

강진호 교수지도
석사학위 청구논문

비평적 글쓰기의 교육 방안 연구

-‘김수영·이어령의 불온시 논쟁’을 중심으로-

2010년

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 국어교육전공
구태연

비평적 글쓰기의 교육 방안 연구

-‘김수영 · 이어령의 불온시 논쟁’을 중심으로-

강진호 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2009년 11월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

구태연

인 준 서

구태연의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

이 연구는 논쟁을 통한 비평적 글쓰기가 국어교육에서 필요함을 논증하여, 이를 토대로 ‘사회적 문식력(social literacy)’을 기르기 위한 글쓰기 교육의 교수·학습 방안을 마련하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 본고는 한국근대문학비평사에서 논쟁 담론이 가장 첨예하게 소통되고, 풍부하게 생산된 ‘1960년대 김수영·이어령의 불온시 논쟁’을 대상으로 하여 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 추출하고, 이를 토대로 구체적인 교수·학습 방안을 마련하고자 하였다.

논쟁을 통한 비평적 글쓰기가 국어교육에서 필요한 까닭은 오늘날 학습자들이 살아갈 환경이 가변적이고 다양성이 인정되는 역동적인 사회라는 점 때문이다. 이에 교육의 장에서는 이러한 다양성이 어떻게 만나고 충돌하며 통합되는지가 다루어져야 한다. 따라서 논쟁을 통한 비평적 글쓰기 교육을 통해 다양한 비평 활동의 공간에서 효과적으로 자신의 견해를 펼칠 수 있는 능력을 기르는 것이 필요하다고 보았다. 이러한 비평적 글쓰기가 갖는 국어교육적 의미로는 ‘공론 활동의 연행과 내면화’, ‘메타적 소통 능력의 확장’, 그리고 ‘사회적 문식력의 신장’ 등을 들 수 있다.

이러한 선결 논의를 바탕으로 ‘1960년대 김수영·이어령의 불온시 논쟁’을 대상으로 비평적 글쓰기의 원리를 추출하였다. 주체가 글쓰기에서 처하게 되는 환경은 텍스트, 타자 논객, 그리고 공론장이다. 논쟁을 바탕으로 한 비평적 글쓰기에서 일차적인 상황 맥락은 텍스트 환경이다. 주체는 타자의 텍스트를 읽으면서 타자를 만나고, 다시 자신의 텍스트를 생산하면서 자신을 읽어간다. 이러한 과정에서 일정한 거리를 두는 반성 작용이 일어나게 되고, 이러한 조건이 간접화된 글쓰기를 낳는다. 주체와 타자에 대한 거리두기를 바탕으로 한 쓰기 활동은 메타 언어 활동이 된다. 다음으로 글쓰기의

주체는 실질적 대상인 타자 논객을 설정하는 맥락에 처하게 된다. 우선 비평 주체는 타자를 구획짓기 위해 논객을 분명하게 설정하는데, 이는 이데올로기적 차이화로 드러난다. 이어서 주체는 자신의 지적 배경이나 진리에 대한 근접도를 밝힘으로써 논쟁에서 우위를 점하려 한다. 이에 따라 주체와 타자가 텍스트 속에서 교섭되는 양상이 한 편의 텍스트 안에서 고스란히 구현되는 ‘수행으로서 대화적 언표 구성’의 양상이 실현된다. 마지막으로 비평 주체는 잠재적 독자인 공중과 만나게 된다. 논쟁을 바탕으로 한 비평적 글쓰기는 공중의 인정을 획득하기 위한 언어활동이므로 공론장의 구조를 담지하게 된다.

이상으로 살핀 내용을 바탕으로 비평적 글쓰기의 방법을 모색하였다. 여기서는 공적 문식성을 터득하는 활동이라는 점에서 공론장과 교육의 장이 구조적으로 상동성을 지닌다고 보았다. 이에 따라 학습자가 취해야 하는 글쓰기의 방법은 ‘쟁점의 선택적 초점화’, ‘상호교섭으로서 대화적 논증’, 그리고 ‘논의의 공공성 확보’를 제시하였다. 쟁점을 선택적으로 초점화하기 위해서는 논점의 확정과 논의의 방향을 결정해야 한다. 그리고 구체적인 작성 단계에서는 타자와 대화적으로 논증하는 것과 공론의 맥락을 부여하는 일이 필요하다. 구래서 주장을 복수화하여 그 주장의 근거를 타진한 후 타자의 주장과 자신의 주장 그리고 예상되는 논쟁의 가능태 등을 함께 고려해야 한다. 아울러 논의의 맥락을 한정하고 글의 가치를 스스로 부여함으로써 공공성을 확보해야 한다.

이렇게 도출한 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 실제 교수·학습 방안으로 구안해 보았는데, 그러기에 앞서 2007년 개정 국어과 교육과정에서 사회적 문식력이 어떻게 다루어졌는지 간단히 살펴보면, 사회·문화적 맥락이나 담화 공동체의 중요성을 강조하고 있음을 알 수 있다. 특히 논쟁을 통한 비평 텍스트의 경우 7차 국어과 교육과정에서는 심화부분에서만 다루고 있을 뿐, 교과서에 실질적으로 다루는 부분은 찾아 볼 수가 없어 교사 재량의 몫으로

넘기는 형태로 진행되었고, 7차 개정 국어과 교육과정에서는 논쟁을 통한 비평 텍스트를 확대 시켜 다루고 있으나, 아직 교과서로 편찬되지 않아 구체적인 양상을 살피기 어려운 실정이다.

이에 따라 교수·학습 모형을 탐색하면, 비평문 쓰기의 교수·학습 모형을 이루는 요인은 크게 네 범주로서 상황 맥락 요인, 비평문 쓰기의 과정 요인, 관련 텍스트 요인, 수업의 조직 요인으로 이 네 범주의 요인은 상호 관련을 맺으면서 비평문 쓰기를 중심으로 한 작문교육의 모형을 이루고, 이로부터 교육 장면에서의 비평문 쓰기가 가능해진다는 것을 알 수 있다.

이를 바탕으로 실제 교수·학습 지도안에서는 1960년대 김수영·이어령의 불온시 논쟁으로 인해 양산된 비평 텍스트를 활용하여 공교육의 장에서 학습자가 논쟁을 통해 비평문이 양산된 흐름을 파악하여 비판적 읽기를 거친 후, 비평문의 원리와 방법을 터득하여 다른 논쟁에 적용시켜 새로운 비평적 글쓰기를 구안할 수 있도록 하였다. 이러한 논쟁을 바탕으로 한 비평적 글쓰기를 통해 앞서 언급한 공론 활동의 연행과 내면화, 메타적 소통 능력의 확장, 사회적 문식력의 신장 등의 교육적 효과를 거둘 수 있으리라 기대된다.

핵심어: 쓰기 교육, 사회적 문식력, 비평적 글쓰기, 메타적 소통 능력, 객관적 거리두기, 공론장, 사회·문화적 맥락, 비평 교수·학습

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 문제제기 및 연구 목적	1
2. 연구사 검토	5
3. 연구 대상 및 연구 방법	12
II. 비평적 글쓰기의 본질과 교육적 의미	18
1. 비평적 글쓰기의 본질	19
2. 비평적 글쓰기의 교육적 의미	20
1) 공론 활동의 연행과 내면화	20
2) 메타적 소통 능력의 확장	22
3) 사회적 문식력의 신장	25
III. 비평적 글쓰기의 양상	28
1. 비평적 글쓰기의 원리	32
1) 텍스트 맥락에서의 객관적 거리두기	34
2) 인격적 교섭으로서의 상호주관적 인정 전략	42
3) 공론 활동으로서의 가치 부여 전략	49
2. 비평적 글쓰기의 방법	53
1) 쟁점의 선택적 초점화	57
2) 상호 교섭으로서 대화적 논증	60
3) 논의의 공공성 확보	67

IV. 비평적 글쓰기의 지도 방안	71
1. 7차 개정 교육과정과 비평적 글쓰기	71
2. 비평적 글쓰기의 교수·학습 모형	77
3. 비평적 글쓰기의 교수·학습 방안	82
V. 결론	98

참고문헌

ABSTRACT

표 목 차

1. 사회·문화적 맥락 관련 교육과정 내용	73
2. 비평적 글쓰기 활동과 관련된 교육과정 내용	75
3. 비평문 쓰기의 과정	79
4. 비평문 쓰기의 교수·학습 모형	81
5. 비평적 글쓰기 1차시 교수·학습 지도안	82
6. 비평적 글쓰기 2차시 교수·학습 지도안	94
7. 비평적 글쓰기 3차시 교수·학습 지도안	95
8. 평가표	97

I. 서론

1. 문제 제기 및 연구 목적

2007년 개정 국어과 교육과정은 “작문은 자신의 생각과 느낌을 문자 언어로 표현한다는 점에서 개인적 행위이며, 글을 통하여 다른 사람과 의사소통을 한다는 점에서 사회적 행위이다.”라고 정의하고 있다. 이는 제7차 작문 교육과정에 사회 구성주의적 관점이라는 최근의 학문 동향을 반영한 것¹⁾이라고 할 수 있는데, 이처럼 국어 교육 전반에서 ‘맥락’에 대한 관심이 증폭되고 있다. 이는 언어와 문학 활동의 개인적 요소뿐 아니라 사회·역사적 요소를 포괄하여 그 총체성과 중층성을 되살리려는 의지라고 할 수 있겠다.²⁾

본 연구는 이러한 문제의식에서 출발하여 사회적 문식력 중심의 쓰기 교육을 설정하였다. 이에 국어교육에서 요구되는 글쓰기의 원리를 비평 논쟁에서 찾고, 이를 토대로 ‘사회적 문식력³⁾’을 기르기 위한 글쓰기 교육의 내용을 탐색하는 데 목표를 둔다. 이를 위해 본고는 인간의 언어활동이 상황과 맥락에 제한되면서도 동시에 거기서 부여하는 원리와 전략에 따라 화행의 목적을 달성하려 한다는 점에 주목⁴⁾하는 화용론을 바탕으로 하고, 글쓰

1) 고등학교 교육과정 해설, 교육과학기술부, 2008, p.267.

2) 최인자, 「문학 독서의 사회·문화적 모델과 ‘맥락’중심 문학교육의 원리」, 한국문학교육학회, 2008, pp.1~2.

3) ‘문식력’은 연구자에 따라서 문해력, 문해성, 문식성, 문식력 등으로 달리 쓰인다. 국어교육학사건(1999: 260)에서는 ‘문식성’이라는 용어를 사용하며, 이를 의사 소통을 목적으로 하는 문자 언어의 사용 능력, 즉 모어로 읽고 쓸 수 있는 능력으로 정의한다. 일반적으로 문해성을 ‘문자를 푼다’라는 기초적인 문자 해독(decoding)의 수준으로 파악하고, 문식성을 기초 수준과 고등 수준의 읽기, 쓰기 문식 기능을 포괄하는 개념으로 인식하여, 문해성보다는 변화한 현대 상황에 적절한 문식성이라는 용어를 더 널리 사용한다. 본고는 보편적 방식인 ‘문식’을 따르되, 문식 행위가 주체로서의 언어 활동을 할 수 있는 힘, 곧 능력이라는 점을 고려하여 ‘문식력(文識力)’이라는 용어를 사용하기로 한다.

4) Jacob L. Mey, Pragmatics : An Introduction, 2nd ed., London : Blackwell, 1993, 이성범 역, 『화용론』, 한신문화사, 1996, p.45, pp.213~214, pp.268~270.

기 전략에 대해 사회 구성주의⁵⁾적 접근을 통해 실제 행해졌던 비평문을 토대로 분석하고자 하였다.

그런데 지금까지의 글쓰기 교육에 대한 논의는 대체로 표현 교육 방법, 표현 교육 내용, 표현 교육의 틀이라는 세 가지 차원으로 진행되어 왔다. 먼저 ‘표현 교육 방법’에 관한 연구는 기존의 글쓰기가 결과만을 중시하는 한계를 지녔다고 비판하고 나온 과정중심, 그리고 다시 이를 비판하여 ‘텍스트 요인’을 고려하고 상황맥락을 강조한 장르중심 교육으로 전개되었다. 다음으로 ‘표현 교육 내용’에 관한 연구는 두 축으로 나누어 볼 수 있다. 하나는 우리들의 일상적인 언어를 대상으로 하여 효과적인 표현이 이루어지는 핵심 기제와 그 표현 양상을 밝혀 교육적 의미를 부여하는 방식이며, 다른 하나는 문학적 글쓰기 연구를 통해 일반적인 표현 교육 내지 창작 교육에 활용할 방법을 찾은 것이다. 마지막으로 ‘표현 교육의 틀’에 관한 연구는 표현의 형식적인 문제를 다루며 포괄적으로 논의하였다.⁶⁾

이와 같은 세 방향의 논의들은 대체로 표현 내용과 표현 방법에 대해 많은 성과를 보여 주었다. 하지만 주로 ‘무엇을’, ‘어떻게’ 드러낼 것인가에 집중하여, 정작 중요한 표현 주체에 대한 고려는 부족한 것으로 보인다. 글쓰기 논의에서 표현 주체를 어떻게 바라보느냐에 따라 글쓰기 방법과 내용이 달라짐에 유의한다면 무엇보다도 표현 주체에 대한 고려가 우선시 되어야 한다. 여기서 말하는 ‘주체’란 글 쓰는 개인뿐만 아니라 사회·역사 등의 환경 속의 주체를 뜻한다. 그런 의미에서 표현 교육은 언어의 사회적 본질을 충분히 고려해야 한다. 즉 ‘무엇을’ ‘어떻게’ 드러낼 것인가에 앞서 ‘어떤 상황’에서 드러내야 하는가를 고려해야 하는 것이다. 이러한 사회·문화적 맥락에 입각한 표현 교육에 대한 논의⁷⁾는 여전히 부족한 상황이다. 이러한 문

5) 최근 전통적인 인식론의 두 가지 경향이었던 객관적 실재주의와 주관적 구성주의의 이분법을 비판하면서 대두된 이론

6) 최미숙, 「국어 표현 교육 연구의 경향과 과제」, 『국어교육 연구의 반성과 전망』, 역락, 2003.

7) 박영목의 「작문 교육의 발전 방향」, 『국어교육론2』, 한국문화사, 2005에서는 이와 같은 맥락에서 21세기의 새로운 문식 사회에 대비한 작문 교육의 발전 방향을 ICT문식력이라는 범주를 설정하여 정

체의식에 따라 본고는 사회·문화적 맥락을 고려한 표현 주체가 어떻게 성립되어야 하는가에 초점을 두고자 한다.

글쓰기 교육에서는 생산되는 텍스트의 성격을 기준으로 의사소통을 위주로 한 글쓰기와 정서 표현을 위주로 한 창작 교육으로 나눌 수 있다. 타자와의 소통을 목적으로 하는 경우에는 사적 대화와 공적 대화로 다시 나눌 수 있다. 가령 편지와 같은 글은 사적 유형의 글쓰기이고 미디어를 통해 발표되는 글은 공적 유형의 글쓰기가 된다. 본고가 주목하고자 하는 유형은 공적 글쓰기로서 비평이다. 비평은 사회·문화적 소통 활동의 대표적인 형태이기 때문이다.

글쓰기의 한 유형으로써 비평의 필요성은 사회·문화의 변화와 함께 증대되었다. 산업 사회를 지나 21세기 정보화 사회를 통과하면서 우리는 수많은 가치가 충돌하고 공존하는 다원주의 사회에 살고 있다. 사회 민주화가 진전됨에 따라 그동안 억압되었던 갈등들이 표면에 드러나고, 정보 매체의 발달로 누구나 사회적 논쟁에 쉽게 참여하여 다양한 목소리를 낼 수 있게 되었다. 특히 인터넷의 발달은 소수의 지식인들의 전유물로 인식되어왔던 비평의 공간을 다수가 누릴 수 있는 공간으로 확장하는 데에 기여했다. 인터넷과 같은 쌍방향 매체의 발달로 소수의 매체에 의해 형성되었던 담론에 참여할 수 있게 된 것이다. 대중은 공론의 장에서 의사소통할 기회가 많아졌으며, 그와 더불어 사회적 논쟁에 대해 의사를 표현할 기회가 많아졌다.

그러나 공론장의 확대와 더불어 사회적 갈등과 반목이 높아진 것도 사실이다. 사회적 갈등과 대립의 양상을 보면 서로가 자신에게 유리한 입장만을 고집한 채 상대방 의견에 대하여는 폭 넓은 이해와 수용을 하려 들지 않아 심각한 문제를 야기하고 있다. 특히 뚜렷한 정답을 찾기가 쉽지 않고, 찬성과 반대가 서로 엇갈린 채 논쟁이 계속되는 과정 속에서 개인이나 집단들의 의견들이 서로 다르기 때문에 흔히 개인과 개인 사이에, 또는 집단과 집단

의하고, 이에 대한 신장에 초점을 두고 있다.

사이에 해결하기 어려운 갈등이 많이 발생한다.

따라서 우리의 학교 교육은 사회의 다양한 가치관이나 이해관계 속에서 합리적인 의사결정이나 문제해결을 위해 나의 입장과 상대방의 입장, 즉 양쪽 관점을 아울러 발전적으로 통합하는 균형적인 사고력을 길러 주어야 할 것이다. 이 과정에서 교사는 학생과 인지적 도제 관계를 형성하여, 교수·학습 상황에서 협의와 대화를 강조하며, 학생에게 도움발판(비계, scaffolding)을 제공해 주는 안내자 역할을 필요로 한다.⁸⁾

비평은 사회·문화적 소통 활동의 대표적인 형태이다. 비평은 일차적으로 작품에 대한 평가를 지향하지만, 다양한 비평 주체들이 모인 곳에서는 논쟁의 형태로 수행되는 경우가 많다. 이는 해석 논쟁으로부터 공론 활동으로서의 논쟁에까지 다양한 방식으로 드러난다. 본고가 주목하는 것은 공론 활동으로서의 비평 논쟁이다.

이에 본고는 한국근대문학비평사에서 논쟁 담론이 가장 첨예하고 풍부하게 생산된 ‘1960년대 김수영·이어령의 불온시 논쟁’을 대상으로 비평 논쟁의 원리에 따른 글쓰기를 연구하고자 한다. 특히 주목하고자 하는 것은 언어활동의 맥락 혹은 조건이다. 이에 주목하는 까닭은 비평 논쟁의 장이 다양한 글쓰기 주체들이 각자의 논쟁 활동을 통해 상징적 투쟁과 경합을 벌이는 공론장이며, 따라서 비평 주체는 자신의 상황 맥락에 따라 언어활동을 펼쳐간다고 보기 때문이다. 이 맥락에는 입장을 달리하는 논쟁 중인 타자로부터 자신의 입장에 대한 인정을 획득하려는 것과 공중(the public)의 인정을 받고자 하는 것 등의 이중적 의도가 전제된다. 비평적 글쓰기는 학습자가 사회적 문식력(social literacy)을 터득하는 데 많은 도움을 줄 수 있다. 사회적 문식력은 현대 사회에서 요구되는 언어활동 능력 가운데 공적 표현 능력이다. 그런 점에서 이 연구의 목적은 바로 이러한 사회적 문식력을 획득하는 방법으로서 비평 논쟁 글쓰기를 제안하는 데 있다. 이를 위해 본고

8) 이삼형 외, 『국어교육학과 사고』, 역락, 2007, p.197.

는 비평 논쟁 글쓰기의 가치를 검토한 후, 1960년대 김수영·이어령의 불온 시 논쟁에 드러난 비평을 탐구하여 글쓰기의 원리를 살필 것이다. 이를 바탕으로 학습자가 글쓰기를 수행하는 데 요구되는 방법적 지식을 모색하여 사회적 문식력 중심의 쓰기 교육 방안을 모색해 볼 것이다.

2. 연구사 검토

국어교육에 대한 전반적인 논의의 맥락에서, 표현교육⁹⁾ 관련 연구는 1990년대 들어 양적·질적으로 급성장하였다. 그에 따른 연구 동향에 대한 메타적 연구¹⁰⁾도 활성화된 것을 알 수 있는데, 그 중 최미숙의 논문을 통해 표현교육에 대한 연구 경향을 살펴보겠다.

최미숙¹¹⁾은 표현 교육 연구의 경향을 크게 표현 교육 방법, 표현 교육 내용, 표현 교육의 틀이라는 세 가지 차원으로 분류하였다.

먼저 ‘표현 교육 방법’에 관한 연구는 기존의 교육이 쓰기 결과에만 초점을 둔 나머지 쓰기 과정에 대한 교육은 소홀히 했다는 비판에서 과정 중심 쓰기 교육이 등장했다. 과정 중심의 쓰기 교육은 쓰기를 ‘문제 해결의 과정’으로 보고 있는데, ‘문제 해결’ 부분을 선명하게 제공하지 못함으로써 결국 과정만을 강조한 한계를 지닌다. 이를 비판하여 등장한 것이 장르 중심 작문 교육이다. 이는 과정 중심 작문 이론이 간과한 텍스트요인을 고려하고 상황맥락을 강조함으로써 비교적 분명한 표현 교육에 대한 답을 제시하고 있다.

9) 쓰기교육, 창작교육, 듣기·말하기교육을 포괄하여 표현교육이라는 명칭을 사용한다. 국어활동을 이해와 표현의 양 축으로 나누는 방식이 일반적이고(박갑수 외, 2000), 또 문자, 음성, 영상 매체간의 상호작용을 두루 포괄하는 것이 효율적이라 판단하였기 때문이다.

10) 문영진(2002), 최미숙(2003), 염은열(2002), 최인자(2003) 등이 있다.

11) 최미숙, 「국어 표현 교육 연구의 경향과 과제」, 『국어교육 연구의 반성과 전망』, 역락, 2003.

‘표현 교육 내용’에 관한 연구는 크게 두 양상으로 살펴 볼 수 있다. 하나는 일상적인 언어를 대상으로 하여 효과적인 표현이 이루어지는 핵심 기제와 그 표현 양상을 밝혀 교육적 의미를 부여하는 방식이며, 다른 하나는 문학적 글쓰기 연구를 통해 일반적인 표현 교육 내지 창작 교육에 활용할 방법을 모색하는 것이다. 전자의 연구 경향은 주로 일상적인 의사소통이 이루어지는 거시적이고 포괄적인 측면보다는 미시적인 관점 혹은 미시적인 차원에서 이루어는 언어 행위를 주로 다루고 있다는 점에서 아쉬움이 남는다. 후자의 연구는 문학작품의 표현 방식을 귀납적으로 연구함으로써 표현 하고자 하는 내용과 표현 방법이 결합되어 있다는 것을 구체적으로 보여준 사례라고 할 수 있다. 그러나 각 작가나 작품을 통해 귀납적으로 추출해낸 표현 방식을 보편적인 방식으로 활용 할 수 있는 방안에 대해 좀 더 깊이 연구할 필요가 있다. 그렇지 않으면 독특한 표현 방식을 밝혀낸 그 이상의 의미를 지니지 못할 가능성이 크다.

‘표현 교육의 틀’에 대한 연구 경향은 주로 국어교육 연구에서 표현 교육 연구가 본격적으로 이루어지지 않았던 시기부터 이루어진 연구로서 쓰기 교육에 대해 전반적으로 논의하거나 듣기·말하기 교육의 교육과정, 교수·학습, 평가 등에 관하여 포괄적으로 논의 하였다는 특성을 지닌다. 이러한 논의의 상당 부분이 일반적인 수준에서 이루어지고 있다는 아쉬움이 남는다.

종합해 보면, 전통적으로 표현 교육은 텍스트의 의미가 내적 구조에 있다고 보는 텍스트 중심주의 양상이었다. 그런데 구성주의적 교육관의 도입으로 텍스트의 의미는 텍스트에 내재한다기보다는 독자가 적극적으로 구성해 내며, 따라서 독자의 의미구성이 중요하다는 관점으로 바뀌었다. 최근에는 이에 사회 구성주의적 접근이 더해져, 해석 공동체의 개념이 중시되면서 사회·문화적 맥락이 강조된다. 이는 의미가, 전적으로 주체의 사고 활동에 귀속되는 것도 텍스트 자체에 내재해 있는 것도 아니며, 해석 공동체의 의미망 안에서 개인의 인지적 구성으로 결정된다는 시각으로의 전환이다. 표현

교육에서 맥락에 대한 강조는 바로 이러한 패러다임의 전환에서 촉발되었다. 이에 김근호¹²⁾는 표현 교육에 대한 논의가 대체로 기능적이거나 전략적인 글쓰기의 일반적인 원리, 그리고 그것의 대안인 사회적 행위로서의 글쓰기 혹은 담론 공동체의 문화적 상호 작용으로서의 글쓰기 등으로 다양하게 나타났다고 보고 있다. 이렇게 약술되는 연구사의 흐름은 글쓰기 논의가 점점 사회·문화적 지평으로 확장되고 있음을 말해 준다. 김근호는 국어교육 내에서 표현론에 대한 접근이 아직은 구체적인 상황과 맥락이 글쓰기와 긴밀하게 조응하는 것으로까지 나아가지 못했다고 판단한다.

비평을 대상으로 한 논의는 주로 문학교육론에서 활발하게 전개되었다. 이는 문학교육과 문학비평은 이론상 또는 현상적인 구조동일성(構造同一性)¹³⁾을 생각해 볼 때, 매우 당연한 현상이다. 이에 문학교육 내에서 등장한 비평에 대한 논의를 살펴보면 다음과 같다. 비평에 대한 최근의 논의는 대체로 교육 내용과 방법(혹은 전략)이 결합된 방식으로 나타나고 있다.

조명희의 작품 <낙동강>을 둘러싼 상이한 평가와 그 이후 근자에 이른 상이한 평가에 주목하여 비평 텍스트를 보는 관점과 비평텍스트를 생산하는 관점을 제시하여 대화로서의 비평 교육을 강조한 임경순¹⁴⁾의 논의가 단초를 이루었고, 비평 담론을 분석하여 비판적 읽기 교육의 내용을 연구한 김미혜¹⁵⁾의 연구, 국어교육의 새로운 패러다임으로 부각된 언어 활동에 주목하여 문학 작품을 읽고 즐기는 교육을 모색한 김성진¹⁶⁾의 연구 등을 들 수 있다. 최근에 주목할 만한 논문으로는 사회적 문식력을 중심으로 한 읽기

12) 김근호, 「비평 논쟁 글쓰기의 방법 연구 -'1960년대 순수·참여 논쟁'을 대상으로-」, 서울대석사, 2004.

13) 구인환 외, 『문학교육론』(제5판, 삼지원, 2007. 비평에 관한 본격적인 논의를 여기서 찾아볼 수 있는데, 이 연구의 저자들은 문학교육과 비평이 구조적 상동성을 갖는 것으로 보고, 둘의 상관성에 대한 심도 깊은 연구의 필요성을 제기하였다.

14) 임경순, 「비평 교육에 대한 일 고찰」, 『문학교육의 인식과 실천』(문학과문학교육연구소편), 국학자료원, 2000.

15) 김미혜, 「비판적 읽기 교육의 내용 연구」, 서울대 석사, 2000.

16) 김성진, 「비평의 논리로 본 문학 수행 평가의 철학」, 『문학교육학』 제3호, 1999년 겨울 ; 김성진, 「문학작품 읽기 전략으로서의 비평에 대한 시론」, 『문학교육학』 제9호, 2002년 여름.

교육 연구를 한 송시원¹⁷⁾의 연구인데, 사회 구성주의적 교육관의 도입으로 사회적 문식력이 강조됨에 따라 비문학 텍스트인 서평 텍스트를 활용하여 사회적 문식력 중심 읽기 교육을 구체화함으로써, 선언 차원에 그친 기존 논의의 한계를 어느 정도 극복한 양상을 확인할 수 있다. 지금까지 살펴 본 논의들은 대체로 읽기를 지향하고 있다.

그러나 일반적으로 비평이 글쓰기의 형태로 수행된다는 점에서 비평의 본질을 바탕으로 한 글쓰기 교육을 논의할 필요가 있다. 이에 김동환은 비평적 쓰기의 가능성에 주목하여 ‘비평적 에세이 쓰기’에 대해 논하였다¹⁸⁾. 그는 ‘글쓰기를 통한 읽기의 수행’이 가능함을 주장하면서, 이는 일정한 절차를 필요로 하지 않는 글쓰기의 유형이라고 한다. 즉 문학을 문학답게 즐길 수 있는 활동의 원리로 제안한 것이다. 이에 김근호(2004)는 “문학을 문학답게 즐기고 향유하는 차원으로만 머무는 것이 목적 지향적 활동인 교육의 본질과 상충하는 결과를 빚는다”고 비판하면서 개인적 활동에만 머무는 한계를 지적하였다.

범위를 좁혀 표현교육에서 논쟁과 관련된 연구 경향을 검토하면 다음과 같다. 김근호¹⁹⁾는 1960년대 순수·참여 논쟁을 대상으로 비평을 공적 담론의 생성과 소통을 지향하는 대표적인 표현 활동으로 보고 비평 글쓰기 방법을 제안하였다. 이는 글쓰기를 통한 사회적 상호 작용과 사회적 문식력에 대한 방향으로 개인 사과의 공론화 측면을 비중있게 다루었다는 점에서 의의가 크다. 그러나 그의 논의가 문학비평을 대상으로 귀납적 방법의 글쓰기 수행 요소를 추출했다기보다 학습자가 취해야 할 글쓰기의 방법을 설정해 놓고 거기에 알맞은 비평 텍스트를 제시한 점이 아쉽다. 이는 귀납적이라기 보다는 오히려 연역적이며, 연구 대상인 1960년대의 순수·참여 논의를 추상적인 글쓰기 방법론에 대한 필자의 생각을 구체적으로 증명할 논거로서

17) 송시원, 「서평 텍스트를 활용한 사회적 문식력 중심 읽기 교육 연구」, 이대 석사, 2008.

18) 김동환, 「비평적 에세이 쓰기」, 『문학과 교육』 제7호, 1999년 봄.

19) 김근호, 앞의 논문.

사용된 것으로 보인다. 결과적으로 사회·문화적 맥락이 약화된 글쓰기 방법론이 도출된 것이다.

이를 비판한 홍진일²⁰⁾은 1920년대 염상섭의 비평을 통해 글쓰기의 원리를 찾고, 이를 토대로 ‘대화적 의사소통 능력’을 기르기 위한 글쓰기의 방법을 제시하였다. 그러나 염상섭 비평의 탈식민성을 밝히는데 치우쳐, 도출한 수행 요소가 글쓰기의 방법으로 학습자에게 어떻게 적용될 것인가를 자세히 해명하지 못했다. 표현교육에서 논쟁과 관련된 연구사 검토를 통해 알 수 있는 것은 표현 교육에 있어서 논쟁 글쓰기에 대한 연구가 아직 많지 않다는 사실이다. 김근호와 홍진일의 논문이 비평 논쟁이 갖는 공론 활동의 가치를 주목하여 쓰기의 방법을 모색하는 데에까지 나아갔으나, 방법론의 도출과 방법론의 실제적 적용에 대한 구체적 양상까지 해결하지 못한 한계를 알 수 있다. 본고는 여기에 주목하였다.

다음으로 본고가 연구 대상으로 삼는 ‘1960년대 순수·참여문학 논쟁’에 대한 연구사를 간략히 살펴보겠다.

순수·참여문학 논쟁을 포함한 1960년대 비평담론들에 대한 선행 연구들은 실증적인 자료의 수집과정을 거쳐 대부분 문학 비평사를 지향하는 쪽으로 방향을 잡았다. 자료의 수집과 정리는 임헌영²¹⁾, 손세일²²⁾, 유종호·염무웅²³⁾, 홍신선²⁴⁾, 권영민²⁵⁾, 김인재²⁶⁾ 등에 의해 이루어졌다.

한편 김윤식²⁷⁾, 홍문표²⁸⁾, 윤병로²⁹⁾, 임헌영³⁰⁾, 오양호³¹⁾, 조남현³²⁾ 등에

20) 홍진일, 「탈식민주의 담론과 비평 논쟁 글쓰기 방법 연구 -1920년대 염상섭의 비평을 대상으로-」, 한국교원대 석사, 2006.

21) 임헌영, 『文學論爭集』(韓國文學大全集 附錄1), 태극출판사, 1976.

22) 손세일, 『韓國論爭史 2』, 청람문화사, 1976.

23) 유종호·염무웅, 『한국문학의 쟁점』, 전예원, 1979.

24) 홍신선, 『우리 문학의 論爭史：純粹 參與論 중심으로』, 어문각, 1985.

25) 권영민, 『해방 40년의 문학 1945-1985』(4 비평), 민음사, 1985.

26) 김인재, 『時代精神과 韓國文學』 한양사, 1972. 《한양》지에 수록되었던 주요 평론들을 모아 놓았다.

27) 김윤식, 『韓國現代文學史』, 일지사, 1976/1983. 증보판

김윤식, 『韓國 現代文學 批評史』, 서울대 출판부, 1982.

28) 홍문표, 「韓國 現代文學 論爭의 批評史的 研究-論爭의 主題와 그 特性을 中心하여」, 고려대 박사

의해 작성된 순수·참여문학논쟁의 연구는 초기에 해당하는 글로서, 대체로 4·19혁명을 출발점으로 하여 당대의 역사적·사회적 맥락을 중시하면서 개론서적인 문학론을 재확인하거나 논쟁의 추이 과정을 살피는 정도이다.

그리고 1990년대 들어 본격적인 조망을 통해 성과를 거둔 연구로는 류양선, 전승주, 이희중의 소론이 있는데, 류양선³³⁾은 세대론과 결부시켜 순수론 및 그 대표적인 김동리 비평이 모순된 논리임을 증명해내는 데 주력하고 있고, 이와 더불어 당시의 풍부한 비평적 사례들을 동원해 참여론의 실상을 자세히 파헤치고 있다. 전승주³⁴⁾는 참여론의 입장에서 이 논의의 계보를 추적하는 데서 출발해 비평사적 의의까지 밝혀 순수·참여론의 지형도를 통시적으로 그려내고 있으며, 이희중³⁵⁾은 북한 문학과와의 점점 모색이라는 측면에서 60~70년대 남한 문학비평의 특징을 논쟁의 형태로 파악하면서 비평적 사실 위주로 기술하고 있다. 이들 논의는 1960년대 비평문단 전체를 별도로 조망하면서 ‘순수 대 참여’라는 비평쟁점에만 국한³⁶⁾시킨 한계가 있다.

이보다 좀 더 포괄적인 논의를 펼치고 있는 연구는 한강희와 임영봉의 논문인데, 두 사람은 비평사적 연계성을 고려하여 1950년대 후반~1970년대 초반에 걸쳐 있는 비평문들을 두루 검토하고 있다. 1960년대 비평문단의 특성을 전통론, 세대론, 참여론으로 구별하여 분류, 정리하고 있는 한강희의 논문³⁷⁾은 60년대 비평론 일체를 다룬 점과 그 시기의 주요담론을 체계화했

학위논문, 1978.

29) 윤병로, 『韓國現代 批評文學論』, 청록출판사, 1982.

