

논 문 개 요

문학 교육의 특징적인 성격 중 하나는 학습자에게 올바른 가치관을 심어 주기에 적합하다는 것이며, 올바른 가치관의 범주에는 남녀 학습자의 양성 평등에 관한 가치관도 포함된다. 그런데 지금까지 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 대부분의 여성시가 주로 주정적 경향의 시세계와 개인적이고 소극적인 여성의 모습을 드러내고 있으며, 특히 『문학』 교과서에서 드러나는 여성시 편하의 부정적인 장치들은 학습자가 올바른 양성 평등의 가치관을 확립하는 데 기여하지 못하고 있는 것이 사실이다. 더구나 지금까지 일곱 차례의 교육과정을 거치면서 발행된 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 수많은 현대시 중에서 여성시가 14편(중복 수록된 시 제외)에 불과하며, 여성 시인이 겨우 7명에 불과하다는 것은 양성 평등의 가치관 확립을 거론하기 전에 여성시에 대한 관심 부족으로 밖에는 생각할 수 없을 것이다.

이에 본 논문은 제 1차 교육과정기부터 제 7차 교육과정기까지 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 살펴보면서, 여성시 문학 교육의 고찰을 통해 지금까지 일곱 차례의 교육과정 동안 남성시에 비해 무관심으로 일관해 왔던 여성시에 대한 관심을 환기시키고자 하였다. 더불어 학습자의 양성 평등의 가치관을 확립시키는 데 부정적인 요인으로 작용하고 있는 여성 편하의 장치들을 찾아내어 여성시 교육의 문제점을 분석하고 나아가 개선 방안도 모색해 보았다.

다행히 지난 교육과정기에 비해 現 7차 교육과정기 교과서에 수록된 여성시는 학습자의 창의적인 수용과 창작 활동을 통해서 문학 감상 능력을 신장시키고자 하는 문학 교육의 모습을 보여주고 있으며, 이는 앞으로 개정

될 교육과정기의 여성시 문학 교육에도 긍정적인 영향을 미칠 것으로 생각된다. 그러나 교과서에서 드러나는 여성시 편하의 장치들이 사라지지 않는 이상 여성시 문학 교육의 긍정적인 미래는 생각할 수 없을 것이다.

여성시 문학 교육을 하는 데 있어서 걸림돌로 작용하는 부정적인 표현들은 노천명, 김남조, 허영자, 천양희 이해인의 작품이 수록된 『문학』 교과서에서 주로 찾아볼 수 있었다. 그리고 『문학』 교과서에 드러나는 여성 편하의 장치들은 ‘작가 소개’나 ‘작품 해설’ 그리고 ‘학습 자료’나 ‘학습 활동’에 주로 나타나거나 같은 단원에 수록된 남성시와의 비교를 통해서 드러나고 있었다. 작가의 전기적인 사실을 부정적으로 표현하거나 특정 종교의 색채를 노골적으로 드러내어 학습자에게 편협한 감상의 범위를 제공하고, ‘여성’이란 어휘를 반복적으로 사용하여 여성 작가의 작품이라는 것을 지나치게 강조하거나, 나아가 남성시의 시세계는 외향적이고 적극적인 반면에 여성시의 시세계는 수동적이고 소극적으로 표현하는 등, 여성시를 학습하는 데 있어서 부정적으로 작용할 수 있는 이러한 장치들은 여성시 문학 교육을 위해서 반드시 사라져야 할 문제일 것이다.

이러한 문제 인식을 바탕으로 바람직한 여성시 문학 교육을 위한 개선 방안을 본 논문에서는 세 가지로 제시하였다. 우선 『국어』와 『문학』 교과서에 좀 더 많은, 그리고 좀 더 다양한 여성시를 수용하고, 여성시 편하의 장치들이 사라지게 하기 위해서는 국어과 교과서 개발진에 여성의 참여가 확대되어야 한다. 또한 주정적 경향의 시세계, 수용적이고 개인적인 여성상을 드러내는 여성시가 대부분인 교과서의 편협한 제재 선정의 문제점을 보완하기 위해서, 나아가 주체적이고 능동적인 여성상과 현실 참여적인 시세계를 보여주는 여성시를 좀 더 다양하게 수용하기 위해서는 『국어』와 『문학』 교과서가 열린 구조에서 논의되어야 할 것이다. 더불어 가치관

형성기에 있는 학습자에게 올바른 여성시 문학 교육이 이루어지기 위해서는 국어과 교사들의 문학 소양에 대한 재교육이 필요하다고 보았다. 교사의 재교육은 주로 연수로 수행되는데, 여성주의 문학 교육, 나아가 여성시 문학 교육에 관한 다양한 연수 프로그램의 개발을 통해 바람직한 여성시 문학 교육의 미래를 생각해 볼 수 있을 것이다.

목 차

논문 개요

I. 서론	1
1. 문제 제기 및 연구 목적	1
2. 연구사 검토	5
3. 연구 방법 및 범위	14
II. 국어과 교과서의 여성시 성향	19
1. 주장적 경향의 세계	20
2. 지지적·참여적 경향의 세계	25
III. 국어과 교과서의 여성시 고찰	34
1. 변질된 고고성의 세계	38
1) 제 1차 교육과정기	38
2) 제 2차 교육과정기	42
3) 제 3차 교육과정기	45
2. 여성적 정서의 정화	50
1) 제 4차 교육과정기	51
2) 제 5차 교육과정기	59
3) 제 6차 교육과정기	66

3. 시적 세계의 다양성	76
1) 제 7차 교육과정기	76
IV. 요약 및 제언	99
1. 교과서 수록 여성시의 종합적 검토	99
1) 교과서 수록 여성시의 양상과 유형	99
2) 여성시 문학 교육의 종합적 검토	105
2. 문제점 및 개선 방안	119
V. 결론	127

참고 문헌

ABSTRACT

I. 서론

1. 문제 제기 및 연구 목적

국어과 교육의 특징적인 성격 중 하나는 학습자에게 올바른 가치관을 심어 주기에 적합한 교과라는 점이다. 국어과 교육은 문학 교육을 포괄하고 있기 때문에, 문학 작품을 국어과 교육의 내용으로 다룸으로써 학생들에게 심미적·문화적·윤리적 또는 사회적·정치적 가치 등에 대한 올바른 인식을 다른 어느 교과보다도 다양하고 풍부하게 심어 줄 수 있다.¹⁾ 따라서 문학 교육의 한 축을 이루고 있는 시 교육은 감수성이 예민한 청소년기 학생들의 정서 체험과 가치관 형성에 중요한 영향력을 행사하므로 그 중요성은 더욱 크다 할 수 있다. 그 중에서도 특히 고등학교에서의 시 교육이 성숙된 인간으로 성장해 가는 학생들에게 얼마나 많은 영향을 끼치는가를 생각한다면 시 교육이 학습자에게 미치는 영향에 대하여 보다 다양한 관점에서 고찰할 필요가 있다.

80년대 이후 사회 운동의 물결 속에서 페미니즘 시각에 바탕을 두고 불평등한 현실을 개선하려는 움직임이 고조되었고, 2003년 1월 7일 참여 정부의 10대 국정 과제 중 하나로 '국민 통합과 양성 평등 사회 구현'이 채택됨에 따라 최근 우리 사회는 양성 평등 사회 구현에 대한 관심이 높아졌다. 이를 위해 사회 모든 분야의 정책에 그동안 소외된 여성의 관심이나, 경험과 관점을 반영하기 위한 성주류화(gender mainstreaming) 정책이 확산되고 있으며, 우리 삶의 곳곳에 뿌리 깊이 박혀있는 성차별을 제거하고 성평등한 사회를 이루기 위한 방안으로서 양성 평등 교육이 강조되고 있다. 이처럼 양성 평등 교육이

1) 박영목 외, 『국어과 교수 학습 방법 탐구』 (교학사, 1995) p.16.

강조되는 이유는 그동안 성차별적인 법·제도의 개선은 상당한 성과를 거두었으나 일상 생활 속에서는 여전히 성차별적인 관행이 강하게 남아있기 때문이다. 특히 청소년기는 자아정체감이 확립되는 시기로 성과 관련된 고정 관념이나 태도는 그들의 사회 행동, 교육 활동, 직업적 목표 등과 관련하여 광범위한 영향을 미친다는 점에서, 청소년들의 양성 평등 의식을 이해하고 이들을 바람직한 방향으로 지도하는 것은 대단히 중요한 일이다. 그런데 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시²⁾는 청소년기 학습자의 올바른 양성 평등의 가치관을 심어주는데 큰 기여를 하지 못하고 있는 것이 사실이다.

일곱 차례의 교육 개정³⁾을 거치면서 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된

2) 일반적으로 ‘여성시’는 여자/남자, 남편/아내의 경우와 달리 짝을 이루는 남성 상대자가 없는 말인 ‘여류’라는 어휘가 성차별을 담고 있다고 하여 ‘여류시’와의 변별성을 획득하기 위해 사용된 어휘이다. 그런데 ‘여성시’라는 용어는 첫째, ‘여성시 쓴 작품’이라는 뜻과 둘째, ‘여성성이 반영된 작품’이라는 두 가지 뜻을 내포하고 있어 그 사용에 혼란을 야기시킬 가능성이 많다. 하지만 원래 문학에서 ‘여성성(féminité) 혹은 여성시(poetry of feminism)’란 시인 혹은 작가의 성구분을 따르는 개념이 아니다. 그것은 어떤 특정한 문학적 성격을 지칭하는 것이므로 남성 작품에 대해서도 쓰일 수 있는 용어인 것이다. 오세영은 그의 저서에서 각각 이 두 가지 뜻을 지시하는 두 가지 용어의 사용을 주장하고 있다. 하나는 ‘여성시’라는 뜻으로서 ‘여성의 시’와 ‘여성성이 반영된 문학 작품’이라는 뜻으로서의 ‘여성시’이다. 그러나 본 논문에서 사용되는 ‘여성시’는 ‘여성성이 반영된 문학 작품’이 아닌, ‘여성시 쓴 작품’으로서의 ‘여성의 시’를 칭한다. 이는 본 논문의 연구가 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서 범위 내에서 수록된 여성 시인의 시를 통시적으로 고찰하는 것에 목적을 두고 있기 때문이며, 또한 본 논문에서 앞으로 계속 반복되어야 하는 용어이므로 ‘여성의 시’라는 명칭이 번거롭다고 느꼈기 때문이다. 오세영, 「여성시 그리고 여성의 시」, 『우상의 눈물』 (문학 동네, 2005) pp.362~365 참고.

3) ① 제 1차 교육과정기(1955 ~ 1963)
 ② 제 2차 교육과정기(1963 ~ 1973)
 ③ 제 3차 교육과정기(1973 ~ 1981)
 ④ 제 4차 교육과정기(1981 ~ 1988)
 ⑤ 제 5차 교육과정기(1988 ~ 1992)
 ⑥ 제 6차 교육과정기(1992 ~ 1997)
 ⑦ 제 7차 교육과정기(1997 ~)

제 1차 교육과정기 전에 ‘教授要目期’(1945~1955)가 있지만 - ‘교수요목기’란 해방 후 군정청에서 발행한 ‘교수요목’(1945)과 ‘교과 편제 및 시간 배당’에 의해 운영되면서 1954년 2월 교육과정령이 공포되기 전까지의 교육과정을 말한다. ‘교수요목기’는 다시 세 시기로 나누어 살펴볼 수 있는데 ‘미군정 시대’(1945~1948.8)와 ‘정부 수립 초기’(1948.8~1950.6.)와 ‘6·25 사변기’(1950.6~1954.4.) 등이 그것이다. - 이것은 우리나라에서 독자적으로 만든 것도 아니며, 또한 여성시도 수록되지 않았기 때문에 본 논문의 연구 대상에서 제외한다.

여성시는 남성시 속에서 ‘차이’가 아닌 ‘차별’적 대우를 받고 있다. 이것은 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 수많은 남성시 중에서 여성시는 14편 뿐(중복 수록된 여성시 제외)이며, 여성 시인은 모두 7명에 불과하다는 것만으로도 짐작 할 수 있을 것이다. 이러한 교과서 여성시 수록 상황은 7차 교육과정기에 이르러 7편의 여성시와 4명의 여성 시인이 추가되어 사정이 나아진 것이지, 6차 교육과정기까지는 6편의 여성시와 3명의 여성 시인이 전부였다. 이렇게 미미한 여성시 수록 상황은 교육 학계에서 오래 전부터 논의되어 온, 교육 평등의 초기 과정인 교육 기회의 평등⁴⁾에도 위배될 뿐 아니라 여성시에 대한 관심 부족으로 밖에는 생각할 수 없다. 더구나 교과서에 몇 편 수록되지 않은 여성시에서 주로 드러나는 주정적 경향의 시세계와 개인적이고 소극적인 여성의 모습은 학습자에게 편협한 감상의 범위를 제공하기에 충분하다. 문학 작품의 내용이 작가의 성별에 따라 완전한 차이를 보이는 것은 아니지만 문학 작품은 작가의 세계관을 반영한다는 사실을 생각할 때, 그리고 올바른 가치관 형성과 인간 형성에 크게 기여하는 것이 시 교육의 목적인 것을 생각한다면, 이처럼 미미한 여성시 수록 상황과 여성시의 편협한 제재 선정은 문제가 있다.

특히, 『국어』와 『문학』 교과서 드러나는 여성시 편하의 부정적인 장치들은 더 큰 문제점으로 지적할 수 있을 것이다. 교과서가 교과목의 목표를 달성

4) 양성 평등의 개념은 ‘기회의 평등’, ‘조건의 평등’, ‘결과의 평등’의 관점에서 접근할 수 있다. 초기의 양성 평등의 개념은 ‘기회의 평등’을 의미한다고 볼 수 있다. ‘기회 평등’의 주장은 모든 남녀에게 동등한 기회가 주어져야 한다는 것이다. 기회의 평등에 대한 현실의 한계를 인식하면서 대두되는 개념이 조건의 평등이다. ‘조건의 평등’은 남녀평등을 수학적 · 기계적인 평등이 아니라 상대적 평등의 관점에서 접근한다. 기회와 조건의 평등에도 불구하고 여전히 존재하는 불평등의 문제 극복을 위해 대두된 개념이 ‘결과의 평등’이다. ‘결과의 평등’을 위해 기존의 차별 관행을 개선하고 성별 분업적 이데올로기를 불식시켜야 하는데, 이는 제도적 차원에서 강제성을 띤 적극적 조치를 필요로 한다. 이들의 관점들은 반드시 단계적으로 발전하는 것은 아니지만 실제 양성 평등에 대한 정책을 수립하고 실천하는 과정에서 각 단계를 고려할 필요가 있으며, 교육학계에서 교육 평등과 사회 평등이라는 시각에서 논의되어 온 ‘교육 기회의 평등’, ‘교육 조건의 평등’, ‘교육 결과의 평등’이라는 개념 발달 과정과도 일맥상통하고 있다. 이재우, 『충남지역 청소년의 양성 평등 의식 실태와 의식 향상 방안 연구』 (충남교육정책 개발원, 2003) pp.11~14 참고.

하기 위해 사용하는 여러 교재 중의 하나라고는 하지만, 그 동안 우리의 교육 현장에서는 교과서만이 유일한 교재로 인식되어 온 것이 사실이다. 더욱이 대학 입학과 같은 각종 시험과 직접적으로 관련된 고등학교 교과서는 한번 읽고 마는 일반 도서와는 다른 위력을 가지고 있다. 지금도 교육 현장에서는 교과서를 중심으로 문학 교육이 이루어지고 있기 때문에 교과서가 학습자에게 미치는 영향은 매우 크다. 나아가 문학 교육의 특징적인 성격 중 하나가 학습자에게 올바른 가치관을 심어주는 것이기 때문에, 교과서에 수록된 여성시에 대해서 깊은 관심을 갖는 것은 당연한 일이다.

남녀 학습자 모두는 교육을 통해서 사회 구성원으로 성장하고 있으며, 그렇기 때문에 교육 현장에서는 남녀 성차를 이해하는 한편 동등한 인간으로서의 동질성을 학습하는 분위기를 조성해야 할 것이다. 그것은 인간의 감성에 큰 영향을 끼치는 문학 교육, 특히 여성시 교육에서 강조되어야 할 부분이다. 따라서 본 논문은 제 1차 교육과정기부터 제 7차 교육과정기까지 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 살펴보면서 여성시 문학 교육의 고찰을 통해 지금까지 일곱 차례의 교육과정 동안 남성시에 비해 무관심으로 일관해 왔던 여성시에 대한 관심을 환기시키고자 한다. 더불어 학습자의 양성 평등의 가치관을 확립시키는 데 부정적인 요인으로 작용하고 있는 여성 편하의 장치들을 찾아내어 여성시 교육의 문제점을 분석하고 나아가 개선 방안도 간략하게 모색해 보고자 한다.

그러나 일선 국어 교육 전공자가 국어과 교육의 변천 양상을 체계적으로 연구한다는 것이 쉬운 일이 아니다. 특히 지금까지 편찬된 『국어』와 『문학』 교과서의 관리조차 제대로 되어 있지 않은 상태에서 각 교육과정기에 수록된 여성시를 통시적으로 고찰한다는 것은 더욱 힘든 일이다. 하지만 과거가 없는 현재는 존재하지 않으며, 현재가 없는 미래 또한 생각할 수 없을 것이다. 그

렇다면, 여성시 문학 교육의 긍정적인 미래를 위해서는 과거 여성시 문학 교육의 재조명과 더불어 현재 여성시 문학 교육에 대한 고찰이 반드시 선행되어야 할 것이다.

2. 연구사 검토

본 논문은 제 1차부터 7차 교육과정까지 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 살펴보면서 여성시가 어떻게 교육되었는지 고찰하고, 여성시가 수록된 교과서에서 여성 편하의 장치를 찾아내어 여성시 문학 교육의 문제점을 살펴보는 것에 중점을 둘 것이다. 하지만 지금까지 일곱 번의 교육개정을 거치면서 여성시가 어떻게 교육되고 있었는지에 관한 본격적인 연구는 미진하다. 그래서 미진한 대로 선행 연구를 찾아 크게 세 방향으로 나누어 살펴보도록 하겠다.

첫째는 고등학교 『국어』나 『문학』 교과서에 수록되어 있는 현대시의 통시적 고찰에 관한 연구이며, 둘째는 교과서 수록 문학 작품을 여성주의 시각에서 살펴본 연구이다. 셋째는, 여성시를 현대 시사 속에서 살펴보고 있는 연구이다. 본 논문을 진행시킴에 있어서 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 7명의 여성 시인에 대한 연구도 검토해봐야 하겠지만, 본 논문의 연구 목적이 여성시의 내용 분석에 있는 것이 아니고, 여성시 문학 교육의 통시적 고찰과 함께 여성 편하 의식이 반영된 교과서의 문제점을 살펴보는 것에 중점을 두고 있기 때문에 7명의 여성 시인에 관한 연구는 세 번째로 살펴볼 선행 연구 검토로 대신하겠다.

먼저, 지금까지 고등학교 『국어』나 『문학』 교과서에 수록되어 있는 현

대시의 통시적 고찰에 관한 연구⁵⁾는 다음과 같다.

임문혁(1987)은 교과서에 수록된 작품을 복합적인 여러 요인의 구조화된 결과로 파악하고, 이를 분석하여 지향했던 문학 교육의 방향과 그 변천 과정을 밝히는 것이 문학 교육을 위해 중요하다고 말하고 있다. 그래서 광복 이후 4차 교육과정기까지 각 시기의 교과서에 수록된 시 작품의 선정 양상을 작가·내용·형식별로 분석하고, 작품 선정의 배경 요인을 시대적 배경·교육정책 및 교육과정·편수관 및 편찬위원·기타의 요인으로 분류하여 고찰하였다. 이 논문은 4차 교육과정까지 고등학교에서 사용한 『국어』 교과서의 시 단원을 분석하여 작품이 어떻게 선정·수록되었고, 그 선정의 배경은 무엇이며, 지향했던 문학 교육의 방향은 무엇인가, 그리고 그것이 역사적으로 어떻게 변천되었는가에 관한 자세한 고찰을 하고 있다. 임문혁(1987)은 문학 교육의 방향과 현대시 작품 선정에 관한 관련성을 비교적 자세하게 설명하고

-
- 5) · 임문혁, 「고등학교 국어 교과서 시단원의 변천에 관한 연구」, 한국교원대학교 대학원, 1987.
- 안병관, 「중·고 국어 교과서에 수록된 현대시의 변천에 관한 연구」, 경북대학교 교육대학원, 1989.
 - 김영숙, 「고등학교 국어 교과서 현대시의 통시적 고찰」, 한국교원대학교 교육대학원, 2003.
 - 이정민, 「고등학교 국어교과서에 수록된 현대시연구 - 변천과 지도법을 중심으로」, 순천향대학교 교육대학원, 1998.
 - 김잔디, 「고등학교 시 학습 내용에 대한 비판적 고찰」, 고려대학교 교육대학원, 1999.
 - 소태연, 「고등학교 문학사교육 연구 - 제 5차 문학 교과서 내용분석을 중심으로」, 경희대학교 교육대학원, 1994.
 - 이미선, 「제 6차 고등학교 문학 교과서 분석 연구 - 내용 및 구성 체계를 중심으로」, 경희대학교 교육대학원, 1998.
 - 정상교, 「고등학교 문학 교과서에 수록된 시작품 분석 - 제 6차 교육과정을 중심으로」, 경희대학교 교육대학원, 2000.
 - 유성희, 「제 6차 교육과정 고등학교 문학 교과서의 분석적 연구」, 경희대학교 교육대학원, 2001.
 - 최연대, 「7차 교육과정 고등학교 교과서의 현대시 지도방안에 관한 연구」, 울산대학교 교육대학원, 2002.
 - 이문숙, 「제 7차 교육과정과 시 교육 방법」, 연세대학교 교육대학원, 2003.
 - 정준섭, 『국어과 교육과정의 변천』 (대한교과서 주식회사, 1995)
 - 권순궁, 「교과서의 변천과 문학교육의 방향」, 『문학 교육의 새로운 구도와 실천』 (태학사, 2000)

있기는 하지만, 그 관련성이 주로 남성시에 국한되어 설명되고 있기 때문에 여성시에 대한 언급은 거의 찾아 볼 수 없었다. 그리고 시단원 변천에 관한 연구가 『국어』 교과서에만 한정되어 있으며, 『문학』 교과서에 대한 연구는 배제되었다.

안병관(1989)은 교과서에 수록된 문학 작품이 그 시대에 적합한 교육 목표를 담은 교육과정에 따라 변천하면서 수록되었다고 보고, 교수요목기부터 5차 교육과정기까지 중·고등학교 『국어』 교과서에 수록된 현대시의 변천을 연구하였다. 안병관(1989)은 중·고등학교 교과서에 수록된 현대시를 시의 형태, 소재와 주제, 작가로 나누어 살펴본 후 교과서 편성의 변천, 교과서 시의 형태별 변천, 시의 주제별 변천, 작가별 변천 등 주제별로 나누어 각 교육과정기의 현대시를 연구하였다. 하지만 현대시의 연구가 주제별로 구성되어 있기 때문에 교과서에 수록된 현대시의 흐름을 전체적으로 一目瞭然하게 살펴볼 수 없다는 점이 아쉬웠고, 무엇보다도 연구 범위를 중학교 교과서까지 포함시켰기 때문에 상대적으로 고등학교 교과서 속에 수록된 시 제재에 관한 깊이 있는 연구가 이루어지지 않고 있었다.

김영숙(2004)은 광복 이후 7차 교육과정까지 고등학교 『국어』 교과서에 수록된 시 제재를 통시적으로 고찰해 봄으로써 시 교육의 변모 양상을 짚어 보고, 제재 선정에 작용한 내적 동인을 밝혀 보고자 했다. 그리고 교육과정의 구체적 표현인 교과서의 시 제재를 검토하여 『국어』 교과서 제재 시의 문제점을 ‘순수시와 저항시 위주로 작품 선정’, 그리고 ‘수록 시인의 작품들이 주로 일제 강점기에 집중되거나, 작고한 작가의 작품이거나 발표된 후 최소한 20 ~ 30년이 지난 작품이라는 점’, ‘교과서 시의 비중이 점차 축소되고 있다는 점’, ‘시 교육(문학 교육)이 국가의 지배 이데올로기에 의해 계획적이고 면밀하게 통제되어 왔다는 점’ 등 다섯 가지로 분류하였다. 김영숙(2003)은 교과

서의 시 제재의 문제점을 비교적 예리하게 지적하고 있으며, 그 문제점에 대한 대안까지도 자세하게 제시하고 있다. 하지만 김영숙(2003)의 논문에서도 연구 범위를 인문계 고등학교 『국어』 교과서의 시와 현대 시조로 국한시키고 있기 때문에 『문학』 교과서에 대한 연구는 배제되어 있으며, 여성시에 대한 언급이 있기는 하지만 어느 단원에 게재 되어 있다는 정도로만 아주 간략하게 제시되어 있었다.

이 외에도 교과서 수록 현대시를 통시적으로 살펴본 연구를 몇 편 더 찾아볼 수 있는데, 이정민(1998), 김잔디(1999) 등의 논문을 들 수 있다. 그리고 현대시를 통시적으로 살펴본 연구는 아니지만 고등학교 『국어』나 『문학』 교과서 속에 수록된 현대시를 각 교육과정기와 연결해서 살펴보는 논문들도 있었는데 소태연(1994), 이미선(1998), 정상교(2000), 유성희 (2001), 최연대(2002), 이문숙(2003) 등의 연구가 그것이다. 끝으로, 교수요목기부터 6차 교육과정기까지 초·중·고등학교의 국어과 교육과정의 흐름을 고찰한 정준섭(1995)의 연구와 고등학교 『국어』 교과서를 중심으로 1차부터 6차 교육과정기까지 문학 교육의 방향을 살펴본 권순궁의 연구도 본고를 진행시키는 데 있어서 중요하게 검토해야 할 선행 연구이다.

두 번째로 살펴볼 선행 연구는 교과서 수록 문학 작품을 여성주의 시각에서 살펴본 연구이다.⁶⁾ 교과서에 수록된 문학 작품을 여성주의 시각으로 살펴본 연구는 그렇게 많지 않았으며, 대부분 최근에 발표된 교육대학원 논문들이었고, 현대시보다는 주로 현대 소설에서 좀 더 활발하게 진행되고 있었다.

6) · 이정례, 「국어 교과서에 나타난 여성상 연구 - 제6차 교육과정 중·고등학교 교과서를 중심으로」, 군산대 교육대학원, 2000.
 · 정지혜, 「페미니즘 관점에서의 문학교육 방법 - 김동인의 감자를 중심으로」, 충남대학교 교육대학원, 2004.
 · 장순심, 「여성주의 시각에서 본 국어 교과서」, 성신여자대학교 교육대학원, 2004.
 · 이소운, 「페미니즘 비평과 문학 교육」, 한국교원대학교 대학원, 2004.
 · 구희정, 「문학 교과서 수록 여성시에 나타난 여성상 연구」, 숙명여자대학교 교육대학원, 2004.

이정례(2000)는 6차 중·고등학교 교과서에 수록된 텍스트의 저자별, 성별 분석 및 남성 이데올로기 중심으로 설정된 문학 작품의 주제 분석을 통해서 교육 현장에서 정전으로 군림하고 있는 교과서 속에 드러나는 왜곡된 여성 인식을 문제 삼고 있다. 교과서에 묵시적으로 내재되어 있는 남성 중심적인 가치, 여성에 대한 편견을 문제 삼고 있으며, 이것은 정전에 대한 새로운 기준을 세우는 작업으로 이어져야한다고 주장한다. 나아가 『국어』 교과서에 나타난 남성상과 여성상을 대비시켜보고 교과서에 나타난 여성상의 문제점과 개선 방안을 찾고 있다. 교과서에 나타난 여성상이 ‘금기’와 ‘경원’과 ‘인내’의 수동적인 개체로서의 모습만 나타나고 있다고 비판하고 있으며, 양성 평등이라는 올바른 여성상을 정립시키기 위해 교과서에서 나타나는 올바른 여성상 교육의 필요성을 인식하는 것이 가장 시급한 과제라고 보았다. 중·고등학교 『국어』 교과서에 드러난 왜곡된 여성 인식을 문제 삼고 있는 연구 논문들이 7차 교육과정기에 주로 발표된 점으로 생각해 볼 때, 6차 교육과정기에 발표된 이정례(2000)의 연구는 선구적이라 볼 수 있다. 그리고 교과서 수록 텍스트의 남성 저자 편중 사실과, 여성의 인간적 존엄성과 권리를 왜곡하는 문학 적 편견 및 오류를 예리하게 분석하여 비판하고 있는 점은 높이 평가할 만하다.

정지혜(2004)와 이소운(2004)의 논문은 교과서에 수록된 소설 작품을 페미니즘의 관점에서 연구하고 있다. 이소운(2004)은 학교의 문학 교육이 의식하지 못하는 사이에 학습자들에게 성에 따른 불평등을 전수하고 있다고 주장하고, 그러므로 교육 현장에서는 문학 텍스트에 대한 여성적 읽기로 문학 텍스트 속에 녹아 있는 가부장제를 학습자가 내면화하는 것을 막아야 하며 페미니즘 소설을 지금보다 많이 다룸으로써 여성 학습자들로 하여금 자신에 대한 긍정적인 이미지를 심어줄 수 있도록 해야 한다고 주장한다. 정지혜(2004)도 문학 교육에서 다루어지는 텍스트 중 다수가 내용의 많은 부분에서 전근대적인 관

점으로 여성을 묘사하고 있어 은연중에 남성 우월 의식, 가부장 제도에 기초한 성차별적인 가족 관계, 남녀의 불평등 구조를 당연시하는 의식을 자연스럽게 받아들이고 그러한 의식을 형성케 하는 요인이 되고 있다고 보고 있다. 다만 이소운(2004)은 연구 범위를 남성 작가의 소설과 여성 작가의 소설 등 다양한 텍스트를 대상으로 삼고 있는 반면에, 정지혜(2004)는 김동인의 「감자」와 그의 주요 단편 소설들을 대상으로 작품 속의 여성 인물들의 이미지와 plot의 전개를 통해서 남성 중심의 가부장적인 성 이데올로기가 어떤 양상으로 작용하는가를 분석하고 있다는 점이 다르다고 할 수 있다.

이 두 논문은 비록 고등학교 교과서에 수록된 소설을 연구 대상으로 삼고 있기 때문에 본고의 여성시 연구와는 무관하게 보인다. 하지만 학교 현장에서 문학 교육이 의식하지 못하는 사이에 학습자들에게 성에 따른 불평등을 전수하고 있으며, 나아가 여성에 대한 왜곡된 이미지가 학습자에게 무비판적으로 수용되고 있는 것을 우려하는 문제 인식과 수동적이고 소극적인 이미지, 여성 비하의 이미지를 날카롭게 지적하고 있는 내용은 본고가 참고할만한 것이다.

장순심(2004)은 7차 교육과정에 의해 구성된 고등학교 『국어(상)·(하)』 교과서에 수록된 다양한 작품들을 ‘현대 문학’과 ‘고전 문학’으로 구분하고, 이것을 각각 ‘서사(극 포함) 문학’, ‘서정 문학’, ‘교술 문학’으로 구분하였다. 그리고 작품의 주제와 교과서에 수록된 부분을 통해 교육과정이 의도하는 방향과 그 의의를 여성주의 시각에서 살펴보고 있다. 장순심(2004)은 교과서 분석을 통해 문학 작품뿐만 아니라 비문학 작품까지 포함하여 저자의 性比에서 남성 저자의 수가 압도적으로 우위에 있고, 또한 작품을 통해 나타나는 남성주의적 시각에 의한 여성성의 왜곡 문제와 그 저변에 깔려있는 남성 중심적 이데올로기의 문제점을 지적하고 있다. 주로 현대 소설을 대상으로 여성주의 시각에서 살펴본 앞서 발표된 논문들과는 다르게 교과서에 수록된 문학 작품 뿐만

아니라 비문학 작품까지 수렴하여 여성주의 시각에서 분석하고 있다는 점은 높이 평가할 일이나, 양성 평등을 위한 제언에서 제시된 교과서의 개선 방안들이 앞서 발표된 논문에서 제시한 개선 방안과 크게 다르지 않았다.

7차 교육과정기의 18종 『문학』 교과서에 수록된 여성시에 나타난 여성상을 연구한 구희정(2004)은 7차 개정 교과서에 수록된 7명의 여성 시인의 시에서 드러난 여성상을 통하여 그 문제점을 분석하고, 여성시 교육이 남녀 학습자 모두에게 주체성 및 사회화 함양에 도움이 될 수 있도록 교과서에 다양한 내용의 여성시를 수록해야 함을 주장한다. 구희정(2004)은 『문학』 교과서에 수록된 여성시에 나타난 여성상을 크게 '내성적인 여성상'과 '탈 개인적 여성상'으로 분류하고 있다. 노천명, 김남조, 허영자, 천양희, 이해인의 작품 속에서 내면 지향적인 여성상을, 이와 다르게 강은교와 김혜순의 작품에서는 보이는 여성상은 개인의 내면에 머무르지 않고 세상을 향한 목소리를 들려준다는 점에서 탈개인적 여성상을 드러내고 있다고 보았다. 구희정(2004)은 『문학』 교과서에 수록된 여성시의 대부분이 내면 지향적인 여성상에 치중되어 있으며, 교사는 그런 문제점을 인식하고 문학 교육의 여러 목표 중 가치관 형성과 세계관 확대라는 목표를 지향하는 방향으로 여성시를 교육할 수 있도록 노력해야 한다고 역설한다. 구희정(2004)의 논문은 『문학』 교과서 수록된 여성시의 문제점을 보완할 수 있는 여성시로서 주체적 여성상을 드러내는 작품들을 구체적으로 제시하고 있으며, 무엇보다도 연구 범위를 여성 시인으로 국한시켜 여성시에 대한 관심을 표명한 최초의 논문이라는 점에서 의의를 찾을 수 있을 것이다.

마지막으로 살펴봐야 할 선행 연구는 한국의 여성시를 현대 시사 속에서 살펴보고 있는 연구이다.⁷⁾

7) · 환영옥, 「한국 여성시의 흐름과 전망」, 『한국현대시의 의식탐구』 (새미, 1999)
· 김정란, 『한국현대 여성시인』 (나남 출판, 2001)

한영옥(1999)은 90년대 이후 급격히 성장한 여성시에 대해서 그 시발점으로 부터 흐름을 들여다보고 있다. 이에 2C경에 쓰여졌을 것으로 추정되는 ‘公無渡河歌’로부터 70년대까지 계속해서 쓰여진 여성시의 정신과 그 변주가 어떠한 양상을 갖는가를 비교적 객관적인 시각에서 살피고 있다. 한영옥(1999)은 시의 본질을 남성성으로 기호화된 이성이나 논리의 소산이 아니라 여성성으로 기호화된 감성과 비논리의 소산이라고 말한다. 하지만 여성성은 여성의 속성만은 아닌 인간의 속성으로 시는 여성이 쓰는 시, 남성이 쓰는 시 할 것 없이 다만 인간의 몸부림에 주목해야 한다고 말하고 있어, 여성주의 관점에서 문학을 볼 때 흔히 나타날 수 있는 남녀 대결구조에 대한 논리를 지양하고 있다.

김정란(2001)은 한국 현대 여성시의 근원을 1920년대로 잡고, 그 후 1990년대까지 시단에서 활발하게 활동한 여성 시인들에 대한 생각을 풀어나가고 있다. 김정란(2001)은 1920년대 활동한 김명순, 김원주, 나혜석 등의 시인들의 작품에 나타난 ‘독립’에 대한 갈망이나, 여성적 억압에 대한 분명한 인식에 높은 점수를 주고 있다. 그러나 1930년 모운숙와 노천명 이후 1960년대까지 활동한 여성 시인에 대해서는 부정적인 시각으로 바라보고 있는데, 작품의 양이나 질에 있어서 괄목할만한 성장을 이루었다는 것은 인정하지만, 작품 활동에 있어 남성 문인들의 ‘지도와 보살핌’ 그리고, ‘여성적인 수동성’을 강조하는 ‘감상주의’적 시세계는 여성 정체성 면에 있어서 오히려 앞 시기 선배들에 비해 뒷걸음질치는 결과를 초래했다는 것이다. 김정란(2001)은 70년대 이후 활발한 활동을 하고 있는 강은교와 문정희, 고정희, 최승자, 이연주 그리고 김승희와 김혜

-
- 정끝별, 「여성성의 발견과 여성적 글쓰기 - 90년대 이후의 여성 시인들을 중심으로」, 『문학 속의 여성』 (도서출판 월인, 2002)
 - 김춘식, 「여성시의 새로운 전망」, 『문학과 창작』 10월호, 1998.
 - 정효구, 「최근 우리 여성시의 성취와 나아갈 길」, 『문학·선』, 와우 출판사, 2003.10.22.
 - 장석주, 「가부장제 이데올로기의 담론 위를 가로질러 오는 여성시들」, 월간 현대시, 1996.

순의 시세계가 존재론적이고 사회적인 층위에서 여성됨의 의미를 비교적 선명하게 인지하고 있다고 보았으며, 많은 지면을 할애하여 그들의 시세계에 대해서 살펴보고 있다.

정끝별(2002)은 80년대의 여성시들이 남성중심적 사고가 어떻게 우리 사회의 근간을 이루고 있으며 여성의 삶이 어떻게 제한적이고 억압적이었는가를 보여주는 데 주력했다면, 90년대 이후의 여성시들은 과거에 비해 '여성됨' 혹은 여성 정체성, 여성의 언어에 대한 탐색과 물음에 훨씬 적극적이고 구체적인 반응을 보이고 있다고 보았다. 그리고 여성시의 텍스트 속에 그려지는 여성적 예술의 특징, 그 텍스트가 어떠한 현실 인식과 시인의 내면을 재현하며, 어떠한 가치나 이상을 제시하는가에 중심을 두고, 90년대 여성시를 대표하는 예술 전략들을 주제별로 나누어 설명하고 있다. 정끝별(2002)의 연구는 90년대 이후의 여성시에 한정되어 있기는 하지만 교과서 수록 여성시의 다양화를 추구하는 본고의 생각을 뒷받침할 수 있는 내용들이 있어 선행 연구 검토에 포함시켰다.

그 외에도 여성시를 현대 시사 속에서 살펴보고 있는 연구는 아니지만 여성시에 대한 연구로는 김춘식(1998), 정효구(2003), 장석주(1996) 등이 있다.

교과서에 수록된 현대시에 대한 통시적 고찰은 지금까지 교육과정기 속에서 수록된 현대시의 흐름을 한눈에 알아 볼 수는 있었지만, 대부분의 연구가 남성시 위주로 되어 있고, 여성시에 대한 언급이 전혀 없거나, 극히 간략하게 제시되어 있었기 때문에, 각 교육과정기 여성시 교육에 대한 전반적인 흐름을 살펴보려는 본고와는 어느 정도 거리가 있었다. 또 교과서 수록 문학 작품을 여성주의 시각으로 살펴 본 연구는 대부분의 연구들이 시 보다는 소설에 더 큰 비중을 두고 있기 때문에 본고의 여성시 연구와는 관련이 적었다. 하지만 남성 작가가 대부분인 그래서, 가부장적 시각이 강하게 스며 있는 교과서를

여성주의 관점에서 날카롭게 비판하고, 나름대로 개선 방안을 제시하고 있는 점은 본고의 성격과 관련이 깊다고 할 수 있을 것이다. 특히 구희정(2004)의 논문은 『문학』 교과서에 국한시켜 여성시를 살펴보고 있기는 하지만, 교과서 수록 여성시에 대해 관심을 표명한 논문이라는 점에서 의의를 찾을 수 있었다. 그리고 여성시를 현대 시사 속에서 살펴보는 선행 연구들은 본고의 연구 대상인 7명의 여성 시인에 대해 언급되어 있었지만 아쉽게도 문학 교육과의 연관성은 없었다. 이에 본고는 이상의 문제점을 보완하여, 각 교육과정기의 여성시 문학 교육을 고찰하고, 교과서 여성시 수록의 문제점 및 개선 방안을 모색해 보고자 한다.

3. 연구 방법 및 범위

여성시는 1990년대에 들어오면서부터 양적·질적인 발전을 하기 시작하였고, 오늘날 구지 '여성시'라는 변별적인 명칭을 사용하지 않아도 될 만큼 남성시와 구별 없이 자연스럽게 그 역할을 하고 있다. 하지만 문학 교육 현장에서 여성시는 '제외되고', '타자화 된' 모습으로 취급받아 온 것이 사실이다. 일곱 번의 교육과정을 거치면서 수록된 여성 시인이 겨우 7명에 불과하다는 것뿐만 아니라, 단지 여성이 쓴 시라는 이유만으로 교과서에서 보이는 여성 편하의 장치들은 오히려 여성시에 대한 부정적인 인식을 주게 되며 나아가 여성에 대한 부정적인 인식으로 확대·해석 될 수 있다. 이것은 학습자들에게 양성 평등의 올바른 가치관을 형성시켜야 하는 문학 교육의 목표에도 위배된다고 할 수 있을 것이다.

