

국어 교육과정에서 극 텍스트의 활용 양상*

-중, 고등학교 교과서를 중심으로-

김만수**

<차례>

1. 서론
2. 극 텍스트의 실상
3. 교육과정과 극 텍스트의 관계
 - 1) 교육과정
 - 2) 극 텍스트의 일반적인 특성
4. 중고등학교 교과서 분석
 - 1) 건국기/교수요목기(1948-1954)에서 2차 교육과정기까지
 - 2) 3차 교육과정기(1973-1980)에서 5차 교육과정기까지
 - 3) 6차 교육과정기(1992-1997) 이후
5. 희곡 교육의 목표: 무엇을 어떻게 가르칠 것인가

<국문초록>

중학교와 고등학교 국어 교과서에 실린 문학 텍스트는 실리는 순간, 정전으로서의 의미를 부여 받는다. 본고에서는 1948년 정부 수립 이후 2007년 개정 이전까지 교과서로 채택된 국어 교과서에 실린 극 텍스트를 분석하였다. 이들 극 텍스트는 교육목표가 강조된 나머지, 교과서 특유의 검열 과정을 거치게 되며, 여기에는 자연스럽게 이데올로기적인 속성이 부여될 수밖에 없다. 검토 결과, 중등학교 교과서에 실린 극 텍스트들은 전체적으로 보아 작가, 장르, 주제 상에 각각 심한 편향성을 보이고 있었다. 또한 각 교육과정기의 교육목표에 따라 흥미로운 변화양상을 보이는바, 극 텍스트가 말하기, 듣기 등의 실용교육을 위한 보조 텍스트로 활용되던 시기, 문학적 특성과 장르적 인식에 대한 이해를 중시하는 학문 중심의 시기, 학습자들의 수용을 중시하는 시기로 크게 나눌 수 있음을 살펴 보았다. 앞으로도 극 텍스트는 국어 교과서 내에서 다양한 학습목표로 활용될 것으로 기대되는데,

* 이 논문은 2007년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국학술진흥재단의 지원을 받아 수행된 연구임(KRF-2007-361-AM0013).

** 인하대학교 문과대학 교수

멀티미디어의 출현, 수용자 중심의 학습 환경에 맞춰 극 텍스트를 새롭고 다양하게 활용하기 위한 다각적인 노력이 요구된다.

주제어: 교육과정, 국어 교과서, 극 텍스트, 희곡 교육, 이데올로기

1. 서론

중고등학교에서 극 텍스트를 제재로 한 국어교육이 중요하다는 점에 대해서는 아무도 이의를 제기하지 않는다. 그러나 이러한 당위에도 불구하고, 극 텍스트는 여전히 폄하되고 있거나 연극에 관련된 교육목표와는 동떨어진 차원에서 이루어지고 있는 게 현실이다. 희곡과 연극의 특성을 공부하고, 이를 통해 시와 소설과는 다른 연극의 특성을 파악하는 일은 국어교육의 다른 영역, 즉 말하기-듣기-쓰기-읽기와 밀접하게 연관되거나 이러한 영역을 통합하여 교육할 수 있는 장점을 가지고 있음에도 불구하고, 연극은 그간 다른 영역과는 별개의 활동영역으로, 혹은 다른 영역의 보조수단으로만 활용된 측면이 적지 않다.

물론 그간에도 극 텍스트를 제재로 한 국어교육의 방법과 이념은 다양하게 제시되었다. 특히 희곡교육과 교육연극에 관련된 논의는 극 텍스트가 행동과 대화라는 동적인 특성을 가지고 있다는 점을 활용하여 말하기·듣기교육을 통한 언어교육, 시각과 청각을 이용한 입체적인 문학교육, 효과적인 수업을 위한 연극적 교수학습법 등 다양한 분야에서 이루어지고 있다. 이와 관련된 학위논문을 범주별로 나누어 보면, 문학교육의 입장에서 희곡작품을 분석한 것이 32건으로 최다를 차지하며, 다음으로 희곡지도를 위한 교수학습(24건), 국어교과서 희곡작품 연구(10건), 희곡교육 일반론(7건), 말하기와 듣기(1건) 순으로 나타난다. 학회지와 단행본에서는 연극교육을 활용한 문학교육의 사례 연구 및 교육연극의 이론과 실례가 다양하고 심도 깊게 다루어졌다.¹⁾

그러나 이처럼 많은 논의에도 불구하고, ‘국어·문학·희곡·연극·교육’이라는 다섯 개의 요소 사이에서 조합 가능한 경우는 매우 많으며, 기존의 연구가 이에 대한 구체적이고 현실적인 방안을 제시한 것 같지는 않다. ‘연극성’ 회복을 위한 희곡문학 장르의 교육과정의 당위성에 대해서는 공연으로서의 실천, 희곡의 실시간적 읽기, 서사적 장면의 극적 양식으로의 전환 등 여러 제안들이 제시되었지만,²⁾ 이들이 현재의 교육현장에서 쉽게 적용될 것 같지는 않다. 현재의 교육현장은 객관식 시험, 혹은 객관화된 기준을 제시한 내신 등의 제도에 묶여 있으며, 이러한 현장에서 충분한 시간을 가지고 협동 작업에 의해 연극적인 표현을 하는 등의 수업 형태가 쉽게 적용될 수 있을 것 같지는 않다.

본고는 이러한 당위론을 떠나 좀 더 현실적이고 구체적으로 현재의 상황을 점검하는 것에서부터 출발하고자 한다. 첫째, 다른 문학과 변별되는 희곡만의 독자성을 교육목표에 포함시켜야 하는 까닭은 무엇인가에 대한 명확한 답변이 필요하다는 점이다. 이러한 질문에 대한 답변이 없다면, 희곡교육은 늘 다른 영역의 보조수단으로만 활용될 것이기 때문이다. 둘째, 희곡을 말하기·듣기·쓰기·읽기의 교육방법과 결합하는 것이 교육적으로 유용하고 가능한 것인지에 대한 점검도 필요하다. 극 텍스트가 말과 글의 이중적인 형태로 발현된다는 점에서 통합적인 교육에 활용될 가능성은 충분하지만, 희곡이 이러한 교육의 보조수단으로만 활용될 때 파생될 수 있는 문제점에 대해서도 점검이 필요하기 때문이다. 특히 멀티미디어가 커뮤니케이션의 가장 강력한 도구로 사용되는 현재의 시점에서, 극 텍스트의 활용가능성을 극대화할 수 있는 방법이 모색되어야 한다. 전통극, 시나리오, 방송드라마 등의 다양한 갈래와 매체를 포괄할 수

1) 윤금선, 「희곡교육, 교육연극의 연구동향」, 『국어교육』 119호, 2006.

2) ① 황정현, 「희곡문학 장르의 교육과정 개정 방안」, 『문학교육학』 20호, 2006. ② 김재석, 「중학교 국어교과서 소재 희곡의 현황과 희곡 읽기의 방법론」, 『문학과 언어』 21집, 1999.

있는 방법론에 대한 고민도 필요할 것이다.

본고는 이러한 질문의 주변에서 중등학교 국어 교과서에 수록된 극 텍스트의 현황을 점검하고, 이 텍스트들이 그간 어떤 방식으로 정전화 되어 있는지 살펴보고, 이들 텍스트의 교육체계, 방법, 내용이 타당했는지에 대한 전반적인 점검을 하고자 한다. 이러한 점검은 향후 새로운 교육과정에서 극 텍스트가 지향해야 할 교육목표와 성취기준의 설정에도 큰 시사를 줄 수 있을 것이다.

2. 극 텍스트의 실상

교과서를 편찬해본 경험이 있는 사람들은 중등 교과서에 실을 만한 소설이 김유정의 <동백꽃>과 황순원의 <소나기>밖에 없다고 입을 모은다. 왜 굳이 이 두 작품일까. 농담처럼 들리는 이 한탄에는 교과서 편찬의 문제점이 고스란히 담겨 있다. 이 두 작품의 공통점을 찾는 데에서부터 논의를 시작하고자 한다.

첫째, 이 작품들은 분량이 짧다는 것이다. 김유정의 <동백꽃>은 200자 분량으로 50매 정도에 불과하다. <소나기>는 이에 비하면 다소 길지만 1주일 네 시간 정도의 수업시간에 소화할만한 분량이다. 한 학기에 소설 한 편 정도를 다룰 수 있다면 이보다 긴 작품은 아무래도 부담이 될 수밖에 없다. 7차 『고등학교 국어』 상하권에는 4편의 소설이 실려 있지만, 윤홍길의 <장마>, 염상섭의 《삼대》는 일부만 실리고 김유정의 <봄·봄>, 이청준의 <눈길>만 전문이 실려 있다. 일부만 실린 장편소설을 놓고 전체를 읽게 할 것인가, 아니면 주어진 텍스트만으로 주어진 학습목표에만 충실할 것인가에 대해서는 논란이 있을 수밖에 없고, 교수자와 학습자가 교재에 실린 텍스트만을 중심으로 학습목표에만 충실하겠다고 약속을 한다 해도 전체 텍스트를 알아야 한다는 부담감은 여전히 남는다. 국어

교육을 6대 영역(말하기 · 듣기 · 쓰기 · 읽기 · 문법 · 문학)으로 나누고, 그 각각에 대하여 5개 정도의 세부 영역을 할당하여 30개의 학습목표를 설정하는 현재의 교육과정 편성 지침에 따르자면, 소설 분야만 유독 수업시수를 많이 차지할 수는 없을 것이다. 이러한 기현상은 바로 희곡의 사례에 더욱 어렵게 적용된다. 한국문학에서 극 텍스트는 시 · 소설에 비해 기형적으로 적은 편인데, 소설 정도의 분량을 교과서에 수록하겠다고 주장할 수도 없는 형편이기 때문이다.

둘째, 이들 작품에는 교과서에 신기에 ‘민망한’ 부분이 전혀 없다는 점이다. 일반적으로 교과서에는 모범적인 텍스트를 담고자 한다. 그러나 이처럼 규범적인 텍스트를 찾기란 그리 쉬운 일이 아니다. 문학예술이라는 것 자체가 규범적인 세계로부터의 이탈, 거창하게 말하면 진선미의 분리를 통해 과학적인 진리와 종교적인 윤리로부터 변별되는 지점에서 출발한다는 점에 동의해놓고 보면, 교과서에 윤리적인 텍스트만을 찾아 게재한다는 것 자체가 논리적으로 성립하기 힘들다. 그럼에도 윤리적인 검열의 폭은 의외로 넓다. 예를 들어, 김동인의 소설 <배따라기>는 형수의 흠어진 웃고름을 보게 된 시동생의 민망한 표정 때문에 여러 차례 교과서 편찬의 마지막 단계에서 탈락하거나 탈락의 위기를 겪었다. 소설이 이런 형편이니 분량만으로 보아도 소설보다 매우 적은 희곡 작품에서 이러한 검열을 견뎌낼 작품은 그리 많지 않다.

