



### 저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



**저작자표시.** 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



**비영리.** 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



**변경금지.** 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

**저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.**

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

한 영 옥 교수지도  
석사학위 청구논문

김춘수 시 교수-학습 방안 연구  
- 정전 논의와 관련하여 -

2008

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

최 유 리

김춘수 시 교수-학습 방안 연구

- 정전 논의와 관련하여 -

한 영 옥 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2008년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

최 유 리

# 인 준 서

최유리의 석사학위논문을 인준함

심사위원 \_\_\_\_\_ ①

심사위원 \_\_\_\_\_ ①

심사위원 \_\_\_\_\_ ①

성신여자대학교 교육대학원

## 논문개요

본고는 그동안 국어과 교과서에 지속적으로 수록되어온 ‘전통적인 서정시, 저항문학, 모더니즘 경향’의 작품들 중 대표적인 모더니스트이자 순수문학을 지향했던 김춘수의 시 텍스트를 논의의 대상으로 선정하여 ‘어떻게 가르칠 것인가’라는 방법론적 측면의 연구를 정전화 방식에 관한 연구와 함께 수행하였다.

그동안의 정전 논의는 끊임없이 수정되고 보완되며 오늘에 이르렀다. 정전에 대한 초기의 논의는 작품의 이데올로기성이나 이에 적용되는 국가 이데올로기를 중심으로 한 문제제기와 비판에 초점을 맞추어 정전연구의 기본틀을 제공하였다. 이와는 다른 관점에서, 개별 텍스트에 관한 연구와 구체적인 기준 선정에 관한 연구는, 문학교육에서 더욱 구체화된 정전논의로 이어질 것이다. 이와 같은 문제의식을 바탕으로 본고는 개별 작가와 작품의 정전화 방식을 살피는 작업에 논의를 집중하여, 정전으로서의 가치를 확고하게 인정받고 있는 김춘수 시인의 시를 연구하였다.

김춘수 시의 정전화 방식 탐색과 교수-학습방안의 모색 이전에, 우선 정전의 일반적 논의 양상을 살펴보았다. 여기서는 정전에 관한 다양한 개념을 살피는 것은 물론, 정전의 기준 및 구성 원리, 기능, 범주화 및 찬반논의를 살펴 김춘수 시에 관한 정전화 논의에 기초를 마련하였다. 이와 같이 정전의 개념과 양상을 살핀 후, 문학교육과 정전의 관계를 고찰하였다. 문학은 ‘어떻게’ 가르칠 것인가의 문제에 선행되어야 하는 작업이 바로 ‘무엇을’, ‘왜’ 가르쳐야 하는가에 관한 논의이기 때문이다.

다음으로 김춘수 시의 위상과 시적 노정을 함께 살펴봄으로써 그의 시가

지난 정전으로서의 가치와 문학사적 의의를 고찰하였다. 이어서 ‘작품성, 현재성, 흥미성’이라는 정전 선정의 기준을 마련하여, 그의 시가 이러한 기준에 얼마나 부합되는지 고찰해나가는 것으로 김춘수 시에 관한 정전화 방식을 탐색하였다.

끝으로 현행 제7차 교육과정 고등학교 18종 문학교과서의 김춘수 시 수록 양상을 작품별로 자세히 분석하였다. 그 후 김춘수의 시를 세 가지의 관점으로 범주화하여 작품에 관한 해석과 교과서 분석 작업을 선행하고, 기존 교과서의 문제점을 수정 및 보완한 학습지도안을 제시하였다. 이와 같은 제언은 ‘학습자 중심 교육’과 ‘상호텍스트성’을 중심으로 하여, 학습자의 능동적인 참여를 이끌어 내기 위한 것이었다.

# 목 차

## 논문개요

|                              |    |
|------------------------------|----|
| I. 서 론 .....                 | 1  |
| 1. 문제제기 및 연구목적 .....         | 1  |
| 2. 선행 연구 검토 .....            | 5  |
| 3. 연구방법 및 범위 .....           | 14 |
| II. 정전과 문학교육 .....           | 20 |
| 1. 정전의 개념과 양상 .....          | 20 |
| 2. 문학교육과 정전 .....            | 29 |
| III. 김춘수 시의 위상과 정전화 방식 ..... | 38 |
| 1. 시의 위상 .....               | 38 |
| 2. 시의 정전화 방식 .....           | 42 |
| IV. 김춘수 시 교수-학습 방안 .....     | 51 |
| 1. 교과서 수록 양상 .....           | 51 |
| 2. 교과서 분석 및 개선 방안 .....      | 57 |
| V. 결 론 .....                 | 92 |

## 참 고 문 헌

## ABSTRACT

## 표 목 차

|   |    |
|---|----|
| <표 1> 제6차 교육과정 문학교과서 김춘수 시 수록 현황 .....            | 43 |
| <표 2> 제7차 교육과정 문학교과서 김춘수 시 수록 현황 .....            | 44 |
| <표 3> 제7차 교육과정 문학교과서 김춘수 시 수록 대단원, 중단원, 소단원 ..... | 52 |
| <표 4> ‘존재 탐구의 시’ 학습지도안 .....                      | 68 |
| <표 5> ‘의미에서 무의미로 전향(轉向)된 시’ 학습지도안 .....           | 79 |
| <표 6> ‘특정인물로 형상화된 무의미시’ 학습지도안 .....               | 90 |

# I. 서론

## 1. 문제제기 및 연구목적

문학교육의 목표는 다양하게 설정될 수 있지만 대체로 ‘문학작품을 통해 개인의 정신적 성장과 주체성 확립을 이루며 문화를 계승하고 창조하면서 전인적인 인간성을 함양하는데 기여하는 것’(김대행 외, 1999:38-67)으로 정리할 수 있다.

시 교육 역시 이러한 문학교육 목표의 큰 틀을 따르면서도 시의 장르적 특성을 고려해야 한다. ‘학습자는 일차적으로 시를 읽고 이해할 수 있는 능력을 갖추’<sup>1)</sup>고, 나아가 스스로 문학을 창조하여 그것을 향유할 수 있어야 한다. 그러기 위해서 학습자는 단순히 문학 작품을 학습하는 것에 머무르지 않고, 그 작품들을 통해 여러 다른 작품을 향유하면서 궁극적으로는 시 장르 전반에 대한 각자의 가치관과 취향 및 안목을 길러야 한다. 이렇게 될 때에 학습자는 고급 독자로 성장할 수 있게 된다.

일차적으로 문학교육은 교과서를 통해 이뤄지기 때문에 본고는 교과서상의 시 텍스트와 구성방식에 주목하고자 한다. 교과서의 편찬에는 매우 다양한 방법과 관점들이 복합적으로 작용된다. 여기에는 ‘교과서 편찬 지침’ 문서와 같은 가시적인 기준, 각 시대의 이데올로기, 교재 편찬자의 주관적 의견과 같은 비가시적인 기준이 포함된다. 뿐만 아니라 교과서를 심의하는 교육 정책 당국자들의 주관적인 특성(연구 성향이나 이념적 성향 혹은 개인적 성향)도 개입된다. 그동안 객관적 판단의 준거가 되는 가시적인 기준 보다 비가시적인 기

---

1) 선주원, 『시 교육의 원리와 방법』, 박이정, 2003, p.12.

준에 의해 교과서의 문학 텍스트가 선정되어왔다고 해도 과언은 아닐 것이다. 이러한 현실에 비추어 그동안 바람직한 교과서 구성을 위해 객관적 기준을 마련하려는 다양한 연구들이 진행되어 왔다. 이러한 연구는 곧 정전<sup>2)</sup>의 확정을 위한 시도라고 해도 좋을 것이다. ‘우리 문학 교육에서는 주로 전통서정시와 저항시, 모더니즘 계열의 시 텍스트가 준정전의 역할을 했’<sup>3)</sup>으며 ‘이들은 역사의 요청에 의해 주류 또는 지류를 형성하며 우리 시 문학사를 엮어 왔다.’<sup>4)</sup>고 할 수 있다. 교과서에서 특정 경향의 작품들이 반복적으로 수록, 유통되었다는 것은 그들 작품이 정전으로서의 조건을 일정하게 구비하고 있음을 의미한다.<sup>5)</sup>

정전에 대한 초기의 논의는 작품의 이데올로기성이나 이에 적용되는 국가 이데올로기를 중심으로 한 문제제기와, 이에 관한 연구가 활발하게 진행되어 정전연구의 기본 틀을 제공하였다. 이와는 다른 관점에서 개별 텍스트에 관한 연구와 구체적인 기준 선정에 관한 연구는, 문학교육에서 더욱 구체화된 정전 논의로 이어질 것이다. 또한 참여문학과 함께 우리 평단의 주요 연구 대상이 되어온 순수문학에 관한 정전 논의는 학습자에게 시 텍스트의 다양성을 알려 줄 수 있는 계기가 될 것이다.

한편 정전 목록의 일반화에 관한 일치된 의견이 없기 때문에, 개별 시인과 작품에 관한 면밀한 검토가 필요하다. 이러한 검토의 필요성은 역설적으로 교

---

2) 문학교육에서의 정전이란 주로 ‘보존하거나 학습할 가치가 있는 텍스트나 작가의 목록’을 의미한다.(윤여탁, 「문학교재 구성을 위한 현대시 정전 연구」, 『국어교육연구』 5, 서울대학교 국어교육연구소, 1998, p.203.)

3) 윤여탁, 위의 학술지, pp.205-206. - 필자는 윤여탁의 준정전이라는 개념을 받아들이기 보다는, 그의 주장처럼 저항시와 순수시가 정전 논의에서 가장 활발히 거론되어왔다는 것을 강조하고자 그의 글을 인용하였다.

4) 김두한, 「김춘수 시 연구」, 효성여대 대학원 박사학위논문, 1991, p.148.

5) 강진호, 「보수 이념의 구축과 문학 정전의 존재방식」, 『한국현대소설사의 정전 재구성과 문학교육』, 한국현대소설학회 & 한국문학교육학회 통합학술대회, 2007, p.77, 참조.

과서에 수록된 시인과 작품의 양적, 질적 확대와 관련이 깊다. 한 예로 제6차 교육과정기의 문학 교과서에는 이른바 해금시인으로 분류되는 정지용과 백석의 시가 새롭게 추가되었고, 현행 제7차 교육과정기의 문학교과서에는 20세기 시인과 작품을 넘어 21세기의 시인과 작품도 일부 수록되었다. 교과서 진입이라는 험난한 과정을 거친 다양한 작품에 대한 논의를 차치하고, 정전 논의에서 다루어 져야할 시인과 작품의 범위가 확대 될수록 역설적으로 교과서에 지속적으로 수록된 작가와 작품에 대한 관심의 소급이 요청된다. 왜냐하면 이러한 작품들이 주로 일제강점기와 해방이후에 편중되어 있는 것(그래서 선행연구의 이데올로기 논의에서 자유로울 수 없는 것)이 사실이나, 존재의 본질 탐구, 가치의 탐구와 같은 인간의 궁극적인 물음과 시적 도정(道程)을 학습자에게 일깨워 줄 필요성이 있기 때문이다. 이렇듯 정전의 목록화에 관한 중의(衆意)를 모으는데 아직까지 어느 정도의 혼란이 산재해 있더라도, 우리 현대사사의 전개과정 속에는 불멸의 생명력을 지닌 시인과 작품이 존재함을 부인할 수 없다.

본고는 이러한 정전의 기준 마련과 정전 목록 선정의 문제를 유념하면서, 정전으로서의 가치를 두루 인정받고 있는 김춘수 시인의 시를 연구하고자 한다.

김춘수는 우리 시단에서 대표적인 순수시 계열의 모더니스트로서 자신만의 위상을 점거하고 있다고 할 만하며, ‘자신만의 독특한 시학을 정립함으로써 우리 시단에서 독자적인 위치를 차지하고 있’<sup>6)</sup>는 시인이기도 하다. 이렇듯 김춘수 시인은 그 자신이 격동의 근현대사를 몸소 체험하면서도 시대적 동질성의 추구보다는 자신만의 시세계를 정립하였고, 1948년 첫 시집 『구름과 장미』에서부터 2002년 『선한 편의 비가』에 이르기까지 오랜 세월동안 자신의 목

6) 원희재, 「김춘수 시 연구 : 시 의식의 변모양상을 중심으로,」 서울여대 대학원 석사학위논문, 1997, p.1.

소리를 꾸준히 시에 관찰시키는 독보성이 엿보인다. 김춘수의 시학은 사물과 존재, 의미와 무의미, 그것을 표출하는 언어의식에 집중되어 있다. 그의 문학이 지니는 독특한 시세계는 시인 자신의 관념적 성향과 언어의식, 그것에 따른 시적 세계관의 변화양상에 따라 다양하게 나타난다. 또한 사물과의 만남을 통해 그들의 다양한 본질을 인식하고 그 존재에 의미를 부여해주는 일련의 시적 형상화 작업으로 그의 시는 <인식으로서의 시>라는 평가를 받아왔다. 따라서 그의 시세계는 무의식과 잠재의식의 이름 아래 관습에 젖은 어휘를 그대로 사용하는 것이 아니라, 지적인 고통을 감내한 후에 비로소 탄생한 언어를 통한 의미의 표출이라 할 수 있을 것이다.

김춘수는 이렇듯 언어에 관한 탐구의식을 바탕으로 하여, 다양한 시적 변모를 보인다. 이러한 그의 작품 중에서 초기 존재론적 시 텍스트는 학습자에게 자아의 성찰과 반성의 시간을 제공하며, 성인으로 입문하기 전 단계인 청소년기 학습자의 정신적인 성장에 긍정적인 영향을 줄 수 있을 것이다. ‘인간은 타인과의 관계를 통해 자신의 삶을 객관적인 거리에서 살펴볼 수 있다. 시를 읽고 분석하는 것도 타자의 삶을 엿보고, 그 안에서 자신의 삶을 돌아보고자 하는 의식의 소산이라 할 수 있’<sup>7)</sup>기 때문이다. 중기 무의미시 텍스트를 통해서 는 시의 이미지와 전경화된 시어, 시구에 집중함으로써 시 장르 자체의 미학과 시론을 향유 할 수 있을 것이다.

지금까지의 시 교육 과정에서는 작품의 이념이나 시에 재현된 인간 삶에 대한 이해를 강조해옴으로써 학습자들에게 시 읽기는 주로 반성적이고 의도화된 양상으로 이루어져 왔다. 이로 인해 학습자는 독립된 시 독자가 되었을 때 반 교과서적인 시, 읽기 쉬운 시에 편향되는 양상을 보여 왔다. 따라서 시 교육의 과정을 통해 주체적이고 유연한 독자로 성장해 시를 향유하거나 수용하는데

---

7) 김화영, 『문학상상력의 연구-알베르 까뮈론』, 문학사상사, 1982, p.150.

한계가 있었으며, 미적 자율성과 절대적 예술론의 작품을 수용하고 비평하는 독자층을 형성하지는 못했다.<sup>8)</sup> 따라서 다양한 교육적 함의를 갖춘 김춘수 시 텍스트의 교육적 활용은 학습자를 고급독자로 양성할 수 있을 것이다.

김춘수가 이러한 문학사적 위치를 점하고 있는 작가임과 동시에, 그의 시가 지니는 문학교육에서의 의의와 가능성에도 불구하고, 지금까지 정전 논의를 통해 김춘수 시 텍스트를 연구한 작업은 전무하다시피 하다. 이에 본고는 김춘수의 시를 정전 논의로 분석해보고 그 의의를 반추해보고자 한다. 이를 위해 첫 번째로 그의 작품이 문학교육 텍스트로 합당한가에 관한 문제를 정전 논의로 살펴봄으로써 그 타당성과 가능성을 타진해볼 것이다. 두 번째로 효과적인 교수-학습 방법을 모색함으로써, 그의 시 텍스트를 교수-학습하는데 곤란을 겪고 있는 교사와 학습자에게 실제적인 도움을 주고자 한다.

## 2. 선행 연구 검토

김춘수의 시와 시론에 대해 그간 다각적인 논의와 해석이 이루어져 왔다. 본고는 김춘수의 시를 주요 텍스트로 선정하여 그 정전화 존재방식을 연구하는 바, 김춘수 시에 관한 일반적인 논의와 그동안의 정전 논의에 관한 연구 성과들을 정리해 보았다.

우선 <김춘수와 그의 시에 관한 일반논의>로는 첫째, 꽃 연작 시편에 관한 연구가 있다. 이러한 연구로는 우선 하이데거의 실존주의 철학과 연관 지어 존재론적 관점에서 분석한 연구<sup>9)</sup>와 구조주의 혹은 기호학적 차원에서 분석한

---

8) 이은정, 「무의미시학과 시적 자율성의 시교육」, 『한국초등국어교육』 34집, 2007, p.299, 참조.

연구<sup>10)</sup> 그리고 현상학과 이미지 상상력을 원용한 연구<sup>11)</sup>가 있다.

둘째, 무의미시 계열에 관한 연구는 <타령조> 연작과 <처용단장>이 발표된 이후의 시기를 연구의 대상으로 한다. 그의 중기시와 시론<sup>12)</sup>을 바탕으로 김춘수의 무의미시만이 가지는 특수성에 주목한 연구 성과들이 지금까지도 김춘수 시 연구사에서 큰 줄기를 이룬다고 할 수 있다. 우선 무의미시를 정신분석학적 관점에서 살펴본 연구<sup>13)</sup>가 있으며, 다른 한편 의미시와의 변별성을 밝히기

- 
- 9) 김윤식, 「한국시에 미친 릴케의 영향」, 『한국문학의 논리』, 일지사, 1974.  
문덕수, 「김춘수론」, 『현대문학』, 통권 333호, 1982.  
이형기, 「존재의 조명」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.  
최원규, 「존재와 번뇌」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.  
이승훈, 「시의 존재론적 이해방식」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.  
조남현, 「김춘수의 꽃」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.  
정효구, 「대상과 시인의식」, 『존재의 전환을 위하여』, 청하, 1987.  
김용태, 「김춘수시의 존재론과 하이데거와의 거리」, 『어문학교육』, 청하, 1987.  
문혜원, 「하이데거의 영향을 중심으로 한 김춘수 시의 실존론적인 분석」, 『비교문학』, 1995.
- 10) 이승훈, 「존재의 기호학」, 『문학사상』, 1984.  
고경희, 「김춘수 시의 언어기호학적 해석」, 건국대 교육대학원 석사학위논문, 1993.  
정유화, 「김춘수 시의 기호학적 구조 연구」, 중앙대 대학원 석사학위논문, 1990.  
임수만, 「김춘수 시의 기호학적 연구」, 서울대 대학원 석사학위논문, 1996.  
이미순, 「김춘수의 꽃과 해체론적 수사학」, 『한국현대시와 언어의 수사성』, 국학자료원, 1997.
- 11) 조명제, 「김춘수 시의 현상학적 연구」, 중앙대 대학원 석사학위논문, 1983.  
오병욱, 「김춘수 시 작품의 현상학적 연구」, 고려대 대학원 석사학위논문, 1995.  
이은정, 「김춘수의 시적 대상에 대한 연구」, 이화여대 대학원 석사학위논문, 1986.  
손자희, 「김춘수 시 연구-이미지를 중심으로」, 중앙대 대학원 석사학위논문, 1983.  
장혜원, 「김춘수 시의 주제비평적 연구」, 부산대 대학원 석사학위논문, 1990.
- 12) 김춘수, 『의미와 무의미』, 문학과 지성사, 1978.
- 13) 김현, 「김춘수의 유년시절」, 『문학과 유토피아』, 문학과 지성사, 1980.  
김현, 「김춘수와 시적 변용」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.  
김현, 「김춘수에 관한 두 개의 글」, 『책읽기의 괴로움』, 민음사, 1984.  
김주연, 「冥想의 集中과 追意」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.  
고정희, 「김춘수의 무의미시론소고」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.  
이기철, 「무의미시, 그 의미의 확대」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.  
이승훈, 『비대상』, 민족문화사, 1983.  
장윤익, 「非現實의 현실과 無限의 변증법」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.

위해 수행된 연구<sup>14)</sup>들이 있다.

셋째, 김춘수의 시적 변모 과정을 주로 세 개의 시기로 구분하여 의식의 변화에 따른 시 창작 기법과 표현의 변화를 논의한 연구가 있다. 김두한<sup>15)</sup>은 <무의미 이전의 시>, <무의미시>, <무의미 이후의 시>의 시기로 나누어 연구하였으며, 권혁웅, 하현식<sup>16)</sup>은 초기시, 중기시, 후기시로 나누어 논의하였다. 이밖에도 박철석<sup>17)</sup>은 감각의 혼란기, 존재론적 세계, 묘사중심의 현상을 지향한 세계, 무의미의 세계로 나누어 연구한 바 있다.

넷째, 다른 시인과의 비교연구 및 영향관계 면에서 논의를 이어나간 연구들이 있다. 김춘수와 김수영을 비교한 연구<sup>18)</sup>가 다양한 각도에서 진행되어왔으며 이승훈, 이남호, 황현산의 대담<sup>19)</sup>에서는 서정주와 김춘수를 비교하여 논의하였다. 하희정<sup>20)</sup>의 경우에는 김종삼과 김춘수를 비교하였고, 이균상<sup>21)</sup>의 경

---

최하림, 「원초경험의 변용-김춘수의 이중섭 이해의 기초여건」, 『시와 부정의 정신』, 문학과 지성사, 1984.

14) 김종길, 「시의 곡예사」, 『시에 대하여』, 민음사, 1986.

김준오, 「무의미시와 서정 양식」, 『한국 현대 장르 비평론』, 문학과 지성사, 1990.

엄국현, 「무의미시의 방법적 이해」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.

오규원, 「無意味詩」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.

김두한, 「김춘수 시 연구」, 효성여대 대학원 박사학위논문, 1991.

황동규, 『사랑의 뿌리』, 문학과 지성사, 1976.

15) 김두한, 「김춘수 시의 전모 및 그 시사적 의의」, 『김춘수의 시세계』, 문창사, 1992.

16) 권혁웅, 「김춘수 시 연구-시의식의 변모를 중심으로」, 고려대 대학원 석사학위논문, 1995.

하현식, 「김춘수론-절대언어와 자유의미 上·下」, 『한국시인론』, 백산, 1990.

17) 박철석, 「김춘수론」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.

18) 김수이, 「김춘수와 김수영 비교 연구-주제와 기법의 대응관계를 중심으로」, 경희대 대학원 석사학위논문, 1992.

박종원, 「시 창작 방법 연구 : 김춘수와 김수영을 중심으로」, 원광대 대학원 석사학위논문, 2005.

이은정, 「김춘수와 김수영의 대비적 연구」, 이화여대 대학원 박사학위논문, 1993.

19) 이승훈, 황현산, 이남호 (대담), 「서정주와 김춘수」, 『현대시학』, 1994.

20) 하희정, 「1950년대 시에 나타난 ‘부대의식’의 형상화 양상 연구」, 서울대 대학원 석사학위논문, 1995.

우에는 유치환과 김춘수의 시를 대비하여 연구하였다. 허무의식이라는 키워드를 통해 고은의 시세계와 비교를 시도한 이인영<sup>22)</sup>의 연구도 있다. 끝으로 김춘수의 시 사상과 작품에 큰 영향을 미친 릴케와의 비교 연구는 김은정<sup>23)</sup>에 의해 이루어졌다.

다음으로 <국내의 정전 연구 성과>를 살펴보기로 하겠다. 정전에 관한 연구 성과를 보다 세부적으로 살펴보면 다양한 범주화가 가능하다.

첫째, 정전의 기본 성격에 관한 연구나 찬반 입장차를 다룬 초기 정전 논의에서 송무<sup>24)</sup>는 길로리 등 서구 학자들의 정전 논의를 바탕으로 1960년 후반부터 정전 비판 형식으로 등장한 도전적 담론들의 성격과 배경을 종족, 성, 계급의 범주를 통해 추적하였다. 또한 그는 정전이 형성되는 방식으로 첫째, 정전 자체가 갖는 속성과 힘, 둘째, 권력과 헤게모니를 가진 집단의 그것들에 관한 정당화, 셋째, 사람의 의도와 직접적 관련이 없는 광범한 문화의 운동법칙을 제시하였다. 정전이 성립되고 확립되는 시기와 방식에 관한 이러한 범주화는 정전에 관한 효과적인 거시적 접근이라 할 만하다.

고갑희<sup>25)</sup>는 길로리의 관점을 바탕으로 정전의 문제와 관련된 국내 학자들의 입장 차이를 밝히고 있다. 그는 길로리가 말한 정전 옹호론자와 비판론자의 논지를 정전의 신비화, 정전의 탈신비화, 탈정전의 관점으로 정리하고, 이것과 연관시켜 문학연구와 문화연구라는 구분에 대한 입장을 살핀다. 이러한 논의

---

21) 이균상, 「유치환과 김춘수 시의 대비 연구」, 창원대 대학원 석사학위논문, 2006.

22) 이인영, 「김춘수와 고은 시의 허무의식 연구」, 연세대 대학원 석사학위논문, 2000.

23) 김은정, 「김춘수와 릴케의 비교 연구」, 『어문연구』, 1999.

24) 송무, 「국민문학의 이념과 정전의 형성」, 「정전 형성과 영문학 교육의 전략」, 『영문학에 대한 반성』, 민음사, 1997.

25) 고갑희, 「정전의 탈신비화와 한국의 영문학 교육」, 『영문학 교육과 연구의 문제들』, 한신문화사, 1996.

는 정전화된 텍스트에 대한 도전이 거세지고 있는 최근의 문학교육 상황에서 과거의 정전화된 텍스트의 탈신비화 내지 정전의 수정 문제 등을 묻고 있다는 데 의미가 있다.

둘째, 정전화 구성 방식에 대한 비판적 논의에서 정전과 이데올로기의 문제를 다룬 논의 중 최지현<sup>26)</sup>은 저항시 담론을 통해 정전 비판론자들의 논리를 바탕으로 문학교육 현장에서 교과서에 실린 시들과 지배 이데올로기의 관계를 규명해 보이는데 초점을 맞춘다. 이념성을 담보로 한 정전의 특징을 밝히는 연구는, 비록 작품의 미적 가치를 배제한 채 이루어졌지만, 정전의 감춰진 이면을 보다 면밀하게 살펴보았다는 데에 의의가 있다. 최지현<sup>27)</sup>은 이어서 정전성에 대한 그의 관심을 정서 체험의 문제와 결부시켜 논의의 폭을 확장시켰다.

한수영<sup>28)</sup>은 해방 전 텍스트에서 주인공이 불행하면 ‘민족의 수난’으로 처리해버리는 안이한 방식이 정전의 외연이 확장되고 있는 오늘날에도 답습되고 있으며, 해방 전 텍스트의 주제를 무조건 ‘일제의 수탈과 억압’으로 연결짓는 억지스러움은 식민지와 근대성을 결합시켜 설명할 수 없기 때문에 나타나는 심각한 모순이라고 주장하였다. 그러나 정전의 이데올로기성을 중심으로 한 한수영의 탈정전화 논의는 지나치게 문학을 도구적 관점으로 바라보고 있음을 지적하지 않을 수 없다. 대한민국의 교과서 정전을 형성한 핵심 요소를 국가주의와 민족주의 그리고 반공주의라는 이데올로기의 틀에 한정하였기 때문이다.

---

26) 최지현, 「한국 현대시 교육의 담론 분석」, 서울대 대학원 석사학위논문, 1994.

27) 최지현, 「문학교육에서 정전과 학습자의 정서체험이 갖는 위계적 구조에 관한 연구」, 『문학교육학』 제5호, 한국문학교육학회, 2000.

28) 한수영, 「교과서 문학 정전화의 이데올로기와 탈정전화」, 『문학동네』 제13권, 문학동네, 2006.

라영균<sup>29)</sup>은 현대사회는 계속 분화되고 전문화됨에 따라 다양성과 복잡성이 더해 가고 있어서 사회의 구성원들은 집단적 정체성을 갖기 보다는 개인주의적 성향을 띄게 된다고 지적하였다. 그러므로 다수의 일치와 합의를 목표로 하는 절대적, 보편적 정전보다는 오히려 삶의 여러 방식을 수용 할 수 있는 정전의 다양화가 더욱 요구된다고 본 것이다. 그러나 라영균의 논의에서는 정전의 다양화 양상 속에 포함될만한 가치를 지닌 작품이 소개되어 있지 않다. 한편 현대 사회에서 개인주의적 성향이 두드러지기 때문에 존재의 가치 탐구와 같은 인간의 본질적인 문제에 관한 계속적인 논의가 이루어져야만 인간소외현상과 같은 현대문명의 병폐를 자각하고 예방할 수 있을 것이다.

유성호<sup>30)</sup>는 정전목록이 문학적 혹은 문학사적 가치나 의의 때문에 구성되기도 하지만 교육적 효과와 특수한 교육적 조건 때문에 선택되고 배제되는 경우도 허다하다고 하였다. 그 예로는 성적 활달함이나 윤리적 불온성 등 현대문학이 추구해온 인간 사회의 근원적 속성들은 교육적 효율성이라는 기준에 의해 교육 정전 바깥으로 추방된다고 하면서 교육적 가치는 문학적 가치보다 철저히 사후적(事後的)인 것이라고 주장하였다. 그러나 정전 논의 자체가 교육적 가치를 지닌 작품을 논의의 주요 대상으로 선정할 수밖에 없는 현실을 감안할 때, 오히려 문학적 가치는 교육적 가치를 지닌 작품이 갖추어야 할 기본 성질의 것이라고 할 수 있을 것이다.

