국어 교재의 문종 및 지은이 변천에 대한 통사적 검토

- 현대 교육과정기 전후 변화를 중심으로 -*

김혜정**

目次

1. 머리말
2. 본문
2.1. 근대와 현대를 여는 두 차례 전환기
2.2. 현대 교육과정 이전(以前) 시기
(1) 현대 교육과정 이전의 교재, '독본'
(2) 독본 제재의 형식과 그 성격
2.3. 현대 교육과정 이후 시기
(1) 제재의 등장
(2) 제재의 변화
3. 맺음말

1. 머리말

국어과 교재의 변화를 한 마디로 표현하면, 역사적으로 구한말에서 일제강점기까지 근대 교재로 대표되는 일명 <讀本>에서 현대적 교육과정이 수립된 이후의 교과서인 <국어>로의 변화라고 할 수 있다. 이 논문은 그러한 국어과

* 이 논문은 2004년도 한국학술진흥재단의 지원에 의하여 연구되었음(KRF-2004-073-AM1046).
** 서울대학교 국어교육연구소 선임연구원

교재의 변천 양상 중 단원에 실린 제재의 지은이와 문종의 변천 양상을 살펴보는 데 그 목적이 있다. 이에 대해서는 다각적인 분석이 가능하지만, 본고에서는 검인정을 제외하고, 공교육 상황에서 늘상 '國定'으로서의 지위를 누려왔던 교재들을 중심으로 단원 제재 형식면에서 어떤 교과적 전문성을 갖추어 나가는지 살펴보고자 한다.

각 시기별 제재 선정의 경향은 단원 구성의 체제와 같은 외적인 형태의 변화에도 영향을 받지만, 당대 사회문화적 요구와 정치 이데올로기와 같은 거시적 사회 상황의 영향을 받는 경우가 많았다고 할 수 있다. 이는 교과서가 일관되게 가치중립적인 교육과정의 실현체로서 그 하위에 존재한다기보다는, 때로는 교육과정 이념을 넘어서는 상위의 가치들에 의해 직접적으로 영향을 받았음을 보여주는 것이다. 본고는 국정 또는 국정에 상당(相當)하는 국어과 교재[1]에 실린 단원의 '제재'들을 각 시기별로 개괄한 후, 각 교육과정 시기별 단원 제재의 문종 및 지은이의 양상과 특성 등을 종합적으로 분석하고, 교과서 제재 선정의 준거(criterion)들과 선정된 제재들의 양상이 어떻게 달라져왔으며 당대 교육과정의 성격을 어떻게 반영하고 있는지 살펴보고자 한다[2].

---

1) '국정'과 '검인정'의 구분은 실제 1977년에 대통령령에 의해 성문화되기 시작했으나, 학부 교재가 아닌, 자유발행된 교재에 대한 검인정 규제는 그 이전인 1908년 통감부 당시 사립학교령을 공포하면서 이미 사립학교에서 자유 발행되던 교재에 대한 검열에서 시작되었다고 할 수 있다. 또한 1909(융희3년)년 '출판법'의 제정도 교재 제작에 대한 일종의 사전 검열 제도라고 볼 수 있다. 따라서 '국정 상당 교재'란 당시 법률상 '국정' 규정이 없었지만, 성격상 '국정'으로 분류할 수 있는 '학부 편찬' 국어 교과서를 의미한다.

2) 교과서에 대한 교육과정 반영 정도를 살펴보려는 본 연구의 이론적 배경은 Snyder, Bolin & Zumwalt(1992)의 교육과정 실행 연구에 대한 세 가지 관점 중 두 번째 관점인 상호적응 관점(mutual Adaptation Perspective)을 주된 근거로 삼는다. 이는 정혜승(2002)의 연구에서처럼 충실도 관점(Fedelity Perspective)에서 바라본다면 정작 교육과정 문서 이전 시기, 즉 개화기나 일제 강점기의 교과서 충실도에 대해서 현대와 같은 기준으로 일관성있게 기술하기 어렵고, 또한 초기 교육과정 단계에는 교과서와 교육과정 간의 관련성이 밀접하지 못했기 때문에 교과서가 교육과정을 충실하게 실행했는가를 살펴보는 것은 대략 3차 교육과정 이후에나 제한적으로 적용되기 때문이다. 따라서 본고는 상호적응 관점에서 교육과정 개발자에 의해 만들어진 교육과정이 그것을 실제로 학교나 교실 상황에서 사용하는 사람들에 의해 조정된다고 보는 관점을 취한다. 이는 교육과정이 사용되는 상황이나 문맥의 다양성

연구 대상 및 방법론으로는 현대적 개념의 교육과정 이론이 도입된, 과도기(교수요목기, 전시기, 전후기)의 '국어' 49종과 1-7차까지의 중고등학교 '(국정) 국어' 79종을 통계 처리 프로그램(SPSS)을 이용하여 각 단원 제재의 지은이, 문종, 교육과정 시기 등 3가지 변인을 중심으로 각각의 두 변수간의 T-test, 3개 변인의 교차분석을 통해 빈도수와 서열 척도 및 상관관계 등을 측정했다.

단, 근대계몽기와 일제강점기의 독본류는 지은이가 밝혀지지 않았고, 따라서 한 개인의 작품 또는 일부를 발췌(selection)한 것이 아니라 교육내용(지식)을 직접 설명하기 위해 편찬자에 의해 유목적적으로 씌어진 글들이 많다. 즉 대부분 논설문 또는 논설적(교화적) 성격을 지닌 설명문이 90%를 넘어 문종에 대한 구별이 어렵거나, 또는 개인의 창작이라기보다는 대부분 무명의-이름을 알 수 없는- 교과서 개발자에 의해 임의 편성된 글로서, 지은이가 없거나 미상인 제재가 대부분이다. 따라서 이 시기의 자료들은 본고가 살펴보려는 문종 및 지은이의 양상 등을 현대 교육과정과 동궤에서 일관성 있게 다룰 수 없다는 이유로 함께 통계처리하지 않고, 다만 독본류의 성격을 특징적으로 제시하기 위해 근대계몽기의 대표적인 8종의 교재를 선별하여 제재의 문종을 개괄적으로 예시하는 데에 그쳤다. 또한 1-7차 초등 국어교과서도 지은이를 규명할 수 없는, 소위 '학습 활동' 설명을 목적으로 한 '생활문' 및 '설명문' 중심의 글들이 많아 문종과 지은이 변천을 살펴볼 수 없다는 같은 이유로 배제했음을 밝힌다[3].

과 복잡성을 고려한 입장이라고 할 수 있다. 교육과정은 실행 중에 수정이 불가피한 것이라는 입장은 교육과정의 융통성과 교육과정 개발자와 사용자(교사) 양자의 협상 가능성을 함의한다. 실제로 의도된 교육과정은 실행에 참여하는 사람들의 사용 문맥에 맞게 조정되며 발전한다.

이 관점에 따르면 교육적 관심은 제안된 교육과정을 실제 상황에 맞게 조절하여 가는 과정에 놓여 있으며, 다음과 같은 질문이 주요 연구 문제로 제기될 수 있다. : 교과서는 실제 어떻게 사용되는가? 교과서는 학교 교육에서 사용될 때 어떤 사회적 가치관과 의미를 창출하는가? ('정혜승, 2002:23, 재인용'의 내용을 요약 제시함)

3) 그러나 과도기에는 중등에 해당하는 교재가 드물고, 초등교육이 오늘날 중등교육에 해당했던 근대계몽기의 지위를 그대로 계승하고 있으며, 초등 교재에도 지은이와 문종이 분명

2. 본문

2.1. 근대와 현대를 여는 두 차례 전환기

갑오개혁 이후, 심지어 임금(고종)이 직접 나서서 敎育立國詔書(1895.2.)를 통해 그 시급성과 중차대함을 발표하는데, 위로부터 시작된 근대적인 교육제도의 변화는 주로 일본으로부터 도입[4]된 것이고, 교육에 대한 철학과 내용은 물론 그 대상과 방법론에 이르기까지 전면적인 개혁이 감행되었다. 그러나 해방 이후, 군정청 학무국 중심의 교육입안자들은 거의 일본어 교육이라 해도 과언이 아닌 일제강점기의 교육을 쇄신하기 위해 미국으로부터 서구적 언어교육의 틀을 직접 도입하여 교육의 철학과 내용에 있어 또 한 번의 일대 변화를 시도하게 된다.

8·15 광복은 단순히 정치적 해방만을 의미하지는 않는다. 어문교육사적인 측면에서 이는 언어적 해방 즉, 국어로의 표현의 자유와 국어에 대한 이해의 권리를 되찾았음을 의미한다. 이는 동시에, 근대계몽기에 겪어야 했던 어문교육의 과도기적 변화를 두 번째로 맞닥뜨림을 의미한다.

이러한 어문교육의 지각변동에서 주목되는 점은 두 차례의 변화 과정이 겉으로 보이는 것과는 다른, 질적 차이가 있다는 점이다. 중세에서 근대로의 전환은 어문교육의 無에서 有로의 탄생에 비유될 만한 패러다임의 변화라고 할 수 있는데, 그것은 위(고종)로부터의 권위에 의해 '지시'됨으로써 천명된다. 이는 개혁의 주체가 되어야 할 민중의 힘이 아직 성장하지 못했기 때문에 오히려 당연했다고 할 수 있다. 그러나 그 전개 과정에는 국학(어문, 역사, 지리)에 종사하거나 관심이 있는 사람이면 누구든지 어문교육에 관한 교재를 만들 정도[5]로 상당한 열정과 실천력을 가지고 있었고, 啓蒙이 자주 독립과 직결된다

한 국학자의 작품들이 온전히 실리는 양상이 현저하여 그 변천을 살펴보기 위해 함께 다루었다.

4) 교육입국조서의 내용은 일본 명치 시대에 완성된 '보통교육학'의 이론에 근거한다.

