

성찰적 읽기 교육의 방향 탐색*

김도남**

〈차 례〉

- I. 서언
- II. 성찰적 읽기의 체계
- III. 성찰적 읽기 교육의 방향
- IV. 결언

I. 서언

텍스트 이해는 독자 마음¹⁾의 재구성이다. 마음의 재구성은 정신²⁾을

* 이 논문은 2005년도 정부재원(교육인적자원부 학술연구조성사업비)으로 한국학술진흥재단의 지원을 받아 연구되었음.(KRF-2005-전문연구인력지원사업-B00030)

** 한국교원대학교 강사, donamsi@hanmail.net

1) ‘마음’이라는 낱말의 의미는 복잡하다. 사전(한컴사전)적으로 마음은 사람의 지(智)·정(情)·의(意)의 움직임이나 그 움직임의 근원이 되는 정신적 상태의 총체를 뜻한다. 사람의 심리내용(마음내용)과 심리작용(마음작용)을 모두 포함하고 있다. 이 글에서는 ‘마음’의 개념을 구체화하기 위하여 몇 가지 새로운 용어를 사용한다.(새로운 용어들의 개념은 본문이나 각주에서 필요할 때 제시한다.) ‘마음’을 ‘생각’과 ‘정신’으로 구분한다. ‘생각’은 각성된 의식의 주목을 받아서 현재 활성화되어 작용하고 있는 표층적 마음을 지시하고, ‘정신’은 생각의 바탕으로 심층에 존재하면서 지속적으로 작용하는 근원적 마음을 가리킨다. 이 ‘생각’을 다시 ‘생각내용’과 ‘생각작용’으로 구분하고, ‘정신’을 ‘정신내용’과 ‘정신작용’으로 구분한다. 이들에서 ‘내용’은 생각과 정신을 구성하고 있는 질료적 성분을 가리키고, ‘작용’은 생각과 정신의 내용을 이용한 의식 활동이나 이들 내용을 구성하기 위한 의식 활동을 가리킨다. ‘작용’은 인식, 분석, 분류, 판단, 창의, 궁리, 비판하는 ‘사고’의 의미와 가깝다. 그래서 이 글에서 ‘생각작용’과 ‘정신작용’을 함께 이르

새롭게 함이다. 정신을 새롭게 한다는 것은 정신내용과 정신작용의 변화를 의미한다. 텍스트 이해는 텍스트 내용을 바탕으로 읽기 주체의 정신내용과 정신작용을 변화시키는 것이다. 따라서 텍스트 이해는 텍스트의 내용이나 독자의 생각내용³⁾을 마음에 담아두는 것이 아니다. 생각내용으로 마음의 바탕인 정신내용⁴⁾을 바꾸는 것이다.⁵⁾ 읽기 주체는 텍스트로부터 생각내용을 마음속에 구성하고, 이 생각내용을 이용하여 정신내용을 새롭게 한다. 생각내용은 읽기 주체가 텍스트의 내용과 정신내용을 활용한 생각작용으로 구성되고, 읽기 주체의 의식적 주목을 받지 못하면 사라진다. 반면, 생각내용이 읽기 주체의 주목을 받으면 정신내용에 습합(習合)되어 변화된 정신내용을 이룬다. 정신내용은 마음의 바탕에 배어있기에 읽기 주체에게 주목받지 못한다고 사라지지 않는다.

읽기 주체가 생각내용을 정신내용으로 바꾸는 기제가 ‘성찰’이다. 성찰은 마음을 반성적으로 들여다보고, 그 마음의 상태를 점검한다. 마음에 담겨 있는 불필요한 내용을 버리고, 필요한 내용을 안착시킨다. 이를 통하

는, 즉 ‘마음작용’을 가리킬 때 ‘사고’라는 낱말도 함께 사용한다.

- 2) ‘정신’이라는 낱말도 여러 개념을 갖는다. 사전(한컴사전)적으로는 ① 마음이나 영혼 ② 생각하고 판단하는 능력이나 작용 ③ 근본이 되는 이념이나 사상 등이다. 이 글에서 사용되는 ‘정신’의 개념은 주로 ②와 ③에 해당된다. ②의 개념은 주로 ‘정신작용’이라는 용어를 사용하고, ③의 개념은 주로 ‘정신내용’이라는 용어를 사용한다. 정신작용과 정신내용이 ②와 ③의 개념과 완전일치를 이루지는 못하지만 관련성은 깊다. 그리고 ①은 ②와 ③의 개념을 포함하는 포괄적인 의미로 사용한다.
- 3) ‘생각내용’은 읽기 주체가 텍스트를 읽고, 마음속에 구성해 놓은 체계화된 생각 내용물이다. 필자의 기존 논문에서 사용한 ‘관념’이라는 용어와 상통한다. 다만, 기존 논문에서의 ‘관념’은 생각내용과 정신내용을 모두 포괄하는 의미였다. 이 글에서의 ‘관념’은 주로 생각내용의 한 요소인 지(知)와 관련하여 사용된다. 즉, ‘관념’은 주로 지적(知的) 사고로 체계화된 생각내용을 지시한다. 그리고 이 글에서 사용되는 ‘생각내용’은 인지적 사고의 결과[知]와 정의적 사고의 결과[情感·意圖] 모두를 포함한다.
- 4) 정신내용은 생각내용과 대비되는 개념이다. 생각내용이 읽기 주체가 텍스트를 읽고 의식에 표상한 의미라면, 정신내용은 읽기 주체가 표상한 의미를 의식 내부로 수용한 것이다. 다시 말하면, 읽기 주체가 텍스트를 읽고, 마음속에 떠올린 의미가 생각내용이고, 이 생각내용이 읽기 주체의 마음내용과 융합되어 마음 그 자체로 변한 것이 정신내용이다.
- 5) ‘생각작용’과 ‘정신작용’은 구분된다. 생각작용은 생각내용을 구성하기 위한 의식 활동이고, 정신작용은 정신내용을 구상하기 위한 의식 활동이다. 생각내용을 정신내용으로 바꾸는 의식 활동은 ‘내면화’와 ‘함양’이라는 용어를 사용한다.

여 마음내용을 재구성한다. 성찰은 이 과정의 반복으로 마음을 변화시킨다. 읽기 주체의 성찰은 생각내용을 확인하여 가치를 판단하고, 생각내용에서 가치 있는 구성소를 정신내용에 습합시켜 정신내용으로 바꾸는 역할을 한다. 이로써 정신내용을 새롭게 발전시켜 읽기 주체의 정신적 성숙을 이끈다. 요컨대, 읽기 주체의 성찰은 텍스트 내용으로 구성된 생각내용을 이용하여 마음의 본질인 정신내용을 새롭게 하고, 그 정신내용을 반성적으로 살펴 향상시키는 역할을 한다.

그동안 읽기 교육에서는 읽기 주체의 성찰에 관한 문제를 다루지 않았다. 독자의 마음속을 성찰해야 한다는 의식을 갖지 못했기 때문이다. 비판적 읽기는 텍스트의 내용을 점검하거나 독자의 생각내용을 확인하는 정도이다.⁶⁾ 읽기 주체가 구성한 생각내용과 정신내용이 마음속에 습합된 상태를 점검해야 한다는 제안이 없다. 읽기 교육에서는 이에 대한 관심을 가지고 고민할 필요가 있다. 그래서 읽기 주체의 텍스트 이해를 깊게 하여 마음의 본질을 변화시킬 수 있는 성찰적 읽기 방법을 지도해야 한다. 이를 통하여 읽기 주체의 내적 성장을 이끌어야 한다. 읽기 주체의 정신내용을 변화시킬 수 있는 성찰적 읽기 지도가 이루어질 때, 읽기 교육은 진일보 할 수 있다.

읽기 주체의 내적 성장은 풍부한 지식[智慧]과 세련된 정감[情操] 및 올곧음을 실천하려는 굳은 신념[意志]의 조화로 이루어진다. 지정의(知情意)가 고루 갖추어졌을 때 독자의 내적 성장이 이루어지게 되는 것이다. 독자의 내적 성장의 지향은 전인(全人)이다.⁷⁾ 성찰적 읽기는 독자의 내적 성장을 지향하는 전인적 독서를 목적으로 한다. 따라서 성찰적 읽기 교육에서 관심을 가져야 하는 것은 지(知)의 심리 내용인 지혜(智慧), 정(情)의 심리 내용인 정조(情操), 그리고 의(意)의 심리 내용인 의지(意志)의 요인이다. 이 글에서는 지혜가 정조·의지와 대비되는 개념으로 보고, 지(知)와 정의(情意)로 대별하여 논의한다.⁸⁾

6) 비판적 읽기에 대한 종합적인 논의는 김혜정(2002)을 참조할 수 있다.

7) 한혜정(2005 : 23)에서는 성찰을 자기정체성을 찾는 자아성찰로 보고, 성찰의 목적을 참 자아(authentic self)를 찾아 그 참 자아로 되돌아가는 데 있다고 본다.

이 논의에서는 성찰적 읽기를 위한 읽기 주체의 마음 문제를 다룬다. 읽기 주체가 조작하는 마음 문제는 다양하다. 읽기 주체의 성찰은 다양한 마음 문제를 조작하는 것 중의 하나일 뿐이다. 이 논의가 필요한 것은 학습자를 훌륭한 독자로 만들기 위함이다. 경이(輕易)하게 텍스트를 읽는 것이 아니라 진정으로 텍스트를 이해하는 독자 교육을 위한 것이다. 텍스트로부터 자신의 생각내용을 구성하고, 이를 정신내용으로 바꿀 수 있는 독자를 기르기 위한 것이다. 여러 읽기 방법이 모두 이를 위한 것이라 할 수 있다. 성찰적 읽기는 이를 위한 효율적인 방법이 될 수 있다. 이 논의를 위해 먼저 성찰적 읽기의 체계를 검토한다. 이를 바탕으로 성찰적 읽기의 교육 방향을 생각해 본다.

II. 성찰적 읽기의 체계

성찰은 마음을 반성하여 살핌이다. 마음내용의 부족한 부분을 찾아 잡고, 보충하여 새롭게 하고, 마음작용이 바른지를 점검하여 바르게 되도록 하기 위한 의지적 행위이다.⁹⁾ 성찰은 사람의 마음내용을 충실하게 하고, 마음작용을 올바르게 하는 기제이다. 성찰적 읽기는 읽기 주체가 텍스트를 읽고 구성한 마음을 반성적으로 살피는 것이다. 읽기 주체의 성찰은 생각내용과 정신내용 및 이들의 작용에 대한 반성적 살핌이다. 이는 텍스트 이해 과정에서 마음내용과 마음작용을 점검하여, 마음의 변화를 촉진한다.¹⁰⁾ 읽기 주체의 성찰은 텍스트를 읽고 구성한 마음을 충실하고 올

8) 이 글에서 지경의(知情意)를 지(知)와 정의(情意)로 대별하는 것은 그동안 국어교육 논의에서 사고를 인지적 사고와 정의적 사고로 구분한 의식을 반영한 것이다. 이에 대한 논의는 이삼형 외(2000)를 참조할 수 있다. 그러나 궁극적으로 지(知)와 정(情)과 의(意)를 구분하여 각각 논하여야 할 것이다.