한편 강진호<sup>31)</sup>는 정권교체기마다 그 양상을 달리해온 국정 ‘국어’교과서에 주목하고 있다. 그는 그동안 역대 정권들이 그들의 취약한 정통성을 만회하기

29) 라영균, 「정전과 문학 정전」, 『외국문학연구』 7권, 한국외국어대학교 외국문화연구소, 2000.

30) 유성호, 「현대문학교육의 방향」, 『국어교육』 제123호, 한국어교육학회, 2007.

31) 강진호, 「반공 이데올로기와 ‘국어’교과서」, 『국어교과서와 국가 이데올로기』, 글누림, 2007.

위해 ‘국어’교과서를 통해 반공주의를 전면에 내세웠다고 지적하였다. 그의 논의는 특히 교수요목기의 ‘국어’교과서를 연구의 대상으로 삼아 정치권력, 교육과정, 교과서의 관계를 살핌으로써, 초기의 교육과정과 정전 연구의 기본 대상이 되는 교과서로의 관심을 환기시키고 있다.

박용찬<sup>32)</sup>은 한국전쟁 전후 현대시의 국어 교과서 정전화 과정의 모색을 통해 교과서야말로 ‘통제와 규율’이라는 국가주의 시선을 가장 잘 반영시킬 수 있는 매체였다고 하면서, 동일화 이데올로기의 재생산이라는 정전 구성의 방식은 ‘비판적인 공동 탐구자’ 내지 주체적인 인간의 형성에 적합하지 않다고 단언하였다. 그는 오늘날 새로운 정전 구성의 필요성을 주장하였다고 하겠다.

셋째, 교과서 상에 나타난 정전 수록 양상과 논쟁, 바람직한 정전확정에 관한 연구에서 남미선<sup>33)</sup>은 문학작품이 일단 교재에 실리게 되면 자명한 질서로 작용하게 되어 정전의 정전성에 대한 심문 혹은 저항, 회의가 허용되지 않는 풍토로 인해 수용자(학생)의 주체적 다양성이 발현되지 못하는 것을 경계하는 노력이 필요하다고 보았다.

고규진<sup>34)</sup>의 경우 정전이 갖는 위대한 작품의 마성은 인류학적으로 순수한 경험과 감동을 제공하기 때문에 정전이 꼭 필요하다고 한다면 전근대적이고 시대착오적인 발상이며, 반대로 현대사회에서는 문학 또한 전통에 대한 급진적 혁신을 통해 존재의 의미를 획득하기 때문에 문학정전이 아예 불가능하다고 주장하는 것은 문자매체와 문학제도의 엄연한 현실적 의미를 과소평가하는 것이라고 주장하였다. 그러면서 이러한 양극적 입장을 피하면서 다문화시대의 관점에서 문학 정전의 바람직한 위상을 논의하기 위해서는, 문학 정전의 확대

---

32) 박용찬, 「한국전쟁 전후 현대시의 국어교과서 정전화 과정 연구」, 『어문학』 91집, 형설출판사, 2006.

33) 남미선, 「소설제재선정기준에 대한 연구」, 한국외대 대학원 석사학위논문, 2006.

34) 고규진, 「다문화시대의 문학정전」, 『독일언어문학』 제23집, 한국독일언어학회, 2004.

와 문학 정전의 기준을 재고하는 측면에서 접근해야한다고 밝히고 있다.

문영진<sup>35)</sup>은 정전 논의 자체보다 튼실한 정전 목록의 내포적 확장(예컨대 세계적 수준의 정전 산출)자체가 더욱 필요하다고 역설하였다. 한편으로는 모든 정전이 동일한 세계관적 지향을 지닌 것도 아니고, 심지어는 한 정전 그 자체도 대개는 내부에 수많은 내적 분절을 포함하고 있어서 등질적인 실체가 아닐 수 있음을 세밀하게 지적하여 새삼 정전 텍스트 내부로의 관심을 환기시켜주고 있다.

박수경<sup>36)</sup>은 정전의 개방과 확대를 요구하는 다원주의적 견해에 대해 경계하면서 정전의 개방이 정전의 목록을 늘리기만 하는데 기여해서는 안된다고 지적하였다. 정전의 풍부함은 외연적인 풍부함보다는 함축적인 풍부함이 요구된다고 하였다. 그의 이런 견해는 주제에 적합한 함축성이 있다고 판단되는 것들을 효과적으로 배열하여야 한다는 것이다.

정재찬<sup>37)</sup>은 정전화 비판의 핵심이 ‘무엇을 읽을 것인가’의 문제가 아니라 ‘어떻게 읽을 것인가’의 문제가 되어야 한다고 주장하였다. 비판적 대안의 대다수가 재정전화를 정전화 비판의 핵심으로 보는데 반해, 정재찬은 문제의 본질을 비교적 정확히 파악하고 있다고 보인다. 그러나 학생들을 대상으로 ‘어떻게 읽을 것인가’에 대해 그가 제시한 방법들은 다소 추상적이다.

윤여탁<sup>38)</sup>은 6차 문학교과서에 수록된 시 텍스트의 목록과 작가의 목록을 조사하고 그 경향을 통계적으로 분석하여 정전 구성의 문제점을 검토하고 있다.

---

35) 문영진, 「정전 논의에 관련된 몇 가지 문제에 대하여」, 『민족문화사연구』(제18호), 민족문화사연구소, 2001.

36) 박수경, 「현대시 교육에서의 상호텍스트성 연구」, 아주대 대학원 석사학위논문, 2000.

37) 정재찬, 『문학교육의 사회학을 위하여』, 역락, 2003.

38) 윤여탁, 「문학교재 구성을 위한 현대시 정전 연구」, 『국어교육연구』5, 서울대학교 국어교육연구소, 1998.

마지막으로 <김춘수 시의 교수-학습방법을 모색한 논의> 중 진명우<sup>39)</sup>의 연구는 수업의 제재로 <샤갈의 마을에 내리는 눈>을 선정하여 제재의 성격, 학습 목표, 학습과정에서 유의할 점, 수업의 실제 과정과 더불어 이 시에 관한 다양한 해석과 보충자료를 실어놓고 있어 실제적인 도움을 준다. 박수범<sup>40)</sup>의 경우 수행 평가를 통한 시 텍스트의 실제 활용 방안을 탐구하고 있으며 윤동주, 한용운, 유치환등과 김춘수의 시 텍스트를 논의의 대상으로 상정하고 있다. 김춘수의 시 텍스트만을 대상으로 하고 있지는 않지만, 수행평가를 통한 김춘수 시 텍스트의 교수-학습방안을 논의한 점은 의의가 있다.

최근의 연구 중 이은정<sup>41)</sup>은 김춘수의 무의미시와 시론을 중심으로 무의미시학을 어떻게 교육할 것인지에 관해 논의하고 있다. 김미로<sup>42)</sup>의 경우에도 이은정의 논의와 마찬가지로 최근의 연구이며, 무의미시의 교육적 의의와 방법에 관해 논의하고 있어 주목된다. 그러나 이와 같은 논의에도 불구하고 그동안 정전으로 인정받아 마땅한 김춘수의 시를 정전 텍스트로 선정하고 그 정전화 방식에 관해 고찰한 연구와, 문학교과서에 실린 시 텍스트의 교수-학습방안을 논의한 연구는 미흡했다고 볼 수 있다.

이상과 같이 김춘수에 관한 그간의 논의와 정전에 관련된 연구 성과를 살폈다. 연구사 검토를 통해 연구자는 그동안의 정전 논의는 대개 숲을 보는 거시적 관점에서의 접근이었음을 확인할 수 있었다. 그러나 이제 이러한 방법론을 통해 수행된 연구들이 유의미한 성과들을 산출하고 있는 이 시점에서, 새롭게 요구되는 연구 방법론은 개별 작가와 작품에 관한 정전화 존재방식의 고찰일

39) 진명우, 「무의미시 탐구수업과정안 : 김춘수의 샤갈의 마을에 내리는 눈」, 『교단』 12집, 강원 중등 교육 연구회, 2000.

40) 박수범, 「수행평가를 통한 시 교육의 의의와 실재」, 고려대 교육대학원, 2000.

41) 이은정, 「무의미시학과 시적 자율성의 시교육」, 『한국초등국어교육』 제34집, 박이정, 2007.

42) 김미로, 「김춘수 무의미시에 대한 교육적 고찰」, 세종대 교육대학원 석사학위논문, 2007.

것이다. 그동안 정전으로 인정 받아온 개별 텍스트가 지닌 불멸의 생명력이 어디에 기인하는가에 관한 연구는, 전반적인 정전 논의에 밀받침이 되어주는 동시에 새로운 정전의 설정에도 초석의 역할을 할 것이기 때문이다. 이러한 미시적 접근 방법은 현재가 개정 교육과정의 교과서 집필 시기라는 21세기 한국의 시대적, 교육적 요구와도 맞물려 있다.

따라서 본고는 김춘수 시 텍스트가 정전으로서 그 생명력을 유지하며 존재할 수 있었던 원인이 무엇인지 살펴보고, 더 나아가 효과적인 교수-학습방안에 관해 고찰해 보고자 한다.

### 3. 연구방법 및 범위

앞서 선행연구 검토를 통해 김춘수 시 텍스트에 관한 본격적인 논의를 열거하고, 정전에 관한 여러 연구들을 자세히 살폈다. 그동안의 정전 논의는 ‘주로 이념의 작용 및 그것의 범주와 흐름에 관련되는 것이 주를 이루었다’<sup>43)</sup>고 할 수 있다. 그런데 단순히 정전이 지배층의 이데올로기를 반영하는 주체라는 다수 연구자들의 견해는 현재의 문학교육을 국가주의 교육의 도구로서만 취급할 위험이 있다. 교과서와 이데올로기의 관계에서 ‘교과서는 이데올로기를 반영한다.’와 같은 명제 역시 오늘날까지 정전 텍스트를 연구하는 연구자들에게 영향을 주고 있다.

정전화라는 제도가 먼저 있고 그 제도가 정전의 존재를 가능케 하였다는 이데올로기적 접근은 정전 개념의 재정립을 요청하고 있다. 그것이 정전 개념의

---

43) 박인기, 「문학교육과 문학정전의 새로운 관계 맺기」, 『한국현대소설사의 정전 재구성과 문학교육』, 한국현대소설학회 & 한국문학교육학회 통합학술대회, 2007, p.21.

폐기이거나 혹은 정전의 재구성이라고 할 때, ‘교육이라는 것이 본질적으로 가치 지향적인 활동이며 그것은 제도적, 비제도적 교육 과정을 통해 학습자에게 가치 있는 어떤 특성을 길러주는 “교육적 가치의 실현과정”이기에, 학습공동체에서 인준하고 검증한 정전 텍스트의 계열화가 불가피’<sup>44)</sup>함을 간과해서는 안 된다. 즉 가치지향적인 문학교육이 존재하는 한 정전의 개념을 완전히 폐기시키기보다는, 최선의 정전을 숙고 해 나가는 노력을 해야 한다.

그동안 우리 교과서에 지속적으로 수록되어온 ‘전통적인 서정시, 저항문학, 모더니즘 경향’의 작품들 중 본고는 대표적인 모더니스트이자 순수문학<sup>45)</sup>을 지향했던 김춘수의 시 텍스트를 논의의 대상으로 선정하여 ‘어떻게 가르칠 것인가’라는 방법론적 측면의 연구를 정전화 방식에 관한 연구와 함께 수행하고자 한다. 어떤 텍스트가 정전으로 합당한가라는 질문에 관해서 이미 7차 문학 교과서에 탈정전화의 범위에 속하는 텍스트들(예를 들어 키치문학, 포스트모더니즘 문학)이 다수 수록되었다는 사실은 정전에 관한 다각적인 모색이 가능해 졌음을 시사하는 것이다. 이들의 정전화 방식에 관한 논의는, 이들이 갖는 문학사적 성과와 의의에 관한 고찰이 선행된 후이나 그 본격적인 논의가 가능할 것으로 보인다. 따라서 본고는 강현국의 논의처럼 ‘위대한 문학 작품은 시대를 넘어 그 생명력을 유지한다는 말은 매우 상투적’<sup>46)</sup>인지, 이른바 순수문

44) 유성호, 「문학교육과 정전구성」, 위의 학술지, p.126.

45) 순수문학에 관한 사전적 정의는 ‘현실과 시대의 상황과는 무관하게 예술로서의 작품 자체에 목적을 둔 문학’으로, 도구성(道具性), 이념성(理念性), 목적성(目的性)을 가지고 문학을 하는 것에 반대하는 것이다. 시대에 따라 의미가 조금씩 달라져 왔는데, 광복 이전에는 급진 사조와 사실주의 정신과 방법에 따른 문학과 대립하여 현실과 동떨어진 문학을 지향하였다. 광복 이후에는 카프계열 문학에 반대하여 문학의 순수성, 이데올로기로부터의 독립성을 주장하며 순수문학이라는 용어를 자주 사용하게 되었다. 6·25전쟁 이후 1960년대부터는 참여문학에 반대하거나 부정하는 문학계열로 인식되었으며 1970년대 들어서는 민중문학, 시민문학, 리얼리즘문학의 반대편에 서며 민족문학과도 다른 지향점을 가지는 대립구조에 놓이게 되었다. 한편 ‘상업주의나 대중문학의 대립개념이거나, 정치적 태도와 무관한 비정치적 문학을 가리키는 개념’(한수영, 앞의 논문.)이라고 보는 견해도 있다.

학을 통해 알아보고자 하는 것이다. 여기에는 본고가 ‘문학이 먼저 변해야 하는가, 문학교육이 먼저 변해야 하는가’에 관한 포괄적인 논의를 우선 배제하고, 김춘수의 시 텍스트를 문학교육 텍스트의 하나로 간주하여 접근한다는 것을 전제하는 바이다.

본고가 순수문학을 논의의 대상으로 선정한 것은 단순히 문학사가와 비평가들이 수행해 온 정전으로의 추천과 문학성이 있다는 주장에 근거하고 있지 않다. 왜냐하면 문학전집의 구성에서와 같이 문학사가나 비평가들이 추천하는 작품이라고 모두 교육적 가치를 담보하고 있는 것은 아니기 때문이다. 학습자들은 오히려 그러한 권위(수상작, 선집이라는 타이틀)에 놀려 문학 텍스트를 미적 대상으로 향유하는데 어려움을 겪기도 한다. 읽도록 추천된 작품과 실제로 읽히는 작품의 차이가 있음을 인정해야 하는 것이다.

본고가 순수문학을 논의의 대상으로 선정하였다고 하여, 그동안 주요 정전으로 인정받아온 순수문학에 대한 비판에서부터 시작된 새로운 정전 목록의 필요성을 가볍게 치부하는 것은 아니다. 기존 정전에 대한 비판과 새로운 정전 목록의 작성에 앞서, 변함없이 정전으로 인정받아온 작품의 문학교육 텍스트적 가치를 고찰해보지 않는다면(즉 정전화 방식의 근거를 숙고하지 않는다면) 다른 어떤 작품이 새로운 정전이 된다고 하더라도 “왜 우리는 이 작품을 가르치고 배워야 하는가?”, “새로운 정전에는 또 어떤 새로운 이데올로기가 반영되어 있는가?”라는 의문과 순환론적 오류에 빠질 수밖에 없다.

한 가지 더 주목해야 하는 것은 일반 독자와 학생마저도 고전, 정전에 속하지 않는 작품에 대해 열등하다거나 가치 없는 것으로 평가를 내리지는 않는다는 것이다. 단지 권위나 기준의 여부가 문제시 될 뿐이다. 정전의 범주에 속하

---

46) 강현국, 「한국문학전집과 정전에 관한 토론문」, 『한국현대소설사의 정전 재구성과 문학교육』, 한국현대소설학회 & 한국문학교육학회 통합학술대회, 2007, p.118.

지 못한 작품들에 대한 문학적 예우나 문학사적 평가가 의미 있는 것처럼, 과거에서부터 현재에 이르기까지 문학교육 텍스트로 활용되고 있는 개별 작가와 작품에 대한 논의도 중요한 가치를 지닌다. 또한 단순히 교과서에 꾸준히 수록되었다고 하여 문학사적으로, 교육적으로 가치 있는 텍스트는 아니기에, 정전으로서의 가능성 타진을 위한 기준의 마련과 적합성 판별 작업은 다양하게 이루어져야 한다.

김춘수 시 텍스트의 연구를 위해 우선 서론의 I 장에서는 선행연구사를 검토하고, II 장에서는 정전에 관해 자세히 살핀 후 정전과 문학교육의 관계를 고찰하여 본다. III 장에서는 김춘수 시의 위상과 교과서상에 나타난 김춘수 시 텍스트의 수록 양상을 살펴보기로 한다. 뒤를 이어 김춘수 시인의 시가 정전으로서의 요건을 충족하고 있는지 몇 가지의 기준을 통해 정전화 방식을 탐색해볼 것이다. 이와 같은 정전 논의는 김춘수 시 텍스트에 관한 본격적인 일반론이라기보다는 효과적인 교수-학습 방안의 선정을 위한 선행 작업이라고 할 수 있다.

끝으로 IV 장에서는 현행 제7차 교육과정 고등학교 18종 문학교과서에 수록된 <꽃>, <꽃을 위한 서시>, <나의 하나님>, <샤갈의 마을에 내리는 눈>, <이중섭 2>, <이중섭 4>, <처용단장1-1>, <처용단장1-2>를 김춘수의 시기별 시작방법과 시론을 기초로 분석한다. 그 후 이를 바탕으로 ‘학습자 중심 교육’과 ‘상호텍스트성’을 중심으로 지도방안에 관한 제언을 하고자 한다. 이는 ‘국어자료로서의 문학’과 ‘예술적 체험의 자료로서의 문학’<sup>47)</sup>이라는 문학교육의 복합적 성격에 대한 성찰의 가능성을 제시하고자 하는 시도이다.

정전화 방식을 본격적으로 탐색하기 이전에는 김춘수 시의 위상에 대해 살펴

---

47) 이는 ‘국어의 이해와 표현의 한 양식’과 ‘문학 이해와 감상을 통한 상상력의 증진’이라는 문학교육의 상반된 목표로 나타난다.

볼 필요가 있다. 정전으로서 어떠한 가치를 지니고 있는 것인지, 그가 왜 문학사적으로 높은 평가를 받고 있는지 알아보기 위해서 시의 위상을 살피는 일은 중요하다. 다음으로는 김춘수의 시가 제6차 교육과정과 제7차 교육과정의 문학교과서에 어떠한 양상으로 수록되었는가를 알아보는 작업이 후행된다. 현행 문학교과서와 이전의 문학교과서에 나타난 김춘수 시 텍스트 수록 양상을 살펴봄으로써 앞으로 있을 교육과정과 교과서 개편 시에도 김춘수를 정전 시인으로, 그의 시 텍스트를 정전 텍스트로 선택해야 하는 것인지 가늠해볼 수 있을 것이다. 정전화 방식의 고찰은 몇 가지의 기준을 선정하여 이 기준에 그의 시가 얼마나 부합되는지를 탐색해나가는 것으로 한다.

본고는 단순히 김춘수 시인의 시가 정전의 기준을 충족하고 있는가를 살피는 것을 넘어, 구체적인 교수-학습상황에 적용 될 ‘정전 텍스트’로서 그의 시를 다각적으로 모색하는 데에 주안점을 두고 있다. 정재찬<sup>48)</sup>의 논의처럼 ‘무엇을’ 가르칠까라는 문제 못지않게 ‘어떻게’ 가르칠까에 관한 문제의식도 중요하지만, ‘어떻게’ 가르칠 것인가에 관한 연구에 선행되어야 하는 것이 바로 ‘무엇을’, ‘왜’ 가르쳐야만 하는가에 관한 논의이기 때문이다. ‘무엇을’의 문제는 단순히 어떤 텍스트가 적절한가의 문제, 어떤 텍스트를 선정할 것인가의 문제에 국한되지 않는다. 현 시점에서 가장 필요한 것은 실제 문학교육 현장에서 학습되고 있는 개별 문학 텍스트의 당위성에 관한 문제의식이기 때문이다. 따라서 대표적인 정전 시인인 김춘수와 그의 시를 논의의 대상으로 선정하기에 이른 것이다.

‘왜 김춘수의 시인가’의 문제를 해결하기 위해서는 우선 정전에 관한 일반 논의를 살펴보는 작업이 선행되어야 할 것이다. 정전의 개념에 대해서도 학자마다 견해의 차이<sup>49)</sup>를 보이기 때문에 정전에 관한 다양한 개념을 살피는 것은

---

48) 정재찬, 『문학교육의 사회학을 위하여』, 역락, 2003.

물론, 김춘수의 시가 정전의 기준에 합당한가에 관한 논의를 이어가기 위해 정전의 기준에 관한 여러 논의를 수렴할 것이다. 정전화 방식에 대한 탐구는 정전의 구성 원리에 관한 연구를 선행하고, 왜 정전에 관한 논의가 그토록 중요한 것인지에 대해서는 정전의 기능에 대한 진술로 답하도록 한다. 전술하였듯이 정전에 관한 지금까지의 논의는 정전의 선정 자체에 관한 찬반논의와 더불어 이데올로기적 접근이 활발하게 전개되어 온 바 이에 대한 논의를 되풀이하기 보다는 이러한 견해 차이를 정전의 일반적 논의의 장에서 언급하는 것으로 하고, 개별 작가와 작품의 정전화 방식을 살피는 작업에 논의를 집중하고자 한다.

---

49) 정전개념에 관한 정의는 학자마다 다른데, 교과서에 실린 문학 텍스트 자체를 선택과 배제의 원리에 따라 선정된 정전으로 보는 견해(이러한 견해의 경우 제7차 문학교과서에 실린 이른바 포스트모더니즘의 시나 키치시, 학생작품도 정전으로 보는 견해이다.)가 있는 반면 정전을 고전과 유사한 의미로 보는 견해(이러한 견해의 경우 서정주, 한용운, 김소월, 김춘수 등 부침을 거듭해온 교육과정의 변모양상 속에서도 꾸준히 그 문학사적 위치를 인정받은 작가와 그들의 작품만을 정전으로 보는 견해이다.)도 있다. 본고는 후자의 견해를 따르기로 한다.

## Ⅱ. 정전과 문학교육

### 1. 정전의 개념과 양상

#### 1) 정전의 개념 및 성격

정전(正典, canon)은 측정 도구로 사용된 ‘갈대’나 ‘장대’를 뜻하는 고대 그리스어 ‘Kanon’에서 유래된 말로, 그 후 규칙 혹은 법이라는 의미를 갖게 되었다. 원래 사물을 지칭하던 정전의 뜻은 점차 분화되어 고대 그리스 시대에 이미 ‘1) 기준, 가이드 라인 2) 규칙, 규범’이라는 추상적 의미와 ‘3) 모범, 모델 4) 도표, 목록’의 구체적 의미로 사용되었다. 그러나 정전의 개념은 당시 다양한 의미로 분화되긴 하였지만 오직 건축분야의 기술적 의미로만 사용되었다. 이러한 정전의 개념이 변화하게 된 것은 기독교 교회사와 밀접한 관련이 있다. 초기 교회에서는 자신의 정체성과 정통성을 확보하기 위하여 공인된 성서가 필요하였다. 문학 비평가들에게 정전의 의미는 작가의 목록, 특히 성서와 초기 기독교 신학자들의 책을 뜻하는 말로 사용되었다. 그 결과 교회에 의해 공인된 성서는 절대적 권위와 신성함을 지니게 되었으며 위경(僞經)과 구분지어 정전이라고 불렸다. 그러다가 마침내 18세기 근대에 와서 정전의 개념이 종교적 영역에서 세속적 영역으로 확장되어 그 범위 안에 종교적 권위를 지닌 서적뿐만 아니라 고대 고전까지 포함시키게 된 것이다.<sup>50)</sup> 이러한 맥락에서 ‘정전은 그 사용자들에게 다른 것들보다 더 보존할 가치가 있는 어떤 작가나 텍스트를 의미하는 것’<sup>51)</sup>으로 받아들여졌다.

50) Jan Asmann, 라영균, 「정전과 문학 정전」, 『외국문학연구』 7권, 한국외국어대학교 외국문화연구소, 2000, p.76, 재인용.

51) Guillory, John, 박찬부 역, 「정전」, 『문학연구를 위한 비평용어』, 한신문화사, 1996,

파올러<sup>52)</sup>는 정전을 ‘적어도 일정 기간 동안 배타적인 완전성을 누리는 작품들의 집합’으로 본다. 결국 문학교육에서 정전이란 ‘현재 사용되고 있는 권위적 교재의 목록’을 뜻하며, ‘모범적이며 보편적인 가치를 지녔다고 인정받는 교재의 목록, 학습자들이 배울만한 텍스트’이자 ‘자신의 세대나 다음 세대에게 읽히고 싶어 하는 작가나 작품의 목록’<sup>53)</sup>이다. 정전이 반드시 교과서의 작품 목록만을 의미하는 것은 아니지만, 정전화방식과 교과서는 문학비평가 내지 문학교육학자들의 주된 관심사가 되어 왔다.

한편 정전과 유사한 의미를 지닌 고전은 17세기에 이미 ‘학교에서 읽고 가르치는 작가, 즉 모범적이며 모방의 대상이 되는 고대작가의 작품’을 뜻했다. 더 나아가 고대 작가들의 모방이란 의미에서 이들을 모방하는 근대의 작가들도 고전작가의 반열에 놓였다. 고전은 정전과 비교해 볼 때 근본적으로 유사한 기능을 가지고 있다. 그러나 정전의 개념을 좁은 의미에서 파악할 때 두 개념 사이에 차이점이 나타난다. 고전에서 제외된 것과 정전에서 제외된 텍스트에 대한 평가가 서로 상이한 것이 그 차이이다. 고전에 속하지 않는 작품에 대해 사람들은 열등하다고 평가하지 않는다. 또한 고전에 대한 선별은 절대적인 구속력을 가지지 않기 때문에 고전의 대상은 시대와 장소에 따라 바뀔 수 있다. 이와 달리 정전은 정전에서 배제된 것에 대해 극히 배타적이며 적대적인 태도를 취한다.<sup>54)</sup>

문학에 있어서 정전에 속하는 소수의 뛰어난 작품들은 전체 문학사를 상징하

---

p.56.

52) Fowler, Alastair, "Genre and the Literary Canon", *New Literary History*, 1979, 송무, 『영문학에 대한 반성』, 민음사, 1997, p.342~343, 재인용.

53) 문영진, 「정전 논의에 관련된 몇 가지 문제에 대하여」, 『민족문학사연구』(제18호), 민족문학사연구소, 2001, p.61.

54) 라영균, 「정전과 문학 정전」, 『외국문학연구』 7권, 한국외국어대학교 외국문화연구소, 2000, p.78, 참조.

게 된다. 따라서 정전을 구성하는 작업은 문학사 전체를 상징할 만한 작품들을 선별하고 평가하는 과정이다. 일반적으로 정전 텍스트는 첫째, 뛰어나고, 우수하며, 특별한 가치가 있는 작품, 둘째, 시대를 초월하고, 영원하며, 기념비적이고, 지속적인 작품, 셋째, 전형적이고, 모범적이며, 고전적인 작품, 넷째, 반드시 전승될 가치가 있고 누구에게나 알려진 그리고 계속 집중적으로 읽히는 작품의 성격을 지닌다. 이러한 성격을 지닌 제한된 숫자의 작품들을 일반적으로 정전이라고 말하는데 정확히 ‘작품정전’ 혹은 ‘텍스트 정전’이라고 한다. 정전에는 작품정전만 있는 것이 아니라 정전화된 작가를 대상으로 하는 ‘작가 정전’ 그리고 정전화된 해석방법을 다룬 ‘해석 정전’도 있다. 그러나 작가 정전과 작품 정전은 항상 일치하지는 않는다. 왜냐하면 동일한 정전 작가의 작품일지라도 어떤 작품은 정전에 속하고 어떤 것은 정전에 속하지 못하며 시대에 따라 그 등급이 바뀔 수 있기 때문이다.<sup>55)</sup>

이와 같이 정전의 개념과 성격을 살핀 후에는, 정전 목록이 보편성을 지니는가 아니면 역사성을 지니는가에 관한 의문을 제기해 볼 수 있다. 다시 말해서 정전 텍스트 속에 내재된 특성이 시대를 초월한 보편적 가치를 지니는지, 아니면 해석자의 이해에 의존하고 있는 것인지를 살펴볼 필요가 있는 것이다. 미적 대상에 관한 절대적인 등급이 존재한다고 볼 수는 없지만, 그 가치의 상하관계를 완전히 무시할 수는 없다. 또한 미적인 가치가 특정 이데올로기의 산물이라고 일축하는 견해 그대로를 수용할 수도 없는 것이 현실이다. 이런 점에서 볼 때 정전이 가지고 있는 이러한 두 가지 특성, 즉 보편성과 역사성은 상호배타적인 것이 아니라 상호 보완적인 것으로 이해하는 것이 바람직 할 것이다. 따라서 어떤 작품이 정전에 속한다는 것은 그 작품의 본질적 가치가 역사적으로 여러 문화적 가치 기준에 의해 인정되어 널리 통용되어 왔다고 보

---

55) 라영균, 앞의 논문, p.80, 참조.