셋째, 사소한 지적처럼 들리지만 <동백꽃>과 <소나기>에는 사투리가 사용되지 않았다는 점이다. 사투리는 문학적 표현의 풍부함을 부여하는 장치이며 문학의 중요한 부분임에도 불구하고, 이러한 수사학에도 정치적인 논리가 개입되곤 한다. 호남의 사투리를 사용한 채만식의 작품을 신는다면 그에 맞설만한 경상도 사투리를 사용한 작품도 실어야 한다는 식의, 설명하기 난처한 균형감각이 교과서 편찬자의 뇌리 속에 남아 있는 한, 그리고 그들을 지배하고 있는 ‘보이지 않는 검열관’이 있는 한, 차라리 사투리로 오염되지 않은 작품을 찾는 게 쉬울 것이다. 다행히 한국

연극은 서울을 중심으로 발전했기 때문에 소설보다는 좀 덜한 상태에 있지만, 지나치게 심한 사투리는 피하지는 게 편찬자의 뇌리에 남아 있을 것이다.

이런저런 이유에서 교과서에 실릴만한 극 텍스트를 찾는 일이 그리 쉽지는 않다. 일반적으로 검열(censorship)은 윤리적, 정치적, 종교적 차원에서 이루어진다.³⁾ 교과서가 기획되고 편집이 마무리되기까지 검열은 도처에 존재한다. 은밀한 성을 다루어서는 안 된다는 게 윤리적 검열의 한 양상이라면, 시사적으로 예민한 지역감정을 피해야 한다는 것은 정치적 검열이고, 특정 종교를 예찬하거나 비하해서는 안 된다는 것은 종교적 검열에 해당할 것이다.

한국현대희곡의 유산을 정리하고 그 창조성을 계승하기 위하여, 대학의 교재와 일반인의 교양물, 그리고 연극계의 공연대분의 제공이라는 다양한 요구의 충족을 위하여 한국극예술학회에서 선정한 대표적인 희곡 24편을 극 텍스트의 대표적인 표본으로 놓고, 이들 극 텍스트를 교과서에 실을 수 없는 이유를, 검열관의 시선에서 열거해보기로 한다.⁴⁾

첫째, 한국근대희곡은 생성의 역사가 짧고 여러 사회적인 이유로 기형적인 성장을 해왔기 때문에 작품의 완성도보다는 ‘최초’라고 하는 실험성이 강조되거나, 국어교육의 목표와는 다른 공연사적인 가치를 지닌 것을 많이 포함하고 있다. 그러나 최초, 실험성 등의 문학사적 가치가 교육적 가치와 일치하는 것은 아니다. 위의 선집에 실린 작품 중 이러한 특징에 해당하는 작품군은 다음과 같다. 조중환의 <병자삼인>은 한국 최초의 근대희곡으로 평가될 수 있지만 번안의 혐의가 짙다. 또한 왜색(倭色)이라는 비난을 들을만한 극적 장치가 다수 포함되어 있다. 김우진의 <난

3) Annabel Patterson, 'Censorship', Martin Coyle et.(ed), *Encyclopedia of Literature and Criticism* (Routledge, 1991) pp.900-914.

4) 아래의 텍스트는 한국극예술학회 편, 『한국현대대표희곡선집』 제1-2권(월인, 1999)을 참조. 물론 중등교과서의 편집방향이 대학, 연극계의 텍스트와 동일할 수는 없다. 그러나 위의 선집은 한국희곡의 대표성을 담지하고 있다는 점에서 근거로 삼았다.

파>는 표현주의를 최초로 수용한 연극이라는 연극사적인 평가를 받고 있으나, 주인공과 모(母)의 관계, 부(父)와의 관계가 규범적이고 일상적인 가족관계에서 너무 멀리 떨어져 있으며, 표기법의 문제 등 작품의 완성도가 부족하여 모범적인 문장으로 추천하기 힘들다. 채만식의 <제향날>은 채만식이 즐기던 판소리와 영화 기법의 영향을 받아 서사적 특성을 가진 독특한 연극으로 평가되기도 하였으나, 모처럼 극의 특성을 제시하는 텍스트의 모범으로 삼기에는 아쉬운 면이 없지 않다. 송영의 <호신술>은 일제하 프롤레타리아 연극의 한 전형으로 평가되나, 자본가에 대한 과장되고 희화적인 묘사가 현실과 다소 동떨어진 느낌이어서 리얼리즘을 표방하는 텍스트로서의 규범으로 삼기에는 부족하고, 극의 구조가 지나치게 단순하다. 백철의 슈프레히콜 <수도를 걷는 무리>는 노동자의 투쟁을 선동하는 독특한 형식의 극이지만, 전형적인 구조를 갖춘 극의 형식에서 벗어나 있다. 이근삼의 <원고지>는 표현주의 기법이 사용되어 근대극과 현대극을 변별하는 중요한 연극사적인 가치를 지닌 작품으로 평가되기도 하였으나, 번역 일을 돈으로만 환산하는 교수의 무기력과 속물성 등이 지나치다는 느낌을 준다. 이상 열거한 작품들은 문학사, 공연사적으로 가치있는 작품들이지만, 중등학교 교재에 이러한 학문 중심의 텍스트를 강조하여 교육할 필요는 없다.

둘째, 냉전의 논리가 종식되지 않은 한국의 사회상황에서 좌익에 대한 옹호나 선전, 자본주의 현실에 대한 지나친 비판 등이 문제가 되어 교과서로 적절하지 않은 텍스트들이 있다. 월북작가들의 작품이 해금되긴 하였지만, 실제적으로 중등교과서에 실린 작품들은 서정성에 기반을 둔 이용악과 백석의 시, 한국의 전통적인 정조에 기반한 이태준의 소설 등에 그치고 있는 현실은 아직도 이러한 이데올로기의 금기에서 자유롭지 못하다는 점을 잘 보여준다. 또한 작가의 친일, 좌경 이력은 여전히 문제로 남는다. 이에 해당하는 작품군은 다음과 같다. 조명희의 <김영일의 사>는 구체적인 현실감이 부족하여 근대희곡으로서는 일정한 한계가 있다

는 비판 외에도 대화 중 사회주의에 대한 언급, 주인공이 폐렴으로 숨을 거둔다는 설정, 계급문학적 성격을 지닌 작가의 이력 등이 문제시된다. 김정진의 <기적 불 때>는 극심한 가난에 허덕이고 있는 노동자 일가의 비극적인 삶이 극화되어 있다는 점, 양젓물을 마시고 자살을 기도하는 화실의 행동 등이 문제시된다. 유치진의 <토막>은 적빈(赤貧)에 대한 리얼한 묘사가 교과서로서는 적합하지 않고, 대량소비사회에 사는 현재 학생들의 정서적 공감을 얻어낼 요소가 적다. 유진오의 <박첨지>는 빛 대신에 딸을 달라는 고리대금업자의 행동, 물레방아에 뛰어들어 자살하는 입분의 행동 등이 교과서에 적합하지 않다. 함세덕의 <고목>은 해방 후 진보적 민족연극론에 입각한 작품으로 여전히 이념적인 성향이 문제시된다. 김사량의 <붓뜰의 군복>은 월북작가라는 이력 외에도 붓뜰의 죽음이나 주재소의 방화 등 신경향파적인 결말이 문제시된다. 이처럼 계급적 시각이 드러난 작품들도 문제지만, 국가와 민족에 대한 설교적 태도가 드러난 작품들도 교재로서는 적절하지 않다. 오영진의 <살아있는 이중생 각하>는 일제 잔재의 청산 등 당대의 문제를 민족주의적 시각에서 다루고 있고 적당하게 희극적인 상황도 가미되어 교과서에 실리기에 적절한 편인데, 6차 교과서에서는 1-2막의 희극적인 상황을 추스르기 위해 설정한 3막의 '의무 장면'만 실고 있다. 이 경우에도 주제가 잘 드러나지 않는 1-2막의 희극적 상황보다는 해방 직후의 정치적 혼란기에 대한 작가의 메시지를 잘 집약하고 있는 3막이 훨씬 교육적일 것이라는 검열자의 강박이 작용한 것으로 보인다. 이러한 주제 중심의 편향이 결국 교과서에 적절한 소재 찾기의 어려움을 가중시키고 있다.

셋째, 음모와 계략 등의 비도덕적 행동, 자살과 죽음, 불륜 등의 금기적 소재가 등장하는 작품들도 문제시된다. 이에 해당하는 작품군은 다음과 같다. 임선규의 <사랑에 속고 돈에 울고>는 오빠의 학비를 벌기 위해 기생이 된 흥도, 과거의 전력을 문제삼는 시어머니의 편견, 흥도의 우발적인 살인 등이 교과서용으로 적합하지 않다. 함세덕의 <동승>은 실제로

종교적인 이유의 검열이 상존한 현실에서 불교적인 색채가 너무 강해 특정 종교를 옹호하고 있다는 비판을 받을 수 있다. 작가의 친일, 좌경 경향도 여전히 문제로 남아 있다. 임희재의 <꽃잎을 먹고 사는 기관차>는 남편의 성불구로 사랑을 얻지 못하고 살아가는 하숙집 여주인 영애 등, 청소년에게 적합하지 않은 상황 설정이 문제시된다. 차범석의 <불모지>는 전후 현실의 황폐함을 드러내고 있음에도 불구하고 집을 지키고자 강도짓까지 하는 아들 경수의 행동 등 반사회적인 내용이 포함되어 있다. 이용찬의 <가족>은 사채업자를 우발적으로 밀어 죽이고 마는 이들의 행동 등이 문제시된다. 유치진의 <한강은 흐른다>는 죽음으로 마감되는 애정의 삼각관계, 댄스홀을 배경으로 하는 퇴폐적인 분위기, 허무적 냉소주의 등이 문제시된다. 이근삼의 <국물 있습니다>는 당시 유행어인 ‘국물도 없다’를 활용하여 수단과 방법을 가리지 않고 오직 욕망 충족을 위해 전력투구하는 인물을 그리고 있어 교육적으로 적합하지 않다. 차범석의 <산불>은 장막극이어서 분량이 너무 길고, 여성의 애욕을 정면으로 문제삼고 있다는 점, 공비특별장면과 죽음이 직접 등장한다는 점 등에서 적합하지 않다. 천승세의 <만선>은 지나치게 토속적이고 지방색 짙은 언어가 문제되며, 네 아들을 바다에서 잃고 고기잡이의 집념을 불태우는 아버지, 정신이상자가 된 어머니, 자신의 처지를 비판하여 목을 매어 자살하는 슬슬이 등의 캐릭터가 적합하지 않다. 오영진의 <해녀 물에 오르다>는 재산을 차지하기 위한 유족들의 추악한 음모와 광기 등이 적합하지 않다. 오태석의 <환절기>는 젊은 부부의 애정의 갈등과 불모의 결혼 생활, 타살인지 자살인지 분명하지 않은 채 죽게 되는 정애의 상황과 이로 인한 형주의 정신이상 등이 적합하지 않다.