9) 듀이(Dwey, 1933)는 성찰을 자신이 가지고 있는 인지적, 정의적 문제를 발견하고 이를 능동적으로 해결해가는 과정으로 설명한다(이상수·허희옥, 2002 : 14).

10) 조국현(2003)은 성찰을 메타 현상과 동일한 것으로 설명한다. 성찰을 인간만이 가진

곧게 한다. 읽기 주체의 마음내용과 마음작용에 대한 성찰적 읽기의 체계를 살펴본다.

1. 성찰적 읽기의 의미역

성찰은 마음을 살펴 바르게 함이다.¹¹⁾ 마음내용과 마음작용을 살펴 바르게 하는 활동이다. 마음작용의 성찰은 생각이 이루어지는 과정을 따지고 바로 잡음이다. 무슨 의도에서 어떤 절차를 거쳐 무엇을 얻었는지를 점검하여 수정하는 것이다. 마음내용의 성찰은 마음을 이루고 있는 지[知慧]와 정의[情操·意志]를 살펴 바르게 되도록 하는 것이다. 여기서 지(知)는 개념, 지식, 관점, 의견, 견해, 이론 등이고, 정의는 성정, 정서, 심미, 윤리, 가치관, 신념, 의지 등이다. 이들을 점검하여 지가 충실하고 정의가 교양되게 하는 것이다. 성찰은 마음작용과 마음내용을 찬찬히 살피고, 따져 보고, 확인하고, 평가하고, 보완하고, 향상시키는 의미를 내포한다. 성찰의 행위는 의도적이고 발전적 변화를 추구하는 마음작용이다. 성찰은 초인지적 특성¹²⁾도 있지만 초인지는 아니다. 초인지는 인지, 즉 사고의 활동을 점검·보완하지만 성찰은 마음작용과 마음내용을 모두 점검·보완한다.

성찰적 읽기의 관심 대상은 독자의 마음작용과 마음내용이다. 읽기 이론들은 텍스트 내용이나 독자의 생각내용과 기억작용 등에 관심을 갖는다. 특히, 비판적 읽기의 관심 대상은 바로 텍스트 내용이나 독자의 생각내용인데¹³⁾ 독자의 생각내용보다는 텍스트 내용에 더 많은 관심을 갖는다. 지금의 읽기 교육이 독자의 인지에 관심을 두고 있음에도 생각내용에 대해서는 비판적으로 검토하는 접근을 못하고 있다. 독자의 생각내용을

마음의 온전함을 거듭 물어 개선함으로써 질적 변화를 이룰 수 있는 자기 초월적 본성이라고 본다.

11) 성찰이 마음을 ‘바르게 한다’는 뜻은 절대적 바름이 아니다. 현 의식 수준에서 마음의 충실하지 못함과 성실하지 못함을 보완하여 마음의 향상을 기함을 뜻한다.

12) 성찰의 초인지적 특성에 대해서는 조국현(2003)을 참조할 수 있다.

13) 이와 관련된 논의는 한철우 외(2001)와 김혜정(2002)의 논의를 참조할 수 있다.

절대시하기 때문이다.¹⁴⁾ 성찰적 읽기는 독자의 마음내용에 관심을 갖는다. 근본적으로 정신내용에 관심을 갖는다. 구체적으로 읽기 주체가 텍스트 이해를 통하여 구성해야 할 향상된 정신내용이 주요 관심 대상이다. 읽기 주체는 텍스트를 읽고 생각내용을 구성한다. 이 생각내용은 독자가 텍스트를 해석하여 구성한 심리적 결과물이다. 이 생각내용은 읽기 주체의 사고활동을 통하여 구성된 것이지만 읽기 주체의 것은 아니다. 읽기 주체의 마음속에 기억되어 있는 하나의 의미덩이에 지나지 않는다.¹⁵⁾ 이 생각내용은 읽기 주체의 성찰을 통하여 정신내용으로 전환된다. 읽기 주체가 성찰을 통하여 정신내용에 필요한 요소를 생각내용에서 뽑아 정신내용과 결합시킨다. 성찰적 읽기의 핵심 관심 대상은 이 정신내용의 구성이다. 그 외의 요인은 이 정신내용을 구성하기 위하여 부수적으로 관심을 가져야 하는 대상이 된다.

읽기 주체가 성찰해야 할 주요 요소는 지(知)와 정(情)과 의(意)이다. 독자는 텍스트 이해 과정에서 마음속에 관념과 정감과 자의(自意)¹⁶⁾를 갖는다. 관념은 읽기 주체의 지성이 바탕이 된 생각내용이고, 정감과 자의는 감성이 바탕이 된 생각내용이다. 읽기 주체는 성찰을 통하여 이들 생각내용을 살살이 살피며 정신내용과 비교한다. 비교를 통하여 정신내용에 필요한 생각내용의 요소를 가려 뽑고, 이 요소를 활용하여 기존의 정신내용을 보완한다. 이를 통하여 새로운 정신내용이 만들어진다. 이때 읽기 주체는 무엇인가를 깨달음이 있음을 알게 되고, 읽기의 즐거움을 느낀다. 읽기 주체가 성찰을 통하여 새롭게 구성한 정신내용은 ‘지혜(智慧)’와 ‘정조(情操)’와 ‘의지(意志)’이다. 지혜는 삶의 문제를 사리에 맞게 해결할 수 있는 능력이다. 이 지혜의 일반적 속성이 ‘지성(知性)’이다. 지(知)의 성찰은 관념

14) 이와 관련된 논의는 김도남(2006b : 74~81)을 참조할 수 있다.

15) 읽기 주체가 텍스트를 읽고, 그 내용을 마음속에 표상하였다고 하여 표상된 내용이 그대로 읽기 주체의 본질적 마음으로 변화되지 않는다.

16) 자의(自意)는 스스로 무엇인가를 하겠다는 뜻을 갖는 것이다(강영계, 2004). 독자들은 텍스트를 읽는 과정에서 무엇인가를 하고 싶은 행동 욕구를 갖는다. 이 구체적으로 인식되지 않은 행동 욕구가 자의이다. 이 자의가 구체적인 형태로 읽기 주체의 생각내용으로 표상된 것이 ‘의도(意圖)’이다.

과 지혜, 그리고 관념의 지혜로의 변화를 점검하는 것이다. 이를 ‘내관(內觀)’이라고 부를 수 있다. 정조는 정감이 고양되어 고상하고 우아하게 된 정서이다. 의지는 올곧음을 실천하려는 굳은 신념이다. 정조와 의지의 일반적 속성은 ‘인성(人性)’이 된다. 정조와 의지의 성찰은 정감과 정조, 의도와 의지 그리고 정감·의도의 정조·의지로의 변화를 점검하는 것이다. 이를 ‘내성(內省)’이라 할 수 있다. 요컨대, 읽기 주체의 성찰은 지성과 인성의 점검과 보완이다.

성찰적 읽기는 읽기 주체의 정신내용과 정신작용의 향상을 추구한다. 이는 읽기의 보편적 추구이면서 성찰적 읽기의 본질적 목표이다. 읽기 주체가 텍스트를 읽는 근본적 의도가 정신내용과 정신작용의 향상을 바라기 때문이다. 텍스트를 읽는 모든 사람이 본질적으로 추구하는 것이 지혜와 정조와 의지를 갖는 것이다. 텍스트 읽기를 다른 사람에게 권하는 모든 이의 바람도 독자가 지성과 인성을 갖추는 것이다. 성찰적 읽기는 이 바람을 근본적으로 이루려고 한다. ‘정신내용의 향상’은 참된 지혜를 내면화하고, 세련된 정조와 확고한 의지를 함양하는 것이다. 즉, 정신내용의 향상은 지혜와 덕망을 갖추는 것을 의미한다. ‘정신작용의 향상’은 정신내용을 구성하는 성찰의 효율성을 높이는 것이다. 생각내용과 정신내용을 분석하여, 정신내용 구성에 필요한 요소를 찾아서 정신내용을 새롭게 할 수 있는 방법을 새롭게 탐구하여 익히는 것이다. 이를 통하여 읽기 주체가 지혜와 덕망¹⁷⁾을 갖추고, 이를 실현할 수 있는 내적 조건을 마련하도록 하는 것이다. 이는 성찰적 읽기가 읽기 주체의 정신내용의 충실성과 실현성(현실성)을 추구하는 것임을 뜻한다.

성찰적 읽기 교육의 지향은 전인 독자 육성이다. 모든 읽기 교육이 전인을 지향하는 독자의 교육을 전제한다고도 할 수 있다. 그러나 이들 교육적 접근은 전인의 문제를 간접적으로 생각할 뿐 직접적인 접근 방식을 제시하지는 못하고 있다. 독자의 정신내용을 점검할 수 있는 기제를 갖추지 못했기 때문이다. 성찰적 읽기는 읽기 주체가 정신내용을 점검·보완

17) 덕망은 인성이 발현되어 얻게 되는 명망이다. 이 덕망은 사람들이 우러르고 따라 인성이 빛남을 뜻한다.

할 수 있는 기제로 성찰(내관과 내성)을 제시한다. 성찰을 통하여 읽기 주체는 정신내용과 정신작용을 점검함으로써 인간다운 정신을 교양할 수 있는 계기를 갖는다. 성찰적 읽기 교육의 특성은 기존의 읽기 교육 관점을 부정하는 것이 아니다. 기존의 읽기 교육 관점에서 부족했던 성찰 기제를 가미하자는 것이다. 성찰적 읽기 교육은 기존 읽기 교육에서 부족했던 독자의 마음 본질에 대한 관심을 환기시켜 읽기의 근본 목적인 지성과 인성을 함께 아우르는 전인적 독자를 육성하자는 것이다.

2. 성찰적 읽기의 체제

성찰적 읽기는 텍스트 이해 과정에서 읽기 주체의 마음내용 구성에 주목하는 읽기 방법이다.¹⁸⁾ 성찰적 읽기는 비판적 읽기가 텍스트 내용에 관심을 가지는 것과는 달리 독자의 정신내용에 관심을 갖는다.¹⁹⁾ 독자의 마음내용과 마음작용의 향상을 지향한다. 읽기에서 읽기 주체가 구성한 생각내용은 중요하다. 생각내용에 의지하여 정신내용이 새롭게 변하는 것이기 때문이다. 이 글에서는 마음내용의 요인을 지(知)와 정의(情意)로 대별하여 생각하여 본다. 즉, 성찰적 읽기에서 관심 대상을 지와 정의에 한정하여 논 의한다. 지는 주로 지성(知性)과 관련된 관념으로 정신내용인 지혜로 내면화

18) 마음내용은 두 가지로 구분할 수 있다. 본래 있던 마음내용(본마음)과 활동 후의 마음내용(구성 마음)이다. 본마음을 밝히는 것은 종교나 철학의 과제이고, 구성 마음을 밝히고 돕는 것이 교육의 과제이다. 본마음과 구성 마음은 서로 넘나드는 특성이 있지만 이에 대한 접근 방식은 서로 다르다. 여기서는 읽기 교육을 논의하기 때문에 구성 마음에 관심을 갖는다. 읽기를 통하여 구성한 마음의 내용이 본마음에 영향을 주기를 기대한다.

