

소설 읽기 교육의 즐거리 제시 방안 연구*

— 질적 축약을 통한 텍스트 재구조화를 중심으로 —

마운용**

< 차 례 >

- I. 서론
- II. 소설 텍스트의 내용 제시 방식
- III. 질적 축약의 즐거리 제시 방안
- IV. 결론 및 제언

I. 서론

1. 문제 제기

소설은 인간의 개인적 감정이나 삶을 소재로 하고, 문학적 상상력을 매개로 하여 인간의 삶에 대해 여러 방면으로 탐색하고 새로운 가치를 부여하는 문학의 한 갈래이다. 그리고 우리는 이를 통해 인간다운 삶에 대해 생각하면서 상상력에 의한 투사를 하게 된다.¹⁾ 소설은 단순한 지식의 체계가 아닌, 인간에 대한 이해로 나아가는 것이라 할 수 있다. 소설 교육

* 이 논문은 한국어교육학회 · 국어교육학회 공동학술발표대회(2012. 04. 22)에서 발표한 내용을 수정한 것이다.

** 수원대학교 국어국문학과 박사과정(maury71@hanmail.net)

1) 박영목 외, 『국어과 교수학습 방법론』, 2003.

이 차지하는 중요성은 여기에 있다고 볼 수 있다.

이러한 이유에선지 학생들의 소설 장르 선호도는 굳이 학교 현장의 목소리를 들어보지 않는다 하더라도 다른 문학 장르에 비해 매우 높은 편이다. 이야기가 가지는 몰입성과 흥미성이기도 하겠지만, 아마 어렸을 때부터 옛날이야기를 비롯한 동화 읽기에 친숙한 학생들이 중·고등학생이 되어서도 시나 수필, 희곡보다는 소설을 더 선호한다고 볼 수 있다. 그런데 학교 현장에서는 소설 읽기 교육의 장점뿐만 아니라 학생들의 소설에 대한 관심을 심본 살리지 못하고 있다. 대부분의 소설 수업에서 교사들은 소설 텍스트에 관련된 지식을 일방적으로 전달하는 방식을 취하고 있으며, 학생들은 객관식 평가의 ‘정답 맞추기’에 능숙한 학습자가 되어가고 있다.

소설 교육의 목적이 학습자의 능동적 학습 기회를 차단한 채, 문학 작품을 해설해주고 맹목적으로 주입시키는 것은 분명 아니다. 이런 지식 위주의 교육 방법은 소설 감상을 통해 정서를 고양하고 올바른 가치관을 형성하기는커녕 소설을 어렵고 싫증나는 대상으로 전락시키고 있다.²⁾

이 문제들은 어디에서 비롯된 것일까? 또 문제를 해결하기 위한 노력에는 어떠한 것이 있을까? 물론 이 문제가 문학 교육, 넓게는 국어 교육만의 문제는 아니다. 거시적으로 보면 한국 교육의 현 주소이며, 우리 사회의 제도적 문제점으로 볼 수 있다. 하지만 소설 읽기 교육의 문제를 이런 식으로 확장하면 사실 답이 없다. 모든 것이 사회 및 시민 의식 개혁의 대상이 될 수 있기 때문이며, 소설 교육의 문제점을 해결하겠답시고 사회 운동가로 나서야 할 판이 되는 것이다. 따라서 이 문제는 미시적 접근이 우선되어야 한다. 즉, 소설 읽기 교육이 이루어지는 교수·학습의 실제적 요소인 교사, 학생, 교재에서 원인을 찾고 해법을 고민해야 한다.

예를 들어 소설 교육 문제의 원인을 찾고자 한다면, 소설 읽기 교육을 주도하는 교사가 목적, 내용, 상황을 고려하여 학습자의 수준에 맞는 교수·학습 방안을 구안하고 있는지를 우선적으로 점검할 필요가 있다. 또

2) 김중진, 서사 장르의 교육과정 개정에 관한 한 제언, 국어교육학연구, 국어교육학회, 2006.

한 학생들의 적극적이고 능동적인 참여가 보장된 교수 학습 상황에서 교사와 학생, 학생과 학생 간의 상호 작용이 얼마나 활발하게 이루어지고 있는지도 확인해야 한다. 끝으로 마련된 교재가 교육과정의 내용을 얼마나 상세화, 구체화하였는지, 학습 목표 달성에 적합한 내용인지, 학교급별, 학년별 학습자의 수준을 충분히 고려하고 있는지를 점검해야 한다.

특히 교재에 대한 점검 및 평가 상황에서는 “교재는 일차적으로 구체적인 물체의 형상을 입어야 하며, 그 물체가 교육을 위한 목적으로 사용되어야 하고 또한 자체가 가지는 특성이 교육의 내용으로 표상되어 있거나 표상되어야만 교재로서의 온전한 자격을 갖는다.”³⁾를 고려해야 한다. 이를 문학 교육에 한정하여 살펴볼 때, 문학 교재가 “문학 교육 활동이 의도적 또는 비의도적으로 이루어질 수 있는 모든 장에서, 문학 현상의 온전한 이해와 이를 통해 문학적 문화를 고양하는 데 효과적으로 작용할 수 있는 모든 형태의 매재(媒材)”⁴⁾의 역할을 수행하고 있는지를 확인할 필요가 있다.

문학 교재의 적절성을 확인하는 점검 과정에서는 다음과 같은 물음을 제기할 수 있을 것이다. ‘현재 문학 교재에는 어떠한 문제가 있을까?’, ‘문학 교재가 소설 교육의 문제의 한 원인이 되지는 않을까?’, ‘만약 그렇다면 그러한 문제는 어떻게 접근해야 하며, 무슨 방법으로 해결할 수 있을까?’

이상의 물음에 대한 유연한 답변을 얻기 위해서 본고에서는 문학 교재, 특히 소설 텍스트의 문제점에 대해 살펴보고자 한다. 하지만 그 범위를 소설 텍스트의 내용 제시 방식에 관한 문제로 한정한다. 이를 통해 교과서에 수록된 소설 텍스트가 과연 얼마만큼 ‘문학 현상의 온전한 이해’와 ‘문학적 문화의 고양’에 도움이 되고 있는지를 파악하고자 한다. 즉, 문학 교재로 선정된 소설 텍스트가 과연 ‘온전한 이해’가 가능한 형태로 제공되고 있는지, 제공된 내용만으로도 ‘문학적 문화’를 바르게 파악 가능한 지를 검토하고자 한다. 만약 그렇지 않다면 어떠한 대안을 제안하거나

3) 이성영, 국어과 교재의 특성, 국어교육학연구 2집, 1992, 76쪽.

4) 박인기, 문학교과 교재론의 이론적 접근과 방향, 언더구인환선생 화갑기념논문집, 1989, 844쪽.

모색할 수 있는지도 밝히고자 한다.

2. 선행 연구 조사

소설 텍스트의 내용 제시 방식에 관한 연구는 교재의 선정 및 배열에 관한 논의와 관련되며, 선정된 교재의 개작에 관한 논의, 줄거리 관련 논의 등을 중심으로 이루어졌다. 이중에 줄거리에 한정하여 선행 연구 결과를 보면 살펴보면 다음과 같다.

소설 교육에서 줄거리와 관련된 연구는 대체적으로 줄거리 개념에 관한 이론 연구⁵⁾이거나 학습자에게 줄거리를 어떻게 지도할 것인지에 대한 교수·학습 방안 연구⁶⁾로 나누어 볼 수 있다. 줄거리 개념에 관한 이론 연구는 줄거리와 플롯의 구별, 줄거리와 스토리의 유사성 판별을 중심으로 진행되었다. 줄거리 지도에 관한 교수·학습 방안 연구는 텍스트 수용 전략 차원에서 줄거리 파악하기 활동을 중심으로 진행되었다. 즉, 줄거리 파악하기 활동을 주로 읽기 후 활동으로서 접근하였으며, 작품 이해 및

-
- 5) 줄거리의 개념에 관한 이론 연구 논의는 다음과 같다.
- 최시한, 「소설교육의 한 방법」, 『모국어교육4』, 모국어교육학회, 1988
 - 구인환, 「소설교육의 방법」, 『소설교육론』, 평민사, 1993
 - 한용환, 『소설학 사전』, 고려원, 1992
 - 김상욱, 『소설교육의 방법 연구』, 서울대학교출판부, 1996
 - 송현호, 『한국현대소설론』, 민지사, 2000
- 6) 줄거리 지도에 관한 교수·학습 방안 연구 논의는 다음과 같다.
- 장삼우, 학습자 중심의 소설 지도 방안 연구, 이주대 석사논문, 1999
 - 김양수, 소설의 줄거리 지도, 경남대 석사논문, 2001
 - 오현숙, 소설 교육 방법론, 전북대 석사논문, 2001
 - 이은정, 현대 소설의 줄거리 지도 연구, 숙명여대 석사논문, 2003
 - 남유진, 소설지도 방안 연구, 전북대 석사논문, 2003
 - 조형희, 중학교 소설 지도 연구, 충북대 석사논문, 2003
 - 이정화, 이야기 구조를 활용한 줄거리 요약하기 지도 방안 연구, 부산교대 석사논문, 2009
 - 서주현, 줄거리 요약문의 평가에 대한 사례 연구, 건국대 석사논문, 2011
 - 김중신, 서사 장르의 교육과정 개정에 관한 한 제언, 국어교육학연구, 국어교육학회, 2006
 - 김중신, 어휘를 통한 정의적 텍스트 생산 전략, 국어교육학연구, 국어교육학회, 2011

감상의 정도를 확인하고 평가하는 차원에서 논의하였다. 그런데 대부분 즐거리 파악하기를 양적 요약화의 형태로만 제시했다. 질적 요약화에 대한 필요성을 언급한 경우도 있었지만, 그 구체적 실증을 보여주진 못했다.

텍스트 생산 전략 차원의 즐거리 마련하기 활동에 대한 논의도 있었다. 김중신은 즐거리 마련하기를 축약(요약)의 개념⁷⁾으로 설명하였다. 먼저, 축약(요약)의 유형을 축약화(요약화)와 축약물(요약물)로 구분하고, 축약에 대한 접근을 질적 축약과 양적 축약으로 양분하였다. 그는 ‘작품에 대한 온전한 이해’를 하기 위해서는 질적 축약화의 활동을 해야 한다고 주장하였다. 이러한 그의 연구는 양적 축약화가 아닌 질적 축약화를 통해 텍스트 생산과 수용 활동의 상호 작용성을 피할 수 있는 계기를 마련하였다, 하지만 그의 연구에서도 축약물로서의 즐거리, 즉 문학 교재에서 제공하고 있는 즐거리에 대한 논의는 찾아볼 수 없었다.

II. 소설 텍스트의 내용 제시 방식

국어 및 문학 교과서에 실린 소설 텍스트의 제시 방식과 관련된 문제는 전문 수록 여부, 즐거리 제시 여부, 개작 여부 등으로 나누어 볼 수 있다. 교과서 지면에 소설 텍스트의 전문 제시 여부를 파악하는 것은 ‘작품에 대한 온전한 이해’를 보장하는 문제와 직결된다. 더 나아가 ‘문학적 문

7) 요약과 축약의 사전적 의미는 다음과 같이 구별된다. 요약은 ‘말 또는 글의 중심 내용을 간추려 정리하는 것’을 뜻하며, 축약은 ‘줄여서 간략하게 만드는 것’을 말한다. 하지만 김중신의 경우, 요약과 축약을 혼용하여 사용하였다. 요약과 축약을 ‘소설 읽기 감상’이라는 지도 방안 차원에서 접근했기 때문으로 보인다. 하지만 소설 즐거리 감상의 수준을 발전시켜 나가기 위해서는 요약과 축약의 개념적 차이를 분명히 해 둘 필요가 있다. 요약을 사용해야 하는 경우, 축약을 사용해야 하는 경우를 구분하고, 어떠한 용어가 즐거리 지도 방안으로 적절한지를 심각하게 고민할 필요가 있다. 일단 본고에서도 요약과 축약을 함께 사용되되, 인지적 텍스트(비문예적인 글)의 요약과 대별하기 위해 축약의 개념을 편의상 대표하여 사용하기로 한다.

