

‘남북한 공통국어’ 과목의 교육과정과 교과서 개발 방향

최미숙 상명대학교 국어교육과 교수

* 이 논문은 제70회 국어교육학회 학술발표대회(2019.12.7.)에서 발표한 것을 수정·보완한 것으로, 2019학년도 상명대학교 교내 연구비 지원에 의한 논문임.

- I. 머리말
- II. '남북한 공통국어' 과목의 지향점
- III. '남북한 공통국어' 교육과정 개발의 방향
- IV. '남북한 공통국어' 교과서 개발의 방향
- V. 맺음말

I. 머리말

한반도가 분단된 지 70여 년이 지났다. 최근, 통일에 대한 국민적 기대감이 상승하면서 통일 관련 교육에 대한 논의도 그 어느 때 못지않게 활발하게 이루어지고 있다. 남북 분단 이후 정치, 경제, 교육, 문화 부문의 이질화 현상이 갈수록 심각해지고 있다는 점을 공유하면서, 어떻게 하면 바람직한 통합을 이룰 것인가를 최우선 과제로 삼아 논의하고 있다. 분단 이후 70여 년 동안 서로 단절된 상황에서 이루어진 언어의 변화는 심각한 언어의 이질화 현상을 가져왔다. 언어 이질화 문제는 더불어 살아가는 삶을 위해 해결해야 할 가장 기초적이면서도 중요한 과제이다. 인간은 언어를 통해 경험, 생각, 감정, 문화 등을 공유할 뿐만 아니라 나아가 새롭게 재구조화하기도 한다. 남북한 언어의 이질화 현상은 어휘의 차이, 소통 방식의 차이뿐만 아니라 사유의 방식, 생각과 감정, 문화 등의 차이로 연결된다는 점에서 필히 해결해야 할 과제이다. 통일은 정치와 경제 논리로만 가능한 것이 아니다. 단절된 남북 관계를 해결하고 진정한 통일을 이루는 것은 남한과 북한이 서로 소통하면서 생각과 의견과 감정을 나누고 나아가 문화를 공유할 때 가능할 것이

다. 통일을 위한 “사회 통합의 전제가 언어 통합(이인제, 2005: 184)”이라는 관점은 이런 점에서 중요한 의미를 갖는다.

국어교육학계에서 이루어진 그동안의 통일 관련 연구는 주로 북한의 국어과 교육과정 및 교과서 분석 연구(강보선·김진숙·박수련, 2016; 변경가·권순희, 2019), 남북한 국어과 교육과정 및 교과서 비교 연구(고정희·김종철·구본관·위현길·윤구희·김호태 외, 2015; 권순희·주재우·김윤정·변경가·정경화, 2018; 김윤정·권순희, 2018) 등에 집중해 왔다. 최근에는 남한의 2015 개정 국어과 교육과정과 북한의 2013 개정 교육강령 비교 분석을 통해 통일시대 국어교육을 대비하는 기초 연구가 주로 이루어지고 있다. 특히, 한국교육과정평가원을 중심으로 몇 년간 이루어진 남북한 통합 교육과정 개발 논의(김진숙·박은아·정채관·김창환, 2015; 김진숙·김민성·이미경·강보선·박수련, 2016; 김진숙·박순경·이민형·강보선·주주자·심광택 외, 2017)는 시사하는 바가 매우 크다. 이 연구들은 통일 직후 우선 개발해야 할 교과 중 하나로 ‘국어’를 선택한 후, 남북한 통합 국어과 교육과정을 개발하고 그 적용 방안을 매우 구체적으로 논의했다는 점에서 의미가 있다. 또한 통일국어교육연구회를 중심으로 이루어진 통일 초등 국어교과서 개발 연구(통일국어교육연구회, 2018)는 통일 대비 국어교육 논의가 방향 차원을 넘어 구체적인 교과서 개발로 나아갔다는 점에서 의미가 있다.

본 연구에서는 이제까지의 연구를 바탕으로, 통일 직후 과도기에 국어교육은 어떤 방향으로 나아갈 것인가를 교육과정과 교과서 개발 방향 중심으로 논의할 것이다. 특히, 통일 직후의 시기를 남북한 통합으로 나아가는 ‘과도기’로 설정하고, 이 시기에 남북이 함께 사용할 수 있는 ‘남북한 공통국어’ 과목이 필요하다는 점에 주목하고자 한다. 남한과 북한이 각각 기존에 적용하던 교육과정에 의거한 국어교육을 하면서 동시에 ‘남북한 공통국어’ 과목을 추가로 개발하여 공통으로 교육하는 방식이다. 이렇듯 ‘통일 직후 과도기’에 부가적인 국어 과목을 따로 설정하여 추가한 이유는, 통일이 되었다고 해서 갑작스럽게 모든 교육과정과 교과서를 곧바로 하나로 통일해서 적

용하기는 어렵다는 점, 남북한 통합 교육과정 개정 이전에 기존 남북한 국어 교육의 차이를 서로 수용하면서 공존을 모색할 수 있는 과도기적인 성격의 국어교육이 필요하다는 점 등을 고려했기 때문이다.

통일 직후 과도기라는 특정 시기에 필요한 특화 과목을 전제로 한 논의이기 때문에 통일시대 국어과 교육과정과 교과서 방향을 논의했던 기존 연구와는 문제의식을 달리 한다는 점을 미리 전제하고자 한다. 그동안의 논의가 남북한 교육과정과 교과서를 비교 분석한 후 내용의 공통점과 차이점을 중심으로 통일시대에 적용할 남북한 통합 국어과 교육과정을 논의한 것이라면, 이 연구에서는 그러한 관점으로부터 벗어나고자 한다. 현행 남북한 교육과정 내용을 전제로 하거나 혹은 하나로 통합한 남북한 교육과정 내용을 전제로 한 논의가 아니라, 통일 직후에 맞이하게 될 과도기라는 특정 시기에 특화된 교육내용을 최우선으로 하여 논의할 것이다. 70여 년간 서로 다른 체제와 다른 목표 아래 진행되어 온 국어교육을 통일 직후 과도기를 맞이하여 어떤 방식으로 변화시켜 나갈 것인가 하는 문제는 그리 간단하지 않을 것이다. 오랜 기간 적대적인 체제에서 서로 다른 교육 목표와 내용으로 교육해 왔기에 무엇을 어떻게 가르쳐야 할지에 대한 논의는 신중하게 접근할 필요가 있다. 특히 국어 교과는 다른 교과에 비해 언어, 사고, 문화 측면에서 남북한이 매우 다른 특성을 보여주고 있기 때문에 필요에 따라 발상의 전환과 교육적 결단을 요구할 수도 있을 것이다.

참고로, 본 연구는 논의의 효율성을 위해 주로 중등 국어교육에 초점을 둘 것이다. 또한 이제까지의 연구에서는 볼 수 없었던 새로운 형태의 과목이라는 점을 고려하여, 세세한 교육내용 및 교육방법 차원 논의보다는 교육과정과 교과서의 대략적인 ‘개발 방향’ 차원에서 논지를 펼칠 것이다. 논의 과정에서 분단과 통일 측면에서 우리에게 많은 시사점을 제공했던 독일을 주로 참조할 것이다. 단, 우리와 독일의 상황과 처지가 다르다는 점을 고려하여 다른 관점에서 접근할 필요도 있다는 점도 고려할 것이다.

II. ‘남북한 공통국어’ 과목의 지향점

1. ‘통일 직후 과도기’라는 특정 시기의 과목

현재, 우리 정부의 공식적인 통일방안은 ‘화해협력 → 남북연합 → 통일국가’에 이르는 3단계 통일 과정을 담은 ‘민족공동체 통일 방안’(통일부, 2019)¹⁾이다. 이 방안은 급진적인 통일이 아니라 점진적인 평화통일의 기초를 전제로 한다. 그런데 어떤 형식의 통일이든, 우리는 통일을 맞이한 남한과 북한이 완전히 하나로 통합되기 위해 거쳐야 할 과도기로서의 과정, 즉 통일 직후 남한과 북한이 각각 독립적인 체제를 유지하던 시기에서 벗어나 통일된 체제로 전환되는 시기가 다가올 것이라고 예상할 수 있다. 또한 ‘민족공동체 통일 방안’을 전제로 하면서도 ‘독일과 같은 예기치 않은 사태에 따른 통일(김진숙 외, 2015)’도 상정하여 논의할 필요가 있으며, 이 경우 본격적인 통일을 위한 전환의 시기는 더욱 중요해진다. 본고에서는 그러한 전환의 시기를 ‘통일 직후 과도기’²⁾로 설정하여 논의하고자 한다.

