



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

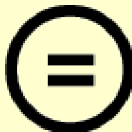
다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

<구지가> 단원 구성 방안 연구
: 문화 교육적 관점으로



부 경 대 학 교 교 육 대 학 원

국 어 교 육 전 공

이 현 정

교 육 학 석 사 학 위 논 문

<구지가> 단원 구성 방안 연구
: 문화 교육적 관점으로

지도교수 고 순 희

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2015년 2월

부 경 대 학 교 교 육 대 학 원

국 어 교 육 전 공

이 현 정

이현정의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2015년 2월 27일



주 심 문학박사 곽진석 (인)

위 원 문학박사 최호석 (인)

위 원 문학박사 고순희 (인)

<목 차>

I. 서론	1
1. 연구 목적	1
2. 연구사 검토	4
3. 연구 방법	8
II. <구지가> 교육 현황 분석	10
1. 2011 개정 문학 교과서의 특징 분석	10
2. 문학 교과서의 <구지가> 교육 양상 분석	14
가. <구지가> 수록 현황	14
나. <구지가> 학습 목표 분석	18
다. <구지가> 학습 활동 분석	24
III. 문화 교육의 필요성과 <구지가>의 교육 내용	44
1. 문화 교육과 고전 시가교육	44
가. 문화 교육의 개념	44
나. 문화 교육과 고전 시가교육	47
2. <구지가>의 교육 내용	50
가. 작품 성격	50
나. 자구 해석	53
IV. 문화론적 접근을 통한 <구지가> 교육	56
1. <구지가>의 교육 체계 설정	56

가. <구지가> 학습 목표 설정	56
나. <구지가> 교육 내용 설정	58
다. <구지가> 학습 활동 설정	60
2. <구지가> 교육의 실제	62
가. <구지가> 단원 재구성	62
나. <구지가> 단원 재구성에 따른 교수·학습 과정 방안	71
V. 결론	80
참고문헌	83



〈표 목 차〉

[표1] 교육과정 개정에 따른 선택 과목 ‘문학’의 변천	11
[표2] 교육과정별 ‘문학’ 내용 체계 비교	12
[표3] ‘문학’ 교육과정의 내용 성취 기준 수 비교	13
[표4] <구지가> 수록 문학 교과서와 그 수록 형태	15
[표5] 문학 교과서의 <구지가> 배경 설화 수록 현황	17
[표6] 2011 개정 문학 교과서의 <구지가> 수록 단원	21
[표7] 두산동아 <구지가> 학습 목표 및 내용 성취 기준	22
[표8] 상문연구사 <구지가> 학습 목표 및 내용 성취 기준	22
[표9] 창비 <구지가> 학습 목표 및 내용 성취 기준	23
[표10] 2011 개정 국어과 선택 교육과정 ‘문학’의 평가 계획 항목	41
[표11] 학습 활동 구성 원리	42
[표12] <구지가> 학습 활동 분석표	43
[표13] 2009 개정 ‘문학 I · II’와 2011 개정 ‘문학’ 목표 비교	49
[표14] <구지가> 작품의 성격	51
[표15] <구지가>의 ‘龜, 首’ 자구 해석	54
[표16] 출판사별 문학 교과서의 <구지가> 작품 성격 수록 양상	58
[표17] 출판사별 문학 교과서의 <구지가> 자구 해석	59

**A Study on Unit Composition Plan of <Gujika>
: From the perspective of Cultural Education**

Hyun Jung Lee

*Graduate School of Education
Pukyung National University*

Abstract

<Gujika> has been educated under the literary history perspective until now. Therefore, character of work was explained in the magic song, and the major lexical '龜(Turtle)' and the '首(Head)' was respectively interpreted in 'God' and 'King'. These explanations cause problems that are a standardized analysis of work. Therefore, this paper explored problems of educational contents of <Gujika> in high school literature textbooks and reconstructed the <Gujika> section from the perspective of cultural education.

For the reconstruction of the section, first, I analyzed the existing literature textbook. Subject of analysis was a revision literature textbook of 2011, I analyzed current collection of <Gujika>, learning objectives and learning activities. With the results of the analysis, <Gujika> has been recorded in the sub-section to three literary textbooks, all learning objectives has been set on the basis of the "range and history of Korean literature" in the literature curriculum. Learning activities has been composed of question about character of work and lexical analysis in common, there was no textbook of literature that includes both analysis criteria.

Based on the results of these analyzes, I proposed the need for Culture Education of <Gujika> and set the scope of <Gujika> educational content.

Learning objectives of the reconstructed <Gujika> section were set on the basis of the Content Achievement Standards (4), (13), (14) of curriculum. Educational content of <Gujika> was set to focus on various character of work and lexical analysis. For character of work, I accommodated the point of view as a labor song in addition to the magic song and for lexical analysis, I included various interpretations of ‘龜(Turtle)’ and ‘首(Head)’. Learning activities were comprised of ‘to understand the work, to appreciate the work, to create the work, to make the work a way of life, to link the work, to understand the culture’ according to the construction standards. Finally, I set up the Teaching and Learning Process Plan based on the reconstructed section. I applied ‘Process-Oriented approach to reading instruction’ and ‘Dialogue-Centered Teaching Learning Model’ to the first period, and ‘Learning Together’ to the second period.

This paper is significant that it is the reconstructed section attempting the perspective of ‘Culture Education’ that had’t been applied to existing <Gujika> education. However, it has limitations that a limited subject of study to <Gujika>, evaluation of the problem and whether possibility of teaching and learning process plan. Reflecting these limit point, it is necessary to seek the direction of future research.

I. 서론

1. 연구 목적

문학은 인간의 삶을 오롯이 담아내는 하나의 그릇이다. 인생을 살아가면서 겪게 되는 크고 작은 경험들, 시시때때로 변화하는 감정과 개인의 신념까지 어느 하나 문학이라는 그릇에 담기지 않는 것이 없다. 문학작품을 읽고 자기 자신의 삶을 되돌아보고 성찰하는 것 또한 문학과 인간의 삶을 잇는 중요한 연결고리이다. 인간의 위대한 정신적 산물, 문화적 소산인 문학작품은 한 시대를 풍미하는 것을 넘어 후대에 이르러 그 가치를 인정받을 때 빛을 발한다. 문학작품이 전승되는 것, 그것은 작품뿐만 아니라 작품이 창작된 당시 사람들의 문화까지 모두 전해진다는 것을 의미한다. 그러므로 작품의 표면에 드러난 것뿐만 아니라 심층적인 것, 즉 문화적 측면까지 함께 고려하여 작품을 이해해야 한다.

현재까지 전해지는 고대가요 작품은 <공무도하가>, <구지가>, <황조가> 등 단 세 편에 불과하다. 이 작품들은 주로 고등학교 문학 교과서에 실리며 문학 수업을 통해 교육이 이루어진다. 고대가요 작품은 주로 국문학사의 학습을 목적으로 하는 단원에 실리는데, 세 작품이 한 교과서에 모두 수록되는 경우는 매우 드물다. 대부분 단일 작품이 실리거나 두 작품이 함께 실리는 경우가 흔하다. 이와 같은 고대가요의 교과서 수록 양상은 교육과정의 변화에 관계없이 거의 동일하게 나타난다. 아주 오래된 과거의 문학 작품임에도 불구하고 고대가요가 꾸준히 문학 교과서에 실리는 이유는 무엇일까? 그것은 현대까지 전해지는 작품의 수는 극히 적지만 고대가

요라는 작품군을 배움으로써 학습자가 고대인의 의식과 삶, 문화를 이해하고 이를 바탕으로 고대 문학을 이해할 수 있기 때문이다. 고대가요를 통해 고대 문학과 고대인의 생활 문화까지 함께 배울 수 있다는 점에서 고대가요 교육의 의미를 찾을 수 있다.

세 편의 고대가요 작품 중 문학 교과서에 가장 빈번하게 실리는 작품은 <구지가>이다. <구지가>는 7차 교육과정부터 2011 개정 교육과정까지 꾸준히 문학 교과서에 실렸다. 7차 교육과정의 문학 상·하 교과서 18종 중 13종, 2009 개정 문학 I·II 교과서 14종 중 10종, 2011 개정 문학 교과서 11종 중 7종이 수록되었는데, 7차 교육과정 이래 2009 개정 교육과정까지 문학 교과서에서의 수록 비율이 급격하게 감소한 <공무도하가>(12종→5종→5종), <황조가>(9종→0종→4종)에 비하면 <구지가>는 문학 교과서 내 작품 수록 비율을 꾸준히 유지하고 있다.

다른 고대가요 작품에 비해 <구지가>가 문학 교과서에 끊임없이 수록되는 까닭은 각 작품의 특성과 관련 있다. 개인의 정서를 노래한 <공무도하가>나 <황조가>와 달리 <구지가>는 집단의 정서를 노래한 것으로, 흔히 집단적 성격을 띤 원시 종합 예술(Ballad Dance)로 표상되는 고대가요의 특징에 가장 적합한 작품이다. 즉 <구지가>는 집단적 성격의 노래로서 발생 당시 시가의 원형을 담아내고 있다는 특성에 따라, 문학의 기원을 대표하는 제재 차원에서 문학 교과서의 수록 빈도가 높은 것¹⁾이다.

그러나 이와 같은 수록 양상은 오히려 <구지가> 교육의 문제점이 되기도 한다. 지금까지 문학 교과에서의 고대가요 교육은 고대가요의 특성 및 작품의 문학사적 의의를 이해하고 학습하는 것에 치중되어왔다. 특히 <구지가>는 전형적인 고대가요의 특징에 부합하는 작품으로써 오로지 문학사

1) 최홍원, 「고대가요에 대한 국어교육적 탐색—사고와 경험의 문제를 중심으로—」, 『국어교육학연구』 제38집, 국어교육학회, 2010, 271면 참조.

적 측면에서만 작품을 해석하도록 지도되었다. 그러나 앞에서 언급했다시피 고대가요는 고대인의 삶과 문화를 재구할 수 있는 유일한 작품군으로써 문학적 가치뿐만 아니라 문화적 가치도 지니고 있다.

문학사적 가치에 치중하여 <구지가>를 교육하는 것뿐만 아니라 문학 교과서에 제시된 <구지가>의 작품 해석 또한 <구지가> 교육의 문제점으로 지적할 수 있다. 오랜 기간 동안 여러 연구자들이 관심을 가지고 연구한 덕분에 <구지가>의 작품 해석에 관한 연구 성과는 상당한 양이 축적되어 있다. 특히 작품 성격과 주요 자구 해석에 대한 연구가 주를 이루는데 연구자의 관점에 따라 다양한 해석이 제시되었다. 그러나 문학 교과서에서는 <구지가>의 작품 성격을 주술요로, 주요 자구인 ‘龜, 首’는 ‘신, 임금’에 한정하여 설명한다. 이와 같이 작품 해석을 하는 이유는 <구지가>의 문학사적 의의를 고려한 것이며 어쩌면 작품 이해를 용이하게 하는 수단이 될 지도 모른다. 하지만 이것은 학습자가 작품의 다양한 감상과 해석을 할 수 있는 기회를 막고 지식의 편중화를 초래할 수 있다.

따라서 이 논문에서는 문학사적 가치를 기반으로 한 기존의 <구지가> 교육과 달리 <구지가>의 문화적 가치에 주목하고자 한다. <구지가>의 문학사적 의의와 문화적 의의를 잘 결합한 후 이를 통해 <구지가>의 다양한 작품 이해와 더불어 새로운 <구지가> 단원 구성과 이에 따른 교수·학습 과정안을 마련하는 것이 이 논문의 연구 목적이다.

2. 연구사 검토

<구지가>는 고대 시가 문학이자 작품을 통해 고대인의 의식과 생활 문화를 재구할 수 있다는 점에서 여러 관심을 받아온 작품이다. <구지가>에 대한 선행 연구를 모두 검토하는 것이 가장 이상적이지만 이 연구는 <구지가>의 교육 방안을 모색하는 것이 목적이므로 이에 관련된 선행 연구만 한정하여 검토한다. 그 외 <구지가>의 선행 연구는 이 논문의 III장의 2절 ‘<구지가>의 교육 내용’에서 확인할 수 있다.

<구지가>의 교육 방안을 논한 선행 연구는 <구지가>라는 작품 자체를 연구한 성과에 비해 그 수가 많지 않다. 모두 <구지가>의 작품 성격, 자구 해석, 가락국기의 분석을 주제로 한 연구의 성과를 바탕으로 문학 교육에서 고대가요 혹은 <구지가>를 어떻게 가르쳐야할 것인가에 중점을 두었다. 여기에서는 <구지가>의 교육 방안 선행 연구를 학술지 논문과 교육대학원 석사 학위 논문으로 구분하여 본다.

<구지가>의 교수·학습 방안을 주제로 연구한 학술지 논문은 이용호, 양태순, 최홍원의 연구가 있다. 이용호²⁾는 <구지가>가 교과서에 수록되어야 하는 이유, 학습 목표의 주안점 확인, <구지가>를 교육함으로서 얻을 수 있는 문학 교육적 효과와 기존의 <구지가> 교육의 문제점을 짚었다. 그가 짚은 문제점의 핵심은 통일된 교육 내용의 부재이다. 그 예로 든 것이 연구 당시의 고등학교 고전 문학 교과서, 참고서에 제시된 <구지가>의 작품 성격 설명이다. 교과서와 참고서에서 작품 성격을 일관되게 제시하지 않고 학계에서 논의되었던 견해들을 모두 제시하여 교사와 학생 모두에게 작품 이해에 혼선을 빚는다는 것이다.

2) 이용호, 「<구지가>의 문학교육적 연구」, 『목멱어문』 제3집, 동국대학교 국어교육과, 1989.

이용호는 이 문제를 지적하면서 기존의 <구지가> 연구에서 다루었던 작품 성격과 자구 해석의 다양한 견해를 정리하여 제시한 후 각각의 유력한 견해 하나를 지지하며 <구지가> 교육의 통일성을 촉구했다. 문제점의 지적 후 개선 방안을 반영한 <구지가>의 학습지도 모형을 제시하였다. 이용호의 연구는 당시 혼란스럽던 <구지가>의 교육 내용을 통일성 있게 교수하고자 하는 시도한 것에 의의가 있다. 그러나 이러한 시도가 오히려 학습자의 문학 작품에 대한 다양한 해석을 할 권리를 침해하는 것이 아닌가 하는 점이 염려된다.

양태순³⁾은 <구지가>의 학습 내용을 선정하여 이에 적합한 학습 활동의 모형을 제시하였다. 학습 내용을 신화의 한 요소와 제의의 한 과정, 주술의 한 요소로 나누었으며, 학습 활동 모형으로는 토론 학습 모형을 선정하여 학습 내용에 적합한 질문을 보여주었다. 양태순의 연구는 <구지가>의 학습 내용을 다양한 맥락에서 바라보게 하고, 이에 따른 교수 학습 모형의 선택을 제시하였다는 점에서 긍정적이다. 그러나 토론 학습 모형의 교수 학습 절차나 구체적인 지도 방법은 없고 토론의 주제만 제시되었으며 제시된 질문들도 교과서 수준의 학습 활동 문제에 더 가까운, 토론 주제에 적합하지 않은 것이어서 문제가 된다.

최홍원⁴⁾은 사고와 경험이라는 이원화된 주제로 교육 방향을 설계했는데 <구지가>를 사고의 측면에서는 ‘불러들이기를 통한 요구의 구체화’로, 경험의 측면에서는 ‘인간 문제의 근원에 대한 경험 : 결핍과 충족의 변화’로 설정했다. 사고의 측면에서 설정한 <구지가> 교육의 방법으로 거북의 다양한 해석과 돈호법을 통해 말하기 즉, 표현 전략의 문제와 대상을 통한 사고의 구체화 활동을 제시했다. 활동의 측면에서는 결핍된 것을 채우려하

3) 양태순, 「고대가요를 어떻게 가르칠 것인가?」, 『서원대학교 교육대학원 교육논총』 제2집, 서원대학교 교육대학원, 1998.

4) 최홍원, 앞의 논문.

는 인간의 욕구를 보여줌으로서 인간 존재의 한계 인식을 가르칠 수 있음을 언급했다. 그의 연구는 <구지가>의 단순한 해석을 넘어서 사고와 경험의 확장을 꾀한 것이 인상적이다. 그러나 연구에서 소개한 학습 활동을 구체적으로 적용한 학습 지도 모형이나 교수 학습 지도 방안은 수록되어있지 않아 활동의 효과를 짐작하기가 쉽지 않다.

<구지가>의 교수·학습 방안을 주제로 연구한 교육대학원 석사 학위 논문은 배병현과 오경옥의 연구가 있다. 배병현⁵⁾은 <구지가>의 성격 규명과 교수 학습 지도 방안의 모색을 연구 목적으로 제시했다. 먼저 문학 교과서 내의 <구지가> 수록 양상을 분석한 후 <구지가>의 일반론에 대해 정리했다. 이를 바탕으로 학습지도방안을 제시했는데 지도 단계 중 미흡한 부분이 있다. 토론 지도 단계에서 <구지가>의 여러 견해를 일정한 주제로 분류하고 학생들에게 토론을 하게 하는데 제시된 주제들은 찬반 토론을 통해 결론을 낼 수 없는 것들이다. 단순한 정보 수집의 단계를 토론으로 설정한 점이 아쉽다.

오경옥⁶⁾은 <공무도하가>, <황조가>, <구지가>의 학습 내용 선정의 문제점을 분석하고, 단원 모형 설계 방안을 제시하였다. 먼저 <구지가>의 학습 내용 선정의 문제점으로 두 가지를 지적하였다. <구지가>는 구비서사시(건국신화, 즉 배경 설화)에 포함된 서정시인데 교과서에서는 <구지가>의 집단적, 주술적 성격에 따라 개인 서정시에 대비되는 것으로 가르친다는 점, 그리고 <해가>와의 비교 감상 활동이 형식적 공통점을 찾는 데에만 초점이 맞추어져 있다는 점이 그것이다. 단원 모형 설계는 작품 수록 방안과 학습 내용 선정 방안, 단원 모형의 설계 방안으로 나누어 제시하였

5) 배병현, 「구지가 지도 방법론 연구」, 인제대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999.

6) 오경옥, 「고대시가 단원 재구성에 관한 연구」, 부산대학교 교육대학원 석사학위논문, 2007.

는데 작품 수록 방안은 <황조가>나 <구지가>를 ‘한국 문학의 특질과 흐름’을 이해하는 학습 제재로 선정하고 <공무도하가>를 학습 자료로 활용하였다. 학습 내용으로는 서정문학의 특성, 서정문학의 창작 원리 등으로 선정하였으며 단위 모형 설계 방안에서는 가능한 학습 활동 다섯 가지를 제시하였다. 이 논문은 <구지가>의 교육 내용을 단위 재구성을 통해 학습 활동 문제로 구현해낸 것이 장점이다. 그러나 재구성한 단원에 적절한 교수 학습 방법이 제시되어 있지 않은 것이 단점이라 할 수 있겠다.

<구지가>의 교육 방안을 두고 논의한 학술지 논문은 <구지가>의 교육 내용 전반을 다루면서 기존에 이루어져 왔던 교육 방법, 내용의 문제점을 지적하고 나름의 개선 방안을 제시했다. 그러나 각 연구자가 제시한 개선 방안이 학습자의 작품의 다양한 해석을 할 권리를 침해하거나 구체적인 학습 모형, 교수 학습 지도 방안을 제시한 것이 아니어서 아쉬움이 남는다.

교육대학원 석사 학위 논문에서는 <구지가>를 대상으로 한 교수 학습 지도 방안 마련과 고대가요 작품 전반의 단위 재구성을 목표로 연구한 것이 돋보인다. 하지만 교수 학습 지도 방안의 절차 중 지도 단계에 적합하지 않은 학습 주제를 제시하거나 재구성한 단원의 구체적인 교수 학습 지도 방안을 마련하지 않아 연구의 미흡한 점이 드러난다.

3. 연구 방법

이 연구는 문학 교과서에 수록된 <구지가>의 교육 양상 분석을 통해 문제점을 지적하고 문화 교육의 관점에서 새롭게 단원을 구성, 이에 따른 교수·학습 과정 방안을 제시하고자 한다. 그러기 위해 먼저 2011 개정 문학 교과서의 특징과 <구지가>의 교육 양상을 짚어보는 분석적 방법을 적용할 것이다. 이전 교육과정인 2009 개정 문학 교육과정과 2011 개정 문학 교육과정의 특징을 비교, 분석하여 2011 개정 문학 교과서의 특징을 파악한다. 그 후 2011 개정 문학 교과서의 <구지가> 교육 양상을 확인하는데 이 역시 이전 교육과정과 비교하여 수록 현황, 학습 목표 및 학습 활동을 분석한다. <구지가> 교육 양상을 파악하는데 분석적 방법을 적용하는 까닭은 현황 파악과 동시에 <구지가> 교육의 미비점을 찾기 위함이다.

<구지가>의 교육 양상을 분석한 후 기존 연구를 종합하여 문화 교육을 살펴보는 종합적 연구 방법을 적용한다. 문화 교육의 개념, 문화 교육과 고전 시가교육의 관계를 기존의 연구 성과를 통해 확인하고 이를 바탕으로 문화 교육의 관점에서 <구지가> 교육이 나아가야 할 방향을 확인한다. 특히 <구지가>의 교육 내용으로는 과거부터 축적되어온 <구지가>의 작품 성격과 자구 해석에 관한 다양한 연구 성과들을 정리한 후 이를 근거로 하여 문화 교육의 방법으로 <구지가>를 교수할 때 필요한 교육 내용을 제시한다.

문화 교육과 그에 따른 <구지가> 교육 내용을 종합하여 새로운 <구지가> 단원 구성과 그에 따른 교수·학습 과정 방안을 구성한다. 앞서 분석적 방법을 통해 분석한 문학 교과서의 <구지가> 교육 양상 분석의 결과를 다시 한 번 설명하고 이를 보완할 방법으로 <구지가>의 단원 학습 목표,

교육 내용, 학습 활동을 모두 문화 교육의 관점에서 새롭게 구상, 설정한다. 새로 구상한 내용으로 <구지가>의 학습 목표, 학습 제재 및 학습 활동을 고안하고 이를 바탕으로 한 교수·학습 과정 방안을 제시한다.



