creative commons

COMMONS DEED

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

dCollection

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

[UCI]I804:24011-200000266156

2017년 2월

교육학석사(국어교육)학위논문

주체적 읽기의 교육방안 연구

-소설 제재를 중심으로

조선대학교 교육대학원

국어교육전공

윤정원

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

주체적 읽기의 교육방안 연구

-소설 제재를 중심으로

A Study on Educational Methods of Independent Reading
-Focusing on the novel materials

2017년 2월

조선대학교 교육대학원

국어교육전공

윤정원

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

주체적 읽기의 교육방안 연구

지도교수 김혜영

이 논문을 교육학석사(국어교육)학위 청구논문으로

제출함.

2016년 10월

조선대학교 교육대학원

국어교육 전공

윤정원

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

윤정원의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 이 재 기 인

심사위원 조선대학교 교수 조 희 정 인

심사위원 조선대학교 교수 김 혜 영 인

2016년 12월

조선대학교 교육대학원

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1

1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 선행 연구 검토 ····· 5
3. 연구 대상 및 연구 방법 ····· 10

Ⅱ. 주체적 읽기의 성격과 방법 ····· 16

1. 주체적 읽기의 성격 ····· 16
2. 주체적 읽기의 방법 ····· 23
   (1) 반응 표현하기 ····· 23
   (2) 자신의 관점으로 해석하기 ····· 27
   (3) 의미와 가치 탐구하기 ····· 32

Ⅲ. 교과서 소설 단원 학습활동의 비판적 검토 ····· 37

1. 고전소설 단원의 학습활동 분석 ····· 38
2. 현대소설 단원의 학습활동 분석 ····· 48

Ⅳ. 주체적 읽기 방법을 활용한 교수·학습의 실제 ····· 70

1. 연구 대상 및 계획 ····· 71

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(1) 연구 대상 ····· 71
(2) 연구 설계 및 절차 ····· 72
2. 연구 결과 및 분석 ····· 74
(1) 주체적 읽기 과정의 사례 ····· 74
(2) 주체적 읽기 방법에 대한 학습자의 유형 분석 ····· 79

Ⅴ. 결론 ····· 92

참고문헌 ····· 95
ABSTRACT ····· 101

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 목차

〈표-1〉 2009 개정 중학교 국어과 교육과정 영역·내용 성취기준··· 3
〈표-2〉 2009 개정 중학교 국어 교과서의 종류····· 11
〈표-3〉 교육과정과 연계된 국어 교과서 소설 단원 현황····· 12
〈표-4〉 소단원 제재 관련 학습활동····· 14
〈표-5〉 성취기준 (8)에 관련된 소설 수록 현황····· 37
〈표-6〉 1차 질문지와 2차 질문지 문항····· 72
〈표-7〉 학습자 B의 감상 자료····· 80
〈표-8〉 학습자 C의 감상 자료····· 83
〈표-9〉 반응을 중심으로 소설을 수용하는 감상 자료 예····· 84
〈표-10〉 학습자 F의 감상 자료····· 87
〈표-11〉 소설의 의미를 창의적으로 탐구하는 감상 자료 예····· 89

도식 목차

〈도식-1〉 연구 절차····· 73
〈도식-2〉 학습자 A의 감상 자료····· 75

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

국문 초록

주체적 읽기의 교육방안 연구
-소설 제재를 중심으로

본 연구는 소설 제재를 중심으로 학습자들의 주체적 문학 읽기 능력을 향상시키기 위한 교육방안을 마련하는 데 목적을 두었다. 문학 교육의 궁극적인 목표가 학습자의 주체적 문학 읽기 능력의 향상이라는 입장에서 주체적 읽기의 성격과 방법에 대해 논의하고, 그것을 실제 교육 현장에 적용해봄으로써 본고에서 제시한 주체적 읽기 방법의 효용성을 점검해 보았다.

주체적 읽기는 2009 개정 국어과 교육과정에 제시되었다. 문학 텍스트와의 상호작용을 통해 학습자가 자율적으로 문학 텍스트를 해석하고 그 의미를 구성함으로써 주체적 독자로 성장할 수 있는 기반을 마련하기 위함이다. 그러나 교육 현장에서는 그 적용에 있어 부족한 점이 많은 것으로 판단된다. 단순히 문학적 지식을 학습하거나 진리로 받아들여지는 고정된 해석을 암기하게 하는 학습을 이어가고 있기 때문이다. 따라서 주체적 읽기에 대한 구체적인 정의와 논의를 바탕으로, 학습자들의 주체적 문학 읽기 능력을 향상시키기 위한 방안이 구안되어야 한다고 판단되었다. 이를 위해 연구의 절차와 내용을 다음과 같이 설정하였다.

제 Ⅰ장에서는 주체적 읽기 교육의 필요성에 대해 논의하고 선행 연구들을 검토하였다. 주체적 읽기 교육에 관한 연구는 대부분 문학 교육의 이론적인 정립을 위한 연구가 중심이 되어 현실 적용의 문제와의 격차를 좁히지 못하고 있었으며, 다른 주제와 연관하여 부차적으로 제시되어 있는 경우가 대부분이었다. 그러므로 이론과 현장의 균형 있는 주체적 읽기 연구가 필요하다고 보았으며, 이에 주체적 읽기 이론을 보

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

완하여 현장과의 연계를 시도하였다.

제 Ⅱ장에서는 주체적 읽기의 성격과 방법에 대해 살펴보았다. 먼저 기존의 논의와 2009 개정 국어과 교육과정을 바탕으로 주체적 읽기를 정의하였으며, 문학 교육의 궁극적인 목표는 학습자의 주체적 읽기 능력의 향상이라는 전제를 논증하였다. 본고는 주체적 읽기를 '문학 텍스트를 자신의 관점에서 수용하여 문학 텍스트의 의미와 가치를 발견해 가는 읽기 방식'으로 정의하였는데, 이를 바탕으로 '반응 표현하기', '자신의 관점으로 해석하기', '의미와 가치 탐구하기'를 학습자의 주체적 문학 읽기 능력을 향상시키기 위한 방법으로 제시하였다.

제 Ⅲ장에서는 Ⅱ장에서 살펴본 주체적 읽기의 성격과 방법을 바탕으로 중학교 국어 교과서의 소설 단원 학습활동을 분석함으로써, 현재 문학 교육 현장에서 주체적 읽기 교육이 어떻게 이루어지고 있는지 살펴보았다. 일차적으로 교과서에 수록된 소설 텍스트를 고전소설과 현대소설로 분류하였으며, 주체적 읽기 교육에 부합한 학습활동과 미흡한 학습활동, 개선해야할 점 등을 종합적으로 분석하였다.

학습활동을 분석한 결과, 현재 중학교 국어 교과서는 학습자의 주체적 읽기 능력을 향상시키기에는 미흡한 것으로 판단되었다. 대부분 교과서에는 동일한 문학 텍스트에 대한 여러 해석을 읽고 그것을 비교하거나 타당성을 판단하는 정도의 활동만이 제시되어 있었기 때문이다. 특히 고전소설이 수록된 교과서의 경우에는 당시의 사회·문화적 상황과 관련된 학습활동이 많은 비중을 차지하고 있었으며, 현대소설이 수록된 교과서의 경우에는 소설을 해석하고 그에 대한 근거를 제시는 활동에서 더 나아가지 못한 것으로 판단되었다.

제 Ⅳ장에서는 주체적 읽기 방법을 실제 교육 현장에 적용하여 결과를 분석하였다. 중학교 학습자들을 대상으로 세 차례 연구를 진행하였으며, 감상 자료를 비교·분석함으로써 학습자들의 문학 읽기 방식의 변화를 살펴보았다. 더불어 학습자들의 주체적 문학 읽기 능력을 향상시키기 위해 문학 교육이 어떤 방향으로 나아가야 할지에 대해서도 살펴보았다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

연구 집단의 학습자들은 대체로 각각의 실험이 진행되는 과정 중 유의미한 변화를 보였으며, 결과적으로 주체적 읽기 방법에 따라 문학 텍스트를 읽어 나가는 모습을 확인할 수 있었다. 또한 주체적 읽기 방법에 대하여 학습자들의 문학 읽기 경향을 나누어 볼 수 있었는데, 이에 '고정된 해석을 중심으로 소설을 수용하는 유형', '반응을 중심으로 소설을 수용하는 유형', '소설의 의미를 창의적으로 탐구하는 유형'으로 분류하여 각각의 특성이 잘 드러나는 학습자들의 감상 자료를 통해 세 가지 유형을 살펴보았다.

본고에서 제시한 주체적 읽기 방법에 대하여 모든 연구 집단의 학습자들이 긍정적인 변화를 보인 것은 아니었다. 고정된 해석을 중심으로 소설을 수용하는 유형이 그러하다. 그러나 대부분의 학습자들에게서 자기 표현성의 강화, 복수적 시점의 확보 등의 측면에서 유의미한 변화를 확인할 수 있었다. 더욱이 주체적 읽기가 자신의 논리로 문학 텍스트를 수용하며 또한 다른 사람들이 구성한 의미를 잘 이해하는 과정이라는 점에서 본고에 제시된 주체적 읽기의 방법이 학습자들의 주체적 읽기 능력의 향상에 긍정적인 영향을 미칠 것이라 판단된다.

* 주요어 : 문학 교육, 주체적 읽기, 주체적 읽기 능력, 반응 표현, 의미 구성, 가치 탐구

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

문학 읽기의 본질은 독자가 문학 텍스트의 의미를 구성하는 과정에 있다. 문학을 읽는다는 것은 단순히 문학 텍스트의 총체적이고 단일한 의미를 받아들이는 데에서 더 나아가, 문학 텍스트와의 상호작용을 통해 독자가 문학 텍스트의 다양한 의미층을 발견하는 과정이기 때문이다. 문학 텍스트는 그 자체로 무한한 의미생산의 가능성을 향해 열려있으며, 또한 그 어떤 문학 텍스트도 그 자체만으로는 작가가 의도한 의미를 완벽하게 전달할 수 없다. 독자는 자신이 가지고 있는 배경지식과 문학 경험의 필터를 통하여 문학 텍스트를 재구성하고 그 가치를 이해하는 것이다.

문학 텍스트의 의미가 고정되어 있지 않다는 것은, 문학 텍스트를 바라보는 독자 개개인의 관점에 차이가 있음을 인정하는 것이며 또한 문학 텍스트의 의미가 작가의 의도나 전문가들의 견해에 구속되지 않는다는 것을 의미한다. 즉 문학은 독자가 그것을 어떤 관점과 방법으로 읽느냐에 따라 달리 해석될 수 있으며, 독자의 문학 경험을 통해서만 의미를 갖게 된다는 것이다. 그러므로 문학 교육은 문학 텍스트의 수용 주체인 학습자를 핵심적인 변인으로 고려하는 가운데, 학습자가 문학 텍스트를 주체적으로 읽어나갈 수 있도록 도와야한다.

그동안 문학 교육은 학습자들에게 주체적이고 능동적인 문학 경험을 제공해 주어야 한다고 주장해 왔다. 그러나 현재의 문학 교육은 학습자를 수동적인 독자로 머물게 하는 지식 전달위주의 결과중심 교육에 가깝다. 문학을 교육함에 있어 '의미의 개방성보다는 통일된 해석을 전제'[1]하고 있어, 학습자들에게 다양한 문학 경험을 제공하지 못하고 진리로 받아들여지는 고정된 해석을 암기하게 하는 학습을 이어가고 있

1) 류덕제, 『학습자 중심 문학 교육의 이해』, 보고사, 2011, p.16.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

기 때문이다. 이러한 교육 현장에서 학습자가 자율적으로 문학 텍스트를 해석하고 그것을 자신의 논리로 재구성할 기회는 사전에 막혀있다고 할 수 있다. 학습자는 문학 경험의 주체가 될 수 없는 것이다.

주체를 고려하지 않는 문학 교육은 응용학문으로서의 교육이 갖는 정체성을 외면한 것일 수밖에 없다. 문학 교육을 둘러싼 학문적, 실천적 과정에서 학습자의 존재는 문학 교육의 변인이란 소극적인 의미가 아니라, 항상적으로 고려되어야 하는 한 지절로서 존재해야 하는 것이다.[2] 더욱이 국어과 교육과정에서 문학 영역은 '학습자들이 문학의 본질을 이해하여 수용하고 생산하는 문학 현상에 적극적으로 참여하는 과정'을 강조함으로써, '문학 텍스트의 내면화를 통한 삶의 성찰과 문학적 실천의 생활화'에 초점을 두고 있다.[3] 문학 교육의 궁극적인 목적은 문학적 지식이나 문학 텍스트 자체에 대한 지식을 아는 것이 아니라, 학습자들이 문학 경험의 주체로써 문학 텍스트와 적극적으로 상호작용하며, 문학 경험을 자신의 삶으로 가져와 끊임없이 자신을 재구성하는 데 있다는 것이다. 그러므로 문학 교육은 학습자를 중심으로 이루어져야 하며 학습자의 문학 경험의 과정을 반영해야 하는 것이다.

2009 개정 국어과 교육과정[4]에서는 '문학 교육의 주체를 학습자로 설정하여 학습자가 다양한 문학 경험과 활동을 통해 문학을 수용·생산하는 능력을 갖추고, 문학의 가치를 학습자의 삶과 통합하려는 태도를 지니며 문학의 가치와 아름다움을 향유하고, 더 나아가 학습자를 공동체 문화 발전에 기여하는 바람직한 문학 주체로 길러내는 것'을 문학 교육의 목표로 규정하였다. 또한 문학 텍스트의 자율성을 고려한 학습과 학습자의 주체적 문학 읽기 능력 향상을 위해 문학 영역 성취기준을 "문학의 다양한 특성에 대한 이해를 바탕으로, 다양한 관점과 방법으로 작품을 해석하고 평가하며 자신의 일상적인 삶을 작품으로 표현한다"로 삼고, 문학 영역의 내용 성취기준에 "(8) 자신의 주체적인 관점에서 작품을 평가한다" 항목을 설정하였다.[5] 다양한 관점

2) 김상욱, 『문학 교육의 길 찾기』, 나라말, 2003, p.21.
3) 구인환 외 3, 『문학 교육론』, 삼지원, 2005, p.120.
4) 본고에서는 2009 개정 국어과 교육과정에 따른 2012 국어과 교육과정 고시본을 바탕으로 한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

으로 문학 텍스트를 해석하고 평가하는 활동을 수행하도록 함으로써 학습자가 단편적인 지식을 학습하거나 문학 텍스트 자체를 해석하는 데 머무는 수동적 입장에서 벗어나, 자신의 관점과 생각이 중심이 되어야 함을 알고 문학 활동에 주체적으로 참여할 것을 장려하기 위한 것이다. 곧 학습자의 주체적 문학 읽기 능력을 강조한 것이라 할 수 있다. 본고의 기준이 될 2009 개정 국어과 교육과정의 내용은 다음과 같다.[6)]

〈표-1〉 2009 개정 중학교 국어과 교육과정 영역·내용 성취기준

[영역 성취기준]
문학의 다양한 특성에 대한 이해를 바탕으로, 다양한 관점과 방법으로 작품을 해석하고 평가하며 자신의 일상적인 삶을 작품으로 표현한다.
[내용 성취기준]
(8) 자신의 주체적인 관점에서 작품을 평가한다. 독자가 자신의 주체적인 관점에서 작품을 해석하고 평가할 수 있도록 한다. 이때 자신의 생각을 무조건 내세우기보다는 적절한 근거를 들면서 해석하고 평가하는 활동을 강조한다. 또한 다른 사람의 생각도 존중하는 가운데 자신의 해석과 평가를 설득력 있게 표현하도록 지도한다. 작품에 대한 글쓴이의 주체적인 평가가 분명하게 드러난 비평문을 활용할 수도 있으며, 평소에도 자신의 관점에서 작품을 평가하는 태도를 지니도록 지도한다.

5) 내용 성취기준 (8)은 문학 주체로서의 학습자의 모습을 보다 구체적으로 제시하였다. 이는 문학의 가치와 의미는 그것을 바라보는 독자의 가치관, 배경지식, 문학 경험 등에 따라 다양하며, 따라서 동일한 문학 텍스트를 읽었다할지라도 다양한 관점과 방법으로 문학 텍스트를 이해하고 해석할 수 있다는 점을 강조한 성취기준이다. 어떠한 문학 텍스트에 대한 이해는 교차점이 있을 뿐 완벽히 같을 수는 없으며, 그를 바라보는 절대적인 관점도 존재하지 않는다는 것이다. 또한 타인이 문학 텍스트를 어떻게 해석하고 평가했는지, 해석의 전제와 근거의 타당성에 대해 판단할 수 있는 능력을 기르기 위함도 이러한 성취기준을 설정한 이유일 것이다.

6) 교육과학기술부, 『국어과 교육과정』, 제2012-14호 [별책 5].

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

성취기준이 교육과정의 목표와 내용을 구체적으로 제시하고 이를 통해 학습자가 달성해야할 능력과 특성을 진술한 것이라 할 때, 이러한 성취기준에 도달했다면 학습자들은 일정한 문학 능력을 성취했다고 볼 수 있을 것인데, 이때의 문학 능력은 궁극적으로 주체적 문학 읽기 능력을 의미한다고 할 수 있다. 결과적으로 문학 교육의 목표와 내용은 본고에서 다루는 주체적 문학 읽기 능력과 연계되는 것이다.

주체적 문학 읽기 능력은 단순히 문학적 지식과 문학 텍스트의 이해 방법, 표현 원리 등을 실제 문학 활동에 적용할 수 있는 능력만으로 길러지지 않는다. 문학을 주체적으로 읽는다는 것은 진리로 받아들여지는 해석과 평가를 그대로 수용하는 수동적인 입장에서 벗어나, 문학 텍스트가 구현하고 있는 세계에 몰입하여 그 의미를 구성하는 과정을 필요로 하기 때문이다. 따라서 교육제도 속에서 시·공간적 한계를 지닌 채 이루어지는 문학 교육 현장에서 교사의 역할은 중요하다. 학습자가 문학 텍스트에 친숙해질 수 있도록 도와주고, 문학 텍스트의 수용상황에서 보다 주체적인 자세를 가질 수 있도록 전략을 마련해 주어야하기 때문이다.

이에 본고는 성취기준의 도달점을 주체적 읽기 능력과 연계하며, 문학 교육의 궁극적인 목표가 학습자의 주체적 문학 읽기 능력의 향상이라는 입장을 취한다. 주체적 읽기를 실현하기 위해서는 어떤 점들이 고려되어야 하는지 주체적 읽기의 방법을 살펴볼 것이며, 주체적 읽기 교육이 교과서에는 어떻게 실현되어 있는지를 살피고자 한다. 또한 Ⅱ장의 주체적 읽기의 방법을 바탕으로 실험을 진행하여 본고에 제시된 주체적 읽기의 방법의 효용성을 분석하고, 학습자들의 주체적 문학 읽기 능력을 향상시키기 위해 문학 교육이 어떤 방향으로 나아가야 할지를 중심으로 논의를 진행하고자 한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 선행 연구 검토

소설 교육과 관련된 연구는 문학 이론을 바탕으로 한 연구, 교육과정에 관련된 연구, 교육 내용과 교육 방법에 관한 연구 등으로 진행되어 왔다. 본고는 주체적 읽기의 방법과 주체적 읽기 교육이 실현된 국어 교과서 소설 단원의 학습활동을 살피며 결과적으로 학습자의 주체적 읽기 능력을 향상시키기 위해 문학 교육이 어떤 방향으로 나아가야할지를 논하고자 한다. 그렇기에 이와 관련하여 주체적 읽기와 관련된 연구와 국어 교과서에 관련된 연구를 중심으로 살펴볼 것이다.

주체적 읽기와 관련된 선행 연구는 문학 교육적 이론 정립을 위한 연구와 문학 읽기 지도방안을 구성 및 적용하는 연구로, 크게 두 가지 경향으로 나타난다. 먼저 문학 교육적 이론 적립을 위한 연구로는 박인기, 송국섭, 한효진이 있는데, 이들은 공통적으로 소설의 수용 과정에서 학습자의 주체적인 태도를 강조하였다.

박인기[7]는 학습자의 주체적이고 능동적인 태도를 강조하였다. 소설 텍스트 수용의 일반적 과정을 수용미학 이론과 스키마 이론에 대해 다루면서, 소설 텍스트의 수용은 수용자의 체험 세계를 토대로 수용되어 내면화 과정으로 나타나야한다고 한다.

송국섭[8]은 읽기 교육의 가장 큰 문제점을 학습자 중심이 아닌 텍스트 중심, 교사 중심의 수업이라고 보았다. 지속적인 독서 동기를 지닌 독자를 양성하기 위해서는 학습자의 주체적이고 능동적인 읽기를 강조할 필요가 있다고 보았다. 그래서 문학 독서 교육의 방향을 점검하고 대표적인 독서 교수·학습 모형을 고찰하여 이것의 문제점을 지적하였다. 그러나 이 연구는 기존의 이론을 확인하고, 그 의의를 파악하는 데에만 중점을 두었으며, 실제 수업 활동에서의 새로운 교수·학습 모형을 제시하지 못했다는 한계가 있다.

한효진[9]은 학습자가 주도적으로 문제 상황을 인식하고, 그에 적절한 전략을 활용

7) 박인기, 「문학 제재의 수용특성과 교수·학습의 조건」, 『선청어문』 Vol.14, 1986.
8) 송국섭, 「반응중심의 문학 독서 방법 고찰」, 아주대학교 석사학위 논문, 2002.
9) 한효진, 「학습자 주도 문학 읽기 교육을 위한 상위인지적 전략 방안 연구 :'날개질문'과 '자기점

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

하고 조정하는 과정에서 학습자는 진정한 학습의 주체로 성장해나갈 수 있을 것이라는 인식을 배경으로, 학습자 주도적 문학 읽기 교육을 위한 방안으로써 교재의 상위인지적 구성과 활용을 제안하였다. 중학교 국어 교과서의 소설 텍스트를 대상으로, 읽기 전, 중, 후 활동을 비판적으로 검토하였으며, 교과서의 상위인지적 구성 요소로 '날개질문'과 '자기점검'을 설정하였다. 이 연구는 상위인지적 활성화와 개선을 통해, 문학 읽기 교육이 학습자 주도적으로 이루어질 수 있는 교재화의 가능성과 그 방향을 제시하였다는 점에서 의의가 있다.

문학 읽기 지도방안을 구성 및 적용하는 연구로는 노영문, 권석영, 김화진이 있다. 이들은 주체적인 읽기 활동을 통해 학습자의 읽기 태도가 긍정적인 방향으로 변화할 것이라는 가정아래 문학 읽기 지도방안을 구성 및 적용하였다.

노영문[10]은 학습자의 능동적이고 심미적인 읽기 활동을 강조하며 교과서의 소단원을 중심으로 문학 학습지를 개발하여 적용하였다. 초등학생을 대상으로 하였는데, 한 학급을 두 집단으로 나누어 집단 간의 책에 대한 반응을 서술하게 하였으며, 학습자의 반응 서술문을 감정, 연계, 요약, 회상, 예측, 비평 등으로 나누어 분석하였다. 이 연구는 학습자의 주체적인 감상을 중시했다는 점에서 의의가 있다.

권석영[11]은 자기 선택적 독서라는 효과적인 독서지도 방안을 모색해 보는 것을 목적으로 하였다. 고등학교 인문계 여학생들을 대상으로 '독서계획 세우기-독서·토의 활동-토의 결과 발표 및 평가'의 3단계로 독서활동을 운영하였으며, 이를 통해 학생들의 읽기 동기, 읽기 능력, 읽기 태도가 신장되었음을 밝혔다. 학생들이 책을 읽는 과정에서 스스로 의미를 구성하며 이해해 나가는 활동 중심의 연구는 많았으나, 보통 교사가 텍스트를 선정하여 일방적으로 제시하는 데 비해 이 연구는 학습자들의 흥미를 반영하여 스스로 책을 선택하도록 한 점에 의의가 있다.

검'을 중심으로」, 한국외국어대학교 석사학위 논문, 2006.

10) 노영문, 「반응 중심 문학 교수·학습 프로그램 개발 연구」, 덕성여자대학교 석사학위 논문, 2005.

11) 권석영, 「자기 선택적 독서 지도 방안」, 한국교원대학교 석사학위 논문, 2007.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

김화진[12]은 주체적인 읽기 활동을 통해 학습자의 읽기 능력과 읽기 동기가 신장될 것이라는 가정 하에 읽기 지도 방안을 구안하여 적용하였다. 이는 읽기 지도에 있어 읽기 능력과 읽기 동기를 확장시킬 수 있는 교수·학습 방법을 새롭게 제시했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 연구 기간이 15차시의 수업 과정으로 제한되었으며 대전 지역의 35명의 중학교 학습자들만을 대상으로 하였다는 점에서, 지속적이고 장기적인 연구 기간에 의한 결과로 보기에는 미흡하고 연구의 결과를 일반화하기에는 무리가 있다는 한계를 지닌다.

국어 교과서에 관련된 선행 연구는 교과서와 교육과정의 연계성, 단원의 구성 체제 등 국어 교과서를 전반적으로 검토한 연구와 학습활동을 중심으로 국어 교과서를 검토한 연구의 두 가지 경향으로 나타난다. 이들은 공통적으로 국어 교과서를 비판적으로 검토하여 올바른 방향성을 제언하였는데, 먼저 국어 교과서를 전반적으로 검토한 연구에는 김지연, 임난숙, 정혜승이 있다.

김지연[13]은 제6차 교육과정에 따른 중학교 교과서의 체계가 '단원명, 단원의 길잡이, 본문, 학습활동, 단원의 마무리'의 단편적이고 일률적인 양상이 비효율적임을 지적하고 단원 구성의 문제점을 '목차, 단원명과 그림 자료, 단원의 길잡이, 본문, 학습활동, 그 밖의 내용(연습장, 참고자료, 신호화, 인쇄상의 단사)'을 나누어 제시하였다. 교과서의 체제가 교사와 학생에게 바람직한 교수·학습 방법을 안내하지 못하는 점과, 학습자들의 적극적인 반응을 이끌어 내지 못하는 점, 보다 효율적인 학습 내용을 전달하기에 미흡하다는 점을 들어 단원 구성 체제의 개선 방향을 제시하였다. 교과서를 다각적인 측면에서 비판적으로 검토했다는데 의의가 있고 학습활동의 비판적 분석 부분이 본고에서 살펴볼 가치가 있었다.

임난숙[14]은 제7차 교육과정에 따른 중학교 1학년 국어 교과서의 분석을 토대로 교

12) 김화진, 「주체적 읽기 활동을 통한 읽기 능력 신장 방안」, 한국교원대학교 석사학위 논문, 2010.
13) 김지연, 「제 6차 교육과정에 따른 중학교 국어 교과서 체계 분석 연구」, 고려대학교 석사학위 논문, 2000.
14) 임난숙, 「중학교 1학년 국어 교과서 분석 연구」, 이화여자대학교 석사학위 논문, 2001.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

육과정과 교과서의 연계, 단원 구성의 체제, 영역 분포 및 영역 간 통합 양상, 제재 선정의 측면에서 교육과정을 효과적으로 잘 구현하교 있는지 살펴보았다. 아울러 7차 중학교 국어 교과서에 대한 인식과 활용에 대한 설문조사를 바탕으로 영역 간 통합을 통한 교과서 단원 구성이 학습자의 언어 능력 신장을 위한 중요한 요소임을 제시하고 있다. 현장성을 반영하고 7차 중학교 1학년 교과서의 구현 양상을 다각적인 요소를 가지고 면밀하게 분석한 점이 의의가 있다. 그러나 개선 방향에 관한 언급이 미흡한 점을 한계점으로 갖는다.

정혜승[15]은 교육과정이 교과서에 반영된 양상을 파악하여 그에 맞는 적합한 자료를 통한 수업이 이루어져야 한다고 제언하고 있다. 이를 위해 교사에게 교과서와 교육과정의 관계에 대한 명료한 정보를 제공할 필요성이 있다고 제안하였다. 제7차 국어과 교육과정 구성요소별로 분석한 문제점들에 대하여 대안을 제시하였다는 점에서 의의가 있다.

학습활동을 중심으로 국어 교과서를 검토한 연구로는 구창원, 고형진, 김수현, 조미영이 있다.

구창원[16]은 제7차 중학교 국어 교과서의 문학 영역의 학습활동을 6차와 비교하여 연구하고 있다. 학습활동 측면에서 6차와 비교하여 문제점들을 나열하였다. 우선 교육과정이 바뀌는 동안에 동일 학습 제재를 싣고, 활용하는 일에 있어서는 6차 교육과정에서 화용했던 사항들을 연계하여 싣는 것이 바람직하다고 하였다. 다음으로 학습자들의 학습 능력을 향상시키기 위해서는 학습 활동 단계에 일관성을 유지하는 것이 좋다고 하였다. 단원의 통합성으로 인하여 분산된 문학 영역의 동일 학습 요소들을 체계적으로 다루기 위해서 교수·학습 과정의 재구성이 요구된다고 하였다. 학습활동에 관한 초기의 논의로서 의의가 있으며 본고에서도 학습활동 분석의 초기 논의로써 검토해 볼 가치가 있다고 판단하였다.

