

읽기 주체의 관념 구성 교육 방향

김도남*

〈차 례〉

- I. 서언
- II. 읽기 주체의 관념 구성 구조
 - 1. 독자 역할 2. 읽기 주체
 - 3. 관념 구성 4. 주관 구조
- III. 읽기 주체의 관념 구성 교육의 방법
 - 1. 주관 중심 접근의 문제
 - 2. 상호주관 중심 접근의 과제
- IV. 결언

I. 서언

읽기 교육에서 독자의 주체적 의미 구성은 최대의 과제로 여겨진다. 읽기 주체가 텍스트의 의미를 결정한다는 신념의 반영이다. 이 신념은 칸트의 이성 철학이나 가다머의 선험 해석학, 수용이론이나 독자반응비평의 영향이다. 또한 읽기 교육의 관점을 주도하는 구성주의 이론이나 인지심리학의 논의 결과를 수용한 데서 비롯되었다. 이 관점은 텍스트의 의미를 독자가 구성한다고 여긴다. 독자의 기대(선입견)나 배경지식이 텍스트 의미를 결정한다고 본다. 이런 생각은 읽기 교육에서 독자의 주체적 의미 구성을 강조하는 형태로 나타나고 있다.

* 한국교원대학교 강사, donamsi@hanmail.net

독자는 주체적으로 텍스트를 이해한다. 독자의 의미 구성이나 정보 습득은 모두 독자의 주체적 행위에 기초한다. 텍스트 중심, 독자 중심, 상호작용 중심, 문화 중심 등(김도남, 2002)의 모든 읽기 행위는 독자의 주체적인 의미 구성 방식으로 이루어진다. 독자의 주체적 활동 없이는 어떤 의미 작용도 일어나지 않는다. 다만, 문제가 되는 것은 주체가 어떤 주체인가 하는 것이다. 더 구체적으로 말하면, 어떻게 의미를 구성하는 주체인가의 문제이다. 주체의 활동 방식에 따라 의미 구성이 달라지는 것이다.

읽기 교육에서는 읽기 주체의 상(像)이 중요하다. 읽기 교육에서 추구하는 주체의 상에 따라 교육 방식이 달라질 수 있기 때문이다. 지금의 읽기 교육은 '자기중심 관념'을 구성하는 주체의 상을 추구한다. 텍스트의 의미가 읽기 주체에 의하여 결정된다고 보기 때문이다. 그러면서 '관계 중심¹⁾ 관념'을 구성하는 주체의 상을 기대하기도 한다. 이는 읽기 활동에서 사회적 상호작용이나 협동학습의 강조를 통해 나타난다. 읽기 주체의 자기중심 관념은 합리화를 필요로 한다. 주체 스스로 의미에 만족하기 위해서이다. 그러나 관계 중심 관념은 타자를 만족시켜야 한다. 그래서 관계 중심 관념은 객관화를 필요로 한다. 앞으로의 읽기 교육에서는 주체가 구성한 관념의 합리화를 강조할 것인지, 객관화를 강조할 것인지는 따져보아야 한다. 바람직한 읽기 주체의 상을 선택하기 위해서이다.

읽기 교육에서는 읽기 주체에 대한 특정 관점을 선택한다. 선택된 관점으로 읽기 교육이 이루어진다. 그 결과 학생들은 선택된 관점을 수용한 읽기 주체가 된다. 읽기 주체들은 학교에서 배운 방식대로 읽기를 하게 된다. 따라서 읽기 주체에 대한 관점의 선택은 읽기 교육에서 중요한 일이다. 이는 선택한 관점에 대하여 지속적인 반성과 검토가 필요함을

1) '자기중심'과 대립되는 말은 '타자중심'이라 할 수 있다. 그러나 독자의 의미 구성을 타자가 중심이 되어 한다는 말을 성립하지 않는다. 자기중심과 대립되는 말이 함의하는 의미는 타자와 상호작용을 한다는 것이다. 여기서는 타자와의 상호작용을 의미하는 말을 '관계'로 정하여 '관계 중심'이라는 말을 사용한다.

의미한다. 이 글에서는 현재 읽기 교육에서 선택한 읽기 주체의 문제를 중심으로 논의한다. 읽기 주체를 자기중심적 읽기 주체와 관계 중심적 읽기 주체로 구분하여 살펴본다.

자기중심적 읽기는 주체가 자립적으로 관념을 구성하는 방식이고, 관계 중심적 읽기는 주체가 의존적으로 관념을 구성하는 방식이다. 전자를 주관적 이해라고 하고, 후자를 상호주관적 이해라 할 수 있다. 이들 이해가 의의가 있으려면 특정 조건을 갖추어야 한다. 주관적 이해는 고립적 관념의 내적 합리화를 이루어야 하고, 상호주관적 이해는 관계적 관념의 객관화를 확보해야 한다. 주관적 이해는 합리화가 됨으로써 주체에게 의의 있게 되고, 상호주관적 이해는 객관화가 됨으로써 주체와 타 주체에게 의의 있게 된다. 이 글에서는 이들 주관적 이해와 상호주관적 이해에 대한 교육적 접근 문제와 과제를 논의한다.

II. 읽기 주체의 관념 구성 구조

읽기는 텍스트와 독자의 상호작용이다. 더 근본적으로는 읽기 주체의 관념 구성 활동이다. 읽기 주체는 텍스트의 내용을 분석하고, 관련 내용을 종합하여 관념²⁾을 구성한다. 이 읽기 주체의 관념 구성에 대한 규명은 읽기를 이해하고, 읽기 교육의 방향을 설정하는 데 중요하다. 읽기 주체의 관념 구성을 설명하는 방식이 한 가지 일수는 없다. 여기서는 읽기 주체의 관념 구성을 교육적 관점을 중심으로 살펴본다.

2) '관념'은 읽기 주체가 텍스트 이해 과정에서 구성한 '의식 내용'이다. 주체의 의식 내용을 '의미'라는 용어를 사용하여 나타낼 수도 있다. 그러나 '의미'라는 용어의 의미적 속성은 개인적이고 상황적이며 폐쇄적이다. 읽기 주체의 의식 내용은 주체만의 고유한 것일 수도 있지만 타 주체와 공유할 수 있는 개방적인 것일 수도 있다. 그래서 용어가 지닌 의미적 속성이 공적이고 체계적이며 공개적인 '관념'을 사용한다. '관념'의 의미적 속성에 대해서는 '관념 구성'(II장 3절)의 설명 부분을 참조할 수 있다.

1. 독자 역할

읽기는 텍스트와 독자의 관계 맺기이다. 의미가 매개된 관계 맺기이다. 독자는 텍스트와의 관계 맺기를 통하여 관념을 구성한다. 독자와 텍스트의 관계 맺기에서 독자가 관념을 구성하지 않으면 그 관계 맺기는 성립되지 않는다. 텍스트와 특정한 관계를 이루고 있는 사람은 많다. 예를 들어, 텍스트를 쓰는 사람, 텍스트를 만드는 사람, 텍스트를 소통시키는 사람, 텍스트를 사는 사람 등이 있다. 이들도 텍스트와 관계 맺기를 하고 있다. 그러나 텍스트를 읽고, 관념을 구성하지 않는다. 그래서 이들을 독자라고 부르지 않는다. 독자는 텍스트와 의미를 매개로 관계를 맺고 있는 사람이다. 텍스트와 독자는 서로의 존재를 보장한다. 즉, 독자는 텍스트와의 관계를 벗어나서는 독자일 수 없고, 텍스트는 독자가 없으면 가치 없는 사물일 뿐이다.

독자는 텍스트를 바탕으로 관념을 구성하고, 텍스트는 독자로 인하여 존재의 의미를 부여받는다. 이들의 관계는 부창부수의 관계이지만 보는 관점에 따라 달라진다³⁾. 어떤 관점에서는 독자 우위로 이루어진 관계이고, 어떤 관점에서는 텍스트 우위로 이루어진 관계이다. 또는 둘 다 우위를 점하고 있거나 둘 다 우위를 점하고 있지 못한 관계이기도 하다. 그동안 읽기 교육(연구)에서 관심을 둔 것은 텍스트 우위나 독자 우위의 관계였다. 특히 지금은 독자 우위로 이루어진 관계에 관심을 가지고 있다. 그렇게 된 것은 읽기 교육이 독자의 역할을 강조하는 인지심리학과 문학 비평이론이나 해석학의 관점을 받아들였기 때문이다⁴⁾. 읽기 교육 연구에서는 텍스트와 독자의 관계에 대하여 많은 관심을 가질 필요가 있다. 읽기 교육에서 바람직한 텍스트와 독자의 관계를 필요로 하기 때문이다.

텍스트와 독자 관계의 차이는 읽기 방법의 차이이다. 또한 독자가 구

3) 읽기는 물자체이다. 따라서 그 속성을 분명하게 알 수 없다. 다만, 그 현상을 보고 설명하게 된다. 읽기 현상을 보는 것은 읽기를 연구하는 사람의 관점에 따라 달라진다. 요컨대, 읽기의 속성은 읽기에 대한 연구 관점에 따라 달라진다.

4) 읽기와 관련된 이들 관점에 대해서는 김도남(2005)를 참조할 수 있다.

성한 관념의 다름이다. 이는 텍스트와 독자 관계가 읽기의 성격을 결정함을 의미한다. 예를 들어, 텍스트 우위 관계를 강조하면 텍스트 중심 읽기가 된다. 텍스트 중심 읽기는 독자가 텍스트 내용을 그대로 수용하는 것을 요구한다. 이 방법은 텍스트를 분석하여 중요 내용을 요약하는 것이다. 이는 텍스트 우위 관점에서 텍스트의 절대적 가치를 인정하기 때문이다. 이 관계에서 독자는 소극적 역할을 한다. 반면, 독자 우위 관계를 강조하면 독자 중심 읽기가 된다. 독자 중심 읽기는 독자 나름대로 의미를 구성하는 것을 강조한다. 이 관점에서는 독자의 배경지식과 읽기 전략의 활용을 강조한다. 이것은 독자 사고 행위에 절대적 가치를 부여하는 것이다. 이 관계에서 독자는 적극적 역할을 한다. 이와 같이 텍스트와 독자 관계 인식의 차이는 읽기의 성격을 달리 인식하게 한다.

