

# 개정 국어교과서에 실린 시 제재 분석

김용재(전주교대) \*

## 〈 목 차 〉

- |                                      |                 |
|--------------------------------------|-----------------|
| 1. 서론                                | 3. 시 제재의 적정성 분석 |
| 2. 문학 제재 선정의 평가 기준<br>- '교육성'과 '문학성' | 4. 결론 및 제언      |

## 1. 서론

교과서는 학교 교육에서 중심이 되는 학생용의 주된 교재로써 성전(聖典)으로 취급될 정도로 그 교육적 파급력은 대단하다. 최근 국어과 교과서 개발이 한창이다. 2009년 국어과 개정 교육과정에 따라 개발되고 있는 국어과 교과서는 2013년부터 1,2학년부턴 연차적으로 현장 교육에 적용될 예정이다. 현재 2007년 개정 교육과정 적용의 교과서가 사용되고 있는데, 교과서 개정을 통하여 좀 더 교육효과를 높일 수 있는 양질의 교과서를 보급하기 위해 노력하고 있는 중이다. 따라서 이 논문에서는 2009년 개정 교육과정 적용의 교과서 개발에 도움을 주고자 시 교육에 초점을 맞춰 현행 교과서 시 제재의 특성과 성격을 분석하는 데 목적을 두고자 한다. 시는 비유와 상징, 운율 등이 복

\* 이 논문은 2011년 전주교육대학교의 연구비 지원에 의하여 연구되었음.

합적으로 작용하여 상상력의 세계를 보여주는 서정 장르이다. 시에 작용되는 언어는 함축적이고 내포적이며 서정적 자아의 인식이 시어로 구체화되면서 주제를 전달하고 있기 때문에 초등학교 문학교육에서 중심 제재로 활용되고 있다.

문학이 인간의 삶을 총체적으로 반영하고 있는 예술적 표현 전반이라고 한다면, 문학 교육은 문학적 상상력과 감수성을 기쁨으로써 가치 있는 삶을 영위케 하려는 의도적인 행동 양식이라고 할 수 있다. 그래서 문학 교육은 상상력에 대한 교육적 이해, 총체적 체험으로서의 교육, 또는 문학적 문화의 고양을 위한 문학적 가치 추구의 면으로 그 위상을 정립코자 하였다.<sup>1)</sup> 이를 전제로 할 때 일반적으로 문학교육자들이 봉착하는 문제는 문학 텍스트의 선정과 교육 방법이다. 먼저 문학텍스트의 선정은 정전(canon) 논의, 또는 교육 목표에 맞는 적절한 자료의 선택과 정리에 연관되며, 이는 수용자의 계층과 의식에 따라 조정된다. 또한 문학 교육 방법은 문학텍스트와 수용자 사이의 인지적·정의적 상호 작용을 전제로 여러모로 구체화할 수 있다.<sup>2)</sup>

초등학교 문학교육의 경우, 지식, 수용과 생산, 태도의 내용 체계를 갖추고 다양한 문학 갈래를 실제로 접하면서 문학의 교육 목표를 달성하고자 하였다.<sup>3)</sup> 이러한 성취 기준을 달성하고자 할 때, 문학 텍스트의 선정은 교과서 개발 과정에서 기초를 이루는 활동이다. 또한 교육 방법은 교수-학습 활동을 체계화한 구체적인 학습 과제 제시로 교과서에 드러난다. 시 교육의 경우에서도 마찬가지이다. 시 텍스트의 선정과 교육 방법은 시 교육 목표의 효과적인 달성을 위한 구체적인 교육 활동이다. 따라서 교과서를 구성할 때, 텍스트와 교육과정이라는 두 측면을 고려할 수밖에 없다.

1) 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 2012, 42-82면 논의 참고,

2) 김용재, 『소설작품 감상능력 신장 방법』, 우한용 외, 『소설교육론』, 평민사, 1993, 147-151면 논의 참고,

3) 초등학교 문학 교육과정에서 제시한 학년군별 영역 성취기준은 다음과 같다. 1-2학년군은 '발상과 표현이 재미있는 작품을 다양하게 접하면서 문학이 주는 즐거움을 경험하고, 일상생활의 경험을 문학적으로 표현한다.' 3-4학년군은 '문학의 구성 요소가 잘 드러나는 작품을 대상으로 하여 그 구성 요소에 초점을 맞추어 문학 작품을 자신의 말로 해석하고, 해석한 내용을 다양한 방식으로 표현한다.' 5-6학년군은 '문학작품에 대한 해석의 근거를 찾아 구체화하고, 작품의 일부나 전체를 재구성하는 활동을 통해 작품 수용과 표현의 수준을 높인다.' (2009년 개정 국어과 교육과정 중 문학 영역의 내용 성취기준에서 발췌함.)

이 논문의 목적을 달성하기 위해 먼저 현행 교과서에 나타난 시 텍스트 교재의 적절성을 점검할 필요가 있다. 적절성을 찾는 기준은 교육활동이나 교육내용을 성취하기에 적절한 텍스트를 선정했느냐의 문제와 시 제재 자체가 갖고 있는 문학적 수준을 점검하는 문제로 접근해야 한다. 전자의 문제는 ‘교육성’이라는 용어로 단순화 할 수 있는 바, 교육내용이나 교육활동과 긴밀한 연계성을 이룬다. 후자의 문제는 시의 내용과 형식을 분석 평가하여 문학적 수준을 평가하는 것을 말한다. 논의 순서는 다음과 같다. 먼저 Ⅱ장에서 시 제재의 적절성을 평가하는 기준이 교육성과 문학성에 바탕을 두어야 하는 이유를 논의한 다음, Ⅲ장에서 2007년 개정 교육과정에 입각한 5-6학년 국어과 교과서에 실린 시 제재를 Ⅱ장에서 입론한 기준에 따라 분석 평가한다. 이러한 분석에 입각하여 앞으로 국어과 교과서에서 어떻게 적용해야 하는지 Ⅳ장에서 제언을 하고자 한다.

## 2. 문학 제재 선정의 평가 기준 - ‘교육성’과 ‘문학성’

국어과 교육에서 문학교육의 목표를 효율적으로 달성하기 위해서는 교육활동에 적합한 교과서 개발이 우선적 과제로 떠오른다. 교과서는 교육자료 중 교사와 학생간 소통의 중심적인 매개 역할을 하고 있어서 매우 중요한 교육인자이다. 문학 영역의 교육내용과 목표를 달성하기 위한 교과서를 개발할 때, 집필진은 적절한 제재 선정을 하는 데 혼신의 힘을 다한다. 왜냐하면, 문학텍스트 자체가 갖는 교육적, 문학적 파급력 때문이다.

문학텍스트의 교육적 파급력은 교수-학습 현장에서 중심 제재로 삼는 데서부터 찾을 수 있다. 교육과정에 명시된 교육내용과 목표를 구체적으로 달성하기 위해서 텍스트를 선정하고 그에 대한 이해와 감상, 창작 활동을 구체화한다. 이때 수용자인 학습자는 한 편의 시 텍스트를 수용하면서 문학 능력을 기르는 과정을 겪는다. 시 제재는 학습자에게 시의 장르적 성격이나 특징, 시의 표현방식과 주제, 시의 창작을 학습하는 중요한 매개체가 된다. 교과서에 실린 한 편의 시는 그 자체로써 교육적 파급력을 지니고 있어서 학습자에게 시론의 습득이 아닌 작품을 통한 이론의 내면화, 문학적 감수성을 기르는 역

할도 한다.