---

15) 정혜승, 『국어 교과서 연구의 현황과 반성』, 국어교육학 연구 16, 국어교육학회, 2002.
16) 구창원, 「제 7차 중학교 국어 교과서 문학 영역의 학습활동 연구」, 울산대학교 교육대학원 석사학위 논문, 2005.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

고형진[17]은 고등학교 국어 교과서의 학습활동에 대한 비판적 검토를 통하여 올바른 방향성을 제언하고 있다. 막연하고 추상적인 질문 형태와 내용, 개별 문학 텍스트들의 특성과 무관한 획일적인 질문 등의 문제점을 지적하였다. 그러나 시 단원과 소설 단원을 함께 다루고 있어, 소설 단원만의 정밀한 학습활동 분석과 제언이 미흡한 면이 있다.

김수현[18]은 중학교 1학년 국어과 교과서 내의 학습활동이 제7차 교육과정을 충실하게 반영하고, 영역에 알맞게, 단원의 목표를 달성하기에 적합한 구성이었는지를 논의하고 있다. 그 결과 영역별 문제점이 도출되었고, 공통적으로 자기점검과 보충심화의 연결이 긴밀하지 않다는 점과, 부분적이지만 학습 목표를 달성할 수 있는 학습활동이 부족한 단원과 과제 해결 방법이 제시되지 않는 학습활동 등이 많다는 결론을 내렸다. 그러나 연구가 단순히 미시적으로 학습활동을 연구하는 데 그쳤고 기존에 연구에서 많이 다루었던 내용을 반복하는 수준에 그쳤다는 한계를 드러낸다.

조미영[19]은 중학교(7,8,9,학년)와 고등학교(10학년)를 아울러 읽기, 문학 단원의 학습활동이 제7차 교육과정의 국어과 성취목표와 부합되게 이루어져 있는지를 중점적으로 고찰하였다. 학습활동을 특정 유형별로 확인하고 이에 드러나는 문제점을 논의하였으며, 읽기, 문학 단원의 각 학습활동이 학습목표와 얼마나 일치하고 있는지를 학년별로 제시하였으며 여기서 드러나는 문제점에 대한 개선방안을 제시하고 있다.

이상의 논의들을 살펴보면 그동안 주체적 읽기 교육에 관련된 연구는 문학 교육의 이론적인 정립을 위한 연구가 중심이 되었음을 알 수 있다. 이론 자체에 대한 연구가 중심이 되다보니 현실 적용의 문제와의 격차를 좁히지 못한 것이다. 또한 주체적 읽기를 명시적으로 다룬 연구 자료는 김화진 외에는 찾을 수 없었으며, 주체적 읽기를

17) 고형진, 「고등학교 국어 교과서의 학습활동에 대한 비판적 검토」, 문학교육학 16, 한국문학교육학회, 2005.
18) 김수현, 「중학교 국어과 교교서 학습활동 구성 방식 연구 :제 7차 중학교 1학년 국어과 교과서를 중심으로」, 홍익대학교 석사학위 논문, 2006.
19) 조미영, 「중등학교 국어 교과서 학습활동의 비판적 고찰 :읽기와 문학 단원을 중심으로」, 상명대학교 석사학위 논문, 2007.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

다루었다고 하더라도 대부분 다른 주제와 연관하여 부차적으로 제시한 것이었다. 그러므로 주체적 읽기 이론이 문학 교육의 원리로 흡수된, 이론과 현장의 균형 있는 연구가 필요하다고 판단되었다.

이에 본고는 주체적 읽기 이론을 보완하여 현장과의 연계를 시도하였다. 주체적 읽기와 관련된 국어 교과서의 소설 단원을 분석함으로써 실제 문학 교육 현장에서 이루어지고 있는 주체적 읽기 교육의 모습을 살펴본 후, 주체적 읽기 방법에 대한 논의를 진행하고, 실험을 통해 본고에 제시된 주체적 읽기의 방법의 효용성을 분석하고자 한다. 학습자들의 주체적 문학 읽기 능력을 향상시키기 위해 문학 교육이 어떤 방향으로 나아가야 할지를 중심으로 논의를 진행할 것이다.

3. 연구 대상 및 연구 방법

교육과정 그 자체는 추상적이고 본질적인 선언에 그치는 경우가 많다. 때문에 교과서를 구성하거나 수업 목표 설정을 위해서는 교육과정의 상세화[20]가 필요한데, 이를 역으로 생각하면 교과서는 교육과정의 상세화가 시도되고 반영된 결과물이라 할 수 있다.[21] 교과서는 일정한 교육 목표를 달성하고 교수·학습을 원활하게 수행하기 위해 마련된 도구로써 학교 교육 현장에서 가장 중심이 되는 교재이며, 실제적으로 수업 내용과 방법에 결정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 국가의 교육 이념과 목표를 구현하는 데에도 영향을 주는 것이다.[22]

---

20) 교육과정의 상세화는 크게 내용 상세화와 과정 상세화로 이루어진다. 내용 상세화는 다시 학습 범주의 상세화와 학습 수준의 상세화로 세분되며, 과정 상세화는 학습 절차의 상세화와 학습활동의 상세화로 세분된다.

21) 이삼형, 『국어교육학과 사고』, 역락, 2007, p.322.

22) 조하린, 「문학능력 향상을 위한 시 단원 학습활동 개선 방향 연구 :중학교 7학년 국어 교과서를 중심으로」, 이화여자대학교 석사학위 논문, 2014, p.2.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

연구 대상으로 삼은 교과서는 2009 개정 국어과 교육과정의 성취기준을 반영하고 한국 교육과정평가원의 검정 심사를 통과한, 중학교 학습자들이 사용하는 10개 출판사의 16종 검정 국어 교과서이다. 그러나 현행 중학교 국어 교과서 16종 중, 채택되지 않은 2종의 교과서를 제외하여, 현재 학교 현장에서 사용되는 14종의 교과서를 중심으로 성취기준 (8)이 실현된 학습활동을 살펴볼 것이다.[23] 또한 교육과정 내용 성취기준 (8)과 관련된 소설 단원의 학습활동을 중심으로 분석할 것이며, 교과서 종류별로 제2권을 연구 대상으로 삼는다. 연구 대상을 특별히 제2권(7학년 2학기)으로 제한한 이유는, 교육과정 내용 성취기준 (8)과 관련된 소설 단원이 각 종류별 교과서의 제2권에 분포되어 있기 때문이다. 14종 교과서의 출판사 및 대표 저자를 중심으로 정리한 것은 아래와 같다.

〈표-2〉 2009 개정 중학교 국어 교과서의 종류

출판사명	대표 저자
교학사	남미영
두산동아	이삼형
	전경원
미래엔	윤여탁
비상교육	김태철
	한철우
비상교과서	이관규
좋은 책 신사고	민형식
	우한용

23) 현행 중학교 국어 교과서 16종 중, 채택되지 않은 금성(박)과 대교(장) 출판사의 교과서를 제외한 14종의 교과서이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

지학사	방민호
창비	이도영
천재교육	노미숙
	박영목
천재교과서	김종철

본고에서 살펴볼 14종 중학교 국어 교과서 제2권에 대하여, 교육과정 내용 성취기준 (8)과 관련된 단원명과 수록된 소설 텍스트를 정리한 것은 다음과 같다.

〈표-3〉 교육과정과 연계된 국어 교과서 소설 단원 현황

성취기준		(8) 자신의 주체적인 관점에서 작품을 평가한다.	
출판사명	대표 저자	단원	소설 텍스트
교학사	남미영	1. 적극적으로 감상하기	동백꽃
두산동아	이삼형	5. 나도 비평가	심청전
			할머니를 따라간 메주
	전경원	4. 주체적인 해석과 감상	자전거 도둑
			홍길동전
미래엔	윤여탁	4. 문학의 관점	홍길동전
비상교육	김태철	5. 내 눈으로 읽는 문학	나비
	한철우	3. 내 눈으로 본다	소나기
			홍길동전
			코르니유 영감의 비밀

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

비상교과서	이관규	6. 차이와 공감	소나기
좋은 책 신사고	민형식	3. 문학을 보는 눈	소나기
	우한용	4. 세상을 보는 눈	하늘은 맑건만
지학사	방민호	1. 스스로 읽는 즐거움	학
창비	이도영	1. 주체적으로 감상하고 요약하기	나비를 잡는 아버지
천재교육	노미숙	3. 문학과 비평	홍길동전
	박영목	2. 문학의 수용	흰 종이수염
천재교과서	김종철	5. 경험과 해석	심청전

소설 텍스트 내부의 모든 주체는 작가에 의해 전적으로 구성되는 주체이다. 그러나 작가를 포함한 소설 텍스트 내부의 모든 주체는 또한 소설 텍스트를 통해 자신의 세계를 구성하며, 그 속에서 자신을 주체로 정립해 나간다. 따라서 소설 텍스트는 그 자체로 하나의 독자적인 세계이며, 그 세계 속에 존재하는 다양한 가치를 느끼고 비판하여 내면화하는 정의적 문화의 형성을 가능케 하는 것이다.[24] 작가와 소설 속 인물들이 소설의 내부에서 자신을 주체로 정립해 간다면, 독자는 소설 외부의 주체로 존재한다. 독자는 소설 텍스트를 읽으며 그것을 자신의 관점으로 해석하고 끊임없이 재구성해 나가는 것이다. 그리고 스스로 주체로 구성되는 가운데 소설 텍스트 내부에서 구성된 주체와 조응하거나 혹을 길항하면서 새로운 인식에 도달한다.[25]

이에 본고는 주체적 읽기와 관련된 중학교 국어 교과서의 소설 단원을 살펴보고자

24) 장윤의, 「학습자 활동 중심의 국어과 소설 지도 방안 연구 :10학년 국어 교과서를 중심으로」, 이화여자대학교 석사학위 논문, 2004, p.1
25) 김상욱, 『소설교육의 방법 연구』, 서울대학교출판부, 국어교육연구소연구총서 15, 1996, p.325.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

한다. 교과서의 내용 요소를 가장 핵심적으로 다루고 있다고 할 수 있는 학습활동의 내용과 문항을 분석하며 교과서 내에 주체적 읽기가 어떻게 구체화 되어있는지 알아볼 것이다. 성취기준과 학습 목표의 상관성, 내용학습-목표학습-적용학습의 유기적 단계성 등은 분석 기준으로 크게 고려하지 않았다. 그보다는 주체적 읽기와 관련된 문학 영역의 내용 성취기준 (8)이 어떻게 교과서에 구현되어 있는지, 학습자들의 주체적 읽기 능력 향상을 위해서는 학습활동이 어떠한 방향으로 나아가야 하는지에 중점을 두었다.

학습활동을 분석하는 이유는 학습활동이 교육과정 내용을 충실히 반영할 뿐만 아니라, 학습자 중심, 과정 중심, 활동 중심의 문학 교육관을 잘 반영한 구체적 교수·학습 자료이기 때문이다. 즉, 교과서의 학습활동이 학습자의 주체적 문학 읽기 능력을 점검하고 신장시켜 나갈 수 있는 활동을 제공하는 실제적인 교수·학습 자료라는 점에 주목한 것이다.

〈표-4〉 소단원 제재 관련 학습활동[26]

	학습활동(광의)		
	읽기 전	읽기 중	읽기 후(협의)
소단원	-학습자의 사전 경험, 배경 지식 활성화 -목표와 관련된 사고 활동	-제재와 날개 -학습자가 교사의 도움을 받아 제시된 제재 작품을 능동적으로 감상	-내용학습 -목표학습 -적용학습

26) 박진희, 「비평교육에 관한 교과서 실현 양상 연구 :8학년 '문학' 성취기준에 따른 비평 단원의 학습활동을 중심으로」, 전남대학교 석사학위 논문, 2012, p.32.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제7차 교육과정 이후로 중학교 국어 교과서는 학습에 대한 인지심리학적 연구결과를 수용하여 수업에서 교사의 교수활동보다는 학습자의 학습활동을 강조하였다. 즉 교사의 주도적인 지도가 중심이 되기보다 학습자가 자율적으로 학습을 수행할 수 있도록 학습의 내용, 방법, 절차를 분명히 한 것이다.[27] 학습활동은 일반적으로 읽기 전, 중, 후 활동으로 나누어지는데, 교수·학습 과정의 전반에 걸쳐 나타나는 모든 활동을 광의의 학습활동이라고 하며, 읽기 후에 제시되는 내용학습-목표학습-적용학습을 협의의 학습활동이라고 한다. 본고에서는 읽기 후 제시되는 협의의 학습활동을 살펴볼 것이며, 특히 학습목표를 가장 잘 실현하는 목표학습에 집중하기로 한다.

주체적 문학 읽기 능력은 단기적이고 단편적인 지식 습득으로 익힐 수 있는 것이 아니라, 지속적이고 장기적인 문학 경험의 결과로 체화되는 것이다. 본고는 주체적 문학 읽기 능력이 문학 교육의 궁극적 목표이며, 주체적 읽기 교육이 학습자에 따라 그 수준만을 달리할 뿐 계속되어야 하는 과정임에 주목하여 논의를 진행하고자 한다. 주체적 문학 읽기 능력을 기르기 위해 고려해야 할 주체적 읽기의 방법을 설정하고, 그와 관련된 소설 단원의 학습활동을 살펴볼 것이며, 또한 실험을 진행하여 본고에 제시된 주체적 읽기 방법의 효용성을 분석함으로써 학습자들의 주체적 문학 읽기 능력의 향상을 위해 문학 교육이 어떤 방향으로 나아가야 하는지에 대해 살피고자 한다. 결과적으로 학습자들의 주체적 읽기 능력 향상을 위한 교육방안을 제시할 것을 목표로 한다.

27) 조하린, 앞의 논문, p.17.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅱ. 주체적 읽기의 성격과 방법

1. 주체적 읽기의 성격

주체적 읽기를 살펴보기에 앞서, 먼저 '주체'라는 단어에 대해 살펴볼 필요가 있다. 일반적으로 주체는 '① 어떤 단체나 물건의 주가 되는 부분, ② 사물의 작용이나 어떤 행동의 주가 되는 것, ③ 실재하는 객관에 대립하는 의식하는 주관'[28]의 의미로 사용된다. 즉 주체는 무의식적으로 일상에 침윤된 개인이 아니라 자주적으로 자신과 자신을 둘러싼 세계를 인식하고 그에 대하여 행위나 작용을 가하기도 하며, 또한 사회 내적 존재로서 자신의 위치를 인식하는 존재라 할 수 있는 것이다.

자유로운 이성을 소유한 개인으로서의 주체가 등장한 것은 근대 이후의 일이다. 물론 인간이 세계와 소통하고 관계 맺는 한 주체는 언제나 있었으며, 그것은 사회적 의식을 소유한 존재로서 인류가 성립되는 그 순간부터 있어왔다고 해야 정확할 것이다. 여기에서 주체의 탄생을 운위하는 것은 새로운 주체 현상이 발생했음을 의미하는 것이 아니라, '인류가 문명 속에서 기존해 왔던 주체의 개념적 실체를 반성적으로 대타화시켜 문제적인 것으로 이해'하게 되었음을 의미하는 것이다.[29]

근대 이전에는 집단이나 신이 주체의 자리를 자치하고 있었고, 인간의 정체성은 집단이나 신의 섭리 속에서만 확인될 수 있었으며, 인간의 자유와 이성은 신의 테두리 내에서 뚜렷한 한계에 머물러 있었다.[30] 그러나 근대에 접어들며 전통적인 집단성의 지배체제가 해체되었고 이를 통해 주체로서의 인간이 전면으로 부각되었다. 집단과 신으로부터 해방된 인간은 세계와 '나'를 구분하여 세계를 대상화시켰고, 이러한 주

28) 국립국어연구원, 『표준국어대사전』, 두산동아, 2000.
29) 김상욱(2003), 앞의 책, p.23.
30) 송수진, 「교육적 주체 형성 과정에 관한 연구 :레비나스적 접근」, 서울대학교 석사학위 논문, 2013, p.8.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

체-객체의 이분법적 질서가 지배하는 세상이 근대였던 것이다. 근대는 인간이 주체가 되기 위해 자신 이외의 존재를 대상화함으로써 시작되었다. 주체는 타인에 맞서는 개념이지만, 실제로는 그것 없이는 구성될 수 없는 상보적 관계를 가진다. 객체들과의 상대적 차별성이 없고서는 고유한 주체란 성립 불가능할 것이기 때문이다.[31] 곧 개인은 주체가 되기 위해 타인을 대상화한 것이다.

데카르트 이래로 근대 철학은 인식의 주체인 '나'에게 초월적 지위를 부여했다. 근대적 주체는 '외부세계에 대한 지식을 획득하는 기재이면서, 대상화된 세계에 작용을 가하여 세계를 물질적, 정신적으로 자신의 것으로 만드는 행위의 자유로운 주체'였다.[32] 이러한 근대적 주체의 특징은 합리적 이성의 담지자라는 점이다. 합리적 이성을 소유한 개인이 외부의 간섭이 배제된 상태에서 자율적으로 대상을 인식할 수 있다는 것이다. 인식론의 영역에서 이는 주체가 투명한 사유 능력을 가지고 실재를 명석판명하게 파악할 수 있다는 믿음으로 연결되었고, 또한 실천 철학의 차원에서는 합리적이고 자율적인 개인들 사이의 합의에 의거하여 정치권력의 정통성을 설명하는 사회계약론으로 이어졌다.[33] 그러나 오랜 전쟁과 대학살, 제국주의의 경험은 주체가 과연 역사적 진보를 담당하는 합리적 존재인지를 의심하게 하는 계기가 되었고, 주체의 개념은 현대 철학에 이르러 또 한 번의 전환점을 경험하게 되었다.

현대 철학은 데카르트 혹은 더 거슬러 올라가 플라톤 철학에서부터 상정되어 오던 주체의 개념을 거부하며 '주체의 죽음'을 주요 쟁점으로 삼았다. 이러한 주체에 대한 생각의 전환은 곧 새로운 주체를 등장시켰다. 라캉이 상정한 이 새로운 주체는 타인을 통해 타인의 담론에 관여함으로써 개인이 주체가 된다고 본 것이다. 이는 타인을 자신의 거울로 삼아 그를 통해 주체를 구성해 나가는 '과정 중의 주체'로 볼 수 있다. 즉 타인을 타인으로 인정함으로써, 그리고 타인의 관점과 그에 대한 자신의 견해

31) 김상욱(2003), 앞의 책, pp.23-24.
32) 이선화, 「박완서 중기 장편 소설에 나타난 주체 연구」, 한국외국어대학교 석사학위 논문, 2014, p.20.
33) 윤효녕 외 3, 『주체 개념의 비판 :데리타, 라캉, 알튀세, 푸코』, 서울대학교출판부, 1999, p.135.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

를 고려함으로써 비로소 진정한 주체가 된다는 것이다.

인간은 늘 세계와 자기 사이의 '공존과 대립'이라는 불안한 균형 속에 살아가고 있다. 주체란 이 양자가 충돌하고 엉키는 전선이며 정체성의 형성지대인 것이다. 주체는 일차적으로 '나'와 연관된 문제이지만, 개인 내부의 '핵적 상태'로서가 아니라 부단히 외부와 조응하고 연락되면서야 존재할 수 있는 '관계적 상태'로 존재한다.[34] 세계와 개인이 서로 관계 맺고 충돌하는 과정에서 하나의 중심을 형성해 가는 것이다. 이러한 주체는 곧 타인을 대상화시키지 않는 '타자적 주체'로 볼 수 있다.

문학 교육에서 주체의 문제는, 문학 텍스트 내의 주체를 판독하는 기초적 문학 능력에서 문학 텍스트와 세계를 인식하는 주체를 발달시켜 나가는 고급적 문학 능력에 이르기까지 다면적이고 다층위적으로 개입한다.[35] 학습자는 자신의 논리로 문학 텍스트를 이해하고, 문학 텍스트 내의 또 다른 주체를 인정하는 경험 속에서 능동적으로 자아와 세계를 인식하게 되는 것이다. 또한 문학 교육이 일상적인 생활 속에서 자발적으로 문학을 즐기며 창작 활동으로까지 나아가는 '주체적 독자'로의 성장을 궁극적인 목표로 삼는다는 점에서 주체적 문학 읽기 능력은 중요하다.

그러나 주체적 읽기는 현재 많은 연구가 진전되고 있지만 그 의미와 외연이 아직 불분명하다. 특히 주체적 읽기가 능동적 읽기와 의미적으로 별다른 차이를 보이지 않아 많은 이들이 주체적 읽기와 능동적 읽기의 개념을 혼동하여 사용한다는 점은 주체적 읽기에 대한 논의가 추상적인 논의에 그쳤다는 점을 증명하는 것이기도 하다. 문학 교육의 궁극적인 목표가 학습자의 주체적 문학 읽기 능력의 향상이라면, 주체적 읽기가 무엇이고, 주체적 독자는 어떤 능력을 갖춘 독자를 의미하는지에 대한 좀 더 구체적인 정의와 논의가 전개되어야 하는 것이다.

주체적 읽기는 자신의 관점에서 문학 텍스트를 수용하여 그것을 자신의 논리로 재구성하는 읽기 방법이다. 다시 말해 주체적 읽기는 문학에 대한 자신의 생각을 구성

34) 김상욱(2003), 앞의 책, p.24.
35) 박인기, 「문학 교육과 자아」, 『문학 교육의 인식과 실천』 문학과문학교육연구소편, 국학자료원, 2000, p.15.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

하고 견고화하여 독자로서의 정체성을 형성해 가는 읽기라 할 수 있다. 문학 경험을 현재의 시간 속으로 편입시켜 자신의 관점에서 문학 텍스트를 이해하고 성찰의 대상으로 삼아 자신의 모습을 보는 것, 다시 말해 문자가 지니는 특성으로 '언제, 어디서나' 동일한 문학 텍스트를 시간과 공간의 한계를 넘어 '지금, 여기'에 있는 독자가 자신의 삶과 관련지어 읽음으로써 문학 텍스트의 가치를 발견하고 독자로서의 정체성을 형성해 나가는 과정이 주체적 읽기인 것이다. 이는 이론적 차원에서의 이해를 넘어 독자가 직접 감정이입을 경험함으로써 그 과정에서 문학의 가치를 이해하는 읽기 방법이며, 정서적 공감에만 머무르지 않는 인지적 사고의 기회를 보다 구체화하는 활동이라 할 수 있다.[36] 즉 주체적 읽기는 감정이입에 기반을 둔 고차원적인 사고과정을 통해 문학 텍스트의 의미를 이해하고 창조하며 끊임없이 자신을 들여다보고 형성해가는 과정인 것이다.

문학은 독자가 그것을 즐길 수 있을 때만이 개인의 문학 경험에 자리를 잡는다. 물론 문학을 의무적으로 읽는 경우도 있는데, 그럴 때는 고통스러운 독서노동이 되기도 한다. 그러나 문학에 대한 감수성은 작가만의 것이 아니라 독자의 것이기도 하다. 독자는 문학을 읽고 수용할 때 문학 텍스트 세계 내의 인물과 사건 속에 자신이 빠지는 체험을 하게 되는데, 이러한 감정이입의 체험으로 독자와 문학 텍스트의 대화성이 살아나며, 그 과정 속에서 독자와 문학 텍스트가 어떤 식으로든 관계를 맺기 때문이다. 특히 청소년 독자의 경우 감정이입의 정도가 강렬하고 단순하여 이 시기의 문학 경험이 이후의 문학 경험에까지 영향을 미친다.[37] 그렇기 때문에 문학 경험의 과정에서 감정이입이 일어나지 않는다면, 설사 문학 읽기 행위가 표면적으로는 이루어지더라도 문학 텍스트에 본질적으로 접근하기 어렵고, 결국 문학 텍스트의 해석이나 얕은

---

36) 오세영, 「자기 주도적 읽기 능력 신장을 위한 자기 질문의 효과」, 고려대학교 석사학위 논문, 2008, p.45.

37) 로젠블랫(Rosenblatt)은 청소년 독자들의 문학 경험을 다음과 같이 설명한다.
청소년 독자들에게 텍스트의 구성 요소들-문체와 구조, 리듬감 있는 전개-은 문학적 경험의 전체 중 일부로서만 기능한다. 청소년 독자는 다른 사람들의 상상력에 참여하고, 세계에 대한 지식을 획득하고, 인간 정신에 대한 추론을 하고, 자신의 삶을 보다 잘 이해하기 위한 통찰력을 얻기 위해 문학 텍스트를 읽는다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

수준의 이해를 통해 문학의 가치를 가르치고자 했던 기존의 문학 교육의 한계에서 벗어나지 못할 것이다. 그러므로 문학 교육에서 주체적 읽기가 강조되어야 하는 것이다.

또한 문학 텍스트를 주체적으로 향유한 경험은 단순히 문학을 읽는 것만으로 끝나지 않는다. 학습자는 문학 읽기를 통해 나름대로 의미를 구성해 보게 되는데, 그러한 의미 구성의 과정 자체가 이미 문학 텍스트와 개인이 어떤 식으로든 관계를 맺는 것을 의미하기 때문이다.[38] 이러한 주체적 문학 경험은 학습자의 자아 효능감[39]의 측면에도 영향을 미친다. 읽기 상황에서 학습자 스스로가 자신의 능력에 대해 얼마나 가치를 부여하고 중요하게 생각하고 있느냐의 여부는 읽기 상황의 효율성을 높일 수 있을 것이다. 결국 자아 효능감이 높으면 학습 상황이라고 하는 자신에게 주어진 문제 해결 상황에 보다 적극적으로 임할 수 있고 어려운 문제 상황도 적극적으로 해결할 수 있으며, 학습자 스스로가 자신을 스스로 점검하고 판가름하여 보다 적극적인 읽기 자세를 유지할 수 있는 것이다.

그러므로 학습자가 주체적 문학 읽기 능력을 갖출 수 있도록 하는 교육이 되기 위해서는 읽기 요소들 중에서 문학 텍스트의 측면만을 중요시해서는 안 된다. 문학 텍스트 자체에 집중하기 보다는 '학습자'와 '문학 경험의 과정'에 초점을 두고, 그 속에서 학습자가 주체적으로 문학 텍스트를 읽을 수 있는 방안을 모색하는 것이 현재의 문학 교육 현장에서 무엇보다 필요한 교육적 모습인 것이다.[40] 학습자가 문학 텍스트에 친숙해질 수 있도록 도와주고 문학 경험의 과정에서 보다 주체적인 자세를 가질 수 있도록 하는 데에는 주체적 읽기 교육이 중요하게 작용하는데, 특히 주체적 읽기는 학습자와 문학 경험을 보다 중요시 한다는 점에서 능동적 읽기와 공통점을 갖는다.

---

38) 김명순, 「활동 중심 읽기 교육의 내용 연구」, 한국교원대학교 박사학위 논문, 2003, p.62.
39) 자아 효능감은 목표달성에 필요한 행동과정을 조직하고 행하는 자신의 능력에 대한 믿음으로, 주어진 과제를 잘 수행할 수 있는지에 대한 학습자의 인식이다.
40) 오세영, 앞의 논문, p.47

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

독자는 문학 경험의 과정 속에서 끊임없이 예측을 한다. 읽기를 작가의 의도와 독자의 반응을 포함하는 종합적인 사고과정이라 보았을 때, 독자는 문학 텍스트를 읽을 때 작가의 의도를 수동적으로 받아들이는 것에서 더 나아가 나름대로 그 텍스트의 내용과 의미에 대해 생각하고 의문을 가지기도 하는 것이다.

예측하기는 다음에 나올 내용에 대한 가설을 세우는 것으로, 문학 텍스트를 수용하는 과정 중 문학 텍스트에 관련된 독자의 경험과 배경지식, 텍스트의 내용 등을 활용하여 문학 텍스트의 의미, 작가의 의도, 문학 텍스트가 사회에 미칠 영향 등에 대해 추측해보는 읽기 전략이다.[41] 따라서 예측하기는 능동적으로 문학 텍스트를 수용하는 기초 작업이라 할 수 있을 것이다. 독자가 문학 텍스트에 대해 의문을 품게 하고 자기 나름대로 그 의문에 대해 답을 생각하게 함으로써 문학 텍스트에 대한 수동적인 입장에서 벗어나 능동적 읽기를 가능하게 하기 때문이다. 독자는 문학 텍스트에 대해 예측하고 문학 텍스트를 읽어가며 그것을 확인하는 과정을 거침으로써 읽기에 능동적으로 참여하는 방법을 터득해 나갈 수 있는 것이다.[42]

문학 교육은 학습자들이 교육 현장에서 접하는 문학 텍스트의 답습된 이해의 결과를 지도하는 것이 아니라, 교육 현장을 넘어 앞으로 접하게 될 다양한 문학 텍스트 이해의 방법, 즉 주체적 문학 읽기 능력을 점검하고 신장시켜 나가는 과정이 되어야 한다. 따라서 주체적 읽기와 능동적 읽기는 문학 텍스트를 수용하는 과정에 있어 중요한 읽기 전략이라 할 수 있다. 문학 텍스트를 읽고자 하는 동기를 강화시킬 수 있는 전략이며, 동시에 읽기 활동에 적극적으로 참여함으로써 문학에 대한 이해와 사고를 증진시키는 전략이기 때문이다.