現 7차 교육과정기 교과서에서도 여성 편하의 장치들이 드러나 있기는 하지

만, 다행히 다수의 여성시, 다양한 여성시가 수록되어 지난 교육과정기에 비해 여성시에 대한 인식이 긍정적으로 바뀌고 있다는 것을 확인할 수 있었다. 그런데 7차 교육과정기에서 보이는 높아진 여성시에 대한 위상이 어느 날 갑자기 생겨난 것은 아닐 것이다. 그렇기 때문에 이 시점에서 문학 교육의 현장에서 행해지고 있는 여성시에 대한 통시적 고찰은 지금까지 남성시에 비해 주목받지 못했던 여성시에 대해 관심을 환기시킬 수 있는 나름대로 의미 있는 작업이 될 수 있을 것이다. 나아가 각 교육과정기 여성시 문학 교육의 고찰과 여성시 폼하의 문제점 인식은 지난 여성시 문학 교육을 재평가하고, 현재 진행 중인 여성시 문학 교육을 성찰하는 계기가 될 것이며 나아가 앞으로 전개될 여성시 문학 교육의 긍정적인 방향을 모색하는 데 도움을 될 수 있을 것이다.

따라서 본고는 1955년 8월 1일 문교부령 제 46호로 제정된 제 1차 교육과정기부터 교육부 고시 제 1997-15호로 개정·공포된 제 7차 교육과정기까지 인문계 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서에 수록되어 있는 현대 여성시⁸⁾를 연구 대상으로 하여 각 교육과정기의 여성시 문학 교육을 고찰하고, 여성시 수록된 교과서에서 여성 폼하의 장치들을 찾아내어 여성시 문학 교육의 문제점 분석 및 개선 방안을 모색해 보고자 한다.

먼저 II장에서는 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 7명의 여성 시인인 노천명, 김남조, 허영자, 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인의 시세계를 ‘주정적 미학의 세계’와, ‘주지적·참여적 경향의 세계’로 분류하고, 그들의 시세계를 교과서에 수록된 시를 중심으로 간략하게 살펴보고자 한다. 단, 각 여성 시인의 시세계에서 공통적으로 나타나는 시적 특질은 지금까지 많은 연구자들이

8) 1차부터 7차까지 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서의 소단원에 독립된 제재로 수록된 여성시 - 목차에 명시된 여성시 - 를 연구 대상으로 한다. 단 7차 『문학(하)』(민중서림) 교과서에 수록된 김남조의 「바람」은 목차에 명시되어 있기는 하지만 [활동하기]의 제재로 수록되었기 때문에 연구 범위에서 제외시켰다.

인정하는 가장 보편적인 의견을 따를 것이다. 본고의 연구 목적이 교과서에 수록된 여성시를 살펴보면서 문학 교육의 목표 속에서 여성시 문학 교육이 어떻게 이루어졌는지 고찰하고, 나아가 여성 편하의 장치를 찾아내어 문제점을 밝히는 것에 중점을 두고 있기 때문에, 여성 시인의 연구나 여성시의 내용 분석 등은 연구 범위에 넣지 않았다. 따라서 II장에서 살펴보는 여성 시인에 대한 대략적인 설명은 III장에서 다루어지는 각 교육과정기의 여성시를 이해하는 데 도움이 될 수 있을 것이다.

다음으로 III장에서는 일곱 차례의 개정을 거치는 동안 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 1차부터 3차 교육과정기까지는 ‘변질된 고고성의 세계’로, 4차부터 6차 교육과정기까지는 ‘여성적 정서의 정화’로, 7차 교육과정기는 ‘시적 세계의 다양성’으로 먼저 분류하고, 각 교육과정기 문학 교육의 의도와 방향 아래에서 여성시가 어떻게 교육되었는지에 대해서 크게 두 방향으로 살펴볼 것이다.

첫 번째 방향은 각 교육과정기 문학 교육의 의도와 방향 속에서 여성시 문학 교육이 어떻게 이루어졌는지에 대한 통시적 고찰이다. 각 교육과정기 문학 교육이 어떻게 이루어졌는지 알기 위해서는 그 당시 문학 교육의 목표 속에서 살펴보는 것이 가장 좋은 방법일 것이다. 1차부터 3차 교육과정기는 문학 교육의 목표가 독립된 항목으로 별도 제시되어 있지 않았기 때문에 1차와 2차 교육과정은 ‘국어과 학습의 목표’를, 3차 교육과정은 ‘국어과 교육 과정의 일반 목표’를 통해서 여성시 문학 교육을 살펴보겠다. 그리고 4차부터 6차 교육과정기까지는 ‘국어과 전문’의 하위 영역으로 제시되어 있는 문학 교육의 목표를 중심으로 여성시 문학 교육을 살펴보겠다. 단, 현재 진행 중인 7차 교육과정은 ‘국어과 전문’ 아래 ‘지식’·‘기능’·‘태도’로 나누어 하위 목표가 제시되어 있기 때문에 <문학> 과목의 문학 교육의 목표를 참고하겠다. 이것은

7차 교육과정기에 대거 수록된 여성시가 모두 『문학』 교과서에 수록되었기 때문이기도 하다.

그런데 지금까지 양성 평등의 관점에서의 교과서 작품 분석 연구들은 페미니즘 연구사에 비추어 여성성의 분석을 시도하고, 나아가 남녀평등의 관점에서 불평등과 불합리를 고발하는 방향으로 시도되었다. 하지만 본 논문은 각 교육과정기 여성시 문학 교육을 고찰함에 있어서 피해 의식을 가지고 여성시를 바라보는 시각만큼은 지양하려고 한다. 여성시든 남성시든 문학 교육의 목표 아래서 평등하게 교육되어야 하며 이것이 문학 교육, 나아가 시 교육의 진정한 의의라고 생각하기 때문이다. 이에 앞으로의 바람직한 여성시 문학 교육의 방향을 학습자의 중심의 창의적인 수용과 창작 활동에 두었다. 이것은 현재 진행 중인 7차 교육과정이 ‘창의적인 국어 사용 능력의 신장’을 국어과 교육의 궁극적인 목표로 삼고 있으며, 문학 교육 또한 문학 작품의 이해와 감상 및 창작에 관련된 내용과 방법 등에서 ‘창의적인 국어 사용 능력’의 향상을 목표로 하고 있기 때문이다. 나아가 21세기의 미래 사회가 필요로 하는 ‘창의적인 인간’ 육성의 목표를 구현함에 있어 국어 교육의 한 영역인 여성시 문학 교육도 문학 교육의 자장을 넓혀 창의적 사고를 수용 할 수 있는 방향으로 나아가야 한다⁹⁾고 생각하기 때문이다.

두 번째 방향은 여성시가 수록된 교과서에서 여성 편하의 장치를 찾아내어

9) 정태범 교수는 「21세기 한국 교육의 새로운 지평을 향하여」에서 오늘날 우리 사회는 과학 기술의 급속한 발달로 말미암아 급격한 변화를 경험하고 있으며, 근대 산업 사회에서 후기 산업 사회(post-industrial society)로 변모하고 있다고 보았다. 후기 산업 사회는 개방화 · 다원화 · 세계화 · 정보화를 특징으로 하는 사회로서 결국 지식과 정보가 세계를 지배하는 사회가 될 것이다. 이러한 사회에서 교육이 효과적으로 제 역할을 하기 위해서는 현재의 교육 구조나 교육 경영으로는 적절히 대응할 수 없다는 인식에 따라 학교 교육의 틀에 대한 전면적인 재검토를 의미하는 재구조화(restructuring)의 개념이 대두되었다. 교육의 재구조화란 논자에 따라 의미가 다르겠지만 일반적으로 그 동안의 획일적인 제도의 틀에서 벗어나 새로운 교육 구조 속에서 학습자의 필요를 중심으로 창의적인 교육을 실시함으로써 교육 효과를 극대화하는 데 의의를 두고 있다고 말하고 있다. 현행 제 7차 교육과정은 바로 지식 정보화 사회를 대비하여 창조적이고 자율성을 가진 경쟁력 있는 학생을 길러내기 위한 제도라고 할 수 있다.

문제점을 밝히는 것이다. 여성시 편하의 장치들은 주로 '작가 소개'와 '작품 해설' 그리고 '학습 활동'을 중심으로 살펴보겠다. "문학 교육은 교육 활동의 주체인 학습자와 문학 현상이 맺고 있는 관계를 대상으로 삼는다. 주체를 고려하지 않은 문학 교육이란 교육이 응용 학문으로서 갖는 정체성을 외면"¹⁰⁾한 것일 수밖에 없다. [작가 소개]와 [작품 해설]은 학습자가 작품을 감상하기 전에 선행 학습으로 활용되는 자료이고, [학습 활동]은 문학 작품의 학습이 끝난 다음 자기 점검의 과정으로 행해지는 것으로, 이것들은 모두 학습자에게 있어 가장 가까이에 있는 실질적인 문학 교육의 내용이라고 볼 수 있기 때문이다.

마지막 장에서는 앞서 III장에서 살펴본 1차부터 7차 교육과정기까지 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 종합적으로 검토해 보고, 교과서 여성시 수록의 문제점 및 개선 방안을 간략하게 제시하고자 한다.

끝으로 본 논문은 지금까지 국어과 교과서의 여성시 교육을 고찰함에 있어서 여성시의 내용 분석, 그리고 바람직한 여성시 문학 교육을 위한 새로운 여성시에 대한 언급과 구체적인 교수 방안까지는 제시하지 못하였음을 밝힌다.

10) 김상욱, 「문학 교육의 목표 규정을 위한 시론」, 『국어교육연구』 (서울대학교, 1994) pp.41~42 참고.

II. 국어과 교과서의 여성시 성향

본 장에서는 제 1차 교육과정기부터 제 7차 교육과정기까지 『국어』와 『문학』 교과서에 작품이 수록된 여성 시인 - 노천명, 김남조, 허영자, 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인 - 을 중심으로 그들의 시세계를 살펴보고자 한다. 1차부터 6차 교육과정기까지 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 노천명, 김남조, 허영자의 작품이 1930년대부터 1960년대 주로 발표된 인간의 감정이나 정서를 중시하는 주정적 시세계를 드러내는 작품들이라면, 7차 교육과정부터 수록되기 시작한 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인¹¹⁾의 교과서 수록 작품은 1970년대 이후의 주지적·참여적 경향의 시세계를 드러내고 있는 작품들이었다는 점을 고려해서 본 장에서는 일곱 번의 교육개정을 거치면서 국어과 교과서에 수록된 여성 시인의 시세계를 두 분류로 나누어 살펴보겠다. 그런데 노천명을 제외한 6명의 여성 시인은 아직까지도 활발하게 활동하고 있는 현역 시인들이기 때문에 지금까지 발표된 많은 시집을 대상으로 각 시인의 시세계를 살펴본다는 것은 역부족이다. 이에 여성 시인들이 지금까지 발표한 시집들을 언급은 하되 교과서에 수록된 시가 들어있는 시집을 중심으로 시세계를 살펴볼 것이다.

그리고 본 논문의 연구 목적이 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서에 수

11) 수녀 시인인 이해인의 작품은 절대자를 향한 자신의 순수한 사랑을 노래하고 있기 때문에 어디까지나 개인적인 감정의 표현인 서정시라고 볼 수 있을 것이다. 하지만 7차 교육과정기에 새롭게 수록된 여성 시인들의 작품 세계가 주로 주지적·참여적 경향의 시세계를 드러내고 있고, 반드시 의도적이라고는 볼 수 없지만 절대자를 향한 순수한 사랑의 노래를 통해서 각박하고 이기적인 현대 사회를 살아가는 사람들에게 순수한 사랑의 마음을 갖게 하려는 작가의 노력에서 독자의 심금을 울릴 수 있는 호소력을 느낄 수 있었다. 그렇기 때문에 이해인의 시에서 어느 정도는 참여적인 성격도 찾을 수 있다고 판단하여 편의상 이해인의 작품을 '주지적·참여적 경향의 시세계'에 포함시켰다.

록된 여성시를 살펴보는 것이지만, 문학 교육의 의도와 방향 아래에서 여성시 문학 교육의 변천과 교과서 분석을 통해 여성시의 편차 장치를 찾아내는 데 중점을 두고 있기 때문에, 여성 시인의 연구나 여성시의 내용 분석 등은 연구 범위에 넣지 않았다. 따라서 본 장에서 살펴보는 여성 시인에 대한 대략적인 설명은 III장에서 다루어지는 각 교육과정기의 여성시를 이해하는 데 도움이 될 것이다.

1. 주정적 경향의 세계 - 노천명, 김남조, 허영자

1935년 『詩苑』 창간호에 시 「내 청춘의 배는」을 발표하면서 문단에 등단¹²⁾한 **노천명(1911-1957)**은 1930년대 대표적인 여성 시인¹³⁾으로 문학사에 비중 있는 작품들을 많이 남겼다. 노천명의 작품들은 제 1차부터 7차 교육과정기까지 『국어』와 『문학』 교과서에 꾸준히 수록되고 있는데, 교과서에 수록된 여성 시인 중 단일 시인으로는 가장 많은 작품이 수록된 시인이기도 하다. 노천명의 이름으로 세상에 나온 시집은 제 1시집 『산호림(珊瑚林)』(1938.6.1), 제 2시집 『창변(窓邊)』(1945.2.5), 제 3시집 『별을 쳐다보며』(1953.3.30)와 그녀가 세상을 떠난 이후에 유고 시집으로 출간된 제 4시집 『사슴의 노래』(1958.6.15) 이렇게 모두 4권인데, 『국어』와 『문학』 교과서

12) 노천명이 문헌상 처음 기성지에 발표한 시는 1932년 6월호 『신동아(8호)』에 게재된 「밤의 찬미」로 볼 수 있지만 본격적인 詩作 활동은 1935년 『詩苑』 창간호에 시 「내 청춘의 배는」을 발표하면서부터라고 볼 수 있다.

13) 1930년대에 활동 했던 대표적인 여성 시인들 중에는 노천명 외에 모윤숙을 들 수 있다. 하지만 두 명의 시인 중 1차 교육과정기 『국어』 교과서에 수록된 시인은 노천명이다. 이것은 “기교에 별마음을 쓰지 않는 자유분방한 정열의 표출”로 특징지어 지는 모윤숙 보다는, “단아하고 명상적인 절제된 정서”로 특징지어 지는 노천명의 시를 교육적으로 높이 평가하였다는 뜻으로 볼 수 있으며, 이런 성향은 이후 7차 교육과정까지 꾸준히 반영되고 있다. 김정란, 「한국 현대 여성시의 성취와 전망」, 『한국 현대 여성시인』 (나남 출판, 2001) p.51 참조.

에는 『산호림(珊瑚林)』, 『창변(窓邊)』, 『사슴의 노래』에 발표된 시가 주로 수록되었다. 시집 『산호림』에서는 「자화상」, 「장날」이 7차 개정 『문학』 교과서에 수록되었고, 시집 『창변』에서는 「푸른 오월」이 1차 개정 『국어』 교과서에 수록되었으며, 시집 『사슴의 노래』에서는 「오월의 노래」가 4차 개정 『문학』 교과서에 수록되었다. 특히 「사슴」은 노천명의 대표적인 작품¹⁴⁾이라 할 수 있으며, 노천명을 일러 ‘사슴의 시인’이라 부를 만큼 노천명의 시세계를 집약한 작품으로 1차와 2차 교육과정기 『국어』 교과서에 연이어 작품이 수록되기도 했다.

교과서에 수록된 노천명의 작품에서 느낄 수 있는 전반적인 정서는 ‘孤獨’과 ‘鄉愁’로 요약¹⁵⁾할 수 있을 것이다. 이런 노천명의 시적 특질인 ‘고독’과 ‘향수’는 교과서에 수록된 시에서만 보이는 것이 아니라 노천명의 시의 전반적인 시적 특질이기도 하다. 평생 독신으로 살다가 46세의 나이로 夭折한 이력과 어린 시절 부친의 사망 후 모친의 고향인 서울로 이주하면서 생겨난 고향 회귀의 정서는 20년 동안 그의 詩作 활동에 향토적인 전원 세계를 그리워하는 모습으로 나타난다. 이렇듯 노천명의 시세계를 대표할 수 있는 고독과 향토적인 정서는 그의 삶과 깊은 관계를 맺고 있으며, 나아가 노천명의 겪은 삶의 경험들은 대부분 그의 작품 속에 반영되어 나타나고 있다.

여성 시인의 작품이 그들의 자전적 요소, 즉 삶의 체험과 밀접한 상관관계를 보여주듯이 노천명의 시 또한 그의 삶과 분리해서 이야기 될 수 없을 것이다. 그러나 지나치게 전기적인 사실에만 집착하는 겨우 노천명의 순수한 문

14) 1961년 발표된 김광섭의 「사슴의 노래 서문」뿐만 아니라 1973년에 발표된 노천명의 『사슴과 고독의 대화』, 김현승의 『한국현대시해설』에 수록된 「사슴」, 1981년 신경림의 『모가지가 길어 슬픈 짐승은』, 1983년에 발표된 鄭孔采의 『우리 노천명』 등 노천명을 사슴과 연결해서 발표된 연구들은 쉽게 찾아 볼 수 있다.

15) 노천명은 시를 관념이나 정감으로 배설하지 않고, 노천명 특유의 고독과 향수를 사상으로 그려내고 있다. 고독과 향수는 인간의 보편적인 속성이며, 일반화된 정서의 한 편향으로 볼 수 있는데, 노천명 시에서 고독은 더욱 뚜렷하게 노래되면서 향수와 같은 그리움으로 승화된다. 조병춘, 『한국현대시사』 (집문당, 1980) p.261 참고.

학 세계를 이해하는 데 걸림돌이 될 수도 있을 것이다.

1950년대 문예지가 아닌 시집으로 당시 많은 화제를 불러일으키며 시단에 등단했던 **김남조(1927-)**는 첫 시집 『목숨』(1953)을 발표하면서 본격적인 작품 활동을 시작하여 오늘에 이르기까지 반세기 동안 작품 활동을 하고 있다. 김남조는 50년을 넘는 동안 『나아드의 향유』(1955), 『나무와 바람』(1958), 『정념의 기』(1960), 『풍림의 음악』(1963), 『겨울바다』(1967), 『설 일』(1971), 『사랑초서』(1974), 『동행』(1980), 『김대건 신부』(1980), 『빛과 고요』(1984), 『바람세레』(1988), 『평안을 위하여』(1995), 『희망학습』(1998), 『영혼과 가슴』(2004) 등의 15권의 시집을 간행하였다. 15권의 시집 속에 흐르고 있는 김남조 시의 특질은 ‘존재의 생명력과 인간성을 옹호하는 것’, 즉 “사랑”¹⁶⁾이라고 말할 수 있을 것이다.

김남조가 본격적으로 작품 활동을 시작한 1950년대는 6·25 전쟁으로 모든 것이 상실된 비극적인 시대였다. 이런 폐허의 상황 속에서 김남조는 그의 시를 통해 생존에 대한 최소의 욕구와 전쟁의 과정에서 상실된 인간성 회복을 추구하였다. 이런 그의 시에서 보여지는 인간성 회복의 추구는 “휴머니즘의 정신”¹⁷⁾을 바탕으로 하고 있다고 볼 수 있다. 김남조가 추구하는 휴머니즘은

16) 김남조는 1997년에 반영된 <한국의 시인들 - 사랑의 시인 김남조>라는 프로에 나와서 자전적인 성격이 강한 시 세계를 자신의 생애와 결부시켜 자세하게 설명하고 있는데, 여기서 본인의 시적 특질을 “사랑”이란 어휘와 함께 말하고 있다. 그리고 허영자, 오세영, 정영자, 김재홍, 김종해 등 많은 연구에서 김남조의 시를 ‘사랑의 시’로 보고 있다.

- 허영자, 「김남조의 시세계」, 『정념의 기』 (삼중당, 1975) p.242.
- 오세영, 『현대시와 실천 비평』 (이우 출판사, 1983) p.319,
- 정영자, 『남부문학』, 1978.
- 김재홍, 「촛불의 시, 눈물의 시-김남조」, 『사랑시첩 5』 (예전사, 1986)
- 김종해, 「사랑의 솟구침과 울림-김남조」, 『눈물과 땀의 향유』 (열음사, 1984) p.209.)

17) 오세영은 한국 휴머니즘의 특성 중 개화기 문학에서 인간성을 억압하는 구제도나 경직된 유교적 가치관으로부터의 자율성을 회복하는 운동을 휴머니즘 제 1기 운동으로 보았다. 그리고 제 2기는 1930년대의 ‘인간 내면의 생명성과 진실성을 탐구’하는 백철과 ‘개성의 존중과 생명의 구경 탐구’라는 생명과의 문학과 연결시키고 있으며, 제 3기 휴머니즘은 6·25 전쟁과 자유당 독재에서 벗어난 인간성의 실추로부터 삶을 회복시키자는 운동이라 하였다. 오세영, 「한국 현대문학과 휴머니즘」, 『한국 근대문학론과 근대시』 (민음사, 1996) pp.11~59 참고.

생명에 대한 의지와 인간에 대한 사랑이며, 그가 오래도록 믿어온 가톨릭 신앙에 뿌리한 사랑이다. 이렇게 시작한 김남조 시적 특질인 사랑 시학은 그의 작품 속에서 꾸준히 지속되는 근본적인 의식으로 나타나고 있으며, 이런 그의 시적 특질은 교과서에 수록된 작품에서도 일관되게 나타나고 있다.

김남조의 시는 동명 시집에 수록된 「겨울 바다」, 「정념의 기」, 「설일」 등 3편의 시가 제 4차부터 7차 교육과정기까지의 『국어』와 『문학』 교과서에서 비중 있게 다루지고 있다. 「겨울 바다」가 4차와 7차 개정 『국어』와 『문학』 교과서에 각각 수록되었고, 「정념의 기」는 5차와 6차 그리고 7차 개정 『문학』 교과서에 수록되었으며, 「설일」은 6차 개정 『국어』와 『문학』 교과서에 수록되었다. 감정과 정서의 결핍이 극심한 현대 사회에서, 그리고 이런 사회 속에서 살아가는 학습자들에게 사랑의 노래를 끊임없이 불러온 김남조의 시가 가지는 의의는 실로 크다 할 수 있다. 하지만 기독교적 사랑을 노래하고 있는 김남조의 시세계가 학습자에게 과연 얼마만큼 가깝게 다가설 수 있을 지에 대해서는 고민해봐야 할 것이다.

김남조와 師弟之間이며, 1961년 「도정연가(道程連歌)」로 『현대문학』에 박목월 선생의 추천으로 등단하게 된 **허영자(1938-)**는 지금까지 40년이 넘는 詩作 활동 기간 중 7권의 시집 『가슴엔 듯 눈엔 듯』(중앙문화사, 1966), 『親展』(문원사, 1971), 『어여쁨이야 어찌 꽃뿐이랴』(범우사, 1977), 『빈 들판을 걸어가면』(열음사, 1984), 『조용한 슬픔』(문학세계사, 1990), 『기타를 치는 집씨의 노래』(미래문화사, 1995), 『목마른 꿈으로써』(마을, 1997)을 발표하고, 이 외에도 6권의 시선집¹⁸⁾을 발간하는 등 왕성한 활동을 하고 있는 현역 시인이다.

18) 시선집으로 『그 어둠과 빛의 사랑』(열음사, 1985), 『이별하는 길머리엔』(문학사상사, 1968), 『꽃피는 날』(자유문화사, 1987), 『말의 향기』(고려원, 1988), 『아름다움을 위하여』(문학세계사, 1980), 『암청의 문신』(미래사, 1991) 등이 있다.

그동안 허영자의 작품에 대한 연구는 활발하게 진행되어 왔지만 허영자의 시적 특질을 비교적 잘 설명하고 있는 연구는 정영자와 김현자의 연구라고 생각한다. 정영자는 허영자의 시적 특질을 “한국 서정시의 전통성을 그대로 이어 받으면서도 화사하고 간결하며 연가풍의 주옥같은 표현이 그 특성이며, 그의 시적 긴장감과 절제와 극기는 부끄러움의 시학이라는 개성을 보여 주고 있다”¹⁹⁾ 고 보았다. 그리고 김현자는 “김남조와 허영자 두 사람을 전통적 서정시의 형식을 통해서 사랑의 슬픔·이별·恨·그리움 등 여성 특유의 정서들을 집중적으로 다루고 있다는 점에서는 공통성을 갖는다고 보았으나 김남조의 시가 감상적이고 부드러운 시적 분위기로 일관하고 있는 반면에 허영자는 그러한 감상적 요소에 엄격한 절제를 보여 줌으로써 짜임새 있는 구성과 압축의 묘미를 드러내 주고 있다”²⁰⁾고 하였다. 허영자의 시세계에서는 대상에 대한 간절한 그리움을 보이면서도 또한 스스로를 부끄러운 자아로 인식하는 등의 양면성을 보여주고 있으며, 이러한 양면성은 자아의 내면에 긴장감을 유발시키고 있다. 이런 그의 시적 특질은 초기시에서부터 시작하여 계속해서 그의 작품의 내면 세계에 흐르고 있다.

허영자의 시 중에서는 첫시집 『가슴엔 듯 눈엔 듯』에 수록되어 있는 「자수」가 5차와 7차 개정 『문학』 교과서에 수록되었다. 대부분 교과서에 수록되는 문학 작품은 그 작품이 수록될 단원의 학습 목표를 우선적으로 고려하면서, 작가의 시적 특질을 잘 대변해줄 수 있는 대표작으로 수록되는 것이 일반적이다. 교육개정을 거치면서 한 작가의 같은 작품이 교과서에 재수록 되었을 때에는 그 작품이 작가의 시세계를 대표할 수 있는 작품이라고 판단했기 때문일 것이다. 하지만 「자수」가 허영자의 시적 특질을 잘 대변하고 있는 작품이라는 것에 대해서는 생각해 볼 문제이다.

19) 정영자, 「청미회 30년 그 의미와 시세계」, 『청미 신작 시집』 (동서 문학사, 1993) p.172.

20) 김현자, 「한국 여성시의 계보」, 『현대시』, 1992.2. p.88.

2. 주지적 · 참여적 경향의 세계

- 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인

1970년대는 한국 문학이 양적으로나 질적으로나 근본적인 변화를 경험한 시대라 할 수 있다. 김정란은 그의 평론집에서 70년대 한국 문학의 변화 요인을 세 가지로 설명하고 있다. “첫째는 한글 세대의 등장, 둘째는 근대화의 전개, 그리고 셋째는 발표 지면의 증가”²¹⁾가 그것이다. 1970년대는 일제 식민지 下에서 교육 받은 세대와 달리 순수 한글로 된 교육을 받고 본격적으로 글쓰기 훈련을 한 세대가 성인이 된 시기이며, 4·19 혁명 이후 한국인이 서서히 역사 발전의 주체로 참여하는 시민 의식을 확보해 가는 시기이고, 급격한 경제 발전 아래에서 생긴 모순을 고발하는 지성인들의 절박한 저항 정신을 소개할 다양한 매체가 탄생한 시기인 것이다. 이런 요인들은 여성시에도 어느 정도 영향력을 행사하고 있는데, 시민 의식의 형성은 여성들에게도 자아 정체성에 대한 자각을 싹트게 했다. 그리고 한국 사회의 급격한 경제 발전 후에 나타난 모순 속에서 갖는 지성인의 저항 의식은 여성 시인들에게도 예외는 아니었는데, 강은교의 詩作 활동은 1970년대 이러한 분위기 속에서 시작된다.

강은교(1945-)는 1968년 『사상계』 신인 문학상에 「순례자의 잠」이 당선되면서 등단하였고, 첫시집 『허무집』(1971) 발표 이후 9권의 시집인 『풀잎』(1974), 『빈자일기』(1977), 『소리집』(1982), 『붉은 강』(1984), 『오늘도 너를 기다린다』(1989), 『벽속의 편지』(1992), 『등불 하나가 걸어 오네』(1999), 『시간은 주머니에 은빛 별 하나 넣고 다녔다.』(2002) 등을 차례로 발표하면서 현재까지 꾸준히 詩作 활동을 하고 있는 현역 시인이다.

제 7차 교육과정기 『문학』 교과서에 수록된 「우리가 물이 되어」는 동명

21) 김정란, 『한국 현대 여성 시인』 (나남 출판, 2001) p.53 참고.

시집인 1986년에 발표된 詩選集 『우리가 물이 되어』에 수록되어 우리에게 알려졌지만, 1969년 『현대 문학』에 먼저 발표되었고, 이후 그의 첫 시집 『허무집』에도 수록되었다. 강은교의 초기시들, 그러니까 제 3시집 『빈자일기』가 나오기 이전의 시들에서는, 지나치다고 여겨질 정도로 죽음이나 무덤에 관한 이미지가 많이 나타나고 있다. 그래서 ‘허무주의’, ‘비극적 의식’, ‘비극적 세계 인식’ 등은 강은교 초기시들을 규정짓던 말이 되었다. 이런 강은교 특유의 허무 의식에는 근원에 대한 실향 의식이나 아버지에 대한 愛憎, 그리고 시인의 기대를 배반한 사회 현실에 대한 좌절감 등이 자리하고 있다고 볼 수 있다. 이후 그의 시집 『풀잎』에 나타나는 허무 의식은 체험적이며 직관적인 성격을 띠며 나타나는데, 그것은 첫 시집인 『허무집』을 발표한 후 1년 뒤 두 차례의 큰 수술과 갓난아이와의 死別 등의 실제 체험과도 밀접한 관련이 있을 것이다. 이후 그의 허무 의식은 그 자체에서 존재와 죽음의 의미를 탐색하는 데 그치지 않고, 허무를 허무로써 초극하는 적극적인 시적 통찰을 보여주게 된다. 그리고 강은교의 문학 세계는 차츰 개인의 관념적인 것에서 탈피하여 공동체 의식으로 확대되는 사회성을 가지게 된다. 이런 성격은 ‘물’과 ‘불’의 상반된 원형 이미지를 통해, 고독하고 메마른 현재의 삶을 벗어나고 싶다는 소망을 사회적 부조리와 모순의 해소라는 공동체적 목표와 함께 다루고 있는 「우리가 물이 되어」에서도 드러난다.

앞에서 살펴본 3명의 여성 시인들이 주로 개인적인 내적 성찰에 중점을 둔 주정적 시세계를 보여주고 있는데 반하여, 강은교의 작품은 사회적 공동체를 향한 현실 참여적 시세계를 보여주고 있다고 할 수 있다. 1970년대 이후 한국 문학의 변화 속에서 발표된 여성시의 이러한 현실 참여적 태도는 김혜순의 작품에서 좀 더 확연하게 나타나고 있다.

1978년 동아일보 신춘문예에 평론이 입선되어 등단한 **김혜순(1955-)**은,

1979년 『문학과 지성』에 시를 발표한 이래 『또 다른 별에서』(문학과 지성사, 1981), 『아버지가 세운 허수아비』(문학과 지성사, 1985), 『어느 별의 지옥』(청하, 1988 / 문학동네, 1997), 『우리들의 陰晝』(문학과 지성사, 1990), 『나의 우파니샤드, 서울』(문학과 지성사, 1994), 『불쌍한 사랑 기계』(문학과 지성사, 1997), 『달력 공장 공장장님 보세요』(문학과 지성사, 2000), 『한 잔의 붉은 거울』(문학과 지성사, 2004) 등의 7권의 시집을 발표하며 지금까지 활발한 활동을 펼치고 있는 현역 시인이다.

김혜순은 그의 詩的 출발에서부터 자연 예찬과 그리움 등의 서정적 담론을 의도적으로 기피했다. 권오만²²⁾은 김혜순의 시에서 보여지는 의도적인 서정적 담론의 기피를 1960년대 한국 시단을 주도했던 김수영과 김춘수의 시세계와 결부시켜 설명하고 있다. 김수영과 김춘수는 각각 참여시와 순수시를 이끌면서 서로 대치되는 자리에 섰다는 평가를 받고 있다. 그러나 전반적으로 대치국면에 놓였던 이 두 시인이 적어도 한 가지 점에서만은 근접한 거리에 위치해 있었는데, 그것은 두 시인이 전통적인 의미로서의 서정적 담론과는 상당한 거리를 유지하였다는 것이다. 이런 두 시인의 영향력이 작용한 것이든, 아니면 이후 후배 시인들의 미적 인식에 변화가 생긴 것이든 1970년대 이후의 한국시에는 위와 같은 의미의 서정적 담론이 현저하게 축소되었다. 그리고 1970년대 말 문단에 등단하여 1980년대 주로 활동하기 시작한 김혜순도 그의 詩的 출발점에서부터 자연 예찬, 그리움의 표백과 같은 순연한 의미의 서정적 담론을 의도적으로 기피하고 있다고 보았다.

이렇게 서정적 담론을 의도적으로 기피한 김혜순의 시세계는 본인의 말을 통해서도 확인할 수 있다. 김혜순 1997년 <문학과 사회> 계간지가 마련한 대담²³⁾에서 서정적 담론으로 이루어진 작품들을 ‘음풍농월의 시’라고 지칭하고,

22) 권오만, 「김혜순 시의 技法 읽기」, 『전농어문연구 제10집』, 서울시립대학교 국어국문학과, 1998, p.4 참고.

그런 시들을 매몰차게 비판하고 있다. 나아가 시의 바람직한 방향으로, 시가 우리 문화의 축수가 되어야 하며 다른 예술 장르에게 끊임없이 어떤 새로운 것을 환기해주는 존재가 되어야 한다고 주장한다. 김혜순이 생각하는 시의 바람직한 방향에는 모더니티에 대한 깊은 이해와 새로운 미적 인식이 드러나 있다. 시작품이 시의 장르적 확장을 거쳐 우리 문화의 축수가 되고, 다른 예술 장르에게 새로운 지평을 열어주기 위해서는 모더니티에 대한 깊은 이해와 새로운 미적 인식이 수반되어야 하기 때문이다. 나아가 김혜순이 습득한 모더니티에 대한 인식은 여러 가지 문제들이 가득한 현대, 서울이라는 도시에서 힘겹게 살아가면서 형성한 미의식의 표출로 나타나게 된다.

등단 이후 지금까지 독자적인 시세계를 구축해 오고 있는 김혜순은 그의 첫 시집 『또 다른 별에서』(1981)를 발간하던 때부터 이미 그 시집이 보여 준 특이한 기법들로 하여 주목을 받게 된다. 더불어 김혜순은 시를 통해 세상살이는 힘겨운 것일 뿐만 아니라, 그 힘겨운 세상살이를 영위하는 우리 인간들은 어쩔 수 없이 소외를 겪는 존재라는 인식도 보여준다. 이런 성격들은 7차 『문학』 교과서에 수록된, 화가 박수근의 그림을 제재로 하여 힘겨운 세상살이에 대한 서민들의 슬픔과 연민을 그리고 있는 「납작납작 - 박수근 화법을 위하여」에서도 잘 나타나 있다.²⁴⁾ 이렇듯 김혜순은 삶의 힘겨움과 운명 공동체들 사이에서 나타나는 소외 현상까지도 놓치지 않고 파악하는 등, 사회적 공동체 의식과 책임 의식을 가지고 작품 활동을 하고 있는 여성 시인이라 불

23) “지금 우리 시단의 많은 시들이 음풍농월의 시입니다. 사변적이고 감상적입니다. 시의 장르적 확장보다는 개인적 감정 피력에 주력합니다. 그렇게 되면 시는 골동품, 철학, 신학의 시녀로 전락할 수밖에 없습니다. 시는 그 문화의 축수여야 합니다. 다른 예술 장르에게 끊임없이 어떤 새로운 것을 환기해주고 그 날을 버려주는 것입니다. 그것을 망실하면 시는 변방의 북소리가 되겠지요.” 김혜순, 『문학과 사회』, 1997 여름.

24) 김혜순은 1978년 동아일보 신춘문에 당선 평론 작품에서 시와 회화의 미학적 교류 현상에 대해서 논의한 바 있는데, 이는 교과서에 수록된 시가 창작되는 데도 많은 영향을 끼쳤을 것이다. 이 외에도 김혜순의 작품에서는 연극 · 영화의 기법 활용, 프랙탈로서 대상을 보기, 몸으로 세상 껴안기, 몽타주 기법으로 대상을 표현하기 같은 실험적인 기법들이 계속해서 나타나고 있다.

수 있을 것이다.

90년대 이후 활발한 詩作 활동을 통해 자신의 문제를 사회의 문제로 확대하는 시선의 전환을 꾀하고 있는 **천양희(1942-)**는 1965년 『현대문학』에 박두진의 추천으로 「정원(庭園) 한 때」, 「화음(和音)」, 「아침」을 발표하여 등단했지만 크게 주목 받지 못하였다. 결혼 후 1969년부터 1982년까지 작품 활동을 잠시 중단하였다가 1983년 첫시집 『신이 우리에게 묻는다면』을 출간하면서 작품 활동을 재기하기는 하나 본격적으로 시적 완성도를 높인 시집은 1994년에 발표된 네 번째 시집 『마음의 수수밭』(창작과 비평사)이라고 볼 수 있다.²⁵⁾ 이것은 60년대 시단에 등단한 천양희를 90년대를 대표하는 시인으로 보고 있는 이유이기도 하다.

천양희의 초기시로부터 지금까지, 그의 시세계에 지속되고 있는 특징 중의 하나는 세상에 대한 부정적인 태도이다. 초기시에서는 거의 직설적인 어조로 세상에 대한 부정적 인식을 그려내었는데, 90년대 이후 발표된 시에서는 그것이 직접 토로되지 않고 다양한 비유적 장치를 통해 내면화된 상태로 표현되고 있다. 특히 천양희의 작품에서는 언어유희에 가까운 발랄한 언어 사용이 두드러지게 나타나는데, 이러한 언어 용법은 풍자의 시적 전략으로 작용하고 있다. 김현선(시와 사상, 1995년 봄호)은 천양희의 이러한 언어 용법을 “동음이의어적 세계관”이라고 표현한 바 있는데, 이것은 그의 첫 시집에서부터 최근의 시에 이르기까지 지속적으로 나타나고 있는 방법적 특징이라고 할 수 있다. 다만 90년대 이후에 발표된 시집에서 이러한 단면이 두드러지게 떠오른 것은 그것이 비판적 풍자의 기능과 결합되었기 때문이다. 이 같은 시의 변화를 통하여 천양희의 부정적 세계 인식이 자기 자신에 대한 부정적 자의식을 거쳐 현실에 대한 비판정신으로 발전하고 있음을 확인할 수 있다.²⁶⁾

25) 그 외 시집에는 『사람 그리운 도시』(나남, 1988), 『하루치의 희망』(청하, 1992), 『오래된 골목』(창작과 비평사, 1998) 등이 있으며, 시선집에는 『독신녀에게』(문학사상사, 1997)가 있다.

천양희의 다른 작품들에 비해서 언어유희의 비판적 풍자 의식이 노골적으로 드러나지는 않지만, 그녀의 작품에서 나타나는 '동음이의어적 세계관'은 7차 교육과정기 『문학』 교과서에 수록된 - 제 4시집 『마음의 수수밭』에 들어 있는 - 「한계」에서도 찾아볼 수 있다. 한계는 원래 '차가운 계곡(寒溪)'이란 뜻이지만, 언어에 예민한 시인은 그것을 동음이의어인 '한계(限界)'와 겹쳐 놓고 있다. 더 나아갈 곳도 물러설 곳도 없는 눈보라가 몰아치는 한계령은 곧 시인의 내면 세계를 표현한 구체적 형상물이며, 시적 화자의 마음의 정황이 어떤 극한에까지 나아갔던가를 선명하게 보여주는 곳으로 자신의 존재를 바라보는 화자의 독특한 시각을 느낄 수 있다.

천양희는 그의 작품을 통해 리드미컬한 언어 사용과 급박한 행갈이 그리고 언어유희를 동원해서 대상을 자신의 내부 안으로 끌어들이며 나름대로 세상과 자신을 해석해보려고 하고 있으며, 나아가 진지한 삶의 성찰과 존재론적인 탐구 자세까지 보여주려 한다. 물신화·비인간화로 치닫는 자본주의의 현실 속에서 살고 있는 우리는 자칫 소중한 것들을 잊고 살아가며, 따뜻하고 고귀한 마음들을 멀리하기 쉽다. 특히 “존재의 본질에 가 닿지 못한 채 얽은 재치와 요설로 가득한 시들이 범람하는 90년대 이후 시단에서, 천양희가 펼쳐나가고 있는 진지한 삶의 성찰과 존재론적 탐구의 자세”²⁷⁾는 그만큼 더욱 소중하게 다가온다.

마지막으로 살펴 볼 여성 시인은 詩作과 修道라는 이중의 십자가를 짊어지고 지금까지 꾸준히 창작 활동을 하고 있는 클라우디아 이해인 修女이다.

