

고전시가 제재의 교과서 수용과 맥락에 대한 통시적 고찰*

- 5차 교육과정 시기를 중심으로

최 홍 원(상명대)

< 목 차 >

1. 논의의 배경 및 문제제기: 5차 교육과정과 교과서를 살피는 까닭
2. 제재 수록의 외적 맥락: 의사소통 능력과 기능 중심의 패러다임 대두
3. 제재 수록의 교과서 내적 체계: 종속적 배치와 이원적 위계화
4. 수록 제재의 양상: 갈래별 정전의 형성과 구축
5. 소결과 이후의 과제

국문초록

이 연구는 고전시가 제재의 교과서 수록 실태와 양상을 실증적으로 고찰하고, 수록에 관여한 제요인과 그 기제를 통시적으로 규명하려는 전체적인 구도 속에서 기획되었다. 특히 5차 교육과정과 교과서에 주목하는 까닭은, 이 시기에 선정 또는 배제된 제재들이 이후에도 지속적으로 영향을 미치고 있어 교과서 수록의 주요 분기점이 되기 때문이다. 이에 따라 이 연구에서는 5차 교육과정과 교과서를 대상으로 제재 선정과 수록, 배제와 이탈에 개입·관여한 제요인과 기제를 탐색하고 수록 양상과 결과를 심층적으로 분석하는 것을 목표로 하였다.

* 이 논문은 2018년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임.
(NRF-2018S1A5A8029106)

첫째, 제재 수록의 외적 맥락과 배경의 차원에서 국어교육 및 문학 담론이 미친 영향과 그 기제를 규명하였다. 5차 교육과정에 이르러 의사소통 능력과 목표 중심의 패러다임이 대두되면서 고전시가 제재가 교과서에서 이탈하고 배제되는 과정과 결과를 추적하였다.

둘째, 교과서 내적 체계의 국면에서 제재 수록에 미친 요인과 양상을 탐색하였다. 현대문학 중심으로 단원이 설계되면서 고전시가 제재가 종속적으로 배치되는 양상을 확인하였다. 그리고 시조와 고전시가의 타갈래가 각각 중학교, 고등학교로 이원적으로 위계화되어 배치되는 모습도 살폈다.

셋째, 교과서 수록에 관여한 요인과 맥락에 대한 탐색을 바탕으로, 고전시가의 주요 갈래별로 교과서 수록 양상과 실태를 실증적으로 분석하였다. 제재에 따라 교과서에 새롭게 진입하면서 기존 정전의 교체가 이루어지기도 하였고, 독점적인 위상이 지속·강화되면서 타제재를 교과서에서 배제시키는 양상도 볼 수 있었다. 또한 수록 제재 수의 급감에 따라 일부 제재가 선택적으로 정전화되는 양상도 살폈다. 이러한 양상의 분석을 통해 주요 갈래별로 정전이 형성되고 구축되는 결과를 도출할 수 있었다.

핵심어 : 고전시가, 수록 맥락, 5차 교육과정, 교과서, 정전

1. 논의의 배경 및 문제제기: 5차 교육과정과 교과서를 살피는 까닭

다음은 시조 제재의 국어 교과서 수록 현황을 정리한 표의 일부이다. 이 표에서 논의를 시작하기로 하자.

주요 작품군	제재	교육과정별 수록 교과서							
		권	1	2	3	4	5	6	7
고려말·조선초 시기	오백년 도읍지를(길재)	고	고	고	고	고			
	홍망이 유수하니(원천석)		고	고	고				
	백설이 찾아진 골에(이색)	고		중	중	중			
	구름이 무심하던 말이(이존오)			고					
	이화에 월백하고(이조년)					고			
	녹이상제 살지게 먹겨(최영)					고			
단종·세조의 왕위 교체기	가마귀 눈비 맞아(박팽년)				중	중			
	수양산 바라보며(성삼문)			고	고	고			
	천만 리 머나먼 길에(왕방연)			중	중	중			
	간밤에 부던 바람에(유응부)				고	고			
	방안에 헛는 촛불(이개)			중					
유명 인물의 작품	사풍은 나무 끝에 불고(김종서)	중등	중	중	중				
	장검을 빼어들고(남이)	중등			중	중			
	마음이 어린 후이니(서경덕)		고	고	고	고			
	풍상이 섰거 친 날에(송순)				고	고			
	칠령 높은 봉에(이항복)		고	고	고	고			
	농암에 올라 보니(이현보)				고	고			
	삼동에 뵈듯 입고(조식)		고	고	고				
	오륜가(주세붕)				고	고			
	고산구곡가(이이)				고	고			
강호 가도 및 풍류	짚 방석 내지 마라(한호)	중등	고	고	고	고			
	삿갓에 도롱이 입고(김굉필)				중	중			
	추갓에 밤이 드니(월산대군)	중등		고	고	고			

[표 1] 주요 시조 제재의 교과서 수록 현황¹⁾

교과서 수록 제재의 실태를 통시적으로 들여다보면 오늘날의 제재와 과거의 제재 사이에 큰 차이가 나타나는가 하면, 한편으로 동일한 제재가 반복되는 모습도 목격하게 된다. 위의 [표 1]에서는 4차와 5차 교육과정 사이에 교과서에 수록된 시조 제재에 큰 변화가 있었음을 보게 된다. 보다 확장하여

1) [표 1]에서 ‘중등’은 1차 교육과정 이전의 초창기 ‘중등국어 교과서’를, ‘중’과 ‘고’는 각각 ‘중학교 국어 교과서’, ‘고등학교 국어 교과서’를 가리킨다.

살피면 초창기부터 국어 교과서에 지속적으로 수록되었던 많은 시조 제재들이 5차 교육과정에 이르러 대거 이탈하는 모습을 목격하게 된다. 그리고 이러한 이탈은 이후에도 교과서에 계속 수록되지 못하는 공통된 결과로 이어진다. 이러한 사실에서 보건대, 5차 교육과정은 국어 교과서 제재 수록의 주요 변곡점이 되었음을 유추할 수 있다.

이 연구에서 5차 교육과정과 교과서에 주목하는 까닭이 바로 여기에 있다. 이 시기에 수록된 제재들의 대부분이 현재 교과서에도 계속 수록되고 있으며, 이때 배제되고 이탈된 제재들의 경우 이후에도 거의 수록되지 못하기 때문이다. 이렇게 볼 때 5차 교육과정은 새로운 제재의 교과서 진입 시기이면서, 과거에 중요하게 다뤄졌던 작품들이 퇴장하고 도태된 시기이기도 하며, 정전으로서의 배타적 위상을 견고하게 굳히는 시기이기도 하다. 특히 고전시가 제재의 측면에서는 그동안 관습적으로 수록되던 제재의 이탈과 새로운 제재의 부상이 교차되고 있어 그 양상과 맥락을 소급하여 구체적으로 탐색할 필요가 있다. 이른바 ‘교과서 정전’으로 일컬어지는 제재들이 어떠한 맥락과 요인에 따라 교과서에 진입하고, 이후 정전으로서의 위상을 어떻게 획득하게 되었는지에 대한 의문을 해명하려는 것이다.

본래 이 연구는 고전시가 제재의 교과서 수록 실태와 양상을 실증적으로 고찰하고, 수록에 관여한 제요인과 기제를 통시적으로 규명하려는 전체적인 구도 속에서 기획되었다. 그동안 문학교육 전체 구도 차원의 논의는 간헐적으로 진행되어 왔으나²⁾, 고전시가를 대상으로 자료 수집과 복원을 넘어 현황과 실태를 정확히 진단하고 그 변화 추이를 통시적으로 탐색하는 도정(道程)에는 이르지 못한 상황에 주목한 것이다.³⁾ 오늘날의 고전시가 교육을 이

2) 권순궁, 「교과서의 변천과 문학교육의 방향」, 『문학교육학』 4, 한국문학교육학회, 1999; 박형준, 「문학교육의 제도화 과정 연구」, 부산대 박사학위논문, 2012; 최창현, 「고등학교 문학 교육 형성의 역사적 연구」, 강원대 박사학위논문, 2015 등을 들 수 있다.

3) 일부 연구가 수행된 바 있으나, 대체로 특정 시기나 제재에 국한되어 제한적인 논의를 펼치는 한계를 드러내고 있다. 유옥순, 「고전시가 단원의 변천에 대한 연구」, 『이화교육논총』 6, 이화여대 교육대학원, 1995.; 허왕욱, 「고등학교 국어 교

해할 수 있게 하는 ‘전사(前史)’를 제대로 밝혀내지 못함으로써 고전시가 교육의 ‘전사(全史)’를 확보하지 못하고 있다는 진단에서 이 연구는 출발한다.

이에 따라 이 글에서는 고전시가의 교과서 수록 실태에 대한 통시적 구도 속에서, 특히 5차 교육과정 시기의 제재 선정과 수록, 그리고 배제와 이탈에 영향을 끼친 요인과 그 기제를 탐색하고 수록 양상과 결과를 정사(精査)하는 일을 주된 목표로 한다. 이를 위해 일차적인 탐구 대상과 자료로 5차 교육과정과 교과서를 선정하지만, 선명한 비교와 분석을 위해 해방 직후에 발간된 『중등국어교본』부터 4차 교육과정의 교과서에 이르기까지 이전 교과서도 대조군으로 동원되어 분석될 예정이다. 또한 2007 개정 교육과정 이후에 개발된 여러 개정 교과서들도 5차 교육과정의 영향과 그 변모를 검증하는 목적에서 살펴보기로 한다. 그밖에도 교사용지도서 등은 해당 제재가 수록된 단원의 설정 근거와 맥락 등을 유추하고 입체적으로 분석하는 데 효과적인 자료가 된다.⁴⁾

이러한 연구 자료와 대상을 바탕으로 2장과 3장에서는 교과서 수록에 관여한 요인과 맥락을 살펴보기로 한다. 이 시기에 의사소통 능력의 신장을 목표로 기능 중심 교과로서의 성격이 강조되는 패러다임상의 변화가 두드러졌던 만큼, 국어교육과 문학의 주류 담론과 고전시가 제재의 역학 관계를 실증

과서의 고전 텍스트 수용 양상 연구, 『한어문교육』 25, 한국어언어문학교육학회, 2011; 김용기, 「2009 개정 문학 교과서의 정전(正典) 속 정전(定典)의 문제」, 『우리문학연구』 37, 우리문학회, 2012; 조희정, 「2009 개정 교육과정 시기 국어·문학 교과서 고전문학 제재 수록 양상 연구」, 『고전문학과 교육』 32, 한국고전문학교육학회, 2016; 최홍원, 「고전문학 제재의 수록 맥락과 교육적 인식의 탐색」, 『고전문학과 교육』 35, 한국고전문학교육학회, 2017; 최홍원, 「고전문학 제재의 교과서 수용과 교육적 인식에 대한 통시적 고찰」, 『국어문학』 57, 국어문학회, 2017; 최홍원, 「고전시가 제재의 교과서 수록의 도정과 교육적 인식의 탐색」, 『고전문학과 교육』 40, 한국고전문학교육학회, 2019 참조.