5) 이에 대해서는 김혜정(2003), 해방 직후, 국어에 대한 인식 및 교과 형성 과정 연구, 국어

는 점에서 곧 敎育과 동일시되었으며, 또한 당시 교육이 내포하는 의미는 글자를 읽고 쓸 줄 아는 능력, 즉 문식성 교육으로서의 어문교육과 같은 개념이라 해도 과언이 아니다. 어문교육이 계몽을 위한 필수 자질로 인식되면서 타 교육 영역에 비해 상당히 중시될 수밖에[6] 없었다. 당시 출판된 근대 교과서 중에서 단연 국어 교재('國民小學讀本(1895.8)')가 가장 먼저 출판되었고, 월등히 많은 종수(약 30편 이상[7])가 출간되었다는 점은 이를 방증한다. 이러한 어문교육 교재는 애국출판운동에 대한 탄압이 본격적으로 드러나기[8] 이전까지는 매우 빠른 속도로 부산하게 진행된다. 당시 근대적 사립학교는 자체 교재를 만들어 썼다[9]는 사실만보더라도 이 당시 국어교육은 누구나 자유롭게 교재를 만들어 쓸 수 있을 만큼, 교과적 중요성에 대한 인식과 주체적인 국어교육에 대한 열의와 자각이 저변화 되었음을 알 수 있다. 요컨대, 근대 계몽기의 교과서 편찬은 자주 독립을 표방한 자생적 욕구로 실현되며, 교육에 대한 거시적인 계획으로부터 구체적인 세부 실천에 이르기까지의 과정은 모두 국가적·민족적 당면 상황과 밀접하게 연결되어 있고, 교재는 일반 민중을 이끄는 선도적 위치에 있었다.

한편, 해방 이후, 미군정기의 교수요목은 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기'를 중심으로 하여 오늘날과 유사한, 교과적 틀을 구성한다. 그러나 이전의 근대 사회로의 변화가 낳은 진통과 자유 발행에 가까운 교재 개발에서 얻은 많은 시행착오의 경험이 누적되어 있었고, 특히 일제강점기 동안 분출되지 못한 국문에 대한 애정과 국학 연구에 대한 열기가 분출될 준비태세를 갖추고 있었다는 점

교육학연구, 17.

6) 근대계몽기 소학교교칙대강(1895.8)에 제시된 국어는 독서, 작문, 습자 과목으로 세분되었고, 보통학교시행규칙(1906.9))에 나타난 시수는 國語와 算術이 주당 6시간으로, 修身(1)과 漢文(4)에 비해 가장 높았다. 중학교규칙(1900.8)과 고등학교시행규칙(1906.8)도 마찬가지임.

7) 이에 대해서는 김혜정(2004), 근대 이후 국어과 교재 개발에 대한 사적 검토, 국어교육연구, 국어교육연구소.

8) 신문지법(1907,7:법률 1호), 교과용도서검정규정(1908.9:학부령 16호), 출판법(1909.2).

9) 대표적으로 徽文義塾과 같은 학교에서는 '高等小學讀本'을 자체 제작하여 수업했으며, 그 밖의 사립학교에서도 자체 교재를 발간했다는 기록들이 있다.

을 고려하면, 공교육 상황의 국어교육 전개 양상은 기대에 미치지 못한 수준이었고, 미군정 학무'국'(곧 군정청 '문교부'로 승격)을 중심으로 단조롭게 진행되었다고 평가할 수 있다. 해방 직후 많은 독본류-일종의 선집-들이 등장하는데, 이는 주교재로 쓰였다기보다는 학교 교육의 보조 자료로 쓰이거나 문학층의 독서 욕구에 부응하여 출판된 것으로 기존의 근대계몽기의 독본과는 그 성격과 내용 면에서 달랐다고 해석할 수 있다. 이러한 상황에서 공교육을 이끌었던 미군정은 독립된 정부 수립이 이뤄지기 전의 임시적 성격이었기에 교육에 대한 책임이나 주체성을 지니지 못했고, 따라서 조선어학회에서 만든 국어 교재[10]를 발행 대행하는 수준에 그친다. 이렇듯 국어교육에 대한 철학과 방향에 대한 논의가 충분히 이뤄지지 못하고, 일찍부터 관료로 뽑혀간 우편향적 일부 지식인들[11]에 의해 미국적 교육과정, 즉 듀이식의 경험 중심 교육과정의 틀을 받아들이게 되었으며, 전쟁을 거치면서 반공 이데올로기는 국어교육에서 공고화되고, 그 정당성을 확보하게 된다[12].

---

10) 한글첫걸음(1945.11), 초등국어교본(1945.12-1946.6), 중등국어교본(1946.9.-1947.5),

11) '미군정 초의 교육부문의 담당자는 라카드(E.N. Lockard) 대위였다. ... 라카드는 오천석을 비롯한 여러 한국인 교육자들로부터 교육 문제에 관한 조언을 구하고자 ... 교육의 각 부문에 걸친 지도자 7인으로써 한국교육위원회를 조직하였다' (윤팔중(1974), 한국 교육과정 발달사Ⅲ, 서울교대 논문집). '미군정이 시작될 때 한국인 직원으로서 학무국에서 일한 최초의 3인은 오천석, 최현배, 최승만이다. 이들은 학무국사(history of bureau of education)에서도 특별히 그 공로를 기록할 정도이다' (김혜정(2003), 위의 논문 참조). '美軍政府는 1945년 유억겸, 김성수, 현상윤, 백낙준과 한국 교육 문제를 협의하고... 새 교육방침을 마련하도록 하였다', 박붕배(1987:516), 한국국어교육전사, 대한교과서.'

12) 戰時에 발간된 교과서를 일명 '운끄라' 교과서라고 하는데, 반공을 주제로 한 제재는 한 교재 안에 "한 단원 이상" 등장한다. 예를 들면, '부서진 탕크(2-2, 공산 오랑캐)', '우리 겨레(6-2, 미국을 비롯한 민주주의 나라의 도움으로 우리는 다시 해방되어,...지금 소련의 고약한 계획으로 말미암아...그들의 앞잡이 북한 공산군으로 말미암아)', '싸우는 일기, 민주주의와 공산주의(5-2/4285)', '싸우는 우리 공군(5-1)', '무궁화, 우리 민족성(5-2/4287년, 무리무리 떼지어 짓밟아 온다/시)' 등등(운끄라 년도 생략). 운끄라(국제연합한국재건 위원단 UNKRA : United Nations Korean Reconstruction Agency) 교과서 뒤표지 속면에는 다음과 같은 내용이 실려 있으며, 당시 문교부 장관 백낙준의 서명이 함께 표시되어 있다. <국제연합 한국 재건 위원단(운끄라)은 한국의 교육을 위하여 4285년도의 국정 교과서 인쇄용지 1540톤을 문교부에 기증하였다. 이 책은 그 종이로 박은 것이다. 우리는 이 고마운 원

즉 이 당시 국어교육은 형식적으로는 교과적 전문성을 갖추게 되었지만, 내용적으로는 자유 진영으로 대표되는 미국의 교육관에 지배적인 영향을 입었고, 교육 운영에 있어서는 소수 지식인을 중심으로 공교육 체제[13]가 수립됨에 따라 민중으로부터의 다각적 접근 경로가 차단되고[14], 배타적 이데올로기를 가진 국학자들은 교육과정 수립은 물론, 교육과정의 실현체라 할 수 있는 교재 편찬에 있어서도 배제된다[15]. 또 한 차례의 과도기적 혼란이 1차 교육과정(1955.8.)까지 10년의 통로를 거쳐 출범하게 되지만, 미군정의 교수요목을 그대로 계승·확대한 성격이다.

요컨대, 해방 이후, 제도권 교육 밖에서는 많은 국문학자들이 자신의 이름을 '편(저)/자(編著者)'로 내걸고 책이름으론 '-독본'의 이름을 붙여서, 소위 앤솔로지(anthology)로 불릴 만한 많은 문학 정전류가 출판되었던 것과 비교하자면,

---

조에 감사하는 마음으로, 한층 더 공부를 열심히 하여 한국을 재건하는 훌륭한 일군이 되자. 대한민국 문교부 장관 백낙준> 이 문구는 판본에 따라 약간씩 수정되나 거의 대동소이하다. 2단 구성으로 왼쪽에 영어판 오른쪽에 한글판이 동시 실리고, 백낙준의 영어 이름(L. George Paik)도 표시된다.

13) 교수요목과 1차 교육과정 수립시 주도적 역할을 했던 교육자들에 대해서는 김혜정(2003) 참조.

14) 이 점 역시 국어교육에서 매우 중요한 의의를 지닌다고 본다. 1차부터 7차까지의 교육과정 구성을 보면, 1차에서 3차까지는 문교부 편수실의 일관 기획 교과서 저자가 전혀 알려지지 않는 교재 구성의 폐쇄성을 보인다. 그러나 4차부터 편찬자는 <한국교육개발원>으로 이양되고, 문교부는 저작권자로 바뀌게 되었고, 또한 이 시기부터 표지 뒷면에 중학교는 연구진의 이름만, 고등학교는 연구진 및 집필진의 이름과 소속이 기재되기 시작한다. 그러나 진정한 의미에서의 개방성은 6차부터라고 할 수 있는데, 이전에는 연구진과 집필진이 모두 대학 교수진으로 구성되었다면, 6차 교육과정부터는 현장 교사의 참여가 두드러져 실제성(authentic)을 갖춘 교재로 탈바꿈하게 된다. 본고는 이에 대한 상술은 다음으로 미룬다.

15) 예컨대 정지용은 5차교육과정(1988)이 공포되고 몇 년의 term을 가지고 발행되는 5차 교육과정 교과서(중학교 3학년)부터 등장한다. 주지하다시피, 친일학자들은 일제강점기 동안 쌓아온 관료적 노하우로 인해 정부수립 과정에서 적극적으로 호명되고 또 참여했지만, 전쟁을 겪고 나서 사회주의 계열의 작가들은 월북작가 해금 조치(1988) 이전까지 완전히 배제된다. 이는 문학교육에서 '교육정전(최지현의 용어)'의 구성을 기술하는 부분에서 매우 중요한 지점이지만, 본고에서는 다루지 않는다.

과도기의 교재는 일제강점기를 통해 이처럼 이미 어느 정도 성장한 문학적 토대[16]를 반영하지도 못했고, 다양한 관점의 정전 목록들도 구성해 보여 주지 못한 채 비제도권 교육에 오히려 의존하고 있는 실정[17]이라고 할 수 있다. 본고는 두 번째 전환기의 변모 양상을 주의하여 살펴본다.