II. <구지가> 교육 현황 분석

1. 2011 개정 문학 교과서의 특징 분석

문학 교과서는 문학 교육과정에 근거하여 구성된다. 그러므로 문학 교과서의 특징은 곧 교과서 구성의 기초가 되는 문학 교육과정의 특징으로 보아도 무방하다. 이에 따라 여기에서는 2011 개정 문학 교육과정의 특징을 분석함으로써 2011 개정 문학 교과서의 특징을 확인한다.

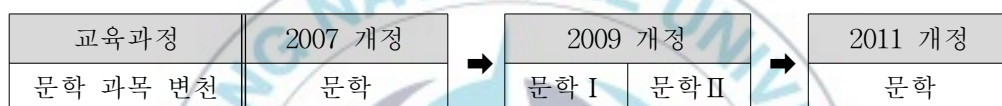
2011년 8월 고시된 개정 교육과정의 정식 명칭은 ‘2009 개정 교육과정 총론에 따른 교과 교육과정’이다. 그러나 이 명칭대로 부를 경우 2011년에 고시된 개정 교육과정뿐만 아니라 2009년과 2012년에 각각 고시된 개정 교육과정까지 통칭하는 것이 된다. 각 시기마다 고시된 교육과정은 서로 상이한 것으로 하나의 명칭으로 지칭되기에 무리가 있다. 또한 이미 2009년에 고시된 교육과정이 2009 개정 교육과정으로 불리고 있으므로 여기에서는 교육과정의 고시 년도를 기준으로 하여 2011년에 발표된 개정 교육과정을 ‘2011 개정 교육과정’으로 칭한다.⁷⁾

2011 개정 교육과정은 2009 개정 교육과정과 마찬가지로 초등학교 1학년 부터 중학교 3학년까지의 교육과정을 공통 교육과정으로, 고등학교 1학년 부터 3학년까지의 교육과정을 선택 교육과정으로 편성하였다. 2011 개정 국어과 교육과정의 고등학교 선택과정은 국어Ⅰ, 국어Ⅱ, 화법과 작문, 독서와 문법, 문학, 고전으로 구성되어 있다. 이 항에서는 2011 개정 국어과

7) 이순영, 「2011 개정 국어과 ‘읽기·독서’ 교육과정의 가능성과 한계」, 『독서연구』 제29집, 2013, 162면 참조.

선택 교육과정 ‘문학’과 이전 교육과정인 2009 개정 국어과 선택 교육과정의 ‘문학 I, 문학 II’을 서로 비교 분석한다.⁸⁾

첫째, 선택 과목의 재구조화이다. 고등학교 선택 교육과정은 2009 개정 교육과정에 이어 2011 개정 교육과정에서도 재구조화되었다. 2009 개정 교육과정의 문학 I, 문학 II 과목은 2007 개정 교육과정의 문학 과목을 두 개의 과목으로 쪼갠 것이었다. 두 개로 분리된 문학 과목을 재구조화하여 다시 하나의 과목으로 통합한 결과물이 바로 2011 개정 국어과 선택 교육과정 ‘문학’이다.



[표1] 교육과정 개정에 따른 선택 과목 ‘문학’의 변천

둘째, 내용 체계의 변화이다. 2009 개정 국어과 선택 교육과정 문학 I 과 문학 II의 내용 체계는 각각 ‘문학의 성격, 문학 활동’, ‘문학의 위상, 문학과 삶’으로 구성되어 있었다. 이와 달리 2011 개정 국어과 선택 교육과정 문학은 ‘문학의 수용과 생산, 문학의 범위와 역사, 문학과 삶’으로 구성되어있어

8) 2011 개정 교육과정과 이전 교육과정을 비교·분석하는 연구들은 흔히 2007 개정 교육과정을 그 비교 대상으로 삼는다. 2009 개정 교육과정과 2011 개정 교육과정은 각각 2007 개정 교육과정 총론과 2009 개정 교육과정 총론을 따른 것으로 교육과정을 비교하자면 2009 개정 교육과정이 아닌 2007 개정 교육과정을 비교 대상으로 설정하는 것이 더 적합할 것이다. 그럼에도 불구하고 여기에서 2009 개정 교육과정을 비교 대상으로 설정한 것은 이 논문의 연구 목적과 관련 있다. 이 논문은 <구지가>가 수록된 문학 교과서의 분석을 통해 <구지가>의 교육 방안을 제시하는 것이 목적이다. 이를 위해서는 문학 교과서의 분석이 필수적이다. 그런데 2007 개정 교육과정의 선택 과목은 교과서로 실현되지 못했으며 실제 학교 현장에 적용된 교과서는 2009 개정 교육과정에 따른 것이었다. 이 점을 고려하여 여기에서는 교육과정이 교과서에 적용되어 실제로 학교 현장에서 사용하고 있는 2009 개정 교육과정을 비교 대상으로 설정한다.

선택 과목의 재구조화에 따른 내용 체계의 변화를 확인할 수 있다. 2011 개정 국어과 선택 교육과정 문학의 내용 체계는 2009 개정 국어과 선택 교육과정 문학 I, 문학Ⅱ의 내용 체계인 ‘문학 활동, 문학의 위상, 문학과 삶’을 재구성한 것으로 이전의 교육과정보다 좀 더 구체적인 내용이 명시되어 있다.

2009 개정			2011 개정	
문 학 I	문학의 성격	• 문학의 개념 • 문학의 역할 • 문학의 갈래	-	
	문학 활동	• 문학의 수용 • 문학의 생산 • 문학과 매체	문학의 수용과 생산	• 문학 작품의 구성 원리 • 문학과 인접 분야 • 문학과 매체 • 문학의 비판적 수용과 창의적 생산
문 학 Ⅱ	문학의 위상	• 한국 문학의 범위와 역사 • 한국 문학과 외국 문학 • 한국 문학의 세계화	한국 문학의 범위와 역사	• 한국 문학의 전통과 특질 • 한국 문학과 사회 • 한국 문학의 갈래와 흐름 • 한국 문학의 보편성과 특수성
	문학과 삶	• 문학과 자아 • 문학과 공동체 • 문학과 문화	문학과 삶	• 문학과 자아 • 문학과 사고 • 문학과 삶의 다양성 • 문학과 공동체

[표2] 교육과정별 ‘문학’ 내용 체계 비교

셋째, 내용 성취 기준 수의 감소이다. 2009 개정 교육과정의 문학 I, 문학Ⅱ가 선택 과목의 재구조화로 인해 문학으로 합쳐지면서 내용 체계가 변화하였고 이에 따라 내용 성취 기준의 수도 감소하였다. 양적인 면에서 볼 때 2009 개정 교육과정에서 문학 I, 문학Ⅱ의 내용 성취 기준이 33개였는

데 2011 개정 교육과정에 이르러서는 15개로 그 수가 대폭 줄어들었다. 이는 불필요한 내용의 삭제를 통해 학습자의 부담을 경감시키고 교육 내용의 양을 적정화⁹⁾하려는 의도이다.

교육과정	2009 개정		2011 개정	내용 성취 기준 수 감소
	문학 I	문학 II		
내용 성취 기준 수(개)	16	17	15	
	33			

[표3] ‘문학’ 교육과정의 내용 성취기준 수 비교

2011 개정 국어과 선택 교육과정 ‘문학’은 이전 교육과정인 2009 개정 국어과 선택 교육과정 ‘문학 I, 문학 II’를 하나의 과목으로 재구조화한 것으로 내용 체계의 재구성 및 내용 성취 기준 수의 감소를 꾀하였다. 이 시도는 두 개의 과목으로 나뉘어져있어 지나치게 많았던 교육 내용의 양을 적정하게 조절하여 학습자의 부담을 덜어준 점과 내용 체계의 재구성 및 내용 성취 기준 수의 조절을 통해 교육 내용을 구체적으로 파악하는 데 용이한 점에서 긍정적이다. 그러나 하나의 과목으로 통합됨에 따라 교과서 역시 단권이 되면서 이전 교육과정의 문학 교과서에 비해 수록 작품의 수가 줄어든 점, 교과서만으로는 학습자에게 다양한 문학 작품을 소개하는 데 한계가 있다는 점이 아쉽다.

9) 최미숙 외, 『국어 교육의 이해』, (주)사회평론아카데미, 2014, 36면 참조.

2. 문학 교과서의 <구지가> 교육 양상 분석

가. <구지가>의 수록 현황

<구지가>의 교육 양상을 파악하기 위해 먼저 문학 교과서의 <구지가> 수록 현황을 살펴볼 것이다. 분석 대상은 2011 개정 교육과정에 따른 문학 교과서이다. 논문의 분석 대상을 문학 교과서로 한정된 까닭은 다음과 같다. 2011 개정 국어과 선택 교육과정 중 고전 문학 작품이 다수 수록된 과목은 국어 I, 국어 II, 문학이다. 문학 영역만을 다루는 문학 과목과 달리 국어 I, 국어 II는 공통 교육과정의 국어과 내용을 종합한 과목으로 문학뿐만 아니라 화법, 독서, 작문, 문법 영역까지 모두 다룬다. 국어 교과서의 모든 영역을 다루는 과목이기 때문에 어느 한 영역에 치우친 구성이 불가능하다. 이렇다보니 국어 I 과 국어 II 과목은 문학 과목에 비해 교과서에 수록된 문학 작품의 종류나 수가 현저히 부족하다. 문학 작품 수록의 제한은 교과서 분석에도 지대한 영향을 미치는 사항이다. 그러므로 여기에서는 수록된 문학 작품의 종류와 수가 풍부한 문학 교과서에 한해 <구지가>의 교육 양상을 짚어본다.

<구지가>의 교육 양상을 파악하기 위해서는 먼저 문학 교과서의 <구지가> 수록 현황을 알 필요가 있다. <구지가>의 수록 현황은 세 가지의 기준을 바탕으로 분석한다. 분석 기준은 교과서 수록 여부, 제재 수록 형태, 배경 설화 수록 여부이다.

첫째, <구지가>의 문학 교과서 수록 여부를 확인한다. 그 결과, <구지가>는 ‘두산동아, 상문연구사, 창비, 비상교과서, 비상교육, 좋은책신사고, 해냄에듀’에서 출판된 문학 교과서에 수록되었다. 총 11종의 문학 교과서

중에서 7종에 수록된 것으로 2009 개정 교육과정의 문학 교과서에 <구지가>가 수록된 비율과 비슷하다.¹⁰⁾

문학 교과서		출판사	계
수록	본문	두산동아, 상문연구사, 창비	3종
형태	본문 외	비상교과서, 비상교육, 좋은책신사고, 해냄에듀	4종
합계		-	7종

[표4] <구지가> 수록 문학 교과서와 그 수록 형태

둘째, 문학 교과서의 <구지가> 제재 수록 형태를 분석한다. 교과서에 문학 작품이 수록되는 형태는 두 가지이다. 본문 제재로 실어 소단원으로 구성, 해당 작품을 중점적으로 다루는 것과 본문 외 제재로 실어 학습 활동이나 대단원의 보충 자료로 다루는 것이 그것이다. 문학 수업에서 이루어지는 <구지가> 교육의 양상을 가늠하기 위해 문학 교과서의 제재 수록 형태 또한 분석한다.

앞서 확인한 바와 같이 <구지가>는 총 7종의 문학 교과서에 수록되었다. <구지가>를 본문 제재로 수록한 교과서는 ‘두산동아, 상문연구사, 창비’ 3종이며, 본문 외 제재로 수록한 교과서는 ‘비상교육, 비상교과서, 좋은

10) 2009 개정 교육과정에 따른 문학 교과서의 <구지가> 수록 유무는 다음과 같다. 2009 개정 교육과정에 따른 문학 교과서는 문학 I, 문학 II로 구성되어 있으며 출판사에 따라 총 14종이 있다. 그러나 교과서 검정 과정에서 문학 I만 통과되거나(교학사) 문학 II만 통과된(두산동아) 출판사가 있어서 실제로는 각 과목마다 13종의 교과서가 있는 셈이다. <구지가>는 문학 I에는 ‘해냄에듀’ 1종, 문학 II에는 ‘교학도서, 미래엔, 비상교과서, 비상교육, 지학사(권), 지학사(최), 천재교과서, 천재교육, 천재문화’ 등 9종에 수록되었다.

수록 교과서	출판사	계
문학 I	해냄에듀	1종
문학 II	교학도서, 미래엔, 비상교과서, 비상교육, 지학사(권), 지학사(최), 천재교과서, 천재교육, 천재문화	9종
합계	-	10종

책신사고, 해냄에듀' 4종이다. 총 10종 중 6종의 교과서에 본문 제재로 수록되었던 2009 개정 교육과정의 문학 교과서¹¹⁾에 비하면 본문 제재 수록 비율은 낮지만 여전히 문학 교과서에 중요한 작품으로 다뤄지고 있음을 확인할 수 있다.

셋째, <구지가>의 배경 설화 수록 여부를 확인한다. <구지가>는 배경 설화 속에 한역된 가사가 삽입되어 함께 전승된 작품이다. 단순히 한역된 가사만으로는 알기 힘든 작품의 가창 배경, 성격, 의미 등을 배경 설화를 통해 파악할 수 있다. 따라서 문학 교과서에 <구지가>의 가사뿐만 아니라 배경 설화의 수록 여부도 함께 확인한다.

배경 설화 수록 여부를 확인한 결과, 교과서에 <구지가>를 본문 제재로 수록함에도 불구하고 배경 설화를 제시하지 않은 '상문연구사' 1종을 제외한 나머지 6종은 <구지가>의 제재 수록 형태를 막론하고 모두 배경 설화를 제시하였다. 배경 설화가 수록된 교과서 6종 중 2종은 <구지가>가 본문 제재로 수록된 교과서이며 4종은 본문 외 제재로 수록된 교과서이다.

11) 제재 수록 형태에 따라 분석한 <구지가>의 2009 개정 교육과정에 따른 문학 교과서의 수록 양상은 다음과 같다. 수록 교과서를 불문하고 <구지가>가 본문 제재로 실린 교과서는 6종이며 본문 외 제재로 실린 교과서는 4종이다. 본문 제재로 수록된 교과서 6종은 모두 문학Ⅱ 교과서이며 본문 외 제재로 수록된 교과서 중 1종은 문학Ⅰ 교과서, 나머지 3종은 문학Ⅱ 교과서이다.

수록형태 수록 교과서	본문 제재	본문 외 제재	계
문학Ⅰ	-	해냄에듀	1종
문학Ⅱ	교학도서, 비상교과서, 비상교육, 지학사(최), 천재교과서, 천재교육	미래엔, 지학사(권), 천재문화	9종
합계	6종	4종	10종

문학 교과서		출판사	계
배경 설화 수록 여부	본문	두산동아, 창비	2종
	학습 활동	비상교과서, 비상교육, 좋은책신사고, 해냄에듀	4종
	미수록	상문연구사	1종
	합계	-	7종

[표5] 문학 교과서의 <구지가> 배경 설화 수록 현황

<구지가>를 본문 제재로 실은 ‘두산동아’와 ‘창비’는 교과서 본문에 수로 탄강부터 가락국 성립까지의 내용을 배경 설화로 수록했으며, <구지가>를 본문 외 제재로 실은 ‘비상교과서, 비상교육, 좋은책신사고, 해냄에듀’는 지면에 맞춰 배경 설화를 요약하여 제시했다. ‘상문연구사’의 문학 교과서와 같이 <구지가>를 본문 제재로 수록하고도 배경 설화를 제시하지 않은 사례는 2009 개정 교육과정의 문학 교과서에도 발견된다.¹²⁾

앞에서도 언급했다시피 고대가요의 해석은 배경 설화를 바탕으로 이루어

- 12) 2009 개정 교육과정에 따른 문학 교과서 중에서 <구지가>의 배경 설화가 수록된 것은 8종, 배경 설화가 수록되지 않은 것은 2종이다. 배경 설화가 수록된 8종의 교과서 중 <구지가>가 본문 제재로 수록된 것은 5종이고 본문 외 제재로 수록된 것은 3종이다. <구지가>가 본문 제재로 수록된 경우 학습 활동에 배경설화를 요약해서 실은 ‘교학도서’를 제외하고 본문에 배경 설화가 실렸으며 <구지가>가 본문 외 제재로 수록된 경우 배경 설화를 요약하여 학습 활동 문제의 지문으로 제시했다. 배경 설화가 수록되지 않은 것은 2종인데 ‘지학사(최)’의 경우 <구지가>가 본문 제재로 수록된 교과서이며 ‘해냄에듀’는 <구지가>가 본문 외 제재로 수록된 교과서이다. 배경 설화의 수록 여부 분석에서 문제가 되는 것은 ‘지학사(최)’의 문학 교과서이다. ‘지학사(최)’의 문학 교과서는 <구지가>를 본문 제재로 수록했음에도 불구하고 본문이나 학습 활동 어디에도 배경 설화를 제시하지 않았다.

문학 교과서		출판사	계
배경 설화 수록 여부	본문	비상교과서, 비상교육, 천재교과서, 천재교육	4종
	학습 활동	교학도서, 미래엔, 좋은책신사고, 천재문화	4종
	미수록	지학사(최), 해냄에듀	2종
	합계	-	10종

지는 것이므로 교과서에 배경 설화를 수록하지 않고 시가만 수록하는 것은 적절하지 않다.

나. <구지가> 학습 목표 분석

<구지가>의 학습 목표는 곧 <구지가>라는 소단원의 학습 목표를 말한다. 대다수의 문학 교과서는 대단원, 중단원의 학습 목표는 제시하지만 소단원, 즉 개별 문학 작품에 대한 학습 목표는 별도로 제시하지 않는다. 그러므로 문학 교과서에서 <구지가>의 학습 목표를 찾기란 쉽지 않다. 그러나 교과서의 단원이 ‘대단원 - 중단원 - 소단원’으로 구성되며 이 위계에 따라 학습 목표, 학습 내용이 설정된다는 점을 고려한다면 대단원의 학습 목표를 통해 소단원의 학습 목표를 유추할 수 있다. 이에 따라 여기에서는 <구지가>가 수록된 단원과 그 학습 목표의 분석을 통해 <구지가>의 학습 목표를 확인·분석한다.

<구지가>가 수록된 단원과 그 학습 목표를 분석하기 위해 <구지가>가 본문 제재로 수록된 ‘두산동아, 상문연구사, 창비’ 문학 교과서 3종을 분석 대상으로 삼았다. 분석 대상을 <구지가>를 본문 제재로 수록한 문학 교과서에 한정된 까닭은 교과서 단원 구성과 학습 목표의 확인 때문이다. 교과서에 <구지가>가 본문 제재로 실렸을 경우 교과서의 목차를 통해 수록 단원과 그 학습 목표를 한눈에 파악할 수 있다. 그러나 본문 외 제재로 실렸을 경우 대부분 다른 작품의 학습 활동에 포함되어 있어 목차를 통한 수록 단원 및 학습 목표 확인이 어렵다. 또한 <구지가> 학습만을 목적으로 수록된 것이 아니기 때문에 학습 목표를 분석하는데 적합하지 않은 것으로 판단되어 분석 대상에서 제외한다.

<구지가>의 학습 목표를 분석하기 전에 먼저 <구지가>가 수록된 단원을 분석한다. 문학 교과서의 단원은 ‘내용 영역 - 내용 범주 - 내용 성취 기준’으로 이어지는 문학 교육과정의 내용 체계¹³⁾에 따라 구성된다. 내용 체계의 위계에 따라 <구지가>가 수록된 대단원, 중단원을 차례로 분석

13) 2011 개정 문학 교육과정의 내용 체계는 다음과 같다.

영역	내용 범주	내용 성취 기준
문학의 수용과 생산	• 문학 작품의 구성 원리	(1) 섬세한 읽기를 바탕으로 작품을 다양한 맥락에서 이해하고 감상하며 평가한다. (2) 작품은 내용과 형식이 긴밀하게 연관되어 이루어짐을 이해하고 감상하며 창작한다.
	• 문학과 인접 분야	(4) 문학이 예술, 인문, 사회 등 인접 분야와 맺고 있는 관계를 이해한다.
	• 문학과 매체	(3) 다양한 매체로 구현된 작품의 창의적 표현 방식과 심미적 가치를 문학적 관점에서 이해하고 수용한다.
	• 문학의 비판적 수용과 창의적 생산	(5) 다양한 시각과 방법으로 작품을 재구성하거나 창작한다.
		(6) 작품을 비판적, 창의적으로 수용하고 이를 발표하여 서로 평가한다.
한국 문학의 범위와 역사	• 한국 문학의 전통과 특질	(7) 대표적인 작품을 통해 한국 문학에 나타난 전통과 특질을 이해한다.
	• 한국 문학과 사회	(8) 한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해하고 감상한다.
	• 한국 문학의 갈래와 흐름	(9) 한국 문학 갈래의 전개와 구현 양상을 통하여 한국 문학의 개념과 범위를 이해한다.
	• 한국 문학의 보편성과 특수성	(10) 보편성과 특수성의 관점에서 한국 문학과 외국 문학을 이해한다.
문학과 삶	• 문학과 자아	(11) 작품의 이해와 감상의 결과를 자신의 삶과 관련하여 내면화한다.
	• 문학과 사고	(12) 문학 활동을 통하여 창의적인 사고를 배양하고 이를 표현한다.
	• 문학과 삶의 다양성	(13) 문학을 통하여 자아를 성찰하고 타자를 이해하며 삶의 다양성을 이해하고 수용한다.
	• 문학과 공동체	(14) 문학 활동을 통하여 우리 사회의 다양한 공동체와 문제의식을 공유하고 소통한다.
		(15) 문학 활동을 통해 삶의 질을 높이고 공동체의 문화 발전에 참여하는 태도를 지닌다.

한 후 <구지가>의 학습 목표, 즉 <구지가>가 수록된 대단원의 학습 목표를 분석한다.

2009 개정 문학 교과서에서 <구지가>는 본문 제재로 수록된 교과서 6종 모두 한국 문학사를 다루는 단원에 수록되었다.¹⁴⁾ 이러한 현상은 2011 개정 문학 교과서에서도 그대로 나타난다. <구지가>는 두산동아, 상문연구사, 창비 문학 교과서에서 각각 ‘Ⅲ. 한국 문학의 범위와 역사 (1)’, ‘Ⅲ. 한국 문학의 범위와 역사’, ‘Ⅲ. 한국 문학의 역사’라는 대단원에 수록되었다. 출판사별로 명칭의 차이는 있지만 모두 한국 문학사를 학습하는 단위이라는 점이 특징이다. 단원명을 통해 알 수 있듯이 <구지가>가 수록된 대단원은 문학 교육과정의 내용 체계 중 ‘한국 문학의 범위와 역사’ 영역을 그대로 반영하여 설정된 것이다.

