

읽기주체 형성의 교육 방법 연구

김도남*

< 차례 >

- I. 서언
- II. 읽기주체 형성 구조
- III. 읽기주체 형성의 교육 방법
- IV. 결론

I. 서언

읽기는 읽기주체¹⁾에 의하여 이루어진다. 읽기주체는 읽기행위를 주도적으로 이끄는 의식활동의 주관자이다.²⁾ 읽기주체는 독자의 의식작용의 한 부분으로 읽기행위가 일정한 목표를 지향할 수 있게 이끈다. 읽기주체는 평소 독자의 의식에 내재해 있다가 읽기행위를 할 때 구체적으로 드러

* 한국교육과정평가원

- 1) 읽기주체는 라캉의 주체 개념에서 온 말이다. 라캉은 세 가지 유형의 주체를 구분한다. 첫째는 비인격적인 주체로서 타자로부터 독립적이고, 순수하게 문법적인 주체이며, 순수의식적인 주체이고, '그렇게 알려진 그것'에서 '그것'이다. 둘째는 익명적이고 상호적인 주체로서 다른 어떤 타자에 의해서도 완전하게 동등하고 대체될 수 있고, 스스로를 타자와 동등하게 인식하는 그런 주체이다. 셋째는 개인적 주체로서 그 특이성은 자기 확인적 행위로 구성되어 있는 주체이다. 라캉 저술의 초점은 언제나 이 특서성의 주체인 세 번째 유형의 주체에 맞춰져 있다(김종주 외 역(1998 : 370).
- 2) 읽기주체의 개념에 대해서는 김도남(2006 : 187~190)의 논의를 참조할 수 있다. 읽기주체는 관념을 구성하고, 구성된 관념을 대표한다.

난다. 독자의 읽기행위는 읽기주체에 의하여 이루어지게 되는 것이다. 이 읽기주체의 활동은 의식의 한 부분이지만 그 존재와 활동의 기반은 무의식이다. 무의식은 의식과 연관되어 구성되었기³⁾에 읽기주체의 활동 근거와 작용은 의식과 무의식의 상보작용으로 이루어진다. 읽기주체의 활동이 의식과 무의식의 상보작용으로 일어나도록 하는 기제가 읽기욕망이다. 읽기욕망은 읽기를 해야 한다는 무의식적 바람이 의식에 작용함으로써 읽기주체를 형성하고, 읽기행위가 일어나도록 한다.

읽기주체를 형성하는 읽기욕망은 읽기를 통하여 글의 내용을 이해했을 때 얻는 만족감⁴⁾에 대한 기대이다. 독자는 글을 읽고 관념을 구성할 때 만족감을 갖는다. 그러나 독자는 항상 이 만족감을 유지할 수 없다. 독자는 타자⁵⁾에 의하여 이 만족감을 상실함으로써 만족감의 결여⁶⁾를 가지게 된다. 타자는 독자가 구성한 관념에 이의를 제기하여 만족감을 억압한

- 3) 무의식은 명백히 의식적이고 투명한 자아-성향 아래 숨겨져 있는 구조이다.(중략) 억압된 것은 기표의 체계로 이루어져 있으며 무의식의 기표들은 은유적이고 환유적인 연상 작용에 의해 지배되는 조직망을 형성한다. 시간이 지남에 따라, 언어학적 모형에 따라 의식과 무의식 사이에 기표들의 복잡한 조직망이 형성된다(이미선 역, 1998 : 32).
- 4) 여기서 만족감은 잉여쾌락(주이상스 ; jouissance)을 말한다. 잉여쾌락은 의식에서 오는 즐거움이 아니고 무의식의 작용에서 얻게 되는 본질적인 즐거움이다. 이 잉여쾌락은 사 람들이 적극적으로 활동하게 하는 동인이다. 잉여쾌락에 대해서는 권택영(2004)의 논의를 참조할 수 있다. ‘라캉이 말하는 주이상스란 우주만물을 생성케 하는 기(에너지)에 해당된다. 프로이트는 이것을 리비도라고 했다. 그리고 초기 리비도의 본질을 공격성이라 표현했고, 후기에는 근원적 마조히즘, 즉 인간이 본래의 모습인 흙으로 돌아가려는 소망인 열반법칙이라 부른다.’(권택영, 2004 : 25)
- 5) 타자는 정신분석학의 용어이다. 타자는 아이가 어머니와의 만족한 2자적 관계를 깨뜨려 아이가 주체로 탄생할 수 있도록 만드는 대타자 즉 사회적 법질서를 강요하는 아버지와 같은 존재를 의미한다.
- 6) ‘결여’라는 말은 부족함을 의미한다. 완전하게 없다는 무(無)의 의미가 아니라 마땅히 있어야 할 것이 빠져서 없거나 모자란다는 의미이다. 또한 결여는 아주 없어진 것이 아니라 잠시 자리를 비운 상태를 의미한다. 채울 수 있거나 채워야 한다는 의식을 반영하고 있다. 여기서는 독자가 구성관념에 대하여 갖는 의식의 만족감의 일부가 떨어져 무의식 속으로 밀려들어가 있는 상태를 말한다. 이 만족감의 결여는 만족감을 회복시키려는 힘으로 작용하여 욕망을 만들어냄으로써 주체를 형성하게 하는 조건이 된다. 김용주 외 역 (1998 : 50)에는 ‘라캉의 논의에서 ‘결여’라는 말은 욕망과 연관된다. 욕망을 일어나게 하는 것이 결여이다. 그러나 결여라는 것의 정확한 본질은 라캉의 저서에 따라 변화한다.’라고 밝히고 있다.

다. 독자는 타자에 의해 구성관념에 대한 만족감을 의식에서 밀어내 무의식으로 보냄으로써 의식에 만족감의 결여를 만든다. 무의식으로 밀려난 만족감이 의식에 작용하여 독자에게 의식의 만족감 결여를 채우도록 하는 심리적 작용이 읽기욕망이다. 이 읽기욕망의 작용으로 읽기주체가 형성되고, 이 읽기주체는 결여된 만족감의 회복활동인 읽기행위를 하게 된다.

읽기욕망은 읽기주체가 텍스트를 읽는 방법과 구성해야 할 관념을 결정한다. 읽기욕망은 독자가 채우고 싶은 결여된 만족감으로, 그 만족감은 독자가 구성해야 할 관념과 관계된다. 읽기주체는 읽기욕망에 지배를 받는다. 그래서 읽기주체는 읽기욕망에 따라 읽기행위를 해야 한다. 그러나 읽기주체는 독자에게 읽기욕망의 완전한 채움을 제공하지 못한다. 읽기욕망은 결코 완전히 채워지는 경우가 없기 때문이다. 읽기욕망은 읽기주체가 읽기를 하면서 관념을 구성하는 순간에만 일시적으로 채워진다. 읽기주체가 구성한 관념에 대한 타자가 늘 존재하고, 그 타자는 다시 만족감의 결여를 만들어내기 때문이다. 읽기주체의 관념구성은 독자에게 일시적으로 읽기욕망을 채워주지만 그것은 결국은 큰 만족감의 결여, 즉 더 커진 읽기욕망을 만들어 낸다.

읽기교육은 학생이 읽기주체를 형성할 수 있도록 해야 한다. 학생이 읽기주체를 형성하게 되면 읽기욕망의 작용으로 부단히 읽기행위를 하기 때문이다. 읽기교육에서는 학생에게 구성관념에 대한 만족감의 결여를 만들어 줌으로써 읽기욕망을 갖게 할 수 있다. 학생이 읽기욕망을 가지게 되면 읽기주체를 형성하게 된다. 읽기욕망이 읽기주체를 이루는 본질이기 때문이다. 학생이 읽기주체를 형성하면 읽기욕망에 의하여 진정한 독자가 된다. 그동안의 읽기교육은 학생을 읽기주체로 만들지 못한 면이 있다. 읽기교육은 학생들에게 자의적인 관념을 구성하게 함으로써 스스로 만족하도록 하였다.⁸⁾ 그래서 학생들은 타자의 관념을 의식하지 못함으로써 자

7) 이 용어는 김도남(2005 : 126, 154)논의에 사용하였다. 그 논의에서 사용한 개념과 동일한 의미를 갖고 있다.

8) 학생들이 자의적 관념 구성으로 읽기주체 형성을 하지 못하는 것에 대한 논의는 김도남(2006 : 197~205)을 참조할 수 있다.

기의 구성관념에 늘 만족하였다. 그 결과 학생들은 읽기에서 구성관념에 대한 만족감의 결여를 경험하지 못했던 것이다. 교사나 동료들이 만족감의 결여를 만들어 주지 못한 것이다. 이는 읽기수업 활동의 문제라기보다 결여를 만들 수 있는 수업 방법을 이론적으로 제시하지 못한 것에서 비롯된 것이다.

이 논의에서는 학생이 읽기주체를 형성할 수 있도록 하는 방법을 논의한다. 읽기주체의 형성은 학생의 구성관념에 대한 타자의 관여로 관념에 대한 만족감의 결여 의식에서 비롯된 읽기욕망을 소유함으로써 이루어진다. 읽기주체 형성에 관여하는 요인을 살펴보고, 읽기주체 형성을 위한 읽기교육의 방법을 모색하여 본다.

II. 읽기주체 형성 구조

읽기주체는 독자와 타자와의 관계맺음에서 형성된다. 타자는 독자와 다른 관념을 가진 보이지 않는 강한 힘을 지녔다. 여기서 강한 힘이란 독자가 마음대로 거부할 수 없는 강제력을 뜻한다. 이 타자의 강제력은 독자의 관념이 타자 관념과 관계를 맺도록 하는 힘이다. 독자는 관념을 타자 관념과 관계 맺는 과정에서 관념에 대한 만족감의 결여를 갖는다. 이 타자의 강제력은 의도적으로 작용하는 경우도 있고 무의도적으로 작용하는 경우도 있다. 읽기교육에서 학생과 교사의 관계맺음도 마찬가지이다. 학생과 교사의 관계맺음은 관계요인과 관계방식에 의하여 이루어진다. 관계요인은 관계행위의 내용이고, 관계방식은 관계행위의 형태이다. 관계요인은 독자의 욕망과 타자의 도움으로 구분할 수 있다. 독자는 타자의 도움으로 읽기욕망을 구성하고, 타자는 독자가 읽기욕망을 구성하도록 도움을 준다. 관계방식은 강도와 밀도로 구분할 수 있다. 강도는 타자와 독자 간의 심적 연결관계의 세기이고, 밀도는 관계 관념들 간의 충실한 정도이다. 독자의 읽기욕망과 타자의 도움에 강도와 밀도가 작용한다. 이들 관계

요인과 관계형태들의 협력으로 독자는 읽기주체를 형성한다. 읽기주체 형성에 작용하는 요인을 구체적으로 살펴보자.

