

碩士學位論文

초등학교 동시 지도 연구

指導教授 尹石山



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

110.57←

濟州大學校 教育大學院

國語教育專攻

金 出 根

2001年 2月

초등학교 동시 지도 연구

指導教授 尹 石 山

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

2000年 10月 日

濟州大學校 教育大學院 國語教育 專攻
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

提出者 金 出 根

金出根의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

2000年 12月 日

審査委員長 _____ 印

審査委員 _____ 印

審査委員 _____ 印

초등학교 동시 지도 연구

金 出 根

濟州大學校 教育大學院 國語教育專攻

指導教授 尹 石 山

이 연구는 제 6차 교육과정 초등학교 국어 교과서에 실린 동시 텍스트를 의미적 국면, 전략적 국면, 조직적 국면으로 나누어 점검해보고, 동시 지도 과정을 감상과 창작으로 나누어 그 문제점과 지도 대책을 살펴 교육 현장의 동시 교육에 도움을 주고자 연구되었다.

I 장에서는 연구의 필요성과 선행연구의 문제점을 살펴보고, 연구의 대상으로 삼을 텍스트를 제한하여 제시하고 연구의 방향을 설명하였다.

II 장에서는 교재 동시 분석의 근거를 검토하였는데 아동기의 특성에 따른 전반적인 동시 교육의 흐름을 살펴보고 교육과정의 목표와 내용체계를 살펴보았으며 동시 수록 편성의 문제점을 살펴보았다.

III 장에서는 교과서의 동시를 의미적 국면, 전략적 국면, 조직적 국면으로 나누어 분석하였다. 1절인 의미적 국면에서는, 1인칭 중산층 화자로 대표되는 전형적인 화자의 제시, 화자지향형 중심의 화제, 관념형 중심의 화제를 지적할 수 있다. 또한 한정적인 소재, 한정된 주제의식 등을 실례를 들어 제시하였으며, 배경 면에서는 중성적 배경과 사실적 배경만이 제시되고 있음을 살펴보았다.

2절의 전략적 국면에서 비유화의 측면을 보면, 산문적 비유 중심의 비유화, 직유나 의인법 중심의 한정된 비유법 구사, 표현 기교에 치우쳐 있는 비유법의 문제점 등을 지적할 수 있다. 동시에서는 구성과 전경화나 거리와 어조의 측면을 강조할 필요는 없지만 가능하다면 좀더 다양한 전략을 구사하는 동시를 수록하는 것이 바람직하다.

3절의 조직적 국면에서는 아동들의 현실과는 괴리되어 있는 언어를 구사하고 있음을 지적할 수 있으며, 이미지의 측면에서는 감각적이고 장식적인 이미지의 구사가 대부분이고, 의성어나 의태어의 남발도 문제가 된다. 또한 현재 교과서에 수록된 동시의 대부분이 3, 4 행의 2연이나 3연으로 구성된 형태가 대부분인데 다양한 형식과 리듬감을 학습할 수 있도록 해야 한다.

* 이 논문은 2000년 12월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 석사학위 논문임.

IV장 동시 지도의 방향과 실체는 감상 및 창작 지도로 나누어 살펴보았다. 감상 지도 과정의 문제점으로는 감상 지도 과정의 획일화, 이해의 독서 수준에 그치는 감상 지도, 재미있는 말 찾기의 문제, 글감이나 중심 내용 찾기 혹은 내용 파악하기의 문제, 시 감상 태도의 문제점 등을 지적할 수 있다. 이런 문제점에 따른 감상 지도 대책으로는 개방적인 분위기와 확산적인 발문의 제시, 개별작품에 어울리는 다양한 낭송 활동 전개, 전신 반응 활동을 통한 감상 지도, 다른 장르로 바꾸어 감상하기 지도, 동시 감상 토론회 개최 등의 새로운 지도 대책을 세울 수 있다.

창작 지도 과정의 문제점으로는 발문의 문제, 발문 순서의 문제, 산문을 시로 바꾸어 쓰게 하는 방법의 문제, 시조 창작의 문제, 동시 제목을 너무 쉽게 다루고 있는 문제 등을 들 수 있고, 창작 지도 대책으로는 글 쓰기 전의 단계, 글 쓰는 단계, 글 쓰고 난 후의 단계로 나누어 지도 대책을 수립할 수 있다. 동시 교육은 시감상의 주체인 아동들이 즐거움을 느끼고 감동을 받을 수 있도록 이끄는 데 초점을 두고, 올바른 감상 활동을 통해 시의 아름다움을 온 몸으로 느끼고 스스로 창작하고자 하는 욕구를 북돋아주는 창작 지도가 이루어져야 한다.

이러한 과정을 통하여 아동들의 삶이 담겨있는 문학, 아동들의 생각과 느낌이 드러난 문학이 많이 창작되며, 아동들이 그런 작품을 충분히 감상하고 향유하는 과정에서 상상력과 창의력을 키워나갈 수 있는 올바른 문학 교육이 자리잡게 되리라고 확신한다.

目 次

〈國文抄錄〉

I. 서 론	1
II. 교과서 동시 분석의 근거	4
1. 아동기의 특성	4
2. 교육과정 목표와 내용체계	9
3. 동시 수록 편성의 문제점	12
III. 교과서 동시 분석의 실제	14
1. 의미적 국면	14
2. 전략적 국면	25
3. 조직적 국면	30
IV. 동시 지도의 방향과 실제	35
1. 감상 지도	36
2. 창작 지도	47
V. 결 론	59
참고문헌	61
Abstract	63

I. 서론

문학 교육의 목적은 인간의 본성과 인간의 가치를 최대한 고려하고 발휘하는 문학적 문화를 성취하는 데에 있다. 문학적 문화의 고양을 위한 문학 교육의 의의는 상상력을 계발, 심화시켜 세련되게 하고, 총체적인 삶의 체험을 통하여 치우침 없는 가치관을 형성하는 데 있다. 따라서 문학 교육의 바람직한 방향은 학습자들에게 좋은 문학 작품을 제시하고, 그 속에 드러나는 여러 요소를 바탕으로 학습자의 문학적 상상력을 길러주고 바람직한 가치관 형성에 도움이 되어야 한다. 문학적 상상력은 언어적인 상상력이다. 언어적 상상력은 언어의 제 요소를 포함한다.²⁾ 그러기에 상상력이 가장 풍부하며 언어적 발달이 가장 두드러지며 가치관이 아직 확고히 형성되지 않은 아동기에 문학 교육이 강조되는 것은 당연한 일이라 할 것이다.

아동 문학은 아동들의 발달 과정 특성상 경험의 축적이 미비한 아동들에게 간접 경험을 통하여 인간의 다양한 삶을 풍부하게 감지하도록 이끌어 그들의 인지 구조를 확대, 심화시켜 줄 뿐만 아니라, 정서적으로 풍부한 감성을 고양시키고 올바른 가치관을 함양케 하며 문학적 상상력을 키워주게 되므로, 초등학교 문학 교육의 중요성이 한층 강조된다 하겠다.

그러나, <한국교육개발연구원>의 조사 보고(1986)에 의하면 국어 교육의 전문가들이어야 할 초·중학교 국어과 교사들이 국어 교육의 지도 방법과 평가 방법에 대하여 크게 어려움을 겪고 있는 것으로 드러난다. 그 중에서도 특히 언어기능 영역과 문학 영역의 지도와 평가에 더 큰 어려움을 겪고 있다.³⁾ 특히, 문학 감상이나 창작 영역에 있어서는 별다른 교수-학습 방법이 구안되어 있지 않아 더욱 혼란을 겪고 있는데, 대개의 교사들의 지도 방법을 보면 교과서의 동시를 교사용 지도서에 의존해 분석하여 이해하

2) 구인환, 「문학교육론」, 삼지원, 1988. p.66.

3) 한국교육개발원, 「교사용 지도서」(국어 6-1), 1998, p.15

국어과 각 영역의 지도 방법 및 평가 방법에서 어려움을 겪고 있다고 반응한 교사들의 비율(%)

영역	지도 방법	평가 방법
말하기·듣기	14.4	57.0
독해	30.2	13.1
작문	41.7	22.4
문법(언어 지식)	25.8	9.2
문학 지식	28.1	18.6
문학 감상	33.1	37.6

게 하고, 암송시키고, 정해진 주제에 따라 동시를 짓도록 하여 침식지도를 하는 수준에 그치고 있다. 그러므로 문학 감상이나 창작 영역 지도에 하나의 기준이 될 수 있는 지도 방안의 구안이 시급하다.

이 연구는 제 6차 교육과정 편성 지침에 의거 편성된 초등학교 국어 교과서에 수록된 동시를 분석하여 그 문제점을 살펴보고 바람직한 동시 교육의 방향을 탐색해 보고자 한다. 그리고 현장에서 이루어지고 있는 동시 감상 및 창작 지도의 문제점을 분석하여 효과적인 감상 및 창작 지도 방안을 탐색하고 구안·적용하여 교수-학습 방법을 개선하는데 이 연구의 목적이 있다.

지금까지의 연구사를 살펴보면, 동시에 대한 본격적인 연구는 그리 다양하게 이루어졌다고 볼 수 없다. 지금까지의 연구는 크게 초등학교 교과서에 수록된 동시 텍스트의 시대별 수록 양상을 다룬 연구와 동시의 효율적인 지도방안을 다룬 연구로 나눌 수 있다. 초등학교 교과서에 수록된 동시 텍스트의 시대별 수록 양상을 살펴본 것으로는 박봉배, 나태주, 전원범, 진선희 등의 연구가 있고, 동시의 효율적인 지도 방안에 대한 선행연구에는 신상우, 서병성, 김기영 등의 연구를 들 수 있다.

동시 텍스트의 수록양상을 살펴본 선행연구를 살펴보면, 박봉배⁴⁾는 개화기, 나태주⁵⁾는 4차 교육과정의 운문작품을, 전원범⁶⁾은 5차 교육과정의 동시를, 진선희⁷⁾는 4차에서 6차까지의 작품 분석을 시도하였다. 그 중 전원범은 5차 교육 과정 3~6학년에 수록된 동시 45편의 내용을 형태적 분석(제목, 작가, 연, 행, 자수, 구성, 형식 및 주요 운율 시점) 내용면의 분석(제재, 배경, 계절, 내용상의 분류), 수사면의 분석(의성어, 의태어, 색채어, 수사법)으로 나누어 분석하여 동시 분석에 하나의 기준을 제시하고 있다. 나태주는 아동들에게 친근감과 꿈, 공감대를 줄 수 있는 쉬우면서 좋은 동요, 동시가 많이 수록되어야 한다고 주장했지만 운문 텍스트의 개선점을 명확하게 제시하지 못하였다. 4차 교육과정에서 6차 교육과정까지 수록 작품을 분석한 진선희는 빈약하고 체계가 서 있지 않은 교육과정과 저학년 아동에게 규칙적인 반복만을 강조하는 지도내용을 지적하였으며, 주제적 요소들은 너무나 포괄적이고 추상적인 진술에 그치고 있고, 언술적 요소는 의성어, 의태어, 소리, 낱말, 시에 쓰인 말 등 주로 시어에 한정되어 있고 시적 자아나 거리, 어조, 시제 등은 언급되지 않는 점 등을 지적하였다.

동시의 효율적인 지도 방안에 대한 선행연구를 살펴보면 신상우⁸⁾는 연상 훈련지도

4) 박봉배, 「개화기 국어과 교육연구」, 한국 국어과 교육개발 연구회, 1992.

5) 나태주, 「한국 초등국어 교육과정 국어과 운문텍스트의 변천에 관한 연구」, 충남대학교 석사학위논문, 1987.

6) 전원범, 「국민학교 국어과 텍스트 동시의 분석 연구」, 최성호 회갑 기념 초등 교육 총론, 문현각, 1988.

7) 진선희, 「동시를 대상으로 한 교육과정 및 교과서 수록 작품에 관한 연구」, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문, 1994.

를 통한 단계별 감상활동을 구안하였고 서병성⁹⁾은 효율적인 시 지도를 위한 이론을 나름대로 제시하면서 어구 해석, 낱말풀이 형식의 지식 습득적 시 지도는 조속히 개선되어야 한다고 주장하였으며, 제 5차 교육과정의 동시 69편의 주제를 분석한 김기영¹⁰⁾은 시 감상 지도는 단순감상(전체적 접근)→분석적 감상(분석적 접근-형식적 접근-내용적 접근)→대비감상(발전적 접근)의 3단계 지도법을 적용하고, 시 창작 과정은 유도단계(감동의 취재, 구상)→발전단계(창작기술)→심화단계(감상, 비평)의 3단계 지도법을 적용하였다.

그 밖에 문학적인 작품 쓰기 지도에 대한 장승련의 연구¹¹⁾는 아동들의 창작 실태를 의미적 국면(주제, 인물, 배경)과 표현적 국면(구성, 장면자 요약, 문체)으로 나누어 각 국면의 요소별 지도 방안을 산문 중심으로 지도하여, 창작 활동에 실질적으로 도움을 주는 지도 방법을 구안하였다. 동시의 경우도 이와 유사한 지도 방법의 적용이 가능하리라 본다.

본 연구는 교과서에 수록되어 있는 동시를 각 층위별로 분석하여 바람직한 동시 텍스트 선정 방향을 제시하고, 동시 감상 및 창작 지도의 효율적인 방안을 모색하고자 한다. 이를 위해서 먼저 교육과정의 목표와 내용체계와 교과서 동시 수록 편성의 문제점을 살펴보고, 분석하는 근거를 제시하고자 한다. 이것을 바탕으로 교과서 동시를 세부적으로 분석하여 보고, 바람직한 동시 지도 방향을 크게 감상 지도와 창작 지도로 나누어 그 문제점과 대책을 살펴보려고 한다. 이 연구를 통하여 교사들에게 혼란을 주고 있는 문학 영역의 감상과 창작 지도에 하나의 기준이 세워지리라 기대한다. 본 연구의 대상이 되는 텍스트는 제 6차 교육 과정 전 학년 전 학기 교과서에 수록된 동시 144편으로 한다.¹²⁾

8) 신상우, 「생활 장면의 시적 표현을 위한 연상 활동 연구」, 최성호 박사 회갑 기념 초등 교육 총론, 문현각, 1988.

9) 서병성, 「동시 지도에 관한 연구」, 성균관대학교 교육대학원 석사학위 논문.

10) 김기영, 「초등학교 시교육 연구」, 인하대 교육대학원 석사학위 논문, 1996.

11) 장승련, 「요소별 지도를 통한 작문 능력 신장 연구」, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문, 1993.

12) 제 6차 교육과정에는 동시가 110편, 시조가 15편, 전래동요를 포함한 동요가 16편, 민요가 3편으로 총 144편의 운문이 수록되어 있다. 앞으로 '동시'의 개념은 시조, 동요, 민요를 포함한 운문의 개념으로 사용하도록 한다.

Ⅱ. 교과서 동시 분석의 근거

미래 사회는 과학적 지식의 축적, 컴퓨터의 대중화, 통신의 혁명, 인터넷 망을 통한 정보획득 등으로 인한 급격한 변화가 예상된다. 이러한 변화의 양상에는 긍정적 측면의 변화도 있으나 인간성 상실, 각종 사회 범죄, 환경 파괴, 가족과 삶의 해체 등의 부정적 양상이 두드러지게 나타날 것으로 예견된다. 이러한 미래 사회를 살아갈 아동들은 과학 기술의 긍정적 측면뿐만 아니라 부정적인 측면들까지 한꺼번에 수용해야 하며, 그로 인한 가치의 혼돈상태에 빠질 우려가 있다. 인간성 상실로 인한 갖가지 문제가 대두될 것으로 예견되는 미래사회에서는 과학 기술의 부정적 측면을 보완해줄 교육 프로그램이 필요하다. 학교 교육과정도 이러한 사회의 변화의 양상에 따라 변화되어야 하는데, 무엇보다도 인간의 본성을 인간답게 가꾸어 주고 정서를 윤택하게 해 주는 문학 교육이 더욱 강조되어야 한다. 김용희(1999)¹³⁾는 디지털 시대의 아동 문학은 통일 지향의 아동 문학, 생명 사랑과 생태론적 접근으로서의 아동 문학, 창조적 상상력을 무한히 확장시키는 아동 문학, 윤리도덕적 인간으로 회복시키고 인간 본성을 구현하는 아동 문학이 되어야 한다고 주장한다. 그의 주장은 생명 경시의 풍조와 인간성 상실 등의 과학 기술의 부정적 측면이 아동들에게 끼칠 영향을 고려하여 볼 때 아동 문학 교육이 나아가야 할 바를 시기 적절하게 제시하고 있다고 판단된다.

이 장에서는 교과서에 수록된 동시를 분석하기에 앞서 먼저 현 교육과정 목표가 아동의 특성을 고려하고 있는가를 먼저 살펴보고, 교과서에 수록된 텍스트가 교육과정 목표를 효율적으로 반영할 수 있는 것들인가 하는 점을 살펴보고자 한다.

1. 아동기의 특성

초등학교 아동기는 만 7세에서 만 11세까지이다. 이 시기에 들어서면 이전에 비해 신체적인 성장속도가 느려지고 초등학교 입학이라는 큰 변화를 겪게 된다. 아동기 생활의 중심은 학교이다. 초등학교에 입학하게 되면 아동은 교사와 또래 친구라는 두 개의 사회화 요인에 의해서 사회생활의 영역은 확대되고 이에 따라 사회적 행동의 발달에 커

13) 김용희, 「디지털 시대의 아동 문학」, 《아동 문학담론》 1999, pp.25-30.

다란 변화가 일어나게 된다.

빠아제는 인간의 인지발달을 감각-운동기, 전조작적 사고기, 구체적 조작기, 형식적 조작기로 분류하고 있다. 그의 이론에 의하면 초등학교생들은 전조작적 사고기(2~7세) 후기와 구체적 조작기(7~11세)를 거쳐 형식적 조작기(11~15세)의 초기로 접어드는 시라고 할 수 있다.

언어발달의 측면에서 보면, 아동이 학교에 들어가고 학년이 올라가면서 언어발달은 계속된다. 5세에서 18세에 이르는 학령기 아동의 언어 발달에 대해 광범위한 종단적 연구를 한 Loban(1976)¹⁴⁾에 의하면 언어 유창성이 뛰어난 아동들과 그렇지 못한 아동들 사이에서 극적인 차이가 발견되었는데, 언어 유창성이 높은 집단은 언어 유창성이 낮은 집단이 6학년이 되어도 도달하지 못했던 구어적 능력을 이미 1학년때 가지고 있었고, 문어적 능력에 있어서는 유창성이 낮은 집단이 10학년이 되어서도 도달하지 못한 수준을 이미 4학년때 도달해 있었다고 한다. 언어 유창성이 높은 집단은 말과 글에서 계획성과 통일성을 보이면서 아이디어를 표현하고 통제하는 능력이 뛰어났다는 것이다. 또한 유치원과 1학년에서 구어 능력이 뛰어났던 아동들은 6학년이 되었을 때 읽기와 쓰기 능력에서도 뛰어났다고 한다.

문학 텍스트는 구어와 문어 활동을 위한 자극인 동시에 언어 모델을 제공하는 중요한 자원이 된다. 예를 들어 반복적인 언어를 가진 텍스트가 소리내어 읽혀질 때 듣는 사람을 즐겁게 해주고, 글자가 없는 그림책은 구어와 문어 능력을 자극하는데 도움이 될 수 있다. 실감나는 언어, 비유, 은유를 가지고 있는 텍스트는 언어 발달과 문체의 감상을 자극할 것이다. 또한 텍스트를 읽고 즐거워하면서 스스로 언어적으로 표현할 수 있게 하는 자극을 제공하는 텍스트라면 창의적인 놀이나 연극 활동으로 이끌어 갈 수 있다.

여기서는 초등학교 저, 중, 고학년의 발달에 따라 인지 발달과 언어 발달의 과정에 따른 동시 교육의 방향에 대하여 논의하도록 한다.

1) 저학년기

초등학교 저학년기는 빠아제의 인지 발달 이론에 의하면 전조작적 사고기의 후기에서 구체적 조작기로 접어드는 시기에 있다. 이 시기 아동들의 인지적 특성은 크게 전개념적 사고와 직관적 사고로 나눌 수 있다. 전개념적 사고 단계에서는 감각 운동을 통한

14) Loban, Walter. Language Development: Kindergarten Through Grade Twelve. Urbana, Ill.: National Council of Teachers of English, 1976.

경험들을 상징 또는 기호로 표현하는 상징적인 기능, 즉 내적 표상능력이 발달하고, 직관적 사고 단계에서는 이러한 표상능력을 바탕으로 현실에 대한 여러 가지 개념들을 발달시킨다.

그러나 감각운동적 경험을 내면세계에 상징적으로 표상하는 정신적인 조작 능력이 아직 부족하기 때문에 사고 체계가 논리적이기보다는 보이는대로 사고하는 직관적인 사고 수준에 머무르게 된다. 이러한 인지적 특성 때문에 전조작기에 있는 아동들은 상상 능력이 풍부하고 자기만의 상상의 세계를 마음껏 펼치게 된다. 한 가지 놀이를 싫증내지 않고 반복할 수 있는 것은 아동기 때의 풍부한 상상적 기능이 있기 때문이다. 이러한 상상 능력이 상징 놀이를 통해 적절하게 표현될 때 아동의 발달을 돕는 기능을 하게 된다. 상상력이 자유로운 반면 이 시기에는 둘 이상의 측면을 동시에 고려하여 이를 통합하는 조작적 사고가 부족하여 한 가지 측면밖에 고려할 줄 모르는 사고의 중심화 경향을 보이게 되는데, 이러한 특성 때문에 아동들은 다른 사람의 관점을 추론하는 사회적 조망수용능력이 부족하여 다른 사람의 관점이 자신의 관점과 다를 수 있다는 것을 이해하는 능력, 즉 같은 상황을 여러 가지 관점에서 볼 수 있는 능력이 부족하게 된다. 이 시기에는 풍부한 상상력을 자유롭게 펼치게 하는 교육과 남의 것을 잘 듣고 나의 생각과의 다른 점을 깨닫도록 하는 훈련이 필요하다.

