문학 교과서에 나타난 비평교육 연구

- 제7차 고등학교 교육과정을 중심으로 -

이 영 훈*

목 차

Ⅰ. 서론
Ⅱ. 제7차 교육과정에 반영된 비평교육
Ⅲ. 문학 교과서에 수록된 비평 분석
Ⅳ. 비평교육의 위상과 한계
Ⅴ. 결론

Ⅰ. 서 론

제7차 교육과정에 이르러 문학과목의 경우 작품에 대한 이해와 감상 위주에서 벗어나 작품의 '수용과 창작' 활동을 강조하고 있다. 작품의 가치평가와 태도에 대한 진술 등 기존의 '이해와 감상'보다 비평교육에 대한 심화된 입장을 반영하고 있다. 이는 국어 교과서 단원명에 '비평'이라는 용어가 등장하는 것으로도 짐작할 수 있다.[1] 또한 우리 문학에서 비평이 차지하는 비중이 적지 않으며 문학교육을 비평 활동의 일종으로 보기도 한다.

그러나 실제 문학교육 현장에서 비평교육은 제대로 이루어지지 않고 있다. 노명완 등에 따르면[2] 교사들은 학습자가 주체적으로 참여하는 과정중심 활동보다 작품에 대한 해석의 결과들을 더 많이 전달하기 위한 주입식 교육에 치중해 있다. 그런데도 그 동안 문학교육에 대한

* 제주대학교 교육대학원 국어교육전공 교육학 석사, 한림공고 교사

1) 국어 (하)권의 대단원 중 '6. 표현과 비평' 단원에 두 편의 기행문을 실어 비평 활동을 하도록 하고 있다. 그러나 실질적인 비평 활동으로 보기에는 한계가 있다.

2) 노명완 외, 『창조적 지식기반사회와 국어과 교육』, 박이정, 2005, pp. 117~129 참조.

연구는 시와 소설을 중심으로 이루어져 왔다. 비평교육에 대한 본격적인 연구는 비교적 최근의 일이다. 연구 성과도 아직 다른 분야에 미치지 못한다. 비평 활동이 차지하는 비중이 높은 교육현장에서도 비평교육에 대한 인식은 높지 않다. 이는 고등학교의 심화선택 교과인 문학 과목에 적용할 때 더욱 뚜렷해진다.

비평교육이란 학습자로 하여금 여러 비평의 관점에 대한 개방적 태도를 바탕으로 능동적이고 주체적으로 작품을 이해·감상·평가하며, 그 결과를 작품을 근거로 하여 논리적으로 표현하는 능력을 길러주기 위해 이루어지는 일체의 의도적 행위이다.

이와 같은 비평교육에 대한 논의가 이루어지기 시작한 것은 한국 최초의 본격적 문학교육 이론서인 『문학교육론』이 간행되면서부터이다. 구인환은 여기에서 문학교육이 문학비평과 이론상 또는 현상적인 구조 동일성을 갖는다고 보고, 문학비평이 지닌 설명적 기능과 평가적 기능을 문학교육의 장에 끌어들여야 된다고 하였다.[3] 문학교육은 학생들에게 비평가적 안목을 길러주는 것으로 봄으로써 문학교육에서 비평교육의 필요성을 제기한 것이다.

구인환의 관점을 계승한 우한용[4]이나 김상욱[5] 등도 문학교육에서 비평교육의 필요성과 함께 문학교육은 넓은 의미에서 비평 행위라는 입장을 보였다. 문학교육과 비평을 동일선상에서 거론하기 시작했다는 데 의의가 있다.

그 후 기존의 문학교육에 대한 반성을 바탕으로 비평교육의 방향과 내용 영역에 대한 논의[6], 교수학습의 실천적 방안을 제시하는 연구[7] 등이 이어졌다.

---

3) 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1988, pp. 341~343 참조.
4) 우한용, 「소설교육의 기본구도」, 『소설교육론』, 평민사, 1993, p. 36 참조.
5) 김상욱, 「문학이념과 문학교육」, 『문학교육의 방법』, 민족문학교육회편, 한길사, 1991, p. 59 참조.
6) 이러한 방향의 연구들은 다음과 같다.
경규진, 「문학 이론과 문학 교육」, <한국어문학연구> Vol.6 No.1(1994), 한국외국어대학교 사범대학 한국어문학연구회, 1994.
임경순, 「비평교육에 대한 일 고찰 : <낙동강> 논의를 중심으로」, 앞의 책, 1997.
엄해영, 「'문학비평'으로서의 '문학교육'」, <한국어교육> 통권 제21호(2005. 3.), 한국어문교육학회.
유성호, 「시 교육에서 비평의 위상과 역할」, <국어교육> 제108호(2002. 6.), 한국국어교육연구학회.
김성진, 「비평 활동 교육의 내용 연구」, 서울대학교 박사논문, 2004.
7) 이러한 방향의 연구들은 다음과 같다.
정현숙, 「문학교육과 문학비평」, <어문연구> 76호, 한국어문교육연구회, 1992, 12.
경규진, 「반응중심 문학교육의 방법 연구」, 서울대학교 박사논문, 1993.
김선배, 「반응중심학습법의 현장적용에 대한 비판적 고찰」, <문학교육학> 제21권, 한국문학교육학회, 2006.
서민정, 「문학비평 교수-학습 방안 연구 - 초등 학습독자를 중심으로」, 한국교원대학교 석사논문, 2007.
권혁준, 「문학비평 이론의 시교육적 적용에 관한 연구 - 신비평과 독자반응이론을 중심으로-」, 한국교원대학교 박사논문, 1997.
선주원, 「비평적 시 읽기와 비평적 에세이 쓰기」, <현대문학의 연구> Vol.21(2003), 한국문학연구학회, 2003.
임경순, 「비평적 문식력 신장을 위한 쓰기 교육 - 평전(評傳)을 중심으로 -」, <국어교육학연구> Vol.15(2002), 국어교육학회, 2002.

이들의 논의를 종합해 볼 때 몇 가지 공통적인 인식과 전개 양상을 보이고 있다. 첫째, 문학교육에서 비평교육의 중요성을 주장한 이면에는 문학교육의 대상이 전통적인 '작품'만 아니라 그것의 생산과 수용(학습자), 문학에 대한 비평적 논의까지를 포함하는 '문학현상'이라고 보는 공통된 인식을 보여주는 것이다. 둘째, 문학교사와 비평가의 차이를 분명히 인식하면서도[8] 문학교육의 목적을 문학현상에 대한 비판적 시야의 확장, 곧 작품의 다양한 의미와 가치 판단 능력의 향상에 있다고 봄으로써 비평교육의 필요성을 강조하였다. 셋째, 이러한 연구자들의 인식은 현장교육에 접목되면서 자연스럽게 반응중심 학습법으로 수렴되고 변화하는 전개 양상을 보이고 있다. 이들은 기존의 신비평을 비롯한 다양한 비평 양식에 대한 비판적 수용과 반응중심 학습법 자체에 대한 비판과 변용 가능성을 고찰함으로써 반응중심학습법이 기존의 모든 비평이론을 수단으로 포괄할 수 있는 이론이라고 결론하고 있다.

그러나 아직도 몇 가지 한계를 지적하지 않을 수 없다. 첫째, 비평교육 연구 대부분이 초등학교 학생들을 대상으로 하고 있으며, 중등 문학에서의 비평교육에 대한 연구는 드물다. 둘째, 비평교육을 위한 자료로서 비평 텍스트의 역할과 중요성을 고려할 때 비평 텍스트에 대한 연구는 찾아보기 어렵다. 셋째, 지금까지 문학교육에서 이루어진 거의 모든 교수·학습 방안은 문학 텍스트를 대상으로 한 것이며, 비평 텍스트를 대상으로 한 교수·학습 방안의 제시는 찾아보기 어렵다.

따라서 이 연구에서는 문학교육과 비평교육의 상관성을 전제로, 문학 교육과정에 반영된 비평교육과 18종 문학 교과서에 수록된 비평 텍스트 분석을 통해 비평교육의 위상과 한계를 고찰함으로써 비평교육이 학교현장에서 활발하게 이루어지지 못하는 이유를 밝히고 그 개선 방향을 모색해보고자 한다.

Ⅱ. 제7차 교육과정에 반영된 비평교육

제1차에서 3차 교육과정까지 국어과 교육의 목표는 학생들의 언어기능신장에 초점을 두었다. 그러던 것이 제4차 교육과정에 이르러서 크게 변화하였다. 교육목표에서도 기존의 언어기능신장 교육이라는 단일한 목표에서 언어기능교육, 문법교육, 문학교육 등 세 개의 하위 목표로 나뉘어 제시되었다. 이는 교육과정의 내용 영역에도 반영되어 하위영역 또한 '표현·이해', '언어', '문학' 등으로 삼분된다. '문학' 영역이 독립적으로 구성됨에 따라 각 학년의 '문학

박영민, 「비평문 쓰기를 통한 작문 지도 방법 연구」, 한국교원대학교 박사논문, 2003.

8) 문학비평과 문학교육의 차이점과 공통점에 대한 논의는 엄해영의 「문학비평의 문학교육 적용에 관한 연구 : 문학과 읽기, 쓰기의 포괄적 지도를 위한 수업 모형에 관한 시론」 [<한국어교육> 통권 제20호 (2004. 8), 한국어문교육학회] 에서 자세히 정리하였다.

영역' 목표들도 구체화되었다.[9] 비로소 문학이 독립된 영역으로 정립된 것이다.

제5차 교육과정 이후 제7차 교육과정까지 일관되게 이어진 특징은 학습자 중심 교육과정이라 할 수 있다. 그리고 제7차 교육과정은 주로 독자반응이론 내지 수용미학의 관점이 많이 반영된 것으로 파악한다. 이러한 견해를 뒷받침하는 것이 교육과정 진술 상에 '수용'이란 용어의 사용과 비중이다. 또한 독자반응이론에 기반한 반응중심학습법은 학습자 중심 학습을 기반으로 하는 문학교육의 방법으로 제7차 교육과정에서 주요 학습전략으로 활용되고 있다.

문학과목의 목적을 '문학능력의 세련'에 두고 있으며 이를 위한 문학적 감수성과 상상력, 문학에 대한 지식, 태도 및 가치 등의 통합을 강조하였다. 이러한 문학교육의 목적은 작품에 대한 이해와 감상, 가치 평가와 의미의 재구성이라는 비평의 본질과 긴밀하게 연결된다. 또한 학습자 내면의 유기적 통합을 제시함으로서 포괄적 문학 행위로서의 학습자의 주체적 비평 활동이라는 비평교육의 성격을 구비하고 있다.

문학과목의 목표 진술[10]에서 주목할 대목은 문학능력 향상을 위한 '문학의 수용과 창작 활동'을 강조하고 있다는 점이다. 문학과목의 교육 목표에 도달하기 위한 방법으로서 학습자 중심의 문학 활동 곧, 비평교육의 중요성이 함의된 진술이라고 볼 수 있다.

내용체계도 '문학의 수용과 창작' 능력 신장에 적합하도록 구조화 되었다. 문학의 본질, 문학의 수용과 창작, 문학과 문화, 문학에 대한 태도 등의 순으로 진술하였다. 문학과목에서 이루어지는 교수학습 과정은 학생들의 능동적 참여를 통해 문학의 본질과 수용 및 창작 원리를 익히고, 그것을 바탕으로 작품의 인식적, 미적, 윤리적 측면을 이해하고 감상하며, 작품의 가치를 평가함으로써 의미를 재구성하도록 하는 등 학생들의 문학능력을 향상시키는 과정이라고 볼 수 있다. 이는 문학과목에서 비평교육의 성격과 위상을 뚜렷이 보여준다.

