

문학 교과서에 나타난 민요 교육의 문제점 연구

박관수*

< 차 례 >

- I. 머리말
- II. 민요 수록의 편제 문제
- III. 민요의 이해 문제
- IV. 맺음말

I. 머리말

국문학계나 국어교육학계에서 민요 교육에 대한 논의는 그리 활발한 편은 아니다.¹⁾ 민요학계에서는 민요 교육에까지 연구 영역이 확대되지 않았고, 국어교육학계에서도 민요 교육에 대해 관심을 기울이지 않는 형편이다.

이러한 상황에서 다음과 같은 문제를 제기할 수 있다. 민요 교육의 방향은 정립되어 있는가? 그 방향 정립이 올바른가? 국어 교과서, 음악 교과서, 문학 교과서 등에서 민요가 차지하는 위상은 어떠해야 하는가? 문학 교과서 내 다른 장르들과의 관계에서 민요의 위상은 어떠해야 하는가? 문학 교과서에 수록된 민요 선정이 합당한가? 그 선정을 위해 의견 수렴이

* 민족사관고등학교

1) 민요 교육에 대한 기왕의 연구는 박관수(2003), 변성구(2004), 최은숙(2006) 등에 정리되어 있다.

이루어졌는가? 민요 자체에 대해 정확한 이해가 선행되어 있는가? 문학 교과서 집필에 민요나 민요교육을 연구한 학자가 저자로 참여했는가?

활자화된 교과서 내용이 교사들이나 학생들에게 미치는 영향은 크다. 그리고 교육 현장에서 교수 학습이 일방적으로 이루어진다는 현실을 감안할 때, 앞에서와 같은 문제 제기는 교과서 편제 이전에 이루어져야 한다. 그러나 현 실정은 그러하지 못한 듯하다. 그리고 학생들의 민요에 대한 이해가 현장적으로 이루어지지 않고 채록 자료만을 대상으로 이루어질 수밖에 없는 상황에서는 민요에 대한 기술은 좀 더 치밀할 필요가 있다는 점에서도 위에서 제기된 문제들에 대한 적극적 검토가 필요하다.

본고의 논의는 기왕에 출판된 제7차 문학 교과서(상·하) 총 36권을 대상으로 위와 같은 문제 제기를 해명하는 방향으로 이루어진다. 그 중에서 무엇보다도 교과서들이 민요 자체를 정확하게 이해하고 있느냐에 초점을 맞추겠다. 문학 교육을 위해 민요를 하나의 도구로 삼을 때 민요 자체에 대한 이해는 무엇보다도 우선되어야 한다고 생각하기 때문이다. 그렇지만 기왕의 학계에서는 이에 대한 검토가 이루어진 바 없다.

민요에 대한 이해의 정확성 여부에 초점을 맞추어 교과서를 검토할 때 다음과 같이 위계적으로 접근할 수 있다. 우선 교과서가 민요의 갈래에 대해 어떻게 생각하고 있는지를 검토 대상으로 삼을 수 있다. 그 다음에는 개체요의 선정과 그 이해가 올바른지를 검토할 수 있다. 그리고 각 편에 대한 이해가 올바른지를 검토할 수 있다.

II. 민요 수록의 편제 문제

문학 교과서에는 다양한 장르의 문학 작품이 수록되게 마련이다. 어느 장르의 어떤 작품을 수록하느냐는 교과서 저자에게 주어진 권한이다. 그러나 교과서는 학자들의 저술서와는 다르다. 저술서의 내용 구성은 전적으로 학자들의 자유에 속하지만, 교과서의 경우는 독자가 학생이라는 조

건 때문에 그 내용은 제한되거나 한정될 수 있다. 정부 기관이 교과서를 검정하는 이유의 하나도 여기에 있을 것이다.

문학 교과서에 수록된 여러 장르들 중에서 민요가 차지하는 위상을 결정하는 것은 저자의 권한이다. 아래의 도표에 나오는 18종의 문학 교과서 중에서 ‘지권’, ‘지박’, ‘태성’ 등²⁾을 제외한 15개의 교과서에 민요가 수록된 것을 보면, 이는 문학 교육에서 민요 작품을 통한 문학 교육의 필요성을 어느 정도 인정하는 결과라 생각할 수 있다. 이러한 점은 민요 관련 내용이 다양한 명칭의 단원들에 수용됨을 통해서도 알 수 있다.

저자	출판사	민요명	단원명
김윤식, 김종철, 맹용재, 진중섭, 허익	디딤돌	정선아리랑 상163 ³⁾	서정문학의 수용과 창작
		논매기노래 상177	서정문학의 수용과 창작
		시집살이노래 상199	서정문학의 수용과 창작
		밀양아리랑 하42	문학, 예술, 문화
홍신선, 박종성, 김강태	천재교육	베들레노래 상88	시의 심상과 비유
		논매는소리 하18	한국 문학의 특질과 흐름
최웅, 유태수, 김용구, 이대범	청문각	논매기노래 하138	조선 시대의 문학
		시집살이노래 하141	조선 시대의 문학
		아리랑 하67	원시, 고대의 문학
박호영, 한승주	형설출판사	정선아리랑 상46	한국 문학의 개념과 성격
		시집살이노래 상184	삶의 애환과 죽음
		베들레가 하326	문학활동에의 능동적 참여
		김매기노래 하326	문학활동에의 능동적 참여

- 2) 이하에서 디딤돌 출판사에서 출간된 교과서는 ‘디딤’, 천재교육은 ‘천재’, 청문각은 ‘청문’, 형설출판사는 ‘형설’, 두산은 ‘두산’, 블랙박스는 ‘블랙’, 한국교육미디어는 ‘한국’, 문원각은 ‘문원’, 금성출판사는 ‘금성’, 태성은 ‘태성’, 중앙교육진흥연구소는 ‘중앙’, 민중서림은 ‘민중’, 대한교과서는 ‘대한’, 상문연구사는 ‘상문’이라고 한다. 그리고 교학사 중 김대행, 김중신, 김동환 등이 저자인 교과서는 ‘교김’, 구인환, 구자송, 정충권, 임경순, 황동원, 하회정 등이 저자인 교과서는 ‘교구’라고 하고, 지학사 중 권영민이 저자인 교과서는 ‘지권’, 박갑수, 김진영, 이승원, 이종덕, 박기호 등이 저자인 교과서는 ‘지박’이라고 한다.
- 3) 상, 하는 각 출판사의 문학 교과서의 상권, 하권을 말하고, 숫자는 해당 민요가 실린 쪽 수를 말한다.