화의 고양과도 깊은 관련이 있다. 따라서 교과서에 소설 텍스트를 수록할 때는 되도록 작품의 전문을 실어야 한다. 하지만 교과서는 정해진 쪽수 안에서 선정된 작품을 제시해야 하기에 소설 텍스트의 전문을 소개한다는 것이 결코 쉬운 일은 아니다. 이러한 이유로 중·장편 소설을 수록하는 경우에는 대체적으로 전체 줄거리를 함께 제공하여 작품 전문에 대한 이해를 보충하기도 한다. 이때, 줄거리를 제시할 것인지 말 것인지, 제시한다면 어떠한 형태로 제시할 것인지, 그 분량은 어느 정도가 적절한지를 고민해야 한다. 하지만 아직까지 문학 교육의 교재 연구에서 그러한 고민의 흔적을 찾아 볼 수 없다. 아울러 문학 텍스트의 전문이나 줄거리가 제공되었다 하더라도 문제가 끝나는 것은 아니다. 교과서의 제한적 분량뿐만 아니라 교육적 필요나 사회·문화적 상황, 교과서 집필자의 의도 등에 따라 개작이 이루어질 수 있기 때문이다. 따라서 국어 및 문학 교과서에 실린 소설 텍스트의 제시 방식을 파악할 때는 수록된 문학 텍스트의 전문 및 줄거리 제시 여부뿐만 아니라, 문학 텍스트가 개작되었는지, 만약 개작이 되었다면 그 개작은 과연 적절한지 여부 등을 확인해 볼 필요가 있다.

그렇다면 실제로 국어 및 문학 교과서에 수록된 소설 텍스트들은 어떠한 제시 방식을 보여주고 있을까? 국어 및 문학 교과서에 수록된 소설 텍스트의 제시 방식을 교과서 지면이 대폭적으로 확대된 7차 교육과정에서 2007/2009 국어과 교육과정에 한정하여 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 국어 교과서의 경우에는 제한된 지면 안에 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학의 여섯 영역을 골고루 제시해야 하는 한계에도 불구하고 소설 텍스트를 제시할 때 최대한 많은 지면을 할애하고 있었다. 특히 단편의 경우에는 전문을 실은 경우가 많았고, 중·장편의 경우에도 10쪽 이상의 분량을 보여주는 경우가 많았다. 이때 작품의 이해를 돕기 위해 전체 줄거리를 대체적으로 제공하였다. 아울러 대부분의 수록된 소설에서는 일정한 개작의 모습이 드러났다. 한정된 지면, 어휘적 변화, 내용의 선정성 등의 현실적 이유를 들어 작품 개작이 이루어졌다.⁸⁾

8) 이에 대한 구체적 논의는 최유진의 ‘중등학교 국어 교과서 작품의 개작 양상 연구’(2011)에서 확인할 수 있다. 이 논문에서는 2007 국어과 교육과정에 따른 중학교 1학

하지만 문학 교과서에서는 중·장편 소설뿐만 아니라 단편 소설의 경우에도 전문을 제시한 경우가 많지 않았다. 대체적으로 시대별, 주제별, 장르별 특성을 고려하여 다양한 문학 작품을 최대한 소개해야 하는 과목적 특성으로 보인다. 특히 중·장편 소설을 소개하면서 텍스트의 일부와 함께 전체 줄거리를 함께 제시한 경우, 전략한 내용의 줄거리만 제시한 경우, 중략한 내용의 줄거리만 제시한 경우, 후략한 내용의 줄거리만 제시한 경우, 생략된 모든 내용의 줄거리를 제시한 경우 등 전체적으로 작품 제시 방식의 통일성도 없었다. 이를 대략적으로 정리하면, 다음 <표 1>과 같다.

<표 1: 문학 교과서의 소설 텍스트 제시 방식>

구분	전문 제시 여부		줄거리 제시 여부			
	단편 소설	중·장편 소설	단편소설		중·장편 소설	
			전체 줄거리	부분적 줄거리 [전·중·후략]	전체 줄거리	부분적 줄거리 [전·중·후략]
A	×	×	○	×	○	×
B	×	×	△	△	△	○
C	×	×	○	×	○	×
D	×	×	△	×	△	○
E	×	×	○	×	○	×
F	○	×	×	×	×	○

○ : 제시함, △ : 텍스트마다 다름, × : 제시하지 않음.

년 검정교과서 중 점유율 순으로 상위 5개 출판사에서 출판된 국어, 생활 국어 교과서를 대상으로 개작 양상 연구를 하였다.

‘다섯 개 출판사의 교과서에 실린 수록된 문학 작품 중 소설은 총 16편이었다. 대체적으로 단편이 많았으며, 제시된 단편 소설의 경우에 개작 양상을 보인 소설은 15편이고, 개작되지 않은 소설은 1편이다. 소설 작품의 개작에서는 정해진 지면에 맞추기 위해 원작의 일부분만을 수록한 경우와 전문을 수록한 후 내용의 변화가 있는 경우가 있었다. 또 옛말이나 사투리가 현대어나 표준어로 수정되는 개작 양상을 보이거나 폭력성이 심하게 드러난 부분이 삭제되었다.’

- 9) 이는 7차 교육과정에 입각한 문학 교과서를 중심으로 분석한 자료이다. 여기에서 A는 중앙교육, B는 블랙박스, C는 케이스, D는 범문사, E는 두산, F는 디딤돌에서 출판된 문학 교과서를 가리킨다. 2009 교육과정에 따른 문학 교과서의 내용 제시 방식도 대체적으로 비슷한 경향을 보인다.

교과서에 수록된 소설 작품의 경우, <표 1>의 내용처럼 소설 텍스트의 전문을 수록하기 보다는 부분 발췌 형태로 제한적 내용만을 제시되는 경우가 많았다. 물론 소설 텍스트의 전문을 수록하는 경우가 국어 교과서를 중심으로 점점 늘어나고 있다.¹⁰⁾ 하지만, 교과서 제재로 선정된 모든 소설 텍스트의 전문을 모두 수록할 수도 없다. 중·장편 소설의 경우에는 더더욱 텍스트 전문을 수록한다는 것이 현실적으로 가능하지 않다. 이 때문에 교과서 지면 분량의 제한을 고려하여 소설 텍스트를 효과적으로 제시하는 방식을 고민할 필요가 있다. 달리 말하자면, 분량의 제약성으로 인해 부분적 내용만이 수록된 ‘소설 작품의 수용 활동을 어떤 방법을 통해 보완할 것인가?’의 문제를 해결해야 한다. 특히, 삶의 총체성 이해와 관련하여 중·장편 소설의 중요성이 점차 강조되고 있는 시점에서 ‘많은 분량의 중·장편 소설을 어떻게 효과적으로 제시할 것인가?’하는 문제는 매우 시급히 해결해야 할 과제이다. 이는 ‘어떤 문학 작품을 가르칠 것인가?’하는 텍스트의 선정 및 배열 문제와 다른 차원의 것이다. 즉, 문학 텍스트의 선정과 배열 문제를 둘러싼 계열화와 위계화의 문제가 아니다. 텍스트 제시 방식 문제와 관련된 응집성, 완결성의 문제인 것이다. 따라서 단순히 줄거리만을 제시하여 텍스트 이해를 보충한다고 해서 해결할 수 있는 문제가 아니다. 제한적으로 발췌 수록된 텍스트에 대한 ‘우선한 이해’가 줄거리를 추가적으로 제시했다고 해서 해결될 수 없다고 본다.

현재 대부분의 국어 및 문학 교과서에서 줄거리를 제시하고 있긴 하지만, 교과서마다 줄거리 제시 여부뿐만 아니라 줄거리 제시 방식, 줄거리의 포함 내용, 줄거리 분량 등에서 일정한 차이를 보인다. 특히, 대부분의 교과서가 줄거리의 분량을 결정하면서 작품 자체의 상위 구조를 충분히 제시하기 보다는 약속된(한정한) 지면 분량을 우선적으로 고려하는 모습을 보인다.¹¹⁾ 이 문제와 관련하여 앞으로 교과서에 ‘줄거리를 제시할 것인가,

10) 7차 국어과 교육과정 이후에 국어 교과서를 중심으로 점차 소설 텍스트의 전문을 제공하고 있다. 하지만 주로 단편 소설 텍스트의 경우에 한정되며, 중·장편 소설 텍스트는 대체적으로 작품의 일부만이 수록되었다.

11) 7차 교육과정에서 2007, 2009 교육과정에 따른 국어 및 문학 교과서에서 보충 자료로

말 것인가?’, ‘교과서에 제시된 줄거리는 내용적으로 적절한가? 또한, 분량 상 적당한가?’, ‘줄거리 제시 효과는 무엇인가?’에 대한 구체적 논의가 요구된다.

그렇다면 소설 수업이 진행되고 있는 교육 현장의 모습은 어떠할까? 줄거리 제시만으로도 부분 발췌된 작품의 전체 이해를 온전히 할 수 있을까? 아니, 교과서에 수록된 줄거리를 학생들은 어떻게 활용하고 있을까? 경기 지역의 모 고등학교에서 실시한 줄거리 활용 현황¹²⁾에서 보면, 학생들이 교과서에 제시된 줄거리를 거의 보지 않았다. 줄거리 자체가 시험에 나오지 않는다는 현실(입시교육)적 이유뿐만 아니라 줄거리가 작품 이해에 도움을 주는지 잘 모르겠다는 반응이 많았다. 또한 중·장편 소설의 경우 교과서에 제시된 줄거리의 분량이 너무 짧아서 작품 전체를 파악하는데 어려움이 많다고 토로했다. 특정 학교를 대상으로 실시된 제한적 설문이었지만, 많은 학생들이 소설 읽기 상황에서 교과서의 줄거리를 활용하고 있지 않고 있다는 점은 매우 충격적이었다. 그런데 이상의 문제를 단순히 줄거리 제시 여부의 문제로 한정할 수는 없다. 다음 <표 2>처럼 줄거리를 제시하는 방법이 소설 텍스트의 내용 제시 방식과 직접 관련되기 때문이다. <표 2>는 줄거리와 지문의 관계를 중심으로 국어 및 문학 교과서에 나타난 소설 텍스트의 내용 제시 방식을 유형화한 것이다.

제시하고 있는 작품 줄거리의 길이는 교육과정 시기마다, 과목마다, 출판사마다 다르게 나타났다. 하지만 대체적으로 200~300자 형태가 많았으며(2007/2009 교육과정에 따른 고등 국어 교과서는 300~400자 형태가 많았음), 연작 소설이나 장편소설의 경우에도 1000자를 넘지 않았다.

- 12) 현황 조사는 필자가 2012년 3월 중순경, 경기도 안성에 위치한 미래창조고등학교 2학년생 3개반 112명을 대상으로 한 설문 결과이다. 설문은 주로 <국어 및 문학 교과서의 소설 텍스트 읽기>와 관련된 내용을 중심으로 진행하였다. 이때 교과서에 제시된 줄거리의 활용 현황 조사를 함께 실시하였다.

<표 2 : 소설 텍스트의 내용 제시 방식 : 줄거리와 지문을 중심으로¹³⁾>

전체 줄거리 제공	텍스트 전문 수록				… (가)	
	…… (내용 생략)	텍스트 일부 지문만 수록			…… (내용 생략)	… (나)
	전략된 줄거리 제공	텍스트 일부 지문만 수록				… (다)
	텍스트 일부 지문만 수록			후략된 줄거리 제공		… (라)
	텍스트 일부 지문 수록	중략된 줄거리 제공		텍스트 일부 지문 수록		… (마)
	전략된 줄거리 제공	텍스트 일부 지문 수록	중략된 줄거리 제공	텍스트 일부 지문 수록	후략된 줄거리 제공	… (바)

<표 2>에서 (가), (나)를 제외한 (다)~(바)는 텍스트의 수용 과정에서 줄거리의 역할이 일정하게 요구된다. 왜냐하면 생략된 부분(전략, 중략, 후략)이 수록된 텍스트 지문 일부와 일정한 관계를 맺고 있기 때문이다.