30) 임현영, 『韓國現代文學思想史』, 한길사, 1988.

31) 오양호, 『순수·참여론의 대립기』, 김우중 외저, 『韓國現代文學史』, 현대문학, 1989.

32) 조남현, 『순수·참여 논쟁』, 고은 외편, 『한국근현대문학연구입문』, 한길사, 1990.

33) 류양선, 「1960년대 순수·참여 논쟁」, 『한국 근현대문학과 시대정신』, 박이정, 1996.

34) 전승주, 「1960년대 순수·참여 논쟁의 전개 과정과 그 문학사적 의미」, 김윤식 외저, 『한국 현대 비평가 연구』, 강출판사, 1996.

35) 이희중, 「상황과 모색 : 60-70년대 남한의 문학비평」, 『남북한현대문학사』(최동호 편), 나남출판, 1995.

36) 이 밖에도, 채상우, 「1960년대의 순수·참여문학논쟁 연구」, 동국대 석사, 1999; 박병규, 「1960년대 순수·참여논쟁 연구」, 계명대 석사, 1999. 등이 있다.

37) 한강희, 「1960년대 한국문학비평 연구」, 성균관대 박사, 1997.

다는 점에서는 드문 연구 성과이지만, 이 역시 각론마다 대립적 분류와 논쟁적 성격을 넘어서지 못하고 60년대 비평문학 전체를 깨는 틀을 갖추지 못한 아쉬움을 남긴다. 그리고 임영봉의 논문³⁸⁾은 당시 평단의 구도에 주목하면서 세대론의 관점으로 기술하고 있다. 그는 60년대 비평가들을 구세대, 전후세대, 4·19세대로 분류하여 집단적 의식의 형성과 각 담론 영역간의 권력관계를 바탕으로 60년대 평단 구도를 ‘힘의 논리’로 해석하고 있다. 1960년대 활동했던 주요 비평가들을 모두 포함시켜 그 분화양상을 살펴본 광범위한 논의라는 데에 의의가 있지만, 각 평자들의 시기별 문학론 정리에 서 벗어나지 못한 한계를 보인다.

최근의 논문 중에서 주목할 만한 것에는 강소연과 김유중의 것이 있는데, 강소연³⁹⁾은 1960년대 비평문학에서 신세대 비평가들을 중심으로 비평형식과 문학인식의 논리를 ‘현대성(modernity)’이라는 측면에서 규명하고 있고, 김유중⁴⁰⁾은 “일반적으로 비평사에서는 이 논쟁을 순수·참여론이라는 넓은 테두리 내에 위치시켜 놓고 이해하려는 경향이 지배적”임에 반해 그는 이러한 관점에서의 논의하는 것을 비판하고, 김수영의 관심이 참여론의 좁은 테두리를 넘어, 멀리 존재론⁴¹⁾적인 사유의 차원으로까지 확대된 것이라고 주장하고 있다.

한편 1960년대 순수·참여 논쟁을 국어교육학적 측면에서 다룬 논의는 김근호⁴²⁾의 논문이 유일한데, 그는 1960년대 순수·참여 논쟁으로 인한 비평을 공적 담론의 생성과 소통을 지향하는 대표적인 표현 활동으로 보고 비평 글쓰기 방법을 제안하였다. 이는 글쓰기를 통한 사회적 상호 작용과 사회적 문식력 신장을 강조하였으며, 특히 사회적 문식력에 대한 방향으로 개

38) 임영봉, 「1960년대 한국 현대문학 비평 연구」, 중앙대 박사논문, 1999.

39) 강소연, 「1960年代 批評文學 研究」, 이대 박사논문, 2004.

40) 김유중, 『김수영과 하이데거-김수영 문학의 존재론적 해명』, 민음사, 2007.

41) 김유중이 말하는 여기서의 존재론은 하이데거의 존재론에 기반한 김수영을 말하고 있고, 그 근거로 김수영의 유명한 평문 「시(時)여, 침을 뱉어라」를 들어 불온시 논쟁에서 보인 김수영의 태도와 연결시켜 주장하고 있다.

42) 김근호, 앞의 논문.

인 사고의 공론화 측면을 비중있게 다루었다는 점에서 시사하는 바가 크다.

이상으로 글쓰기 교육에 대한 논의와 1960년대 순수·참여 논쟁에 대한 연구를 살펴보았다. 국어 교육 혹은 문학교육에서 지금껏 논의 되어온 것을 볼 때 표현 교육의 내용과 방법론이 개인적 글쓰기에 치중되어왔다는 점에서⁴³⁾, 공적 맥락에 따른 글쓰기 교육을 모색할 필요가 있다. 최근에 공적 맥락에 따른 글쓰기 교육에 관한 논의들이 속속들이 나타나는 양상이기는 하나 더욱 더 구체적인 방법 교육이 모색될 필요성이 있다. 이에 본고는 비평 논쟁이 갖는 공론 활동의 가치에 주목하여 표현 활동, 특히 쓰기 방법을 모색하여 구체적인 교수·학습을 모색하는 데 의의가 있다.

3. 연구 대상 및 연구 방법

본 연구는 사회적 문식력 중심의 교육을 위해, 1960년대 순수·참여 논쟁에 따른 비평문을 분석하여 비평 논쟁 글쓰기의 방법적 지식을 구안하고자 하였다.

비평 논쟁은 주체와 환경과의 관계 맥락이 중시되는 언어활동이다. 따라서 어떤 환경 속의 주체였는가 하는 점이 이 연구를 수행해 나가는 데 방법적 준거가 될 것이다. 글쓰기 환경은 사회·역사적 환경, 공론장의 환경, 텍스트 소통 조건으로서의 환경, 비평 주체 사이의 인격적 환경, 주체 자신의 환경 등으로 나누어 볼 수 있다. 1960년대 순수·참여 논쟁은 이처럼 다양한 환경과 주체간의 맥락이 분명하게 잡히는 언어활동으로 보인다. 이 점을 근간으로 연구 대상에 대한 설명과 연구 방법을 설명하도록 하겠다.

이 연구가 1960년대 순수·참여 논쟁을 대상으로 삼은 이유에 대해서 본

43) 조희정, 「사회적 문해력으로서의 글쓰기 교육 연구」, 서울대 박사, 2002, pp.1~4

연구자는 김근호⁴⁴⁾의 입장에 동의하는데, 그는 1960년대 순수·참여 논쟁이 갖는 비평 논쟁 글쓰기의 가치와 비평 논쟁 글쓰기의 비평 활동적 속성으로 나누어 설명하고 있다. 그 내용을 간추려 말하면, 우선 1960년대 순수·참여 논쟁이 갖는 비평 논쟁 글쓰기의 가치를 크게 3가지 들어 설명하고 있다.

첫째, 4·19와 5·16이라는 역사적 사건을 주목하기 때문이다. 이 두 사건은 당대의 문학의 장에 결정적인 영향을 미쳤다. 물론 한국근대문학비평사를 되짚어보면, 솔하게 많은 논쟁이 있었다. 하지만 그 중에서도 60년대 순수·참여 문학 논쟁은 외적 제재로부터 비교적 자유로웠고, 그래서 지속적으로 문학의 사회적 기능과 역할에 대한 의미 있는 타진이 가능했었다.⁴⁵⁾ 그러므로 한국 현대사에서 개인의 자율성에 따른 언어활동을 가능케 한 사회적 여건은 주목할 가치가 있는 것이다.

둘째, 순수·참여 논쟁은 양과 질에서 풍성한 결과를 보여주었다는 사실이다. 60년대 순수·참여 논쟁은 대략 3단계 과정을 거쳤다.⁴⁶⁾ 63~64년의 ‘순수·사회 참여 논쟁’, 67~71년의 ‘앙가주망 논쟁’, 67~68년의 ‘불온시 논쟁’ 등으로 나타났다. 논객으로는 초기 논쟁에서 김우중, 김병걸, 이형기, 홍사중, 서정주, 그리고 앙가주망 논쟁에서는 김봉구, 임중빈, 이철범, 이호철, 김현, 김양수, 원형갑, 김병걸 등이, 마지막으로 불온시 논쟁은 김수영과 이어령이 주축이 되었던 논쟁이다. 여기서 알 수 있듯이 한국 근대사에서 이 논쟁처럼 많은 논객들이 하나의 큰 주제를 두고 다양한 편차를 보이며 사회적 파장을 형성해 간 것은 그리 흔치 않다. 더구나 공식적인 글쓰기를 통해 장기간에 걸친 논쟁을 꾸준히 수행한 것으로는 60년대 순수·참여 논쟁이 가장 대표적이다. 이는 글쓰기 교육에 대한 연구에 보다 객관적인 지

44) 김근호, 앞의 논문, pp.9~11.

45) 김윤식, 『한국현대문학사(1945-1980)』, 일지사, 1976, pp.273~278 ; 전승주, 앞의 책 ; 한강희, 앞의 논문.

46) 대부분의 연구자들도 이에 기초를 두고 있는데, 60년대에 진행된 순수·참여 논쟁들은 서로 구별되면서 겹쳐져 있다는 점 또한 고려해야 할 것이다. 한강희, 앞의 논문, pp.103~163참조.

표를 제공할 수 있다.

셋째, 순수·참여 논쟁은 현대인의 보편적인 삶과 연관되는 문제라는 점이다. 민주주의 사회는 개인주의와 공동체주의 사이의 딜레마에 늘 빠져 있다. 현대인은 개인의 자유나 아니면 공동체를 위한 적극적 참여냐 하는 문제로부터 결코 자유로울 수 없다. 이러한 국면은 현대 사회가 주체적인 관심과 참여를 다각도로 요구하고 있음을 보여주는 것이다. 그리하여 현대인은 자신에게 닥친 여러 문제를 논쟁과 같은 언어활동으로 해결해야 할 일이 많아지고 있다. 설득과 논증을 과정으로 삼는 비평은 글 쓰는 이의 주체성을 바탕으로 하기 때문에, 학습자의 언어활동 능력을 성장시키는 데 큰 도움을 준다. 그런 점에서 순수·참여 논쟁은 국어교육적 가치를 확보할 수 있다고 본다.

다음으로 논쟁적 비평의 당위성을 설명하면 다음과 같다.

첫째, 논쟁적 비평은 메타 언어적인 활동이라는 점이다. 메타 언어적인 비평의 본질은 자명한 것일지도 모르지만, 메타적 성격을 명시하면서 진행되는 논쟁적 비평은 표현론의 시각에서 중요한 의미를 지닌다. 타자와 주체의 논쟁 상황이 문면에 고스란히 드러나기 때문이다. 이런 까닭에 논쟁적 비평은 대화적 방식에 따라 주체와 타자가 길항하면서 쓰여 진다. 따라서 이러한 기본 자질은 비평 논쟁 글쓰기의 언어활동 원리와 표현 방법을 모색하는데 시사하는 바가 크다. 글 속에 주체와 타자의 모습이 어떤 방식으로 드러나는가에 따라 비평 논쟁 글쓰기의 원리와 방법이 확인될 수 있을 것이다.

둘째, 비평 활동은 원래 정책 입안처럼 문제 해결을 지향하는 글쓰기가 아니라 타자와의 소통을 지향하면서 사회적 의미를 형성해 가는 글쓰기란 점이다. 비평은 다양성과 차이를 통해 자기를 확인하고 타자를 이해하는 소통 활동이다. 그리고 그러한 소통 활동이 개인적 세계에만 머물지 않고 공동체의 지평으로 확장되어 가는 언어활동이다. 그러므로 비평은 근본적으로 사회적 글쓰기를 지향한다. 비평의 바탕에는 미적 판단력이 가로놓여 있는

데, 이는 곧 인간이 자신의 미에 대한 취향(taste)을 다른 사람과 소통하려는 욕구로 연결된다. 그런 의미에서 비평은 주관적 취향에 따른 감상을 넘어서는 객관적 지향의 활동이라 할 수 있다. 바로 이 활동의 정점에 논쟁을 통한 비평이 있는 것이다. 앞으로 논증 해 가겠지만, 논쟁 활동 중 특히 문화론적 논쟁은 이러한 비평 활동의 원리를 거쳐야 한다고 본다. 특히 60년대 순수·참여 논쟁은 작품에 대한 논쟁이 아니라 시대적 상황에 따른 문학에 대한 논쟁이었다는 점에서 비평의 사회적 가치를 담고 있다.

이 연구에 필요한 연구의 방법적 측면은 다음과 같다. 학교는 사회의 축소판이다. 사회 현상이 모형의 형태로 드러나는 공간이 학교인 것이다. 우리 사회가 사회 민주화의 진전에 따라 다양성이 존중되고, 사회적 갈등을 대화와 협력을 통해 해결하려는 방향으로 나아가듯이 학교 또한 일방적으로 지식과 문화를 전수하는 곳이라기보다는 다양한 가치관을 가진 학생들이 자기 자신의 독특한 개성과 자아를 창조적으로 형성하는 곳으로 보아야 한다. 사회 현상이 모형의 형태로 드러나는 공간이 학교인 것이다. 이에 학습 공간인 교육의 장과 비평 공론장이 구조적으로 닮았다는 점을 전제로 비평 공론장을 검토하고자 한다. 그리하여 공론장의 역할과 조응되는 쓰기의 수행 요소를 탐색할 것이다. 이를 바탕으로 비평 논쟁 글쓰기의 방법적 지식을 체계화해 볼 것이다. 이는 교육적 실천대를 그려보는 일이 된다.

연구 방법에 대한 세부 사항을 논하면, 우선 제Ⅱ장에서는 비평적 글쓰기가 국어교육에서 갖는 가치를 논할 것이다. 비평 논쟁의 원리에 따른 글쓰기가 국어에서 필요한 까닭과 가능성, 그리고 그 교육적 효용에 대해 논의해 볼 것이다. 비평 논쟁 글쓰기는 일반적인 토론 교육과는 또 다른 차원이다. 이는 글쓰기로 수행되는 표현 활동이기 때문이다. 따라서 이와 관련된 국어 교육적 의의를 밝힐 필요가 있다.

제Ⅲ장에서는 비평적 글쓰기의 실제 양상을 살핀다. 60년대 순수·참여 논쟁의 전개 양상을 크게 3단계로 나누어 비평 주체, 사회·문화적 맥락을

고려하여 쟁점이 무엇이었으며 각자의 입장은 어떻게 달랐고, 어떤 면을 공유하고 있었는지를 고려하면서 타자, 주체간의 상호 교섭 관계를 해명할 것이다. 이를 통해 텍스트 맥락, 논쟁 주체 간의 맥락, 공론장의 맥락 순으로 검토할 것이다. 이에 따라 ‘텍스트 맥락에서의 객관적 거리두기’, ‘인격적 교섭으로서의 상호주관적 인정 전략’, ‘공론 활동으로서의 가치 부여 전략’ 등으로 정리될 것이다. 각 절에는 주체의 대응이 3항목씩 정리될 수 있다. 타자에 대한 대응과 주체 자신에 대한 대응, 그리고 그 둘 사이의 관계에 대한 대응을 설정해볼 수 있을 것이다. 이에 따라 텍스트 맥락에서의 객관적 거리두기에서는 ‘타자의 입장에 대한 객관화’, ‘반성적 인식에 의한 주체의 객관화’, ‘메타 언어적 인식과 조정’ 등으로 드러날 것이다. 상호주관적 인정의 교섭에서는 ‘입장의 이데올로기적 차이화’, ‘주관과 보편의 매개로서 지적 작용’, ‘수행으로서 대화적 언표 구성’ 등으로 드러날 것이다. 마지막으로 공중의 인정 획득에서는 ‘공중의 시선에 대한 의식’, ‘주장의 공적 가치 발현’ 등으로 드러날 것이다. 이는 텍스트 환경, 비평 주체 간의 인격적 환경, 공론장이라는 환경 등에 따른 결과라고 할 수 있다. 이를 통해 추출한 원리를 바탕으로 구체적인 수행 방법을 모색할 것이다. 이는 논쟁적인 비평 활동을 국어 교육적으로 재개념화하는 것이므로, 비평의 공론장과 공적 교육의 공론장에 대한 비교 검토가 선결되어야 한다. 비평의 공론장과는 달리 국어교육의 장은 신분이 불분명한 불특정 다수가 학습을 위해 논쟁 활동을 하게 된다. 따라서 구조적인 면에서 둘은 같을지라도 그 맥락에 처한 주체의 성격은 다르다. 이러한 점을 미리 확인하고 유의하면서 비평 논쟁 글쓰기의 방법을 모색할 것이다. 예상되는 결론으로는 ‘쟁점의 선택적 초점화’, ‘상호 교섭으로서 대화적 논증’, 그리고 ‘논의의 공공성 확보’ 등의 기준이 설정된다.

제 IV장에서는 비평 논쟁 글쓰기의 구체적인 교수·학습 방안을 모색할 것이다. 그러기에 앞서 2007년 개정 교육과정을 중심으로 현재 국어 교육에서

사회적 문식력이 어떻게 다루어졌는지 간단히 고찰한 다음, 비평문의 교수·학습 모형을 고찰하여 비평 텍스트를 활용한 비평적 글쓰기의 교수·학습 지도안을 마련해 볼 것이다. 2007년 개정 국어과교육과정에서 비평적 글쓰기 활동과 관련된 교육과정 내용을 살피고, 현재 논의된 비평문의 교수·학습 모형을 고찰한 다음 비평적 글쓰기를 위한 구체적인 교수·학습 지도안을 작성하여 실제 교육의 장에서 학습자들이 필요로 하는 구체적인 방법을 설계할 것이다.

이러한 방법을 통해 학습 독자는 자신의 비평 텍스트를 생산하게 되는데, 이 과정에서 사회·문화적 맥락 속에서 의미를 구성하고 다시 그 의미 구성을 사회·문화적 맥락에 위치시켜 담화 공동체와 의사소통함으로써, 사회적 문식력이 신장될 수 있을 것으로 기대된다.

Ⅱ. 비평적 글쓰기의 본질과 교육적 의미

이 장에서는 비평 논쟁 글쓰기가 국어교육에서 필요한 까닭과 가능성, 그리고 교육적 효용에 대해 논의한다. 비평 논쟁 글쓰기는 논쟁의 원리에 바탕한 토론 교육과는 또 다른 차원이다. 논쟁이기는 하되 일반적인 토론과 다른 것은 글쓰기로 수행되는 표현⁴⁷⁾ 활동이기 때문이다. 따라서 이와 관련된 비평 논쟁 글쓰기의 국어교육적 의의를 밝힐 필요가 있다.

교육의 장은 복수의 학습자와 교사가 만드는 의미 공동체이다. 균질적인 것처럼 보일지 모르지만, 학습자들은 각자 환경이 다르고, 배경이 다르다. 그래서 교육의 장은 계급과 신분상의 차이는 최소화된 공간이지만, 가치관이나 사고 능력 등 정신적인 면에서는 다양성이 공존하는 공간이다. 따라서 공교육의 맥락에서 이루어지는 논쟁적 글쓰기와 공론장에서의 논쟁적 비평 활동은 ‘구조적인 상동성(homologie)’을 지닌다고 할 수 있다. 상황 맥락과 주체가 관계되는 측면에서 학습 공간과 비평 공론장은 서로 통하기 때문이다.

논쟁을 바탕으로 한 비평적 글쓰기는 이미 그 자체로 공적 담론을 분명하게 보여준다. 물론 논쟁적 성격이 덜한 비평은 사회적 담론으로서의 성격이 다소 약한 경우도 있다. 이를테면 개인의 심미적 주관성에만 과도하게 빠져드는 비평을 생각해 볼 수 있는데, 이는 공적 가치보다 사적 가치에 몰두하는 경우이다. 하지만 비평이 논쟁으로 구체화되면, 언어활동이라는 점에서는 실체가 비교적 뚜렷해진다고 할 수 있다. 주체, 주체가 처한 상황 맥락, 그리고 주체의 작용 결과 등이 분명하게 드러나는 언어활동인 것이다.

47) 표현이란 표현의도를 표현형식을 통해서 음성이나 문자로 실체화한 것으로, 이것은 주로 표현을 전달의 관점에서 바라본 것이다. 그러나 표현의 개념에서 더욱 중요한 것은 ‘의미를 구성하는 과정’이라는 점이다. 한 편의 글을 쓰는 과정을 생각해 볼 때 표현의 핵심은 ‘전달’이라기보다 오히려 의미의 ‘구성’이라고 할 수 있다.(이삼형 외, 『국어교육학과 사고』, 역락, 2007, p.203)

따라서 비평 논쟁의 원리에 따른 글쓰기 교육은 언어활동의 맥락이 분명하게 설정되어 그 실천태를 비교적 뚜렷이 잡아낼 수 있다. 즉 학습자가 할 수 있는 구체적인 방법과 그 결과 내면화되는 교육적 효과가 분명하게 설정될 수 있다.⁴⁸⁾ 우선 비평 논쟁적 글쓰기의 본질에 대해 살펴본 후, 이를 통해 학습자에게 가져다 줄 수 있는 교육적 가치에 대해 살펴보겠다.

1. 비평적 글쓰기의 본질

논쟁을 통한 비평적 글쓰기가 무엇인가에 대한 물음에 답하기 위해 우선 ‘비평’과 ‘논쟁’에 대한 개념을 재해석해야 한다.

비평은 문학을 비롯한 예술 텍스트에 대한 해석과 평가를 일차적으로 담당하는 글쓰기의 형태이다. 즉 비평은 작품을 바탕으로 비평가 자신의 주관적 가치를 드러냄과 동시에 그것을 사회적인 동의를 구하여 공적 담론을 수립하려는 글쓰기라 할 수 있다. 하버마스에 따르면, 근대(18세기경)에 접어들면서 문학작품 혹은 문학의 기능 및 역할에 대한 공적인 담론의 소통 공간이 생겨나고, 이에 따라 공론장이 형성되어 왔다.⁴⁹⁾ 비평의 대상 측면에서 탈구조주의 입장에서 바라보면 비평문의 텍스트는 예술 텍스트에만 국한되지 않는다. 현실 또한 하나의 텍스트로 보고 읽는다.⁵⁰⁾ 따라서 비평의 대상을 현실의 모든 텍스트로 개방할 필요가 있다.

오늘날 활발하게 진행되고 있는 토론 문화는 형식적인 면에서 공론장의 부활을 의미하는 것처럼 보인다. 그것이 부활에 지나지 않은 것인지, 새로운 거듭남을 의미하는 것인지는 아직 결정 내릴 수 없다. 하지만 공적 여론의

48) 김근호, 앞의 논문, p.14

49) 하버마스, 환승완 역, 『공론장의 구조와 변동』, 나남, 2001, pp.95~127.

50) 나병철, 『근대성과 근대문학』, 문예출판사, 1995, pp.282~285.

형성 기제로서 공론장의 활성화를 의미하는 것은 분명해 보인다. 문제는 이러한 공론장을 보는 새로운 안목의 필요성이다. 공론장은 비평적인 것을 그 본질로 한다. 문학 예술에 관한 추상화되고 전문화된 비평 담론이 아니라 일상으로 회귀한 ‘비평적 원리’가 있다는 뜻이다. 그러므로 생활 세계의 틀에서 비평적인 의미를 회복하는 일은 공론장이 감당해야 할 오늘날의 사명이라 할 수 있을 것이다.

비평은 일차적으로 대상에 대한 평가를 지향하지만, 다양한 비평 주체들이 모인 곳에서는 논쟁의 형태로 수행되는 경우가 많다. 논쟁은 쟁점에 대한 서로 간의 대립적인 견해를 합리적으로 조정하기 위한 참여자들 간의 경쟁적이면서도 협력적인 대화이다. 흔히 논쟁을 자신의 주장을 정당화하고 상대 주장의 근거에 흠집을 내기 위해 노력하는 걸로 이해하고 있으나 이는 시정되어야 한다. 논쟁은 화자와 청자의 대립만큼 협력에 근거한다.⁵¹⁾

따라서 비평 논쟁 글쓰기의 본질은 현실의 모든 텍스트를 대상으로 타자성의 주체가 자신의 주관적 가치를 드러냄과 동시에 그것을 사회적인 동의를 구하여 공적 담론을 수립하려는 글쓰기라 할 수 있다.

2. 비평적 글쓰기의 교육적 의미

1) 공론 활동의 연행과 내면화

공교육의 장이든 일반의 공론장이든, 논쟁은 장(場)의 논리에 따른다. 부르디외가 말하는 것처럼, 장이란 다양한 주체들이 하나의 인식을 공유하면서 서로 간에 길항하는 공간이다. 언어활동으로서 논쟁은 이러한 장의 맥락

51) 홍진일, 앞의 논문, pp.16~18.

과 논리를 형성하는데, 특히 상징적 공간으로서 의미를 갖는다. 논쟁장의 맥락이 형성 되는 것은 비평 주체들이 공유하는 코드(code)로 확인된다. 코드의 공유는 논쟁이 성립되기 위한 전제 사항이라 할 수 있다. 일종의 상징적 현상인 것이다. 코드의 구성과 공유는 쟁점(issue)이 명확하게 설정되고 논쟁이 의미 있게 진행될 수 있는 기반이 된다.

논쟁은 코드 공유를 통해 하나의 ‘논쟁 공동체’를 형성한다. 코드 공유로 형성된 논쟁 공동체는 쟁점에 따라 여러 개가 생길 수도 있다. 이를테면 문학의 기능과 관련된 쟁점, 문학의 본질과 관련된 쟁점 등과 같이 쟁점의 성격에 따라 논쟁의 성격과 방향은 달라진다. 따라서 논쟁 공동체는 공론장을 구성할 수 있는 하위 단위가 될 것이다. 논쟁 공동체는 해당 공동체에 속하는 주체들이 동일한 코드를 공유하는 곳이기 때문에, 서로 간에 같고 다른 입장을 전달하고 교환하는 소통의 장이 된다. 비평 주체는 코드를 바탕으로 논쟁장을 해석하고, 개입하며, 의미를 창조해간다. 따라서 쟁점에 맞춰서 읽고 쓰는 비평 활동이 가능할 수 있는 조건이 된다는 점에서 코드의 공유는 논쟁 공동체의 핵심 사항이라 할 수 있다.

논쟁 공동체의 성립은 교실의 장에서 어떤 의미를 갖는가? 교실이 학습의 현장이라는 점, 교육 목표가 명확하게 설정된 상태에서 진행된다는 점 등에서 공적 교육의 장은 비평 공론의 장과 질적인 차이를 보인다. 하지만 학습 공동체는 논쟁 공동체와 구조적으로 조응한다고 볼 수도 있다. 학습자들을 복수의 표현 주체들로 상정하고, 그들에게 쟁점을 던져 주고, 글쓰기를 통해 논쟁을 해보게 하는 것은 공적 활동으로서 비평 공론장과 구조적인 상동성을 지닐 수 있다. 이러한 논쟁적인 글쓰기를 통해 학습자는 공동체에 대한 관심과 자신에 대한 인식을 심화시키는 체험을 할 수 있다.

논쟁 공동체가 구축되면, 학습자들은 교사의 지도에 따라 글쓰기를 수행하면서 논쟁을 본격화하게 된다. 글쓰기를 통해 쟁점이 분명해지고 또 이에 대한 새로운 글이 계속 생산되면서 텍스트 생산의 맥락은 점점 분명해진다.

생산되는 텍스트는 상황 맥락과 긴밀한 조응을 이루면서 규칙적인 작용을 하게 된다. 말하자면 쟁점을 축으로 구체적인 텍스트들이 생산되면서 담론이 생성된다. 담론이란 비단 사회적 언술 행위에만 국한되는 개념은 아닐 것이다. 복수의 인원으로 구성된 교실의 장은 사회 현상의 축약판이므로, 여기서 일어나는 언어활동은 담론의 맥락을 형성한다.

담론의 원리에 따르는 공론장의 활동은 학습자 개인이 처할 수 있는 공적 맥락이 분명한 언어활동이다. 학습자는 이러한 활동을 통해 맥락이 보다 분명한 상황 속에 처할 수 있게 된다. 그런 점에서 활동의 결과, 즉 내면화의 효과가 크다고 볼 수 있다. 개인만의 문제가 아니라 공동체의 문제를 다루어보았다는 점에서, 그것도 글쓰기라는 자기 주도적인 실천이라는 점에서 내면화의 효과가 클 수 있다. 이는 현대 민주 시민이 갖추어야 할 합리적인 토론의 절차와 요건을 터득하고, 궁극적으로는 공론 활동에 대한 올바른 태도를 갖추도록 하는 교육적 방법이 될 수 있을 것이다.⁵²⁾

2) 메타적 소통 능력의 확장

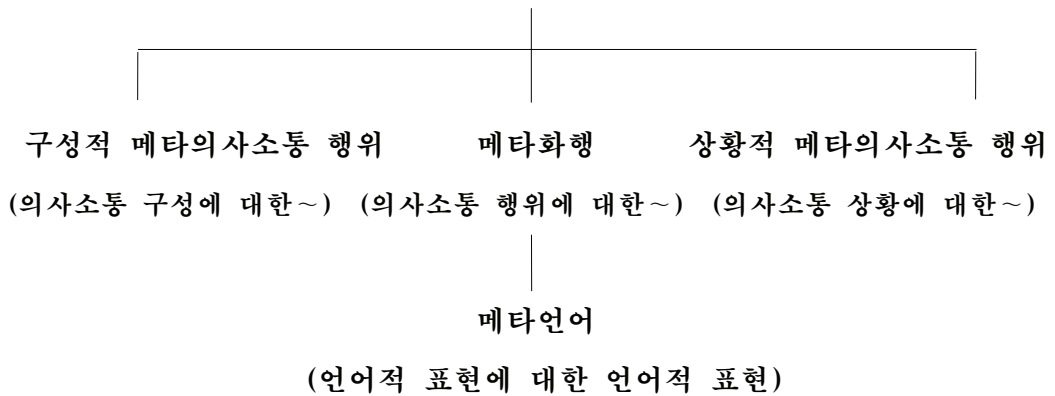
메타인지는 사고에 관한 사고, 곧 인지 과정과 결과 혹은 그와 연관되는 것들에 관하여 사고하는 방법에 관한 일종의 절차적 지식으로서 지식과 기능의 유연한 활용과 심층 학습의 핵심이 된다.⁵³⁾ 즉, 일반적으로 메타인지는 반성적, 회귀적 사고를 특징으로 한다. 신명선(2007:6)은 메타의사소통의 개념을 언어적 표현뿐만 아니라 그 의사소통을 구성하는 화자나 청자, 상황 등에 대해 성찰하여 언급하는 표현을 메타적 소통 현상 안에 포함하고 있는

52) 김근호, 「비평 논쟁 글쓰기의 방법 연구 -'1960년대 순수·참여 논쟁'을 대상으로-」, 서울대 석사, 2004, pp.14~17.

53) 박영목, 「독서교육연구에 있어서의 사회·문화적 접근」, 독서연구, 7, 한국독서학회, 2002, pp.9~10.

데, 이는 의사소통 상황을 구성하고 있는 요소에 대한 점검 행위도 메타적 현상 안에 포함시키고자 하는 ‘화용론적 대상 확대’의 관점이 깔려 있다. 조국현(2005)은 메타의사소통에 대한 개념을 세분하여 정리하였는데, 의사소통을 구성하는 요소를 화자, 청자 등의 의사소통 참여자와 의사소통 상황, 의사소통의 구성, 의사소통의 행위 등으로 구분한 결과임을 알 수 있다.

(넓은 의미의) 메타의사소통 행위(의사소통에 대한 의사소통 행위)



<그림 II-1> 메타의사소통 행위에 대한 개념(조국현, 2005:171)⁵⁴⁾

이를 통해서 알 수 있듯이 비평 논쟁적 글쓰기를 수행하는 데에는 학습자의 메타 언어적 능력이 필수적으로 동반된다. 쟁점을 바탕으로 타자의 주장을 읽고 자신의 글을 써 가는 과정이 비평 논쟁적 글쓰기이므로 메타적 인지 능력이 필수적이다. 그런데 논쟁적 글쓰기를 통해 수행되는 메타 언어적 능력은 인지적 차원을 넘어선다. 논쟁이라는 담론 활동의 속성상 타자를 고려하면서 전개되는 표현 활동이기에 소통 능력으로 확장되는 것이다. 따라서 비평 논쟁적 글쓰기를 통해 얻을 수 있는 교육적 효과는 메타적 소통 능

54) 조국현, 「메타 화행의 구조와 기능」, 독일문학 96, 2005; 신명선, 「메타의사소통 행위의 국어 교육 내용에 관한 연구」, 2008, pp.6~7 재인용.

력의 신장과 확장이라고 할 수 있다.

또한 비평은 메타적인 방식으로 글쓰기의 밀도와 폭을 넓혀가는 특징이 있는데, 이는 논쟁적 비평 활동에서 보다 잘 드러난다. 그리고 글을 써 가는 현상적인 측면을 고려하면, 논쟁적인 비평을 쓰는 일은 타자와 주체가 만나 길항하는 관계에 따라 진행된다. 즉 대화적인 방식으로 글쓰기가 전개된다. 이는 주체와 타자가 글쓰는 과정 안에서 첨예하게 길항한다는 것을 의미한다. 그런 점에서 논쟁적인 비평 자체가 공론장의 축약판인 셈이다.⁵⁵⁾

글 쓰는 주체는 쟁점과 자신의 주장, 타자의 주장에 각각 거리를 두면서 글쓰기를 수행하게 된다. 이러한 ‘거리두기’는 비판적 인식을 가능하게 하는 조건이 된다. 이를 통해 표현 주체는 이데올로기의 왜곡에 따른 뒤틀린 의사소통 상황을 바로잡거나, 타자와 자신의 논리에 대한 점검을 할 수도 있다. 바로 이러한 원리가 거리두기에 따른 언어활동이고, 이것이 가장 명시적인 방식으로 드러나는 글쓰기가 논쟁을 통한 비평적 글쓰기인 것이다. 이를 통해 학습자는 주체적 자율성을 신장시킬 수 있다.

지금까지 국어교육에 등장한 표현론의 주된 흐름에서는, 쓰기 과정에서의 맥락화 방식에 대한 학습은 학습자 내적 사고 과정에 맡긴 측면이 크다. 공교육의 장은 개인만의 문제에만 국한되지 않는 공간이다. 복수의 인원으로 구성되는 학습자들이 서로 만나고 부딪치고 서로를 확인하면서 자신을 되짚어 보는 공간이 공교육의 장이다. 이러한 점을 염두에 두면서 글쓰기 교육에 대한 논의를 심화시켜야 한다. 따라서 공론장의 원리에 바탕을 둔 상황 모의적 활동 경험이 학습자의 메타 언어적 능력에 어떤 영향을 미칠 수 있는지에 대해 고려해 보아야 한다. 이 연구는 글쓰기로 수행되는 비평 논쟁을 학습 활동으로 경험하게 함으로써 보다 역동적인 언어활동 능력을 신장시키는 데 의의를 둔다.

55) 김근호, 앞의 논문, pp.17~18.