독일의 경우, 동독과 서독의 교육 체제가 통합될 때 3~5년 정도의 통일 직후 과도기가 존재했다고 한다(김진숙·김창환, 2015). 우리나라의 경우에도

-
- 1) 김영삼 정부는 노태우 정부 시기에 발표된 ‘한민족 공동체 통일 방안’을 계승하여 기본 원칙으로서의 ‘자유, 평화, 민주’, ‘화해협력 → 남북연합 → 통일국가’에 이르는 3단계 통일 과정을 담은 ‘민족공동체 통일 방안(1994. 8. 15)’을 제시하였다. 이후 김대중, 노무현, 이명박, 박근혜, 문재인 정부에 이르기까지 이 통일 방안은 그대로 계승되고 있다. 이와 관련 있는 구체적인 내용은 통일부(2019)를 참조할 것.
 - 2) 기존의 연구에서도 ‘통일 직후 단계’ 교육(이인제 외(2000), ‘통일 직후 과도기(김진숙 외, 2015)’ 등의 용어를 발견할 수 있다. 한편, 정치와 경제 분야에서도 남북한이 정치적으로 통일을 이룬 이후 남북한 경제 사회(보장)제도를 한시적으로 분리 운영하는 시기가 필요하다고 보고 있으며, 이 시기를 ‘과도기 이중체제(모춘홍·정병화, 2018: 368)’로 명명하기도 한다.

이와 유사한 기간이 필요할 것이다. 그런데 우리나라의 경우 독일과는 다소 다른 관점에서 접근할 필요도 있다. 독일은 45년의 분단 기간을 거쳤지만 우리는 현재 약 70여 년 간 분단 체제를 유지하고 있다. 그리고 독일은 내전을 치르지 않았지만 우리나라는 한국전쟁이라는 끔찍한 내전을 치른 경험이 있다. 그 전쟁 경험 때문에 오랜 기간 서로 적대적인 관계를 유지했다는 점도 고려해야 한다. 또한 북한의 경우 세계적으로 유례없는 폐쇄적 체제 속에서 오랜 기간 북한 특유의 주체사상을 삶의 중심축으로 설정해 왔다. 이런 점을 전제로 할 때, 남북한 통합이 독일보다 길 뿐만 아니라 매우 힘든 과정을 요구할 것임은 틀림없어 보인다. 우리나라의 통일 직후 과도기가 독일에 비해 시간이나 과정 면에서 간단치 않을 것이라고 예상할 수 있는 것이다. 독일의 통일 직후 과도기를 참조하면서도 때로는 독일과는 다른 관점에서 우리나라에 적합한 방식을 고민해야 하는 이유가 바로 여기에 있다.

김진숙 외(2015)에서는 우리나라의 경우에도 통일 직후 최소 3년 내지 5년의 과도기가 필요하다고 논의한 바 있다. 기존 논의를 참고하여 본고에서도 3~5년 정도의 과도기를 전제로 하여 논의하고자 한다.³⁾ 통일 직후 과도기에 국어교육이 담당해야 할 과제는 매우 중요하다. 이질화된 어휘, 소통 방식, 사유 방식, 문화 등의 측면에서 국어교육은 이질화를 극복하고 서로 소통할 수 있는 기초적인 대안을 마련해야 하기 때문이다.

본고에서는 그 대안 마련을 위해 ‘남북한 공통국어’ 과목을 제안하고자 한다. ‘남북한 공통국어’는 남한과 북한의 기존 국어 과목을 통합한 과목이 아니라, 통일 직후 과도기라는 특정 시기의 성격을 고려한 새로운 형태의 과목이다. 이 과목에서 의미하는 ‘공통’이란, 현행 국어과 교육과정의 용어대로 1학년에서 9학년까지 모든 학생이 배워야 한다는 의미가 아니라 남한과 북

3) 물론 앞에서 논의했던 이 기간은 예상했던 것보다 더 길어질 수 있으며, 해결해야 할 과제에 따라 기간을 더 세분화할 수도 있을 것이다. 다만, 이 부분은 본 연구의 논의 주제가 아니기에 차후 연구로 넘기고자 한다.

한이 함께 공동으로 개발하여 적용하는 과목이라는 점을 강조하기 위한 용어이다. 남한과 북한이 각각의 국어과 교육과정에 의거한 ‘국어’ 과목으로 교육을 하면서, 동시에 본격적인 통일을 준비하기 위한 과도기 과목으로 ‘남북한 공통국어’를 추가로 두어 교육하는 방식이다. 이 과목을 통해 언어와 문화의 갑작스러운 변화가 가져올 충격을 줄일 수 있으며, 남북한이 서로 서서히 적응할 수 있는 시간적 심리적 시간을 마련할 수 있고, 또한 새로운 남북한 교육 제도를 마련할 수 있는 시간도 확보할 수 있을 것이다.

한편, 통일 직후 과도기에도 남한에서는 주로 남한 학생들이, 북한에서는 주로 북한 학생들이 배울 것으로 예상할 수 있다. 하지만, 전면적 현상은 아닐지라도 남북 간 이동이 시작될 것이기 때문에 남북한 학생이 한 교실에서 함께 배울 수도 있을 것임을 고려하여 논의하고자 한다.

2. ‘남북한 공통국어’ 과목의 설정 방향

통일 직후 과도기에 남북한이 공동으로 개발하여 적용하는 ‘남북한 공통국어’ 과목의 설정 방향에 대하여 논의하고자 한다.

우선, ‘남북한 공통국어’는 민족적 동질성을 기반으로 하여 궁극적으로 남한과 북한이 함께 살아가는 삶을 지향하는 ‘과정적’ 성격의 과목이다. 남북이 오랜 시간 단절된 채 살아온 삶을 생각하면 동질성을 거론하기 어려워지는 것이 아닌가 하는 생각을 할 수도 있다. 그럼에도 남북이 통일을 염원하는 가장 기본적인 이유가 ‘같은 민족’⁴⁾이기 때문이라는 점은 부인하기 어

4) 2018년에 실시된 통일 의식 조사에 의하면, 우리나라가 통일되어야 하는 이유 중 가장 많은 응답을 얻은 항목이 ‘같은 민족이니까(45.1%)’였다. 그 외의 이유로는 ‘남북 간에 전쟁 위협을 없애기 위해서(31.4%)’, ‘한국인이 선진국이 되기 위해서(12.9%)’, ‘이산가족의 고통을 해결해 주기 위해(6.9%)’, ‘북한 주민도 잘살 수 있도록(3.4%)’ 순이었다. 참고로 ‘같은 민족이니까’의 비중은 조사가 처음 실시된 2007년(50.6%) 이후 불규칙적으로 다소 감소하는 경향을 보이고 있으며, ‘남북 간에 전쟁 위협을 없애기 위해서(2007년은 19.2%)’의 비중은 점차 증가하고 있다. 자세한 내용은 송영훈(2018)의 논의를 참조할 것.

럽다. ‘같은 민족’이라는 표현이 전제로 하는 것은 남북한이 공유하고 있는 민족적 동질성이다. 남한과 북한의 “연대와 공존을 위한 공동된 기반으로서의 민족(김대행, 2008: 29)”은 통일의 기본적인 이유이자 전제일 것이다. 참고로, 민족적 동질성을 기반으로 하자는 것이 최근 우리 사회가 지향하는 문화적 다양성 자체를 부정하거나 축소하려는 의도가 있는 것은 아니라는 점은 분명히 해둘 필요가 있다.