2.2. 현대 교육과정 이전(以前) 시기

(1) 현대 교육과정 이전의 교재, '독본'

근대계몽기부터 일제강점기까지 교재의 대표적인 명칭으로 사용된 讀本은 '읽기 교본'의 성격을 지닌 종합-교과-참고서의 성격을 지닌다. 이는 현대적 관점에서 보면, 교과적 성격을 전혀 드러내지 못했지만, 그 시대가 요구하는 문식성을 갖추기 위한 최선의 노력의 결과물이었다. 그러나 현대 교육과정기로 들어서면서 점차 '국어과'적인 내용에 대한 모색을 하게 되고, 다른 교과와 차별화된 교육 내용을 선정하는 과정에서 '국어국문학'의 영향을 많이 받게 된다. ―이를 본고에서는 正典(canon)의 구성으로 간주한다― 4차의 학문중심 교육과정은 이러한 발전선상의 정점으로서 이후 5차부터 국어과는 의사소통 도구로서의 기능으로 전환되며 그러한 성격에 따라 교재가 구성되기 시작한다.

근대 이전의 어문교육은 당시 사람들이 독립된 교육의 영역으로 그 독자성을 인식하지 못했다는 점에서 존재하지만 존재하지 않았던[18] 분야였으나, 근대로의 전환 이후 어문교육은 하나의 교과 영역으로 새로 '탄생'하게 되었다고 볼 수 있다. 중세의 교육관에 따르면, '自得'은 모든 종류의 학문(만약 교과가

16) 천정환(2003), 근대의 책읽기, 3, 4장, 푸른역사,

17) 천정환(2003:308-366)의 책에서는 1920-1930년대 이미 출판 문화가 자리잡고, 1930년대말에는 융성하게 발달했으며, 식민지 지식인으로 대별되는 학생과 인텔리겐차들은 상당히 높은 문학적 수준을 갖추었고, 많은 일본어 책들을 읽었다고 했다. 해방 직후 이들의 문학적 요구가 어떠했을 것인지는 짐작하고도 남는다.

18) 이응백의 '국어교육사 연구(1975)'와 그 속편(1988)의 관점은 어문교육이 존재한다고 보아, 어문교육사의 시작을 고대 삼국으로부터 기술한다.

있다면), 즉 경전 공부가 지향하는 마땅한 이상적 상태이자 목적이 된다[19]. 이러한 궁극적 경지에 오른 사람이 자연스럽게 표현하는 생각과 말과 행동은 언제나 사리에 맞게 되므로, 말하기, 듣기 읽기 쓰기의 교육은 따로 할 필요가 없게 되고, 한자는 경전을 읽기 위한 도구로서 가치를 지니며 경전과 함께 학습된다.

그러던 것이 근대적 교육 제도가 도입되면서 '국어'라는 교과가 설정되자, 그러한 형식에 무엇을 담아야 할지 고민했던 것은 보지 않아도 충분히 상상이 된다. 소학교령(1895.7)에 이어 小學校敎則大綱(1985.9)에서는 '讀書, 作文, 習字'의 교과목을 설정하지만, 정작 과목에 따른 각각의 교재를 엮을 수 있는 역량이 되지 않았기 때문에, 예컨대 國民小學讀本(1895.8)과 같은 '讀本류' 만이 위의 세 가지 교과목을 아우르는 교재가 되었던 것이다.

원래 讀本은 근대 일본으로부터 수입된 용어[20]로, 산문성을 중심으로 한 읽기 자료(basic reader)의 총칭이다. 그런데 이러한 근대의 '讀本'이라는 명칭이 가지는 특징은 특정 교과와는 무관한, 즉 무색무취하다는 점이다. 바꿔 말하면, 근대 계몽기 '독본'의 내용들은 국어교과의 특색을 담고 있다기보다는 종합 교과의 색취를 띤 읽기 자료이다. 근대 교재에서 유일하게 이질적인 학부 편찬의 '小學讀本(1895.9)' 또한 급하게 만들어졌는데 그 내용을 보자면, 이는 유교 경전을 발췌하여, 5개 단원으로 구성한 단권으로 조촐하게 구성되었다. 이는 늘상 교육의 재료로서 '경전'만을 대하다가 경전이 아닌 '어문 독본'을 만들자니 어떤 내용을 담아, 어떻게 학습해야 할까, 당시 사람들에게도 나름대로 고민거리였음을 방증하는 예이다. 그러나 초등교육용이라고 하기엔 너무 한자가 많아 어렵고 단조로우며, 무엇보다도 당시 학습자들의 요구를 충족시키기

19) 박천환(2002), '자득' 개념에 비추어 본 교육의 목적으로서의 이해, 도덕교육연구 14, 한국도덕교육학회.

20) 일본에서의 독본이란 요미혼(讀本)을 뜻하는데, 에도 시대(江戶時代, 1603~1868) 후기에 유행한 소설의 일종으로, 그림을 주로 하는 에조시(繪草子)와 달리 문장을 주로 하고 삽화를 덧붙인 권선징악적・전기적(傳奇的) 소설을 가리킨다.

위해서는 새로운 근대적 지식으로의 변화를 반영해야 하는데, 내용과 형식 면에서 이를 전혀 반영하지 못했다는 점에서 당시 인기를 얻지 못했을 것으로 짐작할 수 있다. 이는 내용적으로 국민소학독본을 계승하고, 형식적으로는 더 발전한 면모를 보이는 '新訂尋常小學(1897.2)'[21]이 학부에서 곧이어 발간되었다는 사실로 추측할 수 있다.

당시 독본은 당연히 계몽적 성격을 띤다. 그 계몽적인 내용의 제재는 두 가지로 구분되는데, 하나는 자주 독립, 민족성 고취에 대한 직접적인 호소를 담고 있는 논설문류와, 근대의 서구적 과학 지식을 묘사하고 설명하는 설명문류가 그것이다. 그 제재로 쓰인 내용은 구체적으로, 시계, 달력, 바람, 공기(이산화탄소, 산소), 악어, 낙타 등의 사물, 양잠, 공업, 기술, 수호조약 등의 기술, 저축, 위생 등의 태도, 짜휠드, 성길사한, 아미리가, 지나국 등의 외국 풍물 소개와 국제 정세 등이다[22].

이는 구한말 정치사상가 유길준이 의도적으로[23] 유포하려던 책, 西遊見聞(1895)에서 보여주려는 내용과 성격적으로 같다. 유길준은 '남들이 이야기한 찌꺼기[24](서문 중)', 곧 정신적 스승인 후쿠자와 유키치의 '서양사정(西洋事情)'을 비롯한 서양 문물을 소개한 책을 읽었는데, 상당히 감명을 받은 것으로 드러난다. 서유견문의 두 번째 작성한 초고는 1890년 한규설에 의해 고종에게도 전달되어, 고종이 읽었을 가능성이 많다[25]. 그만큼 서유견문은 많은 지식인들

---

21) 이에 대해서는 김혜정(2003), 근대 국어과 교재의 내용 구성에 관한 연구, 서울대 국어교육연구소.

22) 이에 대해서는 김혜정(2003), (2004), 참조.

23) 그는 갑신정변의 실패에도 불구하고, 개화의 주체가 여전히 조정과 임금이라고 생각했으며, 그러한 지식인들을 개화하기 위해 국한혼용체 표기를 택했으며, 1895년 출판되기 전에 이미 비매품으로 출판하여 관원과 지식인들에게 무상으로 나눠주었다.

24) 서유견문의 지은 동기는 다음과 같은 서문 중에 나타난다 : '나 자신이 서양 여러 나라에 가보지도 않고 남들이 이야기 한 찌꺼기만을 주어 모아 이 기행문에 옮겨 쓴 것이 마치 꿈속에서 남의 꿈 이야기를 하는 것과 다를 바 없다고 생각한다 그러나 그 나라들과 수교하면서 그들을 알지 못해서는 안된다. 그러니 그들의 사실을 기록하고 그들의 풍속을 논하여 우리 나라 사람에게 읽을 거리를 제공하는 것도 또한 터럭만큼의 도움이 없지 않을 것이다.'

에게 읽혔던 필독서이므로 초기 독본의 구성에 내용적으로 영향력이 컸을 것 같다.

뿐만 아니라, 1895년 당시 육영공원의 교재로 쓰였던 헐버어트의 '스민필지(1886-1889?)'도 또하나의 독본의 전형이라 할 만하다. 그 내용은 서유견문과 흡사한데, 태양계와 짜덩이로부터 세계 각국의 지리와 풍물, 역사를 소개하는 내용으로 된 이 책은 제목에서 짐작할 수 있듯이, 당시 '士 '와 '民'이 반드시 알아야할 근대적 지식의 '목록'을 독본 형식으로 보여준다. 한마디로 근대에서 요구되는 지식 및 교양은 '中國'이 세계의 중심이 아니라, '支那'에 불과하다는 것을 인식하는 것, 다시 말해서 자연지리와 인문지리를 포괄한 세계사적 지식을 갖추는 것이 필요했던 것일지도 모른다.

(2) 독본 제재의 형식과 그 성격[26)]

현대 교육과정 이전 시기의 교재를 특징적으로 부르는 '독본'의 성격을 살펴보기 위해 본고는 대표적인 독본 8권에 실린 제재들의 문종을 다음과 같이 비교해 보았다.

---

25) 1895년 갑오경장 직후, 고종이 발표한 교육입국조서의 '옛 사람의 찌꺼기를 줍다는 표현과 일치한다는 점은 단순 우연이라고 보기에는 일치점이 많다.

26) 근대계몽기의 독본들 중에서 문법서가 상당히 많은데, 이는 한글이 대표적인 주된 표기 도구가 되면서 실제로 여러 가지 철자로 다양하게 씀에 따라 철자법의 혼란이 야기되고 따라서 표준화된 표기 체계가 필요했기 때문으로 보인다. 여기서는 문법서와 다음 소학독본을 제외했다.