중단원의 경우 <구지가>는 두산동아 문학 교과서는 ‘1. 한국 문학의 태동 (상고시대)’, 상문연구사 문학 교과서는 ‘2. 한국 문학의 역사 - (1) 원시·고대 문학’, 창비 문학 교과서는 ‘1. 고대~고려 시대의 문학’에 수록되

14) 2009 개정 문학 교과서에서 <구지가>가 수록된 단원은 아래의 표와 같다.

출판사 \ 단원명	대단원	중단원	소단원
교학도서	Ⅱ. 한국 문학의 전통과 특질	1. 상고 시대의 문학 (1) 상고 시대의 우리 문학	01 구지가
비상교과서	Ⅱ. 문학 작품의 수용과 생산 (2) - 시대별	1. 민족 공동체와 문학의 생성 (1) 고대의 문학	02 구지가
비상교육	Ⅱ. 한국 문학과 외국 문학의 흐름 (1)	1. 고대 문학	(2) 구지가
지학사(최)	Ⅱ. 한국 문학의 태동과 형성	1. 한국 문학의 개념과 정체성	(1) 구지가
천재교과서	Ⅱ. 한국 문학의 범위와 역사	2. 한국 문학의 역사 (1) 고대의 문학	01 구지가
천재교육	I. 한국 문학의 이해	2. 한국 문학의 역사적 흐름 (1) 원시·고대의 문학	02 구지가

었다. <구지가>가 수록된 중단원 역시 대단원과 마찬가지로 출판사별로 명칭의 차이가 있고 시대 구분 설정이 제각기 다르지만 모두 고대 문학을 중점적으로 다룬다. 이를 통해 중단원은 내용 범주 ‘한국 문학의 갈래와 흐름’을 반영한 후 이를 한국 문학사의 흐름에 맞게 시대별로 구분하여 설정된 것임을 알 수 있다.

출판사 \ 단원명	대단원	중단원	소단원
두산동아	Ⅲ. 한국 문학의 범위와 역사 (1)	1. 한국 문학의 태동 (상고 시대)	(2) 구지가
상문연구사	Ⅲ. 한국 문학의 범위와 역사	2. 한국 문학의 역사 (1) 원시·고대 문학	01 고대가요 두 편
창비	Ⅲ. 한국 문학의 역사	1. 고대~고려 시대의 문학	(1) 가락국 신화

[표6] 2011 개정 문학 교과서의 <구지가> 수록 단원

<구지가>의 학습 목표, 다시 말해 <구지가>가 수록된 대단원의 학습 목표는 내용 영역 ‘한국 문학의 범위와 역사’의 내용 성취 기준을 바탕으로 설정되었다. 그러나 단원명의 설정에 오류가 반영된 내용 영역이나 내용 범주와 달리 학습 목표 설정에 있어 내용 성취 기준은 출판사마다 그 반영의 정도가 다르다.

두산동아 문학 교과서의 경우 대단원의 학습 목표로 네 가지를 제시하였다. 제시된 학습 목표는 내용 성취 기준 (7)~(10)의 순서를 그대로 반영하되 고대 문학에 대해 학습하는 단원임을 고려하여 ‘고전 문학 작품’에 한정하여 설정하였다.

출판사	대단원 학습 목표	내용 성취 기준			
		(7)	(8)	(9)	(10)
두산동아	• 대표적인 고전 문학 작품을 통해 한국 문학에 나타난 전통과 특질을 이해한다.	○			
	• 한국 고전 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해하고 작품을 감상한다.		○		
	• 한국 고전 문학 갈래의 전개와 구현 양상을 통하여 한국 문학의 개념과 범위를 이해한다.			○	
	• 보편성과 특수성의 관점에서 한국 문학과 외국 문학을 이해한다.				○

[표7] 두산동아 <구지가> 학습 목표 및 내용 성취 기준

상문연구사 문학 교과서 역시 두산동아와 마찬가지로 대단원의 학습 목표를 네 가지로 구성했다. 대단원의 학습 목표를 설정할 때 내용 성취 기준 (7)~(10)을 모두 반영한 것은 두산동아와 일치한다. 그러나 내용 성취 기준 (7), (8)의 순서를 바꾸어 학습 목표로 제시한 점, 내용 성취 기준 (9)를 다시 정리하여 보다 간략하게 재구성하여 학습 목표로 제시한 점이 다르다.

출판사	대단원 학습 목표	내용 성취 기준			
		(7)	(8)	(9)	(10)
상문연구사	• 한국 문학의 개념, 범위, 갈래를 이해할 수 있다.			○	
	• 대표적 작품을 통해 한국 문학의 전통과 특질을 이해할 수 있다.	○			
	• 한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해하고 감상할 수 있다.		○		
	• 보편성과 특수성의 관점에서 한국 문학과 외국 문학을 이해할 수 있다.				○

[표8] 상문연구사 <구지가> 학습 목표 및 내용 성취 기준

두산동아, 상문연구사와 달리 창비 문학 교과서는 내용 성취 기준 (8), (9)

만으로 학습 목표를 구성하였다. 다른 교과서에 비해 제시된 학습 목표의 수가 적은 까닭은 이 교과서의 목차 구성과 관련 있다. ‘한국 문학의 범위와 역사’ 영역을 하나의 대단원으로 구성한 두산동아, 상문연구사에 비해 창비는 해당 영역을 두 개의 대단원으로 구성하였다. 하나의 영역이 두 개의 대단원으로 나뉘게 되어 내용 성취 기준 역시 달리 적용된 것이다.¹⁵⁾ 그러므로 창비 문학 교과서의 <구지가> 학습 목표는 한국 문학의 역사에 관련된 것으로 내용 성취 기준 (8), (9)를 재진술하여 제시한 것이다.

출판사	대단원 학습 목표	내용 성취 기준			
		(7)	(8)	(9)	(10)
창비	• 한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해할 수 있다.		○		
	• 한국 문학 갈래의 역사적 전개와 구현 양상을 이해할 수 있다.			○	

[표9] 창비 <구지가> 학습 목표 및 내용 성취 기준

지금까지의 분석 결과를 정리하면 다음과 같다. <구지가>가 본문 제재

15) 창비 문학 교과서에서 ‘한국 문학의 범위와 역사’ 영역을 반영하여 구성한 대단원과 그 학습 목표는 다음과 같다.

대단원	중단원	대단원 학습 목표
II. 한국 문학의 특징	1. 한국 문학의 개념과 특징	• 한국 문학의 개념과 범위, 전통과 특질을 이해할 수 있다.
	2. 한국 문학의 보편성과 특수성	• 한국 문학의 보편성과 특수성을 이해할 수 있다.
III. 한국 문학의 역사	1. 고대~고려 시대의 문학	• 한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해할 수 있다.
	2. 조선 시대의 문학	
	3. 개화기~해방 이전의 문학	• 한국 문학 갈래의 역사적 전개와 구현 양상을 이해할 수 있다.
	4. 해방 이후의 문학	

로 수록된 문학 교과서를 확인한 결과 <구지가>는 내용 영역 ‘한국 문학의 범위와 역사’를 기준으로 설정된 대단원과 내용 범주 ‘한국 문학의 갈래와 흐름’을 바탕으로 고대 문학을 학습하는 내용으로 구성된 중단원에 수록되었다. 수록 단원의 단원명 분석을 통해 <구지가>는 국문학사의 학습을 목적으로 하는 영역에서만 다루어지고 있음을 확인할 수 있다.

단원명 분석을 토대로 <구지가>의 학습 목표 즉 대단원의 학습 목표를 분석하였다. 분석한 결과 대단원의 학습 목표는 ‘한국 문학의 범위와 역사’ 영역의 내용 성취 기준 (7)~(10)을 기초로 하여 설정되었다. 그러나 내용 성취 기준이 학습 목표에 반영된 정도는 출판사마다 달랐는데, 이는 교과서 목차 구성의 차이 때문이었다. 두산동아, 상문연구사는 ‘한국 문학의 범위와 역사’ 영역을 하나의 대단원으로 구성한 반면 창비는 두 개의 대단원으로 나누어 구성하였기 때문에 각 교과서마다 학습 목표에 반영된 내용 성취 기준이 달랐던 것이다. 그러나 종합적으로 볼 때 이들 3종의 문학 교과서의 <구지가> 학습 목표가 지향하는 바는 동일하다.

단원명 분석과 대단원의 학습 목표를 종합하면, <구지가>는 오로지 국문학사의 학습을 위한 단원에 수록되며 그 학습 목표는 작품의 특성, 창작 배경 등과 관련하여 구성된다. 이러한 결과는 <구지가> 교육이 문학사 측면에서만 이루어지고 있음을 보여주는 근거라 할 수 있다.

다. <구지가> 학습 활동 분석

<구지가>는 문학 교과서에 본문 제재와 본문 외 제재, 두 가지 형태로 수록되어 있다. 본문 제재로 실릴 경우 <구지가>는 하나의 소단원으로 수록된다. 소단원으로 수록될 때 <구지가>의 학습내용은 학습 주안점, 본문

학습, 학습 활동 및 보충자료로 구성된다. 이와 달리 본문 외 제재로 실릴 경우 소단원으로 수록된 다른 작품의 학습 활동 문제로 제시되는 것이 대다수이다. 이 경우 <구지가>의 학습을 위한 것이 아닌 수록된 소단원 작품의 이해를 돕기 위해 비교 작품으로 제시된 것이다.¹⁶⁾ 그러므로 <구지가>가 본문 외 제재로 수록된 교과서는 <구지가>의 학습 활동을 분석하는 데 있어 적합한 분석 대상이 아니다. 여기에서는 <구지가>가 본문 제

16) <구지가>가 본문 외 제재로 수록된 교과서의 학습 활동 문제는 다음과 같다.

출판사	학습 활동 문제
비상 교과서 (159면)	수록 단위 4. 한국 문학의 흐름 - 01 고대 문학 - 1. 공무도하가 [학습 활동 3] 다음 배경 설화를 참고하여 ‘구지가’와 ‘공무도하가’의 성격을 비교해 보고, 이를 바탕으로 하여 ‘공무도하가’의 문학사적 의의를 설명해 보자. - <구지가> 시가 및 배경 설화 제시 -
비상 교육 (142면)	수록 단위 Ⅲ. 한국 문학의 범위와 역사 - 2. 한국 문학의 역사 (1) 상고 시대~고려 시대의 문학 - 01 공무도하가 [학습 활동 2] 다음은 고대가요인 ‘구지가’이다. 이를 ‘공무도하가’와 비교하여 감상해 보자. - <구지가> 시가 및 배경 설화 제시 - (1) 두 작품의 화자와 내용은 어떤 차이점이 있는지 말해 보자. (2) 전승 과정상, 두 작품이 갖는 공통점은 무엇인지 알아보자.
좋은책 신사고 (167면)	수록 단위 Ⅱ. 한국 문학의 범위와 역사 2. 한국 문학의 흐름과 사회 (1) - 01 제망매가 [학습 활동 3] 다음은 고대가요 ‘구지가(龜旨歌)’와 그 배경 설화에 대한 설명이다. ‘구지가’와 비교하여 서정 시가로서 ‘제망매가’가 지니는 특징을 이야기해 보자. - <구지가> 시가 및 배경 설화 제시 -
해냄 에듀 (216면)	수록 단위 Ⅱ. 한국 문학의 범위와 역사 2. 한국 문학의 갈래와 흐름 - (1) 서정 갈래의 흐름 ● 공무도하가 [학습 활동 3] 다음 이야기 속에 삽입된 노래와 ‘공무도하가’를 비교해 보고, 노래하는 사람 및 노래의 기능이 어떻게 다른지 정리해 보자. - <구지가> 시가 및 배경 설화 제시 -

재로 수록된 ‘두산동아, 상문연구사, 창비’ 3종의 문학 교과서를 중심으로 <구지가>의 학습 활동을 분석한다.

(1) 두산동아

이 교과서에서 <구지가>는 ‘Ⅲ. 한국 문학의 범위와 역사 (1)’의 ‘1. 한국 문학의 태동(상고 시대)’에 소단원 ‘(2) 구지가’로 수록되었다. 학습내용은 ‘학습 주안점 - 본문 학습 - 학습 활동 - 보충자료’ 순으로 구성되어 있다. 본문 학습에서는 <구지가>와 그 배경 설화를 함께 제시했는데, 배경 설화는 수로 탄생 이전부터 수로 탄생 후 여섯 가야의 성립까지의 내용을 실었다. 본문 학습 외의 학습 주안점, 학습 활동, 보충자료의 내용은 다음과 같다.

① 학습 주안점

[학습 주안점]

‘구지가’는 ‘가락국 건국 신화’에 삽입되어 있는 고대가요이다. 고대가요의 특성과 당시 사람들의 의식 세계에 주목하여 작품을 감상해 보자.

‘두산동아’ 문학 교과서의 학습 주안점은 <구지가>와 고대가요의 특징과 관련 있다. <구지가>는 ‘가락국 건국 신화’ 삽입되어 전승된 고대가요로, 원시 종합 예술의 형태를 띠고 있다. 또한 고대인의 의식이 반영되어 있는 작품이기도 하다. 이러한 특징에 주목하여 설정된 위 학습 주안점은 본문 학습을 시작하기 전 학습자에게 작품 감상의 방향을 제시하는 학습 주안점 본연의 역할에 충실한 것으로 보인다.

② 학습 활동

‘두산동아’ 문학 교과서에서는 <구지가>의 학습 활동을 총 세 문제로 구성하였다. 학습 활동 3번을 제외하고 학습 활동 1, 2번은 문제 내에 다시 세부 문제를 출제하였다.

[학습 활동 1] ‘구지가’와 배경 설화를 읽고, 아래의 활동을 해 보자.

(1) 구간 등이 노래를 부른 후 어떠한 일이 생겼는지 말해 보자.

(2) 배경 설화로 미루어 볼 때 ‘거북’과 ‘머리’가 상징하는 의미가 무엇인지 말해 보자.

거북	—	
머리	—	

학습 활동 1번은 <구지가>의 배경 설화를 바탕으로 한 물음에 답하는 문제로 구성되었다. 1-(1)번은 구간 등이 노래를 부른 후의 전개 상황을 묻는 문제로 수로의 탄생을 답으로 요구하는 것이다. 이 문제를 풀면서 학습자는 수로가 ‘왕’임을 추측할 수 있다. 1-(2)번은 상징의 의미를 파악하는 문제로 <구지가>의 대표적 상징인 ‘거북’과 ‘머리’의 의미를 묻고 있다. 1-(1)번 문제를 통해 수로가 왕임을 파악한 학습자라면 1-(2)번 문제를 통해 ‘거북’과 ‘머리’가 각각 ‘신’과 ‘임금, 왕’을 상징하는 것임을 쉽게 알아차릴 수 있다.

[학습 활동 2] ‘구지가’가 지니는 고대가요로서의 특성에 주목하여 아래의 활동을 해 보자.

(1) 배경 설화에 나타나는 상황을 통해 당시 사람들은 어떤 상황에서 ‘구지가’를 불렀을지 추측해 보자.

•사람들이 함께 흠을 집으며 춤을	→	
--------------------	---	----------------------

추면서 노래를 불렀다.

- 3월 계육일에 이 노래를 불렀는데,
이 즈음에 풍요를 기원하는 행사
가 있었다.

(2) 위협적인 어조로 노래를 부른 까닭은 무엇일지 당시 사람들의 의식 세계와
관련하여 설명해 보자.

학습 활동 2번은 학습 주안점의 내용이 반영된 것으로 고대가요의 특성을 바탕으로 <구지가>의 작품 이해를 돕는 문제로 구성되었다. 2-(1)번은 배경 설화에 드러난 <구지가>의 가창 배경을 확인하고 이를 바탕으로 <구지가>의 작품 성격을 파악하는 문제이다. 또한 문제의 지문에 나타난 고대 사람들의 생활상의 일면을 통해 고대가요의 특징, 즉 원시 종합 예술의 면모를 보여주는 문제이기도 하다. 학습자는 이 문제를 통해 <구지가>란 제천 의식에 쓰인 주술요이며 고대 사람들의 생활상, 나아가 고대가요의 특성을 이해할 수 있다.

2-(2)번은 <구지가>의 짜임과 고대인의 의식 세계를 연결시킨 문제로 2-(1)번 문제와 연관된다. 이 문제의 요지는 거북에게 명령과 위협을 가함으로써 바라는 바가 이루어지기를 원하는 <구지가>의 주술적 성격을 파악하는 것이다. 여기서 더 나아가 고대 사람들의 의식 세계를 추측하여 궁극적으로는 학습자가 <구지가>를 통해 고대가요의 특성을 이해하는 것을 목적으로 한다.

[학습 활동 3] 다음은 ‘해가(海歌)’와 그 배경 설화이다. ‘구지가’와 어떤 공통점과 차이점이 있는지 정리해 보자.

이틀 동안 길을 가다가 또 임해정(臨海亭)에서 점심을 먹는데, 갑자기 바다의 용이 부인을 납치해 바다로 들어갔다. 공(公)이 땅바닥에 엎어지며 발

을 굴렸지만 아무런 계책도 없었다. 그러자 또 한 늙은이가 나타나 말했다.
 “옛사람이 말하기를 ‘여러 사람의 말이 쇠도 녹인다’고 했습니다. 이제 바닷속의 짐승이 어찌 사람들의 입을 두려워하지 않겠습니까? 이 경내의 백성들을 모아 노래를 지어 부르면서 막대기로 언덕을 치면 부인을 볼 수 있을 것입니다.”

공의 말대로 했더니 용이 부인을 모시고 바다에서 나와 바쳤다. 공이 부인에게 바닷속의 일을 묻자 이렇게 대답했다.

“칠보 궁전의 음식은 달고 부드러우며 향기롭고 깨끗해서 인간의 음식과는 달랐습니다.”

부인의 옷에도 색다른 향내가 스며 있었는데, 세상에서 맡아 보지 못한 것이었다. 수로 부인은 자태와 용모가 뛰어났으므로 깊은 산이나 큰 못을 지날 때마다 자주 신물(神物)에게 납치당했다. 여러 사람이 부른 ‘해가(海歌)’의 사(詞)가 이렇다.

龜乎龜乎出水路
 掠人婦女罪何極
 汝若悖逆不出獻
 入網捕掠燔之喫

거북아 거북아, 수로를 내놓아라.
 남의 부녀를 약탈했으니 그 죄가 얼마나 큰가.
 네 만일 거역하고 내어 바치지 않으면
 그물을 넣어 사로잡아 구워서 먹으리라.

- 작자 미상, ‘해가’

	‘구지가’	‘해가’
공통점		
차이점		

학습 활동 3번은 <구지가>와 <해가>를 비교하여 공통점과 차이점을 묻는 문제이다. <해가>는 <구지가>의 주술적 특징을 그대로 유지하면서 전승된 작품으로 가사의 구조도 같다. 학습 활동 3번은 이 점에 착안하여 만든 것으로 보인다. 학습자는 이 문제를 풀면서 스스로 <구지가>의 작품 성격, 구조, 특징에 대해 정리할 수 있다.

③ 보충자료

‘두산동아’ 문학 교과서는 학습 활동 뒤에 보충자료를 첨부해 <구지가>의 이해를 돕고 있다. 보충자료의 내용은 다음과 같다.

[보충자료]

㉠ 임금을 맞이하기 위해 부른 주술적인 노래 ‘구지가’

‘구지가’는 가락국 창건과 관련된 건국 신화에 삽입되어 있는 노래로 ‘영신군가(迎神君歌)’라고도 한다. 4구체 한문으로 번역된 노랫말이 관련 설화와 함께 “삼국유사”에 전한다.

구지봉에서 들려온 소리에 따라 ‘구지가’를 부르고 나라의 임금을 맞이하게 되었다는 배경 설화와 관련지어 보면, 이 노래는 가락국의 군중이 임금을 맞이하기 위해 부르는 ‘주술요(呪術謠)’라고 할 수 있다. 또한 땅을 파고 흙을 집으며 춤을 추면서 ‘구지가’를 부르는 대목에서는, 상고 시대에 풍년을 기원한 의식에서 이 노래가 연극적인 행위를 하면서 불린 것으로 짐작할 수 있다.

‘구지가’의 거북은 신령스러운 존재이며 신의 대리인으로 볼 수 있는데, ‘구지가’에서는 그러한 신령스러운 존재에게 위협적인 어투로 노래를 하고 있다. 이는 지혜로운 임금의 출현과 풍요로운 생활의 영위라는 당대 사람들의 바람이 그만큼 강렬하고 절실했음을 보여 준다.

이렇게 집단의 간절한 소망을 담아 부른 노래가 문제 해결의 열쇠가 되었다는 점은 당시 사람들의 세계관을 짐작할 수 있는 부분이기도 하다. 상고 시대 사람들은 자신들의 삶이 스스로의 힘으로는 해결될 수 없다는 자각 속에서 살았던 것으로 보인다. 그래서 초월적인 존재를 매개로 하여 소망을 표출한 것이라 할 수 있다. 또한 노래, 즉 언어를 통한 문제 해결 방식을 시도한 것은 언어가 현실을 이끄는 힘을 가지고 있다는 믿음에서 비롯된 것이라 할 수 있다.

㉡ 노래의 시작

제천 의식에서 많은 사람들이 모여 춤을 추고 노래했다는 기록을 볼 때, 그러한 분위기에서 집단성과 함께 흥을 돋우는 오락성이 강조되는 노래가 만들어졌을 가능성이 높다. 우리의 고전 시가는 원시 종합 예술의 형태에서 자연스럽게 분화하여 발전한 것으로 볼 수 있는데 고전 문학의 시 문학 갈래를 시가문학(詩歌文學)이라고도 칭하는 것이 이러한 발전 과정을 보여 준다. 시(詩)와 가(歌), 즉 문학과 음악이 함께 한 과정을 보여 주는 것이다.