동시 교육의 측면에서 보면, 언어 습득이 활발하게 이루어지는 저학년기는 본격적인 동시 교육의 입문기이므로 이 시기에는 무엇보다 동시에 친근감을 갖도록 하는 것이 가장 중요하다. 다양한 체험 활동을 통해 동시의 소재가 되는 자연물이나 사물의 생김새와 특징 등을 오감을 통해 체득하고 마음 속으로 대화를 할 수 있도록 유도하여 상상의 세계를 체험해 보는 하는 것이 중요하다. 인지능력이 부족하기 때문에 그림 자료 등의 보조 자료를 충분히 제공하며, 상상력이 뛰어난 시기이니만큼 교사 중심의 작품해설이나 분석보다는 읽은 작품에 대한 느낌을 자유롭게 발표하도록 함으로써 동시를 통하여 아동들이 가지고 있는 원초적 상상력을 극대화시켜 주고, 동시 감상 능력을 신장시켜 주는 것이 바람직하다. 또한, 자신의 생각과 느낌을 말과 글로 표현하는 기회를 많이 제공하여 생활 경험과 관계 있는 어휘를 폭넓게 넓히도록 하며, 경험의 확대와 심화를 꾀하는 동시에 표현력을 기르도록 지도해야 한다.

2) 중학년기

초등학교 중학년기는 삐아제의 이론을 바탕으로 볼 때 구체적 조작기의 시기라 볼 수 있다. 이 시기에 이르면 아동의 추리과정이 논리적으로 전개되기 시작하여 구체적

문제에 적용될 수 있는 논리적 사고과정을 발달시킨다. 즉, 사고와 지각이 서로 부딪치면서 지각적 결정과는 전혀 다른 인지적, 논리적 결정을 내리게 된다. 물론, 구체적 조작기의 아동은 이때까지의 아동에게서 볼 수 없었던 논리의 지능적 활동을 발달시키지만, 높은 수준의 논리적 조작을 획득하지는 못한다. 구체적 조작기는 전조작적 사고와 완전한 논리적 사고 사이의 과도기이다.

아동초기에 나타나는 대표적인 성격 특성인 자기중심성은 이 시기에 들어서면서 점차 사라지고 객관성이 획득되어 간다. 즉, 자기중심적인 소통에서 벗어나 협동의식이 발달하는 것이다. 이 시기의 사회생활에서의 중요한 요인은 교우관계이다. 저학년에서는 교우관계가 아직 미약하고 소속의식이 충분히 발달되어 있지 않지만 점차로 교사를 중심으로 한 학급의식이 싹트기 시작하여 중학년이 되면 집단적인 행동을 하고 '우리의식(we-consciousness)'이 농후해진다. 이 시기의 교우관계를 통해 집단 속에서의 인간관계로 성장해 가는 동안 독립된 인격체로서의 자기를 발견하고 자기 위치를 알게 되고 가치관이나 행동기준도 형성되어 간다.

이 시기에는 교사-아동 간의 관계에서 점차 아동 상호간의 관계가 강화되어 강한 통일적인 집단구조로 발달되어 간다. 10세 전후가 되면 도당시기(gang age)에 들어가며 아동들의 생활에서 자연 발생적으로 이루어진 놀이집단이나 짝패(동인)집단의 위치가 급격히 변화되고 커져간다. 학급이나 짝패에서 집단생활을 경험하는 일은 아동기 발달에 있어서 매우 중요한 의미를 갖는다. 그 안에서 이 시기의 아동은 횡적 단계 속에서 집단유지를 위한 집단규범의 준수, 상호협력, 욕구와 자기통제 등 기본적인 사회생활을 영위하기 위한 기술이나 태도를 학습하게 된다. 그러는 가운데 대인접촉을 배우고 서로 협동하고 역할을 취득함으로써 집단행동이 가능하며 지도력이나 동료의식이 획득된다.

동시 교육의 측면에서 보면, 활동 영역이 점차 넓어지는 이 시기의 아동들은 사고의 폭이 확대되는 과정에 있으므로 다양한 표현 활동을 통하여 동시 창작의 심화 학습을 전개해 나가는 것이 중요하다. 언어의 세밀한 발달이 이루어지는 시기이므로 시 낭송을 듣고 떠오르는 생각과 느낌을 말할 수 있는 기회를 많이 갖게 하여 말의 적합성, 의미와 느낌의 차이를 알도록 한다. 동시 창작 과정에서는 사물을 참신하게 관찰하고 사물의 특징을 남다르게 발견하여 색다른 느낌의 표현을 터득하도록 한다. 또한 사물을 여러 각도로 관찰, 사고와 상상의 세계를 통하여 언어나 몸짓, 행동 등으로 마음껏 표현하도록 하는 활동을 통하여 동시 감상 학습을 극대화시켜야 하며, 다양한 소재를 통한 동시 창작 학습을 확대시켜야 한다. 창작의 제재를 선택하는 과정에서 확산적인 발문을 통하여 제재 선택의 방법을 깨우쳐 나가며, 스스로 글을 쓰기 위한 바른 제재 선택의

방법을 찾아내어 적절한 제재를 선택하여 창작하도록 한다.

3) 고학년기

초등학교 고학년기는 뼈아제의 이론을 바탕으로 볼 때 형식적 조작기로 접어드는 시기에 있다고 볼 수 있다. 이 시기 아동의 인지적 구조는 성숙의 수준에 이르러 논리적 조작에 필요한 대부분의 문제를 해결할 수 있는 능력이 발달한다. 형식적 조작기의 아동은 보다 훌륭하게 자료를 조직하며 보다 과학적으로 추리하며 가설을 설정하여 구체적 조작으로는 해결될 수 없으나, 형식적 사고에 의해서 용이하게 해결이 되는 조합적 사고, 복잡한 언어 문제, 가설 문제들을 해결할 수 있게 된다. 이 시기에는 체계적이고 논리적인 사고가 가능해지고 과거와 미래를 고려하는 능력도 증가하게 된다. 따라서 지적 관심도 확대되어 나의 문제뿐만 아니라 이 세계의 문제를 그리고 우주 전체의 문제로 관심이 확대된다. 그래서 학교에서의 교과학습은 더욱 중요한 의미를 갖게 된다.

교우관계를 살펴보아도 12-13세에 이르면 짝패집단이 형성되는데 그 조직력은 더욱 강해지고 단결성이 높아진다. 이 시기의 행동은 집단으로서의 행동이 많아지며, 각자의 지위와 역할이 집단 성원에게 부여되고, 리더로서의 역할을 통해 지도력을 발휘하게 된다. 다른 성원으로부터 승인, 친구에의 협력, 집단에 대한 책임과 의무, 도덕의식 등이 높아져 동료의식은 더욱 강해진다.

동시 교육의 측면에서 보면, 이 시기는 동시의 감상과 창작의 수준이 높아지는 동시 학습의 성숙기라 할 수 있다. 논리적이고 형식적 사고가 가능해지는 이 시기에는 동시의 인지적 부분까지 접근하여, 동시의 구조나 형식, 주제나 글감, 운율과 같은 언어적 요소에 관심을 가지고 학습하도록 한다. 통합적인 사고가 가능한 만큼 동시, 동요, 시조, 민요 장르로 확대해 감상, 음미, 체득하도록 한다. 즉, 동시를 동시 외의 다른 문학 장르 혹은 문학 외의 다른 장르와의 통합을 통한 감상, 창작 활동 확대시켜 감상과 창작의 폭을 한층 깊이있게 유도한다. 이런 활동으로는 시낭송, 동요창, 시조창, 민요창, 민속춤 동작 행위, 악기연주, 역할극 등이 있다. 초등학교 전 학년의 학습 내용을 소화시켜 창작과 감상을 자유자재로 할 수 있도록 하며, 아동 간의 인간관계가 중요해지는 시기이니만큼 아동들이 공동체 의식을 갖고 협동적으로 참여할 수 있는 공동 작품을 만들도록 하는 것도 좋은 방법이다.

2. 교육과정 목표와 내용체계

제 6차 교육과정에서 국어과는 '언어 사용 기능을 신장시키고, 국어에 관한 기본이 되는 지식을 가지게 하며, 문학의 이해와 감상 능력을 길러 주는 교과'이며, '국어의 발전과 민족의 언어 문화 창조에 이바지하려는 뜻을 세우고, 올바른 민족 의식과 국민 정서를 함양하는 교과'로 그 성격을 규정하고 있다.¹⁵⁾

국어 교육의 궁극적 목표는 문자를 읽고 쓸 수 있는 기초 능력을 넘어서, 학생들의 생각과 느낌을 언어로 표현하고, 또 언어를 통해 사고를 이해하는 고등 정신 기능을 신장시켜 주는 데 있다. 이러한 국어 교육의 궁극의 목표를 달성하기 위해서는 먼저 교육 목표가 명확하고 실현 가능하도록 설정되어야 하고, 현장에서 지도하는 교사가 설정된 교육목표에 대해 정확하게 인식하고 있어야 한다.

국어과는 서로 층위가 다르지만, 국어과의 목표 성취에 상호 보완적으로 기여하는 언어기능, 언어, 문학의 세 영역으로 구성된 교과라는 관점을 취하고 있다. 그러므로 제 6차 교육 과정에서 설정한 초등학교 국어과 교육의 목표는 정의적 영역의 목표와 관련이 깊은 '전문'과 '언어 사용 기능', '언어', '문학' 관련 목표로 구성되어 있다.¹⁶⁾

국어 생활을 바르게 하고, 국어를 소중히 여기게 한다.

가. 말과 글을 통하여 생각과 느낌을 바르게 표현하고 이해하게 한다.

나. 국어에 관한 초보적 지식을 익히고, 국어를 올바르게 사용하게 한다.

다. 문학 작품을 즐겨 읽고, 아름다운 정서와 풍부한 상상력을 기르게 한다.

이 중 우리가 논의하고자 하는 문학 영역과 관련된 목표는 '다' 항이다. '문학' 영역은 문학의 본질 및 작품 이해의 기본 원리에 관한 이해를 바탕으로 한다. 교육과정에서는 학생들의 문학 작품 감상 능력을 신장시키기 위하여, 그 지도 내용을 '문학의 본질', '문학 작품의 이해', '문학 작품 감상의 실제'의 세 범주로 체계화하고 있다. 이를 바탕으로 각 범주별 하위 지도 내용을 구조화하여 복합적 차원을 통합을 지향하고 있다. 이를 세분하여 다음과 같이 제시하고 있다.

15) 교육부, 『초등학교 교육과정 해설(1)』, 대한교과서주식회사, 1997. p.117.

16) 교육부, 위의 책, p.119.

문학의 본질	문학 작품의 이해	문학 작품 감상의 실제
(1) 문학의 중요성 (2) 문학의 기능	(1) 작품과의 친화 (2) 작품의 구성 요소 (3) 작품의 미적 구조 (4) 작품 세계의 이해	(1) 동화 및 이야기(소설) 감상 (2) 동시(시) 감상 (3) 극본(희곡) 감상 (4) 문학 작품을 바르게 이해하고 감상하는 태도

위에서 살펴본 문학 영역의 목표와 내용 체계를 기반으로 하여 학년별 지도 내용을 살펴보면 다음과 같다.¹⁷⁾

1학년	[1-문③] 동시를 듣거나 읽고, 말에 재미를 느낀다. [1-문④] 동화나 동시에 흥미를 느낀다.
2학년	[2-문③] 동시에서 규칙적으로 반복되는 언어적 요소를 찾는다. [2-문④] 동시를 즐겨 암송한다. [2-문⑤] 동화나 동시에 흥미를 느끼고, 즐겨 읽는 습관을 가진다.
3학년	[3-문③] 시에서 행과 연을 구분하여 보고, 시의 글감과 주제를 파악한다. [3-문④] 시에서 반복적으로 나타나는 언어적 요소를 찾아보고, 시의 운율을 살려 낭송한다. [3-문⑥] 문학 작품에서 얻은 교훈이나 감동을 즐겨 이야기하려는 태도를 가진다.
4학년	[4-문③] 시의 글감과 주제를 알아보고, 그 표현이 잘된 부분을 찾는다. [4-문④] 시에서 반복적으로 나타나는 언어적 요소를 찾아보고, 시의 운율을 살려 낭송한다. [4-문⑥] 문학 작품에서 얻은 교훈이나 감동을 글로 쓰는 습관을 가진다.
5학년	[5-문④] 시의 글감과 주제를 알아보고, 그 시의 분위기를 살려 낭송한다. [5-문⑤] 좋아하는 시를 암송하고, 그 시를 좋아하는 이유와 시에서 받은 감동을 말한다. [5-문⑦] 작품 속에 나타난 삶의 다양한 모습을 창조적으로 수용하려는 태도를 가진다.
6학년	[6-문④] 여러 가지 감각적 표현이 주는 느낌을 음미해 보고, 시의 분위기를 살려 낭송한다. [6-문⑤] 좋아하는 시를 암송하고, 그 시를 좋아하는 이유와 시에서 받은 감동을 말한다. [6-문⑦] 문학 작품을 즐겨 읽고, 독서 목록을 작성하는 태도를 가진다.

학년별 문학 영역의 세부 지도 내용은 심리적 원리와 반복 심화의 원리를 중시하여 조직되었으며 여기에는 인지적 목표와 정의적 목표가 함께 제시되고 있다. 이 중에서 인지적 목표와 관련된 내용만을 간추려보면, 아래의 6가지 목표가 제시되어 있다.

[2-문③] 동시에서 규칙적으로 반복되는 언어적 요소 찾는다.

[3-문③] 시에서 행과 연을 구분하여 보고, 시의 글감과 주제를 파악한다.

[3-문④] 시에서 반복적으로 나타나는 언어적 요소를 찾아보고, 시의 운율을 살려 낭송한다.

[4-문③] 시의 글감과 주제를 알아보고, 그 표현이 잘된 부분을 찾는다.

[4-문④] 시에서 반복적으로 나타나는 언어적 요소를 찾아보고, 시의 운율을 살려 낭송한다.

[5-문④] 시의 글감과 주제를 알아보고, 그 시의 분위기를 살려 낭송한다.

17) 교육부, 앞의 책, pp.119~198.

학년 별로 보면, 2학년에 1가지, 3,4학년에 2가지, 5학년에 1가지의 인지적 목표가 시되어 있음을 알 수 있다. 앞에서 살펴보았듯이 저학년에서는 사고체계가 논리적이기 보다는 직관적이고 중, 고학년을 거치면서 점차 추리력이나 판단력 등과 같은 구체적이고 형식적인 사고가 발달한다. 현 문학 영역의 내용 체계는 이러한 아동기의 특성을 고려하지 않은 내용체계이다. 아동기의 특성을 고려한다면, 인지적 목표는 저학년에서는 배제하고 중학년에 고학년으로 올라가면서 심화 학습할 수 있도록 제시되어야 한다. 즉, 본격적인 동시 교육의 입문기인 초등학교 저학년 시기에는 인지적인 학습보다는 정의적인 학습을 통하여 동시와 친숙해질 수 있도록 정의적 목표 중심으로 설정하고, 인지능력이 발달해가는 중학년과 고학년 시기에 동시의 구조나 구성 요소, 언어적 요소 등과 같은 인지적 목표를 체계적이고 심화적으로 제시해야 할 것이다.

또한, 정의적 영역의 목표를 살펴봐도 모호하게 서술되어 있는 부분이 있는데, '작품 속에 나타난 삶의 다양한 모습을 창조적으로 수용하려는 태도를 가진다'와 같은 목표는 매우 애매하여 교사들은 이 정의적 목표를 달성하기 위한 지도방법을 추출해내기가 매우 어렵고 혼란스럽게 되어 있다. 이러한 정의적 영역의 목표일수록 구체적으로 수업에 활용할 수 있는 실천가능한 목표로 제시되어야 한다.

위의 지도 내용을 보면, '행과 연을 구분하여 보고, 글감과 주제를 파악하'거나 '반복적으로 나타나는 언어적 요소를 찾아보'는 활동 등이 제시되어 있는데, 이는 문학 작품 이해의 과정에서는 반드시 필요한 활동이긴 하지만, 문학 작품의 형식 이해와 내용의 지식 전달 측면에만 치우친 내용이라고 볼 수 있다. 교육과정의 목표에 도달하기 위해서는 이를 기반으로 하여 아름다운 표현을 통하여 말의 아름다움을 깨닫고, 작품 속에 드러난 삶의 다양한 모습을 인지하고, 새로운 인간상을 창조하고자 하는 창조 욕구를 개발하여 아동들로 하여금 아름다운 정서와 풍부한 상상력을 기르게 할 수 있는 지도 내용을 덧붙여야 한다. 그러한 지도 내용이 없이는 동시의 형식적 특징이나 지식만을 습득할 수 있을 뿐 동시를 통한 인간 교육, 창의성 교육을 기대할 수 없다. 동시의 형식적 특징이나 지식을 주입시키는 지도내용이 아니라 감상을 통해 동시를 통한 미적 체험과 아동의 삶을 연계시키며 아동의 상상력의 깊이를 깊게 하고 창작을 통해 아동의 창조적 사고를 길러주고 새로운 세계를 창조할 수 있는 지도 내용이 설정되어야 할 것이다. 그러므로 현 교육과정의 내용체계는 아동기의 인지 발달과 언어 발달의 특성을 고려하여 저학년에서는 정의적 목표를 강조하고, 고학년으로 갈수록 인지적 목표를 강조하는 체제로 바뀌어야 한다. 또한 정의적 목표의 진술 역시 수업 현장에 적용할 수 있는 구체적인 세부 목표로 진술되어야 한다. 그러한 세부 목표를 통해 아름다운 정서와

풍부한 상상력을 기르게 하는 문학 교육의 목표를 도달할 수 있을 것이다.

3. 동시 수록 편성의 문제점

제 6차 초등학교 교과서에는 모두 144편의 동시가 실려 있다. 이 시들을 한 편 한 편 분석하기에 앞서 국어 교과서에 수록된 동시 편성 과정을 총체적으로 살펴보도록 한다.

사회적 학습이론에서는 모방의 과정을 통하여 아동이 규범적 행동을 학습하게 된다고 한다. 모방은 관찰을 통한 학습을 가리킨다.¹⁸⁾ 이러한 학습 이론은 동시 학습에 있어서도 마찬가지로 적용된다. 즉, 아동들에게 제시되는 교과서의 동시를 관찰하고 모방을 통하여 학습하게 된다는 것이다. 그러므로 초등학교 시기에 접하게 되는 동시의 대부분을 교과서를 통하여 학습하게 된다는 점을 감안할 때, 교과서 전체 동시 수록 편성에 있어서의 문제점을 간과해서는 안된다.

첫째, 동시 작가 중심의 수록 양상을 들 수 있다.

미술 교과서에는 감상 영역을 제외하고는 대부분 아동의 작품을 실는다. 그러나 국어 교과서에는 아동의 작품이 아니라 어른의 작품이 대부분이다. 즉, 아동이 자신의 생각이나 느낌을 운문 형식으로 나타낸 아동시보다 문학적 소양을 지닌 전문작가가 아동을 대상으로 하여 쓴 동시가 대부분이라는 것이다. 현 교과서에는 아동시는 거의 실려 있지 않은 것으로 보인다. 동시 작가의 작품이 아닌 동시는 그 출처가 명백하게 기록되어 있지 않아 아동시인지의 여부를 알 수 없게 되어 있기 때문에 아동시의 수록 비율조차 알 길이 없다. 아동이 쓴 시가 교육 현장에서 가장 풍성하게 활용되어야 할 제재 영역임에도 불구하고 교과서에 아동시가 거의 실리지 않는 것은 교과서가 갖는 전범성(典範性) 때문일 것이다.¹⁹⁾ 그리고 이재철²⁰⁾은 아동시가 특별히 문학 본래의 조건인 창조적 의도를 가지고 지어진 것이 아니고, 미성숙한 인간이 학습의 방편으로 쓴 것이기 때문에, 아동 문학의 한 장르로서의 동시와는 엄연히 구별되어야 한다고 하고 있다. 그러나 중요한 것은 어른이 쓴 동시가 모두 아동들에게 유익할 수는 없으며 어른이 쓴 시라고 해서 다 좋은 시일 수는 없다는 점이다. 물론 아동시는 동시작가가 쓴 작품보다 작품의 수준이 떨어질 수도 있고 문학이 갖추어야 할 요소를 두루 갖추지 못할 수도 있

18) 이인정·최해경, 『인간행동과 사회환경』, 나남출판, 1998. p. 55.

19) 이병식, 국민학교 교과서에 실린 동시의 분석적 연구, 상지대학교 교육대학원 석사학위 청구논문, 1995. p.30.

20) 이재철, 『아동 문학개론』, 서문당, 1992.

다. 그러므로 아동의 작품을 수록하는 데는 신중해야 하겠지만 훌륭한 동시작가의 좋은 작품과 함께 좋은 아동시의 수록 비율을 점차 늘려가야 한다. 유명한 동시 작가의 작품 보다는 같은 또래의 작품이라는 점만으로도 아동들에게 더 관심을 끌고 공감대를 형성하고 감동을 줄 수 있기 때문이다. 올바른 시 교육을 위해서는 창작의 주체를 따지지 않고 명확한 기준 아래 선정된 좋은 작품을 수록하는 것이 중요하다.

둘째, 유명 작가 중심의 수록 양상을 들 수 있다.

현재 교과서에 수록된 시를 잘 살펴보면 아동들이 감상하여 상상력의 이미지를 확장시켜 창의력을 신장시켜주는 '좋은 작품'보다는 '유명한 작품' 혹은 '유명한 작가의 작품'이 많이 실려 있음을 알 수 있다. 현재 교과서에 수록된 동시의 저자를 보면 1회 수록된 작가는 56명, 2회 수록된 작가는 10명²¹⁾이며, 3회 이상 수록된 작가는 7명²²⁾, 미상 작가는 38명으로 총 111명 가운데 2회 이상 작품이 수록된 작가가 전체의 23.8%로 일부 유명 작가의 작품 수록 편중 양상을 나타낸다. 이는 어른이 쓴 동시를 신더라도 다양한 작가의 여러 작품을 수록하는 것이 아니라 소수 작가의 작품을 중복 수록하여 아동들에게 여러 가지 감각과 다양한 세계관을 보여줄 수 없도록 구성되어 있다는 문제점을 안고 있는 것이다. 유명한 작가의 작품이라고 해서 모두 훌륭한 작품이라고 볼 수는 없는데도 우리 교과서에는 이름의 유명세를 안고 등장하는 작품이 적지 않다.