는 것이 옳다. 이러한 입장은 정전화된 문학 텍스트가 지니는 가치를 부정하는 것이 아니라 역사적인 맥락을 고려한 것이라고 하겠다.

정전 텍스트를 선정하고 목록화하는 작업은 학교 제도권 차원을 넘어선 한 문화권의 문제로 확대될 수 있다. 정전 선정 작업이 학교 제도권 내에 있든 그 바깥에 있든, 정전의 문제는 정전이 선택되고 배제되는 그 사회 내지 그 사회가 가진 문화의 층위와 관련이 깊을 수밖에 없다. 정전 텍스트를 선택하고 해석하는 기준은 역사적, 문화적 상황에 따라 가변적일 수 있는 것이다. 즉 정전 텍스트의 선택 내지 배제의 과정은 그러한 정전이 배제된 사회는 물론 그 당시의 문화적 상황을 규명해주는 중요한 단서가 된다고 할 수 있다. 그러나 더욱 중요한 것은 이러한 시대적, 상황적 맥락의 타진으로 인해 정전 텍스트가 지니는 근본적인 생명력을 가볍게 치부해서는 안 된다는 것이다.

## 2) 정전의 기준 및 구성 원리

정전의 기준은 우선 ‘첫 번째, 정전은 모범적이며 규범적인 것으로 수용되는 문화유산이어야 한다는 것’, ‘두 번째, 정전 안에는 훌륭한 가치가 내재되어 있기 때문에 텍스트 자체가 기준이 된다는 것’의 두 가지로 상정해볼 수 있다. 이러한 정전 기준에 의하면 상징성이 강한 텍스트만이 정전이 될 수 있으며, 상징성이 적은 주변적인 것이나 부차적인 것들은 정전에서 제외되게 된다.<sup>56)</sup>

이와는 다르게 정전 선정의 기준으로 첫째, 자기 포섭의 원리를 지녀야 한다는 것 둘째, 일반적 본성을 재현한 것 셋째, 기술상의 혁신적 가치 혹은 작품 전체의 내용이 지혜와 윤리적 의의를 지닌 것 등이어야 한다는 주장도 있다.<sup>57)</sup>

56) 라영균, 앞의 논문, p.77, 참조.

57) 남미선, 「소설 제재 선정 기준에 대한 연구」, 한국외대 대학원 석사학위논문, 2006, p.60~65, 참조.

첫 번째, 자기 포섭이란 어느 한 작품이 고급 정전 가운데 중심부 적인 것으로 되기 위해서는 스스로 변별적 특질로 규정해 주는 자질들을 보여 주어야만 한다는 것을 의미한다. 그 자질들은 자신과 대비되는 언어를 확립함으로써 그 고유의 양상들을 자신이 투사하고 있는 상황으로 해석하는 특질들을 가리킨다. 두 번째, 일반적 본성의 재현이란 자기 포섭을 갖는 개별 작품들의 힘이 그로 인해 한 작품을 대변자의 역할을 하도록 한다는 것을 뜻한다. 즉 정전 텍스트들은 재현된 세계에 대한 지식, 그리고 개연성 있는 태도를 표현해 주거나 예술적 모델을 생산할 수 있는 능력, 현대에 영향력을 발휘 할 수 있는 과거의 문화 속에서 공유 가치를 보여주는 능력, 우리가 주의를 기울여야 할 이유가 있는 다른 작품들을 읽을 수 있는 수단을 보여주는 본보기를 제공하여야 하는 바, 거기에는 전형과 강렬성의 척도가 들어있어야 한다는 것이다. 그러나 전형과 강렬성을 어느 정도 확보한 텍스트들이 모두 똑같은 정전적 지위를 차지하는 것은 아니기 때문에 세 번째 기준이 필요해진다. 셋째, 기교상의 혁신이나 한 작품의 전체 내용이 갖는 지혜 및 윤리적 의의가 가치 있다고 간주하는 것은 알티어리의 견해를 통해 살펴볼 수 있다. 알티어리는 정전의 관리적, 규범적 기능이 갖는 문화적 결과는 ‘이상화를 제도화하는 역할’이라고 주장하였다. 그래서 정전이 지켜주고 있는 이상들은 우리로 하여금 개인적이고 사회적인 가치를 형성, 판단하는데 도움이 된다고 보았다. 그에 의하면 정전화된 작품들은 이상을 투사하는 경향이 있으며 정전으로부터 우리가 상상해 낼 수 있는 역할들은 우리로 하여금 사회적 삶 속에서 이상화의 위상을 진지하게 고려하도록 요구한다는 것이다. 이때의 이상화란 작가의 정신적 행위 혹은 허구적 인물이 지닌 일련의 자질들을 가치로운 태도로 보이게 하여, 이에 독자가 감동을 받아 동화하고자 하게끔 만드는 노력을 가리킨다.

‘정전 텍스트는 문학 내적인 요소와 사회적 요소가 복잡한 방식으로 상호 작

용하는 해석과 선택과정의 결과로 이해될 수 있다.’<sup>58)</sup> 문학사적 평가는 정전 형성에 큰 영향을 미친다. 문학사는 주로 전래되는 과거의 작품을 정전화하고 계속 전승시키는데 주력한다. 반면 문학비평이나 서평은 주로 동시대 작품 중에서 어떤 작품을 정전에 편입시킬 것인가의 문제에 역점을 두게 된다. 정전은 교육적 효과와 특수한 교육적 조건 때문에 선택되고 배제되기도 한다.

정전을 이해하는 서로 다른 세 가지의 관점이 있다. 첫째는 특정 텍스트가 정전이 되는 것은 본래부터 그 텍스트에 정전이 될 수밖에 없는 가치가 고유하게 내재되어 있다는 믿음, 또는 정전이 되는 기본 원리와 원칙이 존재한다는 믿음이다. 이러한 견해는 ‘정전 자체가 갖는 속성과 힘이 사람들로 하여금 그것을 선택하게 한다’는 것이다. 따라서 정전으로 제시된 목록들은 이상적이고 모범적인 것으로 간주되며, 교수자와 학습자는 이를 수용하는 한편 창조적으로 활용, 발전시킬 수 있어야 할 것이다. 즉 정전은 이를 학습하는 공동체의 공통 이념을 효과적으로 담아내고 있는 것으로 그 사회가 보편적으로 추구하는 바를 가장 잘 구현하고 있는 대상이 된다.

둘째, 첫 번째 견해에 반기를 드는 입장의 사람들은 텍스트 자체 보다는 ‘권력과 헤게모니를 가진 집단이 그들의 헤게모니를 정당화하기 위한 이념적 형식으로 그것을 선택’하게 한다는 견해이다. 이러한 견해는 정전 목록이 어떤 특정 집단의 이데올로기가 반영된 실체로 자신들의 지배 이데올로기를 정당화하기 위해서 작성된 것으로 보아, 정전은 항상 유동적인 것, 권력 투쟁의 산물로 규정한다.

셋째, 정전은 ‘사람들의 의도와는 상관없이 더 광범위한 문화운동 법칙에 의해 구성 된다’는 관점이 있다. 이와 같은 견해는 학교나 문화 상품을 생산 보

---

58) 고규진, 「다문화시대의 문학정전」, 『독일언어문학』 제23집, 한국독일언어학회, 2004, p.83.

급하는 문화 자본이 의도적으로 추구하는 문화 재생산의 결과를 반영하여 정전 목록이 정해진다는 것으로 정전 확정 작업이나 목록 자체보다는 이런 텍스트를 선택하거나 해석, 평가하여 학습하는 과정에 이데올로기가 작용한다는 것이다.<sup>59)</sup>

위의 세 가지 견해 모두 정전의 실체를 인정하고 이 정전이 어떻게 구성되는냐의 원리에 주목하고 있다. 후자의 두 견해는 과거나 현재의 국어과 교과서에 수록된 시 텍스트의 정전성 문제를 중심으로, 교과서에 수록된 시 텍스트의 이데올로기성이나 국가 이데올로기를 중심으로 한 문제 제기와 비판이라고 할 수 있다. 그러나 이를 극복하기 위한 대안의 제시는 미흡했다. 본고는 김춘수 시 텍스트의 정전화 존재방식을 연구하는 데에 있어 첫 번째 견해를 전제로 하고 있다. 왜냐하면 순수시 계열의 대표주자인 김춘수의 시 텍스트와 이론이 궁극적으로 추구하는 바는, 함께 정전의 역할을 수행해 온 저항시와 그 맥을 달리 하기 때문이다. 중요한 것은 전설(前說) 한 것처럼 이러한 정전을 어떻게 현대적으로 수용하고 재창조하여 활용, 발전 시켜나가느냐 하는 것이다.

### 3) 정전의 기능

사람이 무엇을 읽느냐에 따라 그 사람이 어떤 사람인지를 안다는 말이 있다. 이는 어떤 종류의 책을 읽느냐에 따라 한 개인이 소속되는 사회계층이 결정된다는 말로 환원 시킬 수 있다.

정전은 성별에 따른 차별적인 사회화를 도모하기도 한다. 과거에는 여성을 위한 정전과 남성을 위한 정전이 확연히 구분되어 있었다. 대부분의 남성 지배적인 이데올로기와 가치관에 맞게 규범화된 정전을 통해 여성과 남성의 사

---

59) 송무, 『영문학에 대한 반성』, 민음사, 1997, p.344~359, 참조.

회화가 각기 달리 이루어져 왔기 때문이다.

이밖에 정전이 개인에게 미치는 영향으로 지배 및 규율의 수단 그리고 자기 규제의 기능을 들 수 있다. 예를 들면 일부 정전은 독자가 도덕적, 종교적 규범으로부터 이탈하지 못하도록 죄의식과 같은 개인 스스로의 사회규범을 따르게 하기도 한다. 정전은 또한 개인의 정체성뿐만 아니라 전체 사회나 일부 사회집단의 자기이해와 정체성을 확립시키기도 한다.<sup>60)</sup>

정전화된 문학작품은 개인의 정체성 형성에 큰 역할을 할 뿐만 아니라 개인의 성별 및 계층별 사회화를 위한 매체역할도 한다. 정전을 체득하는 것은 곧 문학적 사회화를 뜻한다. 사회화가 한 사회의 규범과 관습을 습득하는 과정이라면 문학적 사회화는 개인이 소속된 사회의 공준된 문학적정전을 경험하고 습득하는 것이다.

#### 4) 정전의 범주화 및 찬반논의

정전화 범주에 관해서는 우리 문학계 정전 논의의 바탕이 된 길로리(John Guillory)와 파울러(Fowler)의 연구 성과를 살펴볼 필요가 있다. 우선 길로리<sup>61)</sup>는 정전의 형성 과정에서 작품이 제외되는 문제에 특히 주목한다. 정전 비판론자들은 고전이라 불릴 수 있는 위대한 작품의 정전화 과정에 여성 작가, 비백인 작가, 하층계급 출신 작가들이 제외되어 왔음을 발견하였다. 반면 정전 옹호론자들은 어떤 작품이 다른 작품보다 우수하다는 것은 틀림없으며, 그것이 정전성을 띠는 것은 연속적인 세대를 통해 작품성을 인정받아 온 것이라고 주장한다. 한편 정전에 대한 옹호와 비판은 판단 행위에서 시작되는데, 그 판단의 문제가 주관적이고 상대적이어서 여러 논란이 일어날 수 있다고 본

60) 라영균, 「정전과 문학 정전」, 『외국문학연구』 7권, 한국외국어대학교 외국문화연구소, 2000, p.86.

61) Guillory, John, 앞의 책, p.304~315, 참조.

다. 판단에는 예술작품의 미학적 측면, 또는 그 작품을 판결하는 집단의 관심 내지 이데올로기의 문제 등 복잡한 측면이 개입하기 때문이다. 길로리는 결국 정전 형성의 문제는 어떤 사회적 맥락, 혹은 제도 속에서 이루어지고 있는가의 문제라고 보았다. 정전이 어떤 사회 집단을 대표하지도, 절대적 미적 가치의 개념을 대변하지도 않는다는 것이다. 그보다는 문학 작품들이 어떻게 연속적인 여러 세대와 시대에 걸쳐 생산되고 보급되며, 재생산되고 재독되면서 다시 가르쳐 지는지에 대한 역사적 상황과 관련된다는 것이다. 따라서 그는 문학적 정전의 형성을 결정하는 역사적 상황을 이해하기 위해서는 그것의 역사를 텍스트의 생산과 수용의 역사로서 보는 것이 중요하다고 보았다.

파울러<sup>62)</sup>는 정전을 다양한 방식으로 분류하였다. ‘공식적 정전’은 교육, 후원 제도, 저널리즘을 통해 제도화된 것, ‘개인적 정전’은 개인적인 선호에 따른 것, ‘잠재적 정전’은 보존되어 있는 구비문학을 포함하여 씌어진 모든 글인 동시에 많은 사람들이 쉽게 접근 할 수 없는 것, ‘선택된 정전’은 ‘접근 가능한 정전’ 가운데서 특별히 선호되어 공식화된 교과 과정에 선택된 것들이다. ‘비평 대상이 되는 정전’은 좀 더 제한적인 것으로 계속적으로 비평가들의 주목을 받고 논의의 대상이 되는 것이다.

이러한 길로리와 파울러의 논의를 바탕으로 고갑희는 길로리가 말한 정전 옹호론자와 비판론자의 논지를 정전의 신비화, 정전의 탈신비화, 탈정전의 관점으로 정리하고 이것과 연관된 문학연구와 문화연구라는 구분에 대한 입장을 살핀다. 이러한 논의는 정전화된 텍스트에 대한 도전이 거세지고 있는 최근의 문학교육 상황에서 이미 정전화된 텍스트의 탈신비화, 정전 수정의 문제, 교육 현장에서의 정전의 의미를 반추해본다는 점에서 의미가 있다.

여러 형태의 정전을 구분해 보면 정전의 핵심에 속하는 작품들을 ‘중심 정전’

---

62) Fowler, Alastair, 앞의 책, p.342, 재인용.

이라고 하는 반면 아직 정전 안에 확고한 자리를 확보하지 못한 채 유동적인 저변에 위치하는 작품들을 ‘주변 정전’이라고 한다. ‘민족 정전’과 ‘탈민족 정전’, ‘식민주의 정전’과 ‘탈식민주의 정전’ 그리고 기존 정전에 반대하여 만들어낸 ‘반(反)정전’이 있다. 그리고 미학적, 이데올로기적 이유 때문에 정전에서 제외되어 온 작품들을 총칭하여 ‘부정 정전’이라고 한다. 한편 모범적이며 전승할 가치가 있다고 공적으로 인정되는 작가나 작품들을 ‘공준된 정전’이라고 한다. 꼭 읽어야 할 작가나 작품을 공준된 정전이라고 한다면 실제 읽히는 작가나 작품들은 ‘실질 정전’이다. 이밖에 문제나 장르, 문학 사조 등에도 정전의 개념을 적용하여 사용하고 있다.<sup>63)</sup>

## 2. 문학교육과 정전

정전에 관한 논의는 그동안 영문학 교육을 중심으로 전개되어 왔다. 우리나라의 경우 이를 원용하면서 중, 고등학교의 문학 텍스트를 위주로 다양한 논의들이 축적되고 전개되어 왔다. 정전에 관한 이러한 논의들은 문학교육과 정전에 관한 몇 가지의 의의를 내포하고 있어 주목할 만하다.

첫째, 이 연구는 비판적 문학교육학의 새로운 국면을 연 것으로 평가될 수 있다. 일례로 학교 교육에서 새로운 이론의 도입이 왜 전복적 기능을 갖지 못하고 기존의 주해 방식 속에 흡수되어 버리는가를 설명하는 부분을 들 수 있다.<sup>64)</sup>

---

63) 라영균, 「정전과 문학 정전」, 『외국문학연구』 7권, 한국외국어대학교 외국문화연구소, 2000, p.80, 참조.

64) ‘문학 정전처럼 이론적 텍스트의 정전 역시 쉽사리 본질화할 수 있다. 그 결과 학생들은 이론적 정전에 대해 심문하기보다는 그것을 마스터하도록 하거나, 다양한 접근법 가운데 창

둘째, 문학교육의 위기 및 인문학의 위기에 대한 하나의 가능성을 제시하고 있다. 정전에 대한 계보학적 비판은 우리나라의 정전논의가 주로 중등학교 문학교육을 중심으로 진행되어 왔던 것과 관련이 깊다. 이와 관련해서 이러한 연구는 이른바 ‘강요된’ 정전에 관한 연구를 통해 문학교육의 위기를 점검해보고 해결방법을 모색해왔다.

이처럼 그동안의 논의는 이데올로기에 따른 경직된 정전 구성방식과 그 권위에 관한 것들이 주류를 형성하여 왔다. 그러나 국어교과서, 문학교과서의 정전화를 문제 삼을 때 교과서의 구성 원리를 이데올로기만으로 설명할 수는 없다. 엄밀하게 말하면 이데올로기는 정전화에 동원되는 여러 장치나 기제의 한 부분에 지나지 않는다.

교과서 정전화의 문제와 그간의 논의가 이데올로기라는 하나의 기제에 기대어 진행되어 온 것은 국가 공권력의 교체에 따른 단기적 교육과정과 대학입시제도에서 그 원인을 찾을 수 있다. 장기적인 안목이 필요한 교육과정은 우리나라에서 특히 정권교체시기마다 부침을 거듭해왔다. 그 중에서도 특히 국어는 국정교과서로 지정되어 그 구성과 작품 목록이 시대적 흐름을 민감하게 반영하여 왔다.

이와 같은 논의는 중고등학생의 교육 텍스트에 국한된 문제는 아니다. 국어교사를 양성하고 문학이라는 제도를 재생산하는 대학이나 문단도 그 책임으로부터 자유로운 주체가 아니다. 이러한 맥락에서 교과서에 수록되는 작품을 선정하고 교육지침을 하달하는 사람들이 누구인지 따져 볼 필요도 있다. 텍스트를 시험 문제의 지문으로 사용함으로써 정전화를 유도하는 사람들 또한 마찬가지이다. 출제자의 의도와 상관없이 한국 교육 환경의 특수성으로 인해 이는

---

조적으로 작업하기보다는 특정한 방향성에 한정하도록 고무될 것이다.’(정재찬, 「현대시 교육의 지배적 담론에 관한 연구」, 서울대 대학원 박사학위논문, 1996, p.156.)

필경 정전화의 권력으로 연결될 수밖에 없다.<sup>65)</sup>

교육이 이루어지는 학습 현장에서 텍스트는 교수, 학습의 내용을 결정한다고 볼 수 있다. 따라서 교과서에 수록되는 텍스트를 지칭하는 정전이라는 개념은 문학 교육에서 중요한 위상을 차지하고 있다. 정전으로 채택된 텍스트의 내용이 교육의 방향을 결정하는 역할을 하기 때문이다. 따라서 교과서 편찬자와 수용자들은 정전 구성에 작용할 수 있는 주관적 시선이나 일방적인 관점을 극복하기 위한 다각적인 노력을 하는 한편 정전 텍스트에 관한 다양한 가능성과 비판, 변화를 수용하여 교과서를 편찬해야 한다. 따라서 문학교육 상황 내에서의 정전 논의는 일정한 균형감각의 유지가 필수적이다. 이는 문학교육이 문학 작품의 이해와 감상이라는 제한적인 범주를 넘어서 언어문화의 원리를 이해하고, 이런 원리에 입각하여 효과적으로 표현할 수 있는 수용 주체를 양성하는 방향으로 나아가야 하기 때문이다.

정전에 관한 논의는 문학교육 상황의 세 차원에서 이루어질 수 있다. 첫째는 교재 선정의 차원이다. 이때는 교재의 목록이 가르쳐야 할 문학의 범례적 가치를 골고루 체험시킬 수 있도록 구성되어 있는가, 그렇지 않았다면 교재의 목록을 어떻게 구성할 것인가 하는 것이 문제가 된다. 둘째는 교수법의 차원이다. 정전을 어떻게 읽혀야 학습자의 문학적 능력이 향상되는가, 또는 정전에 섞여 있을 수 있는 바람직하지 못한 부분을 어떻게 가려내고 가르쳐야 할 것인가 하는 것이 문제가 된다. 셋째는 제도의 차원이다. 이때는 교과과정, 학점제도, 평가제도 등이 효과적인 정전 교육이 이루어질 수 있도록 구성되어 있는가 하는 것이 문제가 된다.<sup>66)</sup>

---

65) 한수영, 「교과서 문학 정전화의 이데올로기와 탈정전화」, 『문학동네』 제13권, 문학동네, 2006, p.418, 참조.

66) 송무, 「문학교육의 정전 논의」, 『문학교육학』 창간호, 한국문학교육학회, 1997, p.294, 참조.

이렇듯 문학교육현장에서 자주 회자되는 사안은 ‘무엇을 어떻게 가르칠 것인가’의 문제이다. 여기에서 ‘무엇’은 정전 선택의 문제이고 어떻게는 교수학습 방법의 문제라고 할 수 있다. 학습 대상이 되는 정전과 이에 관한 교수학습 방법은 교육현장에서 서로 밀접한 관계에 놓여있다. 그런데 정전 구성의 문제는 교수학습방법에 비해 다소 소홀하게 다루어진 것이 우리 문학교육계의 현실이다. 문학교육 현장에서 ‘어떻게’란 방법적 측면에 치중하다 보니 가르칠 대상에 대한 논의는 상대적으로 빈약하게 진행되어온 것이다. 이제 ‘어떻게’에 못지않게 ‘무엇을’ 가르칠 것인가의 문제도 비중 있게 다뤄져야 한다.

또한 ‘무엇을’ 가르칠 것인가의 문제는 정전의 위계화 문제에 관한 검토를 수반하여야 한다. 즉 교과서에 작품을 수록할 때, 정전의 목록이 학습자의 학습 단계를 고려하여 위계성을 지녀야 한다는 말이다. 그동안 교과서의 텍스트 구성은 학습의 위계성을 고려하지 않았기 때문에 많은 문제점을 노출하였다. 따라서 앞으로는 교육과정이 추구하는 이념에 부합하는 동시에, 학습의 위계성을 고려한 문학교과서가 집필되어야 한다. 그래야만 정전화된 문학 작품들이 제 역할을 수행할 수 있을 것이다.

이러한 노력이 수반되어 그 성과가 축적되면 민족 문화의 유산이 현대 사회에도 유의미한 원리를 제공할 수 있을 것이며, 동시대적인 효용성도 아울러 확보할 수 있을 것이다. 이로 인해 올바르게 정전을 교육받은 학습자들과 정전 수용자들은 자신은 물론 공동체가 추구하는 사회적 목표를 달성 할 수 있게 된다.<sup>67)</sup>

그렇다면 우리나라에서 ‘무엇을’에 해당하는 문학 텍스트가 교육과정의 변천에 따라 어떻게 교과서에 실려 있는지, 교육과정의 흐름에 따른 교과서의 시

---

67) 윤여탁, 「문학교재 구성을 위한 현대시 정전 연구」, 『국어교육연구』 5, 서울대학교 국어교육연구소, 1998, p.216, 참조.

텍스트 수록 양상을 살펴보는 작업도 유의미할 것이다. 교과서는 ‘학교 교육의 기본이 되는 것으로 개별 교과에 관한 표준 저작물이며 학습의 과정에서 중심 역할을 하는 책’<sup>68)</sup>인 동시에 ‘교육과정을 실현하는 수단적 자료이며 도구’<sup>69)</sup>라고 할 수 있기 때문이다.<sup>70)</sup>

본고는 해방 이후 교수요목기부터 현재까지 교육과정의 변화양상에 따른 현대시 수록 현황을 간략히 살펴보기로 한다. 해방 후 교수요목기(1945~1954)에는 학교 현장에서 교육과정의 실현을 위해 가장 손쉽게 활용된 교재가 국정 교과서였다. 가람 이병기가 주도하고 조선어학회를 저작자, 군정청 문교부를 발행자로 하여 1946년~1947년에 발행된 중등교과서 상, 중, 하 권에는 좌우파의 시인과 작가들의 작품이 고루 배치되어 있었다. 여기에 실린 현대시 분야의 주요 필진은 한용운, 김광섭, 정지용, 김소월, 이병기, 양주동, 조지훈, 오장환 등이다. 1948년 단정 수립 전후 문교부 발행의 국어교과서로 넘어오면 교과서는 차츰 변질의 모습을 보여주게 되는데 이때는 미군정에서 1공화국으로의 정권이양기로 볼 수 있다. 이때 『중등국어교본』이 『중등국어』로 교체

68) 서울대학교 국어교육연구소, 『국어교육학사전』, 대교출판, 1999, p.71.

69) 구인환, 『문학교육론』, 삼지원, 2004, p.251.

70) 교과서를 바라보는 관점도 한 가지만일 수는 없으며 다양성을 추구하는 현대에 들어서는 교과서를 완벽한 텍스트 자체로 보아 오던 관점에서 벗어나 점차 다원화되는 모습을 보이고 있다. 전자가 닫힌 교과서 관이라면 후자는 열린 교과서관이라고 하겠다. 닫힌 교과서관은 1. 교과서의 내용은 절대적으로 바른 것이고, 따라서 누구에게나 그것이 옳은 것으로 습득되어야 하는 위치를 차지하게 된다. 2. 교과서를 소중히 하는 서적 중심의 교육이 생긴다. 3. 교사와 학생간의 상호작용이 위에서 아래로 흐르는 모방적인 것이 되기 쉽다. 4. 교과서의 내용에만 정통한 인간이 길러지기 쉽다. 반면 열린 교과서관은 1. 교과서 내용은 언제나 옳은 것으로 습득되도록 제시되기보다, 왜 우리 인간은 지금까지 여러 가지 문제를 해결함에 있어서 교과서 내용에 포함된 사례처럼 접근하게 되었나를 생각하도록 제시된다. 2. 교육 내용은 문제 해결의 사례를 제시하는 것이기 때문에 그것을 전달하는 학습 자료는 학습자가 문제 해결의 생생한 경험을 가질 수 있도록 마련된다. 3. 과거처럼 교과서에 전적으로 의존하는 교육은 지양된다. 4. 창의적인 사고를 하는 인간이 강조된다.(박수경, 「현대시 교육에서의 상호텍스트성 연구」, 아주대 대학원 석사학위논문, 2000, p.19, 참조.)

되었다. 주요 필진은 한용운, 김광섭, 김소월, 이병기 등이며 노천명, 김상옥, 신석정 등의 시가 새롭게 추가 된 양상을 보인다. 이 시기에는 아직 우리 정부가 수립되는 와중에 있었기 때문에 『중등국어교본』의 영향권에서 완전히 벗어나지 못하고 있었으며, 그 결과 좌익 계열 시인들의 작품 또한 배제의 대상으로 크게 부각되지 않았다.<sup>71)</sup> 이때에는 좌우의 대립이 심화되고 좌익의 활동이 금지되면서 교과서에 수록되어 있던 좌파 작가들(임화, 조명희, 오장환, 김기림 등)의 작품들도 삭제되었다.

전후 제1차 교육과정(1954~1963)의 한국전쟁은 국어교과서를 애국주의라는 새로운 담론이 교과서 구성 체제로 자리 잡게 만드는 계기가 된다. 해방 직후부터 한국전쟁 전까지 지속되어 오던 현대시의 정전화 과정은 지배 이데올로기의 확립과정과 그 궤를 같이 하게 된다.<sup>72)</sup> 즉 전쟁이 순수시 중심의 교과서에 전쟁의 참상이나 애국심을 고취시키는 반공주의 이데올로기를 직접적으로 개입시키는 계기를 마련한 것이다. 그 결과 전쟁을 기화로 ‘통제와 규율’의 감시체계가 적극적으로 작동하게 되었고, 한국 전쟁기에 발행된 교과서에는 반공주의와 애국심 고취라는 이데올로기를 반영한 현대시 텍스트가 수록되었다.

그 후 5차 교육과정 이전까지 오랫동안 교과서에 주요 시인으로 존재했던 이들은 서정주와 청록파였고, 이들이 관장하는 조직, 인맥의 친소(親疎), 또는 미학적 계보에 따라 그 밖의 작가와 시인들의 텍스트가 조금씩 들고나는 형국이었다. 이런 독과점 사태는 제5차 개정이 이루어지는 1987년까지 거의 사십년 동안 지속되었다. 1949~1987년 사이에 교과서에 글이 실린 작가는 열 명 안팎으로 중복이 심했다. 시에서는 해방 전의 한용운, 김소월, 이상화, 이육사,

71) 박용찬, 「한국전쟁 전후 현대시의 국어교과서 정전화 과정 연구」, 『어문학』 91집, 형설출판사, 2006, p.423~424, 참조.

72) 박용찬, 위의 논문, p.428.

윤동주가 해방 후에는 청록파와 서정주, 김춘수, 노천명, 조병화, 유치환이 번갈아 등장하였다.