이해인(1945-)은 1964년 성의 여고를 졸업한 후 올리베따노 성 베네딕도 수녀회에 입회하게 되는데, 본격적인 詩作은 1970년대 <소년>지에 童詩 「하

26) 이승원, 「막막한 길에서 은빛 수평선까지」, 『독신녀에게』 (문학 사상사, 1997) pp.149~152 참고.

27) 고명수, 「妙悟와 神思의 시학 - 천양희·박제천의 시-」, 『詩란 무엇인가』 (학문사, 1999) p.366.

늘」, 「아침」을 추천받으면서부터라 할 수 있다. 이후 1976년 첫시집 『민들레 영토』(가톨릭 출판사) 이후에 『내 혼에 불을 놓아』(분도, 1979), 『오늘은 내가 반달로 떠도』(분도, 1983), 『시간의 얼굴』(분도, 1989), 『고운 새는 어디에 숨었을까』(샘터사, 2001), 『다른 옷은 입을 수가 없네(기도 시집)』(열림원, 2002), 『작은 위로』(열림원, 2002), 『꽃은 흩어지고 그리움은 모이고』(분도, 2004) 등의 시집과, 『두레박』(분도, 1990), 『사랑할 땐 별이 되고』(샘터사, 1997), 『사계절의 기도』(분도, 2001), 『꽃삽』(샘터사, 2003), 『기쁨이 열리는 창』(마음산책, 2004) 등의 산문집을 발표하면서 지금까지도 활발한 작품 활동을 하고 있다. 이해인은 『민들레 영토』(1976)와 같은 steady seller 시집을 갖고 있을 정도로 많은 독자 수를 확보하고 있는 시인이다. 독자의 수가 많고 판이 거듭된다 해서 작품의 질이 무조건 좋다고 할 수는 없으나, 그의 시가 그만큼 독자의 심금을 울릴 수 있는 순수한 호소력이 있으며 거기에 바로 시적 진실이 깃들여 있다고 볼 수 있다.

김효중의 저서 『한국 현대시 연구』를 보면 이해인의 시세계가 비교적 잘 설명되어 있다. 그는 이해인을 큰 욕심 내지 않은 평범한 소재 속에서, 그 소재의 뒷면을 들추어 시의 의미를 이끌어 낼 줄 아는 그런 시인이라고 보았다. 이런 이해인의 시 작품에서 핵이 되는 단어는 사랑으로 그 사랑은 “인간 모두를 사랑하되 하나를 갖지 않고, 하나인 그리스도의 사랑 안에 초연히 모두를 사랑한다”는 의미를 가지고 있다고 말하고 있다. 이 사랑은 그의 시 전반에 흐르는 주제이면서 또한 우리 삶의 궁극적 가치이기도 하다. 또한 김효중은 이해인 시의 특징을 기도문의 형식을 취하고 있다는 점과 기도문의 형식을 취한 산문시가 있다는 것으로 보았다. 이것은 조용히 눈을 감고 읊조리면 그대로 하나의 기도시가 되는 것으로 이해인에게는 신앙과 시가 따로 존재하는 것이 아니다. 詩作을 위해서는 마음과 생활과 언어와 자기를 같고 닮아야

하며, 갈고 닦는다는 것은 인간 수양을 뜻하는 것이기도 하다. 즉 詩作을 위해서는 먼저 심신을 갈고 닦아야 한다는 것인데, 심신이 갈고 닦이면 저절로 생활에는 수양미가 발휘되고 그것이 시작품 속에 나타나게 되어 진실한 향기가 풍기게 되는 것이다.²⁸⁾

“언제나 겸허하고 성실한 자세로 시를 쓰고 싶다”²⁹⁾는 이해인의 말처럼, 그의 작품은 현란한 기교나 화려한 수식을 앞세우는 작품이 아니라 솔직하고 진실하고, 보다 높은 가치를 지향하는 삶을 담아낸 작품이라 할 수 있을 것이다. 現 7차 교육과정기에는 이해인의 두 번째 시집 『내 혼에 불을 놓아』에 수록된 「살아 있는 날은」과, 산문집 『두레박』에 수록된 산문시 「기도일기 1 - 긴 두레박을 하늘에 대며」 등 2편의 시가 『문학』 교과서에 수록되었다. 이해인의 작품 속에서 전반적으로 나타나는 절대자에 대한 무한한 사랑과 희생, 존경과 찬미 그리고 그것을 평이하면서도 정갈한 시어로 담담하게 고백하고 있는 표현은 「살아 있는 날은」과 「긴 두레박을 하늘에 대며」에서도 그대로 드러나 있다.

이해인의 시세계는 종교 시인이 가지는 기도 생활이 그 主潮를 이루고 있기 때문에, 시의 내용도 축복과 기쁨, 평화와 안식 등이 주로 드러나 있다. 물론 이것은 일상의 삶 속에서 느낄 수 있는 감사와 기쁨, 사랑과 우정 등과 조화를 이루어 나타나고 있기는 하지만 이렇게 특정 종교를 노골적으로 드러내는 작품이 학생들에게 얼마나 가깝게 다가갈 수 있을 지에 대해서는 생각해봐야 할 문제이다.

지금까지 제 1차 교육과정기부터 제 7차 교육과정기까지 『국어』와 『문학』 교과서에 작품이 수록된 7명의 여성 시인 - 노천명, 김남조, 허영자, 강

28) 김효중, 「V. 이해인」, 『한국 현대시 연구』 (대구 효성 가톨릭대학교 출판부, 1997) pp.255~263 참고.

29) 이해인, 「이 아프고도 아름다운 명예를 - 나의 시를 읽는 독자들께」, 『두레박』 (분도 출판사, 1990) p.238.

은교, 김혜순, 천양희, 이해인 -의 시세계를 교과서에 수록된 작품을 중심으로 '주정적 미학의 세계'와 '주지적·참여적 경향의 세계'로 나누어 간략하게 살펴보았다. 제 1차부터 7차 교육과정기 『국어』 또는 『문학』 교과서에 수록된 노천명, 김남조, 허영자의 작품은 '주정적 시세계'를 보여주고 있는데 반하여, 現 7차 교육과정기 『문학』 교과서에 새롭게 수록된 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인의 작품은 '주지적·참여적 경향의 시세계'를 드러내고 있었다. 7차 교육과정기에 새롭게 수록된 여성시 몇 편이 주지적·참여적 경향의 시세계를 보여주고 있기는 하지만 지금까지 각 교육과정기 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시들이 주로 주정적 경향의 시세계를 보여주고 있어 학습자에게 다양한 여성시를 소개하지 못하고 편협한 감상의 범위를 제공하고 있는 것을 확인할 수 있었다.

Ⅲ. 국어과 교과서의 여성시 고찰

교육 과정은 “교육 목적을 달성하기 위하여 학교의 계획 下에 학생이 하는 모든 경험이기도 하고, 단순히 교육 목표와 교육 내용만을 의미하는 것이 아니라, 학생의 ‘교육 경험의 질’(quality of educational experience)을 관리하는 구체적인 교육 프로그램의 계획”³⁰⁾이라고도 할 수 있다. 교육과정이 담고 있는 교육 내용은 학교 교육을 통해 실현하고자 하는 가치와 지식, 경험의 총체로서 사회적인 측면에서는 바람직한 인간상과 사회상을 규정하는 동시에 학생의 교육 경험의 폭과 질을 규정한다. 교육과정은 이와 같은 점에서 교육의 핵심적인 요소라고 할 수 있다.

우리나라에서는 시대적 상황의 변화와 학문의 발전 양상에 따라 일곱 차례에 걸친 교육 과정의 개정이 있었으며, 그에 따라 교과서의 체제와 내용도 같이 변화하였다. 교육은 목적 지향성을 지닌 사회적 실천이기 때문에 역사와 시대가 변하면 교육도 변하는 것이 원칙이며, 또한 가치관·세계관·이데올로기가 다르면 교육도 달라지지 않을 수 없다. 수많은 작품 중에서 필요한 만큼의 작품을 수록하는 『국어』와 『문학』 교과서의 현대시 단원도 그 선택 작품은 각 시기에 따라 상당한 변화를 보여 왔다. 물론 현대시 단원에 수록된 여성시도 시대적 상황과 교육 정책 및 교육 과정과 깊은 연관이 있으며, 나아가 문학 교육의 의도와 방향에 따라 여성시 문학 교육도 조금씩 다르게 변모해 온 것이 사실이다.

문학이 상상의 세계를 다룬다는 점에서, 상상력의 계발은 문학 교육과 불가분의 관계를 가진다고 할 수 있다. 오스본(Osborn)은 상상을 여러 형태로 구

30) 정준섭, 『국어과 교육과정의 변천』 (대한 교과서 주식회사, 1995) p.36.

분하여 가장 고차원적인 형태의 상상이 창의력을 불러일으키며, 또한 상상은 과거의 경험에 의해 얻어진 심상을 새로운 형태로 재구성하는 정신 작용이라고 밝히고 있다. 이는 상상이 창의성과 밀접한 관련이 있음을 언급하고 있으며 동시에 문학 교육에서 '창의성 수용'의 중요성을 말해주는 것이라 할 수 있다.³¹⁾ 또한 창의적 사고는 생산적 사고로서 확산적 사고를 의미하는데 창의적 사고는 산출물을 강조함과 동시에 과정을 중시하면서 활동을 통해 형성된 행동의 출현에 주목하는 내적 경험을 강조한다. 이것은 문학 교육에서 문학이 상상의 세계이면서 동시에 창조의 세계로 이어진다는 것을 말해주는 것으로 문학 교육은 학습자가 문학 현상에 능동적으로 참여하여 문학 능력인 '창작 능력'을 키우는 방향으로 전개되어야 하는 것이다. 그러나 우리나라의 문학 교육은 창의적 사고의 활성화를 통한 학습자의 능동적인 창작 활동에 중점을 두기 보다는 공동체로서의 정체성을 확립하고, 확립된 이념을 주입시키는 정치적 이데올로기의 도구로 사용되었다.

사실 다른 집단과 대항하고 그 집단을 압도할 수 있는 사회 구조를 확립하여 전승하고, 이를 구현할 수 있는 행동 방식을 설정하는 것은 東西古今을 막론하고 어디에서나 이루어졌던 교육 내용이라 할 수 있을 것이다. 김대행은 각각의 공동체는 그 공동체를 지탱하고 유지하는 이념적 틀을 형성하고, 이를 소속 구성원들에게 교육시키는 체제를 가지고 있다고 보았다. 교육을 통하여 한 집단의 사고나 행동 방식이 일정한 방향을 갖게 되고, 이는 그 집단의 효율적 운영을 위한 중요한 자산이 되는데 이러한 교육은 여러 방식으로 이루어져 왔지만 가장 중요한 방식으로 인식되는 것이 문학을 통한 교육이라는 것이다. 문학은 언어로 이루어졌고, 가치의 전달은 언어를 통하여 효과적으로 전달될 수 있다는 점에서 이는 필연적인 결과라고 보았다.³²⁾

31) 강경순, 「창의적 사고를 통한 시교육지도 방법 연구」, 서울교육대 교육대학원, 2003. pp.1~13 참고.

우리나라도 예외는 아니었기에 6·25 전쟁 이후 국가적 현실을 반영하여, 국가적 주체 의식의 고취와 국토에 대한 사랑을 강조하는 모습이 문학 교육을 통해서 좀 더 확연히 드러나게 된다. 여성시도 이러한 문학 교육의 의도와 방향에 맞물려 초기 교육과정인 제 1·2·3차 교육과정기에는 국가주의 혹은 국수주의 문학관에 근거하여 국가의 통치 이데올로기를 주입하는 도구로 변질되어 교육되었다. 이러한 정치적 이데올로기를 강조하는 여성시 문학 교육은 제 4차 교육과정부터는 조금씩 자취를 감추게 되지만, 그렇다고 여성시 문학 교육이 올바른 방향으로 나아갔다고 말할 수는 없다. 4·5·6차 교육과정기 교과서에 수록된 여성시는 단편적인 문학 지식만을 강조하는 방향으로 문학 교육이 행해지게 된다. 다행히 現 7차 교육과정기에 이르러 학습자의 창의적인 수용과 창작 활동을 강조하는 문학 교육의 목표 아래 교과서에 수록된 대부분의 여성시도 학습자의 창의적 사고력을 중시하는 문학 교육이 시행되고 있다.

그리고 여성시 문학 교육을 고찰하는 데 있어서 여성시가 수록된 교과서에서 나타나는 여성 편하의 부정적인 장치들도 간과해서는 안 될 것이다. 교과서가 교과목의 목표를 달성하기 위해 사용하는 여러 교재 중의 하나라고는 하지만 그 동안 우리의 학교 교육에서는 교과서만이 유일한 교재로 인식되어 온 것이 사실이다. 지금도 교육 현장에서는 교과서를 중심으로 하여 문학 교육이 이루어지고 있기 때문에 교과서가 학생들에게 미치는 영향은 매우 크다고 할 수 있다. 나아가 문학 교육의 특징적인 성격 중 하나가 학습자에게 올바른 가치관을 심어주는 것이기 때문에 여성시가 수록된 교과서에서 여성 편하의 장치들을 찾아내어 문제점을 밝히는 것은 진정한 양성 평등의 여성시 문학 교육을 위해 반드시 선행 되어야 할 일이라 생각한다.

그러므로 본 장에서는 제 1차부터 제 7차 교육과정기까지 고등학교 『국
32) 김대행 外, 『문학교육원론』 (서울대학교출판부, 2002) pp.76~77 참고.

어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시³³⁾를 살펴보면, 문학 교육의 목표 속에서 여성시가 어떻게 교육되었는지 고찰하고, 나아가 여성시가 수록된 교과서에서 여성 폼하의 장치들을 찾아내어 문제점을 밝히는 것에 중점을 둘 것이다. 먼저 교과서에 수록된 여성시를 중심으로 지금까지 일곱 차례의 교육과정기를 세 시기 - 1차부터 3차 교육과정기까지는 노천명의 작품을 중심으로 '변질된 고고성의 세계'로, 4차부터 6차 교육과정기까지 노천명, 김남조, 허영자의 작품을 중심으로 '여성적 정서의 정화'로, 現 7차 교육과정기는 이전의 3명의 여성 시인과 더불어 새롭게 추가된 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인의 작품을 중심으로 '시적 세계의 다양성' - 로 분류하고 각 교육과정기 문학 교육의 목표 속에서 여성시 문학 교육이 어떻게 이루어졌는지 고찰하고, 나아가 여성시가 수록된 교과서에서 여성 폼하의 장치들을 찾아내어 문제점을 밝혀 보도록 하겠다.

33) 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시는 다음과 같다. (*는 「문학」 교과서에만 수록된 시이며, ~는 「국어」와 「문학」 교과서에 수록된 시이다.)

- ① 제 1차 교육과정기(1955~1963) - 노천명 「푸른 오월」
- ② 제 2차 교육과정기(1963~1973) - 노천명 「사슴」
- ③ 제 3차 교육과정기(1973~1981) - 노천명 「사슴」
- ④ 제 4차 교육과정기(1981~1988) - 김남조 「겨울바다」 & 노천명 * 「오월의 노래」
- ⑤ 제 5차 교육과정기(1988~1992) - 허영자 * 「자수」 & 김남조 * 「정념의 기」
- ⑥ 제 6차 교육과정기(1992~1997) - 김남조 ~ 「설일」 & * 「정념의 기」
- 노천명 * 「사슴」
- ⑦ 제 7차 교육과정기(1997~) - 노천명 * 「자화상」 & * 「장날」
- 김남조 * 「정념의 기」 & * 「겨울바다」
- 허영자 * 「자수」
- 강은교 * 「우리가 물이 되어」
- 김혜순 * 「납작납작 - 박수근 화법을 위하여」
- 천양희 * 「한계」
- 이해인 * 「긴 두레박을 하늘에 대며」 & * 「살아 있는 날은」

1. 변질된 고고성의 세계

우리나라의 초기 교육과정인 제 1차부터 3차 교육과정기 국어과의 문학 교육의 의도와 방향은 공동체로서 정체성을 확립하고 확립된 이념을 주입시키는 정치적 이데올로기의 도구로 이용되었다고 볼 수 있다. 이 시기 『국어』 교과서에 수록된 여성시는 모두 노천명의 작품으로 제 1차 교육과정기에는 노천명의 「푸른 오월」이, 제 2차와 3차 교육과정기에는 노천명의 「사슴」이 수록되었다. 향토성과 고향 회귀를 노래하면서 그 특유의 절대 고독과 구원 의지를 시화화한 노천명의 작품들 역시 조국애와 민족의식을 강조하는 문학 교육의 의도와 방향에서 예외일 수는 없었다.

1) 제 1차 교육과정기 (1955 - 1963)

대한민국이 수립되자 정부는 서둘러 교육법을 제정하였고, 이에 교육과정 제정 작업이 추진되었으나 6·25 전쟁으로 지체되다가, 1955년 8월 1일에 확정·공포(고등학교는 문교부령 제 46호)되면서 1차 교육과정이 시작되었다.

제 1차 교육과정은 미국 교육 사절단 및 친미 성향의 교육 관료들에 의해 주도된 것으로 미국의 행동주의 심리학에 기반을 둔 ‘생활 중심 교육과정’을 도입하여 교과를 편성했다. 국어과 교육에서도 언어 생활을 중시하여 그 내용 영역에 있어서도 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘쓰기’, ‘읽기’의 4영역으로 구분하는 등 1차 교육과정은 기본적인 언어 습관과 언어 사용 기능을 올바르게 기르는 데 역점을 두고 생활 경험을 통한 지도를 강조했다. 이것은 1차 교육과정기 ‘국어과 학습의 목표’³⁴⁾를 통해서도 확인할 수 있다.

34) 문교부, 『초·중·고등학교 교육과정 국어과·한문과』, 대한 교과서 주식회사, 1986, p.198.

사회적인 요구에 적합한 것이어야 하고, 개인적인 언어생활의 기능을 쌓는 것이어야 하며, 중견 국민으로서의 교양을 갖추는 것이 되어야 할 것이다.

여기서 ‘중견 국민으로서의 교양’이라 함은 언어 생활에 관한 교양을 말하는 것으로 해석할 수 있다. ‘문학’에 관한 내용도 국어의 ‘읽기’ 영역에 중점적으로 나타나 있어 문학을 언어 기술 습득의 자료적 측면으로 제시하고 있다. 문학은 ‘읽기’ 영역에서 주로 다루어졌으나 ‘쓰기’ 영역에서도 ‘창작적인 면’³⁵⁾을 제시하는 등 1차 교육과정기는 행동주의, 경험주의 교육관에 의거하여 문학 활동을 장려하였고, 언어 생활 향상에 치중한 문학 교육이 이루어졌다.

하지만 1차 교육과정이 표방하던 생활 경험주의 학습 활동은 큰 실효를 거두지 못하게 되는데, 이미 성숙한 독점주의 단계에서 생성된 미국의 생활중심 교육과정은 당시 피폐한 우리 현실에 적용되기에는 불가능했을 것이다. 그리고 4·19 혁명과 5·16 군사 쿠데타로 인한 사회 질서의 변화, 가치 구조의 변화 등 국내 정세 변동하고도 관계가 있으며, 무엇보다도 6·25 전쟁으로 해이해진 국민 도의의 회복, 그리고 민족정신의 재발견을 위하여 반공 교육과정 정신 교육을 강화하였기 때문³⁶⁾이라 생각된다.

1차 교육과정기에 『국어』 교과서에 수록된 현대시 작품들³⁷⁾의 전체적인 경향을 살펴보면 조국애나 민족의식을 강조하는 내용의 시와 순수 서정을 노

35) 二. 고등학교 학생의 언어 생활 중 쓰기 영역의 세 번째 항목을 보면 ... 창작적(創作的)인 면 : 창작 - 시가(詩歌), 수필, 소설, 설화, 희곡 등 / 논설 : 논문 쓰기. ... 문교부, 앞의 책, p.205.

36) 이인규, 「한국 교육과정의 변천과 외세」, 『분단시대의 학교교육 2』 (푸른 나무, 1990) p.278 참조.

37) 제 1차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 현대시 : 1학년 - 김소월(금잔디), 이육사(청포도) // 2학년 - 한용운(알 수 없어요), 유치환(깃발), 이상화(빼앗긴 들에도 봄은 오는가), 김소월(진달래꽃), 김동명(파초), 김영랑(모란이 피기까지는), 김광섭(마음), 노천명(푸른 오월), 이육사(광야), 윤근강(나비) 문교부, 『고등학교 1, 2』, 대한 교과서 주식회사, 단기 4292년판.

래한 시가 주로 수록되어 있다. 이것은 6·25 전쟁 이후의 국가적 현실을 반영하여 국가적 주체 의식의 고취와 국토에 대한 사랑을 강조하는 취지로 생각해 볼 수 있을 것이다. 이렇게 설정된 공동체 형성을 위한 문학 교육의 방향은 문학 자체의 내적 질서나 미적 의식 보다는 문학의 효용이나 기능면에서 교훈성과 의도성을 강조하고 있으며, 개인의 인격 완성이나 자아실현 혹은 내적인 사색의 세계보다는 민족이나 국가와 같은 전체적이고 외현적인 것에 더 큰 가치를 부여하고 있다.

1차 교육과정기 『국어』 교과서에는 노천명의 「푸른 오월」이 여성시로 유일하게 수록되었는데, 전원적이고 낭만적인 시인 노천명의 「푸른 오월」도 조국애와 민족의식을 강조하는 문학 교육의 방향 속에서 예외일 수는 없었다. 그리고 현재의 『국어』 교과서와 달리 1차 개정 『국어』 교과서에는 [작가 소개], [작품 설명], [학습 목표] 등이 없이 단지 '작가명'과 '작품'만 제시되어 있으며, 現 학습 활동에 해당하는 [익힘 문제]도 단원에 수록된 모든 시작품을 대상으로 하여 제시된 문제들이라 교과서에서의 여성시 폼하 표현을 찾을 수 없었다. 또한 [익힘 문제]에서 시를 읽고 감상한 바를 적어 보게 하는 등의 창작 활동을 고려한 '쓰기' 문제가 제시되어 있기는 하지만 학습자 중심의 능동적인 창작 활동에 중점을 둔 문학 교육이라기보다는 '쓰기'의 기술적인 단계를 강조한 것으로 단순히 언어 사용 능력의 신장에 초점을 맞추고 있다. 이러한 경향은 4차 교육과정기 『국어』 교과서까지 계속된다.

(1) 제 1차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 여성시

- 노천명 「푸른 오월」

제 1차 교육과정 고등학교 2학년 『국어』 교과서 대단원 《Ⅲ. 근대시》는 <1. 시(詩)의 운율(韻律)>, <2. 시적 변용(詩的變容)에 대하여>, <3. 근대시 초(近代詩 初)>, <4. 시인(詩人)의 사명(使命)> 이렇게 4개의 소단원으로 구성되어 있으며, 노천명의 시 「푸른 오월」은 소단원 <3. 근대시 초(近代詩 初)>에 수록되었다. 노천명의 「푸른 오월」은 초여름의 싱그럽고薰風처럼 향기로운 정취를 노래한 서정적이고, 전원적이며, 낭만적인 시라고 할 수 있는데 대단원에 같이 수록된 이현구의 논설문 「시인의 사명」을 읽어보면 이와는 조금 다른 느낌을 받게 된다. 이현구의 「4. 시인의 사명」³⁸⁾을 간략하게 살펴보면 다음과 같다.

평화로운 시대에 있어서, 시인의 존재(存在)는 가장 비싼 문화의 장식(裝飾)일 수도 있지만, 그 시인이 처(處)하여 있는 국가가 비운(悲運)에 빠졌거나, 통일(統一)을 잃었거나 하는 때에 있어서, 시인은, 그 비싼 문화의 장식에서 떠나, 혹은 예언자(豫言者), 또는 민족혼(民族魂)을 불러일으키는 선구자적(先驅者的) 지위(地位)에 놓여질 수도 있는 것이다. 일제시대 동안 시인들은 오로지 침묵함으로써 응변(雄辯)이상으로 우리의 시가와 민족의 정신을 지켜 온 영광(榮光)의 전사(戰事)였다. …… 시인아, 이제 너는 불사(不死)의 민족혼을 불러일으킬 선구자의 위치에 놓여 있다.

작가 이현구는 이 글을 통해서 시인도 국가가 비운에 빠졌을 때는 민족혼을 불러일으키는 선구자적 위치에 놓여져야 하며, 시인의 창작물인 시 작품에서도 조국애와 민족의식이 강조되어야 함을 주장하고 있다. 그런데 문제는 <4. 시인의 사명>이 대단원 《Ⅲ. 근대시》에 노천명의 「푸른 오월」을 포함한 근대시 10편 - 한용운의 「알 수 없어요」, 유치환의 「깃발」, 이상화의 「빼앗

38) 이현구, 『국어 Ⅱ』, 「4. 시인(詩人)의 사명(使命)」, 대한 교과서 주식회사, 단기 4292년판, pp.93~95.

긴 들에도 봄은 오는가」, 김소월의 「진달래꽃」, 김동명의 「파초」, 김영랑의 「모란이 피기까지는」, 김광섭의 「마음」, 이육사의 「광야」, 윤근강의 「나비」 - 와 같이 수록되어 있다는 점이다. 근대시 10편이 수록된 <3. 근대시 초(近代詩 初)>에는 근대시에 관한 개념이나, 성격, 특징 등 어떠한 설명도 제시되어 있지 않고 작가명과 작품만 수록되어 있기 때문에 이 논설문은 그 당시 학습자에게 근대시의 성격을 규정하는 내용으로 보였을 가능성이 크다.

1차 교육과정의 문학 교육이 조국애와 민족의식을 강조하는 방향으로 형성되었다는 것은 [익힘 문제]를 통해서도 확인해 볼 수 있다. [익힘 문제] 1번을 보면 “여기 모은 시들의 공통된 정서의 특질이 무엇인가를 살펴 보라.”³⁹⁾ 는 문제가 있는데, 개성이 뚜렷한 열 명의 시인들의 작품에서 공통된 정서를 찾아낸다는 것이 쉽지 않다. 하지만 수록된 시들이 모두 나라 잃은 시대에 발표된 작품인 것을 생각한다면 문제의 의도는 애국심과 관련된 답을 유도하고 있다고 생각해 볼 수 있다. 즉 문학 교육의 방향이 자연스럽게 문학 자체의 내적 질서나 미적 의식보다는 문학의 효용성과 교훈성을 강조하는 등, 공동체 형성을 위한 것으로 설정되어 있는 것이다.

2) 제 2차 교육과정기(1963 - 1973)

제 2차 교육과정은 1958년부터 개편 작업에 착수하여 1963년 2월 15일에 공포·시행된 것으로, 1973년에 제 3차 교육과정으로 개편될 때까지 적용되었다.

2차 교육과정은 4·19 혁명과 5·16 군사 쿠데타로 인한 사회 질서의 변화, 가치 구조의 변화 등 국내의 정세 변동과 함께 1955년에 마련된 1차 교육과정이 표방하던 경험주의 학습 활동과는 다르게 전개되자 이를 시정하고 사회

39) 문교부, 『고등국어Ⅱ』, 대한 교과서 주식회사, 단기 4292년판, p.92.

생활의 필요에 응하는 국어과 교육과정을 마련하고자한 것이다. 이 시기에 와서 교육과정에 '생활 중심 교육'이라는 용어가 명시되었다는 점에서 <생활중심 교육과정기>라고 부른다.

2차 교육과정은 앞 시기의 1차 교육과정의 내용을 대부분 답습하고 있다고 해도 좋을 만큼 그 내용면에서 1차와 유사한 점이 많으며, 국어과 학습의 목표⁴⁰⁾도 마찬가지로이다.

사회적인 요구에 적합한 것이어야 하고, 개인적인 언어생활의 기능을 쌓는 것이어야 하며, 중견 국민으로서의 교양을 갖추는 것이 되어야 할 것이다.

2차 교육과정기도 국어 교육은 언어 생활에 중점을 두고 언어 사용 기능을 강조하고 있으며, 문학 교육에서도 1차 교육과정기와 마찬가지로 반공 의식을 강조하고 있다. 이 시기의 고등학교 『국어』 교과서에 수록된 시⁴¹⁾는 총 36편으로 1차 교육과정기의 교과서보다 시단원의 비중이 다소 높아졌지만, 수록편수만 많아졌을 뿐 작품의 내용면에서 볼 때에는 앞 시기와 별로 달라진 점이 없다. 여전히 순수 서정을 읊은 시와 자연 친화적 경향의 시가 눈에 띄고 있으며, 조국애와 민족의식을 고취하는 내용의 시도 상당수 포함되어 있다. 특히, 청록파 시인 3명이 새롭게 수록된 것을 확인할 수 있는데, 청록파는 일제 말기에 친일 문학 단체와 무관했고, 광복 후 좌·우익의 극한 대립 갈등 과정에서 민족 진영의 문학 단체인 '조선 청년 문학가 협회'의 회원으로 '조선

40) 문교부, 앞의 책, 1986, p.226.

41) 제 2차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 시 : 1학년 - 김소월(금잔디), 이육사(청포도) // 2학년 - 한용운(알 수 없어요), 김소월(진달래꽃), 김영랑(모란이 피기까지는), 김동명(파초), 이육사(광야), 유치환(깃발), 노천명(사슴), 신석정(그 먼 나라를 알으십니까), 서정주(국화 옆에서), 박두진(도봉), 박목월(나그네), 조지훈(송무), 윤동주(별 헤는 밤) // 3학년 - 위즈워드(추수하는 아가씨), 프로스트(가지 않은 길), 고티에(비둘기 떼), 릴케(가을날), 타고르(바닷가에), 지센(배) 문교부, 「국어 1.2.3」. 대한 교과서 주식회사, 1968년판.

문학가 동맹'측의 정치 공세에 맞서 문학과 시의 순수성을 옹호하고 주장했던 사람들로써 청록파 세 사람의 작품이 모두 수록된 것도 반공 의식을 중시했던 시대상의 반영으로 생각해 볼 수 있을 것이다.

여성시는 1차 교육과정기 때와 다르게 변화를 보이고 있는데 1차의 2학년 『국어』 교과서에 수록된 노천명의 「푸른 오월」이 2차에 와서 「사슴」으로 작품만 바뀌어 수록되었다. 2차 교육과정기 『국어』 교과서에 수록된 노천명의 「사슴」은 노천명을 일컬어 '사슴의 시인'이라고 부를 만큼 그의 시세계를 집약해 놓은 대표적 작품이라고 할 수 있다. 그동안 『국어』 교과서에 선정된 작가들이 한국 문학의 대표적 작가들이라 할 수 있으며, 수록된 작품들도 이들 작가들을 대표할 수 있는 작품이 수록된 남성 시인들에 비해, 유일한 여성 시인으로 수록된 노천명의 작품은 그런 경향에서 조금은 벗어난 느낌을 준 것이 사실이다. 물론 「푸른 오월」도 노천명의 시적 특징을 잘 드러내주고 있기는 하지만 언어의 절제, 감정의 극기라는 차원과 애수와 고독을 심화시킨 개성 있는 노천명만의 표현은 「사슴」에 더 집약되어 나타나 있다고 생각한다.

그리고 2차 교육과정기 『국어』 교과서 또한 앞 시기의 1차의 교과서의 구성이나 내용을 대부분 답습하고 있다고 해도 좋을 만큼 유사한 점이 많았기 때문에, 1차와 마찬가지로 교과서 여성 편하 장치는 보이지 않았다. 그러나 이 시기 『국어』 교과서에 새롭게 수록된 노천명의 「사슴」역시, 조국애와 민족의식을 강조하는 문학 교육의 방향에 맞춰 학습되었을 것으로 생각된다. 이렇게 애국심을 강조하는 문학 교육의 경향은 3차 교육과정기에 이르러 절정을 이루게 된다.

(1) 2차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 여성시 - 노천명 「사슴」

앞에서 언급한 것처럼 2차 개정 『국어』 교과서는 앞 시기 1차 개정 교과서의 구성이나 내용을 대부분 답습하고 있다고 해도 좋을 만큼 유사한 점이 많다. 노천명의 「사슴」이 수록된 단원의 구성을 살펴보면, 대단원 《I. 시의 세계》 안에 소단원 <1. 근대시>와 <2. 시를 쓰려면>, <3. 시의 변용에 대하여>, <4. 시인의 사명> 등이 차례로 제시되어 있다. ‘소단원 1’은 수록된 작품만 몇 편 달라졌을 뿐이고⁴²⁾, ‘소단원 3’과 ‘소단원 4’는 수록 순서만 바뀌었을 뿐 1차 교육과정과 같은 내용이 수록되었다. [익힘 문제]도 교과서 하단의 ‘주(註)’만 생략되고, 1차 교육과정과 같은 문제가 제시⁴³⁾되어 있다.

1차 때와 마찬가지로 <4. 시인의 사명>과 <1. 근대시>가 같이 수록되어 있기 때문에 나라 잃은 시대에 발표된 작품인 「사슴」은 문학의 효용이나 기능면에서 교훈성을 강조하는, 즉 애국심을 유도하는 문학 교육의 방향으로 학생들에게 교수되었을 것이다.

3) 제 3차 교육과정기(1973 - 1981)

제 3차 교육과정은 1973년 문교부령 제 310호, 제 325호로 초·중등 교육과정이, 다음해 1974년에 문교부령 제 350호로 고등학교 교육과정이 각각 제정 공포되었고, 이로부터 1981년 12월 새로운 교육과정이 공포되기 이전까지의 교육과정을 말한다.

42) 10편의 시가 소개된 1차 『국어』 교과서에 비해서 2차 『국어』 교과서에는 13편의 시가 소개되어 있다. 노천명의 「사슴」과 신석정의 「그 먼나라를 알으십니까」, 서정주의 「국화 옆에서」, 박두진의 「도봉」, 박목월의 「나그네」, 조지훈의 「승무」, 윤동주의 「별 헤는 밤」이 새롭게 추가되었고, 이상화의 「빼앗긴 들에도 봄은 오는가」와 김광섭의 「마음」, 윤근강의 「나비」, 노천명의 「푸른 오월」은 수록되지 않았으며, 나머지 6편의 시는 재수록된 작품이다.

43) 문교부, 『국어Ⅱ』, 대한 교과서 주식회사, 1968년판, p.21.

3차 교육과정은 1968년 제정된 '국민 교육 현장'의 이념 구현과 1970년대에 들어와 폭발적으로 증가한 지식과 정보의 양으로 인한 교육 사조의 변화를 수용하기 위하여 새로운 교육과정의 요구로 이루어지게 되었다. 1·2차 개정 교과서의 문학이 생활중심·경험중심의 기능주의 문학관, 보편주의 문학관에 바탕을 두고 있었다면 3차 교육과정은 지식의 구조·기본 개념과 원리를 중시하는 '학문 중심 교육과정'이 강조되었으며, 문학의 사회적 기능이 보다 확대되어 나타나는 양상을 보이게 된다. 이것은 민족의 주체 의식을 강조⁴⁴⁾하는 것으로 나아가는데 이는 10월 유신으로 4공화국의 출범에 따라 개정되었기 때문이며, 4공화국의 의지가 반영된 것으로 생각할 수 있다.⁴⁵⁾

제 3차 교육과정은 민족 주체성 확립이라는 '국민 교육 현장'의 이념 구현을 기본 방향으로 하여 국민적 자질의 함양, 인간 교육의 강화, 지식과 기술 교육의 쇄신을 기본 방침으로 삼았다. 이러한 기본 방침 下에 설정된 3차 고등학교 국어과 교육과정의 일반 목표⁴⁶⁾는 다음과 같다.

첫째, 교양 있는 생활에 필요한 국어사용의 기능과 성실한 태도를 길러, 효과적이고 품위 있는 언어 생활을 영위하게 한다.

둘째, 국어를 통하여 사고력, 판단력 및 창의력을 함양하고 풍부한 정서와 아름다운 꿈을 길러, 원만하고 유능한 개인과 건실한 중견 국민으로 자라게 한다.

셋째, 국어를 통하여 지식과 경험을 더욱 넓히고, 문제를 발견, 해결하려는 힘을 길러, 스스로 자기의 앞길을 개척하고 사회 발전에 적응하며, 나아

44) 1970년대에 들어서면서 미국, 중국, 소련의 다각 외교와 남·북적십자 회담 등으로 국내외 정세는 급변하였고, 우리는 주체성을 가지고 능동적인 대응책을 강구해야만 했다. 경제적인 발전과 국제적인 지위 향상에 따라 인력 개발의 중요성이 인식되고 국민 정신 교육과 민족 주체성을 강조하게 되었다.

45) 권순궁, 「교과서의 변천과 문학 교육의 방향」, 『문학교육의 새로운 구도와 실천』 (한국문학교육학회, 2000) p.196 참조.

46) 문교부, 앞의 책, 1986, p.246.

가 이를 선도하는 데 참여하게 한다.

넷째, 국어와 국어로 표현된 문화를 깊이 사랑하고, 이에 대한 이해를 넓게 하여 민족 문화 발전에 기여하게 한다.

이 시기의 국어과 교육과정의 일반 목표는 ‘언어 생활’, ‘개인 생활’, ‘건설한 국민 육성’, ‘문화 창조’ 등의 4가지로 요약할 수 있다. 특히 언어 사용 기능을 사고의 차원으로까지 확대시키고 있으며, 국어 교육을 통한 가치관 교육도 병행하여 강조되고 있다. 이는 곧 유신 정권의 출범과 더불어 국가주의 가치관을 확립시키겠다는 취지로 이해할 수 있을 것이다. 국어도 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘읽기’, ‘쓰기’ 등 언어 사용 기능 신장을 위해 4개의 영역으로 구분했다지만 교과서의 구성은 철저하게 주제 중심으로 되어 있다. 그리고 가치관 교육의 강화를 위해서 ‘제재 선정의 기준’⁴⁷⁾을 신설하기도 하였으나 그 제재 선정의 기준 또한 ‘국민 교육 현장’의 이념을 바탕으로 하고 국가의 시대적 과업에 대한 인식을 강조한 것으로 볼 수 있다. 제재 선정의 ‘일반적인 내용’을 살펴보면 ‘공익, 책임, 투철한 국가관, 애국·애민 사상, 유신 과업 수행, 국토 보존 및 방위 의식’등의 내용이 강조되었다. 여기에서 ‘문학’은 거리감 없이 이념을 전달하고 주입시키는 가장 효율적인 매개가 된다.

일곱 차례의 개정 중 가장 선명하게 정치 이데올로기를 주입시키고자 했던 교과서가 바로 이 3차 교과서라고 할 수 있을 것이다. 이 시기의 의도한 문학 교육의 방향도 맹목적 애국심의 조장이나 반공 이데올로기의 강화 등 국민 정신 교육의 강조로 볼 수 있는데, 문학이 국가의 안보를 위해서 복무해야 한다는 것이고, 그 방법은 문학을 통해 통치 이데올로기를 주입하는 것⁴⁸⁾으로

47) 제재는 교육법 제 2조, 제 105조 및 국민 교육 현장 등의 이념을 바탕으로 하여 고등학교 학생의 심신 발달에 따라 다음 각 항에 명시된 바를 기준으로 선정한다. 다만 (2), (3)항 - (1) 일반적인 내용, (2) 어학에 관한 내용, (3) 문학에 관한 내용 - 은 국어과 특유의 지식 체계를 지도하기 위한 것으로 반드시 선정·지도되어야 한다. 문교부, 앞의 책, 1986, p.249.

48) 권순궁, 앞의 책, p.109 참고.

나타나게 된다. 그리고 1·2차와 마찬가지로 3차 개정 문학 교육에서도 창작 교육을 중시하는 방향으로 '작문 교육'⁴⁹⁾이 강조되고 있지만 문예 창작에 대한 구체적인 언급이 없이 쓰기의 기술적인 단계를 강조한 것으로 창작으로서의 문학 교육이 행해졌다고는 생각할 수 없다.

이 시기의 『국어』 교과서에 수록된 현대시 작품⁵⁰⁾ 중에서 조국애와 민족 의식을 담은 작품이 다수 수록되었다는 것은 주체성과 국민 정신 교육을 강조한 시대적 상황이 반영된 것으로 볼 수 있다. 이런 경향은 1·2차 교육과정기와 마찬가지로 3차 교육과정기 『국어』 교과서에 유일한 여성시로 수록된 노천명의 「사슴」에서도 확연하게 드러나고 있다.

(1) 3차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 여성시 - 노천명 「사슴」

노천명의 「사슴」은 고등학교 2학년 『국어』 교과서, 소단원 <7. 그리운 우리 님 - 이육사 외 5인>에 수록되었다. 1·2차 개정 『국어』 교과서와 마찬가지로 별다른 설명 없이 시작품과 작가명만 제시되었고, 現 학습 활동과 성격이 같은 [익힘 문제]가 제시되어 있다. 여기서 주목해 봐야할 것은 [익힘 문제] '3-1'번⁵¹⁾이다.

