

教科教育에서 가르치는 教育內容과 배우는 教育內容

- 文學教育과 관련하여 -

吳 暻 鍾*

< 목 차 >

- I. 問題提起에서 '問題'의 성격
 - II. 問題提起
 - III. 教育內容으로서 文學教育
 - IV. 文學은 生活이다라는 명제와 教育
 - V. 人性(人間)教育과 文學
 - VI. 要約 및 結論 : 體驗으로서의 文學과 체험으로서의 教育
- * 참고문헌

I. 問題提起에서 '問題'의 性格

줄고 “教育內容과 教育方法과의 관련”(오경중, 1997)이라는 글에서 教育內容으로서 동시란 무엇인가? 라는 질문을 제기하였고, 이 질문에 대한 필자의 대답은 별도 연구주제에 의해서 대답하겠다고 했다.(그 논문, P49)

위 논문의 포인트는 結論적으로 말하면, 教育內容과 관련된 教育方法의 성격은 가르치는 教育內容에 대한 방법이 아니라 배우는 教育內容에 대한 방법이 되어야 한다'라는 것이다.

* 제주교육대학교 교육학과 교수

교육이란 무엇인가? 라는 질문에 어떻게 대답하더라도 그 대답(교육이란 것)은 가르치는 일만으로 실현되는 것이 아니라 배움으로써, 즉 학생에게서 실현되는 것이다. 또한 '教育內容'이란 말은, 하나하나한 말로 들릴지 모르지만, '교육이 되게 한 내용'이란 뜻이다. 그러기 때문에 어떤 것을 教育內容이라 부를 수 있기 위해서는 그것은 반드시 학생이 배운 것, 또는 배우는 것이라야 한다.

그러니 教育方法은 '배운 내용'에 대한 方法이어야 한다. 왜냐하면 教育方法은 '교육이 되게 하는 方法'이기 때문이다.

가르치는 教育內容에 대해서 '배우는 教育內容'은 무엇인가? 어떤 授業의 例를 보자. 초등학교 수학과 수업에서 '삼백오'를 숫자로 쓰라고 하니까 3005(삼천오)라고 쓴 학생의 경우를 생각해 보자. 이 誤答한 학생은 무엇을 몰라서 틀리게 答했는가? 라고 教師에게 물어보면, 대부분의 교사들은 '자릿수'를 몰라서 그런다고 대답할 것이다. 이 학생은 교사가 가르치는 교육내용을 잘 배우지 못한 경우라면, '자릿수'가 '가르치는 教育內容'인 셈이다. 이 가르치는 교육내용은 교실수업 수준에서는 보통 수업목표로 제시된다. 이 수업의 授業目標는 일반적으로 '자릿수를 알고 숫자를 바르게 쓸 수 있다'라고 진술된다. 誤答을 한 학생은 이 '가르치는 교육내용(자릿수)'을 모르기(잘 배우지 못했기) 때문에 틀린 답을 했다고 해석을 하게 된다. 학생은 '자릿수'를 몰라서 答이 틀렸다 치고, '자릿수가 무엇인가?' 라고 할 때 선생님은 어떻게 대답하시겠습니까? 라고 물으면, 필자의 경험에 의하면 어물어물 대답을 못 하거나, 대답을 하는 경우에는 **백 십 일**이라고 말한다. 다시 말해서 **백의 자리 십의 자리 일의 자리**라고 대답한다. 이 대답에 대해서, 필자의 반문은 다음과 같다. 내가 묻고 있는 것은 '자릿수의 개념(수학적 사고)'을 묻는 것인데 **백 십 일**은 자릿수 개념을 가진 사람이 그 개념에 따라 바르게 숫자를 '쓰는'일이 아닌가? 내가 묻는 것은 - 기존의 개념을 써서 말하면- 형성평가에서 오답을 한 학생이 어떤 '수학적 사고'를 못해서 틀리게 되었나 하는 것을 진단할 때, 학생이 삼백오를 305로 쓰기 위해서 마땅히 가져야 하는 생각(수학적 사고) - 즉 마땅히 배워야 하는 생각(배우는 교육내용)이 무엇인가? 를 묻고 있는 것이다.

그건 그렇다 치고, '자릿수'를 가르치기 위해서 어떤 방법(가르치는 교육내용에 대한 교육방법)을 쓰고 있는가?

교과서 내용을 검토해 보면 크게 두 가지 단계로 설명할 수 있다. 이것을 뒤에 제시하는 <수업 乙>에 비교하여 <수업 甲>이라고 하자.

학생이 생각하기에는 1이라는 숫자는 '묶음' 하나이거나 '집' 한 채이거나를 표시하는 것인데, 아무리 단단히 묶었다 하여도 (사실적으로) 그것이 젓가락 열 개를 표시하는 숫자라는 말에는 납득이 가지 않는다.

$3 \times 3 = 9$ 이라는 '式'(수학적 문장)에서 例컨대, 뒤의 3은 세 발 자전거 3대를 가르치고, 앞의 3은 세 발 자전거의 바퀴 수를 가르친다. 이렇게 말하는(읽는, 해석하는)것은 하나의 수학적 약속(수학적 문장(식)의 文法)이 그러하기 때문이다.

수학을 가르치는 교육에서 우리는 $3 \times 3 = ?$ 라는 문제를 풀거나 답을 내는 것을 가르치고 학생은 배운다. $3 \times 3 = ?$ 라는 문제를 풀거나 답을 내는 것은 교사 쪽에서 보면 마땅히 가르치는 教育內容(수학 교육과정에 제시된 내용이기 때문에)이며 또한 학생 쪽에서도 마땅히 배워야하는 교육내용이다. 가르치는 교육내용과 배우는 교육내용의 관계를 '동전의 앞뒷면의 관계'로 보면, 가르치는 교육내용과 배우는 교육내용은 동일한 것이라고 해석되며, 그러기 때문에 그것을 '가르치는 교육내용'이라고만 해도 그 말에는 자연히 그것이 '배우는 교육내용'이라는 뜻도 포함되어 있는 것으로 해석한다. $3 \times 3 = ?$ 이란 문제를 풀거나 답을 내는 것을 가르치고 배울 때 그것과는 별도로, 앞의 3을 세 발 자전거 바퀴 수, 뒤의 3을 세 발 자전거 수를 의미한다는 수학적 약속-식(수학적 문장)의 문법-은, 학생 쪽에서 보면 반드시 또는 마땅히 배워야 하는 '배우는 교육내용'이다. 그러나 교사 쪽에서 보면, 이것을 마땅히 가르칠 것으로 보는가 마는가는 사실적으로 그것이 교육과정 내용으로 제시되어 있는가 아닌가에 달려 있다.

그것이 교육과정에 제시되어 있는 경우에는, 勿論 교사가 그것을 가르침으로써 그것이 가르치는 교육내용도 되고 학생이 배우는 '배우는 교육내용'도 된다. 만일 그것이 교육과정으로 제시되어 있지 않을 경우에는 사정이 다르다. 가르치는 교육내용과 배우는 교육내용의 관계를 동전의 앞뒷면의 관계로 보는 우리들의 관행 때문에, 즉 무엇을 가르칠 것인가? 라는 질문의 답(교육과정)에 빠져 있기 때문에 교사가 안 가르칠 가능성이 높다. 문제는 교사가 그것을 가르치지 않았을 때, 그것을 '教育內容'이라 할 수 있는가 또는 없는가에 있다. 교육내용을 동전의 앞뒷면의 관계로 보는 관행에 의하면, 교사가 그것을 가르치지 아니하면(또는 교육과정에 빠져 있으면) 그것은 교육내용이 아니라고 해석한다. 그러나 수학 '교육'을 받는 학생 쪽에서 보면, 그것은 마땅히 배워야하는 '교육내용'이다. 그러니 정작 문제는 그것이

교육과정에 제시되어 있지 않더라도, 어째서 그것을 '교육내용'으로 봐야 하는가에 있다. 이 문제는 두 가지 측면과 관련되어 있다. 두 가지 측면이란, 하나는 교육개념 내의 학생의 '위상'이요, 또 다른 하나는 가르치고 배우는 내용의 '성격'과 교육 개념과의 관련이다.

첫째, $3 \times 3 = ?$ 라는 문제를 푸는 것을 교육내용이라 할 때, 이런 교육내용은 - 과학교육에서 '푸즈를 이을 줄 안다'라는 것과 성격이 같은 교육내용으로서 - '가르치는 교육내용'과 '배우는 교육내용'이 같은, 즉 '동전의 앞뒷면'으로 설명할 수 있는 교육내용이다. 이 교육내용은 '이것이 어째서 학생이 마땅히 배워야 하는 교육내용인가?'라고 물으면 '교육과정(국가 혹은 교육부가 마땅히 가르쳐야 하는 것으로 제시된 것)에 제시되어 있기 때문'이라고 대답할 수 있다. 그럼에도 불구하고, 교육이 원래 해야 하는 일(교육의 본질적인 일)은 '人間教育'에 있다라고 보는 견해에 의하면, 이런 교육내용은 인간교육과는 무관한 교육내용이라고 본다. 이런 교육내용은 '미용학원'과 같은 '직업훈련'에서 가르치는 내용과 성격에 있어서 동일한 것이기 때문에 그것을 배웠다해서 '사람이 달라지는 것'은 아니라고 본다. 그것은 사람들의 '必要'를 해결하는 즉 생활상의 문제를 해결하는 교육내용인 셈이다.

둘째, $3 \times 3 = 9$ 에서 앞의 3은 세 발 자전거의 바퀴 수이고, 뒤의 3은 자전거 대수라는 '수학적 약속, 또는 수학적 사고'를 아는 것을 교육내용이라 할 때, 이것을 교사가 가르치거나 말거나(교육과정에 제시되어 있거나 말거나)에 관계없이 어째서 학생이 마땅히 배워야 하는 교육내용이라 할 수 있는가? 이 질문에 대해서 좀 더 자세한 설명은 이 절의 뒷부분에서 제시되지만, 결론적으로 대답하면, 이런 성격의 교육내용(과학교육에서 '빛의 직진을 안다'라는 것과 성격이 같은 교육내용)은 '사람이 변하는 것 즉 人間教育'과 관련된 교육내용이기 때문이다. 조금 추상적인 말이지만 '수학교육'을 '수학을 가르치는 일'로 보는 것(미용학원이 갖고 있는 '학원'의 성격과 같이, 입시 학원에서는 '수학을 가르치는 일'을 한다)이 아니라, '교육(인간 변화)이 되도록 수학을 가르치는 일'(수학교육은 학원에서 하는 일의 성격이 아니라 학교교육이 하는 일의 성격이라 보는 경우)로 보는 경우의 교육내용이다. ① $3 \times 3 = 9$ 와 ② 앞의 3은 바퀴 수, 뒤의 3은 자전거 대수라는 수학적 약속은 모두 '수학'을 이루는 내용이다. 전자(①)와 같은 성격의 내용들은 그것을 안(배운) 결과 생활상의 문제를 해결하기 위해서 배우는 앎(지식)이고, 후자(②)와 같은 성격의

내용들은 생활상의 문제를 해결하기 위해서 배우는 앎(지식)이 아니다. (커튼을 달고, 회중전등을 비추는 행위를 보고 그 사람은 '빛의 직진'을 아는 사람이라고 말할 수 있지만, 그 사람이 커튼을 치고, 회중전등을 비추기(생활상의 문제 해결)위해서 빛의 직진을 배웠다고 말할 수는 없다.) 후자의 앎은 그것을 못 배운 사람보다 세상을 보는 눈(안목)이 달라지게(인간이 변화되도록) 하는 성격의 앎이다. 교육이 '사람이 달라지게 하는 일'이라면, 교육내용으로서 ②는 마땅히 학생들이 배워야 하는 교육내용이라 할 것이다.

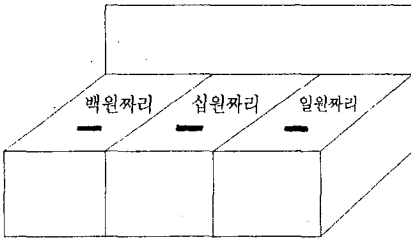
자릿수 이야기로 다시 말머리를 돌리면, '자릿수'라는 개념에서 학생들이 배워야 하는 것은 어떤 사실(나무 젓가락 열 개를 묶으면 묶음 하나(1)가 된다) 이 아니라 '자릿수'라는 이름(용어)으로 표현되는 어떤 수학적 약속(수학적 사고)이다. 授業事態에서 '무엇을 가르칠 것인가?'의 질문에 대한 교사의 대답 즉 '자릿수'는 그 수학적 약속의 이름이기 때문에 그것 즉, '가르치는 교육내용'(교육과정)은 학생이 마땅히 배워야 하는 그 수학적 약속(배우는 교육내용)을 그 이름(용어, 중간언어)(이홍우, 1977, p79)으로 진술한 것이다. 또한 교사가 가르치려는 것(수업목표로 진술된 것)은 중국적으로 자릿수에 맞게(바르게) 수를 쓸 수(삼백오를 305로 쓰게)있게 하는 일이다. 교사가 잘 가르쳤는가 또는 학생이 잘 배웠는가의 판단(교육평가)은 삼백오를 305로 쓸 수 있는가 없는가에 의해서 판단된다. 오늘날 우리의 교육적 사고에서 수업목표의 달성은 이 '가르치는 교육내용'을 잘 가르치고 잘 배웠다는 意味로 사용되고 있다. 그러나 학생이 마땅히 배워야 하는 그 수학적 약속(배우는 교육내용)을 학생이 배웠는가 못했는가의 여부는, 오늘날 우리의 일반적인 교육적 사고에 의하면, 오직 교사가 그것을 가르치는가 마는가에 달려 있다. 교사가 실지로 그것(수학적 약속)을 실지로 가르치는가 마는가라는 사실적 문제는 다음 두 가지 경우로 추론해 볼 수 있다.

첫째, 그것이 어떤 형태로든지 '수학교육과정'에 제시되어 있는가에 달려 있다. 이 경우는, 앞에서 지적한대로 그것(수학적 약속)이 교육과정에는 그 이름(중간언어)으로 제시되고 있을 뿐만 아니라, 오늘날 우리가 일반적으로 적용하고 있는 교육과정 이론의 교육과정적 사고로는 교사가 중국적으로 관심을 갖는 것(수업목표의 달성)은 그 수학적 사고에 포인트가 주어진 것이 아니라 그것을 가진 학생이 나타

내 보일 수 있는 행동(목표행동- 305로 쓸 수 있는가 아닌가)이기 때문에 公的으로 (교육과정에 제시되어 있는 것만으로 가르치는 경우에) 그 수학적 약속을 교사가 가르칠 가능성은 희박하다.