저 자	출판사	민요명	단원명
우한용, 박인기, 정병현, 최병우, 이대욱, 경종록	두산	정선아리리 상316	문학 언어의 가치 알기
		아리랑 상343	문학의 소통과 문화 체험 확충하기
		논매기노래 하72	한국 문학의 모색과 정립
		정선아리리 하311	현대의 문학과 인접 문화
김대행, 김중신, 김동환	교학사	아리랑 상27	문학의 갈래
		달아달아 하316	
		시집살이노래 하330	문학의 생활화
권영민	지학사		
박갑수, 김진영, 이승원, 이종덕, 박기호	지학사		
한계전, 신범순, 박운우, 김송환, 노진한	블랙박스	아리랑타령 상35	문학과 언어
		강강술래 하13	생활 속의 문학
		베들가 하35	문학의 소통과 관습
		김매기노래 하35	문학의 소통과 관습
		시집살이노래 하144	중세 후기 문학의 흐름
		정선아리랑 하286	문학적 가치의 발견
김병국, 윤여탁, 김만수, 조용기, 최영환	한국교육미디어	진도아리랑 상101	언어와 운율
구인환, 구자송, 정충권, 임경순, 황동원, 하희정	교학사	만가 하48	문학 소통의 규칙과 관습
		시집살이노래 하155	근세 문학
		새박서리 하156	근세문학
한철우, 김명순, 김중식, 남상기, 박영민, 박진용, 염성엽, 오택환	문원각	논매기노래 하140	조선 시대의 문학
		아리랑타령 하148	개화기의 문학
박경신, 김성수, 이용수, 안학서	금성출판사	잡노래 하136	국문 문학의 형성과 발전
		잡노래 하140	국문 문학의 형성과 발전
김상태, 송현호, 김혜니, 김유중, 황도경, 조혜란	태성		
조남현, 정성배, 조세형, 장수익, 배성완	중앙교육진흥연구소	어사옹 상47	문학의 갈래
		시집살이노래 하19	한국 문화의 특성
		정선아리랑 하21	한국 문학의 본질
		두껍아 하43	고대의 문화와 문학

저자	출판사	민요명	단원명
김창원, 권오현, 신재홍, 장동찬	민중서림	아리랑 상31	문학과 우리의 삶
		쾌지나칭칭나네 상32	문학과 우리의 삶
		논매기노래 하66	한국 문학의 특질과 시대 구분
오세영, 최태욱, 유학영, 남궁환, 남기혁, 류순태, 송규각, 정일형	대한교과서	정선아리랑 하114	한국 문학의 특질
		시집살이노래 하163	조선 후기의 문학
강황구, 권형중, 김대용, 박정근, 이준	상문연구소	자장가 하35	매체와 문학

그런데 위의 도표를 보면, 우선 저자 중 민요에 관한 학계의 논의에 적극적으로 참여하는 사람은 드물다. 현실적으로 모든 장르의 연구자가 문학 교과서의 저자가 될 수는 없기 때문에 위와 같이 저자가 구성되었다고 할 수 있다. 그렇지만 이러한 저자 구성은, 민요에 대한 전문가가 아닌 사람이 민요를 다룰 경우 발생할 오류의 가능성을 내포한다. 이에 대해서는 III장에서 말하고자 한다.

위의 교과서에 수용된 민요는 다양하다. <정선아리랑> 7편을 포함한 <아리랑>이 15편, <논매는소리>가 8편, <시집살이노래>가 8편, <베를 노래>가 3편, <어사용>, <만가>, <잠노래>, <달아달아>, <두껍아>, <쾌지나칭칭나네>, <자장가>, <새박서리>, <강강술래> 등의 다양한 민요가 15종의 교과서에 등장한다. 제6차 문학 교과서에서는 10여 종의 교과서에서만 민요를 다룬 것에 비해(박관수, 2003 : 145), 제7차 문학 교과서에서는 대부분의 교과서에서 민요를 다루고 있고, 그 개체요 또한 다양해졌다.

이처럼 다양한 개체요를 문학 교과서가 수용함에도 불구하고, 전체적으로는 <논매는소리>, <시집살이노래>, <아리랑> 등 3종류의 개체요가 그 주를 이루고 있다. 이는 제6차 문학 교과서의 개체요 선정 방향과 궤를 같이한다(박관수, 2003 : 145~146). 이와 같이 개체요 선정 방향이 일치하는 것은 저자들이 교과서를 기술하기 위해 선정한 개체요가 우연히 일치하는 데서 오는 현상이라고도 할 수 있다. 하지만, 이는 제7차 문학 교과

서가 기왕의 문학 교과서를 단순 차용했거나 표절한 데에서 오는 현상으로 보인다.

<논매는소리>를 예로 들면, 이 개체요는 제7차 문학 교과서 중에 8종류의 교과서에 수록되어 있다. 그런데 여러 교과서 등(‘디답’상 : 177~178 ; ‘청문’하 : 138 ; ‘두산’하 : 72~73 ; ‘문원’하 : 140)에 수록된 <논매는소리>는 그 사실 전문이 동일할뿐더러, 모두 충청북도 영동 지방에서 채록된 것이다. 이러한 현상은 각각의 출판사 저자들이 동일한 출전에서 자료를 선택했기 때문이라고 판단할 수도 있다. 그런데 이 민요는 제6차 문학 교과서에서도 2종류의 교과서에 동일한 전문이 수록되어 있다. 이로 보아, 여러 교과서에 동일 지문이 수록된 것은 선행 교과서의 지문을 아무런 문제의식 없이 그대로 재수룩했기 때문에 발생한 것으로 판단된다.

