

교과의 생태와 교과의 진화

—교과의 개념에 대한 패러다임 변화와 국어교과의 진화 조건—

박인기*

< 차 례 >

- I. 교과와 교과교육학의 생태학적 상관
- II. 교과에 대한 고정관념과 대안적 비판
- III. 교과 발전과 진화 개념의 유용성
- IV. 교과의 진화에 관여하는 요소들
- V. 교과 진화와 교과교육학 담론의 방향

I. 교과와 교과교육학의 생태학적 상관

우리에게는 교과와 교과교육학의 관계를 이론 정립의 차원에서 심도 있게 짚어보는 노력이 없었다. 교과교육학을 학문제도로 운영하고, 학문 제도로서의 학자를 배출하고, 공인된 학술담론을 갈수록 많이 산출하면서 교과와 교과교육학의 개념적 위상과 상관성에 대한 구체적 고민을 해 보지 않았다. 아마도 그간 교과의 실체와 영역이 다소 모호하다할 정도로 유동적이었고, 그 유동적 공간에 교과교육학이 여러 양태로 들어가 있었기 때문이었다고 생각한다. 실천과 이론(원리)이 개념적으로 분리되지 않는 양상을 보이기도 한다.

제4차 교육과정 시기까지만 하더라도 교과는 학문이고 교과교육학은

* 경인교육대학교, pigko@ginuc.ac.kr

오히려 기술로 인식되는 분위기이었다. 정확히 말하면 그때의 ‘교과’는 현상이고 동시에 학문이기도 했다. 그러나 이는 논리적으로 모순이다. 현상과 학문이 하나의 층위에서 동일한 개념영역에 들기는 곤란하다. 그런가 하면 교과는 현상이고 교과교육학은 학문이라고 인식하는 소박한 구분법이 있을 수 있다. 그러나 이는 양자의 상호성이 작용하는 중간영역에 대한 고려가 없어서 구분을 위한 구분이 되기 십상이다. 교과는 실천이고 교과교육학은 이론이라는 인식 또한 일리를 가지면서도 마찬가지로 결함을 가진다. 문제는 교과의 개념을 인식하는 바탕에 ‘학문내용’이 교과의 독점적 실체라고 믿었던 고정관념에 있다. 이 고정관념으로 인하여 ‘살아 움직이는 현상으로서의 교과’, ‘교과의 과정적 역동성’ 등을 간과하게 되었던 것이다. 이런 고정관념이 인식 기저에서 작용하는 한에는 교과가 실제로 작용하는 복합적이고도 역동적인 현상들(현상으로서의 교과)을 이론적으로 포착하여 개념화하기가 곤란하다.

교과는 자신이 다루는 특정 범주의 지식 내용을 포함하여 그 밖의 여러 자질의 요소들이 여러 층위에서 살아 움직이는 현상으로 보는 것이 적절하다. 그리고 교과교육학은 그러한 교과현상에 여러 가지 차원에서 상호작용하는 상위적 설명 체계이고, 상위적 생성체계이고, 상위적 추동 체계로 보는 관점이 필요하다. 이렇게 보면 교과교육학도 역시 하나의 현상이다. 교과현상과 교과교육학현상은 서로 독자적 영역을 지니기도 하고, 서로 공유하여 상호작용하는 교집합의 영역을 지니기도 한다. 설정하기에 따라서는 이렇게 상위체계로서의 교과교육학현상이 교과현상에 상호성을 가지고 작용하는 이 전체현상을 교과의 총체 현상으로 개념화 할 수도 있을 것이다.

이렇게 교과(또는 교과교육학)를 보려는 인식은 생태학적 관점이라 할 수 있다. 예컨대 국어교과(또는 국어교육학) 자체를 하나의 유기체로 보고, 이 유기체로서의 교과가 자신의 생태적 적응과 또는 진화를 위해서, 자신을 둘러싼 주변의 여러 생태적 조건에 접하여 교과의 형질적 변화를 기하고, 국어교과교육 본연의 합목적성에 더욱 바람직하게 진화하는 일련의 현상들을 넓은 의미의 교과현상이라 할 수 있다(박인기, 2003). 이른바 교과

에 대한 생태학적 인식이라 할 수 있는데, 생태학 일반에서 제기하는 ‘총체적 인식론’이나 ‘관계적 세계관’의 관점을 국어교과(학)에 적용함으로써 국어교과(학)의 현상 총체를 탐구하고 그 진화를 전망할 수 있다.

교과 현상(교과교육학 현상을 포함한)에는 1) 교과가 현존하는 체제 현상으로서 ① 교육 목표 현상 ② 교육 내용 현상 ③ 교육 방법 현상 ④ 교육 평가 현상 등의 하위 현상이 있을 수 있고, 2) 학문 맥락 또는 학제(學際) 현상으로 ① 국문학의 맥락 ② 국어학의 맥락 ③ 심리학의 맥락 ④ 사회학의 맥락 ⑤ 교육학의 맥락 ⑥ 커뮤니케이션학의 맥락 ⑦ 문화이론의 맥락 ⑧ 철학(미학)의 맥락 등의 영역들이 국어교과에 일정한 상호성을 가지고 작용을 해 올 것이다. 또 3) 교과가 교육제도 속에서 운용되는 현상으로 ① 교사 현상 ② 장학 현상 ③ 정책/행정 현상 ④ 발달 현상 등이 있을 수 있다. 그밖에도 국어교과의 외연 맥락에 놓여 있는 ① 문화현상 ② 출판현상 ③ 미디어 현상 ④ 가치 현상 ⑤ 국어 관련 각종 수요 현상 등 등이 관련을 맺고 국어교과현상에 들어온다. 물론 이들은 실제 현상의 표면에서는 서로서로 깊이 각양의 상호성에 의해 그 작용태를 드러낸다. 그리고 이들 제 현상을 상위적으로 관여하고 수렴하는 체계로서 국어교과교육학이 있다. 이것이 이른바 생태적 총체로서 국어교과의 대략적인 생태 지형이라 할 수 있다.

교과현상 안에 교과교육학의 위상을 상위체제에 두든, 아니면 교과현상 밖에 교과교육학의 위상을 두든, 이 양자는 완전한 상호작용의 관계를 가져야 한다. 이는 교과 현상이 생태학적 총체로서의 역동성을 자발적으로 생성해 내기 위해서는, 그리하여 높은 적응성을 드러내는 진화를 하기 위해서는 반드시 필요한 사항이다. 특히 이런 구도 속에서 교과가 발전하기 위해서는, 교과의 상부구조라 할 수 있는 교과교육학은 교과 총체상(總體相)을 제대로 견인할 수 있는 역량과 기능이 확립되어야 한다. 이러한 상관성의 방향을 총체적으로 짚기는 한계가 있으므로, 여기서는 현 단계 교과교육학의 생태학적 변화를 진단하고 예언하는 방식으로 언급하고자 한다.

교과교육학은 각기 자신의 연구 자리에서 교육학적 보편성을 살리는 것과 해당 배경학문분야(국어교육의 경우 국어학/국문학)의 특수성을 살리는

것이 가능한가. 이들 양자가 서로 충돌하거나, 심하게 한쪽으로 기울어지는 사태가 되었을 때, 이것을 균형 있게 복원할 수 있는 힘을 해당 교과교육학 학자들이 발휘할 수 있는가. 또 그렇게 조정 통제할 수 있는 토양을 구축하는 교과교육학 담론을 꾸준히 생성해 왔는가. 이런 질문에 흔쾌히 “예” 라고 대답하기가 쉽지 않을 것이다. 교과교육학의 연구 담론을 생산한다고 하면서, 일반 교육학의 프레임을 그대로 복제하거나, 배경 학문(내용학)의 원리와 틀을, 교육현상과 결부하여 진지하게 재개념화 하지 않고, 그대로 이식하는 경향의 연구들이 적지 않기 때문이다.

그래서 교과교육학은 새로운 연구 범주를 확장하면서 기존의 연구 범주를 부단히 변이시키고 재설정해 나가야 한다. 지금까지도 교과교육학은 이른바 내용 학문과의 관계, 일반 교육학과의 관계를 설정하는 과정을 통해서 그때그때 연구범주를 마련해 왔다. 다만 새로운 연구 범주를 확장하기보다는 내용 학문의 지식들을 교육적으로 변용하는 데에 주안을 두었다. 또 그렇게 지식을 교육의 장으로 변용하는 기술로써 일반 교육학에 기대어 왔다.

요컨대 일반 교육학이 제공하는 수단과 기술을 활용함으로써 내용 학문의 요소들을 교과교육학의 범주로 재편성하고 질서화 하는 데 주력해 온 것이다. 그러나 이는 적극적인 의미에서 새로운 연구 범주를 확장하는 데로 나아간 것으로 보기는 어렵다. 미래의 교과교육학은 새로운 연구 범주 확장을 할 때, 인접 상관 학문들 간의 결합(convergence) 수준으로 나아가야 한다. 이는 교과교육학이 내용의 유용성을 확충하려고 노력함으로써 교과 진화의 기축을 마련하는 것이 되며, 동시에 교과교육학이 이론의 독자성을 수립하려는 의지와도 밀접한 연관을 가지는 문제이다.

교과교육학이 여러 영역 간 융합의 수준으로 자신의 존재 양태를 진화시키고, 그에 따라 새로운 연구 범주를 확충해 나간다는 것은 교과교육학 자체에 대한 실질적 효용성을 높이는 것이다. 그것은 달리 말하면 교과교육학이 학문의 생태계 속에서 자신의 자리를 온당하게 매김하는 의미를 지닌다. 이는 타 분야 학문들이 교과교육학을 학제적(學際的) 파트너로 인정하고, 상보적인 활용의 관계로 나아감을 의미한다. 예컨대 국어교육

에서 개발한 화법의 원리나 커뮤니케이션 스킬들이 경영학이나 상담학 등에서 다시 재개념화 되어서 상보적 활용이 이루어지는 경우를 들 수 있다. 따라서 교과교육학이 학문 생태 안에서 다른 학문 분야들과 상호작용을 할 수 있는 경지를 교과교육학 발전의 지평으로 삼아야 할 것이다.