1. 관계요인 : 욕망과 도움

독자의 관계요인인 욕망은 독자 내부에서 생성되고, 타자의 관계요인인 도움은 독자 외부에서 주어진다. 욕망은 독자의 결여된 만족감을 채우기 위한 의식작용이고, 도움은 독자가 만족감의 결여를 형성하도록 하는 타자의 의식작용이다. 독자의 읽기주체 형성은 타자의 도움으로 읽기욕망을 만듦으로써 이루어진다. 독자가 읽기욕망을 가졌을 때 읽기주체를 형성하게 된다. 독자의 읽기주체 형성에 작용하는 욕망과 도움에 대하여 살펴본다.

1) 읽기욕망

읽기는 독자가 텍스트와 심리적 연결관계를 형성하는 활동이다. 독자와 텍스트와의 심리적 연결은 독자의 자발적이고 간절한 바람을 바탕으로 한다. 독자가 관념구성을 위해 텍스트와 심리적으로 연결되고자 하는 간절한 바람이 읽기욕망이다. 읽기욕망이 작용하면 독자는 독서를 통하여 읽기욕망을 채워야 한다. 읽기욕망이 채워지지 않으면 독자는 다른 활동을 할 수 없게 된다. 읽기욕망은 독자의 의식을 지배하는 강력한 힘이기 때문이다. 그렇다고 읽기욕망이 무엇이든지 읽어야 한다는 강박관념이 아니라 관념과 관련하여 결여된 만족감을 회복하기 위한 지향이다. 그래서 읽기욕망은 독자가 지향하는 바를 가지게 하고, 지향하는 바대로 독서를 하게 한다. 따라서 읽기욕망을 가진 독자는 읽기욕망이 지향하는 대로 텍스트와 심리적 연결관계를 형성한다.

이 읽기욕망은 독자가 타자를 인식함으로써 형성된다. 타자 인식은 자기와 타자의 구분에서 비롯된다.⁹⁾ 자기와 타자의 구분은 관념이 서로 다

름을 아는 것이다. 관념의 다름을 았은 서로의 관념에 대한 인정이고 차이의 수용이다. 이는 독자가 구성관념을 성찰하여 타자의 관념과 일정한 관계 질서를 이룸이다. 관념 간의 질서 이룸은 독자가 자기 관념을 객관화¹⁰⁾하도록 한다. 독자의 관념 객관화는 구성관념에 대한 만족감의 결여를 생기게 한다. 객관화는 독자가 구성관념에 심리적 거리감을 가지게 하고, 심리적 거리감은 구성관념의 한계를 드러내 보여주기 때문이다. 이로 인하여 독자는 구성관념에 대한 만족감의 결여를 갖는다. 독자는 강한 타자와 관념의 질서를 확립해야 하기 때문에 자기중심적 관념에 대한 만족감을 버릴 수밖에 없다. 이 버려진 만족감이 무의식에 들어가 읽기욕망을 만든다.

읽기욕망은 독자에게 읽기 준비를 하게 한다. 읽기욕망은 결여된 만족감을 회복시키고자 하는 바람인 것이다. 결여된 만족감의 회복은 결여된 만족감을 채워야만 이루어진다. 다른 것으로 대체하는 것은 결여된 만족감을 충분하게 채워주지 못한다. 독자는 그 결여된 만족감을 회복하고 싶어 한다. 즉 읽기욕망은 어떤 관념구성이 만족감을 회복시켜 줄지를 결정하고 있다. 독자는 읽기욕망이 결정하고 있는 관념을 구성해야 하고, 그 관념구성과 관련된 텍스트를 선택해야 한다. 독자의 결여된 만족감은 타자 관념에서 비롯되었다. 그렇기 때문에 만족감 회복을 위해 구성해야 할 관념의 단서는 타자 관념에도 있다. 독자는 이 단서로 읽을 텍스트와 구성할 관념을 정하게 된다.

9) 오이디푸스 현상에서 어린아이는 가족이라는 상징적 체계에 진입하게 됨으로써 직접적이고 거리감 없는 어머니와의 관계로부터 중개된 관계로 옮겨가게 된다. 가족제도에 의해 가족 구성원들은 각자의 이름과 개별적인 주체로서의 위치를 부여받게 되고 그것에 의해 부모와 자식이 구분된다. 오이디푸스 구조에서 아버지는 아이와 어머니의 결합을 금지하는 사람으로 작용한다. 아버지는 가족의 삼각형 구조를 확립하는 상징적인 범으로서 작용한다. (중략) 주체가 사물에 이름을 부여하는 것은 그 사물이 자신과 다르다는 것을 전제하는 것이다. 그리고 그것은 주체가 주체성과 그 주체성을 나타내는 기표를 마음대로 다룰 수 있다는 것을 의미한다(이미선 역, 1998 : 33).

10) 관념 객관화는 독자가 구성한 관념이나 관념구성 과정에서 자기중심적인 입장을 벗어나 관념을 객체화함으로써 타자의 입장에서 관념 내용을 검토 수정하여 타자의 관념과 상관관계를 이루도록 하는 것이다.

읽기욕망은 독자가 능동적으로 읽기를 하게 한다. 읽기욕망은 무의식이 의식에 충동적으로 작용하면서 생겨나지만 이 충동은 독자가 거부할 수 없는 강제력을 갖는다. 그러면서 강력한 힘을 가지고 있다. 독자는 읽기욕망이 작용하면 읽기를 피할 수 없게 된다. 내적으로 읽기를 해야 한다는 자발적이고 강한 동기가 만들어지기 때문이다. 이는 읽기욕망의 작용으로 읽기주체가 관념구성을 통하여 만족감을 얻을 수 있다는 기대가 작용하기 때문이다. 이러한 기대는 읽기를 위한 내재적 목표로 작용하여 읽기주체가 읽기에 몰입할 수 있게 한다. 독자는 이런 읽기욕망의 작용으로 자연스럽게 읽기활동에 빠져들게 된다. 읽기를 하는 즐거움을 느끼기 때문이다.

읽기욕망에 의하여 조건화된 독자의 의식이 읽기주체이다. 읽기주체는 읽기욕망에 의하여 읽는 목표와 구성해야 할 관념 및 읽는 방법의 결합으로 드러난다. 읽기주체는 독자가 읽기욕망을 구성하게 되면 그 욕망의 작용에 의하여 생겨나는 것이다. 이 읽기주체는 읽기욕망에 따라 읽기행위를 주관하게 된다. 읽기행위를 주관하여 관념을 구성함으로써 독자에게 만족감을 안겨준다. 읽기주체가 읽기를 주관하여 구성한 관념에 대한 만족감은 일시적이다. 읽기주체가 구성한 관념과 관련하여 항상 타자가 구성한 관념이 존재하기 때문이다. 독자는 읽기주체가 구성한 관념을 타자가 구성한 관념과의 관계 속에서 객관화하면서 또다시 만족감의 결여를 가지게 되는 것이다. 새로 가지게 된 만족감의 결여는 이전의 결여보다 크다. 읽기주체가 결여를 채우기 위한 관념구성은 독자에게 더 크고, 더 충실한 관념구성을 요구하는 읽기욕망을 만드는 것이다. 더 커진 읽기욕망으로 독자는 읽기를 계속할 수밖에 없다.

2) 타자 도움

독자에게 타자의 도움이 필요한 근본적인 이유는 읽기주체를 형성하기 위해서이다. 앞에서 말했지만 읽기주체는 독자가 읽기욕망을 가지게 됨으로써 형성된다. 읽기주체의 형성에 근원적 역할을 하는 읽기욕망은

독자가 스스로 만들 수 없다. 타자와의 관계맺음이 있어야 이루어진다. 다시 말하면, 독자가 타자의 관념과 구성관념이 차이 남을 인식하고, 타자의 관념과 구성관념이 일정한 관계를 형성해야 한다는 의식에서 만들어진다. 이는 독자가 타자의 관념을 인식하지 못하거나, 타자가 자기 관념을 독자가 인식하지 못하도록 하면 형성하지 못한다. 타자가 자기의 관념을 독자에게 드러내어 독자가 구분할 수 있도록 하였을 때 독자에게 도움이 된다. 또한 독자가 타자의 관념을 구성관념과 동일시를 하거나 타자가 독자의 구성관념을 자기 관념과 동일시하게 되면 독자의 읽기욕망은 생성되지 않아 읽기주체를 형성하지 못한다. 타자가 독자에게 도움이 되지 못하는 것이다.

독자의 읽기욕망 생성을 위한 타자의 도움은 독자가 바라는 것을 제공하는 것이 아니다. 타자의 직접적 도움은 독자가 관념구성을 통하여 얻은 만족감을 빼앗는 것이다. 독자의 만족감을 억압하여, 불만족감을 만드는 것이다. 이것은 타자가 자기의 관념이 독자의 구성관념과 다름을 드러내는 보이는 것이면서, 독자에게 구성관념을 객체화¹¹⁾하도록 하는 것이다. 타자가 자기의 관념이 독자의 구성관념과 다름을 보이면 독자는 구성관념에 거리를 두고 살피게 된다. 그렇게 되면 독자는 구성관념을 타자의 관념과 일정한 관계나 질서 속에서 인식하게 된다. 이 때 독자는 구성관념에 대한 부족함을 느끼게 되고, 그 결과 구성관념에 대한 만족감을 상실하게 된다. 이로써 독자는 구성관념에 대한 만족감의 결여를 만들게 된다. 구성관념에 대한 만족감이 결여된 독자는 그 만족감을 회복하고 싶어 하는 읽기욕망을 만들게 된다.

타자가 독자를 억압하기 위하여 사용하는 관념은 반드시 타자의 것이 아닐 수 있다. 이는 독자의 관념과 구별되는 차이나는 관념이면 된다. 이 말은 독자에 대하여 타자가 될 수 있는 관념은 다양할 수 있다는 의미가 된다. 또한 독자는 특정한 타자와 관계를 맺어야만 도움을 받을 수 있다

11) 관념의 객체화는 독자가 자신의 구성관념을 타자의 관념과의 관계 속에서 점검하여 봄으로써 이루어진다. 이는 독자가 구성관념을 타자의 입장에서 따져보거나 다른 관념과 관계를 지어 보기 위한 것이다.

