

문학교육의 성격과 문학 교과서의 지향*

— 제7차 고등학교 「문학」 교과서의 점검과 논의 —

김 창 원**

〈차 례〉

- I. 머리말
- II. 학교 문학교육과 문학 교과서의 성격
- III. 제7차 고등학교 「문학」 교과서의 이상과 현실
- IV. 「문학」 교과서 개선을 위한 조건
- V. 맺음말

I. 머리말

1997년에 제7차 교육과정이 고시되고, 2003년부터 그에 따른 새 「문학」 교과서가 고등학교 현장에 투입되었다. 과거의 예와 현재 진행 중인 교육과정 개정 일정을 따져 볼 때 1) 새 교과서는 2011년경에 발간 될 것으로 보인다. 하지만 새 교육과정이 전면 개정이 아닌 부분 개정을 표방하는데다 교육과정 고시와 동시에 교과서 개발 작업이 시작될 것이

* 본 연구는 국어교육학회 제34회 학술발표대회(2006. 7. 8)에서 발표한 내용을 수정한 것이다. 유익한 토론을 해 주신 김외곤 선생님께 감사드린다.

** 경인교육대학교 국어교육과, cwkim@gin.ac.kr

1) 제7차 교육과정은 1997. 12. 30에 공포되고, 그에 따른 새 교과서는 2000년(초등 1·2학년) ~ 2003년(선택중심교육과정)에 투입되었다. 교육과정 공포에서 고등학교 선택과목 교과서 투입에 만 5년이 걸린 셈이다.

므로, 지금 교과서 개선에 관해 논의하는 것은 오히려 늦은 감이 있다. 본고는 김창원(2003)에 이어 교과서 개발에서의 구체적인 쟁점들에 관하여 점검하고자 한다. 2)

하나의 교육시스템에서 교과서는 교육공동체의 철학을 반영하고, 학교교육의 표준을 제시하며, 교육과정과 교실을 매개하는 역할을 한다. 특히 수업과 평가에서 교과서의 역할은 절대적이다. 교사와 학습자는 교과서를 매개로 의사소통하고, 평가도 교과서의 내용 범위 안에서 이루어지게 된다. 그런 점에서 교과서는 교육과정과 함께 '교육'이라는 제도의 외연을 보여주는 분명하고 확고한 실체라 할 수 있다. 교과서 평가가 중요한 이유가 여기에 있다.

고등학교 '문학' 3) 과목은 교과서의 역할이 특히 강조되는 과목이다. 다른 교과/과목들에 비해 텍스트 자체의 중요성이 높기 때문이다. 문학 교과서 개발의 상당 부분은 '어떤 작품을 실을 것인지'에 관한 고민으로 채워지고, 실제 수업도 주로 작품 분석과 해석, 감상 및 비평으로 이루어진다. 따라서 다루는 텍스트가 달라지면, 곧 교과서가 달라지면 전혀 다른 수업이 되어 버린다.

문학 교과서를 비판적으로 분석하고 개선 방안을 찾기 위해서는 두 방향에서 접근해야 한다. 첫째 '문학 교과서는 어떠해야 하나'에 관한 이론 차원의 접근, 둘째 '현재의 「문학」 교과서는 어떤 장단점이 있나' 하는 실제 차원의 접근이 그것이다. 이 둘을 서로 조화하면서 이념태와 현실태 사이의 어디쯤에서 가능태를 모색하는 일이 문학 교과서 개발자와 평가자들의 일이다.

본고에서는 문학교육의 본질에 비추어 문학 교과서의 이념태를 생각해 보고, 교과서의 내용 요소를 중심으로 하여 4) 현재 사용하고 있는 7

-
- 2) 논지 전개상 본고의 일부 내용은 김창원(2003)과 겹칠 수 있다.
 - 3) 국민공통기본교육과정의 영역이나 선택중심교육과정의 과목을 가리킬 때에는 '문학', 선택과목의 교과서를 가리킬 때에는 「문학」으로 쓰기로 한다. 기타 일반적인 언급에서는 아무 표시도 하지 않는다.
 - 4) 이삼형(2000)에서는 교과서 평가의 기준 중 내용상 평가 요소로 교육과정 반영도, 단위 설정의 합리성, 단위 간 관계의 체계성, 단위 실라버스의 정합성, 제재 적합성, 학

차 고등학교 「문학」 교과서를 점검한 뒤, 바람직한 개선 아이디어를 도출하는 데 중점을 둔다. 분석 대상은 1차·2차 검정을 통과한 18종의 「문학」 교과서이며, 주요 분석 항목은 평가 내용 요소 중 단위 설정의 합리성과 단위 간 관계의 체계성, 제재 적합성, 학습 활동의 정당성이다. 교과서 개발 과정을 기준으로 이를 단순화하면 목차 구성, 작품 선정(이론 단원은 예외로 하고), 그리고 학습 활동 설계가 될 것이다.

II. 학교 문학교육과 문학 교과서의 성격

1. '문학의 교육'에 대한 회의와 '문학을 통한 교육'의 복권

문학 교과서의 성격은 전적으로 '문학'이라는 교과목의 성격에 따라 결정된다. 이는 곧 문학교육의 목적/목표를 무엇으로 보느냐에 따라 교과서 개발 방향이 결정된다는 뜻이다. 문학교육은 학습자에게 무엇을 기대하는가? '작은 작가' 혹은 '작은 비평가'인가? 아니면, 교양 있는 독자나 열렬한 문학 애호가인가? 또는, 문학교육은 단지 전인교육으로 가기 위한 사다리에 불과할 수도 있다.

구체적으로, 고등학교 「문학」 과목은 어떤 교과일까? 「국어과」라는 중심 교과목의 하위 과목인가?(이 경우, 국어과의 체계 안에서 공통 「국어」와의 시간적 계열성과 「화법」·「독서」·「작문」·「문법」 등 인접 과목과의 연계가 중요시된다.) 아니면 국민공통교육과정 10년 동안 배워 온 「국어」 과목의 연장·심화인가?(이 경우, 「국어」 과목 내 「문학」 영역과의 계열성이 기본 고려 사항이 된다.) 그도 아니면, 문학이라는 고유 현상을 다루는 독자적인 교과일 수도 있고, (이 경우에는 「문학」 과목 자체의 논리성과 체계성을 강조한다.) 「고등학교 교육」이라는 거대 기획의 일부일 수도 있다.(이 경우, 보통·교양 교육으로서의 총체

습 활동의 효율성, 참고 및 보조 자료의 정확성, 학습을 위한 보조 장치 여부, 평가의 타당도를 들고 있다.

적인 고등학교 교육 목표와의 관련성이 주요 판단점이 된다.) 현재의 교과서를 개발한 저자들은 이에 대해 별다른 고민 없이 자연스럽게 셋째 관점을 취한 것으로 보인다. ‘문학’ 과목은 다른 어떤 것이 아니라 오로지 ‘문학’ 과목이라는 것이다. 고등학교 전체 교육과정이나, 적어도 국어과 교육과정을 일관되게 해석하여 적용한 교과서가 드문 이유가 여기에 있다.

물론, 문학 교과서는 문학의 논리를 제일 먼저 고려해야 한다. 그러나 수능시험과 한국어능력시험, 공직적성검사, 의·치의학교육입문검사 등의 각종 시험에서 문학이 차지하는 위상에 대한 논란이나⁵⁾ ‘문학을 통한 교육’의 발상⁶⁾을 떠올려 보면, 문학교육을 오로지 문학의 논리로만 바라봐야 한다는 주장에 대해 의심이 들기도 한다. 문학은 언어·사고·문화 등 교육의 핵심 요소와 직접 잇닿아 있기 때문이다. 학생들에게 반드시 문학을 가르쳐야 한다면, 그 표면적인 이유는 문학이 가치 있는 현상이기 때문이겠지만, 그때의 ‘가치’는 학생들의 전인적 성장과 관련해서 나오는 것이다.

관점을 달리해서 보면, 문학 교과서의 특성은 실제 문학교육(=수업)이 무엇으로 채워지는지에 따라 결정되기도 한다. 문학 수업을 관찰하면 그 시간은 대부분 텍스트 읽기, 교사의 설명, 교사와 학습자 사이의 질의·응답, 발표나 조별 활동과 같은 학습자의 활동으로 채워진다. 그렇다면 교과서 역시 이러한 활동을 안내하고 돕는 역할을 해야 한다. 문학교육이 효과적으로 이루어지려면 교과서에 문학 학습의 과정과 변인을 체계적으로 담아야 하는 것이다. 단순히 문학적 기준만으로 교과서를 판단할 수 없는 이유가 여기에도 있다.

5) 이들 시험은 보편적인 사고력과 이해·표현 능력을 측정하고자 하는데, 거기서 문학을 다루어야 하는 이유와 그 적정 비중에 대한 논란이 쉽게 수그러들지 않고 있다. 어떤 경우에는 문학의 영역 이기주의를 의심받기도 하지만, 문학 텍스트를 빼고 언어능력 평가를 얘기하기 어렵다는 점만큼은 부정하기 어려운 것 같다.

6) 박인기 외(2005)는 사고력, 정서, 인성 등의 기본 교육 영역과 각 교과, 그리고 상담 등의 특수 영역에서까지 문학 텍스트와 문학적 활동의 교육적 효용을 극대화한다. 이는 문학교육의 외연을 확장하는 일일 뿐 아니라, ‘교육에서 왜 문학이 중요한가’ 하는 근본적인 질문을 던지는 작업이다.

이와 관련하여 ‘문학에 대한 교육’, ‘문학을 통한 교육’, 그리고 ‘문학의 교육’을 둘러싼 오래전의 논쟁이 떠오른다. 이 논쟁에서 ‘문학에 대한 교육’이 지식 중심의 문학교육을 비판하기 위해 만든 개념이라면, ‘문학을 통한 교육’은 문학을 교육 수단으로 전락시킬 가능성을 막기 위해 고안해 낸 개념이다. 그들에 대한 비판과 함께 대안으로 제시한 ‘문학의 교육’은 근원적인 문학능력, 혹은 경험과 활동 중심의 문학교육을 강조한다. 이 논쟁은 신비평 이론으로 무장하고 학문 중심을 표방한 4차 교육과정의 부정적인 유산을 극복하는 데 크게 기여했지만, 그로부터 10여년이 지난 지금은 그 시대적 소명을 다한 것으로 보인다. 오히려 문학의 내적 논리에 치중한 나머지 교육에서의 거시적인 위치 감각을 잃어버리지 않도록 주의해야 하는 것이 오늘의 문학교육 현황이다.