현재 읽기 교육의 관심 대상인 독자 우위의 관계는 두 가지 관점으로 나눌 수 있다. 독자의 배경지식과 읽기 전략을 강조하는 관점과 독자 간의 상호관계를 강조하는 관점이다. 이들 관점은 주체의 관념 구성 방식과 구성 관념 형식을 달리한다. 그렇지만 그동안은 독자 중심의 관점에서 함께 다루어졌다. 독자 우위 관계의 읽기 교육을 위해서는 이들 관점에 대한 구체적인 규명이 이루어져야 한다. 독자 우위 관계에 속하는 이들 두 관점에서 중요한 것은 읽기 주체다⁵⁾. 읽기 주체가 텍스트와 독자의 관계를 결정짓는 역할을 하기 때문이다. 텍스트를 바탕으로 관념 구성하면서 배경지식을 끌어오고, 전략을 활용하며, 사회적 관계 작용을 결정하는 것이 읽기 주체이기 때문이다. 따라서 읽기 주체가 텍스트와 독자의 어떤 측면을 활용하는가에 따라 읽기가 달라진다. 읽기 주체에 대하여 살펴보면 다음과 같다.

2. 읽기 주체

독자가 텍스트와 관계에서 의미를 가지듯 주체는 관념과의 관계에서

5) 읽기 주체에 대해서는 김도남(2005a)을 참조할 수 있다.

의미를 갖는다. 주체는 읽기의 행위 주관자로서 관념을 구성하고, 구성한 관념을 드러내는 대표의 역할을 한다. 읽기 주체의 관념 구성은 의식적인 행위이면서 무의식의 지배를 받는다(김도남, 2005a). 또한 주체의 사회적 관계나 상황에 따라 달라진다. 독자는 이들 주체와 관념으로 이루어져 있다. 관념은 주체에 의하여 구성되고, 주체에 의하여 드러난다. 그러면서 관념은 주체의 특성을 결정짓는 역할을 한다. 읽기 주체는 의미 관련 요인을 통제하여 관념을 구성한다. 주체는 관념을 구성하였을 때 그 모습이 구체화된다. 독자는 여러 주체를 가질 수 있다⁶⁾. 독자가 어떤 상황에 놓이는가에 따라 주체의 모습이 달라진다. 독자의 상황에 따라 요구되는 관념이 달라지기 때문이다. 이는 주체가 완성된 존재가 아니라 관념을 통하여 완성되어 가는 존재임을 의미한다.

텍스트 이해는 읽기 주체의 관념 구성이다. 주체의 관념 구성은 텍스트와 주체 및 타 주체 간의 상호작용으로 이루어지며 일정한 절차를 따른다. 주체는 텍스트의 개념을 파악하고, 개념을 분류하고 합하여 의미를 만들고, 의미들을 하나의 통일된 생각으로 종합한다. 그리고 주체의 의식체계에 맞추어 최종적으로 결정한 내용이 관념이 된다. 이러한 관념의 구성 과정에서 주체는 관념에 대하여 내적 합리화를 하거나 다른 텍스트나 타 주체와의 상호작용을 통하여 객관화한다. 주체의 이러한 관념 구성 과정과 구성된 관념이 주체의 특성을 결정짓는다.

독자는 읽기 주체를 자의적으로 선택할 수 없다. 읽기 주체는 다른 읽기 주체와의 관계에서 탄생한다. 주체는 다른 주체와의 차별성을 갖는 행위에서 드러난다. 차별성은 타 주체와 구별됨이다. 주체는 타 주체와 구별됨을 통해 비로소 독자에게 주어지는 것이다. 즉, 타 주체가 있음으로 하여 주체가 있게 되는 것이다. 이는 주체가 타 주체와의 관계 속에 있음을 뜻한다. 그러므로 주체의 존재는 타 주체의 존재 여부에 따라 결

6) 독자가 여러 주체를 가질 수 있다는 것은 독자가 주체를 선택한다는 말은 아니다. 읽기 주체는 다른 주체와의 관계 속에서 구성된다. 그러므로 읽기 주체는 어떤 읽기 주체와 관계를 맺는가에 따라 달라질 수 있다. 독자가 여러 주체를 가질 수 있다는 말은 주체가 다른 주체와의 관계에 따라 달라질 수 있음을 의미한다.

정되는 것이다. 데리다의 해체 주체는 차이와 반복에서 이루어지고, 라캉의 의식 주체는 아버지의 법에 의하여 탄생하고, 알튀세의 이데올로기 주체는 타자의 호명으로 이루어진다. 그리고 바르트의 자율적 주체는 계보학과 윤리학을 기반으로 만들어진다(윤효영 외, 1999). 이들 모든 주체는 반드시 타 주체를 전제로 한다. 타 주체와의 대립이나 협력으로 주체가 존재할 수 있게 된다.

읽기 주체는 다른 읽기 주체와 구별됨으로써 존재할 수 있다. 주체가 다른 주체와 구별되는 지점은 읽기 행위보다는 구성된 관념이다⁷⁾. 읽기 주체의 행위의 방식은 유사할 수 있다. 독자의 의미 구성 행위 절차들이 같을 수 있기 때문이다. 그러나 구성된 관념은 주체들이 관념을 구성하기 위해 끌어온 생각 줄기의 차이 때문에 구별될 수밖에 없다. 어떤 주체는 배경지식에서 생각 줄기를 끌어오고, 어떤 주체는 타 주체의 관념에서 끌어온다. 그러므로 주체가 구성한 관념은 서로 구별된다. 이 서로 구별되는 관념이 주체 간의 차이점을 만든다. 그러나 주체들은 차이점만 갖는 것은 아니다. 구별은 차이점과 공통점을 함께 가진다. 주체 간의 공통점은 텍스트에 기초한 관념 구성이라는 것이다. 읽기 주체는 텍스트를 공통 기반으로 삼고 있는 것이다. 주체 간의 구별이 관념에 의하여 이루어진다고 볼 때, 주체와 관념은 불가분의 관계임을 알 수 있다. 주체와 관념이 분리되면 그 특성을 함께 잃어버리게 된다. 주체는 관념을 대표할 때만이 타 주체와 구별된다.

주체의 관념 구성은 두 가지 형태를 갖는다. 하나는 타 주체와의 차이점만 강조하는 '고립적 관념 구성'이고, 다른 하나는 타 주체와 상호작용을 강조하는 '관계적 관념 구성'이다. 고립적 관념 구성은 읽기 주체와 텍스트와의 내적 대화를 기반으로 이루어진다. 반면 관계적 관념 구성은 텍스트에 대한 주체 간의 외적 대화를 기반으로 이루어진다. 고립적 관념 구성은 자기도취적 2자 관계를 기초로 한다. 관계적 관념 구성은 자

7) 주체의 문제해결 행위도 서로 다를 수 있다. 그러나 사고 작용의 형태들은 크게 달라진다고 할 수 없다. 사고 작용에 대해서는 인지심리학에서 일반적인 과정을 설명해 주고 있기 때문이다.

기반성적 3자적 관계를 기초로 한다⁸⁾. 2차적 관계의 내적 대화는 일방적 대화이다. 타 주체의 목소리는 없고 주체의 목소리만 있다. 그러나 3자적 관계의 외적 대화는 쌍방간의 대화이다. 이 대화는 배려와 존중이 바탕이 된 여러 목소리가 서로 얹혀 이루어진다. 주체는 자신의 생각을 타 주체에게 인정받기 위해서 타 주체의 생각을 인정해야 한다. 따라서 2자적 관계의 대화는 주관적 대화이고, 3자적 관계의 대화는 상호주관적 대화이다. 주관적 대화는 타 주체에 대한 배려가 없는 대립적 대화이고, 상호주관적 대화는 타 주체를 배려한 협력적 대화이다. 대립적 대화가 서로의 차이점을 확인하는 것으로 끝나는 고립된 대화라면, 협력적 대화는 서로를 보충해 주는 개방된 대화라 할 수 있다. 주체의 대화 방식은 관념 구성의 방식이고, 그 결과는 주체를 결정하는 관념이 된다.

3. 관념 구성

관념은 읽기 주체가 읽기 과정에서 구성한 결과물이다. 읽기 주체는 이 관념을 얻기 위하여 텍스트를 읽는다. 읽기가 단순한 정보를 위한 것일 수도 있지만 궁극적인 목적은 관념을 구성하는 것이다. 그래서 읽기 주체의 행위는 이 관념을 지향한다. 관념 구성을 벗어난 주체의 행위는 무의미하다. 주체의 관념 구성 과정에 대하여 칸트의 생각을 빌려서 보면, 기호 해독은 대상을 지각하여 인식하는 감성 작용이고, 개념을 파악하고, 의미덩이를 만드는 것은 오성 작용이다. 그리고 주체적으로 관념을 구성하는 것은 이성 작용에 해당된다. 감성 작용의 기제는 해독이고, 오성 작용의 기제는 범주화이고, 이성 작용의 기제는 추론이다(임혁재·맹주만 역, 2004). 주체는 텍스트의 기호를 해독하여 개념을 인식하고, 개

8) 2자적 관계는 텍스트와 주체의 관계이고, 3자적 관계는 텍스트와 주체, 타 주체 간의 관계이다. 이들 관계는 라캉의 욕망이론 관련된다. 아버지의 법을 모르는 아이는 어머니와 2자적 관계를 형성한다. 그러나 아버지의 법을 인식함으로써 아버지와 어머니, 아이 자신의 3자적 관계를 형성하게 된다. 3자적 관계를 형성한 아이는 아버지의 법을 내면화하여 아버지와 대등한 존재가 된다.

념을 범주화하여 의미덩이를 만들고, 의미덩이 간의 관계를 추론하여 전체의 관념을 구성하는 것이다.

관념은 주체의 행위 과정과 행위 의도에 따라 달라진다. 주체의 행위 과정은 텍스트와 주체의 2자 관계를 중심으로 이루어지는 것과 텍스트와 주체 그리고 타 주체 간의 3자적 관계를 중심으로 이루어지는 것으로 구분할 수 있다⁹⁾. 그동안의 텍스트 중심 읽기나 독자 중심 읽기는 2자적 관계의 이루어진 행위 과정이다. 2자적 관계의 행위는 텍스트나 주체 중 어느 한 쪽이 주도권을 가진다. 그래서 주도권을 가진 쪽에게 모든 것을 맡긴다. 그 결과 어느 한 쪽이 의미 결정에 대한 절대 권위를 갖는다. 이는 주체가 구성한 관념이 텍스트나 독자 중 어느 한 쪽에 편중된 것임을 뜻한다. 이런 읽기를 하는 주체는 그 편중된 관념에 만족을 느낀다. 2자적 관계의 주체는 관념이 편중된 것이라는 것을 모르기 때문이다. 그래서 2자적 관계의 관념 구성은 착각과 오해의 의미 구성이 된다(김도남, 2005a).