49) 3차 교육과정기에는 '국어Ⅱ'에 '작문'이 추가되었다. '국어Ⅱ'의 목표를 살펴보면 "문예 창작을 포함한 작문의 기능을 더욱 세련시켜서, 자기 표현을 효과적으로 할 수 있게 한다."로 명시되어 있다.

50) 제 3차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 시 : 1학년 - 박두진(3월 1일의 하늘), 이수복(봄비), 김해강(가던 길 멈추고), 정훈(동백), 김광림(산), 김종길(설날 아침에) // 2학년 - 이육사(광야), 한용운(알 수 없어요), 김소월(진달래꽃), 유치환(울릉도), 김영랑(모란이 피기까지는), 박목월(나그네), 노천명(사슴), 김동명(파초), 서정주(국화 옆에서), 조지훈(승무), 정한모(가을에) // 3학년 - 박남수(아침 이미지), 조병화(의자), 위어즈워드(추수하는 아가씨), 프로스트(가지 않은 길), 고티에(비둘기 떼), 릴케(가을날), 타고르(바닷가에), 지센(배), 윤동주(참회록), 김춘수(부다페스트에서의 소녀의 죽음), 한용운(님의 침묵) 문교부, 『국어 1.2.3.』, 대한 교과서 주식회사, 1974년판.

51) 문교부, 『국어2』, p.131.

3-1. “수구초심(首丘初心)”이란 말이 있다. 애향심(愛鄉心), 애국심(愛國心)에 관하여 생각해 보자.”

노천명의 「사슴」이란 시에서도 등장하는 어휘인 ‘향수’는 고향을 그리워하는 마음이지만, ‘고향’은 나라 잃은 시대에 쓰인 시에서 충분히 조국으로 치환되어 생각할 수 있기 때문에 ‘향수’란 어휘가 들어있는 시가 어떻게 교육되었을 지는 짐작할 수 있을 것이다. 이러한 문학 교육의 방향은 3차 개정 당시 고등학교 학생들이 사용한 『자습서』를 통해서도 확인할 수 있다. 『자습서』는 특정 출판사의 교과서에 대한 설명, 풀이를 나타낸 풀이집이라고 할 수 있다. 교과서에 있는 내용을 정리하고, 문제의 답과 그 답에 대한 설명까지 제시하는 등 당시 교육 현장에서 다루어지고 있는 내용들이 주로 수록되어 있다. 특히 이 『자습서』는 대학 입시를 준비하는 수험생을 대상으로 만들어진 교재이기 때문에 수록된 내용은 당시의 문학 교육 현장에서 중요하게 다루어지고 있는 핵심적인 내용이라고 볼 수 있을 것이다. 3차 개정 당시 고등학교 2학년 국어 자습서에 수록된 노천명 「사슴」 설명의 일부⁵²⁾를 살펴보자.

3. (표현 2) 고독과 애수가 공감을 일으키는 일면은 역사를 먹칠해 버린 일제하의 슬픈 우리 겨레의 형상을 거기서 보기 때문이리라.

이것으로 보아 당시의 문학 교육의 현장에서는 노천명의 「사슴」은 나라 잃은 설움을 노래하고 있는 애국적인 시로 해석하고 있으며, 나아가 문학 교육을 통해서 학습자에게 민족의식이나 조국애와 같은 국가주의 가치관을 형성시키려고 했다는 것을 확인할 수 있다.

52) 허영·윤석창 공저, 『분석 고등국어, 대학입학 완전학습』, 勝文社, 1975, p.177.

한국 詩史에서 노천명보다 고독에 자신을 밀착시킨 시인도 없을 것이다. 인간은 누구나 체험을 통해서 살아간다. 특히 작가에게 있어서의 체험이란 그의 시세계를 형성하고 있는 가장 중요한 모티브이며, 이 모티브는 결국 시정신이 되는 것이다. 노천명의 고독은 노천명 본연의 섬세하고 예민한 성격으로 뭉쳐진 것이어서 여러 다른 사람들과는 어울릴 수 없는 노천명 자신의 세계 속에만 응집되어 있는 특이한 개성의 소산으로 볼 수 있다. 그러나 국가주의 가치관 형성 및 민족 주체 의식을 강조하고 있는 3차의 문학 교육에서는 슬픈 모가지를 하고 먼 데 산을 쳐다보는 노천명의 '사슴'에게서까지도 일제에게 나라를 빼앗긴 상태에서 어찌할 바를 모르는 우리 민족의 비애만을 찾고 싶었던 것은 아니었는지 생각하게 된다.

2. 여성적 정서의 정화

제 1·2·3차 교육과정기 『국어』 교과서에 수록된 노천명의 작품은 국어과 학습의 목표와 상관없이 국가주의 혹은 국수주의 문학관에 근거하여 국가의 통치 이데올로기를 주입하는 도구로 변질되어 학습되었다. 이러한 정치적 이데올로기를 강조하는 여성시 문학 교육의 모습은 4차 교육과정기부터는 거의 자취를 감추게 되며, 문학 교육은 체계적인 지식 습득을 강조하는 방향으로 나아가게 된다. 특히 4차 교육과정기부터는 문학 교육의 중요성을 인식하여 국어과 교육과정에서 문학 영역이 독립되었고, 이것은 『문학』 교과서를 새롭게 편찬하는 결과로 나타나게 된다. 그리고 지난 1·2·3차 교육과정기 교과서에 수록된 여성시가 유일하게 노천명 한명뿐이었다면, 4차부터 6차 교육과정기까지는 노천명 외에 김남조와 허영자 등 2명의 여성 시인의 작품이

추가되었기 때문에 여성시 감상의 기회가 조금은 늘어났다고 볼 수 있을 것이다. 하지만 비약적으로 증가한 『문학』 교과서의 종류를 생각해 보았을 때, 이전 교육과정기에 비해 국어과 교과서의 여성시 수록 상황이 긍정적인 모습으로 바뀌었다고 볼 수는 없다.

1) 제 4차 교육과정기(1981 - 1988)

1981년 개정 고시(문교부 고시 제 442호)된 제 4차 교육과정은 5공화국 출범을 맞이한 1980년대 초의 정치적·사회적 특수 상황과 미래에 대한 전망을 고려하여 새로운 교육적 전환을 모색할 필요와 함께 이에 대처할 적절한 새 교육 과정의 개발 요청⁵³⁾으로 시작되었다. 4차 교육 개정의 특징을 <인간 중심 교육과정>이라고도 하는데, 이것은 자율적으로 사고하고, 국가 사회적 맥락 속에서 책임 있게 행동하며, 자아를 실현하는 데 필요한 모든 요소를 갖춘 조화로운 인간을 기르는 교육을 추구했기 때문이다.

이 시기 국어과 교육과정을 살펴보면, 이전 교육과정기에서 언어 사용 기능인 표현·이해 교육을 중심으로 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘읽기’, ‘쓰기’로 나누던 것이 이 시기에 와서는 ‘표현·이해(말하기·듣기·읽기·쓰기)’, ‘언어’, ‘문학’ 등 세 영역으로 나누었으며, 특히 문학 교육이 강조되었다. 1차에서 3차의 교육과정이 문학을 언어 사용 기능 신장을 위한 도구이거나 정치 이념을 주입하는 통로로 이용했다면 4차에 와서 비로소 독립적인 항목으로 독립시켰다고 할 수 있다. 문학 교육을 강조하는 이러한 방침은 『국어』 교과서와 함께 <국어II>에 『현대 문학』이라는 교과서를 새로이 편찬하는 결과로 나타났다.

국어과 교과 목표를 살펴보면, “중학교의 교육성과를 발전시키고, 국어의 발

53) 교육인적자원부, 『고등학교 교육과정 해설』, 대한 교과서 주식회사, 2001, p.60.

전과 민족 문화 창조에 이바지하려는 뜻을 세우게 한다.”는 전문 아래 ‘표현·이해’, ‘언어’, ‘문학’의 3영역으로 목표가 제시되어 있는데, 그 중 문학 항목⁵⁴⁾을 보면 다음과 같다.

문학에 관한 체계적인 지식을 습득시키고, 문학 감상력과 상상력을 기르며 인간의 내면 세계를 이해하게 된다.

4차 교육과정기 문학 교육의 목표는 문학에 관한 체계적인 지식을 습득하는 것과, 인간의 내면 세계에 대한 이해로 볼 수 있다. 이것은 문학이 높은 수준의 고급 문화이기 때문에 그것을 이해하기 위해서 문학 지식이 필요하고, 감상과 이해를 통해 심오한 인간의 내면 세계를 알 수 있다는 것이다. 그런데 문학 감상력과 상상력을 길러 인간의 내면 세계를 이해한다고 했지만, “문학이 보여주는 것은 인간의 내면 세계뿐만 아니라 인간의 총체적 삶”⁵⁵⁾이라고 할 수 있을 것이다. 그렇기 때문에 문학 목표에서 제시하고 있는 문학을 통해 인간의 내면 세계를 이해할 수 있다는 것은 문학을 인간의 총체적 현실과의 관계 속에서 다루지 못하고, 현실과 정신 세계를 분리하여 관념의 세계만을 다루고 있다고 볼 수 있다. 4차 개정의 문학 교육은 인간의 내면 세계만을 지나치게 강조하여 관념의 세계만을 가루는 등, 순수주의로 기울 수 있는 여지를 처음부터 내포하고 있었다.

그리고 4차 교육과정기는 문학 교육에 중점을 두고 있기는 하지만, 문학 교육과정의 범위는 ‘이해와 감상’까지로 제한을 두었다. 학습자의 능동적인 창작 활동까지는 나아가지 못했지만 그래도 지난 1·2·3차 교육과정기에는 창작 교육이 ‘쓰기’ 영역 또는 ‘작문’ 과목에서 언급은 되고 있었다. 그러나 4차 교

54) 문교부, 『고등학교 교육과정』, 대한 교과서 주식회사, 1981, p.17.

55) 권승근, 앞의 책, p.202.

육과정기에서는 ‘쓰기’ 영역에 “체험이나 상상을 소재로 하여 정서적인 글을 짓는다.”고 제시되었을 뿐이며, ‘작문’에서는 전혀 언급조차 되지 않고 있어 창작 교육을 소홀히 했다는 것을 확인할 수 있었다. 문학 활동을 ‘작가·작품·독자’의 상호 작용이라 볼 때 ‘이해와 감상’에 치우친 교육은 ‘독자’의 역할을 과소평가한 것으로 볼 수 있다. 특히 ‘창작’은 ‘문학’의 영역 중 가장 적극적이고 능동적인 부분으로 학습자 개인마다 자기 표현의 능력을 향상시켜 줄 뿐만 아니라 학습자 개인이 가지고 있는 자아 의식을 표출시킬 수 있는 장이다. 이러한 창작 교육을 소홀히 한다는 것은 주체적인 인간이 아닌 수동적인 인간 양성으로 밖에는 해석할 수 없을 것이다.⁵⁶⁾

이 시기의 고등학교 『국어』 교과서에는 24편의 시가 수록⁵⁷⁾되어 이전 3차 개정 보다 작품 수가 줄어든 것을 확인할 수 있다. 이것은 4차 개정부터 『현대 문학』 교과서가 새롭게 출간되었기 때문이라고 볼 수 있는데, 국정 교과서인 『국어』 교과서 외에 새롭게 등장한 『현대 문학』 교과서는 학습자들이 좀 더 다양한 문학 작품을 학습할 수 있는 계기를 마련해 주었다. 여성시도 4차 개정부터는 『국어』 교과서에 수록된 한 편의 시와 함께 『현대 문학』 교과서에서도 한 편의 시가 수록⁵⁸⁾되어 여성시 감상의 기회도 늘어났다. 하지만 5종으로 발행된 『현대 문학』 교과서에서 여성시가 단 한 편밖에 수록되지

56) 김은영, 「문학교육 개선방향 연구」, 순천향대학교 교육대학원, 2000, p.39.

57) 제 4차 교육과정 『국어』 교과서 수록 시 : 1학년 - 박두진(3월 1일의 하늘), 이상화(빼앗긴 들에도 봄은 오는가), 유치환(깃발), 이육사(광야), 김현승(가을의 기도), 김종길(성탄제) // 2학년 - (김소월(진달래꽃), 신석정(그 먼 나라를 알으십니까), 김영랑(모란이 피기까지는), 박목월(나그네), 서정주(국화 옆에서), 정한모(가을에) // 3학년 - 한용운(님의 침묵), 윤동주(서시), 조지훈(승무), 김춘수(꽃), 김남조(겨울바다) 문교부, 『국어 1.2.3』, 대한 교과서 주식회사, 1985년판.

58) 제 4차 교육과정기 『현대 문학』 교과서는 모두 5종이 발행되었는데, 그 종류와 수록된 여성시는 다음과 같다. (저자 및 출판사 순서는 본 연구자가 임의로 정한 순서임을 밝혀 둔다.)

- ① 천광용 外, 『현대 문학』, 교학사, 1985년판. - 노천명 「오월의 노래」
- ② 김열 外, 『현대 문학』, 동아, 1985년판.
- ③ 문덕수 外, 『현대 문학』, 이우, 1985년판.
- ④ 구인환, 『현대 문학』, 금성교과서, 1985년판.
- ⑤ 이재선, 『현대 문학』, 학연사, 1984년판.

않았다는 것을 생각한다면, 이전 교육과정기에 비해 여성시에 대한 인식이 호전되었다고는 볼 수 없을 것이다.

4차 교육과정기 『국어』와 『현대 문학』 교과서에 수록된 여성시를 살펴보면 1차 개정 때부터 3차 개정 때까지 『국어』 교과서에 꾸준히 수록되었던 노천명의 작품이 『현대 문학』으로 자리를 옮겼고, 그 자리에 김남조의 작품이 수록되었는데, 김남조의 작품은 이후 교육과정 『국어』 교과서에 유일한 여성시로 계속해서 수록(5차 제외)되고 있다.

그리고 지난 교육과정기와 마찬가지로 4차 교육과정 『국어』 교과서에서도 작품과, 작가명만 제시되어 있을 뿐, 교과서에서 보이는 여성 폼하의 장치는 보이지 않았다. 『현대 문학』 교과서는 문학 작품만을 전문적으로 수록하고 있다는 특수성 때문인지 각 문학 작품마다 ‘작품 소개’와, ‘작가 소개’ 등이 간략하게나마 제시되어 있었지만, 여성시를 바라보는 시선이 긍정적이지만은 않았다.

(1) 4차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 여성시

- 김남조 「겨울 바다」

문학에 관한 체계적인 지식을 습득하고, 인간의 내면 세계를 이해하는 것이 4차 개정 문학 교육의 의도와 방향이라면, 김남조의 「겨울 바다」는 이런 문학 교육의 의도와 방향에 맞게 학습자들에게 교육되었다고 볼 수 있다.

4차 교육 개정 『국어』 교과서를 살펴보면, 3차 개정 『국어』 교과서의 주제별 구성이 장르 단원으로 교체되었는데, 이것은 학습자에게 문학에 관한 체계적 지식을 습득시키겠다는 뜻으로 해석할 수 있을 것이다. 시를 중심으로 살펴보면 고등학교 1학년 때에는 ‘심상과 비유’, ‘상징’을 찾아보는 것에 중점

을 두었다면, 고등학교 2학년은, '시의 음악성과 암시성', '시 짓기'로 나아가고 있으며, 고등학교 3학년이 되면 '시의 구조 분석'에까지 이르게 하여, 문학을 체계적으로 가르치려 하고 있다. 이런 문학 교육의 방향은 3학년 『국어』 교과서에 수록된 김남조의 「겨울 바다」에서도 그대로 적용되고 있는데, 3학년 국어 『교사용 지도서』⁵⁹⁾를 살펴보자.

[1] 제재 목표

- (1) 이 시의 상징적 심상을 이해한다.
- (2) 이 시의 구조를 알고 감상한다.
- (3) 시를 사상과 어조에 맞도록 읽는다.

『교사용 지도서』는 교육과정과 교과서, 그리고 교과서와 교실의 교수·학습을 연결해주는 중요한 교사용 자료라고 할 수 있기 때문에 『교사용 지도서』안에 수록된 내용을 통해서 그 당시 문학 교육이 어떻게 이루어졌는지 생각해 볼 수 있을 것이다. 김남조의 「겨울 바다」는 3학년 『국어』 교과서에 수록된 시이기 때문에 『교사용 지도서』에는 이 시에서 선명하게 드러나는 상징과 비유를 통해서 시적 구조를 파악하는 것을 [제재 목표]로 제시하고 있으며, 이것은 학습자에게 문학에 관한 체계적인 지식을 습득시키겠다는 4차 교육과정기 문학 교육의 의도로 볼 수 있다. 그리고 『겨울 바다』에서의 '겨울 바다'는 본질적인 자아와 대면함으로써 지난날을 반성하고 새로운 앞날을 다짐하게 하는 운명의 공간으로 드러나고 있어, 인간의 근본적인 문제에 관심을 가지고 인간의 내면 세계를 이해하는 4차 개정 문학 교육의 의도를 충분히 반영하고 있는 제재라고 할 수 있을 것이다. 「겨울 바다」는 “**존재론적 인식력의 천착과 깊이 관련**”⁶⁰⁾된 작품으로 학습자에게 직관의 힘과

59) 문교부, 『3학년 국어 교사용 지도서』, 대한 교과서 주식회사, 1985년판, p.44.

인식력을 기를 수 있도록 하고 있지만 형이상학적 인식의 자세를 통해 인간의 내면 세계만을 강조하는 등, 지나치게 관념의 세계를 다루고 있어 고등학교 학습자들을 대상으로 하는 문학 교육이라고 하기에는 어렵다는 생각이 든다.

(2) 4차 교육과정 『현대 문학』 교과서에 수록된 여성시

- 노천명 「오월의 노래」

문학 작품을 통해 인간의 내면 세계를 이해하는 것에 중점을 둔 4차 국어 교과서의 문학 교육의 목표와 달리 <국어Ⅱ>의 『현대 문학』에서 제시하고 있는 문학 교육의 목표는 “문학 작품을 여러 각도에서 감상하고 예술적 가치를 평가하며, 인간의 보편적 갈등과 정서를 이해하게 한다”⁶¹⁾로 제시되어 있다. 이것은 문학을 상상력의 산물로 이해하던 기존의 시각에서 한 걸음 나아간 모습으로 볼 수 있으며, 문학 작품을 통하여 인간의 내면 세계에 대한 이해뿐만 아니라 인간의 보편적인 갈등과 정서까지 이해할 수 있도록 문학 교육의 방향을 제시하고 있다.

『현대 문학』(교학사) 교과서에 수록된 노천명의 「오월의 노래」는 대단원 《V. 현대시의 표정》에 수록되어 있는데, 단원 학습의 목표⁶²⁾로 제시된 내용을 살펴보면 다음과 같다.

60) 『국어』 교과서 3학년 『교사용 지도서』를 살펴보면, 2단원 단원 설정의 취지를 이렇게 밝히고 있다. “... 문학을 알고, 그를 심미적(審美的)인 수준에서 향수(享受)하기 위한 요체는 작품 자체의 해석과 분석 및 평가·감상에 있다고 할 때, 학생들이 이미 배운 바 있는 시의 요소에 대한 안목과 경험은 이를 위한 토대가 된다. ... (중략) ... 특히 여기에 제시된 시가 대체로 존재론적 인식력의 천착과 깊이 관련되어 있으므로 이를 통하여 직관의 힘과 인식력을 기를 수 있을 것이다” 문교부, 『3학년 국어 교사용 지도서』, 대한 교과서 주식회사, 1985년판, p.32.

61) 문교부, 앞의 책, 1981, p.21.

62) 전광용 외, 『현대 문학』, 교학사, 1985년판, p.134.

…… 현대시는 인간의 폭넓은 정신 세계를 노래한 것이다. 사물에 대한 느낌만을 노래하는 것이 아니라, 자기 존재(存在)에 대한 깊은 성찰을 보여 주기도 한다. …… 현대시는 주로 시인의 주관적인 내면의 세계를 깊이 있게 추구하고 있기 때문에, 그 의미의 난해성(難解性)이 문제가 되고 있다. …… 이 단원에서는 주로 해방 이후의 시단에서 문체시되었던 현대시의 세계를 살펴보기로 한다. 감정의 자연스러운 표현뿐만 아니라, 자기 내면의 세계에 대한 사색(思索)과 관조(觀照)를 중심으로 하여 이루어지고 있는 작품이기 때문에, 시의 언어와 그 속에 담겨져 있는 시인의 정신 세계를 함께 음미해 보아야 할 것이다. ……

이 단원은 현대시를 인간의 폭넓은 정신 세계를 노래한 것으로, 그리고 자기 존재에 대한 깊은 성찰을 보여 주는 것이라 규정하고 있다. 노천명의 「오월의 노래」는 고독한 삶과 자기 내면 세계에서 일어나는 갈등이 잘 드러나 있는 작품이다. ‘고독’은 인간이기 때문에 느낄 수 있는 것이며, 인간이라면 누구나 한번쯤은 가질 수 있는 보편적인 감정으로 학습자는 노천명의 「오월의 노래」를 통해서 인간의 보편적 갈등과 정서인 ‘고독’을 이해할 수 있을 것이다.

『현대 문학』 교과서는 『국어』 교과서와 다르게 문학 작품만을 전문적으로 다루고 있다는 특수성 때문인지 수록된 시작품마다 작품 해설이 간단하게 적혀 있어 수업을 받는 학습자들의 이해를 돕고 있다. 학습하게 될 시작품에 대한 사전 지식이 있는 학습자들도 있겠지만 대부분의 학습자는 교과서에 수록된 작품을 처음 보았을 것이고, 그렇다면 문학 작품을 학습하기 전에 먼저 접하게 되는 작품 해설은 학습자가 작품을 이해하고, 학습하는 데 유일한 배경 지식으로 작용하여 중요한 역할을 하게 될 것이다.

노천명을 포함하여 소단원 <2. 지성의 언어>에 수록되어 있는 5명의 작가들

의 작품 해설⁶³⁾을 살펴보면, 서정주의 「광화문」은 '민족의 전통적인 정서를 더듬고 있는 작품'으로, 유치환의 「바람에게」는 '바람이 시인의 정신을 일깨우고 있음을 노래한 작품'으로, 김춘수의 「꽃을 위한 서시」는 '사물의 존재의 본질을 드러내고자 하는 작품'으로, 김현승의 「가을」은 '계절의 감각을 지성적인 언어로 해석하고 있는 작품'이라고 설명되어 있다. 반면에 노천명의 「오월의 노래」의 작품 해설⁶⁴⁾은

화사한 계절 오월(五月), 자신의 삶의 외로움을 생각하면서 그 내면의 고뇌를 노래하고 있는 작품. 작자의 고독과 거기서 헤어나지 못하는 내적 갈등이 나타나 있다.'

로 설명되어 있기 때문에 남성시의 작품 해설과 비교했을 때, 작가의 전기적인 사실을 지나치게 강조하고 있다는 느낌을 주고 있다. 노천명의 시작품들이 자전적인 요소인 삶의 체험과 밀접한 관계를 가지고 있다는 사실을 부인하는 것은 아니다. 그러나 지나치게 전기적인 사실에만 집착하는 경우 노천명의 순수한 문학 세계를 이해하는데 걸림돌이 될 수 있을 것이다. 무엇보다도 '작자의 고독과 거기서 헤어나오지 못하는'이라는 구절은 노천명의 시를 감상하기도 전에 학습자들에게 작가에 대한 부정적인 인식을 갖게 할 수 있다고 생각된다. 물론 이 시에서의 화자는 고독감에 의해 감정의 격랑을 경험하고 있으며, 그 감정이 절제된 극기의 모습을 보여주기 보다는 노출되면서 격정적인 아픔으로 나타나고 있다. 하지만 앞서서도 언급했듯이 고독은 인간이기 때문에 느낄 수 있는 것. 즉 인간의 존재 조건이라고도 볼 수 있을 것이다. 극기

63) 노천명의 「오월의 노래」는 대단원 《V. 현대시의 표정》에 소단원 <2. 지성(知性)의 언어(言語)>에 서정주 「광화문」, 유치환 「바람에게」, 김춘수 「꽃을 위한 서시」, 김현승 「가을」 등 4편의 시와 함께 수록되어 있다. 전광용 외, 앞의 책, pp.147~153.

64) 전광용 외, 앞의 책, p.145.

의 자세가 정신의 고결성을 높여 주는 것은 사실이지만, 감정이 밖으로 표출된다고 해서 시가 저열하다고 할 수는 없으며, 이러한 시적 화자의 감정을 통해서 작가의 진솔한 모습을 포착할 수도 있을 것이다. 이 시에서 느껴지는 고독에 의한 감정의 격랑은 노천명이기에 겪는 느낌이 아닌 인간이라면 느낄 수 있는 보편적인 감정인 것이다.

노천명은 비중 있는 작품들을 많이 남긴 1930년대 여성 시인의 대표적 인물이며 섬세한 감수성과 날카로운 관찰력으로 당대 시단의 중요한 일각을 차지하고 있는 인물이기도 하다. 같이 수록된 4편의 남성시에서는 언급되지 않은 전기적인 작품 해설은 학생들이 노천명의 시를 제대로 이해하는 데 걸림돌이 될 수 있으며, 나아가 여성시에 대한 부정적인 선입견을 심어줄 수 있는 가능성이 크다. 하지만 안타깝게도 노천명의 시작품을 대하는 이러한 태도는 7차 교육과정 『문학』 교과서까지 계속된다.

2) 제 5차 교육과정기(1988 - 1992)

1988년 3월 31일 문교부 고시 제 88-7호로 개정 고시된 제 5차 교육과정은 경제적 발전과 그로 인한 산업 구조의 변화, 민주화·개방화·자율화의 흐름, 정보화 사회의 도래 등의 사회 변화와 내적 요구에 의해 개정된 교육과정이다.⁶⁵⁾

5차 교육과정에서는 국어과를 구성하는 교과목으로 종래의 고등학교 국어과 교육 과정의 <국어 I>, <국어 II(문법, 작문, 현대 문학, 고전 문학)>를 폐지하고, <국어>, <문학>, <작문>, <문법>을 편제상의 교과목으로 신설하였다. 국

65) 4차 교육과정 개정까지는 나름대로 사회적 상황의 변화에 부응한다거나 학문적 경향의 변화에 따른다는 비교적 뚜렷한 명분이 있었지만 5차 개정 때에는 이러한 명분 보다는 교과서의 사용 기간이 5~7년을 넘을 수 없다는 행정상의 이유가 교육 과정의 개정을 서두르게 했다. 교육인적자원부, 『고등학교 교육과정 해설』, 대한 교과서 주식회사, 2001, p.67 참고.

어과 교과 목표의 전문을 살펴보면 “국어 생활을 정확하고 효과적으로 하며, 언어와 국어에 관한 체계적인 지식을 갖추고, 문학을 이해하며, 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창조에 이바지하게 한다.”로 제시되어 있어 5차 국어과 교육은 언어 사용 기능의 신장을 중시함으로써 도구교과로서의 성격을 강조하고 있다고 볼 수 있다. 이 전문 아래 제시된 문학 영역 목표⁶⁶⁾는 다음과 같다.

문학 작품을 통하여 문학에 관한 체계적인 지식을 갖추고 창조적인 체험을 함으로써 미적 감수성을 기르며, 인간의 삶을 총체적으로 이해하게 한다.

5차 교육과정기 문학 교육의 목표를 보면 문학 작품을 통하여 문학에 관한 체계적인 지식을 갖추도록 하고 있다는 점을 제외하고는 4차 개정 문학 교육의 목표와 상당히 다르다는 것을 알 수 있는데, ‘창조적인 체험’을 한다는 것과 ‘미적 감수성’을 기르고, ‘인간의 삶을 총체적으로 이해하게 한다’가 바로 그것이다. 학습자에게 문학 교육을 통해 창조적인 체험을 하게 한다는 것은 문학 창작 곧 쓰기 교육과 병행하겠다는 것이고, 미적 감수성을 기른다는 것은 문학 작품을 단순한 감상이나 상상력이 아닌 구체적인 미학적 구조로 이해시키겠다는 뜻으로 생각해 볼 수 있다. 그리고 문학 교육을 통해서 삶을 총체적으로 이해하게 한다는 것은 문학 작품 감상을 통해 인간의 내면 세계를 이해하는 것뿐만 아니라 현실과의 관계까지 파악하겠다는 가치 지향의 의미가 내포되어 있다. 이렇게 본다면 문학 교육의 목표 설정은 4차 교육과정기에 비해 구체적이고 현실적인 방향으로 나아갔다고 긍정적으로 평가할 수 있을 것이다.⁶⁷⁾

66) 문교부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설』, 대한 교과서 주식회사, 1989, p.45.

그러나 5차 교육과정에서는 국어과 교육의 목표를 ‘언어 사용 기능의 신장’으로 규정함으로써 국어의 도구 교과적 성격을 강조하고 있다. 문학 또한 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창조에 이바지 할 수 있는 것으로 한정시키고 있는데, 이것은 『국어』 교과서에서 문학의 비중을 약화시키는 데 결정적인 이유가 된다. 그리고 학습자에게 문학 교육을 통한 창조적인 체험을 강조하여 4차 교육과정에서 소홀히 한 창작의 중요성을 다시 언급하고 있지만 창작 교육에 대해서는 구체적으로 제시되지 않았다.

5차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 시작품⁶⁸⁾을 살펴보면 『국어(상)』에만 겨우 3편이 수록되었는데, 4차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 시가 17편이었다는 것을 생각해 본다면 현저하게 감소했다는 것을 알 수 있다. 그리고 여성시 수록 상황을 살펴보면 『국어』 교과서에는 한편의 여성시도 수록되지 않았지만 『문학』 교과서에서는 2편의 여성시가 수록되었다. 이것은 4차 교육과정 『문학』 교과서에 수록된 여성시보다 한편이 더 늘어난 것이다. 그러나 4차 교육과정 때 비해 3종이 더 늘어난 8종의 『문학』 교과서에 수록된 여성시⁶⁹⁾가 단 2편뿐이기 때문에 4차 개정과 마찬가지로 5차 개정 역시 여성시 수록 상황이 나아졌다고 보기는 어렵다.

5차 교육과정 『문학』 교과서에서 여성시는 1차부터 4차까지 『국어』와

67) 권승근, 앞의 책, p.207 참고.

68) 제 5차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 시작품 : 국어(상) - 김소월(길), 한용운(찬송), 김수영(폭포) 교육부, 『국어(상)』, 대한 교과서 주식회사 1990년판.

69) 제 5차 교육과정기 『문학』 교과서는 모두 8종이 발행되었는데, 그 종류와 수록된 여성시는 다음과 같다. (저자 및 출판사 순서는 본 연구자가 임의로 정한 순서임을 밝혀 둔다.)

- ① 김봉균 外, 『문학』, 지학사, 1990년판.
- ② 김용직 外, 『문학』, 학습개발, 1990년판.
- ③ 김홍규, 『문학』, 한샘교과서, 1990년판. - 허영자 「자수」
- ④ 김윤식 外, 『문학』, 한샘교과서, 1990년판.
- ⑤ 구인환, 『문학』, 한샘교과서, 1990년판.
- ⑥ 박동규 外, 『문학』, 금성교과서, 1990년판. - 김남조 「정념의 기」
- ⑦ 우한용 外, 『문학』, 동아, 1990년판.
- ⑧ 김동욱 外, 『문학』, 동아, 1990년판.

『문학』 교과서에 계속해서 수록되었던 노천명의 작품이 제외되었고, 4차 교육과정 『국어』 교과서에서부터 모습을 드러낸 김남조의 「정념의 기」와, 허영자의 「자수」가 수록되었다. 그리고 5차 교육과정 『문학』 교과서는 수록된 여성시마다 ‘작품 소개’와 ‘작가 소개’ 등이 간략하게 제시되어 있어 4차 교육과정 『문학』 교과서와 비슷한 양상을 띠고 있으며, 여성시 문학 교육도 여전히 문학에 대한 체계적인 지식을 강조하고 있다. 즉, 5차 문학 교육의 목표는 4차에 비해 구체적이고 현실적인 방향으로 나아갔지만 여성시 교육은 4차 교육과정과 크게 다른 점을 찾아보기는 힘들었다.

(1) 5차 교육과정 『문학』 교과서에 수록된 여성시

- 김남조 「정념의 기」

김남조의 「정념의 기(旗)」는 『문학』 교과서 소단원 <4. 시의 심상과 회화성>에 수록되었다. 이 단원은 음악정보다는 회화성에 좀 더 많은 비중을 두고 있는 현대시의 특성을 이야기하면서 시를 감상하고, 심상에 대해서 학습해보는 것을 강조하고 있다. 그래서 본문에 수록된 시를 학습하기 전에 심상과 관련된 여러 가지 지식을 외국 학자의 의견까지 인용하면서 자세하게 설명하고 있다.

5차 개정 『문학』 교과서는 단원의 학습 목표가 명세적으로 제시되어 있어 당시의 문학 교육이 어떤 방향으로 교수되었는지 비교적 정확하게 알 수 있었다. 소단원 <4. 시의 심상과 회화성>의 [학습 목표] 70)를 살펴보자.

- 심상의 개념을 안다.
- 심상 표현의 방법을 안다.

70) 박동규 外, 『문학』, 금성, 1990년판, p.120.

· 회화성이 중시된 시를 읽고 감상한다.

제시된 [학습 목표] 를 보면 심상의 개념을 학습하고 난 다음 심상의 표현 방법을 구체적으로 알아보고, 끝으로 회화성이 잘 드러난 시의 감상을 통해서 지금까지 학습한 심상의 개념과 표현 방법을 다시 한번 확인해 보는 등 시를 통하여 문학에 관한 체계적인 지식을 갖추도록 하고 있다. 김남조의 「정념의 기」는 끊임없이 방황하고, 고뇌하며, 동경하는 마음의 상태를 여러 가지 비유와 심상을 활용하여 형상화하고 있는 작품으로 시의 심상 즉 시의 이미지를 학습하기에는 적절한 제재라 볼 수 있다.

5차 교육과정기 문학 교육의 목표에는 문학 작품을 통하여 문학에 관한 체계적인 지식을 갖추게 하는 것 외에도 학습자들에게 ‘창조적인 체험’을 시키겠다는 의도도 명시되어 있다. ‘창조적인 체험’을 한다는 것은 문학 창작, 즉 쓰기 교육을 병행하여 일방적인 교사 주도의 수업을 止揚하고 학습자를 수업에 적극적으로 참여시키려는 뜻으로 해석할 수 있을 것이다. 하지만 김남조의 「정념의 기」에서는 이러한 문학 교육의 의도를 찾아 볼 수 없었다. [학습 문제] 나 [연구 과제] 등이 따로 제시되어 있기는 하지만 ‘어휘의 의미’나 ‘시적 정서’ 그리고 ‘작가의 시적 세계의 특징’이나 ‘시사상의 위치’를 알아보는 문제들로 구성되어 있기 때문에 문학 작품을 통해 학습자들에게 창조적인 체험을 시키겠다는 문학 교육의 의도와는 거리가 먼 문제들뿐이었다.

그리고 여성시에 대한 편하 장치가 노골적으로 드러나 있지는 않았지만 김남조 작품을 감상하는 데 있어서 멩에처럼 따라다니는 특정 종교에 대한 지나친 강조는 5차 개정 『문학』 교과서에서도 여전하였다. 종교에 대한 언급은 주로 [작품 이해 자료] 나 [작가] 소개를 통해서 나타나고 있다.⁷¹⁾

71) 박동규 외, 앞의 책, p.130.

“…… 이 시에는 순수한 삶을 지향하는 종교적 희원(希願)이 담겨 있다. 인간적 고뇌, 비애, 고독 등을 종교적 신앙에 바탕을 둔 순수한 기도의 갈망으로 극복하고자 한, 그의 시의 특질이 잘 반영된 작품이다. ……”

< ‘작품의 이해 자료’ 중에서 >

“…… 사랑과 인내 등을 종교적으로 승화시킴. ……”

< ‘작가 소개’ 중에서 >

비교적 간단하게 제시된 [작품의 이해 자료] 나 [작가] 소개에서 ‘종교’라는 어휘가 여러 번 제시되고 있음을 확인할 수 있다. 물론 김남조의 시가 기독교적 색채를 띠고 있는 것은 사실이지만, 「정념의 기」가 수록된 단원의 [학습 목표]를 생각해 보았을 때 종교적인 성격이 지나치게 강조된 작품 해설과 작가 소개는, 학습자들이 작품을 이해하는 데 있어서 불필요하다고 생각된다. 학습자에게 유일한 선행 자료가 될 수도 있는 작품 해설과 작가 소개에서 지나치게 종교적인 특징을 부각시키는 것은 시를 감상하기도 전에 학습자에게 거부감을 줄 수 있는 소지가 충분히 있다고 볼 수 있기 때문이다.

(2) 5차 교육과정 『문학』 교과서에 수록된 여성시 - 허영자 「자수」

『문학』(한샘) 교과서 소단원 <6. 시의 세계(2) : 생활과 서정>에 수록된 허영자의 「자수」는 수놓는 일을 통해 마음을 가라앉히고, 삶의 깊은 의미를 성찰하는 생활 체험을 노래한 시이다. 학습 목표에 해당하는 [공부할 내용] 72)을 살펴보자.

- 인간 생활의 여러 경험이 시화되는 모습을 안다.

72) 김동규, 『문학』, 한샘, 1990년판, p.95.

- 시에 나타난 생활과 정서의 세계를 해석할 줄 안다.
- 시적 체험을 통해 인간 정신의 내면에 대한 이해를 기른다.

이 단원에서는 시란 사람살이의 여러 문제로부터 생겨나는 절실한 소망과 기쁨, 고뇌 등 마음에 담긴 생각과 느낌을 말로써 표출하는 것이라 설명하고 있다. 어느 누구에게든 삶이란 욕구의 실현을 가로 막는 크고 작은 장애와 맞부딪침을 거쳐서만 이루어지는 것이므로. 이에 관련된 기대·의지·기다림·번민·감격·환희·슬픔 등 일상적 생활 속에서 익숙하게 느끼는 감정들은 시의 보편적인 관심사가 된다. 그러나 시가 인생의 여러 국면을 다룸에 있어서 어두운 고뇌의 모습을 비추든 아름다운 조화의 영상을 그리든 궁극적인 의미는 사람이 자신의 현실 위에 올바르게 서도록 하는 데 있는 것이다.

수를 놓으려면 시선과 마음을 한 곳으로 집중해야 하는데, 「자수」에서 시인이 노래하는 것은 이러한 집중을 통해 한 때의 갈등을 가다듬고 맑은 심성을 획득하는 체험이라고 할 수 있다. 허영자의 「자수」는 시의 제재가 반드시 특별한 것이어야 할 필요가 없으며, 시의 감동은 오히려 우리에게 익숙한 일상적 생활 속에서 새로운 의미를 발견할 때 더욱 절실히 질 수 있다는 것을 보여주는 적절한 제재라 할 수 있다.

그런데 이 시의 제재인 ‘자수’는 여성 행위의 대표적인 매개물로써 이 시의 시적 화자가 여성임은 누구나 쉽게 판단할 수 있을 것이다. 그러나 교과서에는 [이해의 길잡이] 나, [작가 소개], 그리고 [연구 문제] 까지 ‘여성의 섬세한 시선’, ‘여성적인 섬세함’, ‘여성적 특질’ 등 한 페이지에 이 시의 작가가 여성이라는 것을 강조하는 어휘가 반복되어 나타나고 있다.⁷³⁾ 물론 『문학』 교과서에는 주로 남성 시인들의 작품을 수록해 왔기 때문에, 간혹 부록처럼 소개되는 여성시를 학습할 학생들에게 나름대로의 배려가 필요했을 지

73) 김동규, 앞의 책. p.114.

도 모른다. 하지만 “여성’이란 표찰을 붙여주는 그 호의(?) 자체가 여성을 남성보다 한 등급 낮게 취급하는 격”⁷⁴⁾이 되고 있으며 이러한 여성시에 대한 배려(?)는 이후 『문학』 교과서에서까지 계속된다.

3) 제 6차 교육과정기(1992 - 1997)

제 6차 교육과정은 1992년 10월 30일 교육부 고시 제 1992-19호로 공포되었고, 고등학교에서의 시행은 1996년 3월 1일부터 적용되었다. 6차 교육과정 국어과 교육은 5차 교육과정과 그리 큰 차이를 보이지 않는다. 교과 영역을 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘언어’, ‘문학’ 등 6개로 나누었으며, 교과 목표도 <언어기능>·<언어>·<문학>의 세 부분으로 명시하고 있다.

제 6차 개정 국어과 교과 목표를 살펴보면, “국어 생활을 정확하고 효과적으로 하며, 언어와 국어에 관한 체계적인 지식을 갖추고, 문학의 이해와 문학작품 감상 능력을 기르며, 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창조에 이바지하게 한다.”로 규정하고 있어 6차 국어과 교육과정에서도 5차와 마찬가지로 국어의 도구 교과적 성격을 강조하고 있다. 국어과 목표 아래에 제시된 세 항목 중 문학 영역의 목표⁷⁵⁾를 살펴보면

(다) 문학에 관한 일반적인 지식을 바탕으로 작품을 바르게 이해, 감상하며, 인간의 삶을 총체적으로 이해하게 한다.