- 4) 주지하다시피 특정 제재가 교과서에 진입하여 수록되는 데에는 교육과정, 교과서 이외에도 교과서 개발 근거자료를 비롯한 여러 요인이 관여한다(최홍원, 「고전문학 제재 수록의 이면과 그 배경의 탐색」, 『문학교육학』 54, 한국문학교육학회, 2017). 다만 이 연구에서는 과거 자료의 확보가 어려웠던 관계로, 일부 확보된 자료를 바탕으로 수록 맥락의 유추와 파악에 활용하기로 한다.

적으로 분석하는 작업을 진행하기로 한다. 또한 5차 교육과정과 교과서가 “국어과 교육에 하나의 큰 획을 긋는 변혁을 시도”⁵⁾한 것으로 평가되는 만큼, 이 시기 교과서 체제에서 드러나는 특질과 요인에 대해서도 탐구하기로 한다. 실제로 5차 교육과정에서 시도되었던 목표 중심의 단원 설계는 교육과정의 반영을 강조하는 검정심사 제도와 맞물려서 오늘날 더욱 강화되고 있으며, 교과서 개발의 지배적 체제로 자리잡고 있다. 이러한 탐색을 바탕으로 4장에서는 교과서 수록에 관여한 주요인이 정전 구축에 미친 구체적인 영향과 양상을 갈래별로 실증적으로 밝히기로 한다.

2. 제재 수록의 외적 맥락 국면: 의사소통 능력과 기능 중심의 패러다임 대두

2장에서는 제재의 교과서 진입과 수록 과정에 관여하는 다양한 요인 중에서 국어교육 및 문학 담론에 주목하기로 한다. 이들은 제재 선정 과정 이전에 상당 부분 ‘이미 주어진’ 결정 요인들로, 교과서 수록의 전제와 필요조건으로 작용하고 있다. 제재나 교과서 내적 체계와 접촉하는 가운데, 선정과 배제를 결정짓는 선형적인 요인으로 관여하고 있는 것이다. 이처럼 교과서 수록 제재가 현존하는 것이 아니라 외적 맥락에 의해 상당 부분 선택적으로 구성된다는 점에서 국어교육 및 문학 담론의 요인을 탐색할 필요가 있다.

해방 이후 초창기 국어교육은 민족 독립국가 건설이라는 사회적 요구에 대응하여 ‘언어-문화-민족’의 관계망을 형성하고, 언어를 통한 민족문화의 발전을 중요한 과제로 삼아 왔다. 민족과 사회의 문화는 그 민족이나 사회가 소유한 언어에 가장 잘 반영되어 있음⁶⁾을 전제로, 민족문화 속에서 사회와

5) 손영애, 『국어과 교육의 이론과 실제』, 박이정, 2004, 181면.

6) 최창현, 「교수요목기의 민족문화 형성과 발전」, 『한민족문화연구』 53, 한민족문화학회, 2016, 42면.

민족의 발전을 도모할 수 있다고 판단한 것이다.

고전시가 제재의 교과서 진입과 그 기원은 이처럼 해방 직후 민족 독립국가를 건설해야 한다는 민족적 과제, 그리고 식민지 경험을 청산하고 민족적 자긍심을 회복해야 한다는 사회적 요구에 대한 교육적 대응에서 찾을 수 있다. 전통 문화에 대한 자긍심과 민족주의적 특성으로 채워진 제재들이 교과서에 진입, 수록되는 데기에 편승하여, 고전시가 제재 또한 자연스럽게 민족의 집단적 기억의 공유를 통해 민족문화 의식의 함양과 민족성의 제고를 도모하는 통로로 수용된 것이다. 민족문화 전통의 계승이라는 교육의 최종 심급과 민족문화의 복원을 통한 자긍심 고취라는 당대 요구의 자연스러운 조응과 연대가 형성된 것이다. 그러나 한편으로 민족이라는 선언적, 당위적 목표와 문학사적 가치로의 경도는 교육적 자질에 대한 엄정한 검토와 진단 없이 다수의 고전시가 제재가 교과서에 진입하는 결과를 가져오기도 했다.

민족의 가치와 학문 중심의 패러다임 속에서 지배적 위상을 확보해가던 고전시가 제재는 5차 교육과정을 분기점으로 문학 요소와 기능의 준거가 강조되면서 교과서에서 도태되는 역사적 부침을 겪게 된다.⁷⁾ 국어교육에서 기능주의의 관점이 대두하고 그에 따른 의사소통 능력이 강조되면서 “언어 기능을 국어과 교육의 핵으로 하고 언어, 문학을 부로 해야 한다는 입장에서 국어과 교육을 체계화”⁸⁾하려 했던 것이다. 국어교육의 문제점으로 “실제 학교 교실에서의 교육 내용은 언어 사용 기능의 신장보다는 언어 지식(국어학

7) 강진호, 『국어 교과서의 탄생』, 글누림, 2017, 405면. ‘무궁화’, ‘청년이어 앞길을 바라보라’, ‘팔월 십오일’, ‘온돌과 백의’, ‘인격 완성과 단결 훈련’, ‘부여를 찾는 길에’, ‘국문학의 고전(1, 2)’, ‘강서의 삼 고분’, ‘석굴암’, ‘정약용’, ‘백제의 미술’, ‘신라의 금철공예’, ‘유사 이전의 역사’, ‘고려의 부도 미술’ 등의 제재가 수록된 것을 예로 들 수 있다.

8) 민족의 전통 문화로서 효의 가치가 강조되면서 <사모곡>이 초창기 국어교과서부터 4차 교육과정까지 지속적으로 수록되었다가, 5차 교육과정 이후로 교과서에서 배제된 사실은 이러한 역사적 전개를 단적으로 드러내는 사례가 될 수 있다. 최홍원, 「고전시가 제재의 교과서 수록의 도정과 교육적 인식의 탐색」, 『고전문학과 교육』 40, 한국고전문학교육학회, 2019 참조.

9) 손영애, 앞의 책, 67면.

적 지식)과 문학 지식의 지도가 중심이 되어 왔다”는 점을 지적하면서, “국어 교육’의 궁극적 목표는 ‘언어 사용 기능의 신장’(5차-『고등학교 국어(하) 교사용지도서』(1990), 6면, 2면.)¹⁰⁾에 있음을 천명하기에 이른다. 이처럼 이 시기 국어교육의 특질은 의사소통 능력과 기능 중심의 관점으로 대표된다.

국어 과목은 언어 사용 기능을 중점적으로 다루는 국어 생활을 언어나 문학의 체계적 지식을 중점적으로 다루는 국어 문화보다 더 강조하고 있다. 따라서 국어 과목의 기본 성격은 학생들의 언어 사용 기능을 중점적으로 지도하는 과목이라고 할 수 있다. 국어 과목에서 다루는 언어나 문학 영역의 내용은 언어 사용 기능을 계발시키고 또 계발된 언어 사용 기능을 적용하기 위한 제재적 차원에서 다루어진다. (5차-『문교부 고시 제88-7호 고등학교 국어과 교육과정 해설』(1989), 125면)¹¹⁾

교육과정에서부터 언어 사용 기능을 전면에 내세우면서 언어(문법)와 문학은 이를 위한 제재의 차원으로 다뤄져야 한다는 점을 밝히고 있다. 이러한 기능의 강조는 이전의 민족 가치나 문학사 지식과는 구별되는 새로운 문학교육의 내용을 요청하게 된다. 이에 따라 문학교육이 언어 사용 기능의 신장에 어떻게 기여할 수 있는지에 대한 고민 속에서 문학어와 일상어의 관계 등에 대한 여러 탐색이 뒤따르기도 했다. 한 예로 “시어라고 해서 일상에서 쓰이는 언어와 다른 것은 아니다(5차-『중학교 국어 2-1』(1990), 192면)”고

10) 교육과정, 교과서, 교사용지도서 등과 같은 1차적 사료는 본문 중에 ‘해당 시기-『교과서명』(발행연도), 해당 면’의 방식으로 표기하여 제시하고, 자세한 서지사항은 참고문헌에 밝히기로 한다.

11) 다음과 같은 주장이 이러한 인식을 대표한다. “문학 작품은 국어과 교육에서 훌륭한 제재로서 활용되어야 한다. 그러나 그것이 독립된 영역으로 설정될 설질은 아니다. 언어 사용 기능의 신장이란 국어과 교육의 목표 속에 문학 작품의 감상 및 감상을 위한 개념의 학습이 충분히 포괄될 수 있다. (중략) 요컨대 국어과 교육이란 틀에서 ‘문학’을 다룬다면, 독립된 영역으로서가 아니라, 언어 기능 속에 포괄시켜야 할 것이다.” 이용주, 「국어교육에서의 문학의 위치」, 『봉죽헌 박봉배 박사 회갑기념논문집』, 배영사, 1986, 324-333면.

규정하면서, 시어와 일상어의 긴밀한 관계성을 전제로 일상언어 능력에 기여할 수 있다는 점이 강조된 것도 이러한 맥락에서 비롯된다.

무엇보다 그동안 국어교육의 지배적 영역이었던 문학이 언어 사용 기능을 위한 도구와 제재로 전락하면서, 수록 비중에 급격한 변화가 나타난다. 문학 단원이 교과서 전체에서 대체로 절반 이상의 비중을 차지했던 것과 달리, 이 시기에 이르면 수록 제재와 단원 수가 급감하게 된다. 문학 단원의 비중을 양적으로 조사한 연구¹²⁾를 바탕으로, 그 변화를 표로 정리하면 다음과 같다.

교과서	1차, 2차	3차	4차	5차	6차
문학의 비중	59.4%	58.2%	67.9%	30.0%	49.7%

[표 3] 『고등학교 국어』 교과서에서 문학 단원의 비중(1차~6차)

또한, 문학교육에서 ‘기능’은 문학의 요소, 속성 등을 파악하는 것으로 조건화된다. 문학의 요소와 속성을 나누고, 이를 파악하거나 이해하는 활동을 통해 감상 능력의 신장을 도모하는 것이다. 당시 고등학교 해설서의 ‘지도 및 평가상의 유의점’에서 다음과 같이 밝히고 있음은 눈여겨볼 지점이다.