이러한 국정교과서 체제에 변화가 생긴 것은 1987년 5차 개정부터이다. 고등학교 ‘국어’의 경우 국정교과서가 1학년에 한정되었고 2학년 이상은 검인정을 받은 8종의 문학 교과서에 텍스트 선정의 권리가 이양 되었다. 자연스럽게 텍스트 선정에 약간의 유연성이 생겨났다. 월북 문인의 부분적인 해금조치가 이루어져 정지용이나 김기림 등은 자진 월북이 아니라 납북이었다는 해석을 조건부로 하여 텍스트 수록이 허용되었다.<sup>73)</sup>

교수요목기부터 6차 교육과정까지 국어교과서나 문학교과서에 실린 작가나 작품 목록은 큰 틀에서 보면 많은 차이가 없다. 현대시의 경우 주로 순수시와 저항시, 모더니즘 시 중심으로 정전이 구성되었다. 이러한 정전 구성의 방식으로 말미암아 문학교과서에서 그와 대립되는 카프문학의 수용은 원천적으로 불가능하였다. 1988년 월북 작가의 해금을 기점으로 학계에서는 카프문학과 해방기 문학에 대한 관심과 열기가 고조되었다. 그럼에도 불구하고 이러한 계열의 작품들은 문학교과서에 바로 수용되지 못했다. 반면 2000년대의 교과서에 실리고 있는 시 텍스트들은 ① 월북 문인들의 문학사적 복원 ② 문학사적 평가가 완료되지 않은 80~90년대 시 텍스트의 수록 ③ 학생 작품이나 키치시의 활용 등으로 상당한 변화가 있음을 알 수 있다.<sup>74)</sup> 그러나 여전히 이전에 수록된 시 텍스트가 지녔던 세 가지 경향에서 크게 벗어났다고 할 수는 없을 것이다.

다음으로 현행 7차 교육과정(1997-현재)에 관해서는 좀 더 자세한 논의가

---

73) 한수영, 「교과서 문학 정전화의 이데올로기와 탈정전화」, 『문학동네』 제13권, 문학동네, 2006, p.404, 참조.

74) 남민우, 「텍스트 가치평가 활동을 위한 시교육 연구」, 서울대 대학원 박사학위논문, 2006, p.132.

필요하다. 7차 문학교과서의 내용체계는 현 국어과 교육의 수준과 위상을 보여주며 이에 관한 검토 및 위상 제고는 새롭게 개정될 교육과정의 토대가 된다는 점에서 의미가 있기 때문이다.

7차 교육과정에서는 검인정 문학교과서가 18종으로 늘어나 많은 변화가 일어났다. 3공화국에서 5공화국까지 금기의 상징과도 같던 김지하의 시가 국정 교과서인 중학교 1학년 교과서에 등장하고, 임화의 「우리오빠와 화로」, 「네거리의 순이」를 비롯해, 오장환, 정지용, 김기림, 백석의 일부 작품이 수록되어 있다. 7차 문학교과서에서 이뤄진 낯, 월북 작가의 작품 수용은 이전 교과서에 비해 상당히 개방적이다. 그러나 여전히 일부 작가 및 작품에 편향되어 있어 정전 구성이 이데올로기의 규제에서 완전히 벗어난 것이 아님을 보여준다. 예를 들어, 복권된 월북 작가의 시 텍스트 중에서 가장 고빈도를 차지하는 시 텍스트가 정지용의〈향수〉(11종)나 백석의〈여승〉(10종)이기 때문이다. 정지용 등은 시문학과 또는 구인회 활동을 통해 카프문학과 대립되는 순수문학 내지 모더니즘 문학의 기수로 활동했다. 이들은 50년대 이후 국어교과서에서 배제되었다가 6, 7차 문학 교과서에서 주요 시인으로 자리 잡았는데 이러한 복원은 30년대 문학사에서 차지하는 그들의 위상 때문이라 할 수 있다. 한 가지 더 주목해야 하는 것은 7차 문학교과서에서 일제강점기 소위 카프 작가들의 작품은 거의 선택되지 않았다는 것이다. 이는 교과서 집필진의 자기 검열이나 작품 선택 기준에 부합되지 못한 것을 그 이유로 들 수 있을 것이다.<sup>75)</sup>

이러한 정전 텍스트의 다양화는, 국어 교과서가 지금의 국정 교과서체제에서 검인정 교과서체제로 이행될 경우 더욱 뚜렷해질 것이다. 중등학교에서 국정 도서를 검정 도서로 전환해야 한다는 주장은 비교적 오래전부터 있어 왔으며,

---

75) 물론 임화의 「우리오빠와 화로」는 단편서사시의 대표적 작품으로 높이 평가할 수 있기에 예외가 될 수 있다.

최근에는 그 타당성과 구체적인 전환의 방법을 모색하는 연구들이 다양하게 이루어지기도 하였다.<sup>76)</sup>

지금까지 교육과정의 변천과 그에 따른 교과서의 현대시 수록양상에 관해 살펴보았다. 정전에 관한 일반적 논의와 정전화 양상의 고찰을 통해 앞으로의 정전논의가 어떻게 이루어져야 하는가에 관한 문제의식을 얻을 수 있었다. 앞서 살핀바와 같이 우리 국어과 교과서에서 순수시와 저항시가 매우 큰 비중을 차지하고 있음에도 불구하고 각 시인과 개별 시 텍스트에 관한 논의는 활발하지 못하였기에, 이와 관련된 논의가 꾸준히 이루어져야 할 것이다.

---

76) 이는 첫째, 교육과정에 대한 다양한 해석이 가능한 것, 둘째, 획일적인 교과서 체제에서 벗어날 수 있는 것, 셋째, 자유경쟁의 원리를 도입함으로써 교과서의 질이 향상되는 것, 넷째, 단위학교, 단위 지역에 교과용 도서의 선택권을 부여할 수 있는 것, 다섯째, 교사를 비롯한 전문가 집단이 교과서 집필에 참여할 수 있는 것 등 검정제의 장점이 부각되기 때문이다.(김진경, 「교과서 편제, 집필, 검인정 채택에 관한 연구」, 정책기획위원회, 2004, p.107, 참조)

### Ⅲ. 김춘수 시의 위상과 정전화 방식

#### 1. 시의 위상

김춘수 만큼 시적 변모를 거듭한 시인도 드물다. 첫 시집 『구름과 장미』(1948)는 구름과 장미라는 이질적인 두 개의 요소가 공존하고 있는 것으로, 이 두 개의 요소를 모두 시에 접목시키고자 하였다. 이러한 그의 시도는 둘째 시집 『눈』(1950)까지 이어진다. 셋째 시집 『기』(1951)와 넷째 시집 『꽃의 소묘』(1959)부터는 사물의 실재를 탐구하는 존재의 시를 선보이고 있다. 다섯째 시집 『타령조 기타』(1969)에서부터 관념을 배제한 이미지 중심의 시를 지향하고 있으며, 여섯 번째 시집 『처용』의 <처용단장1부>에서는 유년시절의 추억을 중심으로 한 무의미시를 선보이고 있다. <처용단장2부>와 일곱 번째 시집 『남천』(1977)에서는 초기 무의미에서 벗어난 후기 무의미시의 모습을 보인다. 그 후 초기의 관념시, 중기의 무의미시와의 변증법적 지양을 보여주는 시집으로 『라틴 점묘·기타』(1988), 『들림, 도스토예프스키』(1997), 『거울 속의 천사』(2001), 『선 한편의 비가』(2002)가 있다. 그는 제2회 한국시인협회상, 자유아세아문학상, 문화의달 은관문화훈장, 제5회 대산문학상, 제12회 인촌상, 제19회 소월시문학상 특별상, 경상남도 문화상, 대한민국 문학상 등을 수상하였다. 그의 이러한 시적 노정은 그의 생애와도 깊은 관련이 있다.

김춘수는 1922년 경남 통영의 유복한 가정에서 태어난다. 그의 학창시절은 크게 통영에서의 유소년 시기, 서울 경기중학의 시절과 일본대학의 시기, 일본에서 다시 한국으로 돌아오기까지의 시기로 나뉘볼 수 있다. 통영은 유난히

아름다운 경관을 가진 곳이다. 통영의 아름다운 자연과 호주 선교사가 운영했던 유치원에 대한 기억은 그에게 매우 강렬한 것이었다. 이러한 체험이 그의 독특한 시적 세계관과 미적 관심의 시초가 되었고, 첫 시집 『구름과 장미』에서부터 토속적인 생활환경에서 오는 정서와 이국적인 정서가 혼재되어 있음을 발견할 수 있다.<sup>77)</sup>

일본 대학 시절에는 천황비판으로 옥살이를 하게 되었고 이 때문에 불령선인으로 추방되어 퇴학당하고 다시 한국으로 돌아오게 되었다. 그는 일련의 체험들로 인해 한 개인의 실존을 역사보다 우위에 두게 된다. 그 자신이 질곡의 한국사를 몸소 체험한 탓도 있겠으나 그는 역사라는 것 자체에 회의적이다. 역사, 이데올로기, 폭력은 삼각관계에 놓여있다고 보는 역사 허무주의자였으며, 니콜라이 베르자예프의 “지금까지는 역사가 인간을 심판했지만, 이제부터는 인간이 역사를 심판해야 한다.”는 말에 동조한다고 밝힌 바 있을 정도이다. 이러한 그의 역사관은 후일 무의미시론의 바탕이 된다.

1940년대 김춘수는 스물다섯이 되던 1946년 조향, 김수돈 등과 동인지 『로만파』를 발간하면서 문인으로서의 삶을 시작한다. 이 시기는 선배 시인들의 시를 습작하며 일종의 트레이닝을 하던 때이다.

1950년대 들어서 그는 소위 관념의 시를 쓰기 시작했다. 알려진 바와 같이 그의 초기시는 릴케에게서 큰 영향을 받았다. 그가 릴케를 만난 것은 일본대학에 입학하기 전 고서점에서였는데 그는 릴케가 하나의 계시처럼 왔다고 말한다. 이 만남으로 인해 그는 법과대를 포기하고 예술 대학에 진학하게 된다. 릴케와 실존주의 철학에 영향 아래 쓰여진 ‘꽃’을 소재로 한 연작시들을 김춘수는 스스로 플라토닉 포에트리라고 명명했다.

---

77) 이 시집에서 구름은 우리에게 낮익은 말이지만 장미는 전혀 보이지 않는 이른바 '박래어'라고 하면서 구름은 감각으로 설명이 없이 나에게 부닥쳐 왔지만, 장미는 관념으로 왔다고 밝힌 바 있다.

김춘수는 한국전쟁 중 집단적인 모더니즘 운동을 전개한 ‘후반기’동인(김수영, 전봉건, 김종삼 등)에 가담하지 않았다. 이때 김춘수는 ‘시와 시론’(구상, 이정호, 김윤성 등)이라는 동인을 결성했으나 동인지는 1권으로 그친다. 김수영과 ‘후반기’동인은 김기림이 보여준 문명에 대한 감수성을 수용하면서 이를 발전시켰다. 반면 김춘수는 존재라는 형이상학적 주제에 천착한다. 그가 노래한 것은 외적 현실이 아니라 이른바 비재(非在)인 것이다.

1960년대 김수영은 참여의 길을 가게 되고, 김춘수는 타령조 연작을 쓰게 되면서 들은 상이한 길을 가게 된다. 그는 김수영의 <풀>을 보면서 본인이 써 보고 싶었던 것을 벌써 썼다는 생각을 하게 된다. 김수영과 직접 대면한 적은 한 번도 없었으나 그는 일종의 라이벌 의식, 질투를 느끼고 있었다. 그래서 의식적으로 더 내면의 세계로 들어가게 된다. 이로 인해 그는 새로운 시적 실험을 하게 되는데, 무의미시가 바로 그것이다. 대상과의 거리가 상실된다는 것, 대상을 지울 때에 대상의 구속으로부터 시인은 해방되고 어떤 의미부여의 행위로부터도 해방되는 것이다. 그러나 무의미시가 가지고 있는 서술적 이미지의 세계에서 이미지는 의도하지 않아도 의미를 띄게 된다. 이 의미를 지우기 위해 탈이미지로 가게 된다. 탈이미지는 리듬만으로 시를 쓴다는 것인데 이것은 시인의 말처럼 언어도단의 세계이다.<sup>78)</sup>

1980년대 후반부터 그는 무의미의 세계에서 의미의 세계로 선회하게 된다. 시인은 여전히 역사에서 악의 의지를 먼저 읽고 개인과 역사 간의 갈등에 대해 고민하지만 완만해진 산문의 어법으로 삶의 풍경과 심리적 갈등을 묘사한다.<sup>79)</sup>

초기와 중기를 거치며 의미와 무의미에 관한 여러 시편과 시론을 내세운 김

78) 최동호, 「김춘수 선생과의 대담」, 『문학과 의식』 43호, 문학과 의식사, 1999, p.117, 참조.

79) 이은정, 「무의미의 시, 그 선회하는 시적 노정」, 『새로 쓰는 한국 시인론』, 백년글사랑, 2003, p.279, 참조.

춘수는 후기에 들어서는 언어의 한계에 부딪힌다. 그의 말처럼 ‘언어 자체가 늘 의미의 그림자를 거느리고 있’기 때문에 이미지를 아무리 순수하게 쓴다고 해도 의미의 그림자가 깃들여질 수밖에 없다. 시란 결국 언어를 통해 드러나기 때문에 여전히 무언가를 의미하는 ‘언어적 실체’로서의 시의 존재를 부정할 수는 없었던 것이다.

‘허무는 아무 것도 바라지 않는 자유, 완전히 해방된 상태이다. 그 자유를 견디지 못한다. 내가 무의미시를 견디지 못하는 것과 마찬가지로 이것이다. 의식이라고 하는 것은 언어이다. 언어에서 해방된다고 하는 것은 모든 것에서 해방된다는 것인데 결국 언어에서 완전히 해방된다는 것은 시를 못 쓰게 된다는 것이다.’, ‘나는 나도 모르게 선적 세계에 들어섰는지도 모른다. 그러나 그 이상 시는 더 나갈 수 없게 되었다. 나의 무의미시는 막다른 골목에 다다르게 되었다. 나는 여기서 또 의미의 세계로 발을 되돌릴 수밖에 없게 되었다. 그러나 물론 무의미시 이전의 세계로 후퇴할 수는 없다.’는 시인의 말에서도 알 수 있듯 그는 초기의 관념시와 한계에 부딪힌 무의미시에서 벗어나려는 시도를 하게 된다. 릴케의 <두이노의 비가>를 따라 만든 마지막 시집 『선한 편의 비가』는 그에 따르면 의미와 무의미가 적당히 혼합되고 가슴과 머리가 잘 배합된 작품이라 할 수 있다.<sup>80)</sup> 이러한 시도로 그는 우리 시단의 영역 확대에 지대한 공헌을 하게 된다.

이상과 같이 김춘수의 시적 노정에 관해 살펴보았다. 평자들은 대여 김춘수와 미당 서정주를 한국현대시사의 양대 산맥으로 꼽곤 하였다.<sup>81)</sup> 두 시인은 전통과 현대 혹은 고전주의와 모더니즘이라는 대립항의 표상이었기 때문이다.

80) 이재훈, 「의미와 무의미의 변증법을 찾아서」, 『현대시』 통권429호, 한국문연, 2004, p.111, 참조.

81) 이창민, 「대여의 세계:김춘수론을 기하며」, 『서정시학』 제14권, 서정시학, 2004, p.36, 참조.

미당이 전통적인 서정시의 대표주자였다면, 김춘수는 대표적인 모더니스트로서 무의미시론과 무의미시라는 독자적인 시 세계를 보여주고 있다. 그의 무의미시는 대상과 의미의 속박에서 벗어나 절대 자유의 경지에 다다른 언어예술이란 점과, 80년대 해체시의 선구적인 역할을 했다는 데에서 그 의의를 찾을 수 있다.

김춘수의 시는 독자성을 지니고 있다. 그에 이르러 본격적으로 시에 대한 인식으로 자리 잡게 된 문제들은 사물과 존재, 의미와 무의미, 그것을 표출하는 언어의식 등이다. 그의 독특한 시세계는 시인 자신의 관념적 성향과 언어의식, 그것에 따른 시적 세계관의 변화 양상에 따라 다양하게 나타난다. 이러한 그의 시적 트레이닝의 결과 김춘수는 단연 새로운 시의 지평을 열었다고 평가할 수 있을 것이다.

## 2. 시의 정전화 방식

한국 현대시는 김소월, 한용운, 정지용을 필두로 하여 시문학과, 생명과, 청록파, 이육사와 윤동주, 김수영과 김춘수 등으로 이어지는 정전의 맥이 형성되어 왔다. 구체적으로는 제3차와 제4차 교육과정에 이르러 소위 ‘교과서 문학’, ‘교과서 작가’가 거의 자리를 잡았다.<sup>82)</sup> 한 작가의 작품이 정전이 되기 위해서 갖추어야 할 조건은 다양하다. 실제로 교과서의 정전화에는 해방 전과 후를 기점으로 하여 활동한 작가군의 안배, 연대기적 안배, 작고와 생존 여부의 안배, 시적 경향과 활동 성향에 대한 고려, 남녀 비율에 대한 고려, 대중적 지명도의 고려와 같은 매우 복잡하고 다양한 기준들이 고려된다. 특히 검인정 문

---

82) 김창원, 「시교육과 정전의 문제」, 『한국시학연구』, 한국시학회, 2007, p.66, 참조.

학교과서는 <교육과정의 준수>, <내용 선정 및 조직>, <교수·방법 및 평가>, <표현·표기>, <편집 및 외형 체계>, <독창성>의 각 하위 세부 지침에 따라 편찬된다.<sup>83)</sup> 이와 같이 까다로운 교과서 진입기준에도 불구하고 김춘수의 시는 제4차 교육과정까지는 국정 교과서에, 그 후부터는 검인정교과서에 수록되어 왔다. 현행 제7차 교육과정과 그 이전인 제6차 교육과정 문학교과서의 김춘수 시 수록양상을 비교해봄으로써, 그의 시가 1990년대 중반부터 지금까지 정전으로서 어떻게 자리매김해 왔는가를 구체적으로 살펴볼 수 있다. 이와 같은 작업을 통해 새로운 교육과정과에 따른 교과서 개편 시에 그의 작품 중 어떠한 텍스트를 정전 텍스트로 선택할 것인지 가늠해볼 수 있을 것이다. 제6차와 제7차 문학교과서의 시 수록 양상은 다음과 같다.

< 표1 제6차 교육과정 문학교과서 김춘수 시 수록 현황 ><sup>84)</sup>

|               | 교학사 | 금성 | 노벨문화사 | 동아서적 | 대일도서 | 대한 | 민문고 | 선영사 | 지학사 | 학문 | 한샘출판 |
|---------------|-----|----|-------|------|------|----|-----|-----|-----|----|------|
| 꽃             | 하   | 상  |       | 하    |      |    |     |     | 하   |    |      |
| 꽃을 위한 서시      |     |    | 상     |      | 하    |    | 하   |     |     | 하  | 상    |
| 샤갈의 마을에 내리는 눈 |     |    |       |      |      | 상  |     |     |     |    |      |
| 시 I           |     |    |       |      |      |    |     | 하   |     |    |      |

83) 김지연, 「고등학교 문학 교과서 구성 체계 분석」, 경성대 교육대학원 석사학위논문, 2007, p.17~20, 참조.

84) 문학교과서와 시 텍스트는 가나다 순임.

< 표2 제7차 교육과정 문학교과서 김춘수 시 수록 현황 >

|                     | 교학<br>(구) | 교학<br>(김) | 금성 | 대한 | 블랙<br>박스 | 문원<br>각 | 민중<br>서림 | 상문 | 중앙 | 지학<br>(박) | 천재 | 청문<br>각 | 태성 | 형설 |
|---------------------|-----------|-----------|----|----|----------|---------|----------|----|----|-----------|----|---------|----|----|
| 꽃                   | 하         | 상         | 상  | 상  |          | 하       | 상        | 상  | 하  | 상         |    | 상/<br>하 |    | 상  |
| 꽃을 위한<br>서시         |           |           |    |    |          | 하       |          |    | 상  |           |    |         |    |    |
| 나의<br>하나님           |           |           |    |    |          |         |          |    |    |           | 상  |         | 상  |    |
| 샤갈의<br>마을에<br>내리는 눈 |           |           |    | 하  | 하        |         |          |    |    | 하         |    |         | 상  | 하  |
| 이중섭2                |           |           |    |    |          |         |          |    | 하  |           |    |         |    |    |
| 이중섭4                |           |           |    |    |          |         |          |    |    |           |    |         | 하  |    |
| 처용단장1               |           |           |    | 상  |          |         |          |    |    |           |    |         |    |    |

위의 표에서와 같이 제6차 교육과정 문학교과서에는 <꽃>, <꽃을 위한 서시>, <샤갈의 마을에 내리는 눈>, <시 I>의 네 작품만이 수록되어 있으며, 그 분포 역시 초기의 관념시인 <꽃>, <꽃을 위한 서시>에 집중되어 있음을 확인할 수 있다. 이와는 반대로 제7차 교육과정의 문학교과서에는 김춘수의 초기 관념시라고 볼 수 있는 <꽃>과 <꽃을 위한 서시>뿐만 아니라 중기의 무의미시 중에서도 1단계 무의미시인 <나의 하나님>, <샤갈의 마을에 내리는 눈>, <이중섭 2>, <이중섭 4>, <처용단장1-1>, <처용단장1-2>가 수록되어 있어, 그의 다양한 작품이 실려 있음을 확인할 수 있으며, 이를 통해 그가 정전 시

인으로서 인정받고 있음을 알 수 있다.

<처용단장2부>로 시작되는 2단계 무의미시의 경우 통사구조의 해체와 같은 파격적인 시적 실험을 보이고 있는데, 이는 교과서에 수록되어 있지 않다. 시단과 독자 사이에서 많은 화제와 논란이 된 2단계 무의미시는 교육적인 활용이 어려워 교과서 상에서 배제된 것으로 보인다. 후기시의 경우에는 초기의 의미시와 중기의 무의미시가 적절히 혼합된 형태의 작품이라고 볼 수 있지만, 교육적 효용성이나 문학사적 평가가 완료되지 않아 이 역시 교과서에 실리지 않은 것으로 볼 수 있다. 개정 교육과정의 문학교과서에는 그의 후기시를 초기시, 중기시와 함께 수록하여, 시 의식의 변모 양상을 전반적으로 파악하도록 구성하는 것이 바람직 할 것이다.

이상과 같이 그동안 김춘수의 시는 꾸준히 정전의 위치를 차지하여 왔다. 그렇다면 이제 김춘수의 시가 정전으로 인정받아온 원인이 무엇인지, 정전을 정전답게 만드는 기준을 통해 알아볼 필요가 있다. 오랫동안 정전의 위치를 점해 온 시 텍스트의 존재방식을 탐색할 때 가장 기본적으로 고려되어야 하는 것이 바로 정전 선정의 기준이다. 따라서 본고는 세 가지의 기준을 선정하여 김춘수의 시가 지속적으로 정전으로 인정받아온 원인을 규명하고자 한다. 이를 통해 정전 텍스트로서의 적합성과 가치도 판별해 볼 수 있을 것이다.

앞서 II절에서 정전 선정의 기준을 살펴보았다. 정전 선정의 기준으로 첫째, 자기 포섭의 원리를 지닌 것 둘째, 일반적 본성을 재현한 것 셋째, 기술상의 혁신적 가치 혹은 작품 전체의 내용이 지혜와 윤리적 의의를 지닌 것 등이어야 한다는 주장을 소개한 바 있는데, 이를 바탕으로 본고는 정전 성립의 기준을 작품성, 현재성, 흥미성의 세 가지 기준을 선정하고자 한다. 김춘수의 시가 이러한 기준에 부합하는지를 살피고 탐구함으로써, 그의 시 텍스트가 지닌 정전으로서의 가치를 가늠해보고자 한다.

## 1) 작품성

작품성은 문학작품으로서의 예술성이자 문학성이다. 작품성은 문학사적 의의를 수반하기 때문에 작품성에 대한 논의를 통해 한 시인이 차지하는 문학사적 위치도 가늠해볼 수 있다. 문학사적 의의는 시인이 활동했던 시기의 독자와 논자들에게 의해서만 정해지는 것은 아니다. 문학사적 의의를 인정받아 정전으로 선정된 시인이나 작품은 그 시대를 대표하는 것이나, 시대를 초월하는 것이어야 하고, 시정신이나 시 시계, 시풍이 남다른 개성을 보이는 것이어야 한다. 따라서 이에 관한 고찰은 정전화 방식에 관한 논의의 첫 번째가 되어야 한다.

김춘수는 한 시대를 대표하면서도, 또한 시대를 초월하는 순수시의 세계를 지향하였다. 한국 현대시의 흐름에서 중요한 위치를 점하고 있는 김춘수는 문학사적으로 해방 이후 사회적·정신적 혼란에 대응하는 자아의식을 토대로 한국 현대시의 새로운 영역을 개척하며 1950~60년대의 시적 의미망을 형성한 주요 시인이다. 모더니스트로서 그의 위상은 그만큼 견고하다. 감정의 절제를 통해 완성된 김춘수의 시는 그의 끊임없는 실험정신의 소산이다.

시의 세계에 진입하면서부터 생을 마감할 때까지 부단한 변화와 실험을 통해 다양한 형태의 시 텍스트를 선보였던 김춘수는 한 편의 시를 쓰기 위해 상당한 연습을 했으며 철학, 경제 등 문학 외의 학문 영역에 대한 연구를 병행할 정도로 시에 대한 성실함을 보였다. 이러한 그의 성실함은 시 창작뿐 아니라 자신의 시 세계를 산문으로 보여주는 ‘시론’ 작업에 까지 이어졌다. 그는 1959년 『한국현대시형태론』을 시작으로 『시론(작시법을겸한)』(1961), 『시론(시의이해)』(1971), 『의미와 무의미』(1976), 『시의 표정』(1979), 그리고 1991년 발간된 『시의 위상』에 이르기 까지 상당한 시론을 발표하는 동시에 작가론, 작품론, 비평문, 창작노트, 자작시 해설, 수필에 이르기 까지 다양한

방식으로 시에 대한 심도 있는 접근을 시도하였다. 그의 시론은 ‘시쓰기’의 본질에 대한 성찰과 함께 자신의 ‘시쓰기’에 대한 민감한 자의식을 보여주고 있으며, 이러한 노력으로 인해 그는 자신만의 개성 있는 시와 시론을 완성시킬 수 있었다. 이는 후배 시인들에게도 많은 영향을 미쳤으며, 그의 ‘무의미시론’은 이승훈의 ‘비대상 시론’으로 이어졌다.<sup>85)</sup> 따라서 그의 시론은 단순히 서구의 시론을 소개하는 차원을 넘어 서는 것이며, 우리 시사(詩史)에서 결코 소홀히 할 수 없는 가치를 지닌다. 이러한 문학사적 의의로 인해 김춘수의 시는 주요 정전으로 자리매김할 수 있었던 것이다.

## 2) 현재성

현재성이란 시인과 다른 시대를 사는 독자에게 여전히 그의 작품이 유효한 것인지, 오늘날의 학습자에게 어떤 긍정적인 영향을 줄 수 있을 것인지에 관한 기준이다.

청소년기의 학습자는 누구나 한번쯤 사춘기 시절 자아 정체성의 혼란을 겪는다. 독일의 심리학자인 에릭슨(E.Erikson)에 의하면 12~18세의 청소년들은 급격한 생리적·신체적·지적 변화를 경험한다. 이로 인해 그들은 수많은 충동과 무한한 동경심, 호기심을 갖게 된다. 그러나 동시에 경험미숙으로 인해 수많은 좌절과 회의, 불신을 경험하게 된다. 청소년들은 자신이 누구이며, 가정과 사회에서의 역할이 무엇인지에 대해 알고자 한다. 또한 타인의 눈에 비친 자기의 모습에 심각한 관심을 보인다. 자아정체감의 결여는 역할혼란을 초래한다. 이 위기를 극복하지 못하면 준비되지 않은 상태에서 성인의 역할을 수행해야만 하는 불행을 경험하게 된다. 따라서 이 시기에는 이러한 혼란을 지혜롭게

---

85) 이승훈 스스로도 자신의 시론이 김춘수의 ‘무의미 시론’에서 사사받은 것임을 인정하고 있다. 다만 김춘수의 경우 대상에서 출발하여 비대상의 문제로 나아갔다면, 그 자신은 그 과정을 거치지 않고 바로 연상의 문제나 리듬의 문제에서 출발한다고 하였다.

이겨내고 자아정체감을 확립하는 일이 매우 중요하다. 이처럼 사춘기에는 누구나 ‘나는 누구인가?’, ‘나는 어디에서 왔는가?’, ‘나는 어떻게 살아가는 하는가?’와 같은 질문을 스스로에게 던지게 된다. 이러한 고민의 시간은 진정한 자아를 발견하는 토대가 된다. 수많은 의문과 고민, 갈등의 문제는 곧 존재에 대한 관심으로 이어지게 된다. 청소년기의 학습자에게 <꽃>, <꽃을 위한 서시>와 같은 김춘수의 초기 관념시는 이러한 의문에 관한 하나의 해답을 제시해 줄 수 있다. 성인의 전 단계인 학습자들은 김춘수의 시를 통해 자신의 존재가 타인에 의해 어떻게 규명될 수 있는가에 관한 의식을 갖게 되고, 이를 성장의 계기로 삼을 수 있는 것이다. 나아가서 학습자가 성인이 되어 물질문명에서 자꾸만 소외되어갈 때 김춘수의 시는 그들이 역사와 삶에서 한 발 짝 떨어져 자신의 삶을 돌아보고, 반성할 수 있는 시간을 마련해줄 수 있다.