반면, 3자적 관계를 중심으로 한 읽기에서는 의미 결정에 대한 주도권이나 절대 권위는 의미가 없다. 주체들이 서로를 필요로 하는 관계적 주체이기 때문이다. 관계적 주체는 관념에 대한 반성과 점검을 한 후 대화를 한다. 주체 간의 대화에서 내용이 충실하지 못한 일방적 관념은 받아들여지지 않는다. 주체들은 타 주체가 받아들일 수 있는 관념을 제시해야 한다. 주체의 관념에 대한 객관화가 필요한 것이다. 이 관념의 객관화는 타 주체에 대한 존중이면서 배려이다. 이러한 3자적 관계의 주체들은 관념 내용에서 차이점을 갖는다. 주체 간의 대화는 그 차이점이 바탕이 된다. 이러한 대화 관계는 관념의 변화 가능성을 함의한다. 주체 간의 대화는 타 주체의 관념을 수용하는 것을 의미하고, 타 주체의 관념의 수용은 주체 관념의 재구성을 전제한다. 이 주체의 관념 재구성이 타 주체와의 합의이고, 관념의 객관화이다.

9) 읽기 주체의 2자적 관계의 의미 구성과 3자적 관계의 의미 구성에 대해서는 김도남(2005a)을 참조할 수 있다.

주체의 관념 구성 의도는 '만족지향'과 '공유지향'으로 구분할 수 있다. '만족지향'은 구성된 관념에 대하여 주체만의 만족을 의도하는 것이다. 이럴 때 주체는 자기만의 관념을 구성하게 된다. 2자적 관계의 관념 구성이 그것이다. 텍스트의 내용을 전적으로 주체의 관념으로 여기거나 주체의 생각만을 유일한 관념으로 여긴다. 주체의 절대적 권위가 관념을 결정하는 것이다. 이 만족지향 관념 구성은 주체 간의 대화는 필요로 하지 않는다. 텍스트에 모든 것을 의존하거나 주체에게 모든 것이 일임되기 때문이다. 반면, '공유지향'은 관념에 대하여 타 주체와의 공유를 의도한다. 타 주체와의 관념 공유를 의도하는 것은 관념이 보완해야 할 필요성이 있다고 느끼기 때문이다. 즉, 주체는 관념을 공유함으로써 관념의 부족분을 타 주체의 생각에서 채우고자 한다. 그러므로 공유지향은 주체의 관념에 대한 미완결성의 인식에서 비롯된 것으로 주체의 관념 미완결성을 극복하려는 의도를 담고 있다.

주체만을 위한 '만족지향'의 2자적 관계의 관념은 '의미'의 속성을 갖고 있다. 의미는 개인적이고 임의적이며 내밀하다. 소통을 위한 것이기 보다는 구성 그 자체가 목적이다. 그래서 일단 구성되면 그 자체로서 의의를 갖게 된다. 의미는 누가 간섭하여 변화시키거나 바꿀 필요가 없다. 주체 스스로의 만족만 있으면 그 자체로 완결된다. 그래서 2자적 관계에 있는 주체의 관념 구성에는 타 주체가 개입할 여지가 없다. 구성된 관념에 대하여 주체가 부족함을 느낄 수 있는 조건이 없기 때문이다. 이 관념 구성 주체는 타 주체도 자신과 같은 관념을 구성할 것이라고 생각하거나 타 주체의 관념에는 관심을 갖지 않는다. 그래서 주체는 스스로 관념에 만족한다. 라캉이 말하는 오이디푸스 콤플렉스 이전의 단계에 있는 아이가 2자적 관계를 스스로 만족하는 것과 같다.

독자 중심의 읽기 교육은 학습자들에게 개인적인 관념을 구성하도록 요구한다. 타자와의 대화를 통한 관념 구성보다는 개별적 관념 구성을 중시한다. 관념 구성이 독자의 고유 경험에 기초하여 이루어진다고 보기 때문이다. 다른 학생과의 상호작용도 요구하지만 관념 구성에서 적극적인 영향을 줄 수 있는 정도는 아니다. 학습자의 관념에 대한 교사의 관여도

최소한으로 이루어진다. 학습자의 관념은 개인의 내밀한 경험에 의한 것이기에 교사가 가타부타를 말할 수 없다고 생각하기 때문이다. 이는 주체가 만족하면 된다는 만족지향의 관점을 드러내 보여주는 것이다.

주체 간 공유지향의 3자적 관계에서 관념은 '의견'의 속성을 갖는다. 의견은 다른 주체에게 제시될 수 있는 구조화된 생각이다. 의견은 공적이고, 논리적이며 개방적이다. 타 주체를 고려하여 구성되어 설득력을 지니고 있으며, 다른 의견과의 관계 속에서 변화될 수 있다. 의견은 주체들 간의 대화 속에서 변화 발전된다. 만약 의견이 완결성을 갖는 것이라면 주체들의 대화는 필요 없을 것이다. 그러나 의견은 주체에게도 타 주체에게도 의견일 뿐이다. 그래서 완결되지 않은 것으로 받아들여진다. 누구도 의견이 확정된 것이라거나 완결된 것이라고 여기지 않는다. 이러한 의견은 다른 주체에게 공개되는 것이면서 공유되어야 하는 것이다. 그래서 모든 주체들은 의견에 대하여 관심을 갖는다. 그것은 의견이 주체들의 관념에 영향을 주는 것이라고 여기기 때문이다. 주체들은 서로의 의견에 반응을 보이고, 대화를 시도한다. 읽기 교육에서는 주체가 의견의 속성을 갖는 관념을 구성할 수 있도록 접근하는 것이 필요하다.

4. 주관 구조

주관은 주체와 관념의 결합으로 이루어진다. 주체와 관념은 동전 양면과 같이 서로를 구성한다. 그래서 주체 없는 관념은 공허하고, 관념 없는 주체는 맹목적이다. 이들은 서로를 통해 존재를 확인한다. 이런 주관의 존재 방식은 다양하며, 주체와 관념의 관계에 따라 달라진다. 주체가 우월하면 '주관'이 되고, 관념이 우월하면 '상호주관'이 된다¹⁰⁾. 또한 주체와 관념이 다같이 우월하거나 다같이 열등한 경우도 있을 수 있다¹¹⁾.

10) 일상적으로 '주관'은 주체의 고유성을 강조한다. 반면, '상호주관'은 주체의 관념 개방성을 강조한다. 관념 개방성은 관념을 토대로 한 주체간의 관계를 전제하는 것이다. 좀 달리 말하면, 상호주관은 관념이 객관적, 합리적(합리적), 공유적(공동적)인 특성을 갖추는 것에 더 관심을 둔다. 이는 상호주관이 주체보다 관념을 강조함을 의미한다.

이들 주체와 관념의 관계는 상대적이다. 주체가 우월하면 관념 범주가 좁고, 관념이 우월하면 주체의 범주가 좁아진다. 주체가 우월하면 주체는 주체만을 위한 관념을 구성하고, 관념의 범주를 임의로 결정할 수 있다. 반면, 관념이 우월하면 주체는 관념을 위하여 작용해야 하고, 관념의 범주를 임의로 결정할 수 없다. 즉, 주체는 타 주체의 도움으로 범주가 넓은 관념을 구성하기 때문에 관념의 범주를 임의로 결정할 수 없다.

이 글에서는 독자 중심 읽기 주체의 관념 구성에만 관심을 갖는다. 독자 중심의 읽기 주체가 관념을 구성하는 형식은 두 가지이다. '주관'과 '상호주관'이다. '주관'은 주체가 중심이 된 관념 구성의 결과이다. '주관'은 주체와 관념이 완전한 결합으로 이루어지는 형식이다. 기호가 기표와 기의의 완벽한 결합인 것으로 보는 것과 같다¹²⁾. 주체는 주체만을 위한 관념을 구성하고 그 관념을 대표한다. 주관은 타 주관과의 구분만 강조될 뿐이지 서로 무엇이 어떻게 다른지는 중요하지 않다. 서로 다름만 확보되면 다른 것은 문제되지 않는다. 주관은 유아적 만족감을 기반으로 한다¹³⁾. 이 때, 주체는 관념에 만족하기 때문에 타 주체의 참견을 필요로 하지 않는다. 부족을 느끼지 않기 때문이다. 그래서 타 주체의 관심과 도움을 거부한다. 그러므로 타 주체가 할 수 있는 일은 주체를 용인하고, 옹호하며, 격려하여 스스로 발전하기를 기대하는 것이다.

'상호주관'은 주체 간의 대화 관계가 기반이 된 주체와 관념의 결합 형식이다. 상호주관에서는 주체가 관념을 대표하지만 관념은 타 주체의 관념과 연결되어 있다. 이는 주체와 관념의 불완전한 결합을 의미한다. 여러 주체들이 서로 구성한 관념의 부분들을 공유하고 있기 때문이다. 이는 주체와 결합된 관념이 오로지 한 주체의 것이 아님을 뜻한다. 주체들이 대화하는 과정에서 관념들이 종횡으로 연결되어 구성된 것이다. 그

11) 이들에 대한 논의는 이 글의 범위를 벗어나므로 다음 기회에 논의한다.

12) 소쉬르의 기호관에서 보면 기호는 기표와 기의의 완전한 결합으로 이루어진다(최승언 역, 1990). 그러나 라캉이나 데리다의 기호관에서 보면 기표와 기의의 결합은 불완전하며 서로 떨어져 있다(김도남, 2005). 주체와 관념의 완전결합은 오해에서 비롯된 것이다. 이에 대한 논의는 김도남(2005a)을 참조할 수 있다.

13) 주체의 관념에 대한 만족감에 대해서는 김도남(2005a)을 참조할 수 있다.

래서 상호주관은 주체의 관념이 다른 주체의 관념과 얹혀 있어서 주체만의 관념의 범위가 분명하지 않다. 그렇다고 여러 주체가 한 관념을 구성한 것은 아니다. 각 주체는 구별되는 관념을 각자 가지고 있으면서, 그 관념의 일부를 서로 공유하고 있는 것이다. 이렇게 타 주체의 관념들이 얹혀서 구성된 상호주관은 필연적으로 객관적이다. 객관적이라는 것은 주체만이 알고 있는 것이 아니라 여러 주체들이 인정한다는 것을 의미한다. 주체들이 공통적으로 관념에 동의할 수 있음을 의미한다. 상호주관은 주체들이 서로 관계를 맺고 있고, 관념이 서로 얹혀있음을 가리킨다.