자신이 갖고 있는 배경지식을 활성화하도록 돕고 문학 텍스트에 대해 예측하도록 하는 것은 학습자로 하여금 스스로 생각하게 하고 자신의 읽기 과정을 조절하게 하며, 학습자가 주체가 되는 읽기를 가능하게 한다.[43] 주체적 읽기는 작가의 의도 파악

41) 정종례, 「예측하기 전략 지도가 읽기 능력과 읽기 태도에 미치는 효과 연구」, 서울교육대학교 석사학위 논문, 2002, p.10.
42) 정종례, 위의 논문, p.14.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

을 위한 과정뿐만 아니라 문학 텍스트에 이입된 경험을 거울로 삼아 그를 통해 자신을 구성해 나간다는 기존의 개념을 포괄하면서 더 넓어진 의미 개념으로도 볼 수 있기 때문이다. 따라서 능동적 읽기는 주체적 읽기를 실현하는 데 도움이 되는 읽기 전략이라 할 수 있다.

주체성은 어떤 실천에 있어 타인이나 외부적 상황에 얽매이지 않고 얼마만큼 자율적으로 자신을 표현하면서도 상대방을 이해하는지를 드러내는 말이다. 또한 이를 위해서는 끊임없이 자신을 점검하는 과정이 필요하다. 결국 자신의 사고를 정립해 가는 것이 주체성을 기르는 것인데, 애초에 사고는 '나'없이 성립할 수 없고 나의 경험과 무관한 사고는 존재하지 않는다. 그런 의미에서 개인의 사고 능력은 외부의 경험이 내면에서 재구성되는 것이라고 할 수 있다. 그런데 이러한 외부의 경험이 개인의 사고보다 '객관'이라는 이름으로 포장된 사회적 차원의 논리를 우선시 한다면 개인의 사고는 죽어갈 수밖에 없다. 자신의 생각을 가지는 대신, 사회가 요구하는 생각만을 받아들이고 그것을 정답이라고 여기며 살아가면 되기 때문이다.

문학 교육이 지향하는 교육의 모습은 교사나 교육기관이 설정한 학습 목표와 학습 계획에서 벗어나, 학습자의 문학에 대한 자발적인 학습 의지가 내포된 과정이다. 즉 학습 목표와 학습 계획에 얽매여 있던 기존의 학습에서 벗어나, 학습자가 문학 교육 상황에 적극적으로 참여하여 스스로의 문제의식에 기인한 문학 학습의 목적과 문학 학습에 대한 동기, 문학에 대한 관심 등을 실현할 수 있도록 하는 것이다. 따라서 문학 교육에서 바라보는 이상적인 학습자의 모습은 '문학 주체로서의 학습자'라고 할 수 있다. 교사가 전달한 지식을 수동적으로 받아들이는 학습자는 단지 대상화된 개인, 객체에 지나지 않는다. 학습자는 문학 텍스트와의 적극적인 만남을 통해 문학 텍스트에 접근하고 의미를 형성해 나가는 문학 주체로 거듭나야 하는 것이다.

문학 주체는 문학 텍스트 자체에 수렴되기보다 문학 텍스트에 내재된 다른 주체인 등장인물의 경험과 정서를 공유하고, 문학 경험을 자신의 삶으로 가져와 그 체험의

43) 정종례, 앞의 논문, p.13.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

의미를 반추하는, 문학 텍스트와의 적극적인 교섭과정을 통해 끊임없이 자신을 재구성하는 독자이다. 또한 교육 현장에서는 또 다른 주체인 교사나 동료 학습자와 의미를 공유하고 교섭하며 새로운 의미를 찾아가는 학습자를 의미한다.

이러한 점에서 문학 교육 현장에서는 주체성을 통하여 읽기 과정에서 일어나는 사고를 더 깊게 할 수 있도록 하는 사고 학습이 이루어져야 하며, 이것이 앞으로 진행되어야 하는 문학 교육의 모습이다. 결국 '문학을 통하여 깊이 있게 생각할 수 있는 방법'을 학습할 수 있도록 하는 것이 문학 교육의 모습이 되어야 하기 때문이다.[44] 더욱이 문학에 대한 주체적인 체험이 곧 학습자의 문학적 수용을 규제한다는 점에서 현재의 주체적 읽기 교육은 새로운 방향 설정이 필요하다. 한 권의 교과서, 하나의 단원으로 주체적 읽기를 가르치는 현재의 문학 교육으로는 학습자가 주체적으로 문학을 향유할 경험을 충분히 제공하지 못할 것으로 판단되기 때문이다.

주체적 문학 읽기 능력은 지속적이고 장기적인 문학 경험의 결과로 체화되는 것이다. 따라서 주체적 읽기 교육은 학습자의 문학 향유 능력에 따라 그 수준만을 달리할 뿐, 문학을 배우는 학습자에게 지속적으로 학습되어야 하는 과정이어야 할 것이다.

2. 주체적 읽기의 방법

(1) 반응 표현하기

오늘날의 일반적인 문학 교육 현장에서는 문학 텍스트에 대한 전문가들의 해석과 평가가 중심이 된다. 학습자들은 문학 텍스트에 반응하는 적절한 방식들이 있으며, 특정 문학 텍스트에서는 찾아야 하는 그 어떤 것이 있다는 것을 이해하고 그것을 다시 산출하도록 교육받는다. 이러한 과정 속에서 마치 전문가들의 해석과 평가가 자신

44) 오세영, 앞의 논문, pp.45-46.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

의 생각인 것처럼 여기게 되는 것이다.

그러나 학습자 개개인의 삶의 텍스트가 다양한 만큼 문학 텍스트의 수용 과정은 다양한 특성과 편차를 보인다. 또한 학습자가 문학 텍스트를 읽고 스스로 의미를 형성해 나가는 과정에는 의식적이든 무의식적이든 학습자 개인의 주관적인 판단이 개입되기 마련이다. 문학 텍스트는 스스로 존재하는 객관적 존재가 아니라 '사람들 사이에 읽혀지고 이해되고 감상되는 해석과 수용의 대상'[45]이며, 학습자는 문학 텍스트 속에 형상화된 의미를 수용하는 존재이기 보다는 '자신을 중심으로 문학 텍스트의 의미를 지정하는 위치에 있는 존재'[46]이기 때문이다. 언어 교육의 성과가 언어 사용 기능의 함양으로 단일하게 수렴되는데 비해, 문학 교육은 '감동', '내면화', 더 나아가 '창작 욕구의 표출'로 이어지는 교육적 성과들을 상정해야 한다는 점도 이와 같은 맥락에 있다.

문학 텍스트의 주체적인 수용은 학습자가 문학 텍스트에 대하여 반응을 표현하는 것에서부터 시작된다. 학습자는 문학 텍스트를 읽을 때 그에 대한 자신만의 고유한 느낌이나 생각을 갖게 된다. 문학 텍스트 자체에 큰 관심을 기울이지 않을 수도 있지만, '재미있다, 이해하기 어렵다, 무겁지만 쾌활하다, 우울하다'등의 주로 문학 텍스트의 분위기에 해당하는 단순한 차원에서의 느낌을 표현하는 것에서부터 사건이나 등장인물 등에 대한 생각을 서술하기에 이르기까지, 문학 텍스트에 대해 자신만의 고유한 반응을 보이게 되는 것이다.

> 독자와 같은 용어는 편리하기는 하나 어떤 측면에 있어서는 오해하기 쉬운, 가상의 표현이기도 하다. 말하자면 일반 독자 또는 일반적인 문학 작품은 없다는 것이다. 잠재적인 수백만 개의 문학 작품에 대한 잠재적인 수백만 개의 독자들이 있을 뿐이다. 특정 문학 작품을 읽는다는 것은 개별 독자의 사고와 감정을 포함하는 개인적이

45) 노명완 외 7, 『국어교육학개론』, 삼지원, 2012, p.23.
46) 서민정, 「가치 수용적 심미 체험을 위한 문학 교육 연구」, 한국교원대학교 박사학위 논문, 2011, p.35.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

며 독특한 사건이다.[47]

로젠블렛은 문학 수업에서 학습자의 역할과 특성에 대해 위와 같이 말했다. 문학 읽기에 있어 개별 문학 텍스트는 물론이고 개별 독자의 역할에 의미를 부여함으로써 독자인 학습자의 특성을 드러낸 것이다. 학습자는 지식과 경험을 가진 존재일 뿐 아니라 자신만의 정서, 감정, 생각을 가진 유기체이며, 그러므로 문학 텍스트를 읽을 때 독자의 태도, 정서, 감정을 표현하는 것은 매우 중요하다.[48] 문학 텍스트를 읽고 난 후에는 학습자들에게 일차적으로 문학 텍스트에 대한 자신의 고유한 느낌이나 생각, 즉 반응을 자유롭게 표현할 기회가 주어져야 하는 것이다.

더욱이 주체성이 어떤 실천에 있어 타인이나 외부적 상황에 얽매이지 않고 얼마만큼 자율적으로 자신을 표현하면서도 상대방을 이해하는지를 드러내는 말이라는 점에서, 주체적으로 문학을 읽는다는 것은 문학의 특성과도 같이 학습자들의 다양한 반응에 대해 그 자체로 열려있는 과정이어야 한다. 학습자들에게 필요한 것은 전문가들의 해석과 평가를 자신의 생각인 것처럼 여기고 그것을 되풀이하거나 문학 텍스트에 대해 옳다, 그르다의 이분법적인 가치판단을 내리는 것이 아니다. 그것은 참고 자료로서의 기능만 할 뿐, 중요한 것은 문학 텍스트에 대한 자신의 반응을 이해하고 표현하는 과정인 것이다.

강요받는 반응은 이미 학습자의 솔직한 반응이라고 볼 수 없는 표준화된 반응일 뿐이며, 아무리 훌륭한 문학 텍스트라고 해도 자신과 별개의 것이라고 느낀다면 그것은 단순한 하나의 문학 텍스트에 불과하다. 또한 표준화된 반응은 문학 텍스트의 심미성을 획일화, 정형화한다는 점에서도 타당성을 얻지 못할 것이다.[49] 중요한 것은 학습자의 반응이 문학적인 전통에 도달했는가의 문제가 아니라, 그가 표현하는 반응

47) L.M.Rosenblatt, 김혜리 외 역, 『탐구로서의 문학』, 한국문화사, 2006, p.25.
48) 김은아, 「반응중심 학습법을 활용한 전래동화 지도 방안」, 서울교육대학교 석사학위 논문, 2010, p.16.
49) 박진아, 「반응중심 소설 교육의 방안 연구」, 한국외국어대학교 석사학위 논문, 2010, p.18.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이 진실한 것인가의 문제인 것이다.

문학 경험의 결과로 형성되는 반응을 표현하는 것은 문학 텍스트의 의미를 창의적으로 탐구하고 확장해가는 과정이며, 학습자가 자신의 사고방식을 구축하는 능력을 발전시킬 수 있는 기반이 된다. 문학 텍스트에 대한 자신의 반응을 비판적으로 면밀히 검토함으로써, 학습자는 자신의 개인적인 태도를 이해하게 되고 문학 텍스트에 대한 보다 완전하고 건전한 반응을 하는 데 필요한 시각을 얻을 수 있게 되는 것이다.[50]

또한 학습자는 자신의 반응을 자유롭게 표현함으로써 문학 텍스트에 대한 자신의 관점과 평가가 중요함을 인식하며 문학 텍스트를 자신의 삶과 관련지어 의미화할 수 있는 능력을 갖춤으로써 독자의 주체성을 발휘할 수 있을 것이다. 학습자들은 문학 텍스트에 대한 자발적인 반응을 탐구하고 설명할 때 자신의 삶과 문학 텍스트를 연결시키기 시작하고, 자신의 문학 읽기에 함축된 가치와 신념에 대한 탐구를 이어갈 수 있는 것이다.

학습자들이 문학 텍스트에 대한 반응을 자유롭게 표현할 수 있는 문학 교육을 위해 경규진은 다음과 같은 반응중심 접근법의 수업 원리를 제안하였다.

> ① 반응중심 문학 수업의 첫 초점은 학생들의 반응이다. ② 교실 분위기는 학생들이 반응을 마음껏 표현할 수 있도록 자유로워야 한다. ③ 학생들이 작품에 대한 스스로의 감각을 세울 수 있도록 독서 후 다른 학생과 고립된 시간을 마련해 주어야 한다. ④ 교사의 반응을 강요하거나 지나친 반응의 형식을 강요하지 말아야 한다. ⑤ 학생들의 반응은 교사와 학생 사이의 토의를 통해 고양시켜야 한다. ⑥ 문학 텍스트와 학생과의 연계를 통한 학생들의 문학 경험을 문학사, 문학 지식 등이 대치해서는 안 된다. ⑦ 문학 교육은 사적인 독서의 단계를 넘어 학생이 서로 반응을 나누고 반성하는 공적인 단계를 설정해야 한다. ⑧ 문학 수업을 위한 작품 선정은 단지 텍스트

50) 김은아, 앞의 논문, pp.11-12.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

의 자질만 보지 않고, 학생들의 흥미와 능력에도 관심을 두어야 한다. ⑨ 문학에 대한 반응의 다양성과 임의성은 인정하지만, 반응에서의 명백한 오류는 충분히 반성되어야 한다.[51]

문학을 읽는다는 것은 '그것에 대해 아는 것'이기보다, '그것을 직접 경험하는 것'이다. 문학 텍스트에 대해 많이 아는 것이 곧 문학 텍스트의 수용에 직접적인 영향을 끼치는 것은 아니며, 문학 지식이 곧 의미 있는 문학 경험을 이끌어내는 것은 아니기 때문이다. 또한 문학 텍스트를 읽고 난 후 학습자들이 자신의 반응을 탐구할 기회를 갖지 못한다면, 그 반응은 명료하지 않고 정의되지 않은 채 남아있게 된다. 학습자들은 문학 읽기를 명료히 하기에 시간적으로 충분히 '스스로의 근원'에 던져질 필요가 있는 것이다.[52]

그러므로 교사는 문학 수업에서 문학 텍스트에 대한 많은 정보를 주거나 정해진 답만을 요구할 것이 아니라, 학습자들의 다양한 반응을 인정해 보임으로써 학습자들이 문학 텍스트를 통하여 스스로의 반응방식을 발견하도록 안내해야한다. 학습자가 취한 자세, 지각한 것, 느낀 것에 대하여 주목하고 학습자들이 그것을 발견하는 행위를 돕는다면 학습자들의 문학 경험과 그에 대한 반응을 격려할 수 있을 것이다.

(2) 자신의 관점으로 해석하기

해석은 '문학 텍스트의 구조를 설명하고 의미를 이해하는 활동'을 의미한다.[53] 이는 종전에 중요시되었던 주제 파악, 즉 학습자가 자신의 문학 지식을 활용하여 문학

51) 경규진, 「반응중심 문학 교육의 방법 연구」, 서울대학교 박사학위 논문, 1993, p.168.
52) 박진아, 앞의 논문, p.17.
53) 이인화, 「소설 교육에서 해석소통의 구조와 실천에 대한 연구」, 서울대학교 박사학위 논문, 2013, p.1.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

텍스트의 의미를 한 문장으로 간략하게 표현하는 형식이 아니다. 문학 텍스트를 해석하는 것은 그것이 자신에게 어떤 의미로 다가왔는지의 문제와 관련되기 때문이다.

물론 문학 교육에서 고정된 지식이 유의미하게 작용되는 경우도 있다. 『홍길동전』이 최초의 한글 소설이라든지, 이광수가 한국 최초의 장편소설 『무정』을 매일신보에 연재했다든지 하는 문학사적 사실은 문학 텍스트의 외적인 정보를 제공해 주어 문학 텍스트를 이해하는 데 도움이 되며, 주제 파악을 활용한 감상은 학습자가 자신의 문학 지식을 점검·교정하는 데 도움이 되기도 한다. 그러나 문학을 읽는 것은 '그것에 대해 아는 것'이기보다, '그것을 직접 경험하는 것'이다. 또한 이저(W.Iser)는 '하나의 문학 텍스트의 의미가 역사 속에서 변하는 것이라면 문학 텍스트의 고정된 의미는 별 가치가 없다'고 보았다.[54] 문학 텍스트의 의미가 고정된 무엇이냐는 중요하지 않으며, 문학 텍스트가 독자에게 어떤 의미로 다가왔는지의 문제가 중요하다는 것이다. 이는 문학 텍스트의 의미가 객관적으로 존재하는 것이 아니라, '독자와 문학 텍스트의 상호작용'을 통해 구현된다는 것을 의미한다. 이에 학습자는 문학 텍스트에 종속적인 입장이 아니라 주체적인 입장인 것이다.

그러므로 문학 읽기에서 중요한 것은 문학 텍스트가 자신에게 어떤 의미로 다가왔는지의 문제이며, 문학 텍스트의 의미는 학습자가 문학 텍스트의 어떤 부분에 초점을 두었고, 또한 그것을 어떻게 생각하는지의 문제와 관련된다. 문학 읽기는 진리로 받아들여지는 해석과 평가를 그대로 수용하는 수동적인 입장에서 벗어나, 문학 텍스트가 구현하고 있는 세계에 몰입하여 문학 텍스트가 무엇을 말하고 있는지, 무엇에 관련된 것인지에 대해 나름대로 의미를 구성하는 과정이기 때문이다.

이는 곧 동일한 대상이라 하더라도 학습자에 따라 문학 텍스트의 의미가 다르게 형상화될 수 있으며, 한 사람의 학습자에게도 읽은 시기에 따라 그 의미가 달라질 수 있음을 의미한다. 예컨대 『사랑손님과 어머니』를 읽고서 읽는 이에 따라 '옥희 어머니'를 소극적인 여성상으로 해석하거나 자식을 위해서는 무엇이든 포기하는 헌신적인

54) W.Iser, 이유선 역, 『독서행위』, 1993, p.136.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

어머니상으로 해석할 수 있는 것이다. 또한 동일한 문학 텍스트라 하더라도 중학교 시절 접했을 때와 고등학교 시절 접했을 때 그 의미나 감동의 내용은 달라질 수 있다. 서로 다른 관점을 지닌 학습자들이 문학 텍스트와 더불어 상호작용한 결과가 문학 텍스트의 의미가 되므로, 학습자에 따라 의미가 달라지고 한 사람의 학습자에게도 시기에 따라 문학 텍스트의 의미가 달라질 수 있는 것이다.[55]

문학 텍스트의 의미가 학습자의 관점에 따라 구성되는 것이라면, 문학 텍스트의 의미는 곧 학습자가 문학 텍스트를 읽고 난 후 갖게 되는 고유한 느낌이나 생각, 즉 반응으로부터 형성된 것이라 할 수 있다. 문학 텍스트의 의미는 학습자가 문학 텍스트의 어떤 부분에 초점을 두었고 또한 그것을 어떻게 생각하는지의 문제와 관련되며, 문학 텍스트에 대한 학습자의 반응은 대부분 학습자가 초점을 둔 그것에 관련되는 것이기 때문이다. 문학 텍스트에 대한 반응은 학습자의 가치관과 배경지식, 문학 경험 등에서 비롯된 것이므로, 하나의 문학 텍스트에는 그것을 읽는 학습자의 수만큼의 다양한 해석이 존재할 수 있다.[56] 문학 경험의 결과로 형성된 반응은 학습자가 문학 텍스트의 의미를 창의적으로 탐구하며 자신의 사고방식을 구축하는 능력을 발전시킬 수 있는 기반이 되는 것이다.

또한 학습자는 문학 텍스트에 대한 자신의 반응에 대해 왜 그러한 반응을 보였는지 의문을 품고 그 이유를 찾고자 한다. 이는 문학 텍스트와의 보다 적극적인 상호작용의 계기가 되는데, 학습자는 이 과정에서 천편일률적인 문학 텍스트 분석과 지식의 주입으로부터 벗어나게 된다. 문학 텍스트에 대한 자신의 반응을 바탕으로 그것의 잠재적 의미를 발견하고 문학 경험과 사고를 확장하며, 결과적으로는 문학 주체로서 문학 텍스트에 대한 자신의 담론을 견고화할 수 있는 것이다. 그러므로 학습자는 자신의 반응의 근원에 던져질 필요가 있으며, 그것을 자유롭게 표현해야한다. 반응은 곧 문학 텍스트에 대한 학습자의 이해와 판단이며, 학습자가 자신의 논리를 구축하는 능

55) 류덕제, 앞의 책, pp.20-21.
56) 김은아, 앞의 논문, p.16.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

력을 발전시킬 기반이 되기 때문이다. 문학 텍스트의 의미 형성 과정은 곧 '자신의 반응에 대해 의문을 품고 답을 찾아가는 과정'이라 할 수 있는 것이다.

문학 텍스트의 의미가 고정되어 있지 않다는 것은, 문학 텍스트를 바라보는 독자 개개인의 관점에 차이가 있음을 인정하며 문학 텍스트의 의미가 작가의 의도나 전문가들의 견해에 구속되지 않는다는 것을 의미한다. 그러나 문학 텍스트 의미의 개방성은 무한정 허용되는 자의적인 것이 아니라, '일정하지 않은 수의 타당성 있는 대답을 허용'[57]하는 것이다. 문학 텍스트는 독자에게 일치되거나 부합되는 경험과 친숙하지 못한 새로운 경험을 동시에 제공한다. 따라서 허용되는 범주 안에서의 의미 구성은 온전히 독자의 몫이지만, 독자는 문학 텍스트를 주관적으로 해석하고 마는 것이 아니라, 타당성이 있는 범주 안에서 문학 텍스트의 의미를 구성해야하는 것이다.

근거는 자신의 해석에 대한 논리를 마련하는 기준이 된다. 제시하는 근거는 문학 텍스트에 기반을 둔 것으로 제목과 내용의 연관성, 등장인물의 감정과 행동, 내포된 시대정신 및 역사 등 가능한 문학 텍스트의 특정 요소를 통해 설명할 수 있어야 하며, 학습자의 가치관이나 문학 경험 등 문학 텍스트의 외적 요소들을 고려하여 찾을 수도 있다. 텍스트 내적 요소와 텍스트 외적 요소를 바탕으로 자신이 그 문학 텍스트에 부여한 의미를 설명할 수 있어야 한다는 것이다. 이때 중요한 점은 자신만의 세계에 함몰되지 않고 타당한 해석의 근거를 마련하는 것이다. 과도한 감정이입에 의한 해석일 경우에는 주체적 읽기의 의도에 빗나가는 것이기 때문이다. 창조적이거나 독창적인 해석도 중요하지만, 자신의 논리를 뒷받침할 수 있는 타당한 근거를 갖추어 다른 이들이 납득할 수 있는 해석을 제시하는 것이 더욱 중요하다. 이는 학습자가 자신의 관점으로 문학 텍스트를 해석하는 과정을 존중하는 것이 곧 문학 텍스트에 대한 학습자들의 모든 생각을 인정하는 것은 아니며, 또한 타당한 해석이 꼭 한 가지인 것은 아님을 의미하는 것이기도 하다.

문학 텍스트에 대한 학습자들의 주체적인 이해와 감상은 '근거가 있는 해석'을 바

57) G.Prince, 최상규 역, 『서사학-서사물의 형식과 기능』, 문학과 지성사, 1988, p.147.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

탕으로 하여 '타당한 근거를 갖춘 해석'으로 나아가야 한다. 물론 처음부터 타당한 근거를 갖춘 해석을 할 수 있는 학습자가 가장 이상적이지만, 문학 텍스트를 해석하는 과정에서는 우선 자신의 해석에 나름의 근거를 제시할 수 있는 학습자를 배려해야 한다. 문학 텍스트를 읽으면서 한 번에 자신의 논리를 갖춘 완벽한 해석을 할 수는 없고, 타당한 근거를 갖추었더라도 그 해석 과정에서의 오독의 가능성을 배재할 수는 없기 때문이다. 따라서 학습자는 반드시 문학 텍스트에 대한 자신의 해석 과정과 기준을 반성해야 하는데, 이때 교사나 동료 학습자와의 대화가 그 타당성을 검증받는 데 도움이 될 수 있다.

학습자는 자신이 이해한 내용을 다른 이들의 것과 비교하며 자신의 의견을 재정립하는 기회를 가질 수 있으며, 회의적인 태도로 문학 텍스트에 접근해 봄으로써 자신의 주체성을 더욱 강화할 수 있다. 타인과 대화를 수행하며 학습자는 자신의 입장과 타인의 입장을 동일시하거나 비 동일시하는 과정을 겪으며, 그 과정에서 적극적으로 자신이 구성한 의미를 돌아보게 된다. 이를 통해 학습자는 문학 텍스트를 더욱 생생하게 볼 수 있음과 동시에 자신이 구성한 의미를 보다 객관적으로 바라보며 자신의 문학 경험을 재해석하는 계기를 가질 수 있으며, 또한 문학 텍스트에 대한 자신의 논리를 견고화할 수 있는 것이다. 더욱이 탐구의 과정과 대화의 기제를 동반하는 문학 교육의 운용은 학습자가 문학 경험의 다원성을 보다 유연하고 개방적으로 받아들이는 데 도움이 된다. 문학 텍스트를 읽은 후 동료 학습자들과 의견을 교환하며 다양한 각도에서 문학 텍스트를 바라보는 관점을 인식하게 되어 사고의 폭과 깊이를 넓힐 수 있으며, 익숙한 관념에서 벗어나 협소한 지식과 보편적인 문학 텍스트 접근 방법에 대해 비판의 목소리를 낼 수 있는 주체적인 태도를 기를 수 있는 것이다.

문학 텍스트를 자신의 관점으로 해석하는 과정 중 학습자가 염두에 두어야 할 것은 남과 다르게 문학 텍스트를 이해하는 것을 두려워하지 말아야 한다는 점이다. 또한 시간간격을 두고 문학 텍스트를 읽을 때 해석이 달라질 수 있다는 점도 인정할 필요가 있다. 다만 중요한 것은 자신이 왜 그렇게 해석했는지 타당성을 판단하며 문

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

학 텍스트를 읽는 능력을 신장시키는 것이다. 그럼으로써 문학 교육 현장에서 공동 사고와 토론이 가능해지며, 이를 바탕으로 서로의 생각과 느낌을 나누면서 좀 더 의미 있는 이해와 감상으로 나아갈 수 있기 때문이다.[58] 문학 텍스트에 대한 감상과 해석이 다양할 수 있다는 점을 이해하고, 자신이 감상한 내용을 설득력 있게 표현할 줄 알며, 다른 이들의 의견을 존중하면서 서로의 감상을 나누는 과정은 문학 텍스트의 해석 과정을 더욱 풍요롭게 할 것이며, 이를 통해 학습자는 문학 텍스트를 더욱 깊이 있게 수용할 수 있을 것이다.

(3) 의미와 가치 탐구하기

문학 경험의 결과로 형성되는 반응에는 문학 텍스트에 대한 정서적인 반응뿐만 아니라 학습자의 삶과 관련된 반응도 포함된다. 이는 문학 자체가 지니고 있는 정의적 특성에 기인하는 것으로, 문학 텍스트의 주체적인 이해와 수용은 학습자의 성숙과 변화를 기대하는 내면화 과정과 대응되어 매우 장기적으로 나타기 때문이다. 비문학 텍스트 읽기가 내적준거나 외적준거를 기준으로 텍스트를 판단하는 비판적 읽기를 지향하는 것과 달리, 문학 텍스트 읽기는 문학 텍스트에 대한 나름의 해석을 통해 학습자가 자신에 대한 앎과 사회, 문화에 대한 관심으로까지 사유를 확대하는 것을 궁극적인 목표로 삼는다는 점도 이와 같은 맥락이다.

따라서 학습자는 문학 읽기를 통해 문학 텍스트의 의미와 가치를 탐구하는 방법을 학습할 수 있다. 특히 가치를 탐구한다는 것은 '사물의 본질을 밝혀냄으로써 자신과 세계를 설정하는 것'을 의미하는데, 이 과정에서 학습자는 문학 텍스트를 읽을 때 작가가 그 속에서 말하고자 하는 본질을 찾으려고 노력하게 되며, 문학 텍스트의 본질을 파악하고 평가함으로써 자신의 문학 경험과 사고를 확장하고 견고화하게 된다.[59]

58) 최미숙 외 4, 『국어 교육의 이해』, 사회평론, 2014, p.335.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

문학 읽기는 곧 학습자의 삶과 연관되는 문제이며, 가치는 문학과 각 개인의 삶 사이의 유용한 연결고리인 것이다.