19) ‘비판적 읽기’나 ‘성찰적 읽기’와 관련하여 ‘반성적 읽기’를 상정할 수 있다. 이들은 모두 읽기에 관련된 요인들을 되돌아보고 따져보는 것과 관련된다. ‘비판적 읽기’가 독자가 선택한 판단 기준을 활용하여 텍스트 내용의 타당성을 따지는 평가적 판단에 관심이 있다면, ‘반성적 읽기’는 특정 관점을 바탕으로 읽는 방법이나 절차를 중심으로 의미 해석의 타당성을 따지는 행위 과정 점검에 관심을 가진다. 한편, ‘성찰적 읽기’는 독자가 구성한 마음내용의 타당성을 따지는 이해 내용 점검에 관심을 갖는다.

된다. 그리고 정의는 감성(感性)과 관련된 정조(正序)와 의지(意志)로 정신내용인 인성으로 함양된다. 관념의 내면화와 인성의 함양의 기제는 내관(內觀)과 내성(內省)이다. 성찰적 읽기의 체계를 분석적으로 살펴본다.

1) 마음내용의 두 축 : 지(知)와 정의(情意)

읽기는 독자의 마음작용이다. 독자의 마음작용은 두 가지로 구분할 수 있다. ‘인지’ 작용과 ‘정감’ 작용이다. 인지 작용은 의지적이고 논리적이며 이성적 사고 활동이다. 정감 작용은 자의적이고 직관적이며 감성적 사고 활동이다. 이들 마음작용은 각기 다른 결과를 만든다. 인지 작용은 ‘지’를, 정감 작용은 ‘정의’를 구성해 낸다. 지는 구조적이고 객관적이다. 지는 그 구성 요소가 분명하고, 요소들의 관계를 밝힐 수 있다. 그래서 누구나 인식하여 공유할 수 있다. 반면, 정의는 종합적이고 주관적이다. 그 내적 요소가 분명하지는 않지만 존재하며 작용한다. 정의는 각자 개인적인 것으로 공감할 수는 있지만 공유가 어렵다. 읽기 주체는 읽기를 통하여 이들 지와 정의를 구성한다. 지와 정의의 특성을 살펴본다.

(1) 지(知)

지(知)는 객체적이고 무기적 의미 특성을 갖는다. 사람의 앎을 보편적으로 일컫는 말이다. 이 지가 개별적인 개인의 의식 속에 있을 때는 ‘관념’이다. 관념은 의식적이고 유기적인 의미특성을 갖는다. 사람의 앎의 내용을 구체적으로 지시할 때 사용된다. 관념은 읽기 결과로 독자의 마음속에 구성된 생각내용이다. 이 관념의 특성은 ‘이지적’이고 ‘보편적’이다. ‘이지적’이라는 말은 관념의 구성이 의식적 분별과 확인 및 구조화를 통하여 이루어지는 활동적 속성을 가리킨다. 읽기 주체는 텍스트 내용을 바탕으로 관념을 구성한다. 읽기 주체는 텍스트 내용을 정신내용과 연합시켜 관념을 구성한다. 하나의 체계화된 생각내용인 관념은 텍스트 내용과 정신내용을 연합한 결과이다. 이 생각내용을 구성하는 연합활동이 생각작용이다. 생각작용은 생각내용을 구성하는 마음작용인 것이다.

‘보편적’이라는 말은 외현으로 드러나 소통될 수 있는 상태 속성이다. 즉, 관념은 사람들의 공통적 사고 활동에 기초한다. 공통적 사고는 사고 과정과 사고 결과물을 여러 사람들이 공유할 수 있음을 의미한다. 사고 과정의 공유는 다른 독자가 행한 사고 절차를 똑같이 행할 수 있음을, 사고의 결과물의 공유는 서로 같은 생각을 할 수 있음을 의미한다. 관념의 보편적 속성은 구성된 관념을 특정한 사고의 방식으로 소통할 수 있음을 의미한다.

관념의 ‘내용’은 읽은 텍스트에 따라 다르다. 읽기 주체가 구성한 관념의 내용을 범주화하면 몇 가지로 구분할 수 있다. 개념, 의견, 지식, 방법, 관점, 견해, 이론 등이다. 개념은 합의된 의미의 인식이고, 의견은 논리가 갖추어진 읽기 주체의 독자적 생각이다. 지식은 특정 대상에 대한 구조화된 인식 내용이고, 방법은 특정 행위를 할 수 있는 절차(관습, 양식)나 기능이다. 관점은 특정 대상을 인식하는 견지이고, 견해는 특정 관점의 적용으로 얻어진 읽기 주체의 해석 내용이다. 이론은 특정 대상에 대하여 텍스트에서 제시한 원리와 법칙을 바탕으로 조리 있게 구성한 읽기 주체의 인식 체계이다. 사실, 읽기 주체가 텍스트로부터 구성하는 관념의 다양함을 몇 가지 범주로 묶는 것은 가능하지 않다. 다만, 이들을 범주로 묶어 보는 것은 관념의 특성을 몇 가지 범주에서나마 인식하기 위한 것이다.

읽기 주체의 생각작용을 통하여 구성한 관념은 특정한 역할을 한다. 관념은 읽기 주체의 자아의식을 가능하게 하고,²⁰⁾ 성찰 활동의 계기와 정신내용의 자료가 된다. 자아는 생각내용과 정신내용의 차이에서 인식된다. 읽기 주체가 정신내용을 확인할 수 있기 때문이다. 이 자아의식은 자기에 대한 규정이다. 읽기 주체의 자기규정은 관념에 비추어 드러난 정신내용에 의하여 일어난다. 이 자아의식은 마음에 대한 의식적인 반성과 향상을 위한 활동을 하게 한다. 자아의식이 정신내용과 정신작용에 대한 성찰의 계기를 마련해 주기 때문이다. 읽기 주체는 자아의식을 계기로 하여 정신내용을 확인하고, 분석하고, 추론하고, 판단한다. 관념의 자극에 의한

20) 이에 대한 논의는 한혜정(2005)을 참조할 수 있다.

자아의식의 작용이 정신내용을 점검하게 하는 것이다. 이 점검은 생각내용이 정신내용으로 전환될 수 있게 한다. 정신내용을 보완하기 위한 의식이 생기고, 생각내용을 이용하여 정신내용을 이용하여 보완하게 된다. 이러한 정신내용의 보완은 정신작용의 효율성을 높여 읽기 주체를 지혜롭게 한다.

(2) 정의(情意)

‘정의’라는 말은 ‘지’와 마찬가지로 감성적 마음작용에 대한 객체적인 의미를 갖는다. 정의와 관련된 개별적 유기적 용어는 ‘정감(情感)’과 ‘의도(意圖)’이다. 정감(情感)은 감각에서 비롯된 감성적 생각내용이고, 의도는 감각에서 비롯된 행위적 생각내용이다. 정감이 고양되어 정신내용이 되면 정조(情操)가 되고, 의도가 굳건한 정신내용이 되면 의지(意志)가 된다. 부연하면, 사람은 외부 자극에 대한 감각에서 다양한 정감을 불러일으킨다. 이 정감은 어떻게 조절하느냐에 따라 다양하게 변화한다. 정감이 세련된 형태로 변화하여 정신내용을 이룬 것이 정조(情操)이다. 정조는 정감을 품위 있게 조절할 수 있는 힘이 된다. 정감에 대한 조절이 세련된 방식으로 이루어지도록 하는 정신내용과 정신작용이 사람의 성정(性情)을 결정한다. 의도는 주체가 외부 자극에 대하여 특정한 행동을 하려는 계획이다. 이 의도는 행동하려는 계획을 굳게 하는 결의(決意)작용을 통하여 결행(決行)을 결심하여 생긴 정신내용인 의지가 된다. 사람들은 누구나 외적 자극에 대한 감각이 일어나면 특정 행위를 하려는 의식(自勵)을 갖는다. 이 자의는 경우에 따라 실현될 수도 있고, 마음속에서 사라질 수도 있다. 주체가 자의를 어떻게 처리하느냐에 따라 달라진다. 자의를 구체적인 행동 과제로 의식하면 의도로 변화된다. 이 의도를 실천하겠다는 신념을 바탕으로 한 행동 결심이 의지이다. 행위 의식이 의지로 되면 행동으로 결행을 할 수 있게 된다. 이 의지의 굳건함의 정도가 행동 실천력을 갖게 함으로써 사람의 기품(氣稟)을 결정한다.

정의의 내용은 정감의 내적 요소와 자의의 내적 요소로 이루어진다. 정감의 내용은 정감작용의 결과로 생기는 생각내용의 구성소이다. 정감작

용은 자극에 따라 다르게 일어나며 그 구성 요소는 다양하다. 희노애락에 오욕(喜怒哀樂愛惡欲), 아름다움, 반가움, 그리움, 싫음, 언짢음, 싫증, 불쾌(不快), 상쾌(爽快), 근심(憂), 걱정(思), 슬픔(悲), 놀람(驚), 두려움(恐), 미움(憎) 등이다. 이들 감정들은 일시적이고 충동적이며 직관적이다. 이들은 정감작용을 거쳐 고양된 정감으로 발전한다. 고양된 정감들은 정조(正序), 심미, 윤리, 박애, 존중, 배려, 경건, 신독(愼獨), 관용 등이다. 이들 고양된 정감들은 정신내용이 되어 사람의 품성과 자질을 향상시킨다. 의도(意圖)의 내용은 행동하려는 의식에 집중하여 행위 의식을 굳게 하는 의집(意執)작용의 결과로 생기는 생각내용 구성소이다. 의집작용도 자극에 따라 다르게 일어나며 그 결과도 다양하다. 주의, 호기심, 마음끌림, 집중, 의욕, 욕구, 의향, 동기, 흥미, 관심 등이다. 이들 의도 구성소도 일시적이고 충동적이며 직관적인데 결의 작용을 거쳐 정제(절제)된 의지가 된다. 정제된 의지의 정신내용은 자조(自助), 성실(誠實), 신뢰(信賴), 성경(誠敬), 진취(進取), 정성(精誠) 등이다. 이들 의지의 내용 구성소들은 정신작용을 통하여 드러남으로써 사람의 기품을 드높인다.