상고 시대의 노래는 집단의 사회 질서와 유대를 드러내는 서사적 성격을 드러내다가 점차 집단적 정서보다는 개인적인 서정을 노래하는 방향으로 나아가기 시작한다. 남편을 잃은 아내의 마음을 노래한 ‘공무도하가’, 개인적인 비애와 고독을 하소연한 ‘황조가’가 서정적인 노래의 탄생을 보여 준다.
㉠ 설화의 보고(寶庫)인 “삼국유사” “삼국유사”는 고려 후기인 13세기 말에 승려 일연(一然)이 편찬한 사서(史書)이다. “삼국유사”에 대해 과거에는 허황하여 믿기 어렵다는 부정적인 평가도 있었으나, 그러한 평가에도 불구하고 조선 초기의 많은 역사책에 인용되었고 영향을 주었다. 그리고 오늘날에는 설화의 보고(寶庫)로 평가받고 있다. 그 중에서도 특히 고조선에 대한 서술은 우리나라의 반만년 역사를 내세울 수 있게 하였다는 데 의미가 있다. 또한 “삼국유사”에는 향찰로 표기된 14수의 향가가 수록되어 있는데 이는 우리나라 고대 문학 연구의 값진 자료이다.
㉡ 문학 용어, 개념 정리 : 주술요(呪術謠) 주술이란 초자연적 존재나 신비적인 힘을 빌려 길흉을 점치고 화복을 비는 일을 의미한다. 주술요란 주술의 성격을 가진 내용을 노랫말로 삼은 노래이다.

‘두산동아’ 문학 교과서의 보충자료는 네 가지가 제시되었다. ㉠은 <구지가>의 전반적인 작품 해설로 <구지가>의 수록 문헌, 다른 명칭, 작품 성격 및 상징의 의미와 고대 사람들의 세계관에 대해 다룬다. 그러나 ㉠에서 주목해야 할 것은 자료의 내용이 아닌, 자료의 주제이다. ㉠의 주제는 ‘임금을 맞이하기 위해 부른 주술적인 노래 ‘구지가’로 학습자는 ㉠ 자료를 읽기 전 표제를 보는 것만으로도 <구지가>의 작품 성격이 주술요임을 추측할 수 있다. ㉡은 고대가요의 특징과 문학사적 의의를 설명하고 <구지가> 외의 다른 고대가요 작품을 소개하는 자료이다. 이 자료를 통해 학습자는 학습 주안점에서 제시한 바와 같이 고대가요의 특성과 당시 사람들의 의식 세계를 이해하는데 도움을 얻을 수 있다. ㉢은 <구지가>의 수록 문헌인 『삼국유사』에 관한 간략한 설명으로 작품 외적인 지식을 제공한다. ㉣은 주술요의 개념을 설명한 것이다.

(2) 상문연구사

이 교과서에서 <구지가>는 ‘Ⅲ. 한국 문학의 범위와 역사 - 2. 한국 문학의 역사’의 ‘(1) 원시·고대 문학’에 ‘01 고대가요 두 편’이라는 소단원으로 수록되었다. 학습내용의 구성은 ‘학습 주안점 - 본문 학습 - 학습 활동’으로 되어 있다. ‘상문연구사’의 문학 교과서는 다른 교과서와 비교하면 소단원 및 본문 학습의 구성에 차이가 있다. 다른 교과서는 <구지가> 한 작품으로 소단원과 본문 학습을 구성하는데 반해 이 교과서는 <구지가>와 <황조가> 두 작품으로 구성하였다. 또 두 작품 모두 시가만 수록되어 있고 배경 설화는 수록되지 않았다. 이 차이점은 학습 주안점, 학습 활동에도 반영되었다. 본문 학습 외 학습 주안점, 학습 활동의 내용은 다음과 같다.

① 학습 주안점

[학습 주안점]

이 작품들은 문학의 초기 모습을 엿볼 수 있는 고대가요이다. 배경 설화를 찾아 읽고 노래의 성격을 짐작해 보자.

‘상문연구사’ 문학 교과서의 학습 주안점은 ‘두산동아’와 마찬가지로 <구지가>가 고대가요의 특성에 초점을 맞춰 설정되었다. 또한 교과서에 수록되지 않은 배경 설화를 스스로 찾아 읽고 작품 성격을 유추해볼 것을 제시하였다. 이 교과서의 학습 주안점은 학습자에게 <구지가>의 가장 기초적인 특징을 통해 작품 감상의 방향을 알려주고 있다.

② 학습 활동

‘상문연구사’ 문학 교과서는 <구지가>의 학습 활동으로 총 네 문제 중

세 문제를 제시하였다. 각 학습 활동 문제는 단일 문제로 구성되었다.

[학습 활동 1] ‘구지가’에 나타난 화자의 말하기 방식을 화자가 바라는 바와 관련지어 설명해 보자.

학습 활동 1번은 <구지가>의 구조와 작품 성격을 파악하기 위해 출제된 문제이다. <구지가>의 화자가 ‘거북’에게 바라는 것은 집단의 우두머리, 즉 ‘왕’을 내려달라는 것이다. 화자는 소원을 성취하기 위해 흙을 파고 춤을 추면서 <구지가>를 부른다. 이 때 <구지가>는 ‘불러내기 - 명령하기 - 가정하기 - 위협하기’의 구조로 이루어지는데, 이러한 구성은 <구지가>의 가창 환경과 함께 주술적 성격을 잘 보여주는 부분이다. 따라서 이 문제를 통해 학습자는 <구지가>의 구조를 확인함과 동시에 <구지가>의 작품 성격을 알 수 있다. 그러나 교과서에 배경 설화가 수록되어있지 않기 때문에 학습자가 별도로 배경 설화를 찾아 읽지 않으면 문제 해결에 어려움을 겪을 수도 있다.

[학습 활동 3] 배경 설화를 찾아 읽은 후 ‘구지가’와 ‘황조가’의 특성을 비교해 보자.

	구지가	황조가
창작 주체		
화자의 태도		
노래의 성격		

학습 활동 3번은 <구지가>와 <황조가>의 배경 설화를 읽고 각 작품의 특성을 비교·이해하는 문제이다. <구지가>와 <황조가>는 모두 고대가요 작품이지만 작품에서 드러나는 특징은 사뭇 다르다. <구지가>는 작자 미

상의 노래로, 화자는 원하는 바를 이루기 위해 거북에게 명령과 위협을 가하는 태도를 취하며 집단적·서사적인 것이 특징이다. 특히 집단이 모여 춤을 추로 노래를 불렀다는 점에서 고대가요의 특징인 원시 종합 예술적인 모습이 드러난다. 반면에 <황조가>는 고구려 유리왕이 창작한 것으로 고대가요 작품 중 유일하게 작자가 알려진 작품이며, 화자가 임과 이별한 후 홀로 남게 된 외로운 심정을 노래한다는 점에서 개인의 정서를 노래할 수 있다.

학습자는 두 작품의 비교를 통해 각각의 특징을 파악하고 이해할 수 있다. 그러나 배경 설화가 교과서에 수록되어있지 않기 때문에 시가만 읽고 이 문제를 접한다면 학습자에 따라 적절한 답을 하지 못하는 경우가 생길 수도 있을 것이다.

[학습 활동 4] 다음 작품을 읽고 ‘구지가’와 비교하여 공통점과 차이점을 정리해 보자.

거북아, 거북아! 수로 부인을 내 놓아라.	龜乎龜乎出水路
남의 아내를 약탈해 간 죄 얼마나 큰가?	掠人婦女罪何極
네가 만약 거역하고 내다 바치지 않으면	汝若悖逆不出獻
그물로 쳐 잡아서 구워 먹으리라.	入網捕掠燔之喫
- 지은이 모름, ‘해가’	

학습 활동 4번은 <구지가>와 유사한 작품인 <해가>와 비교하여 공통점과 차이점을 찾는 문제이다. 이 문제는 ‘두산동아’의 학습 활동 3번과 같은 맥락에서 출제되었다. 가사의 구조와 특징이 거의 일치하는 작품인 <해가>와의 비교를 통해 학습자 스스로 <구지가>를 얼마나 잘 이해하고 있는지 점검할 수 있는 문제이다.

(3) 창비

이 교과서에서 <구지가>는 ‘Ⅲ. 한국 문학의 역사’의 ‘1. 고대~고려 시대의 문학’에 소단원 ‘(1) 가락국 신화’로 수록되었다. 학습내용은 ‘학습 주안점 - 본문 학습 - 학습 활동 - 보충자료’ 순으로 구성되었다. ‘창비’ 문학 교과서 역시 ‘두산동아’와 마찬가지로 본문 학습에 <구지가>와 배경 설화를 실었지만 배경 설화의 수록 범위가 다르다. 여기에서는 수로 탄생을 시작으로 하여 가야 연맹의 성립 이후 수로왕의 업적까지의 내용을 본문 학습에 배경 설화로 제시하였다. ‘창비’ 문학 교과서가 ‘두산동아’와 달리 배경 설화의 수록 범위가 다른 까닭은 소단원의 제목을 통해 추측할 수 있다. 다른 교과서는 <구지가>의 작품 이해를 목적으로 소단원을 구성한 것에 반해 ‘창비’는 <구지가>를 포함한 가락국 건국 신화의 이해를 목적으로 소단원을 구성하였다. 그렇기 때문에 배경 설화의 수록 범위가 다른 것이다. 이러한 차이는 학습 주안점, 학습 활동 및 보충자료에 반영되었다. 반영된 내용은 다음과 같다.

① 학습 주안점

[학습 주안점]

이 작품은 가락국의 시조인 김수로의 탄생과 건국 과정을 다루고 있다. 신화의 특징과 작품에 나오는 노래 ‘구지가’의 주술적 기능에 유의하며 감상해 보자.

‘창비’ 문학 교과서의 학습 주안점은 ‘두산동아, 상문연구사’와 달리 <구지가>의 작품 성격에 중점을 두고 구성하였다. 여기에서는 배경 설화와 시가를 통해 건국 신화의 특징과 주술적 기능을 파악하는 것을 작품 이해의 첫 걸음으로 제시하고 있다. 이러한 문구는 학습자에게 <구지가>의 작품

성격이 주술요라는 것을 알려주는 역할을 한다.

② 학습 활동

‘창비’ 문학 교과서의 <구지가> 학습 활동은 총 6문제이다. 세부 문제가 제시된 학습 활동 3, 4번을 제외한 나머지 문제들은 모두 단일 문제이다.

[학습 활동 1] 구간이 봉우리 꼭대기의 흠을 파내면서 노래 부르고 춤을 춘 이
유를 말해 보자.

학습 활동 문제 1번은 <구지가>의 배경 설화를 읽고 물음에 답하는 문제로 ‘굴봉정찰토’ 장면에 관한 것이다. 이 장면은 주술적 성격이 강한 것으로 이 행위를 하는 까닭은 ‘왕’, 즉 집단의 우두머리를 얻기 위함이다. 그러나 학습자는 배경 설화에서 보이는 것 이상으로 좀 더 깊게 생각할 필요가 있다. 이 문제에서 제시한 장면은 고대가요의 특성인 원시 종합 예술이 가장 잘 나타난 부분이다. 따라서 학습자는 위 장면에서 드러난 <구지가>의 작품 성격을 파악함과 동시에 고대가요의 특성을 고려하면서 문제를 풀어야 한다.

[학습 활동 2] 황금 알 여섯 개가 무엇으로 변했고 어떤 모습으로 자랐는지 이
야기해 보자.

학습 활동 2번은 배경 설화의 가야국 건국 과정을 그려낸 장면으로 건국 신화의 특징을 묻는 문제이다. 금관가야의 시조 수로왕을 비롯한 여섯 가야의 건국 시조들은 모두 알에서 태어나는 기이한 출생을 통해 세상에 나타났다. 이런 일화를 두고 ‘난생설화’라 하는데 주로 건국 신화에서 영웅이

나 왕을 신격화시켜 권위를 부여하려는 의도에서 쓰는 일종의 장치이다.
 학습 활동 2번을 통해 학습자는 건국 신화의 특징을 알 수 있다.

[학습 활동 3] 다음 내용에 나타난 수로의 성품이 어떠한지 생각해 보자.	
(1) 궁궐 지붕의 이영을 자르지 않았고, 흙으로 쌓은 계단이 석 자를 넘지 않게 함.	→
(2) 농한기를 기다려 궁궐과 옥사를 짓기 시작함.	→

학습 활동 3번은 ‘수로’가 왕으로 등극한 이후의 일화를 읽고 물음에 답하는 문제로 구성되었다. 위 일화들을 읽고 학습자가 도출해낼 수 있는 답은 3-(1)번은 ‘검소하다’, 3-(2)번은 ‘어질다’ 등이다. 문제에서 제시된 일화는 ‘수로’가 성군(聖君)의 자질을 가지고 있는 왕으로 그려 왕위와 지배의 정당성을 부여하는 역할을 한다. 학습자는 이 문제를 해결할 때 ‘수로’라는 인물의 성격은 물론이요, 제시된 일화가 신화에서 어떠한 역할을 하고 있는지 생각해야 한다.

[학습 활동 4] 이 글에 반영된 당시의 시대 상황을 고려하여 다음 소재의 상징적 의미를 파악해 보자.	
(1)	거북
(2)	자줏빛 새끼줄, 금합

학습 활동 4번은 상징 문제로 구성되었다. 배경 설화를 읽고 시대 상황을 고려했을 때, 4-(1)번의 ‘거북’은 ‘왕’을, 4-(2)번의 ‘자줏빛 새끼줄, 금합’은 ‘천상과 지상을 연결하는 매개체’를 상징한다. 이 소재들은 수로가 하늘

에서 내린 인물임을 상징하는 것으로 수로의 존재에 신성성을 부여하는 역할을 한다. 학습자는 이 문제를 통해서 <구지가>와 그 배경 설화에서 중요하게 다루어지는 상징의 의미와 신화의 특징을 추측할 수 있다.

[학습 활동 5] 이 글에 나오는 노래 ‘구지가’와 다음 ‘황조가’를 감상하고, 화자와 작품의 성격을 비교해 보자.

翩翩黃鳥	훨훨 나는 피꿀 새는
雌雄相依	암놈 수놈 노니는데
念我之獨	외로워라 이 내 몸은
誰其與歸	누와 곧 함께 갈꼬.

- 유리왕, ‘황조가’(이재호 옮김)

학습 활동 5번은 <구지가>와 <황조가>를 비교하여 화자와 작품 성격의 차이점을 이해하는 문제이다. <구지가>와 <황조가>는 모두 고대가요 작품이나 전자는 집단이 창작한 노래이며 서사적인데 반해 후자는 개인이 창작한 노래로 서정적이다. 두 작품을 비교할 때 빠지지 않는 것이 고대가요의 변천이다. 고대가요의 변천은 집단적이고 서사적이던 노래가 개인적이고 서정적으로 변한 것으로 설명할 수 있는데 <구지가>와 <황조가>는 이러한 설명에 적합한 예시이다. 따라서 학습자는 두 작품을 단순히 화자와 작품 성격을 파악하는 것에 그칠 것이 아니라 고대가요의 특성, 즉 변천 과정을 염두에 두고 비교해야 한다.

[학습 활동 6] ‘구지가’의 형식에 맞추어 소망을 비는 내용의 노래를 만들어 보자.

- 호명 : _____아, _____아,
- 명령 : _____(해)라.

- 가정 : 만약 _____ (하)지 않으면
- 위협 : _____ (하)겠다.

학습 활동 6번은 학습자가 직접 구지가계 노래를 창작하는 문제이다. <구지가>의 형식에 따라 창작하는 것인데 가사는 소망을 비는 내용으로 한정된다. 이 문제는 <구지가>의 주술적 성격을 기반으로 한 학습 활동이다. 학습자는 이 활동을 통해서 <구지가>의 기능과 성격에 대해 이해하고 나아가 자신의 것으로 재생산할 수 있다.

③ 보충자료

‘창비’ 문학 교과서의 보충자료는 학습 활동 끝에 간략하게 제시되었다. 보충자료의 내용은 다음과 같다.

[보충자료]

한 걸음 더 : 건국 신화의 상징과 주술

‘가락국 신화’는 “삼국유사”에 수록된가락국의 건국 신화로, ‘주몽 신화’, ‘박혁거세 신화’ 등과 같이 신성한 인물이 알에서 태어나는 내용이 특징적이다. ‘가락국 신화’에 나오는 노래 ‘구지가’는 신성한 존재에게 집단적으로 명령과 위협을 내리는 구조의 고대가요이다. 여기에서 ‘거북’이 신성하게 여기는 존재, ‘머리’는 집단의 우두머리 혹은 건강한 출생 등을 의미한다고 보는 것이 일반적이다.

‘창비’ 문학 교과서의 보충자료는가락국 건국 신화와 <구지가>의 특징을 다루었다. 배경 설화에 나타나는 난생설화 요소, <구지가>의 갈래, 구조 및 ‘거북’과 ‘머리’의 상징 의미를 설명하고 있다. 학습 주안점과 학습 활동 문제에 일관된 내용을 담고 있어 학습자가 학습 활동 문제를 해결할

때 참고 자료로 활용할 수 있다.

‘두산동아, 상문연구사, 창비’ 문학 교과서의 학습 활동은 <구지가>의 구조, 작품 성격, 자구 해석, 유사 작품과의 비교를 통한 작품 이해를 답으로 요구하는 내용이 주를 이루었다. 그러나 이러한 답을 유도하기 위해 제시된 문제나 문제의 지문은 출판사마다 다른 양상을 보였다. 이를 분석하기 위해 일련의 기준을 설정하고 문화 교육의 관점과 관련지어 그 유형을 분석한다.

학습 활동은 두 가지 측면으로 이해할 수 있다. 먼저 학습자 관점에서의 학습 활동은 학습 내용을 습득하기 위해 수행하는 활동이다. 반면 교수자 관점에서의 학습 활동은 수업 시간에 교육한 내용을 평가하기 위한 활동으로 수업 과정에서 이루어지는 평가에 해당한다. 그러므로 학습 활동은 교수 학습 활동이며 동시에 평가 활동이라고 할 수 있다. 따라서 <구지가> 학습 활동은 교육과정 평가 영역의 일반적 원리를 바탕으로 구성되어야 하며, 이는 수업 후 이루어지는 평가와 연계된다.

2011 개정 국어과 선택 교육과정 문학의 평가는 계획, 운용, 활용 영역으로 구분되어 있으며, 이중 계획의 항목은 다음과 같다.

- (1) 평가 목표와 내용에 적합한 평가 방법으로 학습자의 문학에 대한 지식, 문학 작품의 수용과 생산 능력, 문학에 대한 태도, 문학 활동 경험 등을 종합적으로 평가하도록 계획한다.
- (2) 문학 교육의 목표와 내용, 교수·학습, 평가가 긴밀하게 연결되도록 계획한다.
- (3) 학습자의 문학 수용과 생산 능력을 실질적으로 향상시키고 문학에 대한 긍정적 태도를 강화할 수 있도록 학습자의 학습 준비도 및 성취도 판단, 교수·학습 운용을 위한 정보 수집, 수업 개선을 위한 성찰 등 평가의 다양한 목적을 고려하여 계획을 수립한다.
- (4) 평가 계획을 수립할 때에는 다음 사항에 유의한다.
 - (가) 학습의 과정과 결과를 모두 중시하여 평가하도록 한다.
 - (나) 교수·학습 과정과 평가를 연계하여 평가하도록 한다.
 - (다) 평가의 상황, 방법, 기준을 학습자에게 미리 알려 주어 평가 과정 자체가 학습의 과정이 될 수 있도록 충분히 준비할 수 있게 한다.

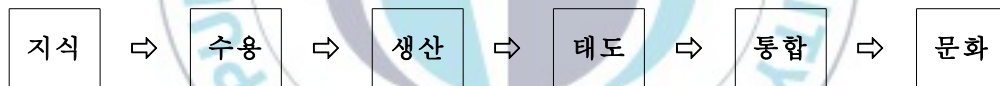
[표10] 2011 개정 국어과 선택 교육과정 ‘문학’의 평가 계획 항목

2011 개정교육과정 문학 평가 계획 항목을 2009 개정교육과정 문학 II 평가 계획 항목과 비교하며, 2011 평가 계획 항목 (1), (2), (3)은 각각 2009 평가 계획 항목 (5), (4), (2)+(3)에 해당한다. 『교육과학기술부 고시 2009-41호에 따른 고등학교 교육과정 해설 : 국어』에 의하면, 2004 평가 계획 항목 (5)와 (2)는 문학 평가의 거시적 체제에 대한 기술이며, (4)는 국어과 전체 및 ‘문학II’ 과목 교육과정의 다른 영역과의 통합을 강조한 것이고, (3)은 학습자 요인을 고려한 평가 원리이다.¹⁷⁾

이 논문에서는 문학 평가의 거시적 체제를 설명한 평가 항목 (1)을 참고하여 학습 활동의 구성 체제를 ‘지식 · 수용 · 생산 · 태도’로 설정하였다. 또한 국어과 교육과정은 통합을 지향하는 방향으로 진행되어 왔다. 그 배경으로는 학습자와 현실 세계가 연속적 관련을 맺고 있다는 생태주의 철학

17) 교육과학기술부, 『교육과학기술부 고시 2009-41호에 따른 고등학교 교육과정 해설 : 국어』, 나우커뮤니케이션, 2009, 421면.

의 대두와 홀리스틱 교육, 언어를 매개로 한 사고중심 국어교육관이 있다. 또한 문식성(literacy) 개념의 비판적 문식성, 문화적 문식성, 멀티리터러시 등의 개념으로의 확장에 따른 통합의 강조, 언어교육의 실용성 강조 경향의 증대, 7차 교육과정에서 평가에서의 수행성을 강조하는 등 국어과 교육과정은 통합을 중요시 하고 있다.¹⁸⁾ 그리고 2009 개정 교육과정은 기존의 ‘문학’ 과목에 ‘매체 언어’ 과목의 내용을 반영하여 구성하였으며, 이러한 ‘매체’ 영역의 ‘통합’을 강조하고 있다. 2011 개정 교육과정 역시 교수·학습 운영 원리에서 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 포함한 언어활동 및 매체 활동과 통합될 수 있어야 한다고 밝히고 있다. 따라서 학습 활동 구성에 있어서도 ‘통합’은 중요한 부분에 해당한다. 또한 앞서 밝힌 것처럼 문학교육에서 문화 교육이 강화되고 있으므로 학습 활동 역시 ‘문화’에 관한 영역 구성이 필수적이다. 이상의 학습 활동 구성 원리를 정리하면 다음과 같다.