교과서의 동시 작품들은 본격적인 문학 교육의 시작을 의미한다. 아동들이 처음으로 동시를 배울 때 어떤 동시를 접하게 되느냐 하는 문제는 앞으로의 문학 교육과 아동의 문학적 성장을 좌우할 만큼 중차대한 문제이다. 처음 동시를 접하는 아동들이 아동의 마음을 가장한 성인의 마음을 담은 작품이거나 아동들이 이해할 수 없는 수사학적인 장치가 많은 작품이거나, 지나치게 우수하여 너무 어른다운 느낌이 드는 아동시를 접하게 된다면, 동시를 친근하게 대하기는 어려울 것이다. 그러므로 본격적인 동시 교육의 시작이라 할 수 있는 교과서 동시 선정은 더욱 신중해야 할 것이다. 교과서 동시는 감상 과정 뿐만 아니라 창작 과정에까지 이어지게 된다. 아동들의 창작 과정은 기본적으로 교과서에 나오는 작품을 흉내내는 데서 시작되기 때문이다. 특히 아동들의 발달과정 상 초등학교 저학년 아동은 목적이나 본질에 대한 이해 없이 규칙을 따라야 한다고 생각하는데, 그런 아동들은 교과서에 실린 동시를 하나의 전형이라 생각하여 당연히 그것을 흉내내는 것만이 동시 창작이라고 생각하게 된다. 그러므로 교과서에 수록하는 작품들은 명확한 기준을 가지고 아동들에게 도움이 될 만한 수준있는 작품으로 신중하게 선정되어야 한다.

21) 손광세, 권태웅, 어효신, 김종상, 남진원, 이종택, 정두서, 박근철, 김주연 등이 있다.

22) 황베드로, 최계락, 이화주, 강소천, 김완기, 이준관(5회), 윤석중(4회) 등이 있다.

Ⅲ. 교과서 동시 분석의 실제

우리는 문학 작품을 분석하는 데 여러 가지 방법을 동원하여 분석하는 시도를 해왔다. 그러나 아동 문학에 있어서는 그렇게 세밀한 분석이 필요치 않다고 생각하는 것 같다. 아동 문학을 여러 가지 국면으로 나누어 세세하게 분석하려 하면, '아동 문학인데 굳이 그럴 필요가 있는가' 하는 반응을 보이곤 한다. 그러나 아동 문학이라고 하여 예술성이 뒤떨어져도 되는 것은 아니며, 구성이 허술해도 용납되는 것은 아니다. 그러므로 이 논문에서는 교과서의 동시 분석에 다른 문학 작품의 분석에서 유용하게 사용되는 방법을 직접 적용해보고자 한다.

우선, 문학 작품의 층위를 '의미적', '전략적', '조직적' 국면으로 나누어 분석하기로 한다. 의미적 국면이란 작품의 주제 또는 내용에 해당하는 국면을 말하는데, 이 요소들은 다른 문학 작품과 같이 동시에서도 중요한 분석의 요소가 된다. 전략적 국면은 화자가 담화를 효과적으로 표현하기 위해 기획하는 국면을 말하고, 조직적 국면은 담화의 언표적 국면을 말한다. 전략적 국면과 조직적 국면의 요소들은 동시 분석에 그리 유용하게 사용되지 않았던 부분이다. 그러나 동시라고 하여 효과적으로 전달하기 위한 전략이나 조직적 국면이 없는 것은 아니므로 이 요소들을 적용하되 동시 분석에 적절하지 않은 부분은 생략하거나 변형하여 분석하기로 한다.²³⁾

1. 의미적 국면

의미적 국면이란 작품의 주제 또는 내용에 해당하는 층위를 말한다. 이 국면에 관계되는 요소들로는 <화자>, <화제>, <상황과 배경> 등의 요소를 꼽을 수 있다. 여기서는 동시에서 드러나는 화자와 화제의 유형을 먼저 살펴본 후, 소재와 주제, 상황과 배경에 따른 논의로 전개하도록 한다.

1) 화자와 화제

23) 윤석산은 문학 작품의 층위를 <의미적>·<전략적>·<조직적> 국면으로 나누어 분석하고 있다. 이 논문은 이 분류를 따르고 있다. (윤석산, 『현대시학』, 새미, 1996.)

먼저, 화자(話者)라는 용어는 언어학의 담화 이론(談話 理論)에서 받아들인 것으로, '말하는 사람'이라는 뜻을 지니고 있다.²⁴⁾ 이는 시 속에 등장하는 <시적 인물>을 일컫는 말인데, 화자는 시적 담화 속에서 해설자와 주동적 인물의 기능을 지니며, 작품 전체의 내용과 태도에 일관성을 부여하는 기능을 지닌다. 시 속에 등장하는 의미적 국면의 요소들이나 조직적 국면의 요소들은 모두 이 <시적 인물>의 영향을 받게 되므로 문학 작품에서 화자는 매우 중요한 기능을 한다고 볼 수 있다.

그런데 교과서의 동시에서는 대부분 전형적인 화자를 제시하고 있다. 동시의 화자가 거의 고정적인 유형으로 제시되고 있다는 것이다. 이러한 화자는 동시의 하나의 전형이 되고 있어 '동시'하면 '1인칭 중산층의 아동 화자의 이야기'라는 생각이 들 정도이다. 물론 아동을 대상으로 하는 동시이니만큼 아동화자가 등장하는 것은 당연하다고 볼 수 있다. 그러나 그 아동 화자가 전혀 개성적이지 못한 전형화된 유형이라는 점이 문제이다. 전형화된 화자는 개별 작품 속에서 개성을 확보하지 못한다.

문학 작품에서의 화자의 기능이 매우 중요함을 앞서서도 언급하였지만, 특히, 동시에서의 화자는 동시의 대상인 아동들에게 동일시의 대상이 된다는 의미를 더불어 지니게 된다. 아동들은 많은 사람들의 다양한 삶의 양상을 접해보는 직접적 체험의 양이 절대적으로 부족하다. 아동들은 문학 작품의 화자를 통해 다양한 인간상을 간접 체험하게 된다. 즉, 다양한 시적 인물을 통해 그 인물에 따른 다양한 인식의 변화와 다양한 시적 세계를 형성하게 된다는 것이다. 그러므로 아동들에게 다양한 삶의 세계를 체득하도록 하기 위해서는 여러 가지 관점의 화자를 제시해야 한다. 작품 속의 다양한 화자들을 통하여 아동들은 자기 중심에서 벗어나 타인의 삶의 세계를 이해하는 과정을 체험하게 되는 것이다.

그러므로 대부분의 동시에서 그리고 있는 전형적인 중산층 도시 아동들만이 아니라 농촌 지역, 어촌 지역 등 사회적 계층과 지역에 따라 개성있는 화자를 제시하여 각각의 정서를 잘 표출하는 작품을 제시하여야 한다. 그리고 현대의 아동들이 신체적인 발달이 점차 빨라지는 경향을 반영하여 신체적으로 성숙되고 이성에 민감해지는 고학년에서는 남성화자와 여성화자의 성역할이 드러나는 작품을 제시하여 남성적 정서와 여성적 정서의 차이를 인식하고, 각각의 성역할을 인지하고 서로의 삶을 이해할 수 있도록 하는 것도 중요할 것이다. 이렇게 다양하고 개성적인 화자를 제시한다면 아동들은 동시를 통하여 삶의 다양함과 세상을 바라보는 다각적인 시각을 배워갈 수 있을 것이다.

이제 교과서 동시의 화자에 대해 살펴보기로 한다. 화제를 흔히 <이야기의 주된 내

24) 윤석산, 『현대시학』, 새미, 1996. p. 109.

용>이란 뜻으로 사용하는데, 이야기에 등장하는 소재와 주제를 통틀어 이해하면 될 것이다. 문학 작품에서 화제의 유형을 분류할 때는 화제의 지향성에 따라서 화자지향형(1인칭 지향형), 청자지향형(2인칭 지향형), 화제지향형(3인칭 지향형), 극적지향형으로 늘 수 있다. 앞서 지적한 전형적인 화자의 대부분이 1인칭으로 한정된 화자임도 주목할 필요가 있다. 현재 교과서에 수록된 동시의 화자는 대부분 <나>, 즉 아동 자신(1인칭 화자)이며, 내가 아닌 사람이나 사물의 화자가 등장하는 경우가 드물다. 교과서 동시의 화제도 <나>의 주관적인 정서나 신념을 다루는 화자지향형의 작품이 대부분이며, 청자지향형과 화제지향형의 작품은 거의 찾아보기 힘들다.

내 양말이 구멍이

땡

발가락이 쏙 나왔다.

- 류호철, 「발가락」, 읽기(5-2), p.16.

졸졸졸졸

날 따라와요, 내 동생이.

“왜 따라오니?”

“형이 좋아서.”

동생이 날 좋아하는구나.

- 읽기(4-1), p.94.



위의 작품은 교과서에 수록되어 있는 화제 지향형의 작품들이다. <나>의 이야기를 다루는 화제 지향형의 작품들이 아동들에게는 친근하게 다가갈 수 있으므로 좋은 효과를 줄 수 있다. 문제는 다른 유형의 작품들에 비해 화제 지향형의 작품이 많이 수록되어 있다는 것이다. 이는 동시의 화자가 1인칭 중심이 대부분이고, 동시의 대상인 아동들이 가지고 있는 아동기의 특성인 자아중심적이고 주변사물에 대한 이해가 넓지 않다는 점을 반영한 결과라고 할 수 있다. 그러나, 멀티미디어의 발달과 더불어 아동들의 생활도 변화해감을 고려하여, 고학년에서는 청자지향형이나, 화제지향형의 작품을 통하여 다양한 관점의 작품을 접하도록 하여 내 주변 세계에 대한 인식의 범위를 넓혀가도록 도와주어야 한다.

다음의 작품은 청자 지향형의 작품이다. 청자지향형은 2인칭인 너에게 의문, 명령, 애

원, 요청, 호소의 성격을 띤 화제이다. 이와 같은 청자지향형이나 화제지향형의 작품도 많이 수록되어야 한다.

가끔씩은

아주 가끔씩은

혼자 있어 봐.

- 이화주, 「혼자 있어 봐」, 읽기(6-2), p.42.

교과서의 동시가 대부분 1인칭 화자지향형인 것은 자아중심적이고 주변 사물에 대한 이해가 넓지 않은 아동기의 특성을 반영한 결과이겠지만, 세계에 대한 인식의 범위가 차차 넓어져 가는 고학년에서는 나에서부터 너, 그(그녀), 우리, 주변 사물로 화자의 범위를 점차 넓혀가면서 다양한 관점의 작품을 수록해야 할 것이다. 대부분의 동시가 1인칭이라면 아동들이 '동시는 1인칭'인 것으로 생각하는 편견을 가지게 될 우려가 있다.

화제를 초점으로 분류해보면, 관념형, 즉물형, 무의식형, 기호적 상징형으로 나눌 수 있는데, 교과서 동시의 화제는 대부분 관념형 중심의 화제이다. 즉, 대부분의 동시가 대상에 대한 의미를 부여하거나 정서적 반응을 하는 관념형의 작품이어서 다양한 초점의 작품을 접할 수 없다. 기본적으로 글 속에는 글을 쓴 사람의 사상과 감정이 들어있고 글쓴이는 독자의 독서 행위를 통하여 자신의 사상이나 감정, 생각에 공감하고 이를 받아들이거나 독자 나름의 의미를 재구성하기를 기대하게 되므로 관념형의 화제를 택하게 되기 쉽다. 더군다나 아동을 대상으로 하는 문학에는 관념형의 화제를 많이 택하게 된다. 그러나 거의 모든 작품이 관념형의 화제를 택하고 있다는 것에 주목해야 한다. 무의식형이나 기호적 상징형은 동시의 대상인 아동들이 이해하는데 무리가 있으나 즉물형의 작품은 제시되어야 한다.

교과서 동시의 화자와 화제를 분석해보면 1인칭 중산층 아동 화자인 전형적인 화자, 그리고 화제지향형, 관념형 중심의 화제로 분석할 수 있다. 직접적 체험이 절대적으로 부족한 아동들이 문학 작품을 통하여 다양한 삶의 양상을 간접체험할 수 있으려면 다양한 화자와 화제의 제시가 필요하다.

2) 한정적인 소재와 주제 의식

소재란 우리가 사는 이 세계와 우주 공간에 무한히 산재해 있는 모든 글감을 말한다. 이런 이야깃거리인 글감은 물질적인 것과 정신적인 것에서부터 시작하여 상상의 세계를 포함하면 거의 무한대에 이른다. 즉, 우주의 삼라만상이 모두 글감이 되는 것이다

동시의 소재로 채택된다는 것은 그 무한한 소재 가운데, 아동들에게 적절하고 유익한 것을 취한다는 것이나, 문제는 그렇게 선택되는 소재들의 매우 국한되고 편협되어 있다는 것이다. 즉, 교과서 동시의 소재들은 대부분 자연물과 아동 주변의 사물 위주로 국한되어 있다. 교과서 동시의 소재를 분석하여 보면 자연물(해, 달, 하늘, 바람, 비, 샘, 산, 바다, 구름, 무지개 등), 동물(금붕어, 달팽이, 강아지, 잠자리, 토끼, 거미, 새, 나비, 소, 까마귀, 백로, 두꺼비 등), 식물(선인장, 도토리, 꽃, 개나리, 나무, 감, 주렁박, 고 등), 사람(아기, 동생, 친구, 노인, 엄마, 아빠 등), 놀이(비누방울, 소꿉놀이, 싸움, 숨질, 사자춤, 강강술래, 자장가, 농악, 그림자 등), 계절(봄, 여름, 가을, 겨울, 밤, 낮, 장소(농촌, 도시, 산촌, 어촌 등), 사물(꼬까신, 원두막, 운동장, 놀이터, 학교, 창, 폭, 침상대, 복조리 등)로써 자연물과 주변 사물 위주로 소재가 국한되어 나타나고 있다.

물론 주변의 사물이나 자연을 소재로 택하는 것이 아동들의 발달과정 상 적합하다는 논지에도 일리가 있지만, 전 세계가 인터넷 망으로 연결되고 멀티미디어가 안방까지 들어오는 새로운 세기에 이러한 소재들은 너무나 진부하다. 대중매체가 확대되어 다양하고 흥미진진한 소재들이 아동들 주변에 많이 등장하고 있다. 문학 교육이 아동들의 상상력을 폭넓게 키워주기 위한 교육이라면 아동들에게 이미 흥미를 잃어버린 소재를 통한 교육은 아무런 의미가 없다. 지금까지 제한적이던 소재와 화제를 과감히 확대시켜 다양하고 풍부한 소재와 화제를 제시하여야 한다. 그리하여 아동들이 좁은 자아관에서 벗어나 보다 넓은 세계관과 우주관을 갖게 될 것이다.

시 속에서 작가가 나타내고자 하는 주제 역시 소재와 더불어 아동들에게 많은 영향을 미치는 요소이다. 동시 감상 후 가장 먼저 이루어지는 활동이 작품의 주제를 찾는 활동이기 때문이다. 교과서 동시에 드러나는 주제를 분석하여 보면 자연물의 완상(玩賞)과 친화(親和)(자연교감, 친화, 찬미, 감사 등)가 59편(40.97%)로 가장 많고, 개인의(자아반성, 희망, 의지의 실천, 단결심, 자립, 정직, 청결, 근면, 감사, 인내심, 회상, 발상상 등) 36편(25%), 이웃과 국가(애교심, 애국충정, 전통문화, 친구와의 우정, 협동, 웃사랑 등) 25편(17.37%), 가족구성원의 애정(부모, 형제, 자매, 모자, 아기, 경로효친) 24편(16.66%)의 순으로 구성되어 있다. 이러한 주제들은 앞의 소재 측면에서 바라본 처럼 진부한 면이 있을 뿐만 아니라 세세히 분석하여 보면 아동들의 정서 발달에 좋지 않은 영향을 미칠 우려가 다분한 주제들이다.

첫째, 생활과는 동떨어진 관념으로서의 자연물의 감상과 친화의 주제의 문제점을 들 수 있다.

자연물의 감상과 친화라는 주제는 전체 동시의 절반 가까이 차지하고 있는 주제이

다.

나비 나비 범나비
배추밭에 흰나비
장다리밭에 노랑나비
팔랑팔랑 잘도 난다.
나풀나풀 춤을 춘다.
- 읽기(1-1), p.40.

하늘은 바다
끝없이 넓고 푸른 바다

구름은 조각배

바람이 사공되어
노를 젓는다.
- 최계락, 「하늘」, 말하기·듣기(4-1), p.14.



시 텍스트가 전반적으로 자연 경관을 완상하는 작품에 치중한다는 것은 작품의 제목이나 시어만 보아도 짐작이 간다. 즉, 하늘, 햇살, 바람, 꽃, 산 등의 시어가 빈번히 등장한다. 문제는 이러한 자연이 아동들의 생활과 어우러지며 조화로운 자연이 아니라, 생활과는 동떨어진 존재로서의 자연을 그리고 있다는 점이다. 또한 자연이 오늘날 우리가 보는 자연이 아니라 거의 모두 과거의 자연, 회고적이고 목가적인 자연으로 묘사되고 있어 농촌 회귀 성향을 보여주고 있다.

아름다운 정서는 자연경관에서만 찾을 수 있는 것은 아니다. 아름다운 정서는 인간적인 감성으로 귀결되어야 한다. 아동들이 읽는 시는 아동들의 생활 속에서 쉽게 접할 수 있는 절실한 이야기들을 소재로 해야 그들의 공감을 불러일으킬 수 있으며 정서의 변화도 가져올 수 있을 것이다. 자연 경관 감상을 소재로 한 작품들은 아름답고 재미있는 생각을 나타내기 위한 작품이 될 수는 있으나 아동들의 실제 생활과는 유리된 작품이 대부분이다. 이런 작품 속에는 인간의 삶이 보이지 않는다. 인간의 삶과 동떨어진 자연이 아니라 인간과 더불어 공존하여 살아가는 자연의 아름다움 측면으로 주제를 이끌어 가야 할 것이다.

둘째, 아동을 귀엽게만 묘사하려는 주제를 들 수 있다.

자연완상적인 작품과 더불어 많은 비율을 차지하고 있는 동시가 아동을 귀엽게만 묘사하려는 작품이다. 앞에서 지적하였듯이 교과서에 수록된 대부분의 작품이 어른들의 작품이다보니 그 내용이 아동다운 순수한 마음이나 아동들의 삶 그 자체를 담고 있는 것이 아니라 어른의 눈으로 바라보는 아동의 모습, 아동을 귀여워하는 어른의 심리를 보여주는 것이 대부분이다. 어른들의 눈으로 볼 때, 아동들은 천사와 같이 곱고 아름답게 보일 수 있다. 그러나 아동을 이렇게만 묘사하는 것은 문제가 있다. 이러한 작품은 아동들을 더욱 과거에만 매어놓는 결과를 초래할 뿐이다. 뿐만 아니라 동심 천사주의에 빠져있는 이런 류의 작품에서는 '~하지요', '~한대요' 하는 식의 어리광부리는 어조를 택하기도 하여 아동들의 언어습관을 오히려 퇴화시키는 역작용을 하기도 한다.

신규야 부르면,
 코부터 벌름벌름
 대답하지요.

신규야 부르면,
 눈부터 생글생글
 대답하지요.



- 「아기의 대답」, 읽기(1-1), p.48.

아동을 귀엽게 묘사하는 데 중점을 둘 것이 아니라 화자로 선택된 아동의 심리적 상황을 묘사하는 것이 중요하다. 아래의 작품은 아동을 귀엽게만 그리려는 것이 아니라 울까 말까 고민하고 울려 해도 위로해 줄 어른이 없어 울지도 못하는 아동의 마음이 잘 드러나 있다.

사과껍질
 벗기다가
 손가락을
 베었다.

피는
 조금 나지만
 겁은
 더 난다.

울까
말까
피가 고인다.

<중략>

울려도
집에는
아무도 없다.

- 「울까 말까」, 읽기(2-2), p.46.

셋째, 교훈적인 주제들의 문제점을 들 수 있다.

다음으로 살펴볼 수 있는 문제점은 초등학교 교과서에 들어있는 교훈적인 주제들이다. 물론 동시가 초등학교 아동들에게 미치는 영향을 고려한다면 아동들에게 꿈과 희망을 심어주고, 교훈이 되는 주제를 선택해야 하는 것은 당연하다. 그러나 마치 어른이 아동들에게 하는 잔소리를 예쁘게 포장해 놓은 듯한 동시들은 문학 작품으로서의 아름다움을 느끼게 하기보다는 아동들에게 거부감을 가지게 할 우려가 있다.

날마다 메꾸는 나의 일기
쓰면서 쓰면서
“에이, 일기는 뭐하러 쓴담?”
투덜댔는데,

먼 훗날
그 일기 읽어보니
온갖 기억 되살아난다.

그 때
일기 쓰길 참 잘했지.
-읽기(3-1), p.89.

위의 동시는 마치 일기를 쓰게 하기 위한 목적을 지니고 쓰여진 것처럼 보인다. 이 동시를 읽는 아동들이 매일 부모님으로부터 듣는 잔소리를 듣는 이상의 감동을 받을 수

있을지 의문이다.

고추장에 보리밥 빨갛게 비벼
장닭에게 먹이면
닭싸움에서 이겼지.
피 흘리면서도 이겼지.

올림픽에서 우리 선수들
고추장 한 숟갈 먹으면
힘이 솟았네.
금메달 땀네.

<중략>

고추장은
을지문덕 장군의 함성이다.
계백 장군의 부릅뜬 눈이다.
이순신 장군의 거북선이다.

고추장은
조상의 빨간 피
억센 힘줄이다.
- 김교현, 「고추장」, 읽기(6-1), p.126.

이 시와 관련하여 교사용 지도서에는 다음과 같은 지도지침이 나와있다.