는 이야기가 아니다. 다른 관념의 존재인식 그 자체가 독자에게 도움으로 작용한다. 이는 독자의 구성관념에 대한 억압이 어느 한순간에만 일어나는 것이 아니라 언제나 일어남을 뜻한다. 미숙한 독자이든 능숙한 독자이든 모두에게 타자의 관념이 존재하고, 어떤 텍스트를 읽더라도 마찬가지로 이다. 이것은 독자가 읽기욕망을 만드는 일이 항상 일어날 수 있는 일임을 뜻한다.

타자의 도움은 읽기주체 형성을 위한 읽기욕망을 만들어 주면서 독자가 새롭게 구성하게 될 관념에 대한 단서를 제공한다. 타자가 제시하는 관념이 독자에게 그 역할을 하는 것이다. 독자가 다른 관념을 인식하게 되면 구성관념에 대한 객체화를 위하여 새로운 정보를 필요로 한다. 독자는 이들 정보를 통하여 새로운 관념을 구성할 수 있다. 좀 더 적극적으로 말하면 타자가 독자의 구성관념에 대하여 입장 차이를 갖는 관념은 독자에게 도움으로 작용하게 되는 것이다. 독자는 이를 통하여 읽기욕망을 가지면서 새로운 관념을 구성할 단서를 얻게 되는 것이다.

2. 관계방식 : 강도와 밀도

독자와 타자가 관념을 매개로 관계를 맺도록 하는 요인은 크게 두 가지이다. 하나는 관계 작용의 힘의 속성인 ‘강도’이고, 다른 하나는 내용의 속성인 ‘밀도’이다. 관계 강도는 독자가 타자와 관계 맺는 의식적 반응의 세기이다. 의식적 반응의 세기에 따라 독자가 구성관념을 객체화하는 정도가 달라진다. 관계 밀도는 타자가 독자의 관념에 반응하는 내용 충실성의 정도이다. 독자는 타자가 제시하는 관념의 충실성 정도에 따라 구성관념에 대한 객체화의 정도가 달라진다. 반응의 세기는 내용의 충실한 정도와 상보적으로 작용하여 독자의 구성관념에 대한 객체화 정도가 달라지게 한다. 관계방식을 이루는 강도와 밀도를 살펴보자.

1) 관계 강도

관계 강도는 독자와 타자가 서로의 존재를 인정하는 세기이다. 독자는 타자의 존재를 인정하지 않을 수도 있고, 그의 존재를 절대시할 수도 있다. 타자도 마찬가지로 독자의 존재를 무시하거나 적극적으로 인정할 수 있다. 관계 강도는 독자가 타자의 존재를 인정하는 정도에 따라 달라진다. 존재 인정은 심리적 의존도에 따라 달라진다. 독자가 타자에 대하여 심리적 의존도가 높으면 존재 인정 정도가 높아지고, 낮으면 내려간다. 심리적 의존도는 친밀감과 관련이 있다. 서로 친밀하면 의존도가 높아지고 소원하면 의존도가 낮아짐으로써 관계 강도에 영향을 준다. 관계 강도가 약하면 타자는 독자의 관념구성에 주는 영향력이 적고 억압감도 낮아진다. 관계 강도가 높아지면 그 반대의 결과가 나타난다.

심적 의존도는 독자가 타자에게 의식적으로나 무의식적으로 얽매이게 하는 유대감이다. 유대감은 독자가 타자를 분명하게 인식하고 존재감을 느낄 때 생긴다. 독자가 타자에게 유대감을 갖고 있고, 일정한 형태로 구속력이 작용할 때 의존심이 생긴다. 그래서 독자가 가지는 심적 의존도는 타자에 따라 달라진다. 독자가 유대감을 느끼는 타자에게는 높은 의존도를 갖지만 그렇지 않은 타자에게는 의존도가 낮다. 의존도와 관련된 타자와의 유대감은 독자의 읽기능력이 늘어남에 따라 간접 대화자로 확장된다. 즉 의존도는 직접 상호작용을 하는 타자에서 간접 상호작용을 하는 타자에게 변화한다. 관계 강도는 이 심적 의존도에 따라 달라진다. 관계 강도가 높을수록 독자는 구성관념에 대한 재구성을 요구 받는다. 그래서 자신의 구성관념에 대한 만족감의 결여가 커진다.

관계 강도는 타자 관념 수용의 필연성에서 비롯된다. 관념 수용 필연성은 독자의 의지와 무관하게 타자를 인식하고 받아들여야 함을 말한다. 누구나 타자를 인정해야만 자신의 존재를 확증할 수 있다. 타자를 인정하지 않으면 독자는 자신의 존재를 정당화할 수 없다. 그렇기 때문에 독자는 의식적으로든 무의식적으로든 타자를 인정해야 한다. 독자의 타자 인정은 정도의 차이를 갖는다. 타자를 소극적으로 인정할 수도 있고 적극적

으로 인정할 수도 있다. 소극적 인정은 독자에게 작은 영향을 준다. 적극적인 인정은 큰 영향을 준다. 여기서 영향은 표면적으로 독자가 구성하는 관념에 주는 영향력이며, 이면적으로는 만족감의 억압을 만드는 영향력이다. 독자가 타자를 적극적으로 인정할 때 구성관념의 변화가 많이지고, 구성관념의 만족감은 억압을 받을 수밖에 없다. 독자가 타자를 적극적으로 받아들여야 하는 관계에 있을 때 관계 강도는 커진다.

관계 강도가 높을수록 독자는 쉽게 읽기주체를 확립한다. 독자는 타자와의 관계 강도가 높을수록 타자의 관념을 거부할 수 없게 된다. 강도가 높으면 독자는 필연적으로 자신의 만족감을 포기할 수밖에 없다. 만족감의 포기는 만족의 결여를 만들어 무의식에 읽기욕망으로 내재화한다. 독자는 무의식 속에 읽기욕망을 품게 됨으로써 읽기주체를 가진 독자로 거듭나게 된다. 읽기주체를 내포한 독자는 타자를 다시 만날 수밖에 없기에 읽기욕망을 반복적으로 생성하는 순환 고리 속으로 들어가게 된다. 그래서 책을 많이 읽을수록 만족감의 더 큰 결핍을 가지게 된다. 타자로 작용하는 책이 구성관념에 대한 만족감의 결여를 만들도록 하기 때문이다.

관계 강도는 늘 독자를 수동적인 입장에 방치하지는 않는다. 관계는 상대적이다. 관계 강도가 높아 독자가 읽기주체를 형성하게 되면 독자와 타자는 서로에게 타자가 된다. 읽기주체가 주체일 수 있는 것은 타자의 인정에서 비롯된다. 타자가 읽기주체를 인정해야 하는 까닭은 관념의 타당성은 절대적인 것이 아니기 때문이다. 읽기주체는 타자에게는 구별되는 관념을 가지고 있는 타자인 것이다. 읽기주체는 타 읽기주체와 대등한 관계를 형성해야 한다. 라캉에 따르면 아들이 아버지의 법을 수용하면 아들도 아버지와 같은 독립적인 법을 가지는 것이다. 이때 아들은 아버지와 대등하게 된다. 이렇게 되면 아들은 아버지와 동등한 법 집행권자가 된다. 독자가 이렇게 되면 타자는 함께 고민하고 문제를 해결하는 동료가 된다.

2) 관계 밀도

관계 밀도는 독자의 구성관념 내용에 기여하는 타자 관념이 갖는 영

향력의 정도이다. 독자가 타자의 관념 내용을 가치 있게 인식하면 관계 밀도가 높고, 그렇지 않으면 밀도가 낮다. 독자가 인식하는 타자 관념의 가치가 클수록 구성관념에 큰 영향력을 행사한다. 관념이 갖는 가치의 높낮이는 독자에 의하여 결정된다. 독자가 인식할 때 관념 내용이 충실하면 수용할 수밖에 없기에 관계 밀도가 높아진다. 물론 타자 관념의 자체 충실도가 중요하지만 충실도의 판단은 독자의 인식능력에 따라 달라진다. 독자가 판단하기에 관념이 충실하면 수용하고, 그렇지 않으면 외면하게 된다.

독자는 타자의 관념과 차이를 느낄 때 타자의 존재를 인식한다. 라캉에 따르면 아이가 어머니와 2자적 관계에 있을 때는 어머니의 욕망과 자신의 욕망이 같다고 여긴다. 어머니와 자기에 대한 존재인식이 분명하지 않은 것이다. 반면, 아버지를 구분하여 인식하는 것은 아버지의 관념(목소리: 욕망)이 아이의 관념과 다르게 인식되기 때문이다. 독자가 타자 관념의 다름의 인식은 관계 맺기의 출발이다. 독자가 타자의 관념을 인식하면 그 관념을 강한 힘을 지니고 있어 무시하거나 거부할 수 없다. 받아들여야만 하고, 구분해야만 한다. 이로써 타자와 관계를 형성하게 된다. 관계 밀도는 타자와 독자의 관념 내용의 차이에서 비롯된다. 타자의 관념 내용이 충실하고 구성관념과 다른 점이 많다고 판단될 때 밀도 차는 커진다. 타자 관념에 대한 밀도 차는 독자가 구성관념의 부족감을 갖도록 하면서 타자의 관념내용을 수용하게 한다.

관계 밀도는 독자의 구성관념과 타자 관념과의 관련이 깊을수록 높아진다. 독자는 타자의 관념을 인식하였을 때, 타자의 관념이 독자의 구성관념과 차이가 나면서도 관련이 깊으면 적극적인 관심을 가지게 된다. 독자의 적극적인 관심은 필연적으로 타자의 관념을 수용해야 할 처지에 대한 읽에서 비롯된다. 다시 말하면, 이는 타자의 관념이 독자의 구성관념과 결합되어야 하는 당위성이 함축되어 있음을 뜻한다. 독자는 구성관념과 관련 있는 타자의 관념을 만나면 수용하여 관념을 재구성할 수밖에 없다.

관계 밀도는 독자가 인식한 타자의 관념이 타당할수록 높아진다. 독자는 타자의 관념을 인식하면 타자의 관념에 대한 반응 태도를 결정한다.

자신의 관념을 고수할 것인지 수정할 것인지를 결정하는 것이다. 자신의 관념을 고수하기 위해서는 구성관념이 타당하다는 판단을 해야 한다. 수정을 선택할 때는 타자의 관념이 더 타당하다는 것을 인정하는 것이다. 타자의 관념이 타당하다는 것을 인정하게 되면 독자는 자신의 관념을 고수할 수 없게 된다. 구성관념을 재구성해야 하는 것이다. 독자는 누구나 타당한 관념을 인식하면 구성관념을 바꾸어야 한다. 그렇지 않으면 독자는 그 존재적 의미를 상실하게 된다. 그렇게 되어 독자는 자신의 구성관념에서 느끼던 만족감의 결여를 만들게 된다.