로 설정되어 있는데 5차의 ‘체계적인 지식’이 ‘일반적인 지식’으로 바뀌었다는 점에서 차이를 보이고 있다. 이것은 문학 지식 위주보다 실제 이해와 감상에

74) 박정애 「창조된 ‘여류’와 그들의 ‘이원적 착란’」, 『한국문학연구학회』 (국학 자료원, 2003.) p.87 재인용.

75) 교육부, 『고등학교 교육과정(I)』, 대한 교과서 주식회사, 1992, p.28.

중점을 두겠다는 뜻으로 해석할 수 있을 것이다. 그동안 문학 교육이 문학 작품을 감상하는 능력을 키워주기 보다는 문학에 관한 지식의 전달에 치우쳐 온 것이 사실인데 6차 교육과정은 문학 지식 위주가 아닌 작품 실제 이해와 감상에 중점을 두고 있어 학습자의 작품 감상 능력의 신장을 보다 강조한 수용적 측면을 중시하고 있음을 알 수 있다.⁷⁶⁾

6차 교육과정 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시는 모두 4편인데, 5차 『문학』 교과서에 수록되었던 김남조의 「설일」이 6차에는 국정 교과서인 『국어』에 수록⁷⁷⁾되었고, 이 외 여성시는 『문학』 교과서에 수록되었다. 6차 교육과정의 『문학』 교과서는 모두 18종으로 5차 교육과정의 8종의 『문학』 교과서와 비교해 본다면 - (상)·(하)권으로 출판된 것을 생각했을 때 - 양적으로 크게 증가했다고 볼 수 있다. 하지만 18종 『문학』 교과서 중에서 여성시가 수록된 교과서⁷⁸⁾는 김남조의 「정념의 기」가 수록된 『문학

76) 권승균, 앞의 책, p.211 참고.

77) 제 6차 교육과정 『국어』 교과서 수록 시 - 국어(상) : 위즈워드(뼈꾸기에 부쳐), 김소월(진달래꽃), 이육사(광야), 김광섭(성북동 비둘기) // 국어(하) : 한용운(논개의 애인이 되어서 그의 묘에), 김남조(설일), 교육부, 『국어 (상)·(하)』, 대한 교과서 주식회사, 1996년판.

78) 제 6차 교육과정기 고등학교 『문학』 교과서는 (상)·(하)로 모두 18종이 발행되었는데, 그 종류와 수록 여성시는 다음과 같다. (저자 및 출판사 순서는 본 연구자가 임의로 정한 순서임을 밝혀둔다.)

- ① 김대행 외, 『문학 (상)·(하)』, 교학사, 1998년판.
- ② 박경신 외, 『문학 (상)·(하)』, 금성교과서, 1998년판.
- ③ 김열규 외, 『문학 (상)·(하)』, 두산동아, 1998년판.
- ④ 윤병로 외, 『문학 (상)·(하)』, 노벨문화사, 1998년판.
- ⑤ 성기조, 『문학 (상)·(하)』, 학문사, 1998년판.
- ⑥ 남미영 외, 『문학 (상)·(하)』, 동아서적, 1998년판.
- ⑦ 김윤식 외, 『문학 (상)·(하)』, 한샘, 1998년판.
- ⑧ 오세영 외, 『문학 (상)·(하)』, 천재교육, 1998년판.
- ⑨ 김용직 외, 『문학 (상)·(하)』, 대일도서, 1997년판.
- ⑩ 이문규 외, 『문학 (상)·(하)』, 선영사, 1998년판. - 김남조 「정념의 기」
- ⑪ 김대준 외, 『문학 (상)·(하)』, 민문고, 1998년판.
- ⑫ 권영민, 『문학 (상)·(하)』, 지학사, 1998년판. - 노천명 「사슴」
- ⑬ 최동호, 외, 『문학 (상)·(하)』, 대한교과서, 1998년판.
- ⑭ 구인환 외, 『문학 (상)·(하)』, 한샘, 1997년판.
- ⑮ 김봉균, 『문학 (상)·(하)』, (주)지학사, 1998년판.

(상)』(선영사) 교과서와 「설일」이 수록된 『문학(상)』(두산동아) 교과서, 그리고 노천명의 「사슴」이 수록된 『문학(하)』(지학사) 교과서 이렇게 3종뿐이라 4차와 5차 교육과정기와 마찬가지로 여성시 수록 상황이 나아졌다고 보기는 어렵다. 또한 여성시가 수록된 6차 개정 『문학』 교과서에서도 김남조의 작품을 감상하는 데 있어서 종교적인 특징을 강하게 부각시키고 있고, 특별히 여성시라는 것을 강조하기 위해 ‘여성’이란 표찰을 붙여주는 호의(?)도 여전하며, 병적인 자기애 현상을 이르는 ‘나르시시즘’이란 정신 분석 용어까지 빌려와 노천명의 작품을 설명하는 등 여성시에 대한 인식이 부정적으로 드러나고 있다. 그리고 문학 지식 위주보다는 실제 이해와 감상에 중점을 두겠다는 6차 교육개정 문학 교육의 의도에도 불구하고, 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시는 문학 작품 감상 능력의 신장보다는 문학에 관한 지식의 전달을 전달하는 데 초점이 맞춰져 문학 교육이 행해졌다.

(1) 6차 교육과정 「국어」·「문학」 교과서에 수록된 여성시

- 김남조 「설일」 & 「정념의 기」

제 6차 교육과정기 국어과 교과서에서 가장 눈에 띄는 여성 시인은 『국어』와 『문학』 교과서에 3편의 시가 수록된 김남조라 할 수 있을 것이다. 6차에 처음 수록된 「설일」은 국정 교과서인 『국어(하)』와 『문학(상)』(두산동아) 교과서에 중복 수록되었고, 「정념의 기」는 『문학(상)』(선영사) 교과서에 수록되었다.

6차 교육과정기 문학 교육의 의도는 학습자가 문학 작품을 학습하는 데 있

⑯ 한계진, 『문학 상·하』, 대한교과서, 1998년판.

⑰ 우환용 외, 『문학(상)·(하)』, 두산동아, 1998년판. - 김남조 「설일」

⑱ 박갑수, 『문학(상)·(하)』, 지학사, 1997년판.

어서 지식 위주보다는 실제 이해와 감상에 중점을 두고 있다는 것이다. 그러나 『국어』 교과서에 수록된 「설일」을 살펴보면 문학 작품 감상 능력의 신장보다는 문학에 관한 지식 전달에 치우쳐 문학 교육이 행해졌다는 것을 알 수 있다. 이 시가 수록된 단원 <3. 언어와 문학>의 학습 목표⁷⁹⁾를 살펴보자.

1. 일상 언어와 문학 언어의 다의성을 이해하고, 다양한 의미를 파악한다.
2. 문학 작품의 형상성을 이해하고, 그 상징적 의미를 파악한다.
3. 문학 언어의 심리적 효과를 이해하고, 작품의 의도를 파악한다.
4. 정확하고 함축성 있는 표현을 할 수 있다.

문학 작품을 통해서 문학 언어의 다의성과 작품의 형상성 이해하고, 작품의 의도를 파악하는 활동은 문학 작품의 감상 능력을 보다 신장시킬 수 있는 활동이라고 볼 수 있지만 [학습 목표]에 제시된 내용은 결국 이런 활동을 통해서 시의 상징적 의미와 비유, 그리고 함축적 표현 등을 학습하는 데 중점을 두고 있다. 물론 문학 작품을 감상하는 데 있어 체계적인 지식을 학습하는 것이 나쁘다는 것은 아니다. 문학 지식의 체계적인 학습은 문학 작품의 감상 능력을 신장시킬 수 있는 충분한 자양분이 될 수 있다. 하지만 문제는 “문학의 지식이 형성되는 과정을 잘 못 파악하고 있다는 것이다. 문학에 대한 지식은 문학적 실천, 즉 창작이나 혹은 실제의 감상을 수행하면서 동시에 이루어져야 하기”⁸⁰⁾ 때문이다. [학습 활동]에 제시된 문제를 보면 창작과 관련된 문제가 수록되어 있기는 하지만 창작 활동으로 제시된 문제가 ‘섭리(攝理)’란 어휘를 활용하여 학습자에게 짧은 글을 지어 보게 하는 것⁸¹⁾이기 때문에 이러한

79) 문교부, 『국어(하)』, 대한교과서 주식회사, 1996, p.69.

80) 우한용, 「문학 교육의 이념과 문학 교재론의 방향」, 『계간 문학과 교육 제 5호』, 한국 교육미디어, 1998, p.30 참조.

81) <학습 활동> 5. 다음 단어에 대하여 공부해 보자. - 섭리(攝理) -

(1) 이 단어를 활용하여 짧은 글을 지어 보자.

어휘 학습과 관련된 단순한 창작 활동으로는 문학 작품 감상 능력을 신장시키기는커녕 문학 지식을 향상시키는 데에도 도움이 되지 못할 것이다.

『문학(상)』(선영사) 교과서에 수록된 「정념의 기」도 문학 작품 감상 능력의 신장보다는 문학에 관한 지식 전달에 치우쳐 학습이 이루어졌다. 「정념의 기」가 수록된 단원 <2. 의미(意味)의 새로움과 깊이>의 [학습 목표] 82)를 살펴보면 “**날말의 외연적(外延的) 의미와 내포적(內包的) 의미가 어떻게 다른가를 안다.**”를 통해서 일상어와 다른 시어(詩語)의 내포적(內包的)·함축적(含蓄的)인 특징을 이해하고, 「정념의 기」를 통해 비유와 심상에 대해 학습하도록 하고 있다. 그리고 『문학(상)』(두산동아) 교과서에 수록된 김남조의 「설일」에서도 시상 전개에 따른 단락 나누기와 시어의 내포적 의미를 학습하는 것에 중점을 두고 [확인 학습] 문제가 제시되었다.

6차 개정 『국어』 교과서에는 『문학』 교과서와 마찬가지로 수록된 문학 작품과 함께 [작가 소개]나 [작품 해설]이 간략하게 제시되어 있다. 다행히 국정 교과서인 『국어』에는 [작가 소개]나 [작품 해설]에서 여성시 폼하 요소를 찾아 볼 수 없었지만, 『문학』 교과서는 사정이 달랐다. 먼저 김남조의 「정념의 기」가 수록된 『문학(상)』(선영사) 교과서의 [작가 소개] 83)를 보자.

…… 모운숙, 노천명과 1960년대의 신진 여류 시인들을 잇는 교량의 역할을 담당한 대표적인 여류시인이다. ……

작가 소개에서 보이는 ‘여류 시인’에서의 ‘여류’라는 어휘를 통하여 그 당시 『문학』 교과서의 여성시에 대한 인식을 짐작할 수 있을 것이다. 1930년대 접

(2) 이 한자들이 사용된 다른 단어들을 조사해 보자.

82) 이문규 외, 『문학(상)』, 선영사, 1998년판, p.82.

83) 이문규 외, 앞의 책, p.96.

어 들면서부터 쓰이기 시작한 ‘여류’는 “가부장제 봉건 사회에서 영원한 私人 이었던 여성이 근대 교육 제도의 수혜를 받아 公人으로 진출하게 되는 도상 에서 창조된 개념”⁸⁴⁾ 이라고 볼 수 있다. 즉 이 당시 사회 모든 분야에서는 남성들이 주도권을 쥐고 있었고, 이러한 남성의 세계에 동참하는 여성은 특별한 여성이며, 또한 숫자도 적었기에 시인이나 소설가 앞에 특별히 ‘여류’라는 말이 붙었던 것이다. 그러나 ‘여자/남자’, ‘아내/남편’의 경우와 달리 짝을 이루는 남성 상대어가 없는 말인 ‘여류’는 단어 자체에서 이미 성차별을 내포하고 있는 단어라고 볼 수 있다.

김남조의 「설일」이 수록된 『문학(상)』(두산동아) 교과서에서도 작품과 관련되어 있지는 않았지만 ‘여류’⁸⁵⁾라는 어휘를 찾아 볼 수 있었다. 특히 이 교과서에서는 [작품 소개] 나 [확인 학습] 을 통해서 기독교적인 색채가 노골적으로 드러나 있는데 [작품 소개] 와 [확인 학습] 3번 문제를 살펴 보자.⁸⁶⁾

<작품 소개>

이 시는 종교적인 분위기를 배경으로 대상에 대한 경건한 자세 …….

<확인 학습>

3. 이 시를 지은 시인이 기독교적 가치관에 깊이 영향을 받았음을 알 수 있게 해 주는 시구들을 찾아보자.

(도움말 : 기독교 특유의 어휘들을 시어로 사용하고 있다.)

김남조의 작품을 학습하는 데 있어서 기독교적 색채의 노골적인 드러냄은

84) 박정애, 앞의 책. p.77 참고.

85) 우한용 외, 『문학(상)』, 두산동아, 1995년판, p.215 & p.217.

86) 우한용 외, 앞의 책, p.215 & p.216.

학습자에게 거부감을 불러일으킬 수 있다고 앞장에서도 여러 차례 지적한 바 있다. [작품 소개]는 학습자가 작품을 감상하기 전에 선행 학습 자료로 활용되는 것이고, [확인 학습]의 경우는 문학 작품의 학습이 끝난 다음 행해지는 자기 점검의 과정으로 활용되는 자료인데, 이러한 학습 자료에 특정 종교를 드러내는 어휘를 사용하여, 기독교적 분위기를 노골적으로 드러내는 것은 학습자에게 편협한 감상의 범위를 제공할 뿐만 아니라, 문학 작품이란 역사적 관점에서 이해하고 해석할 수 있어야 한다는 단원의 [학습 목표]와도 부합되지 않는다.

그리고 김남조의 「설일」이 수록된 『문학(상)』(두산동아) 교과서의 대단원 《Ⅲ. 한국 문학의 흐름》은 왕조의 교체와 문자의 변화 등을 기준으로 하여 한국 문학을 크게 네 시기 <1. 고려 이전의 문학>, <2. 조선시대 문학>, <3. 일제 강점기 문학>, <4. 우리 시대의 문학>로 구분하고, 시대적 흐름을 고려하여 문학 작품을 수록하고 있다. 소단원 <4. 우리 시대의 문학>은 50년대 후반에서 70년대 초반까지 발표된 문학 작품이 주로 수록되어 있는데 이 당시 한국 문단의 주요 관심은 문학의 현실 참여와 관련된 “순수와 참여의 논쟁”⁸⁷⁾이었다. 소단원 <4. 우리 시대의 문학>에 김현승의 「눈물」과 김수영의 「눈」, 신동엽의 「껍데기는가라」와 함께 수록된 김남조의 「설일」은 김현승의 「눈물」과 함께 순수 서정시를 대표하는 작품으로 소개되었다. 그런데 지금까지 『국어』나 『문학』 교과서에 수록된 여성시가 거의 순수 서정시, 낭만시 위주의 작품이었다는 점을 생각한다면, 여성시 중에서도 참여시 계열

87) 1950년대 말부터 문학의 과제로 대두되었다가 1960년대 중반에 이르러 전 문단적으로 관심을 모았던 문학의 현실 참여와 관련된 논쟁이다. 순수 문학의 허구성을 진단하기 시작한 당대의 젊은 비평가들에 의해 촉발된 이 논쟁은 현실의 부조리를 비판하고 고발하는 문학 정신을 강조하는 ‘참여론’과 이에 대해 문학의 독자성을 주장하며 비판하는 구세대들의 ‘순수론’으로 대립되었다. 이 논쟁은 작가의 사회적 위상을 본격적으로 검토하기 시작하는 계기가 되었다는 데서 큰 의미를 지닌다. ‘참여론’의 문단적 파장은 김수영, 신동엽 등에 의해 그 가능성이 확보되고 문학의 범주를 넘어 문화 일반으로 확대되기에 이른 것으로 평가된다. 그러나 문학의 ‘순수성’이 무엇인지 하는 문제는 미학 차원에서 다루어지지 않았다. 우한용 외, 앞의 책. p.206.

의 작품이 수록되어 학생들에게 좀 더 다양한 여성시를 학습할 수 있는 기회가 주어지지 못한 점은 아쉬운 일이다. 문학에 특별히 관심을 보이는 소수의 학습자를 제외한 평범한 학습자는 교과서 수록 작품 외에 문학 작품을 접할 기회가 거의 없을 것이며, 이런 학습자의 경우 교과서에 수록된 작품 세계를 여성시의 전반적인 특징으로 인식할 가능성이 크다. 그렇다면 이렇게 한 방향으로만 치우친 여성시 수록 경향은 결코 가볍게 생각할 문제가 아니다.

(2) 6차 교육과정 『문학』 교과서에 수록된 여성시 - 노천명 「사슴」

제 2차와 3차 교육과정기 『국어』 교과서에 수록되었던 노천명의 「사슴」이 6차 교육과정기 『문학』 교과서 소단원 <2. 일제 강점기 문학> 에 재수록되었다. 「사슴」의 [학습 목표] 88)를 살펴보면 다음과 같다.

이 작품에서 사슴의 상징적 의미를 알아보자.

이 작품에서 시상(詩想)의 전개 과정을 알아보자.

일제 강점기에 발표된 「사슴」을 통하여 ‘사슴’의 상징적 의미를 파악하고, 시상의 전개 과정을 알아보는 [학습 목표]는 이 작품이 나라 잃은 설움을 노래하고 있는 애국적인 시로 해석되었을 가능성이 크다는 것을 시사한다. 하지만 6차 교육과정에서의 ‘사슴’의 상징적 의미와 2차와 3차 교육과정에서의 ‘사슴’의 상징적 의미는 다르다고 할 수 있다. 2차와 3차 개정 문학 교육에서는 국가주의 가치관을 확립시키겠다는 취지 하에 ‘사슴’을 맹목적인 애국심을 강조하는 제재로 형상화시켰다면, 6차 개정 문학 교육에서는 ‘사슴’이 한국 문학의 흐름 속에서 일제 강점기 문학의 특징을 이해하기 위한 제재로 활용되

88) 권영민, 『문학(하)』, 지학사, 1998, p.170.

고 있다고 볼 수 있기 때문이다. 이러한 문학 교육의 방향은 「사슴」이 수록된 소단원 <2. 일제 강점기 문학>의 학습 목표인 “한국 근대 문학의 역사적 전개 과정에 대해 알아보자. 한국 근대 문학의 성과와 특성을 통해 한국 문학의 폭과 깊이를 이해하도록 하자.” 89)를 통해서도 확인할 수 있다. 한국 근대 문학이 일제 강점기의 고통 속에서 민족의 정서를 대변하면서 발전해 온 점을 생각한다면 일제 강점기 시대 발표된 노천명의 「사슴」 역시 근대 문학의 역사적 전개 과정과 특성을 살펴보기 위한 제재로 수록되었다는 것을 알 수 있다.

지금까지 시문학사는 주로 남성시 위주로 설명되어 온 것이 사실이다. 남성시가 주도권을 잡고 있는 시문학사에서 여성시가 제재로 수록되었다는 것은 여성시에 대한 인식이 進一步 하고 있다고 생각할 수 있다. 하지만 문제는 시문학사의 흐름을 설명하는 그 자리에서 여성시는 여전히 ‘제외’ 되고, ‘타자화’되고 있다는 것이다.

「사슴」이 수록된 소단원 <2. 일제 강점기 문학>은 일제 시대의 한국 문학의 흐름을 ‘(1) 일제의 강점과 근대 문학의 전개’와, ‘(2) 근대시’로 나누어 통시적으로 고찰하고 있다. 여기서 주목해서 봐야 할 부분은 ‘(2) 근대시’인데, 이 글은 3·1 운동 직후부터 일제 말기까지 시문학사의 흐름을 주요 작가와 작품을 중심으로 살펴보고 있다. 그런데 여기에서 ‘소단원 2’에 같이 수록⁹⁰⁾되어 있는 주요한·한용운·이상화·김영랑 시인의 이름은 모두 거론되고 있는 반면에 유일한 여성 시인으로 수록된 노천명의 이름은 배제되었다. ‘소단원 2’처럼 문학사를 학습하기 위한 제재로 작품이 수록된 경우 대부분의 국어 교사들은 문학사에 대한 전개 양상과 함께 그 시대를 대표하는 작가와 작품에

89) 권영민, 앞의 책, p.148.

90) 소단원 <2. 일제 강점기 문학>에는 노천명의 「사슴」 외에도 주요한의 「불놀이」, 한용운의 「님의 침묵」, 이상화의 「빼앗긴 들에도 봄은 오는가」, 김영랑의 「모란이 피기까지는」 등이 함께 수록되어 있다.

대해 먼저 설명을 하고, 단원에 수록된 문학 작품을 중심으로 수업을 진행하는 경우가 대부분이다. 학습자는 문학사를 학습하면서 그 시대를 대표하는 주요 작가와 작품에 대한 정보를 얻게 되며, 이 때 선행 학습된 정보는 이어서 학습할 문학 작품을 이해하는데 많은 도움이 될 것이다. 문학사를 통해 선행 학습이 되어 있지 않은 시인의 작품을 접할 때보다는 이미 문학사를 통해 선행 학습된 시인의 작품을 공부할 때가 학습의 이해도 면에서도 클 것이며, 작품의 중요도에 대한 인식도 다를 것이다. 특히 『문학』 교과서는 선택 과목으로 배당된 시간 수가 얼마 되지 않기 때문에 교사들은 수업 시간을 효과적으로 활용하기 위해 문학사에 언급되어 있는 시인의 작품을 위주로 선별해서 가르칠 가능성이 더 크며, 그렇게 된다면, 그나마 몇 편 수록되지 않는 여성시는 학생들이 학습해 보지도 못하고 死藏될 가능성이 크다.

그리고 「사슴」이 수록된 『문학(하)』(지학사) 교과서에 제시된 [학습 자료]는 학습자가 노천명에 대해 부정적인 생각을 가질 소지가 있다. 물에 비친 자신의 모습을 들여다보는 사슴의 묘사로 인하여 노천명의 「사슴」과 ‘나르시시즘(Narcissism)’이란 어휘는 밀접한 상관성이 있다고 볼 수 있다. 그런데 문제는 ‘나르시시즘’이란 단어 자체가 아니라 교과서에 작품과 관련시켜 설명해 놓은 ‘나르시시즘’에 관한 어휘 풀이에 있다. ‘학습 자료’에 제시된 ‘나르시시즘’에 관한 해설을 살펴보면 “... 자기의 육체를 에로틱한 흥미의 대상으로 하는 유아 단계에서의 발전의 정지 또는 그것에의 퇴화 현상...”⁹¹⁾라고 풀이해 놓고 있는 것이다. 노천명의 작품이 자신의 삶의 체험과 밀접한 상관성이 있다는 것을 생각한다면, 학습자는 시적 화자와 작가를 일치시킬 확률이 높으며, 이 경우 [학습 자료]에 제시된 ‘나르시시즘’에 대한 해설은 작가 노천명에 대한 부정적인 인식으로 확대·해석될 가능성이 크기 때문이다.

91) 권영민, 앞의 책. p.171.

3. 시적 세계의 다양성

제 1차 교육과정기부터 제 3차 교육과정기까지의 『국어』 교과서에 수록된 여성시가 조국애와 민족의식을 강조하는 방향으로 학습되었다면, 제 4차 교육과정기부터 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시는 단편적인 문학 지식만을 강조하는 방향으로 문학 교육이 행해졌다. 여성시를 학습하는 데 있어 단편적인 지식 전달 위주의 문학 교육은 제 6차 교육과정기까지 계속되다가 現 제 7차 교육과정기에 이르러 다른 양상을 띠게 된다. 학습자에게 창의적인 수용과 창작 활동을 강조하고 문학이 인접 예술을 비롯한 사회 문화 현상과 밀접하게 관련되어 있음을 이해시키고자 한 7차 교육과정기 문학 교육의 의도와 방향은 여성시 학습에 있어서도 그대로 반영되어 나타나고 있다.

그리고 7차 교육과정기에는 여성시 수록 상황도 긍정적으로 바뀌었다. 지난 교육과정기까지 노천명, 김남조, 허영자 등 3명의 여성 시인들의 6편의 작품이 『국어』와 『문학』 교과서에 수록되었다면, 7차 교육과정기에는 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인 등 4명의 여성 시인이 추가되었고, 새로운 작품도 7편이나 더 소개되었다. 나아가 지난 교육과정기까지 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시가 대부분 주정적 경향의 시세계를 보여주었다면, 7차 교육과정기부터는 주지적·참여적 경향의 여성시도 수록되는 등 학습자에게 다양한 여성시를 소개하고 있다.

1) 제 7차 교육과정기(1997 -)

1997년 12월 30일에 교육부 고시 제 1997-15호로 확정·고시된 제 7차 교

육과정은 2000년 3월 1일 초등학교 1·2학년부터 순차적으로 적용되기 시작하여 2002년에는 고등학교 1학년까지 적용되었으며, 지금까지 계속되고 있는 교육과정이다.

이 교육과정은 초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지, 다시 말해서 1학년 부터 10학년까지의 10년 동안을 국민 공통 기본 교육 과정으로, 그리고 11학년과 12학년의 2년 동안에는 선택 중심 교육 과정을 편성, 운영하도록 하고 있다. 고등학교 국어 교과와 경우를 살펴보면, 국민 공통 기본 과정에 해당하는 10학년까지 국민 공통 기본 교과인 <국어>를 이수하고 11학년과 12학년에 는 일반 선택 과목인 <국어 생활>과 심화 선택 과목⁹²⁾인 <문법>, <작문>, <화법>, <독서>, <문학> 등에서 선택하여 이수토록 하고 있다.

7차 교육과정 문학 교육의 성격은 국어과 교육 일반의 목적과 성격에 따라 결정⁹³⁾된다. 7차 교육과정 국어과의 성격을 살펴보면 “한국인의 삶이 배어 있는 국어를 창의적으로 사용하는 능력과 태도를 길러, 정보 사회에서 정확하고 효과적으로 국어 생활을 영위하고, 미래 지향적인 민족의식과 건전한 국민 정서를 함양하며, 국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우게 하기 위한 교과⁹⁴⁾”로 규정하였다. 여기서 국어과 교육의 핵심은 학습자의 ‘창의적인 국어 사용 능력 향상’에 있으며, 창의적인 국어 사용 능력을 기르기 위해서 참신한 발상과 개성적인 표현, 그리고 그러한 발상과 표현의 바탕이 되

92) 제 7차 교육 과정은 수준별 교육을 지향하고 있다. 수준별 교육 과정도 두 가지로 나누어지는데, 국민 공통 기본 교육 기간에 해당하는 제 1~10학년에서는 심화 · 보충형 수준별 교육 과정을 채택하였고, 종래의 고등학교 2~3학년에 해당하는 제 11~12학년 교육 과정에서는 과목 선택형 수준별 교육 과정을 택하고 있다. 심화 · 보충형 수준별 교육 과정에서는 각 학년의 영역별 교육 내용을 ‘기본’과 ‘심화’의 두 가지로 나누고 있고, 선택형 수준별 교육 과정에서는 여러 개의 교과목을 개설하여 선택의 폭을 넓혔다. 국어과 교육 과정에서는 ‘기본’과 ‘심화’ 과정에서 각각의 세부 내용을 위계화하여 상세하게 진술하였고, 선택형 교육 과정에서 다섯 개의 교과목(일반 선택 과목(국어 생활), 심화 선택 과목(화법, 독서, 작품, 문법, 문학)을 개설하였다. 교육인적자원부, 『국어(하) 고등학교 교사용 지도서』, 대한 교과서 주식회사, 2003, pp.13~14 참고.

93) 교육인적자원부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설』, 대한 교과서 주식회사, 1998, p.301.

94) 교육인적자원부, 앞의 책, 1998. p.301.

는 사고 및 문화 요소도 그 못지않게 중요할 것이다. 따라서 문학 교육도 작품 중심의 교육에서 벗어나 사고와 표현, 문화를 고려하는 종합적 관점에서 이루어져야 한다.

그리고 7차 교육과정기 문학 교육에서 주목할 만한 변화는 학습자 중심의 작품 수용과 창작 활동을 강조하고 있다는 것이다. 지난 교육과정기 '국어'와 '문학'을 통해 이루어진 문학 교육은 감상과 이해 위주의 교육이었으며, 그나마 창작과 관련된 내용도 주로 작문 과목에서 담당하였다. 그러나 7차 교육과정에는 '국민 공통 기본 과정'의 내용 중에 수용과 창작을 제시하고 있으며, 이것은 교육의 주체를 학습자로 보고 학습자의 창의력 향상에 중점을 둔 교육을 실시하겠다는 것으로 해석할 수 있을 것이다. 즉, 학습의 주체를 학습자로 보고 학습자들이 작품을 어떻게 수용하는가와 그러한 학습자 개개인의 생각과 느낌을 어떻게 표현할 수 있는가가 문학 교육의 관건이 되었다는 것을 의미한다. 이러한 관점을 반영한 7차 국어과 과목별 <문학> 목표⁹⁵⁾는 다음과 같다.

문학의 수용과 창작 활동을 통하여 문학 능력을 길러, 자아를 실현하고
문학 문화 발전에 능동적으로 참여하는 바람직한 인간을 기른다.

문학 과목의 목표는 '문학 능력 신장'과 '문학 문화 발전'을 위해서 학습자의 창의적인 수용과 창작 활동을 양성하는 것으로 집약할 수 있다. '문학 능력'은 학습자가 문학 현상 - 문학을 만들고 소통시키며 감상하고 비평하는 행위 전반 - 에 능동적으로 참여하여 '문학 문화'를 형성하는 데 필요한 능력을 말한다. 결국 이러한 능력의 신장을 위해 학습자의 창의적인 수용과 창작 활동을 강조하고 있다. 수용과 창작은 학습자의 능동성을 강조하기 위한 것이

95) 교육인적자원부, 앞의 책, 1988. p.303.

며, 나아가 학습자에게 문학이 음악, 미술, 연극·영화, 무용, 건축 등의 인접 예술을 비롯한 사회·문화 현상과 밀접하게 관계됨을 이해시켜 문학의 관점에서 인접 예술을 감상하거나 사회 현상을 분석하고, 문학을 다른 예술로 또는 다른 예술을 문학으로 변화하며, 사회 현상을 문학의 방식으로 해석하고 비판하는 활동과도 이어진다. 결국 7차 교육과정기 문학 교육의 목표는 창의적인 수용과 창작을 기반으로 한 문학 능력의 신장을 통해 개인적으로는 자아를 실현하고 공동체 차원으로는 문학 문화의 발전에 기여하는 태도를 기르는 것으로 말할 수 있을 것이다.

7차 교육과정 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 살펴보면 『국어』 교과서의 여성시 수록 상황과 『문학』 교과서의 여성시 수록 상황이 상당히 대조적으로 나타나고 있음을 확인할 수 있다. 먼저 7차 『국어』 교과서에 수록된 시 작품⁹⁶⁾이 6차에 비해 현저하게 줄었는데, 이것은 7차 『국어』 교과서에서 ‘창의적 국어 사용 능력’이라는 목표를 달성하기 위한 수단으로 시 제재를 활용하고 있기 때문이다. 여성시도 『국어(하)』 교과서에 김남조의 「설일」이 하나의 소단원에 독립된 제재로 수록되지 못하고 ‘심화 학습’의 제재로 수록되었다.

반면에, 『문학』 교과서에서는 14편(중복 수록된 작품 포함)의 여성시가 수록되어 지금까지 『문학』 교과서가 발행된 이래 가장 많은 여성시가 수록⁹⁷⁾

96) 제 7차 교육과정 『국어』 교과서에 수록된 시 : 국어(상) - 김소월(진달래꽃), 정지용(유리창), 이육사(광야). 교육인적자원부, 『국어(상)』, 교학사, 2002년판.

97) 제 7차 교육과정기 고등학교 『문학』 교과서는 (상)·(하) 모두 18종이 발행되었는데, 그 종류와 수록 여성시는 다음과 같다. (저자 및 출판사 순서는 본 연구자가 임의로 정한 순서임을 밝혀 둔다.)

- ① 구인환 外, 『문학(상)·(하)』, 교학사, 2003년판.
 <(상) 허영자 「자수」, 이해인 「살아있는 날은」 / (하) 강은교 「우리가 물이 되어」 >
- ② 김병국 外, 『문학(상)·(하)』, 한국교육미디어, 2003년판.
- ③ 한계진 外, 『문학(상)·(하)』, 블랙박스, 2003년판.
- ④ 박경신 外, 『문학(상)·(하)』, 금성, 2003년판. - 이해인 「긴두레박을 하늘에 대며」
- ⑤ 김상태 外, 『문학(상)·(하)』, 태성, 2003년판.
- ⑥ 홍신선 外·, 『문학(상)·(하)』, 천재교육, 2003년판.

되었다. 『문학』 교과서에 수록된 작가와 작품을 살펴보면, 노천명은 「자화상」(민중서림(상)), 「장날」(형설(상))이, 김남조는 「정념의 기」(천재교육(상)), 「겨울바다」(지학사(하))가, 허영자의 작품으로는 「자수」(교학사(상))가 수록되었다. 그리고 강은교의 「우리가 물이 되어」(교학사(하), 디딤돌(상), 지학사(상), 형설출판사(하), (주)문원각(상), 청문각(상))와, 이해인의 「긴 두레박을 하늘에 대며」(금성(상))와 「살아 있는 날은」(교학사(상))이, 천양희의 「한계」(상문연구사(하))와, 김혜순의 「납작납작 - 박수근 화법을 위하여」(천재교육(하)) 등이 7차 『문학』 교과서에 수록되었다.

지난 교육과정 교과서에 수록된 작품이 재수록 된 김남조, 허영자와는 다르게 노천명은 새로운 작품이 2편이나 수록되었다. 그리고 7차 『문학』 교과서에는 1970년대 현대 산업 사회의 이기주의와 무관심, 물질적 가치에 기울어진 삶을 살아가는 인간 소외의 문제에 관심을 보이고 있는 현실 참여적인 성격이 강한 강은교의 「우리가 물이 되어」와 문학과 그림을 절묘하게 조화시켜 서민들에 대한 연민과 현실 고발 의식을 드러낸 80년대 모더니티 경향의 김혜순의 「납작납작 박수근 화법을 위하여」, 인간의 절박한 내면세계를 통해 존재의 본질을 동음이의어적인 세계관을 통해 보여주고 있는 90년대 시인 천

<(상) 김남조 「정념의 기」 / (하) 김혜순 「납작납작 박수근 화법을 위하여」>

- ⑦ 김대행 外, 『문학(상)·(하)』, 교학사, 2003년판.
- ⑧ 김윤식 外, 『문학(상)·(하)』, 디딤돌, 2003년판. - 강은교 「우리가 물이 되어」
- ⑨ 박갑수 外, 『문학(상)·(하)』, 지학사, 2004년판.
- ⑩ 한철우 外, 『문학(상)·(하)』, 문원각, 2003년판. - 강은교 「우리가 물이 되어」
- ⑪ 김창원 外, 『문학(상)·(하)』, 민중서림, 2003년판. - 노천명 「자화상」
- ⑫ 강황구 外, 『문학(상)·(하)』, 상문연구사, 2003년판. - 천양희 「한계」
- ⑬ 조남현 外, 『문학(상)·(하)』, 중앙교육진흥연구소, 2003년판.
- ⑭ 우한용 外, 『문학(상)·(하)』, 두산, 2003년판.
- ⑮ 권영민, 『문학(상)·(하)』, 지학사, 2003년판.

<(상) 강은교 「우리가 물이 되어」 / (하) 김남조 「겨울 바다」>

- ⑯ 최웅 外, 『문학(상)·(하)』, 청문각, 2003년판. - 강은교 「우리가 물이 되어」
- ⑰ 오세영 外, 『문학(상)·(하)』, 대한교과서, 2003년판.
- ⑱ 한승주 外, 『문학(상)·(하)』, 형설, 2002년판.

<(상) 노천명 「장날」 / (하) 강은교 「우리가 물이 되어」>

양희의 「한계」, 절대자를 향한 순수한 사랑을 노래하고 있는 修女 시인 이 해인의 작품까지 다양한 경향의 여성시가 수록되었다. 또한 여성시 문학 교육도 문학 작품에 관한 단편적인 지식 전달보다는 학습자의 능동성을 강조한 '수용과 창작 활동'에 중점을 두고 있다. 그러나 국정 교과서인 『국어』에 여성시가 독립된 제재로 수록되지 못했다는 것은 아쉬움으로 남는다. 특히 국민 공통 기본 과정이 완성되는 10학년에 수록되는 작품들은 그 영향력이 더 클 수밖에 없기 때문에 이 문제는 더욱 절실하게 다가온다.

(1) 7차 교육과정 『문학』 교과서에 수록된 여성시

- 노천명 「장날」 & 「자화상」

『문학(상)』(형설) 교과서 소단원 <1. 자연과 향수>에 수록된 「장날」은 추석을 앞둔 두메산골의 순박한 정경을 1930년대 일제 강점기 下 우리 민족의 생활상과 관련해서 노래하고 있다. 「장날」에 제시된 [학습 목표] 98)를 살펴보자.

1. 토속적 풍물이 현대 사회에 어떤 의미를 지니는지 이해한다.
2. 시대적 상황과 관련지을 때 이 작품이 지니는 의미는 무엇인지 이해한다.

어린 시절 부친의 사망 후 어머니의 고향인 서울로 이주하면서부터 생겨난 고향 회귀 의식은 노천명 작품에 전반적으로 흐르고 있는 시적 특질이기도 하다. 그러나 이러한 고향 상실에 대한 의식은 노천명의 작품들이 주로 일제 강점기에 발표되었기에 국권 상실의 시대적인 의미와 맞물리게 되는 경우가

98) 박호영 외, 『문학(상)』, 형설, 2003년판. p.115.

많다. 특히 『문학』 교과서에는 [적용하기]를 통해 1930년대 일제 시대의 가난한 삶을 살아나가야 했던 우리 민족의 애환을 노래하고 있는 동요 「오빠 생각」을 학습 자료로 제시하고 있어 노천명의 「장날」을 감상하고 수용하는 시선을 그 당시 시대상과 연관시켜놓고 있다.

노천명의 작품을 시대상과 결부시켜 바라보는 관점은 이미 이전 교육과정기부터 있었다. 제 1·2·3차 교육과정기 문학 교육에서는 국가주의 가치관을 확립하기 위해 애국심을 유도하는 방향으로 노천명의 작품을 바라보았고, 제 6차 교육과정기 문학 교육에서는 한국 문학의 흐름 속에서 일제 강점기 문학의 특징을 이해하기 위한 제재로 노천명의 작품이 활용되었다. 그런데 現 7차 교육과정에서는 노천명의 작품을 이전의 교육과정과 다른 시각에서 접근하고 있다. 「장날」이 수록되어 있는 소단원의 [학습 목표]인 “**시대적 변천에 따른 자연과 고향의 인식을 차이점을 이해한다.**”⁹⁹⁾를 보면, 자연과 고향을 소재로 한 작품 감상을 통해 자연이 어떤 양상으로 존재하며 고향이 우리에게 어떤 의미를 주는가를 생각해 보게 하고 있다. 즉 「장날」을 감상하면서 작품 속에 표상된 자연과 고향을 이해하고, 시대 변천에 따른 자연과 고향의 인식의 차이점을 학습하는 데 중점을 두고 있는 것이다.

7차 개정 『문학』 교과서에 수록된 노천명의 또 다른 작품인 「자화상」은 『문학(상)』(민중서림) 교과서 소단원 <2. 자아의 발견과 성장>에 수록되었다. 이 단원에서는 청소년기 ‘자아’에 대한 탐구를 다룬 작품으로 노천명의 「자화상」을 제재로 수록하여 시적 화자가 자아와 세계에 대해 보이는 삶의 태도를 알아보고, 자신의 모습과 비교해 보면서 작품을 감상하도록 하고 있다. 그리고 시적 화자가 처한 상황이나 심리 등에 주목하여 작품을 감상하고, 텍스트를 재구성하거나 비슷한 주제로 창작 활동을 하도록 단원의 길잡이를 제시하고 있다. 이러한 과정을 통하여 학습자는 자신의 삶을 반성적으로 관찰

99) 박호영 외, 앞의 책, p.110.

하고, 작가의 창작 과정을 체험적으로 이해할 수 있을 것이다. 그런데 문제는 시적 화자의 삶의 태도를 좀 더 잘 이해하고, 나아가 작품을 제대로 감상하기 위해 제시된 수용 활동의 [익히기] 문제들¹⁰⁰⁾이 시적 화자에 대해 부정적인 생각을 갖게 할 소지가 있다는 것이다.

1. 시적 화자가 자신의 모습을 어떻게 형상화하였는지, 외모와 성격면에서 정리해 보자.

2. 이를 통해 유추할 수 있는 성격의 특징을 다음에 제시된 단어 중에서 골라보자.

