

〈문학〉 과목 교육과정 ‘목표’의 비판적 고찰*

김혜영**

Ⅱ 차례 Ⅱ

- I. 문제 제기
- II. ‘목표’의 실현 가능성 분석
- III. 실현 가능한 ‘목표’ 구성의 조건
- VI. 나가며

【국문초록】

이 연구에서는 2009 개정 <문학> 과목 교육과정의 ‘목표’에서 제안하는 문학교육의 지향점을 그 실현 가능성의 관점에서 분석하였다. 2009 개정 <문학> 과목 교육과정의 ‘목표’에서는 능력이나 가치들이 나열됨으로 인해 문학교육의 지향점을 분명히 제시하지 못하였고, 각 능력이나 가치의 함량이 커서 제한된 기간 안에 수행되기 어려운 측면을 보여주었다. 또한 ‘목표’가 ‘내용’으로 구체화되는 과정에서 ‘목표’, ‘내용체계’, ‘성취기준’이 체계적으로 연결되지 못한 점, ‘성취기준’이 ‘목표’ 수준으로 진술되는 점을 확인하였다. 이러한 현상의 원인으로 ‘목표’의 전제가 되는 문학관, 인간관의 문제, 용어가 명료하지 못한 문제를 제기하였다. 이를 보완하는 차원에서 학습자 중심의 관점이 도입될 필요가 있다는 점, 문학의 개념도 상황, 주제, 동기, 사물 혹은 사건 등의 상호작용을 중시하는 과정으로서의 문학으로 전환할 것을 제안하였다. <문학> 과목 교육과정의 ‘목표’에서는 문학의 속성과 관련된 용어를 그대로 문학교육의 목표로 사용하고 있는데, 이러한 용어들이 문학교육의 목표가 되기 위해서는 학습자의 수준, 교수학습의 효율성, 삶의 맥락으로의 전환 가능성 등이 고려되어야 함을 논의하였다.

주제어 : 목표, 내용 체계, 성취 기준, 문학관, 인간관, 용어

* 이 논문은 2014년도 조선대학교 학술 연구비 지원을 받아 수행한 것임.

** 조선대학교 사범대학 국어교육과 교수.

I. 문제 제기

이 연구에서는 2009 개정 <문학> 과목 교육과정의 ‘목표’¹⁾에서 제안하는 문학교육의 지향점을 그 실현 가능성에 초점을 두어 분석하고자 한다. 일반적으로 교육과정의 ‘목표’는 해당 과목, 교과에서 추구하는 교육의 지향점을 제시하면서 교육 내용의 선정, 조직 및 교수학습의 방법, 평가의 방향을 정하는 기준이 된다. 학교 교육의 근간을 형성하는 것이 교육과정이고 교육과정의 중심에 ‘목표’가 있다는 점에서 ‘목표’의 타당성에 대한 점검이 지속적으로 이루어져야 함에도 불구하고 ‘목표’ 자체에 대한 연구는 다른 교육과정 구성 요소에 비해 상대적으로 소략한 편이다. 문학교육과정²⁾의 ‘목표’에서 추구하는 문학교육의 이상적인 방향에 대다수의 연구자들이 동의하고 있다 하더라도, 현실적 층위에서 ‘목표’는 교육 내용 선정의 준거가 된다는 점을 고려하여 ‘목표’가 전제하고 있는 이념의 타당성이나 그 실현 가능성 여부에 대해 지속적으로 점검하고 보완해 나가야 한다고 생각한다.

문학교육과정은 1차부터 09 개정 교육과정기에 이르기까지 변화해 왔지만, 매 시기마다 교육과정 ‘목표’가 어떠한 기준에 의해 구성하였는가와 관련된 자료가 없고³⁾, 그렇게 구성된 문학교육과정 ‘목표’의 타당성을 검증하

1) 국어과 교육과정 및 문학교육과정의 체제에 해당하는 목표나 내용은 ‘목표’, ‘내용’과 같이 작은따옴표로 표시한다. 그리고 ‘목표’에서 언급하고 있는 문학교육의 목표들은 목표로 쓴다.

2) ‘문학’ 영역, ‘문학’ 과목의 교육과정을 통칭하여 문학교육과정이라 부른다. 문학교육 과정은 초중등학교 문학교육과정을 모두 포괄한 용어이다.

3) 5차에 ‘목표 설정의 기본 방향’이라는 항목이 있지만, 목표가 선정된 배경에 대한 설명이 아니라 목표에 대한 설명이 중심이 된다.

문교부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설』, 1998, pp.108-111.

기 위한 분석의 도구도 마련되어 있지 않은 상황이다. 문학교육과정의 경우, '목표' 그 자체가 문학교육을 통해 도달할 수 있는 '바람직한' 기준을 제시하고 있기 때문에 그 기준의 타당성을 문제 삼기 어렵다는 점도 그 이유가 될 수 있고, 학문적, 교육적, 사회적 요구라는 교육과정 구성의 조건이 있지만 이러한 요구의 함의가 커서 일일이 교육과정 '목표'와 조화할 수 없다는 점, 문학교육에서는 구체적이거나 실천적인 목표가 오히려 교육의 입지를 협소하게 만든다는 지적⁴⁾에 대한 동의도 '목표' 논의가 활성화 되지 못한 이유가 될 수 있다.

문학교육의 '목표'에 관한 논의는 크게 학문적 측면에서 문학교육의 목표를 어디에 두어야 하는가에 초점을 맞춘 연구와 문학교육과정의 '목표' 선정 조건을 다룬 연구, 문학교육과정 '목표'의 변천에 토대를 둔 연구로 나눌 수 있다. 문학교육학의 차원에서 목표를 다룬 연구로는 구인환 외, 김대행 외 등이 있으며 이들은 상상력의 세련, 삶의 총체적 체험, 문학적 문화의 고양⁵⁾ 언어 능력의 증진, 개인의 정신적 성장, 개인적 주체성의 확립, 문화 계승과 창조 능력의 증진, 전인적 인간성 함양⁶⁾ 등을 문학교육의 목표로 제시하고 있다. 박인기, 김창원, 최지현, 김동환⁷⁾은 문학교육과정이

4) E.W.아이즈너(박승배 역), 『인지와 교육과정』, 교육과학사, 2003, pp.26-57.

5) 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 2002, pp.73-107.

6) 김대행 외, 『문학교육과정원론』, 서울대출판부, 2000, pp.38-67.

7) 박인기, 『제 7차 국어과 교육과정의 목표에 대한 검토』, 『한국초등국어교육』16, 한국초등국어교육학회, 2000.

김창원, 『문학교육과정 설계의 절차와 원리-목표 및 내용의 조직』, 『국어교육』77·78, 한국국어교육연구회, 1992/ 『문학능력의 관점에서 본 학습자 중심의 문학교육학의 철학과 방향』, 『문학교육학』40, 한국문학교육연구회, 2013.

최지현, 『국어과 교육과정과 문학교육과정』, 『문학교육학』18, 한국문학교육연구회, 2005.

김동환, 『현대 문학교육의 목표와 방법 문제』, 『민족문학사연구』, 민족문학사학회, 1998.

라는 체제 안에서 ‘목표’의 위상과 설계 방향, ‘목표’와 내용 영역이나 내용 요소와의 관계 등에 대해 고찰하고 있으며, 김창원, 남민우, 최지현⁸⁾ 등은 기존 문학교육과정 ‘목표’의 변천 과정을 통해 문학교육과정 ‘목표’를 유형화하고, 그 방향성을 점검하고 있다.

이러한 논의의 토대 위에, 이 연구에서는 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’를 그 실현 가능성에 초점을 두고 분석하고자 한다. 교육과정의 ‘목표’는 교육 공동체의 합의에 기대어 해당 과목에서 구현하고자 하는 능력이나 가치의 최대치를 담기 때문에 ‘목표’ 자체를 분석하는 것만으로 그 타당성을 검증하기 어렵다. 뿐만 아니라 ‘목표’가 어떠한 사회적, 학문적, 교육적 변인에 근거하여 만들어졌는지 파악하기 어려워, 선정 배경과의 관계에서 타당성을 논의하는 방법도 쉽지 않다. 이러한 상황에서 실현 가능성이라는 준거는 분석의 범위를 교육과정 체제 안으로 제한하면서도 실행이라는 실천적 층위에서 ‘목표’를 분석함으로써 ‘목표’의 타당성에 접근할 수 있다는 장점을 가진다.