한편 그의 중기시는 관념 넘어 의식의 원시상태에 관한 시인의 의식과 탐구의 산물이기 때문에, 순수의 세계, 의식화한 삶의 표상인 그의 무의미시를 접할 때 학습자는 관념에서 벗어난 세계를 경험할 수 있을 것이다.

그것은 개인의 감정에 집중하는 전통 서정시나, 특수한 사회현실 속에서 탄생한 참여시와는 다르게 김춘수의 시가 역사의 시간과 공간, 심지어 개인의 감정으로부터도 자유롭기 때문이다. 그의 시를 통해 개념화, 가치화된 통념의 세계로부터 자아를 분리해보는 경험은 수준 높은 시 텍스트를 향유할 수 있는 능력을 부여하고, 텍스트를 감상할 수 있는 계기를 마련해 주는 것이다.

### 3) 흥미성

흥미성은 학습자가 그의 시를 접했을 때 시인의 생애나 그의 다른 작품에 대해 더 알아보고 싶은 마음이 생기는가에 관한 것이다. 이와 같은 기준은 그의 초기시와 중기시의 시 창작 배경을 통해 살펴볼 수 있다.

시인의 의도와는 상관없이 그의 대표작은 <꽃>이 되었다. 불멸의 애송시로 불리는 이 시는 어떤 학습자에게는 그저 ‘연시(戀詩)’로 받아들여진다. 그러나 이 시를 깊이 있게 학습해가는 과정에서 학습자는 이 시가 지닌 주제의식과 존재에 관한 천착에 대해 흥미를 가질 수 있다. 왜 시인은 ‘꽃’이라는 대상으로 존재의 본질에 관해 노래하고 있는지, 대부분의 학습자가 이 시를 연시로 받아들이는 이유는 무엇인지 생각해보는 과정을 통해, 시를 다양하게 해석해 볼 수 있는 여지가 생기기 때문이다. 이렇게 학습자는 이름을 불러주는 행위가 어떻게 존재를 드러내는지, 왜 시인은 <꽃을 위한 서시>에서는 존재 탐구의 치열성을 드러내고 있는지에 관해 알게 되면서 시인의 삶과 사상을 이해해 나가는 것이다.

초기의 관념시와 다르게 중기의 무의미시는 시에 대한 새로운 차원의 인식을 열어주는 텍스트의 예라고 볼 수 있다. 학습자는 이렇게 기존의 시가 지닌 어떤 한계나 경계를 자유롭게 넘어서는 작품을 접함으로써 기존의 시적 체험이나 해석의 태도를 벗어나는 새로운 문학 체험을 할 수 있다. 시 교육의 효용성은 주로 시를 통한 삶의 공감과 자아의 고양에서 성취되게 마련이지만, 시와 예술의 독립적이고 절대적인 미적 자율성의 충격에서 그와 같은 성취가 이뤄지기도 한다. 시가 어떤 의미를 전달하기 위한 도구가 아닌 이상 미적 자율성을 인식하게 하는 텍스트가 필요하며, 이런 점에서 볼 때 시에서만큼은 삶과 현실과 역사 그 모든 것에서부터 자유로워지려 했던 김춘수의 무의미시는 주목해야 할 텍스트이다. 그의 무의미시가 탄생한 배경 뒤에는 시인이 몸소 체험한 일제치하라는 역사의 폭력이 있으며, 그 악에서 벗어나기 위해 감행한 새로운 시적 트레이닝의 결과로 무의미 시론이 탄생했다는 사실은, 학습자의 지적 호기심을 자극하게 된다. 아직 고급독자로 발돋움하지 못한 학습자는 ‘무의미시’라는 용어를 접했을 때 일종의 혼란이나 거부감을 느낄 수 있다. 그러

나 반대로 ‘왜 무의미인가?’, ‘무의미는 어떻게 시에 나타나는가?’와 같은 호기심과 흥미를 느낄 수 있다. 김춘수의 무의미시에서 볼 수 있는 낯선 이미지의 결합과 시적 대상에 관한 돌연한 묘사로 인해 학습자는 시인과 시에 대해 더 깊은 관심을 가지게 된다.

한편 아직 교과서에 실리지 않고 있는 그의 후기시에 대해서도 학습자는 충분히 흥미를 가질 수 있다. 초기의 관념시와 중기의 무의미시를 혼합한 형태의 후기시는 1980년대부터 2004년까지 이어졌으며, 일생동안 그가 추구했던 시 의식의 결정체라고 할 수 있다. 아직 문학사적 평가가 완료되지 않았지만, 후기시에 관한 논의가 활발하게 이뤄지고 있는 만큼, 한 사람의 독자로 시를 감상하고 평가해보는 시간을 갖는 것은 학습자에게 김춘수와 그의 작품에 대한 흥미를 갖게 한다. 문학 텍스트에 흥미를 느끼는 것은 주관적인 경험이며, 강요할 수 없는 것인 만큼, 김춘수 시에 대한 학습자의 흥미가 부족할 경우, 교사는 다양한 노력을 해야 한다. 학습자가 ‘김춘수의 시 텍스트는 이해하기 어렵다’는 고정관념을 가지지 않도록 돕고, 자연스럽게 흥미를 느낄 수 있도록 지도해야 한다. 특히 교사주도의 일방적인 주입식 교육이 아닌 ‘학습자 중심의 교육’이 이뤄져야 학습자가 시에 관해 흥미를 느낄 수 있을 것이다.<sup>86)</sup> 예를 들어 <샤갈의 마을에 내리는 눈>이 샤갈의 그림에 착안한 작품이라는 것을 직접 말해주기 보다는 실제로 샤갈의 작품을 보여주면서 학생들의 주의를 환기시킨다거나, <처용단장>의 난해한 시어들은 그 시어가 지닌 독특한 이미지와 시의 분위기에 초점을 맞춰 감상할 수 있도록 도와야 한다.

---

86) 김난주, 「학습자의 흥미를 유발하는 시 교육방법 연구」, 금오공대 교육대학원 석사학위논문, 2005, p.123, 참조.

## IV. 김춘수 시 교수-학습 방안

### 1. 교과서 수록 양상

앞서 II절에서는 정전에 관한 일반적인 논의를, III절에서는 김춘수 시의 위상과 정전화 방식을 살펴보았다. 이 절에서는 지금까지의 논의를 바탕으로 현행 제7차 교육과정 고등학교 문학교과서 18종에 수록되어 있는 김춘수 시의 수록 양상을 자세히 분석하도록 한다. 김춘수의 시는 중학교 국어교과서와 고등학교 국어교과서에는 현재 수록되어 있지 않다. 중학교 국어교과서에 수록되지 않은 것은 학습의 위계를 고려한 것이라고 볼 수 있다.<sup>87)</sup> 한편 그의 시는 국정교과서인 고등학교 국어교과서에는 수록되지 않았으나, 검인정 교과서인 문학교과서에는 다양한 시편이 수록되어 있다.

김춘수의 시 텍스트는 18종 문학교과서 상, 하권 36권 중 14종 19권의 문학교과서에 수록되어 있다. 수록되어 있는 작품으로는 <꽃>, <꽃을 위한 서시>, <나의 하나님>, <샤갈의 마을에 내리는 눈>, <이중섭 2>, <이중섭 4>, <처용 단장1-1>, <처용단장1-2>가 있다.

각각의 문학교과서에 수록되어 있는 작품들의 대단원, 중단원, 소단원은 다음과 같다.<sup>88)</sup>

---

87) 중학생이 학습할 텍스트로 김춘수의 시는 다소 난해 할 수 있다. 그의 시는 초기의 관념시에서부터 후기의 시까지 의식적인 시쓰기를 유지해왔기 때문이다.

88) 교과서는 가나다 순이며, 시 텍스트의 경우 본문활동은 (본문학습), 보충학습은 (보충학습)으로 표시한다. 본문학습은 소단원의 하나로 선정된 경우이며, 보충학습의 경우 단원의 길잡이나 단원의 마무리, 보충학습활동으로 수록되어있는 경우이다. 김춘수의 시가 수록되어 있지 않는 교과서로는 디딤돌, 한국교원미디어(구 케이스), 지학사(권영민 외), 두산의 교과서 4종이다.

< 표3 제7차 교육과정 문학교과서 김춘수 시 수록 대단원, 중단원, 소단원 >

|                 |  |
|-----------------|--|
| 1.교학사(구인환 외)-하권 | 대단원 II. 한국문학과 세계문학<br>중단원 3. 한국문학과 세계문학은 어떻게 만나는가?<br>소단원 (1) 한국문학에 미친 세계문학의 영향<br>활동1. 한국문학과 세계문학의 영향 → <꽃>(본문학습) |
| 2.교학사(김대행 외)-상권 | 대단원 II. 문학의 수용과 창작<br>중단원 2. 문학의 창조적 재구성<br>소단원 <꽃>(본문학습)  |
| 3.금성출판사-상권      | 대단원 III. 서정문학의 수용과 창작<br>중단원 3. 시의 내용과 주제<br>소단원 (3) 꽃(본문학습)   |
| 4.대한교과서-상권      | 대단원 II. 문학의 수용과 창작<br>중단원 2. 문학의 창조적 재구성<br>생각열기 → <꽃>(보충학습)   |
|                 | 대단원 II. 문학의 수용과 창작<br>중단원 2. 문학의 창조적 재구성<br>소단원 (3) <처용단장1부>(본문학습)   |
| 대한교과서-하권        | 대단원 IV. 문학과 문화<br>중단원 3. 문학과 인접 예술의 교류<br>소단원 (2) 문학속의 그림, 그림 속의 문학<br>이해활동 → <샤갈의 마을에 내리는 눈>(본문학습)                |
| 5.블랙박스-하권       | 대단원 VII. 문학의 인접영역<br>중단원 3. 문학과 대중매체<br>대단원 마무리 → <샤갈의 마을에 내리는 눈>(보충학습)  |
| 6.문원각-하권        | 대단원 III. 문학과 삶<br>중단원 3. 존재의 탐구와 사색<br>소단원 (1) <꽃>(본문학습)   |
|                 | 대단원 III. 문학과 삶<br>중단원 3. 존재의 탐구와 사색<br><꽃을 위한 서시>(보충학습)  |
| 7.민중서림-상권       | 대단원 III. 문학의 수용과 창작<br>중단원 1. 문학의 수용과 창작<br>소단원 (1) 문학의 수용 → <꽃>(본문학습)   |

|                  |   |
|------------------|---|
| 8.상문연구사-상권       | <p>대단원 Ⅲ. 갈래별 수용과 창작</p> <p>중단원 3. 알려주기와 수필</p> <p>소단원 (2) 제재가 다양한 문학<br/>명명철학 → &lt;꽃&gt;(본문학습)</p>  |
| 9.중앙교육진흥연구소-상권   | <p>대단원 Ⅲ. 시의 수용과 창작</p> <p>중단원 1. 시의 이해</p> <p>소단원 (3) 시의 주제와 시적 표현<br/>1. &lt;꽃을 위한 서시&gt;(본문학습)</p> |
|                  | <p>대단원 Ⅱ. 한국문학의 흐름</p> <p>중단원 6. 광복 이후의 문화와 문학</p> <p>소단원 (2) &lt;꽃&gt;(본문학습)</p>                     |
| 중앙교육진흥연구소-하권     | <p>대단원 Ⅳ. 문학의 인접영역</p> <p>중단원 1. 문학 문화와 인접문화</p> <p>소단원 (1) 문학과 예술문화 → &lt;이중섭2&gt;(본문학습)</p>         |
| 10.지학사(박갑수 외)-상권 | <p>대단원 Ⅱ. 문학의 수용과 창작의 원리</p> <p>중단원 2. 문학의 창작<br/>&lt;꽃&gt;(보충학습)</p>                                 |
| 지학사(박갑수 외)-하권    | <p>대단원 Ⅲ. 한국문학의 흐름(2)</p> <p>중단원 3. 광복 이후의 문학</p> <p>소단원 (2) &lt;샤갈의 마을에 내리는 눈&gt;(본문학습)</p>          |
| 11.천재교육-상권       | <p>대단원 Ⅱ. 시의 수용과 창작</p> <p>중단원 4. 시의 주제와 의미<br/>&lt;나의 하나님&gt;(보충학습)</p>                              |
| 12.청문각-상권        | <p>대단원 Ⅱ. 시의 수용과 창작</p> <p>중단원 1. 시적 화자와 시의 어조<br/>내것 만들기 → &lt;꽃&gt;(보충학습)</p>                       |
| 청문각-하권           | <p>대단원 Ⅲ. 문학의 가치화와 태도</p> <p>중단원 2. 문학활동에의 능동적 참여<br/>단원의 길잡이 &lt;꽃&gt;(보충학습)</p>                     |
| 13.태성도서출판-상권     | <p>대단원 Ⅲ. 시의 수용과 창작</p> <p>중단원 4. 변화하는 시<br/>&lt;나의 하나님&gt;(보충학습)</p>                                 |
|                  | <p>대단원 Ⅲ. 시의 수용과 창작</p> <p>중단원 4. 변화하는 시</p> <p>소단원 작품1. &lt;샤갈의 마을에 내리는 눈&gt;(본문학습)</p>              |

|             |   |
|-------------|---|
| 태성도서출판-하권   | 대단원 XI. 문학과 문화<br>중단원 4. 문학과 인접예술<br>소단원 ①<이중섭4>(본문학습)                |
| 14.형설출판사-상권 | 대단원 IV. 주제별 수용과 창작<br>중단원 4. 인간 존재의 탐구<br>소단원 ③<꽃>(본문학습)              |
| 형설출판사-하권    | 대단원 I. 문학의 흐름<br>중단원 8. 1960년대 이후 산업화 시대의 문학<br><샤갈의 마을에 내리는 눈>(보충학습) |

이상과 같이 김춘수의 시 텍스트가 수록된 교과서의 대단원, 중단원, 소단원을 살펴보았다. 제7차 고등학교 문학 과목의 내용 체계<sup>89)</sup>에 따라 대단원의 설정은 문학교과서 18종이 모두 대동소이 하여 문학의 흐름에 따른 분류, 문학 갈래에 따른 분류, 문학의 주제에 따른 분류 등의 모습을 보이고 있었다. 그러나 중단원의 경우에는 소단원과 밀접한 연관이 있기 때문에 각 교과서마다 조금씩 다른 구성방식을 보이고 있었다.

김춘수의 시 텍스트 중 <꽃>은 ‘문학의 수용과 창작’이라는 대단원에 속한 교과서가 8종<sup>90)</sup>으로 가장 많았다. 그 외에는 ‘한국문학과 세계문학’(교학사-구인환 외), ‘문학과 삶’(문원각), ‘한국문학의 흐름’(중앙교육진흥위원회), ‘문학의 가치화와 태도’(청문각-하권)에 관한 것이 각각 1종씩이었다. ‘문학의 수용과 창작’이라는 대단원의 선정은 서정문학의 하나로 <꽃>을 설정하여 학습하도록 되어 있다. ‘한국문학과 세계문학’의 경우는 김춘수의 초기 관념시에

89) 영영체계-(1) 문학의 본질, (2) 문학의 수용과 창작, (3) 문학과 문화, (4) 문학의 가치화와 태도(김지연, 「고등학교 문학 교과서 구성 체계 분석」, 경성대 교육대학원 석사학위논문, p.15, 참조.)

90) 교학사(김대행 외, ‘문학의 수용과 창작’), 금성출판사(‘서정문학의 수용과 창작’), 대한출판사(‘문학의 수용’), 민중서림(‘문학의 수용과 창작’), 상문연구사(‘갈래별 수용과 창작’), 지학사(박갑수 외, ‘문학의 수용과 창작의 원리’), 청문각-상권(‘시의 수용과 창작’), 형설출판사(‘주제별 수용과 창작’)

큰 영향을 미친 릴케의 시와 김춘수의 시를 비교하고 있어 주목할 만하다. 이와 같은 단원 구성으로 인해 학생들은 외국문학과 한국문학의 연관성을 자연스럽게 학습하고 이를 통해 다양한 감상을 할 수 있을 것이다. ‘한국문학의 흐름’은 각 시대별 대표 작품을 수록하여 학습하도록 하고 있는데, 김춘수의 시를 ‘광복이후의 문화와 문학’에 실어 놓고 있다. 이 중 형설 출판사와 문원각 문학교과서는 중단원을 각각 ‘인간 존재의 탐구’와 ‘존재의 탐구와 사색’으로 선정하였다. 이는 가장 바람직한 단원 선정이라고 볼 수 있다. 왜냐하면 <꽃>은 존재 탐구에 관한 시이기 때문이다.

<꽃을 위한 서시>의 경우 ‘문학과 삶’(문원각), ‘시의 수용과 창작’(중앙교육진흥위원회)의 대단원에 각각 수록되어 있다. <꽃>과 함께 학습하도록 되어있는 교과서는 이중 1종에 불과하였다. 제6차 교육과정의 문학교과서와 비교하면 교과서 상에서 이 시의 비중이 낮아진 것을 알 수 있다. 이를 통해 정전 시인에 관한 논의와 정전 텍스트에 관한 논의가 별개로 진행될 수 있으며, 교육과정의 이념에 따라 동일한 시 텍스트가 다르게 수록될 수 있음을 확인 할 수 있다.

<나의 하나님>은 하나의 소단원으로 구성되어 있지 않고 2종의 교과서(천재교육, 태성 도서출판)에서 모두 보충학습으로 다루고 있다. 2종의 교과서 모두 ‘시의 수용과 창작’을 대단원으로 선정하고 있으며 모두 은유를 기제로 한 구성원리를 통해 시를 학습하도록 제시해 놓고 있다.

<샤갈의 마을에 내리는 눈>은 ‘문학과 문화’(대한출판사), ‘문학의 인접영역’(중앙교육진흥위원회), ‘한국 문학의 흐름’(지학사, 형설출판사) ‘시의 수용과 창작’(태성출판사)단원에 실려 있다. 5종의 교과서 중 2종의 교과서만이 같은 대단원에 시를 수록하고 있어 교과서 간의 큰 연관성을 찾기는 어려웠다. 다만 중단원이나 소단원의 경우 대부분이 샤갈의 그림과 함께 학습하도록 구성

되어 있다. 이를 통해 시와 회화를 함께 감상함으로써, 각 예술 장르간의 상호 텍스트성을 간파해보는 기회를 마련하고 있다.

<이중섭 2>는 중앙교육진흥위원회 교과서의 대단원 ‘문학의 인접영역’의 소단원 ‘문학과 예술문화’라는 글 안에 이중섭의 그림과 김춘수의 시를 함께 소개하고 있다. <이중섭 4>는 태성 출판사의 ‘문학과 문화’라는 대단원안에 속해있으며, 그림과의 연관성을 중점적으로 학습하는 학습활동이 제시되어 있다.

<처용단장1-1>과 <처용단장1-2>의 경우 대한출판사의 ‘문학의 수용’이라는 대단원에 속해 있는데, 이 작품이 처용설화와 관련이 있으면서도 창조적으로 재구성되었다고 보아 ‘문학의 창조적 재구성’이라는 중단원에 수록하였다.

제7차 교육과정에서 처음으로 수록된 <나의 하나님>, <이중섭 2>, <이중섭 4>, <처용단장1-1>, <처용단장1-2>에 관한 논의는 김춘수의 주요 정전 텍스트인 <꽃>에 비해 수록된 교과서의 양이나 학습활동에서 수준의 차이가 있다. <나의 하나님>은 2종의 교과서에서 모두 본문학습이 아닌 보충학습 텍스트로 실려 있으며, <이중섭 2>, <이중섭 4>, <처용단장1-1>, <처용단장1-2>는 소단원으로 선정되어있지만 각각 1종의 교과서에 수록되는 것으로 그쳤다. 문학 교과서에 수록된 작품의 수는 늘었지만, 이에 관한 논의는 구체적이지 못하다.<sup>91)</sup> 그러나 교과서 진입이라는 험난한 과정을 거쳐 김춘수의 무의미시 텍스트가 다수 선정되었다는 것은, 무의미시의 교육적 함의와 정전으로서의 가능성을 인정받은 것이라고 보아야 한다. 한 예로 <샤갈의 마을에 내리는 눈>은 제6차 교육과정 문학교과서에서 1종이던 것이 5종으로 늘어났으며, 이 중 3종의 교과서에서 이 시를 비중 있게 다루고 있다. 이전에 비해 시 해석의 수준도 높아지고, 학습활동도 다양해 졌다. 이를 통해 현행 문학교과서에서 구체적인 논의가 이뤄지지 않고 있는 작품들도, 개정 교육과정에서는 다양한 논의

---

91) 시 해석의 오류나 학습활동의 부족함 등을 그 근거로 들 수 있다.

가 이루어 질 것으로 짐작할 수 있다. 이러한 흐름이 유지된다면 정전 시인으로  
로서 김춘수의 위상은 더욱 높아질 것이다.

## 2. 교과서 분석 및 개선 방안

이상과 같이 김춘수 시 텍스트의 문학교과서 수록양상을 자세히 살폈다. 이  
를 통해 김춘수의 다양한 작품이 여러 상이한 단원에 수록되어 있음을 알 수  
있었다. 여기서는 각 문학교과서의 단원설정과 학습활동의 적절성을 살피고,  
이를 토대로 부적절한 학습활동을 수정 및 보완한 학습지도안을 모색해볼 것  
이다. 다만 기존 교과서의 바람직한 학습활동은 논외로 하고 수정 및 보완해  
야할 부분을 중심으로 논의를 전개하고자 한다.

김춘수 시 텍스트에 관한 교수-학습방안의 수정 및 보완은 지도방안의 제언  
을 통해 이루어진다. 수업의 구체적인 설계는 다양한 상황의 제약을 받기 때  
문에 본고는 각 차시에 따른 구체적인 학습지도방안의 제시보다는 ‘도입-전개  
-정리 및 내면화’의 단계에 따라 수업설계를 어떻게 할 것인지에 대한 제언을  
하고자 한다. 이를 위해 우선 문학교과서에 수록되어 있는 김춘수의 시를 시  
기별 시작 방법과 특성을 기준으로 범주화하고, 이를 바탕으로 시 분석 및 교  
과서 분석을 수행한다. 그 후 학습활동 중심의 지도방안을 제언하도록 한다.

<꽃>과 <꽃을 위한 서시>를 ‘존재 탐구의 시’로 규정하고, 존재의 본질에 대  
한 시인의 깊이 있는 인식과 주제의식을 바르게 학습할 수 있는 활동을 제시  
한다. ‘의미에서 무의미로 전향된 시’로 <나의 하나님>, <샤갈의 마을에 내리  
는 눈>을 선정하여, 이미지를 통한 표현 기법과 무의미 시에 관한 학습활동을  
제시한다. 마지막으로 <처용단장1-1>, <처용단장1-2>, <이중섭 2>, <이중섭

4>는 ‘특정 인물로 형상화된 무의미 시’로 선정하여 학습활동을 제시하도록 한다. 이와 같은 범주화를 통해 학습자는 시인의 시작방법과 인식의 변화를 파악할 수 있을 것이다. 또한 이러한 범주화는 ‘상호텍스트성’<sup>92)</sup>에 의한 학습 방안을 지향한다.

## 1) 존재 탐구의 시

그의 초기 ‘꽃’에 관한 연작시 중 문학교과서에 수록되어 있는 <꽃>과 <꽃을 위한 서시>를 ‘존재 탐구의 시’로 규정하여 두 작품에 관한 해석과 교과서 분석 작업을 선행하고 지도방안을 제시하도록 한다.

### ① 작품 및 교과서 분석

내가 그의 이름을 불러 주기 전에는  
그는 다만  
하나의 몸짓에 지나지 않았다.

내가 그의 이름을 불러 주었을 때  
그는 나에게로 와서  
꽃이 되었다.

내가 그의 이름을 불러준 것처럼

---

92) 본고는 상호텍스트성에 관한 본격적인 논의가 아니기 때문에 구체적인 언급은 제외한다. 다만 학생들은 동일 시인의 시를 주제에 따라 다양하게 접근함으로써, 시적 체험을 확대할 수 있고 상호 텍스트적 시 읽기가 가능하리라고 본다.

나의 이 빛깔과 향기(香氣)에 알맞은  
누가 나의 이름을 불러다오.  
그에게로 가서 나도  
그의 꽃이 되고 싶다.

우리들은 모두  
무엇이 되고 싶다.  
너는 나에게 나는 너에게  
잊혀지지 않는 하나의 눈짓이 되고 싶다.

- <꽃>, 『김춘수 전집』 (1982) -

<꽃>은 같은 해(1959)에 출판된 김춘수의 두 시집 『꽃의 소묘』, 『부다페스트에서의 소녀의 죽음』에 모두 수록된 작품이다. 시기적으로 조금 앞선 『꽃의 소묘』에서 모두 5연으로 되어있는 이 시가 『부다페스트에서의 소녀의 죽음』에서는 4연으로 되어 있다. 1982년 문장사 간행의 『김춘수전집』에서 돌연 시인은 끝행의 한 단어를 수정한다. 그것은 ‘의미’를 ‘눈짓’으로 고친 것이다. 그 이유는 ‘의미 탐구’라는 이 시의 주제를 직접적, 공개적으로 드러내지 않기 위해서이지, 그것을 근본적으로 바꾸어 놓기 위해서는 아닐 것이다.<sup>93)</sup> ‘눈짓’이란 눈빛으로 전달하는 언어이다. 이것이 상징하는 바는 인간의 지고한 정신작용의 결과, 세계의 인식에서 얻어지는 어떤 의미 혹은 진실을 뜻하는 것이라고 할 수 있다. 어떤 것이 하나의 진정한 존재를 확립할 때 드러나는 의미인 것이다. 한편 무의미시론을 정립 해 놓은 1980년대에 ‘의미’라는 단어

---

93) 이것은 랭보의 영향일수도 있다. 랭보의 경우 꽃은 바로 ‘눈짓’(시선)이며 존재의 개시를 뜻하는 사물의 표상이기 때문이다.

를 ‘눈짓’으로 바꾼 것은 관념 이전의 세계를 지향한 그의 ‘무의미 시’의 논리에 거슬리기 때문이었을 수도 있다.

1연은 언어를 갖지 못한 세계에 대한 화자의 언급이다. 언어 이전의 세계는 카오스의 상태이다. 거기에는 의미도 존재도 없다. 이러한 상태를 화자는 ‘몸짓’으로 표현했으며 대명사 ‘그’라고 지칭한 것이다.

2연에 오면 화자는 세계의 언어화를 표출하고 있다. 이성의 힘으로 존재에 언어를 부여하면 카오스의 세계는 분절된다. 이렇게 혼돈의 상태는 분리를 겪음으로써 하나의 의미 혹은 존재가 된다. 따라서 혼돈의 상태(그)에게 언어(이름)를 부여하면(불러주면) 그것은 내게 하나의 의미 있는 존재(꽃)가 되는 것이다.

이 시의 ‘이름’은 존재에 의미를 부여하는 ‘언어’이다.<sup>94)</sup> ‘언어’란 본질적으로 사물의 ‘이름’인 까닭이다. 비록 그것이 행위나 상태를 지시하는 것이라 해도 그 행위나 상태 자체를 일컫는 명칭, 즉 이름이 없다면 언어는 성립할 수 없기 때문이다. 그러므로 이 시의 ‘이름’은 국어사전의 의미를 벗어나 우리가 사용하고 있는 기능적, 일상적인 언어 이전의 언어, 언어 발생 당시의 본질적, 원초적 언어를 지칭하는 것이다. ‘그’는 이름을 가짐으로써 비로소 하나의 ‘꽃’이 된다. ‘꽃’은 진정하게 확립된 ‘존재’이자 ‘의미’를 상징하는 사물이라 할 수 있다.

3연과 4연은 카오스의 상태에서 벗어난, 화자 자신도 의미 없는 것으로부터 벗어나서 의미 있는 존재로 거듭나기를 바란다는 내용이다.<sup>95)</sup> <꽃>의 연작시 중 <꽃을 위한 서시>는 <꽃>에서 보여준 존재론적 인식과 상응하면서도 좋은 대조를 이룬다.

---

94) 언어는 존재의 언어(발생론적, 의미론적 언어)와 도구의 언어(일상적, 실용적 언어)로 나눌 수 있다. <꽃>의 언어는 전자에 속한다.

95) 오세영, 「김춘수의 꽃」, 『현대시』, 한국문연, 1997, p.192~196, 참조.

나는 지방 위험(危險)한 짐승이다.  
나의 손이 닿으면 너는  
미지(未知)의 까마득한 어둠이 된다.

존재(存在)의 흔들리는 가지 끝에서  
너는 이름도 없이 피었다 진다.  
눈시울에 젖어드는 이 무명(無名)의 어둠에  
추억(追憶)의 한 접시 불을 밝히고  
나는 한밤내 운다

나의 울음은 차츰 아닌 밤 돌개바람이 되어  
탑(塔)을 흔들다가  
돌에까지 스미면 금(金)이 될 것이다.

……얼굴을 가리운 나의 신부(新婦)여.

