

문학작품의 선정과 배열에 관한 고찰

- 문학작품 독서의 범주 -

김 중 신

1. 서 론

21세기에서도 문학의 기능은 발휘될 수 있을까. '이데올로기와 함께 문학도 그 終焉을 선언해야 할 단계에 접어 들었음을 보여주는 징후가 곳곳에서 나타나고 있다. 산업 정보에 대한 욕구로 인해 전자 미디어와 영상 미디어의 결합이 가져 온 새로운 매체 환경은 확실히 고전적인 활자매체의 기능에 대한 회의를 가져왔다. 이는 자연스럽게 문학이 미치는 사회적 영향력의 급속한 소멸로 이어지고 있다. 영상매체의 압도적인 우위는 무엇보다 사회에 '이야깃거리'를 제공하는 기능을 문학으로부터 빼앗아 갔다. 이제 문학은 일종의 자기 위안의 매체로 급속히 떨어져 가고 있음을 부인할 수 없다. 영상의 시대, 고급 산업 정보의 시대에 과연 활자 매체인 문학의 기능에 대한 심각한 회의와 아울러 그 활로를 모색하는 목소리가 높아지고 있는 것은 어쩌면 때늦은 감이 있을 정도다. 최근 개최된 국어국문학 대회의 공동 주제가 '21 세기 인문학에서 국어국문학의 역할과 그 교육방향'이라고 설정한 것도 이러한 위기 의식의 소산으로 보인다. 이런 면에서 문학 현상의 일반적인 양상과 함께 문학작품에

대한 인식과 해석을 집중적으로 천착해 온 문학교육론은 위기에 빠진 문학에게 하나의 지향점을 보여 준다고 볼 수 있다.

특히 문학을 학문 탐구의 대상이 아니라 '삶의 총체적 이해'의 도구로 삼는 교양 교육의 영역에서, 문학 교사는 작품 해석에 있어 문학적 원칙이나 질서에 대해 임의로울 수 있는 정도가 넓어진다. 이는 문학교육의 목표가 작품에 대한 개념적 지식의 습득보다는 문학작품을 통한 심미적 체험의 확대에 있는 탓이다.

문학교육의 성격이 이러한 까닭에 교육 현장에서의 작품에 대한 해석은 교육적 목적에 부합해야 한다. 삶의 총체적 이해를 목적으로 하는 '교양 문학교육'의 영역에서 문학 제재의 선정과 배열은 문예학적 질서보다는 학습독자의 인지적·정서적 발달 수준이 우선시되어야 한다. 문학작품을 선정·배열하는 작업은 단순히 학교 현장의 교과서에 수록할 작품을 선정하고 배열하는 작업일 뿐 아니라, 일반 사회인의 작품 감상을 위한 제재 선정 및 배열의 원칙을 수립하는 작업으로서의 성격을 띤다. 이를 위해 문학작품의 횡적(橫的)인 연계와 함께 종적(縱的)인 연계에 의한 작품 제시의 원칙이 뒷받침되어야 한다. 이 점은 문학작품에 대한 교육과정적인 종적 연계성에 대한 이론화작업의 시급성을 말한다.

2. 문학작품 감상의 범주 설정의 전제

1) 媒體의 범주

흔히 독서의 당위성에 대한 강조가 서적의 당위성에 대한 강조로 표출되는 것이 일반적이다. 서적이 지식의 저장고이며 문화 유산의 축적물로서 우리의 생활에 있어 어두운 거리의 등불[暗衢明燭]이나, 험한 나루의 훌륭한 배[迷津寶筏]와 같은 역할을 하는 것은 일견 당연하다. 그러나 서적의 당위성을 강조하는 것이 음성언어에 대한 문자언어의 우월성을 암암리에 전제하고 있음을 간과해서는 안될 것이다.