둘째, 남한과 북한의 차이, 즉 이질성에 대한 이해를 바탕으로 한 ‘공존의 모색’⁵⁾을 지향점으로 삼을 필요가 있다. ‘남북한 공통국어’ 과목은 남북한 언어의 즉각적인 통합보다는 ‘차이에 대한 이해를 전제로 한 공존’을 지향하자는 것이다. 어느 한쪽으로의 일방적 통합 혹은 무조건적인 통합이 아닌 ‘공존의 지향’, 선부른 동질성 추구보다는 ‘연대와 공존을 위한 상호 이해’를 추구해야 한다. 이런 관점에서 볼 때 남북한 언어와 문화적 이질성이 만나는 상황을 혼란스럽다고만 생각할 것이 아니라 그동안의 역사가 낳은 불가피한 현상으로 받아들이는 태도, 그러한 이질성을 자연스러운 것으로 인정하고 받아들이기 위해 노력하는 태도 등이 필요하다. 서로 간의 차이를 이해하고, 그 차이에 대해 비난하거나 두려워하거나 백안시하지 않으면서 인정하는 태도의 형성은 통일 직후 과도기에 국어교육이 추구해야 할 중요한 과제인 것이다. 어휘 교육을 예로 들 경우, 동일한 대상이나 내용을 서로 다르게 표현하는 어휘나 표현 방법 등을 공유하며 소통하는 태도, 예를 들면 같은 의미를 갖는 ‘광합성’과 ‘빛합성’, ‘부력(浮力)’과 ‘ 뜰힘’ 등을 함께 자유롭게 사용하며 소통하는 방식을 떠올릴 수 있을 것이다.

셋째, 언어를 통해 서로의 문화를 이해하고 문화를 바탕으로 서로의 언어를 이해할 뿐만 아니라 나아가 언어를 통해 문화를 변화시킬 수 있는 동력을 마련할 수 있도록 한다. 김대행은 통일 후 남북은 이질적인 문화와 만나

5) 김대행(2008), 이원경(2010), 김정우(2015), 서현석(2019)도 통일 시대 국어교육에서 ‘공존’이 필요함을 논의한 바 있다.

게 될 것이고, 이는 “문화의 충돌(2008: 143)”에까지 이를 것이라고 논의한 바 있다. 통일 직후 과도기에 ‘남북한 공통국어’ 과목이 해야 할 중요한 역할 중의 하나는 그 충돌 지점을 최소화하는 것이며, 그러한 노력으로 형성된 공간에서 서로를 이해하는 문화로 나아갈 수 있도록 하는 것이다. 언어는 문화와 밀접한 관련을 지닌다. 우테 프레버트(U. Frevert, 2019)에 의하면, 하나의 문화가 어떤 감정을 만들어 내는 “축점이자 전환점은 언어”라고 한다. 언어 표현은 특정한 문화적 규칙에 따라 이루어진다. 동일한 대상이나 현상에 대해서도 문화가 다르면 생각의 방식이나 느낌의 표현이 달라진다. 따라서 특정 언어 표현을 이해하기 위해서는 그 문화를 제대로 이해해야 할 경우가 많다. 나아가 언어는 특정한 문화적 규칙을 새로이 만들어 내기도 한다. 언어 표현은 문화적인 것이면서 동시에 문화를 변화시킬 수도 있다는 점은 통일 직후 과도기에 국어교육이 해야 할 역할과 밀접한 관련을 지닌다.

마지막으로, 갑작스레 만난 남북한 사람들의 기초적인 소통 방식 교육을 중요한 지향점으로 삼아야 한다. 특히 동질적인 언어표현 뿐만 아니라 이질적인 언어표현이 갖는 특성과 형성 원인을 이해함으로써 서로 이해하고 존중하면서 소통할 수 있도록 할 필요가 있다. 독일은 통일된 지 오랜 시간이 지났어도 여전히 통합의 과제가 남아 있다고 한다. 통일 이전부터 언어의 이질화 극복을 위한 노력을 많이 했음에도 불구하고, 언어 이질화로 인해 파생된 문제가 예상보다 훨씬 심각했다는 것이다. 특히 통일 이후 사회의 내적 통합 과정에서 발생한 동서독 사람들 간의 의사소통 문제는 많은 사회적 문제를 노정하였으며, 독일 사회가 이를 해결하는 데 많은 어려움을 겪었다고 한다(김영길·김원·하수권·정진명·J. Muller, 2001; 이원경, 2010).⁶⁾ 이러한 문제는 우리의 경우에도 발생할 가능성이 높을 것이다. 독일의 경우 서독

6) 김영길 외(2001)에 의하면, 특히 동독과 서독 양쪽 가운데 하나가 자신의 언어 코드를 모범적으로 그리고 유일하게 옳은 것으로, 다른 쪽의 언어 코드는 일탈된 것으로 평가한 것이 의사소통의 장애로 작용했다고 한다. 이 점은 국어교육에 시사하는 바가 크다.

중심으로 통일이 이루어지면서 동독 사람들이 일상적으로 사용하던 언어의 상당 부분을 서독의 언어로 바꾸어야 하는 과정을 겪었다. 그 과정에서 주로 서독의 언어가 중심을 차지했으며 동독의 언어는 소외될 수밖에 없었던 것이다. 이렇게 되면 한쪽의 언어가 다른 한쪽의 언어에 비해 상대적으로 우위를 점하게 되고, 원활한 소통이 어려워질 수밖에 없다. 또한 이로 인한 사회적 혼란이 또 다른 과제로 떠오를 것이다. 이런 점을 고려할 때 통일 직후 과도기에는 남한과 북한이 서로의 표현 방식을 인정하면서 생각과 의견을 나누는 기초적인 소통 방식에 대한 교육이 필요하다. 여기서 유의해야 할 점은 독일의 예에서 보듯, 남한과 북한 중 어느 한쪽의 소통 방식을 모범으로 삼아 통일하는 방식은 적절하지 않다는 점이다.

III. ‘남북한 공통국어’ 교육과정 개발의 방향

이제까지 논의한 지향점을 바탕으로 ‘남북한 공통국어’ 교육과정 개발 방향에 대해 논의하고자 한다. 다만 그 전에, 한 가지 전제로 삼아야 할 사항이 있다. 교육 내용을 초·중·고등학교에 걸쳐 위계화하여 제시하기보다는 학교급별로 각기 완결성을 가지도록 단독 편성하는 안이 효율적일 것이라는 점이다. 남한의 2015 개정 국어과 교육과정은 학교급 간 위계성을 고려하여 학교급 간 내용 요소가 중복되지 않도록 내용 요소를 제시하고 있다. 중학교 ‘국어’와 고등학교 ‘국어’도 교육 내용과 수준의 위계화를 전제로 한 과목이다. 하지만 ‘남북한 공통국어’ 과목이 3~5년 정도의 과도기를 전제로 한 과목이라는 점, 또 남북한이 기존에 적용하던 교과서를 배우면서 추가로 배우는 과목이라는 점을 고려할 때, 현행 국어과 교육과정처럼 초·중·고등학교 모든 학년의 교육 내용을 위계성을 고려하여 하나의 틀로 편성하는 방안을 취할 필요는 없다. 초등학교에서부터 고등학교 사이에 있는 학생들이 과

도기 기간의 몇 년만 배우는 과목이라는 점을 고려해야 하는 것이다. 예를 들어, 학생의 학년에 따라 ‘남북한 중학교 공통국어’만, ‘남북한 고등학교 공통국어’만 배울 수도 있으며, ‘남북한 중학교 공통국어’ 내용 일부와 ‘남북한 고등학교 공통국어’ 내용 일부만 배울 수도 있다. 따라서 통일 직후의 전환기에 남북한 학생들의 언어생활을 위해 필요한 핵심 교육 내용을 선정한 후 그 내용을 각 학교급의 수준에 맞게 제시하되, 학교급별로 중복 제시할 수도 있다는 점을 전제로 해야 한다. 단, 그 경우 학교급에 따른 텍스트 수준이나 범위의 변화는 고려해야 할 것이다.

이상의 논의를 바탕으로, ‘남북한 공통국어’ 과목의 교육과정 개발 방향을 제안하고자 한다.