앞에서 정의한 비평교육의 개념을 상기하면 문학과목이 갖는 비평교육의 성격과 위상을 그대로 드러내는 진술들이다. 이러한 점은 제6차 교육과정의 '문학'과 비교해 보아도 뚜렷이 확

9) 국어 교과서에 수록된 문학 작품을 대상으로 교육이 이루어지다가 문학이 국어 교과 안에서 독자성을 띤 과목으로 설정된 것도 제4차 교육과정 이후의 일이다. 당시 '고등학교 국어Ⅱ'는 현대문학과 고전문학에 대한 총 51개의 목표를 따로 설정하여 제시하였다. 최지현, 『문학교육과정론』, 역락, 2006. p. 102 참조.

10) 다음과 같은 전문과 네 항목으로 진술되었다.
문학의 수용과 창작 활동을 통하여 문학능력을 길러, 자아를 실현하고 문학문화 발전에 능동적으로 참여하는 바람직한 인간을 기른다.
가. 문학 활동의 기본 원리와 문학에 대한 체계적인 지식을 이해한다.
나. 작품의 수용과 창작 활동을 함으로써 문학적 감수성과 상상력을 기른다.
다. 문학을 통하여 자아를 실현하고 세계를 이해하며, 문학의 가치를 자신의 삶으로 통합하려는 태도를 지닌다.
라. 문학의 가치와 전통을 이해하고 문학 활동에 능동적으로 참여하여 문학 발전에 기여하려는 태도를 지닌다. 교육부, 고등학교 교육과정(Ⅰ), 교육부 고시 제1997-15호 [별책 4], 대한교과서주식회사, 1997, p. 80.

인된다.

제6차 교육과정에 비해 제7차 교육과정은 첫째, 문학과목의 성격에 대한 진술이 다르다. 제6차 교육과정에서는 인간과 세계에 대한 총체적 체험에 목적을 두고, '문학 작품의 이해와 감상' 능력을 바탕으로 민족문화 창조에 기여할 수 있는 능력을 기르는 데 의의를 두었다.[11]. 여기에서 '문학 작품의 이해와 감상' 영역은 제7차의 '문학의 수용과 창작' 영역과 뚜렷이 대비된다. 문학에 대한 가치 판단과 태도 영역에 대한 명시적 진술도 제7차 교육과정에서 추가 내지 심화된 내용 영역이다.

둘째, 교수학습 방법과 평가에 대한 주요 진술을 요약해 볼 때 더욱 뚜렷한 대비를 보여준다. 제6차 교육과정에서는 토의나 토론식 수업 등이 제시되었으나 제7차 교육과정에서는 이들 외에 감상문과 비평문 쓰기 등 다양한 방법을 적절히 활용하도록 하고 있다. 평가에서도 제6차에서는 서술형, 논술형 등이 제시되었으나 제7차에서는 '문학의 수용과 창작' 영역에 중점을 둘 것을 명시했다. 특히, 문학작품의 수용 활동은 구두 발표나 비평문 쓰기 등을 활용하여 수용의 창의성과 적절성을 평가한다는 데까지 나아가 있다.

제7차 교육과정에 와서 '문학의 이해와 감상'이라는 틀이 '문학의 수용과 창작'으로 변화된 것이 학생 중심의 보다 능동적이고 심화된 문학 활동을 강조한 것이라는 점은 이 부분에 대한 해설에서도 확인할 수 있다.

'이해와 감상'이라는 용어를 쓰지 않은 이유는 그것이 다분히 학습자를 수동적인 위치에 한정시키고, 또 작품에 대한 인지적 접근과 정의적 접근을 구분하는 듯한 인상을 주었기 때문이다. 그 대신 '수용과 창작'이라는 용어를 씀으로써 '이해-표현'이라는 언어활동의 기본틀을 반영할 수 있도록 하였다. 또 예술 일반에서 쓰는 '감상' 대신 '수용'을 쓴 이유는, 앞서 말했듯이 인지와 정의를 구분하지 않고 통합하는 동시에 수용 주체의 능동성을 강조하기 위함이다.[12]

특히, '수용'이라는 용어는 이전의 교육과정에서 제시된 '감상'의 한계를 극복하기 위한 용어로 제시되었다. '수용 주체의 능동성을 강조'하고자 했다는 부분도 주목해야 할 것이다.

이상에서 살펴 본 것처럼 심화선택과목인 문학에는 이전의 교육과정에 비해 작품에 대한 가치판단과 태도, 문학문화 발전의 지향, 교수학습 방법, 평가 등의 면에서 비평교육을 통한 문학능력 향상에 집중되고 심화된 모습을 분명히 하고 있다. 독자반응이론 내지 수용

11) 교육부, 고등학교 교육과정(Ⅰ), 교육부 고시 제1992-19호, 대한교과서주식회사, 1992, pp. 68~74 참조.

12) 교육부, 「고등학교 국어과 교육과정 해설」, 1997, p. 303.

미학의 관점의 반영도 확인할 수 있었다.[13]

따라서, 학생들의 감상문 쓰기나 작품에 대한 평가 행위 등을 포함한 문학과 관련된 일체의 평가 행위를 일종의 비평 활동을 보는 포괄적 인식을 바탕으로 할 때 문학과목에서 비평의 성격과 위상은 분명하다. 교육과정을 바탕으로 이루어지는 학교현장의 문학교육에서도 비평교육의 필요성이 더해졌다고 볼 수 있다.[14]

Ⅲ. 문학 교과서에 수록된 비평 분석

비평교육은 학습자가 좋은 작품을 선별하여 읽고, 그것의 가치를 실질적으로 체득할 수 있도록 도와주는 활동이다. 나아가 제7차 교육과정에서 교수·학습 방법으로 제시되어 있는 바와 같이 비평 텍스트를 생산할 수 있는 능력을 함양하는 것이 궁극적인 목적이 될 것이다.[15] 이를 위해서는 자료로서의 비평문에 대한 충분한 읽기 체험이 필요하다.

1. 수록 현황

18종 문학 교과서에 수록된 비평 현황을 고찰하는 데 있어 본문에 수록된 작품을 주 대상으로 하였다. 분량이 1쪽 미만으로 지나치게 적고 내용이 단편적인 경우는 제외하였다. 관련 참고서를 참조하고, 병행하여 18종 교과서 모두를 검토하여 보완하였다. 결과는 다음과 같다.[16]

---

13) 그렇다고 신비평의 영향이 없어진 것은 아니며 다른 여러 관점들과 함께 통합적으로 제시되어 여전히 큰 비중을 차지하고 있다.

14) 여기에서 참고로 2007년에 발표된 제7차 개정 교육과정에 대하여 간단히 살펴보고자 한다. 우선 개정 교육과정에서는 수준별 교육과정이 폐지되었다. 그러나 학습자 중심과 수준을 고려한 교수·학습의 기조는 그대로 유지되고 있다. 제7차 교육과정의 영역별 내용 선정 범주인 '본질/원리/태도/실제'를 '텍스트/지식/기능/맥락'으로 조정, '맥락'을 내용 요소 선정 범주로 설정하였다. 또한 국어생활이 폐지되는 대신 다매체 디지털 시대의 언어사용 환경 변화 및 사회 변화를 반영한 '매체언어' 과목이 신설되었다.
전체적으로 제7차 교육과정의 '수용과 창작'이 내용 속에 용해되어 진술됨으로써 실질적인 반영이 이루어졌다고 볼 수 있다. 따라서 비평교육과 관련해서는 여전한 위상을 갖는다. 이 내용은 교육과학기술부 홈페이지에 게시된 '2007년 개정 교육과정(2007. 6)'의 내용을 참고하였다.

15) 여기서 비평문 쓰기는 전문 비평가의 글쓰기와 동일한 수준을 의미하지 않는다.

16) 18종 문학 교과서 종합 자습서인 『디딤돌 문학』(김윤식, 김종철 감수/맹용재, 진중섭, 허익 외, 도서출판 디딤돌)을 참고하였다. 문학 교과서는 2002년 검정본을 바탕으로 하였다.

18종 문학 교과서에 수록된 비평

연번	제목	저자	출판사(상·하)	비고
1	도산십이곡발(陶山十二曲跋)	이 황	포넷(하)[17], p. 118.	효용론적 비평
2	서포만필(西浦漫筆)	김만중	포넷(상), p. 309. 교학사(김, 하), p. 15.	원론비평 존재론적 비평
3	우리 문학의 특수성과 보편성	이상옥	블랙박스(하), p. 308.	원론비평 존재론적 비평
4	「진달래꽃」과 문학의 본질	이어령	민중서림(하), p. 246.	존재론적 비평
5	겨레의 기억과 전수	유종호	디딤돌(하), p. 18.	존재론적 비평
6	김광균의 시풍과 방법	김은전	태성(하), p. 378.	존재론적 비평
7	도상의 문학	유종호	천재(하), p. 248.	존재론적 비평
8	소설 『무정』의 위치	권영민	지학사(권, 하), p. 334.	존재론적 비평
9	춘원 연구[18]	김동인	태성(하), p. 383.	존재론적 비평
10	윤동주 시와 순결한 영혼의 불꽃	이숭원	지학사(박, 하), p. 328.	표현론적 비평
11	사회학적 상상력의 명암	조남현	교학사(구, 하), p. 314.	반영론적 비평
12	생태학적 상상력	김영무	디딤돌(하), p. 48.	반영론적 비평

검토 결과 12편의 비평이 수록되어 있다. 이는 18종 문학 교과서에 수록된 시나 소설, 수필, 극문학 등 다른 갈래와 대비할 때 지극히 미미한 수준이다. 18종 중에서 비평을 수록한 교과서는 8개 출판사에서 편찬된 10종이 전부이다. 나머지 8종의 문학 교과서에는 비평이 수록되지 않았다. 또한 한정된 10종의 교과서에도 비평은 단지 1~2편이 실렸을 뿐으로 학습자의 비평능력 향상을 위한 자료로서 어느 정도 기여할 수 있을지 의문이다.

17) 앞으로 각 출판사의 문학 교과서를 지칭하는 데 있어 기술상의 편의를 위해 다음과 같이 간략히 줄여서 제시하고자 한다.
① 포넷 : (주)포넷, ② 교학사(김) : (주)교학사(김대행 외), ③ 교학사(구) : (주)교학사(구인환 외), ④ 중앙 : (주)중앙교육진흥연구소, ⑤ 디딤돌 : 도서출판 디딤돌, ⑥ 금성 : (주)금성출판사, ⑦ 두산 : (주)두산 , ⑧ 문원각 : (주)문원각, ⑨ 블랙박스 : (주)블랙박스, ⑩ 상문 : 상문출판사, ⑪ 지학사(박) : 지학사(박갑수 외), ⑫ 지학사(권) : 지학사(권영민), ⑬ 대한 : 대한교과서(주), ⑭ 형설 : 형설출판사, ⑮ 태성 : 주식회사 태성, ⑯ 천재 : (주)천재교육. 이 외에 '민중서림'과 '청문각'은 그대로 사용한다.

18) 춘원 문학에 대한 본격적인 비평서로 1934년과 1935년에 걸쳐 <삼천리>지에 연재되었다. 이 연구에서는 「조선근대소설고; 문단삼십년사; 춘원연구 외」(김동인전집 6, 집문당, 1976)를 저본으로 검토하였다. 교과서 태성(하) 본에 수록된 부분은 「무정」을 대상으로 소설 내부의 구조적 결함을 분석하여 제시하였다. 그러나 다소 혼란스러운 관점, 평자의 과도한 논평과 힐난하는 듯한 서술 태도, 학습자들에게 익숙지 않은 문장 표현 등 학습자를 위한 비평 텍스트로서는 적절하지 않다고 판단하여 이 연구의 분석 대상에서 제외하였다. 대신에 유사한 관점에서 『무정』을 비평한 권영민의 「소설 『무정』의 위치」에 대해 분석하였다.

2. 비평문 분석

문학 교과서에 반영된 비평문의 의의를 고찰하는 데 있어서 고전비평, 현대비평 순으로 나누어 M. H. 에이브럼즈의 분류법에 따른 비평의 유형[19], 원전의 수록 양상, 내용 분석, 자료적 의의, 비평 활동 안내의 적절성, 다른 단원과의 관련성 등을 검토하였다.

