

생애교육으로서의 문학교육

—미래적 생애의 시공간(時空間)을 향한 문학교육의 역할—

박인기*

<차 례>

- I. ‘생애(life-long)’에 대한 교육적 재조명
- II. 미래적 ‘생애’와 문학교육의 방향
- III. 발달의 재개념화
- IV. 생애교육의 공간과 문학교육의 가능태(可能態)
- V. 제도화와 탈제도화의 상호 삼투

I. ‘생애(life-long)’에 대한 교육적 재조명

교육에서 ‘생애’를 조명하는 것은 인간이 전 생애에 걸쳐서 의미 있는 발달을 해 나간다는 전제가 들어 있다. 인간의 의미 있는 발달은 교육의 본질이기도 하다. 그런데 학교를 중심으로 하는 근대 이후의 학교교육은 생애 전체에 걸친 인간의 발달을 실제로는 주목하지 못했고 감당할 수도 없었다. 근대와 산업화 사회를 벗어나면서 교육 또한 전통적 의미의 근대 학교로부터 벗어나는(벗어나지 않으면 안 되는) 새로운 조건과 환경에 처하였다. 그것은 교육이 새로운 수요를 만나게 되었다는 것을 의미한다. 지식과 정보의 소통이 학교 공간 이외에서도 전 방위적으로 이루어지게 되었고, 인간의 생애의 시간 축이 늘어나고, 생애 운용이 다원적이고도 다

* 경인교육대학교(pigko@hanmail.net)

중적인 순환 기제로 진화되어 가는 양상을 보이게 되는 것과 밀접한 관련을 지니게 된다.

생애교육의 구체화는 교육의 연속성과 순환성을 보다 유연하고 긴 프레임으로 고려하고 설계할 것을 전제한다. 모든 경험과 배움은 생애라는 긴 연속성의 회로에서 순환하면서 상호 피드백 한다는 점이다. 생애(生涯)란 축자적으로는 ‘한 평생(life-long)’이라는 긴 시간의 축으로 설명되지만, 그것을 생애교육이라고 하여, 교육과 관련지었을 때는 ‘학교 교실 내의 시간’ 못지않게 ‘학교 교실 밖의 시간’에 대한 인식이 더 중요하게 가 닿아야 한다. 동시에 ‘교실 내의 생애’와 ‘교실 밖의 생애’가 어떤 상호성을 가지고 있는지를 면밀히 살펴보아야 한다.

이 경우 생애 전체의 시간 축에서 ‘학교’는 무엇이고, 학교가 부과했던 교육경험(또는 교육내용)으로서의 ‘교과’는 생애 전체에서 무엇인가 하는 문제가 따른다. 이를테면 학교에서 배운 ‘문학’ 교과는 이후에 이어지는 그 사람의 전 생애에 걸친 배움으로 어떻게 작용력을 발휘해 나갈 수 있는지를 생각해 보아야 할 것이다. 학교에서 배운 문학 교과는 학교 이후에도 다른 차원의 교육적 에너지(또는 교육적 기제)로 활성화될 수 있는가. 그렇다면 그 활성화 구조 안에서 새롭게 전이 작동된 문학은 어떤 특성을 지니는가. 그리고 이러한 상태의 문학은 원래의 학교 교과로서의 문학과 어떤 차별된 위상을 가지는가. 그리고 이런 생애 차원의 문학적 학습을 새로운 문학교과의 이름으로 재개념화 할 수 있는가, 등등의 문제를 환기시킨다.

따라서 생애교육 논의는 필연적으로 한 개인의 미래적 삶에 지속적으로 고도 구체적으로 교육이 관여하는 것을 전제로 한다. 생애교육은 교육이 인간 존재의 전체성을 보다 진지하게 대응한다는 면에서 학교교육의 시공간적 제한과는 차원을 달리한다. 따라서 생애교육은 그것의 교육적 본질이 미래적인 가치와 어떻게 결부되는지를 살펴보는 데서 그 입지를 구한다 할 수 있다. 생애교육은 교육이 미래에 대한 감응을 드러내는 구체적 도전이기도 하다.

‘생애’는 살아 있는 시간 전체이다. 그리고 그 시간은 연속성을 전제

로 한다. ‘생애’의 개념을 생각할 때, 일차적으로는 ‘한 평생이라는 시간의 축’을 상징해야 하겠지만, 생애의 구체적 내용은 생활 전체의 공간이라는 점을 놓치지 말아야 한다. 이는 1970년대 후반의 평생교육 인식 정황, 즉 학교교육 이후에도 평생 배움에 대한 소구가 존재론적으로 필요하다는 것을 단순히 강조했던 과는 질적인 차이를 보이는 것이다. 그 무렵 이 땅에 ‘평생교육’ 개념이 들어오던 때의 평생교육의 교육사회적 기능대란, 지식 기술의 빠른 변화로 평생 동안 배우지 않고는 살 수 없음을 강조하는 것으로서, 기능적 지식에 대한 실용적 수요를 주목하는 것이었다. 이는 산업 사회의 교육 문화적 특성을 벗어나지 못한 것으로서 교육의 기회 확장에 주력하던 평생교육관이라 할 수 있다.

탈산업사회 내지는 정보화 사회의 환경이 요청하는 생애교육은 학습 주체의 내적 욕구에 질적으로 부응하는 것이어야 한다. 그것은 인간생활의 구체성에서 생겨나는 ‘삶의 질적 요소들’을 교육적으로 발견하고 그것을 인간 발달 과업의 차원에서 적극적으로 실현하려는 면이 보다 강해진다. 생애교육으로서의 문학교육은 삶의 질적 요소들을 발견하고 그것을 보다 적극적인 문학적 소통으로 발현하게 하는 쪽을 질적 변환을 보인다. 이는 초기 평생교육에서 보였던 기능적 지식에 대한 실용적 수요와는 다른 차원의 것이라 할 수 있다.¹⁾ 문학적 활동이란 인간의 정신 가치나 정서 가치에 동시 부응하는 것이기 때문이다.

따라서 문학이 생활과 동질의 수준에서 호환되고 삼투되는, 그런 문학 교육이 학교 안에서도 기획되고 학교 이후로도(밖으로도) 연장되거나 전이

1) 평생교육 초기부터 시나 수필을 창작하는 ‘창작교실’ 부류의 문학 관련 평생교육 프로그램들은 있었다. 그러나 이들 프로그램은 제도권 학교에서 문학시간에 전통적으로 문학을 가르치던 양태를 크게 벗어나지 못했다. 장르적 규범과 수사적 기술을 익히고 모방적 훈련방식으로 습작경험을 강화해 주는 패턴으로 운영되었다. 이런 창작의 경험 과정은 그 운용 형질에서 보면 기능적 실용적 수요를 충족시키는 것에 가까운 것이라 할 수 있다. 텍스트의 절대성 앞에 주체나 자아가 종속화 되는 양태는 ‘삶의 질적 요소’를 주체적으로 발현하는 정보화 시대 이후의 문학관련 생애교육 프로그램으로서는 미흡하다. 그런 점에서 삶과 문학이 주제론적 지향을 통하여 다양하게 소통하고 상호작용하는 생애교육 프로그램의 다변화가 필요하다. 그 다변화를 생성하는 주체는 문학의 발신자 수신자로서의 학습자들이어야 함은 물론이다.