둘째, 특정한 교사가 私的으로 교육과정(수학적 약속의 이름인 '자릿수')을 해석하여 그것을 실지로 가르치는 경우이다. 이 경우는 특정한 교사가 교육과정에 제시되어 있는 '자릿수'(가르치는 교육내용)을 해석하여 자릿수라는 이름이 지시하는 그 수학적 약속(배우는 교육내용)을 가르치는 경우이다. 이 경우에 해당하는 수업의 예를 들면 다음과 같다.

〈수업乙〉, 어린이들이 돼지 저금통에 저금을 하는 경우, 저금통이 다 차서 그 속에 돈이 모두 얼마인지를 헤아리는 사태를 상기시킨다. 돈의 총 액수를 헤아리기 위해서 편리한 방법, 즉 우선 1원짜리와 십원짜리 그리고 백원짜리를 각각 따로 분리하는 경우를 상기시킨다. 그리고 나서, 이런 번잡한 과정을 피하기 위하여 저금통 자체를 아예 1원짜리, 십원짜리, 백원짜리를 따로 넣을 수 있게 고안된 다음과 같은 저금통을 상기(또는 제시)한다.



① 이 저금통에 일원짜리, 십원짜리, 백원짜리 동전을 각각 하나씩 넣고 그 밑에 숫자를 적으면 111이 된다. 제일 오른쪽에 있는 숫자 1은 1원짜리가 하나(1)있다는 뜻이고,中间的 숫자 1은 십원짜리가 하나(1)있고, 제일 왼쪽의

숫자 1은 백원짜리가 하나(1) 있다는 뜻임을 상기시킨다.

② 다시, 새로운 저금통에 백원짜리 하나만 저금한 경우를 숫자로 표시케 한다. 백원짜리 칸에는 1, 십원짜리 칸(중간칸)에는 아무것도 없고(0), 1원짜리 칸에도 아무것도 없고(0), 즉 100이라는 숫자가 쓰여지게 된다. 그래서 백원을 숫자로 쓰면 100이 됨을 상기시킨다.

③ 다시, 새로운 저금통에 이백이십이원을 저금한 경우를 숫자로 표시케 하면 222가 된다. 이 숫자를 읽는 법과 관련하여, 그 숫자가 지시하는 금액을 그대로 읽게 한다 (2백2십2원). '원'자만 빼고 읽으면, 즉 2백(원)2십(원)2(원)-2백2십2-가 됨을 상기시킨다. 다른 몇 가지 경우를 연습한다.

④ 다시, 새로운 저금통에 삼백오를 저금한 경우를 숫자로 표시케하면 305가 된다. 이것을 ③의 경우와 같이, '삼백오'로 읽음을 상기시킨다.

⑤ 다시, 새로운 저금통에 삼백삼십삼원을 저금한 경우를 숫자로 표시한 333을 놓고, '같은 숫자라도(놓여있는)자리에 따라 값(크기)이 다르다'라는 것을 상기시킨다. 이때 ' ' (따옴표 속)의 문장이 바로 '자릿수'라는 이름이 이르는 자릿수 개념이다. '자릿수'(이름)가 가르치는 교육내용이라면 그것이 이름하는 ' ' (따옴표 속)의 의미 즉 자릿수 개념은 마땅히 학생들이 가져야 하는(배워야 하는) 배우는 교육내용이다.

이때쯤 어떤 아동(학생)은, 위의 경우는 저금통의 돈을 표시하는 경우에 그렇고 그것이 수 일반에 적용되는 원리(칙)인가에 대해서 의구심을 갖게 될지도 모른다. 다시 말해서 왜 그렇게 해야(왜 자리에 따라 크기를 달리하도록 정했는가?)하는가? 의문을 속에 품고 있을지 모른다.

이를 위해서 다음과 같은 학습활동을 편다. 나무젓가락 하나의 갯수를 표시하기 위해서는 기호(숫자)가 1이고 둘은 2, 셋은 3 ----- 아홉은 9, 열은 (예컨대 ϕ), 열 하나는 (\ominus)---- 이렇게 기호(숫자)를 쓰다가 보면 백 개까지의 나무젓가락을 표시하기 위해서는 기호(숫자)가 백 개가 필요함을, 그래서 그것이 얼마나 번잡한 일인가를 상기시킨다. 그렇기 때문에 몇 개의 기호(숫자)를 가지고 그것을 번잡아 사용하는 방안에 대해서 생각해 보게 한다. 즉 333은 같은 숫자를 여러 번(세 번-세자리수)사용하되 크기(값)를 달리하자는 약속임을 상기시킨다. 즉 자릿수 개념은 어떤 사실을 기술 또는 설명하는 것이 아니라 하나의 '약속'으로 이루어진 것임을 상기시킨다. 이것은 애초에(발생학적으로)수학자들이 그렇게 하자고 한 약속(수학적 약속- 수학적 사고)임을 상기시킨다. 학생들이 자릿수를 안다는 것은(배우는 교육내용) 바로 그 수학적 '약속'내용을 안다(이해)는 뜻이다. 이 '자릿수'라는 이름(용어)이 지시하는 그 수학적 약속내용이, 바로 이 글에서 사용하고 있는 용어인 '배우는 교육내용'이다.

다음으로 '자릿수'를 가르치는 방법과 관련하여 생각해 보자.

앞에서 예시한 <수업甲>에서 나무 젓가락을 묶어서 묶음 하나(1)로 만들고 그러기 때문에 나무 젓가락 열 개는 1 이라는 숫자로 표시하게 하는 설명 방식은 '세자리수의 숫자를 바르게 쓸 수 있다.- 삼백오를 305로 쓸 수 있다.' 라는 수업목표

달성을 위한(겨냥한) 방법이며, 그러기 때문에 이것은 가르치는 내용에 대응하여 구안된 방법이라 할 수 있다.

〈수업乙〉에서 액수가 다른 동전을 따로 따로 넣게 된 저금통을 가지고 설명하는 방식을 취할 때 종국적으로 학생이 배우게 되는 내용은 '같은 숫자라도 위치(자리)를 달리하면 그 값이 다르게 해석될 수 있도록 정한 수학적 약속 내용'을 아는 일이다. 이 수학적 약속 내용은, 앞에서 지적한 대로, '배우는 교육내용'이며 저금통을 이용한 설명방식은 '배우는 교육내용'에 대응한(겨냥한) 방법이다. 그러기 때문에 그 저금통에 의한 교육방법을 배우는 내용에 대응하여 構案된 방법이라 할 수 있다. '方法'은 반드시 무엇에 대한 方法인 것으로 무엇(內容)과 分離, 독립될 수 없는 것이다. 〈수업甲〉에서의 方法은 '가르치는 教育內容'에 대응하여 構案된 것이므로 그 方法으로 〈수업 乙〉의 '배우는 教育內容'인 자릿수가 이룸하는 수학적 약속을 배우게 할 수 없다. 그러나 〈수업乙〉에서의 方法은 '배우는 教育內容'에 대응하여 構案된 것이므로 '배우는 教育內容'에 대한 학습은 물론 〈수업甲〉의 '가르치는 教育內容'(삼백오를 305라고 쓸 수 있게 하는 것)을 배우게 하는 方法도 된다. 그러기 때문에 우리는 우리들의 教育的 思考에서 '교육방법' 概念 또는 그것의 構案을 '무엇을 가르칠 것인가? 그것을 어떻게 가르칠 것인가?'의 질문에 대응하는 일로 볼 것이 아니라 무엇을 배우게 되는가? 그것을 어떻게 가르칠 것인가(또는 어떻게 배우게 할 것인가?)의 질문에 대응하는 일로 봐야 한다. 즉 教育方法을 構案할 때 '가르치는 교육내용'을 놓고 생각할 일이 아니라, '배우는 教育內容'을 놓고 생각하여야 한다는 것이다.

II. 문제제기

초등학교 국어과 동시단원의 수업을 살펴보자. 다음은 4학년 국어과 동시단원의 수업목표들이다.

- ① 동시의 특성을 알 수 있다.
- ② 시를 바르게 이해하고 감상할 수 있다.
- ③ 시를 바르게 낭독할 수 있다.

- ④ 따뜻한 마음으로 사물을 보고 느낌과 감정을 동시에 표현하려는 태도를 갖는다.
- ⑤ 보통글에서 느낀 점을 동시에 표현할 수 있다.
- ⑥ 줄 없는 종이에 시를 바르게 옮겨 적을 수 있다.

①의 수업목표는 이 논문의 핵심주제와 관련되는 명제임은 물론 이 수업의 全學習活動을 主導하게 되는 명제이다. '동시의 특성은 무엇인가?'라는 질문에 대답하는 일이 수업목표 ①에서 '가르치는 教育內容'인 셈이다. 이 질문은 대단히 덩치가 큰 문제임으로 그것을 쪼개어 생각해 보자. '동시를 쓰라'라고 教師가 학생에게 學習活動으로 그것을 요구하였을 때, 학생이 쓰게 되는 내용의 성격은 어떤 것인가? 즉 동시는 무엇(어떤 성격의 내용)을 쓰는 일인가?

이 질문에 대한 授業者(教師)의 대답은 수업목표④에 제시되어 있는 셈이다. 즉 '느낌과 감정을 표현'이라는 말에서 '느낌'과 '감정'과 '표현'이 그 대답이다. 그 대답은 다음 두 가지로 요약될 수 있다.

가. 동시란 느낌과 감상 같은 情意的인 성격의 내용을 쓰는 일이다.

나. 동시란 무엇을 記述(事實을 科學的이나 論理的으로 설명)하는 일이 아니라 표현(정의적인 내용을 밖으로(언어로) 표현)하는 일이다.

이 수업을 예시적으로 案內한 教師用指導書에서도 이와 비슷하게 동시에 대해서 정의하고 있다. '동시란 언어로 된 노래, 음악성이 있고 동심을 표현한 노래, 자신의 감정을 노래한 글'이 그것이다. 수업자의 정의에 비해서 '언어로 된 노래' 즉 '운율'이 부가된 셈이다.

국어교육의 대상 내용을 이루는 글을 크게 보통글(또는 생활문)과 문예문(文學의 글, 또는 文學的인 글)로 나눌 때 '보통글'에서는 감정이나 감상 즉 정의적인 내용을 쓰는(기술이든 표현이든)대상으로 삼지 않는가? 왜 감정이나 감상을 보통글로 쓰게 하지 않고 문예문(동시)로 쓰게 하는가? 이 질문에 대해서 혹자는 '동시의 특성은, 그것을 음악성(언어 노래)즉 운율적으로 나타내는(표현) 것이다'라고 할런지 모른다. 이와 같은 생각을 지지하는 것이 수업목표⑤이다. 즉 '보통글에서 느낀 점을 동시에 표현할 수 있다'라는 목표진술은 이와 같은 생각이 암암리에 밑에 깔려 있는 진술이다. 동시가 그 특성으로 갖고 있다고 보는 음악성(운율)은, 보통글에 비해서 감정이나 감상을 나타내는 하나의 방법을 이루며, 그것은 어떤 글을 '동시'

라고 일컫게 하는 '형식'인 셈이다. 동시의 특성을 '형식'에 두는 것은, 애초의 질문 즉 '동시란 무엇인가?'라는 질문의 답을, 무엇을 쓰는(표현하는) 일인가? 의 질문으로부터 도출하지 않고 '어떻게(음악적으로, 운율적으로)쓰는 일인가?' 라는 질문으로부터 도출하고 있는 셈이다. 다시 말해서 동시의 특성은 표현대상 내용의 성격에 있지 아니하고 표현 방법(운율, 또는 형식)에 두고 있는 셈이다.

동시의 본질적 특성을 이렇게 보면(형식에 두면) 크게 다음과 같은 문제가 생긴다.

첫째, 동시를 '쓰는 일'은 그렇다 치고, '동시를 감상하는 일'에 있어서 감상의 대상은 동시작품이 전달(표현)하는 메시지(표현 내용)가 아니라 문장의 운율(음악성)이 되어 결국 '동시감상'은 '음악감상'과 본질적으로 구별되지 않는다.

둘째, 우리의 언어 생활에서 '가는 말이 고와야 오는 말도 곱다'라는 말은 감정이나 감상을 표현하는 말에만 해당되는 것이 아니라 언어 일반 즉 사실을 적시(기술, 설명)하는 내용의 대화에도 적용되는 말이다. '가는 말이 곱다'라는 것은 사용되는 어휘(용어)의 곱고 더러움만 지적하는 것이 아니라, 그 말에는 억양 등을 통해서 감정이 운율적으로 실려 표현되고 있기 때문에 그 운율에 실린 감정이 곱고 더러움을 지적하는 말이기도 하다. 그렇게 보면, 앞에서, '동시는 무엇을 표현하는 것인가? 즉 동시 작품이 전달(또는 표현)하는 메시지가 무엇인가?'의 질문에 '느낌이나 감상'이라고 대답한 것을 상기해 볼 때, 보통글에서도 '느낌이나 감상'을 전달 메시지로 삼을 수 있을 뿐만 아니라 전달 방식에 따라 얼마든지 '감정'을 실어 보낼 수 있으므로, 표현 대상에 있어서 동시의 특성 즉 느낌이나 감상을 표현하는 일이 보통글과 동시를 구별시키는 특성이 되지 못하는 모순된 결과를 초래한다. 그렇게 되면 동시의 定義的 요소(감정이나 감상)의 범주를 스스로 무너뜨리는 모순된 결과가 와서 동시의 개념을 애매모호하게 만든다.

셋째, 어떤 方法이든지 '方法'은 목적달성의 '효율성'을 도모하는 일이기 때문에, '方法'이 그 목적 자체가 될 수는 없다. 동시의 본질적 특성을 方法 즉 형식(운율, 음악성)에 둔다는 것은, 동시가 무엇을 표현하는 일이든 그 표현 매체를 언어에 의존하는 일 인한 - 동시의 표현목적이 보통글(언어일반)의 목적에 환원되어 버리며, 동시의 특성이라고 하는 형식이나 운율 등은 성격에 있어서 표현 방법에 속하는 것이기 때문에 동시의 특성은 보통글의 문장론(보통글의 효율적인 方法論)으로 흡수되어 버린다.