따라서 본고에서는 줄거리 제시 방식 문제를 소설 텍스트 제시 방식 차원에서 접근하고자 한다. 이를 통해 줄거리를 어떤 내용과 형태로 제공해야 하는 것인지, 어느 정도의 분량으로 제공해야 하는 것인지 등을 판단하고자 한다.

13) 2007 교육과정에 따른 고등학교 국어 교과서를 예로 들면, (가)는 두산동아의 「메밀꽃 필 무렵」, (나)는 지학사(박갑수)의 「천변풍경」, (다)는 교학사의 「아들과 함께 걷는 길」, (라)는 미래엔의 「그 많던 싱아는 누가 먹었을까」, (마)는 미래엔의 「권태」, (바)는 천재교육(김종철)의 「태평천하」 등에서 확인할 수 있다. 이처럼 줄거리 제시 방식은 출판사마다, 작품마다 차이를 내보이고 있다.

Ⅲ. 질적 축약의 줄거리 제시 방안

1. 축약의 개념 및 문학 교육적 필요성

소설 작품을 체험하는 가장 효과적인 방법은 바로 소설 텍스트를 직접 읽는 것이다. 하지만 앞서 현황 분석을 통해 파악한 바와 같이, 문학 교재에서 소설 텍스트의 전문이 온전히 제시되어 있는 경우가 많지 않다. 그렇다고 학생들이 적극적으로 생략된 부분을 찾아 전문의 내용을 확인하지도 않는다. 많은 학생들이 그냥 교과서에 제시된 부분(수록된 텍스트 일부 지문)만을 보거나 보충 자료로 제공된 줄거리를 참고하는 수준에서 작품 읽기를 끝마친다.

한편 그동안 줄거리 지도는 독자의 심미 체험을 작품을 읽는 중 혹은 읽은 후에 회상하거나 자기의 보편적 체험에 조희하는 과정에서 이루어졌다. 즉, 소설 읽기 지도 방안으로 작품의 상위 구조를 파악하는 전략 차원에서 논의되었다. 소설 작품의 줄거리 파악, 즉 소설 작품의 축약적 파악 활동이 작품의 내용과 짜임을 분석, 종합, 이해하는 것과 관련된 종합적 행위로서 작품의 비판적 읽기의 기본이 된다고 보았기 때문이다.

여기에서 소설 작품의 축약(요약)은 학습 독자가 작품 감상의 과정에서 작품을 읽고 회상과 조희과정에서 필연적으로 동원되는 작품의 ‘요약화(summarization)’와 문학교사가 교수 활동을 위해 동원되는 요약화의 결과로서의 ‘요약물(summarized material)’로 나눌 수 있다. 이때 요약화는 학습독자의 주체적 행위 과정이며, 요약물은 그 행위 과정의 산물이면서 한편으로는 또 하나의 교수 학습의 대상이 되기도 한다.¹⁴⁾ 요약화와 요약물은 다시 접근 방식에 따라 양적 요약화, 질적 요약화, 양적 요약물, 질적 요약물로 나눌 수 있다. 양적 요약화란 학습 독자가 작품 감상 과정에서 작품

14) 서혁, 요약 능력과 요약의 규칙, 국어교육학연구, 1994.

김중신, 서사 장르의 교육과정 개정에 관한 한 제언, 국어교육학연구, 국어교육학회, 2006.

의 거시 구조만을 파악하는 활동을 말하며, 질적 요약화란 학습 독자가 작품 감상 과정에서 작품의 상위 구조만이 아니라 문체나 어조, 인물의 심리까지 파악하는 활동을 말한다. 그리고 양적 요약물은 문학교사가 교수 활동을 위해 동원되는 양적 요약화의 결과물을 말하고, 질적 요약물은 문학교사가 교수 활동을 위해 동원되는 질적 요약화의 결과물을 말한다. 이상의 내용을 간략히 도표화하면 다음 <표 3>과 같다.

<표 3 : 요약화와 요약물의 유형>

구분	과정	결과
양적 접근	양적 요약화	양적 요약물
질적 접근	질적 요약화	질적 요약물

지금까지의 문학 교육에서의 줄거리 관련 논의는 주로 작품의 ‘요약화(summarization)’에 한정되어 진행되었다. 더욱이 작품의 요약화도 양적 접근에 따른 ‘양적 요약화’를 중심으로 논의되었다. 줄거리 지도를 소설 읽기 후 활동에 따른 텍스트 수용 전략으로 파악했기 때문이다. 물론 질적 요약화의 필요성을 꾸준히 강조되었지만, 그 구체적인 방법을 선뜻 제안하지 못했다. 그러다 질적 요약화에 대한 논의를 구체적으로 제안한 연구자는 김중신이다. 그는 「운수좋은 날」을 예시로 질적 축약의 구체적 사례를 제시하였다. 모두 5차 축약 과정(10,046자의 원문→1차 축약 : 3,472자→2차 축약 : 1,265자→3차 축약 : 726자→4차 축약 : 329자→5차 축약 : 145자)을 보여주면서 작품의 상위 구조와 문체나 어조, 대화 장면 등을 살린 질적 요약물을 제시하였다.

본고에서는 소설 텍스트의 내용 제시 방식에 대해 살피고자 한다. 이는 텍스트의 요약화(summarization)와 요약물(summarized material) 중에서 요약물과 관련이 깊다. 요약물은 학습 독자들의 요약화 과정에 따른 결과물과 문학교사가 교수 활동을 위해 동원되는 언어 자료(문학 교재, 보충 자료, 학생 자료 등)로 나누어 볼 수 있다. 이중에서 본고에서는 소설 텍스트의 내용 제시 방식을 파악하기 위해 문학교사가 교수 활동에서 동원되는 요약물을

연구 대상으로 삼았다. 이는 국어 및 문학 교과서에 포함되어 있는 줄거리를 말한다. 그런데 현재 문학 교재에 제시된 줄거리, 즉, 요약물들은 전부 양적 요약물의 형태로 제시되어 있다. 문학 작품의 상위 구조만을 간략히 파악할 수 있는 짧은 내용으로 이루어져 있다.

양적 요약물들은 작품의 전체적인 문맥을 고려한 작품의 거시 구조의 파악에 도움이 된다. 이를 통해 작품 속에 들어있는 사건 등의 정보를 간단하면서도 정확하게 파악할 수 있다. 하지만 작가의 형상화 의지가 구현되어 있는 서사 텍스트의 줄거리에서는 적어도 ‘올림’과 ‘깨침’의 효과를 얻기 위해서 텍스트의 형상화 측면이 고려되어야 한다. 따라서 소설 텍스트의 줄거리들은 양적 요약물이 아닌 질적 요약물의 형태로 제공되어야 한다.¹⁵⁾ 200~300자 이내의 압축된 양적 요약물인 줄거리에는 인물의 미묘한 심리, 인물 간의 관계 변화, 작가만의 개성적 문체, 어조 등을 확인할 수 없다. 단순히 어떤 사건이 어떻게 벌어졌다는 상위 구조만을 확인할 따름이다.

교과서에 제한적으로 선정된 문학 작품에 대한 온전한 이해를 돕기 위해서 줄거리를 제공하고 있다면, 좀 더 해당 작품의 특성을 분명히 파악할 수 있는 줄거리, 즉 질적 축약물을 제공하는 것이 보다 효과적일 것이다.

2. 질적 축약의 특성

국어 및 문학 교과서에는 발췌된 소설 텍스트 지문과 줄거리를 함께 제시하는 경우가 많다. 그런데 교과서에 수록된 200~300자 이내, 많게는 300~400자 이내의 줄거리는 모두 양적 축약물의 형태로 제시되어 있다. 현재의 방식을 양적 축약물 차원에서 접근한다고 하더라도 문제가 있다. 200~300자 분량의 줄거리는 작품의 상위 구조를 제대로 그리지도 못하고

15) 김중신, 서사 장르의 교육과정 개정에 관한 한 제언, 국어교육학연구, 국어교육학회, 2006.

있기 때문이다. 300~400자 정도의 분량에서야 겨우 작품의 상위 구조가 드러나는 실정이다. 따라서 현재 교과서에 수록할 줄거리의 분량을 적어도 800~1,000자 정도로 늘려야 한다.

하지만 근본적인 해결책은 줄거리를 제시할 때 양적이 아닌, 질적 축약물로 제시하는 것이다. 앞서 밝힌 바와 같이 작품을 직접 읽고 감상하는 과정에서는 양적 축약물보다 질적 축약물이 작품에 대한 감상의 폭을 넓힐 수 있기에 더 나은 방법이라 본다.

다음은 질적 축약화 활동을 수행하거나 질적 축약물을 제시할 때의 조건적 특성을 구체적으로 설정한 것이다.

1) 분량의 적절성

질적 축약물은 중심 화소를 중심으로 한 상위 구조를 포함하고 있어야 한다. 뿐만 아니라 작품의 문체, 어조, 인물의 심리 등을 파악할 수 있는 일부의 대화나 상황 장면을 포함하고 있어야 한다. 따라서 질적 축약물은 양적 축약물에 비해 일정 이상의 분량이 확보되어야 한다. 이때 그 분량은 해당 작품의 상위 구조를 포함하여 일부 대화나 상황 장면을 나타낼 수 있는 일정 이상의 규모를 요구한다.

앞서 언급한 것처럼 김중신은 「운수좋은 날」을 예시로 모두 5차(10,046자의 원문→1차 축약: 3,472자→2차 축약: 1,265자→3차 축약: 726자→4차 축약: 329자→5차 축약: 145자)에 걸친 질적 축약 과정을 제시하였다. 하지만 그의 연구에서는 질적 축약의 특성을 충분히 고려하지 못하였다. 특히 2~5차 축약에서 약 10,100자 분량의 원문을 1,200자 이하로 축약하다 보니, 양적 축약보다 못한 결과가 나타났다. 이는 질적 축약물은 일정 이상의 분량이 반드시 확보되어야 함을 말해준다. 지나친 축약은 작품의 상위 구조를 놓치고, 작품의 문학적 특성도 제대로 살리지 못할 수 있다. 다음 예문은 5차 질적 축약물(145자)의 내용이다.

〈예문 1¹⁶⁾〉

얼다 만 비가 내리는 날 인력거꾼 김 침지는 꼬리를 맞무는 행운에 겁이 났다. “내가 돈을 막 벌었어. 참 오늘 운수가 좋았으니.” 김 침지는 설렁탕을 사 가지고 방에 들어섰다. “설렁탕을 사다 놓았는데 왜 먹지를 못하니……? 괴상하게도 운수가 좋더니만…….”

위의 질적 축약물에서는 작품의 상위 구조 전체가 생략되었다. 지나친 내용 생략으로 인해 ‘꼬리를 맞무는 행운’이 무엇을 뜻하는지 알 수 없으며, 김 침지의 독백이 누구를 향한 것인지도 알 수 없다. 질적 축약물에는 작품 전체의 상위 구조를 어느 정도 파악할 수 있는 분량, 또는 작품의 문학적 특성을 파악할 수 있는 분량은 확보되어야 한다. 예를 들어, 「운수 좋은 날」은 ‘운수 좋은 날’의 반어적 의미를 소개하는 최소한의 분량은 확보되어야 한다.

다음은 「운수좋은 날」을 5차 축약물과 비슷한 분량(197자)으로 양적 축약한 줄거리이다.

