

북한 국어교육의 외연적 맥락과
내포적 의미의 탐색
—중국 어문교육과의 비교를 중심으로

최홍원 상명대학교 국어교육과 부교수

- I. 논의의 출발: 북한 국어교육 연구사의 추이와 문제 인식
- II. 접근 시각과 연구방법론
- III. 관점과 체계 설계의 국면
- IV. 교과서 수록 제재의 국면
- V. 교수·학습의 국면
- VI. 결론을 대신하여

I. 논의의 출발: 북한 국어교육 연구사의 추이와 문제 인식

북한 연구는 접근상의 제약으로 인해 연구 자료의 확보부터 어려움을 겪는다. 남북한 사이의 정치적 긴장이나 통일 정책 등과 같은 연구 외적인 환경의 변화에도 자유롭지 못한 면이 있다. 북한 국어교육에 대한 그동안의 연구도 이러한 자료 확보의 제약과 외적 환경의 영향 속에서 전개되었고, 변화되어 왔다.

교육과정, 교과서와 같은 자료 확보가 어려웠던 시기에는 대체로 북한의 교육 제도나 사상과 같은 거시적 차원의 연구가 이루어졌다면, 2000년대 초반 북한 교육과정, 교과서 등의 자료가 일부 수집되면서부터 이들을 분석하여 소개하는 연구가 다수 수행되었다. 특히 2012년 북한에서 학제 개편이 단행되고 2013년 교육과정, 2014년 교과서가 연이어 개정되면서 새로운 교육과정(강보선·김진숙·박수련, 2016; 권순희·강보선·정진석·주재우, 2017; 강보선·권순희·주재우·정진석·김진숙, 2017; 정진석, 2018; 최홍원, 2019), 교과서(권순희, 2018; 주재우, 2018; 강보선, 2018; 김윤정·권순희, 2018; 최홍원,

2019; 박기범, 2019; 변경가·권순희, 2019)의 특질을 도출하는 연구가 쏟아져 나오고 있다. 김정은 시대에 개편된 교육과정과 교과서에 “괄목할만한 변화가 나타나 있다(주재우, 2018: 134)”는 평가가 있을 만큼, 변화 지점을 도출하고 시사점을 모색하는 작업이 앞다퉈 진행되고 있다. 이로 인해 이 연구 또한 자칫 북한의 교육과정, 교과서를 분석하고 소개하는 일련의 연구들과 유사한 성격으로 오해될 소지를 갖고 있다.

한편으로 통일에 대한 정부 차원의 관심이 높아지면서 통일 시대를 대비한 정책의 수립이 요청되었는데, 이에 대응하여 남북한의 이질성을 극복하고 동질성을 회복하는 방안을 모색하는 여러 정책 연구가 수행되기도 하였다.¹⁾ 주지하다시피 북한의 교육은 민족과 언어의 공통성에 따른 동질성을 어느 정도 확보하고 있지만 그에 못지않게 정치 체제와 문화의 차이에서 비롯되는 이질성 또한 상당하며, 그 간극이 날로 심화되고 있는 상황이다. 이러한 배경에서 차이를 극복하고 통합의 방향과 구체적인 방안을 모색하는 일련의 정책 연구들이 수행되어 왔다.

이러한 연구들은 표면적으로 연구의 과제와 성격 면에서 뚜렷이 구별되지만, 연구 성과와 궁극적인 목적 면에서는 크게 다르지 않다. 북한의 교육제도, 사상에 대한 거시적 탐구이든, 교육과정, 교과서에 대한 미시적 분석이든, 혹은 통일 시대를 대비한 정책의 마련이든 간에, 그동안의 연구들은 우리와 차이가 두드러지는 지점을 탐색하여 그 특징을 도출하고, 이를 바탕으로 통일 시대를 대비한 통합의 방향성을 제언하는 것으로 귀결되는 것이 대

1) 국회 차원에서 국회도서관 입법조사분석실(1997), 통일연구원 차원에서 조정아·이교덕·강호제·정재관(2015)의 연구가 있었고, 한국교육개발원에서 윤종혁·이찬희·조정아(2008), 김정원·김지수·한승대(2015), 한국교육과정평가원에서 김진숙·박은아·정채관·김창환·박수련·이나연·송지윤·신효진·변유리·김민성·박창언·이미경·강보선(2015), 김진숙·김민성·박창언·이미경·강보선·박수련·이나연·신효진·변유리(2016), 김진숙·박순경·이민형·강보선·주주자·심광택·김한중·이인정·이나연(2017)의 연구 등이 수행되었다. 그밖에 민간 차원에서도 안기성·한용진·김용일(1998)의 정책 연구가 진행된 바 있다.

부분이었다. 연구의 결론부에 이르러 도출된 남북한의 이질적인 언어문화나 교육의 간극을 좁히고 동질화하기 위한 여러 방안이 덧붙여지는 공통된 모습을 나타낸다. 분석 대상의 차이는 있을지언정 아래와 같이 남북한의 차이를 확인하려는 목적에서 연구가 출발하여 대상을 분석하고, 결론에 이르러 시사점을 도출하는 공통된 노정을 보인다.

통일 이후의 국어교육에 관한 기본 계획을 수립하기 위해서는 현재 북한에서 이루어지고 있는 국어교육의 실상을 정확하게 이해하고, 남북한 국어교육의 차이가 무엇인지를 밝히는 일이 선행되어야 한다.

(김양희, 2016: 90)

통일과 상생의 길을 함께 모색하는 일이 지금 우리에게 당면 과제로 주어졌다. (중략) 국어교육 분야에서 이 시대적 과제를 향한 첫 걸음으로 남북 간에 형성된 현재의 차이점을 확인하기 위해 북한의 국어 교과서를 분석해 보았다.

(박기범, 2019: 57)

현상적으로 접근 가능한 자료를 확보하여 그 특질을 도출하고 우리와의 차이점을 드러내는 공통된 궤적을 그리고 있다. 통일 이후의 국어교육을 모색하고 수립하는 기초 작업이라는 점에 연구의 궁극적 목표를 뒀으로써, 자료의 발굴과 소개에 그치는 연구의 한계를 회색시키고 의의와 정당성을 확보하고자 한 것이다.

분명 이러한 연구는 남북한 통일(통합) 교육과정을 개발하는 과정에서 숙의되고 고려되어야 할 쟁점과 요소를 도출하는 여러 성과를 낳았다. 그런데 여기에만 경도된 나머지 우리와의 차이가 두드러지는 지점에 대해 현상적인 관심이나 비교의 차원을 넘어서지 못함으로써, 북한 국어교육을 탐색하면서도 정작 그러한 특질이 어떠한 의도와 맥락에서 비롯되었는지에 대한 심층적인 분석에는 이르지 못하고 있다. 북한의 교육과정이나 교과서를 소

개하고 설명하는 연구가 수없이 산출되었지만, 체제나 서지사향, 내용 요소, 수록 제재, 단원 구성 방식, 심지어 저자명이나 학습활동의 제시 여부 등과 같은 외형적 차이나 특질을 드러내는 데 그칠 뿐, 그 맥락과 의도를 입체적으로 규명하는 데까지 도달하지 못한 것이다.

이 연구의 문제의식이 바로 여기에 있다. 북한의 국어교육을 제대로 이해하고 파악하기 위해서는 다양한 방법론을 통해 그 맥락과 의미를 입체적으로 규명하는 것이 요청된다. 이에 따라 이 연구에서는 북한 국어교육의 외연적 맥락과 내포적 의미를 심층적으로 읽어내기 위한 방법의 하나로, 중국의 어문교육과 비교하여 살펴보는 일을 진행하고자 한다. 북한 국어교육에 대한 접근에 근본적인 한계와 어려움이 있는 만큼 중국 어문교육과의 비교는 북한 국어교육의 실체적 진실에 접근하는 효과적인 통로가 될 수 있다는 판단인 것이다. 특히 이번 북한 교육과정, 교과서의 개정 과정에 중국의 어문 교육과정이 중요하게 참조되었을 것이라는 점에서, 북한 국어교육에 대한 접근 시각의 전환을 위해서도 이러한 방법론의 필요성이 확인된다. 우리와 비교하는 가운데 차이의 지점이나 통합의 방안을 논의하기에 앞서, 실체에 대한 정확한 이해를 위해서라도 외부적 요인에 대한 탐색과 같은 방법론의 변화와 확장이 요청되기 때문이다.

그렇다면 북한 국어교육의 외연적 맥락과 내포적 의미를 파악하기 위해 중국 어문교육과의 비교가 필요하고 가능한 까닭에 대해 충분한 설명과 입증 뒤따라야 한다. 이러한 방법론의 필요성과 기능성에 대해 다음 장에서 보다 자세히 살펴기로 한다.

II. 접근 시각의 전환과 연구 방법론

그동안 교육과정 개정이나 교과서 개선을 위해 외국의 사례를 분석하고

시사점을 도출하는 논의가 빈번하게 이루어졌고, 중국의 어문 교육과정²⁾이나 교과서에 대한 분석 또한 이러한 연장선에서 전개되어 왔다. “우리와 유사한 측면이 있(서수현, 2015: 6)”³⁾음을 전제로, 우리의 교육과정이나 교과서와 비교하고 시사점을 도출한 여러 성과가 축적되고 있다(이복자, 2010; 장이, 2012; 이관규, 2013; 이문파·조하연, 2019). 그런데 중국 어문교육에 대한 관심이 제고되는 가운데에도, 정작 북한 국어교육을 살피기 위한 방법론의 차원에서 접근하는 경우를 찾아보기는 어렵다.⁴⁾ 이는 북한이 다른 나라와 구별되는 독특한 교육 정책과 제도를 운용하고 있는 데 따른 결과로 보인다.

북한은 해방 이후 일본 제국주의 교육에서 벗어나 소련의 후원 아래 소련식 사회주의 교육 제도를 도입한 바 있다(한만길, 2000: 204; 통일부 통일교육원, 2018: 169). 당시 소련군사령부는 인민위원회의 요청에 따라 1946년부터 다수의 재소 한국인 전문가를 북한으로 파견하였는데, 이 과정에서 교육국 관료들 중의 상당수가 이들로 채워지게 된다(신효숙, 2003: 118).⁵⁾ 그뿐만 아니라 초창기 교과서 발간 과정에서도 소련 군정청에 소련 교과서의 지원을 요청하였고, 이에 따라 초기 교과서의 상당수가 소련의 책을 번역하거나

-
- 2) 우리의 국어교육에 대응하는 것으로 중국에서는 ‘어문교육’이라는 용어가 사용되고 있다. 오랜 기간 ‘국어’와 ‘국문’이 혼용되다가 1949년 이후 ‘어문’이라는 용어로 이들을 통합하고 있다.
 - 3) 참고로 중국의 학제는 초등학교 1학년부터 중학교 3학년까지를 총 4단계의 학단으로 나누고 있다. 1단계(1~2학년), 2단계(3~4학년), 3단계(5~6학년), 4단계(7~9학년)와 같이 나뉘져 있는 학단이 우리의 학년군 설정과 일치할 뿐만 아니라, 총 9년에 이르는 의무교육 기간도 동일한 모습을 나타낸다.
 - 4) 그동안 북한과 중국의 교육제도 일반을 비교한 논의가 간헐적으로 시도된 데 그쳤고(최영표·한만길·김홍주, 1988; 최영표, 2002), 국어교육과 관련해서도 북한과 조선족 교과서의 수록 제재나 언어 차이 등을 비교, 분석한 연구 몇 편을 찾아볼 수 있을 뿐이다.
 - 5) 초창기 교육국 부국장 남일, 편찬부장 정태성 등은 소련에서 대학을 졸업하거나 교수로 활동했던 대표적인 인물들이며, 이후 소련에서 유학했던 리일상, 송정우, 김도만 등이 1958년에 각각 교육상, 교육문화성 보통교육국장, 노동당 선전선동부 부장으로 취임하면서 소련의 영향이 더욱 가속화된 것으로 보인다.

편역한 것으로 구성되기도 하였다.⁶⁾ 그만큼 1960년대까지 소련의 교육 이론과 제도가 큰 영향을 미쳤으리라 추정된다.

그러나 1970년대 이후 주체사상이 북한의 공식적인 통치 이념으로 자리 잡으면서 교육의 국면에서도 주체가 강조되어 북한 고유의 이념과 제도로 변모되기 시작한다. 헌법상의 교육 목표였던 ‘공산주의적 새 인간형’을 ‘주체형의 새 인간형’으로 변경한 것이 이러한 변화의 대표적인 표지라 할 수 있다. 그밖에도 1980년대 중반 이후 ‘조선민족제일주의’ 등이 제거되면서 다른 나라와 구별되는 민족적 형식을 강조하는 일련의 정책이 강조되었는데, 소련, 중국과의 외교적 관계가 악화되는 시점과 맞물려 북한식의 고유한 교육 제도가 자리 잡는 계기가 된다.

이처럼 북한은 사회주의 체제 속에서도 주체사상이라는 독특한 정치 이념을 발전시켜 나가고 있어 외부 요인인 중국의 영향이 상당 부분 제한적일 것이라고 생각되기 쉽다. 실제로 북한이 내세우는 ‘주체형의 공산주의적 인간’상만 보더라도 ‘수령님의 교시를 무조건 관철해 나간다’는 경직된 인식을 드러내고 있어 중국과 적지 않은 차이를 보이기도 한다.