‘목표’가 실현 가능한가의 여부를 판단하는 기준은 두 가지이다. 하나는 ‘목표’가 해당 교육 기간 동안 성취될 수 있을 정도의 적절한 함량을 가지고 있는가이고, 다른 하나는 ‘목표’로부터 구체적인 내용이 마련되고, ‘목표’가 그 ‘내용’들을 아우를 수 있도록 ‘목표’가 중심적 역할을 수행하는가이

8) 남민우는 문학교육의 목표를 사회적 요구 관련 목표, 개인적 성장 관련 목표, 문화 관련 목표, 타교과 관련 목표, 과목 고유성 관련 목표로 유형을 분류한다. 4차 교육과정이 이후부터는 과목 고유성 관련 목표가 지배적인 위치를 차지하게 된다.

김창원, 『문학교육 목표의 변천 연구(Ⅰ)』-광복 이후 고등학교 국어과 교육과정을 중심으로, 『국어교육』73·74, 한국국어교육학회, 1991.

남민우, 『문학교육 목표 변천에 대한 비판적 고찰』, 『문학교육학』22, 한국문학교육연구회, 2007.

최지현, 『문학교육과정론』, 역락, 2006.

다. 2장에서는 ‘목표’에 제시된 진술을 분석하여 ‘목표’에서 언급하고 있는 문학교육의 목표가 적합한 함량을 가지고 있는가를 확인한다. 또한 ‘목표’에서 제시하는 능력이나 가치들이 성취 기준으로 구체화되는 과정이 ‘목표’를 중심으로 체계적으로 구성되었는가를 고찰한다. 3장에서는 2장에서 드러난 문제점의 원인을 찾은 다음, 그 문제를 해결할 수 있는 방안을 모색해 보고자 한다. <문학> 과목의 경우, ‘목표’로부터 내용, 방법, 평가가 독자적으로 제시되어 있어 문학교육과정으로서의 특성이나 지향점을 체계적으로 포착할 수 있다는 점을 고려하여, 이 연구에서 <문학> 과목을 문학교육과정의 ‘목표’ 분석을 위한 대상으로 삼는다.

Ⅱ. ‘목표’의 실현 가능성 분석

1. ‘목표’의 진술 방식

<문학> 과목 교육과정 ‘목표’가 실현 가능하게 구성되었는지 파악하기 위해 ‘목표’에서 진술하고 있는 문학교육의 지향점이 잘 구조화되었는지 분석해 보고자 한다. 먼저 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’에서 문학을 통해 기르고자 하는 인간의 능력이나 가치관을 어떻게 설정하고 있는지 분석해 본다. 2007 개정 <문학> 과목 교육과정의 경우, ‘1. 성격’과 ‘2. 목표’를 나누어 제시하여 <문학> 과목의 ‘목표’에 대한 진술의 경계가 분명했던 것과 달리 2009 개정 교육과정의 <문학> 과목에서는 ‘3. 목표’ 항목에서 과목의 성격, 과목에서 길러야 할 목표, 그리고 (가)에서 (라)의 항목으로 정리된 하위 목표를 제시하고 있다는 점이 특징적이다. 그러다보니 ‘목표’ 항목에 문학교육을 통해 신장시키고자 하는 자질에 관한 언급이 많은 편이다. 이를

정리하면 다음과 같다.

〈표1〉〈문학〉과목 교육과정의 '목표'

(A) '문학'은 다양한 문학 작품을 수용하고 생산하는 능력을 함양하기 위한 과목이다.

(B) '문학'에서 학습자는 문학 일반 이론과 작품을 구성하는 제반 요소와 그 상호 관계에 대한 이해를 바탕으로 작품의 의미와 가치를 파악하는 다양한 활동을 통해 문학 주체로서 작품의 수용과 생산 능력을 기르고 아름다운 삶을 영위하는 공동체를 만들어가는 태도를 기르도록 한다.

(C) 문학 활동을 통해 개인적으로는 문학적 수용과 생산 능력, 사고 능력, 문제 해결 능력, 창의력을 기르고, 사회적으로는 건전한 예술 문화를 형성하게 된다.

(D) 문학 작품을 이해하고 감상하고 창작하는 활동은 다양하고 복합적인 사고 과정을 경험하게 할 뿐 아니라 개인과 공동체의 생활 감정과 미의식 등을 확인하고 공유하게 한다. 따라서 문학 활동을 통해 학습자는 창의적인 사고 능력과 언어 능력을 기르고 정서와 심미 의식을 함양하며, 더불어 살아가는 존재로서 자아를 실현하고 공동체 문화 발전에 기여하는 태도를 기르게 된다.

(E)

가. 문학에 대한 지식과 경험을 바탕으로 문학에 대한 체계적인 이해를 갖추고 능동적으로 문학 활동을 한다.

나. 문학 수용과 생산 활동을 통하여 언어에 대한 통찰력을 기르고 창의적으로 사고하고 소통하는 능력을 기른다.

다. 문학을 통하여 인간과 세계를 총체적으로 이해하고 문학의 가치와 아름다움을 향유하며 심미적 안목을 높인다.

라. 한국문학의 보편성과 특수성을 이해하고 우리 공동체의 문학 문화 발전에 적극적으로 참여한다.

(A)는 <문학> 과목의 성격을 밝힌 부분으로, 09 개정 <문학> 과목 교육과정에서는 문학교육의 성격을 문학 작품을 수용하고 생산하는 능력을 함양하기 위한 과목으로 규정하고 있다. (B)에서는 문학교육을 통해 길러 내야 할 인간상으로 '문학 주체'를 제시하고 있다. (A)에서 말하는 문학작품을 수용하고 생산하는 능력을 갖춘 존재가 (B)에서 말하는 '문학 주체'인 셈이다. (C)와 (D)는 문학의 수용과 생산 활동을 통해 기르고자 하는 능력, 가치, 태도 등에 대해 진술하는 부분으로, (C)에서는 문학적 수용과 생산 능력 외에도 사고 능력, 문제 해결 능력, 창의력을 갖춘 학습자를 고려하고 있으며 (D)는 창의적인 사고 능력, 언어 능력, 공동체 문화 발전에 기여하는 태도와 함께 정서와 심미 의식, 자아실현을 제시한다. (E)는 하위 목표에 해당하는 부분으로, 문학에 대한 체계적 이해를 기반으로 문학의 수용과 생산 활동을 함으로써 언어 통찰력, 창의적 사고력, 인간과 세계 이해, 문학의 가치와 아름다움 향유, 심미적 안목 신장, 한국문학의 보편성과 특수성 이해, 문학문화의 발전에 참여하는 학습자를 기르고자 하는 취지를 드러낸다.

고등학교의 교육과정 편성상 <문학> 과목은 한 학기의 수업 분량에 해당함을 고려하면, 도달하고자 하는 목표의 내용이 많으며, 능력이나 가치가 가진 함량 또한 크다는 것을 알 수 있다. 특히 능력이나 가치와 관련된 목표들은 지속적인 습득의 과정이 필요하다는 점에서 이러한 능력, 가치와 관련된 목표들이 나열하고 있는 현상에 관심을 가질 필요가 있다고 본다. 능력과 가치와 관련된 목표를 표로 정리하면 다음과 같다.