만일 그 용어들을 그대로 사용해야 한다면, 그 개념을 조금 협소하게 재정의하면서 그들 간의 관계를 재정립할 필요가 있다. 우선 ‘문학에 대한 교육’을 ‘문학 지식의 교육’으로 확정하고 ‘문학의 교육’은 ‘문학 경험의 교육’으로 초점을 분명히 해 보자. 7) 문학 수업이란 사실상 학생들에게 ① (예를 들어 가며, 혹은 연습을 통해) 개념을 제시하고 ② (설명과 안내를 덧붙여 가며, 혼자서 혹은 여럿이) 작품을 읽거나 창작하도록 경험을 조직하는 일이기 때문이다. 일단 문학에 관해 많이 알고 풍부한 수용과 창작 경험을 가진 학생을 우리는 문학교육을 ‘잘 받았다’고 말한다. 그 지식과 경험은 문학적인 사고력과 문학적인 텍스트 소통 능력을 길러 주고, 문학에 대한 태도도 형성한다. 8)

7) 이 시도는 ‘문학의 교육’의 의미역을 지나치게 축소했다는 비판을 받을 수 있다. 하지만 기왕의 논의에서 ‘문학의 교육’의 개념폭이 너무 넓고 모호하다는 불만도 해소되지 않은 채 남아 있다.

8) 이 말은 태도나 사고력, 소통 능력 등은 교육 내용으로 정제하여 직접 교수·학습하기가 어렵다는 생각을 이면에 담고 있다. 그것들은 지식을 가르치고 활동 경험을 제공하는 가운데 잠재적, 내면적으로 형성되는 것이라는 입장이다. 예를 들어 ‘창의적 사고력’이라면, 창의적 사고력 자체를 가르치는 것이 아니라 창의적 사고의 요령을 보여주고 창의적 사고 활동을 해 보게 함으로써 자연스럽게 창의적 사고력이 길러진다고 하는 논리다.

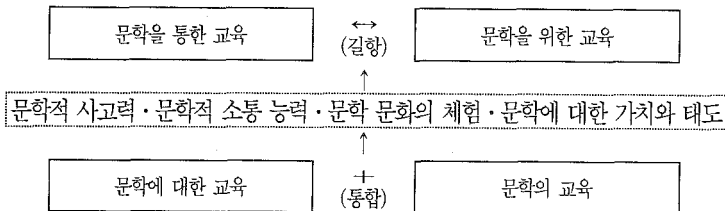
이렇게 보면, ‘문학을 통한 교육’은 ‘문학에 대한 교육’이나 ‘문학의 교육’과 대립쌍을 이루는 것이 아니라 ‘문학을 위한 교육’과 짝을 이루는 개념이 된다. 문학교육의 장에서는 문학을 지고의 목적으로 보는가 아니면 다른 지고선(至高善)에 이르기 위한 도구로 보는가의 차이가 먼저 있고, 그 다음에 문학능력이란 무엇인가(지식인가 경험인가) 하는 문제가 나오기 때문이다. 지식과 경험은 ‘문학을 위한 교육’의 두 축이자, ‘문학을 통한 교육’에서 문학을 총체적인 교육 목적으로 연결하는 가교다.⁹⁾ 이들 사이의 길항 관계 속에서 문학교육의 성격이 정해지는데,¹⁰⁾ 현재는 과도하게 문학주의, 곧 ‘문학을 위한 교육’ 쪽으로 경도되어 있다는 것이 필자의 판단이다.

2. 문학 교과서 평가의 초점

‘문학을 위한 교육’과 ‘문학을 통한 교육’ 사이에서 후자의 지위를 높여야 한다는 주장은 문학 교사와 문학교육학자들을 다소 불편하게 만들 수 있다. 필자 역시 문학교육에서 후자가 전자보다 더 중요하다고 보는 것은 아니다. 공교육의 최고 단계인 11 ~ 12학년 수준의 ‘문학’에 관해서는 더욱 그렇다. 하지만 오로지 전자로 일관하는 문학교육은 분명히 문제가 있다. 철학교육은 철학에, 역사교육은 역사에만 몰입하는 식이라면, 그들을 통합하고 조절하는 책임은 전적으로 학생에게 넘어가 버리기

9) 지식과 경험은 사실 교육과정 이론의 양 극단이기도 하다.

10) 이들의 관계를 다음과 같이 도식할 수 있다.



<문학교육의 목적과 목표, 본체>

때문이다. 쉽게 얘기하면 ‘사람 나고 문학 났지 문학 나고 사람 난 것이 아니다.’

그렇다면 고등학교 「문학」 교과서의 성격은 무엇이며 얼마나 깊이 가야 하는지에 대해서도 비슷한 문제를 제기할 수 있다. 「문학」을 인문적 성격이 강한 교과서로 만들 것인지 「음악」이나 「미술」과 비슷한 앤솔로지(anthology)로 만들 것인지 하는 문제나, 문학교육을 교양교육으로 끌고 갈 것인지 초급 수준의 학문(문학학)으로 물고 갈 것인지 하는 문제가 이와 관련된다. 현재는 인문성과 학문 지향성이 강해서 마치 대학 국문과의 ‘문학개론’과 ‘국문학사’, 그리고 ‘현대문학/고전문학 강독’ 교재를 압축해 놓은 듯한 모습을 보이는데, 본고의 관점에서는 그것이 그리 바람직한 모습이라고 보지 않는다.

‘좋은 문학 교과서’는 어떠해야 하는가? 물론, 문학에 관한 최신 이론을 바탕으로 하여 좋은 작품을 가려 싣고, 적절한 해석과 흥미로운 활동을 제공하는 교과서가 좋다는 데에는 이론의 여지가 없다. 책으로서 품위 있고 편집, 디자인 등이 참신하면 금상첨화겠다. 하지만 이런 이야기는 너무 일반적이어서 사실상 아무 정보가 없는 진술이다. 또, 서로 다른 접근들의 우열을 판단할 기준도 되지 못한다.

예를 들어 보자. 필자가 대학을 다니던 시절에 「Norton Anthology」는 영문학도들이 경전처럼 끼고 다니던 교재였다. 이름 그대로 앤솔로지이지만, 영미문학의 중요한 작품들을 그만큼 정선해서 싣고, 또 그만큼 요령 있게 안내한 책도 드물었다. 한편으로 「Understanding Poetry」, 「Understanding Novel」, 「Understanding Drama」의 삼총사도 사랑을 받았는데, 이 책들은 「Theory of Literature」와 함께 Brooks, Wellek, Warren 류의 신비평 이론을 학습하고 실제 적용 훈련을 하는데 최고의 교재였다. 문학사적 안목에 따라 작품을 배열하고 간단한 코멘트를 붙인 전자와, 장르별 이론을 설명하면서 그 예로 작품을 끌어온 후자 사이에 우열을 가리기란 힘들다. 학생들은 한편으로 〈문학 이론→텍스트〉의 방법으로 공부하면서 다른 한편으로 〈문학사→텍스트〉의 방법을 보충하고, 또 다른 한편으로는 〈텍스트→비평〉의 방법도 원용했던

것이다.

이러한 사례는 한국의 문학교육에서도 찾아볼 수 있다. 「국어」 교과서의 단원 설정 기준이 '주제(3차) → 문종(4차) → 활동(5차 이후)'으로 바뀌어 온 것이나 「문학」 교과서에서 일단 기본 장르를 한번 섭렵하고 문학사로 다시 한 번 훑는(어떤 경우에는 주제별 접근을 추가하기도 한다) 데서 알 수 있듯이, 어떤 접근이 다른 접근보다 더 낫다고 금방 판단하기는 어렵다. 그때그때의 상황에 따라 교과서 편찬 방법이 달라지거나 한 권의 책에 여러 방법을 가로세로로 우겨넣는 이유가 나름대로 있는 것이다.

따라서 문학 교과서를 어떤 식으로 편찬했는가 하는 점은 교과서 평가의 핵심 과제가 아니다. 그것은 전적으로 저자들의 관점에 따라 결정되는 문제이고, 우열을 가리기 어려운 선택의 문제다. 필자는 그것보다 더 중요한 문제가 각각의 교과서가 상정한 문학 주체(=학습자)의 모습과 그들에게 기대하는 활동이라고 본다. 달리 말해서, 교과서에 '문학' 말고도 '학습자'를 넣었는가, 만약 넣었다면 그 학습자상은 어떤 것인가, 설명이나 활동 과제는 문학교육의 목표와 학습자 요구에 알맞은가 등의 문제가 교과서 평가의 핵심인 것이다. 그 뿌리는 문학의 가치와 학교교육의 목적에 함께 잇닿아 있다.

III. 제7차 고등학교 「문학」 교과서의 이상과 현실

이제 '문학적' 기준이 아닌 '문학교육적' 기준에 따라 7차 교과서를 살펴보자. 당연한 이야기지만 이 진술은 문학적 판단을 배제한다는 뜻이 아니라, 상대적으로 소홀히 다루어 온 교육적 판단을 복원하자는 의미이다. 평가 요소는 여러 가지가 있겠지만 여기서는 교과서의 목차 구성, 작품 선정, 학습 활동 설계의 세 가지만 살피기로 한다.¹¹⁾

11) 이 밖의 요소들은 김창원(2003) 참조.

1. 목차 구성—교육과정과 교과서의 밀고 당김

문학 교과서의 목차는 문학의 이론 범주(구조/수용/생산/반영 등), 장르(서정/서사/극/교술 등), 주제(개인/역사/사회 등), 역사적 전개(고전문학/현대문학), 활동 특성(수용-창조적 재구성-창작 등) 등에 따라 다양하게 구성할 수 있다. 「문학」 교과서가 두 권으로 편성된 6차 교육과정 이후 「상권」에서는 문학의 일반 이론과 갈래론을, 「하권」에서는 문학사와 문학에 대한 태도를 다루는 것이 대세로 정착했다. 7차 교육과정도 큰 흐름은 비슷하다.

모든 저자는 교과서 편찬 과정에서 자신의 관점에 따라 목차를 구성하고 싶어 한다. 하지만 교육과정 내용을 구체화해야 한다는 당위론과 과거부터 내려온 관습, 그리고 검정을 통과해야 한다는 부담 때문에 전적으로 자신의 뜻을 관철하기는 어렵다. 저자의 문학교육관과 문학교육의 제도적 강제 사이 어디쯤에서 타협한 결과가 현재의 「문학」 교과서 목차라 할 수 있다.

문제는 교육과정을 교과서로 구체화하는 과정에서 학교교육, 교과서, 학습자 등의 성격에 대한 고민 없이 교육과정의 체계 그대로 목차를 짠다는 점이다.¹²⁾ 그 결과 대체로 세 가지 정도의 문제가 생긴다. 첫째, 18종 교과서가 각기 개성을 지니지 못하고 목차상 거의 비슷해지는데, 이는 결과적으로 교사·학습자의 자율성과 교재 선택권을 제한하게 된다. 모든 교과서가 교육과정의 ‘내용 체계’에 따라 <문학의 본질 → (갈래별 혹은 과정별)수용과 창작 원리 → 한국문학(과 세계문학)의 역사 → 문학과 문화>의 차례로 전개된다면, 그리고 그 하위 내용이 비슷하다면, 굳이 18종이나 되는 많은 교과서를 제공하는 의미가 없다.