중국 역시 북한과 마찬가지로 1950년대까지는 소련을 모델로 하여 교육과정, 교과서를 개발한 공통된 역사를 갖고 있다(Sonoda Shigeto, Shinbo atsuko, 2010/2017). 교육이 정치 체제에 부합하는 인재 양성을 위한 통로로 여겨지면서, 국가 수준의 강력한 교육과정을 운용하고 통제하는 양상으로 전개되어 왔다. 그러다가 대약진시기와 문화혁명기를 거치면서 특유의 교육 체제와 제도로 변모되기 시작하였고, 개방 개혁 이후 여러 교육 개혁이 서둘러 시행되는 변화를 겪고 있다. 이처럼 중국은 공산당 독재 체제를 유지하면서도 개혁 개방 정책에 따라 시장 경제를 받아들임으로써 교육을 비롯한 사

6) 이 시기 북한 인민학교 국어교과서(1949년)를 보면, ‘스탈린대원수’, ‘레닌은 어떻게 공부하였는가’, ‘네크라소프의 소년시절’, ‘미하일 와셀리위츠 로모노소프’, ‘뽀쉬긴의 소년시대’, ‘고리끼 선생의 소년시대’ 등과 같이 소련의 인물들에 대한 내용이 다수 수록되어 있는 것에서 이러한 사실을 확인할 수 있다.

회 전반에 큰 변화가 나타나고 있다.

그런데 이러한 중국의 변화는 북한의 ‘타산지석’, ‘역할모델’이 되고 있어 최근 시도되는 북한의 교육 정책의 상당수가 중국에서 영감을 받았으리라 추정되고 있다(차승주, 2017: 19). 북한이 중국의 점진적 교육 개혁의 모델에 관심을 가질 수밖에 없다는 점에서(최영표, 2002), 북한의 이번 교육과정, 교과서 개정 과정에서 중요하게 참조했으리라 짐작된다. 북한의 국어교육을 이해하기 위한 방법론으로 중국과의 비교 연구를 시도하는 배경이 여기에 있다. 실제로 북한과 중국의 유사성은 이번 학제 개편에서 단적으로 확인된다. 북한은 2012년 기존의 단일학교급으로 설계된 ‘고등중학교(6년)’을 ‘초급중학교(3년)’, ‘고급중학교(3년)’로 분리하는 개편을 단행하였는데,⁷⁾ 이는 중국에서 중등학교 과정을 ‘초급중학교(3년)’와 ‘고급중학교(3년)’로 구분하고 있는 것과 명칭, 기간 면에서 일치한다.

무엇보다 중국 어문교육과의 비교가 가능한 까닭은, 북한의 이번 교육과정 개정이 “세계적인 교육 추세에 대한 이해” 속에서 이에 입각한 제도 개선을 추구했다고 공개한 사실에 있다. 그동안 북한의 교육과정, 교과서는 교육의 내적인 문제보다 국가 사회적인 변화나 교육 이념에 의해 좌우되는 경향이 강했지만(허재영, 2002), 이번 교육과정, 교과서 개정의 경우에는 이와는 다른 배경과 목적도 갖고 있는 것으로 보인다. 아래 『인민교육』의 진술은 이러한 변화의 배경과 분위기를 짐작케 한다.

우리나라 중등 교육의 실태에 대하여 이야기하시면서 현시기 교육의 하나는 교

7) 북한에서는 1975년 이래로 1년제(취학전 유치원), 4년제(인민학교), 6년제(고등중학교)를 합쳐 총 11년의 의무교육제를 시행하였다. 이를 2012년 9월25일 최고인민회의 제12기 6차 회의에서 ‘전반적12년제의무교육제’에 따라 1-5-3-3년으로 학제를 전면적으로 변경하였다. 이번 개편에서 ‘고등중학교’의 분리와 그에 따른 ‘고급중학교’ 신설은 1958년 당시 교육상이었던 리일경이 ‘고급중학교’가 실생활과 유리되어 추상적 지식을 주는 낡은 형식의 학교로 비판하며 폐지를 촉구한 것과 상반된 결정이라 그 배경과 의도가 궁금해진다.

육방법을 시대의 요구에 맞게 부단히 개선하여 교육의 질을 높이는 것이라고 가르쳐 주시었다.

(본사기자, 2014 ㄱ)

당시의 형편에서 세계에서 제일 우수하다고 하는 중등 일반교재와 대등한 교재를 만든다는 너무나 방대하고 아름다운 과제였다. 한마디로 세계가 해를 두고 내려오면서 발전시킨 교재를 단 두 해 동안에 따라 앞서야 했던 것이다.

(본사기자, 2014 ㄴ)

물론 교육과정, 교과서 개발 과정에 중국의 어문교육을 얼마나 참조하고 반영했는지를 직접적으로 확인하기 어렵고, 영향 관계를 명확히 보여주는 결정적인 근거가 제출된 것도 아니다. 그러나 위의 진술과 같이, “세계에서 제일 우수하다고 하는 중등 일반교재와 대등한 교재를 만”들기 위해서는 당시의 여러 교재들의 수준을 참조하고 확인하는 일이 선행되어야 했을 것이고, “세계가 해를 두고 내려오면서 발전시킨 교재”의 실상을 정확히 파악하는 것도 요청되었으리라 추정할 수 있다. 그런 만큼 정치적, 지리적으로 인접한 중국의 교육과정, 교과서 등이 일차적으로 중요한 검토의 대상이 되었을 것으로 짐작된다. 2000년대 들어 북한이 서방세계로부터 교육과 관련된 인적, 물적 지원을 받게 되면서 교과서도 큰 변화를 맞게 되어 교과서의 질을 제고하고 편찬의 방향성을 새롭게 모색하는 계기가 되었다는 추정(조정아, 2014)도 이를 뒷받침한다.⁸⁾

이 연구에서 실증적으로 검토하고 분석할 일차적 자료는 2012년에 이루어진 북한의 학제 개편과 그에 따라 개발된 국어과 교육과정, 교과서이다. 북한에서는 2012년 ‘전반적 12년제 의무교육을 실시함에 대하여(2012 최

8) 한 예로 중국의 개혁개방기 이후에 대학 통폐합과 종합화, 학과 통합, 학생수 증원을 통한 규모 효율 개선 등이 추진되었는데, 현재 북한에서도 이러한 중국의 변화를 초보적인 수준에서나마 모색하는 것으로 알려져 있다(이항규·조정아·김지수·김기석, 2010: 278).

고인민회의 법령)’가 발표되고, 다음해 전반적 12년제 의무교육강령에 따른 초·중등학교 교육과정이 개정되었다. 곧이어 2014년 4월부터 개정안이 적용되어 교과서가 연이어 집필·발간되었다. 이 연구에서는 2013년 북한 교육위원회에서 개정한 교육과정⁹⁾을 분석하고, 이 교육과정에 따라 개발된 소학교, 초급중학교의 『국어』, 고급중학교의 『국어문학』 교과서를 살펴보기로 한다. 『문화어학습』, 『인민교육』 등과 같은 정기간행물을 통해 자료의 종적 확장을 꾀하고, 과거의 자료를 통해 도출되는 특질의 연원과 궤적을 추적함으로써 횡적 연계성도 확보해 나가도록 한다.

연구의 분석 도구로 활용될 중국의 어문교육 자료에 대해 살펴보기로 하자. 중국 교육과정은 현재까지 대략 8차례 개정되었으며, 특히 최근 들어 시대의 변화와 사회적 요구에 대응하기 위해 급격하게 변화하고 있는 것으로 알려져 있다. 2001년에 ‘전일제 의무교육 어문과정표준(실험판)(全日制義務教育語文課程標準(實驗稿))’을 발표한 바 있고, 이어 2011년 ‘의무교육어문과정표준’을 다시 개정 발표하였다. 따라서 2001년과 2011년에 개정된 어문교육과정을 비교의 준거로 삼되, 필요할 경우 이전의 자료까지 분석 대상과 범위를 넓혀서 통시적으로 살펴보기로 한다. 논의 지점에 따라 우리 국어교육 또한 북한의 특질을 드러내는 대조군의 역할을 맡는다.

그런데 북한과 중국의 국어교육을 함께 살피는 과정에서, 이들의 관계성을 전제로 현상적으로 드러나는 유사성을 단선적인 영향 관계로 속단하는 것은 분명 경계할 지점이다. 북한 국어교육의 외연적 맥락과 내포적 의도를 보다 심층적으로 읽어내기 위한 방법의 차원에서 제한적으로 접근할 필요가 있다. 또한 연구의 목적이 북한 국어교육의 심층적 이해에 있는 만큼, 비교의 목적을 앞세워 항목별로 북한과 중국을 나란히 놓고 공통점과 차이점을 평

9) 참고로 북한 교육과정은 교육과정의 총론에 해당하는 ‘과정안’과 교과별 교육과정에 해당하는 ‘교수요강’으로 구성되어 있는데, 이 연구에서는 편의상 이들을 ‘교육과정’으로 통칭하기로 한다.

면적으로 도출하는 방식과는 차이가 있음을 재차 밝힌다. 교육학의 비교 연구 관점으로 ‘평가적’, ‘해석적’, ‘비판적’ 관점이 있는데(소경희, 2017: 30), 그동안 북한 연구에서는 주로 정책적 결정과 판단을 위한 평가적 관점이나, 북한 교육의 문제를 들추어내는 비판적 관점이 중심을 이루었다. 이 연구에서는 북한 국어교육의 현상을 분석하고 설명하는 데 초점을 맞추는 만큼 해석적 관점을 견지하기로 한다.

덧붙여 이 연구는 북한의 국어 수업을 직접 참여관찰하거나 분석하기 어려운 상황에서 교육과정, 교과서 등의 문헌을 통해 간접적으로 교육의 실태와 현황을 유추할 수밖에 없는 근본적인 제약을 갖고 있다. 이에 따라 공식적 문서만으로 파악하기 어려운 교육의 실상에 대해서는 북한이탈주민의 증언 자료 등을 추가로 활용하기로 한다.

III. 관점과 체계 설계의 국면

1. 언어에 대한 도구적 인식

북한의 교육 전반이 정치적 목적에 예속되어 있으며 특정 이데올로기의 주입과 전달에 치중하고 있음은 널리 알려진 사실이다. 일찍이 “사람들을 혁명화, 노동계급화, 공산주의화하는 것은 우리가 틀어쥐고 나가야 할 교육사업의 기본방침”이라는 ‘사회주의 교육에 대한 테제(1977년 9월 5일)’에 맞춰, 사회주의 헌법에서도 “국가는 사회주의 교육학의 원리를 구현하여 후대들을 사회와 인민을 위하여 투쟁하는 견결한 혁명가로, 지덕체를 갖춘 주체형의 새 인간으로 키운다(2012년 개정 사회주의 헌법 제3장 제43조)”는 점을 명시하고 있다. 이번에 개정된 교육과정에서도 고급중학교 국어문학의 ‘교수 목적’에서부터 ‘자주적인 사상 의식’과 ‘김정일애국주의정신’의 함양을 통해

“혁명적 세계관의 골격이 튼튼히 선 강성조선의 믿음직한 역군”을 양성한다고 선언하고 있다. 체제 유지와 국민 교화를 위한 수단으로 교육이 예측되어 있음을 단적으로 보여준다. 이러한 목적에 따라 국어교육 또한 정치성과 혁명성 고양의 통로로 간주되어 사회주의 가치관의 형성과 주입을 핵심 과제로 하고 있다.

그런데 언어를 도구와 수단으로 바라보는 인식은 비단 정치적 측면에만 국한되지 않는다. 북한에서는 언어가 다양한 지식을 습득하기 위한 통로가 된다는 점에 주목하고 있다. 다음은 초급중학교 국어과 교육과정의 머리말에 해당하는 부분이다.

언어는 인간교제와 자연과 사회에 대한 다방면적인 지식과 실천 능력을 갖추기 위한 필수적인 수단일 뿐 아니라 인간 교양의 가장 위력한 무기이다.

말과 글에 대한 지식과 정확히 빨리 이해하고 자유롭게 능숙히 표현하는 언어 실천능력이 없이는 학생들이 자연과 사회에 대한 다방면적이고 풍부한 지식을 습득하기 위한 학습활동과 자립적이고 창조적인 사고활동을 진행할 수 없게 된다.

초급중학교 국어과목은 학생들에게 언어, 우리 말과 글에 대한 지식과 언어실천 능력을 기본적으로 갖추어줄 뿐 아니라 그들을 사상정신적으로, 문화정서적으로 교양하고 사고력도 키워주게 된다.

언어가 “인간 교양의 가장 위력한 무기”라는 말과 함께, “다방면의 지식과 실천 능력을 갖추기 위한 필수적인 수단”이며, “다방면적이고 풍부한 지식을 습득하기 위한 학습활동과 자립적이고 창조적인 사고활동”을 위한 필수 조건으로 진술하고 있다. 이른바 도구 교과로서 국어교육의 성격이 명시되어 있는 것이다. 이러한 인식은 북한 『문화어학습』에서 국어교육의 본질을 언급하고 있는 지점에도 쉽게 찾아볼 수 있다.

국어교육은 우리나라의 말과 글에 대한 교육, 즉 우리말과 글을 이해하고 활용

할 수 있는 능력을 키워주는 교육으로서 모든 학과목 교육을 성과적으로 진행해 나가도록 하는 데서 관건적 의의를 가진다.

국어교육은 단어, 문법과 같은 언어학적 내용에 대한 인식과 문학에 대한 이해와 함께 여러 분야의 지식을 습득할 수 있는 기초를 닦아주는 교육으로 되어야 한다.

