

한 영 옥 교수지도
석사학위 청구논문

신비평에 의한 시교수법 연구

- 중학교 교과서 수록 시를 중심으로 -

2004

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

오 수 정

논문 개요

신비평은 백철(Bae k Ch u l)에 의해 우리나라에 처음 도입된 비평이론으로, 작품의 내적 구조와 분석을 중요시하는 내재적 비평이다. 작품을 꼼꼼히 읽고 작품의 의미 하나하나를 분석해내는 비평이론으로, 우리나라의 시교육에도 많은 영향을 미친 비평이론이다.

신비평은 우리나라의 특수한 교육풍토와 결합되면서 본래의 본질적인 특성이 왜곡되어 수용되었다. 이러한 이유 때문에, 신비평에 의한 지나친 분석 중심의 시교육을 함으로써 학습자들의 상상력과 창의성을 저해시켜왔다는 오해를 많이 받아 왔다.

이로 인해 다양한 수용미학 등을 비롯한 다양한 시교육방법이 제시되고 연구되어왔는데, 이 또한 이상적인 이론으로서 현실성 있는 교육적인 효과가 두드러지지 않는 것으로 나타나고 있다. 신비평에 의한 시교수법에 따른 지식교육의 중요성이 두드러지는 것이다.

교육은 학습자로 하여금 일정한 수준에 도달하게 하는 계획적인 행위이며, 학습자 개개인의 능력과 자질, 학습수준 등을 고려하여 다양하게 교수-학습 방법을 연구할 필요가 있다. 이때 지식이라는 교육의 기본적인 요소가 중요하게 작용한다. 교사는 지식을 올바르게 전달하는 지도자 및 선구자로서 지식교육을 충분히 전달할 의무가 있으며, 21세기 정보화 사회에서는 그 역할이 더욱더 크다고 하겠다. 정보의 가공과 유용, 창의적인 활용이 중요한 시대에는 올바른 지식과 정보를 학습자들에게 전달해주는 것이 중요하다. 시교육에 있어서 이러한 교사의 역할은 더욱더 크다고 하겠다. 학습자들이 시를 올바로 알고, 시를 향유하고 감상하며, 시를 창작하고 일상생활에 활용할 수 있는 감식안을 갖도록 하고, 전인적인 인격체로 성장하게 하기 위해서는,

교사의 적절한 교수-학습 방법이 필요하며, 바른 지식을 올바르게 전달할 필요성이 두드러진다. 이에 신비평적 시교육의 의의가 있다고 하겠다.

신비평은 엘리엇(T. S. Eliot), 브룩스(Cleanth Brooks) 등을 비롯한 신비평가들에 의해서 활발하게 전개되었다. 우리나라의 시교육에는 신비평의 지식교육적 측면이 많이 수용되었고, 입시위주의 교육풍토에서 지식을 암기하고 분석하는 식으로 시교육을 진행시킬 수밖에 없었다. 이로 인해 폐단이 많이 생겨나고, 반성의 목소리가 일게 되었다. 이는 신비평의 본질을 제대로 수용하지 못한 탓이다.

신비평은 부정적인 측면과 긍정적인 측면에서 수용되었다. 시의 내적인 구조를 분석하며 지식을 올바르게 전달하는 신비평의 긍정적인 측면을 살리고, 학습자들의 상상력과 창의력을 기를 수 있는 방향으로 시교육의 지향점을 삼을 필요가 있다.

신비평에서 중요시 여기는 지식인 심상(이미지), 비유, 역설을 잘 가르칠 수 있는 시교수법으로는 여러 방법이 있다. 학습자들이 교과서의 시를 정독하고 꼼꼼히 읽고 분석하면서 다양한 방법으로 시를 이해할 수 있도록 지도를 하는 것이 중요하고, 그런 안목을 기르도록 하는 교사의 역할이 중요하다. 교사는 학습자들에게 기초개념지도, 꼼꼼히 읽기 등을 통하여, 심상(이미지), 비유, 역설 등의 시의 요소들이 시라는 유기체라는 구조를 형성하고 시라는 자율적인 실체로서 존재한다는 것을 가르칠 수 있다.

심상(이미지), 비유, 역설을 중심으로 창의적인 시교육을 할 수 있는 방법에는 여러 가지가 있다. 형용사로 표현하기, 기억 및 연상하기, 탐인터뷰, 전문가 집단 활용하기 등 협동학습, 브레인스토밍, 시청각 자료 활용하기, 운문이나 산문으로 고쳐쓰기 등이 있다.

신비평의 본질과 특성을 바탕으로 한 다양하고 창의적인 시 교수법을 통하

여, 효율적이고 창의적인 시 교육 수업을 전개할 수 있다. 이론을 배우는 지식적인 측면과 학습자 중심의 활동을 접목시켜서 창의적인 수업을 할 수 있고, 학습자들의 흥미도 이끌어낼 수 있는 수업이 될 수 있다.

또한, 김대행 (K i m D a e - H a e n g) 외의 실체 중심의 교수-학습 모델에서의 작품의 이해와 감상, 생각하기, 표현하기 부분을 적용하여 실제 교수-학습 하는 데 응용할 수 있다.

신비평에 의한 시교수법을 학습자들의 창의성을 신장시키는 방향으로 해나가기 위해서는 다양한 교수법의 개발이 필요하다. 이에 신비평에 의한 창의적이고 효율적인 시교수법의 의의가 있다고 하겠다.

목 차

논문 개요

I. 서 론	1
1. 연구목적	1
2. 연구사	2
3. 연구 방법	9
II. 신비평과 시교육	11
1. 본질과 특성	11
2. 수용양상	16
3. 시교육에 미친 영향	22
III. 시교육 적용의 실제	28
1. 시교육의 지향점	28
2. 시교육의 현장에서의 활용 방향	29
IV. 효율적인 시교수법의 모색	67
1. 창의성 신장을 위한 시교수법	67
2. 학습지도안의 실제	76
V. 결론	82

참 고 문 헌

ABSTRACT

I. 서 론

1. 연구목적

신비평은 백철에 의해 처음 우리나라에 소개된 이후로 우리나라의 교육풍토와 맞물려 문학교육, 특히 시교육에 지대한 영향을 미친 비평방법이다. 작품의 외적인 요소를 배제하고, 작품의 내적인 요소, 즉 작품의 해석과 작품 읽기의 방법을 주로 연구하는 비평방법으로서, 신비평은 문학교육, 특히 시교육에 유용하게 활용되었고 지금까지도 시교육에 지대한 영향을 미치고 있다.

신비평은 ‘문학을 교실에서 가르칠 수 있는 과목’으로 만드는 데 크게 이바지하였고, 신비평 이전의 주관적이고 모호한 듯한 시 구절들을 객관적으로 설명할 수 있도록 하는 방법론을 제시해주었다. 특히 교사들로 하여금 본문의 해석에 대하여 객관적 설명을 할 수 있도록 함으로써 문학교육, 특히 시교육의 발전에 이바지하였다.

그러나 이러한 공적에도 불구하고, 신비평이 문학교육의 편리한 수단으로만 간주되어 잘못 활용된 결과로 인해 적지 않은 비판을 받고 있다. 즉 비평의 기법만 주로 수용한 결과 학습자의 능동적인 활동을 제약하고, 주입식 교육을 강화하여 오히려 시교육을 왜곡시켰다는 비판을 받고 있다. 이는 신비평의 본질에 대한 이해가 부족하고, 신비평이 수용되는 과정에서 우리나라의 교육풍토와 결합되면서 신비평이 왜곡되어 받아들여졌거나 어떤 부분만 과장되어 받아들여졌기 때문이다.

이에 본고에서는, 신비평의 본질과 수용양상, 신비평이 시교육에 미친 영향과 공적, 신비평에 대한 비판적 견해를 살펴보고, 이를 수정, 보완하여 시교

육의 나아갈 방향을 모색해보고자 한다. 아울러 시교육 현장에서의 활용 방향과 학습지도안의 실재를 살펴봄으로써 창의적이고 효율적인 시교육의 바람직한 방향에 대해 모색해보고자 한다.

21세기 정보화 사회에 알맞은 시교육을 하기 위해서는, 기존의 시를 학생들이 제대로 이해하도록 올바른 정보를 제공하는 것이 중요하며, 더불어 인성과 창의력, 감성을 길러줄 수 있는 교육이 필요하다.

이런 시대적 흐름에 기인하여 수용이론이나 독자반응이론이 두드러졌다. 이 이론들 역시 학생의 창의력과 능동성을 존중하는 장점이 있는 반면에, 문학작품, 특히 시를 학생들의 주관에 맡김으로써 작품을 제대로 이해할 수 있는 폭을 제한하고 있다는 단점이 있다.

시에 대해 잘 모르는 학생들에게는, 좀 더 잘 알고 있는 교사라는 지도자가 객관적이고 정확한 정보와 지식을 가르쳐야 할 필요가 있다. 이에 신비평의 비평적 방법에 따른 시교육이 필요하며, 교수법에 대한 다양한 연구가 필요하다.

이에 본고에서는, 시교수법에 있어 신비평의 부정적인 부분을 수정·보완하고, 긍정적인 부분을 채택하여, 창의적이고 효율적인 시교육의 기초로 삼고, 신비평을 활용한 시교수법에 대해 살펴보고자 한다.

2. 연구사

시교육에 대한 연구들을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 시 교육의 전반적인 문제들을 탐색한 연구가 있다. 문학교육에 대한 체계적인 이론의 부족과 그에 따른 실제적 지도 방법의 부족을 해결하기 위해 문학교육의 의의와 목적을 살피고 이 목적을 이루기 위한 시 교육의 원리를 제시한 연구¹⁾는 단편

적 지식 위주의 방법을 지양하고 구체적인 시 교육을 위하여 효과적인 이해와 감상, 창작 지도 방법을 모색한 데 의미가 있다. 또, 문학 교육의 이론과 시 교육의 이론을 배경으로 현장 시 교육의 바람직한 방향과 방법을 모색한 연구²⁾가 있는데 이 연구는 시 교육의 이론을 표현교육론, 형식교육론, 반영교육론, 수용교육론으로 나누고 각 이론의 특징을 살핀 후, 시 교육의 위상, 시 교육과 관련된 교육과정, 교재, 지도 방안 등의 여러 문제를 논의하고 있다.

둘째, 기존 시 교육의 해석 방법과 감상 방법의 비판을 통해 전이력이 있는 해석 방법의 원리를 찾아보려는 연구가 있었다. 시 해석 방법의 두 조류는 시 지식의 구조로서의 교과 개념, 즉 문학의 학문적 원리로부터 개별 작품을 이해하는 텍스트 중심적인 방법과 시텍스트의 의미는 고정되어 있지 않고 다양할 수 있다는 견해, 즉 독자의 자율성을 최대로 인정하는 독자 중심적인 방법으로 나눌 수 있다. 이에 대해 전자는 시텍스트를 해석하는 효과적인 방법이 될 수 없다는 이유로, 후자는 만 명의 독자가 만 가지 해석이 가능하다면 시 교육이 설 자리는 없다는 이유로 양자를 모두 부정하고 기호론적인 해석 방법을 제안한 연구가 있다.³⁾ 이 연구에서는 시텍스트 해석의 랑그라고 할 해석 모델을 구안하였는데, 다양한 상상의 결과물인 문학 작품을 몇 개의 기준으로 분류하고, 그 각각에 어떤 해석의 모형을 구안하는 일이 현실적으로 가능하며, 필요한 일인지 의문이 된다. 이 연구를 보면, 연구의 대부분을 기호론적 해석 방법을 우리 시 작품에 적용하여 해석하는

1) 유병학, 시문학 교육 연구 (박사학위 논문, 세종대학교 대학원, 1993).

2) 김이상, 『시교육론』 (부산:육일문화사, 1994).

3) 김창원, 시텍스트의 기호론적 해석과 시교육의 가능성, 『논문집』 제45호 (한국국어교육연구회, 1992).

_____, 시텍스트 해석 모형과 적용에 관한 연구 (박사학위 논문, 서울대학교 대학원, 1994).

데 할애하고 있다. 이러한 기호론적 분석 방법을 문학 교실에 가져올 때, 우리의 문학 교실은 신비평의 분석 방법을 배울 때보다 더 지식교육화할 위험이 있음을 간과해서는 안 될 것이다.

시 작품에는 부재 요소가 존재한다고 보고 이 부재 요소를 메우는 방법을 해석의 한 방법으로 제시한 연구는 좀 더 구체적인 방안을 보여주고 있다.⁴⁾ 이 연구는 내적 구성 요소의 부재, 의미 단락 사이의 공백, 텍스트에 나타나지 않는 의미 등을 ‘부재(不在)요소’라고 보고 부재요소의 의미를 실현하는 과정이 시해석의 바람직한 방향이 된다고 생각하였다. 그리고 그 해석의 방법으로 ‘형식적 특성의 의미화’, ‘텍스트 내적 의미의 구조화’, ‘마이너스 장치를 통한 부재 요소의 의미 실현’, ‘텍스트 내적 구조와 외적 요소의 통일’ 등을 제시하였다. 이 연구는 신비평적인 분석 위주의 시해석이나 시적 화자와 시인의 역사적 배경 또는 사회적 배경을 일치시켜 해석하는 오류를 극복하기 위한 방법을 모색한 것으로 내용 분석과 형식 분석이 분리되어 있는 현재의 시 교육을 극복할 수 있는 하나의 시도가 될 수 있다고 평가된다. 그러나 표면 구조에 나타난 형식적 특성을 의미화한다거나 부재 요소를 확인하고 그 부재 요소의 의미를 찾기 위하여 외부에서 필요한 요소를 개입시키는 과정은 중·고등학생들의 수업 현장에서는 매우 어려운 문제들이 따를 것이라고 생각되므로, 더 구체적인 연구가 뒤따라야 할 것이다.

한편, 창의적 예술 교육과 비평적 안목을 계발하지 못하는 오늘날의 시 교육의 난맥상을 짚고, 시 교육이 나아갈 바를 지적한 연구⁵⁾는 시 교육의 방향에 많은 시사점을 준다. 이 연구는 시 교육을 국어교육의 한 부분으로 보

4) 최미숙, 시텍스트 해석 원리에 관한 연구 (석사학위 논문, 서울대 대학원, 1992).

5) 최원규, 국민교양으로서의 시교육의 방향, 『한국 현대시의 성찰과 비평』 (서울: 국학자료원, 1993).

_____, 시감상 지도의 이론과 방법에 관한 연구, 같은 책.

지 않고, 예술의 한 장르라는 점에 관심을 두고 시감상 지도의 문제점을 밝히고, 시 교육의 본질과 감상 지도의 방향을 제시하고 있다.

셋째, 문학 교실 현장에서 시 단원 수업의 효과적인 방법을 탐색하려는 연구를 들 수 있다. 시 교육의 문제점으로 작품 감상에 있어서 작가를 개입시키려는 경향, 개인차를 무시하고 일원적인 이해 감상을 강요하고 있는 경향, 교사가 미리 해설하는 경향, 입시 준비 등으로 파악하고 바람직한 시 감상 지도의 방안으로 다원론을 취할 것, 독자의 개인차와 현실 경험을 시 작품과 조화시켜 감상력을 신장시킬 것 등을 제안한 연구⁶⁾는 시교육에 있어서 학습자의 능동성을 강조한 데 의미가 있지만, 당위성만을 강조한 데 아쉬움이 있다. 리처즈(I. A. Richards)가 ‘실제 비평’에서 올바른 시 지도를 위해 제거해야 할 요인으로 열거한 열 가지를 고등학교 교과서의 시에 적용하여 분석한 연구⁷⁾와 수용미학의 측면에서 시 수업의 전개 방법을 모색한 연구⁸⁾는 각각 신비평과 독자반응 이론을 토대로 구체적인 수업 현장을 대상으로 했다는 데 의의가 있다. 또, 시를 지도하는 데 논리적 분석이 이루어져야 한다는 데 동의하면서도, 직관에 호소하는 것이 오히려 효과적인 때도 있다고 주장한 연구⁹⁾와, 독자 스스로가 시를 즐길 수 있는 방향으로 나아가야 한다고 주장한 논문이 있다.¹⁰⁾ 이 연구는 구체적 방안으로 학생들이 스스로 이

6) 이유식, 중등학교에 있어서의 시 감상 지도에 관한 연구 (석사 학위 논문, 서울대 대학원, 1968).

7) 유병석, 교단에서 시를 어떻게 가르칠 것인가, 『문학사상 통권』 32·33호 (서울 : 문학사상사, 1975).

8) 노창수, 현대시 교재의 수용적 이해를 위한 전체적 접근 단계의 수업 전개 방법, 『미원 우인섭 선생 회갑 기념 논문집』 (서울 : 집문당, 1986).

9) 김윤식, 시를 어떻게 가르칠 것인가, 『심상』 (서울 : 심상사, 1976년 6월호).

10) 오탁번, 현대시의 이해와 교육, 『한국 현대시사의 대위적 구조』 (고려대학교 민족 문화 연구소, 1988).

야기를 나눌 수 있는 교사의 발문 방법을 제안하고 있다.

한편, 시 교육의 문제점을 시의 형식과 내용을 분리하여 지도하는 점, 요소 찾아내기 식의 수업 형태, 교사 중심적 字句 해석에 의한 수업 진행 등으로 지적하면서 학생들의 잠재된 정신능력인 상상력을 계발하기 위한 시 교육 방법을 제안한 연구¹¹⁾도 있다.

신비평의 문학 교육적 적용과 관련된 연구들을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 한국문학연구에 미친 신비평의 영향을 고찰한 논문¹²⁾이 있다. 이 연구는 자생적인 한국문학 연구의 방법론이 확고하게 자리잡지 못한 상태에서 한국 현대문학의 실상과 방법론 사이의 괴리를 보면서도 신비평을 수용하게 되었다고 지적하고, 신비평의 긍정적인 의의로 ‘작품을 외적인 여건보다 내적인 조건을 중심으로 분석하는 것 자체가 문학이라는 창조물의 가치를 높이는 일이기 때문에 신비평은 문학 연구의 출발점으로서의 의미를 지니고 있다’고 평가하였다. 이 연구는 신비평의 영향에 대한 연구가 신비평의 본질에 대한 이해보다 신비평의 한계를 밝히는 데 시각이 집중되어 있기 때문에 논의가 발전하지 못하고 있음을 지적하고, 현재의 문학 연구와 비평의 상황에서 신비평의 의의가 무엇인지를 논의하고자 하였다. 이 연구 외에 신비평이 한국문학에 미친 영향을 살핀 연구들은 긍정적인 시각과 부정적인 시각으로 갈라지고 있다. 신비평은 이미 죽은 말이며, 난파선이라고 전제하고, 그 원인을 신비평의 이론적인 측면에서 찾아내려고 고심한 연구¹³⁾와 뉴크리티시즘이 없었더라면 풍요롭지도, 다양하지도, 자유스럽지도 못한 문학을 갖게

11) 김주향, 시 교육 방법 연구-상상력 계발을 중심으로 (석사학위 논문, 서울대 대학원, 1991).

12) 우한용, 신비평이 한국문학 연구에 미친 영향, 『현대비평과 이론』 10호 (서울 : 한신문화사, 1995 가을 · 겨울호).

13) 장경렬, 신비평, 무엇이 여전히 문제인가, 『현대비평과 이론』 7호 (서울 : 한신문화사, 1994 봄 · 여름호).

되었을 것이라고 주장하는 연구¹⁴⁾가 그것이다.

신비평이 시 교육에 대해 부정적인 영향을 미쳤다는 입장에 서 있는 연구자들의 견해를 살펴보면, 신비평은 시 교육을 지식 교과화하여 시의 구조적 요소에 대한 지식을 습득하는 것이 시 교육의 자리를 대신하게 되었다는 비판적 견해가 있다.¹⁵⁾ 그리고, 신비평은 개념적 지식의 역할과 기능이 풍부하게 규명되지 못한 채 고정화된 지식으로 시 교육을 이해의 대상이 아닌 암기의 대상으로 전락시켰으며, 작품을 역사, 사회, 이데올로기와 절연시킴으로써 삶과 문학의 풍부한 내적 관련을 의도적으로 배제하여 문학에 대한 기형적인 인식을 초래하였다는 주장이 있다.¹⁶⁾ 또, 빈약한 국어 교재를 가지고 상징이니, 심상이니, 모호성이니 하는 난해한 개념을 사용하여 시를 꼬치꼬치 분석하며, 객관식 시험을 가능하게 한 것이 모두 신비평이 한국의 문학교육에 미친 부정적 영향이라고 주장한 연구¹⁷⁾도 있다. 이런 논의가 더 진전되면 뉴크리티시즘에 입각한 문학교육이 학문중심 교육과 결합되어 개념의 인지가 문학 교육의 중핵적인 요소인 것처럼 인식되었기 때문에, 앞으로의 문학 교육은 ‘문학텍스트의 경험 및 인식주체로서의 수용자와의 교섭적 상호작용에 의해서 이루어지는 것이란 인식을 확고히 교육의 장에서 실천시켜야 한다’는 논지로 발전한다.¹⁸⁾

14) 김정자, 뉴크리티시즘과 한국적 수용 양상, 구인환 외, 『한국전후 문학 연구』 (서울 : 삼지원, 1995)

15) 정재찬, 신비평과 시교육의 연관에 대한 비판적 검토, 『선청어문』 제20집 (서울대학교 사범대학 국어교육과, 1992).

16) 김상욱, 신비평과 소설교육 방법의 재검토, 『국어교육』 79 · 80호 (한국국어교육연구회, 1993).

17) 이상욱, 문학교육의 문제점에 대하여, 『현대비평과 이론』 3집 (서울:한신문화사, 1992).