관계 밀도가 높을수록 독자는 읽기주체를 쉽게 형성한다. 관계 밀도의 높음은 독자가 관념을 재구성해야 함을 뜻한다. 독자는 타자의 관념 내용이 충실하다고 판단하는 것은 구성관념의 부족분을 메울 수 있는 연결고리가 많이 있음을 아는 것이기 때문이다. 독자가 관념을 재구성해야 한다는 의미는 독자가 구성관념에 대한 만족감을 버려야 한다는 뜻이다. 구성관념의 부족감을 느끼면 그 관념에서 비롯된 만족감을 유지할 수 없게 된다. 이 만족감이 의식에서 떨어져 나와 무의식으로 들어간다. 그래서 구성관념의 만족감이 있던 의식의 공간에 결여된 공간이 생기는 것이다. 무의식에 들어간 만족감과 의식의 결여 공간은 독자가 만족감을 회복할 수 있는 여지를 만든다. 이 여지는 독자에게 읽기 주체를 형성하게 한다. 만족감의 상실에서 비롯된 의식의 결여를 채우기 위하여 독서를 주도적으로 행하려는 의지가 읽기주체이다. 독자에게 읽기주체의 형성은 진정한 독자가 되는 길이다.

Ⅲ. 읽기주체 형성의 교육 방법

읽기교육에서는 학생들에게 읽기주체를 형성해 주어야 한다. 읽기주체의 형성은 학생이 읽기욕망을 가지게 함으로써 가능해진다. 읽기주체는 학생이 읽기욕망에 의하여 읽기행위를 수행할 때 구체화된다. 읽기주체를

형성하는 요인인 읽기욕망은 독자가 스스로 만들 수 없다. 타자가 있어야 한다. 이 타자도 독자와 대립하면서 독자를 이끌어줄 수 있는 타자여야 한다. 독자에게 동의하여 독자를 지지하는 타자는 읽기주체 형성에 도움을 주지 못한다. 학생들이 읽기주체를 형성하는 데 필요한 욕망과 도움의 교육적 작용에 대하여 논의하여 본다.

1. 교사 도움의 강밀도 조절

도움의 강밀도는 교사가 대타자¹²⁾로서의 역할을 하면서 조절할 수 있다. 학생들이 주체를 형성함에 있어 교사의 도움은 절대적이다. 타자가 없으면 개인은 아무런 욕망을 만들어 낼 수 없기 때문이다. 교사는 학생이 구성관념에 만족할 수 없게 함으로써 만족감의 결여를 만들게 한다. 이 만족감의 결여가 학생에게 읽기욕망을 만들어 준다. 그래서 교사는 학생들이 구성한 관념에 대하여 불만족감을 가질 수 있도록 해야 한다. 아버지가 어머니에 대한 어린아이의 만족감을 깨뜨리는 것과 마찬가지로 학생의 읽기주체 형성 과정에 기여하는 교사의 역할을 정리하면 다음과 같다.

1) 도움의 강도 조절하기

읽기교육에서 도움의 강도는 교사와 학생의 심리적 관계 작용의 세기이다. 교사와 학생의 관계는 주로 교사에 의하여 계획된 것이다. 읽기수업은 교사의 계획에 따라 이루어진다. 읽기교육의 성과는 교사와 학생이 가

12) 욕망이론에서 타자는 주체가 마음대로 부릴 수 없고, 타자의 요구를 따라야 한다. 주체의 의식과 구분되어 있으면서 다른 형태로 존재한다. 이 타자는 두 형태로 구분된다. 하나는 아버지의 역할을 행하는 타자로서 규범적 속성을 갖는다. 이 타자를 ‘대타자’라고 한다. 다른 하나는 주체의 무의식에 들어 있으면서 주체의 의식에 작용하는 타자로서 욕망의 작용을 일으키는 타자이다. 이 타자를 ‘소타자’라 한다(김상환, 2002 : 158~166 ; 민승기, 2002 : 304~312).

지는 관계작용의 세기에 따라 달라진다. 따라서 교사는 타자로서의 학생과 심리적 관계작용을 조절하여 도움을 제공해야 한다. 교사의 도움의 조절은 의도된 계획적 활동에 의하여 이루어질 때 효과적이다. 읽기교육에서 교사가 도움의 강도를 조절하는 방법에 대하여 살펴본다.

(1) 정서적으로 유대 갖기

학생이 읽기주체를 구성하도록 하는 도움의 기초는 교사가 학생들과 심리적 유대감을 형성하는 것이다. 유대감 형성에는 인지적 요인과 정서적 요인이 함께 작용한다. 유대감 형성 초기에는 정서적 요인이 작용하고, 차츰 인지적 요인이 더 많이 작용한다. 유아가 어머니에게 강한 유대감을 가지고 있는 것은 인지적인 요인보다는 정서적인 요인 때문이다. 어머니가 아이에게 세밀한 배려를 해줌으로써 아이는 어머니에 대하여 편안함과 안정된 심리적 의존감을 형성한다. 유대감의 형성은 기본적으로 타인에 대한 인식을 바탕으로 한다. 자기와 구분되는 타인의 존재를 수용하는 것이고, 타인과 관계를 맺는 원초적인 방식이다. 이 원초적 관계는 정서적 만족감에 기초한다. 정서적 불안감을 타자가 안정시켜줌으로써 심리적으로 연결되게 된다. 이 관계는 차츰 인지적 요인의 문제로 확장되어 가게 된다. 인지적 부족감을 타인이 메워줄 때도 그 타인에게 심리적 의존감을 갖게 되는 것이다. 인지적 요인의 문제는 타인의 범위를 넓히는 것과 관련된다. 부모에서 친척으로 교사로 간접적 관계자로 넓어지게 된다.

유대감은 자기인식의 확대이기도 하다. 자기인식은 타자와의 관계맺음 속에서 이루어진다. 타자와 구별되는 자기를 발견했을 때 자기를 인식할 수 있게 되는 것이다. 자기인식은 자기의식에 대한 발견이고, 타자와 구분되는 구성관념에 주목하는 것이다. 학생들이 자기중심적 의식을 가지고 있을 때는 타자와 구분됨을 거부하기 때문에 자기인식을 제대로 할 수 없게 된다. 학생이 자기중심적 인식에서 벗어나는 방법은 자기의식과 다른 타자의 의식을 발견하는 것이다. 학교에서는 학생들이 다른 타자의 의식을 발견하는 대상이 교사이다. 교사는 정서적으로 학생들을 배려하고 인지적 문제를 함께 해결하고 의식을 공유함으로써 유대감을 형성한다. 학

생들은 교사의 배려로 인하여 자기인식을 확대하고, 자기와 구분되는 타자에 의식을 접하게 된다. 이러한 자기와 타자에 대한 구분된 의식을 인식하게 됨으로써 타자에 의존하게 된다. 이러한 의존감이 강화될 때 유대감이 확대된다.

교사가 학생의 읽기주체 형성에 도움을 주는 일차적인 방법은 정서적 유대감을 강화하는 것이다. 학생들이 정서적으로 교사에게 만족감을 느끼고, 의존감을 가질 때 학생에 대한 영향력이 강화되기 때문이다. 교사가 학생들이 정서적으로 만족감을 느끼도록 하는 방법은 학생들의 생각을 ‘조건 없이’ 수용하고 인정하는 것이다. 이때의 교사 역할은 타자의 존재감을 학생들이 갖도록 하는 것이다. 학생들이 자기와 다른 강한 힘을 가진 타자에게 심리적으로 의존할 수 있는 조건을 만드는 것이 필요하다. 새로운 학습 과제가 주어지면 학생들은 항상 의존대상을 찾을 수밖에 없다. 이것은 학생의 나이와는 상관이 없다. 누구나 새로운 학습 상황에서는 심리적 의존 대상을 필요로 하기 때문이다. 읽기교육에서 교사의 일차적인 도움은 학생과 정서적 유대를 마련하는 것이다.

(2) 의식적으로 견제하기

교사가 학생의 읽기주체 형성에 도움을 주는 두 번째 단계는 의식적으로 학생의 관념을 견제하는 것이다. 견제는 학생의 의식을 ‘조건적으로’ 수용하여 줌으로써 학생의 의식을 억누르고 제한하는 것이다. 학생이 텍스트를 읽고 구성한 관념에 대하여 대립적인 관념을 제시하거나 차이 나는 관념을 제시하여 학생과 맞서는 것이다. 교사의 학생의 관념에 대한 견제는 학생에게 읽기주체를 형성하도록 하는 토대를 만들어 준다. 견제하기는 정신분석학적으로 아버지의 등장을 의미한다. 학생들이 심리적으로 의존하고 있는 교사가 아버지의 법을 드러내 보이며 학생들의 의식에 억압을 가하는 것이다. 견제하기는 정서적인 유대감을 토대로 인지적인 관념내용에 대한 의식적 맞섬이다. 학생은 교사와 맞섬으로써 구성관념을 분명하게 인식할 수 있다. 구성관념에 대한 분명한 인식은 만족감의 곁여가 일어나도록 한다. 학생과 교사의 맞섬은 학생이 중심이 되어 이루어질

수 있는 것이 아니다. 교사가 맞섬의 계기를 만들어 주어야만 가능하다. 맞섬은 학생의 관념을 무시하거나 폄하하는 것이 아니다. 학생의 관념을 인정하면서도 다른 관념의 존재를 이해시키는 것이다.

견제하기는 서로의 구분 요인을 드러냄으로써 성립한다. 교사가 학생을 견제하기 위한 구분 요인은 인지적인 요인이다. 학생의 구성관념에 대하여 교사는 대립되는 관념을 제시하여 준다. 교사가 학생의 관념과 구분되는 관념내용을 분명하게 드러내면 대립도 명료해진다. 따라서 교사는 대립 요인을 분명히 하여 학생이 관념을 대조할 수 있도록 해야 한다. 대립 요인의 제시는 학생 관념의 인정을 바탕으로 두고 이루어져야 한다. 학생 관념을 인정하지 않고 대립하게 되면 정서적 요인의 개입으로 견제의 효과가 반감할 수 있다. 견제하기에서 교사는 관념의 차이를 부각시키고 타당성 있고, 조리 있게 학생을 설득해야 한다. 그래야 학생이 구성관념의 점검을 할 수 있게 된다. 이 관념의 점검으로 학생은 구성관념에 대한 만족감의 결여를 가지게 된다.