둘째, 현재의 교과서는 거시적이든 미시적이든 문학 학습의 단계를 <개념과 원리 학습 → 작품을 통한 확인>으로 고정하여, 학생들의 흥미를 유발하기 어렵게 되어 있다. 이것 역시 교과서 저자가 교육과정(특히 ‘방

12) 제7차 고등학교 18종 「문학」 교과서의 목차는 <붙임 1> 참조.

법)에 억눌린 결과로서, 그 때문에 구체적인 단원 구성이나 학습 활동 설계에서 〈알기 → 하기〉 혹은 〈설명 → 연습〉의 모형만이 득세하는 것이다.

셋째, 하나의 교과서에 다양한 목차 구성 방식을 우겨넣어, 학생들이 입장에서 일목요연하게 내용을 구조화하기가 어렵다. 현재 대다수의 교과서는 한번은 장르 중심으로 설명하고 한번은 문학사를 바탕으로 설명하여, 균형 잡힌 시각에서 문학을 바라보도록 하고 있다. 그러나 그 종류의 축을 통합하는 원리가 불분명하고 갈래론에서 설명한 내용과 문학사에서 설명하는 내용이 어긋나기는 경우가 많아, 원래의 의도를 달성하는 데에 한계가 있다. 거기에 수용과 창작 과정 중심의 활동이나 주제 중심의 활동까지 가세하면 학생들은 지나치게 복잡한 불규칙 다면체를 바라보는 느낌을 갖게 된다. 이런 현상은 각 교과서가 자기만의 색깔을 추구하지 못하고 문학에 대하여 ‘모든’ 이야기를 다 하려는 강박 관념에 매여 있음을 보여준다. 교사의 의도나 학습자 요구에 맞춰 한두 측면으로 초점화한 교과서가 더 효과적일 수 있음을 인식할 필요가 있다.

하나 더 추가한다면, 현재의 「문학」 교과서는 단원 조직에 관한 의식이 약해서 각각의 대·중·소단원은 어떤 순서로 가르쳐도 무방하게 되어 있다. 심지어 「상권」과 「하권」을 바꾸어 가르쳐도 별 문제가 없어 보인다. 이는 일차적으로 논리적 체계화가 어려운 문학교육 자체의 특성에 기인한 현상이겠지만, 개발 과정에서 문학교육의 계열성과 위계성을 크게 의식하지 않았기 때문이 아닌가 하는 의심이 들게도 한다. 선수 학습, 기본 학습, 발달성, 과제 복잡도, 반복과 심화의 원리 등에 대한 의식 없이 학습 내용을 평면적으로 나열한 교과서는 학습의 효과를 떨어뜨릴 뿐이다.

2. 작품 선정-문학적 가치와 교육적 가치의 충돌

문학 교과서는 주로 설명과 연습 자료 중심으로 되어 있는 다른 교과서의 교과서에 비해 텍스트 자체의 비중이 매우 높다. 곧, 교과서 ‘집필’보

다 제재 '선정'의 의미가 강한 것이다. 어떤 작품을 신는가 하는 것은 교과서 전체의 성격을 결정하는 주요 요소다.

우리 문학교육은 한편으로 세대를 관통하는 교육 정전을 형성하면서 다른 한편으로 끊임없이 새로운 작품을 발굴하기 위한 노력을 계속해 왔다. 〈진달래꽃〉이나 〈소나기〉와 같은 작품은 그렇게 해서 '전 국민의 작품'으로 자리 잡을 수 있었다. 이들 작품은 한편으로는 그 문학적 가치 때문에, 다른 한편으로는 교과서에 신기에 그보다 더 적절한 작품을 찾기 어려웠기 때문에(특히 〈소나기〉가 그런데) 오랫동안 교과서에 실리면서 정전이 되었다. 동시에 다른 쪽에서는 끊임없이 이러한 정전 형성을 비판하는데, 정재찬(2003)과 같은 거시적 비판에서 이남호(2001)와 같은 개별적 평가까지 그 진폭은 매우 넓고, 특히 새 교과서가 나온 뒤에는 수록된 작품의 적절성에 대한 비판이 절정을 이룬다. 하지만 그 판단 기준은 다소 자의적이고 모호해서, '만인의 결정에 만인이 이의를 제기하는' 상황이라고 할 만하다. 물론, 것처럼 열린 가능성이 문학교육의 본성이라면 그 역시 받아들여야 할 것 같다. 이론과 이론, 혹은 교과서와 교과서의 경쟁 가운데서 문학교육이 발전할 것이기 때문이다.

하지만 전적으로 문학적 가치와 열린 가능성을 기준으로 해서 작품을 선정하는 것은 바람직하지 않다. 그 이유는 첫째 문학교육이 문학 전문가나 성인을 대상으로 하지 않기 때문이고, 둘째 '문학' 과목이 국어과, 나아가 전체적인 학교교육의 체제 안에서 움직이는 것이기 때문이며, 셋째 학생들의 문학 경험이 계속해서 살아 움직이기 때문이다. 다시 말해서 문학교육에서는 문학적 안목 못지않게 교육적 안목과 기준이 중요하고, 그것을 기준으로 해서 작품을 선정해야 한다는 뜻이다.

첫째 이유와 관련해서 생각해 보자. 이상의 〈오감도〉와 김동인의 〈감자〉 같은 작품들은 분명히 한국 현대문학의 정전이라 할 만하다. 그러나 그것을 교육의 장으로 끌어들이야 하는가 하는 문제는 그리 간단하지 않다. 이상은 무서운/무서워하는 "13인의 아해"가 도로를 질주해도 좋고 질주하지 않아도 좋다는 그 시를 25살에 썼다. 1930년대 25세 청년의 경험이 오늘날 18세 청소년의 그것보다 더 복잡하다고 말하기는 어렵겠

지만, 필자의 경험으로는 이 시를 '제대로 된 시'로 받아들이는 학생을 보지 못했다. 이상이/〈오감도〉가 중요한 작가이고 중요한 작품이라니까 그렇게 알아들 뿐이다. 그것을 알아둠으로써 얻는 이득과 그런 작품을 읽으면서 느끼는 당혹감의 대차대조표를 작성해 보라고 하면, 필자는 마이너스 쪽에 걸고 싶다. 석연치 않은 살인과 매음, 매수 등으로 점철된 〈감자〉 역시 마찬가지다. 이 작품들을 '고등학교 단계에서 꼭 읽어야 한다'는 주장은 대부분 문학적 당위에서 나오고, '반드시 읽어야 하나' 하는 회의는 교육적 반성에서 나온다.

둘째 이유는 어떤가? 수업 시간에 〈용비어천가〉를 읽으면서 중세국어의 기초라도 짚어보아야 할까? 만일 그래야 한다고 하면 '문학 수업을 국어사 수업으로 격하시켰다.'는 비판이 나올 것이고, (실제로 4차 교육과정기까지 고전문학 수업은 대부분 이런 식이었다.) 그러면 안 되고 텍스트를 현대국어로 풀어서 읽어야 한다고 하면 '원전의 언어가 가지는 맛을 잃어버렸다.'고 아까워할 것이다. 가장 이상적인 것은 어디선가 중세국어의 기초를 익히고 '문학' 시간에는 그 기초 위에서 〈용비어천가〉를 문학으로 수용하는 방식일 텐데, (〈용비어천가〉의 문학성에 대해서는 논외로 하자.) 이는 결국 '문학' 과목이 '문학' 자체로 독립하기 어렵다는 것을 보여준다. 도덕과, 사회과(국사 과목)에 모두 나오는 〈단군신화〉나 미술과와 연관되는 이미지즘·모더니즘 운동, 더 나아가 문학과 역사·사회의 관련을 이야기하려면 국어과 외의 다른 교과에 대한 고려도 필요하다. 학교교육에 대한 전체적인 조망이 없이 문학을 가르친다는 것은 어불성설인데도, 현재의 교과서는 그에 대한 고려가 전혀 없다.

마지막으로, 가장 중요한 문제를 짚어 보자. 학생들이 '문학' 과목을 싫어하는/어려워하는/재미없어하는 제일 큰 이유는 그 텍스트들이 자신들의 정서나 삶과 다르기 때문이다. '성북동'에 대한 관념이 전혀 없는 학생들에게 던져진 〈성북동 비둘기〉, 〈해리 포터〉 시리즈나 각종 환타지물에 익숙한 눈에 결코 찰 리 없는 〈홍길동전〉과 〈전우치전〉, 개봉한 지 10년이 훨씬 넘었거나 거의 다 된 〈서편제〉와 〈공동경비구역 JSA〉(그 기간에 얼마나 많은 영화들이 학생들의 혼을 빼앗았는가!)와 같은 작품들에 감동

을 느끼라고 요구하는 것은 무리다. 세상에는 재미가 없더라도 알아야/ 배워야 할 것들이 분명히 있지만, 재미가 없어도/삶과 다소 거리가 있어도¹³⁾ 배워 두면 좋다는 논리는 문학교육의 논리가 아니다. 그렇다고 해서 지금·여기의 학생들이 열광하는 작품들을 다루어야 한다는 뜻도 아니니, 문학교육은 이 부분에서도 역시 절묘한 균형 감각을 요구한다.

여기서 하나 더 짚어 봐야 할 문제는, 「문학」 교과서가 지나치게 보수적이어서 새로운 작품을 발굴하는 데 인색하다는 점이다. 오히려 현장에서 「교과서가 바뀌어 봐야 실리는 작품은 거기서 거기」라는, 비판 아닌 꾸밈이 나오는 실정이다.(사실 새 작품이 들어가면 정작 고단한 사람은 그걸 연구해서 가르쳐야 할 교사인데도.) 교과서에는 「문학사적 평가」를 받은 작품들만 실어야 한다는 고정 관념 때문에 최근작들이 외면 받고, 저자들이 외국문학에 대한 자신감이 없어서 외국의 중요한 작품들도 신지 못하는 것이 현실이다.¹⁴⁾ 현대 중국문학의 대가 빠진(巴金)은 한 편도 실리지 못했고, 제3세계 문학의 대표적 작가 마르케스조차 겨우 한 편(《꿈을 빌려드립니다》)이 단 한 군데 실려 있을 뿐이다.

3. 학습 활동 설계-텍스트 가치의 구현 방법

문학 교과서 평가의 기준 중 하나는 각 단원 학습을 어떻게 설계했는지의 문제이다. 여기에는 사전 활동-중간 활동-사후 활동이 모두 포함

13) 「삶과의 연관」을 강조하면서 학자·교사(=기성세대)들은 그 「삶」을 자신들의 성장기에 투시해서 이해하는 잘못을 자주 저지른다. 1987년에 썼다고 하는 〈엄마의 런닝구〉를 「삶이 진솔하게 배어나는 참된 시」라고 추천하는 식인데, 대다수의 학생들은 이 시의 상황부터 이해하지 못한다. 그런 학생들을 추슬러서 감동에 이르게 하려면 많은 설명과 강요가 필요하다.