〈예문 2¹⁷⁾〉

동소문 안에 사는 가난한 인력거꾼 김 침지는 비가 오는 어느 날, 병든 아내를 두고 일하러 나왔다가 오랜만에 행운을 만나 돈을 많이 벌게 된다. 아내에게 좋아하는 설렁탕을 사 줄 수 있으리라는 기쁨에 집으로 향하던 그는 친구 치삼을 만나 착잡한 마음에 만취하여 호기를 부린다. 집으로 돌아온 그는 아내를 부르지만 반응이 없다. 죽음을 확인하고 절규한다.

위의 줄거리에서는 적어도 김침지의 하루 행적을 부분적으로 확인할 수 있으며, 아내의 죽음까지도 파악할 수 있다. 미약하나마 작품의 상위 구조와 작품의 특성인 반어적 성격을 파악할 수 있다. 이정도면 오히려 양적 축약이 질적 축약보다 훨씬 나은 지도 결과를 가져올 수 있다. 따라서 질적 축약물(축약화)은 양적 축약물(축약화)에 비해 충분한 분량을 통해

16) 김중신, 어휘를 통한 정의적 텍스트 생산 전략, 국어교육학회, 2011.

17) 6차의 교육과정의 한샘 문학 교과서(구인환).

제시되어야 한다. 물론 질적 축약화 활동과 그 결과물인 질적 축약물, 양적 축약화 활동과 그 결과물인 양적 축약물이 학습 독자의 읽기 활동과 관련된 것이라면 분량을 제한하는 것 자체가 적절하지 않다. 축약화에는 내용 이해에 필요한 사실적 이해, 추론적 이해 등의 다양한 사고 유형이 작용하기 때문이다. 결국 질적 축약물이 문학 교재의 언어 자료로 선택되어 텍스트의 일부로 제시되는 경우에 문제가 된다.

2) 내용의 완결성

소설 작품에는 하나 이상의 사건들이 서사성과 유기적 관련성을 통해 서로 연결되어 있다. 사건들은 그 하나하나가 서사 텍스트를 구성하는 서술 단위가 되며 그 규모나 중요도는 서로 다를 수 있다. 그 서술 단위들 중에서 더 이상 분해할 수 없는 최소 단위를 화소 또는 모티프라고 한다. 화소는 다시 줄거리를 구성하는 데에 필수적인 근간 화소(根幹話素)와 줄거리 구성에 필수적이지 않은 자유 화소(自由話素)로 구분할 수 있다. 따라서 줄거리는 근간 화소, 즉 중심 사건을 중심으로 구성되어야 한다. 이는 학습 독자들이 요약화(줄거리 잡기) 활동을 전개할 때도 마찬가지이다.

중심 사건은 작품의 주제, 구성, 사건의 중요도를 따라 달라질 수 있지만, 대개 작품의 구성(plot) 단계별로 찾을 수 있다. 소설 읽기 과정이 구성(plot) 차원의 시간 순서, 즉 필연적인 인과 관계에 따른 사건 진행 순서대로 진행되기 때문이다. 그렇지만 중심 사건 찾기와 줄거리를 잡는 것은 다른 차원의 문제이다. 중심 사건 찾기는 읽기 과정에서 텍스트의 구성(plot)을 중심으로 사건의 중요도를 파악하는 사고 활동이다. 그에 비해 줄거리 잡기는 학습 독자가 글을 읽으면서 혹은 글을 읽고 난 후에 자신의 관점에서 사건을 재배열하는 사고 활동이다. 따라서 줄거리를 제시할 때는 중심 사건을 중심으로 작품 전체의 사건 전개 및 갈등 구조를 제시해야 한다.

다음은 「운수좋은 날」의 소설 구성 단계별 중심 사건이다. ㉠~㉢을 연결하면 양적 축약한 줄거리(340자)가 된다.

〈예문 3〉

- [발단] ㉠ 인력거꾼인 김 첩지는 오랜만의 행운으로 많은 돈을 벌게 된다.
 ㉡ 앓아누워 있는 아내에게 설령탕 한 그릇을 사다 줄 수 있어 기분이 좋아진다.
- [전개] ㉢ 아침에 나올 때 앓아누운 아내가 오늘은 제발 나가지 말아달고 당부했었던 생각이 떠오른다.
 ㉣ 김 첩지는 그 생각에 계속되는 행운에도 불안해한다.
- [위기] ㉤ 김첩지는 선술집에서 친구 치삼이와 술을 마신다.
 ㉥ 김 첩지는 아내가 죽었을지도 모른다는 불안감으로 이상한 언행을 취한다.
- [절정] ㉦ 김 첩지는 취중에도 설령탕을 사 가지고 집으로 돌아간다.
 ㉧ 집으로 돌아온 김 첩지는 불길한 침묵에 맞서 아내에게 소리를 지른다.
- [결말] ㉨ 아내의 죽음을 확인한 김 첩지는 독백조로 아내의 죽음을 슬퍼하며 눈물을 흘린다.

위의 줄거리에서는 시간적 흐름에 따른 작품의 상위 구조를 파악할 수 있다. 즉 시간적 흐름에 따른 사건의 전개와 갈등 구조를 확인할 수 있다. 「운수좋은 날」은 인력거꾼인 김 첩지의 행운(많은 돈벌이)과 불행(병든 아내를 두고 온 불안감)의 반복 및 교차로 사건이 전개된다. 아울러 비극을 예감하는 인물의 내면적 갈등이 시간적 흐름과 공간적 배경에 따라 약화되고 증폭되는 모습을 보인다. 위의 줄거리는 이러한 「운수좋은 날」의 사건 전개와 갈등 구조를 최소한의 형태로 보여주고 있다. 하지만 여전히 작품 속 인물의 심리, 태도, 문체, 어조, 시점의 변화 등 문학적 특성을 파악할 수는 없다. 이처럼 내용의 완결성을 갖춘 양적 축약물이 소설 텍스트의 요약물로 활용되고 있지만, 작품의 문학적 특성을 반영하는 질적 축약물에 비해 그 활용적 가치의 한계는 분명하다.

내용의 완결성은 문학 교재의 텍스트 제시 방식으로 제공되는 줄거리의 분량을 결정하기도 한다. 질적 축약의 형태이건 양적 축약의 형태이건 문학 교재로 제공되는 줄거리에는 기본적으로 소설의 뼈대를 분명하게 드러내야 한다. 물론 소설 학습 독자의 줄거리 잡기(요약화) 활동이라면 사고

층위의 다양성에 따라 분량의 최소화를 규정할 수 없다. 예를 들어, 심층 사고를 통한 최상위 요약화 활동 중에서 나도향의 「물레방아」를 ‘물레방아처럼 끝없이 돌아가는 인간의 욕망’으로, 현진건의 「B 사감과 러브레터」를 ‘노처녀 히스테리’로 압축할 수 있다. 하지만 문학 교재로 제공되는 줄거리는 상황이 전혀 다르다. 이때의 줄거리는 소설 읽기 독자의 감상 활동을 조력하기 위한 장치이다. 따라서 문학 교재의 일부로 제공되는 줄거리는 ‘내용적 완결성’을 갖추면서 작품의 문학적 특성을 드러낼 수 있는 분량으로 제시되어야 한다. 결국, <예문 1>의 질적 축약물, <예문 2>의 양적 축약물은 모두 적절하지 못한 사례이다.

3) 내용의 응집성

양적 축약화인 줄거리 잡기 지도에서는 줄거리를 구성(plot)이 아닌 스토리(story)의 개념으로 접근하고 있다. 따라서 양적 축약화의 기본적 틀은 핵심 사건을 시간적 순서, 논리적 인과 순서에 따라 재배열하는 것이다. 이러한 과정을 통해 학습 독자는 작품을 깊이 이해하고, 사고력과 상상력을 키운다. 하지만 질적 축약물(축약화)은 되도록 구성(plot) 단계에 따라 내용을 재조직해야 한다.¹⁸⁾ 구성(plot)이 작가의 의도에 의해 배열된 사건의 전개이기 때문이다. 양적 축약화의 일차적 목적이 작품의 상위 구조를 파악하는 것이라면 질적 축약화의 목적은 한정된 분량을 통해 작품의 상위 구조뿐만 아니라 작품의 문학적 특성을 다소나마 파악하고 감상하는 데 있다. 따라서 질적 축약화를 할 때는 스토리가 아닌 구성(plot)에 따른 접근이 필요하다. 소설의 구성은 주제를 효과적으로 표현하기 위해 사건과 사건을 인과(因果) 관계에 따라 통일성 있게 배열하는 것을 의미한다. 질적

18) 물론 텍스트의 특성에 따라 다양한 축약 방식이 존재할 수 있다. 개별적 사건이 나열되어 있는 작품이라면, 에피소드 중심 축약이 가능할 것이고, 구성 방식이 뚜렷하지 않고 주제, 인물이 강조되고 있다면 주제 중심 축약, 인물 중심 축약도 가능할 것이다. 시간적 흐름이 아닌 공간적 배경 변화가 강조되는 작품이라면 배경 중심의 축약도 가능할 것이다. 따라서 ‘내용의 응집성’은 작품의 특성을 최대한 고려하여 결정해야 한다.

축약에서 작가의 의도를 분명하게 파악할 수 있는 구성(plot)에 따른 내용 재조직이 필요한 이유이다.

아울러 내용의 응집성을 높이기 위해서 구성 단계별로 중심 사건을 선별하고, 내용과 내용이 서로 긴밀하게 연결될 수 있는 방법-예를 들어, 내용의 관계를 분명하게 드러내는 적절한 표지-을 사용하도록 한다. 응집성 향상 전략인 표지는 질적 축약화(축약물)의 경우에서도, 양적 축약화(축약물)의 경우에서도 모두 활용할 수 있다.

다음은 <예문 3>의 중심 사건을 응집성을 고려하여 연결한 양적 축약의 줄거리(328자)이다.

<예문 4>

인력거꾼인 김 첩지는 오랜만의 행운으로 많은 돈을 벌게 되자 앓아누워 있는 아내에게 설렁탕 한 그릇을 사다 줄 수 있어 기분이 좋아진다. 하지만 아침에 나올 때 앓아누운 아내가 오늘은 제발 나가지 말아달고 당부했었던 생각이 떠올라서 김 첩지는 계속되는 행운에도 불안해한다. 집으로 돌아오는 길에 선술집에서 친구 치삼이와 술을 마시면서 김 첩지는 아내가 죽었을지도 모른다는 불안감으로 이상한 언행을 취한다. 취중에도 설렁탕을 사 가지고 집으로 돌아온 김 첩지는 불길한 침묵에 맞서 아내에게 소리를 지른다. 결국 아내의 죽음을 확인한 김 첩지는 독백조로 아내의 죽음을 슬퍼하며 눈물을 흘린다.

<예문 3>에서 발단 부분인 ㉠과 ㉡은 두 가지 일이 거의 동시에 일어나 일어났다. 따라서 대등적 연결어미 ‘-자’를 사용하여 내용을 연결했다. 전개 부분인 ㉢과 ㉣은 ㉣의 불안감이 ㉢에 의한 것이기에 이유나 원인을 나타내는 종속적 연결어미 ‘-아서’를 사용하여 내용을 연결했다. 발단 부분과 전개 부분은 심리의 변화와 갈등을 분명히 드러낼 수 있도록 연결되어야 한다. 따라서 역접 관계나 전환 관계를 드러내는 접속 부사 ‘그러나, 하지만, 그런데’ 등을 사용하여 내용을 연결했다. 위기 부분인 ㉤과 ㉥은 동시에 일어났다. 따라서 대등적 연결어미 ‘-면서’를 사용하여 내용을 연결했다. 이때 주어의 반복을 피하기 위해 ㉤의 주어를 생략했다.

전개 부분의 ㉠과 위기 부분의 ㉡ 사이의 내용 연결의 자연성을 위해 ㉢의 사건이 벌어지는 시·공간적 배경 변화를 나타낼 필요가 있다. 따라서 ‘집으로 돌아오는 길에’를 첨가했다. 절정 부분인 ㉣과 ㉤은 두 문장을 자연스럽게 잇기 위해 주어를 생략하고 서술어를 중심으로 내용을 결합했다. 결말 부분인 ㉥은 소설의 인과 관계를 보다 분명하게 드러내는 표지를 사용했다.