일반적으로 언어를 음성언어와 문자언어로 나눈다. 음성언어는 청각적 수용에 의한 일시적이며 통시적인 정보 담지(情報擔持) 매체인데 반해, 문자 언어는 시각적 수용에 의한 영속적이며 공시적인 매체다. 그런데 정보 담지력은 곧 수용자에 대한 정보 감염력과 비례한다는 면에서 볼 때, 우리는 또 하나의 언어 즉 영상언어의 존재를 설정해야 한다. 영상언어는 시각과 청각의 동시적 수용으로 이루어진다. 양자의 속성을 공히 가지고 있는 것은 그 긍정적 속성이 중복되어 나타나기도 하지만 또한 부정적 속성이 중복되어 나타날 수 있음을 부정하지는 않는다. 그러나 오늘날의 영상언어는 그 부정적 속성에 대한 우려에도 불구하고 놀라울 정도의 정서적·인지적 감염력으로 인해 현실적 영향력은 점점 더 커지고 있다. 특히 본 작업이 대상으로 하고 있는 청소년 층에 대한 영상언어의 영향력은 거의 절대적이라고 해도 과언이 아니다.¹⁾ 청소년 층에게 있어 음성언어의 활용 공간이 일상적이라 한다면 문자언어의 활용공간은 지식습득이나 교양적 수준에서 이루어진다. 반면에 영상언어는 이 양자의 영역을 포함하되 특히 여가적 수준에서 이루어지고 있어 이들에 대한 영향력을 더욱 증폭시키고 있다. <영화읽기, 영화보기>라는 책의 제목이 상징적으로 보여주는 것처럼 영상언어는 더이상 ‘보기(seeing)’의 대상에만 국한된 것이 아니라 ‘읽기(reading)’의 대상이 되고 있는 것이다.

물론 항존성(恒存性)이라는 점에서 문자언어가 다른 언어 양식보다 우월함을 인정하지 않는 바는 아니다. 우월성은 주장이 아니라 설득에 의해서 이루어질 때만이 타당성을 보장받는다.

그러므로 문자언어의 상대적 우월성을 은연 중에 강조하는 독서의 필요성을 전제로 설정하는 독서의 범주는 더 이상 독자들에게 설득력을 갖지 못한다. 다른 언어에 대한 대타적(對他的) 속성을 제시함으로써 서적

1) 학생들은 <사랑손님과 어머니>나 <소나기> 혹은 <메밀꽃 필 무렵>에 대한 체험이 서적을 통한 감동보다는 TV 화면의 잔영으로서가 더 오래 남아 있음을 고백하고 있으며, 또한 <감자>의 ‘복녀’에 대한 형상은 ‘강수연’이라는 여배우에 대한 영상으로 각인되어 있음은 쉽게 확인할 수 있다.

의 필요성, 더 나아가서는 독서의 당위성이 제시되어야 한다. 문학감상 독서의 범주 또한 이러한 전제하에서 이루어져야 할 것이다. 구체적으로 말해 영상 문예물의 원천을 이루고 있는 것이 문학 텍스트라는 점, 또한 영상언어에 의한 수용이 수동적·소극적 체험이라면 문자언어에 의한 수용은 능동적·적극적 체험이라는 점이 설득적으로 제시되는 것이 바람직하다. 즉 문자언어로 된 문학 텍스트의 절대적 우월성보다는 영상언어화 된 영상 문예물에 비해 문학텍스트가 상대적으로 우월하다는 점을 강조하는 것이 전략적 측면에서 고려되어야 한다.

오늘날 문학감상이 독자들에게 당위적인 것이 아니라 존재적인 것으로 인식시키는 것은 여기에 자리를 함께 하고 있는 사람들의 과제라고 할 수 있다. 문학 감상의 범주에 영상 문예물을 개방적으로 설정하는 것²⁾은 문학감상이 교양 함양이라는 측면보다는 생리적인 호흥과 같은 일상적인 것이라는 인식을 불러일으키는 하나의 전제 조건일 수 있다.