첫째, 남북한 언어, 소통 방식, 문화 등의 동질성 못지않게 이질성 또한 부각하여 다룸으로써, 서로의 차이를 이해할 수 있는 기본 토대를 마련할 필요가 있다. 동질성뿐만 아니라 이질성 또한 중요한 교육 내용으로 편성하자는 것이다. 오랫동안 통일시대 교육 연구에서는 주로 남북한 동질성의 측면에 초점을 두어야 한다고 논의해 왔다.⁷⁾ 하지만 오랜 기간 다른 체제에서 살면서 형성된 이질성의 측면이 심각할 정도로 견고하다는 점을 고려할 때, 동질성을 바탕으로 이질성을 극복하자는 막연한 주장만으로는 이질성을 실질적으로 극복하기가 어려울 것이라고 예상할 수 있다. 한편, 동질성만 다루어도 시간이 부족할 텐데 굳이 이질성을 다룰 필요가 있겠는가 하는 의문이 있을 수 있다. 이질성을 다루는 것은 남북한의 갈등을 교실 안으로 갖고 들어와 증폭시키는 것이 아니겠는가 하는 우려도 있을 수 있다. 하지만 단순히 이질성을 ‘부각’시키기 위한 것이 아니라 이질성을 드러내고 이해하려는 노력을 함으로써 궁극적으로 공존을 위한 최소한의 바탕을 마련하자는 데 목

7) 구체적인 예로 김재복·김왕근·양미경·이혁규(1998)를 들 수 있다. 이 연구에서는 “통일 직후의 2-3년 간은 사회 전반에 걸친 혼란과 갈등, 무질서 등이 예상되”므로, “교과서 정책은 한시적으로는 남한 학생과 북한 학생의 적응과 동질성 회복의 문제에 초점을 맞추어 탄력적으로 시행”(176)해야 한다고 논의한 바 있다.

적이 있는 것이라면 얘기는 달라진다. 독일의 경우에서 보듯, 그 이전에는 상상할 수 없었던 다양한 형태의 갈등이 통일 후에 발생할 것이다. 그러한 갈등을 해결하기 위해서는 서로의 차이에 대한 최소한의 이해를 필요로 한다. 서로의 차이가 무엇인지 알아보고 그러한 차이가 발생한 이유를 이해하는 것, 힘들지만 그것이 갈등 해결을 위한 첫걸음일 것이다.

둘째, 통일 직후 과도기에 특화된 교육 내용을 선별하여 편성할 필요가 있다. 예를 들면, 일상적 소통에서 자주 사용하는 어휘나 표현 중 의미하는 바나 표현 방식이 달라 서로 오해하기 쉽거나 의사 전달이 어려워지는 내용을 우선하여 선별하는 방식을 들 수 있다. ‘남북한 공통국어’ 교육과정에서는 현행 남북한 국어과 교육과정처럼 필요한 모든 내용을 담아야 한다는 원칙이 필요하지 않다. ‘남북한 공통국어’는 국어교육의 모든 내용을 담아야 하는 완결된 과목이 아니라 특정 시기에 필요한 과도기적 형태의 과목이다. 남한과 북한이 모두 각각 기존의 교육과정을 적용하면서 따로 필요한 내용을 선정하여 ‘남북한 공통국어’ 과목에서 다루는 것이기 때문에 국어과 교육과정의 하위 영역을 모두 다 담아야 할 필요가 없으며, 영역별 교육 내용을 고르게 배분할 필요도 없다. 기존의 남북한 국어과 교육과정으로부터 상대적으로 자유롭게 내용을 구성할 수 있다. 중요하게 다루어야 할 것은 통일 직후 과도기에 긴급하게 따로 교육해야 할 교육 내용이 무엇인가 하는 점이며, 그러한 교육 내용을 선정하여 각 학교급에 맞게 제시하는 것이다.

셋째, 지식을 강조하기보다는 일상적 소통에 필요한 실질적인 언어활동에 초점을 두되, 그러한 언어활동이 전제로 하고 있는 문화의 측면을 함께 다루도록 한다. 지식 관련 내용은 남한과 북한의 교육과정에서도 각기 다루는 내용이므로 ‘남북한 공통국어’ 과목에서 굳이 반복하여 다룰 필요는 없을 것이며, 차이가 있다 하더라도 그것을 체계적으로 다루는 것은 과도기 이후로 미루어도 좋을 것이다. 중요한 것은 서로 다른 소통 방식의 저변에 존재하는 문화의 측면도 함께 교육 내용으로 삼음으로써 서로를 이해할 수 있는 초석을 제공하는 것이 통일 직후 과도기 교육에서 매우 중요하다는 점이다.

새터민 면담을 통한 남북한 화법 차이를 조사한 연구(양수경·권순희, 2007: 465-467)에 의하면, 남한 사람들은 말을 못하는 것보다 잘하는 것을 좋아하며, 젊음의 사람보다 재미있고 솔직한 사람을 좋아한다고 한다. 반면에 북한 사람들은 말보다 행동을 중시하고 표현의 적극성보다는 신중함을 강조한다고 한다. 그리고 이러한 차이가 소통의 어려움뿐만 아니라 소통 당사자 간의 불신으로까지 이어지는 경우도 많다고 한다. 그런데 위 연구는 남한과 북한이 보여주는 이러한 화법의 차이가 전제로 하고 있는 말하기 문화에 주목하고 있어 흥미롭다. 남북한 화법의 차이는 전통적 화법관을 상당 부분 유지하고 있는 북한의 문화와 서구화된 화법관의 영향을 받아 유창함을 좋은 화법의 조건으로 평가하는 남한의 문화에서 비롯되었다는 것이다. 이렇듯 서로 다른 소통 방식이 지니는 차이점을 제시하는 데서 나아가 그러한 차이가 나타나게 된 문화의 측면을 다룸으로써 차이가 발생한 문화적이고 역사적인 원인과 과정을 서로 알고 이해하도록 하는 교육이 필요하다.⁸⁾ 남북 간의 유사한 언어활동 혹은 이질적인 언어활동이 어떤 배경에서, 어떤 문화를 바탕으로 하고 있는지 이해하고 공감하는 활동, 나아가 함께 하기 위해서 어떤 노력을 해야 하는지 모색하는 내용 선정이 필요한 것이다.

넷째, 언어·사유·문화의 측면에서 볼 때, ‘남북한 공통국어’ 과목에서는 문학교육의 비중을 높여 편성할 필요가 있다. 북한의 국어교육에서 문학교육은 매우 큰 비중을 차지하고 있으며 그러한 경향은 북한의 2013 개정 교육강령에서도 뚜렷하게 드러나는 현상이다.⁹⁾ 소학교, 초급중학교에 비해 고급중학교에서는 문학교육의 비중이 대부분을 차지하며 고급중학교의 과

8) 독일의 언어통합 과정을 연구한 한 연구자는 민족의 내적 통일을 위해 어휘 범주를 넘어서 행동 양식이나, 어떠한 언어적 행위 이면에 감추어진 문화적 배경을 함께 고려하여 그 격차를 줄일 수 있는 방안 모색이 필요하다고 논의한 바 있다(김영길 외, 2001: 55).

9) 정진석(2018: 148-149) 또한 북한의 2013 개정 교육강령에서 문학은 국어 과목을 양분하는 대범주 중 하나이며, 문학 교수내용이 교육강령의 다양한 내용 분야에 주로 제시된다는 점을 들어 문학교육이 북한에서 매우 큰 비중을 차지하고 있음을 논의하고 있다.