3) 사회적 문식력의 신장

문식성⁵⁶⁾은 크게 기초적 수준과 고등 수준의 문식성으로 나뉘는데, 읽기나 쓰기를 말소리와 문자의 단순 대응으로 보는 것이 기초 수준이라면, 이를 전달자의 의도와 목적, 수신자의 배경과 필요, 그리고 상황이라는 종합적인 의사소통의 맥락 속에서 보는 것이 고등 수준의 문식성 개념에 해당한다. 이에 따르면, 문식성 발달이 주로 사회적 상호 작용 속에서 이루어진다고 보는 관점은 문식성의 개념을 고등 수준의 기능으로 본다는 의미이다. 기존 논의를 종합하면, 문식 활동이란 문자를 읽고 쓰는 단순한 이해나 표현을 초월하여, 읽기·쓰기가 이루어지고 있는 상황적 필요와 요구, 그리고 필자 및 독자의 사전 지식, 태도, 목적 등이 고려되어야 하는 사회·문화적 맥락에서의 정신적 과정이라 할 수 있다.

따라서 문식력은 지식이나 기능을 넘어서는 활동적이고 수행적인 개념으로 이해되어야 한다.⁵⁷⁾ 이를 텍스트 읽기와 관련하면, 파편적이고 단편적인 정보에 적절한 맥락을 개입시켜 구조화, 체계화함으로써 주체에게 의미 있는 지식으로 구성하고 활용할 수 있는 능력을 내함한다. 즉 맥락을 통해서 비로소 그 정보의 의미가 구성된다. 이때 적절한 맥락이 어떤 것인지, 주체에게 의미있는 지식이 어떤 것인지가 문식 행위의 핵심이 된다. 적절한 맥락은 그 정보의 의미를 잘 구성해낼 수 있는 바탕이 되는데, 그것은 그 정보가 생산되고 수용되는 사회·문화적 맥락을 바탕으로 한다. 이는 오늘날 요구되는 사회적 문식력이라 할 수 있다.

즉, 사회적 문식력은 사회적 주체로서 텍스트를 운용하는 능력인데, 구체적으로 텍스트를 하나의 사회적 구성물로 인식하여 사회·문화적 맥락의 조화를 통해 의미를 해석해내고, 맥락의 연계망 속에서 비판적으로 평가하고, 이

56) 의사 소통을 목적으로 하는 문자 언어의 사용 능력, 즉 모어로 읽고 쓸 수 있는 능력

57) 김명순, 「문식력 개념의 변화 양상과 재개념화 방향」, 국어교육, 11, 한국어교육학회, 2003, pp.15~40.

를 통해 세계에 대한 자신의 관점을 확인 및 확장하며 그것을 다시 담화 공동체와 소통하는 것을 말한다.

spivey⁵⁸⁾는 텍스트를 구성하고 이해하는 과정, 즉 글을 쓰거나 읽는 과정을 둘 다 ‘구성’으로 파악하면서, 텍스트의 표현과 이해를 아우르는 개념으로 문식 행위(acts of literacy)를 부각시킨다. 이 관점에 따르면 담화는 사회적 경향 속에서 이루어지는 인지 활동이며, 표현과 이해를 아우르는 행위이다. 또한 조희정⁵⁹⁾은 문해력 개념을 도입할 경우, 읽기와 쓰기를 통합된 관점에서 조망하게 됨으로써, 글쓰기를 글읽기, 곧 의미 구성의 가장 적극적인 해석 행위로서 개념화할 수 있게 된다고 보았다. 즉, 읽기에 문식력 개념을 도입할 경우 읽기가 독자의 내면적 과정에 그치지 않고 적극적 읽기, 곧 심화된 읽기로서의 비평적 쓰기 활동을 도입할 근거를 확보하게 된다. 따라서 문식력 중심의 읽기 교육은, 학습자로 하여금 앞으로 만나게 될 무수한 텍스트들을 읽음으로써 그에 대한 자신의 관점을 정립하여 궁극적으로 담론을 생산할 수 있도록 하는 것을 목표로 한다. 이는 쓰기를 매개하지 않고도 읽기를 통해 자신의 담론을 구성할 수도 있다는 입장을 부정할 수는 없다. 다만, 양정실⁶⁰⁾의 지적대로, 담론생산의 계기를 충만히 하고 구현시키는 것은 실제 쓰기를 통해서 가능하다. 즉 주체가 언어화한 것만이 그 주체의 세계로 명료하게 구성되고 또한 소통될 수 있다.

이러한 바탕에 ‘교육’이라는 특수 국면을 고려할 경우. 본고에서 제안하는 논쟁을 바탕에 둔 비평적 글쓰기는 국어 교육의 관점에서 바라볼 때 더욱 정당화 될 수 있다. 만약 하나의 텍스트를 읽은 후 그에 대해서 자신의 고유한 견해를 표명할 수 없다면, 그것을 읽기를 수행했다고 말하는 데에는 문제가 있다. 문어적 쓰기의 활동은 성찰적 사고 활동을 추동하며, 이는 단순히 읽기의 결과를 표현하는 수단이 아니라, 읽기를 심화하고 확장하는 수

58) spivey, N. N. 신헌재 외 공역, 『구성주의와 읽기, 쓰기』, 박이정, 2004, p.20

59) 조희정, 「사회적 문해력으로서의 글쓰기 교육 연구」, 서울대 박사, 2002.

60) 양정실, 「해석텍스트 쓰기의 서사 교육 방법 연구」, 서울대 박사, 2006.

단이다. 잘 조직된 비평 논쟁 글쓰기는 학습 독자에게 바로 그런 성찰적 발견과 조정의 장으로서 기능할 수 있다. 따라서 본고에서 말하는 비평적 글쓰기는 읽기의 추가적 과제나 평가 수단이 아니라 읽기 교육의 매개로서의 담론 생산을 의미하며 이는 문식력 중심의 쓰기를 실현하는 장이라는 점에서 교육적으로 정당화될 수 있다.

또한 진정한 의미의 담론이라 함은 사회에서 힘을 가질 수 있을 때 성립되며, 이때 핵심은 소통, 즉 서로 공유할 수 있는지, 또 사회에 영향력을 미치며 그 힘을 확장해 갈 수 있는지의 여부에 있다. 학습자는 텍스트 자체도 진공 상태에 있지 않고 사회·문화적 맥락 속에 위치하기 때문에, 텍스트에 대해 학습 독자가 의미 구성을 통해 생산해 내는 담론은 필연적으로 사회적 담론이 된다. 이는 문학적 텍스트를 포함하여 모든 텍스트는 사회적 산물로, 고유한 사회적 위치에서 특정한 사회적 입장을 드러내게 된다. 개인의 언어활동은 특정 담화 관습과 지식을 공유하는 공동체 내에서만 가능하며, 따라서 언어활동의 중핵이라 할 의미는 근본적으로 특정 담화 공동체의 사회·문화에서 결정되기 때문이다. 따라서 문식력 중심의 쓰기는 본질적으로 사회적 문식력 중심이 된다.

그동안 국어 교육에서의 비평적 활동은 주체가 텍스트와의 상호 작용을 통해 의미를 구성하는 것에 주목함으로써, 텍스트를 비판적으로 보고 의미를 구성하는 주체로서의 독자에 주목했다는 점에서 의미 있다. 그러나 이때 주체는 실제 삶이나 사회에서 탈맥락화되고 고립된 개인으로서의 주체 또는 그 담론의 외부에서 관망하는 관조자로서의 주체 개념에 가까웠다. 사회적 문식력을 도입할 경우, 주체가 사회 속에서의 구체적 맥락을 부여함으로써 독자가 실제 살아가는 사회적 존재로서의 온전한 주체로 복원될 수 있다는 점에서 의미 있다. 비평적 글쓰기는 바로 이러한 주체에게 사회적 소통의 매개로 기능하게 될 것이다.

Ⅲ. 비평적 글쓰기의 양상

이 장에서는 ‘1960년대 순수·참여 논쟁’의 비평 자료를 대상으로 비평 논쟁적 글쓰기에 동원되는 수행 요소를 살핀다. 본고가 갖는 문제의식이 학습 활동의 주체가 상황 맥락과 길항하면서 텍스트를 생산하는 원리에 있으므로, 비평 주체가 처한 환경과 그 속의 반응이 분석의 단위가 된다. 비평 주체가 글쓰기에서 처하게 되는 환경은 텍스트, 논객, 그리고 공론장을 이루는 독서 대중이다. 이는 비평 주체가 처하는 물질적 대상, 실질적 독자, 그리고 잠재적 독자 등으로 나누어 본 것이다. 이러한 상황 맥락이 비평 주체에게 미치는 영향과 주체의 대응이 분석의 하위 단위가 된다.

60년대 순수·참여 논쟁은 50년대 문학론의 연장선에서 이해되는 것이지만, 그 나름의 변별점을 지니고 있다. 60년대라는 시기가 4·19와 5·16으로 상징되는 만큼, 민주주의에 대한 열망이 역사적 시험대에 올랐던 때였다. 따라서 문학은 이러한 외적 환경과도 무관할 수 없었는데, 이와 관련해 등장한 것이 순수·참여 논쟁이다. 순수·참여 논쟁은 문학의 ‘상상적 기능’과 ‘인식적 기능’과 관련하여 지속적으로 제기될 만한 성격이 있다.⁶¹⁾ 한국 근대문학의 전개가 정론성(政論性)을 띠는 점은 주지의 사실이거니와, 특히 비평은 이 정론성을 두드러지게 드러내며 문학사의 흐름을 이끌어왔다. 60년대 순수·참여 논쟁은 이러한 맥락에 부응하여 전개된 비평 논쟁이다. 이 논쟁은 작품을 중심으로 한 실제 비평 논쟁이 아니라 공론장의 원리에 따라 전개된 이데올로기적 논쟁이었다. 따라서 이 논쟁은 문학이 사회의 구조와 전망을 어떻게 다룰 것인가와 같은 원론적인 성격을 띠고 있다. 즉 순수·참여 논쟁은 ‘문학적 논쟁’이 아니라 ‘문학에 대한 논쟁’인 것이다.

이렇게 보면 60년대 순수·참여 논쟁이 비단 문학의 범주에서만 설명될

61) 김윤식, 『한국현대문학사(1945~1980)』, 일지사, 1976, pp.62~64.

수 없는 논쟁임을 알 수 있다. 이 논쟁은 오히려 범사회적인 논쟁의 하나로 보아야 하는데, 이 때문에 이 논쟁은 공론장의 맥락에서 접근해야 한다. 순수·참여 논쟁에 참여한 논객들의 성격을 보더라도 매우 다양한 연령과 직업의 문인들이 참여했음을 알 수 있다. 이러한 60년대 순수·참여 논쟁은 대략 세 단계로 전개되었다. 제1기의 김우중, 이형기, 서정주, 홍사중, 제2기의 김봉구, 임중빈, 이철범, 이호철, 선우휘, 김현, 김양수, 김병걸, 최일수, 제3기의 이어령과 김수영 등 다양한 분야에서 활동하는 문필가들이 논쟁에 참여했다. 그러면 60년대 순수·참여 논쟁의 개괄적인 면모를 살펴보자.⁶²⁾

60년대 순수·참여 논쟁⁶³⁾은 50년대 전후비평 논의의 주요 쟁점인 전통론과 세대론에 기반하고 있다면 순수·참여 논쟁은 이러한 논의가 4·19 체험을 통해 한 단계 심화된 형태로 변모하면서 나타난 것이라 볼 수 있다. 때문에 그 내용은 현실인식에서 출발하고 있다. 즉 ‘문학인으로서 현실정세에 대해 어떻게 대처해나가야 하는가’, ‘구체적인 방법론은 어떻게 수립해야 하는가’, ‘문화와 정치의 상관관계는 어떻게 규정해야 하는가’ 등으로 요약된다. 그 대체적인 양상은 참여론자들의 순수문학 비판과 그에 대한 순수론자들의 반격으로 나타난다. 참여론의 입장에 선 김우중·홍사중·최일수·장일우·신동한·장백일·김병걸·임중빈·천이두 등은 예술지상주의의 허구성을 지적, 비판한다. 이와 반대편인 순수론 쪽에 가담해 문학의 본질적 순수성을 옹호하고 나선 비평가로는 이형기·김상일·원형갑·김양수 등을 꼽을 수 있다. 50년대 후반부터 60년대 초반에 취했던 비평적 입장과 60년대 후반에 들면서 그 입장이 변모한 비평가도 있었다. 대다수는 원래의 입장을 고수했으나 이어령이 참여주의 문학 입장에서 순수주의 문학 쪽으로 변모하고 염무웅·원형갑 등은 순수주의 입장에서 참여주의 쪽으로 방향을

62) 김근호, 앞의 논문, pp.22~23.

63) 권영민, 『1945-2000 한국현대문학사2』, 민음사, 2009, pp.188~241 ; 전승주, 「1960년대 순수·참여 논쟁의 전개 과정과 그 문학사적 의미」, 김윤식 외저, 『한국 현대 비평가 연구』, 강출판사, 1996 ; 한강희, 「우리 근·현대 문학의 맥락과 쟁점」, 태학사, 2001, pp.222~243 ; 채상우, 「1960년대의 순수·참여문학논쟁 연구」, 동국대 석사, 1999, pp. 17~40. 참조.

선회하고 있다.

60년대 초·중반에 있었던 참여론자 김우중, 김병걸, 김진만 등과 순수론자 이형기와의 논쟁, 그리고 서정주와 홍사중 사이의 논쟁이 제1단계 논쟁⁶⁴⁾이라 할 수 있다. 이 논쟁은 문학의 본질론으로서 다소 추상적이고 이념적 색채를 띠었기에, 크게 보아 사회·역사적 물음의 성격을 가진 것이었다. 또한 당시의 시대적 분위기와 문단의 동향을 정리하고 방향을 잡기 위해 일어난 논쟁이기도 했다. 이 논쟁은 이후 김봉구에 의해 다시 촉발되는 ‘앙가주망 논쟁’으로 이어진다. 앙가주망 논쟁은 1967년 10월 12일 서울에서 열린 세계문화자유회의의 한국본부 주최의 원탁토론에서 불문학자 김봉구가 쓴 「작가와 사회」라는 발제문에 의해 촉발된다. 이 글에서 김봉구는 ‘사회적 자아’와 ‘창조적 자아’를 구분하고, 문학에서는 후자가 우위에 선다고 주장하였다. 당시 그의 순수 옹호론은 참신한 것이면서도, 샤르트르와 같은 참여론을 프롤레타리아 혁명론에 연결시킴으로써 많은 논객들의 반향을 불러일으켰다. 임중빈을 비롯한 이호철, 이철범, 김현 등이 반응을 보였고, 선우휘가 김봉구를 지지하고 나섬으로써 논쟁은 활성화되었다.⁶⁵⁾ 이 앙가주망 논쟁이 전개되는 동안 문단의 한편에서는 이어령과 김수영의 ‘불온시 논

64) 1960년대 초반의 순수·참여 논쟁은 김양수, 김우중, 유중호, 이어령(이들의 논의는 문학(인)이 사회에 참여해야 한다는 지극히 원칙적인 주장에서 출발한다. 이후 김우중은 한국문학이 “대중문학과 분가함으로써 술한 독자와의 연결선을 절단해버렸고, 한편 정치적 도구문학을 반대하던 나머지 정치적 문제와 관련되는 모든 당면 현실에 일체 외면하는 경향”에까지 이르렀다면서 “순수주의의 결별과 그 방향 전환은 이전 불가피”하게 되었다고 결론 내린다. 이와 같은 순수문학과 결별의식은 당시의 순수문학과 실존주의에 대한 강렬한 비난으로 이어지면서 “누구보다 앞서서 우리의 현실 속에, 그 갈 길을 찾아 헤매는 민중 속에, 그들이 따를 수 있는 인간형을 보여주고, 그 미로에 도리를 세워 준다는 것은 문학이 얼마든지 할 수 있는 일이며 또한 문학만이 가장 가능한 일”이라는 논리에까지 이른다.) 등이 1960년에 제출한 문학과 사회 참여 및 이데올로기의 문제가 김우중, 김병걸, 홍사중 등에 의해 이어지며, 서정주, 이형기(순수문학 쪽의 반론을 전개하는데, 참여문학론에 대한 이형기의 비판적 시각은 “문학을 통해 전달해 줄 수 있는 것은 人生徒勞의 虛妄함을 달래주는 여러 가지 장난감뿐이라고 해도 과언이 아니”라고 함으로써 극단적인 문학론으로 치닫고 있으며, 서정주의 견해도 당시의 참여문학을 카프와 곧바로 연결하여 이해하는 지극히 소박한 정도이기 때문에 치밀한 논리 아래 작성된 것으로는 볼 수 없다고 비판한다.) 등의 반론이 이에 맞서고 있는 형태이다.

65) 이 논쟁은 70년대 초반에까지 이어지면서 논쟁의 깊이와 폭은 심화되어갔다. 참여론 쪽인 김병걸과 최일수, 그리고 순수론 쪽인 김양수의 논쟁이 이어지면서 문학의 자율성에 대한 논의가 심화되었다. 이때 논쟁은 그 방식 면에서 수준급에 이르렀다고 판단된다. 논의가 구체적이면서 깊이 있는 논증과 분석이 오갔기 때문이다.

쟁'이 전개된다.⁶⁶⁾ 김수영이 쓴 비평문 「지식인의 사회 참여」(《사상계》, 1968년 1월)에 나오는 '불온시'라는 용어를 두고 이어령이 이의 제기를 하면서 논쟁이 활성화된다. 문학과 정치의 경계(境界)를 규정하는데 초점을 두고 있는 이 논쟁은 대중적 지명도가 높은 비평가 이어령이 문화계의 창조력이 극도로 위축된 이유를 문화인 스스로의 정치개입 등 의식의 타락에서 비롯된 것으로 지적하자, 참여파를 대표하는 시인 김수영이 이에 맞서는 의견을 제시함으로써 발달된다. 이어령이 5회, 김수영이 3회로 총 여덟 차례의 공방이 오간 이 논쟁은 '불온성'을 문화의 본질로 해석해야 하는가, 아니면 정치사회적인 의미로 보아야 하는가, 그리고 문학의 자유와 정치현실의 역학관계는 어떻게 규정해야 하는가에 초점이 두어져 있다. 이 논쟁은 서로 간에 주고 받는 식으로 계속되다가, 김수영이 불의의 교통사고로 세상을 떠나면서 일단락된다.

이처럼 정리되는 60년대 순수·참여 논쟁은 50년대의 실존주의 문학론을 바탕으로 이어간 것이다. 이는 사르트르나 까뮈로 대표되는 실존주의가 전후 문학을 이끌어간 견인차 역할을 했다는 점을 보더라도 알 수 있다.⁶⁷⁾ 그리고 60년대 순수·참여 논쟁은 70년대로 이어지면서 리얼리즘론과 민족문학론 그리고 민중문학론 등으로 확장된다.⁶⁸⁾ 이러한 순수·참여 논쟁은 구체적인 작품을 대상으로 한 해석 논쟁이 아니라, 문학의 사회적 기능과 역

66) 김수영-이어령 간의 불온시논쟁의 텍스트들을 순서에 따라 적어보면 다음과 같다.

- ① 이어령, 「'에비'가 支配하는 文化-韓國文化의 反文化性」, 《조선일보》, 1967.12.28.
 - ② 김수영, 「知識人の 社會參與-日刊新聞의 최근 論說을 중심으로」, 《사상계》, 1968.1.
 - ③ 이어령, 「누가 그 弔鐘을 울리는가?-오늘의 韓國文化를 위협하는 것」, 《조선일보》, 1968.2.20.
; 이어령, 「서랍 속에 든 '不穩詩'를 分析한다-知識人の 社會 參與를 읽고」, 《사상계》, 1968.3.
 - ④ 김수영, 「實驗的인 文學과 政治的 自由-문예 시평, '오늘의 韓國文化를 위협하는 것'을 읽고」, 《조선일보》, 1968.2.27.
 - ⑤ 이어령, 「文學은 協力이나 政治 理念의 侍女가 아니다-다시 김수영씨에게」, 《조선일보》, 1968.3.10.
 - ⑥ 김수영, 「不穩性에 대한 非科學的인 억측」, 《조선일보》, 1968.3.26.
; 이어령, 「不穩性 여부로 文學을 評價할 수는 없다」, 《조선일보》, 1968.3.26.
- 67) 최혜실, 「실존주의 문학론」, 『한국 전후 문학 연구』, 삼지원, 1995.
- 68) 김영민, 『한국현대문학비평사』, 소명출판, 2000, pp.303~375.

할에 대한 원론적 논쟁이기 때문에 공론장의 성격을 보다 강하게 띤다. 원래 공론장은 비평의 발원지이기도 하거니와, 자율적인 미적 원리에 기반한 비평의 본질을 구조적으로 담고 있다. 이데올로기적 차이에 따라 자율적 주체들이 각자의 입장을 소통하는 것, 그리고 이것이 공개적으로 이루어진다는 것은 근대적 비평 공론의 본질인 것이다. 따라서 이러한 원리에 따라 전개되는 비평 주체의 글쓰기는 공론장이라는 외적 상황과 결부될 수밖에 없다. 즉 공론장, 비평 주체, 그리고 텍스트는 서로 긴밀한 상호 조응의 관계를 이루는 것이다.

1. 비평적 글쓰기의 원리

교육의 장에서 수행될 비평 논쟁의 원리에 따른 글쓰기는 학습자 스스로 감당해야 할 부분과 그렇지 않은 부분이 갈리게 마련이다. 교사가 조성하고 조정하는 일은 안내와 지도의 성격을 갖는다. 교사는 학습 활동에 대한 원론적인 측면을 선수학습 할 수 있도록 하고, 논쟁의 바람직한 진행과 결과를 검토하는 일에 관여할 수 있을 것이다. 하지만 직접 글쓰기를 수행할 학습자는 거의 모든 것을 스스로 감당해야 한다. 따라서 이에 대한 교수요목을 마련할 필요가 있다. 이에 이 장에서는 60년대 순수·참여 논쟁의 비평 텍스트⁶⁹⁾에서 확인할 수 있는 비평 논쟁 글쓰기의 수행 요소를 살핀 후, 그 결과를 바탕으로 학습자에게 요구되는 수행 방법을 정립하고자 한다.

다른 글쓰기와 마찬가지로 논쟁을 위한 비평적 글쓰기에서 일차적인 상황

69) 이 장에서 대상으로 하는 비평 텍스트는 ‘김수영·이어령 간의 불온시 논쟁’으로 한한다. 이는 교육의 장에서 학습자에게 교수·학습 상황 시 교육의 양보다는 질을 추구하기 위함이다. 즉 60년대 순수·참여 논쟁의 비평 텍스트를 모두 활용할 경우 자칫 비평 논쟁 글쓰기를 위한 도구적 성격에서 벗어나 원론에 입각한 수업으로 치달을 수 있기 때문이다. 따라서 가장 첨예하게 대립된 ‘김수영·이어령 간의 불온시 논쟁’에서 양산된 비평 텍스트만을 선별하여 교수·학습함으로써 학습의 효과성과 효율성을 극대화 할 수 있을 것이다.

맥락은 텍스트 환경이라 할 수 있다. 주체는 타자의 텍스트를 읽으면서 타자를 만나고 이에 대해 반응한다. 즉 비평 주체는 타자의 텍스트를 읽고 다시 자신의 텍스트를 생산하면서 자신을 성찰한다. 자신에 대해 일정한 거리를 두는 반성 작용이 일어나는 것이다. 이러한 '거리두기'⁷⁰⁾는 글쓰기가 갖는 간접화된 소통 때문에 가능하다. 이로써 비평 주체는 쟁점에 몰입하지 않고 자신에 대한 반성적 인식과 표현을 할 수 있다. 따라서 주체와 타자에 대한 거리두기가 텍스트 문면에 드러나고 주체와 타자는 대등한 관계를 갖는다.

다음으로 비평 논쟁 글쓰기의 주체는 실질적 독자인 다른 논객⁷¹⁾과 설정하는 맥락에 처하게 된다. 텍스트 속에서 거리두기에 따라 주체와 타자의 만남과 교섭 작용은 우선 타자와 주체의 차이를 드러냄으로써 논객을 분명하게 설정하는 것에서 시작된다. 이는 결국 이데올로기 차이화로 나아갈 것이다. 그 다음에 주체는 자신의 입장과 주장이 갖는 우월성을 보이기 위해 자신의 지적 배경이나 진리에 대한 근접도를 밝히려 하고 할 것이다. 결국 이러한 과정을 통해 주체와 타자가 텍스트 속에서 교섭되는 양상이 구현될 것이다.

마지막으로 비평 논쟁 글쓰기의 주체는 잠재적 독자라고 할 수 있는 공중(public)이란 환경과 만나게 된다. 이는 비평 논쟁 글쓰기가 사적 대화로 끝나지 않고 공적 언어활동으로서 의미를 가지게 됨을 말한다. 사적 영역이 공적 영역과 매개되는 언어활동이 논쟁적 글쓰기라는 점에서 공중의 인정을 획득하는 것은 비평 주체가 궁극적으로 지향하는 바가 될 것이다. 이러한 사회적 의미의 글쓰기는 주체에게 사회적 문식력으로 내면화될 것이다. 따라서 잠재적 독자인 공중을 염두에 두는 글쓰기인 비평적 글쓰기는 공중의

70) 독일어 'Verfremdung'는 '낯설게 하기, '거리두기'라는 뜻을 지니고 있는데, 이는 이해 또는 인식의 대상을 자신과 연관된 것으로 바라보지 않고, 낯선 것으로서 심미적 거리를 두고 객관적으로 바라보면서 대상화하는 것을 의미한다. 서민정, 「문학 비평 교수·학습 방안 연구 - 초등 학습독자를 중심으로-」, 한국교원대 석사, 2007, p.6

71) 자신이 생산하는 텍스트에 대한 실질적 독자라고 할 수 있다.

시선에 대한 반응과 자신의 주장이 갖는 공공성의 발현 등이 드러나게 된다. 따라서 글을 쓰는 주체는 자신이 작성하는 텍스트에 공론장의 구조적 성격을 드러내게 되는 것이다.

그러면, 이상의 논의를 바탕으로 60년대 순수·참여 논쟁의 텍스트에 드러난 비평 논쟁 글쓰기의 원리를 고찰해 보자.

1) 텍스트 맥락에서의 객관적 거리두기

글은 혼자 쓰는 것이기 때문에 개인적 활동이라 할 수 있다. 학습자가 혼자 대면해야 하는 텍스트는 논쟁의 경우 타자, 자신, 그리고 맥락에 대한 포괄적인 사유를 요구한다. 이는 곧 현재 자신이 글을 쓰는 현상에 대한 종합적인 안목을 필요로 한다는 것으로 곧 ‘거리두기’를 취해야 한다는 것을 말해준다.

거리두기에 대해 기존의 정의 내린 연구를 살펴보면, 최인자⁷²⁾는 “작품과의 동화를 중지하고 작품을 객관화하는 과정”이라고 하였다. 즉, 등장인물과 독자가 심리적인 거리를 가지고, 감정이입보다는 지적인 방식으로 인물을 바라보는 비판적 태도라고 하였다. 또한 유성호⁷³⁾는 동일화와는 반대로 독자는 작품의 의미에 대한 일종의 ‘거리두기(distancing)’를 통해 비판적 읽기를 수행한다고 하였다. 작품에 나타난 화자의 세계 해석이나 태도에 대해 일정한 판단 유예를 하고 난 후, 그것을 다시 주체적으로 판단하여 비판적으로 수용하게 된다고 보고 있다. 이를 종합해 보면, 거리두기는 학습자가 주체가 되어 문학 작품을 포함한 텍스트와 학습자 사이에 일정한 심미적 거리를 유지시키려는 심적 태도로서, 학습자가 비판적인 눈으로 텍스트를 대

72) 최인자, 『서사문화와 문학교육론』, 한국문화사, 2001, p.68.

73) 유성호, 『현대시 교육론』, 역락, 2006, pp.49~51.

하는 것이다.

비평 논쟁 자료를 보면, 구술 담화와는 달리 거리두기에 따른 글쓰기가 가능함을 확인할 수 있는데, 우선 타자의 견해에 대해 거리를 두고 논쟁의 상황을 알기 쉽게 정리하는 것을 들 수 있다. 이러한 거리두기 효과는 비평 주체가 반드시 타자의 텍스트를 읽고 글을 쓰는 것을 전제로 하며, 글을 쓰는 동안 자신의 견해에 대한 반성적 성찰도 가능하게 한다. 이러한 원리에 따라 비평 주체는 주체와 타자를 동일선상에 놓고 객관적으로 비교하면서 자신의 입장이 우월하다는 것을 증명하는 방식으로 서술하게 된다. 이러한 관점에 따라 비평 주체는 우선 ‘타자의 입장에 대한 객관화’를 통해 ‘반성적 인식에 의한 주체의 객관화’하여 ‘메타 언어적 인식과 조정’으로까지 나아가게 된다. 각각의 해당하는 예를 순수·참여 논쟁의 비평 텍스트를 통해 확인해 보고, 논의해 보자. 첫 번째로 ‘타자의 입장에 대한 객관화’부터 살펴보면, 앞서도 언급했듯이 비평 주체는 단도직입적인 출발을 피하고, 정세나 논쟁의 현 상황을 정리하면서 시작하는 것을 확인할 수 있다.

외국에 다녀온 친구들이 항용 하는 말이 우리나라에는 논설(論說)이나 회화(會話)에 있어서 <주장>만 있지 <설득>이 없는 것이 탈이라는 것이다.(…중략…) 이런 경우에 <주장>이란 한 발자국만 내디디면 명령으로 화하는 성질의 것이고, 이런 현상은 으레 문화의 기반이 약하고, 정치적으로는 노상 독재의 위협에 떨고 있는 사회에 수반되는 현상이다. 그리고 이런 문화현상의 정치형태와의 관계가 <달같이 먼저나, 닭이 먼저나>식의 선후의 순열을 가릴 수 없는 악순환의 수수께끼를 낳는다. <주장>은 독재를 보고 욕을 하고, 독재는 <주장>을 보고 욕을 한다. 그러다가 힘이 약한 <주장>이 명령을 넘어서서 어찌다가 행동으로 나올 때, 독재가 어떠한 수단을 쓰는가에 대한 최근의 가장 전형적인 예가 누구나 다 아는 6·8총선거의 뒤처리 같은 것이다. 이것은 완전한 힘과 힘의 대결이다. <설득>이 허용되지 않기는커녕 <주장>이 지하로 그의 발언을 매장시키기 시작한다. 지식인이 그 의중(意中)의 가장 참다운 말을 못하게 되

고, 대소(大小)의 언론기관의 편집자들이 실질적인 검열관의 기능을 발휘하고 대학교의 강당을 <폭동참모본부>로 인정하게 되고.(…중략…)

지난 연말에 「우리 문화의 방향」이 실려진 같은 신문에 게재된 「<에비>가 지배하는 문화」(이어령)라는 시론(時論)은 우리 나라의 문화인의 이러한 무지각(無知覺)과 타성을 매우 따끔하게 꼬집어 준 재미있는 글이었다. 그런데 이 글은 어느 편인가 하면 창조의 자유가 억압되는 원인을 지나치게 문화인 자신의 책임만으로 돌리고 있는 것 같은 감을 주는 것이 불쾌하다. 물론 우리 나라의 문화인이 허약하고 비겁한 것은 사실이지만, 그들을 그렇게 만든 더 큰 원인으로 근대화해가는 자본주의의 고도한 위협의 복잡하고 거대하고 민첩하고 조용한 파괴작업을 이글은 아무래도 지나치게 과소평가하고 있는 것 같다.(하략)(밑줄 : 인용자)⁷⁴⁾

위의 글은 이어령의 「‘에비’가 支配하는 文化-韓國文化的 反文化性」에 대한 신문의 시평을 김수영이 읽고, 「知識人的 社會參與-日刊新聞의 最近 論說을 중심으로」라는 제목으로 반격한 글이다. 여기서 김수영은 이어령의 주장에 대한 자신의 주장을 먼저 제시한 것이 아닌, 현재의 정세에 따른 문단의 상황을 3페이지 가량의 분량으로 풍부하게 설명하고 있으며, 그런 후 이어령의 시평에 대해 제시하고 있다. 이처럼 김수영은 우선 논쟁의 객관적 정세를 차분하게 서술한 다음, 기존의 반대되는 입장들을 제시하면서 자신의 논의를 펼쳐가는 방식을 취하고 있다. 이는 이러한 글쓰기가 글 자체 안에 쟁점을 제시하고 그에 따라 자신의 논지를 펼쳐가야 하기 때문이다. 이처럼 객관적 정세나 논쟁의 구체적 상황을 관망하는 방식으로 글을 접근하는 것은 타자의 입장과 논쟁의 전반적 상황을 객관화하는 것이다. 이러한 방식은 구술 논쟁과의 구별되는 점이라 할 수 있는데, 구술 논쟁에서는 효율성을 추구하는 점에서 타자의 입장을 굳이 스스로 말해가면서 논의하지 않아도 되고, 설령 그렇다하더라도 매우 제한적이다. 하지만 글쓰기를 통한

74) 김수영, 「知識人的 社會參與-日刊新聞의 論說의 중심으로」, 《사상계》, 1968.1.

논쟁 활동에서는 상대방의 글을 우선 읽어야 하므로 이해와 해석에 있어서 거리두기가 개입되고, 이에 시간 격차⁷⁵⁾가 작용한다. 이를 통해 비평 주체는 구술 논쟁보다는 훨씬 더 객관화된 시야를 확보할 수 있으며, 나아가 관계적 사고와 종합적 판단 능력의 신장이 가능할 것이다.

타자의 텍스트에 대한 거리두기가 가능하다면, 이어서 자신의 입장에 대한 반성적 인식과 표현이 가능하다. 즉 스스로를 논쟁장에서 객관화하는 것이다. 글쓰기 주체가 스스로를 대상화할 수 있는 경우는 일기(日記), 편지 혹은 고백체 소설처럼 자신의 내면을 성찰하고 고백하는 글쓰기⁷⁶⁾나 논쟁적 글쓰기가 대표적이다. 특히 자신을 실질적 타자와 관련시켜 대상화하는 것은 논쟁적 글쓰기가 여타의 글쓰기보다 우위적 위치를 확보한다고 생각된다. 그런데 비평 주체가 자신을 대상화하는 것은 문면에 곧장 드러나는 것이 아니기 때문에, 심도 깊은 관찰이 필요하다.

다음의 글은 이어령의 ‘에비론’ 이후에 오갔던 논쟁이다. 김수영이 쓴 「知識人の 社會參與-日刊新聞의 최근 論說을 중심으로」가 이어령의 ‘에비론’을 문학인의 양면주의로 파악, “창조의 자유가 억압되는 원인을 지나치게 문화인 자신의 책임으로만 돌리는 것 같은 감을 주는 것이 불쾌하다”고 반격하고 “오늘날의 문화의 침묵은 문화인의 소심증과 무능에서보다도 유상 무상의 정치권력의 탄압에 더 큰 원인이 있다고 본다”라고 못박는다. 요컨대 최근에 써놓기만 하고 발표를 못하고 있는 자신의 작품이나 신춘문에 응모작품 속에 끼어 있는 ‘불온한’시들이 거리낌 없이 방출될 수 있는 사회가 되어야 한다고 역설한다.⁷⁷⁾ 김수영의 반론에 이어령은 「서랍 속에 든 ‘不

75) 상대방의 글을 읽는 데 드는 시간이 시간의 격차를 만들고, 자신의 텍스트를 구성하는 데 드는 시간이 또 다시 시간의 격차를 만들어낸다.