견제가 강할수록 학생의 구성관념에 대한 만족감 결여가 커지게 된다. 견제의 강도는 관념의 차이를 인정하는 크기이다. 학생이 구성관념과 교사의 관념에 대한 차이의 수용 클 때 대립이 강화된다. 따라서 교사는 제시하는 관념의 내용을 학생들이 충분히 인식하고 수용할 수 있도록 배려해야 한다. 관념의 차이를 느끼는 것은 교사가 아니라 학생들이기 때문이다. 학생이 인식하지 못하는 관념을 제시하게 되면 견제하기는 의미를 가질 수 없다. 학생이 교사의 관념을 수용하지 못하면 구성관념을 점검할 수 있는 기회를 가지지 못하기 때문이다. 학생의 관념의 차이를 깊이 수용할수록 구성관념에 대한 만족감의 결여도 커지는 것이다. 교사는 견제하기에서 학생이 가진 구성관념의 부족을 부각시키기보다는 학생이 만족감에 결여를 느끼도록 하는 것에 초점이 놓여야 한다. 만족감의 결여가 주체를 구성해 주기 때문이다.

(3) 공적으로 인정하기

학생의 읽기주체 형성을 위한 교사 도움의 세 번째 단계는 학생의 구

성관념을 공적으로 인정하는 것이다. 공적으로 인정한다는 것은 학생의 관념을 일반화시키는 것을 말한다. 즉, 수업 상황에서 학생의 구성관념을 공식적으로 가치 있는 것으로 받아들이는 것이다. 구성관념의 공식적 인정은 학생이 형성한 읽기주체를 견실하게 하는 것과 관련된다. 어린아이가 독립적인 강건한 주체를 갖기 위해서는 아버지의 인정이 있어야 한다. 독립적이고 강건한 주체는 아버지의 법을 확립한 주체이면서 아버지와 대등한 주체가 됨을 의미한다. 학생이 독립된 주체를 형성하기 위해서는 교사가 학생을 공식적으로 인정하여 주는 것이 절대적이다. 교사가 학생을 공적으로 인정하여 주지 않으면 학생은 견실한 읽기주체를 형성할 수 없게 된다. 아버지가 아들을 인정하고 존중하여 아들이 함께 문제를 해결하는 동료로 인식할 때 아들은 주체를 갖게 된다. 항상 아버지의 권위로 아들에게 복종만 강조하게 되면 아들은 주체를 확립할 수 없다. 읽기주체를 형성함에 있어서도 마찬가지이다.

인정하기는 학생이 교사를 관념구성을 함께하는 동료로 받아들임으로써 성립한다. 교사의 배려에 의하여 학생이 교사를 동료로 인식할 수 있다. 교사가 주체 형성의 원리를 인식하고 학생을 동료로 대할 때, 학생은 교사에 대한 동료의식을 가질 수 있다. 교사가 학생의 읽기주체를 대등한 지위를 가진 존재로 만들어 주는 것이다. 학생이 교사의 읽기주체와 대등한 읽기주체를 형성하게 되면 학생은 주도적으로 관념을 구성할 수 있게 된다. 학생 읽기주체의 주도적 관념구성은 자기중심적 관념 구성을 의미하는 것이 아니라 타자의 관념과의 관계 질서를 고려한 타당한 관념구성을 의미한다. 이렇게 형성된 학생의 읽기주체는 타자의 읽기주체와 대등하게 존재할 수 있게 된다. 그렇게 되면 학생은 주도적으로 관념구성을 할 수 있게 된다.

교사는 공적으로 인정하기를 통하여 학생의 읽기주체 형성의 강도를 조절할 수 있다. 학생이 교사와 대등한 읽기주체를 형성하게 되면 읽기를 통하여 스스로 만족감의 결여를 만들기 때문이다. 학생이 읽기주체를 확립하게 되면 교사는 지속적인 관념구성의 협력자로서의 위치를 가지게 된다. 읽기에서의 협력자는 서로의 관념구성을 도외주면서 만족감의 결여를

만들어 준다. 읽기교육에서 교사도 독자가 될 수 있기 때문이다. 학생의 읽기주체 형성은 교사의 치밀한 계획과 세심한 수업 운영을 통하여 이루어진다. 학생의 읽기주체를 공식적으로 인정해야 하는 상황을 잘 포착하여 실천해야 하기 때문이다.

2) 도움의 밀도 조절하기

도움의 밀도는 교사가 학생의 읽기주체 형성에 기여하는 도움 내용의 질이다. 교사가 학생들에게 도움의 내용으로 무엇을 제공하느냐에 따라 읽기주체의 형성이 달라진다. 교사는 형식적으로 아버지의 역할만 해야 하는 것이 아니라 내용적으로 아버지의 역할을 수행할 수 있어야 한다. 교사는 학생이 의식적으로 만족의 결여를 느낄 수 있도록 하는 내용을 제공해야 한다. 교사가 읽기수업에서 학생의 읽기주체 형성에 도움을 주는 내용에 대하여 살펴보면 다음과 같다.

(1) 관념 차이 두기

교사가 학생에게 도움의 밀도를 조절하기 위한 첫 번째 단계는 차이 나는 관념을 제공하는 것이다. 학생의 구성관념에 대한 만족감 결여는 교사의 관념을 인식하면서 생긴다. 학생이 자기의 구성관념에만 관심이 있을 때는 만족감에 결여가 생기지 않는다. 다른 관념이 구성관념과 같다고 여기거나 다른 관념의 존재를 인정하지 않으면 구성관념에 대한 부족감이 없기 때문이다. 그러나 독자가 다른 관념을 인식하게 되면 구성관념과 비교가 이루어지게 되고 부족감이 생겨나게 된다. 학생들이 구성관념에 대한 부족감이 생겼을 때 만족감의 결여를 형성하게 된다. 그러므로 교사는 학생들이 타자의 관념을 인식하도록 해야 한다. 타자의 관념을 학생들이 지각하고 인지할 수 있도록 하기 위해서 교사는 차이 나는 관념의 내용을 제시해야 한다.

학생들이 교사가 제시하는 관념을 인식할 수 있도록 하기 위해서는 학생의 구성관념과 차이 값을 가져야 한다. 학생이 교사가 제시하는 관념

에 대하여 차이 값을 인식하지 못하면 타자의 관념은 제 기능을 못한다. 교사는 학생의 구성관념에 대한 만족감을 깨뜨리기 위해 차이 값이 있는 관념을 제시해야 한다. 교사가 학생에게 제시하는 관념은 어떤 것이든 학생의 구성관념과 분명한 구분점이 있어야 한다. 여기서 교사가 제시하는 관념은 반드시 교사가 구성한 관념일 필요는 없다. 다른 학생의 관념도 부각시켜 제시할 수 있고, 다른 독자나 텍스트의 관념을 제시할 수도 있다. 학생이 관념의 차이 값을 인식하여 구성관념과 비교할 수 있게 하는 것이 중요하다. 학생들은 관념의 차이 값에 의하여 구성관념에 대한 만족감의 결여를 가지게 되기 때문이다.

교사가 차이 값을 갖는 대상으로 제시하는 관념은 학생의 인식 수준에 맞아야 한다. 학생이 관념을 인식하기 어려워 명료하게 파악하지 못하게 되면 관념의 대조가 일어나지 못한다. 관념의 대조가 일어나지 않게 되면 학생은 구성관념의 부족함을 찾을 수 없으므로 만족감을 유지하게 된다. 구성관념에 대한 만족감의 결여가 없으면 학생은 읽기욕망을 형성할 수 없게 된다. 그리고 교사가 제시하는 차이 값을 갖는 관념은 질적으로도 우수해야 한다. 논리적이고, 타당한 근거가 제시되며, 더 포괄적인 일반화가 가능한 것이어야 한다. 구성관념에 대한 만족감의 결여는 타자가 제시하는 관념 내용이 우수할 때 더 커질 수 있기 때문이다.

(2) 관념 알아주기

교사가 도움의 밀도를 조절하기 위한 두 번째 단계는 구성관념을 알아주는 것이다.¹³⁾ 읽기주체가 형성되기 위한 조건으로 주체가 구성한 관념을 타자가 긍정적으로 받아들이는 것이다. 여기서 교사가 긍정적으로 받아들여주는 관념은 학생이 재구성한 관념이다. 타자를 의식하여 관념을 재구성하였을 때 이를 인정하여 준다. 아이가 자기 행동과 생각에 대하여 아버지의 인정을 획득함으로써 주체성을 갖는 것과 마찬가지로이다. 학생이

13) ‘알아주기’는 ‘인정하기’라는 용어와 유사한 의미를 지녔다. 그러나 ‘알아주기’는 어감상 ‘인정하기’보다 적극성이 낮은 의미를 담고 있다. 여기서 ‘알아주기’는 일시적으로 인정하여 준다는 의미이다.

읽기주체를 형성하기 위해서는 구성관념에 대한 교사의 인정이 요구된다. 교사의 인정을 받지 못한 관념은 무의미한 관념으로 여겨지게 된다. 인정 받지 못한 관념은 만족감의 결여를 만들기보다는 만족감의 소멸을 불러일으킨다. 학생의 구성관념에 대한 만족감이 소멸되면 읽기주체 형성이 차단된다. 그렇게 되면 학생은 읽기에 대한 실망감과 두려움을 갖게 된다. 따라서 교사는 학생의 구성관념을 필요할 때 인정해 주어야 한다. 읽기주체가 구성한 관념에 대한 만족감은 타자의 인정에서도 유래하기 때문이다. 이러한 구성관념의 알아주기는 읽기주체의 존재를 확립하는 것이기도 하다.

교사의 구성관념에 대한 인정은 무조건적 수용이 아니라 조건적이나 선택적 수용이어야 한다. 교사가 학생이 구성한 관념을 선택하여 인정해야 하는 것은 학생의 관념이 자기중심적 특성을 갖지 않게 하기 위한 것이다. 즉, 읽기주체를 자립할 수 있도록 돕기 위한 수단에 불과하다. 교사가 구성관념을 계속하여 알아주게 되면 독자는 다시 자기중심적 관념구성에 만족할 수 있게 되기 때문이다. 교사는 다른 학생이 수용할 수 있는 관념인지를 따져보고 타당하고 절절한 시기라고 판단될 때 알아주어야 한다. 선택적 관념 수용은 학생이 관념구성 과정에서 타자를 고려하도록 한다. 타자에 대한 고려는 관념의 타당성을 높일 뿐 아니라 읽기주체에 형성에 적극적으로 기여한다.

학생의 구성관념에 대한 교사의 알아주기는 신뢰가 바탕이 된 것이어야 한다. 교사가 학생의 관념에 대하여 형식적이고 의례적인 알아주기는 주체를 구성하는 데 도움이 되지 않는다. 학생의 구성관념에 대하여 긍정적이고 진심이 반영된 알아주기가 되어야 한다. 읽기수업에서 학생의 관념을 교사가 형식적으로 하게 되면 학생은 그것을 곧바로 알아차리고, 구성관념에 대한 만족감을 소멸시키게 된다. 구성관념을 알아주기 위해서는 교사의 적극적 이해와 긍정적 태도가 바탕에 있어야 한다. 교사의 진심이 바탕이 된 알아주기가 학생의 읽기주체 구성을 적극적으로 돕는다.