이 시는 우리 나라의 전통 기호 식품인 고추장의 우수함을 강조한 시이다. 최근 음식 선호도 조사에 의하면 초등학교 학생들이 고추장, 김치 등 전통 식품을 싫어하는 경향이 있다고 한다. 시를 통하여 우리 전통 식품의 소중함을 깨닫고, 민족적인 일체감을 느끼며, 전통 식품을 아끼는 마음을 갖도록 지도한다.

동시를 통하여 고추장의 우수함, 전통 식품의 소중함, 전통 식품을 아끼는 마음을 가르치고자 한다는 발상 자체가 동시에 대한 무지함을 드러내고 있다고 해도 과언이 아니다. 이런 내용은 논설문이나 주장하는 글에서 전달할 내용이다. 동시는 이런 교훈적인

내용을 전달하기 위한 그릇이 아니다.

넷째, 아동들의 생활과 동떨어진 화제의 문제점을 들 수 있다.

다음으로 문제점으로 지적할 사항은 아동들의 생활과 동떨어진 화제를 다루고 있다는 점이다.

비야 비야 오지 마라.
우리 누나 시집갈 때
가마 속에 물 들어가면
다홍 치마 얼룩진다.
무명 치마 둘러쓴다.
비야 비야 그치어라.
어서어서 그치어라.
우리 누나 시집가면
어느 때나 다시 만나
누나 누나 불러 볼까.

〈하략〉

- 읽기(5-1), p.130~131



이 전래동요는 한눈에도 현대의 아동들의 생활과 얼마나 동떨어진 작품인지 알 수 있다. 대가족이었던 과거에는 초등학교 남자아동들에게는 시집가는 누나가 있을 수도 있었겠지만 가족마다 한두 명 정도의 자녀만 두고 있는 요즘의 핵가족 시대에 초등학교 5학년 아동에게 시집갈 누나가 있을 수 있겠는지 의문이다. 물론 이런 전래동요를 통하여 옛날 아동들의 정서와 전통의 아름다움을 느끼게 하려는 의도를 무시하는 것은 아니다. 그러한 의도를 잘 이루려면 현 교과서에 6편 (전체 수록 동시의 4%)밖에 없는 전래동요의 수록 비율을 늘려야 할 것이다. 그 비율이 극히 미비한 상태에서 몇 편 수록되지도 않은 전래동요의 선정 역시 전래동요 수록의 본래 의도를 의심케 한다. 즉, 전래동요 중에도 지금도 아동들이 즐겨하고 있는 놀이인 술래잡기나 줄넘기 놀이, 두꺼비집 놀이 등의 전래동요도 많이 있어 지금 아동들과 공감할 수 있는 전래동요를 수록할 수도 있을 텐데, '가마', '다홍 치마', '시집살이' 등 지금의 현실과 괴리되어 있는 이런 전래동요를 선정한 것은 설득력이 없다. 현대의 아동들에게 공감을 얻을 수 있는 전래동요를 더욱 많이 실어야 옛 놀이와 노래의 즐거움과 계속 이어가야할 전통의 아름다움을 느끼게 할 수 있을 것이다.

3) 상황과 배경

텍스트 속의 배경은 단순히 화자의 등장 무대 구실만 하는 중성적 배경과 텍스트 속에서 어떤 역할을 하는 기능적 배경으로 나눌 수 있으며, 시인이 그 배경을 인식하고 표현하는 방법에 따라 신화적 배경, 사실적 배경, 심리적 배경, 창조적 배경으로 나눌 수 있다.²⁵⁾

이런 여러 유형의 배경 가운데 동시에 특별히 의미를 갖는 배경이라면 신화적 배경이나 심리적 배경이 될 것이다. 이는 아동들의 상상력을 더욱 발전시킬 수 있는 배경이기 때문이다. 그러나 교과서에 실린 배경을 분석해 보면 거의 대부분 중성적 배경과 사실적 배경만이 나타나고 있다. 즉, 비오는 날, 맑은 날 등의 배경인 것이다. 이는 화자의 정서나 화제에 관계되는 배경이 아니라 단순히 화자의 등장무대 구실만을 담당할 뿐이다. 이런 배경은 화자의 정서나 화제와 관련있는 특정한 배경으로 바뀌어야 한다. 즉, 똑같은 비일지라도 소풍날 아침 비가 온다면 그 느낌은 오랜 가뭄 끝의 비와는 그 느낌이 사뭇 다를 것이고, 우산도 안 가지고 왔는데 마지막 공부 시간에 비가 주룩주룩 온다면 화자는 공부도 못하고 집에 갈 걱정을 하게 될 것이다. 이렇듯 막연히 비오는 날이 아니라 화자의 정서에 영향을 미치는 구체적인 배경으로 제시되어야 한다. 즉, 화자와 관련하여 어떤 기능을 수행하는 기능적 배경으로 제시되는 것이 바람직하다는 것이다.

운동장에는 햇빛이 하얗게 깔려 있다.

아마 오늘 아침 해가 운동장에서 떴나 보다.

<중략>

열쇠꾸러미를 잔뜩 든 수위 아저씨가

“오, 일찍 왔구나.”

내 머리를 쓰다듬어 주신다.

아무도 오지 않은 교실 문을 여니

교실 냄새가 정겹다.

-이준관, 「일찍 학교에 간 날 아침」, 말하기·듣기·쓰기(5-2) p.14 .

25) 윤석산, 위의 책, pp.175-179.

이 작품의 배경은 학교에 일찍 간 날 아침의 풍경을 그리고 있다. 이 시 속의 배경은 그냥 아침이 아니라 학교에 일찍 간 날 아침으로 설정되어 있다. 이런 배경과 시 속의 햇빛이나 수위 아저씨, 교실의 풍경들이 통일성있게 제시되면서 일찍 학교에 간 화자의 상쾌한 정서를 잘 그리고 있다. 이러한 배경은 중성적 배경이 아니라 기능적 배경이며 화자의 심리 상태를 대변하는 심리적 배경이라 할 수 있다. 아래의 작품은 이런 심리적 배경이 잘 드러난 작품이다. 아무도 없는 것처럼 조용한 집이라는 배경은 엄마가 아픈 날 불안하고 걱정스러운 화자의 심리가 더욱 극명하게 드러내준다.

조용하다.

빈 집 같다.

강아지 밥도 챙겨 먹이고

바람이 떨군

빨래도 개켜 놓아 두고

내가 할 일이 뭐가 또 있나

엄마가 아플 때

나는 철드는 아이가 된다.

철든 만큼 기운없는

아이가 된다.

-정두리, 「엄마가 아플 때」, 말하기·듣기·쓰기(5-2) p.16.

사실적 배경만을 제시한다면 아동들의 상상력은 사실적인 수준에서 멈추어 버린다. 배경을 통해 화자의 심리를 상징하는 장치인 심리적 배경, 신화나 전설 속에 등장하는 신화적 배경, 그리고 현실 세계에서는 찾아볼 수 없는 창조적 배경 등 다양한 배경을 통하여 아동들의 신화적 상상력, 창조적 상상력을 풍부히 길러주어야 한다.

2. 전략적 국면

전략적 국면은 의미적 국면의 요소(화자, 화제, 배경)가 결정된 다음에 그것을 효과적으로 전달하기 위한 방법적 측면을 말한다. 이 국면에 해당되는 요소들에는 비유화, 구성과 전경화, 거리와 어조 등이 있다. 지금까지는 동시에서 이러한 전략적 국면의 요소들이 중시되지 않았던 것이 사실이다. 동시의 대상인 아동들이 비유 등과 같은 이중

적 어법에 대한 이해력이 부족할 뿐만 아니라 구성과 전경화니 거리와 어조같은 것들은 동시분석에서 거의 언급되지 않았던 것들이다. 그런 의미에서 동시에서의 전략적 국면의 요소들을 분석하는 것은 의의가 있다. 그러나 전략적 국면의 요소 가운데 구성과 전경화, 혹은 거리와 어조 등은 그다지 중시되는 요소가 아니다. 그러므로 이 절에서는 비유화의 요소를 중심으로 논의하도록 한다.

1) 산문적 비유의 구사

시인은 묘사적 양식으로만 이미지를 사용하지 않고 비교에 의해서 관념들을 진술하고 전달한다. 이 비교가 이른바 비유적 언어, 즉 비유다.²⁶⁾ 어떤 사물에 대하여 그와 비슷한 성질, 모양 따위를 가진 다른 사물을 끌어내어 나타내는 비유는 이질적인 것에서 유사성을 찾아내어 질서와 통일성을 부여해 주는 기능을 한다.²⁷⁾

러시아의 형식주의자인 쉬클로프스키에 의하면 이 비유의 기능을 이해하기 어려운 것을 이해하기 쉬운 것으로 바꾸는 산문적 비유와 독자의 습관적 반응을 차단하기 위해 낯설게 만드는 시적 비유로 나눌 수 있다.²⁸⁾ 좋은 비유는 낯설게 만들어 독자의 상상력을 풍부하게 이끌어가는 시적 비유라고 할 수 있다. 그러나 지금까지의 동시의 비유법은 대부분 아동의 이해를 돕는 산문적 비유에 머무르고 있다. 교과서의 동시 역시 시적 비유보다는 산문적 비유를 많이 사용하고 있다는 문제점을 들 수 있다.

둘째, 직유법이나 의인법 중심의 한정된 비유법을 구사하고 있음을 알 수 있다.

교과서의 동시의 비유법을 잘 살펴보면 비슷한 이미지를 끌어다 직유하는 방법을 사용하고 있고, 은유의 경우도 이해를 돕기 위한 은유이며 대부분은 의인법이다.

노랑나비가 너울 너울 춤을 춥니다.

해바라기가 웃으면서 인사를 해요.

아기새가 마주 보고 노래를 하네.

-말하기·듣기 (2-1), p.75.

하늘은 바다.

구름은 조각배.

- 최계락, 「하늘」, 말하기·듣기(4-1), p.14.

26) 김준오, 「시론」, p.174.

27) 김옥동, 「은유와 환유」(민음사, 1999), p.70

28) 윤석산, 위의 책, p.207. 재인용.

내 별명은 왕눈이지요.

- 오성길, 「내 별명」, 말하기·듣기(4-2), p.22..

너무 작아서

장난감 같은 손

- 권오삼, 「아기 손」, 말하기·듣기(4-2), p.24..

이런 비유들은 아동들의 상상력을 발전시키는 역할이 아니라 단지 내용을 이해시키는 역할을 하고 있을 뿐이다. 동시를 통해 아동의 상상력을 풍부하게 길러내기 위해서는 이해를 위한 산문적 비유에서 낮설게 하여 생각하게 만드는 시적 비유를 구사하는 동시를 많이 편성해야 한다.

셋째, 너무 기교에 넘치는 비유를 구사하고 있는 작품이 있다.

산문적 비유의 상대적 개념으로의 시적 비유, 혹은 낮설게 만들기 기법은 아동들의 상상력을 더욱 신장시키고 하나의 사물을 다른 시각으로 바라보게 해 준다. 그러나 너무 기교에 넘치는 표현, 너무 말장난같은 표현들은 오히려 아동들에게 역효과를 줄 수 있다. 현재, 교과서 동시의 표현기법상 특징을 보면, 가장 많이 나오는 것이 은유법이고, 재미있거나 신기한 표현, 회화적 수법, 동어 반복 등이 많이 나타난다. 그러나 아동들의 글에 기교나 말재주 같은 표현기법이 중요한 것은 아니다. 표현기법이란 것은 내용의 진실성을 보다 효과적으로 전달하는 기능을 갖는데 불과한 것인데 다음 작품들 속의 비유들은 너무나 표현기교에 치우쳐 말장난 같은 느낌이 드는 것이 사실이다.

눈 발에서 아이들이

햇살을 당긴다

-읽기(4-2), p.40.

아기가 들어와

아침 하늘을

얼굴로 연다

-말하기·듣기(6-1), p.63.

여름이 바다를 만나서

구릿빛 아이들을 그리고

- 읽기(2-2), p.45.

또한, 직유법이나 의인법 중심의 한정된 비유법만을 사용하다 보니, 은유나 상징과 같은 비유법을 아동들이 접하지 못하고 있는 점도 주목해야 한다. 어번(W. M. Urban)은 언어발달의 과정을 사실적 단계, 유추적 단계, 상징적 단계의 셋으로 분류했다. 사실적 단계란 대상을 흉내내고 묘사하는 언어이며, 유추적 단계란 비유적 언어의 용법을 말한다.²⁹⁾ 초등학교 아동들의 언어발달 과정은 사실적 단계에서 유추적 단계로 건너가는 과정이다. 그리고 고학년에서는 상징적 단계의 언어도 인식하고 이해할 수 있는 능력이 발달하기 시작한다. 그러므로 언어를 다루는 교과에서는 유추적 단계와 상징적 단계의 언어들을 시기적절하게 배치하여 아동들의 언어발달을 촉진시켜야 할 것이다. 그러나 현재 교과서 동시의 표현들은 대부분 사실적 단계의 표현에 머물러 있다. 중학년, 고학년에서는 유추적 단계와 상징적 단계의 표현이 제시되는 것이 바람직하다. 물론, 리차즈(I. A. Richards)는 직서→직유→은유→상징의 순으로 시가 효과적이며 시의 성공도라고 생각하는 표현기교에 대한 선입관을 '비평의 10가지 난관' 가운데 하나로 꼽기는 하였지만, 아동들이 동시를 배우면서 은유만을 배우고 상징을 이해하지 못하고 지나가는 것은 문제가 있다. 현재 교과서의 동시에 드러나는 상징은 거의 없으며, 있다 하더라도 보편적 상징이나 그 하위분류인 인습적 상징 정도이다. 아동들이 접하는 동시이지만 말장난과 같은 비유법이 아니라 상상력을 풍부하게 이끌어갈 수 있도록 하는 다양하고 수준높은 시적 은유나 상징을 구사하여 어릴 때부터 시의 아름다움을 느낄 수 있도록 해야 한다.

2) 구성과 전경화

'구성(plot)'이라는 용어는 아리스토텔레스가 비극의 여섯 가지 요소 가운데 하나로 꼽은 '미토스(mythos)'를 현대적인 용어로 바꾼 것이라고 할 수 있다. 그의 설명에 의하면, 미토스는 행위를 모방하기 위하여 에피소드를 결합시키는 방식이다.³⁰⁾ 따라서, 구성에 대한 논의가 먼저 시작된 곳은 극적 장르이다. 포스터(E. M. Forster)는 구성의 개념을 보다 명확히 설명하기 위해, 먼저 <스토리(story)>와 <플롯(plot)>을 구분한다. 즉, '왕이 죽었다. 그 다음 왕비가 죽었다'처럼 사건이 일어난 순서대로 진술하는 것은 스토리이며, '왕이 죽었다. 그 슬픔 때문에 왕비가 죽었다.'라는 식으로 인과관계를 설정하여 진술하는 것은 구성이라고 설명한다.³¹⁾ 그러나 신비평으로 넘어오면, 에피

29) 김준오, 「시론」, p.195 재인용.

30) Aristoteles, *Poetik*, Stuttgart, p.33.

31) E. M. Forster, *Aspects of the Novel*(London, Penguin Books, 1927), p.58.

소드를 진술하는 순서라는 뜻으로 쓰이던 구성은 서서히 구조(structure)라는 개념으로 확장되기 시작한다. 그들은 우선 문학 작품이란 <내용(content)>과 <형식(form)>을 분리할 수 없는 유기적인 조직(organic system)이며, 구조는 소재(material)를 다듬고 배열하여 미적 효과를 갖도록 만드는 체계(體系)와 질서(秩序)라고 정의한다.³²⁾

사실 동화가 아닌 동시에서 플롯의 문제를 언급한다는 것부터가 매우 낮은 일에 속한다. 플롯은 서사적 장르의 것으로만 인식되어 왔기 때문이다. 그러나 서정적 담화 역시 비유화의 방법을 결정한 다음에는 화제의 배열을 고려하고, 이를 효과적으로 부각시키기 위해 각 층위의 요소들을 구조화해야 한다는 점을 고려할 때 동시에서도 플롯의 유형을 고려해 볼 필요가 있다. 플롯의 유형은 크게 직선적, 단속적, 병렬식, 액자식 플롯으로 나눌 수 있다. 이 중 교과서의 동시에 드러나는 구성의 유형은 직선적 유형이 대부분이다. 이는 아동기의 특성상 비인과적인 단속적 플롯이나 병렬식 플롯 등은 이해하기가 어렵기 때문이다. 그러나 고학년의 동시에서는 비인과적인 단락을 삽입하여 정서의 흐름을 단절시키는 정도의 단속적 플롯이나 하나의 플롯 속에 또 다른 하나의 플롯이 들어가는 액자식 플롯 정도는 시도해볼만 하다. 무엇보다 동시 속에서 다양한 구성의 방식을 접하게 하여 구성의 기초적인 개념을 습득하게 하는 것이 중요하다.

3) 거리와 어조

문학 작품에서 시점이나 거리는 글을 쓰는 사람이 화제 속에 등장하는 대상들을 서술하기 위한 위치와 심리적 거리를 말한다.³³⁾ 시점과 거리는 <서술 시점>과 <서술 거리>로서, 대상에 대한 작가의 태도인 동시에 가치관 내지 인생관의 반영이라고 볼 수 있다.

거리의 유형은 지나치게 먼 거리, 비교적 먼 거리, 적당히 조절된 거리, 비교적 짧은 거리, 지나치게 짧은 거리로 나누는 것이 보통이다.³⁴⁾ 그런데 교과서 동시의 화자가 대부분 1인칭 화자이기 때문에 거리 역시 1인칭 지향형의 화제가 지나치게 되는 지나치게 짧은 거리, 혹은 2인칭 화제이거나 관념적 화제가 지나치게 되는 비교적 짧은 거리가 주를 이루고 있다. 이는 서술 대상에 대한 작가의 태도가 고정된 형태로 제시되는 것을 의미한다. 초등학생들에게 기호적 상징들을 다룬 지나치게 먼 거리 등은 이해의 한계가 있을 수 있지만, 대상의 물질적 외관을 관찰하는 비교적 먼 거리나 관념에 초점을 맞춘

32) R. Wellek & A. Warren, *Theory of Literature*(New York, Penguin Books, 1949), p.141.

33) 김준오, 『시론』, 삼지원, 1991, p.247.

34) 윤석산, 같은 책, p.299.

비교적 짧은 거리 등은 고학년에서는 얼마든지 이해할 수 있는 거리들이다. 다양한 거리의 작품을 제시하여 아동들에게 서술대상에 대한 작가의 다양한 시각을 접하게 해 줄 필요가 있다. 그러나 한 작품 안에서 거리가 이동되는 작품은 초등학생들에게는 적합하지 않다.

3. 조직적 국면

조직적 국면은 앞에서 살펴본 의미적 국면의 요소(화자, 화제, 배경)가 얼마나 잘 조직되었는가에 관계되는 국면이다. 여기에 관계되는 요소들은 시어, 이미지, 리듬과 운율이 있다. 조직적 국면 역시 동시의 분석에서는 잘 다루어지지 않던 부분이다. <보충>

1) 시어

문학을 가장 단적으로 언어예술 또는 언어로 미를 창조하는 예술이라고 한다. 문학만큼 언어에 민감하고 창조의 새로운 언어상을 보여주는 것은 없으며, 그 중에서도 시만큼 언어가 문제되는 장르는 없다. 언어는 시의 질료이며 매체다. 시의 언어라고 해서 따로 하나의 종을 본래적으로 형성하고 있는 것은 아니다. 시는 특수언어가 아니라 오히려 생동하는 모든 언어의 양상이다.³⁵⁾ 그만큼 시어는 시에 있어 가장 중요한 부분이다.

그러나 교과서에 실린 동시에서 우리는 생동하는 언어가 아닌 죽은 언어를 발견하게 된다. 즉, 현대 아동들의 현실과 뒤떨어진 시어를 사용하고 있는 것이다.

앞에서 지적된 전래 동요에 수록된 '가마', '다홍 치마', '시집살이' 등의 시어나 '길손'이라는 시어 역시 아동들의 현실과는 괴리되어 있는 시어라고 볼 수 있다. 다음의 동시를 보자.

산들바람 들녘에
원두막 하나,
해님 달님 별님도
알고 있지요.

- 읽기(2-1), p.103.

35) 김준오, 「시론」, p.77.

위의 시에 등장하는 '원두막'이라는 시어를 생각해보자. 물론 아직도 원두막을 직접 보고 생활하는 아동이 있을 것이다. 그러나 농촌에서도 거의 비닐 하우스를 작물을 재배하는 현실에서, 과연 얼마나 많은 아동들이 들녘에서 산들바람을 맞고 있는 '원두막'을 이해하고 이 시의 정서를 느낄 수 있을지 의문이다. 단편적인 예가 될 수도 있겠으나 직접 보고 듣고 맛보고 만져보는 감각적 훈련을 통하여 더욱 잘 이해하는 아동들의 발달 과정을 고려해야 한다.

사회가 바뀌어가고 아동들이 몸으로 느끼는 현실도 많이 바뀌어 가고 있지만, 교과서에 수록된 동시들은 이런 변화에 따라오지 못하고 있는 형편이다. 아동들의 생활 변화에 부응하여 그들의 삶을 드러내 줄 수 있는 시어를 구사하여야 한다. 낡고 시대에 뒤쳐진 작품들은 과감히 삭제하고, 아동들의 현실과 밀접한 시어, 아동들의 삶을 나타내 줄 수 있는 시어, 아동들의 상상력을 극대화시켜줄 수 있는 시어를 구사하는 동시를 교과서에 실어야 한다.