〈표 2〉 능력과 가치 중심의 목표 분류

능력 가치	(ㄱ) 문학작품의 수용과 생산 능력 (ㄴ) 창의적 사고와 소통 능력, 언어에 대한 통찰력, 문제 해결 능력, (ㄷ) 자아실현, 정서와 심미적 안목, 문학의 가치를 향유, 인간과 세계를 이해, 공동체 의 문학문화 발전에의 참여
----------	--

‘목표’의 진술을 보면, ‘문학’을 문학작품을 수용하고 생산하는 능력을 함양하는 교과로 규정하고 있으며, 문학작품을 수용하고 생산하는 능력을 지닌 문학 주체 형성을 지향하고 있다. 그런 점에서 (ㄱ)의 문학작품을 수용과 생산 능력은 문학교육에서 도달하고자 하는 상위의 목표임이 분명하다. (ㄴ)은 <표 1>의 (C)에서 언급하듯 문학의 수용과 생산 활동을 통해 도달할 수 있는 능력들이고 (ㄷ)은 가치와 관련된 항목을 묶은 것이다. 문제는 <표 1>에서 보듯, 개인적인 능력 차원에서 (ㄱ)과 (ㄴ)은 동일한 수준에 해당하는 것으로 배치되어 있으며, 문학의 수용과 생산 활동을 통해 길러야 할 목표인 (ㄷ) 역시 (ㄱ), (ㄴ)과 같은 수준으로 연결하고 있다는 점이다. 곧 ‘목표’에서 (ㄱ), (ㄴ), (ㄷ)은 ‘~을 통해 ~에 도달한다’는 식의 위계나 선후의 연관성을 갖지 않은 등가의 자질들인 셈이다. 이러한 제시 방식으로 인해 ‘문학의 수용과 생산 능력’의 층위가 모호해짐과 아울러 ‘문학 주체’의 성격도 불분명해진다. ‘문학 주체’를 ‘문학의 수용과 생산’을 통해 자아를 실현하는 주체로 보면, (ㄷ)의 자아실현은 정서, 심미적 안목, 가치 향유, 인간과 세계의 이해 등과 같은 수준에서 논의될 수 없다.⁹⁾ 문학교육을 통해 실현되는 자아는 언어에 대한 통찰력을 갖고 창의적 사고와 소통

9) 자아실현, 공동체 문화 등과 관련된 내용을 문학교육과정의 ‘목표’로 제시한 시기는 7차 교육과정기부터이다. 이때부터 문학교육과정의 ‘목표’에 내면화, 능동적 참여, 가치, 인간과 세계의 통합적 이해 등의 용어가 등장한다. 07 개정 교육과정기에는 자아성찰이라는 용어가 등장하면서 타자, 공동체 개념이 들어오게 되는데, 이렇게 되면서 자아의 범주가 가치와 독립되는 경향을 보인다.

능력을 가지며 가치를 판단하고 인간과 세계를 이해하며 심미적 안목을 갖춘 모습이어야 할 것이기 때문이다.

이처럼 ‘목표’에서 문학교육에서 길러야 할 능력이나 가치를 위계나 선후의 연관성 없이 제시한 이유가 이들 능력이나 가치가 각각 독립적으로 성취되어야 할 목표로 간주한 데서 나온 것은 아닌가 하는 추측을 해 볼 수 있다. 하지만 현실적으로 학교 현장의 조건이나 <문학> 과목 교육과정의 성취기준의 수를 고려한다면, ‘목표’에 제시된 능력이나 가치가 각각 일련의 성취기준을 통해 수행될 가능성은 낮아 보인다. 곧 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’에서는 능력이나 가치가 나열됨으로 인해 문학교육의 궁극적 지향점이 무엇인가가 분명하게 드러나지 않으며, ‘목표’에서 제시하고 있는 능력이나 가치의 함량이 커서, 실현 가능성이 고려되었다고 보기 어렵다.

2. ‘목표’와 ‘내용’의 관계

‘목표’의 실현 가능성은 ‘목표’가 ‘내용’으로 구체화되는 과정에서도 파악할 수 있다. 이념적, 추상적인 성격의 ‘목표’가 ‘내용’으로 구체화되기 위해서는 ‘목표’를 학습자의 여건에 맞게 변형하는 과정이 필요하다. 국어과 교육과정에서는 6차 교육과정기부터 ‘내용 체계’를 통해 교육 내용을 선정하게 된 준거를 제시하고, 그에 따라 교육 내용을 분류하고 있다. 7차 국어과 교육과정기까지 ‘내용 체계’는 ‘목표’와 선정된 교육 내용을 매개하면서 내용 선정의 범주를 제시해 주었다면, 07 개정 국어과 교육과정기부터 ‘내용 체계’는 내용을 선정하기 위한 범주가 아니라 내용 요소를 선정하는 범주로 자리잡게 된다.¹⁰⁾ 09 개정 국어과 교육과정의 ‘내용 체계’ 역시 내용 요

10) 07 개정 국어과 교육과정에서는 제 7차 국어과 교육과정이 ‘실제’와 ‘내용’(지식, 기능) 간의 상호 관련성을 충분히 고려하지 않았다고 보고 ‘실제’를 중심으로 ‘지식, 기능, 맥락’이 서로 통합, 교섭하게 한다는 취지에서 ‘지식, 기능, 맥락’을 내용 요소 범주로

소 범주를 중심으로 구성하고 있지만, <문학> 과목의 ‘내용 체계’는 내용 선정의 범주 중심의 방식을 유지하고 있다. 7차 <문학> 과목 교육과정을 보면 ‘내용 체계’가 어떠한 방식으로 ‘목표’와 ‘내용’을 매개하고 있는지를 설명하고 있다.

내용 체계는 문학의 본질과 ‘문학’ 과목의 목표를 고려하여 정리하였다. 곧 지식 목표를 다룰 수 있는 ‘문학의 본질’, 수행 능력 목표를 다룰 수 있는 ‘문학의 수용과 창작’, 태도 목표를 다룰 수 있는 ‘문학의 가치화와 태도’를 기본 영역으로 설정한 것이다. 아울러 문학과 교육을 바라보는 포괄적인 관점 변화를 강조하여 ‘문학과 문화’ 영역을 별도로 설정하였다.¹¹⁾

위 진술을 보면, ‘내용 체계’의 범주화 기준이 ‘목표’의 하위 목표 항목을 따르고 있음을 알 수 있다. 이와 같이 ‘내용 체계’가 ‘목표’로부터 비롯되며, ‘성취 기준’을 매개하는 경향은 처음 ‘내용 체계’를 도입한 6차 교육과정기 <문학> 과목에서도 유사하게 나타난다.¹²⁾ 그런 점에서 이전 <문학> 과목

삼는다. ‘실제’ 범주를 상위 범주로, ‘지식, 기능, 맥락’을 하위 범주로 설정하게 된다. 교육부, 『중학교 교육과정 해설(국어과)』, 2007, pp.5-11.

- 11) 7차 <문학> 과목의 목표는 다음과 같다. 문학의 수용과 창작 활동을 통하여 문학 능력을 길러, 자아를 실현하고 문학 문화 발전에 능동적으로 참여하는 바람직한 인간을 기른다. 가. 문학 활동의 기본 원리와 문학에 대한 체계적인 지식을 이해한다. 나. 작품의 수용과 창작 활동을 함으로써 문학적 감수성과 상상력을 기른다. 다. 문학을 통하여 자아를 실현하고 세계를 이해하며 문학의 가치를 자신의 삶으로 통합하는 태도를 지닌다. 라. 문학의 가치와 전통을 이해하고 문학 활동에 능동적으로 참여하여 문학 문화의 발전에 기여하려는 태도를 지닌다.

교육부 고시 제 1997-15호 『국어과 교육과정』, 교육부, 1997, p.304.

- 12) 6차 교육과정에서도 <문학> 과목의 ‘목표’의 하위 항목의 성격에 따라 내용 체계의 영역을 문학의 본질과 기능, 문학 작품의 이해와 감상, 한국 문학과 세계 문학으로 나누고 있다.

교육부 고시 제 1992-19호, 『고등학교 교육과정(Ⅰ)』, 교육부, 1992, p.43.

교육과정의 체계를 계승하고 있는 09 개정 <문학> 교육과정의 ‘내용 체계’ 역시 ‘목표’의 하위 항목에 따라 ‘내용 체계’를 구성했으리라 추측해 볼 수 있다. <문학> 과목 교육과정의 ‘4. 내용의 영역과 기준’의 ‘내용 체계’를 살펴보면 다음과 같다.

