

국어 수업 비평론

정재찬*

〈차 례〉

- I. 국어 수업 비평을 위하여
 - 1. 국어교육 현장 연구의 방향
 - 2. 국어 수업 비평의 필요성과 가능성
- II. 국어 수업 비평의 실제: 우리들의 일그러진 텍스트
 - 1. 교육과정과 교과서의 선택
 - 2. 교사와 학생의 선택

I. 국어 수업 비평을 위하여

1. 국어교육 현장 연구의 방향

최근 교육학계에서는 현장 연구에 대한 관심이 높아지고 있다.¹⁾ '현장'이란 매우 폭이 넓은 개념이다. 거기에는 교무실의 자리 배치 따위의

* 청주교육대학교 교수

1) 대표적인 성과로 김정원(1997), 김영천(1997), 이정선(2002), 서근원(2003) 등을 들 수 있다. 이런 작업에 대한 현장 교사들의 반응은 매우 긍정적이고 우호적임을 확인할 수 있다. 다만 이들 연구는 연구자들의 학문적 배경상 교과 내용이 결부된 깊이 있는 분석에는 도달하지 못한 것으로 판단된다. 이런 점에서도 교과교육학계에서 수업 연구를 심화시켜야 할 필요성이 강조되지 않으면 안 된다.

문제도 포함된다. 하지만 역시 교육 현장의 핵심은 교실, 곧 수업일 수밖에 없다. 또한, 말할 것도 없이, 수업은 교과와 형태로 전개된다는 점에서 수업 연구는 교과교육 연구는 물론 모든 현장 연구의 핵심이 되어야 한다. 그럼에도 불구하고 이제까지 우리 수업과 교실은 개혁의 대상이었을 뿐, 성찰의 대상, 연구의 대상으로서 그 정당한 지위를 인정받지 못했다.

물론 수업 연구에 대한 최근의 관심이 수업 개선이라는 현실적 문제와 연관된 측면이 강한 것도 사실이다. 하지만, 그것을 위해서라도, 그보다 앞서 수업 현상 그 자체를 충실히 기술하는 일이 요구된다. 기술(description)이 없는 개선책은 진단이 없는 처방(prescription)처럼 위험할 것이기 때문이다. 따라서 현 시점에서 우리에게 필요한 것은 교실 수업에 대한 관찰과 기술, 분석 및 해석, 그리고 그에 따른 평가라 할 것이다.

외국의 경우, 수업 연구는 교육학의 주류 연구 분야 중 하나로 자리 잡은 지 오래이다.²⁾ 그 중에서도 가장 대표적인 것이 수업 관찰, 분석, 평가와 관련한 양적 연구이다. 실증주의를 토대로 하여 양적 연구는 대부분 구조화된 체크 리스트를 사용한다. 이는 수업 현상에 접근하는 관찰자들이 활용할 수 있는 좋은 방법이다. 미리 만들어진 체크 리스트는 관찰자가 복잡한 교실 현상 가운데 무엇에 주목해야 할지를 알려주고, 관찰한 바를 쉽게 양화하여 분석하거나 비교하는 것을 가능하게 해 준다. 그러나 교사의 수업 효과성을 단순한 행동 목록으로 환원하여 체크 리스트 속의 행동, 예를 들어 '학습 목표를 행동 목표로 진술하기'가 나타났다를 관찰한 결과에 따라 평가하는 것은 사태를 정확히 반영하는 것도 아니며 교사에게 실질적인 도움도 주지 못할 수 있다. 행동의 양과 행동의 질은 일치하지 않기 때문이다. 즉 교실에서 일어나는 사건, 사태, 행동의 횟수와 양을 측정하는 것이 어느 정도의 흥미로운 통찰을 제공하기는 하지만, 그것이 교실 구성원이 느끼는 체험의 질을 대표하지는 않는 것이다.³⁾

2) 이 부분은 이혁규(2006)을 참고함.

3) 필자는 양적 연구를 반대하는 편에 서 있지 않다. 양적 연구의 전통이 박약한 우리 국어교육계의 처지에서는 오히려 더 많은 양적 연구의 축적이 필요하다고 하겠다. 하지

교실에서 일어나는 이러한 사건, 사태의 중요성, 그 의미와 영향, 그에 대한 개인 또는 집단의 해석 등에 초점을 맞추는 교실 수업 관찰법은 실증주의자들이 사용하는 방법의 기원과는 다른 전통에 뿌리를 두고 있다. 이러한 방법론에는 문화인류학자들의 작업이 강한 영향을 끼쳤는데 이를 일반적으로 문화기술지라고 부른다. 물론 수업 연구를 비롯해 국어 교육계 전반에 문화기술지를 비롯한 질적 연구 방법론의 도입이 요청된 지도 이미 상당한 시간이 흘렀다(정재찬, 2001). 하지만 질적 연구 방법론 역시, 비록 분석 관점의 신선함을 확보하기는 하였으나 실제적인 연구 성과가 불충분하다는 비판과 함께, 적잖은 문제점이 제기되고 있다(이종각, 1997: 150). 첫째, 명확하고 빠른 속도로 기술할 수 있는, 상당히 주의 깊고 세심한 관찰자가 필요하다. 둘째, 현재 연구되고 있는 환경을 제대로 이해하기 위해서는 장기간의 관찰이 요구된다. 따라서 이런 연구는 비용을 많이 들게 하며 다른 연구자들의 반복 연구를 힘들게 한다. 셋째, 관찰 기록들은 매우 길어지며, 따라서 그것을 양화하고 해석하기 어렵게 만든다. 넷째, 관찰들이 주관적 성격을 띠고 관찰자간 신뢰도를 검증하는 것이 불가능하기 때문에 관찰자의 편견이 연구 결과를 심각하게 왜곡시킬 가능성도 있다. 다섯째, 교실과 같은 자연적 장면에서 발생하는 모든 행동들을 기술 관찰하는 것은 불가능하기 때문에 관찰자의 선택과 판단이 문제로 제기될 수 있다. 여섯째, 관찰자는 종종 연구되고 있는 환경 속에서 하나의 능동적인 참여자가 된다. 이러한 행위는 종종 역할 갈등을 일으키고 정서적으로 휩싸일 우려가 있으며, 이러한 결과들은 수집되고 있는 데이터의 타당성을 줄일 수 있다.

이상에서 본 바와 같이, 교육에 관한 어떠한 논의도 교실로부터 시작되어야 한다는 입장(Radhakrishnan, 1991: 112)에서 현장 연구, 특히 수업 연구가 필요하다는 데 동의한다 하더라도 그 연구를 어떻게 하느냐

만 새롭고 흥미로운 통찰을 주기보다는 경험적으로나 상식적으로 충분히 추론 가능한 것을 확인하거나, 수업 연구의 경우 당해 교사로 하여금 수업의 질을 개선하는 데 큰 도움을 주지 못하는 양적 연구들은 지양될 필요가 있다. 특히 수업 내용을 반영할 수 있는 양적 지표와 자료를 구하는 연구가 요구된다.

하는 것은 여전히 문제로 남는다.

2. 국어 수업 비평의 필요성과 가능성

국어 수업 현장 연구에 관한 기존의 양적·질적 연구에 관한 불만은 결국 다음과 같이 정리할 수 있을 것이다.

먼저 수업을 보는 관점이 문제로 제기된다. 수업은 효율성만이 관건인 것은 아니다. 수업에서 효율성만을 중시할 때, 수업은 오로지 투입-산출 간의 관계에 주목하는, 전략적이고 공학적인 관점이 우세해질 따름이다. 물론 표준은 언제나 필요한 일이고 따라서 표준적인 공정이 수업의 질을 어느 정도 보장해 줄 가능성은 분명히 존재한다. 그러나 형식과 형식주의는 다르다. 가령, 편지를 쓰고자 할 때 아무 형식도 주어지지 않으면 곤란하겠지만, 표준과 참조의 기능으로 제시되었던 '계절 인사' 따위가 마치 반드시 지켜야 할 형식으로 작동하게 되면 더 큰 곤란을 겪게 되는 것과 같다. 수업도 마찬가지다. 모든 수업이 학습 목표를 반드시, 그것도 초반부에 꼭 제시해야 하는 것은 아니다. 어떤 수업은 명시적인 목표 제시도 없고, 학생과의 긴밀한 언어적 상호 작용도 눈에 잘 관찰되지 않고, 학습 내용을 요약하고 정리하는 작업이 없음에도 불구하고 전체적으로는 훌륭한 수업일 수 있다. 반면에 도입부, 전개부, 정리부에서 요청되는 기능적 활동들을 명시적으로 수행함에도 불구하고 전체적으로 수업 내용이 좋은 않은 사례도 얼마든지 있을 수 있다. 양적인 지표가 곧 그 수업의 질을 표현해 주지는 못한다. '좋은 수업'에 관한 질적 기술이 우선되어야 하는 이유가 여기에 있다. 요컨대 수업의 표준적인 형식은 현실적으로 대단히 중요하지만 그것이 형식주의적 잣대로 작용될 경우 수업의 생명성은 사라지게 된다. 수업은 매우 구체적인 대상과 상황을 전제로 하기 때문이다. 그러기에 교사는 수업의 형식에 정통해야 하지만, 자신이 처한 특수한 상황에 비추어 그 형식을 벗어나 새로운 형식을 창안해야 하는 존재로 볼 수 있다. 교실은 공장이 아니며 교사 또한 공원이

아니다. 오히려 교사는 예술가와 흡사하며 수업은 예술 텍스트와 비슷한 성격을 지니는 것으로 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 지난날의 수업 연구나 수업 장학은 양적이고 공학적이며 처방적인 관점에서 일관해 왔으며 이는 결국 현장 교사로 하여금 수업 연구 및 장학에 별다른 소득을 기대하지 않게 하는 요인으로 작용해 왔다.