되어야 한다. 그때의 학교 밖을 학교 안과 이분법적 대립으로 보는 것은 근대적 안목의 닫힌 교육과정관이다. 그래서 앞으로의 ‘학교는 무엇인가,’ ‘학교는 무엇이 되어야 하는가.’ 하는 문제가 모든 생애교육 장면에서 혁신적으로 제기되어야 한다. 생애교육으로서의 문학교육을 논하는 핵심 화두로서 ‘교육과정 혁신(curriculum innovation)’을 주창하는 이유가 여기에 있다. 문학교육은 이러한 미래적 교육과정 혁신의 역할에서 선두에 서 있다. 생애교육에 관한 한 그러하다.

좀 급진적 관점으로 보면, 근대적 개념으로서의 학교(오늘날의 학교)에서 문학은 더 이상 의미 있게 가르쳐지기 어려운 극한에 와 있는 것 같다. 우리의 실정을 역설적으로 말하면 근대 제도로서 학교가 수행하고 있던 것은 상당 부분 사교육으로 지칭되는 어떤 지식 훈련 체제에 넘겨주고, 학교는 탈근대의 기능과 역할을 감당하려 스스로 나서야 한다. 대안학교는 왜 생기는가의 문제를 문화사적으로 또는 지식 사회적 패러다임으로 분석할 필요가 있다. 21세기 탈근대의 관점에 부응하는 궁극에서 보면, 모든 학교는 각기 자기 위상에 맞는 대안학교로서의 역할을 요구받을 지도 모른다.

II. 미래적 ‘생애’와 문학교육의 방향

전술한 대로 생애교육은 교육이 미래에 대한 교육적 감응을 보여주는 영역이다. 그런데 우리가 교육과정 혁신을 현장의 차원에서 기획할 때, 사회 문화적으로 관심 갖는 미래는 대부분 ‘현존하는 미래’이다. 문학교육이 생애교육의 공간을 의미 있게 주목하는 것도 ‘현존하는(또는 가까이 다가가 있는) 미래’를 새로운 삶, 또는 새로운 문학교육의 조건으로 인식하기 때문이다. 그것은 ‘현존하는 미래’ 안에서 ‘생애’ 자체가 무언가 질적인 변화를 실제로 겪고 있다는 것을 의미한다.

현존하는 미래를 진단하고 이에 부응하는 인간 삶의 발전적 조건으로

상정하는 것과, 오늘날의 문학교육 커리큘럼을 혁신하는 일은 긴밀하게 맞물려 있다. 문학교육에서의 커리큘럼 혁신(innovation)은 배경 학문(문학)의 발전을 반영하는 것도 중요하지만, 문학을 사람들의 미래 환경 생태에 부응하도록 교육함으로써, 인간 삶의 질적인 조건을 문학교육이 잘 살려내는 것이라 할 수 있다. 문학교육에서 과도한 학문주의 관습을 배제한다면 문학을 제대로 교육한다는 것의 생애 교육적 이상은 자명하다. 문학을 학문으로써 전수하는 것이 아니라, 문학이 학습자 생애의 구체적 단계와 장면마다 각기 그 삶의 맥락에서 요구되는 살아 있는 생애 경험(정서, 감동, 의식, 사상을 의미 있도록 해 주는 것이다. 이는 삶의 의미를 질적으로 환기하고 고양시켜 준다는 생애교육의 보편적 이념과도 상통하는 것이다. 한 세대 전에 우리 문학교육이 실제로 작동하던 것과는 현저하게 구별되는 것임을 확인할 수 있다.

‘현존하는 미래’란 현재와 미래를 연속성의 개념으로 보려는 시간 인식을 담고 있다. ‘현존하는 미래’는 한편으로는 미래에 대한 징후를 민감하게 포착하고 있는 현재의식을 말하기도 하지만, 동시에 미래에 대해서 별다른 각성이 없이 현재 안에 미래라고 생각되는 것이 뒤섞여 있는 상태를 의미하기도 한다. 어쩔 수 없이 미래가 현재에 묻혀 들어 와 있기 때문이다. 미처 대비하여 처리하지 못한 미래적 상황들이 현재 속에 너무 빨리 들어와 혼돈스럽게 휘말려 있는 정황을 우리는 겪고 있는 것이다. 좋은 의미이든 나쁜 의미이든 우리의 교육과정, 특히 문학교육과정은 ‘현존하는 미래’를 문제적 현실로 감당해야 한다. 이를 감당하는 대안적 방향 중의 하나가 바로 ‘생애교육으로서의 문학교육’이라는 점을 엿볼 수 있다. 생애교육의 개념을 바탕으로 이루어지는 문학교육은 그것을 설계하고 실천하는 모든 시행의 마디마다 ‘현존하는 미래’ 또는 ‘일반적 미래’를 각성해야 함이 마땅하다. 우리 문학교육과정은 ‘미래적 가치’를 너무 오래 동안 선언적인 차원에서만 제기하고, 실제 차원에서는 소홀히 해 왔다고 본다.

전체 생애의 차원에서 인간을 살피고 인식한다는 것은 매우 바람직한 인문학적 인식론이다. 무엇보다도 교육에서는 이것을 보편의 인식으로 삼아야 할 것이다. 그럼에도 불구하고 존재의 전체성을 놓치기 쉽고, 파편의

양상으로 부각되기 쉬운 현대인의 삶을 보호해 줄 정신문화의 환경은 날로 피폐해지고 있다. 교육조차도 이런 현상에 본질적으로 대응하지 못하고 기껏 임기응변의 처방에 기우는 모습을 보인다. 공학적 기제로 운영되는 학교라는 체제로는 ‘성장기’를 제대로 돌보기가 벅찬 상황에서 ‘생애’를 감당하기 어렵다. 인문교육의 중심에 있는 문학교육 또한 이 점에서는 무기력한 모습을 보여 왔다.

‘생애’라는 말은 두 가지 함의가 들어 있다. 하나는 태어나서 죽기까지의 ‘평생(life-long)’이라는 의미가 있고, 다른 하나는 존재의 전체성(또는 경험의 전체성)이라는 의미가 있다. 전자에 개입하는 생애교육은 교육의 수직적 공간을 확장하는 셈이 되고, 후자에 관여하는 생애교육은 교육의 수평적 공간을 확장하는 셈이 된다. 전자는 교육의 기간 대상이 확장되고, 후자는 교육의 내용이 확장된다. 이 두 가지 의미는 서로 대립적이라기보다는 연속적이고 인과적인 논리 속에 있다.