76) 최근의 연구 중에 학습자가 자신의 내면을 성찰함으로써 글쓰기에 대한 흥미를 갖고, 나아가 자기 성찰을 할 수 있는 글쓰기 교육 방안을 연구 한 김지은의 것이 있다. 김지은, 「‘자아 바라보기’로서의 수필 쓰기 교육 방안 연구」, 성신여대 석사, 2009.

77) 김수영, 「知識人の 社會參與-日刊新聞의 최근 論說의 중심으로」, 《사상계》, 1968.1.(김수영 전집 2(산문), 민음사, 1981,(2003년판) pp.219). 선우회는 김수영과의 생전 대담을 회고 하며 이 때 김수영이 말한 ‘불온’은 정치적인 뜻이 아니라 ‘전위’라는 사실과 함께 당시 “지식인이 사회 참여한다고 할

穩詩’를 分析한다-知識人의 社會 參與를 읽고」에서 “참여론자들은 영광된 사회가 와서 서랍 속에 보류된 자신의 불온한 시를 해방시켜 줄 것을 원하고 있는 예술이 아니라, 거꾸로 그 ‘불온한 시가 영광된 사회’를 이루도록 행사시키는 데서 그 의의를 발견하는 일종의 전사(戰士)인 것이다. 그러므로 영광된 사회가 왔을 때는 이미 그러한 불온시는 발표되지 않아도 좋을 것이다. 발표가 허락된 순간 이미 발표할 만한 가치를 상실해 버리는 것이 바로 ‘참여시의 운명’이기도 하다”며 문학의 실천행위는 무용한 것이라는 일관된 입장을 취한다. 이와 함께 ‘불온시=명시’의 공식에 의문을 제기하고, 시가 아무리 독립운동에 참여한다 하더라도 시는 시의 한계를 가진다며 경직된 도구주의로서의 참여시를 경계한다. “심지어 오늘날의 문학인은 관의 검열자와 문학을 정치도구로 착각하여 문학자체를 부정하는 사이비 시인과 비평가들의 협공을 당하고 있다”고 공세의 고삐를 늦추지 않는다.⁷⁸⁾

(가) 사실은 나는 이 글을 쓰면서, 최근에 써놓기만 하고 발표를 하지 못하고 있는 작품을 생각하며 고무를 받고 있다. 또한 신문사의 신춘문예의 응모작품 속에 끼어 있던 <불온한> 내용의 시도 생각이 난다. 나의 상식으로는 내 작품이나 <불온한> 그 응모작품이 아무 거리낌없이 발표될 수 있는 사회가 되어야만 현대사회라고 할 수 있을 것 같고, 그런 영광된 사회가 반드시 머지않아 올 거라고 굳게 믿고 있다. 그러나 나를 괴롭히는 것은 신문사의 응모에도 응해 오지 않는 보이지 않는 <불온한> 작품들이다. 이런 작품이 나의 <상상적 강박관념>에서 볼 때는 땅을 덮고 하늘을 덮을 만큼 많다. 그리고 그 안에 대문호와 대시인의 씨앗이 숨어 있다. 이렇게 생각할 때 위기는 아득한 미래의 70년대에 있는 것이 아니라 지금 당장 이 순간에 있다. 이런, 어찌 보면 병적인

때 그것을 좁혀서 현실에 반항한다고 할 때 우리 지식인이 설정하는 현실을 휴전선 이남에 국한하고 있다”고 밝혀 김수영도 남한 지식인으로서의 어쩔 수 없는 한계를 가질 수밖에 없었다고 평가한다. 선우휘, 「現實과 知識人」, 《아세아》, 1969.2 참조.

78) 이어령, 「서랍 속에 든 ‘不穩詩’를 分析한다-知識人의 社會 參與를 읽고」, 《사상계》, 1968.3.(홍신선, 위의 책 pp.256~260.)

위기의식이 나로 하여금 또한 뜻하지 않은, 엄청나게 투박한 이 글을 쓰게 했다. 역시 비평은 나에게서 영원히 분해겨운 남의 일이다.⁷⁹⁾

(나) 끝으로 서랍 속의 불온시론을 위하여 우리는 피차의 태도를 명백하게 밝혀야 할 것이 있다. 기초적인 이론없이 사회참여이론의 논쟁이 너무나 오래 계속되었던 까닭이다.

<최고의 문화정책은 내버려 두는 것이다. 제멋대로 내버려 두는 것이다. 그런데 그러지를 않는다. 간섭을 하고 위협을 하고 탄압을 한다. 그리고 간섭을 하고 위협을 하고 탄압을 하는 것을 문화의 건설이라고 생각하고 있다.>

이말은 바로 김수영씨의 「지식인의 사회참여」란 글 가운데 나오는 말이다. 이러한 말은 순수문학을 주장하는 서정주씨라면 몰라도 사회 참여를 부르짖는 시인으로서의 이상한 발언이다. (...중략...) 바로 숨쉬는 이 역사를, 사회를 정치나 그 제도를 개량하는 사람임을 자처하는 사회참여론자가 그냥 내버려 달라는 말은 무엇인가? 진정한 참여론자라면 내버려 둔다 하더라도 싸움을 청해야만 된다. 참여시인과 정치가는 역사를 같은 테이블 위에 얹어 놓고 나이프를 들고 있다. 한쪽은 권력, 한쪽은 언어이다.(하략)(밑줄 : 인용자)⁸⁰⁾

위에 인용한 (가)와 (나)의 두 예는 각각 김수영과 이어령의 글에서 뽑은 것이다. 인용문에서 알 수 있듯이 자신을 대상화하는 것을 확인할 수 있다. (가)의 김수영은 가급적 자신을 낮추는 겸양의 방법을 사용하여 자신을 객관화 하였고, (나)의 이어령은 타인까지 확장시켜 지금까지 행해진 논쟁의 실태를 점검하고 있다. 이외에도 글의 문면에 주체가 드러나지 않는 경우도 상정해 볼 수 있다. 하지만 글을 쓰는 과정 자체에서 표현 주체가 논쟁 상황 속의 활동인 만큼 텍스트는 대화성을 띠고, 따라서 주체의 대상화가 필요하다.

이를 통해 주체와 타자는 텍스트의 문면에서 서로 동등한 위치를 점하며

79) 김수영, 「知識인의 社會參與-日刊新聞의 論說의 중심으로」, 《사상계》, 1968.1.

80) 이어령, 「서랍 속에 든 ‘不穩時’를 分析한다-知識인의 社會 參與를 읽고」, 《사상계》, 1968.3.

길항하는 관계를 성립한다. 이것이 가능한 까닭은 비평 주체가 글을 쓰면서 메타적인 언어활동을 하기 때문이다. 학습자 자신이 글을 쓰게 된 동기, 그리고 읽고 쓰는 과정과 목적 지점에 대한 의식 등이 언어활동에 개입된다는 점에서 메타 언어적 능력은 주체 성장을 위한 방법이 될 수 있다. 메타 언어적 능력은 읽기와 쓰기가 통합될 수 있는 지점에서 신장되는데, 대부분의 글쓰기 활동은 이것이 전제되고, 특히 논쟁적 글쓰기는 이것이 더욱 심화된 글쓰기라 할 수 있다.

그렇다면 주체를 객관화하여 ‘메타 언어적 인식과 조정’으로까지 나아갈 수 있다. 메타적 인지 능력이란 논쟁적 글쓰기에서 요구되는 지성적(知性的) 능력이다. 즉 비평 주체가 자신이 수행하는 언어활동에 대해 의식하고 반성하며 의도적으로 점검하는 형태를 보인다면 메타 언어 활동이라 할 수 있다. 김수영과 이어령의 마지막 논쟁인 1968년 3월 26일자 《조선일보》에 마련된 특집 「李御寧씨와 金洙暎씨의 ‘自由’ 대 ‘不穩’의 논쟁」란에 김수영의 「不穩性에 대한 非科學的인 억측」과 이어령의 「不穩性 여부로 文學을 評價할 수는 없다」가 동시에 실리는 것을 통해 종결된다. 두 가지 평문 역시 당시의 진보적인 의미를 내포하는 문학·문화에 대한 실질적인 억압이 있었느냐 하는 정치권력과 문학적 자유의 함수관계에 대한 것으로 불온성과 오독 시비의 연장으로 이어지고 있다. 김수영은 자신이 주장한 불온성이 정치적 의미로 제한되는 한 이 논쟁은 무의미한 것이라고 선언하고, 이어령은 바로 그와 같이 불온성을 문화의 차원이 아닌, 정치의 차원으로만 이해하는 문화인들이 있으며 이들이 결국 창조의 자유를 위축시킨다고 선언하는 것으로 결론을 맺는다. 다음 글은 그 중 이어령의 글이다.

김수영씨는 자신이 말한 불온성이 재즈음악, 비트족, 그리고 60년대의 무수한 안티 예술을 가리킨 것이라고 했다. 그런데 그것을 내가 정치적인 불온성만으로 고의적으로 좁혀 규정했다고 화를 내고 있는 것이다. 과연 그것이 고의였

는지 필연이었는지를 밝히려면 음성을 한 옥타브씩 내리고 그 말이 쓰인 전후 상황의 현장 검증을 해보는 것이 가장 정확한 방법일 것이다. 무엇보다도 문학의 전위성을 불온성으로 한정할 말은 씨 자신이 나의 문예시평을 반박하기 위해 쓴 화살촉임을 잊어서는 안 된다.

그것이 재즈나 비트족의 전위성을 염두에 두고 한 소리라고 주장하려면 씨는 나의 시평을 공박한 사람이 아니라 내 의견에 찬성한 동조자였다고 근본적으로 그 입장을 바꿔야만 한다. 왜냐하면 2월 20일자 그 시평에서 나는 <당대의 권력자나 대중들에게 한낱 미치광이나 범법자로밖에 보이지 않았던 그런 인간들의 손에 의해서 인류 문화의 대부분이 창조되어 왔다는 사실>을 지적했고 곧 이어 <기존 질서의 순응이 아니라 새로운 질서를 추구하는> 것이 문화의 본질이라고 밝혔기 때문이다.

그런데 씨가 불온성을 광의(廣義)로 말했다면 문화의 본질을 보는 눈이 나의 경우와 조금도 다를 것이 없었음을 이제 와서 고백하는 결과가 된다.

결국 씨의 반론이 성립되려면 그가 사용한 <불온성>이 좁은 뜻으로 한정되었을 때만이 비로소 가능한 것이다. 그 이유는 내가 그 시평에서 주장한 것이 바로 정치적 자유와 문화 검열의 문제였으며 그 결론 또한 정치적 이데올로기와 동일시하는 문학관의 위험성이었기 때문이다. 그 논지에 대한 반론일 경우, 상식적으로 보나 논리적으로 보나 그 불온성은 정치적인 혐의로 좁혀질 수밖에 없다.(하략)(밑줄 : 인용자)⁸¹⁾

이어령은 타자의 감정적 대응을 지적하고 주체와 타자를 문면에 나란히 위치시켜 논의를 전개하고 있다. 이어령은 지금까지의 논쟁을 통해 타자의 주장에 오류가 있음을 지적하고 그에 대한 근거로 타자의 비평문을 예로 들어 논박하고 있다. 또한 그 오류에 대한 정확한 개념을 한정하여 수정하고 있다. 이는 타자와 주체의 관계를 대상화해서 글을 써 가는 현상인 것이다.

정리하자면 비평 주체는 거리두기를 통해 타자와 주체의 객관화를 하여 왜곡된 이데올로기에 따라 뒤틀린 의사소통 상황을 바로잡거나, 메타 언어

81) 이어령, 「不穩性 여부로 文學을 評價할 수는 없다」, 《조선일보》, 1968.3.26.

적 인식과 조정을 통하여 타자와 자신의 논리에 대한 점검을 할 수도 있다. 이처럼 거리두기에 따른 객관화는 메타 언어적 인식과 조정을 가능하게 한다. 그리하여 다음 절에서 살펴 볼 ‘연행으로서 대화적 언표 구성’을 가능하게 하는 조건이 된다.

2) 인격적 교섭으로서의 상호주관적 인정 전략

순수·참여 논쟁에서 순수와 참여를 주장한 비평 텍스트를 보면, 쟁점에 따라 대립되는 주장이 분명하고 서로 간의 교섭 작용도 뚜렷이 드러난다. 쟁점을 공유하면서 각기 자신의 목소리를 내기 위해 다른 사람과 다름을 의식적으로 드러내는 것을 확인할 수 있다. 그러면서 텍스트 내부에서 그들은 만나고 소통한다. 이는 비평 주체들 간에 일어나는 소통의 상황에서 주체가 취하는 상호주관적 인정의 전략에서 나온다.

논쟁이 시작되는 순간부터 논쟁의 당사자들은 자신이 속한 논쟁장의 맥락에 따르게 된다. 논객들은 입장을 달리하는 상대방 논객의 논리와 주장을 하나하나 짚어가면서 허와 실을 점검하게 된다. 그러면서 자신의 견해가 보다 옳은 것이라는 점을 설득하려 들게 된다. 이때 작용하는 언어 활동의 요소가 상호주관적인 인정을 위한 언어 활동이다. 이는 자신의 입장과 견해에 대한 재조명의 차원으로까지 상승한다. 여기서 말하는 인정의 개념은 설득과는 다른 차원인데, 설득은 상대방에게만 국한되는 것으로 단선적인 성격임에 반해 인정은 설득을 전제한 개념으로 표현 주체 속에 이미 타자의 공간이 확보되어 있다. 그리고 자신조차도 대상화하여 소통 국면 전체에 대해 거리두기를 한다. 따라서 3인칭적 태도를 취하게 된다. 이점에서 인정은 설득이란 용어보다 훨씬 인격적인 개념이라 할 수 있다. 또한 설득은 목적을 달성하기 위한 수단으로서 언어를 사용하는 입장을 연상시키지만, 인정이란

개념은 언어를 도구로 보기에 앞서 이미 주체와 타자의 관계적 맥락을 설정한다. 인정 행위를 통해 인간은 다원적 가치가 얽히고 설켜 있는 상황 속의 주체로 설 수 있다.⁸²⁾ 그러 점에서 인정은 표현 주체의 자율성과 그가 놓인 외적 상황이 동시에 맞물리는 개념이라 할 수 있다.

이는 구술의 대표적인 사례인 토론과 비교해 봄으로써 더 확실히 드러난다. 직접적인 대면의 상황인 토론에서는 당사자들이 상대방을 설득하려는 것이 비평 논쟁 글쓰기보다 더욱 강하다. 논쟁의 상황이 갖는 일시성 때문이다. 그에 비해 비평 논쟁 글쓰기는 준비와 실행, 그리고 상대방의 반응에 대한 기대 등이 쓰는 행위 자체에서 한꺼번에 작용한다. 그렇기 때문에 글 쓰는 행위 안에 주체와 타자, 그리고 외적 상황이 동시에 맞물려 돌아가는 형국이 된다. 이에 따라 상호주관적 인정이 비평 텍스트에 어떻게 구현되는지 구체적으로 살펴보자.

먼저 상호주관적 인정을 위해 비평 주체는 논쟁장에서 자신과 타자를 명확하게 구획해야 한다. 그러기 위해서는 타자를 어떤 문맥 속에 위치시켜야 하는데, 이에 따라 비평 주체는 타자를 구획 짓기 위해 이데올로기적 차이화 전략을 구사한다.

불온시 논쟁의 중간부에서 김수영은 자신의 평론 「知識人の 社會參與-日刊新聞의 論說의 중심으로」이 이어령의 「서랍 속에 든 ‘不穩時’를 分析한다-知識人の 社會 參與를 읽고」라는 글로 반박을 받자, 「實驗的인 文學과 政治的 自由-문예 시평, ‘오늘의 韓國文化를 위협하는 것’을 읽고」의 글로 다시 반박한다. 이 글은 문학의 전위성(前衛性)과 문학인의 정치적 자유에 대한 해명의 성격을 담고 있다. “모든 전위문학은 불온하다. 그리고 모

82) 헤겔 식으로 말하면, 인간은 인정 행위를 통해 즉자·대자적 존재할 수 있다. 자신을 대상화한 후 타자로부터 인정을 받고자 하는 것은 개인성에만 머물지 않고 타자와의 공존을 승인하는 것이기 때문이다. 따라서 인정 행위는 인격적 의미를 갖는다. (G. W. F. Hegel, *Phanomenologie des Geistes*, Hamburg : Felix Meiner, 1937, 임석진 역, 『정신 현상학』, 지식산업사, 1989, pp.256~271. ; A. Honneth, *Kampf um Anerkennung*, Frankfurt a. M : Suhrkamp Verlag, 1992, 문성훈·이현재 역, 『인정 투쟁』, 동녘, 1996, p.57참고)

든 살아 있는 문화는 본질적으로 불온하다”는 유명한 시적 에피그램을 남겼다. 그 골자는 문화를 이데올로기와 결부시키는 것이 아니라 단 하나의 이데올로기로 동일시하려는 것에서 문제를 발견한다. 때문에 ‘질서는 위대한 예술’이라는 것은 정치권력의 시정구호로서는 적격이지만 문학 백년대계를 세워야 할 전형적인 평론가가 내세울 만한 기발한 아이디어는 되지 못한다고 일갈(一喝)한다.⁸³⁾

그가 지난 연말에 역시 본지의 「문화시론」란의 「<에비>가 지배하는 문화」 이래로 주장하는 <정치적 자유를 참된 문화적인 창조로 전환시킬 줄 모르는> <한국문화의 약점과 그 위기>에 대한 힐난은, 그것이 우리나라의 문화인들의 무능과 무력을 진심으로 격려하기 위한 것이라면 우선 현대에 있어서의 문학의 전위성과 정치적 자유의 문제가 얼마나 밀착된 유기적인 관계를 가진 것인가 하는 좀더 이해있는 전체나 규정이 있어야 했을 것이다.(…중략…)

얼마 전에 내한한 프랑스의 앙띠 로망의 작가인 뷔토르도 말했듯이, 모든 실험적인 문학은 필연적으로는 완전한 세계의 구현을 목표로 하는 진보의 편에서 지 않을 수 없게 되는 것이다. 모든 전위문학은 불온하다. 그리고 모든 살아 있는 문화는 본질적으로 불온한 것이다. 그것은 두말 할 것도 없이 문화의 본질이 꿈을 추구하는 것이고, 불가능을 추구하는 것이기 때문이다.(…중략…)

선진국의 자유사회의 문학풍토의 예를 보더라도 무서운 것은 문화를 정치사회의 이데올로기와 동일시하는 것이 아니라, 문화를 단 하나의 이데올로기와 동일시하는 것이다. 그리고 우리 나라의 경우의 문화의 위협의 소재도 다름아닌 여기에 있는 것이다. 나치스가 몽크의 회화까지도 퇴폐적이라는 이유로 그 전위성을 인정하지 않았듯이, 하나의 정치사회의 이데올로기만을 강요하는 사회에서는 「문예시평」 者가 역설하는 응전력과 창조력은 제대로 정당한 순환작용을 갖지 못하는 것이 원칙이다.(하략)(밑줄 : 인용자)⁸⁴⁾

83) 김수영, 「實驗的인 文學과 政治的 自由-문예 시평, ‘오늘의 韓國文化를 위협하는 것’을 읽고」, 《조선일보》, 1968.2.27. (김수영 전집2(산문), 민음사, 1981,(2003년판) p.221).

84) 김수영, 「實驗的인 文學과 政治的 自由-문예 시평, ‘오늘의 韓國文化를 위협하는 것’을 읽고」, 《조선일보》, 1968.2.27.

김수영은 이어령의 논박을 당대의 영향력을 행사한 프랑스 작가 뷔토르를 들어 전위문학이 불온하다는 자신의 견해를 더욱 공고히 하고 있다. 참여문학과 순수문학에 대한 비평적 입지를 구획 짓는 차이화를 위한 방법이 될 것이다.

이러한 차이화를 통해 비평 주체와 타자는 문면에 공존하면서 맥락을 형성해 간다. 이러한 방식을 통해 상호주관적 인정의 원리가 언표 내에 자리잡을 수 있다. 따라서 이데올로기적 차이화는 주객의 입장을 구체화하여 상호주관적 인정으로 나아갈 수 있게 한다.

또한 글쓰기를 수행할 때, 학습자는 자신이 알고 있는 경험적 요소를 동원하게 된다. 특히 공적 문제를 다루는 비평 논쟁 글쓰기에서 사적 체험에만 머무는 경험 요소는 그리 중요하지 않다. 따라서 지적 교양에 가까운 지식들이 동원된다.

다음의 글은 이어령이 자신의 글인 「‘에비’가 支配하는 文化-韓國文化的 反文化性」를 보완·상론격(詳論格)인 글로, 「누가 그 弔鐘을 울리는가?-오늘의 韓國文化를 위협하는 것」이다. 이 글에서 그는 사회적 현실의 효용성을 추구하려다 문학예술을 이데올로기에 팔아넘기는 일을 경계해야 하고, 문화를 정치사회의 이데올로기와 동일시하는 문화인 자신의 문예관이 부당한 정치권력으로부터 받고 있는 문화의 위협보다도 위협하다고 경고한다.

그 당시의 모든 작가나 시인들은 작든 크든 비종교적 속세주의에 몰입하여 문화를 자진해서 정치의 예속물로 장사지냈다. 얻은 것은 자유였지만 잃은 것은 순수한 시(詩)요, 소설이요, 예술이었다. 정치적 자유를 참된 문화적인 창조로 전환시킬 줄 모른다는데 다름아닌 한국문화의 약점과 그 위기가 있었던 것이다. 자유의 영역이 확보될수록 한국문예는 정치적 이데올로기의 도구로 화(化)하여 쇠멸해가는 이상한 역현상이 벌어지고 있다.

그러기 때문에 한국문학사(韓國文學史)에선 정치적 자유가 가장 결핍되었던

1930년대에 도리어 가장 본질적인 문학적 유산을 남긴 슬픈 아이러니가 생겨나고 있다. 사회나 현실에의 통로가 막혔을 때, 타의적일망정 순수한 문학적인 내면의 창조력과 만나게 되었다는 이 사실이 무엇을 암시하는가를 작가들은 좀더 겸허하게 생각할 줄 알아야 한다. 이 말은 한국의 시조문학 가운데 정치와 관련이 없었던 기생들에게서(황진이(黃眞伊)) 도리어 가장 높은 향기를 발견할 수 있다는 것과 상통하는 현상이다.

문화를 정치수단의 일부로 생각하고 문학적 가치를 곧 정치사회적인 이데올로기로 평가하는 오늘의 오도(誤導)된 사회참여론자들이야말로 스스로 예술 본래의 창조적 생명에 조종(弔鐘)을 울리는 사람들이다. 당장 눈앞에 있는 팔죽한 그릇이 아쉬워 장자(長子)의 기업을 야곱에게 팔아버린 <에서>와 같이 지금 우리는 일시적인 사회의 효용성을 추구하려다가, 영원한 문예의 상속권을 정치적 이데올로기에 팔아 넘기는 어리석음을 경계하여야 된다. 문화를 정치사회의 이데올로기와 동일시 하는 문화인 자신의 문예관이 부당한 정치권력으로부터 받고 있는 그 문화의 위협보다도 몇배나 더 위험한 일이기 때문이다.⁸⁵⁾

인용문에서 이어령은 당시 순수한 문학적 가치를 정치의 예속물로 여기는 작가나 시인들을 비판하기 위해 성서의 내용을 동원하였는데, 그는 이러한 작가들을 장자권을 떡과 팔죽에 팔아넘긴 ‘에서’에 비유하면서 그것의 어리석음을 깨닫게 하여 자신의 주장인 순수한 문학적 가치를 옹호하고 있다. 이는 이어령 자신의 입장이 김수영보다 우월하다는 것을 보이기 위해 자신의 지적 근거를 활용하는 것으로, 크게 보아 경험 요소를 동원하는 것이라 할 수 있다.

지적 판단 활동으로서 비평 논쟁은 일종의 교양 논쟁이라 할 수 있다. 따라서 자신의 입장이 타자보다 우월함을 입증하기 위해 논증의 과정에 교양적 요소를 동원하게 된다. 말하자면 논거를 활용하는 것인데, 그러한 논거는 경험적 요소 중 지적인 내용을 뜻하는 것이다. 하지만 그것만으로 교양의

85) 이어령, 「누가 그 弔鐘을 울리는가?-오늘의 韓國文化를 위협하는 것」, 《조선일보》, 1968.2.20.

전부라고 할 수는 없다. 지식을 어떻게 활용할 것인가에 대해서도 알아야 상대방의 동의를 얻을 수 있게 된다. 따라서 교양은 개인의 지적 자산이면서 이를 활용할 수 있는 능력으로 볼 수 있다. 나아가 이러한 능력은 자신을 성찰하고 새로운 앎과 깨달음에 도달했을 때 획득할 수 있는 것이기도 하다. 그런 점에서 교양은 인문학적 소양의 정신 능력, 곧 문화적 능력인 셈이다. 결국 교양이란 학습을 포함한 가치 있는 삶의 경험이 축적되어 드러나는 능력이다.

따라서 이러한 교양은 개인적인 차원에만 머물지 않고 해당 공동체의 공통성으로 정향되어 있어 보편성(universality)을 지향한다. 이에 비평 주체는 타자를 타자로서 승인하면서 자신의 견해가 동의를 받을 수 있도록 언표를 구성해야 한다. 그렇게 해야 논쟁의 장에서 우의를 점할 수 있기 때문이다.

이를 공교육의 학습자에게 교수·학습 한다면, 학습자에게는 지식의 개념으로 받아들여질 수 있다. 지식은 크게 명제적 지식(knowing that)과 방법적 지식(knowing how)으로 나눌 수 있는데, 이 둘은 명확하게 갈리는 것이 아니다. 방법적 지식 자체가 명제적 지식으로 볼 수도 있기 때문이다. 오늘날처럼 정보가 폭증하는 시대에는 정보 처리 능력인 방법적 능력이 더욱 소중할 것이다. 비평 논쟁 글쓰기에서도 마찬가지이다. 많은 지식들이 갖는 가치를 확인하고 처리하는 방법에 대해서는 판단력이 요구된다. 따라서 비평 논쟁 글쓰기를 수행하는 데 작용하는 논리적 방법은 사전 학습이 필요하다.

논쟁은 일종의 대화이므로, 글쓰기의 과정도 대화인 셈이 된다. 텍스트 자체도 대화적 원리가 고스란히 담기게 되므로, 텍스트 한편만 읽어도 쟁점과 논의의 전개 방향 등을 짐작할 수 있다. 언표 자체가 대화적으로 구성되기 때문이다.

한편 보다 수준이 높은 대화적 언표 구성도 있다. 이를테면 비평 주체가

글을 쓰면서 타자의 견해뿐만 아니라 그 이면에 숨겨진 의도까지도 추리하면서 논쟁적 텍스트를 구성한다면, 이는 상호주관적 인정의 교섭 작용이 보다 심화된 경우라 할 수 있다. 이를 가장 잘 보여주는 경우가 불온시 논쟁의 당사자인 이어령의 비평이다.

김수영씨는 자신이 말한 불온성이 재즈음악, 비트족, 그리고 60년대의 무수한 안티 예술을 가리킨 것이라고 했다. 그런데 그것을 내가 정치적인 불온성만으로 고의적으로 좁혀 규정했다고 화를 내고 있는 것이다. 과연 그것이 고의였는지 필연이었던지를 밝히려면 음성을 한 옥타브씩 내리고 그 말이 쓰인 전후 상황의 현장 검증을 해보는 것이 가장 정확한 방법일 것이다. 무엇보다도 문학의 전위성을 불온성으로 한정하는 말은 씨 자신이 나의 문예시평을 반발하기 위해 쓴 화살촉임을 잊어서는 안 된다.

그것이 재즈나 비트족의 전위성을 엄두에 두고 한 소리라고 주장하려면 씨는 나의 시평을 공박한 사람이 아니라 내 의견에 찬성한 동조자였다고 근본적으로 그 입장을 바꿔야만 한다. 왜냐하면 2월 20일자 그 시평에서 나는 “당대의 권력자나 대중들에게 한낱 미치광이나 범법자로밖에 보이지 않았던 그런 인간들의 손에 의해서 인류 문화의 대부분이 창조되어 왔다는 사실”을 지적했고 곧이어 “기존 질서의 순응이 아니라 새로운 질서를 추구하는” 것이 문화의 본질이라고 밝혔기 때문이다.

그런데 씨가 불온성을 광의(廣義)로 말했다면 문화의 본질을 보는 눈이 나의 경우와 조금도 다를 것이 없었음을 이제 와서 고백하는 결과가 된다.

결국 씨의 반론이 성립하려면 그가 사용한 ‘불온성’이 좁은 뜻으로 한정되었을 때만이 비로소 가능한 것이다. 그 이유는 내가 그 시평에서 주장한 것이 바로 정치적 자유와 문화 검열의 문제였으며 그 결론 또한 정치적 이데올로기와 동일시하는 문학관의 위험성이었기 때문이다. 그 논지에 대한 반론일 경우, 상식적으로 보나 논리적으로 보나 그 불온성은 정치적인 협의로 좁혀질 수밖에 없다.⁸⁶⁾(밑줄 : 인용자)

86) 이어령, 「不穩性 여부로 文學을 評價할 수는 없다」, 《조선일보》, 1968.3.26.

이어령은 상대편의 입장과 그 이면의 논리를 뒷받침하는 근거와 의도 등을 함께 문면으로 끌고 나와 텍스트를 구성하고 있다. 그러면서 상대방의 견해가 실질적 힘을 가지기 위해서는 입장의 근거를 보다 확실하게 할 것을 요구하기도 한다. 마찬가지로 그는 자신의 생각이 바탕하고 있는 근거를 구체화하고 있다. 따라서 이어령과 같이 대화적으로 언표를 구성하는 것은 글을 써 가는 과정 자체가 논쟁 상황의 창조임을 보여준다.

3) 공론 활동으로서의 가치 부여 전략

복수의 인원을 대상으로 진행될 비평적 글쓰기는 공중의 형성이 전제될 것이다. 명시적이든 잠재적이든 간에 공중의 형태는 미리 마련된다고 보아야 한다. 비평 논쟁을 글쓰기로 수행할 때, 표현 주체는 상대 논객뿐만 아니라 이미 자신의 글을 읽어 줄 공중을 염두에 두기 마련이다. 그렇지 않다면 굳이 매체를 통해 글을 쓸 필요가 없기 때문이다. 공중은 공론장의 핵심 요소이다. 공론장에서 비평의 본질은 구성원들의 자율적인 참여에 있다. 이글턴이 말하듯이 정당한 참여에 따른 의사 교환의 방식이 실현되는 장소가 공론장이기 때문이다.⁸⁷⁾ 따라서 공론장에서 중요한 것은 진리 혹은 이를 뒷받침하는 이성이다. 그렇기 때문에 이곳에서는 합리성이 중요하게 취급된다. 또한 공론장은 합의를 지향하기는 하되, 어떤 식으로든 합의에 도달하는 것만이 목적이 아니라 그 절차와 과정상의 합리성을 중시한다. 보편적 이성에 대한 신뢰와 판단력의 힘을 믿는 자율적 공간이기 때문이다.

그러나 다양한 주체들이 생산하는 비평은 하나의 의미 덩어리인 담론을 형성하게 된다. 그리하여 담론을 형성하는 공론장은 권력 지향적인 성격을

87) T. Eagleton, The Function of Criticism, London : Verso, 1987, 유희석 역, 『비평의 기능』, 제3문화사, 1991, p.19.

따게 된다. 푸코의 말처럼 지식(knowledge)과 권력(power)의 두 축으로 담론의 밀도는 정비례하고, 그 역 또한 마찬가지이기 때문이다.⁸⁸⁾ 이렇게 공론장은 생성된 담론과 반담론의 생성이 맞부딪치면서 커다란 의미론적 장을 이룬다. 이런 원리에는 매체(media)가 주된 역할을 맡는다. 근대적 의미에서 공론장은 매체를 통해 사회적 가치를 초점화하고 증폭시킨다. 매체를 통해 공론장에 함께 참여하는 개인은 공중(public)으로 거듭날 수 있다. 여기서 고려하는 공중은 독서 대중이다. 문식력은 그 사회의 문화적·교육적 성숙의 지표라 할 수 있을 터인데, 그런 점에서 독서 대중의 비판적 감식력은 곧 사회적 문식력이라 할 수 있다. 따라서 독서 대중과 긴밀히 연결된 공론장은 해당 사회의 문화적 성숙을 가리는 잣대라 해도 무방하다.

이러한 논의로 살펴볼 때, 우리 근대문예비평사에서 60년대 순수·참여 논쟁은 공론장의 성격을 가장 뚜렷이 나타낸 것으로 확인된다. 이 논쟁은 학계 혹은 제도의 울타리를 넘어 문학의 대사회적 가치를 공적 자리에서 논의한 기념물로 볼 수 있다. 특히 이는 전문적 비평가들만의 전유물로서 비평 논쟁이 아니라, 비평가를 포함하여 다양한 분야에 종사하는 문인들이 하나의 쟁점을 두고 벌인 논쟁이었다.⁸⁹⁾ 그런 점에서 이는 근대적 비평의 발생에서 보여준 공론장의 본질에 상응하는 것이었다.

이러한 비평의 공론성은 일차적으로 다수의 공중을 염두에 두면서 진술하는 것을 확인해 볼 수 있다. 그것은 매체를 통해 공적인 논쟁을 벌이는 것이기 때문이다. 비평 주체에게 공중이란 공론장에서 마주치는 또 다른 환경이다. 공중은 잠재적 독자이다. 따라서 잠재적 독자들을 대상으로 하는 비평적 글쓰기는 다른 글쓰기보다 보편성에 대한 지향이 더 강하다. 이것은

88) M. Foucault, L'Ordre du Discours, Paris : Galimard, 1971, 이정우 역, 『담론의 질서』, 서강대 출판부, 1998.

89) 당시의 상황에서는 최하림의 다음과 같은 진술을 참고할 만하다. “김우중·조동일·김봉구·임중빈·정명환·김병걸 등이 참가한 순수 참여 논쟁과 더불어 한국 문학이 당면한 과제를 뛰어넘으려는 이 논쟁은 문단의 대화제가 되어 젊은 문인들이 모이는 곳이면 김이 옳다, 이가 옳다고 다툼이 벌어졌다. 그들의 논지가 무엇인지 정확하게 모르는 사람들도 저마다 그 논쟁을 화제로 삼았다.” 최하림, 『김수영』, 문학세계사, 1995, p.243.