교과서에 실린 문학제제가 갖는 문학적 과급력도 간과할 수 없다. 교과서 시 제제는 평생 독자로서의 학습자가 독서체험을 갖는 일차적 자료이다. 시를 처음 접한 경험이 대체적으로 학교에서 이뤄지며, 이때 형성된 시에 대한 인식이 차후 독서에도 영향을 미친다. 그러기에 학습자와 시의 교호작용은 평생 독자의 문학 문화 실천의 주체로 나아가고 있는 입문과정이라고 볼 수 있다. 또한 이러한 작용태가 시창작관에도 영향을 주어 시의 표현 형식과 주제 의식의 변화를 가져오는 바탕이 되기도 한다. 마치 시 교육과 시 연구가 상호 견제와 협력 체제를 이뤄가면서 문학 세계를 확충하는 것과 같은 원리이다.

시 제제는 “언어적 형상성과 구체적 체험성, 비판적 현실성”의 요소를 두루 갖춘 문학 장르라는 점에서 풍요롭고 체계적이다. 또한 가치를 내면화하고 자유로운 상상력과 창의성을 신장시켜 사고력 향상에 다양하고도 심층적으로 기여할 수 있다<sup>4)</sup>. 이러한 전제에서 시 제제를 어떤 기준에 의해 선정하여 의도적 학습 활동으로 교육하는 것이 옳을까. 이에 대한 해답은 쉽지 않다. 다만, 현재 교육과정에서 강조하고 있는 바와 같이 “문학의 수용과 창작 활동을 통하여 문학 능력을 길러, 자아를 실현하고 문학 문화 발전에 능동적으로 참여하는 바람직한 인간”<sup>5)</sup>을 지향하여 나아가야 한다. 문학지식을 습득하고 문학능력을 길러 작품을 올바르게 해석하고 새로운 의미를 창조하는 데 집중해야 한다.

시 해석 과정에서 대체적으로 시론이 시의 감상과 평가 기준을 삼는 잣대가 되는 바, 객관적이고 과학적인 분석이 자칫 문학적 향유를 방해하는 걸림돌로 지적이 되곤 한다. 문학 교육에서 수용자의 ‘내면화’를 강조하는 이유가 바로 여기에 있다. 시론과 작품의 관계를 기능적으로 연결해 보거나, 장르적 성격을 이론으로 제시하고 작품에서 이를 확인해 보려는 교육방식이 문학교육의 목표를 달성하는 데 적절한 방향이 아니라는 점은 이미 많이 논의된 바

4) 김대행, 사고력을 위한 문학교육의 설계, 『국어교육연구』5집, 1998, 5-28면 논의 참고, 이러한 관점은 결국문학을 통한 성장이라는 인간화 교육의 보편적 원리를 실천하는 방향으로 초점화된다. (김대행, 인간교육과 문학교육, 『선청어문』32집, 2004, 36면)

5) 이와 관련된 구체적 교육 내용은 네 가지로 제시되어 있다. ㉠ 작품을 인식적, 미적, 윤리적 측면에서 이해하고 감상한다. ㉡ 작품 이해와 감상의 결과를 비판적, 창의적으로 수용한다. ㉢ 작품에서 다룬 가치를 자신의 삶과 연관지어 내면화한다. ㉣ 작품을 수용자의 처지에서 비판적, 창조적으로 재구성한다.

이다. 문학교육이 궁극적 목적은 “개인의 사고력을 확충시키는 동시에, 공동체의 일원으로서 자아를 정립하는 일”<sup>6)</sup>로 요약된다.

이러한 문학 교육의 방향성을 바르게 실천하기 위한 교육 활동에서는 교과서가 제공하는 양질의 제재가 매우 중요하다. ‘양질’이란 좋은 작품이면서 교육에 효율적으로 활용될만한 가치가 있음을 말한다. 이러한 조건을 만족시키는지 평가하는 기준은 앞에서 지적한 교육제재의 교육적, 문학적 파급력을 고려하여 양 측면의 타당성을 점검하는 방법이 있다. 이를 ‘교육성’과 ‘문학성’으로 요약하여 명명할 수 있다.

교육성이란 교육과정에서 제시한 교육목표와 내용을 효과적으로 달성할 수 있는 제재의 성격을 지칭한다. 문학성이란 제재 자체가 갖고 있는 문학적 수준, 즉, 비평 활동을 통해 검증된 전범이 될 만한 우수한 작품이라는 의미가 내재하고 있다. 이때 중요한 것은 수용자 입장에서의 문학성을 간과해서는 안 된다. 아무리 좋은 작품이라 할지라도 교육제재로 활용되기 때문에 문학적 수준을 점검하는 과정에서도 예상 독자를 고려하여 평가해야 마땅하다.

### 3. 시 제재의 적정성 분석

초등학교 국어교과서 5,6학년용에 나타난 시 교육제재의 적정성을 분석하기 위해서는 몇 가지 전제가 필요하다. 첫째, 교육성과 문학성의 연계성을 파악하여 이를 평가함에 있어 수용자의 입장을 고려한다. 특히, 시 제재 자체가 갖는 문학적 수준을 가늠하는 일은 독자가 초등학교 고학년임을 전제하고 평가해야 한다. 시의 수용은 학습자의 경험으로 이뤄지기 때문에, 그들의 입장에서 시어 선택과 시적 표현, 주제 등이 어떻게 긴밀하게 짜여 있는지 점검하고, 교육과정에서 제시한 학습내용을 수행하는 데 적절한지 분석할 필요가 있다. 둘째, 예상되는 교육활동(7)을 전제로 평가할 필요가 있다. 수용자 개인마

6) 박운우, 중등과정 시 교육의 현황과 개선 방향 연구, 『문학교육학』 제18호, 2005. 12, 84면.

7) 5,6학년 읽기 교과서의 차시 학습과제를 제시하면 다음과 같다. <5-1> 1단원 1.시에서 인상적인 부분에 대하여 알아보시다. 2.인상적인 부분을 생각하며 시를 읽어봅시다. 3.시를 읽고 인상적인 부분을 찾아 그 까닭을 말하여 봅시다. <5-1> 7단원1.시에 대한 생각이나 느낌이 서로 다른 까닭이 무엇인지 알아보시다. 2.시를 읽고, 시에 대한 생각이나 느낌을 이야기하여

다 시 감상의 태도가 다를 수 있지만, 교육활동을 통하여 일반적으로 집중하게 되는 언어현상과 맥락 등을 고려하여 시를 평가해야 교육적 타당성을 찾는 데 도움이 된다. 셋째, 초등학교 1-4학년 과정을 통하여 보여준 문학경험을 전제할 필요가 있다. 이는 문학 능력의 발달이 어떠한 과정을 통하여 이뤄지고 있는지 알고, 그에 입각하여 시에서 보이는 인식, 가치, 표현, 주제 등을 살펴야 제재 선정의 적절성을 점검하는 데 도움이 된다.