[표11] 학습 활동 구성 원리

이러한 분석 틀을 바탕으로 <구지가> 학습 활동을 분석한 결과는 다음과 같다.

18) 한창훈, 『고전문학과 교육의 다각적 해석』, 역락, 2009, 172-175면.

출판사	분석 기준	지식	수용	생산	태도	통합	문화
	학습 활동						
두산 동아	1번	○					
	2번						○
	3번	○					
상문 연구사	1번	○					
	3번	○					
	4번	○					
창비	1번						○
	2번	○					
	3번		○				
	4번						○
	5번	○					
	6번			○			

[표12] <구지가> 학습 활동 분석표

학습 활동 구성을 분석한 결과, ‘두산동아’와 ‘상문연구사’는 학습 활동의 개수가 부족하였으며, 결국 이는 학습 활동으로 가능한 평가 항목이 한정적임을 이어졌다. ‘두산동아’는 ‘지식과 문화’ 영역에 관한 학습 활동이 나타나는데, ‘문화’ 영역을 구성하였다는 점은 장점이지만 ‘수용, 생산, 태도, 통합’의 영역의 학습 활동 구성이 없다는 점은 단점이다. ‘상문연구사’의 경우 ‘지식’ 이외의 학습 활동 구성이 없어서 학습 활동 구성이 심각하게 잘못되어 있음을 알 수 있다. ‘창비’는 앞서 본 교과서의 문제점을 부분적으로 극복하고 있다. 학습 활동 개수가 많으므로 다양한 영역의 학습 활동을 구성할 수 있었기 때문이다. 하지만 ‘창비’에서도 ‘태도’, ‘통합’의 영역을 구성하지 않았다는 점에서 한계가 있다.

Ⅲ. 문화 교육의 필요성과 <구지가>의 교육 내용

1. 문화 교육과 고전 시가교육

가. 문화 교육의 개념

문화 교육이란 ‘문화에 대해서 가르치고 배우는 활동’¹⁹⁾이라 할 수 있다. 이때 문화 교육의 핵심인 문화란 과연 무엇일까? 문학 교육에서의 문화 교육의 개념을 확인하기 전, 먼저 문화의 개념을 정리할 필요가 있다.

문화를 정의하는 것은 상당히 까다로운 일이다. 문화는 일상생활에서 ‘문화인, 문화생활, 문화예술...’ 등 다양한 의미로 사용되는데 각각의 용어에서 문화의 의미는 서로 다르며 그 학문적 기반도 동일하지 않다. 또한 문화의 개념을 제시한 연구자 간에도 다양한 입장차가 있어 어느 하나가 옳은 정의라 말하기 힘들다.²⁰⁾ 여기에서는 문화의 어원과 문화 연구자의 견해 정리를 통해 문화의 개념을 제시한다.

문화는 라틴어 ‘cultura’에서 파생된 영어 ‘culture’ 혹은 독일어 ‘kultur’ 등을 번역한 단어이다. 본디 이 단어의 뜻은 ‘농사’ 또는 ‘육체와 정신의 돌봄’으로 농경과 정신적 재산의 돌봄의 두 가지 의미로 사용되었다. 이후 문

19) 오만석, 「21세기 한국 문화 교육의 새 패러다임 탐색」, 『‘문화의 세기’ 한국의 문화정책』, 김복수 외, 보고사, 2003, 190면.

20) 이종각, 『문화와 교육』, 배영사, 1983, 43면 참조.

화의 개념은 ‘정신적 재산의 돌봄’의 뜻에서 점차 확장되어 한 민족이나 사회의 정신적 및 예술적 표현의 총체라는 의미로 형성되었다.²¹⁾ 문화는 어원의 해석뿐만 아니라 여러 연구자들에 의해서 정의되기도 했다. 연구자에 의해 정의된 문화 개념은 유형론(또는 총합체론)과 맥락론(contextualism)의 입장으로 구분할 수 있다.

유형론의 입장에서 문화란 일상생활에서 일어나는 제반의 사건들에 관심을 두기보다는 역사적으로 도출될 수 있는, 또는 심리적으로 무의식의 상태에까지 소급될 수 있는, 또는 심층적인 사고의 구조에서 표출될 수 있는, 구체적이 아닌 추상적인 덩어리이다.²²⁾ 유형론에 따른 대표적인 문화의 개념은 E. B. 타일러가 제시한 정의이다. 타일러는 그의 저서 『원시 문화(Primitive Cultures)』(1871)에서 문화를 ‘인간이 사회의 일원으로 습득한 지식, 믿음, 예술, 도덕, 법률, 풍습, 그리고 다른 능력들과 습관을 포괄하는 복합체’²³⁾로 설명했는데 이는 문화의 가장 고전적인 정의라 할 수 있다.

유형론과 달리 맥락론의 입장에서는 문화를 거대한 심층구조보다는 일상생활에서 나타나는 구체적인 삶의 모습에 관심을 갖고 표층적인 인간행동과 사고에서 나타나는 생활들로서 맥락적이고 상황적인 것으로 규정한다. 클리퍼드 기어츠가 바로 맥락론자인데, 그는 인간행동의 미묘한 차이들이 의미하는 상징들 속에서 문화의 의미를 찾았다.²⁴⁾

문화라는 현상을 두고 유형론과 맥락론에서 내리는 정의가 다른 까닭은 설명하려는 대상의 차이가 존재하기 때문이다. 맥락론이 인간의 사고 및 행위를 가능케 한 원리를 설명하기 위한 것이라면, 유형론은 사회문화적인 현상이 일어나는 이유, 다른 현상과의 관계를 통해 문화과정 속의 제요소

21) 이도영, 「문화 교육으로서의 국어교육」, 『선청어문』 제24집, 서울대학교 국어교육과, 1996, 49면 참조.

22) 전경수, 『제2판 문화의 이해』, 일지사, 1999, 31면.

23) 지아우딘 사르다르, 이영아(역), 『문화연구』, 김영사, 2002, 8면 참조.

24) 전경수, 앞의 책, 32면 참조.

간의 상호작용을 설명한다.²⁵⁾ 연구 대상이 부분적이냐 전체적이냐에 따라 관점의 차이가 발생하고 문화의 정의가 달라지는 것이다. 문화의 정의가 보는 관점에 따라 달라지는 것처럼 문학 교육에서의 문화 교육 역시 문학을 어떻게 문화론적 시각으로 조망하느냐에 따라 그 개념이 달라질 수 있다.

문학 교육을 문화론의 시각에서 조망할 경우 두 개의 관점으로 나누어볼 수 있다. 먼저 문학 자체를 문화적 텍스트와 그 실천으로 보고 문학 교육 역시 그에 상응하는 것으로 보는 관점이다. 이 관점은 장르 수준으로 확립된 문학을 문화의 하나로 보는 것이다. 다른 하나는 문학을 언어활동의 준거틀, 생활문화 및 예술문화 등으로 다층화하여 그 영역을 확대하고 시각을 다각화한 관점이다. 이 관점은 언어활동의 속성과 그 창조의 위계성을 중시한다.²⁶⁾

앞에서 언급한 유형론과 맥락론의 입장에 비교해볼 때 전자의 관점은 맥락론에, 후자의 관점은 유형론에 가깝다. 전자와 후자의 관점 중 어느 하나를 꼭 집어서 문화 교육의 개념을 정의하기란 쉽지 않다. 그러나 한 가지 단언할 수 있는 것은 두 관점 모두 문학을 문화의 한 양상으로 보고 있다는 점이다. 이 논문에서는 후자의 관점을 택하여 문학 교육에서의 문화 교육을 확인하고자 한다. 후자의 관점에 따르면 문학 교육에서 말하는 문화 교육이란 ‘삶의 가치 있는 실천 방식으로 창조적인 언어활동을 할 수 있는 인간을 길러내는 계획’²⁷⁾, 즉 ‘생활문화로서의 문학 교육’이다.

25) 한상복 외, 『문화인류학개론』, 서울대학교출판부, 1995, 69면 참조.

26) 김종철, 「문학교육의 문화론적 관점」, 『국문학과 문화』, 한국고전문학회, 월인, 2001, 96-97면 참조.

27) 김종철, 위의 논문, 97면.

나. 문화 교육과 고전 시가교육

문학 교육이 ‘문화 교육’이라는 명칭 아래에서 이루어진 논의는 비교적 최근의 일이다. 그렇지만 이러한 사실이 그동안의 문학교육에서 문화적인 요소가 교육되지 않았음을 의미하지 않는다. 왜냐하면 문학은 현실반영으로서의 예술로 문화와 동떨어져 있지 않기 때문이다. 예를 들어 정철의 <관동별곡>이나 김지하의 <오적>은 작품이 창작된 시기의 상황 또는 어휘 등 작품과 관련된 문화적 요소들을 바탕으로 하고 있으므로 이에 대한 교육이 이루어지지 않을 수 없는 것이다. 하지만 문화 교육에 대한 자각은 문학교육에 있어서 문화적 요소를 세분화·구체화시켰으며, 교육 방법의 관점을 전환시켰다.

염은열은 고전문학에 대한 문화론적 접근은 새로운 교육 내용을 추출하려는 움직임이며, 국어교육을 통해 재생산된 문학관에 대해 반성하고, 고전문학의 접근 방식에 주목함으로써 고전의 의미를 새롭게 발견하는 접근 방식으로 보았다. 또한 고전을 하나의 문화 내지 문화 현상으로 보아 정태적인 접근방식이 아닌 역동적인 작품의 존재 방식과 의미 작용을 살핌으로써 역사적 실체로서의 고전에 대한 정당한 인식에 도달할 수 있을 것으로 보았다.²⁸⁾

고전문학을 문화론적으로 본 연구는 이상익 외 고전문학전공자들이 공통으로 집필한 『고전문학, 어떻게 가르칠 것인가』에서 시작된다. 여기서는 고전문학 교육철학으로 ‘문화로서의 고전문학’을 말하면서, 문학이 오늘날과 같은 예술의 개념만을 지칭하는 것이 아니라, 역사와 철학이 포함되어 있음을 강조하였다. 그리하여 고전문학교육 연구는 고전 작품의 현대적 의미

28) 염은열, 「고전교육의 문화론적 접근의 실태와 전망」, 『국제어문』 제24집, 국제어문학회, 2001, 93-94면 참조.

와 문화적 효과를 밝히는 것으로 보았다.²⁹⁾

박경주³⁰⁾는 고전 시가교육을 중심으로 연구사를 검토한 결과, 주축이 되고 있는 방법론이 ‘문화 원리’에 의거한 문학교육임을 밝혔다. 그렇지만 ‘문화 원리’는 현재 그 실체가 모호하므로 이를 밝히는 방향으로 나아가야 한다고 주장했다.

권정은³¹⁾에 의하면 고전문학 중 고전 시가는 중세적 형식미와 관련된 모범을 지향하는 성향이 강하기 때문에 현대인들 사이에서 적극적인 공감대나 친밀감을 유발하는 일이 어렵지만 상·하층을 아우르는 근대 이전 시기의 문화체험의 결과물로서 민족 정서를 전달하는 데 중요한 장르이다. 또한 그는 고전 시가교육 방법론으로 고전시가에 포함된 맥락적 정보(contextual information)과 상황을 동종 텍스트와 이종 텍스트와의 확대를 통한 비교 분석을 제시하였다.

문학 교육에 있어서 문화 교육의 강조는 2009 개정 교육과정에 이어 2011 개정 교육과정의 목표에서도 확인할 수 있다. 2009 개정 선택 교육과정 ‘문학 I·II’의 목표와 2011 개정 선택 교육과정 ‘문학’의 목표는 다음과 같다.

29) 이상익 외, 『고전문학, 어떻게 가르칠 것인가』, 집문당, 1994.

30) 박경주, 「고전문학 교육의 연구 현황과 전망」, 『고전문학과 교육』 제1집, 청관고전문학회, 1999.

31) 권정은, 「문화 교육과 고전시가의 맥락적 정보」, 『새국어교육』 제79집, 한국국어교육학회, 2008.

2009 개정		변 화	2011 개정
전 문	문학에 대한 체계적 이해와 폭넓은 경험을 바탕으로 문학 작품을 수용하고 생산하는 능력을 기른다.	→	-
가. I II 공 통	문학에 대한 지식과 경험을 바탕으로 하여 능동적으로 문학 활동을 한다.	→	가. 문학에 대한 지식과 경험을 바탕으로 문학에 대한 체계적 이해를 갖추고 능동적으로 문학 활동을 한다.
나. 문 학 I	문학 수용과 생산 활동을 통하여 언어에 대한 통찰력을 기르고, 창의적으로 사고하고 소통하는 능력을 기른다.	→	나. 문학 수용과 생산 활동을 통하여 언어에 대한 통찰력을 기르고, 창의적으로 사고하고 소통하는 능력을 기른다.
문 학 II	문학의 실제적 제 양상을 이해하여 문학에 대한 체계적 이해와 심미적 안목을 높인다.	→	다. 문학을 통하여 인간과 세계를 총체적으로 이해하고, 문학의 가치와 아름다움을 향유하며, 심미적 안목을 높인다.
다. I II 공 통	문학을 통하여 인간과 세계를 총체적으로 이해하고, 문학의 가치와 아름다움을 향유하며, 공동체의 문화 발전에 적극적으로 참여한다.	→	라. 한국 문학의 보편성과 특수성을 이해하고, 우리 공동체의 문학 문화 발전에 적극적으로 참여한다.

[표13] 2009 개정 ‘문학 I · II’와 2011 개정 ‘문학’ 목표 비교

2009 개정 교육과정과 2011 개정 교육과정의 목표는 얼핏 보기에 차이가 있어 보인다. 그러나 본질적으로 두 교육과정은 모두 문학 교육과 문화 교육의 연관성을 강조하고 있다. 2009 개정 교육과정의 ‘문학 I · II’의 공통 목표인 ‘다’항에서 언급하고 있는 문학 향유를 통한 문화 발전의 참여와 2011 개정 문학 교육과정의 ‘라’항에서 언급하고 있는 ‘문학 문화’가 그것이다.

에드워드 홀은 문화를 자신의 저서 『침묵의 언어』의 제목처럼 드러나지

않으면서 우리의 생활양식을 지배하는 것으로 보았다. 따라서 현대 문학에 관한 문화 교육이 필요할 뿐만 아니라, 개화기 이전 작품을 지칭하는 고전 문학은 그 시간을 거슬러 올라가는 작품일수록 작품이 창작될 당시의 문화를 의도적으로 교육할 의무가 있는 것이다.

2. <구지가>의 교육 내용

가. 작품 성격

문학 교과서에서 <구지가>는 작품 성격을 대부분 주술요로 설명된다. 작품 성격에 대한 설명은 주로 학습 주안점, 보충자료에 직접 제시되거나 학습 활동 문제의 하나로 출제되어 문제 해결을 통해 학습자가 작품 성격이 주술요임을 파악할 수 있게끔 제시된다. 이는 2011 개정 문학 교과서는 물론 2009 개정 문학 교과서에서도 마찬가지이다.³²⁾ 문학 교과서에서 <구지가>의 작품 성격을 주술요에 한정하여 설명하는 것은 그동안의 연구 성

32) <구지가>가 본문 제재로 수록된 교과서 모두가 작품 성격을 주술요로 보는 2011 개정 문학 교과서와 달리 2009 개정 문학 교과서 중에는 <구지가>의 작품 성격과 관련하여 주술요 외에 노동요로서의 성격을 함께 언급한 것도 있다. ‘천재교육’ 문학Ⅱ 교과서와 ‘지학사(권)’ 문학Ⅱ 교과서가 그것이다. 천재교육 문학Ⅱ 교과서는 <구지가>를 본문 제재로 수록하였는데 학습 활동에서 <구지가>의 작품 성격을 노동요로 보는 문제를 출제하였다. 그러나 학습 활동의 전반적인 문제 흐름과 학습 주안점을 고려해보면 작품 성격을 주술요로 보고 있다. 지학사(권) 문학Ⅱ 교과서는 <구지가>를 본문 외 제재인 ‘작품 더 읽기’에 <구지가>를 수록하였는데 학습 주안점과 보충자료에 <구지가>의 작품 성격으로 주술요와 노동요를 함께 언급하고 있다. 그러나 본문 외에 이렇다 할 학습 활동 문제가 제시되어 있지 않기 때문에 작품 성격에 관련된 실제 교육 내용을 확인할 수 없다.

과에 근거한다. 상당히 오래 전부터 연구되기 시작한 <구지가>는 양주동(1942)을 비롯하여 최근 설중환(2011)의 연구까지 작품 성격을 주술요로 보는 관점이 지배적이다. 이러한 연구 경향에 따라 <구지가>의 작품 성격을 한 가지로 규정하여 가르치는 것은 매우 설득력 있게 느껴진다.

작품 성격	연대	연구자
주술요	1940년대	양주동(42)
	1950년대	김사엽(54)
	1960년대	김동욱(61), 황폐강(65), 소재영(67)
	1970년대	김승찬(75), 김병욱(76), 김학성(78), 정상균(79)
	1980년대	박진태(82), 송재주(84), 성기옥(87), 김창룡(89)
	1990년대	엄국현(93), 최용수(93), 김영봉(97), 김영수(98)
	2000년대	김양동(02)
노동요	2010년대	조용호(10), 설중환(11)
	1950년대	박지홍(57)
	1960년대	장덕순(60), 이가원(61), 조윤제(63)
	1980년대	박영환(80)
기타	1990년대	김종대(97)
	1970년대	정병욱(남성을 유혹하는 여성의 노래)(76)
	1990년대	이연숙(삼입가요)(93)

[표14] <구지가>의 작품 성격³³⁾

교과서	수록 내용	
천재교육 문학Ⅱ	학습 주안점 (72면)	... 원시·고대 문학의 특징인 상징과 주술에 주목해서 읽어보자.
	학습 활동 (74면)	2. 흙을 파고, 노래를 부르고, 춤을 추는 동작을 농사일하 는 동작과 비교해 보자. 도움말 ‘두레’에서 김을 매며 노래하고 풍악을 울리는 것 을 생각해 보자.
지학사(권) 문학Ⅱ (207면)	학습 주안점	... 배경 설화를 바탕으로 하면 주술적인 성격을 가진 의 식요(儀式謠)와 집단적인 노동요로도 해석할 만하다. ...
	보충 자료	... 가락국 군중들이 임금을 맞이하기 위해 부른 노래로 보면 주술성을 가진 주술요로, 노동하면서 불렀다고 보면 노동요로 볼 수 있다.

33) 연구자의 이름 뒤에 있는 괄호 속 숫자는 연구 논문의 학술지 발표년도 혹은

그러나 문학 작품을 하나의 관점에 맞춰 해석하거나 가르치는 것이 바람직하다고만 볼 수 없다. 문학 작품은 독자에 따라 제각기 다른 관점에서 수용될 수 있으며 이에 따라 작품 해석의 방향이 여러 갈래로 생길 수 있다. 이러한 맥락에서 볼 때 <구지가>의 작품 성격을 주술요로 한정해서 가르치는 것은 학습자가 문학 작품을 자유롭게 감상할 수 있는 기회를 주지 않는 것과 같다. 또한 작품에 반영된 요소, 즉 문화적 요소를 통해 추정해볼 수 있는 작품 성격에 대한 다양한 해석의 가능성을 막는 것이기도 하다.

<구지가>의 작품 성격은 대부분 배경 설화의 노래를 부르고 춤을 추면서 흙을 팠다는 ‘굴봉정찰토’ 장면을 두고 해석이 나뉜다. <구지가>를 주술요로 볼 경우 이 장면을 두고 원시 종합 예술과 관련지어 설명하며 영신군가, 주술 축도, 제의요 등으로 설명한다. 반면에 노동요로 볼 경우 이 장면을 농사를 짓거나 흙을 팔 때 부르던 노래 혹은 고대 가야의 경제 상황과 관련지어 제철 생산을 할 때 부르던 노래로 설명한다. 그 외에 <구지가>를 성과 관련된 노래로 작품 성격을 규정하는 경우도 있다.

<구지가>의 작품 성격을 노동요나 성과 관련된 노래로 보는 관점을 주장한 이는 소수에 불과하지만 이러한 의견도 문화 교육의 관점에서 볼 때 의미가 깊다. 앞서 문학 교육에서의 문화 교육을 정의할 때 문화 교육을 ‘생활문화로서의 문학 교육’이라고도 하였다. 생활문화의 관점에서 <구지가>의 작품 성격을 볼 때 노동요나 성과 관련된 노래도 주술요와 마찬가지로 고대 사람들의 의식, 생활상이 반영된 것으로 해석할 수 있다.

그러므로 문화 교육의 관점에서 <구지가>의 작품 성격을 가르치기 위해서는 문학 교과서에 주술요 뿐만 아니라 노동요, 성과 관련된 노래 등 여러 견해를 아울러 제시할 필요가 있다.

단행본 출판년도이다. [표15]의 출처는 참고문헌에서 확인 가능하다.

나. 자구 해석

문학 교과서에서 <구지가>의 자구는 작품 성격과 마찬가지로 한 가지 의미에 한정하여 풀이된다. 주요하게 다루는 자구는 ‘龜’와 ‘首’이다. 주요 자구에 대한 학습은 학습 활동 문제를 통해 이루어진다. 학습 활동 문제의 유형은 자구를 제시하고 그에 대한 해석을 빈 칸에 쓰게 하는 것이 대부분이다. 주요 자구인 ‘龜’는 신(神) 또는 신령스러운 존재, ‘首’는 임금, 군주, 우두머리, 왕 등으로 해석된다.

문학 교과서에서 <구지가>의 자구 해석이 제한적인 까닭은 교과서에서 제시하는 작품 성격과 관련 있다. 앞서 확인한 것과 같이 문학 교과서에 제시된 <구지가>의 작품 성격은 주술요이다. <구지가>의 배경 설화가 가락국의 건국 신화임을 생각한다면 배경 설화 속에 삽입된 <구지가>는 주술요로서 신에게 왕, 혹은 집단의 우두머리를 내려달라는 기원이 담긴 노래로 해석된다. 이에 따르면 노래 가사인 ‘龜’와 ‘首’는 자연스레 신, 신령스러운 존재와 왕, 우두머리 등으로 풀이되는 것이다. 그러나 작품 성격에서 언급한 바 있듯이 문화 교육의 관점에서 <구지가>를 가르치기 위해서는 한 가지 해석에 근거해서는 안 된다. 자구 해석 또한 작품 성격과 마찬가지로 ‘생활문화’의 관점에서 볼 필요가 있다.

