

국어 교육용 텍스트 자료 유형에 대한 연구*

—역대 교육과정 국어 교재를 중심으로—

김혜정**

<차 례>

- I. 머리말
- II. 교육과정 속의 텍스트 기술 방식
- III. 교육과정 텍스트 목록 고찰
- IV. 맺음말

I. 머리말

우리가 다른 사람과 의사소통한다는 것은 사회문화적 맥락에 대한 공유된 의식, 즉 사회적 스키마를 전제하기 때문에 가능하다.¹⁾ 이는 특정 사회공동체 내 구성원간의 오랜 의사소통의 결과로 누적된 지식이다.

과거에는 이러한 사회적 스키마가 근접 지리 내에서, 즉 공간을 공유함으로써 형성되었다면, 요즘은 이보다는 특정 매체의 공유를 통해 형성되는 경향이 강하다. 오늘날 매체의 비약적인 발전으로 인해, 우리는 세계

* 이 논문은 2007년도 경북대학교 학술연구비에 의하여 연구되었음.

** 경북대학교

1) 이러한 사회문화적 맥락에 관한 공유된 지식을 다양한 용어로 칭하는데, 여기서는 ‘사회적 스키마’로 부르고자 한다. Bartlett의 개념인 사회적 스키마(social schema)란 하나의 담화공동체 내의 각 구성원들이 지니고 있는 유사한 지식구조를 가리키는 말로, 스키마를 개인적 기원에 두지 않고 사회적 공동체에 뿌리를 둔 것으로 보는 데 근거한다.

의 그 어떤 정보와 지식에 접근하고, 그것을 탐색할 수 있고 공간적으로 떨어진 동시대의 남들과 소통할 수 있다. 그래서 우리는 그 사람과 심정적으로도 가깝게 느낄 뿐 아니라, 그로 인해 의사소통이 보다 원활하고 가속화된다. 이렇듯 매체의 발달로 공시대의 사회적 스키마는 거의 세계적 변방을 지니게 되었다고 할 수 있다.

그러나 소통에는 또 다른 축이 있는데, 그것은 전대와 다음 세대를 잇는 통시적 관통이다. 특히 제한된 지역(공간) 내에서 이뤄지는 소통은 제한된 공간을 전제로 하기에 공시적인 소통보다 훨씬 밀도 있게 이뤄지는 것 같다. 어떤 매체에 의해 소통된 지식과 정보는 전대에서 후대를 관통하여 전달되고 변형되며 계속해서 이어진다. 만약 그러한 통시적으로 형성된 사회적 스키마가 없다면 우리는 앞선 세대들과의 의사소통이 불편했을 것이다.

예를 들어 한국인이라면 그들의 머릿속엔 ‘국문학’에 대한 공유된 상(象)을 가지고 있다. ‘청산별곡, 황진이 시조, 진달래꽃, 춘향전, 소나기, 사랑손님과 어머니,……’ 등등과 같은 많은 외연과 함께 그로부터 추출된 내포를 가지고 있을 것이다. 이것은 공동체 내의 공통된 스키마, 일명, 상식(commen sense)을 형성한다. 이러한 스키마 때문에 우리는 다른 사람과의 의사소통이 원활해지고, 내 말이 다른 사람에게 받아들여질 수 있다는 안정된 소통에 대한 기대 속에서 심리적 유대감이 생겨난다.

그렇다면 우리의 사회적 스키마는 어떻게 형성되었을까? 전술한 바와 같이, 그것은 사회적 상호작용을 통해 역사적으로 형성된 것으로 인식된다. 그런데 무엇이 그러한 소통의 시간적 누적을 만드는가? 결과적으로는 전통이라고 불릴 만한 것들이 그 역할을 해왔겠지만, 그 중에 하나는 우리가 읽은 독서물들이 소통의 매개체로 작용했을 것이다. 독서물들은 교육적 전통 속에서 ‘국어’에 대한 총괄적 인식을 형성하는 데²⁾ 기여했으며, 구체적으로는 ‘국정 국어 교과서 내의 제재가 그런 독서물들을 구성했을

2) 사실상 ‘국어’라는 모어 개념이나, 교과목명으로서의 ‘국어’라는 개념은 근대계몽기 이후 성립된 것이다. 즉 해방 이후 민족주의의 강조, 현대적 교육과정의 정착 등, 제도와 맥락 속에서 형성되었다. 이에 대해서는 김혜정(2004) 참조.

것이다.

즉 국어 교과서는 우리가 현재 지닌 읽기 텍스트 목록에 대한 스키마를 형성시킨 주요 매체 중 하나임이 분명하다. 예컨대, 교육과정이 시작되고 교과서가 사용되던 그때부터 지금까지 우리의 선후배는 교과서를 통해 읽을거리를 제공받았고, 그 속에 실린 제재를 학습함으로써 국어에 대한 상을 만들어나갔을 것이다. 그것이 우리의 대화를 소통하게 하고 사회적 스키마를 형성하는 기제가 되었다. 그것은 동년배 혹은 선후배들과 어떤 텍스트에 대해 얘기할 때 혹은 공감할 때 드러난다. 반대로 스키마는 우리에게 읽을거리를 선택하게 하는 독서 목록의 선택 기준이면서 훌륭한 글이란 어떠한지에 대한 기준이자 전범이 되었다고 할 수 있다.

이러한 전통적인 텍스트 목록들은 포괄적 개념으로서의 국어 의식을 형성하고, 전후 세대들이 소통할 수 있는 계기로 작용하면서 우리의 사회적 스키마의 일부를 구성하게 되었다³⁾. 따라서 역대 국어 교재를 살펴봄으로써 우리의 국어에 대한 의식 속에 잠재적으로 어떤 텍스트들이 자리 잡고 있는지를 엿볼 수 있다.

본고는 이러한 연구의 선(先) 작업으로서, 먼저 각 교육과정별로 텍스트 개념과 텍스트 유형들이 교육과정 및 교과서를 통해 어떻게 변모해 왔는지를 검토하고, 역대 교과서에서 어떤 제재들이 주요하게 다루어져 왔는지 개략적으로 살펴봄으로써 교육과정 문서에 기술된 텍스트 유형이 어떻게 교과서에 적용되어 제재 선정에 관여했는지를 고찰하고자 한다.

다만, 이로부터 우리의 사회적 스키마 속에 정전이 어떻게 구성되었으며 그 결과 공유된 읽을거리로서 인식된 텍스트의 목록에는 어떤 것들이 있는지에 대해서는 후속 연구로 미루고자 한다.

3) 그러나 최근 이러한 정전이 된 국어 교재의 제재들이 만만치 않은 비판을 받아왔던 것도 사실이다. 국정 교과서에 실린 작품들 중에는 객관적 평가 없이 다소 과대평가되거나 정작 중요한 작품이 평가절하되거나 배제되는 등, ‘국정’ 교과서 편찬층의 개인적 혹은 정치적 편견에 의해 제재 선정이 좌우되기도 하고, 제재로 선택되지 않은 텍스트에 대해서는 배타적 관점을 결과하게 되는 등, 정전 중심의 교육이 지니는 부정적 측면도 거론되었다.

II. 교육과정 속의 텍스트 기술 방식

1. 교육용 제재로서의 텍스트 단위에 대한 인식과 제시 방식

먼저, ‘텍스트’와 ‘제재’의 개념을 구분하고, 교육과정 속에서 이 두 용어가 어떻게 상호 영향 관계를 가지면서 발전해 왔는지 살펴보고자 한다. 주지하다시피, 텍스트라는 용어는 학문 분야마다 용법과 의미가 다르다. 문예학과 기호학에서는 분야에 따라 음성언어(discourse)를 포괄하는 언어적 표현체로서 광범위하게 지칭되고, 언어학 — 특히 텍스트이론을 포함하여 —에서는 문장의 연속체라는 일반적인 정의에서 발화 또는 문자로 된 사고의 최소 표현 단위에 이르기까지 맥락에 따라 쓰인다. 교과교육학, 그 중에서 독서론 분야에서는 한 편의 글 혹은 책을 통칭하고, 교육학에서는 교재라는 뜻으로 혹은 교재에서 단위 학습을 위한 학습 제재라는 의미로도 사용된다. 최근 텍스트란 용어는 문어(written text)뿐만 아니라 구어(oral text)와 시청각적 동영상 매체(media)까지 포괄하는 뜻으로 사용된다.

한편, 텍스트가 원 제재라는 개념으로 주로 사용되는 데 반해, 제재라는 용어는 교육용 목적으로 교재에 실린 글로 인식된다. 텍스트가 학습용 교재에 쓰이면 제재가 되는 것이다. 제재 중에는 (교과서 집필자에 의해) 인위적으로 만들어진 발화나 글이 있을 수 있고 완결되지 않은 것도 있다. 그렇지만 텍스트는 짧거나 길거나 한 편의 완결된 말과 글을 의미한다. 그래서 텍스트의 일부가 제재로 사용되었다고 해도 자료 전체를 함의하는 것으로 통용된다. 이렇게 그 포괄성 때문에 흔히 쓰이지만, 아무래도 외래어인 만큼 개정 교육과정까지 한 번도 나타나지 않았다. 이 용어가 국어 교육에서 폭넓게 쓰이기 시작한 것은 1990년대 후반 정도이다.

그럼에도 불구하고 최근에 외래어인 이 말이 성행하는 이유는 완결된 의사표현 단위를 지시하는 데 적절하고, 교과서 제재로 사용되었거나 혹은 교육용 제재에 준하는 ‘특정’ 읽기 자료 전체(a whole text)를 지시하는

데 있어서, 기존에 있는 용어들 중에서는 그나마 적절한 것으로 간주되기 때문이다. 또한 구어라 할지라도 전사된 말과 글을 지시하기에 무난하다는 점도 장점이다. 요컨대, 본고도 이에 준하여 제재로 쓰인 글과 말을 텍스트라고 하겠다.

흔히 2007년도 개정 교육과정을 ‘텍스트’ 중심 교육과정이라고 한다. 내용 체계를 보면, 텍스트를 제시하고 있는 ‘실제’ 범주의 이름을 ‘[담화/글의 수준과 범위]’라 하여, 상위 체계로 설정하고 있는데, 학년별, 영역별 성취기준을 기술할 때는 텍스트의 종류(token)를 제시하고 있다. 그렇다면, 이들 제재로서의 텍스트가 교육과정에서 어떤 단위로 인식되고 어떻게 제시되었는지 먼저 살펴보아야 할 것이다. 관례적으로⁴⁾ 텍스트 유형은 기준에 따른 구분의 상위 개념으로, 텍스트 종류는 각 유형에 속한 하위 개념으로 사용된다.

피상적으로 보면, 텍스트 유형에 대한 명확한 구분은 6차 교육과정부터 등장했다. 즉 ‘언어 사용 목적’에 따라 3가지로 구분되었다가 ‘친교 및 정서표현 유형’이 분화하면서 다시 4가지 유형으로 제안되었다. 따라서 우리는 텍스트라고 하면, 으레 ‘설득·정보전달·친교·정서표현’ 텍스트 중에 한 종류를 지칭하거나 ‘구체적인 특징’ 발화 또는 글로 생각한다. 즉 오늘날 ‘제재’를 지칭할 때의 텍스트라는 개념에는 당연히 화용론적 혹은 기능론적(functional) 구분에 근거한 유형화가 우리의 인식 속에 자동화 되어 있다.

여기서 이러한 텍스트 유형 구분이 국어교육에서 필요한 이유는 무엇인가 생각해 볼 필요가 있다. 언어교육은 언어를 제재로 이루어지는 학습이기 때문에, 일상의 언어가 모두 교육 재료가 될 수 있지만, 그렇기 때문에 오히려 방만한 재료를 선정하는 데 있어서 범주화된 기준이 요구된다. 이는 단순히 현실적이고 즉흥적인 필요에 의해서 어느 특정 장르에 치우치지 않도록 하는 동시에 언어의 다양한 형식과 내용을 다루어 언어학습

4) text token은 특정 text type이 반복 사용되는 예로서, 상대적으로 큰 범주의 1차적 유형에 속하는 하위의 유형을 뜻하는 말로, 구체적이고 관습적인 말과 글의 유형을 뜻한다(박여성, 1994; 이도영, 2008 참조).

의 균형을 유지하게 한다. 학습자의 발달에 따라 같은 범주에 속한 단위들을 반복적으로 학습함으로써 학습을 체계적으로 이끄는 한편, 언어 단위나 형식에 대한 인식이 보다 명확해진다. 이와 같이 유형이나 종류는 학습의 단위이자 그릇이기도 하지만, 우선은 교수(teaching)를 계획하고 실행하기에 용이한 기술(記述) 단위이기도 하다.

교육과정을 보면 이러한 유형이 여러 가지 이름으로 제시되어 왔다. 교육용 ‘제재’라든지 혹은 ‘형식’이라는 용어로 하위 텍스트 종류를 제시하고 있는 것을 볼 때, 이러한 교육적 요구와 언어 단위에 대한 인식이 있었음을 짐작하고도 남는다.

그 결과 2007년 개정 교육과정에서는 텍스트 ‘유형 중심’의 교육과정 기술을 제시하기에 이르렀다. 특히 국어사용 영역(듣기·말하기·읽기·쓰기)에서는 텍스트 선정의 구체성이 비교적 잘 드러난다. 6차 교육과정부터 제안해왔던 텍스트의 유형(type), 즉 정보전달, 설득, 친교, 정서표현 유형을 기준 삼아, 각 유형의 하위 종류 하나씩(혹은 경우에 따라서는 2개 이상)을 선정하고, 이를 각각의 성취기준과 연결시켜 기술하고 있다. 이렇듯 4가지 유형 범주 안에서 하위 텍스트의 종류들을 균형 있게 선정하고 있는데 이는 텍스트의 제시 방식이 훨씬 체계적이고 구체화 되었다는 인상을 준다.

이는 일명, ‘텍스트’ 중심 교육과정으로 일컬어지기도 했던 과거 3~5차 교육과정과 구분된다. 먼저 3차 교육과정을 보면, 그 기본서에 학년별·영역별로 ‘주요 형식’이라는 항목명으로 텍스트의 하위 종류들을 제시하고, 학교급별로는 ‘제재 선정의 기준’도 제시하고 있다. 그러나 이들 ‘주요 형식’이나 ‘제재 선정의 기준’은 각기 선언적으로 제시될 뿐, 교육 내용의 각 항목—예컨대, 7차 개정의 ‘성취기준’과 같은—과 직접적인 연관이 없다. 또한 4~5차 교육과정에서는 텍스트 종류를 제시하던 방식이 아예 사라지고 기능 중심의 기술만으로 제시되었다.