반면에 질적 연구 방법론에 대한 불만은 연구자로 하여금 물리적으로 많은 비용을 지불하게 하는 반면, 그 대가로 얻게 되는 결과는 신뢰도를 확보하기도 어렵다는 것으로 요약될 수 있다. 실제로 질적 연구 방법론은 문제의 제기와 연구 가능성을 명료하게 시사하는 데 비해 그것을 실현하는 데 필요한 이론 또는 가설을 실제로 제시하지 못하였기 때문에 연구의 신뢰도를 약화시켰으며 사변적 영역에 머무르는 결과를 초래한 측면이 있다. 또한 질적 연구는 수업 장면을 제공해 준 현장과 즉각적으로 소통하고 대화하는 데에는 다소 발이 느린 단점도 있다. 뿐만 아니라, 때로는 지나치게 고답적일 때조차 있다. 그 결과, 현장 교사들의 수업 개선에는 직접적으로 기여하는 바가 크지 않다는 비판도 가능해진다.

그러나 양적 연구이든 질적 연구이든 필자가 판단하기에 가장 큰 불만은 지난날의 연구가 교과교육의 언어를 담보하지 못했다는 데 있다. 그들의 체크리스트는 그 수업이 국어이든, 수학이든, 체육이든 별로 달라지는 바가 없다. 조영달(2000)은 교실 수업의 현상 형태와 연관하여, 교수법적 내용 지식(pedagogical content knowledge)과 교육과정 수행 지식(curriculum enactment knowledge)에 대한 관심을 강조하고 있다. 그에 따르면, 전자는 학습의 주제와 이슈를 학습자의 특성과 교수 학습을 위한 전략에 맞게 구성·재조직된 것을 의미하는 것으로, 교과교육학자와 일반교육학자의 연구 초점을 구분시켜 주는 가장 좋은 범주의 하나가 된다. 물론 일반교육학자의 관점이라 하여 그것이 탈맥락적이고 탈교과적이라고는 결코 할 수 없는 노릇이지만, 교과 교육 내용에 관한 전문적 식견이 상대적으로 부족하다고 볼 근거는 충분할 터, 수업을 바라봄에 있어 교과 내용에 관한 전문적 이해를 바탕으로 그것의 교수학적 변환을 문제 삼는 관점이 절실히 요구되는 것만은 분명한 일이다. 요컨대 국어

수업 연구는 수업 연구의 보편성과 더불어 국어 교과 교육의 개별성을 아우르는 특수성의 범주에서 행해져야 하는 것이다.⁴⁾

이처럼 수업을 예술의 한 형태로 볼 때, 아울러 수업 연구의 부담을 줄이고 현장에 즉각적이고 직접적인 도움을 줄 수 있는 평가 행위를 기대할 때, 그리고 그 기술과 평가가 교과 교육 내용에 관한 전문적 식견을 바탕으로 하길 원할 때, 우리는 비로소 수업 비평이란 장르의 필요성과 마주치게 된다. 교실 수업 비평이란 개념을 제시한 아이즈너(Eisner, 1998)는 수업 관찰과 분석이 예술 비평과 같은 절차를 통해 이루어질 수 있다고 믿는다. 기술과 해석은 분리되는 것이 아니라 관찰자의 이해 속에서 통합된 형태로 존재한다. 물론 그 관찰자는 미술 비평가가 미술 작품을 보는 것과 같이 수업을 보도록 훈련받아야 한다. 비평가가 되기 위하여 무수히 많은 미술 작품을 보는 경험을 축적해야 하고 특정한 미술 형태의 역사와 그 변형물을 알아야 하는 것과 똑같이, 교육자는 교육 비평가가 되기 위하여 많은 형태의 학급과 수업 형식들을 알아야만 하는 것이다. 아이즈너는 이 때 필요한 교육적 전문 지식을 감식안이라고 부른다. 포도주 감정가가 포도주의 전반적인 질에 대한 구체적인 판단을

4) 최근 국어교육학계에서도 국어 수업 연구에 관한 연구가 활발히 전개되기 시작했다. 2005년 한 해만 해도 국어교육학회에서는 “국어수업, 어떻게 볼 것인가”를, 초등국어교육학회에서는 “국어 수업 관찰과 비평”을 주제로 학술대회를 개최하고 그 결과물을 학회지에 특집으로 게재한 바 있다. 김정자(2005), 방인태(2005), 박태호(2005), 선주원(2005), 신헌재(2005), 이도영(2005), 이정숙(2005a), 최명환(2005), 최지현(2005) 등이 그것이다. 이 외에도 국어 수업 평가와 관련하여 이주섭(2002), 이정숙(2003), 이재승(2005) 등이 있다. 질적 연구의 성격을 지닌다는 점에서 이 가운데 주목할 만한 연구는 이주섭(2002), 박태호(2005) 등을 꼽을 수 있다. 다만, 국어 교육의 언어로 변환하고자 애썼음에도 불구하고 여전히 일반교육학의 범주와 용법에서 벗어나지 못하는 —물론 배타적일 이유는 더더욱 없지만— 한계가 있는 것으로 보인다. 한편, 아직까지 그 방향만 드러나 보일 뿐 실제 사례는 확인할 수 없어 아쉽지만, 국어 수업 비평의 관점을 취한다는 점에서 본고는 이정숙(2005b)의 문제의식에 동의하는 편에서 있음을 밝혀 둔다.

하기 위하여 색깔, 점성, 냄새, 맛을 살피는 것과 같이 교육 감정가는 수업 사태와 학급 생활의 전반적인 질, 그 복잡하고 미묘한 특징들을 섬세하게 구분하고 평가하며 판단을 하는 것이다. 그는 올림픽에서 다이빙 선수들의 수행을 판단하는 심판관들의 감식 행위와 비교하여 볼 때 ‘수업’과 같은 교실 실천을 감식하는 것이 더 어렵다고 보았다. 왜냐하면 가르치는 행위를 판단하는 유일한 전형도 존재하지 않으며 또한 교실 실천 행위는 일회적이고 단속적(斷續的)인 행동이 아니라 맥락 속에서 진행되는 일련의 과정이기 때문이다. 따라서 좋은 수업이 무엇이며 그 특징이 무엇인지에 대한 비평은 영화, 연극, 문학 작품에 대한 비평 작업이 논쟁적인 것처럼 언제나 다양하며 열린 논의 속에 있다.⁵⁾

수업의 의미를 해석하고 종국적으로 교과와 규범적 기준에 비추어 좋은 수업을 평가하는 작업은 고도의 비평적 행위일 수밖에 없다. 아울러 그것은 자신이 지각한 것을 다른 사람에게 이해 가능한 형식으로 표상하는 행위를 동반하게 마련이다. 이처럼 교육 현상(수업 현상) 속에 내재된 질적 특성에 주목하고 그것을 그 특성에 적합한 방식으로 표상하는 것의 중요성이 부각하게 되면, 수업에 대한 전체적인 비평은 객관적 증명의 차원이라기보다는 인문학적 비평의 차원에 가깝게 된다. 이는 교육 연구를 사회과학적 엄숙성에서 인문학적 상상과 유연성 쪽으로 다소간 끌어오는 것을 의미한다.

그러나 인문학적 상상과 유연성을 포용함으로써 비평은 결국 주관성을 동반하고 그로 인해 질적 연구의 타당도를 더욱 떨어뜨리게 되지는 않을까 하는 의문이 제기될 수도 있다. 이러한 질문들은 해석적 패러다임의 근본적이고 인식론적인 전제를 문제 삼는 것들이다. 하지만 질적 접근 방법에 있어서 관찰 위치는 주관의 세계 밖이 아니라 그 안에 들어가 있다. 해석자가 자신의 견해나 관념을 텍스트에 투사하는 것이 단순히 텍스트 저자의 원래 의도를 있는 그대로 재생하기 위한 것은 아니다.

5) 이 부분의 논의는 이혁규(2003)에 크게 의존했다. 이혁규(2003)은 한국교육과정평가원 교수학습센터 장학지원파트(<http://classroom.kice.re.kr/kice>)에서 찾아볼 수 있다.

텍스트는 항상 저자가 의도하는 것 이상의 뭔가를 나타내고 있을 뿐만 아니라 상이한 상황에서는 서로 다르게 해석될 수 있으므로 이해는 단순한 복제가 아니라 생산적인 노력인 것이다. 이 과정에서 우리의 선입견들이 사상(事象)에 적합한 것인지 아니면 변형을 필요로 하는지의 문제가 해결될 것이다. 그리고 이와 같은 시행착오적인 접근 방법을 통해 텍스트의 진리 요구는 전면에 나설 수 있는 것이다(조셉 블레이처, 1989: 130). 여기서 해석자의 과제는 전통의 지평 속으로 들어가는 일이 아니라 자신의 지평을 확대시켜 전통의 지평과 융합시키는 일이 된다.