자구 해석에 관한 연구는 작품 성격과 더불어 오래 전부터 이루어졌다. 대부분의 연구는 작품 성격과 함께 자구 해석을 제시하였는데 연구자에 따라 ‘龜, 首’ 뿐만 아니라 가사 전체를 해석하는 경우도 있었다. 그러나 문학 교과서에서 주요하게 보는 자구는 ‘龜’와 ‘首’이므로 여기에 국한해서 보겠다.

연구자 \ 자구 해석	龜	首
박지홍(1957)	신(神)	추장(酋長), 宗, 산마루
장덕순(1960)	원시적 신성 관념의 '타부'	-
황패강(1965)	거북(토템)	군주(君主), 군장(君長)
소재영(1967)	거북(토템)	거북(토템)의 머리
김병옥(1976)	제의의 희생물	-
정병옥(1976)	남근(男根)	-
김학성(1978)	신군(神君)의 상징(symbol) 영아(嬰兒), 군주 될 사람	신군(神君)의 머리(頭)
정상균(1979)	모계 사회의 여성의 성적 상대자가 되었던 남성	남근(男根)
박영환(1980)	거북(토템)	우두머리, 존장(尊長)
박진태(1982)	여성 : 구지봉의 산신(山神)	남근(男根)
송재주(1984)	산신(産神), 삼신할머니	-
성기옥(1987)	수신(水神) · 용신(龍神)의 주술적 상관물(매개자)	우두머리, 군주(君主), 임금
김창룡(1989)	산신모(山神母)	신군(神君)
엄국현(1993)	성수(聖獸)	우두머리, 군장(君長)
최용수(1993)	권능자, 매개체	거북(토템)의 머리, 수로
김군태(1996)	거북(토템)	-
김영봉(1997)	구지봉	우두머리, 임금
김종대(1997)	철(鐵)	-
김영수(1998)	신의 매개물(거북점의 대상)	거북이 점복에 의해 길조를 나타내는 반응
김양동(2002)	지령(地靈) - 여모신(女母神)	우두머리, 군장(君長)
임재욱(2009)	수신 · 지신적 존재	태양신 · 천신적 존재
조용호(2010)	거북(토템)	곡식
설중환(2011)	거북신	우두머리, 왕

[표15] <구지가>의 ‘龜, 首’ 자구 해석³⁴⁾

‘龜’는 거북(토템), 신, 신과의 매개체, 구지봉, 남근, 철 등으로, ‘首’는 우두머리, 군주, 임금, 머리, 남근, 곡식 등으로 풀이된다. ‘龜’와 ‘首’는 작품 성격에 따라 풀이되기도 하고 작품 성격과 별개로 풀이되기도 한다. 그러나 작품 성격과 관계없이 ‘龜’와 ‘首’라는 단어가 여러 가지 의미로 해석될

34) [표16]의 출처는 참고문헌에서 확인 가능하다.

수 있다는 것이 눈여겨볼 점이다. 다양한 자구 해석을 통해 <구지가>의 작품 성격뿐만 아니라 당시 사람들의 의식, 문화 등을 엿볼 수 있다. 그러므로 <구지가>의 자구 해석 또한 작품 성격과 마찬가지로 문학 교과서에 한 가지 의미만이 아닌 다양한 해석을 제시할 필요가 있다.



IV. 문화론적 접근을 통한 <구지가> 교육의 실제

1. <구지가>의 교육체계 설정

가. <구지가> 학습 목표 설정

앞의 II장 2절에서 <구지가>가 본문 제재로 수록된 2011 개정 문학 교과서 3종(두산동아, 상문연구사, 창비)을 중심으로 <구지가>의 학습 목표를 분석하였다. 다시 한 번 분석 결과를 짚어보자면, <구지가>는 문학 교과서 3종 모두 문학 교육과정의 내용 영역 ‘한국 문학의 범위와 역사’를 토대로 설정된 단원에 수록되었다. 학습 목표로 제시된 대단원의 목표 또한 ‘한국 문학의 범위와 역사’ 영역에 해당되는 내용 성취 기준을 바탕으로 설정되었다. 2009 개정 문학 교과서와 비교하여 수록 단원과 학습 목표를 고려해볼 때, <구지가>는 항상 국문학사의 흐름을 학습하는 것에 중점을 두고 그 학습 목표를 구성하였음을 알 수 있다.

교육과정의 변화에 따라 교과서도 달라지는 것에 반해 <구지가>의 수록 단원, 학습 목표의 내용은 거의 변화가 없다. 수록 단원이나 학습 목표의 변화가 거의 없는 까닭은 <구지가>라는 작품 고유의 특징 때문인 것으로 보인다. <구지가>는 현전하는 고대가요 작품 중에서 원시 종합 예술의 특징이 가장 잘 드러난다고 단언할 수 있는 작품이다. 그렇기 때문에 교육과정의 변화에 관계없이 항상 국문학의 갈래, 역사를 다루는 대단원에 수록

되어온 것이다. 이러한 특성에 따른 <구지가>의 목표는 문학사적 의의 측면에 적합한 교육 목표가 설정되었다는 점에서 긍정적이지만 다양한 관점에서 수용될 수 있는 <구지가>를 한정적으로 이해하게 만든다는 점에서 부정적이다. 이러한 문제점을 해결하기 위해 문학을 언어활동과 생활문화 및 예술문화 등으로 바라보는 문화론적인 관점으로 <구지가>를 다룰 필요가 있다. 이 점에 착안하여 <구지가>의 목표를 문화 교육의 관점에서 새롭게 설정해보고자 한다. 그러기 위해 먼저 2011 개정 국어과 선택 교육과정 ‘문학’의 내용 체계를 다시 볼 필요가 있다.

기존의 문학 교과서에서 <구지가>가 수록되었던 ‘한국 문학의 범위와 역사’ 영역을 제외하면, 문학 교육과정의 내용 체계에서 <구지가>에 새롭게 적용할 수 있는 내용 영역은 ‘문학의 수용과 생산, 문학과 삶’이다. 먼저 ‘문학의 수용과 생산’의 내용 성취 기준 중 ‘(4) 문학이 예술, 인문, 사회 등 인접 분야와 맺고 있는 관계를 이해한다.’를 학습 목표로 설정할 수 있다. 왜냐하면 앞서 언급한 것처럼 문화란 한 민족이나 사회의 정신적 및 예술적 표현의 총체이기 때문이다. 따라서 이와 같은 학습 목표 아래 <구지가>와 같이 상고 시대의 동일한 작품군에 속하는 <황조가>, <공무도화가> 또는 서사 장르의 <박혁거세신화>, <주몽신화>, <석탈해신화>와 같은 작품을 비교 분석하여 상고시대의 문화를 이해하게 할 수 있다.

다음으로 ‘문학과 삶’의 영역에서는 ‘(13) 문학을 통하여 자아를 성찰하고 타자를 이해하며 삶의 다양성을 이해하고 수용한다.’와 ‘(14) 문학 활동을 통하여 우리 사회의 다양한 공동체와 문제의식을 공유하고 소통한다.’를 학습 목표로 설정할 수 있다. 이는 앞선 목표 아래 상고 시대의 문학 향유 문화에 대한 이해를 바탕으로 현대 문학 향유 문화와의 차이점과 공통점을 이해하고, 나아가 이러한 공동체 내에서의 삶의 변화를 인식하여 오늘날 발생하는 다양한 공동체와의 문제를 해결할 수 있도록 할 수 있다.

나. <구지가> 교육 내용 설정

앞서 III장 2절에서 <구지가>의 작품 성격과 자구 해석에 대한 기존 연구를 살펴보았다. 작품 성격은 크게 주술요, 노동요, 기타로 나눌 수 있으며, 영신군가, 축도가, 구원가 등 다양한 유형 및 전승과정을 보이고 있음을 알 수 있었다. 하지만 이런 다양한 작품 성격에 관한 연구에도 불구하고 교육과정을 바탕으로 구현된 <구지가>는 작품 성격을 ‘주술요’로만 설명하고 있다. 또한 <구지가> 유형 및 전승 과정을 ‘영신군가’로만 해석하고 있다.

작품 성격	유형	출판사			비고
		두산 동아	상문 연구사	창비	
주술요	주술가, 영신군가, 산신송배, 풍요기원, 출산제의, 결혼의식 등	○	○	○	영신군가
노동요	농사, 제철생산				
기타	남성을 유혹하는 여성의 노래, 성과 관련된 노래				

[표16] 출판사별 문학 교과서의 <구지가> 작품 성격 수록 양상

<구지가> 교육에서는 작품 성격을 천편일률적으로 설명하고 있을 뿐만 아니라 자구 해석에서도 동일한 경향을 보인다. <구지가>의 자구 중 핵심적인 분석은 ‘龜’와 ‘首’을 무엇으로 해석하느냐에 달려있다. 앞서 기존 연구를 보면 ‘龜’를 제의의 희생물, 신군의 상징, 남근, 수신, 구지봉 등 다양하게 해석하고 있다. 이와 마찬가지로 ‘首’에 대한 다양한 해석을 하고 있으며, 그 해석은 거북의 머리, 신군의 머리, 남근, 태양신, 곡식 등이 있었다. 하지만 교육과정을 바탕으로 한 <구지가>에서는 작품 성격과 마찬가지로

지로 ‘龜’를 ‘신, 신령스러운 존재’로, ‘首’를 ‘임금, 군주, 우두머리’로만 해석하고 있다.

출판사 \ 해석	龜	首
두산동아 상문연구사 창비	신(神), 신령스러운 존재	임금, 군주, 우두머리

[표17] 출판사별 문학 교과서의 <구지가> 자구 해석

이러한 일률적인 해석의 문제점을 해결하기 위해서는 다양한 해석 가능성을 제시하여야 한다. 2011 개정교육과정 문학 수용에서는 ‘맥락’을 강조하고 있으며, 그 유형으로 사회·문화적 맥락, 문학사적 맥락, 상호텍스트적 맥락을 들고 있다. <표준국어대사전>에 따르면 ‘맥락’은 ‘사물 따위가 서로 이어져 있는 관계나 연관’을 의미한다. 구체적 대상의 관계에 대한 의미는 추상적 대상의 관계에 대한 의미로 확장되어, 맥락은 글이나 말, 상황을 관통하는 정서적, 인과적, 연관적 의미 관계³⁵⁾를 의미한다. 김수진(2009)에 의하면 ‘맥락’의 유형으로 ‘언어맥락’과 ‘문화맥락’이 있는데, 문학작품은 언어를 도구로 인간 삶의 정신적 물질적 국면을 재현 또는 창작한 것이므로 문학작품 안에는 언어 사용이 만들어내는 언어맥락과 그 언어맥락을 가능하게 하는 배경으로서의 문화맥락이 동시에 존재한다고 본다.³⁶⁾

따라서 <구지가>의 작품 성격 및 유형, 전승과정의 전이와 자구 해석의 다양화를 가능하게 하기 위해서 ‘맥락활성화’가 이루어져야 할 것이다. ‘맥락활성화’는 맥락에 기반한 언어 문화적 이해 및 활동을 위해 전제되어야

35) 김수진, 「문학작품을 활용한 한국언어문화 교육연구－맥락활성화에 기반한 수업사례를 중심으로」, 『한국어교육』 제20권, 국제한국어교육학회, 2009, 33면.

36) 김수진, 위의 논문, 34-35면 참조.

하는 사전과정 전체를 일컫는 말로서 지식/정보 학습, 토의/토론/의견 발표, 상상 추측 등 맥락 형성을 위한 모든 활동 과정을 말한다.³⁷⁾

다. <구지가> 학습 활동 설정

앞의 II장 2절에서 <구지가>를 본문 제재로 수록한 2011 개정 문학 교과서 3종(두산동아, 상문연구사, 창비)을 대상으로 하여 출판사별로 <구지가>의 학습 활동을 확인하고 이를 분석하였다. 학습 활동의 분석 기준은 교육과정과 이 논문의 방향에 맞춰 설정하였다. 먼저 2011 개정 문학 교육과정의 평가 계획 항목을 참고하여 ‘지식·수용·생산·태도’ 기준을 설정한 후 통합 교육을 지향하는 국어과 교육과정의 변화 및 추세에 따라 ‘통합’ 기준을 추가로 설정하였다. 그리고 문화 교육을 추구하는 이 논문의 방향에 따라 ‘문화’의 기준을 제시하였다. 정리하면, 학습 활동의 분석 기준은 ‘지식·수용·생산·태도·통합·문화’ 등 여섯 개 영역이다.

‘지식·수용·생산·태도·통합·문화’의 영역을 기준으로 출판사별로 학습 활동을 분석한 결과 두산동아, 상문연구사, 창비 문학 교과서 모두 ‘지식’ 영역에 편중해서 학습 활동을 구성하였음을 알 수 있었다. ‘수용, 생산, 문화’ 영역의 경우 교과서마다 해당 문항의 유무가 달랐으며 특히 ‘태도’와 ‘통합’ 영역에 해당하는 문항은 세 교과서 모두 없었다. 즉 기존의 문학 교과서의 학습 활동은 작품에 관한 지식을 전달하는데 중점을 두고 있음을 알 수 있다. 이러한 구성은 단편적인 작품의 특징을 이해하는 데에만 그칠 뿐 작품을 깊이 이해하는 것이 불가능하다.

학습 활동을 통해 작품을 이해하고 학습하기 위해서는 지식적인 측면뿐

37) 김수진, 앞의 논문, 33면.

만 아니라 수용, 생산, 태도, 통합적 측면과 문화적 측면에서의 이해가 필요하다. 따라서 기존 문학 교과서의 학습 활동 기준을 다시 문화 교육의 관점에서 <구지가> 학습 활동 설정의 기준으로 활용한다. 여기에서는 항목별로 나누되 지식 영역을 기점으로 수용, 생산, 태도, 통합, 나아가 문화 영역까지 점진적으로 확대되는 방식을 적용한다. 바뀐 기준에 따라 제시할 학습 활동 문제의 유형은 ‘작품 이해하기 - 작품 감상하기 - 작품 창조하기 - 작품 생활화하기 - 작품 연결짓기 - 문화 이해하기’이다. 각 유형은 순서대로 지식, 수용, 생산, 태도, 통합, 문화 영역에 해당한다.

‘작품 이해하기’는 <구지가>의 기본적인 특징을 학습하는 문항으로 지식 전달의 측면이 강하며 ‘작품 감상하기’는 <구지가>의 변형 작품을 접하고 역으로 <구지가>의 특징을 학습하는 문항으로 구성한다. 이 문항들은 <구지가>의 작품 특성을 이해하고 학습하는 것에 중점을 둔다. ‘작품 창조하기’는 <구지가>의 특징을 활용하여 학습자가 새롭게 작품을 창조하는 것으로 스스로 하나의 작품을 생산하는 점이 생산 영역에 부합한다. ‘작품 생활화하기’는 현대 사회와 고대 사회를 접목하여 학습자로 하여금 과거와 현재의 차이가 멀지 않음을 인식시키고 생활화를 통해 태도와 문화 교육을 동시에 하는 것을 목적으로 한다. ‘작품 연결짓기’는 인접분야에서 작품의 소재로 활용된 <구지가>를 확인하고 본래 작품과 어떠한 차이가 있는지 비교하는 활동을 통해 문학이 다른 분야와 어떤 관계를 가지는가를 학습하는 것에 초점을 둔다. ‘문화 이해하기’는 <구지가>와 유사한 다른 나라의 문학 작품을 통해 작품 간의 차이뿐만 아니라 문화적 차이를 인식하고 궁극적으로 <구지가>에 드러나는 우리나라의 고대 문화를 이해하고 나아가 <구지가>를 이해하는 것을 목적으로 한다.

2. <구지가> 교육의 실제

가. <구지가> 단원 재구성

지금까지 2009 개정 문학 교과서와 2011 개정 문학 교과서에 수록된 <구지가>의 수록 양상, 학습 목표, 학습 활동의 분석을 통해 기존의 <구지가> 교육의 문제점을 짚어보았다. 이 논문에서는 교과서 분석을 통해 확인된 <구지가> 교육의 문제점을 개선하기 위한 방편으로 문화 교육의 관점에서 <구지가> 단원을 새롭게 구성하고자 한다. 이러한 시도를 통해 <구지가>는 문학사적 과정의 한 부분으로 이해되는 것이 아니라 삶으로서의 문화를 반영한 문학 작품으로 우리에게 수용될 수 있을 것이다.

새로 구성한 <구지가>의 학습 목표는 문학사 학습에 초점을 둔 기존의 학습 목표와 달리 문화 학습의 측면을 강화하기 위해 문학 교육과정의 내용 영역 ‘문학의 수용과 생산’과 ‘문학과 삶’의 내용 성취 기준을 추출하여 재구성한다. ‘문학의 수용과 생산’ 영역에서는 내용 성취 기준 (4), ‘문학과 삶’ 영역에서는 내용 성취 기준 (13), (14)를 선택하여 이를 바탕으로 학습 목표를 설정하였다. 내용 성취 기준 (4), (13), (14)를 바탕으로 설정한 <구지가>의 학습 목표는 다음과 같다.

<구지가>의 단원 학습 목표

1. 문학이 인접 분야와 맺고 있는 관계를 이해한다.
2. 문학 작품을 통하여 삶의 다양성을 이해하고 수용한다.
3. 문학 활동을 통하여 다양한 공동체와 문제의식을 공유하고 소통한다.

‘학습 목표 1’은 내용 성취 기준 (4)를 기초로 한 것으로, 문학이란 인간

의 생활 방식의 하나로 문화의 한 영역으로 존재한다³⁸⁾는 점에 근거하여 설정하였다. 근래에 들어 <구지가>는 고대부터 전해오는 시가 문학이라는 정체성을 바탕으로 교과서라는 울타리를 넘어 TV 드라마, 소설, 지역 문화 축제 등 다양한 분야에서 소재로 활용되고 있다. 이 점에 착안하여 <구지가>와 인접 분야가 맺고 있는 관계의 이해를 통해 최종적으로 학습자로서 하여금 <구지가>가 지니고 있는 문화적 잠재력을 인식하게 하는 것을 목표로 삼았다.

‘학습 목표 2’는 내용 성취 기준 (13)을 기초로 한다. 그러나 여기에서 이 학습 목표를 설정한 의도는 교육과정의 내용 성취 기준과 다르다. 내용 성취 기준 (13)은 작중 인물과 세계관을 통해 자아를 성찰하고 타자를 이해한 후 궁극적으로 삶의 다양성을 이해·수용하는 것을 목적으로 하여 주로 다문화 교육에 활용된다. 이와 달리 이 논문에서는 <구지가>뿐만 아니라 <구지가>와 유사한 다른 나라의 작품을 통해 삶의 다양성을 이해하고 수용하는 것에 초점을 두었다. 단순한 작품 특성의 비교를 넘어 외국의 문학 작품 속에 숨어있는 문화적 요소를 찾고 이를 <구지가>와의 비교를 통해 인간의 삶의 다양성을 이해하는 것을 목적으로 삼았다.

‘학습 목표 3’은 내용 성취 기준 (14)를 바탕으로 설정하였다. 현대 사회는 급격한 사회 변화를 겪으면서 다양한 문제들에 직면해 있다. 문학 활동은 우리 공동체가 직면한 다양한 문제와 그에 대한 문제의식을 이해하고 타인과 공유하고 소통할 수 있는 수단이 된다.³⁹⁾ 이 점에 주목하여 학습 목표 3은 다양한 공동체 문제와 그에 따른 문제의식을 <구지가>의 문화적 요소와 접목시켜 생각해보고 궁극적으로 <구지가>가 가진 문학적 가치에 대해

38) 교육과학기술부, 「교육과학기술부 고시 제 2012-14호 [별책 5] 국어과 교육과정」, 우신기획, 2012, 136면.

39) 교육과학기술부, 「교육과학기술부 고시 제 2012-14호 [별책 5] 국어과 교육과정」, 우신기획, 2012, 139면 참조.

이해하는 것에 중점을 두었다.

학습 제재로는 <구지가>와 그에 대한 배경 설화로 구성한다. 구성 순서는 시가, 배경 설화 순이다. 이는 학습자에게 <구지가>에 대한 강한 인상을 남기기 위한 것으로 <구지가>의 가사를 배경 설화보다 먼저 제시하는 것이다. 배경 설화는 수로의 탄강부터 가락국의 성립까지의 내용을 담았다. 배경 설화의 수록 범위를 가락국의 성립까지 한정된 것은 <구지가>의 작품 성격, 자구 해석 등을 고려한 것이다. 가락국 성립 이후의 내용까지 수록할 경우 문화적 요소는 더 잘 드러날 수 있지만 <구지가>와의 관련성이 떨어지므로 제외한다.

학습 활동은 총 6문제로 ‘작품 이해하기 - 작품 감상하기 - 작품 창조하기 - 작품 생활화하기 - 작품 연결짓기 - 문화 이해하기’로 구성한다. ‘작품 이해하기’는 <구지가>와 그 배경 설화를 읽고 물음에 답하는 것으로 총 세 문제로 구성한다. (1)번은 <구지가>의 말하기 방식을 확인하고 빈칸에 답을 쓰는 문제이다. (2)번은 ‘거북’과 ‘머리’의 상징적 의미를 확인하는 문제로 ‘거북’과 ‘머리’의 다양한 해석에 대한 견해를 간략하게 정리한 보충 자료를 제시한다. (3)번은 배경 설화의 굴봉정찰토 장면을 제시하고 이를 통해 <구지가>의 작품 성격을 추측하는 문제이다. 문제 해결의 도움을 주기 위해 <구지가>의 작품 성격을 정리한 보충 자료를 첨부한다.

‘작품 감상하기’는 <구지가>의 가사를 변형한 지문을 제시하고 원래 노래와의 비교를 통해 <구지가>의 말하기 방식을 파악하는 문제이다. ‘작품 이해하기’와 ‘작품 감상하기’의 활동 문제들은 모두 <구지가>의 작품 이해를 돕기 위한 것으로 작품 성격, 자구 해석, 말하기 방식에 관한 문제로 구성한다.