〈표3〉 <문학> 과목 교육과정의 ‘내용 체계’

문학의 수용과 생산	• 문학작품의 구성 원리 • 문학과 인접 분야 • 문학과 매체 • 문학의 비판적 수용과 창의적 생산
한국문학의 범위와 역사	• 한국문학의 전통적 특질 • 한국 문학과 사회 • 한국 문학의 갈래와 흐름 • 한국 문학의 보편성과 특수성
문학과 삶	• 문학과 자아 • 문학과 사고 • 문학과 삶의 다양성 • 문학과 공동체

‘문학의 수용과 생산’은 ‘나’에 해당하고, ‘한국문학의 범위와 역사’는 ‘라’의 ‘한국문학의 보편성과 특수성’과 연관되며, ‘문학과 삶’은 ‘다’와 관련된다는 점에서, ‘내용 체계’는 (E)에서 언급하고 있는 하위 목표로부터 나왔음을 알 수 있다. ‘가’에서 언급하고 있는, 문학의 수용과 생산 활동의 토대가 되는 지식과 경험에 관한 항목이 빠져 있다는 점을 제외하면 ‘내용 체계’는 충실하게 ‘목표’ (E)에 해당하는 하위 목표를 반영하고 있는 것처럼 보인다.¹³⁾ 그런데 ‘내용 체계’가 (E)에 따라 구성됨으로 인해 ‘목표’에서 제시

13) 07개정 <문학> 과목 교육과정의 ‘내용 체계’에는 ‘문학의 성격’이라는 범주로 문학의 개념, 문학의 역할, 문학의 갈래에 관한 내용이 포함되었지만 09개정 <문학> 과목 교육과정의 내용이 축소되면서 이 부분이 삭제되었다.

교육인적자원부 고시 제 2007-79, 『국어과 교육과정』, 교육인적자원부, 2007, p.115.

되었던 다른 문학교육의 목표들과 ‘내용 체계’ 사이에 균열이 발생하고 있다.

먼저, ‘목표’에서 ‘문학의 수용과 생산’ 능력은 상위의 목표로 진술되다가 동시에 다른 능력과 같은 위치에 놓여 있어 그 위치가 모호한 측면이 있었다면, ‘내용 체계’에서는 ‘문학의 수용과 생산’이 ‘한국문학의 범위와 역사’, ‘문학과 삶’ 등과 같은 계열에 속한 것으로 제시되고 있어 상위 목표로서의 역할을 하지 못하고 있다. 이로 인해 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’에서 말하는 문학교육의 목표가 무엇인가라고 할 때, 문학교육의 다양한 목표를 통합하는 상위의 목표가 부재한 상황이 만들어진다. 다음으로, ‘목표’에서 문학교육의 목표로 논의되었던 언어에 대한 통찰력, 정서와 심미적 안목, 문제해결능력, 문학의 가치 향유 등이 ‘내용 체계’에서는 배제되고 있다. ‘문학과 삶’의 범주가 자아, 공동체와 같이 삶에 국한된 것만을 포함시키면서 다른 능력, 가치 등은 배제되는 결과를 낳게 된다. 마지막으로, 문학교육의 목표로 다루어지지 않았던 ‘한국문학의 역사와 범위’가 하나의 범주로 들어온 점도 ‘내용 체계’와 ‘목표’의 균열을 보여주는 부분이다.

하지만 ‘내용 체계’가 ‘목표’에서 제시한 목표의 일부분을 반영한다고 하더라도, ‘내용’에 해당하는 ‘성취기준’이 ‘내용 체계’를 중심으로 마련된다면 큰 혼란은 없다고 본다. ‘목표’와 ‘내용 체계’를 연결하는 고리가 ‘성취기준’까지 포함한다면, ‘목표’의 실현 가능성은 담보될 수 있기 때문이다. 이제 ‘성취기준’을 통해 ‘성취기준’이 ‘목표’와 ‘내용 체계’를 어떻게 구현하고 있는지를 살펴본다. 다음은 ‘문학과 삶’ 범주에 있는 ‘성취기준’이다.

- (13) 문학을 통하여 자아를 성찰하고 타자를 이해하며 삶의 다양성을 이해하고 수용한다.

작품 속의 세계와 이를 표현하는 방법을 이해한다. 작품 속 인물들의

삶과 생각을 자신의 삶과 생각을 통해 이해하고 평가하면서 자신을 성찰한다. 이러한 성찰을 통해 독자는 풍부한 감수성, 예리한 통찰력, 따뜻한 포용력, 바람직한 가치관 등을 두루 갖춘 내면세계를 형성하게 된다. 문학을 통해 자신과 다른 사람들의 삶에 대한 깨달음을 얻고 삶의 다양성을 깊이 성찰할 수 있다. 자아의 내면세계가 보다 넓고 깊어짐으로써 타자의 존재를 수용하고 이들과 조화를 이루면서도 자신의 개성적인 삶을 영위 할 수 있는 능력을 기르도록 한다.

위 '성취기준'은 지속적인 시간의 흐름과 의도적인 교육적 기획 안에서 학습자 스스로 체득해야 하는 가치들- 감수성, 통찰력, 포용력, 가치관, 삶에 대한 깨달음, 삶의 다양성에 대한 성찰, 자아 내면의 확장 등을 포함하고 있다는 점이 특징적이다.¹⁴⁾ 엄밀하게 살펴보면, 이 '성취기준'에는 '내용 체계'의 '문학과 삶' 범주의 내용에 해당하는 '문학과 자아', '문학과 삶의 다양성'이 모두 포함되어 있음을 알 수 있다. 이는 '내용 체계'가 '성취기준'을 범주화하는 역할을 하지 못하고 있다는 점을 말해 준다.

또한 이 '성취기준'에서 도달하고자 하는 감수성, 통찰력, 포용력, 가치관, 삶에 대한 깨달음, 삶의 다양성에 대한 성찰, 자아 내면의 확장 등은 정서와 심미 의식, 언어에 대한 통찰력, 자아 실현, 인간과 세계의 이해 등의 '목표' 진술과 크게 다르지 않다. '성취기준'이 '목표'의 수준으로 진술됨으로 인해 학습자의 구체적인 활동으로 도달 가능해야 하는 '성취기준'의 성격을 잃어버리고 있다. 이와 같은 형식의 '성취기준'이 제시될 수 있는 것은 문학교육의 능력이나 가치가 지식의 차원으로 환원되었기 때문이다.

14) 김창원은 이에 대해 문학 능력 중심의 문학에서는 목표와 내용이 엇키는 사태- 내용이 목표 안에 함의되고, 목표가 내용으로 환원되는 사태가 발생한다고 본다.

김창원, 「문학능력의 관점에서 본 학습자 중심 문학교육학의 철학과 방향」, 『문학교육학』, 한국문학교육연구회, p.40.

문학교육을 통해 실현 가능한 능력이나 가치는 구체적인 활동을 통해 도달해야 할 대상이 아니라 그러한 능력이나 가치가 중요하다는 것을 아는 것만으로 구현 가능한 지식이 된다.

정리하면, 현행 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’는 ‘내용 체계’나 ‘성취기준’과의 관계에서 이들을 수렴하는 구심적 역할을 하지 못하고 있는 것으로 확인된다. 특히 주목할 부분은 ‘성취기준’이나 그에 대한 설명 방식이 ‘목표’를 진술하는 방식과 크게 다르지 않다는 점이다. 그중에서도 ‘목표’에서 사용되는 용어가 그대로 ‘성취기준’에 제시되는 부분이 문제적인데, 이는 ‘목표’에서 ‘내용’으로 전환되는 과정에서 이루어졌어야 할 상세화, 구체화 작업이 누락되었음을 말해주기 때문이다. 4장에서는 이러한 현상이 발생하는 이유가 무엇인지 찾아보고, 실현 가능한 ‘목표’를 구성하기 위한 조건을 탐색해 본다.

Ⅲ. 실현 가능한 ‘목표’ 구성의 조건

1. 학습자 중심의 관점 도입

현행 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’에서 다양한 능력이나 가치가 나열되는 현상, 그리고 ‘목표’가 ‘내용’으로 구체화되지 못한 현상은 결과적으로 ‘목표’가 실현 가능하게 제시되지 못했음을 보여준다. ‘목표’의 기반을 형성하는 것은 해당 교과와 인간관, 교과관이라는 점에서, 이러한 현상이 빚어지는 이유를 ‘목표’의 문학관, 인간관에서 찾아보고자 한다. 먼저 ‘목표’에 능력이나 가치가 나열되어 실현 가능성을 갖지 못한 이유를 ‘목표’에서 전제하고 있는 문학관과의 관계에서 분석해 본다.