경쟁력 있는 학문들이 서로 인접 분야에 이론 차원에서나 응용의 차원에서나 상보적인 활용 기제를 제공하는 것은 당연한 것이다. 이것을 발전적 관점으로 승인함으로써 교과를 ‘제도 학교의 교실’이라는 제한된 시공에만 묶어두고 보지 않으려는 개방적 인식론으로 나아갈 수 있다. 이는 곧 교과교육학의 작용력 확장을 개방적으로 인식하려는 관점으로서 현 단계 교과의 진화를 모색하는 인식론적 태도로 평가할 수 있다.

II. 교과에 대한 고정관념과 대안적 비판

‘교과는 곧 해당 학문이다’라는 인식은 많이 교정된 것처럼 보이지만 실제로는 그렇지 않다. 이러한 인식은 워낙 오래도록 통념으로 완강하게 자리 잡아 왔기 때문에 일종의 내재화된 제도처럼 우리를 지배한다. 교과교육학이 학문 제도 속에서 학자를 길러내는 학문 영역으로 제도화 되고 나서도 우리의 무의식 기제 속에는 교과를 해당 학문의 내용으로 환원해서 보려는 사고 관습이 여전히 남아 있다. ‘교과는 곧 해당 배경학문(내용 학문)이다’라는 인식 자체가 전부 잘못된 것이라고는 할 수 없겠지만, 교과를 해당 배경학문으로 환원하여 인식하려는 태도가 있는 한, ‘교과’가 자신의 위상과 정체를 바르게 정립 또는 변화시킬 수 있는 힘을 스스로 지니기는 어렵다.

동시에 학문 사회 내에서는 교과교육학을 온전한 학문으로 승인하지 않으려는 고정관념이 있다. 교실에서 해당 분야의 지식/기능/태도 등을 가르치는 현상이 있을 때, 그 가르치는 현상을 다루는 여러 가지 기술적 처방에 불과할 뿐이지, 그것이 학문이 되기는 어렵다는 인식이다. 교과교육

은 그래서 독자적인 이론을 가지기 어렵고, 더구나 학문적 파트너가 되어 다른 학문과 대등한 상호성을 가지기 어렵다는 인식이 바로 그것이다.

교과교육학이 단순한 교수의 기술을 넘어서는 지식/기술 생산 소통의 지평을 확보하지 않으면 학문적 진화를 기대하기 어려울지 모른다. 교과교육이 수업현상이나 사용하는 가시적 기술과 처방의 위상으로만 존재한다면, 교과교육학이 학문으로 존재해야 하는 근거는 인정되지 않는다. 더구나 미래사회에도 학문 체계로서 살아남아야 할 근거는 취약하다.¹⁾ 교과교육이 이론과 실천의 조화로운 순환체제를 잘 구축하면서 제대로 설 수 있음을 보여주기 위해서는 교과교육학의 학문 차원의 노력이 지속적인 성과를 보여 주어야 한다. 이렇게 함으로써 교과교육학은 교과의 진화에 관여하는 교과현상의 중요한 기제가 되는 것이다.

교과는 학교 교육과정의 운용 프레임 안에서만 유효하다는 생각도 교과의 생태적 속성을 왜곡시키는 고정관념에 해당한다. 교과(教科)라는 말은 글자 뜻 그대로는 ‘가르치는 과목’이다. 그런데 ‘가르친다는 것’과 ‘학교’가 자동으로 연결되는 사고방식이 바로 20세기 식의 고정관념 양상인 것이다. 게다가 학교를 운영하는 기술적 처방의 전형적 형태와 관련해서, ‘교과는 학교 교육과정 운영의 내용 단위이다’라는 규범을 가지고 있기까지 하다. 그러니까 우리는 학교교육 이외의 영역에서 이루어지는 교육에는 교과의 개념이 없다고 생각한다. 학교가 교육을 독점하던 20세기적 인식이 자동화 된 데서 나온 발상이라 할 수 있다. 가르치는 행위를 학교 공간으로만 연결 짓는 것은 열린 사고가 아니다. 미래 사회의 학습 생태에서 학교가 차지하는 지분은 현격하게 줄어든 것이다. 교과가 제도 학교의 교실 공간을 벗어났을 때 교과는 어떤 의미 대상이 될 수 있으며 어떤 가치 작용을 할 수 있는가 하는 문제는 교과의 미래적 진화를 모색하는 데

1) 1990년대 이후 교과교육학 분야로 교육학박사를 양성하고 이들이 교육대학이나 사범대학에서 교수로 임용되는 제도적 틀을 가지게 됨으로써 이러한 인식이 고정되고는 있지만, 이런 고정관념은 상존해 있으므로 이는 교과교육학이 제도나 현상의 차원에서 극복해야 할 과제이다. 일반 교육학이 유사한 시련을 겪으면서 그 나름의 진화를 해 온 과정을 교과교육학도 참조할 필요가 있다.

대단히 중요한 요소로 진단될 필요가 있다.

우리는 일반적으로 교과학은 일종의 제도이며 쉽사리 변하지 아니하는 고정 형식을 가지고 있다고 생각한다. 심지어는 교과학을 어떤 작용의 최종 산물로 보고, 교과학은 교육적, 문화적 관습과 제도로서 굳어진 것으로 인식하는 경우도 있다. 학교를 기반으로 하는 교과학의 제도적 토대가 매우 튼튼하다는 사실은 교과학의 미래적 변화와 적응에 반드시 유익한 것만은 아니다. 교과학이 20세기적 학교 제도에 고착되어서 교과학의 질적 불변성을 조장하는 데로 나아간다면, 이는 교과학이 수요자에게 다가가는 탄력성을 잃고 스스로 경직되는 양상으로 보일지도 모른다. 교과학의 배타성이나 교과학의 고착적 제도화는 교과학의 기득권과도 연계되며, 새로운 교과학의 출현을 막거나, 특정 패러다임의 교육과정 출현을 방해하기도 한다.

이렇게 보면 우리가 ‘교육과정 내용(curriculum content)’에 대해서 고전적으로 유지해 왔던 관점도 재개념화 해야 할 필요가 있다. 교과학은 인류사회/문화공동체가 가지고 있는 지식의 형식 범주를 포상한다는 생각이 바로 그것이다. 이는 물론 교과학의 발생적 형태를 논하는 과정에서 나올 수 있는 원개념의 일종으로 보아야 할 것이다. 그 ‘지식의 형식 범주’가 지금 여기의 교육 현상에 어떤 의미 있는 작용을 하고, 어떻게 그리고 어떤 종류의 생산성을 발휘하는지를 따져 보아야 할 것이다. 아울러 전통적인 교과학에 대한 고정관념으로 규범적으로 학교의 교과학은 규범적 지식(탐구적 지식/구성적 지식이 아닌)을 우선하며, 전통적인 교과학은 지식의 가치에 대해서 보수적 위상을 가진다는 인식도 교과학의 본질과 작용을 경색되게 하는 고정관념의 일종이라 할 수 있다. 어떤 지식 체계를 먼저 상정하는 방식으로 교과학을 떠올리는 것은 다분히 경직된 발상이라 할 수 있다. 교과학의 내적 생산성과 교과학의 수요를 역동성 있게 창출하는 데는 도움이 되지 않기 때문이다.

우리가 당연시하고 있는 명제들, 이를테면 ‘교과학은 자족적(自足的) 구조를 지닌다.’는 명제도 새로운 회의(懷疑)를 요청한다. 교과학을 자족적 구조로 인식하는 것은 고전적 학문중심의 교과학관이고, 지식을 과정적 자질로 파악하려 들지 않는 산업사회 패러다임에 가깝다. 말할 것도 없이 이런 관

점은 생산적 해체를 해야 하는 시점이다. 한 교과가 자족적 구조를 가진다는 것은 너무도 자명한 것이고, 동어반복적인 것이라 할 수 있다. 이 명제가 승인되기 때문에 한 교과가 구성하는 내용의 체계는 그 자체로서 어떤 완결성을 추구한다. 그리고 한 교과는 타 교과에 대해서 스스로 변별되는 특징을 지닌다. 당연한 결과로서 교과는 자신의 경계를 확고하게 유지하려한다. 그런데 이 명제에 충실하면 한 교과는 영원히 한 교과로서만 존재한다. 자족성은 교과의 내적 체계를 수립하는 데는 도움이 된다. 그러나 자족적 구조라는 것이 영원불변의 것은 아니다. 그 자족적 구조를 둘러싸고 있는 생태와 환경이 달라지면, 그 자족적 구조도 달라져야 하는데, 이 때 자족성을 해체하는 메커니즘을 교과는 스스로 가져야 한다. 그래야만 교과가 살아남을 수 있는 것이다.

그러면 교과의 자족성을 해체하는 메커니즘은 어디서 오는가. 그것은 교과교육학에서 와야 한다. 교과교육학이 구축하는 담론의 토양과 그것이 드러내는 인식론적 지형에서 오는 것이 되어야 한다. 물론 그 중간 과정에 정책이나 교육과정 행정이 있다. 그동안 한국은 정책이나 행정에 의지해서 교과의 변이와 혁신을 추구하였다. 교과의 자족성을 교과 스스로 가지기 위해서는 교과교육학이 극서에 상응하는 역할을 해야 한다.

교과가 자신의 존재를 이념화 하는 것은 해당 교과교육의 철학을 정립한다는 측면에서 필요한 것이다. 따라서 모든 교과에는 각기 일정한 이데올로기가 있다. 그것은 물론 지식 이데올로기의 모습으로 나타난다. 그 이념들은 대체로 해당 교과의 배경학문들이 가치는 이념적 의의들이 반영되어 있다. 그리고 그것을 교육적 가치로 전이시킨 이념들로 발현된다. 이 이데올로기를 통하여 교과는 자신의 존재론적 타당성을 입증하는 논리를 가진다. 그리고 이런 과정을 여러 가지 방식과 회로로 순환함으로써 교과는 지식사회의 권력 헤게모니 현상과 밀접한 연관을 가진다.