여러 교과서에서 드러나는 민요 수록의 문제점은 그 개체요의 이름 사용을 통해서도 확인할 수 있다. 현 민요학계에서는 논을 매면서 부르는 소리를 <논매는노래>라고 부르는 경우는 거의 없다. 대부분 <논매는소리>라고 한다. 이는 ‘노래’보다는 ‘소리’라는 명칭이 해당 민요의 성격에 더 적합하기(강등학, 1996a) 때문에 그렇게 부르는 것이다. 그런데 제7차 문학 교과서에서 ‘노래’라는 명칭 대신에 ‘소리’라고 한 경우는 8종류의 교과서 중 한 교과서에만 해당한다. 이러한 점도 교과서를 저작⁴⁾함에 있어서 치밀성 내지는 성실성이 부족했기 때문에 발생한 것으로 판단된다.

동일한 사실이 여러 문학 교과서에 수록되어 있기는 <시집살이노래>의 경우도 마찬가지다. <시집살이노래>는 제6차 문학 교과서 중에 7종류의 교과서와, 제7차 문학 교과서 중에는 8종류의 교과서에 수록되어 있는데,⁵⁾ 각각 1종류의 교과서만을 제외하고는 모두 동일한 사실이 수록되어 있다.

이처럼 민요 장르에만 한정하여 살펴본 문학 교과서 집필에는 대체적으로 저자들의 저작성이 반영되어 있다고 할 수 없다. 단지 기왕의 교과

4) 모든 문학 교과서에는 저자 이름이 있기 때문에 문학 교과서도 저작물이라고 할 수 있다.

5) ‘교감’ 하, 330~331쪽에서는 <시집살이노래>의 출전이 조동일의 『서사민요연구』라고 했는데, 이 책에 그러한 사실들이 채록되어 있지 않다.

서나 다른 교과서를 단순 차용하거나 표절하는 정도에 지나지 않음을 확인할 수 있다. 다음은 표절성이 극명한 예이다.

다음 민요를 읽고 제시된 활동을 해 보자.

(가) 베를을 노세

베를을 노세

옥난간에다 베를을 노세

—「베를가」 중에서

(나) 널널널 상사도야

널널널 상사도야

상사 소리가 어찌나 좋은지

널널널 상사도야

—「김매기 노래」에서

- (1) 이와 같은 노래를 부른 목적이 무엇인지 말해 보자.
- (2) 위 민요들의 공통적인 형식상 특징은 무엇인지 생각해 보자.
- (3) 교실을 청소할 때 부를 수 있는 위와 같은 형식의 노래를 만들어 보자.

위의 전문은 2종류의 문학 교과서에 실려 있는 것이다(‘형설’하: 326 ; ‘블랙’하: 35). 그런데 양 교과서에서 서로 다른 구절은 서너 음절에 지나지 않는다. 이는 둘 중 하나가 다른 것을 그대로 베낀 것을 보여준다. 아니면 둘 다 제3의 교과서에 나와 있는 것을 그대로 베낀 것을 보여준다고 할 수 있다.

이와 같이 거의 표절이라고 할 수 있는 부분이 여러 교과서에서 발견된다. 몇 구절 등만이 바뀌었지만, 그 내용이 거의 표절에 가까운 부분이 많다. 특히, 연습 문제에서 그런 부분을 많이 발견할 수 있는데, 이는 각각의 문학 교과서가 지향해야 할 저작성과는 무관하다.

Ⅲ. 민요의 이해 문제

1. 범주 구분의 문제

민요의 범주 구분은 민요의 이해와 관련된다. 제7차 문학 교과서에서는 민요는 그 내용에 따라 서정갈래, 서사갈래 등에 속한다고도 했다. 그러나 일부 교과서에서는 민요를 서정갈래로만 한정하고 있다(‘민중’상 : 56 ; ‘교감’상 : 28 ; ‘디답’하 : 163 ; ‘지관’상 : 161). 이처럼 민요를 서정갈래로 귀속시키는 것은 민요가 노래로 불린다는 특성에 근거를 두고 있는 듯하다. 즉, 노래이기 때문에 서사적인 내용보다는 서정적인 내용으로 그 사실이 구성되었을 것이라는 판단 아래 갈래 규정을 한 것이다. 이는 민요의 사실에 서사적인 내용도 있다는 사실을 간과한 오류의 소산이다.

그리고 민요를 하위 범주로 구분하는 데에도 오류가 많다. 민요를 노동요, 유희요, 의식요, 정치요 등으로 분류하기도 하고(‘천재’상 : 89), 노동요, 의식요, 유희요, 비기능요로 분류하기도 하는데(‘교감’하 : 330), 양자에는 범주화 기준 설정에 문제가 있다. 전자에서처럼 정치요를 다른 갈래와 대등 범주로 설정할 경우에는 다음과 같은 문제가 따른다. 민요는 생활의 필요에 의해 부르는 노래이기 때문에 민중의 삶의 내용을 기준으로 민요를 범주화할 경우 정치요는 그 범주에 해당할 수 없다(강등학, 1996c : 13~14). 즉, 정치가 민요의 범주를 구분하는 데 기준이 될 수 없다는 의미다. 후자에서도 비기능요가 다른 범주와 대등 범주가 될 수는 없다. 비기능요의 대등 범주는 기능요이다. 그럼에도 불구하고, 이와 같은 분류의 오류는 교과서 저자들이 범주화 능력 자체가 없다기보다는 기왕의 민요 관련 서적을 별다른 문제의식이 없이 그대로 차용했기 때문에 발생한 것으로 보인다.

문학 교과서 내용 중 좀 더 구체적인 내용에서 민요의 갈래에 대해 잘못 이해하고 있는 구절들을 찾아보겠다.