이들 정의는 사람의 됬됨이를 결정한다. 정의는 마음의 본질을 이루어 마음 씹씹이와 행위를 조절한다. 사람의 마음작용과 행위는 함께하지만 복잡하고 미묘하게 얽혀 있다. 이들의 조화로운 드러남이 인성이다. 즉, 세련된 정감과 굳은 의지의 조화로운 일치를 통하여 이루어지는 행위가 인성(人性)을 드러낸다. 정의는 사람의 인성을 이루는 조건인 것이다. 읽기 주체가 텍스트 읽기를 통하여 세련된 정감과 굳은 의지를 가지게 됬으로써 인성을 함양하게 된다. 인성은 자각을 통하여 함양된다. 읽기 주체의 자각은 텍스트 읽기를 통하여 정조와 의지를 새롭게 하는 것이다. 정의의 함양은 그 한계를 정하기 어렵다. 정의가 잘 갖추어진 사람을 가리켜 성인(聖人)이라고 하지만 그 성인의 특성을 규정하기 어려운 것은 이 때문이다. 정의는 사람으로서의 본성을 인식하고 갖추도록 하는 기능을 한다. 그동안의 읽기 교육에서는 이 정의에 대하여 인식은 하고 있었지만 강조하지는 못했다. 정의의 문제는 쉽게 다룰 수 없는 것이기 때문이다. 그러나 읽기 교육에서는 관념보다 정의를 더 비중 있게 다루어야 한다. 관념

은 학습이 가능하지만 정의는 어렵기 때문이다. 어렵다고 피해갈 것이 아니라 적극적인 해결책을 찾아야 한다.

2) 성찰적 읽기 기제 : 내면화와 함양

관념과 정감·의도는 읽기 주체의 생각내용이지만 정신내용으로 수용하는 방법이 서로 다르다. 각기 지닌 내용 요소와 작용의 특성이 다르기 때문이다. 그렇다고 관념과 정감·의도를 위한 생각작용이 대립적이거나 독립적으로 일어난다고 보기는 어렵다. 읽기 주체가 텍스트를 읽게 되면 관념과 정감·의도는 동시에 다발적으로 생겨나기 때문이다. 이들을 구성하기 위한 생각작용은 상보적으로 이루진다. 단지, 읽기 주체의 관념이나 정감·의도에 집중된 주의가 이들과 관련된 생각작용을 강화한다고 볼 수 있다. 텍스트 이해 과정에서 읽기 주체는 생각내용을 정신내용으로 변화시킨다. 이 때 관념을 지혜로 변화시키는 것이 ‘내면화’이다. 그리고 정감·의도를 정조와 의지로 변화시키는 것이 ‘함양’이다. 내면화와 함양을 위한 마음작용의 본질은 성찰이다. 이들은 생각내용과 정신내용을 반성적으로 점검하고 보완하기 때문이다.

(1) 내면화

관념은 의미소의 결합으로 이루어진다. 의미소는 관념의 내용을 이루고 있는 단위 의미들이다. 읽기 주체가 구성할 관념의 의미소들은 텍스트 내용과 정신내용에 내재해 있다. 의미소들은 읽기 주체의 의식적 선택에 의하여 생각내용인 관념을 이루게 된다. 의미소를 결합하는 관념 구성은 의도적이고 논리적 생각작용을 바탕으로 한다. 읽기 주체는 의도에 맞는 텍스트 내용과 정신내용에서 의미소들을 선별하고 이들을 연결한다. 관념은 여러 의미소들의 체계적 결합체이다. 관념의 최소 단위로 할 수 있는 하나의 개념도 여러 의미소의 결합으로 이루어진다. 개념은 여러 대상의 공통 요소를 추상하여 정리한 의미 규정이기 때문이다. 예를 들어, 읽기를 ‘텍스트의 기호 해독을 통한 의미 구성 행위이다’라고 개념 정의할 수 있

다. 이렇게 정의한 생각내용 속에는 ‘텍스트, 기호, 해독, 의미, 구성, 행위’의 의미소들이 결합되어 있다. 물론 이 의미소들 하나하나의 의미 규정을 필요로 한다. 관념의 큰 단위인 의견, 지식, 관점, 이론 등은 모두 여러 의미소들의 의도적 결합으로 이루어진다.

생각내용을 이루고 있는 관념은 정신내용으로 흡수된다. 생각내용이 그대로 정신내용으로 대치되는 것은 아니다. 생각내용의 일부가 선택적으로 정신내용으로 수용된다. 읽기 주체가 책을 한 권 읽었다고 하여 정신내용이 곧바로 책의 내용과 같이 되지는 않는다. 책의 내용은 파악하였지만 정신내용은 그대로 있다. 생각내용이 정신내용으로 바뀌는 것은 일부분이다. 생각내용이 정신내용으로 흡수되는 방식은 선택적 결합이다. 읽기 주체는 기존의 정신내용을 점검하여 생각내용 중에서 정신내용으로 수용할 수 있는 정신소(精神素²¹⁾를 선별하여 수용한다. 읽기 주체에게 이미 있거나 어려운 텍스트 내용의 경우에는 정신내용으로 수용되지 못한다. 정신내용이 수용할 수 없는 것은 거부하기 때문이다. 기존 정신내용이 선택된 정신소를 수용하는 방식은 흡수(吸收)이다. 흡수는 결합이지만 그 형태의 변화보다는 상태의 변화를 이룬다. 새로운 정신소를 받아들인 정신내용은 질적으로 변화하게 된다.

관념의 정신내용으로의 변화는 지혜를 이룬다. 지혜는 삶에서 활용 가능한 지(지식)이다. 지의 존재는 근본적으로 삶의 과제 해결과 관련되어 있다. 지를 탐구하고 이해하려는 근본적인 의도는 과제의 해결이다. 이 지가 정신내용으로 변화된 것이 지혜이다. 이 관념이 정신내용인 지혜로 변화되는 본질적인 이유는 삶의 과제 해결과 연관된다. 읽기를 하는 근원적인 이유가 삶에서 만나게 되는 문제를 해결하기 위한 것이기 때문이다. 읽기 주체가 생각내용인 ‘지(관념)’를 정신내용인 ‘지혜’로 변화시키는 이유는 읽기의 근원적 목적을 이루기 위함이다. 풍부한 지혜는 삶의 문제를 효율적으로 해결할 수 있게 한다. 그러나 지(관념)가 인식되거나 암기된 상태의 생각내용일 때는 결코 삶의 문제를 해결하는 데에 사용될 수 없다. 지(관

21) 정신소(精神素)는 정신내용을 이루는 단위 정신 내용이다.

념가 삶에서 사용할 수 있는 상태가 되기 위해서는 정신내용으로 내면화 되어야 한다. 지가 정신내용으로 내면화된 상태가 지혜인 것이다.

읽기 주체가 관념을 내면화하는 것은 정신내용의 완결성을 추구하기 때문이다. 읽기 주체가 텍스트를 읽는 행위 자체가 의도적 행위이고, 그 의도의 본질적 속성이 정신내용의 완결성 추구라고 할 수 있다. 그러나 읽기 주체의 정신내용의 완결은 일시적으로만 가능하다. 정신내용은 계속 변화하고 발전하기 때문이다. 읽기 주체의 정신내용의 완결성 추구는 이상이고, 현실에서는 완결되는 순간에 다시 미완의 상태로 돌아간다. 정신내용의 완결은 완전하게 이루어질 수 없는 것이기 때문이다. 정신내용의 완결성의 추구는 읽기 교육이나 학습자에게도 중요한 의미를 갖는다. 정신내용의 완결성 추구가 읽기 교육과 텍스트 읽기를 할 수 있게 만들기 때문이다. 읽기 주체는 정신내용의 완결성을 위한 텍스트 읽기를 반복적으로 수행하게 된다.

(2) 함양

정감과 의도는 직관적으로 이루어진다. 자극에 따른 감각의 내용이 확인되면 읽기 주체의 마음속에 즉시 정감과 의도가 생긴다. 체계적으로 분석하거나 논리적으로 따지기 전에 생각내용으로 표상된다. 읽기 주체는 텍스트를 읽으면서 순간적으로 일어나는 많은 정감과 자의(또는 의도)를 경험한다. 이들 정감과 의도는 텍스트 내용이 파악되는 순간순간 작용한다. 어떤 정감과 의도는 순간적으로 떠올라서 일정 시간 지속되기도 한다. 읽기 주체가 그 정감과 의도에 의식을 집중하면 이들이 분명해지고, 생각내용으로 확고하게 존재하게 된다. 이들 정감과 의도는 복합적이다. 명료하게 인식되지 않은 정감과 의도가 뒤섞여 있다. 그러다 읽기 주체가 정감과 의도를 인지 요인이나 텍스트 내용의 요인과 관련짓는 의식적 정신작용을 수행하면 명료해진다. 정감과 의도의 명료화는 특성 구성소의 결합으로 이루어지기보다는 잠재되어 있던 것이 표면으로 드러나는 형태를 띤다. 텍스트 내용이 독자의 마음속에 내재되어 있던 정감과 의도를 부상(浮上)시키는 단초를 제공하게 되는 것이다. 이 정감과 의도를 부상시키는 의

식적 생각작용이 정감과 의도를 명료화하게 한다.

생각내용을 이루는 명료해진 정감과 의도는 정신내용인 정조와 의지로 충전된다.²²⁾ 충전은 정조나 의지가 정신내용이 활용 가능한 역동적 힘을 갖는 것이다. 정감과 의도는 특정 부분이나 요소로 나누어지지 않는다. 그렇기 때문에 이들이 정신내용으로 들어가는 방식은 정감과 의도의 속성이 추상되어 흡수된다. 그래서 정신내용으로 흡수된 정조와 의지는 정감과 의도의 본질적 속성을 모두 갖추고 있다. 정신내용에 충전된 정조와 의지는 강도가 약해지거나 쉽게 사라지지 않는다. 그래서 특정 정조·의지와 관련된 경험을 하게 되면, 언제나 정조와 의지가 곧바로 활성화 된다. 예를 들어, 읽기 주체가 시를 읽고, 특정 정서를 충전했다면 시의 내용과 유사한 경험을 하게 되면 충전된 정서가 활성화되어 정신작용으로 드러난다.