그런데 교과의 지식 이데올로기 자체가 절대화 되거나 교조화 되거나 하는 성향도 없지 않다. 그 과정에서 교과의 지식 이데올로기가 각질화되어 일종의 고정관념으로 굳어 버리는 경우도 있다. 교과의 이념 자체를 탈할 수는 없겠지만, 그것이 보다 유연하고 소통적이어야 한다는 점을 주

목할 필요가 있다. 진화는 유연함의 기제를 전조로 나타난다 할 수 있다. 진화의 실패가 멸종이나 단종으로 이어지는 생물 생태계의 모습을 유추하는 지혜가 필요하다. 국가나 공동체의 경우도 한때는 찬란했던 이데올로기가, 그 국가나 공동체의 몰락을 재촉하는 기제로 작용하는 것을 볼 수 있는데, 교과학의 이데올로기 또한 마찬가지이다. 생태는 변하는데 이데올로기는 그대로 경직되어 권력화 될 때 나타나는 필연적인 현상이다. 이 시점에서는 이 부분에 지혜로운 전망을 가질 수 있는 교과전문가가 절실히 필요하다.

교과학의 개념은 역동적이어야 한다. 교과학은 어떤 특정의 교육주체(기관)가, 학교라는 제도를 바탕으로, 즉 교육과정의 프레임틀을 바탕으로 교육행위를 할 때, 가르치는 내용의 ‘일정한 범주화 양상’(‘일정한 범주’가 아니라)을 나타내는 것이라 할 수 있다. 가르치는 내용의 범주를 구체화하는 데에는 학문의 범주들이 분류 준거로써 영향을 끼치지만, 학문 범주 그 자체가 그대로 교과로 환원되는 것은 아니다. 교과학은 어떤 지식의 구조나 탐구 체계를 학문에서 빌려와서, 지식 세계를 범주화하는 밑그림으로 삼지만, 그렇다고 그것대로만 고착되지 않는다. 교과학은 그보다 훨씬 더 유동적이고 변형적이고 자기 조절의 에너지를 안으로 지닌다.

이처럼 교과학이 유동적이고 변형적이고 자기 조절 성향을 발휘하는 데서 오는 힘은 교과교육학의 이론적 진화에 의해서도 그 기능성을 구축하지만, 실제적으로는 그 교과학에 대한 교육적 수요를 새롭게 창출하는 데서도 찾을 수 있다. 그리고 그 수요를 흡수와 관련한 수요의 대상과 공간은 확장되는 것이 일반적 현상이다. 교과학의 진화를 생각하는 입지에서 보면, 학교라는 틀 속에서 구체적 제도로 작동하는 교육과정에만 대응하여 교과학의 수요를 발굴하는 것은 지나치게 소극적이라 할 수 있다. 교과교육학 연구가 제도 학교의 가시적 프레임들에서만 나타나고, 그나마도 교실 수업 현상을 추수하는 방식으로 이루어지는 현 단계를 넘어서야 할 것이다. 미래의 교육 생태에서는 교과교육학의 연구 에너지가 학교 교실의 공간을 넘어서 모든 종류의 교육을 현동화(actualizing)시키는 차원으로 나아가야 할 것이다.

즉 어떤 교과와 유동성과 변형적 자질과 자기 조절의 성향은 학문적인 것에서 생긴다기보다는 오히려 그 교과를 둘러싼 생태적 조건, 사회적 수요 그리고 문화적 환경이 가해 오는 압력에 의해서 생겨난다. 우리가 흔히 말하는 학습자의 학습 심리라는 것도 교과를 둘러싼 사회적 문화적 생태에 따라 형성되는 측면이 강하다. 미래지향의 교과일수록 이런 점에 착안하여 교과와 성격 자체를 조절하고 문화 생태에 적응하는 능동적 노력을 기울여야 한다. 이는 확실히 정보화 시대 이전의 교과 인식과는 차원을 달리하는 것이라 할 수 있다. 어떤 고정된 양태로 머물러 있는 교과에 도태될 수밖에 없다. 그래서 교과와 존재와 작용을 생태학적 구도 하에서 파악해야 하는 것이다.

III. 교과 발전과 진화 개념의 유용성

교과와 발전 담론을 모색하기 위하여 교과에 진화의 개념을 적용하는 시도는 다소 실험적일 수 있다. 본래는 생물학적 개념이었던 진화의 개념을 인문 사회 과학의 영역에서 의미 있게 변용하는 접근들이 확장되고 있다. 이는 그만큼 ‘진화’의 원리가 지닌 보편적이고도 통섭적인 면모들이 인문 사회의 변화 현상들을 천착하는 다양한 기능에 닿아 있음을 말해주는 것이라 할 수 있다. 여기에서는 진화 개념이 교과와 변화나 발전을 해석하는 데 적용할 때 지니는 이점과 가능성을 먼저 살펴보기로 한다. 이는 물론 교과교육 발전 담론의 가능성과 방향을 시사해 보려는 노력에 닿아 있는 것이기도 하다.

첫째, 교과와 변화 모습을 단순히 ‘발전’이라는 일원론적 기제의 프레임으로 파악하는 것을 지양하기 위함이다. 이는 교과와 존재론적 정체가 어떻게 변화되면서 지속되어서, 시간과 더불어 어떤 양태로 살아남을 수 있는지를 모색하고자 하는 데에 초점을 두고자 함이다. 진화생물학의 개념을 차용하면 진화는 단순한 발전이라기보다는 ‘생물이 과거의 조상과는

달라지면서 지금까지 자손을 남기고 있는 과정과 현상'이라는 데 초점을 둔다. 이 과정에서 기능의 추가는 물론 삭제도 일어나며, 복잡해지는 과정도 있으나 간단해지는 과정도 존재한다. 그간 교과교육의 발전론이 기계적 모델로 설명되었던 점, 교과교육에 적용되는 새로운 방법론이나 교수 기술들이 교과 정체의 변화와 지속을 큰 흐름으로 성찰하는 것과 거리가 있었다는 점 등을 고려하면, 변화와 지속의 시간성 속에서 교과가 미래 생태에 살아남는 양태를 보아야 하는데, 이는 진화의 개념에 부응하는 것이라 할 수 있다.

교과교육(학)의 현상(또는 교과학의 현상)을 거시적 패러다임으로 파악하고 전망하는 연구풍토를 교과교육학계가 가지지 못하였다. '진화'의 안목을 통하여 교과교육학의 학문적 프레임이 무엇인지를 살펴볼 필요가 있다. 진화는 시간성을 중시하며 변화의 양태를 거시적으로 읽어내는 방식이 될 수 있다. 적어도 현 단계에서는 교과교육학의 학문적 프레임은 없는 것처럼 보인다(교과 일반의 차원에서도 그러하고 개별 교과학의 차원에서도 그러하다고 본다). 만약 어딘가 내적으로 형성중이라면 그 징후를 제대로 판독해야 한다.

둘째, 교과학의 미래적 양태를 예견하고 전망하는 데는 어떤 교과가 내재적으로 품고 있는 지식의 유전자(또는 문화적 유전자)가 무엇인지를 파악하고 해석하는 일이 중요하다. 지금까지는 교과학의 양태를 지식의 유전자로 해석하기보다는, 그 교과가 다루는 학문의 외적 특징, 또는 관심 영역의 공통성 등에 의존해 왔다. 이런 점에서 '진화'의 개념을 주목할 필요가 있다.

우리가 말하는 분류학의 종(species) 개념은, 상식적으로 우리가 생물을 나누는 기준과는 다른 개념이며, 이 개념 또한 상당히 불분명하다. 과거 종을 나누는 기준은 외부 형태가 일반적이었으나, 현재는 유전자를 기반으로 분류하고 있다. 사자와 호랑이는 명백히 다른 종이나 서로 간에 (생식능력이 없는) 새끼를 낳을 수 있고, 세인트버나드와 치와와는 같은 종이지만 서로 간에 새끼를 낳을 수 없다(진화생물학, 위키 백과). 그렇기 때문에 진화의 개념에서 중시하는 유전자 개념을 교과학의 진화를 다루는 데에서도 차용할 필요가 있다고 본다. 만약 어떤 특징의 교과를 교육 세계(또는 지식

세계의 종(種)이라고 본다면, 미래 교과와 진화는 지식(문화)과 지식(문화)의 컨버전스를 고려해야 하기 때문이다.

교과와 내적 자질은 그것이 다루는 지식의 형식이나 내용 자체에 있기도 하겠지만, 그보다 중요한 것은 어떤 지식의 유전자를 지니고 있는지에 달려 있다고 하겠다. 지식의 유전자와 관련해서 교과교육학은 어떤 근거나 가능성을 제시하지 못하고 있다. 지식의 유전자는 교과와 질적 돌연변이와 교과와 다양한 파생 변종을 결정하는 요인이다. 이는 미래 교과와 운명과 관련되는 것이라 할 수 있다. 현재의 교과 양태가 언제까지나 그대로 지속되는 것은 아니다.

후기정보화 사회의 지식 풍토 교육 풍토 하에서는 교과라는 어떤 고정형(固定形)을 유지하기가 더욱 어려워진다. 따라서 더욱 다양하고 중층적인 지식 접변이 일어나는 지식 생태계에서 교과와 변화는 무수히 많은 유동적 양태를 보일 것이다. 이런 생태계에서는 교과와 본질을 지식유전자에 의해서 이해하는 방식이 힘을 얻을 것이다. 교과와 관련한 모든 미래학적 전망과 예측에서 지식유전자의 이해는 교과와 진화를 설명하고 예견하는 핵심으로 주목받을 것이다.

셋째, 교과가 각양의 학문, 지식, 사회, 문화, 이데올로기 등의 생태적 조건 속에서 살아남으면서 개변되어 가는 것을 교과와 진화로 보려고 하는데, 이는 원래 진화의 개념에 가장 근접한 것이라 할 수 있다. 원래의 ‘진화론’ 속에 들어 있는 ‘자연선택’의 개념이 오늘날 교과와 운명을 진단하는 데 일정한 도움을 줄 것으로 보기 때문이다. 진화론에 따르면 ‘자연선택’은 특정 자연환경이 적합한 개체 혹은 집단을 선택한다는 개념이다. 적합성(Fitness)이 가장 높은 개체나 집단을 자연이 선택하며, 적합성은 주로 생존율과 번식률의 함수로 표현된다고 한다.