기왕에는 고전 문학의 정신적 가치를 지나치게 강조한 나머지 분석, 해석, 평가에 대한 방법이 다소 소홀했다는 점이 있다. 시조를 제재로 한 수업에서 시조에 나타나는 운율이나 이미지 서정적 자아의 모습 등을 살피는 일이 필요하다. 고전문학을 무방법의 상태에 방치하는 것은 지양되어야 한다. (5차-『고등학교 국어(상) 교사용지도서』(1990), 244면)

12) 권순궁, 앞의 글, 190-214면. 아래는 문학 제재의 비중으로 정리한 것으로(유옥순, 앞의 글, 141-143면 참조), 전반적인 추이 면에서는 크게 다르지 않다

교과서	중등국어교본	중등국어	1차 고등	2차 고등	3차 고등	4차 고등	5차 고등
문학의 비중	42.6%	57.3%	50.0%	51.0%	62.2%	65.7%	28.1%

고등학교 국어(상) 교과서는 이러한 인식을 구체적으로 확인시켜 준다. 첫 번째 소단원 ‘시의 언어’는 ‘시의 언어’, ‘시와 리듬’, ‘시와 이미지’, ‘시의 어조’ 등의 소제목과 같이 시의 구성요소별로 자세히 나뉘서 설명하고 있는 글이다. 중학교 과정에서 여러 단원에 걸쳐 학습한 시의 요소들-‘시와 운율’, ‘시의 주제’, ‘시의 구성’, ‘시의 표현’- 등을 한 단원에 묶어서 통합하고 있는 것이다. 이어 ‘(2) 현대시’ 단원에서는 김소월, 한용운, 김수영, 이병기와 같이 현대시(조)를 대표하는 작가들의 작품들을, 그리고 ‘(3) 고전시가’단원에서는 <이 몸이 죽어죽어> 등을 비롯한 고시조 5편과 가사 <상춘곡>을 수록하고 있다. 시의 구성요인별로 나뉘서 이해하고 작품에 적용하는 데 치중한 설계라 할 수 있다.

이와 같이 문학의 요소나 속성에 초점을 맞추는 문학교육의 관점을 ‘속성 중심의 문학교육관’이라 할 때, 이러한 관점에서는 문학을 문학답게 하는 요소를 중심으로 분석하고 이해하는 것이 중요한 과제가 된다.¹³⁾ 문학의 요소에 대한 이해를 통해 문학의 전체상을 파악하는 방향으로 나아가는 것이다.

그런데 표면적으로는 목표와 기능을 내세워 문학의 속성, 요소에 대한 파악을 강조하면서도, 실제 학습활동의 차원에서는 이와 유리된 채 구성되어 있는 점도 관심있게 살펴볼 지점이다. 중학교 국어 교과서의 대단원 ‘시의 종류’만 보더라도, <언덕>과 <저녁에>를 대상으로 한 몇 개의 학습활동을 제외하면, 나머지 제재의 학습활동 대부분은 ‘시의 종류’라는 단원 설정과 상관없이 제목, 시어, 시구의 의미를 파악하는 것과 같이 내용 이해의 차원에 머무르고 있다.¹⁴⁾ 표면적으로는 구성요소의 이해로 대표되는 기능을 내세우

13) 김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대학교 출판부, 2000, 14-18면.

14) <해>와 <소년을 위한 목가>의 학습활동을 예로 들면 다음과 같다.

소단원	학습활동
(5) 해	(1) ‘해’에는 여러 뜻이 있는 듯하다. 느껴지는 대로 모두 말해보자. (2) 해가 지닌 밝음의 의미와 대비되어 사용된 말이 무엇인지 찾아보자.
(6) 소년을 위한 목가	(1) 이 시에서 ‘백마’란 말이 주는 느낌을 말해 보자. (2) 이 시에서의 ‘봄’은 무엇을 뜻하는지 생각해 보자. (3) 이 시에서 ‘소년’은 누구이고, 말하는 이는 누구인지 상상해 보자.

면서도, 실제 국면에서는 여전히 작품 내용의 파악에 그치고 있는 것이다.

이러한 모습은 기능 중심의 국어교육 담론과 신비평, 분석주의 중심의 기존 문학 담론이 착종한 데서 비롯된다. 학습자의 기능을 내세우는 과정에서 기존의 읽기 중심의 단원 체제와 독본 성격의 교과서는 영역별, 목표별로 편성되는 변화를 겪게 된다. 이에 따라 문학교육에서도 구성요소별로 교육 내용을 설계·편성하는 시도가 나타나지만, 정작 실제 교육 내용의 국면에서는 여전히 시어나 작품의 의미를 분석하는 데 그치고 있다. 단원의 목표와 내용 사이의 부조화와 간극은 수록 제재와 단원 편성의 문제를 넘어 학습 과정의 명료성이나 학습 과제의 적절성 측면에서 여러 회의를 불러일으킨다.

이처럼 5차 교육과정에서 기능 중심으로의 편향은 고전시가 제재의 교과서 수록을 어렵게 만들어 많은 제재가 이탈하게 된 결정적 요인으로 작용하였다. 오래 전부터 문학교육이 언어 기능 신장을 위한 도구로서가 아니라, 삶의 가치를 지향하는 차원으로 재정립해야 한다¹⁵⁾는 입장이 제기되었지만, 오늘날까지도 이 같은 편향성이 극복하지 못한 채 여전히 해결해야 할 과제로 남아있다.

3. 제재 수록의 교과서 내적 체계 국면: 종속적 배치와 이원적 위계화

국어교육 및 문학 담론을 중심으로 한 거시적 맥락과 외적 요인만으로는 실제 교과서에 수록되는 맥락과 지점을 설명하는 데 충분하지 않다. 따라서 3장에서는 당시 교과서의 단원을 중심으로 구성 체계가 어떻게 관여하고 작동하였는지를 미시적으로 탐색하기로 한다.

15) 최미숙, 「국어교육에서의 문학영역 교재화 원리」, 『계간 문학과 교육』 5, 한국교육미디어, 1998, 74-83면.

3.1. 현대문학 중심의 설계와 종속적 배치

교과서 내적 체계상의 두드러진 특질은 고전문학 제재와 현대문학 제재가 통합적으로 설계되는 것으로 대표된다. 고시조가 수록되는 맥락에서 이를 구체적으로 살펴보기로 하자.

고시조 제재는 중학교 국어 교과서에서 총 4개 학기(1-1, 2-2, 3-1, 3-2)에 걸쳐 ‘시조’, 혹은 ‘고시조’의 소단원 속에 실려 있다. 시조를 내세우는 이 같은 소단원명의 존재는 이전 4차 교육과정과 같이, 시조 자체의 특수성과 고유성을 강조하는 구성 체제로 오인될 수 있다. 그러나 주목해야 할 지점은 바로 대단원이다. ‘시와 운율’, ‘시의 종류’, ‘시의 언어’, ‘시의 주제’, ‘시의 구성’ 등과 같이 철저히 시의 구성요소에 대한 이해를 목표로 대단원이 편성됨으로써, 사실상 시론의 논의 체계에 따라 현대시 위주로 제재가 채워지고 일부 시조 작품이 보조적으로 실리는 데 그치고 있다.

이러한 편향성과 제한성은 현대시 제재를 개별 작품별로 독립적인 소단원으로 편성한 데 반해, 시조는 여러 작품을 묶어 하나의 소단원으로 배치하는 불균형적인 체제에서도 자명하게 드러난다. 예컨대 ‘시의 주제’만 하더라도 ‘(1) 북중’, ‘(2) 논개’, ‘(3) 고향’, ‘(4) 다보탑’, ‘(5) 겨울 밤’ 등과 같이 제재별로 소단원을 구성하고 있는 반면, 시조는 <이 몸이 죽어가서>를 포함하여 모두 4편의 시조 제재를 하나의 소단원으로 묶어 편성하고 있다.

이러한 체제와 편성은 이전 4차 교육과정에서 현대시와 시조를 학기마다 독립적으로 수록, 편성한 것과 분명한 차이를 나타낸다. ‘시’라는 동일한 제목 아래 1학기에는 현대시를, 2학기에는 고시조를 각각 편성한 것이다.

교과서	대단원	수록 제재(작자)
중1-1	1. 시	엄마야 누나야(김소월), 먼 길(윤석중), 달밤(조지훈), 물새알 산새알(박목월), 산너머 남촌에는(김동환)
중1-2	4. 시	이 몸이 죽어가서(성삼문), 가마귀 눈비 맞아(박팽년), 세월이 여류하니(김진태), 동기로 세 몸 되어(박인로), 바람이 눈을 몰아(안민영)

중3-1	7. 시	청포도(이육사), 남으로 창을 내겠소(김상용), 복종(한용운), 논개(변영로), 어머니(정한모), 분수(김춘수)
중3-2	1. 시	태산이 높다 하여도(김구), 샷갓에 도롱이 입고(김굉필), 흰 구름 푸른 내는(김천택), 피는 높으나 높고(허강), 바람 불으소서(무명씨), 천세를 누리소서(무명씨)

[표 4] 4차 교육과정 중학교 국어 교과서의 시 단원 및 수록 제재(일부)¹⁶⁾

고시조가 배제되어 있는 5차 교육과정의 시 단원을 분석하는 가운데 이러한 체계의 근본적인 한계를 자세히 살펴보기로 하자. 한 예로 ‘11. 시의 종류’ 단원을 살펴보면, 총 6개의 현대시/현대시조가 실려있는 반면, 고시조는 전혀 수록되어 있지 않다.¹⁷⁾ 여기서 눈여겨볼 점은, ‘단원의 길잡이’에서 시의 종류를 설명하면서 아래와 같이 ‘시조’와 ‘가사’를 언급하고 있으나, 정작 본 제재로 고시조나 가사를 수록하지 않고 있다는 점이다.

시는 형식에 따라 정형시와 자유시로 구분할 수 있다. 정형시는 미리 정해진 형식에 알맞도록 쓰여진 시다. 시조나 가사와 같은 전통적인 시가 여기에 속한다. (5차-『중학교 국어 1-2』(1989), 126면.)

16) 참고로 4차 교육과정 고등학교 국어 교과서에는 시조가 아래와 같이 독립된 대 단원으로 편성되어 중학교와 차이를 볼 수 있다.

교과서	대단원	소단원	제재수
국어1	9. 시조	(1) 고시조	20수
		(2) 현대시조	연시조 4수
국어2	5. 시조와 가사	(1) 고시조	15수(연시조 포함)
		(2) 현대시조	연시조 3수
		(3) 상춘곡	1수

17) 해당 단원과 수록 제재를 제시하면 다음과 같다.

교과서	대단원	소단원 및 수록 제재(작자)
중1-2	1. 시의 종류	(1) 언덕(김광균) (2) 저녁에(김광섭) (3) 밀고 끌고(정훈) (4) 부자상(정완영) (5) 해(박두진) (6) 소년을 위한 목가(신석정)

시의 종류를 학습하기 위해서는 다양한 형태의 시를 수록해야 함에도 불구하고, 서정시와 자유시 일변도의 편향된 수록 양태를 보이고 있다.¹⁸⁾ 정형 시로서 현대시조 <부자상>, 산문시로서 <해>를 수록하는 데 그치고 있다.

물론 고전문학과 현대문학을 분리하여 다룬 데서 야기되는 문제점을 생각하면, 이들을 통합하여 설계하는 것은 적절하고 타당한 인식이라 평가할 수 있다. 4차 교육과정에서 선택과목으로 ‘고전문학’과 ‘현대문학’을 각각 구분하여 독립적으로 편성했던 것을, 5차 교육과정에서는 ‘문학’으로 통합하여 설계한 것도 이러한 인식에 따른 것이다.