- <꽃을 위한 서시>, 『꽃의 소묘』 (1959) -

이 시에서 단연 주목해야 하는 것은 “……얼굴을 가리운 나의 신부(新婦)여.”이다. 이데아로서의 신부의 이미지는 릴케와 이정호의 시에서 얻은 것이다. 여기서 이데아 혹은 관념으로서의 신부의 이미지는 ‘금’에 의해 구체화 되지만 비재(非在)로서의 ‘신부’는 끝내 시가 될 수 없는 심연으로까지 시인을 몰고 가게 된다. 따라서 그 심연의 앞에서 말은 의미의 옷이 벗겨질 수밖에 없다는

것을 시인은 깨닫게 된다. 시인은 어떤 관념은 시의 형상을 통해서만 표시될 수 있다는 인식이 이른다.<sup>96)</sup>

<꽃>이 존재의 본질을 밝혀 그를 인식하는데 성공하는 반면 <꽃을 위한 서시>는 그렇지 못하다. 이 시는 인식의 주체로서의 화자가 존재의 본질을 인식하고자 하는 욕망을 읊은 것이다. 사물의 본질적 의미를 파악할 능력이 없는 ‘나’는 ‘너’의 존재론적 의미를 인식하려고 노력한다. 그러나 시도를 하면 할수록 ‘너’는 더욱 미지의 세계로 빠져버리고 만다. 그리하여 ‘너’는 아무런 의미도 부여받지 못한 채 불안정한 상태에서 무의미하게 존재하고 있다. ‘나’는 무명의 상태에서 벗어나기 위해 불을 밝히는 노력을 하지만 ‘너’는 수줍은 신부처럼 베일에 얼굴을 가린 채 끝내 정체를 드러내지 않는다. 이렇듯 존재의 본질은 인식 영역의 밖에서 인식 내부로 좀처럼 포섭되지 않는다.

언어와 존재에 관한 일련의 시들을 썼던 초기의 시들이 시단과 독자의 주목을 받았지만 김춘수는 반대로 이러한 시에 관해 회의를 품게 되었다. 시는 철학과 사상과는 다른 그 이전의 상태, 의미로써 형성되기 이전의 상태가 아닐까 하는 시에 관한 회의가 들고 나서 의미로 설명할 수 없는, 이미지 그대로를 보여주는, 설명을 하지 않고 판단도 하지 않는 상태를 무의미라고 생각하게 된다.

초기시에 관한 시인의 이러한 시인식과 반성에도 불구하고 그의 대표작으로 평가받는 <꽃>은 현재 11종 12권의 문학교과서에 실려 있다. 반면 <꽃을 위한 서시>의 경우에는 2종의 문학교과서에 수록되어 있다. <꽃>이 수록되어 있는 몇몇 교과서에서 연보의 오류<sup>97)</sup>나 학습활동에서 자주 등장하는 장정일의 시에 관한 잘못된 해석을 찾을 수 있었다.<sup>98)</sup>

96) 김춘수, 「의미에서 무의미까지」, 『현대시학』 제37권, 현대시학사, 2005, p.85, 참조.

97) 시인의 등단 시점을 1946년이 아닌 1948년으로 수록한 경우

교학사(김대행 외)는 <꽃>과 이를 패러디한 장정일의 시 <라디오같이 사랑을  
 끄고 켤 수 있다면>을 같은 비중으로 다루어 함께 본문학습으로 수록하였다.  
 많은 교과서에서 학습활동의 하나로 장정일의 시를 수록하고 이와 같은 패러  
 디<sup>99)</sup> 시를 써보게 하는 것과는 대조된다. 교과서의 내용 중 ‘모방은 창작의  
 어머니이다.’라는 말을 실어 놓고 있는데 학생들이 패러디 시를 단순히 모방이  
 나 풍자로 볼 수 있기 때문에 이와 같은 문장은 수정이 필요하다. ‘학습활동  
 1. 앞에서 배운 작품을 참고로 하여 다음 항목들을 설명해보자.’의 네 가지  
 질문<sup>100)</sup>은 꼭 김춘수의 시 텍스트가 아니어도 상관없는 활동이다. ‘2. 「가마  
 귀 사호는 골에 외 3」에 대한 다음 물음에 답해보자.’는 활동도 본문과 무  
 관하다. 모둠활동으로 제시된 다섯 번째 활동의 경우 ‘(가)의 시편을 보고 개  
 작한 (나)의 시편을 가지고 어떤 점을 고쳤는지 함께 이야기해보는 것’인데 실

---

98) 대부분의 교과서는 장정일 시의 주제를 ‘현대인의 가벼운 사랑’으로 선정하고 있다. 그러  
 나 그의 시는 현대사회의 단절된 인간관계에 관한 문제의식을 보여주고 있음을 다음과 같은  
 작가의 말로 확인 할 수 있다. ‘1980년, 놀라운 산업의 변화로 우리는 전자의 시대에 살고  
 있다. 그 중 대표적인 것이 라디오이다. 우리는 세상의 돌아가는 상황을 모두 전자매체를  
 이용하여 접하고 있다. 대화보다는 각자의 생활에서 기계의 활용도가 커지고 있다. 이러한  
 전파로 우리는 서로의 삶을 접하고 있다. 그러나 과연 진실된 인간관계가 이루어질 수 있는  
 가? 우연히 버튼이 꺼진 멍청한 라디오를 보다가 생각했다. 그 라디오를 누르는 순간 전파  
 를 타고 흘러올 많은 이야기들, 그때 비로소 난 다른 이와 접촉하고 있다는 느낌이 든다.  
 그러나 뭔가 빠진 듯한 느낌은 떨칠 수 없다. 인간관계도, 우리의 사랑도 라디오처럼 버튼  
 만 누르면 와 닿을 수 있으면 좋겠다는 생각이 어렴풋이 들어 김춘수의 <꽃>이라는 시의  
 형식을 패러디한 것이다.’

99) 패러디는 현대 자아 반영성의 중요한 형식이다. 사전적 정의에서 언급되는 조롱조의 모방  
 만을 말하는 것은 아니다. 원작에 대한 경의를 간직한 채 아이러니하고 장난스러운 전도로  
 부터 경멸적이고 조롱조에 이르기까지 현대 패러디의 범주는 실로 광범위하다. 패러디의 어  
 원을 살펴보면 희랍어인 parodia에서 para는 ‘반(反)하여’의 뜻을 가진 것으로 해석된다. 패  
 러디는 반복이지만 차이를 내포한 반복이며 비평적 아이러니와 거리를 가진 모방이다. 문학,  
 영화, 시각 예술, 음악, 건축은 모두 어떤 식으로든 현실세계에 대한 논평을 가하기 위해 패  
 러디를 사용한다.

100) (1) 작가와 대화하듯 작품을 읽으면서 해석한다. (2) 작품의 시각에서 자신의 삶을 돌아  
 본다. (3) 작품을 자신의 관점에서 재구성한다. (4) 작품에서 제기한 가치를 일상에 투사한  
 다.

제로 학생들이 시를 재창작해보는 활동이나 본문의 두 시를 비교해보는 활동이 더 효과적일 것이다.

한편 시를 재창작해보는 활동이 실린 교과서의 경우, 김춘수의 <꽃>이 지닌 존재에 관한 인식을 바탕으로 이를 재구성하여 창작한 시가 아닌, 장정일의 시를 패러디한 작품을 수록해놓고 있다.<sup>101)</sup> 장정일이 보여준 패러디의 기법을 그대로 따라하기 보다는 원작의 주제의식을 반영한 시 창작이 이뤄질 수 있도록 지도해야한다.

교학사(구인환 외)의 경우 유일하게 릴케의 시와 김춘수의 시를 함께 수록하고 있다. 초기 김춘수의 시편들이 릴케의 영향을 받은 것은 시인 자신을 통해서 널리 알려진 사실이다.<sup>102)</sup> 그러나 <꽃>이 릴케의 <장미의 속>에서 직접적인 영향을 받았다고 보기는 어렵다. 다만 릴케에서 김춘수에게로 꽃이라는 제재에 대한 관심이 전이된 것으로 보아야 한다.

‘한국문학 작품과 세계문학작품 사이에는 모방이나 표절의 관계에 놓인 작품들도 있다. 이러한 작품들을 어떻게 평가해야 할 것인지 각자의 견해를 말해보자.’는 학습활동은 <꽃>이 릴케의 문학을 모방하거나 표절했다는 인상을 줄 수 있기 때문에 적절하지 않다.

금성출판사의 경우 시구(詩句) 연구에 ‘우리는 모두 무엇이~눈짓이 되고 싶다.’는 마지막 연에 관해 ‘이것은 곧 사랑의 관계를 의미한다.’는 해석을 실어 시에 관한 깊이 있는 해석을 방해하고 있다. 이러한 해석으로 인해 학생들은 이 시를 단순히 연시(戀詩)로 받아들일 수 있기 때문이다.

문원각의 학습활동은 대체로 적절하나 패러디에 관한 도움말이 문제가 된다.

101) 예를 들어 ‘라디오’는 ‘컴퓨터’, ‘단추’는 ‘버튼’으로 바꾸는 식이다.

102) 외적으로는 릴케가 썼던 명칭들, 이를테면 시집제목이나 시 제목, 내적으로는 장미를 비롯한 꽃에 대한 집착 등을 증거로 들 수 있다.

‘어떤 저명한 시의 문체나 운율을 모방하여 그것을 풍자하거나 조롱삼아 꾸민 익살스런 시문’으로 패러디를 정의하고 있는데, 이는 패러디에 관한 포괄적인 해석이 될 수 없다.

상문연구사의 경우 수필 <명명철학><sup>103)</sup>의 명명(命名)이라는 행위에 초점을 맞춰 학습활동 텍스트로 <꽃>을 수록하고 있다. 학습활동은 ‘<명명철학>과 <꽃>을 읽고 이름과 대상과의 관계에 대해 말해 보자.’이다. 예시답안은 ‘이름은 대상을 인식하게 하는 방법인 동시에 대상이 존재 의의를 갖게 하는 본질이다.’인데, 좀 더 깊이 있는 해석이 필요하다.

중앙교육진흥연구소의 경우 감상의 길잡이에서 ‘이러한 쌍방향의 의미 부여를 통해 이루어진 참되고도 절실한 의미를 우리도 잊지 않을 때 곧, 나만 중심이 되거나 너만 중심이 되지 않고 서로가 같이 중심이 될 때 비로소 이 세상은 보다 바람직하게 될 수 있을 것이다.’와 같은 문장은 시에 관한 확대해석으로 볼 수 있다. 명명행위와 존재의 소명을 ‘바람직한 세상’으로 연결짓고 있기 때문이다. 이는 이 시의 주제 의식과도 동떨어져 있다. ‘학습활동 3. 주위의 사람이나 사물들과 자신 사이에 어떤 의미가 이루어져 있는지 생각해보고 그것을 바탕으로 하여 이 시의 화자가 말하고자 하는 바를 서로 이야기해보자.’에 관한 지도서의 도움말을 보면 ‘이 시의 제목을 <꽃>이 아닌 <그 사람>, 혹은 <당신> 또는 <그것>이라고 바꾸어도 의미가 통한다.’는 문장에서 ‘그 사람’, ‘당신’, ‘그것’은 구체적인 이름이 없는 상태의 것이다. 따라서 이러한 단어와 의미가 통하는 시어는 ‘꽃’이 아니라 ‘몸짓’이나 ‘그’가 되어야 한다.

지학사(박갑수 외)는 유일하게 장정일의 시를 본문에 수록하고 <꽃>을 학습활동 텍스트로 선정하고 있다. ‘학습활동 2. 이 작품은 원시가 함축하고 있는 주제 의식의 깊이를 너무 단순하게 변형시켰다는 지적을 받을 만하다. 이 점

---

103) 이 수필은 명명의 중요성을 다룬 수필이다.

에 대해 찬성과 반대의 의견을 내세워 서로 토론해 보자.’는 활동은 토론보다는 이러한 비판에 관한 자신의 견해를 자유롭게 토의하도록 하는 것이 더 바람직하다. ‘3. 원시의 제재 꽃은 이 작품에서 라디오로 바뀌었다. 라디오를 컴퓨터로 바꾸어 각자 시를 재구성해 보자.’는 시의 제재를 한정하여, 학습자의 창의적인 작품을 기대하기 어렵다.

청문각의 경우에 상권에는 학습활동의 하나로, 하권에는 쪽낱개에 <꽃>이 실려 있다. 상권의 학습활동 지문은 ‘다음 시를 감상하고 시적 화자인 나는 자신을 어떤 존재로 보고 있는지 알아보자.’이다. 이 활동은 ‘꽃’의 존재가 어떻게 규명되는지에 초점을 맞추지 않고 존재의 소명을 담당하고 있는 시적 화자에 초점을 맞추고 있다. 이러한 시도는 참신하지만 ‘나’의 존재를 알기 위해서는 ‘꽃’의 존재를 먼저 파악하는 것이 유용하기 때문에 이와 관련된 학습활동이 필요하다. 예시답안의 경우 ‘시적 화자인 나는 스스로를 상호 주체적인 관계에서 본질적인 의미를 획득하는 존재로 인식하고 있다.’는 진술은 너무 어렵기 때문에, 좀 더 쉬운 설명이 필요하다.

형설출판사의 경우 활동해 보기 ‘2. 다음 그림은 꽃의 구조를 설명한 것이다. 이 그림에서 꽃의 각 부분의 이름을 붙이는 방법과 꽃에서 빛깔과 향기에 알맞은 이름을 불러 주는 차이에 대하여 이야기 해보자.’는 지문이 꽃 해부도와 함께 실려 있다. 이 활동은 기능과 형태에 의한 학명과 이 시에서 의미하는 이름을 비교하여 그 차이를 알리기 위해 선정되었지만, 꼭 이 같은 방법으로 존재와 그 의미에 관해 학습할 필요는 없다. 이와 같은 활동은 학생들에게 흥미를 주기보다는 오히려 생소한 느낌을 줄 수도 있기 때문이다.

<꽃을 위한 서시>가 실린 2종의 문학교과서 중 문원각은, 소단원으로 선정된 <꽃>의 학습활동 텍스트로 수록되어 있다. ‘학습활동 1. 다음 김춘수의 시 <꽃을 위한 서시>를 감상하고, <꽃>과 비교하여 어조, 시적 화자의 정서, 태

도 등의 공통점과 차이점을 알아보자.’는 지문으로 학습하도록 되어 있는데 좀 더 다양하고 포괄적인 활동이 필요하다. <꽃을 위한 서시>에 관한 활동이 포함되어 있어야 두 시를 비교하는 것이 용이하기 때문이다.

중앙교육진흥연구소의 경우 ‘시의 주제와 시적 표현’에 관한 내용의 예시로 <꽃을 위한 서시>를 들고 있다. 이 시에 관한 설명으로 ‘정형시처럼 시인이나 독자한테 익숙한 형식상의 장치가 주어지지 않는다. 그 대신 제1연에서 화자 ‘나’와 대상 ‘너’의 관계와 까마득한 어둠을 강조하는 일종의 행간 걸림을 통한 행 구분의 배려를 하고 있음을 볼 수 있다. 이러한 배려는 ‘존재의 본질과 그 불투명성’이라는 시의 주제를 드러내기 위한 형식상의 의장이라 할 수 있다.’는 표현을 사용하고 있다. 여기서 ‘행간 걸림’에 관한 도움말은 ‘시어나 시구가 의미상 동시에 연결되는 것’인데, 이전에 학습한 적이 없는 생소한 개념에 대해서는 좀 더 자세한 설명이 필요하다. 학습활동은 주제의식에 관한 것과 주제를 드러내는 방법에 관한 것이다. 주제나 시적 표현 방법에 관한 학습과 함께 시어나 시구의 의미에 대해서 함께 학습할 수 있는 활동이 필요하다.

## ② 학습지도안

이상과 같이 <꽃>과 <꽃을 위한 서시>가 수록된 문학교과서를 분석하였다. 기존 교과서의 문제점을 수정 및 보완한 학습지도안은 다음과 같다.

< 표4 '존재 탐구의 시' 학습지도안 >

| 단계 | 학습활동   |
|----|--|
| 도입 | <p>(1) 이름이 없는 사람이나 사물에 대해 생각해 보자.<br/>-이름이 없다면 어떻게 사람과 사물을 설명해야 할지 말해보자.</p> <p>(2) 나의 이름을 모르는 사람과 나의 이름을 불러주는 사람은 어떻게 다른지 생각해보고 발표해보자.</p> <p>(3) 이름을 부르는 행위에 따라 '꽃'이 어떻게 변화하는지 생각하면서 김춘수의 &lt;꽃&gt;을 낭송하고 감상해본다.</p>   |
| 전개 | <p>(1) &lt;꽃&gt;의 시어와 시구의 의미를 생각해본다.<br/>- 2연과 3연의 '꽃'은 어떤 의미인가?<br/>- 1연의 '몸짓'과 4연의 '눈짓'은 어떻게 다른가?<br/>- 3연의 '빛깔과 향기'는 어떤 의미인가?<br/>- 이 시에 등장하는 '너'와 '나', '우리'의 관계는 이름을 불러줌으로써 어떻게 달라지는가?</p> <p>(2) 김춘수의 &lt;꽃을 위한 서시&gt;를 낭송하고 감상해보자.<br/>- 1연의 '위험한 짐승'은 어떤 의미인가?<br/>- 1연의 '미지의 까마득한 어둠'과 3연의 '무명의 어둠'의 의미에 대해 생각해보자.<br/>- 3연의 '나는 한밤내 운다'의 시구에서 '나'의 심적 상태에 대해 생각해보자.<br/>- 4연의 '신부'의 의미는 무엇인지 생각해보자.<br/>- '이름도 없이 피었다 진다'는 것으로 '존재'의 속성에 대해 생각해 보자.</p> |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>(3) &lt;꽃&gt;과 &lt;꽃을 위한 서시&gt;를 비교해보자.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt;꽃&gt;의 ‘나’와 &lt;꽃을 위한 서시&gt;의 ‘나’는 어떤 심리적 상태인가?<br/>→ &lt;꽃&gt;의 ‘몸짓’, ‘눈짓’과 &lt;꽃을 위한 서시&gt;의 ‘둘’과 ‘금’의 관계에 대해 생각해보자.</li> <li>- &lt;꽃&gt;의 ‘너’와 &lt;꽃을 위한 서시&gt;의 ‘너’는 ‘나’에게 어떤 존재인가?<br/>→ ‘이름’이라는 시어에 유의하며 생각해보자.</li> <li>- &lt;꽃&gt;이 창작된 이후에 이 시에 관한 서시에 해당하는 &lt;꽃을 위한 서시&gt;가 창작되었다. 그 이유는 무엇인지 생각해보자.</li> <li>- 두 시의 주제의식을 비교해보자.<br/>→ 존재의 본질에 관한 시적 화자의 의식과 노력을 생각하며 비교해 본다.</li> </ul> |
| <p style="text-align: center;"><b>정리 및<br/>내면화</b></p> | <p>(1) 자신이 생각하는 존재란 무엇인가? 존재의 본질이란 과연 어떤 것인지, 어떻게 획득할 수 있는 것인지 각자 의견을 정리해보자.</p> <p>(2) &lt;꽃&gt;을 통해 이름을 부여함으로써 존재를 바르게 인식할 수 있다고 본 시인의 견해에 대해 모두 토의해보자.</p> <p>(3) &lt;꽃&gt;에서 4연의 ‘눈짓’은 본래 ‘의미’였다고 한다. 왜 시인이 시어를 바꾸었는지, 그의 무의미시와 관련하여 생각해보고 정리해보자.</p> <p>(4) &lt;꽃&gt;을 패러디한 장정일, 오규원의 시를 감상하고 &lt;꽃&gt;과 비교해보자.</p>   |

## 2) 의미에서 무의미로 전향(轉向)된 시

1960년대에 들어 김춘수는 이른바 무의미시론을 전개하게 된다. 김춘수가 무의미시론을 본격적으로 주장한 것은 1973년에 발표한 두 편의 시론 『의미에서 무의미까지』, 『대상, 무의미, 자유』를 통해서이다. 이 시론은 20년에 걸친 자신의 시작 활동에 대한 미적 성찰과 반성의 성격이 강한 글이다. 무의

미시에 대한 김춘수의 시적 탐색의 근거는 사물을 있는 그대로 보기 위해서는 판단을 유보하거나 정지해야 한다는 후설(Husserl)의 현상학적 인식론<sup>104)</sup>이다. 한마디로 관념이라는 판단을 중지 또는 보류함으로써 사물을 있는 그대로 볼 수 있다는 것이 김춘수의 논리인 것이다.<sup>105)</sup> 무의미 시는 어떤 이야기도 전달하려 하지 않고 아무런 관념도 표출하려 하지 않는다. 그 속에 내재되어 있는 것은 낱말과 글월이 심상과 운율을 따라 축조해 낸 구성과 문체뿐이다. 그는 언어와 현실, 시와 역사를 분리하고자 하였다. 인간의 실존적 존재 구조와 언어의 본성을 면밀하게 탐구하여 언어의 내부에서 역사의 피안을 발현하였다. 결국 김춘수의 무의미시는 의미 없음을 추구한 시가 아니며 오히려 순수 의미, 즉 의미 이전에 선행되는 순수 사건으로서의 무의미를 추구한다는 측면에서 가장 근원적인 의미의 문제를 형상화하고 있는 것이다.<sup>106)</sup>

이러한 그의 시적 실험은 모더니즘 시의 실체인 언어와 이미지가 대상화하는 것에 대한 비판의식을 지니며, 한국 모더니즘의 특징인 시각적 이미지를 통한 대상에 대한 통일된 전망을 부정하고자 하는 것이다. 즉 현실과 사회에 대한 재현을 배제한 언어와 이미지의 문제를 제시하였다고 볼 수 있을 것이다.<sup>107)</sup>

무의미시론을 바탕으로 시인은 ‘서술적 이미지’<sup>108)</sup>를 사용하여 무의미시를

104) 후설은 에포케라는 말을 써서 이를 표현했는데, 에포케는 판단을 괄호 안에 넣는다는 것이며, 판단을 중지(보류)한다는 말이다. 관념이라는 것은 판단이기에 이미 결론이 나 있는 상태이다. 그런데 사물을 있는 그대로 본다는 것은 판단으로 가기 이전의 상태를 본다는 것이다.

105) 장경렬, 「무의미시의 의미:대여 김춘수의 방법론적 고뇌와 한계」, 『시인세계』, 문학세계사, 2005, p.237~238, 참조.

106) 함중호, 「김춘수 무의미시의 발생과 구성 원리」, 서울시립대 대학원 석사학위논문, 2003, p.65, 참조.

107) 양인경, 「모더니즘시의 시각적 양상변화:김춘수 시를 중심으로」, 『한국언어문학』 제60집, 한국언어학회, 2007, p.75, 참조.

108) ‘서술적 이미지’란 이미지를 위한 이미지, 다시 말하면 이미지를 어떤 관념의 수단으로도 사용하지 않는 그러한 이미지의 세계를 일컫는다. 어떤 관념의 수단이 되는 이미지를 그는 ‘비유적 이미지’라고 부르며, 이와는 달리 어떤 관념의 수단도 되지 않는 이미지를 서술적

창작해나가기 시작한다. 시인은 이들을 순수시라고 지칭한다. 의미시에서 무의미시로 인식의 전향을 보여주는 시편은 크게 두 단계로 나누어 살펴 볼 수 있다. 그 1단계 무의미시 중에서도 초기의 모습은 <나의 하나님>과 <샤갈의 마을에 내리는 눈>을 통해 드러난다. 이 두 편의 시는 초기 무의미시론에 관한 시인의 의식이 서술적 이미지를 통해 형상화 되어 있다. 따라서 이 두 시를 함께 학습하는 것은 효과적이다. 이러한 범주화를 통해 무의미 시론에 관한 선행학습 없이 <나의 하나님>을 학습하던 기존 교과서의 문제와 <샤갈의 마을에 내리는 눈>을 그림과의 상호연관성 속에서만 학습했던 방법에서 탈피할 수 있을 것이다.

### ① 작품 및 교과서 분석

사랑하는 나의 하나님 당신은  
늙은 비애(悲哀)다.  
푸줏간에 걸린 커다란 살점이다.  
시인(詩人) 릴케가 만난  
슬라브 여인(女人)의 마음속에 갈앓은  
놋쇠 향아리다.  
손바닥에 못을 박아 죽일 수도 없고  
죽지도 않는 사랑하는 나의 하나님  
당신은 또  
대낮에도 옷을 벗는 어리디어린

---

이미지라고 부른 것이다.

순결(純潔)이다

삼월(三月)에

젊은 느릅나무 잎새에서 이는

연두빛 바람이다.

- <나의 하나님>, 『타령조·기타』 (1969) -

이 시의 구조는 “하나님, 당신은~이다.”라는 동일한 구문의 골격으로 이루어져 있다. 동일한 구문이 반복된다는 것은 이 시의 결합관계가 일정하다는 뜻이다. 그의 중기시에는 이렇게 통사적인 규약이 일정한 형태로 반복되는 경우가 많은데 이런 경우 은유적 구성의 원리를 표면에 내세운다.

하나님은 태초부터 있었으며, 인간에 대해 애통하는 마음을 가지고 있다는 의미에서 ‘늙은 비애’이다. 이는 ‘푸줏간에 걸린 커다란 살점’처럼 아무 힘도 없고 덩치만 큰, 그래서 인간적인 감정을 일으키는 존재이다. 여기에서 체격이 발달한 ‘슬라브 여자’를 연상할 수 있다. 따라서 ‘늦쇠 향아리’는 살로메<sup>109)</sup>가 가진 신앙심을 구체화한 은유이다. 7행에서는 죽음이 어찌하지 못하는 하나님은 ‘순결’하다고 표현한다. ‘순결’이라는 관념은 “삼월(三月)에/젊은 느릅나무 잎새에서 이는/연두빛 바람”이라는 이미지로 제시된다. 독자는 이 7행을 축으로 죽음과 생명의 이미지가 교차하고 있음을 볼 수 있다. 시인이 말하고자 하는 ‘나의 하나님’은 무거움과 가벼움, 늙음과 젊음, 어둠과 밝음이라는 모순된 의미의 대립을 통해 나타난다. 이질적 이미지들은 서로 충돌하고 융합함으로

---

109) 그의 중기시에서도 릴케의 흔적을 찾아 볼 수 있다. 러시아 여행 중 러시아인의 신앙심에 깊은 감명을 받은 릴케는 그의 시에 이를 형상화하였고, 그 영향을 받은 김춘수가 <나의 하나님>에 “시인 릴케가 만난/슬라브 여자의 마음속에 갈앉은/늦쇠향아리다”로 표현한 것이다. 슬라브 여자는 시인 릴케가 만난 러시아 여자 살로메이다. 그녀의 도움으로 릴케는 러시아 민중의 종교생활에 큰 감명을 받게 된다.

써 개개의 이미지가 가지고 있는 고정된 언어 관습에서 벗어나 신선한 느낌을 준다.

여기서의 하나님은 절대신으로 군림하는 신이라기보다는 우리들 주변에 보편적으로 존재하는 신이라고 볼 수 있다. 그러한 점은 ‘늪은 비애’, ‘커다란 살점’, ‘뚝쇠항아리’, ‘순결’, ‘연듯빛 바람’에서 찾아 볼 수 있다.<sup>110)</sup> 이러한 관념들은 하나의 대상을 불러오는 보조관념이면서도 서로 연관이 없어 보이는 비연속적 성질을 가진 것들이다. 원관념으로부터 너무나 먼 거리에 있는 보조관념을 사용함으로써 해서 긴장감은 고조되고, 돌연한 결합으로 인한 놀람을 불러 일으켜서 낯설게 하기의 효과는 극대화된다. 여기서 ‘하나님’은 우리가 일상적으로 인식하고 있는 것과는 전혀 다른 존재로 다가오게 되는 것이다. 하나님은 외경으로서의 존재라기보다 보편으로서의 존재가 되어 낯익은 존재로 전환된다. 이렇듯 이 시는 다양한 은유의 방식으로 해석해볼 수 있으며 이 시를 수록하고 있는 2종의 교과서도 이와 같은 견해를 보인다.

<나의 하나님>은 천재교육(상권), 태성 도서출판(상권)에 각각 수록되어있다. 2종의 교과서 모두 이 시를 소단원의 하나로 선정하지 않고 보충 학습 텍스트로 활용하고 있다. 우선 천재교육의 교과서는 4가지의 학습활동으로 이루어져 있었는데 ‘(4) 이 시에서 시적 대상인 ‘하나님’을 자신이 잘 아는 사람이나 사물로 바꾸어 표현해 보자.’는 지문은 타당성이 결여되어 있다. 자신만 잘 아는 사람이나 사물보다는 하나님처럼 원관념을 보편적인 대상으로 선정하고 보조관념을 새롭게 하여 낯설게 하기를 통해 시를 창작해보는 것이 더 효과적이다.

태성도서출판의 교과서에서도 역시 이 시가 보여주는 이질적인 이미지에 집중하여, 원관념과 보조관념을 찾아보는 활동과 하나님의 모습을 상상해보고

---

110) 윤호병, 「김춘수의 시세계」, 『시와 반시』 제14권, 詩와反詩社, 2005, p.96, 참조.

발표해보는 것의 2가지 학습활동이 수록되어 있다. 그런데 첫 번째 지문은 원 관념과 보조관념을 찾아보는 것으로 끝나, 각각의 보조관념이 가지는 표현효과나 상징성에 대해 생각해보기에는 역부족이다. 두 번째 지문에서는 단순히 ‘하나님의 모습을 상상’해보자는 것보다는 ‘보조관념을 통한 하나님의 이미지를 상상해보자’는 지문이 더 적절할 것이다.