유추하건대 교과와 진화는 교과를 둘러싸고 있는 생태학적 조건²⁾들에

2) 생태학(ecology)이란 유기체가 자신을 둘러싸고 있는 유형무형의 환경과 상호작용하면서 자신의 생존과 적응을 영위해 나가는 여러 현상을 연구하는 학문이다. 생태학은 예로부터 유기체가 환경에 적응하는 것을 주 대상으로 한 합목적적인 것이었으나, 급세기에 들어 와서 객관적 과학이 되어 해석학적 입장에서 법칙 탐구적인 것으로 방향이 변화되

교과가 얼마나 잘 적응하여 그 생태로부터 선택되는가 하는 문제와 연결되어 있다고 하겠다. 이는 교과학의 미래를 모색하는 가장 중요한 변인이다. 문제는 교과학의 생태에 대해서 교과학이 호응해야 할 적합성(Fitness)을 우리가 어떤 요소로 설정하고 구성할 것인가 하는 데에 있는데, 그것은 아마도 전통적으로 교과학을 지배해 온 학문 내용이 차지했던 비교 우위를 크게 흔들는 쪽으로 갈지도 모른다.

넷째, 교과 발전의 문제에서 ‘시간’의 문제를 지나치게 단선적으로 처리해 온 것에 대한 반성이 필요하다. 진화는 시간이 지남에 따라 일어나는 현상이며, 이 ‘시간’ 개념은 진화의 과정을 지표화 하는 중요한 자질이다. 교과학과 관련해서 변화이든 변이이든 진화이든 그것을 설명하는 데 있어서 시간을 어떻게 다룰 것인가 하는 문제가 중요하다. 대체로 그 간 교과/교육의 변화를 설명하는 사례에서 시간의 요소는 기계론적 연속성의 기제로만 설명되었다. 시간은 그냥 앞으로만 진행되는 단선 회로의 모습으로 다루어졌다. 진화의 입체적 투시를 위해서도 교과학의 변이에 작용하는 시간들을 재해석할 필요가 있다.

교과교육(학)은 자신의 변화성과 지속성에 대한, 그리고 이들 양자의 내적 상호작용에 대한 총체적 현상을 충분히 상위인지하고 모니터링 할 수 있는 연구 전통과 이론적 토양을 갖추지 못하고 있다. 그런 연구 담론의 생산 자체가 이루어지지 않고 있다. 이는 교과학을 학문내용의 재구조체제 정도로만 인식하는 데서 오는 단순하고도 경직된 관점에서 오는 것이라 할 수 있다. 교과현상을 유기체 현상으로 보고, 그것의 진화적 모델을 시간성 요소와 결부하여 다양하게 설정해 보는 노력이 있어야 한다.

다섯째, 교과(또는 교과교육학)를 유기체적 존재로 보고, 교과학이 자신을 둘러싼 각양의 생태학적 여건과 더불어 동화와 조절을 부단히 해 나가는, 어떤 주체로 파악할 필요가 있다. 이는 개별 교과학을 개별 종(種)의 차원에 유추하여 그 진화적 양상을 살펴보는 방식을 요청한다. 따라서 특정의 교과학이 지식 생태계 또는 교육 생태계에서 특정의 종(種)의 자리에 놓일 수

있다는 인식은 특정 교과와 지식 생태, 교육 생태, 문화 생태 등 생태적 총체를 보다 더 입체적으로 읽고 분석하여 교과와 변화와 미래를 읽게 하는 데에 기여할 수 있다. 진화는 개체 수준에서 일어나는 것이 아닌, 종(種) 집단 수준에서 세대를 이어가며 일어나는 현상이라는 점에서 교과와 변화와 미래를 시간상의 자질과 결부하여 근거 있게 유추할 수 있는 틀을 진화의 개념이 제공해 준다. 개체는 사라질 수 있으나, 유전자의 변이는 집단 속에 남게 된다는 원리에서 시사 받을 수 있는 것이 많다.

교과를 종(種)의 자리에 설정함으로써, 현재로서 탐색이 되어 있지는 않지만, 개별 교과가 지식생태와 교육 생태에 대응하는 양상을 어느 정도 천착해 볼 수 있다. 교과를 유기체적 현상으로 보고, 교과가 자신을 둘러싼 각양의 생태학적 여건과 더불어 동화와 조절을 부단히 해 나가는, 어떤 주체로 파악할 필요가 있다. 이는 개별 교과를 개별 종(種)의 차원에 유추하여 그 진화적 양상을 살펴보는 방식을 요청한다. 교과를 지식 세계의 지식 종(種)으로서의 집단으로 설정함으로써 교과와 진화를 유용하게 설명할 수 있다. 교과를 학문내용의 체계로만 보려하면 교과가 지식생태와 교육 생태에 적응하는 교과와 역동적 작용태(作用態)를 그냥 지나치기 쉽다. 이런 점에서 일반 교육학은 교과교육학에 비해서 진화적 축수가 먼저 나와 있다고 할 수 있다.

IV. 교과와 진화에 관여하는 요소들

1) 학문적 자각—이론 또는 학문성

교과 현상을 이론적으로 체계화 하고, 이를 바탕으로 교과교육학의 학문성을 강화하고 정립하려는 노력이 현 단계 교과와 진화에 중요한 동인(動因)이라 할 수 있다. 교과교육학의 이론 체계와 학문성을 담당 학자들이

중요하게 자각하지 못하고 있다는 것이 곧 이 분야가 학문 토대를 가진 분야로 진화되지 못함을 보여주는 것이라 할 수 있다. 그 간의 교과교육학은 기술적 기능적 진보를 하는 동안, 자신의 정체에 대해서 논리적으로 이론화 하고 이를 바탕으로 학문 단위로서의 역할과 위상을 확보하는 데는 소홀하였다.

교과교육 연구가 어떤 지식 분야의 교육을 구체적 내용과 구체적 방법을 가지고 실천하는 데 따른 실천 노하우를 단순히 제공하기 위한 처방의 차원을 넘어서야 한다. 교과교육 연구도 ‘학문’의 요건을 갖춘 그 무엇이 되어야 한다는 인식이 바로 교과교육학의 학문적 자각이라 할 수 있다. 교과교육학의 학문적 자각은 교과의 진화와 밀접한 연관을 가진다. 교과 진화의 축을 통찰하고 미래학적 대응을 교과 스스로가 메타 인지하여 갖추려면 교과교육연구가 학문의 위상을 가져야 한다. 그것은 오늘날의 학문, 더구나 미래적 전망을 주요 역할로 하는 학문들은 학문과 학문의 상호성에 의존해서 진화의 메커니즘을 발견하고 스스로 만들어 갈 수 있는 내적 역량을 가질 수 있기 때문이다. 지금까지 교과는 교육과정 패러다임 상 큰 변혁을 겪으면서도, 그 변혁의 생성 원천을 교과 자신이 스스로 만들어 낸 적이 없는 편이다. 대개는 외부로부터(주로 일반 교육학이나 교육 외적인 분야) 수동적으로 받아들이는 측면이 강했다. 진화를 스스로 읽을 수 있는 내적 역량을 갖추지 못한 것이다. 학문의 위상을 구축하는 데 부족하였고, 따라서 동등한 여타 학문들과 창조적 또는 진화적 상호성을 발휘하기가 어려웠던 것이다.

2) 실천의 역동성

교과의 진화라는 것도 그 구체적 모티브는 실제의 현장에서 이루어진다. 진화의 전조(前兆)로서 교과가 기존의 자기 모습에 대한 자기교정을 시도하게 되고, 그것을 통하여 진화의 기전을 마련하는 것이라면, 그것은 교과교육 현장의 실천 역동성에서 구할 수밖에 없다. 교과교육의 실천 현장

은 이론이 환류하여 나가는 곳이며, 그 역동의 과정을 통하여 기존의 것에 대한 다양한 변이를 드러내는 지점이기도 하다.

한 교과가 지니고 있는 가치나 생명력은 그 교과가 실천 현장에서 얼마나 역동적인가를 살피는 데서 비롯된다. 교과와 실체가 얼마나 역동적인지를 검토하는 기준은 흔히 교과와 수요가 얼마나 많은가, 그 교과에 대한 호응이 얼마나 적극적인가 등으로 결정한다. 그러나 교과와 진화를 긴 흐름으로 통찰하기 위해서는 ‘교과와 실제’에 대한 해석을 얼마나 다양하고 풍부하게 가지고 있는지를 살피는 데 주력해야 한다. 유감스럽게도 우리 교과교육학 내부에는 교과교육 현상에 대한 풍부하고도 다양한 해석을 찾아볼 수 없다. 다양한 해석은 진화를 위한 성찰적(reflective) 에너지의 집적이다. 열린교육, 수행평가, 자기주도 학습 등 특정의 실천 원리들이 일거에 전체적으로 휩쓸고 지나가기는 하지만 그것에 대한 해석의 다양성은 발붙일 곳이 없었다. 실천의 역동성이 미약하다는 증거이다.

3) 제도-교육체제

사회 문화 현상에서 진화의 가시적 양태는 제도의 변화로 나타난다. 교과와 진화를 추동하게 하는 것 중에 제도의 요소를 주목하지 않을 수 없다. 교과에 대한 고정된 인식은 학교 제도와 상관없이 교과와 내용은 변하지 않는 것으로 인식해 왔다. 하지만 실제로 교과는 제도에 의해서 크고 작은 변이의 조건들을 생성하고 실제로 변이된다. 이 점을 교과교육 학자들은 거시적으로 읽어 내거나 질적으로 분석하는 데 취약하였다. 이런 부분은 교육학자들의 전문 영역으로만 인식하는 타성이 있어 왔다. 제도는 진화의 시간적 자질을 설명하는데 유용하기도 하다.