학습자가 문학 텍스트에서 가치를 발견하는 방식은 문학 텍스트가 지닌 가치를 수용하느냐, 학습자가 문학 텍스트의 가치를 지정하는가에 따라 달라진다.[60] 이는 곧 문학 텍스트 자체가 지닌 객관적인 가치와 학습자가 주도적으로 내린 주관적인 가치 사이의 문제라 할 수 있다. 그런데 앞서 언급한 바와 같이 문학 텍스트의 수용 과정에는 다양한 특성과 편차가 존재한다. 또한 문학 읽기에서 가장 중요한 것은 그 문학 텍스트가 학습자에게 어떤 의미로 다가왔는지의 문제이며, 문학 텍스트의 의미는 학습자가 문학 텍스트의 어떤 부분에 초점을 두었고, 그것을 어떻게 생각하는지의 문제와 관련된다. 따라서 문학 텍스트를 읽고 학습자마다 다른 가치를 수용할 수 있으며, 학습자마다의 문학 텍스트의 가치를 판단하는 과정[61]이 중요한 것이다.

물론 문학 텍스트가 지닌 객관적인 가치를 받아들이는 것도 중요하다. 이는 문학 텍스트를 감상하는 또 다른 기반이 될 수 있기 때문이다.[62] 그러나 문학을 주체적으로 읽는 것은 학습자가 문학 감상의 주체가 되어 문학 텍스트를 자신의 관점으로 해석하고 의미를 구성하는 과정과 더불어 스스로 문학 텍스트의 가치를 판단하는 과정을 통해 이루어지는 창조적인 작업이다. 이에 학습자는 문학 텍스트에 종속적인 입장

---

59) 최정은, 「비평적 읽기 교육 방법 연구」, 숙명여자대학교 석사학위 논문, 2011, p.23.
60) 서민정, 앞의 논문, p.32.
61) 송유진은 가치판단의 과정이 중심이 된 문학 교육의 중요성에 대해 다음과 같이 말했다.
문학이 현대 사회의 가치관 혼란 가운데서 인간성을 상실하고 방황하는 인간에게 현실의 문제점을 제기해 인간 스스로 이를 고민하고 그 해결 방안을 모색하도록 촉발한다는 점에서 문학을 통한 가치 교육은 가치의 과정을 중시해야 한다는 것을 알 수 있다. 따라서 소설 교육에서 말하는 가치 교육의 목표는 바람직한 가치를 내포하고 있는 문학 텍스트를 가르칠 것인가가 아니라 문학 텍스트 안에서 가치가 어떻게 형상화되고, 등장인물은 어떻게 가치를 인식하고, 탐구하고 판단을 내리는지를 충분히 고려하는 것이다.
62) 서민정은 문학 텍스트의 객관적인 가치의 중요성에 대해 다음과 같이 말했다.
중·고등학생이나 성인의 경우는 자신의 의지에 따라 문학 텍스트를 읽고 다양한 심미체험을 하지만, 학습자가 자발적으로 심미체험 할 수 있는 활동은 제한적이다. 특히 문학 텍스트를 읽으면 무엇인가 교훈을 받아야 한다는 점에서 학습자는 문학 텍스트의 의도를 찾는 활동을 중심으로 문학 텍스트를 읽게 된다. 하지만 문학 텍스트를 읽으며 교훈적인 가치를 찾는 것을 무조건 바람직하지 못하다고 볼 필요는 없다. 학습자가 쉽게 찾을 수 있는 교훈적인 가치를 관점으로 삼아 문학 텍스트를 감상하는 기제로 활용할 수도 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이 아니라 주체적인 입장인 것이다.

또한 같은 문학 텍스트라도 학습자마다 느끼는 가치와 가치를 수용하는 방식에는 차이가 있기 마련이며, 아무리 중요하고 바람직한 가치라고 하더라도 학습자가 자신과 상관이 없는 것이라 여긴다면 그것은 다른 이들의 몫에 불과할 것이다. 이는 특히 문학 텍스트가 학습자의 문학 경험에 오래 머무르는 경우가 학습자의 삶과 문학 텍스트가 어떠한 관련성이 있을 때라는 점에서 더욱 그러하다. 따라서 문학 텍스트의 가치는 문학 읽기 이전에 객관적으로 존재하는 것이기 보다, 학습자와 문학 텍스트의 상호작용을 통해 구현되는 것이라 할 수 있는 것이다.

학습자가 문학을 읽으며 가치를 수용하는 목적은 문학 텍스트를 통해 삶의 모습을 이해하고, 그것을 자신의 삶의 가치로 받아들여 적용하기 위해서이다. 문학 텍스트와의 상호작용 과정에서 공감하는 가치를 찾게 되면 학습자는 그 가치가 드러난 등장인물의 모습이나 행동에 감정이입을 하고 자신도 그 인물처럼 가치를 실현하고자 하는 의지를 갖게 된다.[63] 문학 경험을 학습자 자신의 삶과 연계하고 문학 텍스트 속에 담긴 가치를 관점으로 삼아 자발적으로 가치관의 변화를 구하는 작용이 일어나는 것이다.

학습자는 수용한 가치를 통해 문학 텍스트 속 인물들의 삶을 평가하고 자신의 삶을 성찰한다. 최홍원과 서민정은 이러한 작용을 이끌어내는 것이 바로 문학 경험을 통해 학습자가 행하게 되는 '성찰적 사고'라고 하였는데, 그에 대한 설명은 다음과 같다.

> 성찰적 사고는 객관적 경물을 대상으로 그 의미를 탐색하는 과정을 통해 자신을 되돌아보고 새롭게 발견, 이해함으로써 세계와 자신의 삶에 대한 가치와 태도를 형성하는 일련의 의식 활동을 의미한다.[64]

---

63) 서민정, 앞의 논문, p.144.
64) 최홍원, 「성찰적 사고의 문학교육적 구도」, 『문학교육학』 vol.21. 한국문학교육학회, 2006, p.389.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

> 성찰적 사고는 학습자가 문학 텍스트에서 얻은 가치나 의미를 자신의 삶 속에 반영하고 자기 자신의 삶의 모습을 되돌아보게 하는 기제이다. 학습자는 성찰적 사고 과정에서 스스로가 문학 텍스트의 의미와 자신의 삶을 연계하여 삶의 안목을 기르고 있는가, 문학 텍스트를 통해 얻은 가치를 실천하려는 의지는 지니게 되었는가를 살펴보게 된다. 학습자가 성찰적 사고를 하는 이유는 바로 자신의 삶의 경험을 확장하여 성장을 이루기 위해서인 것이다.[65]

학습자가 문학 텍스트를 접하는 것은 또 다른 세계와 소통을 시작하는 것을 의미한다. 문학 텍스트를 자신의 관점으로 해석하고 의미를 구성하는 과정과 더불어 스스로 문학 텍스트의 가치를 판단하는 과정에서 학습자는 문학 텍스트와의 충분한 상호작용을 거치게 되는데, 이러한 과정이 곧 문학 읽기의 소통적 특성인 것이다. 또한 성찰이 '의식이 자신에게 되돌아가는 것'을 의미한다는 점에서 문학 텍스트를 통해 가치를 수용하고 그 가치를 관점으로 자신의 삶을 성찰한다는 것은 이입되었던 문학 텍스트의 세계에서 현실적 자아로 회귀하여 자신과 자신을 둘러싼 상황을 비판적으로 바라보는 것이라 할 수 있다.[66] 문학 텍스트에서 얻은 가치를 통해 자신의 삶을 되돌아보고 현재보다 더 나은 삶으로의 변화를 지향하며 자기 성장을 이루고자 하는 것이다.

문학 텍스트는 다양한 인간의 삶을 그려내고 있으며, 문학 텍스트에 등장하는 인물들의 삶은 그들이 지향하는 가치를 담고 있다. 또한 학습자는 문학 텍스트 속 다양한 삶의 방식을 통해 가치를 발견하고 현실 속 자신의 문제를 돌아볼 수 있다. 문학 텍스트를 읽음으로써 새로운 대상과 세계를 만나고, 자신이 살고 있는 세계를 새롭게 인식할 수 있으며, 이를 통해 또 다른 변화를 경험할 수 있는 것이다. 따라서 문학

65) 서민정, 앞의 논문, p.38.
66) 김수연, 「자기성찰을 위한 소설 교육 연구 :고등학교 『문학』을 중심으로」, 연세대학교 석사학위 논문, 2009, p.17.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

텍스트에 가치를 부여하고 그 가치를 통해 자신의 삶을 성찰하는 과정은 곧 자신에 대한 앎과 사회, 문화에 대한 관심으로까지 사유를 확대하는 과정이라 할 수 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅲ. 교과서 소설 단원 학습활동의 비판적 검토

이 장에서는 성취기준 (8) '자신의 주체적인 관점에서 작품을 평가한다'와 관련된 소설 단원의 학습활동을 분석하고자 한다. 학습활동은 교육과정 내용을 충실하게 반영하는 것이어야 할 뿐만 아니라 그 내용을 전개하는 방식이 학습의 과정을 절차적으로 보여주고, 안내해 주는 것이어야 한다.[67] 따라서 제시된 학습활동이 주체적 읽기의 과정을 잘 드러내고 있으며, 결과적으로 학습자의 주체적 읽기 능력의 향상에 도움이 되는지를 중심으로 교과서를 살피고자 한다.

성취기준 (8)과 관련된 국어 교과서 제2권(7학년 2학기)에는 총 12개의 소설 텍스트가 제시되었다. 교과서에 수록된 소설 텍스트별로 학습활동을 분석을 할 것인데, 동일한 소설 텍스트가 수록된 교과서의 학습활동은 함께 다룰 것이다. 일차적으로 수록된 소설 텍스트를 고전소설과 현대소설로 분류하며, 수록 빈도수가 높은 소설에서 낮은 소설 순으로 살피고자 한다. 성취기준을 뛰어나게 실현한 학습활동과 미흡한 학습활동, 개선해야할 점 등을 종합적으로 분석할 것이다.

다음은 학습활동 분석 대상이 되는 성취기준 (8)과 관련된 교과서와 수록 소설로, 빈도수가 높은 순서대로 제시하였다.

〈표-5〉 성취기준 (8)에 관련된 소설 수록 현황

소설 텍스트	출판사	대단원
홍길동전	두산동아(전)	4. 주체적인 해석과 감상
	미래엔	4. 문학의 관점

67) 정혜승, 앞의 논문, p.119.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

	비상교육(한)	3. 내 눈으로 본다
	천재교육(노)	3. 문학과 비평
소나기	비상교과서(이)	6. 차이와 공감
	비상교육(한)	3. 내 눈으로 본다
	좋은 책 신사고(민)	3. 문학을 보는 눈
심청전	두산동아(이)	5. 나도 비평가
	천재교과서(김)	5. 경험과 해석
동백꽃	교학사	1. 적극적으로 감상하기
할머니를 따라간 메주	두산동아(이)	5. 나도 비평가
자전거 도둑	두산동아(전)	4. 주체적인 해석과 감상
나비	비상교육(김)	5. 내 눈으로 읽는 문학
코르니유 영감의 비밀	비상교육(한)	3. 내 눈으로 본다
하늘은 맑건만	좋은 책 신사고(우)	4. 세상을 보는 눈
학	지학사	1. 스스로 읽는 즐거움
나비를 잡는 아버지	창비	1. 주체적으로 감상하고 요약하기
흰 종이수염	천재교육(박)	2. 문학의 수용

1. 고전소설 단원의 학습활동 분석

(1)「홍길동전」

「홍길동전」은 우리나라 최초의 한글소설이라는 점에서 의의가 있으며, 내용적인 측

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

면에서도 학습자들에게 익숙하다. 또한 영웅이야기라는 점에서 학생들의 흥미를 자극할 수 있는 소설 텍스트로, 학습자들에게 가르칠 만한 적절한 소설이라 판단된다.

「홍길동전」이 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 두산동아(전), 미래엔, 비상교육(한), 천재교육(노)이다. 그럼 동일한 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	두산동아(전)
대단원	4. 주체적인 해석과 감상
내용학습	1. 이 소설의 내용을 생각하며 다음 활동을 해 보자. (1) 이 소설에서 알 수 있는 길동의 특징을 정리해 보자. (2) 길동의 가슴에 맺힌 말이 무엇인지 알아보자. (3) 전국을 다니며 못된 벼슬아치들을 혼내는 길동에 대한 주변 인물들의 반응을 정리해 보자.
목표학습	2. 시대적 상황을 근거로 들어 이 소설을 평가해 보자. (1) 다음 인물들의 말을 통해 이 소설의 시대적 상황을 알아보자. (2) 다음은 길동이 조선을 떠나는 것을 보고 임금이 한 말이다. 시대적 상황을 근거로 들어 이 소설을 평가해 보자. 3. 상황에 대한 대응 방식을 바탕으로, 인물의 행동을 평가해 보자. (1) 다음 상황에 대해 길동이 어떻게 대응하고 있는지 말해 보자. (2) (1)의 대응 방식을 근거로 하여 길동의 행동을 평가해 보자.

출판사	미래엔
대단원	4. 문학의 관점
학습활동	1. 홍길동이 집을 나와 율도국을 건설하기까지 겪은 사건을 정리해 보자. 2. 문학 작품에 대한 평가는 다양할 수 있음을 이해하며 다음 활동을 해 보자.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

	(1) 홍길동이 탐관오리의 재물을 빼앗은 이유를 당시 시대 상황과 관련지어 말해보자. (2) 탐관오리의 재물을 빼앗은 홍길동의 행동을 평가해 보고, 그렇게 생각한 이유를 써 보자. (3) 홍길동의 행동에 대한 평가를 친구들과 바꾸어 읽고, 서로의 생각을 말해 보자. 3. 홍길동이 세운 '율도국'을 생각하며 다음 활동을 해 보자. (1) 홍길동이 왕이 된 후, 율도국은 어떤 나라가 되었는지 말해 보자. (2) 율도국에 대한 두 가지 해석을 읽고, 각각의 해석을 뒷받침하는 근거를 찾아 써 보자. (3) (가), (나) 중 내가 공감하는 해석을 골라 보고, 그 이유를 말해 보자. 4. 율도국의 건설로 끝나는 작품의 결말을 생각하며 다음 활동을 해 보자. (1) 작품의 결말에 대해 자신의 관점에서 평가하여 써 보자. (2) 내 평가를 친구들의 평가와 비교하여 말해 보자.

출판사	비상교육(한)
대단원	3. 내 눈으로 본다
생각 모으기	1. '홍길동전'을 감상하고, 인물의 심리와 갈등의 원인에 대해 알아보자. (1) 이 소설에 나타난 '홍길동'의 심리 변화를 정리해 보자. (2) '홍길동'이 갈등을 겪고 있는 원인에 대해 써 보자. 2. 이 소설에 나타난 사회·문화적 상황을 찾아 정리해 보자.
생각 펼치기	1. 자신이 '홍길동'이라고 가정해 보고 기자의 질문에 답해 보자. 2. 만약 자신이 '홍길동'처럼 조선 시대에 서자로 태어났다면 어떤 삶을 살았을지 상상해 보자.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

출판사	천재교육(노)
대단원	3. 문학과 비평
학습활동	1. 작품의 등장인물에 대해 알아보자. (1) 길동이 겪는 갈등은 무엇인가? (2) 길동을 대하는 등장인물의 태도를 정리해 보자. (3) 작품에 드러난 길동의 영웅적인 면모를 찾아보자. 2. 작품에 반영된 사회·문화적 상황과 관련하여 작품을 이해해 보자. (1) 다음에서 알 수 있는 사회·문화적 상황은 무엇인가? (2) (1)에 드러난 사회·문화적 상황에 대해 길동이 어떻게 대응했는지 정리해 보자. (3) 작가가 작품을 통해 말하고자 하는 바를 생각해 보자. 3. 주체적인 관점에서 작품을 해석하고 평가해 보자. (1) 작품의 내용 중에서 기억에 남는 장면을 떠올려 보고, 그 이유를 말해 보자. (2) 자신이 길동이라면 다음과 같은 상황에서 어떻게 행동했을지 생각해 보자. (3) 다음은 작품에 대한 민지와 성준이의 평가이다. 두 사람의 평가가 다른 이유는 무엇인지 말해 보자. (4) 자신의 주체적인 관점에서 근거를 들어 '홍길동전'을 해석하고 평가해 보자. (5) (4)의 내용을 친구들과 서로 비교해 보자.

제시된 4종의 교과서는 「홍길동전」의 기본적인 내용을 이해하는 활동을 통하여 소설 텍스트를 주체적으로 해석하는 활동으로 접근하고 있다. 등장인물이나 사건에 대해 정리해봄으로써 소설의 내용을 파악하는 활동이 제시되어 있는데, 두산동아(전), 비상교육(한), 천재교육(노)는 '홍길동'에 대한 질문이 제시되어 있으며, 미래엔에는 주요 사건을 정리하는 활동이 제시되어 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

등장인물에 대해 정리하는 활동이 제시된 3종의 교과서는 공통적으로 '홍길동'이 갈등을 겪는 원인에 대해 다루고 있다. 이는 '홍길동'의 갈등이 소설 전개의 중요한 요인으로 작용된다는 것을 의미하며, '홍길동'이라는 인물에 대한 이해를 심화함으로써 「홍길동전」에 대한 학습자의 이해와 해석과정을 더욱 폭넓게 하기 위함일 것이다. 미래엔은 '홍길동'이 집을 나와 율도국을 건설하기까지의 주요 사건을 정리함으로써 소설의 내용을 파악하는 활동이 제시되었다.

4종의 교과서는 공통적으로 학습자가 자신의 입장에서 '홍길동'을 평가하는 학습활동이 제시되어 소설을 주체적으로 수용하도록 돕고 있다. 상황에 대한 대응방식을 근거로 '홍길동'의 행동을 평가하거나, 자신이 '홍길동'이라면 어떻게 행동했을지 생각해 보는 활동이 제시되어 있는데, 이러한 활동은 학습자가 어떠한 관점으로 등장인물과 소설을 평가할 것인지를 분명히 하는 데 도움이 될 것으로 보인다.

「홍길동전」에서 가장 특징적인 점은 성취기준 (6) '사회·문화·역사적 상황을 바탕으로 작품의 의미를 파악한다'가 함께 제시되었다는 것이다. 이는 고전소설의 특성상 당시의 사회·문화적 상황을 아는 것이 소설에 대한 심도 있는 이해를 가능하게 한다는 점을 고려한 것으로 판단되며, 특히 「홍길동전」의 주요 갈등의 원인이 당시의 사회·문화적 배경과 관련이 있어 이에 대한 이해를 배제할 수 없기 때문인 것으로 보인다.

두산동아(전)의 활동 2와 활동 3, 미래엔의 활동 2, 비상교육(한)의 생각 모으기 활동 2, 천재교육(노)의 활동 2는 「홍길동전」을 당시의 사회·문화적 상황과 관련하여 이해하는 활동에 해당된다. 그러나 이러한 활동들은 결국 소설의 내용을 파악하기 위한 단선적인 인물 파악 형태의 활동에 그쳤다는 한계점을 갖는다. 「홍길동전」이 당시의 사회·문화적 상황과 연계가 되는 특성을 가지고 있다면, 당시의 사회·문화적 상황에서 「홍길동전」의 의미가 어떠한지를 생각해보는 학습활동을 제시하는 것이 학습자들이 소설을 주체적으로 수용하는 데 도움이 될 것으로 보인다.

더욱이 두 개의 성취기준이 함께 제시되었다는 점은 해당 단원의 학습활동이 하나

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

의 성취기준으로 치우칠 가능성을 내포한 것이기도 하다. 이러한 경우에는 단원의 학습활동이 성취기준에 따라 균형 있게 제시되었는지 살펴볼 필요가 있다. 두 성취기준 중 하나의 성취기준이 더 큰 비중을 차지하여 다른 성취기준이 배제되고 있지는 않는지 살펴볼 필요가 있는 것이다. 즉 「홍길동전」과 같이 당시의 사회·문화적 상황에 대한 이해가 소설의 이해에 중요하게 작용하여 두 개의 성취기준이 제시되는 경우에는, 해당 학습활동이 당시의 사회·문화적 상황을 배제하지는 않지만, 또한 그에 너무 매몰되어 있지는 않은지를 검토해 보아야 하는 것이다.

이러한 점에서 두산동아(전)의 학습활동은 아쉬움이 남는다. 다른 교과서의 학습활동도 이러한 문제에서 완전히 자유롭다고 볼 수는 없겠지만, 상대적으로 두산동아(전)의 학습활동은 당시의 사회·문화적 상황과 관련된 학습활동이 학습자들의 판단과 평가를 요구하는 학습활동보다 더 많은 비중을 차지한다. 당시의 사회·문화적 상황을 이해하는 것이 소설을 주체적으로 수용하는 데 도움이 될 수 있고, 제시된 학습활동들이 결과적으로는 학습자들이 소설과 인물의 행동에 대한 평가를 내리는 활동이라는 점에서 이를 주체적 읽기와 관련된 학습활동이라 할 수도 있다. 그러나 소설을 이해하는 데 있어 당시의 사회·문화적 상황을 배제할 수 없기 때문에, 시대적 상황에만 치우쳐 학습자의 판단과 평가를 유도하는 것이 정말 주체적인 것인가에는 여전히 의문이 남는다. 소설을 주체적으로 읽는 것은 배경지식, 문학 경험 등을 통하여 자신에게 소설이 어떤 의미로 다가왔는지 자신의 관점에서 해석하며, 또한 창의적이고 다양한 해석을 받아들일 수 있는 태도를 갖는 것과 연관되기 때문이다. 따라서 시대적 상황만을 중심으로 소설을 평가하게 하는 것은 오히려 학습자들의 주체적 수용을 제한하는 것일 수도 있을 것이다.

주체적인 해석 및 평가를 내리기 위해서는 그에 대한 타당한 근거를 제시할 수 있어야 한다. 해석 및 평가에 대한 근거가 타당하려면 소설에 대한 충분한 이해가 선행되어야 하며, 다른 사람이 이해하고 수용할 수 있도록 자기만의 세계에 빠지지 않고 다양한 측면에서 그에 대한 근거를 마련해야 한다. 그러나 이러한 과정에 익숙지 않

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

은 학습자들에게는 근거를 마련하여 소설을 해석하는 것이 쉽지 않으며, 소설에 대한 충분한 이해를 거친 학습자일지라도 곧바로 소설에 대한 평가를 내리는 것은 어려울 수 있다. 이러한 점에서 천재교육(노)의 학습활동은 학습자들의 주체적 읽기 능력을 신장시키는 데 적절한 것으로 보인다. 교사와 함께 교과서는 학생들을 안내하는 역할을 담아내야 한다. 이는 날개나 적절한 예를 제시해 주는 것으로 이루어질 수 있는데, 따라서 천재교육(노)의 학습활동과 같이 소설을 해석, 평가하는 방법이나 예시를 들어주고 위계적으로 배치된 학습활동을 제시한다면 학습자들은 충분히 학습목표에 도달할 수 있을 것이다.

(2)「심청전」

「심청전」은 조선시대의 한글 소설이자 판소리계 소설로 「심청왕후전」이라고도 한다. 안녕을 위해 사람을 제물로 바치는 내용의 인신공희설화, 부모에게 효도하는 내용의 효행설화 등 전래해 오던 설화를 바탕으로 형성된 것으로 추정되며, 아버지 심봉사의 눈을 뜨게 하려고 인당수의 제물이 되어 자신을 희생하는 심청의 지극한 효성 이야기는 학습자들에게 내용적인 측면에서 익숙하다.

「심청전」이 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 두산동아(이), 천재교과서(김)이다. 그럼 동일한 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	두산동아(이)
대단원	5. 나도 비평가
내용학습	1. 다음은 심청이 뱃사람들에게 팔려 가게 된 상황을 정리한 것입니다. 빈칸에 들어갈 내용을 쓰고, 그 근본적인 이유를 생각해 봅시다. 2. 심청이 뱃사람들을 따라 떠나기 전에 한 행동을 바탕으로, 그때의 심청의 마음 상태를 짐작해 봅시다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

	3. 이 소설에 나타난 심청이의 말을 바탕으로 심청의 성격을 파악해 봅시다.
목표학습	4. 이 소설에 등장하는 인물들에 대한 자신의 생각을 정리해 봅시다. 5. 심청은 아버지의 눈을 뜨게 하려고 자신의 목숨을 내놓습니다. 이러한 심청의 행동을 어떻게 생각하는지 말해보고, 친구들과 의견을 나누어 봅시다. (1) 심청이의 행동에 대한 자신의 생각을 근거를 들어 말해 봅시다. (2) 친구의 의견을 듣고 공감한 부분이나 생각이 달라진 부분이 있다면 말해 봅시다.
창의학습	6. 다음은 고전 소설 '흥부전'에 등장하는 '놀부'를 대상으로 한 가상 재판의 한 장면입니다. 양측의 입장을 잘 살펴보고, 판사가 되어 판결문을 써 봅시다.

출판사	천재교과서(김)
대단원	5. 경험과 해석
내용학습	1. 이 소설의 내용을 시간 순서에 따라 정리해 보자. 2. 다음 부분에서 심청이 어떤 마음이었을지 짐작해 보자.
목표학습	1. 이 소설에 등장하는 인물의 행동이나 가치관을 중심으로 작품을 해석해 보자. (1) 심청이의 행동에 대한 대립된 의견을 보고, 내 생각은 어떤지 근거를 들어 말해 보자. (2) (1)을 바탕으로 심청이는 어떤 가치관을 지닌 인물이며, 그 가치관이 오늘날에도 의미가 있는지 말해 보자. (3) 심청이의 주변 인물들을 평가해 보고, 왜 그렇게 생각했는지 인물들의 말과 행동을 평가의 근거로 제시해 보자. 2. 심 봉사가 꾼 '꿈'이 이 작품의 전개 구조에서 맡은 역할과 의미를 중심으로 이 작품을 이해해 보자. (1) 심 봉사가 꾼 꿈의 내용이 무엇인지 말해 보자.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

	(2) 심 봉사와 심청이는 그 '꿈'을 어떻게 해석하고 있는지 비교해 보자. (3) 심 봉사의 '꿈'이 이 작품의 이야기 전개 구조에서 어떤 역할을 하는지 평가해 보자. ① 이야기 전개에서의 '꿈'의 역할은 무엇인지 파악해 보자. ② 독자의 흥미와 관련한 '꿈'의 효과는 무엇인지 생각해 보자. 3. 다음은 이 소설을 읽은 학생들의 다양한 해석과 평가의 글이다. 다음 글을 읽고 물음에 답해 보자. (1) 이 글들을 참고하여 주체적인 평가를 위한 준비를 아래와 같이 해 보자. · '심청전'의 인물, 사건, 가치관 중 흥미와 관심을 끈 것을 선택해 보자. · 선택한 것에 대한 소설의 내용을 정리해 보자. · 선택한 것에 대한 자신의 관점을 세워 보자. (2) (1)을 바탕으로 이 소설에 대한 자신의 평가를 500자 이내의 서평으로 작성해 보자.
적용학습	1. 이 이야기의 내용을 파악해 보자. (1) 이야기의 내용을 시간 순서에 맞게 정리해 보자. (2) 이야기의 전개 과정에서 거울 조각의 역할을 설명해 보자. 2. 등장인물들의 행동이나 가치관을 중심으로 이 이야기를 평가해 보자. (1) 설씨 처녀의 아버지의 행동에 대한 다음의 의견을 보고, 적절한 근거를 들어 나의 생각을 말해 보자. (2) 이 이야기를 나의 관점에서 평가해 보고, 친구들의 평가와 비교해 보자.

「심청전」의 학습활동을 살펴보면 교과서 별로 소설의 내용에 접근하는 활동이 제시되어 있다. 이는 앞서 「홍길동전」에서도 살펴보았듯이 소설의 내용을 파악할 수 있어야 문학 텍스트에 주체적으로 접근할 수 있음을 전제하는 것이다. 주인공 '심청'의 심정이나 성격을 파악하는 활동과 사건을 정리하는 활동이 제시되었으며, 뱃사람들을

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

따라 떠나기 전 '심청'의 심정을 파악하는 활동이 두산동아(이)와 천재교과서(김)에 공통적으로 제시되었다.