<표 1>의 (D)에서 제시하고 있듯이, 현행 <문학> 과목 교육과정에서는 문학작품을 이해, 감상, 창작하는 활동을 “다양하고 복합적인 사고 과정, 개인과 공동체의 생활 감정 및 미의식 공유하는 과정”과 연결하고 있다. 문학 작품을 수용하고 창작하는 활동 자체가 매우 고차원적인 사고 과정이고 개인 및 공동체의 생활 감정과 미의식을 확인하고 공유하는 과정이 된다는 것은 문학작품 자체가 갖고 있는 교육적 함의에 비중을 두고 있는 진술로 이해된다. 이러한 경향은 09 개정 <문학> 과목 ‘개정’의 모태가 되는 07 개정 <문학> 과목 교육과정에서도 찾아볼 수 있다.

- 문학의 개념을 언어 예술, 소통 행위 및 문화의 한 양식으로 규정한다.
- 문학의 가치는 자아의 실현과 공동체의 삶의 향상 문화의 발전에 있다.
- 문학 교육의 효능으로 창의적인 언어 능력과 사고력 신장, 정서와 심미의식의 함양과 가치관의 확립, 그리고 공동체의 구성원으로서의 자아의 발전을 예상하고 있다.

위의 사례를 보면, 문학교육의 ‘목표’로 제시하고 있는 다양한 목표들은 문학교육의 효능에서 나온 것임을 확인할 수 있다. 문학교육의 효능은 문학의 개념, 가치로부터 나온다는 점에서 문학의 효능이라고 보아도 무방하리라 생각한다. 이 문학의 효능을 중심으로 문학교육의 목표가 구성되었다는 것은 현행 문학교육과정 ‘목표’의 출발점이 문학에 있음을 보여준다.¹⁵⁾ 문학교육의 ‘목표’에서 제안하고 있는 수용과 생산 활동은 문학 작품 속에 이미 존재하고 있다고 가정되는 능력이나 가치를 확인하고 이해하는 행위

15) 김창원은 문학의 내적 논리에 치중한 나머지 과도하게 문학주의에 경도했다고 지적한 바 있다.

김창원, 『문학교육의 성격과 문학 교과서의 지향- 제 7차 고등학교 <문학> 교과서의 점검과 논의-』, 『국어교육학연구』27, 국어교육학회, 2006.

가 된다.

예를 들어 <문학> 과목 ‘성취 기준’ “(5) 다양한 시각과 방법으로 작품을 재구성하거나 창작한다.”에는 “문학 활동은 인간의 본질적 문제에 대한 자신의 생각이 과연 표현할 가치가 있는가 평가하는 데부터 시작한다.”라고 ‘성취 기준’의 취지에 대해 진술하고 있다. 이러한 관점은 ‘문학은 인간의 삶에 대한 가치 있는 기록’, 혹은 ‘문학은 가치 있는 인간 체험의 형상화’라는 문학의 정의로부터 온 것임을 알 수 있다. 이러한 문학에 대한 관점이 교육의 장 속에 들어오게 되면서 문학적인 글을 쓰기 위해 자신의 경험이 표현할 가치가 있는가를 먼저 진단하는 활동을 요구하게 된다. 가치 있는 경험을 표현하는 것이 문학인가, 아니면 자신이 쓰고 싶은 것을 표현했을 때 가치 있는 것이 되는가의 두 관점에서 교육적으로 의미 있는 것은 후자라고 생각한다. 자신의 경험을 놓고 표현할 가치가 있는가 아닌가를 판단하는 일은 문학의 개념을 직접 교육의 장으로 가져오는 데서 생기는 문제점을 여실히 보여준다. 개인적이고 사소한 경험이 문학적 글쓰기를 통해 의미 있는 경험이 되어 가는 과정, 그 과정에서 만나게 되는 자신과 관계에 대한 새로운 발견, 이를 통해 글쓰기의 의미화 방식을 이해하게 되는 일련의 진행 속에서 비로소 학습자의 주체적 역할이 가능할 것이기 때문이다.

미(아름다움), 상상, 정서, 가치, 창의 등 문학의 속성을 지도하는 과정에서도 이와 유사한 사례를 찾아볼 수 있다. 미(아름다움), 상상, 정서, 가치, 창의를 등은 문학 작품의 속성이면서 수용 과정에서 학습자에 의해 만들어내야 할 능력, 가치에 해당한다. 그런데 ‘성취 기준’에 대한 설명을 보면, 일차적으로 학습자는 문학 작품의 내용, 형식 속에 들어 있다고 전제된 능력, 가치를 수용하는 위치에 놓여 있다. 그러다보니 미(아름다움), 상상, 정서, 가치, 창의를 등을 학습자가 느낀 아름다움, 학습자 스스로 만들어낸 상상, 정서, 가치, 창의로 전환시키는 역할은 학습자의 몫이 된다.

이처럼 문학 중심의 관점은 문학 작품을 수용하고 생산하는 것만으로 학습자에게 문학이 제공하는 효능을 전달할 수 있다고 전제하기 때문에 상 세하고 체계적인 수용과 생산 활동에 대한 탐색이 간과된다. 문제는 문학 의 본질적 가치를 인정하는 이러한 관점이 학습자에게 왜 문학교육이 필요 한가하는 질문을 대신할 뿐만 아니라 학습자가 목표에 도달하는 과정이나 절차를 소홀히 다룸으로써 학습자를 문학의 효능과 같이 이미 주어져 있는 전제를 받아들이는 수동적인 존재로 만든다는 점이다. 이 경우 학습자는 문학 작품 속에 이미 있는 것을 발견하고, 이해하며, 문학작품을 해석하고, 문학 작품과 유사한 것을 창작하는 존재가 된다.¹⁶⁾ 곧 문학 중심으로 교육 과정이 구성되어 있음으로 인해, ‘목표’의 인간관은 학습자의 주체적인 역 할이 약화된, 학습자는 이미 문학작품 속에 있다고 가정된 지식, 전제, 조건 을 받아들이는 수동적 존재로 자리잡는다.

이와 같이 문학교육을 통해 도달하는 이상적인 능력이나 가치가 문학교 육을 하는 이유를 대체할 때, 능력이나 가치가 갖고 있는 절대적인 위상으 로 인해, 문학교육은 그 존재론적 기반에 학습자를 배제하게 될 뿐만 아니 라 문학교육을 왜 하는가에 대한 성찰 없이 문학교육의 이상 속에 안주할 가능성이 높아진다. <문학> 과목 교육과정의 ‘목표’에 문학 활동을 통해 도달할 수 있는 목표들은 다양하게 나열하고 있지만 문학교육을 통해 지향 하는 인간상이 무엇인지, 어떠한 과정이나 절차를 거치면 이러한 인간상에 도달할 수 있는가가 명확하게 설명되어 있지 않은 점도 이와 관련된다. <문학> 과목이 정착된 이래, 문학교육의 목표가 크게 변화하지 않았다는 점¹⁷⁾도 문학교육이 학습자와 사회적인 필요나 요구를 적극적으로 수용해

16) 이 경우 내용, 형식, 표현 등 문학 작품이 갖고 있다고 전제되는 의미와 학습자가 문학 작품을 읽는 과정에서 갖게 되는 의미가 같은 것이고, 같은 것이어야 한다고 가정한다.

나갈 필요가 있음을 보여준다.

학습자가 문학교육의 중심에 있는 ‘목표’ 설계에는 문학교육을 받으면, 특정한 능력이나 가치를 습득할 수 있다는 내용이 아니라, 학습자는 왜 문학교육을 받아야 하는가의 질문이 자리 잡는다. 이 질문에는 문학교육의 목표를 설정함에 있어 학습자가 살고 있고 살아가야 할 사회의 배경과 학습자의 처지, 요구 등이 고려되어야 하고, 그럴 경우 문학교육의 필요성은 사회적 변화에 따라 새롭게 모색되지 않을 수 없다는 관점이 포함된다. 이를 위해서는 학습자가 직면한 요구를 준거화하는 방식- 즉 창의적 언어 사용 기능의 현대적 의미, 이념적 맥락, 사회문화적 맥락 등을 이론화하고 실제 언어 현상과 결부시키는 노력이 필요하다.¹⁸⁾ 다시 말해 문학교육을 통해 습득한 능력이나 가치가 학습자가 살아가야 할 사회에 대한 전망과 연계할 수 있어야 한다.¹⁹⁾

학습자가 중심이 되는 문학교육을 위해, 문학에 대한 관점도 전환될 필요가 있다. 문학교육을 하는 궁극적인 목적은 학습자가 문학을 통해 더 나

17) 능력과 가치를 중심으로 <문학> 과목의 ‘목표’를 정리하면 다음과 같다.