그러나 흔히들 3차와 4차 교육과정기를 텍스트 중심 교육과정이라고 일컫는 것은 이 시기가 학문 중심 교육과정을 강조했던 시기였고, 그로 인해 교육과정을 매개하던 국정 교과서의 ‘제재’들이 국어과 교육의 내용으로서 중요하게 다루어졌기 때문이다. 이러한 맥락에서 ‘텍스트’라는 것

은 특정 ‘제제’를 지칭하는 것으로, 이 제제들은 ‘정전’으로서의 확고부동한 교육적 위상을 지니고 있었다. 당시 교과서에 실린 제제는 어떤 텍스트 유형의 범주에 속하는 여러 텍스트들 중에 선택된 하나를 뜻하기보다는 전형적인 ‘형식’이자 그 자체가 ‘유형’의 위상을 지녔다고 볼 수 있다. 즉 교과서에 실린 바로 그 특정 텍스트는 유형의 전형이자 대표로 인식되기 때문에, 결과론적으로 보면, 교육과정에 별도로 텍스트 선정 기준이나 범주에 대한 설명을 제시할 필요를 느끼지 못했을 수도 있다. 교과서에 실린 바로 그 텍스트의 학습이 중시되었고, 역으로 텍스트에 관한 내용이 학습의 내용을 결정하기도 하고, 교육과정과 무관하게 훨씬 더 중시되는 등, 일종의 전도 현상을 야기했다. 따라서 이 양 시기의 교육과정이 특정 제제에 대한 내용적 지식을 중시하던 경향이 강했기 때문에 텍스트 중심 교육과정이라 불리어진 것이다.

2. 교육과정의 텍스트 분류의 기준과 제시 방식의 변천

이 절에서는 과거 우리가 어떻게 글을 인식하고 받아들였던가, 또는 우리가 어떤 문종들을 교육하고자 했고 중시했었가를 텍스트 구분이나 제시 방식을 중심으로 살펴보고자 한다. 이와 관련된 선행 연구로는 이도영(2007 : 249~265)이 있다. 여기서는 텍스트 유형을 어떻게 인식하고 있었는지에 주안점을 두고 살펴보고자 한다.

1) 교수요목기

국민학교 교수요목(1946. 9. 1. 미군정청 편수국 발행)에는 교육 영역을 ‘말하기, 듣기, 읽기, 짓기, 쓰기’의 5영역을 구분하되, ‘교수 시간 배당 표준’을 보면, ‘말하기·듣기’는 통합하여 한 단위로 표시하고 있어서 실제로는 ‘읽기/말하기·듣기/짓기/쓰기’라는 4영역으로 실행된다. 특히 ‘읽기’는 다른 단위의 4배(360시간)에 할당되는 시수를 지닌 것으로 보아, ‘독본식’

읽기 교육의 전통 속에 있었음을 알 수 있다. 그러나 ‘글과 말’ 정도의 음성언어와 문자언어에 대한 구분만이 있을 뿐 텍스트에 대한 개념은 아직 구체적으로 형성된 것 같지 않다.

국민학교(1946. 9)와 중학교(1947. 9) 교수요목은 1년 간격으로 고시되는데, 주지하다시피, 영역 구분만 있지 텍스트에 관련된 독립된 진술이 없다. 그나마 ‘(三) 교수 사항’에 제시된 설명 중에 텍스트 유형에 해당하는 단서들을 추출하여 표로 만들면 다음과 같다.* 표시가 붙은 것은 현재의 구분 개념으로 필자가 임의로 설정한 상위 항목이다. 이하 동일하다.

〈표 1〉 교수요목기 중학교

교육 영역	*텍스트 유형	참조(교수요목 진술 부분 인용)
읽기	국어	국어의 익힘, 풀기, 감상 비평, 받아쓰기 등을 시켜
말하기	올바른 국어	사상과 체험을 발표하고, …… 이어(雅語)와 경어(敬語) 쓰는 법을 익힘
짓기	현대어, 여러 가지 글	…… 첨삭 비평의 능력을 기름
쓰기		정확, 민속, 깨끗하고 아름답게 쓰도록
문법	소리, 글자, 어법, 표기, 현대어, 신조어, 고어, 방언, 표준어, 외래어	국어의 사적 발달의 개요를 알게 함
국문·학사	우리 고전(古典)	우리 고전의 지위와 가치를 알림

위에서 알 수 있는 바와 같이, 해방 직후에는 서구의 문예 이론이 도입된 지 상당한 시간이 흘렀고 어느 정도 현대적 문체가 정착했음을 감안할 때, 당시 글의 유형에 대한 인식이 있었다 하더라도 이것이 제재로서 텍스트의 유형을 제시하는 정도까지는 미치지 못했음을 짐작할 수 있다. 즉 제재로 사용된 텍스트의 분화가 이뤄지지 않았으며, 다만 국민학교에서 ‘말’과 ‘글’을 강조했다면, 중학교는 ‘국어’라는 용어를 사용했다는 점이 다를 뿐이다.⁵⁾

5) 고등학교 교수요목은 발표되지 않았다.

2) 1~2차 교육과정기

교육과정 문서를 보면, 1950년대 당시, 교육 제재로서의 텍스트를 어떻게 제시할 것인지에 대한, 교육과정을 기술하는 사람들의 고민이 단적으로 드러난다. 텍스트 기준이나 형식에 대해 순전히 비체계적인 수준이었던 것은 아니었으며, <표 2>에서 보듯이, 국민학교와 같은 해(1차 1955, 2차 1963)에 각각 고시된 중고등학교의 교육과정은 영역별로 체계적인 면모를 보이고 있다. 이해를 돕기 위해 중학교와 고등학교의 교육과정 체계를 잠시 살펴보기로 한다.

〈표 2〉 1~2차 교육과정 영역 구분 방식

국민학교		중학교		고등학교	
2체계(하위 4영역)		3체계(하위 5영역 ⁶⁾)		4체계	
없음		기초적인 언어 능력	언어 소재의 면 언어 운용의 면	없음	
음성언어	말하기	언어 사용의 기술	말하기 듣기	말하기	
	듣기			듣기	
문자언어	쓰기		쓰기(글짓기)	쓰기	
	읽기	언어 문화의 체험과 창조	읽기	읽기	독서 기술
			문화 및 예술 언어 과학		문학의 이해 및 감상

요컨대, 교육과정 기술에서는 영역 구분과 텍스트의 구분이 상당히 밀접한 관련을 가지고 있다. 교육 영역에 따라 텍스트의 유형과 종류를 제시하고 있기 때문이다. 국민학교에서는 음성언어와 문자언어의 2구분이 텍스트 상위 유형으로 인식되었다면, 중등학교에서는 좀 더 분화되어 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’는 영역이 확정되어 있음을 알 수 있다.⁷⁾ 다만, 현

6) 이를 왜 5개 영역으로 구분되었다고 보냐면, 큰 틀에서는 3체계를 이루지만, 그 내용을 보면, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문학을 중심으로 기술하고 있다. 즉 언어 소재의 면 — 발음, 문자, 어휘, 어법, 문학, 언어 운용의 면 — 말하는 힘, 듣는 힘, 쓰는 힘, 읽는 힘, 감상하는 힘으로 각기 5개씩 나뉘어져 기술되어 있다.

재의 ‘문학’과 ‘문법’ 영역은 중학교의 경우는 ‘언어 문화’ 영역으로 통합되었다가, 고등학교에서는 ‘읽기’ 영역 내에 텍스트의 유형으로 제시되어 있다⁸⁾. 물론 2차 교육과정기에는 국어 I 과 국어 II로 나뉘는데, 국어 II에서는 ‘현대문, 고전(국어, 국문학), 문법, 작문의 과정 등과 한문 과정(고등학교 국어 II 교육과정, 1963)’을 다루고 있다.

1차 교육과정(1955. 8)부터 교육 내용으로서의 ‘영역’에 대한 구분, 지도 목표로 제시한 ‘기능’의 구분, 언어 경험 요소로 제시한 ‘텍스트 유형’에 대한 구분 등이 등장한다. 즉 텍스트 분류와 교육 영역의 구분이 서로 혼선을 빚고 있어 명확하게 구분되지 않는다.

특히 텍스트 구분에 대해 다양한 기준들을 이것저것 제시하고 있어서 처음에는 일관성이 없어 혼란스럽게 보이지만, 교수요목에 비해 교과 교육에 대한 체계적인 개념들을 수립하고자 한 노력들이 역력하다. 체계적 기술에 대한 노력의 흔적들을 다음과 같은 항목의 설명 부분에서 찾아볼 수 있다.

첫째는 ‘언어 활동의 범위’⁹⁾라는 용어이다. 이는 ‘一. 국민학교 국어 교육의 목표’를 진술하는 데 사용되었다. 이 목표 진술은 그야말로 현재의 관점에서 보면, 상당히 세련된 진술 방식이자, 용어법인데, 그 이유는 국어교육의 각 목표를 텍스트 종류와 관련지어 자칫 추상적인 성취 수준을 구체적으로 진술하고 있기 때문이다. 오늘날 성취수준에 해당하는 총 26개의 ‘목표 항목’을 제시하고 있는데, 아래 <표 3>과 같은 텍스트 유형들이 등장한다.

둘째는 ‘이해와 기능의 형식’이라는 용어이다. 이는 ‘二. 국민학교 국어과의 영역’에서 총 5가지 유형으로 드러나며, ‘음운, 문자, 어휘, 어법,

7) 중학교의 경우는 말하기와 듣기로 통합했다.

8) ‘고등학교 학생의 읽기 학습은 독서 기술의 향상과, 문학의 이해 및 감상의 두 가지로 나누어 생각할 수 있다.’(1차 고등학교 교육과정 문서, ‘二. 고등학교의 언어 생활, 읽기’ 중에서)

9) 문교부령 제44호(1955. 8. 1) 국민학교 교육과정, ‘2. 국민학교 국어과의 목표’에 ‘이러한 국어 교육의 목표를 언어 활동의 범위 안에서 요약하면 다음과 같다.’에 제시된 내용이다.

문학 감상'이 그것이다. <표 3>의 오른쪽 난에 제시해 보았다.

<표 3> 1-2차 국민학교 '언어활동 범위' 텍스트(진하계는 2차에서 추가된 것, 바뀐 것은 괄호)

영역	언어 활동 범위	이해 기능의 형식
말하기	표준어, 경어, 여러 가지 형식의 인사, 토의와 회의, 의결(2의견)과 연구	음운
듣기	일상회화, 남의 이야기	문자
읽기	도서, 잡지, 신문, 사전 및 참고서, 논설문, 문고 및 도서관, 2저식 정보의 책	어휘
쓰기	서신, 여러 가지 형식의 작문, 서식, 요점, 신문, 문집, 글씨	
문법	경체와 상체, 품위있는 말, 문장부호, 어법, 문장 구성, 2공넛말	어법
문학	라디오, 영화, 연극, 간단한 연극, 문학작품	문학 감상

위 표의 오른쪽 난에 있는 '이해 기능의 형식' 아래에는 다음과 같은 진술이 이어진다. : '이것은 다른 여러 항목을 포함하는 내용이 따르지 않으면 성립되지 않는다. 그렇게 보면 국어과의 영역이란 추상면에서 보면 하나도 없거나 반대로 모든 유형무형의 생활이 모두 영역(領域)이 될 수 있다고 하겠다. 그러므로 여기에 국어과의 영역이라 함은 언어로서의 내용이 아니고, 국어과의 사명을 달성하기 위해서 무엇을 해야 하는가의 내용이다.'(진하계는 필자주)

이는 교육과정에 명시된 국어과 교육 내용에 대한 최초의 고민이자 자각이라고 할 수 있다. 비록 표면적으로는 문법 단위들과 유사한 것 같기도 하고, 혹은 거기에서 아이디어를 취한 것처럼 보이더라도, 분명 문법이나 언어학의 하위 내용 요소와 혼동했던 것은 아님을 알 수 있다. 이는 국어과의 영역을 언어 내용이 아닌 위의 5가지 층위와 같은 언어 '형식'에 둘 수밖에 없음을 설명한 말이다. 즉 아직까지 텍스트 유형에 대한 인식이 분화되지 않았지만, 언어 사용의 그릇 혹은 교육을 하기 위한 형식으로서의 어떤 언어 단위들이 필요함을 자각하고 있었다고 할 수 있다. 이것은 중학교에서 '언어 소재(素材)의 면(面)'이라는 표현으로 바뀐다.

셋째는 '언어 경험의 요소'라는 항목이다. '언어 경험'이란 용어가 사용된 것은 당연히 1차 교육과정이 듀이의 경험 중심·생활 중심 교육과정

을 도입했기 때문이다. ‘경험’이란 개념이 교육과정 속에 자주 등장하지만 당시로서는 상당히 생경한 용어였을 것이다. 그 경험의 요소는 분명 텍스트 유형을 구분한 거의 초기 문건에 해당한다. 여기서 언어 경험이란 먼저 음성 언어와 문자 언어 경험으로 나누고 각 하위 종류들을 설정했다. <표 3>의 왼쪽란에 정리해 보았다.

이와 함께 특이한 점은 총 13가지의 ‘언어 경험의 기회’로, ‘조회, 주회 …… 어린이회, 위원회, 당번 일기, 생활 일기, 사육 관찰 일기, 학예회, 강연회, 영화, 연극 관람, 창작발표회, 문집, 학급 신문, 결석 신고, 학습 자료를 위한 사회 교섭’ 등의 항목을 제시하고 있다는 것이다. 이는 현재의 교육과정이 설정하고 있는 ‘실제 범주’와 비슷한 개념으로, ‘언어 경험의 기회’란 언어 경험 요소들이 실행되는 실제적이고 총체적인 맥락을 형성화 한 표현이라고 할 수 있다.

넷째는 ‘국어과 읽기의 주요한 주제(主題)’라는 기준이다. 이는 ‘국어과의 영역’ 내 5번째 항목으로 등장한다. 제재의 내용 범위를 설명적 진술로 언급하는 경우는 있지만, 이를 항목화 하여 제시한 경우는 드물다.¹⁰⁾ 이는 18~21개 항목으로 텍스트의 주제와 형식 구분이 혼재되어 있다.

〈표 4〉 1~2차 교육과정 국민학교 ‘주요한 주제별 텍스트(2표시는 2차 등장)

*분류	*텍스트 종류
일상 언어	일상 경험, 가정 및 학교 행사, 계절의 변화, 동식물 및 자연현상의 관찰, 놀이와 운동 경기.
글	시사뉴스, 연극·영화·독서의 감상문, 아동 문학작품, 관찰 기록, 전설 및 우화(2동화), 위인 전기
이야기	도의심, 취미, 과학 원리, 민주사상, 2사회생활 개선, 2산업 개발, 2국방 사상
언어 자료	언어 감각, 국어 생활, 국어 발달과 국어 순화

이를 먼저 주제로 구분하면, 보면, ‘일상 경험, 가정 및 학교 행사, 계

10) 현재 7차 개정 교육과정의 독서 과목에서는 글의 유형을 다양한 기준에서 제시하고 있다. 이는 다음과 같다(교육인적자원부 고시 제2007-79호[별책4] 고등학교 교육과정(1) p.33) : • 목적 : 정보 전달, 설득, 사회적 상호 작용, 정서 표현 / • 제재 : 인문, 사회, 과학, 예술 / • 시대 : 고대, 중세, 근대 / • 지역 : 국내외

절의 변화, 동식물 및 자연현상의 관찰, 놀이와 운동 경기, 이야기류[도의 심·취미·과학 원리·민주사상]이고, 텍스트 종류로는 ‘시사뉴스, 영국영 화독서의 감상문, 아동 문학작품, 관찰 기록, 전설 및 우화, 위인전기’ 등으로 나눌 수 있다. 이를 보면, ‘이야기’라고 명명한 설명적 글(expository text)과 실제 언어 자료를 텍스트의 한 종류로 인식하고 있다.