목표학습은 등장인물과 '심청'의 행동에 대해 학습자들이 자신의 생각을 정리하는 활동에 초점이 맞춰져 있다. 두산동아(이)는 주변 인물에 대해 자신의 생각을 서술하는 활동 4와 '심청'이 아버지의 눈을 뜨게 하려고 자신의 목숨을 내놓는 행동에 대해 자신의 생각을 서술하고 동료 학습자들과 의견을 나눠보는 활동 5가 제시되어 있다. 두산동아(이)의 활동 5는 소설을 매개로 학습자들 사이의 소통을 강조하기 위한 활동이며, 동시에 관점에 따라 다양한 해석과 평가가 이루어질 수 있음을 알게 해주는 활동이다. 이를 통해 학습자들은 동료 학습자의 해석에 대하여 그 해석에 공감을 하는지, 공감을 한다면 어떠한 점에서 그런 것인지, 자신의 해석을 타인의 해석과 비교하며 소설 해석의 다양성을 토론해 볼 수 있을 것이다.

천재교과서(김)의 목표학습으로는 '심청'의 행동과 가치관에 대해 자신의 생각을 말해보는 활동 1과 심 봉사의 '꿈'의 역할과 의미를 중심으로 「심청전」을 이해하는 활동 2, 「심청전」의 서평을 써 보는 활동 3이 제시되어 있다. 활동 2는 관점에 따라 동일한 대상에도 다양한 해석과 평가가 이루어질 수 있음을 알게 해주는 활동이다. 소설 내에서 '꿈'의 기능에 대한 이해를 바탕으로 '심청'과 '심 봉사'의 꿈에 대한 해석을 비교하고 스스로 '꿈'의 효과에 대해 생각해 봄으로써 소설의 다양한 해석의 가능성을 이해하는 것이다. 그러나 이는 소설 내에서의 '꿈'의 기능에 보다 중점을 두었다는 점에서 미흡한 활동으로 판단된다. '꿈' 모티프가 「심청전」에서 중요하게 작용하기 때문에 이에 대한 이해가 선행되어야만 주체적인 해석이 가능하지만, 내용적인 측면에 치우치기보다 학습자가 자신의 배경지식이나 경험을 통해 소설을 다양한 관점에서 바라볼 수 있는 기회를 제공하는 활동을 제시하는 것이 더욱 적절할 것으로 보이기 때문이다.

천재교과서(김)의 활동 3은 간단한 서평을 작성해보는 활동이다. 이는 학습자들이 소설에 대한 자신의 생각을 직접 써보는 활동으로, 쓰기의 과정과 범위를 제시하여

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

학습자들의 쓰기에 대한 막연함을 덜어주고 소설에 대한 이해를 표현함으로써 자신의 논리를 구체화할 수 있는 활동이라는 점에서 의의가 있다. 적용학습은 상호텍스트성을 근간으로 하는 활동으로, 두산동아(이)는 「흥부전」의 '놀부'에 대한 판결을 내려보는 활동이 제시되었고, 천재교과서(김)에는 '설씨 처녀' 이야기와 여러 활동이 제시되었는데 목표학습의 유형과 크게 다르지 않다.

2. 현대소설 단원의 학습활동 분석

(1) 「소나기」

「소나기」는 제2차 교육과정의 교과서에 수록된 이후 현재까지 계속적으로 교과서에 수록된 텍스트이다. 간결한 문체와 함축적인 표현이 뛰어나고 서정적인 향토성이 풍부하여 예술적 완성도가 높다고 평가받고 있으며, 또한 「소나기」의 주인공들의 나이 역시 이 텍스트를 접하는 중학교 학생들과 비슷하여 그들의 관심을 끌기에 알맞고, '사랑'이라는 순수하고 아름다운 감정은 이제 막 사춘기에 접어든 중학교 학습자들의 관심을 끌기에 적합하다.[68] 이러한 점들이 여러 차례 교육과정의 변화에도 불구하고 「소나기」가 꾸준히 교과서에 수록된 이유로 작용하였을 것이다.

「소나기」가 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 비상교과서(이), 비상교육(한), 좋은 책 신사고(민)이다. 그럼 동일한 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	비상교과서(이)
대단원	6. 차이와 공감

68) 이혜진, 「교육과정의 변천에 따른 교과서 수록 현대소설의 양상 연구 :1차-7차 교육과정기까지 중학교 국어 교과서를 중심으로」, 고려대학교 석사학위 논문, 2009, pp.57-62.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

내용활동	1. 다음 흐름에 따라 이 소설의 주요 내용을 정리해 보자. 2. 이 소설에 나오는 '소년'과 '소녀'의 생김새와 성격을 정리해 보자.
목표활동	1. (가)와 (나)의 대화 상황에서 '소년'과 '소녀'가 공감적으로 대화를 하고 있는지 생각해 보자. (1) (가)와 (나)에서 두 사람의 입장과 처지, 관계, 태도는 어떻게 변했는지 말해 보자. (2) (1)을 참고 하여 '소년'과 '소녀'가 공감적으로 대화하고 있는지 생각해 보고 그 이유를 적어 보자. 2. 이 소설을 읽은 사람들의 평가를 보고 활동을 해 보자. (1) 두 사람이 다르게 평가한 이유를 정리하여 말해 보자. (2) 자신의 관점에서 이 소설을 평가해 보고, 그러한 평가가 나온 이유에 대해 짝과 이야기를 나누어 보자. 3. 이 소설의 제목인 '소나기'의 의미에 대해 근거를 들어 자신의 생각을 말해 보자.
적용활동	1. 이 소설의 결말 부분을 참고하여 어떤 뒷이야기가 이어질지 모둠별로 이야기해 보자. 2. 모둠별로 가장 공감 가는 내용을 모아 발표해 보자.

출판사	비상교육(한)
대단원	3. 내 눈으로 본다
생각 모으기	1. '소나기'를 감상하고, 공간의 변화에 따라 사건의 흐름을 정리해 보자. 2. '소년'과 '소녀'의 마음을 표현해 주는 각 소재의 의미를 해석해 보자. 3. 이 소설의 내용을 바탕으로 하여 '소년'과 '소녀'의 성격을 그래프에 표시해 보자.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

생각 펼치기	1. 드라마 '소나기'를 감상하고 배경에서 느껴지는 분위기를 파악한 후, 공간의 이동에 따라 '소년'과 '소녀'의 관계가 어떻게 변하고 있는지 알아보자. 2. 이 소설의 제목을 '소나기'라고 붙인 이유를 써 보자. 3. '소년'이 '아버지'의 이야기를 들은 다음 날 어떤 일이 벌어질지 상상하여 동영상으로 만들어 보자.

출판사	좋은 책 신사고(민)
대단원	3. 문학을 보는 눈
학습활동	1. 다음 그림을 중심으로 소설의 주요 사건을 정리하고, 소년과 소녀의 심리를 파악해 보자. 2. 이 소설의 내용을 떠올리며 작품의 의미를 해석하는 활동을 해 보자. (1) 이 소설의 내용을 바탕으로 다음 소재들이 각각 어떤 의미를 지니는지 써 보자. (2) 다음 구절들의 공통적인 의미와 역할을 생각해 보자. (3) 이 소설의 제목이 '소나기'인 이유를 근거를 들어 해석해 보자. 3. 다음을 참고로 하여, 주체적인 관점에서 이 소설 속의 소년과 소녀의 사랑의 의미를 평가해 보자. 4. 이 소설을 영화로 제작한다고 할 때, 주인공의 역할에 어울릴만한 배우를 선정하고 이유를 말해 보자.

교과서에 수록된 「소나기」의 학습활동 대부분은 주요 사건을 중심으로 소설의 줄거리와 인물에 대해 파악하는 활동이 내용학습으로 구성되어 있다. 비상교과서(이)는 소설의 주요 내용, 인물의 생김새와 성격을 파악하는 활동이 제시되어 있으며, 이후 목표활동과 적용활동이 자신의 관점에서 소설을 판단하고 소설의 뒷이야기가 어떻게 될 지 모둠별로 이야기를 나누어 보는 활동으로 구성되어 있어, 전체적인 학습활동이

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

유기적인 단계성을 띠는 것으로 보인다. 비상교육(한)과 좋은 책 신사고(민)는 주요 사건을 중심으로 소설의 줄거리와 인물에 대해 파악하는 활동이 먼저 제시되었다.

그러나 3종의 교과서 모두 이후의 학습활동이 단지 해석과 근거를 제시하는 활동만으로 구성되어 있을 뿐이며, 학습자들의 상호작용을 활성화하여 다양한 해석을 인정하거나 익숙하지 않은 반응을 유발해 보며 자신의 논리를 견고히 할 수 있는 활동들은 제시되지 않았다는 점에서 학습자들의 주체적 읽기 능력을 향상시키기에는 부족한 활동으로 보인다. 특히 비상교육(한)의 학습활동은 결과적으로 소설의 내용을 파악하는 활동들만이 제시되었다는 점에서 학습자들의 주체적인 해석과 평가를 목적으로 하는 단원의 성격에 부합하지 않는 것으로 판단된다.

「소나기」의 학습활동 중 단원의 취지에 가장 부합하는 활동으로 보이는 것은 좋은 책 신사고(민)의 활동 3이다. 활동 3은 자신의 관점에서 소년과 소녀의 사랑의 의미를 평가해 보는 활동이다. 머리 속에서 이루어진 이해 그 자체는 불명료한 표상이기 쉬우며, 명료한 언술로 언급된 발화나 글쓰기야말로 이 불명료한 지각의 상태를 선명하게 측정할 수 있는 단서가 된다. 따라서 활동 3은 소설에 대한 이해를 표현함으로써 학습자가 자신의 논리를 구체화할 수 있다는 점에서 의의가 있다. 그러나 이러한 활동은 동료 학습자들과 자신의 생각을 비교하는 활동 등으로 이어지지 않고 단선적인 활동에 그쳤다는 점에서 한계가 있으며, 또한 활동 3 이외의 다른 활동들은 소설의 내용을 파악하는 수준에 그쳤다는 점에서 주체적 읽기를 실현하기에는 부족한 것으로 보인다.

(2) 「동백꽃」

「동백꽃」은 제6차 교육과정에서부터 중요하게 다루어지고 있는 소설 텍스트 중 하나로, 주인공 '나'와 '점순이'가 이성을 인식하고 사랑에 눈을 뜨는 과정을 작가 특유의 서정성과 해학성으로 그려낸 소설이다. 특히 「동백꽃」은 문학사적으로도 가치가

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

있으면서, 소년과 소녀의 풋풋한 사랑을 주 사건으로 한다는 점에서 중학교 학습자들의 관심을 끌 수 있고, 많이 알려지고 단순한 구성의 이야기이기 때문에 학습자들이 접근하기도 쉬운 문학 텍스트라는 점에서 의의가 있다.[69]

「동백꽃」이 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 교학사이다. 그럼 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	교학사
대단원	1. 적극적으로 감상하기
이해와 확인	1. '동백꽃'을 읽고 다음 활동을 해 보자. (1) 각 장면 속에 들어 있는 사건의 내용을 간단하게 써 보자. (2) 이 소설의 중심 내용을 써 보자. 2. 이 소설의 등장인물인 '나'와 '점순이'의 처지와 성격이 어떠한지 비교해 보자. 3. '나'에게 보인 '점순이'의 행동을 떠올리며, 다음 물음에 답해 보자. (1) '점순이'가 '나'의 약을 올리기 위해 어떤 행동을 했는가? (2) '점순이'가 '나'의 약을 올린 이유는 무엇인가? (3) '점순이'가 닭이 죽은 것을 이르지 않겠다고 말한 까닭은 무엇인가?
생각과 발견	1. 자신의 경험과 관련지어 '동백꽃'을 감상해 보자. (1) '점순이'나 '나'의 경우와 비슷한 감정을 경험한 적이 있었는지 말해 보자. (2) 내가 '점순이' 혹은 '나'라면 어떻게 했을지 상상해 보자. (3) 나의 경험에 비추어 '동백꽃'의 작가가 소설 속에 담아 놓은 주제가 무엇인지 생각해 보자. 2. 다음은 이 소설을 읽고 학생들이 토론하는 장면이다. 이들의 생각을 읽고 나의 의견을 말해 보자.

69) 양일동, 「김유정 문학 교육연구 :자기결정성이론에 입각한 JigsawⅢ 협동학습 모형을 중심으로」, 연세대학교 석사학위 논문, 2009, p.95.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

	(1) 성욱의 해석에 대한 나의 의견을 말해 보자. (2) 아름의 해석에 대한 나의 의견을 말해 보자.
감상과 활용	1. 다음에 제시된 '동백꽃' 속의 상황을 떠올려 보고 소설 속의 '나' 혹은 '점순이'가 되어 역할극을 해 보자. <상황1> '점순이'가 '나'의 닭을 때리는 상황 <상황2> '나'가 닭싸움을 시키는 상황 (1) 역할극에서 등장인물을 효과적으로 표현하는 방법을 생각해 보자. (2) 배역에 어울리는 친구를 찾아보고, 그 이유를 말해 보자. (3) 친구들과 역할극을 해 본 후 느낀 점을 말해 보자.

「동백꽃」의 학습활동을 살펴봤을 때, 이해와 확인 활동은 「동백꽃」의 사건과 인물의 행동을 되짚어 봄으로써 소설의 내용을 파악하는 활동으로 구성되어 있고, 생각과 발견 활동은 자신의 경험과 관련지어 소설을 이해하는 활동이 제시되어 있다. 앞서 주체적 읽기를 자신의 상황에서 문학 텍스트를 수용하여 그것을 자신의 논리로 재구성하는 읽기 방법이라 간략히 정의내린 바 있다. 이러한 점에서 생각과 발견 활동은 자신의 경험에 비추어 소설을 이해하는 활동들을 제시함으로써 학습자들이 「동백꽃」에 대한 이론적 차원에서의 이해를 넘어 직접 감정이입을 경험함으로써 소설을 이해할 수 있도록 잘 구성되어있는 것으로 판단된다.

감상과 활용 활동으로는 역할극이 제시되어 있다. 학습자들이 주인공 '나'와 '점순이'가 되어 제시된 상황을 직접 연기해 보는 활동이다. 역할극은 학습자들의 감정이입의 측면에서 의미가 있는 활동이다. 그러나 감상과 활용의 활동 1의 경우에는 상황을 제한하고 인물을 효과적으로 표현하는 방법에 중점을 두었기 때문에 학습자들이 주체성을 발휘하는 활동이 되기에는 부족한 활동이라 판단된다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(3) 「할머니를 따라간 메주」

「할머니를 따라간 메주」는 전통적 삶의 방식을 고집하는 '할머니'와 현대적 생활환경에 익숙한 '엄마' 사이의 갈등을 다룬 소설로, 이러한 가치관의 차이로 발생한 갈등을 풀어가고자 하는 주인공 '은지'의 따뜻한 마음을 그리고 있다. 다른 소설 텍스트에는 어린 인물이 노인을 멀리하고 부모가 그를 걱정하는 모습이 그려지는 것이 대부분인데, 「할머니를 따라간 메주」는 이와 반대되는 상황을 그려내고 있다는 점에서 차이가 있다.

「할머니를 따라간 메주」가 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 두산동아(이)이다. 그럼 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	두산동아(이)
대단원	5. 나도 비평가
내용학습	1. 다음은 이 글의 중심 사건을 정리한 것입니다. 본문을 참고하여 빈칸을 채워 봅시다.
목표학습	2. 이 소설은 할머니와 엄마의 가치관이 달라서 일어나는 갈등을 다루고 있습니다. 두 사람의 가치관이 어떻게 다른지 살펴보고, 그에 대한 자신의 의견을 정리해 봅시다. (1) 다음 세 가지 사건을 중심으로 할머니와 엄마의 가치관이 어떻게 다른지 살펴봅시다. (2) 할머니와 엄마의 가치관에 대한 자신의 생각을 정리해 보고, 친구들과 이야기를 나누어 봅시다. 3. 이 소설에서 '나'가 할머니와 엄마 사이의 갈등을 해결하기 위해 어떤 행동을 하는지 살펴보고, 자신이라면 어떻게 행동할지 생각해 봅시다. (1) '나'는 할머니와 엄마 사이의 갈등을 해결하기 위해 어떤 행동을 하는지, 그리고 그 행동은 어떠한 의미를 담고 있는지 말해 봅시다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

	(2) 자신이 '나'라면, 할머니와 엄마 사이의 갈등을 해결하기 위해 어떻게 행동할지 말해 봅시다. 4. 이 소설에 등장하는 인물들의 마음을 상상해 보고, 그중 한 명을 골라 그 인물에게 보내는 편지 형식의 짧은 감상문을 써 봅시다.

「할머니를 따라간 메주」의 학습활동으로는 우선 소설의 중심 사건을 정리하는 활동이 제시되었다. 이는 소설의 중심 사건을 되짚어봄으로써 소설의 내용을 정리하기 위한 활동이다. 활동 2는 소설에서 중요한 역할을 하는 '할머니'와 '엄마'의 가치관의 차이에 따른 갈등을 이해하고 그에 대한 자신의 생각을 동료 학습자들과 이야기해 보는 활동이다. 이는 소설을 매개로 하여 학습자들 사이의 소통을 강조하기 위해 제시된 활동이다. 이러한 활동을 통해 학습자들은 동일한 대상에 대해서도 다양한 의견이 존재함을 인식하며, 다른 사람의 의견을 수렴하고 간접 경험을 통해 소설을 보는 시각을 확장 시킬 수 있다.

활동 3은 갈등을 해결하기 위한 주인공 '나'의 행동을 이해하고 만약 자신이 '나'라면 어떻게 행동할 것인지 생각해 보는 활동이다. 이와 같이 직접 소설 속 인물이 되어 갈등의 해결책을 제시해 보는 창의적 가정 활동을 통해 학습자는 소설 속 인물의 경험과 유사한 자신의 경험을 떠올려 자신의 행동에 대한 반성적 사고를 가질 수 있으며, 감정이입을 통하여 자신이 아닌 다른 사람의 내면을 경험하며 소설 감상의 폭을 넓힐 수 있을 것이다. 또한 활동 4는 활동 3과 연계되어 경험과 상상력을 통해 소설을 감상하고 그것을 표현할 수 있는 기회를 제공하여 학습자들이 적극적으로 소설을 향유하는데 유익하게 작용될 것으로 보인다.

(4) 「자전거 도둑」

「자전거 도둑」은 순진하고 어리숙한 주인공 '수남이'가 일련의 사건을 겪으며 가치

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

관의 갈등을 경험하고, 결국 자신의 순수성을 지키기 위해 고향으로 돌아간다는 내용의 소설 텍스트이다. '수남이'가 내면의 갈등을 통해 인식이 성장하고 결단을 내리는 과정은 학습자들에게 진정한 가치를 묻거나 공유함으로써 자신의 삶을 돌아볼 수 있는 계기를 제공하여 인식의 지평을 넓히는 데 기여한다는 점에서 의의가 있다.[70]

「자전거 도둑」이 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 두산동아(전)이다. 그럼 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	두산동아(전)
대단원	4. 주체적인 해석과 감상
내용학습	1. 이 소설의 주요 내용과 시대적 배경을 파악해 보자. (1) 수남이와 주인 영감의 행동을 중심으로 이 소설의 내용을 정리해 보자. (2) <보기>는 이 소설의 시대적 배경을 설명한 것이다. 이를 바탕으로, 시대적 상황을 알 수 있는 부분을 찾아보자. 2. 등장인물의 가치관과 태도를 파악해 보자. (1) 주인 영감과 수남이의 아버지가 중요하게 생각하는 것을 비교해 보자. (2) 자전거 사건을 전후로 주인 영감에 대한 수남이의 태도가 어떻게 변했는지 말해 보자.
목표학습	3. 다음 질문에 대한 서로의 생각을 말해 보면서 이 소설을 감상해 보자. 4. 다음 비평문을 읽고, 밑줄 친 부분에 대한 자신의 의견을 적절한 근거를 들어 말해 보자.

「자전거 도둑」의 학습활동으로는 먼저 소설의 주요 내용과 시대적 배경을 파악하는 활동이 제시되었다. 소설의 내용을 파악하는 활동은 소설의 전개에 필수적인 인물들의 행동과 심리, 갈등상황이 드러나는 장면을 적절히 제시함으로써 학습자들이 소

70) 박대원, 「중학교 국어 교과서에 수록된 박완서 소설단원 분석 :2011 개정교육과정을 중심으로」, 고려대학교 석사학위 논문, 2016, p.41.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

설의 내용을 정리하기에 적절한 활동이라 판단된다. 그러나 시대적 배경을 파악하는 활동은 이 소설의 배경이 되는 1970년대 우리나라의 상황에 대해 알아보는 것인데, 이는 「자전거 도둑」을 이해하는 데 꼭 필요한 활동으로 볼 수 없다. 앞서 살펴본 「홍길동전」과 같이 시대적 배경이 등장인물과 사건 전개에 밀접한 관련이 있을 경우에는 시대적 배경을 파악하는 것이 소설을 이해하는데 도움이 된다. 하지만 「자전거 도둑」은 '수남이'와 그를 둘러싼 소수의 인물들을 중심으로 전개되는 이야기이며, '수남이'가 인식하는 세계의 범위도 그의 주변으로 한정되어 있어 '수남이'의 선택과 행동에 사회적 정황이 미치는 영향은 크지 않다.[71] 따라서 소설의 시대적 배경인 1970년대 사회에 대한 지식이 부족하다 할지라도 소설을 이해하는 데에는 문제가 되지 않을 것이다. 더욱이 위와 같이 시대적 상황을 알 수 있는 부분을 찾아보는 활동의 경우에는 시대적 상황에 대한 학습이 소설의 이해에 도움이 되는 것이기 보다, 소설의 시대적 상황 자체가 우선시되는 현상이 발생할 수 있다. 단순히 소설 속에 시대적 상황이 드러난 부분을 찾는 활동이 될 가능성이 높은 것이다. 결과적으로 이 활동은 불필요한 학습활동이라 판단된다.

목표학습에는 학습자들이 질문과 비평문을 읽고 소설에 대한 자신의 생각을 말해보는 활동들이 제시되어 있다. 그러나 제시된 활동들은 학습자의 해석에 대한 타당성을 판단하거나, 소설에 대한 이해를 심화하기에는 부족한 활동이라 판단된다. 활동 3과 활동 4는 '수남이'가 도둑질을 한 행동과 '수남이'가 겪는 내·외적 갈등에 초점을 둔 활동으로, 비교적 단순한 수준의 사고 작용을 요구하기 때문이다. 그러나 소설 읽기에서 중요한 것은 소설에 나타난 갈등 그 자체에 대한 이해보다 소설을 읽음으로써 학습자들이 인식의 확장을 경험하도록 하는 것이다. 「자전거 도둑」의 학습활동은 갈등 자체보다 주인공 '수남이'가 갈등을 통해 인식이 성장하고 결단을 내리는 과정에 초점을 맞추어, 그에 대한 학습자들의 다양한 반응과 이해를 이끌어내는 활동이 제시되어야 할 것이다.

---

71) 박대원, 위의 논문, p.50.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(5) 「나비」

「나비」는 어린 주인공 '나'의 갈등과 심리상태를 섬세하게 그려낸 소설이다. 나비를 훔쳤다가 잘못을 깨닫고 '에밀'에게 사과하는 과정을 통해 정신적 성숙을 경험하는 '나'의 모습은 자신을 돌아보며 인식의 성장을 경험하는 시기에 있는 중학교 학습자들에게 적절한 소설 텍스트라 판단된다. 또한 국어 교과서 수록 소설이 국문학 작품 위주인 것은 당연하나, 「나비」는 학습자들에게 우리 정서에 맞는 외국 문학을 접할 수 있는 기회를 마련해 준다는 점에서도 의미가 있다.[72]

「나비」가 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 비상교육(김)이다. 그럼 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	비상교육(김)
대단원	5. 내 눈으로 읽는 문학
이해학습	1. 다음은 이 소설의 '나'와 인터뷰한 내용이다. 소설의 내용을 바탕으로 빈칸에 알맞은 대답을 써 보자. 2. '나'와 '에밀'의 행동을 바탕으로 적절한 근거를 들어 이 소설의 감상평을 써 보고, 친구들의 감상을 나누어 보자. (1) 나의 감상평을 써 보고, 모둠 친구들의 생각을 존중하며 서로의 감상을 나누어 보자. (2) 모둠 친구들과 감상을 나눈 내용을 바탕으로, 우리 모둠의 감상평을 설득력 있게 써 보고, 학급 친구들에게 발표해 보자. 3. 내가 소설 속 '나'의 친구라면 어떤 말을 해 주고 싶은지 써 보자.
적용학습	1. 이 글에서 가장 인상 깊은 부분을 고르고, 그 이유를 말해 보자.

72) 이혜진, 앞의 논문, p.53.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

	2. 이 글과 '나비'의 중심 소재가 각 작품의 '나'에게 어떤 의미인지 생각해 보자. 3. 2에서 파악한 내용을 바탕으로, '나비'의 제목을 새로 만들어 보자.

「나비」의 학습활동은 크게 이해학습과 적용학습으로 구성되어 있다. 먼저 이해학습으로 인터뷰 형식으로 소설의 내용을 정리하는 활동이 제시되어 있는데, 주로 '소설의 주요 사건을 정리해 보자', '인물의 특징을 정리해 보자'와 같은 유형의 학습활동을 제시하는 다른 교과서들과 차이를 보인다. 이해학습 활동 1은 소설의 내용을 정리하는 활동임과 동시에 학습자들이 소설의 주인공 '나'의 입장이 되어 사고하는 기회를 제공하는 활동이다. 학습자들은 활동 1을 통해 감정이입을 경험함으로써 그 과정에서 소설에 대한 이해와 사고를 증진시킬 수 있을 것으로 보인다. 또한 이를 바탕으로 감상을 동료 학습자들과 나누어봄으로써 학습자들은 소설에 대한 이해를 넓혀갈 수 있을 것이며 다양한 해석을 받아들일 수 있는 태도를 기를 수 있을 것이다. 이런 점에서 비상교육(김)의 이해과정의 학습활동은 학습자들의 주체적 읽기 능력 향상에 적합한 활동이라 판단된다.

적용학습은 수필 「따뜻한 조약돌」을 감상하고, 「나비」와 「따뜻한 조약돌」의 소재의 의미를 해석해 볼 수 있도록 하는 활동이 제시되었다. 이는 상호텍스트성을 근간으로 한다는 점에서 검토할만한 가치가 있는 활동이다. 그러나 이어 제시된 적용학습 활동 3은 학습자들의 주체적 읽기 능력을 향상시키기에는 부족한 활동이라 판단되다. 「나비」와 「따뜻한 조약돌」은 공통적으로 정신적 성숙을 경험하는 주인공 '나'의 이야기를 다룬 텍스트이다. 때문에 「나비」의 제목을 새로 만들어보는 활동보다, '나'가 성숙하게 되는 계기와 변화 후 '나'의 모습이 어떠할지를 생각해보는 활동이 제시되는 것이 적절하다고 판단되기 때문이다. 또한 주인공 '나'의 정신적 성장에 대한 이해에 그치기보다 학습자의 세계로까지 인식의 확장이 이루어질 수 있는 활동들이 제시되어야 할 것이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(6) 「코르니유 영감의 비밀」

「코르니유 영감의 비밀」은 증기 방앗간의 출현으로 풍차 방앗간이 사라져 가는 시기, 풍차 방앗간의 전통을 지키고자 깨진 회벽조각과 백토 부스러기 등으로 풍차 방앗간을 돌리며 지켜온 코르니유 영감의 집념을 그린 소설이다.

「코르니유 영감의 비밀」이 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 비상교육(한)이다. 그럼 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	비상교육(한)
대단원	3. 내 눈으로 본다
생각 모으기	1. ‘코르니유 영감의 비밀’을 감상하고, 소설의 내용을 바탕으로 하여 연극 공연의 광고문을 완성해 보자. 2. ‘코르니유’ 영감이 방앗간의 비밀을 만들게 된 이유를 두 가지 관점에서 해석해 보자. 3. [보기]에서 ‘코르니유’ 영감의 성격을 나타내는 말을 고르고, 어느 장면에서 이를 알 수 있는지 써 보자. 4. ‘코르니유’ 영감처럼 비밀로 하고 싶었던 자신의 고민을 다른 사람의 도움으로 해결한 경험이 있는지 말해 보자. 5. ‘코르니유’ 영감의 행동을 지지하는 모둠과 비판하는 모둠으로 나누어 토론해 보자.
생각 펼치기	1. 다음 수필을 감상하고, ‘방망이 깎던 노인’과 ‘코르니유’ 영감의 성격을 비교해 보자. 2. ‘방망이 깎던 노인’을 대하는 ‘나’의 태도와 ‘코르니유’ 영감을 대하는 ‘마을 사람들’의 태도를 비교해 보자.