오늘날 연구자가 연구 대상으로부터 무관하게 중립적인 태도를 취할 수 있다는, 그리고 객관적인 연구 방법이 존재할 수 있다는 사고들은 근본적으로 거부된다. 오히려 사회 현상의 복잡성과 의미 구조를 충분히 이해하고 해석하기 위해서는 참여자에 대한 연구자의 보다 깊은 관여와 상호 대화적인 의사소통이 강조된다. 즉 연구자가 참여자로부터 얼마나 객관적인 거리를 유지했느냐보다는, 얼마나 현상에 가깝게 다가갔는가를 하는 근접성의 정도가 타당도로 간주되기도 한다.⁶⁾ 따라서 방법의 성취로서의 타당도를 거부하는 질적 연구자들에 있어서 방법과 타당도는 서로 상반된 입장에 놓여 있다. 즉 방법의 준수는 연구 세계를 볼 수 있는 연구자의 시각을 특정 방법으로 미리 결정해 버림으로써 통제되고 규격화된 지식을 양산하게 된다. 아울러 해석은 연구 세계로의 완전한 몰입과 관여를 통하여 나타나는 것이기 때문에 절차와 방법적 장치에 대한 요구는 해석적 질적 탐구의 목적에 위배된다.

한편 비평은 평가의 예술이요, 또 표현의 예술이기도 하다. 현장 작업과 그 현장 작업을 독자에게 보고하는 작업은 별개의 과제이다. 질적인 방식으로 자신이 관찰한 구체적 사실들을 생기 있게 전달하기란 여간 어려운 일이 아니다. 더욱이 그것은 곧바로 연구 작업의 타당화 작업과 직결된다고 할 수 있다. 월코트(1994)는 “기술이 질적 연구의 핵심”이라

6) 가령, 월코트는 질적 연구에서 타당도를 대신할 기준으로 이해도를 들고 있다. 이해는 진리의 입증이 아닌 의미의 구성을 중시하며, 앎보다는 느낌을, 과학적 엄밀성이나 실용적 가치보다 발견과 공감을 더 중시한다(조용환, 1999: 63).

고 생각하는 동시에, 기술이 분석과 해석을 위한 기초 작업으로서만 의미를 갖지 않고, 그 자체가 현상에 대한 이해를 공유하는 한 가지 중요한 방식이라고 생각한다(조용환, 1999: 44). 그는 해석의 짐을 송두리째 독자에게 지우는 것을 책임 회피로 규정한다. 이해는 생생하고 직접적이고 즉각적인 체험의 공유를 추구하며, 질적 연구의 해석 작업은 바로 그러한 이해의 과정이라고 말할 수 있기 때문이다. 그렇다면 독자와 현상을 공유하기 위해 어떠한 기술 방식을 택할 것인가? 월코트는 기술(記述)이 예술과 과학의 양면성을 가지고 있다고 본다. 조영달(2000)도 관찰의 대상인 교사와 학생 및 이들의 행위를 과학적 분석의 대상으로 삼아야 할 것인지 예술 평론의 시각으로 보아야 할 것인지 역시 중요한 문제라고 지적한다. 교실 수업 행위는 분명 퍼포먼스(performance)의 성격을 지니고 있다. 훌륭한 교육자에게서 어김없이 종교적 신념이나 행동 양식을 발견하고 피교육자에게서 심미적 감동을 전해 듣게 되는 것은 이를 잘 나타내 준다. 이는 일면 수업의 과학적 분석이 심리적 심미적 사고에 터할 수 있음을 암시하는 것이기도 하다. 그래서 텐진은 “해석은 예술이지, 형식적이거나 기계적인 일이 아니다.”라고 하면서, 마치 예술가가 제각기 특유한 창작 기법을 가지듯이, 해석하는 사람은 각자의 언어와 스타일로 해석에 임해야 한다고 주장한다(조용환, 1999: 64).

이상에서 본 바와 같이, 수업 비평은 교육 텍스트이자 일종의 문화 예술 텍스트로서의 수업 텍스트를 대상으로 인문학과 사회과학, 아울러 예술과 과학의 양면적 가치를 종합적으로 고려하면서 기술과 해석과 평가를 주축으로 행하는 비판적이고 창조적인 글쓰기라 규정할 수 있다. 특히 이것은 교과교육 내용에 관한 전문적인 지식을 바탕으로, 교실이라는 살아 있는 맥락 속에서 그것이 어떤 교수학적 변환 과정을 거치는지에 관해 질적인, 또한 구체적이고 현장 중심적인 논의를 펼침으로써 현장 연구 및 현장 컨설팅의 의의를 추구하는 것이라 할 수 있다. 나아가 교실 수업 현장을 동영상 텍스트로 변환하여 해당 비평문과 함께 인터넷 상에 탑재할 경우,⁷⁾ 수업의 공유는 물론 연구의 신뢰도(재현 가능성과 반증 가능성)를 높일 수 있으며, 뿐만 아니라 문예 비평사에서 자주 보듯 수

업 텍스트에 관한 비평적 논쟁이 전개될 가능성도 발생한다. 이것은 현장 수업 개선만이 아니라 현장 연구를 포함한 국어교육 연구의 발전에도 큰 기여를 할 수 있을 것이다.

물론 수업 비평 방법론에 관한 확고한 이론이 정립된 것은 아니다. 하지만 이론이 비평에 선행하는 것이 아니라 비평의 역사를 통해 이론이 만들어져 온 것이 비평 이론의 역사임을 우리는 알고 있다. 또한 문학 비평의 예에서 보듯, 오늘날 문학 연구와 비평의 경계는 허물어져가고 있으며 각각은 각자에게 맡겨진 제 역할을 수행하면서도 서로에게 도움이 되고 있는바, 이에 수업 비평은 기존의 문학 또는 예술 텍스트 비평의 사례를 원천으로 삼아 새로운 비평 모델을 구안할 수 있으리라 본다.

가령 전통적으로 문학 비평계에서는 문학 텍스트를 중심으로 네 개의 초점을 설정해 왔다. 첫째는 텍스트와 세계의 관계에 주목하는 것이다. 이를 반영론적, 혹은 모방론적 관점이라 부른다. 둘째는 텍스트와 작가의 관계에 주목하는 표현론적 관점, 셋째는 텍스트와 독자의 관계에 주목하는 효용론적, 혹은 영향론적 관점, 끝으로 텍스트 그 자체에 주목하는 존재론적 관점 등이 그것이다. 물론 이 각각은 그 자체가 하나의 테마로 될 수 있지만 비평문은 일반적으로 이 전체를 통합적으로 고려하는 가운데 상대적으로 그 중의 한두 측면에 더 비중을 두곤 한다. 이를 원용한다면 우리는 수업 텍스트를 이해할 때에도 이와 마찬가지로의 관점을 취할 수 있을 것이다. 아마도 수업 비평에서 반영론적 관점은 교육과정, 교과서를 비롯한 제반 교육적 이슈 혹은 교육과 연관된 이 현실 세계와 관련될 것이고, 표현론적 관점에는 예술가-교사로서 그의 성장 과정, 콤플렉스, 교육관, 수업 의도 등등 다양한 심리 분석적 주제가 해당될 것이며, 효용론적 관점에서는 독자-학생들의 반응, 영향 관계, 만족도, 변화 가능성 등등이 다루어질 것이고, 존재론적 관점에서는 수업 그 자체의 구성과 조직, 결, 흐름 등등에 주목하게 될 것이다. 이 역시 다를 답을

7) 실제로 이번 연구의 대상이 된 수업 동영상은 〈우리교육〉 <http://uriedu.co.kr/video>에서 확인할 수 있다. 추후에 청주교육대학교 초등교육지원센터 홈페이지에도 탑재할 예정이다.

수는 없는 노릇이다. 이밖에도 다양한 문예 비평의 이론과 관점을 취할 경우, 수업 비평의 폭은 더욱 넓어질 수 있을 것이다. 뿐만 아니라 기존의 수업 장학이나 수업 연구의 관점도 배타적으로 취급할 것이 아니라 이러한 바탕 위에서 적극적으로 재구성하고 재조직하는 방안을 마련할 필요가 있다.

현실적으로 말해 수업 비평은 일방적인 장학처럼 비평의 지도성(指導性)을 중시하는 입법 비평(立法批評) 같은 것이 되어서도 아니 되고, 그렇다고 해서 해당 교사를 상찬하기 급급한 주례사 비평이 되어서도 곤란하다. 본격적인 문학 연구와 달리 문학 비평은 비교적 최근의 작품을 대상으로 오로지 작품만을 통해서 작가와 대화하며 그에 대해 해설하고 평가하는 것처럼, 그로 인해 곧잘 문단에서 심각한 논쟁을 유발하곤 하는 것처럼, 수업 비평 역시 본격적인 질적 연구에 비해 좀 더 가벼운 몸과 주관성을 허용함으로써 문제 해결보다는 문제 제기를 지향할 때 성공적이라 할 수 있을 것이다. 그렇다면 어떻게 해야 교사와 소통을 하면서 동시에 거리를 확보하고 나아가 열린 구조의 텍스트를 독자에게 제공할 수 있을까?⁸⁾ 본고는 이러한 아이디어에서 수업 비평의 가능성을 점점하고자 한 하나의 시도이다.