그런데 문학교육은 생애교육의 수직 공간과 수평 공간 모두에 매우 강한 상호성을 가지고 작용한다. 문학(문학교육)이 어떤 교과보다도 삶의 총체성에 직접 교호하는 기제를 가지고 있기 때문이다. 공학적 기제가 지배하는 학교 교실과 문학이 자주 충돌했던 것은 바로 이 ‘존재의 전체성’을 생애적인 공간에서 만나도록 해 주는 데에 ‘학교 교실’이 가지는 한계가 있었기 때문이다.

오늘날의 우리는 ‘생애’에 대한 조명은 뒤로 제쳐두고, 문학교육을 포함한 대부분 교육의 전면에는 텍스트들이 나서서 그것이 교육의 온갖 구심점을 쥐고 있는 실정이다. 물론 문학교육에서 텍스트가 교육 실천의 전면배치된다고 해서 반드시 문제가 있는 것은 아니다. 문제는 그 텍스트가 문학교육이 도달해야 할 궁극의 도달점인 것처럼 작동해 왔다는 데에 있다.

문학교육의 궁극으로 텍스트를 추구하는 교수 문화에 문제를 드리우는 것은 문학교육의 내용과 과정에서 ‘학문적 문학’이 지배적 지위를 누려 왔다는 점이라 할 수 있다. ‘학문적 문학’은 그 나름의 역할이 분명히 있다. 그러나 그것은 문학교육의 다른 접근들과 균형 있는 상호성을 지녀

야 한다. 물론 문학교육학(문학교육연구)의 학문성 때문에 ‘학문적 문학’은 그 중요성을 인정받을 수 있다. 그러나 ‘학문적 문학’을 지양한다고 해서 문학교육 연구의 학문성이 경시되는 것은 아니다. 오히려 생애/삶/실천/경험/소통 등을 중시하는 미래의 문학교육의 학문성은 ‘학문 문학’ 이외에도 다른 학문들의 기반을 더 복잡하고 더 심오한 수준으로 요구할지 모른다.

생애 교육으로서의 문학교육에 대한 대중 일반의 현실적 요구 중에 가장 큰 비중을 띠는 것으로서, 문학 교육의 과정에서 경험할 수 있는 ‘문화적 소통’일 것이다. 그런데 그 문화적 소통이란 것도 특별히 전문 문학 자체의 소통 자질에 무게가 가 있기보다는 대중사회 구성원들의 정서적 또는 가치적 표현 욕구에 기반을 둔 일반 소통의 형태에 더 가까운 것이 될 것이다. 이는 오늘날 각종 사회교육기관과 평생교육기관에서 비교적 왕성하게 운영되고 있는 문학 관련 프로그램들의 커리큘럼 내용 및 운영 속성을 보면 대체로 드러난다. 이들 프로그램들은 강단에서 문학을 가르치는 교수 패턴과는 분명한 변별점을 가지고 있는데, 이 변별점을 두고서 평생교육 프로그램들을 수준 낮은 미숙함의 교육 내용으로만 보는 것은 자칫 피상적 관찰일 수 있다. 그것이 가지는 숨은 함의를 볼 수 있어야 한다. ‘문학’이란 말을 강좌 명으로 드러내지 않고서 문학 지향성 강의를 하는 프로그램들이 늘어나고 있는 경향이 이를 입증한다. ‘생애교육으로서의 문학교육’은 그것의 이론적 준거를 확립하는 데 있어서도 문학의 학문성에만 전적으로 의존할 수는 없을 것이다. 오히려 강력한 학제적 자질을 요하는 쪽으로 변화될 것이다. 이 점 또한 생애교육으로서의 문학교육이 마주치게 될 도전적 과업 중의 하나라 할 수 있다.

Ⅲ. 발달의 재개념화

생애교육으로서의 문학교육을 논하기 위한 전제로서 ‘발달’의 개념을 새롭게 조명하는 작업이 필요하다. 발달의 원초적 개념은, 주지하는 대로

인간 개체가 자라나는 과정의 각종 습득과 성장 기제이다. 사람의 삶(인생)에는 각 시기에 있어서 마땅히 수행해야 할, 또는 이루어야 할 과업이 있다. 그런 과업을 해 낼 수 있도록 자라게 하는(자질을 갖추게 하는) 일련의 과정과 노력이 발달이다. 그리고 모든 발달은 각기 그 시기에 맞는 과업을 수행함으로써 이루어진다. 교육은 발달을 효과적으로 돕는 과정적 기제이다. 교육학적으로 보면 ‘생애’는 ‘발달’의 연속이다.

생애교육이 강조되고 있는 것은 삶의 각 시기에 이루어져야 할 발달의 과업이 사회 문화적으로 새롭게 대두되고 확장되었다는 것을 의미한다. 지금까지 발달을 신체적 정신적 성장이 왕성하게 이루어지는 유아기나 청소년기의 발달로만 한정하여 생각해 온 경향이 있었다. 이런 고정관념에서 벗어나야 할 것이다. 그간 발달을 전 생애의 차원에서 보지 않고, 유아에서 청소년 시기에 이르는 특정의 대상만을 발달적 대상으로 생각하였고, 이 발달만을 전통적인 학교교육의 과업으로 인식하였다. 관련 연구 또한 이들 범주에 집중되었다. 예컨대 관념적으로는 ‘노인발달’을 설정해 두고 있으면서도 ‘노인발달’의 구체적 콘텐츠를 교육이 제대로 개발해 두지 못하였고, 노인발달을 구체적 교육 과업으로 시도해 보지 못하였다.

또한 사람이 살아가는 시간적 축을 따라서만 ‘발달’을 인식하려 하였다. 발달은 인간 생활의 공간적 축을 따라서도 설정될 수 있는 개념이다.²⁾ 공간 이동에 대한 적응은 새로운 발달 개념을 필요로 한다. 현대 사회에서 소통의 역동성은 다양한 공간 이동을 모두 가능케 하여, 소위 ‘유목민’이라는 21세기 신조어를 만들 만큼 이동성이 보편화 되었다. 소통의 위치와 위상이 그만큼 역동성을 띠게 된 것이다. 이것에 적응하는 능력을 특별히 설정하여 ‘특정의 발달’로 범주화 하고, 이를 교육이 중시해야 할 발달 과업으로 포함할 수 있음에 주목해야 할 것이다.

2) 미국의 마케팅 전문가 매디 디치월드(Maddy Dychtward)는 <순환의 주기>에서 이렇게 말한다. “더 이상 우리가 모도 알고 있는 출생—양육—교육—일—결혼—가정—은퇴—죽음으로 이어지는 엄격하고 직선적인 삶의 구조 일부로 살고 있지 않다는 것을 깨달았다.” 52세에 새로운 직업에 도전하고 60세에 신화를 읽고 글을 쓰는 일을 할 수 있다. (마티아스 호르크스 445쪽 재인용)

이렇듯 현대사회에서는 직업의 이동성도 현저하게 늘어났다. 전통사회에서 평생 한 직업으로 일생을 영위하던 패턴은 기대하기 어렵다. 또한 같은 시기에 두 가지 이상의 직업을 경영하는 그런 삶의 양태도 날로 늘어가고 있다. 이런 삶의 조건을 받아들이다면 이 조건에 부응하는 발달 과업을 수행하지 않을 수 없다. ‘직업 발달성’이란 개념이 충분히 성립될 수 있다. 이것이야말로 생애 교육이 감당하고 부응해야 할 발달 영역으로 삼을 수 있을 것이다.