- 1.1. 민요, 향가, 한시 따위의 정형시는 사라지고 근대적 자유시가 자리잡게 된 것이다.('중앙'상 : 45)
- 1.2. 농업의 발달과 함께 농사를 지으면서 부르던 농업노동요가 오늘날까지 이어져 오는 민요의 뿌리가 되었다.('상문'하 : 307)
- 1.3. 노동요의 예로, “쿵덕쿵 쿵덕쿵 짙는 방아 언제나 다 짬고 푸미슬 가나/아리랑 아리랑 아라리오 아리랑 고개로 넘어간다.”라는 ‘방아타령’을 들 수 있다.('천재'상 : 89)

1.1.의 경우는 민요의 사설이 일정한 리듬을 지니며 반복하는 경우가 많기 때문에 민요를 정형시의 범주에 속하게 한 것으로 보인다. 그렇지만 민요에서 일정한 리듬이 반복되는 형태를 향가와 한시 등과 같은 정형시에서 말하는 정형이라고는 할 수 없다. 1.2.의 경우 농업노동요가 민요의 뿌리가 되었다는데, 그 근거가 무엇인지 의문이다. 혹시 그렇더라도 다른 갈래의 민요가 그 뿌리가 될 수 없음을 설명할 수 있는 방도는 보이지 않는다. 1.3.에서 인용한 민요 사설은 <아리랑>의 한 구절임에 분명하다. 그럼에도 불구하고, 그 사설에 방아를 짬는다는 말이 나오기 때문에 이를 <방아타령>이라고 하기도 했고 나아가 노동요라고 말하는 우를 범하지 않았는가 한다. 특정 민요를 노동요라고 규정할 때는 그 민요가 노동을 하는 상황에서 불렀는가의 여부에 의해 결정되는 것이지, 그 사설 내용이 노동과 관련되기 때문에 노동요라고는 규정할 수 없다.

이처럼 범주 자체에 대한 오해는 민요 전반에 대한 오해를 수반할 수밖에 없다. 그러나 문학 교과서에서 범하는 오류는 민요를 합리적이고 치밀하게 이해하려는 데에서 오는 것이라기보다는 오히려 기왕의 논의를 무조건 차용하고 답습하는 데에 따른 것이라고 보인다. 그렇더라도 교과서의 문면에 기술된 결과만을 볼 때는 이는 저자들의 무지의 소산이라고 할 수밖에 없다.

2. 개체요 차원의 이해 문제

민요를 개체요 차원에서 이해하는 것은 민요 각편에 대한 수많은 논의 끝에 이루어진다. 그런데 문학 교과서에서는 민요를 각편 차원에서 이해하고 이를 바탕으로 개체요적 차원의 이해를 할 수는 없다. 그렇기 때문에 개체요 차원에서의 민요 이해는 기왕의 민요에 대한 지식에 의존할 수밖에 없다. 그런데 문학 교과서에서는 민요에 대한 개체요 차원에서의 이해에 여러 오류가 발견되는데, 이는 기왕의 논의에 대해 면밀하게 검토를 하지 않고 여러 논의들을 단순하게 차용했기 때문에 발생하는 것으로 이해할 수 있다.

문학 교과서에 인용된 <정선아리랑>⁶⁾의 사설은 사설 예시 방법에서 <시집살이노래>나 <논매는소리>와는 다르다. <시집살이노래>나 <논매는소리>의 경우는 그 사설이 대부분의 교과서에서 동일하지만, <정선아리랑>의 경우는 인용 사설이 제각각이다. 이는, <정선아리랑>의 경우는 저자들이 다양한 텍스트에서 자료를 선택했기 때문에 일어난 현상이라고 할 수 있다.

이처럼 <정선아리랑>의 경우는 다른 개체요들과 달리 다양한 각편이 차용되었음에도 불구하고, 개체요 차원에서의 이해에는 문제가 있다. <정선아리랑>을 강원도 정선 지방의 민요라고 한 경우도 있는데(‘두산상’ : 316; ‘블랙’하 : 288), 이는 그 개체요 명에 견인되어서 것처럼 지역을 한정하는 것 같고, ‘수심편’, ‘애정편’이라는 항목명 밑에 각편을 두고 있기도 한데(‘대한’하 : 114), 이는 기왕의 특정 자료⁷⁾를 단순 차용했기 때문에 발생한 것으로 보인다.

<정선아리랑>에 대한 개체요적 차원의 오해는 여러 교과서에서 “아리랑 아리랑 아라리요 아리랑 고개로 넘어간다”라는 구절을 ‘후렴’이라고

6) 필자는 <정선아리랑>을 <정선어러리>라고 부른다.

7) 정선에 사는 연구원이 『정선아리랑』이라는 책에서 각편을 주제별로 분류하면서 ‘수심편’, ‘애정편’이라는 용어를 사용했다. 이러한 사안은 김시엽(2003 : 507)에 기록되어 있다.

칭한 데에서도(‘두산’하 : 311 ; ‘디담’하 : 163 ; ‘형설’상 : 46 ; ‘중앙’하 : 21) 찾을 수 있다. 그런데 이 구절은 교과서에서 말하고 있는 바처럼 매 각편의 뒤에 반복되는 후렴적인 성격의 사설이 아니다. <정선아리랑>이 불리는 현장에서 이 사설은 간혹 가다 하나의 각편의 성격으로 불린다. 어떤 판에서는 이 사설이 한 번도 등장하지 않기도 한다. 이러한 현장적 상황에 대한 지식이 조금이라도 있거나 기왕의 논의(강동학, 1988 ; 박관수, 2000)를 접했다라면, 그 구절을 ‘후렴’이라고 규정할 수는 없을 것이다.

이와 같은 <정선아리랑>에 대한 개체요적 차원의 오해는 다른 개체요에 대한 설명에서도 발생한다.

- 2.1. 「베들노래」는 여인들의 베들에서 베 짜는 일을 소재로 한 민요로 전국에 널리 흩어져 있는 부녀 노동요이다.(‘형설’하 : 324)
- 2.2. 「시집살이노래」는 그 중 부녀자들이 길쌈 노동을 하면서 부른 노래이다.(‘교구’하 : 157)

2.1.에서는 <베들노래>를 부녀의 노동요로 한정하고 있다. 그렇지만 현장에서는 유희적 상황에서도 불린다. 2.2.에서는 <시집살이노래>를 길쌈 노동을 하면서 부르는 노래로 한정하고 있는데, 이는 길쌈을 하면서 부르기도 하지만, 불때기, 바느질, 빨래 등 집안일을 하면서 부르기도 하고 밭매기등을 하면서 부르기도 했다(서영숙, 1996 : 19). 이처럼 특정 개체요를 특정 상황에서만 부른다고 한정하는 오류는 그 개체요 이름과 특정 상황을 단순 연결하기 때문이거나 기왕에 유포되는 오류적 지식을 단순하게 차용했기 때문에 발생한 것이라 판단된다.