□ '시를 바르게 이해하고 감상할 수 있다'라는 수업목표②는 수업목표①의 '동시의 특성은 무엇인가?'의 대답이 전제되어 있다. 동시의 특성을 방법에 두면, 그 '방법'은 그것이 어떤 것이든 객관적으로 (그 의미를 他人과 共有되도록)기술할 수 있는 성격의 것이다. 그러기 때문에 그것은 '이해'의 대상이지 감상의 대상은 아니다. 수업목표②는 2개의 목표행동을 요구하고 있다. 하나는 '바르게 이해하는 일'이요, 또 하나는 '바르게 감상하는 일'이다. '바르게'라는 말은 그 행위대상이 어떤 사실적인 진위, 객관적인 사실이나 지식에 한정되어 쓸 수 있는 말이다. 그러니 '바르게'는 이해하는 행위를 수식할 수는 있어도 감상하는 행위를 수식할 수는 없다. 동시의 특성을 형식(기교나 운율)에 두면 이때 동시는 이해의 대상이 되지만 감상의 대상은 아니다. 다시 말해서 수업목표②는 논리적 모순이다. 이 말은, 수업목표②는, 논리상 '동시의 특성은 무엇인가?'라는 대답을 먼저하고(전제해서)그 다음에 수업목표②가 진술되는 것이지만, 실지로는 '동시의 특성은 무엇인가?' 라는 대답을 하지 않은 채 수업목표②가 진술되어 있다는 뜻이다.

이것을 수업사태와 관련하여 설명하면, 교사가 아무리 '바르게 감상하는 일'을 가르쳐도(가르치는 教育內容을 가르쳐도)실지로 학생이 '바르게' 배우는 것은 '이해하는' 어떤 내용(배우는 教育內容)이지 감상하는 어떤 것이 아니다. 또한 教師가 학생들로 하여금 '바르게 감상할 수 있게' 하기 위하여(목적으로) 어떤 수업방법(교육방법)을 구안하면, 그것(가르치는 教育內容에 대응(겨냥한)하는 教育方法)은 - 중국적(실지로)으로 학생이 배우는 내용이 '이해하는 일'인한 - 교육방법으로서 기능을 상실한다.

□ 한편 '바르게'라는 용어 사용의 적부성에 지나치게 집착하지 않고, 한발 물러서서 생각해 보면, 수업목표②는 동시란 '이해하는'요소도 있고 '감상하는'요소도 있다는 동시관을 암암리에 전제하고 있는 셈이다.

보통글(여기서 '보통'이라는 말은 언어 일반 또는 일반 언어 즉 1차 언어의 기능을 의미한다는 뜻이다)로도 -또는 보통글에서도- 사실의 기술이나 감정이 표현되며 또한 언어라는 매체에 의해서 운반(전달)되는 메시지(의미)는 객관화(他人과 共有할 수 있는)할 수 있는 성격의 것이므로 그것은 곧 이해의 대상인 것이다. 동시를 통하여 표현해 내고자 하는 대상 내용(메시지)의 성격이 보통글의 그것(메시지)과

성격상 동일한 것이라고 보는 한 동시에서 감상하는 대상(예술작품에서 감상 대상과 같이)은, 논리상 없는 셈이다. 그럼에도 불구하고 감상하는 대상이 있다는 수업 목표② 진술에서 '감상하는 대상내용이 있음을 전제하는 것은 무엇 때문인가? 그것은, 이 글의 뒷부분에서 설명되지만, 동시에서 표현해 내려는 대상내용의 성격은 예컨대 老子 <道德經>의 '道可道 非常道 名可名 非常名'의 文句에서의 '道'처럼 1차 언어(보통글)로서는 나타낼 수 없는 성격 즉 차원을 달리하는 성격의 내용임을 암암리에 전제하고 있는 셈이다.

□ 수업목표⑤ '보통글에서 느낀 점을 동시로 표현할 수 있다'는 말은, 앞에서 지적한 바와 같이, 동시의 본질적인 특성이 형식에만 있다는 정의를 전제적으로 받아들인 다음에 설정된 목표이다. 그러나 보통글에서 표현하는 대상내용의 성격과 동시에서 표현하는 대상내용의 성격이 차원이 다른 것이라는 전제를 받아들이면 수업 목표⑤는 전연 의미가 없는 목표이다.

이것을 수업차원에 서서 얘기하면, 교사의 수업목표⑤(가르치는 教育內容)는 보통글에서 느낀 점을 보통글로 쓰되 그것을 운율적으로 표현하는 일이 된다. 따라서 이때 학생이 배우게 되는 동시의 개념(동시란?)은 '어떤 느낌이나 생각을 운율에 맞춰(운율적으로)쓰는 일'이 된다. 실지로 이 수업을 진행시키는 교사는 아동이 배우는 이 동시의 정의를 수용할 수 있을까? 아마도 그렇지 않을 것이다. 왜냐하면, 문학교육(동시교육)의 목적이 '人性(人間)教育'에 있다라는 말은, 동시를 왜 가르치는가?라는 질문에 대해서 '人性(人間)教育을 위해서'라고 대답한다는 뜻이다. 수업 목표 ⑤와 같은 동시개념에 입각해서 동시를 가르치는 것이 어째서 인간 교육이 되는가? 느낌이나 감상을 보통글로 표현하는 일이 '人性(人間)教育'이 된다면, 보통글을 쓰게 하는 그 자체가 인성교육이 되며 구지 인간 교육을 위해서 동시를 쓰게 할 필요가 어디에 있는가? 또, 느낌이나 감상을 보통글로 표현하는 일이 '人性(人間)教育'과 하등 관련이 없는 일이라면, '느낌이나 감상을 운율적으로 표현'하는 동시로 쓰는 일도 인성교육과는 하등 관련이 없는 일이 된다.

교사가 人性(人間)教育을 목적으로 동시를 가르치는 수업에서나 人性교육의 목적을 염두에 두지 않고 동시를 가르치는 수업에서나 다같이, 교사가 가르치는 教育內容은 수업목표에 진술되어 있다. 즉 '동시를 쓸 수 있다.'가 그 것이다. '보통글에서

느낀 점을 동시에 표현'하는 동시를 학생이 썼을 때, 그것은 수업목표가 달성되는 상태이다. 그러나 수업목표의 달성이란, 교사가 '가르치는 교육내용'을 학생이 배운 셈이지만, 학생이 배운 것은 人間教育과는 하등 관련이 없는 내용으로서, 인성교육을 위해서 학생이 마땅히 배워야 하는 교육내용(배우는 교육내용)은 배우지 못한 셈이다. 바로 이런 사태 - '가르치는 교육내용'은 배웠어도 정작 마땅히 배워야 하는 교육내용을 배우지 못하는 사태 -는 이 논문에서 교육내용을 '가르치는 教育內容' 과 '배우는 教育內容'으로 구분할 필요를 정당화시키는 상태이다. 그러니 수업목표⑤를 가르치기 위해서 교육방법을 구안할 때에는 수업목표⑤에 대응되는 方法을 構案(가르치는 교육내용에 대응하는 교육방법)할 것이 아니라 실지로 학생이 마땅히 배워야 하는 동시개념(배우는 교육내용)에 입각(대응)해서 교육방법을 구안해야 할 것이다.

이상의 論議를 통해서 이 글이 가지게 되는 문제의식은 다음과 같다.

1. 教育內容으로서 文學教育은 무엇인가?('가르치는 教育內容'으로서 문학(시 또는 동시)의 특성은 무엇인가? 또는 문학작품(시 또는 동시)이 표현해내려는 대상내용(메시지)의 성격은 보통글의 그것과 어떻게 다른가? 또는 文學教育(예컨대 동시를 가르친다고 할 때)에서 가르치려는 것은 무엇인가?

위의 질문들은 교육과정론에서 통용되고 있는 용어로 말하면 '수업목표의 명료화(구체화, 상세화)를 요청하는 질문이다. 이 질문들의 포인트는 '문학작품의 표현 메시지의 성격이 보통글의 그것과 어떻게 다른가? 다르다면 그 다름은 무엇인가? 이다.

2. 文學教育의 目的이 人性(人間)教育에 있다고 할 때, 문학교육의 어떤 面(어떤 교육내용)이 人性教育과 관계가 있는가? 어째서 그 教育內容을 가르치고 배우는 것이 人性教育이 되는가?

이 질문은, 이 글이 사용하는 개념으로 말하면, '배우는 教育內容'의 명료화(學習內容의 명료화)를 요구하는 질문이다. 동시란 무엇인가? 라는 질문이 '가르치는 教育內容'을 명료화(수업목표의 명료화)시키기 위한 질문이라면, 동시를 가르쳤을 때 인성교육을 위해서 학생이 마땅히 배워야 하는 것은 어떤 것(내용)인가? 라는 질문은 '배우는 교육내용'의 명료화(학습내용의 명료화)를 요청하는 질문이다.

Ⅲ. 교육내용으로서 文學教育

1. 보통글

말(言) 또는 글(語)의 일차적인 기능은 '의사소통'에 있다. 그러기 때문에 초등학교 국어교육의 목적 중에 중요한 하나가 '의사소통' 기능의 신장에 두고 있는 것이다. 의사소통의 기능의 신장을 목적으로 다루는(교육하는) 素材를 보통 '보통글' 이라고 한다. 또한 '보통글'은 그것과 더불어 국어교육 영역의 양대 지주를 이루는, 人間 또는 人性 교육을 목적으로 하는 文學教育(文藝文)과 대비되는 글이다.

언어가 의사소통의 수단이니 만큼, 의사소통기능을 신장시킨다는 것은 그것의 수단(언어)을 적절히 구사한다는 뜻이 되며 그러기 때문에 바른 어휘사용, 바른 어법 등이 중요한 교육내용 요소가 된다.

우리는 국어 교육내용의 한 영역을 이루는 보통글의 가지고 있는 교육적 요소를 자세히 따져 볼 필요가 있다.

우선, 언어(보통글)가 의사소통의 수단이 된다고 할 때 '수단'의 성격에 대해서 생각해 보자. 물론 이것은 국어교육에서 무엇을 가르칠 것인가? 의 질문의 답 즉 가르치는 교육내용을 명료화하기 위해서가 아니라 종국적으로 아동들로 하여금 무엇을 배우게 할 것인가? 의 답, 즉 배우는 교육내용의 명료화를 위해서이다.

보통글(언어)을 가르치는 것이 의사소통을 목적으로 하고, 문학교육의 목적이 人間(人性)教育에 있다고 할 때, 보통글(언어)이 의사소통(목적)의 수단이라고 말할 수 있는 것처럼 문학이 人間教育의 수단이라고 말할 수 있을까?

'언어 - 의사소통'에 있어서 '목적-수단' 관계와 '문학-인간교육'에 있어서 '목적-수단'관계는 그 성격에 있어서 동일하지 않다. 발생학적으로 봐서, 언어는 의사소통을 위해서(목적으로)만들었지만 문학은 인간교육을 위해서(목적으로) 생겨난 것이라고 할 수 없다. 논리상 인간교육에 대한 의도(목적)가 먼저 생기고 그 다음에 그것을 위해서 문학을 만들어낸 것이 아니다. 문학을 하는 일 '안'에 또는 그 결과로서 인간 교육적 요소가 있기 때문에 문학과 인간교육을 관계시키는 것이다. 그러기 때문에 人間教育을 목적으로 해서 文學教育을 한다는 것은 문학 속에 있는

人間教育的 측면 또는 요소를 教育의 대상(내용)으로 삼는다는 뜻이 된다. 그러기 때문에 앞 절에서 논의한 수업목표⑤에서, 수업목표⑤를 가르치는 것이 文學教育이 되려면, 보통글의 생각이나 느낌을 운율로 표현(동시-문학)하는 것이 어째서 인간교육적 요소가 되는가를 설명할 수 있어야 한다.

反面에, 언어에 있어서는 언어를 구사하는 일 '언어'에 또는 그 자체로서 의사소통이 이루어지는 것이 아니다(한국 사람은 영어를 구사하는 사람으로부터 의사소통이 이루어지지 않는다), 다시 말해서 의사소통에 대한 의도(목적)가, 논리상 먼저 생기고 그 다음에 그것을 위해서 언어를 만들어 낸 것이다. 그러기 때문에 '언어'라고 불리는 그 자체로서는 의사소통의 목적과 분리하여 홀로 독립할 수가 없다. '언어' 그 자체는 추상적인 하나의 '기호'체계에 지나지 않는다. 그 기호체계(언어)는 의사소통에 대한 의도를 전제했을 때에만 의미가 있는 것이다. 그 기호체계가 의미를 갖는다는 것은 의사소통을 의도로 하는 사람들(集團)간의 '약속'에 의하여 그 기호체계에 의미를 부여하게 된 것이다.

예컨대, '아버지', '소나무'라는 말은 무엇의 이름(名詞)이다. 다시 말해서 무엇을 '아버지'또는 '소나무'라는 기호로 이름 붙이기로 한 그 무엇은 사람들의 머리 속에 생각(관념, 개념)으로 있는 것이다. 사람들은 구체적인 사물로서 여러 소나무들을 보고, 그것들의 공통적인 특성(①나무, ②침엽, ③상록)을 추상하여 머리(속)에 떠올리게(추상하여) 된다. 이렇게 구체물인 여러 소나무들로부터 추상하여 머리에 떠올린 생각(①나무 ②침엽 ③상록)이 관념 또는 개념이다. 우리는 머리 속에 있는 그 개념을 '소나무'라는 기호로 부르기로(이름하기로) 약속을 한 것이다. 그러기 때문에 '소나무'라는 기호(언어)는 개념의 이름인 셈이다. '소나무'라는 말이 이름하는 그 개념(① 나무 ② 침엽 ③ 상록)이 소나무라는 말의 의미, 또는 뜻이다.

그 개념을 '소나무'라 부르기로 약속한다고 할 때 '약속'이 가능하기 위하여서는, 예컨대, 甲이라는 사람이 구체물인 소나무들의 공통적인 특성을 추상한 생각(개념)과 乙이라는 사람이 소나무들로부터 추상한 생각(개념)이 같을 수 있음이 전제되어야 한다. 그러기 때문에 두 사람의 머릿속에 있는 생각(개념)을 어떤 기호(예컨대 소나무)로 표시하자는 약속이 그래서 가능하게 되는 것이다. 다시 말해서 나도 너도(客) 다 그렇게 본다(觀) 즉 客觀化가 가능해야 한다는 말이다. 다른 말로

하면 나도 너도 '共有'가 가능해야 한다는 말이다.

갑이라는 사람은 자기 머릿속에 있는 개념을 약속에 의해서 정해진 기호 '소나무'에 실어(媒體) 乙이라는 사람에게 보낸다. 乙은 '소나무'라는 언어 媒體에 담긴 개념(메시지)을 이해 또는 해독하여 갑의 생각(개념, 메시지)을 共有하게 된다. 이것이 의사소통이다.

갑의 행위가 '말하기' 또는 '쓰기'이며 乙의 행위가 '듣기' 또는 '읽기'이다.