이 장에서는 현행 5,6학년 교과서에 실린 시 제재로 한정하여 텍스트 선정의 적절성을 점검하고자 한다. 그 까닭은 시의성과 완결성 때문이다. 현재 학교교육에서 활용되고 있는 교과서는 2007 개정 교육과정에 따른 교과서이나, 2009 개정 교육과정에 맞춰 새 교과서 개발이 진행되고 있다. 현재 1-4학년까지 개발이 끝나고 올해는 5-6학년 교과서가 집필되고 있는 중이다. 또한 완결성을 내세운 이유는 초등학교생들이 읽는 동시는 대체적으로 저·중학년에서는 형식미나 언어의 즐거움을 내세우는 경향이 많아 좀 더 절제되고 시적 완결성을 보이는 작품이 드물다. 고학년을 위한 시 제재는 이러한 한계를 어느 정도 극복한 시가 학습자에게 제공된다는 점을 고려하였다.

초등학교 시 교육은 읽기 교육 영역에서 구체화되는 바, 이에 대한 교육내용은 넓게는 시의 이해와 감상이지만, 좁게는 세 영역으로 구분할 수 있다. 그 내용은 첫째, 시를 읽고 인상적인 부분을 찾기, 둘째, 시의 특성 알기와 감상의 실제, 셋째, 비유적 표현을 찾고 그 효과에 대해 알아보기로 나눌 수 있다.

### 3.1. 인상적인 부분 찾기 활동의 의미

초등학교 읽기 교과서 5학년에서는 시에서 인상적인 부분을 찾는 활동을 많이 한다. 해당 단원은 5학년 1학기 1단원과 5학년 2학기 1단원이다<sup>8)</sup>. 여기

---

봅시다. 3. 시를 읽고, 시에 대한 생각이나 느낌을 서로 비교하여 봅시다. <5-2> 1단원 1. 시에서 인상적인 부분의 효과를 알아봅시다. 2~3. 인상적인 부분의 효과를 생각하며 시를 읽어 봅시다. <5-2> 7단원 1. 시에 대한 생각이나 느낌을 다른 사람과 비교하면 어떤 점이 좋은지 알아봅시다. 2. 시를 읽고 시에 대한 생각이나 느낌을 서로 비교하여 봅시다. 3. 시를 읽고 인상적으로 느낀 부분을 다른 사람과 비교하여 봅시다. <6-1> 1단원 1~2. 시의 특성을 생각하며 작품을 읽어 봅시다. <6-1> 7단원 1. 시를 읽고 비유적 표현을 알아봅시다. 2. 비유적 표현의 특성을 알아봅시다. 3. 비유적 표현의 특성을 생각하며 시를 읽어 봅시다. <6-2> 1단원 1. 시를 읽고 인물의 감동을 알아봅시다. <6-2> 7단원 1. 좋아하는 시를 소개하고 그 까닭을 말하여 봅시다.

에서 ‘인상적인’이란 의미의 폭은 매우 주관적이어서 학습자의 활동이 어디에 초점을 두어야 하는지 어렵다. 단지 교과서 전개과정을 보면 “새롭게 비유한 표현”을 찾기, “시를 낭송하며 운율이 느껴지는 부분”을 찾기, “재미있게 표현한 부분”을 찾는 활동으로 한정 된다<sup>8)</sup>.

먼 산에/ 꽃비/ 비그르르 돌아//  
 마을에/ 내려서/ 살구꽃 된다.//  
 살구꽃/ 환한 마을을/ 비그르르 돌아/ 트락에/ 내려서/ 나비가 된다.//  
 먼 산에 꽃비/ 내 눈 속에 꽃비. (김사림, ‘꽃비’, <5-1> 1단원)<sup>10)</sup>

인용한 시는 살구꽃잎이 산에서 내려와 마을을 휘감는 정겨운 봄 풍경을 표현하고 있다. 떨어지는 꽃잎을 꽃비로 비유하여 운율 감을 살려 형상화하는 데 성공하고 있다. 꽃잎이 바람에 날려 빙글빙글 도는 모습을 ‘비그르르’ 떨어진다고 하여 시각적 운동감까지 얻고 있다. 다만, 꽃비가 트락에 내려 나비가 된다는 비유방식은 작위적인 느낌을 주고 있다. 이 시를 대상으로 교육활동을 하게 되면 자연히 인상적인 부분은 비유적 표현이나 운율, 재미있게 대상을 의태어로 표현한 점을 찾게 될 것이다.

시의 문학적 성공여부를 보면 수준이 떨어진 작품이라고 볼 수 있다. 새로운 발견이나 대상의 의미화에 성공하지 못하고, 운율을 살려 아름답게만 표현하는 데 집중하고 있기 때문이다. 또한 인상적인 부분을 형식미에서 찾는 데 중점을 둔다면 시가 지니고 있는 본래적 의미인 대상에 대한 새로운 발견이나 세계 인식 등과 같은 본질적 요소가 소홀히 다룰 가능성이 많다. 이러한 형식미에 초점을 주는 데 집중하여 언어 유희적 수준에 머문 작품도 교육제재에 선정될 때도 있다.

- 
- 8) 단원의 학습목표는 다음과 같다. 5-1 1단원은 “시나 이야기를 읽으며 인상적인 부분을 찾을 수 있다.”이며, 5-2 1단원은 “인상적인 부분의 효과를 생각하며 시나 이야기를 읽을 수 있다.”이다.
- 9) 서울교육대학교·한국교원대학교 국정도서 국어편찬위원회, 『국어』 읽기5-1, 9면. 교육과학기술부, 『교사용 지도서 초등학교 국어』, 84면. 참고, 앞으로는 논의의 편의를 위해 교과서 인용은 해당학년과 학기만 표기하고(예<5-1>), 교사용 지도서의 경우는 <지도서>로 표기함.
- 10) /’은 행의 구분, //’은 연의 구분을 의미한다. 앞으로는 논의의 편의를 위해 행과 연을 부호로 처리하여 인용하기로 한다.

쪽 전 할머니가/ 쪽물 들인 치마 입고/ 쪽마루를 지나/ 쪽문을 나서/ 쪽빛 하늘  
아래/ 마실을 가다/ 길 한쪽에 떨어진/ 콩 한 쪽을 보고/ 콩 한 쪽이 어디냐/  
하늘에서 떨어지나/ 땅에서 절로 솟나/ 얼씨구나 얼른 주워/ 입 맞추네/ 쪽!//  
(김유진, '콩 한 쪽', <5-2> 1단원)

이 시는 '쪽'이란 시어를 선택하여 다양하게 병렬 배치시킴으로써 의성어의 유사성과 의미의 차이에서 오는 효과를 노리고 있다. 시상의 전개를 보면 할머니가 길에서 콩 한 쪽을 줍는 장면을 재미있게 표현하는 데 집중하고 있다. 시적인 새로운 발견이나 의미의 부여 수준에 이르지 못하는 졸작이다. 반복적으로 시어를 드러내어 읽는 재미에 초점을 맞추는 정도밖에 되지 못한다. 이는 시라는 형식을 빈 말 장난에 지나지 않는다.

교과서에서 이러한 시를 채택하는 데는 '시를 읽는 즐거움', '재미'에 초점을 맞추려는 교육적 의도와 무관하지 않다. 저학년 수준에서 제시된 시에서는 시를 읽는 즐거움을 느끼게 하기 위해 의성어나 의태어, 반복과 정형적 운율을 전경화한 작품을 선정하고 있다. 이러한 경우에는 위에서 제시한 경우와 반대로 문학적 성취 수준은 높아도 학습자의 수준에 어울리지 못하는 한계를 지니기도 한다.