정신내용이 된 정조(情操)와 의지(意志)는 정감과 의도의 적극적 수용이다. 정조는 정감이 고상하고 세련된 상태로 변화한 정련된 정서이다. 이 정조는 생각내용을 이루고 있던 정감이 정신내용으로 되면서 변한 것이다. 읽기 주체가 텍스트의 고양된 정서에 공감하면서 생각내용에 있던 정감이 정신내용의 정조로 변화한다. 텍스트 읽기를 통하여 부상(浮上)된 정감이 텍스트의 세련된 정서에 공감하면서 읽기 주체의 고양된 정감으로 바뀌게 되는 것이다. 그렇게 하여 읽기 주체도 고양된 정조를 정신내용으로 갖게 된다. 이것이 정서의 충전이다. 의지는 의도가 굳건해져서 신념화된 것이다. 생각내용의 의도는 읽기 주체에게 그렇게 하면 좋겠다는 정도의 의식이다. 반면, 정신내용의 의지는 읽기 주체가 반드시 해야 한다는 확고한 신념인 것이다. 의도가 의지로 바뀌는 것은 텍스트가 매개된 생각내용과 정신내용의 대비에서 이루어진다. 읽기 주체가 자신의 의지가 확고하지 못한 신념이라는 것을 반성하여 행동으로 옮기겠다는 확고한 신념을 가지게 되면 의지의 정신내용이 변화하게 된다. 정감이 정조로, 의도가 의지로 변화되어 정신내용에 자리를 잡는 것이 함양이다.

22) 정감의 충전에 대한 논의는 김도남(2006a)을 참조할 수 있다.

정의의 함양은 종합적인 사고의 결과이며 지속적 향상을 추구한다. 정의의 함양은 분석적이고 논리적인 사고를 바탕으로 이루어지지 않는다. 고양된 정조와 굳은 의지는 어떤 요소들이 단계적으로 결합되어 구성되지 않기 때문이다. 분명하지 않던 내면의 의식이 텍스트 읽기를 계기로 선명하게 드러나 정신내용으로 자리를 잡는 것이다. 정조와 의지가 마음속에 굳건히 자리 잡는 과정에 의식적인 집중이 필요하다. 주체의 의식적 집중이 정조와 의지를 정신내용으로 안착하게 한다. 정의 함양을 충전이라고 했듯이 이것은 체계적 사고이기보다는 종합적 사고의 결과이다. 이 함양된 정의는 한번으로 끝나는 것이 아니다. 세련된 정감과 신념화된 의지는 반복적 개선을 통하여 고양된다. 읽기 주체의 정감의 세련화나 의지의 신념화는 한번에 높은 수준으로 바뀌는 것이 아니라 점진적으로 바뀌는 것이다. 초등학생이 함양한 정의와 대학생이 함양한 정의는 질적으로 다르다. 읽기 주체가 지속적인 읽기를 통하여 정의를 고양시켰기 때문이다.

3) 성찰적 읽기 방법 : 내관(內觀)과 내성(內省)

사람이 자신의 마음내용과 마음작용을 반성적으로 살피는 활동이 성찰이다. 성찰은 바른 마음을 강화하고, 그른 마음을 없애는 목적을 갖는다. 따라서 마음의 발전에 기여한다. 읽기 주체의 마음을 이루고 있는 주요 요인은 지정의(知情意)이다. 읽기 주체는 텍스트 읽기를 통하여 지정으로 구성된 생각내용과 정신내용을 구성한다. 읽기 주체는 먼저 생각내용을 구성하고, 이를 바탕으로 정신내용을 구성한다. 생각내용을 정신내용으로 바꾸는 기제가 성찰이다. 성찰은 생각내용과 정신내용의 구성 요인에 따라 구분된다. 지와 관련된 성찰은 ‘내관’이고, 정의에 관련된 성찰은 ‘내성’이다. 내관은 마음을 안정시켜 의식 현상을 의도적으로 세밀하게 관찰하는 것이다. 이는 읽기 주체가 마음을 이루고 있는 관념과 지혜를 의식적으로 세세하게 따져보고 보완하는 것이다. 내성은 안정된 마음으로 깊이 자신을 되돌아보는 것이다. 이는 읽기 주체가 마음을 이루고 있는 정감과 정조, 의도와 의지를 점검하여 새롭게 하는 것이다.

(1) 내관(內觀)

내관은 지(知)에 대한 성찰이다. 구체적으로 관념과 지혜 양상을 점검하는 활동이다. 내관은 관념과 지혜의 내용 요소와 작용에 대한 성찰이다. 관념의 타당성을 확보하기 위하여 계획에 의한 체계적인 따짐이다. 또한 지혜의 실현성에 대한 대조적 점검이다. 읽기 주체는 내관을 통하여 텍스트 읽기에서 비롯된 마음내용을 점검하고 보완한다. 관념의 내관은 구성 과정과 내용 요소를 검토한다. 지혜의 내관은 구성 요소와 작용을 점검한다. 특히 지혜의 내용 점검은 관념 내용과의 대비를 통하여 점검한다. 이를 통하여 읽기 주체는 지혜의 보완 요소를 찾는다. 지혜는 관념과 대비하여 드러난 보완 요소를 받아들여 향상된다. 이러한 생각내용인 관념과 정신내용인 지혜, 그리고 생각내용을 정신내용으로 받아들이는 일체의 정신활동이 내관이다. 내관의 마음내용에 대한 성찰은 정신내용의 타당성 확보와 향상을 가져온다. 읽기 주체는 마음내용에 대한 깊이 있는 분석과 비판을 통하여 문제점을 찾고, 문제점을 보완할 대안을 수용한다. 이는 정신내용의 재구성으로 나아가고, 정신내용의 발전으로 이어진다.

내관에서 관념의 대상은 지와 관련된 마음내용이다. 이 마음내용은 생각내용인 관념과 정신내용의 지혜이다. 관념은 읽기 주체가 텍스트 읽기에서 구성한 하나의 체계화된 의미덩이이다. 이 관념은 읽은 텍스트 내용과 정신내용의 요인을 함께 지니고 있다. 읽기 주체의 내관은 관념의 구성 내용을 확인하고, 타당성과 체계성을 점검한다. 관념 내용의 구성 요소, 요소 관계, 내용 구조, 관념 속성 등을 분석적으로 살핀다. 그러면서 필요한 내용을 보충·보완·삭제하여 관념을 재구성한다. 그 후 읽기 주체는 정신내용을 점검해야 한다. 정신내용은 생각내용과 같은 방식으로 하면서, 생각내용과의 비교를 통하여 점검한다. 이 때 정신내용의 타당성을 확인하고, 보완해야 할 점을 찾아낸다. 읽기 주체의 정신내용 보완은 생각내용을 활용하여 한다. 정신내용의 보완은 마음내용의 질적 변화를 이룬다. 이 질적 변화는 독자의 정신내용의 발전을 의미한다.

읽기 주체가 지(知)에 대한 내관 방법은 대비(對比)를 통한 종합이다. 대

비는 두 대상을 대립시켜 차이를 부각하여 인식하게 한다. 관념에 대한 반성적 검토는 텍스트 내용과 생각내용을 대비하고, 지혜에 대한 반성적 검토는 생각내용과 정신내용을 대비한다. 이를 통하여 생각내용(관념)의 보완점과 정신내용(지혜)의 보완점을 찾아낼 수 있다. 대비를 통하여 보완점을 찾음은 보완할 수 있는 조건의 마련이다. 정신내용을 보완할 수 있는 정신소가 생각내용에 있기 때문이다. 종합은 생각내용과 정신내용을 보완하는 기제이다. 읽기 주체는 생각내용 보완은 텍스트 내용과의 종합을 통하여 하고, 정신내용의 보완은 생각내용과의 종합을 통하여 한다. 읽기 주체는 정신내용의 보완을 통하여 지혜를 갖추게 된다. 지(知)와 관련하여 대비와 종합을 통한 생각내용과 정신내용의 보완이 내관의 역할이다. 내관의 역할은 여기서 한 걸음 더 나아가 재구성된 정신내용에 대한 검토를 통하여 정신내용을 확인하고, 분명하게 인식할 수 있게 하는 역할도 한다. 읽기 주체의 정신내용 보완은 정신내용의 향상을 의미한다. 그리고 향상된 정신내용을 분명하게 인식하는 것이 마음내용의 발전이다.

지(知)의 내관을 통하여 읽기 주체가 추구하는 것은 지혜의 구유(具有)이다. 텍스트 이해는 정보나 지식의 축적이기보다는 삶에서 해결해야 할 과제를 해결할 수 있는 지혜를 갖추는 것이다. 읽기 주체의 이해는 정보나 지식을 지혜로 바꾸는 것이라 할 수 있다. 마음속에 기억되어 있는 정보나 지식은 지혜가 아니다. 이들 정보나 지식이 삶의 문제 해결에 활용할 수 있는 상태로 바뀌는 것이 지혜이다. 내관은 지(知)를 지혜로 바꾸어 준다. 이 말은 읽기 주체가 내관을 하는 근본적인 이유가 지혜를 갖기 위한 것임을 뜻한다. 더 나아가 읽기 주체는 텍스트 이해 과정에서 내관을 통하여 지혜를 얻을 수 있도록 노력해야 한다. 지혜가 아닌 지식을 얻는 읽기는 바람직한 읽기가 될 수 없다. 지식은 그 자체적 존재 이유를 가질 뿐 독자에게는 의미가 없다. 지식이 읽기 주체에게 의미 있는 대상이 되는 것은 삶의 속에서 의미 있는 쓰임의 대상이 될 때이다. 읽기 교육에서도 읽기 주체가 내관을 통한 지혜를 얻을 수 있도록 지도해야 한다.

(2) 내성(內省)

내성은 정의(情意)에 대한 성찰이다. 읽기 주체가 마음속에 형성된 정의(情意)의 상태를 반성적으로 검토하는 활동이다. 즉, 마음에 배어있는 정감과 의지의 상태를 따져보는 것이다. 내성은 마음내용에 습합된 정의(情意)의 고결성에 대한 점검이다. 읽기 주체가 텍스트 읽기를 통하여 환기하여 생각내용으로 표상한 정감·의도와 충전을 통하여 정신내용에 습합된 정조·의지를 따지는 것이다. 읽기 주체는 텍스트 이해 과정에서 텍스트에 드러난 정의에 공감할 수 있다. 그러나 정의는 근원적으로 읽기 주체의 마음에서 부상(浮上)한 것이다. 읽기 주체가 정의의 인자(因子)를 갖고 있지 않으면 텍스트 내용의 정의에 공감할 수 없다. 그렇기 때문에 정의는 독자만의 고유한 것일 수 있다. 이는 내성이 정의 자체에 대한 통찰적 판단에 의존함을 의미한다. 내성은 정의에 대한 직관적이고 통찰적 점검인 것이다. 내성에서 정의도 비교할 수는 있지만 비교의 대상과 기준이 분명하지 못하다. 그래서 읽기 주체는 정의에 대한 내성을 직관과 통찰에 의존하게 된다.