2) 이미지화

이미지 없이 시는 존재할 수 없다. 왜냐하면 시에서 언어는 이미지가 되기 때문이다. 이미지는 원래 시어의 중요한 특질 가운데 하나다. 리듬과 함께 시의 대표적 구성원리인 이미지는 언제나 우리의 감각에 호소하고 사물에 대한 감각적 경험을 불러일으킨다. 시는 추상이 아니라 구체적이고 특수한 것, 곧 이미지를 통하여 추상인 의미를 전달한다. 시인은 전달하고 싶은 관념이나 실제 경험 또는 상상적 체험들을 미학적으로 그리고 호소력 있는 형태로 형상화시킬 수단을 찾는다. 이 수단이 이미지이다.³⁶⁾

이미지의 유형은 크게 시각, 청각, 촉각, 후각, 미각 등의 감각적 이미지와 정서에 호소하는 정신적 이미지로 나눌 수 있고, 작품 속에서 어떤 역할을 하느냐에 따라 작품의 테마나 제재에 밀착된 기능적 이미지와 없어도 무관한 장식적 이미지로 나눌 수 있다.³⁷⁾

맑고 맑은 물 속에

파아란 하늘

-손광세, 「옹달샘」, 말하기·듣기(1-2), p.45.

꽃씨 속에는

36) 김준오, 「시론」, pp.157~159.

37) 윤석산, 위의 책, p.379.

파아란 잎이 하늘거린다.

꽃씨 속에는

빠알가니 꽃도 피어있고

- 읽기(3-1), p.22

교과서 동시에 나타나는 이미지 유형은 위의 동시에서 보듯이 대부분 감각적 이미지이며 기능적인 면에서는 장식적인 이미지가 많다. 이는 아동들이 감각적인 자극에 민감하기 때문에 감각적 이미지의 사용이 두드러지는 것이다. 이런 감각적인 이미지에서 그치지 말고 감각적 이미지가 복합되어 있는 공감각적인 이미지나 정신적 이미지 등을 구사하여 좀더 수준높은 이미지화의 동시를 아동들이 많이 접할 수 있도록 해야 한다.

동시에서 두드러진 특징 중의 하나는 의태어나 의성어의 남발을 들 수 있다. 적절하게 쓰인 의태어나 의성어 등은 표현하고자 하는 이미지를 극명하게 드러내 보이는 데 기여하게 되지만, 무조건 의성어나 의태어를 과장되게 써서 이미지를 드러내고자 하는 것은 문제가 있다.



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

알록달록 꽃밭 위엔

흰 구름이

바알간 고추잠자리

장독 위로

담장 앞에 해바라기

해님 보고

꽃밭으로 아장아장

우리 아가 걸어오면

어느새 삼살개가 꼬리치며

- 「아가와 꽃밭」, 말하기·듣기(1-2), p.16

위의 작품은 의성어나 의태어를 학습하기 위한 동시이다. 위의 안에 의성어나 의태어를 넣게 구성되어 있어 동시를 완성하도록 구성되어 있다. 길지 않은 작품

에서 한 연에 하나 이상의 의성어나 의태어가 들어가게 되어 있는 것이다. 이런 작품들을 자주 접한 아동들은 의성어나 의태어만 구사하면 동시가 된다는 잘못된 생각을 가지게 될 수도 있다.

3) 리듬과 운율

모든 언어는 리듬을 갖는다. 리듬의 관점에서 시와 산문의 구분은 정도의 문제이다. 그러나 시는 고도의 조직화 성향을 갖기 마련인데, 이것은 바로 운율적 언어에서 가장 명백히 나타난다. 이 운율적 언어의 사용은 언어가 가진 어떤 소리자질의 규칙적 반복이라는 공통점을 지니고 있다. 규칙적 반복이란 동일성의 현상이며, 이것이 리듬이다. 리듬은 기표의 '반복성'이며 동시에 이 반복성은 소리의 반복을 비롯하여 음절소, 음적의 지속, 성조, 강세 등 여러 상이한 토대에서 이루어진다. 38)

리듬은 시의 행을 떠나서 존재할 수 없다. 우선, 교과서에 수록된 동시들의 형태를 보면, 시조를 제외한 모든 시가 연시로 구성된 고정된 형태를 보이고 있다. 연시도 2연이나 3연의 시가 대부분이며 비연시는 동요(민요)를 제외하고는 거의 볼 수가 없을 뿐만 아니라 산문시는 한 편도 없다. 또한 한 연이 3, 4행으로 이루어진 동시가 대부분이다. 그러다보니 아동들은 '시란 3, 4행의 2연이나 3연으로 구성된 것'이라는 편견을 가지게 되는 오류를 범하게 된다. 교과서의 동시 텍스트는 형태가 짧은 하나의 연으로 된 시에서부터 여러 연으로 구성된 시, 자유시, 정형시, 산문시의 다양한 형태의 작품을 학년에 맞게 계열화하여 수록해야 한다.

시의 리듬을 발생시키는 장치는 연보다 행이다. 작품의 시행과 울독할 때의 율행을 비교해보면 대부분의 동시는 행을 짧게 쓰기 때문에 시행<율행의 구조를 취한다. 특히 저학년의 동시는 대부분 호흡이 짧다.

어항 속

금붕어가

인사를 해요

- 읽기(1-1), p.47.

이런 경우는 율행대로 읽으려는 습관 때문에 다음 행을 미리 끌어다 읽게 되어 매우 빠른 느낌을 준다. 이런 작품들은 빠르고 경쾌하고 밝은 느낌을 준다.

작품의 시행과 울독할 때의 율행이 다음과 같이 같은 경우도 있는데, 이런 경우는

38) 김준오, 「시론」, pp.134~135.

시행 단위로 읽는 것이 곧 율행 단위로 읽는 것이 되어 매우 원활한 리듬감이 형성된다.

오종종 매달린 도토리들
바람에 우르르 떨어진다.

머리가 깨지면 어찌려고
모자를 벗고서 내려오나

-권태웅, 「도토리들」, 읽기(2-2), p.43.

동시의 경우 무겁지 않는 소재를 통해 밝고 경쾌한 느낌을 주기 위해 쓰이기 때문에 시행<율행의 구조나 시행=율행의 구조를 취하는 것이 당연할 수도 있다. 그러나 동시라고 해서 산문시로 쓸 수 없는 것은 아니다. 시의 화제나 화자의 정서상태에 따라 시행이 율행보다 큰 경우의 작품도 아동들이 접할 수 있어야 한다. 연과 행을 구분하지 않는 산문시의 경우가 그것인데, 다양한 형태의 작품을 제시하는 것이 중요할 것이다.



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

IV. 동시 지도의 방향과 실제

국어과 교육은 의사 소통 능력 신장을 기본으로 하고 창조적 언어 수행 능력에 역점을 두되, 학생의 언어, 인지 및 흥미 발달 단계에 맞게 계통적이고 점진적으로 이루어져야 한다. 여기서 '창조적 언어 수행 능력'에 역점을 두기 위해서는 언어 사용 기능 신장을 위한 다양한 노력이 깃들여져야 한다. 특히, 문학 작품의 감상 활동과 창의적인 사고를 창조적인 언어로 표현하는 창작 활동의 지도에 있어서는 직접 교육현장에 적용할 수 있는 구체적인 지도 모형이 필요하다.

그러나 초등학교 현장의 동시 지도 과정을 알아보기 위해 도시 지역 교사 40여 명을 대상으로 조사한 통계에 의하면 현재의 문학 지도 방법은 그다지 효과적이지 못한 것으로 드러났다. 우선, 교사들의 개인적 선호도를 살펴본 통계에 의하면 교사들은 소설(동화)(47%), 수필(31%), 시(22%)의 순서로 선호하고 있으며, 평균 한 달에 1.2권의 소설, 0.7권의 수필, 0.3권의 시집을 읽는 것으로 조사돼 시에 대한 교사들의 관심이 낮음을 알 수 있었다.

교사들이 동시를 지도할 때 주로 사용하는 참고서는 교사용 지도서(58%), 새교실이나 교육자료 등 보조 지도 자료(33%), 관련 동시집(7%), 문학 이론서(1%), 기타(1%) 대부분의 교사가 교사용 지도서나 보조 지도 자료에 의존하여 동시를 지도하고 있음을 알 수 있었고, 동시의 지도 측면에서 교과 시간 내에 충분한 지도가 안 되고 있다고 생각하는 교사(63%)가 동시 지도가 잘되고 있다고 생각하는 교사(36%)의 두 배 정도는 것으로 조사되어 동시 지도 방법의 개선이 필요함을 알 수 있었다. 동시의 지도를 감상 지도와 창작 지도로 나누어 볼 때 창작 지도가 감상 지도보다 어렵다고 응답한 교사(71%)가 많아 현장에 적용 가능한 현실적인 창작 지도 방안의 구안이 시급함을 알 수 있었다. 교사들 스스로 동시 지도 방법에 대한 지식이 부족하다고 느끼는 것은 현장에서의 동시 지도에 명확한 방법론이 연구되지 못하고 있다는 반증이라 할 것이다.

지금까지의 시 교육 방법은 너무 고착되고 아동들의 움직임 욕구를 충족시켜주지 못하는 정적인 활동만 해왔기 때문에 활력이 없었다. 지금까지의 동시 지도 방법을 살펴보면 주어진 동시를 낱낱히 해부하여 이해하기, 강제로 암송하기, 흉내내기와 베끼기 식의 창작 지도 등 동시의 참다운 아름다움을 느끼게 하기에는 거리가 먼 지도 방법들

이 사용된 것이 사실이다. 이런 지도 과정의 문제를 살펴보고 새로운 대안을 강구해야 한다. 다원화된 사회에 걸맞게 종합 예술 형태를 도입하여 동시 교육 방법에 새로운 변화를 탐색해야 한다.

1. 감상 지도

1) 감상 지도 과정의 문제

우리는 문학 작품의 감상을 통하여 아동들로 하여금 인간의 다양하고 복잡한 내면 세계를 이해하고 공감하게 할 뿐만 아니라, 성숙하고 건전한 인생관을 형성하게 도와줄 수 있다. 그리고 인간에 대한 관심과 동정을 가지게 하여 이웃과 더불어 사는 아름다운 심성을 길러 주어 건전한 전인으로서 성장할 수 있게 도와줄 뿐만 아니라 예술로서의 문학 작품이 지닌 아름다움을 느낄 수 있게 해 준다. 즉, 문학 작품 감상 기능은 문학 작품을 통하여 창조적 체험을 하고, 미적 감수성을 기르고, 인간의 삶을 총체적으로 이해하는 데 필요한 기능이다.

그러므로, 동시의 감상 지도는 동시를 읽고 그 참뜻을 이해하게 하여 동시의 맛을 들이도록 하는 동시 교육의 첫걸음이라 할 수 있다. 여기서는 초등학교 동시 지도 현장에서 흔히 범하고 있는 감상 지도 과정의 문제점을 지도 순서에 맞추어 살펴보기로 한다.

첫째, 감상 지도 과정의 획일화의 문제점을 들 수 있다.

현재, 교과서를 살펴보면 동시 감상 지도 과정에 하나의 획일적이고 전형적인 순서가 드러난다. 이러한 순서가 의도적인 것은 아닐 수 있으나, 교과서에서의 동시 감상은 대부분 이러한 순서를 따라 감상하도록 구성되어 있다. 그 순서는 다음과 같다.

- 낭독듣기(혹은 범독(일제독), 지명독, 분단독, 시범낭독, 눈으로 읽기 등)
- 떠오르는 생각이나 느낌 말하기(혹은 그림으로 그리거나 써보기 등)
- 재미있는 말 찾기(고학년의 경우-글감이나 중심생각 찾기)
- 발문과 응답을 통한 내용 파악하기
- 암송하기

이러한 전형적인 감상 지도 과정의 가장 큰 문제점은 창의적으로 감상하고 상상력을 발휘할 여지가 없는 감상 지도 방법이라는 것이다. 아동들의 상상력을 자극할 수 있는

부분은 이 과정 중에서 동시를 듣고 떠오르는 생각이나 느낌 말하기 정도이다. 그러나 그 뒤의 과정은 이 과정에서 자극된 상상력이 극대화되고 창의력이 펼쳐지는 과정으로 이어지는 것이 아니다. 오히려 글감이나 중심생각 찾기와 같은 활동은 하나의 확립화된 사고를 인지시키는 과정에 다름아니다. 거기에다 다시 내용을 이해시키기 위한 발문과 응답의 과정 역시 아동의 자유로운 사고를 제한하는 결과를 가져오게 되어 학습자의 문학적 상상력을 길러주어야 할 문학 교육의 제기능을 수행하지 못하게 된다.

또한 이런 감상 지도의 방법이 획일적으로 모든 작품에 똑같이 적용되고 있다는 것도 문제이다. 어떤 하나의 방법이 모든 작품에 적용될 수 있을 만큼 효과적인 감상 지도 모형은 없다. 동시의 특성에 따라 교수 내용과 교수 방법에 따라 다양한 감상 지도 모형이 적용되어야 한다.

둘째, 이해의 독서 수준에 그치는 감상 지도의 문제점을 지적할 수 있다.

독자는 읽게 되는 글을 통해서 독자 나름의 의미를 재구성하게 된다. 독자가 읽는 글, 즉 텍스트와의 상호작용을 통한 독자의 의미구성은 글자 읽기, 축자적 읽기, 추론적 읽기, 비판적 읽기, 창의적 읽기 등 여러 가지 수준에서의 의미 구성과 이해를 거치면서 오랜 시간의 연습을 통해서 서서히 숙달된다. 그러나 위의 감상 지도 방법은 텍스트를 읽고 이해하는 수준에 그치는 감상 방법이라는 점이다. 감상은 그 작품의 내용을 이해하는 수준에 그치지 말고 좀더 나아가 추론하여 읽고 비판하여 읽고 창의적으로 읽게 되는 감상 지도가 되어야 한다. 감상 활동을 통하여 아동들의 상상력을 자극하고 풍부한 창의력을 맘껏 펼칠 수 있도록 해야 한다.

감상은 또 다른 창작이라는 발상의 전환이 필요하다. 아동들은 이미 창작되어 있는 작품을 감상함으로써 마음 속에 새로운 창작이 시작되고 있는 것이다. 다른 사람의 작품을 이해하는 데 그칠 것이 아니라 다양하고 풍부한 활동을 통하여 상상력을 마음껏 펼치고 새로운 창작을 이끌어낼 수 있는 감상 지도가 되어야 한다.

셋째, 재미있는 말 찾기의 문제점을 들 수 있다.

대부분 시의 감상 과정에서 빠지지 않는 과정이 재미있는 말 찾기이다. 특히, 저학년에서 처음 시를 접할 때는 재미있는 말 찾기를 꼭 하게 되는데, 대부분 반복되는 말이나 의성어나 의태어를 찾도록 유도한다. 교사용 지도서에도 “재미있는 표현이 주로 소리나 모양을 흉내내는 말을 중심으로 이루어졌다”는 것을 지도하게 하고 있다. 아동들은 ‘시란 재미있는 말이 들어가 있는 글’ 그리고 ‘소리나 모양을 흉내내는 말은 모두 재미있는 말’이라는 고정된 편견을 갖게 될 우려가 있다. 이 과정은 ‘재미있는 말’ 찾기가 아니라 ‘재미있는 표현 찾기’, ‘낯설게 표현된 부분 찾기’ 혹은 ‘나의 생각과 다르게 표

현된 문구 찾기' 등으로 창의적인 표현을 찾도록 유도하는 것이 바람직하다. 재미있는 말 찾기의 과정이 시어에 중심을 두고 있는 반면 재미있는 표현 찾기의 과정은 시어를 포함한 표현이나 문장을 찾도록 유도하여 전체적인 시의 구조 속에서의 운율의미를 찾게 해 준다. 또한 낯설게 표현한 부분을 스스로 찾아냄으로써 독특한 비유화의 구조를 체득하게 해 준다. 그러므로 의성어나 의태어가 재미있는 말이고, 의성어나 의태어가 들어가야 시가 된다는 단순한 감상이 아니라 사물에 대한 작가만의 독특한 표현, 낯설게 만들어낸 표현들을 찾는 과정으로 이끌어야 할 것이다.

넷째, 글감이나 중심 생각 찾기 혹은 내용 파악하기의 문제점을 들 수 있다.

고학년에서는 글감이나 중심 생각 찾기 혹은 내용 파악하기의 과정을 거치게 된다. 이런 분석과정은 시를 낱낱히 분석하고 해부하는 그 처음의 과정이지만, 하나의 동시를 이해하는 데 있어 반드시 필요한 과정이다. 그러나 문제는 모든 시의 감상에서 정답으로 제시된 글감이나 중심 생각을 찾아 내용을 파악하는 획일적인 과정을 거치게 된다는 것에 있다. 지금까지는 글감은 폭포, 중심생각은 폭포수가 떨어지는 소리가 마치 쏟아지는 새땀소리같다 등과 같은 하나의 정답을 향해 다가가는 지도 방법이었다. 그러나 이런 방법은 학습자들이 정답을 맞추기 위해 노력해야 하므로 자유로운 감상의 흐름을 방해하게 된다.

낭송을 통해 작품의 분위기와 대강의 흐름에 낯익게 된 뒤에 할 일은 작품 속의 상황을 파악하는 일이다. 즉, 작품 속의 인물은 지금 어떤 위치, 어떤 처지에 있는가를 아는 일이다. 연극이나 영화를 볼 때에도 등장인물이 어떤 사람이며 무엇 때문에 사건에 관련되어 있고, 그의 위치와 주변 상황 및 상대는 누구인가를 알아야 하는 것처럼 시에서도 작품 속의 상황을 알아야 제대로 이해할 수 있다. 작중 상황에 대한 이해는 이처럼 시의 전체를 제대로 아는 데에 중요하다. 그러므로 글감이나 작가가 표현하고자 했던 중심생각을 강조할 것이 아니라 작품 속의 상황을 머리 속에 그리면서 감상하도록 유도해야 한다. 처음에는 어려울 수 있으나 교사의 발문을 통해 연상해가면서 시를 여러번 반복하여 읽으면서 차근차근히 음미하여 나아가는 태도를 기른다면 차차 더 예민한 눈을 가지게 될 것이다. 그런 과정을 통하여 시의 상황과 내용을 머리가 아닌 가슴으로 이해하게 하고, 그 감동을 표현하게 하는 것이 중요하다.

다섯째, 시 감상 태도의 문제점을 들 수 있다.

시를 감상할 때는 그 시의 잘 표현된 부분만을 감상하는 것이 아니다. 잘못된 표현을 찾아내고 바르게 고쳐보는 태도도 감상의 방법 가운데 하나이다. 그러나 지금까지의 감상 지도는 그 시의 좋은 점만을 찾게 한다. 시를 정확하게 볼 줄 아는 태도를 기르려

면 잘못 표현된 부분도 찾아보는 비판의 독서가 되도록 이끌어야 할 것이다.

2) 감상 지도 대책

첫째, 개방적인 분위기와 확산적인 발문을 제시해야 한다.

국어과는 직관적으로나 경험적인 수준에서도 아동들의 활동을 통한 참여가 필수적이라는 점을 생각한다면 아동들의 활동을 통한 아동들의 '주도'의 형태로 학습이 진행되어야 한다. 그러려면 우선 자유로우면서도 어떤 답변이나 질문도 허용할 수 있는 분위기를 조성해야 한다. 특히, 아동들의 상상력을 키워주어야 하는 문학 감상의 과정에서는 어떤 이야기도 허용할 수 있는 개방적인 분위기가 되지 않으면 아동들의 상상력은 더 이상 가치를 뻗치지 못하고 막히고 만다. 교사들은 엉뚱한 이야기도 작품의 내용이나 아동들의 경험과 관련지어 수용할 수 있어야 한다. 즉,

- 아주 기발한 생각이구나.
- 그것 참 멋진 생각이구나.
- 어머, 그렇게도 생각을 다 했네.
- 생각이 너희들 얼굴만큼이나 다양하구나. 등과 같이 아동들의 자유로운 생각을 허용하고 격려하는 발언을 자주 해 주어야 한다. 교사의 허용여부에 따라 아동들의 사고는 끝없이 전개될 수 있으므로 작중 상황 속에서 아동의 문학적 상상력을 맘껏 펼치도록 유도해야 한다. 아동의 상상력과 창의력을 극도로 자극하는 발문은 확산적 발문이다. 그러므로 교사가 염두에 두고 행해야 할 것은 하나의 정답을 향해가는 수렴적인 대답을 요구하는 발문보다는 다양한 생각을 허용하고 독특한 생각을 이끌어낼 수 있는 확산적인 발문을 하여야 한다는 것이다. 예를 들면,

- 아니, 왜?
- 그 이유가 뭘까?
- 다른 생각도 있을 텐데....
- 특이한 생각인데 어떻게 그런 생각을 하게 됐을까?
- 이것을 다시 고쳐 본다면 어떻게 고칠 수 있을까? 등의 질문들이 해당될 것이다.

그러나 교사가 그냥 아동들의 자유로운 발언을 수용하는 데에 그쳐서는 안된다. 교사가 의도적으로 수업 사태를 통제해야 한다. 그 날 수업의 목표와 내용, 그리고 아동들의 특성에 따라 '아동들이 이 작품을 어떻게 감상하도록 유도할 것인지'를 계획하고 이 계획에 따라 감상 지도를 전개해나가야 한다.

둘째, 개별 작품에 어울리는 다양한 낭송 활동을 전개한다.

낭송활동은 문자 언어를 음성 언어로 전환시킴으로써, 자동적으로 표현 언어의 차이를 학습하게 된다. 표현 매체의 차이에서 오는 느낌의 차이나 효과는 참으로 크다. 우리는 인쇄되어 있는 시에서 감동을 받기보다는 적절한 감정을 실어 읽는 낭송시에서 감동을 받는다. 그러므로 동시를 어떻게 접하게 되느냐 하는 것은 아동들에게 동시를 통하여 감동을 주느냐 마느냐와도 깊은 관련이 있다. 특히, 저학년일수록 동시지도에서 낭독지도는 중요하다. 인쇄된 활자가 아닌 음성언어에 리듬을 살려 읽는 낭송은 시에 대한 직접 경험을 제공한다.³⁹⁾ 그러므로 감상 활동이 이루어지기 전에 먼저 낭송 활동이 이루어져야 한다.