이상 세 가지 이유로 한국 근대희곡의 목록을 하나하나 지워나가다 보면, 유치진의 <토막>, 오영진의 <살아있는 이중생 각하>, 이근삼의 <원고지> 정도가 간신히 검열에서 살아남게 된다. 유치진의 작품이 오랜 기간 동안 교과서에 실릴 수밖에 없었던 이유도 그저 ‘반공 이데올로기의

상찬'과 '국가주의의 함양'에만 이유가 있는 것은 아니다. 지나치게 실험적인 것을 피하다보면 김우진의 <이영녀> 정도를 추천할 수 있겠지만 이 경우에도 주인공이 창녀라는 설정 자체가 교과서에 적합하지 않으며, 오영진의 <시집가는 날>도 낭만적인 배경 설정과 남녀의 짝짓기라는 전형적인 희극의 구조를 갖추고 있음에도 불구하고 신랑감의 신체적 장애를 문제삼고 있다는 점에서 금기의 대상이 된다. 최인훈의 희곡은 전통과 현대의 조화를 보여주고 있다는 점에서 추천할만하나, 드라마를 전문으로 쓰는 작가를 배제하고 소설가의 희곡을 대표적인 극 텍스트의 전범으로 삼기에도 뭔가 꺼림칙하다.

이런 이유에서 국어 교과서에 실릴만한 극 텍스트는 매우 제한적이 된다. 6차 교육과정에서는 총 18종의 문학 교과서가 검인정을 받았는데, 『문학』 교과서가 교육부의 국정 교과서였던 『국어』에 비해 다소 검열의 시선으로부터 자유로움에도 불구하고, 『문학』 교과서에 실린 극 텍스트는 전통극 분야에서는 <봉산탈춤>(13종), <꼭두각시놀음>(3종), 근대 희곡 분야에서는 유치진의 <토막>(10종), 이근삼의 <원고지>(7종), 오영진의 <맹진사댁 경사>(5종), 차범석의 <불모지>(4종), 그리고 김우진의 <산돼지>, 함세덕의 <동승>, 천승세의 <만선>이 각각 3종의 교과서에 수록되었을 뿐이다. 시나리오도 윤봉춘의 <유관순>(5종), 오영진의 <시집가는 날>(7종)으로 매우 편중된 경향을 보인다.

물론 이러한 검열의 시각은 한국에만 있는 것은 아니다. 2006년 미국 한인사회에서 한국인을 가해자로, 일본인을 피해자로 그린 <요코 이야기>에 대해 강력한 항의를 전달함으로써 매사추세츠주와 텍사스주 등 몇몇 카운티와 캘리포니아주에서 이를 퇴출시킨 운동이나 미국 버지니아주 지역의 교육당국이 <안네 프랑크의 일기> 무삭제판에 성적 욕구를 묘사하는 내용이 포함되어 있다는 지적을 받고 교재 채택을 취소했다가 다시 철회하는 소동을 빚은 사건 등은 정치적, 윤리적 검열이 교육을 목표로 하는 교육기관에 의해 이루어지는 것이 정당할 수도 있음을 보여준

다. 그러나 미국의 사례는, <요코 이야기>의 경우 인체실험으로 악명 높은 731부대 간부로서 전범 혐의로 6년을 복역한 자신의 아버지를 반전론자로 미화하는 등 치명적인 결함으로 가지고 있다는 점을 지적하거나, <안네 프랑크의 일기>의 경우 애초 문제를 제기한 학부모는 책을 교재 대상에서 제외하라고 요구하지는 않았고, 단지 자신의 딸이 수업 중 이 책을 소리내 읽지 않았으면 한다는 요청을 한 것으로 알려져 있어, 검열의 기준과 방식에 일정한 기준이 있음을 보여준다.⁵⁾

우리가 미국의 사례에서 배울 수 있는 점은 텍스트의 일부가 문제된다 고 해서 텍스트 전체를 부정할 필요는 없으며, 교재 내에 실린 부분을 중심으로 교육활동이 이루어지면 되고, 또 어느 대목은 부정적인 텍스트라도 비판적인 관점에서 이를 수용할 수 있으리라는 점이다. 사실 문학과 교훈성을 고루 갖추고 있으면서도 학생들의 정서적 공감대를 얻어낼 수 있는 텍스트를 찾는 것은 극 텍스트는 물론, 다른 문학작품의 경우에도 그리 쉽지 않을 것이다. 따라서 극 텍스트의 선정 기준을 학문 중심, 교훈 중심 등의 특정한 의도에 두지 않는 점이 중요할 것이다.

3. 교육과정과 극 텍스트의 관계

1) 교육과정의 변천

교과서 편찬은 교육과정 개발과 관련되어 이루어진다. 대략 6·7년 정도의 격차를 두고 새로운 교육과정이 공포되었는데, 제7차 교육과정 공포 이후에는 차수를 포기하지 않고, ‘수시 개정’이라는 교육과정 체계를 택함으로써 시대의 급격한 변화에 따른 교과서 편찬의 탄력을 기하고자 하

5) 『연합뉴스』, 2010.2.2, 『한국일보』, 2010.1.17, 『폴리뉴스』, 2008.11.8.

는 것으로 보인다. 본고에서는 극 텍스트와 관련된 부분만 다루기 위해 국어과 교육과정의 역사를 간략하게 정리하기로 한다.

현대적 개념의 첫 번째 교육과정은 1955년 8월 공포되었고, 이러한 교육과정의 내용을 반영하여 초등학교의 『국어』와 중학교의 『중학 국어』, 그리고 고등학교의 『고등 국어』가 1956년 3월부터 각각 12권, 6권, 3권짜리로 발행되기 시작했다. 교재의 형식, 즉 단원 구성은 1차에서 7차로 내려오면서 점차 체계화되고, 각 교재마다 시기별 교육과정의 변화를 반영하는 특색들이 나타난다.

국어과 교육과정은 1948년 정부수립과 함께 시작되었지만, 이 기간에는 교수요목이 교육과정의 역할을 대신하였으므로, 건국기 혹은 교수요목기라 부른다. 제1차 교육과정은 1955년에 공포되었으며 기본적인 언어 습관과 언어 사용 기능을 올바르게 기르는 데 역점을 두었으며 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 국어과 4대 영역이 확정되었다. 이 구분은 현재까지도 기본 정신이 유지되고 있다. 제2차 교육과정은 1963년에 공포되었으며 생활 중심, 경험 중심의 진보주의 교육 사조를 실천면에서 수용, 적용한 점이 특징이다. 제3차 교육과정은 1973년에 공포되었으며 학문 중심 교육 원리의 도입과 가치관 교육 강화로 요약된다. 특히 가치관 교육 강화의 목표를 ‘건실한 국민’에 두고 국민교육헌장 이념과 관련하여 국어기능 강화→사고력 개발→가치관 교육 강화로 목표를 위계화한 점이 특징이다. 제4차 교육과정은 1981년에 공포되었으며, 제3차 교육과정이 표방한 가치관 중심 교육에 대한 반성에서 출발하여 기능 중심의 교육 원리를 도입하되, 학문적 배경을 갖춘 교육과정을 추구한 점이 특징이다. 제5차 교육과정은 1987년에 공포되었으며, 교수-학습 상황의 주체를 학습자로 보며, 언어사용의 결과보다 과정을 중시한 점이 특징이다. 제6차 교육과정은 1992년에 공포되었으며, 언어사용에 관한 본질 및 원리학습을 중시하여, 내용의 체계가 정비되고 이론과 전략에 충실한 교수-학습이 강조되었다. 제7차 교육과정은 1997년에 공포되었으며, 2007년 수시개정 방침이

공포되기까지 시행중이며, 2007년 수시개정에 따른 교과서는 현재 저학년에서부터 점차 검인정 국어교과서로 채택되어가는 도중에 있다.⁶⁾

건국기에서 7차까지, 그리고 수시개정에 이르기까지의 교육과정 변화는 실제적으로 총 9회에 걸치는데, 극 텍스트의 변화가 매 교육과정마다 참여하게 반영되지는 않았으므로, 본고에서는 극 텍스트의 변화양상만을 중심으로 크게 세 단계의 변화로 분류하였다. 크게 보아 첫 단계는 교수요목기에서 제2차 교육과정에 이르는 단계로 이 시기에는 말하기, 듣기 등의 실용적인 교육의 일환으로 방송극과 희곡이 활용되었다. 두 번째 단계는 3차에서 5차에 이르는 단계로 이 시기에는 희곡과 연극의 장르적 특성을 중심으로 한 지식 중심 교육, 주제상으로는 국가이데올로기 교육 강화 등의 특성이 나타난다. 세 번째 단계는 6차 개정 이후의 것으로 사용자 중심 교육이라는 교육방법이 극 텍스트에 실제적으로 깊이 개입하는 단계이다.

2) 극 텍스트의 일반적인 특성

중학교, 고등학교 국어교과서에는 미군정기(교수요목기)부터 제7차 교육과정에 이르기까지 중고등학교에 각각 두세 편 정도의 희곡과 시나리오, 전통극, 라디오드라마, TV드라마를 싣고, 때때로 한국연극의 개괄적인 흐름, 연극과 영화의 장르적 특성을 설명하는 설명문을 실었다. 중등 교과서에 극 텍스트, 혹은 이와 관련된 설명문이 실린 수록양상과 교과과정별 분포는 다음과 같다.⁷⁾

6) ① 윤여탁 외, 『국어교육 100년사 I』(서울대학교출판부, 2006) ② 박인기, 『문학교육 과정의 구조와 이론』(서울대학교출판부, 1996) 등 참조.

7) 조희정, 「교과서 수록 현대 문학 제재 변천 연구-건국 과도기부터 제7차 교육과정기까지 중등 국어 교과서를 중심으로」, 『국어교육학연구』 제24집, 2005. 463-464면. 본고에서는 조희정 논문의 <표>를 참고하였으나, 오영진을 오영수로 잘못 기록한 것, 수록교과서의 부정확성 등을 바로잡았다.