제5차 국어과 교육과정에서 제4차와 크게 달라진 점은 고전문학과 현대문학으로 구분하던 것을 문학으로 통합한 것이다. 이는 한국 문학은 일관된 논리로 파악되어야 한다는 인식이 구체화된 것이라 하겠다. (5차-『고등학교 국어과 교육과정 해설』(1989), 194면)¹⁹⁾

이러한 체제는 이후 교육과정에도 지속되어 7차 교육과정 『고등학교 국어(상)』 교과서에 ‘노래의 아름다움’이라는 대단원 아래 <청산별곡>, <어부사시사> 등의 고전시가 2편, 그리고 <진달래꽃>, <유리창>, <광야> 등 현대시 3편이 나란히 배치되기도 했다. 이와 같이 고전문학과 현대문학을 통합, 배치하여 한국문학의 연속성을 도모하는 것은 이제 일반화된 편성 체제로 받아들여지고 있다. 2007 개정 교육과정에서도 “과거의 문학적 전통과 오늘날의 문학적 전통 비교하기”를 내용요소로 제시한 바 있고, “한국문학의 지속과 발전에 흥미를 가질 수 있는 수준의 내용을 선정”할 것을 ‘제재 선정의

18) 한 예로 서사시의 문제만 하더라도, 단원의 길잡이에서 “서사시는 영웅적인 개인의 업적이나 집단의 중대한 행적을 노래한, 비교적 긴 형식의 이야기체시”로 설명하고 있으나 본문 제재로 한 편도 수록되어 있지 않다.

19) 실제로 선택과목 문학 과목의 “지도 및 평가상의 유의점”에서도 “(4) 고전 문학과 현대 문학을 고루 지도하되, 그 역사적 발전 과정과 연계성을 이해하도록 지도한다(5차-『교육과정』(1988), 56면)”는 점을 내세우는 것에서도 이러한 흔적을 찾아볼 수 있다.

유의점'으로 명시하고 있다. 고전문학과 현대문학의 연속성을 강조하는 '고전 문학과 신문학의 연속성(정병욱)', '한국문학의 연속적 흐름(김윤식)', '한국 문학의 전통과 계승(조현설)' 등의 글이 『고등학교 국어』 교과서에 다수 수록되기도 했다. 이러한 고전문학과 현대문학의 통합과 안배는 국어나 문학 교과서 모두 “문학 작품을 포함하여 제재는 특정 시대, 지역, 분야, 작가(특정 성 포함) 등에 편중되지 않도록 균형있게 선정한다”²⁰⁾는 편찬상의 유의점의 항목과 같이 제도적으로도 뒷받침되고 있다.

문제는 물리적인 수록 비중을 넘어서 여전히 문학사와 관련된 성취기준에는 고전문학 제재를, 그리고 문학 요소나 속성의 이해, 혹은 문학의 수용과 생산 등과 관련된 성취기준에는 현대문학 제재를 수록하는 편향성이 발견된다는 점이다.²¹⁾ 2009 개정 교육과정의 고등학교 국어 교과서에서 전체 29회 수록된 고전시가 제재 가운데 상당수가 '한국문학의 전통'과 기계적으로 결합하고 있는 것이 대표적이다.²²⁾ 문학 교과서로 넓히게 되면, '문학의 수용과 생산', '문학과 삶', '문학의 성격' 등과 같은 대영역은 현대문학 제재로, '한국문학의 범위와 역사(문학의 위상)'와 같은 문학사 영역은 고전문학 제재로 수록하는 것도 마찬가지이다.

3. 2. 시조(중학교)와 타갈래(고등학교)의 이원적 위계화

시조와 타갈래를 이항적으로 이원화하여 학교급별로 위계적인 배치를 취한 점도 편성상의 특징이다. 앞서 살핀 바와 같이 중학교 국어 교과서에서는 '시조(고시조)'를 소단원으로 내세워 여러 편을 수록하고 있으나, 시조 이외의 고전시가 갈래는 전혀 수록하지 않는 특징적인 모습을 볼 수 있다.

20) 교육부, 한국교육과정평가원, 『2015 개정 교육과정에 따른 검정도서 개발을 위한 편찬상의 유의점 및 검정기준』, 교육부, 2015, 67면, 144면.

21) 최홍원, 「고전문학 제재의 수록 맥락과 교육적 인식의 탐색」, 『고전문학과 교육』 35, 한국고전문학교육학회, 2017, 14-29면.

22) 조희정, 앞의 글, 79면.

교과서	대단원	수록 제재
중1-1	5. 시와 운율	<태산이 높다하되>, <동창이 밝았느냐>
중2-2	10. 시의 주제	<이 몸이 죽어가서>, <동기로 세몸 되어>, <바람이 눈을 몰아>, <바람 불으소서>
중3-1	7. 시의 구성	<청산리 벽계수야>, <모란은 화중왕이요>
중3-2	7. 시와 표현	<오우가>(1연), <국화야 너는 어이>

[표 6] 5차 교육과정 『중학교 국어』 교과서에 수록된 고전시가 제재와 단원

중학교 과정에서 고전시가 교육은 어디까지나 ‘시 교육’의 맥락에서 ‘시조’만을 제한적으로 다루는 것으로 확인된다. 고전시가 교육을 주변부로 정위하는 인식이 단적으로 드러나는 지점이다. 그런데 고등학교 과정에서 고전시가 제재의 편성은 이와는 다른 양상을 나타내고 있다.

교과서	대단원	소단원	수록 제재
국어 (상)	6. 시의 세계	(1) 시와 언어	시와 언어
		(2) 현대시	<길>, <찬송>, <폭포>, <오동꽃>
		(3) 고전시가	<이 몸이 죽어 죽어>, <십년을 경영하여>, <청산논 옛데하야>, <어리고 성근 매화>, <비오논더 들희 가라>, <상춘곡>
국어 (하)	5. 노래와 삶	(1) 제망매가	<제망매가>
		(2) ‘청산별곡’에서	<청산별곡>(1연, 2연)
		(3) ‘용비어천가’에서	<용비어천가>(1장, 2장, 4장, 48장, 67장, 125장)
		(4) 관동별곡	<관동별곡>
		(5) 유산가	<유산가>
		(6) ‘춘향가’에서	<춘향가>

[표 7] 5차 교육과정 고등학교 국어(상), (하) 교과서에 수록된 고전시가 제재와 단원

국어(상) 교과서에서도 중학교와 유사하게 대단원명이 ‘시의 세계’로 설계되고, 5편의 시조 작품을 수록하고 있어 현상적으로 큰 차이가 없어 보인다.

그러나 소단원이 ‘(2)현대시’, ‘(3)고전시가’와 같이 서로 대등하게 병렬되어 설계된 차이를 볼 수 있다. 중학교 과정에서 개별 현대시 작품들이 하나의 독립된 소단원을 형성한 데 반해 시조는 1개의 소단원 속에 여러 편의 제재를 모두 묶어 편성했던 불균형적인 인식도 상당 부분 해소되고 있다. 물론 여기서도 고전시가 제재 6편 가운데 5편이 시조로 구성되어 있어 고전시가를 대표하는 갈래로서 시조의 지위가 여전히 유지되고 있다.

그러나 소단원명을 ‘시조’가 아닌 ‘고전시가’로 내세우면서, 5편의 시조 작품과 더불어 가사 <상춘곡>을 수록하고 있다는 점에 주목할 필요가 있다. 특히 국어(하) 교과서에서는 시조가 자취를 감추고 그동안 한 차례도 등장하지 않았던 여러 갈래의 고전시가 제재들도 만나볼 수 있다. 향가, 고려속요, 약장, 가사, 잡가, 판소리에 이르기까지 고전시가의 여러 갈래들과 이를 대표하는 작품들도 편성된 것이다. 고등학교 국어(하) 교과서에 이르러서야 비로소 시조를 제외한 고전시가의 여러 갈래와 제재들이 다뤄지는 것이다. 중학교에서 ‘시’를 앞서왔던 것과 달리 여기서는 ‘노래와 삶’이라는 대단원명과 같이 ‘노래’를 직접 노출시킴으로써, 현대시와는 구별되는 특질과 관점에서 고전시가의 단원을 구성하고 있다.

<제망매가>가 수록된 국어 교과서들을 통시적으로 살펴보는 과정에서 이러한 현상은 보다 선명하게 확인된다. <제망매가>는 3차에서 6차에 이르기까지 모두 중학교 교과서에 수록되었던 반면, 5차 교육과정 시기에서만 예외적으로 고등학교 교과서에 수록된 특이한 양상을 보인다. 당시 중학교 교과서에서는 시조를 다루고 나머지 고전시가 갈래와 제재는 고등학교에 수록한다는 위계적 인식에 따른 결과로 짐작된다.

이러한 위계적 인식은 고전시가 제재의 수록 전반에 영향을 미친 것으로 보인다. 한 예로 3차, 4차, 6차 교육과정에서는 <제망매가>를 비롯하여 <황조가>, <정석가> 등의 제재들을 중학교 2학년 교과서에 함께 수록하여 중학교 과정에서도 고전시가의 여러 갈래를 접할 수 있게 하였다. 그런데 <황조가>, <정석가> 등은 특별히 5차 교육과정에서만 누락되는데, 이러한 배제의 요인에도 위계적 인식이 영향을 미쳤을 것으로 생각된다. 다시 말해 이들

은 그동안 중학교 교과서에만 수록되었는데, 5차 교육과정에서는 중학교 과정에 시조만을 편성하는 체제와 인식으로 인해 이들 제재의 중학교 교과서 수록 자체가 원천적으로 차단될 수밖에 없었던 것이다.

제재	수록된 국어 교과서			
	3차	4차	5차	6차
〈제망매가〉	중 2-1	중 2-1	고 (하)	중 2-2
〈황조가〉	중 2-1	중 2-1	-	중 2-2
〈정석가〉	중 2-1	중 2-2	-	중 2-2

[표 8] 〈제망매가〉, 〈황조가〉, 〈정석가〉의 교과서 수록 실태(3차~6차)

중학교와 고등학교 과정에 각각 시조와 기타 고전시가 제재로 분리하여 편성하는 이 같은 이항적·이원적 체제는 고전문학 교육의 종적 체계를 세우고 교육 내용을 위계화하려 했던 하나의 시도로 평가될 수 있다. 그러나 단순히 갈래의 차이를 변인으로 하여 본격적인 고전시가 교육은 고등학교 과정에서만 가능하고, 그 이전 학교급에서는 적절치 않다는 왜곡된 인식을 드러내고 있다. 또한 위계적 설계에 대해서는 그 타당성과 정당성의 면밀한 검토와 학문공동체의 숙의가 요청됨에도 불구하고, 이 같은 교육적 근거와 판단을 찾아보기는 어렵다. 사실상 고전문학 교육의 위축과 배제로 이어질 수 있는 위험한 설계가 충분한 숙의 없이 시행된 까닭에, 곧바로 6차 교육과정부터는 중학교 과정에도 여러 고전시가 제재가 다시 수록되는 방식으로 변경되기도 했다.