작품에 마음을 열고 작중 상황을 파악하여 시의 전체적 흐름을 더듬어 나아가면서 시를 되풀이하여 읽어야 한다. 아무리 좋은 시라도 되풀이하여 읽지 않으면 그 시의 맛을 제대로 느끼기 어렵다. 또 이해하기 조금 어려운 시라도 어느 정도 마음에 드는 데가 있으면 자꾸 읽는 동안 친근해지면서 차차 의미가 밝아지게 된다. 시를 읽는 데 소리내어 읽는 것이 좋은가 눈으로만 읽는 것이 좋은가는 단언하기 어렵다. 시가 지닌 리듬이나 소리의 맛을 느끼기 위해서는 낭독이 좋지만, 때로 눈으로만 살펴 읽으면서 뜻을 음미하는 것도 빼놓을 수 없는 일이기 때문이다. 낭독한다고 하면 흔히 여러 사람 앞에 크게 소리내어 읽는 것만을 생각하기 쉽다. 그러나 그것은 남에게 들려주기 위한 경우이고, 대개는 혼자서 나지막하게 소리내어 읽는 것으로 충분하다. 처음에는 조금 서투르고 어색하더라도 시간을 내어 읽어 보는 동안 낭독의 요령이 생겨난다. 낭독할 때의 유의사항을 들어보면 다음과 같다.

- 시를 낭독하는 데에는 작품의 분위기에 맞는 감정과 호흡을 가져야 한다.
- 호흡을 알맞게 조절하면서 시행의 구분으로 표시된(보통 한 행씩) 것의 흐름을 살려야 한다.
- 마음에 드는 시를 여러 편 암송해 두는 것이 좋다.⁴⁰⁾

시는 되풀이하여 거듭 읽으면서 낭송자의 마음 속에서 새로운 의미를 생성해내게 된다. 그러나 모든 시가 이렇게 하나의 방법으로만 읽을 수 있는 것은 아니다. 혼자 낭송하기, 함께 낭송하기, 돌아가면서 낭송하기, 문답 활동으로 낭송하기, 몸짓하며 낭송하기, 내가 읽은 것을 녹음하여 듣기, 낱말바뀌 낭송하기, 합창이나 제창 등 노래부르듯 낭송하기 등의 다양한 낭송 활동이 이루어져야 한다. 이런 활동은 시의 구조나 성격에 맞도록 적절하게 낭송의 방법을 선택하여 더 큰 효과를 얻을 수 있도록 한다.

6학년 1학기에 나오는 '꽤지나 칭칭 나네'의 경우 민요창의 기법인 선후창(先後唱)이

39) 교사용 지도서 (국어 4-2), 서울 : (주)대한교과서, 1997. p. 57.

40) 김홍규, 『한국 현대시를 찾아서』, 푸른나무, 1993.

나 문답 활동으로 낭송하는 것이 효율적이다.

하늘에는 별도 많다.
꽤지나 칭칭 나네
강변에는 돌도 많다.
꽤지나 칭칭 나네
술밭에는 공이도 많다.
꽤지나 칭칭 나네
대밭에는 마디도 많다.
꽤지나 칭칭 나네
(하략)

또한 1학년 2학기에 나오는 '달'이라는 동시인 경우는 동요로 더 많이 알려졌으므로 다같이 노래하며 합송하는 것도 좋은 낭송방법이다.

달 달 무슨 달
쟁반같이 둥근 달
어디 어디 떴나
남산 위에 떴지
(하략)



시를 읽는 데 가장 중요한 준비는 마음의 문을 여는 것이다. 마음을 평온하게 가라앉히고 시에 나오는 말들을 그대로 받아들이도록 하면서 다양한 방법으로 여러번 낭송하도록 하여 시에 마음의 문을 활짝 열도록 유도하는 것이다. 감상활동이 이루어지기 전에 다양한 낭송활동으로 감상할 몸과 마음의 준비를 충분히 갖추고 감상할 분위기를 만들어야 한다.

방학과제로 가족 구성원 모두가 참여하여 시 낭송 테이프를 만드는 활동을 제시해 주는 것도 재미있는 과제가 될 것이다. 이런 과정은 공동 작업을 통해서 하나의 조화로운 완성을 지향하는 학습 활동이며 가족간의 인성 함양의 측면에서도 효과적이다.

셋째, 전신 반응 활동을 통한 감상 지도 방법을 활용한다.

아동들은 수업 시간이든 놀이 시간이든 잠시도 가만히 있지를 못한다. 그만큼 신체적 반응 활동이 활발히 일어난다는 증거이다. 그러므로 어떤 영역이든 아동들에게 가장 좋은 활동은 전신반응을 이용한 활동이라 할 수 있다. 동시 감상에서도 이런 원리를 이

용하여 전신 반응 활동을 통한 감상 지도를 할 수 있다. 지금까지의 동시 감상 교육이 정적인 활동인 낭송과 암송 위주여서 아동들이 흥미를 갖지 못했던 것이 사실이다. 가만히 앉아서 동시 낭송을 듣고 감상하는 것이 아니라 온 몸의 움직임에 통하여 아동들 각자가 스스로 동시 속의 화자가 되어 반응을 해보고 몸짓이나 표정으로 표현하는 활동을 통해 시 속에 빠져드는 감상 활동이 되어야 한다.

화이트 헤드(R.Whitehead)는 문학 작품이 나타내려 하는 것을 아동 스스로가 경험하도록 돕는데 문학 교육의 초점을 두어야 한다면서 아동이 문학에 대해 반응하는 긍정적 절차와 부정적 절차를 대비시켜 다음의 표와 같이 나타내고 있다.

긍정적인 절차 (아동들이 자유롭게 할 수 있도록 허용할 것)	부정적인 절차 (아동들에게 요구해서는 안 되는 것)
<ul style="list-style-type: none"> · 아동들이 즐거움을 느끼는 한도 내에서 문체와 구조를 살펴보게 하기 · 창조적인 노력으로 책에서 얻은 감동을 포명하고 토의하거나 드라마로 꾸며보게 하기 · 자발적으로 작가와 작가의 삶을 그려보게 함으로써 상상력을 복돋우기 · 아동들이 원한다면, 그들의 좋아하는 시로 보물창고를 지어보게 하기 · 책의 내용과 등장인물이 나타내보인 태도나 가치, 행동 등에 대해 자발적으로 말하게 하기 	<ul style="list-style-type: none"> · 기계적으로 문체와 구성 살펴보게 하기 · 이야기의 전개에 대하여 형식적인 보고서를 제출하게 하기 · 작가의 이름과 전기적 특징을 암기하게 하기 · 교사가 가장 좋아하는 시를 암기하게 하기 · 그들이 읽은 이야기 속에서 주제와 도적인 요소 파악하게 하기

이 화이트헤드의 견해에서도 드러나듯이 감상 지도는 아동들 스스로 즐거움을 느끼게 하고 창의적인 노력으로 그 감동을 표현하게 해야 한다. 그러기 위해서 교사는 아동들이 문학 수업에 대하여 흥미를 가지고 각자의 즐거움을 친구들과 서로 나눌 수 있는 비공식적이고도 자유로운 분위기와 여건을 충분히 마련해 주어 아동들의 전신 반응 활동을 수용하고 장려해 주어야 한다. 이런 전신 반응 활동의 예로는 아래의 활동을 들 수 있으며, 이를 바탕으로 학급의 실정과 아동들의 수준에 알맞게 활용하여 동시 감상 지도의 변모를 이끌어낼 수 있을 것이다.

- 편지쓰기를 통한 동시 감상 표현 : 지은이에게 편지쓰기, 동시의 화자에게 편지쓰기, 친구에게 이 동시를 소개하는 편지쓰기 등
- 독서 신문 만들기를 통한 동시 감상 표현 : 동시집의 광고 만들기, 동시 안내 기사 쓰기, 지은이와의 인터뷰 기사 쓰기, 감동 깊게 읽은 동시 양케이트 조사 내용 기사 쓰기 등
- 놀이를 통한 동시 감상 표현 : OX 퀴즈 만들고 풀기, 퍼즐 퀴즈 만들고 풀기, 노

래 개사하여 부르기, 동시 낭송 대회 개최, 역할 놀이 하기, 동시의 내용과 관련깊은 그림을 넣어 시화 그리기 등

- 두 가지 이상의 동시를 읽은 후 동시 감상 표현 : 두 동시의 느낌 비교하여 말하기, 다른 점과 같은 점 말하기, 두 동시의 화자의 성격을 비교하여 말하기, 두 동시의 화자를 결합하여 새로운 동시 창작하기 등

- 화자가 되어보는 활동을 통한 동시 감상 표현 : 동시의 화자가 되어 일기 쓰기, 동시 속의 인물에게 편지 쓰기 등

- 내용 개작을 통한 동시 감상 표현 : 결말 다르게 지어보기, 재미있는 표현을 다르게 표현해보기, 의성어나 의태어를 바꾸어보기, 화자의 성별을 바꾸어 보기, 동시 속의 화자의 행동을 바꾸어 보기 등

- 마인드 맵을 통한 동시 감상 지도 : 마인드 맵을 구성하여 동시의 내용 이해하기 등

위의 방법들은 실제 현장에서 활용하여 효과를 본 방법들이다. 이런 방법 이외에도 무수한 방법들을 개발하여 활용할 수 있다. 그리고 이러한 방법은 아동 개별 활동으로 하거나, 조별 활동으로 지도 할 수 있으며, 수업 시간 뿐만 아니라 특별활동 시간, 재량 활동 시간, 학교 행사시에도 활용할 수 있다. 그리고 전신 반응 활동을 통한 감상 지도 방법을 계속 개발함으로써 좀더 적극적이고 효과적인 동시 지도가 이루어질 것이다.

넷째, 다른 장르로 바꾸어 감상하도록 지도할 수 있다.

다른 장르로 바꾸어 감상하는 방법에는 시 외의 다른 문학장르 즉, 시를 소설(동화)이나, 수필, 희곡 등의 장르로 바꾸어 감상하는 방법과 문학 외의 다른 장르인 기사문이나 보고문으로 바꾸어 감상하는 방법이 있다. 물론, 시와 산문의 언술구조는 다르기 때문에 시에서 표현된 부분이 산문으로 바꾸기 어려운 부분이 있을 수 있다. 그러나 이 방법은 시감상의 한 방법으로서 원용되는 방법이다. 시의 내용을 이해하는 과정에서 수필이나 희곡 혹은 기사문 등으로 산문화하여 상세하게 표현하여 이해하도록 하는 것이다.

싸움하고

집으로 가는 날

내 그림자는 더 길어지고

마을은 더 멀어집니다.

나는 바람찬 언덕 위

앙상한 겨울나무

어머니의 따스 손
내 마음을 녹이고
어머니의 사랑이
눈물이 됩니다.

그날 밤
밤새도록 달려 갑니다.
달을 안고
친구에게로 달려 갑니다.

-4-2, 『싸움한 날』, 읽기(p.106)

이 자료를 극화자료로 바꾸어 보면 다음과 같이 바꿀 수 있다.

때 : 저녁 지나 밤
곳 : 놀이터와 집
등장인물 : 민호, 철수, 어머니

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

철 수 : (씩씩거리며) 야! 너 다음에 두고보자

민 호 : (고개를 푹 숙이며) 괜히 싸움했네. 좋게 말로 할걸... (그림자가 뒤로 길게 늘어진다)

어머니 : (힘없이 들어오는 민호를 보며) 애! 무슨 일이니?

민 호 : (어머니 품에 안기며) 엄마, 놀이터에서 철수랑 싸웠어요. 미안하다고 말하고 싶었는데 용기가 없어서 그냥 왔어요. (눈물을 흘린다)

어머니 : (민호의 머리를 쓰다듬어주며) 철수랑 싸워서 속이 상했구나. 내일은 용기를 내서 먼저 사과를 해 보렴.

민 호 : (눈물을 훔치고 어머니 품에서 벗어나면서 약간 감격한 어조로) 예, 엄마. 내일은 당장 철수에게 사과하고 앞으로는 친하게 지낼게요.

어머니 : (민호를 안아주며) 암, 그래야지. 서로 마음을 주고 받은 친구는 영원한 친구가 되는 거야!

이를 다음과 같이 신문기사로 바꿀 수 있다.

****년 *월 *일 **학교 운동장에서는 이 학교 4학년 아동인 민호와 철수가 심하게 다투는 사고가 발생했다. 사고의 발단은 운동장에서 놀고 있던 두 아동이 서로 실수로 부딪혀 일어났다. 서로 다른 방향에서 달려오는 바람에 서로를 보지 못했던 이들은 순간의 실수로 크게 다쳐 철수군은 무릎에 타박상을 입어 양호실에서 1시간 정도의 휴식을 취해야했다. 민호군은 기자와의 인터뷰에서 먼저 사과를 하고 싶었지만 용기가 없어서 못했다면서 눈물을 보이기도 했다. (**일보 기자 ***)

이렇게 다른 장르로 바꾸어 보는 활동은 중학년 이상의 아동들이 스스로 할 수 있는 활동이다. 교사가 먼저 시범을 보이고, 아동들을 소그룹으로 구성하여 서로 의논하면서 작품 속의 상황을 산문이나 희곡으로 쓰게 한다. 하나의 작품에 대하여 학급 내 소그룹별로 산문으로 써보기, 희곡으로 써 보기, 기사문으로 써보기 등 다양한 장르로 표현하는 방법도 있다. 이러한 활동들은 작품 속에서 제시되지 않은 부분들을 상상하여 이야기를 꾸며야 하므로 아동의 창의적인 생각들이 다양하게 개입될 수 있으므로 더욱 흥미진진한 감상활동이 될 수 있다.

두 번째 방법은 동시를 문학 외의 다른 장르로 바꾸어 감상하는 방법으로 감상 지도를 하는 것이다. 아동들에게 적합하고 효과적인 활동으로는 낭송을 듣고 그림으로 나타내보기(만화로 나타내보기), 색깔로 나타내보기(선으로 나타내보기), 음악으로 나타내보기, 춤(신체표현)으로 나타내보기 등의 활동이 있다. 대표적인 활동으로는 소그룹별로 시화(詩畵) 만들기 등을 들 수 있는데, 학습자들이 시에 대한 토론을 바탕으로 하여, 시와 그림이 같이 있는 자료를 공동 작업으로 완성하는 활동이다. 이 경우에는 학습자들의 각기 다른 다양한 사고와 시에 대한 이해가 제시될 수 있으며, 이런 다양성이 조정되는 과정을 통하여 바람직한 토론 문화를 함양하고, 여럿이 같이 살아야 하는 공동 사회에서 요구하는 삶의 자세도 키울 수 있다. 물론 개별활동으로 제시하여 완성하는 것도 좋은 방법이다. 그림이나 만화 혹은 색깔이나 선으로 나타내보는 활동은 미술 영역, 음악으로 나타내보는 활동은 음악 영역, 춤이나 신체표현으로 나타내보기는 체육 영역의 활동과 연계하여 교과통합활동으로 수업을 전개할 수 있을 것이다.

그리고 앞에서 제시한 방법 가운데 시를 산문이나 희곡 등의 다른 문학장르로 바꾸어보는 활동의 결과물을 가지고 새롭게 연출하여 연극이나 손가락 인형놀이로, 혹은 인형극이나 가면극으로 꾸며볼 수도 있다. 아래의 작품은 인형극이나 가면극으로 바꾸어 활동하기 좋은 작품이다. 아동들이 직접 기발한 아이디어로 창의적인 인형이나 가면을 그려서 협동하여 인형극이나 가면극을 창작해 보는 것도 재미있는 활동이 될 것이다.

내 별명은 왕눈이지요.
소년의 집에서
선생님이 지어준
별명이지요.

왕눈이는 겁이 많지요.
밤에 화장실에 갈 때엔
무서워서
친구들과 함께 가요.

왕눈이는 눈물이 많아요.
친구들이 놀리거나
선생님이 야단칠 때면
저절로 눈물을 흘리지요.

왕눈이는 요술쟁이지요.
화가 나면 도깨비눈
기분이 좋으면 천사눈
아플 때는 지렁이눈이 되지요.

왕눈이는 대장이지요.
친구들과 싸울 땐
눈으로 싸우지요.
꿀뚜기눈, 가오리눈도
꿈쩍 못해요.

나는 나는 왕눈이가 참 좋아요.
멀리 있는 친구도 잘 보이고
개미도 크게 보여요.
은 세상 모두 잘 보여요.

-4-2. 「내 별명」, 말하기·듣기(p.22)

위와 같이 다양한 장르로 바꾸어 보는 활동을 통하여 시의 이해를 더욱 깊이 할 수 있고, 더 큰 감동을 받을 수 있다. 이제 문학 장르가 하나의 장르로 홀로 존재하는 시

대는 끝났다. 시와 음악이 만나고, 연극과 미술이 만나고, 음악과 춤이 만나는 새로운 시도가 계속 시도되고 있다. 하나의 장르와 또 다른 장르가 만나 새로운 간장르적인 시도가 이루어지고 있다는 것이다. 이제 동시도 동시 하나로만 인식하고 지도할 것이 아니라 다른 장르와의 통합을 통한 종합적인 감상 지도가 이루어져야 한다.

다섯째, 동시 감상 토론회 개최하는 방법이 있다.

이는 토론이 활발하게 이루어질 수 있는 고학년에서 적용할 수 있다. 열린 교육이 활성화되면서 초등학교 현장에서도 토론 문화가 정착되어 가고 있다. 서로 의견을 교환하고 토의, 토론하는 가운데 서로 생각이 깊어지고 남의 생각을 받아들일 줄 아는 태도가 형성되고 있다는 것이다. 이런 토론 문화의 형성을 바탕으로 고학년에서는 동시 감상 토론회를 개최하여 서로 동시를 통해 흥미하고 느끼는 정서를 교환하고 서로의 생각을 나누는 기회를 가진다면 심도있는 동시 감상 지도가 이루어질 수 있을 것이라 기대된다.

2. 창작 지도



1) 창작 지도 과정의 문제

첫째, 발문의 문제를 들 수 있다.

글은 삶의 표현이며 창조과정이다. 글이 정직한 삶의 표현이 되고 삶의 창조가 되면 글을 쓰는 사람의 마음이 자유로워야 한다. 강요받아서 쓴 글은 거짓글이며, 남의 것을 흉내내어 쓴 글은 개성이 없는 죽은 글이다.

동시 창작 지도의 가장 문제점은 발문의 문제일 것이다. 즉, 아무런 발문 없이 주제 혹은 소재만 제시하고 무조건 지어보라고 하는 창작 지도가 아직도 많이 쓰이고 있을 뿐만 아니라 발문을 한다 하더라도 어떤 상황에서 어떤 화자를 선택할 것인지에 대한 의미적 국면의 발문보다는 비유화의 발문이나 말로서 잔재주를 부리도록 하는 전략적 측면의 발문의 유형이 대부분을 차지하고 있다.

3학년 2학기 쓰기 12단원 출제 안아요(p.66)에 보면 '생각과 느낌이 드러나게 시지어 봅시다'라는 학습목표만 제시해 놓고 아무런 발문이 없다. 구체적인 발문이 없을 경우 아동들이 다양하고 재미있는 상상력을 제한없이 발휘하리라 기대할 수도 있겠지만 대부분의 아동들은 어떻게 시작을 해야 좋을지 막막해하는 것을 볼 수 있다. 다양한 대

답이 나올 수 있도록 유도하는 개방적이고 적절한 발문은 아동들의 상상력을 키워 가는 길이 된다.

둘째, 발문의 순서도 문제가 된다.

발문을 할 때는 그 순서도 문제가 된다. 학습목표에 '시를 지어보자'라는 목표가 처음 등장하는 것은 3학년 1학기이다. 3학년 1학기 쓰기 11단원 마음으로 부르는 노래에 보면 '생각이나 느낌이 잘 나타나게 시를 지어 봅시다'라는 학습목표가 등장한다. 이 목표에 따른 활동은 빗 속을 걷고 있다고 생각하여 비에 대한 생각이나 느낌을 시로 지어 보게 하고 있다. 그리고 빗줄기는 무엇처럼 보입니까?, 비소리는 어떻게 들립니까?, 손바닥에 빗방울이 떨어질 때 어떤 느낌이 됩니까?, 빗속을 걸으면 어떤 생각이나 느낌이 됩니까? 하는 발문을 하고 있다. 즉 시각, 청각, 촉각, 총체적인 느낌 등을 통하여 어떤 이미지를 구사하도록 하고 있다. 그러나 창작과정에서 가장 먼저 선행되어야 할 부분은 비유나 구성과 같은 시의 전략적 국면이나 시어, 이미지, 리듬과 운율 같은 조직적 국면이 아니라 화자와 화제, 상황이나 배경과 같은 의미적 국면을 먼저 생각해야 한다. 즉 내가 쓸 시의 화자와 어떤 내용을 쓸 것인가, 어떤 상황에서 일어나는 사건인가와 같은 의미적 국면을 먼저 고려해야 한다. 그러나 초등학생 저학년의 경우, 남의 이야기가 아닌 자기의 이야기를 한다고 생각한다면 화자의 부분에 대하여는 발문할 필요가 없을 것이다. 그리고 위와 같은 경우 '비가 오는 날의 느낌'이라는 화제도 정해져 있다. 그렇다면 배경에 대한 발문이 필요할 것이다. 계절적으로 봄에 오는 봄비인지, 장마철에 내리는 비인지에 따라서도 비에 대한 이미지가 확연히 달라질 것이다. 그리고 비가 오는 때가 아침 등교하기 전인지, 학교 수업시간 중에 무심코 창 밖을 보니 비가 오고 있는 것인지, 방과 후에 집으로 가려 할 때 오는 비인지에 따라서도 비의 느낌이 달라질 것이다. 이런 구체적인 배경을 먼저 발문하고 나고 구사할 시어나 비유화, 이미지 등의 발문으로 이어져야 할 것이다. 즉, 의미적 국면-전략적 국면-조직적 국면의 순으로 발문이 되어야 한다.

셋째, 산문을 시로 바꾸어 쓰게 하는 방법은 잘 고려하여 지도해야 한다.

현장에서 동시 창작을 처음할 때 가장 자주 사용하는 방법 가운데 하나는 줄글을 시로 바꾸어 쓰게 하는 방법이 있다. 이 방법은 아동들에게 시를 짓게 하는 가장 쉬우면서도 효과적인 방법이라 할 것이다. 즉, 주어진 화제에 대해 먼저 줄글을 쓰게 하고 줄글을 몇 개의 문장으로 나누게 한 다음, 각각의 문장을 시적인 표현으로 바꾸어 보게 하는 것이다. 4학년 1학기 쓰기(p.10)에 나오는 시 창작 방법은 다음처럼 줄글 쓰고로 바꿔 쓰게 하는 방법을 제시하고 있다.