‘작품 창조하기’는 ‘학습 목표 1’에 근거하여 설정한 문제이다. <구지가>의 형식을 활용하여 자신만의 노래 가사를 창작하는 활동이다. 작품의 재

생산을 통해 학습자는 <구지가>의 형식을 이해함과 동시에 문학을 넘어 인접 분야로의 사고 확장을 경험할 수 있다.

‘작품 생활화하기’는 ‘학습 목표 3’에 근거하여 설정한 문제로, <구지가>의 작품 성격을 노동요로 볼 때 오늘날의 다양한 문제에 대해 어떠한 시사점을 줄 수 있는가를 묻는다. <구지가>를 노동요로 볼 경우 가장 큰 특징이 집단이 모여서 노동을 한다는 점이다. 공동체의 일원들이 모여 힘을 모아 어려움을 함께 극복했던 모습과 개인주의가 극심한 현대인의 모습을 두고 이 문제를 문학을 통해 해결해보고 작품의 가치를 깨닫게 하기 위해 구성한 것이다. 그러므로 학습자가 이 문제를 통해서 <구지가>가 가진 고유한 가치를 알게 하는 것을 목적으로 한다.

‘작품 연결짓기’는 ‘학습 목표 1’을 반영하여 만든 문제로 <구지가>를 소재로 한 TV 드라마, 소설을 예시로 제시한 후 <구지가>의 배경 설화와 비교하는 것이다. 총 두 문제로 구성하는데 (1)번은 TV 드라마, 소설 중 한 작품을 선택한 후 그 작품을 선택한 이유를 설명하는 것이다. (2)번은 선택한 작품에서 수로의 탄강 과정을 어떻게 다루고 있는지 확인하고 그렇게 각색한 이유에 대해 생각해보는 문제이다. 이 활동은 다른 분야에서 <구지가>를 활용해서 새로이 창작한 작품의 확인을 통해 <구지가>의 문화적 가치를 떠올려보는 것에 의의를 두었다.

‘문화 이해하기’는 ‘학습 목표 2’를 반영한 것으로 <구지가>와 유사한 외국 작품인 중국의 <석척가>, 인도네시아 토라자족의 노래를 보기로 제시하였다. 보기의 두 작품을 읽은 후 <구지가>와 비교하여 공통점과 차이점을 생각해보고 우리의 문화와 외국의 문화를 통해 삶의 다양성을 이해하게끔 하기 위해 설정하였다.

단원 구성의 구체적인 모습은 다음과 같다.

• 단원명 : 구지가(龜旨歌)

• 학습 목표

1. 문학이 인접 분야와 맺고 있는 관계를 이해한다.
2. 문학 작품을 통하여 삶의 다양성을 이해하고 수용한다.
3. 문학 활동을 통하여 다양한 공동체와 문제의식을 공유하고 소통한다.

• 학습 제재

구지가(龜旨歌)	
거북아 거북아, 머리를 내어라. 내어놓지 않으면, 구워 먹으리라.	龜何龜何 首其現也 若不現也 燔灼而喫也 작자 미상 - “삼국유사(三國遺事)” 권2
[배경 설화]⁴⁰⁾ 천지가 개벽한 이후로 이 땅에 아직 나라의 칭호가 없었고, 군신의 칭호도 없었다. 이때 아도간(我刀干)·여도간(汝刀干)·피도간(彼刀干)·오도간(五刀干)·유수간(留水干)·유천간(留天干)·신천간(神天干)·오천간(五天干)·신귀간(神鬼神干) 등 *구간(九干)이 있었다. 이 주장들이 백성을 아울러 다스렸으니, 모두 백 호에 칠만 오천 명이었다. 대부분 저마다 산과 들에 모여 살았고 우물을 파서 마시고 밭을 갈아서 먹었다. 후한의 세조(世祖) 광무제(光武帝) 건무(建武) 18년 임인(A.D. 42년) 3월 *계욕일(禊浴日)에 그들이 살고 있는 북쪽 구지봉(龜旨峯)－이는 산봉우리의 이름인데, 마치 *십봉(十朋)이 엮드려 있는 형상이므로 이렇게 부른다.－에서 사람들을 부르는 것 같은 이상한 소리가 났다. 그래서 무리 이삼백 명이 그곳으로 모여들었다. 사람의 소리 같았지만 형체는 보이지 않고 소리만 들렸다. “여기에 사람이 있는가?”	*구간 가야국 초기에 있던 아홉 부족의 우두머리. *계욕일 액(厄)을 제거하는 의미로 목욕하고 물가에 모여 술을 마시는 날. *십봉 거북

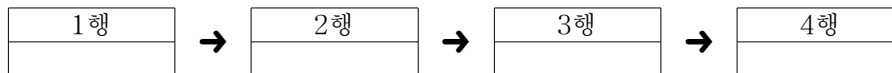
구간이 말했다. “우리가 있습니다.” 또 소리가 들려왔다. “내가 있는 곳이 어디인가?” 구간이 다시 대답했다. “구지봉입니다.” 또 소리가 들려왔다. “하늘에서 나에게 이곳에 내려와 새로운 나라를 세워 임금 이 되라고 명하셨기 때문에 내가 일보러 온 것이다. 너희들 이 모름지기 봉우리 꼭대기의 흙을 파내면서 ‘거북아 거북아, 머리를 내어라. 내어놓지 않으면, 구워 먹으리라.’ 라고 노래 부르고 춤을 추면, 대왕을 맞이하여 (너희들은) 기뻐 춤추게 되리라.” 구간들은 그 말대로 하면서 모두 기쁘게 노래하고 춤을 추 었다. 얼마 후 하늘을 우러러보니, 자주색 새끼줄이 하늘에서 내려와 땅에 닿았다. 줄 끝을 살펴보니 붉은색 보자기로 싼 * 금합(金盒)이 있었다. 그것을 열어 보니 해처럼 둥근 황금알 여섯 개가 들어 있었다. 사람들은 모두 놀라고 기뻐서 허리를 굽혀 백 번 절하고, 얼마 후 다시 금합을 싸안고 아도간의 집으로 가져와 탑 위 에 두고 제각기 흠여졌다. 12일이 지나고 이튿날 새벽에 여러 사람이 다시 모여 합을 열어 보니 여섯 개의 알은 어린아이로 변해 있었는데, 그들 은 나날이 자라서 열흘 남짓 되자 키가 아홉 자나 되어 은 (殷)나라 *탕왕(湯王) 같았고, 얼굴은 용과 같아 한(漢)나라의 고조(高祖)와 같았고, 눈썹의 여덟 색채가 *요(堯)임금과 같았 고, 눈동자가 검은색이 된 것이 *순(舜)임금과 같았다. 그달 보름에 즉위했는데 세상에 처음으로 나타났다고 하여 이름을 수로(首露) 혹은 수릉(首陵)－죽은 후의 시호－이라 했 다. 나라를 대가락(大駕洛) 또는 가야국(伽倻國)이라 부르니, 바로 여섯 가야 중 하나이다. 나머지 다섯 사람도 각각 다섯 가야의 임금이 되었다. - 김원중 옮김	*금합 금으로 만든, 둥 글넓적하며 뚜껑 이 있는 그릇. *탕왕 중국 은나라의 초 대 왕. *요임금 중국 고대 전설상 의 임금. 성덕을 갖춘 이상적인 군 주로 손꼽히며, 역법을 정하고 효 행으로 이름이 높 았던 순(舜)을 등 용하였음. *순임금 중국 태고(太古) 의 천자 ‘순(舜)’ 을 임금으로 받들 어 이르는 말.
--	--

• 학습 활동

[작품 이해하기]

1. ‘구지가’와 그 배경 설화를 읽고 다음 활동을 해 보자.

(1) ‘구지가’의 말하기 방식을 정리해 보자.



(2) ‘거북’과 ‘머리’가 상징하는 의미를 연결해 보자.



<보충 자료>

‘거북’과 ‘머리’는 일반적으로 ‘신’, ‘임금, 우두머리’를 상징하는 것으로 해석한다. 그러나 ‘거북’과 ‘머리’ 모두 학자에 따라서 그 의미를 다르게 풀이하기도 한다. ‘거북’은 토tem 동물인 거북, ‘구지가’의 연행 장소인 구지붕, 그리고 가야의 제철 생산 문화를 반영하여 ‘철’로 보는 견해가 있다. ‘머리’는 계육일과 풍요기원제의를 결부시켜 곡식으로 보거나 남성의 성기로 보기도 한다. 이와 같은 다양한 해석은 당시 고대 가야인의 생활과 문화를 반영한 결과물이다.

40) 박종호 외, 『고등학교 문학』, 창비, 2014, 159-161면.

(3) 다음은 배경 설화의 한 장면이다. 이 장면을 통해 ‘구지가’의 성격을 추측해 보자.

● 산봉우리의 흠을 파면서 노래를 부르며 춤을 추는 장면

<보충 자료>

‘구지가’의 성격은 배경 설화에서 흠을 파고 노래를 부르며 춤을 추는 장면을 어떻게 해석하느냐에 따라 달라진다. 이 행위를 제의의 한 장면으로 보고 ‘구지가’를 제의에서 불린 노래로 생각한다면 ‘구지가’의 성격은 ‘주술요’로 설명할 수 있다. 그러나 흠을 파면서 노래를 부르는 것을 농사일을 하면서 ‘구지가’를 불렀다고 생각할 경우 ‘구지가’의 성격은 주술요가 아닌 ‘노동요’라 말할 수 있다.

[작품 감상하기]

2. ‘구지가’의 가사를 다음과 같이 바꿔보았다. 원래 노래와 느낌이 어떻게 다른지 말해 보자.

천지신명님이시여, 천지신명님이시여
어진 임금님을 보내 주소서.
만약 보내주시지 않으신다면
어리석은 백성은 어찌하옵니까?

[작품 창조하기]

3. ‘구지가’의 형식에 맞추어 평소에 하고 싶었던 말이나 자신의 심정을 노래 가사로 써 보자.

_____아, _____아,
_____ (해)라.
만약 _____ (하)지 않으면
_____ (하)겠다.

[작품 생활화하기]

4. <구지가>를 노동요로 본다면 오늘날 우리 사회가 직면한 다양한 문제에 대해 어떠한 시사점을 줄 수 있는지 생각해보자.

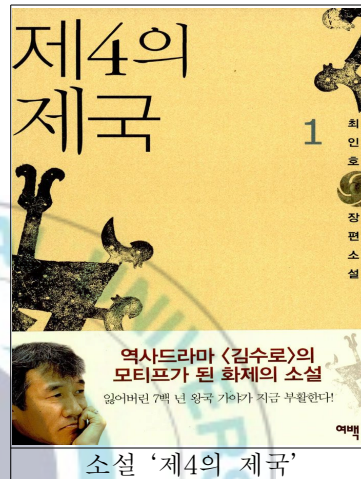
[작품 연결짓기]

5. 가야국의 시조 ‘수로’에 관한 이야기는 역사 기록을 넘어서 오늘날에는 소설, TV 드라마의 소재로 활용되고 있다. ‘수로’의 이야기를 소재로 한 작품들을 찾아보고 그 중 하나를 선택하여 ‘구지가’의 배경 설화와 비교해 보자.

<예시 작품>



TV 드라마 '김수로'



소설 '제4의 제국'

- (1) 어떤 유형의 작품을 선택하였는지, 그 작품을 선택한 이유는 무엇인지 말해 보자.
 (2) 자신이 선택한 작품에서는 ‘수로’의 탄생 과정을 어떻게 그리고 있는지 정리하고, 그렇게 각색한 이유가 무엇인지 생각해 보자.

[문화 이해하기]

6. 다음 노래들은 ‘구지가’와 유사한 다른 나라의 작품들이다. 노래 가사를 읽고 ‘구지가’와의 공통점과 차이점을 생각해 보자. 그리고 우리나라의 문화와 다른 나라의 문화가 어떤 점에서 비슷하고 다른지 친구들과 이야기해 보자.

(가) 도마뱀아 도마뱀아, 구름을 일으켜 안개를 토하라. 비를 짹 짹 내리게 하면, 너를 돌아가게 하리라.	蜥蜴蜥蜴 興雲吐霧 雨令滂沱 令汝歸去
- 중국 송(宋)나라의 ‘석척가(蜥蜴歌)’	

(나) 가서 비를 청하라.	Go and ask for rain,
지가 내리지 않는 한	and so long as no rain falls
나는 너를 다시 심지 않으리니,	I will not plant you again,
그러면 너는 거기서 죽으리.	but there shall you die.
- 인도네시아 토라자(Toradjas) 족의 노래	

<보충 자료>

중국의 ‘석척가(蜥蜴歌)’와 인도네시아 토라자(Toradjas) 족의 노래는 비가 내리기를 기원하며 부른 노래이다. 특히 ‘석척가(蜥蜴歌)’는 도마뱀 수십 마리를 향아리 속에 넣고 어린 남자아이 수십 명에게 푸른 옷을 입혀서 버드나무 가지로 향아리를 두드리며 노래를 부르게 한다.

나. <구지가> 단원 재구성에 따른 교수·학습 과정 방안

앞의 항에서 새롭게 구성한 <구지가> 단원을 바탕으로 교수·학습 과정 방안을 구성하였다. 교수·학습 과정 방안은 교사가 수업 활동 계획을 문서화한 것을 말한다. 이는 학습 전개안, 교수안, 교안, 학습 지도안, 수업 지도안 등 다양한 명칭으로 사용되고 있으나, 교사와 학생의 상호소통을 통해 수업이 이루어진다는 점을 강조하여 ‘교수·학습 과정안’이라는 용어를 사용하였다.⁴¹⁾

<구지가> 단원의 교수·학습은 총 2차시로 설정하였다. 1차시에서는 작품 이해에 선행되어야 할 배경 설화를 과정 중심 읽기 지도법(process-oriented approach to reading instruction)을 사용하여 이해하고, 작품 성격 및 자구 해석과 같은 작품론에 대한 이해는 대화 중심 교수 학습법을 적용하였다. 2차시는 1차시에서 이루어졌던 <구지가>의 작품 이해를 바탕으로 새로이 설정한 학습 목표 세 가지를 다루었다. 이 논문에서는

41) 최미숙 외, 앞의 책, 400면 참조.

협동 학습법(cooperative learning method) 중 공동 학습법(learning together, LT)를 적용하였는데, 2차시는 학습 활동을 중심으로 이루어져 있기 때문이다. 교수 학습 모형을 적용한 교수·학습 방안의 실례는 다음과 같다.

(1) 1차시

1차시 수업은 본문 학습과 교과서의 학습 활동 1, 2번 문제⁴²⁾를 통해 학습자가 <구지가>의 작품 성격, 자구 해석 등을 이해하는 것에 중점을 두었다. 따라서 차시 목표를 ‘1. <구지가>의 배경 설화를 이해한다.’와 ‘2. <구지가>를 다양하게 이해하고 감상한다.’ 두 가지로 설정한다. 차시 목표 1은 본문 학습과 관련된 목표이며 차시 목표 2는 <구지가>의 작품 이해, 즉 작품 성격과 자구 해석에 관련된 목표이다. 1차시의 학습 모형은 과정 중심 읽기 지도법과 대화 중심 교수 학습법을 결합하여 적용한다. 과정 중심 읽기 지도법은 본문 학습 시 적용하며 대화 중심 교수 학습법은 학습 활동 시 적용한다.

본문 학습을 시작하기 전, 도입 단계에서 먼저 학습자들의 학습 동기를 유발하기 위해 ‘배경 지식 활성화하기’ 활동을 한다. 학습자들에게 고대인들의 삶, 그리고 문화 예술 활동을 하는 모습을 상상하게 하는 것으로 학습자의 흥미와 동기를 유발한다. 동기 유발 후 학습자에게 수업의 학습 목표, 즉 차시 목표를 제시한다.

본문 학습은 과정 중심 읽기 지도법에 따라 ‘읽기 전 활동 - 읽기 중 활동 - 읽기 후 활동’의 3단계로 이루어진다. ‘읽기 전 활동’ 단계에서는 읽기 전 전략인 ‘예측하기’를 활용하여 본문 학습이 이루어지기 전 먼저 학습

42) 여기에서 언급하는 교과서의 학습 활동 문제란 이 논문에서 문학 교과서의 <구지가> 단원 재구성을 통해 새로 만든 학습 활동을 말한다.

자에게 <구지가>가 어떤 작품일지 예측하게끔 유도한다. 이때 교사는 <구지가>의 배경 설화가 <단군신화>, <주몽신화> 등과 같이 건국신화인 점, 그리고 건국신화의 이야기 구조를 학습자에게 밝힌다. 학습자는 교사의 설명을 듣고 <구지가>의 작품 성격, 이야기 구조를 예측한다.

‘읽기 중 활동’ 단계에서는 ‘상위인지 전략 활성화하기’를 적용하여 본문 학습을 한다. 본문 학습을 하면서 학습자는 읽기 전 활동 단계에서 한 예측이 맞는지 확인할 수 있다. 또한 본문 학습을 통해 <구지가>의 이야기 구조를 도식화하고, 이를 통해 작품의 주제를 파악한다. 이 단계에서 교사는 상위인지 전략 사용이 미숙한 학습자를 확인하고 도움을 제시해야 한다.

‘읽기 후 활동’ 단계는 ‘내용 파악하기’와 학습 활동 문제를 해결하기 위한 ‘동기 유발하기’로 구성된다. ‘내용 파악하기’ 단계에서 교사는 도식화한 <구지가>의 이야기 구조와 주제를 제시하고, 학습자는 자신이 정리한 것과 교사의 설명이 맞는지 확인한다. 본문 학습을 통해 <구지가>의 구조와 주제를 확인한 후 교사는 <구지가>의 배경 설화에 들어있는 특이한 점 - 작품 성격, 자구 해석 -에 대해 언급하면서 학습자의 흥미를 유발한다.

본문 학습 후 학습 활동은 ‘대화 중심 교수 학습법’을 적용, ‘독자 개인의 내적 대화 - 독자와 독자들 간의 대화 - 전문가와 독자의 대화’의 단계를 통해 이루어지도록 구성한다. ‘독자 개인의 내적 대화’ 단계에서는 ‘예측하기’를 활용하여 학습자가 스스로 <구지가>의 작품 성격과 자구 해석에 예측하는 활동을 하도록 한다.

‘독자와 독자들 간의 대화’ 단계에서는 학습자가 작품 성격과 자구 해석에 관해 스스로 예측한 것을 발표하게 하고, 이를 바탕으로 학생들 간의 토의를 진행한다. 이때 토의는 학습자들끼리 자유롭게 발언권을 얻어서 발표를 하는 형태로 진행한다. ‘전문가와 독자의 대화’ 단계에서 교사는 독자

와 독자들 간의 대화 단계에서 진행한 토의의 결과를 학습자에게 묻고 답하는 방식을 통해 확인하고 토의 내용에 문제점이 있을 경우 그 문제점을 설명한다. 또한 학습자 간의 토의 과정에서 제시되지 않은 새로운 관점이 있을 경우 그러한 관점으로서의 관심을 유도하거나 먼저 학습자에게 제시한다.

정리 및 차시 예고 단계에서는 교사는 수업 시간에 제시되었던 다양한 학습자의 의견을 정리하고, 그 중에서 가장 타당하다고 생각되는 작품 성격과 자구 해석을 정리하여 학습자에게 설명한다. 설명 후 학습 활동 1번과 2번을 풀게 하여 1차시에 이루어진 학습 내용을 정리하도록 지도한다. 학습 활동을 마무리한 후 차시 예고와 함께 수업을 마무리한다.

<구지가>의 1차시 수업의 구체적인 교수·학습 과정안의 모습은 다음과 같다.

<구지가> 교수·학습 과정안 : 1차시			
단원명	구지가(龜旨歌)	차시	1/2차시
차시 목표	1. <구지가>의 배경 설화를 이해한다. 2. <구지가>를 다양하게 이해하고 감상한다.		
학습 모형	과정 중심 읽기 지도법 + 대화 중심 교수 학습법		
교수·학습 과정	교수·학습 활동	시간	자료 및 유의점
도입	■ 동기 유발하기 ◦ 배경 지식 활성화하기 -고대인들의 삶의 모습을 상상하게 한다. -고대인들의 문화 예술 활동 모습을 상상하게 한다. ■ 학습 목표 제시 -<구지가>의 배경설화를 이해한다. -<구지가>를 다양하게 이해하고 감상한다.	5분	
읽기 전	■ 읽기 전 전략 적용하기	5분	

활동	◦ 예측하기 -단군신화, 주몽신화 등과 같이 <구지가>의 배경 설화가 가야의 건국신화임을 밝힌다. -건국신화의 이야기 구조를 통해 <구지가>의 배경 설화의 이야기 구조를 예측한다.		
읽기 중 활동	■ 상위인지 전략 활성화하기 ◦ 점검하기 -예측한 것이 맞는지 확인하게 한다. ◦ 도식화하기 -이야기의 내용을 도식화하여 주제를 파악한다.	10분	상위인지 전략 사용이 미숙한 학습자가 있는 지 확인하고 있을 경우 적절한 도움을 제시한다.
읽기 후 활동	■ 내용 파악하기 ◦ 확인하기 -도식화한 내용 및 주제가 맞는지 확인한다. ■ 동기 유발하기 -배경 설화 속에 들어있는 <구지가>의 특이함을 언급한다.	5분	
독자 개인의 내적 대화	■ 예측하기 -학습자 스스로 작품 성격을 예측하게 한다. -학습자 스스로 자구 해석을 예측하게 한다.	5분	
독자와 독자들 간의 대화	■ 발표하기 및 토의하기 -학습자가 예측한 작품 성격과 자구를 발표한다. -이를 바탕으로 학습자들 간의 토의를 진행한다.	15분	
전문가와 독자의 대화	■ 토의하기 -학습자들 간의 토의에서의 문제점을 밝힌다. -제시되지 않은 새로운 관점을 유도하거나 제시한다.		
정리 및 차시 예고	■ 정리하기 ◦ 도식화하기	5분	

	-지금까지 나온 학습자의 의견을 정리한다. -가장 타당하다고 생각되는 작품 성격과 자구 해석을 정리한다. ◦ 학습 활동 -학습 활동 1번과 2번을 통해 학습 내용을 정리한다. ■ 차시 예고		
--	---	--	--

(2) 2차시

2차시 수업은 작품 이해에 초점을 두었던 1차시 학습과 달리 문화 교육의 관점에서 <구지가>를 이해하고 학습 활동을 풀어나가는 것에 중점을 두었다. 앞서 언급하였듯이 본 연구에서는 문학 교육이 창조적인 언어활동을 바탕으로 한 문화론적인 관점에서 이루어져야 한다고 보았다. 창조적인 언어활동이란 장르 체계 속에서 창조되는 실체로서의 문학만이 아니라 언어활동 일반으로서의 문학, 즉, 문학을 일상 언어를 바탕으로 삶의 가치 있는 실천 방식 중 하나로 보는 것을 말한다.⁴³⁾

전자의 장르 체계 속에서의 문학을 이해하기 위해 학습 활동 [작품 이해하기]와 [작품 감상하기], [작품 창조하기]를 설정하였다. 후자의 관점을 구현하기 위해 [작품 생활화하기]와 [작품 연결짓기], [문화 이해하기] 학습 활동을 설정하였다. [작품 생활화하기]에서는 <구지가>를 오늘날 우리 삶의과의 관련성 속에서, [문화 이해하기]에서는 다른 문화권과의 관련성 속에서 이해할 수 있게 하였다. 또한 [작품 연결짓기]에서는 <구지가>의 배경설화를 형식적인 장르에 따라 어떻게 변이되는 지를 이해하게 함으로써 창조적인 언어활동의 과정을 파악할 수 있게 구성하였다.