목명도 ‘국어문학’이다. 그런데 문학교육을 바라보는 남한과 북한의 시각은 매우 다르다. 남한이 예술적 시각에서 접근하고 있다면, 북한의 경우 “혁명적세계관의 골격이 튼튼히 선 강성조선의 믿음직한 역군(교육위원회, 2013: 58)”¹⁰⁾ 양성이라는 관점에서 접근하고 있다. 통일 직후 과도기에 문학교육이 특히 중요하다고 보는 이유는, 우선 언어·사유·문화 측면에서 동질성과 이질성이 가장 잘 드러나는 대상이 바로 문학작품이기 때문이다. 나아가 생경한 구호나 논리가 아니라 문학에 표현된 감정, 느낌, 정서 등을 통해 남북한이 만날 수 있는 중요한 계기를 제공할 수 있기 때문이기도 하다. 앞서 우테 프레버트(2019)가 말한 대로 인간의 감정은 사회와 문화의 영향을 받지만 역으로 사회와 문화를 새롭게 만들어나가는 역할도 한다. 문학에는 당대 사회와 문화가 지향하는 생각, 감정, 가치관, 행동방식, 문화 등이 언어를 통해 표현되어 있다. 그동안 폐쇄적 관계 속에서 서로를 알지 못했던 남한과 북한의 학생들은 문학을 통해 공동체적 동질성을 느끼기도 하겠지만 구체적인 형태로 이질감도 느낄 것이다. 바로 이 지점에서 문학교육은 작품의 이해와 감상, 특히 관점에 따른 다양한 해석, 감정이입을 통한 공감·비판적 거리두기 등을 통해 서로 다른 언어·사유방식·문화에 대해 구체적으로 고민하고 성찰하는 기회를 제공할 수 있다. 나아가 문화의 다양성, 타자와 공동체, 세계화 등에 대해서도 고민할 수 있는 중요한 계기를 마련할 수 있을 것이다. 문학을 통해 서로 다른 점을 알고 이해하며, 나아가 공동체 구성원으로서 지녀야 할 생각이나 감정 등을 공유할 수 있도록 해야 한다. 이질감을 느끼는 데서 끝나는 것이 아니라 그러한 이질감의 실체가 무엇이며 상호 공존을 위해 어떤 태도를 취해야 할지 문학작품이라는 실체를 바탕으로 구체적으로 고민해 보자는 것이다. 주의해야 할 것은 하나의 해석이나 주제로 수렴할 것이 아니라 독자의 다양한 관점을 전제로 한 다양한 해석을 배려하도록 해야

10) 인용 내용은 ‘국어문학’ 과목의 교수목적에 해당한다. 남한과 북한의 문학교육 차이에 대한 좀 더 구체적인 논의는 김대행(2008), 정진석(2018)을 참조할 것.

한다는 점이다.

IV. ‘남북한 공통국어’ 교과서 개발의 방향

III장에서 논의한 교육과정 개발의 방향을 바탕으로 IV장에서는 교과서 개발의 대략적인 방향에 대하여 논의하고자 한다. 단원 구성 방식, 교과서 텍스트와 활동 구성 방안, 문학교육 관련 학습활동의 방향 등을 중심으로 논의할 것이다.

우선, 단원 구성 방식으로는 목표 중심 단원보다는 주제 중심의 단원 구성, 프로젝트 중심의 단원 구성을 제안하고자 한다. 일상적인 언어활동과 문학활동을 중심으로 구성 가능한 주제를 선정한 후 주제별로 다양한 언어활동을 하도록 하는 방안이다. 생각, 감정, 언어 표현, 소통, 공존 등 서로 이해하고 공감하며 남북한을 하나의 공동체로 느끼는 데 필요한 가치를 주제로 선정하는 방안이 가능하다. 해당 주제를 다룬 글을 읽고, 서로 대화를 나누고 글을 쓰며, 인터넷이나 SNS로 소통하고, 문학작품을 읽고 서로의 생각을 나누는 활동을 통해 소통, 공존, 문화 중심의 국어 교육을 할 수 있을 것이다. 다만, 주제를 민족이나 국가 차원으로만 국한시키지 말고, ‘세계화 시대를 살아가는 세계 시민으로서의 태도’, ‘미래 사회를 대비하기 위해 필요한 언어 능력’ 등 새로운 시대를 살아가는 데 필요한 능력과도 관련지어 설정하도록 한다. 앞으로 살아가야 할 새로운 미래의 비전을 바탕으로 현재 남북한 이질화의 문제를 어떻게 해결해 나갈 것인지 함께 숙고하는 기회를 갖기 위해서다.

둘째, 텍스트를 제시하거나 일상 언어생활의 소통 방식 등을 제시할 때에는 표현방식이나 이해방식의 공통점과 차이점, 텍스트나 언어활동과 관련된 다양한 사회·문화적 배경 등을 함께 제시할 필요가 있다. 그리하여 학습자들이 남북한 언어 텍스트, 언어 표현의 공통점과 차이점 그리고 그러한 점

이 발생한 사회문화적 이유에 대해서 알고 이해하도록 하는 방안이 필요하다. 이런 방식은 남한과 북한의 언어와 문화에 함축된 지평을 이해하고 성찰하는 데 중요한 역할을 할 수 있을 것이다. 남북한 학생들은 이제까지 자신들이 전혀 알지 못하던 낯선 지평과 마주해야 한다. 특히 그 지평은 이제까지 부정적인 것으로 거부해 오던 것이어서 그것을 이해하거나 내면화하는데 많은 어려움을 겪을 것이다.

북한의 '2013 개정 초급중학교 국어과 교육강령'에 제시된 '기본글(작품) 교재'의 교과서 집필 원칙을 보면, "백두산절세위인들의 위대성교양, 주체사상원리교양, 김정일애국주의교양, 혁명전통교양, 계급교양, 선군사상교양, 도덕교양, 집단주의교양, 로동을 사랑하는 교양 등 정치사상교양과 학교생활, 력사, 지리, 명인, 자연현상과 과학적 내용 등 각이한 분야의 다양한 생활주제의 글들(교육위원회, 2013: 63)"로 구성할 것을 명시하고 있다. 남한의 읽기교육에서는 학생들이 되도록 다양한 종류의 글과 다양한 주제를 접하도록 하고 있다. 그리고 서로 다른 생각을 글로 표현할 수 있다는 점, 글에 표현된 내용을 독자의 관점에서 주체적이고 능동적으로 읽어야 한다는 점 등을 강조하고 있다. 이렇듯 어느 쪽으로 쉽게 동화되기 어려운 남한과 북한의 교육 관점과 내용이 갑작스럽게 화해하기는 어려울 것이다. 통일 직후 과도기에 주력해야 하는 것은 그 차이를 본질적인 것으로 두지 않고 그러한 차이가 발생하게 된 삶의 역사를 알고 이해하는 것이다. 정답과 결론이 있는 학습활동, 남한과 북한의 서로 다른 소통 방식 중 어느 방식이 좀 더 유용하고 의미 있는가를 판단하는 학습활동이 아니라 서로 다른 소통 방식의 차이와 문화적 연원을 알고 그것을 자연스럽게 받아들이는 태도를 형성하도록 할 필요가 있다. 이를 위해서는 남한도 북한도 기존의 관점을 넘어서는 "발상의 일대 전환"¹¹⁾이 필요하다. 차이를 편견으로 가두는 것이 아니라 다양한 언어

11) 염무웅(2019)은 2000년 6·15공동선언에서 제시한 새로운 통일 개념에 담긴 '발상의 전환'에 주목하고 있다. 각기 서로 다른 정치적 이념과 체제로 70여 년간 유지해 오던 남한

표현이 전제로 하고 있는 지평에 대한 이해를 통해 서로 다른 언어와 문화를 이해하면서 소통할 수 있는 기회를 제공하는 방향으로 나아가야 할 것이다.

셋째, 다양한 형태의 문학 작품에 대한 이해와 감상을 통해 남북한 사람들의 일상적 생각, 감정, 느낌, 문화 등을 내적으로 경험하면서 이해할 수 있도록 학습활동을 구조화할 필요가 있다. 통일 시대에는 정치적·경제적 통일 뿐만 아니라 공동체 구성원들 간의 내적 통일이 성공적인 통일 여부를 알 수 있는 가늠자 역할을 할 것이다. 독일의 경우, 통일 후 동독과 서독 간 “머리 속의 장벽”을 극복하는 것이 매우 어려운 과제였다고 한다. 통일에 대한 준비가 비교적 잘 이루어졌는데도 불구하고 통일 이후 두 지역의 시민들 사이의 인식이나 감정이 통일 이전보다 더 나빠졌다는 것이다(곽병선·이종태·김재춘·김두정, 1998: 77). 공동체 구성원들 간의 내적 통일에서 결정적으로 중요한 역할을 할 수 있는 것이 바로 문학일 것이다. 북한은 오랫동안 문학을 주체사상 교육을 위한 중요한 도구로 활용해 왔다. 주체사상, 주체문예이론에 의거하여 창작된 작품이 북한의 정전으로 선정되고, 또 그 작품들이 교과서에 실려 있다. 이런 점이 남한 학생들에게 심한 거부감으로 다가올 것이라는 점은 쉽게 예측할 수 있다. 마찬가지로 북한의 입장에서조차 남한 문학작품에 표현된 개인주의적이고 자본주의적인 사유 방식이 이해하기 힘든 것으로 다가올 것이다. 그런데 거꾸로 생각하면 바로 이 지점이 북한의 언어와 문화를 이해하고 공존할 수 있는 거멀못이 될 수 있다. 이념성이 강한 북한의 정전, 지극히 개인주의적이고 자본주의적인 내용을 담은 남한의 문학을 삭제하거나 배격할 것이 아니라 오히려 교과서에 실어 함께 읽을 수 있는 기회를 제공하도록 하는 것이다. 피하기만 할 것이 아니라 함께 읽

과 북한이 심각하고 급격한 자기 부정 없이 각자 자기 나름의 연속성을 어느 정도 유지하면서 단계적·평화적 과정을 통해 하나의 단일한 국가적 정체성 안에 포괄하는 것으로 통일을 새롭게 규정했다는 것이다. 냉전에 길들여진 우리의 관습적 사고는 당연히 새로운 통일 개념에 익숙하지 않으며 따라서 그것은 우리에게 발상의 일대 전환을 요구한다고 강조하고 있다.