<샤갈의 마을에 내리는 눈>은 <나의 하나님>과 시적 분위기가 다르지만, 시인은 서술적 이미지를 통해 자신의 의식을 나타내고 있다.

샤갈의 마을에는 3월(三月)에 눈이 온다.

봄을 바라고 췌는 사나이의 관자놀이에

새로 돋은 정맥이

바르르 땀다.

바르르 떠는 사나이의 관자놀이에

새로 돋은 정맥을 어루만지며

눈은 수천 수만의 날개를 달고

하늘에서 내려와 샤갈의 마을의

지붕과 굴뚝을 덮는다.

3월(三月)에 눈이 오면

샤갈의 마을의 쥐똥만한 겨울 열매들은

다시 올리브빛으로 물이 들고

밤에 아낙네들은

그 해의 제일 아름다운 불을

아궁이에 지핀다.

- <샤갈의 마을에 내리는 눈>, 『타령조, 기타』 (1969) -

샤갈의 작품 중 ‘나와 마을’을 모티프로 쓴 이 시는 그림과 언어의 세계에 관해 생각하게 한다. 비트겐슈타인은 그의 언어 그림 이론에서 그림이 세계를 그려냄으로써 세계와 관계를 가지는 것처럼, 문장도 세계에 대해 관계를 가진다고 하였다. ‘문장이 세계와 관계를 맺는 사유의 방식은 그림이 세계와 관계하는 방식과 흡사하다. 따라서 문장은 그림의 하나라고도 볼 수 있’을 것이다. ‘문장 곧 명제는 말하지 않고 보여준다. 회화가 사태와 사실을 직접 말하지 않고 물질적 재료로 형상을 그리는 것과 마찬가지로이다. 또한 회화가 창작자의 내적 감정과 표현의 산물인 것과 마찬가지로 명제도 표현이다.’<sup>111)</sup> 실재 대상을 모방하고 표현한다는 측면에서 문장과 그림, 곧 시와 회화는 동일한 지점에서 분석될 수 있다. 이와 같은 가능성을 전제로 샤갈의 그림과 김춘수의 시는 상호 텍스트성으로 분석할 수 있다.

<샤갈의 마을에 내리는 눈>은 대한교과서(하권), 블랙박스(하권), 지학사(박갑수 외, 하권), 태성도서출판(상권), 형설출판사(하권)의 총 5종의 교과서에 수록되어 있다. 이중 소단원의 하나로 이 작품을 비중 있게 다루고 있는 교과서는 대한교과서, 지학사, 태성도서출판의 문학교과서이며 블랙박스 교과서의 경우에는 대단원 마무리-되짚어보기에, 형설출판사 교과서의 경우에는 단원 학습활동의 하나로 제시되어 있다.

대한교과서의 경우 김춘수의 시가 샤갈의 그림에서 모티프를 얻은 것에 착안하여 소단원을 ‘문학속의 그림, 그림속의 문학’으로 선정하고 있다. 이는 작품을 위주로 한 단원 구성이 아닌, 문학과 그림이 서로 어떤 연관성을 가지고 있느냐에 중점을 둔 단원배치라 할 수 있다. ‘오랜 세월 동안 문학과 미술은 밀접한 연관관계를 맺어 왔다. 한편의 시 속에서 회화적 요소를 찾아내거나,

---

111) L. Wittgenstein(1992), 진수미, 「김춘수 무의미시의 시작 방법 연구」, 서울시립대 대학원 박사학위논문, 2003, p.14, 재인용.

한 편의 그림에서 시적인 요소를 찾아내기는 어렵지 않다.’는 소단원의 학습내용을 알아보는데 적합한 텍스트로 김춘수의 시를 수록해 놓은 것이다. 따라서 교과서는 간단한 지문과 활동을 통해 학습하도록 구성되어 있다. 교과서에 샤갈의 그림과 김춘수의 시를 나란히 실어 놓고, 쪽날개에 샤갈에 대한 간단한 설명과 초현실주의에 관해 짧게 실어놓고 있는데 이는 시정되어야 한다. 이러한 설명과 해석은 작품 감상의 선입견을 심어줄 수 있기 때문이다. 샤갈의 작품 세계가 화려한 색채나 환상적인 이미지로 이루어져 있다는 설명을 나열하기 보다는 학생들이 스스로 그의 그림을 보면서 느끼는 감정들에 관해 적어볼 수 있도록 하는 활동이 필요하다.

이 시는 김춘수의 1단계 무의미 시에 해당하기 때문에 그의 무의미 시론에 관한 이해가 바탕이 되어야만 이 시를 깊이 있게 감상할 수 있다. 그러나 교과서나 지도서에서는 무의미시와 관련된 도움말을 찾아볼 수 없었다. 따라서 이와 관련된 학습활동이나 도움말이 필요하다.

블랙박스 교과서의 경우 활동 (1)의 ‘도움말’에 문제가 있다. ‘모든 것들이 서로 조화롭게 뒤섞이는 신화적인 교감에 대해 생각해보자.’라는 진술에서 과연 ‘신화적인 교감’이라는 것이 무엇인지 생각해 볼 필요가 있다. 자유로운 상상력으로 그림을 창작한 샤갈의 작품이 환상적인 분위기를 연출하고 있는 것은 사실이나, 그림의 제재들이 신화적인 교감을 형성하고 있는가에 대해서는 이견이 있을 수 있기 때문이다. 활동(2)도 문제가 될 수 있다. ‘(2) 김춘수의 시는 그림에서 영감을 얻어 쓰인 작품이다. 각자 이 그림을 보고 샤갈의 마을에 대해 나름대로 상상한 것을 500자 내외로 써보자.’는 이 활동은 학습목표가 무엇인지 정확히 파악하기 어렵다. 이러한 지문은 ‘각자 이 그림을 보고 샤갈의 마을에는 누가 어떤 모습으로 살고, 어떤 일이 벌어질 수 있는지 상상하여 말해보자.’와 같이 바꾸는 것이 더 적절할 것이다.

지학사 교과서의 경우 단원의 길잡이 부분을 지적할 수 있다. 김춘수의 작품 세계에 관한 부분에서 ‘처음에는 일반적인 서정시의 경향을 보이다가 존재에 대한 탐구로 나아가면서 독특한 시의 영역을 새롭게 개척하였다.’라는 진술은 문제가 된다. 우선 처음의 경향이라는 것이 그의 초기시에 관한 것이라고 본다면 뒷부분의 진술은 어긋난 것이다. 왜냐하면 김춘수는 그의 초기시에서 ‘존재에 대한 탐구’의식을 보여주고 있기 때문이다. 그가 관념시를 쓰기 이전에, 선배 시인들의 작품을 습작하며 일종의 트레이닝을 하던 시기의 시도 ‘일반적인 서정시’의 경향을 보인다고는 볼 수 없다.

이 교과서의 가장 큰 문제점은 샤갈의 그림을 잘못 수록하여 놓은 것이다. 샤갈의 ‘나와 마을’ 대신 ‘하늘을 나는 마차’라는 그림을 시 하단에 실어 놓아 혼란을 줄 수 있다. 또한 본문 다음 페이지에 ‘수용의 길잡이’에는 시에 관한 해석을 모두 실어 이 시를 처음으로 접하는 학생들의 다양한 감상을 방해하고 있다. 다른 교과서와 다르게 ‘무의미 시’에 관한 시론을 실어 놓은 것은 유의미하나 그 내용이 너무 어려워 좀 더 평이한 설명이 필요하다. ‘학습활동’은 시를 세밀하게 이해할 수 있도록 그 질문의 범위를 좁혀놓았는데, 이 역시 앞 페이지에 있는 해석에 의지한 일률적인 대답을 작성할 가능성이 크다. ‘목표학습’ 중 “3월에 눈이 온다.”는 부정적 상황이 “그 해의 제일 아름다운 불을 지핀다.”는 긍정적 상황으로 전환하게 되는 과정을 설명해보자.’는 지문도 문제가 있다. 이 시의 ‘눈’은 ‘불’의 이미지와 대립되면서 봄의 의미를 풍성하게 하는 시어이다. 한편으로는 생명성을 암시하면서 ‘사나이’로 연결되고 다시 ‘아낙’으로 마지막에는 ‘불’로 연결된다. 따라서 학습자가 이러한 이미지의 연관성을 고려하면서 시를 종합적으로 감상할 수 있도록 배려해야 한다. ‘창작학습’은 박수근의 <귀로>라는 그림을 보고 느낀 점을 한 편의 시로 형상화해보는 활동인데, 왜 박수근의 그림을 설정하였는가에 관한 설명이 나와 있지 않

아 본문과 다소 동떨어진 느낌이다.

태성출판사 교과서의 경우 타 교과서와는 다소 다른 시 해석의 견해를 보이고 있다. “새로 돋는 정맥이/바르르 뚫다.”라는 시구를 ‘봄이 다가 오고 있는데 눈이 내리는 아이러니컬한 정경이 한 사나이의 마음에 동요를 일으키고 있다. 그 동요는 새로운 욕망을 암시한다.’는 부분과 “밤의 아낙들은~아궁이에 지핀다.”는 부분을 사나이와 아낙의 사랑에 대한 은유로 본 해석이 그것이다. 이러한 해석은 일반적인 견해로 보기 어렵기 때문에 주의를 요한다. ‘작품의 수용’ 부분의 ‘슬라브적 유년의 세계를 환상적 화폭에 담고 있는 원작품과 다르게 시인은 한국적인 유년과 현재를 한 편의 서정시에 압축하고 있다.’는 진술에서도 문제점을 도출해볼 수 있다. ‘한국적인’ 정서를 표출했다는 것을 알 수 있는 시어는 사실 ‘아궁이’ 정도이다. 그런데 지도서에는 ‘3월에 내리는 눈’, ‘쥐똥만한 겨울열매’를 모두 한국적인 시어로 보고 있다. 이 시는 꼭 한국적인 정서를 표현했다기 보다는 존재하지 않는 환상의 마을을 그리고 있다고 보아야 한다. ‘참고 자료’에서는 그림에 등장하는 동물을 암소라고 표현하고 있는데 다음 페이지의 ‘적용학습’에 실린 시인의 글에서는 당나귀로 표현되어 있어 혼란의 여지가 있다. ‘토의, 토론’의 지문 중에서는 ‘회화에서 보여주는 슬라브적 풍경’이란 진술이 왜 타당한가에 대한 설명이 교과서는 물론 지도서에도 언급되어 있지 않다. ‘창작’의 지문은 피카소의 <세 악사>라는 작품을 보고 한 편의 시를 창작해 보자는 것인데, 학습자가 피카소의 그림을 제대로 이해하는 것에서부터 어려움을 느낄 것으로 예상된다.

형설출판사의 경우 교사용 지도서의 내용이 블랙박스와의 거의 동일하다. 학습 활동은 두 가지인데 (1)번은 그림과 시의 이미지를 비교하는 것이고 (2)번은 그림의 마을에서 일어날 수 있는 일을 상상하여 보는 것이다. 시에 관한 학습 활동보다 그림에 치중하고 있어 보충이 필요하다.

## ② 학습지도안

이상과 같이 <나의 하나님>과 <샤갈의 마을에 내리는 눈>이 수록된 문학교과서를 분석하였다. 기존 문학교과서의 문제점을 수정 및 보완한 학습지도안은 다음과 같다.

< 표5 ‘의미에서 무의미로 전향(轉向)된 시’ 학습지도안 >

| 단계 | 학습활동  |
|----|---|
| 도입 | <p>(1) ‘하나님’하면 떠오르는 이미지를 자유롭게 말해보자.</p> <p>(2) ‘고향’하면 떠오르는 이미지를 자유롭게 말해보자.<br/>           - 모둠별로 각 구성원들이 떠올린 이미지가 중복되지는 알아보자.<br/>           - 다른 모둠에서 발표한 이미지 중 자신의 모둠에서 발표한 이미지와 중복되는 것을 따로 적어본다.<br/>           → ‘고향’의 이미지가 얼마나 고정되어 있는지 확인해보는 활동이다.</p> <p>(3) 김춘수의 &lt;나의 하나님&gt;, &lt;샤갈의 마을에 내리는 눈&gt;을 통해 시인이 ‘하나님’과 ‘고향’이라는 제재를 어떻게 묘사하고 있는지 자신이 생각한 모습과 비교하며 학습해보자.<br/>           → 시인의 창작 의도와 표현기법을 생각하며 시를 감상하도록 안내 한다.</p> |
| 전개 | <p>(1) 김춘수의 &lt;나의 하나님&gt;을 낭송하고 감상해보자.<br/>           - 처음 이 시를 접했을 때 어떤 생각이 들었는가?<br/>           - &lt;나의 하나님&gt;에 등장하는 ‘하나님’은 어떤 시어들로 비유되어 있는가?<br/>           - 각각의 시어들이 주는 느낌은 어떠한가?</p>   |

|  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 시인이 왜 ‘늪은 비애’, ‘푸줏간의 살점’, ‘늦쇠 향아리’, ‘순결’, ‘연듯 빛바람’과 같은 시어를 사용해서 하나님을 비유 하고 있는지 시인의 의도와 독자에게 미치는 효과에 대해 말해보자.</li> <li>- 이 시에서와 같이 긴장감을 형성하여, 독자에게 신선한 충격을 주기 위해서는 어떻게 시를 창작해야 하는지 말해 보자.</li> </ul> <p>(2) 김춘수의 &lt;샤갈의 마을에 내리는 눈&gt;을 낭송하고 감상해보자.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 이 시의 창작에 영향을 준 샤갈의 &lt;나와 마을&gt;을 감상한다.</li> <li>- 김춘수의 시가 샤갈의 그림과 어떤 관련이 있는지 모둠별로 토의 해 보자. <ul style="list-style-type: none"> <li>→ 소재의 측면에서 그림의 ‘아낙, 사내, 마을, 열매’ 등이 등장하고 있다.</li> <li>→ 기법의 측면에서 그림과 시 모두 선명한 색채대비, 실재를 뛰어넘는 환상성과 같은 기법상의 특징을 보여주고 있다.</li> <li>→ 주제의식과 분위기 측면에서 샤갈이 그림에 유년시절과 고향에 대한 그리움을 표현한 것처럼 김춘수도 감각적이고 생동감 있는 이미지를 활용하여 자신의 기억 속에 자리 잡은 유년시절과 고향을 그려내고 있다.</li> </ul> </li> <li>- 이 시에 등장하는 주요 시어와 시구에 대해 생각해보자. <ul style="list-style-type: none"> <li>→ ‘3월에 내리는 눈’과 ‘봄을 바라고 쫓는 사나이’는 어떠한 관계에 있는가?</li> <li>→ ‘새로돋는 정맥이/바르르 뚫다’는 것은 어떠한 심리상태를 나타내는가?</li> <li>→ 눈이 ‘수천 수만의 날개를 달고~지붕과 굴뚝을 덮는’ 장면은 어떤 느낌을 주는가?</li> <li>→ ‘쥐똥만한 겨울 열매’들이 ‘올리브빛’으로 물든다는 것은 어떠한 계절적 변화를 나타내는가?</li> </ul> </li> </ul> <p>(3) 김춘수의 &lt;나의 하나님&gt;, &lt;샤갈의 마을에 내리는 눈&gt;을 비교해보자.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ 무의미시의 관점에서 두 시의 이미지 제시 방법을 비교해본다.</li> <li>- 무의미시란 어떤 것인지 생각해보고, 김춘수의 무의미시론을 통해 알아보자.</li> </ul> |
|--|--|

|          |  |
|----------|--|
|          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 무의미시를 통해 의미를 제거하고 다양한 이미지를 제시함으로써 시인이 무엇을 나타내려고 했던 것인지 토의해보자.</li> <li>- &lt;나의 하나님&gt;, &lt;샤갈의 마을에 내리는 눈&gt;을 무의미시라고 하는데, 그 이유에 대해 생각해보자.</li> <li>- 시인이 말한 ‘서술적 이미지’에 대해 알아보고, 구체적으로 두 시에 나타난 어떤 시어와 시구가 서술적 이미지인지 발표해보자.</li> </ul>   |
| 정리 및 내면화 | <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) &lt;나의 하나님&gt;, &lt;샤갈의 마을에 내리는 눈&gt;에서 시인이 하나님과 고향에 대한 자신의 생각을 시인만의 표현기법으로 창작해낸 것처럼 보편적인 대상을 원관념으로 선정하고, 자신만의 새로운 보조관념을 적용하여 이미지로 시를 창작해보자.</li> <li>(2) 김춘수의 초기시 중 &lt;꽃&gt;연작시는 의미시라고 볼 수 있다. &lt;나의 하나님&gt;, &lt;샤갈의 마을에 내리는 눈&gt;과 어떤 점에서 다른지 비교해보자.</li> <li>(3) &lt;나의 하나님&gt;, &lt;샤갈의 마을에 내리는 눈&gt;과 같이 익숙한 보조관념의 사용에서 벗어나 새로운 이미지로 대상을 형상화한 다른 시를 더 찾아보고 감상한다.</li> </ol> |

### 3) 특정 인물로 형상화된 무의미시

#### ① 작품 및 교과서 분석

김춘수는 그의 초기 시작 활동에서 ‘꽃’, ‘바다’, ‘하늘’, ‘구름’ 등의 자연물을 시의 오브제로 사용한 것과 다르게 중기에는 특정인물과 그의 생애에 초점을 맞춘 시편들을 쓰기 시작했다. 이들도 역시 앞서 살펴보았던 두 편의 시와 마찬가지로 어떤 관념이나 사상을 내포하지 않은 무의미시의 범주에 속하지만,

앞서 60년대 초반에 쓰여진 <나의 하나님>이나 <샤갈의 마을에 내리는 눈>이 의미에서 무의미로 전향되던 초기의 시라면 60년대 후반에 창작된 <처용 단장>, <이중섭>연작은 ‘처용’, ‘이중섭’과 같은 특정 인물을 형상화한 시라고 볼 수 있다.

<처용단장 1부>는 60년대 발표한 시편들 중에서 가장 눈에 띄는 업적에 속한다. 그는 『타령조 2』에서 ‘처용’이란 이름을 처음으로 등장시킨다. ‘처용’은 소설을 거쳐 시로 탄생한다. 이후 1974년 시선집 『처용』에 <처용단장 1부>를 실었다. ‘처용’의 현실은 아내와 역신의 간통을 목격하기 전과 후로 극명히 나뉜다. 사건 전은 처용에게 평화로운 세계이며 동해용왕의 아들인 그가 물으로 올라오기 전, 근심이 없던 바다 밑 세계와 통한다. 그러나 사건 후 그것을 목격한 뒤에 ‘처용’은 폭력과 악을 경험하게 된다. 이렇게 처용은 바다 밑과 물이라는 두 세계에 살았던 인물이다. 이러한 그의 체험은 김춘수의 서사로 변용된다. 김춘수는 ‘처용’과 자신을 동일시한다. 그리고 ‘처용’이 인간세계로 나와 아내의 간통을 목격한 고통을 겪기 전 ‘바다 밑 시절’과 자신이 사회에 나와 ‘역사’란 이름으로부터 폭력을 당하기 이전의 ‘유년세계’를 동일선상에 올려놓는다. 정작 시에는 ‘처용’이라는 단어가 한 번도 나타나지 않지만 김춘수는 시를 통해 ‘처용’의 ‘탈’을 쓴 ‘역사’ 속 피해자인 자신의 모습을 비롯해 자신의 역사관을 다양한 기법으로 보여주고 있다.<sup>112)</sup> 처용이 다만 노래로 자신의 아픔을 달랬던 것처럼 김춘수 역시 시를 통해 자신의 유년시절을 시로 노래하며 자신의 상처를 치유하려 노력한 것이다.

제1부에서는 ‘산다화, 죽두화, 개동백, 베꼬니아, 라일락’등의 꽃 이름과 ‘훼나무, 모과나무, 상수리나무, 탕자나무’ 등의 생명력이 강한 나무 이름이 등장

---

112) 오정국, 「김춘수시의 인물에 관한 연구」, 중앙대 예술대학원 석사학위논문, 2000, p.27, 참조.

한다. 또한 제1부에서 바다는 중요한 시적 공간이 되고 있으며 이는 시인의 의식과 깊은 관계를 맺고 있다. 바다는 시인의 내면 풍경을 상징한 고독의 등가물이 되기도 하고 어머니의 역할도 한다. 바다, 한려수도과 같은 시어는 <처용단장>연작이 시인의 유년시절과 깊은 관계가 있음을 시인이 직접적으로 환기시키는 것이다.<sup>113)</sup> 특히 <처용단장 1부>의 13편에 나타나는 정경들은 ‘현실적 세계의 묘사가 아닌 내면풍경’<sup>114)</sup>인 셈이다. 결국 이와 같은 세계는 몽환적 공간으로 인간과 자연, 주체와 객체의 구분이 없는 세계이다. 바다는 <처용단장1-1>에도 주요 심상으로 등장한다.

바다가 원종일  
 새앙쥐 같은 눈을 뜨고 있었다.  
 이따금  
 바람은 한려수도(閑麗水道)에서 불어오고  
 느릅나무 어린 잎들이  
 가늘게 몸을 흔들곤 하였다.  
 날이 저물자  
 내 늑골(肋骨)과 늑골(肋骨) 사이  
 흠을 파고  
 거머리가 우는 소리를 나는 들었다.  
 베고니아의  
 붉고 붉은 꽃잎이 지고 있었다.  
 그런가 하면 다시 또 아침이 오고  
 바다가 또 한 번  
 새앙쥐 같은 눈을 뜨고 있었다.  
 딱 딱 딱, 천(阡)의 사과알이

113) 박철석, 『한국현대시인론』, 민지사, 1992, p.407, 참조.

114) 김준오, 「처용시학」, 『김춘수 시연구』, 흐름사, 1989, p.284.

하늘로 깊숙이 떨어지고 있었다.  
가을이 가고 또 밤이 와서  
잠자는 내 어깨 위  
그해의 새눈이 내리고 있었다.  
어둠의 한쪽이 조금 열리고  
개동백의 붉은 열매가 익고 있었다.  
잠을 자면서도 나는  
내리는 그  
희디흰 눈발을 보고 있었다.

- <처용단장1-1>, 『김춘수 전집 3』 (1982) -

<처용단장1-1>에서는 특히 색채 이미지가 중요한 역할을 한다. ‘늑골, 눈’과 같은 흰색의 이미지를 지닌 시어와 ‘베고니아 꽃잎, 천의 사과알, 개동백 열매’의 붉은색 이미지를 지닌 시어는 유년시절의 회상을 더욱 돋보이게 한다. <처용단장1-1>의 주요 시어인 바다의 이미지는 <처용단장1-2>로 이어진다.

삼월(三月)에도 눈이 오고 있었다.  
눈은  
라일락의 새순을 적시고  
피어나는 산다화(山茶花)를 적시고 있었다.  
미처 벗지 못한 겨울 털옷 속의  
일찍 눈을 뜨는 남(南)쪽 바다,  
그 날 밤 잠들기 전에  
물개의 수컷 우는 소리를 나는 들었다.  
삼월(三月)에 오는 눈은 송이가 크고,  
깊은 수렁에서처럼

피어나는 산다화(山茶花)의

보얀 목덜미를 적시고 있었다.

- <처용단장1-2>, 『김춘수 전집 3』 (1982) -

<처용단장1-2>는 초봄의 남쪽 바다의 정경이 중심이 되고 있다. 이는 실제 바다의 정경과는 다른 시인 자신의 자의식 속에 자리하고 있는 고독의 변용이라 할 수 있다. 이 시는 시적 자아의 눈을 통해 바라본 3월 남쪽 바다의 인상을 서술적 이미지로 그려내고 있다. 과거의 인상이기엔 모두 ‘~있었다’, ‘~들었다.’ 등의 과거형으로 쓰고 있다. 언어와 언어가 부딪혀 유발되는 미묘한 감각적 심상을 위주로 하고 있어, 회화적 심상이 주를 이루면서도 등장하는 사물들 간의 관계가 서로 먼 거리를 유지한다. 즉 ‘산다화’, ‘바다’, ‘수령’ 등은 동시에 한 장소를 차지하기에는 거리가 먼 것들이다. 이 시는 서술적 이미지에 의한 것이기 때문에 ‘3월의 눈, 라일락의 새 순, 피어나는 산다화(山茶花), 겨울 털옷, 남쪽 바다, 물개의 수컷, 그 우는 소리, 수령, 산다화의 보얀 목덜미’와 같은 사물들이 의미의 고리에 의해 연결되어 있는 것이 아니고, 언어적 감각으로 어울려 추억(또는 무의식) 속에 잠재해 있는 ‘눈 내리는 삼월의 남쪽 바다’의 정경이 인상적으로 형상화되어 있다. ‘물개의 수컷이 우는 소리’에서 ‘물개’와 ‘수컷’은 ‘바다’에 더욱 생생한 이미지를 부여한다.

대한 교과서가 유일하게 <처용단장1-1>과 <처용단장1-2>를 수록해놓고 있다. 이 시가 처용설화를 창조적으로 재구성했다고 보아 ‘문학의 창조적 재구성’이라는 단원에 수록하였다. ‘시의 개관’에서 ‘이 시는 유년 시절의 체험을 감각적인 이미지를 다양하게 병치시켜 마치 몇 컷의 흑백사진처럼 제시하고 있다. 이와 같은 시각 방법을 이해하면서 이 시를 창조적으로 재구성하여 새로운 문학 활동을 경험해 보자.’라는 문장은 문제가 있다. 이 시편들은 색채

이미지가 중요한데 흑백 사진과 같다는 표현은 적절하지 않기 때문이다. ‘이해와 감상’에서는 ‘하강의 이미지(눈의 하강, 꽃의 낙화)가 소멸과 죽음을 의미한다.’고 보고 있는데 무의미시에서 의미를 찾는 것은 적절하지 않다. 이와 같은 이미지가 주는 느낌을 학생들이 자유롭게 감상하도록 해야 한다. 학습활동에 김수영이 보여준 생활에 깊이 관여하고 있는 시작 태도와 김춘수가 지향한 생활에서 벗어난 시작 태도를 비교하여 올바른 시 창작 태도가 어떤 것인지 모둠 토론해보는 활동이 있는데, 시작 태도는 시인의 세계관과 관련된 것이므로 올바르게 그른 것을 판단할 수 없으며, 시작 방법에 초점을 둔 단원명과 상응하지 않는다.

<처용단장> 제2부는 제1부와 비교하면 방법상의 큰 차이가 있다. 제2부에서는 제1부에서 보여준 전의식과 의식의 팽팽한 긴장관계를 극복한 것처럼 보인다. 변증법적으로 말하면 역설의 공간이 된, 시인 자신의 설명대로 ‘허무, 그 논리의 역설’의 장이다.

<처용단장> 제2부 다음에 놓여지는 것이 <이중섭> 연작이다. 총 8편으로 되어 있으며 1975년 『한국문학』 3월호에 <이중섭>을 발표하면서 시작된다. 시편을 쓴 시기는 짧지만, 이는 김춘수가 지닌 현실인식의 단층을 보여주는 텍스트로 평가받는다. 이중섭을 원천적으로 예술가라고 믿었던 김춘수는 그의 생애 자체가 좋은 자료라고 생각했다. 시인은 ‘처용설화’에서 벗어나 ‘이중섭의 생애’를 하나의 오브제로 삼게 된다. 여기서는 <처용단장 1부>에서 보여준 한려수도가 등장하고 겨울에 무릎까지 눈이 내리던, 눈 개인 다음 날 산다화가 지는 어촌의 풍경이 펼쳐지며, 유년의 기억과 자아를 문제 삼고 있다.

김춘수는 이중섭이 나약한 한 인간으로 겪었던 고통과 생애에 깊은 관심을 가지고 있었다. 그에게 이중섭은 문명의 생리를 따라가지 못하는 사람으로 비추어졌고, 그런 그를 김춘수는 호기심과 연민의 시선으로 바라보았다. 이러한

연민은 김춘수와 이중섭의 비슷했던 가정환경과 역사적 경험에 기인한다.<sup>115)</sup>  
이러한 시인의 의식은 <이중섭> 연작에 잘 드러나고 있다.

아내는 두 번이나  
마굿간에서 아이를 낳고  
지금 아내의 모발은 구름 위에 있다.  
봄은 가고  
바람은 평양에서도 동경에서도  
불어오지 않는다.  
바람은 울면서 지금  
서귀포의 남쪽을 불고 있다  
서귀포의 남쪽  
아내가 두고 간 바다,  
게 한 마리 눈물 흘리며, 마굿간에서 난  
두 아이를 달래고 있다.

- <이중섭 2>, 『남천』 (1977) -

김춘수는 이중섭이 정신적으로 행복했던 서귀포를 향수의 근원으로 묘사하여  
이중섭의 비애감을 한층 더 했다. 1행과 2행은 이중섭의 두 아이를, 4~6행의

---

115) 김춘수는 1922년 경남 통영에서 아버지 김영팔과 어머니 허명우의 3남 1녀 중 장남으로  
태어났는데, 조부는 인동 고을원을 지낸 만석꾼의 대부호였으며, 선친도 삼천석꾼의 부호였  
다. 이중섭은 1916년 평안남도 평원군에서 아버지 이희주와 어머니 안악 이씨 사이에서 2  
남 1녀 중 막내 아들로 태어났다. 이중섭의 증조부는 100칸이나 되는 커다란 집을 소유하  
고 있었고, 평양의 부유한 상인 집안의 여식인 이중섭의 어머니가 대동군 북서쪽에 위치한  
평원군으로 시집온 것을 보아도 이중섭의 증조부대에 이룩된 부가 상당했음을 알 수 있다.  
그러나 일제치하아래서 김춘수는 고문을 당하고, 이중섭은 전쟁을 겪으면서 가족과 헤어져  
방황하다 쓸쓸히 죽는다.