1) 고전 비평

국문학에서 본격적인 비평은 고려 후기 이인로(李仁老, 1152~1220)의 『파한집(破閑集)』에서 비롯한 것으로 본다. 이를 이은 최자(崔滋, 1188~1260)는 『보한집(補閑集)』에서 '문(文)은 도(道)를 밟는 문(門)'이라고 보았다. 유학의 도리에 합당해야 문학으로서 가치를 지니는데 그 가치를 발현해 감동을 주기 위한 방안으로서 표현의 개척을 주장한 것이다. 이러한 견해는 이후 최해(崔瀣, 1287~1340), 이제현(李齊賢, 1287~1367), 이색(李穡, 1328~1396), 정도전(鄭道傳 1342~1398) 등으로 이어지면서 신유학 또는 성리학에 입각한 새로운 문학관으로 뚜렷해졌다.[20]

이황(李滉, 1501~1570)의 「도산십이곡 발(陶山十二曲 跋)」에 드러나는 문학관도 문학을 도(道)를 담는 그릇으로 보았다는 점과 감흥을 통한 교화의 방안으로 보았다는 점에서 위의 전개과정과 연결된다.

(1) 이황의 「도산십이곡 발」

원전은 『퇴계집(退溪集)』이며, 316자의 짤막한 한문 문장으로 이루어져 있다. 이 연구에서는 정병욱 외 4인 편저인 『한국고전문학정선 -국한문 시가 소설 비평 구비문학자료집-』[21]을 저본으로 삼고, 문학 교과서에 번역 수록된 것을 고찰하였다. 우리말로 번역되어 실린 것은 18종 문학 교과서 중 포넷 본이 유일하다. 전문 중 「도산십이곡」에 대한 감회를 기술한 마지막 부분은 수록되지 않았다.

유일한 국문시가인 「도산십이곡」을 우리말로 짓게 된 연유와 의의를 밝힌 글이다. 퇴계는 시가 노래와 춤으로 감흥을 줄 때 교육적 기능을 달성할 수 있다고 보았다. 문학이 사람을 움직인다는 효용론적 효과에 대한 통찰의 결과이다. 그는 문학이 궁극적으로 지향해야 할 경지를 부드럽고 돈독한 마음으로 도리에 합당한 자세를 지키는 '온유돈후'를 제시하였다. 공자가

19) 이는 모방론, 효용론, 표현론, 존재론 등이다. 모방론의 경우 이 연구에서는 고등학교 문학 교과서에서 일반적으로 사용되는 반영론이란 용어로 바꾸어 제시하고자 한다.
20) 조동일, 『한국문학통사 2』제3판, 지식산업사, 2000, pp. 38~58 참조.
21) 정병욱 외, 『한국고전문학정선 -국한문 시가 소설 비평 구비문학자료집-』, 아세아문화사, 1989, p. 234.

말한 '사무사(思無邪)'의 경지라 할 만하다. 이는 시조를 지어 즐기되 풍류가 따로 놀지 않고 도학하는 자세로 수렴되며, 강호에서 노닐며 선비로서 마땅히 실행해야 할 도리를 찾는 강호가도(江湖歌道)의 구현과도 밀접하게 관련된다. 산수의 서경에 선재(先在)하는 리(理)를 밝혀 노래한 것이다. 자연 현상을 통해 진리를 체득하고자 하는 자연관을 잘 알게 해 준다.

우리말에 대한 가치 평가에까지 이른 것은 아니다. 한시에서 얻을 수 없는 효과를 대체할 만한 도를 싣는 그릇으로서, 한시와 유사한 수준의 교육적 효과를 얻고자 했을 뿐이다. 그러나 이 글은 사림을 중심으로 한 조선조 도학자들의 문학관과 자연관을 이해하는 시각을 제공해 줌으로써 학습자들이 고전시가를 보는 비평적 시각을 넓혀주는 자료 텍스트로서 가치가 있다.

교과서에서는 '이해하기' 활동을 본문에 대한 이해를 바탕으로 퇴계의 관점을 적용하는 비평 활동을 하도록 했다는 점에서 비평교육적 관점이 반영되었다. 비평문 쓰기 활동은 제시되지 않았다.

「도산십이곡」은 국어 교과서에는 수록되지 않았고, 문학 교과서 18종 중 3종에 일부가 실려 있다.

(2) 김만중의 「서포만필(西浦漫筆)」

『서포만필』은 2권 2책으로 된 김만중(金萬重, 1637~1692)의 비평서이자 수필집이다. 특히, 송강의 가사를 비평하면서 국문 문학의 우수성을 주장, 국어 존중의 문학관을 폄으로써 조선조 비평문학의 고전이 되었다. 원전은 287자의 한문 문장으로 이루어져 있다. 본고에서는 앞에서 제시한 정병욱 외의 편저를 저본으로 하고[22] 교과서에 번역 수록된 양상을 고찰하였다.

우리말로 번역되어 실린 것은 18종 문학 교과서 중 교학사(김) 본과 포넷 본 등 2종이다. 두 교과서 모두 전문을 번역하여 실었다. 표현의 양상은 대동소이하나 조금 차이가 있다. 한 부분을 들어 대비하면 다음과 같다.

> 구마라습(鳩摩羅什)이 이런 말을 한 적이 있었다.
> "인도에서는 일반적으로 글을 대단히 숭상한다. 부처님을 찬미하는 노래는 극히 화려하고 아름다운데, 이를 한문으로 번역해 보니 다만 그 뜻만 얻게 되었을 뿐, 그 표현의 묘미는 옮길 수가 없었다." 이치로 보아 진실로 그럴 것이다.[23]

구마라습(鳩摩羅什)이 말하기를, "천축인(天竺人)의 풍속은 가장 문채(文彩)를 숭상하여

22) 정병욱 외, 앞의 책, p. 496.
23) 김대행 외, 문학(하), (주)교학사, 2003, p. 15.

그들의 찬불사(讚佛詞)는 극히 아름답다. 이제 이를 중국어로 번역하면 단지 그 뜻만 알 수 있지 그 말씨는 알 수 없다." 하였다. 이치가 정녕 그럴 것이다.[24]

학습자들이 접하기에 교학사 본이 보다 구체적이고 현대적 의미로 해석하여 자연스럽다. 우리말로 풀어 쓰고자 노력한 점도 눈에 띈다. 반면에 포넷 본은 낯설고 어려운 한자어들을 그대로 사용하였다. 특히, '문채'와 '말씨'라는 용어의 사용은 학습자들이 쉽게 의미를 이해하기 어려운 부분이다. 교학사 본에서는 '글'과 '표현의 묘미'로 풀어 표현함으로써 학습자들이 수월하게 이해할 수 있도록 하였고, 본문의 전체적인 맥락을 이해하는 데 도움이 되고 있다.

학습자 중심의 비평 활동의 필요성을 염두에 둘 때 번역문 수록 시 전체적인 맥락에서 의미의 정확성에 대한 고려와 함께 자연스런 우리말 표현을 살리는 신중한 태도도 필요함을 알 수 있다.

이 글을 통해 김만중은 '뜻'으로만 구성된 한문학의 독점적 의의를 부정하고 우리말로 절묘한 리듬을 살려낸 정철의 가사 작품을 참된 문장으로 평가하였다. 한자 사용이 일상화되어 있던 시대에 국어의 가치를 인식했다는 점에서 높이 평가된다. 또 문학은 도(道), 즉 진리를 전하는 것이 아니라 감동을 주는 것이라고 보면서, 문학의 진정한 가치는 꾸밈보다는 진실에 있음을 강조했다는 점에서도 선구적이다.

포넷(상)에서는 '이해하기' 활동을 통해 비평 활동의 가장 중요한 요소라고 할 수 있는 '문학의 가치 평가 기준', '작가의 문학관이 갖는 문학사적 의의' 등을 탐색해 보도록 하였다. 그리고 '확장하기' 활동을 통해서는 김만중의 문학관을 탐색하도록 하였다. 학습자들의 능동적인 비평 활동이라기보다 비평 이해에 치우친 학습 방향의 제시라는 점에서 아쉬운 점이 있다. 교학사(김, 하)에서는 이러한 점을 벗어나 우리말의 아름다움을 느껴 본 작품에 대한 비평문을 작성해 보도록 하였다. 문학 교육과정에 보다 충실하며 비평교육의 필요성에 부응하고 있다. 그러나 자세한 쓰기 활동의 안내는 부족하다.

「서포만필」은 위 2종의 교과서에 본문으로 수록된 외에 6종의 본문 외에 부분적으로 수록되었다. 관련 단원으로 국어(하)에 「관동별곡」이 수록되었다. 「사미인곡」은 천재(하)를 비롯한 6종의 본문에 수록되었고, 「속미인곡」은 포넷(하)를 비롯 9종의 본문에 수록되었다. 포넷 본에만 비평과 관련 작품이 동시에 수록되었으며, 교학사(김) 본에는 정철의 작품이 수록되지 않았다.

이상에서 고전문학에서의 비평으로 퇴계 이황의 「도산십이곡 발」과 김만중의 「서포만필」을 고찰하였다. 퇴계 이황이 문학이 지니는 교육적 기능을 바탕으로 한 효용론적 관점의 문학관을 갖고 있었다면, 김만중은 '뜻'이 아닌 형식인 '말'을 바탕으로 문학 자체의 아름다움을

24) 김병국 외, 문학(상), (주)포넷, 2004, p. 309.

중시하는 존재론적 관점을 제시했다고 할 수 있을 것이다. 두 비평문 모두 학습자로 하여금 국문학사적 의의와 고전시가를 보는 비평적 시각을 확장할 수 있다는 측면에서 의의가 있다.

그러나 일부 도학자의 작품을 제외하면 대부분의 고전문학이 삶과 긴밀한 관련 속에서 창작되었다고 볼 때 시대와 삶을 고려한 비평은 수록되지 않았다.

포넷 본이 두 비평을 모두 싣고 있어서 긍정적이나 학습자의 능동적인 비평 활동에 대한 안내가 부족한 단점이 있다. 교학사(김)에서는 충분치는 않으나 비평문 쓰기에 이르는 학습자 중심의 비평교육 활동을 안내하고 있다는 점에서 평가할 만하다.

2) 현대 비평

18종 문학 교과서에 실린 현대비평 중 김동인의 비평을 제외한 9편의 비평을 검토 대상으로 하였다. 작품의 '고전적' 가치를 '특수성'과 '보편성'이라는 대립되는 개념을 바탕으로 해설한 이상옥의 원론비평인 <우리 문학의 특수성과 보편성>을 먼저 고찰하고 존재론적 비평, 표현론적 비평, 반영론적 비평 등의 순서로 살피고자 한다.

(1) 이상옥의 <우리 문학의 특수성과 보편성>

이문열 외의 『한국문학이란 무엇인가』(1995)에 수록된 글이다. 원제는 「우리 문학의 특수성과 보편성 - 그 <세계화>를 위한 잡설」이다. 전문 7쪽 분량의 짤막한 글이다.[25] 사회 일반에서 활발히 거론되고 있는 세계화라는 시대적 흐름을 배경으로 문학의 '세계화'에 대한 의미를 고찰하고, 현재 문학계의 잘못된 인식 비판 및 작가의 바람직한 창작 태도 등 우리 문학이 나아가야 할 방향을 제시한 원론비평이다. 18종 문학 교과서 중 블랙박스 본에 수록되었으며, 원전의 내용 중 마무리 부분은 후략되었다.

'고전적' 가치를 지닌 작품의 문학적 특성이 무엇이며 그것은 어떻게 달성될 수 있는지에 대한 해답으로 가장 한국적인 소재가 가장 세계적인 것으로 발전될 가능성이 있으며, 작가들이 길러야 할 역량도 여기에서 찾아야 한다고 보았다. 한국적 소재라는 특수성을 바탕으로 세계적이고 보편적인 호소력을 지닌 작품을 쓸 수 있는 역량을 기르는 것이 반드시 갖추어야 할 창작 태도임을 강조하였다.