이와 같은 오류는 개체요의 구체적 사설 선정에서도 드러난다. <베들노래>는 전국에서 채록된다. 그런데 특정 교과서에서는 강원도 통천 지방에서 전승됐던 <베들노래>의 사설을 자료로 선정했다(‘천재’상 : 88). 현재 이북 지역에 있는 통천 지방의 사설을 선택했다고 해서 선택 자체가 잘못이라고는 할 수 없다. 그러나 현재 남한 지역에서도 수없이 많은 자료가 채록되고 있는 상황에서 특별한 사정이 없이 북한 지역의 사설을 선정하는 것은 현장감 있는 교육이라는 측면이나 대표성 측면에서 적절하다고

할 수 없다. 그리고 어떤 교과서에서는 <진도아리랑>의 사설을 소개하면서 “문경 새재는 웬 고개이고/ 구비아 구비아 눈물이 난다”라는 사설을 제시하고 있다(‘한국’상 : 101). 이러한 사설이 진도 지역에서도 불리기 때문에(허옥인, 1986 : 134) 이러한 사설의 선정 자체 또한 잘못이라고는 할 수 없다. 그렇지만 진도 지방의 소리를 소개하면서 진도 지역과 거리가 먼 ‘문경’ 지역을 소재로 한 사설의 수용은 사설 선택의 대표성 측면에서 그 문제점을 지적할 수 있다. 이러한 측면에서 문제점을 지닌 또 다른 예로 <강강술래>의 사설을 수록하면서 거제 지방에서 채록된 자료를 활용한 것을 들 수 있다(‘블랙’하 : 13). <강강술래>의 사설은 주 전승 지역인 남도 지방(김혜정, 2006 : 75)에서 채록된 사설을 수록하는 것이 적합하다고 할 수 있다. 이러한 대표성 문제는 <시집살이노래>라는 이름 아래에 인용한 사설(‘형살’상 : 184)에서도 드러난다. 이 교과서에서 제시한 사설은 <진주난봉가>이다.⁸⁾ <진주난봉가>의 사설이 <시집살이노래>로 사용되기도 하지만(서영숙, 1996 : 242), 이 노래를 <시집살이노래>로 교과서에 소개하는 것은 적합하지 않다. <시집살이노래>는 시집살이를 할 때의 고통스러운 삶이 주 주제다. 그런데 <진주난봉가>는 처첩간의 갈등이 주 내용을 이루는데, 이러한 내용은 <시집살이노래>의 주 주제와는 거리가 있을뿐더러 고등학교의 교과서에 수록되기에 적합한지 의문이다.

이와 같은 개체요 차원의 민요에 대한 오해는 특정 민요의 시대 규정에서도 드러난다. 여러 문학 교과서에서는 <논매는소리>나 <시집살이노래>를 조선 시대 내지는 조선 시대 후기의 민요로 규정하고 있다(‘청문’하 : 138 ; ‘문원’하 : 140 ; ‘블랙’하 : 144 ; ‘두산’하 : 162 ; ‘교구’하 : 155 ; ‘대한’하 : 163). 특정 민요를 시대 규정하는 이유는 해당 민요와 시대 상황을 연관지어 사설을 이해하기 위함인데, 그러한 민요들 대부분이 해방 이후에나 채록되었다는 점을 감안하면, 그 시대 규정을 통한 사설 이해가 온당하지 못함을 알 수 있다. 나아가 그러한 시대 규정은 해당 민요들이 조선 시대 이전에는 없었음을 전제하는 무리수를 두고 있다고 할 수 있다. 이와 같

8) 이 사설은 조동일(1970 : 227)에 있는 사설을 그대로 인용하고 있다.

은 원론적 지적 이외에도 <논매는소리>나 <시집살이노래>에만 한정하여 시대 규정을 한 것은 저자들이 다른 교과서를 무조건적으로 차용했기 때문에 일어난 현상이라고 이해가 된다.

3. 내용 이해 문제

이미 밝혔듯이, 문학 교과서 저자 중에는 민요 전공자가 없으니, 더더욱 민요 교육 전공자가 없음은 말할 것도 없다. 그렇다고 해서 문학 교과서 중 민요 관련 내용에 오류가 있을 것이라는 단정은 지나칠 수 있다. 저자들이 민요나 민요 교육을 전공하지 않았더라도 고등학교 문학 교과서의 민요 관련 내용에 오류가 없도록 집필을 할 수는 있기 때문이다.

그러나 전문적인 바와 같이, 문학 교과서에 수록된 민요 관련 내용에는 많은 오류가 있음을 발견할 수 있다. 그러한 오류의 직접적 원인은 민요에 대한 비전공자들이 교과서를 집필했기 때문이라고 할 수 있다. 이와 같이 말할 수 있는 것은 교과서에 기술된 민요 관련 내용들이 민요 전공자들⁹⁾이라면 언급할 수 없는 내용들로 구성된 부분이 많기 때문이다.

그런데 그러한 오류 중 많은 부분이 민요에 대한 검증되지 않은 상식에 근거한다.

- 3.1. 「상엿소리」를 다른 말로 「만가」라고 부른다. ‘만’이란 끌어당긴다는 뜻으로 「만가」는 원래 상여를 끄는 뜻에서 온 말이다. 즉, 죽은 사람을 애도하여 그가 이승에 남긴 행적을 기리며, 저승에서 좋은 곳으로 가도록 인도하는 뜻으로 부르는 노래라는 것이다. 그러나 이 말뜻은 국어 대사전이나 국악 대사전에도 잘 나와 있지 않다. 단지 상여를 메고 갈 때 부르는 노래, 또는 우리 나라 구전 민요의 하나라고 소개되어 있을 따름이다. 이런 정황으로 판단해 보면 현재 진도에서

9) 여기서 ‘민요 전공자들’이란 대학에서 민요를 가르치는 학자들만을 한정하지는 않는다. 민요에 적극적인 관심을 가지고 깊이있게 현장적 체험을 하는 사람들 전체를 가리키는 것이라고도 해도 논의에 무리는 없다.