(1) 재잘대며/ 타박타박/ 걸어오다가// 양감질로/ 깡충깡충/ 뛰어오다가// 깔깔대며/ 배틀배틀/ 쓰러집니다. (피천득, '오는 길', <1-1> 4단원)

(2) 책책책 책책책책/ 응원을 하나 봐요/ 삼삼칠 박수를/ 어디서 배웠을까/ 꼬리를/ 흔들어 대며/ 책책책책 책책책 (성덕제, '까치' <2-1> 4단원)

위 두 편의 시는 의성어나 의태어의 반복을 통하여 운율을 살려 재미있게 대상을 표현하고 있다. 시를 읽는 즐거움을 시어 반복과 운율에 집중하여 찾게 하고 있다. 위 시들은 대상에 대한 의미 부여를 새롭게 한 신선한 작품이다. 그러나 학습자의 입장에서 보면, 교과서에서 의도한 학습 활동의 효과는 반감될 수밖에 없다. (1)은 어른의 시각에서 아이가 오는 모습을 형상화하고 있고, 시어 선택이 1학년에게는 너무 어려워 시상을 떠올릴 수 없는 상황이 되고 말기 때문이다. (2)는 까치의 날개 짓을 삼삼칠 박수로 인지하는 신선함

이 보이지만, 학습자 입장에서 보면 “책책책 책책책책”이라는 의성어의 반복만 강조되어 대상에 대한 의미나 형상을 떠올리지 못할 가능성이 크다.

교육성과 문학성을 아우르는 적절한 시 제재를 찾는 것은 매우 어려운 과정을 겪는다. 다음 시들은 제재 선정의 모범 사례라고 볼 수 있다. 문학성과 교육성의 연계가 자연스럽다.

길은/ 포도 덩굴// 몇백 년을 자라서// 땅덩이를 다 덮었다// 이 덩굴/ 가지마다  
// 포도송이 같은/ 마을이 있고// 포도알 같은/ 집들이 달렸다// 포도알이 늘  
때마다/ 포도송이는 자꾸 커 가고// 갈봄 없이/ 자라기만 하는/ 이 덩굴을 통하  
여// 사람과 사람이 도와 가고/ 마을과 마을이 이어져서// 세계가/ 한덩이로  
되었다//  
(김종상, ‘길’, <5-1> 1단원)

이 시는 사람들이 사는 이 세계를 포도의 여러 모습으로 비유하여 세계 인식의 새로움을 보여준다. 또한 변화하는 운율을 통하여 생동감 있게 시를 전개하고 있어 이 단원에서 추구하고자 한 교육목표 달성에도 유용하다. ‘포도 덩굴’은 길, ‘포도알’은 집, ‘포도송이’는 마을로 비유하여 이 덩굴을 통해 세계가 ‘한덩이로 되었다.’고 새롭게 인식하고 있다. 세계의 재발견 내지 의미 부여의 성취도 보이고 있어 학습자 수준에서는 감동으로 다가올 수 있다. 이러한 예는 시조 형식을 취한 <풀잎과 바람>에서도 확인할 수 있다.

나는 풀잎이 좋아, 풀잎 같은 친구 좋아/ 바람하고 엉켰다가 풀 줄 아는 풀잎처럼/  
헤질 때 또 만나자고 손 흔드는 친구 좋아//  
나는 바람이 좋아, 바람 같은 친구 좋아/ 풀잎하고 헤졌다가 되찾아 온 바람처럼/  
만나면 얼싸안은 바람, 바람 같은 친구 좋아//  
(정완영, ‘풀잎과 바람’, <5-1> 1단원)

이 시는 친구를 풀잎과 바람으로 비유하여 ‘손 흔드는 친구’, ‘얼싸안은 바람’이라고 형상화하고 있다. 이 때, 바람은 ‘친구’이면서 ‘나’도 되어 관계성을 함축하고 있어서 시적 성취도가 높은 편이다. 시조의 형식미와 주제가 서로 잘 어울리는 수작이다. 교육적인 측면에서도 인상적인 부분을 찾는 활동이 다양하게 나올 수 있어서 수용자의 다양한 반응을 유도하기에 적절한 제재이다.

<5-2> 1단원에 제시된 <논두렁길을 걸을 때면>(김은영)도 제재 선정의 적절성을 보여 준 사례이다. 아버지와 함께 성묘 가는 길을 소재로 한 이 시는 논두렁길을 지나면서 아버지가 한 손으로 “벼 이삭을 스치면서” 걸어가는 모습을 “차락 차락 차락 차락/ 여문 벼 낱알들이/ 가을 햇살처럼 튕졌다.”로 표현함으로써 추억의 한 장면을 현재화하는 데 성공하고 있다. 형식적인 측면에서도 의성어의 반복과 적절한 비유로 시의 분위기를 아름답게 형상화하였다. 아버지의 행동을 따라서 해 본 시적 자아가 벼 이삭을 스치면서 “흐르는 물살에/ 손을 담근 것처럼” 느끼는 장면은 “가을 햇살”과 어울려 과거와 현재가 공존하는 느낌까지 들게 하고 있다. 이러한 시에서 인상적인 부분을 찾는 활동은 다양한 반응을 보일 수 있는 계기가 되어 시 감상 능력 신장에도 도움을 줄 수 있다.

### 3.2. 시의 특성과 감상 교육의 문제

초등학교 5,6학년 문학 영역의 교육내용은 시에 대한 ‘생각이나 느낌’을 말해보거나 ‘좋아하는 시를 소개’하는 활동 등과 같이 시 감상 교육을 위한 활동이 등장한다. 또한 문학의 갈래 교육을 위해 ‘시의 특성’을 생각하며 작품을 읽어보는 활동도 제시되어 있다. 시의 장르적 속성은 자아와 세계의 동일성 내지 일체감으로부터 출발한다. ‘세계의 자아화’, ‘내면화’로 표현되는 시정신은 자아와 세계의 같음이나 분리로부터 오는 서사 세계와 다르다. 그리하여 서정적 자아는 상상력의 세계를 대상의 순간을 자신으로 끌어들여 새로운 자아인식이나 세계 발견 또는 대상의 의미 부여를 통해 세계를 형상화한다. 이러한 시정신이 형식화 될 때에는 리듬, 이미지, 상징, 비유 등의 기법이 사용된다<sup>11)</sup>.

11) 시의 장르적 특성에 대한 논의는 김준오, 『시론』, 삼지원, 1994, 27-40면을 참고할 것. 여기에서 저자는 시의 장르적 특징을 정리하기 위해 ‘시적 세계관’, ‘서정적 자아’, ‘동일화의 방법’, ‘순간과 단일성’, ‘압축성과 암시성’, ‘주관성과 서정’으로 나누어 설명하고 있다. 또한 시의 언어적 특징을 고찰하기 위해 형식주의 이론을 참고하여 시의 구성 원리 (앞의 책, 82-171면)를 ‘리듬’, ‘심상’, ‘비유’, ‘인유’, ‘상징’으로 나누어 논의하고 있다. 연구자마다 시의 장르적 특징을 정리하는 방식은 조금씩 차이가 있으나 대체적으로 내용적 측면과 형식적 측면으로 나누어 접근하고 있다. 이러한 점은 결국 시의 세계관 내지 정신, 자아와 세계의 관계 설정의 원리, 서정적 자아의 세계 인식 방법을 중요하게 다루고 시적 표현의 특징으로 여러 구성요소를 제시하는 것이 일반적이다.