'아버지' 나 '소나무' 라는 말의 경우에는, 구체물인 소나무들을 본(오관을 통해서 접한 -경험한) 경우이지만, '용', '神' 과 같이 구체물을 대상으로 하지 않는 말의 경우에도, 의미의 객관화, 共有, 기호의 약속 등 의사소통과의 관련은 전자와 동일하다.

'소나무' 또는 '용' 이라는 말을 정의(定義)하라는 요구는 소나무와 용이라는 기호가 이름하는 개념 내용을 밝히려(제시하라)는, 의사소통상의(의사소통을 위한) 요구라 할 것이다.

교사이면 누구나 다 아는, 그래서 하나 마나한 이런 이야기를 구태여 장황하게 늘어놓는 이유는 무엇인가?

이런 질문에 대해서 이 글의 反問은 이렇다. 앞 절에서 논의하는바와 같이, 동시를 읽고 그것의 메시지를 '바르게 이해'하라는 요구는 동시나(文學)나 보통글이 전달(의사소통)하려는 메시지는 그 성격에 있어서 동일하다는 생각이 밑에 깔려 있다. 그렇다면 왜 동시로 전달(표현) 하려는 메시지를 보통글로 전달하지 않는가? 꼭 동시라는 方法으로 표현시키려는 이유가 무엇인가? 이 질문에 대답하는 것은 동시교육에서(교사가 동시를 가르쳤을 때)학생이 배우게 되는 배우는 교육내용을 명료화시키는 일이다.

거듭 확인하지만 이 글의 기본 생각은, 보통글이 전달하는 메시지와 文學(작품)이 전달하려는 메시지는 그 성격에 있어서 차원을 달리하는 다름이 있다는 것이다.

그러면 그 차이는 무엇인가?

2. 제3의 언어로서 文學作品

내가 어렸을 적에는 설탕이 귀하고 대부분의 가정에서 설탕대신 쓰던 '사카린'이 나에겐 제일 '단맛' 이었다. 어머니 치마폭에 매달려 보리 미수가루 만들 때 사카린을 꼭 넣어 만들기를 보채던 때가 있었다. 그러던 중 우연히도, 너무 우연히도 소주 뒷병에 넣어둔 꿀을 손가락으로 짚어 훑쳐 맛보게 된 적이 있었다. 아! 그 맛이란!. 쓰디쓴 사카린을 '달다'라고 생각하고 있던 나에게 꿀맛을 무어라고 말할 수 있을까? - 꿀 먹은 병어리- 어린 가슴에 '희한하고 기똥찬 맛' 이지만 그 맛을 뭐라고 말할 수(표현) 없었다. 이 경우는 '단맛'에 대한 언어교육 즉 단맛에 대한 경험(의미)의 객관화(共有)가 이루어지지 않아 '단맛'을 바르게 이해하지 못한 경우이지만, 특수한 의미경험, 他와 共有가 가능하지 않은 의미경험, 客觀化가 가능하지 않은 의미체험을 한 경우 그 체험자의 마음(머리)속에 추상된 생각(개념, 의미)을 어떻게 전달할까? 그 사람 마음속에 있을 어떤 생각(의미)은 他와 共有가 되지 않은 것이기에 그것을 이름할 기호(언어)에 대한 약속이 이루어 질 수 없다. 즉 그것을 이름(표현)할 언어가 없다. 이것이 老子的(道德經) 첫 머리에 나오는 '道可道 非常道', '名何名 非常名' 의 의미이다.

도가 튼 석수(石手)는 '죽은 돌'과 '산돌'을 구별할(불)수 있다. '죽은 돌'은 정을 박고 내리치면 두 쪽으로 갈라지지 않고 부스러기로 부서지는 소위 '질긴' 돌이며, '산돌'은 두 쪽으로 시원스럽게 짹- 갈라지는 돌이다. 보통 사람들의 눈에는 그저 돌(죽은 돌과 산 돌이 구별되기 이전의 돌) 들의 공통적인 특성(돌의 의미, 개념)들이 추상되어 共有(객관화)될 뿐, '산돌'들의 공통적인 특성 또는 '죽은 돌'들의 공통적인 특성을 감각기관인 오관의 눈으로 볼 수 없다. 어떤 유행가 가사의, '보고 있어도 보고 싶은' 이라는 말과 같이 죽은 돌과 산 돌은 보고 있어도 보이지 않은(視而不見) 것이다. 오관의 눈으로 보지(視)못하는, 몸체험으로 보는(아는, 見) 그런 것이다. 즉 객관화 할 수 없는, 共有할 수 없는, 그러기 때문에 그것을 특정한 언어 기호로 약속할 수 없는 그런 것이다. 우리는 이 대목에서 이미 두 개의 세계, 즉표리(表裡)의 세계를 想定하고 있는 셈이다.

오관의 눈으로 보는 세계(의미의 共有가 가능한 세계, 객관의 세계)와 마음의 눈으로 보는 세계(裡(속)의 세계, 객관화(共有)가 가능하지 않은 체험의 세계)가 그것이다. 눈으로 보는 세계는 의미의 객관화(共有)가 가능한 세계이기 때문에 이 세

계와의 관계(경험)에서 생긴 개념은 언어(媒體)에 의해서 소통이 가능한 세계이다.

反面에 마음의 눈으로 보는 세계는 의미의 객관화(共有)가 가능하지 않기 때문에 그 세계를 보고(見), 그 세계와의 관계(체험)에서 생긴 개념은 언어 媒體(약속)에 의해서 直接 소통이 불가능한 세계이다. 그러면 이 마음의 눈으로 보는 세계와의 관련(체험)에서 생긴 생각(의미)을 어떤 方法에 의해서 소통(전달)하게 되는가?

예를 들어 말해보면 병어리가 손짓, 발짓, 온갖 몸짓으로 자기의 생각을 나타내려 하듯이, 예술로서 음악은 소리로, 미술은 형과 색으로 그 생각(의미)을 나타낸다. 예술로서 文學은 '예를 들어 말함(fiction)'으로써 그것을 전달하려 한다. 그러나 '문학작품'은 마음의 눈으로 보는 세계와의 관련 즉 체험으로부터 얻은 개념(의미)을 전달하는 方法 즉 제3의 언어(媒體)인 셈이다.

'예를 들어 말하는 것'은 하나의 方法的인 성격을 지니며 문학에서 그 방법을 文學의 形式 또는 기교라 할 것이다. 文學의 방법 즉 형식이나 기교는 보통글로서 설명이 가능하며, 그러기 때문에 그것은 이해의 대상이 된다.

지금 우리의 의도는 '文學'을 체계적으로 定義하는데 있지 않다. 教育內容으로서 文學의 특성을 이해하려는 것이다. 教育內容으로서 문학작품은 우리(교사)들 앞에 제시되어 있다. 우리는 教育內容으로서 文學을 아는대로, 아는(이해한)바에 의해서 가르치기 마련이다. 동시란 무엇인가? 라는 질문은, 수학에서 '자릿수'란 무엇인가? 의 질문처럼, 교사가 학생들에게 가르치려는 '가르치는 教育內容'이다. 교단에 선, 그래서 이것들을 가르치는 교사치고 이 질문에 대답하지 못하는 교사란 상상할 수 없다. 그럼에도 불구하고 수업의 실제에 있어서는, 예컨대 수학의 경우에 삼백오를 3005로 틀리게 쓰는 학생이 생기는 것은 교사가 '자릿수'란 무엇인가에 대답하지 못해서 생기는 것이 아니라 학생이 마땅히 배워야 하는 '배우는 教育內容'을 학생이 배우지 못했기 때문에 생기는 결과라는 것은 앞에서 지적한 바있다.

동시 교육(수업)에서 만일 교사에게 '잘못 가르치고 있다'라는 말을 쓴다면, 이때 '잘못 가르친다'라는 말은 무슨 뜻(어떤 경우에 쓰는 말)인가? 文學教育의 目的이 人性教育에 있다고 말하는 한, 그 대답은 말할 것도 없이, 동시를 가르치되 그것이 人性教育이 되도록 가르치지 못한다는 뜻이 된다. 다시 말해서 동시를 人性教育이 되도록 가르친다는 것은 教育內容으로서 동시가 갖고 있는 人性教育的 측면 또는 요소를 학생이 마땅히 배울 수 있도록 한다는 뜻이다. 그러면 文學教育이 갖고 있는 人性教育的 측면은 무엇인가?

IV. '文學은 生活이다'라는 명제와 교육

교육을 왜 하는가? 는 教育의 目的을 묻는 질문이다. 이 질문에 대해서 어느 누구도 부정 못할 대답은 '잘 살기 위해서'라는 대답이다. 教育을 어떻게 定義해도 잘 사는 삶과 유리된 教育을 생각할 수 없기 때문이다.

이홍우 교수는 그의 著書 「教育의 目的과 難點」에서 이 주제를 다루고 있다. 그는 두 개의 세계를 想定하고 있다. 눈으로 보는 세계(表의 세계, 經驗의 세계, 意味의 객관화 세계)와 마음의 눈으로 보는 세계(裡의 세계, 체험의 세계, 眞知의 세계)가 그것이다. 눈으로 보는 세계에서 '잘 사는 삶'은 예컨대 부자(돈, 권력, 명예)로 사는 삶이다. 마음의 눈으로 보는 세계와 더불어 '잘 사는 삶'은 人間으로서(人間답게) 잘 사는 삶이며 그 世界를 보고(알고) 그 世界의 좋음을 享有하는 삶이다.

교육은 '人間으로 잘 사는 삶'을 目的으로 하는 일로서, 그러기 때문에 教育은 눈으로 보는 세계와 더불어 마음의 눈으로 보는 세계가 있음을 믿도록 즉 그 세계를 불(알) 수 있도록 마음의 눈(眼目)을 길러주는 일이다. 이 일이야말로 教育이 원래 하게끔 되어 있는(본질적인) 일이다. 教育 말고 이 일을 전업으로 하는 직업은 없다. 教育의 어려움(難點)은 바로 아무나 '보아도 알 수 없는(視而不見)' - 그러기 때문에, '그 세계를 보는(아는) 자에게는 말해줄(일러 줄) 필요가 없고, 모르는 자(보지 못하는 자)에게는 말로 일러줄 수 없는' - 世界를 보는 마음의 눈(眼目)을 갖도록 해주는 일의 어려움을 뜻하고 있다. 이렇게 볼 때, '삶'과 '앎'은 어원상 뿌리가 하나(ㄹ술→가을)임을 추론해 볼 수 있다.

'부자로 잘 사는 삶'을 目的으로 教育을 하는 경우, 돈 벌기(돈, 명예, 권력-입신출세)위하여 教育을 하는 격이 되어 教育은 그야말로 돈 벌기라는 목적에 대하여 '手段'이 된다고 말하는 셈이 된다. '목적-수단'관계에서 '목적'과 '수단'은 논리상 별개의, 서로 독립적인 일이다. '교육'과 '돈 벌기'는 논리상 서로 별개의 독립적인 일이기 때문에 돈벌기 또는 입신출세라는 목적은 教育의 외재적 목적이다.

교육과는 논리상 하등 관계가 없는(교육의 밖에 있는) 어떤 일을 위하여(목적으로 하여) 教育을 할(교육을 무엇의 수단으로 삼을) 경우에는, 그 목적은 教育을 하는 또는 받는 '사람'의 마음에 둔 目的(動機로서 목적 - 教育을 하거나 받는 動機가 입신출세에 있는 경우)이다.

장사를 왜 하는가? 라는 장사의 목적을 묻는 질문에 대해서 '돈벌기'위하여라고 대답하는 경우, '돈 벌기'는 장사하는 '사람'의 動機를 이루는 목적 즉 動機로서의 목적이며, '財貨의 流通'을 위하여라고 대답하는 경우, '財貨의 流通'은 장사를 하는 理由 즉 '理由로서의 목적'이라 할 수 있다.

교육의 경우에도 '教育의 目的'은 '動機로서의 目的'만 있는 것이 아니라 '理由로서의 目的'이 있다. 教育에 있어서 理由로서의 목적은 앞부분에서 지적한 바와 같이, '인간을 인간답게'하는 것, 또는 사람들로 하여금 '인간으로 잘 사는 삶'을 살도록 하는 것, 다른 말로 하면, 세계(세상)의 진면목을 볼(알) 수 있는 '안목(마음의 눈)'을 길러주는 일이다. 文學에 있어도, 이 글의 다음 대목에서 지적이 되는 바이지만, 文學을 하는 '理由로서의 目的'은 '人間으로 잘 사는 삶'의 추구에 있다. 이 점이 '教育'과 '文學'의 만남이다.

'文學은 生活이다' = 文學은 '人間으로 잘 사는 삶'을 前提하는 일이며, 文學作品은 마음의 눈으로 보는 세계의 삶(체험) 즉 삶(의미)을 메시지로 하는 제 3의 언어(媒體)이다.

사람은 왜 사는가? 는 人生의 目的을 묻는 질문으로서, '눈으로 보는 세계'만을 믿는(보는) 사람들에게는 참으로 철없는 질문으로 들린다.

왜냐하면 그 질문에 대답하는 것은 너무나 自明하다고 생각하기 때문이다. 즉 세상에서 '좋은 것'을 누리거나 그것을 얻기 위해서 누구나 다 그렇게 산다고 철석같이 믿고 있기 때문이다. 즉 이 세상에는 돈, 명예, 권력과 다른 좋음이 있는지를 알지 못하기 때문이다. 이 세계는 오직 하나의 세계 즉 눈으로 보는 세계의 있음만을 믿는(보는) 사람들에게는 의미의 객관화가 가능한 가치 즉 돈, 명예, 권력 등 입신출세가 삶(人生)의 목적이 된다. 돈, 명예, 권력의 ' 좋음'보다 더 좋은 ' 좋음'을 보지(믿지) 못하기 때문이다. '부자(富者)가 천당에 들어가는 것은 낙타가 바늘 구멍으로 들어가는 것보다 더 어렵다'는 비유에서 '富者'의 의미는 '눈으로 보는 세계'의 있음만을 믿고 천당의 있음을 믿지(보지) 못하는 사람', '사람에게 제일 좋은 것은 "돈" 뿐이라고 믿는 나머지 그 이상의 좋음(천당의 좋음)을 믿지(보지) 못하는 사람' 이라고 추론해 볼 수 있다. 논리상, 이 추론을 인정한다면, 富者가 아니라도 천당의 있음과 그것의 좋음을 보지(믿지) 못하는 사람은 역시 '부자'개념과 마찬가지로 지 범주에 드는 사람인 셈이다. 종교적인 개념을 개입시키지 않아도 '천당'은 눈으

로 보는 세계와는 다른 또 하나의 세계인 셈이다. 종교적인 개념으로서가 아닌 '또 하나의 세계'는 공간적인 세계 즉 눈으로 보는 세계와 공간적으로 구분되는 세계인가? 넌센스 문답같지만, 그 바늘 구멍이 무엇으로 된 것인지는 모르지만 머리로 헤당해서 구멍을 찢고(또는 뚫고) 들어가면 될 일이 아닌가! (도로의 중앙선은 넘을 수 없는 선이지만 실지로 중앙선을 침범하는 것처럼), 넌센스로 들릴지 모르지만, '넘을 수 없는 중앙선'을 실지로 침범하는 것은 중앙선 '저쪽'이 도로임을 알기(보기) 때문이다. 굼벵이가 자라서 매미가 된다. 굼벵이는 두 개의 세계를 사는 셈이다. 땅 속의 세계와 지상의 세계가 그것이다. 봄날 농부의 쟁기에 받쳐서 物理的(공간적)으로 지상의 세계(또 다른 하나의 세계)로 나왔다 해서 굼벵이는 또 다른 하나의 세계인 지상의 좋음을 향유하지 못한다.