불리는 「만가」, 즉 「상엿소리」는 상여를 메고 나갈 때 상두꾼들이 불렀던 노래의 원초적 형태라고 볼 수 있다. 서양의 엘레지(elegy), 즉 비가가 우리의 「만가」에 해당한다.(『교구』하 : 51)

- 3.2. 「정선아리랑」은 영서, 영동 지방에 분포되어 전해 내려오는 구슬프고 구성진 가락을 지닌 노래로, 일명 「아리리」라고도 불린다. 조선 초, 고려 왕조를 섬기던 선비들이 낙향하여 입지 시절의 회상, 가족에 대한 그리움, 고난을 겪어야 하는 심정 등을 한시로 읊은 것이 그 지방에 구전되던 토착요에 접목되어 유래하였다.(『대한』하 : 115)
- 3.3. 「진도아리랑」은 전남 진도 일대에서 불리는 노래로, 남녀 간의 안타까운 사랑을 비롯하여 일상생활의 진솔한 모습과 민중들의 애환을 노래하고 있다. 특히 섬 지방의 독특한 정서를 애달픈 가락에 실어 노래함으로써 민요의 음악적 특성과 민족적 정서를 조화롭게 표현하고 있다.(『한국』상 : 102)

3.1.을 보면, <상엿소리>가 국어 대사전이나 국악 대사전에 설명이 제대로 되어 있지 않고 단지 구전 민요라는 설명밖에 없다고 했다. 그래서 진도에서 불리는 <만가>가 <상엿소리>의 원초적 형태라고 했다. 그렇지만 학계에는 <상엿소리>에 관한 저술이 많다(유종목, 1990 ; 이영식, 2007). <상엿소리>에 관한 연구가 없기 때문에 진도에서 불리는 <상엿소리>가 <상엿소리>의 원초적 형태라는 기술은 거짓 정보에 의한 추론이고, 거짓 정보에 의한 추론이 아니더라도 논의 과정의 타당성이 결여되어 있다.

3.2.는 <정선아리랑>의 기원에 관한 설명이다. 조선 초기 고려 왕조를 섬기던 사람이 정선 지방에 낙향하여 쓴 한시가 <정선아리랑>의 내용적 바탕을 이루면서 그 기원이 되었다는 내용은 검증되지 않은 전설에 지나지 않는다. 이 이야기가 현재 정선 지방의 기관지등에 많이 실리고 그 지방에 널리 유포되어 있다고 해서 정설인 양 교과서에 실린 것 자체가 사안 자체를 검증 없이 받아들인 결과다.

3.3.은 <진도아리랑>에 대한 설명이다. 여기에 나오는 설명처럼 <진도아리랑>이 진도 지방에서만 전승되며 진도 사람들의 독특한 정서를 노래하고 있다고 일반화할 수 있는지 의문이다. <진도아리랑>은 진도 주변

지역에서도 전승되고 있기(김혜정, 2007 : 56) 때문에 전승 지역을 진도에만 한정하고 그에 따라 진도만의 정서를 담고 있다고 말할 수는 없다. 그리고 <진도아리랑>은 근세에 박종기가 기왕에 진도 지역에서 전승되던 <아리랑>의 선율만 일부 고쳐 불린 것이라고 한다. 그 이전에는 다른 지역에서 전승되는 <아리랑>과 유사한 선율을 지닌 <아리랑>이 진도 지역에서도 전승되었다고 한다(이근여 ; 허옥인).¹⁰⁾ 이런 점을 감안하면, <진도아리랑>은 진도라는 섬 지방만의 독특한 정서를 드러낸다고 단언할 수는 없다.

교과서에 실린, 검증되지 않은 상식에 근거한 내용은 교사나 학생들이 무비판적으로 받아들일 가능성이 많다. 나아가 그러한 오류적 내용이 전국적으로 확산됨에 따라 민요에 대한 오해는 고착되게 된다. 다음과 같은 구절들에서 그러한 면이 드러난다.

- 4.1. 민요치고는 세련되고 우아하게 표현하고 있는 점이 돋보인다.(‘천재’상 : 89)
- 4.2. 우리 민족의 대표적인 민요인 「아리랑」은 언어표현에서 세련된 시어의 선택이 아니라 실생활에 쓰이는 일상 용어를 그대로 옮겨 놓았을 뿐만 아니라, 내용 자체도 변형하거나 굴절시키지 않고 직설적으로 전달하고 있다는 점에서 특징적이다. 말하자면 민요는 전문적인 시인이 고도의 언어 감각으로 만들어낸 언어 예술 작품이라기보다는, 민중의 구체적 삶에 바탕을 둔 생활 감정과 그 현실상의 반영인 것이다.(‘블랙’상 : 44)

상식적 차원의 오해에 바탕을 둔 기술도 문제지만, 자의적 판단에 바탕을 둔 기술도 문제다. 4.1.의 내용은 민요는 전반적으로 세련되지 못하고 우아하지 못한 표현을 사용하고 있는 반면, <베틀노래>는 세련되고 우아한 표현을 사용하고 있다는 의미다. 이 기술은 ‘세련되고 우아한 표

10) 이근여는 자신이 14살 경에 박종기가 기왕에 전해지던 <아리랑>을 고쳐 <진도아리랑>을 만들었다는 사실을 친정어머니로부터 들었다고 말했다. 그리고 박종기는 친정어머니의 작은아버지인데, 두 분은 나이가 별로 없었다는 말을 들었다고 했다.

현'이 어떠한 것인지에 대한 구체적 서술이 없다는 점에서 자의적일뿐더러, 민요 자체를 폄하한다는 측면에서는 폭력적이기까지 하다.