읽기 주체의 마음내용이 된 정의는 읽은 텍스트에 따라 다르고 독자마다 다르다. 읽기 주체의 생각내용과 정신내용의 정의는 개별적이고, 독립적이다. 정의의 부상(浮上)과 변화는 텍스트 내용(정서, 행위)에 의한 촉발에서 일어나기는 하지만 읽기 주체의 내밀한 마음작용이다. 읽기 주체의 정의는 마음속에서 발흥되고, 조정되어 다시 마음으로 배어든다. 부상(浮上)된 정의의 내용 속성은 읽기 주체만이 인식할 수 있다. 읽기 주체가 즐거움을 느낄 때, 그 즐거운 정감의 속성은 읽기 주체만이 알 수 있다. 정감은 미세한 차이에 의하여 달라진다. 이러한 다변적이고 다양성을 갖는 정의의 속성을 인식하는 것은 읽기 주체이다. 그렇기 때문에 정의의 내용에 대한 점검은 개별적으로 이루어져야 한다. 내성이라 한 것은 이 때문이다. 정감을 세련되게 하고, 의지를 굳건히 하는 것은 읽기 주체가 스스로의 정신내용을 깊이 살펴야 하기 때문이다. 텍스트 내용의 정의와 생각내용에 수용된 정의를 함께 깊이 살펴보면, 생각내용의 정의가 부상하여 분

명해진다. 생각내용의 정의와 정신내용의 정의를 깊이 살펴보면 정신내용의 정의가 분명해진다. 이 과정이 내성이고, 그 결과가 총천이다.

정의에 대한 내성의 방법은 직관적인 통찰이다. 직관은 깊은 사고 작용을 거치지 않고 대상을 파악하는 것이다. 읽기 주체가 텍스트 내용에 들어있는 정의를 인식하면 깊은 생각작용 없이 정의가 생각내용에 부상된다. 깊이 있는 생각작용을 한다고 하여도 부상된 정의는 크게 달라지지 않는다. 물론, 텍스트 내용이 곧바로 정의를 생각내용으로 부상하게 하지는 않는다. 텍스트의 특정 내용을 전체적으로 인식한 상태에서 정의가 부상한다. 이는 읽기 주체가 텍스트 내용과 생각내용에 대한 통찰이 있어야 정의를 함양할 수 있음을 의미한다. 통찰은 부분적이고, 즉각적인 인식이 아니라 전체 인식을 통한 깨우침이다. 정의는 정감·의도이든 정조·의지이든 전체에 대한 인식, 즉 통찰에서 비롯된다. 읽기 주체가 생각내용인 정의를 살펴서 인식하면, 이 정의는 정신내용으로 습합되어 들어간다. 그렇기 때문에 정의의 함양은 부분적으로 이루지기보다 전체에서 추상해낸 정조·의지의 속성으로 이루어진다.

정의의 내성을 통하여 읽기 주체가 추구하는 것은 인성의 고양이다. 고상하고 우아한 정조와 올곧음을 행하려는 굳은 의지는 사람의 품격을 높인다. 읽기 주체가 정의에 초점화된 텍스트 이해를 하려는 것은 곧 품위 있는 인성을 갖추어야 한다는 내재적 지향이 있기 때문이다. 인성의 고양은 읽기 주체가 텍스트 읽기를 하는 근본적 욕구인 것이다. 내관이 읽기 주체의 냉철한 이성의 발양을 추구한다면, 내성은 온후한 덕성의 함양을 추구한다. 이들은 읽기에 내재된 본질적 요구인 것이다. 읽기 주체는 마음내용의 정의를 성찰하여 인품을 고양해야 한다. 그동안 읽기 교육은 정의에 대한 관심이 부족했다. 관심의 부족에서 더 나아가 콜링우드²³⁾가 말하는 것과 같이 정의의 태동을 소독했다.²³⁾ 읽기 교육에서는 학습자의 마음속에 정의에 대한 관심이 생기지 못하도록 감시하고 통제했다. 그 결과 읽기 주체들은 관념 구성에만 집중하고 정의 함양을 소홀히 하게 된 것이

23) 정의의 소독 효과에 대해서는 김도남(2006b)을 참조할 수 있다.

다. 그 병폐는 감성이 부족한 읽기 주체를 길러낸 것이다. 읽기 교육은 지성과 감성이 조화된 전인성을 추구하는 읽기 주체를 길러야 한다. 이는 지정의(知情意)가 균형을 맞춘 읽기 교육을 하는 것이다. 즉, 읽기 교육은 정의에 대하여 깊은 관심을 가져야 한다.

4) 성찰적 읽기 목표 : 지성과 인성

성찰적 읽기의 목적은 지성 강화와 인성 개발이다. 지성은 지혜의 효율적인 내면화와 활용이다. 지혜는 인간 삶에 부딪힌 문제를 효율적으로 해결할 수 있는 내적인 조건이다. 인성은 사람으로서 갖추어야 할 고양된 품성이다. 사람과 사람, 사람과 사물과의 심리적 유대를 통하여 자신의 삶의 가치를 높이는 것이다. 읽기 주체가 텍스트 이해를 통하여 얻으려고 하는 궁극적인 것이다. 지성과 인성을 갖춘 전인이 읽기의 궁극의 목적이다. 사람들이 텍스트를 읽는 근본적인 이유가 바로 전인인 것이다. 이는 텍스트 읽기를 희망하는 모든 이들의 근원적 기대이다.

(1) 지성

관념의 내관은 지혜를 얻기 위한 것이다. 관념의 대표 특성은 지성이다. 지성은 문제를 지각하여 이해하고, 판단하여 결정하는 사고를 통하여 효율적으로 해결하는 정신 특성이다. 사람의 삶은 무수한 과제 해결의 과정이다. 삶에서 드러나는 과제 해결은 삶의 한계를 벗어나지 못한다. 과제 해결의 효율성과 효과성은 지성의 한계 내에 있는 것이다. 개인이나 집단의 과제 해결은 개인이나 집단이 가진 지성을 바탕으로 이루어진다. 지성의 대표적인 구성 요인은 지식과 전략이다. 이 지식과 전략의 사용으로 문제를 해결하는 정신내용의 속성이 지혜이다. 이 지성의 작용은 지혜에 의하여 이루어진다. 이는 읽기 주체가 관념을 구성하는 궁극적인 목적이 지혜를 얻기 위한 것이라는 것을 의미한다. 이 때의 내관은 관념이 지혜로 작용할 수 있도록 검토하고 수정하는 것이다.

읽기 주체가 읽기를 통하여 관념을 구성하는 일차적인 목표는 지식을

맞는 것이다. 읽기 주체는 양적 관념과 질적 관념을 구성하려고 노력한다. 그래서 많은 독서를 원하고, 깊이 있는 독서를 하려고 한다. 읽기 교육에 서도 마찬가지이다. 많은 책을 깊이 있게 읽는 방법 교육을 지향한다. 그래서 독자들은 양적이든 질적이든 관념을 구성하게 되면 만족스러워한다. 읽기 주체가 관념을 구성하는 궁극적인 목적은 지혜를 얻는 것이다. 그렇게 본다면 지혜를 위한 관념 구성의 일차적인 조건은 질적 관념을 구성하는 것이다. 그리고 이들 질적 관념을 풍부하게 구성하는 것이 양적 관념이 되어야 한다. 이러한 읽기는 삶의 문제를 해결할 수 있게 하여 이상적인 삶을 살 수 있게 한다. 학교에서나 가정에서 독서를 해야 한다는 의식 속에는 지혜를 가지려는 잠재적 의식이 내재되어 있다. 이는 지혜의 질과 양을 확보해야 한다는 잠재의식의 발로라 할 수 있다.

텍스트 읽기의 목적은 관념 구성을 통한 지성 강화이다. 읽기 주체가 내관을 하는 궁극적인 의도도 여기에 있다. 내관을 통하여 관념의 타당성을 따지고, 지혜의 효율성을 점검해야 한다. 관념의 내관은 읽기 의도에 합당하고, 내용적으로 충실하고, 논리적으로 타당한지를 점검하는 것이다. 이는 지혜의 효율성을 높이기 위한 것이다. 지성의 강화는 정신내용을 튼실하게 하는 것이다. 정신내용의 튼실함은 내용적인 치밀함과 정확함, 활용성과 효용성을 갖추는 것이다. 읽기 주체가 내관을 통하여 지성을 강화하는 방법은 깊이 있고, 질 높은 정신내용을 구성하는 것이다. 이는 실제 삶에서 활용할 수 있는 지혜를 얻기 위한 것이다.

(2) 인성

정의와 정의에 대한 내성은 인간성에 대한 관심의 발로이다. 읽기에 대한 모든 이의 요구가 인간성 추구이다. 사람으로서 품격을 높이기 위한 것이 아니라면 읽기를 강조할 필요가 없다. 지식만을 위한 것이라면 필요한 텍스트만을 집중적으로 읽으면 된다. 폭넓고 깊이 있는 읽기의 필요성이 존재하지 않는다. 그러나 읽기에서 사람이 갖추어야 할 품격을 제외할 수가 없다. 이는 정의에 대한 강조가 있어야 하고 내성의 필요성을 부각시키는 것이다. 읽기 주체는 내성을 통하여 인성을 교양시킬 수 있다. 읽

기 주체는 마음속에 주어지는 정의만으로 만족해서는 안 된다. 정의에 대하여 의지를 가지고 적극적으로 대처해야 한다. 이는 정의에 대하여 성찰하여 정의를 인성의 고양으로 발전시켜 나가야 함을 의미한다.

읽기 주체가 읽기를 통하여 정의에 관심을 가지는 외연적 의도는 텍스트의 정조와 의지를 간접적으로 경험하여 인식하는 것이다. 텍스트에 나타나 있는 정서, 심미, 윤리, 박애, 경건과 같은 정조와 자조, 성실, 신뢰, 성정과 같은 의지를 접해보는 것이다. 이들에 대한 경험은 읽기 주체의 마음속에 정서와 의도를 부상시킨다. 이들 정의는 읽기 주체의 마음속에 함양되어 존재하기보다는 인식만 된 형태로 존재한다. 즉, 텍스트는 읽기 주체가 특정한 정의를 마음속에서 인식하도록 하는 것에 머문다. 예를 들어, 김동인의 ‘감자’를 읽은 읽기 주체는 사람의 윤리 의식을 간접적으로 경험한다. 이를 통하여 읽기 주체는 복녀, 감독, 왕서방, 복녀 남편이 가진 윤리의식을 인식한다. 이 윤리의식의 읽기 주체의 마음속에 부상된 상태로 존재한다. 이것은 정신내용으로 함양되기 이전의 윤리의식이다. 이러한 윤리의식은 읽기 주체 자신을 들여다보기보다는 텍스트나 사회를 비판하는 데 유용하다. 남을 탓하고, 사회를 탓하며 윤리의 문제를 타인의 책임으로 전가하는 데 사용된다. 또는 텍스트를 해석하는 데도 사용된다.