왜냐하면 지상이 자기가 熱望하던 또 다른 하나의 세계임을 논리상, 모르기 때문이라 할 수 있다. 굼벵이에게서 두 개의 세계는 인간의 입장에서 보면(존재론적으로) 하나의 세계이다. 그렇지만 '본다'는 일과 관련해서 구태여 구분 짓는다면 表-裡의 세계이다.

여기서 얘기하고자 하는 것은 두 가지 점이다.

첫째, 두 개의 세계는 物理的(공간적)으로 서로 유리된 세계가 아니다. 다시 말해서 物理的, 공간적으로는 함께 하는 세계이다. 즉 文學의 세계(마음의 눈으로 보는 세계)는 생활(눈으로 보는 세계에서의 삶)과 유리된 그 어떤 일이 아니다.

둘째, 마음의 눈으로 보는 세계와 더불어 사는 삶 즉 人間으로서 잘 사는 삶은 그 세계를 보고(믿고) 그것의 좋음을 향유하는 삶, 예컨대 나물 먹고 물 마시고 팔베개를 베고 눕는 삶(생활)을 살아도 自足스러운 삶이다. 그런 삶을 살기 위해서(비유컨대, 천당의 삶을 살기 위해서 어떤 준비가 필요하다면, 그 준비는)는 그 세계가 어떤 세계임(그 세계의 좋음)을 아는(보는) 일이 필요하다. '教育'이 성격상 원래 하계끔 되어 있는 일이 그 세계를 볼 수 있도록 안내하는 일이며, '文學作品'이 그 세계의 메시지(의미)를 전달하는 일이므로 文學을 가르치는 '文學教育'은 그 세계를 안내하는 성격의 일이 되므로 그것이 바로 '教育'과 '文學'의 만남이다.

□ 낚시를 왜 하는가는 낚시의 목적을 묻는 질문 즉 낚시의 ' 좋음'이 무엇인가를 묻는 질문이다. 그 질문에 대해서 甲과 乙 두 사람이 다음과 같이 대답하였다고 하자.

甲은 '건강을 위하여' 또는 '여가선용' 등의 그와 성격이 비슷한 대답을 했고, 乙

은 '그걸 말로 이야기(전달) 할 수 있나! 그걸 알고 싶으면 직접 낚시에 미쳐봐야 알지!'라고 대답한 경우를 생각해 보자.

甲의 대답 내용인 '건강' 등은 성격상 甲이 낚시를 하는 目的 즉 甲의 행위 동기를 말로 전달하고 있는 셈이다. '건강'은 낚시 행위가 '수단'이 되어서 실현시키려는 목적이기 때문에 낚시 행위 자체의 좋음(낚시의 참 맛, 참 멋)에 비추어보면 그것과는 별개의, 그것의 밖(外)에 있는 어떤 것이다. 그러기 때문에 甲은 낚시의 참 맛(멋)을 보지(알지) 못한 즉 낚시의 참 맛(멋)에 미치지(至) 못한 사람이라고 볼 수 있다.

反面에, 乙의 대답한 요체는 '낚시의 참 맛(멋)은 ① 그것을 말로 일러(전달) 줄 수 없을 뿐만 아니라 ② 그것은 낚시를 직접 해봐야(그것도 낚시에 미칠 수 있도록 직접 해봐야(체험)) 알(볼) 수 있다'라는 두 가지 점이다.

물론, 여기서 '낚시의 참 맛(멋)'은 '마음의 눈으로 보는 세계의 것'을 비유적으로 나타내는 例이다. 乙의 경우에 ①은, 앞 절에서 이미 거론한 바 있거니와, '낚시의 참 맛(멋)'은 성격상 누구나 共有할 수 있는 것이 아니기 때문에 그것을 메시지로 전달할 언어에 대한 약속이 이루어질 수 없다. 즉 그것을 직접 표현(전달)하는 말(보통글)이 없음 - 道可道 非常道를 시사해주고 있다. 그러니 ①의 사태는 '文學作品'이라는 제 3의 언어(매체)가 태생되는 사태(文學의 발생학적 사태)이다.

乙의 경우 ②가 시사(함의)하고 있는 것은 '낚시의 참 맛(마음의 눈으로 보는 세계)'은 낚시의 일(생활-눈으로 보는 세계의 사물과의 관련-경험)의 밖(外)에 또는 초월해 있는 어떤 것이 아니라 외형적으로는 낚시라는 '생활'과 더불어(그와 함께, 그 속에) 있다는 점이다. '씹어야 맛이'라는 말이 뜻하는 바와 같이, 낚시의 참 맛을 알(보)기 위해서는 낚시(낚시의 일이라는 생활)를 해볼 수밖에 없다. 그러나 그냥 해 보는(또는 다른 것을 위해서 하는)것이 되어서는 안 되고 그것에 미치도록 해(체험) 봐야 된다. 낚시라는 '생활'은 낚시의 참 맛이라는 세계의 '입구' 즉 낚시의 참 맛을 보기 위한 하나의 方法(과정으로서 방법)인 셈이다. 마음의 눈으로 보는 세계를 보기(알기) 위해서는 方法的으로 생활(눈으로 보는 세계)를 통할 수밖에 없다. 예컨대, 우리 몸 속에 비타민이라는 영양소를 얻기 위해서는 감귤을 먹을 수밖에 없다. 감귤을 먹는 일(생활)은 비타민이라는 영양소(낚시의 참 맛)을 얻기 위한 하나의 방법인 셈이다. '文學은 生活이다'라는 말에는 '文學은 生活을 통할 수밖

에 없다'라는 의미를 함축(함의)하고 있다. 뿐만 아니라 또한 어떤 부류의 사람들의 생활(마음의 눈으로 보는 세계를 보는 생활 - 인간으로 잘 사는 삶)을 함의하고 있다. 다시 말해서, 어떤 부류의 사람들의 '생활' 즉 '人間으로 잘 사는 삶'이란 마음의 눈으로 보는 세계를 보며(그것과 더불어) 사는 삶이며, 그 세계가 文學이 그려내는 세계, 즉 文學作品的 메시지로서 전달하려는 세계이다. 그러기 때문에 마음의 눈으로 보는 세계를 탐구(아는 일)하는 것은 文學家의 전유물이 아니며, 人間으로 잘 사는 삶을 사는 모든 사람들의 人生의 목적(삶 자체)이다. '人間으로 잘 사는 삶'도 그것을 추구하는 사람들에게는 그 자체가 삶(생활)이며, 그 삶은 보통 사람(눈으로 보는 세계의 좋음을 추구하는 사람)의 삶(생활)과 외형적으로는 구별이 되지 않는다. 그러나 '文學은 生活이다'라는 것은 文學이 무엇을 표현대상으로 삼는가를 적시하는 말이다. 그러니 教育內容으로서 '文學'은 두 가지 측면의 교육적 요소를 갖고 있다 할 것이다. 그 두 가지 측면이란, ① 생활로서의 文學과 ② 기교(方法)으로서의 文學이다. 前者는 文學作品的 표현대상의 특성을 지시하며, 그것은 독자(학생)들에게는 '감상'의 대상이다. 後者는 例를 들어 말하는 方法과 기교를 지시하며, 독자(학생)들에게 그것은 '이해의 대상이다. 문학의 장르로서 소설이나 시 등은 예를 들어 말하는 '方法' 상의 구분이므로, 소설의 구성이나 시의 운율 등은 그 方法이 가지고 있는 기교를 말함이다.

V. 人間(人性)교육과 文學

1. 人間(人性)교육의 전제조건으로서 교육내용의 인간화

□ 교육은 학생이 어떤 것을 배워야 그것이 교육이다. 교육은 교사가 가르침으로써 실현되는 것이 아니라 배움으로써 학생에게 실현되는 것이다. 교육을 구성시키는 구성요소를 생각할 때 이 말은 자명한 말이다. 그러나 이러한 自明한 말을 하게 되는 이유는 통상 우리가 '가르치는 내용'과 '배우는 내용'이라는 말이 지시(일컫는)하는 것이 성격상 차이가 있기 때문이다. 이 말은 '가르치는 내용'과 '배우는 내용'이 차이가 난다 또는 다르다는 뜻이 아니다. 현재, 우리는 가르치는 내용을 통상 수업목표 형태로 진술한다. 예컨대 '자릿수를 알고 숫자를 바르게 쓸 수 있다.'가

그것이다. 문제는 가르치는 교육내용이 그것을 배웠다는 증거행동(목표행동)을 동반하여 제시된다는 것뿐만 아니라 더욱 중요한 성격상의 특징은 '자릿수'라는 말(이름, 제목)로 제시된다는 점이다. 그러나 '배우는 내용'이라는 말은 자릿수라는 말이 이름하는 내용의 실제 즉 학생이 자릿수를 배워(또는 이해하여) 학생의 '안'에 保持하고 있는 것(생각, 개념, 아이디어)이다. 그러니 '가르치는 내용'과 '배우는 내용'의 차이는 '이름'과 '실내용(實內容)의 차이이다. 예컨대 고체로서의 설탕과 물에 녹은 설탕과의 '차이'가 그것이다. 물론 고체로서의 설탕은 '가르치는 교육내용'에, 물에 녹은 설탕은 '배우는 교육내용'에 비유된다. 고체로서의 설탕에 비유되는 '가르치는 교육내용'의 특성은 그것이 예컨대, '자릿수'라는 말로 이름하는 순간(논리상) 그것은 의사소통상 의미의 共有 또는 客觀化가 가능한 구체적(단위적이고 개체적)인 것이 되어 버린다. 그러나 '배우는 내용'에 비유되는 물에 녹은 설탕은 이것이 설탕(배우는 내용을 배운 내용이 이것이다.)이다라고 직접 제시, 확인(평가, 증거)할 수 없는 그런 성격의 것이다.

여기서 '설탕물'은 '教育된 人性(또는 人間)' 개념에 비유된다. 우리가 문학교육의 목적을 人性(人間)教育에 둔다는 것은, '文學'이라는 '가르치는 교육내용'(설탕에 비유)을 가르쳐서 학생(물에 비유)으로 하여금 人性的(人間的) 변화(물이 설탕물로 변화)가 되는 것을 실현시키겠다는 뜻이다. 그러니 文學教育의 結果로서, 文學教育이 目的하는 人間은 '文學을 스스로 안에 녹인 사람'(설탕물에 비유)이다. 이때 教師의 教育的 意圖의 대상이 되는 '文學'이 '가르치는 내용'이며 '學生이 스스로 안에 녹인(녹아 있는) 文學(물에 녹은 설탕)'이 '배우는 教育內容'이다. '물에 녹은 설탕'은 물과 설탕을 구별코자 하는 개념적 구분일 뿐, 실제로서는 '물'과 '설탕'을 二元的으로 分離시킬 수 없듯이, '배우는 교육내용'은 그것을 배운 '教育된 人間'과 分離시킬 수 있는 것이 아니라, 개념적인 구분에 지나지 않는다.

□ '배우는 교육내용'에 비유되는 물에 녹은 설탕은 ① 물(학생)+설탕(교육내용)으로 파악되는 것이 아니라 ② '설탕물'이라는 새로운 하나의 개념적 단위(언표의 대상)를 이룬다. 설탕물도 의견상 파악되는 것은 물(학생, 사람)로서, '설탕물'은 '배운 학생(배운 사람, 교육받은 사람, 교육받은 인격, 교육받은 인간) 개념과 비유될 수 있다. 왜냐하면 '설탕물'은 외형상 그냥 물(학생, 사람, 인격)로 관찰되기 때문이다.

가르치는 교육내용과 배우는 교육내용을 동전의 앞뒷면의 관계로 파악하는 관점에 의하면, '설탕물'을 위의 ① 즉 '물(학생)+설탕(가르치는 교육내용)'으로 파악하게 된다. 이런 관점에 의하면, '잘못 가르친다'와 '잘못 교육한다'라는 말은 같은 뜻으로 사용되며, 그러기 때문에 교육이 되었느냐, 말았느냐를 개념상 '설탕물'을 보고 판단(교육평가)하려 하지 않고 설탕(가르친 내용)이 얼마나 물에 옮겨졌느냐를 量的으로 따지려(측정과 평가)한다.

각설하고, 여기서 지적하고자 하는 점은, '설탕물'의 비유로부터 유추하고자 하는 것 즉, '교육내용'과 '교육'과의 관련은 '배우는 교육내용'과의 관련에서 파악되어야 한다는 점이다.

그러니 '설탕물'의 비유가 '인간교육'개념 해석에 시사하는 바는, 배우는 것이 무엇이든 그것이 학습자 자신의 것(소유개념이 아니라 상태개념이 되어야, '상태'는 '교육내용'과 '사람'을 분리시키는 개념이 아니다.) 즉, 교육내용과 사람을 분리하는 개념이 아닌, 一元化시킨다는 뜻의 교육내용의 사람화(人間化)를 의미한다고 봐야 한다. 文學(동시)을 가르쳐서 그것을 人間化시키는 일(교육내용의 人間化)에 비해서 교육내용을 인간화시킨 사람의 특성(변화의 특성)이 '사람다움'의 특성을 견지하고 있는가 여부의 판단은 논리상, 그 후의 일이다. 또한 어떤 것을 가르치는 일이 또는 그 결과가 인간교육인가 아닌가를 판단(교육평가)하는 일도, 논리상, 가르친 내용을 놓고 그것을 학생이 얼마나 배웠느냐를 따질(평가) 일(사람과 교육내용의 分離)이 아니라, 사람 자체의 사람다움(교육내용과 사람의 일체화된 상태)을 따져야 할 것이다. 왜냐하면 사람다움의 특성(인간특성)은 학습자가 인간 내부의 메카니즘에 의해서 자율적으로(능동적으로) 만들어 낸 결과이지 외부에서 학생의 안으로 직접 주입시킬 수 있는(가르치는 내용화할 수 있는, 교육과정화 할 수 있는) 그런 성격의 것이 아니기 때문이다.