교과 진화와 관련하여 한 가지 주목할 것은 ‘교과’ 자체가 제도의 일종이라는 점이다. 무릇 모든 기성의 제도가 일정한 권력 기제 위에 존립 하듯이 교과 또한 예외가 아닌 것이다. 학교라는 근대적 제도 속에서 운영되는 교과와 학교 교육과정이라는 제도 속에 들어 와 있지 못한 지식

분야에서 볼 때는 대단한 기득권 기제이며, 제도 권력이라 할 수 있다. 사회 문화의 전체 제도 속에서 교과학이 진화하며, 또 그러한 진화의 양상이 구경에는 제도로서 반영되는 측면이 있다는 것을 인정한다면, 교과학의 미래를 탐구하는 교과교육학은 보다 실질적인 교과학의 존재 조건을 정치적 경제적 측면에서도 고구해 나가야 할 것이다. 이는 향후 “교과(또는 교과교육학)의 정치학(또는 정책학)”이라는 이름으로 자리 매김을 할 것으로 보인다. 또한 응당 그런 관심을 학문과 제도의 수준에서 결집해 나가야 할 것이다.

4) 사회적 수요

교과에 대한 사회적 수요가 어떤 양상으로 전개되느냐는 교과학의 진화 양상을 결정하는 중요한 요인이다. 물론 이 수요는 사회로부터 일방적으로 주어지는 것이 아니라, 교과학이 적합성의 기제를 가지고 자기 수정을 해 가는 과정에서 형성되는 것이라 할 수 있다. 교과학의 사회적 수요를 예상하거나 적용할 수 있는 기능을 교과 내부에서 어느 정도 가질 수 있는지 하는 것이 중요한데, 이를 위해서는 교과학의 생태 환경을 다각도로 포착하고 분석할 수 있는 노력이 필요하다.

교과학의 사회적 수요는 교과학의 내용적 실체가 무엇이 되어야 할지에 관해서 가장 큰 영향을 주는 요소이다. 또 교과학의 사회적 수요는 교과학이 자신의 수용자들을 향해서 어떤 소통 체제와 소통 전략을 가져야 할 것인지를 계속 고민하게 하는 요소이다. 교과학의 사회적 수요 문제는 본질적으로 미래학적 전망을 수반하게 하는 것이기도 하다. 교과학의 사회적 수요는 교과학의 교과학의 경쟁적 관계 또는 상보적 관계를 부단히 요청하게 될 것이다. 바로 이런 점 때문에 교과학의 사회적 수요는 교과학의 학문적 유전자에 변이를 불러오는 자극 요소가 된다. 교과학의 사회적 수요를 결정하는 변인 가운데 미디어의 역할이 중요하게 대두한다. 현 단계에서 각 교과학이 이러한 양태를 어떻게 파악하고 어떤 가치와 의미를 부여할 지에 대해서 교과

교육전문가들은 활발한 소통을 해야 한다. 물론 이는 교과와 진화에 관여하는 내적 에너지라 할 수 있다.

5) 문화적 생태

교과교육의 미래적 진화나 변이를 생각할 때 생태학적 상상력을 동원할 필요가 있다. 교과교육 자체를 하나의 유기체로 보고, 이 유기체가 기본적으로는 자기 생존을 위해서, 자신의 생태 환경과 어떤 적응과 조절을 하는지를 통찰할 필요가 있기 때문이다. 교과교육의 내외부에서 일어나는 이러한 상호 작용의 총합을 결국 ‘교과교육의 생태’로 보고, 교과교육의 정체(正體)와 기능(機能)과 발전을 이러한 틀 속에서 진단하고, 조명할 수 있기 때문이다. 그리고 이러한 생태학적 모델에 의존함으로써 교과교육의 자기결정력, 내적 추동력, 새로운 환경에 대한 적응력, 자기 변형의 탄력성, 이론과 실천의 호응, 교과교육 현상의 확장과 그것의 재개념화 등에 대해서 더 합리적인 설명을 할 수 있을 것으로 본다.

여기에는 물론 교과교육 본연의 합목적성을 포함하여, 교과교육의 학문적, 심리적, 사회·문화적, 과학기술적 환경 맥락에 더욱 바람직하게 적응, 성장하기 위해서 어떤 노력을 해야 할지를 살펴볼 수 있는 가능성이 있다. 요컨대 생태학의 ‘총체적 인식론’이나 ‘관계적 세계관’의 관점을 교과교육에 유추하고 대입하여 교과교육의 현상과 발전상을 모색할 수 있을 것이다.

교과와 운명은 교과가 성장하고 변이하는 소통 공간의 문화적 생태에 가장 큰 영향을 받는다. 예컨대 탈근대 탈식민지 맥락의 문화적 생태가 인문·사회 교과에 가해 오는 변이 압력은 크다. 이를 종전에는 학문적 내용의 변화라고만 보았으나, 이렇게 되면 교과교육학은 어떤 패러다임 변화를 스스로 추구하지 못하고 다른 기본 학문에 의존하는 모습으로 전락한다. 문화적 생태를 교과(교과교육학)가 직접 반영하고 교섭하는 진화가 있어야 할 것이다.

문화적 생태라는 것이, 위에서 말한 탈근대 탈식민지 맥락의 문화적

생태처럼 이념적 가치적 자질로서만 다가오는 것은 아니다. 오히려 생활 방식으로서의 문화적 생태가 더 광범위하고 더 포괄적 영향력을 가지고 교과학의 변화에 다가온다. 대표적인 것이 미디어 생태이다. 국어교과학의 경우 제도 교육과정의 하위 영역에 전통적으로 존재해 왔던 ① 듣기, ② 말하기, ③ 읽기, ④ 쓰기, ⑤ 문법, ⑥ 문학 이외에 제 7의 영역으로 미디어 영역 즉 매체언어의 영역을 넣어야 할 시점에 이르렀다.³⁾ 문화적 생태와 사회적 수요는 불가분의 관계에 있다. 교과 진화의 메커니즘 지도 속에서 전자(문화적 생태)가 바탕과 토양의 층위를 가지는 것이라면, 후자(사회적 수요)는 교과 진화와 보다 직접적인 관계를 지니며, 종종 정책의 레벨에서 구체화되기도 한다. 교과교육학자들의 관심이 이런 국면에도 결집이 될 때 교과학의 진화를 결정하는 교과교육학 자체의 역량이 자라날 수 있다. 이렇게 되면 교과교육학의 진화와 교과학의 진화가 상동관계 하에 놓여 있음을 엿볼 수 있다.

6) 학문적 유전자들 간의 결합

교과학의 진화를 가장 설득력 있는 진화의 이론으로 설명하기 위해서는 교과학에 내재하는 학문적 유전자들이 어떤 결합을 해 나가면서 어떤 변이를 일으킬 것인지를 설명하고 예측함으로써 가능하다. 우선은 각 교과학의 학문적 유전자를 무엇으로 볼 것인가. 그것을 특정의 대표적 지식으로 볼 것인가. 아니면 기능이나 전략으로 볼 것인가. 아니면 해당 교과학의 독특한 지식 생산 결합 방식으로 볼 것인가. 이런 문제에 대해서 교과 연구자들은 달리 개념의 형성을 시도하지 못하고 있다. 각 교과학은 지금까지의 변

3) 2007년 개정교육과정의 개발과정에서 국어과교육과정은 이들 일곱 영역을 설정하기로 하였다가 최종 단계에서 매체언어영역을 공식화 하는 것을 유보하였다. 대신 매체언어 영역의 내용들을 효과적으로 살리는 방향으로 조정하였다. 아마도 다음 교육과정 개정에서는 매체언어영역이 공식화 될 것으로 보인다. 주목할 만한 진화의 양상이라 할 수 있다. 문화적 생태에 대한 국어교과 자체의 진화적 대응을 보인 예라 할 수 있다.

화 패러다임을 보편적 철학 패러다임의 추상적 변화로만 설명하려는 피상적인 차원의 설명 방식을 극복해야 할 필요가 있다. 교과와 토대를 이루는 학문의 핵심 가운데 교과변화를 안으로 결집하고 밖으로 인접 학문의 내용 요소들과 생산적 전이 작용을 할 수 있었던 것이 무엇이었는지를 유전학적 패러다임으로 조사하고 복원해 볼 필요가 있다. 이런 과정을 다양하게 통찰함으로써 교과와 학문적 유전자와의 관계를 추론할 수 있을 것이다. 학문적 유전자의 작용을 찾아냄으로써 교과와 질적 변화와 그것의 총체적 양상을 새롭게 설명할 수 있고, 나아가서는 현 상태의 교과가 어떤 진화의 경로로써 미래적 대응을 할 수 있을 것인가에 대한, 이른바 교과의 미래학을 정립시켜 갈 수 있을 것이다.

국어교과의 경우 학문적 유전자는 교과와 형질 핵심에 해당하는 것이다. 국어교과가 형태나 질 면에서 변화된다고 했을 때 변화의 근본 원천 인자로 작용할 수 있는 것이어야 한다. 대체로 국어학이나 국문학 또는 심리학 등의 중핵 요소로부터 나와 국어교육의 중핵내용으로 전이되는 것들을 중심으로 살펴볼 수 있다. 논점에 따라 편차가 있을 수는 있지만, 국어교과의 학문적 유전자에 해당하는 것으로, 방법 또는 형식의 범주에서는 ① 기능/전략, ② 사고, ③ 장르 등으로 생각해 볼 수 있으며, 내용의 범주에서는 ① 국어의 구조와 체계, ② 리터러시, ③ 언어문화, ④ 정전화(正典化)된 문학 텍스트 등을 생각해 볼 수 있다.⁴⁾ 이를테면 이들 학문적 유전자들이 국어교과교육의 중요한 변화 장면들에 어떠한 변이작용을 하면서 국어교과의 ① 경계역(境界域) 변화, ② 국어교과의 방향 변화, ③ 국어교과교육의 방법 전환, ④ 국어교과의 새로운 수요 생성, ⑤ 국어교과의 하위 영역 재조정, ⑥ 학교교육과정 내 국어교과의 비중 변화, ⑦ 기존 국어교과의 정체체의 해체 등을 이끌어 내었는지를 설명하도록 해야 할 것이다. 이런 노력 자체가 교과와 진화 양상에 해당하는 것이라 할 수 있다.

4) 이러한 구분법은 잠정적이고 불확실한 것이어서 논의가 더 필요하다. 다만여기서는 각 교과마다 자신을 형성하는 핵심으로서 학문적 유전자를 어떻게 파악해야 할 것인지에 교과교육학자들이 더 많은 노력을 기울여야 한다는 주장을 돕기 위해서 잠정적으로 제기한 것이다.