8) 사실, 수업 비평은 비평가와 독자가 텍스트를 공유하지 못한다는 점에서 문학 비평이나 영화 비평보다 더 힘들다. 그래서 수업 비평이란 마치 외딴 무대에서 떨어져 아무도 보지 못한, 더구나 매번 다를 수밖에 없는 무용이나 연극 공연을 저 혼자 보고 돌아와 글로 옮기며 비평까지 하는 형국과 닮았다. 어떻게 해야 내가 본 수업을 독자들에게 여실히 전할 수 있을까? 수업 읽기만큼, 아니 그보다도 훨씬 더 힘든 것이 수업 쓰기의 문제다. 혹은 나중에 웹상에 동영상 올릴 경우 이는 마치 시사회에 초대되어 남들보다 먼저 영화를 본 평론가의 신세와 유사하다. 즉 글을 통해 수업 비디오를 소개하는 동시에, 비평가로서의 안목을 드러내야 하는 것은 물론, 비평 또한 예술의 일종이므로 새로운 글쓰기 형식을 찾아내야 하기 때문이다.

II. 국어 수업 비평의 실제 : 우리들의 일그러진 텍스트

1. 교육과정과 교과서의 선택

이 글에서 비평의 대상으로 삼은 수업은 안○○ 선생님(서울 △△초)이 2005년 4월초에 했던 국어과 수업으로 5학년 1학기 '읽기' 중 이문열의 <우리들의 일그러진 영웅>을 소재로 한 수업이다.⁹⁾

우선, 초등 국어과 교육에서 이문열의 작품을 선택한 것부터가 문제적이란 점을 지적해 두어야 하겠다. 6차 교육과정기 초등학교 6학년 교과서에 <우리들의 일그러진 영웅>을 수록하는 문제를 두고 당시에 적잖은 논란이 벌어졌던 것으로 기억한다. 한 마디로 기대 반 우려 반의 시선이 지배적인 분위기였다. 그러던 것이 7차 교육과정기 초등학교 5학년 교과서에 그 작품이 다시 수록된 것을 보면 현장의 반응이 긍정적인 쪽으로 나타났음을 짐작하게 된다.

중등국어교과서와 달리 초등국어교과서에서 두 교육과정기 동안 연속적으로 동일한 제재가 실리는 일은 그다지 흔한 일이 아니다. 무슨 이유에서인지는 모르겠으나, 한국교육과정평가원에서는 초등국어교과서 집필 지침을 통해 가급적 지난 교육과정기 교과서에 실린 제재는 교체할 것을 요구한다. 반면에 고등학교 교과서를 보면 교육과정이 수차례 바뀌어도 <관동별곡>, <기미독립선언문> 등 꿈쩍 않고 계속 등장하는 제재가 한둘이 아니다.¹⁰⁾ 이러한 현상 앞에서 나는 이율배반을 느끼게 된다. 중

9) 안 선생님은 이 작품과 관련하여 총 10차시 정도를 배정할 정도로 크게 의미를 부여하고 있는데 이 비평문은 그 중에서 2시간 수업을 비디오표로 관찰하고 쓴 것이어서 실제 수업의 전면모를 드러내기에는 여러 가지로 부족함이 많다. 게다가 그 2시간조차 여실히 기술하기에는 본고의 분량상 제한이 너무 크다.

10) 임용 후 전문성의 신장이란 점에서는 중등 교사가 훨씬 유리한 구조를 갖고 있다. 중등 교사는 한 개 교과를, 그것도 여러 학급에 걸쳐 가르친다. 그러다 보면 구비 문학처럼 수업을 반복할수록 시행착오를 거듭하면서 판본이 적층되어 점점 좋은 수업을 하게 될 가능성이 커진다. 반면에 초등 교사들은 여러 교과를 오직 한 학급에서 한 번

등국어교육이 지나치게 정전(正典) 중심적이어서 문제라면, 초등국어교육은 정전급 텍스트에 대한 합의가 너무 없어 문제이기 때문이다.¹¹⁾

사정이 이러한데, 〈우리들의 일그러진 영웅〉은 초등교과서에서 보기 힘든 본격 문학 작품일 뿐만 아니라 2회 연속 교과서에 수록되었다는 점에서도 주목하지 않으면 안 된다. 엄밀히 말해 이 소설은 어린이문학으로 보기가 힘든 것이 사실인 데 말이다. 하지만 성인 문학으로 출발해 아동문학으로 자리 잡은 작품도 많고 그 역도 참인 경우가 허다하다. 특히 〈삼국지〉나 〈어린 왕자〉와 같은 고전의 반열에 오른 작품들은 동일한 것을 평생에 걸쳐 읽게도 된다. 그 때마다 느껴지는 향기가 달라질 뿐이다. 이렇게 본다면, 〈우리들의 일그러진 영웅〉은 어린이 독자가 읽을 수는 있되 그의 배경지식과 눈높이에 따른 이해와 감상을 한다고 보아야 한다. 교사를 비롯한 성인들의 눈과는 다를 수 있다는 게다. 언제나 해당하는 당연한 말인 것 같지만 그것이 〈우리들의 일그러진 영웅〉을 두고 말하게 될 때는 사정이 좀 각별해진다. 왜냐 하면 그것은 특정한 시대를 배경으로 만들어진 우화이기 때문이다.

어떠한 텍스트도 텍스트 그 자체로 존재할 수는 없다. 텍스트는 그것을 둘러싼 맥락, 곧 콘텍스트를 이해하지 않으면 제대로 이해될 수 없다. 가령, 〈우리들의 일그러진 영웅〉의 일부가 그대로 교과서에 수록되었다 해도, 소설 텍스트와 교과서 텍스트가 동일하다고 말할 수는 없는 것이다. 그런 점에서는 교과서 텍스트보다 차라리 박종원 감독이 만든 동명의 영화 텍스트가 소설 텍스트에 더 가깝다고 볼 수도 있다. 소설과 영화란 점에서 매체가 다르고 마지막 장면 처리에서 내용상 적잖은 차이가 있지만, 특정한 시대적 문화적 환경을 공유하고 있는 소통적 맥락에서 보면 오히려 그 둘이 더 유사하기 때문이다. 이문열도 박종원도 지금의

가르치게 될 뿐이다. 이런 형편에 초등교과서는 교육과정의 교체될 때마다 전혀 새로운 제재들로 바뀌어버리니 전문성을 축적하기가 불리한 구조라 할 수 있다.

11) 뒤집어 생각해 보면 교육과정 변화에도 불구하고 초등이야말로 교과서 제재가 상대적으로 안정을 취해야 한다고 볼 수도 있다. 세상이 변해도 아이들은 잘 변하지 않으며, 기초 지식 또한 그러하기 때문이다.

초등학교 5학년 학생을 대상으로 텍스트를 만들지는 않았던 것이다.

말하자면, 문학비평계에서 바라보고 평가되는 〈우리들의 일그러진 영웅〉과 초등학교 교실의 그것 사이에는 굴절이 있을 수밖에 없다. 하지만 만일 이 작품이 중·고등학교에서 가르쳐진다면 그 굴절의 각도가 별로 크지 않을 듯하다. 같은 텍스트를 놓고서도 초등학교와 중등학교의 수업은 현저히 다른 사태가 전개될 가능성이 크다. 학생의 발달 차이 때문만이 아니라 수업 상황과 맥락에 대한 정의 자체가 현격히 다르기 때문이다. 관행적으로 볼 때 고등학교의 경우라면 아마 교사는 작가 이문열에 대해서도 가르칠 것이고, 시대적 배경은 물론 상징성과 우화성과 관련된 문학적 장치에 대해서도 세세하게 분석하고 설명할 것이다. 여기에는 입시 문제도 한 몫을 하지만, 중등학교 문학교육이 문학계의 직접적인 영향과 지배를 받는 관습과 역사로부터 여전히 자유롭지 않은 형편이라는 점도 고려할 필요가 있다.

초등학교에서 모처럼 만나는 본격적인 문학 작품, 하지만 텍스트만 동일할 뿐 콘텍스트가 달라진 상황에서 교사는 이 작품을 어떻게 가르쳐야 할 것인가? 수용미학의 편에 서서 학생 독자들의 굴절과 변형을 기꺼이 용인할 것인가, 작가를 대변해 학생들의 부족한 배경지식을 채워주면서 작가와 독자 사이의 소통을 도모할 것인가? 작품(작가-문학)을 따르자니 독자(학생-교육)가 울고 그 역도 참인 듯한 이 상황에서 '문학'과 '교육'은 어떻게 만나야 하는가?

초등국어교육에서 이문열을 선택할 때는 적어도 이런 선택의 문제들이 근본에 깔려 있다. 그래서 나는 안 선생님은 어떤 선택을 할지 궁금해졌다. 이제 그 수업을 살짝 들여다보자.

2. 교사와 학생의 선택

“3월 달 동안 〈우리들의 일그러진 영웅〉 다 읽었죠?”

수업 계획이란 것이 단기, 중기, 장기로 이루어지면 좋겠지만, 말이 그렇지 어디 준비해야 할 것이 한두 과목도 아니고 하루 벌어 하루 먹고 살기도 바쁜데 4월 수업을 위해 3월에 미리 소설 전편을 읽어보게 하는 배려가, 초등교사의 경우, 생각만큼 쉬운 일은 아니다. 물론 다른 선생님들도 이 단원은 미리 원작을 읽히는 경우가 적지 않다. 하지만 안 선생님이 이번 수업에 얼마나 의의를 부여하고 있는지는 두고 보면 알 것이다.