4) 내용의 압축성

문학 텍스트에서 요약(축약)의 사전적 의미는 작품을 구성하고 있는 중요한 부분만을 추려내는 것을 말한다. 작품의 요약은 단순한 줄거리의 축약만이 아니라 인물·사건·주제 의식·문체까지 드러나게 하는 텍스트 내적인 축약, 즉 질적 축약을 아우르는 개념이다. 요약은 매우 조직적인 사고가 요구되는 독해 활동이다. 요약화는 독해력과 표현력이 동시에 요구되는 능동적이고 복합적인 사고 활동이라고 할 수 있다. 특히 질적 요약화(축약화)의 경우에는 작품의 상위 구조뿐만 아니라 문체나 어조, 인물의 심리까지 포함해야 하기에 결코 쉬운 활동이 아니다.¹⁹⁾

작품의 상위 구조 파악은 기본적으로 텍스트 요약 규칙²⁰⁾을 활용하여 파악할 수 있다. 텍스트 요약 규칙은 미시 구조에 있는 정보들 중에서 중

19) 김중신, 서사 장르의 교육과정 개정에 관한 한 제언, 국어교육학연구, 국어교육학회, 2006.

20) 킨취와 반 다이크(Kintch & Van Dijk, 1978)의 요약 규칙은 다음과 같다.

- 삭제(deletion) : 연속되는 명제들 중에서 후속명제의 해석에 직접 관여하지 않는 부수적인 속성을 나타내는 명제들을 삭제할 수 있다.
- 일반화(generalization) : 연속되는 명제들은 그것보다 상위의 개념으로 한정되는 명제로 대체할 수 있다.
- 선택(selection) : 연속되는 명제들 중에서 또 다른 명제들에 의해서 지시되는 사실이나 통상적인 조건들은 삭제될 수 있다.
- 구성(construction) : 연속되는 명제들은 그 통상적인 조건, 요소, 결과들을 지시하는 하나의 명제로 대체할 수 있다.
- 서형, 요약 능력과 요약 규칙, 국어교육학연구, 국어교육학회, 1994.

요한 정보를 간추리는 규칙이라 할 수 있다. 왜냐하면 거시 구조를 형성하는 정보들은 계층적 구조의 상위 수준에 위치한 중요한 정보들이기 때문이다. 그러므로 글의 내용을 잘 요약하기 위해서는 먼저 글에 들어 있는 정보들의 중요도 판정이 이루어져야 한다. 이를 위해서는 글의 내용 분석이 먼저 이루어져야 한다. 왜냐하면 텍스트 내용 분석은 정보들을 계층적으로 보여 줌으로써 중요도에 대한 판정이 이루어지고 그 결과 어떤 내용이 요약에 포함되어야 하는지를 보여 주기 때문이다. 따라서 텍스트를 요약하기 위해서는 가장 선행해야 할 작업은 텍스트를 이루는 단위들의 관계를 파악해서 내용 구조를 밝혀내는 일이다. 물론 인지적 텍스트(비문예적인 글)의 요약 전략을 정의적 텍스트(문예적인 글)의 요약화 과정에 그대로 적용할 수는 없다. 하지만 어떠한 글이든 글에 포함된 내용들은 일정한 내용 관계를 드러낸다. 따라서 내용과 내용의 관계를 파악할 수 있으며, 내용의 중요도 평정 또한 가능하다. 따라서 소설 텍스트의 상위 구조를 파악할 때에도 텍스트 요약 규칙을 활용할 수 있는 것이다. 이때 생략되었거나 감춰진 것, 의미적으로 명확하지 않은 것에 대해서는 수용이론의 빈 자리 메우기 방법을 활용하도록 한다.²¹⁾

이상의 내용을 바탕으로 소설 텍스트에 적용할 수 있는 축약의 원리를 제안하면 다음과 같다. 이는 텍스트 요약 활동을 단순화의 과정으로 보고, 글의 의미 구성 단위 측면(어휘-통사), 이해·표현 대상(내용-구성), 맥락(문화)을 중심으로 접근한 것이다.

- ㉠ 어휘적 단순화: 원문의 난이도가 높은 어휘를 보다 쉬운 동의어로 대체하거나 반복적으로 등장하는 어휘, 불필요한 어휘를 삭제한다. 이때 작품 이해에 불필요한 방언, 욕설 등이 있다면 생략한다.
- ㉡ 통사적 단순화: 복잡한 문장 구조는 좀 더 쉬운 구조로 대체하거나 불필요한 단락을 삭제한다. 긴 단락의 경우는 핵심 내용을 중심으로 압

21) 문학 텍스트가 독자의 반응에 따라 다양한 작품으로 해석되는 것은 텍스트가 지니는 불확정성 때문이다. 불확정성의 구체화된 형태를 이저(W.Iser)는 ‘빈 자리’라 부르며, 독자 스스로 그 빈자를 채워나가는 행위를 통해서 문학 텍스트는 생명력을 얻을 수 있다고 주장하였다. - 우장효, 텍스트와 독자-현대 독서이론 연구, 경북대 박사논문, 1995

축한다. 이때 불필요한 수식어를 생략한다.

- ㉔ 내용적 단순화: 줄거리 구성에 필수적이지 않는 자유 화소(부차적 사건)의 경우는 생략하고, 줄거리 구성에 반드시 필요한 근간 화소(핵심 사건)를 중심으로 단순화한다. 이때 어려운 내용을 풀어서 추가 제시하거나 학습 독자의 관점에 따라 빈 자리를 채울 수도 있다.
- ㉕ 구성적 단순화: 원문에 등장하는 다수의 스토리가 등장하는 경우에 스토리 층위를 파악하여 부 스토리 라인(subsidiary story-line)을 생략하고, 주 스토리 라인(main story-line)을 중심으로 단순화한다. 물론 주제 의식의 실현을 위해 부 스토리 라인(subsidiary story-line)이 반드시 필요한 경우에는 압축하여 제시한다.
- ㉖ 문화적 단순화: 시대적 상황이나 사회적·문화적 환경에 의해 이해하기 어려운 용어(어휘, 지명, 관직명 등)나 표현(관용적 표현 등)을 현재의 학습 독자가 이해하기 쉽게 설명하거나 단순화한다.

다음 <예문 5>는 교학사(김대행)의 문학 교과서에 수록된 「운수좋은 날」이다. 여기에서는 발단과 전개 부분(원문에서 총 6,065자)을 앞부분의 줄거리(146자)로 압축하여 양적 축약의 형태로 제시하고 있다.

<예문 5>

[앞부분의 줄거리] ㉑인력거꾼 김침지는 남의 집 단간 셋방에서 병들어 누워 있는 아내와 가난한 생활을 한다. ㉒그러한 그에게 오늘은 운수 좋은 날로 행운이 잇따른다. ㉓그러나 한편으로는 병든 아내의 모습이 눈앞에 어려운다. ㉔집으로 오는 도중에 친구 치삼이를 만나 선술집에 마주 앉는다.

선술집은 훈훈하고 따뜻하였다. 추어탕을 끓이는 솥뚜껑을 열 적마다 멍게멍게 떠오르는 흰 김 석쇠에서 빠지듯빠지듯 구워지는 너비아니구이이며 제육이며 간이며 콩팥이며 북어며 빈대떡…… 이 너저분하게 늘어 놓인 안주 탁자에 김 침지는 갑자기 속이 쓰려서 견딜 수 없었다.

<예문 5>의 [앞부분의 줄거리]는 원문의 발단과 전개 부분의 내용을 약 2.5%로 압축한 것이다. 이를 ‘내용의 압축성’ 차원에서 분석하면 <예문 5>에 적용된 축약의 원리는 ‘내용적 단순화’에 한정된다. 내용적 단순화에 의해 ㉑는 빈 자리 메우기 방법에 의해 김 침지의 상황을 제시하고

있다. ㉑, ㉒는 운수좋은 날의 갈등 상황을 드러내기 위한 화소이고, ㉓는 이어질 내용의 시·공간적 상황을 소개하기 위한 화소이다. 그러다 보니 ㉑~㉓를 통해서는 주인공이 처한 상황만 겨우 짐작할 수 있을 뿐이다. 작품의 핵심적 사건 진행이나 갈등 구조를 제대로 파악할 수 없다. 뿐만 아니라 인물의 성격, 심리, 태도, 작가의 문체, 어조, 작품의 분위기 등을 전혀 알 수 없다.

다음 <예문 6>은 <예문 5>의 [앞부분의 줄거리]에 해당하는 부분(원문에서 총 6,065자)을 질적 축약의 형태(1,502자)로 압축한 것이다.

<예문 6>

[앞부분의 줄거리] 새침하게 흐린 품이 눈이 올 듯하더니 눈은 아니 오고 얼다가 만 비가 추적추적 내리는 날이었다. 혜화문 안에서 인력거꾼 노릇을 하는 김 침지에게는 오래간만에 운수 좋은 날이었다. 앞집 마마님을 전차길 까지 모셔다 드리고 양복쟁이를 학교까지 태워다 주었다. 첫 번에 삼십 전 둘째 번에 오십 전—이날 이때에 이 팔십 전이라는 돈이 그에게 얼마나 유용한지 몰랐다. 앓는 아내에게 설렁탕 한 그릇도 사다 줄 수 있다.

그의 아내가 기침으로 쿨룩거리기는 벌써 달포가 넘었다. 굼기를 먹다시피 하는 형편이니 약 써본 일이 없다. 병이 심해지기는 열흘 전에 밥을 먹고 채한 때문이다. 그때도 돈을 얻어서 좁쌀 한 되를 사다 주었더니 체 익지도 않은 것을 손으로 움켜서 먹더니만 가슴이 뻥긴다고 괴로워했다. 그러고도 먹는 데는 물리지 않았다. 사흘 전부터 설렁탕 국물이 마시고 싶다고 졸랐다.

“또 처먹고 지랄병을 하게.”라고 야단을 쳐보았건만 못 사주는 마음이 시원치는 않았다.

인제 설렁탕을 사줄 수도 있다. 김 침지의 마음은 푼푼하였다.

행운은 그걸로 그치지 않았다. 학교에서 나올 때 학생이 “남대문 정거장 까지 얼마요.”라고 물었다.

김침지는 잠깐 주저하였다. 이상하게도 행운 앞에 조금 겁이 났다. 짐을 나올 아내의 부탁이 마음에 켜기었다.

“오늘은 나가지 말아요 내가 이렇게 아픈데…….”

아내의 얼굴이 눈앞에 어른어른하였다.

“일 원 오십 전만 줘시요.”

이 말이 불쑥 입에서 떨어졌다. 제 입으로 부르기도 액수에 놀랐다. 그 돈 벌 용기가 병자에 대한 염려를 사르고 말았다.

“달라는 대로 줄 터이니 빨리 가요.”

학생을 태우고 나선 김 첩지의 다리는 거뿔하였다. 달음질을 한다기보다 거의 나는 듯하였다.

이윽고 끄는 이의 다리는 무거워졌다. 자기 집 가까이 다다른 까닭이다. 새삼스러운 염려가 그의 가슴을 눌렀다.

김 첩지는 달음질하였다. 모든 근심과 걱정을 잊을 듯이.

정거장까지 끌어다 주고 일 원 오십 전을 손에 쥐에 너무나 기뻐다. 그러나 빈 인력거로 돌아갈 일이 꿈밖이었다. 정거장을 떠나는 그의 발걸음은 힘 하나 없었다. 그럴 즈음에 ‘기다리면 또 손님을 태우게 될지도 몰라’란 생각이 들었다. 얼마 만에 전차는 왔다. 전차가 움직이기 시작하였을 제 타고 남은 손 하나가 있었다. 육십 전에 인사동까지 태워다 주기로 하였다. 인력거가 무거워지매 그의 몸은 이상하게도 가벼워졌고 그리고 또 인력거가 가벼워지니 몸은 다시금 무거워졌건만 이번에는 마음조차 초조해 온다. 집의 광경이 자꾸 눈앞에 어른거리 인제 요행을 바랄 여유도 없었다. 제 것 같지도 않은 다리를 연해 꾸짖으며 뛰는 수밖에 없었다.