정의 함양의 함축적 의도는 읽기 주체의 인성을 고양시키는 것이다. ‘감자’를 읽은 읽기 주체는 복녀, 감독, 왕서방, 복녀 남편의 윤리 의식에서, 바람직한 삶에서 요구되는 윤리의식을 정신내용으로 안착시켜야 한다. 바른 윤리의식이 읽기 주체의 정신내용으로 되었을 때 읽기 주체는 인성을 갖추게 되는 것이다. 이는 윤리의식을 아는 것에 머무는 것이 아니라 윤리 의식으로 정신내용을 새롭게 하는 것이다. 읽기 주체가 읽기를 하는 궁극의 목적을 이루는 것이다. 인성의 함양은 인성을 개발하는 것이다. 인성 개발을 위한 정의를 함양할 때, 정의에 대하여 내성하지 않으면 발전이 더디고, 정의 인식 없이 내성만 강조하면 인성이 공허하게 된다. 정의 인식에 대한 관심과 내성의 역할에 대한 구체적인 인식이 인성의 함양을 공고히 한다. 부연하면, 정의는 단지 마음속에 부상된 것만으로는 의미가 적다. 정신내용으로 충진되어 삶 속에서 드러날 수 있도록 하는 것이 필요하다.

Ⅲ. 성찰적 읽기 교육의 방향

독자는 읽기 교육을 통해 배운 대로 텍스트를 읽는다. 읽기 교육은 독자의 텍스트 읽는 방법을 결정한다. 읽는 목적, 목표, 방법, 내용, 태도까지 제한한다. 읽기 교육은 의도적으로 또는 무의도적으로 학습자의 읽기를 조절하고 통제한다. 학습자들은 교육에 대한 절대적인 믿음을 갖고 따른다. 이는 교육이 완벽해야 함을 강조하는 것이 아니라 반성을 통하여 문제점을 해결해 완성을 지향해야 함을 함의한다. 완성 지향의 교육은 교육 활동을 다각도로 조명하여 문제점을 찾고 대안을 제시하는 것이다. 성찰적 읽기 교육에 대한 이 논의도 현재의 읽기 교육이 소홀히 하는 문제점을 지적하고 이를 위한 해결점을 찾기 위한 것이다. 성찰적 읽기 교육은 독자가 자신의 속내를 들여다보는 방법의 학습을 추구한다. 독자가 텍스트 읽기를 통하여 구성한 관념과 내면화한 정의를 검토하고 보완하는 것을 의도한다. 이로써 관념의 완결성을 높이고, 올곧고 웅숭깊은 정의를 갖추게 하여 전인성의 확보를 지향한다. 성찰적 읽기 교육을 위한 접근 방향을 제시하면 다음과 같다.

1. 성찰적 읽기 활동 강화

읽기 주체가 텍스트를 읽으면서 관심을 집중해야 할 요인은 많다. 텍스트, 독자, 상황 등이 내포하고 있는 세부 요인은 다양하다. ‘내용, 형식, 구조, 의도’ 등의 텍스트 요인, ‘목표, 기능, 전략, 배경지식’ 등의 독자 요인, ‘환경, 장소, 맥락, 타자, 텍스트’ 등의 상황 요인 등이 있다. 이들 요인들은 읽기 주체가 관심을 집중하게 되면 의식의 중심에 자리를 잡는다. 그래서 읽기 주체의 텍스트 이해에 영향력을 행사한다. 읽기 교육에서는 이들 요인들 중 특정 요인들을 부각시켜 교육의 대상으로 삼는다. 학습자들은 교육에서 부각시켜 강조하는 요인들을 중심으로 읽기 방법을 학습하

게 된다. 예를 들어, 텍스트 중심의 읽기 교육은 내용의 구조, 요소, 문종을 강조한다. 인과 구조, 문제해결 구조, 비교/대조 구조, 나열 구조 등의 내용 전개 방식이나, 인물, 사건, 배경 등의 요인이나 설명, 설득, 시, 소설 등 문종과 같은 형식적 요인을 강조한다. 독자 중심의 접근 방식은 사실적 이해, 추론적 이해, 창의적 이해, 비판적 이해 등 방법적 요인을 강조한다. 독자들은 읽기 교육에서 강조하는 방법을 익혀 읽기를 한다.

그동안의 읽기 교육에서 관심은 주로 독자의 마음 외부 요인이다. 텍스트 중심 읽기나 독자 중심 읽기 모두 독자의 관심을 독자의 마음 내부로 돌리지 않고 있다. 읽기가 독자의 마음속에서 이루어지는 것이지만 읽기 주체의 의식적 지향에 따라 그 형태가 달라진다. 예를 들어, 학습자가 학습한 내용이 모두 학습자의 의식²⁴⁾으로 되는 것은 아니다. 학습자의 기억 속에는 있지만 그것이 학습자의 정신내용 그 자체로 전환되지는 않는다. 이는 시험을 위한 공부에서 잘 드러난다. 시험을 위한 공부는 시험이 끝나면 기억에서 사라진다. 공부의 결과로 얻은 내용이 학습자의 정신내용으로 전환되지 않았음을 의미한다. 읽기도 마찬가지이다. 독자가 텍스트를 읽고 구성한 생각내용은 독자의 마음속에 있지만 독자의 것으로 되지 않는 경우가 많다. 이는 독자가 의도적으로 그렇게 하는 것이 아니라 읽기 교육에서 그렇게 하도록 교육 받았기 때문이라 할 수 있다. 텍스트 중심의 읽기 교육이나 독자 중심의 읽기 교육은 학습자들에게 생각내용을 의식(정신내용)으로 전환할 수 있도록 가르치지 않았다. 의식으로 전환하는 것을 못하도록 막은 것이 아니라 강조하지 않고 방치한 것이다.

성찰적 읽기 교육은 독자의 생각내용을 정신내용으로 바꾸게 하는 접근이다. 그동안의 읽기 교육은 독자의 생각내용만을 강조한 경향이 있었다. 텍스트 중심의 접근이나 독자 중심의 접근은 독자가 어떠한 방식으로든 의미 구성만 하는 것을 요구했다. 텍스트 중심의 접근은 텍스트에 한정된 범위에서 의미 구성을 하도록 했고, 독자 중심은 독자의 스키마에 한정된 의미 구성을 강요했다. 텍스트 중심 읽기 교육에서는 독자의 정신

24) 학습자의 의식은 학습자가 학습한 내용이 완전하게 학습자의 정신의 구성소가 된 것을 의미한다.

내용의 구성을 중요하게 인식하지 않았다. 텍스트에 있는 내용을 독자의 정신내용으로 대치하려고 했다. 그러면서 독자의 마음내용이 텍스트 내용에 첨가되는 것을 허락하지 않았다. 독자 중심 읽기 교육에서도 사정은 크게 달라지지 않았다. 텍스트의 내용이 독자의 스키마로 대치되었을 뿐이다. 텍스트의 내용을 독자가 스키마에 맞추어 생각내용으로 표상했는가 가 관심의 대상이다. 이 접근에서는 독자의 생각내용이 절대성을 가지기 때문에²⁵⁾ 검토되거나 수정될 필요성을 강조하지 않았다. 독자의 생각내용을 고유한 것이고 절대적인 것으로 다루었던 것이다. 그래서 교육에서는 생각내용이 정신내용으로 변화될 수 있는 기회를 제공하지 못했다.

읽기 주체의 생각내용을 정신내용으로 바꾸는 교육적 방안이 성찰적 읽기 교육이다. 성찰적 읽기 교육의 방법은 독자의 생각내용을 정신내용으로 안착시키고, 이를 정밀하게 점검하도록 하는 것이다. 이를 위해서는 읽기 주체가 구성한 관념이나 정감·의도를 인식된 객체적 대상으로 보지 않도록 해야 한다. 즉, 텍스트의 내용을 아는 것이 아니라 깨닫는 것이고 기억하는 것이 아니라 이해하는 것이어야 한다. 다시 말하면, 소유하는 것이 아니라 정신내용과 융합하는 것이어야 한다. 그동안의 읽기 교육에서는 생각내용 자체를 강조했다. 텍스트 내용과 생각내용의 동일화를 이루거나(텍스트 중심 읽기 교육) 독자만의 독창적 구성을 강조한 측면이 있다(독자 중심 읽기 교육). 또는 양적으로 많은 생각내용을 가지는 것을 요구하기도 했다. 읽기 교육은 이를 위한 읽는 방법을 지도했다. 이들 읽는 방법은 독자의 근본적 성장을 이끌기 어렵다. 생각내용과 정신내용을 연결하는 계기를 만들어 주지 않기 때문이다. 읽기 교육에서는 생각내용과 정신내용을 연결할 수 있게 하는 성찰적 읽기 방법을 지도하여야 한다. 이를 통하여 정신내용을 질적 발전시킬 수 있는 읽기 방법을 학습자들에게 알려 주어야 한다.

독자가 텍스트 읽기를 통하여 생각내용을 정신내용으로 바꾸는 절차를 몇 단계로 상정해 볼 수 있다.

25) 읽기 주체의 정신내용의 절대성에 대한 논의는 김도남(2006b)을 참조할 수 있다.

- 1단계는 텍스트를 통하여 구성된 생각내용에 주목한다. 예를 들어, 『대학』을 읽었다면, ‘큰 공부(大學)는 마음을 바르게 닦아 세상을 평화롭게 하기 위한 것이다.’라고 생각내용을 구성할 수 있다. 읽기 주체는 자신이 구성한 의미에 주목한다.
- 2단계는 생각내용을 확인하는 것이다. 『대학』을 읽어 마음속에 구성한 생각내용을 파악하여 구체적으로 인식하는 것이다. 텍스트의 중요 내용인 8 조목²⁶⁾을 중심으로 생각내용을 점검하고 확인한다. 이를 통한 구성한 읽기 주체는 자신이 구성한 생각내용에 대하여 구체적으로 인식한다.
- 3단계는 생각내용을 기존의 정신내용과 견주어 보는 것이다. 확인한 생각내용을 기존에 가지고 있던 정신내용(예, 공부는 많이 알아서 똑똑한 사람이 되는 것)과 견주어 본다. 이를 통하여 기존의 정신내용이 편협했다는 것을 인식한다. 생각내용에서 새로운 정신내용에 필요한 정신소를 찾아서 결합한다. 그렇게 하여 새로운 정신 내용인 ‘큰 공부는 사람의 삶을 바르게 할 수 있는 이치를 찾아 알고, 이를 실현하여 인류의 삶을 바르게 하는 것’이라는 의식을 갖는다.
- 4단계는 새로 구성한 정신내용에 대한 점검한다. 새로운 정신내용에 대한 점검과 확인에서 읽기주체는 정신내용의 부족한 점을 발견하게 되고, 이는 다시 텍스트를 읽게 하는 계기가 된다.