다만 여기서 쟁점 한 가지는 짚고 넘어가야 하겠다. 교과서에 일부가 실린 소설의 경우 반드시 원작 전체를 읽혀야 하느냐 하는 문제이다. 중등의 경우, 단편은 가능하면 전작을 게재할 수 있는 분량의 작품을 선택해 수록하고, 중·장편은 해당 단원의 학습 목표를 구현하는 데 가장 적합한 부분을 발췌 수록하는 것이 일반적이다.¹²⁾ 그리고 교사는 전편을 읽도록 권장은 하되 수업은 교과서 중심으로 진행하는 것이 일반적이다. 반면에 초등은 할당된 면수에 들어가도록 작품 자체를 적절히 손보기도 하고, 중·장편은 거의 신지 않는 것이 일반적이다. 예외가 있다면 바로 <우리들의 일그러진 영웅> 같은 경우가 해당한다. 이 때, 만일 그것도 여타 교과서 단위처럼 학습 목표에 도달하기 위한 제재에 불과하다고 간주한다면 굳이 전편을 읽도록 할 필요는 없을 것이다. 그래도 모처럼 등장한 본격 문학 작품이니 전편을 읽혀야 할 가치가 있다고 판단한다면 교사는 단지 권유하거나, 독후감 정도를 제출하라고 하거나, 아니면 본시 수업 속으로 끌어들이는 선택 등을 할 수 있을 것이다. 혹은 소설은 교과서에 실린 정도로 맛을 보고 영화화한 것을 보여주는 방식을 택할 수도 있다. 다음에 보게 되겠지만, 안 선생님은 교과서, 소설, 영화 자료를 모두 수업에 끌어들인다.

안 선생님은 교탁 옆의 TV 모니터를 켜다. 그러자 영화 <우리들의 일그러진 영웅>을 배경 화면 삼아 성우가 줄거리를 내레이션 하는 영상이 흐른다.¹³⁾ 어느 덧 교실이 조용해진다. 영화를 배경 장면으로 실감나

12) 물론 교육과정의 목표나 분량만 고려하는 것은 아니다. 비어나 성적 표현이 튀어나오지는 않는지 등등의 세부적인 사항들도 고려해야 한다. 검열(censorship)은 교과서에도 존재한다.

게 줄거리를 요약해 내는 TV의 위력! 책으로 다 읽은 내용이지만 새삼스럽게 들어오는 모양이다. 그렇게 아이들이 화면 속으로 빠져 든 동안, 선생님은 돌아다니며 독서 감상문 읽기 자료와 학습지를 나눠준다.

읽기 자료에는 모두 다섯 가지 장면이 들어있다. <장면 1>은 교과서에 수록된 부분으로 '엄석대와 한병태의 첫 만남', <장면 2>는 '점심시간에 엄석대에게 먹을 것을 바치는 학급 아이들', <장면 3>은 '물 떠다 주기를 거절하는 한병태', <장면 4>는 '유리창 닦기 사건', <장면 5>는 '우등생과 시험지를 바꾸는 엄석대'라고 제목이 붙어 있다.

왜 이 장면들이 선택되었을까? 서사적 전개를 이해하고 인물의 관계를 파악하는 데 핵심적인 에피소드들로 구성된 것이 눈에 띈다. 하지만 이 장면들은 모두 소설의 전반부에만 한정되어 있다. 그렇다면 소설 전체의 이해에 초점이 놓인 것이 아님이 분명하다.

해답은 의외로 단순할 수 있다. 교과서를 보라. "이야기를 읽고, 인물의 성격과 사건의 전개는 어떤 관계가 있는지 알아봅시다."라고 수업 목표가 적시되어 있다. 그렇다. 교육과정은 인물의 성격을 아는 것이 이 수업의 목표라고, <우리들의 일그러진 영웅>은 그 목표에 도달하기 위한 제재일 따름이라고 말하고 있지 않은가? 그러니 굳이 전편을 분석할 필요가 없다. 전체 내용은 이미 읽어서 안다. 그렇다면 적어도 여기까지 선생님은 '교과서'와 '교사용 지도서'는 넘어서고 있지만, '교육과정'은 넘지 않고 있는 게다. 일단은 교육과정에 충실한 모습이라 할 수도 있다. 좀더 정확히 말하자면, 선생님은 교과서나 교사용 지도서를 무시하거나 곧바로 대안적 교육과정을 실천하는 것이 아니라 기존의 교육과정을 감싸고 넘어가는, 이름 하여 포월(包越)의 전략을 구사하는 것으로 보인다.

TV가 끝나자 선생님은 먼저 <장면 1>을 읽으란다. 다 읽고 나자 질문이 시작된다. 물론 질문은 주로 인물과 사건에 대한 이해에 집중된다.

13) 독서 토론이나 TV 문학관 같은 프로그램의 일부를 갈무리한 것으로 보인다. 하루아침에 준비한 수업이 아님을 쉽게 알 수 있다.

오늘은 내용을 이해하는 거야...이 소설을 보면 서울과 달라. 어떻게 다르지?...그래, 반장이 모든 것을 지배해...그걸 어떻게 알았지?...맞아, 엄석대가 부르면 애들이 와.

선생님은 이를 좀더 극적으로 설명하고 싶어졌다. 그래서 그는 소설 속 상황을 현실과 대비해 보도록 함으로써 소설의 낯선 면을 부각시키고자 한다.

현수가 우리 반 회장이잖아. 그런데 지영이가 전학을 왔어. 그런데 현수가 “지영이, 이리 와 봐!” 그럼 어떻게 할래?...

(지영) 네가 와!

(아이들) 웃음...

회장은 회장이지만 친구지. 친구에게 명령하는 것은 있을 수 없어... 그런데 이 시골 학교 아이들은 현수가 아니라 지영이가 이상하다. 이상하지?

아이들은 정말 이상하다는 표정들이다. 하지만 이렇게 됨으로써 이제 이 소설은 지금 이곳의 현실을 반영하는 것과는 거리가 멀어지게 된 셈이다. 이 소설을 읽을 때의 우리 세대와 아이들 세대의 긴장과 동일시 정도는 천양지차로 다르다. 우리는 소설과 현실의 상동성에 긴장하고 아이들은 이질성에 긴장한다. 그렇다면 이제 이 소설의 우화적 교훈은 어떻게 되는가 하는 것이 문제로 남는다. 조금만 더 지켜보자. 다시 질문이 시작된다.

엄석대는 이 학급에서 어떤 존재지?

그러자 다양한 답이 나온다.

대통령 같은 존재...선생님 같은 존재...총사령관 같은 존재...일제 시대 때 일본 사람 같은 존재...

그 어느 쪽이든 지금 이곳에선 엄석대는 도대체 있을 수도 없는 존재가 되어버렸다. 그에 동조하는 시골학교 아이들도 도대체 이해가 안 가는 존재들인 것이다. 하지만 아이들의 이해력은 매우 높은 편이다. 인물의 행동으로부터 의도를 추리하는 상당히 수준 높은 질문에 대한 아이들의 답을 들어보라.

병태가 석대에 반하는 행동을 하니깐 애들은 난린데 정작 석대는 잘난 척하고 싶어 하는 병태에게 기회를 주며 잘 해 줘. 왜 그랬을까?...

뭘 잘하는지 알아서 시험지를 바꾸려고요...

아, 그래! 나중에 시험지 바꾸는 게 나오지. 그럴 수 있겠다....

병태를 자기편으로 끌어들이려고요...

그래, 다른 애들은 석대 편인데 병태만 아니니까.

그렇다면 이 소설을 이해·감상하는 데 발생하는 문제는 아이들의 인지나 이해력 수준에 있는 것이 아니라 소설 속 현실과 지금 이곳의 현실 사이에 공유되는 맥락이 부재한 데 기인하는 것이 아니겠는가?

〈장면 2〉로 넘어가서도 주로 현재의 이 학급 상황에 유추하는 전략이 많이 구사된다.

너희들이 뭘 주면 선생님도 고마워하는데 석대는 당연하다는 듯이... 그렇다면 석대는 이 교실에서?

이것은 〈장면 1〉에서도 나왔던 질문이다. 아이들의 대답이 조금 달라진다. 조직의 우두머리란 답도 나왔다. 조폭을 연상하며 선생님과 아이들 모두 즐겁게 웃었다. 아마도 조폭 영화 탓이리라. 아이들에게는 엄석대보다 조폭 문화가 더 이해 가능한 것이 되어버렸다. 그뿐이 아니다. 드디어 '권력을 이용한 지배자'라는 썩 훌륭한 답마저 나왔다. 그런데 한 아이가 이렇게 답했다. "종교처럼...예수 그리스도 같은...그런 사람인 것 같습니다." 아이들이 크게 비웃는다. 답을 한 아이 얼굴이 편치 않다. 엄석

대가 예수 그리스도라니? 아마 아이들은 그래서 웃었을 게다. 하지만 그 대답을 받아 선생님이 곧바로 “신 같은 존재?”라고 하자 이내 숙연해지고 만다. 그리고 이 답이 최종 결론이 된다.

〈장면 3〉도 이러한 식으로 계속되었다. 그러자 〈장면 4〉로 넘어가서는 시간 부족중에 빠지고 만다. 이제 선생님이 주도하며 난관을 헤쳐 나간다. 〈장면 4〉는 유리창 닦기 검사를 통해 엄석대가 병태에게 권력의 위세를 여실히 과시하는 장면이다. 병태는 결국 이렇게 굴복하고 만다.