시간 축에 따른 발달 시기나 발달 과업(유아발달, 청년발달 등)을 설정하는 방식 이외에 현대사회를 살아가는 사람들의 직업 공간이 이동하는 데에 따른 발달 과업을 ‘직업 발달성’이라는 영역으로 제기할 수 있다면, 응당 여기에 부응하는 문학교육의 새로운 역할과 도전을 설계해 볼 수 있을 것이다. 그것은 분명히 생애교육의 발상 틀에서 제안되는 것이다. 이는 앞에서 언급한대로 ‘생애적인 것’은 ‘생활적인 것’임을 확인시키는 것이라 할 수 있다. 따라서 생활적 요소를 문학교육의 내용요소의 범위로 설정하고(scope), 그것의 학습 계열성(sequence)을 구비함으로써 생애교육의 구체성과 구체적 효과를 도모할 수 있다. 요컨대 생애교육으로서의 문학교육은 생애 전 과정의 생활공간으로부터 생겨나거나, 그 공간으로 스며들어야 하는 교육이 되어야 한다.

이 점을 고려한다면 생애 상의 특정 생활 영역이 문학(또는 문학적 문화)을 강하게 소구할 때는 문학교육은 생애교육의 가치와 필요를 정면으로 감당하면서 자신을 새롭게 확장하며 추동할 수 있다. 만약 문학교육이 생애 전 과정의 생활 영역으로 스며들어야 하는 상황에서는, 그 ‘스며드는 작용’의 중요성을 먼저 강조할 수 있을 것이다. 미래의 ‘생애교육으로서 문학교육’은 ‘문학교육’이라는 표제를 반드시 드러내지 않으면서도 얼마든지 커리큘럼 효과를 낼 수 있어야 할 것이다. 즉 문학적 문화를 내분비할 수 있는 교육적 작용을 할 수만 있다면, 그렇게 해서 생애교육의 구체적인 소구에 부응할 수 있다면, 문학교육이 다른 교육의 부분적 영역으로 들어가는 모델을 생각해 볼 수도 있다.

예컨대 직업교육으로서의 문학교육이 그런 범주에 들 수 있지 않을까

생각된다. 물론 지금까지의 교육 범주에서 직업교육으로서의 문학교육은 없었다고 해도 과언이 아니다. 그런데 이 경우도 시인이나 소설가 등 특정 직업 양성을 정면으로 감당하는 그런 문학교육이 아니라(즉 문학 능력을 그대로 특정 직업교육의 내용으로 하는 문학교육이 아니라), 특정 직업의 부수적이고 기술적인 일부 능력으로서의 문학능력을 길러주는, 그런 양태의 문학교육 가능성을 고려하고 대비해야 할 것이다.

이런 논리가 일반화 될 수 있다면 생애교육으로서의 문학교육이 사람들의 생활생태에 준거하여 관심 있게 접근해 볼 수 있는 ‘발달’ 개념으로서 ‘여가 발달(놀이 발달)’, ‘영성(靈性) 발달’, ‘리더십 발달’, ‘다문화 발달’, ‘치유(투병) 발달’, ‘은퇴 발달’, ‘경제성 발달’, ‘기술 소양 발달’, ‘관계성(네트워킹) 발달’ 등을 상정해 볼 수 있다. 미래 사회의 생활생태에서 생성되는 문제와 요구라는 것이 결국은 ‘바람직한 적응의 삶’과 결부되어 있음을 알 수 있다. 이럴 경우 생애교육으로서의 문학교육이란 것이 지나치게 실용의 가치로 환원되는 느낌도 없지 아니하다. 생애교육으로서의 문학교육 기능이 실용적 적응에 관한 발달을 도와주는 것으로 보는 것이 마땅치 않다면 ‘적응의 삶’이란 것을 철학적인 명제로 바꾸어 생각해 보자. 그것은 자기 존재를 보다 바람직하게 조정하는 인식과 실천이라 할 수 있을 것이다. 문학교육이 그것을 돕는다고 할 수 있다.

IV. 생애교육의 공간과 문학교육의 가능태(可能態)

1. 문화적 소통 능력 함양

생애교육으로서의 문학교육은 문화적 소통을 욕망하고 추구하고 고양함으로써, 미래 생활환경 및 삶의 생태를 정체감 있게 살아가는 데에 중요한 역할을 할 것으로 보인다. 여기서 문화적 소통이란 문학 또는 문학

이 분비하는 어떤 의미 가치 요소를 발신하고 수신하는 일에 열심히 참여하는 것이라 할 수 있다. 즉 생애교육의 측면에서 보면 문학교육은 생애의 각 생활 장면에서 소용되는 문학(또는 문학적인 것)의 수요를 재발견하고 재활용하는 데서 그 효용이 인정받을 것이다. 요컨대 문학은 그 내용 실체나 형식의 온전성을 배우는 것보다는 일반 대중의 문화적 문식성 또는 문화적 소통의 질료 차원에서 더 많은 수요를 감당하게 된다는 것이다. 이것은 근대의 시점에서 설정되었던 문학에 대한 고정된 인식태들, 이를테면 문학이라는 정신 영역의 범주, 존재 양식, 영향과 효용 등이 급격한 해체, 변이, 전이, 통섭의 과정을 겪는 가운데서 생겨난 새로운 양상이라 해야 할 것이다.

이는 문학을 고답한 사상과 정서의 등가물로 인식하고, 특징의 지식 예술 엘리트들을 통하여 일종의 상부 구조로 작용하던 문학과는 상당한 거리를 가지는 양태이다. 물론 이런 생애 조건과 생활 생태를 독립변인으로 하는 문학교육의 개념을 재정립하고 그것의 생애교육 가치를 활성화하는 노력이 모색되어야 할 것이다.

생애교육에서 소구되는 미래의 문학교육은 일단 문학을 소통과 소비의 기제에서 다루려고 하는 성향을 보일 것이다. 고답하지는 않지만 소통 그 자체를 추구하는, 소통으로 소비되는 문학이 생애교육의 요소(문학교육의 내용이 되기도 하고 환경이 되기도 하는)로 등장할 것이다. 그러나 문학 소통이 삶을 의미화 한다는 점에서 문학의 소통적 소비는 일방의 소비로 끝나지 않고, 그 나름의 어떤 생산성을 잉태한다. 이때의 생산성이란 무엇인가. 소비적 소통 과정에서 생겨난 쓸모없을 것처럼 보였던 주관성들이지만, 그것들이 상호작용함으로써 얻어지는, 상호주관성의 경험들이 가치가 있다는 점에서 생산성을 고려할 수 있다는 것이다. 그런 점에서 소비로만 일관하는 문학의 소통은 없다고 보아야 할 것이다. 이렇듯 소통적 소비가 안으로 지니는 그 나름의 생산성은 그것이 질적 요소가 어떻게 파생되고 전이되고 융합되느냐에 따라 개인과 사회를 건강하게 하는 요인이 될 수 있다.