「코르니유 영감의 비밀」의 학습활동은 크게 생각 모으기 활동과 생각 펼치기 활동

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

으로 구성되어 있다. 우선 생각 모으기의 활동 1과 활동 2는 연극 공연의 광고문을 만들어 보고, 인물의 성격과 사회·문화적 상황에 주목하여 '코르니유 영감'의 비밀에 대해 이해함으로써 전체적인 소설의 내용을 정리하는 활동이다. '코르니유 영감'의 성격과 관련된 활동 3도 이와 같은 맥락에 있는 활동이라 할 수 있다.

활동 4로는 소설 속 인물의 경험과 유사한 자신의 경험을 떠올려 보는 활동이 제시되어 있다. 이는 학습자들이 자신의 배경지식, 경험을 통해 소설을 적극적으로 감상하고 다양한 해석을 할 수 있는 기회를 제공한다는 점에서 의미가 있다.

활동 5는 '코르니유 영감'의 행동에 대해 토론해 보는 활동이다. 같은 연령이라 할지라도 배경지식이나 경험 등에 의해 다양한 인지적, 정서적 발달 단계를 보이는 문학 교육 현장에서 토의·토론 활동은 유효한 교육 방법으로 활용된다. 학습자들은 토의·토론 활동을 통해 자신의 의견을 체계적으로 말하고 다양한 의견을 받아들이는 과정에서 폭넓은 내면화를 경험할 수 있고, 적극적으로 소설을 향유할 수 있기 때문이다. 또한 토의·토론 활동은 상호비교를 통해 학습자들이 자신의 해석과정을 돌아보는 기회가 된다는 점에서 의미가 있다. 이러한 점에서 활동 5는 학자들의 주체적 읽기 능력 향상에 긍정적으로 작용할 수 있을 것이다.

생각 펼치기에는 수필 「방망이 깎던 노인」이 제시되어 있다. 활동 1은 각 텍스트의 인물의 성격을 비교하는 활동이며, 활동 2는 각각 '방망이 깎던 노인'과 '코르니유 영감'을 대하는 '나'와 '마을 사람들'의 태도를 비교하는 활동이다. 이 활동들은 앞서 살펴보았던 「나비」의 학습활동과 같이 상호텍스트성 활용한 활동이라는 점에서 의미가 있는데, 그러나 단순 비교활동에서 더 나아가지 못한다는 한계를 보인다.

(7) 「하늘은 맑건만」

「하늘은 맑건만」은 주인공 '문기'의 갈등을 통해 정직함과 자신의 잘못을 반성하는 행동의 가치를 보여주는 소설이다. 특히 '문기'가 자신의 잘못을 털어놓는 결단을 내

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

리는 과정은 중학교 학습자들에게 자신의 삶을 돌아보는 계기를 제공하여 인지적, 정의적 측면에서 긍정적으로 작용할 것으로 판단된다.

「하늘은 맑건만」이 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 좋은 책 신사고(우)이다. 그럼 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	좋은 책 신사고(우)
대단원	4. 세상을 보는 눈
내용학습	1. '하늘은 맑건만'을 읽고 다음 활동을 해 보자. (1) 작품의 시대적 배경을 짐작할 수 있는 단어들을 찾아보자. (2) 소설의 구성 단계에 따라 사건의 흐름을 정리해 보자. (3) 이 소설에 등장하는 인물들의 성격에 대해 말해 보자. (4) 이 소설에 드러나는 갈등을 파악해 보자. (5) 이 소설의 제목인 '하늘은 맑건만'이 의미하는 바가 무엇인지 생각해 보자.
목표학습	2. 적절한 근거를 들어 이 소설을 해석하고 평가해 보자. (1) 다음 상황에서 문기의 심리 상태를 추측해 보자. (2) 이 소설의 내용과 비슷한 경험을 떠올리고 이야기해 보자. (3) (1), (2)에서 알아본 내용을 근거로 하여 이 소설에 대해 평가하고, 다른 사람의 생각을 존중하면서 친구들과 이야기해 보자.
적용학습	3. 다음 활동을 통해 적절한 근거를 들어 작품을 해석하고 평가하는 태도를 길러 보자. (1) 최근 가장 인상 깊게 본 문학 작품이나 영화, 만화 중 하나를 골라, 다음 항목들을 정리해 보자. (2) (1)의 내용을 바탕으로 인터넷 게시판에 작품에 대한 감상을 올려 보자.

「하늘은 맑건만」의 학습활동을 살펴봤을 때, 내용학습이 다른 교과서에 비해 구체적으로 제시되어 있음을 확인할 수 있다. 주로 하나의 문항으로 소설의 사건을 정리

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

하는 빈칸 채우기와 인물의 성격을 정리하는 활동을 제시하는 다른 교과서들과 달리, 「하늘은 맑건만」의 내용학습은 시대적 배경을 짐작할 수 있는 단어를 써 본다거나 소설 제목의 의미를 생각해보는 등의 여러 활동을 통해 소설의 내용을 구체적으로 세분화하여 학습자들의 이해의 발판을 마련하고 있다. 이는 학습자들이 소설을 더욱 세밀하게 정리하고, 궁극적으로는 소설을 다양하고 창의적으로 해석하는 데 도움이 될 것으로 보인다.

목표학습은 주인공 '문기'의 심리의 심리를 추측하는 활동, 소설의 내용과 비슷한 경험을 떠올리고 이야기하는 활동, 주인공 '문기'의 심리와 자신의 경험을 바탕으로 소설을 평가하고 동료 학습자들과 이야기하는 활동이 제시되어 있다. 특히 주인공의 심리를 이해하고 그와 관련된 학습자의 경험을 이끌어 내는 활동 2.1과 활동 2.2는 문학의 내면화를 이끌어낼 수 있다는 점에서 학습자들의 주체적 읽기 능력 향상에 긍정적으로 작용할 것으로 판단된다. 내면화는 일반적으로 학습자들이 문학 텍스트를 자신의 경험 및 정서와 관련시켜 깊이 몰입하는 것과 관련되어 소설의 해석 과정을 더욱 값어치 있게 만들기 때문이다. 또한 이러한 활동들이 활동 3으로 연계됨으로써, 학습자들은 자신의 관점에서 소설을 평가하고 다양한 사람의 생각을 존중하는 가운데 자신의 평가가 설득력 있게 받아들여 질 수 있도록 표현하는 방법도 터득할 수 있을 것이다.

적용학습은 학습자들이 장르에 국한되지 않고 자신이 인상 깊게 본 텍스트를 직접 선정하여 그에 대한 감상을 적어보는 활동이 제시되었다. 이는 주체적 읽기 활동을 제시된 소설 이외의 다른 장르에까지 확대·적용한다는 점에서 의미가 있다. 그러나 감상의 기초가 되는 활동 3.1을 살펴보면 줄거리, 인물의 행동과 성격, 인상 깊은 장면, 소설에 대해 알고 있는 사실을 정리하는 등 제시된 항목들이 소설의 내용적 측면에 집중되어 있어 학습자들의 주체적인 감상을 이끌어 내기에는 부족할 것으로 보인다. 소설의 내용에 대한 항목보다, 학습자들이 경험과 상상력을 바탕으로 소설에 대한 자신의 생각을 정리하는 항목이나 소설에 대한 다양한 의견을 찾아보는 항목 등

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

을 통해 소설 감상의 방향을 제시하여 학습자들이 그에 대해 깊이 사고할 수 있도록 해야 할 것이다.

(8)「학」

1953년에 발표된 「학」은 전쟁의 상처를 잘 드러내주는 소설이다. 남북의 이념적 갈등으로 빚어지는 반인간적인 행위들이 전쟁 후의 고통스러운 실상을 잘 표현해주며, 두 친구 사이에서 일어난 사건을 통해 우정과 인간애로 갈등과 대립을 넘어설 수 있음을 보여주는 1950년대의 대표작의 하나로서 교과서에 수록되고 있는 것으로 파악된다.[73]

「학」이 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 지학사이다. 그럼 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	지학사
대단원	1. 스스로 읽는 즐거움
학습활동	1. 다음은 '학'의 전개 과정을 나타낸 그림이다. 빈칸에 들어갈 내용을 간단하게 정리 해 보자. 2. 자신의 주체적인 관점에서 소설 '학'을 읽고, 다음 활동을 해 보자. (1) '학'의 시대 상황과 관련된 다음 글을 참고하여 성삼이가 덕재를 풀어 준 행동이 그에게 어떤 결과를 가져다줄지, 그 이유와 함께 말해 보자. (2) (1)의 활동을 바탕으로, 성삼이가 덕재를 풀어준 행동에 대한 자신의 생각을 근거를 들어 말해 보자. (3) 이 소설의 중심 소재인 '학'의 의미를 참고하여 아래의 두 사건이 어떤 의

73) 황현지, 「고등학교 문학 교과서에 수록된 황순원 소설 연구 -교육과정 변천에 따른 소설수록 양상 중심으로」, 고려대학교 석사학위 논문, 2012, p.12.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

	미를 지니는지 자신의 관점에서 말해 보자. (4) 다음 예를 참고하여, 소설 '학'에 대한 감상을 근거를 들어 말해보고, 친구들의 감상 내용과 비교해 보자.

「학」의 학습활동으로는 우선 소설의 전개 과정을 서술하는 활동이 제시되어 있다. 이는 '성삼이'와 '덕재'가 고개를 넘어가는 과정에서의 사건을 중심으로 소설의 내용을 정리하기 위한 활동이다. 그러나 분단소설 교육은 현실적 상황이 인물들의 삶에 어떠한 영향을 주는지를 이해하며, 그러한 상황에서 인물들의 심리나 행동을 파악하는 데 중점을 두고 지도하는 것이 중요하다. 때문에 소설의 내용을 정리하는 활동으로는, 단순히 공간의 이동에 따라 소설의 전개 과정을 서술하는 활동보다 인물의 심리나 행동을 중심으로 소설을 이해하는 활동이 제시되는 것이 적절하다고 판단된다.

활동 2는 학습자들이 자신의 관점으로 소설을 감상하도록 돕는 활동이다. 제시된 시대 상황을 바탕으로 이어질 내용을 생각해보는 활동, 인물의 행동에 대해 자신의 생각을 말해보는 활동, 소설의 중심 소재와 사건의 의미를 파악하는 활동들로 구성되었다. 그 중 활동 2.3은 소설의 중심 소재인 '학'의 의미를 제시해 주고, 그를 통해 일제 강점기에 '성삼이'와 '덕재'가 '학'을 풀어준 사건과 '성남이'가 '학 사냥 놀이'를 하면서 '덕재'를 풀어준 사건의 의미를 파악해 보는 활동이다.

그러나 주체적 읽기가 결정된 의미를 통해 문학 텍스트를 이해하는 것이기 보다 학습자가 직접 문학 텍스트의 의미를 찾아가는 과정이며, 다양한 측면에서 문학 텍스트를 이해하는 태도와 연관된다는 점에서 활동 2.3은 아쉬움이 남는 학습활동이다. '학'이 소설을 이해하는데 중요하게 작용하는 소재라면, '학'의 의미를 제시해 주기보다 학습자들이 '학'의 의미를 직접 생각해보고 그것을 동료 학습자들과 비교하는 활동을 제시하여 학습자들이 다양한 사고를 이끌어내고 자신이 구성한 의미를 돌아볼 수 있게 하는 것이 적절할 것이라 판단된다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(9)「나비를 잡는 아버지」

「나비를 잡는 아버지」는 주인공 '바우'가 '경환이'와 부모와의 갈등 속에서 내적 성장을 이루어가는 모습을 그린, 현덕의 수작으로 꼽히는 소설이다. 이는 등장인물 사이의 갈등이 어떤 외부적인 계기에 의해 통속적으로 화해에 이르지 않고, 사건 자체의 내적 계기를 통해서 해소된다는 점에서 다른 소설들보다 뛰어난 것으로 평가되기도 한다.[74)]

「나비를 잡는 아버지」가 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 창비이다. 그럼 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	창비
대단원	1. 주체적으로 감상하고 요약하기
목표활동	1. 다음은 '나비를 잡는 아버지'의 주요 사건을 정리한 것이다. □안에 들어갈 알맞은 말을 써 보자. 2. 바우와 경환이에 대해 정리한 다음 표의 빈칸을 채워 보자. 3. 아버지가 바우를 대하는 태도에 관한 내 의견을 정리해 보자. (1) 경환이네 집에 불려 갔다 온 바우네 아버지가 바우에게 어떤 행동을 요구했는지 찾아보자. (2) (1)번 활동에서 찾은 아버지의 말에 대한 내 의견을 써 보자. (3) 이 문제를 해결할 바람직한 방법이 무엇일지 아버지의 입장이 되어 친구와 이야기해 보자. 4. 다음 중에서 답을 알면 이 소설을 더 잘 이해할 수 있는 질문을 세 가지 고르고 그 질문에 답해 보자. ① 왜 하필 '나비'를 두고 다툴까요?

74) 원종찬,「현덕의 아동문학」,『민족문학사연구』6, 민족문학사학회, 1994, p.367.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

	② 바우에게 그림책은 어떤 의미인가요? ③ 경환이는 왜 죄 없는 송아지를 때렸나요? ④ 바우는 왜 그렇게 학교에 가고 싶어 하나요? ⑤ 바우와 바우 아버지의 마음은 어떻게 바뀌었나요? ⑥ 소설의 마지막 부분에서 바우는 왜 아버지를 부르며 달려갔나요? ⑦ 왜 잘못도 없는 바우네 부모님이 경환이네 집에 불려가 혼나야 하나요?

「나비를 잡는 아버지」의 학습활동을 살펴봤을 때, 활동 1과 활동 2는 주요 사건을 통해 소설의 내용을 정리하고 인물에 대해 파악하는 활동이다. 주요 사건, 주인공 '바우'와 갈등을 빚는 '경환'의 성격이나 처지 등을 정리하며 갈등의 원인을 구체적으로 이해하기 위한 활동으로, 내용학습에 해당된다.

활동 3은 '바우'와 '아버지'의 갈등을 다룬 활동으로, 학습자들이 '아버지'에 대해 자신의 생각을 써보고 '아버지'의 입장에서 갈등의 해결방안을 찾아보는 활동으로 구성되어 있다. 소설 속 인물이 되어 갈등의 해결책을 제시하는 활동은 '나는 ~이다', '나는 ~한 상황 속에 놓여 있다'라는 가정 속에서 학습자가 자신을 소설 속 인물과 동일시하는 것이다. 이러한 창의적 가정 활동은 학습자의 다양한 경험을 유도하고 자극함으로써 소설의 이해와 관련된 다양한 반응을 가능하게 한다는 점에서 의미가 있다. 그러나 창비의 경우, 창의적 가정 활동을 '바우'의 내·외적 갈등에만 관련지었기 때문에 성장소설의 측면에서 '바우'의 정신적 성숙은 다소 등한시된다는 점에서 미흡한 활동이라 판단된다.

창비에서 가장 특징적인 학습활동은 학습자가 질문을 고르고 그에 답해보는 활동 4이다. 그러나 제시된 질문들이 단지 소설의 내용을 점검하는 수준의 질문 형태로 나타나고 있어 학습자의 주체적 읽기 능력을 향상시키기에는 부족한 활동이라 판단된다. 소설의 이해와 관련된 다양한 반응을 이끌어내는 발산적 질문의 비중이 적은 것이다. 주체적 읽기 능력의 향상을 위해서는 소설의 내용을 세부적으로 인지하면서 자

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

신의 생각을 적극적으로 가질 수 있는 질문을 제시하는 것이 중요하다. '내가 만약 바우라면, 나비를 잡아가서 경환이에게 빌라는 상황에 어떻게 대처했을지 이야기해 보자.', '나비를 잡는 아버지의 마음, 그리고 그런 아버지를 본 바우의 마음을 짐작해 보자.', '경환이가 바우네 참외밭에서 나비를 잡는 모습을 봤을 때의 바우의 심정을 짐작해 보자.', '소설의 마지막 장면 다음에 이어질 바우와 아버지의 대화를 상상해 보자.' 등과 같이 창의적 가정을 활용한 질문을 추가로 제시하여, 학습자들이 소설을 적극적으로 감상하고, 그것을 표현할 수 있는 기회를 제공할 수 있어야 할 것이다.

(10)「흰 종이수염」

전쟁의 아픔과 상처를 주제로 한 소설은 전쟁의 직접적인 폭력 앞에서 무기력한 인간의 모습을 보여준다.「흰 종이수염」은 전쟁 참가 당사자들의 불구적 모습과 전후의 빈곤한 삶을 보여주는 소설로, 한국전쟁 직후의 빈곤하고 참담했던 삶을 주인공 '동길이'의 눈을 통해 들여다봄으로써 진솔하되 무겁지는 않게 그려내고 있는 대표적인 전후소설이자 분단소설이다.[75]

「흰 종이수염」이 소설 텍스트로 쓰인 교과서는 천재교육(박)이다. 그럼 소설 텍스트에 대해 학습활동이 어떻게 제시되었는지 살펴보고자 한다.

출판사	천재교육(박)
대단원	2. 문학의 수용
내용학습	1. 다음 제시어를 활용하여 이 소설의 줄거리를 시간 순서대로 정리해 봅시다. 2. 다음이 이 소설의 중요한 두 소재인 '사친회비'와 '흰 종이수염'입니다. 두 소재를 통해 등장인물들이 각각 어떠한 심리를 갖게 되는지 말해 봅시다.

75) 민경남,「중·고등학교 분단소설 교육의 개선방안 연구 -『국어』,『문학』교과서 수록 작품을 중심으로」, 경희대학교 석사학위 논문, 2008, p.32.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

목표학습	1. 이 소설의 시대 상황을 짐작하는데 도움이 되는 단어나 구절을 찾고, 당시 사람들의 삶이 어떠했을지 추측해 봅시다. 2. <보기>를 참고하여 자신의 관점에서 등장인물의 행동을 평가해 봅시다. 3. 이 소설의 주제를 자신의 관점에서 파악해 봅시다. 4. 다음 조건에 따라 편지를 써 봅시다.

「흰 종이수염」의 학습활동은 주요 소재를 통하여 소설의 내용과 등장인물의 심리를 파악하는 내용학습과, 자신의 관점에서 등장인물의 행동과 소설의 주제를 파악하는 목표학습으로 구성되어 있다.

천재교육(박)의 목표학습은 구체적으로 살펴보면, 당시 사람들의 삶을 추측하는 활동과 함께 자신의 상황에서 인물의 행동을 평가하는 활동, 이어 소설의 주제를 자신의 관점에서 파악하는 활동으로 구성되어 있다. 분단소설은 특히 현실적 상황이 인물들의 삶에 어떠한 영향을 끼치는지 생각하는 데 중점을 두고 지도하는 것이 중요한데, 이러한 점에서 당시의 상황을 이해하고 자신의 관점으로 인물을 평가하며, 이를 종합하여 소설의 주제를 파악하는 일련의 활동들은 학습자들이 적절한 근거를 갖추어 자신의 논리로 소설을 재구성하는 데 도움이 된다고 판단된다. 다만 이러한 활동들이 다양한 각도에서 문학 텍스트를 바라보는 관점을 인식하는 데 도움이 되는 동료 학습자들과의 토의·토론 학습으로 나아갔다면 더욱 체계적인 활동이 될 수 있었을 것이라는 점에서 아쉬움이 남는다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅳ. 주체적 읽기 방법을 활용한 교수·학습의 실제

문학을 주체적으로 읽는다는 것은 진리로 받아들여지는 전문가들의 해석과 평가를 그대로 수용하는 수동적인 입장에서 벗어나, 문학 텍스트가 구현하고 있는 세계에 몰입하여 문학 텍스트에 대한 자신의 반응을 이해하고, 문학 텍스트를 자신의 관점으로 해석하고 의미를 구성하는 과정과 더불어 스스로 문학 텍스트의 가치를 판단하는 과정을 필요로 하는 창조적 과정이다. 본고에서는 이러한 점들을 고려하여 '반응 표현하기', '자신의 관점으로 해석하기', '의미와 가치 탐구하기'를 주체적 문학 읽기 능력을 기르기 위한 방법으로 제시하였으며, 중학교 국어 교과서에서 성취기준 (8)이 기준이 된 소설 단원의 학습활동을 분석함으로써 현재 문학 교육 현장에서 주체적 읽기 교육이 어떻게 이루어지고 있는지 살펴보았다.

성취기준 (8) '자신의 주체적인 관점에서 작품을 평가한다'와 관련된 중학교 국어 교과서의 학습활동은 크게 해석활동, 평가활동, 표현활동으로 분류할 수 있었다. 각각 '자신의 관점에서 근거를 들어 소설을 해석하는 활동', '소설을 평가한 글을 읽고 타당성을 판단하거나 자신의 관점에서 소설을 평가하는 활동', '소설에 대한 자신의 생각을 다양한 방법으로 표현하는 활동'이 해당된다.

그러나 앞서 Ⅲ장에서 살펴본 바와 같이 현재 중학교 국어 교과서의 학습활동은 학습자의 주체적 읽기 능력을 향상시키기에는 미흡한 것으로 판단된다. 대부분 교과서에는 동일한 문학 텍스트에 대한 여러 해석을 읽고 그것을 비교하거나 타당성을 판단하는 정도의 활동만이 제시되어 있었기 때문이다. 우선 고전소설이 수록된 교과서의 경우에는 당시의 사회·문화적 상황과 관련된 학습활동이 많은 비중을 차지하고 있었다. 물론 고전소설의 경우에는 시대적 상황에 대한 이해가 소설을 이해하는 데 중요하게 작용하지만, 이를 바탕으로 학습자가 소설을 주체적으로 해석할 수 있도록

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

학습활동이 제시되어야 할 것이다. 또한 현대소설이 수록된 교과서의 경우에는 해석과 근거에 초점이 맞춰져 있어 소설을 해석하고 그에 대한 근거를 제시는 활동에서 더 나아가지 못한 것으로 보이며, 학습자의 주체적인 해석보다 소설의 내용을 파악하는 데 치우친 학습활동만이 제시되어 단원의 성격에 부합되지 않는 교과서도 있었다.

학습자의 주체적 읽기 능력을 신장시키기 위한 교육적 배려는 문학 교육이 담아내야 할 중요한 내용 중 하나이다. 따라서 이번 장에서는 주체적 읽기 능력 향상을 위한 교육방안을 제시하고자 한다. Ⅱ장의 주체적 읽기의 방법을 바탕으로 실험을 진행하여 본고에 제시된 주체적 읽기 방법의 효용성을 분석하고, 주체적 읽기 방법에 대한 학습자의 경향을 분석함으로써, 학습자들의 주체적 문학 읽기 능력을 향상시키기 위해 문학 교육이 어떤 방향으로 나아가야 하는지를 살피고자 한다.

1. 연구 대상 및 계획

(1) 연구 대상

본 연구는 광주의 N중학교 3학년의 한 학급 26명의 학습자를 연구 집단으로 선정하였다. N중학교는 학습자들의 독서 생활화를 장려하는 학교로, 아침 독서시간을 활용하여 학습자들이 다양한 책을 읽어나갈 수 있도록 하고 있다. 또한 연구 집단은 3학년 전체 네 학급의 국어 성적과 비교해보면 평균에 해당되는 학급으로, 학습자 개개인 간의 성적 편차도 다른 반과 유사하며, 주체적 읽기와 관련된 단원의 학습을 마친 상태였다.

그러나 대부분의 학습자들이 문학을 주체적으로 읽는다는 것에 대해 인지하지 못하고 있었으며, 단지 줄거리나 학습한 내용을 중심으로 소설을 감상하는 태도를 보였다. 이에 세 차례에 걸쳐 진행된 실험에서 보인 학습자들의 변화에 집중하여 본고에

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

서 제시한 주체적 읽기 방법의 효용성을 점검하고자 하였다.

(2) 연구 설계 및 절차

본 연구는 주체적 읽기 방법을 바탕으로 구성된 질문지를 학습자들이 총 세 차례에 걸쳐 작성하는 방법으로 진행되었다. 본격적으로 연구를 진행하기 전 주체적으로 문학 텍스트를 읽는다는 것이 무엇인지 학습자들에게 설명하는 시간을 가졌으며, 1차 실험과 2차 실험에서는 제시된 소설 텍스트를 바탕으로 질문지를 작성하고, 이후 3차 실험에서는 별도의 문항을 제시하지 않고 학습자들이 직접 소설을 주체적으로 해석해 보도록 하였다. 1차 실험과 2차 실험으로 주체적으로 문학을 읽는 방법의 연습 과정을 거친 후, 이를 통해 실제로 학습자들의 주체적 문학 읽기 능력이 향상되었는지를 살펴보는 것이다. 각 차시 학습자들의 감상 자료를 비교·분석함으로써 주체적 읽기 방법이 학습자들에게 미치는 효과를 점검하였다.

1차 질문지와 2차 질문지는 Ⅱ장의 주체적 읽기 방법을 바탕으로 제작한 네 개의 문항으로 구성되었다. 소설에 대한 자신의 반응을 탐구하는 1번 문항과 2번 문항, 질문을 구성함으로써 소설을 자신의 관점에서 수용하고 그에 가치를 부여하는 3번 문항과 4번 문항을 제시하였다. 비교적 간단한 문항들로 질문지를 구성하여 학습자들이 접근하는 데 어려움을 줄이고자 하였으며, 또한 질문지를 작성함으로써 학습자들이 어떠한 변화를 보였는지, 그것이 과연 주체적 읽기 능력이 향상되는 방향으로의 변화인지를 검토하고자 하였다. 1차 질문지와 2차 질문지의 문항은 다음과 같다.

〈표-6〉 1차 질문지와 2차 질문지 문항

1. 소설을 읽고 난 후 어떤 느낌이나 생각이 떠오르는지 써 보시오.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 이 소설의 어떤 부분이 자신에게 그런 느낌이나 생각을 들게 했는지 써 보시오. 3. 이 소설을 읽고 자신이 궁금했던 점을 질문으로 만들어 보고 그에 대한 답을 써 보시오. 4. 이 소설이 우리 자신이나 우리가 사는 사회에 던지고 있는 메시지는 무엇이라고 생각하는지 써 보시오.

1차 질문지와 2차 질문지는 동일한 네 개의 문항으로 구성되었으나, 1차 질문지는 기 드 모파상의 「목걸이」, 2차 질문지는 김유정의 「봄봄」을 바탕으로 작성하게 하였다. 이후 3차 질문지에는 앞서 언급하였듯이 별도의 문항을 제시하지 않았으며, 학습자들이 황순원의 「소나기」에 대한 자신의 감상을 자율적으로 서술하게 하였다.

각 차시마다 제시한 「목걸이」, 「봄봄」, 「소나기」는 현행 중학교 국어 교과서에 실린 소설 텍스트들로, N중학교 3학년 학습자들이 이미 국어 교과서를 통해 접해 보았던 소설 텍스트이다. 학습자들이 이미 읽은 소설 텍스트를 자료로 제시한 이유는 이러한 실험 방법이 학습자들에게 소설 텍스트를 선택하고 읽는 시간을 주고 진행하는 실험보다 주어진 시간 안에 실험을 진행할 수 있다는 점에서 현실적이며, 또한 학습자들에게 동일한 소설 텍스트를 제시하는 것이 실험 결과를 도출하는 데에도 효율적이기 때문이다.

본 연구는 2016년 10월, 차시별로 30분씩, 아침 독서시간을 활용하여 세 차례에 걸쳐 진행되었다. 연구의 절차는 다음과 같다.

〈도식-1〉 연구 절차

1차 실험		2차 실험		3차 실험
「목걸이」를 활용한 1차 질문지 작성	→	「봄봄」을 활용한 2차 질문지 작성	→	「소나기」를 활용한 3차 질문지 작성

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(10월 3일 월요일)	(10월 6일 목요일)	(10월 10일 월요일)

2. 연구 결과 및 분석

(1) 주체적 읽기 과정의 사례

본 연구는 중학교 학습자를 대상으로 Ⅱ장에 제시된 주체적 읽기 방법이 학습자의 주체적 읽기 능력에 어떠한 영향을 미치는지 그 효과를 점검하는 데 목적을 두었다. 총 세 차례에 걸쳐 실험을 진행하였으며, 연구 집단 학습자들의 감상 자료를 비교·분석함으로써 문학 읽기 방식의 변화를 살펴보았다. 연구 집단의 학습자들은 대체로 각각의 실험이 진행되는 과정 중 유의미한 변화를 보였으며, 결과적으로 주체적 읽기 방법에 따라 문학 텍스트를 읽어 나가는 모습을 확인할 수 있었다. 또한 주체적 읽기 방법에 대한 학습자들의 문학 읽기 경향을 세 가지의 유형으로 나누어볼 수 있었다.

그러므로 우선 한 학습자의 1차부터 3차까지의 감상 자료를 사례로 들어 실험이 진행되는 과정 중에 나타난 문학 읽기 방식의 변화를 살펴본 다음, 연구 집단 학습자들의 3차 감상 자료를 비교·분석함으로써 주체적 읽기 방법에 대한 학습자들의 문학 읽기 경향을 살펴보고자 한다. 연구 결과를 두 차례에 걸쳐 분석하는 까닭은 실험이 진행되는 과정 중의 변화를 살피고, 또한 학습자들의 주체적 읽기 경향을 유형별로 살피기 위함이다.