14) 7차 교과서에 여러 군데 들어간, 시애틀 추장이 썼다는 〈우리는 모두 형제들이다〉 같은 경우는, 원전을 철저히 고증하지 않고 「녹색평론」의 소개를 그대로 인용하면서 문제가 생겼다. 김종철 선생도 몰라서 그렇게 소개했겠지만, 이 글은 시애틀 추장이 쓴 글이 아니라 후대에 쓴 위작으로 알려져 있다.(이 글은 초등학교 5학년 「국어」 교과서에도 실려 있다.) 새 글을 발굴해서 실을 경우 이런 문제가 늘 생긴다.

되는데, 대다수의 교과서가 사전 활동은 간단한 작품 해제나 학습 안내로 처리하고, 중간 활동은 교과서의 '날개' 부분을 이용해 활동 안내나 어구 풀이를 하는 것으로 채우고 있다. 이는 사실상 사전·중간 활동은 건너뛰고, 거의 모든 학습 활동이 사후 활동으로 이루어진다는 뜻이다. 다만 소설의 경우 텍스트 길이가 길기 때문에 '읽는 중 활동'을 제시한 경우가 꽤 있다. 15)

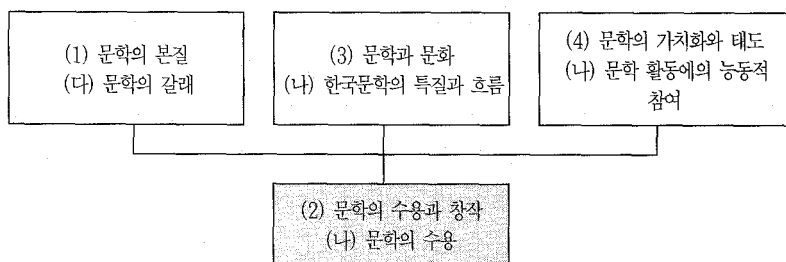
문학 교과서에서 학습 활동을 어떻게 짜는지의 문제는 문학교육을 통해 무엇을 달성하고자 하는가의 문제와 직접 연관된다. 같은 작품이라도 초점을 달리해서 활동 계획을 짤 수 있고, 그에 따라 최종 결과도 달라지기 때문이다.(물론, 모든 경우에 작품 자체의 타당한 읽기가 공통적으로 전제되어야 한다.) 교육에서 문학 텍스트를 다루는 관점은 좁은 의미의 언어교육을 위한 '하나의 언어 자료'로 보는 관점에서 국가관이나 세계관 교육을 위한 자료로 보는 관점까지 폭넓게 퍼져 있으며, 교과서 저자들은 그 다양한 스펙트럼 안에서 자신의 관점에 따라 텍스트를 선정, 요리하게 된다. 문학교육의 속성상 어느 관점/접근이 더 낫다고 판단할 수는 없지만, 그 이면에 숨어있는 저자의 문학교육관과 그러한 활동의 교육적 가치를 짚어보는 일은 가능하고 또 필요한 일이다. 가급적이면 문학적 기준과 교육적 기준을 불만 없이 조화시키는 것이 좋겠지만, 부득이하다면 어느 한쪽을 강조해야 할 경우도 생긴다.

여기서는 18종 교과서에 모두 실려 있는 <가시리>를 자료로 하여 「문학」 교과서들의 서술 방식을 살펴보기로 한다. 고전 자료이기 때문에 애기하기가 어려울 수도 있는데, 전교과서에 실려 있다는 점을 먼저 고려하여 결정하였다.

<붙임 2>를 보면, 「문학」 저자들은 <가시리>의 가치를 크게 네 가지

15) 지문 중간을 끊어서 학습 활동을 주고, 다시 그 다음 지문을 제시하는 방식이다. 이런 경우 외에는 거의 모든 사전·중간 활동을 교사가 책임지고 구성해야 한다. 하지만 교사용 지도서에도 이 부분에 대해서는 나와 있지 않기 때문에 많은 교사들이 자습서를 활용하게 된다. 이런 현상은 좋게 보면 교사에게 자율성을 부여하는 것이지만, 나쁘게 보면 교과서가 역할을 다하지 못하는 것이라 할 수 있다. 이것 역시 양 극단 사이의 어디쯤에서 균형을 잡아야 한다.

로 파악하고 있음을 알 수 있다. 첫째 시텍스트로서의 가치(운율, 형식, 시의 화자와 목소리 등), 둘째 문학사적 중요성, 16) 셋째 한국문학의 특질을 보여주는 사례(특히 정서와 관련하여), 마지막으로 문학의 생활화와 관련되는 가치다. 아마 이것들이 <가시리>가 고전문학으로서 가지는 문학적 가치의 거의 전부일 것이다. 이것들은 7차 ‘문학’ 과목 교육과정 ‘내용 체계’의 각 항목과 자연스럽게 연결되며, 그 기저에는 문학 작품의 비판적/창조적 수용 활동이 자리 잡고 있다. 곧, 교육과정에 비추어 본 <가시리>의 문학교육적 가치는 다음과 같이 정리된다.



<<가시리>의 ‘문학’ 교육과정상 위치>

여기서 어느 자리를 택할 것인가 하는 판단은 전적으로 교과서 저자들의 몫이다. 물론, ‘문학의 갈래’나 ‘문학 활동에의 참여’를 위해 굳이 고전 작품을 끌어와야 하는지에 대해서는 이론이 있겠으나, 거꾸로 생각하면 그럼으로써 통합적·총체적 관점에서 문학을 바라볼 수 있는 이점도 있다.

문제는 이러한 체제 아래 선택한 <가시리>를 실제 교과서와 수업에서

16) 대개의 교과서가 <가시리>를 중세(전기) 문학, 혹은 고려시대의 문학으로 배치했는데, 한계전 외(블랙박스)만은 조선전기로 배치했다. 이 문제는 문학연구 쪽에서는 작품의 시대 판정 기준을 창작/수용/기록 시점 중 어디에 두느냐 하는 문제와 관련되지 만, 문학교육연구 쪽에서는 이론/해석의 권력 문제로 연결된다. 이 사례를 논술평가와 연관 지으면 상당히 고급의 평가 문항이 나올 수 있겠으나(작품의 시대 확정과 관련하여), 표준화된 평가에서는 (교과서마다 시대 확정을 달리했기 때문에) 감히 <가시리>를 시대적 배경과 연관 짓는 문항을 만들 수 없게 되어 버렸다.

는 어떻게 다루는가 하는 점이다. 〈가시리〉를 갈래론 파트에서 다룬 교과서와 문학사 파트에서 다룬 교과서 중 임의로 두 책을 골라 교과서 구성 방식을 살펴보자.

〈붙임 3〉을 보면, 박경신 외(금성출판사)의 교과서(이하 [가])는 〈가시리〉를 ‘시의 형식’ 단원에, 김병국 외(케이스, 이하 [나])는 ‘고려 시대의 문학’ 단원에 배치했다. 일단 두 교과서의 단원 구성이나 학습 활동은 많은 부분에서 겹친다. 이것은 교과서에 일단 실은 만큼, 그 작품과 관련해서 필요한 것은 하나도 빠뜨리면 안 된다는 강박 관념(이삼형 외, 2000:322) 때문이 아닌가 싶다. 물론 작품에 대한 기본적인 읽기는 어떤 경우든 필요하고, 가능하면 작품에 관해 두루두루 배우는 것도 좋겠지만, ‘시의 형식’ 단원에서 ‘고려가요’의 개념과 ‘악장가사’를 설명하거나 ‘문학사’ 단원에서 율격과 화자를 따로 떼어 이야기하는 것이 과연 효과적인가 하는 의문을 던질 수는 있다. 또한 두 교과서 모두 이 작품의 핵을 ‘이별의 정한’으로 잡고 있는데, 그 점을 강조하려면 갈래론이나 문학사 단원보다는 오히려 ‘수용과 창작’ 단원에 작품을 심는 것이 더 효과적일 것도 같다. 두 교과서 모두 ‘고려가요’와 ‘속요’를 혼용해서 쓰는 모습도 보인다.

좀 더 자세히 학습 활동을 비교해 보자. 학습 활동의 절차를 보면, [가]는 〈내용 학습 → 목표 학습 → 창작 학습〉의 단계를, [나]는 〈이해하기 → 확장하기〉의 단계를 취하고 있다. [가]의 ‘내용 학습’과 [나]의 ‘이해하기’의 하위 활동들이 〈가시리〉의 수용에 얼마나 기여하는지도 따져 봐야 하고, [나]의 ‘확장하기’의 교수-학습적 의의에 대해서도 토론이 있어야 할 것이다. 그러나 그보다 중요한 것은 두 교과서가 제시한 학습 목표와 학습 활동의 관련성이다. [가]는 해당 중단원에서 시의 형식과 운율, 심상과 회화성, 시어의 특성, 어조에 대해 알고 시를 효과적으로 수용·창작하는 것을 목표로 제시했고, [나] 역시 중단원에서 고려 시대 문학의 일반적 성격과 갈래, 이 시기 세계 문학의 흐름과 한국 문학과 교섭 양상을 이해하는 것을 목표로 제시했다.(소단원 목표는 따로 제시하지 않았다.) 하지만 〈가시리〉의 특성을 고려해 볼 때 [가]의 ‘목표 학습’이 적절한지도 의문이며, [나]는 목표와 관련된 활동을 분명하게 인식하기 어

럽다.('확장하기'가 그것을 의도하기는 했다.) 곧, 교과서만 보서는 <목표 확인 → 교수·학습 → 평가 및 송환>이라는 수업의 일반적인 원리를 찾기 어려운 것이다.

사실, 어떤 교과서든 비판을 허용하지 않는 교과서는 없다. 특히 문학 교과서라면 누구라도 비판한다고 나서기가 쉽지 않다. 하지만 교과서에 '문학'만 있고 '교육'이 없다면, '문학의 고유성'이나 '교사의 자율성'만으로 방어하기에는 어려운 문제들이 생겨난다.

IV. 「문학」 교과서 개선을 위한 조건

1. 수요자 중심 교과서와 텍스트의 이원화

현재의 「문학」 교과서는 좋은 작품을 골라 주고, 그에 관한 안내와 활동 과제를 충실하게 제시하는 데 모든 노력을 기울이고 있다. 필요하다면 거기에 부가해서 이론을 제공하기도 한다. 곧, 주텍스트를 중심으로 기본이 되는 지식(문학 이론과 문학사)과 활동을 위한 안내를 덧붙인 것이 교과서인 것이다. 이는 교과서를 일종의 자료집으로 보고, 문학 수업 역시 텍스트 읽기 중심으로 이루어진다는 전제에 바탕을 둔 것이다. 이에 대한 대안으로 활동 중심 교과서를 제시하기도 하지만, 그 의의와 한계에 대해서도 꼼꼼히 따져 봐야 한다.¹⁷⁾

텍스트 중심의 문학 교과서를 수요자(학습자) 중심으로 바뀌어야 하는가? 필자는 그렇다고 본다. (본격)문학의 위기, (학교)문학교육의 붕괴,

17) 18종의 「문학」 교과서 중 대단원명에 '문학 활동'이라는 용어를 드러낸 것은 김상태 외(태성)와 김창원 외(민중서림) 2종뿐이다. 그나마 김상태 외의 교과서는 추가 검토로 통과했기 때문에 채택률이 높지 않다. 이는 교과서 저자와 검정위원들이 '문학 활동'이라는 용어와 그 개념을 낯설어했다는 것을 보여준다. '문학문화', '문학현상', '문학능력' 등의 용어도 이와 비슷한 상태에 머뭇거리고 있다. 문학교육과 관련된 용어와 개념을 정련하고 확산할 필요가 있다.