초등학교 학습자를 고려하여 갈래 특성을 문학지식으로 제공하기 위해서는 언어의 형식적 측면부터 접근하여 세계관으로 확산하는 방식이 적절할 것이다. <6-1> 1단원에서 제시된 시의 특성을 아는 활동은 이러한 점을 염두에 둔 것이 분명하다. 이 단원에서는 학습활동을 통해 ‘함축적 표현’, ‘운율’, ‘장면 떠올리기’(심상: 이미지)와 같은 문학지식을 습득하게 하고 있다. 이러한 활동은 학습자에게 시에 대한 장르 인식을 시적 형식에 치중하여 이해하기 쉽다. 시의 장르 특성의 기본 정신은 대상이나 현상의 순간을 포착하여 세계를 인식하는 시 정신에 바탕을 둔다. 시적 자아와 대상 사이의 관계는 지각작용을 통해 사물의 자아화가 이뤄지고 이것이 정서나 이미지로 표출작용을 하여 작품화 된다고 할 수 있다<sup>12)</sup>. 이러한 점을 염두에 둔다면 시의 장르 특성에서 강조해야 할 점은 대상이나 현상에 대한 새로운 세계 인식이나 발견이다. 이러한 인식의 결과물이 어떠한 언어 표현으로 구체화되는지 파악하는 것은 그 뒤의 일이다.

이른 봄/ 햇살이 씨앗을 뿌렸다// 산수유나무/ 품었던 씨앗을 틔운다// 차조알  
같이 자랄한 노란 꽃/ 아직 뺨이 시려/ 깨알만큼 얼굴을 내민/ 그래도 촘촘히  
달린 산수유꽃// (정두리, ‘산수유꽃’, <6-1> 1단원)

이 시는 이른 봄 산수유꽃이 피어나는 모습을 “차조알”, “깨알”로 비유하여 함축적으로 표현한 서경시이다. 교육 활동 면에서는 간결한 운율, 압축된 표현, 비유 등의 형식을 강조하여 시의 특성을 파악하고자 의도하여 이 제재를 선택하였다. 하지만, 시의 특성을 지나치게 언어 사용이나 외적 형식에 치우쳐 강조하여 자칫 학습자에게 잘못된 장르 인식을 심어줄 가능성이 크다.

시의 장르상 특징을 살펴본다고 할 때, 외적 형식이나 표현기교에 중점을

12) 사물/시적 대상/ 현상과 시적 자아/ 시인, 그리고 작품 속의 사물/현상의 관계를 통하여 시의 장르적 속성을 밝힐 경우 시적 기법으로 사용되는 것은 운유(언어의 선택의 배열관계 중심)와 환유(언어의 결합의 배열관계 중심)라는 두 유형이다. 그러므로 시적 표현에 있어 장르 속성은 시적 자아를 중심으로 본다면 정서의 투영과정으로 해석할 수 있다. 이러한 정서 투영은 시적 대상인 사물이나 현상의 순간을 포착하여 창작자의 세계 인식이 드러나는 구체적 과정이라고 할 수 있다.

이에 대한 자세한 논의는 김용재, 문학 작품의 감상능력 신장을 위한 방략, 『논문집』, 44집, 한국국어교육연구회, 1992, 32-35면, 논의 참고.

두면 문학교육의 방향이 지향하는 삶의 형태를 소홀하게 다룰 가능성이 많다. 시의 감상 교육도 마찬가지이다. 먼저 시에서 소재로 취택된 사물이나 현상이 시적 화자에 의해 어떻게 의미가 부여되었는지, 또는 그 세계에 대한 인식을 얼마나 새롭게 보여주고 있는지 살펴보면서 학습자가 언어로 구체화된 시적 표현을 보며 상상의 세계를 펼치게 유도해야 한다.

시를 읽고 생각이나 느낌을 말하는 활동은 일종의 시 감상 교육이다. 시에 대한 이해와 감상은 사실 시어의 의미를 파악하고 시적 화자가 표현하는 대상에 대해 동조나 부정을 하면서 새로운 세계를 그려보는 과정이기도 하다. 이 때 학습자는 일차적으로 시의 언어(poetic diction)를 접하기 때문에 시의 해석과정에서 시어의 해독이 기본이 되는 것은 당연한 일이다. 이러한 시 감상 교육을 위한 교육 활동에서는 먼저 전범이 될 만한 좋은 작품을 선택하여 학습자에게 제공하는 것이 좋다. 이러한 관점에서 본다면 5학년 1학기에 제시된 시 작품 중에는 교육활동의 원활한 전개에는 도움이 되나 시 자체의 문학적 성취는 부족한 작품이 보이는 점이 아쉽다.

“아아!/ 아유 아파.”/책상 모서릴 흘겨보았다./“내 잘못 아냐.”/ 모서리도 눈을  
 흘긴다.// 쏘아보는 그 눈빛이/ 나를 돌아보게 한다./ 어쩔 내게도/ 저런 모서리  
 가 있을지 몰라/ 누군가 부딪혀 아파했겠지/원망스런 눈초리에/ “네가 조심해  
 야지.”/시치미 뚫을 거야.// 모서리처럼/ 나도 그렇게 지나쳤겠지.// 부딪힌 무  
 림보다/ 마음 한쪽이/ 더 아파 온다. //

(이혜영, ‘모서리’, <5-1> 7단원)

인용한 시는 교육과정의 성취 기준인 ‘문학작품은 읽는 이에 따라 다르게 수용될 수 있음을 이해한다.’에 근거하여 선택되었다. 학습자가 일상생활을 통하여 접할 수 있는 경험을 소재로 한 이 시는 5학년 수준의 학생들에게 공감감을 얻기 쉽다. ‘책상의 모서리’와 ‘마음의 모서리’를 연결시켜 누군가에게 아픔이나 원망을 들을 수 있는 말이나 행동을 한 것에 대한 반성을 하는 시적 화자의 모습이 그려 있다. 이 작품을 통하여 학습자는 “나도 그렇게 지나쳤겠지”와 같은 경험이 다양하게 있을 수 있어서 읽는 이에 따라서 생각이나 느낌이 다를 수 있음을 확인하기에 수월하다. 그러나 이 시 자체를 보면 교훈적

의미를 부각시키기 위해 대비의 효과, 입장 바꾸기 관점만 내세워 시적 감동이 줄게 된다. 책상 모서리의 “쏘아보는 그 눈빛”과 모서리 같은 내 마음이 “원망스런 눈초리”를 보내는 행위는 대응이 되어 시상의 전개가 기계적으로 조합되어 있고 자연스럽게 못하다.

이와는 반대로 작품 자체는 어느 정도 문학적 수준에 도달해 있는 의미 있는 작품인데, 교육 목표 달성에 도움이 되지 못하는 작품을 선정하는 경우도 있다.