18) 박인기, 문학교육의 근본 개념과 실천구도, 『현대비평과 이론』 제3집 (서울:한신문화사, 1992, 가을·겨울호).

한편, 문학 교육이 복잡하게 꼬이는 것은 시험 때문이라고 전제하고, 신비평이 문학 교육의 현장에 등장하는 이유는 이 문학비평만이 문학 작품을 교실에서 학생들에게 가르치는 문제에 착안한 유일무이한 문학 비평이라고 신비평의 문학교육적 의의를 옹호하면서, 문제는 신비평이 술어나 슬로건으로 들어왔지 본질이 교사들의 머릿속에 들어오지 못했다고 지적한 연구¹⁹⁾도 있다.

그리고, 신비평에 대한 그 동안의 비판이 타당했는가에 대한 반성적 질문이 제기되어 주목받고 있다. 최혜실은 학문중심-신비평 이론, 학습자 중심-수용이론 간의 관계를 고찰하고 각각의 상관성과 그 한계의 원인을 구명하는 과정에서 문학교육과 문학 이론이 어떤 관계를 맺어야 하는가를 모색하려고 하였다. 이 논의의 과정에서 그는 신비평에 대한 막연한 비판을 반박하고 수용이론과 관련된 학습자 중심에 대한 문학교육이 현장에서 부딪칠 수밖에 없는 비현실성을 날카롭게 지적하고 있다.²⁰⁾

그리고, 유종호는 주체적인 독자를 키우기 위한 방법으로 ‘꼼꼼히 읽기’를 제안하고 있다. ‘꼼꼼히 읽기’란 신비평의 태동에 지대한 영향을 미친 리처즈가 시 읽기의 기본적인 방법으로 제안한 정독(Close reading, 精讀, 자세히 읽기)을 말하는 것이다. 이 정독의 방법이 신비평가들의 가장 중요한 비평 수단이라는 것은 잘 알려진 사실이다.

권혁준은 신비평과 독자반응이론의 긍정적인 측면과 부정적인 측면을 살펴보고, 신비평과 독자반응이론의 긍정적인 면을 채택하여 통합하는 시 교육적 적용에 대해 연구하였다.²¹⁾

19) 이창국, 뉴크리티시즘은 죽었는가, 『현대비평과 이론』 4호 (1992, 봄·여름호).

20) 최혜실, 문학회론과 문학교육이론과의 관계 규정을 위한 시론, 『국어교육』 85·86(한국국어교육연구회, 1994).

21) 권혁준, 문학비평이론의 시교육적 적용에 관한 연구 - 신비평과 독자반응이론을

3. 연구 방법

신비평과 시교육에 대해서 살펴보고, 시교육 적용의 실제와 효율적인 시교육의 모색을 통하여 신비평에 의한 창의적이고 효율적인 교수법에 대해서 살펴보고자 한다.

우선, 신비평과 시교육에서는, 기존의 연구자료를 바탕으로 하여 신비평의 본질과 특성에 대해 살펴보고, 신비평의 시교육적 수용양상과 신비평이 시교육에 미친 영향을 살펴보고자 한다.

먼저, 신비평의 본질과 특성에서는, 브룩스를 중심으로 한 신비평의 이론에 대해 살펴보고 그 본질에 대해 고찰해보고자 한다. 신비평에서 중요하게 여기는 꼼꼼히 읽기, 유기체론, 시적 자율성에 대해서 살펴보고 신비평의 특징에 대해서 살펴보고자 한다. 그리고 신비평이 우리나라 시교육에 적용된 수용양상에 대해서 살펴보고자 한다. 교수요목기부터 교육과정별로 신비평이 어떻게 수용되었는지 살펴봄으로써 신비평의 본질이 제대로 수용되지 못하고 우리나라 교육제도 아래에서 잘못 수용된 양상을 살펴보고자 한다. 그리고 신비평이 우리나라 시교육에 미친 긍정적인 영향과 부정적인 영향에 대해 살펴보고자 한다.

또한 시교육 적용의 실제에서는, 신비평의 본질과 특성을 잘 살려 긍정적인 면을 채택한 시교육의 지향점에 대해 고찰해보고자 한다. 그리고, 이러한 지향점을 바탕으로 한, 시교육의 현장에서의 활용 방향에 대해 연구해보고자 한다. 시에 있어서 중요한 개념인 심상(이미지), 비유, 역설을 중심으로 시를 잘 가르칠 수 있는 교수 방법에 대해 연구해보고, 학습자들로 하여금 시를 잘 이해하고 창의성을 길러줄 수 있는 창의적이고 효율적인 수업에 대

중심으로 (국어교육학과 초등국어교육전공 박사학위 논문, 한국교원대학교 대학원, 1997).

해 연구해보고자 한다.

마지막으로 효율적인 시교육의 모색에서는, 시교육과 창의성에 대해 살펴보고, 신비평의 특성을 잘 살리면서도 창의적이고 효율적인 수업을 할 수 있는 학습지도안의 예를 짜봄으로써 창의적이고 효율적인 시교육 방법에 대해서 모색해보고자 한다. 구체적인 교수-학습 세안은, 김대행 외의 실제 중심의 교수-학습 모델²²⁾을 바탕으로 하여 작성하고자 한다.

22) 김대행 외, 『문학교육원론』 (서울대학교출판부, 2000), pp. 374~383.

II. 신비평과 시교육

1. 본질과 특성

신비평은 주로 미국을 중심으로 하여 1920년대에 엘리엇, 리처즈의 영향을 받으며 일어난 문학비평운동이다. 1941년 이 운동의 실천가이자 이론가인 랜섬이 이른바 『신비평』이라는 책을 출판한 이래 1950년대까지 전개된다. 신비평이라는 용어는 협의로는 미국을 중심으로 하는 현대 비평가들의 작업에 적용되지만 광의로는 작품에 대한 전기적이거나 역사적인 접근이 아니라 텍스트의 내적 특성을 밝히고 텍스트를 꼼꼼히 읽으려는 비평가들의 작업에 적용된다.

미국의 신비평이 기본적으로 노린 것은 당대를 지배하던 비평양식인 인상주의와 역사적 방법을 비판하면서 새로운 것으로 대체하려는 노력이었다. 신비평이 옹호한 것은 문학작품을 자율적 실체로 간주하고, 그 실체에 몰개성적인 태도로 접근하려는 이른바 내재적인 비평이다. 초기 신비평이 주로 관심을 기울인 것은 서정시였으며, 훌륭한 서정시의 경우 아이러니, 긴장, 역설, 다의성 등이 독특한 기능을 발휘해 특수한 시적 의미를 전달하며, 이 의미는 산문으로 옮기기가 어렵다고 주장된다.

신비평가들은 텍스트 분석을 강조한다는 점에서는 같은 방향을 취하지만 방법론이나 원리의 측면에서는 다양한 견해를 보인다. 리처즈와 브룩스는 시적 언어의 본질을 강조한다는 점에서 공통점을 띠고 또한 가장 훌륭한 시의 형식은 요소들의 모순성, 이질성을 구현하고 따라서 아이러니나 역설 같은 비평용어를 필요로 한다는 사실에 동의한다. 그러나 리처즈가 시의 이런 양상을 독자의 정서나 심리와 관련시켜 논하는 데 반해 브룩스는 시의 객관

적 구조를 더욱 강조한다. 신비평가들이 방법론이나 원리의 측면에서 다양한 견해를 보이긴 해도 시를 시로 인식해야 한다는 점, 말하자면 시는 윤리학이나 철학이나 사회학의 도구 혹은 그것들을 장식하는 형식이 아니라 ‘시는 시다’라는 생각에는 의견의 일치를 본다.

브룩스는 『현대시와 전통』(1939)에서 문학적 언어에 대해 관심을 기울일 것, 어조, 분위기, 목소리, 은유, 상징을 찾아내고 정당성을 밝힐 것, 내용과 의미에 통일성을 주는 형성 원리를 지각할 것, 작품을 존재케 하는 창조적 과정을 공유할 것, 유기적 전체성을 찬양할 것 등을 강조했다.

브룩스는 『현대시와 전통』(1939)에서 통합된 감수성이라는 엘리엇의 개념을 중심으로 이상적인 문학사 이론을 발전시키고자 했다. 또한 그는 자신의 생각뿐만 아니라 랜섬, 테이트, 엘리엇의 생각을 원용한다. 랜섬이 강조한 것은 시는 복잡한 경험의 복잡한 언어라는 점, 추상적 과학과 구체적 시는 다르다는 점, 시의 기본은 아이러니라는 점이고, 테이트는 세심한 장인 정신을 주장하고 알레고리를 부정한다. 엘리엇이 강조한 것은 서정시의 극적 가능성, 몰개성론, 시적 진실을 보장하는 위트였다.

브룩스는 『잘 빚어진 향아리』(1947)에서 신비평의 체계적이고 포괄적인 대표자로 등장한다. 브룩스는 상상적 통일성을 강조하고 해설의 이단을 경계한다. 그에 의하면 역설의 언어야말로 한 편의 시가 구조적 통일성을 획득하는 수단이 된다. 성공한 시들은 모두가 아이러니, 역설, 다의성, 극적 문맥, 유기적 구조를 보여준다. 시의 구조적 통일성은 태도들의 통합에 의존한다. 태도들은 시가 보여주는 위계질서를 따라 통합되며 하나의 총체적이고 지배적인 태도에 종속된다.

웁셋과 비어즐리는 그들의 공저 『언어적 도상』(1953)에서 이른바 ‘의도적 오류’와 ‘영향적 오류’라는 개념으로 신비평이 노리는 언어적 자율성의

세계를 해명한다. 전자는 비평에서 작가나 시인의 의도를 찾으려는 것이 오류라는 것을 의미하고, 후자는 비평에서 독자의 영향을 찾으려는 것 역시 오류라는 의미이다.

신비평에 있어서 중요한 개념으로는 유기체론과 시적 자율성이 있다.

유기체론이란 시를 유기적인 통일성의 세계로 간주하는 태도로 이 유기체론은 시를 그 자체로 완결된 자율적 실체로 간주하는 자율성 이론의 바탕이 되었고 그 결과 신비평의 가장 중요한 방법론인 텍스트에 대한 정독을 유발하게 되었다. 그러므로 유기체론은 신비평의 가장 핵심이 되는 이론이라고 할 수 있다.

예술 작품을 유기체로 보는 관점은 아리스토텔레스로부터 낭만주의 시론가를 거쳐 형식주의자에 이르기까지 서양의 전통 속에 이어져 오는 것이다. 아리스토텔레스의 문학 이론은 모방론을 근간으로 이루어져 있지만 효용론에서도 카타르시스 이론과 같은 중요한 개념을 창안하였고 존재론 즉 구조 이론에도 그 바탕이 되는 체계적인 이론을 남겼다.

유기체라는 개념은 부분들의 특수한 결합으로 말미암아 이루어진 전체를 말한다. 코울릿지가 발전시킨 유기체론은 20세기의 신비평에 와서 훨씬 더 정교하고 세련된 이론적 체계를 갖추게 되었다. 클리언스 브룩스는 1938년에 워렌과 함께 펴낸 『시의 이해』의 서문에서 ‘시는 상호 관계의 유기적 조직체로 취급할 것이지, 시의 특질이 그 안의 어떤 요소에 개별적으로 들어있는 것으로 이해해서는 안 된다²³⁾고 시의 유기체적 조직을 강조하고 있다. 이 말은 시를 이루는 내용과 형식이 전혀 구별될 수 없을 정도로 융합되어 있어야 한다는 말이며, 비조직적이고 이질적이며 상반되는 것들까지 유기적 전체로 조직화해서 자기의 세계를 창조해야 한다는 말이다.

23) Cleanth Brooks, Robert Penn Warren, preface Understanding Poetry. (New York : Holt, 1938).

유기적 통일체란 구체적인 부분들의 관계에서 생긴 추상적 보편이다. 이 통일체는 구체적 부분들과 독립해서 따로 존재하는 것이 아니라, 그 관계에서 생긴 하나의 통일체이다. 이 구체적인 부분들의 관계가 바로 형식주의의 구조, 또는 형식이고, 그 관계에서 이루어진 통일체가 내용이다. 따라서 형식과 내용, 구체와 보편은 하나이다. 이 형식은 내용과 구별할 수 없는 유기적 형식이다. 브룩스의 표현을 빌면 상세하고 쉽게 풀어쓸 수 있는 내용이 따로 있는 것이 아니다.

브룩스는 『잘 빛은 향아리』에서 시의 유기체적인 성격을 말하고 있다. 문학에서는 내용과 형식이 따로일 수가 없는 것이다. 브룩스는 시를 읽을 때 뜻풀어 새기기를 극력 반대하는데, 시의 대강 뜻을 풀이하는 것은 그 내용을 시에서 분리하려는 의도로 보았기 때문이다. 시도 운율, 어휘, 심상, 상징, 인생관을 한꺼번에 가진 조직체라는 것이다. 시 속의 여러 이질적인 요소들이 서로 유기적인 구조를 이루어 시라는 하나의 통일된 구조를 이루는 것이다.

브룩스는 코울릿지와 리처즈의 문학론을 적극 수용하여 자기의 문학론으로 발전시키고 있는데 충돌적인 요소들의 화해가 상상력의 능력이라는 생각은 코울릿지의 생각이었다. 상상력의 구조란 ‘상반되거나 조화되지 않은 속성들의 균형, 또는 화해’로 제 모습을 드러낸다.

시적 자율성 이론은 앞에서 언급한 유기체론과 밀접한 관계를 이루고 있다. 시를 하나의 유기체로 보는 관점은 작품이 작품 자체로 필요충분한 모든 것을 갖추었다는 관점이며, 독자가 그 작품 밖의 사실을 모르더라도 즉, 작품 자체만 가지고도 시를 완전히 이해하고 해석, 평가할 수 있어야 한다는 것이다. 즉, 시는 오로지 시로서 다루어야 한다는 점을 강조하는 것이며, 이런 태도는 시를 자족적 실체로 간주하는 태도를 낳게 되었다.

아리스토텔레스, 칸트, 코울릿지의 문학관은 현대의 리처즈, 엘리엇을 거쳐 신비평 이론가에게 이어져 오고 있다.

신비평의 기본 강령은 시는 관념이나 사상, 의사를 ‘전달’하는 도구가 아니라 하는 것이다. 시적 진리가 ‘대응적 진리가 아니라 시적 사물의 유기적 관계에서 생기는’ 내적 통일인 진리라는 것이며, 추상적 명제로 진술할 수 있는 내용의 세계로부터 독립한 자율적이며 자기 목적적인 세계라는 것이다.

문학 작품을 자족적인 실체로 보는 관점은 당연히 작가와 세계와 독자를 배척하는 결과를 낳게 되었다. 문학 작품을 그 자체 속에 모든 것을 다 갖추고 있다고 보는 신비평가들은 작품을 제외한 요소들은 작품을 해석하는데 중요하지 않다고 보는 것이다.

그러나 이들이 주장하는 바가 작품을 평가할 때 독자에게 끼치는 영향의 요소를 전적으로 배제하자는 것은 아니다. 영향은 작품의 평가에 있어 빼놓을 수 없는 요소인 것은 분명하나 영향 자체가 작품을 평가하는 기준이 되어서는 안 된다는 것이다. 즉, 작품에서 받은 영향은 독자마다 다를 수 밖에 없으므로 순전히 영향에다 작품 평가의 기준을 두는 것은 극단적 인상주의 및 상대주의에 빠지게 된다는 것이다. 영향에다 작품의 본질적 성격과 그 가치를 규명하기 위한 근거를 둔다는 것은 결국 작품과 영향을 동일시하는 것이라고 보았던 것이다.

웁셋이 주장하는 것은 작품의 평가는 시의 내용과 기법의 연구가 가장 중요하다는 것이었다. 또한 의도주의적 연구가 불가능하거나 불합리하다는 것이 아니라, 문학 작품의 가치 판단의 기준, 성공 여부를 판단하는 기준으로서는 부적합하다는 뜻이었다.

2. 수용양상

신비평은 백철에 의해 처음 우리나라에 수용되었다.

교수요목기(광복 후~1955년 8월 1일 교과과정이 발표되기 전까지의 시기)의 시교육에 대해 살펴보면, 시 교육이 아직은 개인의 감상이나 인상 비평의 수준에 머물러 있음을 엿볼 수 있다.

제 1차 교육과정기(1955년 8월 1일~1963년 2월 15일 제2차 교육과정이 공포되기 직전까지의 시기)의 시교육을 살펴보면, 학습자의 생활과 경험이 교육과정의 핵심을 이루고, 아울러 생활중심 교육이 강조되었다. 이 시기의 문학교육은 문학의 기능적인 면에서 볼 때 효용적인 입장에 있음을 알 수 있다. 문학 작품 해석의 기준은 ‘작자의 창작 의도를 아는 것’이라고 보며, 작자의 사상과 감정에 공감하는 것을 문학교육의 목적으로 보는 것 같다.

자연 친화 계열의 작품을 많이 빼고 그 대신, 조국에 민족 의식을 강조하는 시와 예술적 순수 서정의 시를 수록하였는데, 이는 ‘사회적인 요구에 적합한 것, 개인적인 언어 생활의 기능을 쌓는 것, 중견 국민으로서의 교양을 갖추는 것’에 중점을 둔다는 국어과 학습 목표와도 일치하는 것이다.

중학교 교과서의 시에 대한 설명을 읽으면, 시는 ‘우리들의 생활을 윤택하게 해 주며, 깨끗하게’ 해준다. 그리고 시를 지어보는 일은 시에 대한 이해와 기능을 기르는 일이며 우리의 생활을 아름답고 값있는 것이 되게 한다고 말하고 있다.

제 1차 교육과정기에서는 구체적인 시 교육의 방향이나 방법이 정립되지 않은 것으로 보인다. 신비평의 문학 교육적 수용과 관련하여 제 1차 교육과정이 의미가 있는 것은 신비평과 관련된 글이 최초로 교과서에 소개되었다는 점이다. 백철은 형식면에 대한 설명에 훨씬 비중을 두고 있는데, 형식의

중요성을 강조하기 위해서였던 것으로 보인다.

백철의 신비평에 대한 이해는 만족할 만한 수준이 못되었을 뿐만 아니라 문학교육의 현장에서 신비평에 대한 잘못된 이해를 초래하게 했다는 비판이 가능하다. 백철은 언어의 성질과 조건을 분석해서 작품을 이해하는 것은 미국을 중심해서 일어난 소위 신비평가들이 주장하는 ‘실제적 비평’이라고 진술하고 있는데 이는 굳이 신비평이 동원될 성질의 것은 아니었다. 정재찬은 여기에 대해 백철의 신비평에 대한 이해가 부족했음과 백철의 소개가 문학교육상의 왜곡된 이해를 초래했다고 지적한다. 즉 지나치게 ‘분석’을 강조하였다는 것이다. ‘분석’은 신비평의 시 읽기에 관한 주요한 수단 중의 하나인 것은 틀림없으나, 그렇게 분석하는 일은 전문가의 일이며 일반 독자의 일은 아니라는 진술은 신비평이 본래 일반 독자들에게 바른 시 읽기를 가르치기 위해서 출발했다는 점과 신비평의 분석적인 기법이 앞으로 우리나라의 문학교육에서도 유용하게 이용될 수 있어야 한다는 점에 비추어 볼 때, 학생들과 문학교육계에 신비평을 너무 멀게 느끼게 하는 작용을 하고 있다. 또 신비평은 ‘분석’과 ‘분해’가 전부라는 그릇된 인식을 심어줄 우려가 크다. 이는 백철이 신비평에 대해 확실히 이해하지 못하고 있음을 보여주고 있으며, 그가 신비평의 방법을 익숙하게 활용하지 못하고 있음을 반증하고 있는 것이다.

제 2차 교육과정기(1963년 2월 15일~1973년 제 3차 교육과정이 공포되기 직전까지의 시기)의 특징은 생활 중심, 경험 중심의 진보주의 교육관을 도입한 것이다. 이 교육과정은 제 1차 교육과정의 전면 개정의 입장을 취하고 있다. 국어과 교육과정의 구성면에서 ‘지도상의 유의점’이 새로 첨가되었고, 목표, 학년목표, 지도 내용은 재구성 및 첨삭되었다. 2차 교육과정의 국어과 목표체계는 ‘일반적인 목표 진술-종합적 목표-구체적 목표-지도 목표’

로 위계화되어 있고, 지도 목표는 다시 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 4영역으로 이루어져 있다.

제 2차 교육과정기의 시교육은 신비평적 기반 위에서 있음을 알 수 있다. 우리나라의 문학교육에 신비평이 도입된 것은 제 1차 교육과정기의 말기(6.25사변기)이고, 제 2차 교육과정기에 어느 정도 적용되고 있음을 알 수 있다.

임문혁은 제2차 교육과정기에 의도한 문학교육의 방향으로 감상·비평의 안목 기르기와 경험의 확대, 예술적 순수서정의 지향, 문학의 자율성 탐구와 시문학사의 평가 수용으로 요약하고 있는데, 이는 신비평의 도입으로 가능한 것이었다. 임문혁은 시문학 작품을 그 자체의 자족적인 실체로, 언어의 독자적, 자율적 구조로 보려는 경향이 이 시기의 교과서 수록 작품의 선정 과정에 스며 있다고 보고, 이런 사실은 조국애, 민족의식을 내용으로 하는 시보다 예술적, 순수서정의 시가 월등히 많다는 점에서 그런 추론이 가능하다고 말하고 있다.