독자의 주관은 다른 독자 주관과 구별도 중요하지만 서로 소통을 필요로 한다. 소통을 위해서는 관념의 합리화보다는 객관화를 해야 한다. 또한 관념의 유지나 보존보다는 변화를 전제해야 한다. 그리고 관념의 특수성보다는 보편성을, 비판에 대한 방어보다는 수용이 필요하다. 독자 중심의 읽기 교육은 독자의 주관은 강조하면서 상호주관에 대해서는 소홀하다. 그 결과 학습자(독자)들은 텍스트에 대한 관념을 다른 학습자(독자)들과 소통하지 못한다. 학생들은 자신의 생각을 의견의 형식으로 구체화하여 제시할 줄 모르고, 다른 학습자의 생각을 어떻게 배려하고 받아들이며 공유할지 모른다. 주관의 옹벽을 단단하고 높이 쌓는 것만 학습하기 때문이다. 그래서 학생들은 구성된 관념을 변화시킬 수 있는 기회를 갖지 못한다.

독자가 상호주관을 가지려면 다른 독자를 인정하고 존중하면서 대화를 해야 한다. 독자 간의 대화는 의견의 속성을 가진 관념을 기반으로 해야 한다. 독자는 관념의 불완전성을 인식하고 공유를 통하여 완결성을 높일 수 있다는 전제를 해야 한다. 이는 관념의 변화 가능성에 대한 의식으로, 타자와의 의미적 대화를 하게 한다. 대화를 위하여 독자는 관념 내용의 논리성과 논증에 따른 근거를 갖추어야 한다. 이는 독자들이 공유한 합의된 담화의 형식적 구조 체계를 갖추는 것이기도 하다. 독자가 생각의 내용과 표현 형식을 갖추는 것이 대화에 임하는 타자에 대한 배려이다. 독자 간의 대화는 텍스트에 기초하면서 관념의 차이점을 확인하고, 차이점에 대하여 협상하는 행위이다. 독자가 대화를 통하여 주체 간

의 생각을 종합하여 관념을 재구성할 때 상호주관을 가지게 된다.

III. 읽기 주체의 관념 구성 교육의 방법

읽기는 주체의 관념 구성 행위이다. 주체는 텍스트를 읽는 동안 여러 가닥의 생각 줄기를 활용한다. 주체가 활용하는 생각 줄기들은 텍스트와 주체뿐만 아니라 다른 주체와 다른 텍스트에서도 나온다. 주체는 이들 생각 줄기를 엮어서 관념을 만든다¹⁴⁾. 관념은 주체가 선택하는 생각 줄기에 따라 달라진다. 그동안의 교육에서는 텍스트나 주체만의 생각 줄기를 선택할 것을 강조했다. 그러면서 텍스트와 주체에서 동등하게 생각 줄기를 선택할 수 있게 하려는 의지도 있었다. 그러나 선택이 동등하게 이루어지지 않았다¹⁵⁾. 그 결과 주체가 배경지식에서 생각의 중심 줄기를 끌어다 관념을 구성할 것을 강조하는 격이 되었다. 이는 주체의 관념 구성이 어떤 생각 줄기를 선택하느냐에 따라 달라짐을 함의한다. 즉, 읽기 교육이 어떤 관점에 따라 이루어지는가에 따라 학습자의 관념 구성이 달라짐을 의미한다.

읽기 주체는 텍스트를 읽으면서 텍스트, 주체, 상황 등의 읽기 관련 요인을 통제하여 관념을 구성한다. 주체의 관련 요인 통제 방법에 따라 구성되는 관념이 달라지는 것이다. 읽기 주체의 관련 요인 통제 방법은 교육을 통하여 학습한 것이다. 예를 들어, 텍스트를 강조하는 교육을 받은 사람들은 주로 텍스트 요인을 중심으로 관련 요인을 통제한다. 그 결과 텍스트에 기초한 관념을 구성하게 된다. 제4차 국어과 교육과정으로

14) 관념은 여러 생각의 씨줄과 날줄이 얹히고, 엮여서 만들어진다. 그러므로 하나의 텍스트이다. 마음속에 만들어지기 때문에 내적 텍스트이다(김도남, 2005).

15) 최현섭 외(2002:310~315)에서 읽기 방법을 상향식, 하향식, 상호보완식으로 구분하였다. 여기서 상호보완식이 텍스트와 독자에서 동등한 생각 줄기를 끌어와 관념을 구성하는 접근이 된다고 할 수도 있다. 그러나 상호보완식은 구체적으로 무엇이 상호작용되어야 하는지를 분명하게 규정하지 못하고 있다.

교육을 받은 학생들은 이야기를 읽고 인물, 사건, 배경 등의 내용을 쉽게 파악한다¹⁶⁾. 글의 주제는 잘 모르지만 이들 세 요소는 분명하게 파악한다. 이것은 읽기 주체가 텍스트 구성 요인을 중심으로 다른 요인을 통제하도록 교육 받았기 때문이다. 제7차 국어과 교육과정의 읽기 교육을 받은 학생들은 읽은 텍스트에 대하여 각자의 생각을 나름대로 말하려고 한다. 이것은 읽기 교육이 읽기 주체를 그렇게 하도록 교육하였기 때문이다. 이는 읽기 교육에서 읽기 주체를 어떻게 교육하느냐에 따라 관련 요인의 통제 방식이 달라져 관념 구성 방식과 구성한 관념이 달라짐을 의미한다. 그동안 이루어진 독자 중심의 읽기 교육의 주제 문제를 비판적으로 검토하면서 대안을 탐색하여 본다.

1. 주관 중심 접근의 문제

현재 이루어지고 있는 읽기 교육에서는 독자 중심 읽기를 강조한다. 독자 중심이라는 말은 앞에서 보았듯이 몇 가지 의미를 가진다. 여기서의 독자 중심 읽기는 독자의 배경지식과 읽기 전략을 활용한 주관 구성을 뜻한다. 독자 중심 읽기에서는 주체가 구성한 관념의 차이를 강조한다. 그 관념의 차이는 배경지식에서 원인을 찾는다. 독자 중심 읽기에서는 주체가 관념을 구성하기 위하여 활용할 주요 생각 줄기를 배경지식에서 끌어온다고 보기 때문이다. 그리고 배경지식은 주체마다 다르다고 여긴다. 그래서 주체가 구성한 관념은 본질적으로 개별적이라고 본다. 그리고 독자의 관념 구성 방법으로 읽기 전략의 활용을 강조한다. 읽기 교육에서 볼 때 배경지식은 학습자 고유의 것으로 접근이 어렵다. 그러다 보니 비교적 활용하기 쉬운 읽기 전략에 초점을 맞추어 교육이 이루어지고 있다. 이 읽기 교육은 독자 중심 읽기를 강조하기는 하지만 핵심적인

16) 제4차 교육과정의 국어과 교육은 문학 텍스트 읽기에 관심이 많았고, 글의 구성 요소 분석을 강조하는 신비평 이론을 수용했다. 그 결과 국어과에서는 텍스트의 구조와 구성 요소를 교육 내용으로 강조하였다. 이에 관련된 내용은 정동화 외(1987)를 참조할 수 있다.

배경지식에 접근하지 못하게 됨으로써 주체가 구성하는 의미에 대하여 속수무책이다. 단지 학생들이 사고 전략을 잘 활용하여 나름대로 타당한 의미를 구성해줄길 바라고만 있는 실정이 되었다.

학습자들의 주체적 관념 구성의 방법은 교육을 통하여 배운다. 읽기 교육이 읽기 주체의 관념 구성 방법을 결정하는 것이다. 독자 중심 읽기 교육에서는 학습자들의 주체적 관념 구성을 강조한다. 이 방법은 그 나름의 유용성도 있지만 단점도 내포하고 있다. 여기서는 독자 중심 읽기의 단점 중에서 읽기 주체 고립 문제와 관념의 내적 합리화 문제를 중심으로 살펴본다. 그리고 독자의 주관 중심 접근의 한계를 생각해 본다.

1) 고립된 읽기 주체

읽기 주체는 텍스트를 읽는 과정에서 관념을 구성한다. 독자 중심 읽기 교육의 관점에서 볼 때, 읽기 주체의 관념 구성은 주로 텍스트의 내용과 배경지식의 결합으로 이루어진다. 읽기 주체는 관념 구성을 위하여 텍스트 내용을 인식하여 배경지식과 연결짓는다. 주체가 텍스트의 내용과 배경지식을 연결하는 데에는 심리적인 도구가 필요하다. 주체에게 필요한 심리적 도구는 크게 두 가지이다. 이들은 기능과 전략이다¹⁷⁾. 이들은 세부적으로 네 가지로 구분할 수 있다. 첫째는 텍스트를 해독하여 내용을 파악하는 데 필요한 기능이다. 둘째는 배경지식에서 필요한 내용을 인출하는 기능이다. 셋째는 텍스트 내용과 배경지식을 연결하여 의미를

17) 읽기 교육에서 독자의 심리적 기제인 기능과 전략에 대하여 논의가 다양하다(박수자, 2001: 45~61). 이 글에서 의미하는 기능(skill)과 전략(strategy)의 개념 및 이들 관계를 간단히 정리하면 다음과 같다. 기능은 독자가 텍스트를 다루는 데 필요한 기술이고, 전략은 독자가 의미 구성을 하는 데 필요한 사고 도구이다. 기능은 독자의 생리적·심리적 작용을 텍스트 체계에 맞추는 것이고, 전략은 텍스트의 내용을 독자의 인식체계에 맞추는 것이다. 텍스트를 다루기 위한 기능은 반복 숙달을 통하여 익히는 것이고, 텍스트의 내용을 독자의 인식 체계에 맞추는 전략은 원리습득과 응용을 통하여 익힌다. 독자의 읽기 활동은 기능과 전략 모두를 필요로 한다. 즉, 읽기는 독자가 텍스트 다루는 기능과 인식체계에 맞게 내용을 재구성하는 전략을 상보적 활용함으로써 이루어진다.

구성하는 전략이다. 넷째는 주체의 전반적인 의식체계와 구성된 의미를 조정하여 관념을 구성하는 전략이다. 이들 기능과 전략은 독자 중심의 관념 구성 활동에 작용한다. 주체는 관념 구성을 위하여 이들 기능과 전략을 활용하여 텍스트의 개념을 파악하고, 개념을 연결하여 의미덩이를 만들고, 의미덩이들을 하나의 내용으로 연결해야 한다. 그 후에 주체의 의식체계와 결합하여 관념을 구성해 내야 한다.