(1)혀 아래 도끼 들었던 말 들어 본 일 있나요?/ 남을 자꾸 헐뜯는 사람들의  
헛바닥 아랜/ 도끼가 숨겨져 있대요, 서술 푸른 쇠도끼//

(이정환, ‘혀 밑에 도끼’, 5-2> 7단원)

(2)풀숲 작은 등지에 새알이 두 개/ 꺼낼까 말까 손대 보고 또 대 보고/ 저만치  
가다가 와서 한 번 더 만져 본다//

(유경환, ‘새알 만져 보기’, <5-2> 7단원)

인용한 두 편의 시는 정형적 음보를 취택할 수밖에 없는 시조형식으로 주제를 효과적으로 전달하고 있는 우수작이다. (1)에서는 시어 ‘도끼’가 다소 작위적인 느낌이 없지 않으나 수용자로 하여금 말의 중요성을 다시 생각할 수 있게 자연스럽게 전개하고 있는 점이 돋보인다. (2)는 풀숲 등지에서 발견한 새알을 보고 경이로움과 호기심, 걱정의 마음을 함축적으로 잘 표현하고 있다. 새알을 보고 어미 새가 없어 걱정인 마음, 꺼내볼까 하는 호기심, 그러면 서도 잠깐 사이에 무슨 일이 일어나지나 않았는지 알을 걱정하는 마음이 짧은 시조형식을 통해 잘 드러냈다.

그러나 이 두 편의 시는 학습목표를 달성하기에는 적절하지 않다. 이 단원에서 목표를 삼는 것은 “시에 대한 생각이나 느낌을 다른 사람과 비교하”는 일이다. 이 작품들은 함축적 의미나 대상에 대한 시적 화자의 관점이 다양하게 접근할 수 있는 근거가 전혀 없어서 시 감상자의 생각이나 느낌이 대동소이하게 반응할 수밖에 없다. 오히려 이 작품들은 동시에서의 시조 형식에 대한 지식 교육을 할 때 적절한 제재이다.

이에 비해 교육성과 문학성을 모두 만족시키는 우수 사례도 보인다. 시에 대한 생각이나 느낌을 주고받는 일을 통하여 여러 가지 삶의 모습을 감상할 수 있게 유도하는 경우이다.

비비새가 혼자서/ 앉아 있었다.// 마을에서도/ 숲에서도/ 멀리 떨어진/ 논벌로 지나간/ 전봇줄 위에.// 혼자서 동그마니/ 앉아 있었다.// 한참을 걸어오다/ 되 돌아봐도,/그때까지 혼자서/ 앉아 있었다.//

(박두진, ‘돌아오는 길’, <5-1> 7단원)

운동화들/ 햇발 바른 곳에/ 키대로 세웠습니다.// 엄마가 헌 칫솔로/ 삭삭 박박 문질러 씻은/ 내 운동화// 놀이터에서/ 친구 다리 걸어/ 넘어뜨린 일/ 떡볶이 가게에서/ 흘렸던 고추장 국물/ 뽕뽕 게임방에서/ 놓고 왔던 흔적이 지워지고// 운동화는 한나절/ 느긋하게 낮잠을 잡니다./ 꿈까지 꿈니다.//

(정두리, ‘운동화 말리는 날’, <5-1> 7단원)

길 옆/ 버려진 강통 속에/ 풀씨 하나 쏘옥.// 바람은 알아서/ 흠을 나르고/ 햇살은 빛을 보태고/ 빗방울도 비스듬히/ 물을 뿌린다.// 지나가는 사람들/ 발 소리가 날 때마다/ 강통은 얼마나 가슴을 줄일까?/ 차이고 밟혀도/ 혼자였을 땐 괜찮았지.// 하지만/ 지금은 지금은…….//

(박혜선, ‘버려진 강통 속에서’, <5-2> 7단원)

인용한 시 (1)은 비비새와 시적 화자의 거리가 점점 좁혀가면서 대상의 자아화가 이뤄져 외로움을 압축적으로 잘 형상화하였다. 시 (2)는 생활 속에서 쉽게 접하는 소재를 대상으로 하여 시적 자아의 일상을 실감나게 잘 표현하고 있다. 시 (3)은 작은 생명체나 자연의 소중함을 ‘길 옆 버려진 강통’속에서 찾는 직관이 돋보이면서 교훈적 의미를 작위적 느낌이 나지 않게 내면화시키고 있는 점이 뛰어나다. 이러한 작품들을 통하여 교육 활동의 중심인 생각과 느낌을 주고받는 과정은 매우 자연스럽게 풍요롭게 이뤄질 가능성이 크다.

### 3.3. 비유적 표현의 특성과 효과

시는 비유를 통해 대상을 환기하는 기법을 활용하는 문학의 대표적 장르이

다. 초등학교 문학 영역의 성취기준 중 “비유적 표현의 특성과 효과를 이해” 하는 면을 제시하고 있는 점은 시적 언어의 성격을 이해하기 위한 방법이다. 비유에 대한 학습은 6학년 과정에서 본격적으로 이뤄진다. 비유법의 대표적 형태인 은유와 직유를 이해하는 활동으로 시작하고 있다.

내가 채송화꽃처럼 조그마했을 때/ 꽃밭이 내 집이었지/ 내가 강아지처럼 가양  
가양 돌아다니기 시작했을 때/ 마당이 내 집이었지/ 내가 송아지처럼 경증경증  
뛰어다녔을 때/ 푸른 들판이 내 집이었지/ 내가 잠자리처럼 은빛 날개를 가졌  
을 때/ 파란 하늘이 내 집이었지/ 내가 내가/ 아주 어렸을 때/ 내 집은 많았지/  
나를 키워 준 집은 차암 많았지//

(이준관, ‘내가 채송화꽃처럼 조그마했을 때’, <6-1> 7단원)

이 시는 ‘나’의 모습을 채송화꽃, 강아지, 송아지, 잠자리로, “나를 키워 준 집”은 ‘꽃밭’, ‘마당’, ‘푸른 들판’, ‘파란 하늘’로 빗대어 표현하고 있다. 학습자는 비유를 통해 대상이 어떻게 의미화 되는지 쉽게 이해할 수 있다. 비유에서 가장 핵심적인 기법은 은유(metaphor)이다. 은유는 ‘응축된 언어관계’를 가장 극명하게 보여주는 동시에 ‘총체적 수사학으로 비유의 원리를 포괄’하는 특성을 보여 준다<sup>13)</sup>. 사실 직유법도 대상의 유사성을 좇아 선택의 관계를 맺는 은유의 또 다른 형식에 불과하다<sup>14)</sup>. 이 시는 비유적 표현을 알게 하는 학습 목표 달성에 효율적이다. 다만 시 자체로 봤을 때, 어린 나의 모습이 ‘채송화꽃’으로 빗대거나 꿈을 키우는 나의 모습이 ‘잠자리’로 대체되고 있는 것은 다소 작위적이다. 이에 비해 문학적 성취와 교육적 활용이 적정히 조화를 이루고 있는 제재도 있다.

13) A. Preminger(ed), *Encyclopedia of Poetry and Poetics*, Princeton Univ. Press, 1965, metaphor 항목 참고.

14) 「지도서」에서는 ‘지식 발견하기’ 단계를 설정하고 은유법, 직유법을 찾는 활동을 하고 있다. 그러나 비유의 특성을 이해하는 학습에서 문학지식으로 은유법, 직유법, 의인법 등을 제시하는 것은 시 감상에 도움이 되지 않는다고 생각한다. 오히려 대상(현상이나 사물)을 어떠한 언어로 대치하였는지(비유) 살피는 것이 바람직한 방법이 된다. 왜냐하면, 언어행위의 기본적인 배열방식을 인지하고 다양하게 활용하는 방법을 익힘으로써 시적 표현의 효과를 감지하고, 시에서 형상화한 모습을 떠올리는 행위가 오히려 감상에 도움이 될 수 있기 때문이다. 이에 대한 자세한 논의는 다른 논문에서 상세하게 다룰 필요가 있다.