공적 가치에 대한 지향으로 나아가는데, 이것을 획득하기 위한 전략적 요소로 공론장의 성격을 확연하게 드러내는 ‘우리의 문제’라느니 ‘모든 이의 관심사’라는 식의 표현은 비단 순수·참여 논쟁뿐만 아니라 공론장 일반에서 자주 확인되는 사항이다. 따라서 이러한 작은 부분의 문제부터 공론장에 대한 지향성을 노출하게 된다. 그러나 이러한 표현의 작은 요소가 글 전체적인 국면과 연결되어 언표 자체의 공론성을 이루어가는 메커니즘이 중요하다.

이 글은 김수영씨의 ‘서랍 속에 든 불온시’ 보다도 그러한 시론에 대한 내 나름의 의문을 표명한 것이다. 우리는 결코 행복한 시대에 살고 있지 않다. 통곡을 해도 시원찮은 어려운 상황 속에서 글을 쓰고 있는 것이다. 관의 눈치를 살피지 않고 원고지를 대하지 않는 문인은 거의 없을 것이다. 가난과 위협 속에서도 왜 우리는 글을 쓰는가? 시와 그 예술의 순수한 의미를 상실한다면 우리가 지금 지불하고 있는 그 고통과 시련이 얼마나 부질없는 도로일까? 그리고 더한 입장을 상실할 때는 참여조차도 불가능해진다.

대대로 내려오는 보석상자를 도둑에게 빼앗기지 않기 위해서 도리어 그 보석을 팔아 창과 칼을 장만한 사람이 있다면 얼마나 우스운 일인가?

우리는 오늘의 문학인은 관의 검열자와 문학을 정치도구로 착각하여 문학 자체를 부정하는 사이비 시인과 비평가들의 협공을 당하고 있다. 적은 밖에도 있고 안에도 있다.

나는 당분간 외전과 내전의 쓰러린 결전을 겪을 각오 밑에서 이 글을 김수영씨에게 주는 것이다.⁹⁰⁾(밑줄 : 인용자)

위 인용은 이어령이 발표한 글 「서랍 속에 든 ‘不穩時’를 分析한다-知識人的 社會 參與를 읽고」의 마지막 대목이다. 김수영이 「知識人的 社會參與-日刊新聞의 論說의 중심으로」라는 글에서 이전에 이어령이 발표한

90) 이어령, 「서랍 속에 든 ‘不穩時’를 分析한다-知識人的 社會 參與를 읽고」, 《사상계》, 1968.3.

「‘에비’가 支配하는 文化-韓國文化의 反文化性」라는 글을 들어 반론을 제기하자, 이어령이 다시금 응수한 것이다. 이어령은 이 글에서 불온한 시를 서랍 속에만 두고 있는 것은 진정한 참여가 될 수 없다고 주장한다. 참여를 외치지만 실은 진정 참여하지 않는 것이라는 주장이다. 그리고 불온한 시가 곧 명시라고 하는 비평 기준은 잘못된 것이며, 이는 정치적 목적을 위해 문학성을 희생시키는 일이라고 질타한다. 그는 이처럼 논의를 전개하다가 위의 인용처럼 글을 마무리한다. 이어령은 인용문에서 우리 문화계가 사이버 시인과 정치적 비평가에 의해 침해당하여 문학 자체가 부정되고 있다고 지적한다. 이처럼 그는 자신이 발표한 글이 갖는 공적 가치를 의도적으로 드러내고 있다. 이는 김수영의 시론을 끌어들여 자신의 입장이 갖는 공적 가치를 선양하는 전략이다.

이어령의 글에서 확인되는 것처럼, 공적 가치의 발현은 공론장의 의미를 발현하고 증폭시키는 역할을 한다. 비평가가 글에서 공적 가치를 드러내는 것은 자신의 비평적 입장을 공중의 시선으로 돌리고, 다시금 자신의 시선으로 이끌어 들이기 위한 전략적 기반이 된다. 구술 담화와 달리 공적 글쓰기는 이러한 공공성을 가장 용이하게 수행할 수 있는 장점이 있다. 매체의 공개성이란 잠재적 독자를 고려하는 것이고, 이는 공적 글쓰기가 갖는 고유한 자질이기 때문이다.

따라서 교육의 장에서 글을 쓰는 학습자는 자신을 제외한 나머지 학습자 다수, 즉 잠재적 학습 독자를 고려해야 한다. 잠재적 독자인 학습 독자들을 평균적인 시선으로 고려하고, 이에 따라 공적 가치를 발현하기 위해서는 쟁점과 자신의 입장이 갖는 공적 가치를 드러낼 수 있어야 한다.

2. 비평적 글쓰기의 방법

이 장에서는 앞서 검토한 비평적 글쓰기의 원리를 바탕으로 글쓰기의 방법을 모색해 볼 것이다. 이는 교육의 장에서 필요한 실천적 논리를 세우기 위한 작업이다. 따라서 이 장에서 검토할 비평적 글쓰기의 방법은 국어교육의 현장에서 구체적으로 적용해볼 수 있는 활동 이론이 될 것이다.

그런데 비평적 글쓰기를 국어교육의 장에서 논의함에 있어 몇 가지 점검할 사항이 있다. 비평가를 비롯한 문인들의 공론장이 공적 교육의 장(場)과 정확하게 대응되는 것은 아니기 때문이다. 문인들이 속한 공론장은 논쟁을 벌이는 만큼 갈등과 투쟁의 결집소이다. 하지만 국어교육의 장은 학습자라고 하는 불투명한 다수의 인원이 상호 호혜적 관계를 이루며 공존하는 공간이다. 그리고 신분상으로 학습자는 제도적으로 보장받지 못한 불투명한 개인이라고 할 수 있다. 따라서 비평적 글쓰기를 국어교육의 장에서 논의하기 위해서는 몇 가지 사항이 전제되어야 한다.

공적 교육의 장에서 교사와 학생은 공론장에서의 비평가와는 다르다.⁹¹⁾ 우선 비평가는 공론 활동을 통해 사회·역사적 기록을 남기는 만큼 자신의 비평 행위에 대해 공적인 책임을 진다. 그러나 교육의 장에서 교사와 학습자는 사정이 다르다. 교사는 안내자 혹은 조정자의 역할에서부터 평가자의 역할까지 바람직한 학습 활동이 가능하도록 총체적인 감독을 한다. 중요한 것은 학습자인데, 학습자는 학습 활동으로서 비평 활동을 체험한다. 그래서 자신의 언어 행위에 대한 책임보다는 활동 과정에서 겪는 경험적 요소와 내면화되는 자질이 더욱 소중해진다. 또 비평가와는 달리 실제적 힘을 발휘하거나 주장의 파급력이 크지도 않다. 그렇기 때문에 현실적으로 보면 학습자들에게서 비평적 언어활동을 적극적으로 유도하기는 어려울 수 있다.

91) 이와 관련하여 비평과 문학교육의 상관성에 대해 논한 다음 글을 참고할 수 있다. 구인환 외, 『문학교육론(제5판)』, 삼지원, 2007, pp. 376~383.

그러나 이 때문에 교육적 가치는 오히려 더 풍부하게 확보될 수 있다. 즉 비평 활동의 역량에 따라 원고료가 책정되고, 논의에 참여할 수 있는 기회가 달라질 수 있는 비평 공론장에 비해, 학습의 과정으로서 경험하는 공교육의 장에서는 글쓰는 기회가 공평하게 주어질 것이고, 글쓰는 행위에 대한 책임으로부터 상대적으로 자유로울 것이다. 이 때문에 비평과는 달리 학습 활동이라는 탈제도적인 상황에서 상황 모의적 표현 활동을 경험하는 일은 비평 대상을 더욱 잘 이해하고 그 결과가 잠재적인 능력과 태도로 내면화될 수 있는 가능성을 더욱 높게 한다. 특히 논쟁이라는 상황이 불러일으킬 수 있는 인격적인 충돌과 갈등이 교육의 장으로 들어오게 되면 상당 수준 누그러질 수 있다. 교사의 조정 활동이 개입되기 때문이다. 따라서 교육의 장은 구성원 간의 투쟁과 갈등의 장이라기보다는 조화와 상호 협력의 장소이고, 또 마땅히 그러해야 한다. 그런 점에서 학습자는 비평적 글쓰기를 통해 바람직한 논쟁의 방법과 태도를 익힐 수 있다.

또한 비평적 글쓰기가 갖는 위치를 점검해 볼 필요가 있다. 이에 감상문과 비평을 구별해 보면, 문학교육의 현장에서 감상문은 개인적 주관의 표현을 위한 글쓰기에 해당한다. 즉 감상문 쓰기는 그만큼 자유롭고, 따라서 잘 읽는 것에 초점이 모아진다. 그러나 비평은 궁극적으로는 표현하기 위한 것이다. 좀 더 엄밀하게 말해, 비평이란 전문적인 비평가가 소위 교양 있는 독서 공중과 작가들을 대상으로 쓰는 공적 글쓰기라 할 수 있다. 물론 글쓰기가 궁극적으로는 개인의 언어 능력으로 수렴되긴 하지만, 그것이 어떤 성격을 띠는 능력인가는 각각의 양식에 맞춰 다시 생각해 보아야 한다. 특히 국어교육 혹은 문학교육에서 지금까지 논의되어온 표현 교육의 내용과 방법론이 개인적 글쓰기에 치중되어 왔다는 점에서,⁹²⁾ 공적 맥락에 따른 글쓰기 교육을 모색할 필요가 있다. 오늘날처럼 참여 민주주의에 대한 열망이 강하고,

92) 이에 대한 비판은 최근 송시원의 연구에서도 확인된다. (송시원, 「서평 텍스트를 활용한 사회적 문식력 중심 읽기 교육 연구」, 이대 석사 논문, 2007, pp.1~4.

개인의 자유로운 발언에 따른 의사 진행이 중요한 시점에서는 보다 역동적인 글쓰기 교육에 대한 논의가 필요하다. 그런 점에서 비평의 한 형태로서 비평 논쟁 글쓰기는 개인적 글쓰기를 넘어서 사회적 문식력을 터득하기 위한 교육 내용이자 방법이 될 수 있을 것이다.

국어교육에서 이러한 논쟁적 글쓰기의 특징 및 장점은 무엇인가? 그것은 우선 일회성으로만 그치지 않는다는데 있다. 논쟁이라는 말이 함의하듯이 그것은 다단계의 수순을 밟아가면서 논의의 수준과 밀도를 점차 높여 가는 언어활동이다. 학습량이 다소 많아지는 단점이 있을 수 있지만, 의미 있는 주체를 잡아 실행해 본다면 높은 교육적 효과를 기대해 볼 수 있다.

이에 필요한 것이 비평 논쟁 글쓰기의 교육 내용이다. 이는 학습자의 측면에 주목하는 것인데, 표현 방법, 즉 방법적 지식을 교육 내용의 근간으로 삼고자 한다. 교육 내용은 두 가지 방향으로 생각할 수 있다. 하나는 ‘가르칠 대상이 무엇인가’이고, 다른 하나는 ‘가르칠 원리나 방법 등 원리적 지식’에 관한 것이다. 이 연구에서 다루고 있는 비평적 글쓰기는 교육적 대상을 확정하는 것이 아니라, 가르칠 내용의 수행 원리와 방법에 관한 것이다. 이는 학습자 측면에 해당하는 교육 내용이다. 그리고 이는 논쟁 대상에 대하여 열어두되, 문화적 사안과 관련된 쟁점으로 범주를 정한다. 학습자에게는 논쟁 활동의 바람직한 가치가 확인될 것이고, 그 결과 논쟁에 대한 긍정적인 태도가 내면화될 수 있을 것이다. 따라서 비평적 글쓰기의 방법은 교육 내용으로서는 원리에 따른 실천적 논리에 해당한다.

위의 III-1장에서 우리는 비평적 글쓰기의 작용 원리를 살펴보았다. ‘텍스트 맥락에서의 객관적 거리두기’, ‘인격적 교섭으로서의 상호주관적 인정의 전략’, 그리고 ‘공론 활동으로서의 가치 부여 전략’ 등의 틀에 따라 글에 나타나는 주체와 타자, 그리고 문맥 등에서 드러나는 수행 요소를 확인해보았다. 이 장에서는 앞서 확인된 원리를 바탕으로 학습자가 비평 논쟁의 원리에 따른 글쓰기를 수행할 때 필요한 방법을 제시하고자 한다. 이를 위해 우

선 선결 조건을 검토해 보자.

비평 논쟁의 원리에 따른 글쓰기를 위해서는 미리 준비 단계를 거쳐야 한다. 이에 필요한 것이 우선 쟁점을 잡는 일이다. 이는 쟁점을 잡되 선택적인 주목을 통해 쟁점을 설정해야 하기 때문에 학습자 스스로의 역량이 요구되는 것이기도 하다. 다음으로 실행 단계가 있다. 실행 단계는 글을 직접 작성하고 재고하는 것을 뜻한다. 이 각각의 단계에는 학습자 스스로의 조정 하기가 개입된다. 중요한 것은 작성 단계이다. 이 단계는 직접적인 수행이 기 때문에, 앞서 살핀 ‘텍스트 맥락에서의 객관적 거리두기’는 직접적인 방법으로 들여올 수 없다. 이는 글쓰기라는 언어 활동이 만들어내는 조건이자, 비평 주체가 불러일으키는 효과이다. 문제는 이러한 선행적 조건 하에서 주체가 취할 수 있는 전략적 요소이므로, ‘인격적 교섭으로서의 상호주관적 인정의 전략’과 ‘공론 활동으로서의 가치 부여 전략’이 표현 방법의 실천태(實踐態)를 결정할 수 있다. 비평 논쟁 글쓰기는 구체적인 논객을 상대로 하면서 쓰는 활동이고, 이러한 논쟁의 승패에 관여할 제3자, 즉 공중을 고려하면서 쓰는 활동이기 때문이다. 따라서 이와 관련된 구체적 방법이 도출되어야 한다.

우선 상호주관적 인정을 위해서는 주체와 타자의 경계를 설정하는 일이 필요할 것이다. 그리하여 주장을 복수화하고, 각자 주장의 근거를 살핀 후 타자를 넘어서는 글을 써 갈 수 있을 것이다. 특히 논쟁적인 글쓰기 활동은 시간의 조직적 흐름을 타고 진행된다. 글 쓰는 주체에 의해 과거, 현재 그리고 미래가 텍스트 내에서 마주치고 이것이 유기적으로 조직되어 논쟁의 역동적인 흐름이 글의 전체적 문맥을 형성한다. 따라서 학습자는 이러한 시간적 틀을 살리면서 대화적 논증을 전개해야 할 것이다.

다음으로 학습자는 자신의 글이 공적 맥락을 떠도록 해야 한다. 이를 위한 구체적 방법은 우선 자신이 펼치는 논의의 맥락을 한정하는 것이 있다. 쟁점을 바탕으로 어떤 맥락 속에 논의가 위치할 수 있는가를 드러내야 하는

것이다. 두 번째는 논의의 가치를 부여하는 것이다. 이 연구가 공론 활동을 염두에 두는 만큼, 논의는 공공성을 띠어야 한다. 따라서 자신의 논의에 가치를 부여하는 것은 공공성을 드러내는 방법이 될 수 있다. 그러면 비평적 글쓰기의 방법을 차례대로 모색해 보기로 한다.

1) 쟁점의 선택적 초점화

선택적인 방식으로 쟁점을 설정하는 일은 논쟁적 비평문을 쓰는 데에 기본적인 방법이다. 이는 준비 단계로 이를 수행하는 데에 필요한 구체적 방법은 ‘논점으로의 소급’과 ‘논의의 방향 설정’을 들 수 있다. 논점으로 소급하는 것은 쟁점을 확인해 가는 과정을 뜻한다. 그리고 논의의 방향 설정은 자신의 글이 지향하는 바를 정하는 것이다. 한편 교사가 쟁점을 던져 주는 경우도 있을 것이고, 학습자 스스로 쟁점을 만들어 가는 경우도 있을 것이다. 또 다른 논객의 주장에서 적절한 쟁점을 추출해 낼 수도 있을 것이다. 여기서는 쟁점을 학습자 스스로 찾는 경우에 주목한다. 쟁점이 교사에 의해 주어지는 경우는 곧장 써야 하므로, 쟁점이 선결되지 않았을 경우를 상정하고 논의한다.

쟁점을 잡거나 파악하는 일은 논쟁을 위한 비평적 글쓰기의 전제 사항이다. 이를 위해서는 글 쓰는 이가 논점(論點 ; argumental point)을 확정하고 이에 맞추어 글을 전개할 수 있어야 한다. 쟁점이 논쟁 상황 전반을 장악하는 것이라면, 논점은 학습자가 자신의 글을 쓸 때 적용되는 것이다. 학습자가 논점을 스스로 확인하고 정하는 것은 쟁점을 생산하는 일이 된다. 따라서 쟁점의 선택적인 초점화의 구체적인 방법은 논점의 확정이다.

학습자가 쟁점이 될 만한 것을 잡고, 이를 쓰기에 반영하면 논점이 정해진다. 논증해가면서 쟁점의 초점화가 가능해진다. 그러면 사회·문화적 가

치를 떤 것을 자신의 관심과 결부시켜 쟁점으로 삼는 경우와 상대 논객의 주장 혹은 쟁점을 바탕으로 쟁점을 새롭게 만들어 가는 경우를 차례대로 살펴보자. 전자는 주로 논쟁의 초기에서 볼 수 있는 반면, 후자는 타자의 적극적인 참여에 따른 논쟁의 활성화 단계에서 볼 수 있다. 아래의 인용은 ‘불온시 논쟁’의 주역인 이어령과 김수영의 글에서 뽑은 것이다.

(가) 67년도의 문화계, 좀더 정확히 말한다면 그 문화적 분위기를 한마디로 설명할 수 있는 편리한 단어가 있다면 그것이야말로 바로 그 <에비>라는 유아언어가 아닐까 싶다.

지금 한국의 문화계에는 <에비>가 오고 있으며 또 각자가 그 <에비>의 어두운 그림자를 느끼며 글을 쓰고 음악을 하고 그림을 그리는 경향이 있다.

어떤 위기와 설명할 수 없는 위압감 속에서 문화활동을 해왔던 한해다. 말을 바꾸면 역사의 그 예언자적 기능으로서의 창조력이 극도로 위축된 시기의 문화라고 규정할 수 있다.

첫째로 지적할 수 있는 현상은 문화를 바라보는 위정자들의 시선에서 어떤 변화가 일어나고 있다는 점이다. (...중략...) 학원을 비롯하여 오늘날의 정치권력이 점차 문화의 독자적 기능과 그 차원을 침해하는 경향이 있다 할지라도 <문화의 침묵>은 문화인 자신들의 소심증에 더 많은 책임이 있는 것이다. 어린애들처럼 존재하지도 않는 막연한 <에비>를 멋대로 상상하고 스스로 창조적 자유를 제한하고 있다.⁹³⁾

(나) 지난 연말에 「우리 문화의 방향」이 실린 같은 신문에 게재된 「<에비>가 지배하는 문화」(이어령)라는 시론은, 우리나라의 문화인의 이러한 무지각과 타성을 매우 따끔하게 꼬집어준 재미있는 글이었다. 그런데 이 글은 어느 편인가 하면, 창조의 자유가 억압되는 원인을 지나치게 문화인 자신의 책임으로만 돌리고 있는 것 같은 감을 주는 것이 불쾌하다. 물론 우리나라의 문화인이 허약하고 비겁한 것은 사실이지만 그들을 그렇게 만든 더 큰 원인으로, 근

93) 이어령, 「‘에비’가 支配하는 文化-韓國文化의 反文化性」, 《조선일보》, 1967.12.28.

대화해 가는 자본주의의 고도한 위협의 복잡하고 거대하고 민첩하고 조용한 파괴작업을 이 글은 아무래도 지나치게 과소평가하고 있는 것 같다. 내가 생각하기에는 오늘날의 <문화의 침묵>은 문화인의 소심증과 무능에서보다도 유상무상(有象無象)의 정치권력의 탄압에 더 큰 원인이 있다.

그리고 그 괴수(怪獸) 앞에서는 개개인으로서의 문화인은커녕 매스미디어의 거대한 집단들도 감히 이것에 대항하지 못하고 있는 것이 현 실정이다. 이 글에서도 <막중한 정치권력에도 한계라는 것이 있는 법>이라고 하면서, <학원을 비롯하여 오늘날의 정치권력이 점차 문화의 독자적 기능과 그 차원을 침해하는 경향이 있다>고 <더 큰 원인>을 지적하고는 있지만, 그렇다면 오늘날의 문화계의 실정이 월간잡지의 기자들의 머리의 세포 속까지 검열관의 <금제(禁制)적 감정>이 파고 들어가 있다는 것쯤은 알고도 남음이 있을 것 같다.⁹⁴⁾

위에 인용한 두 글에서 보듯이 스스로 쟁점을 잡고 논의를 차근차근 펼치고 있다. (가)의 이어령처럼 자신의 관심사와 결부되는 쟁점을 잡고 그것을 객관화시켜 논의를 하는 경우는 논쟁의 초기 단계에 해당한다. 이어령은 위의 글에서 쟁점을 세 가지로 제시하고 있는바, 첫째 문화인의 침묵과 예비의 상관성, 둘째 ‘문화 스폰서들의 노골화한 상업주의 경향’, 셋째 문화 수용자인 ‘대중들의 태도 변화’ 등을 들고 있다. 그가 제기한 쟁점이 곧 논쟁으로 변환되는 것은 아니지만, 논쟁의 예비 단계로서 쟁점을 선택적으로 초점화하는 것은 의미 있는 일이다. 이는 논점을 글 속에서 확정해 가는 경우가 될 것이다.

(나)의 경우 김수영은 이어령이 제기한 첫째 쟁점을 문제 삼아 논쟁적 비평을 쓴다. 이때부터는 구체적인 타자가 설정되므로 대화적 방식으로 텍스트가 구성된다. 김수영은 이어령이 제기한 두 번째와 세 번째 쟁점은 다루지 않고 첫 번째 쟁점만 다루고 있는데, 이는 타자의 쟁점 중 자신의 관심사와 관련된 것을 선택적으로 주목하여 생긴 결과이다. 글을 쓰는 학습자에

94) 김수영, 「知識人の 社會參與-日刊新聞의 최근 論說의 중심으로」, 《사상계》, 1968.1.

게 이는 논점으로 소급하는 일이 될 것이다.

논점이 확정되면 다음으로 논의의 방향이 설정되어야 한다. 논점은 글 전체를 이끌고 가는 힘이 되기도 한다. 논점이 구체적으로 정해진다고 해서 논의의 방향이 곧장 결정된다고 할 수 없다. 어떤 방식으로 설득할 것인가, 혹은 상대방은 어떤 반응을 보일 것인가 등을 고려하면서 써야 한다. 따라서 논의의 방향을 정하는 것은 논점의 확정과 함께 쟁점을 초점화하는 방법이 된다. 이는 논점을 뒤에 제시하든 앞에서 제시하든 상관없이 논의의 방향이 어디로 갈 것인지를 암시하는 데서 확인 가능하다.

교육의 장에서 학습자는 자신의 쟁점을 스스로 만들 수도 있지만, 그런 자유는 다분히 제한되어 있다. 학습 공동체에서는 대체로 처음부터 학습 활동의 하나로서 논쟁을 체험하게 될 것이고, 이를 교사가 안내하고 평가할 것이기 때문이다. 그렇기 때문에 학습자는 쟁점이 여러 개 주어진 상태에서 몇 개를 선택하거나, 하나로 주어진 쟁점을 바탕으로 자신의 시각에 따라 초점화해야 한다. 그런 점에서 학습자는 위 인용문의 김수영처럼 접근할 가능성이 많을 것이다. 중요한 것은 쟁점을 선택하여 그것을 자신의 관심과 공적 가치에 연관 지어 표현하는 방법이다. 또한 쟁점을 명확하게 부각시키는 것도 중요한 방법이다.

2) 상호 교섭으로서 대화적 논증

상호교섭 작용이 일어나는 공론 활동의 원리에 따라 글을 써 가는 일은 그 자체로 대화적 논증의 절차를 밟아 가는 일이다. 그래서 쓰여진 글 한편에는 이미 주체와 타자 그리고 문맥 등이 드러나게 되면, 쟁점이 무엇인지도 알 수 있다. 이를 명시적으로 드러내면서 수행되는 언어 활동이 비평 논쟁 글쓰기이다. 그러므로 학습자는 우선 문면에서 주장을 복수화하고, 두 번

째로 자신의 주장을 포함한 각 주장의 근거들을 밝히며, 세 번째로 이를 넘어서기 위해 논평해야 한다. 아울러 예상되는 반론과 같은 앞으로 전개될 논쟁의 가능태를 판단하는 등, 예단(豫斷)의 방법을 동원해야 한다.

주장을 복수화하는 것은 글쓰는 학습자가 자신과 타자를 구획지은 후, 쟁점을 중심으로 자신의 주장과 타자의 주장을 문맥 속에서 여러 갈래로 확정짓는 것이다. 이는 타자를 자신의 내부로 끌고 들어와서 논의를 하는 것으로 대화적 논증이 상호 교섭의 성격을 분명히 하는 것이다.

이 글의 첫머리에서 필자는 <에비>라는 말의 비유를 이렇게 말하고 있다. <‘에비’란 말은 유아언어에 속한다.(…중략…) 우리의 문화를 지배하는 <에비>를 이 필자는 이렇게 말하고 있지만, 오늘날의 우리들의 <에비>는 결코 <구체적인 대상을 가리키는 명사(名詞)가 아닌> <가상적인 어떤 음계의 힘>이 아니다. 그것은 가장 명확한 <음계의 힘>이다. 8·15 직후의 2, 3년과 4·19 후의 1년 동안을 회상해 보면 누구나 다 당장에 알 수 있는 일이다. 물론 이 필자가 강조하려고 하는 점이 우리나라의 문화인들이 실제 이상의 과대한 공포증과 비지성적인 퇴영성을 나무라고 독려하는데 있다는 것을 모르는 바가 아니다. 그러나 이 필자의 말대로 <이러한 반문화성이 대두되고 있는 풍토 속에서 한국의 문화인들의 창조의 그림자를 미래의 별판을 향해 던지기 위해서>, <그에비의 가면을 벗기고 복자(伏字) 뒤의 의미를> 아무리 <명백하게 인식해> 보았대야 역시 거기에는 복자의 필요가 있고 벽이 있다. 그리고 이 마지막의 복자와 벽을 문화인도 매스미디어도 뒤엎지 못하기 때문에 일이 있을 때마다 번번이 학생들이 들고일어나는 것이다.

또한 이 필자는 끝머리에 가서 <우리는 그 치졸한 유아언어의 ‘에비’라는 상상적 강박관념에서 벗어나 다시 성인들의 냉철한 언어로 예언의 소리를 전달해야 할 시대와 대면하고 있는 것>이라고 말하고 있지만, 소설이나 시의 <예언의 소리>는 반드시 냉철할 수만은 없다. 오히려 그것은 예술의 본질을 생각해 볼 때 필연적으로 <상상적 강박관념에서 벗어나>지 않은 <유아언어>이어야 할 때가 많다. 특히 오늘날의 이곳과 같은 <주장>도 <설득>도 용납되지 않는 시대

에 있어서는 더 말할 것도 없다.⁹⁵⁾

이 글은 김수영이 이어령의 예비론에 대한 반격으로 쓴 글인데, 여기서 알 수 있듯이 이어령이 내세운 글을 인용하여 제시하면서 자신의 논점에 따라 배치하고 있다. 이것은 곧 자신의 논지에 따라 타자를 글 속으로 끌고 와서 논쟁을 벌이고 있음을 말해준다. 글을 쓰는 과정이 이미 논쟁 상황의 창조인 셈이다.

이처럼 글쓰는 이는 자신과 타자의 주장을 글의 전면으로 드러내야 한다. 그리하여 쟁점이 무엇인지, 그 쟁점에 따라 주장은 어떻게 갈려 있는지가 확연히 드러나야 한다. 중요한 것은 이러한 복수화된 주장의 편제가 글을 쓰는 이의 논지를 중심으로 조정되어야 한다는 점이다. 비유컨대 주장들에 대한 지도를 그려보는 것은 논쟁의 원리에 바탕을 둔 글쓰기의 방법적 조건이 될 수 있다.

주장의 복수화가 이루어지면, 주장에 대한 근거를 탐색해야 한다. 이는 자신의 주장과 타자의 주장의 근거를 드러내는 것을 뜻한다. 글 쓰는 학습자는 상대방 견해의 허와 실을 검토하는 차원에서 주장의 근거를 확인해야만 한다. 그래야 논쟁에서 우위를 점할 수 있기 때문이다. 이는 글쓰기의 준비 단계에서뿐만 아니라 글을 써 가는 과정에도 반드시 반영되어야 하는 방법적 원리이다. 오히려 구술 논쟁과는 보다 더 심화 확대된 논증을 하면서 이러한 방법을 수행해야 하는 것이 글쓰기 논쟁이다. 한참 후 상대 논객에게 읽혀질 글은 그 자체로 치밀한 논증의 과정을 보일 수 있어야 하는 것이다.

(...중략...)

그런데 씨가 불온성을 광의(廣義)로 말했다면 문화의 본질을 보는 눈이 나의 경우와 조금도 다를 것이 없었음을 이제 와서 고백하는 결과가 된다.

95) 김수영, 「知識人の 社會參與-日刊新聞의 최근 論說의 중심으로」, 《사상계》, 1968.1.

결국 씨의 반론이 성립되려면 그가 사용한 <불온성>이 좁은 뜻으로 한정되었을 때만이 비로소 가능한 것이다. 그 이유는 내가 그 시평에서 주장한 것이 바로 정치적 자유와 문화 검열의 문제였으며 그 결론 또한 정치적 이데올로기와 동일시하는 문학관의 위험성이었기 때문이다. 그 논지에 대한 반론일 경우, 상식적으로 보나 논리적으로 보나 그 불온성은 정치적인 협의로 좁혀질 수밖에 없다.

김수영씨가 쓴 2월 27일 자의 반론 서두에서도 역시 씨는 <현대에 있어서 문학의 전위성과 정치적 자유의 문제가 얼마나 유기적인 관련>이 있는가를 분명히 대전제로 내세우고 있다. 만약 베토벤이나 에디슨 같은 불온성이었다면 <현대에 있어서>란 한정을 굳이 붙일 필요가 어디 있었으며 <예술의 전위성>을 상상력이나 영감보다 정치적 자유와 직결시킨 의도는 어떻게 설명할 수 있을 것인가. 씨는 정치적 자유와 문학의 전위성을 연결시키려 했기에 그 전위성을 진보성으로 그리고 다시 그 진보성을 불온성으로 점점 좁혀들어 가야만 했던 것이다. (2월 27일자 김수영씨의 시평 14행~40행 참조)

이렇게 한정된 문맥 위에 불온성이라는 말을 올려 놓고서도 정치적인 좁은 의미로 쓴 것이 아니라 말한다면, 도마 위에 놓인 생선을 넓은 바다 속에서 헤엄치는 물고기로 보아야 한다고 우기는 것과 같다.

이렇게 씨의 <불온성>이 좁은 의미로 해석되는 까닭은 씨가 주장하는 것 같은 <고의적> 편견이 아니라 바로 <문맥적> 필연성 때문이다. 왜냐하면 재즈와 비트의 그런 전위성의 불온이라면 문화검열이 운운되는 정치적 자유문제와는 아무런 관련이 없을 것이기 때문이다.⁹⁶⁾

위의 인용문은 김수영의 「不穩性에 대한 非科學的인 억측」에 대한 이어령의 반론이다. 이 글에서 이어령은 김수영이 제기했던 ‘불온성’은 곧 전위성이라는 주장에 대해 그 논리의 심층으로 파고들어 공박하고 있다. 불온성이 전위성이 되고 마는 논리의 전개는 필연적인 것으로, 이는 김수영 스스로 설정한 전위성의 맥락으로 인해 생긴 결과라는 것이다. 이처럼 주장의

96) 이어령, 「不穩性 여부로 文學을 評價할 수는 없다」, 《조선일보》, 1968.3.26.

근거를 밝히고 이것의 논리적 문제점을 들어가며 논박하는 것은 수준 높은 논쟁문을 작성하는 방법이 된다.

다음으로 타자의 주장에 대하여 논평하고 문제점을 따져가면서 타자의 주장을 넘어서는 것은 인격적인 만남으로서 타자와의 상호 교섭이 실현되는 모습이다. 주장의 근거를 탐색한다면, 그 다음으로 그 주자의 근거가 타당하게 제시되었는지, 주장과 긴밀하게 연결되는 것인지를 검토해야 한다. 물론 이는 자신의 글에 대해서도 마찬가지로 방식이 적용될 것이다. 하지만 다른 사람의 글을 읽고 쓰는 활동이기 때문에, 타자의 주장을 넘어서기 위해서는 타자의 허점을 공박해야 한다. 따라서 타자의 주장을 끌고 오되, 그 주장이 보편적 타당성에 미달됨을 논증해야 한다. 이를 위해 이어령의 「누가 그 弔鐘을 울리는가?-오늘의 韓國文化를 위협하는 것」에 대해 응수한 김수영의 「實驗的인 文學과 政治的 自由-문예 시평, ‘오늘의 韓國文化를 위협하는 것’을 읽고」의 글을 보자.

(...중략...)

선진국의 자유사회의 문학풍토의 예를 보더라도 무서운 것은 문화를 정치사회의 이데올로기와 동일시하는 것이 아니라, 문화를 단 하나의 이데올로기와 동일시하는 것이다. 그리고 우리나라의 경우의 문화의 위협의 소재(所在)도 다름 아닌 바로 여기에 있는 것이다. 나치스가 몽크의 회화까지도 퇴폐적이라는 이유로 그 전위성을 인정하지 않았듯이, 하나의 정치사회의 이데올로기만을 강요하는 사회에서는 <문예시평>자가 역설하는 응전력과 창조력 - 나는 이것을 문학과 예술의 전위성 내지 실험성이라고 부르고 싶다 - 은 제대로 정당한 순환작용을 갖지 못하는 것이 원칙이다.

따라서 내가 생각하기에는 오늘날의 우리들의 두려워해야 할 <숨어있는 검열자>는 그가 말하는 <대중의 검열자>라기 보다도 확일주의가 강요하는 대체도의 유형무형의 문화기관의 <에이전트>들의 검열인 것이다. 단 하나의 이데올로기를 대행하는 것이 이들이고, 이들의 검열체도가 바로 <대중의 검열자>를 자극하는 거대한 테제가 되고 있는 것이다. <대중의 검열자>가 <눈으로 볼 수 없

는, 자각조차 할 수 없는…… 숨어 있는> 검열자라고 <문예시평>자는 말하고 있지만, 대체도의 검열관 역시 그에 못지않게 눈으로는 볼 수 없는, 자각조차 할 수 없는 숨어 있는 것이다. 이들의 대명사가 바로 질서라는 것이다.