독자 중심의 읽기 교육은 독자의 배경지식과 기능과 전략을 강조한다. 즉, 읽기 주체가 배경지식과 읽기 기능과 전략을 사용하여 관념을 구성할 수 있도록 지도한다. 텍스트와 배경지식에 한정하여 관념을 구성할 생각 줄기를 끌어오도록 강요하며, 다른 곳에서 생각의 줄기를 끌어오는 것을 원천적으로 단절하도록 가르친다. 거기에 배경지식의 우위를 강조함으로써 생각 줄기를 선택할 수 있는 폭을 좁히게 된다. 그 결과 주체는 배경지식에서 끌어온 생각 줄기를 축으로 관념을 구성한다. 관념 구성의 근원이 배경지식으로 제한되는 것이다. 그렇게 됨으로써 주체는 생각 줄기를 제공하는 다른 요인들과 단절된다. 따라서 주체의 관념은 독자의 인식 한계를 벗어날 수 없다. 이러한 읽기 교육은 읽기 주체를 고립시킨다.

읽기 교육에서 강조하는 읽기 기능과 전략도 읽기 주체를 고립시키는 데 효과적으로 작용한다. 읽기 기능은 독자의 심리 작용을 텍스트에 순응시키는 기제이고, 전략은 텍스트의 내용을 독자의 인식체계로 조절하는 기제이다. 이들 기능과 전략은 주체가 텍스트의 내용을 효과적으로 파악하도록 하는 도구인 것이다. 이들 읽기 기능과 전략은 독자의 연산적(정보처리적)심리 작용에 국한된 기제이다. 독자의 연산적 심리작용을 벗어나면 그 효과를 상실한다. 그래서 읽기 주체는 이들을 활용하여 제한된 의미를 구성하게 된다. 이들 기능과 전략은 주체가 만족지향의 관념을 구성할 수 있도록 하는 기제로 작용하는 것이다. 주체를 고립시키는 역할을 수행하는 것이다.

읽기 교육에서는 읽기 기능과 전략을 지도하여 주체가 관념 구성에 능숙해 질 수 있도록 한다. 이는 읽기 교육과정 내용의 '원리' 영역은 대부분이 기능과 전략이라는 점에서 드러난다. 이들 기능과 전략은 주체의

관념을 텍스트와 독자의 인지 내적 문제로 제한한다. 기능은 텍스트 요인에 주체의 활동이 얼마이게 제한하고, 전략은 독자의 인지 작용에 주체의 활동을 묶어둔다. 기능이 텍스트 내용 파악에 효과적인 기술이 되고, 전략은 정보 처리에 효과적인 기제가 됨으로써 주체의 외부 접촉 필요성을 없애버린다. 기능의 숙달과 전략의 익힘은 읽기 주체의 고립성을 강화하는 역할을 하게 되는 것이다. 결국 이들의 학습은 읽기 주체의 고립적 관념 구성을 지도하는 결과가 된다.

독자의 배경지식과 읽기 기능과 전략은 읽기 교과서에 그대로 반영되어 지도되고 있다. 읽기 교과서를 활용한 수업은 학습자를 배경지식과 읽기 기능과 전략을 활용한 관념 구성 방법을 지도하는 것이다. 예를 들어, 3학년 2학기 읽기 첫째 마당의 1차시 교과서 구성을 보면 다음과 같다.

마당명: 알아보고 알려주고

단원명: 탐구하는 자세

학습 목표: 글을 읽고, 새로 안 내용을 정리하여 봅시다.

제재: 고누

[활동 1] 아는 내용이 무엇인지 생각하며 '고누'를 읽어 봅시다.

[활동 2] '고누'를 읽으면서 아는 내용을 말하여 봅시다.

[활동 3] '고누'를 다시 읽고 새로 안 내용을 정리하여 봅시다.

(1) '고누'는 어떤 놀이 입니까?

(2) '고누'를 읽고 나서 새로 안 낱말을 무엇입니까?

[활동 4] 고누에 대하여 새로 안 내용 가운데에서 친구들에게 소개하고 싶은 내용을 말하여 봅시다.

얼핏 보기에는 '고누'에 대하여 관계적 관념 구성을 하도록 짜여진 것 같다. [활동 4]에서 친구들에게 말할 기회를 제공한 것에서 그렇게 느껴진다. 그러나 속을 들여다보면 그렇지 않다. 이 활동은 '고누'에 하여 학습자가 고립적 관념을 구성하도록 되어 있다. 이 차시를 통하여 학습해야 하는 것은 '내용 정리 전략'이다. 학습 활동을 안내하는 설명이 목표 아래에 제시되어 있다. 그 내용을 그대로 옮기면 다음과 같다.

새로 안 내용을 정리하며 글을 읽으면 글의 내용을 더 쉽고 정확하게 이해할 수 있습니다. 새로 안 내용을 정리하려면 이미 아는 내용과 새로 안 내용을 구별하며 읽어야 합니다.

이 내용이 지시하는 것은 ‘아는 내용과 새로 안 내용’을 구별하여 정리하는 방법을 익히라는 것이다. 읽기 학습 활동을 읽기 전략에 초점을 맞추어 하라는 것이다. 이 학습 활동에서 텍스트의 내용에 대한 관심은 부수적인 것이 된다. 즉, 주체 우위의 읽기를 학습하도록 되어 있는 것이다. [활동 2]와 [활동 3]¹⁸⁾이 전략을 학습하는 활동이다. 이 [활동 2]와 [활동 3]은 독자가 의미를 구성하라고 지시하는 것이 아니다. 아는 내용과 새로 안 내용을 정리하는 전략을 적용하라는 것이다. 이는 전략 학습 활동이다. 그리고 [활동 4]는 친구들에게 새로 안 내용을 말하는 활동으로 되어 있다. 학습 주체가 내용 정리 전략을 활용하여 정리한 내용을 동료들에게 말하라는 지시이다. 동료들의 관심이나 읽기 주체의 말할 의지와 상관없이 말해보라는 안내이다. 친구들과 생각을 교환하는 대화를 하라는 것이 아니다. 단지, 학습한 전략을 확인하는 의도에서 말해보는 것뿐이다. 생각의 교환은 전혀 필요치 않은 것이다. 이 차시의 전체 학습 활동은 읽기 전략인 ‘내용 정리 방법(아는 내용과 새로 안 내용 구분 정리)’을 익히라는 것이다¹⁹⁾.

이 차시는 전략 학습의 기본 절차를 익히는 원리학습²⁰⁾이다. 대표적인 원리 학습의 한 학습 형태이다. 전략이 무엇인지 알고(학습 활동 안내에

18) [활동 3]의 (1)과 (2)의 활동 의도는 무엇인지 정확하지 않다. 고누에 대하여 학생들이 처음 알았다는 점에서 (1)을, 새로운 낱말을 알았다거나 낱말을 통하여 새로 안 내용을 정리한다는 점에서 (2)를 제시한 것이라 할 수 있다. 그러나 새로 안 내용을 정리하는 활동 과정으로는 부족한 점이 있다.

19) 이러한 차시 활동은 이 교육과정에서 의도하는 것이기에 교과서나 수업 내적으로는 전혀 문제가 되지는 않는다. 다만, 독자의 상호주관적 의미 구성이라는 측면에서 보았을 때 문제가 된다.

20) 국어과 수업은 원리학습과 적용학습으로 이루어지게 되어 있다. 국어과 교과서에서 원리 학습은 ‘1. 2. 3. 4.’ 등의 수로 표시되고, 적용학습은  모양의 아이콘으로 되어 있다.

제시), 제재를 읽고([활동 1]), 전략을 적용하고([활동 2, 3]) 그리고 전략의 적용 결과 확인([활동 4])으로 구성되어 있다. 이 학습 활동은 읽기 주체의 관념 구성 행위의 효율성을 높이기 위한 것이다. 이러한 지도는 결과적으로 학습 주체의 고립성을 강화하게 된다. 주체는 모든 것을 주체 위주로 판단하여 분류하고 말한다. 이는 내용과 새로 안 내용의 판단은 주체만이 할 수 있는 일이다. 이것은 독자의 배경지식을 근간으로 해야 하는 일인 것이다. 따라서 읽기 주체는 다른 주체와 상호작용을 해야 할 아무런 이유가 없다.

이러한 접근은 이 차시에만 한정되는 것이 아니다. 읽기 교육과정의 '원리' 내용이 '낱말 이해, 내용 확인, 추론, 평가 및 감상'(교육인적자원부(해설서), 1999:21)으로 이루어져 있다. 여기서 '내용 확인'은 텍스트 분석을 위한 기능을 필요로 하고, '추론'은 텍스트 내용과 배경지식을 연결짓는 것이고, '평가 및 감상'은 주체가 중심이 된 내용 확인과 관념을 정리하는 전략의 적용을 필요로 한다. 이것은 독자 중심 읽기이라는 교육적 접근 관점을 분명하게 해준다. 읽기 교육과정의 내용과 교과서의 구성은 읽기 주체를 효과적으로 고립시킬 수 있도록 되어 있다. 이러한 주체 우위의 읽기 교육은 주체가 구성한 관념에 대하여 접근불가의 원칙을 고수하게 만든다. 그래서 누구와의 상호작용도 의미 없게 만들고 있다.

읽기 주체의 고립화는 주체의 우월을 당연시 한다. 주체 우월은 타 주체의 관여를 배제하는 원인이 된다. 타 주체의 배제는 관념의 변화를 전제하지 않는다. 그 결과 주체만이 만족하는 고립된 관념을 구성하게 된다. 주체만 만족하는 관념 구성이 일면 타당성을 갖기도 한다. 읽기가 독자만을 위한 경우도 있기 때문이다. 그러나 교육적으로는 독자만의 읽기보다는 관념을 소통할 수 있는 읽기를 지향한다. 그것이 읽기 능력의 실질적인 향상이기 때문이다.

2) 관념의 내적 합리화

고립적 주체의 관념 구성에서 중요한 것이 관념의 내적 합리화²¹⁾이

다. 고립적 주체는 다른 주체와의 관계를 상정하지 않는다. 다른 주체와의 구별만이 중요할 뿐이다. 그렇기 때문에 관념에 대하여 주체가 만족하기 위한 조건으로 내적 합리화가 이루어진다. 이때 고립적 주체는 관념의 내적 합리화의 문제를 해결하여야 한다. 내적 합리화의 문제를 해결하는 가장 중요한 방법이 배경지식을 활용하는 것이다. 자신의 배경지식에서 필요한 정보를 취하여 텍스트의 내용과 결합함으로써 내적 합리화를 할 수 있다²¹⁾. 배경지식은 주체의 내적 합리화를 보장하는 유일한 토대가 된다. 그리고 독자에 대한 인지작용 연구는 이론적으로 이런 내적 합리화를 정당화한다.