제 1차 교육과정기의 시가 생경한 반공시가 많고, 조국애, 민족의식을 강조하는 시를 많이 수록함으로써 문학 자체의 내적 질서나 미의식보다는 문학의 효용과 교훈성, 목적성을 강조한 것은 그 시기의 문학학습 목표에 이미 드러나 있었던 효용론적인 문학관에서 연유한 것이라면, 제 2차 교육과정기의 시 교육은 국가 이데올로기에서 떠나 문학의 자율성과 독자성을 인정함으로써 비평적 안목을 갖게 되었고, 따라서 2차 교육과정기에 실렸던 시작품은 문학사적으로 보나 문학성으로 보나 한국문학을 대표할 만한 작품이 선정될 수 있었다.

2차 교육과정기에는 신비평이 어느 정도 수용되어 있었고, 수용의 결과는 시교육의 본질에 비추어 매우 바람직한 방향을 잡았다고 할 수 있다. 이것

은 신비평 수용의 긍정적 측면으로 볼 수 있다.

제 3차 교육과정기(1973년 2월 14일~1981년 12월 31일 새로운 교육과정이 공포되기 직전까지의 시기)에는 이전 교육과정을 대폭 개정하였다. 교육과정과 교육방법을 현대화한 것이다. ‘교육내용의 현대화’란 각 학문의 기본 개념을 강조하기 위한 교육 내용의 대담한 정선을 의미하는 것이며, ‘교육방법의 현대화’란 발견과 탐구에 의한 기본 개념의 파악을 의미한다. 이러한 교육과정의 유형을 ‘학문 중심 교육과정’이라고 부른다.

이 교육과정을 구성하는 기본 방침은 국민적 자질의 함양, 인간 교육의 강화, 지식·기술 교육의 쇄신이다. 생활 중심 교육과정의 비판과 학문의 기본 개념과 원리를 중심으로 하는 새로운 교육운동이 활발히 전개되었다.

3차 교육과정기의 시교육은 신비평의 영향이 아주 컸던 시기였음이 분명하다. 학습목표의 ‘작자와 시의 화자를 구별’, ‘표현 방식의 이해와 주제 관련 시키기’, ‘운율 및 심상의 구조 분석’과 같은 용어들이 신비평의 영향을 강하게 암시하고 있으며, 지도상의 유의점의 ‘전기적 사실로부터 독립시키기’, 지도 계획의 ‘시의 구성 성분 분석’, ‘지배적인 심상과 시의 주제 파악’과 같은 것을 보면, 그 영향은 분명히 드러난다.

제 3차 교육과정기는 교육 내적으로는 학문 중심 교육과정을 표방하고 있었지만 국가사회적으로는 새마을 운동과 유신 과업의 강력한 수행으로 문학 작품을 통하여 국가 이데올로기를 주입하고자 매진하였던 시기이다. 이러한 사정이 시교육의 방법론으로 신비평을 채택하기는 하였으나 그것이 올바르게 적용될 수가 없었던 이유가 된다.

신비평의 이해가 성숙하지 못했으며, 그 수용이 올바르지 못했음을 보여준다. 신비평의 본질이 교사들의 머릿속이나 몸 속으로 스며들지 못했다는 평가를 받게 되는 것이다.²⁴⁾

24) 이창국, 뉴크리티시즘은 죽었는가?, 『현대비평과 이론』 4호 (서울:한신문화사,

또, 제 3차 교육과정기는 비본질적이고 지엽적인 지식으로 시교육에는 역기능을 하는 평가를 하고 있음을 볼 수 있다. 즉, 제 3차 교육과정기의 시교육은 신비평의 영향이 대단히 컸던 것은 사실이나 국가 이데올로기를 주입하려는 정부의 의도로 말미암아 문학교육은 왜곡된 형태로 전개될 수밖에 없었고, 신비평의 수용의 측면에서 볼 때도 그 본질적인 정신과 방법이 올바르게 수용되지 못하였다. ‘평가’의 경우에는 단편적인 지식을 묻는데 주력하고 있었기 때문에 본질적인 시교육에서는 멀어졌던 것으로 드러났다. 이것은 신비평을 단편적인 수단으로만 받아들일 때 올 수 있는 폐해를 단적으로 보여주고 있는 것이다.

제 4차 교육과정기(1981년 12월 31일~1988년 3월 31일 교육과정이 공포되기 직전까지의 시기)는 제 3차 교육과정기의 문제점을 개편하고자 하는 데서 출발하였다. 제 3차 교육과정기의 문제점으로는 학습내용의 과다, 학습하기 어려운 교육내용, 교과목 위주의 분과 교육, 기초교육과 일반교육의 소홀, 전인교육과 인간교육의 미흡으로 드러났다. 제 3차 교육과정은 지적 학습을 지나치게 강조한 반면, 정의적인 학습을 소홀히 취급하여 결국 전인교육이 이루어질 수 없다는 비판을 받게 되었다. 이러한 문제점을 극복하기 위해 4차 교육과정은 이른바 ‘인간 중심 교육과정’으로의 개편을 시도한 것이다. 제 4차 교육과정기에는 3차 교육과정기보다 신비평적인 요소가 더 뚜렷이 나타나고 있음을 알 수 있다.

4차 교육과정에 오히려 신비평적인 요소가 강화된 것은 어떻게 설명할 수 있는가. 3차 때의 학문중심 교육과정에 문제점이 발견되어, 4차 교육과정은 ‘지·정·의를 고루 갖춘 조화로운 인간을 기르는 교육을 추구하여’ 인간중심 교육과정으로 전환한 것이고, 신비평은 학문 중심교육과 밀접한 관련이 있다면, 당연히 문학교육에서도 신비평적인 요소는 줄어들든가 사라졌어야 했

1992, 봄·여름호), p.267.

을 것이다. 그러나 신비평적인 요소는 오히려 더 강화되었다. 그러므로 학문 중심 교육과정과 신비평은 처음부터 필연성으로 관련지어진 것이 아니었거나 신비평이 교육과정의 변화에 흐름을 같이 하지 않았다고 생각할 수 있다.

4차 교육과정에 수용된 신비평은 시교육의 본질에 비춰보았을 때, 왜곡되어 수용되었다는 사실을 검토해볼 수 있다. 4차 교육과정기에는 3차 교육과정기에서 익숙해진 신비평의 개념을 까다로운 방법으로 학생들에게 지도하여 결과적으로 시교육을 지식교육화하였음을 알 수 있다. 그 결과 신비평은 문학교육에서 생명을 다 하였으므로 다른 이론으로 대체해야 한다는 주장이 나오게 된 것이다.

그러나 과연 신비평을 적용하면 모두 이와 같은 결과가 나타나는 것인가에 대해서는 반성할 여지가 없지 않다. 시를 이해하는 데 불필요한 개념까지 지도하지는 않았는지, 너무 세밀한 것까지 시시콜콜히 분석하여 시를 해체한 것은 아닌지, 학생들을 수동적인 존재로 방치한 것은 아닌지, 반성하면서 그 정도를 조절했다더라면, 이와 같은 폐해는 줄어든 수 있었을 것이다.

제 5차 교육과정기(1987년 3월 31일~1995년 직전까지의 시기)에는 교육과정 개정의 기본 방향을 국제화되고 다양화되어 가는 사회에 대비하여 ‘주체성’, 고도 산업화, 정보화 사회에 대응하여 ‘창조성’, 인간화, 자율화를 위하여 ‘도덕성’ 등에 강조점을 두고 설정하였다.

중학교에서는 신비평을 잘못 적용했을 때의 폐해를 인식하여, 지식적인 요소를 알맞게 조절하고 그 대신 시를 즐길 수 있도록 배려한 흔적이 엿보인다. 시에 관한 개념을 지도할 때도 그에 알맞는 방법을 개발하여 적용하고 있다. 신비평도 지도하는 방법에 따라서 얼마든지 다른 효과를 거둘 수 있음을 알 수 있다.

제 6차 교육과정기(1995년~1999년)는 교육과정 구조의 체계화, 목표 체계의 구조화, 내용의 정선 및 내적 구조화, 지도와 평가에 관한 사항의 구체화를 기본 방향으로 삼아 주로 교육내용들간의 유기적 관련성 추구를 강조하여 개정하였다.

제 7차 교육과정기(2000년~)는 국어과의 지향점이 인지적 교육 내용으로서의 지식의 습득과 기능의 향상, 정의적 교육 내용으로서의 태도, 가치, 동기, 습관 등에 대한 학습을 균형있게 하여 지적으로 성숙하고 정서적으로 안정된 균형 잡힌 한국인을 양성하는 데 있음을 명시하였다.

어떤 연구자는 신비평에서의 ‘분석’이 문제가 아니라 ‘잘못된 분석’이 문제라고 지적한 바 있는데, 시를 무리하게 분석, 설명할 경우 학습 독자들에게 시에 대해 잘못된 인식을 심어주게 되고, 시를 점점 멀리하게 되는 결과를 초래하게 되는 것이다.

문학교육 현장에서는 이론 못지 않게 이론을 제시하는 방법, 적용하는 방법에 세심한 관심을 쏟아야 한다는 것을 알 수 있다.

3. 시교육에 미친 영향

1) 신비평의 부정적인 측면

문학교육을 지식 교육화하였다는 비판, 사회·역사적 환경과의 관련을 무시했다는 비판, 지나친 분석으로 시 감상을 방해한다는 비판으로 요약할 수 있다.

우선, 문학교육을 지식교육화하였다는 비판에 대해서는, 신비평이 시교육을

지식교육화한 것이 아니라, 그 당시의 지식교육화한 교육풍토가 신비평의 분석 방법을 이용한 것이라고 해야 옳다.

문학교육의 궁극적인 목표가 문학을 즐기게 함으로써 정서를 순화하고 인간 정신을 고양시키는 것이라고 한다면, 우선은 문학 작품을 해석하고 감상할 수 있는 능력을 길러주어야 한다. 즉, 글로 씌어진 예술품을 사랑하는 마음을 갖고 그 글이 어떻게 아름다운지를 즐기게 하려면, 문학 언어의 독특한 쓰임과 시에서의 기법, 상징, 비유 등이 어떻게 미적 효과를 나타내는지를 이해할 수 있어야 하며, 교실에서 학습하지 않은 다른 작품을 읽고서도 감상할 수 있는 능력이 있어야 하고, 나아가서는 문학 연구자들이나 비평가가 하는 일과 유사한 경험을 할 수 있어야 한다. 이것이 바로 문학교육에서도 지식의 구조가 필요한 이유이며, 신비평이 문학을 ‘학교에서도 가르칠 수 있는 과목으로 만들었다’는 평가를 받는 이유이기도 하다.

다만 지식이 작품의 이해와 감상에 도움을 주지 못하고 활동과 지식이 분리되어 개념이 그 자체로 교수-학습되고 있다면 이는 문제가 될 수 있다. 문학의 지식은 학습자의 이해 및 감상 활동과 역동적으로 상호 작용할 때 그 가치가 있는 것이다. 예를 들어, 시에서 ‘비유’는 아주 중요한 개념인데, 시교육의 현장에서 비유의 종류나 원관념과 보조 관념의 의미 따위가 시텍스트와 무관하게 교수-학습되는 것은 아무런 의미가 없다. 비유를 통해 의미가 어떻게 연결되고 확장되는지를 알도록 해야 하며, 그를 통해 심미적 감수성을 세련되게 해야 한다.

신비평은 고정화된 지식이나 암기의 대상이 되는 지식이 되어서는 안 되고 그 개념이 시를 풍부히 이해하고 감상하는 역할과 기능을 할 수 있도록 세심하게 고려해야 한다.

다음으로는, 사회·역사적 환경과의 관련을 무시했다는 비판에 대해 살펴보

겠다. 신비평 이론의 가장 중요한 전제는 작품을 독자적인 하나의 실체로 본다는 것이다. 대표적인 이론이 유기체론인데, 유기체론이란 시를 유기적 통일성의 세계로 간주하는 태도로 유기체론은 텍스트를 그 자체로 완결된 자율적 실체로 간주하는 자율성 이론의 바탕이 되었고, 그 결과 신비평의 가장 중요한 방법론인 텍스트에 대한 정독을 유발하게 되었다. 시를 하나의 유기체로 보는 관점은 작품이 작품 자체로 필요충분한 모든 것을 갖추었다는 관점이며, 독자가 그 작품 밖의 사실을 모르더라도 즉, 작품 자체만 가지고도 시를 완전히 이해하고 해석, 평가할 수 있어야 한다는 것이다.

신비평은 처음부터 역사성과 사회성을 배제하려는 의도를 가지고 있지 않았다. ‘뉴크리티시즘’은 ‘역사적 방법’을 반대하지 역사를 제외한 적이 없다. 역사를 어떻게 비평적으로 활용하는냐에 뉴크리티시즘은 언제나 관심을 가졌다.²⁵⁾

신비평은 역사적 환경이나 작품 외적인 사실을 전혀 무시한 것은 아니다. 리처즈와 랜섬이 미의 본질을 새로운 시각에서 탐구하기 직전인 19세기 말과 20세기 초의 영미 비평의 경향은 문헌 고증주의, 언어적 주석적 방법, 중세 문헌의 원전 비판, 자질구레한 사실들의 확인에 골몰했던 실증적 역사주의, 문인의 사생활 등의 문학적 소문이 비평을 대신하고 있었다. 리처즈와 랜섬의 후예들인 신비평가들은 그 당시의 지나치게 작품 외적인 사실에 시시콜콜히 매달리는 풍토에 반발하였기 때문에 작품 자체에 훨씬 더 많은 관심을 쏟았을 뿐이다.

‘작품의 의미는 작품 자체에 있다’거나 작가의 의도에 관심을 두지 말라, 독자의 감동의 정도로 작품을 평가할 수 없다’는 등의 말을 축자적인 의미

25) Allane Tate, "The President Function of Criticism," Essays of Four Decades(Chicago:The Swallow Press, 1968), p.202. 이상섭, 『복합성의 시학』, p. 128에서 재인용.

로 이해하여 신비평은 독자의 능동적인 해석의 여지가 없는 이론이라거나 신비평이 수동적인 읽기만을 강요한다는 말, 또는 독자는 작자에 부속되어 있을 따름이라는 비판은 신비평의 총체상을 축소시키는 것이다.

한국에서 신비평이 수용될 그 당시에는 정권 담당자와 우리나라의 현실로 보아 어떤 문학 이론이 문학교육의 현장에 적용되었다고 하더라도 리얼리즘 계열의 작품이나 진보적인 작품 또는 민족문학 계열의 작품이 교재로 선정되는 일은 불가능했었을 것이다. 그러므로 이 문제는 문학 이론의 본질적인 결함에 관한 문제가 아니라 정치, 시대 상황과 제도 운용상의 문제로 보는 것이 옳다.

다음으로는, 지나친 분석으로 시 감상을 방해한다는 비판에 대해 살펴보도록 하겠다. 신비평에 관한 비판 중에서 시교육의 방법과 본질적인 관련이 있는 문제가 ‘신비평이 지나친 분석 위주의 비평으로 시가 지닌 생명력을 말살한다’는 것이다. 문학 예술 교육이란, 인간이 지닌 정서의 자질을 이끌어내고, 그것을 세련시키며, 나아가 그것을 우리의 삶 속에 이끌어들이, 보다 윤택한 삶을 누리게 하는 활동인데, 분석적인 시교육은 시 속에서 정서를 배우고 가르치는데 오히려 장애물이 된다는 것이다.

시교육의 목적이 정서를 세련시키는 것이고 그런 교육을 받을 대상이 감수성이 예민한 어린이나 청소년일 경우 직관에 호소하거나 독서목록을 제시하는 데서 끝낼 수밖에 없다는 진술은 상당한 설득력을 갖는다. 현재 학교현장에서 이루어지는 시교육은 대부분 무미건조한 분석이 일상적인 것으로 여겨지고 있다. 무조건적인 분석은 학생들에게 문학에 대한 호기심과 흥미를 잃게 한다. 이런 상황은 문학교육의 바람직한 목표와 비교해보았을 때 우려할 만한 상황이다. 그리고 이런 상황은 시험 제도에 의해 더 심화되고 있다. 그러나 교사들은 그런 시험에 대비하기 위해 불필요한 줄 알면서도 가르치

지 않을 수 없고 학생들은 그것을 배우지 않을 수 없다.

이와 같은 상황에서 문학교육이 정상으로 되찾는 길은 ‘문학 교실 자체를 자유롭게 하는 일, 어떤 의미에서는 그대로 방치해두는 일에서 그 해결의 단서를 찾을 수 있다²⁶⁾고 본다. 문학 읽기는 즐거워야 한다는 이상과 실제 학습의 효과 사이에서, 시도 논리적으로 분석하여 어디까지나 이지력으로 파악해야 한다는 주장이 있다. 학교라는 제도 교육에서는 이 세상의 많은 좋은 작품을 모두 읽힐 수는 없다. 어차피 정해진 시간 안에 정선된 작품을 읽힐 수밖에 없으므로 학교에서는 작품 읽는 법과 작품을 좋아하는 방법을 가르쳐서 스스로 좋은 작품을 찾아 읽도록 해야 한다.

신비평가들이 자세히 읽기를 고안한 이유는 바로 학생들에게 시를 잘 읽을 수 있도록 하기 위해서였다. 리처즈가 자세히 읽기라는 시 해독 방법을 문학교육에 적용한 목적은 시를 해독하기 어려운 학생들에게 시를 이해할 수 있도록 하기 위한 것이었으며, 오독을 하지 않도록 도와주기 위해서였다. 따라서 몇 가지의 시라도 세밀하게 읽는 훈련을 함으로써 시의 문법을 파악하고 해석하는 능력을 기르는데 활용한다면 자세히 읽기는 시교육에 유용한 방법이 될 수 있다.

2) 신비평의 긍정적인 측면

신비평은 그 출발부터 문학교육과 밀접한 관련성이 있었다. 신비평은 태동기부터 ‘시 읽기의 방법을 제안하면서 시작되었고 그 방법을 대학생들의 시교육에 실제로 활용하였으므로 문학교육, 특히 시교육과는 필연적인 관련이 있는 것이다.

26) 오탁번, 현대문학의 이해와 교육방법, 『교육논총』 14집 (고려대 교육대학원, 1984), p.51.

신비평은 작품의 해석과 작품 읽기의 방법을 연구하는 비평방법이기 때문에 문학교육에 매우 유용하게 활용되었다.

신비평은 ‘문학을 교실에서 가르칠 수 있는 과목’으로 만드는 데 크게 이바지하였다. 신비평 이전의 시교육을 생각해볼 때 주관적이고 모호한 듯하던 시 구절들을 객관적으로 누구나 수긍할 수 있도록 설명할 수 있는 비평으로 교사들의 입장에서는 새로운 국면을 타개할 수 있는 방법론이 아닐 수 없었다.

신비평이 우리 시교육에 미친 공적을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 신비평의 중요한 방법론인 ‘자세히 읽기’는 작품의 본문을 깊이있게 이해하도록 했으며, 교사들로 하여금 본문의 해석에 대해 객관적인 설명을 할 수 있는 척도를 마련해 주었다. 둘째, 비평의 기초 어휘를 확정하거나 작품 분석의 방법을 심화시켰다. 셋째, 단순한 인상주의로부터 벗어나 비평의 본질적인 기능을 추구하였다. 인상비평에 머물러 있던 문학 독서의 수준을 객관적, 체계적인 이해가 가능하도록 하였다. 체계적인 문학교육의 장을 이루었다는 점에서 의의를 지닌다.

신비평의 해석 방식은 대중적인 문학 읽기를 가능하게 하였으며, 문학 연구와 비평의 이런 영향은 문학 교실에까지 파급되어 문학교육의 민주화에도 이바지할 수 있었다.

신비평의 공적은 무엇보다도 문학작품의 가치를 작품 자체로만 평가하여 문학의 위상을 높인 사실이다. 주관적인 인상에서 벗어나 작품을 있는 그대로 보고자하는 태도가 바로 문학 비평의 올바른 작업이라고 한다면 신비평은 문학연구의 출발점으로서의 의미를 지니고 있는 것이며 문학교육의 출발점으로서도 의미를 지니는 것이라고 할 수 있다.

문학교육의 측면에서 보면, 문학교육, 특히 시교육의 수단으로 신비평이 유용하다는 것을 알 수 있다.

Ⅲ. 시교육 적용의 실제

1. 시교육의 지향점

앞에서 살펴본 바와 같이, 신비평은 문학교육을 원리화함으로써 문학의 대중적인 읽기를 가능하게 하였으며 문학교육, 특히 시교육을 객관적으로 할 수 있게 하는데 이바지하였다.

그러나 신비평이 우리나라의 교육제도의 어떤 면과 맞물리면서 수용되었기 때문에, 신비평의 본질이 수용되었다기보다는, 신비평이 문학교육의 수단으로써 왜곡되어 받아들여지거나 어떤 부분만 과장되어 받아들여짐으로 인해서 많은 문제점을 노출하고 있다.

주입식 교육, 학습자를 무시한 채 이루어지는 교사의 일방적인 지식교육, 능동적 독자가 아닌 수동적 독자의 양산, 상상력을 저해하는 형식적인 문학교육이라는 비판을 받으면서 시교육에 대한 회의가 생겨나고, 이에 대체할 만한 다양하고 새로운 시교육 이론과 방법론들이 연구되고 제시되었다.

수용이론이나 독자반응이론과 같은 학습자 중심의 시교육 이론과 방법론이 대안으로 제시가 되었는데, 학습자 개개인의 상상력과 능력, 학습능력을 존중한다는 점에서는 긍정적인 효과가 있다. 그러나 신비평에 의한 시교육에서 중요한, 학습의 지도자로서의 교사의 역할이 축소되면서, 학습자인 학생들이 시를 제대로 이해하지 못하고 오히려 시를 어려워하는 부정적 측면을 드러냄으로써 이에 대한 문제점이 역시 제기될 수밖에 없었다.