(문광일, 2013: 29)

모든 교과서들이 우리말로 씌여지고 모든 수업이 우리말을 통하여 진행되는 만큼 우리말 어휘지식이 부족하고 리해능력이 떨어지면 다른 학과목 공부도 제대로 할 수 없게 된다.

(리금일, 2014: 32-33)

이들은 국어가 다른 교과목 학습을 위한 기초 교과로서의 성격을 갖는다는 점을 가리킨다. 도구교과로서의 성격에 대한 이러한 관심은 “국어교육을 바라보는 이전 시기의 관점과는 분명히 변별되는 지점(김양희, 2016: 62)”으로 평가되기도 한다. 한 예로 말하기 교육을 살펴보면, 1970년대 문헌에서는 교시와 당정책을 해설선전할 수 있는 사회정치활동가로 준비시키는 데 주안점을 두고 있다면, 이번 교육과정 개정 이후에는 사유능력과 발표능력을 신장하는 것에도 관심을 두는 변화를 읽어낼 수 있다.

〈표 1〉 북한 말하기 교육의 성격 변화 비교

1970년대	말하기 지도는 큰 교양교육적 의의를 갖는다. 그 의의는 우리말을 올바르게 쓸 데 대한 경애하는 수령 김일성 원수님의 교시를 철저히 관찰함으로써 우리말을 정확하게 아름답게 바로 쓸 수 있는 능력을 키워주며 읽기 수업에서 습득한 사상적, 지식 기능적 내용들을 자기 말로 정확히 표현할 수 있는 표현 능력을 키워줄 뿐만 아니라 경애하는 수령 김일성 원수님의 교시와 당정책을 해설선전할 수 있는 산 사회정치활동가로 준비시키는 데 있다(해주 2사범대학, 1973: 184).
2010년 이후	말하기 교육은 학생들이 자기의 주장과 생각을 사리정연하게 논리적으로, 감동깊게 형상적으로 표현하고자 하는 교육이다. 말하기 교육을 잘하여야 국어교육의 모든 내용을 성과적으로 진행할 수 있으며 우리 말을 배우는 과정에 있는 학생들의 사유능력과 발표능력을 높여줄 수 있다(문광일, 2014: 32-33).

언어를 도구의 차원으로 접근하는 것은 중국 어문 교육과정에서도 두드러지게 나타난다. 일찍이 1956년 『초급중학한어교학대강(初级中学汉语教学大纲(草案))』에서 언어를 “사회주의 교육을 진행하는 일종의 중요하고 유력한 도구”로 규정하여 의사소통의 도구이자 사회 투쟁과 발전의 도구로 명시한 바 있다. 1950년대 이래로 어문교육이 정치와 계급투쟁의 도구로 ‘정치과목’의 차원에서 다루어지면서, 사회주의 의식을 선전하고 주입하는 데 초점이 맞춰졌다. 북한과 마찬가지로 정치 이데올로기의 측면에서 언어의 수단성이 강조된 것이다.

그러나 한편으로 “각 분야의 지식을 배우고 직업에 종사하는 데 기본 도구”라는 관점이 제기되면서, 정치성 이외에 다른 과목과 지식을 교육하기 위한 도구교과로서의 성격 또한 강조되기 시작했다. 1963년 3차 교육과정인 중학어문 교학대강에서 처음으로 어문의 ‘공구성(工具性)’, 즉 도구성이 제시된 이후 현재까지 빠지지 않고 지속적으로 강조되고 있다(우리말교육연구소, 2003: 79). 1986년 반포한 『전일제중학교어문교수학습대강(全日制初中語文教學大綱)』에서 “국어 교과는 학습과 일의 기초도구이고 다른 학과를 배우는 기초”로 명명되었고, 2000년 3월 『9년 의무교육전일제초급중학 어문교육대강(시용수정판)(九年義務教育全日制初級中學 語文教學大綱(試用修政版))』에서도 다음과 같은 내용을 볼 수 있다.

어문은 가장 중요한 의사소통의 수단이며 인류 문화의 중요한 구성 부분이다. 어문과는 기초 과목으로서 학생들이 다른 학문을 익히는 데 필요하고, 장래 직업에 종사하거나 계속 공부하는 데 큰 도움이 될 뿐만 아니라, 우리 민족의 우수한 문화를 널리 알리고 인류의 앞선 문화를 흡수하여 국민의 자질을 향상시키는 데도 중요한 의의가 있다.

(중화인민공화국교육부, 2000: 1)

2001년 『전일제 의무교육어문과정표준』에서는 머리말부터 “현대기술

을 수집, 운영하고 정보를 처리하는 능력을 가지기를 요구”한다고 하면서 “현대 사회 발전에 상응하는 어문교육과정”의 설치가 요청된다는 점을 밝히고 있다. 2011년 『의무교육어문과정표준』에서도 어문교육의 의의로 “다른 과목을 더 잘 할 수 있게 밑바탕을 만들어” 주는 ‘기초 도구교과’로서의 성격을 명시하고 있다. 일찍부터 어문이 다른 과목의 교수·학습의 도구이자 기초로서, 학생의 성장과 발전의 토대가 된다는 인식에 따라 도구교과적 성격을 지속적으로 강조하고 있는 것이다(이관규, 2013: 196).

어문은 가장 중요한 교제 도구이며 인류문화의 중요 조성 부분이다. 도구성과 인문성의 통일은 어문교육과정의 기본 특징이다.

어문교육과정은 학생어문소양의 형성과 발전에 역점을 두어야 한다. 어문소양은 학생이 기타 과목을 잘 배우는 기초이고, 또한 학생이 전면적으로 발전하고 평생 발전하는 기초이다. 어문과목의 다양한 공능과 기초를 잡는 작용은 9년의 무교육단계에서의 중요한 지위를 결정한다.

(중화인민공화국교육부, 2001)

어문과정은 학생의 언어문자 응용 능력을 키우며 학생의 종합적인 소양을 높여 다른 과목을 더 잘 할 수 있게 밑바탕을 만들어줄 뿐만 아니라, 학생들이 올바른 세계관, 인생관, 가치관을 형성하여 훌륭한 개성과 건강한 인품이 갖추어지게 하기 위해 학생의 전면적 및 평생의 발전을 위한 토대를 만들어준다.

(중화인민공화국교육부, 2001)

북한과 중국에서 언어가 지식 습득이나 학습의 도구가 된다는 점을 강조하는 바탕에는, 이데올로기의 선전과 주입에 효과적이라는 정치적 효용이 자리하고 있다. 실제로 북한에서 국어 교과는 북한식 사회주의를 공고히 하는 도구적 경향이 강한 핵심 도구 교과로 취급되고 있다(김양희, 2016: 124).

그러나 이번 교육과정 들어 “자연과 사회에 대한 다방면적이고 풍부한 지식”을 획득하기 위한 매개로 언어를 바라보는 인식이 강조되는 것에서, 부

분적으로나마 국어교육의 성격과 본질에 대한 시각의 전환을 기대하게 된다. 특히 2000년대 이후 북한에서는 교육의 ‘실리주의’를 내세우고 있는데, 실제로 『인민교육』의 기사를 보면 “교육사업에서 실리를 보장하도록 하는 것은 우선 해당 전문 분야에 정통한 기술자, 전문가들을 빨리 키워내게 하기 위한 중요한 요구(신기화, 2007)”와 같은 내용을 접할 수 있다. 실력있는 인재의 양성을 강조하는 교육 전반의 분위기 변화에서 이러한 가능성을 읽어낼 수 있다.

몇 개의 교과목이 신설되고 자연과학 교과목의 시수가 대폭 증가했으면서도 소학교의 국어교육 시수가 줄어들지 않고 증가할 수 있었던 까닭도 기초교과, 도구교과로서 국어교육의 성격에 주목했기 때문으로 짐작된다. 특히 이번 교육과정에서는 전반적으로 이념적인 내용이 축소되었다는 변화를 읽어내기도 하는데(김정원 외, 2015; 박기범, 2019: 75), 도구교과로서의 성격을 강조하는 것도 그 근거가 된다. 이러한 인식으로 인해 북한에서는 여전히 국어교육이 강조되고, 심지어 우리에게 비해서도 국어 시수가 더 많이 확보될 수 있었던 것으로 보인다.

언어가 인간에게 미치는 힘과 영향력에 대한 인식은 국어교육이 하나의 교과 차원을 넘어서서 전체 교과목의 기반이 된다는 점에서 중요한 의미를 갖는다. 현존하는 교육관의 차이에도 불구하고 적어도 언어가 인간과 학습에 특별한 영향을 미친다는 공통된 사실을 향하고 있어, 남북한 국어교육의 접점과 공통분모의 탐색을 기대하게 만든다. 실제로 우리의 2015 개정 교육과정에서도 국어가 “사고와 의사소통의 도구이자 문화 창조와 전승의 기반”이며, “국어를 활용하여 자아를 인식하고 타인과 교류하며 세계를 이해한다”는 점을 명시하고 있다. 북한, 중국과 같이 “학교 안과 밖에서 이루어지는 대부분의 학습은 국어를 통해 이루어지므로 국어 능력은 학습의 성패를 결정하는 중요한 요인”이라는 점을 밝히고 있어, 향후 언어를 교육하는 목적과 그 정당성에 대한 공감대를 확보하는 토대가 될 수 있다.

2. 문학과 타 영역의 통합적 구성과 설계

북한 국어과 교육과정의 하위 영역을 살펴보면, 눈에 띄는 여러 특징이 발견된다. 우리 교육과정이 전학교급, 학년군에서 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학으로 일관되게 구성되어 있는 반면 북한에서는 학교급, 학년군에 따라 영역 구성에 차이가 있고, 문법이나 문학이 하나의 독립된 영역으로 존재하지 않으며, ‘기초학습지식’과 같은 낯선 영역도 만나볼 수 있다. 하위 영역을 정리하면 다음과 같다.

〈표 2〉 북한 국어교육의 하위 영역

소 학 교	1학년	① 글자교육 ② 읽기, 쓰기 교육 ③ 글씨쓰기교육 ④ 듣기교육 ⑤ 말하기교육 ⑥ 기초원리지식교육
	2-3학년	① 읽기 및 쓰기 교육 ② 듣기교육 ③ 말하기교육 ④ 글짓기교육 ⑤ 글씨쓰기교육 ⑥ 기초원리지식교육
	4-5학년	① 읽기 및 쓰기 교육 ② 듣기교육 ③ 말하기교육 ④ 글짓기교육 ⑤ 기초원리지식교육
초급중학교		① 듣기교육 ② 읽기교육 ③ 말하기교육 ④ 글짓기교육 ⑤ 기초원리지식교육
고급중학교		

그렇다면 문법이나 문학교육이 국어교육에서 어떻게 실현되는지가 궁금해진다. 여기서는 지면상의 제약을 고려하여 문학교육이 실현되는 양상에 초점을 맞추기로 한다.

북한에서 문학은 기초원리지식교육에서 별도로 다루어지기도 하지만, 대체로 다른 영역과 통합되어 구현되는 특징이 있다. 한 예로 초급중학교 3학년 읽기 영역의 일부를 제시하면 다음과 같다.

- 가사, 짧은 아동극, 단편(벽)소설, 전설글 등의 글형태에 대한 기본적인 리해를 가지도록 한다.
- 가사, 짧은 아동극, 단편(벽)소설, 전설글 등의 글형태상 특성에 맞게 글(작품)

의 서술방식과 서술순서, 문장과 단락의 연결관계, 운률조성방식 등을 파악하도록 한다.

- 가사, 짧은 아동극, 단편(벽)소설, 전설글 등의 글(작품)을 읽고 작가(필자)의 의도나 사상적 내용이 집중적으로 드러나는 대목을 찾아 그 의미를 파악한 다음 기본내용과 내용체계, 서정구조, 주인공의 인물형상, 이야기 줄거리 등을 알도록 하며 작품을 분석하는 방법론을 기본적으로 습득하도록 한다.
- 전자매체 사용 방법을 알고 그것을 리용하거나 도서관을 리용하여 시는 10편 정도 외우고 과외독서는 17권정도를 읽고 내용적 측면들을 다 파악하며 필요한 내용(명문장, 명구, 성구속담)들을 발췌하고 여러 분야의 지식을 배우도록 한다.

읽기 영역은 대체로 다양한 글의 형태에 대해 기본적인 이해를 갖고 글의 내용, 체계, 구조 등을 분석하는 것으로 구성되어 있다. 그리고 읽어야 할 분량을 책과 시로 구분하여 제시하고 있다. 이때 읽기 대상으로 가사, 짧은 아동극, 단편(벽)소설, 전설글 등이 명시되어 있어 상당수가 문학 갈래들로 구성되어 있음을 확인할 수 있다. 학년마다 문학의 주요 갈래를 몇 개씩 나누어 배치하고, 이들을 대상으로 형태에 대한 기본적인 이해, 표현 방식의 파악, 체계와 구조의 분석 등을 교육하도록 설계하고 있다. 이처럼 북한에서는 문학이 별도의 독립 영역으로 설정되어 있지 않지만, 기능 영역 특히 읽기와 결합하여 통합적인 실현을 꾀하고 있다.