<p>3월 하늘이 파랗습니다. 숨 같은 흰 구름 두 덩이가 떠갑니다. 큰 구름은 둥둥 떠 가고, 작은 구름은 동 동 떠 갑니다. 구름이 어디로 가는지는 알 수 없습니다. 그름은 쉬지 않고 정답게 떠 갑니다.</p>	<p>파아란 3월 하늘 흰구름 두 덩이 엄마구름 둥둥 아기 구름 동동 어디로 가는지 알 수 없지만 쉬지 않고 정답게 떠 갑니다.</p>
--	--

물론 어떤 하나의 화제를 줄글과 시로 표현할 수도 있겠지만 줄글로 표현하는 방법과 시로 표현하는 방법은 분명히 다르다. 줄글은 서사적인 시간의 흐름이 존재하고, 그 동안의 심경의 변화가 드러난다. 그러나 시는 한 순간의 정서를 표현하는 것이므로 시간은 현재로 고정되고 지금 이 순간의 생각과 느낌이 표현된다. 교과서에 제시된 산문과 시는 아주 적절하게 쓰여져 있지만 실제적으로 아동들은 산문을 쓸 때 서사적인 흐름이 있는 글을 쓰는 경향이 있다. 그런 서사적인 흐름 속에서 화자의 정서는 묘사적이지 않고 설명적이게 된다. 시로 쉽게 바꿔 쓸 수 있는 산문이 있을 수도 있겠지만, 대부분의 경우 시로 쉽게 고쳐 쓰기 어려운 경우도 있으므로 이런 지도 방법은 주의해야 할 것이다. 시와 산문의 차이를 고려하지 않고 무작정 줄글을 쓰게 한 후 다듬으면 시가 된다는 식으로 아동들이 받아들이지 않도록 세심한 지도가 필요하다.

이와 비슷한 방법으로는 먼저 산문을 쓰고 시로 쓰게 하는 것이 아니라 발문을 통해 글감이나 주제에 대한 이미지를 문장 단위로 써 보는 방법이 있다. 문장과 문장 사이에 꼭 연결이 되어야 하는 것은 아니며 완성된 산문이 되어야 하는 것은 아니다. 문장과 문장을 연결하여 완성된 산문을 만들고자 하는 과정에서 서사적인 흐름이 나타나게 되므로 연상되는 이미지를 문장 단위로 표현하도록 유도하면 서사적인 흐름보다는 순간의 느낌이나 순간의 모습을 그리려는 시도가 될 것이다. 그러나 문장의 표현 면에서 한번에 그림을 그리는 듯한 묘사의 표현이 나오기는 어려울 것이다. 그러므로 하나 하나의 표현을 비유나 이미지화의 기법을 통하여 시적인 표현으로 다듬도록 한다. 시적인 표현들을 좀더 통일성있도록 조절하여 여러번 반복하여 읽어보면서 매끄럽게 배열하도록 하면서 창작하도록 유도한다.

넷째, 시조 창작의 문제이다.

시조는 5학년 2학기 5편과 6학년 1학기 10편, 총 15편이 나온다. 그런데 시조를 처음 접하는 5학년 2학기에 단지 몇 편의 전통 시조를 감상하고 난 후에 시조 창작을 하도

록 하고 있다. 뿐만 아니라 정형시의 운율이나 시조의 형식에 대한 설명도 하나도 없이 무작정 '시조를 지어보자'라고 하고 있다. 시조에 대한 이해 없이 창작을 하는 것은 시조 창작의 의미가 없다. 지금까지 자유시 창작에 익숙한 아동들에게 자유시와는 다른 정형시의 정형적인 운율이나 리듬을 충분히 느낄 수 있도록 감상하도록 하고, 그 후에 창작을 하도록 하는 것이 순서일 것이다. 그리고 교과서에 수록된 시조는 모두 전통시조인데, 현대적 감각에 맞게 창작된 현대시조나 아동들의 정서에 맞는 동시조도 교과서에 수록하여 학습자들에게 다양한 시조 감상의 기회를 제공해야 한다. 더구나 전통의 아름다움이 강조되고 있는 사회 전반적 흐름이나 교육의 변화와 발맞추어 전래동요와 시조의 교과서 수록 비율을 높여야 한다.

다섯째, 작품의 제목을 너무 쉽게 다루고 있다는 문제를 들 수 있다.

현재 교과서에 실린 동시의 제목을 살펴보면 빗방울, 금붕어, 비누방울, 아가 손, 도토리들, 산골버스처럼 소재를 그냥 제목으로 나열하거나 참 잘했지, 어찌지, 울까 말까 똑같아요와 같이 동시 속의 문구를 그냥 나열하는 것에 그치고 있다. 또한 연례적인 백일장 수상작을 살펴보아도 내용에서는 많은 고뇌를 통해 시어를 선정하지만 제목은 성의없이 소재를 붙여놓는 경우가 많다. 예전에는 제목이 소재를 달아놓거나 동시 속의 문구를 그냥 달아놓는 것이 의례였다고 하지만, 이제는 제목도 작품 속으로 포함되는 영역이 되었다. 아동 독자를 끌어들이는 것은 내용이 아니라 제목이므로, 창작과정에서는 제목도 작품의 일부라는 관점으로 작품 제목의 지도까지 세심해야 할 것이다.

2) 창작 지도 대책

수업시간에 아동들에게 하나의 글을 완성시키기가 그리 쉬운 일은 아니다. 좋은 글을 쓰게 하기에 앞서 글쓰기를 싫어하는 학습자들에게 글을 쓰게 하는 것이 관건이라는 생각이 들 정도를 글쓰기를 싫어하는 학습자들도 있다. 아동들은 정말 글쓰기를 싫어할까. 싫어한다면 왜 그럴까. 이오덕은 『글쓰기 어떻게 가르칠까』에서 그 까닭을 다음과 같이 분석하고 있다.

- 쓰기 힘든 글의 제목, 아동들의 삶과 마음의 세계를 아주 무시한, 어른 중심의 제목을 강요한다.
- 어른들의 문학 작품 흉내내도록 가르치고 있다.
- 자기 자신의 얘기를 쓰게 하지 않고, 남 보기 좋은 것, 자랑거리가 될 만한 것을 찾아쓰게 하고, 거짓을 꾸미게 한다.
- 어른들이 멋대로 고치고 다듬고, 흔히 대신 써 주기까지 하여 상타고 이름내는 데만 관심을 쏟는다.
- 무엇이든지 시키는 대로 따르지만 하게 하여 아동들을 틀에 박힌 생활에 익숙해지도록 만들어

버렸다. 이런 상태에서 벗어나 조그만 것이라도 자기 힘으로 창조하고 생각하도록 하는 글쓰기를 아이들이 싫어하는 것은 당연하다.

- 쉬운 것, 편리한 것만을 찾는 세상 흐름을 따라 힘든 공부를 싫어한다.
- 점수 따기에 도움이 별로 안 되어 글쓰기를 싫어한다.
- TV, 전자오락 따위가 아이들에게 '생각'을 싫어하게 하고 있다.
- 아동들에게 살아있는 말을 쓰도록 가르치지 않는다.
- 숙제, 시험공부, 학원공부 따위로 글을 쓸 시간을 주지 않는다.
- 논술고사가 글쓰기를 더 거북스럽게 하고 있다.

문학 교육, 특히 시교육은 자기 표현을 지향해야 한다. 시험을 위한 지식의 습득이 되어서도 안되고 남의 이야기가 아니라, 나의 삶에 주는 의미와 나의 삶과의 관련성을 생각하게 하는 교육이 되어야 한다. 그리고 이렇게 방향을 설정할 때, 특히 창작활동은 개인으로서의 나, 가족구성원으로서의 나, 학급구성원으로서의 나, 사회구성원으로서의 나의 감정을 적극적으로 표현하게 해 주는 활동이다. 그러나 지금까지의 창작 활동은 자기 표현을 지향하는 것이 아니라 잘된 표현을 흉내내거나 틀에 박힌 형식에 꾸며쓰는 활동이 되어 왔다. 지금까지의 여러 문제들을 극복하여 아동들에게 즐거운 글쓰기의 기쁨을 맛보게 해 주어야 한다. 이 절에서는 아동들에게 교과서의 창작과정의 문제점과 대안을 중심으로 새로운 창작 지도의 대책을 강구하고자 한다.

우선, 창작 지도 과정을 편의상 크게 글 쓰기 전의 단계, 글 쓰는 단계, 글 쓰고 난 후의 단계의 3단계로 나누어 살펴보기로 한다. 글 쓰기 전의 지도 단계로는 발문의 순서를 고려한 적절한 발문의 제시를 통하여 아동들의 상상력을 극대화시키는 것이 중요하며, 글 쓰는 단계에서는 선택한 주제와 제재에 맞는 구성과 비유화의 방법을 찾아 쓰고 언어의 리듬을 생각하며 쓰는 과정이 중요할 것이며, 글 쓰고 난 후의 마무리 단계에서는 글다듬기의 과정이 필요할 것이다. 이러한 순서에 따른 창작 지도 대책을 살펴보기로 한다.

(1) 글 쓰기 전의 단계 : 순서를 고려한 적절한 발문의 제시

창작 활동은 무조건 쓰라고 해서 되는 것이 아니다. 마음 속에 쓰고 싶은 욕구가 있어야 하며, 쓰고자 하는 내용이 마음 속에서 폭 익어 넘쳐 흘러야 창작 활동이 되는 것이다. 그러려면 우선, 적당한 발문을 통하여 쓰고자 하는 내용을 아동들의 상상력을 통하여 최대한 확장시켜 주어야 한다. 제목과 소재만 제시하고 무작정 써 보라는 방식이 아니라 경험했던 일이라면 아동들의 산 경험을 기억하여 그 때의 느낌이나 감정을 세심하게 상기시켜야 하고, 경험하지 못했던 일이라면 상상력의 물꼬를 터 줄 수 있는 발문을 제시하여야 한다. 적절한 때에 투입되는 발문은 아동들의 상상력을 극대화시켜준다.

아동들의 머리 속에서 새로운 세계가 꿈틀거릴 때 아동들은 그것을 밖으로 표출하고 싶은 욕구를 가지게 되고, 그것은 자연스럽게 글쓰기로 이어지게 될 것이다.

또한 발문을 할 때는 창작 지도의 순서를 고려하여 의미적 국면-전략적 국면-조직적 국면의 순으로 발문을 해야 한다. 비유화의 발문을 먼저 하면 아동들로 하여금 말을 꾸미게 하고 화려하게 하고 보기 좋은 글을 만들어 낼 수는 있어도 아동들의 삶이 살아 있는 글을 쓰게 하지는 못한다. 글이 잘 꾸며지지 못하고 투박한 것은 많은 글을 접하다 보면 아동들 스스로 매끄럽게 다듬을 줄 아는 능력을 기르게 되므로 글을 쓰는 처음 단계에서 걱정할 부분은 아니다. 아동들은 가장 먼저 무엇을 쓸 것인지 의미적 국면에 대해 먼저 생각하게 되는데 구체적인 발문을 통해서 구체적인 상황을 표현하도록 해 주어야 한다. 화자와 배경을 구체적으로 표현하게 하고 연상활동을 통하여 상상력을 더욱 확장시켜 나간다. 의미적 발문을 통해 어떤 배경 속의 어떤 화자를 통해 어떤 화제를 이야기할 것인가가 정해진 후에 전략적 국면이나 조직적 국면의 요소를 고려하도록 창작 지도의 순서를 명확히 해야 할 것이다.

(2) 글 쓰는 단계 : 체험활동을 통한 단계별 창작 과정

창작 활동에 있어 가장 중요한 것은 체험활동이다. 그러기에 창작활동을 업으로 하는 소설가나 시인들은 작품의 모티브를 얻기 위해 여행을 떠나거나 새로운 활동에 도전해 보기도 한다. 이와 마찬가지로 아동들은 직접 체험해 본 것을 가장 강렬하게 기억하게 되며, 그러한 체험의 느낌을 표현하고 싶어한다. 그러므로 창작 지도 과정에서 책상에 앉아 생각해보게 하는 것은 한계가 있다. 직접 눈으로 보고 귀로 소리를 들어보고 코로 냄새를 맡아보고 손으로 만져보고 먹어보고 부딪쳐보는 체험과정에서의 느낌, 그때의 정서를 글로 쓰도록 해야 한다. 이 과정에서 느낌과 정서를 극대화시킬 수 있도록 적절한 발문을 통해 아동들의 상상력을 자극하는 과정이 필수적이다. 창작과정에서 초등학교 아동들에게 적합한 체험활동은 다음과 같은 것들이 있다.

- 직접 경험했던 일과 자기의 느낌을 상기하여 창작하기 : 여행, 소풍이나 야영 등을 체험한 느낌을 쓰기
- 책에서 본 이야기나 다른 사람으로부터 들은 내용과 그것을 들을 때 나의 느낌을 상기하여 창작하기
- 그림을 보고 난 후의 느낌으로 창작하기
- 음악을 듣고 난 후의 느낌으로 창작하기
- 촉각으로 어떤 물건을 만져보고 창작하기
- 일상 사물을 다른 각도로 바라보고 독특한 시선으로 창작하기 등의 활동들이 있다.

이런 체험 활동을 통하여 아동들의 감각과 느낌을 활짝 열어놓고 창작에 임하도록 해야 할 것이다.

이제 글을 쓰는 단계에 따른 창작 지도 방법을 살펴보도록 하자. 우선, 창작 지도는 표현된 결과보다는 그러한 결과를 산출하기까지의 과정을 지도해야 한다는 점을 염두에 두어야 한다. 특히, 표현할 내용의 선정과 조직, 통일성 있는 구성 지도에 유의하도록 지도한다. 먼저 주제를 선택하고 구상카드를 작성한 후, 시내틱스 기법에 의한 동시 쓰기 과정을 살펴보기로 한다.

첫째, 주제 선택의 과정이다.

창작의 과정에서 글의 제재 선택이 중요한 관건이다. 주제 선택의 질이 곧 글의 질을 결정하기 때문이다. 주제 선택의 지도는 주제 설정 지도→ 주제 설정 방법→ 주제를 한정시키기의 순서로 지도한다.

우선, 주제 설정 지도 과정에서는 아동들이 감동받았던 일을 상기하도록 한다. 즉 가장 슬펐던 일, 가장 부끄러웠던 일, 가장 당황하였던 일, 가장 신났던 일, 가장 무서웠던 일 등 자신의 직접 체험한 잊을 수 없는 일, 아동의 희망과 욕구에서 나온 감동, 착한 마음에서 우러나온 감동, 눈물이 나왔을 때의 감동, 이전에 전혀 느끼지 못했던 사실을 깨달았을 때의 일 등이 그런 예가 될 것이다. 제재를 떠올릴 때에는 처음에는 자유롭게 생각나는 것을 발표하게 하다가 차츰 제한을 해서 일이 일어난 장소, 시간, 관계된 사람, 제목, 주제 등을 제시하도록 한다. 또, 처음에는 단순한 내용을 생각하게 하다가 점점 심화시켜 나간다. 즉, 어떤 일이 일어났는지에 대한 발문에서 그 때의 주위 상황을 묘사하게 하고, 관련된 사람들의 행동과 말을 상기시키고 그 때의 느낌과 심정을 자세하게 표현하도록 유도한다. 이러한 과정들은 아동들의 사고를 자극하여 경험을 재생시키고 다른 아동의 경험을 듣게 함으로써 새로운 경험을 확충하게 한다.

다음으로는 주제를 설정하는 방법인데, 우선 경험을 상기시켰으면 그 때의 느낌이나 생각을 떠올리도록 하여 감정을 솔직하고 정직하게 기술하도록 한다. 그 후엔 그 일 이전의 관계있는 경험을 솔직하게 떠올리도록 하여 감동의 폭을 깊게 한다. 즉, 예를 들면, 어머니의 깊은 사랑이라는 주제를 설정하는 방법에서 우선, 감기로 몹시 아파서 어머니께서 밤새워 나를 간호해 주시던 경험을 떠올리게 하고, 그 때의 가슴 찡했던 느낌과 온 몸으로 느꼈던 어머니의 사랑에 대한 감동을 쓰게 한 후, 아프기 전에 사소한 일로 어머니께 짜증을 부렸거나 어머니를 원망한 경험 등을 솔직하게 떠올리도록 하여 어머니의 사랑을 극명하게 드러나게 하여 감동의 폭을 크게 할 수 있다.

이렇게 주제를 설정했으면, 한정시키는 작업을 한다. 주제의 폭이 너무 넓으면 쓰기가 더 어려워진다. 즉, 꽃 가꾸기→국화를 가꾸는 마음, 겨울 나무→한라산의 겨울 나무

→ 눈이 뒤덮여도 의젓하게 서 있는 한라산의 겨울 나무와 같은 식으로 주제를 한정시켜 글을 쓰도록 한다.

둘째, 구상카드를 작성하는 과정이다.

어느 정도 주제가 설정되었으면 구상카드를 작성하게 한다. 이 과정은 주제를 설정하고 창작 과정으로 넘어가기 전의 단계이다. 구상 카드를 반드시 작성해야 하는 것은 아니지만, 자신의 생각을 어느 정도 정리해 보는 과정에서 쓰고 싶은 것이 더욱 드러나게 되므로 이 과정은 매우 효과적이다. 구상카드를 쓸 때에는 이 글만을 가지고도 눈에 본 듯이 잘 알고 느낄 수 있도록 자세히 쓰도록 한다.

구상카드에는 정해져 있는 양식이 있는 것은 아니다. 글을 쓰기 위해 필요한 것을 정리해 놓은 양식이면 어떤 양식이어도 상관은 없지만, 아동들에게는 하나의 양식을 제시해주고 그 안을 채워넣도록 하여 사고의 폭을 넓게 하는 것이 좋다. 다음은 구상카드의 예이다.

제재	주제	주제가 설정된 이유	쓰고 싶은 표현
겨울 방학 때 가족들과 함께 한라산을 올랐던 일	눈으로 덮인 한라산을 어머니, 아버지, 누나들과 올라서 눈으로 덮인 산 모양, 눈꽃의 모양을 관찰하고, 리목으로 내려오면서 신나게 썰매 타던 일의 즐거움	겨울 방학이 되어도 눈이 오지 않아 심심하던 차에 가족들과 한라산에 처음으로 갔는데 어디가 어딘지 분간이 안 될만큼 눈이 하얗게 쌓여 있었다. 내려올때에는 엉덩이에 비닐을 대고 미끄럼을 타면서 내려와 신이 났고 지친 줄을 몰랐다. 다시 가고 싶을 만큼 즐거워서 이 글을 쓰게 되었다.	· 온 세상이 하얀 눈천지 · 비닐썰매를 타다가 누나랑 꺾앙. · 아빠는 하하하 엄마는 호호호

셋째, 동시 쓰기 과정이다.

주제를 결정하고 구상카드까지 작성하였다면 이제 본격적인 창작의 시간이다. 글을 쓰고자 하는 욕구는 삶의 욕구라 할 수 있다. 동시를 잘 쓰기 위해서는 무엇보다 좋은 동시를 많이 읽고 많은 연습을 하는 것이 가장 좋은 방법이다. 아동들은 잘 쓰려고 노력하다보면 어른들의 동시를 흉내내어 오히려 꾸며진 동시를 쓰는 경향이 있다. 그러므로 잘 쓴 동시를 모방하면서 연습하더라도 자신의 감정을 꾸미거나 미화하려 하지 말고 솔직하게 표현하도록 격려하여 준다. 그리고 하나의 작품을 완성했으면 다른 사람의 의견을 들으면서 여러번 고치도록 한다.

여기서는 창작 과정에 효율적으로 활용되는 시네틱스 기법에 의한 동시 쓰기 지도 과정을 살펴보기로 한다. 시네틱스 기법이란 인간의 어떤 상상에 의한 자기의 몰입, 명상, 우회, 대상에 대한 공상, 반응 등 인간의 심리 상태를 이용한 창의적 개발 방법으로

대표적인 방법으로는 수직이화법, 즉, 어떤 사물에 대해 새롭게 보고 상상하는 방법이 있다. 시넵틱스 기법에는 여러 가지 방법이 있으나 그 중 아동들의 창작 활동에 직접 적용이 가능한 방법에는 의인적 유비법, 직접적 유비법, 상징적 유비법, 공상적 유비법 등의 방법이 있다. 지도의 실제에서는 각각의 방법에 따른 발문과 응답의 활동을 한 후 창작 활동에 들어가거나 그것을 그림이나 음악이나 신체 행위 등의 활동으로 해 본 후의 느낌을 쓰게 하는 방법으로 활용할 수 있다. 아래의 예시와 같이 활용할 수 있다.

종류	방법	지도의 실제
의인적 유비법	의인화의 한 방법으로 사물이나 현상에 자신을 융합시켜 행동해 보게 한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 만약 여러분이 빗방울이라면? -기뭇든 땅의 나무와 풀 위에 떨어지겠다. -연못에 떨어져 금붕어와 놀겠다. -한라산 백록담에 떨어져 맑게 고이는 물이 되겠다. -아가 옷을 예쁘게 빼는 물이 되겠다. -곱게 물든 단풍 잎 위에 떨어지고 싶다.
직접적 유비법	어떤 사물이나 대상을 직접 본대로 서로 비교하여 자기 생각을 발표하게 한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 사과와 배의 차이점은? -사과는 붉고 배는 노랗다. -사과는 신 맛이 나지만, 배는 단 맛이 난다. -사과 껍질은 매끄러우나 배껍질은 약간 거칠다.
상징적 유비법	자기 상상에 의해 표현해본다.	<ul style="list-style-type: none"> · 겨울하면 무엇이 떠오르나요? -눈사람, 눈싸움, 썰매타기 -팽이치기, 연날리기, 옷놀이 -고드름, 방학, 외가 -털장갑, 외투, 북극곰
공상적 유비법	당장 실현 가능성이 없는 것을 자기 혼자서 생각하고 상상한 것을 발표하게 한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 내가 만약 우주비행사라면? · 나에게 만약 날개가 있다면? · 바다 속에 집을 짓고 살 수 있다면? -나는 어떻게 할 것이다. 등을 다양하게 말하게 한다.