신비평에 의한 시교육은 교사들이 시를 가르치거나 학습자들이 시를 이해하기 위하여 필요한 이론이면서 비평방법이다. 다만 우리나라의 입시제도와 같은 교육제도의 폐해로 인해 영향받은 왜곡된 수용양상을 수정, 보완하면

서, 학습자로 하여금 시를 잘 이해하게 하고 창의적인 상상력을 발휘할 수 있도록 하는 교수법을 개발하고 연구해야 한다.

따라서 신비평의 긍정적 측면을 살려서 시교수법에 적절히 활용하는 것이 바람직하다. 한편 다양하고 창의적인 시교수법을 고안함으로써 학습자들로 하여금 시에 대해 이해하는 폭을 넓힐 수 있도록 해야 한다.

여기에 시교육이 나아가야 할 지향점이 있으며, 시교육의 현장에서의 활용 방향에 대해 구체적으로 살펴보고자 한다.

2. 시교육의 현장에서의 활용 방향

본고에서는, 신비평에서 중요하게 다루고 있는 개념인 심상(이미지), 비유, 역설을 중학교 시교육 현장에서 효율적으로 잘 가르칠 수 있는 시교수법에 대해 고찰해보고자 한다.

시의 본질에 있어서 중요한 이러한 개념들은, 학습자들이 시를 이해하는데 기본적인 요소이므로, 이를 학습자로 하여금 능동적이고 창의적으로 학습할 수 있도록 하는 수업이 중요하다. 이는 곧 학습자들이 시를 잘 이해하고 나아가 시를 능동적으로 읽고 상상력을 발휘해 감상할 수 있는 능력을 길러주기 때문이다.

1) 심상(이미지)

심상(이미지)은 시어의 중요한 특질 중의 하나다. 시의 대표적 구성원리인 이미지는 우리의 감각에 호소하고 사물에 대한 감각적 경험을 불러일으킨다. 시는 추상이 아니라 구체적이고 특수한 것, 곧 이미지를 통하여 추상인

의미를 전달한다. 이미지는 관념과 사물이 만나는 곳이다.²⁷⁾

문학적 용법으로서의 이미지의 정의는 일반적으로 세 가지가 있다.²⁸⁾

첫째, 이미지는 축자적 묘사에 의하건, 또는 비유에 사용된 유추에 의하건 한 편의 시나 기타 문학작품 속에서 언급되는 감각·지각의 모든 대상과 특질을 가리킨다. 가령 “달은 나의 뜰에 고요히 앉았다/ 달은 과일보다 향그럽다” (장만영, <달·葡萄·앞사귀> 중에서)에서 감각적 대상인 ‘달’과 감각적 특질인 ‘향그럽다’는 모두 이미지가 된다.

둘째, 더욱 좁은 의미로 이미지란 시각적 대상과 장면의 요소만을 가리킨다.

셋째, 가장 일반적으로 비유적 언어(figurative language), 특히 은유와 직유의 보조관념을 가리킨다. 신비평을 비롯한 비평은 이런 의미에서 시의 본질적인 구성요소로서 그리고 시의 의미와 구조와 효과를 분석하는 중요한 단서로서 이미지를 더욱 강조한다.

또한, 실제로 체험하거나, 실제로 체험하지 않고도 언어에 의해 마음 속에 그려지는 감각적인 모습이나 느낌을 이미지 또는 심상(心象)이라고 한다.²⁹⁾

시의 이미지는 시에서 여러 가지 기능을 수행한다. 이미지는 해석에 도움이 되는 중요한 장치이다. 시인은 전달하고 싶은 관념이나 실제경험 또는 상상적 체험들을 미학적으로 그리고 호소력 있는 형태로 형상화시킬 수단을 찾는다. 이 수단이 이미지다. 다시 말하면 이미지는 의미를 전달하는 기능을 수행한다. 따라서 우리는 개개의 독립된 형태로서의 이미지나 또는 유기적

27) 김준오, 『시론』 (삼지원, 1997).

28) M. H. Abrams, A Glossary of Literary Terms (Holt, Rinehart and Winston, Inc, 1971), pp. 76~77.

29) 김대행 외, 『문학교육원론』 (서울대학교 출판부, 2000).

으로 전후 상호관계를 맺고 있는 형태로서의 이미지군을 숙고함으로써 주제를 추적할 수 있다.

시의 이미지는 관념의 육화다. 시인이 관념을 직접 진술하지 않고 이미지를 통해 전달하기 때문에 구체성의 현실감을 환기시키고 예술적 효과를 나타내지만 그 대신 시의 의미는 그리 용이하게 포착되지 않는다. 시어의 모호성은³⁰⁾ 우리의 상상력을 작동시켜 여러 가지 가능한 의미를 추적하게 하고 있으며, 특히 난해시의 경우에는 이 가능성이 막혀 버리는 것이다.

시에서 관념은 결코 주인공이 아니다. 그것은 작품의 한 요소일 뿐이다. 리차즈의 말처럼 관념을 지나치게 중시한 데서 시에 대한 오해와 경시가 발생한다. 고전시학의 ‘정(情)’에서 사상과 감정은 구분되지 않는다. 시에서 관념은 항상 극화되어 나타나고 또 그렇게 되어야 한다. 관념의 극화란 관념과 정서의 융합을 말한다.³¹⁾ 관념은 정서를 내포하고 정서도 관념을 내포하는 이런 관계가 모든 시의 근본이다. 시의 통일성과 동일성의 한 측면은 이렇게 정서와 사상이 항상 일체가 되어 있는 사실에 있다. 그래서 시인은 언제나 사상과 감정이 융합되어 있어야 한다. 엘리엇(T. S. Eliot)의 용어를 빌리면 시인은 언제나 ‘감수성의 통일’이 되어 있어야 한다.

이미지는 정서 환기의 기능을 하는데, 이는 이미지의 중요한 기능 중의 하나이다. 이미지가 의미를 전달하고 제재(인간, 사물, 사건 등)를 지시하고

30) 모호성(ambiguity)은 하나의 단어·어구·문절 등이 두 개 이상의 의미를 환기하는 시적 긴장을 가리킨다. 따라서 모호성은 다의성(多義性)과 동의어이며 이것은 오늘날 시적 가치기준이 되고 있다. W. Empson의 *Seven Types of Ambiguity*는 이런 모호성을 의미론적으로 분석한 것이다. 상징주의 시처럼 언어로 표현할 수 없는 것을 표현한 고도의 상징성, 이상의 시처럼 관습의 언어행위를 해체한 신기성, 절대시 또는 무의미시처럼 의미를 배제하려는 무의미성 등은 모호성과 더불어 모두 현대시의 ‘난해성(unintelligibility)’으로 수렴된다.

31) C. Brooks & R. P. Warren, *Understanding Poetry* (Holt, Rinehart and Winston, 1960), p.341.

있는 한, 이미지는 이런 지시적 수단으로서 간접성의 신세를 면치 못한다. 이미지가 정서를 환기할 때 직접성을 획득한다. 다시 말하면 지시적 기능의 수단이던 이미지가 사물 그 자체가 된 자립성과 독립성을 획득한다.

시인은 이미지를 통해 정서를 환기함으로써, 감정의 섬세한 맛은 물론 일상적으로 보아 온 낯익은 사물에 대해 신선감을 준다. 그래서 루이스(C. D. Lewis)는 이미지의 역할이 신선감, 강렬성, 환기력 등에 있다고 보았다.

정서는 원래 주관적이며 개인적이다. 이미지가 환기하는 정서가 신선감을 주는 이유도 이 주관성에 있다. 시인은 대상을 특수한 관점으로 보고 있으며, 그 대상엔 시인의 주관적 감정이 착색되어 있다. 따라서 시의 이미지는 실제의 대상과는 다른 것이며, 시인의 주관적 감정에 따라 선택된 것이다. 즉, 이미지의 선택은 자의적이 아니라 시인이 표현하고자 한 주관적 정서에 좌우된다. 정서는 ‘이미지 선택’의 원리다. 정서는 한 편의 시 속에 선택된 여러 이미지들을 동일화하고 통일시킨다.

심상(이미지)는, 시각적, 청각적, 후각적, 미각적, 촉각적인 감각에 의해 표현 방법이 구분된다. 이것을 각각 시각적 심상, 청각적 심상, 후각적 심상, 미각적 심상, 촉각적 심상이라고 하고, 둘 이상의 감각이 함께 표현된 것을 공감각적 심상이라고 한다.

감각에 의한 심상 표현 방법을 학습자들이 이해하기 쉽도록 구분하여 정리해보면 다음과 같다.

* 감각에 의한 심상 표현 방법의 구분³²⁾ ;

① 시각적 심상 : 시어를 통해 느껴지는 빛깔이나 모양 등의 감각.

예) 알락달락 알락진 산새.

② 청각적 심상 : 시어를 통해 떠올러지는 소리의 감각.

예) 뒷문 밖에는 갈잎의 노래.

③ 후각적 심상 : 시어를 통해 떠올러지는 냄새의 감각.

예) 향긋한 풀꽃 냄새.

④ 미각적 심상 : 시어를 통해 떠올러지는 맛의 감각.

예) 간간하고 짹조름한 미역.

⑤ 촉각적 심상 : 시어를 통해 떠올러지는 촉감의 감각.

예) 두 손을 함뱍 적셔도 좋으련.

⑥ 공감각적 심상 : 둘 이상의 감각이 함께 표현된 감각.

원래의 감각에서 다른 감각으로 전이된 표현.

예) 청각의 시각화 - 분수처럼 흩어지는 푸른 종소리,

푸른 휘파람 소리.

시각의 청각화 - 금으로 타는 태양의 즐거운 울림.

이러한 심상(이미지)의 특성을 학습자들로 하여금 시 작품을 통하여 이해할 수 있도록 가르치는 것이 중요하다.

다음은, 학습자들에게 심상을 이해시키는 데 적절한 시로서, 중학교 3학년(9학년) 국어교과서에 실린 시이다.

32) 오경순, 멀티미디어를 활용한 학습자 주도의 시 교육 방안 - 제7차 중학교 교육 과정을 중심으로 (교육학과 국어교육전공 석사학위논문, 성신여대 교육대학원), 2001.

대생

김광균

1

향료(香料)를 뿌린 듯 곱다란 노을 위에

전신주 하나하나 기울어지고

머언 고가선(高架線) 위에 밤이 켜진다.

2

구름은 보랏빛 색지(色紙) 위에

마구 칠한 한 다발 장미(薔薇).

목장(牧場)의 깃발도, 능금나무도

불면 꺼질 듯이 외로운 들길.

이 시는 시각적 심상이 뚜렷하게 드러나는 작품으로 학습자들이 회화적 심상을 이해하는데 도움이 되는 시이다.

교사는 학습자들로 하여금 심상의 개념을 알고 심상이 시에 있어서 어떠한 역할을 하는지 자세히 설명할 수 있다. 단, 설명을 하는 방법에 있어서 학생들의 상상력과 능동성을 최대한 발휘할 수 있는 기회를 주는 것이 중요하다. 예를 들어, 주입식으로 심상의 개념을 판서하고 설명하는 수업이 아닌, 심상의 원리를 학습자로 하여금 스스로 체득하게끔 유도하는 수업을 하고 난 뒤에 교사가 자세한 설명을 곁들이는 것이다.

심상의 개념을 이해하도록 유도하는 수업방식에는 여러 가지가 있다. 우선, 교사가 위 시의 어려운 몇 개의 낱말(학습자들이 시를 이해하는데 어려움을 겪을 수 있는 시어)에 대해 설명을 해준다. 이를테면 고가선과 같은 낱말이다. 이어서 심상의 원리에 대해 학습자들이 능동적으로 알아낼 수 있도록, 학습자들로 하여금 시를 읽게 한 후 이해한 내용과 분위기를 되살려 그림을 그려보도록 한다. 학습자들에게 발표를 시켜서 학습자들이 시를 잘 이해하고 분위기를 느꼈는지 확인한 후, 회화적인 심상에 대해 자세히 설명을 해준다. 그리고나서, 직접적으로 교사가 시를 읽으며 자세히 시를 분석하여 시의 전체적인 분위기와 심상을 느낄 수 있도록 설명을 한다. 그리고 학습자들이 볼 수 있도록 교사가 시 구절을 읽어가며 그림을 그려준다. 학습자들이 심상에 대해 이해했는지 질문하여 확인한 후, 시를 읽고 난 후의 느낌, 감상에 대해 이야기해보게 하고, 서로 느낀 점이 어떠한지 토론해보게 한다. 그리고, 교사는 심상이 언어에 의해 마음 속에 그려지는 감각적인 모습이나 느낌이라는 것을 설명하고, 학습자들로 하여금 사진이나 그림을 보여주면서 그에 대한 느낌을 짧은 시로 표현해보도록 유도한다. 또한, 학습자들이 시를 읽고 느낀 것을 형용사로 표현해보게 하고, 떠오르는 장면을 묘사적으로 써보게 할 수 있다. 이런 활동을 경험함으로써, 학습자들은 교사의 설명을 더 잘 이해하고 심상의 개념과 시에 대한 이해의 폭을 넓힐 수 있다. 즉, 교사가 신비평적으로 시를 분석하고 설명하되, 시종일관 주입식의 딱딱한 수업을 하는 것이 아니라, 학생들로 하여금 시를 능동적으로 이해하고 감상할 수 있도록 활동과 토론을 곁들여 수업을 하는 것이다.

그리고, 학습자들의 활동과 토론을 지켜보고 나서, 교사가 올바른 부분을 잡아주고, 다시 한번 심상의 의미를 설명하고 시에 대한 설명을 덧붙임으로써, 학습자들이 주관적이거나 인상비평에 머무르지 않고 시의 원리를 제대로

로 이해할 수 있도록 도와줄 수 있다.

이러한 수업방식은, 학습자들이 심상(이미지)의 의미를 알고 나아가 시를 전반적으로 이해하는 데 있어 도움이 된다.

또한, 시각적 심상 뿐만 아니라, 청각, 후각, 촉각적 심상 등 여러 감각의 심상에 대한 학습을 지도할 수 있다.

다음은 학습자들로 하여금 공감각적 이미지를 학습할 수 있게 할 수 있는 시의 예로서, 중학교 1학년(7학년) 교과서에 수록된 시이다.

어떤 마을

도종환(都鍾煥)

사람들이 착하게 사는지 별들이 많이 떴다.

개울물 맑게 흐르는 곳에 마을을 이루고

물바가지에 떠 담던 접동새 소리 별 그림자

그 물로 쌀을 씻어 밥 짓는 냄새 나면

글썩 가까이 내려오던

밤티처럼 따스한 별들이 뜬 마을을 지난다.

사람이 순하게 사는지 별들이 참 많이 떴다.

교사는 이 시를 학습자들로 하여금 소리내어 읽어보게 하고, 시각적 심상, 청각적 심상, 후각적 심상, 촉각적 심상 등이 드러난 구절을 찾아보게 한다. 낭독은 학습자로 하여금, 이 시의 전체적인 분위기와 이미지를 느끼게 하는

데 좋은 효과를 줄 수 있다. ‘별들이 많이 떴다, 개울물 맑게 흐르는 곳, 별 그림자, 별들이 뜬 마을’ 등의 구절은 시각적 심상이 드러난 구절이고, ‘접동새 소리, 개울물 맑게 흐르는 곳’ 등의 구절은 청각적 심상이 드러난 구절이다. 그리고, ‘밥 짓는 냄새 나면’이라는 구절은 후각적 심상이 드러난 구절이고, ‘물바가지에 떠 담던, 굴뚝 가까이 내려오던 밥티처럼 따스한 별들이..’라는 구절은 촉각적 심상이 드러난 구절이다. 학습자들은 이런 구절들을 찾아봄으로써, 시에 나타난 여러 심상들이 전체적인 시의 구조를 이루고 시의 주제에도 기여한다는 사실을 알 수 있다.

교사는 학습자에게 이렇게 시를 꼼꼼하게 읽는 방법을 가르쳐주고 인도해 줌으로써, 학습자들이 다른 생소한 시를 접하더라도 시의 기본적인 요소를 이해하고 시를 감상할 수 있는 감식안을 키워줄 수 있다.

학습자들이 스스로 시를 분석하는 활동을 하고, 교사가 잘못된 부분을 잡아주고 시를 분석하는 방법을 가르쳐주어 기본적인 개념을 확실히 이해하고 난 뒤에는, 창의적인 발상을 통하여 시에 다각도로 다가갈 수 있도록 도와주는 것이 중요하다. 각각의 심상이 담긴 시 구절에 대한 자신의 느낌을 이야기해 보게 하고, 시를 읽고난 자신의 느낌을 시나 산문의 형식의 글로 써 보게 할 수 있고, 시에서 받은 이미지들을 그림으로 그려보게 할 수 있다. 학습자들은 이러한 과정을 통하여, 시란 어렵고 재미없는 것이라는 편견에서 벗어날 수 있으며, 기본적인 개념 이해를 기초로 하여 시를 통해 창의적으로 사고하는 방법을 익힐 수 있다.

다음의 시도 중학교 1학년(7학년) 교과서에 실려있는 시인데, 학습자들로 하여금 공감각적 심상에 대해 이해할 수 있도록 도움을 주는 데 있어서 좋은 시이다.

풀잎

박성룡

풀잎은

퓌도 아름다운 이름을 가졌어요.

우리가 '풀잎'하고 그를 부를 때는,

우리들의 입 속에서는 푸른 휘파람 소리가 나거든요.

바람이 부는 날의 풀잎들은

왜 저리 몸을 흔들까요.

소나기가 오는 날의 풀잎들은

왜 저리 또 몸을 툽툽거릴까요.

이 시는 학습자들이 별 어려움을 느끼지 않고, 재미있게 접근할 수 있는 시이다. 시어가 쉽고 동시같은 느낌을 주어 학습자들이 별로 어려움을 느끼지 않을 뿐만 아니라, 풀잎이라는 사물을 의인화하여서 풀잎이 지니는 여러 양상들을 시를 통하여 감상할 수 있기 때문이다.

학습자들은 경험을 통해 이미 풀잎에 대한 이미지를 지니고 있고, 이 시를 통하여 시인이 전달하고자 하는 풀잎의 심상을 나름대로 느끼면서 시를 감상할 수 있다.

교사는 충분히 학습자들로 하여금, 감상할 기회를 주고 이끌어주어야 한다.

여러 번 낭독하게 하여 시어의 아름다움을 느끼게 해주고, 그 안에 담겨있는 풀잎의 여러 모습을 느끼게 해주어야 한다. 풀잎을 부를 때 입 속에서는

푸른 휘파람 소리가 난다는 상상력, 바람이 부는 날의 풀잎들이 몸을 흔드는 모습, 소나기가 오는 날의 풀잎들이 몸을 통통거리는 모습을 나름대로 상상하며 느낄 수 있도록 유도해야 한다.

시각적 심상 뿐만 아니라, ‘푸른 휘파람 소리’라는 구절에 시각적 심상과 청각적 심상이 함께 있어 공감각적 심상을 이룬다는 것을 학습자들에게 교사가 설명하여 ‘공감각적 심상’이라는 기본적인 개념을 이해할 수 있도록 도와준다. 시에 있어서 공감각적 심상이라는 것이 하는 역할, 그리고 이 기초 개념을 이해함으로써 다른 시를 감상할 수 있는 안목을 키울 수 있다는 것을 강조하여 가르친다.

교사는 학습자들에게 공감각적 심상이 나타난 구절을 만들어보도록 하여, 짧은 글 짓기를 하도록 유도할 수 있다. 이 과정은 학습자들의 기본적인 개념 이해를 바탕으로 하여, 응용하는 능력과 새로운 것을 창조하는 능력을 길러 줄 수 있으며, 자신의 생각을 글로 표현하는 표현 능력까지도 키워줄 수 있다.

‘푸른 휘파람 소리’, ‘분수처럼 흩어지는 푸른 종소리’ 등과 같은 유명한 시 구절을 교사가 예로 제시해주고, 학습자들이 일상 생활에서 경험한 내용을 바탕으로 공감각적 심상을 만들어보도록 유도한다.

그리고 학습자들이 다시 한번 심상에 대한 개념을 정확히 알 수 있도록, 교과서에 나와 있는 다음의 글을 읽게 하여 기초 개념을 확실히 정리하도록 이끌어준다.

다음은 교과서에 실려있는 글이다.

시를 읽을 때에 머릿속에 어떤 그림을 그릴 수 있다. 시의 언어는 심상을 느끼게 해 준다. 심상이란, 시를 읽을 때 빛깔, 모양,

소리, 냄새, 맛, 촉감 등이 떠오르는 것을 말한다.

췌아췌아 하는 바람 소리
향긋한 풀꽃 냄새.

이 시를 읽는 순간, 췌가에 췌아췌아 하는 바람 소리가 들려 오는 것 같고, 풀꽃의 싱그러운 냄새가 나는 것처럼 느껴질 것이다. 시의 언어는 독자들에게 빛깔, 모양, 소리, 냄새, 맛, 촉감 등의 감각을 상기시키는 특성이 있다.

이 교과서의 글을 토대로 하여 학습자들은 심상의 기초적인 개념을 파악할 수 있고, 교사의 설명과 자신의 경험을 바탕으로 한 활동을 통하여 심상을 잘 이해할 수 있으며, 심상이 시의 전체적인 구조에 기여하는 유기체로서의 특성을 이해할 수 있다.