(3) 관념 구성 돕기

교사가 도움의 밀도를 조절하기 위한 세 번째 단계는 학생의 관념구성을 돕는 것이다. 학생의 관념구성을 돕는다는 것은 수업에서 항상 있는 일일 수 있다. 그러나 여기서 말하는 관념구성 돕기는 학생을 지도하는 교사의 입장에서 돕는다기보다는 대등한 읽기주체로서 학생의 관념구성을 돕는다는 의미이다. 대등한 관계는 학생을 아버지의 법을 갖춘 존재로 여기고, 그 읽기주체를 존중하여 동료로 받아들여 준다는 것이다. 학생이 읽기교육을 통하여 읽기주체를 확립할 수 있도록 하기 위해서는 읽기주체와의 협력 활동이 필요하다. 교사와 대등한 읽기주체로 관념구성을 경험해보지 못한 학생은 자주적인 읽기주체를 형성하기 어렵다. 읽기주체를 교사에게 확인받지 못했기 때문이다. 그렇기 때문에 교사가 학생을 대등한 읽기주체로 인정하고 협력하는 활동이 필요하다.

읽기교육에서 학생의 읽기주체는 교사가 관념구성의 협력자 역할을 때 완성된다. 협력자는 상대를 존중하고 대등한 권리로 문제해결을 위해 협력하는 사람이다. 관념구성의 협력자는 관념구성을 위하여 함께 과제를 파악하고, 서로의 해결 방법을 인정하며, 생각을 공유하여 관념을 구성해 내는 것이다. 학생의 협력자로서 교사는 학생과 똑같이 관념을 구성하는 독자임을 학생이 인식할 수 있도록 해주어야 한다. 그러면서 학생의 읽기욕망을 인정하고, 그 욕망을 위하여 관념을 구성하는 활동의 협력자로서 역할을 해야 한다. 또는 교사의 읽기욕망을 학생에게 이해시키고 욕망에서 비롯된 문제를 해결하는 데 학생을 도움을 받는 것이다. 그렇게 할 때 학생의 읽기주체는 교사의 인정과 협력을 기반으로 확고한 자립을 하게 된다.

교사는 학생에게 관념구성의 협력자임을 보여주어야 한다. 진정한 협력자는 서로 존중하면서 문제해결을 위해 의지하는 것이다. 교사가 학생에게 의지한다는 것은 교사의 빈틈(부족함)을 학생에게 드러내는 것이다. 교사가 규칙의 엄격한 집행자로만 학생 앞에 드러나면 학생의 읽기주체는 독립된 주체가 될 수 없다. 학생은 항상 교사의 권위에 눌려 자신 있게 읽기행위를 수행할 기회를 갖지 못하게 된다. 교사가 관념구성 행위에서 빈

틈을 보여 학생이 자주적 규칙의 집행자로서 행위를 할 수 있는 기회를 가질 때 학생은 독립된 읽기주체를 확립할 수 있다. 교사는 학생이 주도적으로 관념구성을 할 수 있는 기회를 주고, 그 관념구성에서 긍정적 협력자가 되어 주어야 한다. 그렇게 되면 학생은 노련한 읽기주체를 형성하게 됨으로써 스스로 읽기 통하여 만족감의 결여를 만들게 되어 진정한 독자가 된다.

2. 읽기욕망 형성의 강밀도 조절

읽기교육에서는 학생이 읽기주체를 형성하여 진정한 독자가 되도록 해야 한다. 읽기교육에서 학생들이 읽기주체를 갖도록 하기 위해서는 읽기욕망을 만들어 주어야 한다. 수업에서 교사는 표면적으로 학생의 만족감을 억압하는 것이다. 그러나 이면적으로는 학생이 스스로 만족감을 무의식 속으로 밀어 넣는 것이다. 만족감 결여의 생성은 학생이 스스로 만족감을 깨드릴 수 있게 하는 것이다. 읽기욕망을 만드는 것은 교사가 아니라 학생인 것이다. 학생이 읽기욕망을 형성하기 위하여 해야 할 활동을 강도와 밀도로 나누어 정리하여 본다.

1) 읽기욕망의 강도 조절하기

독자가 읽기욕망을 가지기 위해서는 만족감에 대한 결여를 필요로 한다. 만족감의 결여는 타자의 관념 인식에서 비롯된다. 타자의 관념과 자기 관념과의 차이에 대한 인식이 클수록 만족감의 결여는 커진다. 읽기교육에서 학생은 타자의 관념을 인식하여 구성관념과의 차이를 인식하기 위한 노력이 필요하다. 학생이 관념의 차이를 인식할 때 만족감의 결여를 가지게 되고 읽기욕망을 형성하기 때문이다. 학생이 읽기욕망 형성을 조절하는 방법을 알아보면 다음과 같다.

(1) 결여 만들기

학생이 읽기주체 형성을 위한 출발은 구성관념에 대한 만족감의 결여를 만드는 것이다. 읽기욕망이 만족감의 결여에서 생겨나기 때문이다. 학생의 만족감의 결여는 타자 관념의 인식에서 비롯된다. 학생은 타자 관념을 인식하기 전에는 구성관념에 만족할 수밖에 없다. 이때의 만족감은 텍스트 내용에 대한 동일시나 구성관념에 대한 동일시에서 생겨나는 것이다. 학생이 구성관념을 텍스트 내용과 같다고 여기거나 텍스트의 내용을 구성관념과 같다고 착각하는 것이다. 그러나 타자의 관념 인식으로 텍스트의 내용에 대한 구성관념의 동일시를 할 수 없게 된다. 힘이 있는 타자가 다른 관념을 제시하기 때문이다. 타자의 관념에 대한 인식은 동일시의 착각에서 깨어나게 한다. 즉, 구성관념에 대한 만족감에 균열이 생겨 결여를 만들게 되는 것이다.

학생이 구성관념에 대한 만족감 결여의 생성에는 교사의 도움이 필수적이다. 교사는 학생이 교사의 관념을 낮은 것으로 인식하게 해야 한다. 즉, 학생이 구성관념과 동일시할 수 없는 것임을 알게 해야 한다. 그리고 텍스트의 내용과 구성관념의 동일시를 이루고 있는 학생은 스스로 타자의 관념을 인식하기 어렵다. 교사의 설득력 있는 관념 제시가 있어야만 학생은 타자 관념을 인식할 수 있게 된다. 타자 관념 인식은 자기 관념에 대한 점검과 확인을 하게 한다. 즉, 학생이 인식한 타자의 관념은 구성관념을 비추는 거울이 되어 구성관념을 규명하게 된다. 구성관념에 대한 규명은 동일시가 오히려 착각에서 비롯된 것임을 알게 하여 만족감을 버리게 만든다. 구성관념이 자족적인 것이 아니라 다른 관념과 관계 속에서 존재를 인정받아야 한다는 데서 만족감의 결여를 만들게 되는 것이다.

학생의 구성관념에 대한 만족감 결여는 교사의 강요로 일어나지 않는다. 학생이 타자 관념 인식을 적극적으로 이루어냈을 때 일어난다. 만족감의 결여는 타자에게서 비롯되는 것이지만 학생의 자발성이 없으면 효과가 낮다. 수업에서는 이 문제가 교사의 과제로 귀결될 수 있다. 학생의 자발성을 이끄는 것이 많은 부분 교사에게 달려 있기 때문이다. 이를 위하여 교사의 관념 제시는 학생이 효과적으로 파악하여 인정할 수 있게 해야 한

다. 교사의 관념을 학생이 인식해야만 구성관념에 대한 만족감의 결여를 만들기 때문이다. 또한 교사의 관념 제시는 학생이 구성관념에 대하여 부족감을 갖도록 하는 정도에서 이루어져야 한다. 학생이 구성관념을 무의미하다고 여겨 포기하거나 단념하게 해서는 만족감의 결여를 만들기 어렵다. 이 구성관념에 대한 결여된 만족감이 무의식으로 들어가 읽기욕망을 형성한다.

(2) 결여 채우기

읽기욕망은 무의식이 의식에 작용하여 결여된 만족감을 회복하고자 하는 바람이다. 만족의 상태가 언제나 편안하기 때문이다. 학생이 읽기욕망을 가지고 있다면 관념구성으로 결여된 만족감을 채우고 싶은 떨쳐버릴 수 없는 바람을 갖고 있는 것이다. 사람이 욕망을 가지면 어떤 욕망이든 마음대로 떨쳐버릴 수 없다. 읽기욕망도 마찬가지이다. 읽기욕망은 소타자¹⁴⁾이기 때문이다. 학생이 읽기욕망을 형성하였다면 그 욕망은 학생에게 관념구성을 통하여 만족감을 회복하도록 만든다. 학생은 읽기욕망이 작용하면 욕망대로 따라야 한다. 욕망을 따르지 않으면 다른 것을 할 수 없다. 욕망은 강한 힘으로 의식을 지배하기 때문이다.

읽기욕망은 관념구성으로 결여된 만족감을 다시 채웠을 때 그 작용을 멈춘다. 결여는 독자가 원하는 관념을 구성하여 자기중심 동일시를 이루어야 채워진다. 학생은 결여를 채우기 위하여 만족할 수 있는 관념을 구성해야 한다. 만족할 수 있는 관념구성은 읽기욕망에 따른 읽기를 하였을 때 이루어진다. 학생은 읽기욕망 속에 내재되어 있는 바람에 따라 읽기를 수행하여 필요한 관념을 구성해야 한다. 만약 읽기욕망이 바라는 구성관념이 아닐 때에는 만족감은 회복되지 않는다. 따라서 학생은 읽기욕망에 따라야만 결여된 만족감을 채울 수 있다. 읽고 싶은 욕망이 생겼다고 아무 텍스트나 읽는다고 채워지는 것이 아니다. 읽기욕망이 학생의 읽기행

14) 소타자는 라캉의 용어로 개인의 무의식 속에 들어 있는 타자이다. 개인의 마음속에 있기에 개인의 부분이지만 개인 의지대로 할 수 없는 존재이기에 타자인 것이다. 이 소타자는 개인의 의지를 벗어나 존재하면서 의식에 작용하여 자기 요구를 관철시킨다.

위를 조절하는 것이다. 읽기의 내적 목표와 읽는 방법, 읽기 결과를 예정하고 있는 것이다. 이는 읽기욕망이 읽기주체의 행위조건을 결정하는 것임을 뜻한다.