V. 교과 진화와 교과교육학 담론의 방향

-교과교육학자들의 책무

1) ‘지식의 가치’에 대한 이론화 노력

해당 교과가 다루고 있는 (또는 다루어야 할) ‘지식과 경험의 가치’를 연구하는 노력이 있어야 한다. 종전에는 교과 지식의 가치를 배경학문이 제공한 것을 그대로 수용하는 모습을 유지했다. 지식의 교육 가치를 논하는 것이 따로 마련되지 않았다. 이는 대체로 지식이 있기 때문에 가르친다는 인식론을 따른 것이다. 교과교육 연구 내에 이른바 ‘지식 가치론’을 연구의 고정 분야로 확립해야 할 것이다. 지식이 있기 때문에 가르친다는 인식은 교과에 대한 발생론적 인식은 필지언정, 교과의 진화를 위한 인식론으로 되기는 어렵다.

후기 정보화 시대에는 교과가 자기 영역 지식에 대한 교육적 가치를 감별하는 능력을 스스로 갖추어야 한다. 정보의 양적 증가가 질적 증가를 의미하지는 않는다. 실제로 정보의 유통 경로가 많아질수록 질이 떨어지는 정보나 가짜 정보 실속 없는 정보를 얻게 될 확률이 높아진다. 또한 그럴 듯 해 보이는 정보만을 골라 ‘교육받지 않은 마음’을 사로잡으려는 경향도 만연하게 된다. 이렇게 얕고 단순화된 정보가 범람하는 현실에 휩싸이면 큰 그림을 볼 수 있는 ‘정돈된 마음’을 갖기가 더욱 어려워진다(하워드 가드너, 1995).

지식 기반 사회에서는 지식을 상위적으로 통어할 수 있는 지식에 입문하는 훈련과 감식성이 필요하다. 교과학자들이 ‘지식 가치론’을 새로운 과업 영역으로 삼아야 하는 이유가 여기에 있다. 물론 지식의 가치는 생태적 조건과 교육적 조건들에 의해서 조명되어야 한다. 이 말은 지식의 가치화 기준을 교과 학문 자신의 내부 논리에만 의존하는 것을 지양해야 할 것임을 의미한다. 이렇게 함으로써 교과의 이데올로기를 꾸준히 새롭게 재개념화 하는 효과를 얻을 수 있을 것이다.

2) 타 교과(학문)와의 상호성 확충하기

교과는 자기 내부의 하위 영역끼리 왕성하게 소통하고, 나아가서는 타 교과와 소통하는 노력을 기울여야 한다. 이 또한 미래의 교과가 진화해 나가는 생태론적 양상이 될 것이다. 따라서 교과가 존재하는 방식도 상호성의 관점에서 보아야 할 필요가 있다. 이는 특정의 교과교육이 ‘자신의 학문이 있기 때문에 가르친다.’는 단순한 자족(自足)의 차원에서 교육 실천 행위를 하는 것을 넘어서서, 그 교과가 교육 전체의 생태에서 어떤 의미와 효능을 가지는지, 그리고 어떤 새로운 교육적 부가 가치를 미래에 구현할 수 있는지를 살필 수 있는 새로운 인식 기제를 제공해 주기 때문에 교과는 타 학문 영역과의 상호성을 확충해 나가야 한다. 이 문제와 관련해서는 모든 개별 교과는 각기 절실한 자신들의 필요를 만들어 내어야 한다.

우선적으로는 해당 교과의 배경학문과 어떤 상호성의 모드를 새롭게 구축해 볼 것인지를 생각해 보아야 한다. 이는 현재 배경학문에 의존하고 있는 모드를 발전적으로 해체하는 과정이 포함되어야 한다. 또한 교과가 일반교육학 등과의 상호성을 평가하고 이를 재설정하기 위한 비판적 대안적 담론들을 생산해 내도록 해야 한다. 특히 발달 이론들을 교과에서 수용하는 문제에 관한 연구가 요청된다. 발달 분야는 교과교육학의 블루 오션이 될 수 있다. 교과가 자신의 정체성을 보강하고 비교적 독자성 있게 개척해 나갈 수 있는 가능성을 가지고 있기 때문이다. 지금까지도 많은 노력이 있었던 것처럼 보이지만, 일반교육학의 성과를 수동적으로 이식하거나, 피상적으로 받아들이는 데 그쳤다. 교과가 ‘발달’을 교과의 연구 과업으로 정면 인식해야 한다. 이는 ‘발달’을 일반 교육학의 연구 과업으로 밀쳐두지 말고, 해당 교과의 시각에서 ‘발달’ 연구를 해야 한다는 뜻이다. 물론 그 과정에서 일반 교육학의 발달 연구와 연대하거나 협동할 수 있다. 요컨대 각 교과마다 발달을 자기 교과의 특수성에 맞추어 재개념화 하고 특정화 하는 노력을 기울인다면, 높은 부가가치의 교육적 성과를 얻을 수 있고, 그만큼 교과교육의 독자성이 확충될 가능성이 있다.

한 교과가 다른 교과와 상호성을 쌓아 나가는 데는, 현안의 실제적 과업에 공통으로 참여하는 방식이 바람직하다. 통합교과적 강의 운영을 정착시키는 것도 의의가 있다. 이는 교육적 과업에 대한 문제를 해결하려는 노력을 여러 교과가 공동으로 하게 하는 방식을 추구해야 할 것이다. 이런 방식에 대해서는 경험과 훈련이 없기 때문에 현재로서는 어려움이 있지만, 참여가 부족한 교과는 생태학적 적응력의 부족을 드러내는 것이라 할 수 있다. 교과 간의 소통을 위한 정책과 수단과 기술은 앞으로 더 많이 개발되어야 할 것이다.

3) 교과의 작용 가능성 모색하기

교과학의 미래적 가능성은 결국 교과가 무슨 역할을 더 할 수 있는지의 문제에 귀결되는데, 그것이 곧 교과의 작용 방식을 다각도로 넓혀서 모색하고 개발하는 것이다. 이는 물론 교과의 생태학적 작용을 살피는 작업의 연속선에 있는 일이라 할 수 있다. 교과연구자들이 그간 ‘교과란 무엇인가’를 구축하는 데에 몰두해 왔다면, 미래의 교과는 이것을 넘어서 ‘교과는 무엇을 할 수 있는가’라는 명제를 추구하는 방향으로 나아가야 할 것이다. 교과의 내용을 무엇으로 할 것인지에 주안을 두어 왔던 데서, 그 내용으로 교과가 어떻게 작용할 수 있을 지에 대한 관심을 더 확충하지는 것이다. 내용의 체계가 아무리 번듯해도 어디에 그 내용 요소들의 교육적 유용성을 살려 활용할 것인지를 모색해 내지 못하면 그 교과는 활력을 지닐 수 없다.

이는 달리 말하면 교과의 실질적인 수요를 어떻게 창출할 수 있는지를 모색하는 연구가 활성화 되어야한다. 교과의 작용 양태란 결국 교과의 실용적 수요를 부단히 창출해 나가는 것인데, 이는 교과로 하여금 일종의 진화적 적합성(fitness) 토대를 가지도록 하는 것이다. 교과교육학자들은 그러한 토대를 발굴하고, 교과의 전체적인 지향과 역동성을 그러한 방향으로 결집해 줄 수 있는 역할을 해야 할 것이다. 이는 교과교육의 내용과 대

상 사이의 기존 관계들을 재정립하게 하는 과정을 필연적으로 요청하게 될 것이다. 또 다른 측면에서 보면 교과가 이른바 실용주의 교육과정 철학과 호응되는 모습이라 할 수 있는데, 다만 그 실용성의 근거가 생태학적 호응에 의한 것이 됨으로써 교육의 윤리성도 동시에 담보될 수 있을 것이다.

4) 교과와 문화의 관계를 살피는 연구

교과가 생태학적 호응을 하며 그 역할 작용을 해 가는 과정에서, 문화의 변인을 살피고, 이를 교과 진화의 한 축으로 삼는 노력이 요청된다. 문화는 범박하게 보면 교과의 생태 환경에 속하는 것으로, 교육이 길러내야 할 ‘인간’의 정체를 규정하고 합의하는 데에 가장 중요한 기반을 제공한다. 문제는 21세기 미래의 인간형 대한 합의가 불확정적이고 유동적이라는 데에 있다.

생물학적 조건들과 문화적 맥락의 결합을 통하여 끊임없이 자신을 규정해 왔던 ‘인간’이라는 범주는 지금 새로운 도전을 받고 있다. 과학의 급속한 발전이 우리에게 가져다 줄 다양한 치료의 혜택과 욕망 영역의 확장에 대한 기대로 부풀어 있지만, 한편으로는 이제까지 인간의 정체성을 규정해 왔던 개념들이 급격하게 해체되는 데 대한 두려움을 가지게 된다. <중략> 이러한 모순적 전망에도 불구하고 ‘진보’와 ‘과학’이라는 이름으로 진행되는 현재의 흐름이 궁극적으로 어떤 변화를 만들어 낼 것인지에 대해서는 아무도 예측할 수 없는 상황이다. 사실 어떻게 ‘인간다움’을 설명해 나갈 것인가라는 문제는 과학으로써 규정하기보다는 인간이 이제까지 축적해 온 역사적 경험과 윤리의식을 통해 사회적으로 구성해 나가야 하는 문제이다. (김현미 2003)

여기서 사회적으로 구성한다는 것의 교과교육적 함의는 무엇이었는가. 교과가 제공하는 지식과 경험은 사회적 구성에 관여하는 자질들이다. 교

과가 어떤 종류의 지식을 가르치든, 문화의 변인을 함께 고려하지 못하면, 미시적으로는 교수 기술에서 실패하고, 거시적으로는 교과학의 철학을 살리는 데 실패한다. 문화의 자리에 가학 기술이 아도 마찬가지이다. 흔히 교과학은 자신의 지식 내용 체계에서 벗어나 있는 듯이 보이는 문화나 과학 기술 등에는 관심을 보이지 않는다. 이러한 인식은 낡은 방식이다. 앞으로 문화나 테크놀로지에 상관적 관심을 반영하지 않는 교과연구는 그 교과가 거느리고 있는 생태의 총체성을 보지 못하는 연구가 될 것이다.