집이 가까워 갈수록 그의 마음조차 괴상하게 누그러웠다. 이 누그러움은 불행이 박두한 것을 두려워하는 마음에서 오는 것이었다. 그는 시간을 얼마 쫓이라도 늘이려고 버르적거렸다. 마침 길가 선술집에서 치삼이가 나온다.

“문안 들어갔다 오는 모양일세그러. 돈 많이 벌었을 테니 한잔 빨리게.”

김 첩지는 이 친구를 만난 게 어떻게 반가운지 몰랐다.

선술집은 훈훈하고 뜨뜻하였다. 추어탕을 끓이는 술뚜껑을 열 적마다 뭉게뭉게 떠오르는 흰 김 석쇠에서 빠지깃빠지깃 구워지는 너비아니구이며 제 육이며 간이며 콩팥이며 북어며 빈대떡…… 이 너저분하게 늘어 놓인 안주 탁자에 김 첩지는 갑자기 속이 쓰려서 견딜 수 없었다.

<예문 6>은 원문의 발단과 전개 부분의 내용을 약 25%로 압축한 것이다. 이를 ‘내용의 압축성’ 차원에서 분석하면, <예문 6>에는 모든 축약의 원리가 사용되었다. 먼저, 어휘 및 통사적 단순화에 따라 ‘오지랄 년’ 등의 욕설을 생략하였다. ‘조랑복은 할 수 없어’ 등의 관용적 표현도 생략하였다. 부차적 사건을 생략하고, 핵심 사건을 서술하면서 문장을 단순화하거나 문장과 문장을 과감히 연결하였다. 다음으로, 내용 및 구성적 단순화에 따라 ‘전차를 기다리다 만나게 되는 여학생’에 대한 내용은 생략하

었다. 해당 내용이 핵심 사건이 아니며, 위기 부분에서 김침지의 발언을 통해 등장하기 때문에 생략하였다. 또한 인물의 내적 갈등이 원문에는 반복적으로 나타나는데 여기에서는 단순화하였다. 끝으로, 문화적 단순화에 따라 ‘동광학교’를 ‘학교’로, ‘동소문’ 혹은 ‘문’을 ‘혜화문’으로 수정하여 현재의 학습 독자들이 쉽게 이해할 수 있도록 하였다.

이러한 질적 축약의 형태는 사건과 사건들의 인과 관계를 보다 구체적인 형상화를 통해 파악할 수 있으며, 양적 축약에서 확인하지 못했던 인물의 성격, 심리, 태도, 작가의 문체, 어조, 작품의 분위기 등을 파악할 수 있게 한다. 따라서 문학 작품 요약(축약) 과정에서는 텍스트 요약 규칙 및 축약의 원리를 통해 전체 내용을 압축하여 제시해야 한다.

5) 표현의 문학성

소설 텍스트의 질적 축약은 작품의 상위 구조를 압축하여 제시하되, 작품 전체의 분위기, 어조, 문체, 대화 등이 존속되도록 해야 한다. 서사 텍스트는 설명적이거나 논설적인 글과는 달리 대상을 형상화하는 데 주된 초점이 놓인다. 따라서 ‘내용의 완결성’, ‘내용의 응집성’, ‘내용의 압축성’을 통해 거시 구조만을 나열해서는 원작의 분위기를 훼손할 우려가 있다. 소설 텍스트의 질적 축약물은 단순히 사건의 열개만을 나열하는 것이 아니라 원문의 문체, 대화, 어조를 부분적으로 살려 작품의 분위기를 학습 독자에게 제공해야 한다.²²⁾ 작품의 분위기를 살릴 수 있는 조건을 확인하면 다음과 같다.

- ㉠ 작중 화자의 어조를 유지한다.
- ㉡ 작품의 문체(서술, 묘사, 대화)가 잘 드러나도록 제시한다.
- ㉢ 작품의 배경을 최대한 살려 제시한다.
- ㉣ 작품의 시점을 그대로 사용한다.

22) 김중신, 서사 장르의 교육과정 개정에 관한 제언, 문학교육학, 2006.

요약은 일반적으로 독자가 자기의 언어로 텍스트를 재구성하는 것이기에 원문의 화자가 삭제될 가능성이 많다. 따라서 질적 축약의 경우에는 ㉠의 조건을 고려하여 독자의 어조를 최대한 배제하고 원문 화자를 존속시켜야 한다.

‘문체는 사람이다’는 뷔풍의 지적처럼 문체는 작품의 주제와 내용을 구현하기 위해 작가가 사용하는 개성적 표현 방식을 말한다. 따라서 질적 축약에서도 ㉡의 조건을 고려하여 작품에 드러난 대화 장면을 잘 살려 제시하거나, 묘사·서술 부분을 일부라도 제시해야 한다.

배경이란 작품의 전반적인 분위기를 형성하고, 인물과 사건을 보다 사실적이고 생동감 있게 그려낸다. 따라서 질적 축약에서도 ㉢의 조건을 고려하여 작품의 시·공간적 배경, 문화적 배경이 드러나도록 한다.

일반적 요약에서 원문의 화자가 삭제될 가능성이 많다는 것은 원문의 어조를 유지할 수 있느냐의 문제로만 그치는 것이 아니라 작중 화자의 관점, 시각을 무시될 가능성이 많다는 의미를 함께 담고 있다. 따라서 질적 축약에서는 ㉣의 조건에 따라 사건을 바라보는 서술자의 위치와 시각을 존속시켜야 한다.

작품의 분위기를 살릴 수 있는 ㉠~㉣의 조건을 실현하다 보면, ‘분량의 적절성’ 차원에서 축약물의 분량이 늘어날 수밖에 없다. 그런데 양적 축약에서 분량을 충분히 확보한다면 작품의 문학적 특성을 드러낼 수 있지 않을까? 다음 <예문 7>은 「운수 좋은 날」을 충분한 분량(817자)으로 양적 축약한 줄거리이다.

<예문 7²³⁾>

김 첨지는 인력거꾼이다. 장사가 잘 안되어 며칠 동안이나 돈 구경을 못 했는데, 이날은 이상하다고 하리만큼 운수가 좋았다. 앞집 마나님을 위시해서 교원인 듯싶은 양복쟁이를 학교까지 태워다 주고서는 첫 번에 삼십 전, 둘째 번에 오십 전 도합 팔십 전을 벌었다. 앓아누워 있는 아내에게 설렁탕 한 그릇을 사다 줄 수 있으니까 말이다. 그의 아내는 앓아누운 지 오래 되었

다. 아내는 사흘 전부터 설렁탕 국물이 마시고 싶다고 졸라댔다. 그러나 행운은 그걸로 그치지 않았다. 비를 맞으면서 학생을 남대문 정거장까지 태워다 주고 일원 오십 전이란 큰 돈을 받았다. 기뻐지만 겁이 나기도 했다. 오늘따라 운수가 너무 좋으니 말이다.

더구나 아침에 나올 때 아내가 오늘은 제발 나가지 말아 달라고 당부했었다. 어쩐지 불길한 예감이 머리에 떠올랐다. 정거장에서 돌아오는 길에 커다란 짐을 가진 손님을 한 사람 태워다 주었다. 기적 같은 벌이었다. 아무래도 이 기쁨이 계속되지 않을 것 같았다. 그러던 차에 마침 길가 선술집에서 나오는 그의 친구인 치삼이를 만났다. 그대로 끌고 들어가 곱빼기로 녀 잔을 마셨다. 머리를 억누르는 불안을 풀어 버리기 위해 벽락같이 고탈을 지르다가 금방 곁길거리며 웃고, 그러다가는 또다시 목 놓아 울기도 하며 법석을 떨었다. 김 침지는 취중에도 설렁탕을 사 가지고 집으로 돌아왔다.

집이래야 남의 행방방이었다. 너무 조용하다. 다만 어린애의 빈 젓 빠는 소리가 날뿐이었다. 김 침지는 목청을 있는 대로 내어 욕을 퍼부으며 발을 들어 누운 아내의 다리를 찼다. 그러나 아무 반응이 없었다. 아내는 죽어 있었다. 김 침지는 아내 머리를 흔들며 절규한다.

<예문 7>은 양적 축약물일지라도 ‘분량의 적절성’만이 아니라, ‘내용의 완결성’, ‘내용의 응집성’, ‘내용의 압축성’을 통해 작품의 상위 구조가 분명하게 드러나 있다. 먼저, ‘내용의 완결성’ 차원에서 중심 사건을 중심으로 작품 전체의 사건 전개 및 갈등 구조를 드러내고 있다. 다음으로, ‘내용의 응집성’ 차원에서 작가의 의도에 의해 배열된 사건의 전개인 구성(plot) 단계에 따라 내용을 재조직하고 있다. 끝으로, ‘내용의 압축성’ 차원에서 어휘적·통사적 단순화, 내용적·구성적 단순화, 문화적 단순화가 잘 이루어져 있다.

하지만 <예문 7>은 ‘표현의 문학성’ 차원에서 보면 질적 축약과 일정한 거리가 있다. ㉠의 ‘화자의 어조’가 아닌 독자의 어조를 통해 사건을 객관화하고 있다. ㉡의 ‘문체 제시’와 관련지어 대화 장면을 일체 찾아 볼 수 없고, 인물, 사건, 배경 등을 구체적으로 그린 묘사 장면도 나타나 있지 않다. 단지 인물과 사건을 요약하여 해설하고 있을 뿐이다. ㉢의 ‘배경 제시’와 관련하여 「운수 좋은 날」의 ‘새침하게 흐린 품이 눈이 올 듯하더

니 ~' 배경 제시 부분은 작품의 비극성을 강조하기 위한 역할을 수행하는데 <예문 7>에서는 생략되어 있다. ㉠의 '시점 유지'와 관련지어 원문은 전체적으로 전지적 작가 시점을 중심으로 하되, 부분적으로 3인칭 관찰자 시점을 취하고 있는데, <예문 7>은 대체적으로 사건을 객관적으로 바라보고 있을 뿐이다.

따라서 단순히 양적 축약의 분량을 늘렸다고 해서 질적 축약처럼 '표현의 문학성'이 살아나는 것이 아니다. 질적 축약은 작품의 분위기를 최소한으로 살릴 수 있는 ㉡, ㉢, ㉣, ㉤의 조건을 갖추어야 한다. '표현의 문학성' 유지는 질적 축약과 양적 축약을 대별하는 기준이 되는 것이다.

3. 질적 축약의 실제

「운수좋은 날」을 대상으로 질적 축약의 과정을 예시하였다. 이를 위해 먼저 질적 축약의 기본 원칙을 설정하고, 시범 형태의 단계별 축약 과정을 예시하였다. 이때 기본 원칙은 질적 축약의 조건적 특성을 해당 텍스트에 적용한 것이다. 시범 형태의 단계별 축약 과정은 1차 축약 과정, 2차 축약 과정에 한하여 질적 축약의 구체적 사례를 예시한 것이다.

1) 기본 원칙

앞서 설정한 질적 축약의 조건적 특성에 따라 「운수좋은 날」의 전체 줄거리를 질적 축약의 형태로 제시하고자 할 때의 설정한 기본 원칙을 정리하면 다음과 같다.