탈근대 전반의 정신사적 흐름에서 보아도 이런 성향은 일반적으로 유

추된다. 오늘날 종교인들은 근본의 교리보다는 생활상의 윤리적(실용 실천적) 지침과 영적 훈련에 흥미를 더 느낀다. 이러한 변화들이 탄력을 받으면서 사사건건 종교적 근본주의자들의 반발을 불러일으킨다. 교리의 미래가 아니라 믿음의 미래가 될 것이라는 사실을 암시해 준다(코스 310-311참조). 코스의 진술에 유추하자면 문학도 교리의 문학이 아니라, 향유와 소통의 문학이 미래의 문학(문학교육)이 될 것이다.

또 다른 경우를 보자. 엄숙하고 경건한 의식과 더불어 공연극장의 공간과 결합해서만 연주되던 클래식 음악들이 고급 음식점이나 백화점에서 환경음악(ambient music)의 양태로 소비/소통 되는 현상을 쉽게 목격할 수 있다. 이처럼 우리의 생애 생활의 특징의 구체적 공간에서 소비적 소통의 한 양상으로 환경음악(ambient music)에 대한 소구라는 것이 분명히 있다. 이는 음악이 소비문화로 작용하는 한 양상인데, 이를 온전히 소비적이라고 할 수는 없다. 그 나름의 생산적 작용을 하고 있는 것이다.

미래 사회는 개인도 사회도 다중정체성(multi-identity)을 지니고 있으면서, 소비와 생산이 서로 맞물리는 생활환경을 만들어 갈 수밖에 없다. 생애교육으로서의 문학교육도 이른바 환경음악에 준하는 환경문학의 수요를 요청받게 될 것이다. 지하철역이나 공원에 설치된 문학 작품들은 현대 사회의 소비적 소통에 노출된 문학의 존재 양태를 보여 준다. 이는 문화적 소통성을 다양하게 추구하는 현대인들의 생활생태를 반영한 것이다. 생애교육으로서의 문학교육이 놓이는 한 지점도 이 부근이라 할 수 있다.

탈근대의 패러다임에서 교육(학습)은 단일정체성이 아닌 다중정체성의 시대를 맞으면서 더욱 강한 도전을 맞이하게 될 것이다(호르크스 444~446쪽 참조). 문학이야말로 단일정체성을 가진 사람들에게 다중정체성을 추구하게 하는 통로로 작용할 수 있다. 이는 물론 문학이 전통적으로 고수하던 예술적 기능과는 상당히 다른 기능이다. 그러나 이런 것들이 앞으로 문학에 대한 교육적 소구로 다가올 것이다. 문학의 본질보다는 문학을 소구하는 현실의 맥락이 문학교육의 형질을 바꾸게 하는 것이라 할 수 있다. 적어도 교육의 영역에서는 이 점을 무시하지 못한다.

생애교육은 학습의 모드를 바꾼다. 학습 집단들의 자발성과 자기결정

성은 획기적으로 강화될 것이다. 지식 네트워킹을 가능하게 하는 디지털 통신 기술 환경과 자치 분권을 중시하는 정치 문화들이 이를 가능하게 한다. 따라서 상호작용할 줄 아는 작은 학습 집단들이 스스로(자기주도적으로) 작동하여 지식과 기능을 상호작용의 기제를 통하여 습득하는 학습 모드가 일반화 될 것이다. 이처럼 바뀐 모드에 어떤 다른 교육 분야보다도 훨씬 잘 호응하는 것이 문학교육이다.

문학교육은 생애 전체를 통해서 꾸준히 교육이 이루어질 수 있는 몇 안 되는 교과교육 영역 중의 하나이다. 문학교육은 해석과 주관성을 부단히 순환하고 교환하는 학습의 과정을 중시하므로 이런 학습 모드를 가지는 것이 가능하고, 또 그렇게 되는 것이 바람직하다. 학문 문학(또는 이론 문학)이 여러 문학교육의 현상을 수렴청정(垂簾聽政)하는 산업화 시대의 문학 교육 모형은 소구력이 떨어진다. 미래의 교육 생태 속에서는 높은 교육적 생산성을 기대하기 어렵기 때문이다. 사실 산업화 근대 이전의 문학 교육 원형에서도 이런 모습은 나타나지 않는다. 근대 학교가 만들어 놓은 공학주의 패러다임 하의 문학교육은 과학교육의 변형과도 같은 것이었다.

세계(삶, 현실, 현장)와 학습은 다양한 방식으로 관계를 가진다. 학습은 무엇보다도 실천이고 실습이고 탐구이다. 그리고 그것을 통한 인식이다. 문학 학습을 여기에 대입한다면 삶의 현장과 경험의 구체성 속에 문학학습이 있어야 한다. 이러한 문학학습은 전 생애를 통해서 일어날 수 있고, 생활적 생애를 생성 공감으로 한다.

2. 심미적 도야(陶冶)로서의 문학교육

20세기 후반 대두한 생애교육의 보편적 명분은 자기 도야성의 필요와 확장이었다. 생애교육은 평균 수명이 연장되면서 한 개인의 사회성 발달, 직업성 발달, 문화적 문식성 확장의 전체 프레임이 늘어나게 되었고, 그만큼 나를 더 알고 닦을 기회와 학습의 사용 가치가 높아지는 데서 제기된 교육적 대안이다. 생애교육은 사회 전체의 발달적 정체성을 학습에 두고,

‘학습 사회(learning society)’라는 용어까지 만들어 내었다. 학습 사회로 표상되는 생애교육은 사람들로 하여금 습득한 것을 더 많이 가치화 할 수 있는 가능성을 열어 주었다. 예컨대 언어, 예술, 운동 기술 등은 노년기 이후의 나이에 더 가치 있게 쓰일 수 있다. 이 중에 언어와 예술은 모두 문학에 걸쳐져 있는 것들이고, 문학을 통해서 다가가갈 수 있는 것들이다. 수명 연장과 경제적 여유가 함께 왔을 때, ‘사람들은 습득한 것을 더 많이 가치화 할 수 있는 것’의 궁극에 ‘자기도야흔히 자아실현이라고도 한다’를 가져다 놓았다. 이것이야말로 산업사회가 이룩한 ‘부’와 ‘개인 존재의 합리성’을 통해서 생성된 교육적 가치에 해당하는 것이라 할 수 있다. 이런 관점에서 보면 생애교육은 탈산업화 시대의 교육을 표상하는 로고에 해당한다. ‘자아실현’은 이 모두를 수렴하는 표상적 주제에 해당한다.

로버트 단톤은 18세기 시점에서 미래 사회를 공상적으로 추구하면서 ‘2440년, 한 번쯤 꾸어봄직한 꿈’이라는 제목으로 상징적인 장면 하나를 내어 보인다. 그런데 이 장면이 오늘날 우리가 문학교육에서 대중 개인의 자아실현 가치를 들먹일 때 흔히 하는 말과 흡사하게 닮았다.