다섯째는 ‘단원 학습으로서 구성할 수 있는 예(국민학교)’ 혹은 ‘단원 예(예(고등학교)’라는 표현이다¹¹⁾. 이 역시 당시 중시되었던 텍스트 종류와 그 유형 구분에 대한 인식을 보여준다. 국민학교는 단원의 제재를 ‘생활, 기능, 국어 순화’ 영역으로 구분하여 ‘생활’을 주제로 하는 텍스트가 따로 제시될 만큼 강조되었고, 고등학교는 학년별로 통합 제시하고 있다. 이러한 분류 방식은 3차 교육과정에서 ‘제재 선정의 기준’이라는 이름으로 바뀌어 포괄적으로 기술된다. 여기서는 현재 기준에 따라 ‘기능, 문학, 문법’으로 재분류해 보았다.

〈표 5〉 1차 교육과정 국민학교와 고등학교 단원예

*영역	국민학교 ‘단원의 예’	*영역	고등학교 ‘단원의 예’
생활	우리집, 우리 학교와 마을, 장난감, 재미있는 놀이, 운동 경기, 교통 기관, 계절 변화, 동물, 소풍 및 수학 여행, 입학식·방학·졸업식, 운동회, 어린이회·위원회, 학예회, 라디오, 이야기회·강연회·축하회, 영화·연극·그림연극회, 국가적 경절 및 기념일, 국가적 행사, 시사 뉴스, 학급 문고 및 기념일, 사회 시설의 견학, 다른나라의 생활 모습, 음악·미술·문학의 감상, 우리 겨레를 위해 힘쓴 사람들, 인류 문화에 이바지한 사람들 (25항목)	기능	1학년 언어와 생활, 회화·담화 보고, 방송, 라디오의 말 영화, 보고문 쓰기, 노오트의 메모(大意中心思想, 잡지, 편집,
		2학년	언어와 논리, 회의·토론 의사진행법, 연극, 논리적 인 글, 신문(社説 記事 其他)
		3학년	언어와 감정, 연설·강연

11) 초등학교의 경우, ‘국어과 지도 방법’에서 단원의 예를 제시하고 있는데, 앞서 설명한 ‘주제’와 유사하지만 영역을 구분하여 상당히 많은 텍스트 종류들을 밝히고 있다. 다만, 단원을 만들 때는 ‘경험 요소, 언어 경험의 기회, 학습 지도면, 읽기 주제를 참고하도록’ 밝히고 있다. 중학교 1차의 경우, 단원의 예와 관련된 절은 없으며, 단원의 예를 제시하는 방식은 2차부터 없어진다.

*영역	국민학교 '단원의 예'			*영역	고등학교 '단원의 예'	
기능	읽기		동요와 동시, 동화와 소설, 회곡과 그림 연극, 역사 이야기, 과학 이야기 아름다운 이야기, 전기 신문, 잡지, 참고서, 팸리 읽는 법(11)	기능	3학년	인터뷰, 사회법, 선전문·광고문, 서식·규약, 창작의 기쁨
	쓰기		일기, 편지, 포스터어·포어·광고·게시문, 복 발표 원고, 감상문, 여러 가지 서식, 전보문, 회의록 동요와 동시, 동화와 소설, 회곡과 그림 연극, 논설문·비평문, 메모 노오트, 문장의 중심이 되는 점, 문장의 대강(15)	문학	1학년	소설, 시와 인생, 시조 문학, 설화와 가요, 고전의 세계
	듣기		방송(1)		2학년	수필의 심경, 단편소설 근대시 감상, 문학과 교양, 자연과 문학 古典, 고전과 현대
	기타 (*통합 활동)	만들기	삭인(素戔), 신문 문집 그림 연극(4)		3학년	여러 가지 문체(현대문고문, 번역문, 현대문학 세계문학, 전통과 문학 시대와 문학
		모으기	속담과 전설, 수수께끼 우수운 이야기(유우모어, 재미있는 말, 격언 속담(5)			
		이용하기	학급문고·도서관, 사진 연극하기, 마이크와 녹음기(4)			
국어 순화	경체(敬體)와 상체(常體), 표준말, 품위 있는 말, 정확하고 명료한 말(어법), 한글의 짜임 표준되는 표기법, 문장의 여러 가지 모습, 문학 작품의 감상			문법	1학년	국어와 외국어와의 비교
					2학년	국어의 변천
					3학년	국어의 순화

이와 같이, 1~2차 국민학교 교육과정은, 단위로서 '발화나 글'에 대한 '종류'와 언어적 '경험'을 혼동하고 있다. 예를 들어 '음성 언어'와 '문자 언어'의 하위 구분 간에 서로 통일성이 없고, 각기 달리 설정된 것이나, '혼자 말하기'의 언어 경험에 속한 '라디오', '확성기' 같은 것을 텍스트의 예로 들고 있는 것을 보면, 매체(vehicle)와 메시지의 조직 형태로서의 텍스

트의 유형을 구분하지 못하고 있음을 짐작할 수 있다. 다만, ‘강연, 보고, 연구, 발표, …… 라디오, 확성기, 전화, 연극, 영화, 기사(광고, 고시, 간판, 명패, 규약)’와 같은 텍스트 종류들은 사회적 필요와 변화를 반영한 것으로 당시 사회상의 단면을 보여준다.

또한 텍스트의 단위로는 언어 활동의 ‘범위’ 혹은 ‘형식’, 혹은 ‘요소’ 등으로 구분하고, 내용에 따라서는 ‘주제’ 혹은 ‘단원의 예’를 제시하며 그 어느 교육과정보다 훨씬 더 많은 텍스트 유형에 대한 기준들과 하위 구분들을 제시하고 있다.

요컨대, 텍스트 단위에 대한 설명을 보면, 2차 교육과정이 1차에 비해, 또 국민학교에 비해 중학교와 고등학교의 교육과정이 상대적으로 간결하게 제시되어 있지만, 1차(1955. 8)와 2차(1963. 2)의 교육과정은 체계나 형식, 텍스트 종류 면에서 거의 유사한 수준이다. 양자 간의 약간의 차이는 텍스트 기술에 대한 체계성의 차이라고 할 수 있다.

이들 교육과정에서 텍스트 유형화를 비교적 잘 보여주고 있는 세 번째의 ‘언어 경험의 요소’를 중심으로 1~2차 교육과정의 텍스트를 정리하면 다음과 같다.

〈표 6〉 1-2차 교육과정 초중고 텍스트(진하계는 2차 교육과정에 추가된 것)

국민학교			중학교		고등학교	
텍스트 유형		텍스트 종류	영역	텍스트 종류	영역	텍스트 종류 ¹²⁾
음성 언어	혼자 말하기	강연, 보고, 연구, 발표, 설명, 이야기, 낭독, 라디오, 확성기 ¹³⁾	말하기 · 듣기	음성 언어에 의한 발표 및 전달(보고, 강연, 연설), 인사 및 소개, 문답, 회의 및 좌담, 방송, 전화, 연극 및 영화	말하기	인사, 소개, 회화, 의논, 토론, 회의, 회의의 사회, 지시, 전달 보고, 의견 발표, 시소설, 수필 낭독, 방송
	서로 말하기	인사, 대화 문답 토의 소개, 방문, 전화 등			듣기	남의 이야기, 보고, 설명, 강의, 강연, 라디오, 전화, 연극, 영화
	회의	어린이회, 위원회 등				
	극	연극, 영화, 그림연극, 2방송 등				

국민학교			중학교		고등학교	
텍스트 유형	텍스트 종류		영역	텍스트 종류	영역	텍스트 종류 ⁴⁾
문자 언어	기록		쓰기	기록·노오트, 문자 언어에 의한 발표 및 전달, 편지, 일기, 서식, 편집 ¹⁵⁾	쓰기	일기, 메모, 사교적 편지, 실용적 편지, 개시, 규약, 광고문, 포스터야, 각종 신고서, 원서, 강의, 강연 요점 필기하기, 책 읽고 필요한 부분 옮겨 적기, 회의 기록, 창작, 신문, 교지 편집
	일기					
	편지 (전보)					
	개시, 서식	광고, 고시, 간판, 명패, 2계출, 2원서	읽기	신문, 잡지, 편지, 규약·개시·광고, 독서, 사전, 참고서, 도서관의 이용	읽기	신문, 잡지, 지식, 정보 책, 감상 책, 개시, 광고, 편지, 서류(書類), 도서관 이용 사전, 참고서, 신간평
	설명	논설, 보고, 해설 (감상문)				
	문학	소설, 동화, 동요시, 전설, 수필, 전기, 극 각본 2 우화 2기행, 2고전	언어 문화	시가류, 소설류, 일기·전기·기록, 수필류, 논설류, 회곡 및 극 영화, 현대 문학(세계 문학), 고전 문학	읽기	현대문학, 고전문학 세계 문학, 영화와 연극, 양서, 도서관 이용, 독서 습관
	신문, 잡지, 2편집, 2문집, 2시집			국어의 본질, 국어의 순화 발전		
	참고서	사전, 참고자료				

12) 고등학교 말하기 영역의 텍스트는 ‘독화, 낭독, 대담, 회화, 토의·토론’으로 상위 유형을 구분하고 기술했다. 또한 듣기의 경우도 ‘공적 듣기, 사적 듣기, 비판적 듣기’로 구분했으며, 쓰기의 경우도 ‘듣고 적기, 보고 적기, 표현하기(실용문, 관용문, 창작문)’ 등으로 구분 기술되어 있다. 표면적으로는 기능(skill)과 유형을 구분하지 못하고 있지만, 텍스트를 언어 사용의 목적 혹은 기능(function)에 따라 구분하는 동적 연구의 경향에 비추어보면, 이러한 혼재된 기술을 그리 비판적으로 바라볼 필요가 없을 것 같다. 즉 오늘날에도 순전히 텍스트의 조직이나 구성 혹은 형식만으로는 텍스트를 유형화 하기 어렵고, 또한 기술(description)을 하다보면 예컨대 텍스트의 목적에 따라 구분한다 해도 경계가 명확하지 않아 이러한 기준의 혼효가 드러날 수밖에 없는 경우가 많다.

13) 2차에 달라진 것은 ‘낭독, 라디오, 확성기’를 ‘낭독라디오, 확성기 등’으로 매체 종류를 낭독의 하위에 포함시켰고, ‘해설’ 안에 ‘감상문’을 넣어 ‘해설(감상문)’으로 제시했다. 또한 문학의 종류로 ‘우화, 기행, 고전’을 더 추가했다.

14) 고등학교 말하기 영역의 텍스트는 ‘독화, 낭독, 대담, 회화, 토의·토론’으로 상위 유형을 구분하고 기술했다. 또한 듣기의 경우도 ‘공적 듣기, 사적 듣기, 비판적 듣기’로 구분했으며, 쓰기의 경우도 ‘듣고 적기, 보고 적기, 표현하기(실용문, 관용문, 창작문)’ 등으로 구분 기술되어 있다. 표면적으로는 기능(skill)과 유형을 구분하지 못하고 있지만,

3) 3차 교육과정기

3차 교육과정기에 들어서면서 이전 교육과정에서 높은 빈도로 등장했던 ‘경험(혹은 ‘언어 경험’)이라는 용어 대신에, ‘기능’과 ‘민족 문화’의 발전이 중요한 주제어로 떠오른다. 이른바 ‘학문 중심’ 교육과정이라 할 수 있는 3차 교육과정의 내용 항목들이 더욱 ‘기능’ 중심으로 기술된 것은 아 이리니하다.¹⁵⁾

일반적으로 3차 교육과정을 4차와 묶어서 학문 중심 교육과정으로 간주하는데, 교육과정 문서를 보면 3차 교육과정은 여전히 ‘언어 생활’, ‘기능’ 중심으로 기술되어 있다. 다만, 학문 중심 교육과정이란 별칭의 실상은 교과서가 증명해준다. 교과서를 보면 3차부터 정전 텍스트와 관련된 지식 중심의 교육이 실행되었음을 짐작할 수 있다. 이를 통해 3차 교육과정기에는 기술된 교육과정과 실행된 교육과정 간의 간극이 컸음을 짐작할 수 있다.

다음으로 교육영역의 구분을 보면, 1~2차 교육과정에서는 교육 내용 영역이 초·중·고등학교 간에 완전히 통일되지 않았으나 대체로 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’를 기본 골격으로 하고, 문학과 문법을 ‘읽기’ 영역에서 포괄하여 기술하는 방식으로 쓰였다. 이 방식은 3차 교육과정기까지 유지되다가, 4차 교육과정에 와서 내용 영역은 ‘표현·이해, 언어, 문학’의 3영역으로 구분된다. 게다가 3차까지 여러 가지 이름으로, 독립된 항목으로 기술되어 왔던 텍스트의 유형이나 종류에 대한 기술은 4차 교육과정

텍스트를 언어 사용의 목적 혹은 기능(function)에 따라 구분하는 동적 연구의 경향에 비추어보면, 이러한 혼재된 기술을 그리 비판적으로 바라볼 필요가 없을 것 같다. 즉 오늘날에도 순전히 텍스트의 조직이나 구성 혹은 형식만으로는 텍스트를 유형화 하기 어렵고, 또한 기술(description)을 하다보면 예컨대 텍스트의 목적에 따라 구분한다 해도 경계가 명확하지 않아 이러한 기준의 혼효가 드러날 수밖에 없는 경우가 많다.

- 15) 편집에 속하는 것으로는 학교(개인) 문집, 학교 신문, 스크랩북, 신문잡지 편집, 보고서 등이 속한다(2차 중학교 교육과정).
- 16) 예를 들면, 3차 중학교 국어과 상위 목표에서 ‘국어 사용의 기능을 신장하고……’, 학년별 각 영역의 목표 진술마다 ‘말하기/듣기/읽기/쓰기의 응용 기능을 더욱 충실히 하여……’ 등이 그것이다.

문서에서는 사라지게 된다는 점도 특이하다.

먼저 3차 교육과정을 살펴보기로 하자. 국민·중·고등학교 교육과정을 보면, 지도 내용을 학년별로 제시했는데, 특히 각 영역별 ‘지도 사항’과 ‘주요 형식’을 구분하여 제시했다. 지도 사항과 주요 형식이 직접 하나씩 연결되는 것은 아니지만, 텍스트의 종류를 ‘형식’이라는 용어로 표현하고 학년에 따라 제시한 것은 주목할 만하다. 다음은 3차 교육과정의 텍스트 종류를 일별한 것이다.¹⁷⁾

〈표 7〉 3차 교육과정 ‘주요 형식’

영역	국민학교		중학교	고등학교
	1~3학년	4~6학년		
말하기	① 인사(1-2), 문답 ② 전언, 그림 설명(1-2), 발표 ③ 생활경험담 (1-2), 우 화, 동화 설화, 극	① 소개(4-5) ② 보고, 설명 발표 ③ 좌담, 회의 ④ 동화, 전기 극 ※ 방송, 전화 마이크	① 인사 ② 문답(1-2) ③ 소개·안내(1-2) ④ 지시(1-2) ⑤ 보고 ⑥ 설명 ⑦ 대담 ⑧ 좌담회 ⑨ 회의 ⑩ 토의·토론 ⑪ 연설 ⑫ 극(라디오, 방송극, 텔레비 전 방송극, 영화, 연극 등)	(가) 문답 (나) 보고 (다) 설명 (라) 대담, 좌담 (마) 회의 (바) 토의 토론 (사) 연설 (아) 극
듣기	① 문답 ② 전언, 지시 설명, 발표 보고 ③ 생활경험담 (1-2), 우 화, 동화 설화, 전 기, 극, 방 송(3-) 전 화(3-)	① 소개(4-5) ② 보고, 설명 발표(6:강 연/연설) ③ 좌담, 회의 ④ 동화, 전기 극 ※ 방송, 전화	※ 말하기와 동일	(가) 문답 (나) 보고 (다) 설명 (라) 대담, 좌담 (마) 회의 (바) 토의 토론 (사) 연설 *(아) 낭독 (자) 극

17) 표 안에서 괄호와 숫자는 해당 학년을 뜻한다. 즉 (1-2)는 1~2학년에만 나타났다는 뜻이다.