그런데 고전시가 교육의 위계 문제가 완전히 해결되지 않은 탓에 이러한 인식이 상존하고 있다는 데 유의할 필요가 있다. 한 예로 2009 개정 교육과정 시기에 간행된 중학 국어 교과서 14종 가운데, 고전시가를 한 편도 수록하지 않은 교과서가 3종이 있다. 당시 고등학교 국어 교과서의 경우 11종 22권 중에서 본 제재로 29회 수록되었고 고전시가를 본 제재로 수록하지 않은 사례를 찾아볼 수 없다는 점과 분명한 차이를 나타낸다. 이는 “중학 국어 집필자들 일부는 고전시가 제재가 중학 국어 교과서의 본 제재로 다루어지기

에 부적절하다고 판단하였음을 보여주는 현상”²³⁾으로, “고전시가는 중학 국어 수준보다는 고등 국어 수준에 적합한 제재라는 관점”²⁴⁾을 드러내고 있다. 고전시가 교육의 위계에 대한 고민과 탐구를 요청하는 장면이다.²⁵⁾

4. 수록 제재의 국면: 갈래별 정전의 형성과 구축

주지하다시피 특정 시기에 교과서 진입에 성공했다 하더라도 교육과정의 변화, 사회 문화적 요구, 학습자의 관심과 흥미 등에 따라 교과서 수록에 변화가 발생하기 마련이고, 이에 따라 도태되거나 배제되기도 하고 이 과정을 극복하면서 소위 정전으로서의 확고한 지위를 차지하기도 한다. 여기서는 교과서 수록의 외적, 내적 요인과 맥락에 대한 탐색을 바탕으로, 국어 교과서에 수록된 고전시가 제재의 구체적인 양상을 살피기로 한다.

특히 5차 교육과정의 교과서에서는 향가, 고려속요, 악장, 시조, 가사 등의 갈래를 중심으로 정전이 형성되고 구축된 시기라는 점에 유의할 필요가 있다. 고등학교 국어(하) 교과서에서는 “고전적 가치가 있는 노래들을 중심으로 하여”, “신라 향가인 <제망매가>와 고려시대의 노래인 <청산별곡>을 실고, 조선 건국 초기의 악장인 <용비어천가>와 정철의 <관동별곡>에 이어 12잡가 가운데의 하나인 <유산가>와 판소리 <춘향가>(5차 『고등학교 국어(하) 교사용지도서』(1990), 69면)”와 같이 갈래별로 대표작을 수록하고 있다. 그리고 이들 제재는 현재까지도 각 갈래를 대표하는 것으로서 위상을 갖고

23) 조희정, 앞의 글, 75면. 고전시가를 수록하고 있는 교과서에서도 전체 17종의 고전시가 제재 가운데 <서동요>(1회), <가시리>(2회), <농가월령가>(1회)를 제외하면 모두 시조로 구성되어 있어 5차 교육과정의 인식과 멀어 보이지 않는다.

24) 조희정, 앞의 글, 79면.

25) 이와 관련하여 당시 5차 교육과정 개발에 참여했던 이가 “교과서에 실는 자료의 학습 난이도 측정이 시급히 요청된다”고 주장하고 있어 특별한 관심을 끈다. 노명완, 『교육과정과 교과서-제5차 교육과정』, 난대 이용백박사 회회기념논문집 간행위원회 편, 앞의 책, 1992.

있다. 따라서 5차 교육과정 시기에 국어 교과서에 수록된 제재를 분석하는 가운데, 각 갈래별로 어떻게 정전이 형성되고 구축되었는지를 추적하고 그 양상을 구체적으로 분석하기로 한다.

4.1. 정전으로의 진입과 기존 정전의 교체: <제망매가>(향가), <청산별곡>(고려속요)

향가와 고려속요의 경우, 5차 교육과정을 거치면서 <제망매가>, <청산별곡>이 이들 갈래를 대표하는 제재로서 지배적 위상을 획득하게 된다. 그런데 <제망매가>, <청산별곡>의 정전화 과정은 초창기 국어 교과서부터 지속적으로 수록되면서 그 가치를 인정받았던 여타의 정전들과는 사뭇 다른 양상을 나타낸다. 그동안 교과서에 지속적으로 수록되었던 기존 제재들과의 경합과, 그에 따른 선택과 도태라는 결과를 거치기 때문이다. 다시 말해 <제망매가>, <청산별곡>은 4차 교육과정까지 <찬기파랑가>, <사모곡>, <정과정> 등과 일정 기간 나란히 수록되면서 경합의 과정을 거치고, 이들 제재의 도태 속에서 마침내 독점적 위상을 획득하는 공통된 노정을 보인다. 갈래를 대표하는 지배적 제재의 수정과 교체가 이루어진 것이다.

먼저 향가의 경우, 이전 3, 4차 교육과정에서 <제망매가>와 <찬기파랑가>가 함께 수록되었다. 이들은 일찍이 국문학 연구에서 10구체 향가 중 백미로 일컬어질 만큼 서정성과 작품성에서 뛰어난 가치를 인정받은 작품들이다.²⁶⁾ 그런데 5차 교육과정에 이르러 그동안 고등학교 교과서에 수록되어 왔던 <찬기파랑가>가 배제되고, 대신 중학교 교과서에 수록되었던 <제망매가>가 학교급을 바꾸어 고등학교 국어(하) 교과서에 실리게 되는 변화가 나타난다. 그리고 이때 배제된 <찬기파랑가>는 이후 국정 국어 교과서에는 단 한 차례도 수록되지 못하는 결과로 이어진다.

26) 구분기, 「<제망매가>의 시적 구성과 의미」, 백영정병욱선생10주기추모논문집간행위원회, 『한국고전시가작품론 1』, 집문당, 1992, 123면; 조동일, 「신라 향가에서 제기한 문제」, 『한국시가의 역사의식』, 문예출판사, 1993.

제재	수록 교과서			
	3차	4차	5차	6차
제망매가	중2-1	중2-1	고등(하)	중2-2
찬기파랑가	고등1	고등1	-	-

[표 9] <제망매가>, <찬기파랑가>의 국어 교과서 수록 실태(3차~6차)

<제망매가>가 5차 국어 교과서에 수록될 수 있었던 근거는 일차적으로 해당 단원의 설정 배경에서 찾을 수 있다. ‘단원의 길잡이’가 제시하는 “노래에 담겨 있는 삶의 모습과 정서, 그리고 공감의 요소”를 <제망매가>가 잘 담고 있다는 점이 제재 선정에 결정적인 기여를 한 것으로 보인다. 실제로 <제망매가>에는 누이의 갑작스러운 죽음으로 인한 당혹감, 상실감, 그리고 비탄의 정서가 내재되어 있어 노래에 담겨 있는 삶의 모습이나 정서를 찾아보는 활동에 효과적일 수 있다.²⁷⁾ 혈육의 죽음과 같은 보편적인 문제 사태를 다루고 있어 공감의 요소를 찾는 데도 용이한 장점을 갖고 있다. 이러한 두 자질, 혈육의 죽음이라는 문제 사태에 대한 공감, 그에 따른 슬픔의 정서는 이후 교과서에 반복적으로 수록되는 데 중요한 요인이 된다.

그런데 이러한 내적 자질만으로는 <제망매가>의 수록 배경에 대한 충분한 설명이 되지 못한다. 해당 단원이 갈래별로 대표작 1편씩을 편성하고 있어 각 갈래의 양식적 특질을 설명하는 데도 효과적이어야 한다는 조건이 고려되었으리라 짐작된다. 이러한 가설에서 본다면, <제망매가>의 작품 구조 자체가 10구체 향가의 전형적인 특질인 4-4-2 형식의 3단 구조를 설명하기에 용이하다는 점도 관여했을 것으로 생각된다. <제망매가>는 형식적으로 3

27) 다음과 같은 학습활동에서 이러한 실태를 구체적으로 살필 수 있다.

1. (1) 이 표현(연구자주-‘못다 이르고 어찌 갑니까’)에 담겨 있는 정조는 어떤 것인가?
(2) 이런 표현이 다른 문학 작품에도 나타나 있는지 알아보자.
2. 비유적 표현을 사용하여 정서적 효과를 높인 부분을 찾아보고, 그런 방식의 표현이 다른 문학 작품에서는 어떻게 나타나는지 알아보자. (중략)
4. 이 노래가 우리에게 감동을 주는 이유가 어디에 있는지 생각해 보자.
(5차-『고등학교 국어(하)』(1990), 76면)

단으로 나뉘는 데 그치지 않고, 너(객체), 나(주체), 우리(주객 체회)의 조응과, 과거, 현재, 미래의 시간적 조응이 형식과 어우러지고 있다. 이와 달리 <찬기파랑가>의 경우 상대적으로 해독의 이설에 간극이 크고 3단의 분절 지점도 여타의 10구체 향가들과 차이가 있어 일정한 한계를 지니고 있다.

이처럼 <제망매가>가 향가의 전형적 제재로서 독점적 위상을 확보하게 되면서, 한편으로 다른 향가 제재의 수록이 어렵게 되는 결과를 초래하기도 하였다. <안민가>가 6차 교육과정 시기에 단 한 차례 수록되었고, <서동요>의 경우에도 향찰 표기에 대한 이해를 목표로 국어사 단원에서 제한적으로 다루지는 데 그치고 있다.

고려속요의 경우, 5차 교육과정 시기를 거쳐 <청산별곡>이 독점적인 제재로서 위상을 획득하게 된다. 그런데 <청산별곡>의 정전화 과정 또한 타제재와의 경합, 그리고 선택과 배제의 결과를 거치는 공통된 궤적을 나타낸다. 일찍이 <사모곡>, <정과정> 등이 초창기 국어 교과서부터 상당 기간 수록되었으나 5차 교육과정에서 배제되면서, <청산별곡>이 그 역할을 대체하게 된다. 그리고 이 시기 <사모곡>, <정과정>의 퇴장은 이후 교과서에 거의 수록되지 못하는 결과로 이어진다. 이처럼 <청산별곡>은 비교적 늦은 시기인 3차 교육과정에서 국어 교과서에 진입하지만, <사모곡>, <정과정> 등과 일정 기간 공존하며 경합하다가, 마침내 5차 교육과정 이후에 이들 제재가 이탈하면서 독점적인 위상을 획득하기에 이른다.

제재	수록 교과서							
	건	1차	2차	3차	4차	5차	6차	7차
청산별곡				고등 1	고등 1	고등 (하)	고등 (상)	고등 (상)
사모곡	고등 II	고등 II	고등 II	고등 2	고등 1			
정과정	고등 III	고등 III	고등 3					

[표 10] <청산별곡>, <사모곡>, <정과정>의 국어 교과서 수록 실태

<청산별곡> 역시 ‘노래와 삶’이라는 대단원 속에 수록되어 있어 <제망매가>와 유사한 맥락을 갖고 있다. “살어리 살어리랏다 청산에 살어리랏다”를 중심으로 “이 표현에 깃들여 있는 마음의 상태를 설명해 보”는 학습활동 등을 볼 수 있다. 그밖에도 “멀위랑 드래랑 먹고”를 통해서 삶의 상태가 어떠했는지 생각해 본다거나, 나머지 부분을 모두 읽고 인간의 삶을 어떻게 보고 있는지에 대해 생각해보는 활동 등이 설계되어 있다. 이러한 학습활동들로 미뤄보건대 <청산별곡> 또한 삶의 모습, 정서 등을 파악하는 해당 단원의 취지와 목표를 구현하는 차원에서 선정된 것으로 보인다.