<u>내성적이다.</u>	<u>비타협적이다.</u>	사교적이다.	대범하다.
외향적이다.	<u>결벽증이 있다.</u>	원만하다.	<u>비사교적이다.</u>
<u>방어적이다.</u>	<u>적극적이다.</u>	공격적이다.	<u>소극적이다.</u>

밑줄 친 어휘들은 교사용 지도서에 예시답으로 제시된 것으로 모두 부정적인 어휘들뿐이다. 이러한 문제를 풀면서 학습자는 시적 화자에 대해 부정적인 느낌을 받게 될 것이며, 거기다 교사의 설명까지 덧붙여진다면 시적 화자에 대한 부정적인 생각은 작가에 대한 부정적인 생각으로 확산될 소지가 크다.

물론 시적 화자와 작가는 다르다고 할 수 있다. 하지만 시인의 입장에서 시적 화자는 작가가 그 안에 자신을 투영시켜 어떤 체험을 가능하도록 만드는 장치이며, 한편으로는 작가가 자신을 객관화시켜 인식의 대상으로 삼도록 만드는 장치이기도 하다. 이러한 관계는 독자의 입장에서든 마찬가지로, 시적 화자는 독자가 그것을 객관적인 인식의 대상으로 삼으면서 동시에 그 안에 자신을 투영시켜 어떤 체험을 가능하도록 만드는 기능을 한다. 시적 화자를 작가와 동일시하는 것은 옳지 않기 때문에 시적 화자와 시인은 구별되어야

100) 김창원 외, 『문학(상)』, 민중서림, 2003년판. p.211.

하지만, 시는 시인의 변형된 자아의 발언으로서 시적 화자가 시인의 세계관 등을 대변할 수 있다는 점을 간과해서는 안 된다. 만약 시적 화자의 태도가 시인의 세계관과 반대되는 신념을 내포하고 있다고 하더라도 고급 독자가 아닌 평범한 독자들의 입장에서는 둘의 관계를 동일시하는 경우가 대다수이기 때문이다.¹⁰¹⁾ 특히 이 작품은 ‘자화상’이라는 제목에서 느낄 수 있는 것처럼 이 시를 학습하는 학습자는 시적 화자와 작가를 거의 동일시 할 수밖에 없을 것이며, 이 경우 시적 화자에 대한 부정적인 시선은 곧 작가에게로 이어지게 될 것이다.

(2) 7차 교육과정 『문학』 교과서에 수록된 여성시

- 김남조 「겨울바다」 & 「정념의 기」

7차 『문학』 교과서에 수록된 「정념의 기」와 「겨울바다」는 지난 교육과정기 『국어』와 『문학』 교과서에서 여러 차례 수록된 작품이다. 김남조의 시세계는 신과 인간, 인간과 인간 또는 자연과 인간의 관계에서 빚어지는 사랑의 관념을 기독교적으로 표현하고 있다. 그러나 김남조의 작품에서 보이는 기독교적인 색채는 학습자의 자유로운 감상의 폭을 제한할 수 있다는 부정적인 면도 있다. 다행히 7차 개정 『문학』 교과서에는 김남조의 작품을 학습하는 데 있어 좀 더 다양한 접근을 시도하고 있다.

누군가에 대한 그리움을 한 폭의 ‘旗’로 구체화하여 표현한 작품 「정념의 기」는 『문학(상)』(천재교육) 교과서, <3. 시의 언어와 운율> 단원에 수록되었다. 학습 목표에 해당하는 [학습의 주안점]¹⁰²⁾을 살펴보자.

101) 구희정, 「문학 교과서 수록 여성시에 나타난 여성상 연구」, 숙명여자대학교 교육대학원, p.9 재인용.

102) 홍신선 외, 『문학(상)』, 천재교육, 2003년판. p.101.

화자가 인간을 바라보는 관점과 순수한 삶을 지향하려는 바람을 파악하고, 이러한 생각을 형상화하는 데 운율이 어떤 도움을 주고 있는지 주목하면서 읽어 보자.

운율은 작품의 형식적 요소이기 때문에 주제 분석에서 제외되는 경우가 많다. 그러나 작품의 주제는 의미적 요소뿐만 아니라 형식적 요소까지도 모두 고려된 상태에서 살펴야 한다. 특히 자유시는 시인의 의도에 따라 다양한 형식을 제시할 수 있는데, 그것은 시의 주제의 직·간접적으로 관련되어 시인의 시적 의도가 어디에 있는지를 암시해 주는 역할을 하기도 한다.¹⁰³⁾ 김남조의 작품을 운율을 통해서 시적 화자의 의도를 파악하는 방향으로 제시된 학습 목표는 참신했지만, [학습 활동]으로 제시된 문제들¹⁰⁴⁾이 학습 목표와는 거리가 있는 문제들로 구성되어 있어서 학습 목표의 참신성을 무색하게 하고

103) 「정념의 기」는 3음보나 4음보가 기본 율격으로 제시되어 있다. 이것을 율독할 때, 3음보는 가변적이고 유동적인 느낌을 주고, 4음보는 안정되고 사색적인 느낌을 불러일으킨다. 하지만, 시인은 이것을 변형시켜 제시하고 있다. ‘스스로의 / 혼란과 열기를 이기지 못해 / 눈 오는 네거리에 나 서면’이나 ‘눈길위에 / 마음의 旗는’을 한 행으로 처리함으로써 독자의 관심을 이 곳에 집중시키고 있다. 그러므로 ‘스스로’, ‘눈길 위’, ‘마음의 기’가 특히 강조되어 시인의 시적 의도가 어디에 있는지를 암시해 주고 있다. 홍신선 外, 앞의 책. p.102.

104) [학습 활동]은 크게 ‘내용 학습’과 ‘적용 학습’으로 나뉘어 있다. 홍신선 外, 앞의 책. pp.103~104.

내용 학습 - 1. ‘정념의 기’는 무엇을 의미한다고 할 수 있는지 ‘정념’과 ‘기’의 관계를 고려하여 말해 보자.

2. 이 작품에서 화자를 ‘눈 오는 네거리’로 나서게 한 것은 무엇인지 말해 보자.
3. 화자는 ‘혼란과 열기’에서 벗어나 ‘비에가 / 맑게 가라앉은 / 하얀 모랫별 같은 마음씨의 / 벗’을 그리워하고 있다. 이 때의 ‘벗’은 어떤 존재로 해석할 수 있는지 다양하게 말해 보자.
4. ‘보는 이 없는 시공’은 화자의 어떤 상태를 의미하는 것인지 말해 보자.

적용 학습 - 1. 이 시에서 화자는 괴로움을 가라앉히기 위해 어디로 갈 것 같은지 말해보고 그 이유를 작품 내에서 찾아 제시해 보자.

2. 이 시에서 시인은 자신의 마음의 상태를 ‘기’와 상상적으로 동일시하고 있다. 즉, 감정 이입에 의해 자아와 사물(세계)이 일체감을 이루도록 한 것이다. 이러한 기법이 사용된 시를 더 찾아보고 그 원리를 익혀 보도록 하자.
3. 다음은 앙드레 지드의 ‘좁은 문’을 설명하고 있는 글이다. ‘알리사’를 이 시의 화자라고 했을 때, ‘좁은 문’에 해당하는 것은 무엇이라고 볼 수 있는지 토론해 보자.

있다. 그래도 김남조의 작품과 같이 관념적인 시를 감상할 경우 필요한 시어의 함축적 의미와 전후 문맥을 통한 추론, 나아가 시적 상황과 시적 화자의 처지 등을 바탕으로 한 화자의 심리 상태를 추리해 보는 등, 이 외에도 다양한 활동을 제시하여 학습자를 적극적으로 수업에 참여시키고자 한 점은 학습자 중심의 문학 교육을 추구하는 7차 문학 교육의 방향과 부합되는 점이라 생각한다.

그리고, 『문학(하)』(지학사) 교과서에 수록된 김남조의 「겨울 바다」는 소단원 <2. 현대 문학의 갈래별 전개>에서 1960년대의 서정시를 대표하는 작품으로 수록되었다. 「겨울 바다」는 겸허한 수용의 자세와 종교적인 깨달음을 통해, 인간 존재에 대한 비극적인 인식에서 비롯된 좌절감과 허무감을 초극하려는 의지를 보여주는 작품으로 “**작품의 이미지가 나타내는 상징적인 의미를 살펴보는 것**”과 “**작품의 시상 전개 방식을 이해**” 하도록 단원의 학습 목표가 설정되었다. 단원의 학습 목표만 보았을 때에는 김남조의 작품을 감상하는 데 있어서 이전 교육과정기 때와 크게 달라진 것이 없어 보인다. 그러나 학습 활동에 해당하는 <활동하기>¹⁰⁵⁾를 보면 학습자의 능동성을 바탕으로 수용과 창작 활동을 강조한 7차 문학 교육의 특성이 잘 반영되어 있다. 관념적, 종교적 성격이 짙기 때문에 학습자가 어렵고, 지루하게 생각할 수 있는 김남조의 작품을 빈칸 채우거나, 자신이 경험한 겨울 바다의 이미지와 생각을 노래로 표현하거나 직접 가사를 써보도록 하는 등의 다양한 학습 활동을 통해서 학습자가 좀 더 쉽고, 재미있게 작품을 학습할 수 있도록 하고 있다.

(3) 7차 교육과정 『문학』 교과서에 수록된 여성시 - 허영자 「자수」

105) [활동하기] 권영민, 『문학(하)』, 지학사, 2003년판. pp.164~165.

2. 이 작품의 시상 전개에 따라 다음 빈 칸을 채워 보자.
3. 자신이 경험한 겨울 바다의 이미지와 그 때 품은 생각들을 다른 사람도 공감할 수 있도록 노래로 표현해 보자. …… 곡조에 맞게 직접 가사를 써서 불러보자. …….

『문학(상)』(교학사) 교과서에 수록된 허영자의 「자수」는 소단원 <(1) 문학 갈래의 개념과 구분 원리>에 수록되었다. 이 단원은 문학의 기본 갈래 중 대표적인 ‘서정 문학 갈래’와 ‘서사 문학 갈래’의 차이점을 학습하는 데 학습의 주안점을 두고 있다. 그래서 “문학 작품의 갈래별 특성을 안다.”¹⁰⁶⁾라는 학습 목표 아래 두 작품을 제시하여 서정과 서사의 개념과 특성에 대해 설명하고 있는데, 허영자의 「자수」와 손창섭의 「비 오는 날」은 이 두 갈래의 개념과 특성을 비교할 수 있는 제재로 수록되었다. [학습 활동]¹⁰⁷⁾에서도 “두 작품에서 발견되는 특징을 사건이 있는가와 없는가”, 그리고 “갈등이 화자(서술자)의 내면에서 일어나는가, 인물들 사이에서 일어나는가”의 질문을 통해 서정 갈래와 서사 갈래의 특징을 설명하는 데 주안점을 두고 있다.

그러나 이 단원의 활동의 주안점이 서정 갈래와 서사 갈래의 특징을 파악하는 것이라면, 지금까지 발표된 허영자의 많은 작품 중에서 「자수」가 이 단원의 제재로 수록되어야만 했을까 하는 의문을 갖게 한다. 이런 의문은 교과서의 <작가 소개>¹⁰⁸⁾에서 밝히고 있는 허영자의 시적 세계의 특징을 보면 더욱 확실해 진다. 「자수」가 수록된 『문학(상)』(교학사) 교과서는 허영자의 시적 특질¹⁰⁹⁾을 비교적 잘 설명해 놓고 있다.

106) 구인환 外, 『문학(상)』, 교학사, 2003년판, p.66.

107) 구인환 外, 앞의 책. p.72.

108) 구인환 外, 앞의 책. p.66.

109) 이진청은 허영자 시세계를 3단계로 나누어 설명하였다. 제 1기는 자아의 주관에 투영된 시적 대상과의 교감을 노래해 보여준 시집 『가슴엔 듯 눈엔 듯』, 『親展』, 『어여쁨이야 어찌 꽃 뿐이라』의 세계, 제 2기는 자아의 주관이 밖을 향해 열리기 시작하면서 개인사적 서정이 객관화의 과정을 보여주기 시작하는 시집 『빈 들판을 걸어가면』, 『조용한 슬픔』의 세계, 제 3기는 현실 세계의 다양성으로 관심을 넓혀 보여준 시집 『기타를 치는 집씨의 노래』, 『목마른 꿈으로써』의 세계이다. ‘여성적 섬세함과 강렬한 생명력이 결합된 시풍’이라는 교과서에서 소개하고 있는 허영자의 시적 특징을 이진청은 제1기시에 수록되어 있는 ‘감’과 ‘백자’에서 보고 있다. 외에도 이문주는 허영자의 시 ‘親展’을 「고요 속 들끓음, 육체와 영혼을 넘어서는 역동성의 시학」이란 글을 통해 ‘여성적 섬세함과 강렬한 생명력이 결합된 시풍’으로 보고 있다. 허영자 교수 정년퇴임 문집준비위원회, 『허영자의 삶과 문학』(국학자료원, 2003) pp.137~160. & p.293 참고.

…… 여성적인 섬세함과 강렬한 생명력이 결합된 시풍이 특징이다. ……

문학에 특별히 관심이 있는 학습자가 아니라면, 그리고 교사의 설명이 덧붙여지지 않는다면, 교과서에 설명된 [작가 소개]는 학습자가 알 수 있는 그 작가에 대한 전부일 수 있다. 그렇다면 「자수」를 “여성적인 섬세함과 강렬한 생명력이 결합된 시풍”에 속하는 작품이라고 볼 수 있을까? 이 단원의 학습 목표가 서정과 서사의 특징을 파악하는 데 주안점을 두고 있다는 것을 생각했을 때 허영자의 많은 작품 중에서 교과서에 제시된 작가의 시적 특성과도 부합되지 않는 「자수」를 제재로 선택하여 수록하고 있는 점은 이해하기 어렵다. 그리고 허영자의 「자수」는 이미 5차 개정 『문학』(한샘) 교과서 <6. 시의 세계(2) : 생활과 서정>이란 단원에 수록된 적이 있는 작품이다. 그때는 시의 제재가 반드시 특별할 필요는 없으며, 시의 감동은 일상적 생활 속에서 새로운 의미를 발견할 때 더욱 절실히 질 수 있다는 단원의 취지와도 부합되는 적절한 제재였다. 이런 5차 『문학』 교과서에 수록된 허영자의 「자수」가 그대로 7차 『문학』 교과서에 제재로 수록되었다는 것은 교과서 집필자의 여성시에 대한 무관심으로 밖에는 생각되지 않는다.

(4) 7차 교육과정 『문학』 교과서에 수록된 여성시

- 강은교 「우리가 물이 되어」

7차 개정 『문학』 교과서에 처음 수록된 강은교의 「우리가 물이 되어」는 ‘물’과 ‘불’의 상반된 원형 이미지를 통해 고독하고 메마른 현재의 삶을 벗어나고 싶다는 존재론적 소망을 사회적 부조리와 모순의 해소라는 공동체적 목표와 함께 다루고 있는 현실 참여적인 성격이 강한 여성시이다. 한 시인의

단일 작품으로는 가장 많은 『문학』 교과서인 6종의 교과서에 수록된 「우리가 물이 되어」의 학습 목표를 살펴보자.

- (1) 시어의 함축적 의미를 파악한다.
- (2) 시어의 함축적 의미와 주제를 관련지어 이해한다.¹¹⁰⁾

- (1) 시어의 함축 표현의 의미를 이해한다.
- (2) 시에 나타난 감각적 심상을 파악한다.¹¹¹⁾

- (1) …… 작품의 창조적 재구성을 통한 내면화에 대해 유의해 보자.¹¹²⁾

- (1) 창작을 염두에 두고 작품을 감상하여, 시의 형식과 표현 기법을 익히자.
- (2) 창작의 원리를 이해하고, 실제로 창작해 보자.¹¹³⁾

- (1) 이 시를 통해 현대인의 각박한 삶의 현실을 이해한다.
- (2) 이 시에서의 ‘물’ 과 ‘불’ 의 이미지가 어떠한지를 이해한다.
- (3) 바람직한 우리의 삶의 태도가 어떠해야 하는가를 이해한다.¹¹⁴⁾

- (1) 시어의 상징적 의미를 파악해 보자.
- (2) 화자가 추구하는 바가 무엇인지 생각해 보자.¹¹⁵⁾

이 시가 6종의 『문학』 교과서에 수록되어 있기는 하지만 학습의 지향점은

110) 한철우 외, 『문학(상)』, 문원각, 2003년판. p.98.

111) 최웅 외, 『문학(상)』, 청문각, 2003년판. p.103.

112) 김윤식 외, 『문학(상)』, 디딤돌, 2003년판. p.125.

113) 권영민 외, 『문학(상)』, 지학사, 2003년판. p.282.

114) 박호영 외, 『문학(하)』, 형설, 2003년판. p.245.

115) 임경순 외, 『문학(하)』, 교학사, 2003년판. p.249.

시어의 상징적 의미를 통해서 시적 화자가 추구하는 바가 무엇인지를 생각해 보는, 즉 시어의 상징성과 주제 파악으로 볼 수 있다. 6종의 『문학』 교과서마다 제시하고 있는 [학습 활동] 도 ‘물’과 ‘불’의 상징적 의미와 만남의 관계를 생각해 보는 문제들¹¹⁶⁾로 구성되어 있으며, 학습자의 능동적인 참여를 유도하는 비평적·창조적 글쓰기와 발표 활동¹¹⁷⁾을 강조하고 있다.

주제·갈래별 특성에 따른 기준에 맞춰서 「우리가 물이 되어」를 수록한 나머지 4종의 『문학』 교과서와는 달리 ‘형설’과 ‘교학사’는 문학사적 순서에 따른 기준에 맞춰서 이 작품을 수록하였다. 특히 형설 『문학』 교과서에서는 시문학사를 고찰하는 자리에 여성 시인을 적극적으로 참여시키고 있으며, 강은교는 1970년대의 시문학사를 개관하는 자리에서 비중 있게 다루어지고 있다. 우리나라는 1970년대 들어 급격한 산업화 과정을 겪는다. 이러한 산업화로 말미암아 경제는 발전하고, 그로 인해 궁핍을 벗어날 수 있었지만 이 과정에서 여러 가지 문제점이 파생된다. 이런 사회의 모습 양상은 이기주의와 무관심, 물질적 가치에 기울어진 삶을 살아가는 현대 사회에서 인간과 인간의 관계가 안고 있는 문제점은 무엇이며, 이러한 현실에서 어떤 삶을 살아가야

116) 6종 문학 교과서 <학습 활동>에 제시된 시어의 상징과 관련된 문제들은 다음과 같다.

<지학사, p.284> 2. 이 작품에 형상화된 만남의 이미지와 그 의미를 살펴보자.

<교학사, p.250> (원리·확장) ... 이 시에서 ‘물’, ‘가뭄’, ‘불’이 상징하는 바가 무엇인지 생각해 보자.

<형설, p.247> (1) ...‘물’과 ‘불’의 관계에 대하여 생각해 보자. / (2) ‘물’이 갖는 상징적 의미를 고려하여...

1. 두 시에서 ‘만남’이 어떤 매개와 경로로 이루어지고 있는지 비교하여 이야기해 보자.

<디딤돌, p.126> (1) ‘물’과 ‘불’의 이미지를 있는 대로 들어 보자.

<청문각, p.104> 1. ... ‘물’과 ‘불’의 이미지를 말해 보자. / 2. ... 오늘날 인간과 인간의 관계가 안고 있는 문제점이 무엇인지 비평해 보자.

<문원각, p.100> (1) ...‘물’은 어떤 역할을 하는지 말해 보자. / (3) ‘넓고 깨끗한 하늘에서 만나자’는 것이 의미하는 바를 말해 보자. / 1. 시어(물, 가뭄, 불)의 함축적 의미를 생각해 보고...

117) <디딤돌, p.126> 이 시를 대상으로 아래의 기준에 따라 비평적 글을 써 보자.

<교학사, p.250> 우리 현대시에서 ‘만남’을 주제로 한 시를 찾아 읽고, 느낀 점을 발표해 보자.

<지학사, p.285> ...소설 「무진기행」의 일부분이다. ... 이를 시로 표현해 보자.

하는 가에 대해 비교적 날카롭게 지적한 강은교의 「우리가 물이 되어」에서도 여실히 투영되어 나타나고 있다.

지금까지 교과서에 수록된 여성시가 작가 소개나, 작품 해설, 그리고 문학사 흐름 속에서 여성시라는 이유만으로 차이 아닌 차별 대우를 받았다면, 「우리가 물이 되어」가 수록된 교과서에서는 이러한 여성 폄하의 장치를 찾아 볼 수 없었다. 뿐만 아니라 지난 교육과정기 교과서에 수록된 대부분의 여성시들이 주로 수동적이고 소극적인 시세계와 주정시 경향의 작품들인데 반하여 강은교의 「우리가 물이 되어」는 현실 참여적 성격이 비교적 강하게 드러난 작품이라고 할 수 있다. 더구나 학습자의 능동적인 참여를 유도하는 다양한 학습 활동까지 강은교의 작품이 수록된 교과서에서 드러나는 이 모든 사항들은 7차 문학 교육에서 찾아볼 수 있는 여성시 교육에 대한 긍정적인 변화라고 할 수 있을 것이다.

(5) 7차 교육과정 「문학」 교과서에 수록된 여성시

- 김혜순 「납작납작 - 박수근 화법을 위하여」

제 7차 교육개정에서는 문학 교육을 통해 문학이 포괄적인 국어 문화의 일부라는 점을 이해하고, 문화적 맥락을 고려한 문학 활동을 강조하고 있다. 문학의 관점에서 인접 예술을 감상하거나 사회 현상을 분석하고, 문학을 다른 예술로 또는 다른 예술을 문학으로 변화시키며, 사회 현상을 문학의 방식으로 해석하고 비판하는 활동을 강조하고 있는 것이다.

김혜순의 「납작납작 - 박수근 화법을 위하여」는 『문학(하)』(천재교육) 교과서 소단원 <2. 문학과 인접 영역>에 수록되었다. 박수근의 '세 여인'¹¹⁸⁾이

118) 박수근은 1914년 강원도 양구 출생으로, 6·25 전쟁 때 월남하여 부두 노동, 미군 부대 PX에서 초상화를 그려주는 일 따위로 생계를 유지했다. 힘들고 고단한 삶 속에서도 그는 서민들의 일상에

라는 그림과 이를 바탕으로 창작된 김혜순의 시는 “**문학이 홀로 존재하는 것이 아니라 인접 영역과 밀접한 관계를 맺는다는 것을 알고 문학과 타예술이 어떻게 넘나드는지 확인해 보는 것**”¹¹⁹⁾으로 학습의 주안점을 제시하고 있다.

이러한 학습의 주안점은 [학습 활동]에 제시된 문제를 통해서 실현¹²⁰⁾되고 있다. [학습 활동]에는 문학 작품이 다양한 매체를 통해 표현되고 있는 현실 상황을 이해하도록 문학의 탈장르화에 초점을 맞추고 있으면서 또한 서민들에 대한 연민의 정서를 표현하는 현실에 대한 고발 의식도 함께 드러내고 있는 문제들이 제시되어 있다. 시각적 효과를 잘 살려 쓴 장순하의 「고무신」을 통해 미술에서의 이미지 표현 방식이 아닌 언어의 배열만으로도 형상적 이미지를 만들어 낼 수 있다는 것을 보여주고 있으며, 또한 학생 스스로 관찰을 통해 그러한 이미지들을 직접 만들어 볼 수 있도록 하는 문제까지 함께 제시되어 있어 창의적인 수용과 창작 활동을 통해서 문학의 탈장르화를 이해할 수 있도록 하고 있다. 이렇듯 7차 교육과정기 『문학』 교과서에 처음 수록된 김혜순의 「납작납작-박수근 화법을 위하여」는 ‘세 여인’이라는 그림을 제재로 하여 힘겨운 세상살이에 대한 서민들의 슬픔과 연민을 그리고 있으며, 사회 생활의 한 양상으로 드러나는 문학의 방식을 이해하고 문학과 인접한 영역들의 상호 관련성을 드러내고 있다.

박수근의 그림을 보고 그 화법처럼 이 세상의 단면을 납작하게 눌러 벽에

관심을 기우렸으며, 이를 작품으로 소화해 내고자 하였다. 박수근은 창작 초기에서부터 색을 많이 사용하지 않았으며, 그는 주로 검정과 흰색 그리고 이들이 적절히 섞인 회색을 사용하여, 가난한 서민들의 생활 풍습을 질박한 느낌으로 담아 내고자 하였다. 교과서에 수록된 이 그림은 1960년대 창작된 「세 여인」으로 간결하게 요약된 이미지가 거친 질감과 함께 제시되어, 마치 화강암 암벽에 아로새긴 부조와 같은 느낌을 준다. 홍신선 외, 『문학(하)』, 천재교육, 2003년판. p.321 참고.

119) 홍신선 외, 앞의 책, p.308.

120)1. (1) 그림 (가)에서 표현하고자 한 것은 무엇인가? 자신의 감상을 정리해 보자.

(2) (나)에서 작가가 말하고자 하는 바는 무엇인가?

(3) (나)-납작납작 박수근 화법을 위하여-는 그림 (가)-세 여인-를 소재로 하여 쓴 시이다. 이들의 사이의 상호 연관성에 대해 말해 보자. 특히, 주제 표현이라는 점에 초점을 맞추어 그림과 시는 서로 어떻게 작용하는지 말해보자. 홍신선 외, 앞의 책, p.309.

결어 놓고 본다는 시인의 독특한 발상도 참신하지만, 현대 사회의 문제점을 날카롭게 인식하는 그녀의 시각 또한 높이 평가할 만하다. 그리고 지금까지 교과서에 수록된 여성시들이 주로 순수 서정시, 주정시 계열로 개인의 내면세계를 노래하고 있었다면, 김혜순의 「납작납작-박수근 화법을 위하여」는 모더니즘의 경향을 띠고 있는 참여적인 성격이 강한 작품으로 강은교의 작품과 더불어 보다 다양한 관점에서 세상을 바라보고 있는 여성시라고 볼 수 있을 것이다.

(6) 7차 교육과정 『문학』 교과서에 수록된 여성시 - 천양희 「한계」

천양희의 「한계」는 『문학(하)』(상문) 교과서 소단원 <1. 개인의 삶과 문학 - (4) 존재와의 대면>에 인간 존재의 본질적 의미를 다룬 작품의 제재로 유하의 「생(生)」과 같이 수록되었다. 이 단원은 두 작품을 통해서 존재와의 대면, 즉 인간 존재의 본질에 대해 이해하고, 존재에 대한 자신의 태도를 문학적으로 형상화 할 수 있도록 하고 있다. 천양희의 「한계」의 학습 목표에 해당하는 [생각하며 읽기] 121)를 살펴보면,

자신의 존재에 대한 화자의 시각이 어떠한지 생각하며 읽는다.

‘한계’의 의미를 생각하며 읽는다.

학습의 주안점을 자신의 존재에 대한 화자의 독특한 시각을 찾아내고, 시적 화자의 처지와 제목의 상징적 의미를 연관 지어 생각해 보도록 하였다. 그리고 [학습 활동]에 제시된 문제122)도,

121) 강황구·外, 『문학(하)』, 상문연구사, 2003년판, p.151.

122) 강황구, 앞의 책, pp.153~154.

- (1) '한계'의 의미를 찾아보고, 「한계」의 분위기를 말해보자.
 - (2) 「한계」의 시적 화자는 자신이 처한 상황을 '한계'로 보았다. 시적 화자가 본 자신의 존재는 어떤 모습인지 말해 보자.
3. 「한계」의 시적 화자에게 자신의 생각을 담은 전자 우편을 보내 보자.

학습 목표와의 연계성을 충분히 고려한 문제들로 구성되어 있으며 창조적인 글쓰기 활동까지 포함하고 있는 등 학습자의 창의적인 수용과 창작 활동을 강조한 7차 문학 교육의 의도와 방향까지 반영되어 있다.

그런데 존재에 대한 인식이 유하의 「生」¹²³⁾은 개인의 문제를 넘어서 보편적인 인간의 문제로까지 나아가는 등 인간 존재에 대한 성찰을 중심으로 살펴보고 있는 데 반하여 천양희의 「한계」는 화자의 처지와 제목의 상징적 의미를 연관시켜 화자가 한계 상황을 어떻게 극복할 수 있는지 생각해 보게 하는, 지극히 개인적인 문제에 국한시켜 존재의 의미를 살펴보고 있다. 물론 이것은 인간 존재에 대한 인식의 차이일 뿐이며, 그것을 바라보는 시각의 차이에 대해서 긍정과 부정을 논할 수는 없을 것이다. 하지만 남성시에 비해 상대적으로 적게 수록된 여성시에서 보이는 개인적인 문제에만 국한된 편협한 시적 세계는 학습자가 여성시를 이해하는데 있어서 선입견으로 작용할 수도 있기 때문이다.

(7) 7차 교육과정 「문학」 교과서에 수록된 여성시

- 이해인 「살아 있는 날은」 & 「긴 두레박을 하늘에 대며」

123) (제재 다루기) ... 「생」은 삶의 무상감과 허무감이 배어 나오는 시이다. 그러나 ... 자본주의라는 거대한 체제 아래 놓여 있는 인간 군상들의 존재에 대한 성찰이 들어 있음을 알 수 있다. 시인은 「생」에서 자본주의의 실상을 전제로 인간의 존재를 바라본다. ... 강황구, 앞의 책, p.198.

이해인은 stedy seller 시집을 가지고 있을 정도로 일반인에게 널리 알려진 修女 수인으로 現 7차 『문학』 교과서에는 「살아 있는 날은」과 「긴 두레박을 하늘에 대며」 등 2편의 시가 수록되었다.

이해인의 「살아 있는 날은」은 『문학(상)』(교학사) 교과서 소단원 <(2) 문학 작품의 비판적, 창의적 수용>에 수록되었는데, 이 단원은 크게 ‘비판적으로 문학 작품 수용하기’와 ‘창의적으로 문학 작품 수용하기’ 등 두 가지 활동으로 나뉘어 있다. 이해인의 「살아 있는 날은」은 함형수의 「해바라기의 비명(碑銘)」와 함께 ‘비판적으로 문학 작품 수용하기’의 제재로 수록되었고, 활동의 주안점도 “문학 작품을 비판적으로 수용해 보자.”¹²⁴⁾로 제시되었다. [학습 활동]에 제시된 문제도 두 작품을 비교하면서 읽어 보고 그 공통점과 차이점을 통해 각 작품의 의미를 더욱 심도 있게 살펴보도록 하고 있으며, 학습자의 관점에서 이들 작품에 나타난 삶의 모습이나 가치관을 평가해 보도록 하고 있다.

그런데 [학습 활동]에 제시된 문제를 살펴보면 이해인의 작품 보다는 함형수의 작품이 좀 더 비중 있게 다루어지고 있는 것을 확인할 수 있다. [학습 활동]의 문제는 크게 <내용 이해>, <원리·확장>, <발표·토의·토론>의 세 영역으로 제시되어 있는데, 세 영역 중에서 <원리·확장> 문제는 “해바라기 비명의 시적 화자의 관점에서 다음 작품(이상의 「권태」¹²⁵⁾에 나타난 삶의 태도를 비판해 보자.”¹²⁶⁾로 단원의 학습 목표와도 밀접하게 관련된 중요한 문제이다. 그런데 학습자의 비판적 수용 능력을 점검하는 중요한 학습 활동 문제가 이해인의 작품은 배제된 채 함형수의 작품만을 대상으로

124) 구인환 外, 『문학(상)』, 교학사, 2004년판, p.190.

125) 1937년 조선일보에 발표된 이상의 「권태」는 여름날 벽촌 생활에서 느껴지는 주변의 풍경에 대한 관찰 및 일상 생활에 대한 토로를 통해 정리한 경수필이다. 한낮에서 밤이 되기까지의 과정을 기록한 것으로 일곱 단락으로 짜여 있으며, 제목 ‘권태’에서 알 수 있듯이 생활 속에서 느끼는 권태가 핵심적 주제를 이룬다.

126) 구인환 外, 앞의 책, p.192.

하고 있어 제재 활용의 형평성에도 어긋날 뿐 아니라, 여성시보다 남성시가 더 비중 있고 중요한 작품이라는 편견을 학습자에게 심어줄 소지가 있다. 더구나 [내용 이해] 2번 문제에서 『교사용 지도서』의 예시답을 살펴보면,

[내용 이해] 127)

2. 다음 표를 완성해 보자.

	해바라기의 비명(碑銘)	살아 있는 날은
작품에 형상화된 삶의 태도	열정적인 삶	경건한 삶 순종적인 삶 자기 수양과 단련의 삶 자기 희생의 삶
나의 경험과 정서를 바탕으로 평가해 보기	삶을 정열적으로 살고자 하는 의지가 잘 드러나 있다. 나 역시 이러한 정열적인 삶의 태도에 공감한다.	하루하루를 경건하고 성실하게 살고자 하는 삶의 태도는 나도 본받고 싶은 태도이다.

함형수의 「해바라기의 비명」은 열정적인 삶의 태도를, 이해인의 「살아 있는 날은」은 순종적이고, 자기희생적인 삶의 태도가 예시답으로 제시되어 있다. 남성 시인인 함형수의 작품에서 보이는 시세계는 외향적이고, 적극적인 반면에 여성 시인인 이해인의 작품에서 보이는 시세계는 수용적이고, 소극적이기 때문에 학습자는 이 단원을 학습하면서 여성시에 대한 편견을 갖게 될 수도 있을 것이다. 물론 순종적이고, 자기희생적인 삶의 태도가 나쁘다는 것은 아니다. 특히 이해인은 수녀 시인이기 때문에 그의 시에서 나타나는 절대자에 대한 순종적, 자기희생적인 삶의 태도는 어쩌면 당연한 모습일 수 있다.

127) 구인환 외, 앞의 책, p.192. (표 안의 내용은 교사용 지도서에 예로 제시된 답이다.) 구인환 외, 『교사용 지도서』, 교학사, 2003년판, p.250.

하지만 문제는 남성시에 비해 몇 편 수록 되지 않은 여성시에서 보이는 이러한 소극적인 시세계는 여성시의 전반적인 모습으로 확대·해석될 가능성이 있으며, 이것은 문학 작품에 대한 편견에 그치지 않고 여성에 대한 편견으로 확대되어 학습자에게 학습될 수도 있기 때문이다.

그리고 「살아 있는 날은」의 작가가 수녀라고는 하지만 작품 설명에 해당되는 [작품 안으로] 를 보면 “**종교적 절대자의 말씀에 따라**”와 같이 종교적인 색채가 여과 없이 그대로 드러나 있으며, 이것은 『문학(상)』 교과서에 수록된 「긴 두레박을 하늘에 대며」에서는 더욱더 노골적으로 나타나고 있다. 시를 학습하기 전에 제시된 [미리 생각] 128)을 읽어보면,

마음의 순수를 모두 바쳐 사랑할 수 있는 절대적 사람의 대상을 가진 사람은 행복한 사람이다. 그 대상은 신일 수도 있고, 또 다른 누구일 수도 있다. 그에 대한 순수한 마음의 고백이라고 생각하면서 이 작품을 읽어 보자.

로 시적 대상인 절대자에 대한 해석이 좀 더 다양하게 이루어져야 함을 당부하고 있다. 『교사용 지도서』에서도 [지도상의 유의점] 을 통해 “**이 시의 지은이가 수녀라고 해서 이 작품을 특정 종교와 관련된 것으로 일방적으로 이끌어 가지 않도록**” 129) 하고 있다. 물론 시는 한 가지 방향으로만 해석되는 것이 아니므로 이 시에서 시적 화자가 사랑하는 대상은 절대자가 아닌 그 어떤 존재로도 해석될 수 있을 것이다. 하지만 [학습 활동] 130)에 제시된

128) 박경신 외, 『문학(상)』, 금성, 2002년판, p.149.

129) 박경신 외, 『문학(상) 교사용 지도서』, 금성, 2002, p.240.

130) [내용학습] - 1. 다음은 ‘절대자’의 개념을 설명한 것이다. 이를 참고로 하여, 이 작품에 나타난 절대자의 이미지를 찾아보자. (절대자(絶對者, the Absolute) : …… 중세 이후 신(神), 특히 그리스도교 등에서 말하는 신의 개념이 본래의 뜻의 절대자이다.)

[목표학습] - 2. 이 시에서 ‘하늘’은 시적 화자가 믿는 신앙적인 대상인 ‘절대자’, ‘하느님’의 의미로 표현되어 있다. 다음에 사용된 ‘하늘’의 의미와 비교하여 보자.

물론 [학습 활동] 에는 서러운 일을 당했을 때 가장 먼저 위로 받고 싶은 대상을 정하여 그 대상에게 하소연하는 내용을 랩 가사로 써 보도록 하는 등의 학습자의 창의적인 창작 활동을 유도하는 문제도 제시되어 있다. 하지만 학습의 주안점과 밀접하게 관련된 [내용 학습] 과 [목표 학습] 이 종교적 색채를 노골적으로 드러내는 문제들로 구성되어 있기 때문에 이해인의 작품에 대해

문제를 보면 여타의 해석을 어렵게 한다. 이 시에서 자주 등장하는 ‘하늘’이란 소재는 시인 자신의 종교적인 삶의 태도를 형상화하는 소재로 애용되고 있다. 늘 하늘과 함께 하며, 하늘 아래서喜怒哀樂을 경험하는 시적 화자에게 있어서 하늘은 절대적인 공간이며, 이러한 ‘하늘’은 수녀 이해인이 일생을 바쳐 따르는 절대자로 밖에는 해석되지 않는다. 더구나 이해인은 시인이기 전에 이미 수녀의 신분이었기 때문에 이 시의 작가가 수녀라고 해서 특정 종교와 관련된 일방적인 해석을 하지 말라는 『교사용 지도서』의 지도상의 유의점은 語不成說이며, 학생들이 이 시를 감상할 때 특정 종교와 관계없이 사랑하는 사람을 향한 순수한 사랑으로 치환하여 생각하기에는 힘들 것이다. 이해인의 작품이 학습자에게 보다 다양한 여성시를 소개하고 있다는 점에서 의의를 찾을 수 있지만 종교적 색채를 강조하는 작품들이 학생들에게 얼마나 가깝게 다가갈 수 있을지 지에 대해서는 생각해 봐야 할 문제이다.

서 여타의 해석을 어렵게 하는 이유가 되고 있다. 박경신 外, 앞의 책. p.154.

IV. 요약 및 제언

본 장에서는 앞서 III장에서 살펴본 제 1차 교육과정기부터 제 7차 교육과정기까지 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 종합적으로 검토해 보고, 교과서 여성시 수록의 문제점 및 개선 방안을 간략하게 제시하고자 한다.

1. 교과서 수록 여성시의 종합적 검토

1) 교과서 수록 여성시의 양상과 유형

제 1차부터 7차 교육과정기 『국어』와 『문학』 교과서의 여성시 수록 상황과 경향을 정리하면 다음과 같다.

<표 1> 각 교육과정기별 『국어』 교과서에 수록된 여성시

교육과정 작가 작품		1차	2차	3차	4차	5차	6차	7차
노천명	푸른 오월	0						
	사슴		0	0				
김남조	저울 바다				0			
	설일						0	

제 1차 교육과정기부터 제 7차 교육과정기 국정 교과서인 『국어』에 수록된 여성시는 모두 5편이지만, 여성 시인은 모두 2명으로 이것은 한 작가의 여러 작품이 중복 수록되었기 때문이다. 1차부터 3차까지는 노천명의 작품이, 4차 이후부터는 김남조의 작품이 수록(5차와 7차 제외)되었다.

각 교육과정기별로 『국어』 교과서에 수록된 작가와 작품을 자세히 살펴보면, 1차 개정 『국어』 교과서에는 노천명의 「푸른 오월」이, 2차와 3차 개정 때에는 「사슴」이 수록되었고, 4차 개정 『국어』 교과서에는 김남조의 「겨울 바다」가, 6차 개정 때에는 「설일」이 수록되었다. 그리고 『국어』 교과서에 수록된 여성시는 개인의 감정이나 정서를 위주로 표현한 주정적 경향의 시세계를 보여주고 있다.

각 교육과정기별로 발행된 『국어』 교과서에 여성시는 한편씩 밖에 수록되지 않았으며, 그나마 5차와 7차 교육과정기에는 여성시가 수록조차 되지 않았다. 5차 교육과정기는 국어의 도구 교과적 성격을 강조하였고, 이것은 『국어』 교과서에서 문학의 비중을 약화시키는 결정적인 이유가 되었다. 결국, 그나마 한편씩이라도 수록되어 명맥을 유지하던 여성시를 배제시켜 학습자에게 여성시 교육에 대한 기회조차 사전에 막아 버리는 결과를 초래하였다. 7차 교육과정기도 『국어(하)』에 김남조의 「설일」이 수록되어 있기는 하지만 [심화 학습]의 제재로 수록되었기 때문에 여성시가 단원의 독립된 제재로 수록되지 못했다는 것은 아쉬움으로 남는다. 특히 ‘국민 공통 기본 교육 과정’이 완성되는 10학년에 수록되는 작품은 학습자에게 미치는 영향력이 더 클 수밖에 없기 때문에 이 문제는 더욱 절실히 다가온다.