번역문학에 대한 창작문학의 위축, 대학 문학 강좌의 축소 등 서로 맞물려 돌아가는 문학교육의 여건을 두고 볼 때, 문학교육의 목표는 우선 학생들을 문학으로 입문시키는 데 두어야 하는 것이다. 그 수준 향상이나 이론/사(史)에 대한 교육은 그 다음 문제일 뿐이다. 그래서 ‘문학의 교육’을 강조했던 것인데, 지금까지 교과서는 그에 대한 문제의식을 보여주지 못했다. ‘삼각함수와 지수·로그를 왜 배웠는지 모르겠다’는 자조가 <춘향전>이나 <삼대>에 대해서도 나오지 말라는 법이 없다. 18)

7차 교과서는 이 부분에서 많이 개선된 모습을 보인다. 교육과정정이 ‘문학과 문화’, ‘문학의 가치화’ 부분을 강조했기 때문일 수도 있고, 학교 교육 전반이 수요자·활동 중심으로 바뀌어 가는 것을 받아들였기 때문일 수도 있다. 또는 교과서 집필진에 현직 교사가 대거 참여했기 때문일 수도 있다. 19) 그러나 학생들은 아직도 ‘배가 고프다.’ 대중가요를 교과서에 넣는다고 문제가 해결되는 것도 아니고, 20) 작품 바꾸어 쓰기(페러디) 활동은 ‘초등학교 때부터 10년 넘게 해 와서’ 이제 지겹다는 것이 학

18) 필자가 가르치는 대학생들에게 자주 물어보는데, <춘향전>, <삼대>, <죄와 벌> 등의 이른바 고전작품을 전작(全作)으로 읽어 봤다는 학생은 한 강좌에 한둘을 꼽을 뿐이다. 대신 최근 화제가 되는 작품(주로 대중적인 번역물들)은 빠뜨리지 않고 다 읽고 있었다. 그들에게 교육은 그저 교육이고 생활은 생활인 것일까.

19) 김창원(2003)에 따르면, 1차 검정을 통과한 11종 교과서 중 현직 교수가 주도한(집필진 중 교수가 반 이상인) 교과서는 5종에 불과하고, 교사가 집필진으로 참여하지 않은 교과서는 하나도 없다. 그에 비해 추가 검정 통과본(7종) 중에서는 권영민(지학사), 김대행 외(교학사), 최웅 외(청문각)의 3종이 전원 교수 집필진이고, 나머지 4종 역시 교수가 집필진의 과반수를 차지하고 있다. 겉으로 보면 검정 통과에 교사의 역할이 컸다고 말할 수 있는 상황이다. 하지만 대표 저자는 1개 출판사(상문·강황구)를 제외하고는 모두 교수가 맡았다. 이는 집필진 구성과 전체 기획, 출판사와의 교섭 등은 원로·중견 교수가, 실제 집필은 젊은 교수·강사와 교사가 맡는 분업 체제가 확산되고 있다는 뜻이다.

20) 「문학」 교과서에 제일 많이 실린 대중가요가 G.O.D의 <어머님께>라는 점도 흥미롭다. G.O.D가 당대의 최고 인기 가수라는 점, 노래이면서 서사가 담겨 있다는 점, 가사 내용이 현실을 반영하면서 가족애를 담고 있다는 점 등이 <어머님께>를 ‘교과서용 대중가요’로 밀어올린 힘이다. 하지만 각주 13)에서 지적한 고정 관념에서 <어머님께>도 자유로운 것 같지 않고, 5년이 넘는 시간(<어머님께>가 유행한 것은 2001년)은 대중가요에서 너무나 긴 시간이어서 실제 텍스트의 효과는 그리 크지 않다.

생들의 반응이다. 현직 교사들이 만든 대안교과서(『우리말 우리글』) 역시 처음 나올 때의 신선한 충격에 비하면 그 생명력이 길지 않았다.

‘학습자 중심의 문학 교과서’란, 생각과 달리 만들고 유지하기가 어려운 과제이다. 특히 현재와 같은 교육/교과서 운영 시스템에서는 그 어려움이 배가된다. 한번 검정에 통과하면 5년 이상(7차의 경우에는 거의 10년) 수정 없이 계속 출판되고, ‘문학사적으로 평가받은’ 작품이 아니면 교과서에 실는 데 부담을 느껴야 하며, 학생들은 시험 준비를 하면서 모든 교과서에 나오는 모든 작품들을 일단 한 번씩 섭렵하는 상황이 교과서를 죽은 교과서로 만든다. 이 문제는 문학교육의 기본 텍스트와 활동용 텍스트를 구별하는 데서 풀어 나가야 한다.

문학교육의 기본 텍스트란, 앞서서도 언급했던 ‘세대를 관통하는 정전’을 가리킨다. 적어도 한국에서 고등학교를 졸업했다면 기본적으로 갖추어야 할 문학문화적 소양을 위한 텍스트이다. 가짓수는 최소화하되 엄밀한 검증을 거쳐야 하고, 일단 정착되면 압송 수준에 이를 정도로 깊이 읽어야 한다. 현재의 상황을 인정한다면 18종 교과서에 모두 실린 〈가시리〉, 17종에 실린 최인훈의 〈광장〉, 그 밖에 〈단군신화〉, 〈제망매가〉, 〈이생규장전〉, 〈속미인곡〉, 〈절정〉, 〈토막〉 등 10종 이상의 교과서에 실린 작품들이 그 후보가 될 수 있다. 혹은, 2차 교육과정기부터 「국어」 교과서에 꾸준히 실려 온 〈춘향전〉, 〈진달래꽃〉, 〈광야〉, 〈상록수〉 등을 후보로 올릴 수도 있다. 필요하다면 고등학교 과정에서 반드시 읽어야 하는 작품들을 교육과정에 밝힐 수도 있다.

그에 비해, 활동용 텍스트는 지금·여기의 학생들의 문학 입문을 위해 동원하는 텍스트들로서, 문학의 개념과 문학적 가치 판단의 기준을 상당이 넓게 가지고 선택해야 한다. 여기에는 당대의 베스트셀러는 물론이고 음악·영화·드라마 등의 의사문학 텍스트도 포함되고, 필요하다면 게임이나 유머, 학생 창작품도 폭넓게 활용할 수 있다. 그러려면 기존의 인쇄 교과서 대신 그때그때 즉시 갱신update할 수 있는 열려 있는 *open-ended* 교과서가 필요한데, 그 부분은 문학의 존재 및 소통 방식의 변화와 연관 지어 설명할 수 있다.

2. 문학 텍스트 및 교과서의 존재/소통 방식

문학교육의 어려움은, 다른 교과와 달리 문학 자체가 늘 변화하기 때문에 생긴다. 지식 교과들이 어느 정도 안정된 지식 체계를 갖추고 그에 기초해서 교육과정과 교과서를 개발하는 데 비해, 문학은-문학도 나름의 지식 체계를 갖추고는 있지만-학습자의 체험과 향유가 중요하고, 그 체험과 향유 방식이 끊임없이 변하기 때문에 나비채로 나비 잡듯이 걷어잡을 수가 없는 것이다. 특히 1990년대 이후 문학의 체험 양상이 크게 변했다.

이 변화의 저변에는 문학의 존재 및 소통 방식의 변화가 자리 잡고 있으며, 그 뿌리는 결국 매체의 발달로 이어진다. 온라인(이제는 무선non-line이다!)의 양방향 소통과 하이퍼텍스트, PMP와 DMB로 무장한 개인 미디어플레이어, UCC와 멀티미디어 등으로 요약되는 디지털 매체가 문학 텍스트의 존재와 소통을 규정하는 것이다. 온라인 음악을 둘러싼 논란이 그 특징을 고스란히 보여주거니와, 이제 그 세력은 동영상·영화까지 뻗어 있고, 조만간 문학도 그 영향에서 벗어나기 힘들 것으로 보인다.

다른 한편으로 미디어의 대중화·감각화 역시 문학과 밀접한 관련을 맺는다. 최근의 그리스·로마 신화 열풍이 그 예가 될 터인데, 어른들은 이윤기의 「그리스·로마 신화」를 통해, 어린이들은 가나출판사의 「그리스·로마 신화」를 통해 그리스·로마 신화에 빠져들어, 사회 전체로 보면 그리스·로마 신화에 대한 이해도가 그 어느 때보다 높은 경지에 이르렀다.²¹⁾ 그리고 그 여파는 중국 신화와 메소포타미아 신화, 북유럽 신화, 아프리카 신화에까지 미치고 있다. 〈해리 포터〉, 〈반지의 제왕〉, 〈다빈치 코드〉처럼 책과 영화로 동시에 밀려오는 다양한 텍스트들은 학

21) 한편으로 이윤기와 가나출판사의 「그리스·로마 신화」가 그리스·로마 신화를 단순화, 왜곡시켰다는 비판도 거세다. 텍스트를 다이제스트/리프레이즈하거나 장르, 매체 등을 바꾸는 작업이 계속되는 한 이러한 논란은 계속될 테지만, 그렇다고 해서 그런 작업이 줄어들 것 같지도 않다. 오히려 학생들은 그런 텍스트를 통해 더 많이 문학을 접하게 될 것이다.

생들이 고리타분한 「문학」 교과서 안에 앉아 있는 것을 허락하지 않는다.

흥성해 가는 디지털 매체/매스미디어와 관련지어 문학교육/문학 교과서는 어떻게 변화해야 하는가? 기본 텍스트는 책으로 제공하고 활동용 텍스트는 교과서 홈페이지에 게시해 주면 되는가? 그렇게 해서 그 홈페이지에 활동 자료들이 쌓이면서 집필자와 사용자(교사·학습자)가 ‘함께 만들어 가는 교과서(User Created Texts?)’를 구축하면 되는가? 해마다 홈페이지 자료를 갱신*up-to-date*해서 교과서가 시대에 뒤떨어지지*out-of-date* 않게 유지하면 되는가? 또는, 교과서 내용을 동영상/애니메이션/만화 등으로 만들어서 학생들이 흥미를 갖고 접할 수 있도록 도와주면 되는가?