영역	국민학교		중학교	고등학교
	1~3학년	4~6학년		
읽기	① 그림알기, 편지, 생활경험, 생활기록(3: 생활문, 감상문, 편지, 알기, 관찰기록, 광고) ② 설명(3: 설명문, 기록문, 보고서) ③ 우화(1-2), 동화, 설화 동시(동요), 극본 전기, 소년소설(3)	① 생활문, 감상문, 가행문, 일기, 편지 서식, 선전 및 광고, 게시 및 고시, 표어 및 포스터 ② 설명문, 보고서, 관찰기록, 기록문, 논설문, 어록, 기사문 ③ 동화(4-5), 전기, 소년소설, 극본, 동시(동요), 설화(4), 시조(5-6)	① 일기 ② 편지 ③ 광고문(광고문, 선전문, 표어 등)(1-2) ④ 법규(1-2) ⑤ 보도문 ⑥ 잠언(격언, 금언, 속담, 고사 등) ⑦ 기록(회의록, 관찰기록 등) ⑧ 보고서(1-2) ⑨ 생활문(1-2) ⑩ 감상문 ⑪ 설명문 ⑫ 논설문 ⑬ 전기 ⑭ 기행문 ⑮ 설화 (16) 설화 (17) 시 (18) 시조 (19) 수필 (20) 소설 (21) 극(라디오 방송극 대본 텔레비전 및 영화 시나리오, 희곡 등)	(가) 여러 가지 형식의 문학 작품 (나) 기록 (다) 보고서 (라) 설명문 (마) 논설문 (바) 전기 (사) 기행문 (아) 설화
쓰기	① 그림알기, 경험소개, 그림 설명, 편지, 생활경험, 생활기록(3: 일기, 편지, 생활문, 관찰기록) ② 설명	① 일기, 편지, 생활문, 가행문(소풍기), 감상문, 표 만들기, 편집, 게시 및 고시(5-6: 표어 및 포스터, 서식, 선전 및 광고) ② 표어 및 포스터 ③ 설명문, 기사문, 기록문, 관찰기	① 일기 ② 편지 ③ 광고문(광고문, 선전문, 표어 등)(1-2) ④ 서식*18)~법규(1-2) ⑤ 보도문~*보고서 ⑥ 기록(회의록, 관찰기록 등) ⑦ 생활문(1-2) ⑧ 감상문 ⑨ 설명문 ⑩ 논설문 ⑪ 전기 ⑫ 기행문 ⑬ 설화 ⑭ 시 ⑮ 시조~수필(3), 소설(3) (16) 극(라디오 방송극 대본 텔레비전 및 영화 시나리오, 희곡 등) (17) 신문*	(가) 여러 가지 형식의 문학 작품 (나) 일기 (다) 편지 (라) 서식 (마) 기록 (바) 보고서 (사) 설명문 (자) 기행문 (차) 설화

영역	국민학교		중학교	고등학교
	1~3학년	4~6학년		
쓰기		록(4-5)(5-6 : 보고문 강연요지) ④ 이야기(내용, 전기 요약 및 감상, 동 시(동요)(5-6 : 극본/각 색)	(18) 문집* (19) 잡지*	

요컨대, 3차 교육과정은 지도의 ‘형식’이라는 이름으로 텍스트의 종류를 체계적으로 일별하고 있다. 단순 반복적으로 나열한 것이 아니라, 학년별 혹은 영역별로 몇 가지를 빼고 더하는 방식을 보인다. 이를 통해 당시의 교육 상황과 관련된 사회문화적 맥락을 추측할 수 있다.

예를 들어, 초등학교 저학년에서 고학년으로의 변화를 보면, 우선 ‘인사’가 ‘소개’로 바뀌고, ‘그림일기, 경험소개, 그림설명, 생활경험, 생활기록’ 등 ‘자아와 생활’을 소재로 한 여러 가지 텍스트 형식을 가진 복합적인 텍스트 종류들이 일별되다가 ‘일기, 편지, 생활문, 관찰기록’ 등 ‘소통과 사회’를 소재로 한 텍스트 종류로 변화하면서 동시에 ‘일기, 편지, 생활문, 기행문, 감상문’ 등 전문적인 텍스트 종류를 칭하는 용어들로 정착해나간다.

또한 ‘전언·그림설명·생활 경험담·우화·동화·설화·전기·전화(이상 말하기·듣기 유형), 관찰기록, 소년소설읽기 영역’ 등, 현재는 말하기 듣기의 유형으로 보기 드문 텍스트 종류들이 당시 국민학교 전 과정에서 중요한 텍스트 종류로 인식되었음을 짐작할 수 있다. 특히 ‘전언’은 ‘전갈

18) 고등학교의 경우, *표시는 해당 영역에서만 등장하는 것을 뜻한다. 예컨대, 중학교 쓰기 영역에서 ‘서식, 보고서, 신문, 문집, 잡지’는 쓰기 영역에만 등장했고, 나머지는 읽기 영역과 동일하다. 고등학교 듣*관호 안은 등장 학년 표시이다. 예컨대, 3학년에서는 ‘생활문’의 구분이 사라지고, ‘감상문, 설화’ 등은 여전히 중요한 종류로 남아있음을 알 수 있다.

(傳囑)’로서 ‘용건을 빠뜨리지 않고 전하기’(3차 국민학교 1학년 지도내용 중 예시)’라는 교육내용을 실천하기 위한 텍스트 형식이었는데, 전화나 편지와 같은 통신 수단이 완전히 정착하지 않았을 때의 중요한 말하기와 듣기의 담화 형식이었던 것을 짐작할 수 있다. 뿐만 아니라, 초등학교 전반을 걸쳐, ‘생활경험담’이 교육적으로 중요한 형식이었으며, ‘일기’가 초중고등학교 전 과정에서 매우 중요하게 다루어졌음을 알 수 있다.

또 ‘우화, 동화, 설화, 전기’와 같은 문학작품류들이 ‘말하기와 듣기’의 중요한 텍스트 종류였음도 특기할 만하다. 문학 장르가 ‘문학’ 영역 내에서 엄격히 분리되는 것이 아니라, 음성언어적 성격을 충분히 살릴 수 있는 장르들, 예컨대 설화, 동화, 우화, 극 등이 말하기와 듣기 영역의 교육에서 자연스럽게 다루어졌다는 것은 주목할 만하다.

이를 통해 국어교육의 현재를 반추해보면, 현재 국어교육에서 텍스트 유형과 종류는 암묵적인 이분법에 의해 영역별로 고립된 듯한 인상마저 드는 것이 사실이다. 즉 국어사용 영역은 설득과 정보전달 텍스트가 중심이 되고, 문학 영역은 정서표현의 텍스트 종류들이 중심이 되다보니, 사실상 국어사용 영역들은 대개 실용문만을 다루게 되고, 문학 영역은 또 그만큼 문학적인 다양한 텍스트를 자유롭게 읽기보다는 문학작품에만 치중하게 되는 양단의 결과를 낳게 되는 듯하다.

이와 같이, 1~3차 교육과정의 텍스트 유형을 보면, 설화나 동화, 극, 판소리 등이 말하기 듣기, 읽기, 쓰기의 종류가 될 수 있고, 실용적인 글이라도 문학 수업에서 활용되었음을 알 수 있는데, 이는 텍스트에 대한 개념과 언어 사용 영역간의 관계가 훨씬 융통성 있게 결합되었다는 의미이다. 즉 언어사용 능력을 신장시키기 위해 텍스트가 도구적 관점에서 자유롭게 활용되었음을 짐작할 수 있다. 오늘날 언어 사용 영역별로 다소 경직된 텍스트관과 비교해볼 때 주목할 만한 부분이다.

4) 4차 교육과정기

4차 교육과정의 교육 내용은, 전술한 바와 같이, ‘표현·이해, 언어, 문

학’ 영역으로 구분되었고, 고등학교에서는 국어 I 과목 외에 국어 II 과목을 두고, ‘현대문학, 작문, 고전문학, 문법’ 과목이 설정되었다. 즉, 문학과 문법 교육, 글쓰기 기능이 강조되었다.

또한 교육 내용의 기술에 있어서도 다분히 지식 혹은 학문 중심 교육과정의 성격이 그 어느 때보다 확연히 드러난다. 즉 언어 수행(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기)의 과정이나 결과를 통합적으로 기술하는 것이 아니라, 언어 능력의 구성 요소를 분석해내고, 그것을 요목화하는 방식으로 기술한다. 예를 들어 3차 읽기의 학습내용 기술이 ‘자기 생활이나 의견과 견주어 가며 비판적으로 읽는다(3차 6학년)’라면, 4차의 경우는 ‘원인과 결과, 결론과 근거와의 관계를 생각하며 읽는다(4차 6학년)’ 또는 ‘생략된 사실, 사건, 의견을 추리하며 읽는다(4차 6학년)’는 방식으로, 어떤 언어 기능에 요구되는 개념적 지식들을 요목화하여 교육 내용을 기술한다. 이러한 경향은 중고등학교로 갈수록 또 ‘언어’와 ‘문학’ 영역에서 더 잘 드러난다. 예를 들어, 중학교 지도 내용을 보면, ‘소설’로 시작하는 항목만 뽑아도, 중1에서 4/10, 중2에서 3/10, 중3에서 5/13로, 비교적 장르적 지식을 상세히 설명하고 있다.¹⁹⁾

그러나 이렇게 학문 중심, 즉 달리 말하자면 문어 중심을 표방하던 4차 교육과정이 고정되고 선별된 텍스트 유형이나 종류를 전범으로 제시할 만한데, 이를 따로 선정하지 않았던 이유는 국정 국어교과서가 이미 텍스트 유형을 기준으로 단원을 설정하고 구성했기 때문이 아닌가 한다. 즉 이전 교육과정에서와 같이, ‘제재’나 ‘형식’이라는 이름으로 제시할 필요 없이, 바로 국정 교과서의 단원 제재들로 드러내 보이면 되기 때문이다. 국어교육의 실현 매체는 국어 교과서뿐이고, 국정 국어교과서는 곧 교육과정의 연장선 상에 있기 때문이다.

19) ‘소설에서 중심이 되는 갈등이 무엇인지 안다’, ‘소설에서 인물의 성격을 드러내는 방식이 여러 가지임을 작품을 통해 안다’, ‘소설의 배경은 물리적 환경으로서의 역할뿐만 아니라, 상징적 의미로서의 역할도 할 수 있음을 안다’, ‘어떤 사실이나 생각에 대해 작가의 생각과 주인공의 생각이 반드시 같은 것은 아님을 안다’, ‘소설이 누구의 눈을 통해서 진술되고 있는지 안다’ (4차 중학교 3학년 지도내용 중 1-5항목)

따라서 4차 교육과정 문서를 통해, 당시 교육적으로 중시되었던 텍스트 종류들을 추출해 볼 수도 있겠지만, 문학을 제외하면 그나마도 쉽지 않다. 피상적으로는 오히려 텍스트 유형 기술에 있어서 퇴행한 듯이 보이기도 한다. 왜냐하면 말하기와 듣기는 그냥 ‘말’로 일반화 되어 있고, 읽기와 쓰기는 단순히 ‘글’로 지칭되어 있고, 언어 영역은 그야말로 문법의 학문적 내용들을 항목화 하여 기술하고 있기 때문이다. 즉 가르쳐야 할 지식 요소를 표출하고는 있지만, 그것이 텍스트 종류의 특성을 드러내는 방식으로 기술되었다기보다는 일반적인 말과 글을 전제로 하고 그것을 학습하는 데 필요한 보편적 지식을 기술했다고 할 수 있다.²⁰⁾

4차 교육과정의 텍스트 유형은 교육과정이 아니라 교과서를 보고 추출할 수 있다. 전술한 바와 같이, 단위명이 텍스트 유형이자 종류로 되어 있기 때문이다. 4차 고등학교의 텍스트 종류를 일별하면 다음과 같다.

〈표 8〉 고등학교 1~3학년 국어 단위별 텍스트 종류

1학년				2학년				3학년			
단원	종류	제재	작가	단원	종류	제재	작가	단원	종류	제재	작가
1. 시 (1)	현대시	3월 1일의 하늘	박두진	1. 시 현대시	현대시	진달래꽃	김소월	2. 시 현대시	현대시	님의 침묵(沈默)	한용운
		빼앗긴 들에도 봄은 오는가	이상화			그 먼 나라를 알으십니까	신석정			서시(序詩)	윤동주
		깃발	유치환			모란이 피기 까지는	김영랑			승무(僧舞)	조지훈
		광야(曠野)	이육사			나그네	박목월			꽃	김춘수
		가을의 기도 (祈禱)	김현승			국 화(菊花) 옆에서	서정주			겨울 바다	김남조
		성탄제(聖誕節)	김종길			가을에	정한모				
2. 설명문 (1)	설명문	인간(人間)의 특징(特徵)	이광규	2. 국 어 이 해	설명문	국어(國語)의 특질(特質)	허용	1. 논 설문	논설문	기미 독립 선 언문(己未獨立 宣言文)	민족 대 표 3월
		음성 언어(音 聲言語)	김용석			우리말이 걸 어온 길	김형규			민족적 이상 (理想)을 수 립하라	최현배

20) 중고등학교 전체가 비슷하지만, ‘4차 읽기 영역 중3’을 보면, ‘글의 줄거리, 요지, 주제 및 소재를 파악하며 읽는다’로 되어 있다. 분명 무엇에 집중하며 읽을지, 요소화 되어 있지만, 장르적 기술이라기보다는 장르를 초월한 일반화된 기술이다.