저자	작품명	갈래	교육과정기	수록교과서
유치진	별	희곡	2차	2차 중학(1-2)
	사육신	희곡	2차	2차 중학(2-2)
	원술량	희곡	건국기, 3, 4, 5, 6차	건국기 중등(2-2) 3차 중학(2-1) 4차 중학(2-1) 5차 중학(1-2) 6차 중학(1-1)
	조국	희곡	3, 4차	3차 고등2 4차 고등1
	청춘은 조국과 더불어	희곡	3, 4차	3차 고등2 4차 고등1
오영진	바다	시나리오	건국기	건국기 중등(2-1)
	살아있는 이중생 각하	희곡	6차	6차 고등(하)
	시집 가는 날	시나리오	7차	7차 중학(3-1)
	맹진사댁 경사	희곡	7차	7차 고등(상)
김승규	등대	시나리오	2, 3, 4차	2차 중학(2-2) 3차 중학(2-2) 4차 중학(1-2)
	잘 사는 길	시나리오	2, 3차	2차 중학(1-1) 3차 중학(1-1)
안석영	서울의 지붕밑	시나리오	건국기	건국기 고등(1-1)
최요안	장님의 지혜	라디오대본	건국기	건국기 중등(2-1)
최태호	소년의 노래	시나리오	건국기	건국기 중등(1-1)
미상	목관사	희곡	건국기	건국기 중등3
미상	느티나무 있는 언덕	방송대본	1차	1차 중학(1-2)
미상	장미꽃 피는 날	라디오대본	1차	1차 중학(2-1)
미상	사육신	희곡	2차	2차 중학(2-2)
미상	삼중밥	방송대본	3차	3차 중학(1-2)
차범석	고구마	희곡	2, 3, 4차	2차 중학(3-2)
				3차 중학(3-2) 4차 중학(1-1)
이재현	포로들	희곡	4차	4차 중학(2-2)
이강백	들판에서	희곡	6, 7차	6차 중학(3-1) 7차 중학(2-2)
박정화	육체미 소동	드라마대본	7차	7차 중학(1-1)
진수환	어느날 심장이 말했다	드라마대본	7차	7차 고등(하)

1차에서 7차까지의 교과서에 실린 제재의 빈도수는 설명문(828), 수필(809), 현대시(558), 고시조(546), 논설문(411), 고전시가(282), 현대시조(207), 현

대소설(193) 순인데, 희곡은 시나리오를 포함 54회의 빈도수를 보이는 것으로 집계되었다. 이는 전체 문종 4,570의 빈도에서 희곡과 시나리오가 1.2%의 빈도를 차지하고 있음을 말해준다.⁸⁾ 우리는 희곡과 시나리오의 빈도를 보여주는 위의 표에서 희곡의 빈도가 상당히 적다는 점 외에도, 몇 가지 의미 있는 사실을 읽어낼 수 있다.

첫째, 작가의 경향성이다. 먼저 민족주의를 표방하는 유치진의 희곡이 총 11회, 한국 전통극의 미학을 계승한 오영진의 희곡과 시나리오가 4회, 김승규의 방송극이 5회 선정되었다는 점이다. 오랫동안 교과서에 수록된 극 텍스트는 유치진, 오영진, 안석영, 김승규, 차범석 등에 편중되어 있는데, 일단 이들 텍스트에 내재된 정치적 성향에 대한 깊이 있는 분석이 필요할 것이다. 비교적 중립적인 시각에서 남북의 현실을 그리고자 했던 이재현의 경우에도, 교과서에 실린 <포도들>이 10월 유신이 막 시작될 무렵인 1972년 5.16민족상 장막희곡공모 당선작이라는 점을 생각해볼 수 있는데, 현재까지 교과서에 실린 희곡 작품 전체를 놓고 작가의 경향성을 본격적으로 검토해보는 일도 유용한 작업이 될 것이다.

둘째, 장르의 편향성이다. 의외로 해방 직후에서 1960년대까지에 이르는 건국기(교수요목기), 1차, 2차 교육과정에서 시나리오, 방송대본이 많이 선정되어 있는데, 이는 초창기의 국어교육이 미군정청 학무국과 미군정청 문교부, 정부 수립 이후의 문교부로 이어지는 과정에서 미국적 교육과정, 즉 존 듀이에 의해 강조된 경험 중심 교육과정의 틀을 받아들여 말하기, 듣기 등의 실용적인 교육이 강조된 때문으로 풀이될 수 있다. 오히려 70년대 이후를 중심으로 한 3·5차 교육과정기에 희곡이 많이 선정되는데, 이는 당시의 교육과정이 문학사 중심, 장르 중심 등의 지식 중심으로 체계화되어 있기 때문이다. 그러나 6차 교육과정 때 원전 위주의 텍스트 교육에서 수용자 중심의 교육으로 전환되면서 원전 텍스트로서의 희

8) 윤여탁 외, 앞의 책, 400면.

극이 약화되며, 7차 교육과정에 이르러서야 비로소 박정화, 진수완 등 30대 젊은 작가의 드라마대본이 실리게 되는데, 이 이유는 지식 중심에서 수용자 중심으로 교과과정의 목표가 전환된 점, 문학사적인 정보보다 대중문화에 익숙한 학생들의 정서에 가까운 드라마를 끌어들이려는 노력의 일환으로 볼 수 있다. 방송극 중심에서 희곡 중심으로, 다시 방송극으로 변화하는 추이에 대해서도 얼마간의 설명이 필요할 것이다. 특히 초창기의 방송극은 극 장르로서의 성격보다는 말하기 등의 기능주의적 교육의 자료로 활용되고 있음에 주목할 필요가 있다.

셋째, 역시 주제의 편향성을 들 수 있다. 선부른 반공, 애국심, 향학열을 내세운 작품이 많이 포함되어 있는데, 이는 서정성을 내세운 시나 소설류와는 달리 연극이 선전선동 효과가 크다는 점을 활용한 권위주의적 정권의 전략이라고 보는 관점에서 이를 확인할 수 있다. 이러한 관점에 따르면, 주류 이념과 정권의 정책에 부합하는 이념을 선택하고, 그에 부합하지 않는 것들-공산주의, 계급주의, 노동, 인권, 여성, 분배 등의 문제들은 배제되거나 은폐되어 왔다는 점, 이러한 협소한 이데올로기적 강요 때문에 <원술랑>, <빌헬름 텔>, <들판에서> 등에서 보이듯 중학생의 정서와는 관계없는 텍스트들이 선정되었다는 점 등이 지적된다.⁹⁾ 이들 텍스트 중 가장 압도적인 비중을 차지하는 유치진의 희곡에 대해서 권순근은 관념적이고 맹목적인 호국정신의 허상을 날카롭게 비판하고 있다.

유치진은 친일문학에서 국수주의 문학, 반공문학의 궤적을 거친 전형적인 작가다. 그런데 그의 작품에 나타나는 주제나 그 전개방식은 모두 동일하다. 공통점을 찾는다면 ‘국가에 대한 충성’이다. 여기에는 시대가 일제 말이든, 해방 후이든, 한국전쟁 후이든 관계가 없다. 개인의 갈등이나 고민이 모두 국가로 귀속되기 때문이다. 개인은 그저 자기가 속해 있

9) 강진우, 『희곡교육 정전 요소의 재개념화: 탈권위주의 시대의 극 읽기를 위하여』, 『문학교육학』 제26호, 2008. 124-130면.

는 국가를 위해 죽도록 충성만 하면 되는 것이다. 무엇이 옳고 그르냐는 개인의 가치판단은 있을 수 없음이 당연하다.¹⁰⁾

이러한 편향된 국가 이데올로기에 대해서는 선부른 반공, 애국심, 향학열의 주입이 오히려 희곡 읽기의 즐거움을 해쳤다는 일반적인 비판으로 확대될 수 있는데, 이는 유치진의 희곡에만 해당되는 것은 아니다. 김재석은 중학교 교과서에 실린 유치진의 <원술랑>이 역사극으로서의 치명적 결함을 가지고 있다는 점, 실러의 <빌헬름 텔>은 공사의 무용담 정도로 축소되어 있다는 점, 이강백의 <들판에서>가 초등학교 저학년 수준의 동화극으로 전락할 수 있다는 점 등을 찬찬히 열거하면서 희곡 교수·학습 방법에 대한 질문을 던지고 있다.¹¹⁾ 외국 작품의 경우에도 이러한 주제에 충실한 것이 선정되었다. 건국기에 실린 중국 희곡 <목란사>는 여성이 남성 복색을 하고 아버지를 대신하여 전장에서 공을 세운다는 내용의 중국 장편 서사시를 모본으로 하는데, 전쟁의 위기에서 아버지를 대신하여 싸우는 여성 형상을 통해 효도라는 가족 이데올로기와 충성이라는 국가 이데올로기의 통합물이라는 점을 연상하는 것이 어렵지 않으며, 건국기에서 1차 교육과정에 연속하여 실린 셰익스피어의 <베니스의 상인>과 오헨리의 <마지막 잎새> 또한 정직한 시민정신, 근면한 삶의 자세라는 교훈을 보여주기 위한 선정이라고 비판받을 수 있다.¹²⁾

넷째, 학습목표의 비일관성을 들 수 있다. 극 텍스트를 말하기와 듣기의 보조 자료로 활용할 것인지, 극 자체의 미학을 중심으로 극 텍스트를 활용할 것인지에 대한 목표가 분명하지 않고, 다른 문학 장르와의 차별

10) 권순궁, 『파시즘 문학의 해부』, 『역사와 문학적 진실』, 살림터, 1997, 268면.

11) 김재석, 『중학교 국어교과서 소재 희곡의 현황과 희곡 읽기의 방법론』, 『문학과 언어』 21집, 1999.

12) 물론 현행 교과서에 대한 김재석, 강진우, 권순궁 등의 비판에 타당성이 없는 것은 아니다. 그러나 교재에 실린 실상을 보면, <빌헬름 텔>이 공사의 무용담이며 <들판에서>가 저학년 수준의 동화극이라는 식의 단언과는 달리 극 텍스트로서의 많은 미덕을 보이고 있다. 이에 대해서는 후술.

성도 드러내지 못한 까닭에, 극 텍스트가 일정 정도의 분량을 차지하고 있음에도 불구하고 기계적인 안배를 그친 경우가 허다하다. 이에 대해서는 다음 교과과정별 교과서 분석에서 좀 더 상세하게 다루고자 한다.

4. 중고등학교 교과서 분석

본고는 한국교육개발원 사이버교과서박물관 사이트(<http://www.textlib.net/>)의 교과서/중등/국어 내의 347권의 자료, 교과서/고등(인문계열)/국어 내의 252권의 자료 중에서 국어 교과서에 해당하는 『중학교 국어』, 『중등국어』, 『고등학교 국어』, 『국어』의 목차를 분석하고, 텍스트는 한국교과서연구재단 내의 소장 도서를 중심으로 구체적인 작품의 수용양상을 분석하였다.¹³⁾ 분석대상의 분량을 줄이기 위해 글본, 말본, 작문, 독본, 고전, 고전문학, 문학 등의 자료는 배제하였다.

1) 건국기/교수요목기(1948-1954)에서 2차 교육과정기까지

저자	작품명	장르	대단원	학년	발행처	연도
崔台鎬	少年의 노래	시나리오	아름다운 이야기	중 1-1	합동도서	1952
오영진	바다	시나리오		중 2-1	연학사	1952
崔要安	장님의 知慧	라디오 romeo		중 2-1	대한교과서	1955
유치진	원술랑	희곡		중 3-2	대한문교서적	1952
안석영	서울의 지붕밑	시나리오		고 1	대한교과서	1954
웨익스피어	베니스의 商人	희곡		고 2	대한교과서	1955
송석하	우리나라의 연극	설명문		고3	대한교과서	1956

<표 1> 건국기 국어교과서 내의 극 텍스트

13) 이 사이트에는 모든 교과서의 서명, 학년/학기, 과목, 저자, 발행처, 발행년, 교육과정 에 따라 자료가 배열되어 있다. 또한 각 교과서의 목차(표제지/차례/판권지/뒷표지)가 제시되어 있다. 새로 조관한 것이어서 목차의 정확성을 완전히 신뢰할 수는 없지만, 본고에서는 이들 목차를 참고, 인용하기로 한다.