문학계 특히, 소설계의 현실과 소설가의 창작 태도에 주안점을 둔 비평이면서도 문학의 가치에 대한 인식과 전통 문화의 소중함, 그리고 그것의 계승 발전에 대한 태도를 고양하는 자료가 된다. 문학 창작뿐 아니라 비평의 관점에서도 한국문학의 특수성, 다시 말해 한국이라는 지역과 한국어, 그리고 한국인이 갖는 독특한 삶의 양식과 문학 문화적 전통이 어떻게 활용되고 적용될 수 있는가를 보여주는 비평이다. 제7차 교육과정에서 국어과의 성격인 '국어 발

25) 이문열 외 『한국문학이란 무엇인가』, 민음사, 1995, pp. 266~272.

전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우게' 하는 데 유용하며, 문학 교육과정에서 강조하고 있는 '수용과 창작'의 바람직한 태도, 그리고 한국문학과 세계문학의 관계 등에 대한 인식을 제고할 수 있는 자료로서도 유용하다.

블랙박스(하) 본에서도 학습활동을 통하여 '한국문학의 발전'을 위한 '특수성', 문학 창작의 가치 기준 등을 탐색해 보도록 하였다. 그러나 작품에 대한 비평 활동을 하도록 이끄는 면은 부족하다.

관련 단원을 구체적으로 제시하기는 어렵다. 그러나 이상옥의 비평은 앞으로 고찰하게 될 비평들 중에서 특히, 한국문학의 전통성을 바탕으로 한 이어령의 <'진달래꽃'과 문학의 본질>이나 유종호의 <겨레의 기억과 그 전수 - 황순원의 단편> 등의 비평적 관점에 대한 가치와 인식을 분명히 하는 근거가 되는 평론이라는 데서 의미가 있다.

(2) 이어령의 <'진달래꽃'과 문학의 본질>

이 글의 원전은 「햄로크를 마신 뒤 우리는 무엇을 말해야 하나」라는 제목의 이어령 교수의 정년퇴임 고별강연 내용이다. 이 연구에서는 <월간조선> 2001년 10월호에 실린 24쪽의 전문을 원전으로 고찰하였다.[26]

18종 문학 교과서 중에서 민중서림 본에 유일하게 5쪽 분량으로 부분 수록되면서 제목을 「'진달래꽃'과 문학의 본질」로 바꾸었다. 전문 24쪽 중 8할이 넘는 20여 쪽 분량이 교과서에 수록되는 과정에서 생략되었다.[27]

원전의 내용을 고려할 때 전체적 내용 맥락이 완전히 바뀐 것은 아니나, 내용 범위가 축소된 까닭에 단원명이 <'진달래꽃'과 문학의 본질>로 수정될 수밖에 없었다고 추측된다. 더구나 많은 부분이 생략됨으로써 정보의 양이나 사고의 폭이 좁아진 게 사실이며, 동일한 한 편의 글로 볼 수 있을지도 의문이다. 이러한 점은 교재 편찬 시 고려되어야 할 부분이라고 생각된다.

시를 흑백의 단정적인 것으로 가르치는 잘못된 교육의 문제를 제기하고, 소월 시와 우리 문화적 특징을 바탕으로 시는 복합적 아이러니 구조임을 밝혔다. 이를 다시 소크라테스의 햄로크 담론으로 확장시켰다. 그리고 시, 곧 문학이라는 것은 소월의 시나 햄로크의 경우와 마찬가지로 옳고 그름의 단정적인 것이 아니라 다의적이고 복합적인 의미 구조를 갖는 창조된 것이며 따라서 문학을 보는 지혜로운 눈으로 문학 작품을 다시 볼 것을 제안한 글이다.

존재론적 입장에서 비평 활동의 사례를 보여준다는 점 특히, 우리의 문학적 전통을 바탕으로 작품의 가치를 평가한 비평 텍스트로서 의미가 있다. 교과서에 수록된 부분을 바탕으로

26) 이 글은 최초 고별강연 원고를 수정한 것이다. <월간조선>, 2001년 10월호, p. 626 참조.

27) 수록된 부분에서도 10여 군데에 걸쳐 내용이 압축되거나 상세화 되는 등 약간의 수정이 이루어졌으나 전체적의 글의 흐름과 의미 맥락에 별 차이가 없으므로 이에 대한 별도의 검토는 생략한다.

비평 자료로서 갖는 몇 가지 의의는 첫째, 지금까지 소월 시의 전통성을 흔히 정한의 정서, 3음보의 민요적 율격, 향토성, 여성 편향적 어조 등으로 말해 왔으나 이 글은 여기에다 어휘의 관용적 쓰임과 「단심가」 등을 바탕으로 '죽음'이 갖는 아이러니와 역설의 복합적 구조라는 문화전통을 추가하였다. 둘째, 시의 언어는 함축성과 애매성을 바탕으로 복합적 의미를 갖는 폴리 세믹(poly-semic)임을 제시하여 고정 관념이나 특정한 이데올로기에 의한 작품 해석이 범할 수 있는 오류를 경계하였다. 셋째, 문학작품을 대함에 있어서 '그레이 존'에 대한 인식을 바탕으로 작품 내 문맥과 구조에 따라 창의적으로 접근하는 비평태도의 필요성을 제시하였다 등으로 요약될 수 있다.

교과서에서도 본문에 등장하는 용어, 구절, 필자의 문학관 등에 대해 이해하는 수용 활동, 필자의 관점에 따라 「진달래꽃」을 해석하는 적용 활동 등을 수행하도록 하였다. 그러나 비평문 쓰기에 대한 구체적인 안내는 없다.

교과서 내용과 관련 단원으로는 「진달래꽃」은 국어(상)에 수록되었고, 문학 교과서에는 태성(하) 본문에 수록되었다. 본문 외에는 18종 문학 교과서 중 디딤돌(상) 본을 비롯 8종의 본문 외에 수록되었다.

(3) 유종호의 <겨레의 기억과 그 전수 - 황순원의 단편>

유종호의 평론집 『동시대의 시와 진실』(1982)에 동일한 제목으로 수록된 글이다. 전문은 17쪽 분량이다. 이 글에서는 1995년에 출간된 민음사 본의 내용을 저본으로 하였다.[28]

전통설화를 모티프로 한 황순원의 작품 세계가 민족 문화전통과 어떤 관련성을 가지며, 문화전통의 창조적 계승이란 어떤 것인가를 보여주는 존재론적 비평이다. 18종 문학 교과서 중에서 디딤돌 본에 부분 수록되었으며, 제목은 동일하다.

다섯 부분으로 나누어 각기 다른 작품들을 대상으로 진술되었으나, 전체적으로 황순원이 우리의 전통적인 이야기 세계를 활용함으로써 전통적 작품 세계를 보여주는 겨레 기억의 전수자이자 활용자라는 관점을 유지하고 있다. 이 중에서 문학 교과서 디딤돌(하)에는 '「산골아이」에 반영된 설화 전승' 부분만 수록되었다. 전문 17쪽 중 3쪽 정도의 분량이나 이 글 전체의 맥락이 잘 포괄되어 있어 필자의 의도를 파악하는 데는 무리가 없다.

이 글에서는 황순원 문학이 서구적인 기법 사용에도 불구하고 토속적이고 전통적인 작품세계를 보여주는 이유는 겨레 기억의 전수자로서 그의 문학 태도와 탁월한 능력에 기인한 것임을 말하였다. 문학을 문학 자체와 작품을 잉태한 문화적 전통 속에서 파악함으로써 민족 문

28) 유종호, 『동시대의 시와 진실』(유종호전집 2), 민음사, 1995, pp. 373~388. 마지막 부분에 글을 쓴 시기를 1981년으로 기록하였다. 그 해에 발행된 『목넘이 마을의 개, 곡예사』 [(황순원전집 2), 문학과지성사, 1981, pp. 321~332.] 의 해설에 같은 내용의 글이 '겨레의 기억 - 황순원의 일면'이라는 제목으로 실린 것으로 보아 이 때 작성된 것으로 보인다. 차이가 있는 것은 마무리글 바로 앞에 실린 「잃어버린 사람들」에 대한 4쪽 분량의 비평이 당시 글에는 없다는 것뿐이다.

화 전통의 계승과 창조에 대한 관점을 제공하고 있다.

자료적 의의 측면에서 유종호의 비평은 비평 활동에서 전통적 요소를 고려하는 문학적 태도를 고양시킨다는 점에서 앞에서 살핀 이어령의 문학 태도와도 상통한다. 그의 비평이 시어의 복합적 아이러니 구조, 문학적 전통, 어휘의 관용적 쓰임 등에 대한 관심을 바탕으로 한 것이라면 유종호는 그 범위를 구비 전승되는 설화와 속담, 격언 등의 세계로까지 그 영역을 넓혔다.

학습자의 능동적인 문학 활동을 강조하여 '문학의 가치와 전통을 이해하고 그 가치를 자신의 삶과 통합하려는 의지와 태도를 지니며, 문학문화 발전에 기여하도록' 하는 문학과목의 목표와 긴밀한 관련을 갖는다. 또한 황순원의 전통 문화에 대한 채집 노력과 그 활용적 성과 등을 제시함으로써 '수용과 창작'을 강조하는 제7차 교육과정의 문학교육에서 학습자들의 창작 교육을 위한 자료 텍스트가 될 수 있다는 점에서도 의의가 있다.

교과서 디딤돌(하)의 단원 학습활동에서도 설화가 작품에 반영되고 활용된 양상, 현대시조를 통한 전통의 계승 양상 등을 고찰하게 하였다. 단원 마무리 활동의 창작과 실제를 통해 비평적 감상문을 써보도록 안내하였다.

관련 작품들 중 「산골아이」는 수록되지 않았으나, 「목넘이 마을의 개」는 금성(하)의 본문에 부분 수록되었다. 동일한 교과서에 관련 작품이 함께 수록되지 않아 아쉬운 점은 있으나 현대시조나 디딤돌(상)을 비롯 5종의 교과서 본문에 수록된 김동리의 「역마」 등 여러 작품에 폭넓게 적용이 가능할 것이란 측면에서 나름의 의미가 있다.

(4) 김은전의 <김광균의 시풍과 방법>

한국 현대시사에서 1930년대 모더니즘 운동의 시사적 의미를 검토하고, 김기림과의 대비를 통해 김광균의 작품 세계를 고찰한 김은전의 비평으로 <심상> 제46·47호에 수록되었다. 이 연구에서는 구상 외가 엮은 범양사 본을 저본으로 하였다.[29] 전문은 26쪽 분량이다. 김광균의 시를 사조적 측면, 제재와 수법, 이미지 등을 중심으로 검토한 존재론적 비평이다.

18종 문학 교과서 중 태성 본에 일부 내용이 2쪽 분량으로 수록되었다. 글의 제목은 원문의 표제를 그대로 사용하였다. 교재에 수록된 부분이 전문의 극히 일부분이며 내용도 제목과 부합하지 않는다. 학습자들을 위한 비평 텍스트라는 점을 고려할 때 적절치 못하다. 원문의 소제목을 그대로 사용하든가 아니면 적절한 제목을 새롭게 붙였어야 했다.

김광균의 시집 「와사등」에 대한 긍정과 부정의 상반된 주장을 제시하고 보다 객관적인 결론을 시도하였다. 시집 「와사등」을 간행할 당시에는 상당히 높았던 그에 대한 평가가 오늘날에는 달라졌다고 보고, 김윤식과 김현의 부정적 비평을 그 근거로 제시하였다. 그리고

29) 구상 외, 『30년대의 모더니즘』, 범양사출판부, 1987, pp. 147~172.