1학년				2학년				3학년			
단원	종류	제재	작가	단원	종류	제재	작가	단원	종류	제재	작가
3. 수필(1)	수필	가난한 날의 행복(幸福)	김소은	3. 소설	소설	구운몽(九雲夢)에서 (고전 소설)	김만중	3. 국어의 이해 (중세 국어)	소학언해	훈민정음(訓民正音)에서	세종
		인연(因緣)	파란득			학	황순원			소학언해(小學彙解)에서 총6편 ²¹⁾	주희(도산서원역)
		글을 쓴다는 것	김태길			발(외국소설)	도태 / 김봉구역			중세 국어(中世國語)의 이해	남광우
4. 전기	전기문	나라를 사랑 하는 마음	정인보	4. 논설문	논설문	민족 문화의 전통과 계승	이기백	4. 시가	약장	용비어천가(龍飛御天歌)에서	정인지 (안지 권제)
		일관성(一貫性)에 관하여	김광섭			조국 순례 대 행진(사설)	각자미상			두시언해(杜詩彙解)에서 총6편 ²²⁾	두보
5. 설명문 (2)	설명문	세시 풍속(歲時風俗)의 의미	이두현	5. 시조와 가사	현대 시조	고시조(古時調) ²²⁾	맹사성의 14인	4. 시가	가사	관동별곡(關東別曲)	정철
		선인(先人)들의 공예(工藝)	유홍렬			현대 시조(現代時調)	이태극의 2인			두시언해(杜詩彙解)에서 총6편 ²³⁾	두보
6. 희곡과 시나리오	희곡	조국(祖國)	유치진	5. 시조와 가사	현대 시조	낙조(落照)	이태극	4. 시가	가사	관동별곡(關東別曲)	정철
		마지막 한 잎	오렌리/이진섭 각색			낙화(落花生)는 내리는 군묘지(軍墓地)에서	이영도			관동별곡(關東別曲)	정철
7. 논설문	논설문	나의 소원(所願)	김구	5. 시조와 가사	현대 시조	조국(祖國)	정완영	4. 시가	가사	관동별곡(關東別曲)	정철
		어떻게 살 것인가	손명현			상춘곡(賞春曲)	정국인			관동별곡(關東別曲)	정철
8. 국어의 이해	설명문	국어(國語)의 개념(概念)	이희승	5. 시조와 가사	현대 시조	조국(祖國)	정완영	4. 시가	가사	관동별곡(關東別曲)	정철
		언어(言語)와 사회(社會)	이승녕			조국(祖國)	정완영			관동별곡(關東別曲)	정철
8. 국어의 이해	설명문	국어 교육(國語教育)의 목표	이응백	5. 시조와 가사	현대 시조	조국(祖國)	정완영	4. 시가	가사	관동별곡(關東別曲)	정철
		국어 교육(國語教育)의 목표	이응백			조국(祖國)	정완영			관동별곡(關東別曲)	정철

- 21) 고3 과정에 실린 ‘국어의 이해’에 해당하는 제재로, 고문헌역으로 두시언해 총 6편을 싣고 있는데, 그 내용은 다음과 같다. : ① 맹자 갈아사대 사람이 도 | 이시때 먹기를 배브라 하며, ② 공자 갈아사대 데제 드러난 곧 효도하고 ③ 공자 증자 다려 닐러 갈아사대 ④ 유익한 이 세 가지 벌이오 해로운 이 세 가지 벌이니 ⑤ 공제 갈아사대 군자 | 먹음에 배블음을 구하지 아니하며 ⑥ 온 세상이 다 맑고 검소함을 천히 너겨
- 22) 고2 과정에 실린 고시조는 총 15편인데, 지면 관계상 각주에 소개한다. : 강호에 기일이 드니 고기마다 살져 잇다(맹사성), 내해 조타 하고 남 슬흔 일 하지 말며(변계량), 간밤의 부단 바람에 눈서리 치단 말가(유응부), 농암에 올라 보니 노인이 유명이로다(이현보), 풍상이 섰거 친 날에 갓 띄운 황국화를(송순), 지이배 반 갈나 간 대 맑고리이고 가(주세붕), 어저 내 일이야 그릴 줄을 모로다(나황진이), 이곡은 어드메오 화암에

1학년				2학년				3학년			
단원	종류	제재	작가	단원	종류	제재	작가	단원	종류	제재	작가
9. 시조	고시조	고시조(古時調)24)	이조년의 19인	6. 설명문	설명문	연극(演劇)과 영화(映畵)	오영진	5. 설명문	설명문	한국(韓國)의 미(美)	김원룡
	현대시조	현대시조(現代時調)25)	이병기의 3인			문학(文學)의 구조(構造)	이상섭			말과 사람됨	이규호
10. 소설	소설	홍길동전(古傳)	허균	7. 기행문	기행문	유한라산기(遊漢拏山記)(한문수필)	최익현/민태식 역	6. 소설	소설	춘향전(春香傳)(고전)	작자 미상
		상록수에서	심훈			산정 무한(山情無限)	정비석			등신불(等身佛)	김동리
11. 논설문	논설문	금당벽화(金堂壁畵)	정현숙	8. 국문학의 이해	설명문	고전문학사(古典文學史)(2)	조윤제	7. 국문학의 이해	설명문	현대문학사(現代文學史)	신동욱
		세 역사(歷史)의 창조(創造) 언어의 창조와 정리	김만수			한국문학의 사상적 배경	정병욱			한국문학의 연수상(連修生)	김윤식
12. 수필	수필	낙엽을 태우면서	이효석	9. 수필	수필	조침문(用職文)	유씨	8. 수필	수필	물(한문번역)	박지원
		거룩한 본능(本能)	김규연			나무	이양하			매화찬(梅畵讚)	김진섭
13. 기행문	기행문	설	전숙희			마고자	윤오영			고인(古人)과의 대화(對話)	이병주
		동명일기(東溟日記)(고전수필)	의유당							길	박이문

춘만커다(이이), 재 너머 성권룡 집의 술 낙담 말 어제 듯고(정철), 산촌에 눈이 오니 돌 길이 무쳐세라(신홍), 구렁에 낫는 풀이 봄비에 절로 길어(이정환), 한식 비 갠 후에 국화 움이 반가워라(김수장), 굴병이 매암이 되야 나래 도쳐 나라 올라(사설), 개를 여 나문이나 기르되 요 개갓치 알오라(사설), 어부사시사(漁父四時詞)(윤선도)

- 23) 고3 과정에 실린 고전시가 중 두시언해는 총 6편인데, 지면 관계상 각주에 소개한다. ① 絶句(절구-오언절구) ② 江南逢李龜年(강남봉이구년-칠언절구) ③ 登岳陽樓(등악양루-오언율시) ④ 登高(등고-칠언율시) ⑤ 望嶽(망악-오언고시) ⑥ 貧交行(빈교행-칠언고시)
- 24) 고1 과정에 실린 고시조는 총 19편인데, 지면 관계상 각주에 소개한다. : 이화에 월백 하고 은한이 삼경인 제(이조년), 녹이 상제 살지게 먹여 시냇물에 씻겨 타고(최영), 이 몸이 죽고 죽어 일백 번 고쳐 죽어(정몽주), 오백 년 도읍지를 필마로 돌아드니(길재), 수양산 바라보며 이제를 한하노라(성삼문), 추강에 밤이 드니 물결이 차노대라(월산대군), 마음이 어런 후니 하나 일이 다 어리다(서경덕), 청산은 어찌하여 만고에 프르며(이항), 두류산 양단수를 네 듣고 이제 보나(조식), 이화수 홀뿌리 제 울며 잠고 이 별한 님(계량), 짙 방석 내지 마라 낙엽엔들 못 앉으랴(한호), 철령 높은 봉에 쉬어 님 난 저 구름아(이항복), 반중 조홍감이 고와도 보이나다(박인로), 청석령 지나거냐 초하구! 어디메요(효중), 국화가 너난 어이 삼월 춘풍 다 지내교(이정보), 강산 좋은 경을

1학년				2학년				3학년			
단원	종류	제재	작가	단원	종류	제재	작가	단원	종류	제재	작가
13. 기행문	기행문	파어진 육백 리	이은상	부록	설명문	독서의 방법과 단계	이항녕	부록	설명문	증서(證書)	박목월
		갑사(甲寺)로 가는 길	이상보			현대 생활과 토의	정태시			상용문(商用文)	임익형
14. 시	한시	공 무도 하가 (公無渡河歌)	백수광 부의 처								
	향가	찬기파랑가 (讚昔婆浪歌)	충담사/ 양종익								
	고려 가요	창산별곡, 사모곡	작자 미상								
	한시	우 증문(于仲文)에게 주는 시, 가을 밤에 비 내릴 때, 입을 보내며	율지문덕, 최치원, 정지상								
15. 국문학의 이해	설명문	고전 문학사 (古典文學史)(1)	조윤제								
		구비 문학과 기록 문학	장덕순								

이들 국어과의 텍스트 유형을 보면 다음과 같은 몇 가지 특징이 드러난다. 첫째, 국어교육에서 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’와 관련된 텍스트 유형이나 종류는 거의 찾아볼 수 없고 ‘문학작품’ 교육이 강조되었다. 교육 과정에는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 영역이 설정되어 있으나, 실제로는 국어국문학 교육을 위한 텍스트 중심으로만 제재가 선정되었다. 이를 통해 국어 수업은 교육과정의 내용 영역 설정과 별개로 진행되었을 것임을 짐작할 수 있다.

둘째, 문학 교육, 특히 작품을 중심으로 한 고전 교육이 강조되었다. 문학 장르는 시대별로 고전과 현대를 골고루 실었으며, 장르별로 대표 작

힘샘 이 다들 양이면(김천택), 공산에 우난 점동 너난 어이 우짓난다(박효관), 어리고 성긴 가지 어를 믿지 아녘다나(안민영), 두터비 파리를 물고 두힘 우희 치달아 앓아(사설시조), 창 밖이 어른어른 흥거늘 님만 너저 펄떡 뛰어 뚝 나서 보나(엇시조)

- 25) 고1 과정에 실린 현대시조는 총 4편인데, 지면 관계상 각주에 소개한다. : 난초(蘭草)(이병기), 나도 꽃말되어 살고 싶다(조종현), 달밤(이호우), 사향(김상옥)

품을 실어 유형을 보이기보다는 문학사적으로 지명도 높은 작가들을 모두 싣도록 한 듯이 보인다. 즉 지면과 관련하여 작품수를 제한한다든지, 전형적인 형식은 반복을 피한다든지 하는 등 교재 구성의 요령보다는 시대별로 덕망 있는 인물의 작품이거나 교훈성을 갖춘 것이면 가급적 많은 작품을 모두 싣고 있어서 ‘작가 위주’의 편성이라는 경향을 보인다.

셋째는 ‘수필’ 장르를 ‘수필’, ‘기행문’, ‘전기’로 구분했다. 3차는 물론 4차 교육과정은 ‘반공’ 혹은 ‘민족 중흥’이라는 국가적 이데올로기가 강조되었기 때문에 ‘전기’나 ‘(중)수필’ 혹은 ‘논설문’ 등 주장이나 이념이 강하게 드러나는 텍스트 종류들은 강조되었다. 또한 ‘기행문’이 강조되어 상당히 많은 기행문들이 발굴되고 소개되었다.

넷째는 ‘국어의 이해’와 ‘국문학의 이해’라는 단원의 설정이다. 이는 고등학교 전 학년에서 중세와 근대로 시기별로 나뉘어 등장하는데, 문형으로는 설명문에 속하나 국어국문학과 관련된 지식을 직접 학습하기 위해 의도적으로 계획된 단위들이라고 할 수 있다.

다음은 위와 같은 방식으로 4차 교육과정의 국민학교, 중고등학교 국어 교과서의 단원을 조사하여 공통적으로 출현하는 텍스트 종류를 뽑은 것이다.

〈표 9〉 4차 교육과정 텍스트 유형

국민학교	중학교	고등학교
이야기(설화, 동화, 우화, 소설), 보고문(견학과 조사), 설명문, 시(동요, 동시), 논설문(연설문) 회곡(방송 및 연극 대본), 전기 (총 7유형)	논설문, 설명문(국어 이야기, 일기와 편지, 시, 수필 전기 기행문, 회곡, 소설 (총 9유형	논설문, 설명문(국어의 이해 국문학의 이해), 시(현대시 고전시가), 소설(현대소설, 고전소설), 회곡, 수필(고전수필, 현대수필), 기행문, 전기 (총 8유형)

5) 5차 이후 교육과정기

주지하다시피, 5차 교육과정(중학교 1987. 3~고등학교 1988. 3)부터 교과 교육의 성격은 확연히 바뀌게 된다. 지식 중심 교육과정이 기능 중심 교

육과정으로 전환되면서, ‘표현·이해’의 통합 영역이던 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’ 영역이 분리되어 6대 영역으로 설정된다. 5차 교육과정 문서에도 텍스트 유형에 대한 기술은 여전히 발견되지 않는다.

이 시기 새로이 부각된 문제는 ‘언어사용 영역의 교육 내용을 어떻게 기술할 것인가’였던 것 같다. 3-4차 교육과정까지 ‘교육의 내용’에는 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’ 영역이 분명히 ‘표현·이해’로 설정되어 있었지만, 위의 표에서 본 바와 같이, 교과서의 단원을 보면 읽기 영역을 제외하고는 ‘말하기, 듣기, 쓰기’ 영역과 관련된 제재는 없는 것 같다. 즉 교육과정 상으로는 교육 영역이 설정되어 있고, 교육 내용이 기술되어 있지만, 실제로는 교육되지 않았던 것임을 추측할 수 있다.

4차 교육과정에서 ‘국어사용 영역’의 위상을 고려하면 ‘기능’ 중심 교육과정을 표방한 5차 교육과정에서 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’ 영역들에 대한 급부상은 이를 어떻게 교육해야 할 것인가에 대한 방법론적 고민과 그에 따른 부담이 상당했을 것으로 추측된다. 그 결과, 언어사용 영역을 특정 텍스트 유형과 관련짓거나 실제적인 텍스트 속에서 구현될 수 있도록 설계하기보다는 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’가 무엇인지, 왜 강조되어야 하는지, 그 중요성과 의의를 설명하고 있는 짧은 설명문을 언어 활동의 제재로 다루게 되었다.

예를 들어, 5차 국어 교과서의 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’ 영역으로 설정된 단원들을 보면, 언어 사용을 설명하는 그야말로 설명적인 짧은 글들이 ‘제재’처럼 다루어져서 이 제재의 지식을 학습하는 것으로 오해되기도 했다. 몇 단원만 예를 들어 보이면 다음과 같다.