중국 어문 교육과정도 북한과 유사한 체제를 지니고 있어 관심 있게 살펴볼 필요가 있다. 기본적으로 배워야 할 글자 수가 많은 까닭에 ‘글자 익히기와 글자 쓰기’가 별도로 하위 영역으로 구성되는 특징이 있으나, 이를 제외하면 대체로 ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘구어 의사소통(듣기·말하기)’와 이를 통합한 ‘종합성 학습’이 유지되어 문법과 문학이 독립되어 있지 않은 북한과 전체적으로 유사한 양상을 나타낸다.

물론 문법, 문학이 하위 영역으로 설계되지 않은 체제는 북한, 중국 이

외에도 여러 나라에서 찾아볼 수 있다. 그런데 읽기의 제재로 논설문, 설명문 이외에도, 시가, 산문, 소설, 희곡 등 문학의 양식을 포괄하여 제시하고 있으며, 문학 작품의 감상과 이해 등을 중요한 내용으로 다루는 점이 북한과 유사하다. 특히 학년군마다 마지막 부분에 읽어야 할 글의 범위와 분량을 밝히면서 북한과 마찬가지로 특별히 시를 구별하여 제시하는 모습도 인상적이다. 중국의 중등 7-9학년의 읽기 내용(일부)에서 이러한 특질을 확인할 수 있다.

6. 픽션과 논픽션을 구분할 수 있고, 시가, 산문, 소설, 희곡 등 문학의 양식을 이해할 수 있다.
7. 문학 작품을 감상하면서 감정적인 체험을 하고, 작품에 내포된 의미를 가볍게 이해할 수 있고 이를 통해 자연과 사회, 인생에 대한 유익한 교훈을 얻을 수 있다. 작품 속의 감정적인 장면과 이미지에 대해 자기의 생각을 말할 수 있고, 작품의 풍부한 표현력을 맞볼 수 있다. (중략)
12. 자신의 독서 계획을 설정하고, 다양한 책을 읽을 수 있다. 수업 외 독서량이 최소 260만자를 넘어야 하고, 매 학년마다 두세 편의 명작을 읽어야 한다. 우수 시문 80편을 암송할 수 있다.

북한에서 문학을 포함한 독서를 통해 “자연과 사회, 력사와 지리 등 다양한 분야의 지식을 배우”는 것을 강조하고 있는데, 중국에서도 문학을 통해 “자연과 사회, 인생에 대한 유익한 교훈”을 얻을 수 있음을 언급하는 점도 흥미롭다. 이처럼 중국의 중학교 읽기 내용을 보면, 전체 12개의 항목 가운데 사실상 과반수가 문학과 관련된 것으로 채워져 있으며, 표현 방식, 문학 작품의 양식, 감상 방법 등은 물론, 독해 계획도 ‘명작’과 ‘우수한 시가’를 대상으로 설계하고 있다. 읽기 자체에 대한 학습을 강조하면서도 동시에 문법 지식의 학습과 문학 작품 읽기를 통합하여 제시하고 있는데(서수현, 2015: 18), 이는 북한에서 문학과 타영역이 통합되어 교육되는 양상과 매우 흡사해 보인다.

문학이 독립된 영역으로 설계되어 있지 않지만 실제 국어교육은 문학 위주로 시행되고 있다는 점은 눈여겨볼 지점이다. 북한의 고급중학교 단계에서는 ‘국어문학’이라는 과목명과 같이 국어 교과 자체가 문학 중심으로 실현되는 모습도 볼 수 있어, 마치 초급중학교 이전단계에서는 ‘국어’를, 고급중학교부터는 ‘문학’을 교육하는 이원화된 체계로 오해될 수도 있다. 상급학교로 올라갈수록 문학의 비중이 점차 증대하는 사실도 이를 뒷받침한다. 그러나 북한에서도 “문학교육은 고급중학교 시기에 와서야 비로소 주는 것으로 잘못 생각하면서 중등 일반교육의 국어교육과정에 문학교육을 소홀히 하는 결과를 가져올 수 있(김영일, 2017: 26)”음을 경계하고 있어, 문학교육이 국어교육, 다시 말해 타영역과의 연관 속에서 통합적으로 다루어져야 한다는 인식 속에서 시행되고 있음을 짐작할 수 있다. 한 편의 문학 제재를 대상으로 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 등의 여러 하위 활동들을 연계하고 있어 총체적인 언어 접근법을 보여주는 것(변경가 외, 2019: 218)으로 설명되기도 한다.

실제로 북한 국어 교과서에서는 문학 제재의 수록 비중이 매우 높는데, 초급중학교 국어교과서를 보더라도 수록된 전체 제재 67개 가운데 문학 작품이 47개에 해당하여 전체의 약 70% 정도를 차지하고 있다. 북한 국어교육의 현상을 두고서 ‘문학을 통한 국어교육’에 가깝다(박기범, 2019: 72)는 평가도 바로 이러한 사실을 근거로 한다.

IV. 교과서 수록 제재의 국면

1. 교과서에 대한 국가의 개입과 통어

북한은 국가 차원에서 교과서에 직접 개입하고 내용을 통제하고 있다. 교육과정 문서에서부터 ‘교과서 집필에서 지켜야 할 원칙’이라는 독립된 항

목을 설정하여 교과서에서 다루어야 할 내용과 조건을 명확하게 규정, 제시하고 있다.¹⁰⁾ 여기서는 교과서 제재를 기본글 혹은 선문교재와 그에 대한 학습안내교재, 상식교재, 연습교재로 구분하여 각 제재의 선정 조건을 제시하고 있는데, 기본글 부분만 살펴보면 다음과 같다.

기본글(작품)교재는

- 백두산절세위인들의 위대성교양, 주체사상원리교양, 김정일 애국주의교양, 선군사상교양, 사회주의도덕교양 등 정치사상교양과 역사, 지리, 명인, 자연현상과 과학적 내용 등 여러 분야의 생활주제의 글들로 구성한다.
특히 백두산절세위인들의 불멸의 역사를 반영한 작품들과 위대성을 반영한 작품들, 그분들께서 몸소 창작하신 작품들로 우선 구성하며 사회의 성원으로 서 반드시 알아야 할 세계적으로 이름난 대표적인 작가들과 명작들을 일정하게 포함시키도록 한다.
- 글(작품)형태는 수기, 수필, 전기, 서정시, 희곡, 웅변글, 장(중)편소설, 신문글, 단상, 실기(실화), 과학환상소설(배운 지식의 범위 안에서)등 문학적이며 논리적인 글들과 일부 생활적인 글들로 구성하며 해당 학년에 지적된 글(작품)형태 외에 이전 학년의 글(작품)형태들도 적절하게 배합하도록 한다.
- 글(작품)교재의 소재 선택과 내용 서술에서 다른 학과목들과의 횡적 연관을 철저히 보장하여 지식적 내용 습득에서 학생들의 이해에 불균형을 조성하는 일이 없도록 하여야 한다.

10) 참고로 북한의 국어 교육과정의 문서 체제에서 '교과서 집필' 부분은 '학과목 교수'나 '학업 성적 평가'에 선행하여 배치되어 있다.

머리말

1. 교수목적과 교수목표
 - 1) 교수목적 2) 교수목표
2. 교수내용
 - 1) 교수내용 2) 내용분야별 범위와 수준 3) 학년별 범위와 수준
3. 교과서 집필에서 지켜야 할 원칙
4. 학과목 교수에서 지켜야 할 원칙
5. 학업 성적 평가 원칙

- 글(작품)교재의 서술에서 어려운 말, 한자어표현을 철저히 없애며 학생들이 이해하기 쉽고 흥미를 돋굴 수 있도록 재미있고 형상적인 말들로 표현하도록 하여야 한다.
- 교재내용구성에서 학생들의 능동적 사고개발에 의한 지식습득이 이루어지도록 하여야 하며 기계적인 암기식학습, 고정 격식화된 틀에 맞추는 학습이 진행되지 않도록 하여야 한다.
- 산문과 운문의 비율은 7:3으로 한다.

수록해야 할 특정 제재군부터 문종, 소재 선택 및 내용 서술, 나아가 갈래의 비율에 이르기까지 상세하게 진술하고 있다. 무엇보다 백두산절세위인이 직접 창작하거나 이들을 대상으로 한 작품을 우선적으로 수록할 것을 명시하는 첫 번째 항목은 북한 교과서가 지향하는 바가 어디에 있는지를 단적으로 보여준다. 실제로 초급중학교 1, 2학년의 국어교과서 첫 단원은 <김일성 장군의 노래>, <김정일 장군의 노래>로 시작되고 있다. 이들 제재는 이른바 수령형상을 문학예술로 구현한 것들로, 유일 사상 체계를 수립하기 위하여 수령 형상 창조를 문학의 중요한 과업으로 설정하는 북한의 문학예술 이론이 구현된 대표적인 장면에 해당한다. 학습목표에 도달하기 위한 수단, 제재라기보다는, 오로지 그 텍스트임으로 인해 수록되는 ‘목적성(이성영, 2013: 70)’을 강하게 담보하고 있다.

북한에서 교과서 제재는 하나의 읽기 자료나 국어활동의 재료 차원을 넘어서서 정치 권력의 공인된 이데올로기와 가치관이 구현된 실체로 간주되는 만큼, 반드시 읽고 체화해야 할 전범(典範)이자 모범적 글쓰기의 전형으로서 받아들여진다(변경가·권순희, 2019: 211). 따라서 교과서 수록 제재에 대한 통제와 간섭은 북한 체제의 지속을 위한 방안으로 자연스러운 결과라 할 수 있다. 주체사상으로 무장시키기 위한 사상교양의 차원에서 체제 정합적인 제재가 선정되고 있으며, 그 과정에 국가가 지속적으로 개입, 관여하고 있는 것이다.

교육과정 문서상에 교과서 관련 항목을 독립하여 제시하는 특징적인 체제는 중국의 어문 교육과정에서도 찾아볼 수 있다. 어문 교육과정의 문서 체제는 시기에 따라 차이가 있으나 전체적으로는 아래와 같이 세 부분으로 나뉘는데, 특히 제3부분 실시건의 아래 “교재 편찬 건의” 항목을 구성하고 있어 전체적으로 북한과 유사한 문서 체제를 나타내고 있다.

〈표 3〉 중국 어문교육과정 문서 체제 및 ‘교재 편찬 건의’ 항목

2001 『전일제 의무교육어문과정표준』	2011 『의무교육어문과정표준』
1. 전언 2. 과정목표 3. 실시건의 1) 교재 편찬 건의 2) 과정 자원 개발 및 이용 3) 교수·학습 건의 4) 평가 건의	1. 전언 2. 과정 목표 및 내용 3. 실시건의 1) 교수·학습 건의 2) 평가 건의 3) 교재 편찬 건의 4) 교육 자원 개발 및 이용 건의

제3부분 ‘실시·건의’에는 교육과정이 실현될 때 고려되어야 할 요소와 내용들이 명시되어 있다. 여기서 북한과 같이 교재나 활용 자료의 편찬 문제를 ‘교재 편찬 건의’라는 별도의 항목으로 다루고 있다. 이번 개정 교육과정에서는 ‘교수학습 건의’와 ‘평가 건의’가 전진 배치되어 제시 순서에 일부 변화가 있지만, 교과서에 반영되어야 할 요소들을 교육과정 문서에 직접 제시하는 방식은 여전히 유효하게 작동하고 있다.

초창기 교육과정부터 읽어야 할 제재의 목록을 제공해 왔다는 점도 특징적이다. 제4차 교육과정에서는 과문 목록으로, 제5차 교육과정에서는 교재 기본 목록과 내용 영역에서 본문으로, 그리고 제6차 교육과정에서는 기본 과문 목록으로, 그리고 제7차 교육과정에서는 부록에서 우수 시문 외유기 목록, 과외독서 목록 등을 명시하여 제공하고 있다. 이번 교육과정에서도 부록에 암기해야 할 우수 시문의 추천 목록을 제시하고 있다.¹¹⁾ 뿐만 아니라 정확

11) 교육과정 문서 전체에서 본문이 34면인 데 반해 부록이 46면으로 구성될 만큼 부록이 강

한 수치를 명시하고 있는 점은 산문과 운문의 비율을 7:3으로 규정했던 북한과 사뭇 유사해 보인다.

본문은 우리나라 현대 작품을 위주로 하되, 고대 작품도 적당한 비례에 맞추고 아울러 외국 작품의 비중도 고려해야 한다. 정독과 약독의 본문이 각 50% 차지하도록 한다. 고대 시문과 문언문은 30% 남짓 되도록 한다. 매학년의 본문은 60편 이상으로 한다.

(중화인민공화국교육부, 2000: 4)

물론 중국에서 제시하는 필수 목록은 북한과 성격면에서 차이가 있다. 어문교육을 통해 전통의 언어문화를 계승, 창조해 나간다는 점을 목표로, 암송하거나 읽어야 할 필수 제재 목록을 교육과정에 제시하여 인문, 사회적 기초 역량의 함양을 꾀하고 있다(박혜영·김미경·박지선·이인화·이민형·옥현진, 2018: 70-71). 이러한 차이에도 불구하고 수록 제재의 목록을 제공하는 배경에는 당과 국가가 추구하는 방향성에 부합하는 제재만을 다룰 수 있게 하려는 통제와 규제의 공통된 의도가 자리 잡고 있다.