친구와/ 쌍둥밤처럼/ 어깨동무하는 것도 좋지만// 참새 떼처럼/ 짹짹 짹짹/  
 몰려다니는 것도 좋지만// 가끔씩은/아주 가끔씩은/ 혼자 있어 봐// 별들의  
 이야기/ 엿들을 수도 있고/ 입속말하던 시계들이/ 낭랑한 목소리로 말을 걸어  
 온단다// 그래, 운동장 가슴이 쿵쿵 울리도록/ 뛰놀던 아이들이 가 버린/ 늦은  
 저녁/ 그네에 혼자 앉아/ 바람처럼 휘파람을 불어 봐// 거인 같은 운동장이/  
 이웃집 아저씨처럼/ 너를 번쩍 안아 올려/ 네 마음의 무게를 재어 주실 테니  
 까// (이화주, ‘혼자 있어 봐’, <6-1> 7단원)

이 시는 혼자 있을 때 오히려 마음이 커짐을 느끼는 시적 화자의 모습이 잘 그려지고 있다. 적절한 비유를 통해 시적 형상화에 성공하고 있는 수작이다. 이 단원에서 제시한 “비유적 표현의 특성을 알 수 있다.”는 학습목표 달성에 효율적이다. 대상과 비유적 표현을 찾고 그러한 비유가 가능한 이유를 찾는 학습활동을 하면 비유적 특성을 이해할 수 있을 뿐 아니라 시의 감상에도 도움이 된다. 시 자체가 장면의 대비를 통해 마지막 연에서 감성의 절정을 이루고 있기 때문이다. 친구와 함께 있는 모습이 ‘쌍둥밤’으로 빗대거나, ‘입속말 하는 시계’, ‘내 마음의 무게’와 같은 시적 발견은 매우 신선하다.

반면에 좋아하는 시를 읽고 소개하는 활동이나 삶의 다양한 모습을 제시하고자 한 학습 활동에서 선택한 제재들은 적절하지 못한 경우도 보인다. 학년 수준을 감안하여 볼 때 수준 이하인 경우도 있고, 주제 전달에만 초점을 맞춰 작위적인 느낌을 주는 경우도 있다. 이러한 시는 문학성이나 교육성 양 측면을 모두 만족시키지 못하는 제재 선정의 잘못이라고 볼 수 있다.

(1)수박 넝쿨이/떠약별과 싸우며 키워 낸/ 달콤한 속살// 우리에게/ 송두리째 다 내놓았어// 수박 씨앗이/ 콧속 웃으며/ 쳐다보고 있는 거야// 한 조각씩 나눠 먹으며/ 오순도순 살라는 게지// 수박처럼 둥그런 마음/ 나누며 살라는 부탁이었지// (이성자, ‘송두리째 다 내놓았어’, <6-1> 7단원)

(2)하늘을 날던/ 연 하나// 나뭇가지가/ 꼬옥 붙잡고/ 놓아주질 않습니다// 멀리멀리/ 보내주고 싶은/ 바람만/ 애가 타는지// 쇠아--/ 쇠아--// 쉬지 않고/ 나뭇가지들/ 흔들어 댁니다// (권오삼, ‘연과 바람’, <6-2> 7단원)

인용한 시 (1)은 배려하고 나누며 살자는 주제의식을 강하게 드러내고 있다. 수박을 대상화하여 등그런 마음으로 전이시키는 방식이 학년 수준에 맞지 않는다. (2)에서 형상화한 나뭇가지에 걸린 연의 모습은 쉽게 장면을 연상할 수 있게 하고 있지만, 저학년 수준에 맞는 작품이라고 할 수 있다. 이 두 편의 시는 시적 형상화에도 성공하지 못한 졸작이다.

한편, 의도성을 드러내는 시는 그것의 주제의식이 진정성이 있다고 하더라도 자칫 작위적이고 현실성이 없어 감동을 주지 못하는 경우도 있다. <6-2> 1단원에 소개된 시 ‘남자들의 약속’같은 경우가 대표적이다. 이 시는 집안일에 시달려 집을 나간 엄마를 소재로 세 남자가 깨닫는 과정을 보여주고 있는데, 상황의 설정이나 갈등, 갈등의 해소과정이 학습자에게 공감을 얻기가 힘들다. 지나치게 의도적인 주제 설정이 문제가 되기 때문이다. 이처럼 현행 교과서에서는 교육목표와 연계된 시를 찾다가 문학적 감동을 고려하지 못한 경우가 종종 드러난다.

#### 4. 결론 및 제언

이제까지 교과서에 실린 시 제재의 적절성을 평가하여 보았다. 문학 교육 제재의 적절성에 대한 평가는 교육성과 문학성을 아울러 바라봐야 한다는 관점을 유지했다. 교육성은 교육목표와 내용을 학습하기에 효율적인지의 여부를 판단하는 기준을 말하고, 문학성은 문학 제재 자체가 지니고 있는 문학적 성취수준을 지칭한다. 그 결과 시의 교육 내용을 학습하기에 좋고 문학적 수준도 양호한 작품이 선정된 경우가 많았지만, 아쉬운 점도 있었다. 상당부분 교육목표 달성이나 교육활동의 효율성에 집착하는 경향이 많았다. 이러한 점은 교과서 제작과정을 감안하면 당연한 귀결인지도 모른다. 집필 기간이 짧은 점, 교육과정과 집필 시 유의사항에 맞춰 교육의 효율성에 집착할 수밖에 없는 점이 영향을 주었으리라고 판단된다. 하지만, 문학 제재는 학습자 개인의 문학경험의 일차적 통로라는 점에서 문학을 소홀하게 생각해서는 안 된다. 이러한 문제점을 해결하기 위한 앞으로의 과제를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교육용 정전<sup>15)</sup>에 대한 논의가 좀 더 활발하게 이루어져 어떠한 형태

의 정전으로 이론화할지 합의할 필요가 있다. 교육용 정전은 교조화되고 화석화된 정전의 모습으로 정체된 것만 취하지 않고 학습자에게 “소통 현상 중심으로 정전을 포착하여 경험하게 해 주는”<sup>16)</sup> 열려 있는 정전 논의로 나아갈 필요가 있다. 이미 평가가 완료된 우수한 정전 교육에 매달리다 보면 문학사적 맥락이나 문학 자체의 미적 형식을 살필 수 있는 장점은 있지만, 문학교육 자체가 개념화될 가능성이 많다. 또한 앞에서 살핀 바처럼 문학교육의 궁극적 목표인 자아의 성숙이나 공동체 삶의 지향성을 실현하기에는 어려운 점이 있다.

둘째, 교육용 정전은 이론보다 구체적인 작품을 제시하는 방향으로 나아가야 한다. 교육성과 문학성을 아우를 수 있는 교육용 정전이 제공되어야 교과서 개발에서 문학 제재 선정의 혼란이 오지 않기 때문이다. 2009년 개정 교육 과정에 맞춰 예를 든다면, 전문가 집단으로 구성된 연구위원회에서 학년군(1·2학년/ 3·4학년/ 5·6학년)별로 교육용 정전을 장르별로 일정 수의 작품을 선정하여 교육계에 제시해준다면 교육의 여러 측면에서 도움이 된다.