이러한 노력의 구체적 양태로는 1) 교과 내부에 있는 문화의 자질 정리해 보기, 2) 교과 외부의 생태로 존재하는 문화와 교과 내부가 상호작용하는 현상 연구하기, 3) 문화의 일부로 교과(교과적 요소)가 존재하고 작용하는 현상 연구하기 등등의 층위를 설정하고 연구할 수 있다.

5) 교과와 기술(technology)의 관련 양상에 대한 메타 연구

기술은 오늘날 그 자체가 하나의 이데올로기적 위상을 가질 만큼 현대인의 생태 기반을 결정하는 중요한 변인이 되었다. 미시적으로 보면 현대 교과학은 기술에 의한 영향을 가장 많이 가장 크게 받았다. 초기에는 기술이 수단적 기제로서 수업의 효율성에 관여하는 정도이었으나 이제는 교과학의 진화에 간여하는 가장 막강한 지배 변인이 되었다고 할 수 있다. 기술 또한 문화와 마찬가지로 교과학의 생태 환경에 속하는 것으로, 교과교육의 모든 방법적 기제에 개입한다. 그뿐만 아니라 궁극에는 교사와 학생의 교수 메시지를 소통하는 질적 요소로 등장한다. 또한 기술은 주지하다시피 문화와 밀접한 내적 연관을 형성한다.

교육이 인간의 발달을 다루는 것이고, 발달이 상상력과 놀이라는 원형적 요소에 의해서 계발되는 것이라면 여기에 기술이 관여하는 영향은 어떠한지 한 미학자의 통찰을 빌려 보기로 하자.

과거에 상상은 허구에 불과했다. 오늘날 허구는 테크놀로지에 힘입어 점

점 더 현실이 되어가고 있다. 이것이 현대의 징후이다. 오늘날의 상상력은 기계공학, 정보공학, 유전공학이라는 테크놀로지의 뒷받침을 받고 있다. 그런 의미에서 오늘날의 상상력은 미디어 이론가의 말대로 ‘기술적 상상력’이라 부를 수 있을 것이다. 컴퓨터 시뮬레이션은 상상과 현실 사이에 놓여 있던 질료의 저항을 더욱 무력화 시키고 있다. 상상이 질료의 저항 없이 곧바로 현실로 진화하게 된 것이다. 드디어 상상력이 힘이 되는 시대가 왔다.

미래의 생산력은 상상력이 될 것이다. 상상은 정신의 놀이이다. 상상을 할 때 정신은 노동을 하지 않고 놀이를 한다. 사유가 이미 있는 것을 재현(representation)하려 할 때는 ‘대상과 일치’라는 인식론적 구축을 받지만, 아직 없는 것을 있게 하는(presentation) 상상력은 그런 구축을 원치 않는다. (진중권, 2005)

교과가 기술을 다루어 온 것은 교육 수단적 차원의 것이었다. 해당 교과와 관련한 수업 기술, 평가 기술, 교재 조직 기술 등이 많았다. 앞으로는 기술의 내용과 활용에 주목하는 것을 넘어서서 기술에 대한 비판과 평가, 기술의 패러다임 분석하기 등, 교과가 기술에 대해서 가지는 관계를 메타적으로 성찰할 수 있는 것이 되어야 할 것이다. 교과가 학교 공간으로부터 벗어나는 작용이 가능해지는 것도 기술의 생태에 따라서 가능해질 것이다. 교과의 진화를 고찰함에 있어서 기술의 문제는 교과교육학자들의 필수적 탐구 항목이 된다.

6) 새로운 교과교육학의 패러다임을 만들기

현 시점에서 생태학적 조망 하에 교과의 진화를 모색하는 것은 결국 교과교육의 새로운 패러다임을 만들어 보자는 것이다. 이는 교과가 더욱 주체다운 주체가 되어야 할 것을 요청한다. 종래의 교과교육학은 크게 보아서 배경 학문이 제공하는 내용의 프레임에 일반교육학의 방법적 기술들을 기능적으로 연결시키고, 그런 성과들을 가르치는 현장에서 유효하게 활용하는 데까지 진출하였다. 비록 학문 제도적으로 교과교육학의 자리가

확보되기는 했으나, 그 역할은 기능적이고 처방적인 데에 머물렀다. 다만 교과교육학이 제도적으로 승인되기 이전에 비해서 기능과 처방이 단발적이지 않고, 일정한 체계와 내적 질서를 구축할 수 있었다는 것이라 할 수 있다. 불가피하게 내용학문이나 일반 교육학에 종속되는 위상을 벗어나기 어려웠다.

현 단계에서 새로운 교과교육의 패러다임을 창출해 나가기 위해서는, 기존 교과의 모든 것에 대한 해체주의적 연구가 필요하다. 이는 교과 진화의 가능태를 다양하게 모색하기 위해서이다. 물론 그 기반에는 해체하고자 하는 환경과 구축하고자 하는 환경에 대한 생태학적 통찰이 중요하다. 이를 위한 구체적인 접근으로는 교과교육이 지니고 있는 이론과 실제의 연관성에 대한 다양한 인식 모델을 연구해야 한다고 생각한다. 그래서 이론에 대한 비판론이 실제성을 기준으로 해서 왕성하게 일어나고, 교과교육 실제에 대한 비판론이 이론성을 중심으로 겸허하게 개진되고, 이들 연구 담론들이 매우 왕성한 해석학적 순환을 하게 해야 한다. 이 대목이 교과교육 발전의 새로운 도약을 보장할 것으로 본다. 교과 현상 연구는 이론과 실제의 층위가 중요하게 인식된다. 그리고 ‘명료하게 드러난 이론’과 ‘구체적(제도적) 실제’를 동시에 통합적으로 거느릴 수 있을 때, 현재의 교과교육이 지니는 모순과 고식성과 구조적 취약성을 우리 힘으로 발견하고 교정해 나갈 수 있을 것이다. 그러한 노력의 성과로 교과교육의 구체적 혁신, 이를테면 교과 교사양성 양성 교육과정에 대한 비판과 대안적 개발에 다가갈 수 있을 것이다. 교육과정과 수업 또한 마찬가지이다. 전체적으로는 교과교육 자신이 교과교육을 실천하고 피드백하고 수정하는 자기결정력이 높아질 것이다.

요컨대 교과교육은 자기 영역의 지식이 내용과 형식의 두 범주로 매겨지는 구도에 대해서 진화적 관점에서 회의해야 한다. 학문은 학자들이 탐구하는 범주를 내용과 형식의 범주로 매겨 놓은 것이라면, 교과는 그것을 그대로 복제해서는 안 된다. 교과발달과 학습의 측면에서 학습자가 세계를 이해하고, 그 세계 안에서 기능하기 위해서는 학습자가 마주치는 사물과 경험을 학습자에게 의미 있는 방식으로 범주화해야 한다(G. 레이코

프/M. 존슨, 2003). 발달과 학습은 학습자의 생태 환경에 민감하게 영향을 받는다. 또한 교과는 대상화된 지식의 영역으로 존재하는 것이 아니라, 지식 사회의 생태 속에 작동하는 유기체적 조건을 지닌 하나의 주체이다. 이것이 교과를 설명할 수 있는 미래적 관점이다. 그래서 미래 교과의 범주화는 교과의 생태적 환경과 불가분의 관련을 맺는다.

그런데 교과를 내외로 둘러싼 지식 생태는 왕성한 융합의 모습으로 변화하고 있다. 생활영역에서는 미디어 기술들이 이런 융합을 완성하게 촉진한다. 지식 융합(convergence)의 물결이 어떻게 밀려 올 것인지를 각 교과가 다양하게 예견하는 담론들을 생산해야 한다. 일반 응용 학문 분야에서는 융합학문의 연구가 어떤 양상으로 펼쳐질 것인지에 대해서는 풍부한 자료와 더불어 다양한 전망들을 제기하고 있다. 예컨대 인지과학으로 융합되는 융합학문에 9개의 학문이 융합되고, 그 하위에 다시 12개의 세부 전공 영역들이 융합되는 구도를 보여준다. 이와 같은 구도로 뇌 과학의 융합학문성, 진화생물학의 지식 융합, 비선형과학의 지식 융합, 컴퓨터과학의 지식융합, 환경학의 지식융합, 경제학의 지식융합 등을 보여준대인식, 2008).

이러한 학문 융합 생태가 ‘교과’의 존재 방식에 미치는 영향을 어떻게 판단해야 할 것인가. 그것은 교과교육 패러다임에 어떤 압력으로 작용할 것인지에 대한 고민일진대, 그런 압력에 대하여 교과로서의 입지와 인식과 대안적 호응을 어떻게 해야 할지를 모색해야 한다. 학문 융합의 생태만큼 교과 진화에 영향을 주는 생태 환경은 없다. 학문 융합은 교과 내적인 생태 변인이기도 하고 동시에 교과 외적인 생태 변인이기도 하기 때문이다. 교과 내적이라 함은 교과의 내용 형질에 민감한 영향을 주는 것이고, 교과 외적인 압력이 되는 것은 융합 자체가 교과에 대한 사회적 문화적 수요에 민감한 영향을 주기 때문이다.