2) 내용의 측면

교육 대상으로서의 문학작품은 ‘문학현상의 온전한 이해’와 ‘문학적 문화의 고양’이라는 목적을 수행하기에 적합한 것이어야 한다. 즉, 전자가 문예미학적 원칙에 입각한 범주 설정의 전제적 요건을 밝힌 것이라면 후자는 교육적 원칙에 입각한 문학선정·배열의 목적적 요건을 지정한 것이다. 문학작품의 독서 범주 설정은 개인의 직관이나 자의적(恣意的) 판단에 의해서가 아니라 미학적이며 교육학적 원칙하에 이루어져야 한다.

이러한 원칙하에서 볼 때 작품의 범주 설정은 크게 두 가지 문제가 고려되어야 한다. 하나는 무엇을 가르칠 것인가이며 다른 하나는 어떠한 유

2) 박인기 교수가 문학 텍스트의 이해는 그것 자체가 하나의 역동적 현상이라는 관점에서, 텍스트와 수용자(학습자)의 상호작용을 통한 감상활동을 목적으로, 문학 텍스트의 이해 구조를 밝히고 그 감상 공간의 영상적 대응 및 감상 프로그램의 설계 원리를 제시한 것은 하나의 방향을 보여준 것으로 보인다.

박인기, 「문학 텍스트의 종합적 감상을 위한 교육 TV 프로그램 설계방략」, 『국어교육』 제65-66합집, 한국국어교육연구회, 1988.

기적 질서하에 가르칠 것인가이다. 진자가 교재의 선정에 관한 문제라면 후자는 교재의 배열에 관한 문제다.

첫째, 교재 선정에 관한 문제는 일반적으로 미도덕적인 행위를 담고 있는 작품은 교재로 사용하고 있지 않다는 점에서 살필 수 있다. 이것은 인물들의 행위가 사회 통념상 받아들일 수 없다는 암묵적 합의와 청소년기의 학생들은 인물의 비윤리적 행위에 대한 도덕적 판단을 할 수 없다는 점이 거론된다. 이러한 지적은 우리에게 두 가지 사실을 던져 준다. 하나는 학생들에게 인지 발달과 도덕성 발달 단계가 존재함을 인정하는 것이며 또 하나는 문학 작품은 그 미학적 자질과는 무관하게 교육적 배려가 우선시된다는 점이다.

둘째로 선정된 교재의 배열에 관한 문제는 동일 제재의 급간(級間) 이동 배열과 중복 배열을 야기(惹起)하는 원칙의 부재다. 동일 작품에 대한 이해의 정도가 급간에 따라 어떤 차이가 있는지에 대한 이론적 설명이 없다면 이 또한 종적 연계성을 무시한 임의적 편성이라는 비난을 면치 못할 것이다.

이러한 작품 범주 설정의 문제점은 작품에 대한 읽기 체험을 삶의 체험의 한 일환으로 간주하기보다는 문학 이론에 대한 이해의 수단으로 제시한다는 점, 그리고 학습독자의 인지 발달에 대한 고려가 이루어지지 않고 있다는 점에 원인이 있다고 할 수 있다.

문학작품의 범주설정 원칙 수립의 필요성은 이상과 같은 문제점을 해결하기 위함이다.

3. 문학작품의 선정과 배열의 방향

1) 작품의 주제적 측면에서의 원칙

문학 작품을 주제론적으로 선정·배열하는 것은 학습독자의 인지적 발

달 수준에 따라 작품의 내용을 고려하여 제재를 선정·배열함을 의미한다. “학습 기회는 학습자의 사고 구조와 연결되어야 한다”는 면에서 작품의 배열과 선정은 무엇보다도 학습독자라는 변인에 대한 고려가 우선시되어야 한다. 이것은 연령층에 따른 독서 체험의 유형이 다르다는 사실을 전제한다.