차	능력, 가치
1	문학을 창작, 감상하는 힘, 국어 이상 높임
2	감상 태도, 자기표현
4	예술적 가치 평가, 인간의 내면세계 이해, 인간의 보편적 갈등과 정서 이해
5	미적 감수성
6	미적 감수성, 문학적 상상력
7	문학적 감수성, 상상력, 자아실현, 세계 이해, 문학의 가치를 자신의 삶과 통합하는 태도
07	언어에 대한 통찰력, 창의적 사고와 소통 능력, 문학의 가치와 아름다움 향유, 인간과 세계 이해
09	언어에 대한 통찰력, 창의적 사고와 소통 능력, 문학의 가치와 아름다움 향유, 심미적 안목 신장, 인간과 세계 이해, 문학의 수용과 생산 능력

18) 박인기, 『7차 국어과 교육의 목표에 대한 검토』, 『한국초등국어교육』16, 한국초등국어교육학회, 2000, p.10.

19) 김정우, 『고등학교 문학과목 교육과정의 내용과 구조』, 『국어교육』131, 2010, p.206.

은 삶, 더 행복한 삶을 살게 만드는 데 있다. 커트 스펬마이어는 시를 안다는 것은 그 시를 통해 세상을 안다는 것이며, 그렇게 되면 세상은 전체로서, 또한 자기 인식, 기억, 영향 등의 한 부분으로 농밀하게 존재하게 된다고 한다. 이런 경험은 인식자의 고립감을 해소시켜준다는 점에서 특수한 방식의 진리로 여겨진다.²⁰⁾ 문학교육에서도 학습자가 세상의 감추어진 기호를 읽어내고, 세상과 교감하며, 삶의 진실을 발견하는 안목을 갖도록 하는 데 문학교육의 초점을 두어야 한다고 생각한다.

이에 근거할 때, 문학교육은 우수한 결과물로서의 문학작품이 아니라 과정으로서의 문학작품에서 출발할 필요가 있다. 과정으로서의 문학작품을 고려하는 입장에서는 상황, 주체, 동기, 사물 혹은 사건 등의 상호작용을 중시한다. 곧 하나의 장르로서의 문학작품이 어떠한 조건에서 생산되었는가에 관심을 갖는다. 그런데 이처럼 특정한 사회문화적 상황이나 개인적 상황 속에서 주체가 어떠한 사물, 사건과 만났으며, 그로부터 무엇을 느끼고 사유했는가에 관심을 두는 것이 작가에 대한 지식을 강조하려는 취지에서 나온 것은 아니다. 오히려 작가와 학습자가 접속되는 지점을 최소화하여 학습자가 문학작품을 통해 자신의 느낌과 사유를 표현하는 주체로, 나아가 학습자 자신이 처한 상황 속에서 만나는 사물, 사건을 읽어내는 주체로 자리매김하기 위한 것이다.

문학을 이러한 시각으로 바라보는 방식은 문학이 작가의 특수한 경험이 아니라 일상적 경험의 의미화 방식이라는 점이 부각되어 학습자의 개입이 수월해지며, 문학교육의 효과가 학습자의 맥락으로 전이될 가능성도 높아진다. 학습자와 문학 작품이 만나는 지점을 사건으로 본다면, 이 사건에 대한 학습자의 반응, 정서의 국면은 심미적 안목, 아름다움 향유, 언어에

20) K. 스펬마이어(정연희 역), 『인문학의 즐거움』, Human & Books, 2008. pp.25-26, pp.325-356.

대한 감수성, 창의적이고 비판적인 사고, 문학의 가치 판단이 이루어지는 지점이다. 이러한 방식은 사건과 그에 대한 느낌, 사유에 관심을 둬으로써 발견, 인식의 측면에 주목하게 만들 뿐만 아니라 느낌, 생각과 형상화를 연결하여 작품과의 만남에 의해 수동적으로 형성된 감성을 능동적인 자기 표현의 계기로 만든다는 점에서 유의미하다고 하겠다.

2. 용어의 모호성 지양

‘목표’와 ‘내용’의 관계 분석에서 ‘목표’가 중추적인 역할을 하지 못하고 있을 뿐만 아니라 ‘성취기준’에 대한 설명이 ‘목표’의 진술 내용과 크게 다르지 않다는 점을 통해 ‘목표’에서 ‘내용’으로의 상세화, 구체화 작업이 부족함을 지적한 바 있다. 이와 같이 ‘목표’가 ‘내용’으로 상세화, 구체화되지 못한 이유 중 하나로 ‘목표’에서 제시하고 있는 용어에 대한 문제를 지적하고자 한다. ‘목표’의 용어는 ‘내용’의 ‘성취기준’과 같이 구체적인 문학 활동으로 전환될 수 있어야 하는데, ‘목표’의 용어가 모호하다면, 명확한 문학 활동의 방향을 제시해 줄 수 없기 때문이다. ‘목표’의 용어가 어떠한 정의나 내포를 갖는지를 확인해야 하는데, 2009 개정 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’에는 능력, 가치 관련 용어가 정의되어 있지 않으므로, ‘목표’와 같은 용어를 사용하는 ‘성취기준’의 사례를 분석함으로써 우회적으로 ‘목표’ 용어의 함의를 추정하고자 한다.

‘목표’에 제시된 ‘창의적 사고’와 관련된 성취기준을 살펴보면, 매체의 미적 특성을 고려하여 문학작품을 다른 매체로 구현하는 활동, 내용, 표현, 형식, 맥락, 매체 등을 재구성하거나 창작하는 활동, 작품의 비판적이고 창의적 수용을 통해 ‘미적 가치’를 찾아내는 활동, 그리고 창의적 사고와 소통 능력을 기르는 활동 등 다양하다. 문제는 미적 속성과 연관된 창의성의 범

주에서 타자를 이해하고 소통하는 능력까지 창의성이 관여하는 스펙트럼이 크다는 점이다. 또한 문학작품 자체가 창의적 산물임을 인정한다고 하더라도, 미적 특성이나 가치를 이해하면 창의적 수용이고, 창의적 표현과 수용을 하면 창의적 사고가 신장되며, 창의적 사고가 신장되면 타자와의 소통이 원만해지는 것인지에 대한 합당하고 논리적인 설명이 부족할 뿐만 아니라 학습 과정에 대한 안내도 충분하지 않다. <문학> 과목 교육과정에 창의성이라는 용어가 빈번히 사용됨에도 불구하고, 창의적 사고, 수용, 생산, 소통 개념은 여전히 모호하며, 미적 가치, 창의적 수용과 생산, 창의적 사고, 소통을 서로 연결시켜 주는 것은 타당한 논리이거나 실증적인 사례라기보다는 미적인 것은 창의적이며, 표현/이해와 사고는 관련된다는 전제²¹⁾이다.

이러한 경향은 '문학의 가치'와 관련된 '성취 기준'에서도 나타난다. '성취 기준'에서 사용하고 있는 '가치' 관련 내용이 작품(작가)의 가치, 학습자의 가치, 다른 사람의 가치, 인생의 가치 등으로 나뉘어져 있어²²⁾ 가치 개

21) 미적 속성에 대한 이해를 창의적 수용과 연결시키는 방식은 창의성이 학습자의 수용 과정에서 작용하기보다는 문학작품 자체에 존재한다는 것을 드러낸다. 그리고 '창의적 사고 능력'이 창의적인 표현, 이해로부터 신장될 수 있다는 가정은 창의성을 '표현'이나 '문학작품'에 국한시킴으로써 창의성을 학습자 개인의 수행이나 실천으로 확장하지 못하고 있다. 마지막으로 창의적 사고가 타자에 대한 소통 능력을 신장시킨다는 관점 역시 창의성이 언어와 대상과의 관계를 회복시킬 수 있다는 전제, 미적인 가치와 인식적 가치가 결합되는 창의적 사고의 과정, 그로 인해 창의적 사고가 타인에 대한 이해의 폭을 넓혀 줄 수 있다는 과정이 생략되어 있다.