〈표 10〉 5차 교육과정 ‘언어사용 영역’의 ‘제재’ 제시 방식

5차 고등학교		5차 중학교	
소단원명	대단원명(영역명과 동일)	소단원명	대단원명(영역명과 동일)
설명의 의의	1. 설명(국어 상)	느낌 말하기	2. 의견 말하기(중2)
설명의 방법	1. 설명(국어 상)	건의하기	2. 의견 말하기(중2)
설득의 의의	9. 설득(국어 상)	질문하기	2. 의견 말하기(중2)
설득의 방법	9. 설득(국어 상)	주장하기	2. 의견 말하기(중2)

5차 고등학교		5차 중학교	
소단원명	대단원명(영역명과 동일)	소단원명	대단원명(영역명과 동일)
토의의 의의	1. 토의(국어 하)	분석과 묘사	3. 글의 전개 방식(중3)
토의의 방법	1. 토의(국어 하)	분류와 예시와 정의	3. 글의 전개 방식(중3)
토론의 의의	6. 토론(국어 하)	비교와 대조와 유추	3. 글의 전개 방식(중3)
토론의 방법	6. 토론(국어 하)	서사와 과정과 인과	3. 글의 전개 방식(중3)

고등학교 국어에서 이들 단원들은 ‘설명, 설득, 토의, 토론’을 실제로 수행할 수 있도록 구성되었다기보다는 ‘설명, 설득, 토의, 토론’이 무엇이며 왜 중요하고 어떻게 하는지에 대한 개념적 지식을 설명해주는 단원을 입도록 구성되었다. 따라서 실제적인 ‘국어사용 능력’을 신장하기보다는 ‘국어사용 능력’의 중요성을 읽음으로써 학습하는 오류를 낳게 되었다. 중학교도 마찬가지이다. 각 소단원은 1쪽 정도밖에 안될 정도로 작은 분량이다. 그러나 제재를 제시하는 방식이나 제재의 내용은 ‘느낌, 견의, 질문, 주장’ 말하기의 방법만을 지식으로 학습하게 될 우려를 낳는다. 글의 전개 방식에 대한 학습 제재를 보면, 자칫 ‘분석, 묘사, 분류, 예시, 정의, 비교, 대조, 유추, 서사, 과정, 인과’ 등에 대해 개념적으로 학습할 뿐 이를 활용하여 실제 글쓰기에 쓸 수 있도록 구성되지 못했다는 인상을 준다.

이러한 결과는 실제 언어 활동을 제재와 혼동하기 때문이다. 즉 제재라는 것은 반드시 ‘문어 텍스트’로서 제시되어야 한다고 생각하거나, 활동은 활동일 뿐 제재는 그 활동을 설명하는 개념적인 것으로 설명되어야 한다고 생각하는 경향이 있다. 그러나 현재 교과서의 단원 제재는 언어 활동 그 자체를 전사하여 제시한 경우는 있어도, 그 언어 활동에 ‘대한’ 설명으로만 구성되지는 않는다.

이와 같이, 5차 교육과정기에는 교육과정 문서에는 특정 텍스트 종류가 기술되어 있지 않지만, 교과서를 살펴보면, 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 영역에는 이러한 언어 기능을 설명하는 짧은 설명문 종류의 제재들이 많이 등장한다. 이와 함께 문법 영역도 다른 교육과정에 비해 상당히 강조되었는데, 이 역시 대부분, 문법 내용을 설명하는 설명문 형식의 제재로

제시되었다.

6차 교육과정에는 교육내용이 훨씬 체계적으로 기술된다. 즉 ‘본질, 원리, 실제’의 범주로 하위 구분된다. 6차 교육과정기부터 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’ 영역 내에 동일하게 ‘설득, 정보전달, 친교, 정서표현’의 4대 텍스트 유형을 설정하고는 있으며,²⁶⁾ 문학은 ‘시, 소설, 희곡, 수필’의 4대 장르를 확정하며, 그에 따라서 텍스트 제재를 선정했다²⁷⁾. 그러나 실제적으로 ‘정서표현 텍스트’는 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’의 대상으로 잘 다루지 않는다. 이와 같은 현상은 짐작하건데, 내용 영역간 엄격한 구분 때문인 것 같다. 다시 말해서, 내용 영역 간의 엄격한 구분은 각 영역내 텍스트의 유형이나 종류를 선정하는 데에도 영향을 미친다. 그로 인해 문학과 다른 영역간의 경계가 분명해질수록, ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’와 같은 국어사용 영역은 비문학 텍스트, 실용적인 글의 유형만 다루게 되고, ‘문학’ 영역은 오히려 ‘문학작품’에만 더욱 치중하는 결과를 낳게 된다. 이는 국어사용 영역에서도 ‘문학적 텍스트’를 낭독하고 듣고, 읽고 쓰는 활동이 가능한데도 문학 유형은 가급적 다루지 않게 되고, 문학 영역에서도, 예를 들어 학생들이 쓴 문학적인 성향의 텍스트보다는 ‘문학작품’ 자체의 ‘후 감상’에 중점을 두는 경향을 초래한 것은 아닌지 의문해 보아야 한다.

7차와 2007년 개정 교육과정의 내용은 4대 텍스트 유형이 확정되고 이 유형을 기준으로 다양한 텍스트의 종류를 교육의 내용과 관련시켜 구체적이고 실제적인 국어 경험이 이뤄질 수 있도록 구상되었다. 따라서 텍스트 유형 중심 교육과정을 줄여서 텍스트 중심 교육과정이라고 한다. 이는 실제적인 국어 능력은 맥락 속에서 실현되며, 그 맥락이란 것은 구체적인 한 편의 이야기를 읽음으로써, 즉 ‘텍스트’를 경험함으로써 파악될 수 있다는 것이다. 먼저 7차 교육과정의 내용 체계표를 통해 각 영역별

26) 전술한 바와 같이, 6차의 경우는 ‘친교 및 정서표현’으로 통합되어 있지만 사실상 4대 영역이라 범칭한다.

27) 또한 6차 교육과정기의 ‘언어’ 영역은 ‘표준어와 표준발음’, ‘맞춤법’, ‘국어순화’로 크게 구분된다. 이와 관련하여 텍스트 제재가 선정될 것이다.

텍스트 기술 방식의 차이를 살펴보자.

〈표 11〉 2007년 개정 교육과정 내용 체계표

말하기/듣기/읽기/쓰기의 실제 -정보를 전달하는 말/글 -설득하는 말/글 -사회적 상호 작용의 말/글 -정서 표현의 말/글		국어 사용의 실제 -음운-단어-문장-담화/글		작품의 수용과 생산의 실제 -시(시가) -소설(이야기) -극(연극, 영화, 드라마) -수필·비평	
지 식 •소통의 본질 •담화 특성 •매체 특성	기 능 •내용 생성 •내용 조직 •표현과 전달	지 식 •언어의 본질 •국어의 특질 •국어의 역사 •국어의 규범	탐 구 •관찰과 분석 •설명과 일반화 •판단과 적용	지 식 •문학의 본질 과 속성 •문학의 양식 과 갈래 •한국 문학의 역사	수용과 생산 •내용 이해 •감상과 비평 •작품의 창조적 재구성 •작품 창작
맥 락 •상황 맥락 •사회·문화적 맥락		맥 락 •국어 의식 •국어 생활 문화		맥 락 •수용 생산의 주체 •사회·문화적 맥락 •문학사적 맥락	

텍스트 유형화 방식을 보면, 6차 교육과정부터 문법과 문학 영역은 국어사용 영역과 같지 않았고, 항상 독자적인 자료 제시 방식을 고수해왔다. 앞서 살펴본 바와 같이, 문법은 실제 범주의 명칭인 ‘언어 자료의 수준과 범위’에서 드러나는 바와 같이 ‘언어학의 단위’를 중심으로 한 제시 방식으로 1차 교육과정부터 한결같았고, 문학은 ‘작품의 수준과 범위’라는 실제명에서 드러나는 바와 같이, ‘장르’ 중심 제시 방식으로, 문학의 제재들이 읽기 영역과 분리된 4차 교육과정부터 — 문헌상으로는 6차 교육과정부터 — 일관되게 유지되어 왔다. 그래서 문법 영역은 특정 문법적 개념을 드러내는 제재 기술 방식²⁸⁾을 취하고, 문학은 4차 교육과정의 교과서 단원 제재들과 비교해보면, 기술된 문구만 보면 문학작품이 중심이라기보다는 어떤 문학작품을 가르쳐야 하는지를 예측할 수 없을 정도로 포괄적이고 — ‘운율 이미지 등이 잘 드러나는 시나 노래(3~4학년)’ —, 개방적인 진술 — ‘다양한 해석의 가능성이 열려 있는 작품(9~10학년)’ — 로 문학의

28) 문법 영역은 분명 제재라고는 할 수 있지만, 텍스트 제시 방식이라고는 할 수 없다.

유형을 제시하고 있다. 이는 텍스트의 형식보다는 문학작품이 담고 있는 주제나 내용(문학적 지식) 중심의 텍스트 유형 구분을 시도하고 있기 때문이다.

따라서 교육과정을 보면 4가지 텍스트 유형화는 국어사용 영역에서만 통용되는 기준임을 알 수 있다. 특별히 2007년 개정 교육과정의 텍스트 종류를 몇 학년만 예시하면 다음과 같다.

〈표 12〉 2007년 개정 교육과정 텍스트 종류의 기술 방식

	듣기	말하기	읽기	쓰기	문법	문학
1 학년	① 일상생활에서 들을 수 있고 어린이가 흉내 낼 수 있는 여러 가지 소리 ② 어린이의 일상 생활을 소재로 한 짧은 이야기 ③ 운율이 두드러지게 나타나는 시나 노래 ④ 인물의 행동이나 모습이 뚜렷하게 나타나는 의인화된 동물 이야기, 위인전, 옛날 이야기	① 일상생활에서 간단하게 자신을 소개하는 말 ② 일상생활에서 친구, 가족이나 친지, 교사 등과 주고받는 간단한 인사말 ③ 일상생활에서 자신의 감정을 표현하는 간단한 대화 ④ 사건의 순서가 분명하게 나타나는 간단한 이야기	① 우리말 자음과 모음의 배열을 다양하게 보여주는 문장이나 짧은 글 ② 띄어 읽기에 주의를 요하는 문장이나 짧은 글 ③ 일상생활에서 접할 수 있는 일이나 사물에 관한 내용을 담은 글 ④ 일상생활 경험 을 담은 일기나 동화	① 친숙하고 쉬운 낱말이나 문장 ② 자신이 잘 알고 있는 대상을 소개하는 글 ③ 주변에서 일어난 일에 대하여 자신의 생각을 제시하는 글 ④ 인상 깊었던 일을 표현한 그림 일기	① 한글 자음자와 모음자 ② 간단한 글자와 낱말 ③ 문장 부호의 쓰임을 보여주는 간단한 문장	① 운율이 잘 드러나는 짧은 표현이나 시 ② 재미있는 표현이 드러나는 글이나 작품 ③ 상상이나 환상의 세계를 담은 작품
7 학년	① 교과 내용의 특성이 잘 나타나는 수업 ② 대중에 대한 호소력이 높은 광고 ③ 주변 인물을 대상으로 한 면담 ④ 채지와 유머가 있는 재담	① 주변 인물이나 관심사를 소개하는 말 ② 다른 사람의 처지에 공감하며 설득하는 말 ③ 일상생활에서 제기되는 문제를 해결하기 위한 인터넷 토론 ④ 말의 내용이나 말하기 방식이 다른 다양한 대화	① 읽기의 개념, 특성, 원리 방법 등을 설명한 글 ② 독자의 편견, 입장, 지식 등에 따라 다르게 이해될 수 있는 글 ③ 문제 해결 방안이나 요구 사항을 담아 건의하는 글	① 원리나 현상을 설명하는 글 ② 교과 학습 시간에 관찰, 조사 실험한 내용을 쓴 간단한 보고서 ③ 학교나 지역사회에서 일어난 일을 소재로 하여 건의하는 글 ④ 다른 사람을 격려하거나 위로하는 글	① 음성 언어와 문자 언어가 사용된 다양한 매체 언어 자료 ② 속담, 명언, 관용어 등이 들어 있는 언어 자료 ③ 풍자가 다른 단어가 들어 있는 언어 자료 ④ 사동·피동 표현에 의해 의미 해석 양상이 달라지는	① 언어 표현이 뛰어나고 주제 의식이 분명한 작품 ② 인물의 삶과 현실이 잘 드러나는 작품 ③ 우리 고유의 정서나 언어 표현이 드러나는 작품 ④ 문화와 전통의 차이가 드러나는 여러 작품

	듣기	말하기	읽기	쓰기	문법	문학
7 학 년			④ 가치 있고 감동 적인 경험을 기 록한 글 ⑤ 인물의 가치관 이나 사고방식 이 잘 드러난 영화	⑤ 생활 체험을 바 탕으로 자신의 생각이나 느낌 을 쓴 수필	언어 자료 ⑤ 여러 가지 지시 어가 사용된 언 어 자료	
8 학 년	① 시사적 소재나 교양적 소재를 다룬 강연 ② 학교, 학교, 지 역 사회 생활과 관련하여 제기 되는 안건을 다 루는 회의 ③ 교실에서 교사 와 학생 간, 학 생과 학생 간 의 상호 작용이 활발하게 이루 어지는 수업 ④ 두 사람 이상의 진행자나 참여 자가 공동으로 진행하는 라디 오 프로그램	① 공식적인 상황 에서 사진, 그 림, 도표 등 다 양한 매체를 활용한 발표 ② 공통의 관심사 에 대해 의견 이 다른 사람 을 설득하는 말 ③ 언어·사회·생 활상의 차이를 반영하는 세대 간의 대화 ④ 인물의 행동이 나 심리가 잘 드러난 청소년 드라마	① 유사한 소재의 설명하는 글과 설득하는 글 ② 주장과 근거가 분명하게 담긴 사설이나 시사 평론 ③ 당대의 중요한 문제를 다룬 고전 수필이나 시론 ④ 삶의 자세와 인 생에 대한 성찰 을 서술한 자서 전 ⑤ 대상의 본질을 우회적으로 표 현한 풍자물	① 널리 알려지지 않은 대상을 분석하여 설명 하는 글 ② 학급 신문에 게 재할 목적으로 쓴 기사문 ③ 사회적 쟁점에 대하여 의견을 제시하는 글 ④ 매체의 특성이 잘 반영된 온 라인 대화, 문 자 메시지, 전 자우편 ⑤ 자신의 삶의 궤 적과 그에 대한 생각을 기록한 자서전	① 남한과 북한의 언어 차이를 보여 주는 언 어 자료 ② 전문어, 유행어 온어 등이 들어 있는 언어 자료 ③ 국어 단어 형성 법을 설명하는 언어 자료 ④ 여러 가지 의미 로 해석할 수 있는 문장이 들 어 있는 언어 자료 ⑤ 상황 맥락에 따 라 의미 해석이 달라지는 언어 자료	① 언어 표현이 뛰 어나고 주제 의 식이 분명한 작 품 ② 사회·문화적 상 황이 잘 드러나 는 작품 ③ 우리 고유의 정 서나 언어 표현 이 드러나는 작 품 ④ 문화와 전통의 차이가 드러나 는 작품 ⑤ 인간 삶에 대한 성찰이 잘 드러 나는 작품
9 학 년	① 청소년 문제나 사회적 쟁점을 주제로 한 텔 레비전 심층 보도 ② 학교나 지역 사 회의 공동 관심 사를 주제로 한 연설 ③ 지역방언의 특성 이 잘 드러나는 대화나 이야기 ④ 인물의 갈등이 나 시대적 상황 이 잘 반영된 영화나 연극	① 문제 해결을 위 한 전문가 만담 ② 학교 안팎이나 학습 상황에서 제기되는 문제 를 해결하기 위한 토의 ③ 사회적 상황 에서 제기되는 문 제들을 해결하 기 위한 협상 ④ 해학 문화가 반 영되어 있는 재 담	① 해당 분야의 실 용적 정보를 담 은 책 ② 사회적 현안에 대한 글쓴이의 의견과 평가가 잘 드러난 글 ③ 역사적 의미가 있는 선언문 ④ 인물이나 세태 를 풍자하거나 비판한 촌평 ⑤ 다양한 함축적 표현을 활용한 만화	① 학교나 지역 사회 를 홍보하는 글 ② 적절한 근거를 들어 자신의 주장을 논증하 는 글 ③ 자신의 관점이 분명하게 드러 나는 서평 ④ 적절한 문제를 활용하여 조언 하거나 충고하 는 글 ⑤ 일상적 경험 이나 사회적 사 건을 다룬 영 상물	① 언어의 특성을 설명하는 언어 자료 ② 국어의 음운 체 계를 설명하는 언어 자료 ③ 문장의 짜임새 를 보여 주는 언어 자료 ④ 통일성과 응집 성을 설명하는 언어 자료 ⑤ 한국어의 언어 문화적 특성과 가치를 이해할 수 있는 언어 자료	① 다양한 해석의 가능성이 열려 있는 작품 ② 인물의 내면세 계나 내적 갈등 등이 드러나는 작품 ③ 사회·문화적 상 황이 잘 드러나 는 작품 ④ 인간 삶에 대한 성찰이 잘 드러 나는 작품 ⑤ 작품 해석의 근 거가 분명하게 드러나 있는 비 평문