샘솟는 내 눈물로 뿌옇게 흐려진 그 얼굴 쪽에서 다시 그런 부드러운 목소리가 들렸다. 짐작컨대 그는 내 눈물의 본질을 꿰뚫어보았음에 틀림이 없었다. 거기서 이제는 결코 뒤집힐 리 없는 자신의 승리를 확인하고 나를 외롭고 고단한 싸움에서 풀어 준 것이었다. 그러나 내게는 그 너그러움이 오직 감격스러울 뿐이었다. 이튿날 나는 그 감격을 아끼던 샤프 펜슬로 그에게 나타냈다.

이 소설이 발표된 것은 6월 항쟁이 벌어졌던 1987년의 일이다. 새파란 나이의 어린 짝새(?)한테도 꿈쩍 못하고 비굴하게 살던 그 시절, 이런 폭력과 권력의 아픔을 체험해 본 세대, 그 때 이 소설을 읽은 이들은 누구나 이 디테일한 장면에서 울컥거리지 않을 수 없었다.

그러나 지금 이곳은 2005년, 그것도 여남은 살 아이들의 교실이다. 이 소설의 우화성은 더 이상 발현되지 않는다. 말하자면, 이문열은 60년대 배경의 초등학교 교실로 80년대 대한민국을 알레고리 하고자 했지만, 60년대도 80년대도 모르는 이 아이들에게는 그런 게 먹히지 않는 게다.

시대, 곧 시간의 알레고리는 교실에서 거의 발견되지 않는다. 따라서 이 소설은 이솝 우화처럼 초시간적이고 초월적인 보편적 우화이거나 공간적 우화가 되고 만다. 뒤에 가서 다시 보겠지만 많은 아이들에게 이 이야기는 시험 부정과 같은 나쁜 일을 해서는 안 된다거나, ‘서울’이 아닌 ‘시골’ 학교에서나 벌어진, 말도 안 되는 하나의 사건으로 각인되어 있

다.¹⁴⁾ 여기에는 선생님도 한몫을 한다. 수업 첫 머리에 “이 소설을 보면 서울과 달라. 어떻게 다르지?”라고 시작했던 것을 기억하라. 아니, 어쩌면 선생님은 시대적 알레고리를 가르치는 것이 이 아이들에게 별 의미가 없거나 불가능한 일로 판단해 의도적으로 그리한 것인지도 모른다. 이를 두고 ‘문학’ 하는 양반들과 ‘교육’ 하는 양반들의 반응은 달라질 수 있으리라. 교육적으로는 현명한 판단이 문학적으로는 아쉬울 수도 있으니까.

그러니 아이들이 <장면 4>보다 <장면 5>에서 더 흥분하는 것은 이해가 가고 남음이 있다. 선생님이 “석대가 자기 실력으로 전교 1등 한 거야?”라고 묻자 아이들은 지나치게 강한 반응이다 싶을 정도로 “아니오!”라고 외친다. 반장이 유리창 닦기를 검사하는 것과 달리 시험 문제와 성적 문제는 2005년에도 현재형으로 존재하고 있기 때문이다. 우화의 교훈성은 이처럼 자기의 이해관계를 떠나서 설명할 수 없다.

시간이 어느 정도 남았을까? 하마터면 그냥 지나칠 뻔한 일이 있었다. <장면 5>에서 한 아이가 지나가는 듯한 말투로 물어 본 게 있었다. “이거 실화예요?” 이 질문을 한 아이의 심정은 얼마나 긴장되었을까? 따지고 보면 이것은 모든 소설에 해당하는 가장 본질적인 질문이라 할 수 있다. 아마도 선생님은, 아까는 시간이 부족하다 싶어 못 들은 척 넘어가려 했을지도 모른다.

음, 실화냐고 물어봤지? 실화일 수도 있고 아닐 수도 있는데…. 음, 실제로는 실화가 아니에요. 소설가 중에 이문열 씨라고 들어봤지?¹⁵⁾ 삼

14) 이 수업은 서울의 초등학교에서 행해진 수업이다. 원작에서 ‘시골’은 ‘후진국’ 곧 우리나라를 암시하는 것이었다. 시골 초등학교 학생들은 이러한 소설의 배경 설정에 어떤 느낌을 갖고 있을까?

15) 설마 이 아이들이 이문열을 알까? 알아봤자 이번엔 이 책 읽으면서 처음 들어봤겠지 싶었다. 그러나 아니었다. 이문열을 모르는 아이는 없었다. 아이들에게 이문열은 <이문열의 삼국지>를 쓴 그 이문열이었던 것이다. 이 점에서도 나와 아이들이 알고 있는 ‘이문열’은 다르다. 주목할 것은 이번 수업을 하면서 작가에 대해서는 일절 말한 적이 없었다는 점이다. 아니, 초등학교 국어 시간은 원래 그렇다. 얼마 전까지만 해도 교과서 전체에 걸쳐 동요든 동시든 동화든 작가를 밝힌 경우는 없었다. 그것은 교사용 지도서 말미에서나 찾아볼 수 있었다. 이에 대해, 특히 아동문학계에서 비판이 많은 줄

국지도 지으시고, 베스트셀러를 많이 쓰신 분이죠. 이 분이 등단할 때 쓰신 이 소설로 대상을 타고 나서...거의 십 년 넘게...아니 이십 년 전인가, 십년 전?...아무튼 사실은 아니지만 사실을 비유해서 시골 학교에서 벌어진 가상...가상이긴 하지만 현실에 일어날 수도 있죠.

물론 이번 선생님의 설명에는 이 작품과 〈사람의 아들〉을 혼동하는 오류가 발견된다. 하지만 작가와 작품에 대한 정보가 잘못 된 것은 별로 타박할 일이 못된다. 그보다는, 앞서서도 본 것처럼, 이번에도 역시 선생님은 ‘시골 학교’에서 벌어진 가상의 일, 그러나 개연성 있는 사건이라고 하고 있다는 점에 주목할 필요가 있다. 그런데 아이들은 ‘시골 학교’는 믿고 ‘개연성’은 안 믿는다. 선생님이 현실에 일어날 수도 있는 일이라고 하자 아이들은 어떻게 그런 일이 있을 수 있냐고 반응한다. 대부분의 아이들 얼굴에는 그런 일이 일어나기는 어렵다는 표정이 역력하다.

이제 수업은 종반을 치닫는다. 〈장면 5〉까지 쪽 섭렵하고 나서 선생님은 드디어 교육과정의 이번 차시 수업 목표를 멋지게 해결한다.

엄석대는 어떤 성격?...

비겁...거만...야비...

그럼 병태는 어떤 사람?...

이기적이다...자존심이 세다...승부욕이 강하다...너무 힘들면 포기한다...

그래, 그래. 자존심 강하지만 끝까지는 못 가는 그런 성격이지?

알고 있다. 이는 아동문학 작가에 대한 편견과 무관하지 않다는 것이다. 또한 교과서에 실린 문학 작품 가운데는 원작과 다르게 여기저기 손이 간 곳이 많다. 〈우리들의 일그러진 영웅〉도 작가의 허락 하에 ‘급장’을 ‘반장’으로 손보았단다. 중·고등학교 교과서라면 어디 가당키나 한 일인가? 물론 타당한 지적이다. 다만, 그렇다고 해서 초등학교에서 문학교육이 완전 중심주의, 작가 중심주의로 돌아가서는 안 된다. 지금 초등학교 문학교육은 작품 중심, 혹은 실체 중심의 문학교육이 아니라, 텍스트 중심, 혹은 활동 중심의 문학교육으로 전개되고 있다.

수업은 이렇게 끝이 났다. 하지만 그 다음 시간도 살짝 엿볼 필요가 있다. 다음 시간에 선생님은 전 시간에 읽은 5개의 장면을 이번엔 비디오로 보여주고자 한다. 영화는 왜 보여주는 걸까?¹⁶⁾

비디오를 보여주는 것은…재미있으라고가 아니라…화면을 보면서 기자가 되어서 그 장면을 목격했다고 가상해서…기자는 그 사건을 보고서 어떻게 해야 해? 그 엄청난 일을 목격하고 어떻게 해야 해?…신문 기자가 되어 보자. 작은 거 하나라도 놓치지 않고…객관적이어야지. 느낌은 한두 줄 들어갈 수 있어.

무슨 뜻일까? 기사문 쓰기를 가르치려는 걸까? 그건 아닌 것 같다. 그건 이미 배웠다. 허구를 보고 왜 객관적인 글을 쓰라는 걸까? 이것이 소설에나 나오는 한갓된 이야기에 지나지 않는 것이 아니라 우리 주변에서 언제든지 일어날 수 있는, 개연성 있는 허구임을 가르치려는 것이 아닐까? 혹은 우리를 둘러싼 세계에 대한 경계 의식, 곧 반영론적 관점과 더불어, 이러한 교육을 통해 우리 아이들이 어떻게 성장해야 할지에 대한 효용론적 관점이 발휘되고 있는 대목이 아닐까?

아이들이 이 우화를 어떻게 받아들였는지 상기해 보라. 그들의 맥락 속에서 우화의 가치는 변형된다. 아니, 새롭게 탄생한다. 그들의 현재적 맥락에서 이 소설은 폭력이 어떻게 학습되고 권력이 어떻게 동의되는지에 대해서가 아니라 전혀 다른 교훈을 알레고리로 담고 있다. 엄석대만이 아니라 엄석대를 그렇게 만든 학교와 사회의 구조, 뿐만 아니라 학급의 아이들처럼 그에 동의한 민중들 또한 풍자의 대상으로 읽혔던 코드는 우리 아이들에게 존재하지 않는다.