고 대화를 나누면서 서로의 문화에 대해 느끼는 이질감의 실체와 마주하도록 하는 것, 또한 다양한 형태의 문학작품을 읽으면서 그 속에 담긴 생각, 감정, 느낌, 문화 등을 접하도록 하자는 것이다. 그 과정에서 만나게 될 엄청난 이질감과 괴리는 남북한의 통합을 위해서는 필수적으로 해결해야만 하는 과제이기 때문이다.

한편, 문학작품을 ‘남북한 공통국어’ 교과서에 실을 경우 세분화된 접근이 필요하다. 고전 작품의 경우 남북한 모두 비교적 접근이 용이할 것이다. <관동별곡>, <홍길동전>, <춘향전>, <홍부전> 등은 남한과 북한 모두 함께 교과서에 실는 작품들이다. 현대 문학의 경우 이상화, 김소월, 한용운, 윤동주 등의 시인과 최서해, 심훈, 조명희 등은 북한에서도 다루고 있는 작가들이다. 수록 문학작품 대상을 다양한 재외동포 문학으로 확장하여 한민족 문학이라는 범주 속에서 남북한 문학을 이해할 수 있는 길을 열어줄 필요도 있다. 이렇듯 한국전쟁 이전의 작품, 재외동포 작품의 선정은 큰 무리가 없을 것이다. 그리고 이런 작품에 대한 학습활동은 주로 동질감을 확인하는 데 중요한 역할을 할 수 있다. 그런데 전쟁 이후 남한과 북한의 소통이 단절된 상황에서 각기 발표된 작품들, 특히 주체문예이론에 의거하여 창작된 북한 작품과 모더니즘 계열의 남한 작품은 남한과 북한의 독자들에게 각기 심각한 이질감을 선사할 수 있다. 하지만 비록 이질적인 작품이라도 정전에 해당하는 작품이라면 남한과 북한 학생이 함께 읽어보도록 하는 방안이 필요하다. 그래야 서로의 언어와 서로의 사유 방식, 감정, 문화 등을 알 수 있을 것이고, 나아가 이해할 수 있는 기회를 제공할 수 있을 것이기 때문이다. 정전에는 각 공동체가 오랫동안 공유해온 생각·감정·느낌·문화가 잘 구현되어 있어 서로를 알고 이해하는 데 중요한 역할을 할 수 있다. 이러한 정전에 대해 하나의 해석을 요구하는 방식이 아니라 서로 다른 생각을 들어보고 경청하는 활동을 제시하는 것이 필요하다. 독일의 경우, 통일 이후 교육내용에서 이념, 이데올로기 관련 내용을 모두 삭제했다(강구섭, 2012)고 한다. 우리가 참조해야 할 점은 아니라고 본다. 어느 한쪽을 완전히 부정하는 편입의 방식은 그로 인한

또 다른 문제를 불러일으키기 때문이다.

이제까지의 논의를 문학작품을 예로 들어 구체화해 보자. 다음 인용문 중 <가>는 북한 고급중학교 『국어문학』 1학년 교과서의 1단원(“1. 불멸의 명작에 비긴 숭고한 세계”)에 수록된 「사향가」와 학습활동이다.¹²⁾ 그리고 <나>는 북한에서 출판된 『문학예술사전』에 실린 「사향가」 설명 내용 중 일부이다.

<가>

사향가

내 고향을 떠나올 때 나의 어머니
문 앞에서 눈물 흘리며 잘 다녀오라
하시던 말씀 아 귀에 쟁쟁해

우리 집에서 멀지 않게 조금 나가면
작은 시내 돌돌 흐르고 어린 동생들
뛰노는 모양 아 눈에 삼삼해

대동강물 아름다운 만경대의 봄
꿈결에도 잊을 수 없네 그리운 산천
광복의 그날 아 돌아가리라

사색과 실천

북후의 고전적명작 《사향가》는 아름다운 민족적정서와 깊이있는 사색, 절절하면서도 세련된 운율로 하여 서정가요의 빛나는 본보기로 한다.

1. 명작의 기본감정정서는 무엇인가? 작품에서는 어떤 시적 대상과 구체적생활

12) 북한의 2013 국어과 교육강령에 의거하여 개발된 교과서이다.

세부들을 통하여 그것을 절절하게 노래하고 있는가? 표를 완성하고 작품의 주제사상에 대하여 말해보자.

절	시적 대상과 구체적 생활세부	감정정서
1절		그리움
2절		
3절	고향산천	

2. 명작은 고유어를 리용하여 풍부한 정서를 노래하고 있다. 고유어들을 찾고 그것이 향토적 서정미를 어떻게 생동하게 표현하고 있는가에 대하여 말해보자.
3. 고향, 조국과 관련된 위대한 김일성대원수님의 명언을 새겨보자.

- «모든 설움가운데서도 가장 큰 설움은 나라를 잃은 슬픔이며 망국노가 되어 조국을 떠나
는 슬픔이다.»
- «향토애가 강한 사람은 조국애도 강하며 조국애가 강한 사람은 혁명열도 높다.»
- «나라가 역경에 처하면 가정도 편안할 수 없으며 가정에 그들이 지면 나라의 표정도 어
두워진다.»
- «고향과 부모처자를 사랑하지 않는 사람이 조국과 인민을 사랑할 수 없다.»

〈나〉

혁명가요, 위대한 수령 김일성동지께서 영광스러운 항일혁명투쟁시기에 친히 창작하시여 보급하신 불후의 고전적 명작이다. 노래에는 위대한 수령님께서 제시하신 주체적인 혁명로선, 항일무장투쟁로선을 심장으로 받들고 손에 총을 잡고 나선 항일혁명투사들의 숭고한 사회주의적 애국주의사상과 꿈결에도 잊지 못할 조국산천과 부모형제들 특히 경애하는 수령님께서 어린 시절을 보내신 유서깊은 만경대에 대한 절절한 그리움과 조국해방의 불타는 념원이 감명깊게 반영되고 있다. 영광스러운 항일혁명투쟁시기 위대한 수령님께서 친히 대원들에게 배워주신 이 노래를 불요불굴의 공산주의 혁명투사이신 김정숙동지께서 즐겨 부르시었다.(이하 중략) (과학백과사전종합출판사, 1991: 191)

〈가〉를 통해 작품 해석 방법에 대한 북한 문학교육의 특성을 파악할 수 있으며, 〈나〉의 문학예술사전 내용을 통해 북한에서 일반적으로 문학작품에

대해 어떤 방식으로 접근하는지 단초를 확인할 수 있다. 북한의 교사용 지도서에 해당하는 고급중학교 1학년 『국어문학교수참고서』를 보면, “《사향가》는 위대한 수령님께서 영광스러운 항일혁명투쟁시기에 몸소 창작하시고 보급하신 불후의 고전적명작”이라고 소개하고 있다. 〈나〉의 내용과 거의 동일하다. 북한 사회 전체가 공유하고 있는 내용을 여과 없이 그대로 교육 내용으로 제시하고 있음을 알 수 있다.