읽기의 실제 수업에서는 읽기 주체가 구성한 관념의 내적 합리화 문제가 중요하게 다루어지지 못한다. 구성된 관념에 대하여 읽기 주체의 고유한 소유권을 인정하기 때문이다. 그래서 관념의 내적 합리화는 대개 주체에게 맡겨진다. 교사나 타 주체들은 읽기 주체가 구성한 관념에 대하여 긍정만 할 뿐이지 이에 비판을 가할 수가 없다. 관념을 주체의 신성한 영역으로 보기 때문이다. 그래서 한 주체의 관념은 타 주체들에게 신성불가침의 대상으로 받아들여진다. 그래서 교사와 동료들의 유일한 도움은 주체가 관념의 내재적 타당성을 가져야 한다고 말해주는 것뿐이다. 즉, 주체의 관념에 대한 내적 합리화는 주체의 고유한 권리로 여겨지고 만다. 그래서 주체의 관념을 확인하는 교사의 발문을 간단하다. 첫째는 “글을 읽고, 네가 생각한 것이 무엇이니?”이고, 둘째는 “그렇게 생각한 까닭은 무엇이니?” 이다. 더 이상의 발문은 필요가 없다.

이런 읽기 수업에서 주체는 관념의 내적 합리화를 자신의 배경지식에 의지할 수밖에 없다. 배경지식은 관념 구성을 위한 주요 생각 줄기이면서 내적 합리화의 근원이 된다. 이렇게 독자 중심 읽기 교육에서 중요한

21) 내적 합리화는 자기만족을 위한 것이다. 합리화는 이론이나 이치에 합당하게 한다는 의미도 있지만 어떤 일을 한 뒤에, 자책감이나 죄책감에서 벗어나기 위하여 그것을 정당화한다는 의미를 가진다.

22) 문학비평이론(수용이론, 독자반응비평)이나 해석학에서는 이러한 문제를 해결하기 위한 기제로 ‘기대지평’이나 ‘빈자리 메우기’ 등을 제시하고 있다(송충현, 2001; 김도남, 2005:68).

것이 독자의 배경지식이다. 읽기 교육에서는 배경지식을 넓히기 위하여 읽기 전에 배경지식을 마련해 주어야 한다는 의견도 있다. 주체의 관념 구성에 배경지식이 직접 관여하고 있기 때문이다²³⁾. 그러나 근본적으로 배경지식은 짧은 시간에 제공할 수 없다. 학습자가 태어나서부터 경험을 통하여 만들어진 것이기 때문이다. 그러다 보니 교육적으로 배경지식의 문제는 직접 다룰 수 없다. 그 결과 주체가 구성한 관념에 대하여 교육적으로 직접 관여할 수 없게 된 것이다. 이것은 교사와 동료들은 학습자가 구성한 의미에 대하여 아무런 영향력도 행사할 수 없음을 의미한다.

요컨대, 독자 중심의 읽기 교육에서는 할 수 있는 일이라는 것은 주체가 스스로 내용에 대하여 책임을 지게 하는 것이다. 외적인 도움을 받을 수 없기 때문에 주체가 관념에 대하여 스스로 책임을 지게 하는 것이다. 주체가 관념에 대하여 책임을 지는 방법은 관념을 배경지식과 깊이 있게 연관을 짓는 것이다. 외부적인 요인의 영향을 중요하게 생각하지 않기 때문에 주체 내부에서 합리화를 해야 하는 것이다. 이러한 내적인 합리화는 독자만의 만족을 제공한다. 이는 다른 주체의 관념에 대한 관심의 단절을 의미한다. 서로 다른 배경지식에서 구성된 관념이기 때문에 서로 관여할 수 없다고 여기는 것이다. 단지, 각 학습자는 자신의 관념에만 관심을 가지면 될 뿐이다.

3) 주관 중심 접근의 한계

주관 중심의 읽기 교육은 주체의 관념 구성을 독자의 인지 범위 내로 제한하는 읽기 활동을 강조한다. 그 결과 주체는 자신의 인식체계 안에서 관념을 구성한다. 관념 구성에 필요한 생각 줄기를 주체의 인식체계 속에서만 끌어올 수 있게 하기 때문이다. 그래서 주체는 자신의 인식체

23) 특정한 텍스트를 읽는 데 필요한 제한된 지식은 '사전지식(prior knowledge)'이라 할 수 있다. 텍스트의 내용을 파악하는 데 직접 관련된다는 점에서, 텍스트 이해에 전반적으로 영향을 미치는 배경지식(background knowledge)과 구분된다고 할 수 있다.

계를 넘어서는 관념을 구성할 수 없다. 주체는 자신의 인식체계 내에서 모든 문제를 해결해야 한다. 그렇게 됨으로써 주체의 관념은 자신만의 세계에 갇히게 된다. 주체는 관념에 대하여 객관화를 확보할 수 없다. 그래서 주체는 구성된 관념을 합리화함으로써 자신만의 관념을 구성한다. 주체의 자신만을 위한 관념에 대해서는 누구도 이의를 제기하지 않는다. 구성된 관념은 주체만의 고유한 것이기 때문이다. 주체의 관념은 튼튼한 장막에 가려져 있는 셈이다. 가끔 얼핏 그 모습을 드러내기는 하지만 누구도 관심을 갖지 않는다. 개인의 내밀한 것으로 여기기 때문이다. 그렇기 때문에 주체는 관념에 대하여 혼자 만족해한다.

주체의 관념은 타 주체에게 외면을 당한다. 주체는 배경지식에 기초하여 자기 관념의 아성을 쌓았기 때문이다. 그리고 주체는 관념의 아성을 지키기 위하여 애쓴다. 다른 주체의 관심을 무시하거나 상관없는 것으로 여겨 대응을 안 한다. '내 생각에는 그렇다'로 일관하는 것이다. 이런 아성의 방비는 주체를 고립시키고, 타 주체에게 무관심을 유도한다. 혹시라도 타 주체의 접근이 있으면 공격으로 간주하여 철저한 자기 방어를 수행한다. 방어의 방법은 '내 생각에는 ... 이다'를 반복하는 것이다. 이러한 유아적 관념 구성 태도는 학습을 통하여 익히는 것이다. 지금의 읽기 수업이 읽기 주체를 그렇게 교육하고 있다. 타 주체가 주체의 관념에 관여하지 않는 것은 불문율로 되어 있다. 이는 학습 주체가 관념의 아성을 쌓게 하고, 주체 간에 외면하게 만든다.

읽기는 의사소통을 통한 관념 구성이다. 고립된 관념 구성은 바른 읽기가 아니다. 읽기 주체는 텍스트와 의사소통을 해야 할 뿐만 아니라 다른 주체와의 의사소통이 필수적이다. 주체는 텍스트와의 의사소통을 통해서만 생각 줄기를 얻고, 주체 간의 의사소통을 통해서만 관념의 객관성을 확보할 수 있다. 주체는 여러 주체와 관계 맺기를 통하여 관념의 완결성을 바랄 수 있으며, 타 주체와 만족을 공유할 수 있다. 주체는 대화를 통하여 관념을 공유해야 한다. 이러한 관념 구성 활동이 주체를 주체답게 만들고, 독자를 독자이게 한다.

2. 상호주관 중심 접근의 과제

읽기 교육은 타 주체와 관계 맺기를 통하여 관념을 구성할 수 있는 관계적 주체를 교육할 필요가 있다. 관계적 주체는 상호주관적으로 관념을 구성한다. 주체가 상호주관적으로 구성한 관념은 의견의 속성을 갖는다. 의견은 개별적 생각이지만 다른 타자와의 관계를 통한 변화 가능성을 내포한다. 또한 타자에게 제시되어야 함은 물론 타자의 의견과는 다름을 함의한다. 의견의 다름은 상호작용을 전제한다. 의견의 차이에 따른 상호작용은 상호 존중을 바탕으로 이루어진다. 상호작용에 참여자들이 서로를 배려하였을 때 대화가 성립되는 것이다. 따라서 의견은 타자를 배려하는 명확한 주장과 타당한 근거 및 논리적인 생각의 전개가 특징이다. 상호작용을 요구하는 의견의 속성을 갖는 관념이 상호주관적이다.

이러한 상호주관을 구성하는 주체는 타 주체와의 관계에서 탄생한다. 또한 타 주체와의 관계 유지를 통하여 존재하게 된다. 주체 간의 관계가 유지되지 못하면 주체는 사라진다. 따라서 주체는 필연적으로 다른 주체를 필요로 한다. 주체 간의 관계 유지는 관념에 기초한 관계이다. 주체가 구성하는 관념을 타 주체가 일정 부분 공유하게 됨으로써 관계가 유지된다. 주체가 타 주체와 관념을 공유한다는 것은 관념의 객관화를 의미한다. 관념의 객관화는 개방적 주체의 관념 구성에 필연적으로 따르는 것이다. 주체 간의 대화 속에서 관념이 구성되기 때문이다. 주체의 입장에서 관념의 객관화는 다른 주체와의 관계를 위한 준비이다. 그리고 주체 간의 관계의 수단은 대화이다. 주체들은 대화를 통하여 관념을 공유하게 된다. 이 대화가 상호주관적 관념을 구성하게 한다. 주체의 상호주관적 관념 구성에 대한 살펴본다.

1) 관념의 객관화

주체는 주체로서 존재하기 위하여 타 주체와의 대화 관계를 필요로 한다. 주체와 타 주체의 대화는 관념 구성을 위한 관계를 유지시켜준다.

주체들은 서로의 관념을 인정하고 수용하여 공유하거나 이의를 제기하여 대립함으로써 대화 관계를 성립시킨다. 주체들은 대화를 통하여 관념이 같으면 공유하고, 다르면 대립하게 된다. 관념의 공유나 대립은 주체 간의 존중에서 일어난다. 주체 간에 존중이 없으면 서로의 관념에 관심을 갖지 않기 때문이다. 주체 간의 관계를 매개하는 관념은 주체 중심의 관념과는 달라야 한다. 주체만을 위한 관념은 내적 합리화만을 필요로 한다. 그러나 주체 간의 관계를 고려한 관념은 객관화를 필요로 한다²⁴⁾. 다른 주체와 관념에 대해 공유할 수 있는 조건이 요구되기 때문이다. 주체가 관념에 대한 객관화를 갖추지 못하면 관념은 매개로서의 기능을 못한다. 다른 주체가 관념에 대하여 관심을 가질 수 없기 때문이다.