결여의 채움은 일시적이다. 만족감이 지속되기 위해서는 구성관념이 완전하여야 하지만 어떤 관념도 완전한 경우는 없다. 다만, 학생이 텍스트를 이해했다고 판단하는 일정 기간, 즉, 구성관념에 대하여 자기중심 동일시를 하는 동안만 만족감이 지속된다. 타지의 관념을 만나게 되면 만족감은 곧 결여된다. 이러한 결여된 만족감의 채움은 학생에게 계속 읽을 내적 동기를 부여한다. 결여의 채움으로 인한 만족감의 회복이 주는 쾌감이 강하게 작용하기 때문이다. 의식에 남겨진 쾌감의 흔적은 항상 결여된 것을 채워야 한다는 강박감으로 작용한다. 그래서 읽기주체는 결여된 만족감을 채우기 위하여 읽기에 몰입하게 된다. 그래서 읽기욕망을 가진 학생은 능동적으로 텍스트를 읽게 된다.

(3) 결여 키우기

결여는 항상 같은 것이 아니라 변화한다. 결여의 채움은 결여가 생기기 전의 원래의 상태로 돌아가는 것을 가리키지 않는다. 결여를 채우게 하는 실체인 구성관념도 원래의 관념이 아니다. 학생이 만족을 얻는 구성관념은 재구성한 관념이고, 재구성한 관념에 대한 만족감도 이전의 만족감과 같을 수 없다. 그래서 읽기욕망의 작용으로 구성하게 되는 관념은 만족감의 회복과 만족감의 결여를 반복하게 한다. 이 반복의 과정에서 구성관념이 양적·질적으로 변화를 거듭하게 된다. 이때 학생이 경험하는 구성관념에 대한 만족감과 결여되는 만족감도 양적·질적으로 변화하게 된다. 그래서 학생은 구성관념에 대한 만족감의 결여와 회복을 반복하는 과정에서 결여를 키우게 된다.

학생은 결여된 만족감의 회복으로 더 큰 결여를 만든다. 결여를 일시적으로 채우면 구성관념이 양적·질적 변화를 이루게 되는데, 변화된 구성관념에 따른 만족감의 결여는 근본적으로 더 커질 수밖에 없다. 구성관념의 양적·질적 변화는 만족감의 변화를 함께 이루게 된다. 구성관념에

대한 만족감이 확대되면, 그에 따른 만족감의 결여도 커지게 된다. 바꾸어 말하면 학생이 읽기욕망에 의해 구성된 관념은 더 완전해지는 것이 아니라 더 큰 의문을 내포하게 되는 것이다. 구성관념이 확대되고 깊어질수록 더 많은 다른 관념과 대립을 해야 한다. 대립을 이루는 다른 관념이 많거나 클수록 구성관념은 더 큰 만족감의 결여를 갖게 되는 것이다.

학생은 읽기를 통하여 구성관념에 대한 만족감의 결여를 키워야 한다. 읽기욕망은 다른 것으로 채워지지 않지만 이를 의식적으로 외면하거나 보류하는 것이 가능하다. 또는 다른 읽기과제를 선택함으로써 작용하고 있는 읽기욕망을 억누를 수 있다. 읽기욕망을 억누르면 연기되는 속성이 있다. 그리고 일정한 시간이 지나고 특정한 자극이 주어지지 않으면 무의식에 잠재된 상태로 방치될 수도 있다. 그러므로 읽기욕망이 작용하면 읽기주체는 읽기 과제에 맞게 읽기를 해야 한다. 읽기를 통하여 관념을 구성하여 만족감과 만족감의 결여를 생성해야 한다. 이러한 과정에서 학생은 더 발전된 읽기주체를 확립하게 된다.

2) 읽기욕망의 밀도 조절하기

욕망은 만족감의 결여를 채우고자 하는 간절한 바람이다. 독서에서 생기는 만족감의 결여는 독자가 구성관념을 타자의 관념과 비교하면서 생긴다. 학생은 구성관념에 대해 교사나 부모, 동료가 다른 관점을 제시함으로써 만족감의 결여를 가지게 된다. 한번 생겨난 결여는 읽기욕망이 되어 읽기주체를 형성하고, 관념구성을 요구한다. 독자는 관념구성을 통하여 만족감을 회복함으로써 읽기욕망을 채우지만 곧 결여를 갖는 반복으로 이어진다. 관념을 구성하면 결여가 생기고, 새로운 욕망을 만들게 된다. 새로운 읽기주체의 탄생이 일어나는 것이다. 그래서 결여를 가진 독자는 결여를 채우고 싶은 욕망으로 인하여 진정한 독자 즉, 평생 독자가 된다. 독자의 욕망 형성의 밀도 조절에 대하여 정리하면 다음과 같다.

(1) 관념 인식하기

학생의 읽기욕망을 만드는 만족감의 결여는 관념의 내용과 관련된다. 학생의 의식에 만드는 결여감은 교사의 관념 내용의 인식에서 비롯된다. 학생이 교사의 관념 내용을 파악하여 의미 있는 것으로 받아들이면서 구성관념에 대한 불만족이 시작된다. 교사의 관념 내용을 학생이 파악하면 읽기욕망을 만드는 토대를 만들게 된다. 교사의 관념은 학생의 관념과 차이가 나는 부분을 지녔기 때문이다. 즉 학생의 교사의 관념 인식은 억압으로 작용하여 만족감의 결여를 만들게 되는 것이다. 읽기교육에서는 학생이 교사의 관념을 분명하게 구분하여 인식할 수 있도록 해야 한다. 학생이 다른 관념을 인식해야 구성관념의 필요성을 알게 되기 때문이다.

학생은 파악해야 할 관념 내용을 순간순간 포착해야 한다. 읽기주체가 인식해야 하는 관념내용은 지속적으로 제시되는 것이 아니다. 읽기를 하는 과정과 교사와 소통하는 과정에서 인뜻인뜻 제시된다. 읽기주체는 그 순간을 느끼고 안다. 읽기주체는 타자의 관념 내용을 적시에 인식하는 것이 필요하다. 물론 교사의 관념 제시는 반복적으로 이루어진다. 그렇지만 읽기주체는 타자의 관념 내용을 인식하기 위하여 의식을 집중하는 것이 필요하다. 그러면서 구성관념과 타자 관념과의 차이 값을 찾고 다름의 원인을 규명해야 한다. 다름의 요인을 활용하여 관념을 재구성해야 하기 때문이다.

학생이 구성할 관념 내용을 분명하게 인식할수록 읽기주체는 강해진다. 이는 의식이 욕망을 인식하고 그 내용을 파악하였을 때 읽기욕망이 커짐을 의미한다. 학생은 타자의 관념을 통해 무엇을 왜 읽고 싶어 하는지를 분명하게 인식할수록 읽기욕망이 분명해진다. 그렇기 때문에 학생은 자기의 읽기욕망이 바라는 내용이 무엇인지를 분명하게 인식할수록 읽기주체가 분명해지는 것이다. 읽기욕망이 추구하는 관념의 내용 파악은 읽기욕망이 생겨난 원인에서 찾아야 한다. 읽기욕망이 추구하는 근본적인 내용은 주로 그 원인에서 비롯되기 때문이다. 읽기욕망이 추구하는 관념 내용의 단서는 타자의 관념 내용에 있다. 타자의 관념 내용에서 읽기주체에게 준 불만족감이 무엇인지를 확인함으로써 구성관념의 단서를 얻을 수

있다.

(2) 관념 구성하기

읽기주체는 관념을 구성해야 그 존재가 드러난다. 읽기욕망의 작용으로 인하여 존재하게 되는 읽기주체는 일차적으로 관념을 구성할 때 분명하게 된다. 읽기주체는 학생의 읽기행위가 일정한 목표를 지향하여 일어나도록 이끌고, 읽기행위의 결과로 관념을 구성한다. 관념구성 과정에서 텍스트의 내용을 파악하고, 타자의 관념을 인식하고 수용한다. 이를 통하여 읽기욕망이 요구하는 관념을 구성한다. 이 관념구성은 독자에게 만족감을 제공하는 역할을 한다. 읽기주체가 구성하는 관념의 내용이 충실하게 되면 구성관념에 대한 만족감이 커지게 된다. 읽기주체는 관념구성에서 독자가 느끼는 만족감을 최대화해야 한다.

학생의 관념구성은 일차적으로는 텍스트에 의존한다. 읽기주체가 구성해야 할 관념의 단서는 타자의 관념 내용이지만 실제적으로 관념을 구성하는 단서는 텍스트에 있다. 읽기가 텍스트를 벗어나서 존재할 수 없기 때문이다. 읽기욕망이 요구하는 구성관념의 단서를 담고 있는 텍스트를 통하여 만족감을 얻을 수 있는 관념을 구성해야 한다. 관념에 대한 만족감은 언제나 오해나 착각을 할 때 생긴다. 오해나 착각은 관념을 자기중심적으로 동일시를 함으로써 생겨난다. 즉 구성관념에 대하여 스스로 만족할 수 있어야 한다. 관념에 대하여 스스로 만족할 수 있는 것은 읽기욕망에 합당한 관념이어야 함을 의미한다.

읽기주체는 관념을 구성하고 나면 구성관념을 대표한다. 읽기주체가 관념을 대표한다는 말은 구성관념이 읽기주체와의 관계 속에서 존재할 수 있음을 의미한다. 독자는 하나의 텍스트에 대해서도 다른 관념을 가질 수 있다. 그렇지만 특정한 상황 속에서는 하나의 관념만 부각시켜 제시한다. 이때 부각된 관념은 읽기주체와의 관계 속에서 그 내용이 드러나게 된다. 독자가 다른 읽기주체를 전제하게 되면 그 때의 관념은 다른 형태로 드러날 수 있게 되는 것이다. 읽기주체는 각기 읽을 목표와 구성해야 할 관념 내용 및 읽는 방법을 가지고 있다. 읽기주체의 형성 토대인 읽기욕망이

이들을 모두 갖추고 있기 때문이다.

(3) 관념 확장하기

읽기주체는 읽기욕망을 채우기 위하여 구성관념을 확장해야 한다. 독자는 타자에 의하여 구성관념에 대한 만족감의 결여를 반복하여 확대한다. 읽기주체는 이 반복하여 확대되는 결여에 의하여 생성되는 욕망을 채워야 한다. 그러기 위해서는 관념을 양적·질적으로 확장해야 한다. 관념의 확장은 읽기주체의 숙명과 같은 것이다. 읽기주체가 관념을 확장하여 재구성할 때 독자는 진정한 독자가 된다. 텍스트를 통하여 한번만 관념을 구성하고 더 이상 관념 내용에 대하여 관심을 가지지 않는다면 더 이상 독서를 하지 않게 된다. 더 이상 독자가 아닌 것이다. 진정한 독자는 읽기욕망의 작용으로 평생 구성관념을 확장한다.