따라서 차시 목표는 문화 교육과 관련하여 ‘1. 문학이 인접 분야와 맺고

43) 김종철, 앞의 논문, 98-99면 참조.

있는 관계를 이해한다.’, ‘2. 문학 작품을 통하여 삶의 다양성을 이해하고 수용한다.’, ‘3. 문학 활동을 통하여 다양한 공동체와 문제의식을 공유하고 소통한다.’ 등 세 가지로 구성한다. 2차시 수업에서 적용되는 학습 모형은 공동 학습법으로, 수업의 전개 단계에서 적용한다.

본문 학습에 들어가기 전, 도입 단계에서는 학습자의 동기를 유발하기 위해 작품 간 상호텍스트성을 활용한다. 먼저 웹툰 <미생>과 TV 드라마 <미생>의 공통점과 차이점을 보여준다. 그 후 학습자들이 웹툰 <미생>의 1편을 읽도록 안내한 후 이 내용을 바탕으로 각자 짧은 시로 표현해보도록 지도한다. 동기 유발 후 학습자에게 수업의 학습 목표, 즉 차시 목표를 제시한다.

전개 단계에서는 공동 학습법을 적용해 교과서의 학습 활동 3~6번⁴⁴⁾을 해결한다. 이 단계는 ‘모둠 활동하기’와 ‘모둠 평가하기’의 단계로 구성된다. 먼저 학습 인원을 6인 1모둠으로 편성한 후 모둠 활동을 시작하게 한다. 모둠 활동 시작 직후 모둠원들이 각자 학습 활동 문제를 풀게끔 지도한다. 학습 활동 문제에 대한 답을 단 후 개별 모둠원들은 모둠 내에서 돌아가면서 자신의 답을 발표하게 한다. 모둠원의 발표가 끝나면, 각 모듬은 발표된 답을 모아서 대표 답안을 선정한다. 이 과정을 거쳐 각 모듬의 대표 발표자들은 자신의 모듬이 선정한 대표 답안을 학급 내의 모든 학습자들에게 발표하게 한다. 여기까지의 과정이 ‘모듬 활동하기’ 단계이다.

모듬 활동하기 단계가 끝나면 ‘모듬 평가하기’ 단계에서 학습자들은 모듬원의 활동과 자신의 모듬을 제외한 타 모듬의 발표 내용을 평가하는 상호평가 시간을 갖는다. 모듬원 평가의 평가 항목은 모듬 활동 참여도 정도이며 1~5점 사이의 점수를 통해 나타낸다. 모듬 발표 평가의 평가 항목은

44) 여기에서 언급하는 교과서의 학습 활동 문제란 이 논문에서 문학 교과서의 <구지가> 단원 재구성을 통해 새로 만든 학습 활동을 말한다.

발표 내용의 타당성, 창의성을 평가하는 것으로 이 역시 1~5점 사이의 점수를 부여한다.

모둠 평가하기 단계가 마무리되면 교사는 평가지 점수를 정리하여 최고 점수를 받은 모둠을 선별하여 적절한 보상을 부여한다. 그리고 2차시에 이루어진 학습 내용을 마지막으로 다시 정리하고, 다음 차시 예고와 함께 수업을 마무리한다.

<구지가>의 2차시 수업의 구체적인 교수·학습 과정안의 모습은 다음과 같다.

<구지가> 교수·학습 과정안 : 2차시			
단원명	구지가(龜旨歌)	차시	2/2차시
차시 목표	1. 문학이 인접 분야와 맺고 있는 관계를 이해한다. 2. 문학 작품을 통하여 삶의 다양성을 이해하고 수용한다. 3. 문학 활동을 통하여 다양한 공동체와 문제의식을 공유하고 소통한다.		
학습 모형	공동 학습법		
교수·학습 과정	교수·학습 활동	시간	자료 및 유의점
도입	■ 동기 유발하기 ◦ 상호텍스트성 -웹툰 <미생>과 드라마 <미생>의 공통점과 차이점을 보여준다. 예) 캐릭터의 싱크로율, 내용 전개와 차이점 등 -웹툰 <미생> 1편을 짧은 시로 표현하게 한다. ■ 학습 목표 제시 -문학이 인접분야와 맺고 있는 관계를 이해한다. -문학 작품을 통하여 삶의 다양성을 이해하고 수용한다. -문학 활동을 통하여 다양한 공동체와 문제의식을 공유하고 소통한다.	5분	
전개	■ 모둠 활동하기	40분	모둠 활

	-학습자 각자 학습 활동을 한다. -모둠 내에서 개별 모둠원이 발표한다. -대표 답을 선정한 후 학급 내 모둠 전체에 발표한다. ■ 모둠 평가하기 -모둠 내에서 개별 모둠원을 평가한다. -타 모듬의 발표 내용을 평가한다. ※ 평가지 예시 <table><tr><th rowspan="2">평가 항목</th><th rowspan="2">평가 내용</th><th colspan="3">평가 요소</th></tr><tr><th>모듬원</th><th>모듬원</th><th>모듬원</th></tr><tr><td>모듬원 평가</td><td>성실하게 모듬 활동에 참여하는가</td><td>1~5</td><td></td><td></td></tr><tr><td rowspan="2">모듬 발표 평가</td><td>발표내용이 타당한가</td><td>모듬A</td><td>모듬B</td><td>모듬C</td></tr><tr><td>발표내용이 창의적인가</td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	평가 항목	평가 내용	평가 요소			모듬원	모듬원	모듬원	모듬원 평가	성실하게 모듬 활동에 참여하는가	1~5			모듬 발표 평가	발표내용이 타당한가	모듬A	모듬B	모듬C	발표내용이 창의적인가				동이 원 활히 진 행 되 지 않는 모 듬이 있 을 경우 진 행 을 돕는다. 학습자가 상호 평 가를 할 때 교사 또한 학 습 자 를 평 가 한 다.
평가 항목	평가 내용			평가 요소																				
		모듬원	모듬원	모듬원																				
모듬원 평가	성실하게 모듬 활동에 참여하는가	1~5																						
모듬 발표 평가	발표내용이 타당한가	모듬A	모듬B	모듬C																				
	발표내용이 창의적인가																							
정리 및 차시 예고	■ 정리하기 -모듬 발표 평가지 점수를 정리하여 최고 점수를 받은 모듬을 선별한다. -배운 내용을 정리하고, 다음 학습 내용을 예고한다.	5분																						

V. 결론

고대가요란 고대의 사람들이 노래하던, 당시 사람들의 의식과 문화가 여실히 반영된 노래이자 시가이다. 다양한 시각에서 작품에 접근할 수 있음에도 불구하고 교육 현장에서는 고대가요 작품을 단지 문학사적인 측면만을 부각하여 다루고 있다. 일례를 들자면 <구지가>는 최초의 주술요로, <황조가>는 최초의 개인의 서정을 노래한 서정요로 작품 성격을 고정하여 교수하는 것이 있다. 이렇듯 이 논문은 작품을 불문하고 획일화된 관점으로 고대가요 작품을 가르치는 것에 의문을 제기하는 것에서 시작하였다.

이에 따라 2011 개정 문학 교과서의 특징과 <구지가>의 수록 현황, 학습 목표, 학습 활동을 분석하였다. 각 항목을 분석하기 위해 이전 교육과정인 2009 개정 문학 교육과정 및 그에 따른 문학 교과서를 비교 대상으로 선정하였다. 먼저, 2011 개정 문학 교과서는 교육과정의 개정으로 인해 선택 과목이 재구조화되어 기존의 두 과목이 한 과목으로, 내용 체계의 변화와 내용 성취 기준의 수 감소로 인해 교육 내용의 양이 조절되어 학습자의 부담이 줄어들게 만든 것이 특징이었다. 문학 교과서의 특징 분석 후 <구지가>의 교육 양상을 분석한 결과 <구지가>는 총 11종 중 7종에 수록되었으며 본문 제재로 수록된 것은 3종, 본문 외 제재로 수록된 것은 4종이었다. 또한 본문 제재로 수록된 1종을 제외한 나머지 6종은 모두 배경 설화가 수록되어 있었다.

수록 현황을 확인한 후 <구지가>가 본문 제재로 수록된 3종의 문학 교과서(두산동아, 상문연구사, 창비)를 중심으로 학습 목표와 학습 활동을 분석하였다. 3종의 교과서 모두 교육과정의 ‘한국 문학의 범위와 역사’ 영역

을 반영한 대단원, 고대 문학을 학습하는 중단원에 수록되었다. 학습 활동은 <구지가>의 작품 성격, 자구 해석, 말하기 방식의 이해를 요구하는 활동, 다른 고대가요 작품과 비교하여 특징을 파악하는 활동으로 구성되어 3종 모두 구성 양상이 비슷했다.

이러한 분석을 통해 <구지가>는 한국 문학사를 학습하는 단원에 치중하여 학습 제재로 활용되었으며 작품 성격이나 자구 해석이 다양한데도 불구하고 한 가지 해석에 치중하여 있음을 발견하였다. 이러한 문제점을 보완하기 위한 교육 방법으로 제시한 것이 문화 교육이다. 문화의 어원 문화 연구자가 제시한 여러 정의들을 정리한 후 이를 바탕으로 문학 교육에서의 문화 교육의 개념을 확인한 결과, ‘생활문화로서의 문학 교육’이라는 개념이 도출되었다. 이 개념을 바탕으로 문화 교육과 고전 시가교육을 접목시킨 연구의 결과를 확인하고 고전 시가교육에 있어서 문화 교육의 필요성을 강조하였다.

그 다음으로 앞에서 지정한 문학 교과서의 한정된 <구지가>의 작품 성격과 자구 해석(龜, 首)을 보완하고자 그동안 <구지가>의 작품 성격과 자구 해석을 연구한 연구 성과들을 정리하였다. 여러 해석을 제시한 것은 문화 교육을 통해 작품 해석의 다양성을 가르치기 위함이다.

문화 교육의 개념, <구지가>의 교육 내용을 바탕으로 <구지가>의 단원 재구성과 그에 따른 교수·학습 과정 방안을 구성하였다. 학습 목표로는 2011 개정 국어과 선택 교육과정 ‘문학’의 내용 성취 기준에서 문화와 관련이 있는 (4), (13), (14)를 활용하여 설정하였다. 교육 내용은 다양한 ‘맥락활성화’를 중심으로 <구지가> 교육의 핵심인 작품 성격과 자구 해석을 가르쳐야 할 것을 제시했다. 학습 활동은 교육과정의 평가 계획 항목을 바탕으로 ‘지식, 수용, 생산, 태도, 통합, 문화’이라는 기준을 설정하고 문학 교과서의 학습 활동에 필요한 요소가 무엇인지 확인한 후 ‘작품 이해하기, 작품 감상

하기, 작품 창조하기, 작품 생활화하기, 작품 연결짓기, 문화 이해하기'로 구성하였다.

이 논문은 기존의 <구지가> 교육에 적용되지 않았던 '문화 교육'이라는 관점을 적용해 단위 재구성을 시도한 점에 의의가 있다. 그러나 몇 가지 한계점 또한 지닌다. 첫째, 연구 대상의 한계이다. 고대가요 작품은 <구지가> 외에 <공무도하가>, <황조가>가 있으나 여기에서는 <구지가>만을 대상으로 하였다. 대상 작품을 하나로 한정할 경우 작품의 구체적인 분석에는 용이하지만 동시대의 다른 작품과의 연관성을 통해 작품 성격이나 구조를 분석하기에는 부족하다는 점에서 미흡하다. 둘째, 평가의 문제이다. 나름의 평가 기준을 마련하여 학습 활동을 분석하고 그 기준에 맞춰 새로운 학습 활동 문제를 만들었다. 하지만 실제 문학 교육에서의 작품 수용 범위를 고려한다면 작품과 평가의 연계에 어려움이 있다. 셋째, 새로이 구성한 <구지가> 단위와 그에 따른 교수·학습 과정 방안의 실연 문제이다. 이 논문에서 지적한 문제점에 대한 대안책으로 문화 교육의 관점에서 문학 교과서의 <구지가> 단원을 새롭게 구성하고 그에 따른 교수·학습 과정 방안을 제시하였다. 그러나 학교 현장에서 교수·학습 과정 방안에 따라 실연해보지 못했기 때문에 실제 수업에서 생길 변수나 문제점에 대한 대처 방안이 미비하다.

이러한 한계점을 반영하여 앞으로의 연구 방향은 연구 대상을 고대 가요 작품 전체를 확장하고 다양한 작품 해석을 수용하고 이를 평가할 수 있는 이론적 근거와 평가 모형을 구성하는 것, 그리고 이를 토대로 한 새로운 단위 구성과 교수·학습 과정 방안의 실연을 통해 미비점을 보완하여 좀 더 학교 현장에 맞는 지도 방안을 마련하는 것까지 나아가야 할 것이다.

참고문헌

<자료>

교육과학기술부, 『교육과학기술부 고시 2009-41호에 따른 고등학교 교육과정 해설 : 국어』, 나우커뮤니케이션, 2010.

교육과학기술부, 『교육과학기술부 고시 제 2012-14호 [별책 5] 국어과 교육과정』, 우신기획, 2012.

고형진 외, 『고등학교 문학 II』, 천재문화, 2012.

김윤식 외, 『고등학교 문학 II』, 천재교육, 2012.

권영민 외, 『고등학교 문학 II』, 지학사, 2012.

박영민 외, 『고등학교 문학 II』, 비상교육, 2012.

유병환 외, 『고등학교 문학 II』, 비상교과서, 2012.

윤석산 외, 『고등학교 문학 II』, 교학도서, 2012.

윤여탁 외, 『고등학교 문학 II』, 미래엔, 2012.

정재찬 외, 『고등학교 문학 II』, 천재교과서, 2012.

조정래 외, 『고등학교 문학 I』, 해냄에듀, 2012.

최지현 외, 『고등학교 문학 II』, 지학사, 2012.

김대용 외, 『고등학교 문학』, 상문연구사, 2014.

김창원 외, 『고등학교 문학』, 두산동아, 2014.

박종호 외, 『고등학교 문학』, 창비, 2014.

우한용 외, 『고등학교 문학』, 비상교과서, 2014.

이승원 외, 『고등학교 문학』, 좋은책신사고, 2014.

조정래 외, 『고등학교 문학』, 해냄에듀, 2014.

한철우 외, 『고등학교 문학』, 비상교육, 2014.

<사진, 그림 자료>

드라마 <김수로> <http://www.imbc.com/broad/tv/drama/suro/>

소설 <제4의 제국>

<http://www.aladin.co.kr/shop/wproduct.aspx?ISBN=8958660201>

<단행본>

김동욱, 『한국가요의 연구』, 을유문화사, 1961.

김복수 외, 『‘문화의 세기’ 한국의 문화정책』, 보고서, 2003.

김병욱, 「韓國 上代 詩歌와 呪詞」, 『고전시가론』, 새문사, 1984.

김사엽, 『개고 국문학사』, 정음사, 1954.

김종철, 「문학교육의 문화론적 관점」, 『국문학과 문화』, 한국고전문학회, 월인, 2001.

송재주 외, 『한국고전시가론』, 국학자료원, 1997.

양주동, 『증정 고가연구』, 일조각, 1965.

오만석, 「21세기 한국 문화 교육의 새 패러다임 탐색」, 『‘문화의 세기’ 한국의 문화정책』, 김복수 외, 보고서, 2003.

이가원, 『한국한문학사』, 보성문화사, 2002.

이상익 외, 『고전문학, 어떻게 가르칠 것인가』, 집문당, 1994.

이종각, 『문화와 교육』, 배영사, 1983.

장덕순, 『국문학통론』, 신구문화사, 1973.

전경수, 『제2판 문화의 이해』, 일지사, 1999.

정병욱, 『한국고전시가론』, 신구문화사, 1979.

조운제, 『한국문학사』, 탐구당, 1987.

지아우딘 사르다르, 이영아(역), 『문화연구』, 김영사, 2002.
최미숙 외, 『국어 교육의 이해』, (주)사회평론아카데미, 2014.
한국고전문학회, 『국문학과 문화』, 월인 2001.
한상복 외, 『문화인류학개론』, 서울대학교출판부, 1995.
한창훈, 『고전문학과 교육의 다각적 해석』, 역락, 2009.

<학위논문>

배병헌, 「구지가 지도 방법론 연구」, 인제대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999.
오경옥, 「고대시가 단원 재구성에 관한 연구」, 부산대학교 교육대학원 석사학위논문, 2007.
이정은, 「교육과정 개정에 따른 고전시가 교육방안 연구」, 경희대학교 교육대학원 석사학위논문, 2013.

<일반논문>

권정은, 「문화 교육과 고전시가의 맥락적 정보」, 『새국어교육』 제79집, 한국국어교육학회, 2008.
김균태, 「<龜旨歌> 연구－수로신화의 기능을 중심으로－」, 『국어교육』 제92집, 한국국어교육연구회, 1996.
김영봉, 「駕洛國記의 분석과 龜旨歌의 해석」, 『연민학지』 제5집, 연민학회, 1997.
김수진, 「문학작품을 활용한 한국어언어문화 교육연구－맥락활성화에 기반한 수업사례를 중심으로」, 『한국어교육』 제20집, 국제한국어교육학회, 2009.
김승찬, 「龜旨歌와 그 背景의 研究」, 『코기토』 제14집, 부산대학교 인문학

- 연구소, 1975.
- 김양동, 「龜旨歌 해석에 대한 一考察」, 『어문논총』 제36집, 경북대학교 문
리과학대학 국어국문학과, 2002.
- 김영수, 「龜旨歌의 新解釋」, 『동양학』 제28집, 단국대학교 동양학연구소,
1998.
- 김종대, 「<龜旨歌>의 성격과 傳承樣相에 대한 小考」, 『한국민속문화연구총
서』 제5집, 중앙대학교 한국민속학연구소, 1997.
- 김창룡, 「龜旨歌의 「검」·「수」 論證」, 『인문과학』 제62집, 연세대학교 인문
과학연구소, 1989.
- 김학성, 「上代詩歌의 表現美學」, 『국어국문학』 제77집, 국어국문학회, 1978.
- 박경주, 「고전문학 교육의 연구 현황과 전망」, 『고전문학과 교육』 제1집,
청관고전문학회, 1999.
- 박영환, 「龜旨歌考」, 『논문집』 제12집, 육군제3사관학교, 1980.
- 박지홍, 「龜旨歌 研究」, 『국어국문학』 제16집, 국어국문학회, 1957.
- 박진태, 「龜旨歌新研究」, 『한국어문논집』 제2집, 한사대 한국어문연구소,
1982.
- 설중환, 「龜旨歌」의 <首>에 대한 연구」, 『우리어문연구』 제39집, 우리어문
학회, 2011.
- 성기옥, 「<구지가>의 작품적 성격과 그 해석 (2)」, 『배달말』 제2집 제1권,
배달말학회, 1987.
- 소재영, 「駕洛國記」說話攷－그 比較的인 考察－」, 『어문논집』 제10집 제1
권, 안암어문학회, 1967.
- 양태순, 「고대가요를 어떻게 가르칠 것인가?」, 『서원대학교 교육대학원 교
육논총』 제2집, 서원대학교 교육대학원, 1998.
- 엄국현, 「龜旨歌 研究－龜旨歌는 ㅁㄹ 노래다－」, 『어문논총』 제27집 제1권,

- 경북어문학회, 1993.
- 염은열, 「고전교육의 문화론적 접근의 실태와 전망」, 『국제어문』 제24집, 국제어문학회, 2001.
- 이도영, 「문화 교육으로서의 국어교육」, 『선청어문』 제24집, 서울대학교 국어교육과, 1996.
- 이순영, 「2011 개정 국어과 ‘읽기·독서’ 교육과정의 가능성과 한계」, 『독서연구』 제29집, 2013.
- 이연숙, 「龜旨歌考」, 『한국문학논총』 제14집, 한국문학회, 1993.
- 이용호, 「<구지가>의 문학교육적 연구」, 『목멱어문』 제3집, 동국대학교 국어교육과, 1989.
- 임재욱, 「<龜旨歌>에 나타난 신격에 대한 이중적 태도의 이해」, 『국문학연구』 제19집, 국문학회, 2009.
- 정상균, 「龜旨歌」小考, 『선청어문』 제10집 제1권, 서울대학교 국어교육과, 1979.
- 조용호, 「豊饒祈願노래로서의 「龜旨歌」 연구」, 『서강인문논총』 제27집, 서강대학교 인문과학연구소, 2010.
- 최용수, 「<구지가>에 대하여」, 『배달말』 제18집 제1권, 배달말학회, 1993.
- 최홍원, 「고대가요에 대한 국어교육적 탐색－사고와 경험의 문제를 중심으로－」, 『국어교육학연구』 제38집, 국어교육학회, 2010.
- 황패강, 「龜何歌攷」, 『국어국문학』 제29권, 국어국문학회, 1965.