미군정기와 건국기에 해당하는 교과서는 현재 교과서와 목차가 완전히 정리되지 않았으며, 교과서를 가장 많이 확보하고 정확하게 분류한 것으로 보이는 한국교육개발원 사이버교과서박물관조차도 1952년 이후의 자료부터 정리가 이루어졌다.

위의 <표 1>로 제시된 1952년 이후의 『중등국어』, 『중학국어』 교과서는 아직 1차 교육과정이 적용되지 않은 건국기의 국어교과서 목록으로, 문교부를 대표저자로 하면서도 합동도서, 대한교과서, 연학사, 박문출판사, 대한문교서적 등 발행처가 다양한 점이 특징이다. 최태호의 <소년의 노래>는 다른 출판사교과서에서 1학년 2학기, 최요안의 <장님의 지혜>와 오영진의 <바다>는 2학년 2학기, 유치진의 <원술량> 제5막 1-2장이 실린 점이 흥미롭다. 중학교와 고등학교에 걸쳐 시나리오와 희곡이 고루 수록되어 있는데, 송석하의 설 명문은 우리나라의 연극을 정극, 가면극, 인형극으로 나누고 있다.

이 시기는 한국전쟁 당시여서 그런지 전쟁에 대한 언급이 많은 점이 특징이다. 다음 인용은 <중등국어 3-2>(대한문교서적, 1952)에 실린 목차 전체인데 독립운동가 이범석, 모윤숙의 전쟁시 등과 함께 유치진의 <원술량>이 수록되어 있음을 확인할 수 있다. 유치진의 희곡은 이때부터 국어교과서의 정전으로 자리잡기 시작한다.

1. 국군(國軍)은 죽어서 말한다 / 모 윤숙
2. 그리운 대동강(大同江) / 홍 종인
3. 농가월령가(農家月令歌)
4. 달밤 / 허 윤석
5. 국화(菊花) / 장 덕조
6. 나의 혁명 시절의 일기(1919) / 이 범석
7. 원술량(元述郎) / 유 치진

저자	작품명	장르	대단원	학년	발행처	연도
미상	강가의 소년	방송극	전화와 방송	중 2-1	대한교과서	1957
쉴러	빌헬름 텔	희곡	연극의 상연	중 3-1	대한교과서	1963
안석영	서울의 지붕 밑	시나리오		고 1	대한교과서	1956
오 헨리	마지막 한 잎	시나리오	영화와 연극	고 2	대한교과서	1958
쾨익스베어	베니스의 商人	희곡		고 2	대한교과서	1956
송석하	우리나라의 연극	설명문		고 3	대한교과서	1956

<표 2> 1차 교육과정기 국어교과서 내의 극 텍스트

<표 2>는 1차 교육과정이 적용된 시기의 극 텍스트 목록이다. 중학교 1학년에는 희곡이 없고, 2학년과 3학년에 극 텍스트 관련 내용이 수록되어 있음을 볼 수 있다. 2학년 교과서에 실린 <강가의 소년>은 방송극인데, 전화와 방송 등 새로운 매체를 소개하기 위한 방법으로 방송극을 활용하고 있는 점이 흥미롭다. 전화/라디오/영화를 묶어낸 방식이 흥미로워서 목차를 아래의 인용문으로 제시한다. 전화와 라디오가 대중적으로 보급되는 데에 따른 실용 교육의 일환으로 대단원 ‘전화와 방송’이 설정되고 있음을 확인할 수 있다.

III. 전화와 방송

1. 전화(전화를 걸 때 / 전화를 받을 때 / 전화의 종류와 사용법)
 2. 모든 것을 소리로만 전하는 방송
 3. 강가의 소년<방송극>
 4. 효과(效果)에 대하여(뱃 소리 / 천둥 소리 / 바람 소리 / 기선의 기적 소리 / 노 젓는 소리)
- IV. 영화와 씨나리오(영화 이야기 / 씨나리오 <예> / 씨나리오를 읽는 법)

중학교 3학년 교과서에서는 ‘연극’이라는 대단원을 설정하여 희곡 ‘빌헬름 텔’을 수록하고 그 전후에 ‘연극이란 무엇인가?’, ‘연극의 상연’이라는 설명문을 배치하여 연극이라는 장르에 대해 본격적으로 소개하고 있

는 점이 특징적이다. 고등학교 2학년 과정에서는 ‘영화와 연극’이라는 대단원을 설정하여, 오 헨리의 시나리오와 함께, 오영진의 ‘영화 예술의 근대적 성격’, 유치진의 ‘희곡론’을 수록하여 본격적인 소개를 시도하였다.

전체적으로 보아, 중학교 과정에서는 전화와 방송 등을 활용한 말하기 교육이 주안점이 되고, 고등학교 과정에서는 영화와 시나리오의 장르적 특성을 본격적으로 거론하는 순서를 취하고 있음을 알 수 있다.

저자	작품명	장르	대단원	학년	연도
김승규	잘 시는 길	방송극	즐거운 회화	중 1-1	1970
최요안	느티나무 있는 언덕	방송극	즐거운 회화	중 1-2	1964
유치진	별	희곡	책을 벗삼아	중 1-2	1968
유치진	원술랑	희곡	문학에의 길	중 2-2	1968
김승규	등대	시나리오	영화와 시나리오	중 3-1	1968
이진섭	영화감상	설명문	문학과 비평	고 2	1970
차범석	소설과 희곡 낭독법	"	음성 언어의 표현	"	"
최일수	방송극에 대하여	"	"	"	"
오우 헨리	마지막 한 일	시나리오	독서의 즐거움	"	"
유치진	희곡을 쓰려면	설명문	희곡과 시나리오	고 3	
이진섭	시나리오 작법	"	"	"	"

<표 3> 2차 교육과정기 국어교과서 내의 극 텍스트¹⁴⁾

<표 3>에서 보듯, 2차 교육과정기에도 중학교 1학년 교과서에 방송극을 신되, 대단원 ‘즐거운 회화’에 배치하여 발표와 낭독의 요령을 가르치는 데에 주안을 두었음을 알 수 있다. 1학년 과정의 연장선상에서 아래 인용문의 <중학국어2-1>(문교부,1966)의 해당 목차를 보면, 2학년 1학기에 라디오, 전화, 텔레비전의 낭독과 활용 요령을 중심으로 발표, 낭독, 대화 등에 주안점을 두었음을 알 수 있다.

14) 이 시기부터는 <국어> 교과서의 발행자, 발행처가 각각 문교부, 대한교과서로 일원화되므로 도표에서는 발행처를 생략함.

Ⅲ. 보람 있는 생활

1. 新聞配達 / 學生 作品
2. 放送劇을 듣고서 / 學生 作品
3. 電話, 라디오, 텔레비전 / 宋永浩
 - (1) 電話 (전화를 걸 때 / 전화를 받을 때 / 電話器의 種類와 使用法)
 - (2) 라디오
 - (3) 텔레비전
4. 校內放送을 통하여 / 學生 作品
5. 우리들의 모임 / 學生 作品 (고운 말을 쓰도록 하자 / 負傷學生 慰問報告 / 마이크 앞에서)

반면, 중학교 3학년 과정에서는 ‘창작에의 길’(1학기)과 ‘영화와 시나리오’(2학기)라는 대단원을 설정하여 원론과 텍스트를 직접 소개하고 있다 (아래 인용 참조). 유치진의 희곡 <별>과 <원술랑>을 대단원 ‘책을 벗삼아’, ‘문학에의 길’에 수록한 것으로 보아서 희곡을 독서물, 문학의 일종으로 분류하고 있음도 짐작할 수 있다. 그러나 1학년의 ‘즐거운 회화’, 2학년의 ‘보람있는 생활’, 3학년의 ‘창작에의 길’과 ‘영화와 시나리오’를 통해 말하기와 듣기, 연극, 영화의 수용과 창작에 고루 창작과 이론을 배치한 점이 특징적이다. 서향석의 ‘연극과 상연’을 ‘맞춤법 통일안’과 함께 부록(특별활동)으로 처리한 점도 이채롭다.

Ⅳ. 창작에의 길

1. 희곡을 쓰려면 / 차범석
2. 시나리오를 쓰려면 / 이진순

Ⅷ. 영화와 시나리오

1. 영화 이야기 / 오영진
2. 등대(시나리오) / 김승규

3. 시나리오 감상법 / 이진섭
4. 영화의 매력 / 학생 작품

이와 같은 중학교 교과서의 편찬 원칙은 고등학교에도 동일하게 적용된다. 그러나 고등학교 교과서에서 텍스트를 수록한 것은 적으며 작법과 원리를 설명하는 글이 다수를 차지하고 있다. 고등학교 교과서에서는 영화 감상을 대단원 ‘문학과 비평’에, 소설과 희곡, 방송극을 대단원 ‘음성 언어의 표현’에, 시나리오를 대단원 ‘독서의 즐거움’에 수록하고 있는데, 희곡과 시나리오를 문학비평, 독서, 말하기 등의 다양한 학습목표와 연관시켜 지도하고자 하는 시도를 엿볼 수 있다.

1950년대와 60년대에 해당하는 이 시기를 대표하는 텍스트로 최요안의 방송극 <느티나무 있는 언덕>과 오 헨리 원작, 이진섭 각색의 시나리오 <마지막 한 잎>을 들기로 한다. 최요안의 <느티나무 있는 언덕>은 아동, 멜로드라마이며, 1958년 개봉된 작품이다.¹⁵⁾ 지금의 시각에서 보면 매우 낡고 뻘한 멜로드라마에 지나지 않겠지만, 젊은 선생님들의 헌신적인 사랑으로 어머니의 부재와 가난을 잊고 깨끗하게 성장하는 주인공의 모습은 한국전쟁 직후의 폐허에 청소년 시절을 보내야 했던 학생들에게 용기를 줄 수 있는 소재였을 것으로 추측된다. <마지막 한 잎>은 1900년

15) 국민학교 6학년인 용문(박정은)은 오늘도 느티나무 있는 언덕에 올라가 엄마(황정순) 생각에 넋을 잃고 있다. 용문은 엄마가 집을 나갔다는 것 때문에 학교 아이들로부터 늘 놀림을 받는데, 화가 난 용문은 아이들과 싸우거나 학교의 문제아가 된다. 새로 부임한 담임선생 정섭(박노식)은 용문을 이해하고 사랑한다. 동료교사 석인애(노경희)도 차츰 용문을 이해하게 되고 정섭과 사랑이 싹튼다. 엄마를 찾아 서울로 간 용문은 엄마가 다른 집에 시집간 걸 알고 실망하는데, 정섭은 용문을 위로하며 학교로 데리고 온다. 인애를 좋아하는 동료교사 성철(이민)은 질투심에 정섭을 모함하고, 이 때문에 정섭은 학교를 떠난다. 정섭은 서울에서 용문과 함께 살아가는데, 용문이 사고 있는 엄마는 남편(김승호) 몰래 용문을 뒷바라지하다가 들킨다. 화가 난 남편이 사고로 죽고 엄마는 살인 혐의로 감옥에 갇힌다. 정섭도 군대에 가고 용문은 혼자 남지만, 좌절하지 않고 신문배달을 하고 열심히 공부하면서 깨끗하게 살아간다. 서울로 올라온 인애와 휴가 나온 정섭은 엄마의 면회를 간 용문과 만나 행복한 미래를 약속한다(한국영상자료원의 웹사이트 참조).