	듣기	말하기	읽기	쓰기	문법	문학
10 학 년	① 대상이나 현상과 관련된 개념, 원리, 사실 등을 설명하는 강의나 발표 ② 사회적 쟁점을 주제로 한 토론 ③ 사회 방언의 특성이 잘 드러나는 대화나 이야기 ④ 언어의 관습성과 해석성이 두드러진 권소리나 가면극	① 인터넷 상의 자기소개 ② 다양한 자료를 활용하여 정보를 제공하는 보고 ③ 사회적 쟁점을 주제로 한 토론 ④ 생활 주변에서 발생하는 문제의 해결 방안을 제시하는 방송 보도 ⑤ 문학, 미술, 음악 등 다양한 예술 작품에 대한 감상을 표현하는 말	① 사회적 규약을 담은 글 ② 법률적 쟁점, 갈등 상황에서의 분쟁 등을 다룬 판결문이나 기사문 ③ 동일 사안에 대해 서로 다른 결론을 이끌어내고 있는 논설문이나 평론 ④ 사회적으로 관심의 대상이 되는 인물에 대한 심층적인 정보를 전하는 연설문 ⑤ 대중적인 인기를 끌고 있는 도서	① 면담을 통해 자료를 수집하여 작성한 전기문 ② 각종 자료를 이해하기 쉽도록 해석하는 글 ③ 시사 문제에 대해 자신의 관점을 명료하게 드러내는 시평 ④ 청중의 공감을 이끌어 낼 수 있는 식사문 ⑤ 예술 작품에 대한 심미적 경향을 드러내는 비평문	① 국어의 역사를 보여 주는 언어 자료 ② 국어의 음운 규칙을 설명할 수 있는 언어 자료 ③ 국어의 로마자 표기법과 외래어 표기법을 적용한 언어 자료 ④ 한글의 특징과 창제 원리를 이해할 수 있는 언어 자료	① 다양한 해석의 가능성이 열려 있는 작품 ② 인물의 내면세계나 내적 갈등이 드러나는 작품 ③ 작가의 개성이 잘 드러나는 작품 ④ 비평적 안목이 뛰어나거나 문학사적 가치가 높은 비평문

보다시피, 위의 텍스트 종류를 기술하는 방식은 상당히 구체적이다. 이는 기존의 교육과정에서 텍스트 유형이 단순히 선언적으로만 존재했던 것을 탈피하여, 실제 언어활동을 가정하여 그 언어 사용 맥락과 함께 기술하는 방식으로 제시된 것이기 때문이다. 이렇게 학년별 영역별로 제시된 텍스트 종류들을 텍스트 유형을 기준으로 하여 재분류하면 다음과 같다.

〈표 13〉 2007년 개정 교육과정의 텍스트 유형에 따른 텍스트 종류

텍스트유형	텍스트 종류(국어사용영역)
정보 전달	여러 가지 소리, 설명, 안내, 발표, 뉴스, 수업, 강연, 텔레비전 심층보도, 강의 발표, 소개, 안내, 면담, 면담, 보고, 짧은 글, 설명문, 설명서, 사전, 설득 글, 실용서, 규약문, 낱말, 문장, 요약문, 기사문, 조사 요약문, 보고서, 홍보문, 전기문, 해석 글
설득	칭찬, 충고, 훈화, 토의, 토론, 선거 유세, 광고, 회의, 연설, 생각 표현, 주장, 회의, 설득, 의견 제시 글, 어색한 글, 광고, 서평, 의도가 드러나는 글, 설득 글, 다르게 이해될 수 있는 글, 건의문, 사실, 시사 평론, 평가 글, 선언문, 판결문, 기사문, 논설문, 평론, 생각 제시 글, 요청문, 의견 제시 글, 제안하는 글, 찬성 또는 반대하는 글, 연설문, 논증문, 서평, 시평

텍스트유형	텍스트 종류(국어사용영역)
사회적 상호작용	짧은 이야기, 친교적 대화, 전화 대화, 소개 온라인 대화 경험담 인사말 면담 수업 대화, 대화, 이야기, 인사말, 말놀이, 부탁, 거절, 위로, 칭찬, 사과, 인터넷 토론, 세대 간 대화, 협상, 방송 보도, 일, 사물에 관한 글, 요구 글, 고전 수필, 시론, 촌평, 면담 기사, 쪽지, 마음 전하는 글 소식 주고받는 글 사과문 축하 글 격려, 위로 글, 온라인 대화, 문자 메시지, 전자우편, 충고 글, 식사문
정서표현	시, 노래, 이야기, 위인전, 인형극, 애니메이션, 교훈, 우화, 창작 이야기, 텔레비전 드라마, 재담, 라디오 프로그램, 영화, 연극, 판소리, 가면극, 대화, 드라마, 경험담, 감동 표현, 촌극, 즉흥극, 감상, 일기, 동화, 생활문, 유머, 감정 표현 글, 독서 감상문, 만화, 기행문, 서사문, 역사서, 전기문, 유머 글 감동 기록한 글 자서전 풍자물, 만화, 베스트셀러, 그림일기, 일기 이야기 요약 글 그림책 상상 이야기 수필, 자서전, 영상물, 비평문

이상의 텍스트 종류들은 텍스트 유형별로 골고루 분포되어 있어서 텍스트 유형 간의 양적인 균형은 잘 이뤄진 것처럼 보인다. 그러나 주지하다시피 2007년 개정 교육과정의 텍스트 종류는 각각 하나씩의 성취기준들과 직접 연결되어 있다. 즉 각 텍스트 종류는 하나의 성취기준, 즉 언어 활동을 실현시키는 ‘맥락’으로 작용하는데, 이들 텍스트 단위들이 성취기준간의 조율없이 어떤 것은 너무 크고, 어떤 것은 너무 작은 단위들로 연결되어 있어 텍스트 단위들간에 크기가 균등하지 못한 인상을 준다. 다시 말해, 텍스트 유형별로 텍스트 종류들을 기계적으로 연결지으려고 하다보니 양적으로는 유형화 되어 있지만, 실제로 그 내용을 보면, 텍스트의 크기 면에서 그 텍스트 종류가 학습 시간당 성취할 수 있는 언어 단위인지, 텍스트의 성격 면에서 그 텍스트 종류가 언어 활동을 이끌어내기에 효과적인지에 대한 고려가 부족한 부분이 보인다. 즉 텍스트 종류들이 균질적이지 못하고 지나치게 들쭉날쭉한 것이 많다.

예를 들면 위 표에서 진하게 된 부분들은 실제로 교과서를 집필할 때 어떻게 구성해야 하는지가 난감한 텍스트 종류들이다. 그 중 하나의 예로, 정서표현 유형의 ‘라디오 프로그램’은 위의 <표 12>에서 8학년 듣기 영역에서 다루어지는 텍스트인데, 라디오 프로그램 중에도 많은 하위 유형들이 있다는 점에서 이것은 다른 텍스트 종류에 비해 상당히 큰 단위이며,

또 라디오라는 매체가 정서표현 유형으로 적절한 것인지, 즉 듣기 영역에 효과적인지를 고려해야 할 것이다.

Ⅲ. 교육과정 텍스트 목록 고찰

언어 교육을 위해서는 언어 활동에 적합한 텍스트들을 선정해야 할 것이다. 근대계몽기에 독본 위주의 언어 교육이 이뤄졌던 시기에도 수업의 단위에 적절한 길이의 텍스트, 변화하는 사회의 의사소통에 참여할 수 있도록 새로운 형식의 텍스트들을 선정하는 기준과 제재로서 제시하는 방법에 대해 모색했을 것이다. 4차와 같이 교육과정에는 직접적인 언급 없이, 교과서를 통해서 특정 텍스트를 전범화 하는 경우도 있고, 5차와 같이 국어사용 기능 영역의 제재를 설명문 형식으로 간단히 설명하면서 제시하기도 한다. 앞서 살펴본 바와 같이, 교육과정 속의 텍스트 유형의 변화는 교육 내용에 가장 적합한 교육 제재를 제시하기 위한 노력의 결과라 할 수 있다.

2010년부터 국정 교과서 제도도 역사의 뒤안길에 접어들게 된다. 근대계몽기 학부(學部)가 편찬한 ‘국민소학독본(1895)’부터 치자면 국어 교과서는 근 115년만에 국정에서 검인정 교과서로 바뀌는 셈이다. 예상하는 바와 같이, 단일본일 때와는 달리, 검인정 교과서는 텍스트의 선정에 있어 국정 교과서보다 비교적 자유롭기 때문에 다양하면서도 질 높은 제재들에 대한 선택의 폭이 넓어졌다. 그러나 교육용 제재로서의 텍스트 선정 기준이 될 만한 데이터가 존재하지 않는다. 우리가 독자로서 그동안 무엇을 읽어왔으며, 국어교육을 위해 어떤 제재들을 가르쳐왔는지에 대한 정보가 있어야만 할 것이다.

우선 텍스트 종류부터 먼저 살펴보겠다. 교수요목기부터 7차 교육과정까지 국정 교과서에 나타난 텍스트 종류는 어떤 것들이 있으며, 어떤 것이 가장 많이 등장했는지 간략히 살펴볼 수 있겠다.²⁹⁾ 다음 <표 14>는

과도기부터 7차까지 국정 교과서에 나타난 문종의 수를 나타낸 것이다.

〈표 14〉 교수요목기-7차 교과서 제재의 텍스트 종류 빈도

문종	설명문	수필	현대시	고시조	논설문	고전 시가	현대 시조	현대 소설	실용문	기행문	전기문	고전 수필	고전 산문	고전 소설	회곡 (시나 리오)	합계
빈도	828	809	558	411	282	207	183	207	136	131	120	109	67	57	54	4570

7차까지 설명문과 수필 종류가 가장 많았고, 회곡(시나리오 포함)과 고전 소설이 가장 적었음을 알 수 있다. 이는 원전의 길이와 관련하여 제재의 분량을 조절해야 하기 때문으로 보인다. 1-7차까지 교과서에 실린 총 제재수는 대략 3507개이다.

이 중에서 위에서 살펴본 텍스트 종류 중 등재 빈도가 높은 텍스트 종류와 대략 출현 회수는 다음과 같은 순서이다.

〈표 15〉 교육과정별 텍스트 종류의 출현 양상

텍스트 종류	구분	교수 요목기	전시기	전후기	1차	2차	3차	4차	5차	6차	7차	합계
논설문	빈도	162	15	35	29	66	36	22	22	16	8	411
	텍스트종 류의 %	39.4%	3.6%	8.5%	7.1%	16.1%	8.8%	5.4%	5.4%	3.9%	1.9%	100.0%
설명문	빈도	85	2	31	113	232	75	45	97	140	8	828
	텍스트종 류의 %	10.3%	0.2%	3.7%	13.6%	28.0%	9.1%	5.4%	11.7%	16.9%	1.0%	100.0%
실용문	빈도	4	1	0	13	22	10	0	70	5	11	136
	텍스트종 류의 %	2.9%	0.7%	0.0%	9.6%	16.2%	7.4%	0.0%	51.5%	3.7%	8.1%	100.0%
고전시가	빈도	31	1	46	33	75	48	22	7	13	6	282
	텍스트종 류의 %	11.0%	0.4%	16.3%	11.7%	26.6%	17.0%	7.8%	2.5%	4.6%	2.1%	100.0%
고시조	빈도	95	5	40	61	173	90	58	16	5	3	546
	텍스트종 류의 %	17.4%	0.9%	7.3%	11.2%	31.7%	16.5%	10.6%	2.9%	0.9%	0.5%	100.0%
고전소설	빈도	2	0	7	7	14	8	3	5	7	4	57

29) 이 연구에서는 과도기부터 7차 교육과정까지의 각 단원의 제재들을 조사하고, 각 제재의 ‘지은이’, ‘문종’, ‘교육과정 차시’를 변인으로 하여 통계처리 했다.

	텍스트종 류의 %	3.5%	0.0%	12.3%	12.3%	24.6%	14.0%	5.3%	8.8%	12.3%	7.0%	100.0%
고전수필	빈도	7	1	1	21	28	23	14	3	3	8	109
	텍스트종 류의 %	6.4%	0.9%	0.9%	19.3%	25.7%	21.1%	12.8%	2.8%	2.8%	7.3%	100.0%
수필	빈도	253	36	60	89	170	103	44	28	17	9	809
	텍스트종 류의 %	31.3%	4.4%	7.4%	11.0%	21.0%	12.7%	5.4%	3.5%	2.1%	1.1%	100.0%
기행문	빈도	42	8	12	7	24	19	10	4	4	1	131
	텍스트종 류의 %	32.1%	6.1%	9.2%	5.3%	18.3%	14.5%	7.6%	3.1%	3.1%	0.8%	100.0%
전기문	빈도	52	6	12	6	11	8	14	7	4	0	120
	텍스트종 류의 %	43.3%	5.0%	10.0%	5.0%	9.2%	6.7%	11.7%	5.8%	3.3%	0.0%	100.0%
현대소설	빈도	69	7	10	13	19	16	16	11	14	8	183
	텍스트종 류의 %	37.7%	3.8%	5.5%	7.1%	10.4%	8.7%	8.7%	6.0%	7.7%	4.4%	100.0%
현대시	빈도	133	15	24	38	119	96	54	36	33	10	558
	텍스트종 류의 %	23.8%	2.7%	4.3%	6.8%	21.3%	17.2%	9.7%	6.5%	5.9%	1.8%	100.0%
희곡	빈도	4	4	5	5	11	8	8	3	4	2	54
	텍스트종 류의 %	7.4%	7.4%	9.3%	9.3%	20.4%	14.8%	14.8%	5.6%	7.4%	3.7%	100.0%
현대시조	빈도	47	0	8	43	64	21	17	4	2	1	207
	텍스트종 류의 %	22.7%	0.0%	3.9%	20.8%	30.9%	10.1%	8.2%	1.9%	1.0%	0.5%	100.0%
고전산문	빈도	11	0	1	16	10	21	1	0	0	6	66
	텍스트종 류의 %	16.7%	0.0%	1.5%	24.2%	15.2%	31.8%	1.5%	0.0%	0.0%	9.1%	100.0%
기타	빈도	14	0	0	0	42	8	1	3	2	2	72
	텍스트종 류의 %	19.4%	0.0%	0.0%	0.0%	58.3%	11.1%	1.4%	4.2%	2.8%	2.8%	100.0%
합계	텍스트종 류의 %	22.1%	2.2%	6.4%	10.8%	23.6%	12.9%	7.2%	6.9%	5.9%	1.9%	100.0%

텍스트 종류의 교육과정별 빈도를 살펴볼 수 있다. 위의 두 표에서 보는 바와 같이, 텍스트 종류의 출현 빈도에 대한 총합을 보면, 1차부터 7차 교육과정기 동안, 가장 많이 출현한 텍스트 종류는 1) 설명문, 2) 현대수필, 3) 현대시, 4) 고시조, 5) 논설문, 6) 고전시가, 7) 현대시조, 8) 현대소

설 등의 순이다. 마찬가지로 <표 15>에서도 상위 8개 텍스트 종류 중 1)을 제외한, 문학 장르에 속하는 2)~8)까지의 텍스트 종류는 1차부터 4차까지 꾸준히 높은 비율로 등장한다. 이는 주지하다시피, 4차까지의 학문·지식 중심 교육과정의 영향 때문이기도 하다. 다만, 여기에 논설문이 포함된 것은 논설문 혹은 연설문 중에는 학생들의 작품이 아닌, 국학자나 문학자의 명문 혹은 고전으로 간주될 만한 글들이 많기 때문이다. 예를 들어 김구의 ‘나의 소원’, 박종홍의 ‘학문의 목적, 사상과 생활, 조국의 젊은이여’ 등과 같은 논설문 등은 차시를 거듭하면서 계속 등장했던 작품들이다. 또한 3~4차 교육과정기에는 반공과 민족주의를 강조하는 논설문 텍스트가 많았지만 이들이 다음 교육과정기에는 양적으로 축소되거나 제제에서 사라지게 된다. 또한 고학년에 선정되었던 텍스트가 저학년으로 옮겨가면서 학년간 이동이 생긴 것도 있다.