小學讀本	學部 편집국	學部	1895.8.	경전 5
국문초학	주시경	박문서관	1908.2.15.	문법서
國語綴字捷徑	韓承坤	光明書館/右文館	1908.12.	문법서
大韓文典(全)	최광옥/이상재 교열	安岳勉學會/보문사	1908.1.	문법서
大韓文典	유길준	유길준	1909.3.	문법서
國語文法	周時經	박문서관	1910.4.15.	문법서
國語文典音學	周時經	박문서관(博文書館)	1908.	문법서
국문독본	조원시	미이미교회	1902.	문법서

서명	편저자	발행 연월일	논설/ 설명문	전기문	일화/이야기/창가 <문학적>	기타 (철자 및 문장학습)	단원수 (전체)
國民小學讀本	學部 편집국	1895.7.	31	8	2	0	41
新訂 尋常小學	學部 편집국	1896.2-.	50	15	32	0	97
初等小學	대한국민교육회	1906.12.20.	91	0	65	89	245
樵牧必知	정곤수/남궁억 교열	1903.	129	0	0	0	129
最新 初等小學	鄭寅琥/이충건參訂	1908.7.20.	59	3	29	26	113
普通學敎學徒用 國語讀本	學部	1907.2.-3.	101	0	82	9	192
高等 小學讀本	徽文義塾	1906.11.30.	68	0	22	0	90
幼年必讀	玄采	1907.5.5.	90	35	7(창가)	10	132

위에서는 대표적으로 8권의 책을 선정하여 텍스트 유형의 빈도를 살펴보았다. 이상의 표에서 알 수 있는 바와 같이, 근대의 독본들은 당시의 지식을 직접 전달하기에 알맞은 형태의 텍스트 장르를 선정하며, 표에서 나타난 바와 같이, 논설문이나 설명문과 같은 설명적 텍스트(expository text)가 각 교재의 50%를 웃돈다. 뿐만 아니라, 근대 이전의 상당한 수준의 국문학적 전통을 가지고 있음에도 불구하고 이를 교재에 반영하거나 실을 생각을 전혀 하지 못하고, 생활문 중심의 일화, 이야기 등의 서사적 텍스트(narrative text), 창가와 같은 비전통적 운문류, 다소 발전적인 모습을 보일 경우에는 문학 작품은 아니더라도 문학적 성격을 지닌 창작물을 싣고 있다.

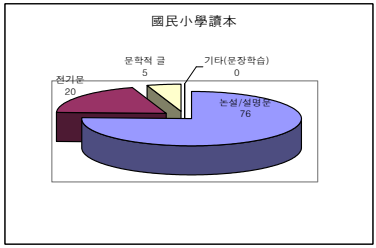
그러나 그 내용은 한결같이 애국계몽적인 것, 계도적인 것으로, 근대적인 생활에 필요한 필수 교양을 쌓을 수 있는 지식 등을 직접 기술하는 방식이다[27]. 아직도 국어과 교재로서의 교과적 전문성을 찾아보기 힘들고, 修身科와 다를 바 없는 제재들로 이뤄져 있다. 그러나 문식성 교육의 기초로서, 철자 및 문장 학습에 대한 고려도 점차 늘어가는 추세를 보인다[28].

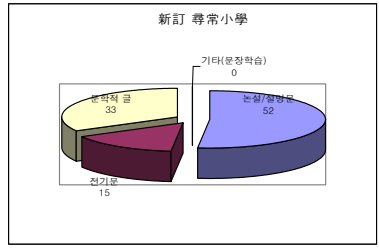
27) 각 교재의 내용에 대해서는 김혜정(2003) 참조.

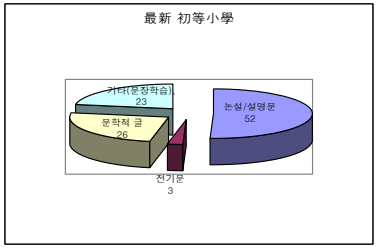
요컨대, 이 당시의 문종과 제재의 내용간의 상관성은 매우 높다는 것인데, 즉 텍스트 유형(문종)이 텍스트의 의도와 목적(기능)을 결정하는 충분조건이 되고 있음을 보여준다. 즉 무엇을 전달할 것인지 그 내용에 따라 텍스트의 형식이 결정된다고 할 수 있다. 예컨대, 근대계몽기의 독본에서는 근대적 서구 문물을 설명하고 소개하는 지식 전달 위주의 제재들이 모두 설명문 형식을 택하고, 자주 독립 및 자강의 내용을 강조하거나 설득하는 의도를 가진 것들은 모두 논설문의 형식을 택하는 경향을 보인다.

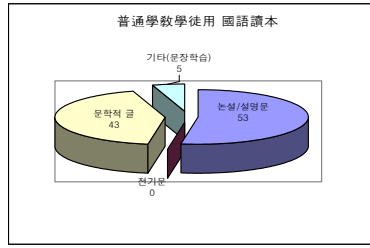
다음은 위에 제시한 8권의 텍스트 유형을 도표화했다. <표1>에서 알 수 있듯이, 논설문과 설명문의 혼합 형식이 37% 이상을 웃돈다. 독본의 제작 의도에 따라 다르겠지만, 樵牧必知와 같은 책은 초동과 목부와 같은 노동자들을 대상으로 하여 만들어졌기 때문에 설명적 논설문의 형태가 전부이다. 또한 <표2>를 보면, 일반적으로 근대적 학교에서 국어과 교재로 사용되었을 것으로 추측되는 '학부' 편찬 교재들, 예컨대, 국민소학독본, 보통학교학도용 국어독본, 초등소학, 고등소학독본 등은 신정심상소학, 최신초등소학과 같은 대표적인 사학 편찬 교재와 비교할 때, 상대적으로 설명적 논설문의 비율이 높고, 개인적으로 편찬된 사립학교 교재의 경우는 비록 적은 비율이지만, 다양한 유형의 생활문들을 채택하고 있음을 보여준다.

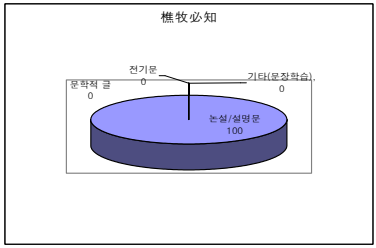
28) 일제강점기의 교재는 다루지 못했다. 일제 강점기의 어문교육은 형식면에서 일본어 교육을 닮아 있으나, 내용상 근대계몽기와 크게 다르지 않고 대동소이하며, 2차교육령에서 한문과와 합쳐지고, 3차 교육령에서는 소학교에서만 수의과목으로 두고, 사실상 폐과되는 위기에 처한다. 또한 朝鮮語及漢文讀本에서도 일본어 학습의 향상을 위한 보조 수단으로써, 오히려 한문 학습이 강화된다. 이에 대해서는 김혜정(2003), 일제강점기 조선어교육의 의도와 성격, 어문교육연구, 참조.

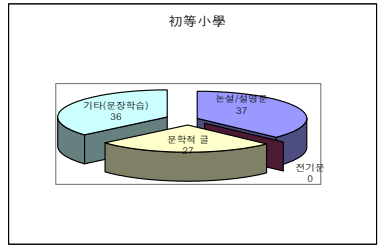

國民小學讀本
문학적 글
5
기타(문장학습)
0
전기문
20
논설/설명문
76

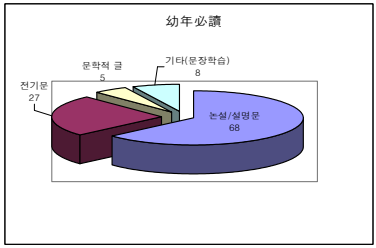

新訂 尋常小學
기타(문장학습)
0
문학적 글
33
논설/설명문
52
전기문
15

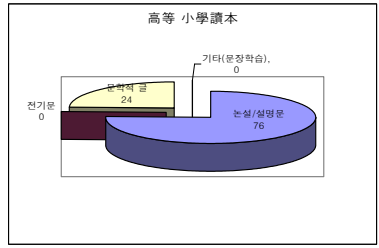

最新 初等小學
기타(문장학습)
23
문학적 글
26
논설/설명문
52
전기문
3


普通學敎學徒用 國語讀本
기타(문장학습)
5
문학적 글
43
논설/설명문
53
전기문
0

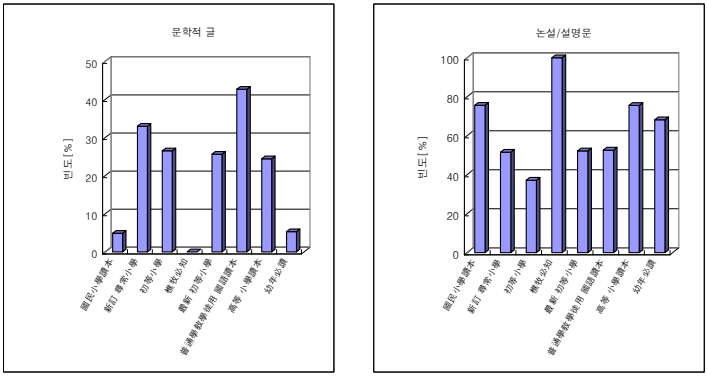

樵牧必知
전기문
0
기타(문장학습)
0
문학적 글
0
논설/설명문
100


初等小學
기타(문장학습)
36
논설/설명문
37
문학적 글
27
전기문
0


幼年必讀
문학적 글
5
기타(문장학습)
8
전기문
27
논설/설명문
68


高等 小學讀本
기타(문장학습)
0
문학적 글
24
전기문
0
논설/설명문
76

<표1 : 교재별 문종 비율>



<표2 : 문종별 교재의 양상>

2.3. 현대 교육과정 이후 시기

(1) '제재'의 등장

본고가 주안점으로 두고 있는 '제재'는 현대 교육과정이 등장하면서, 구체적으로는 '교과' 개념이 생성되면서 창안된 개념으로, 교과 중심 교육과정의 특징을 설명하는 요체라 할 만하다. 중세 교육의 특성은 한 명의 지은이 또는 한 작가의 유작 전체(예컨대 유학의 경전) 또는 한 편의 독서물을 여러 번 읽고 암송한 뒤 다음 편을 읽는 방식으로, 주지하다시피, 조선시대 독서 및 학습의 단계는 '천자문-동몽선습-통감절요-소학-경전' 등의 대략적인 순서를 거치는데 모두 서책의 순서이다. 그러나 '제재'라는 것은 학습의 목적을 달성하기 위한 '소재 또는 재료'라는 뜻이므로, 교과서의 제재 자체가 중세 교육의 학습 대상과 같은 가치를 지닐 수 없음을 의미한다. 제재는 하나의 단원 전체를 구성하는 학습 단계의 일부일 뿐이며, 단원 체제 안에서 의미가 있다. 따라서 원전으로부터 선정된 뒤, 학습 목표에 맞게 적절한 분량으로 재단되어야 한다. 제재의 측면에서 보면, 교과서는 그러한 재단되고 선발된 이종 각색의 읽기 자료들을 분류하고 적절하게 선후 배치한 선집(選集)이라 할 수 있다.