뉴욕을 배경으로 한 오 헨리의 원작을 이진섭이 각색한 시나리오다.¹⁶⁾ 높고 재능 없는 화가가 그림 한 편을 남김으로써 한 소녀를 살려낸다는 결말은 예술이 우리의 삶을 위안하고 용기를 줄 수 있다는 인상적인 결론으로 이어지고 있어 외국작품임에도 불구하고, 나름의 교육적 효과를 거둘 수 있었을 것으로 보인다. 이 시기의 극 텍스트는 굳이 희곡과 시나리오 등의 장르적 구분을 엄격하게 적용하거나 기계적으로 배분하는 방식을 채택하지는 않았다. 대신 라디오와 영화 등의 새로운 매체에 대한 소개, 한국전쟁 이후의 정서적 피해에 대한 치유로서의 소재 선택 등이 작용했던 것으로 보인다.

2) 3차 교육과정기(1973-1980)에서 5차 교육과정기까지

저자	작품명	장르	대단원	학년	연도
김승규	등대	방송극	슬기로운 길	중 2-2	1974
차범석	고구마	희곡	아름다운 우리말	중 3-2	1974
유치진	조국	희곡	나의 소원	고 2	1981

<표 4> 3차 교육과정기 국어교과서 내의 극 텍스트

3차 교육과정이 시행되기 시작한 1973년 이후의 시기는 유신독재 시기에 해당하는 기간으로 모든 교과서에 ‘국기에 대한 맹세’와 ‘국민교육헌장’이 실리는 등 가장 정치적인 선전선동의 기능이 강조된 시기였다. 김승규의 방송극 <등대>는 이어령의 수필 ‘지계’, 설명문 ‘새마을 이야기’ 등과 함께 대단원 ‘슬기로운 길’에 실려 있어 시월유신, 새마을운동 등과

16) 존시는 배우와의 사랑에 실패하고 찬 비를 맞아 폐렴으로 사경을 헤맨다. 창문 밖에 있는 담쟁이의 잎이 떨어지는 것을 보며 자신의 삶도 낙엽과 함께 소진해버릴 것이라고 생각한다. 마지막 한 잎이 남고 그 잎이 떨어지면 존시의 삶도 끝날 것 같은 예감 속에 이웃집에 살던 높고 재능없는 화가 베어먼은 밤새 자신이 담쟁이 잎을 그려 마지막 한 잎을 소생시킨다. 베어먼은 밤새 일생일대의 그림을 그리다 죽게 되고, 마지막 한 잎을 보며 존시는 새로운 삶의 원기를 회복한다. 사랑이 삶의 가장 귀한 가치임을 주제로 한, 29개의 씬으로 구성된 짙막한 시나리오.

의 관련성이 짐작된다.

고등학교 교과서에 실린 유치진의 희곡도 대단원 ‘나의 소원’에 속한다. 대단원 ‘나의 소원’은 김구의 ‘나의 소원’과 신채호의 ‘제국주의와 민족주의/청년학우회 취지서’와 유치진의 희곡으로 구성되어 있어, 국어 교육의 성격보다는 민족주의 이데올로기 고취에 초점을 둔 편성으로 보인다.

3차 교육과정은 극 텍스트의 장르적 성격보다는 ‘슬기로운 길’, ‘아름다운 우리말’, ‘나의 소원’ 등의 대단원 제목에서 암시받을 수 있는 것처럼, 다분히 주제중심적이고 국가이데올로기를 선전하기 위한 도구로 극 텍스트를 활용하려는 의도가 엿보인다.

저자	작품명	장르	대단원	학년	연도
차범석	고구마	희곡	희곡	중 1-1	1984
김승규	등대	시나리오	시나리오	중 1-2	1984
유치진	원술랑	희곡	희곡	중 2-1	1984
이재현	포로들	희곡	희곡	중 2-2	1984
실러	빌헬름 텔	희곡	희곡	중 3-1	1984
유치진	청춘은 조국과 더불어	희곡	희곡	중 3-2	1984
유치진	조국	희곡	희곡과 시나리오	고 1	1984
오우 헨리	마지막 한 잎	시나리오	"	"	"
오영진	연극과 영화	설명문		고 2	1985

<표 5> 4차 교육과정기 국어교과서 내의 극 텍스트

1981년 이후에 채택되기 시작한 4차 교육과정에서는 학기마다 희곡을 실어 시, 소설과의 균형을 꾀한 점이 특징적이다. 수록된 작품은 유치진의 희곡에 전형적으로 드러나듯, 민족주의와 반공 등의 국가 이데올로기가 강조되었다. 1983년 교과서에는 차범석의 <고구마>가 3학년 2학기에 실려 있는데, 3차 교육과정에서처럼 대단원 ‘아름다운 우리말’ 하에 실려 있어, 희곡으로서의 장르적 특성보다는 농촌계몽이라는 주제적 특성을 강조하면서 인물들의 언어적 표현에 중점을 둔 느낌이다.

1983년 교과서의 부록에는 서항석의 ‘연극과 상연’이 실려 있는데, 희곡을 상연하는 일의 중요성에 대해서는 공감하지만, 주어진 수업시수 등의 물리적 한계 때문에 부록으로 돌린 것으로 보인다. 반면 고등학교 교육과정에서는 극 관련 주제의 분량이 훨씬 적다. 이는 1987년 이후의 5차 교육과정기에도 그대로 적용된다.

저자	작품명	장르	대단원	학년	연도
유치진	윈슬랑	희곡	희곡과 연극	중 1-2	1989
쉴러	빌헬름 텔	희곡	희곡의 구성	중 2-1	1990
오 헨리	마지막 한 잎	시나리오	희곡과 시나리오	중 3-2	1991
유민영	희곡의 이해	설명문	희곡과 무대	고·하	1990
	‘봉산탈춤’에서	전통극	”	”	”

<표 6> 5차 교육과정기 국어교과서 내의 극 텍스트

5차 교육과정기에는 희곡의 수가 줄어든다. 또한 희곡과 연극, 영화의 형식적 특성에 대한 지식의 증대에 목적을 둔 듯한 편성을 보인다. 특히 고등학교 교과서에서는 희곡과 시나리오에 대해 전혀 수록하지 않고, 설명문과 전통극을 수록했다. 교육과정 지침에 따르면, 5차 교육과정기부터 원전 중심의 텍스트 교육에서 수용자 중심의 텍스트교육으로 전환되는데, 이러한 지침이 희곡에는 적용되지 못했다. 5차 교육과정은 수용자 중심교육을 지침으로 내세우고 있으면서도, 정작 이를 극 텍스트에 구체적으로 적용한 것은 6차 교육과정 이후의 일이다.

정치적 독재와 경제개발의 논리가 공존하였던 1970년대와 80년대 초반에 해당하는 이 시기를 대표할 수 있는 작품으로 김승규의 <등대>와 차범석의 <고구마>를 들 수 있다. 김승규의 <등대>는 무자비한 간첩에 의해 여러 명의 양민이 학살되는 사건을 주되게 다룸으로써 반공극의 성격을 분명히 보이며,¹⁷⁾ 차범석의 <고구마>는 대학생의 야학 활동과 농민

17) 효섭의 아버지 김영식은 등대를 지키던 중 북에 납북되었다가 납파한 친구 강민호와 잔악무도한 간첩을 만나게 된다. 친구 강민호는 함께 납파된 간첩의 잔악상에 치를

의 자발적 각성이라는 주제를 다루고 있다는 점에서 계몽극의 성격을 보인다.¹⁸⁾ 그러나 부당한 권력에 맞서 싸우는 민중들의 고난과 분노를 형상화한 실러의 <빌헬름 텔>이 이 무렵 지속적으로 교재에 실리는 것으로 보아, 목적극 일방의 편성이라고 비판하기는 힘들다.¹⁹⁾

3) 6차 교육과정기(1992-1997) 이후

저자	작품명	장르	대단원	학년	연도
유치진	원술랑	희곡	희곡과 연극	중 1-1	1995
실러	빌헬름 텔	희곡	희곡의 구성	중 2-1	1996
이강백	들판에서	희곡	희곡의 인물	중 3-1	1997
	봉산탈춤	전통극	문학의 유형	고-상	1996
오영진	살아 있는 이중생 각하	희곡	언어와 문학	고-하	1996

<표 7> 6차 교육과정기 국어교과서 내의 극 텍스트

6차 교육과정기 이후에는 수용자 중심 교육이념이 각 텍스트에 적용되

된다. 간첩은 약초를 캐러 산에 올랐던 늙은이와 그의 아내, 어린 자식을 살해하고, 배를 몰아 이곳까지 데려다준 어부를 살해하면서도 자신의 행동이 행방을 숨기기 위한 영웅적 투쟁이었다고 강변하기도 한다. 김영식은 가족을 위협하던 간첩에게 대들다 총에 맞아 죽고 강민호는 간첩을 죽임으로써 가족들이 가까스로 살아남는다. 20개의 원으로 구성된 간단한 반공 방송극(시나리오)이다.

- 18) 12세의 농촌 소녀 은순은 야학에 나가 쌀 한 줌보다 배움이 중요하며 배움 속에 미래의 희망이 있다는 것을 알게 된다. 그러나 아버지는 과년한 딸의 외출을 반대하며 대학생들의 야학 활동을 일시적인 허영으로 알고 못마땅해 한다. 대학 졸업반인 야학교사 오영택은 은순의 집을 방문하여 배움이야말로 가장 중요하다고 말한다. 끝내 반대하던 아버지는 점차 표정이 풀리며 아내에게 고구마를 삶아오라고 말함으로써 오영택의 견해를 받아들인다. 농촌계몽을 주제로 한 단막극.
- 19) 교재에 실린 부분은 백성들에게 무자비한 태수에 맞서는 빌헬름 텔의 고투를 그리고 있다. 황제와 주교는 백성들의 삶을 강탈하는 존재들이며, 백성들은 이웃과 자연을 사랑하는 착한 사람들이다. 장대 끝의 모자에 경례를 하지 않았다는 이유로 핍박받는 빌헬름 텔, 죽음을 두려워하지 않고 이에 맞서는 아들 발터와 이웃사람들의 용기가 돋보이는 이 작품을 집단을 주인공으로 한 실러의 작품 중 일부로, 부당한 권력에 맞서는 민중들의 용기와 고난을 형상화한 작품이다. 부당한 권력에 대한 비판적인 시각, 정의를 향한 용기 등이 잘 구성된 극적 갈등 내에 형상화되어 있어, 교재에 매우 적합한 소재로 보인다.