동시 창작 지도 시에 가장 난감한 부분은 비유의 지도일 것이다. 비유의 지도에서는 수수께끼와 연관지어 다음과 같이 지도하는 방법이 있다.

첫째, 정의하기 방법(Definition Poem)이다. 이는 직접적이고 단순한 은유의 학습으로서, 하나의 대상에 대해 다양한 정의를 내리게 함으로써 상상력을 자극할 수 있다. 즉, "A란 B이다." 혹은 "A는 B와 같다"와 같은 구조를 기본틀로 하여, 하나의 A에 대하여 다양한 B를 들어주고, 이와 유사한 것을 스스로 만들어 보게 한다든지 거꾸로 B에 해당하는 A를 찾게 하는 등의 놀이를 통해 자연스럽게 사물의 보이지 않는 측면을 인식할 수 있게 한다. 둘째, 짝짓기 놀이(Matching Game)가 있다. 임의의 대상과 대상

또는 대상과 정의를 연결하고 거기서 나오는 돌발적 효과를 나름대로 해석하게 함으로써 사물의 상이성 속에서 유사성을 찾아 내는 능력을 기를 수 있다. A에는 사람, 하늘, 돌맹이 등과 같은 말을, B에는 저금통, 시계, 비쩍 말랐다 등과 같은 말을 넣어두고 양쪽에서 각각 하나씩 뽑아 내고, 그 둘의 관계를 나름대로 합당하게 설명하도록 하는 것이다. 이것은 시적 비유에도 나름의 논리가 있다는 것을 아동들에게 이해하게 해 준다.

셋째, 나열하기(Catalogue)의 방법이다. 대상에 대해 가능한 많은 묘사를 만들어 내게 함으로써 대상을 바라보는 관점을 확장시킬 수 있다. 특히, 반 전체를 대상으로 이런 놀이를 하면 아동들은 경쟁적으로 새로운 묘사를 만들어 낸다. 그러면서 그들은 자신의 묘사가 타인에게 어떻게 전달되는지, 또 자신이 생각하지 못했던 것을 타인은 어떻게 생각해 내는지에 대해 생각하게 된다. 수수께끼에서도 동일한 답에 대해 다양한 물음이 나타나는 현상은 이 기법의 방법과 동일한 과정을 거친 결과라 할 수 있다.

넷째, 말꼬리잡기 방법이다. 끝말 이어가기와는 조금 다른 방법의 놀이인데 앞서 한 말이 무슨 뜻인지 계속 꼬리를 잡아가며 물으면 그에 대해 즉흥적으로 대답하게 하는 것이다. 물론, 그 대답은 나름대로의 타당성을 지닌 것이어야 하며 그렇게 함으로써 사고의 순발력을 키울 수 있다.

다섯째, 대상 알아맞히기 놀이 방법이다. 특정 대상에 대해 여러 사람이 각각 다르게 묘사하는 것을 듣고 답을 알아맞히게 한다. 이는 말하는 아동들에게는 대상의 특징을 비유적으로 묘사하는 방법을 터득하게 하고, 답하는 학생에게는 대상에 대한 진술에서 그 본래의 의미를 찾아 내는 방법을 터득하게 한다.

여섯째, 여러 가지 원칙을 주고 그에 맞추어 어휘들을 찾아내게 한다. 예를 들어 “~한 말은?”의 형식을 취해 자유로운 연상 작용을 촉발할 수 있다. 이런 예는 동요에서도 자주 나타난다.

일곱째, 별명 지어주기 놀이 방법이 있다. 분단을 조직해서 분단 내의 모든 성원들이 서로에게 별명을 짓고 그에 대해 설명을 하도록 한다. 그 중에는 재미있는 별명, 좋은 별명들이 있는가 하면 그렇지 않은 별명도 있을 것이다. 그 과정에서 명명과 개념의 해석에 대해 배울 수 있다.

여덟째, 설명하기 방법이 있다. 주위에서 자주 보는 상황을 들려 주고, 왜 그럴까 하는 이유를 들어 설명하게 한다. 물론, 그 이유는 논리적, 과학적일 필요는 없으며 그보다는 직관적일수록 좋다. ‘~는 왜 그럴까?’의 형태를 띠면서 대상에 대한 시각을 가다듬어 드러낼 수 있다.

아홉째, 말붙이기의 방법이 있다. 수요일, 달 등의 계열체를 이루고 있는 말들이 각각 무엇으로 대치될 수 있을까 만들어 보게 한다. 전래의 월령체 노래를 들려 주는 것도 좋다. 이러한 많은 아이디어들은 그 때 그 때 상황에 따라서 적절히 선택, 결합하여 활용할 수 있다. 놀이를 하는 가운데 저절로 시적 비유의 구사가 훈련될 수 있을 것이다.⁴¹⁾

동시 창작 지도시에 빠뜨리지 말아야 할 지도는 형식 지도이다. 아동들이 쓴 시를 보면 하나의 연으로 된 시가 많고, 고학년의 경우에도 행과 연이 제대로 구분된 시는 찾아보기 힘들다. 그러나 시의 행은 연의 최소 단위이고, 연은 시 학습의 기본 단위이다. 시의 행과 연 지도는 시 감상과 창작의 기초이다. 행은 길이를 압축하여 의미를 함축하고, 연은 생각을 포괄하여 심상을 전개한다. 따라서, 시행이 튼튼해야 탄력을 얻고, 연의 구조가 유연해야 균형을 이루어 시 고유의 자율성을 획득하게 된다.

행과 연을 지도할 때에는 문자와 신체 구조, 자연 현상과 사람의 한 살이, 또 생각의 깊이와 표현의 방법 등을 고려한다면 더욱 심층적으로 발달 단계에 맞춰 지도할 수 있다. 즉, 초성, 중성, 종성의 결합을 문자 형태로 나타내고, 머리, 가슴, 배, 팔 다리의 구조를 유기체로 예시하며, 계절의 변화와 생로병사의 평생을 순환 구조로 비유하여 설명하면, 시 구조를 이해하는 데도 크게 도움이 된다. 이와 같이 시의 행과 연 지도는 단순히 문학 지식이 아니라 형상화의 원리로서 사고와 논리 전개的基础로서 반드시 터득시켜야 한다.⁴²⁾ 앞에서 교과서의 텍스트를 형태가 짧은 하나의 연으로 된 시에서부터 여러 연으로 구성된 작품을 학년에 맞게 계열화해야 한다고 지적한 것처럼 발달 단계에 따라서 다양한 형식의 작품을 감상하고 창작할 수 있도록 지도해야 한다.

(3) 글 쓰고 난 후의 단계 : 글 다듬기 지도

글 다듬기의 단계는 창작 과정만큼이나 중요한 과정임에도 불구하고, 소홀하기 쉬운 영역이다. 이 영역은 주로 교사의 임의대로 이루어지기 마련이어서 자신이 없는 교사들은 이 과정을 흔히 생략하게 된다. 그러나, 글을 고쳐 쓰고 다듬는 목적이 보다 좋은 글로 완성하는 데 있고, 모든 글이 이 글 다듬기의 과정을 통하여 완성된다고 볼 때, 현장에서의 창작 지도의 마무리 역시 글 다듬기 과정이 되어야 할 것이다.

일반적으로 통용되는 글다듬기의 원칙에는 세 가지가 있다. 즉, 덧붙이기(부가)의 원칙, 덜어내기(삭제)의 원칙, 다시 배열하기(재구성)의 원칙이다. 이 원칙은 글의 전체적인 흐름 속에서 효과적인 내용 전개와 설득력있는 의미 전달과 자연스럽게 아름다운 표현을 위해 반드시 필요한 과정이다.

아동들이 스스로 할 수 있는 글 다듬기의 가장 쉬운 방법은 낭독을 해 보는 방법이다. 이는 아동들의 시각적인 착각이나 평소의 습관 및 버릇 때문에 보지 못하는 오류와 문제점을 청각과 시각 등의 공감각을 동원하여 찾아내는 방식이다. 실제로 눈으로만 읽을 때는 보이지 않던 오류가 소리내어 읽는 동안에 발견되는 수가 많을 뿐만 아니라,

41) 김창원, 『수수께끼의 시학과 초기 시 교육』, 서울대학교 출판부, 1998.

42) 최명환, 이승원, 『국민학교에서의 시 지도 방법』, 제 5회 국어 교육 연구 대회 발표 논문.

언어의 리듬감이 조화로운지도 알 수 있기 때문에 아동들의 창작 과정 후에는 반드시 큰 소리로 낭송을 하면서 글 다듬기를 하도록 유도해야 한다.

이 방법을 넘어선 글 다듬기의 가장 합리적인 방법은 역시 절차를 정해 놓고 차례로 진행하면서 글을 다듬는 방법이다. 즉, 전체 글을 다듬은 후에 부분 글을 다듬고 세부 글을 다듬은 과정을 거쳐 최종 글다듬기를 하는 방법이다. 동시의 다듬기 과정은 동시 전체의 내용과 형식이 일관성이 있는지, 리듬이 맞는지를 먼저 다듬은 후에 한 연, 한 연씩 차례차례 다듬기 과정을 거친 후에 세부적인 표현을 다듬는다. 이런 과정이 끝난 후에는 전체와 부분, 시어와 세부 표현에 이르기까지 모든 사항을 종합적으로 검토하고 다듬는 일을 한다.

이렇게 글다듬기 과정을 거친 후에야 비로소 동시 창작이 마무리된다고 할 수 있다. 모든 글은 다듬는 횟수가 많으면 많을수록 그만큼 더 좋은 작품으로 태어나게 되므로 아동들에게 글 다듬기의 과정은 아무리 강조해도 지나치지 않다.



V. 결론

이 연구는 제 6차 교육과정 초등학교 교과서에 실린 동시 텍스트의 문제점을 의미적 국면, 전략적 국면, 조직적 국면으로 나누어 살펴보고, 동시 지도의 과정을 감상 과정과 창작 과정으로 나누어 그 문제점과 지도 대책을 살펴보았다. 그 결과를 요약하면 다음과 같다.

먼저 교육과정의 목표와 내용체계를 살펴보면 저학년에서 정의적 영역의 목표보다는 인지적 영역의 목표가 많았고, 고학년에서는 그 반대의 경향을 보이고 있는데, 아동들의 인지 발달 과정과 언어 발달 과정을 고려하여 저학년에서는 정의적 목표를 강조하여 문학 작품을 친숙하게 느낄 수 있도록 하고, 고학년으로 가면서 인지적 목표를 강조하도록 해야 한다. 교과서 동시 수록 편성의 문제점을 보면 아동시는 거의 찾아볼 수 없고 동시 작가 중심의 수록 경향을 볼 수 있으며, 작가 중에서도 유명 작가의 작품만을 중복 수록하는 경향을 볼 수 있어 개선이 필요하다.

교과서의 동시 분석은 의미적 국면, 전략적 국면, 조직적 국면으로 나누어 살펴보았다. 의미적 국면에서는, 우선, 1인칭 중산층 화자로 대표되는 전형적인 화자가 제시되고 있다는 점을 들 수 있다. 동시 속의 화자가 아동의 동일시의 대상이라는 점을 고려하면, 1인칭으로 제한된 화자를 2, 3인칭의 화자로 확대하여 제시하여 아동들이 다양한 관점의 작품을 접할 수 있도록 하여야 한다. 화제의 측면에서는 화자지향형 중심의 화제, 관념형 중심의 화제를 지적할 수 있다. 또한 한정적인 소재, 한정된 주제의식 등이 드러나고 있는데 지금까지의 제한적인 소재를 확대하여 다양한 소재를 제시하여야 한다. 또한, 자연물과 아동 주변 사물 위주로 국한된 소재들과 생활과는 동떨어진 관념으로서의 자연물의 감상과 친화의 주제, 그리고 아동을 귀엽게만 묘사하려는 주제, 교훈적인 주제, 아동들의 생활과 동떨어진 화제 등을 아동들의 삶이 담겨있고 창의력과 상상력을 자극할 수 있는 주제로 바꾸어야 한다. 다양한 소재를 통해 창의력과 상상력을 자극하는 주제의 동시를 교과서에 수록해야 한다. 그리고 배경 면에서는 중성적 배경과 사실적 배경만이 제시되고 있는데, 아동의 상상력을 극대화시킬 수 있는 창조적 배경, 신화적 배경들이 많이 제시되어야 한다.

전략적 국면에서 비유화의 측면을 보면, 산문적 비유 중심의 비유화, 직유나 의인법

중심의 한정된 비유법 구사, 표현 기교에 치우쳐 있는 비유법의 문제점 등을 지적할 수 있다. 동시에서는 구성과 전경화나 거리와 어조의 측면을 많이 다루고 있지는 않으나 좀더 다양한 구성과 거리의 작품이 수록되는 것이 바람직하다.

조직적 국면에서는 아동들의 현실과는 괴리되어 있는 죽은 언어의 구사를 아동들에게 밀접하게 다가갈 수 있는 현실적인 언어로 바꾸어 구사하도록 하며, 다양한 이미지화와 리듬을 구사하는 작품을 수록하는 것이 바람직하다.

바람직한 동시 지도의 방향에서는 감상 지도와 창작 지도로 나누어 살펴 보았는데 감상 지도 과정의 문제점으로는 감상 지도 과정의 획일화, 이해의 독서 수준에 그치는 감상 지도, 재미있는 말 찾기의 문제, 글감이나 중심 내용 찾기 혹은 내용 파악하기의 문제, 시 감상 태도의 문제점 등을 지적할 수 있다. 이런 문제점에 따른 감상 지도 대책으로는 개방적인 분위기와 확산적인 발문의 제시, 개별작품에 어울리는 다양한 낭송 활동 전개, 전신 반응 활동을 통한 감상 지도, 다른 장르로 바꾸어 감상하기 지도, 동시 감상 토론회 개최 등의 새로운 지도 대책을 세울 수 있다.

창작 지도 과정의 문제점으로는 발문의 문제, 발문 순서의 문제, 산문을 시로 바꾸어 쓰게 하는 방법의 문제, 시조 창작의 문제, 동시 제목을 너무 쉽게 다루고 있는 문제 등을 들 수 있고, 창작 지도 대책으로는 글 쓰기 전의 단계, 글 쓰는 단계, 글 쓰고 난 후의 단계로 나누어 지도 대책을 수립할 수 있다. 동시 교육은 시감상의 주체인 아동들이 즐거움을 느끼고 감동을 받을 수 있도록 이끄는 데 초점을 두고, 올바른 감상 활동을 통해 시의 아름다움을 온 몸으로 느끼고 스스로 창작하고자 하는 욕구를 북돋아주는 창작 지도가 이루어져야 한다.

문학 교육은 궁극적으로 학습자나 삶과 밀접한 관련을 가져야 한다. 어떤 교육 목표를 설정하든 교육된 결과가 학습자의 삶 속에 내면화되거나 체득(體得)되지 않으면, 그것은 공허하거나 실천력이 없는 지식이나 개념으로 형성되게 된다. 시 작품이나 문학 작품이 학습자인 나에게 어떤 의미를 주는가를 항상 생각하고, 이를 표현하는 활동으로 문학 교육의 지향점을 삼아야 한다는 말이다. 그것이 남의 이야기가 아니라 나의 이야기가 되어야 하며, 세상의 평가가 중요한 것이 아니라 나에게 어떤 의미로 다가오느냐가 중요하다는 것이다.

이러한 과정을 통하여 아동들의 삶이 담겨있는 문학, 아동들의 생각과 느낌이 드러난 문학이 많이 창작되며, 아동들이 그런 작품을 충분히 감상하고 향유하는 과정에서 상상력과 창의력을 키워나갈 수 있는 올바른 문학 교육이 자리잡게 되리라고 확신한다.

〈참고문헌〉

1. 기본자료

교육부, 『초등학교 교육과정 해설(1)』, 대한교과서 주식회사, 1997.

『초등학교 국어과 교사용 지도서』, 전학년 전학기

2. 논문 및 관련 잡지

「국어과 시 텍스트의 지도」, 한국교육출판, 1993.

공재동, 「21세기 아동 문학과 환경-〈동시분야〉를 중심으로-」, 《한국아동 문학》 통권 16호, 1999.

김기영, 「초등학교 시 교육 연구」, 인하대학교 교육대학원 석사학위논문, 1976.

김용희, 「디지털 시대의 아동 문학」, 《아동 문학담론》, 1999.

나태주, 「한국 초등국어 교육과정 국어과 운문 교재의 변천에 관한 연구」, 충남대학교 석사학위논문, 1987.

박봉배, 「개화기 국어과 교육연구」, 한국 국어과 교육개발 연구회, 1992.

서병성, 「동시지도에 관한 연구」, 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.

신상우, 「생활장면의 시적표현을 위한 연상활동 연구」, 최성호 회갑기념 초등교육총론, 문현각, 1988.

오수선, 「초등학교 국어 교과서의 동화지도 연구」, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998.

이대규, 「교재로서의 문학의 구조」, 서울대학교 박사학위논문, 1988.

이병식, 「국민학교 교과서에 실린 동시의 분석적 연구」, 상지대학교 교육대학원 석사학위논문, 1995.

장승련, 「요소별 지도를 통한 작문 능력 신장 연구」, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문, 1993.

전원범, 「국민학교 국어과 교재 동시의 분석 연구」, 최성호 회갑기념 초등교육총론, 문현각, 1988.

진선희, 「동시를 대상으로 한 교육과정 및 교과서 수록작품에 관한 연구」, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문, 1994.

최명환, 이승원, 「국민학교에서의 시 지도 방법」, 제 5회 국어 교육 연구 대회 발표논문.

3. 단행본

- B.J.왈스워즈, 정태위 역, 『뻘아제의 인지발달론』, 배영사, 1992.
- F.P.로빈슨, 김영채 역, 『독서방법론』, 배영사, 1994.
- 구인환, 『문학교육론』, 삼지원, 1988.
- 김이중, 『국어과 교육 이론과 실제』, 교육과학사, 1993.
- 김준오, 『시론』, 삼지원, 1997.
- 김창원, 『수수께끼의 시학과 초기 시 교육』, 서울대학교 출판부, 1998.
- 김홍규, 『한국 현대시를 찾아서』, 푸른나무, 1993.
- 서봉연, 울리히 한 편, 『어린이의 성장발달과 아동도서』, 배영사, 1992.
- 오규원, 『현대시작법』, 문학과 지성사, 1994.
- 우한용, 『문학 교육과 문화론』, 서울대학교 출판부, 1997.
- 윤석산, 『현대시학』, 새미, 1996.
- 이승훈, 『시론』, 고려원, 1995.
- 이오덕, 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』, 한길사, 1990.
- _____, 『글쓰기 어떻게 가르칠까』, 보리, 1993.
- 이인정·최해경, 『인간행동과 사회환경』, 나남출판, 1998.
- 이재철, 『아동 문학개론』, 서문당, 1992.
- 임원재, 『아동 문학 교육론』, 신원문화사, 2000.
- 정우상, 최현섭 공저, 『글짓기 지도의 실제』, 배영사, 1991.
- 제주대학교 작문교재 편찬위원회, 『글쓰기의 방법과 실제』, 제주대학교 출판부, 1998
- 제주도교육청, 『독서 지도 이렇게 합니다』, 1999.

<Abstract>

A Study on the teaching of elementary school children's verses

Kim, Chul-geun

Major in Korean Language Education

Graduate School of Education

Che-ju National University

Supervised by Professor Yun, Seok-san

It is the purpose of this study that classify the children's verses in Korean textbooks of the sixth curriculum into semantic, strategic, and structural aspects. Also the verse teaching courses are classified into appreciation and creation to examine the problems and countermeasures and become a help to children's verse teaching in school

In chapter I, I point out the necessity of the study and the problems of preceding study, limit the study text, and explain the aim of the study.

In chapter II, I examine the current of children's verse education based on the characteristics in childhood, the object and quality of the curriculum, and the problems of the organization of the verses..

In chapter III, I classify the verses into the semantic, strategic, structural aspects, and analyze them. In paragraph 1, semantic aspect, I point out the presentation of typical tellers represented by middle-class first-person tellers, the subject that has innate respect for tellers, and the subject that has respect for ideas. Also, I present the limited material and the subject giving examples. In case of the background, I examine that only neutral and real things are presented.

Taking a look at the figure of speech in paragraph 2, strategic aspect, I point out the prosaic metaphor, the limited metaphor that focuses on simile or personification, and the problems of sophisticated metaphor. It's not necessary that we should focus on the structure and panorama, or distance and tone. But If possible, it is desirable that we should collect the children's verses that use more various strategies.

In chapter III, structural aspect, I point out the use of words that are far from the reality. In the part of images, most of them are sensual and decorative, and it is the problem that use too many echoic words and imitative words. Also most of the verses

consist of 2 or 3 stanzas with 3 or 4 lines. So we have to let the children learn various forms and rhythm.

In chapter IV, the courses of verse teaching and actual states, I examine appreciation and teaching in creation. The problems are the standardization of appreciation teaching courses, appreciation teaching that can't help children except their understanding, finding interesting words, material, and main contents, understanding the contents, appreciation attitude. The countermeasures for appreciation teaching are open environment, presentation of spreading epilogue, development of various recitation activities that are suitable for each work, appreciation teaching by the way of whole body reaction, teaching the way of change into other genres and appreciation, and holding appreciation discussions.

The problems in creation teaching courses are in the epilogue itself, the order of epilogue, the way of turning prose into verses, the creation of poems(Si-jo), and the careless use of the titles. And we can consider countermeasures for the creation teaching by classifying them into 3 steps - before the writing, writing, after the writing. Children's verse teaching is to focus on guiding the children who are the subjects of verse appreciation and making them feel the pleasure and be touched. And we need the creation teaching that makes the children feel the beauty of the verses and encourage them to have creative desire through the right appreciation activities

Through these processes we have lots of literary works that contain children's lives and reveal their thoughts and feelings, and I'm sure that the right literature teaching that develop imagination and creative power will take its place going through the process of appreciation and enjoyment of the children.