2명의 여성 시인의 작품이 중복 수록된 『국어』 교과서에 비해서 『문학』 교과서의 여성시 수록 상황은 그래도 사정이 조금 나은 편이라 할 수 있다.

<표 2> 각 교육과정기별 「문학」 교과서에 수록된 여성시

교육 과정	작가 작품명 출판사	노천명			김남조			허영자	강은교	김혜순	천양희	이혜인	
		사슴	오월 의 노래	장날	자화 상	저울 바다	정념 의기	설일	자수	우리 가물 이되~	남작 남작- 박수~	한계	살아 있는 날은
4 차 교육 과정	교학사	0											
	동아출판사												
	이우출판사												
	금성교과서												
5 차 교육 과정	학연사												
	지학사												
	학습개발												
	한샘(홍)							0					
	한샘(운)												
	한샘(구)												
	금성교과서					0							
동아(우)													
동아(김)													
6 차 교육 과정	교학사												
	금성교과서												
	동아(김)												
	노벨문화사												
	학문사												
	동아서적												
	한샘(김)												
	천재교육												
	대일도서												
	선영사						㉠						
	민문고												
	지학(권)	㉡											
	대한(최)												
	한샘(구)												
지학(김)													
대한(한)													
지학(박)													
동아(우)							㉢						
교학(구)								㉣	㉤			㉥	
케이스													

다. 6차 교육과정기에는 18종의 『문학』 교과서가 상·하로 발행되었고, 여성시는 『문학(상)』(선영사) 교과서에 김남조의 「정념의 기」, 『문학(상)』(두산동아) 교과서에 역시 김남조의 「설일」, 『문학(하)』(지학사) 교과서에 노천명의 「사슴」 등 3편이 수록되었다. 6차와 마찬가지로 18종의 『문학』 교과서가 발행된 7차 교육과정기에는 노천명의 「자화상」이 『문학(상)』(민중서림) 교과서에, 「장날」이 『문학(상)』(형설) 교과서에 수록되었고, 김남조의 「정념의 기」가 『문학(상)』(천재교육) 교과서에, 「겨울바다」가 『문학(하)』(지학사) 교과서에 수록되었으며, 허영자의 작품으로는 「자수」가 『문학(상)』(교학사) 교과서에 수록되었다. 그리고 강은교의 「우리가 물이 되어」가 6종의 『문학』 교과서 - 교학사(하), 디딤돌(상), 지학사(상), 형설(하), 문원각(상), 청문각(상) -에 수록되었으며, 김혜순의 「납작납작 박수근 화법을 위하여」가 『문학(하)』(천재) 교과서에, 천양희의 「한계」가 『문학(하)』(상문) 교과서에, 이해인의 「긴 두레박을 하늘에 대며」와 「살아 있는 날은」이 『문학(상)』(금성) 교과서와, 『문학(상)』(교학사) 교과서에 각각 수록되었다.

국정 교과서인 『국어』보다 좀 더 다양한 여성시가 수록된 『문학』 교과서는, 가치관 교육의 내면화를 위한 방편으로 문학 교육의 중요성을 인식한 4차 교육과정기부터 문학 영역이 독립되어 <국어 II>에 <현대 문학>이 발행되기 시작했다. 그 후 5차 교육과정기부터는 <국어 II>를 폐지하고, <문학> 교과목을 신설하게 되면서 『현대 문학』 교과서에서 『문학』 교과서로 명칭이 바뀌게 되었고, 이것은 6차와 現 7차 교육과정기까지 계속되고 있다.

4차 개정부터 신설된 『현대 문학』 교과서에서부터 5차와 6차 개정 『문학』 교과서까지, 여성시는 교육과정기가 바뀔 때마다 한편씩 꾸준히 증가하였다. 하지만 각 교육과정기마다 비약적으로 증가한 『문학』 교과서를 생각

해 본다면 여성시의 수록 상황이 나아졌다는 긍정적인 평가를 내리기는 어려울 것이다. 이러한 『문학』 교과서의 여성시 수록 상황은 7차 교육과정기부터 확연히 다른 양상을 띠게 된다. 7차 교육과정기 『문학』 교과서에는 모두 10편(중복 수록된 작품 제외)의 여성시가 수록되었는데, 이것은 지금까지 『문학』 교과서가 발행된 이래 가장 많은 여성시가 수록된 것이다.

그리고 지난 교육과정기 『문학』 교과서에 수록된 여성시들이 주로 주정적인 시세계를 보여주고 있으며 1930년대에서 1960년대 사이에 발표된 작품들인데 반하여, 7차 교육과정기부터는 1970년대부터 1990년대 이후의 최근에 발표된 작품이 추가되었고, 주지적·참여적 경향의 시세계를 보여주는 작품이 새롭게 수록되어 학습자에게 좀 더 다양한 여성시를 소개하고 있다. 이것은 7차 교육과정부터, 『문학』 교과서 개발에서 문학사적으로 어느 정도 평가된 작품, 즉 1세대 - 대략 30년 정도 -가 지난 문학 작품을 수록하는 것을 관례로 삼던 지침이 없어지면서 최근의 작품들을 제재로 삼을 수 있었기 때문이다. 그리고 대학에서 문학을 연구하는 교수들이 중심이 되어 교과서를 개발하였던 지난 교육과정기와는 달리, 교사 또는 시간 강사와 같은 젊은 문학 또는 문학 교육 연구자들이 다수 참여함으로써 문학을 바라보는 새로운 시각을 담으려 하였기 때문¹³¹⁾이기도 하다. 지금까지 문학 교육에서는 대체로 문학사적인 평가가 완료되고, 당대적 의미보다는 역사적 의미가 강한 작품들이 주로 소개되었다. 그러나 학습자는 자신이 현재 살고 있는, 동시대를 다루고 있는 문학 작품을 읽어야 할 필요가 있으며, 이것은 70년대 이후에 발표된 여성시가 대거 수록될 수 있었던 이유이기도 하다.

131) 윤여탁, 「우리 시 교육 바로 가고 있나」, 『시인 세계』, 2003 봄 통권 제3호 특집.

2) 여성시 문학 교육의 종합적 검토

광복 이후 우리나라에서는 시대적 상황의 변화와 학문의 발전 양상에 따라 일곱 차례에 걸친 교육과정의 개정이 있었고, 그에 따라 교과서의 체제와 내용뿐만 아니라 문학 교육의 의도와 방향도 변화였다. 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시 교육도 일곱 차례의 교육과정을 거치는 동안 조금씩 달라졌다.

Ⅲ장에서는 제 1차 교육과정기부터 제 7차 교육과정기까지 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 먼저 1차부터 3차 교육과정기까지는 노천명의 작품을 중심으로 ‘변질된 고고성의 세계’로, 그리고 4차부터 6차 교육과정기까지 노천명, 김남조, 허영자의 작품을 중심으로 ‘여성적 정서의 정화’로, 끝으로 現 7차 교육과정기는 이전의 3명의 여성 시인인 노천명, 김남조, 허영자와 더불어 새롭게 추가된 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인의 작품을 중심으로 ‘시적 세계의 다양성’ 등 세 분류로 나누고 각 교육과정기 교과서에 수록된 여성시를 두 방향으로 살펴보았다. 첫 번째는 문학 교육의 의도와 방향 속에서 여성시가 어떻게 교육되었는지 살펴보았고, 두 번째는 여성시가 수록된 교과서에서 여성 폼하 장치를 찾아내어 문제점을 분석하였다.

먼저 문학 교육의 의도와 방향에 따라 여성시 문학 교육이 어떻게 변화하였는지 각 교육과정기 별로 정리해 보면 다음과 같다.

생활 중심 교육이 강조된 **제 1차 교육과정기** 국어과 학습의 목표를 살펴보면 국어 교육을 통해서 언어 생활의 기능을 학습하는 데 중점을 두었다. 그러나 국어과 학습의 목표와 상관없이 문학 교육의 의도와 방향은 6·25 전쟁으로 解弛해진 국민 도의의 회복, 그리고 민족정신의 재발견 등 정신 교육과 반공 교육을 강화하는 쪽으로 나아가게 된다. 이 시기 『국어』 교과서에는 여

성시로는 유일하게 노천명의 「푸른 오월」이 수록되었는데, 전원적이고 낭만적 경향의 서정시인 「푸른 오월」도 조국애와 민족의식을 강조하는 문학 교육의 방향 속에서 애국심을 강조하는 내용으로 학생들에게 학습되었을 가능성이 크다.

제 2차 교육과정기는 1차 교육과정의 내용을 대부분 답습하고 있다고 해도 좋을 만큼 유사한 점이 많은데 국어과 학습 목표도 1차와 동일하며, 조국애와 민족의식을 강조하는 문학 교육의 의도와 방향 역시 1차 교육과정기와 별다른 차이를 보이지 않는다. 다만 『국어』 교과서에 수록된 여성시는 노천명의 「사슴」으로 작품만 바뀌었는데, 고독과 애수의 감정을 표현하고 있는 서정시인 「사슴」 역시 조국애와 민족의식을 강조하는 문학 교육의 의도와 방향 속에서 자유로울 수 없었을 것이다. 이렇게 애국심을 강조하는 1·2차 교육과정기 문학 교육의 경향은 3차 교육과정기에 이르러 절정을 이루게 된다.

제 3차 교육과정기 국어과 교육과정의 일반 목표는 ‘언어 생활’, ‘개인 생활’, ‘건실한 국민 육성’, ‘문화 창조’ 등의 네 가지로 요약할 수 있다. 특히 언어 사용 기능을 사고의 차원으로까지 확대시키고 있으며, 국어 교육을 통한 가치관 교육도 병행하여 강조하였다. 일곱 차례의 개정 중 가장 선명하게 정치 이데올로기를 주입하고자 했던 3차 개정 문학 교육의 의도와 방향은 맹목적 애국심의 조장이나 반공 이데올로기의 강화 등 국민 정신 교육의 강조로 나타났으며, 이러한 경향은 『국어』 교과서에 수록된 노천명의 「사슴」에서도 확연하게 드러났다. 이것은 그 당시 학습자들이 사용한 『자습서』를 통해서 「사슴」이 나라 잃은 서러움을 노래하고 있는 애국적인 시로 해석되고 있으며, 학습자에게 민족의식이나 조국애와 같은 국가주의 가치관을 형성시키려고 했다는 것으로 확인할 수 있었다.

가치관 교육의 내면화를 위한 방편으로 문학 교육의 중요성을 인식한 **제 4**

4차 교육과정기부터는 국어과 교육과정에서 문학 영역이 독립되었고, 문학 교육을 강조하는 이러한 방침은 <국어 II>에 『현대 문학』 교과서를 새롭게 편찬하는 결과로 나타나게 된다. 국어과의 문학 교육 목표도 교과 목표에 제시된 문학 영역과 <국어 II>에 제시된 현대 문학 영역의 두 방향으로 제시되었다. 국어과 교과 목표에 제시된 문학 영역의 목표는, 문학을 통해서 ‘체계적인 지식의 습득’과, ‘인간의 내면 세계에 대한 이해’로 요약할 수 있다.

이 시기 『국어』 교과서에는 김남조의 「겨울 바다」가 수록되었다. 이 작품의 제재인 ‘겨울 바다’는 본질적인 자아와 대면함으로써 지난날을 반성하고 새로운 앞날을 다짐하는 공간으로 볼 수 있으며, 『교사용 지도서』에서는 상징과 비유를 통해서 시적 구조를 파악하는 것을 [제재 목표]로 제시하였다. 즉, 김남조의 「겨울 바다」는 문학 작품을 통해서 인간의 근본적인 문제에 관심을 가지고 인간의 내면 세계를 이해하며, 문학에 관한 체계적인 지식을 습득하고자 한 4차 개정 문학 교육의 목표를 충분히 반영하고 있는 작품이라고 할 수 있다.

문학 작품을 통해 인간의 내면 세계를 이해하는 것에 중점을 둔 4차 개정 국어 교과 문학 교육의 목표와 달리, <국어II>의 <현대 문학>에서는 ‘문학 작품을 통하여 인간의 보편적 갈등과 정서를 이해하는 것’을 문학 교육의 목표로 제시하였다. 『현대 문학』(교학사) 교과서에 수록된 노천명의 「오월의 노래」는 고독한 삶과 자기 내면의 세계에서 일어나는 갈등이 잘 드러나 있는 작품이다. 고독은 인간이기 때문에 느낄 수 있는 것이며, 인간이라면 누구나 한번쯤은 가질 수 있는 보편적인 감정으로 학생들은 노천명의 「오월의 노래」를 학습하면서 인간의 보편적 정서인 고독을 이해할 수 있었을 것이다.

제 5차 교육과정기 문학 교육의 목표는 4차 개정 문학 교육의 목표와는 다르게 문학 작품을 통해서 ‘창조적인 체험’과 ‘미적 감수성’을 기르고, ‘인간의

삶을 총체적으로 이해'하는 것에 역점을 두었다. 쓰기 교육을 통한 문학의 창작 활동을 강조하고, 문학 작품을 구체적인 미학적 구조로 이해하며, 문학 작품 감상을 통해 인간의 내면 세계를 이해하는 것뿐만 아니라 현실과의 관계까지 파악하겠다는 가치 지향의 의미까지 내포하고 있는 5차 개정 문학 교육은 4차 개정 문학 교육에 비해 구체적이고 현실적인 방향으로 나아갔다고 할 수 있다. 그러나 5차 개정 『문학』(금성) 교과서에 수록된 김남조의 「정념의 기」는 심상의 개념, 표현 방법 등을 살펴보는 것에 중점을 두어 학습 목표가 설정되었고, 『문학』(한샘) 교과서에 수록된 허영자의 「자수」는 시적 체험을 통해 인간의 내면 세계를 이해하는 데 중점을 두고 있었다. 5차 개정 문학 교육의 목표가 4차 개정 문학 교육에 비해 구체적이고, 현실적인 방향으로 나아갔다고 할 수 있지만 여성시 문학 교육에 있어서는 여전히 문학에 대한 체계적인 지식을 강조하고, 문학 작품을 통해 인간의 내면 세계만을 이해하는 데 중점을 두고 있었다.

제 6차 교육과정기 문학 교육의 목표를 보면, 5차 개정 문학 교육의 목표에서 보이던 '체계적인 지식'이 '일반적인 지식'으로 바뀌었다. 이것은 문학 교육을 문학 지식 위주보다는 실제 이해와 감상에 중점을 두고 시행하겠다는 뜻으로 해석할 수 있을 것이다. 지금까지의 문학 교육의 방향이 문학 작품을 감상하는 능력을 키워주기 보다는 문학에 관한 지식의 전달에 치우쳐 왔다면, 6차 개정에는 문학 교육이 지식 위주가 아닌 작품의 실제 이해와 감상에 중점을 두고 있으며, 창작 활동을 통한 학습자 중심의 작품 감상 능력의 신장을 보다 중시하였다. 그러나 이러한 6차의 문학 교육의 의도와 방향에도 불구하고, 『국어』 교과서에 수록된 김남조 「설일」은 시의 형식이나 표현 등 문학에 관한 지식을 학습하는 데만 중점을 두고 있었으며, 『문학(상)』(선영사) 교과서에 수록된 김남조의 「정념의 기」 역시 비유와 심상에 대한 학습을

강조하는 등 문학 작품 감상 능력의 신장보다는 지식 전달에 치우쳐 문학 교육이 행해졌다. 그리고 『문학(상)』(두산동아) 교과서에 수록된 「설일」과 『문학(하)』(지학사) 교과서에 수록된 「사슴」도 [확인 학습]에 제시된 문제를 보면 단편적인 문학 지식을 학습하는 데 치우쳐 있고 창작이나 실제 감상을 수행하는 활동은 전혀 제시되지 않고 있어, 6차 개정 문학 교육의 의도와 방향과는 거리가 먼 문제들뿐이었다.

4차부터 6차 교육과정까지는 국어과 전문의 하위 영역으로 제시되어 있는 문학 교육의 목표를 중심으로 여성시 교육을 살펴보았다. 그러나 현재 진행 중인 **제 7차 교육과정**기는 국어과 전문 아래 문학 교육의 목표가 따로 명시되어 있지 않았고, 7차 개정에 수록된 여성시들이 모두 『문학』 교과서에 수록되어 있었기 때문에 <문학> 과목에서 제시하고 있는 문학 교육 목표를 중심으로 여성시의 문학 교육이 어떻게 이루어지고 있는지 살펴보았다.

7차 <문학> 과목에서는 문학과 교육에 대한 새로운 관점을 반영하고자 노력하였는데, 문학에 대해서는 작품과 작가 중심 접근을 지양하고 문학성과 독자 중심의 접근 방식을 취하였으며, 교육에 관해서도 교사·결과·제재 중심 접근 대신 학생·과정·활동 중심 접근을 하도록 하였다. 그리고 문학을 하나의 고립된 대상으로 보지 않고 다양한 매체 및 활동과 통합된 포괄적 문화 현상으로 보고 있다. 이러한 성격을 반영한 7차 국어과 과목별 <문학> 교육의 목표는 ‘문학 능력의 신장’과 ‘문학 문화 발전’으로 집약할 수 있다. 학습자에게 창의적인 ‘문학 활동’과 ‘수용과 창작 활동’을 강조하고, 문학이 인접 예술을 비롯한 사회·문화 현상과 밀접하게 관련됨을 이해시키고자 하였다.

지금까지 가장 많은 여성시를 수록한 7차 교육과정 여성시의 교육 방향도 문학 작품에 관한 단편적인 지식보다는 다양하고 창의적인 수용과 창작 활동을 강조하였다. 『문학(상)』(형설) 교과서에 수록된 노천명의 「장날」에서는

시창작 활동과 함께 1930년대 일제 시대의 우리 민족의 애환을 노래하고 있는 동요 「오빠 생각」을 [적용하기] 문제로 제시하여 시대적 상황과 관련지어 작품이 지니는 의의를 이해하게 하였고, 『문학(상)』(민중서림) 교과서에 수록된 「자화상」에서는 자아에 대한 이해를 토대로 자신을 돌아본 느낌을 시로 표현하도록 하였다. 『문학(상)』(천재) 교과서에 수록된 김남조의 「정념의 기」에서도 앙드레 지드의 「좁은 문」을 통해서 작품 속의 상황을 다른 작품의 유사한 상황에 적용하여 이해의 폭을 넓힐 수 있도록 [적용하기] 문제를 제시하고 있으며, 『문학(하)』(지학사) 교과서에 수록된 「겨울 바다」에서는 ‘겨울 바다’의 이미지와 생각들을 노래로 표현해보는 활동을 [작품의 내면화]에 제시하고 있었다. 그리고 문학과 그림을 절묘하게 조화시켜 서민들에 대한 연민과 현실 고발 의식을 드러낸 『문학(하)』(천재) 교과서에 수록된 김혜순의 「납작납작 - 박수근 화법을 위하여」에서는 시각적 효과를 잘 살려 쓴 장순하의 「고무신」을 통해 미술에서의 이미지 표현 방식이 아닌 언어의 배열만으로도 형상적 이미지를 만들어 낼 수 있음을 이해하고, 학생 스스로 관찰을 통해 그러한 이미지들을 직접 만들어 볼 수 있도록 [학습 활동]을 제시하였다. 특히 문학의 탈장르화를 추구한 김혜순의 작품은 문학이 인접 예술을 비롯한 사회·문화 현상과 밀접하게 관련됨을 이해시키고자 한 7차 문학 교육의 방향에 맞는 적절한 제재라 할 수 있으며, 학습자에게 좀 더 다양한 세계의 여성시를 소개하였다는 점에서 의의를 찾을 수 있을 것이다. 한 시인의 단일 작품으로 가장 많은 6종의 『문학』(교학사(하), 디딤돌(상), 문원각(상), 지학사(상), 청문각(상), 형설(하)) 교과서에 수록된 강은교의 「우리가 물이 되어」에서도 비평적 글쓰기와 시창작, 느낀 점을 발표하거나 다른 작품과의 비교 감상을 통한 감상 넓히기로 창의적인 수용과 창작 활동을 제시하고 있었다. 『문학(하)』(상문) 교과서에 수록된 천양희의 「한

계」에서는 시적 화자에게 전자 우편을 보내는 [모뎀 활동] 을 제시하고 있으며, 『문학(상)』(교학사) 교과서에 수록된 이해인의 「긴 두레박을 하늘에 대며」에서는 서러운 일을 당했을 때 가장 먼저 위로 받고 싶은 대상을 정하여 그 대상에게 하소연하는 내용을 랩 가사로 써보도록 하는 등 다양하고 창의적인 수용과 창작 활동을 제시하였다.

그러나 모든 여성시 교육에서 7차 문학 교육의 특징인 학습자 중심의 능동적인 수용과 창작 활동이 제시된 것은 아니다. 『문학(상)』(교학사) 교과서에 수록된 허영자의 「자수」에서는 학습자의 능동적인 참여와 창의적인 활동을 유도하는 [발표·토의·토론] 에서 제시된 문제가 같은 단원에 수록된 손창섭의 「비오는 날」에만 적용되었으며, 『문학(상)』(교학사) 교과서에 수록된 이해인의 「살아 있는 날은」에서도 수용 활동인 [원리·확장] 의 문제에서 이해인의 작품은 배제된 채 단원에 같이 수록된 함형수 「해바라기의 비명」만을 대상으로 하고 있었다. 그리고 창작 활동인 [발표·토의·토론] 도 이해인의 「살아 있는 날은」과는 직접적인 관련이 없는 문제가 제시되어 있었다.

지금까지 일곱 차례의 교육 개정을 거치면서 문학 교육의 의도와 방향 속에서 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시가 어떻게 교육되었는지 살펴 보았다. 우리나라의 초기 교육개정에서 국어과의 문학 교육은 공동체로서 정체성을 확립하고, 확립된 이념을 주입시키는 정치적 이데올로기의 도구로 이용되었다고 할 수 있다. 사실 다른 집단과 대항하고 그 집단을 압도할 수 있는 사회 구조를 확립하여 전승하고, 이를 구현할 수 있는 행동 방식을 설정하는 것은 동서고금을 막론하고 어디에서나 이루어졌던 교육 내용이다. 우리나라도 예외는 아니었기에, 6·25 전쟁 이후 국가적 현실을 반영하여, 국가적 주체 의식의 고취와 국토에 대한 사랑을 강조하는 모습이 문학 교육을 통해서 좀 더 확연하게 드러나게 되었다. 여성시 문학 교육의 방향도 이러한 문학

교육의 의도와 방향에 맞물려 초기 교육과정인 1·2·3차 교육과정기에 수록된 여성시는 국어과 학습의 목표와 상관없이 국가주의 혹은 국수주의 문학관에 근거하여 국가의 통치 이데올로기를 주입하는 도구로 변질되어 학습되었다. 이러한 정치적 이데올로기를 강조하는 여성시 문학 교육의 방향은 4차 교육과정부터는 거의 자취를 감추게 되지만, 그렇다고 문학 교육의 방향이 올바르게 나아갔다고 볼 수는 없을 것이다. 학습자에게 문학 작품을 통해서 체계적인 지식과 인간의 내면 세계를 이해시키고자 했던 4차 교육과정기 문학 교육의 목표는 인간의 총체적 삶의 모습이 아닌 내면 세계만을 강조하여 관념의 세계를 주로 다루는 등 순수주의로 기울 수 있는 여지를 처음부터 내포하고 있었다. 『국어』 교과서에 수록된 여성시 문학 교육에 있어서도 형이상학적 인식의 자세를 통해서 인간의 내면 세계만을 강조하는 등 지나치게 관념의 세계만을 다루고 있어 고등학교 학습자를 대상으로 하기에는 어려운 내용들이었다.

5차 교육과정기 『문학』 교과서에 수록된 여성시는 문학적 실천, 즉 학습자의 창작 활동을 통한 문학 작품 감상 능력의 신장보다는 단편적인 문학적 지식만을 강조하는 방향으로 문학 교육이 행해졌다. 여성시를 학습하는 데 있어서 단편적인 지식 전달 위주의 문학 교육은 6차 교육과정기까지 계속되다가 7차 교육과정기에 이르러 다른 양상을 띠게 된다. 7차 국어과 교육과정에서는 ‘창의적인 국어사용 능력의 신장’을 국어과 교육의 궁극적인 목표로 삼고 있으며, 문학 교육에서도 학습자에게 창의적인 수용과 창작 활동을 강조하고 문학이 인접 예술을 비롯한 사회 문화 현상과 밀접하게 관련되어 있음을 이해시키고자 하였다. 이러한 7차 문학 교육의 의도와 방향은 여성시 학습에 있어서도 일부 여성시를 제외한 다수의 여성시에서 그대로 반영되었다.

교육 현장에서 이루어지는 문학 교육은 결국 학습자를 위한 것이어야 한다.

7차 개정의 문학 교육은 학습자의 창의적인 수용과 창작 활동을 통해서 문학 감상 능력을 신장시키고자 하였다. 이는 21세기의 미래 사회가 필요로 하는 '창의적인 인간' 육성의 목표를 구현함에 있어 국어 교육의 한 영역인 문학 교육도 문학 교육의 자장을 넓혀 창의적 사고를 수용할 수 있는 방향으로 나아가야 함을 의미하는 것이다. 물론 여성시 문학 교육도 여기서 예외일 수는 없을 것이다. 이러한 문학 교육의 의도가 반영되어 있는 7차 교육과정기 여성시 교육을 살펴보면 앞으로 개정될 교육과정기의 여성시 교육에 대해서도 긍정적인 문학 교육의 방향을 기대해 볼 수 있을 것이다.

다음으로, 각 교육과정기 교과서에서 찾아낸 여성시 편하의 장치들을 정리해 보자.

여성시를 학습하는 데 있어서 걸림돌로 작용하는 부정적인 표현들은 '작가 소개'나 '작품 설명'에 주로 나타나 있었다. 그런데 여성시가 수록된 1차부터 4차 교육과정기의 『국어』 교과서에는 작가명과 작품만 제시되어 있었기 때문에 여성시에 대한 편하 장치가 드러나지 않았으며, 6차 교육과정기 『국어』 교과서에서는 작품과 작가 소개가 간략하게 제시되어 있기는 했지만 여성시와 관련된 편하 장치는 찾아볼 수 없었다. 여성시에 대한 부정적인 표현들은 4차 교육과정기부터 발행된 『문학』 교과서에서부터 찾을 수 있었다.

제 4차 교육과정기 『문학』(교학사) 교과서에 수록된 노천명의 『오월의 노래』에서는 작가의 전기적인 사실을 부정적으로 표현하고 있는 [작품 해설] 이 노천명의 작품을 이해하는 데 걸림돌로 작용하고 있었다.

제 5차 교육과정기 『문학』(금성) 교과서에는 김남조의 「정념의 기」가 수록되었는데, [작품 이해 자료] 나 [작가 소개] 를 통해서 드러나는 기독교적 색채는 작품을 감상하는 학습자에게 거부감을 줄 수 있었다. 김남조의

작품 세계가 종교적인 특징을 띠고 있는 것은 사실이지만 단원의 학습 목표와 상관없이 강조되고 있는 기독교적인 표현들은 여성시를 학습하는 데 있어서 편협한 감상의 범위를 제공하고 있었다.

『문학』(한샘) 교과서에 수록된 허영자의 「자수」에서는 ‘자수’가 여성 행위의 대표적인 매개물이며 작가의 이름이나 제시된 사진을 통해서도 이 작품의 작가가 여성이라는 사실을 쉽게 알 수 있는데도 불구하고, [이해의 길잡이], [작가 소개], 그리고 [연구 문제] 까지 ‘여성의 섬세한’, ‘여성적인 섬세함’, ‘여성적 특질’ 등 ‘여성’이란 어휘가 여러 번 반복되어 나타나 있었다. 지금까지 『문학』 교과서에는 주로 남성 시인들의 작품을 수록해 왔기 때문에, 간혹 부록처럼 소개되는 여성 시인의 작품을 학습할 학습자에게 나름대로 배려가 필요했을 것이다. 하지만 ‘여성’이란 표찰을 붙여주는 그 호의(?) 자체가 여성을 남성보다 한 등급 낮게 취급하는 것으로 생각할 수 있을 것이다.

제 6차 교육과정기 『문학(하)』(지학사) 교과서에서는 노천명의 「사슴」이 수록되었는데, [학습 자료]에 제시된 ‘나르시시즘(narcissism)’이란 어휘의 부정적인 풀이는 작가에 대한 부정적인 인식으로 확대·해석될 가능성이 컸다. 또한 노천명의 「사슴」이 수록된 단원은 3·1 운동 직후부터 일제 말기까지 시문학사의 흐름을 주요 작가와 작품을 중심으로 살펴보고 있었다. 그런데 「사슴」과 같은 단원에 수록된 주요한, 한용운, 이상화, 김영랑 등의 남성 시인들은 시문학사의 흐름을 살펴보는 자리에 이름이 거론되어 있는 반면에 유일한 여성 시인으로 수록된 노천명의 이름만은 찾아 볼 수 없었다. 여성시는 시문학사를 학습하는 단원의 제재로 수록되었을 뿐, 시문학사의 흐름을 설명하는 그 자리에서는 여성 시인의 이름이 배제되었다. 문학사를 학습하기 위한 제재로 작품이 수록된 경우 대부분의 국어 교사들은 문학사의 전개 양상과 함께 그 시대를 대표하는 작가와 작품에 대해 먼저 설명을 하고, 단원에

수록된 문학 작품을 중심으로 수업을 진행하는 경우가 대부분이다. 학습자는 문학사를 공부하면서 그 시대를 대표하는 주요 작가와 작품에 대한 정보를 얻게 되며, 이 때 선행 학습된 정보는 이어서 학습하게 될 문학 작품을 이해하는데 많은 도움이 될 것이다. 문학사를 통해 선행 학습이 되어 있는 시인의 작품은 그렇지 않은 작품에 비해서 좀 더 쉽게 이해할 수 있으며, 작품의 중요도에 대한 인식도 다를 것이다. 특히 『문학』은 선택 과목으로 배당된 시간 수가 적기 때문에 교사들은 수업 시간을 효과적으로 활용하기 위해 문학사에 언급되어 있는 시인의 작품을 위주로 선별해서 가르칠 가능성이 더 크며, 그렇게 된다면 그나마 몇 편 수록되지 않는 여성시는 학습자가 감상해 보지도 못하고 死藏될 가능성이 크다.

그리고, 김남조의 「정념의 기」가 수록된 『문학(상)』(선영사) 교과서의 [작가 소개]를 보면 ‘여류’라는 어휘가 드러나 있었다. 여자/남자, 아내/남편의 경우와 달리 짝을 이루는 남성 상대어가 없는 말인 ‘여류’는 그 자체에서 이미 성차별을 내포하고 있는 어휘라 볼 수 있다. 그리고 [작품 소개]나 [확인 학습]에서는 기독교적인 색채를 노골적으로 드러내는 어휘를 찾아낼 수 있었다.

제 7차 교육과정기 노천명의 「자화상」이 수록된 『문학(상)』(민중서림) 교과서에는 시적 화자의 성격과 특징을 유추하는 문제가 수용 활동으로 제시되어 있었다. 그런데 예시답으로 제시된 어휘들이 모두 부정적인 의미를 품고 있는 단어들이어서 이러한 문제를 풀면서 학습자는 시적 화자에 대해 부정적인 느낌을 받게 될 것이며, 나아가 시적 화자에 대한 부정적인 생각은 작가에 대한 부정적인 생각으로 확산될 가능성이 컸다. 물론 시적 화자를 작가와 동일시하는 것은 옳지 않기 때문에 시적 화자와 시인은 구별되어야 한다. 하지만 시는 시인의 변형된 자아의 발언으로 생각할 수 있으며, 시적 화자는 시인

의 세계관을 대변할 수 있기 때문에 고급 독자가 아닌 평범한 독자들의 입장에서 둘의 관계를 동일시하는 경우가 대다수일 것이다. 특히 「자화상」은 제목에서 느낄 수 있는 것처럼 이 시를 학습하는 학습자는 시적 화자와 작가를 동일시 할 수밖에 없을 것이며, 이 경우 시적 화자에 대한 부정적인 시선은 곧 작가에게로 이어지게 될 것이다.

『문학(상)』(교학사) 교과서에 수록된 허영자의 「자수」는 서정 갈래와 서사 갈래의 특징을 파악하는 것을 활동의 주안점으로 제시한 단원에서 서정 갈래를 대표하는 작품의 제재로 수록되었다. 허영자는 40년이 넘는 詩作 활동을 통해 7권의 시집을 발표할 정도로 많은 작품을 남긴 시인이다. 그런데 단원의 학습 목표가 서정 갈래의 특징을 파악하는 것이라면, 허영자의 많은 작품 중에서 [작가 소개] 와도 부합되지 않는 「자수」를 제재로 수록할 필요는 없다고 생각한다. 결국 5차 『문학』 교과서에 수록된 허영자의 작품이 아무런 고민 없이 그대로 7차 『문학』 교과서에 수록된 것으로 볼 수 있으며, 이것은 교과서 집필진들의 여성시에 대한 무관심으로 밖에는 볼 수 없을 것이다.

천양희의 「한계」는 인간 존재의 본질적 의미를 다룬 작품의 제재로 유하의 「생(生)」과 같이 『문학(하)』(상문) 교과서에서 수록되었다. 유하의 「생」에서는 존재의 의미를 ‘자본주의라는 거대한 체제 아래 놓여 있는 인간 군상들의 존재에 대한 성찰’이라는 설명과 함께 인간의 보편적인 문제로까지 확대시켜 살펴보고 있었다. 그런데 천양희의 「한계」는 화자의 처지와 제목의 상징적 의미를 연관시켜 화자가 한계 상황을 어떻게 극복할 수 있는지 생각해 보는, 지극히 개인적인 문제에만 국한시켜 존재의 의미를 살펴보고 있었다. 이것은 인간 존재에 대한 인식의 차이일 뿐, 그것을 바라보는 시각의 차이에 대해서 긍정과 부정을 논할 수는 없을 것이다. 하지만 남성시에 비해

상대적으로 적게 수록된 여성시에서 보이는 개인적이고, 편협한 시세계는 학습자가 여성시를 이해하는 데 있어서 선입견으로 작용할 수 있을 것이다.

이해인의 「살아 있는 날은」이 수록된 『문학(상)』(교학사) 교과서에는 활동의 주안점과 밀접하게 관련된 학습 활동의 [원리·확장] 문제가 이해인의 작품은 배제된 채 함형수의 「해바라기의 碑銘」만을 대상으로 하고 있어서 여성시에 비해 남성시가 좀 더 비중 있게 다루어지고 있었다. 그리고 [내용 이해] 문제에서는 함형수의 작품은 열정적인 삶의 태도를, 이해인의 작품은 순종적이고 자기희생적인 삶의 태도를 예시답으로 제시하고 있었다. 이런 문제를 통해서 학습자는 남성 시인의 시세계는 외향적이고 적극적인 반면에 여성 시인의 시세계는 수용적이고 소극적이라는, 여성시에 대한 편견을 갖게 될 수도 있을 것이다. 순종적이고, 자기희생적인 삶의 태도에 대해서 좋고, 나쁨을 말할 수는 없지만 남성시에 비해 몇 편 수록되지 않은 여성시에서 보이는 이러한 소극적인 시세계는 여성시의 전반적인 모습으로 확대·해석될 가능성이 있으며, 나아가 문학 작품에 대한 편견에 그치지 않고 여성에 대한 편견으로 확대되어 학생들에게 학습될 수도 있기 때문이다. 또한 이해인이 修女 시인이라고는 하지만 작품 설명에 해당되는 [작품 안으로]를 보면 종교적인 색채가 강한 어휘들이 여과 없이 그대로 드러나 있었다. 이것은 『문학(상)』(금성) 교과서에 수록된 이해인의 또 다른 작품인 「긴 두레박을 하늘에 대며」에서는 더욱 노골적으로 나타났다. 교과서에 제시된 [미리 생각]하기를 통해서 시적 대상인 절대자에 대한 해석이 좀 더 다양하게 이루어져야 함을 학습자에게 당부하고는 있지만, [학습 활동]에 제시된 문제들을 보면 여타의 해석을 하기가 어려웠다. 7차 『문학』 교과서에 2편의 시가 수록된 이해인의 작품은 학습자에게 보다 다양한 세계의 여성시를 소개하고 있다는 점에서 의의를 찾을 수 있지만 특정 종교의 색깔을 드러내고 있는 작품들이 학

생들에게 얼마나 가깝게 다가갈 수 있을 지에 대해서는 생각해 봐야 할 것이다.

지금까지 살펴본 여성시 폼하의 장치들은 노천명, 김남조, 허영자, 천양희, 이해인 등의 작품이 수록된 『문학』 교과서에서 주로 찾아 볼 수 있었다. 그리고 『문학』 교과서에서 드러나는 여성 폼하의 장치들은 ‘작가 소개’나 ‘작품 해설’ 그리고 ‘학습 활동’에 주로 나타나거나, 같은 단원에 수록된 남성시와의 비교를 통해서 드러났다. ‘작가 소개’와 ‘작품 해설’은 작품을 감상하기 전에 선행 학습으로 활용되는 내용이고, ‘확인 학습’의 경우는 문학 작품의 학습이 끝난 다음 자기 점검의 과정으로 행해지는 학습자와 매우 밀접한 학습 내용이라고 볼 수 있다. 이런 중요한 학습 자료에 여성시 폼하의 표현이 주로 드러나 있다는 것은 여성시를 감상하는 학습자에게 매우 부정적인 영향을 미칠 수 있을 것이다. 그래도 다행스러운 것은 지금까지 발행된 『국어』 교과서에는 여성시와 관련된 부정적인 표현들이 나타나지 않고 있다는 것이다. 하지만 그렇다고 『국어』 교과서의 여성시에 대한 인식이 『문학』 교과서보다 긍정적이라고 볼 수는 없다. 지금까지 발행된 『국어』 교과서의 여성시 수록 편수가 너무나 미미했기 때문에 여성시 폼하의 표현이 나타날 여지가 없었을 뿐이지 앞으로 개정될 『국어』 교과서에서도 여성시 수록 편수가 많아진다면 여성시 폼하의 부정적인 표현들은 언제라도 나타날 수 있다고 생각한다. 그렇기 때문에 앞으로 개정될 국어과 교과서의 여성시 문학 교육을 위해서는 지금까지 여성시 문학 교육에서 드러난 문제점들을 제대로 파악하여, 진정한 양성 평등을 실현할 수 있는 바람직한 개선 방안이 마련되어야 할 것이다.

2. 문제점 및 개선 방안

제 1차 교육과정기부터 現 제 7차 교육과정기까지 고등학교 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 종합적으로 검토하면서 느꼈던 문제점은 다음과 같다.

첫 번째는, 남성시에 비해 상대적으로 미미한 여성시 수록 편수에 관한 문제이다.

지금까지 일곱 차례의 교육개정을 거치면서 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 살펴보면 『국어』 교과서에는 5편이, 『문학』 교과서에는 21편이 수록되었으며, 여성 시인은 7명에 불과하다. 그나마 이것은 한 시인의 중복 수록된 작품을 포함한 편수이고, 중복 수록된 작품을 빼면 『국어』 교과서에는 2명의 여성 시인 작품이 4편, 『문학』 교과서에는 7명의 여성 시인 작품 13편이 수록된 것이 전부이다.

『국어』 교과서의 여성시 수록 상황은 심각하다고 할 수 있는데, 각 교육과정기마다 겨우 1편의 여성시가 구색 맞추기 식으로 수록되었고, 그나마 5차와 7차 교과서에서 여성시는 수록조차 되지 않았다. 그래도 4차 교육과정기부터 발행된 『문학』 교과서의 여성시 수록 상황은 『국어』 교과서에 비해 사정이 나은 편이지만, 이것은 現 7차 교육과정기에 새롭게 8편의 여성시가 추가된 것이고, 이전의 4차부터 6차 교육과정까지는 5편의 여성시 수록이 전부였다는 것을 생각한다면, 『문학』 교과서의 여성시 수록 상황도 그리 긍정적으로 바라볼 수만은 없다.

물론 문학 작품의 내용이 작가의 성별에 따라 완전한 차이를 보이는 것은 아니다. 그러나 문학 작품이 작가의 세계관을 반영한다는 사실을 생각할 때 이처럼 미미한 여성시 수록 상황은 문제가 있다. 특히 인간의 총체적 삶을 이

해하고 올바른 가치관 형성과 인간 형성에 크게 기여하는 시 교육에서 여성시의 교육적 위상은 자못 크기 때문이다.

두 번째는, 교과서 수록 여성시의 편협한 제재 선정에 관한 문제이다.