22) 09 개정 <문학> 과목 교육과정 '내용' 가운데 '가치'와 관련된 것은 다음과 같다.

①작품을 이해하고 감상하는 폭을 넓히고 작품의 가치를 평가하는 안목을 높이도록 한다. ②문학 활동은 인간의 본질 문제에 대한 자신의 생각이 과연 표현할 가치가 있는지 평가하는 데서부터 시작한다. ③자신의 창작과 다른 학생의 창작을 비교하여 다양한 관점과 가치를 이해하고 존중하도록 지도한다. ④작품을 수용하는 것은 자신의 생각을 그대로 받아들이는 것이 아니라 자신의 가치관에 따라 작품의 주제를 해석하고 평가하면서 수용하는 것을 뜻한다. ⑤작품을 평가하고 비판하면서 수용하는 활

넘 자체가 혼란스러운 상황이다. ‘문학의 가치’라고 하면 이 가운데 작품(작가)의 가치를 의미하며, ‘성취 기준’에서는 ‘문학의 가치’를 인식적 가치, 미적 가치, 윤리적 가치로 구분하여 ‘문학의 가치’ 안에 미적 가치를 포함시키고 있다.²³⁾ 그런데 ‘문학의 가치’ 안에 미적 가치를 포함시킬 경우 ‘성취 기준’에 제시되어 있는 ‘심미적 가치’, ‘미적인 특성’, ‘미적 특질’, ‘미적 가치’, ‘아름다움의 향유’ ‘심미적 안목’ 등 미적 가치와 관련된 용어는 ‘문학의 가치’에 포함된다. ‘목표’에서는 ‘문학의 가치’, ‘아름다움의 향유’, ‘심미적 안목’²⁴⁾ 등이 별개의 가치에 해당하는 것처럼 제시하고 있지만, ‘성취 기준’의 설명에서는 ‘문학의 가치’ 안에 ‘미적 가치’가 포함되는 것으로 되어 있어 ‘가치’와 ‘심미성’의 경계가 불분명하다.

‘창의성’, ‘가치’에 대한 문제의식을 좀 더 확대하면, ‘문학의 가치’, ‘미적 가치’, ‘언어에 대한 통찰력’, ‘창의적 사고와 소통력’이 매우 밀접하게 연결되어 있는 용어임을 확인할 수 있다. ‘언어에 대한 통찰력’이 언어에 대한 감수성, 민감성 등을 의미한다면, 작품의 미적 특질 혹은 미적 가치와 연결

동을 통해 개성 있는 안목을 갖게 되고 미적 가치를 찾아내는 능력을 기른다. ⑥작품에 나타난 작가의 문제의식과 주제를 이해하고 그의 인식적, 미적 윤리적 가치를 탐색하며 이러한 가치를 자신의 생각과 비교하여 비판적으로 검토하도록 한다. ⑦이러한 활동은 남의 생각을 이해하고 수용하는 활동과 그러한 이해와 수용을 자신의 고유한 가치로 판단하는 활동 ⑧문학은 작품을 통해 자기 자신을 성찰하고 삶의 본질을 이해하며 자아와 세계의 관계 속에서 인생의 가치를 파악할 수 있게 해 준다.

23) 문학의 가치를 세 가지로 나누어 제시하기 시작한 것은 7차 교육과정기부터이며, 09 개정 <국어> I, II에서도 역시 인식적, 미적, 윤리적 가치를 ‘문학의 가치’로 제시한다.

24) 최지현은 심미적 안목을 미추를 분별하고 이를 통해 세계를 가치 있는 체험의 대상으로 삼을 수 있는 능력이라고 본다. 예를 들어 운율을 인식하는 것은 문화적 합의의 소산이고 심미적 안목의 구현이라는 것이다.

최지현, 『국어과 교육에서 정의적 교육내용』, 『국어교육학연구』11, 국어교육학회, 2000, p.10.

될 수 있으며, 미적 가치는 창의적 수용과 연결된다. 이처럼 ‘내용’에서는 서로 연관된 ‘성취 기준’이 서로 다른 취지를 지닌 것처럼 제시됨으로써 다양한 활동들이 나열되고 있어 그 활동이 궁극적으로 무엇을 위한 활동인지 파악하기 어렵게 되어 있다. ‘성취 기준’에서 ‘목표’의 용어를 그대로 사용하고 있다는 점에서, ‘성취 기준’에 나타난 혼란스러운 현상은 그대로 ‘목표’가 안고 있는 문제이기도 하다. ‘목표’에서 사용하는 용어가 명료하지 못하고 용어들 간의 관계가 논리적으로 정립되지 못하였을 뿐만 아니라 ‘목표’에서 추상도 높게 제시된 용어가 학습자의 수행 수준을 명시적으로 제시해 주어야 할 ‘성취 기준’에서도 동일하게 사용됨으로써, ‘성취 기준’에서 요구하는 바가 무엇인지 잘 드러나지 않는 혼란을 낳고 있다.²⁵⁾

또한 용어의 개념이 교육과정기마다 다르게 사용되어 온 사례도 있다. 예를 들어 ‘아름다움 또는 심미성’이라는 용어의 경우, 4차 교육과정기부터 <문학> 과목의 ‘목표’에서 등장하였고 <국어> 과목의 문학교육과정에서도 중요한 역할을 하고 있다. 문학교육과정의 ‘목표’에서는 예술적 가치, 미적 감수성, 미적 특질, 미적 가치, 문학의 아름다움, 심미성, 심미적 안목 등의 용어로 사용된다. 다음은 <문학> 과목 교육과정의 ‘목표’ 혹은 ‘내용’에서 미적 감수성, 미적 구조, 미적 가치 등에 대해 설명하고 있는 부분이다.

- 문학작품을 읽는 과정에서 독자는 사물의 의미를 새롭게 구성해 보는 것이다. 그러한 재구성의 체험이 창조적인 체험이고 미적 감수성에 해당

25) 최인자는 ‘목표’에서 사용하는 용어가 포괄적으로 사용되는 현상을 ‘막연함’이라고 표현한다. 이 막연함으로 인해 문학교육의 이념/목표와 내용의 연결이 긴밀하지 못한 것으로 진단한다.

최인자, 『국어과 교육과정 문학 영역 내용 구성의 방향 탐색』, 『교육과학연구』19, 신라대학교교육과학연구소, 2013, p.178.

한다.(5차 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’)

- 미적 감수성은 문학 속에서 인간과 세계를 감동적으로 느끼고 받아들이는 것을 말하며 문학의 이해와 표현에 관련되는 경험의 질적 계발에 해당하는 것이다. (6차 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’)
- 문학 활동은 작가와 독자, 작품의 내용과 형식, 소통 맥락에 따라 다르게 이루어지는데, 이들 각각의 요소가 모두 작품의 미적 구조를 이룬다.(7차 <문학> 과목 교육과정 ‘내용’ (2)-(가)-①)
- 내용, 형식, 표현의 세 요소는 모두 관습과 그로부터 일탈이라는 관계 속에서 심미적 가치를 얻게 된다.(07 개정 <문학> 과목 교육과정 ‘내용’ (2)-(가)-①)
- 작가의 인식적, 미적, 윤리적 가치를 탐색하여 이러한 가치를 자신의 생각과 비교하여 비판적으로 검토하도록 한다.(09 개정 <문학> 과목 교육과정 ‘내용’ (11))

미적 감수성, 미적 구조, 미적 가치 등이 무엇을 의미하는지를 설명하고 있음에도 불구하고 각각의 개념이 무엇을 말하고 있는 것인지, 나아가 학습자들에게 어떠한 활동을 요구해야 이러한 목표 선정의 취지에 도달할 수 있는 것인지 파악하기 어렵다. 각 용어가 의미하는 함의가 교육과정기마다 변모해 왔지만 그러한 변모의 배경을 짐작할 수 없으며, (심)미적-감수성, 구조, 체험, 가치가 어떠한 차별성을 갖는 개념인가를 구별하기 쉽지 않다.