그러나 여기에서 획일주의의 검열의 범죄와 <대중의 검열자>의 범죄의 비중을 가리자는 것이 나의 목적이 아니고, 이 두 개의 범죄를 동시에 공존시킴으로써 여기에서 취해지는 밸런스를 현대문학의 창조적 출발점으로 인정할 수 없겠는가 하는 것이다. 적어도 이러한 공존을 모색하는 길이 우리의 오늘날의 참여문학 발전의 실질적인 긴요한 계기가 될 수 없겠는가 하는 것이다.

이 점에 있어서 <문예시평>자의 판단은 지나치게 과거의 사례에만 집착하고 있는 것 같다.

그는 두 개의 범죄를 다 같이 인정하는 듯한 가면을 쓰고 있을 뿐, 사실은 한쪽의 범죄만을 두둔하는 <조종(弔鐘)>을 울리고 있는 것이다. 엄격히 말하자면 그의 조종의 종지기는 유명이다. 오늘날 우리의 문학에서는 <대중의 검열자>가 종을 칠 만한 힘이 없다. 그런 종지기를 떠받들어 놓고 누구를 장송하는 종을 쳤다고 하는 것인지 모르겠다. 우리의 질서는 조종을 울리기 전에 벌써 죽어 있는 질서이니까. <질서는 위대한 예술이다> — 이것은 정치권력의 시정구호(施政口號)로서는 알맞지만 문학 백년의 대계를 세워야 할 전위적인 평론가가 내세울 만한 기발한 시사는 못 된다.⁹⁷⁾

인용한 글에서 김수영은 이어령이 이전에 제시한 글에 대해 이어령의 내린 판단이 “지극히 위험한 피상적인 판단”이라고 비판하고, 그에 대한 반론으로 “문화를 이데올로기와 결부시키는 것이 아니라 단하나의 이데올로기로 동일시”하려는 것에서 문제를 발견하고 그에 따라 주장을 전개하면서 마지막 부분에 이어령의 주장에 대해 “그는 두 개의 범죄를 다 같이 인정하는 듯한 가면을 쓰고 있을 뿐, 사실은 한쪽의 범죄만을 두둔하는 <조종>을 울리고 있”다고 맹렬하게 평가하고 있다. 이러한 논증의 방식은 타자의 주장

97) 김수영, 「實驗的인 文學과 政治的 自由-문예 시평, ‘오늘의 韓國文化를 위협하는 것’을 읽고」, 《조선일보》, 1968.2.27.

에 대한 일종의 논평(論評)으로, 자신의 주장이 우월할 수 있는 기반을 마련한다. 아울러 이미 상대 논객이 제시한 논지와 대화하는 것이므로 과거와 현재가 글 속에서 매개되는 현상이라고 할 수 있다. 이것은 시간의 두 축을 매개하기 때문에 논쟁의 역동성을 구체적으로 실현하는 일임과 동시에 새로운 논쟁의 상황을 창조해 가는 조건이 될 수 있다.

학습자가 상대 논객의 주장에 대해 논평하고 자신의 주장을 다시 점검했다면, 앞으로 전개될 논쟁 상황에 대한 예견이 필요하다. 예상되는 상대방의 반론, 논쟁의 결론 등을 미리 짐작하면서 글을 써야 한다. 이것은 구술 논쟁에서는 그리 필요한 사항은 아니지만, 글로 수행되는 비평 논쟁에서는 반드시 반영되어야 수준 높은 논쟁 활동이 가능할 수 있다.

비평 논쟁을 수행하면서 학습자는 상대 논객의 반론이 어떠한 것인지 충분히 짐작할 수 있을 것이다. 글쓰기를 수행할 때 학습자는 이에 대한 예비적 차원의 판단을 내놓아야 한다. 즉 예단(豫斷)을 해야 하는 것이다. 이렇게 함으로써 학습자는 논쟁적 글쓰기가 논쟁의 흐름이 갖는 시간의 흐름을 역동적으로 담아낼 수 있다.

다음 인용은 김수영의 「實驗的인 文學과 政治的 自由-문예 시평, ‘오늘의 韓國文化를 위협하는 것’을 읽고」의 글의 반론으로 발표한 이어령의 「文學은 協力이나 政治 理念의 侍女가 아니다-다시 김수영씨에게」 글의 마지막 대목이다.

지금까지 문학의 순수성이 정치로부터 도망치는데 이용되었다 해서 순수성 그 자체를 부정해선 안된다. 오늘의 과제와 우리의 사명은 문학의 순수성을 파괴하는데 있는 것이 아니라, 그 순수성을 여하히 이 역사에 참여시키는데 있다. 정치화되고 공리화된 사회에서 꽃을 꽃으로 볼 줄 아는 유일한, 그리고 최종의 증인들이 바로 그 예술가이다. 그 순수성이 있으니 비로소 그 왜곡된 역사를 향한 발언과 참여의 길이 값이 있는 것이다. 또한 강력히 요청되는 것이

다. 그렇지 않다면 문학인으로서 참여하기 보다 하나의 정치가나 경제가 그리고 사회과학자가 되어 약사와 사회의 제도를 뜯어 고치는 편이 훨씬 더 능률적일 것이다. <제도적 활동>과 <창조적 활동>을 혼동 못하는 문인이 많을수록 그 문화의 위협, 역시 증대된다. 이러한 내 주장에 이의가 있다면 그것을 김수영씨는 좀더 논리와 문맥에 맞는 글로 답변을 해주어야 할 것이다.⁹⁸⁾

인용에서 밑줄 그은 대목은 앞으로 예상되는 논쟁의 가능태를 기대하는 것으로 볼 수 있다. 그러나 좀 더 궁극적으로 이는 상대 논객에 대한 기선 제압이나 은폐된 배제의 원리라고도 볼 수 있을 것이다. 어쨌든 이는 논쟁의 미래를 스스로 그려보는 행위이므로, 가능태에 대한 비평 주체의 능동적인 개입을 입증하는 것이라 할 수 있다.

3) 논의의 공공성 확보

학습자는 자신이 쓰고 있는 글이 공공성을 가질 수 있음을 보여줘야 한다. 왜냐하면 비평 논쟁은 공개적으로 일어나는 소통 활동을 전제하고 있기 때문이다. 만약 논의의 공공성이 확보되지 않는다면 그것은 논객끼리만 의견을 주고받는 편지로 이루어지는 논쟁과 다를 바가 없다. 공교육의 장에서는 공적 활동을 모의하기가 용이하기 때문에 비평 논쟁의 원리에 따른 글쓰기 교육은 실효성이 있다고 여겨진다. 이 활동을 위해 학습자는 교사 못지않게 공동체에 관한 지식을 갖추고 있어야 한다. 그리고 학습 활동의 결과가 그러한 이해를 보다 심화시킬 수 있어야 한다.

우선 학습자는 스스로가 수행하고 있는 비평 논쟁 글쓰기의 의미를 정확히 알고 자신의 논의가 논쟁의 국면에서 어디에 위치하는가를 분명히 인지

98) 이어령, 「文學은 協力이나 政治 理念의 侍女가 아니다-다시 김수영씨에게」, 《조선일보》, 1968.3.10.

할 필요가 있다. 즉 논의가 처하는 맥락을 분명하게 설정해야 하는 것이다. 이를 통해 논의의 공공성이 확보되는데, 이는 비평 논쟁 글쓰기가 공론 활동이기 때문에 가능한 것이다.

두 번째의 궁금증은 불운시가 과연 좋은 시일 수 있을까? 하는 물음이다. 정부의 문화검열자(文化檢閱者)들만이 불운시(不穩詩)를 경계한다고 생각해선 큰 잘못이다.

정치적 목적 때문에 불운시(不穩詩)를 경계하는 측면과 문화적 목적 때문에 그런 것을 달갑지 않게 여기는 또다른 측면이 있다는 것을 먼저 구분할 줄 알아야 한다. 같은 탄압을 받고 있는 똑같은 피해자라 해도 不穩詩에 덮어놓고 월계관(月桂冠)을 씌워줄 수는 없다. 정치적인 입장보다도 우리는 문화적 입장에서 더욱 그러한 불운시를 경계해야 될 경우가 많다. 이미 C지의 시평란(時評欄)에서 언급한 바도 있지만, 시는 정치에 의해서 타살(他殺)되는 것 못지 않게 시인 스스로의 손에 의해서 자살(自殺)을 당하는 위기가 있다. 그리고 그러한 위기는 벌써 우리의 시단과 평단을 휩쓸고 있는 것이다. 이것이야말로 과소평가할 수 없는 경향이다.

불운시(不穩詩)=명시(名詩)라는 도식적인 비평기준이 최근 1, 2년 동안 한국 시단의 자리를 찬탈하려고 했다. 그리고 그 찬탈자들은 으레 사회참여의 군기(軍旗)를 앞세우고 있다.

신문지상에 발표된 시 월평란(月評欄) 중에는 그것이 사회의 가난을, 정치적 폭력을, 그리고 민족 주체성의 상실을 정면에서 고발했기 때문에 훌륭한 시라는 논법을 많이 찾아볼 수 있다. 반면에 그 시는 심미적이고 전원적이고 역사와 관계없는 것을 노래 불렀기 때문에 단순한 언어의 회롱이며 이를테면 현실에 도피한 시라고 붉은 줄을 치고 있다. 이와같은 참여론자의 횡포야말로 관의 검열자보다도 훨씬 시 자체를 본질적으로 위협하고 있는 경향이다.

필요한 시가 곧 좋은 시는 아니다. 정부의 실정과 폭력을 신랄하게 비판한 야당의원들의 발언은 적어도 김수영씨나 사회참여파 시인들의 시보다는 훨씬 더 <불운하고> 정치권력의 독주를 막는데 <필요>한 언어들이다. 그러나 누구도

국회의 속기록을 시집이라고 생각지 않을 것이다.(이하 생략)⁹⁹⁾

인용문의 흐름에서 보듯이 논자는 자신의 논의를 위해 현 세대를 근거로 들어 자신의 논의를 주장하고 있다. 즉 현재의 시대 상황 즉 맥락 속에 자신의 논쟁을 펼침으로써 공공성을 확보하고 있는 것이다.

요컨대 학습자는 쟁점이 크게 보아서 어떤 의의를 갖는 것인지, 그리고 자신의 논의가 쟁점 해결 방식으로는 어떤 성격을 갖는지를 밝혀야 한다. 이는 논쟁의 전체 구도 속에서 자신이 펼치고 있는 논의의 성격을 한정하는 일이다. 맥락에 따른 글쓰기가 역동적일 수 있는 것은 이처럼 상황 맥락과 표현 주체 사이의 만남이 가능하기 때문이다.

논의의 맥락을 한정하는 일 못지않게 중요한 것은 스스로 자신의 글에 대한 가치를 부여하는 일이다. 이것은 논쟁에서 우위를 점하기 위한 방법이 될 수 있다. 그리고 이는 곧장 자신의 글이 갖는 공공성의 확인이 될 수 있다. 가치를 부여할 때 이는 이미 공론의 전체 맥락에서 가치를 드러내는 것이기 때문이다. 다음은 김수영의 「不穩性에 대한 非科學的인 억측」이란 글의 한 대목이다.

그러나 내가 그의 글에 답변을 하려고 붓을 든 주요한 이유는 나의 개인적인 신변방어에 있지 않다. 그의 증상 속에는 나의 개인적인 것이 아닌, 어떤 섹트적인 위험한 의도까지가 내포되어 있는 것 같고, 그러한, 실제로 있지도 않은 위험세력의 설정이 일반독자에게 주는 영향은 묵과할 수 없는 중대한 것이다.¹⁰⁰⁾

김수영은 자신이 이 글을 쓰게 된 연유에 대해 밝히고 있다. 일반 독자들

99) 이어령, 「서랍 속에 든 ‘不穩時’를 分析한다—知識人的 社會 參與를 읽고」, 《사상계》, 1968.3.

100) 김수영, 「不穩性에 대한 非科學的인 억측」, 《조선일보》, 1968.3.26.(김수영 전집2(산문), 민음사, 1981,(2003년판) p.225)

에게 미칠 영향을 고려해서 자신이 글을 쓰게 되었다는 것이다. 이는 자신의 글에 대한 가치 부여이다. 이어령의 글을 도저히 묵과할 수 없어서 쓰게 되었다는 것은 자신의 글이 등장하게 된 배경과 당위성을 분명히 하는 일이 된다. 이러한 공적 맥락 속에서 자신의 글에 대한 가치 부여는 맥락의 한정과 함께 공공성을 획득하는 방법이 된다. 비평 논쟁 글쓰기는 특히 공개성을 특징으로 하므로 자신의 글을 읽어 줄 일반 독자의 시선을 끌어들이며 반영하는 것이 공공성을 더욱 부각시키는 방법이 될 수 있다. 이러한 방법은 언어의 '실천성'을 극대화하는 장치가 될 수 있을 것이다. 실천적 존재로서 인간의 본질은 자신의 행위를 보편적 기반 위에 가져다 놓을 수 있는 역량과 관계되기 때문이다. 궁극적으로 인간의 표현 행위는 실천을 통해 의미화 된다고 할 수 있다.

IV. 비평적 글쓰기의 지도 방안

1. 7차 개정 교육과정과 비평적 글쓰기

2007년 개정된 국어과 교육과정은 실제 상황에서의 주체적인 국어 활동을 강조하는데, 이는 본고에서 주목하는 사회적 문식력¹⁰¹⁾ 중심의 지향과 맥을 같이 한다. 이러한 부분에 있어 “언어 사용의 실제성을 강조하여 텍스트(담화, 글, 언어 자료, 작품)와 맥락을 강조한 점”을 들어 이전 교육과정에 비해 2007년 개정된 교육과정이 진일보하였다고 정혜승¹⁰²⁾은 밝히고 있다.

언어 사용의 실제성을 강조하는 기조에 따라 교육과정 내용 체계¹⁰³⁾에서, ‘실제’가 내용 선정 범주인 ‘지식’, ‘기능’, ‘맥락’을 통어하는 범주로 설정되었다. 다시 말해, 지금까지는 언어활동을 통해서 궁극적으로 지식, 기능, 태도를 습득하는 것을 국어 교육의 목적으로 하였다면, 이제는 특정 소통 목적을 달성하기 위해 텍스트를 생산하고 수용하는 데 있어서 지식과 기능이 그 수단으로 작용하는 체제로 국어 교육을 바라보는 근본적인 접근 관점이 변화한 것이다. 이에 대해 이성영¹⁰⁴⁾은 “분절되고, 고립되고, 형해화·추상

101) 사회적 주체로서 텍스트를 운용하는 능력으로, 구체적으로 텍스트를 하나의 사회적 구성물로 인식하여 사회·문화적 맥락의 조화를 통해 의미를 해석해내고, 맥락의 연계망 속에서 비판적으로 평가하고, 이를 통해 세계에 대한 자신의 관점을 확인 및 확장하며 그것을 다시 담화 공동체와 소통하는 것을 말하는 것으로 앞에서 언급한바 있다.

102) 정혜승, 「2007년 개정 국어과 교육과정의 비판적 점검」, 우리말교육현장연구, 1, 우리말 교육현장학회, 2007, p. 165.

103) 2007년 개정 교육과정 내용 체계의 기본 틀은 다음과 같다.

실 제	
지 식	기 능
맥 락	

104) 이성영, 「2007 국어과 교육과정의 특성과 문제점」, 우리말교육현장연구, 1, 우리말교육현장학회, 2007, p.113.

화되어 있는 지식이나 기능이 강조된 국어과교육을 지양하고 구체적인 맥락 속에서 특정의 소통 목적을 달성하기 위해 텍스트를 생산하고 수용하는 실재적이고도 총체적인 능력을 길러 주는 것을 지향해야 한다는 취지”라고 논하고 있다. 즉, 학습자가 텍스트를 직접 생산하고 수용하는 과정에서 다양한 지식, 기능, 맥락이 통합, 교섭되는 양상을 경험할 수 있도록 구성되었다.

특히 7차 교육과정과 크게 차별화되는 점은, 텍스트 생산과 수용 과정에 관여하는 내용요소로서 기존의 지식, 기능, 태도에서 ‘태도’범주가 삭제되고, 새로이 ‘맥락’범주가 설정되었다. 이는 “태도 대신에 맥락이 들어왔다고 보기보다는 태도는 지식, 기능, 맥락 모두에 포함되어 있다고 보는 것이고, 이미 존재하고 있는 ‘맥락’을 좀 더 명시적으로 드러낸 결과로 보는 것”¹⁰⁵⁾이 더 적절하다. 이것은 학습자가 자신의 언어 행위를 다양한 맥락에서 조망하고 성찰할 수 있도록 했다는 점이다. 여기서 말하는 ‘맥락’의 개념에는 상황 맥락과 사회·문화적 맥락을 포함한 개념인데, 상황 맥락은 텍스트 생산·수용 과정에 직접적으로 개입하는 맥락으로 언어 행위 주체(화자·청자), 주제, 목적 등을 포함하고, 사회·문화적 맥락은 텍스트 생산·수용 과정에 간접적으로 작용하는 맥락으로 역사적·사회적 상황, 이데올로기, 공동체의 가치·신념 등을 포함한다. 또한 사회·문화적 맥락은 언어공동체에서 형성된 규범, 관습과 개별 행위자의 언어 행위가 만나는 공간으로 언어 행위의 구심력과 원심력이 만나서 경쟁하는 공간¹⁰⁶⁾으로 정의 내릴 수 있다. 이 표현에 의하면 언어적 맥락의 문제는 내용 체계에 반영되어 있지 않다. 그러나 언어적 맥락은 이미 문어텍스트가 생산되어 존재하는 순간부터 존재하고 있기 때문에 언급하지 않았을 것으로 판단된다. 이를 정리해 보면 텍스트 생산과 수용 과정에 가장 직접적으로 개입하는 것은 언어적 맥락이고, 그 다음이 상황 맥락이고, 그 다음이 사회·문화적 맥락이다. 즉, 국어과 교육과

105) 김재봉, 「2007년 개정 국어과 교육과정과 맥락의 수용 문제」, 새국어교육, 77, 한국국어교육학회, 2007, pp.83~84.

106) 교육인적자원부, 『국어과 교육과정 개정 토론회 자료집』, 2006.(김재봉 앞의 논문 재인용 p.85)

정 내용 요소로 맥락을 설정한 것은, 기존 교육과정이 텍스트나 기능, 전략에만 몰두한 것을 반성하여 언어활동에 사회성, 역사성, 상황성을 부여하여 학습자의 실제적인 국어 능력을 신장하고, 언어활동을 사회·문화적 맥락에서 비판하고 성찰할 수 있는 태도와 능력을 교육하기 위함이다. 이는 본고에서 주목한 사회적 문식력 중심의 비평적 글쓰기 교육을 구현하기 위해 필요로 하는 태도 및 능력과 그 지향이 일치한다. 이에 2007년 개정 국어과교육과정에서 읽기·쓰기 영역의 사회·문화적 맥락에 주목한 것으로 판단되는 내용을 정리하면 다음과 같다.

학년	영역	성취 기준	내용 요소의 예	글의 수준, 범위
7	읽기	독자의 관점, 입장 지식 등에 따라 글이 다르게 이해될 수 있음을 안다.	<ul style="list-style-type: none"> • 글의 다양한 이해 가능성 이해하기 • 글이 다르게 이해하게 되는 원인 파악하기 • 자신의 이해와 다른 사람의 이해 비교하기 • 다른 사람이 이해한 바를 존중하는 태도 기르기 	독자의 관점, 입장, 지식 등에 따라 다르게 이해될 수 있는 글
8	읽기	주장하는 글을 읽고 주장의 타당성을 평가한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 논증의 요소와 논증 방식 이해하기 • 주장과 근거를 파악하여 주장의 타당성 평가하기 • 시대 상황을 고려하여 글쓴이의 주장 평가하기 	사설, 시사평론
	읽기	시대적·사회적 배경, 문화적 전통 등을 고려하며 글의 의미를 해석한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 배경 지식과 의미 해석의 관련성 이해하기 • 글에 나타난 시대적·사회적 배경 파악하기 • 글의 사회·문화적 의미 해석하기 • 전통적 독서 문화와 현대의 독서 문화를 비교하여 평가하기 	당대의 중요한 문제를 다룬 고전 수필이나 시론
	쓰기	사회적 쟁점에 대한 자신의 의견을 응집성 있게 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> • 독자 투고문 등 의견을 제시하는 글의 기능과 특성 이해하기 • 쟁점과 관련된 다양한 의견 분석하기 • 쟁점에 대한 자신의 의견을 응집성 있게 전개하기 • 독자의 사고, 가치를 형성한 사회·문화적 맥락 이해하기 	사회적 쟁점에 대하여 의견을 제시하는 글
9	읽기	논평을 읽고 글쓴이의 태도와	<ul style="list-style-type: none"> • 논평의 특성 이해하기 • 내용 전개 방식 파악하기 	사회적 현안에 대한 글쓴

10	기	표현의 효과를 평가한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 독자의 공감을 불러일으키는 표현 평가하기 • 글쓰이의 태도와 표현 방식 간의 연관성 이해하기 	이의 의견과 평가가 잘 드러난 글
	읽기	존평을 읽고 글쓰이의 태도와 관련지어 의미를 해석한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 존평의 특성 이해하기 • 존평의 효과 파악하기 • 존평 대상에 대한 글쓰이의 태도 추론하기 • 표현의 윤리성과 비판의 허용 범위에 대한 사회적 통념 평가하기 	인물이나 세태를 풍자하거나 비판한 존평
	쓰기	의견의 차이가 드러나는 문제에 대하여 적절한 근거를 들어 논증하는 글을 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> • 논증하는 글의 특성 이해하기 • 의견의 차이가 드러나는 문제를 분석하고 자신의 의견 제시하기 • 연역, 귀납, 유추와 같은 논리적 증명 방법 활용하여 쓰기 • 논증하는 글의 문화적 관습 고려하기 	적절한 근거를 들어 자신의 주장을 논증하는 글
	읽기	인기 도서를 읽고 책의 가치와 인기를 얻게 된 원인을 비판적으로 평가한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 최근 인기를 끌고 있는 책들의 특성과 분야 파악하기 • 많은 사람들에게 호응을 얻게 된 원인을 책의 내용에서 추론하기 • 신문, 방송 등 책의 인기에 작용한 여러 요인을 파악하기 • 인기 도서에 반영된 당대의 문화적 기호를 비판적으로 평가하기 	동일 사안에 대해 대중적인 인기를 끌고 있는 도서
10	쓰기	시사 문제에 대하여 자신의 관점을 명료하게 드러내는 시평을 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> • 시평의 기능과 특성 이해하기 • 자신의 관점, 견해를 연역적 구성 방식에 따라 정리하기 • 관점의 합리성, 공정성, 명료성을 유지하면서 시평 쓰기 • 시사 문제와 관련된 사회·문화적 맥락에 대해 이해하기 	시사 문제에 대해서 자신의 관점을 명료하게 드러내는 시평
	쓰기	청중이 공유하고 있는 체험, 사고, 가치를 고려하면서 식사문을 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> • 식사문의 유형, 기능, 특성 이해하기 • 식사문의 유형, 기능, 특성을 고려하여 내용 구성하기 • 청중이 공유하고 있는 체험, 사고, 가치를 이해하고 고려하기 • 행사의 목적, 청중, 발표 형식을 고려하여 표현하기 	청중의 공감을 이끌어 낼 수 있는 식사문
	쓰기	예술 작품에 대한 심미적 경험	<ul style="list-style-type: none"> • 예술 작품을 평가하는 글의 일반적 특성 이해하기 	예술 작품에 대한 심적 경

	을 드러내는 비평문을 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> • 예술 작품에 대한 심미적 경험 떠올리기 • 예증의 방법을 통해 논지 전개하기 • 비평문이 생산되고 소비되는 맥락 이해하기 	힘을 드러내는 비평문
--	-----------------	---	-------------

<표 IV-1> 사회·문화적 맥락 관련 교육과정 내용

위의 표에서 알 수 있듯이, 사회·문화적 맥락에 대한 강조는 필연적으로 담화 공동체에 대한 고려와 연결된다. 이는 쓰기 영역에서 중요하게 다루어지는 청중, 또는 독자를 고려한 글쓰기와는 다르다. 그것은 대부분 상황 맥락 차원에서 텍스트를 접하게 될 직접적인 청중이나 독자를 고려하는 경우를 의미한다. 이는 자신의 의미 구성에 관여하는 담화 공동체의 존재를 의식하면서, 텍스트의 사회·문화적 맥락의 조화를 통해 의미를 구성하는 과정을 체험하는 것으로까지 확장되는 것은 아니다.

한편, 본고에서 지향하는 담론 생산으로서의 논쟁 활동과 관련되는 비평적 글쓰기에 대한 교육과정 내용을 살펴보면, 다음과 같다.

학년	영역	성취 기준	내용 요소의 예	글의 수준, 범위
8	읽기	주장하는 글을 읽고 주장의 타당성을 평가한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 논증의 요소와 논증 방식 이해하기 • 주장과 근거를 파악하여 주장의 타당성 평가하기 • 시대 상황을 고려하여 글쓴이의 주장 평가하기 	사실, 시사평론
	쓰기	사회적 쟁점에 대한 자신의 의견을 응집성 있게 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> • 독자 투고문 등 의견을 제시하는 글의 기능과 특성 이해하기 • 쟁점과 관련된 다양한 의견 분석하기 • 쟁점에 대한 자신의 의견을 응집성 있게 전개하기 • 독자의 사고, 가치를 형성한 사회·문화적 맥락 이해하기 	사회적 쟁점에 대하여 의견을 제시하는 글
9	읽기	논평을 읽고 글쓴이의 태도와	<ul style="list-style-type: none"> • 논평의 특성 이해하기 • 내용 전개 방식 파악하기 	논평

	표현의 효과를 평가한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 독자의 공감을 불러일으키는 표현 평가하기 • 글쓴이의 태도와 표현 방식 간의 연관성 이해하기 	
	의견의 차이가 드러나는 문제에 대하여 적절한 근거를 들어 논증하는 글을 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> • 논증하는 글의 특성 이해하기 • 의견의 차이가 드러나는 문제를 분석하고 자신의 의견 제시하기 • 연역, 귀납, 유추와 같은 논리적 증명 방법 활용하여 쓰기 • 논증하는 글의 문화적 관습 고려하기 	적절한 근거를 들어 자신의 주장을 논증하는 글
10	여러 글을 읽고 전제나 가정을 비교 분석하고 평가한다.	<ul style="list-style-type: none"> • 전제, 가정 등의 개념 이해하기 • 글의 전제와 가정을 분석하면서 읽기 • 글의 전제나 가정을 파악하여 다른 글과 비교하기 • 전제나 가정을 중심으로 글의 타당성 평가하기 	논설문, 평론
	시사 문제에 대하여 자신의 관점을 명료하게 드러내는 시평을 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> • 시평의 기능과 특성 이해하기 • 자신의 관점, 견해를 연역적 구성 방식에 따라 정리하기 • 관점의 합리성, 공정성, 명료성을 유지하면서 시평 쓰기 • 시사 문제와 관련된 사회·문화적 맥락에 대해 이해하기 	시평

<표 IV-2 > 비평적 글쓰기 활동과 관련된 교육과정 내용

비평적 글쓰기 활동과 관련된 교육과정 내용은 8학년부터 나타난 양상을 확인해 볼 수 있다. 이는 대체로 고등 단계로 갈수록 상황 맥락보다는 더 확장된 사회·문화적 맥락에 의한 의미 구성을 중핵으로 하는 사회적 문식력 중심의 읽고 쓰기에 주목하는 것으로 판단된다. 이러한 위계 설정은 학습자의 수준을 고려할 때 타당하다고 볼 수 있다. 특히 쓰기 활동을 구체적으로 살펴보면, 대체적인 양상이 사회적 쟁점에 대한 의견 차이가 드러나는 것을 분석해 보고, 자신의 의견을 제시함으로써 사회·문화적 맥락 차원의

쓰기 활동이 상당히 구체적으로 실현되고 있음을 확인 해 볼 수 있다. 이는 기존의 7차 교육과정보다는 상당히 진일보한 성과이지만, 이러한 활동이 자신의 글쓰기 활동으로 끝나는 점을 한계로 지적할 수 있다. 그러나 오늘날 사회는 학습자에게 실제적인 언어 자료에 대해서 사회·문화적 맥락 속에 그 텍스트를 읽고 그로부터 자신의 담론을 생산하여 다른 학습자와 소통함으로써 사회적 언어활동에 적극적으로 참여하는 주체가 될 것을 요청한다는 점에서, 이에 대한 국어 교육적 처치가 필요하다.

본고에서 지향하는 사회적 문식력 중심의 비평적 쓰기 활동은, 사회·문화적 맥락 속에 텍스트 의미를 구성하면서, 그 의미 구성을 공론화하여 담화 공동체와 공유함으로써 개인적 의미 구성을 사회적으로 확장하는 쓰기를 지향한다. 즉, 본고는 2007년 개정 교육과정이 텍스트 의미를 해석하고 산출하여 사회·문화적 맥락을 고려한 의미를 구성하는 것으로 맥락의 위상을 세운 의도를 지지하되, 그것을 바탕으로 자신의 담론으로 구성하여 논쟁장에서 다른 학습자와의 논쟁 활동을 통한 비평적 글쓰기 방법에 대한 구체적 모색을 통해 사회적 문식력 중심의 쓰기 교육을 구안해 보고자 한다.

2. 비평적 글쓰기 교수·학습 모형

앞 장에서 살펴 본 7차 개정 국어과교육과정을 통해 현재 국어교육에서 사회·문화적 맥락이나 담화 공동체의 중요성을 강조하고 있음을 알 수 있다. 이것은 기존의 7차 국어과교육과정도 같은 맥을 형성하는 부분인데, 특히 논쟁을 통한 비평 텍스트의 경우 7차 국어과 교육과정에서는 심화부분¹⁰⁷⁾에서 다루고 있을 뿐, 교과서에 실질적으로 다루는 부분은 찾아 볼 수

107) 7차 국어과교육과정 10학년 쓰기 (1) 쓰기가 의사 소통 행위임을 안다. 【심화】 신문이나 잡지에서 논쟁이 이어진 예를 찾아보고, 쓰기가 가지는 사회적 역할에 대해 토의한다.

가 없어 교사 재량의 몫으로 넘기는 형태로 진행되었고, 7차 개정 국어과교육과정에서는 논쟁을 통한 비평 텍스트를 확대 시켜 다루고 있으나, 아직 교과서로 편찬되지 않아 구체적인 양상을 살피기 어려운 현실이다.

이에 대해 임성규는 “선언적 수준에서 문학 비평 교육의 당위성은 줄곧 주창되어 왔지만, 비평 교수·학습의 실제 맥락에서 학습독자들이 수행하는 비평적 글쓰기와 메타비평(meta-criticism) 활동 그리고 비평과 창작 활동의 관계 규정을 어떻게 할 것인가에 대한 고민이 부족했음을 인정하지 않을 수 없다. 또한, 비평과 창작의 상호 연관 혹은 실천적 실행 양상을 어떻게 조직할 것인가의 문제 그리고 비평적 글쓰기를 수행하는 데 어려움을 겪는 학습독자를 문학 교사가 어떻게 조력할 수 있는가에 대해서는 충분한 논의가 이루어졌다고 보기 힘들다”¹⁰⁸⁾라고 언급해 실제 교실에서 일어나는 학습독자의 비평 교수·학습이 제대로 이루어지고 있음을 시원스럽게 말할 수 없는 지금의 현실을 말해주고 있다.

이에 이 절에서는 III장에서 살펴 본 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 실현할 수 있는 비평적 글쓰기의 교수·학습 모형을 구안하여 제안하기로 한다.

비평문 쓰기의 교수·학습 모형을 이루는 요인은 크게 네 범주로 나누어 볼 수 있다. 네 범주는 상황 맥락 요인, 비평문 쓰기의 과정 요인, 관련 텍스트 요인, 수업의 조직 요인이다. 이 네 범주의 요인은 상호 관련을 맺으면서 비평문 쓰기를 중심으로 한 작문교육의 모형을 이루고, 이로부터 교육장면에서의 비평문 쓰기가 가능해진다. 네 가지 요인 중 비평문 쓰기의 교수·학습 모형에서 기본적으로 요구되는 것은 비평문 쓰기의 과정이라고 할 수 있다. 비평문 쓰기의 과정을 어떻게 상정하고 있는가에 따라 그것을 지원하는 작문교육의 양상은 변화될 수 있기 때문이다. 따라서 우선적으로 비

108) 임성규, 「비평적 글쓰기를 통한 문학 교수-학습 방법 탐구」, 국어교육연구 제42집, 국어교육학회, 2008, p.146. : 임성규는 이 글에서 문학교육에 있어서의 비평적 글쓰기를 중점적으로 다루고 있으나, 현행 교실에서의 비평 교육의 수준이 문학작품을 읽고 비평문을 쓰는 활동까지 확대되었을 뿐, 논쟁을 통한 비평문쓰기까지는 진행되지 않아 임성규의 논의가 본고의 논의에 부합한다 여겨진다.

평문 쓰기의 과정을 살펴보자. 비평문은 읽기와 쓰기의 통합 과정이다. 즉 비평문을 쓰기 위해서는 텍스트를 비판적으로 읽어야 함을 전제로 한다. 이는 학문적 글쓰기 또는 내용교과의 글쓰기와 같은 맥락선상에 있음을 알 수 있다. 이에 박영민은 비평문 쓰기의 과정을 제시하였는데, 그것은 다음과 같다.

대상 텍스트 읽기	조정하기
계획하기	
자료 텍스트 읽기	
초고 쓰기	
초고 평가 활동	
재고 쓰기	
재고 평가 활동	
삼고 쓰기	

<표 IV-3 > 비평문 쓰기의 과정¹⁰⁹⁾

위의 비평문 쓰기의 과정에서 그는 고려해야 할 점을 다섯 가지로 제시하였는데, 첫째, 대상 텍스트의 읽기에서 ‘읽기’는 글을 읽는 것만을 의미하지는 않는다. 이는 대상 텍스트가 어떤 것으로 구성된 것인가에 따라 ‘읽기’의 실질적인 내용과 방법이 달라짐을 의미한다. 둘째, 비평 텍스트의 쓰기가 초고 단계, 재고 단계, 삼고 단계로 진행되는 과정에 동료 평가 활동을 별도로 설정한다. 셋째, 학생 필자 자신이 텍스트를 쓰는 과정에서 바로잡는 수정하기는 비평문 쓰기의 모든 과정에서 수행되는 것으로 본다. 넷째, 위 도식에서는 ‘삼고 쓰기’를 마지막 단계로 기술하였으나, 비평문을 고쳐 쓰는 과정은 무한히 반복될 수 있다고 보는데, 이는 탈 과정중심 이론의 관점과

109) 박영민, 「비평문 쓰기를 통한 작문 지도 방법 연구」, 한국교원대 박사. 2003, pp.122~128. : 표 안에 점선으로 그린 것은 각 단계 및 조정하기가 서로 영향을 미치며 회귀적으로 움직일 수 있음을 뜻하기 위한 것이다.