먼저 동일한 학습자의 감상 자료를 비교·분석함으로써 실험이 진행되는 과정 중 연구 집단 내 학습자들이 어떤 변화를 보였는지 살펴보고자 한다. 다음은 학습자 A의 감상 자료이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

〈도식-2〉 학습자 A의 감상 자료

학습자 A의 1차 감상 자료

‣기 드 모파상의 소설「목걸이」를 주체적으로 해석해 봅시다.

1. 소설을 읽고 난 후 어떤 느낌이나 생각이 떠오르는지 써 보시오.

허무하다. 거짓말을 해서 불행한 결과를 초래한 루아젤 부인이 불쌍했다.

2. 이 소설의 어떤 부분이 자신에게 그런 느낌이나 생각을 들게 했는지 써 보시오.

10년 동안 모든 것을 포기하고 힘들게 돈을 모아 똑같은 목걸이를 사서 돌려주었는데, 포레스티에 부인이 그 목걸이가 가짜였다고 말하는 장면

3. 이 소설을 읽고 자신이 궁금했던 점을 질문으로 만들어 보고 그에 대한 답을 써 보시오.

Q. 왜 목걸이를 잃어버렸다고 사실대로 말하지 않았을까?

-포레스티에 부인의 시선과 원망이 두려웠기 때문일 것이다

4. 이 소설이 우리 자신이나 우리가 사는 사회에 던지고 있는 메시지는 무엇이라고 생각하는지 써 보시오.

지나친 욕심은 인간을 지배해 큰 비극을 가져오기 마련이다. 지나친 욕심과 허영심을 버리자.

학습자 A의 2차 감상 자료

‣김유정의 소설「봄봄」을 주체적으로 해석해 봅시다.

1. 소설을 읽고 난 후 어떤 느낌이나 생각이 떠오르는지 써 보시오.

소설 속의 상황이 현대와는 너무 다르다는 느낌이 들었고, 신기하기도 했다. 소설의 배경이 현대였다면 주인공이 불쌍하게 지내지 않았을 것이다. 주인공이 안쓰럽다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 이 소설의 어떤 부분이 자신에게 그런 느낌이나 생각을 들게 했는지 써 보시오.

옛날에는 주인공처럼 데릴사위로 들어가는 것이 낯설지 않은 문화였다고 한다. 그러나 장가를 가기 위해 점순이의 집에 머물고 있지만, 장인에게 꾸지람을 받으며 힘들게 일하고 제대로 된 밥도 먹지 못하면서 살아가는 주인공의 모습이 안쓰러웠다.

3. 이 소설을 읽고 자신이 궁금했던 점을 질문으로 만들어 보고 그에 대한 답을 써 보시오.

Q1. 점순이는 진심으로 약혼자를 사랑할까?

-주인공과 자신의 아버지 사이에 갈등 일어났을 때, 자신의 아버지가 잘못했음에도 불구하고 결국은 아버지를 택했다는 점에서 아버지를 사랑하는 마음이 더 큰 것 같다.

Q2. 주인공은 점순이와 혼례를 시켜준다는 장인의 말을 믿었을까?

-주인공은 장인의 말을 믿었던 것 같다. 점순이와 혼례를 생각하며 장인이 시키는 궂은 일도 마다하지 않는 주인공이 우직하면서도 순진하다고 느껴졌기 때문이다.

4. 이 소설이 우리 자신이나 우리가 사는 사회에 던지고 있는 메시지는 무엇이라고 생각하는지 써 보시오.

처음 이 소설을 읽었을 때는 현대와 문화가 너무 다르다는 생각이 들었지만, 소설을 다 읽고 생각해 보니 우리 사회와 비슷하다는 생각이 들었다. 요즘 갑을관계라는 말을 자주 들을 수 있는데, 이 소설의 장인과 주인공의 모습이 전형적인 갑을관계인 것 같다. 이러한 점에서 「봄봄」은 그 시대의 문제를 드러낼 뿐만 아니라 현대사회의 문제점도 드러내는, 그래서 지금도 유효한 소설인 것 같다.

학습자 A의 3차 감상 자료

‣ 황순원의 소설 「소나기」를 주체적으로 해석해 봅시다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

「소나기」는 소년과 소녀의 사랑이야기가 순수하고 아름답게 그려진 소설이다. 자신의 마음을 표현하는 데 서툴고 어색한 소년과 소녀의 모습이 소설을 더 순수하고 아름답게 느껴지게 한 것 같다.

소설을 읽을 때 나는 소녀가 부럽다는 생각이 많이 들었다. 이 소설에서 가장 기억에 남은 장면이 소녀가 소년에게 조약돌을 던진 장면이었는데, 소년과 친해지고 싶은 마음을 간접적인 방법으로나마 먼저 표현하는 소녀의 모습이 인상 깊었기 때문이다. 아마 소녀는 소년의 소극적인 태도가 섭섭하고 야속하게 느껴졌을 것이다. 그래서 소년에게 조약돌을 던지며 '바보'라고 했던 것이 아닐까. 징검다리에서 말 한마디 건네지 못하고 소녀가 자리를 비켜주기만을 기다리던 소년과 같이 소극적인 성격을 지닌 나로서는 소녀처럼 행동할 수 없었을 것 같다. 답답하더라도 소년에게 먼저 다가갈 수 없을 것 같기 때문이다.

짧은 시간이지만 소년과 소녀는 아마 평생 잊지 못할 추억을 쌓아갔다. 소녀의 죽음으로 소설이 끝난 것은 아쉽고 슬펐지만, 「소나기」를 읽으며 나도 소녀처럼 용기 내어 다른 사람에게 먼저 다가갈 수 있는 사람이 되고 싶다는 생각이 들었다.

위의 도식은 세 차례의 실험에 대한 학습자 A의 감상 자료로, 실험을 진행하는 중 연구 집단 내 학습자들의 변화가 잘 드러나는 사례이다. 학습자 A는 제시된 질문지에 성실히 응답하려는 노력과 적극성을 보이는 학습자였다. 그렇지만 연구를 진행하기 전에는 줄거리를 중심으로 문학을 감상하는 모습을 보였으며, 주체적 읽기에 대한 개념적인 이해도가 다소 낮은 것으로 판단되었다. 실제로 1차 실험을 진행할 때 학습자 A는 다른 학습자들에 비해 개념적인 측면에서 어려움을 표현했고, 질문지를 작성하는 데에도 시간이 좀 더 오래 걸렸다.

학습자 A의 감상 자료를 살펴보면, 1차 실험에서는 소설을 감상함에 있어 주로 등장인물과 사건에 관련된 단순한 차원에서의 반응이 중심이 됨을 알 수 있다. 학습자 A는 소설 「목걸이」를 읽고 '진실을 말하지 않은 대가로 고달픈 삶을 살게 된 등장인

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

물에 대해 연민의 감정을 느꼈고 목걸이가 가짜였다는 소설 결말 부분의 반전으로 허무함이 느껴지기도 했다'고 서술하였다. 또한 '지나친 욕심과 허영심을 버리자'는 일종의 교훈을 얻었다고 응답하였는데, 이를 통해 소설 「목걸이」를 읽고 들었던 느낌이나 생각, 즉 반응이 학습자 A가 소설을 읽고 감상하는 바탕이 되었음을 알 수 있는 것이다.

2차 감상 자료를 살펴보면 학습자 A의 응답이 본고에서 제시한 주체적 읽기 방법에 근접한 방향으로 나타남을 확인할 수 있다. 학습자 A의 2차 감상 자료의 전반에 주인공이 안쓰럽다는 학습자의 정서적 반응이 바탕이 되었다는 점에서 1차 감상 자료와 큰 차이가 없다고 판단할 수도 있다. 그러나 등장인물과 사건에 관련된 정서적 반응이 중심이 되었던 1차 감상 자료에 비해, 2차 감상 자료에서는 학습자가 문학을 보는 시각을 확대하여 자신의 생각을 중심으로 소설을 읽어 나가는 모습을 확인할 수 있는 것이다.

'장인과 주인공의 모습이 현대사회의 문제점 중 하나로 꼽히는 갑을관계의 전형적인 모습을 보여주고 있으며, 그래서 김유정의 「봄봄」이 현대사회에도 유효한 소설'이라는 학습자 A의 해석은, 문학을 통해 자신의 삶과 사회를 돌아보고 그것에 나름의 가치를 부여하는 과정을 보여준다. 소설을 자신의 맥락에서 해석하는 것이다. 이는 1차 실험에서 소설에 담긴 작가의 의도를 파악하는 일반적이고 제한적인 감상에서 벗어나지 못하는 모습과 비교되는 것이다. '지나친 욕심은 인간을 지배해 큰 비극을 가져오기 마련이며 때문에 지나친 욕심과 허영심을 버려야 한다'는 해석은, 학교 현장에서 소설 「목걸이」를 학습할 때 소설의 주제로 강조되는 교훈적인 해석에 다르지 않기 때문이다.

3차 실험에서는 앞서 언급하였듯이 별도의 문항을 제시하지 않고 학습자들이 「소나기」를 주체적으로 해석해 보게 하였다. 학습자 A는 주로 등장인물에 초점을 두고 소설을 감상하는 모습을 보였다. 소년과 같이 소극적인 성격을 지녔기 때문에 자신의 마음을 표현하고 먼저 다가가는 '소녀가 부럽다는 생각'이 들었고, '「소나기」를 읽으

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

며 나도 소녀처럼 용기 내어 다른 사람에게 먼저 다가갈 수 있는 사람이 되고 싶다는 생각이 들었다'는 서술은 학습자 A가 등장인물에 대한 자신의 느낌이나 생각을 중심으로 소설을 감상하는 모습을 보여주는 것이기 때문이다. 특히 이는 비교적 소설 표면에 드러나는 등장인물의 심정을 서술함에 그치는 1차 감상 자료와 비교되는 모습이며, 또한 소설에 대한 자신의 생각을 표현하는 능력이 향상되었다는 점에서, 등장인물의 심정에 대하여 추측하고 나름대로 근거를 들어 판단을 내리는 2차 감상 자료에서 더 발전된 모습이라 판단된다.

학습자 A의 감상 자료는 확연한 결과의 차이를 드러낸 것은 아니다. 그러나 학습자 A의 감상 자료를 비교·분석함으로써 실험이 진행되는 동안 연구 집단 내에서, 문학 수업에서 배운 것을 반복하는 정도의 일반적이고 제한적인 감상에서 벗어나, 소설에 대한 자신의 생각을 밝히고 나름대로 가치를 부여하며 소설을 감상하는 모습을 확인할 수 있었다. 이는 특히 자기 표현성의 측면에서 학습자의 주체적 읽기 능력에 유의미한 변화가 일어나고 있음을 의미하는 것이라 판단된다.

(2) 주체적 읽기 방법에 대한 학습자의 유형 분석

앞서 언급하였듯이 본 연구는 주체적 읽기 방법의 효용성을 점검하는 데 목적을 두었다. 3차 실험은 두 차례의 실험을 거친 연구 집단이 아침 독서시간을 활용하여 30분에 걸쳐 3차 질문지를 작성하게 하는 방법으로 실험을 진행하였는데, 3차 질문지에는 별도의 문항을 제시하지 않고 '황순원의 소설 「소나기」를 주체적으로 해석해 보시오'라는 문구만을 제시해 놓았다. 1차 실험과 2차 실험을 거친 학습자들의 주체적 읽기 능력이 어떻게 변화하였는지 살피기 위함이다.

주체적 읽기 방법에 대하여 학습자들의 문학 읽기 경향은 세 가지의 유형으로 나누어볼 수 있었다. '고정된 해석을 중심으로 소설을 수용하는 유형', '반응을 중심으

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

로 소설을 수용하는 유형', '소설의 의미를 창의적으로 탐구하는 유형'이 그 세 가지 유형이며, 순서대로 26.9%, 38.5%, 34.6%의 학습자가 해당되었다. 각각의 특성이 잘 드러나는 학습자들의 3차 감상 자료를 분석함으로써 세 가지 유형에 대해 살펴보고자 한다.

가. 고정된 해석을 중심으로 소설을 수용하는 유형

고정된 해석을 중심으로 소설을 수용하는 유형은 학습자 B의 감상 자료를 통해 살펴보고자 한다. 학습자 B는 현재 소설을 직접 쓰는 활동에 참여하고 있을 정도로 문학에 대한 관심이 높은 학습자이다. 소극적 성향을 보이기는 하지만, 평소 교사의 지도 내용을 착실하게 따르며 본 실험에도 성실히 참여하려는 노력을 보였다. 그러나 주체적 읽기 방법에 대하여 이전과 큰 변화는 보이지는 않은 것으로 판단된다. 다음은 학습자 B의 감상 자료이다.

〈표-7〉 학습자 B의 감상 자료

소녀는 깊은 병으로 인해 서울에서 시골로 이사를 오게 되었고, 개울가에서 소년을 만나게 된다. 소녀는 소년에게 자신이 가지고 있는 조개의 이름을 물어보았고, 이를 계기로 둘은 서로 가까워진다. 소년과 소녀가 여느 때처럼 함께 추억을 쌓아가고 있는 어느 날, 하늘이 점점 어두워지고 비가오기 시작했다. 급히 수숫단으로 비를 피했지만 소녀의 상태는 악화되었다. 비가 그친 뒤 소년은 아픈 소녀를 등에 업고 계곡을 건넜다. 다음 날 소녀의 모습은 보이지 않았고, 소녀가 걱정이 된 소년은 매일 소녀를 찾아다녔다. 며칠이 지나고 소년은 개울가에서 소녀를 만나게 되는데, 소녀의 얼굴이 한층 안 좋아 보였다. 이튿날 소년은 소녀가 죽었다는 소

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

식을 듣게 된다. 황순원의 「소나기」는 인상 깊은 이야기였다. 소년과 소녀의 순식간에 싹튼 순수한 사랑이 이루어지지 못한 것은 마음이 아팠다. 그리고 소녀의 스웨터, 냇가에서 던지고 놀았던 조약돌, 갑작스런 소나기, 소녀가 가지고 있던 꽃들이 미래를 암시했다는 것이 신기했다.

위의 감상 자료를 살펴보면, 학습자 B는 줄거리를 중심으로 소설 「소나기」를 해석하고 자신의 감상을 소략히 제시하고 있음을 알 수 있다. 또한 '소녀의 스웨터, 냇가에서 던지고 놀았던 조약돌, 갑작스런 소나기, 소녀가 가지고 있던 꽃들이 미래를 암시했다는 것이 신기했다'는 서술은 학교 현장에서 소설 「소나기」를 학습할 때 강조되는 부분으로, 학습자 B가 전문가들의 해석과 평가에서 벗어나지 못한 채 그것을 자신의 생각인 것처럼 받아들이는 모습을 보여준다. 소설을 수용함에 있어 학습자의 역할이 가장 소극적인 유형인 것이다.

학습자들이 이러한 경향을 보이는 데는 현재 문학 교육의 영향이 크게 작용하였을 것으로 보인다. 현재의 문학 교육은 문학을 교육함에 있어 '의미의 개방성보다는 통일된 해석을 전제'[76]한다. 학습자들에게 다양한 문학 경험을 제공하지 못하고 진리로 받아들여지는 고정된 해석을 암기하게 하는 학습을 이어가고 있는 것이다. 이러한 경우 문학 텍스트는 결정적이고 고정적인 의미가 오고가는 매개체일 뿐이며, 문학 텍스트를 읽는 것은 이미 정해진 결과를 확인하는 행위에 지나지 않는다. 학습자가 자율적으로 문학 텍스트를 해석하고 그것을 자신의 논리로 재구성할 기회는 줄어들 수밖에 없는 것이다.

문학 경험의 주체가 되지 못한 독자는 위의 감상 자료와 같이 줄거리나 전문가들의 해석과 평가를 중심으로 소설을 감상하는 수동적인 독자가 될 수밖에 없다. 따라서 고정된 해석을 중심으로 소설을 수용하는 경향을 보이는 학습자에 대하여 대안이

76) 류덕제, 앞의 책, p.16.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

모색되어야 할 것인데, 문학 읽기 과정에서의 질문이 하나의 대안이 될 것으로 보인다.

선주원은 '학습자의 문학 능력을 증진하는 질문들은 학습자로 하여금 거짓 참여와 절차적 표현에서 벗어나 잠재적인 문학적 해석과 반응에 대한 거의 완전한 몰입으로 전이하도록 한다'[77]고 하였다. 질문을 교사가 주도적으로 지식이나 정보를 전달하는 학습에 대한 반론으로 제시하며, 교사의 질문이 학습자의 문학 능력에 많은 영향을 준다는 점을 중요하게 다룬 것이다.

실제로 문학 텍스트를 이해하는 데 있어 학습자의 문학 경험과 의미 구성 과정이 강조되면서 문학 읽기에서 질문에 대한 관심이 증가하였다. 질문은 문학 텍스트의 해석, 문학 경험 등에 영향을 줄 수 있는 교사와 학습자 사이의 강력한 매개체로, 학습자들의 사고활동을 활성화시켜 문학 읽기에 긍정적인 영향을 미치기 때문이다. 질문에 답을 하거나 질문을 제시함으로써 학습자는 자신을 스스로 점검하며 읽기 상황에 보다 적극적인 자세를 유지할 수 있다. 질문하고 그에 답하는 행위는 그 자체로 주체성을 기를 수 있는 또 다른 가르침으로, 학습자가 스스로 화석화된 지식으로서의 '교과서적 지식'이 절대적인 지식으로 군림하는 것을 거부할 수 있게 하는 것이다.

고정된 해석을 중심으로 소설을 수용하는 유형은 본고의 주체적 읽기 방법에 대하여 변화를 보이지는 않은 학습자들의 모습이기도 하지만, 또한 평소 학습자들이 문학을 수용하는 방법을 보여주는 것이기도 하다. 문학을 주체적으로 읽는 방법이나 절차가 따로 정해져 있는 것은 아니다. 그러나 학습자들이 주체적으로 문학 활동을 이어갈 수 있도록 하는 문학 교육이 되기 위해서는 문학 텍스트 자체에 집중하기보다는 우선적으로 학습자, 문학 경험의 과정에 초점을 두어야 할 것이다.

---

77) 선주원, 「질문하기 전략을 통한 문학 교수·학습 과정 연구」, 『국어교육학연구』 vol.18, 2003, p.26.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

나. 반응을 중심으로 소설을 수용하는 유형

자신의 반응을 중심으로 소설을 수용하는 유형은 학습자 C의 감상 자료를 통해 살펴보고자 한다. 학습자 C는 평소 문학 읽기를 즐겨하는 학습자로, 조용한 성격을 지녔으며 국어 교과에 많은 흥미를 가진 것으로 판단된다. 다음은 학습자 C의 감상 자료이다.

〈표-8〉 학습자 C의 감상 자료

황순원의 「소나기」를 읽고 소년과 소녀의 순수한 사랑에 감동받았고, 나도 그런 사랑을 해보고 싶다는 생각이 들었다. 하지만 소녀의 비극적인 이야기를 닮고 싶지는 않았다. 어린 나이에 죽음을 맞이한 소녀의 삶이 너무 불쌍하다고 느껴졌기 때문이다. 이 소설은 소녀의 죽음을 알게 된 소년의 생각과 이후의 일들이 구체적으로 드러나지 않은 채 마무리되었다. 때문에 이 소설은 나에게 많은 여운이 남겼고, 뒷이야기가 어떻게 진행될지 나름대로 상상하게 하였다. 소년은 성인이 되어서도 소녀를 기억하며 소녀의 죽음에 슬퍼할지, 소녀의 가족과 소년의 가족의 인연은 그 뒤로 영영 없어지는 것인지가 궁금했다. 곰곰이 생각해 본 결과, 나는 소년이 소녀를 성인이 되어서도 계속 추억할 것이라 혼자만의 결론을 내려 보았다. 소설 속 소년의 행동으로 보아 소년은 소녀를 좋아했을 것이라는 생각이 들었고, 때문에 소녀의 죽음은 곧 소년의 슬픔이었을 것이기 때문이다. 또한 내가 만약 소년이었다면 소나기가 내렸던 그때가 원망스럽고, 좋아하는 소녀가 아프다는 사실을 알지 못했던 것에 죄책감도 들었을 것 같기 때문에, 소년은 소녀를 아마 잊지 못할 것 같다는 생각이 들었다.

위의 감상 자료를 살펴보면, 학습자 C가 등장인물에 대한 자신의 정서적 반응을 서술하고 그 반응의 범위를 확대하여 소설을 자신의 관점으로 해석해 보이고 있음을

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

확인할 수 있다. 학습자 C는 우선적으로 소녀의 죽음이라는 소설 「소나기」의 주요 사건에 초점을 두고 그에 대한 자신의 정서적 반응을 표현하고 있다. 소녀의 죽음으로 비극적인 결말을 맞이한 소년과 소녀의 사랑이야기에 안타까운 마음이 들었다는 자신의 느낌을 드러내고 있는 것이다.

비극적인 결말을 맞이한 소년과 소녀의 사랑이야기에 대한 안타까움의 정서는 「소나기」를 읽은 독자라면 누구나 느끼게 되는 정서이다. 때문에 소설 「소나기」의 감상이 단순한 안타까움의 정서에서 그쳤다면, 학습자 C가 소설을 주체적으로 수용했다고 보기는 어려울 것이다. 그러나 학습자 C는 공통된 정서에서 더 나아가 자신의 주관으로 문학 텍스트를 읽어나가는 모습을 보인다. 안타까움의 정서는 학습자 C가 소녀의 죽음 이후의 이야기를 나름대로 구성해보는 계기로 작용되는 것이다. 따라서 학습자 C는 자기 표현능력이 향상되었다고 볼 수 있다.

'소년은 성인이 되어서도 소녀를 추억할 것'이라는 서술은 학습자 C가 소설을 나름대로 재구성함으로써, 소설의 분위기에 해당하는 단순한 차원의 반응에서 이후 소설의 이야기에 대한 서술로, 그 반응의 범위를 확대해 나가는 모습을 보여주는 것이다. 더욱이 학습자 C의 해석은 자신을 소년과 동일시하는 창의적 가정을 바탕으로 한다. 자신을 소년의 상황에 투영하여 소설에 대한 자신의 생각을 표현하고 있는 것이다. 이러한 점에서 학습자 C의 감상 자료는 독자의 정서적 반응이 문학 텍스트의 의미를 창의적으로 탐구하는 바탕이 되는 모습을 보여주는 것이라 할 수 있다. 즉 문학을 읽는 과정에 무엇보다도 독자의 감상이 중심이 되는 모습을 보여주는 것이다.

〈표-9〉 반응을 중심으로 소설을 수용하는 감상 자료 예

소녀의 죽음으로 비극적으로 끝난 「소나기」의 결말은 소설 속 소년과 소녀의 순수한 사랑과 비교해 봤을 때 대조적이다. 그렇지만 소설의 결말과 내용이 대조적이기 때문에 소년과 소녀의 사랑이 더 순수하고 아름답게 느껴진 것 같다. 특히 소년이 조약돌을 만지며 소

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

녀를 그리워하고, 이후 소녀를 위해 호두를 땄지만 소녀가 죽어서 소년의 마음이 전해지지 못하는 장면은 소년이 소녀를 좋아하는 마음이 더 커졌다는 것을 의미하는 것 같아서 더 안타깝게 느껴졌는데, 이 장면들 때문에 오히려 「소나기」가 더욱 아름다우면서도 슬픈 이야기로 남은 것 같다. -학습자 D의 감상 자료
소설은 소녀의 죽음을 알게 된 소년이 그 뒤 어떻게 되는지 언급되지 않은 채 끝이 났다. 그렇지만 소년은 소녀와의 추억을 계속 간직할 것 같다. 비록 아름답고 소중한 추억을 이제 소녀와 나누지는 못하지만, 소녀가 자신이 입고 있던 분홍 스웨터를 같이 묻어달라는 유언으로 소년과의 추억을 영원히 간직하고 싶어 했던 것처럼, 소년도 소녀와의 추억을 간직할 것 같기 때문이다. 다만 소년이 소녀와의 추억을 간직하며 소녀의 죽음에 대해 자신을 탓하거나 슬퍼하지만은 않았으면 좋겠다는 생각이 들었다. -학습자 E의 감상 자료

소설을 감상하는 데 자신의 반응이 중심이 되는 모습은 가장 많은 학습자들에게 나타났다. 위의 학습자 D와 학습자 E의 감상 자료는 이와 같은 유형에 해당되는데, 공통적으로 소설의 결말에 대한 안타까움의 정서가 소설을 감상하는 바탕이 되었음을 확인할 수 있다.

학습자 D는 소설에 대한 자신의 정서적 반응을 탐구하는 모습을 보인다. '안타까움'이라는 정서적 반응의 원인을 소년과 소녀의 순수한 사랑이라는 소설의 내용과 대조적인, 소녀의 죽음으로 끝나는 소설의 결말에서 찾은 것이다. 또한 학습자 D는 이러한 대조로 인해 소년과 소녀의 순수성이 부각되어 '소설이 더욱 아름다우면서도 슬픈 이야기로 남은 것 같다'고 서술하였다. 이러한 학습자 D의 감상은 소설에 대한 자신의 반응을 인식하고 그 원인을 탐구하며, 결과적으로 소설이 자신에게 어떻게 남았는지를 이해하는 과정을 보여주는 준다는 점에서 의미 있는 변화의 모습이라 할 수

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

있다.

학습자 E는 소녀의 죽음 이후의 이야기를 나름대로 구성해보고 있다. 비록 소설에 대한 반응이 직접적으로 드러난 것은 아니지만, 그것이 소설의 뒷이야기를 구성해보는 원동력으로 작용하고 있음은 알 수 있다. 더욱이 이는 앞서 살펴보았던 학습자 C의 감상과 유사한데, 학습자C는 자신을 소년의 상황에 투영하여 자신이 소년이라는 가정을 통해 '소년은 성인이 되어서도 소녀를 추억할 것'이라는 결론을 내리는 반면, 학습자 E는 소설의 내용, 특히 소설 상에 드러나는 소녀의 유언을 통해 소년의 심정을 추측하여 '소년도 소녀와의 추억을 간직할 것'이라는 결론을 내렸다는 점에서 차이가 있다. 이러한 학습자 E의 감상은 등장인물의 경험과 정서를 공유하며 소설을 적극적으로 읽어나가는 모습을 보여준다는 점에서 긍정적으로 판단된다.

학습자는 문학 텍스트에 대한 자신의 반응을 표현하고 탐구함으로써 문학 텍스트의 의미를 발견할 수 있으며, 또한 자신의 해석을 회의적으로 바라보고 문학 경험을 재정립하는 기회를 가질 수 있다. 문학 텍스트의 주체적인 수용은 곧 학습자가 문학 텍스트를 읽고 난 후 갖게 되는 고유한 느낌이나 생각, 즉 반응으로부터 시작되는 것이기 때문이다. 이러한 점에서 위와 같이 자신의 반응을 중심으로 소설을 수용하는 경향을 보이는 학습자들은 소설을 주체적으로 수용하는 모습을 보여주고 있다고 판단된다.

다. 소설의 의미를 창의적으로 탐구하는 유형

소설의 의미를 창의적으로 탐구하는 유형은 학습자 F의 감상 자료를 통해 살펴보고자 한다. 학습자 F는 문학 읽기를 즐겨하지는 않지만, 모든 수업에 적극적으로 참여하려는 노력을 보이는 학습자이며, 본 연구에도 적극적으로 참여하였다. 다음은 학습자 F의 감상 자료이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

〈표-10〉 학습자 F의 감상 자료

「소나기」의 주인공인 소년과 소녀는 개울가에서 만나고, 이 둘은 곧 둘도 없이 친한 사이가 된다. 그러던 어느 날, 소년과 소녀가 놀고 있는데 갑자기 소나기가 내리기 시작했다. 소년과 소녀는 급히 원두막으로 몸을 피했지만 이후 소녀의 건강이 더욱 나빠지기 시작했고, 개울가에서의 마지막 만남을 끝으로 결국 소녀는 죽고 만다. 소년은 소녀를 다시 만난 이튿날 저녁에 부모님의 대화를 듣고 소녀의 죽음을 알게 된다. 황순원의 「소나기」는 중학교 1학년 국어 시간에 읽었던 소설인데, 이번 기회를 통해 다시 한 번 읽게 되었다. 중학교 1학년 때 처음 이 소설을 읽었을 때는 소년과 소녀의 순수하지만 비극적인 사랑 이야기에 감동을 받았다. 그런데 중학교 3학년이 되어 다시 「소나기」를 읽어보니 조금 현실성이 떨어진다는 생각이 들었다. 어렸을 때부터 공부와 스펙 쌓기에 열중하며 치열한 경쟁의 삶을 살아가는 냉혹한 현실에 비해, 소년과 소녀의 이야기는 너무 아름답게만 그려져 있기 때문이다. 물론 소녀의 죽음으로 소년과 소녀의 사랑 이야기가 비극적인 결말을 맞이했다는 점에서 마냥 아름다운 것은 아니었지만. 그러나 또 한편으로는 소녀의 죽음이 소년이 정신적으로 성장하는 계기가 되었을 수도 있겠다는 생각도 들었다. 부모님이나 형제, 자매 등 가까운 사람의 죽음을 경험하고 주위 사람들을 배려하고 아끼는 마음을 배우게 되었다는 이야기를 TV를 통해 들었던 기억이 났기 때문이다. 「소나기」를 1학년 때 읽었을 때는 소년과 소녀의 이야기가 감동적으로만 느껴졌는데, 3학년이 되어 다시 읽어보니 또 다른 생각이 들었다. 신기했다.