‘목표’에서 언급되는 문학교육의 목표와 관련된 용어는 대부분 문학의 속성과 관련된 것이다. 중요한 것은 ‘목표’에 제시된 문학적 용어를 학습자의 수준, 교수학습의 효율성, 삶의 맥락으로의 전환 가능성 등을 고려하여 문학교육적인 용어로 전환하는 일이다. 중등학교 학생들에게 문학의 미, 가치를 어떻게 설명하고 이해시킬 것인가에 대한 진지한 고민이 문학적 용어를 문학교육적 용어로 전환하는 출발점이 되리라 생각한다.

IV. 나가며

지금까지 <문학> 과목 교육과정을 중심으로 '목표'의 진술 및 '내용 체계'와 '성취기준'과의 관계를 '목표'의 실현 가능성의 측면에서 살펴보았다. 논의의 결과 문학교육의 방향이 문학 중심으로 수립되어 있음으로 인해 수용과 생산 과정에서 학습자의 주체적 역할이 부각되지 못하였고, '목표'에서 사용된 용어가 명료하고 논리적으로 제시되지 못함으로 인해 '성취 기준' 역시 활동의 구체적인 방향성이 드러나지 않음을 확인하였다.

'목표'는 어떠한 인간을 만들 것인가에 대한 분명한 방향성을 가져야 되고, 그러한 방향성을 명료한 용어로 제시해야 하며, 이를 구현할 수 있는 구체적인 조건을 항목화하여 '내용'에서 그것을 실현하도록 기획되어야 한다. 문학교육과정의 '목표'가 갖는 혼란된 지점은 일차적으로 문학교육의 방향성의 모호함과 연결된다. 지금까지 무엇을 어떻게 교육할 것인가와 같은 실용성을 중심으로 교육과정 관련 논의가 진행되다보니, 교육에서 고려해야 할 보다 본질적인 문제에 대한 성찰이 부족했던 것은 아닌가 한다. '왜' 이러한 교육이 필요한가로부터 출발할 때, 학습자가 처해 있는 상황과 문학교육의 방향, 그로부터 문학교육의 방법이 고려되면서, 분명한 인간관과 실현 가능성을 가진 '목표'가 구성될 수 있으리라 생각한다.

문학교육은 어떻게 하면 문학을 보다 잘 이해할 수 있는가의 물음에 답을 하는 것만이 아니라 인간은 문학 활동으로 무엇을 할 수 있느냐에 대한 답을 탐색하고 그 실현 방안을 모색하는 것이어야 한다고 본다. 문학을 통해 학습자들이 어떻게 세상을 다르게 보고 삶을 다르게 살 수 있는가를 보여줄 수 없다면 문학교육의 위상도 위태로울 수밖에 없다. 언어에 대한 감수성, 문학적 감수성이 문학교육의 대상이기는 하지만, 그 감수성이 억압받고 소외된 타자에 대한 관심으로, 사실을 왜곡하는 부당함에 대한 저

향으로 환원되지 않는다면, 그 감수성의 용도는 무엇인가에 대해서도 고민이 필요하다. 문학은 단지 언어의 문제로 국한되는 것은 아니며, 학습자의 삶과 연계해야 하는데, 문학의 언어가 갖고 있는 환기력은 개별적이고 특수한 조건을 보편적인 삶의 문제로, 문학 작품 속의 경험을 학습자의 경험으로 전환할 수 있다는 점에서 유의미하다고 하겠다.

09 개정 <문학> 과목 교육과정 ‘목표’나 ‘내용’에서도 이러한 시도가 없었던 것은 아니다. 예를 들어 창의적인 사고와 소통 능력 신장과 같은 목표의 경우, ‘성취 기준’에 창의적인 사고를 통해 타자를 이해하고 타자와의 소통 능력을 신장한다는 설명이 되어 있다. 그런데 이 부분은 창의적인 사고, 소통 능력이 어떤 점에서 타자에 대한 이해와 연관되는가에 대한 논리가 부족하여 학습자의 삶의 차원이 적극적으로 개입되었다는 인상을 주지 않는다. 문학 작품과 학습자의 삶을 연결하는 지점에 대한 탐색이 필요하다는 인식은 공유하고 있지만 그것을 위해 어떠한 내용을 선정하고 배치하여 연결해야 하는가에 대한 충분한 고민이 부족했던 것은 아닌가 생각된다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 학습자의 현실적 상황을 진단하고, 미래 사회에서 요구되는 인간상을 탐색하며, 문학의 위상에 대한 심도 있는 연구가 필요하다고 생각한다.

【참고문헌】

- 문교부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설』, 1998, pp.108-111.
- 교육부, 『중학교 교육과정 해설(국어과)』, 2007, pp.5-11.
- 교육부 고시 제 1992-19호, 『고등학교 교육과정(Ⅰ)』, 교육부, 1992, p.43.
- 교육인적자원부 고시 제 2007-79, 『국어과 교육과정』, 교육인적자원부, 2007, p.115.
- 교육과학기술부, 『국어과 교육과정』, 교육과학기술부 고시 제 2012-14호(별책 5), pp.133-142.
- 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 2002, pp.73-107.
- 김대행 외, 『문학교육과정원론』, 서울대출판부, 2000, pp.38-67.
- 김동환, 「현대 문학교육의 목표와 방법 문제」, 『민족문화사연구』, 민족문화사학회, 1998.
- 김정우, 「고등학교 문학과목 교육과정의 내용과 구조」, 『국어교육』131, 2010, p.206.
- 김창원, 「문학교육과정 설계의 절차와 원리-목표 및 내용의 조직」, 『국어교육』77·78, 한국국어교육연구회, 1992.
- _____, 「문학교육 목표의 변천 연구(Ⅰ)-광복 이후 고등학교 국어과 교육과정을 중심으로」, 『국어교육』73·74, 한국국어교육학회, 1991.
- _____, 「문학교육의 성격과 문학 교과서의 지향- 제 7차 고등학교 <문학> 교과서의 점검과 논의-」, 『국어교육학연구』27, 국어교육학회, 2006.
- _____, 「문학능력의 관점에서 본 학습자 중심 문학교육학의 철학과 방향」, 『문학교육학』40, 한국문학교육연구회, 2013, p.40.
- 남민우, 「문학교육 목표 변천에 대한 비판적 고찰」, 『문학교육학』22, 한국문학교육연구회, 2007.
- 박인기, 「7차 국어과 교육의 목표에 대한 검토」, 『한국초등국어교육』16, 한국초등국어교육학회, 2000, p.10.
- 최인자, 「국어과 교육과정 문학 영역 내용 구성의 방향 탐색」, 『교육과학연구』19, 신라대학교 교육과학연구소, 2013, p.178.
- 최지현, 「국어과 교육에서 정의적 교육내용」, 『국어교육학연구』11, 국어교육학회, 2000, p.10.
- _____, 「국어과 교육과정과 문학교육과정」, 『문학교육학』18, 한국문학교육연구회, 2005.
- _____, 「문학교육과정론」, 역락, 2006.

- 아이즈너, E.W. (박승배 역), 『인지와 교육과정』, 교육과학사, 2003, pp.26-57.
- 스펠마이어, K. (정연희 역), 『인문학의 즐거움』, Human & Books, 2008, pp.325-356, pp.25-26.

Abstract

An Critical Approach of the 'Aim' of Literature Education Curriculum

Kim, Hye-Young

This study aims at appraising the validity and the realization probability of the viewpoint which the 'aim of literature education curriculum premises and at detecting literature education direction centered on humans. First, the 'aim' of literature education curriculum was organized, centered on literature, and didn't lay emphasis on subjective role learners. In addition, the terms of 'aim' were not clear and not logic either. Furthermore, 'accomplishment standard didn't expose concrete direction of activities. For the purpose of improving the problems, the viewpoint of literature has to be conceptualized repeatedly not into 'a figuralization of valuable experience', but into 'a figuralization of response to cases' to make the subject of literature activity transferred into learners from characters in a literature works. The term, 'aims' has to be changed into the term used in the course of activity, rather than into a result that has to reach through activity to escape from surmise.

Key Word : literature education curriculum, perspective on literature, perspective on human, accomplishment standard, the realization probability of the objective

김혜영

소속: 조선대학교 사범대학 국어교육과 교수

전자우편: hybkim@chosun.ac.kr

이 논문은 2015년 6월 30일 투고되어
2015년 8월 1일까지 심사 완료하여
2015년 8월 10일 게재 확정됨.