김광균을 서구의 모더니즘을 우리 민족의 전래적 서정성과 결합시키는 데 성공한 시인으로 높게 평한 정태용의 글을 제시하였다. 마지막에는 부정과 긍정의 두 견해에 대한 검토를 바탕으로 「와사등」의 정경은 식민지 시대 민족의 절망감만이 아니라 가치관의 혼돈으로 삶의 지표를 잃은 현대인이 방향 상실을 노래한 것이기도 하다는 김광균 시의 의의를 제시하였다.

이 글은 학습자들에게 작품 또는 한 작가의 작품 세계를 바라보는 관점의 다양성에 대한 인식을 제고하는 자료로서 가치가 있다. 특히 한 작가에 대한 상반된 비평을 바탕으로 보다 객관적인 결론에 이르고자 하는 평자의 태도는 학습자들이 작품이나 작가를 대하는 관점이 한쪽으로 치우칠 경우 작품에 대한 온전한 이해나 가치평가보다 편벽된 결론에 이를 수 있음을 경계하도록 해 준다. 그리고 학습자들이 기존의 평론에 대한 수용적 인식뿐만 아니라 비판적 인식을 바탕으로 작품의 새로운 가치를 모색하려는 개방적이고 주체적인 인식 태도를 기를 수 있는 자료 텍스트로서도 가치가 있다.

태성(하) 본에서도 학습활동을 통해 가치 평가의 기준 문제에 대하여 실제 작품을 바탕으로 비평 활동을 해 보도록 안내하고 있다. 작품을 바탕으로 발표와 토의 등 비평 활동을 하도록 안내하고 있으나 비평문 쓰기까지는 이르지 않았다.

관련 단원으로는 김광균의 작품 「와사등」이 민중서림(상) 본의 본문 외에 수록되었다. 전체적으로 교과서 수록 과정에서 원전의 극히 일부분이면서도 표제를 그대로 사용한 점이나 관련 작품이 수록되지 않은 점 등에서 아쉬움이 있다.

(5) 유종호의 <도상(途上)의 문학 - 출발의 시>

유종호의 평론집 『동시대의 시와 진실』에 수록되어 있다. 1995년에 출간된 민음사 본을 저본으로 하였다.[30] 원제는 「도상(途上)의 문학 - 이문열의 소설」로 14쪽 분량이다. 천재 본에는 '출발의 시' 부분만 3쪽 분량이 수록되었다. 마지막 한 문장이 후략되었으나 맥락상 큰 의미는 없다. 이에 따라 글의 제목을 <도상(途上)의 문학 - 출발의 시>로 바꾸었다.

이문열의 연작소설 『젊은 날의 초상』의 제3부에 해당하는 「그 해 겨울」에 대한 비평 부분이다. 작품의 긍정적 측면과 부정적 측면을 모두 언급한 후 결론을 이끌어내었다.

「그해 겨울」에 드러나는 부정적 측면으로 첫째, 소설 작품으로서 세목, 곧 세부적인 면이 충실하지 않다고 보았다. 둘째로는 애기꾼과 친척 누이와의 만남, 혹은 칼 가는 노인과의 만남에 적지 않은 작위적인 요소가 있음을 지적하였다. 긍정적 요소로는 첫째, 젊음의 무구함과 절망과 가열함이 직접적으로 드러났으며 둘째, 젊음의 절규가 청결한 차가움 속에 시처럼 투명하게 응결되어 있는 등 시적이고 세련된 문체의 사용을 제시하였다.

마지막 총평에서는 이 작품이 소설다운 세목이 넉넉지 못한 아쉬움 대신에 젊음을 정면으

30) 유종호, 앞의 책, pp. 438~451.

로 다룬 의미 있는 작품이라고 하였다. 젊은 날의 외로움과 반역의 꿈을 맑고 구김살 없이 펼쳐 보인 내면적 낭만주의는 우리 문학에서는 보기 드문 가치를 지닌다는 것이다.

교과서 수록 부분을 중심으로 자료적 의의를 몇 가지로 제시해 볼 수 있다. 첫째는 실천비평의 모범을 보여줌으로써 학습자들의 비평과 비평적 글쓰기에 대한 이해의 폭을 넓혀주고 있다. 유종호는 「그해 겨울」이 갖는 작품의 부정적 측면을 제시하면서도 한편으로 작가의 가능성과 작품의 문체, 구성, 인물의 행위 등을 중심으로 치밀한 분석과 해석을 하고 그 근거를 작품에서 제시함으로서 객관성을 확보하고 있다. 둘째는 학습자들에게 성장소설에 대한 폭넓은 경험의 확대를 제공한다. 학습자들이 접해온 성장소설의 주인공들은 주로 어린아이들이나 이 작품은 젊음의 방황과 새로운 삶의 인식을 내용으로 하였다. 자신과 세계에 대한 올바른 인식의 성장은 문학의 가치를 자신의 삶으로 통합하려는 태도를 기르는 문학교육의 목표와도 관련된다. 셋째는 원점 회귀적 구조와 그 의미에 대한 인식의 기회를 준다. 원점 회귀적 구조가 단순히 공간적 이동에 그치는 것이 아니라 그 과정을 통해 변화된 정신적 성숙을 반영한다는 점은 학습자들의 비평적 분석과 해석 능력을 향상시키는 데 기여할 수 있을 것이다.

교과서 단원에서는 본문에서 제시된 평론의 성격과 구체적 내용, 기본구도 등을 탐색하는 활동을 제시하였다. 비평의 근거를 작품을 통해 모색하는 활동과 작품을 자신의 삶의 가치로 구체화하는 활동을 제시하고 있다는 점에서 의미가 있다. 다른 작품과의 관련성이나 적용을 요구하는 비평문 쓰기 활동의 제시가 없는 점은 아쉬운 부분이다. 관련 작품은 18종 문학 교과서에 실려 있지 않다.

(6) 권영민의 <소설 『무정』의 위치>

한국 현대문학의 전개 양상을 역사적으로 체계화하여 서술한 권영민의 『한국현대문학사 1』에 수록되었다. 전문은 6쪽이 채 안 되는 분량이다.[31] 이광수의 대표작인 『무정』을 대상으로 그 문학사적 위치를 비판적으로 검토한 존재론적 비평이다. 18종 문학 교과서 중 지학사(권) 본에 5쪽 분량으로 전문이 수록되었다.

『무정』이 진정한 최초의 근대소설인가 하는 점과 그 이전의 신소설의 한계를 어느 정도 극복하고 있는가 하는 점을 검토하기 위해 이형식과 박영채라는 두 인물의 개인적 삶과 운명의 양상을 고찰하였다.

고찰 결과 이형식은 사회적 관계 속에서 이해되기 어려운 무의지적 존재로 근대적 인물로서 성격화 수준 자체가 미달이라고 하였다. 박영채의 경우도 이형식과는 구별되나 병욱이라는 매개적 인물에 의한 것이라는 한계를 지적하였다. 근대소설은 개인의 운명이라는 형식을 빌려서 사회적·역사적 존재로서의 인간의 삶이 지니는 본질적 의미를 제시해야 하는데 두 인물 모두 그렇게 하지 못했다는 것이다.

31) 권영민, 『한국현대문학사 1』, 민음사, 2002, pp. 199~205.

따라서 이광수의 『무정』은 근대소설로서의 지위를 확보하게 되었다고 보기는 어렵다고 보았다. 새롭게 도래한 문명개화의 시대로서 근대사회를 적극적으로 긍정하고 있다는 점을 들어 이 작품이 개화 공간의 말미에 자리하고 있을 뿐이라고 평가하였다.

권영민의 비평은 학습자들에게 가치 판단의 기준에 대한 이해와 그것을 바탕으로 작품 텍스트의 가치를 평가하는 단계적 절차와 실제를 보여준다는 점에서 자료적 의의가 있다. 우리나라 최초의 근대 장편소설이라는 기존의 가치 평가가 이루어진 작품임에도 관점에 따라 새로운 논의가 가능함을 보여준다는 점에서도 의미가 있다.

신소설과 근대소설의 기준에 대한 이해를 바탕으로 근대소설의 개념에 대한 인식의 기회를 제공하고 있다는 점과 문학의 갖는 시대정신과 그것에 바탕을 둔 비평의 실례라는 점에서도 가치가 있다.

단원 학습을 통해 『무정』에 대한 다양한 관점들을 제시하고 모둠별로 적절한 관점을 선택하여 비평문을 작성하고 학습자들 간에 비교학습을 할 수 있도록 안내하였다. 주체적인 비평 활동으로 자아와 세계를 이해하고 문학의 가치를 자신의 삶으로 통합하는 태도를 고양하려는 데까지 나아갔다. 이는 비평교육적 측면을 고려한 것으로 제7차 문학 교육과정의 정신에 비추어 볼 때 매우 바람직하고 평가할 만한 부분이다.

관련 단원으로 최초의 근대 장편소설로 평가받는 『무정』은 교학사(구, 하), 금성(하), 두산(하), 디딤돌(상), 포넷(하) 등의 본문에 부분 수록되었다. 본문 외에도 대한(상)을 비롯한 5종에 수록되었다. 비평이 수록된 태성과 지학사(권) 본에는 관련 작품이 수록되지 않았다.

(7) 이숭원의 <윤동주 시와 순결한 영혼의 불꽃>

윤동주 시인의 치열한 자기 성찰과 식민지 지식인으로서의 인간적 고뇌를 통해 그의 순결한 정신을 고찰한 이숭원의 비평으로 그의 저서 『한국 현대시 감상론』에 수록되었다. 전문은 17쪽 분량이다. 전기적 사실을 바탕으로 식민지 현실을 견뎌야 했던 시인의 내면을 고찰한 표현론적 비평이다. 이 연구에서는 집문당 본을 저본으로 하였다.[32]

18종 교과서 중에는 지학사(박) 본에 '참회의 시간과 자아 성찰 : 「참회록」' 부분이 5쪽 분량으로 부분 수록되었다. 제목은 원전의 표제를 그대로 사용하였다.

자신이 살아온 24년 1개월 동안 아무런 기쁨도 없이 살아왔다는 것은 욕되고 부끄러운 삶에 대한 고백이며, 해방된 날에 가서도 참회록을 써야 한다는 고백도 윤동주의 정직성을 극명하게 드러낸다고 보았다. 문학사만이 아니라 우리 민족사에서 찾아보기 어려운 정직한 시인임을 뚜렷이 보여준다고 하였다. 시인 자신의 번민을 뼈에 새기듯 한 편의 시로 완성해 놓은 것이 「참회록」이며, 어두운 시대를 밝힌 윤동주의 동력은 바로 순결한 영혼의 불

32) 이숭원, 『한국현대시 감상론』, 집문당, 1996, pp. 193~209.

꽃이었음을 밝혔다.

시어나 운율, 이미지, 어조 등 문학의 내적 요소에 대한 고려 없이 외부현실과 그것에 대응하는 자아의 태도를 문제 삼음으로써 표현론적 비평의 모습을 보여준다. 특히 앞의 비평들이 대부분 존재론적 비평이라는 점에서 차별되는 관점을 제공한다. 또한 표현론적 비평이면서도 반영론적 요소를 적절히 활용함으로써 문학작품에 대한 올바른 해석과 평가를 위한 다양한 시각의 활용을 보여주고 있다.

교과서 지학사(박) 본에서도 학습활동을 통해 비평문이 작품 감상에 미치는 영향과 다양한 감상의 기준에 대해 토의하도록 함으로써 작품에 대한 개방적 접근 태도를 기르고자 하였다. 그러나 본문에서 제시된 표현론적 관점을 다른 작품에 적용하는 비평 활동의 제시나 비평문 쓰기 활동은 반영되어있지 않다.

관련 단원으로 윤동주의 「참회록」은 블랙박스(상)와 천재(상) 등 2종의 본문과 교학사(김, 하) 외 5종의 본문 외에 수록되었다. 「십자가」는 상문(하)와 포넷(상)의 본문과 두산(상) 외 4종의 본문 외에 수록되었다. 비평이 수록된 지학사(박) 본의 본문에는 관련 작품이 수록되지 않았다.