맥이 닿아 있다. 다섯째, 대상 텍스트의 읽기와 자료 텍스트의 읽기는 각 단계마다 지속적으로 또는 간헐적으로 관여하는 활동으로 본다.¹¹⁰⁾

다음으로 관련 텍스트 범주를 살펴보면, 자료 텍스트¹¹¹⁾, 대상 텍스트, 동료 텍스트, 반응 텍스트를 포함한다.

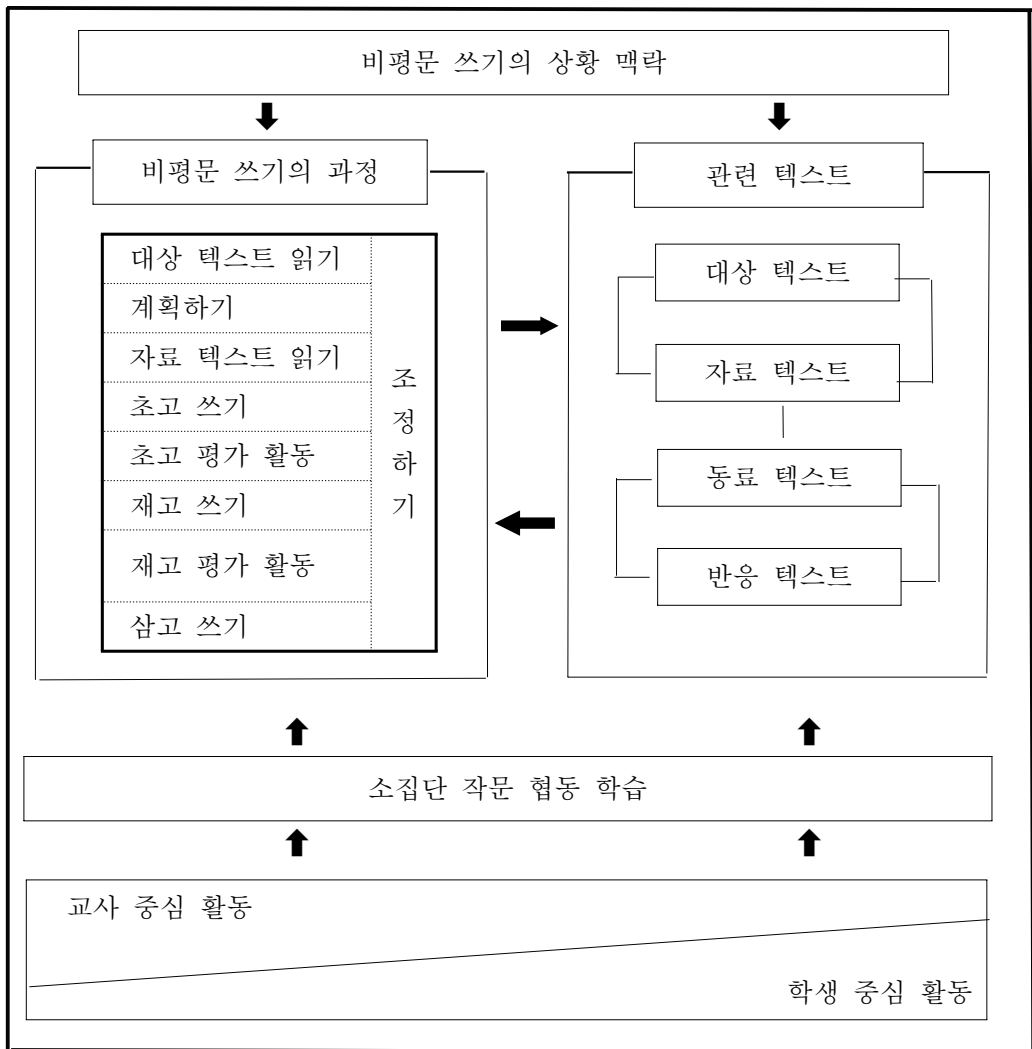
상황 맥락 범주는 비평문이 쓰여지는 상황 맥락을 일컫는 말로 비평문을 쓰는 목적, 현재 작성하고 있는 비평문이 상정하고 있는 예상독자, 비평문이라는 텍스트 유형의 특징, 비평의 목표로 삼고 있는 대상에 대한 인식 등으로 구성된다. 이러한 하위 요인들에 의하여 구성되는 상황 맥락 범주는 비평문 쓰기의 과정 범주와 관련 텍스트 범주에 영향을 미침으로써 학생 필자는 상황 맥락에 부합하는 비평 텍스트를 산출할 수 있게 되고, 비평 텍스트를 중심으로 한 의사소통에 성공적으로 참여할 수 있게 되는 것이다.

마지막으로 수업 조직의 범주는 비평문 쓰기를 중심으로 하는 작문 수업을 어떠한 형태로 조직하여 교수·학습 활동을 전개하는가를 일컫는 것이다. 전체적인 작문 수업의 조직은 교사 중심의 활동으로부터 학생 중심의 활동으로 전이되어가는 구조를 바탕으로 삼는다. 수업의 초기에는 교사 중심의 활동에 무게를 두다가 시간의 흐름에 따라 학습이 심화되어 가면 학생 중심의 활동에 무게를 둔다. 가령, 수업 초기에는 교사가 비평문 쓰기 과제를 구안함으로써 대상 텍스트를 선정하지만, 수업의 후기에는 학생들이 협의를 통해 비평의 대상으로 삼을 텍스트를 선정할 수 있다. 대상 텍스트로 선정될 수 있는 텍스트의 종류와 양은 무한하므로, 소집단 협의를 통해 관심에 부합하는 대상 텍스트를 선택할 수도 있다. 박영민은 비평문의 대상 텍스트의 범위를 설정하였는데, 그는 텍스트의 개념을 “읽기 자료로서의 텍스트뿐만 아니라, ‘비평’의 대상이 될 수 있는 모든 사회·문화 현상 전반을 포함하는 것¹¹²⁾”으로, 텍스트의 개념을 넓은 의미로 파악하고 있다. 이와

110) 이것이 가능한 것은 비평문 쓰기의 과정 전체를 규제하고 통괄하는 조정하기를 설정하였기 때문이다. 조정하기의 기능은 일반적 작문 과정이나 비평문 쓰기의 과정이나 동일한 것으로 본다.

111) 비평적 관점의 형성, 배경 지식의 제공 또는 활성화시켜주는 텍스트

같이 텍스트를 광의로 정의하는 것이 주는 이점은 작문을 사회·문화적인 영역으로까지 확장할 수 있다는 점이다. 이러한 비평문 쓰기 교수·학습 요인을 바탕으로 하여 교수·학습 모형을 구안하여 제시하면 다음과 같다.



<표 IV-4 > 비평문 쓰기의 교수·학습 모형¹¹³⁾

112) 박영민, 「작문 학습에서 비평문 쓰기의 의의」, 청람어문교육, 제24집, 청람어문교육학회, 2002, p.77. : 그는 자신이 설정한 텍스트의 개념이 포스트모더니즘의 텍스트 이론가들의 관점과 문화 기호학의 관점과도 상통하다고 주장하고 있다.

3. 비평적 글쓰기 교수·학습 방안

이 장에서는 III장에서 살펴본 비평적 글쓰기의 원리와 방법과 앞서 살펴본 비평문 쓰기의 교수·학습 모형을 바탕으로 한 교수·학습 지도안을 제시하고자 한다.

1) 1차시

가. 수업 전개 계획

제재	1960년대 김수영·이어령의 불온시 논쟁 비평 텍스트		차시	1/3
활동 주제	비판적 글 읽기 방법 알기, 비평적 텍스트 생산 방식 이해하기			
학습 목표	1. 비판적 읽기 방법을 알고 주어진 비평 텍스트를 적극적으로 읽을 수 있다. 2. 논쟁을 통한 비평문 생성의 흐름을 이해할 수 있다. 3. 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 비평 텍스트에서 찾을 수 있다.			
지도 대상	고등학교 3학년	수업 형태	강의식(직접교수법)	
단계	학습 내용	교수·학습 활동		교육 자료 및 유의점
도입 (10)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 학습 목표 제시 ▶ 과제물 확인 	1. 학습 목표를 제시하여 이번 차시에 할 수업 내용을 간략히 설명한다. 2. 지난 시간에 내 준 학습지를 확인하여 발표 시킨다.		<자료1> PPT, 학습지1 자유로운 분위기를 조성하여 발표 활성화
전개 (35)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 1960년대 사회·문화적 상황 및 문단 내적 상황 안내 	1. 1960년대 사진과 기사를 제시하여 당시의 사회·문화적 상황을 설명한 후, 그에 따른 문단 내적 상황도 이해 시킨다.		<자료2> 사진, 기사 PPT 비평문의

113) 박영민, 「비평문 쓰기를 통한 작문 지도 방법 연구」, 한국교원대 박사. 2003, p.135.

	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 비평문 생성의 흐름 이해 ▶ 비판적 읽기 안내 ▶ 비평문의 원리와 방법 설명 	<p>2. 시대적 배경과 연결시켜 논쟁이 발생한 원인과 비평문이 생성된 흐름을 설명한다.</p> <p>3. 비판적 읽기가 무엇이며 방법과 태도에 대하여 설명한다.</p> <p>4. 학습지1에 제시된 김수영과 이어령의 비평 텍스트를 통해 논쟁을 통한 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 텍스트에 실현된 양상과 함께 설명한다.</p> <p>5. 김수영과 이어령의 2,3차례 논쟁과 관련된 비평 텍스트를 추가로 제시하여 원리와 방법을 반복 설명한다.</p>	<p>원리와 방법 설명시 직접교수법 적용</p>
정리 (5)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 요약 정리 및 차시 예고 	<p>1. 질문과 답변</p> <p>2. 과제부여 : 2차 학습지를 통해 비평적 글쓰기의 원리와 방법이 사용된 양상 찾아오기</p> <p>3. 2차시 예고</p>	<p><자료3> 학습지2</p>

<표 IV-5 > 비평적 글쓰기 1차시 교수·학습 지도안

나. 학습지

《학습지 1》

<다음은 1960년대 김수영·이어령 간의 논쟁에 따른 비평 텍스트이다. 텍스트를 읽고, 질문에 대해 답하시오.>

다음은 이어령이 신문의 문화시평란을 통해 발표한 비평문이다. 이 글을 읽고 김수영이 「지식인의 사회참여-일간신문의 최근 논설을 중심으로」의 글을 씀으로써 불온시 논쟁의 발단이 된다.

1. 이어령, 「‘에비’가 지배하는 문화-한국문화의 반문화성」, 《조선일보》, 1967.12.28.

<에비>란 말은 유아언어(幼兒言語)에 속한다. 애들이 울 때 어른들은 <에비가 온다>고 말한다. 그러나 그 말을 사용하는 어른도, 그 말을 듣고 울음을 멈추는 애들도, <에비>가 과연 어떻게 생겼는지는 모르고 있다. 즉 <에비>란 말은 어떤 구체적인 대상을 가리키는 명사가 아니다. 그것이 지시하고 있는 의미는 막연한 두려움이며 꼬집어 말할 수 없는 그리고 가상적인 어떤 금제의 힘을 총칭한다. 어렸을 때와 마찬가지로 인간들은 복면을 쓴 공포, 분위기로만 전달되는 그 위협의 금제적 감정에 지배되는 경우가 많다.

67년도의 문화계, 좀더 정확히 말한다면 그 문화적 분위기를 한마디로 설명할 수 있는 편리한 단어가 있다면 그것이야말로 바로 그 <에비>라는 유아언어가 아닐까 싶다.

지금 한국의 문화계에는 <에비>가 오고 있으며 또 각자가 그 <에비>의 어두운 그림자를 느끼며 글을 쓰고 음악을 하고 그림을 그리는 경향이 있다.

어떤 위기와 설명할 수 없는 위압감 속에서 문화활동을 해왔던 한해다. 말을 바꾸면 역사의 그 예언자적 기능으로서의 창조력이 극도로 위축된 시기의 문화라고 규정할 수 있다.

첫째로 지적할 수 있는 현상은 문화를 바라보는 위정자들의 시선에서 어떤 변화가 일어나고 있다는 점이다. 정치적인 힘은 고속도로를 놓고, 공장을 만들고 은행을 움직인다. 그러나 이 막중한 정치적 권력에도 한계라는 것이 있는 법이다. 토인들의 미분화된 사회에도 추장의 권력과 기도사나 제사장의 권한은 별개의 논리를 갖고 있었다. 수년전만 해도 위정자들은 문화에 대하여 어수룩한 편이었다. 이 어수룩하다는 점이 실은 하나의 장점이 되는 부분이기도 했다. 문화에 대한 무관심은 때로 정치적인 차원과 좀더 다른 문화적 차원의 그 이원성을 인정해주는 문화의식일 수도 있었기 때문이다. 그러나 학원을 비롯하여 오늘날의 정치권력이 점차 문화의 독자적 기능과 그 차원을 침해하는 경향이 있다 할지라도 <문화의 침묵>은 문화인 자신들의 소심증에 더 많은 책임이 있는 것이다. 어린애들처럼 존재하지도 않는 막연한 <에비>를 몇대로 상상하고 스스로 창조의 자유를 제한하고 있다.

그뿐 아니라 정신의 근대화 보다도 산업의 근대화만 강조하고 있는 이 시대에서 빵과 관계없는 여타의 순수한 문화가 일종의 사치품으로 오해되어가는 시대풍조의 분위기에 그 원인이 있다.

둘째의 현상은 문화 스폰서들의 노골화한 상업주의경향이다. 교육이나, 출판, 그리고 모든 문화업체를 조종하는 문화의 기업가들이 요즈음처럼 그 순수성을 상실한 때도 아마 없을 것이다.

문화도 일종의 기업임은 분명하다. 그러나 그 기업은 문화의 테두리 안에서의 기업이다. 탐욕한 화상(畫商)들은 미술계의 암이라기 보다 도리어 미술을 보호하고 육성하는 패턴일 수도 있다. 그러한 의미에서의 패턴이 아니라, 한국문화의 기업들은 마이더스왕처럼 문화의 생명을 죽여 황금으로 변화시키는 데에만 관심을 팔고 있다.

사냥꾼들도 남획을 하지 않는다. 동물을 사랑해서가 아니라, 오히려 동물을 더 많이 잡기 위해서 그들은 보호와 사육에도 힘쓴다. 그러나 이러한 <문화의 밀렵자>들 보다도 더욱 한심한 것은 상업주의 문화에 스스로 백기를 드는 문화인 자신의 타락일 것이다. 문화기업자에게 이용만 당했지 거꾸로 이용을 하는 슬기와 능동적인 힘이 부족하다.

세제는 문화를 수용하는 대중들의 태도가 변해가고 있다. 일종의 반문화적 반지성적인 것이 도리어 문화적이요, 지성적이라는 퇴행현상이다. 천박한 유행어나 대중가요의 가요만을 분석해봐도 그러한 경향을 추단(推斷)할 수 있다.

그윽하고 심각하고 장중하며 사색적이라는 것이 도리어 웃음거리가 되어 가고 있는 세상이다. 지적 수준은 조금도 향상되어 있지 않으면서도, 그 태도만은 소피스트케이트해진 대중들이 출현해 가고 있는 것이다. 클래식 음악을 감상한다거나, 난해한 현대시나 추상화를 감상한다는 것이 오늘날엔 시골성스럽고 속물의 취미처럼 되어버린 것이다. 문화를 대하는 순수성마저 상실되어가는 풍토이다.

이런 현상과 야합해서 생겨난 것이 뻔뻔스런 말과 상말을 써서 출판계를 휩쓸고 있는 몇가지 베스트셀러물이라고 할 수 있다. 대중의 힘 역시 <에비>로 보고 겁을 집어 먹고 있다. <정치권력의 에비>, <문화기업가들의 지나친 상업주의 에비>, <소피스트케이트해진 대중의 에비> 이것이 오늘날 문화계의 압력인 모든 반문화적 <에비>의 무드이다. 이러한 반문화성이 대두되고 있는 풍토 속에서 한국의 문화인들이 창조의 그림자를 미래의 별판을 향해 던지기 위해서는 그 에비의 가면을 벗기고 복자(伏字) 뒤의 의미를 명백하게 인식해 두는 길이다.

어떤 외국의 작가가 <오늘날엔 갓뎀이란 말만 알면 식당에서든 거리에서든 만사형통>이라고 풍자한 것처럼 한국사회에서도 반문화적이고 반교양적인 것이 활개를 치고 있다. 그러한 풍토에서 우리는 그 치졸한 유아언어의 <에비>라는 상상적 강박관념에서 벗어나 다시 성인의 냉철한 언어로 예언의 소리를 전달해야 할 시대와 대면하고 있는 것이다.

《질문》

1. 이어령이 제시한 ‘에비’는 어떤 의미이며, 왜 이 단어를 사용했는지 쓰라.

2. 각 문단의 중심 내용을 쓰고, 결국 이어령이 주장하고자 하는 말을 한 문장으로 써 보자.

▶읽기전 : 다음 텍스트에서 이어령의 주장에 대해 언급하는 부분을 표시하면서 읽자!

2. 김수영, 「지식인의 사회참여-일간신문의 논설의 중심으로」, 《사상계》, 1968.1.

(...생략...)

<설득>에는 자유의 조건이 필요하고 방향의 제시를 전제로 하고 있어야 하는데, 요즘 각 신문의 세모와 신춘의 특집 논설 중의 몇몇 개의 비교적 써 있는 문화시론이나 좌담 같은 것만 보더라도 여전히 할 말을 다 못하고 있는 것 같은 이 빠진 소리들이다. 안타까운 것은 신문다운 신문이 없다는 것과 잡지다운 잡지가 하나도 없다는 것이다. <주장>이고 <설득>이고 간에 지면이 없다. 민주의 광장에는 말뚝이 박혀 있고, 쇠사슬이 둘러 있고, 연설과 데모를 막기 위해 고급 승용차의 주차장으로 사용되고 있는 것이다. 진보적인 여론을 계몽하는 기골 있는 신문과, 열렬한 문학작품을 환영하는 전위적인 종합잡지를 만들어내야 할 용지는 없어도, 고급차의 뒷자리의 두꺼운 유리창 밑에서는 하얀 두루마리 휴지가 정액에의 봉사라도 기다리고 있는 듯 미소를 짓고 있다. C신문은 대학교수들의 정담(鼎談)을 통해, <70년대의 위기>를 진단하면서, <.....우리의 경우는 중소기업이 몰락위기에 있다든지, 혹은 농촌에 미쳐 손이 모자라 자원의 분배가 안 된다든지 이러한 피치 못할 중대한 요인들이 있는데, 이것을 중심으로 뭉쳐지는, 조직되지 않은 어떤 폭발적인 요소가 70년대에 가면 표면화하지 않겠느냐.....>고 사뭇 점잖게 말하고 있지만, 공정한 독자의 입장에서로는 당신네 신문이 지난 1년을 통해서 언론의 자유의 긴급한 과제를 얼마나 주장하고 얼마나 실천했느냐를 먼저 반문하고 싶고, 그런 불같이 시급한 관점에서 볼 때 위기는 70년대가 아

나라 바로 현재 이 순간이며, <조직되지 않은 어떤 폭발적인 요소가 70년대에 가면 표면화하지 않겠느냐>는 식의 방관적인 논평은 너무나 한가한 잠꼬대로 밖에 안 들린다.

언론의 자유는 언제나 정치의 기상지수(氣象指數)와 상대적인 관계에 놓여 있는 것이고, 언론의 자유가 있다는 것은 그것이 정치의 기상지수 상한선을 상회할 때에만 그렇다고 말할 수 있는 것이다. <민비>사건의 피고들의, 이 재판은 역사의 심판을 받을 날이 올 것이다라는 말이라든가, 우리들은 6·8부정선거의 제물이 되고 있다는 말 같은 것이 예를 들자면 그것인데, 이런 정도의 주장을 하는 신문이나 잡지의 논설을 우리들은 하나도 구경해 본 일이 없다. D신문이 정월 초하룻날에 실은 J.D.티로젤 교수의 「민족주의의 장래」라는 논설은, 개발도상에 있는 국가들의 <적극적 중립주의>의 당위성을 논한, 우리나라의 필자라면 좀처럼 쓸 수도 없고 실리기도 힘들 만한 내용의 것인데, 이것을 비롯한 10편가량의 해외 필자의 건전한 논단 시리즈를 꾸민데 대해서는 경하의 뜻을 표하면서도, 어떤지 한쪽으로는 365일의 지나친 보수주의의 고집에 대한 속죄 같은 인상을 금할 길이 없다.

(...중략...)

문화의 문제는 언론의 자유의 문제와 직결되는 것이고, 언론의 자유는 국가의 정치의 유무와 직통하는 문제이다. 그런데 이런 단순한 이치를 몰각하고 무시하는 버릇이 신문뿐이 아니라 문화인 자체 안에도 매우 농후하게 만연되어 있는 것은 말할 수 없이 서글픈 일이다.

지난 연말에 「우리 문화의 방향」이 실린 같은 신문에 게재된 「<에비>가 지배하는 문화」(이어령)라는 시론은, 우리나라의 문화인의 이러한 무지각과 타성을 매우 따끔하게 꼬집어준 재미있는 글이었다. 그런데 이 글은 어느 편인가 하면, 창조의 자유가 억압되는 원인을 지나치게 문화인 자신의 책임으로만 돌리고 있는 것 같은 감을 주는 것이 불쾌하다. 물론 우리나라의 문화인이 허약하고 비겁한 것은 사실이지만 그들을 그렇게 만든 더 큰 원인으로, 근대화해 가는 자본주의의 고도한 위협의 복잡하고 거대하고 민첩하고 조용한 파괴작업을 이 글은 아무래도 지나치게 과소평가하고 있는 것 같다. 내가 생각하기에는 오늘날의 <문화의 침묵>은 문화인의 소심증과 무능에서보다도 유상무상(有象無象)의 정치권력의 탄압에 더 큰 원인이 있다.

그리고 그 괴수(怪獸) 앞에서는 개개인으로서의 문화인은커녕 매스미디어의 거대한 집단들도 감히 이것에 대항하지 못하고 있는 것이 현 실정이다. 이 글에서도 <막중한 정치권력에도 한계라는 것이 있는 법>이라고 하면서, <학원을 비롯하여 오늘날의 정치권력이 점차 문화의 독자적 기능과 그 차원을 침해하는 경향이 있다>고 <더 큰 원인>을 지적하고는 있지만, 그렇다면 오늘날의 문화계의

실정이 월간잡지의 기자들의 머리의 세포 속까지 검열관의 <금제(禁制)적 감정>이 파고 들어가 있다는 것쯤은 알고도 남음이 있을 것 같다.

이 글의 첫머리에서 필자는 <에비>라는 말의 비유를 이렇게 말하고 있다. <‘에비’란 말은 유아언어에 속한다. 애들이 울 때 어른들은 ‘에비가 온다’고 말한다. 그러나 그 말을 사용하는 어른도, 그 말을 듣고 울음을 멈추는 애들도 ‘에비’가 과연 어떻게 생겼는지는 모르고 있다. 즉 ‘에비’란 말은 어떤 구체적인 대상을 가리키는 명사가 아니다. 그것이 지시하고 있는 의미는 막연한 두려움이며 꼬집어 말할 수 없는 불안, 그리고 가상적인 어떤 금제의 힘을 총칭한다. 어렸을 때와 마찬가지로 인간들은 복면을 쓴 공포, 분위기로만 전달되는 그 위협의 금제감정에 지배되는 경우가 많다.> 우리의 문화를 지배하는 <에비>를 이 필자는 이렇게 말하고 있지만, 오늘날의 우리들의 <에비>는 결코 <구체적인 대상을 가리키는 명사(名詞)가 아닌> <가상적인 어떤 금제의 힘>이 아니다. 그것은 가장 명확한 <금제의 힘>이다. 8·15 직후의 2, 3년과 4·19 후의 1년 동안을 회상해보면 누구나 다 당장에 알 수 있는 일이다. 물론 이 필자가 강조하려고 하는 점이 우리나라의 문화인들이 실제 이상의 과대한 공포증과 비지성적인 퇴행성을 나무라고 독려하는데 있다는 것을 모르는 바가 아니다. 그러나 이 필자의 말대로 <이러한 반문화성이 대두되고 있는 풍토 속에서 한국의 문화인들의 창조적 그림자를 미래의 별판을 향해 던지기 위해서>, <그 에비의 가면을 벗기고 복자(伏字) 뒤의 의미를> 아무리 <명백하게 인식해> 보았대야 역시 거기에는 복자의 필요가 있고 벽이 있다. 그리고 이 마지막의 복자와 벽을 문화인도 매스미디어도 뒤엎지 못하기 때문에 일이 있을 때마다 번번이 학생들이 들고일어나는 것이다.

또한 이 필자는 끝머리에 가서 <우리는 그 치졸한 유아언어의 ‘에비’라는 상상적 강박관념에서 벗어나 다시 성인들의 냉철한 언어로 예언의 소리를 전달해야 할 시대와 대면하고 있는 것>이라고 말하고 있지만, 소설이나 시의 <예언의 소리>는 반드시 냉철할 수만은 없다. 오히려 그것은 예술의 본질을 생각해 볼 때 필연적으로 <상상적 강박관념에서 벗어나>지 않은 <유아언어>이어야 할 때가 많다. 특히 오늘날의 이곳과 같은 <주장>도 <설득>도 용납되지 않는 지대에 있어서 더 말할 것도 없다.

사실은 나는 이 글을 쓰면서, 최근에 써놓기만 하고 발표를 하지 못하고 있는 작품을 생각하며 고무를 받고 있다. 또한 신문사의 신춘문예의 응모작품 속에 끼어 있던 <불온한> 내용의 시도 생각이 난다. 나의 상식으로서는 내 작품이나 <불온한> 그 응모작품이 아무 거리낌없이 발표될 수 있는 사회가 되어야만 현대사회라고 할 수 있을 것 같고, 그런 영광된 사회가 반드시 머지않아 올 거라고 굳게 믿고 있다. 그러나 나를 괴롭히는 것은 신문사의 응모에도 응해 오지 않는 보이지 않는 <불온한> 작품들이다. 이런 작품이 나의 <상상적 강박관념>에서 불

때는 땅을 덮고 하늘을 덮을 만큼 많다. 그리고 그 안에 대문호와 대시인의 씨앗이 숨어 있다. 이렇게 생각할 때 위기는 아득한 미래의 70년대에 있는 것이 아니라 지금 당장 이 순간에 있다. 이런, 어찌 보면 병적인 위기의식이 나로 하여금 또한 뜻하지 않은, 엄청나게 투박한 이 글을 쓰게 했다. 역시 비평은 나에게서 영원히 분에 겨운 남의 일이다.

《질문》

1. 김수영이 “문화의 침묵” 현상에 대한 원인을 무엇이라고 주장하였는가?

2. 김수영은 이어령이 제시한 ‘에비’의 개념에 대해 부정하고, 다시 정의 내렸다. 그 부분을 찾아 쓰라.

3. 김수영이 말한 ‘불온시’란 어떤 시인가?

《학습지 2》

<수업 시간에 배운 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 토대로 다음 텍스트에서 원리와 방법을 찾아 해당되는 원리와 방법을 쓰시오.>

김수영과 이어령 간의 이루어진 네 차례 불온시 논쟁 중 다음의 제시된 글은 마지막 논쟁으로 1968년 3월 26일자 《조선일보》에 마련된 특집 「이어령씨와 김수영씨의 ‘자유’ 대 ‘불온’의 논쟁」란에 실린 김수영의 「불온성에 대한 비과학

적인 억측」과 이어령의 「논리의 현장 검증 똑똑히 해보자」 비평문의 전문이다.

6. 김수영, 「불온성에 대한 비과학적인 억측」, 《조선일보》, 1968.3.26.

지난 2월 27일자 「실험적인 문학과 정치적 자유」라는 줄론(拙論)에서, 본인은 <모든 전위문학은 불온>하고 <모든 살아 있는 문화는 본질적으로 불온한 것>이라고 말하면서 그 이유로서 <그것은 두말할 것도 없이 문화의 본질이 꿈을 추구하는 것이고 불가능을 추구하는 것이기 때문>이라고 명확하게 문화의 본질로서의 불온성을 밝혀두었는 데도 불구하고, 이어령 씨는 이 불온성을 정치적인 불온성으로만 고의적으로 좁혀 규정하면서 본인의 지론을 이데올로기에 봉사하는 전체주의의 동조자 정도의 것으로 몰아버리고 있다.

전위적인 문화가 불온하다고 할 때, 우리의 머리에 떠오르는 것은 재즈음악, 비트족, 그리고 60년대의 무수한 안티 예술들이다. 우리들은 재즈음악이 소련에 도입된 초기에 얼마나 불온시당했던가를 알고 있고, 추상미술에 대한 흐루시초프의 유명한 발언을 알고 있다. 그리고 또한 암스트롱이나 베니 굿맨을 비롯한 전위적인 재즈맨들이 모던재즈의 초창기에 자유국가라는 미국에서 얼마나 이단자 취급을 받고 구박을 받았는가를 알고 있다.

그리고 이런 재즈의 전위적 불온성이 새로운 음악의 꿈의 추구의 표현이었다는 것을 알고 있다. 이러한 예는 재즈에만 한한 것이 아닌 것은 물론이다. 베토벤이 그랬고, 소크라테스가 그랬고, 세잔이 그랬고, 고흐가 그랬고, 키에르케고르가 그랬고, 마르크스가 그랬고, 아이젠하워가 해석하는 사르트르가 그랬고, 에디슨이 그랬다.

이러한 불온성은 예술과 문화의 원동력이 되는 것이고 인류의 문화사와 예술사가 바로 이 불온의 수난의 역사가 되는 것이다. 이런 간단한 문화의 이치를 이어령 씨 같은 평론가가 모를 리가 없다고 생각된다. 그렇기 때문에 나는 그의 오해를 고의적인 것이라고 생각하지 않을 수 없다.

그러나 내가 그의 글에 답변을 하려고 붓을 든 주요한 이유는 나의 개인적인 신변방어에 있지 않다. 그의 중상 속에는 나의 개인적인 것이 아닌, 어떤 섹트적인 위협한 의도까지가 내포되어 있는 것 같고, 그러한, 실제로 있지도 않은 위협 세력의 설정이 일반독자에게 주는 영향은 묵과할 수 없는 중대한 것이다.

그는 <문학은 권력이나 정치이념의 시녀가 아니다>의 서두부터 <문학작품을 문학작품으로 읽으려 하지 않는 태도, 그것이 바로 문학을 가장 직접적으로 위협하고 있는 형편이다>라고 비난하고 있는데, 이런 비난은 누구의 어떤 발언이나 작품이나 태도에 근거를 두고 한 말인지 알 수가 없다. 이런 중대한 말을 실제적인 예시도 없이 마구 할 수 있는지 모르겠다. 혹시 그는 내가 말한 나의 발표할

수 없는 시를 가리켜서 말하는 것인지 모르지만 내가 발표할 수 없다고 한 나의 작품은 나로서는 조금도 불온하지 않다고 생각하고 있는 작품이다.

다만 그것은, 불온하다는 의혹을 받을 수 있는 작품이기 때문에 발표를 꺼리고 있는 것이지, 나의 문학적 이성으로는 추호도 불온하지 않다. 그러니까 이어령 씨는, 내가 불온하다고 보여질 우려가 있어서 발표하지 못하고 있는 작품을 <불온하다>고 낙인을 찍으려면, 우선 그 작품을 보고 나서 말을 해야 할 것이다. 그런데 그는 나의 불온하다고 <보여질 우려가 있는> 작품을 보지도 않고 <불온하다>로 비약을 해서 단정을 하고 있는 것이다. 이런 논법은 문학자의 논법이 아니라 그가 말하는 <기관원(機關員)>의 논법이다. 아니, 요즘에는 기관원도 똑똑한 기관원은 이런 비과학적인 억측은 하지 않는다.

이어령 씨의 이번의 나에 대한 반론은 거의 전부가 이런 식의 모함으로 충만되어 있고 이것을 일일이 가려낼 만한 의미를 나는 느끼지 않는다. 다만 나의 창작의 자유의 고발의 실제적인 한계가 어디에 있는지 그것만을 다시 한번 명확하게 설명해 두고자 한다. 비근한 예가, 지금 말한 이어령 씨의 규탄의 대상이 되고 있는 나의 소위 <불온시>다.

지금 말한 것처럼 이어령 씨는 내가 발표하지 못하고 있는 작품을 발표하지 못하기 때문에 <불온한> 작품이라고 규정을 내리고 있지만, 나의 생각으로는 발표를 하면 오해를 받을 우려가 있어서 발표는 못하고 있지만, 결코 불온한 작품이라고는 생각하고 있지 않다. 그러니까 나의 자유의 고발의 한계는, 이런 불온하지도 않은 작품을 불온하다고 오해를 받을까 보아 무서워서 발표를 하지 못하게 하는 것이 과연 무엇이나 하는 것이다. 이것을 따져보자는 것이다.

이어령 씨는 이에 대한 책임이 작가나 시인 자신에게 있다고 한다. 아니 이들에게만 —이들의 역량이 부족해서—있다고 한다. 나는 그렇지 않다고 한다. 그리고 그에 대한 가장 중요한 장해세력이 우선 대체도의 에이전트들의 획일주의적인 사고방식이라고 나는 지적했다.

그런데 이어령 씨는 <불온하다고 보여질 우려>가 있는 작품을 기관원도 단정을 내리기 전에 먼저 <불온하다>고 단정을 내림으로써 <불온하다고 보여질 우려>가 있는 작품이 불온하지 않게 통할 수 있는 문화풍토를 조성하자는 나의 설명을 거꾸로 되잡아서, <불온하다고 보여질 우려가 있는 작품>이 바로 <불온한 작품>이니 그런 문화풍토가 조성되면 문학이 말살된다고, 기관원이 무색할 정도의 망상을 하고 있다. 이런 망상은 문학이론으로서의 일고의 가치도 없다.

6-2. 이어령, 「불온성 여부로 문학을 평가할 수는 없다」, 《조선일보》, 1968.3.26.

김수영씨는 자신이 말한 불온성이 재즈음악, 비트족, 그리고 60년대의 무수한

안티 예술을 가리킨 것이라고 했다. 그런데 그것을 내가 정치적인 불온성만으로 고의적으로 좁혀 규정했다고 화를 내고 있는 것이다. 과연 그것이 고의였는지 필연이었던지를 밝히려면 음성을 한 옥타브씩 내리고 그 말이 쓰인 전후 상황의 현장 감증을 해보는 것이 가장 정확한 방법일 것이다. 무엇보다도 문학의 전위성을 불온성으로 한정할 말은 씨 자신이 나의 문예시평을 반박하기 위해 쓴 화살촉임을 잊어서는 안 된다.

그것이 재즈나 비트족의 전위성을 염두에 두고 한 소리라고 주장하려면 씨는 나의 시평을 공박한 사람이 아니라 내 의견에 찬성한 동조자였다고 근본적으로 그 입장을 바꿔야만 한다. 왜냐하면 2월 20일자 그 시평에서 나는 <당대의 권력자나 대중들에게 한낱 미치광이나 범법자로밖에 보이지 않았던 그런 인간들의 손에 의해서 인류 문화의 대부분이 창조되어 왔다는 사실>을 지적했고 곧 이어 <기존 질서의 순응이 아니라 새로운 질서를 추구하는> 것이 문화의 본질이라고 밝혔기 때문이다.