인간의 인지 발달에 관한 가장 보편화된 연구 성과는 피아제(J.Piaget)나 콜버그(L.Kohlberg) 등이 제시하고 있는 단계설이다. 이 두 이론을 ‘인지발달적 접근’이라고 부르는 것은 양자가 몇 가지 이론적 가정을 공통적으로 가지고 있기 때문이다. 도덕성의 발달은 개인에 따라 동일한 발달단계를 거쳐 이루어지며 이 발달 단계는 한 개인이 세계를 보는 전체적 관점 또는 인지 구조를 나타낸다. 한 단계에서 다음 단계로의 발달은 개인 내부의 인지구조와 환경 사이의 상호 작용으로 이루어진다. 개인의 도덕적 및 지적 발달은 이 상호 작용을 통하여 점점 더 ‘안정된 인지구조’를 형성해 나가는 과정이다. 그러므로 인지발달적 접근에 의하면 도덕성의 발달은 지적 발달과 동일한 양상을 가지고 있다.³⁾

김안중은 콜버그 이론을 토대로 하여 우리 나라 학생에 대해 조사 연구한 결과를 발표한 바 있다. 검사 도구와 표집의 결함이 있긴 하지만 1단계는 국교 저학년, 2단계는 국교 고학년과 중학 1학년, 3단계는 중학 1학년 일부와 중학 고학년, 4단계는 중학 3학년 이상에서 고교 저학년까지, 5단계는 고교 저학년에서 고교 고학년, 6단계는 그 이상의 연령에 해당한다.⁴⁾ 이 조사는 구체적인 양상은 가설적 성격을 띠 수밖에 없다는 한계를 가지고 있지만, 문학작품을 선정하고 배열하는 데 있어 고려해야 할 사항을 어느 정도 암시한다. 물론 콜버그의 이론이 도덕성과 관련된 것이므로 이것이 문학작품의 감상에서 요구하는 지적, 정의적 발달과의

3) 이홍우, 「도덕성의 발달」, 『도덕과 교육 1권』(박용현 외), 서울대 출판부, 1982, p. 118. 콜버그 이론에 대한 자세한 내용은 본 논문집에 수록된 줄고, 「소설 교재의 위계화 가능성에 관한 고찰」을 참조할 것.

4) 김안중, 「한국 아동의 도덕성 발달에 관한 연구」, 한국교육개발원, 1982.

관련성에 대한 엄밀한 판단 준거가 될 수 있는가는 논란의 여지가 있을 수 있다. 그러나, 등장 인물의 행위에 대한 가치 판단을 내리고 이를 내면화하는 입장에 있어 하나의 주제론적 기준을 제시할 수는 있다.

좀더 구체적으로 살펴보기로 하자.

제1단계는 상황에 대한 원인을 생각하지 않고, 실제적으로 나타난 결과에 따라 그 사람의 행위를 평가한다. 결말 구조에 따라 행위의 선과 악을 구분하므로 이에 따른 작품이 선정되어야 한다. 특히 이 단계의 학생은 비극적 결말에 도달하는 작품은 이해할 수 없다. 주인공이 비극적 운명을 맞이하게 된다면 그 이유나 원인을 생각하지 않기 때문이다. 인물이 비극적 결말을 맞이한 것은 그가 나쁜 사람이기 때문이라고 생각한다. 아이들이 즐겨하는 동화가 대체로 행복한 결말을 취하고 있는 이유도 여기에 있다.

제2단계에서는 상대방이 나에게 잘못 해주었으면 나도 그에 대한 응분의 대가를 치뤄주겠다는 일종의 인과응보(因果應報)적인 사고 유형이다. '나'만이 아니라 '남'도 나와 같은 욕망을 가지고 있다고 이해하며 사람들은 자기에게 이익이 될 때에만 서로 협동한다고 생각한다. 행복한 결말보다는 개인적인 갈등을 극복하는 과정에서 체험적 평형성에 강한 자극을 받는다. 예컨대 『춘향전』의 경우, 이도령과의 재회를 통한 행복의 결과보다는 한양으로 떠난 이도령과의 약속을 지키기 위하여 춘향이 변학도의 구애를 거부함으로써 야기되는 불행에 대해 강한 심리적 자극을 받는다. 이 단계의 수준에서는 춘향이가 변학도의 요청을 수락하였다면 어떻게 되었을까라는 질문은 상위의 사고 유형으로의 발전을 유도한다. 적정 단계보다 하위 인지적 사고를 요하는 작품은 학습독자의 체험적 평형성에 자극을 가하는 정도가 작아지므로 교재로서의 기능이 충분히 발휘되지 못한다. 적정 단계보다 상위의 인지적 사고를 요하는 작품은 작품의 본질적 의미 파악이 어려워지므로 이 또한 타당한 작품 감상이 이루어질 수 없다. 이 경우에는 교사의 적절한 발문(發問)으로서 학습독자의 인지적 관심을 유도하여 삶의 총체적 이해라는 문학교육의 본래적 목적