현재로서는 그 정도가 최선의 대안들이다. 아니, 현실적으로는 그 정도도 하기가 힘들 것이다. 디지털 자료의 제작과 홈페이지 운영, 그리고 멀티미디어 교과서의 유지·보수에는 막대한 인력/자본이 필요하기 때문이다. 실제로 7차 교과서를 개발하면서 많은 출판사에서 온라인 교과서지원센터를 계획했지만 모두 포기하고 말았다. 하다못해 「교사용 지도서」를 보완하는 교사지원센터마저도 제대로 운영되는 곳이 없다. 그러니 이미 5년 전에 강조했던 내용들을 다시 강조하는 수밖에 없고, 그를 위한 정부의 제도적·재정적 지원을 촉구하는 수밖에 없다.

하지만 이런 수준이라면 진정한 교과서의 개선이 될 수 없다. 대부분의 ‘온라인 강의’가 사실상 교실 수업을 촬영해서 올려놓는 수준에 머물거나, (유아·초등용을 제외한) ‘온라인 교재’가 인쇄 텍스트를 스캔해서 띄운 데 불과한 것과 마찬가지로의 수준일 뿐이다. 진정한 교과서 개선이란, 지금·여기서 벌어지고 있는 문학현상을 교과서로 끌어들이는 것이어야 한다. 문학/교재 출판사, 신문·방송, 문학단체와 개인 홈페이지 등을 연결하여 하나의 ‘교과서망’을 만들고, 학생들이 그 안에서 직접 문학 활동을 하면서 문학능력을 함양할 수 있도록 설계해야 하는 것이다. 과거의 교과서가 이미 완성된*ready-made* 문학의 내용을 바탕으로 편찬했다면, 앞으로의 교과서는 지금 만들어지고 있는*pre-made* 문학과 함께할 수 있어야 한다. 문학교육은 앞을 향해 온몸으로 밀고 나가는 것이

기 때문이다.

V. 맺음말

국어과 교과서와 관련하여 7차 교육과정에서 가장 중요한 사건은, 국가가 만들거나 검정한 교과서를 비판하며 교사 집단이 직접 교과서를 펴냈다는 점이다. 이는 근대 교육사상 초유의 일이며, 긍정적인 방향으로의 변화임에 분명하다.(지금은 교사들이 교육과정까지 준비하고 있다.) 그러나 그 의의 못지않게 한계도 분명한데, 그 한계는 대체로 거시적·원론적·이론적 차원에서 드러난다. '학생들이 좋아하는 작품을 선정하여 재미있게 수업하기'로는 교사를 따라갈 집단이 없지만, '필요한 작품을 선정하여 의미 있게 수업하기'로 시선을 바꾸면 꼭 그렇지만은 않다는 뜻이다. 또, 시간이 갈수록 학생들이 그 교과서를 좋아하는 농도도 약해진다.

이런 현상은 고등학교 「문학」 교과서에서도 발견된다. 대표 저자가 따로 있지만 실제로는 그 제자들이 집필한 교과서와 젊은 교수들이 자기들의 이름을 걸고 만든 교과서, 그리고 집필진 전원, 혹은 과반수가 교사인 교과서를 서로 비교해 봐도 그다지 큰 차이가 나지 않는다. 이는 한편으로 교육과정과 검정제도의 압력이 그만큼 크기 때문이고, 다른 한편으로 교과서 개발의 논리와 실제 수업의 논리가 다르기 때문이다. 교육과정, 교과서, 수업은 각기 자체의 논리가 있다.

이러한 논리상의 거리는 교과서 개발과 평가에서도 나타난다. 쉽게 말해서, '평가하기는 쉽지만 직접 만들어 보라면 어려운' 것이 교과서다. 문학 혹은 교육 외적 제약이 많은 상황에서는 더욱 그렇다. 문중이나 이익단체의 항의를 무시하고 교과서를 만들기 어렵고, 검정위원들의 눈치를 보지 않기는 더더욱 어렵다. 그러나 그 결과가 학생들을 문학으로부터 멀어지게 하는 것이어서는 안 된다. 현재의 고등학교 「문학」 교과서는 과거에 비해 문학관이나 학습 활동 구성에서 진일보한 모습을 보이

나, 아직 개선할 여지는 매우 많다. 앞에서의 논의와 관련하여 그 중 몇 가지만 정리하면서 글을 마치기로 한다.

첫째, 교과서마다의 개성이 드러나지 않는다. 교과서 채택을 위해 「문학」을 검토한 교사들의 반응은 대부분 ‘참신하고 노력의 흔적이 엿보이는 하지만 다 엇비슷하다.’는 것이었다. 이것은 목차, 작품 선정, 단원 구성, 작품 해석과 학습 활동 설계 모두에 해당된다. 새로운 작품을 발굴하고자 하는 노력도 부족하다. 만일 도전적이고 문제적인 교과서가 검정 과정에서 모두 탈락했기 때문이라면, 검정 제도 자체를 검증할 필요도 있다.

둘째, 문학교육의 교수학적 측면에 관한 고민이 부족하다. 교수 이론의 발달과 함께 문학교육에서도 많은 교수·학습 이론이 나왔다. 그 중에는 문학교육에 고유한 것도 있고 일반 교수론을 문학교육에 적합하게 수정한 것도 있지만, 공통적으로 문학 수업 개선을 위해 활용할 수 있는 것들이다. 그러나 교과서에는 그러한 이론이 도입되지 않은 채, 단지 집필진의 아이디어 차원에서 활동 방향을 안내할 뿐이다. 문학 이론의 변화를 교과서에 도입하는 속도에 비해 교육 이론의 변화를 도입하는 속도는 현저하게 처진다.

셋째, ‘문학’ 과목을 ‘국어’의 영역에 지나치게 한정하고 있다. 교육과정상 세계 문학에 일부를 안배하도록 하였기 때문에 외국의 문학 작품을 신기는 하지만, 집필진 누구도 그 작품의 선정과 번역, 해석에 책임을 질 수 없는 것이 현실이다. 영화나 음악 같은 문학의 인접 영역에 관해서도 마찬가지 문제가 상존한다. 궁극적으로는 그러한 경계를 아우를 수 있는 문학교육 전문가가 요구되지만, 그게 어렵다면 그쪽 분야 전문가와의 협력 작업이 필요할 것이다. 그들을 공동 저자로 영입하는 것이 어렵다면 당분간 자문위원 체제로 운영하는 것도 현실적인 대안이 될 수 있다.

넷째, 문학능력, 문학활동, 문학문화 등에 대한 관점의 정립과 개념 검토가 필요하다. 교육과정에서 이들 용어에 대해 모호하게 서술한 나머지 각 교과서마다 그에 대해 다른 접근 방식을 취하고 있는데,²²⁾ 이것은 ‘다양성’으로 설명하기에는 먼구스러운 현상이다. 문학교육 목표로서

의 문학능력과 문학교육 실체로서의 문학활동, 그리고 그 맥락으로서의 문학문화에 대한 관점이 분명하게 설 때 교과서도 그에 맞추어 개발할 수 있다.

다섯째, 문학 교과서의 개념을 협소하게 잡고 있다. 문학 교과서는 좋은 문학 작품을 체계적으로 선별, 제공하는 것이라는 관점이 은연중에 통용되는 것이다. 문학교육은 이미 이루어진 문학적 성과를 수용하는 데서 나아가 학습자의 체험 및 매체 환경의 변화와 결부하여 새로운 문학 현상을 만들어 가는 과정이기도 하기 때문에, 지나치게 소극적인 교과서 관으로는 그 목적을 달성하기 힘들다. 문학 교과서는 자료 제시의 성격과 활동 자극 및 안내, 그리고 문화 형성의 성격이 균형을 이루어야 하고, 그러려면 형식뿐 아니라 내용에서도 열려 있는 교과서를 만들어야 한다.

여섯째, 문학 텍스트와 문학활동에 관한 열린 시각이 필요하다. 이미 7차 교과서에서 영화·드라마·다큐멘터리 등은 물론이고 만화·대중가요·개그 등이 활동 자료로 도입되었다. 또한 노래하기·그림그리기·연극놀이하기 등의 다양한 활동 역시 수업 차원이 아니라 교과서 차원에서 도입되었다. 그러나 그것들은 일종의 고명 역할을 할 뿐, 문학 수업의 주류는 여전히 강독 중심이다.(그러한 자료/활동들이 반드시 문학교육의 미래상이라고는 볼 수도 없다.) '작품을 많이 읽는 것이 중요하다'는 명제가 그만큼 강조하다는 뜻인데, 지금·이곳의 문학의 존재/소통 방식이나 학생들의 문학 취향/경험은 그와 약간 편차가 있다. 그 거리를 조정하는 일이 새 '문학' 교과서 개발진에게 던져진 문제일 것이다.

결국 중요한 것은 문학과 문학 교과서에 대한 메타의식이다. 고등학교 '문학' 교과서가 교실용이나 입시용으로, 혹은 청소년 단계에 거쳐야 할 성장통(成長痛) 정도로 위축되지 않으려면 끊임없이 학교 문학교육의

22) 사실은 교육과정 개발 과정에서 주요 용어들을 해설해 놓았다. 하지만 그에 대해 이론(異論)과 비판이 많자 교육부/교육과정평가원 스스로 그것들을 철회한 상황이다. 이 부분에 대해서는 문학교육 연구자들의 공동 노력이 필요하고, 아울러 그 용어들을 확산시키려는 노력도 요구된다.

성격과 교과서를 연관 짓는 노력이 필요하다. 그 과정에서 문학능력과 문학활동, 그리고 문학문화의 구조 및 작동 기제에 관한 연구가 요구됨은 물론이다.*

* 본 논문은 2006. 10. 17. 투고되었으며, 2006. 11. 15. 심사가 시작되어 2006. 11. 26. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

[기초 자료]

- 교육부(1997), 『초·중등학교 교육과정』, 교육부 고시 제 1997-15호.
_____(2000), 『고등학교 교육과정 해설 - 2. 국어』, 교육부 고시 제 1997-15호.
강황구 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 상문연구사.
구인환 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 교학사.
권영민(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 지학사.
김대행 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 교학사.
김병국 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 케이스.
김상태 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 태성.
김운식 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 디딤돌.
김창원 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 민중서림.
박갑수 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 지학사.
박경신 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 금성출판사.
박호영 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 형설출판사.
오세영외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 대한교과서.
우한용 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 두산.
조남현 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 중앙교육진흥연구소.
최용 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 청문각.
한계전 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 블랙박스.
한철우 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 문원각.
홍신선 외(2002), 고등학교 「문학」 상·하 교과서 및 지도서, 천재교육.