북한의 ‘교과서 집필에서 지켜야 할 원칙’이나 중국의 ‘교재 편찬 건의’, 읽기 목록 등은 우리의 ‘(교과서) 편찬상의 유의점’, 혹은 ‘(교과서) 집필기준’ 등과 일부 유사하지만, 수록 제재의 선정 과정에서 고려되어야 할 일반적인 준거나 조건을 밝히는 것과 달리, 북한이나 중국의 경우에는 수록 제재를 규정하고 구체적인 사항들을 명시하여 직접적인 개입과 통어를 제도화하는 차이가 있다. 이러한 북한과 중국의 모습은 “교육과정은 교과서 개발과 제작의 모든 사항에 관여할 수도 없고, 관여할 필요도 없고, 관여해서도 안된다(이도영, 2014: 76)”는 우리의 일반적인 인식과 구별된다. 교육과정이 그 본래의

조되고 있는데, 여기에는 추천 목록 이외에 교과외 도서에 대한 견해, 어법 수사 지식 요점, 기본 글자표, 상용자표 등이 들어 있다.

원의처럼, 출발점과 도달점, 가야할 길과 벗어나면 울타리를 제공하는 역할에 그쳐야 한다는 인식과도 맞지 않다. 우리가 지역, 학교, 교사의 자율성을 인정하고 존중하면서 교과서 발행의 자율성을 강조해 나가는 것과도 다른 방향이다.¹²⁾

그러나 북한, 중국뿐만 아니라 미국의 경우에도 ‘공통핵심주표준(CCSS)’ 교육과정 부록에 수많은 문학 작품과 자료 목록을 제공한다는 점은 향후 중요하게 참조할 필요가 있다. 실제로 우리의 교과서 검정 심사 제도에 서도 이러한 목록을 검토할 필요가 있다는 지적(이관규, 2013: 208)이 있어 왔다. 이 경우에도 정치적 이데올로기에 영향을 받지 않고, 학교 및 교사의 선택과 자율성이 보장되는 제도적 장치가 전제되어야 함은 물론이다.

2. 세계문학 제재의 수록과 반영

전체 7-8개의 대단원으로 구성된 『국어문학』 교과서 단원 체제에서, 1개의 대단원을 세계문학에 할애하고 있다는 점도 눈에 띄는 특징이다. 수록 작품은 학년마다 2~3개에 불과하지만 전체 소단원 수를 고려하면 적지 않은 비중을 차지한다. 일찍이 1980년대 중반 이후 조선민족제일주의 이론을 제기하여 주체와 민족을 강조하는 상황과 맥락¹³⁾에 비취보더라도, 세계문학을 강조하는 이 같은 모습은 매우 낯설어 보인다.

그런데 이들 작품이 수록되는 맥락을 자세히 들여다보면, 철저하게 리얼리즘 문학관에 따라 당시 사회를 비판적으로 바라보는 데 초점을 맞추고

12) 우리의 경우에도 교과서 검정심사 제도로 인해 오히려 교과서 편찬의 자율성이 일부 왜곡되는 현상과 여러 부작용이 발생하고 있지만, 교과서 개발의 근본적인 방향성 측면에서는 분명 자율성이 강조되는 방향으로 나아가고 있다.

13) 1980년대 후반 김정일이 <조선민족제일주의 정신을 높이 발양시키자>는 연설을 하면서, 조선민족제일주의는 북한식 사회주의 체제의 정당성을 강조하는 이론으로 적극 개발, 강조되어 왔다. 당시 전세계에 밀어닥친 사회주의 체제의 위기 상황에서, 체제 유지를 위한 자구책으로 민족적 요소를 선택한 것으로 파악된다.

있다. 1학년 『국어문학』 교과서에 수록된 〈삼국연의〉, 〈베니스의 상인〉의 ‘교수목적’은 이러한 배경과 수록 맥락을 선명하게 보여준다.

〈표 4〉 〈삼국연의〉, 〈베니스의 상인〉의 ‘교수 목적’

작품	교수 목적
삼국연의	학생들에게 라관중의 생애와 창작활동을 인식시키고 작품의 기본 내용, 등장인물들의 형상을 통하여 착취제도와 착취계급의 반동성을 똑똑히 깨닫고 그를 반대하여 건결히 투쟁하도록 하는 데 있다.
베니스의 상인	학생들에게 황금만능의 자본주의 사회의 반동적 본질과 부패상을 똑똑히 인식시키며 영국 작가 셰익스피어의 창작활동과 작품에 등장하는 인물들의 형상분석을 통하여 작품의 사상을 인식시키는 데 있다.

‘착취제도와 착취계급의 반동성’이나 ‘황금만능의 자본주의 사회의 반동적 본질과 부패상’을 ‘똑똑히’ 깨닫고 인식하는 것을 주된 목표로 하고 있다. 2학년 『국어문학』 교과서의 대단원 도입글에도 “온갖 사기와 헐잡이 판을 치고 약육강식이 지배하는 착취사회의 반동적 본질을 더 깊이 깨닫고 세계의 진보적 문학 작품들에 대한 풍부한 지식을 가지게 된다”는 진술이 등장한다. 이처럼 세계문학의 수록 역시 여타의 제재와 마찬가지로 사회주의 인간형 양성을 목표로 한 왜곡된 교육을 드러내는 지점이 될 수 있다. 북한에서 문학 텍스트는 선과 악의 이분법 속에서 ‘원췌’에 대한 미움과 증오, 그리고 김일성 가계에 대한 무조건적인 선을 반복 주입하는 사상 교육의 핵심 매개가 되어 왔으며(이영미, 2012: 18-19), 세계문학의 수록과 교육 역시 이러한 작동 기제의 맥락에서 살펴볼 수 있다.

그런데 교과서의 실제 내용에서는 이러한 인식이 상당 부분 약화되고, 작품을 이해하고 감상하는 활동이 강조되고 있다. 우리의 학습활동에 가까운 ‘감상과 실천’ 항목을 보면 다음과 같다.

〈표 5〉 〈삼국연의〉, 〈베니스의 상인〉의 ‘감상과 실천’ 내용¹⁴⁾

작품	감상과 실천
삼국연의	1. 소설에서 유명한 적벽대전의 과정과 의의에 대하여 파악해보자. 2. 구두쟁이 셋이 모이면 제갈량보다 낫다는 말이 있다. 지혜로운 제갈량과 연관시켜 속담을 분석하고 자기 생활에서 느낀 경험과 교훈을 이야기해보자. (작품의 등장인물 가운데서 가장 주요한 자리를 차지하는 것이 제갈량이다. 총 120회 중 70회를 차지한다)
베니스의 상인	1. 희곡은 등장인물들의 대사를 기본형상수단으로 하고 있다. 다음의 대사들을 읽어보면서 그들의 성격을 파악해보자. 2. 작품에서 등장인물들의 갈등관계를 살펴보자. ¹⁴⁾ ㄱ) 갈등관계를 구체적인 인물로 갈라보자. ㄴ) 작품에서 악에 비한 선의 승리는 포오샤의 지혜롭고 기지있는 언변과 지략에 의하여 이루어진다. 포오샤의 형상을 보면서 무엇을 느꼈는가를 말해보자. ㄷ) 그라시아노는 작품에서 어떤 역할을 하는가?

이들 활동은 교수목적이나 도입글에서 밝히고 있는 내용과는 달리, 비교적 작품의 이해와 감상에 주안점을 두고 있다. 실제로 1학년 『국어문학 교수참고서』에 따르면 ‘8. 세계명작감상’ 단원은 “세계명작을 통하여 그 나라의 력사와 문화, 풍습 등 많은 것을 알게 되며 그 작품들을 주체적 입장에서 공정하게 평가하는 과정에 세계를 보는 안목과 폭넓은 지식”을 갖는 것을 목표로 설정되어 있다. 1, 2학년 교과서에 수록된 총 5편의 작자는 나관중, 푸시킨 등 중국, 러시아 작가뿐만 아니라 셰익스피어, 빅토르 위고, 발자크와 같은 유럽 작가들도 수록하고 있어, 세계문학을 통해 안목과 지식의 확장을 꾀하고 있음을 짐작할 수 있다.

세계문학에 대한 이러한 관심과 접근은 중국에서도 찾아볼 수 있다. 7차 교육과정을 보면, 부록에서 과외 독서 목록 10편을 제시하고 있는데, 이

14) 물론 작품을 감상하는 학습활동에서도 당시 사회를 비판적으로 바라보게 만드는 내용들이 있다. 예컨대 감상과 실천 2번의 경우에도 “작품의 부정인물 샤일록은 자본의 시초 축적시기 부르주아지의 잔인성과 약탈성을 전형적으로 체현하고 있는 인물이다. 이 인물 형상을 통하여 희곡은 자본주의적 관계가 급속히 발전하고 있던 당시의시대상을 반영하고 부르주아적 황금만능주의의 부패성을 폭로 비판하였다(『국어문학교수참고서』)” 등의 내용을 찾아볼 수 있다.

가운데 5편이 외국 작가의 작품으로 구성될 만큼, 세계문학에 대한 높은 관심을 갖고 있다. 여기에 제시된 세계문학 작품은 〈로빈슨표류기(魯濱遜漂流記)〉, 〈걸리버여행기(格列佛遊記)〉, 〈명인전(名人傳)〉, 〈어린시절(童年)〉, 〈강철은 어떻게 단련되는가(鋼鐵是怎樣煉成的)〉로, 러시아 작품이 2편이지만 영국, 프랑스 작품도 있어 북한 교과서의 수록 경향과 대체로 유사한 모습이다. 작품의 내용, 성격을 보더라도 〈강철은 어떻게 단련되는가〉의 경우 사회주의 리얼리즘 소설의 대표작으로 평가되지만, 그 외의 경우에는 여행기를 중심으로 세계의 문화, 견문을 다루는 성격을 지니고 있다. 자본주의적 폐단을 비판하는 글을 대폭 삭제하고 예술성이 있는 문학 작품을 두루 채택하는 변화된 의식(우리말교육연구소, 2003: 89)을 볼 수 있다. 세계화 시대의 다양한 문화를 체험하고 견문을 넓히는 것으로 교육의 주안점이 옮겨가고 있다.

이처럼 북한과 중국에서 세계문학에 대해 특별한 관심을 갖는 것은 우리의 세계문학 교육 현황을 점검하고 되짚어보게 만든다. 우리의 경우에도 교과서별로 몇 편의 세계문학 작품들이 수록되어 있으나, 그 비율이 매우 낮아 “과도한 한국문학 중심주의, 정확히 말해 한국 근·현대문학 중심주의에 빠져 있다고 해도 과언이 아니다(김성진, 2015: 52)”¹⁵⁾는 지적이 있어 왔다. 그나마도 세계문학이 교과서에 수록될 수 있었던 데에는, 특정 성취기준 - “(10) 보편성과 특수성의 관점에서 한국 문학과 외국 문학을 이해한다” - 의 존재와 관련이 깊다. 그뿐만 아니라 수록 제재의 대부분이 유럽 문화에 기반한 서구 문학 작품으로 편중되어 있다는 점도 문제로 지적할 수 있다. 세계문학으로의 확장, 그리고 정전의 개방과 재구축이 과제로 제기되는 것이다.

본래 세계문학은 괴테가 제시한 개념으로, ‘문학자의 초국가적 사회활동을 촉구하는 것(조영일, 2011: 44)’에서 비롯되었다. 이때의 세계문학은 ‘민족문학과 민족들 사이를 중개하고 각 민족들의 정신적 자산을 교환하는 문

15) 문학 교과서에 수록된 세계문학 제재와 수록 비중에 대해서는 김성진(2015), 김미영(2015) 등의 연구를 참조할 수 있다.

학으로 여러 국민들로 하여금 문학적인 방법으로 서로 알고, 이해하고, 평가를 내리고 존중하고 허용하는 것을 배울 수 있게 하는 모든 것(Fritz Strich, 1946; 윤태원, 287-288 재인용)을 가리킨다. 이러한 개념이 변화하여 북한에서는 민족과 국가를 넘어선 ‘사회주의 이념의 연대’로, 우리의 경우에는 초시대적이고 보편적인 정전, 고전의 의미로 자리잡게 된 것이다. 같은 세계문학이라 하더라도 접근 시각에 뚜렷한 차이가 있다.

이런 점에서 본다면, 북한, 중국이나 우리 모두 세계문학 교육의 방향성을 조정할 필요가 있다. 오늘날의 사회적 요구에 비춰본다면 세계문학은 타자의 이해, 세계에 대한 비판적 성찰, 세계 시민성 등의 문제를 다루는 데 효과적인 제재가 될 수 있다. “여러 민족 문학의 교류와 소통을 가능하게 하는 문학교육의 과정(김성진, 2015)”이자, 인종, 종교, 성 등의 다양한 타자의 삶, 그리고 국가의 경계를 넘어서서 인류 공동의 지구적 문제에 대한 성찰, 나아가 세계 시민으로서의 자질에 이르기까지 다양한 가치를 경험하고 고민하는 공간으로 접근하는 것을 말한다. 자국의 문화를 이해하는 차원을 넘어서서 세계문학과의 대화와 소통을 통해 새로운 문화를 창출하는 역동적인 경험을 도모하는 것이다. 사회주의 이데올로기에 따른 사회 비판이나, 세계문학과 한국문학을 비교하는 차원과는 분명 구별되는 것으로, 문학교육의 새로운 지평 모색이 요청되는 지점이다.

V. 교수·학습의 국면

1. 성취 수준 및 학습 범위의 계량화

북한의 교육과정 문서에는 성취 수준과 도달 정도를 수치로 정확하게 제시하는 장면이 빈번하게 나타난다. 초급중학교 1학년 읽기의 한 부분을 보

더라도 다음과 같이 여러 수치가 등장하고 있다.