□ '설탕물'의 비유에서 '배운다'는 뜻은 - 물이 설탕을 그 자체 안에 편재된 형태로 保持(녹인다)하듯이 - 학생이 가르치는 것(설탕에 비유)을 학생 '안'에 편재된 형태로 保持(이해한다)한다는 말이 된다. 앞의 '둘째'에서 지적한 것은 가르치는 교육내용은 '학생밖에 있는' - 학생이 배우기 전의 - 것으로 그것은 고체의 설탕에 비유되는, 구체적(단위적이고, 개체적 즉 제목, 이름, 素材)인 것임에 비해, 배우는 교육내용은 물 속의 설탕에 비유되는 것으로서, 학생 '안'에 편재되어 있는' 것을 뜻한

다. 교육에서 중요한 것은 교육내용으로서 가르치는 교육내용과 배우는 교육내용이 내용으로서 '성격'적 차이 - 학생밖에 있는 구체적인 상태(고체로서 설탕의 상태)와 학생 안에 편재된 상태(이해된 상태)의 차이 -를 구별시키는 것도 중요하지만, 더욱 중요하게 생각하는 것은 교육내용(설탕)을 학생 안에 편재된 상태로 '되게 하는 일 또는 방법'에 관한 것이다. 즉 학생이 배우는 일로서 '이해'에 관한 논의이다. 이 문제에 관한 논의에서 포인트가 되는 것은 '주체'의 문제이다. 즉 교육내용이 학생 안에 편재된 상태로 '되게 하는'주체가 누구냐 하는 문제이다. 설탕을 편재(녹은) 상태로 만드는 것(주체)은 물이듯이, 교육내용의 경우 학생 안에 편재(이해)되게 하는 주체는 물론 학생 자신이다. 교육에서 이 주체문제는 학습의 '자율성'이라는 개념으로 논의된다. '아동중심교육', '발견(탐구)학습', '수요자중심교육', '학습자 주도적 학습', '열린 교육' 등의 개념들은 학습에 있어서 학생의 주체성, 즉 자율성을 전면적으로 또는 부분적으로 강조하는 개념들이다.

2. 인간교육과 '배우는 교육내용'

人間으로 잘 사는 삶 또는 마음의 눈으로 보는 세계를 보는(아는) 일이 어찌서 人性(人間) 교육이 되는가? '인성(인간) 교육'이라는 말에서 '教育'이라는 개념과 만나는 '人性(人間)'개념이 의미하는 바는 무엇인가? 또한 文學개념과 만나는 '人性(人間) 개념이 의미하는 바는 무엇인가?

'教育'을 어떻게 定義해도 개념상 교육은 '人間'을 다루고 '변화'(인간변화)를 다루는 것이라는 점은 自명한 일이다. 人間教育이라는 말에서 변화의 대상은 인간이다. 또한 교육을 '사람을 사람답게' 형성하는 일로 보는 경우, 前者의 '사람'과 後者の '사람'간의 차이 또는 '다름'이 변화의 의미이다. 그러니 후자의 사람은 변화된 사람, '教育된 사람' 즉 教育的 人間* 이다. 통상적인 教育論議는 후자의 사람다운 특성 즉 사람다운 사람의 특성이 무엇이고 그 특성의 변화(교육전과 후)를

★ 예컨대 '철학적 인간', '교육적 인간'.... 이러한 맥락의 의미이며, '교육적 논의의 대상이 되는, 또한 교육의 실제에서 가르치는 대상으로서의 사람, 교육에서 교육되기를 기대하는 인간'의 의미를 가지며, '교육에서는 어떤 인간 특성을 교육적 변화의 대상으로 삼는가'의 질문에서 논의되는 인간'의 의미이다.

설명하거나 기술하는 성격의 논의이다. 그러나 이 글의 접근 방식은 변화의 대상으로서 그 대상의 '특성'이 무엇이나라는 문제를 변화의 '상태'의 고찰을 통하여 이해하려고 한다. 그런 시각에서 생성된 개념이 '배우는 교육내용'이라는 용어이다.

□ 설탕물의 비유를 통해서 文學교육이 갖는 '인간교육'의 의미 중에 앞절에서 논의된 바와 같이 '教育內容의 人間化'가 설명이 되어도 다시 말해서 文學(동시)를 인간 교육(인성교육)이 되도록 가르친다는 것은 우선 배운 것 (배우는 교육내용)이 학생이라는 '사람' 즉 그 자신과 일체가 되도록 人間化시키는 일이라고 말해도, 그 상태(관찰 된 수준에서 이야기하면 그 사람의 특성)가 어째서 '사람다움'이라 할 수 있는가? 의 질문에 답하는 일이다.

이 문제에 대답하는데 있어서도, '사람다움'이 무엇인가?의 질문으로부터 출발하지 않고 거꾸로 교육내용의 성격과 관련시켜 거슬러 올라가는 방식으로 생각해 보겠다.

'사람다움'의 어떤 특성의 형성을 위하여 어떤 교육내용을 가르친다고 할 때, 그 교육내용이 학생들로 하여금 사람다움의 어떤 특성을 형성시킨다고 하면, 논리상, 그 교육 내용은, 성격에 있어서 우선, 그것을 배운 상태가 人間化(사람과 일체화)가 가능한 것이라야 한다. 가르치기 전(또는 배우기전)에 아무리 '사람다움'과 관련된 내용이라고 주장하더라도 그것을 배운 상태가 그 '사람'과 일체화(人間化)되지 않으면 그것을 가르치는 교육은 人間교육이 될 수 없다.

그러면 인간 교육 중에 어떤 것은 人間化가 가능한 성격의 내용이고 어떤 것은 그것이 가능하지 않은 성격의 내용인가?

이홍우 교수는 오늘날 우리 학교가 가르치고 있는 教育內容중에 성격에 있어서 서로 대조를 이루는 두 종류의 교육내용의 예로서 ①'빛의 직진을 아는 것'과 ②'푸즈를 이을 줄 아는 것'을 들고 있다. 前者, ①의 교육내용은 보는 지식(seeing), 이론적 지식, 그것을 배운 결과 인간의 내적 변화를 가져올 수 있는 성격의 지식이고 後者 ②의 교육내용은, 하는 지식 (doing), 실제적 지식, 그것을 배운 결과 인간의 외부 환경을 변화시키는데 이용되는 지식이다. (이홍우, 1991, p66~67)

①의 지식은 성격상, 教育內容의 人間化가 가능한 (인간의 내적 변화와 관련 있는) 지식이고, Blouy(1961, p44~72)의 말로 하면, 그것을 배운 뒤 그것을 '再

生的'으로 사용할 수 없는, 그래서 '해석적'으로 사용하는 지식이다. 반면에 ②의 지식은 성격상, 教育內容의 인간화가 가능하지 않은 지식이며, 그것을 배운 뒤 재생해서 사용할 수 있는 지식이다.

教育의 目的이 '人間教育'에 있다고 보면 ①의 성격의 내용이야말로 '교육이 되게 하는 내용'의 의미로서 교육내용이며, 오늘날 우리 교육이 인간 교육에 실패하고 있다면, 그 원인은 ①의 성격의 교육내용을 그 성격에 맞게 (지식을 지식답게, 교과를 교과답게 - 이홍우, 1982, 1977) 가르치지 못하는데 있다고 할 수 있다.

人性教育으로서 文學教育이 잘못(실패)하고 있다면, 그것은 文學教育의 내용 중에 ①의 성격의 내용(보는 지식)을 학생들로 하여금 마땅히 배우게 하지 못하는데 있다.

□ 동의어 반복인 '人間教育'이라는 말이 의미를 갖게 되는 점은 教育은 人間을 대상으로 삼는다는 말이 人間의 특성상 교육이 人間에게만 적용된다는 뜻이 아닌가?

教育이란 것이 무엇이든 간에 그것이 人間에게만 적용되는 것이 人間의 어떤 특성 때문이라면 바로 그 특성이 教育的 人間特性이며 바로 그 특성의 발현이 '사람다움'이 아닌가?

성격적으로 서로 다른 어떤 것 X와 Y를 가르쳤을 때, 人間의 특성상 X는 人間化(사람과 일체화)시키고 Y는 그렇지 못한다면 그 특성 즉 교육내용의 人間화 기제(메카니즘)야 말로 教育的 人間특성이고, X가 무엇이든 그것을 배워서 자신과 일체화(人間化) 시킨 상태(의 사람)가 '사람다움'을 견지 또는 발현시킴이 아닌가?

교육개념에서 '인간변화' 즉 교육된 사람과 그렇지 못한 사람의 '다름(차이)'은 사람다움을 견지하고 있는 정도의 차이, ①의 성격의 教育內容을 일체화(人間化) 시킨 사람과 그렇지 못한 사람과의 차이, 누구나 보아도 다 알 수 없는(視而不見) 세계, 즉 문학의 세계를 보는 (아는) 사람과 보지 (일지) 못하는 사람과의 차이이다.

지금, 우리의 문제에 대해서 결론을 내리면 文學作品이 제 3의 매체(언어)로서 표현해 내려는 세계는 마음의 눈으로 보는 세계이며, 文學教育의 目的은 사람들로 하여금 이 세계를 보도록 안내하는 일이며, 이 세계를 보는 사람은 바로 '인간다운' 사람(人性이 발현된 사람 - 人性이 교육되는 사람)이며, 그 세계를 향유하는 사람(視而不見의 세계를 향유하는 사람)은 인간으로 잘 사는 삶을 사는 사람이다

□ X가 무엇이든 그것을 배워서 그것을 사람과 일체화(人間化) 시킴이 사람다움의 전제조건이라면 대체 X는 어떤 성격의 것인가?

교육된 인간으로서 사람다움의 차이는 빈부의 차이도, 소유된 명예나 권력의 차이도 아니다. 교육은 '인간을 변화시키는 일'이라 할 때, 통상적인 교육적 사고는 '변화'라는 말 앞에 '바람직함'이란 수식어를 붙인다(정범모, 1976). '바람직함'이란 개인이나 사회 또는 시대에 따라서 다르게 규정된다. 그러기 때문에 교육을 통해서 目的하는 인간의 특성은 고정된 어떤 것을 뜻하는 것이 아니라 개인, 사회, 시대에 따라서 달리 규정되는 어떤 것이라고 말하는 셈이다. 또한 인간 변화가 바람직한 변화를 추구한다는 것은 바람직하지 못한 人間特性(人性特性)도 있음을 논리적으로 가정하고 있는 셈이다. 따라서 교육한다고 하는 것은 바람직하지 못한 인간특성을 제외시키고 바람직한 특성들을 하나 하나씩(점진적으로) 갖추어 나간다는 뜻이 된다. 이렇게 보면 중국적으로 교육되는 교육적 인간은 성격에 있어서 하나 하나씩 따로 교육된 특성들의 집합 즉 그것들의 산술적인 합으로서의 총체를 의미하게 된다.

교육적 인간의 특성을 이렇게 보는 것과는 달리, 앞에서 논의한 바와 같이 '설탕물'의 예에서처럼 물에 녹은 설탕은 물 속에 '쌓여 있다'라고 말하기보다는 전체에 '퍼져 있다(편재해 있다)'라고 말할 수 있는 것과 같이 우리 사람이 무엇을 배운다는 것은 우리의 마음 안에 그것이 '별집'처럼 쌓여나가는 것이 아니라 그것이 우리의 마음에 녹아 人間 전체에 퍼져 있다라고 볼 수 있다. 이렇게 보면 '교육된 인간'은 가르치는 교육내용을 더 쌓고 덜 쌓아놓은 차이(다름)가 아니라 교육내용을 몸안에 녹여 그 사람과 일체화시킨 상태로 만들었는가 아니면 그대로 쌓아 보관하고 있는가의 차이(다름)로 해석된다. '인간변화'란 '사람이 달라짐'을 의미할진대, 마음속에 쌓아둔 것은 언젠가는 잃어(잊어)버릴 수도 있는 것이기에 쌓아 둔 것(보관)만으로 마음(인간) 자체가 달라지는 것이라고 말할 수는 없다. 반면에 교육 내용을 마음속에 쌓아두는 것이 아니라 '녹여서'마음(몸)전체에 편재되게 하면 그 자체가 마음(사람)이 변한 것이라 말할 수 있다. 교육적 인간 또는 교육된 인간을 '설탕물'에 비유시키는 소이가 여기에 있다.

물의 특성(이것을 '人性'의 字口처럼 표현하면 '물성', 예컨대 용해성)을 사람의 특성(인성), 즉 인성교육과 비유시켜 보면 '용해성'은 어떤 물체가 용해성을 구성한다고 보는 어떤 요소들을 점진적으로 축적시켜 최종적으로 완성시키는 그런 성격의

것이 아니다. 용해성은 물 자체가 이미 갖고 있는 自然的인 어떤 특성으로서, 용해성을 실현(완성)시킨다는 것은 물이 자기 몸안에 예컨대 설탕을 녹여(물자체의 특성인 용해성을 발휘하여) 편재시킴으로서 이루어지는 것이다.

이와 같이 '人性教育'이라는 말은 '人性' 또는 '人間'을 구성한다고 보는 부분 요소들을 하나씩 가르쳐서(축적시켜서) 몸 안에 최종적으로 '人性'이라는 것을 완성시키려 하는 그런 성격의 것으로 파악할 일이 아니라, '人性'은 사람이 自然的(스스로 그러함에 의해서)으로 갖고 있는, 또는 바로 그 自然的(스스로 그러함에 의해서)인 어떤 특성으로서, 그러니까 '人間教育'에서 '教育'은 人性이라는 '自然'에 대한 일종의 '작위' 또는 인위적인 일이다.

물의 용해성이라는 '自然'에 대한 작위는 용해성이 나타날 수(실현될 수 있는)조건을 형성시켜주는(녹을 수 있는 설탕을 물에 넣는) 작위를 의미하게 되는 것처럼 教育에 있어서는 人間이라는 '自然'이 갖고 있는 '人性'이라는 것이 스스로 실현될 수 있도록 하는 조건을 형성시켜주는(인간의 자연성이 실현될 수 있는 성격의 어떤 것을 가르치는) 작위의 일이다.

따라서 文學을 가르치는 것(文學教育)이 人性을 가르치는(人性教育)이 된다는 말은, 경우에 따라서는 '全人'이라는 말로 표현되는, 인간을 전체로서 파악하는 '인성'이 스스로 자기를 실현시키는데 文學이 성격적으로 일치(물의 용해성이나 설탕의 용해성이 일치)할 수 있다는 뜻이 된다.