아래에 실린 시도 중학교 3학년(9학년) 교과서에 수록된 작품으로서, 학습자들이 심상을 이해하는 데 도움이 된다. 각각의 시에 나타난 심상을 찾아내어 나름대로 학습자들이 분석을 해보고, 각각의 시들에 어떠한 심상이 쓰였고, 그 느낌은 어떠한지 서로 이야기해보도록 유도한다.

독방길

유재영

어린 염소
등 가려운
여우비도

지났다.
목이 긴
메아리가
자맥질을
하는 곳

마알간
꽃대궁들이
물빛으로
흔들리고.

부리 긴 물총새가
느낌표로
물고 가는

피라미
은빛 비린내
문득 번진
득방길

어머니
마른 손 같은
조팝꽃이
한창이다.

‘독방길’이라는 이 시는, 유년의 기억을 표현한 시로서, 독방길의 이미지를 주로 시각적인 심상으로 표현한 시이다. 자칫 독방길에 대해 모르는 학습자들이 많아 시에 대한 이해가 부족할 수 있으나, 그에 대한 보충설명은 교사가 사진이나 그림들을 통하여 독방길에 대한 설명을 해줄 수 있다.

‘꽃대궁들이 물빛으로 흔들리고, 부리 긴 물총새가 느낌표로 물고 가는, 어머니 마른 손 같은 조팝꽃이 한창이다’ 등의 시 구절에서는 시각적 심상을 느낄 수 있고, 이러한 시각적 심상들이 전체적인 이 시의 분위기를 돋워 주는 양념 구실을 하면서 전체적인 시의 분위기를 살려주는 역할을 하고 있다. 이것은 곧 신비평에서 말하는 유기체적인 구조, 자율적인 실체로서의 시를 설명할 수 있다. 각각의 요소들이 모여 유기체적인 구조를 형성하며 하나의 시라는 자율적인 실체로 정립되는 것이다.

‘피라미 은빛 비린내 문득 번진 독방길’이라는 구절에서는 ‘비린내’라는 후각적 심상과 ‘피라미 은빛’, ‘문득 번진 독방길’이라는 시각적 심상이 조화를 이루어 공감각적 심상을 만들어낸다는 것을 설명할 수 있다. 또 ‘어머니 마른 손 같은 조팝꽃이 한창이다’라는 구절에서는 시각적 심상을 주로 느낄 수 있지만, ‘어머니 마른 손’이라는 구절에서는 촉각적 심상도 유추해낼 수 있다. 어머니의 마른 손에 대해 경험이 있는 학습자는 금방 이해를 할 수 있고, 그렇지 못한 학생은 교사의 설명을 들으며 이해할 수 있다. 이 구절을 통해, 교사는 시가 현실과 동떨어진 것이 아니며, 이런 한 구절을 통해서도 일상과 연관지을 수 있다는 걸 강조한다. 학습자들의 경험 뿐만 아니라, 학습자들이 기초적인 개념을 이해함으로써 시를 분석해낼 수 있는 기초적인 능력을 향상시킬 수 있다는 것을 알 수 있다.

시에 있어서 중요한 개념인 심상을 이해하고, 시 구절을 찾아보고, 일상에 적용시켜 심상이 들어간 시 구절을 창작해보고 함으로써, 학습자들은 시를

더 잘 이해할 수 있고, 이 요소들이 시의 유기적 구조를 이루는 중요한 성분이 된다는 것을 이해할 수 있다.

다음 시도 중학교 3학년(9학년) 교과서에 실려있는 시로서, 학습자들이 주로 시각적 심상을 이해하는 데 도움이 되는 시이다.

논개

변영로

거룩한 분노는
종교보다 깊고
불붙는 정열은
사랑보다도 강하다.
아, 강낭콩꽃보다 더 푸른
그 물결 위에
양귀비꽃보다도 더 붉은 그 마음 흘러라.
아리뭇단 그 아미
높게 흔들리우며
그 석류 속 같은 입술
죽음을 입맞추었네.
아, 강낭콩꽃보다도 더 푸른
그 물결 위에
양귀비꽃보다도 더 붉은
그 마음 흘러라.

흐르는 강물은
 길이길이 푸르리니
 그대의 꽃다운 혼
 어이 아니 붉으랴.
 아, 강낭콩꽃보다도 더 푸른
 그 물결 위에
 양귀비꽃보다도 더 붉은
 그 마음 흘러라.

이 ‘논개’라는 시에 나타난 시각적 심상, 즉 예를 들면 ‘강낭콩꽃보다 더 푸른/ 그 물결 위에/ 양귀비꽃보다도 더 붉은 그 마음 흘러라’라는 구절을 통하여 시각적 심상이 시 전체의 분위기나 느낌, 그리고 이 시의 주제와 어떤 연관성을 맺는지를 생각해볼 수 있다. 푸른 색과 붉은 색의 대조로 선명한 시각적 심상을 심어주면서, 논개의 강한 애국심과 희생정신을 나타내려고 한 시의 주제에 근접할 수 있다.

교사는 시를 이해하는 데 있어서 이런 중요한 점들을 알려주면서, 학습자들이 스스로 시를 이해하며 감상하는 법을 배울 수 있도록 지도한다. 학습자들이 직접 인상적인 표현과 시각적 심상이 나타난 부분을 찾아보고, 이야기해보고, 시의 주제에 미치는 영향, 그리고 시의 전체와 어떻게 조화를 잘 이루고 있는지를 스스로 터득하고 이해할 수 있도록 도와주는 것이 중요하다.

교사가 주입식으로 지식을 가르치는 것이 아니라, 학습자들이 시를 잘 감상할 수 있도록 도와주는 길잡이의 역할을 해주면서 학습의 과정에서 학습자들이 엉뚱한 방향으로 나가지 않도록 조정해주는 역할을 해야 한다.

이런 과정을 통해서, 학습자들은 시를 여러번 읽게 되고 심상의 개념을 파악하게 된다. 또한 교사의 설명을 듣고 자발적인 활동을 함으로써 시에 있어서 심상이란 어떠한 것인지를 명확히 알 수 있게 되고, 시에 대해 이해를 더 잘 하게 된다.

또한, 학습자들은 일상생활의 경험을 바탕으로 하여 자신이 느낀 점을 한편의 시로 창작할 수도 있다. 다양한 심상이 표현된 짧은 글을 지어서 행과 연을 만들고, 한 편의 완성된 시가 되도록 할 수 있다. 교사는 학습자들로 하여금, 이러한 학습의 과정을 거쳐서 시를 몸소 체득하고 느낄 수 있도록 도와주어야 한다.

앞에서 시들을 예로 들어 살펴본 바와 같이, 교사는 각 감각의 느낌을 언어로 표현한 것이 심상이라는 것을 알려준 후, 여러 개의 감각이 함께 엮인 것이 공감각적 심상이라는 것에 대해 설명해준다. 그리고, 공감각적 심상의 예를 들어준 후, 학습자들로 하여금 공감각적 심상이 나타난 구절을 창작하도록 유도할 수 있다.

여러 시 구절을 통해, 촉각과 청각, 그리고 시각과 청각 등의 다양한 심상들이 언어라는 매개체로 함께 엮어져 상상력을 발휘할 수 있는 시 구절이 된다는 것을 설명해준다.

그리고, 학습자들로 하여금 ‘공감각적 심상’ 만들기 연습을 시킬 수 있다. 자신이 느꼈던 일상생활의 경험이나 느낌을 바탕으로 하여 감각의 느낌을 구체화 시킨 후 그 여러 감각들의 느낌을 모아 시 한 구절로 만들도록 유도하는 것이다.

예를 들어, 시각과 청각이 결합된 공감각적 심상을 만들어보기, 시각과 후각이 결합된 공감각적 심상 만들어보기 등을 제시하고, 학습자들로 하여금 그에 관련된 짧은 시 구절을 지어보게 할 수 있다.

예) 시각과 청각 -> 와아와아 녹색 대나무숲의 곧고 고요한 흔들림

시각과 후각 -> 밥 짓는 굴뚝의 하이얀 내음새

이러한 공감각적 심상의 창작 연습을 통해 학습자들은 심상의 개념을 한층 더 잘 이해하게 되고, 창작의 과정에서 몸소 심상이라는 것을 체득하게 되며 상상력과 창조력을 기를 수 있게 된다.

또한, 교사는 하나의 대상이 동시에 여러 이미지를 지닐 수 있다는 ‘이미지의 전이’라는 개념도 설명해주고, 학습자들로 하여금 실생활의 경험을 바탕으로 그 예를 창작하도록 유도해볼 수 있다. 이 활동은 학습자들에게 사물에 대한 다양한 관점을 심어주어 상상력을 기를 수 있게 해준다.

예를 들어, 시각적 심상에서 청각적 심상으로 옮겨간다거나, 시각적 심상에서 후각적 심상으로 옮겨가는 등의 짧은 시 구절들을 창작하는 훈련을 통하여, 학습자는 하나의 사물을 바라보는 다양한 관점을 기를 수 있다.

예) 시각적 심상에서 청각적 심상으로 옮겨간 경우

-> 파아랑고 맑은 이슬 방울의 찰랑찰랑 물방울 연주 소리

시각적 심상에서 후각적 심상으로 옮겨간 경우

-> 둥글둥글 레몬의 상큼하고 싱그러운 향기

이런 학습 과정을 통하여, 학습자는 심상에 대한 세련된 상상력을 기를 수 있고, 나아가 시 텍스트를 부분적으로 이해하는 것을 넘어서서 부분들이 모여 유기적으로 구조화된 것이 시라는 자율적인 조직체를 잘 이해할 수 있다.

창조적 사고 능력이 교육을 통해 습득되고 더 발전시킬 수 있는 전제라고

불 때 창작활동은 창의적 사고 활동을 강화 시켜 줄 때 더 활성화 될 수 있는 것임을 추론해볼 수 있다. 그렇다면 이미지의 중요성이 시 창작 학습에서 중요한 사안임을 고려할 때 이를 구체화시킬 수 있는 시 창작 학습의 방책으로서 시 수업이 전개되는 상황적 학습을 고려해 시 교육 과정 속에서 구현될 수 있는 지도체계가 마련되어야 할 것이다.

시는 형태가 갖는 중요성 때문에 이미지를 수단으로 하여 구성됨을 알 수 있다. 그러므로 이미지에 대한 고려가 창작 교육에서는 중요한 사안이 된다. 특히 시 창작 교육에서 이미지는 그것의 상징성과 개별성으로 인해 반드시 고려되어야 할 요소이다(유영희, 1996:10에서 재인용)³³⁾. 문제는 창작 주체인 학습자가 창작 행위 과정에서 이미지를 취급하는 방식에 대한 고려이다. 창작 주체는 이미지 형상화라는 지각 행위를 통해 세계를 텍스트 속에 끌어 들인다. 지각 행위란 결코 고립되어 존재하는 별개의 것이 아닌 것이다. 즉 이 행위는 과거에 이루어져서 기억에 남아 있는 무수한 행위의 흐름 중 가장 최근 것과 관련을 맺을 뿐이다. 따라서 포괄적 의미에서의 지각은 심상과 감각 관찰의 직접 관계를 포함해야 한다.

학습자의 창조적 사고 활동을 상황 중심적 학습으로 전개하는 가운데 7차 교육과정에서 지향하는 수준별 학습의 위계를 지켜 구현할 수 있는 방책으로서, 침묵의 소리 활용하기, 경험 학습 활동하기, 교과 학습 활동과 상호텍스트성 조장하기, 가정 체험 학습 활동과 연계하기 등의 시 창작 학습 활동을 전개할 수 있다.

33) 이미지는 신체적 지각에 의해 산출된 감각을 마음속에 다시금 재생시켜 놓은 것이다. 이 정의를 음미해 보면 이미지는 개인의 상상력에 따라 얼마든지 다양할 수 있다는 사실을 알게 된다. 신체적 지각의 과정과 마음속에 생산되는 과정이 얼마든지 주관적일 수 있기 때문이다.

2) 비유

시는 표현하고자 하는 바를 다른 사물이나 대상과 비교함으로써 유사성의 원리를 활용하여 시적 형상을 창조하거나 사상과 감정을 드러낸다. 이런 표현 방식을 비유(比喩, metaphor)라고 한다.³⁴⁾

시인은 묘사적 양식으로만 이미지를 사용하지 않는다. 그는 비교에 의해서 관념들을 진술하고 전달한다. 이 비교가 이른바 비유적 언어, 즉 비유다.³⁵⁾ 비유가 일종의 비교인 이유는 반드시 이질적 두 사물의 결합양식이기 때문이다. 수사적 용어를 사용하면 원관념(本意 · 趣意 · 主想, tenor · primary meaning)과 보조관념(喩意, vehicle · secondary meaning)의 결합이 비유다. 원관념은 비유 ‘되는’ 이미지 또는 의미재이고, 보조관념은 비유 ‘하는’ 이미지 곧 재료재다. 이 때 원관념과 보조관념은 ‘~같이, ~처럼, ~듯이’의 매개어로 결합되거나(직유) 이 매개어가 없이 ‘A는 B다’의 형태로 결합된다(은유).

비유의 근거는 두 사물 사이의 유사성 또는 연속성에 있다. 두 사물의 동일성에 의하여 비유는 성립된다. 이 동일성의 발견을 심리학적 용어로 전이라 한다.³⁶⁾ 따라서 비유는 동일성의 원리에 근거하고 있으며 동일성의 서술이다.³⁷⁾

34) 김대행 외, 『문학교육원론』 (서울대학교 출판부), 2000.

35) C. Brooks & R. P. Warren, *Understanding Poetry* (Holt, Rinehart and Winston, 1960), p.555.

36) 심리학적 개념으로 전이는 영어학습이 불어학습에 도움이 되듯이 비슷한 것의 학습이나 훈련의 결과 직접적인 훈련없이 정신적 · 운동적 기능이 향상되는 것과 장님이 시각적인 것을 촉각적으로 표상하는 경우(공감각)와 정신분석학 개념으로서 감정의 대상이 옮겨지는 경우의 세 가지가 있다.

37) 임철규 역, N. Frye, *Anatomy of Criticism* (한길사, 1982), p. 171.

문학 그 자체는 우리의 정신과 사물을 연결하는 하나의 방법으로서 언어를 사용하며, 정신과 사물을 연결하기 위해 언어를 사용한다는 것은 이미 비유적으로 표현하는 일이 된다. 이렇게 비유의 동기는 인간의 마음과 외부세계를 결합하여 마침내는 동일화가 되고 싶어하는 욕구인 것이다.³⁸⁾ 시적 세계관(시정신)의 본질은 자아와 세계의 동일성에 있으므로 비유적 언어야말로 가장 시적인 언어이며 시의 대표적 장치가 된다.

언어는 이질적인 두 사물을 연결하는 유사성을 우리가 지각하는 데 기여한다. 유사성의 발견은 언어의 중요한 한 기능이다. 여기서 비유의 시가 탄생하는 것이다. 서로 다른 사물들 사이에서 동일성을 찾아내는 것은 성숙한 마음, 즉 현실의 복잡성을 관조할 수 있는 마음의 전형적 직분이라고 한다.³⁹⁾ 동일성의 발견은 하나의 새로운 통일체로 ‘조화’시키는 마음에서 가능하다. 차이성 속의 동일성이란 비유의 본질은 단순한 문학적 차원 이상의 의의를 지닌다.

상상력은 추상적인 것과, 구체적인 것, 보편적인 것과 특수한 것, 자아와 세계, 사상과 감정 등 이 모든 대립되는 짝들을 포괄하고 융합하는 종합적인 능력이다. 비유는 이런 상상력의 산물이다.

직유와 은유의 문법적 공식이나 비유들의 구성단위인 원관념과 보조관념을 구분하는 일 자체는 중요하지 않다. 실제로 비유에 있어 중요한 것은 두 사물의 결합에서 일어나는 의미론적 변용이다. 왜냐하면 비유는 원래 인식의 문제이기 때문이다. 이런 근거에서 수사적이고 문법적인 차원을 벗어나 비유의 의미론적 변용작용을 밝힌 휠라이트(P. Wheelwright)의 이론은 주목

38) N. Frye, *The Educated Imagination* (Indiana University Press, 1964), pp. 31~32 참조.

39) 정재완 · 김성곤 공역, Wilfred L. Guerin, *A Handbook of Critical Approaches to Literature* (청록출판사, 1983), p. 155.

할 만한 것이다.⁴⁰⁾

시에 있어서 중요한 개념인 비유는 학습자들이 느끼기에 어려울 수 있으므로 이해하기 쉽게 교사가 먼저 설명을 해주는 것이 중요하다. 교사는 비유에 대해 설명을 해주고, 학습자들이 비유에 대한 개념을 이해한 것을 질문을 통해 확인한 후에, 직유와 은유의 원리를 나타낸 문장의 예를 들어준다.

직유는 ‘너는 붉은 태양과 같다’, 은유는 ‘나는 바다에 떠 있는 섬이다’과 같이 교사가 한 구절을 예로 들고, 학습자들로 하여금 자신의 경험을 바탕으로 하여 직유와 은유가 드러난 시 구절을 창작해보도록 유도한다.

비유에 대해 이해하기 쉽도록 직유와 은유에 대해 기본적인 짧은 글짓기 지도를 하는 것도 좋다.

1. 다음 주어진 단어를 직유를 사용하여 적절히 표현해 보자.

바다는 ()

나무는 ()

어머니는 ()

2. 다음 주어진 단어를 은유를 사용하여 적절히 표현해 보자.

꽃은 ()

하늘은 ()

컴퓨터는 ()

이와 같이 간단한 어휘를 직유나 은유를 사용하여 짧은 글짓기를 하도록 함으로써 비유의 기초적인 개념에 대해 알 수 있도록 할 수 있다.

40) Philip Wheelwright, *Metaphor and Reality* (Indiana University Press, 1973), p. 72. 문법적이고 수사적인 구분을 지양한 그는 당연히 직유와 은유를 모두 metaphor의 용어로 처리하고 있다.

‘~와 같이’, ‘~처럼’의 직유적인 표현을 써보도록 짧은 글짓기를 시킬 수 있고, ‘A는 B이다’의 은유적인 표현을 써서 짧은 글을 짓도록 유도할 수 있다.

1. 직유를 이용한 짧은 글짓기의 예 ;

‘~와 같이’ -> 악보에 찰랑대는 음악 선율과 같이 나의 마음도 잔잔히 흘러갔으면.

‘~처럼’ -> 시원스럽게 쪽쪽 뺀 저 대나무처럼 곧은 절개와 지조를 지녔으면.

2. 은유를 이용한 짧은 글짓기의 예 ;

‘A(원관념)는 B(보조관념)이다’ -> 석양질 녘의 노을은 한 떨기 붉은 장미의 꽃잎이다.

또한, 위와 같은 활동을 할 때, 유사성의 원리가 적용되는 비유의 개념에 대해 잘 알 수 있도록 지도한다.

그리고, 교과서에 실린 시 중에 비유를 알 수 있는 시를 중심으로 꼼꼼히 읽어보도록 지도를 한다. 다음은, 비유가 잘 드러난 시로서, 중학교 1학년(7학년) 교과서에 수록된 시이다. 교사가 비유에 대해 설명한 다음, 학습자들로 하여금 시를 읽어보게 하고 비유가 어떻게 쓰였는지를 말해보게 한다.

호수

정지용(鄭芝溶)

얼굴 하나야
손바닥 들로
꼭 가리지만,

보고픈 마음
호수만하니
눈 감을 밖에.

교사는 학습자들로 하여금 이 시를 낭독하게 하여 시를 충분히 음미하게 하고, ‘호수’라는 것이 나타내고자 하는 것이 무엇인지 학습자들로 하여금 발표하게 한다.

보고픈 마음을 넓고 깊은 호수에 비유하여 나타냈다는 것을 시를 꼼꼼히 읽음으로써 알 수 있게 한다.

다음의 시도 중학교 1학년(7학년) 교과서에 실린 시인데, 역시 사랑하는 마음을 호수에 비유했다는 것을 시를 읽음으로써 알 수 있게 한다.

내 마음은

김동명

내 마음은 호수요,
그대 저어 오오.

나는 그대의 흰 그림자를 안고,
옥 같은 그대의 뱃전에 부서지리라.

내 마음은 촛불이요,
그대 저 문을 달아 주오.
나는 그대의 비단 옷자락에 떨며 고요히
최후의 한 방울도 남김없이 타오리다.

내 마음은 나그네요,
그대 피리를 불어 주오.
나는 달 아래 귀를 기울이며 호젓이
나의 밤을 새이오리다.

내 마음은 낙엽이요,
잠깐 그대의 뜰에 머물게 하오.
이젠 바람이 일면 나는 또 나그네같이 외로이
그대를 떠나오리다.

내 마음은 호수, 내 마음은 촛불, 내 마음은 나그네, 내 마음은 낙엽으로
비유하여 나타냈다는 것을 알 수 있게 한다.

돌담에 속삭이는 햇발

김영랑(金永郎)

돌담에 속삭이는 햇발같이
풀 아래 웃음짓는 샘물같이
내 마음 고요히 고운 봄 길 위에
오늘 하루 하늘을 우러르고 싶다.

새악시 불에 떠 오는 부끄럼같이
시의 가슴에 살포시 젖는 물결같이
보드레한 에메랄드 얇게 흐르는
실비단 하늘을 바라보고 싶다.

이 시는 중학교 1학년(7학년) 교과서에 실린 시이다. 이 시에서는 내 마음이 ‘돌담에 속삭이는 햇발같이’, ‘풀 아래 웃음짓는 샘물같이’, ‘새악시 불에 떠 오는 부끄럼같이’, ‘시의 가슴에 살포시 젖는 물결같이’ 되기를 바라는 마음을 담고 있다는 것을 학습자들로 하여금 알 수 있게 한다.