북한 국어 교과서에서 불멸의 명작으로 소개되는 시 상당수가 김일성, 김정일(「우정에 대한 생각」)이 창작한 작품이다. 그리고 대부분 구체적인 창작 배경과 창작 의도를 제시한 후, 그 내용을 바탕으로 작품을 해석하도록 하고 있다. 작품을 통해 궁극적으로 지향하고자 하는 목표는 바로 주체사상에 따른 인간의 형성이다. ‘사향가’는 다른 작품에 비해 ‘아버지장군님’, ‘수령님’ 등의 표현이 등장하지 않는다. 표면적으로만 보면, 이념적인 내용은 직접적으로 등장하지 않으며, 시적 자아의 개인 서정을 노래한 듯 보인다. 이 작품을 읽은 남북 학생들은 우선 동질감을 느낄 수 있을 것이다. 고향, 어머니, 어린 동생들, 돌돌 흐르는 작은 시내, 광복을 고대하는 마음 등은 남북을 막론하고 함께 공유할 수 있는 정서이다.¹³⁾ 그런데 북한에서는 한 걸음 더 나아간다. ‘위대한 수령 김일성동지의 항일혁명투쟁’과 관련지어 읽도록 지도하고 있으며, 인용문 〈가〉의 학습활동 3번과 인용문 〈나〉에서 그것을 확인할 수 있다.

일반적으로 남한에서는 개인 서정의 표현이라는 관점에서 시에 접근하며, 작품 자체의 형식이나 미적 특성에 근거하여 해석하는 방식을 취한다. 또한 작품에 대해서도 다양한 작품 해석이 가능하다는 점을 강조하고 있다. 그런데 북한에서는 김일성, 김정일, ‘백두산절세위인들’ 등 창작자의 권위, 국

13) 이 작품에 대해 최홍원(2019)은 고향에 대한 그리움의 정서를 노래하고 있다는 점에서 동질성을 느낄 수 있지만 동시에 “이질감과 거부감을 불러일으키는(44)” 작품으로 평가한 바 있다.

가의 이데올로기 중심으로 작품을 해석하고 있다. 학습활동을 보면, 시어의 의미, 시의 표현법 등을 바탕으로 시에 접근하도록 하고 있지만 해석의 귀결은 이미 정해져 있다. 다양한 해석 자체가 가능하지 않은 것이다. 이렇듯 북한 사회에서 정전으로 제시하고 있는 작품들, 그리고 작품에 대한 이해와 감상 방식이 남한의 문학 교육 방식과 현저하게 다른 것을 확인할 수 있다. 이런 작품에 대해 남한 학생들이 이질감을 느낄 것이라는 점은 충분히 짐작할 수 있다.

하지만 ‘남북한 공통국어’ 과목의 교과서에서는 남한과 북한이 정전으로 읽어 온 대표적인 작품의 지평, 즉 “그 작품이 생산된 배경인 문화적 의미들의 맥락(T. Eagleton, 1986: 107)”과 작품에 대한 독자의 지평을 서로 이해하는 활동을 담을 필요가 있다. 특히 남북한 독자들의 서로 다른 지평에 대한 만남을 통해 이질감도 느끼겠지만 서로를 이해하는 바탕을 제공할 수 있다는 점에서 중요한 의미를 가질 것이다. 창작 당시 작품의 지평이 독자의 지평과 만나 대화를 나누도록 하는 활동도 필요하다. 두 지평의 대화의 과정을 통해 독자들의 새로운 지평이 형성될 수 있도록 도와야 한다. 이것이 ‘항일혁명투사 김일성’의 언어와 사유를 받아들이자거나 내면화하자는 것은 결코 아니다. 하나의 공동체를 이룬 구성원들에게 오랫동안 기축 역할을 했던 근간에 대해 이해하기 어렵다 하더라도 일단 알아두자는 것이다. 서로 어색함과 불편함이 공존하겠지만 최소한 서로에 대해 배타적인 태도를 취하지 않도록 지도하는 교육, 서로 다르게 살아온 삶과 문화를 이해하려고 노력하는 태도의 교육이 필요하다. 그 결과 여전히 기존의 심리적 거리를 가질 수도 있고, 심리적 거리를 좁히거나 넓힐 수도 있을 것이며, 판단을 보류하는 경우도 있을 수 있다. 어떤 결과이든 서로의 생각과 느낌, 경험을 나누고 공유하면서 서로 다른 언어와 사유, 문화 등을 이해하는 데 밑거름이 될 것이다.

70여 년 완전히 다른 체제에서 형성된 언어와 문화는 민족적 동질성마저도 순식간에 이질감으로 바꾸어버리는 힘을 지니고 있다. 공존의 모색은

동질성만을 강조하는 것으로 해결되지 않는다. 동질성뿐만 아니라 이질성에 대한 이해가 필요한 이유가 여기에 있다. 그 변화는 우선 남북한의 동질성을 바탕으로 서로 간의 이질성이 무엇인지 아는 것, 그리고 그것을 이해하는 것, 나아가 공존을 위한 새로운 지평으로 삼는 것을 통해 가능해질 것이다.

V. 맺음말

마지막으로 통일 시대 문학교실을 상상하여 표현한 다음 인용문을 살펴 보면서 논의를 마치고자 한다.

남북의 학생이 한 교실에서 문학 작품을 읽는 광경은 마치 이교도들이 한데 모여 치르는 종교집회와 같을지도 모른다는 생각이 든다. 그것은 대단히 혼란스럽고 어색한 자리가 될 것이다. 그러나 그 일이 기어이 있어야 하는 일이라면 그에 대비해야만 한다. 그러나 이를 위하여 우리가 선택할 카드는 그리 많지 않다. 다만 통일이 한 민족의 껴안음이라면 껴안을 만한 사람이 그 일을 해야 한다. 우리 사회의 다양성은 그 만한 역량을 갖추지 않았는가 하는 생각도 든다.(김대행, 2000: 78~79)

남북의 학생이 한 교실에서 문학 작품을 읽는 광경은 마치 이교도들이 한데 모여 치르는 종교 집회와 같을지도 모른다는 인용문의 내용은 자못 시사하는 바가 크다. 문학교실뿐만 아니라 국어교육이 이루어지는 교실 풍경으로 보아도 무방하리라. 이 인용문은 통일 직후 과도기의 교실이 아무리 혼란스럽다 해도 어느 한쪽의 언어가 다른 한쪽의 언어를 억압하는 방식으로 교육이 이루어져서는 안 된다는 것을 전제로 하고 있다. 이교도들 간의 대화는 어려운 것이며, 자연스러운 대화가 가능하기까지 많은 시간과 노력을 필

요로 할 것이다. 이렇듯 통일 직후의 국어 교실은 우리가 기대했던 것, 우리가 희망하는 것과는 거리가 멀지도 모른다. 그 어떤 것이든 그 길은 “대단히 혼란스럽고 어색한” 것일 뿐만 아니라 고통스러운 것일 수도 있다. 그러나 인용문에서 말한 대로 “그 일이 기어이 있어야 하는 일”이라면 그 길이 다소 멀거나 힘들더라도 어려운 걸음을 내딛어야 할 것이다.

‘남북한 공통국어’라는 새로운 형태의 과목은 통일 직후 과도기에 남북한 사람들이 갖게 될 당혹, 두려움, 이질감 등을 최소화하고 서로의 언어와 문화에 대한 인식의 전환을 위하여 설정한 과목이다. 이 연구에서 논의한 교육과정과 교과서 개발의 방향의 핵심은 ‘남북한 언어를 통한 소통, 공존, 문화’이다. 이는 단지 언어 혹은 국어교육의 문제에 제한되는 것이 아니다. 정치·경제·사회의 협력 혹은 통합 또한 소통, 공존, 문화의 공유가 전제가 되어야 원활하게 이루어질 수 있을 것이다. 빨리 통일이 앞당겨져 국어교육학계에서 과도기는 물론 통합 국어과 교육과정에 대한 논의가 활발하게 이루어졌으면 하는 바람으로 논의를 마치고자 한다.