주체가 관념을 객관화하기 위해서는 읽기 관련 요인의 통제 범위를 넓혀야 한다. 즉, 생각을 줄기를 여러 곳에서 끌어 오는 것이다. 배경지식이나 텍스트에 한정된 생각 줄기를 다양화하는 방법이다. 타 주체와 다른 텍스트뿐만 아니라 다른 관점에서 생각을 줄기를 끌어오는 것이다. 그렇게 되면 주체가 구성하는 관념은 여러 줄기의 생각이 얹히게 된다. 여러 생각이 얹힌 관념은 객관화를 확보할 수 있다. 관념의 객관화는 누구나 공감할 수 있는 내용이 될 때 일어난다. 누구나 공감할 수 있는 내용이 되는 것은 여러 주체의 생각이 바탕이 되는 것이다. 즉, 여러 주체의 생각을 참조하여 관념을 구성하는 것이다. 이러한 관념의 객관화는 주체의 독단적인 관념의 결정이 아니라 판단 유보를 통하여 조정해 나가는 것이다.

주체가 관념을 객관화하는 방법은 상호작용의 확장이다. 주체가 상호작용을 할 수 있는 요인은 네 가지이다. 텍스트, 타 주체, 다른 텍스트, 구성 관념이다. 주체는 관념을 구성할 때, 이들과 반복하여 상호작용을 한다. 주체가 접한 '텍스트'는 일차적 상호작용의 대상이다. 여기서는 배

24) 객관화는 주체의 관념 구성에서 행하는 일차적 객관화와 관념에 대한 대화를 통한 이차적 객관화가 있을 수 있다. 일차적인 객관화는 주체가 관념을 구성하면서 타 주체를 배려함으로써 확보된다. 결과적으로는 일차적 객관화나 이차적 객관화는 하나로 연결된다.

경지식과 텍스트 내용이 상호작용을 한다. '타 주체'와 '다른 텍스트'는 주체가 이차적으로 만나 상호작용 하는 대상이다. 주체는 여러 타 주체 및 다른 텍스트와 다양한 방식으로 상호작용할 수 있다. 상호작용의 그 범위는 제한받지 않는다. '구성 관념'과의 상호작용은 주체가 관념에 거리를 두고 바라봄이다. 주체가 타자의 입장에서 이미 구성된 관념을 따져보는 것이다. 타 주체의 입장을 가진 주체는 관념의 객관화를 높일 수 있게 한다. 이들 관련 요인과의 상호작용은 관념의 변화 가능성을 전제한다. 주체는 관념의 재구성을 항상 고려한다. 주체가 상호작용할 수 있는 요인이 많을수록 관념의 객관화가 높아진다고 할 수 있다. 다양한 생각 줄기들로 관념을 구성할 수 있기 때문이다.

읽기 교육에서는 주체 간의 상호작용을 위해서 주체들이 서로 존중하는 마음을 확보해야 한다. 다른 주체는 근본적으로 주체와 동등하며, 타 주체의 관념도 주체의 관념과 같은 가치를 가지고 있다고 여기게 하는 것이다. 학습자들이 서로를 존중하고 배려하며, 서로가 도움을 필요로 하고, 도움을 줄 수 있다고 생각할 수 있게 해야 한다. 주체의 관념의 미완결성을 인정하고, 대화를 통하여 재구성해야 한다는 의식을 갖게 해야 한다. 이는 주체의 우월이 아니라 관념이 우월한 위치를 차지할 수 있도록 하는 것이다. 독자의 배경지식이 중요한 것이 아니라 타자와 관념이 매개된 관계가 중요함을 강조하는 것이다.

지금까지의 읽기 수업은 주관의 구성을 강조했다. 주관은 이해의 한계를 많이 갖는다. 주관을 벗어나기 위해서는 상호주관을 강조하는 것이 하나의 방법이다. 학생들이 상호주관을 가질 수 있게 하기 위해서는 지금과는 다른 수업의 방식을 요구한다. 학습자들은 자신의 생각을 소중하게 생각하면서 다른 학습자의 생각도 존중하여야 한다. 그리고 읽기에 대한 새로운 생각을 기반으로 기존의 읽기 태도를 변화시켜 나가야 한다. 읽기 주체 간의 대화에서 단지 친구의 말에 귀를 빌려주는 대화가 아니라 생각을 담은 대화를 하는 것이다. 마음을 열고 서로의 생각을 엮어 가야 한다. 이러한 대화를 하는 수업이 독자의 상호주관을 구성하는 힘을 기르는 수업이다.

2) 주체 간의 대화

주체 간의 관계 유지와 관념 구성을 위하여 대화가 필요하다. 대화는 주체들이 서로를 주체로써 인정하는 활동이다. 주체들은 대화를 통하여 자신의 존재를 인정받을 수 있게 된다. 주체의 대화는 상호주관성을 바탕으로 이루어지는 실질 대화이다. 앞에서 살펴본 교과서의 [활동 4]는 실질 대화를 이끌지 못한다. 주체의 독백일 뿐이다. 아무도 주체의 말에 귀조차 빌려주지 않는다. 주체들은 허공에 대고 혼자 말할 뿐이지 아무도 반응을 해주지 않는다. 대화는 이런 혼잣말이 아니다. 대화는 주체가 서로의 관념을 공유하는 것이다.

상호주관을 위한 대화는 주체 간의 신뢰를 기반으로 한다. 신뢰는 서로 부족한 부분을 채워줄 수 있다는 믿음을 바탕으로 한 의지함이다. 이 신뢰가 기반이 될 때 주체 간의 생각을 나눌 수 있는 대화가 성립한다. 이러한 대화는 주체에게 관념을 구성할 수 있는 생각 줄기를 제공한다. 그래서 주체 간에 관념을 공유할 수 있게 된다. 관념을 공유할 있는 대화는 주체의 관념을 변화시킬 수 있다. 주체들은 대화를 통하여 관념을 엮어낸다. 주체들의 생각이 엮여진 관념이 상호주관이다. 즉, 상호주관은 주체들이 신뢰를 바탕으로 한 대화를 통해 관념을 공유함으로써 구성된다.

주체 간의 대화는 주체를 구분하여 주기도 한다. 대화를 통하여 주체들의 생각의 차이점이 드러나기 때문이다. 상호주관은 주체들의 생각의 차이들이 얹히고설키는 것이다. 대화에서 주체들이 차이점을 드러내지 않는다면 상호주관은 성립할 수 없다. 그러므로 각 주체는 대화하기 전에 관념을 구성하고 있어야 한다. 주체들이 대화를 통하여 서로의 관념이 다름을 확인할 수 있을 때 주체들은 그 역할을 다하는 것이다. 이러한 주체간의 관계를 라캉은 다음과 같이 말한다. “나는 내가 존재한다고 당신이 생각하는 것을 내가 생각한다는 것을 알고 있다. 그러므로 나는 존재한다”(정문영, 1999:100). 존재를 생각한다는 것은 차이이며 대화의 조건이다. 즉, 주체들의 존재 확인이 대화를 필요로 하고, 이 대화가 상호주관을 구성하게 한다.

주체의 대화 상대는 타 주체이다. 타 주체의 범위를 한정하는 것은 쉽지 않다. 타 주체는 동료 학습자의 주체가 일차 범위에 포함된다. 그러나 주체는 교사와 텍스트, 그 외의 여러 다른 주체들이 있다. 읽기 교육에서는 이들 주체의 범위를 효과적으로 넓히는 것이 주요 과제가 된다. 또한 어떤 주체와의 대화가 가장 효과적인 상호주관을 구성할 수 있을지도 고민해야 한다. 관념의 객관화가 동료 학습자의 생각만으로는 부족한 부분이 많다. 따라서 대화의 상대를 신중히 선택하여 읽기 주체들과 만나게 하는 것이 무엇보다 중요하다. 특히 학습자들이 대화할 수 있는 주체를 선택할 수 있는 힘을 길러주는 것이 필요하다. 읽기 교육이 중요한 부분이 대화 주체를 선택할 수 있는 방법을 지도하기 위한 것일 수도 있다. 대화 주체의 선택은 상호주관을 구성하게 하는 것이 되면서 주체의 새로운 탄생을 돕는 것이 된다. 주체는 자신을 변화시킬 수 있는 주체를 만나게 되면 새롭게 변하기 때문이다. 이러한 변화는 주체의 관념의 변화에서 비롯되는 것이다.

읽기 교육에서는 주체 간의 대화를 적극적으로 유도해야 한다. 주체의 읽기 활동의 변화를 이끌어야 한다. 그러기 위해서는 대화의 상황을 만들고, 제재를 새롭게 해야 한다. 대화의 상황은 주체의 대화를 다각적이고 역동적으로 이끌어야 한다. 교실의 안과 밖을 넘나들며 대화할 수 있도록 해야 한다. 대화의 상대를 정하고, 대화할 내용을 미리 준비하여 생각을 교환해야 한다. 단지 주어진 조건 속에서 대화를 하는 것은 역동적인 대화가 아니다. 학습자들이 대화의 상대를 스스로 찾아내어 대화할 수 있게 해야 한다. 매체를 활용하는 것도 좋은 방법일 수 있다. 이러한 대화를 위한 수업에 필요한 것이 제재이다. 수업에 사용될 텍스트의 질 확보가 필요하다. 지금의 교과서 제재는 많은 부분이 읽기 전략을 익히기 위하여 선택되었다. 이들 제재는 대화를 이끌기에는 부족한 점이 많다. 따라서 제재의 선택이 효과적으로 이루어졌을 때 읽기 주체의 대화를 돕는 수업을 이끌 수 있다.

대화를 중심으로 한 수업에서는 주체의 상보적 관계와 길항적 관계를 유지해야 한다. 그래야 학습 주체들의 올바른 대화를 유지할 수 있다. 이

들 관계는 상호주관의 조건이기도 하다. 상호주관은 주체의 단일 관계를 의미하지 않는다. 상호주관은 타자와의 동일시를 하는 2자적 관계를 벗어나 주체를 인식한 3자적 관계에서 이루어지기 때문이다. 3자적 관계에서 주체는 사회적 규칙을 바탕으로 합리적 행위를 한다. 합리적 행위는 타자중심 동일시나 자기중심 동일시에서 벗어나 객관적으로 생각하고 판단하는 것이다. 이러한 주체는 타 주체와 협력이 필요하면 협력하고, 논쟁이 필요하면 논쟁을 하는 것이다. 이는 주체 간의 차이를 확인하는 것이며 주체 존재를 확인하는 것이다. 읽기 수업에서 교사는 학습자의 이러한 주체적 특성을 드러낼 수 있도록 도와주어야 한다. 즉, 주체의 역할을 분명하게 알 수 있도록 지도해야 한다.