-
- 16) 아마 다른 교육과정상 목표와 관련되거나 상급학교의 경우라면 소설을 극본으로 해서 영화처럼 모둠 공연을 한다면, 소설과 영화의 차이 등을 비교해 보는 과업을 제시해 볼 적하다. 아닌 게 아니라, <우리들의 일그러진 영웅>은 고풍스런 영화이고 박종원 감독은 고전적인 연출가로 알려져 있다. 시나리오는 교과서적인 기본 문법을 벗어나려 하지 않으며 촬영기와 편집기는 고지식하게 이야기 전달에만 집착하는 듯한 정도이어서 이문열 자신도 가장 흡족해 할 만큼 소설의 형상화에 성공한 영화로 손꼽힌다.

〈장면 5〉에 흥분했던 아이들의 모습을 떠올려 보라. 그리고 나서, 나 중에 완성해 제출된 한 아이의 다음 기사문을 눈여겨보라.

앗! 이런 부정행위를!
엄석대, 부정행위를 하다.

시골 △△ 초등학교에서 한병태 군은 모범을 보여야 할 반장 엄석대가 부정행위를 치루는 것을 목격하였다. 지난 총괄 평가를 치룬 날 한 모 군은 우등생 박 모 군이 자기 이름을 지우고 엄석대의 이름으로 고치는 것을 보았다고 한다.

박 모 군에 의하면 엄석대 군은 매 시험마다 다른 우등생과 시험지의 이름을 바꿔 써 낸다고 한다.

지난 대학 수능 시험 때도 핸드폰으로 부정행위를 해서 사회에 큰 충격을 주었는데 초등학교에서도 시험 때 부정행위를 한다 하니 더 충격을 안겨주고 있다.

김○우 기자
☆☆wooh@yahoo.co.kr

‘우리들’의 일그러진 영웅은 이렇게 거듭났다. 오늘날에도 ‘엄석대’는 존재한다. 하지만 전혀 다르게 존재한다. 그것은 ‘엄석대’가 변해서가 아니라 바로 ‘우리들’이 변했기 때문이다. 우리 아이들은 〈우리들의 일그러진 영웅〉이 발표되던 당시의 내포 독자 ‘우리들’이 아닌 것이다.

그러니 칭찬을 했으면 했지, 이 일그러진 텍스트에 대해 누가 비난할 것인가? 원작을 중심으로, 작품 중심의 관점에서 일그러짐이라 했을 때는 왜곡과 훼손을 의미했다면, 텍스트 중심의 관점에서 일그러짐은 이해 관계의 반영이요, 굴절이요, 창조가 아닐까?

문득 선생님은 신문 기사 쓰기를 멈추게 하고 수업의 초점을 바꾼다. 아마도 촬영 마지막 날이었기 때문에 더 많은 걸 보여주고자 하는 마음에서였으리라.

우리 교실에 엄석대가 있다고 가정해 보자. 여러분이 병태라면? 병태라면 어떻게 하겠어요?

싸워요!...

싸워요? 그 다음엔? 중학생과 싸워도 이기는 아인데?

그 말에 움찔하며 다양한 대책들이 강구된다. 각 대책마다 반론과 재반론이 이어질 정도다. 이쯤해서 선생님의 결정적인 여론조사가 시작된다.

엄석대처럼 되고 싶은 사람? (아무도 없다.)

병태처럼 곳곳이 맞선다? (다수가 손을 든다.)

일반 아이들처럼 석대에게 붙었다 병태에게 붙었다 한다? (몇몇이 손을 든다.)

나 혼자만 싸우지도 않고 그냥 죽어 지내겠다? (듣고 보니 그럴 듯한가 보다. 이게 낫겠다며 아까 든 손을 취소하고 적잖은 수가 동조한다.)

확실히 지난 시간과 달리 이번 시간은 교육과정이나 교과서, 교사용 지도서와 전혀 무관해 보이는 자리의 문제를 다루고 있다. 그렇다면 혹시 선생님은 ‘국어’가 아니라 ‘윤리’나 ‘정치’ 이런 걸 가르치게 된 셈이 아닐까? 과연 이것이 국어교육이란 말인가?

이러한 생각은 이른바 형식교과로서 국어과교육을 바라보는 관점과 밀접한 관련을 맺는다. 국어과 교육의 본령이 내용교과일 수 없다는 점에서 이러한 지적은 매우 타당하다. 하지만 형식은 내용 없이 존재할 수가 없다. 따라서 형식교과라는 뜻은 내용을 배제하라는 뜻도 아니며 원천적으로 그럴 수도 없는 것이다. 나아가 형식을 지도해야 하는 교과적 목표도 중요하지만, 그렇다고 해서 굳이 학습자가 경험해야 할 내용적 가치를 버릴 필요는 없고 버려서도 안 된다.

비유해서 말하면 이렇다. 홍차를 마시는 경우를 생각해 보자. 우리는 홍차 팩을 물에 우려내어 그 물을 마신다. 엄밀히 말해 우리는 홍차를 마시는 것이 아니라 홍차 우려낸 물로서의 홍차를 마시는 것이다. 말하자

면 국어를 가르치는 과정에서 우러나오는 향기라든가 덕성이라든가 하는 것을 우리는 배제할 필요도, 그럴 수도 없는 것이다. 행여 국어과 교육의 정체성을 지킨다는 각오에서 홍차 팩을 빨아먹는 우를 범해서는 안 될 것이다. 역사 소설을 읽으면서 인물과 플롯에 대해서만 가르치고 정작 역사적 상상력이라든가 역사의식에 대한 이야기를 나누지 않는 문학교실을 순정한 문학교실이라 부를 수는 없지 않은가. 그런고로 <우리들의 일그러진 영웅>을 놓고 인물의 성격을 알아보는 교육과정상의 목표만 추구하는 수업이 좋은 수업이라고 말할 수는 없다고 본다. 다만 그것은 어디까지나 동경험 다목표의 원칙에 따라 국어교육을 올바르게 실천한 결과로 얻어져야 하는 것이지 교과 외적인 목표에 국어교육이 종속되어야 한다는 것은 아니다.

이렇게 본다면 전 시간에는 교육과정의 틀 속에서, 이번 시간에는 교육과정을 넘어서서 대화를 통해 윤리적 사고를 이끌어낸 선생님의 선택은 국어교육의 관점에서 옳고 특히 초등교육의 관점에서 타당한 것이라고 할 수 있겠다. 그걸 하나로 통합할 수 있다면 그것이 바로 초등국어교육의 이상이 될까?

예전에 영화 두 편을 보면서 다소 엉뚱한 고민에 빠진 적이 있다. <아마겟돈>과 <딥 임팩트>가 그것이다. 지구와 혜성의 충돌을 피하기 위해 혜성을 폭파해야 하는 문제 상황 설정은 두 영화가 동일하다. 그런데 전자는 굴착 폭파 전문가가 우주 비행을 배우고, 후자는 우주 조종사가 폭파 기술을 익힌다. 과연 어느 쪽이 전문가를 양성하는 올바른 선택인가?

초등국어교육을 국어과 교육, 즉 교과교육으로서의 국어교육 가운데 한 단계적 범주로 다룰 것인가, 아니면 초등교육의 여러 면모 가운데 한 교과적 범주로 다룰 것인가 하는 문제는 간단한 문제가 아니다. 즉 초등국어교육을 바라봄에 있어 교과교육의 관점에서 초등국어교육으로 접근해야 할 것인가, 초등교육 일반에서 초등국어교육으로 접근해야 할 것인가 하는 문제인 것이다. 물론 이 둘은 궁극적으로 둘이 아니라 하나로 통합되어야 할 것이지만 현실이 그러한 당위와 일치하는 것은 아니기 때문

이다. 다만 국민공통기본교육과정의 설계에서 보듯 초등교육 자체에 관한 본질적이고 철학적인 탐구가 결여된 채 초등국어교육을 중등교육과의 연장선상에서, 그것도 교과교육의 측면에서만 접근해 온 것은 잘못이라고 본다.

중등 문학교육의 현장과는 사뭇 다르지만 오히려 바로 그런 점에서 안 선생님의 선택을 존중할 수도 있다. 하지만 그것이 ‘문학’을 가르치는 문학교육인가 하는 질문 앞에서는 여전히 망설여진다. 이제 당신이 선택할 차례이다.*