“뭐라구요. 모든 사람이 작가라구요? 참으로 기막힌 생각이군요! 맏소사! 전 국민이 작가라니!”

“그렇습니다. 하지만 뻔뻔스럽거나 자만에 차 있거나 주제넘은 사람은 아무도 없습니다. 모든 사람은 행복한 순간에 생각한 내용을 씁니다. 그가 나이를 먹으면 평생 가장 훌륭하게 고찰한 것을 한테 모을 수 있습니다. 죽기 전에 그는 책을 편찬합니다. 그것은 자신을 바라보고 표현하는 방식에 따라 크기가 다릅니다. 이 책은 죽은 사람의 영혼입니다. 사람들은 장례식에서 그 책을 큰소리로 읽습니다. 모든 찬사는 이것으로 대신합니다. 나는 이것이 당신의 호사로운 영묘나 무덤보다 더 바람직하다고 생각합니다.” (단톤, 주명철 옮김, 482쪽)

문학(문학에 준하는) 글쓰기 활동의 생애 교육적 가치와 이상을 18세기 중반의 프랑스 지성의 시각에서 꿈꾸어 보고 있는 것이다. 문학의 통로에서 구현되는 자기 도야의 이상적 가치가 잘 실증된 대목이다. 당시의 기준으로 상정하기 어려운, ‘자아’에 대한 각성이 파격적으로 드러난다.

생애교육으로서의 문학교육이 갖는 기대와 역할은 이런 대목에서 여전히 빛을 발하게 될 것이다.

일반적으로 자기 도야의 생애 교육적 통로는 매우 다양하다. 사람들은 나이를 먹어가는 과정에서 여러 가지 경력을 동시에, 또는 차례로, 또는 서로 바꾸어서, 진행시킬 수 있다. 이른바 순환적 생애 모델을 추구하게 되는 것이다. 이 과정에서 무수히 분화된 자아를 경험하거나 현재 자신에게 결핍된 자아를 꿈꿀 수 있다. 즉 자기 도야의 그림자로 작용하는 ‘자아’는 많다. 아주 현실주의적인 지점에서부터 매우 초현실적인 지점에 이르기까지, 또는 아주 개인적인 영역에서부터 매우 공공적인 영역에 이르기까지 ‘자아’의 스펙트럼은 넓다. 더구나 현대 사회가 ‘자아’를 인식하고 ‘자아’를 가치화 하는 발상과 방식은 얼마나 다채로운가.

자아실현 또는 자기 도야가 생애교육을 역동적으로 만든다면, 이 때 문학교육은 어떤 교육적 방향을 가지고 이러한 요구에 부응해야 하는 것일까. 그것은 아마도 ‘심미적 도야’에 기여하는 방향이 되어야 할 것이다. 근대의 통폐로 지적되어 온 ‘도구적 이성’을 각성시키는 것도 문학교육이 생애교육의 차원에서 감당해야 할 몫이다. 그러기 위해서 문학은 어떤 생애 교육적 위상을 가지는 것이 효과적인가. 아마도 그것은 철학이나 심리학 등과 통섭한 생애교육으로서의 문학교육이라는 위상을 생각해 볼 수 있다고 생각한다. 인문적 가치를 새롭게 각성시키는 생애교육이라는 차원에서 문학교육의 진화를 모색해야 한다.

예컨대 신화는 생애 교육적 가치라는 차원에서 재조명될 필요가 있다. 신화는 생애적인 총체성이 담보된 고도의 상징 집약적인 문학이다. 근대 과학주의 시대에 신화는 그 전기성과 초현실성으로 인하여 어린이들이 친숙할 수 있는 문학으로 치부되었다. 그러나 신화야말로 노인 세대가 가장 깊이 있게 감응할 수 있는 문학이다. 신화는 해석의 기제가 풍성함으로써 비로소 의미를 무한 확장할 수 있는 문학이다. 그 해석의 숨어 있는 준거들은 바로 인간들의 생애 그 자체이기 때문이다. 신화를 어떤 방식으로 가르칠 것인가 하는 문제는 생애교육으로서의 문학교육을 장르 차원에서 새롭게 각성시키는 이슈가 된다. 이 역시 심미적 도야라는 문학교육의 기

능을 입증해 주는 사례가 된다. 심미적 도야로서의 문학(문학교육)은 일찍이 있어 왔던 ‘예술교육으로서의 문학교육’의 변이된 양상으로 이해할 수도 있을 것이다.

만약 이점을 승인한다면 생애교육으로서의 문학교육은 다른 예술 영역들과 더 많은 상호성을 발현하는 쪽으로 나아가야 할 필요가 있다. 그것은 이 시대의 디지털 테크놀로지 환경 때문이다. 다른 예술교육 예컨대 미술교육, 음악교육, 연극교육, 영화 등과 통섭의 기제 하에서 이루어지는 문학교육이 생애 교육적 호응을 받을 것이기 때문이다. 디지털 기술 전반이 발달함으로서, 각 예술 영역별로 고유성을 가지고 격리되었던 예술의 매재와 예술적 표현양식과 예술적 결과물들은 이제 쉽사리 강한 연대성을 가지게 되었다. 주제론적 범주에서 서로 다른 종(種)의 예술 작품들이 서로들 쉽게 결합할 수 있게 되었고, 서로가 서로에게 하이퍼텍스트 체제로 묶음을 구사함으로써, 서로 다른 장르의 예술 작품들 간의 의미론적 간섭과 호응을 훨씬 더 자유롭게 할 수 있게 되었다. 생애적 가치를 예술 속에서 추구하려는 교육적 욕구를 가진 일반 사람들도 이런 복합적 감수성을 자연스럽게 추구하게 되었고, 문학교육에 대한 생애 교육적 요구도 이런 감수성의 풍토 속에서 나타나게 된다.

3. 예술사회적 가치를 반영하는 문학교육

생애교육의 내용과 방법을 결정하는 주된 바탕은 사회 변화의 양상에 있다. 생애교육의 변화 단서가 거시적으로는 탈근대의 사회상에 있음은 이미 살펴 본 대로이다. 또 미시적으로는 사회 변화가 탈학교의 사회 현상을 불러오고, 생애교육 자체를 탈학교의 양상으로 몰고 간다. 문학교육의 기획이 사회 문화의 미래적 변이를 지금보다 훨씬 더 적극적으로 읽고 적용함으로써 가능해진다는 것을 알아야 할 것이다.

현재와 같은 탈근대의 정보화 사회가 강력한 테크놀로지 환경과 더불어 지속된다면, 교육환경 일반은 빠른 속도로 생애교육을 추동할 것이다.

이러한 사회문화적 공간에서 생애교육으로서의 문학교육은 이때껏 보지 못했던 문학교육의 양태를 보일 것이다. 이는 미래사회의 인간과 삶에 대한 통찰과 그것을 기반으로 하는 문학교육의 기획을 우리에게 요청하는 것이기도 하다. 동시에 새로운 문학교육의 원리와 체계를 모색해야 한다. 그러한 원리는 원리라고 말하기 어려울 정도로 유동적 변화를 내재하고 있는 것이어서 생애교육의 역동성을 미리 따라잡지 못하면 문학교육은 생애교육의 장에서 퇴출될 수도 있다.