주체들은 대화에서 타 주체의 생각을 본질적으로 이해하고, 대응해야 한다. 타 주체의 생각에 대한 이해는 타 주체의 대한 관심이면서 생각을 공유하는 것이다. 주체의 생각에 대한 근본적인 이해와 공유를 하지 않고는 대화를 할 수 없다. 읽기 수업에서 주체의 생각을 확인하고, 서로 이해할 수 있게 하는 것은 교사의 역할이다. 주체 간의 생각의 이해와 공유는 타 주체의 의견에 대응을 순조롭게 이끈다. 그 결과 주체 간에 의견 교환이 질적으로 이루어지게 된다. 읽기 수업은 주체 간의 질적인 대화의 조건을 확보해야 한다. 질적 대화의 조건은 타 주체에 대한 진정한 존중과 생각의 이해 그리고 대응이다. 주체가 서로 존중하지 않고, 생각을 이해하고 대응하는 것은 대화가 아니다. 주체 간의 혼잣말에 지나지 않는다.

IV. 결론

읽기 교육에서는 독자가 상호주관을 구성할 수 있도록 해야 한다. 상호주관은 구별되는 주체들이 서로의 관념 공유를 통하여 구성한다. 주체들은 필연적으로 서로의 차이점을 확인함으로써 자기 존재를 확인한다. 주체들은 서로의 차이점이 확인되면 그 차이에 대한 간극을 좁히기 위한

대화를 필요로 한다. 이 대화를 통하여 주체들은 상호주관을 구성하는 생각을 공유하게 되는 것이다. 따라서 독자들의 상호주관 구성은 대화를 통한 관념의 공유로 이루어진다.

읽기 주체들은 상호주관을 위하여 관념의 공유를 필요로 한다. 주체가 관념을 공유하기 위한 도구는 상호주체적 대화이다. 상호주체적 대화는 대화자 간의 존중과 배려가 바탕이 되고, 관념이 매개된 대화이다. 대화를 통하여 읽기 주체는 관념을 공유하고, 관념의 변화와 발전을 추구해야 한다. 주체들의 관념 공유는 주체들이 자기중심성에 벗어나 타 주체에 대한 인정과 관심을 갖는 데에서 시작된다. 서로에 대한 인정과 관심이 대화를 가능하게 하기 때문이다. 읽기 주체들은 구별되는 서로의 관념에 대한 관심은 대화를 통하여 서로 얹히게 되어 상호주관이 된다. 지금의 읽기 수업은 읽기 주체들의 대화를 막고 있다. 읽기 주체들이 서로의 존재를 망각하게 하고 있는 것이다. 읽기 주체들이 서로의 존재를 인식하고 서로를 필요로 하는 읽기 교육이 필요하다.

상호주관 중심의 읽기 교육은 관념 우월의 관점에서 이루어지는 교육이다. 관념을 중심에 놓게 되면 상호주관적 대화는 필연적으로 이루어질 수 있다. 그 결과는 읽기 주체의 관념을 키우는 데 기여하게 될 것이다. 관념을 키우는 것은 사고 능력이나 국어사용능력과는 다른 것이다. 관념을 키우는 것은 주체의 마음을 키우는 것이고, 세상을 새롭게 볼 수 있게 하는 눈을 기르는 것이다. 그러면서 생각을 실천으로 옮길 수 있게 하는 사람을 기르는 것이다. 그동안 읽기 교육은 읽기 능력 중심으로 이루어졌다. 읽기 능력을 가졌다는 것이 무엇인지도 잘 모르면서 능력을 강조해왔다. 물론 아직도 읽기 교육에서 읽기 능력을 강조하고 있다. 읽기 능력이 텍스트 이해 능력인지 확실하지도 않고, 정말 학생들의 읽기 실력을 높이고 있는지 알 수도 없다. 읽기 능력은 교육적으로 필요한 것이기는 하지만 그것을 전부로 생각해서는 안 된다. 생각이 빠져있는 읽기 능력, 마음을 키우는 내용이 없는 읽기 교육은 바람직한 읽기 교육이 아니다.

이후 읽기 교육의 접근 방향은 '관계적 관념 구성'으로 정하는 것이 필요하다. 그에 따라 읽기 수업에서 읽기 주체들이 관계를 지향하고, 3

자적 관계를 가질 수 있도록 활동을 구성해야 한다. 그리하여 읽기 주체 간의 대화를 통한 의견 교환으로 관념을 구성할 수 있게 지도해야 한다. 학습자들이 스스로 관계적 관념 구성 능력이 부족하다는 것을 알고 읽기 수업을 이끌어야 한다. 요컨대, 읽기 교육은 읽기 교육 주체들이 읽기 주체의 상호주관을 구성할 수 있도록 지도하는 것이 되어야 한다.*

* 본 논문은 2006. 2. 20. 투고되었으며, 2006. 3. 14. 심사가 시작되어 2006. 3. 25. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 교육인적자원부(2001). 국어 읽기 3-2. 대한교과서주식회사.
- 교육인적자원부(1999). 초등학교 교육과정 해설(III). 대한교과서주식회사.
- 김도남(2002). 텍스트 이해 교육의 접근 관점 고찰. 국어교육학회. 국어교육학연구 제15집.
- 김도남(2005). 상호텍스트성과 텍스트 이해 교육. 박이정.
- 김도남(2005a). 라캉의 욕망 이론과 읽기 교육의 문제. 국어교육학회. 국어교육학연구 제24집.
- 김성동(1993). 상호주관성 이론의 재구성. 서울대학교 박사논문.
- 남수영 역(1999). 용수의 공사상 연구. 시공사.
- 노명완 외(1994). 국어과교육론. 갑을출판사.
- 박수자(2001). 읽기 지도의 이해. 서울대학교출판부.
- 송충현(2001). 문학 감상 능력의 신장을 위한 '빈자리 메우기'전략화 방안. 한국교원대학교 석사논문.
- 윤효영 외(1999). 주체개념비판. 서울대학교출판부.
- 임혁재·맹주만 역(2004). 칸트의 순수이성비판 읽기. 철학과현실사.
- 장희익(2001). 삶과 온생명. 숲.
- 정동화 외(1987). 국어과 교육론. 선일문화사.
- 정문영(1999). 라캉: 정신분석학과 개인 주체의 위상 축소. 윤효영 외. 주체 개념 비판. 서울대학교출판부.
- 최현섭 외(2002). 국어교육론. 삼지원.

<초록>

읽기 주체의 관념 구성 교육 방향

김도남

읽기는 읽기 주체의 관념 구성 행위이다. 독자 중심의 읽기에서는 특히 읽기 주체의 관념 구성을 강조한다. 읽기 주체가 주도적으로 관념을 구성한다는 읽기의 관점을 수용했기 때문이다. 독자 중심 읽기 관점은 읽기 교육에 많은 긍정적인 영향도 많이 주었지만 보완되어야 할 문제점도 많이 가지고 있다. 이 논문에서는 독자 중심 읽기 교육의 문제점을 해결하기 위하여 읽기 주체에 초점을 두고 논의하였다.

읽기 주체의 관념 구성 방법은 독자의 역할을 어떻게 보는가에 따라 달라진다. 독자는 능동적 관념 구성의 주체일 수도 있고, 피동적 관념 구성 주체일 수도 있다. 독자 중심의 읽기 교육은 능동적 독자 주체의 역할을 강조한다. 독자 중심의 능동적 관념 구성 주체는 배경지식과 전략을 강조하는 '고립적 주체'와 대화를 통한 상호작용을 강조하는 '관계적 주체'로 구분된다. 고립적 주체는 자기만족을 지향하는 관념을 구성하고, 관계적 주체는 타 주체와 공유를 지향하는 하는 관념을 구성한다. 주체와 관념의 결합이 주관이다. 주체가 고립적으로 구성한 관념을 '주관', 주체가 관계적으로 관념을 '상호주관'으로 구분할 수 있다. 주관은 주체에 한정된 관념을 구성한 것이고 상호주관은 타 주체와의 관계에서 관념을 구성한 것이다.

독자 중심 읽기 교육에서는 주관을 강조하는 교육을 하여 왔다. 타 주체와 상호작용을 제한함으로써 주체가 고립적으로 의미를 구성하게 한다. 고립적 주체의 관념은 독자만을 위한 관념이다. 독자만을 위한 관념 구성을 강조하는 읽기 교육은 극복되어야 한다. 이를 극복할 수 있는 대안이 상호주관이다. 상호주관은 대화를 통하여 타 주체와 관념을 공유함으로써 구성할 수 있다. 타 주체와의 관념 공유는 관념의 객관화를 확보할 수 있게 해 준다. 읽기 교육에서는 학습자들이 상호주관을 구성할 수 있도록 대화 관계를 통한 텍스트 이해를 지도해야 한다.

【핵심어】 독자, 읽기, 읽기 교육, 읽기 지도, 읽기 주체, 관념, 주관, 상호주관

<Abstract>

A Approach of Reading Instruction Based on the Subject of Reader

Kim, Do-nam

The subject of reader constructs idea in reading. The view which is emphasizing to construct idea of the subject of reader is the reader-centered reading. It accepts that the subject of reader play an important leading role for constructing idea. This view of reading is played a part positive role in reading instruction. But it have some problems for reading teaching. This essay is discussed what we should do that problems solving.

The method of constructing idea of the subject will be recognized differently according to view of the reader's role. The reader's subject have two aspect. One is the active subject, the other is the passive subject. The former is text-centered reader's subject, and the latter is reader-centered reader's subject. The active subject is divided two types. The one is isolated subject who he uses the background knowledge and reading strategies for constructs idea. The other is relative subject who he uses conversation to interacting another reader's subject for constructs idea. The idea that the isolated subject constructs is called 'subjective idea'. And the idea that the relative subject constructs is 'intersubjective idea'.

The student reader should become the relative reader's subject. So, he must constructs 'intersubjective idea'. The reading instruction should help student to take the relative subject by conversational interactive.

[Key words] Reader, Reading, Reading instruction, Reading teaching,
The subject of reader, Idea, subject, intersubject