에 수행할 수 있다.

제3단계에서는 행위의 결과보다는 행위의 의도를 중시하게 되는 단계다. 이타적 감정이나 동기를 포함하는 정의적 특성이 강하다. 존재 자체가 선과 악을 규정하는 것이 아니라 그의 행위가 타인에게 어떠한 영향을 주었느냐에 따라 체험적 평형성에 대한 자극의 정도가 달라진다. 자신의 넓적다리를 베어 병든 어머니를 치유한 효자 설화가 대표적이다. 부모의 생명을 구하기 위해 자기의 허벅지 살을 베어내는 행위에 감동을 받을 수 있다. 과연 이러한 행위가 진정한 효인가라는 질문에 대해 자신의 체험에 견주어 답변할 수 있는 단계다. 심청이가 아버지의 눈을 뜨게 하기 위해 인당수에 몸을 던지는 행위에 대한 타당성을 검증할 때 동원되는 사고는 바로 3단계의 수준이 전제되어야 한다.

제4단계에서는 개인의식보다 집단 의식이 강하게 되는 연령이다. 자신의 존재에 대해 국가나 민족 혹은 또래 사이의 사회 구성원으로서의 자질을 무엇보다 중요시한다. 제3단계의 수준이 사회집단에 대해 정서적인 귀속감을 느낀다면 4단계에서는 이지적 근거에 의한 귀속감을 갖고 있다. 이 단계에서는 개인 의식이 앞선 작품에 대한 감상은 작품의 본질적 의미를 살리지 못하는 경우가 있다. 자신의 행위에 대한 선택에 있어 집단적 당위를 가장 우선적으로 고려한다. 식민지 체험이나 한국전쟁 등을 겪으면서 민족의식이 그 어느 나라보다 강한 우리의 사고 방식으로서의 집단의식이 도외시되고 개인적 경험에 치중한 작품에 대한 감응도가 떨어지는 경우가 많다. 「감자」의 복녀의 행위에 대해서 제4단계 이상이나 인습 이후수준에 해당하는 학습독자에게는 복녀의 행동이 단순히 그녀의 개인적 결단의 결과에 의한 것만이 아니라 그녀를 둘러싼 사회 환경에 의한 것일 수도 있음을 인지할 수 있게 된다.

제5단계에서는 사회 제도는 결국 사회적인 합의를 산출하는 과정 또는 절차에 의해서 그 옳고 그름이 판단된다. 김동인의 「광염소나타」나 「광화사」에서 작가가 제기하는 문제에 대한 답변이 가능하며 또한 채만식의 『태평천하』와 같은 풍자적 소설에 대한 이해도 가능한 단계다.

제6단계에서는 스스로 선택한 도덕 원리에 따른 양심의 결단에 의한 행위를 옳다고 생각한다. 현존(existing)하는 법 체계나 관습의 부당함을 지적하고 그것을 개혁하려는 의지가 구체화되는 작품군이 선정될 수 있다. 사회 구성원이 놓여 있는 현재적 상황에서 소위 '문제'가 되고 있는 작품들이다. 현존하는 부당함을 개혁하려 지향성을 보이는 작품에 대한 이해가 가능한 단계다.