* 본 논문은 2006. 2. 26. 투고되었으며, 2006. 3. 14. 심사가 시작되어 2005. 3. 24. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 김영천(1997), 네 학교 이야기: 한국 초등학교의 교실 생활과 수업, 문음사.
- 김정원(1997), “초등학교 수업에 관한 참여관찰 연구”, 서울대학교 박사학위 논문.
- 김정자(2005), “국어 수업 계획과 운영에 관한 조사”, 국어교육학연구24집, 국어교육학회.
- 류현중(2004), “사회과 수업 비평: 예술 비평적 접근”, 한국교원대학교 박사학위 논문.
- 박태호(2005), “수업대화 분석과 과정 중심 쓰기 수업 장학”, 국어교육학연구24집, 국어교육학회.
- 방인태(2005), “국어과 독해 수업 평가 방안”, 한국초등국어교육27집, 한국초등국어교육학회.
- 서근원(2003), 수업을 왜 하지?, 우리교육.
- 선주원(2005), “초등학교 문학 교사의 수업 기법 평가 방법 연구”, 한국초등국어교육27집, 한국초등국어교육학회.
- 신헌재(2005), “국어 수업 관찰과 비평의 방향”, 한국초등국어교육27집, 한국초등국어교육학회.
- 이도영(2005), “말하기·듣기 수업 평가 기준 마련을 위한 시론”, 한국초등국어교육27집, 한국초등국어교육학회.
- 이재승(2005), “국어 수업 평가의 기준”, 초등국어교육연구 5호, 대구경북초등국어교육학회.
- 이정선(2002), 초등학교 문화의 탐구, 교육과학사.
- 이정숙(2003), “초등학교 국어수업 평가 항목 설정에 관한 연구”, 청람어문교육27, 청람어문교육학회.
- 이정숙(2005a), “내용 변환에 따른 쓰기 교수·학습 현상”, 국어교육학연구24집, 국어교육학회.
- 이정숙(2005b), “문화현상으로서의 국어수업 비평”, 한국초등국어교육29집, 한국초등국어교육학회.
- 이종각(1995), 교육인류학의 탐색, 도서출판 하우.
- 이주섭(2002), “국어과 교육 내실화 방안 연구: 좋은 수업 사례에 대한 질적 접근”, 학교교육내실화방안연구(Ⅱ), 한국교육과정평가원.
- 이혁균(2003), 자료집 : 교실 수업 관찰과 비평, 청주교육대학교.
- 이혁균(2006), “수업 보기, 수업 읽기”, 수업을 보는 안목에서 시작하는 수업 개선, 우리교육아카데미자료집, 우리교육.
- 정재찬(2001), “질적 연구의 국어교육적 의의”, 제15회학술발표대회논문집, 국어교육학회.
- 정재찬(2004), 문학교육의 사회학을 위하여, 역락.
- 조영달 편(1999), 한국교실수업의 이해, 집문당.
- 조영달(2000), “한국 교과 교실 수업 연구(질적)의 반성과 지향 - 미시기술적 수업 연구를 중심으로”, 교과교육학연구 제4권 제1호, 한국교과교육학회.
- 조용환(1999), 질적 연구 : 방법과 사례, 교육과학사.
- 최명환(2005), “글쓰기 수업 평가”, 한국초등국어교육27집, 한국초등국어교육학회.

- 최지현(2005), “중등 국어과 수업 평가의 한 방향”, 국어교육학연구24집, 국어교육학회.
- 아이즈너, 엘리엇 외, 김형숙 외 역(2006)), 시각예술교육에서 평가란 무엇인가, 교육과학사.
- 제프리 E. 밀스, 강성우 외 역(2005), 교사를 위한 실행 연구, 우리교육.
- 조셉 블레이처, 이한우 역(1989). 해석학적 상상력. 문예출판사.
- Eisner, E. W. (1998), *The Enlightened Eye: Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice*, Prentice Hall, Inc. 박병기 외 공역 (2001), *질적 연구와 교육*, 학이당.
- Gary D. Borich, 설양환 외 역(2005), *효과적인 수업 관찰*, 아카데미프레스.
- Wolfgang Sunkel, 권민철 역(2005), *수업현상학*, 학지사.

<초록>

국어 수업 비평론

정재찬

교육 현장의 핵심은 교실, 곧 수업이다. 수업 연구에 대한 최근의 관심은 수업 개선을 위한 것이지만 그에 앞서 수업 현상 그 자체를 충실히 관찰·기술하고, 분석·해석하며, 그에 따라 평가하는 일이 절실히 요구된다.

실증주의를 토대로 하여 양적 연구는 대부분 구조화된 체크 리스트를 사용한다. 이는 수업 현상에 접근하는 관찰자들이 활용할 수 있는 좋은 방법이다. 하지만 행동의 양과 행동의 질이 반드시 일치하지는 않는다. 질적 연구 방법론 역시, 비록 분석 관점의 신선함을 확보하기는 하였으나 실제적인 연구 성과가 불충분하다는 비판과 함께, 적잖은 문제점이 제기되고 있다.

먼저 수업을 보는 관점이 문제로 제기된다. 수업은 효율성만이 관건인 것은 아니다. 수업에서 효율성만을 중시할 때, 수업은 오로지 투입-산출 간의 관계에 주목하는, 전략적이고 공학적인 관점이 우세해질 따름이다. 교실은 공장이 아니며 교사 또한 공원이 아니다. 오히려 교사는 예술가와 흡사하며 수업은 예술 텍스트와 비슷한 성격을 지니는 것으로 볼 수 있다. 한편 질적 연구 방법론에 대한 불만은 연구자로 하여금 물리적으로 많은 비용을 지불하게 하는 반면, 그 대가로 얻게 되는 결과는 신뢰도를 확보하기도 어렵다는 것으로 요약될 수 있다. 그러나 양적 연구이든 질적 연구이든 가장 큰 불만은 지난날의 연구가 교과교육의 언어를 담보하지 못했다는 데 있다. 수업을 바라봄에 있어 교과 내용에 관한 전문적 이해를 바탕으로 그것의 교수학적 변환을 문제 삼는 관점이 요구되는 것만은 분명한 일이다. 요컨대 국어 수업 연구는 수업 연구의 보편성과 더불어 국어 교과 교육의 개별성을 아우르는 특수성의 범주에서 행해져야 하는 것이다.

수업을 예술의 한 형태로 볼 때, 아울러 수업 연구의 부담을 줄이고 현장에 즉각적이고 직접적인 도움을 줄 수 있는 평가 행위를 기대할 때, 그리고 교과 교육 내용에 관한 전문적 식견을 바탕으로 하길 원할 때, 우리는 비로소 수업 비평이란 장르의 필요성과 마주치게 된다. 수업 비평은 교육 텍스트이자 일종의 문화 예술 텍스트로서의 수업 텍스트를 대상으로 인문학과 사회과학, 아울러 예술과 과학의 양면적 가치를 종합적으로 고려하면서 기술과 해석과 평가를 주축으로 행

하는 비판적이고 창조적인 글쓰기라 규정할 수 있다. 특히 이것은 교과교육 내용에 관한 전문적인 지식을 바탕으로, 교실이라는 살아 있는 맥락 속에서 그것이 어떤 교수학적 변환 과정을 거치는지에 관해 질적인, 또한 구체적이고 현장 중심적인 논의를 펼침으로써 현장 연구 및 현장 컨설팅의 의의를 추구하는 것이라 할 수 있다. 나아가 교실 수업 현장을 VOD 텍스트로 변환하여 해당 비평문과 함께 인터넷상에 탑재할 경우, 수업의 공유는 물론 연구의 신뢰도(재현 가능성과 반증 가능성)를 높일 수 있으며, 뿐만 아니라 문예 비평사에서 자주 보듯 수업 텍스트에 관한 비평적 논쟁이 전개될 가능성도 발생한다. 이것은 현장 수업 개선만이 아니라 현장 연구를 포함한 국어교육 연구의 발전에도 큰 기여를 할 수 있을 것이다. 특히 국어 수업 비평은 기존의 문학 또는 예술 텍스트 비평의 사례를 원천으로 삼아 새로운 비평 모델을 구안할 수 있으리라 기대된다. 본고는 이러한 아이디어에서 수업 비평의 가능성을 점검하고자 한 하나의 시도로서, 〈우리들의 일그러진 영웅〉을 다룬 초등학교 현장 텍스트에 관한 수업 비평을 행하였다.

【핵심어】 질적 연구, 예술로서의 수업, 수업 비평, 국어수업비평, 우리들의 일그러진 영웅

<Abstract>

Action Research as a Criticism of Korean Teaching in the Classroom

Jeong, Jae-chan

The essence of education can be found in the classroom which is the field of our daily teaching. Recently the concern about classroom teaching and the field studies for action research are increasing. Most of all, we should pay attention to classroom in order to observe, describe, analyze, interpret, and evaluate it sincerely.

Quantitative study usually put to use the checklists regardless of teaching subject matter. However, the quantity of action does not always coincide with the quality. Qualitative study, although it gives us a very fresh viewpoint, has also serious problem that it needs too much burden to take into action.

Efficiency is not the only key of teaching. If we value the efficiency only, classroom teaching would tumble down as a mechanical process which focuses upon the relationship between input and output. But classroom is not a factory and the teacher is not a factory worker. Instead, the teacher has a very resemblance with the artist, and the text of class can be regarded as an artistic text.

Whether the field study is quantitative or qualitative, the common problem is that it has not the own language of the subject matter itself. While we are watching the classroom teaching, we have to maintain the professional insight and the highly pedagogical content knowledge of the subject matter. In short, the study of Korean classroom teaching should have both sides, the universality of pedagogy and the individuality of Korean pedagogy as the specific subject matter.

If we regard the classroom teaching as a kind of art, expect the alternative to reduce the burden of qualitative study and to be based on

the professional knowledge about the subject matter, we would meet the classroom teaching criticism. It could be defined as a critical and creative writing based upon the description, interpretation, and evaluation of the classroom teaching text. It regards the educational text as well as a sort of cultural, artistic text. Particularly, it pursues to be as an action research and a field consulting by studying the quality of classroom teaching concretely and practically with a fully vivid context. Furthermore, if we could load the classroom teaching text on the web by transforming it as a VOD text, it is possible to share the field itself, enhance the reliability of the qualitative study, and eventually activate the controversy among Korean education studies. Most of all, the criticism of the Korean classroom teaching can be expected as a model for other departments because it has a good tradition and many resources such as literary criticism for developing the classroom criticism. This paper can be considered as one to try the classroom teaching criticism among many probabilities.

【Key words】 qualitative study, classroom teaching criticism, Korean teaching criticism