(8) 조남현의 <사회학적 상상력의 명암>

조남현의 평론집 『조남현평론문학선』에 수록되어 있다. 『우리 소설의 판과 틀』(1991)에 수록되었으나 위 선집에 다시 실었다. 이 연구에서는 『조남현평론문학선』본을 저본으로 하였다.[33] 전문은 15쪽 분량이다.

작품이 당대의 현실을 어떻게 반영하고 있는가에 주목한 반영론적 비평이다. 18종 문학 교과서 중에서 교학사(구) 본에 부분 수록되었다. 글의 제목은 원문의 하위 제목을 그대로 옮긴 것이다. 해당 항목의 전문 분량은 8쪽 정도이나 교과서에는 그 중 조세희의 작품에 대하여 평한 2쪽 분량만이 부분 수록되었다.

육체노동자의 삶과 당시로서는 모험적이라 할 수 있는 노동자의 파업이라는 모티프를 보인 황석영의 「객지」와 공장 노동자의 삶을 치밀하게 그린 조세희의 「난장이가 쏘아올린 작은 공」은 1970년대 노동문학을 가장 잘 대변한다고 평하였다.

특히 조세희의 작품은 '난장이'가 보여주는 뿌리 뽑힌 자로서의 상징성, 1970년대 우리 사회의 단면을 보여주고자 하는 주제의식, 주제의식을 구체화하는 방법의 특수성[34] 등으로 소

33) 조남현, 『조남현평론문학선』, 문학사상사, 1997, pp. 192~206.

34) 이 작품이 주제를 구체화하는 특수한 방법으로 해부의 방법과 공문서 양식을 그대로 보여주는 방법 및 하드 보일드 문체의 의도적 사용, 관점의 이동 등을 제시하였다. 여기서 하드 보일드(hard-boiled) 문체란 1930년대 미국 문학에 나타난 새로운 사실주의 수법으로 자연주의적, 또는 폭력적인 테마나 사건을 무감정의 냉혹한 자세로 또는 도덕적 판단을 전면적으로 거부한 비개인적인 시점에서 묘사하는 것을 말한다. 불필요한 수식을 일절 빼버리고, 신속하고 거친 묘사로 사실만을 제시하는 것을 특징으로 한다. 구인환 외, 문학(하), 교학사, 2002, p. 315 참조.

설 양식의 가능성을 한껏 높였다고 보았다. 또 이런 엄숙하고 비장한 현실인식과 신선한 느낌의 서술방식이 교묘하게 조합됨으로써 긍정적 효과를 보이고 있다고 평가하였다.

그리고 「난장이가 쏘아올린 작은 공」은 일종의 금기사항이었던 노동자 소설의 소재적 충격, 서술방법의 신선함 등은 치열한 리얼리즘 정신이 시들어 있던 1970년대에 발표되었기 때문에 예상외의 큰 반응을 얻을 수 있었음을 지적하였다. 시대 현실과의 관계 속에서 작품 가치가 평가됨을 말한 것이다.

문학교육의 목적이 단순히 문학작품 감상능력 향상이라는 소극적 의미에서 벗어나 작품 속의 가치를 내면화하고 자아와 세계에 대한 통찰력을 기르는 것에까지 이른다면, 시대 현실을 바탕으로 하는 이와 같은 사회 역사적 관점의 비평 텍스트가 갖는 교육적 역할은 분명하다. 사회 역사적 관점에서 작품 가치를 평가하면서도 작품 자체의 구조와 문체 등에 대한 치밀한 분석을 함께 제시하고 있다는 점에서도 의미가 있다. 비평 활동에서 어떤 관점을 취하든 기본적으로 작품 자체에 대한 치밀한 관찰이 가장 중요하다는 점을 실천적으로 보여주고 있기 때문이다.

작품의 가치 평가에 있어서도 이 비평은 첫째 문학작품의 현실 반영 정도, 둘째 그것의 당시 상황 속에서 갖는 의미 등의 기준을 통해 이루어짐으로써 학습자들에게 문학작품의 가치 평가에 적용할 기준과 원리가 어떻게 적용될 수 있는가를 구체적으로 보여주고 있다는 점에서도 비평 능력의 향상에 기여할 수 있을 것이다.

'문학의 수용과 창작'을 중시하는 제7차 교육과정을 바탕으로 할 때 문학이 시대현실과 관련하여 어떻게 반응하는가를 보여줌으로써 문학의 역할과 기능, 형상화 방법 그리고 작가의 창작 태도에 대한 시각을 넓히는 계기가 될 수 있는 비평이다.

이 글이 수록된 교학사(구) 본에서도 단원 시작과 함께 '주체'와 '맥락'을 고려하는 가치 평가 활동을 제시하였다. 학습자들에게 작품을 이해하고 평가하는 종합적 관점의 필요성을 제공한다는 면에서 의미가 있다. 비평문 쓰기 활동의 안내는 없다.

관련 단원으로는 「난장이가 쏘아올린 작은 공」은 18종 문학 교과서 중 디딤돌(하)를 비롯하여 무려 10종의 본문에 수록되었다. 본문 외에도 4종에 수록되었다. 「난장이가 쏘아올린 작은 공」이 소설문학사에서 차지하는 비중과 1970년대를 대표하는 노동문학으로서의 의의 등을 짐작케 하는 부분이다. 이 비평이 수록된 교과서인 교학사(구) 본에 관련 작품들이 수록되지 않은 것은 아쉬운 일이다.

(9) 김영무의 <생태학적 상상력>

격월간 잡지인 <녹색평론>에 수록된 비평이다. 전문은 8쪽 분량으로 <녹색평론> 본을 저본으로 하였다.[35] 18종 문학 교과서 중 디딤돌 본에 전문 8쪽의 절반 정도에 해당하는 중

35) 김영무, 「생태학적 상상력 - 참인간의 생물학적 유전적 운명」, <녹색평론>(통권 제9호), 녹색평론사.

반부터 마무리까지 4쪽 분량이 부분 수록되었다. <생태학적 상상력>이라는 글의 제목은 원문의 제목에서 부제만 빼고 그대로 사용된 것이다.

시 작품에 대한 비평이면서도 산업문명으로 인한 자연파괴라는 지구촌의 가장 심각한 환경문제를 언급함으로써 인류의 삶의 방향에 대하여 성찰하고 있다. 전체적으로 오늘날의 심각한 지구파괴로 인한 환경문제의 원인이 배타적 인간중심 문명에 있음을 지적하였다. 그리고 자연 파괴적 세계관에서 자연 친화적 세계관을 촉구하는 박형진 시인의 「사랑」이라는 시 작품을 소개하고 인류의 생태학적 상상력과 그것에 근거한 생태학적 삶의 실현을 촉구하였다.

이 비평은 몇 가지 면에서 학습자의 비평능력 향상을 위한 자료적 가치를 지닌다. 첫째로 생태주의 관점의 도입을 통한 비평이라는 점에서 학습자의 개방적인 작품 접근능력 향상에 기여할 것이다. 둘째, 학습자로 하여금 문학의 사회 비판적 기능에 대한 인식 제고와 자신과 세계를 보는 비판적 안목의 성장에 도움이 될 것이다. 비평의 본질 중 하나인 문학의 사회 비판적 기능에 대한 학습에 해당한다. 또한 제7차 문학 교육과정에서 '문학의 가치를 추상적 개념으로 이해하는 방법을 지양하고, 구체적 삶과 관련지어 이해하도록 지도한다.'고 명시한 점에도 부합하게 된다. 셋째, 생태비평은 천인합일의 정신과 산수문학 등 자연친화적 성격의 전통적 문학 작품들과 거기에 담긴 삶의 문학적 가치와 사회적 가치에 대해 새로운 의미를 부여하고 가치를 평가하는 또 다른 시각의 제공이라는 점에서도 의미가 있다.

디딤돌 본의 단원학습에서는 문학의 사회 비판적 기능과 비평가의 역할에 대한 활동을 제시하였다. 그리고 자연친화적 시조 작품을 제시하여 생태학적 상상력과의 관련성을 따져보게 함으로써 작품 감상 능력의 신장을 도모하였다. 마지막으로 비평적 감상문을 작성하는 표현하기 활동을 안내하였다. 비평 텍스트를 통한 교수학습 활동이 학생 중심의 비평 활동으로 이어지도록 이끌고 있다는 점에서 의의가 있다.

관련 작품으로 이 비평에서 다룬 박형진의 시 「사랑」은 18종 문학 교과서 어디에도 수록되지 않았다. 산업화·도시화로 인한 자연 파괴와 현대인의 소외를 표현한 김광섭의 「성북동 비둘기」는 천재(하)를 포함 8종의 본문 외에 수록되었다.

이상에서 문학 교육과정과 문학 교재 구성의 적절성을 따져보기 위해 18종 문학교과서를 대상으로 비평문의 수록 양상, 자료 텍스트로서의 의의와 관련단원 등에 대해 검토하였다.

그 결과 고전비평 2편을 포함하여 12편의 비평이 문학 교재에 수록되었음이 확인되었다. 문학교육에서 비평교육의 의미나 교육과정에서 비평교육이 차지하는 위상을 고려할 때 턱없이 부족한 수치이다. 엄밀한 의미에서 문학비평이라고는 보기 어려운 작가 자신의 창작 과정, 자작시 해설, 예술 비평, 문화 비평 등 7편을 포함하더라도 별로 달라질 것이 없다.[36]

1993, pp. 19~26.

36) 「시작과정」(서정주), 「세계를 통찰하는 힘과 시쓰기」(오세영), 「보랏빛 소묘」(박목월), 「상이군인에서

비평 텍스트의 교육적 기능을 고려할 때 심각한 문제가 아닐 수 없다.[37] 교재에 수록된 비평 유형에도 심각한 문제가 있다. 고전문학 비평 2편은 효용론적 비평과 존재론적 비평이다. 대부분의 고전문학이 삶과의 긴밀한 관련 속에서 창작된다고 볼 때 시대와 삶을 고려한 비평은 수록되지 않았다. 현대문학 비평 10편 중 1편이 원형비평이고 9편이 실천비평이다. 실천비평 9편은 다시 존재론적 비평 6편과 표현론적 비평 1편, 반영론적 비평 2편으로 나눌 수 있다. 현대문학의 다양성을 고려할 때 비평 유형이 지나치게 편중되고 한정되어 있다. 학습자의 작품에 대한 개방적 접근 태도와 비평적 시각의 확장을 도모하도록 한 교육과정의 정신에도 부응하기 어렵다.

자료 텍스트로서의 의의 면에서는 대체로 긍정적이다. 두 편의 고전비평은 국문학사적 의의와 고전문학을 보는 비평적 시각 확장의 이해에 적절한 글들이다. 현대비평이 경우에도 학습자의 비평능력 향상을 위한 자료 텍스트로서 몇 가지로 의의가 있다.

첫째, 비평의 관점이 작가·작품·독자를 중심으로 정형화된 것이 아니라 다양한 시각에서 가치평가가 가능하다는 점을 보여주고 있다. 이는 학습자의 작품에 대한 개방적 접근 태도를 기르는 데 유용하다. 특히 우리 민족의 전통적 문학 요소를 바탕으로 한 비평적 시각이 제공되었다. 이상옥, 이어령, 유종호의 비평에서 확인된다. 생태학적 관점의 비평은 생명의 본질에 대한 성찰이라는 면에서 인간 삶의 본질에 대한 탐구로 볼 수 있다.

둘째, 작품 텍스트를 바탕으로 논리성과 객관성을 갖춘 비평적 글쓰기의 모범을 제시하고 있다. 유종호의 이문열 작품 비평에서 확인할 수 있다.