민요에 대한 자의적 해석과 폄하는 4.2.에서도 나타난다. 여기에서 기술하는 바와 같이, <아리랑> 사설은 일상 용어가 그대로 옮겨 온 것일까? 그리고 내용도 직설적으로만 전달할까? 민요가 '민중의 구체적 삶에 바탕을 둔 생활 감정과 그 현실상의 반영'하는 장르임을 설명하기 위해 것처럼 기술을 했다고 이해할 수는 있지만, 내용 전개의 타당성이 전혀 없다. 민요의 언어 구사를 단순히 '직설적이고 고도의 언어 감각이 없다'고 하는 것은 사실에 대한 이해의 오류이고, 이러한 오류를 바탕으로 한 민요의 내용 설명도 당연히 오류일 수밖에 없다.

- 5.1. 이 노래를 리듬에 맞추어 끊어 읽어보자.(‘디담’상 : 163)
- 5.2. 이 작품은 민요로서 노래로 불릴 것을 전제로 한다. 노래로 부른다면 어떻게 불러야할지 민요의 특성과 관련하여 생각해 보자.(‘형설’상 : 186)
- 5.3. 「진도아리랑」의 후렴구가 없다면, 이 노래를 어떤 갈래로 볼 수 있는지 토론해 보자.(‘한국’상 : 104)
- 5.4. 노래와 시의 연관성이라는 측면에서, (가)에서 (나)로 형식이 변화한 이유에 대해 이야기를 나누어 보자.(‘중앙’상 : 47)

5.1.은 <정선아리리>를 사설로 제시한 후에 답을 요구하는 연습 문제다. 5.2.는 <시집살이노래>를 사설로 제시하고 묻는 문제다. 5.3.은 <진도아리랑>의 사설을 제시하고 묻는 문제다. 5.4.는 (가)에서 <어사용>의 사설과, (나)에서 박목월의 ‘윤사월’이라는 시를 제시하고 답을 묻는 문제다.

5.1.은 문학적 측면에서 리듬에 대해 묻는 문제다. 이는 <아리랑>은 3음보의 율격을 지니고 있는 민요(‘블랙’상 : 37)라고 말하는 관점과 맥락을 같이한다. 그러나 5.1.에서 제시하는 사실이 원래는 노래였다는 점을 이해의 대상으로 할 때는 사정은 달라진다. 그럴 경우는 음보라는 개념보다는 가보(강등화, 1996b)라는 개념을 통해 대상을 이해해야 한다. <정선아리리>는 3음보로 1행이 이루어진 것이 아니라 4가보로 1가행이 이루어졌다는

관점으로 이해할 때, 이해 대상의 실체에 보다 가까이 접근할 수 있다.

5.2.는 <시집살이노래>를 노래라는 측면에서 접근하는 문제로 5.1과는 다른 관점에서 사실을 다루고 있다. 그렇더라도 이 문제가 과연 문제로서 합당한지 의문이다. <시집살이노래>가 어떤 방식으로 불리는 노래 인지를 모르는 학생들에게 어떻게 부르는 것이 합당한가를 묻는 것 자체가 자가당착이다. 더구나 그 노래를 민요의 특성과 관련하여 어떻게 부르는 것이 좋겠는가를 묻는 질문에는 민요가 다양한 선율과 장단으로 불린다는 사실에 대한 무지가 내포되어 있다.

5.3.이나 5.4.도 민요 자체에 대한 무지를 기반으로 하고 있는 문제라는 점에서는 마찬가지다. 5.3.처럼 <진도아리랑>의 후렴을 제거하면 어떤 갈래냐고 묻는 질문도 문제가 있기는 마찬가지다. 후렴과 각편은 하나의 유기체를 이루어 소리를 형성한다. 이런 상황에서 후렴을 제거하면, 그 유기성은 파괴되고 민요리는 구조물 자체가 파괴되기 때문에, 그 파괴물을 어떤 갈래냐고 묻는 질문은 문학 자체에 대한 이해와도 무관한 질문이다. 그리고 그 후렴을 제거한 뒤에 남은 각편들은 그 내용이 서로 유기적이지 못하는데, 이들의 단순 합산을 어떤 갈래냐고 묻는 것도 문학적 이해와는 무관한 질문이다.

5.4.는 <어사용>과 ‘윤사월’이 통시적으로 연관성이 있다는 점을 전제한다. 그러한 전제에서 <어사용>이 어떻게 해서 ‘윤사월’로 그 형식이 변모했느냐를 묻는 질문이다. 그런데 박목월이 <어사용>을 애창했었다는 전기적 사실을 밝혀낸다고 해도, <어사용>은 민요일 뿐이고, ‘윤사월’은 현대시일 뿐이다. 대비적 관점에서 양자의 형태적 측면을 연결지을 수는 있을 수 있는지 모르지만, 대상들의 문학적 이해와는 무관할뿐더러 통시적 이해와는 더욱 무관하다.

IV. 맺음말

문학 교과서에는 다양한 문학 장르의 작품과 그에 대한 설명이 담겨 있다. 이를 몇 명의 집필진이 담당하기에는 쉬운 일이 아니다. 게다가 현실적으로 충분한 시간이 주어지지 않고 교과서가 쓰이기 때문에 그 내용에 오류가 생길 수밖에 없다.

이러한 오류는 현장 교육에서 치명적인 결과를 낳는다. 교사나 학생들은 활자화된 교과서에 의지하여 수업이 이루어질 수밖에 없기 때문이다. 교과서 내용이 잘못될 경우 학생들 대부분이 민요를 잘못 이해하게 된다. 그 결과 그들 대부분은 민요에 대한 오해를 가지고 살아갈 수밖에 없다. 그들은 민요에 대해 특별한 체험을 하지 않고는 교과서로부터 배운 지식을 그대로 간직하고 살아가기 때문이다.

문학 교과서 집필진 중 민요나 민요교육 학자는 거의 없다고 했다. 그러한 학자들만이 민요에 대해 집필을 할 수 있는 것은 아니지만, 전문적인 식견이 없는 사람들이 집필할 경우 오류를 범할 가능성은 높다고 할 수 있다. 앞에서 논의한 바와 같이, 대부분의 문학 교과서에서 민요에 대해 올바른 설명을 하지 못하는 부분이 많았다. 장르, 개체요 차원의 민요에 대한 이해는 물론 사설의 내용 자체에 대한 이해의 오류도 많았다.