그런데 씨가 불온성을 광의(廣義)로 말했다면 문화의 본질을 보는 눈이 나의 경우와 조금도 다를 것이 없었음을 이제 와서 고백하는 결과가 된다.

결국 씨의 반론이 성립되려면 그가 사용한 <불온성>이 좁은 뜻으로 한정되었을 때만이 비로소 가능한 것이다. 그 이유는 내가 그 시평에서 주장한 것이 바로 정치적 자유와 문화 검열의 문제였으며 그 결론 또한 정치적 이데올로기와 동일시하는 문학관의 위험성이었기 때문이다. 그 논지에 대한 반론일 경우, 상식적으로 보나 논리적으로 보나 그 불온성은 정치적인 혐의로 좁혀질 수밖에 없다.

김수영씨가 쓴 2월 27일 자의 반론 서두에서도 역시 씨는 <현대에 있어서 문학의 전위성과 정치적 자유의 문제가 얼마나 유기적인 관련>이 있는가를 분명히 대전제로 내세우고 있다. 만약 베토벤이나 에디슨 같은 불온성이었다면 <현대에 있어서>란 한정을 굳이 붙일 필요가 어디 있었으며 <예술의 전위성>을 상상력이나 영감보다 정치적 자유와 직결시킨 의도는 어떻게 설명할 수 있을 것인가. 씨는 정치적 자유와 문학의 전위성을 연결시키려 했기에 그 전위성을 진보성으로 그리고 다시 그 진보성을 불온성으로 점점 좁혀들어 가야만 했던 것이다. (2월 27일자 김수영씨의 시평 14행~40행 참조)

이렇게 한정된 문맥 위에 불온성이라는 말을 올려 놓고서도 정치적인 좁은 의미로 쓴 것이 아니라 말한다면, 도마 위에 놓인 생선을 넓은 바다 속에서 헤엄치는 물고기로 보아야 한다고 우기는 것과 같다.

이렇게 씨의 <불온성>이 좁은 의미로 해석되는 까닭은 씨가 주장하는 것 같은 <고의적> 편견이 아니라 바로 <문맥적> 필연성 때문이다. 왜냐하면 재즈와 비트의 그런 전위성의 불온이라면 문화검열이 운운되는 정치적 자유문제와는 아무런 관련이 없을 것이기 때문이다.

그가 말한 정치적 자유는 구체적인 한국의 정치현상을 두고 한 소리며, 그것에 의해서 제약받는 전위성, 즉 그 불온성이었던 것은 뻔한 일이다. 말이란 자기가 했다 해도 자기멋대로 광의로 늘렸다, 협의로 줄였다하는 편리한 고무줄이 아닌 것이다.

그것은 문장의 문맥이나 상황적 의미에 의해서 필연적으로, 그리고 객관적으로 한정되게 마련이다.

특히 대화인 논쟁문(論爭文)에선 더욱 그렇다. 씨는 문화가 꿈을 추구하고 불가능을 추구한다는 단서가 붙어 있었기 때문에 그것은 재즈나 비트족을 포함한 광의의 예술적 불온성이라고 주장한다.

그러나 그 말을 일러 <...그런데 필자(이어령)의 논지는 문학의 형식면에서만은 실험적인 것이 좋지만 정치사회적인 이데올로기의 평가는 안된다는 것이다>라고 나의 시평을 요약 비판했다. 결국 그가 말하고 싶어하는 꿈과 불가능의 추구한 것도, 문학의 형식적인 실험이 아니라 정치사회적인 이데올로기의 추구에 말뚝을 박아 놓은 것임을 알 수 있다.

아규먼트의 방법으로 봐서 그가 내세운 전위성, (불온성)은 A (재즈와 비트로 상징되는 예술적 실험의 불온성)가 아니라 B (정치사회 이데올로기로 평가되는 불온성)이라는 움직일 수 없는 결론이 나온다.

더구나 불온성을 어떻게 보든 3월 10일자에 발표된 내 졸문과는 별 관계가 없다. 그 글은 정치적 불온성을 규명하려는데 있었던 것이 아니라, 문학을 언제나 정치의 상대적 입장에서 바라보려는 비주체적 발상법에의 비판이었기 때문이다.

그런데 이것이 문제시된 이유는 김수영씨가 내 글을 정반대로 오해한데서 비롯된 것이라 생각한다. 재반론한 김수영씨 글을 읽어보면 마치 내가 자기를 불온 시인으로 문 것처럼 주장하고 있다.

즉 자기의 시를 불온하다고 해서 규탄을 했다는 것이다. 하지만 불온성 유무로 문학을 평가하지 말라고 주장한 글을 보고 어째서 거꾸로 정치적 불온성으로 자신을 규탄했다고 왜곡할 수 있는가?

김수영씨의 문학이 정치적으로 불온하니까 규탄을 받아야 한다는 대목은 돋보기를 쓰고 봐도 없을 것이다.

김수영씨는 정치적으로 오해를 받을지도 모른다는 노파심 때문에 발표하지 못하고 있는 시가 있다고 했다. 내가 이야기하고 싶은 것도 바로 그것이다. 문학적 차원을 이해 못하는 사람들은 언제나 그것을 정치적 차원으로 끌어내려 불온성 유무의 색안경으로 따지려든다.

나의 시평은 그러한 비문화적 분위기를 제거하자는 것이었다. 다만 그러한 비문화적 분위기가 관에만 있는 것이 아니라 문화인 안에도 있다는 것을 경계하자는 것이었다. 공리적인 문학관을 가진 문학인들, 그리고 정치이념의 도구로 문학

을 이용하려는 오해된 사회참여론자, 어용문인 등이 모두 그러한 문화인들이다.
 그런데도 문학논쟁을 하다가, 난데없이 기관원 운운하는 사람과 더 무엇을 논할 수 있겠는가? 김수영씨의 건필(健筆)을 빌 따름이다.

2) 2차시

가. 수업 전개 계획

제 재	1.1960년대 김수영·이어령의 불온시 논쟁 비평 텍스트 2.논쟁 주제: 사형제도는 폐지되어야 하는가 ¹¹⁴⁾		차 시	2/3
활동 주제	1. 비평적 글쓰기의 원리와 방법 적용하기 2. 비평적 글쓰기 개요 작성하기			
학습 목표	1. 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 다른 비평 텍스트에 적용할 수 있다. 2. 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 토대로 새로운 논쟁에 대해 개요를 작성할 수 있다.			
지도 대상	고등학교 3학년	수업 형태	강의식(직접교수법)	
단 계	학습 내용	교수·학습 활동		교육 자료 및 유의점
도 입 (10)	▶ 학습 목표 제시 ▶ 전시학습 확인 ▶ 과제물 확인	1. 학습 목표를 제시하여 이번 차시에 할 수업 내용을 간략히 설명한다. 2. 지난 시간에 배운 내용에 대해 간략하게 설명한다. 3. 지난 시간에 내 준 학습지2를 확인하여 발표 시킨다.		<자료4> PPT, 학습지2 자유로운 분위기를 조성하여 발표 활성화
전 개 (35)	▶ 비평문의 원리와 방법 설명 ▶ 새로운 논쟁을 제시 ▶ 비평문 쓰기	1. 학습지2에 제시된 김수영과 이어령의 비평 텍스트를 통해 논쟁을 통한 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 다시 설명함으로써 발표에 대한 피드백을 대신한다. 2. 새로운 논쟁을 제시하고, 그에 따른		<자료5> PPT

	과정 설명	관련 자료를 제시하여 학생들이 자신의 입장을 초점화 할 수 있도록 안내, 설명한다. 3. 비평문 쓰기 과정을 설명한 후, 학생들이 개요를 작성할 수 있도록 지도한다.	
정리 (5)	▶요약 정리 및 차시 예고	1. 질문과 답변 2. 과제부여 : 논쟁에 관련된 자료 텍스트를 찾아 자신의 비평문 완성해오기 3. 3차시 예고 : 모둠별 협동 학습	<자료6> 학습지3

<표 IV-6 > 비평적 글쓰기 2차시 교수·학습 지도안

3) 3차시

가. 수업 전개 계획

제재	1. 논쟁 주제: 사형제도는 폐지되어야 하는가	차시	3/3
----	---------------------------	----	-----

114) 이것을 주제로 설정한 이유는 두 가지 측면에서 살펴볼 수 있겠다. 첫째로 논제 성립 여부를 살펴보면, 사형제도 폐지에 관해서는 찬반이 뚜렷하게 구분되므로 논쟁의 주제로서 요건을 만족시킨다. 또한 사형제도 존폐에 관한 담론은 다면적이고 학제적(interdisciplinary)인 사고 및 탐구를 요구하므로 이 주제는 요즘 학교교육에서 강조되고 있는 ‘통합교과형’ 교수학습을 위해 효과적인 주제라 할 수 있다. 즉 사형제도에 관해서는 인권, 생명, 인간존엄성, 규범 등의 견지에서 조망하는 윤리·종교적 관점을 비롯하여 법률, 제도, 심리 등의 견지에서 바라보는 사회과학적 관점, 그리고 인과관계, 효과 및 타당성 검증, 관련 통계 분석 등의 견지에서 바라보는 자연과학적 관점 등 여러 가지 측면에서 접근이 가능하다. 둘째로 시의성 및 학습자의 흥미 측면을 살펴보면, 지난 16대 국회에서 2001년 10월 ‘사형제도의 폐지에 관한 특별 법안’이 제출된 바 있고, 17대 국회에서도 2004년 12월 여야 의원 154명이 발의하여 ‘사형제 폐지 특별법안’이 제출되었다. 아울러 2005년에는 국가인권위원회가 ‘사형제 폐지 권고안’을 의결하였고 국제사면위원회(AI)는 우리나라를 ‘사형제도 폐지 캠페인 집중 대상국’으로 선정하기도 했다. 이러한 배경 하에 최근에 여성과 어린이 등 부녀자 13명을 연쇄 살해한 혐의로 사형을 선고받고 복역 중이던 연쇄살인범 정남규가 지난 21일 구치소 안에서 스스로 목숨을 끊으면서 ‘사형제도 존폐론’이 또다시 일고 있어 본 주제가 시기 적절하다고 평가할 수 있겠다. 학습자의 학습 동기와 관심 및 흥미 측면에서도 실제 고등학교 학생들을 대상으로 수업시간에 사형제도 존폐를 놓고 토론을 진행시켜보면 자발적으로 몇 차례의 공방이 오가는 등 다른 주제에서는 찾아보기 힘들게 학생들이 매우 적극적인 관심을 보인다는 사실을 확인할 수 있다.

활동 주제	1. 논쟁을 통한 비평문 쓰기 2. 상호 평가하기		
학습목표	1. 공동 탐구 과정을 바탕으로 자신의 관점이 잘 드러나게 비평문을 쓸 수 있다. 2. 다른 학습자의 비평문을 평가할 수 있다.		
지도 대상	고등학교 3학년	수업 형태	개별 학습, 모둠별 협력 학습
단계	학습 내용	교수·학습 활동	교육 자료 및 유의점
도입 (10)	▶협력 학습 준비 ▶과제 발표	1. 학생의 입장에 따라 논쟁의 찬성과 반대로 나눈 후, 다시 일정 수의 모둠별로 세분한다. 2. 지난 시간에 내 준 자신의 비평문을 찬성과 반대 각각의 입장에서 몇 명의 학생을 발표시킨다. 발표를 듣는 학생들은 활동지에 발표의 내용을 간략하게 메모한다.	수업 5분전에 모둠별 협력 학습을 준비한다.
전개 (35)	▶모둠별 협력 학습 ▶모둠별 발표 ▶피드백 하기	1. 발표를 통해 작성한 활동지를 바탕으로 모둠별 협력 학습을 통해 상대 비평문을 논박하는 2차 비평문을 작성한다. 2. 모둠별로 나와 2차 비평문을 발표시키고, 그 동안 다른 조는 상호 평가를 하도록 지도한다. 3. 모둠별로 발표한 비평문을 피드백하여 지도한다.	<자료7> 평가지
정리 (5)	▶요약 정리 및 차시 예고	1. 모범적인 글을 선정하여 게시한다. 2. 과제 제시 : 협력 학습을 통해 양산된 2차비평문을 토대로 자신의 생각을 명확히 제시하여 개인별 비평문을 작성한다. 3. 차시 학습 예고 : 비평문 첨삭지도	

<표 IV-7 > 비평적 글쓰기 3차시 교수·학습 지도안

나. 평가지

평가 영역	평가 내용	평가단계		
		상	중	하
자료탐색	필자의 의도를 파악하고 있는가?			
	함축하고 있는 의미를 파악하고 있는가?			
	글의 흐름을 제대로 파악하고 있는가?			
논점 마련	논점 설정이 타당하고 적절한가?			
	모순이나 편견은 없는가?			
	막연하고 애매하거나 모호한 점은 없는가?			
내용 전개	타당하고 충분한 근거를 마련하였는가?			
	준거가 객관적이고 적절한가?			
	논리적 비약은 없는가?			
	나의 관점이 적극적으로 반영되었는가?			
결론 도출	결론 도출이 합리적인가?			
	논리적 탐구와 추론에 의한 결론인가?			
	문제를 다양한 측면으로 충분히 조망한 후의 결론인가?			

<표 IV-8 > 평가표

V. 결론

본 연구는 국어교육에서 글쓰기 교육에 대한 논의가 다분히 평면적이고 단선적인 소통에 머물러 있다는 문제의식에 따라 상황 맥락, 사회·문화적 맥락의 차원으로까지 확대되는 글쓰기 교육을 논의하고자 하였다. 이에 비평적 글쓰기가 사회적 문식력을 신장시키는데 필요한 학습 활동이라고 보았고, 글쓰기의 원리와 이에 필요한 구체적인 방법 더 나아가 실제 교육의 장에서 교수·학습 할 수 있는 방안을 모색하였다. 연구 자료는 한극근대문학 비평사에서 ‘1960년대 김수영·이어령의 불온시 논쟁’을 대상으로 삼았는데, 이는 공론장 활동이 글쓰기로 수행된 대표적인 사례라 판단하기 때문이다. 이 논쟁을 통해 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 밝히고, 교수·학습 방안을 모색하는 것이 이 연구의 목표이다.

이 연구에 필요한 연구의 방법적 측면은 다음과 같이 두었다. 학교는 사회의 축소판이다. 사회 현상이 모형의 형태로 드러나는 공간이 학교인 것이다. 이에 학습 공간인 교육의 장과 비평 공론장이 구조적으로 닮았다는 점을 전제로 비평 공론장에서 행해진 비평을 검토하고자 하였다. 이는 교육적 실천태를 그려보는 일이 된다. 이에 따라 비평적 글쓰기의 본질과 교육적 의미를 논의하였다.

쓰기 교육에서 의미 구성에 관여하는 사회·문화적 맥락이나 담화 공동체의 중요성이 강조 되었지만, 실질적으로 구체적인 교육방안, 곧 경험 가능한 쓰기의 방법적 원리로 구성하는 데 어려움이 있었다. 특히 논쟁을 통한 비평 텍스트의 경우 7차 국어과 교육과정에는 심화에 다루고 있으나 교과서에 실질적으로 다루는 부분이 없어 교사 재량의 몫으로 넘기는 부분이 없지 않아 있었다. 7차 개정 국어과 교육과정에서는 이 부분을 더욱 확대시켜 다루고 있으나, 아직 교과서로 편찬되지 않아 구체적인 양상을 살피기 어렵다.

본 연구는 사회적 담론 생산을 핵심으로 하는 논쟁을 통한 비평 텍스트를 활용하여 사회적 문식력 중심의 쓰기 교육을 구체화함으로써, 선언 차원에 그친 기존 논의의 한계를 극복하고자 했다.

비평적 글쓰기가 국어교육에서 필요한 것은 오늘날 학습자들이 살아갈 환경이 가변적이고 다양성이 인정되는 역동적이라는 점이다. 이에 따라 우리에게 필요한 것은 토론과 논쟁에 대한 대화적인 의사소통 방식이며 이는 교육을 통해 능력을 신장시킬 수 있다. 토론 교육은 말하기 활동에만 국한되어 있어 그 나름의 한계를 지닌다. 오히려 예로부터 글로 논쟁하고 토의하는 문화가 우리에게 있어 왔고, 근대에 와서는 매체의 발달로 공개적으로 이를 수행하게 되었다. 특히 인터넷의 발달은 의사소통의 장을 넓히는 데 기여했다. 따라서 비평적 글쓰기의 교육을 통해 다양한 비평 활동의 공간에서 효과적으로 자신의 견해를 펼칠 수 있는 능력을 기르는 것이 필요하다고 보았다.

이러한 선결 논의를 바탕으로 김수영·이어령의 불온시 논쟁으로 양산된 비평 텍스트를 대상으로 비평적 글쓰기의 원리를 살펴보았다. 주체가 글쓰기에서 처하게 되는 환경은 텍스트, 타자 논객, 그리고 공론장이다. 이러한 상황 맥락이 표현 주체에게 미치는 영향과 주체의 대응이 분석의 하위 단위가 된다. 논쟁적 글쓰기에서 일차적인 상황 맥락은 텍스트 환경이다. 주체는 타자의 텍스트를 읽으면서 타자를 만난다. 텍스트가 둘의 소통을 매개하는 것이다. 따라서 타자의 텍스트에 대한 반응이 있다. 한편 비평 주체는 타자의 텍스트를 읽고 자신의 텍스트를 생산하면서 자신에 대해 일정한 거리를 둔다. 이러한 거리두기는 글쓰기가 갖는 간접화된 소통 때문에 가능하다. 주체가 타자에 대한 거리두기를 바탕으로 한 쓰기 활동은 메타 언어 활동이 된다. 다음으로 비평 논쟁 글쓰기의 주체는 실질적 대상인 타자 논객과 설정하는 맥락에 처하게 된다. 텍스트 속에서 거리두기에 따라 진행되는 주체와 타자의 만남과 교섭 작용은 우선 타자와 주체의 차이를 드러냄으로

썬 논객을 분명하게 설정하는 것에서 시작된다. 논쟁 공동체에서 입장의 구획을 긋는 것이므로, 이는 결국 이데올로기적 차이화로 나아간다. 이어서 주체는 자신의 지적 배경이나 진리에 대한 근접도를 밝힘으로써 논쟁에서 우위를 점하려 한다. 결국 이러한 결과로 주체와 타자가 텍스트 속에서 교섭되는 양상이 한 편의 텍스트 안에서 고스란히 구현되는데, 이를 수행으로서 대화적 언표 구성이라 정의했다. 마지막으로 논쟁적 글쓰기의 주체는 잠재적 독자인 공중과 만나게 된다. 논쟁을 바탕으로 한 비평적 글쓰기가 공적 담론으로서 의미를 가지게 될 수 있는 것은 이 때문이다. 이는 공중의 인정을 획득하기 위한 언어활동임을 의미한다. 따라서 이러한 글쓰기는 사회적 의미를 띠므로, 사회적 문식력이라는 언어 능력으로 내면화될 수 있다.

이상에서 살핀 내용을 바탕으로 학습자가 취해야 하는 글쓰기의 방법을 도출해보았는데, 쟁점의 선택적 초점화, 상호 교섭으로서 대화적 논증, 그리고 논의의 공공성 확보 등을 제시하였다. 쟁점을 선택적으로 초점화하기 위해서는 논점의 확정과 논의의 방향을 결정해야 한다. 그리고 구체적인 작성 단계에서는 타자와 대화적으로 논증하는 것과 공론의 맥락을 부여하는 일이 필요하다. 그래서 주장을 복수화하여 그 주장의 근거를 타진한 후 자신의 주장이 갖는 우월성을 드러내야 한다. 이와 함께 논의의 맥락을 한정하고 주장의 가치를 스스로 부여함으로써 공공성을 확보할 수 있다.

이렇게 도출한 비평적 글쓰기의 원리와 방법을 실제 교수·학습 방안으로 구안해보았는데, 그러기에 앞서 2007년 개정 국어과 교육과정을 중심으로 현재 국어 교육에서 사회적 문식력이 어떻게 다루어졌는지 간단히 고찰한 다음, 비평문의 교수·학습 모형을 고찰하여 비평 텍스트를 활용한 비평적 글쓰기의 교수·학습 지도안을 마련하였다. 7차 개정 국어과 교육과정을 통해 현재 국어교육에서 사회·문화적 맥락이나 담화 공동체의 중요성을 강조하고 있음을 알 수 있었다. 특히 논쟁을 통한 비평 텍스트의 경우 7차 국어과 교육과정에서는 심화부분에서 다루고 있을 뿐, 교과서에 실질적으로 다

루는 부분은 찾아 볼 수가 없어 교사 재량의 몫으로 넘기는 형태로 진행되었고, 7차 개정 국어과 교육과정에서는 논쟁을 통한 비평 텍스트를 확대 시켜 다루고 있으나, 아직 교과서로 편찬되지 않아 구체적인 양상을 살피기 어려운 현 양상을 살펴볼 수 있었다.

이에 비평문의 교수·학습 모형에서는 비평문 쓰기의 교수·학습 모형을 이루는 요인은 크게 네 범주로서 상황 맥락 요인, 비평문 쓰기의 과정 요인, 관련 텍스트 요인, 수업의 조직 요인으로 이 네 범주의 요인은 상호 관련을 맺으면서 비평문 쓰기를 중심으로 한 작문교육의 모형을 이루고, 이로부터 교육 장면에서의 비평문 쓰기가 가능해진다는 것을 고찰하였다.

이를 바탕으로 실제 작성한 교수·학습 지도안에서는 1960년대 김수영·이어령의 불온시 논쟁으로 인해 양산된 비평 텍스트를 활용하여 공교육 장에서 학습자가 논쟁을 통해 비평문이 양산된 흐름을 파악하여 비판적 읽기를 거친 후, 비평문의 원리와 방법을 터득하여 다른 논쟁에 적용시켜 새로운 비평적 글쓰기를 구안할 수 있도록 하였다.

그러나 본 연구에는 다음과 같은 한계가 있다. 학습자의 실제 사례에 기반한 실증적 연구가 뒷받침되지 못했다. 구체적 평론으로부터 도출한 글쓰기 방안이 현장 학습에서 쓰이기 위해서는 엄밀한 연구가 필요하다. 논쟁을 통한 비평적 글쓰기를 통해 사회적 문식력 중심의 쓰기 교육이 타당한 방법적 틀로 정립되려면, 이러한 한계가 후속 연구들에 의해 보완되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

1. 기본자료

중학교 7차 교육과정 해설서

고등학교 7차 교육과정 해설서

고등학교 7차 개정 교육과정 해설, 교육과학기술부, 2008,

김수영 전집2(산문), 민음사, 1981,(2003년판)

홍신선, 『우리 문학의 論爭史 : 純粹 參與論 중심으로』, 어문각, 1985.

2. 단행본

구인환 외, 『문학교육론』 (제5판), 삼지원, 2007.

김명민, 『한국현대문학비평사』, 소명출판, 2000.

김인재, 『時代精神과 韓國文學』 한양사, 1972.

김유중, 『김수영과 하이데거-김수영 문학의 존재론적 해명』, 민음사, 2007.

김윤식, 『韓國現代文學史』, 일지사, 1976/1983. 증보판.

김윤식, 『韓國 現代文學 批評史』, 서울대 출판부, 1982.

김윤식, 『한국현대문학사(1945-1980)』, 일지사, 1976.

김윤식 외저, 『한국 현대 비평가 연구』, 강출판사, 1996

권영민, 『해방 40년의 문학 1945-1985』 (4 비평), 민음사, 1985.

권영민, 『1945-2000 한국현대문학사2』, 민음사, 2009.

나병철, 『근대성과 근대문학』, 문예출판사, 1995.

류양선, 「1960년대 순수·참여 논쟁」, 『한국 근현대문학과 시대정신』, 박이정, 1996.

문영진, 「글쓰기 교육의 반성과 성찰」, 『근대 산문 읽기와 쓰기』, 소명출판, 2002.

문학과문학교육연구소, 『문학교육의 인식과 실천』, 국학자료원, 2000.

박갑수 외, 『국어 표현 이해 교육론』, 집문당, 2000.

박영목의 「작문 교육의 발전 방향」, 『국어교육론2』, 한국문화사, 2005.

손세일, 『韓國論爭史 2』, 청람문화사. 1976.

오양호, 『순수·참여론의 대립기』, 김우종 외저, 『韓國現代文學史』, 현대문학, 1989.

유성호, 『현대시 교육론』, 역락, 2006.

유종호·염무웅, 『한국문학의 쟁점』, 전예원, 1979.

윤병로, 『韓國現代 批評文學論』, 청록출판사, 1982.

이삼형 외, 『국어교육학과 사고』, 역락, 2007,

이지호, 『글쓰기와 글쓰기교육』, 서울대학교출판부, 2001.

이희중, 「상황과 모색 : 60-70년대 남한의 문학비평」, 『남북한현대문학사』(최동호 편), 나남출판, 1995.

임경순, 「비평 교육에 대한 일 고찰」, 『문학교육의 인식과 실천』(문학과문학교육연구소편), 국학자료원, 2000.

임헌영, 『文學論爭集』(韓國文學大全集 附錄1), 태극출판사, 1976.

임헌영, 『韓國現代文學思想史』, 한길사, 1988.

전승주, 「1960년대 순수·참여 논쟁의 전개 과정과 그 문학사적 의미」, 김윤식 외저, 『한국 현대 비평가 연구』, 강출판사, 1996.

조남현, 『순수·참여 논쟁』, 고은 외편, 『한국근현대문학연구입문』, 한길사, 1990.

최미숙, 「국어 표현 교육 연구의 경향과 과제」, 『국어교육 연구의 반성과 전망』, 역락, 2003.

최인자, 『서사문화와 문학교육론』, 한국문화사, 2001.

최하림, 『김수영』, 문학세계사, 1995.

최혜실, 「실존주의 문학론」, 『한국 전후 문학 연구』, 삼지원, 1995.

한강희, 「우리 근·현대 문학의 맥락과 쟁점」, 태학사, 2001.

3. 논문

강소연, 「1960年代 批評文學 研究」, 이대 박사논문, 2004.

김근호, 「비평 논쟁 글쓰기의 방법 연구 -‘1960년대 순수·참여 논쟁’을 대상으로-」, 서울대석사, 2004.

김동환, 「비평적 에세이 쓰기」, 『문학과 교육』 7호, 1999.

김명순, 「문식력 개념의 변화 양상과 재개념화 방향」, 『국어교육』 11호, 한국어교육학회, 2003.

김미혜, 「비판적 읽기 교육의 내용 연구」, 서울대 석사, 2000.

김성진, 「비평의 논리로 본 문학 수행 평가의 철학」, 『문학교육학』 3호, 1999.

김성진, 「문학작품 읽기 전략으로서의 비평에 대한 시론」, 『문학교육학』 9호, 2002.

김재봉, 「2007년 개정 국어과 교육과정과 맥락의 수용 문제」, 『새국어교육』 77호, 한국국어교육학회, 2007.

김지은, 「‘자아 바라보기’로서의 수필 쓰기 교육 방안 연구」, 성신여대 석사, 2009.

박병규, 「1960년대 순수·참여논쟁 연구」, 계명대 석사, 1999.

- 박영목, 「독서교육연구에 있어서의 사회·문화적 접근」, 『독서연구』 7호, 한국독서학회, 2002..
- 박영민, 「작문 학습에서 비평문 쓰기의 의의」, 『청람어문교육』 제24집, 청람어문교육학회, 2002.
- 박영민, 「비평문 쓰기를 통한 작문 지도 방법 연구」, 한국교원대 박사, 2003.
- 서민정, 「문학 비평 교수·학습 방안 연구 - 초등 학습독자를 중심으로 -」, 한국교원대 석사, 2007.
- 송시원, 「서평 텍스트를 활용한 사회적 문식력 중심 읽기 교육 연구」, 이대 석사, 2008.
- 신명선, 「메타의사소통 행위의 국어 교육 내용에 관한 연구」, 2008.
- 양정실, 「해석텍스트 쓰기의 서사 교육 방법 연구」, 서울대 박사, 2006.
- 염은열, 「표현 교육의 연구 경향에 대한 비판적 고찰」, 『국어교육학회』 11호, 2000.
- 이성영, 「2007 국어과 교육과정의 특성과 문제점」, 『우리말교육현장연구』 1, 우리말교육현장학회, 2007.
- 임영봉, 「1960년대 한국 현대문학 비평 연구」, 중앙대 박사논문, 1999.
- 정혜승, 「2007년 개정 국어과 교육과정의 비판적 점검」, 우리말교육현장연구, 1, 우리말 교육현장학회, 2007.
- 조희정, 「사회적 문해력으로서의 글쓰기 교육 연구」, 서울대 박사, 2002.
- 채상우, 「1960년대의 순수·참여문학논쟁 연구」, 동국대 석사, 1999.
- 최인자, 「표현교육 연구의 동향과 과제」, 『신청어문』, 2003.
- 최인자, 「문학 독서의 사회·문화적 모델과 ‘맥락’중심 문학교육의 원리」, 한국문학교육학회, 2008.
- 한강희, 「1960년대 한국문학비평 연구」, 성균관대 박사, 1997.
- 홍진일, 「탈식민주의 담론과 비평 논쟁 글쓰기 방법 연구 -1920년대 염상

섭의 비평을 대상으로-」, 한국교원대 석사, 2006.

홍문표, 「韓國 現代文學 論爭의 批評史的 研究-論爭의 主題와 그 特性을 中心하여」, 고려대 박사 학위논문, 1978.

임성규, 「비평적 글쓰기를 통한 문학 교수-학습 방법 탐구」, 『국어교육 연구』 제42집, 국어교육학회, 2008.

4. 외국문헌

Jacob L. Mey, *Pragmatics : An Introduction*, 2nd ed., London : Blackwell, 1993, 이성범 역, 『화용론』, 한신문화사, 1996.

하버마스, 환승완 역, 『공론장의 구조와 변동』, 나남, 2001.

Spivey, N. N. 신헌재 외 공역, 『구성주의와 읽기, 쓰기』, 박이정, 2004.

G. W. F. Hegel, *Phänomenologie des Geistes*, Hamburg : Felix Meiner, 1937, 임석진 역, 『정신 현상학』, 지식산업사, 1989.

A. Honneth, *Kampf um Anerkennung*, Frankfurt a. M : Suhrkamp Verlag, 1992, 문성훈·이헌재 역, 『인정 투쟁』, 동녘, 1996.

T. Eagleton, *The Function of Criticism*, London : Verso, 1987, 유희석 역, 『비평의 기능』, 제3문화사, 1991.

M. Foucault, *L'Ordre du Discours*, Paris : Galimard, 1971, 이정우 역, 『담론의 질서』, 서강대출판부, 1998.

ABSTRACT

**A Study on the education plan of Critical writing
— Centered on disputes about ‘irreverent poem’ between Kim
Soo-young and Yee Eyr-ryong —**

Gu, Tae Yeon
Dept. of Korean Literature
and Language Education
Graduate School of Education
Sungshin Women’s University

The purpose of this study is to prepare teaching and learning plan of writing education to develop social literary through demonstrating why writing the disputative criticism is necessary. For this, this study is oriented ‘disputes about irreverent poem between Kim Soo-young and Yee Eyr-ryong in 1960’s’, which disputable discussion had been talked the most extensively, to extract the principle and method of critical writing. Based on it, this study is willing to make specific teaching·learning plan.

It is necessary to discuss writing disputative criticism in the field of Korean language education because the society that the learners live in is very dynamic and variable. In the field of Korean language education, it should be dealt with how this variety meets, conflicts

,and is integrated. So, it is necessary to develop the ability showing learner's own thoughts in variable criticism activity places, through writing education of the disputative criticism. This important fact suggests the value of criticism to Korean language education as follows. First, an educational internalization through public linguistic activity. Secondly, a development of metalinguistic activities competence. Lastly, a development of social literacy.

Based on this first discussion, 'disputes about irreverent poem between Kim Soo-young and Yee Eyr-ryong in 1960's' is centered to extract the principle of critical writing. The environment which the subject faced in is text, disputant as the other and public sphere. First environmental context of critical writing based on dispute is text environment. the subject meets the object by reading the object's text and, the subjects produce own text again with reading himself. In this process, self-reflecting action putting a regular distance, this condition produce indirect writing. Writing activity based on putting distance between the subject and the object is metalinguistic activity. Next, the subject of writing faces on the context of deciding the other disputant who is an actual object. First, the critical subject set a disputant clearly to divide the other, it is revealed as ideological difference. Following, the subject show his own knowledge background or closeness of truth to hold a dominant position in discussion. For this reason, in the text, aspect of interaction between the subject and the object is realized as 'a construction of dialogical statement as performance'. Last, the critical subject meets with public who are potential readers. Critical writing based on disputes embodies pu

blic sphere structure because it is the language activity to get public' recognition.

Based on these results, this study tried to search the method of writing the disputative criticism. Considering the students writing the disputative criticism, it could be important how to write the disputative criticism in the classroom. So, the second and the third element of the results argued above should be regarded as important. Learners in the classroom should take the methods of writing the disputative criticism as follows. First, a selective focalization of an argument. Secondly, a dialogical argument as mutual interaction. Lastly, pursuing publicity of an argument. In particular, for the second and the third element, this study presents methodological details as follows. For the second, it can be possible to pluralize his argumental points, to detect the grounds of them, to criticize other disputants' arguments, and then to presume the possible situation of dispute. Next, for pursuing public recognition of an argument, he should place an argument in the context of the public dispute, and then project the public value to his argument.

Through this extracting process, the principle and method of critical writing is suggested. Before that, watching briefly how social literacy is dealt in 2007 revision Korean language and education course, the importance of social· cultural context or conversation community is emphasized. Expecially, in the case of criticism text through a argument, it is only dealt in deepen part of 7th Korean language education course. It is hard to find the part substantially talked and it is left to a teacher's discretion. 7th revision Korean language education

on course extends criticism text through argument. However, it is hard to check the specific aspects because it is not published as a textbook yet.

According to this, with detecting teaching · learning, the four factors making teaching · learning model of critical writing are largely four categories. There are situation context factor, processing factor of critical writing, related text factor, and class structure factor. These four factors make mutual interaction and writing education model centered critical writing. Through this, critical writing is possible in an education scene.

Based on it, actual teaching · learning guideline is designed to use the criticism text produced by 1960's disputes about 'irreverent poem' between Kim Soo-young and Yee Eyr-ryong. In public education field, a learner understands how criticism texts were produced with arguments and takes critical reading. After then, the learner masters the principle and methods of critical writing and apply another argument to produce a new critical writing. Based on these arguments, it is expected to make educational effects by previously mentioned those, which are a educational internalization through public linguistic activity, a development of metalinguistic activities competence and a development of social literacy through critical writing.

[Key Words] Writing instruction, Social literacy, Critical writing, Competence of metalinguistic activity, objective distanciation, Public sphere, Social and cultural context, criticism teaching · learning