셋째, 작품을 대상으로 한 비평 활동의 종합적 태도를 고양함으로써 작품에 대한 올바른 비평적 인식을 제공하고 있다. 작품의 특성에 따른 적절한 관점을 중요시하면서도 부분적으로는 다른 관점들을 수용하고 결합시킴으로써 작품을 보다 깊게 이해할 수 있도록 하였다. 유종호의 이문열 작품 비평과 조남현의 비평이 여기에 해당한다. 김은전의 비평에서도 확인된다.

학습자의 비평 활동에 대한 안내는 불충분하다. 특히 문학 교육과정에 제시된 학습자의 자

얻은 영감과 외나무다리의 결합」(하근찬), 「자아발견을 위한 진지한 고뇌」(구인환), 「인간 파괴를 고발한 예술가의 양심」(이가림), 「사이버 오딧세이」(신범순) 등이다.

앞의 다섯 편의 글들은 시, 소설, 수필 등의 창작 원리와 창작 과정을 밝히는 과정에서 문학적 장치들에 대해 섬세한 성찰이 이루어졌다. 읽기와 쓰기가 통합적으로 이루어져야 한다는 점에서도 학습자의 비평 활동과 관련하여 의미가 있다. 마지막 신범순의 글은 사이버 문학에 대한 성찰의 제공과 함께 제7차 개정 교육과정에서 독립과목으로 설정되는 '매체언어'에 대한 인식 그리고 사이버 시대에 문학의 본질과 기능에 대해 나름의 방향을 제시했다는 면에서 문학비평과 관련된다.

37) 이를 단적으로 알려주는 것이 우한용과 권성우의 연구 사례이다. 우한용은 대학생들을 대상으로 한 글쓰기 평가에서 자료 텍스트를 참고하지 않도록 한 결과 그 작문은 감상문과 비평문을 구별하지 못하였으며, 내용의 신변화, 서술방법의 정형화 등의 문제도 초래되었음을 밝혔다. 반면에 권성우는 쓰기 평가에서 다른 사람의 비평 텍스트를 참조하도록 한 결과 과제의 의도를 정확하게 숙지하고 상당수가 매우 성실하게 작성한 것을 확인하였다. 박영민, 앞의 논문, pp. 25~26 참조.

유로운 비평적 글쓰기에 대한 안내보다 대부분 단편적인 활동에 치중되었다. 비평문 쓰기 활동을 반영한 교과서는 지학사(권) 본과 교학사(김) 본 등에 불과하다. 이 중 지학사(권) 본에서는 다양한 관점의 제시로 충실한 비평문 쓰기 활동을 안내하고 있으나 교학사(김) 본에서는 세부적인 활동 안내가 부족하다. 이 외에 디딤돌 본에 수록된 두 편의 비평에 비평적 감상문 쓰기가 제시되어 있다. 나머지 8개 본에는 비평문 쓰기나 비평적 감상문 쓰기 활동이 제시되어 있지 않다.

단원의 관련성 면에서도 부족한 점이 있다. 고전문학 비평의 경우 포넷 본에는 비평과 관련 작품이 동시에 수록되었으나 교학사(김) 본에서는 그렇지 못하였다. 현대문학 비평은 9편의 실천비평 중 이어령과 조남현, 김동인, 권영민, 이숭원 등의 비평 5편은 관련 작품 수록이 비교적 충분했다. 반면에 유종호의 비평 2편과 김영무, 김은전의 비평 등 4편은 관련 작품 수록이 취약하다. 이러한 점들은 교과서 편찬과정에서 신중하게 고려되어야 할 요소들이다.

Ⅳ. 비평교육의 위상과 한계

1. 비평교육의 위상

제7차 고등학교 문학 교육과정에 이르러 문학교육에서 비평교육의 의미와 위상은 뚜렷해졌다. 앞에서도 고찰한 것처럼 '수용과 창작'에 대한 강조와 교수·학습의 방법과 평가에서 '비평문 쓰기' 활동의 제시는 제7차 문학 교육과정에 반영된 비평교육의 위상을 분명히 보여준다. 쓰기 활동을 포괄하는 통합적 관점의 도입이나 교육과정상의 '목적', '목표', '내용체계' 등에서도 비평교육에 대한 심화된 진술이 확인된다. 교육과정 해설을 통해서도 기존의 '이해와 감상'을 극복하기 위한 방안으로서 '수용과 창작'이 강조되었음을 고찰하였다.

문학 교육과정 진술을 보면 '문학 현상'에 바탕을 둔 '문학능력의 세련'을 목적으로 하고 있다. 그리고 기존의 작가와 작품 중심에서 '텍스트와 독자'에 대한 관심이 더해졌음을 알 수 있다. 작품을 '수용자의 처지에서 비판적, 창조적으로 재구성'하고, 구두 발표나 비평문 쓰기 등을 활용하여 수용의 창의성과 적절성을 평가하도록 한 진술 등에서도 이를 확인할 수 있다.

이처럼 제7차 문학 교육과정에 반영된 비평교육의 위상은 평가할 만하다. 그러나 문학 교과서에 반영된 비평 텍스트의 수록 양상은 이에 부응하지 못하고 있다.

우선, 제7차 문학 교육과정에 반영된 비평교육의 위상을 고려할 때 시와 소설을 비롯한 다른 여러 갈래에 비해 수록된 비평 텍스트의 양이 지나치게 적다. 이는 비평의 유형에도 반영되어 앞에서 고찰한 것처럼 존재론적 비평에 편중된 양상을 보였다. 수록된 비평 텍스트의

자료적 의의는 평가할 만하였다. 그러나 학습활동 안내의 적절성 면에서는 대부분 학습자의 비평문 쓰기 활동에 대한 안내가 제대로 이루어지지 않았다. 이는 '수용과 창작'을 강조한 제7차 문학 교육과정의 취지에 부합하지 않는다. 수록된 비평 중 절반 이상이 관련 작품의 수록도 취약하였다. 교재 구성의 유기적 관련성이 떨어진다고 볼 수 있다.

자료 텍스트는 학습자의 비평문 구성 과정에 중요한 영향을 미친다. 이는 바꿔 말하면, 읽기 자료로서의 비평문에 대한 체험은 학습자의 비평능력 향상에 기여한다는 것으로 풀이된다.[38] 따라서 문학 교과서는 전문 비평가 혹은 고급독자들의 문학작품에 대한 수용 활동의 결과물인 비평을 다양하고 폭 넓게 받아들임으로써 학습자들의 문학능력 향상을 도모할 수 있어야 할 것이다.

교재 구성의 적절성 문제를 포함해 학교 현장에서 비평교육이 제대로 이루어지지 못하는 한계는 무엇이며 개선 방향은 어떻게 모색되어야 할 것인가.

2. 비평교육의 한계와 개선 방향

결론적으로 학생들의 문학에 대한 관심과 흥미를 저해하는 요인은 비평교육 때문이 아니라 그들에게 주어지는 작품의 과다한 양과 문제 풀이 중심의 주입식 교육 활동에 기인한다고 볼 수 있다.

비평적 논의는 독서의 즐거움을 방해하며 오히려 문학에 대한 관심을 떨어뜨리고, 문학을 회피하게 만드는 부정적 기능을 한다고 보기도 한다. 그러나 이에 대한 상반된 견해도 있다.

그리블은 학습자들에게 문학에 대한 관심을 떨어뜨리는 원인은 비평 자체에 있는 것이 아니라 교수학습의 목표나 방법에서 그 원인을 찾아야 한다고 보았다.[39] 노명완 등의 실태조사 결과[40]도 고등학교 문학비평교육의 실태와 한계에 대해 시사점을 준다.

---

38) 비평문 쓰기에서 자료 텍스트가 갖는 기능을 몇 가지로 요약하면 다음과 같다. 첫째, 비평적 관점 형성의 기능을 수행한다. 둘째, 배경지식 구성 및 활성화의 기능을 수행한다. 셋째, 자료 텍스트는 문제 중심 활동 강화의 기능을 수행한다. 넷째, 모범문 및 예시문의 기능을 수행한다. 박영민, 앞의 논문, pp. 26~31 참조.

39) Gribble-나병철 역, 『문학교육론(Literary Education : A Revaluation)』, 문예출판사, 1988, pp. 59~60 참조.

40) 연구 결과를 몇 가지로 요약하면 첫째, 학생들은 학년과 학교급이 올라갈수록 국어 과목의 유용성이나 흥미, 자신감 등이 떨어지는 것으로 나타났다. 둘째, 대다수의 일반계 학교 교사들이 문학작품을 감상하는 능력을 가장 중요하게 다루는 것으로 나타났다. 셋째, 교수학습 방법에서 교사들은 설명위주의 수업을 하고 있으며, 수업 중 선생님의 설명을 듣는 활동이 85%를 차지한다고 응답하였다. 넷째, 국어 교과서에 대한 인식에서도 중학교 이상에서는 교사와 학생 모두 부적합하며 유용하거나 재미도 없다고 답하였다. 중학교 이상에서는 교육과정이나 교육과정 해설서의 경우도 교사들에게 불신과 외면의 대상이 되고 있다. 다섯째, 평가에서도 초등학생들은 비교적 만족한다고 응답하였으나 수학능력시험에 대비하기 위해 지필고사 위주의 평가를 받는 고등학생들의 평가 만족도가 가장 낮게 나타났다. 노명완

결국, 학교현장에서 비평교육이 어려운 이유와 학생들의 문학에 대한 관심과 학습의욕 저하는 교육과정에 근거하지 않은 교수학습, 학습자를 고려하지 않는 지식 중심 수업, 교과서 문제, 평가 방식의 폐쇄성 등에서 원인을 찾아야 할 것이다.

특히, 일반계 고등학교의 문학교육은 위 노명완 등의 연구에서 고찰한 바와 같이 교육과정에서 제시하고 있는 토의, 토론 학습 또는 감상문과 비평문 쓰기보다 교사의 분석과 강의 중심의 교수학습이 주를 이루고 있다. 학습자들에게 능동적인 비평 안목을 길러주기보다는 피동적 수용 태도를 양산하고 있다는 것을 의미한다. 교육과정에서 교수학습 방법으로 강의나 강독에 치우치지 말도록 한 부분이나 평가에서 양적 평가보다 질적 평가를 도모하도록 한 것과는 전혀 부합하지 않는다.

문제를 극복하기 위한 방안으로서 오히려 비평교육이 적극적으로 수용되고 반영되어야 한다는 주장이 가능하다. 제7차 문학교육과정에서 제시하는 바와 같이 학습자의 능동적 참여로 이루어지는 비평 교수·학습 방안의 모색과 그것을 통한 문학능력의 향상이 해결책이 될 수 있다.

이와 같은 현장 비평교육의 한계를 극복하기 위한 개선 방안은 사회·제도적 측면, 교재의 구성, 교수·학습 방법의 개선, 적절한 자료의 제공, 교사의 인식 등 다방면에서 모색될 수 있을 것이다.

첫째, 사회·제도적 측면에서는 무엇보다도 대학입학 수학능력시험으로 하여 파생되는 현장 교육의 모순들을 생각해 볼 수 있다. 그러나 이 문제는 이 연구의 범주에서 벗어나는 일이다. 대학입학 제도뿐만 아니라 대학수학능력 시험도 현장 교육에 끼치는 영향을 고려하여 출제방법의 개선이 꾸준히 이루어지고 있다는 점을 들어, 이 연구에서 개선 방안을 논하는 것을 대신하고자 한다. 지식의 측정보다 지식의 활용과 비평 능력, 가치의 내면화와 삶과 세계에 대한 총체적 이해를 측정하는 방향으로 계속적인 개선이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 문학교육의 목적은 학생들의 문학능력 세련에 있다. 학생들이 주체적이고 능동적인 문학능력은 학생 중심의 교수·학습 활동을 통해서 가장 효과적으로 향상될 수 있다. 따라서 학생들의 비평 능력 향상을 위한 교수·학습 방안이 지속적으로 모색되어야 한다.