그런데 <청산별곡>이 교과서에 비교적 늦은 시기에 진입하고 수록하게 된 데에는, 고려속요가 교육의 국면에 비교적 늦게 수용된 역사와도 관련이 깊다. 초창기 『국문학개론』에서 ‘한문학’, ‘향가’, ‘가사’, ‘시조’, ‘소설’, ‘연극’, ‘민요’ 등 여러 갈래별로 나누어 설명하는 부분에서도, 고려속요에 대한 부분은 찾을 수 없는 것²⁸⁾이 대표적인 장면이다. 초창기 교과서 『중등국어교본(하)』, 『중등국어 6』 교과서 등에 거듭 수록되었던, 조운제의 ‘국문학의 고전’이라는 글에서도 ‘향가’, ‘시조’ 등의 갈래명이 직접 노출된 것과 달리, 고려속요에 대해서는 ‘고려의 시가’ 정도로만 언급하는 데 그친 것²⁹⁾이 같은 사정을 드러낸다.

초창기 국어 교과서에 <정과정>이 지속적으로 수록될 수 있었던 배경도 여기서 찾을 수 있다. <정과정>은 작자와 창작 시기를 비교적 명확히 알 수

28) 구자균 외, 『국문학개론』, 일성당서점, 1948, 5-8면.

29) 조운제만 하더라도 “이들은(연구자주: 고려속요 작품)은 그 작자와 저작시대가 모다 불명한 것으로, 말하자면 누가 지은 지도 모르게 민간에 구전하여 오다가 후세에 국자가 발명이 되니 비로소 문자상에 재현된 것이다. 그러니까 그 전함이 원작 그대로인가 아닌가는 극히 의심스럽다. 또 뿐만 아니라 뒤에서도 말하겠지 마는 이조가 입국하자 고려의 가악에 대하여는 대정리를 감행하였기 때문에 그 정리에 희생되지 않고 남은 것이라 한다면 이조의 입국정신에 의하여 다분 개작이 되었으리라는 의심도 없잖아 있다(조운제, 『국문학사』, 동국문화사, 1949, 53면)”고 하여 고려속요에 대해 거듭된 회의를 표명한 바 있다.

있다는 점에서, 시대상과 사회상을 파악하는 목표를 위한 효과적인 자료였던 것이다. 2차 『고등 국어 Ⅲ』 교과서에서, “작품엔 그 당시의 시대상과 사회상이 반영된다. 그러므로 우리들은 고려 의종 때의 가사로서 정과정곡을 (중략) 읽음으로써 그 시대의 시대상과 사회상은 물론, 작자들의 사상 감정을 맞볼 수가 있을 것이다(2차-『인문계 고등학교 국어 Ⅲ』(1968), 210면)”고 한 것은, 시대상과 사회상의 파악에 초점을 맞추고 있음을 보여준다.

반면, <사모곡>의 경우 민족 문화와 가치에 대한 중요성에서 전통적인 효의 가치로 인해 초창기부터 4차 교육과정에 이르기까지 지속적으로 수록될 수 있었다. 이러한 배경은 “이 시 단원을 가르치는 동안, 학생들로 하여금 우리 민족의 높은 정신사에 눈을 뜨게 함은 물론, 자기 문화에 대한 따뜻한 사랑과 큰 긍지를 가지게 한다는 점도 늘 고려해야 할 것이다(4차-『고등학교 국어 1 교사용지도서』(1984), 176면)”는 설명에서 단적으로 드러난다.

그런데 학문 중심 교육과정이 대두되고 차츰 고려속요의 갈래에 대한 인식이 부각되면서, 기존의 제재인 <정과정>, <사모곡> 등이 이를 충족시키지 못함으로 인해 이탈되는 결과가 발생한다. 이러한 징후는 이미 <청산별곡>이 <사모곡>과 나란히 수록되는 가운데, 제재 목표, 지도 계획과 관련하여 다음과 같은 차이가 발견되는 데서 나타난다.

제재	청산별곡	사모곡
제재 목표	(1) 고려가요의 개요를 안다. (2) ‘청산별곡’을 읽고 이해한다. (3) 이 시의 서정적 자아를 안다. (4) 이 시의 소재와 주제를 안다.	(1) ‘사모곡’을 읽고 이해한다. (2) 이 시의 서정적 자아를 안다. (3) 이 시의 소재와 주제를 안다.
지도 계획	(1) 고려가요의 개요 (2) ‘청산별곡’의 해제 (3) 서정적 자아 (4) 소재와 주제	(1) ‘사모곡’의 해제 (2) 서정적 자아 (3) 소재와 주제

[표 11] <청산별곡>과 <사모곡>의 제재 목표 및 지도 계획
(4차-『고등학교 국어 1 교사용지도서』(1984), 182-185면)

<청산별곡>의 목표와 지도 계획의 하나로 ‘고려가요’의 개요를 이해하는 것이 제시된 반면, <사모곡>은 여타의 제재와 마찬가지로 서정적 자아, 소재, 주제 등을 파악하는 데 그치고 있다. 그런데 문제는 이 단원을 설정한 취지가 문학사의 맥락 파악과 관련되어 있다는 점이다.

이 단원을 설정한 데는 또 하나의 취지가 숨어 있다. 그것은 문학사의 맥락에서 주요한 시들을 이해시켜 보자는 것이다. 이러한 취지는 ‘15. 국문학의 이해’의 ‘(1) 고전 문학사(1)’에서 분명히 드러나게 될 것이다. 7편의 고대시를 고려 시대까지로 제한한 것은 ‘15. 국문학의 이해’의 ‘(1) 고전 문학사(1)’이 고려 시대까지의 문학사만을 포함하기 때문이다. 그러니까, 고려 시대까지의 문학사를 가르치기 위하여 그 주요한 자료들을 미리 학습시켜 두자는 것이 이 단원을 설정한 숨은 취지라 할 수 있다. (4차-『고등학교 국어 1 교사용지도서』(1984), 176면)

교과서에 수록된 ‘고전문학사(1)’를 보면, ‘정과정곡’, ‘동동’, ‘서경별곡’, ‘청산별곡’, ‘정석가’, ‘가시리’, ‘정읍사’ 등을 현존하는 작품의 예로 들고 있는데 (4차-『고등학교 국어1』(1984), 303-304면), 여기서도 <사모곡>은 빠져 있다. 이는 문학사와 연결지어 문학 제재를 선정하였다는 취지와 충돌하는 것으로, 교과서로부터의 이탈과 배제를 예견하게 하는 장면이다.

이처럼 학문 중심의 4차 교육과정은 다양한 고전시가 제재가 새롭게 부상하고 진입한 시기에 해당하지만, <정과정>이나 <사모곡>의 경우에는 오히려 고려속요의 갈래 의식이 표면화되면서 배제되고 도태된 시기가 된다. 그리고 <청산별곡>이 이를 대체하면서 지배적 위상을 획득하게 된 시기이기도 하다. 8연으로 된 분연체 형식으로 당시 민중의 애환을 절절히 담아내는 <청산별곡>의 특질이 고려속요 갈래를 설명하는 데 효과적이기 때문이다.

<제망매가>나 <청산별곡>은 현재까지도 향가와 고려속요를 대표하는 제재로서 지배적인 위상을 확보해 나가고 있다. 한 예로 검정 교과서로 처음 개발된 2007 개정 교육과정의 고등학교 국어 교과서만 보더라도, 언어자료로 활용된 <서동요>를 제외하면 <청산별곡>이 10회(보조제재 포함) 수록되어

고전시가 중 가장 높은 빈도수를 나타내고 있으며, <제망매가> 역시 6회(보조 제재 포함) 수록될 만큼 강조되고 있다.

4.2. 독점적인 위상의 지속 및 강화와 타제재의 배제: <관동별곡> (가사), <용비어천가>(악장)

초창기 국어 교과서부터 지속적으로 수록되면서 지배적인 위상을 견고히 구축해 나간 갈래와 작품군이 있다. 가사로서 <관동별곡>, 악장으로서 <용비어천가>가 여기에 속한다.

<관동별곡>은 국정 국어 교과서에서 한 차례도 빠짐없이 연속적으로 수록됨으로써 가사 갈래는 물론, 고전시가 전체를 대표하는 제재로서의 위상을 갖고 있다. 이러한 위상은 2007 개정 교육과정의 교과서(검정)에서도 이어져서 8종의 교과서에 수록되어 가사 갈래 중 가장 높은 빈도를 차지하고 있다.

특정 제재의 수록은 타갈래, 혹은 타제재와의 경합 속에서 선택된 것이며, 이는 곧 다른 갈래나 제재의 배제와 도태의 결과이기도 하다. <관동별곡>의 압도적인 교과서 수록 역시 상대적으로 다른 작품의 수록을 어렵게 만드는 결과를 초래하였다. <상춘곡>이 5차 교육과정때까지 수록되어 상당 기간 준정전으로서 기능하였으나, 이후 배제되어 2007 개정 교육과정 국어 교과서에서는 1종의 교과서에도 수록되지 못하고 만다. 초창기 국어 교과서에는 정철의 <사미인곡>, 박인로의 <태평사> 등이 수록되기도 했으나, 1-2차 교육과정을 전후로 교과서에서 이탈하였고, 이어 <농가월령가>가 1차, 2차 교과서에, <화전가>가 4차 교과서에 잠시 수록되기도 했으나 이들 역시 일시적인 수록에 그치고 만다. 이처럼 <관동별곡>이 가사 갈래를 대표하는 제재로 그 중심부성이 강화되어 가면서, 다른 텍스트들의 수록 기회 자체가 잃게 되는 결과를 낳고 있다.³⁰⁾ 예컨대 조선 후기의 변화한 생활사나 여성의 삶을 보여주는 다양한 가사의 세계가 교과서에 반영되는 것을 어렵게 하고 있다.

30) 민현식 외, 『미래를 여는 국어교육사 (I)』, 서울대학교 출판부, 2007, 281면.

악장 갈래의 정전화 과정 또한 가사와 구조적으로 유사한 양상을 보인다. <용비어천가>는 초창기부터 6차 교육과정때까지 교과서에 빠짐없이 수록되었다. 다만 3차 교육과정까지 <용비어천가>는 국어사의 차원에서 수록되었다가 4차 교육과정 이후에 문학의 단원으로 옮겨간 특질이 있다.³¹⁾ 또한 여타의 제재와 달리 125장의 방대한 분량으로 인해 교육과정별로 수록되는 부분에 차이를 나타내고 있다. 1차 교육과정에서는 1장, 2장을 포함하여 총 19개의 장이 수록되었으나 이후 9개(3차 교육과정), 10개(4차 교육과정)의 장으로 축소되었다가, 마침내 5차, 6차 교육과정에서는 그 숫자가 6개로 급격히 감소한다. 5차 교육과정 이래로 <용비어천가>의 수록은 대체로 1장, 2장, 4장, 48장, 67장, 125장으로 수렴되는 모습을 보인다.