그러므로 독본은 근대 이전의 교육 자료와는 본질적으로 성격이 다를 수 밖에 없고, 또한 단원 제재의 측면에서도 다양한 학습 목표와 학습 요소(내용)에 대해 고려할 여지도 없이, 천편일률적으로 애국 계몽의 의도를 실현하기 위한 편찬자의 일관된 의도로 집필됨으로써 제재의 지은이가 없는 것이 오히려 당연하다. 따라서 원전으로부터의 제재 선정 과정이랄 것이 없고 편찬자가 곧 각 제재의 저자인 셈이 된다. 현채(1886-1925)의 '초등소학(1908)'이나 정인호(1869-1945)의 '최신초등소학(1908)' 등은 중국의 망국의 역사를 소개함으로써 자강을 강조하고, 근대 서구 열강의 문화를 설명하여 계몽의식을 강조하는 등의 애국계몽이라는 일관된 학습 목표를 달성하기 위해 발행자 겸 지은이가 독본의 제재를 모두 집필하고 구성한 예이다. 이 두 저자의 교재들은 모두 일제 강점 직전 금서로 지정되어 압수된다. 이러한 단적인 예에서 독본은 분리된 하나의 단원(unit)형식을 구성하긴 했지만, 여전히 편찬자의 단독 집필에 의존하는 중세적 교재관을 유지하고 있다. 요컨대, 제재가 학습 단원의 하위 요소로 인식되지 않기 때문에 다양한 학습 목표를 실현하는 그에 맞는 적절하고 다양한 형식과 내용의 제재가 선정될 수 없었다.

교수요목기의 교과서부터는 이전의 근대계몽기의 교과서와는 다른 몇 가지를 발견할 수 있는데, 그 첫째는 교재가 학제 및 학년별로 구분된다는 점이다. 또한 2차와 3차 교육과정은 실업계와 인문계로 구분되어 발행된다. 중학교는 과도기부터 7차까지 학기별로 제작되었으나, 고등학교는 학년별 단권으로 제작되었다. 아무튼 이러한 학년별 교재의 구분 및 실업계와 인문계의 구분은 학습 제재의 선정 단계에서 학년별 인지 발달 과정과 학업 성취도, 나아가 학교 특성 등의 고려 인자를 반영하기 위해 노력하기 시작했다. 둘째, 2차 교육과정(1963년)부터 각 단원 제재의 지은이가 밝혀진다. 이는 이전까지와는 상당히 다른 발전된 모습으로, 제재가 문예사적 가치를 함의하게 됨을 의미한다. 또한 제재가 한 개인에 의해 단순히 창작되거나 편집되지 않고, 각 단원의 의도에 따라, 편찬가자 기존의 문학가나 국학자의 '명문'에서 선정할 수 있음을 보여준다. 비로소 교과 교육 전문가로서의 편찬자와 수록된 제재의 작가의 역할과

위치가 달라진다. 셋째는 다른 텍스트 유형에 비해 문학작품류가 상대적으로 많이 실렸다는 점이다. 이는 우리의 문학 생산층이 두터워졌고 이로 인해 좋은 문학 작품들이 수적으로 누적되었음을 의미한다. 2차 교육과정이 시작되는 1960년대 시점이면 일제식 교육에서 벗어나 독자적인 교육에 대한 틀이 어느 정도 마련되고, 우리 국문학에 대한 연구 또한 그 토대가 어느 정도 형성된 시점이라 할 만하다. 따라서 2차 교육과정 시점부터는 국어 교과서에 우리의 근대 및 현대 문학 작품의 출현 회수가 많고, 또한 다양하다. 이는 우리 국문학에 대한 자신감의 회복이며 동시에, 학습자에게 교과서에 실린 작품은 작가와 함께 '세세토록' 기억되는 고전으로서의 위상이 보증되기 시작함을 의미한다.

(2) 제재의 변화

본고는 전술한 바와 같이, 과도기부터 7차 교육과정까지의 각 단원의 제재들을 조사하고, 각 제재의 '지은이', '문종', '교육과정 차시'를 변인으로 하여 통계처리 했다.

다음 표3은 교육과정별 단원의 수를 합산한 결과를 참고로 제시했다.

<표3>을 보면, 교수요목기, 전시기, 후전(戰後) 1차 교육과정 이전까지의 과도기에 실린 단원의 수가 총 1404편이나 되는 것은 이 당시가 교과서 편찬의 과도기임을 단적으로 보여주는 사례인데, 이 시기에는 평균 3차례 이상의 판본 수정이 있었는데 이를 모두 총합한 때문이다. 과도기에는 교재 한 권에 40-50편의 제재가 실리고, 그 제재의 분량은 국판 1쪽을 넘지 않을 만큼 짧은 길이의 제재가 하나의 단원으로 수록되었다. 따라서 제재 수의 단순 총합은 많을 수 밖에 없다. 이는 통계적으로는 무의미할 수 있지만, 오히려 이를 통해서 과도기 교재가 사회문화적 상황으로 인해 단원 체제의 형식을 갖추지 못한 채, 다시 독본식의 짤막한 읽기 제재 중심으로 편찬되었음을 추측할 수 있다.

요컨대, 교육과정별 각 단원마다 실린 제재의 수를 보면, 각 시기별 교육과

정의 특징을 알 수 있다. 교수요목기의 국어 교과서, '초등국어교본', '중등국어교본', '초등국어', '중등국어'를 보면, 각 단원의 길이가 짧아서 한 페이지 또는 두 페이지 분량 정도이고, 전체 분량도 평균 100페이지 미만인 점을 감안하면, 짧은 글들을 상당히 많이 싣고 있음을 알 수 있다. 이에 반해 제재 수가 가장 낮은 7차의 경우는 고등학교 '상하'권의 평균이 대략 380페이지 정도 된다고 볼 때 거의 4배에 가까운 분량이지만, 제재수가 적은 것은 과거에 비해 작품의 수를 많이 싣지 않고, 제재를 어떻게 다룰 것인가에 대한 학습 절차를 모두 제시하고 있어서, '언어 활동' 중심의 학습 활동을 구성하고 있기 때문이라고 할 수 있다. 예컨대, 단원의 길잡이(읽기 전에), 학습 활동(읽는 중), 단원의 마무리(읽은 후에) 등의 학습 절차에 따른 체계적이고 계열적인 내용을 제시하는 데에 많은 분량을 사용하고 있기 때문이다.

교육과정	빈도
교수요목기	1,011
전시기	101
전후기	292
1차	494
2차	1,080
3차	590
4차	329
5차	316
6차	269
7차	87
합계	4,569

<표 3 : 교육과정별 단원수>

문종	빈도
설명문	828
수필	809
현대시	558
고시조	546
논설문	411
고전시가	282
현대시조	207
현대소설	183
실용문[29]	136
기행문	131
전기문	120
고전수필	109
기타	72
고전산문	67
고전소설	57
희곡(시나리오)	54
합계	4,570

<표 4 : 1-7차 문종 빈도>

다음 <표4>는 과도기부터 7차까지 국정 교과서에 나타난 문종의 수를 나타낸 것이다. 이를 보면, 7차까지 설명문과 수필[30]이 가장 많이 등장했고, 희곡

29) 실용문이란 각종 실용적 서식문에 해당하는 것으로, 안내문, 광고문, 규약, 학급회의문, 인터뷰 전사 등을 포함한다.

30) 본고에서 수필은 현대의 수필 외에 시기상 현대의 서간체, 일기문 및 학생들의 수필 감상문과 생활문 및 서간체 등도 포함하며, 고전 수필은 제외하였다. 고전수필은 학습 제재

(시나리오 포함)과 고전소설이 가장 적게 선정되었음을 알 수 있다. 이는 원전의 길이와 관련하여 제재의 분량을 조절해야 하기 때문으로 보인다.

<표5>는 과도기부터 7차까지 가장 많은 출현 빈도수를 보이는 작가(지은이)의 순서이다[31]. 예상한 바대로, 작가로서는 이은상, 윤선도, 이병기, 이희승, 정철, 현대 작가로는 최남선, 이효석, 김상옥, 정인보, 김소월 등이 우리에게 친숙한 작가의 순이다. 또한 대체로 지은이의 빈도수를 보면, 고전작품의 작가들이 꾸준히 제재로 선정되었고, 현대작가의 순으로는 과도기에 주로 활동했던 이은상, 이병기, 최남선 외에도, 비교적 현대 문학 작가로 이효석, 감상옥, 정인보 등이 거의 40회수 이상 게재되었고, 실용문류의 작가로서는 최남선[32], 조윤제, 조연현, 김민수 등이 많이 출현했다. 뿐만 아니라, 두보의 '두시언해'와 주자의 '소학언해' 등이 번역류 작품으로는 많이 실린 것을 찾아볼 수 있다. 외국 작품 중에 가장 많은 빈도수를 보인 것은 알퐁수 도데의 작품으로, '마지막 수업'과 '별'로써, 1,2,3,4,5차에 이르기까지 꾸준히 등장했으며, 안톤 쉬나크(Anton Schnack)와 워즈워드(Wordsworth, W.)의 작품도 많이 등장했음을 알 수 있다[33].

의 성격상 다른 학습 목적과 의도를 지닌 것으로 간주되었다.

31) '두시언해'와 같이 원작가가 이미 잘 알려지고, 오히려 번역자가 여러 명으로 불명확하며, 시기별 판본이 다르며, 또한 제재로서의 출현회수가 많은 언해류는 원전의 작가명을 그대로 통계 처리했다,

32) 최남선은 기타 다른 작품수가 있지만, 기미독립선언서의 저자로, 최남선 외(대표자 최남선)으로 계산한 결과가 추가되었고,

33) 이들 주요 작가들의 작품 및 게재 시기를 통계를 통해 알 수 있지만, 본고에서는 논의가 복잡해질 것을 조심하여 다루지 않고 다음 기회로 미룬다. 지은이 조사는 가장 많이 선정된 작가로부터 1번 게재된 작가에 이르기까지 조사했으나, 여기서는 실용문을 주로 쓴 비문학 작가 중 10번 출현한 작가와 문학작가 중에서 20번 이상 출현한 작가, 외국 작가, 여류 작가는 5번 이상 출현시로 제한하여 표시하였다.