그러나 특기할 만한 것은 설명문은 같은 비문학 텍스트 유형이 5차에서 갑자기 다른 차시에 비해 52% 가량 급증한 것인데, 이는 전술한 바와 같이, 5차부터 기능중심 교육과정으로 교육과정의 성격이 전환되면서 학습 활동 중심의 교육을 위해서는 각 단위마다 학습 활동에서 적용할 학습 요소(내용, 예컨대 기능 및 전략)에 대한 설명을 실은 제제 단원이 등장하기 때문인데, 이를 하나의 제제로 취급했다. 따라서 5차 교육과정부터는 단원의 제제가 지니는 명문 혹은 정전으로서의 성격은 그 이전 교육과정에 비해 상대적으로 약화되고, 학습 목표를 달성하기 위한 학습 활동의 도구로서의 기능이 강화되었음을 충분히 짐작할 수 있다.

이러한 현상은 역으로, 제제가 하나의 교재 단위로서 교과서라는 전체 구조 안에서 체계적이고 유기적인 학습 기능으로서의 역할이 강조된 것으로도 평가할 수 있다.

요컨대, 1차부터 4차까지의 교육과정에 기술된 텍스트 유형은 언어 사용 영역과의 관련성 없이 독립적으로 기술되었다고 할 수 있다. 다시 말해, 교육과정에서 언어 사용 영역별로 텍스트 유형을 구분하여 명기한 것은 1~2차 교육과정이고, 실제로 3~5차 교육과정 문서상으로는 텍스트 유형을 따로 구분, 기술하지 않았다. 그러나 실제 실행 측면을 보면, 1~4

차 교육과정기까지는 교육과정 기술과는 관계없이 독본 위주의 교과서가 제작되었기 때문에, 실제 텍스트 유형과 교육 내용이 무관해 보이기 때문이다. 그러나 5차 교육과정기 교과서부터는 교육과정에 제시된 언어사용 영역의 내용에 따라 각 영역에 맞는 텍스트 유형을 제시하기 위해 노력해 왔고, 7차 교육과정에서는 텍스트 유형을 언어 사용 영역별로 구분, 기술했다고 할 수 있으며, 지나친 감이 없지 않으나, 2007년 개정 교육과정에서는 맥락 중심 교육과정을 실행하면서 텍스트 종류들이 훨씬 구체적이고 실제적인 것들로 선정, 배치되었다고 할 수 있다.

위에서 살펴보았듯이, 교육과정과 교과서는 이론적으로는 교과서가 교육과정을 실현하는 도구로서 매개 관계라는 밀접한 관련 속에 있음에도 불구하고, 전체적으로 봤을 때는 사실상 큰 관련성을 지니지 못했다. 이는 교과서 제재의 수준이나 적합성과는 별개의 문제이다. 주지하다시피, 제재로 사용된 텍스트들은 명문이자 고전으로서 교육적 가치를 충분히 지녔던 것이었다. 그러나 적어도 4차 교육과정기까지는 교과서는 교육과정의 텍스트 유형과는 밀접한 관련을 맺지 못하고 독자적으로 ‘독본’ 위주의 성격을 지녔던 것으로 파악된다. 이러한 관계는 전술한 바와 같이, 5차 교육과정부터 기능중심 교육과정이 강조되면서 교육과정의 영역 구분에 따른 텍스트 종류들이 균등하게 배분되고, 비록 학습 제재로서 미흡한 점이 있었으나 각 교육 내용 영역에 맞는 텍스트들이 등장하기 시작하면서 교육과정에 제시한 텍스트 유형과 밀접한 관련을 맺는다.

텍스트 유형의 구분을 비교적 잘 따르고 있는 국어사용 영역의 경우, 6차 교육과정부터 4가지 텍스트 유형이 제시되었고, 이에 따라 교과서의 제재들이 선정되었다. 7차의 경우는 교육과정에 제시된 텍스트 유형과 종류들이 비교적 교과서에 잘 반영되었고 이로써 교육 내용과 교과서의 텍스트들이 상보적 관련성 속에서 유기적으로 구조화되어 있다. 2007년 개정 교육과정만 보면 텍스트의 유형과 종류는 보다 구체적으로 기술되어 있기 때문에 교육 내용과 향후 검인정 교과서의 제재로 실린 텍스트들이 보다 밀접한 관련성을 지닐 것으로 기대된다.

IV. 맺음말

이 연구는 교수요목기부터 7차까지 교육과정 속에서 텍스트가 어떻게 인식되고 정착되어 왔는지 살펴보고자 했다. 이를 위해 교육과정 속에서 텍스트 유형이 어떻게 변화되어 왔는지 살펴보았고, 간략하게나마 역대 국정 국어 교과서³⁰⁾의 단원에 들어 있는 학습 제재로서의 텍스트 종류를 정리하여 텍스트 유형과 학습 제재가 어떤 관계를 가지는지 살펴보았다.

국정 교과서에 실렸던 교육용 텍스트로서의 제재는 그 선정 과정과 텍스트 자체의 내용면에서 많은 비판의 대상이 되기도 하고 때로는 오히려의 대상이 되기도 했다. 그러나 범박하게 보면 일종의 잘 목록화된 기출 텍스트들이라 할 수 있는 국어 교과서의 텍스트들은 역사적으로 제 나름대로 검증된 것으로서 내용이나 형식 면에서 질적으로 안정되고 모범적인 텍스트 자원들이다. 지난 50년 이상 동안 우리가 읽어왔던 국정 교과서의 모든 제재들을 언어 발달 단계에 맞게 재배열하고 텍스트 유형별로 분류한다면 구체적이고 체계적인 교육용 정전의 대략적인 면모가 드러날 것이다. 물론 각각의 텍스트들이 어떻게 정전의 위치를 차지하게 되었는지는 별개의 연구가 뒤따라야 할 것이나, 텍스트 유형에 따라 잘 목록화만 된다면 단순히 권장도서 목록으로뿐만 아니라, 학습자 발달 수준에 따른 교육용 프로그램의 제재로도 활용될 수 있다는 점에서 국어교육적 자원으로 범용될 수 있다.

끝으로 이러한 사적 연구가 자칫 지나간 사실에 대한 확인에 그치거나 혹은 오늘날의 텍스트 개념을 준용해 이를 잣대로 과거를 자의적으로 재단하는 오류가 있을 수 있다는 점을 인정한다. 본고가 각 개별 텍스트에 대한 정전화 과정을 보여주지 못했다는 아쉬움이 있지만 이에 대해서는 후속 연구에 기대를 걸어본다.*

30) 국어과의 경우, 국정교과서 체제는 초등학교를 제외하고, 7차 교육과정기로 종결된다.

* 본 논문은 2009. 10. 31. 투고되었으며, 2009. 11. 12. 심사가 시작되어 2009. 11. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 기초 자료 : 문교부(교육부) 발행, 교수요목기-7차 국정 국어 교과서(중학교, 고등학교 교용).
- 김성학(1995), 서구 교육학 도입과정 연구(1895-1945), 연세대 박사학위논문.
- 김중운(2001), “조선조 문학교재의 유형 고료”, 『한국어문교육』, 한국교원대학교.
- 김혜정(2003a), “개화기부터 미군정기까지의 국어과 교육과정에 대한 개괄적 고찰”, 『국어교육연구』 10.
- 김혜정(2003c), “근대개봉기 국어교과서의 내적 구성 원리 탐색”, 『국어교육연구』 11.
- 김혜정(2004b), “근대 이후 국어과 교재 개발에 대한 사적 검토”, 『국어교육연구』 13.
- 문영진(2001), “한국 문학 연구의 안과 밖 : 정전 논의에 관련된 몇 가지 문제에 대하여”, 『민족문학사연구』.
- 박봉배(1987-1995), 『한국국어교육전사』 상중하, 대한교과서.
- 송무(1997), “문학 교육의 정전 논의-영미 정전 논쟁을 중심으로”, 『문학교육학』.
- 윤여탁(1998), “문학 교재 구성을 위한 현대시 정전 연구”, 『국어교육연구』.
- 이응백(1975), 국어교육사 연구, 속 국어교육사 연구(1988), 신구문화사.
- 박여성(1994), “화행론적 텍스트 유형학을 위하여”, 『텍스트언어학』 2, 텍스트연구회 편, 박이정.
- 이도영(2007), “국어과 교육과정에 나타난 텍스트 유형”, 『텍스트언어학』 22집.
- 이성만(1994c), “텍스트의 의미구조 : 반다이크의 거시구조적 텍스트 이해론을 중심으로”, 『인문논총』 8.
- 이성만(1995a), “텍스트의 두 가지 차원-텍스트 이해의 지평”, 『독일문학』 55.
- 정혜승(2002), 『국어과 교육과정 실행 연구』, 박이정.
- Alvermann, D. E. & S. F. Phelps(1994), Content Reading and Literacy, Allyn and Bacon.
- Bruce, B. C. ed.(2003), Literacy in Information Age, IRA.
- Heinemann & Viehweger(1991), *Textlinguistik : eine einfuehrung*, 백설자 역(2001), 『텍스트언어학 입문』, 역락.
- Klaus Brinker(2002), *Linguistische Textanalyse*, 이성만 역(2004), 『텍스트언어학의 이해』, 수정 제5판, 역락.
- Sanders, T., & Van Wijk, C.(1996), Text analysis as a research tool-hierarchical text structure contribute to the understanding of conceptual processes in writing. In M. Levy & S. Randell(Eds.), *The science of writing*(pp.251-269), Hillsdale, NJ-Lawence Erlbaum.

<초록>

국어 교육용 텍스트 자료 유형에 대한 연구

-역대 교육과정 국어 교재를 중심으로-

김혜정

이 연구는 교수요목기부터 7차까지 교육과정 속에서 텍스트가 어떻게 인식되고 정착되어 왔는지 살펴보고자 했다. 이를 위해 교육과정 속에서 텍스트 유형이 어떻게 변화되어 왔는지 살펴보고, 간략하게나마 역대 국정 국어 교과서의 단원에 들어 있는 학습 제재로서의 텍스트 종류를 정리하여 텍스트 유형과 학습 제재가 어떤 관계를 가지는지 살펴보았다.

교육과정과 교과서는 이론적으로는 교과서가 교육과정을 실현하는 도구로서 매개 관계라는 밀접한 관련 속에 있음에도 불구하고, 전체적으로 봤을 때는 사실상 큰 관련성을 지니지 못했다. 이는 교과서 제재의 수준이나 적합성과는 별개의 문제이다. 주지하다시피, 제재로 사용된 텍스트들은 명문이자 고전으로서 교육적 가치를 충분히 지녔던 것이었다. 그러나 적어도 4차 교육과정기까지는 교과서는 교육과정의 텍스트 유형과는 밀접한 관련을 맺지 못하고 독자적으로 ‘독본’ 위주의 성격을 지녔던 것으로 파악된다. 이러한 관계는 전술한 바와 같이, 5차 교육과정부터 기능중심 교육과정이 강조되면서 교육과정의 영역 구분에 따른 텍스트 종류들이 균등하게 배분되고, 비록 학습 제재로서 미흡한 점이 있었으나 각 교육 내용 영역에 맞는 텍스트들이 등장하기 시작하면서 교육과정에 제시한 텍스트 유형과 밀접한 관련을 맺기 시작한다.

텍스트 유형의 구분을 비교적 잘 따르고 있는 국어사용 영역의 경우, 6차 교육과정부터 4가지 텍스트 유형이 제시되었고, 이에 따라 교과서의 제재들이 선정되었다. 7차와 2007년 개정 교육과정의 경우는 교육과정에 제시된 텍스트 유형과 종류들이 비교적 교과서에 잘 반영되었고 이로써 교육 내용과 교과서의 텍스트들이 상보적 관련성 속에서 유기적으로 구조화되어 있다.

【핵심어】 교육과정, 국정 국어 교과서, 텍스트 유형, 텍스트 종류, 독본, 제재

<Abstract>

A Study on Changes of Text-Types and Text-Tokens in
Korean Curriculums

—in the textbooks of modern-curriculums—

Kim, Hye-jeong

The aim of this paper is to investigate changes of Text-Types and Text-tokens in Korean Curriculums, in the textbooks of before curriculum and modern-curriculums. Curriculums and textbooks don't have close relation from 1st curriculum to 4th curriculum, because text-types and text-tokens described in each curriculum aren't properly reflected on materials in units of each textbooks. In the times of 1st-4th curriculum, there aren't close relationships of Korean textbook-subject matter and curriculums of Korean language education, their styles are most of 'cannon' texts, called 'Dokbon', which mean 'Reading'. But from 5th curriculum, text-types and text-tokens described in each curriculum properly reflected as materials according to domains of language-arts. According to establishment of modern curriculum, many text-tokens in 4 text-types become concrete and authentic. This shows a few features that ; Unit-form of Textbook is developed more and more modernistic, and curriculums are contextualized with authentic language usages. In other words, text-types and text-tokens in Korean textbooks through 1-7th modern curriculums are developed systematically and modernly.

【Key words】 Korean curriculum, textbooks, text-types, text-token,
'Dokbon(Reading)', a material(for literary treatment)