그리고, 교사는 학습자들로 하여금 교과서에 실린 본문을 읽힘으로써 비유의 개념에 대해 확실히 알도록 유도한다.

시에서 느낀 점을 발표하도록 한 후, 비유가 어떻게 쓰였는지를 설명한다. 시를 읽게 하고 비유가 쓰인 구절을 찾아보게 한 뒤 그 비유가 어떻게 쓰였는지를 학습자로 하여금 설명하게 한다. 그리고 나서 교사가 설명을 하고 학습자들이 개념을 정리할 수 있게 도와준다.

가 정

-박목월

지상에는

아홉 켤레의 신발.

아니 현관에는 아니 들쭉에는

아니 어느 시인의 가정에는

알전등이 켜질 무렵

문수(文數)가 다른 아홉 켤레의 신발을 //

내 신발은

십구문 반

눈과 얼음의 길을 걸어

그들 옆에 벗으면

육문 삼의 코가 남쪽한

귀염둥아 귀염둥아

우리 막내둥아. //

미소하는

내 얼굴을 보아라.

얼음과 눈으로 벽(壁)을 짜올린

여기는

지상.

연민한 삶의 길이어.

내 신발은 십구문 반. //

아랫목에 모인 아홉 마리의 강아지야
강아지 같은 것들아.

굴욕과 굶주림과 추운 길을 걸어
내가 왔다.

아버지가 왔다.

아니, 십구문 반의 신발이 왔다.

아니, 지상에는

아버지라는 어설픈 것이

존재한다.

미소하는

내 얼굴을 보아라.

이 시는 중학교 2학년(8학년) 교과서에 실린 시이다. 이 시에서 ‘아홉켢레의 신발’, ‘아홉마리의 강아지’가 자식을 비유하고, ‘십구문 반의 신발’이 아버지를 비유한다는 것 등을 학습자들로 하여금 찾아보게 하고, 아버지의 사랑을 나타낸 이 시를 이해하는 데 이런 요소들이 중요하다는 것을 인지하도록 유도한다.

깃발

유치환

이것은 소리 없는 아우성.
저 푸른 해원(海原)을 향하여 흐르는
영원한 노스텔지어의 손수건.
순정은 물결같이 바람에 나부끼고
오로지 맑고 곧은 이념(理念)의 뜻대 끝에
애수(哀愁)는 백로처럼 날개를 펴다.
아아 누구던가.
이렇게 슬퍼고도 애달픈 마음을
맨 처음 공중에 달 줄 안 그는.

이 시도 깃발을 ‘소리 없는 아우성’, ‘영원한 노스텔지어의 손수건’, ‘날개’ 등으로 비유했다는 것을 학습자들이 이해할 수 있도록 하고, 이런 비유가 시의 전체적인 분위기와 주제, 느낌에 미치는 영향을 생각해보도록 한다.

그리고, 교사는 학습자들로 하여금 시에서 비유가 어떻게 사용되었는지 토론하게 하면서 그 의미를 이해할 수 있도록 유도한다. 교사는 학습자로 하여금 수업 과정에서 읽고 활용할 직유와 은유의 목록을 작성하게 하고, 비유가 시적 형상화에 어떤 기능을 하는지 이해할 수 있도록 여러 활동을 유도한다. 학습자들이 자신의 감정을 표현하고, 생각을 전달하고, 상상력을 적용하고, 즐거움을 주고, 시어와 시어의 의미를 요약하는 과정을 거쳐 비유를 직접 체득하도록 수업 활동을 유도한다.

또, 직유와 은유의 교수에서, 학습자가 직유와 은유가 나타난 많은 시구들을 읽은 것은 많은 도움이 될 것이다. 학습자는 수업 과정에서 읽고 활용할 직유와 은유의 목록을 작성한다. 그런 다음 직유와 은유를 확인하고, 비교를 통해 연결된 사물들의 특질들이 어떻게 비슷한지를 설명해야 한다. 그러나 말에 의한 비유는 학습을 위해 지나치게 분석된다면, 본래의 의미와 아름다움을 잃게 될 것이다. 따라서 학습자는 은유와 직유 같은 비유를 인식하고, 이러한 비유법들이 시적 형상화에 어떤 기능을 하는지를 평가해야 할 것이다. 학습자가 이러한 활동을 하기 위해서는 다음의 것을 할 필요가 있다.⁴¹⁾

- ① 감정 표현하기
- ② 사고(생각) 전달하기(이것은 다른 방법을 통해서도 학습자가 파악하지 못하는 진실을 보고 느낄 수 있게 한다.)
- ③ 상상력 적용하기
- ④ 즐거움 주기
- ⑤ 시어와 시어의 의미 요약하기

시 학습 과정에서 비유적인 시어를 토의할 때는 “이것은 어떤 비유인가?”와 “다음 연에는 어떤 은유가 사용되었는가?” 등과 같은 반복적인 질문은 피해야 한다. 그보다는 “X는 Y이다’와 같은 서로 다른 많은 방식을 통해, 시 텍스트의 맥락에 맞는 방법이나 시인이 다른 것을 이용할 수 있음에도 불구하고 이러한 특별한 비교를 선택한 이유와 비유법에 나타난 정서 혹은 분위기 등을 검토하는 것이 좋다. 따라서 학습자는 자연스럽게 많은 비유적인 말들을 경험할 필요가 있다. 이 경험은 시 텍스트에 나타난 것과 같이 비교적 간단한 예들을 살펴봄으로써 가장 잘 이루어진다.

41) 선주원, 『시교육의 원리와 방법』(박이정, 2003).

교사는, 학습자들이 시를 학습하는 과정에서 비유적인 시어에 대해 토의할 때, 시인이 다른 표현을 사용할 수 있었음에도 불구하고 그 특별한 비유를 사용한 정서나 혹은 분위기에 대해서 이해할 수 있도록 도와줄 수 있도록 한다. 학습자들로 하여금 비유적인 말들을 자연스럽게 경험하는 활동을 할 수 있도록 하는 것이 필요하다. 학습자들은 시 텍스트에 나타난 구절과 같은 비교적 간단한 예들을 살펴보고, 학습자 자신의 경험을 바탕으로 한 시 구절을 창작해봄으로써 비유에 대해 더 잘 이해할 수 있게 된다.

3) 역설

역설은 본질적으로는 진실하나 표면적으로는 자가당착적인 진술을 말한다. ‘바쁠수록 돌아가라’거나 ‘지는 것이 이기는 것’이라는 표현처럼, 진리와는 반대되는 말을 하고 있는 것처럼 들리지만 잘 생각해보면 진리를 나타냄으로써 도리어 강조하는 예이다.⁴²⁾ 역설은 표면적으로 모순되는 것처럼 보이지만 진실의 요소를 내포하고 있는 진술로서, 표면적인 진술과 그 밑바닥에 깔린 참뜻 사이에 대조가 이루어진다.

역설의 paradox는 ‘para(초월) + doxa(의견)’의 합성어다. 이것은 아이러니와 함께 고대 그리스에서 수사학의 용어로 이미 사용되어 왔으며, 19세기 낭만주의 시대에는 아이러니와 혼동되어 사용되었고, 20세기 신비평가인 브룩스(C. Brooks)가 “시의 언어는 역설의 언어다”라고 하여 현대시의 구조원리로 내세우기까지 했다. 노자의 “바른 말은 얼른 보기에 반대인 것처럼 보인다”⁴³⁾ 라는 진술은 역설의 주목되는 정의로 볼 수 있다.

역설은 사실 엄밀한 의미에서 아이러니와 구분되면서도 흔히 혼동되고 있

42) 김대행 외, 『문학교육원론』 (서울대학교 출판부, 2000).

43) 『道德經』 78장, “正言若反”.

는 문학적 장치다. 이 혼동은 진술이 지시하는 대상과의 관계에서 서로 상반되는 의미를 내포한다는 점에서 발생한다. 곧 둘 다 모순을 통한 진리의 발견에 기여하며 서로 상반되는 모순을 내포하는 복잡성을 지니고 있다. 이 복잡성은 말할 필요 없이 현대시의 미적 가치다.

그러나 아이러니의 경우 진술 자체에는 모순이 없으나 진술된 언어와 이것이 지시하는 대상이나 숨겨진 의미 사이에 모순이 생기는 반면 역설은 진술 자체에 모순이 생기는 것이다. 가령 화자(시인)가 의미하고자 한 것이 “귀엽다”인데도 불구하고 거꾸로 “알밋다”로 지술하는 것이 아이러니이고 “살고자 하는 자는 죽을 것이고 죽고자 하는 자는 살 것이다”라는 진술처럼 진술 자체가 모순이면서 그 속에 진리가 숨어 있는 경우가 역설이다. 역설은 자기모순이거나 자기모순처럼 보이는 한 짝의 관념들, 언어들, 이미지들, 태도들을 시인이 제시할 때 발생한다.

역설의 종류에는 표층적 역설, 심층적 역설, 시적 역설의 세 가지 종류가 있다.

먼저, 표층적 역설은 모순어법(oxymoron)이 이에 해당한다. 모순어법은 일상 언어용법에서는 모순되는 두 용어의 결합형태, 곧 수식어와 피수식어 사이의 모순이다.

(ㄱ) 나는 아직 기다리고 있을 테요, 찬란한 슬픔의 봄을

- 김영랑, <모란이 피기까지는>

(ㄴ) 이것은 소리 없는 아우성

- 유치환, <깃발>

우리가 흔히 사용하는 “즐거운 비명”처럼 “찬란한 슬픔”이나 “소리 없는 아우성”과 같은 표현은 수식어와 피수식어가 모순관계로 결합되어 있는 역설의 한 형태이다. 이런 모순어법은 우리의 일상적 지각이나 상식을 파괴함으로써 보다 효과적인 진리의 수단이 되고 있다.

다음으로, 심층적 역설은 종교적 진리와 같이 신비스럽고 초월적인 진리를 나타내는 데 주로 채용되는 역설이다. “도를 도라 하면 도가 아니다”라는 노자의 진술 자체는 벌써 역설이다. 가장 많이 인용되고 있는 色卽是空, 空卽是色의 구절처럼 특히 불교는 진리의 효과적인 전달을 위해 역설을 채용하고 있다. 만해 한용운의 시에거 역설을 많이 볼 수 있는 것은 결코 놀라운 일이 아니다.

셋째로, 시적 역설은 시에서 가장 특징적인 역설의 유형이다. 표층적 역설이 시행에 나타나는 부분적 역설이라 하면 이것은 시의 구조 전체에 나타나는 역설이다. 시적 역설은 진술 자체가 앞 뒤 모순되는 것이 아니라 진술과 이것이 가리키는 상황 사이에 명백한 모순이 나타나는 경우다. 물론 이 모순은 모순으로 끝나는 것이 아니라 진리를 함축하고 있는 것이다. 이런 점에서 역설이 아이러니와 혼동된다. 그래서 브룩스는 역설이 아이러니를 동반한다고 했다.

브룩스에게 내포로 사용되는 시의 언어가 바로 역설이다. 그러니까 그는 역설을 넓은 의미로 사용하고 있다. 그는 과학적인 언어와 대립되는 내포로서의 시어만이 시적 진리를 나타낼 수 있다고 했다.⁴⁴⁾ 그에게 역설은 단순히 재치 있는 언어가 아니라 모순된 세계를 드러내는 데 가장 효과적인 인식방법이다. 소월의 많은 시들은 표면상 평이하고 단순한 진술을 하고 있음에도 불구하고 시적 역설의 기교를 구사함으로써 복잡성을 획득한다.

44) 이영걸 역, Cleanth Brooks, The Well Wrought Urn. 여기서 『숨은 神』 (삼중당, 1977), p. 227.

역설은 학습자들이 이해하기에 어려울 수 있는 개념이므로, 교사가 먼저 이해하기 쉽도록 설명을 한 후, 시를 통해 개념을 이해하도록 유도한다.

교사는 교과서 본문을 통해 역설에 대해 충분히 설명한 후, 학습자들로 하여금 시를 읽어보고 역설이 쓰인 곳을 찾아보게 한다. 그리고 학습자가 발표를 하게 하여 제대로 이해했는지 확인하도록 한다.

그리고 교사는 김소월의 시나 한용운의 시에 드러난 역설에 대해 설명하고, 학습자들로 하여금 역설이 드러난 짧은 글짓기를 해보도록 유도한다. 학습자는 역설을 응용하여 짧은 구절을 창작함으로써 역설의 원리를 자연스럽게 체득할 수 있게 된다.

다음은 역설이 잘 드러난 시로서, 중학교 교과서에 수록된 시이다.

먼 후일

김소월

먼 훗날 당신이 찾으시면
그 때에 내 말이 '잊었노라.'

당신이 속으로 나무라면
'무척 그리다가 잊었노라.'

그래도 당신이 나무라면
'믿기지 않아서 잊었노라.'

오늘도 어제도 아니 잊고

먼 훗날 그 때에 ‘잊었노라.’

이 시의 시적 화자는 ‘잊었노라’라고 표현함으로써 떠난 입을 결코 잊을 수 없음을 강조하고 있다. 교사는 이런 표현 방식을 역설이라고 명명할 수 있다는 것을 설명하고, 전통적으로 중요한 시적 기법으로 간주되었다는 것을 학습자들에게 인지도시킨다. 역설은 작자가 말하고자 하는 바를 효과적으로 표현하는 장치이고, 궁극적으로 이 같은 기법이 전하고자 하는 의도를 바르게 이해할 수 있어야 한다는 것을 학습자들로 하여금 인식시킨다.

이 시에서는, 먼 훗날의 미래에 나타날 상황을 미래시제가 아닌, “잊었노라”의 과거시제를 사용한 것 자체가 역설적이다. 그러나 보다 주목되는 것은 이 작품 전체에 깔려 있는 역설적 상황이다. 님이 부재하는 ‘어제’와 ‘오늘’엔 님을 잊지 않고 있다가 님이 찾아올 때(물론 가정법이지만)는 도리어 이미 님을 버렸을 것이다(또는 잊어버리겠다)라는 화자의 태도는 분명히 모순이다. 그러나 우리는 이 모순을 통해서 화자의 간절한 그리움의 내적 진실을 한층 더 실감하게 된다. 교사는 이 시에 나타난 역설의 기능을 학습자들이 이해할 수 있도록 설명해준다.

또한 교사는, 역설이 시 뿐만 아니라 일상 생활에서도 흔히 활용되고 있는 표현방법이라는 것을 학습자들로 하여금 인식시킴으로써, 역설이 이해하기 어려운 개념이 아니라 일상 생활에 존재하는 친숙한 개념임을 인식하게 한다. 뒤집어 표현하는 말하기나 글쓰기가 자신의 생각을 효과적으로 전달할 수 있게 하는 한 방법이라는 것을 인식시키고, 시의 속성을 효과적으로 이해하는 활동은 곧 자신의 생각을 효과적으로 잘 표현하게 하는 활동으로서 일상의 언어 생활 능력도 향상된다는 것을 이해하도록 한다.

교사는 학습자들로 하여금, 김소월의 대표적인 시 ‘진달래꽃’(고등학교 1학

년 교과서 수록)을 예로 들어 미학적인 면에서 훌륭한 작품임을 설명할 수 있다.

진달래꽃

김소월

나보기가 역저워
가실 때에는
말없이 고이 보내드리오리다

영변에 약산
진달래꽃
아름따다 가실 길에 뿌리오리다

가시는 걸음걸음
놓인 그 꽃을
사뿐히 즈려밟고 가시옵소서

나보기가 역저워
가실 때에는
죽어도 아니 눈물 흘리우리다

교사는 시의 분석을 통하여 학습자들이 이해하기 어려운 한의 정서와 역설

의 구조를 설명할 수 있다.

표면적인 사랑의 감정 뒤에는 여전히 증오의 감정이 그 내면에 자리잡고 있다. 이러한 감정이야말로 역설적 감정이며 한의 갈등구조를 형성한 원리라고 할 수 있다. ‘진달래꽃’에서 ‘죽어도 아니 눈물 흘리우리다’ 혹은 ‘사뿐히 즈려뺏고 가지웁소서’ 등의 시행은 이러한 문맥에서 이해되어야 할 반동형성(反動形成)으로서의 진술이라 할 수 있다.

시 ‘진달래꽃’에 있어서 시인의 감정 발전은 각 연의 마지막 행에 의해 극적으로 전개된다. 즉 시인은 연인으로부터 버림 받은 슬픔을 ①말 없이 고이 보내드리는 행위로(제 1연), ②(진달래꽃을) 아름따다 가실 길에 뿌리는 행위로(제 2연), ③떠나는 연인에게 짓밟히는 행위로(제 3연, 이 경우 땅에 뿌려진 진달래꽃은 시인의 마음과 동일화된 객관적 상관물이 될 것이다), ④죽어도 아니 눈물 흘리는 행위로(제 4연) 각각 반동형성(反動形成)시킨다.

‘진달래꽃’의 한의 구조는 브룩스나 리차즈에 의해서 시의 본질로 규정된 소위 아이러니 혹은 역설에 일치하는 것이다.

코울릿지의 연구가이기도 한 리차즈(I.A. Richards)에 의하면 - 그리고 그의 시론은 영국 낭만주의 상상력 이론을 모태로 한 것인데 - 시의 본질은 아이러니(irony)에 있다고 한다. 『문학비평의 원리』 제32장 「상상력」에서 그는 아이러니를 서로 모순되는 충동의 조화라 규정하고 이와 같은 적대적 감정의 충동을 평형시키는 힘을 상상력이라 불렀다. 리차즈에 의하면 시가 모순되는 충동을 조화시키는 방법엔 둘이 있는데 그것은 ① 두 모순의 감정을 내포(inclusive)시키는 방법, 그리고 ②그 중 하나를 제외(exclusive)시키는 방법이 그것이다. 이 경우 아이러니는 전자 즉 내포하는 시에 존재하는 것으로 이 내포하는 시야말로 훌륭한 시라고 그는 말하였다.⁴⁵⁾ 이어서

45) I.A. Richards, Principles of Literary Criticism, (London ; Routledge, 1967), p. 196.

그는 아리스토텔레스라 갈파한, 비극적 효과를 유발하는 두 정서, 공포(terror)와 애련(pity)이 어떻게 카타르시스되는가를 그 특유의 상상력 이론으로 설명하는 가운데 그 두 감정은 서로 모순되는 관계에 있는 것으로 우선 파악한다. 그리하여 그는 전자를 배타적 감정(impulse to retreat), 후자를 우호적 감정(impulse to approach)이라 규정하고 이 모순의 감정들이 평형을 이루는 곳에 카타르시스가 존재한다고 결론지었다.⁴⁶⁾

이렇게 보면 시의 본질, 아이러니란 우호적인 것과 배타적인 것, 긍정적인 것과 부정적인 것, 방어적인 것과 파괴적인 것 등등의 상호모순된 충동(관념 혹은 정서)의 조화에 있다고 보아야 한다.

이러한 역설의 구조로 ‘진달래꽃’을 분석할 수 있으며, 교사는 ‘진달래꽃’에서 역설적인 감정의 흐름을 설명해주고 학습자들로 하여금 역설이라는 요소가 시의 전체적인 한의 주제에 기여하는 바를 이해하도록 돕는다.

46) 같은 책, p.193.

IV. 효율적인 시교수법의 모색

1. 창의성 신장을 위한 시교수법

신비평을 시교육에 적용시킨 시교수법에 대해 살펴보았는데, 창의적인 시교육이 되도록 하는 방안에 대해 좀더 구체적으로 살펴보려고 한다. 신비평에 의한 시교수법은, 시에 대해 확실히 알 수 있도록 기본적인 개념 지도를 하는 것이 중요하고, 학습자들로 하여금 창의적인 사고를 할 수 있도록 학습자 주도의 학습을 할 수 있도록 도와주는 것이 중요하다.

문학 교육은 사고력과 밀접하게 연결될 수 있고, 창의성의 소산인 문학 작품은 창의적 사고와 특히 긴밀한 관계를 형성하고 있다. 이를 바탕으로 삼아 문학이 상상력의 소산이고, 문학 작품이 특수한 기능을 수행하는 언어로 이루어졌으므로, 문학 작품이 주는 감동과 정서와 상상의 세계에 이르기 위해 필요한 작품의 이해와 해석에 창의적 사고가 중요한 요소로서 작용하고 있음을 알 수 있다.

창의적 사고는 인지적 능력, 정의적 특성, 문제 해결력, 지적·정의적 관점에서 정의할 수 있는데 그 관점을 살펴보면 다음과 같다. 첫째는 인지적 능력으로 보는 관점이다. 이것은 창의력을 지적 능력의 한 특성으로 간주함으로써 창의성을 강조하는 입장이다.(한재운, 1993) 둘째는 정의적 특성으로 보는 관점이다. 이것은 창의력을 욕구나 동기, 성격의 일부 또는 태도로써 설명하려는 입장으로 어떤 새로운 사실을 발견하기까지는 끊임없는 노력이 뒷받침되어야 한다. 그러한 노력이나 끈기, 모험에 도전하는 용기가 바로 정의적인 특성이다.(김영호,1996) 셋째는 문제해결력으로 보는 관점이다. 창

의력을 문제 해결력으로 기술하는 입장은 어떤 결과에 이르게 되는 창의적인 해결 과정에 초점을 맞추면서 방법론적인 측면을 강조한다. 국어과 언어 현상이나 갈등 상황에서 그 해결 방법을 찾아가는 것이다. 쓰기에서 문제 해결의 과정으로 계획하기 단계, 아이디어 생성하기 단계, 아이디어 조직하기 단계는 문제 해결의 관점이다.