작가	빈도수↓	작가	빈도수↓	작가	빈도수↓	작가	빈도수↓
이은상	108	조지훈	23	변영로	16	정극인	11
두보	106	유치환	22	이순신	16	채만식	11
윤선도	68	유치진	21	이정보	15	피천득	11
이병기	67	현진건	21	이황	15	최기철	11
이희승	62	조연현	21	정인지 외	15	안호상	10
정철	61	김영랑	20	박종홍	14	윤곤강	10
주희[34]	56	박인로	20	정몽주	14	송순	10
최남선	44	알퐁스도데	20	조식	14	안민영	10
이효석	43	김동리	19	이태준	14	이항복	10
김상옥	42	서정주	19	정병욱	13	정서	10
정인보	39	심훈	19	김동인	13	이광수	10
김소월	35	이육사	19	방정환	13	강윤호	9
조윤제	35	안창호	18	김종서	13	안톤쉬나크	9
박목월	34	노천명	18	유씨부인	13	워즈워드	9
이양하	33	김민수	17	황진이	13	모윤숙	8
김광섭	32	신석정	17	세종	13	김남조	7
양주동	32	김천택	17	황순원	13	호손	7
문일평	31	성삼문	17	정태시	13	장만영	6
박두진	29	이호우	17	설의식	12	릴케	6
백철	25	정지용	17	박태원	12	프로스트	6
김진섭	25	한용운	17	윤동주	12	**합계**	1,960
박종화	25	이숭녕	16 ↗	박지원	11	**시스템 결측값[35]**	2,610
정비석	24			허균	11	총합	4,570

<표 5 : 과도기-7차 교육과정까지의 작가 빈도수>

또한 <표6>은 문학 작품으로 교과서에 총 20회 이상 등재된 작가와, 비문학 작품으로 10회 이상 등재된 작가, 여류작가와 외국 저자 등 총 88명의 대표작

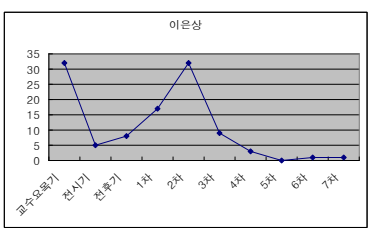
34) 주희 또는 주자는 소학언해의 지은이로, 하나의 지은이 명으로 통계처리했다.

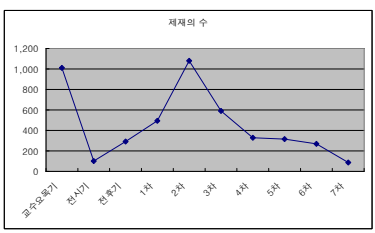
35) 결측값이란 지은이 미상의 경우이다. 2차 교육과정 이후부터 지은이가 대부분 밝혀지나 실용문의 경우는 지은이를 모르며, 특히 과도기와 1차의 경우 지은이를 알 수 없는 경우가 많았다.

가들의 각 교육과정 시기별 등재수를 도표화한 것이다. 앞에서 우선 순위를 점하던 이은상, 두보, 윤선도, 이병기의 경우만 보면, 이은상과 이병기의 경우는 과도기와 1, 2, 3차 교육과정 시기에 집중되어 있으며, 4차 교육과정기부터 점차 줄어드는 경향을 보인다. 반면 두보의 두시언해 작품은 1차부터 4차까지 꾸준히 등장했으며, 윤선도도 과도기와 3차까지 꾸준히 등장하다가 점차 줄어든다. 요컨대, 이 표를 개괄적으로 관찰하면 과도기부터 4차까지 교과서 편재의 중점은 단원 제재 중심의 교육이었음이 여실히 드러난다.

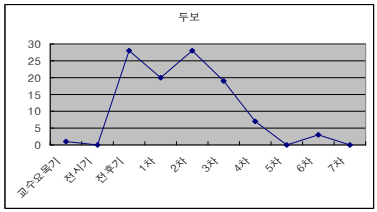
제재 중심의 교육은 현재의 '활동' 중심의 교육과 비교할 때, 제재 의존도가 높기 때문에 교육 방법에서 학습자의 측면에서는 '읽기' 위주의 학습이 주로 이뤄지고, 교사의 측면에서는 제재 설명 중심의 일방적 지식 전달의 수업이 될 수밖에 없었던 1-4차 교육과정 시기의 교육을 설명해준다.

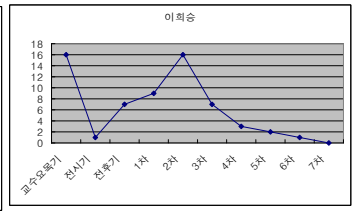
<표7>은 대표적 지은이 몇몇의 각 교육과정 차시별 분포도를 꺾은선 그래프로 표현한 것이다. 과도기부터 7차까지의 전체 단원 제재의 수 변화표를 참조하여 비교해보면, 이은상, 두보, 이희승의 경우와 같이 등재된 작품의 빈도가 높은 작가[36]들은 과도기-7차 교육과정기의 제재 수의 변화와 궤를 같이 함을 알 수 있다.





36) 지은이 별 교육과정 대비표에서 지은이의 순서는 SPSS 통계 프로그램을 돌릴 때 coding을 매긴 순서의 내림차순으로 배될 된 것으로 별다른 의미가 없다. 연구자는 1-20번까지는 실용문을 주로 쓴 비문학작가를, 20-50번대는 문학작가를, 50-70번대는 고전작가를, 70-88까지는 기타 작가들오 분류하였기 때문에 가나다 순서로 되어 있지 않고 나누어졌다.





<표 7 : 대표 작가의 교육과정별 등재 양상>

이들 세 예에서 알 수 있듯이, 1차부터 3차까지는 게재된 제재의 수가 동일하게 증가하다가 3차부터 점차 줄어든다. 위에 제시한 88명 지은이들의 차시별와 언제 많이 실렸으며, 어떤 문종의 작품을 주로 썼는지에 대한 각각의 수치와 퍼센트를 보이면 다음 <표8>과 같다.

	교수요목기	전시기	전후기	1차	2차	3차	4차	5차	6차	7차	합계
최기철	0	0	0	0	5	3	1	1	1	0	11
조윤제	8	0	5	5	9	6	2	0	0	0	35
조연현	1	0	1	2	10	6	1	0	0	0	21
정태시	0	0	0	1	9	2	1	0	0	0	13
황순원	0	2	2	0	3	2	2	1	1	0	13
현진건	8	2	2	3	3	2	0	0	1	0	21
한용운	2	0	0	1	5	3	2	2	2	0	17
피천득	0	0	0	0	6	3	1	0	1	0	11
최남선	13	3	6	4	7	4	3	2	1	1	44
채만식	10	0	0	0	0	0	0	0	1	0	11
조지훈	6	1	3	1	5	1	3	2	1	0	23
정지용	14	0	0	0	0	0	0	1	1	1	17
정인보	10	0	8	5	9	5	1	0	0	1	39
정비석	2	3	4	4	7	2	1	0	0	1	24
정극인	0	0	2	2	4	2	1	0	0	0	11
이희승	16	1	7	9	16	7	3	2	1	0	62
이효석	21	4	4	4	7	1	1	0	1	0	43

이호우	0	0	0	1	9	4	2	1	0	0	17
이태준	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	14
이은상	32	5	8	17	32	9	3	0	1	1	108
이육사	0	0	0	3	7	3	2	1	2	1	19
이양하	8	0	3	3	10	6	1	1	1	0	33
이병기	27	1	1	10	14	6	4	1	2	1	67
이광수	0	0	0	1	7	2	0	0	0	0	10
윤동주	0	0	0	1	4	4	2	1	0	0	12
주희	0	0	0	16	20	12	7	0	0	1	56
정인지 외	1	0	2	2	4	3	1	1	1	0	15
세종	0	0	1	4	4	2	1	0	0	0	12
두보	1	0	28	20	28	19	7	0	3	0	106
프로스트	0	0	0	0	4	2	0	0	0	0	6
워즈워드	0	0	0	0	6	2	0	0	1	0	9
안톤쉬나크	1	0	2	1	2	2	0	0	0	1	9
릴케	0	0	0	0	4	2	0	0	0	0	6
알퐁스도데	6	1	1	5	4	1	1	1	0	0	20
호손	0	0	0	2	1	1	1	1	1	0	7
황진이	1	0	0	0	6	3	2	1	0	0	13
허균	1	0	0	1	4	2	1	1	0	1	11
조식	1	0	2	2	5	3	1	0	0	0	14
정철	8	1	4	7	24	10	3	1	2	1	61
정서	0	0	2	2	4	2	0	0	0	0	10
정몽주	3	0	0	2	4	1	1	2	0	1	14
이황	3	0	1	2	5	2	1	1	0	0	15
이항복	0	0	0	2	5	2	1	0	0	0	10
이정보	0	0	2	2	6	2	2	1	0	0	15
이순신	3	1	1	2	6	3	0	0	0	0	16
윤선도	13	1	17	5	18	8	2	2	1	1	68
유씨부인	2	0	2	1	4	2	1	0	0	1	13
안민영	0	0	0	0	4	3	2	1	0	0	10
송순	0	0	0	0	6	2	1	1	0	0	10
성삼문	4	0	0	2	5	3	2	1	0	0	17
박지원	3	1	1	0	0	2	1	1	1	1	11
박인로	1	0	2	4	6	3	2	1	1	0	20

김천택	1	0	1	4	6	3	2	0	0	0	17
김종서	5	1	1	2	3	1	0	0	0	0	13
장만영	0	0	0	2	2	1	1	0	0	0	6
모윤숙	2	1	1	0	2	1	1	0	0	0	8
노천명	6	0	0	3	5	3	1	0	0	0	18
김남조	0	0	0	0	1	0	2	1	2	1	7
윤곤강	5	1	1	1	0	0	0	1	1	0	10
유치환	3	1	1	3	6	5	2	1	0	0	22
유치진	1	1	1	2	7	4	3	1	1	0	21
양주동	10	0	4	4	8	6	0	0	0	0	32
심훈	3	0	1	4	5	1	2	2	1	0	19
신석정	6	0	0	0	5	2	2	1	1	0	17
서정주	7	0	2	1	4	3	2	0	0	0	19
변영로	10	1	1	0	0	2	1	1	0	0	16
방정환	7	1	1	2	0	1	1	0	0	0	13
박태원	11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	12
박종화	15	2	5	0	2	1	0	0	0	0	25
박목월	0	1	1	6	15	6	3	1	1	0	34
박두진	3	1	3	1	12	5	2	1	1	0	29
김진섭	10	0	5	3	5	1	1	0	0	0	25
김영랑	1	0	1	4	7	3	2	1	1	0	20
김소월	5	0	5	4	10	3	2	3	2	1	35
김상옥	6	2	2	7	17	4	2	1	1	0	42
김동인	8	1	1	0	0	2	1	0	0	0	13
김동리	1	2	0	0	6	6	2	1	1	0	19
김광섭	13	1	4	2	5	4	1	1	1	0	32
정병욱	0	0	0	0	7	2	2	0	1	1	13
이숭녕	1	0	0	2	7	3	2	1	0	0	16
안호상	5	1	4	0	0	0	0	0	0	0	10
안창호	12	2	2	0	1	1	0	0	0	0	18
설의식	6	2	3	1	0	0	0	0	0	0	12
백철	0	0	0	2	13	5	2	2	1	0	25
박종홍	3	1	1	2	5	2	0	0	0	0	14
문일평	18	0	1	2	0	5	3	1	0	1	31
김민수	0	0	0	2	12	2	1	0	0	0	17
강윤호	0	0	0	0	3	3	1	1	1	0	9
총 88명	428	50	177	227	558	273	125	55	46	20	1,959