기 시작한다. 따라서 문학과와 문학이론 등에 대한 설명문보다는 문학 텍스트를 제시한 후, 수용자들의 학습활동을 중시하는 방향으로 교과서 체제가 구체화된다. 따라서 이 시기의 교과서를 살필 때에는 어떤 문학 텍스트가 수록되어 있는가보다는, 주어진 문학 텍스트가 수용자들에게 어떤 학습활동을 제시하고 있는가에 초점을 두어야 한다.

6차 교육과정에서는 이강백의 <들판에서>가 추가된 점이 특징이다. 이강백의 작품은 애초부터 극장 상연용보다는 교과서 집필을 의뢰받고 쓴 작품이어서, 교과서에 적합한 교훈성과 주제를 담고 있는 것처럼 보이지만, 강독용으로 제작된 연극이어서 현장성이라는 측면에서 보면 아쉬움이 남는다. 그러나 주어진 텍스트를 중심으로 인물과 대화의 성격을 파악하는 학습활동이 적절하게 구현되어 있다.

반면 고등학교 <국어(하)>에 오영진의 ‘살아 있는 이중생 각하’는, 쓰기를 ‘구분’으로 하고, 정확성을 위한 기술을 ‘내용’으로 삼고 있으며, 활동문제 또한 ‘자료를 바탕으로 한 글쓰기’에 국한되어 있다. 희곡을 텍스트로 삼고 있지만, 극 텍스트를 쓰기 활동의 일부로 활용하려는 전략이 깔려 있음을 알 수 있는데, 학습활동이 극 텍스트에 반영된 사회현실을 묻는 정도의 피상적인 활동이어서 극 텍스트로서의 특성을 공부할 기회는 없는 것으로 보인다.

저자	작품명	장르	대단원	학년	연도
박정화	육체미 소동	드라마		중 1-1	2002
이강백	들판에서	희곡		중 2-2	2002
c v	봉산탈춤	전통극	다양한 표현과 이해	고등(상)	2002
진수완	어느날 심장이 말했다	드라마	함께 하는 언어생활	고등(하)	2002

<표 8> 7차 교육과정기 국어교과서 내의 극 텍스트

이를 이은 7차 교육과정기(1998-현재)의 고등학교 <국어(상)>에는 ‘봉산탈춤(구비전승)’, <국어(하)>에는 ‘어느 날 심장이 말했다(진수완, 드라마

시나리오)가 실렸다. 그러나 7차 교육과정에서도 전통극이나 시나리오, 드라마의 장르적 특성에 대한 언급은 거의 없다. 전자는 대단원 ‘다양한 표현과 이해’ 내에, 후자는 대단원 ‘함께 하는 언어생활’에 실려 있는데, 이들은 모두 말하기, 듣기의 영역에 제재의 활용을 제한하고 있다.

가장 세련되어야 할 것으로 기대되는 7차 교육과정 교과서에서도 이러한 최악의 상황을 확인할 수 있는데, <고등학교 국어(상)>에 실린 ‘봉산탈춤’의 ‘알아두기’에서는 ‘이, 그, 저’ 등의 지시표현, 어미에 표현된 심리적 태도, 화자와 청자 사이의 높임 표현이 정리 소개되고, ‘학습활동’에는 말뚝이와 양반들의 대화를 중심으로 장면에 따라 표현 방식이 어떻게 달라지는지를 알아보도록 구성되어 있다. 또한 <고등학교 국어(하)>에 실린 ‘어느 날 심장이 말했다’에서도 학습활동이 ‘등장인물 간의 높임법 사용이 어떻게 나타나는지 분석해보자’, ‘이 글 전체에 나타난 외래어, 비속어, 통신 언어 표현을 모두 순화하여 바르게 고쳐 보자’로 구성되어 있다. 이 단원에 실린 두 개의 ‘알아두기’조차도 ‘말을 잘 하려면’과 ‘대화 내용 조절하기’로 구성되어 있어, 드라마를 통해 얻을 수 있는 인물에 대한 공감 등에 대한 기본적인 학습목표도 반영되어 있지 않다. 말하기의 교육 목표를 구현할 바에야 차라리 모범적인 대화 교본을 놓고 상대방을 설득하는 요령, 높임법의 구사 내용을 가르치는 편이 솔직할 것이며, 이를 위한 자료로 전통극이나 드라마 대본을 활용하는 것은 바람직한 것으로 보이지 않는다.

학습목표의 불일치 현상은 제6차 <고등학교 국어>에도 그대로 적용된다. 교과서에는 상권에 <봉산탈춤>이, 하권에 이중생의 <살아 있는 이중생 각하>가 실려 있는데, 이들 교과서의 ‘준비학습’ 속에서는 무대 상연물로서의 연극에 대한 언급은 없다. <봉산탈춤>에서는 “희곡 작품을 읽는 것과 소설 작품을 읽는 것은 어떻게 다른가”, “시나리오와 희곡의 차이점은 무엇인가”라는 문제가 제시되어 있지만, <봉산탈춤>의 양반 과장을 놓고 희곡과 소설, 시나리오와 희곡의 차이를 질문하는 것은

적절하지 않다. 또한 <살아 있는 이중생 각하>에서는 “극의 언어가 지니는 상징성과 일상 언어의 관계”를 공부할 과제로 제시하고 있는데, 교과서에 주어진 극 텍스트에서 극 언어의 상징성을 찾는 것은 거의 역지로 보인다. 사실 <봉산탈춤>에 제시된 문제들은 희곡, 소설, 시나리오의 장르적 차이를 묻는 질문이어서 차라리 <살아 있는 이중생 각하>에서 제시하는 게 더 적합하고, <살아 있는 이중생 각하>에 제시된 문제들은 일상 언어와 문학 언어의 관계를 묻는 질문이어서 시나 소설 텍스트에서 제시하는 편이 더 적합하다고 본다. ‘학습 활동’에서도 <봉산탈춤>의 경우 말뚝이의 말의 어조, 관객과 악공의 관계, 등장인물의 대사와 행위에 대한 문제가 부분적으로나마 제시되어 있지만, <살아 있는 이중생 각하>의 경우는 연극적 특성에 대한 과제물이 전혀 제시되어 있지 않다. 다만 ‘문학 작품의 상상은 현실을 형상으로 파악하는 것’ ‘문학 작품은 상징으로서 다의적 특성을 지닌다’라는 주제를 희곡 작품을 통해 확인하는 방식을 선택하고 있다. 다시 말해, 문학 작품의 보편적인 속성으로서의 상상적 형상화·다의적 상징을 설명하기 위해 희곡을 활용하고 있을 뿐이다.

5. 희곡교육의 목표: 무엇을 어떻게 가르칠 것인가

극 텍스트는 국어교육에서 중요한 역할을 담당할 수 있다. 그러나 모범적인 희곡 텍스트의 부족, 입시 위주의 교육 환경, 잘 조직화된 교육과정의 미비 등으로 인해 오랫동안 극 텍스트는 국어교육의 변방에 머물러 왔다. 안타까운 점은 앞으로도 획기적인 변화를 기약할 수 없다는 사실이다. 그러나 최근 들어 정전으로 삼을만한 극 텍스트들이 점차 발굴되고 있고, 교실에서의 수행평가와 특별활동 등이 다양하게 입시의 전형자료로 활용되면서 연극을 수업현장과 접목하려는 시도가 증가하고 있으

며, 희곡교육에 대한 다양한 이론과 방법의 제시가 이루어지고 있는 것도 사실이다.

본고에서는 극 텍스트가 국어 지문의 1.2%에 불과하며, 현재로서는 교실에서의 연극 활동이 불가능하다는 현실적인 여건을 전제한 다음, 주어진 여건 내에서 희곡교육을 활성화하는 방안을 모색해보고자 했다. 결론 삼아 현재 2007년 개정 국어교과서 내에서 극 텍스트를 다른 영역의 수업 자료로 활용할 수 있는 여지를 생각해보기로 한다.

2007년 국어과 교육과정 개정의 배경은 극 텍스트 교육에 관련하여 시사하는 바가 특히 크다. 교육과학기술부는 개정의 배경을 크게 1) ‘수준별 교육과정’에서 ‘수준별 수업’으로 전환, 2) 언어 환경의 변화, 3) 제7차 국어과 교육과정의 내적 문제 개선을 들고 있는데, 특히 언어 환경의 변화에 대해서는 “현대 한국 사회가 정보화·다매체 사회로 진입함에 따라 정보·지식의 습득과 문화생활은 물론 일상적 의사소통에 있어서도 인터넷을 비롯한 다양한 매체의 사용과 영향이 급격히 증대되었다. 이와 같은 언어 환경의 변화에 따라, 신문·잡지·텔레비전·라디오·영화·인터넷·휴대전화 등 다양한 매체를 통해 이루어지는 의사소통의 특성과 정보·지식·문화의 수용·생산에 대해 이해하는 일이 국어 교육에서 중요하게 대두되었다”고 강조하면서 매체 활용을 강조하였다. 또한 국어 교육에서 사용하는 텍스트를 음성 언어와 문자 언어의 발화를 모두 포괄하는 개념으로 정리하였다. 이 중 가장 흥미로운 부분은 텍스트의 외연을 크게 확대하고 있다는 점이다. 『교육과정 해설(국어과)』는 특별히 각주까지 삽입해가면서 ‘담화’ 위주의 텍스트를 강조할 수밖에 없는 상황을 강조하고 있다.

2007년 개정 국어과 교육과정에서는 의사소통 기능을 지닌 최소 발화 단위로서 ‘텍스트’라는 용어를 사용하고 하였으나, 개념의 모호성, 외래어 사용 등의 문제로 공식적으로 사용하지 않기로 하였다. 대신 영역에

따라 텍스트란 용어를 달리 사용하기로 하였다. 예컨대 듣기, 말하기 영역에서는 ‘담화’로, 읽기, 쓰기 영역에서는 ‘글’로, 문법 영역에서는 ‘언어 자료’로, 문학 영역에서는 ‘작품’으로 부르기로 하였다. (...) 텍스트란 용어를 사용해야 하는 맥락에서는 원칙적으로 ‘담화(또는 글, 언어 자료, 작품)’이라고 표현해야 하나, 음성 언어와 문자 언어의 발화를 모두 포괄하는 용어로서 ‘담화와 글’, ‘담화나 글’, ‘담화·글’이란 표현을 사용하고자 한다.²⁰⁾

크게 보아, 매체 환경의 변화는 ‘쓰기-읽기’ 위주의 텍스트에서 ‘말하기-듣기’ 기능이 대폭 강화된 텍스트로의 변화를 뜻하는 것이며, 이런 까닭에 기존의 ‘글’과 ‘작품’ 위주의 텍스트에서 ‘담화’ 중심의 텍스트로 나아가 갈 수밖에 없음을 강조한 것이다.

좁은 의미에서 보면, 극 텍스트는 국어과 내용체계에서 문학 영역 ‘작품의 수용과 생산의 실제’ 범주에 시(시가), 소설(이야기), 극(연극, 영화, 드라마), 수필·비평 등 4개 내용 요소의 하나에 불과하지만, 좀더 넓은 시각에서 보면, 다른 5개 영역의 중요한 성취기준으로 폭넓게 활용되고 있음을 알 수 있다. 7학년(중학교 1학년) 국어의 성취기준을 중심으로 좁은 의미의 극 텍스트를 넘어서 넓은 의미의 극 텍스트를 성취기준에서 실현할 수 있는 가능성을 탐색해보기로 하자.