앞서 가사 갈래와 마찬가지로, 악장에서도 <용비어천가>의 수록은 다른 제재의 수록을 차단하는 결과를 낳았다. <감균은>, <신도가>, <상대별곡>이 특정 시기, 즉 3차 교육과정의 고등 국어 교과서에 한 차례 수록되는 데 그칠 뿐이다. 정전화가 제재의 선택이면서 동시에 배제의 과정임을 단적으로 드러내는 장면이다.

4.3. 수록 제재 수의 급감과 선택적 정전화: 사대부 시조와 연시조

시조의 수록은 타 갈래와는 다른 양상을 나타낸다. 이전 교과서에서는 시조를 표제로 내세워 하나의 독립된 단원이 편성될 만큼, 수록 제재 수 자체가 타 갈래를 압도한다. 7차 교육과정까지 국어 교과서에 1회 이상 수록된 시조 제재를 보더라도 약 180편(연시조 각 연을 1편으로 취급)에 이른다. 이는 시조가 하나의 갈래 차원을 넘어서서 민족의식과 문화의 총체로서 받아들여진 데서 비롯된 결과이다. 2차 교육과정의 『고등학교 국어 I』 교과서에

31) 초창기 문교부 편수국의 편수 시보에 따르면, 중등국어 4, 5, 6 교과서의 단원을 분류하면서 <용비어천가>를 국어학의 내용으로 나누고 있다. 문교부 편수국, 「편수시보(제1호)」, 조선서적인쇄주식회사, 1950. 최근 개발된 교과서에서도 문학보다 국어사 관련 단원에 수록되는 경우가 대부분이다.

서 실린 ‘시조와 자유시’의 대답에서도 이러한 인식을 엿볼 수 있다.

구상: 그 중에서도 시조는 우리 민족이 육칠백 년 동안이나 지녀 온 시가 형식인 만큼, 그것을 다시 한 번 국민 전체에 보급시켜서 국민 정서 순화 운동을 전개해 보았으면 좋을 것 같습니다.

이은상: 그렇습니다. 시를 사랑하는 국민, 적어도 시정신을 숭상하는 국민은 아름답고 고상한 국민입니다. 거기에는 믿음과 희망과 사랑과 평화가 깃들여 있기 때문입니다. 국민 생활을 정서화하고 또 그 정서를 순화하는 것은 가장 아름답고 고귀한 결과를 가져오는 운동입니다. 더구나, 우리 민족은 오랜 역사를 통해서 시를 사랑해 온 자랑할 민족입니다. 시조 같은 정형시의 작법을 보급시켜서, 모든 국민들이 이것을 즐겨 짓는 것으로써 하나의 아름다운 민풍을 일으켰으면 싶습니다. 이것이 바로 생활의 문학화, 문학의 생활화인 것입니다.³²⁾

시조의 경우, 수록 제재 수가 방대할 뿐만 아니라, 수록 제재의 변화폭도 적지 않아 수록 맥락의 변화 양상을 도출하는 데에 어려움이 뒤따르지만, 다음과 같은 특질은 분명히 감지된다.

첫째 수록 제재 수가 지속적으로 감소하는 추이 속에서 특히 5차 교육과정에서 급감한 결과를 확인할 수 있다. 시조는 해방 직후의 교과서에 72편, 그 이후 45편(1차 교육과정), 54편(2차 교육과정), 64편(4차 교육과정)과 같이 비교적 많은 양의 제재가 수록되어 왔다. 시조 자체에 대한 이해를 목표로 하는 아래의 교과서 도입글에서 이러한 수록의 배경을 살필 수 있다.

○ 시조에 관하여 알아보자.

시조(時調)는 3장(三章)으로 된 우리나라 고유의 정형시(定型詩)이다. 시조는 그 형식에 따라 평시조(平時調), 옛시조(硯時調), 사설시조(辭說時調)로 나누어 볼 수 있다.

평시조는 3장6구(三章六句), 45자 내외로 이루어져 있으며, 시조의 기본형

32) 문교부, 『인문계 고등학교 국어 I』, 대한교과서주식회사, 1968, 198면.

(基本形)이라 할 수 있다. 시조는 고려(高麗) 때에 발생하여 고려 말(高麗末)과 조선 초(朝鮮初)에는 정제된 모습을 보이는데, 이 시형(詩型)을 창조한 사람들은 유학도(儒學徒)들이었다. 시조의 주제(主題)가 상당한 기간 동안 유교적(儒教的)인 이념에 충실했다는 것은 이와 관련이 있을 것이다. (하락) (4차-『고등학교 국어 1』(1984), 176면)³³⁾

이에 따라 이 단원에서만 무려 20편의 시조를 수록하는 가운데, 지도 계획 역시 작품에 따른 교육적 특질이나 목표의 구별 없이 단지 “주제, 표현, 기교, 감상, 작품과 관련된 이야기(4차-『고등학교 국어 1 교사용지도서』(1984), 112면)”를 총 6차시에 걸쳐 동일하게 반복하고 있다.

그런데 5차 교육과정에 이르러 이전까지 지속적으로 수록되었던 시조 제제의 상당수가 교과서에서 이탈하는 가운데, 결과적으로 15편의 수록에 그치고 만다. 그동안 특정한 역사적 사건 속에서 자신의 입장을 선언하고 태도를 드러내거나 혹은 강호가도의 전통을 노래한 여러 제제들이 중요하게 인식되면서 유사한 성격의 여러 작품들이 중첩되어 수록되어 왔다면, 이 시기에 이르러 이들 작품들이 대거 정리되기 시작한다. 5차 국어과 교육과정 개정을 위한 협의회 기록에서 “동일 주제의 시 또는 시조가 기계적으로 배열되어 있다”³⁴⁾는 문제제기는 당시의 사정을 짐작케 한다. 구체적으로는 여말선초를 배경으로 한 시조사 초창기의 작품군, 단종과 세조의 왕위 교체 등과 같은

33) 아래 ‘시조와 가사’ 단원의 도입글 또한 유사한 성격을 지니고 있다.

○ 시조의 발달 과정 및 정서와 사상의 변천을 알아보자.

시조는 고려 말에 등장한 성리학자들에 의해 향가와 고려 가요를 바탕으로 하여 창안된 시형(詩型)이다. 이 시형은 임진왜란 이후 엇시조, 사설시조와 같은 과격(破格)을 낳기도 했으며, 연시조 형태로 발전하기도 하였다. 현대에 와서는 형태상의 변모를 보이고 있으나, 평시조에서의 그 기본틀은 변하지 않고 있다. 조선 전기에는 유교적 충효 사상이 지배적이었으므로, 시조도 개성적 표현보다는 당시 사회의 질서와 안정에 필요한 정서와 사상의 표현이 주류를 이루게 되어, 충효와 같은 소재로써 숭고함을 추구하였다. (하락) (4차-『고등학교 국어 2』(1985), 92면)

34) 박봉배, 『한국국어교육전사 (하)』, 대한교과서주식회사, 1987, 763면.

특정 역사적 사건을 배경으로 한 작품군, 그리고 김종서, 남이, 서경덕, 이항복 등과 같이 유명 인물의 작품군 상당수가 이 과정에서 도태되었다. 충절, 절의나 강호가도 등의 주제를 내세운 작품들도 많이 이탈하였다.

이처럼 그동안 교과서에 반복하여 수록되었던 제재들이 정리되면서, 이 과정에서 살아남은 일부 제재들은 자연스럽게 정전으로서의 위상을 차지하게 된다. 이로써 5차 교육과정은 수많은 경쟁 제재들의 도태와, 시조를 대표하는 제재로서의 위상 획득이 교차되는 지점이 된다.

그렇다면 이 과정에서 어떠한 제재가 교과서에 실리면서 정전의 위상을 획득하게 되었는지를 살필 필요가 있다. 이전 시기부터 교과서에 지속적으로 수록되는 시조 작품군으로는 연시조가 대표적이다.

제재	수록 교과서							
	건	1	2	3	4	5	6	7
오우가	중등	중	중	중	중	중	중	
도산십이곡	중등	고	고	고	고	고	중	
어부사시사	중등	고	고	고	고			고

[표 13] 주요 연시조의 국어 교과서 수록 현황

<오우가>, <도산십이곡>, <어부사시사> 등은 초창기부터 지속적으로 수록되어 온 대표적인 시조군에 해당한다. 시기에 따라 수록되는 부분에는 약간의 차이가 있으나, 5차 교육과정을 비롯하여 교과서에 거의 빠짐없이 수록됨으로써 정전의 위상을 획득하고 있다.

이러한 상황 속에서 시조 제재의 편성이 시조의 분류나 성격을 대표하는 제재들로 교체되는 변화도 나타난다. 수록 편수가 제한된 만큼, 사대부시조, 기녀시조, 가객시조 등과 같이 작자에 따라 분류하여 수록하는 경우가 있다. 평시조(또는 연시조), 사설시조, 현대시조 등 시조의 형태에 따라 제재를 선별한 경우도 볼 수 있다. 한 예로 7차 고등학교 국어(상) 교과서에서는 <지당에 비 뿌리고>(사대부시조, 평시조), <창 내고자 창을 내고자>(사설시조), <오동꽃>(현대시조) 등을 묶어서 편성하기도 했다. 최근에는 수록 지면의

계약으로 인해 계층과 주제, 양식을 복합적으로 고려하여, 강호가도, 물아일체 등의 가치를 표방한 사대부 시조의 경건함, 황진이, 계량 등으로 대표되는 기녀시조의 진솔함, 그리고 현대시조의 일탈과 개성 등을 함께 묶어 편성하는 체제도 목격된다. 이에 따라 사대부 시조로 편향되었던 교과서 수록 시조가 차츰 기녀시조나 사설시조로 확산되는 변화도 보게 된다.

V. 소결과 이후의 과제

이 연구는 교과서 수록 제재의 통시적 고찰이라는 거시적 연구의 일환에서 5차 교육과정 시기의 고전시가 수록 제재와 관여 요인 및 맥락을 살펴보았다. 특히 5차 교육과정 시기에 주목하여 살핀 까닭은, 이 시기에 이르러 고전시가 제재의 상당수가 정전으로서의 위상을 획득하게 되고, 이후 몇 차례의 교육과정 개정 속에서도 그 위상이 더욱 견고해지는 결과를 가져왔기 때문이다. 특정 작품이 해당 갈래의 전형적인 제재로 부상하면서 지속적인 수록과 그에 따른 타제재의 이탈과 배제의 결과도 두드러지게 나타났다. 정전이 “일정 기간 동안 배타적인 완전성을 누리는 작품들의 집합”³⁵⁾체로서의 의미를 갖는 만큼, 그 배타성과 독점성의 양상과 그 제도적 과정을 추적하는 일도 진행하였다.