학습자 F는 소설을 자신의 삶과 사회에 적용하여 소설의 의미를 파악하고 있다. 물론 학습자 F의 경우, 감상 자료의 첫 번째 문단과 같이 줄거리를 중심으로 소설을 수용하는 모습도 보였으며, 이러한 점에서 소설을 주체적으로 수용했다고 보기에는 미흡하다는 판단을 내릴 수도 있다. 그러나 본고에서는 이를 학습자 F가 줄거리를

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

중심으로 소설을 수용하는 것에서 나아가 주체적으로 문학을 읽어 나가는 변화의 과정을 보이는 것이라 판단하였으며, 그 뒤로 이어지는 학습자 F의 감상에 중점을 두고자 한다.

감상 자료를 살펴보면, 학습자 F가 소설을 자신의 삶과 사회에 관련지어 그의 의미를 새롭게 인식하고, 자신에게 소설이 어떤 의미로 다가왔는지 자신의 생각을 표현하고 있음을 알 수 있다. '치열한 경쟁의 사회를 살아가는 사람으로서 소년과 소녀의 아름다운 이야기가 현실성 없게 느껴졌다'는 서술은 이입되었던 문학 텍스트의 세계에서 현실적 자아로 돌아와 자신과 자신을 둘러싼 상황을 비판적으로 바라보는 것이며, 동시에 자신을 둘러싼 사회 중심으로 문학 텍스트에 새로운 의미를 부여하는 것이기 때문이다. 따라서 학습자 F의 감상은 문학 텍스트가 나타내고 있는 의미에 대하여 학습자가 자신의 의견을 적극적으로 제시하는 모습을 보여주는 것이라 할 수 있다. 자신의 맥락에서 소설을 바라보고 그 해석을 정당화하는 것이다. 문학 읽기가 문학 텍스트에 대한 나름의 해석을 통해 학습자가 자신에 대한 앎과 사회, 문화에 대한 관심으로까지 사유를 확대하는 것을 궁극적인 목표로 삼는다는 점에서 이러한 학습자 F의 감상은 긍정적으로 판단된다.

또한 학습자 F는 복수적 시점에서 소설을 해석하는 모습을 보인다. 표준화된 반응에 머무르거나 단순히 소설을 분석하는 것에 그치는 것이 아니라, 자신의 관점으로 소설을 이해하면서도 또한 다양한 방면으로 소설을 바라보는 것이다. '소녀의 죽음이 소년의 정신적 성숙의 계기가 될 수 있다'는 서술은, 소녀의 죽음에 대해 '슬프다, 안타깝다'는 정서적 반응을 보이는 대부분의 학습자들과 구별되는, 소설 「소나기」에 대한 학습자 F의 주체적인 해석이며, 앞서 살펴보았던 '냉혹한 현실에 비해 비현실적인 이야기'라는 해석에 대한 또 다른 해석이다. 배경지식과 문학 경험을 바탕으로 문학 텍스트와 적극적으로 상호작용함으로써 좀 더 의미 있는 소설의 이해와 감상으로 나아가는 것이다.

따라서 학습자 F는 자신의 삶과 사회에 대한 인식을 바탕으로, 다시 말해 자신의

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

관점으로 소설의 의미를 창의적으로 탐구하고 확장해가는 과정을 보여주고 있다고 판단된다. 이는 특히 문학 텍스트를 적극적으로 수용하는 유형이기 때문에 더욱 권장해야할 필요가 있다.

〈표-11〉 소설의 의미를 창의적으로 탐구하는 감상 자료 예

‘소나기’는 이 소설에서 불행의 상징으로 여겨진다. 소녀는 소나기를 맞고 건강이 더 악화되는데, 따라서 ‘소나기’는 결국 소녀의 죽음의 결정적인 원인이 되어 이 소설이 비극적으로 끝날 것이라는 것을 암시하는 것이기 때문이다. 그런데 소설을 읽고 보니, ‘소나기’가 꼭 불행의 상징인 것만은 아니라는 생각이 들었다. 소나기를 피하는 과정에서 소년과 소녀가 더 가까워지고, 소년이 소녀에 대한 자신의 마음을 적극적으로 표현하게 되기도 하기 때문이다. 그렇다면 ‘소나기’가 꼭 불행의 상징인 것만은 아니지 않을까하는 생각이 들었다. 물론 행복하게 끝났다면 더 좋았겠지만. 수업시간에 이 소설을 배웠을 때는 ‘소나기’가 불행의 상징인 것만 같았는데, 다시 읽어보니 나는 ‘소나기’로 인해 소년과 소녀의 이야기가 더 순수하고 애틋하게 느껴졌던 것 같다. -학습자 G의 감상 자료
나는 「소나기」를 읽을 때 왠지 시를 읽는 것 같은 느낌이 들었다. 모든 시가 다 그런 것은 아니지만, 시를 읽으면 머릿속에 시의 내용이 그림으로 떠오르고는 하는데, 이 소설을 읽을 때 그랬기 때문이다. 물론 소설의 길이가 짧기도 하고 곳곳에 그림이 있어서 그런 느낌이 들었을 수도 있겠지만, 다른 소설들을 읽을 때는 그냥 내용을 이해하고 넘어가고는 했는데, 「소나기」를 읽을 때는 그 장면 장면들이 생생하게 그려지는 듯 했다. 소설의 장면들을 상상하게 됐던 이유는 우선 전체적으로 장면 묘사가 섬세하게 되어있기 때문인 것 같다. 특히 가을이라는 계절적 배경과 시골이라는 공간적 배경이 소년과 소녀의 이야기와 잘 어우러져 더 아름답게 느껴지고 여운이 남았던 게 아닐까하는 생각이 든다. 그리고 소설을 읽다보면 한 번씩 어려운 단어들이 나와 이해하기가 어려울 때가 있는데, 그에

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

비해 이 소설은 쉬운 단어들과 짧은 문장으로 구성되어 이해하기도 쉬웠기 때문에 소설의 장면을 더 잘 떠올려볼 수 있었던 것 같다. -학습자 H의 감상 자료

학습자 G와 학습자 H의 감상 자료는 앞서 살펴본 학습자 F의 감상 자료와 같이 소설의 의미를 창의적으로 탐구하는 유형에 해당된다. 공통적으로 기존의 해석에 얽매이지 않고 자신의 생각을 중심으로 소설을 감상하는 태도를 보여주고 있다.

학습자 G는 소설 「소나기」의 주요 소재인 '소나기'의 의미에 대해 탐구하고 있다. '소년과 소녀가 가까워지고, 소년이 소녀에 대한 자신의 마음을 적극적으로 표현'하는 계기가 되기 때문에 '소나기'를 일반적으로 그러하듯이 '불행의 상징'으로만 볼 수는 없다는 것이다. 이는 진리로 받아들여지는 해석을 그대로 받아들이는 수동적인 입장에서 벗어나 학습자가 나름대로 문학 텍스트의 의미를 구성해가는 과정을 보여준다. '소나기로 인해 소년과 소녀의 이야기가 더 순수하고 애틋하게' 느껴지기도 한다는 자신의 감상을 바탕으로 더욱 깊이 있는 사고를 이끌어 낸 것이다. 학습자 G는 소재 '소나기'에 대해 자신의 입장을 밝히고 그에 대하여 의미를 구성해 봄으로써 소설을 주체적으로 감상하는 모습을 보여주고 있다.

학습자 H는 자신의 관점으로 소설을 바라보는 모습을 보여준다. 주로 내용이나 등장인물을 중심으로 소설을 감상한 다른 학습자들과 달리, 학습자 H는 소설 외적인 요소, 그중에서도 문체에 초점을 두고 소설을 감상하였음을 확인할 수 있다. '「소나기」를 읽을 때 시를 읽는 것 같은 느낌이 들었다'는 자신의 감상에 대하여 그렇게 생각한 이유를 찾고 있는데, '섬세한 장면 묘사'와 '쉽고 짧은 문장의 구성'으로 소설의 장면들이 생생하게 그려져 마치 시를 읽는 것 같았다는 것이다. 이러한 학습자 H의 감상은 소설을 바라보는 보편적인 시각에서 벗어나 자신의 관점으로 소설을 감상하는 모습을 보여주는 것이며, 또한 자신의 감상에 대하여 나름의 근거를 제시한다는

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

점에서 타당성을 확보한 감상으로 나아가는 모습을 보여주는 것이라 할 수 있다. 더욱이 이러한 감상의 과정이 문학 텍스트와의 적극적인 상호작용을 기반으로 한다는 점에서 긍정적인 모습이라 판단된다.

문학을 주체적으로 읽는다는 것은 진리로 받아들여지는 기존의 해석이나 문학 텍스트 자체에 수렴되기보다, 자신의 관점에서 문학 텍스트의 의미를 이해하고 그것을 자율적으로 표현하는 것이다. 따라서 자신의 관점과 생각을 중심으로 소설의 의미를 창의적으로 탐구하고 확장하는 과정을 보여주는 경향을 보이는 학습자들은 소설을 주체적으로 수용하고 있다고 판단되며, 이는 특히 주체적 읽기를 가장 잘 실현한 모습이기 때문에 더욱 권장해야할 필요가 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅴ. 결론

주체적이면서도 또한 타인과 더불어 문제를 해결하는 능력이 요구되는 현대 사회에서 결과중심적인 문학 교육은 올바른 문학 교육의 모습이 아니다. 문학 교육은 말하자면 학습자들이 자신의 상황에서 문학 텍스트를 수용하여 그것을 자신의 논리로 재구성하는 읽기 능력을 갖추기 위한 방향으로 이루어져야 하는 것이다. 이에 본고는 주체적 읽기 능력의 향상이 문학 교육의 궁극적인 목표이며, 문학을 배우는 학습자들에게 계속적으로 학습되어야 하는 교육이라는 관점에서 주체적 읽기의 교육방안에 대하여 논의를 전개하였다.

문학을 주체적으로 읽는다는 것은 진리로 받아들여지는 해석과 평가를 그대로 수용하는 수동적인 입장에서 벗어나, 문학 텍스트가 구현하고 있는 세계에 몰입하여 문학 텍스트에 대한 자신의 반응을 이해하고, 문학 텍스트를 자신의 관점으로 해석하고 의미를 구성하는 과정과 더불어 스스로 문학 텍스트의 가치를 판단하는 과정을 필요로 한다. 이에 Ⅱ장에서 주체적 읽기란 무엇인지를 살펴본 후, '반응 표현하기', '자신의 관점으로 해석하기', '의미와 가치 탐구하기'를 주체적 읽기 방법으로 제시하였으며, 이를 바탕으로 Ⅲ장에서 주체적 읽기 교육이 교과서에는 어떻게 실현되어 있는지, 중학교 국어 교과서 제2권의 주체적 읽기 관련 소설 단원의 학습활동을 분석해 보았다.

학습자들은 문학 텍스트에 대한 자신의 반응을 탐구하고 설명할 때 자신의 삶과 문학을 연결시키기 시작하고, 자신의 문학 읽기에 함축된 가치와 신념에 대한 탐구를 이어갈 수 있다. 또한 문학 텍스트에 대한 자신의 반응을 바탕으로 문학 텍스트의 잠재적 의미와 가치를 발견하고 자신의 문학 경험과 사고를 확장하는 과정을 통해 문학 주체로서 문학에 대한 자신의 담론을 견고화할 수 있다. 그러나 현재의 문학 교육

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

은 학습자들의 주체적 읽기 능력 향상에 도움이 되기에는 미흡한 것으로 판단되다. 문학 영역의 내용 성취기준 (8) '자신의 주체적인 관점에서 작품을 평가한다'를 살펴보면 주체적 읽기는 단순히 성취기준상의 용어로만 제시되었으며, 교과서의 해당 단원은 같은 문학 텍스트에 대한 여러 해석을 읽고 그것을 비교하는 정도의 활동만이 제시되어 있었기 때문이다. 또한 주체적 읽기가 하나의 성취기준과 한 권의 교과서, 하나의 단원으로 제시만 제시되었다는 점은 지속적이고 장기적인 문학 경험의 결과로 체화되는 주체적 읽기 능력의 특성에도 어긋나는 것으로 보인다.

이에 Ⅳ장에서는 중학교 학습자를 대상으로 세 차례 연구를 진행하여 Ⅱ장에 제시된 주체적 읽기의 방법의 효용성을 분석하였으며, 더불어 학습자들의 주체적 문학 읽기 능력을 향상시키기 위해 문학 교육이 어떤 방향으로 나아가야 할지에 대해서도 살펴보았다. 연구 결과, 주체적 읽기 방법에 대하여 학습자들의 문학 읽기 경향은 '고정된 해석을 중심으로 소설을 수용하는 유형', '반응을 중심으로 소설을 수용하는 유형', '소설의 의미를 창의적으로 탐구하는 유형'의 세 가지로 나타났다.

본고에서 제시한 주체적 읽기 방법에 대하여 모든 연구 집단의 학습자들이 긍정적인 변화를 보인 것은 아니었다. 고정된 해석을 중심으로 소설을 수용하는 유형으로 분류한 학습자의 경우가 그러하다. 그러나 대부분의 학습자들에게서 자기 표현성의 강화, 복수적 시점의 확보 등의 측면에서 유의미한 변화의 모습을 확인할 수 있었으며, 또한 주체적 읽기가 자신의 논리로 문학 텍스트를 수용하며 또한 다른 사람들이 구성한 의미를 잘 이해하는 과정이라는 점에서 본고에 제시된 방법이 학습자들의 주체적 읽기 능력의 향상에 긍정적인 영향을 미칠 것이라 판단하였다.

주체적 읽기는 문학 교육의 궁극적인 목표로 작용한다. 또한 주체적 문학 읽기 능력은 단기적이고 단편적인 지식 습득으로 익힐 수 있는 것이 아닌, 문학을 배우는 학습자에게 문학 능력에 따라 지속적으로 학습되어야 하는 과정이다. 따라서 주체적 읽기에 대한 구체적인 정의와 논의를 바탕으로 보다 세부적인 주체적 읽기 교육 방법의 기준이 제시되어야 할 것이다. 학습자가 주체적으로 문학 텍스트를 읽을 수 있는

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

방안을 모색하는 것이 현재의 문학 교육 현장에서 무엇보다 필요한 교육적인 모습인 것이다.

문학을 주체적으로 읽을 수 있는 방법이나 절차가 따로 정해져 있는 것은 아니다. 그러나 학습자들이 주체적으로 문학 활동을 이어갈 수 있도록 하는 문학 교육이 되기 위해서는 문학 텍스트 자체에 집중하기보다는 '학습자'와 '문학 경험의 과정'에 초점을 두어야 한다. 학습자가 주체적으로 문학 텍스트를 읽을 수 있는 방안을 모색하는 것이 현재의 문학 교육 현장에서 무엇보다 필요한 교육적인 모습인 것이다. 현재의 주체적 읽기 교육은 새로운 방향 설정이 필요하다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

참고문헌

1. 기본 자료

교육과학기술부, 『국어과 교육과정』, 제 2012-14호.

김종철 외, 『국어교과서 2』, 천재, 2012.

김태철 외, 『국어교과서 2』, 비상, 2012.

남미영 외, 『국어 교과서 2』, 교학사, 2012.

노미숙 외, 『국어교과서 2』, 천재, 2012.

민형식 외, 『국어교과서 2』, 좋은 책 신사고, 2012.

박영목 외, 『국어교과서 2』, 천재, 2012.

방민호 외, 『국어교과서 2』, 지학사, 2012.

우한용 외, 『국어교과서 2』, 좋은 책 신사고, 2012.

윤여탁 외, 『국어교과서 2』, 미래엔, 2012.

이관규 외, 『국어교과서 2』, 비상, 2012.

이도영 외, 『국어교과서 2』, 창비, 2012.

이삼형 외, 『국어교과서 2』, 두산동아, 2012.

전경원 외, 『국어교과서 2』, 두산동아, 2012.

한철우 외, 『국어교과서 2』, 비상, 2012.

2. 단행본

구인환 외 3, 『문학 교육론』, 삼지원, 2005.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

김상욱, 『소설교육의 방법연구』, 서울대학교출판부, 1996.

김상욱, 『문학교육의 길 찾기』, 나라말, 2003.

김연순, 『독문학용어사전』, 탐구당, 1992.

노명완 외 7, 『국어교육학개론』, 삼지원, 2012.

류덕제, 『학습자 중심 문학 교육의 이해』, 보고사, 2011.

선주원, 『한국 현대 소설교육론』, 국학자료원, 2014.

우한용, 『문학교육과정론』, 삼지원, 1991.

윤효녕 외 3, 『주체 개념의 비판 :데리타, 라캉, 알튀세, 푸코』, 서울대학교출판부, 1999.

이삼형, 『국어교육학과 사고』, 역락, 2007.

정혜승, 『국어 교과서 연구의 현황과 반성』, 국어교육학연구 vol.16, 국어교육학회, 2002.

최미숙 외 4, 『국어 교육의 이해』, 사회평론, 2014.

한국교원대학교 교육연구원, 『창의적 사고력 교육의 이해와 실제』, 1990.

한국교육심리학회, 『교육심리학용어사전』, 학지사, 2000.

3. 학술 논문

강남주, 「문학적 수용의 논리적 구조」, 『부산수산대논문집』 vol.40, 부산수산대학교, 1988.

경규진, 「반응중심 문학 교육의 방법 연구」, 서울대학교 박사학위 논문, 1993.

_____, 「문학 교육을 위한 반응중심 접근법의 가정 및 원리」, 『국어교육』 vol.87, 1995.

고형진, 「고등학교 국어 교과서의 학습활동에 대한 비판적 검토」, 『문학교육학』

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

vol.16, 한국문학교육학회, 2005.

구창원,「제 7차 중학교 국어 교과서 문학 영역의 학습활동 연구」, 울산대학교 석사학위 논문, 2005.

구창환,「문학교육의 당면 문제」,『한국어문학』vol.11, 1973.

권석영,「자기 선택적 독서 지도 방안」, 한국교원대학교 석사학위 논문, 2007.

권혁준,「문학교재 읽기와 쓰기의 통합적 지도 방안」,『한국어문교육』vol.6, 한국교원대학교 한국어문교육연구소, 1997.

김명순,「활동 중심 읽기 교육의 내용 연구」, 한국교원대학교 박사학위 논문, 2003.

김수연,「자기성찰을 위한 소설 교육 연구 :고등학교『문학』을 중심으로」, 연세대학교 석사학위 논문, 2009.

김수현,「중학교 국어과 교교서 학습활동 구성 방식 연구 :제 7차 중학교 1학년 국어과 교과서를 중심으로」, 홍익대학교 석사학위 논문, 2006.

김은아,「반응중심 학습법을 활용한 전래동화 지도 방안」, 서울교육대학교 석사학위 논문, 2010.

김지연,「제 6차 교육과정에 따른 중학교 국어 교과서 체계 분석 연구」, 고려대학교 석사학위 논문, 2000.

노영문,「반응 중심 문학 교수·학습 프로그램 개발 연구」, 덕성여자대학교 석사학위 논문, 2005.

민경남,「중·고등학교 분단소설 교육의 개선방안 연구 -『국어』,『문학』교과서 수록 작품을 중심으로」, 경희대학교 석사학위 논문, 2008.

박대원,「중학교 국어 교과서에 수록된 박완서 소설단원 분석 :2011 개정교육과정을 중심으로」, 고려대학교 석사학위 논문, 2016.

박인기,「문학 제재의 수용특성과 교수·학습의 조건」,『선청어문』vol.14, 1986.

,「문학 교육과 자아」,『문학 교육의 인식과 실천』문학과문학교육연구소편, 국학자료원, 2000.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

박진명,「학습자 중심의 능동적 사고를 위한 읽기모형과 지도 방향」, 홍익대학교 석사학위 논문, 2002.

박진아,「반응중심 소설 교육의 방안 연구」, 한국외국어대학교 석사학위 논문, 2010.

박진희,「비평교육에 관한 교과서 실현 양상 연구 :8학년 '문학' 성취기준에 따른 비평 단원의 학습활동을 중심으로」, 전남대학교 석사학위 논문, 2012.

부정희,「질문 전략을 활용한 독서 감상문 쓰기 지도 연구-『갈매기의 꿈』을 중심으로」, 경기대학교 석사학위 논문, 2014.

서민정,「가치 수용적 심미 체험을 위한 문학 교육 연구」, 한국교원대학교 박사학위 논문, 2011.

선주원,「질문하기 전략을 통한 문학 교수·학습 과정 연구」,『국어교육학연구』 vol.18, 2003.

송국섭,「반응중심의 문학 독서 방법 고찰」, 아주대학교 석사학위 논문, 2002.

송수진,「교육적 주체 형성 과정에 관한 연구 :레비나스적 접근」, 서울대학교 석사학위 논문, 2013.

송유진,「가치 내면화 중심의 소설교육 방안 연구 :이태준의 돌다리를 중심으로」, 한국외국어대학교 석사학위 논문, 2005.

양일동,「김유정 문학 교육연구 :자기결정성이론에 입각한 JigsawⅢ 협동학습 모형을 중심으로」, 연세대학교 석사학위 논문, 2009.

오세영,「자기 주도적 읽기 능력 신장을 위한 자기 질문의 효과,」 고려대학교 석사학위 논문, 2008.

오유경,「비평적 에세이 쓰기를 통한 문학 감상 지도 방안 연구」, 한국교원대학교 석사학위 논문, 2011.

원종찬,「현덕의 아동문학」,『민족문학사연구』6, 민족문학사학회, 1994.

이윤희,「자기 질문 생성 전략을 활용한 비판적 읽기 능력 신장 방안 연구」, 한국교원대학교 석사학위 논문, 2007.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이인화,「소설 교육에서 해석소통의 구조와 실천에 대한 연구」, 서울대학교 박사학위 논문, 2013.

이정아,「질문전략을 활용한 상보적 교수활동이 기초학습 부진 학생의 읽기 능력에 미치는 영향」, 이화여자대학교 석사학위 논문, 2008.

이혜진,「교육과정의 변천에 따른 교과서 수록 현대소설의 양상 연구 :1차-7차 교육과정기까지 중학교 국어 교과서를 중심으로」, 고려대학교 석사학위 논문, 2009.

임난숙,「중학교 1학년 국어 교과서 분석 연구」, 이화여자대학교 석사학위 논문, 2001.

장윤의,「학습자 활동 중심의 국어과 소설 지도 방안 연구 :10학년 국어 교과서를 중심으로」, 이화여자대학교 석사학위 논문, 2004.

전윤희,「창의성 신장을 위한 소설교육 방안 연구-작품의 수용과 창작을 중심으로」, 이화여자대학교 석사학위 논문, 2002.

정종례,「예측하기 전략 지도가 읽기 능력과 읽기 태도에 미치는 효과 연구」, 서울교육대학교 석사학위 논문, 2002.

정해란,「학습자 질문 생성 전략이 독해력과 창의적 성향에 미치는 효과」, 가톨릭대학교 석사학위 논문, 2012.

조미영,「중등학교 국어 교과서 학습활동의 비판적 고찰 :읽기와 문학 단원을 중심으로」, 상명대학교 석사학위 논문, 2007.

조하린,「문학능력 향상을 위한 시 단원 학습활동 개선 방향 연구 :중학교 7학년 국어 교과서를 중심으로」, 이화여자대학교 석사학위 논문, 2014.

최정은,「비평적 읽기 교육 방법 연구」, 숙명여자대학교 석사학위 논문, 2011.

최홍원,「성찰적 사고의 문학교육적 구도」,『문학교육학』vol.21. 한국문학교육학회, 2006.

한효진,「학습자 주도 문학 읽기 교육을 위한 상위인지적 전략 방안 연구 :'날개질문'

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

과 '자기점검'을 중심으로」, 한국외국어대학교 석사학위 논문, 2006.

황현지, 「고등학교 문학 교과서에 수록된 황순원 소설 연구 -교육과정 변천에 따른 소설수록 양상 중심으로」, 고려대학교 석사학위 논문, 2012.

4. 외국 논저 및 번역서

G.Prince, 최상규 역, 『서사학-서사물의 형식과 기능』, 문학과 지성사, 1988.

J.Gribble, 나병철 역, 『문학교육론』, 문예출판사, 1987.

L.M.Rosenblatt, 김혜리 외 역, 『탐구로서의 문학』, 한국문화사, 2006.

T.Eagleton, 김명한 외 역, 『문학이론 입문』, 창작과 비평사, 1994.

W.Iser, 『볼프강 이저와 독서이론』, 「외국문학」, 1989.

W.Iser, 이유선 역, 『독서행위』, 신원문화사, 1993.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ABSTRACT

A Study on Educational Methods of Independent Reading

-Focusing on the novel materials

Yun Jeong-won

Advisor : Prof. Kim Hae-young

Major in Korean Language Education

Graduate School of Education, Chosun University

The purpose of this study is to search for the educational methods that improve students' independent literature reading ability. From the standpoint that the ultimate purpose of literature education is students' independent literature reading ability enhancement, I reconceptualized a form of the independent reading and applied that to the educational situation.

Independent reading was suggested in the 2009 Revised Educational Curriculum of Korean Language subject. That is for the base that students independently interpret literary texts and construct literary texts meaning. But in the actual educational situation, It seems that there are many deficiencies to apply it. Because in actual educational situation, students still simply learn the literary knowledges and memorize the fixed

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

interpretation. Therefore based on the concrete definitions and discussions of independent reading, the educational methods that improve students' independent literature reading ability must be provided. For this, The procedure and contents of the study were set as follows.

In chapter Ⅰ, I discussed the need of the independent reading and reviewed the precedent studies. Most of the studies about the independent reading were too theoretical to apply to actual educational situation. Therefore practically applicable methods have to be provided, and I discussed that.

In chapter Ⅱ, I reconceptualized a form of the independent reading. Based on the precedent studies and 2009 Revised Educational Curriculum of Korean Language subject, the independent reading was defined. And The premise that the ultimate purpose of literature education is students' independent literature reading ability enhancement was demonstrated. In this study, independent reading is the process that construct the meaning and value of literary texts from the one's perspective. Based on this definition, I suggested the methods of independent reading, 'Express the own reaction', 'Interpret the literary texts from own perspective', 'Explore meaning and value of literary texts'.

In chapter Ⅲ, by analyzing novel unit learning activities of Middle school Korean Textbooks, I examined the independent reading in actual educational situation. First classify the novel texts into classic novel and modern novel, discussed corresponding learning activities and inadequate learning activities.

As a result current middle school korean textbooks are inadequate to

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

improve students' independent literature reading ability. This is because there are only learning activities that just compare the interpretation of literary texts or judge the validity of interpretation. In the case that classic novel contained, learning activities related to situation at that time occupied a large portion. In the case that modern novel contained, learning activities that just interpret literary texts and find evidence of interpretation occupied a large portion.

In chapter Ⅳ, I applied the method of independent reading to actual educational situation and analyzed that. The research was conducted three times to middle school students. By comparing and analyzing impression data, examined the change of students' way of reading literature. And I also discussed the direction of literature education for improve students' independent literature reading ability.

Students were indicated meaningful change, and as a result I could confirm the aspect of reading the literature texts according to independent reading method. Also I classified students' tendency to reading literature texts, 'Types that accept the novels based on fixed interpretation', 'Types that accept the novels centered on own reaction', 'Types that explore creatively the meaning of novel', and analyzed that three types through impression data.

About the independent reading method this study suggested, It was not students of all have indicated positive changes. Such is the types that accept the novels based on fixed interpretation. However, From most of the students, I could found significant changes that strengthening self expression and securing plural perspective. Furthermore independent

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

reading is the process of accept literary text with one's own logic and understand meanings that others constructed. Therefore the independent reading method this study suggested is will have a positive impact to improve students' independent literature reading ability.

* Key words : Literature education, Independence reading, Independent literature reading ability, Express the own reaction, Construct the meaning of literary texts, Explore the value of literary texts

Collection @ chosun