<표 6 : 대표 저자 88명의 교육과정별 등재수>

문종	구분	교수요목기	전시기	전후기	1차	2차	3차	4차	5차	6차	7차	합계
논설문	빈도	162	15	35	29	66	36	22	22	16	8	411
	문종의 %	39.4%	3.6%	8.5%	7.1%	16.1%	8.8%	5.4%	5.4%	3.9%	1.9%	100.0%
	교육과정의 %	16.0%	14.9%	12.0%	5.9%	6.1%	6.1%	6.7%	7.0%	5.9%	9.2%	9.0%
	전체 %	3.5%	0.3%	0.8%	0.6%	1.4%	0.8%	0.5%	0.5%	0.4%	0.2%	9.0%
설명문	빈도	85	2	31	113	232	75	45	97	140	8	828
	문종의 %	10.3%	0.2%	3.7%	13.6%	28.0%	9.1%	5.4%	11.7%	16.9%	1.0%	100.0%
	교육과정의 %	8.4%	2.0%	10.6%	22.9%	21.5%	12.7%	13.7%	30.7%	52.0%	9.2%	18.1%
	전체 %	1.9%	0.0%	0.7%	2.5%	5.1%	1.6%	1.0%	2.1%	3.1%	0.2%	18.1%
실용문	빈도	4	1	0	13	22	10	0	70	5	11	136
	문종의 %	2.9%	0.7%	0.0%	9.6%	16.2%	7.4%	0.0%	51.5%	3.7%	8.1%	100.0%
	교육과정의 %	0.4%	1.0%	0.0%	2.6%	2.0%	1.7%	0.0%	22.2%	1.9%	12.6%	3.0%
	전체 %	0.1%	0.0%	0.0%	0.3%	0.5%	0.2%	0.0%	1.5%	0.1%	0.2%	3.0%
고전시가	빈도	31	1	46	33	75	48	22	7	13	6	282
	문종의 %	11.0%	0.4%	16.3%	11.7%	26.6%	17.0%	7.8%	2.5%	4.6%	2.1%	100.0%
	교육과정의 %	3.1%	1.0%	15.8%	6.7%	6.9%	8.1%	6.7%	2.2%	4.8%	6.9%	6.2%
	전체 %	0.7%	0.0%	1.0%	0.7%	1.6%	1.1%	0.5%	0.2%	0.3%	0.1%	6.2%
고시조	빈도	95	5	40	61	173	90	58	16	5	3	546
	문종의 %	17.4%	0.9%	7.3%	11.2%	31.7%	16.5%	10.6%	2.9%	0.9%	0.5%	100.0%
	교육과정의 %	9.4%	5.0%	13.7%	12.3%	16.0%	15.3%	17.6%	5.1%	1.9%	3.4%	12.0%
	전체 %	2.1%	0.1%	0.9%	1.3%	3.8%	2.0%	1.3%	0.4%	0.1%	0.1%	12.0%
고전소설	빈도	2	0	7	7	14	8	3	5	7	4	57
	문종의 %	3.5%	0.0%	12.3%	12.3%	24.6%	14.0%	5.3%	8.8%	12.3%	7.0%	100.0%
	교육과정의 %	0.2%	0.0%	2.4%	1.4%	1.3%	1.4%	0.9%	1.6%	2.6%	4.6%	1.2%
	전체 %	0.0%	0.0%	0.2%	0.2%	0.3%	0.2%	0.1%	0.1%	0.2%	0.1%	1.2%
고전수필	빈도	7	1	1	21	28	23	14	3	3	8	109
	문종의 %	6.4%	0.9%	0.9%	19.3%	25.7%	21.1%	12.8%	2.8%	2.8%	7.3%	100.0%
	교육과정의 %	0.7%	1.0%	0.3%	4.3%	2.6%	3.9%	4.3%	0.9%	1.1%	9.2%	2.4%
	전체 %	0.2%	0.0%	0.0%	0.5%	0.6%	0.5%	0.3%	0.1%	0.1%	0.2%	2.4%

수필	빈도	253	36	60	89	170	103	44	28	17	9	809
	문종의 %	31.3%	4.4%	7.4%	11.0%	21.0%	12.7%	5.4%	3.5%	2.1%	1.1%	100.0 %
	교육과정의 %	25.0%	35.6%	20.5%	18.0%	15.7%	17.5%	13.4%	8.9%	6.3%	10.3%	17.7%
	전체 %	5.5%	0.8%	1.3%	1.9%	3.7%	2.3%	1.0%	0.6%	0.4%	0.2%	17.7%
기행문	빈도	42	8	12	7	24	19	10	4	4	1	131
	문종의 %	32.1%	6.1%	9.2%	5.3%	18.3%	14.5%	7.6%	3.1%	3.1%	0.8%	100.0 %
	교육과정의 %	4.2%	7.9%	4.1%	1.4%	2.2%	3.2%	3.0%	1.3%	1.5%	1.1%	2.9%
	전체 %	0.9%	0.2%	0.3%	0.2%	0.5%	0.4%	0.2%	0.1%	0.1%	0.0%	2.9%
전기문	빈도	52	6	12	6	11	8	14	7	4	0	120
	문종의 %	43.3%	5.0%	10.0%	5.0%	9.2%	6.7%	11.7%	5.8%	3.3%	0.0%	100.0 %
	교육과정의 %	5.1%	5.9%	4.1%	1.2%	1.0%	1.4%	4.3%	2.2%	1.5%	0.0%	2.6%
	전체 %	1.1%	0.1%	0.3%	0.1%	0.2%	0.2%	0.3%	0.2%	0.1%	0.0%	2.6%
현대 소설	빈도	69	7	10	13	19	16	16	11	14	8	183
	문종의 %	37.7%	3.8%	5.5%	7.1%	10.4%	8.7%	8.7%	6.0%	7.7%	4.4%	100.0 %
	교육과정의 %	6.8%	6.9%	3.4%	2.6%	1.8%	2.7%	4.9%	3.5%	5.2%	9.2%	4.0%
	전체 %	1.5%	0.2%	0.2%	0.3%	0.4%	0.4%	0.4%	0.2%	0.3%	0.2%	4.0%
현대시	빈도	133	15	24	38	119	96	54	36	33	10	558
	문종의 %	23.8%	2.7%	4.3%	6.8%	21.3%	17.2%	9.7%	6.5%	5.9%	1.8%	100.0 %
	교육과정의 %	13.2%	14.9%	8.2%	7.7%	11.0%	16.3%	16.4%	11.4 %	12.3%	11.5%	12.2%
	전체 %	2.9%	0.3%	0.5%	0.8%	2.6%	2.1%	1.2%	0.8%	0.7%	0.2%	12.2%
희곡 (시나리오)	빈도	4	4	5	5	11	8	8	3	4	2	54
	문종의 %	7.4%	7.4%	9.3%	9.3%	20.4%	14.8%	14.8%	5.6%	7.4%	3.7%	100.0 %
	교육과정의 %	0.4%	4.0%	1.7%	1.0%	1.0%	1.4%	2.4%	0.9%	1.5%	2.3%	1.2%
	전체 %	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.2%	0.2%	0.2%	0.1%	0.1%	0.0%	1.2%

현대시조	빈도	47	0	8	43	64	21	17	4	2	1	207
	문종의 %	22.7%	0.0%	3.9%	20.8%	30.9%	10.1%	8.2%	1.9%	1.0%	0.5%	100.0%
	교육과정의 %	4.6%	0.0%	2.7%	8.7%	5.9%	3.6%	5.2%	1.3%	0.7%	1.1%	4.5%
	전체 %	1.0%	0.0%	0.2%	0.9%	1.4%	0.5%	0.4%	0.1%	0.0%	0.0%	4.5%
고전산문	빈도	11	0	1	16	10	21	1	0	0	6	66
	문종의 %	16.7%	0.0%	1.5%	24.2%	15.2%	31.8%	1.5%	0.0%	0.0%	9.1%	100.0%
	교육과정의 %	1.1%	0.0%	0.3%	3.2%	0.9%	3.6%	0.3%	0.0%	0.0%	6.9%	1.4%
	전체 %	0.2%	0.0%	0.0%	0.4%	0.2%	0.5%	0.0%	0.0%	0.0%	0.1%	1.4%
기타	빈도	14	0	0	0	42	8	1	3	2	2	72
	문종의 %	19.4%	0.0%	0.0%	0.0%	58.3%	11.1%	1.4%	4.2%	2.8%	2.8%	100.0%
	교육과정의 %	1.4%	0.0%	0.0%	0.0%	3.9%	1.4%	0.3%	0.9%	0.7%	2.3%	1.6%
	전체 %	0.3%	0.0%	0.0%	0.0%	0.9%	0.2%	0.0%	0.1%	0.0%	0.0%	1.6%
합계	빈도	1,011	101	292	494	1,080	590	329	316	269	87	4,569
	문종의 %	22.1%	2.2%	6.4%	10.8%	23.6%	12.9%	7.2%	6.9%	5.9%	1.9%	100.0%
	교육과정의 %	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	전체 %	22.1%	2.2%	6.4%	10.8%	23.6%	12.9%	7.2%	6.9%	5.9%	1.9%	100.0%

<표 8 : 문종에 대한 교육과정별 변화 추이표>

문종의 교육과정별 빈도를 보기 위해서는 표4를 참조할 필요가 있다. 표4는 문종 빈도에 대한 총합을 계산한 결과, 과도기부터 7차 교육과정기 동안, 가장 많이 출현한 문종은 1)설명문, 2)현대수필, 3)현대시, 4)고시조, 5)논설문, 6)고전시가[37], 7)현대시조, 8)현대소설 등의 순임을 보여주었다. 마찬가지로 <표8>에서도 상위 8개 문종 중 1)을 제외한, 문학 장르에 속하는 2)~8)까지의 문종은 1차부터 4차까지 꾸준히 높은 비율로 등장한다. 이는 주지하다시피, 4차까지의 학문지식 중심 교육과정의 영향 때문이기도 하다. 다만, 여기에 논설문

37) 고전시가는 현대시와 현대시조에 대한 상반적 개념으로, 이에는 고시가(한역시)와 고려가요, 경기체가, 가사를 포함한다. 고시조는 장르상 고전시가의 하위 범주이나, 통계처리를 위해 유의미한 명목(norm)이므로, 이를 조작적 처리(operational definition)하여 따로 명목을 설정한 것이라고 할 수 있다.