그러면 이러한 창의적 사고가 시 표현력 교육과 어떤 관계를 가지는지 찾아볼 수 있다. 시 표현력 교육과 창의적 사고와의 상호작용적 관계는, 문학 작품의 이해와 감상에 창의적 사고가 중요한 요소로서 작용하고, 창의적 사고가 풍부하게 작용할 때 효과적인 시 표현력을 기를 수 있다고 본다. 그리고 문학 작품의 이해와 감상이 창의적 사고의 함양에도 효과적이고, 문학 교육으로 창의적 사고력을 기를 수 있다는 전망과 연결된다. 신헌재는 창의적 사고를 ‘기존의 관념이나 사고의 틀을 벗어나 지식의 범위를 확대하는 인류가 지닌 무한한 가능성의 보고요, 어떤 문제에 대해서도 만족스럽고도 독창적인 방법으로 해결할 수 있는 소중한 능력(신헌재 1991)이라고 정의하고 이러한 창의적 사고가 대부분 언어를 매개로 이루어진다는 점을 바탕으로 국어 교육과의 관계를 밝혔다. 그는 렌셀리의 소론에 따라 창의성의 네 가지 하위 개념을 유창성, 신축성, 독창성, 정교성으로 항목을 나누어서 국어교육에서의 창의적 사고를 설명하였다.⁴⁷⁾

47) 유창성 - 주어진 문제나 특정 상황 아래에서 그에 대해 즉석에서 되도록 많은 아이디어, 해결책, 사물 이름 등을 유창하게 산출해내는 능력이다.

신축성 - 일상의 타성이나 관습에서 얼마나 자유로울 수 있는가. 다시 말하면 개인의 기존 관념이나 고정적인 사고 방식을 바꿔 얼마나 융통성 있게 다양한 아이디어나 해결책을 찾아낼 수 있는가 하는 것과 관련된 능력이다.

독창성 - 기존의 것에서 탈피하여 흔하지 않은 독특한 반응을 보이고 색다르고 참신한 아이디어를 산출해내는 능력이다.

정교성 - 기존의 다듬어지지 않은 아이디어나 간결한 스토리를 보다 정교하게 윤색하거나 상술하는 능력을 가리킨다.

창의적 사고에 대한 연구가 활발해지면서 사고력과 교육의 상관 관계를 밝히려는 노력들과 창의적 사고를 수업 현장에 적용하여 수업을 개선하려는 연구들이 최근에 더욱 큰 흐름을 형성하며 부각되고 있다.⁴⁸⁾

또한, 창조적 사고⁴⁹⁾라는 용어를 쓰기도 하는데, 기존의 사고 범주를 포괄하면서도 새로운 사고의 양상을 보이는 측면을 창조적 사고라고 할 수 있다. 창조적 사고 능력도 자기 수련과 훈련을 통해 습득되는 것이라고 규정할 수 있다.(유영희, 1999). 이는 창조적 사고 능력도 교육을 통해 습득되고 더 발전시킬 수 있는 전제라고 볼 때 시교육도 창의적 사고 활동을 강화시켜줄 때 더 활성화될 수 있다고 추론해볼 수 있다. 시 수업이 전개되는 상황적 학습을 고려해 시 교육 과정 속에서 구현될 수 있는 지도체계가 마련되어야 한다.

신비평의 긍정적인 면을 살려서 효율적이고 창의적인 시교육을 하려면, 열린교재관을 가지고 통합교과적인 사고를 할 필요가 있다.

학습자들로 하여금 꼼꼼히 읽기를 통하여 시의 본질을 이해할 수 있도록 도와주고, 상상력과 창의적인 사고를 기를 수 있도록 다양한 활동을 통하여 시에 대한 이해를 돕는 것이 중요하다.

48) 한국교원대학교 교육연구원, 『창의적 사고력 교육의 이해와 실제』(1990).

한국 교육개발원, 『국민학생의 창의적 사고력 신장을 위한 수업 방법 연구』(1993).

제주도 교육청, 자기주도학습 장학자료 『창의성 교육』(1996).

서울특별시 교육청, 『창의성 교육 문을 열다』(1995).

49) 유영희(1996)는 창의성의 개념에서 새로운 산물을 생산해 내는 창작의 범주에서 볼 때 사고의 측면을 문학적 조명에 비추어 보면, 창조적 사고가 적합하다고 말하고 있다. 즉 ‘창조적 사고’란 기존의 사고 범주를 포괄하면서도 새로운 사고의 양상을 보이는 측면이라고 정의하고 있다. 이는 본 연구에서 길포드의 사고유형이론을 받아들이면서 정의한 확산적 사고 측면의 사고활동을 빌어 창의적 사고 활동이라고 정의한 것과 맥을 같이 한다고 볼 수 있다.

제7차 교육과정은 학습자의 ‘창의적 국어 사용 능력 향상’을 국어교육의 궁극적 목표로 설정하고 있다.⁵⁰⁾ 이 목표 성취에 필요한 교육 내용으로 인지적 내용과 정의적 내용이 있다고 보고, 국어교육의 내용적 특성과 관련한 성취 수준을 국어과의 교육 목표로 설정, 제시하였다. 이는 인지적 교육 내용에는 지식과 기능 요인이, 정의적 교육 내용에는 태도(동기, 흥미, 습관, 가치) 요인이 있다고 본 데 따른 것이다.

7차 교육과정에서 제시하는 국어교육의 목표에 부합하는 시교육이 필요하며, 매체, 즉 멀티미디어를 활용한 시교육도 영상 세대인 학습자들에게 좋은 학습의 장을 열어줄 수 있다.

학습자로 하여금, 능동적이고 창의적인 학습을 하도록 유도하는 수업 방법에는 여러 가지가 있다. 우선, 학습자가 느낌이나 분위기를 포착하는 데 도움을 주기 위해 표현상의 제한을 둘 수 있는데, 그 첫째 방법은 형용사로 표현하기이다. 이는 총체적 인상을 한두 마디로 표현해보는 방법인데 ‘좋다, 싫다’는 막연한 가치표현보다 구체적이고 감각적인 형용사로 표현하기를 장

50) 제 7 차 교육 과정 국어과의 교육 목표

언어 활동과 언어와 문학의 본질을 총체적으로 이해하고, 언어 활동의 맥락과 목적과 대상과 내용을 종합적으로 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창달에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.

가. 언어 활동과 언어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익혀, 이를 다양한 국어 사용 상황에서 활용하는 능력을 기른다.

나. 정확하고 효과적인 국어 사용의 원리와 작용 양상을 익혀, 다양한 유형의 국어 자료를 비판적으로 이해하고, 사상과 정서를 창의적으로 표현하는 능력을 기른다.

다. 국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 국어 문화 창조에 이바지하려는 태도를 기른다.

려하는 것이 좋다. 느낌은 느낌 자체로 가슴에 남아있는 것이 오히려 자연스러우며 언어로 표현하는 과정에서 거짓과 왜곡이 생길 수 있다는 견해도 있을 수 있으나, 어린 학생들로서는 감정을 내적으로 정돈하여 이른바 ‘정서’라는 것을 경험하는 데 아직 미숙하므로 언어표현이라는 제한을 뚫으로써 즉흥적이고 순간적이고 역동적인 느낌을 놓치지 않고 포착하게 하는 것이 효과적이라 하겠다. 교육의 실천을 담당하고 있는 교사의 입장에서도 학습자의 상상력의 방향을 알고, 독서과정을 지도하고 독서습관을 교정해 주기 위해서는 관찰가능한 학습자의 활동 양상이 필요한 것이다.

둘째, 떠오르는 장면을 묘사적으로 쓰게 하는 방법이 있다. 시를 읽으면서 어떠한 장면이 떠오른다는 식으로 쓰게 하는 것인데 독자 스스로가 영화감독이 되어 시의 내용으로 화면을 구성할 경우를 가정하게 하면 좋다. 등장인물을 떠올려 그 생김새와 표정·동작을 상상해 보고, 배경도 장소·계절 분위기·색채까지 상상해 보게 한다. 상상력을 단적으로 이미지 구성력이라고 했을 때, 이 과정의 운영은 학습자의 상상력 계발을 위한 효과적인 경험이 될 것이다.

훈련된 비평적 독자는 스스로의 독서행위에 대해 반성하고 질문함으로써 자기가 그 제한을 정당화하는 독서공간의 한계에 준하여 자기독서를 통제한다. 이렇게 해서 독서공간의 제한된 범위 속에서 수미일관한 논리를 전개할 수 있는 기능, 즉 ‘비평의 객관성’을 획득하게 되는 것이다. 이는 독자의 텍스트와의 상호작용에서만 이루어질 수 있다.

구체적인 활동은 시를 독자 자신의 말로 산문화하는 것이다.

상상력을 조정하여 시를 산문화하는 과정에서의 요령은 다음과 같다.⁵¹⁾

51) 김주향, 시교육방법연구 : 상상력 계발을 중심으로, 『국어교육연구』 43 (서울대 사범대 국어교육연구회, 91. 2).

- ① 언제나 가능한 축어적으로 시를 읽어야 한다.
- ② 행과 연의 순서에 따라 풀이한다.
- ③ 한 연을 단위로 사고한다.
- ④ 시어나 시구의 정황을 상상하여 구체적으로 풀어쓴다.
- ⑤ 연과 연 사이의 비약을 떼운다.
- ⑥ 비유의 심상을 풀이하는 대목에서 창의적 상상이 최대한 발휘되기를 기대한다.
- ⑦ 이러한 시의 산문화가 끝나면 주제를 요약해 보게 한다.

학습자들은 이러한 과정을 통하여 시에 대해 좀더 구체적으로 이해할 수 있고, 창의적인 사고를 할 수 있다.

또한, 학습자들의 창의성을 살리는 방법에는, 기억 및 연상하기, 협동학습, 브레인스토밍, 시청각 활용하기, 운문이나 산문으로 고쳐쓰기 등이 있다.

우선, 학습자들에게 이미지 형상화를 훈련시킬 수가 있는데, 직관적 이미지 형상화와 기억 및 연상을 통한 이미지 형상화를 시킬 수 있다. 직관을 통한 이미지 형상화의 경우, 떠오르는 심상을 마음 속에 남아 있던 하나의 ‘스케치를 한 줄의 시’로 승화시키는 작업이 시 쓰기의 발상 단계에서 이루어져야 한다. 학습자들로 하여금 ‘시는 정신적인 이미지를 창조한다’는 것을 이해시킨 후, 시적 분위기를 느낄 수 있도록 교사가 시를 읊어주고, 시의 느낌과 지은이의 마음 상태를 물어본다. 그리고, 학습자들이 이 질문에 대한 각자의 반응에 대해 자연스럽게 토론하도록 유도한다. 학습자들이 시에 대하여 떠오르는 심상이나 흥미있는 어휘들을 말하면 칠판에 적어두었다가 이들 단어에 대해 이야기를 나눈다.

기억 및 연상을 통한 이미지 형상화의 경우, 기억을 되살리는 방식과 하나

의 대상에 대해 떠오르는 이미지를 지속적으로 연상하는 방식이 있다.⁵²⁾ 연상은 마음 속에 생각, 느낌, 심상, 사건들이 연속적으로 떠오르는 것이다.

학습자들의 이미지 구상은 강제적이 아니라 자발적이고 능동적으로 교육적 작업이 수행되어야 한다. 학습자들로 하여금, 자신이 경험한 대로 써보도록 하고, 일반적인 설명이나 추상적인 해석은 피하도록 한다. 그리고, 느낌, 분위기, 감정 등과 같은 내부에서 우러나오는 경험을 쓰게 한다. 또, 가장 인상 깊었던 경험의 특별한 사건에 초점을 맞춘다. 생생한 경험이나 처음으로 한 경험에 대해 쓰게 하고, 그 경험에 대한 느낌이 어떤지, 어떻게 보이는지, 어떻게 들리는지에 대해 쓰게 한다. 억지로 꾸미거나 동화 같은 환상적이고 화려한 용어는 피하도록 한다. 평소에 학습자들이 시를 충분히 즐기고 감상할 수 있도록 도와주고 학습자들로 하여금 자신들이 읽고 공부하고 학습하는 과정에서 토론하고 싶어하는 시를 몇 편 선택하도록 한다.

그리고, 연상의 방법 중에서, 낱말을 하나 던져주고 연상하게 하는 방법이 있다. 주어진 낱말과 관계되는 낱말이나 시구 등을 무엇이든 떠오르는 대로 순서없이 자유롭게 써 나가는 것이다. 이는 시작(詩作)의 초기단계에서 반드시 필요한 과정 중의 하나로 연상의 순서는 자유연상-분류-첨삭-구성-쓰기-고치기-정서의 과정을 거치는 것이 바람직하다. 연상하기는 학생들에게 풍부한 상상력을 기르도록 해줄 수 있다. 이 때의 시어는 추상적이거나 학습자들의 경험 세계와 너무 동떨어진 것은 피하는 것이 좋다. 그리고 상식적이고 일률적인 방향의 이미지보다는 특이한 방향으로 유도하는 것이 필요하다. 그리고 학습자들이 서로 발표하게 하여 폭넓은 이미지를 형성할 수 있

52) ‘연상의 사전적 개념은 “어떤 사물을 보거나 듣거나 생각하거나 할 때, 그와 관련 있는 다른 사물이 머리에 떠오르는 일”이다. 즉 연상이란, 한 소재를 살펴봄으로써 그와 관련되는 다른 소재들을 생각해내는 것이므로, 글짓기 주제에 대하여 글로 쓸 수 있는 여러 가지 소재들을 보다 많이 생각해 낼 수 있어야 완성된 글짓기 작품도 그 내용이 풍부하고 다양해질 수 있다.

도록 하고 쉽게 이해가 가지 않는 것은 보충 설명을 하는 것이 좋다. 학습자들로 하여금 쓰고자 하는 것을 마음 속으로 그려보게 한다. 연상의 방법으로는 어떤 대상에 대한 단어들을 일렬로 나열하는 것이 아니라, 간단한 나무 그림 또는 지도를 그리는 방법을 취하는 것이 좋다. 곧 커다란 종이의 중앙에 원을 하나 그린 후 그 안에 주제를 그려놓은 것으로 시작한다. 그런 다음 주제와 연관되어 떠오르는 생각들을 하나씩 둘레에 적어 간다. 그리고 그것들은 낱말이든 문장이든 가리지 않고 원을 돌아가며 쓴다. 적어 나가다가 그것들과 관련된 생각이 나오면 다시 옆으로 가지를 치듯이 계속하여 펼쳐나간다. 원의 중심에서 많이 퍼져 나갈수록 글을 쓰는데 효과적이다. 이를 브레인스토밍⁵³⁾이라 하는데, 한꺼번에 일렬로 나열하는 대신에 간단한 지도(그림)을 그리는 방식이다. 그리고, 협동학습을 통하여 학습자의 학습효과와 흥미, 사회성을 길러줄 수 있다. 우선, 팀 인터뷰를 하는 방법이 있는데, 학생들이 서로서로 상호작용을 하고 다양한 방법으로 내용을 살펴보도록 도와준다. 팀 인터뷰는 팀의 일체감을 습득하고 형성하는데 도움을 준다. 이 활동은 범교과적일 수도 있고 내용 중심적일 수도 있다. 학급 구성원의 크기에 따라 몇 개의 조로 나눈 후, 교사는 논쟁이 될 만한 화제나 질문을 제시한다. 그리고, 조별로 조원 중 한 명이 작품 속의 인물이 되었다고 생각하고 면담을 받는다. 그리고, 나머지 학생들이 문제를 어떻게 해결할 것인지 계속 질문한다. 역할을 바꾸어 질문을 받는 사람의 입장이 되어 보게 한다. 팀 인터뷰를 수업에 적용하기 위해 시 학습 단원과 관련된 주제에 대한 개인적인 경험들을 나누게 한다. 준비 단계에서 “이 시에서 가장 재미있는 장

53) 브레인스토밍(brainstorming)은 창조적 사고를 자극시키기 위하여 알렉스오스본이 창안한 집단자유발상법이다. 브레인스토밍이란, 말 그대로 뇌 속에 폭풍을 일으키는 것으로, 자신의 무의식 속에 잠재해 있는 모든 아이디어를 다시 일깨워 중요한 사고로 일구어내는 방법이다.

면은?”, “이 단원과 관련된 경험을 한 적이 있나요?”, “이 시가 어떤 생각을 하게 하나요?” 등의 질문을 할 수 있다. 정리 단계 인터뷰는 수업의 종결 부분에 사용해도 좋다. “이 시에서 무엇을 배웠나요?”, “이 시에서 무엇을 더 알고 싶나요?”, “이 시는 어떤 마음에서 그렇게 표현을 하였나요?”, “이 시를 쓸 때 어떤 기분이었나요?” 등의 질문을 할 수 있다. 학습과제를 강조하기 위해 “무엇이 가장 재미있었나요?”, “이 시에서 어려운 문장은 무엇인가요?” 등의 질문을 할 수 있다.

다음으로, 돌아가며 쓰기의 방법이 있다. 이 유형은 학습을 잘 할 수 있도록 도와주는 숙달 구조이다. 구체적인 기능(예: 다람쥐를 묘사하는 낱말)을 검토하기 위해 이용하고 방금 공부한 이야기나 책을 검토하기 위해, 논의할 화제에 관한 생각들을 공유하기 위해 이용한다. 먼저, 교사는 한 개의 질문을 제시한다.(예: 원숭이를 묘사하는 낱말을 쓰시오) 그리고, 자신의 차례가 되면 답을 적는다.(귀엽다, 우스꽝스럽다, 흥내를 잘 낸다) 돌아가며 계속 진행하다가, 분위기가 조금 소란스러워지면 생각을 카드에 써서 들면 기록하는 사람이 적는다. 조원들이 생각한 것을 돌아가면서 쓰기도 하고 조원들이 돌아가며 말한 것을 기록하는 사람이 모두 쓰도록 할 수도 있다. 협동화를 그리고 난 후 그 그림을 보고 협동시를 쓸 때 돌아가며 쓰기를 하여 잘 쓴 조에게 칭찬과 보상을 준다.

또, 전문가 집단 활용하기 방법이 있다. 이 방법은 학습과 관련된 활동을 나누고 학습 자료를 일련의 단계로 나누면서 학습을 구조화할 수 있다. 먼저 각 조에서 한 명씩 나온다. 교사는 각 조에서 나온 학생들에게 학습 내용을 가르친다. 그리고, 나간 학생이 자신의 조로 돌아와 학습한 내용을 조원에게 가르친다. 다른 학생이 나가 교사에게 다른 학습 내용을 배운다. 배운 내용을 자기 조에 돌아와 가르친다. 위 과정을 되풀이한다. 시를 공부할

때 조원이 각기 다른 시의 영역(이미지, 비유, 역설, 시의 주제 등) 등을 맡아 공부한다. 그 다음 전문가들이 학급의 다른 조로 흩어져 그 주제에 대해 나눈다. 각 조원은 배운 내용을 자기 조로 돌아와 조원들에게 가르친다. 전문가 집단 협동학습 구조는 시 학습에서 한 가지 주제에 대해 여러 가지 시적 표현을 할수 있고 학습자들이 다양한 활동을 경험할 수 있어서 효과적이다.

2. 학습지도안의 실제

신비평에 근거하여 시 텍스트에 대한 기초적인 개념을 지도하고, 꼼꼼히 읽도록 지도한 후, 시 창작 활동과 토론을 자유로이 할 수 있는 수업이 되도록 한다. 위에서 언급한 창의적인 수업 방안을 활용하여 시교육 수업에 적용시키도록 한다.

교과	중학교 국어	지도일시	. .	
단원	호수 외 시단원	차시	2/3	
학습주제	시의 심상(이미지),비유,역설 이해 활동	수업환경	개별 및 협력학습	
학습목표	* 시에 있어서 심상(이미지), 비유, 역설을 잘 이해할 수 있다. * 시를 감상하고, 자신의 생각을 표현할 수 있다.			
학습개요	연상하기, 협동학습			
교수-학습자료	교수용 PC 1대 및 파워포인트 스크린, 학습지			
단계	학습과정	교수 - 학습 활동		시간
		교수	학생	
전개 활동	동기유발	* 인사 안녕하세요? 이번 시간에는 시를 감상하면서 즐거운 활동을 해보도록 하겠어 요.	* 인사 안녕하세요?	5분
	학습 목표	* 학습목표 제시(파워포인트이용)	* 학습목표를 보고 이해한다.	
	기본 활동	*자, 먼저 저번 시간에 과제로 내 준 자신이 좋아하는 시, 인상적으 로 읽은 시를 발표하고, 낭송하도 록 하겠어요. * 시에 심상,비유,역설이 중요한 요소임을 설명한다.(파워포인트)	* 발표하기 - 자신이 좋아하는 시를 발표 하고 낭송한다. * 이해한다.(질문을 통해 이 해한 것을 확인한다.)	10분
	모둠 활동	* 각자 조사해온 시에서 심상, 비 유, 역설을 찾아보고 얘기해보도 록 합시다. * 심상, 비유, 역설에 대해 설명 하고 시에 대한 이해를 돕는다. * 모둠별로, 연상, 브레인스토밍, 팀인터뷰, 전문가집단활용하기 방 법을 사용하여 시를 이해하도록 한다.	* 조사해온 시에서 심상,비 유,역설을 찾아보고 발표한 다. * 심상, 비유, 역설에 대해 이해한다.(질문과 토론을 통 해 이해하고, 이어지는 모둠 활동을 통해 깊이 이해한다.) * 모둠별로 활동에 참여한다. 자유롭게 모둠별로 자신의 의견을 낸다.	25분
	정리	* 개념을 정리해주고 시를 이해하 는 방법에 대해 설명해준다. * 인사	* 이해한다. * 인사	5분

* 구체적인 교수-학습 활동 세안 :

앞에 전체적으로 제시한 학습지도안을 실제 수업으로 구현할 교수-학습 활동 세안을 작성해보았다. 교수-학습 활동 세안은, 김대행 외의 실제 중심의 교수-학습 모델을 참고로 하여 작성하였으며, 이를 통해 구체적인 수업 방안을 모색해보고자 한다.