7학년 국어의 성취기준은 6대 영역에 각 5개 정도씩 29개의 성취기준이 명시되어 있는데, 이들 성취기준에서 극 텍스트가 명시된 것은 “【7-읽-(5)】 영화에 등장하는 인물의 가치관이나 사고방식을 비판적으로 이해한다.”가 유일하다. 그러나 성취기준에 부가된 내용 요소에 약간의 상상력을 가하면, 아래 제시된 성취기준 16개에 극 텍스트가 유용하게 활용될 수 있다는 점을 알게 된다.

www.kci.go.kr

20) 교육과학기술부, 『중학교 교육과정 해설(Ⅱ)-국어, 도덕, 사회』, 2008, 5면.

- 【7-듣(3)】 주변 인물과 면담을 하고 결과를 분석한다.
- 【7-듣(4)】 재담에 나타난 재미있는 말의 발상과 의미를 파악한다.
- 【7-말(1)】 대상의 특성을 살려 주변의 인물과 관심사를 인상 깊게 소개한다.
- 【7-말(2)】 대화 상대의 공감을 이끌어낼 수 있도록 호소력있게 말한다.
- 【7-말(4)】 말의 내용이나 말하기 방식의 차이를 고려하며 대화를 나눈다.
- 【7-읽(2)】 독자의 관점, 입장, 지식 등에 따라 글의 내용이 다르게 이해될 수 있음을 안다.
- 【7-읽(3)】 건의하는 글을 읽고 주장의 합리성과 수용 가능성을 평가한다.
- 【7-읽(4)】 특별한 경험을 기록한 글을 읽고 글쓴이의 경험에 비추어 자신의 삶을 성찰한다.
- 【7-읽(5)】 영화에 등장하는 인물의 가치관이나 사고방식을 비판적으로 이해한다.
- 【7-쓰(3)】 문제 해결 방안이나 요구 사항을 담아 건의하는 글을 쓴다.
- 【7-쓰(4)】 여러 가지 표현 전략을 사용하여 격려하거나 위로하는 글을 쓴다.
- 【7-쓰(5)】 자신의 생활 체험을 바탕으로 독자에게 감동이나 즐거움을 주는 글을 쓴다.
- 【7-문법(1)】 다양한 매체에 나타난 언어 사용 방식의 차이점을 파악한다.
- 【7-문학(1)】 문학 작품에 드러난 인물의 심리 상태와 갈등의 해결 과정을 파악한다.
- 【7-문학(2)】 문학 작품의 전체적인 정서와 분위기를 파악한다.
- 【7-문학(3)】 역사적 상황이 문학 작품에 어떻게 나타나는지 이해한다.

7학년의 ‘듣기’ 영역에서는 정보를 전달하는 말 듣기, 설득하는 말 듣기, 사회적 상호 작용의 말 듣기, 정서 표현의 말 듣기를 제시하고 있는

데, 위의 ‘면담’과 ‘재담’은 사회적 상호 작용과 정서 표현의 말 듣기에 해당한다. 면담은 면담 대상자와 직접 만나 감정을 교류한다는 점에서 단순히 정보 수집이나 정보 정리에 그치는 활동이 아니며, 이런 이유에서 인물과의 만남이라는 극 텍스트의 성격과 유사하다. 또한 재담은 해설서의 설명대로 소리, 단어, 어구, 서술에서만 추출되는 게 아니라 현장성이라는 웃음의 동력을 잘 보여주는 텔레비전, 영화, 연극에서 더 잘 구현된다는 점에서 극 텍스트를 활용할 수 있는 여지가 크다.

‘말하기’ 영역의 ‘담화와 수준’에서는 소집단 대화 등의 공적 말하기, 역할극의 형태로 갈등의 당사자가 되어 서로의 처지에 공감하며 설득하기, 상대에 따라 말하기 전략을 달리하기 등이 제시되었다. 이들 말하기 영역은 무대 언어가 공적 말하기와 유사하다는 점, 공감과 설득을 위해 역할극이 제시되어 있다는 점, ‘관계 중심 대화’와 ‘정보 중심 대화’가 연극에서의 대화 기능과 유사하다는 점에서 극 텍스트의 활용 가능성이 있다. 특히 해설서에서 ‘정보 지향적 말하기’와 구분되는 ‘관계 지향적 말하기’의 원리를 제시함으로써 대화 참여자와의 관계를 중시한 점은 연극적 대화의 특성과 관련지어 학습할 수 있는 기회를 제공해준다.

‘읽기’와 ‘쓰기’ 영역은 그간에는 대부분 ‘글’과 관련된 것으로 간주되었지만, 영화에 등장하는 인물의 가치관을 읽는 활동, 글을 쓴 다음 이 글을 타인에게 읽어주는 활동 등이 부가됨으로써 전통적인 읽기-쓰기와는 다른 활동으로 확대될 가능성을 보여주고 있다. 위의 ‘읽기’와 ‘쓰기’ 영역에 해당하는 7개의 성취기준도 모두 극 텍스트를 활용할 수 있는 가능성을 보여준다. 극 텍스트는 관객과의 직접적인 만남이라는 점에서 독자의 관점, 입장을 배려하여 글을 쓴다는 원리가 잘 적용될 수 있으며, 문체에 봉착했을 때 쓰는 건의문, 혹은 생활 체험을 독자에게 전하는 방식으로 쓰는 생활문 등도 무대-관객의 직접적이고 현장성 강한 만남을 전제로 하는 극 텍스트와의 유사점이 많다. 또한 ‘문법’ 영역에서도 다양한 매체에 나타난 언어 사용 방식의 차이를 파악하는 활동은 영화, 드라마

마, 연극에서 구사되는 다양한 언어 사용 방식을 제시함으로써 좀더 효과적인 수업 모델로 제시될 수 있다.

위에서 살펴본 바와 같이, 극 텍스트는 ‘문학’에서는 물론이고, 다른 영역에서도 매우 복합적이고 생동감 있는 담화 자료(텍스트)로 제시될 수 있다. 극 텍스트야말로 국어 교육과정 해설서에서 강조한 대로 ‘의사소통 기능을 지닌 최소 발화 단위로서의 텍스트’ 개념에 가장 근접한 것이기 때문이다.

이러한 제언을 염두에 두며 포괄적인 결론을 정리하면 다음과 같다. 첫째, 극 텍스트를 말하기 · 듣기 · 쓰기 · 읽기의 영역과 연결시키는 교육 방법은 여전히 중요하다는 점이다. 다시 말해, 극 텍스트 전문을 읽고 이에 해당하는 수업모델을 제시한 것이 현실적으로 힘들다면, 주어진 성취 기준에 맞는 적절한 분량의 극 텍스트를 실어 국어 교육이 지향하는 전체적인 교육목표에 부합하도록 하는 방식이 활용될 수 있다는 점이다. 둘째, 희곡을 순수한 문학예술의 일부, 공연예술의 일부로 수용하는 것이 여전히 교육의 중심이 되어야 한다는 점이다. 희곡은 시, 소설과는 다른 언어적 특성을 가지고 있으며, 대화자 사이의 직접적인 소통으로 구성되어 있다는 점, 시각과 청각이 두루 활용된다는 점에서, 다매체 시대의 커뮤니케이션 환경에 가까운 특성을 보이고 있다. 매체 활용이 중시되는 현대 사회에서, 극 텍스트는 무대와 관객의 직접적인 만남, 대화 상대방과의 적절한 의사소통을 보여주는 데에 더할 나위없이 좋은 텍스트라는 점이 강조되어야 한다. 셋째, 이에 못지않게 중요한 점은 텍스트에 관련된 학습활동이 텍스트가 가진 고유한 특성에서 출발해야 한다는 점이다. 현재까지의 극 텍스트 수용이 ‘교훈’이라는 주제에 국한되었던 점을 탈피하여, 연극이 놀이이자 생활의 일부에서 출발한다는 관점을 가져야 한다는 점이다. 정전의 의미가 문학적으로 가치 있는 것, 교육적으로 가치 있는 것이라는 관점에 얽매어 있는 한, 즐거운 놀이로서의 연극, 의사소통 도구로서의 극적 언어에 대한 공부는 요원한 과제가 되기 때문이다.

참고문헌

1. 자료

『중학국어』, 『고등학교 국어』 교과서.

한국극예술학회 편, 『한국현대대표희곡선집』 제1-2권(월인, 1999)

한국교육개발원 사이버교과서박물관(<http://www.textlib.net/>)

교육인적자원부, 『국어과 교육과정 해설서』, 교육인적자원부 고시 2007-79호. 2008.

교육인적자원부, 『국어과 교육과정 및 집필기준(별책 3)』, 교육인적자원부 고시 2007-79호. 2008.

교육과학기술부, 『중학교 교육과정 해설(Ⅱ)-국어, 도덕, 사회』, 2008.

2. 단행본

권순궁, 『역사와 문학적 진실』, 살림터, 1997.

박인기, 『문학교육과정의 구조와 이론』, 서울대학교출판부, 1996.

윤금선, 『희곡교육, 교육연극의 연구동향』, 『국어교육』 119호, 2006.

윤여탁 외, 『국어교육 100년사 I』, 서울대학교출판부, 2006.

윤여탁 외, 『국어교육 100년사 II』, 서울대학교출판부, 2006.

학교극·청소년극연구회, 『학교극·청소년극』, 성문각, 1991.

Annabel Patterson, "Censorship", Martin Coyle et.(ed), *Encyclopedia of Literature and Criticism*, Routledge, 1991.

3. 논문

강진우, 『희곡교육 정전 요소의 재개념화: 탈권위주의 시대의 극 읽기를 위하여』, 『문학교육학』 제26호, 2008.

김재석, 『중학교 국어교과서 소재 희곡의 현황과 희곡 읽기의 방법론』, 『문학과 언어』 21집, 1999.

황정현, 『희곡문학 장르의 교육과정 개정 방안』, 『문학교육학』 20호, 2006.

Abstract

Aspects of drama texts contained in the Korean language school-book in accordance with the curriculum developments

Kim Mansu

The literary texts contained in the school-book naturally have been regarded as the canon. In this paper, we investigate the drama texts contained in the Korean language school-book from 1950's to 2000's. These drama text had been selected in the educational viewpoints and censorship, so ideological viewpoints might be intervened in these procedures. It was proved that there were too prejudiced tendencies in playwright, genre and thesis. It seems to be interesting that there were too many changes in accordance with the curriculum developments. At first periods, speech ability was emphasized. But at second periods, knowledge based education was emphasized. At third periods, reception theory was adapted. In the future, the immergence of multimedia and the growth of receptive capacity can change the concepts of drama education in middle schools gradually.

Key words : curriculum developments, Korean language school-book, drama text, drama education, ideology

접 수 일 : 2010년 2월 22일

심사기간 : 2010년 3월 1일~3월 20일

게재결정 : 2010년 3월 20일