〈표 4 : 질적 축약의 기본 원칙〉

조건	기본 원칙
분량의 적절성	〈예문 3〉의 구성 단계별 중심 사건을 모두 제시할 수 있도록 300자를 최소 분량으로 설정하고 내용의 완결성, 내용의 응집성 및 표현의 문학성 차원에서 확장 가능한 분량을 결정하도록 한다.
내용의 완결성	〈예문 3〉에서 밝힌 구성 단계별 중심 사건을 기본 뼈대로 삼아 축약한다. 이때 단순히 내용을 정리하여 제시하는 하는 것이 아니라, 원전의 내용을 바탕으로 구성 단계별 중심 사건이 분명하게 드러난 부분을 압축하도록 한다. 또한 '표현의 문학성'을 함께 고려하여 사건 전개 및 갈등 구조, 인물, 주제를 보다 구체적으로 드러낼 수 있는 대화, 서술, 묘사 부분을 제시하도록 한다.
내용의 응집성	질적 축약화의 특성을 고려하여 작품의 상위 구조뿐만이 아니라 작품의 문학적 특성을 다소나마 파악할 수 있도록 구성(plot) 단계에 따라 내용을 조직하도록 한다. 〈예문 3〉을 기본 토대로 삼고 '내용의 압축성'과 '내용의 완결성'에 따라 선정된 부분과 '표현의 문학성'을 고려하여 선정된 내용들이 긴밀하게 연결될 수 있도록 한다.
내용의 압축성	<p>내용 요약 규칙(삭제, 일반화, 선택, 구성 전략) 및 축약 원리(어휘적 단순화, 통사적 단순화, 내용적 단순화, 구성적 단순화, 문화적 단순화)를 활용하도록 한다.</p> <p>㉠ 내용 요약 규칙을 통해 각 장면 장면이 포함된 중요 사건을 간추려 작품 전체의 상위 구조를 파악하도록 한다.</p> <p>㉡ 어휘 및 통사적 단순화를 통해 '동소문, 모주, 달포, 조팜, 우장, 걸으령걸으령, 난장, 시진, 환창' 등의 단어 난이도를 점검하도록 한다. 아울러, 반복적으로 제시되었거나 불필요한 문장을 삭제하거나 복잡한 문장을 단순화하도록 한다.</p> <p>㉢ 내용 및 구성적 단순화를 통해 질적 축약에 반드시 필요한 핵심 사건을 파악하고, 해당 내용이 구성(plot) 전개상 필요한지 여부를 검토하여 압축하도록 한다.</p> <p>㉣ 문화적 단순화를 통해 1920년식 어휘나 표현, 지명, 호칭 등을 확인하거나 시대적, 문화적 배경 차원에서 이해하기 어려운 것을 수정하도록 한다.</p>
표현의 문학성	<p>작품의 분위기, 문체, 어조 등 문학적 특성이 잘 드러나도록 최대한 원전의 가치를 유지하도록 한다.</p> <p>㉠ 작중 화자의 어조를 유지한다. 작품의 시점을 그대로 사용한다.</p> <p>㉡ 일제 식민지 시대의 하층민의 삶을 그대로 보여주는 속되고 거친 말투로 진행되는 대화 장면을 제시하도록 한다. 화자에 의해 소개된 인물, 사건에 대한 설명이나 묘사 등이 잘 드러나도록 한다.</p> <p>㉢ 작품의 비극성이 잘 드러날 수 있도록 '비 오는 날' 등의 시간적, 공간적 배경을 잘 살려 압축하도록 한다.</p> <p>㉣ 작품의 반어적 표현이 잘 드러나도록 해당 사건이나 갈등, 표현 방식 등을 잘 살리도록 한다.</p>

2) 질적 축약의 과정

질적 축약의 조건적 특성을 고려한 기본 원칙에 따라 「운수좋은 날」을 모두 2차에 걸쳐 축약하였다.²⁴⁾ 질적 축약의 조건적 특성 및 기본 원칙에 따른 1차 축약 과정의 계획은 다음과 같았다.

- 분량의 적절한 차원에서 원문의 50~60% 정도로 축약한다. 원문이 10,046자이기에 1차 축약에서는 5,000~6,000자 정도로 압축하기로 한다.
- 내용의 완결성 및 응집성 차원에서 작품의 상위 구조에 해당하는 중심 내용인지를 확인하도록 한다. 부수 줄거리나 부차적 사건들을 일차적으로 삭제한다. 압축된 내용과 내용 사이의 관계를 분명하게 드러낼 수 있도록 적절한 표지를 사용하기로 한다.
- 내용의 압축성 차원에서 압축할 분량을 고려하여 내용 요약 규칙과 축약의 원리를 사용하도록 한다. 언어적·통사적 단순화를 위주로 압축한다.
- 표현의 문학성 차원에서 사건 전개나 갈등 구조, 인물의 심리를 직·간접적으로 드러내는 대화 장면을 되도록 살리며, 불필요한 부분(예를 들어, 부수적 사건이나 부차적 인물에 대한 서술이나 묘사) 등은 과감히 삭제한다.

이상의 계획에 따라 1차 축약에서는 10,046자를 5,874자로 축약했으며, 이는 전체 분량의 58% 정도이다. 아래 내용은 전개 부분의 일부로 948자를 512자로 압축했다.

원문	질적 축약
<p>㉠그러나 그의 행운은 그걸로 그치지 않았다. ㉡땀과 빗물이 섞여 흐르는 목덜미를 기름주머니가 다된 왜목 수건으로 닦으며, 그 학교 문을 돌아 나올 때였다. ㉢뒤에서 “인력거!” 하</p>	<p>㉠그러나 그의 행운은 그걸로 그치지 않았다. ㉡목덜미를 기름주머니가 다된 수건으로 닦으며, 그 학교 문을 돌아 나올 때였다. ㉢뒤에서 “인력거!” 하고 부</p>

24) 1, 2차 축약 과정은 질적 축약의 원리를 적용한 예시 활동의 의미를 지닌다. 즉 1, 2차 축약물을 전체 줄거리로 활용하거나, 그 일부를 전략된 줄거리·중략된 줄거리·후략된 줄거리로 활용할 수 있도록 제한한 예시이다. 이때 축약의 비율은 축약물을 전체 줄거리로 활용할 것인지, 전략된 줄거리로 활용할 것인지, 중략된 줄거리로 활용할 것인지, 후략된 줄거리로 활용할 것인지에 따라 달라질 수 있다.

고 부르는 소리가 난다. ㉔자기를 불러 멈춘 사람이 그 학교 학생인 줄 짐치는 한 번 보고 짐작할 수 있었다. ㉕그 학생은 다짜고짜로,
 “남대문 정거장까지 얼마요.”
 라고 물었다. ㉖아마도 그 학교 기숙사에 있는 이로 동기방학을 이용하여 귀향하려 함이리라. ㉗오늘 가기로 작정은 하였건만 비는 오고 짐은 있고 해서 어찌할 줄 모르다가 마침 김침지를 보고 뛰어나왔음이라. ㉘그렇지 않으면 왜 구두를 채 신지 못해서 질질 끌고, 비록 고구라 양복일망정 노박이로 비를 맞으며 김침지를 뒤쫓아 나왔으랴.
 ㉙ “남대문 정거장까지 말씀입니까.”
 하고 김침지는 잠깐 주저하였다. ㉚그는 이 우중에 우정도 없이 그 먼 곳을 찰벼거리고 가기가 싫었음일까? ㉛처음 것 들게 것으로 고만 만족하였음일까? 아니다 결코 아니다. ㉜이상하게도 꼬리를 맞물고 덤비는 이 행운 앞에 조금 겁이 났음이다. ㉝그리고 짐을 나를 제 아내의 부탁이 마음이 썩기었다—㉞알집 마마님한테서 부르러 왔을 제 병인은 그 때만 남은 얼굴에 유일의 샘물 같은 유달리 크고 움푹한 눈에 애걸하는 빛을 띄우며,
 “오늘은 나가지 말아요. 제발 덕분에 집에 붙어 있어요. 내가 이렇게 아픈데…….”
 라고, 모기 소리같이 중얼거리고 숨을 걸그렁걸그렁하였다. ㉟그때에 김침지는 대수롭지 않은 듯이,
 “아따, 져장맛을 넌, 별 빌어먹을 소리를 다 하네. 맞붙들고 앉았으면 누가 먹여 살릴 줄 알아.”
 하고 훌쩍 뛰어나오려니까 환자는 붙잡을 듯이 팔을 내저으며,
 “나가지 말라도 그래, 그러면 일찍이 들어와요.”
 하고, 목메인 소리가 뒤를 따랐다.
 ㊱정거장까지 가란 말을 들은 순간에 경련적으로 떠는 손 유달리 큼직한 눈 울 듯한 아내의 얼굴이 김침지의 눈앞에 어른어른하였다.

르는 소리가 난다. ㉔자기를 불러 멈춘
 ㉕ 학생은 다짜고짜로,
 “남대문 정거장까지 얼마요.”
 라고 물었다. ㉖
 ㉗
 ㉘
 ㉙ “남대문 정거장까지 말씀입니까.”
 하고 김침지는 잠깐 주저하였다. ㉚
 ㉛
 ㉜이상하게도
 꼬리를 맞물고 덤비는 이 행운 앞에 조금 겁이 났
 음이다. ㉝그리고 짐을 나를 제 아내의 부탁이 마
 음이 썩기었다 ㉞
 ㉟
 “오늘은 나가지 말아요. 제발 덕분에 집에
 붙어 있어요. 내가 이렇게 아픈데…….”
 라고, 모기 소리같이 중얼거리고 숨을 걸그
 령걸그렁하였다. ㊱그때에 김침지는 대수롭지 않
 은 듯이,
 “아따, 별 빌어먹을 소리를
 다 하네. 맞붙들고 앉았으면 누가 먹여 살릴 줄
 알아.”
 하고 훌쩍 뛰어나오려니까
 “나가지 말라도 그래, 그러면 일찍이 들어
 와요.”
 하고, 목메인 소리가 뒤를 따랐다.
 ㊱정거장까지 가란 말을 들은 순간에
 아내의
 얼굴이 김침지의 눈앞에 어른어른하였다.

1차 질적 축약된 자료를 대상으로 질적 축약의 조건적 특성 및 기본 원칙에 따라 진행한 2차 축약 과정의 계획은 다음과 같았다.

- 분량의 적절성 차원에서 원문의 약 30% 정도로 축약한다. 원문이 10,046자이기에 2차 축약에서는 약 3,000자 정도로 압축하기로 한다.
- 내용의 완결성 및 응집성 차원에서 작품의 상위 구조에 해당하는 중심 내용인지를 확인하도록 한다. 인과 관계 때문에 남겨 두었던 부수 줄거리나 부차적 사건들을 모두 삭제한다. 핵심 사건일지라도 중요도 평정의 결과를 바탕으로 최대한 압축하도록 한다. 압축된 내용과 내용 사이의 관계를 분명하게 드러낼 수 있도록 적절한 표지를 사용하기로 한다.
- 내용의 압축성 차원에서 압축할 분량을 고려하여 내용 요약 규칙과 축약의 원리를 사용하도록 한다. 언어적, 통사적 단순화보다 내용적·구성적 단순화에 집중한다.
- 표현의 문학성 차원에서 작품의 특성을 드러내는 결정적 장면(대화, 묘사, 서술)을 중심으로 사건에 대한 직접적 서술이나 사건 전개나 갈등 구조와 직접 관련된 대화 장면만을 살린다.

이상의 계획에 따라 2차 축약물은 전체 3,102자, 원문의 30% 정도로 축약하였다. 아래의 내용은 1차 축약과 동일한 전개 부분으로 1차 축약물 512자를 170자로 압축했다.