우선, 판서 지도 계획을 작성하였다. 그리고, 김대행 외의 실제 중심의 교수-학습 모델을 바탕으로 한 교수-학습 활동 세안을 전개하고자 한다.

< 수업 지도 계획 >

시 작품을 분석하며 꼼꼼히 읽는 것과 더불어, 개인별 또는 모둠별 활동을 다양하게 할 수 있는 수업 분위기를 유도하여, 학습자들이 즐겁게 활동하며 시를 자연스럽게 익힐 수 있도록 수업한다.

1. 심상(이미지) - 시각, 청각, 후각, 미각, 촉각적 심상, 공감각적 심상, 이미지의 전이.

* 활동 : 연상, 브레인스토밍.

2. 비유 - 직유, 은유.

* 활동 : 팀인터뷰.

3. 역설 - 아이러니, 역설.

* 활동 : 전문가집단 활용하기 방법.

< 김대행 외, 실체 중심의 교수-학습 모델⁵⁴⁾ >

1. 미리 생각해 보기
 - 작품의 외적 이해
2. 알아 두기
 - 지은이와 작품의 성격, 장르 단위의 양식적 특성, 문학사적 의의
3. 작품의 이해와 감상
 - 바르게 읽기, 다르게 읽기
4. 생각하기
 - 생각 넓히기(비교·연상), 생각 바꾸기(분석)
5. 표현하기
 - 말하기 / 쓰기, 표현 활용하기 / 비교하기
 - 작품 활용하기 / 다른 매체로의 전환 등

김대행 외는 문학 교수-학습 유형으로 실체 중심·속성 중심·활동 중심의 교수-학습 모델을 들고 있다. 그 가운데 실체 중심 교수-학습 모델은 문학의 감상이 근본적으로 작품 읽기를 토대로 이루어진다는 점을 강조한 것이다. 이는 상상력을 통한 사고력 계발과 문학적 체험을 통한 학습자의 성장, 그리고 문학적 체득을 통한 문화적 성숙 및 정체감 확보를 그 목표로 하고 있다.

모든 활동은 학습자를 중심으로 이루어지도록 하여 학습자의 실생활이나 관심사 또는 현재성과 밀착되게 시행한다. 이 항목에서 세 번째 작품의 이해와 감상은 특기할 만하다. 학습자들은 작품에 대한 정설(定設)을 다루는 ‘바르게 읽기’와 이설(異說)을 다루는 ‘다르게 읽기’ 활동을 통하여 꼼꼼한

54) 김대행 외, 『문학교육원론』 (서울대학교출판부), 2000, pp. 156~166.

이해와 아울러 감상의 폭을 넓히고 있다.

다섯 번째 ‘표현하기’ 항목을 제시한 것도 주시할 만하다. 표현하기 항목을 통해 학습자들은 단순히 시를 학습하는 것만으로 그치지 않고 자신만의 감상으로 구체화하고 가시적인 결과를 얻을 수 있기 때문이다.

그런데 지은이와 작품의 성격 등 작품 외적인 요소 알아두기 활동을 두 번째 항목으로 두어 자칫 학습자들의 감상의 폭과 깊이를 제한할 수도 있다.

본고에서는, 이 수업 모형에서, 세 번째 ‘작품의 이해와 감상’, 네 번째 ‘생각하기’, 다섯 번째 ‘표현하기’를 중심으로 교수-학습 활동을 전개해나가고자 한다.

=> 3. 작품의 이해와 감상

- 바르게 읽기, 다르게 읽기

작품의 이해와 감상은, 작품을 바르게 읽어보고, 또 다르게 읽어보아서 작품에 대해 다양한 시각을 갖도록 도와주는 것이 중요하다. 이때 신비평적인 시 읽기 방법인 꼼꼼히 읽기를 통하여 작품을 자세히 읽도록 유도한다. 학습자들로 하여금 스스로 작품을 꼼꼼히 읽어보고, 자신의 느낌을 이야기하고 생각을 자유롭게 표현할 수 있도록 수업을 하는 것이 중요하다.

=> 4. 생각하기

- 생각 넓히기(비교·연상), 생각 바꾸기(분석)

생각하기는, 연상이나 브레인스토밍 등의 방법을 통하여 발상의 전환과 생각의 자유로움을 심어주는 훈련을 할 수 있도록 수업을 하는 것이 중요하다. 학습자들로 하여금, 시에 있어서 심상(이미지)의 개념을 알고, 주어진 시에서 심상(이미지)의 기능과 역할을 알도록 할 뿐만 아니라, 상상력을 통

하여 심상(이미지)을 이해하도록 유도한다. 시각, 청각, 후각, 미각, 촉각적 심상과 공감각적 심상, 이미지의 전이 등을 실제 생활을 경험을 되살려 연상하여 표현하는 훈련을 해보고, 실제 시에서 심상(이미지)가 시의 구조나 주제에까지 미치는 영향에 대해 알 수 있도록 유도한다. 그리고, 표현하기와도 연계되는 활동으로서, 비유의 경우 짧은 글 짓기 등을 통하여 자연스럽게 비교, 연상을 통해 생각을 넓히게 되고, 꼼꼼한 시 작품 분석을 통해서 생각을 바꾸게도 된다. 기존의 시를 더 잘 이해할 수 있을 뿐만 아니라, 학습자 자신의 시적 감수성이나 시적인 표현을 할 수 있는 능력도 기를 수 있게 된다.

=> 5. 표현하기

- 말하기 / 쓰기, 표현 활용하기 / 비교하기

작품 활용하기 / 다른 매체로의 전환 등

표현하기는, 작품을 활용하고, 자신의 생각을 쓰고, 말하고, 발표하고, 창작하는 모든 활동이 포함된다. 이 때, 다양한 매체도 활용할 수 있다. 빔 프로젝터나 파워포인트, 인터넷, 방송, 애니메이션, 만화 등의 다양한 매체를 활용하여 학습자들의 흥미와 창의력을 활성화시킬 수 있다.

V. 결론

이상으로, 신비평을 바탕으로 한 창의적이고 효율적인 시교수법에 대해 살펴 보았다.

신비평은 리처즈와 엘리엇의 영향을 받아, 브룩스를 중심으로 전개된 내재적인 문학비평이론이다. 신비평은 시 작품을 꼼꼼히 읽고 분석하는 내재적인 비평이며, 그 본질과 특성을 유기체론과 시적 자율성이라고 요약할 수 있다. 신비평은 시를 그 자체로 보고 외적인 요소를 배제한 채 시의 구조와 요소들을 중심으로 파악한다. 시의 요소들은 전체적으로 통일성을 이루고 있어서 시는 유기체와 비슷하며, 시는 그 자체로서 자율적인 존재라고 주장하는 것이 신비평이다.

이러한 신비평의 본질과 특성이 우리나라의 특수한 교육 풍토와 맞물리면 서 특이한 수용 양상을 지니게 된다. 신비평의 본질과 특성이 온전하게 받아들여지지 않고, 특수한 교육 풍토로 인하여 분석적이고 틀에 잡힌 시교육을 하게 된다. 이러한 수용 양상은 시교육에 많은 영향을 미치게 되고, 이에 대한 회의가 생겨나기 시작하면서 다양한 시교육에 대한 모색을 시도하게 되었다.

신비평이 시교육에 미친 긍정적인 측면과 부정적인 측면이 있는데, 왜곡된 수용 양상을 통해 부정적인 측면이 두드러지면서 신비평은 현재의 교육이 지향하는 방향과 맞지 않다는 선입견을 가지게 되었다. 그러나 신비평은, 시를 바르고 정확하게 이해할 수 있는 문학교육적인 지식을 전달하고, 문학작품에 대해 초보자인 학습자들에게 시 작품을 잘 이해할 수 있는 기본적인 토대를 마련해주기 때문에, 시 교육에 있어서 중요한 부분을 담당하고 있다.

이에, 신비평의 긍정적인 측면을 살려서, 창의적이고 효율적인 시 교육을

할 수 있는 시교육 방법에 대해 모색해 보고자 하였다. 시교육의 현장에서의 활용 방향에서는, 시의 기본적인 요소들인 심상(이미지), 비유, 역설의 개념을 중심으로 하여, 실제 시 작품을 토대로 현장에서 학습자들이 시를 이해하기 쉽게 가르칠 수 있는 방법에 대해서 연구해보았다. 작품을 분석하는 데 있어서 학습자들의 능동적인 활동을 중요시하였으며, 단순히 교사가 지식을 전달하는 수업이 아닌, 학습자들이 시의 개념과 요소를 바르게 이해하고 꼼꼼히 읽어보며 그런 요소들이 시의 구조와 주제 등 전체에 미치는 영향을 알고, 이를 다양한 활동을 통하여 익혀가도록 할 수 있는 시 교수법에 대해 연구하였다.

또한 시교육에 있어서 창의성이 중요하기 때문에, 시교육과 창의성에 대해 살펴보고 이를 적용할 수 있는 효율적이고 창의적인 수업 방법에 대해 연구해보았다. 연상, 브레인스토밍, 팀인터뷰, 전문가집단 활용하기 등 협동학습을 통하여, 학습자들로 하여금 창의적인 활동을 하게 함으로써 시 교육을 더욱 효율적으로 할 수 있는 방법에 대해 연구하였다. 또한, 이런 방법을 바탕으로 한 학습지도안을 짜봄으로써, 실제로 수업을 할 수 있는 시 교육 방법에 대해 연구해보고자 하였다. 시 수업 모형은 김대행 외의 실제 중심의 교수-학습 모델을 참고로 하여, 신비평과 창의적인 시 교육을 접목시킬 수 있는 시 교육 방법에 대해 고찰해보았다.

신비평은 그 본질에 있어서 시교육에 적합한 문학비평이론이다. 우리나라의 교육제도의 틀 안에서 수용되는 과정에서 주입식 지식 위주의 시교육으로 인해 신비평의 부정적인 측면만 부각되었으나, 신비평의 긍정적인 측면을 살려 효율적이고 창의적인 시교육을 할 수 있다.

교사는 학습자들에게 기초개념지도, 꼼꼼히 읽기 등을 통하여, 심상(이미지), 비유, 역설 등의 시의 요소들이 시라는 유기체라는 구조를 형성하고 시

라는 자율적인 실체로서 존재한다는 것을 가르칠 수 있다.

또한, 신비평의 본질과 특성을 바탕으로 한 다양하고 창의적인 시 교수법을 통하여, 효율적이고 창의적인 시 교육 수업을 전개할 수 있다. 이론을 배우는 지식적인 측면과 학습자 중심의 활동을 접목시켜서 창의적인 수업을 할 수 있고, 학습자들의 흥미도 이끌어낼 수 있는 수업이 될 수 있다.

이에, 신비평에 의한 창의적이고 효율적인 시 교육 방법의 의의가 있으며, 효율적이고 창의적인 시교수법에 대한 연구가 더욱 많이 이루어져야 한다고 본다.

참고문헌

< 참고자료 >

한국교원대학교·고려대학교 국정도서편찬위원회. (2003). 중학교 국어. 서울: 주식회사 교학사.

교육인적자원부. (2002). 중학교 국어과 교사용 지도서. 대한교과서주식회사.

교육인적자원부. (1997. 12.) 『국어과 교육과정』 교육부 고시 제 1997-15호.

< 단행본 >

권혁준. (1997). 『문학이론과 시교육』. 서울: 박이정.

김대행 외. (2000). 『문학교육원론』. 서울대학교 출판부.

김동룡 윝김. (1993). 『뉴 크리티시즘, 애매의 7형』. 신아사.

김은전. (2001). 『현대시 교육의 쟁점과 전망』. 도서출판 월인.

김재홍 · 정한모. 『한국대표시평설』. 문학세계사.

김준오. (1999). 『시론』. 삼지원.

김중신. (1997). 『문학교육의 이해』. 태학사.

김중신. 『한국문학교육론의 방법과 실천』. 한국문화사.

김현자. (1999). 『한국 현대시 읽기』. 민음사.

노철. (2002). 『시 교육 방법과 실제』. 보고사.

박영목 · 한철우 · 윤희원. (2003). 『국어교육학 원론』. 도서출판 박이정.

박인기 외 윝김. (2001). 『문학 작품을 어떻게 가르칠 것인가』. 박이정.

백창환. (2002). 『이 좋은 시 공부 : 시 감상 · 창작교육의 사례와 방

법』 나라말.

선주원. (2003). 『시교육의 원리와 방법』. 박이정.

윤여탁. (1996). 『시교육론 - 시의 소통 구조와 감상』. 태학사.

윤여탁. (1999). 『시교육론Ⅱ - 방법론 성찰과 전통의 문제』. 서울대 출판부.

윤종건. (1996). 『교사 · 학부모 · 직장인을 위한 창의력의 이론과 실제』. 도서출판 원미사.

이상섭. (1987). 『영미비평사 - 뉴크리티시즘 : 복합성의 시학』. 민음사.

이승훈. (2001). 『현대비평이론』. 태학사.

임선하. (2002). 『창의성에의 초대』. 교보문고.

장도준. (2003). 『한국 현대시 교육론』. 국학자료원.

장경렬 · 진형준 · 정재서 편역. (2000). 『상상력이란 무엇인가』. 살림.

진영은 · 조인진 · 김봉석 공저. (2003). 『교육과정과 교육평가의 탐구』. 학지사.

브룩스 외. (1991). 『신비평과 형식주의』. 고려원.

『뉴크리티시즘』

< 학위 논문 >

강경순. (2003.2). 창의적 사고를 통한 시 교육 지도방법 연구. 석사학위논문, 서울교대 교육대학원.

김선영. (2001). 시 교육 방법론 연구. 석사학위논문, 연세대학교 대학원.

김영희. (2003). 시창작을 위한 발상 지도 방법 연구. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.

- 김주향. (1991). 시교육 방법 연구 : 상상력 계발을 중심으로. 서울대 사범대 국어교육연구회-국어교육연구 43.
- 김희숙. (2002). 학습자 중심의 시교육 방법 연구. 석사학위논문, 순천향대학교 대학원.
- 권혁준. (1997). 문학비평 이론의 시교육 적용에 관한 연구 : 신비평과 독자 반응 이론을 중심으로. 박사학위논문, 한국교원대 대학원.
- 권혁준. (96.7). 신비평이 한국 시교육에 미친 영향과 전망, 비평문학 10. 한국비평문학회.
- 박옥희. (2002). 중학교 국어 교과서에 실린 은유와 환유에 대하여. 석사학위논문, 순천대학교 대학원.
- 박용미. (2003). 시 교육 방법론 연구. 석사학위논문, 동국대학교 대학원.
- 배소영. (2003). 교육연극을 활용한 시 지도 연구. 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 배희조. (2003). '중학 국어' 현대시 단원 연구. 석사학위논문, 경희대학교 대학원.
- 서경구. (2001). 시교육과 상상력의 작용 양상에 관한 연구. 국어교육전공 석사학위논문, 강원대 교육대학원.
- 손영미. (2003). 학습자 중심의 시교육 방법 연구. 석사학위논문, 서울시립대 대학원.
- 손정우. (2003). 학습자 중심 시 교육방법의 연구. 석사학위논문, 국민대학교 대학원.
- 오경순. (2001). 멀티미디어를 활용한 학습자 주도의 시 교육 방안 - 제7차 중학교 교육과정을 중심으로. 교육학과 국어교육전공 석사학위논문, 성신여대 교육대학원.

- 우한용. (95.10). 신비평이 한국 문학 연구에 미친 영향, 현대비평과 이론 10. 한신문화사.
- 유연희. (2003). 제7차 교육과정에서의 시 교육 방법 연구. 석사학위논문, 부산대학교 대학원.
- 유현숙. (2002). 멀티미디어를 이용한 시교육 연구. 석사학위논문. 충남대학교 대학원.
- 윤근우. (1999). 시교육 방법론. 석사학위논문, 경희대학교 대학원.
- 이경희. (2002). 상상력의 활성화를 통한 시 교육 연구. 석사학위논문, 중앙대학교 대학원.
- 이범석. (2003). 학습자 중심의 시 교육 단계별 방안 연구. 석사학위논문, 단국대학교 대학원.
- 이성관. (1995). 시 창작력 신장을 위한 고찰 : 중등학교 시교육을 중심으로. 교육학 석사학위논문, 전남대학교 교육대학원.
- 이영임. (2001). 멀티미디어를 활용한 중학교 시교육 방법. 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 임혜정. (2003). 사이버 공간을 활용한 상상력 신장을 위한 시 교육 연구. 석사학위논문, 신라대학교 대학원.
- 장경렬. (1994.4). 신비평, 무엇이 여전히 문제인가 , 현대비평과 이론 7. 한신문화사.
- 정난아. (2001). 컴퓨터를 활용한 시교육 방법 연구. 석사학위논문, 서강대학교 대학원.
- 정연옥. (2003). 학습자 중심 시교육 방법의 실천적 연구. 석사학위논문, 단국대학교 대학원.
- 정재찬. (1995.10). 문학 교육의 지배적 담론과 신비평, 현대비평과 이론

10. 한신문화사.

- 정희경. (2004). 협동학습을 통한 중학교 시 교육 방법 연구. 석사학위논문, 부산외국어대학교 대학원.
- 조영미. (2001). 협동학습을 통한 심상적 접근이 시 표현력 신장에 미치는 효과. 초등국어교육전공 석사학위논문, 한국교원대 교육대학원.
- 조영환. (1997). 시교육의 방법론 연구. 석사학위논문, 연세대학교 대학원.
- 지순양. (1992). 중학교 국어교육에서 시교육의 문제점과 개선방안. 석사학위논문, 강원대학교 대학원.
- 최영미. (2002). 상호텍스트성을 활용한 시교육 연구. 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 최종민. (2002). 시 교육의 방법론 연구. 석사학위논문, 고려대학교 대학원.
- 천성민. (2003.2). 이미지 형상화를 통한 시 창작교육의 실천적 연구. 석사학위논문, 광주교대 교육대학원.
- 함청식. (2003). 시 창작교육에서의 상상력 향상 방안 연구. 석사학위논문, 국민대학교 대학원.
- 황동미. (2002). 중학생 창작시에 나타난 수준별 양상 연구. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 홍흥기. (2002). 시창작교육의 방법론적 연구. 박사학위논문, 중앙대학교 대학원.

ABSTRACT

The Study on Poetry Teaching Method based on New
Criticism

- Focusing on Poems in Middle School Textbooks -

Oh, Su Jeong
Major in Korea Education
Graduate school of Education
Sungshin women's University

New Criticism, a criticism theory, was introduced to Korea by Baek Chul. It is Internal Criticism that focuses on the analysis of internal constructs. It, analyzing the individual meanings of a poem, has had a great effect on poetry education in Korea.

Since New Criticism was introduced in Korea, Korean education environment has changed the original characteristics of it. The distorted New Criticism in Korea emphasizes the analysis of poems too much hampering the development of imagination and creativity.

In order to overcome the weak points of New Criticism, diverse teaching methods including aesthetics of reception are studied and suggested as new teaching methods. However, the knowledge education of New Criticism is

considered important again due to the fact that these methods are found to be idealistic, not realistic.

Education is an action based on a plan to make learners reach to a certain level. It is necessary to research diverse teaching-learning methods considering capacity, aptitude, intelligence of an individual. Knowledge, the basic factor of education, is important in this research. Teachers have to deliver knowledge to students thoroughly and play more important roles in this information-oriented society. Since it is important to creatively process and utilize information these days, it is very critical to deliver the correct information and knowledge. It is very important to deliver the correct information and knowledge in poetry education. In order for students understand, appreciate, use and write poems and grow into well-rounded people, teachers should deliver correct knowledge by adequate teaching-learning methods. Here is the meaning of New Criticism.

New Criticism has been developed by new critics like T.S. Eliot and Cleanth Brooks. When it was introduced in Korea, the knowledge-oriented characteristic of New Criticism was mainly accepted. In Korean education environment where admission exam for College is the most important, there is no way but to teach students to memorize and analyze poems. However, it has many side effects and teachers start to reflect on the distorted New Criticism.

Analysis of the internal structure of poems and deliver of knowledge are the positive features of New Criticism. Teachers need to help students develop imagination and creativity while utilizing the positive features of

New Criticism.

There are various methods to teach image, metaphor, and paradox considered important in New Criticism. Teachers should help students to understand poems in diverse ways reading and analyzing poems carefully. Teachers could teach students that image, metaphor, and paradox construct a poem and exist as a poem, an autonomous subject.

There are various methods to teach image, metaphor, and paradox considered important in New Criticism: expressing with adjectives, remembering and associating, team interview, cooperation study, brainstorming, using audiovisual materials, rewriting a verse into a prose.

It is possible to have efficient and creative poetry education with diverse teaching methods based on New Criticism. When knowledge and activities of students are combined, students could have interest in poetry and develop creativity.

In addition, understanding and appreciating poems, thinking and expressing in teaching-learning method of Kim Dae-Haeng could be used in real classes.

It is necessary to develop diverse teaching methods based on New Criticism in order to help students improve their creativity. Efficient and creative poetry teaching methods based on New Criticism is very important.