[연구 논저]

- 구인환 외(1998), 문학 교수·학습 방법론, 삼지원.
구인환 외(2001), 문학교육론, 제4판, 삼지원.
김대행 외(2000), 문학교육원론, 서울대출판부.
김창원(1997), “독자들의 반란 - 대안 문학이 왜 필요한가”, 『독서연구』 2, 한국독서학회.
_____(2003), “문학 교과서 개발에 대한 비판적 점검 - 제7차 고등학교 「문학」 교과서를 예로 들어”, 문학교육학 11, 한국문학교육학회.
_____(2004), “시 연구와 시교육 연구 사이의 거리”, 『국어교육』 114, 한국어교육학회.
박인기 외(2005), 문학을 통한 교육, 삼지원.

- 우한용 외(1997), 문학교육과정론, 삼지원.
- 유영희(2003), “교과서 문학 제재의 수용 양상 및 특성 - 제7차 국민공통기본교육과정 교과서를 중심으로”, 문학교육학 11, 한국문학교육학회.
- 이남호(2001), 교과서에 실린 문학 작품을 어떻게 가르칠 것인가, 현대문학.
- 이삼형 외(1998), 국어교육학, 소명출판사.
- 정재찬(2003), 문학교육의 사회학을 위하여, 역락.
- 최미숙(1998), “국어교육에서의 문학 영역 교재화 원리”, 문학과 교육 5, 문학과교육연구회.
- 최현섭(1998), “문학교육과 교과서 제도”, 문학교육학 2, 한국문학교육학회.
- 최현섭 외(2002), 국어교육학개론, 제2판, 삼지원.

<붙임 1 - 제7차 고등학교 18종 「문학」 교과서의 차례>

저자	출판사	차례	
강황구 외	상문연구사	상권	I. 문학의 본질 II. 수용과 창작 III. 갈래별 수용과 창작
		하권	IV. 문학과 문화 V. 문학과 삶 VI. 한국문학과 세계문학
구인환 외	교학사	상권	I. 문학의 본질 II. 문학의 수용과 창작
		하권	I. 문학과 문화 II. 한국문학과 세계문학 III. 문학에 대한 올바른 태도
권영민	지학사	상권	I. 문학의 본질 II. 문학의 수용과 창작
		하권	I. 한국문학의 특질과 흐름 II. 문학과 문화
김대행 외	교학사	상권	I. 문학이란 무엇인가 II. 문학의 수용과 창작 III. 시문학과 노래하기 IV. 소설문학과 이야기하기 V. 극문학과 보여주기 VI. 수필문학과 들려주기
		하권	VII. 한국문학의 이해 VIII. 한국 고전문학의 흐름 IX. 한국 현대문학의 전개 X. 한국문학과 문화 XI. 문학과 함께하는 삶
김병국 외	케이스	상권	I. 문학의 본질 II. 문학의 수용과 창작(1) III. 문학의 수용과 창작(2)
		하권	IV. 문학의 문화적 소통 V. 문화의 흐름과 문학의 양상 VI. 문학의 가치화와 태도
김상태 외	태성	상권	I. 문학이란 무엇인가 II. 문학 활동과 문학에 대한 태도 III. 시의 수용과 창작 IV. 소설의 수용과 창작 V. 극문학의 수용과 창작 VI. 수필문학의 수용과 창작
		하권	VII. 한국문학의 특질 VIII. 세계문학의 흐름 IX. 한국문학의 흐름(1) X. 한국문학의 흐름(2) XI. 문학과 문화 XII. 문학 감상과 평가
김윤식 외	디딤돌	상권	I. 문학의 본질 II. 문학의 수용과 창작 방법 III. 문학 작품의 수용과 창작(1)
		하권	I. 문학과 문화 II. 문학 작품의 수용과 창작(2) III. 문학의 가치화와 태도
김창원 외	민중서림	상권	I. 문학과 문학 활동 II. 문학의 갈래와 문학 활동 III. 문학의 수용과 창작 IV. 문학 활동의 가치와 태도
		하권	I. 문학과 문학문화 II. 한국문학의 특질과 흐름 III. 세계문학과 만남 IV. 문학문화의 발전
박갑수 외	지학사	상권	I. 문학의 본질 II. 문학의 수용과 창작 원리 III. 서정문학의 수용과 창작 IV. 서사문학의 수용과 창작 V. 극문학의 수용과 창작 VI. 수필문학의 수용과 창작
		하권	I. 문학과 문화 II. 한국문학의 흐름(1) III. 한국문학의 흐름(2) IV. 한국문학과 세계문학 V. 문학의 가치화와 태도
박경신 외	금성출판사	상권	I. 문학의 이해 II. 문학 작품의 수용과 창작 III. 서정문학의 수용

			과 창작 IV. 서사문학의 수용과 창작 V. 극문학의 수용과 창작 VI. 교술문학의 수용과 창작
		하권	I. 문학의 가치화와 생활화 II. 한국문학과 세계문학 III. 민족문학의 흐름 IV. 문학과 인접 영역
박호영 외	형설출판사	상권	I. 문학의 본질 II. 한국문학과 세계문학 III. 장르별 수용과 창작의 실제 IV. 주제별 수용과 창작
		하권	I. 문학의 흐름(1) II. 문학의 흐름(2) III. 문학과 문화 IV. 문학의 가치화와 태도
오세영 외	대한교과서	상권	I. 문학이란 무엇인가 II. 문학의 수용 III. 문학의 창작
		하권	IV. 문학과 문화 V. 한국문학과 세계문학 VI. 문학의 가치화와 태도
우한용 외	두산	상권	I. 문학의 본질 II. 문학의 수용과 창작 III. 문학과 가치
		하권	IV. 문학의 문화적 특징 V. 문화의 변동과 문학의 대응 VI. 한국문학의 발전과 가치화
조남현 외	중앙교육 진흥연구소	상권	I. 문학의 본질 II. 문학의 수용과 창작 III. 시의 수용과 창작 IV. 소설의 수용과 창작 V. 희곡의 수용과 창작 VI. 수필의 수용과 창작
		하권	I. 문학문화와 한국문학 II. 한국문학의 흐름 III. 한국문학과 세계문학 IV. 문학의 인접 영역 V. 문학의 가치화와 태도
최웅 외	청문각	상권	I. 문학의 본질 II. 문학의 수용과 창작 III. 시의 수용과 창작 IV. 소설의 수용과 창작 V. 희곡의 수용과 창작 VI. 수필의 수용과 창작
		하권	I. 문학과 문화 II. 한국문학의 흐름과 전통 III. 문학의 가치화와 태도
한계전 외	블랙박스	상권	I. 문학의 특성 II. 문학의 가치와 기능 III. 문학의 갈래 IV. 문학의 구조와 수용 원리 V. 문학 창작의 즐거움
		하권	VI. 국어문화와 문학문화 VII. 문학의 인접 영역 VIII. 한국문학의 특질과 흐름 IX. 세계문학과 한국문학 X. 한국문학의 창조적 지평
한철우 외	문원각	상권	I. 문학의 본질 II. 시의 수용과 창작 III. 소설의 수용과 창작 IV. 희곡의 수용과 창작 V. 수필의 수용과 창작
		하권	1. 문학과 문화 II. 한국문학의 흐름 III. 문학과 삶
홍신선 외	천재교육	상권	I. 문학이란 무엇인가 II. 시의 수용과 창작 III. 소설의 수용과 창작 IV. 극문학의 수용과 창작 V. 수필의 수용과 창작
		하권	VI. 한국문학의 특질과 흐름(1) VII. 한국문학의 특질과 흐름(2) VIII. 문학문화의 특질과 인접 영역 IX. 문학의 가치화와 태도

<붙임 2 - 제7차 고등학교 「문학」 교과서의 <가시리> 수록 현황>²⁴⁾

저자	출판사	목차상 <가시리>의 위치	초점	비고
강형구 외	상문연구사	상권-Ⅲ. 갈래별 수용과 창작-1. 노래와 시-(2) 운 울	갈래학습	
구인환 외	교학사	하권-Ⅱ. 한국문학과 세계문학-2. 한국문학과 세계문 학, 어떻게 전개되었는가?- (2) 중세문학	문학사	
권영민	지학사	상권-Ⅰ. 문학의 본질-3. 문학의 갈래-3. 문학 갈래 의 통시적 전개-옛 노래 3편	문학사	설명 예시자료
김대행 외	교학사	하권-Ⅺ. 문학과 함께하는 삶-3. 주체적인 문학 활동	문학 활동	
김병국 외	케이스	하권-Ⅴ. 문화의 흐름과 문학의 양상-2. 한문학의 발 달과 시가문학의 다양화	문학사	
김상태 외	태성	상권-Ⅲ. 시의 수용과 창작-보충학습	갈래학습	정서의 진통성 활동자료
김윤식 외	디딤돌	하권-Ⅱ. 문학 작품의 수용과 창작(2)-2. 고려시대의 문학	문학사	
김창원 외	만중서림	하권-Ⅱ. 한국문학의 특질과 흐름-4. 고려후기 ~ 조 선전기의 문학-(1) 이 시기 문학의 양상	문학사	시대개관 예시자료
박갑수 외	지학사	하권-Ⅱ. 한국문학의 흐름91)-2. 고려시대의 문학- (1) 서경별곡	문학사	학습활동 비교자료
박경신 외	금성출판사	상권-Ⅲ. 서정문학의 수용과 창작-2. 시의 형식과 표 현	갈래학습	
박호영 외	형설출판사	상권-Ⅱ. 한국문학과 세계문학-1. 한국문학의 개념과 성격-(2) 한국문학의 범위	한국문학	설명 예시자료 (구비문학)
오세영 외	대한교과서	하권-Ⅴ. 한국문학과 세계문학-1. 한국문학의 특질	한국문학	
우현용 외	두산	하권-Ⅳ. 문학의 문화적 특징-4. 한국문학의 문화적 맥락-수용과 내면화	문학사	한국적 정서 활동 자료
조남현 외	중앙교육 진흥연구소	하권-Ⅱ. 한국문학의 흐름-2. 중세 전기의 문화와 문 학	문학사	시대개관 예시자료
최웅 외	청문각	하권-Ⅱ. 한국문학의 흐름과 전통-2. 고려시대의 문 학	문학사	심화활동 자료
한계진 외	블랙박스	하권-Ⅷ. 한국문학의 특질과 흐름-3. 중세 전기 문학 의 흐름-조선전기의 문학	문학사	
한철우 외	문원각	하권-Ⅱ. 한국문학의 흐름-2. 고려시대의 문학-단원 의 마무리	문학사	
홍신선 외	천재교육	상권-Ⅱ. 시의 수용과 창작-1. 시의 화자와 목소리	갈래학습	

24) '비고'에 표시된 책들은 <가시리>를 독립 (소)단원이 아니라 보충·심화 활동 자료나 예시 자료로 다루었다.