2) 작품의 해석적 측면에서의 원칙

문학작품에 대한 다양한 해석의 가능성은 문학의 생명력을 지속시켜 주는 주요한 요인이 되기도 한다. 이 해석은 학습독자의 인지적·정의적 발달에 따라 그 수용 정도가 달라진다. 따라서 문학작품에 대한 어느 하나의 해석만을 선정 배열하는 것이 아니라 연령의 차이에 따라 한 작품이 다양한 해석의 가능성을 가지고 있는 것을 그 해석의 수용도에 따라 선정 배열하는 것이 필요하다. 이를 위한 작업은 곧 작품의 해석적 측면에서의 선정과 배열의 가능성을 보여준다.

작품을 구성하고 있는 상위구조와 하위구조에 대한 이해는 작품에 대한 인지의 정도에 따라 달라진다. 특히 글을 읽는 과정에 영향을 미치는 요인 중 하나는 글의 구조다. 글의 구조는 보통 '미시 구조(micro-structure)', '거시 구조(macro-structure)', '최상위 구조(top level-structure)' 등 세 층위로 나눌 수 있다.

미시 구조는 글을 문장 수준에서 분석하는 최하위 구조를 말한다. 이 수준에서는 주로 인접된 문장들의 관계를 분석하여 그 구조를 밝히는 것을 말한다. 주로 명시된 접속 부사를 기준으로 내용의 이어짐이나 달라짐을 밝혀 구조를 찾는 것이다. 이 분석은 하나의 글을 이루는 여러 문장들이 각각 어떻게 응집(cohesive)되어 이어지고 있는가를 알아보는 데 유용하다. 거시구조는 글의 구조를 아이디어의 논리적 관계에서 찾고자 하는 것이다. 내용의 논리적 관계인 응결(coherence) 관계를 분석한다. 최상위

구조는 글을 조직하는 최상위의 구조 또는 원리를 말한다. 최상위 구조에 대한 지금까지의 연구는 주로 문종(文種)에 따른 구조와 이 구조가 읽기에 미치는 효과에 대한 연구가 주종을 이룬다.

지금까지의 여러 연구에 의하면, 글의 구조에 대한 지식 즉 머시 구조, 거시 구조, 그리고 최상위 구조에 대한 지식은 각각 그 수준에서의 글 이해와 기억에 긍정적인 효과가 있다고 알려지고 있다. 특히 거시 구조와 최상위 구조에 대한 지식이 읽기에 미치는 효과는 매우 큰 것으로 나타나고 있다.⁵⁾

예컨대, 『홍부전』를 상위 구조면에서만 본다면 마음씨 나쁜 놀부와 마음씨 착한 홍부의 이야기다. 여기에서는 권선징악의 교훈을 찾을 수 있다. 도덕성 발달에 비추어 국교 중·저학년의 아동들(제2단계까지)에게는 도덕이나 윤리 의식에 대한 세밀한 변별력을 갖추고 있지 못하기 때문에 이를 교육의 내용으로 삼는 것은 가능하다. 하지만 중학교 학생이나 고등학교 학생(제4단계)들에게까지 『홍부전』을 단순히 착한 사람은 복받고 나쁜 사람은 벌 받는다는 식의 권선징악으로만 교육하는 것은 인지나 정서의 발달 수준에 비추어 적절하지 못하다. 『홍부전』을 권선징악의 표상으로 해석하는 것은 동화(童話)적 수준이다. 학습 내용은 학습독자의 정서적, 인지적 발달에 따른 해석 층위가 마련되어야 한다.

이것은 문학연구의 성과에 의한 작품의 다양한 해석 층위가 작품의 교육 내용으로 자리잡아야 함을 뜻한다. 작품의 상위 구조나 표면적 주제에 대한 해석만이 아니라 하위 구조나 이면적 주제에 의한 해석이 고연령층에 배열해야 한다. 다시 말해, 『홍부전』에 나타난 놀부의 자본주의적 인물상이라든가, 그의 해학성과 같은 것을 학습독자에게 교육의 내용으로 설정하기 위해서는, 개인의 인지 발달 정도에 따라 『홍부전』의 다양한 층위의 해석을 위계화시켜야 한다. 이는 동일한 작품을 해석의 층위에 따라 단계별로 위계화시켜 배열하는 작업을 필요로 한다. 하나의 작품은 반드시

5) 노명완, 「읽기의 관련 요인과 읽기 지도」, 제5회 국어교육 연구발표대회 발표문, 1994.