읽기주체의 관념 확장은 텍스트가 또 다른 타자로 작용하기 때문이다. 읽기주체는 텍스트를 읽을 때마다 다른 타자를 만나는 것이다. 그 타자는 항상 다른 관념의 세계를 펼쳐 보여준다. 텍스트는 읽을 때마다 다른 목소리가 되고, 그 목소리는 독자에게 낮섭이고 이 낮섭은 항상 새로운 타자의 관념이 된다. 그렇게 됨으로써 읽기주체는 관념을 구성할수록 만족감의 결여를 가질 수밖에 없다. 교사이던 타자가 텍스트 속의 목소리만 있는 타자로 바뀌게 되는 것이다. 그래서 읽기주체가 텍스트 속에서 타자와 만나게 되면 발전된 읽기주체가 되는 것이다. 이 읽기주체는 텍스트를 통하여 끊임없이 타자를 만나게 되고 그 타자가 만들어 내는 읽기욕망을 품게 된다. 이는 읽기주체가 텍스트 읽기를 중단할 수 없게 한다.

읽기주체는 읽기를 통하여 읽기욕망을 키우고, 읽기욕망은 다시 읽기주체에게 관념을 확장하게 만든다. 읽기주체의 관념의 구성이 읽기욕망과 읽기주체를 계속 자라게 한다. 읽기교육은 관념의 확장과 읽기주체의 성장의 순환 고리를 만들어주어야 한다. 읽기교육이 학생에게 자기만족적인 관념구성을 강조하게 되면 학생들은 읽기주체를 만들지 못한다. 따라서 읽기교육은 학생들이 관념의 확장과 읽기주체의 성장을 함께 이룰 수 있는 길을 제시하여야 한다.

IV. 결론

읽기교육에서는 학생이 읽기주체를 형성하도록 교육하는 것이 필요하다. 읽기주체의 형성을 위해서는 자기중심적 의미구성을 벗어나도록 해야 한다. 현재 읽기교육은 독자 중심 읽기이론에 기초하여 이루어지고 있다. 이 읽기교육에서는 학생이 읽기주체를 형성하도록 적극적으로 이끌지 못한다. 학생이 스스로 구성한 관념에 만족하도록 하고 있기 때문이다. 읽기주체 형성을 위해서는 학생이 구성한 관념에 대한 만족감의 결여를 만드는 것이 필요하다. 그러기 위해서는 교사가 대타자의 역할을 하여 학생의 구성관념에 대한 만족감을 억압하여야 한다. 그래서 학생이 구성관념과는 다른 타자의 관념이 존재함을 인식하고, 타자의 관념을 거울삼아 구성관념을 성찰하여 재구성할 수 있도록 해야 한다. 이를 통하여 읽기욕망이 생겨나도록 하고, 읽기주체를 형성할 수 있도록 해야 한다.

이 논의에서는 독자중심 읽기이론에 바탕을 둔 읽기교육에서 간과하고 있는 읽기주체 형성 문제를 다루었다. 학생의 읽기주체 형성에 필요한 교사의 도움과 학생이 스스로 형성해야 하는 읽기욕망의 문제를 교육적으로 어떻게 접근할지를 살폈다. 학생이 읽기주체를 형성하도록 하기 위한 도움의 강도 조절은 정서적으로 유대 갖기를 하고, 학생의 의식을 견제하고, 읽기주체를 공적으로 인정하기의 순서로 이루어져야 한다. 그리고 밀도의 조절은 서로의 관념에 차이를 드러내고, 학생의 구성관념을 알아주고, 학생의 구성관념을 돕는 순서로 이루어져야 한다. 이 과정에서 교사와 학생은 친밀해졌다가 거리를 두고 다시 협력의 관계를 이루어야 한다. 학생이 읽기주체를 형성하기 위해서는 읽기욕망을 만들어야 한다. 학생이 교사의 도움을 받아 욕망의 강도를 조절하는 활동에서는 먼저 구성관념에 대한 만족감의 결여를 만들어야 한다. 그 다음 관념을 구성하여 결여된 만족감을 채워야 한다. 마지막으로 채워진 만족감의 결여를 반복하여 만들어야 한다. 욕망의 밀도를 조절하기 위해서는 먼저 타자의 관념 내용을 인식하여 구성할 관념의 단서를 찾아야 한다. 두 번째는 단서를 활용하여

관념구성을 해야 한다. 세 번째는 구성관념과 대립되는 여러 타자의 관념을 인식하고, 반복하여 구성관념을 확장하여야 한다. 요컨대 읽기교육에서는 교사가 학생의 읽기욕망 생성을 도와줌으로써 읽기주체를 형성할 수 있도록 해야 한다.

읽기교육은 늘 읽기욕망으로 텍스트를 읽는 진정한 독자를 길러내야 한다. 학생을 진정으로 책을 읽는 독자로 만들기 위해서는 교육의 원리가 바탕이 된 교수-학습이 이루어져야 한다. 사실 교육의 원리를 이해하면 교수-학습의 형태는 다양하게 변용할 수 있다. 이 글에서는 학생이 읽기주체를 형성할 수 있도록 하는 읽기교육의 원리를 라캉의 논의를 빌어 해보았다. 이 논의를 바탕으로 학생의 읽기주체 형성에 대한 폭넓은 논의가 이루어지기를 기대하여 본다.*

* 본 논문은 2008. 10. 31. 투고되었으며, 2008. 11. 5. 심사가 시작되어 2008. 11. 27. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 권택영 위음(2000), 『욕망이론』, 문예출판사.
- 권택영(2004), 『잉여쾌락의 시대』, 문예출판사.
- 김도남(2005), “라캉의 욕망이론과 읽기교육의 문제”, 『국어교육학연구』 제24집.
- 김도남(2006), “읽기주체의 관념 구성 교육 방향”, 『국어교육학연구』 제25집.
- 김상환(2002), “라캉과 데카르트 : 에코 코기토에서 무의식적 주체로”, 『라캉의 재탄생』, 창작과비평사.
- 김종주 외 역(1998), 『라캉 정신분석 사전』, 인간사랑.
- 민승기(2002), “라캉과 레비나스 : 타자의 윤리학”, 『라캉의 재탄생』, 창작과비평사.
- 어도선(2002), “라캉과 문예비평 : 상호텍스트성 · 해석 · 전이”, 『라캉의 재탄생』, 창작과비평사.
- 이미선 역(1998), 『자크 라캉』, 문예출판사.
- 이진경(2002), 『노마디즘』, 휴머니스트.
- 최용호(2002), “라캉과 쏘쉬르 : ‘실재하는 것’에 대한 물음”, 『라캉의 재탄생』, 창작과비평사.
- 홍준기(2002), “자크 라캉 : 프로이트로의 복귀”, 『라캉의 재탄생』, 창작과비평사.

<초록>

읽기주체 형성의 교육 방법 연구

김도남

읽기교육은 학생의 읽기주체를 형성해 주어야 한다. 학생이 읽기주체를 형성할 수 있도록 하기 위해서 읽기욕망을 만들어주어야 한다. 읽기욕망을 만들기 위해서는 학생의 구성관념에 대한 의식의 만족감을 억압하여 무의식에 보내어 의식에 만족감의 결여를 만들어야 한다. 구성관념에 대한 만족감의 억압은 강한 힘을 지닌 타자가 학생과 다른 관념을 제시하였을 때 이루어진다. 읽기교육에서는 교사가 학생에서 타당한 관념을 제시함으로써 학생의 구성관념을 억압하여 만족감의 결여를 만들 수 있다.

읽기교육에서 학생에게 읽기주체를 형성해 주기 위해서는 교사의 도움과 학생의 욕망 생성이 함께 조화를 이루어야 한다. 교사의 도움은 학생이 구성관념에 대한 만족감의 결여를 만들어주는 것이다. 교사가 만족감의 결여를 만들기 주기 위해서는 학생과 심리적 유대를 갖고 대립하면서 인정해 주어야 한다. 아울러 관념의 차이를 드러내고, 학생의 관념을 수용하며, 관념구성을 도와주어야 한다. 학생이 읽기욕망을 만들기 위해서는 교사의 도움을 받아 구성관념에 대한 만족감의 결여를 만들고, 결여된 만족감을 채우면서 결여를 키워야 한다. 이와 함께 교사의 관념을 인식하여 구성관념의 부족한 점을 찾아서 새로운 관념을 구성하는 과정을 반복함으로써 관념을 확장해야 한다. 이로써 읽기욕망을 키워 읽기주체를 확립하여야 한다. 읽기 교수-학습은 교사의 도움과 학생의 욕망 생성 활동이 효과적으로 상호작용하도록 이루어져야 한다.

읽기주체 형성 교육을 위해서는 교사가 학생의 읽기주체 형성 원리를 이해해야 한다. 이를 바탕으로 교수-학습을 체계적으로 계획하고, 실행하는 것이 필요하다. 이 논의는 구체적인 교수-학습의 방법이기보다는 본질적인 원리를 탐구한 것이다. 이를 바탕으로 구체적인 교수-학습 방법 논의가 필요하다.

【핵심어】 읽기교육, 읽기주체, 읽기욕망, 읽기방법, 관념구성

<Abstract>

The Method of Reading Instruction for the Subject of Reader

Kim, Do-nam

In reading education should be pursue to mold the subject of reader. In order that student may take it, the reading instruction should make the reading desirer in his unconsciousness. The reading desire is made from suppression of feeling of satisfaction about constructed idea in reading. The suppression of it is made by the idea of the Other.

To construct the subject of reader in student's mind by reading teaching, the teacher's assistance accords with the student's desire. The teacher should make a lack of feeling of satisfaction in his mind by opposed to his idea. In assistance strength, the teacher come into close relation with student, antagonistic relationships and appreciation his idea. In assistance consistency, the teacher presents difference of opinion, accepting student's idea, helping construction of idea. The student, in strength of desire formation, make deficiency of satisfaction feeling on idea, replenish deficiency, and increasing deficiency. In consistency of desire formation, student has to perceiving idea of other, constructing and expanding his idea. in this way, reading instruction helps student to take the subject of reader by using the teacher's assistance and desire.

For the education of the reader's subject formation, the teacher should understand the principles of that. Then teacher may help student to have the reader's subject by means of effective teaching method.

【Key words】 reading education, the subject of reader, the reading desire, method of reading, idea construction