이러한 오류는 어떤 현상에 대한 분석의 잘못 때문에 발생한 것 같지는 않다. 이보다는 기왕의 자료를 단순 차용하고 있기 때문에 발생한 것으로 보인다. 게다가 기왕에 출판된 다른 교과서를 거의 표절 수준으로 차용했기 때문에 발생한 것으로 보인다.

문학 교과서 안의 민요에 대한 기술은 민요 자체에 대한 이해와 민요 교육 측면에서 검토할 수 있다고 했다. 본고에서는 전자에만 초점을 맞추었는데, 후자에 대한 논의도 이어져야 하리라 생각한다. 나아가 문학 교과서에 실린 다양한 장르에 대한 논의도 이어져야 한다고 생각한다.*

* 본 논문은 2008. 10. 31. 투고되었으며, 2008. 11. 5. 심사가 시작되어 2008. 11. 26. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

이근여(여), 전라남도 진도군 의신면 돈지리, 2008. 8. 20. 94살. 대담 자료.
 허옥인(남), 전라남도 진도군 의신면 돈지리, 2008. 8. 19. 74살. 대담 자료.
 제7차 문학 교과서 상·하 36권.

강등학(1988), 『정선아라리의 연구』, 집문당.

강등학(1996a), “민요보고서의 노래명 부여에 관한 연구”, 『한국민요의 현장과 장르론적 관심』, 집문당.

강등학(1996b), “민요의 가창구조에 대하여”, 『위의 책』.

강등학(1996c), “민요의 현장과 장르의 기능”, 『위의 책』.

김시업(2003), 『정선의 아라리』, 성균관대 대동문화연구원.

김혜정(2006), “강강술래의 지역별 분포와 의미”, 한국민요학회 위임, 『유희요 연구』 I, 민속원.

김혜정(2007), “산아지타령 계열 악곡의 음악적 존재양상과 의미”, 『한국민요학』 제21집, 한국민요학회.

박관수(2003), “현장학습을 통한 민요교육 연구”, 『한국어문학연구』 제17집, 한국외대 한국어문학연구회.

박관수(2004), 『어러리의 이해』, 민속원.

변성구(2004), “국어교육에서 민요교육의 실태와 방향”, 『백록어문』 18·19집, 백록어문학회.

서영숙(1996), 『시집살이노래 연구』, 박이정.

유종목(1990), 『한국민간의식요연구』, 집문당.

이영식(2007), “장례요의 존재양상과 사설 연구”, 강릉대 박사학위 논문.

조동일(1970), 『서사민요연구』, 계명대 출판부.

최은숙(2006), “학교 교육을 통한 지역 민요 전승의 현황과 과제—대구 경북 지역을 중심으로—”, 『어문학』 92집, 한국어문학회.

허옥인 편(1986), 『진도 속요와 보존』, 진도민요보존회.

<초록>

문학 교과서에 나타난 민요 교육의 문제점 연구

박관수

국문학계나 국어교육학계에서 민요 교육에 대한 논의는 그리 활발한 편은 아니다. 민요학계에서는 민요 교육에까지 연구 영역이 확대되지 않았고, 국어교육학계에서도 민요 교육에 대해 관심을 기울이지 않는 형편이다.

본고의 논의는 기왕에 출판된 제7차 문학 교과서(상·하) 총 36권을 대상으로 교과서들이 민요 자체를 정확하게 이해하고 있느냐에 초점을 맞추었다. 18종의 문학 교과서 중 15개의 교과서에서 민요에 대해 구체적인 기술을 했는데, 그 기술 중 대부분이 오류를 범하고 있었다. 장르, 개체요 차원의 민요에 대한 이해는 물론 사설의 내용 자체에 대한 이해의 오류도 많았다.

이러한 오류는 문학 교과서 집필진 중 민요나 민요교육 전공자는 거의 없기 때문에 발생한 것으로 보인다. 그러한 오류들은 어떤 현상에 대해 분석을 잘못했기 때문에 발생했다기보다는 기왕의 자료를 단순 차용하고 있기 때문에 발생한 것으로 보인다. 게다가 기왕에 출판된 다른 교과서를 거의 표절 수준으로 차용했기 때문에 발생한 것으로 보인다.

오류를 없애는 방안으로는 관련 학자들이 집필진으로 참여하는 것이 제일 좋을 것이다. 현실적으로 이 방안이 불가능할 경우 적어도 관련 학자들에게 교과서를 검토를 하게 하거나 자문을 구하는 과정을 거쳐야 할 것이다.

【핵심어】 문학 교과서, 민요 교육, 단순 차용, 표절, 저작성

<Abstract>

Research on the Problems of Korean Folk Song Education
in Literature Textbooks

Bak, Gwan-su

In the field of Korean Literature or Korean Education, discussions regarding Korean Folk Song Education are not very active. Research has not yet been expanded in to education in the field of Korean Folk Song, and Korean Education does not pay much interest in it either.

This paper focuses on whether the existing 36 Korean Literature textbooks (7th edition) used in Korean high schools have fully comprehended the Korean Folk Song itself. Out of the total of 18 classifications of textbooks,¹⁵ books have made thorough explanations on Korean Folk ;however, many were found to be in error. In addition to misunderstandings made on the genres of Korean Folk, there were numerous errors made on the content of editorial itself.

These misinterpretations have been made because there are almost no experts on Korean Folk or Korean Folk Education in the textbook editing crew. These errors occurred not due to wrong analysis, but due to repeated usage of existing misinformation-usage almost to the extent of plagiarism.

The best solution to the eradication of these errors would be to engage the experts concerning Korean Folk in the editing process. In cases where this solution is realistically difficult to fulfill, it will be absolutely necessary that the experts at least proof read or give useful advice.

【Key words】 Literature textbooks, Korean Folk Education, Borrowing, Plagiarism, Copyright