시 하나의 해석만이 가능하다는 고정적 관념을 일소시키게 되어 작품에 대한 다양한 시각을 제공할 수 있다.

『홍부전』과 더불어 소설 교재로 주로 선정되어 있는 『토끼전』을 해석론적으로 위계화하는 방식의 예를 들어보자.

『토끼전』은 5차 교육과정의 중학교 교과서에도 실려있는 작품으로서, 판소리계 소설의 변질 과정이 잘 드러나 있는 작품이다. 『토끼전』의 표면적 주제는 거북이의 꼬임에 빠져 사지에 끌려간 토끼가 슬기를 내어 궁지에서 빠져 나온다는 이야기로서 아무리 어려운 일이 닥치더라도 냉항하지 않으면 헤쳐 나갈 수 있다는 점과 헛된 욕망을 갖지 마라는 교훈적 내용이다.

그러나 이 작품의 이면적 주제는 거북을 당대 봉건 지배 계급의 중직 한 신하의 상징으로 간주하고 이의 꼬임에 빠져 갇은 고초를 겪다가 마침내 봉건 지배층의 허구성을 여지없이 폭로한다는 내용이다. 여기서의 ‘토끼’는 당시 역사의 전면에 등장하고 있던 민중의 상징이다.⁶⁾ 그러나 이 이야기는 변질되기 시작하여 마침내는 ‘충(忠)’이라는 봉건적 윤리를 권장하는 데 이르게 되었다. 교과서에 실린 것은 특히 그런 경향이 강한 판본이다.⁷⁾ 교사용 지도서에 의하면 이 작품의 주제를 분수에 넘치는 허욕을 버리고, 어려움에 빠지더라도 지혜롭게 해결해야 한다고 제시하고 있다.

그러면 이러한 편차를 가지고 있는 해석이 교재로 수용되기 위해서 어떠한 배열을 가져야 하는지에 대해 알아보자. 이 작품은 대체로 다음과 같은 단락 구조로 되어 있다.

① 남해 용왕이 증병을 얻었다.

6) 이에 대하여는 김홍규의 「판소리의 사회적 성격과 그 변모」(『예술과 사회』, 민음사), 임형택의 「판소리사에 있어서의 신재효와 토끼전」(『한국문학의 시각』, 창작과 비평사)를 참조할 것.

7) 박복선, 「소설 지도의 몇 가지 방법」, 『국어과 수업 사례』, 푸른나무, 1994, pp. 147-148.

- ② 약을 오월당의 호걸을 불러 물었더니, 토끼의 생간을 먹으면 나올 것이라 하였다.
- ③ 왕은 여러 신하를 모아 의논한 끝에 토끼를 잡으려 자라를 육지에 보내기로 하였다.
- ④ 자라는 토끼를 잡으러 육지에 나온다.
- ⑤ 자라는 온갖 감언이설로 토끼를 꾀어 수궁에 데려갔다.
- ⑥ 영덕전 용왕 앞에 꿇리게 된 토끼는 간을 빼앗기게 될 위기에 처한다.
- ⑦ 토끼는 용왕에게 지금은 간이 없을 때이므로 자신이 도로 물으로 가서 간을 가져 오겠다는 기발한 꾀로 용왕을 속인다.
- ⑧ 토끼는 자라와 함께 물으로 나온 토끼는 세상에 간이 없이 살아갈 수 있느냐고 자라를 조롱하며 숲으로 사라진다.
- ⑨ 자라는 토끼에게 속은 것을 알고 자결을 하려 한다.
- ⑩ 화타라는 도인이 나타나 자라에게 용왕의 병을 낫게 할 선약을 준다.