7차 교육과정기에 들어와서 주지적·참여적 경향의 여성시가 새롭게 몇 편 추가되기는 했지만, 지금까지 각 교육과정기 교과서에 수록된 여성시 경향을 살펴보면 대부분 주정시 위주의 작품이 수록되었으며, 종교적 색채가 짙은 작품이 주로 선정되어 학습자에게 편협한 감상의 범위를 제공하고 있다. 또한 교과서에 수록된 시를 살펴보면 남성시는 개인과 사회, 인류 전체를 포괄할 수 있는 다양한 시세계를 보여주는 반면에 여성시는 지극히 개인적이고, 소극적인 시세계를 주로 보여주고 있어 모든 여성시가 그러하다는 편견을 갖게 할 수 있다. 특히 이러한 현상은 비단 문학 작품에 대한 편견에 그치지 않고 여성에 대한 편견으로 확대될 소지가 크다. 문학에 특별히 관심을 보이는 소수의 학습자를 제외한 평범한 학습자는 교과서 수록 작품 외에 문학 작품을 접할 기회가 거의 없을 것이며, 그렇다면 교과서에 몇 편 수록되지 않은 여성시에서 보이는 한 방향으로만 치우친 수록 경향은 결코 가볍게 생각할 문제가 아니다.

남녀간의 차이는 생리적인 차이 이상은 아니며, 생득적인 것이라기보다는 환경과 경험에 의해서 후천적으로 형성된 것이라 할 수 있다. 따라서 남녀간에 성역할이 서로 다른 것은 각각 달리 겪은 사회적 경험, 즉 생활 속에서 차별화되어진 교육을 받았기 때문이다. 이러한 성역할의 사회화는 학교에서 이루어지는 교육을 통해 정형화되는 경향이 크다. 특히 우리 사회는 남녀간의 성차별을 당연한 것으로 받아들일 뿐만 아니라 바람직한 것으로 간주하는 유교적인 전통의 토대 위에 세워져 있다고 해도 과언이 아니다. 이러한 여성과 남성에 대한 사회적으로 일반화된 기존의 편견은 지금까지 『국어』와 『문

학』 교과서의 현대시 작품을 선정하는 데 있어서도 적지 않은 영향을 미쳤을 것이다. 남성과 여성이 동등한 인간으로서 서로를 이해하고 존중할 수 있도록 하는 것이 교육의 중요한 목적이라면 남성시와 동일한 지평에서 다양한 경향과 시세계를 보여주는 여성시를 수록해야 할 것이다.

마지막으로, 『문학』 교과서에서 드러나는 여성시 편하의 문제이다.

교과서가 교과목의 목표를 달성하기 위해 사용하는 여러 교재 중의 하나라고는 하지만, 그 동안 우리 학교 교육에서는 교과서만이 유일한 교재로 인식되어 온 것이 사실이다. 지금도 교육 현장에서는 교과서를 중심으로 하여 국어 교육이 이루어지고 있기 때문에 교과서가 학생들에게 미치는 영향은 매우 크다고 할 수 있다. 특히 고등학교 2·3학년 과정에서의 문학 과목은 국어과 교육에서 많은 비중을 차지하고 있을 뿐만 아니라 문학은 감수성이 예민한 청소년기의 의식과 무의식 형성에 결정적인 영향을 미치게 된다. 대부분의 사람들은 과거 청소년기에 문학 작품에 의해 크게 감동받거나 영향을 받은 기억을 가지고 있다. 이는 문학 작품이 청소년기 학습자에게 더 큰 영향을 미칠 수 있음을 뜻한다. 특히 국어과 교육의 특징적인 성격 중 하나가 학생들에게 올바른 가치관을 심어주는 것이기 때문에, 여성시가 수록된 교과서의 여성 경시의 부정적인 표현은 더 큰 문제점으로 지적할 수 있을 것이다.

이상에서 살펴본 바와 같이 남성시에 비해 상대적으로 미미하게 수록된 여성시에서 보이는 편협한 시세계와 여성시가 수록된 교과서에 드러나는 여성 편하의 장치들은 각 교육과정기 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 검토하면서 도출된 문제점들이다. 그렇다면, 지적한 문제점을 중심으로 바람직한 여성시 문학 교육을 위한 개선 방안을 간략하게 제안하고자 한다.

먼저, 국어과 교과서 개발진 - 연구진·집필진·심의진 -에 여성 참여가 확

대되어야 한다. 그래서 『국어』와 『문학』 교과서에 좀 더 많은 여성시를 수록하여 여성시 문학 교육의 비중이 더욱 확대 되어야 하며, 교과서에 수록된 여성시에서 드러나는 여성 편하의 장치들도 없어져야 할 것이다. 물론 여성시 수록 편수를 늘리고, 여성시 편하의 장치를 사라지게 하는 것이 반드시 여성의 참여 정도에 달려 있다고 단언할 수는 없다. 이것은 여성이든 남성이든 간에 양성에 대한 평등한 인식을 갖고 있는 사람인가의 여부가 보다 더 근본적인 문제이기 때문이다. 그러나 간과할 수 없는 것은 여성시를 어느 수준까지 수록해야 하며, 어떻게 교육해야 하는가에 있어서는 여성과 남성 간에 인식의 차이가 있을 수밖에 없다는 것이다. 특히, 국어과 교과서 개발진에 여성주의 문학을 전공한 여성 학자들과 양성 평등 교육에 대한 신념과 전문성을 갖춘 현장 여성 교사들의 활발한 참여는 『국어』와 『문학』 교과서에 좀 더 많은 여성시를 수록하고, 여성시가 수록된 교과서에서 여성 편하의 장치를 사라지게 할 수 있는 원동력이 될 수 있을 것이다.

다음으로, 『국어』나 『문학』 교과서가 열린 구조에서 논의되어야 할 것이다. 그래서 부정적 경향의 시세계와 지극히 개인적이고 소극적인 여성의 모습을 주로 드러내는 여성시 목록에서 탈피하여 좀 더 다양한 시세계를 보여주는 여성시를 과감하게 수용할 필요가 있다. 교과서는 ‘textbook’이다. 즉, 학교에서 수업이 원활하게 이루어지도록 도움을 주는 자료집인 것이다. 그러나 우리나라에서 교과서란 마치 성서와 같이 절대성을 띠고 있다. 이렇게 학교 교육은 교과서를 중심으로 이루어지는 경향이 크기 때문에 양성 평등을 지향하는 여성시 문학 교육이 효과적으로 실시되기 위해서는 교과서에 수록되는 여성시의 제재부터 다양해져야 할 것이다.

『국어』와 『문학』 교과서 수록 여성시에서 드러난 여성상은 다양한 여성상 중 그 일부만을 채택하고 있으며, 그것을 학습하는 학습자들에게 그것이

여성의 전부라는 인식을 심어줄 우려가 있다. 이러한 상황은 비단 남학생들이 남성으로 성장하여 지난 세대들과 같이 여성에 대한 편견을 갖게 되는 문제점뿐만 아니라, 여성 학습자들에게 정체성의 혼란을 야기할 수도 있다는 점에서 복합적인 문제를 드러낸다. 남성과 여성이 동등한 인간으로서 서로를 이해하고 존중할 수 있도록 하는 것이 교육의 중요한 목적일 것이며, 그러기 위하여 생소하게 느껴지지만 분명히 존재하는 여성의 다양한 정체성에 대한 경험이 필요하다.

여성은 주체적 자아로서 존재하는 인간이다. 하지만 현실에서의 여성은 그 주체성을 인정받지 못하는, 타의적으로 실종자가 되어버리고 있다. 이러한 문제에 대하여 여성 스스로 인식하고 제 목소리를 내야하는 중대한 이유는 같은 여성으로서 주체성을 자각할 줄 아는 여성과의 만남을 통하여 스스로에게 미처 관심을 갖지 못했던 많은 여성들에게 깨달음과 의식의 전환을 이끌어낼 수 있다는 것이다. 나아가 자아 정체성을 형성하는 시기의 청소년들에게 이러한 인식과 의식 전환의 계기를 마련해 주는 것은 문학 교육의 목적에 부합하는 의미 있는 작업이 될 수 있을 것이다.

또한 주체적 인간으로서 현실을 비판적으로 인식하고 부조리를 개혁하려는 현실 참여적인 시세계를 담은 여성시도 앞으로 개정될 국어과 교과서에서 바람직한 양성 평등의 여성시 문학 교육을 위한 제재로 수록되어 할 것이다. 특히 지금까지 일곱 차례의 교육과정을 거치면서 『국어』와 『문학』 교과서에 수록되어 있는 남성시는 현실 참여적 작품이 다수 수록된 반면에, 여성시는 現 7차 교육과정기에 들어와서, 그것도 검정 교과서인 『문학』 교과서에 국한되어 미미하게 수록되었을 뿐이며, 그나마 『국정』 교과서인 『국어』에서는 현실 참여적인 여성시를 전혀 찾아볼 수 없었다. 남성시가 그러하듯이 여성시도 역시 현실에 관심을 갖고 그에 대하여 자신의 목소리를 분명하게

드러낼 수 있다는 점을 학습자들이 인식하게 된다는 것은 곧 여성시 더 나아가 여성은 현실에 무관심하다는 편견을 버릴 수 있다는 데 그 의의가 있다고 하겠다.¹³²⁾ 따라서 지금까지 교육과정에서 도출한 여성시 문학 교육의 편협한 제재의 문제점을 보완하기 위해서는 주체적 여성상과 현실 참여적인 시세계를 보여주는 여성시를 좀 더 다양하게 수록할 필요가 있다고 할 것이다.

끝으로, 국어과 교사들에게 양성 평등 문학 소양에 대한 재교육이 필요하다. 양성 평등의 여성시 문학 교육을 실현하는데 있어서 교사의 역할은 매우 중요하다. 교사는 교실에서 직접 수업을 주도하는 역할을 할 뿐만 아니라 교사 자신이 학생들에게 교육 내용 또는 교육과정으로 다가가기 때문이다. 즉, 교실에서 교사의 말 한마디, 행동 하나하나가 학생들의 '남성됨'과 '여성됨'의 정체성 형성에 막대한 영향을 미치는 것이다. 따라서 진정한 양성 평등의 여성시 문학 교육을 위해서는 제도적인 조치도 필요하지만, 학교 현장에서 일차적으로 교육자 자신이 양성 평등 의식을 지녀야 한다. 교사는 학습자들의 양성 평등 의식을 증진시킬 수 있는 가장 강력한 자원이고 통로라는 점에서 교사에 대한 재교육이 강화되어야 할 필요가 있다.

더구나 국어과 교사가 다루어야 하는 교육 내용으로서 '문학 현상'의 변화가 빠르게 진행되고, 문학 이론 변화도 급격하게 이루어지며 문학 교육의 논리 자체도 빠른 속도로 변화¹³³⁾하고 있다. 1997년도에 확정·고시된 現 7차 교육과정기 교과서에서 보이는 여성시에 대한 긍정적인 변화도 80년대부터 90년대 이후까지 계속적으로 확산된 페미니즘 운동의 사회적인 영향 속에서 꾸준하게 연구된 여러 학회나 문학 연구 단체의 여성주의 교육 연구¹³⁴⁾의 영

132) 구희정, 앞의 책, pp46~56 참고.

133) 우한용, 위의 책. p.297.

134) 한국 여성 개발원에서는 1985년부터 초·중·고 학교 현장 교육과 관련해서 일련의 교과서 분석 및 여학생 진로 관련 연구 등이 이루어진바 있고, 전교조 여성국에서는 1999년에 『양성 평등 세상을 열어가는 교육자료 모음집』을 발간한 바 있으며, 교육 인적 자원부나 여성부의 권장

향을 받았다고 볼 수 있다. 국어 교사의 재교육 기회가 제한되면 학문계에서 이루어지는 논의를 알기도 어렵고, 그러한 논의를 교육의 내용으로 수용하는데도 제한이 있을 것이다.

그리고 국어과 교사들의 재교육의 필요성은 또 있다. 가치관 형성기에 있는 학습자에게 올바른 여성시 문학 교육이 이루어지기 위해서는 교사의 여성시에 대한 특별한 인식이 선행되어야 한다. 지금까지 수록된 여성시를 살펴보면 『국어』 교과서보다는 『문학』 교과서에 더 많은 여성시가 수록되었다. 그런데 문학 시간에 교사가 다루는 작품은 교과서에 실린 모든 작품을 대상으로 하지 않으며 그 중 중요하다고 판단되는 작품들을 선별하여 교육하기 때문에 교사가 여성시에 대한 긍정적인 인식이 없을 때에는 학습자가 여성시를 학습할 수 있는 기회는 사전에 박탈당하고 말 것이다. 나아가 여성시가 수록된 교과서에서 여성 편하의 장치들을 찾아내어 바로잡아 줄 수 있는 교사의 양성 평등의 여성주의 교육에 관한 인식 또한 간과할 수 없다. 결국 교육 내용은 교사의 해석을 거쳐 학생들에게 전달되는 것이기 때문이다. 지금까지 여성주의 교육이 제도권 교육에서 배제되어 왔기 때문에 이러한 교육을 받지 못한 국어과 교사들에게 재교육은 절실하게 필요하다. 교사의 재교육은 주로 研修¹³⁵⁾로 수행되는데, 여성시 문학 교육에 관한 다양한 연수 프로그램의 개발을 통해 바람직한 여성시 문학 교육의 미래를 생각해 볼 수 있을 것이다.

지침 등이 일선 학교로 보내졌다. 김미숙, 「여성주의 교육과 교사」, 『여/성 이론』, 도서출판 여이연, 2004.7.15, p.273.

135) 교사의 전문성을 위한 제도적 교육은 대학에서의 4년이 전부라 해도 과언이 아니다. 교사는 정년까지 적어도 30년 이상을 교직에 몸담게 되는데, 30년 전 대학에서의 교육 4년 이외에는 별도의 재교육 과정이 없으며, 2년 반 동안의 교육 대학원 과정도 역시 개인의 몫으로 주어져 있다. 재교육에서 공적인 제도로는 ‘연수’를 들 수 있는데, 이 연수는 ‘자격 연수’와 ‘일반 연수’로 나뉜다. ‘자격 연수’ 중 문학과 관련된 교육을 받을 수 있는 기회는 일급 정교사 자격을 얻기 위한 연수밖에 없으며, ‘일반 연수’는 실질적인 교과 교육을 위한 것과는 상당한 거리가 있다. 이러한 현실 속에서 급변하는 학문과 학습자 사이에 교사들은 지체 현상을 맞을 수밖에 없을 것이다. 김은영, 앞의 책, p.83 참고.

교육은 시대적 요청을 수행하면서 - 그 힘이 미약한 것은 사실이지만 - 시대의 변화를 推動하는 에너지원으로 작용한다. 교사의 변화는 시대 변화와 이종으로 맞물려 있는 셈이다. 그러한 점에서 국어과 교사의 재교육은 시대변화를 교육으로 이끌어 들이고, 새로운 여성시 문학 교육의 변화를 이루어낼 수 있는 잠재력을 확보하는 데 결정적 역할을 한다고 보아야 할 것이다.

지금까지 각 교육과정기 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 검토하면서 도출된 문제점을 중심으로 바람직한 여성시 문학 교육을 위한 개선 방안을 간략하게 제시하였다. 물론 앞에서 제시한 개선 방안들이 남성시에 비해서 여성시를 특별 대우 하고 있다고 생각할 수 있을 것이다. 하지만 그동안 남성시가 누려온 특권의 누적적 효과 때문에 現 시점에서 남성시와 여성시에 게 동일한 권리를 허용하게 되면 불평등한 관계는 여전히 지속될 것이다. 능력과 조건이 다른 학습자를 같은 학습 수준까지 끌어올리기 위해서는 열등한 학습자에게 더 좋은 교육을 제공해 주는 일종의 보상 교육프로그램이 필요한 것처럼 그동안 일곱 차례의 교육 개정 동안 누적된 차별로 인해 경쟁에서 불리한 위치에 있는 여성시에게 결과적으로 평등하게 대우하기 위해서는 제도적 차원에서 강제성을 띤 잠정적 특별 조치는 반드시 선행되어야 한다고 생각한다.

V. 결 론

문학 교육의 특징적인 성격 중 하나는 학습자에게 올바른 가치관을 심어주기에 적합하다는 것이며, 올바른 가치관의 범주에는 남녀 학습자의 양성 평등에 관한 가치관도 포함된다. 그런데 지금까지 국어과 교과서에 수록된 대부분의 여성의 시가 주정적 경향의 시세계와 소극적인 여성의 모습을 주로 드러내고 있으며, 특히 『문학』 교과서에서 드러나는 여성시 편하의 부정적인 장치들은 학습자가 올바른 양성 평등의 가치관을 확립하는 데 기여하지 못하고 있었다. 더구나 일곱 차례의 교육과정을 거치면서 발행된 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 수많은 현대시 중에서 여성시는 14편(중복 수록된 시 제외)에 불과하며, 여성 시인이 겨우 7명에 불과하다는 것은 양성 평등의 가치관 확립을 거론하기 전에 여성시에 대한 관심 부족으로 밖에는 생각할 수 없었다. 이에 본 논문은 제 1차 교육과정기부터 제 7차 교육과정기까지 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 살펴보면서 여성시가 어떻게 교육되었는지 고찰하고, 여성시가 수록된 교과서에서 여성 편하의 장치들을 찾아내어 여성시 문학 교육의 문제점 분석 및 개선 방안을 모색해 보았다.

먼저 II장에서 지금까지 각 교육과정기 『국어』와 『문학』 교과서에 작품이 수록된 노천명, 김남조, 허영자, 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인 등 7명의 여성 시인의 시세계를 교과서에 수록된 작품을 중심으로 주정적 미학의 세계와 주지적·참여적 경향의 세계로 나누어 간략하게 살펴보았다. 1차부터 7차 개정 『국어』 또는 『문학』 교과서에 수록된 노천명, 김남조, 허영자의 작품은 주정적 미학의 세계를 보여주고 있는데 반하여, 現 7차 개정 『문학』 교과서에 새롭게 수록된 강은교, 김혜순, 천양희, 이해인의 작품은 주지적·참

여적 경향의 시세계를 드러내고 있었다. 7차 개정에 새롭게 수록된 여성시 몇편이 주지적·참여적 경향의 시세계를 보여주고 있기는 하지만 지금까지 각 교육과정기 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시들이 주로 주정적 경향의 시세계를 보여주고 있어 학습자에게 다양한 여성시를 소개하지 못하고 편협한 감상의 범위를 제공하고 있는 것을 확인할 수 있었다.

다음으로 III장에서는 일곱 차례의 개정을 거치는 동안 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 두 방향으로 살펴보았는데, 첫 번째는 각 교육과정기 문학 교육의 목표 속에서 여성시 문학 교육이 어떻게 이루어졌는지에 대한 고찰이며, 두 번째는 여성시가 수록된 교과서에서 여성 폼하의 장치를 찾아내어 문제점을 밝혀 보았다.

우리나라의 초기 교육 개정에서 국어과의 문학 교육은 공동체로서 정체성을 확립하고, 확립된 이념을 주입시키는 정치적 이데올로기의 도구로 이용되었다고 할 수 있다. 6·25 전쟁 이후 국가적 현실을 반영하여, 국가적 주체의식의 고취와 국토에 대한 사랑을 강조하는 모습이 문학 교육을 통해서 좀 더 확연하게 드러나게 되었다. 여성시 문학 교육의 방향도 이러한 문학 교육의 의도와 방향에 맞물려 초기 교육과정인 1·2·3차에 수록된 여성시는 국어과 학습의 목표와 상관없이 국가주의 혹은 국수주의 문학관에 근거하여 국가의 통치 이데올로기를 주입하는 도구로 변질되어 학습되었다. 이러한 정치적 이데올로기를 강조하는 여성시 문학 교육의 방향은 4차 교육과정기부터는 거의 자취를 감추게 되지만 그렇다고 여성시 문학 교육이 올바른 방향으로 나아갔다고 볼 수는 없다. 학습자에게 문학 작품을 통해서 체계적인 지식과 인간의 내면 세계를 이해시키고자 했던 4차 개정 문학 교육의 목표는 인간의 총체적 삶의 모습이 아닌 내면 세계만을 강조하여 관념의 세계를 다루는 등 순수주의로 기울 수 있는 여지를 처음부터 내포하고 있었다. 5차 교육과정 『문학』

교과서에 수록된 여성시는 문학적 실천, 즉 학습자의 창작 활동을 통한 문학 작품 감상 능력의 신장보다는 단편적인 문학적 지식만을 강조하는 방향으로 문학 교육이 행해졌다. 여성시를 학습하는 데 있어서 단편적인 지식 전달 위주의 문학 교육은 6차 교육과정기까지 계속되다가 7차 교육과정기에 이르러 다른 양상을 띠게 된다. 학습자에게 창의적인 수용과 창작 활동을 강조하고, 문학이 인접 예술을 비롯한 사회 문화 현상과 밀접하게 관련되어 있음을 이해시키고자한 7차 문학 교육의 의도와 방향은 여성시 학습에 있어서도 일부 여성시를 제외한 다수의 여성시에서 그대로 반영되었다. 7차 개정의 여성시는 학습자의 창의적인 수용과 창작 활동을 통해서 문학 감상 능력을 신장시키고자 하는 긍정적인 문학 교육의 모습을 보여주고 있었으며, 이는 앞으로 개정될 교육과정 여성시 문학 교육의 긍정적인 모습까지 생각해 볼 수 있었다. 하지만 교과서에서 드러나는 여성시 폼하의 장치들이 사라지지 않는 이상 여성시 문학 교육의 긍정적인 미래는 생각할 수 없을 것이다.

여성시 문학 교육을 하는 데 있어서 걸림돌로 작용하는 부정적인 표현들은 노천명, 김남조, 허영자, 천양희 이해인의 작품이 수록된 『문학』 교과서에서 주로 찾아볼 수 있었다. 그리고 『문학』 교과서에 드러나는 여성 폼하의 장치들은 ‘작가 소개’나 ‘작품 해설’ 그리고 ‘학습 자료’나 ‘학습 활동’에 주로 나타나거나 같은 단원에 수록된 남성시와의 비교를 통해서 드러났다. 작가의 전기적인 사실을 부정적으로 표현하거나 특정 종교의 색채를 노골적으로 드러내어 학습자에게 편협한 감상의 범위를 제공하고, ‘여성’이란 어휘를 반복적으로 드러내어 여성 작가의 작품이라는 것을 지나치게 반복하거나, 나아가 남성시의 시세계는 외향적이고 적극적인 반면에 여성시의 시세계는 수용적이고 소극적으로 표현한, 여성시를 학습하는 데 있어서 부정적으로 작용할 수 있는 이러한 장치들은 앞으로 개정될 국어과 교과서에서 반드시 사라져야 할 것이다.

끝으로 IV장에서는 앞서 III장에서 살펴본 내용을 종합적으로 검토해 보고, 여성시 수록의 문제점 및 개선 방안을 간략하게 제시하였다. 남성시에 비해 상대적으로 미미하게 수록된 여성시에서 보이는 편협한 시세계와 여성시가 수록된 교과서에 드러나는 여성 폄하의 장치들은 각 교육과정기 『국어』와 『문학』 교과서에 수록된 여성시를 검토하면서 도출된 문제점들이다. 그리고 지적한 문제점을 중심으로 바람직한 여성시 문학 교육을 위한 개선 방안을 본고에서는 세 가지로 제시하였다.

첫 번째는 국어과 교과서 개발진에 여성의 참여가 확대되어야 한다. 그래서 『국어』와 『문학』 교과서에 좀 더 많은 여성시를 수록하여 여성시 문학 교육의 비중이 더욱 확대되어야 하며, 교과서에 수록된 여성시에서 드러나는 여성 폄하의 장치들도 사라져야 할 것이다.

다음으로 『국어』와 『문학』 교과서가 열린 구조에서 논의되어야 한다. 그래서 주정적 경향의 시세계, 소극적인 여성의 모습을 주로 드러내는 여성시 목록에서 탈피하여 좀 더 다양한 여성시 즉, 주체적 여성상과 현실 참여적인 시세계를 보여주는 여성시를 다양하게 수록할 필요가 있다.

끝으로, 국어과 교사들의 여성주의 문학 교육에 대한 재교육이 필요하다. 가치관 형성기에 있는 학습자에게 올바른 여성시 교육이 이루어지기 위해서는 교사의 여성시에 대한 특별한 인식이 선행되어야 한다. 교사의 재교육은 주로 연수로 수행되는데, 여성시 교육에 관한 다양한 연수 프로그램의 개발을 통해 양성평등의 바람직한 여성시 문학 교육의 미래를 생각해 볼 수 있을 것이다.

지금까지 각 교육과정기 『국어』와 『문학』 교과서는 “천년만년 애비가 살기 좋은 땅”¹³⁶⁾과도 같은 곳이었다. 그렇기 때문에 남성 시인들이 그들의 말을 풀어 놓는 것과 여성 시인들이 그들의 말을 풀어 놓는 것은 그 의미가 다르다고 할 수 있다. 그리고 이런 땅에서 교육된 우리들이 남성 시인들을 대

136) 정효구, 『문학·선』, 「최근 우리 여성시의 성취와 나아갈 길」, 와우 출판사, 2003하반기, p.61.

하는 태도와 여성 시인들을 대하는 태도가 처음부터 다르다는 것도 인정해야 할 것이다. 하지만 이것은 차이에 대한 인정이지 차별에 대한 인정은 아니라고 생각한다. 물론 여성과 남성을 구별하는 것 자체가 성차별을 스스로 인정하는 결과를 낳는다는 것을 알고 있다. 여성시든 남성시든 같은 문학 교육의 목표 아래서 평등하게 교육되어야 하며, 이것이 문학 교육 나아가 시교육에서의 진정한 양성 평등이라고 생각하기 때문이다. 이에 본 논문은 여성시 문학 교육의 방향을 학습자의 창의성을 개발할 수 있는 능동적인 수용과 창작 활동에 중점을 두었다. 다행히 7차 교육과정기 여성시 문학 교육은 일부 여성시를 제외한 다수의 여성시에서 학습자의 창의적인 수용과 창작 활동을 강조한 문학 교육이 행해지고 있었다. 하지만 여성시 문학 교육의 긍정적인 미래를 위해서는 여성시가 수록된 『문학』 교과서에서 드러나는 여성시 편하의 장치부터 사라져야 할 것이다.

학습자의 올바른 양성 평등의 가치관을 심어주기 위한 여성시 문학 교육이 되기 위해서는 아직 갈 길이 멀기만 하다. 이 논문으로 인하여 지금까지 문학 교육 현장에서 남성시에 비해 무관심으로 일관해 왔던 여성시에 대한 관심을 환기시키고, 나아가 여성시 문학 교육을 고민하게 만드는 계기가 되었으면 한다.

참 고 문 헌

1. 자료

문교부, 『인문계 고등학교 국어 I.Ⅱ.Ⅲ』, 대한교과서주식회사, 단기 4292.

문교부, 『인문계 고등학교 국어 I,Ⅱ,Ⅲ』, 대한교과서주식회사, 1968.

문교부, 『인문계 고등학교 국어 1,2,3』, 대한교과서주식회사, 1974.

문교부, 『인문계 고등학교 국어 1,2,3』, 대한교과서주식회사, 1985.

교육부, 『고등학교 국어(상)·(하)』, 대한교과서 주식회사 1990.

교육부, 『국어(상)·(하)』, 대한교과서 주식회사, 1996.

교육인적자원부, 『고등학교 국어』, 교학사, 2002.

전광용 외, 『현대문학』, 교학사, 1985.

김홍규, 『문학』, (주)한샘교과서, 1990.

박동규 외, 『문학』, (주)금성교과서, 1990.

이문규 외, 『문학(상)』, 선영사, 1998.

권영민, 『문학(하)』, (주)지학사, 1998.

우한용 외, 『문학(상)』, (주)두산동아, 1998.

한승주 외, 『문학(상)·(하)』, 형설출판사, 2002.

구인환 외, 『문학(상)·(하)』, (주)교학사, 2003.

박경신 외, 『문학(상)』, (주)금성출판사, 2003.

홍신선 외, 『문학(상)·(하)』, (주)천재교육, 2003

김윤식 외, 『문학(상)』, (주)도서출판디딤돌, 2003.

한철우 외, 『문학(상)』, (주)문원각, 2003.

김창원 외, 『문학(상)』, 민중서림, 2003.

- 강황구 外, 『문학(하)』, (주)상문연구소, 2003.
- 권영민, 『문학(상)·(하)』, (주)지학사, 2003.
- 문교부, 『고등학교 교육과정』, 대한교과서주식회사, 1981.
- 문교부, 『초·중·고등학교 교육과정 국어과·한문과』, 대한교과서주식회사, 1986.
- 문교부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설』, 대한교과서주식회사, 1989,
- 교육부, 『고등학교 교육과정(I)』, 대한교과서주식회사, 1992,
- 교육인적자원부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설』, 대한교과서주식회사, 1998.
- 교육인적자원부, 『고등학교 교육과정해설』, 대한교과서주식회사, 2001.
- 문교부, 『고등학교 국어 교사용지도서 3』, 대한교과서주식회사, 1985.
- 박호영 外, 『문학(상)·(하) 교사용 지도서』, (주)형설, 2002.
- 교육인적자원부, 『국어(하) 고등학교 교사용 지도서』, 대한교과서주식회사, 2003.
- 구인환 外, 『문학(상) 교사용 지도서』, (주)교학사, 2003.
- 허영 外, 『분석 고등국어, 대학입학 완전학습』, 勝文社, 1975.

2. 정기간행물

- 권오만, 「김혜순 시의 技法 읽기」, 『전농어문연구 제10집』, 서울시립대학교 국어국문학과, 1998.
- 김미숙, 「여성주의 교육과 교사」, 『여/성이론』, 도서출판 여이연, 2004.7.15.
- 김영미 外, 「여성시의 새로운 지평을 위하여」, 『시와 사회』, 1994 봄호.

- 김춘식, 「여성시의 새로운 전망」, 『문학과 창작』, 1998, 10월호.
- 김현자, 「한국 여성시의 계보」, 『현대시』, 1992.2.
- 노혜경, 「얼굴이 지워진 여자들 - 90년대 여성시의 화자에 관하여」, 『현대시』, 1997.8.
- 오세영 · 허영자 · 김정란, 「특집좌담 - 한국의 여성시」, 『현대시』, 월간 한국문연, 1992.2.
- 윤여탁, 「우리 시 교육 바로 가고 있나」, 『시인 세계』, 2003 봄 통권 제3호 특집
- 장석주, 「절벽, 벼랑길에서 등글고 환한 水宮으로」, 『현대시학』, 1994.12.
- _____, 「천양희 시집 - 마음의 수수밭」, 『현대시학』, 1994.12.
- _____, 「가부장제 이데올로기의 담론 위를 가로질러 오는 여성시들」, 『월간 현대시』, 1996.7.
- 정효구, 「해방 후 한국 여성시」, 『시와 시학』, 1995 봄호.
- _____, 「최근 우리 여성시의 성취와 나아갈 길」, 『문학·선』, 와우 출판사, 2003.10.22 하반기.

3. 단행본

- 강웅식, 『텍스트의 이해와 욕망의 교육학』, 청동거울, 2004.
- 강진호 外, 『문학작품 바로읽기』, 문학사상사, 2003.
- 고명수, 「妙悟와 神思의 시학」, 『詩란 무엇인가』, 학문사, 1999.
- 구인환 外, 『문학 교육론』, 三知院, 2002.
- 권승근, 「교과서의 변천과 문학교육의 방향」, 『문학 교육의 새로운 구도와

- 실천』, 태학사, 2000.
- 김대행, 『문학교육론』, 서울대학교출판부, 2002.
- 김사인, 「절망을 넘어선 시의 표정」, 『마음의 수수밭』, (주)창작과 비평사, 1994.
- 김은전 外, 『현대시 교육의 쟁점과 전망』, 도서출판 월인, 2001.
- 김정란, 『한국현대 여성시인』, 나남 출판, 2001.
- 김지향, 『한국 현대 여성시인 연구』, 형설 출판, 1993.
- 김혜니, 「명상적 기도의 언어 - 김남조」, 『한국 현대시 문학사 연구』, 국학 자료원, 2002.
- 김혜순, 「당신과 집과 세상」, 『하루치의 희망』, 청하, 1992.
- 김효중, 「V.이해인」, 『한국현대시연구』, 대구효성가톨릭대학교출판부, 1997.
- 문혜원, 『한국 현대시와 전통』, 태학사, 2003.
- 박영목 外, 『국어과 교수 학습 방법 탐구』, 교학사, 1995.
- 박정애 「창조된 '여류'와 그들의 '이원적 착란」, 『한국문학연구학회』, 국학자료원, 2003.
- 송지현, 『한국 여성시인 연구』, 시와 사람, 2003.
- 안혜련, 『페미니즘의 거울』, 인간사랑, 2001.
- 오세영, 『현대시와 실천비평』, 이우출판사, 1983,
- _____, 「한국 현대문학과 휴머니즘」, 『한국 근대 문학과 근대시』, 민음사, 1996.
- 오재림 外, 『양성평등 관점에 기초한 제 7차 교육과정 교과서 분석 및 교과서 심의기준 마련에 관한 정책연구』, 교육인적자원부, 2002.
- 왕석순, 『제 7차 교육과정에서의 양성 평등 교육 실현 방안 연구』, 한국교

- 육과정평가원, 1999.
- 우한용, 『문학 교육의 새로운 구도와 실천』, 「문학 교육의 양성과 재교육」, 태학사, 2000.
- 윤여탁, 「시의 이데올로기와 교육」, 『시교육론』, 태학사, 1996.
- _____, 『시교육론Ⅱ』, 서울대학교출판부, 1999.
- 이문걸, 「한국 현대시와 언어의 상징성」, 『한국 현대시 연구』, 세종출판사, 2000.
- 이성교, 『한국 현대시 작품론』, 문장, 1987.
- 이승원, 「천양희 시세계」, 『한국대표시인선50』, 중앙일보사, 1995.
- _____, 『고독과 자의식 그리고 절제의 미학 - 노천명』, 건국대학교출판부, 2000.
- 이영섭, 「강은교 시세계」, 『한국대표시인선50』, 중앙일보사, 1995.
- 이인규, 「한국 교육과정의 변천과 외세」, 『분단시대의 학교교육 2』, 푸른나무,
- 이해인, 「이 아프고도 아름다운 명예를」, 『두레박』, 1990.
- 정공채, 『우리 노천명』, 대가출판사, 1983.
- 정끝별, 「여성성의 발견과 여성적 글쓰기 - 90년대 이후의 여성시인들을 중심으로」, 『문학 속의 여성』, 도서출판 월인, 2002.
- 정순진, 「현대시에 나타난 성차별 의식」, 『여성의 현실과 문학』, 푸른사상, 2001.
- _____, 『한국 문학과 여성주의 비평』, 국학자료원, 1993.
- 정영자, 『한국 여성시인 연구』, 평민사, 1996.
- _____, 『한국 페미니즘 문학 연구』, 좋은날, 1999.
- 정재찬, 『문학교육의 현상과 인식』, 도서출판 역락, 2004.

- 정준섭, 『국어과 교육과정의 변천』, 대한교과서주식회사, 1995.
- 조남익, 『한국 현대시 해설』, 미래문화사, 1993.
- 한영옥, 「한국 여성시의 흐름과 전망」, 『한국현대시의 의식탐구』, 새미, 1999.
- _____, 『한국 현대시의 場』, 푸른 사상, 2004.
- 허영자 外, 『한국 여성시의 이해와 감상』, 문학아카데미, 1997.
- 허영자 교수 정년퇴임 문집준비위원회, 『허영자의 삶과 문학』, 국학자료원, 2003.
- 팸모리스 지음·강희원 옮김, 『문학과 페미니즘』, 문예출판사, 1999.

4. 논문

- 구희정, 「문학 교과서 수록 여성시에 나타난 여성상 연구」, 숙명여자대학교 교육대학원, 2004.
- 김영숙, 「고등학교 국어 교과서 현대시의 통시적 고찰」, 한국교원대학교 교육대학원, 2003.
- 김은영, 「문학교육 개선방향 연구」, 순천향대학교 교육대학원, 2000.
- 김잔디, 「고등학교 시 학습 내용에 대한 비판적 고찰」, 고려대학교 교육대학원, 1999.
- 소태연, 「고등학교 문학사교육 연구 - 제 5차 문학 교과서 내용분석을 중심으로」, 경희대학교 교육대학원, 1994.
- 유성희, 「제6차 교육과정 고등학교 문학교과서의 분석적 연구」, 경희대학교 교육 대학원, 2001.
- 이문숙, 「제 7차 교육과정과 시 교육 방법」, 연세대학교 교육대학원,

2003.

- 이소운, 「페미니즘 비평과 문학 교육」, 한국교원대학교 대학원, 2004.
- 이재우, 「충남지역 청소년의 양성 평등 의식 실태와 의식 향상 방안 연구」, 충남여성정책개발원, 2003.
- 이정례, 「국어교과서에 나타난 여성상 연구 - 제6차 교육과정 중·고등학교 교과서를 중심으로」, 군산대 교육대학원, 2000.
- 임문혁, 「고등학교 국어 교과서 시단원의 변천에 관한 연구」, 한국교원대학교 대학원, 1987.
- 장순심, 「여성주의 시각에서 본 국어 교과서」, 성신여자대학교 교육대학원, 2004.
- 정상교, 「고등학교 문학교과서에 수록된 시작품 분석 - 제6차 교육과정을 중심으로」, 경희대학교 교육대학원, 2000.
- 정재찬, 「현대시 교육의 지배적 담론에 관한 연구」, 서울대학교 박사학위 논문, 1996.
- 정지혜, 「페미니즘 관점에서의 문학교육 방법 - 김동인의 감자를 중심으로」, 충남대학교 교육대학원, 2004.
- 최연대, 「7차 교육과정 고등학교 교과서의 현대시 지도방안에 관한 연구」, 울산대학교 교육대학원, 2002.

5. video

한국의 시인들 - 사랑의 시인 김남조, 월간 현대시, 1997.

ABSTRACT

Study of Women's Poetry in High School Korean Textbooks

Park Ji Yeon

Dept. of Korean Language Education

The Graduate School of Education

Sungshin Women's University

One of the characteristics of literature education is that it is appropriate for teaching students of values, and within the area of values, there is that of equality of sexes. However, women's poetry mentioned in current and past 『Korean』 and 『Literature』 textbooks were mostly suggests passiveness of femininity, especially from negative devices in 『Literature』 textbooks and it could be said that it does nothing to help learners from establishing right values of equality of sexes. Moreover, over 7 education curriculums, only 14 poetries (not counting the overlapping ones) of only 7 women poets were mentioned in 『Korean』 and 『Literature』 textbooks, and this shows not only that it does not speak of equality of sexes, but also that there is not enough concern for women's poetry. For this, women's poetry that is mentioned in 『Korean』 and 『Literature』 textbooks from the 1st education curriculum to the 7th education

curriculum will be examined to call forth the little concern on women's poetry. Also, the factors that acts as a negative effect on establishing the right values of equality of sexes, such as devaluation of womankind, and the problems on education of women's poetry will be sought, and moreover, suggest a remedy for it.

Fortunately, compared to the women's poetry that were mentioned in past education curriculums, that of the current 7th education curriculum shows that the position literature education takes is moving towards betterment of capacity to enjoy literature by creativity activities, and this kind of actions may be of positive effect to the education of women's poetry education. However, unless the negative devices that undermines the women's poetry that is within the textbooks, the future of women's poetry education will never be hopeful.

The negative expressions that act as obstacles that lay in front of women's poetry education could be found in 『Literature』 textbook that mentions poetries of 노천명, 김남조, 허영자, 천양희, 이해인. And the devices in 『Literature』 textbooks that undermine women are usually the 'writer background' or 'comments on the piece', and the 'learning materials' or 'learning activities', and the comparison of men's poetry that are mentioned in the same chapter. By expressing the biographical backgrounds of the writer negatively or mentioning the religious side of the piece too openly, the learners will be enjoying the pieces with narrow minds, mentions that the piece is of women's work by using the term 'women' redundantly, and by writing that men's poetries are more

extroverted than women's passive poems, it causes negative effects on learning women's poetry. All of these devices that might have negative effects on women's poetry education must be vanished.

On these basis of critical mind, this thesis presents three remedies for desirable education on women's literature. First of all, to have more in number and variety of women's poetry mentioned in 『Korean』 and 『Literature』 textbooks and to vanish the negative devices, there should be more women members on board of textbook developers. Also, for betterment of being the majority of textbook mentioned women's poetry from being emotive and passive and the textbook being less flexible on subjects, discussion on developing 『Korean』 and 『Literature』 textbooks should be more open to accommodation of women's poetry that are shows subjective and active femininity, and reality. Moreover, for better and desirable education of women's poetry, retraining of Korean teachers is necessary. Retraining of teachers usually takes the form of collective training, and at these, by adopting various programs on education of women's poetry, discussions on desirable form of education of women's poetry could realized.