셋째, 국어과 교육의 실천 원리의 하나로 어휘나 문장 수준을 학년군별로 제안해 줄 필요가 있다. 이를 위해 국어학자를 비롯한 각계 전문가 집단에서 학년군별로 알아야 하는 교육용 필수 어휘를 계량화하여 제시해 주는 방안이 있다. 문학 제재도 언어로 표현된 상상력의 산물이므로 작품 속에 동원된 어휘가 학습자의 이해가능성을 전제로 해야 한다. 흔히 외국어교육에서 활용되는 방안처럼, 국어과에서도 교육용 어휘의 총량과 수준을 학년군별로 제시해 준다면, ‘창의적 국어사용 능력’을 기르는 데 이바지 할 뿐 아니라, 문학의 수용과 창작에도 학년별 수준에 맞게 교육을 실행할 수 있다고 본다.

넷째, 문학교육 제재의 타당성 점검을 지속적으로 진행해야 한다. 교육과정 이 개정될 때마다 교과서 개발의 중점사항을 추출하고 그에 맞춰 교과서 개

15) 정전은 ㉠뛰어나고 우수하며 특별한 가치가 있는 작품, ㉡시대를 초월하며 영원하고 기념비적이고 지속적인 작품 ㉢전형적, 모범적, 고전적 작품, ㉣만드시 계승될 가치가 있고 누구에게나 알려진, 그리고 계속 집중적으로 읽히는 작품이다. (라영균, 정전과 문학교육, 『국어교육』 28집, 한국국어교육학회, 2003.) 교육용 정전은 교육 목적을 위해 선택된 정전을 말한다.

16) 박인기, 문학교육과 문학 정전의 새로운 관계 맺기, 문학교육학회 엮음, 『정전』, 도서출판 역락, 2010, 37면.

발 방향<sup>17)</sup>을 설정한다. 이러한 과정 속에서 기존 교과서에 대한 제재의 적절성을 검토하는 경우가 많은데, 이러한 제재의 적절성 탐색은 교육의 실행단계에서도 지속적으로 점검할 필요가 있다. 적절성 검토는 문학교육의 내용이나 방법론의 발전에 지대한 영향을 끼칠 수 있기 때문이다.

---

17) 국어교과서 개발 방향에 대한 논의는 신헌재외, 앞의 책, 34-59논의를 참고할 것.

## 〈참고문헌〉

- 교육과학기술부, 『초등학교 교육과정 해설(Ⅲ)』, 2008.
- 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 2012.
- 김대행, 사고력을 위한 문학교육의 설계, 『국어교육연구』5집, 1998.
- 김미혜, ‘시 교육에 있어서 이미지 이해의 문제에 대한 고찰’, 『문학교육학』 25호, 한국문학교육학회, 2008.
- 김용재, 문학 작품의 감상능력 신장을 위한 방략, 『논문집』, 44집, 한국국어교육연구회, 1992.
- 김정우, 『시 해석 교육론』, 태학사, 2006.
- 김창원, ‘미래지향형 국어교과서 개발의 방향과 원리’, 『미래 지향형 초등국어 교과서 개발 연구』, 경인초등국어교육학회, 2005.
- 박윤우, 중등과정 시 교육의 현황과 개선 방향 연구, 『문학교육학』 제18호, 한국문학교육학회, 2005.
- 박인기, ‘문학교육과 문학 정전의 새로운 관계 맺기’, 『문학교육학』 25호, 한국문학교육학회, 2008.(문학교육학회 엮음, 『정전』, 도서출판 역락, 2010.)
- 신헌재외, 『초등학교 국어 교과서 개발 과정과 전망』, 미래엔, 2011.
- 우한용 외, 『실용과 실천의 문학교육』, 새문사, 2009.
- 원종찬, ‘아동문학 텍스트와 초등 문학교육’, 『문학교육학』 24호, 한국문학교육학회, 2007.
- 이인제 외, 『초등학교 국어과 교과용 도서 개발 연구』, 한국교육과정평가원, 2002.
- 이재승, ‘새 국어교과서 개발의 쟁점’, 『한국초등국어교육』 38집, 한국초등국어교육학회, 2008.
- 정재찬, 『문학교육의 현상과 인식』, 도서출판 역락, 2004.
- 최미숙, ‘제7차 초등학교 국어 교과서에 대한 비판적 점검’, 『국어교육학연구』 27집, 국어교육학회, 2006.
- 최현섭 외, 『국어교육학개론』, 삼지원, 1996.
- 한명숙, ‘초등국어과 교과서 개발과 단위 구성 체제’, 『청람어문교육』34집,

청람어문교육학회, 2006.

A. Preminger(ed), Encyclopedia of Poetry and Poetics, Princeton Univ. Press, 1965.

## 【국문초록】

이 논문의 목적은 현행 초등 국어과 교과서 5-6학년용에 실린 시 제재의 적절성을 검토하여 바람직한 시교육의 방향을 제시하는 데 있다. 시 교육제재의 적절성을 분석하기 위한 기준은 교육성과 문학성의 유기적 관계가 중요하다. 교육성은 교육과정에서 제시한 목표와 내용을 성취하기에 적정한지를 검토하는 문제와 연계되고, 문학성은 시 제재 자체가 갖고 있는 문학적 성취 수준을 말한다. 분석 방법은 교육과정에서 제시한 시 교육내용을 ‘인상적인 부분 찾기’, ‘시의 특성과 감상’, ‘비유적 표현 이해와 효과’로 유목화하고 각각에 대한 시 제재의 적정 여부를 점검하였다. 그 결과 상당 부분 교육목표 달성이나 교육활동의 효율성에 집착하는 경향이 있었다. 다음 교과서 개발에서는 정전(canon) 논의나 다양한 시 평가활동을 통해 시 교육 제재 선정에 유의해야 할 필요가 있다.

주제어 : 시 제재, 교육성, 문학성, 시 교육, 교육 정전

【Abstracts】

## An analysis of the raw materials of poetry contained in the revised Korean-language textbooks

Kim, Yong-Jae

The purpose of this study is to suggest a desirable direction of poetry education considering the appropriateness of the raw materials of poetry in the current elementary Korean-language textbook. To analyze the criteria of the raw materials of poetry, the relationship between the characteristics of education and literature is the most important. The characteristics of education are connected to the consideration of the appropriateness based on the objectives and the contents of the national curriculum. Additionally, the characteristics of literature are related to the raw materials of poetry which itself has literary achievements. The contents analysis is divided into 'researching a memorable part', 'characteristics and appreciation of poetry', and 'understanding poetry and the effects of metaphorical expressions' and examined the appropriateness of the raw materials of poetry. As a result, the tendency of a large portion of the contents in the current Korean-language text book is favorably disposed to adhere to the attainment of the educational objectives or efficiency of the educational activities. In the following development of the Korean-language textbook, the selection of the raw materials of poetry through the discussion of the literary canon and a diversity of poetry evaluation should be kept in view.

Key words : raw materials of poetry, characteristics of literature, characteristics of education, poetry education, literary canon

이 논문은 2012년 12월 30일에 투고되었으며, 2013년 2월 4일에 심사 완료되어 2월 15일에 게재가 확정되었음.