1차 축약	2차 축약
㉠그러나 그의 행운은 그걸로 그치지 않았다. ㉡ 목덜미를 기름주머니가 다된 수건으로 닦으며, 그 학교 문을 돌아 나올 때였다. ㉢뒤에서 “인력거!” 하고 부르는 소리가 난다. ㉣자기를 불러 멈춘	㉠ 행운은 그걸로 그치지 않았다. ㉡ 학교 문을 돌아 나올 때 ㉢ ㉣
㉤ 학생은 다짜고짜로, “남대문 정거장까지 얼마요.” 라고 물었다. ㉥	㉤ 학생은 “남대문 정거장까지 얼마요.” 라고 물었다. ㉥
㉦	㉦
㉧	㉧
㉨ “남대문 정거장까지 말씀입니까.” 하고 김첨지는 잠깐 주저하였다. ㉨	㉨ 김첨지는 잠깐 주저하였다. ㉨

(k)	(k)
①이상하게	①이상하게도
도 꼬리를 맞물고 담비는 이 행운 앞에 조금 겁이 났음이다. (m) 그리고 집을 나올 제 아내의 부탁이 마음이 켜기었다 (n)	행운 앞에 조금 겁이 났음이다. (m) 집을 나올 제 아내의 부탁이 마음이 켜기었다 (n)
“오늘은 나가지 말아요. 제발 덕분에 집에 붙어 있어요. 내가 이렇게 아픈데…….”	“오늘은 나가지 말아요. 내가 이렇게 아픈데…….”
라고, 모기 소리같이 증얼거리고 숨을 걸그렁걸그렁하였다. (o) 그때에 김침지는 대수롭지 않은 듯이.	(o)
“이따, 별 빌어먹을 소리를 다 하네. 맞붙들고 앉았으면 누가 먹여 살릴 줄 알아.”	
하고 훌쩍 뛰어나오려니까	
“나가지 말라도 그래, 그러면 일찍이 들어 와요.”	
하고, 목메인 소리가 뒤를 따랐다.	
(p) 정거장까지 가만 말을 들은 순간에	(p)
아내	아내의
의 얼굴이 김침지의 눈앞에 어른어른하였다.	얼굴이 김침지의 눈앞에 어른어른하였다.

IV. 결론 및 제언

지금까지 국어 및 문학 교과서의 소설 텍스트의 내용 제시 방식에 살펴보고 이를 바탕으로 질적 축약을 통한 즐거리 제시 방안을 제안하였다. 이를 통해 교과서 내의 즐거리, 즉 양적 축약의 문제점과 한계를 질적 축약을 통해 해결할 수 있다는 주장을 하였다. 그 과정에서 질적 축약의 조건적 특성을 다음과 같이 설정하였다. 첫째, 분량의 적절성이다. 질적 축약물은 상위 구조뿐만 아니라 작품의 문체, 어조, 인물의 심리 등을 파악

할 수 있는 일부 대화나 상황 장면을 포함하고 있어야 한다.

둘째, 내용의 완결성이다. 줄거리를 제시할 때는 중심 사건을 중심으로 작품 전체의 사건 전개 및 갈등 구조를 제시해야 한다.

셋째, 내용의 응집성이다. 질적 축약물은 되도록 구성 단계에 따라 내용을 재조직해야 한다. 구성이 작가의 의도에 의해 배열된 사건의 전개이기 때문이다.

넷째, 내용의 압축성이다. 축약 과정은 의미구성 단위, 이해·표현 대상, 맥락을 고려해야 한다. 이를 통해 어휘적 단순화, 통사적 단순화, 내용적 단순화, 구성적 단순화, 문화적 단순화의 축약 원리를 마련할 수 있다.

다섯째, 표현의 문학성이다. 질적 축약은 작품의 상위 구조를 압축하여 제시하되, 작품 전체의 분위기, 어조, 문체, 대화 등이 존속되도록 해야 한다.

이상의 조건적 특성을 바탕으로 축약 과정의 기본 원칙을 설정하여 「운수좋은 날」의 단계별 축약 사례를 제시하였다.

아직 줄거리 관련 연구가 충분히 이루어지지 않았기에 요약화, 요약물, 질적 접근, 양적 접근 등의 줄거리와 관련된 다면적 논의 자체가 낯설 수밖에 없다고 본다. 이는 요약, 축약, 줄거리, 패러프레이즈 등의 개념들이 아무런 고민 없이 혼용되고 있는 현실에서 당연한 것일지도 모른다. 게다가 질적 축약화로 인해 필연적으로 제기되는 원문 훼손의 우려가 상대적으로 강조되는 현 상황에서는 질적 축약에 대한 논의는 매우 조심스러울 수밖에 없다. 그런데 이는 축약화나 축약물의 교육적 필요성을 인정하는 현실에서 볼 때 매우 아이러니하다. 소극적인 형태의 양적 축약화 활동이나 양적 축약물은 용납되지만, 적극적인 형태의 질적 축약화나 축약물은 우려의 눈길로 바라보는 것은 이중 잣대의 기준을 적용하고 있다고 볼 수밖에 없다. 질적 축약화나 질적 축약물을 원문과 비교하여 훼손을 우려할 것이 아니라, 문학 교육적 차원에서 양적 축약화나 양적 축약물과 비교하여 그 필요성과 기능, 효과 등을 판단해야 마땅하리라 본다. 극단적으로 질적 축약화나 질적 축약물을 유전자 변형된 옥수수나 복제 인간인 클론으로 취급한다 하더라도 그것들의 필요성은 분명 존재한다는

점이다. 더군다나 질적 축약화나 질적 축약물은 그 활동이나 결과물이 문학 교육의 교재로, 언어 자료로 사용한다는 전제 및 제한이 있기에 허용적 분위기는 언제든지 조성될 수 있다고 본다.

따라서 문학 교육적 필요성을 위해서라도 질적 축약이 가지는 여러 장점을 활용할 필요가 있다고 본다. 예를 들어, 문학 수업 상황에서 질적 축약물을 활용한 수업을 했을 때, 학습자의 주의 집중, 문학 작품에 대한 흥미나 관심 유발, 작품 이해와 감상의 효율성 등의 긍정적 효과를 분명 찾을 수 있을 것이다.*

* 본 논문은 2012. 6. 30. 투고되었으며, 2012. 7. 9. 심사가 시작되어 2012. 7. 31. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

- 구인환(1993), 「소설교육의 방법」, 『소설교육론』, 평민사.
- 김상욱(1996), 『소설교육의 방법 연구』, 서울대학교출판부.
- 김양수(2001), 「소설의 줄거리 지도」, 경남대 석사논문.
- 김중신(2006), 「서사 장르의 교육과정 개정에 관한 제언」, 『문학교육학』.
- 김중신(2011), 「어휘를 통한 정의적 텍스트 생산 전략」, 『국어교육학연구』, 국어교육학회.
- 김중신(2011), 「학교문학론의 이론화를 위한 소고-교재 개발을 중심으로-」, 국어교육학회.
- 남유진(2003), 「소설지도 방안 연구」, 전북대 석사논문.
- 박인기(1989), 「문학교과 교재론의 이론적 접근과 방향」, 운당구인환선생 화갑기념논문집.
- 서 혁(1994), 「요약 능력과 요약 규칙」, 『국어교육학연구』, 국어교육학회.
- 서주현(2011), 「줄거리 요약문의 평가에 대한 사례 연구」, 건국대 석사논문.
- 송현호(2000), 『한국현대소설론』, 민지사.
- 오현숙(2001), 「소설 교육 방법론」, 전북대 석사논문.
- 우창효(1995), 「텍스트와 독자-현대 독서이론 연구-」, 경북대 박사논문.
- 이성영(1992), 「국어과 교재의 특성」, 『국어교육학연구』 2집.
- 이은정(2003), 「현대 소설의 줄거리 지도 연구」, 숙명여대 석사논문.
- 이정화(2009), 「이야기 구조를 활용한 줄거리 요약하기 지도 방안 연구」, 부산교대 석사논문.
- 장삼우(1999), 「학습자 중심의 소설 지도 방안 연구」, 아주대 석사논문.
- 조형희(2003), 「중학교 소설 지도 연구」, 충북대 석사논문.
- 최시한(1988), 「소설교육의 한 방법」, 『모국어교육4』, 모국어교육학회.
- 최유진(2011), 「중등학교 국어 교과서 작품의 개작 양상 연구」, 광주여대 석사논문.
- 한용환(1992), 『소설학 사전』, 고려원.

〈초록〉

소설 읽기 교육의 줄거리 제시 방안 연구

마운용

현재 국어 및 문학 교과서에서는 소설 전문을 제시한 경우가 많지 않다. 대신에 200~300자 이내의 압축된 줄거리를 제공하고 있다. 이러한 양적 축약 형태의 줄거리는 인물의 심리, 문체, 어조 등을 확인할 수 없다. 그래서 본고에서는 질적 축약을 통한 줄거리 제시 방식의 가능성을 고찰하였다.

이를 위해 질적 축약물을 제시할 때의 조건적 특성을 다음과 같이 설정하였다. 첫째, 분량의 적절성이다. 질적 축약물은 상위 구조뿐만 아니라 작품의 문체, 어조, 인물의 심리 등을 파악할 수 있는 일부 대화나 상황 장면을 포함하고 있어야 한다.

둘째, 내용의 완결성이다. 줄거리를 제시할 때는 중심 사건을 중심으로 작품 전체의 사건 전개 및 갈등 구조를 제시해야 한다.

셋째, 내용의 응집성이다. 질적 축약물은 되도록 구성 단계에 따라 내용을 재조직해야 한다. 구성이 작가의 의도에 의해 배열된 사건의 전개이기 때문이다.

넷째, 내용의 압축성이다. 축약 과정은 의미구성 단위, 이해·표현 대상, 맥락을 고려해야 한다. 이를 통해 어휘적 단순화, 통사적 단순화, 내용적 단순화, 구성적 단순화, 문화적 단순화의 축약 원리를 마련할 수 있다.

다섯째, 표현의 문학적성이다. 질적 축약은 작품의 상위 구조를 압축하여 제시하되, 작품 전체의 분위기, 어조, 문체, 대화 등이 존속되도록 해야 한다.

이러한 조건적 특성을 고려하여 질적 축약 형태의 줄거리를 제공한다면, 기존 줄거리 지도 방식이 가진 한계를 극복할 수 있을 것이다. 따라서 문학 교육 측면에서 질적 축약물은 문학 교육의 교재(특히, 줄거리 지도 자료)로 사용하는 허용적 분위기는 언제든지 조성될 수 있다고 본다.

【핵심어】 줄거리, 축약, 축약화, 축약물, 질적 축약, 양적 축약, 적절성, 완결성, 응집성, 압축성, 문학적성

<Abstract>

A Study on Presenting Method of Story in Novel Reading Education

Ma, Un-yong

Currently in Korean Language and Literature Textbooks, there are not many cases containing the whole novels, summarized version of the story, shortened into 200 ~ 300 words, is being provided.

Psychology of character, writing style and voice tone cannot be verified with such quantity-summarized types of stories. Thereby, through this thesis, a possibility of delivering story method was considered with quality-summarized version.

For this purpose, when propose a quality-summarized version, following conditional characteristics were set up.

First, appropriacy of quantity. Quality-summarized version must contain not only the higher structure but partial conversations or situational scenes which allow to understand writing style, voice tone, psychology of characters

Second, Completion of the story. When deliver the story, should present, focusing on main events, the whole story's event spread out and conflict structure.

Third, Coherence of the story. The contents of quality-summarized version should be reconfigured for each composition step. Because, the composition is the spread of aligned events done by the intention of the writer.

Fourth, abbreviation of the story. Meaning composition unit, objects of understanding and expression and context should be considered during summarized process. The summarized principles of words simplification, syntactic simplification, context simplification, composition simplification

and literary simplification can be arranged.

Fifth, Literariness of Expressions. While quality-summarized version proposes the higher structure in compressed way, it still needs to maintain the overall mood of the work, voice tone, writing style and conversation.

If the quality-summarized version of the story considering those conditional characteristics is delivered, the limitation of the current story teaching method can be overcome.

Therefore, in terms of literature education perspective, allowable mood of quality-summarized version is being used as textbooks of literature education(especially, story instruction material) could always be adjustable.

【Key words】 story, summary, summarization, summarized material, qualify-summarized quantity-summarized, appropriacy, completion, coherence, abbreviation, literariness