①~⑧까지는 작품의 기본 구조상 어느 것도 누락되어서는 안될 필연적 단위다. 자라와 용왕, 그리고 토끼를 어떻게 해석하느냐에 따라 작품에 대한 주제 해석도 달라진다. 개인적 윤리에 초점을 맞추면 이는 하나의 우화가 된다. 허욕을 부리지 말고 어려움에 빠지더라도 지혜를 발휘하면 어려움을 헤쳐 나갈 수 있다는 덕목이다. 이는 국교 저학년 단계인 1이나 2단계에 적합하다. 하지만 이 작품의 시대 상황과 관련시켜 용왕을 당시의 귀족층으로, 토끼를 귀족층에게 수탈당하는 민중으로, 자라를 봉건 지배계층측의 하수인으로서 민중 수탈에 앞장서는 계층으로 파악할 수도 있다. 그렇다면 이 작품은 당시의 지배계층의 무자비한 수탈에 항거하는 민중의 승리 의식이 발현된 것이라고 할 수 있다. 이것이 어떤적 주제이며 3-4단계에 적합한 해석이다. 3-4단계, 즉 인습 수준에서는 사회가 비판적 합의에 도달한 원칙 내에서 개인의 권리를 주장하는 단계이므로 아무리 국가 권력이더라도 그것이 정당하지 않을 때 즉 사회의 비판적 합의에 의한 권력이 아닐 때에는 국가의 이익이나 윤리보다 개인의 권리

를 앞세우는 단계이기 때문이다.

이런 면에서 볼 때, 한 작품을 학습독자의 인지적, 정의적 특성의 발달에 따라 반복적으로 배열하여 나선형 교육 과정을 이루게 하는 것이다. 작품을 하나의 교육적 개념으로 생각하고 학습독자의 수준에 따라 그것을 재편성하는 것이다. 작품의 원전에 크게 손상을 받지 않는 구비문학을 가르치는 데 있어 한 작품을 급간(級間)에 따라 재편성하는 방법이다.

요컨대 동일한 작품이라 할지라도 그것의 다양한 연구 결과를 학습독자의 인지적 수준과 타 연관 교과와 형평에 따라 나선형식 교육과정으로 설정될 수 있다. 이것은 곧 작품의 해석의 층위에 따른 교재의 위계화의 가능성을 보여주는 것이라 할 것이다.

4. 결 론

지금까지 우리는 문학작품의 선정과 배열의 원칙과 가능성을 주제론적 측면과 해석론적 측면에서 검토를 했다. 이러한 검토는 문학작품 특히 소설의 교재화 과정에 있어 무원칙하고 자의적인 선정과 배열에 대한 반성에서 기초한다.

이러한 작업이 문학교육을 단순히 학교 현장에 국한시키는 작업의 일환으로만 의미를 갖고 있지는 않는다고 생각한다. 문학 작품의 교재화와 위계화는 단순히 학교 현장에서 가르치기 위한 원칙일 수는 없다. 후기 산업사회에서 각종 예술 장르 매체가 교차되고 붕괴되는 시대에 있어 문학이 대중적 감상과 인지의 수단으로서 어떠한 절차에 따라 그 위상을 갖게 되는지에 대한 원칙일 수도 있다는 희망을 갖는다. 물론 이것의 이론화 즉, 일정한 원칙에 의해 위계화하는 작업이 과연 다양성을 생명으로 하는 소설의 가치를 훼손시키지 않는다는 전제하에서만 가능할 것이다. 소설 교재의 위계화가 곧 작품성의 위계화가 아니기 때문이다.

이러한 가능성에 대한 검토는 아직 가설적 수준에 머물고 있다. 좀 더

엄밀한 기준 설정과 함께 현장적 확인을 통한 검증은 거칠 때만이 그 가능성은 현실화될 수 있을 것이다. 이것은 추후의 지속적인 노력을 요하는 과제이다.