서귀포에 부는 바람은 이중섭의 외로움을 보여준다. 11행과 12행은 이중섭의 그림 <물고기-계와 아이들>을 연상시킨다.

<이중섭 2>는 중앙교육진흥회 교과서의 ‘문학 문화와 인접 문화’라는 중단원의 소단원 (1) 문학과 예술 문화에 실려 있다. 하나의 독립된 소단원으로 수록된 것이 아니라 예시로 실려 있기 때문에 ‘이 시는 이중섭의 생애와 그림을 소재로 하여 현실의 시련과 가족에 대한 그리움을 그린 작품이다.’ 라는 간단한 소개의 글이 실려 있다. 학습활동 대신 ‘이처럼 문학 작품이 다른 예술 작품, 특히 음악 또는 미술과 직접적인 영향관계를 맺고 있는 경우를 더 찾아보자.’는 지문이 실려 있는데, 다른 경우를 더 찾아보기 보다는 이 시가 구체적으로 어떻게 이중섭의 그림에서 영향을 받았는지 알아보는 것이 더 바람직할 것이다. 이와는 반대로 <이중섭 4>는 태성도서출판에서 좀 더 자세히 다뤄진다.

저무는 하늘  
동짓달 서리 묻은 하늘을  
아내의 신발 신고  
저승으로 가는 까마귀,  
까마귀는  
남포동 어디선가 그만  
까옥 하고 한 번만 울어 버린다.  
오륙도를 바라고 아이들은 돌팔매질을 한다.  
저무는 바다,  
돌 하나 멀리 멀리  
아내의 머리 위 떨어지거라.

<이중섭 4>는 이중섭의 <달과 까마귀>를 연상시킨다. 그 전의 그림에서 이중섭은 주로 비둘기와 같은 길조를 그렸다. 그러나 <달과 까마귀>에서는 흉조인 까마귀를 등장시켜 어둡고 외로운 분위기를 부각시킨다. 아내의 신발을 신고 저승으로 가는 까마귀 때문에 동경에서 돌아온다던 아내는 돌아오지 못한다. 따라서 무리지어 앉아 있는 까마귀는 헤어진 가족들을, 무리를 향해 날아가는 까마귀는 가족과 떨어져 있는 이중섭을 나타낸다고 볼 수 있다. 이러한 외로운 심사는 김춘수의 시에서 돌팔매질로나마 만남을 염원하는 시적 화자의 행동으로 드러난다. 이렇게 <이중섭>연작은 ‘아내, 게, 아이, 바다’가 중요한 모티프가 되고 있다.

<이중섭 4>는 태성도서출판의 ‘문학과 인접예술’이라는 중단원에 하나의 소단원으로 이중섭의 <달과 까마귀>라는 작품과 함께 실려 있다. ‘학습활동 3. 다음 글을 읽고 이 소설에서 강조하고자 하는 주제가 무엇인지에 대해 40자 내외로 정리하여 말해 보자.’는 적용학습에 해당되지만 본문과의 연관성이 적다. ‘학습활동 5. 문학 작품이 다른 예술 영역의 창작 활동에 영향을 준 사례를 조사하여 발표해보자.’는 지문은 시 장르만을 대상으로 하는 것이 좋을 것이다. 다른 소단원에서 소설을 다루고 있기 때문이다.

## ② 학습지도안

이상과 같이 <처용단장> 연작과 <이중섭> 연작이 수록된 문학교과서를 분석하였다. 기존 교과서의 문제점을 수정 및 보완한 학습지도안은 다음과 같다.

< 표6 ‘특정인물로 형상화된 무의미시’ 학습지도안 >

| 단계 | 학습활동  |
|----|---|
| 도입 | <p>(1) 처용설화와 이중섭의 그림에 나타난 인물의 생애에 대해 알아보고 이를 하나의 오브제로 하여 시를 창작한 김춘수의 시를 학습할 수 있도록 안내한다.</p> <p>(2) 처용설화에 대해 알아보고 처용의 생애에 대해 생각해보자.<br/>                     - 처용이 겪었던 사건 전과 후 그의 삶은 어떻게 바뀌었는가?<br/>                     - 처용은 아내의 간통이라는 사건을 겪고 난 후 어떻게 대처했는가?</p> <p>(3) 이중섭의 생애와 그의 그림에 대해 알아보자.<br/>                     - 그의 생애가 그의 그림에 어떤 영향을 미쳤는지 알아보자.</p> <p>(4) 김춘수의 생애를 유년기와 성인기로 나누어 조사해보자.</p>   |
| 전개 | <p>(1) &lt;처용단장1-1&gt;, &lt;처용단장1-2&gt;를 낭송하고 감상해보자.<br/>                     - 제목과 달리 시에는 처용이 등장하지 않는다. 시인이 제목을 이와 같이 지은 이유에 대해 알아보자.<br/>                     → 처용이 동해용왕의 아들이던 바다 속 시절과 김춘수의 유년기를 어떻게 비교할 수 있는지 생각해보자.<br/>                     → 처용이 물으로 올라온 뒤 그가 겪은 사건과 김춘수가 성인이 되어 겪은 역사의 폭압이 시 창작에 어떤 영향을 미쳤을지 생각해 보자.<br/>                     - 이 시의 주요 제재인 ‘바다’는 시인에게 어떤 의미이며, 어떻게 형상화되어 있는지 알아보자.<br/>                     → 대립적 시각 이미지, 상승과 하강의 이미지에 초점을 맞출 수 있도록 안내한다.</p> <p>(2) &lt;이중섭 2&gt;, &lt;이중섭 4&gt;를 낭송하고 감상해보자.</p> |

|  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 김춘수가 이중섭의 생애에 관심을 가진 이유와 이중섭의 그림에 관해 어떤 생각을 하고 있었는지 알아보자.</li> <li>- 이중섭의 생애와 김춘수의 생애가 6.25전쟁과 일제 식민지를 통해 어떻게 변화되어 어떤 고통을 겪었는지 알아보자.</li> <li>- &lt;이중섭 2&gt;와 관련된 이중섭의 그림 &lt;서귀포의 환상&gt;과 &lt;물고기와 노는 세 아이&gt;를 감상해보자. <ul style="list-style-type: none"> <li>→ ‘평양’, ‘동경’, ‘서귀포’, ‘두 아이’, ‘아내’와 같은 시어는 이중섭의 그림과 어떤 관련이 있는지 알아보자.</li> </ul> </li> <li>- &lt;이중섭 4&gt;와 이중섭의 그림 &lt;달과 까마귀&gt;를 함께 감상해보자. <ul style="list-style-type: none"> <li>→ 시와 그림에 공통적으로 등장하는 ‘달’과 ‘까마귀’는 각각 어떤 느낌을 주는가?</li> <li>→ 시의 전체적인 분위기와 이러한 분위기를 형성시키고 있는 시어에 대해 알아보자.(*어둡고 우울한 분위기 - ‘저무는 하늘’, ‘서리’, ‘저승’, ‘울어 버린다’ 등)</li> </ul> </li> </ul> <p>(3) &lt;처용단장&gt;과 &lt;이중섭&gt;시편을 비교하여 감상해보자.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 김춘수는 왜 처용과 이중섭의 생애에 깊은 관심을 보였는가?</li> <li>- 처용설화와 이중섭의 그림이라는 원전텍스트를 활용해 얻어지는 효과는 무엇인가?</li> <li>- &lt;처용단장&gt;연작의 바다와 &lt;이중섭&gt;연작의 바다는 어떤 연관이 있는지 생각해보자.</li> </ul> |
| <p style="text-align: center;"><b>정리 및<br/>내면화</b></p> | <p>(1) &lt;처용단장&gt;과 &lt;이중섭&gt;시편을 더 찾아보고 감상해보자.</p> <p>(2) 관심이 있는 역사 속 인물이나 예술가의 생애를 조사해보고, 이를 바탕으로 한 편의 시를 창작해보자.</p>   |

## V. 결 론

우리 문학 교육에서는 주로 전통서정시와 저항시, 모더니즘 계열의 시 텍스트가 정전의 역할을 했으며, 이들은 역사의 요청에 의해 우리 시 문학사를 엮어 왔다. 본고는 우리 시단에서 대표적인 순수시 계열의 모더니스트로서 자신만의 위상을 점거하고 있는 김춘수의 시 텍스트를 논의의 대상으로 선정하여 ‘무엇을 가르칠 것인가?’라는 정전화 방식에 관한 연구를 ‘어떻게 가르칠 것인가?’라는 방법론적 연구와 함께 수행하였다.

문학교육의 목표는 다양하게 설정될 수 있지만 대체로 ‘문학작품을 통해 개인의 정신적 성장과 주체성 확립을 이루며 문화를 계승하고 창조하면서 전인적인 인간성을 함양하는데 기여하는 것’으로 정리 할 수 있다.

시 교육 역시 이러한 문학교육 목표의 큰 틀을 따르면서도 시의 장르적 특성을 고려해야 한다. 학습자는 일차적으로 시를 읽고 이해할 수 있는 능력을 갖추고, 나아가 스스로 문학을 창조할 수 있는데 까지 나아가야 한다. 지금까지의 시 교육에서는 작품의 이념이나 시에 재현된 인간 삶에 대한 이해를 강조해옴으로써 시 학습자들에게 시 읽기는 주로 반성적이고 의도화된 양상으로 이루어져 왔다. 이로 인해 시 학습자들은 성숙한 독자가 되었을 때 반교과서적인 시, 읽기 쉬운 시에 편향되는 양상을 보여 왔다. 따라서 시 교육의 과정을 통해 주체적이고 유연한 독자로 성장해 시를 향유하거나 수용하는데 한계가 있었으며, 미적 자율성과 절대적 예술론에 기댄 작품을 수용하고 비평하는 독자층을 형성하지 못했다. 이에 다양한 교육적 함의를 내포한 김춘수 시 텍스트의 활용은 학습자를 고급독자로 양성할 수 있을 것이다.

문학교육에서의 정전이란 주로 ‘보존하거나 학습할 가치가 있는 텍스트나 작가의 목록’을 의미한다. 그동안의 정전 논의는 구체적인 문학 텍스트에 대한 고찰보다, 작품의 이데올로기성과 이에 적용되는 국가 이데올로기에 대한 문제제기와 비판에 초점을 맞추고 있었다. 본고는 정전에 관한 논의의 폭을 넓힌다는 측면에서 개별 작가와 작품의 정전화 방식을 살피는 작업에 논의를 집중하여, 김춘수 시의 정전화 방식을 탐색하는 한편 그의 시를 교수법의 측면에서 연구하였다.

김춘수 시의 연구를 위해 II장에서는 정전의 일반적 논의 양상을 살핀 후, 정전과 문학교육의 관계를 고찰하였다. ‘정전의 일반적 논의 양상’에서는 정전의 개념 및 성격, 정전의 기준 및 구성 원리, 정전의 기능, 정전의 범주화 및 찬반논의를 살펴 김춘수 시의 정전화 논의에 대한 기초를 마련하였다. ‘문학교육과 정전논의’에서는 문학교육현장에서 자주 회자되는 사안인 ‘무엇을 어떻게 가르칠 것인가’의 문제에 관해 살펴보았다.

학습의 대상이 되는 정전 텍스트와 이에 관한 교수학습방법은 교육현장에서 서로 긴밀한 관계에 놓여있다. 그러나 그동안 정전 구성의 문제는 교수학습방법에 비해 다소 소홀하게 다루어진 것이 우리 문학교육계의 현실이다. 문학교육 현장에서 ‘어떻게’라는 방법적 측면에 치중하다 보니 가르칠 대상에 대한 논의는 상대적으로 빈약하게 진행되어온 것이다. 따라서 본고는 ‘어떻게’에 못지않게 ‘무엇을’ 가르칠 것인가에 대한 관심의 제고 또한 경시 할 수 없음을 지적하였다. 이어서 교육과정의 흐름에 따른 교과서 상의 시 텍스트 수록 양상을 살펴보았다.

III장에서는 우선 김춘수 시의 위상을 시적 노정과 함께 살펴보았다. 첫 시집 『구름과 장미』(1948)에서부터 『쉼 한편의 비가』(2002)에 이르기까지 그의 독특한 시세계는 시인 자신의 관념적 성향과 언어의식, 그것에 따른 세계관의

변화에 따라 다양하게 형상화되어, 새로운 시의 지평을 열었다는 평가를 받는다.

이와 같이 김춘수 시의 위상을 살핀 후에, 그의 시가 제6차, 제7차 교육과정 문학교과서에 어떻게 수록되어 있는지 비교해보았다. 제6차에 비해 제7차 문학교과서에 더 다양한 작품이 수록되어 있음을 확인함으로써, 앞으로 정전 시인으로서 김춘수의 위상이 더욱 높아질 것으로 예상하였다.

뒤를 이어 ‘작품성, 현재성, 흥미성’이라는 정전 선정 기준에 그의 시가 얼마나 부합하는지 고찰해나가는 것으로 김춘수 시에 관한 정전화 방식을 탐색해나갔다.

첫 번째로 그의 시가 지닌 ‘작품성’은 문학사적 의의를 반추해봄으로써 확인하였다. 한국 현대시의 흐름에서 중요한 위치를 점하고 있는 김춘수는 해방 이후 사회적·정신적 혼란에 대응하는 자아의식을 토대로 한국 현대시의 새로운 영역을 개척하며, 1950~60년대의 시적 의미망을 형성한 주요 시인이자, 서정주와 함께 우리 시단의 양대 산맥으로 평가받아 왔다. 김춘수는 한 시대를 대표하면서도 또한 시대를 초월하는 순수시의 세계를 지향해왔기에, 특별히 여러 평자들에 의해 평가를 받아왔다.

두 번째로 그의 초기 관념시는 사춘기 학습자들이 겪는 자아의 혼란과 존재에 관한 의문에 해답을 줄 수 있으며, 중기 무의미시는 소외되어 가는 현대인에게 자신의 삶을 돌아보고, 반성할 수 있는 시간을 마련해 줄 수 있기 때문에 ‘현재성’을 내포하고 있다고 보았다.

세 번째로 ‘흥미성’은 <꽃>을 ‘존재 탐구의 시’로 볼 것인지, ‘연시’로 볼 것인지와 같은 다양한 해석의 가능성을 통해 유발된다고 보았다. 한편으로 시인이 몸소 체험한 일제치하라는 역사의 폭력과, 그 악에서 벗어나기 위해 감행한 새로운 시적 트레이닝의 결과로 무의미 시론이 탄생했다는 사실을 일깨워,

학습자의 지적 호기심과 흥미를 자극할 수 있다고 분석하였다.

끝으로 IV장에서는 현행 제7차 교육과정 고등학교 18종 문학교과서의 김춘수 시 수록양상을 작품별로 자세히 분석하였다. 대단원, 중단원, 소단원이 어떻게 선정되었는지 분석함으로써, 현재 정전시인으로서의 김춘수의 위치와, 앞으로 그의 시가 어떻게 정전으로 존재해 나갈 것인지 살펴보았다.

그 후 각 문학교과서의 단원설정과 학습활동의 적절성을 살피고, 이를 토대로 부적절한 학습활동을 수정 및 보완한 교수-학습방안을 모색하였다. 김춘수 시 텍스트에 관한 교수-학습방안의 수정 및 보완은 새로운 학습지도안의 제언을 통해 이루어졌다. 수업의 구체적인 설계는 다양한 상황의 제약을 받기 때문에 본고는 각 차시에 따른 구체적인 학습지도방안의 제언보다는 ‘도입-전개-정리 및 내면화’의 단계에 따라 수업설계를 어떻게 할 것인지에 초점을 맞췄다. 이와 같은 제언은 ‘학습자 중심 교육’과 ‘상호텍스트성’을 중심으로 하여, 학습자의 능동적인 참여를 이끌어 낼 수 있는 방향으로 전개되었으며, 문학교과서에 수록되어 있는 김춘수의 시를 세 가지의 관점으로 범주화하는 것으로 이뤄졌다.

<꽃>과 <꽃을 위한 서시>는 초기 ‘꽃’에 관한 연작시이라는 것에 착안하여 ‘존재 탐구의 시’로 규정하였다. 학생들이 이 두 작품을 함께 학습하도록 지도 방안을 제시함으로써, 명명을 통한 존재의 구현과 존재탐구의 치열성이라는 시의 주제를 좀 더 포괄적으로 생각해볼 수 있는 계기를 마련하였다. <나의 하나님>, <샤갈의 마을에 내리는 눈>은 초기 무의미시론에 관한 시인의 의식이 ‘서술적 이미지’를 통해 형상화되었기 때문에, 이 두 시를 함께 학습하는 것이 효과적이라고 보고 ‘의미에서 무의미로 전향(轉向)된 시’로 범주화하였다.

김춘수는 그의 초기 시작 활동에서 ‘꽃’, ‘바다’, ‘하늘’, ‘구름’ 등의 자연물을

시의 오브제로 사용한 것과 다르게, 중기에는 특정인물과 그의 생애에 초점을 맞춘 시편들을 쓰기 시작했다. <처용단장>, <이중섭>연작도 <나의 하나님>, <샤갈의 마을에 내리는 눈>과 마찬가지로 어떤 관념이나 사상을 내포하지 않은 무의미시의 범주에 속하지만, 앞서 60년대 초반에 쓰여진 두 작품이 의미에서 무의미로 전향되던 초기의 시라면, 60년대 후반에 창작된 <처용단장>, <이중섭>연작은 ‘처용’, ‘이중섭’과 같은 특정 인물을 형상화한 시라고 볼 수 있다. 따라서 <처용단장1-1>, <처용단장1-2>, <이중섭 2>, <이중섭 4>는 ‘특정 인물로 형상화된 무의미시’로 범주화하여 학습지도안을 제시하였다.

이상과 같이 본고는 김춘수 시의 정전화 방식을 탐색하고, 교수-학습방안을 모색하였다. 김춘수 시의 정전화 방식의 탐색에서 본고는 ‘작품성, 현재성, 흥미성’이라는 정전 선정의 기준을 제시하였다. 앞으로도 정전 선정의 기준에 관한 지속적인 논의가 필요하다. 또한 정전으로 인정받아온 개별 시 텍스트의 정전화 방식을 탐색하는 연구도 후행되어야 한다.

한편 문학교과서에 아직 수록되지 않은 김춘수의 시 중 어떠한 작품이 새로운 정전 텍스트로 합당한가에 대한 논의는 미진하였다. 이와 같은 새로운 정전의 목록화는 과제로 남겨 놓는다.

## 참 고 문 헌

### 1. 기본 자료

- 김춘수, 『김춘수 시론전집』, 현대문학, 2004.  
김춘수, 『김춘수 시전집』, 현대문학, 2004.  
김춘수, 『김춘수 전집』, 문장사, 1984.  
김춘수, 「의미에서 무의미까지」, 『현대시학』 제37권, 현대시학사, 2005.

### 2. 단행본

- 강진호, 「반공 이데올로기와 ‘국어’교과서」, 『국어교과서와 국가 이데올로기』, 글누림, 2007.  
고갑희, 「정전의 탈신비화와 한국의 영문학 교육」, 『영문학 교육과 연구의 문제들』, 한신문화사, 1996.  
구인환, 『문학교육론』, 삼지원, 2004.  
김두한, 「김춘수 시의 전모 및 그 시사적 의의」, 『김춘수의 시세계』, 문창사, 1992.  
김준오, 「처용시학」, 『김춘수 시연구』, 흐름사, 1989.  
김화영, 『문학상상력의 연구-알베르 까뮈론』, 문학사상사, 1982.  
박철석, 「김춘수론」, 『김춘수 연구』, 학문사, 1982.  
박철석, 『한국현대시인론』, 민지사, 1992.  
서울대학교 국어교육연구소, 『국어교육학사전』, 대교출판, 1999.  
선주원, 『시 교육의 원리와 방법』, 박이정, 2003.

송무, 「국민문학의 이념과 정전의 형성」, 「정전 형성과 영문학 교육의 전략」, 『영문학에 대한 반성』, 민음사, 1997.

이은정, 「무의미의 시, 그 선회하는 시적 노정」, 『새로 쓰는 한국시인론』, 백년글사랑, 2003.

정재찬, 『문학교육의 사회학을 위하여』, 역락, 2003.

하현식, 「김춘수론-절대언어와 자유의미 上·下」, 『한국시인론』, 백산, 1990.

Guillory, John, 박찬부 역, 「정전」, 『문학연구를 위한 비평용어』, 한신문화사.

### 3. 학위논문

권혁용, 「김춘수 시 연구-시의식의 변모를 중심으로」, 고려대 대학원 석사학위논문, 1995.

김난주, 「학습자의 흥미를 유발하는 시 교육방법 연구」, 금오공대 교육대학원 석사학위논문, 2005.

김두한, 「김춘수 시 연구」, 효성여대 대학원 박사학위논문, 1991.

김미로, 「김춘수 무의미시에 대한 교육적 고찰」, 세종대 교육대학원 석사학위논문, 2007.

김지연, 「고등학교 문학 교과서 구성 체계 분석」, 경성대 교육대학원 석사학위논문, 2007.

김진경, 「교과서 편제, 집필, 검인정 채택에 관한 연구」, 정책기획위원회, 2004.

남미선, 「소설제재선정기준에 대한 연구」, 한국외대 대학원 석사학위논문, 2006.

- 남민우, 「텍스트 가치평가 활동을 위한 시교육 연구」, 서울대 대학원 박사학위논문, 2006.
- 박수경, 「현대시 교육에서의 상호텍스트성 연구」, 아주대 대학원 석사학위논문, 2000.
- 박수범, 「수행평가를 통한 시 교육의 의의와 실재」, 고려대 교육대학원, 2000.
- 오정국, 「김춘수시의 인물에 관한 연구」, 중앙대 예술대학원 석사학위논문, 2000.
- 원희재, 「김춘수 시 연구 : 시 의식의 변모양상을 중심으로」 서울여대 대학원 석사학위논문, 1997.
- 진수미, 「김춘수 무의미시의 시작 방법 연구」, 서울시립대 대학원 박사학위논문, 2003.
- 최지현, 「한국 현대시 교육의 담론 분석」, 서울대 대학원 석사학위논문, 1994.
- 함종호, 「김춘수 무의미시의 발생과 구성 원리」, 서울시립대 대학원 석사학위논문, 2003.

#### 4. 정기간행물

- 강진호, 「보수 이념의 구축과 문학 정전의 존재방식」, 『한국현대소설사의 정전 재구성과 문학교육』, 한국현대소설학회 & 한국문학교육학회 통합학술대회, 2007.
- 강현국, 「한국문학전집과 정전에 관한 토론문」, 『한국현대소설사의 정전 재구성과 문학교육』, 한국현대소설학회 & 한국문학교육학회 통합학술대회, 2007.

- 고규진, 「다문화시대의 문학정전」, 『독일언어문학』 제23집, 한국독일언어문학회, 2004.
- 김창원, 「시교육과 정전의 문제」, 『한국시학연구』, 한국시학회, 2007.
- 라영균, 「정전과 문학 정전」, 『외국문학연구』 7권, 한국외국어대학교 외국문화연구소, 2000.
- 문영진, 「정전 논의에 관련된 몇 가지 문제에 대하여」, 『민족문학사연구』 (제18호), 민족문학사연구소, 2001.
- 박용찬, 「한국전쟁 전후 현대시의 국어교과서 정전화 과정 연구」, 『어문학』 91집, 형설출판사, 2006.
- 박인기, 「문학교육과 문학정전의 새로운 관계 맺기」, 『한국현대소설사의 정전 재구성과 문학교육』, 한국현대소설학회 & 한국문학교육학회 통합학술대회, 2007.
- 송무, 「문학교육의 정전 논의」, 『문학교육학』 창간호, 한국문학교육학회, 1997.
- 양인경, 「모더니즘시의 시각적 양상변화: 김춘수 시를 중심으로」, 『한국언어문학』 제60집, 한국언어문학회, 2007.
- 오세영, 「김춘수의 꽃」, 『현대시』, 한국문연, 1997.
- 유성호, 「현대문학교육의 방향」, 『국어교육』 제123호, 한국어교육학회, 2007.
- 윤여탁, 「문학교재 구성을 위한 현대시 정전 연구」, 『국어교육연구』 5, 서울대학교 국어교육연구소, 1998.
- 윤호병, 「김춘수의 시세계」, 『시와 반시』 제14권, 詩와反詩社, 2005.
- 이은정, 「무의미시학과 시적 자율성의 시교육」, 『한국초등국어교육』 제34집, 박이정, 2007.
- 이재훈, 「의미와 무의미의 변증법을 찾아서」, 『현대시』 통권429호, 한국문연,

2004.

이창민, 「대여의 세계:김춘수론을 기하며」, 『서정시학』 제14권, 서정시학, 2004.

장경렬, 「무의미시의 의미:대여 김춘수의 방법론적 고뇌와 한계」, 『시인세계』, 문학세계사, 2005.

진명우, 「무의미시 탐구수업과정안 : 김춘수의 샬의 마을에 내리는 눈」, 『교단』 12집, 강원 중등 교육 연구회, 2000.

최동호, 「김춘수 선생과의 대담」, 『문학과 의식』, 문학과 의식사, 1999.

최지현, 「문학교육에서 정전과 학습자의 정서체험이 갖는 위계적 구조에 관한 연구」, 『문학교육학』 제5호, 한국문학교육학회, 2000.

한수영, 「교과서 문학 정전화의 이데올로기와 탈정전화」, 『문학동네』 제13권, 문학동네, 2006.

## 5. 교과서 및 교사용 지도서

구인환 외, 『문학(상·하)』, 교학사, 2003.

구인환 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 교학사, 2003.

김대행 외, 『문학(상·하)』, 교학사, 2003.

김대행 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 교학사, 2003.

김상태 외, 『문학(상·하)』, 도서출판 태성, 2003.

김상태 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 도서출판 태성, 2003.

김창원 외, 『문학(상·하)』, 민중서림, 2003.

김창원 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 민중서림, 2003.

박갑수 외, 『문학(상·하)』, 지학사, 2003.

박갑수 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 지학사, 2003.

박경신 외, 『문학(상·하)』, 금성출판사, 2003.  
박경신 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 금성출판사, 2003.  
박호영 외, 『문학(상·하)』, 형설출판사, 2003.  
박호영 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 형설출판사, 2003.  
오세영 외, 『문학(상·하)』, 대한교과서, 2003.  
오세영 외, 『문학교사용 지도서(상·하)』, 대한교과서, 2003.  
조남현 외, 『문학(상·하)』, 중앙교육진흥연구소, 2003.  
조남현 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 중앙교육진흥연구소, 2003.  
최 용 외, 『문학(상·하)』, 청문각, 2003.  
최 용 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 청문각, 2003.  
한계전 외, 『문학(상·하)』, 블랙박스, 2003.  
한계전 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 블랙박스, 2003.  
한철우 외, 『문학(상·하)』, 문원각, 2003.  
한철우 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 문원각, 2003.  
홍신선 외, 『문학(상·하)』, 천재교육, 2003.  
홍신선 외, 『문학 교사용 지도서(상·하)』, 천재교육, 2003.

# ABSTRACT

A study on Teaching Method of Kim Chun Soo's Poetry

- focusing on the canonicity -

choi, yu ri

Major in Korean Language Education

Graduate School of Education

Sungshin Women's University

This thesis is dealing with the text of Kim Chun Soo's poetries: Kim Chun Soo who is a famous modernist and seeking the pure literature; among the texts which have been mentioned constantly on the schoolbook as the representative of traditional lyric, resistance literature and modernism. With his works, this thesis is concerning "How to teach" in the methodological studying with canonicity.

The discussion of canon has repeatedly been revised and updated so far. The early discussion of canon is focused on the ideological aspect of the work or raising questions or criticism of the national ideology. So it developed the basic of canon study.

With the other point, study of individual text and the selection of specific standard will be ahead to canon study which is more specified in the education of literature.

Based on this consciousness, this thesis is studying Kim Chun Soo's poetry whose worth of canon is highly authorized, with the focus on canon of individual poets and poetry.

Before questing canonicity of Kim Chun Soo's poetry and teaching & learning methods, first we looked into the canon's discussion generally and studied the relation between the education of literature and canon. "What", "Why" to teach literary should be prior to "How" to teach. On the chapter of general discussion of canon, we observed various notions of canon, standards and composition principles, function, categories. With these matters, provided the basis for canonicity of Kim Chun Soo's poetry.

Second, this thesis contemplated the worth as canon and significance in the history of literature Kim Chun Soo's poetry has,

through searching all over the reputation of his works and poetic journey. And based on three standards of canon selection – Artistry , Nowness, Interesting – we inquired canonicity by how much his works match to these three standards.

In the end, we analyzed recording aspect of Kim Chun Soo's poetries on the high school literary textbooks, 7<sup>th</sup> Education curriculum. we studied his poems and text first in three categories, suggested the teaching methods which are amended and complemented problems in current textbook. This suggestion is for leading learner's active participation, focused on " Learner-centered education" and " Intertextuality".