(2) 범위와 수준 - 교재를 통해 15개 정도의 성구 숙답들의 뜻과 쓰임, 표현적 효과 등을 알도록 한다. - 묵독하면서 문장과 문단, 도해, 도표, 부호와 모형 등을 이해하도록 하며 분당 300자 정도까지 묵독하도록 한다. 도서관 리용방법을 알고 시는 6편 정도 외우도록 하며 그 외 소설작품이나 글을 12권 정도 읽고 기본내용, 내용 체계, 이야기 줄거리 등을 파악하며 책 읽기 과정에 자연과 사회, 역사와 지리 등 다양한 분야의 지식을 배우도록 한다.
[도달기준] [초01-02] 해설글, 설명글, 동화, 우화 등의 글(작품)을 살려읽거나 다양한 방법으로 읽으면서 어휘 표현들을 습득하고 내용적 측면에서 파악할 수 있어야 하며 묵독속도(문장과 문단은 물론 도해, 도표, 부호와 모형까지)는 분당 300자 정도에 이르고 훑어읽기(속독)에 대한 대체적 표상을 세워 분당 400자 이상 정도의 속도에 이를 수 있어야 한다.

이러한 계량화, 수치화는 주로 학년별 수준의 차이와 위계를 드러내는 표지의 차원에서 활용되고 있다. 한 예로 글짓기 교육을 보면 학년에 따른 수준과 위계성을 아래와 같은 수치의 차이로 나타내고 있다.

2학년	단어(1-2개)를 넣어 2개 이상의 문장(5개 단어 이상)을 지을 수 있도록 한다.
3학년	단어, 표현(2-3개)을 넣으면서 3개 이상의 문장을 쓸 수 있도록 한다.

그밖에도 계량화된 수치는 암기하거나, 읽어야 할 작품수를 명시하는 지점에서도 볼 수 있다. 소학교의 경우 학년마다 암기해야 할 작품의 범위와 분량을 3-5편으로 제시하고 있고, 읽어야 할 작품 수를 5건-10여건으로 명시하고 있다. 초급중학교, 고급중학교 과정에서는 책 40여권-50여권, 시 20여편-30여편으로 제시하고 있다.

〈표 6〉 북한 교육과정 중 계량화된 수치가 등장하는 부분(일부)

학교급	학년	범위와 수준
소학교	2학년	과외에 동요, 동시 3편을 외우고 아동문학작품 5건을 읽도록 한다.
	3학년	과외에 동요, 동시 5편을 외우고 아동문학작품 7건을 읽도록 한다.
	4학년	과외에 동요, 동시 5편을 외우고 아동문학작품 10여건을 읽도록 한다.
	5학년	과외에 동요, 동시 5편을 외우고 아동문학작품 10여건을 읽도록 한다.
	전체 (내용 분야별)	과외에 우수한 동요, 동시 20편을 외우고 아동문학작품 30건을 읽도록 한다.
초급 중학교	내용분야별 범위와 수준	독서에 열중하여 책을 40여권 정도 읽도록 하고 시는 20여편 정도 외우도록 하며 잘된 표현이나 묘사, 대사, 명문장, 명구, 성구속담 등을 선택하여 발췌하는 습관을 붙이도록 한다.
고급 중학교	내용분야별 범위와 수준	자기가 관심 있어 하거나 필요하다고 생각되는 과외도서들을 50여권 정도 읽고 시는 30여편 정도 외우도록 하며 잘된 표현들, 성구, 속담, 명문장, 명구들을 발췌하는 것을 습관화하며 과외독서를 필수적인 것으로 생각하도록 한다.

이러한 계량화된 수치 역시 중국의 어문 교육과정에서 빈번하게 나타나고 있어 비교하여 살펴볼 필요가 있다. 예를 들어 초등학교 독해 영역을 살펴보면 아래와 같이 구체화된 수치로 도달점과 제공 범위를 명시하고 있어 북한과 유사해 보인다.

〈표 7〉 중국 어문교육 중 계량화된 수치가 등장하는 부분(일부)

학년군	독해 영역
초등 1-2	7. 자기가 좋아하는 성어나 격언을 외워 둘 수 있다. 우수 시문 50편을 외울 수 있다. 수업 외 독서량이 최소 5만 자를 넘어야 한다.
초등 3-4	8. 본문 중에 아름다운 단어, 경이로운 구절, 더 나아가 수업 외에 읽거나 생활 중에 터득한 언어자료를 축적한다. 우수 시문 50편을 암송할 수 있다. 9. 수업 외 독서량이 최소 40만 자를 넘어야 한다.
초등 5-6	7. 우수 시문을 암송할 수 있다. 암송할 때 주의할 점은 어조, 운율, 박자 등을 통해 작품의 내용과 감정을 직접 음미하며 암송하는 것이다. 우수 시문 60편을 암송할 수 있다. 8. 독해 범위를 확장한다. 수업 외 독서량이 최소 100만자를 넘어야 한다.
중등 7-9	12. 자신의 독서 계획을 설정하고 다양한 책을 읽을 수 있다. 수업 외 독서량이 최소 260만자를 넘어야 하고, 매 학년마다 두세 편의 명작을 읽어야 한다. 우수 시문 80편을 암송할 수 있다.

암송할 시문의 분량, 수업 외 독서량, 익혀야 할 한자어 등을 수치로 명시하여 일정 수준 이상의 언어 자료와 경험을 확보하도록 설계하고 있다(박혜영 외, 2018: 63). 이러한 수치화, 계량화는 읽기의 범위와 수준에 국한되지 않고 여러 국면에서 등장한다. 작문 수업을 예로 들어 살펴보면 아래와 같이 교육과정 문서에 작문 수업의 횟수까지 수치로 정확하게 명시하고 있다.

〈표 8〉 중국 작문 영역에서 계량화된 수치가 등장하는 부분(일부)

학년군	작문 영역
초등 3-4	6. 매학기 수업 중 작문 수업은 16번 정도로 한다.
초등 5-6	5. 매학기 수업 중 작문 수업은 16번 정도로 한다.
중등 7-9	8. 작문은 매학년 최소 14번 해야 하며, 기타 글짓기 연습은 최소 10000자 이상이어야 하고, 45분 안에 최소 500자의 작문을 완성해야 한다.

북한, 중국과 같이 교육과정 문서상에 계량화된 수치로 상세화하여 명시할 경우, 자율적인 교수·학습의 운용에 상당한 제약이 뒤따를 수 있다. 교육과정이나 교과서의 표준화와 통제는 곧 표준화를 따르지 않으면 일탈로 간주되어 교육이 획일화되고 몰개성화되는 위험성을 갖는다(이도영, 2014: 73-74). 실제로 이 같은 중국 어문교육과정에 대해 “너무 세밀하게 되어 있어서 창의성과 자율성을 발휘하게 어렵다(이복자, 2010: 97)”는 지적이 있어 왔다. 또한 유사한 교육 내용을 여러 학년에 걸쳐 반복 제시하면서, 수치와 분량의 차이로 학년별 수준과 위계를 쉽게 확보, 해결하려 한 것도 문제일 수 있다. 계량화된 수치의 판단 근거를 찾아보기도 어려울 뿐만 아니라, 학습자의 언어 발달, 수준과 어떻게 연결되는지도 명확하게 이해되지 않기 때문이다. 표면적으로 확인, 측정 가능한 양적 차이로 수준과 위계의 난제를 해결하려 했다는 인상마저 준다. 물론 위계화의 문제에 대해서 그동안 학습자의 능력 측정이 제대로 이루어지지 않은 채로 담화 유형을 달리 하거나 내용 요소 및 절차에 따라 구성 요인별로 나누어 접근했던 우리의

방식¹⁶⁾도 정당하다고 보기는 어렵지만, 타당한 근거와 논리가 뒷받침되지 않은 채 선언적으로 규정되는 계량화된 수치는 여러 부작용을 초래할 위험성이 있다.

이와 같이 교육 내용을 구체적인 수치로 상세히 기술하여 제시하는 것은 우리의 교육과정과는 사뭇 다른 모습이다. 중앙집권적이며 하향식 의사결정 시스템이 강하게 작동하는 북한과 중국 교육의 특징이 드러나는 장면이라 할 수 있다. 국가 수준에서 구체적인 시행 내용까지 통어하는 것은 지역, 학교, 학생의 특수성과 여건을 반영하는 데 근본적인 제약이 될 수 있다. 무엇보다 인간을 생동하는 유기체가 아닌, 고정 불변의 입력 대상으로 보고 있다는 점을 심각한 문제로 지적할 수 있다.

또한 이러한 모습은 ‘대강화’로 특징지워지는 현재의 교육과정 경향과도 상충하는 특징이라 할 수 있다. 대강화(大綱化)란 국가 수준의 교육과정 줄거리와 방향을 간략하게 제시하는 것으로, 공통적인 대강(大綱)적 기준만 제시하고 나머지 사항들은 탄력적으로 규정하여 운영하는 것을 가리킨다. 국가 기준이 구체화될수록 지역과 학교 수준에서의 의사결정 권한이 위축되고 약화되어 자율적, 탄력적인 교육과정 실행이 저해된다는 문제의식에 따라 전체적인 개요나 핵심 사항 위주로 간략하게 제시하는 것으로 교육과정이 점차 바뀌어 가고 있다.¹⁷⁾

그러나 대강화를 위해서라도 성취하고자 하는 기준을 구체화하여 분명하고 상세하게 제시해야 한다는 주장에도 주목할 필요가 있다. 현재의 우리 교육과정은 구체적인 성취 기준을 제시하지 못하고 있으며, 내용 요소에 치

16) 토론을 예로 들어 살핀다면, ‘절차와 규칙, 근거제시’(초5-6학년)→‘논리적 반박’(중1-3학년)→‘쟁점별 논증 구성’(고1)과 같이 갖추어야 할 능력의 구성 요소를 나누어 점진적으로 신장하게 하는 것으로 위계를 설정하고 있다.

17) 교육과정 대강화의 주장은 지역과 상황에 맞는 창조적인 교육과정 편성, 단위학교의 재량권의 절충, 규제 완화의 측면, 국가 수준의 교육과정 결정의 최소화, 교육과정 결정의 분권화, 지역 및 학교 교육과정의 활성화 등을 주된 근거로 한다(강현석·이대일·유제순·이자현·김무정, 2006: 226-228).

우쳐 제시되고 있다는 문제가 제기된다. 내용 기준(content standard), 수행 기준(performance standard), 숙달 기준(proficiency standard) 등이 구체적으로 제시될 필요가 있으며, 이것이 곧 대강화의 근본 취지에 해당하는 것이다(강현석·이대일·유제순·이자현·김무정, 2006: 233).

이런 점에서 본다면, 북한의 교육과정에 등장하는 양적 수치는 분명 교육의 경직성을 드러내는 장면이지만, 한편으로 우리에게 내용 기준, 수행 기준, 숙달 기준에 대한 관심과 고려를 일깨우는 지점이 될 수도 있다. 성취 기준의 도달 여부를 판정하기 위해서는 양적 평가를 도입해서 객관성을 확보하는 것이 요청되지만, 표준적인 평가 기준 개발은 자칫 언어 사용을 획일화, 규격화하여 언어활동의 본질인 다양성, 다의성을 훼손할 우려도 있다(이도영, 2012: 20). 이러한 우려와 경계를 경청하면서도 국어교육의 내용, 수준의 위계화에 대한 요구가 지속적으로 제기되는 현실을 고려한다면, 도달해야 할 목표와 수준을 구체화하고 교수 기준, 평가 기준, 내용 기준 등과 같이 ‘기준 중심’으로 전환하는 것을 고민할 필요가 있다. 도달해야 할 기준을 개발하고 이를 교수·학습의 참고 자료 차원에서 충분하게 제공하는 것이 앞으로 해결해야 할 과제이다.

2. 정규 수업 이외의 활동에 대한 관여

북한 교육과정에서는 ‘과외’라는 낯선 용어가 빈번하게 등장한다. 아래는 과외라는 용어가 교육과정 문서상에 등장하는 지점을 정리한 표이다.

〈표 9〉 북한 교육과정 중 ‘과외’의 용어가 등장하는 지점

학교급	내용	
소학교	2학년	과외에 동요, 동시 3편을 외우고 아동문학작품 5건을 읽도록 한다.
	3학년	과외에 동요, 동시 5편을 외우고 아동문학작품 7건을 읽도록 한다.

소학교	4학년	과외에 동요, 동시 5편을 외우고 아동문학작품 10여건을 읽도록 한다.
	5학년	과외에 동요, 동시 5편을 외우고 아동문학작품 10여건을 읽도록 한다.
	전체	과외에 우수한 동요, 동시 20편을 외우고 아동문학작품 30건을 읽도록 한다.
초급 중학교	3학년	전자매체사용방법을 알고 그것을 리용하거나 도서관을 리용하여 시는 10편 정도 외우고 과외독서는 17권 정도를 읽고 내용적 측면들을 다 파악하며 필요한 내용(명문장, 명구, 성구속담)들을 발취하고 여러 분야의 지식을 배우도록 한다.
고급 중학교	전체	자기가 관심있어 하거나 필요하다고 생각되는 과외독서들을 50여권정도 읽고 시는 30여편정도 외우도록 하며 잘된 표현들, 성구, 속담, 명문장, 명구들을 발취하는 것을 습관화하며 과외독서를 필수적인 것으로 생각하도록 한다. 과외독서과정에 자연과 사회, 인간에 대한 필요한 지식들을 스스로 파악하며 어휘소 유량을 늘이고 책들을 내용적 측면에서 깊이 파악하도록 한다.
	3학년	과외독서를 자기 생활에서 반드시 필수적인 것으로 간주하고 생활화, 습관화하도록 한다.