셋째, 학교현장의 비평교육을 위한 충분한 지도 자료의 제작과 보급도 중요하다. 학교급과 학생의 수준에 맞는 비평교육을 위한 자료의 제작과 보급이 현장의 문학교육을 변화시키고 교육과정에 충실한 교수·학습 활동을 지원함으로써 학생들의 비평능력 향상에 도움을 줄 것이다.

넷째, 교재 구성에 있어서도 비평교육의 효율성을 확보할 수 있는 신중한 접근이 필요하다. 학교현장에서 학생들을 대상으로 교수-학습 활동을 하는데 있어 교과서는 가장 중요한 자료이자 이정표가 된다. 이 연구에서 문학 교과서에 수록된 비평문 현황을 집중적으로 고찰한

외, 앞의 책, pp. 117~128 참조.

이유도 여기에 있다. 이는 교재구성의 적절성을 검토하는 효과 외에 문학교육에서의 비평교육에 대한 관심과 인식의 부족을 해소하는 한 방안이 될 것이다.

다섯째, 이들 외에도 바람직한 비평교육을 위해서는 교사들의 교육과정에 대한 분명한 인식과 교사 수준의 교육과정 구성, 그리고 비평교육을 위한 교사의 역할 변화에 대한 인식 등이 수반되어야 할 것이다. 비평가는 자신의 관점과 논리에 따라 작품을 취사선택하며 주관적 견해도 용인된다. 그러나 문학 교사는 주관성을 배재하여야 한다. 비평교육에서 교사는 단순히 지식을 전수하거나 분석 또는 해석의 결과를 알려주는 사람이 아니다. 문학 텍스트에 대한 학생들의 이해, 감상, 평가, 논리적 진술 등 비평 능력을 제고하는 중재자여야 할 것이다.

이상에서 제시한 학교현장의 비평교육을 위한 여러 개선 방안들 중 교육과정에서 추구하는 학습자의 '문학능력 세련'을 위해서 가장 요긴한 것은 교재 구성의 적절성 확보와 함께 비평교육을 위한 교수·학습 방안의 개선이라 볼 수 있다. 지금까지 문학교육에 이루어진 거의 모든 교수·학습 방안은 문학 텍스트를 대상으로 한 것이라는 반성을 바탕으로 비평 텍스트를 대상으로 한 효율적인 교수·학습 방안을 모색하는 노력이 필요하다.[41]

V. 결 론

지금까지 문학교육을 일종의 비평 활동으로 보는 견해에서 출발하여 고등학교 문학교육 현장에서 비평교육이 제대로 이루어지지 못하는 원인을 밝히고, 해결 방안을 모색해 보고자 하였다.

이를 위해 비평교육의 전개 양상 및 문학 교육과정 검토, 18종 문학 교과서에 반영된 비평문 분석 등을 통해 비평교육의 의미와 위상을 탐색하고, 한계와 개선 방향에 대하여 고찰하였다. 비평 텍스트를 대상으로 한 교수·학습 방안 모색에는 소홀했다는 반성을 바탕으로 비평 텍스트를 대상으로 한 효율적인 교수·학습 모형의 제안도 병행하였다.

41) 독자반응이론에 바탕을 둔 반응중심학습법을 검토하고 그 변용을 통해 비평 텍스트를 대상으로 한 교수·학습 모형을 제안해 볼 수 있다. 경규진의 '반응의 형성 → 반응의 명료화 → 반응의 심화'라는 3단계 학습 모형을 '도입단계 → 비판적 반응 형성 → 반응의 명료화 → 반응의 심화·확장'의 4단계로 바꾼 것이다. 1단계에서는 다양한 비평 관점에 대한 상기와 작품 텍스트를 활성화하고, 2단계에서는 비평 텍스트에 적용된 비평의 관점과 그에 따른 가치평가, 평가의 근거와 적절성을 따져보는 개인적 활동을 거쳐 3단계에서는 학습자들 간의 교류를 통해 반성적 재점검을 함으로써 반응을 명료화한다. 4단계에서는 이전 단계까지의 성과를 바탕으로 다른 관련 작품에 적용함으로써 비평적 사유의 심화와 확장을 추구하게 된다. 비평교육의 목적이 학습자의 비평능력 향상에 있다는 점에서 비평 텍스트를 활용한 교육의 최종적인 단계이며, 형식에 구애받지 않는 자유로운 글쓰기가 이루어질 수 있도록 지도하는 일이 필요한 단계이다.

논의한 내용들을 결론 삼아 정리하면 다음과 같다.

첫째, 문학교육은 곧 비평교육이라는 현장교사의 인식 제고와 함께 비평교육에 대한 연구와 현장 적용 노력이 활발히 이루어져야 한다. 비평교육의 중요성에 대한 언급에서 출발한 논의는 문학교육은 곧 비평교육이라는 견해로 발전하며, 교육 현장과 밀접한 방향으로 확장되어 교수·학습의 구체적 방안에 대한 연구로 이어졌다. 그 주요한 학습 모형의 하나가 반응중심 교수·학습 모형으로, 상황과 맥락에 따른 다양한 변용이 모색되었다. 읽기 교육은 쓰기 교육과 통합되어야 한다는 전제 아래 비평문 쓰기, 비평적 에세이 쓰기, 평전 쓰기 등 다양한 연구가 진행되기에 이르렀다. 그러나 아직 문학교육에서 비평교육에 대한 연구는 비교적 최근의 일이며 특히, 고등학교에서 비평교육에 대한 연구 성과는 부족한 실정이다.

둘째, 제7차 문학 교육과정을 통해 학습자의 능동적이고 주체적인 수용과 창작을 강조하는 비평교육의 위상을 확인할 수 있었다. 기존의 '이해와 감상' 대신 '수용과 창작', '가치 판단과 태도' 등이 강조되었다. 학습자가 작품 텍스트를 수용자의 처지에서 비판적, 창조적으로 재구성하는 활동을 추구하는 등 비평교육을 통한 '문학능력의 세련'에 집중되고 심화된 모습을 분명히 하였다. 교수·학습 방법 부분에서도 반응중심 교수·학습 방법이 주요 전략으로 활용되고 있다. 평가 방안으로도 비평문 쓰기가 새롭게 강조되었다.

셋째, 이상과 같은 비평교육의 위상을 바탕으로 18종 문학 교과서에 수록된 비평을 분석한 결과, 해당 비평이 갖는 비평교육 자료로서의 의의는 평가할 만하였다. 그러나 수록된 비평문의 양은 취약하였다. 비평의 유형에서도 다양한 관점들을 포괄하지 못하였으며, 단원의 관련성도 부족하였다. 비평문 쓰기나 비평적 감상문 쓰기 등 비평 활동의 안내도 불충분하였다. 비평 텍스트가 갖는 읽기 자료로서의 중요성을 고려할 때 교재 편찬 과정에서 반드시 개선되어야 할 부분이다. 문학이 갖는 교육적 의의와 교육과정에 충실한 교재의 구성 및 비평교육이 이루어질 때 문학문화의 발전에 기여하는 '문학능력의 세련'이라는 참다운 문학교육이 실현될 수 있을 것이다.

그러나 이상의 연구 결과에도 불구하고 학습자의 비평능력 향상을 통해 학습자의 문학능력을 세련시키기 위해서는 비평 텍스트를 포함한 교재 구성이 구체적으로 어떻게 이루어져야 하는가 하는 과제가 남는다. 그리고 비평 텍스트를 대상으로 한 교수·학습 방안에 대해서도 많은 이론적 보완과 구체화를 위한 노력이 이루어져야 할 것이다. 이러한 부분들에 대해서는 차후에 보다 심도 있는 연구과제로 삼고자 한다.

참고문헌

〈기본 자료〉

교육과학기술부, 『고등학교 교육과정(Ⅰ)』, 교육부 고시 제1997-15호 [별책 4] , 대한교과서주식회사, 1997.

_____, 『고등학교 교육과정(Ⅰ)』교육부 고시 제1992-19호, 대한교과서주식회사, 1992.

_____, 「고등학교 국어과 교육과정 해설」, 1997.

교육과학기술부 검정 18종 문학 교과서 및 교사용지도서.

〈단 행 본〉

구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1988.

권영민, 『한국현대문학사 1』, 민음사, 2002.

김동인, 『조선근대소설고 ; 문단삼십년사 ; 춘원 연구 외』(김동인전집 6), 집문당, 1976.

노명완 외, 『창조적 지식기반사회와 국어과 교육』, 박이정, 2005.

우한용 외, 『소설교육론』, 평민사, 1993.

유종호, 『동시대의 시와 진실』(유종호 전집 2), 민음사, 1995.

이숭원, 『한국현대시 감상론』, 집문당, 1996.

정병욱 외, 『한국고전문학정선 -국한문 시가 소설 비평 구비문학자료집-』, 아세아문화사, 1989.

조남현, 『조남현 평론 문학선』, 문학사상사, 1997.

조동일, 『한국문학통사 1·2·3』(제3판), 지식산업사, 2002.

최지현, 『문학교육과정론』, 역락, 2006.

〈논문 · 평론〉

경규진, 「문학이론과 문학교육」, <한국어문학연구> Vol.6 No.1(1994), 한국외국어대학교 사범대학 한국어문학연구회, 1994.

_____, 「반응중심 문학교육의 방법 연구」, 서울대학교 박사논문, 1993.

권혁준, 「문학비평 이론의 시교육적 적용에 관한 연구 - 신비평과 독자반응이론을 중심으로 -」, 한국교원대학교 박사논문, 1997.

김선배, 「반응중심학습법의 현장 적용에 대한 비판적 고찰」, <문학교육학>제21권, 한국문학교육학회, 2006.

김성진, 「비평 활동 교육의 내용 연구」, 서울대학교 박사논문, 2004.

김영무, 「생태학적 상상력 - 참인간의 생물학적 유전적 운명」, 『녹색평론』(통권 제9호), 녹색평론사, 1993.

김은전, 「김광균의 시풍과 방법」, 『30년대의 모더니즘』(구상 외), 범양사출판부, 1987.

김현수, 「국어 교과에 쓰이는 감상, 비판적 읽기, 비평 등의 용어에 대한 소고」, <새국어교육> 제76호(2007. 8.), 한국국어교육학회, 2007.

박영민, 「비평문 쓰기를 통한 작문 지도 방법 연구」, 한국교원대학교 박사논문, 2003.

서민정, 「문학비평 교수-학습 방안 연구 - 초등 학습독자를 중심으로」, 한국교원대학교 석사논문, 2007.

선주원, 「비평적 시 읽기와 비평적 에세이 쓰기」, <현대문학의 연구> Vol.21(2003), 한국문학연구학회, 2003.

엄해영, 「'문학비평'으로서의 '문학교육'」, <한국어교육> 통권 제21호(2005. 3.), 한국어문교육학회, 2005.

유성호, 「시 교육에서 비평의 위상과 역할」, <국어교육> 제108호, 한국국어교육연구학회, 2002.

이상옥, 「우리문학의 특수성과 보편성 - 그 <세계화>를 위한 잡설」, 『한국 문학이란 무엇인가』(이문열 외), 민음사. 1995.

이어령, 「햄로크를 마신 뒤에 우리는 무엇을 말해야 하나」, 『월간조선』, 2001년 10월호.

이희정, 「초등학교의 반응중심 문학교육 방법 연구」, 한국교원대학교 석사논문, 1999.

임경순, 비평교육에 대한 일 고찰 : 「낙동강」논의를 중심으로, <선청어문> 25(1997. 12.), 서울대학교 사범대학 국어교육과, 1997.

정현숙, 「문학교육과 문학비평」, <어문연구> 76호, 한국어문교육연구회, 1992.

〈국외서〉

Ernst Fischer/김성기 역, 『예술이란 무엇인가 - 예술의 필요성』, 돌베개, 1984.

James Gribble/나병철 역, 「문학교육론(Literary Education : A Revaluation)」, 문예출판사, 1988.

Richards, I. A/이선주 역, 『문학비평의 원리』, 동인, 2005.