* 본 논문은 2020.1.31. 투고되었으며, 2020.2.19. 심사가 시작되어 2020.3.5. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 강구섭(2012), 「독일통일 후 동서독 교육통합 사례연구」, 『비교교육연구』 22(1), 45-69.
- 강보선(2016), 「2015 개정 교육과정의 통일 관련 문법 성취기준 내용 분석 및 교과서 기술 방향」, 『국어교육학연구』 51(2), 169-192.
- 강보선·김진숙·박수련(2016), 「북한의 2013 개정 국어과 교육과정의 특징」, 『국어교육연구』 62, 1-34.
- 고정희·김종철·구본관·위현길·윤구희·김호태·이은정·조진수·차경미·문찬란·김진아·심미진·민병곤(2015), 「남북한 초, 중, 고등학교 국어교육 통합을 위한 기초 연구: 통일 대비 단계의 국어과 교수, 학습 내용 선정 및 수업 분석을 중심으로」, 『국어교육연구』 36, 1-49.
- 교육위원회(2013), 제1차 『전반적12년제의무교육강령(초급중학교)』, 평양: 교육위원회 주체 102(2013)년.
- 권순희·주재우·김윤정·변경가·정경화(2018), 『통일 시대를 대비하는 남북한 국어 교육과정 및 교과서 비교 분석 연구』, 서울: 천재교육.
- 곽병선·이종태·김재춘·김두정(1998), 『통일대비 교육과정 개발방안 연구』, 서울: 한국교육개발원.
- 김대행(2000), 『문학교육 뜯짜기』, 서울: 역락.
- 김대행(2008), 『통일 이후의 문학교육』, 서울: 서울대학교출판부.
- 김영길·김원·하수권·정진명·J. Muller(2001), 「독일 통일 이후의 언어통합과정 연구」, 『독일어문학』 15, 319-362.
- 김윤정, 권순희(2018), 「남북한 중등학교 읽기 영역의 교육 내용 비교: 남한의 '2015 개정 국어과 교육과정'과 북한의 '2013 개정 국어 교육강령'을 대상으로」, 『독서연구』, 203-245.
- 김재복·김왕근·양미경·이혁규(1998), 『통일 대비 교과서 편찬 방안 연구』, 인천: 인천교육대학교 교육과정연구위원회.
- 김정우(2015), 「북한 중학교 『국어』의 시 교육 내용과 작품에 대한 고찰」, 『어문학』 129, 263-302.
- 김진숙·김민정·이미경·강보선·박수련(2016), 『통일 대비 남북한 통합교육과정 연구(Ⅱ): 총론, 국어, 사회과를 중심으로』, 서울: 한국교육과정정평가원.
- 김진숙·김창환(2015), 「독일의 1990년 통일 전후 과도기의 교육과정 통합」, 『비교교육연구』 25(6), 51-77.
- 김진숙·박순경·이민형·강보선·주주자·심광택·김한중·이인정·이나연(2017), 『통일 대비 남북한 통합 교육과정 연구(Ⅲ): 총론, 중등 국어과, 중등 사회과를 중심으로』, 서울: 한국교육과정정평가원.
- 김진숙·박은아·정채관·김창환(2015), 『통일 대비 남북한 통합교육과정 연구(Ⅰ)』, 서울: 한국교육과정정평가원.

- 모춘홍·정병화(2018), 「통일 이후 ‘과도기 이중체제’에 대한 소고(小考): 법적 문제와 제도적 운영방안을 중심으로」, 『한양법학』 29(1), 367-383.
- 변경가·권순희(2019), 「북한 고급중학교 『국어문학』에 수록된 제재 양상 및 특징: 김정은 시대의 2013 교육강령 및 교과서를 대상으로」, 『우리말연구』 56, 211-239.
- 서현석(2019), 「통일로 나아가는 국어교육」, 『한국어교육학회 제288회 전국 학술대회 발표자료집』, 399-415.
- 송영훈(2018), 「통일에 대한 인식」, 『2018 통일의식조사: 대전환기 한반도, 국민의 생각은?』, 서울대학교 통일평화연구원, 15-22.
- 양수경·권순희(2007), 「새터민 면담을 통한 남북한 화법 차이 고찰」, 『국어교육학연구』 28, 459-483.
- 염무웅(2019), 「분단시대 너머를 상상하는 일」, 『한국독어독문학회 2019년 가을학술대회 및 정기총회(독어독문학의 역사 인식: 베를린 장벽붕괴 30주년 기념) 자료집』, 1-8.
- 이원경(2010), 「독일 통일기의 독어교육」, 『국어교육』 131, 25-48.
- 이인제(2005), 「통일 한국의 국어 교육과 교육 과정 통합의 방향」, 『국어교육』 117, 177-232.
- 정진석(2018), 「북한의 2013 개정 교육강령에 나타난 북한 문학교육의 내용 분석」, 『국어교육연구』 68, 145-174.
- 통일국어교육연구회(2018), 『통일 초등 국어 교과서 개발의 반성적 고찰(2018.11.7.)』, 경인교육대학교 인문사회관.
- 통일부(2019), 통일방안 변천 과정, 검색일자 2019. 11. 9., 사이트 주소 <https://www.unikorea.go.kr/unikorea/policy/Mplan/planStory/>
- Frevert, U. (2019), 「20가지 감정으로 읽는 독일 현대사 100년: 감정과 역사」, 『베를린 장벽붕괴 30주년 기념 북콘서트(2019.11.8.)』, 서울대학교 중앙도서관 관정관 양두석홀.
- Eagleton, T. (1986), 『문학이론입문』, 김명환·정남영·장남수(역), 서울: 창작사(원서출판 1983).

‘남북한 공통국어’ 과목의 교육과정과 교과서 개발 방향

최미숙

이 연구의 목적은 통일 직후 과도기에 남북이 각각 기존에 적용하던 ‘국어’ 과목으로 교육을 하면서 동시에 추가로 적용할 ‘남북한 공통국어’ 과목의 교육과정과 교과서 개발 방향을 논의하는 것이다. ‘남북한 공통국어’는 남북한 공존의 삶을 모색하며 기초적인 소통방식의 교육을 지향하는 과목이다. 교육과정 개발 방향으로는 남북한 언어·소통 방식·문화 등의 동질성뿐만 아니라 이질성 또한 다루자는 점, 통일 직후 과도기에 특화된 내용을 선별하여 편성하자는 점, 일상생활에 필요한 실질적인 언어활동을 강조하되 그것이 생성된 문화의 측면을 함께 다루자는 점, 감정·느낌·정서 등의 공유를 위해 문학교육을 강조하여 다루자는 점 등을 제안하였다. 교과서 개발 방향으로는 주제 중심·프로젝트 중심 단위 구성, 표현방식이나 이해 방식의 공통점·차이점과 그러한 사회문화적 배경이 되는 맥락 이해를 통해 서로의 지평을 이해할 수 있는 학습 활동, 언어뿐만 아니라 공동체의 감정·느낌·정서 등을 공유하는 데 중요한 역할을 할 수 있는 문학작품 이해와 감상의 강조 등을 제시하였다. 이러한 ‘남북한 공통국어’ 과목을 통해 통일 직후 과도기에 남북한이 함께 공존할 수 있는 토대를 마련할 수 있을 것이다.

핵심어 통일, 과도기, 통일 과도기, 남북한 국어교육, ‘남북한 공통국어’ 과목, 동질성, 이질성, 공존

ABSTRACT

Development Directions of the Curriculum and Textbook for “Common Korean Language in South and North Korea”

Choi Meesook

The purpose of this study was to discuss the development direction of the curriculum and textbook of the “Common Korean Language in South and North Korea” subject. Common Korean Language in South and North Korea is a subject designed for the transition of South and North Koreans’ awareness of each other’s language and culture, while minimizing the fear and heterogeneity that they might feel during the unification transition. The core of the development direction of the curriculum and textbook discussed in this study is “communication, coexistence, and culture through the South and North Korean languages.” In particular, it is necessary to emphasize the teaching of literature, which can play an important role in sharing language, feelings, and emotions of the community. Through such curricula and textbooks, South and North Korea will be able to understand each other’s language, emotions, and culture, and lay the foundation for the coexistence of each other.

KEYWORDS Unification, Transition Period, The Transition Period after Unification, Korean Language Education of South and North Korea, “Common Korean Language in South and North Korea” Subject, Homogeneity, Heterogeneity, Coexistence