대체로 교육 내용의 범위와 수준을 진술하는 장면에서 정규 수업 이외에 추가로 외우고 읽어야 할 도서(작품)의 양을 명시하는 차원으로 등장한다. 이러한 맥락에 비춰볼 때 북한에서 ‘과외’는 학교 정규 교과목 이외에 별도로 수행하는 교육 활동을 뜻하는 것으로 생각된다.¹⁸⁾ 주요 과외활동으로는 학교에서 하루 1-2시간 시행하는 ‘과외 체육’ 이외에도, ‘붉은청년근위대 야영 훈련’, ‘묘향산 등산’, ‘혁명전적지 및 혁명사적지 답사’, ‘소년단 야영’, ‘나무 심기’ 등(차중환·신법타·양학봉, 2009: 41)으로, 우리 교육과정의 ‘창의적 체험활동’과 유사한 성격을 갖는 것으로 보인다. ‘평양학생소년궁전’, ‘만경대학생소년궁전’ 등과 같이 학생들의 과외 활동을 목적으로 하는 대형 학생회관이 여럿 존재하기까지 한다.

그런데 단순히 학교 바깥에서 이루어지는 학생 자율활동으로 생각할 수 없는 것은, 교육과정 문서에 ‘과외 학습’, ‘소년단 생활’, ‘과외 체육’ 등이 명시되어 하나의 교육 제도 차원으로 운영되고 있기 때문이다(통일부 통일교육

18) 북한어 사전에서 ‘과외교양(課外敎養)’은 “학교에서 수업 시간 외에 진행하는 학생 교양으로, 학교 교육의 중요 형태의 하나”로 풀이하고 있다. 참고로 영어과 교육과정에서도 과외라는 용어를 찾아볼 수 있어 상당히 보편적으로 사용되고 있음을 짐작할 수 있다.

원, 2018: 176). 실제 단위학교의 ‘주별 학교 운영 계획 및 일정’에도 ‘과외 복습’, ‘과외 체육’이 들어 있어(한만길·김창환·정지웅·이종각, 1988)¹⁹⁾ 공식적인 제도 차원에서 보편적으로 운용되고 있는 것으로 짐작된다. 북한에서 수학교사로 근무했던 이에 따르면, ‘과외 복습’, ‘과외 체육’이 정규 수업시간과 동일하게 45분간 공식적으로 할당되어 있으며, 교원의 활동 보고서에도 ‘과외 복습’, ‘과외 생활 지도’ 등의 항목이 포함되어 있다고 한다(한만길 편, 2000: 174).²⁰⁾ 그밖에도 방과후에 소학교, 중학교 학생들로 학습반을 조직하여 과외 활동을 수행했던 경험을 진술한 이도 있어(한만길 편, 2000: 15) 이러한 활동이 북한에서 상당히 보편적인 것임을 짐작할 수 있다. 이러한 맥락에서 국어과 교육과정에서도 과외 활동의 내용과 범위를 상세하게 다루고 있음을 읽어낼 수 있다.

물론 학교의 정규 교과목 이외에 실행되는 북한 국어교육의 경우 접근상의 제한으로 정확한 실체와 현황을 파악하는 데 한계가 있지만, 다음과 같은 내용에서 교실 바깥에서 이루어지는 국어교육의 모습을 간접적으로나마 유추할 수 있다.

출근길이나 퇴근길에 오른 사람들 속에서 나는 가끔 이런 말을 듣게 된다. ‘지금 아이들의 국어학습 수준이 간단치 않아.’ ‘요새 집에 가면 아이의 국어 숙제를 놓고 온 집안이 모여 앉아 풀곤하는데 정말 험치 않아.’ ‘아이 숙제인지 부모 숙제인지 어떤 때는 분간하기 힘들 정도야. 잘못 풀면 부모들의 실력이 드러나는 것 같은데 망신스럽기도 하구’ (중략)

이 글에서는 지난 시기 소학교에 다니는 딸애의 국어 학습을 지도하면서 얻은 나의 경험과 부모들이 자녀들의 국어 학습을 지도하는데 도움이 되리라고 생각되는 몇 가지 문제에 대하여 적어보려고 한다.

19) 고급중학교에서도 정규 수업 시간 이외에 ‘과외 학습’, ‘청년동맹 생활’, ‘과외 체육’ 등이 편성되어 있다.

20) 과외 시간에 교사가 문제를 제시하고 결과를 검열했다는 증언도 볼 수 있다.

과외 활동에 대한 높은 관심은 「사회주의 교육에 관한 테제」에도 명시되어 있듯, 정규 학교 교육과 가정, 당, 외곽단체, 언론, 사회교양시설 등의 연계와 결합을 지향하는 데 따른 결과로 보인다. 실제로 김일성의 교육 관련 교시를 바탕으로 만들어진 아래 자료에서 학교교육과 사회교육, 가정교육의 결합을 강조하고 있다.

사회주의 교육학은 다음으로 후대교육에서 학교교육, 사회교육, 가정교육을 옹계 결합시켜야 한다고 가르치시었다.

(집필위원회, 1975: 26)

‘과외’라는 용어는 중국 어문 교육과정에서도 빈번하게 등장하고 있다. 중국의 6차 교육과정(1995년) 시기에는 ‘독해’, ‘장문’, ‘구어 소통’, ‘어문 상식’, ‘과문’ 등과 함께 ‘과외활동’이 독립적인 하위 영역으로 설계되기도 했다. 7차 교육과정에서는 ‘부록’의 ‘과외독서 목록 건의’라는 항목을 통해 반드시 읽어야 할 목록을 제시하는 차원으로 변경되었고, 현재 교육과정에서도 부록의 ‘2. 과외 독서 목록 건의’가 설계되어 있다. 여기서 과외 활동의 내용과 읽어야 할 분량을 자세히 살필 수 있다.

그밖에도 제3부분 ‘실시 건의’ 중 ‘교수학습 건의’에서 “교수·학습 중에 어문 과정의 실천성과 종합성을 구현한다”는 항목을 통해 교실뿐만 아니라, ‘수업 안과 밖’에서 ‘학교, 가정, 지역, 사회 등 교육자원을 충분히 활용하여’ 학습할 것을 권장하고 있다(서수현, 2015: 21). 초등학교, 중학교 과정의 “교

21) 『문화어학습』이라는 대중 잡지를 보면 “최근 자녀들의 학습에 대한 가정적 관심이 높아지고 있는 현실을 반영하여 편집부에서는 잡지의 매 호마다 소학교 학생들의 국어학습문제를 제시하려고 합니다(2013: 42)”라고 하면서 소학교 국어학습 문제를 덧붙이고 있어 가정에서 활발하게 이루어지는 국어교육의 실상을 짐작해 볼 수 있다.

수·학습의 내용과 요구”에 다음의 내용도 찾아볼 수 있다.

어문 과외 활동은 어문 교수·학습의 구성 요소이다. 학생들이 능동적으로 그들의 창조성을 십분 발휘하도록 해야 하고, 과외 독서·글쓰기·견학·특정한 주제에 대한 연구 등의 활동을 생동감이 있고 활발하게 전개할 수 있도록 해야 한다. 독서 보고회·시 낭송회·이야기 대회·웅변 대회 등 형식과, 벽보·방송·TV·인터넷 등의 매체를 이용하거나, 각종 어문 취미 활동 모임과 문학 동아리를 조직해도 좋다.

(중화인민공화국 교육부, 2000)

이러한 사실들은 중국 어문교육에서 정규 수업 시간 이외의 국어활동에 대해 얼마나 높은 관심을 갖고 있는지를 보여준다. 어문교육이 단편적인 지식 습득에 그치지 않고, 실제 생활과 연계하여 건전한 삶을 영위하는 데 필요한 교육이 되어야 한다는 판단에 따라 다양한 교육적 조치가 취해지고 있는 것이다(우리말교육연구소, 2004: 86).

물론 북한에서 과외활동이 강조되는 데에는, 혁명투사, 정치활동가로 육성하기 위한 방법의 일환으로 교육사업과 조직생활을 밀접히 결합시키려는 의도가 있음은 분명히 경계할 지점이다. 사회의 세포인 가정의 혁명화와 사회주의적 생활양식의 확립을 통해 생활 자체가 학생들에게 혁명적 영향을 주도록 해야 한다는 의도가 자리하고 있다(차중환 외, 2009). 혁명 인재의 양성뿐만 아니라, 노력 동원을 위한 조직 활동의 효과와 같은 실용적 차원의 효과도 노리고 있다.

그러나 국어교육이 정규 수업에 한정하지 않고 일상생활 속에서 실천하는 것으로 인식하고 이를 강조하는 모습은 눈여겨 볼 지점이다. 우리의 교육 과정이 국어 수업에 머물러 있는 것을 반성케 하면서, 학교, 사회, 나아가 평생 국어교육의 문제로 시야와 범위를 확대할 필요성을 일깨운다. 특히 미래 지능정보사회에서 요구되는 교사 역량의 하나로, ‘학습생태계 조성·관리 역

량'이 꼽히는데, 이는 학교 및 지역사회(학부모, 기관, 기업 등)와 연계된 학습 자원의 활용, 활성화와 자생적 발전을 도모하여 학습의 장을 확대시킬 수 있는 역량을 가리킨다(홍선주·남민우·이영태·이동원·박수정, 2017). 미래 사회의 변화와 요구에 비취보더라도, 국어교육이 학교, 교실 밖의 학습 자원을 적극 활용하여 학습 장의 확장을 도모해 나가야 함은 자명하다.

VI. 결론을 대신하여

북한의 국어교육은 민족적, 언어적 동질성에도 불구하고 분단 이후 상이한 정치체제와 문화로 인해 고유의 논리와 체계를 발전시켜 나감으로써 상당한 이질성을 갖고 있다. 이러한 현상적 차이에 주목하다 보니 그동안의 연구들이 대체로 우리와 북한의 교육과정, 교과서를 단순 비교하여 차이나 특질을 드러내고 소개하는 차원에 그치는 한계가 있었다. 그로 인해 분석 대상의 차이에도 불구하고 도출된 내용과 결과 또한 반복 답습되는 모습도 보게 된다. 이러한 반성과 문제의식에서 북한 국어교육의 특질을 심층적으로 읽어내고 분석하는 것을 이 연구의 주된 과제로 설정하였다. 이에 따라 중국 어문교육의 비교를 통해 북한의 특징적인 지점들을 관점과 체계, 교과서 수록 제재, 교수·학습의 국면으로 나누어 그 외연적 맥락과 내포적 의미를 분석하였다.

물론 북한과 중국은 특징적인 국어교육을 발전시켜 나간 탓에 두 체제 사이에는 적지 않은 차이도 존재한다. 따라서 문헌상에 나타나는 유사성을 영향관계로 단정 짓는 것은 성급한 결론이 될 수 있다. 특히 북한 교육과정, 교과서 개발 참여자를 대상으로 한 심층 면담이나 전문가 협의가 구조적으로 어려운 상황에서 중국과 비교하는 방법론은 현상적인 유사성에서 벗어나지 못할 우려를 낳는다. 따라서 자료가 충분치 않고 입체적인 접근이 어려운

조건과 환경 속에서 선불리 영향관계를 단정짓거나 입증하려 하기보다는, 특질을 해석하고 설명하는 데 초점을 맞추었다.

교육 현상을 제대로 이해하기 위해서는 입체적인 접근과 다층적인 분석이 요청된다. 이러한 당위성에 비춰볼 때 이 연구의 한계와 문제점 역시 분명하다. 그럼에도 불구하고 접근상의 제약이 뒤따르는 북한 국어교육을 보다 심층적으로 이해하기 위한 하나의 방법론으로 중국의 어문교육을 참조하게 되었다. 북한 연구의 근본적인 한계, 즉 현장의 방문이나 자료의 수집이 모두 어려운 까닭에 제한된 단서를 가지고 상상력을 통해 추론해내야 하는 점이 마치 고대사를 연구하는 것과 같다(이향규 외, 2010: 4)는 북한 연구진의 한탄이 있었는데, 이 연구에도 여전히 유효한 것일 수 있다.

이상과 같이 이 연구에서는 북한 국어교육의 특징적인 지점을 도출하되, 우리와의 차이를 현상적으로 드러내거나 비교하는 데 그치지 않고 그 맥락과 의미를 살피고자 하였다. 북한과 중국의 국어교육을 포괄적으로 살펴보니, 방대한 연구 범위와 분량에도 불구하고 그에 따른 깊이 있는 분석 성과는 거두지 못하였다. 이 연구에서 도출된 내용들, 혹은 이 연구가 놓친 중요한 특질들을 대상으로 다양한 방법론 속에서 입체적으로 접근하는 후속 연구가 뒤따라야 할 것이다. 이 많은 것을 과제로 남긴다.

* 본 논문은 2019.7.31. 투고되었으며, 2019.8.12. 심사가 시작되어 2019.9.12. 심사가 종료되었음.