교과교육학은 이에 대한 다양한 기획(agenda)을 부단히 확산하고, 그것들이 학자들 사이에서 왕성하게 해석학적 순환을 하도록 하고, 스스로의 힘으로 마침내 일정한 수렴을 하는 과정을 반복해야 한다. 여기에 이르면 교과교육학은 스스로 당당하게 학문 파트너를 불러들이고 또 상대 학문으

로부터 초청받을 수 있을 것이다. 무엇보다 교과 현상 자체의 자동성과 자율성이 현저히 확대될 것이다. 그것이야말로 교과교육학의 새 패러다임이라 할 수 있다. 정확히 말하면 단순한 새 패러다임의 일종이 아니라, 패러다임 변화의 생성 틀을 진화시키는 것이라 할 수 있다.*

* 본 논문은 2009. 2. 28. 투고되었으며, 2009. 3. 3. 심사가 시작되어 2009. 3. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 국어교육학회(2005. 11.), 국어교육에서 지식이란 무엇인가, 제32회 학술발표대회 자료집.
 김현미(2003), “루시에서 사이그로그까지, 인간 진화 이야기”, 『처음 만나는 문화인류학』, 한국문화인류학회, 일조각, pp.72~73.
- 박영순 편(2003), 21세기 국어교육학의 현황과 과제, 서울 : 한국문화사.
- 박인기(2001), 『문학교육과정의 구조와 이론』 제2판, 서울 : 서울대학교출판부.
- 박인기(2001), “초등교원의 전문성 신장 방안”, 초등교육의 새로운 비전 탐색 세미나 : 한국초등 교육의 현안과제와 발전 방안, 인천교대 · 한국교총.
- 박인기(2005), 국어교육학 연구의 방향 : 재개념화 그리고 가로지르기, 국어교육학연구 제22집, 서울 : 국어교육학회.
- 박인기(2003), “생태학적 국어교육의 현실과 지향”, 한국초등국어교육 제22집, 한국초등국어교육학회.
- 박인기(2006), “교과교육학의 학문 위상과 현 단계 도전 과업”, 교과교육학연구 제10권 1호, 이화여자대학교 교과교육연구소.
- 박인기(2006), “국어교육과 타 교과교육의 상호성”, 국어교육 120호, 한국어교육학회.
- 이돈희 외(1994), 교과교육학탐구, 교육과학사.
- 이인식(2008), 지식의 대응함, 고즈윈.
- 임흥빈(1996), “기술공학 시대의 문화”, 『문화철학』, 한국철학회 편, 서울 : 철학과학회사.
- 장원철(2001), “자연, 생태 그리고 문학 : 생태비평의 가능성”, 『인문학과 생태학』, 경상대학교인문학연구소 편.
- 정재찬(2003), 문학교육의 사회학을 위하여, 서울 : 亦樂.
- 진중권 (2005), 놀이와 예술 그리고 상상력, 휴머니스트, pp.9~11
- 최병우 외(2002), 『다매체 문화와 사이버 소설』, 서울 : 푸른사상.
- 최인자(2001), 국어교육의 문화론적 지평, 서울 : 亦樂.
- 최현섭 외(2007), 상생화용, 새로운 의사소통 탐구, 커뮤니케이션북스.
- 허정철 · 이화진 · 박순경 · 소경희 · 조덕주(2001), 교과교육학신론, 문음사.
- 데이비드 슬론 윌슨 · 김영희 · 이미정 · 정지영(2009), 진화론의 유혹, 북스토리.
- 하워드 가드너(1995), Leading Mind, 송기동 옮김(2007), 통찰과 포용, 북스넷, pp. 524~530.
- G. 레이코프 & M. 존슨 지음(2003), Metaphors We LiveBy, 노양진 · 나익주 옮김(2006), 삶으로서의 은유, 박이정, pp.273~278.
- Philips, D. C.(2008), 한기철 역, 복잡한 현대 세계에서 지식의 조직-분과 학문의 미

래는 있는가, 『교과교육의 현재와 미래』, 경인교대-서울교대 공동
2008 국제학술대회 발표논문자료집.

Crane, William(2000), Theories of Development-Concepts and Applications, 송길연·유봉
현 옮김(2005), 발달의 이론, 시그마프레스(주).

Posner, G. J.(1992), Analyzing the Curriculum, N. Y. : McGraw-Hill, 김인식·박영무·최
호성 역, 『교육과정 비평』, 서울 : 교육과학사, 1994.

Schbert, W. H.(1986), Curriculum : Perspective, Paradigm and Possibility, 연세대학교 교
육과정연구회 역, 『교육과정 이론』, 서울 : 양서원, 1992.

Willson, Edward(1998), Consilience : The Unity of Knowledge, 최재천·장대익 역(2004),
통섭, 서울 : 사이언스북.

Dalkir, Kimiz(2005), Knowledge Management in Theory and Practice, Elsevier Inc.

Young, Michael F. D.(1998), The Curriculum of the Future, London, Philadelphia : Falmer
Press, 1998.

<초록>

교과의 생태와 교과의 진화

-교과의 개념에 대한 패러다임 변화와 국어교과의 진화 조건-

박인기

이 논문에서는 교과의 역동성과 발전을 진화의 개념으로 파악하여, 교과의 미래를 진단하려 한다. 진화는 원래는 생물학적 개념이지만 오늘날 인문사회 현상에도 널리 적용하고 있다. 교과의 진화를 파악할 때는, 교과(또는 교과교육학)를 유기체적 존재로 본다. 즉 교과가 자신을 둘러싼 각양의 생태학적 조건들과 더불어, 동화와 조절을 부단히 해 나가는, 어떤 주체로 본다. 이는 개별 교과를 개별 종(種)의 차원에 유추하여 그 진화적 양상을 살펴보는 방식과 같다.

교과의 진화에 관여하는 요소에는, 1) 학문적 자각을 통하여 교과교육학의 이론화를 하는 일, 2) 교과교육을 필요로 하는 현장에서 역동적으로 실천하는 일, 3) 교과의 성격과 기능과 힘을 보장해 주는 제도나 교육체제, 4) 그 교과에 대한 사회적 수요, 5) 그 교과를 둘러싸고 있는 문화적 생태, 6) 그 교과와 관련되는 학문 유전자들 간의 결합 등이 있다.

교과가 20세기 학교 제도에 고착되어서 변화 에너지를 가지지 못하거나, 교과(지식)의 이데올로기가 도그마로 굳어 버리면, 그런 교과는 현실 세계의 수요자에게 다가가는 탄력성을 잃고 마침내는 도태될 것이다. 교과의 이념은 생태적 조건에 따라서 보다 유연하고 소통적이어야 한다. 교과가 제도 학교의 형식들을 벗어났을 때 교과는 어떤 의미를 가지며, 어떤 가치 작용을 할 수 있는가를 연구해야 한다. 이 문제는 교과의 미래와 진화를 모색하는 데 대단히 중요하다.

교과의 미래적 양태를 예견하고 전망하는 데는 어떤 교과가 내재적으로 품고 있는 지식의 유전자가 무엇인지를 파악하고 해석하는 일이 중요하다. 교과교육학자들은 교과가 자신의 생태에 대해서 호응할 때, 교과가 지니어야 할 적합성(Fitness)을 무엇으로 설정할 것인가를 통찰해야 한다. 아마도 전통적으로 교과를 지배해 온 학문 내용은 적합성 면에서 크게 약화될지도 모른다. 어떤 교과의 '유동성'과 '변형적 자질'과 '자기 조절의 성향'은 학문적인 것에서 생긴다기보다는 오히려 그 교과를 둘러싼 생태적 조건, 사회적 수요 그리고 문화적 환경이 가해 오는

압력에 의해서 생겨나기 때문이다.

교과 진화를 위해 교과교육학자들이 감당할 교과교육학 담론의 방향으로는, 1) 생태학의 인식론으로 ‘지식의 가치’를 재해석하고, 2) 자기 교과와 타 교과(학문)와의 상호성을 확충하며, 3) 교과가 현실에서 어떤 작용을 할 수 있는지 다양한 가능성을 모색하고, 4) 교과와 문화의 관계를 살피는 연구를 더욱 강화하며, 5) 교과와 기술(technology)의 관련 양상에 대한 메타 연구 등을 제안한다. 이렇게 함으로써 진화된 교과교육의 패러다임을 창출해 나갈 수 있을 것이다.

【핵심어】 교과의 진화, 교과교육학의 이론화, 문화적 생태, 학문적 유전자, 지식의 유전자, 적합성, 자기 조절, 생태적 조건, 사회적 수요

<Abstract>

Ecology and Evolution of Subject

—Paradigm Shift for Conception of Subject and Evolution Condition
of Korean Language Education as Subject—

Park, In-gee

This paper is intended to diagnose the subject's future through identifying the subject's dynamics and development with a concept of evolution. Evolution is originally a biological concept, but it has widely applied even to humanities and social phenomenon today. When the subject's evolution is identified, the subject (or research of subject education) is deemed as an organic existence. That is, the subject considered as a certain autonomous organism of trying to assimilating and adjusting with various ecological conditions.

By analogizing from the individual type, it is equal to the method of examining the evolutionary aspect of the individual subject. As the factors for the subject's evolution, there are 1) Theorizing the subject education through academic consciousness, 2) Dynamically practicing at the school that requires the subject education, 3) System or educational system of guaranteeing the subject's features, function and power, 4) The social demands for the subject, 5) Cultural ecology surrounding that subject, 6) The combination of academic genes related to that subject.

If the subject does not have the change energy because it is fixed for the 20th century's school system or the subject(knowledge)'s ideology is fixed as a dogma, such the subject will lose its elasticity of approaching the real world's users and will be finally dismissed. Subject's ideology must be more flexible and communicable according to the ecological conditions. What the subject means and how the subject works when the subject is out of the framework of the systematic school, must be studied.

This problem is very important in searching the subject's future and evolution.

It is important to identify and interpret what the knowledge's gene of the subject is. Through the knowledge's gene of the subject predicting and anticipating the subject's future aspect is possible. Subject educators must discern how the fitness of the knowledge's gene of the subject must be set up when the knowledge's gene of the subject responds to the own ecology. The contents of a science study which has traditionally controlled the subject will be probably significantly weakened in terms of the fitness. It is because the knowledge's gene of the subject's liquidity, transformational disposition and an inclination of self-regulation does not come from the academic thing, but is originated by pressure given by ecological conditions, social demand and cultural environment around the subject.

As a direction of the discourses on subject education that the subject educators/scholars must carry out for the subject evolution, it is proposed to 1) re-interpret the value of knowledge with the theory of ecology of knowledge, 2) expand the inter-subjectivity between the own subject and other subject(study), 3) search the probability about how the subject will work in the real world, 4) strengthen the study of analyzing the relations between the subject and the culture, and 5) conduct the meta study about the related aspect of the subject and technology. Therefore, the paradigm of evolved subject education will be created.

[Key words] subject's evolution, theorizing of subject education, cultural ecology, academic gene, gene of knowledge, fitness, self-regulation, ecological condition, social demand