Bloom의 교육 목표 분류가 생각하는 바와 같이, 인간의 마음은 인지적인 것들, 정의적인 것들, 심체적인 것들이 합쳐진 것으로, 그 중에 정의적인 것들(느낌이나 감정)을 人間 또는 人性的 요인으로 생각하여 文學교육이 느낌이나 감정을 개발하는 일이기 때문에 그것이 人性教育이 된다는 생각은 현재 우리들의 교육적 사고에 깊이 고착되어 있는 것으로 생각되지만, 이 글이 보는 '人性教育' 개념은 앞에서 지적한 바와 같이, 정반대가 될 정도로 이것과는 다른 견해를 타나내고 있다.

人性(人間)에 대한 이와 같이 서로 다른 두 가지 해석의 차이는 같은 것을 보되 보는 견해(시각)의 차이에서 비롯된 것이라기 보다는 보는 대상 내용의 차이에서 비롯된 차이라고 할 수 있다. 前者(인성을 산술적인 총체로서 보는 견해)가 본 인간은 우리 눈(視)에 보이는 人間, 관찰된 人間으로서 甲이라는 사람과 乙이라는 사람의 다름(甲은 테니스를 칠 수 있으나, 乙은 못하고, 乙은 $3*3=9$ 라는 구구법을

써서 가게에서 물건을 살수 있으나 甲은 그렇지 못하고, 甲은 도둑놈이고 乙은 아니고, 심지어 乙은 대학을 나왔고 甲은 아니고 등)을 다름(차이)로 보게 하는 특성(주로 능력이나 행동)들의 집합(산술적인 총체)개념으로 보는 인간이다. 여기서 그 '人間'은 결국 앞에서 논의한 교육내용 ②' 퍼즐을 이을 수 없다'와 동일 성격의 실제적 지식을 배운 사람을 뜻하게 된다. 그 이유는 다음과 같다.

① 教育內容②와 같은 성격의 지식(교육내용)은 교육내용과 사람을 분리시킨 개념(설탕물을 '물+설탕'으로 보는 개념)이다. 그러기 때문에 이런 교육내용은 컴퓨터에 지식(information)을 입력 보관했다가 다시 출력해 쓰는 경우와 비유할 수 있는, Bloudy의 재생적으로 사용할 수(다시 꺼내 쓸 수) 있는 교육내용이다.

② 이런 교육내용은 성격상 '가르치는 교육내용'과 '배우는 교육내용'이, 동전의 앞뒷면으로 비유되는, 동일한 것이다. 이 사태에서 '잘 가르친다'라는 말은 '가르치는 교육내용'을 얼마나 학생에게 전달(보관) - 컴퓨터에 정보를 입력시키듯이 - 시켰느냐를 의미하게 되며, 교육평가는 학생이 보관시키고 있는 교육내용(가르치는 교육내용을 배운 것)을 量的으로 제시(측정)하여 잘 가르쳤음을 증거하는 일이라는 의미가 된다. 그러기 때문에 이런 교육내용은 '가르치는 교육내용'만 제시해도 그것이 '배우는 교육내용'임이 저절로 의미하게 되는 그런 교육내용이다.

③ 이런 교육내용은 성격상 사람(학생)과 분리시킨 개념이기 때문에 이것을 가르치거나 배울 때는 그것을 가르치거나 배우는 '사람'의 목적(동기로서 목적)이 작용하며, 그러기 때문에 이 교육내용은 성격상 어떤 목적의 '수단'이 된다. 다시 말해서 이런 교육내용은 반드시 어떤 '무엇을 위해서'(어떤 목적 달성을 위해서) 가르치거나 배우게 되는 것이다.

④ 이런 교육내용은 '학원'과 같은 직업 '훈련'에서도 가르치며, '학원에서 하는 것은 훈련이지 교육이 아니다.'라는 말에는 '교육은 훈련이 아니다. 즉 교육 본질은 人間教育을 목적으로 하는 것이다'라는 견해가 함의되어 있다. 이런 교육내용을 가르치면서 人間教育의 교육목적(교육목적)을 표방하는 것은 논리적 모순이며 이런 교육내용을 가르쳤을 때 실제로 학생이 '배우는 교육내용'(교육된 것)은 인간변화(인간교육)와 관계없는, 그것과는 성격이 다른 어떤 것이다. 바로 이 사태가 '人間教育不在'를 한탄하는 우리 나라 교육 현실의 한 단면이다.

⑤ '동시를 쓸 수 있다'라는 수업 목표를 가르치는 수업은 중국적으로 아동이 외형적으로 동시라는 것을 써냈는가 못했는가를 관건으로 삼는 일이기 때문에 이 수업의 목적을 아무리 人性教育이라고 표방해도 실지로 학생이 '배우는 교육내용'은 그것과는 무관한 다른 어떤 성격의 것이 될 수도 있다.

□ '人性' 또는 '人間'에 대한 서로 다른 견해 중 後者, 즉 어떤 특성들의 산술적인 집합체로서 '인간'이 아닌, '설탕물'에 비유되는 전체 개념으로서, 또는 총괄개념으로서 '人間(人性)'에 대해서 살펴보자. 이 때 '人間'이라는 말(개념, 이름)이 일컫는 대상은 곧 이 세계(세상)를 구성하는 하나의 자연물로서의 사람이다. 자연물로서 이 세계(세상)가 그렇듯이 누구나 보아도 다 알 수 없는(視而不見), 그래서 우리들의 영원한 탐구 대상이 되는 그런 존재로서의 人間을 뜻한다.

교육을 '인간을 인간답게' 형성하는 일이라고 말하는 경우, 여기에 사용된 두 개의 '인간'이라는 말이 의미하는 바가 바로 '교육적 인간'이라 할 수 있다. 지금 우리의 논의는 이 '교육적 인간'을 서로 다르게 파악(해석)하는 관점에 대해서 이야기 하고 있는 셈이다. 두 개의 '인간'이라는 말 중에 앞의 '인간'은 교육의 대상이 되는 인간이다. 뒤의 '인간'은 교육된 인간과 교육이 목적으로 하는 인간의 연속선상의 어떤 위치에 있는 인간이며, 그 연속선의 양극 중의 上極을 흔히 '이상적 인간상'이라 표현하기도 하고, '인간다운 인간'이라고 표현하기도 한다.

우선, 첫째 '이상적 인간상'이라고 표현하는 경우에 '교육된 인간'은 관찰(눈(視))으로 보게 되는 어떤 바람직한 특성(동시를 쓸 수 있고, 이차방정식을 풀 수 있으며, 대학에 입학할 수 있으며, ... 등등)들을 가진 사람이다. 앞의 '인간'은 이런 특성들을 조금 또는 덜 가진 사람이며, 뒤의 '인간' 즉 교육된 인간은 이런 특성들을 교육받은 결과로 많이 가진 사람이고, 이상적 인간상은 가상적으로 이런 특성들을 모두 구비한(산술적으로, 또는 加法(+))적으로 이런 특성들을 모두 합친) 사람의 모습이다. 그러니 이상적 인간상은 실지로 (사실적으로)는 존재 불가능하나, 논리적으로 보면 존재 가능한 사람이다. 그러기 때문에 이 '이상적 인간상'은 개인, 사회, 시대에 따라 달라질 수 있다.

그러나 둘째, '인간다운 인간'이라고 표현하는 경우에 '교육된 인간'은 누가(개인, 사회, 시대) 원하는(목적하는) 사람의 모습이 아니라 인간 본연(자연으로서 인간, 세계의 한 존재물로서의 인간)이 스스로 그러하게(自然히) 되기를 바라는 인간이 됨(이것이 '인간다운 인간'의 의미가 된다.)을 의미하게 된다. 이렇게 보면 교육이라는 作爲가 미치기 전의 人間 즉 앞의 '인간'과 뒤의 '인간' 즉 교육된 인간의 차이는, 모든 자연현상의 변화 법칙이 그러하듯이 직접 눈(視)으로는 관찰되지 않는다. 그러기 때문에 위 '첫째'의 경우는 교육이라는 作爲가 있기 전의 인간과 교육 후의 인간과의 차(이)를 비교하는 기준이 '목적'이 되나, 지금 이 경우에는 교육이라는 作爲가 있기 前과 後를 볼 수 없으니 비교의 기준을 설정할 수가 없으나 教育이라는 作爲를 들어 내기 위해서 할 수 없이 형식상 '사람답게'라고 표현했다고 볼 수 있다.

그러기 때문에 이 경우에는 教育的 인간(인성)의 특성은 해바라기 꽃의 向日性처럼 우리들 (사람)들의 어떤 목적에 의해서 규제되는 그런 성격의 것이 아니라, 우리 안에 자연적으로 내장되어 있는, 그래서 他 존재와 구별되는, 인간을 인간으로 부를 수 있는 고유한 어떤 특성을 의미한다고 보아야 한다.

□ 그러면 '인간다운'의 특성이 어디에 나타나는가? 또 그것을 어떻게 알 수 있는가? 우선 손쉽게 대답하면, 자연의 법칙(자연의 본연)을 보기 (알기)위해서 자연 현상을 관찰(視)할 수밖에 없듯이, 인간 현상(삶, 생활, 활동이나 행동)을 볼 수밖에 없다. 인간 본연의 특성, 인간이 인간다울 수 있는 특성, 그 유일하고 스스로 그러한 인간적 自然의 특성은 바로 그 특성 때문에 우리 인류의 유구한 삶의 역사(학문 또는 문화)속에 그것을 부단히 발현시켜 왔다 라고 볼 수 있다.(이홍우 역, 1980)

그러니 '학문' 또는 '문화'야 말로 우리 인간(인류)가 부단히 '사람다운'을 발현시키고 精鍊시켜 온 결정체라고 할 수 있다. 그러니 교육에서 본 사람다운 사람(교육적 인간의 '사람다운')은 학문적 인간, 문화적 인간이다.

'학문' 또는 '문화'라는 말을 어떤 관점에서 보느냐에 따라 그 의미내용이 달라질 수 있는 말이지만, 그것이 의미하는 바의 요체는 '이 세계에 대한 인간의 '삶'의 결정체'라고 할 수 있다. 그러니 교육적 인간으로서 '사람다운 사람'은 소박하게 이야기하면 '아는 사람'을 의미하게 된다.

우리의 삶 속에 그러한 인간 본연의 특성이 발현됨이 '인간답게 사는 삶' 또는 '인간으로 잘 사는 삶'이라는 개념이라 할 수 있다. 인간답게 사는 삶이란 이러한 '삶'이야말로 인간의 스스로 그러함(自然)의 발로 일 뿐만 아니라 他와 비교할 수 없는 유일한(인간다운) 삶의 모습이라 말 할 수 있다.

우리 인간의 삶 속에 내장되어 있는 인간의 본연을 보기 위한 한 방법으로 어떤 일을 하는(생활하는) 사람에게 왜 그것(활동이나 행동)을 하는가? 라고 물어 볼 수 있다. '유목적적 활동'이라는 말에서 보듯이, 인간의 대부분의 활동은 어떤 목적을 갖는다. 그러나 예컨대 개도 배가 고프면 먹이(목적)을 찾는다는 점에 착안하면, 인간이 어떤 목적을 갖고 활동을 한다는 점이 -배고프면 밥을 찾는 행동 그것이 아무리 자연스러운 일이라고 하더라도 -人間만이 갖는 '유일한' 특성이라고 말할 수 없는 셈이다.

또한 이 세상에 인간만이 유일하게 음식을 익혀 먹는 존재라고 한다. 그러나 인간 본연이 익은 음식만 먹게끔 되어 있는 존재라고 할 수 없기 때문에 그 특성은 인간이기 때문에 스스로 그러한 특성(본연적 특성) 즉 인간을 인간답게 하는 특성이라고 말할 수 없다.

그러나 다음과 같은 질문에 답하는 것 즉 왜 이 세계의 본연을 알려고(보려고)하는가? (이 질문은 왜 삶을 당신의 몸과 일체화시키려 하는가? 의 뜻도 포함된 질문이다.)에 대해서 사람들은 선뜻 어떤 목적을 제시하기가 어렵다.

이 질문에 대해서 이 글의 대답은, '사람의 본연이 그러하니까', 즉 '사람은 스스로 그러하게끔 된 존재이니까'이다. 사람이 무엇 때문에(무슨 목적으로) 이 세계의 본연을 알려고 하는지는 사람 자신도 알 수 없으며(그러니까 人間 자체가 視而不見의 대상이다), 오직 대답할 수 있는 말은 사람의 人間다운 특성 때문이라는 말뿐이다.

그렇다면 '사람다운 사람'의 의미로서 '아는 사람'을 한정적으로 해석하면,

- ① 아는 것(내용)을 소유한 사람이 아니라 자기화(사람화, 인간화) 시킨 사람
- ② 아는 것(내용)이 성격에 있어 어떤 목적을 가지고 결과된 것이 아닌, 또는 어떤 목적(생활상의 목적)에 수단(생활상의 문제해결의 수단)으로 쓰이는 것이 아닌 것, 그야말로 글자 그대로 '이 세계를 아는 것' 그 자체로서 아는 것이다.

이렇게 보면 '문학교육'이라는 말도 '人間教育'이라는 말과 같이 동의어 반복이다.

文學 자체가 누구나 보아도 다 보지 못하는 세계를 보는 일(생활로서의 문학, 표현 대상으로서의 문학의 세계)이고 (그러기 때문에 세계를 구성하는 한 존재로서 人間이란 무엇인가? - 보아도 볼 수 없는 인간 - 가 문학이 추구하는 중요한 탐구 대상의 하나이다.) 그러니까 문학 자체가 人間の 본연(유일하게 스스로 그러함)의 발현(지향), 그 자체라고 할 수 있다.

VI. 要約 및 結論 : 體驗으로서의 文學과 體驗으로서 教育

우리 사람은 사물(이 세계)과의 접촉(경험)을 통하여, 성격에 있어서는 서로 다른, 크게 두 가지 반응을 한다. 두 가지 반응이란, 대상 사물을 '아는 일'과 대상 사물을 통하여 무언가를 '느끼는 일'이다. 교육을 소박하게 생각하면 이 두 가지 반응을 극대화시키는 일이라고 말할 수 있다. 교육이론을 소박하게 생각하면, 교육이론의 서로 다른은 이 '극대화'의 의미를 해석하는 방식과 관련되어 있다고 말할 수 있다.

첫째, '극대화'의 의미를 우리가 願하는(목적하는) 반응(이상적 인간의 반응)과 얼마만큼 '근접시키느냐'의 의미로 해석하는 경우이요, 우리 사람의 가능한 반응(인간다운 인간의 반응)을 얼마만큼 실현시키느냐의 의미로 해석하는 경우로 나누어 볼 수 있다. 教育에서 이 문제는 주로 '교육의 목적'이라는 주제하에 논의된다.