문학교육에서 추동하는 요체가 학습자로 하여금 ‘해석과 의미화의 과정’에 의미 있게 참여하게 하는 것이라면, 문학적 지식 이외에도 또 다른 지식의 관여를 넉넉하게 허용해야 한다. 상상의 한계가 지식의 한계이듯이 어떤 면에서 해석의 한계 또한 지식의 한계에서 온다. 단토는 소통을 주요 기능으로 하는 단순 표상들과 예술 사이의 결정적인 차이를 예술철학의 주변처럼 취급되는 표현, 은유, 스타일 같은 수사적 주제들 때문이라고 강조하지만,³⁾ 미래적 관점이 강한 생애교육으로서의 문학교육을 이론적 설명할 수 있는 체계를 그렇게 가져가기는 어려울 것 같다. 오히려 예술철학이나 예술사회학의 입론들을 꾸준히 참조해야 할 것이다.

한 가지 분명한 것은 생애교육으로서의 문학교육이 자신을 설명하고 자신의 가치를 사회나 국가(정책)에 설득력 있게 제시하지 못하면 든든하게 살아남기 어렵다는 점이다. 생애교육으로서의 문학교육은 아직은 ‘교과’라는 튼튼한 제도의 도움을 전혀 받지 못하고 있기 때문이다. 학교 아닌 사회 공간에서 일종의 교과가 되기 위해서는 즉 제도로 자리 잡기 위해서는 자신을 상위적으로 설명할 수 있는 근거와 이론이 있어야 한다. 이는 문학교육학자들의 책무이다.

3) 예술은 자신이 존재하기 위해 이론에 의존하는 그런 종류의 것이다. 그러므로 사물들을 실재적 세계에서 떼어내어 그것을 다른 세계, 즉 예술 세계, 해석된 것들의 세계의 일부로 만들 수 있을 만큼 강력한 예술 이론의 성격을 이해해야 한다고 단토는 주장한다. (아서 단토, 296-297). 이와 같은 관점을 견지하고 있는 문학이론가들이 국내에도 적지 않다.

V. 제도화와 탈제도화의 상호 삼투

‘교육’이라는 말과 ‘학습’이라는 말은 각기 자신의 시대적 패러다임을 미묘하게 반영한다. 교육이 근대의 제도로서 ‘학교’를 중심에 두는 것이라면, ‘학습’은 그 제도로부터 벗어난 ‘개인’을 중심축으로 상정하는 것이라 할 수 있다. 학교는 ‘산업혁명’만큼이나 근대를 가장 잘 표상하는 제도이다. 교육은 제도로서 기획하고 운영하는 측면이 강하므로 다분히 산업화 사회의 속성을 반영한다. 반면에 학습은 아주 상이한 기질과 다양한 재능을 가지고 있는 개인을 전제로 한다. 이는 탈근대의 속성과 호응한다. 상이함과 다양함은 평준화 되는 것이 아니라, 육성되고 발현된다. 탈근대의 가치로서 ‘학습’은 협동성을 높이면서 개성을 발전시키는 데로 나아간다.

그런데 상이함과 다양함은 청소년기 학령에서만 나타나는 것이 아니라 오히려 삶의 중·후반기에 더욱 다채롭게 전개된다. 이 대목에서 생애교육의 가능성은 물론이고, 생애교육과 문학교육의 강한 상호성을 주목할 수밖에 없다. 생애교육으로서의 문학교육이 탈근대의 사회 또는 후기 정보화 사회에서의 유효한 학습 모드를 알 수 있다. 따라서 전통적 학교 제도 하에서 유지해 왔던 ‘수업시간’ 단위는 완전히 혹은 광범위하게 해체된다. 깨달음의 학교는 종일학교로 이루어지고 교사와 학생들에게 완전한 생활공간으로 변해야 한다. 이는 부분적으로 학부모에게도 학교는 생활공간으로 작용할 수 있다(마티아스 호르크스, 112-113쪽 참조).⁴⁾

이는 무엇을 말하는가. 학교는 강력한 제도로서 존재했고, 그 제도의 구성 요소들인 학교행정, 수업시간, 평가, 교육과정 등은 강한 힘을 발휘

4) 하이델베르크에서는 ‘어린이대학’이 진정한 인기행사로 발전했다. 단순히 호기심 많은 어린이들이 철학이나 양자역학을 배우기 때문만은 아니다. 교수들도 상대방을 이해할 수 있도록 표현하는 것을 그곳에서 배울 수 있기 때문이다. 유럽의 강의실에서는 ‘노인 학생들이 젊은 대학생들의 자리를 봉쇄하고 있다. 이런 맥락에서 높은 수준의 교육은 철저히 비아카데미화가 된다. 학습은 찾기 자신에 대한 기대에 찬 즐거움이다. 교육과정의 이수는 더 이상 종결이 아니라 새로운 능력과 경험으로 가기 위한 연결고리이다.(호르크스, 112-113 참조)

했었는데, 이들이 점차 변이 해체되는 경향을 보인다는 것이다. 전통적 제도 학교의 입지에서는 불안할 것이다. 그러나 미래의 변화를 대응하는 진보적 관점에서는 이러한 탈제도의 변이들이 가지는 내적 의의를 주목하기도 한다. 이런 현상은 자연스러운 것인지도 모른다.

앤서니 기든스는 말한다. 우리사회가 계속 변화면서 전통적인 믿음과 그것을 뒷받침했던 제도가 변화를 겪고 있다. 공식적인 제도 내에서 구조화된 지식 전달을 하는 것으로 인식되던 교육 개념은 다양한 환경 속에서 이루어지는 더 광범위한 ‘학습’이라는 개념으로 대체되고 있다. 학습자들은 단순히 제도적인 환경(근대 개념의 학교) 속에 있는 것이 아니라 다양한 자료로부터 통찰력을 얻을 수 있는 적극적이고 호기심어린 ‘사회적 행위자들’이다. 친구 이웃과 함께 세미나 박물관에서, 동네 술집에서 이루어지는 대화에서, 인터넷 미디어 등 모든 형태의 만남에서 학습은 이루어진다. 생애학습은 지식사회로 나아가는 데 중요한 역할을 해야 한다. 학습은 잘 훈련된 노동력의 본질이기도 하지만 더 광범위한 인간 가치와의 관계 속에서 인식되어야 한다(기든스, 459~461쪽 참조). 그런 점에서 보면 기든스는 현대사회의 교육적 변화로서 기존의 학교 중심 공식 교육(formal education)은 생애교육으로 대체되고 있다는 점을 잘 설명하고 있다.