<붙임 3 -〈가시리〉 제재의 단원 구성 및 학습 활동 비교>

저자 (출판사)	권/쪽	소단원 구성	학습 활동 구성
	단원 배치		
[가] 박경신 외 (금성 출판사)	III. 서정 문학의 수용과 창작 2. 시의 형식과 표현 (1) 가시리	· 미리 생각 · 지문 · 도움 자료(시어· 시구 연구) · 학습의 길잡이 1. 작품 수용(작품 해제) 2. 심화 학습 (1) 전문 풀이 (2) '고려가요'(설명) · 참고 자료 1. 「악장가사」(설명) 2. 더 읽을거리 (1) 고려가요 관련 : 〈서경별곡〉, 〈만전춘곡〉, 〈이별의 정한 관련 : 〈아리랑〉, 〈동짓달 지나간 밤 ~〉, 〈송인(送人)〉 · 학습 활동	〈내용 학습〉 1. 화자의 태도 : 만화를 보며 대화를 써 넣고, 화자의 태도 비교하기 〈목표 학습〉 2. 작품의 현재적 가치 : 대중가요 〈가시리〉를 들어 보고, (1) 〈가시리〉가 오늘날에도 통하는 이유를 고려 속의 특성과 관련지어 말하기 (2) 여자 가수가 부르는 것이 자연스러운 이유 말하기 3. 음보율의 이해와 적용 : 음보 구분하기 〈창작 학습〉 4. 답가 쓰기 : 〈가시리〉의 '임'이 되어 답가로 표현하기
	「상권」 114-116		
[나] 김병국 외 (케이스)	V. 문화의 흐름과 문학의 양상 2. 한문학의 발달과 시가 문학의 다양화 (1) 가시리	· 학습 안내(작품 소개 및 학습 목표) · 도움란(시구 풀이) · 알아두기 : 〈가시리〉의 전승 과정 · 이해와 활동의 길잡이(작품 해제) · 자료실 1. 속요의 특징 2. 더 찾을 거리 (1) 관련 작품 : 〈서경별곡〉, 〈진달래꽃〉 (2) 작가와 작품의 발자취(부록으로 처리) · 학습 활동	〈이해하기〉 1. 작품의 율격을 살려 현대어로 옮기고, 작품의 짜임 설명하기 2. 작품의 3·4연을 중심으로, (1) 시적 화자의 갈등과 해소 방법 설명하기 (2) 시적 화자의 심리를 일기로 표현하기 3. '이별의 정한'을 다룬 작품 찾고 비교하기 〈확장하기〉 1. 고려가요의 여음을 조사하고, (1) 여음의 효과 설명하기 (2) 오늘날의 대중가요에서 여음에 해당하는 부분 찾기 2. 이 노래를 뮤직 비디오로 만들 계획에 대하여 토론하기
	「하권」 79-81		

<초록>

문학교육의 성격과 문학 교과서의 지향
- 제7차 고등학교 「문학」 교과서의 점검과 논의 -

김창원

본고는 문학교육의 성격에 대한 논의를 바탕으로 하여 7차 고등학교 「문학」 교과서를 분석하고, 바람직한 개선 방향에 대하여 논의하였다. 주요 분석 항목은 목차 구성과 작품 선정, 학습 활동 설계이다.

문학교육의 성격과 관련하여 본고는 '문학에 대한 교육'과 '문학의 교육'을 통하여 '문학을 통한 교육'과 '문학을 위한 교육'으로 나아가야 한다는 관점을 제시하였다. 그리고 문학 교과서 편찬에서 문학 요소와 교육 요소를 상생적으로 고려하는 문학교육관을 강조하였다.

본고는 7차 「문학」 교과서들의 목차가 저자의 문학교육관과 문학교육과정의 제도적 압력이 타협한 결과임을 지적하였다. 또한, 「문학」 교과서에 수록된 정전의 폭이 매우 좁다는 것과, 그렇게 될 수밖에 없는 이유에 대해서도 논의하였다. 그리고 18종 교과서에 모두 실려 있는 〈가시리〉를 자료로 하여 학습 활동 구성의 경향과 그때의 문제점을 진단하였다. 이러한 논의들은 「문학」 교과서가 지속적인 개선에도 불구하고 아직 문학 교과서의 지향과는 거리가 있음을 보여 준다.

본고는 문학 교과서 개선을 위하여 기본 텍스트와 활동용 텍스트의 구별을 제안하였다. 곧, '세대를 관통하는 정전'으로서의 기본 텍스트와 지금·여기의 학생들의 문학 입문을 위해 동원하는 활동용 텍스트를 구별하는 것이다. 또한, 문학의 존재 및 소통 방식의 변화를 교과서에 반영할 것을 요구하였다. 이는 이미 완성된 교과서 대신 문학교육과 함께 만들어 가는 교과서가 필요하다는 뜻이다.

본고는 이러한 논의를 바탕으로 하여 문학과 문학 교과서에 대한 메타의식을 강조하고, 문학능력과 문학활동, 그리고 문학문화에 대한 이해를 바탕으로 한 문학 교과서 연구를 제안하였다.

【핵심어】 문학 교과서, 교과서 평가, 목차 구성, 작품 선정, 학습 활동 설계, 기본 텍스트, 활동용 텍스트, 문학의 존재/소통 방식, 문학을 통한 교육, 문학을 위한 교육

<Abstract>

The Nature of Literary Education and the Orientation of Literary Textbook

— Focused on Amending the 7th Textbook of Highschool Literature —

Kim, Chang-won

I discussed on the nature of literary education and the orientation of literary textbook in this paper focusing on amendment of the 7th textbook of highschool Literature. The main topics are principles of organizing contents, work selection and design of learning activities of literary textbook.

I proposed that literary education should be 'education for literature' and 'education through literature' instead of 'education about literature' or 'education in literature', because literary education is a part of whole human education and literary experiences. And I gave emphasis on interaction between viewpoint of literature and viewpoint of education within edit literary textbook, too.

In this paper, I pointed out the frame of organizing contents is some of compromise between editor's viewpoint of literary education and systematic pressures of curriculum of school education. And I discussed on principles of selecting works for editing textbook and the cause and process of formation of literary canons. Finally, I analyzed trends and troubles within design of learning activities focused on <Kasiri(가시리)> units of highschool Literature. These arguments show that most of literary textbooks are need more deconstruction and improvement.

I suggested an idea of distinction between basic text and exercising text, so it will be possible to use some texts as diachronic canons and the other texts as teaching materials for students of now and here. I said another idea that it needs to reflect change of the mode of existence and transaction with literary texts and activities. It means that students do

not want a sort of ready-made textbook, but want pre-made textbook.

In conclusion, I stimulated the meta awareness on literary education and literary textbook, and the needs of textbook study based on understanding literary ability, literary activities and literary culture.

【Key words】 Highschool Literary Textbook, Textbook Assessment, Organizing Contents, Work Selection, Design of Learning Activity, Basic Text, Exercising Text, Mode of Existence and Transaction with Literary Texts and Activities, Education through Literature, Education for Literature

【토론문】

‘문학교육의 성격과 문학 교과서의 지향’에 대한 몇 가지 질문

김외곤(서원대학교)

1. 현재의 문학 교과서가 인문성을 바탕으로 학문 지향성을 강하게 드러냄으로써 대학의 몇몇 교재를 압축해 놓은 듯한 모습을 보인다는 지적은 상당히 공감이가는 부분이다. 이러한 현상은 문학 과목을 문학이라는 고유 현상을 다루는 독자적인 교과로 보기 때문에 빚어진 것이라고 할 수 있다. 다시 말해 현재의 문학 교과서는 ‘문학을 통한 교육’보다는 ‘문학을 위한 교육’에 치중하고 있기 때문에 텍스트 중심으로 이루어지게 되었다는 것이다. 이에 대한 반성으로 발표자는 텍스트 중심의 문학 교과서를 수요자 중심으로 바꾸어야 한다고 주장하고 있다. 그리고 문학교육의 목표는 학생들을 문학으로 입문시키는 데 두어야 한다고 덧붙였다. 이에 대하여 발표자의 용어를 빌어 표현하면, 발표자가 생각하는 문학 과목은 국어과하는 중심 교과와 하위 과목인가, 국어 과목의 연장이나 심화인가, 문학이라는 고유 현상을 다루는 독자적인 교과인가, 고등학교 교육이라는 거대 기획의 일부인가? 이에 대한 발표자의 대답은 문학적 가치와 교육적 가치에 대한 발표자의 생각을 파악하는 근거가 될 수 있으리라고 본다.

2. 발표자는 현재의 문학 교과서가 좋은 작품을 선택해 주고 그 작품들에 대한 안내와 활동 과제를 충실하게 제시하는 데 집중하고 있다고 하면서, 이와 같은 교과서의 한계가 분명해졌다면 학습자 중심의 문학 교과서를 만드는 것을 고려해야 한다고 하였다. 그리고 이와 같은 새로운 개념의 문학 교과서를 위해서는 기본 텍스트와 활동용 텍스트를 구별하는 데서 문제를 풀어나가야 한다는 주장을 펼치고 있다. 여기서 말하는 기본 텍스트는 세대를 관통하는 정전을 말하는 것이고, 활동용 텍스트는 문학 입문을 위해 동원하는 텍스트를 일컫는 것이다. 후자와 관련하여 지금 당장 벌어지고 있는 문학 현상을 교과서로 끌어들이는 일이 필요한데, 이에 대한 대안으로 제시되는 것은 교과

서 홈페이지를 만들어 활용하는 방법이다. 물론 이러한 대안이 현실화되기 위해서는 막대한 자본과 인력이 투입되어야 한다. 그리고 디지털 미디어나 매스 미디어와 관련된 온라인/오프라인 자료들은 생명이 길지 못하다는 한계를 지니고 있다. 또 문학 입문을 위해 이런 자료를 가져올 경우, 의도했던 바와는 달리 문학보다는 영화나 게임 등에 더욱 매료될 가능성도 배제할 수 없다. 이런 우려를 떨쳐버리고 현실적으로 활동용 텍스트가 제 기능을 발휘할 수 있는 구체적 모형 같은 것이 제시될 수 있다면 발표자의 주장이 더욱 커다란 설득력을 얻을 수 있을 것으로 생각된다.

3. 미국의 일부 학교에서는 소설과 영화를 하나로 묶어 ‘영화소설 *film-novel*’ 개념을 가르치기도 한다고 들었다. 말하자면 영상 시대에 맞추어 문학과 그 맥락으로서의 영상문화를 따로 떼어서 가르치는 것이 아니라 동시에 가르친다는 것인데, 우리의 교육 현장에서 이루어지고 있는 문학 활동에서도 이런 것은 벤치마킹할 필요가 있지 않을까 한다. 발표자가 마지막에 강조한 것처럼 문학 교과서가 교실용이나 입시용으로, 또는 청소년기에 거쳐야 할 성장통 같은 것으로 치부되지 않게 하려면 문학이 그 맥락으로서의 문화에 대한 관련성을 강화해야 할 것이다. 하지만 교육 현장에서 이 문제는 결코 쉽게 해결될 부분이 아니다. 발표자께서 문학문화 또는 문화에 대한 학생들의 관심을 길러줄 수 있는 해안이 있다면 들려주기를 기대한다.