참고문헌

1. 북한 자료

- 교육위원회 보통교육부(1984), 『국어문학 교수요강(고등중학교 4-6학년용)』, 평양: 교육위원회.
- 교육위원회(2013), 『제1차12년제무교육강령』, 평양: 교육위원회.
- 김영일(2017), 「국어과목을 통한 문학교육」, 『문화어학습』 2, 28-29.
- 리금일(2014), 「자녀들의 국어학습지도에서 중요한 것은 무엇인가」, 『문화어학습』 3, 32-33.
- 리성학·리정철·전은숙·리은정(2013), 『국어문학 교수학습참고서(고급중학교 제1학년)』, 평양: 교육도서출판사.
- 문광일(2013), 「국어교육을 강화하는 데 나서는 몇 가지 문제」, 『문화어학습』 4, 29-30.
- 문광일(2014), 「말하기교육을 잘하기 위하여 나서는 몇 가지 문제」, 『문화어학습』 2, 32-33.
- 본사기자(2014 ㄱ), 「우월한 교육제도의 새로운 발전을 위하여」, 『인민교육』 3, 14-15.
- 본사기자(2014 ㄴ), 「이렇게 세계 앞에 나선다」, 『인민교육』 3, 16-18.
- 사회과학원 문학연구소(1975), 『주체사상에 기초한 문예리론』, 평양: 사회과학출판사.
- 신기화(2007), 「새 세기 교육사업을 발전시켜 나가는 데서 견지하여야 할 중요 원칙」, 『인민교육』 2007년 6호.
- 우인철·구경희·방복림·문성·백광명·장광길·리정화(2013), 『국어(초급중학교 1학년용)』, 평양: 교육도서출판사.
- 우인철·백광명·구경희·문성·방복림·장광길(2014), 『국어(초급중학교 2학년용)』, 평양: 교육도서출판사.
- 우인철·리혜란·최은향·한송이·윤향미·박연옥(2013), 『국어교수참고서(초급중학교 1학년)』, 평양: 교육도서출판사.
- 집필위원회(1975), 『사회주의 교육학』, 평양: 교육도서출판사.
- 최학·황금순·정애련·배창국·라성학·안철권(2014), 『국어문학(고급중학교 2학년용)』, 평양: 교육도서출판사.
- 해주 2사범대학(1973), 『국어교수법』, 평양: 교육도서출판사.
- 황금순·최학·배창국·라성학·정애련(2013), 『국어문학(고급중학교 1학년용)』, 평양: 교육도서출판사.

2. 국내 논저

- 강보선(2018), 「북한 초급중학교의 학교 문법 내용 분석」, 『국어교육』 161, 119-157.
- 강보선·김진숙·박수련(2016), 「북한의 2013 개정 국어과 교육과정의 특징」, 『국어교육연구』 62, 1-34.
- 강보선·권순희·주재우·정진석·김진숙(2017), 「남북한 초등학교 문법교육 내용 비교」, 『우리

- 말글』 72, 31-65.
- 강현식·이대일·유제순·이자현·김무정(2006), 「국가 교육과정 대강화의 방향과 과제」, 『중등 교육연구』 54(1), 221-251.
- 교육부(2015), 『국어과 교육과정(제2015-74호)』, 세종: 교육부.
- 국회도서관 입법조사실(1997), 『통일 이후 남북한 교육 통합 방안 연구』, 서울: 국회도서관.
- 권순희·강보선·정진석·주재우(2017), 「남북한 초등학교 듣기·말하기 교육 내용 비교」, 『한국 초등국어교육』 63, 5-27.
- 권순희(2018), 「2013년 개정 북한 교과서 분석」, 『국어교육학연구』 53(3), 5-47.
- 김미영(2015), 「국어교사를 위한 세계문학 교육」, 『문학교육학』 49, 5-34.
- 김성진(2015), 「상호문화주의와 세계문학 교육」, 『문학교육학』 49, 35-58.
- 김양희(2016), 「2012년 학제 개편 이후 북한 국어 교육의 방향성」, 『국어교육연구』 62, 89-130.
- 김윤정·권순희(2018), 「남북한 중등학교 읽기 영역의 교육 내용 비교」, 『독서연구』 48, 203-245.
- 김정원·김지수·한승대(2015), 「북한 초·중등 교육과정 및 교과서 정책 변화 방향」, 『한국교육』 42(4), 29-55.
- 김진숙·박은아·정채관·김창환·박수련·이나연·송지윤·신효진·변유리·김민성·박창언·이미경·강보선(2015), 『통일 대비 남북한 통합 교육과정 연구(I)』, 서울: 한국교육과정평가원.
- 김진숙·김민성·박창언·이미경·강보선·박수련·이나연·신효진·변유리(2016), 『통일 대비 남북한 통합 교육과정 연구(II)』, 서울: 한국교육과정평가원.
- 김진숙·박순경·이민형·강보선·주주자·심광택·김한중·이인정·이나연(2017), 『통일 대비 남북한 통합 교육과정 연구(III)』, 서울: 한국교육과정평가원.
- 박기범(2019), 「북한 초·중등학교 국어 교과서에 나타난 북한 문학교육의 특성」, 『한국문학논총』 81, 55-89.
- 박혜영·김미경·박지선·이인화·이민형·옥현진(2018), 『교과 교육과정 국제 비교 연구—언어 교육(자국어, 영어)을 중심으로』, 진천: 한국교육과정평가원.
- 변경가·권순희(2019), 「북한 고급중학교 국어문학에 수록된 제재 양상 및 특징」, 『우리말연구』 56, 211-239.
- 서수현(2015), 「중국의 어문 교육과정 분석 연구」, 『한국초등국어교육』 58, 5-31.
- 소경희(2017), 「탈식민주의 관점에서 본 국내 교육과정 관련 비교교육 연구 동향」, 『비교교육연구』 27(4), 23-44.
- 신효숙(2003), 『소련군정기 북한의 교육』, 파주: 교육과학사.
- 안기성·한용진·김용일(1998), 『남북 통일 이후 사회 통합을 위한 교육의 역할』, 서울: 아산재단.
- 우리말교육연구소(2003), 『외국의 국어 교육과정 1』, 서울: 나라말.
- 윤종혁·이찬희·조정아(2008), 『남북한 교육 체제 변화와 통합 전망』, 서울: 한국교육개발원.
- 이관규(2013), 「한국, 중국, 미국의 국어과 교육과정 비교 연구」, 『한글』 300, 183-212.
- 이도영(2012), 「국어 사용 영역의 변화와 발전 방향」, 『국어교육연구』 50, 245-268.
- 이도영(2014), 「국어교육에서 교육과정의 의미와 역할」, 『국어교육 어떻게 할 것인가』, 서울: 창

비교육.

이문파·조하연(2019), 「중국 중학교 어문 교과서의 특성과 시사점」, 『국어교육학연구』 64(1), 107-139.

이복자(2010), 「한국과 중국의 국어과 교육과정 비교 연구」, 충북대학교 박사학위논문.

이성영(2013), 「국어과 제재 텍스트의 요건」, 『국어교육학연구』 48, 65-94.

이영미(2012), 『북한 문학교육의 이론과 실제』, 서울: 한국문화사.

이향규·조정아·김지수·김기석(2010), 『북한 교육 60년』, 파주: 교육과학사.

장이(2012), 「한국과 중국의 국어과 교육과정에 나타난 영역별 교육 비교 연구」, 고려대학교 석사학위논문.

정진석(2018), 「북한의 2013 개정 교육강령에 나타난 북한 문학교육의 내용 분석」, 『국어교육연구』 68, 145-174.

조영일(2011), 『세계문학의 구조』, 서울: 도서출판 b.

조정아·이교덕·강호제·정채관(2015), 「김정은 시대 북한의 교육정책, 교육과정, 교과서」, 『통일연구원 연구총서』, 서울: 통일연구원.

조정아(2014), 「김정은 시대 북한 교육정책 방향과 중등교육과정 개편」, 『통일정책 연구』 23(2), 177-206.

주재우(2018), 「김정은시대의 북한 초급중학교 국어교과서 분석」, 『독서연구』 48, 133-163.

중화인민공화국 교육부(2000), 『九年義務教育全日制初級中學 語文教學大綱(試用修政版)』, 북경: 중화인민공화국 교육부.

중화인민공화국 교육부(2001), 『全日制語文教育語文課程標準』, 북경: 중화인민공화국 교육부.

중화인민공화국 교육부(2011), 『義務教育語文課程標準』, 북경: 중화인민공화국 교육부.

중화인민공화국 교육부(2001), 교육과정 및 교육 내용, 검색일자 2019.7.29., 사이트 주소 <http://www.moe.edu.cn>.

차승주(2017), 「북한의 교육문화에 영향을 준 요인 고찰」, 『통일교육연구』 14, 53-73.

차종환·신법타·양학봉(2009), 『이것이 북한교육이다』, 파주: 나산출판사.

최영표(1997), 「사회주의 시장경제체제로서의 변화에 따른 중국 교육개혁의 추세 연구」, 『한국교육』 24(2), 601-634.

최영표(2002), 「향후 북한교육의 변화 조망—중국교육 변화 중심 접근」, 『통일교육연구』 2, 84-111.

최영표·한만길·김홍주(1988), 『북한과 중국의 교육제도 비교 연구』, 서울: 한국교육개발원.

최홍원(2019), 「동질성과 이질성의 길항과 통일 문학교육의 도정」, 『문학교육학』 62, 41-87.

통일부 통일교육원(2018), 『2018 북한 이해』, 서울: 통일부.

한만길·김창환·정지웅·이종각(1988), 『북한교육 현황 및 운영 실태 분석 연구』, 서울: 한국교육개발원.

한만길·김영화·남성욱·강명숙(2003), 『북한의 경제 발전과 교육의 역할』, 서울: 한국교육개발원.

한만길(2000), 『북한에서는 어떻게 교육할까』, 서울: 우리교육.

- 허재영(2002), 「북한 고등중학교 1학년 국어의 체제와 내용」, 『한말연구』 11, 347-379.
- 홍선주·남민우·이영태·이동원·박수정(2017), 『지능정보사회의 학교교육에서 교수학습 수행을 위한 교사 역할 및 역량 규명』, 서울: 한국교육과정평가원.
- Sonoda Shigeto & Shinbo atsuko(2017), 『중국의 교육』, 백계문(역), 파주: 한울 아카데미(원서출판 2010).
- Strich F. (1946), *Goethe und die Weltliteratur*, 윤태원(2005), 「세계화 개념을 통해서 본 괴테의 세계문학」, 『독어교육』 33, 277-298.

북한 국어교육의 외연적 맥락과 내포적 의미의 탐색

— 중국 어문교육과의 비교를 중심으로

최홍원

북한 국어교육에 대한 그동안의 연구가 교육과정, 교과서를 통해 현상적 차이를 드러내거나 통합의 방안을 제시하는 일정한 경향성을 반복, 답습하고 있다는 반성에서 이 연구는 출발하였다. 이러한 문제의식에서 중국 어문교육과의 비교를 통해 북한 국어교육의 외연적 맥락과 내포적 의미를 입체적으로 살피는 것을 목표로 하였다. 북한 교육의 변화를 고려하건대 북한이 중국 어문교육을 중요하게 참조했으리라는 추정 속에서, 북한 국어교육의 주요 특질을 중국 어문교육과 비교하여 살폈다.

먼저, 관점과 체계의 국면에서는 언어에 대한 수단적 인식을 통해 정치성뿐만 아니라 타교과의 학습과 다양한 지식의 습득에 주목하고 있음을 밝혔다. 또한 문학이 타영역과 통합적으로 구성, 설계되는 체계의 맥락과 의미도 탐색하였다. 교과서 수록 제재의 국면에서는 교육과정 문서에 교과서 수록 제재와 구체적인 기준을 명시하여 직접적으로 통제하고 개입하는 특질을 살폈다. 세계문학 제재가 강조되는 공통된 모습도 발견하였다. 끝으로 교수·학습의 국면에서는 성취수준과 학습 범위를 교육과정상에 구체적인 수치로 제시하는 특질을 살폈고, 정규 수업 이외의 과외 활동을 강조하는 맥락과 의미도 분석하였다.

핵심어 북한 국어교육, 중국 어문교육, 관점과 체계, 교과서, 교수·학습, 교육과정

Exploring the Denotational Context and the Connotational Meaning of North Korean Language Education

—Focusing on comparisons with chinese language education

Choi Hongwon

This study reflects on the fact that research on North Korean language education has repeatedly revealed a phenomenal difference with South Korean language education through curriculum and textbooks, and suggests a plan of integration. The purpose of this study is to investigate the denotational context and connotational meaning of North Korean language education in comparison with Chinese language education. Considering changes to education in North Korea, I examined the main characteristics of North Korean language education in comparison with Chinese language education, with the presumption that North Korea would have made important reference to Chinese language education.

First, in the aspect of perspective and system, it is notable that North Korean language education has focused not only on politics but also on learning other subjects and acquiring various knowledge through instrumental recognition of language. In addition, I explored the context and meaning of the system, which is composed and designed integrally with other scopes, rather than being an independent scope of literature. Second, in the aspect of textbooks, both North Korea and China share the characteristic of direct control and intervention by presenting works and concrete standards in the curriculum documents. A common feature emphasizing 'world literature' is also found. Finally, in the aspect of teaching and learning, it is revealed that the level of achievement and the range of learning are presented in concrete numbers in the curriculum documents. The context and meaning that emphasized extracurricular activities are

also analyzed.

KEYWORDS North Korean Language Education, Chinese Language Education, Perspective and System, Textbooks, Teaching and Learning, Curriculum