요컨대 학교교육은 그렇게 강력하게 구축했던 근대의 제도 틀에서 벗어나려고 한다. 학교에서의 문학교육도 그런 점에서 몸살을 앓고 있다. 그러면 생애교육에서의 문학교육은 어떠한가. 가능성을 배태하면서도 어려움을 지고 있다. 생애교육을 위한 어떤 인프라 체제도 구축하지 못하고 그저 개별 프로그램 차원에서 분투하고 있기 때문이다. 생애교육 프로그램들은 아직은 연속성을 가진 프로그램으로 자리 잡기도 어렵다. 문학교육의 경우에는 그런 개방성이 상호성 높은 코드로 다가올 때도 있지만, 개방성이란 내적 자질의 문제이지, 생애교육을 허허벌판에 세워두는 것을 합리화 하는 말은 아니다. 생애교육의 문학교육이 연착륙하여 뿌리내릴 수 있는 토양과 제도적 기제가 미약하다. 모든 장소 모든 시간이라는 개방적 기제가 일체의 제도적 부양을 방해하는 쪽으로 작용해서는 안 될 것이다.

사실 이 시점에서 우리 문학교육은 근대와 탈근대의 판 충돌 속에서 지각 변동을 하고 있다. 침하하는 경향도 있고, 다른 교과 영역들에 밀려나는 경향도 없지 않다. 다만 이대로의 방식과 내용과 태도(이념)로는 문학교육의 입지가 더 좁아진다는 것이다. 문학교육 자체가 달라지기 위한 필요한 내적 에너지를 모으고 있는 노력도 보인다. 학교 문학교육은 탈제도화를 가속하고, 생애교육으로서의 문학교육은 제도화의 노력을 기울이는 방향 설정이 요청된다. 그러나 문제는 그런 단순한 대위법으로 해결될 성질의 것은 아니다.

김창원 교수의 다음과 같은 진단이 주는 암시가 크다. 문학교육 자체가 제도화와 탈제도화의 양가성 위에 존재하고 있다. 제도 차원에서 ‘문학’과 ‘교육’을 엮을 때부터 그런 양가성은 피할 수 없는 숙명처럼 작용하며, 그래서 더 재미있는 일이기도 하다(김창원, 2011, 머리말 viii). 그가 재미있다고 말한 그 재미는 어떤 종류의 재미일까. 말장난 같지만 제도화가 탈제도화 안으로 들어가고, 탈제도화는 다시 제도화에 맞물리는 그런 양상 아닐까. 물론 이는 이상적인 정경이다.

요컨대 문학은 제도화 지향(평생교육의 제도 인프라 구축)의 에너지로 충전되어야 하고, 교육은 탈제도화(개방과 소통과 자유 등의 가치 확장) 지향의 에너지로 충전되어, 이들과의 상호 삼투해야 할 것이다. 또 ‘학교교육의 문학교육’과 ‘생애교육의 문학교육’이 다시 각각 탈제도화와 제도화의 에너지로 상호 삼투하는, 그런 시도와 모색이 연달아서 일어나야 할 것이다. 그러는 가운데 학교교육과 생애교육의 연속성이 교육의 내용과 방법에서 질적으로 확보되는 모습을 그릴 수 있을 것이다. 물론 의미 있는 차별성의 창출도 중요하다.*

* 본 논문은 2011. 6. 30. 투고되었으며, 2011. 7. 15. 심사가 시작되어 2011. 7. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 구인환 · 우한용 · 박인기 · 최병우(2008), 『문학교육론』 제5판, 삼지원.
- 김창원(2011), 『문학교육론—제도화와 탈제도화』, 한국문화사.
- 박인기(2009), “교과의 생태와 교과의 진화”, 『국어교육학연구』 34집, 국어교육학회.
- Cox, Harvey(2009), *The Futur of Faith*, 김창락 옮김(2010), 『종교의 미래』, 문예출판사.
- Danto, C. Arthur(1981), *Transfiguration of the Commonplace*, 김혜련 역(2008), 『일상적인 것의 변용』, 한길사.
- Danton, Robert(1995), *The Forbidden Best-Sellers of Pre-Revolutionary France*. 주명철 옮김(2003), 『책과 혁명』, 도서출판 길.
- Giddens, Anthony(2001), *Sociology* 4th edition. 김미숙 외 옮김(2003), 『현대사회학』, 을유문화사.
- Horx, Marthias(2005), *Wie wir werden. Unsere Zukunft beginnt jetzt*. 전상인 감수, 이수연 옮김(2010), 『위대한 미래』, 한국경제신문.
- Pente, Patti(2010.11.19), Education in a Multicultural Society : Artistic Possibilities, <Elementary Education and Teacher Education in a Multicultural Society>, 2010 International Conference co-hosted by Gyeongin National University of Education and Seoul National University of Education.

<초록>

생애교육으로서의 문학교육

—미래적 생애의 시공간(時空間)을 향한 문학교육의 역할—

박인기

생애교육으로서의 문학교육은 미래사회의 개인이 살아가는 생애 전체의 시간과 공간을 함께 살피야 한다. 그리고 이 두 가지가 상호작용할 수 있도록 커리큘럼 혁신을 해야 한다. 문학이 생활과 다양한 방식으로 호환되는 방향으로 발전해야 한다.

미래사회에서 문학교육은 생애 전체를 통해서 이루어짐으로써 학생들로 하여금 ‘문화적 소통’을 경험하도록 하는 데 중점을 두어야 한다. 또 고도의 기술문명 속에서 학습자에게 ‘심미적 도야’를 할 수 있도록 이끌어야 한다. 그렇게 함으로써 생애교육은 역동적이 될 수 있다.

생애교육으로서의 문학교육의 내용과 방법은 미래 사회의 변화에 따라 결정된다. 따라서 예술사회학이나 문화사회학의 영향 가치를 잘 반영하는 것이 바람직하다. ‘학교교육의 문학교육’은 탈제도화를 지향하고, ‘생애교육의 문학교육’은 제도화를 지향할 필요가 있다. 그리고 이 양자는 상호작용하는 것이 바람직하다.

【핵심어】 생애교육으로서의 문학교육, 커리큘럼 혁신, 문화적 소통, 심미적 도야, 예술사회학적 가치, 제도화, 탈제도화

<Abstract>

Literature Education as Life-long Education

—The Role of Literature Education toward Time and Space of Futuristic Life—

Park, In-gee

Literature education as a life-long education should look into the entire life-long time and life-space of each individual in future society, and a curriculum innovation is needed for interaction of those two(life-long time and life-space). It should develop toward the direction that the literature is compatible with life in various ways.

The literature education in future society should be done through the whole life and focus on leading students to experience ‘cultural communication’ in their every lifetime and life-space. Moreover, the education should lead them to pursue ‘esthetic cultivation’ in high-degree technical civilization and therefore, the life-long education can become dynamic.

The content and method of literature education as a life-long education can be determined depending on the change of future society, therefore it is desirable to reflect the value based on sociology of art and the sociology of culture. ‘Literature education in school education’ needs to aim deinstitutionalization, and ‘literature education in life-long education’ needs to aim institutionalization. And it is advisable that both sides interact with each other.

【Key words】 Literature education as a life-long education, curriculum innovation, cultural communication, esthetic cultivation, value based on sociology of art, institutionalization, deinstitutionalization