이 연구에서는 이미 주어진 ‘권위적 정전’으로서의 교과서 수록 제재를 살피면서, 수록의 기제와 관여 요인도 함께 살피고자 하였다. 그동안 제재의 교육적 가치에 대한 엄정한 검증과 검토가 뒤따르지 않은 채 습관화된 정전(Gewohnheitskannon)으로서 관습적으로 수록되었던 과정과 실태를 탐색하려 한 것이다. 이를 위해 정전의 위상을 획득한 제재의 목록과 그 결과뿐만 아니라, 여기에 관여한 교과서의 내적 체계, 국어교육 및 문학의 주요 담론

35) Alastair Fowler, “Genre and the Literary Canon”, *New Literary History*, 1979, 송무, 『영문학에 대한 반성』, 민음사, 1997, 342면 재인용.

등이 개입하고 관여하는 측면도 자세히 살폈다. 특히 5차 교육과정 당시의 맥락과 제요인의 상당수는 여전히 현재의 교과서 개발 및 수록 과정에도 지속적으로 개입하고 관여하는 만큼, 그 실체를 규명하는 것이 과제로 요청되었다. 한 예로 교과서 검정 심사제도의 도입과 적용에 따라 편찬진과 출판사의 자기 검열이 강해지면서 더욱더 검증된 텍스트를 선택하게 되는데, 이때 선택되는 ‘안전한’ 텍스트가 바로 기존 교과서에 수록되었던 제재였던 것이다. 그밖에도 탐색의 과정 속에서 도출된 특정 시기의 문제와 과제가 놀랍게도 오늘날에도 여전히 상존하는 경우를 여러 차례 목격할 수 있었다. 이는 특정 시기의 교과서 수록 제재의 실태를 복원하고 재구하는 데서 나아가 미래 국어교육의 전망과 가능성을 고민하는 방향으로 이 연구를 견인해야 함을 일깨운다.

물론 이 연구는 어떤 제재를 어떻게 제공해야 하는가와 같은 물음에 대해 여전히 적절한 해답을 제시하지 못하고 있다. 이러한 난제를 두고서 교육적 판단 과정에서 고려해야 할 내용과 기초 자료를 제공하거나, 그 기저에 놓인 인식에 대한 비판적 점검의 계기를 마련하는 지극히 제한적인 의의에 그치고 있다. 그러나 수록 제재에 대한 비판적 검토 속에서 선정과 배제에 관한 요인과 과정, 기제를 표층으로 끌어올려서 ‘선정, 수록된 결과물’로부터 ‘선정과 수록의 과정’으로 관심을 전환하는 데에는 기여할 것으로 기대된다. 이른바 명사로서의 정전이 아닌, 동사로서 정전화에 대한 전환³⁶⁾도 이러한 주장을 뒷받침한다.

끝으로 과거의 교과서 수록 제재에 대한 탐구는 국어교육 현상의 연원과 원인을 탐색하는 과거 지향적인 성격을 가질 수밖에 없고, 이는 실용성과 수행성의 측면에서 분명한 약점으로 지적될 수 있다. 교육의 변화와 미래 사회의 새로운 요구가 증대되는 상황에서 고전시가 교육의 대응 방향을 모색하고 점검하는 미래 지향적인 성격도 동시에 견지하는 일이 과제로 남는다. 제재 수록의 ‘과거’에 대한 탐사와 교과서 개발의 ‘미래’라는 두 지점을 연결짓는 고민이 필요한 순간이다.

36) 김창원, 「시교육과 정전의 문제」, 『한국시학연구』 19, 한국시학회, 2007.

참 고 문 헌

1. 교육과정, 교과서 및 교사용지도서

- 문교부, 『고등국어 Ⅰ』, 대한교과서주식회사, 1956.
- 문교부, 『고등학교 국어 3 교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 1987.
- 문교부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설서』, 삼진인쇄주식회사, 1989.
- 문교부, 『고등학교 새 교육과정 개요』, 한국원호복지공단, 1982.
- 문교부, 『문교부 고시 제88-7호 고등학교 국어과 교육과정 해설』, 문교부, 1989.
- 문교부, 『인문계 고등학교 국어 Ⅰ』, 대한교과서주식회사, 1968.
- 문교부, 『인문계 고등학교 국어 Ⅲ』, 대한교과서주식회사, 1968.
- 문교부, 『중등국어 ⑤』, 조선교학도서주식회사, 1950.
- 서울대학교사범대학1종도서연구개발위원회, 『고등학교 국어(상) 교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 1990.
- 서울대학교사범대학1종도서연구개발위원회, 『고등학교 국어(하) 교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 1990.
- 한국교육개발원, 『고등학교 국어 1』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원, 『고등학교 국어 1 교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 1-1』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 1-2』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 2-1』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 2-2』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 3-1』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 3-2』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원 『중학 국어 2-1 교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 3-2 교사용지도서』, 대한교과서주식회사, 1984.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 1-1』, 대한교과서주식회사, 1989.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 1-2』, 대한교과서주식회사, 1989.
- 한국교육개발원, 『중학 국어 2-1』, 대한교과서주식회사, 1990.

한국교육개발원, 『중학 국어 2-2』, 대한교과서주식회사, 1990.

한국교육개발원, 『중학 국어 3-1』, 대한교과서주식회사, 1991.

한국교육개발원, 『중학 국어 3-2』, 대한교과서주식회사, 1991.

2. 논저

강진호, 『국어 교과서의 탄생』, 글누림, 2017.

교육부, 한국교육과정평가원, 『2015 개정 교육과정에 따른 검정도서 개발을 위한 편찬상의 유의점 및 검정기준』, 교육부, 2015.

구분기, 「〈제망매가〉의 시적 구성과 의미」, 백영정병옥선생10주기추모논문집간행위원회, 『한국고전시가작품론 1』, 집문당, 1992.

구자균 외, 『국문학개론』, 일성당서점, 1948.

권순궁, 「교과서의 변천과 문학교육의 방향」, 『문학교육학』 4, 한국문학교육학회, 1999.

김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대학교 출판부, 2000.

김용기, 「2009 개정 문학 교과서의 정전(正典) 속 정전(定典)의 문제」, 『우리 문학연구』 37, 우리문학회, 2012.

김창원, 「시교육과 정전의 문제」, 『한국시학연구』 19, 한국시학회, 2007.

노명완, 「교육과정과 교과서-제5차 교육과정」, 난대 이응백박사 고회기념논문집 간행위원회 편, 『광복후의 국어교육』, 한샘, 1992.

라영균, 「정전과 문학교육」, 『독어교육』 26, 한국독어독문학교육학회, 2003.

문교부 편수국, 『편수시보(제1호)』, 조선서적인쇄주식회사, 1950.

민현식 외, 『미래를 여는 국어교육사 (I), (II)』, 서울대학교 출판부, 2007.

박봉배, 『한국국어교육전사 (하)』, 대한교과서주식회사, 1987.

박형준, 「문학교육의 제도화 과정 연구」, 부산대 박사학위논문, 2012.

손영애, 『국어과 교육의 이론과 실제』, 박이정, 2004.

송무, 『영문학에 대한 반성』, 민음사, 1997.

유옥순, 「고전시가 단원의 변천에 대한 연구」, 『이화교육논총』 6, 이화여대 교육대학원, 1995.

- 이용주, 「국어교육에서의 문학의 위치」, 『봉죽헌 박봉배 박사 회갑기념논문집』, 배영사, 1986.
- 정준섭, 『국어과 교육과정의 변천』, 대한교과서주식회사, 1995.
- 조동일, 「신라 향가에서 제기한 문제」, 『한국시가의 역사의식』, 문예출판사, 1993.
- 조운제, 『국문학사』, 동국문화사, 1949.
- 조희정, 「2009 개정 교육과정 시기 국어.문학 교과서 고전문학 제재 수록 양상 연구」, 『고전문학과 교육』 32, 한국고전문학교육학회, 2016.
- 최미숙, 「국어교육에서의 문학영역 교재화 원리」, 『계간 문학과 교육』 5, 한국교육미디어, 1998.
- 최창현, 「고등학교 문학 교육 형성의 역사적 연구」, 강원대 박사학위논문, 2015.
- 최창현, 「교수요목기의 민족문화 형성과 발전」, 『한민족문화연구』 53, 한민족문화학회, 2016.
- 최홍원, 「고전문학 제재의 수록 맥락과 교육적 인식의 탐색」, 『고전문학과 교육』 35, 한국고전문학교육학회, 2017.
- 최홍원, 「고전문학 제재 수록의 이면과 그 배경의 탐색」, 『문학교육학』 54, 한국문학교육학회, 2017.
- 최홍원, 「고전문학 제재의 교과서 수용과 교육적 인식에 대한 통시적 고찰」, 『국어문학』 57, 국어문학회, 2017.
- 최홍원, 「고전시가 제재의 교과서 수록의 도정과 교육적 인식의 탐색」, 『고전문학과 교육』 40, 한국고전문학교육학회, 2019.
- 허왕욱, 「고등학교 국어 교과서의 고전 텍스트 수용 양상 연구」, 『한어문교육』 25, 한국언어문학교육학회, 2011.
- 허재영, 『국어과 교재 이해와 교과서의 역사』, 경진, 2013.

【Abstracts】

Diachronic Considerations about Textbook Reception,
Involvement Contexts of Classical Poetry Materials
– Focusing on the 5th Curriculum

Choi, Hongwon

This study was designed to examine empirically the status of classical poetry materials in textbooks and to identify the various factors and mechanisms involved in textbooks. In particular, the 5th curriculum and textbooks were notable because materials selected or excluded at this time continue to be included in subsequent textbook results, which is a major turning point for textbooks. Accordingly, this study aimed to explore the factors and mechanisms involved in the selection, inclusion, exclusion and departure of materials, and to analyze in-depth aspects and results of the materials in 5th curriculum and textbook.

First, the influence and mechanism of Korean language education and literature discourse were examined in terms of exploring external contexts and backgrounds containing materials. The emphasis was placed on communication abilities and goal-oriented paradigms in the 5th curriculum, which examined the process and results of these materials being removed and excluded from the textbook.

Second, in the phase of the internal textbook system, the factors and aspects involved in the inclusion in the textbook were explored. As the design was centered on modern literature, it was found that classical poetry materials were placed in a subordinate manner. Also, the Sijo[時調] and genres of classical poetry were dually hierarchically arranged to

middle school and high school, respectively.

Third, based on the search for the context and background involved in textbook, this study empirically analyzed the aspects and actual conditions of materials in textbooks by major genres of classical poetry. Some materials were newly entered into canons and replacements of existing canons were made. As the monopolistic status continued and strengthened, other materials were excluded from the textbook. In addition, as the number of materials included in textbooks dropped sharply, the process and aspect of some materials becoming a canon were also examined. Through this aspect, it was able to derive the result of making canons by major genres.

Key words : classical poetry, involvement context, the 5th curriculum, textbook, canon

이 논문은 2019년 11월 1일에 투고되었으며, 2019년 11월 18일에 심사 완료되어 2019년 11월 20일에 게재가 확정되었음.