둘째, '극대화'의 의미를, 반응의 현실화(반응의 실현)라는 의미요소와 관련하여 논의하는 경우이다. '앎'이나 '느낌'이라는 반응은 반드시 학습자의 현실(학습자의 반응)로 나타나야 한다는 뜻이다. 반응의 현실화(실현화)를, 즉 '앎'이나 '느낌'이란 반응을 어떤 것(예컨대 지식)의 '소유'로 볼 것인가, 마음과 지식이 혼연일체가 된 '상태개념'으로 볼 것인가의 경우로 나누어 볼 수 있다.

앎이나 느낌을 소유개념으로 파악하면, 언어의미에 의해서 전달받은 '앎'이나 '느낌'은 발신자의 것(소유)이지 수신자의 것(수신자의 경험을 통해서 얻은 것)이 아니기 때문에 그 '앎'이나 '느낌'은 학습자에게 실현된 것이라 볼 수 없다는 해석이

다. '아동중심 교육', '발견학습' 등의 개념은 바로 이 점(직접적 경험을 통한 학습)을 강조한 것이지만 지식의 '소유'개념이 반영된 것이라 할 수 있다. '체험'을 소유 개념으로 보게 되면, '앎'을 '마음'에 귀속(소유, 일체화, 내면화)시키는 일이 '경험'이고, '느낌'을 '몸'에 귀속(소유, 일체화, 내면화)시키는 일이 '체험'이라고 해석하게 된다.

反面에, 앎이나 느낌을 소유개념으로서가 아니라 '상태' 개념으로 파악하게 되면, 마음이 알고, 몸이 느끼는 것이 아니라, 사람(마음과 육체의 일체개념으로서의 '몸')이 알고, '몸'(사람)이 느끼는 것으로 파악한다. 그렇게 되면 앎을 배운다(앎을 학생에게 현실화-실현-시킨다)는 것은 '앎의 상태'를 현실화 시킨다는 뜻으로 그것은 앎의 상태가 현실화된(실현된) 상태는 '마음의 상태'가 아니라 '사람의 상태' 즉 교육받은 사람의 특정한 시점에 그사람의 '사람됨의 내용'이 현실화 된다는 의미가 되어, 언어의 의미에 의해서 전달받은 앎이나 느낌은 애초부터 '앎' 또는 '배운다(학습)'의 의미요소(定義的 特性)에서 제외된다. 이렇게 보면, '체험'이라는 말은 어떤 사물과의 접촉에서 일어난 '앎'과 '느낌'이 그 '사람'과 혼연일체가 된 상태, 그 앎과 느낌이 그 사람의 '사람됨의 내용'을 이룬 상태를 의미하게 된다.

셋째, '소유'와 '상태' 개념은 '구분(분별)'과 '분리'개념과 논리적으로 밀접하게 관련되어 있으며 이것은 교육을 보는 중요한 시각의 차를 낳게 한다. 사람을 설명하는 '마음'과 '육체', 또는 마음을 설명하는 '지성'과 '감성'(또는 인지적 영역, 정의적 영역, 심체적 영역) 등의 개념들이 어떤 대상의 서로 다른 기능이나 성격을 개념적으로 구분(분별)시키는 용어들인가?

아니면 서로 다른, 독립된 요소들이 加法的(+)으로 합쳐진 것들을 이르는 개념인가?의 문제이다.

◆ 종교적 개념으로, 사람이 죽으면 영혼의 육체로부터 빠져 나온다고 생각하는 것은 '人間 = 육체 + 영혼'라는 수학적 등식과 같이 人間이 영혼이라는 독립된 실체와 육체라는 독립된 실체가 加法的(+)으로 합쳐진 것으로 본다는 뜻이며, 이 때 '영혼'과 '육체'는 분리된(독립된) 어떤 실체를 이르는 '분리' 개념이다.

◆ '人間은 육체와 마음이 서로 상호작용하는 유기체이다'라고 말하는 것도 육체

와 마음을 따로 분리시켜 생각하는 것이다. 사람을 육체와 마음으로 분리시켜 생각한다면, 마음을 지·정·의가 加法的으로 합쳐진 것으로 본다든지 하는 것은, 교육 실체에 중요한 시각차를 낳는다. '사람을 개발한다는 것'의 의미는 육체를 개발하고, 마음을 개발하고, 마음을 개발하는 것은 지·정·의의 마음을 따로 따로 개발하여 加法的으로 합치는 의미가 되어버린다.

육체와 마음, 그리고 지·정·의의 개념을, 인간이 발휘하는 서로 다른 기능(특성, 또는 성격)을 구분짓기 위해서 개념화한 것이라 생각할 수도 있다. '빛의 직진'이라는 지식을 안다는 것을 분리개념으로 '마음'이 안다라고 해석하는 경우에 교육실체는 '마음'을 개발하는 노력으로 나타날 것이고, 마음이 아는 것이라고 말하기 보다는 '사람'이 안다라고 말하고, 그 '사람'의 개발을 위해서는 빛의 직진을 아는 일과 관련된, 사람됨의 내용으로서의 어떤 상태를 개념화해서 - 예컨대, 그것을 '안목'이라고 개념화하면 - 그 안목을 개발하는 일을 교육의 일로 삼게 될 것이다. '문학교육'이라는 말이 그저 문학을 가르치는 일을 뜻하는 것이 아니라 그것을 가르쳐서 교육(사람다운 사람)이 되게 하는 일을 말한다.

하여튼 '체험으로서 文學'이라는 말에서 '體驗'이라는 의미요소가 교육현상의 이해에 주는 중요한 시사점은, - 체험이라는 말을 어떻게 정의하더라도 그것과는 관계없이, 다시 말하면 '체험'이라는 말이 갖고 있는 많은 의미요소 중에 중요한 의미요소의 하나는, 그것이 느낌이든, 앎이든 관계없이 인식주체와 인식내용을 분리시키지 않고, 또 앎과 느낌을 분리시키지 않고 일체화(내면화)시킨 어떤 '상태', 사람됨의 내용으로서의 사람의 상태를 지칭하는 개념으로 쓰일 수 있다는 점이다. 그러니 '체험'이라는 말은, 이 세상에 대한 앎(느낌도 포함)을 총체로서의 사람화(내면화)한다는 뜻, 즉 사람됨의 내용화한다는 뜻으로 쓰일 수 있다. 그러니 체험은 육체와 마음 또는 정신이 혼연일체(全人) 개념으로서 사람(몸)이 안 것, 몸이 느낀 것을 의미하게 된다.

넷째, 이 세계에 대한 '앎'과 '느낌'의 '극대화'는 앎(느낌)의 대상 범주의 확대를 의미한다. 그것은 '경험'대상 범주 내의 확대가 아니라, 경험 대상 범주 밖으로의 확대를 의미한다. 경험의 세계가 오관(육체의 눈-視=시각, 청각, 미각, 촉각)을 통한 마음의 작용이 미치는 범주를 뜻하는 개념으로 쓰이고, 육체의 오관을 통하지 않고 마음만이 작용하는 세계를 관념의 세계라고 개념화할 때, '극대화'는 경험의 세계에

서 관념의 세계로의 확대를 의미하지 않는다. 육체의 눈으로는 보아도 보지 못하는 (視而不見), 그래서 몸(육체와 마음이 혼연일체)으로 보아 아는(見) 세계, 그것을 보는 자에게는 일러줄 필요가 없는 세계, 그 세계와 몸(全人)과의 접촉(그 세계에 미침(至)), 그래서 거기서 생긴, 몸으로 아는 앎이나 몸으로 느끼는 느낌, 이것을 개념화해서 '체험'이라 할 수 있을 것이다. 이 체험의 세계가 체험으로서 文學의 세계이며, 교육적 인간으로서 인간다운 인간이 보게되는 세계이다. 이 세계야말로 文學과 教育이 共有하게 되는 세계이다.

이 체험의 세계는, 생활로서 문학이 의미하는 바와 같이, 경험으로부터 유리되어 있는 세계가 아니라, 경험의 세계와 더불어 또는 함께하는 세계이다. 경험의 세계와 더불어 있는 체험의 세계란, 이 글이 보는 바에 의하면, 생활 또는 경험적 활동 중에 어떤 목적을 가지고 그것을 그 목적의 수단으로 삼지않는 활동, 그러면서도 우리 사람들을 몰귀신처럼 그 일에 몰입케 하는 활동, 이 활동의 대상이야말로, 성격에 있어서, 경험 속에 '체험'이라는 말이 적용되는 곳이다.

교육내용의 예를 들어 말하면, '푸즈를 이을 줄 아는' 앎은 경험의 대상이요, 생활에 쓰이는 것을 목적으로 아는 앎임에 비해서, '빛의 직진'을 아는 앎은 경험으로 아는 앎이로되, 이것은, 성격에 있어서, 우리 인류들이 유구한 역사 속에 어떤 목적달성의 수단으로 시작한 것은 아니지만 몰귀신 처럼 사람들을 그것에 끌어들여 알게 한 앎, 그래서 그것은 성격에 있어서 체험화 할 수 있는 앎, 또는 체험으로서의 교육내용, 이 글의 개념으로 하면 '배우는 교육내용'이다.

結論적으로 이 글이 이야기하고자 하는 것은, '人間教育'을 표방하는 어떤 교육도, 그것이 체험으로서의 교육이 아니면, 즉 배우는 교육내용이 체험화되지 않으면, 그것은 인간교육이 될 수 없다는 것이다.

□ 이 글은 애초에 '문제제기' 항목의 동시수업의 실체를 <수업 甲>이라 칭하고, 그에 대해서 <수업 乙>의 제서를 계획했지만, 그것은 필자의 추후 연구주제에 의하여 기약할 수 밖에 없음을 밝힌다. 그 주제의 중심질문은, 동시를 가르치는 것은 '꼬마 문학기'를 만드는 일인가?이다.

초등학교 동시수업에서, 또는 그런 수업관련 저서에서 흔히 접하는 말이 있는데, 그것은 무슨 질문에 대한 대답인지는 분명히 밝히고 있지 않아서 잘 모르지만, '자

기의 생각'을 쓰라, '자기의 독특한 생각'을 쓰라는 말이다.

첫째, 이들 말에서, '자기의 생각이 아닌 것'이란, 자기가 직접 경험 또는 체험하지 않은 것(그런 것이란 언어의 의미에 의해서 전달받은, 발신자의 것을 共有한 것을 의미하게 된다)을 의미한다고 볼 수 있다. 따라서 '자기의 생각'이란 '자기의 생각이 아닌 것'을 제외시킨 것, 즉 자기가 직접 경험 또는 체험한 것을 의미하게 된다. 그러나 자기가 직접 경험한 이것을 언어(보통글)라는 그물로 걸러내는(표현하는) 순간, 그것은 사람(몸)으로부터 분리되며, 언어라는 그물(그릇)에 담기는 순간 그것은 '자기의 것'이라는 의미를 잃게된다. 왜냐하면 그것은 언어에 의해서 他와 共有되는 것이기 때문이다. 다시 말해서 他가 발신하는 것이나, 자기가 발신하는 것이나 언어에 의해서 '맑은 것'이 되어 버리기 때문이다. 그러니 이 때 '자기의 것'이란 언어구사력(문장력)에 의해서 조종되는 그런 성격의 의미가 되어 버린다. 이 말은 보통글로서는 '자기의 생각'을 나타 낼 수 없음을 말하고 있는 셈이다. 언어로서 자기의 생각을 전달하는 방법, 그것이 문학적 방법, 즉 제 3의 언어매체로서 문학작품이다.

둘째, '독특한 생각'이란 말에 있어서도, 우리가 경험하는 경험범주 내의 경험종류로서는 '독특성'이 들어나지 않는다. 왜냐하면, 경험한 것과, 경험하게 될 것, 나의 경험과, 他의 경험들이 언어로 표현되는 순간 그것들은 언어에 의해서 '맑은' 것이 되어 버리기 때문이다. 그러니 '독특성'은 경험 범주내의 일이 아님(예컨대 체험의 세계)을 암암리에 시사하는 발언이라고 봐야 한다.

'체험으로서 문학'이라는 말이 통용되는 마당에서는, 사람들은 '체험되지 않은 것은 문학이 될 수 없다 - 문학이 아니다'라는 말을 수궁할 수가 있다. 그러나 '체험으로서 교육'이라는 말이 통용되지 않는 마당에서는, 사람들은 '이 세계를 체험으로 보지(알지) 못하는, 즉 인간다운 인간이 무엇인지를 보지 못하는 교사가 어찌 사람들로 하여금 인간다운 인간으로 되게 하는 일(교육)을 할 수 있으리오?!'라는 말을 수궁할 수가 있을까? 이 말이 '교사는 아는 것만 가르친다 - 모르는 것은 가르치지 못한다'라는 말의 참다운 의미가 될 것이다.

參 考 文 獻

- 이홍우, 교육의 개념, 문음사, 1991
- , 교육과정 탐구, 박영사, 1977
- , 교육의 목적과 난점, 교육과학사, 1987
- , 지식의 구조와 교과, 교육과학사, 1982
- , “형식도야이론의 매력과 함정”, 서울사대교육학과, 「교육이론」, 4-1, 1989
- , “原理는 가르칠 수 있는가 : 발견학습의 논리”, 한국교육학회, 「교육학연구」, 17-1, 1979
- , “교육의 정당화 개념으로서의 동기와 이유”, 윤팔중(편), 교육과정이론의 쟁점, 교육과학사, 1987
- 이홍우외(역), 윤리학과 교육, 교육과학사, 1980
- 정범모, 교육과 교육학, 배영사, 1976
- 장상호, “또 하나의 교육관”, 이성진(편), 한국교육학의 맥, 나남출판, 1994
- 오경중, “통합교과 : 가르치려는 것과 가르쳐지는 것”, 전국교대통합교과연구회, 「통합교과 및 특별활동 연구」, 제4권 1호, 1988
- , “통합교과 : 왜 이것을 가르치는가”, 전국교대통합교과연구회, 「통합교과 및 특별활동 연구」, 제7권 1호, 1992
- , “교육의 전문성과 교사의 전문적 지식”, 제주교대, 「논문집」, 24집, 1995
- , “교과교육학의 내용구성 : 무엇이 문제인가”, 제주교대, 「논문집」, 25집, 1996
- , “교육내용과 교육방법과의 관련”, 제주교대, 「논문집」, 26집, 1997
- Bloudy, H.S., “Education and Uses of Knowledge” in Donald Vandenberg (ed.), Theory of Knowledge and problems of Education.