이 포함된 것은 논설문 혹은 연설문 중에는 학생들의 작품이 아닌, 국학자나 문학자의 명문 혹은 고전으로 간주될 만한 글들이 많기 때문이다. 예를 들어 김구의 '나의 소원', 박종홍의 '학문의 목적, 사상과 생활, 조국의 젊은이여' 등과 같은 논설문 등은 차시를 거듭하면서 계속 등장했던 작품들이다[38]. 그러나 특기할 만한 것은 설명문은 같은 비문학 텍스트 유형이 5차에서 갑자기 다른 차시에 비해 52% 가량 급증한 것인데, 이는 5차부터 기능중심 교육과정으로 교육과정의 성격이 전환되면서 학습 활동 중심의 교육을 위해서는 각 단원마다 학습 활동에서 적용할 학습요소(내용, 예컨대 기능 및 전략)에 대한 설명을 실은 제재 단원이 등장하기 때문이다.

따라서 5차 교육과정부터는 단원의 제재가 지니는 명문 혹은 정전으로서의 성격은 그 이전 교육과정에 비해 상대적으로 약화되고, 학습 목표를 달성하기 위한 학습 활동의 도구로서의 기능이 강화된다. 이는 제재가 단원(unit)이라는 하나의 구조 안에서 체계적이고 유기적인 학습 기능으로서의 역할이 강조된 것으로 볼 수 있다.

3. 맺음말 : 교육 정전 목록 연구를 위한 선행 검토사[39]

근대계몽기와 일제강점기를 통해 국문학 연구, 즉 국문학 발굴은 서구 문물의 소개와 도입에 밀려 보류되어 있거나, 표면적으로는 제한되어 있었고, 특히 일제를 거치면서 전통적인 것들이 모두 인습시되어 보정되던 시기였다. 이 당시 교과서를 보면, 전통적 미학을 담고 있는 어떤 텍스트나 작품도 교과서에 실려 있지 않은 것을 통해 그 단적인 측면을 알 수 있다.

나아가 문학에 대한 서구 논의는 받아들이되, 문학 교육에 대한 아이디어는 전혀 생산되지 않던 시기였음을 알 수 있다. 그러던 것이 점차 우리의 문학적

38) 이에 대한 자료는 본고에서는 제시하지 않는다.
39) 문학교육에 대한 비전공자로서 교육 정전에 대해 소박한 생각을 밝힌다.

토대가 형성되기 시작하면서 우리 고유의 정전으로 삼을만한 것들에 대한 인식이 싹트기 시작했다. 그러나 그것을 솎아내는 과정에서 정전으로서의 갖추어야 할 몇 가지 조건들을 만족시킬만한 기준들을 먼저 설정하는 것이 필요한데, 우리 나라의 경우에는 그것은 순수성과 민족성이라는 두 가지 잣대가 동원되었다[40]. 순수성은 교육이라는 정화된 제도, 최소한 겉으로는 이데올로기와 정치 논쟁에 휩쓸리지 않은 준거였고, 민족성이란 근대국가 성립에 필수적으로 요구되는 항목이었다. 이들 논의에 의해 이뤄진 정전의 구성은 최소한 4차 교육과정, 즉 지식 혹은 학문 중심 교육 철학의 논리와 맞물리면서 지금까지 교육 정전의 근간을 형성하게 된다.

현대의 정전논의, 타국의 정전논의(주로 영미독의 문학 정전 논의 소개)는 있지만, 우리의 정전이 어떻게 형성되었는지에 대해서는 연구가 드물다[41]고 할 수 있겠다. 정전 논의에 따르면, 정전은 제도화된 것을 전제로 하며, 제도화된 것은 규범성, 타자의 것에 대한 상대적 우월성, 즉 권위를 지닌다고 한다. 한국의 정전 논의는 외국과는 달리, 중등학교 문학교육을 중심으로 논의되어 왔다는 것도 이를 단적으로 보여준다. 어쩌면, 순수인문학에서 정전은 교육에서만큼은 의미가 덜할지도 모른다. 특히 과거, 교육 제재로서 교과서에 수록될 것인가 말 것인가는 문학적 위상을 보장하는 보증수표였지만 지금은 점차 교과서에 실린 정전의 위상이 예전만 같지 않다. 그것은 우선 교과를 바라보는 관점이 달라졌고, 그에 따라 교과서관도 달라졌기 때문이다. 교과서는 이제 더 이상 교육의 내용이 아니라, 교육의 재료, 도구에 불과하다.

그럼에도 불구하고 우리는 과거 교과서들에 실린 작품이 무엇이었으며, 선대는 무엇을 읽고 학습했는지를 알고 싶어 하며, 그로부터 뭔가 교훈을 얻고자 한다. 예컨대 문학사적으로 명문이면서 교육적 가치[42]를 지닌 읽을거리 중에

40) 정재찬(1996) 참조, 문영진(1998:74)은 이것을 1990년대까지 관주도의 강요된 정전이 지닌 특성과 무관하지 않다고 했다.

41) 윤여탁(1998)은 6차 교육과정의 2종교과서 '문학' 18종에서 현행 현대시 정전에 대해 조사한 바 있다.

42) 최현섭은 '변화하는 문화 양식에 창조적으로 대응함으로써 국민 공동체와 인류 공동체의

무엇이 왜 빠지게 되었는가, 그로부터 교육에 있어 결과된 것은 무엇인가 또는 효과적인 수업을 위해 적절한 읽기 자료의 목록은 어떤 것들이 있는가, 학습자들에게 제시할 만한 우리의 고전의 기준은 무엇인가, 등등에 대해 고민할 때 우리는 과거의 교과서를 들여다보고 참고한다. 이러한 점에서 본고는 과거 우리의 국어교육을 검토하기 위한 선행 자료가 되기를 희망한다.

<주제어> 독본, 현대 교육과정, 제재, 문종, 지은이

바람직한 미래의 삶을 형성하는 데 도움이 될 만한 범례적 언어표현 양식을 보여주어야 한다는 까다로운 조건을 만족시켜야 한다(송무, 1997:33)'고 하였다. 여기서 '범례적 언어표현 양식'이라는 것이 과연 가능한 개념인가를 생각해보지 않을 수 없다. 양비와 양시를 극복한 절충적 입장이 아닌, 이념적으로 순수한 언어 표현 양식이 있을 수 없을 것이다. 우리는 과거 이러한 정화된 개념 지대(zone)를 설정하기 위해, '순수시'를 애매한 교훈성과 함께 높이 평가했었고, 삶의 질곡을 신랄하게 보여준 시보다는 적절히 완곡한 시에 대해 순수 이념을 덧씌어 해석하기를 좋아했다고 비판한다.

참고문헌

아세아문화사 편, 한국개화기교과서 (국어) 1-8권.
문교부(교육부) 발행, 1-7차 국어 교과서(중학교, 고등학교용).
김혜정(2003a), 개화기부터 미군정기까지의 국어과 교육과정에 대한 개괄적 고찰, 국어교육연구 10.
김혜정(2003b), 해방 직후, 국어에 대한 인식 및 교과 형성 과정 연구, 국어교육학연구 18.
김혜정(2003c), 근대계몽기 국어교과서의 내적 구성 원리 탐색, 국어교육연구 11.
김혜정(2003d), 일제강점기 조선어교육의 의도와 성격, 어문교육연구, 119.
김혜정(2004a), 근대적 텍스트의 구조적 특성과 함의 - '國民小學讀本'을 중심으로, 국어교육113.
김혜정(2004b), 근대 이후 국어과 교재 개발에 대한 사적 검토, 국어교육연구 13.
문영진(2001), 한국 문학 연구의 안과 밖 : 정전 논의에 관련된 몇 가지 문제에 대하여, 민족문학사연구.
박천환(2002), '자득' 개념에 비추어 본 교육의 목적으로서의 이해, 도덕교육연구 14.
박붕배(1987-1995), 한국국어교육전사 상중하, 대한교과서.
송무(1997), 문학 교육의 정전 논의-영미 정전 논쟁을 중심으로, 문학교육학.
윤여탁(1998), 문학 교재 구성을 위한 현대시 정전 연구, 국어교육연구.
이응백(1975), 국어교육사 연구, 속 국어교육사 연구(1988), 신구문화사.
정재찬(1996), 현대시 교육의 지배적 담론에 관한 연구, 서울대 박사학위논문.
정혜승(2002), 국어과 교육과정 실행 연구, 박이정.
천정환(2003), 근대의 책읽기, 푸른역사,

본 논문은 2004. 12. 31 투고 접수된 논문으로 2005. 1. 23 심사를 완료하고 2005. 1. 26 편집위원회 심의를 거쳐 게재를 확정함.

<Abstract>

A Study on Changes of Text-Types and Authors in Korean Textbooks

- in the times of before- and modern-curriculums -

Kim, Hye-jeong

The aim of this paper is to investigate changes of Text-Types and Authors in Korean Textbooks, in the times of before curriculum and modern-curriculums. These changes are related to realization of curriculum of Korean language education. In the times of before modern curriculum, there are neither authors of Korean textbook-subject matter and curriculums of Korean language education, but their styles are most of expository text. Korean textbooks are called 'Dokbon', which mean 'Reading'. According to establishment of modern curriculum, authors of subject matters become to appear in Text-Unit. This shows a few features that ; Unit-form of Textbook is developed more and more modernistic. So authors of subject matters appear in Text-Unit. and their styles are deversified, for example modern poet, traditional poet(Sizo), fiction, essay and so on. In other words, Korean Textbooks in 1-7th modern curriculums are depends on Korean literature, in the extract and reconstruction of subject matter and a material for literary treatment. And concurrently are completed internal and external forms of Korean textbook, which is called modernization.

<key word> Korean Textbooks, modern curriculum, 'Dokbon(Reading)', 'KukOe(Korean)', subject matters, a material(for literary treatment)