이들 단계들은 생각내용을 정신내용으로 바꾸는 것에 초점이 놓여 있다. 그동안에는 생각내용 구성에서 읽기 활동이 끝난 특성이 있다. 이 절차는 독자가 텍스트를 읽고 나서 할 수도 있지만 텍스트를 읽으면서 반복적인 마음작용으로 할 수도 있다. 또한 정신내용을 한번 구성한 것으로 성찰 활동을 멈추는 것은 바람직하지 못하다. 정신내용에 대한 지속적인 점검과 개선이 이루어져야 한다. 이것은 정신내용에 대한 점검을 통해 문제점을 찾아 보완하여 발전시키기 위한 것이다.

2. 정의(情意)의 강조

정의는 인성을 이루는 중요 요인이다. 인성은 사람으로서의 마음바탕

26) 격물(格物), 치지(致知), 성의(誠意), 정심(正心), 수신(修身), 제가(齊家), 치국(治國), 평천하(平天下)

과 마음작용으로 드러난 이상적 인간의 기준이다. 이 말은 정의(情意)의 속성이 마음의 바탕이 되고, 마음의 작용은 정의의 속성에 따라야 함을 의미한다. 그렇기 때문에 인성의 요인인 정의가 이상적 인간의 기준이 되는 것이다. 읽기 교육에서는 잠재적으로 학습자들이 정의를 갖추어 훌륭한 인성 함양을 하기 바란다. 학습자들이 텍스트를 읽어야 한다고 생각하는 모든 사람들이 무의식적으로 가지는 기대이다. 학습자 스스로도 텍스트를 읽으면서 정의를 갖추어 훌륭한 사람이 되기를 고대한다. 그러나 학습자들이 텍스트를 읽어서 훌륭한 인성을 갖추는 것은 어렵다. 텍스트에 문제가 있어서 그런 것이 아니다. 학습자의 능력이 부족하거나 열정이 없어서 그런 것도 아니고, 사회적 관심이 부족해서도 아니다. 그것은 읽기 교육에서 인성 함양의 방법을 소홀히 지도했기 때문이다.

읽기 교육에서 정의의 문제는 고려 대상이 아니었다. 읽기 교육이 추구하는 합리성 때문이다. 학생들에게 조리 있게 설명할 수 있고, 논리적으로 결과를 제시할 수 있는 분명한 것만을 가르쳐야 한다는 의식에서 비롯되었다. 읽기 교육에서 인지적 사고의 작용과 결과는 합리적인 설명이 가능하다. 반면, 정의적 사고의 작용과 결과는 합리적 설명이 불가능하다. 그렇다 보니 정의적 사고를 읽기 교육에서 다룰 수가 없게 된 것이다. 학습자가 정의에 관심을 가지면 교사가 이를 무시함으로써 정의가 학습자의 마음속에 부상하지 못하게 한다. 이러한 교육적 정의의 소독 작용이 그동안 의식적으로 이루어져 왔다. 국어과에서 정의 교육의 대표적인 문학교육에서도 정의의 문제는 철저히하리만큼 소독을 실시하였다. 그동안의 문학교육은 역사·전기적 비평이나 신비평, 독자반응비평의 영향을 많이 받았다. 이들 비평 이론은 정의의 문제를 인지의 문제로 호도해 놓은 측면이 있다. 간단히 말하여 정의의 소독 작용을 해온 것이다. 필자의 의도나 사상에 맞게 작품을 해석하고, 텍스트에 주어진 요소를 바탕으로 작품의 의미를 분석하고, 독자의 주관적 판단으로 텍스트의 의미를 결정했다. 이들 교육 활동에서 정의는 어디에서도 발붙일 곳이 없다. 읽기 교육은 더 말할 것이 없다.

읽기 교육은 정의(情意) 소독에서 정의 육성으로 나가야 한다. 정의 육

성의 본질은 학습자의 정의 함양에 관심을 갖는 것이다. 그러기 위해서는 텍스트 읽기에서 학습자가 정의에 관심을 가질 수 있도록 유도해야 한다. 텍스트의 내용 속에 들어 있는 고양된 정서와 굳은 의지에 학습자가 의식의 초점을 맞추도록 해야 한다. 그래서 학습자의 마음속에 정감과 의도를 생각내용으로 부상시켜야 한다. 그리고 이 정감과 의도에 대한 성찰을 통하여 정신내용인 고양된 정조와 굳은 신념의 의지로 만들 수 있도록 해야 한다. 읽기 교육에서는 그동안 관심이 부족했던 정의의 문제에 관심을 기울여야 한다. 이는 읽기 교육이 궁극적으로 추구하는 인성을 갖춘 독자를 교육하기 위해서이다. 지성만 강조하는 읽기 교육은 마음이 온전치 못한 독자를 만들 수 있다. 전인적 독서를 할 수 있는 독자를 위해서는 무엇보다 정의를 강조하는 읽기 교육이 이루어져야 한다.

3. 지정의(知情意)의 균형 추구

읽기 교육은 전인을 목적으로 해야 한다. 전인은 지정을 고루 갖춘 사람이다. 지정의 중 어느 한 가지만 강조하면 편향된 사람이 된다. 지성만 우수하고 감성이 없으면 냉혹한 사람이 되고, 지성은 없는데 감성만 풍부하면 물정에 어두운 사람이 된다. 지성과 감성이 고루 갖추어야만 덕망 있고 유능한 사람이 된다. 교육의 궁극적 목적은 전인을 길러내는 것이다. 읽기 교육도 예외가 될 수 없다. 읽기 교육이 추구하는 인간상은 전인적 독서인이다. 이는 읽기 교육을 통하여 지정을 고루 갖추 수 있는 읽기 주체를 길러야 한다는 말이다. 구체적으로 읽기 교육 활동에서 학생들이 지정을 고루 갖추 수 있도록 해야 함을 의미한다. 읽기 교육에서 지정의 중 어느 한 가지를 강조하게 되면 학습자는 편향된 독자가 된다. 편향된 독자를 기르는 읽기 교육은 교육의 궁극적 목적을 저버린 교육이다.

지금의 읽기 교육은 편향된 독자를 기르는 교육이다. 관념만을 기르는 교육을 한다. 관념도 성찰적 반성에 기초한 교육이 아니다. 단지, 어떤 관념이든 관념만 구성하면 된다고 여기는 읽기 교육이다. 학습자들은 자신

의 관념이 절대적이라고 배운다. 수업을 통하여 학습자들은 자신만의 독창적인 관념을 구성할 수 있도록 교육받는다. 학습자만의 고유한 배경 지식과 효율적인 읽기 전략을 활용하여 고유한 관념을 구성한다. 개별 학습자들이 구성한 관념은 고유하기 때문에 절대적 가치를 갖는다. 그래서 아무도 관여할 수 없다. 이러한 읽기에 대한 의식에서 읽기 주체가 함양해야 하는 정의는 교육적 관심 밖의 일이 될 수밖에 없다. 관념 구성이 학습자 개인의 문제인데 정의도 당연히 개인의 문제가 된다. 그러나 읽기 교육에서는 이들 정의에 대해서는 아무런 교육적 방식을 가지고 있지 못하다. 학습자 개인에게 말기다 못하여 아무런 관심을 갖지 않고 방치하고 있다. 학습자들은 읽기 교육을 통하여 마음의 한 축을 잘라내는 교육을 받고 있는 것이다. 따뜻한 인간의 심성을 잃고, 얼음같이 차가운 지성만을 추구하는 독자가 되고 있다.

읽기 교육은 전인 육성을 명시적인 목표로 포함시켜야 한다. 즉, 읽기 능력 신장은 읽기 전략을 통한 관념 구성에만 그칠 것이 아니라 정의로의 확장이 이루어져야 한다. 지금의 읽기 교육적 목표 속에는 전인성의 문제가 제외되어 있다.²⁷⁾ 7차 읽기 교육과정 내용 중 태도의 부분에서 정의와 관련된 내용이 있다고 말할 수 있다. 동기, 흥미, 습관, 가치가 그 세부 내용이다. 이들이 정의와 일말의 관련성이 있는 것이라고 하여 관심은 있었다고 말할 수도 있다. 그러나 이 태도의 내용이 교과서의 활동으로 구체화되어 학생들에게 제시되지 못했다. 읽기 교육에서 의도는 있었을지 모르지만 학습자들은 한 차시도 학습하지 못한 것이다. 정의에 관련된 교육이 이루어지기 위해서는 체계적인 계획이 수립되어야 한다. 읽기 교육의 목표와 내용 속에 이를 명시적으로 포함시키지 않으면 7차 교육과정과 같은 편향적 독자를 기르는 읽기 교육을 벗어나지 못할 것이다. 읽기를 통해 전인이 되는 길은 요원하게 되는 것이다.

전인 지향 독자 교육은 정신내용인 지정의에 대한 성찰을 강조해야 한다. 읽기에서 성찰은 정신내용을 반성적으로 살피는 것이지만 생각내용

27) 2007년 2월 28일에 공표된 읽기 교육과정에서는 정의 문제를 제외하였다. 이에 대해서는 이제기(2006)를 참조할 수 있다.

을 정신내용으로 바꾸게 하는 역할도 한다. 이것은 성찰은 독자가 텍스트를 읽고 자아를 질적으로 바꾸는 계기를 마련하는 것임을 뜻한다. 지금의 읽기 교육에서 구성된 관념이 독자에게 실제로 의미를 주지 못한 것은 성찰할 기회가 없기 때문이다. 독자가 구성된 관념은 단지 마음속에 꾸어다 놓은 보릿자루일 뿐이다. 시간이 지나면 생각내용이 무엇이었는지 기억하지 못한다. 이러한 관념은 독자가 과제를 해결할 때 사용할 수 있는 지혜로 작용할 수 없다. 읽기 교육에서는 학습자의 관념과 정감과 의도에 고른 관심을 가지면서 이들로 이루어진 생각내용이 정신내용인 지혜, 정조·의지로 바뀔 수 있도록 내관과 내성을 강조할 필요가 있다. 또한 새롭게 구성한 정신내용에 대한 성찰을 통하여 계속적인 인성 개발을 추구하도록 해야 한다.

IV. 결론

성찰적 읽기는 읽기 주체가 텍스트 읽기로 구성된 마음내용을 반성적으로 살피는 읽기이다. 읽기 주체의 마음내용 성찰은 생각내용을 이용하여 정신내용을 새롭게 하기 위함이다. 성찰은 정신내용인 지혜를 강화하고 인성을 고양하기 위함이다. 이는 읽기가 추구하는 궁극적인 이상이다. 읽기를 하는 모든 이들은 지혜를 얻고, 바른 인성을 갖추 수 있기를 고대한다. 그래서 책을 읽어야 한다고 생각한다. 학교의 읽기 교육이나 가정의 읽기 활동은 근원적으로 전인을 추구한다. 그렇지만 지혜를 얻고, 인성을 갖추는 읽기를 어떻게 해야 하는지 읽기 주체에게 제시해 주지 못하고 있다. 이 논의에서는 성찰을 기제로 읽기 주체가 지혜와 인성을 갖추 수 있는 읽기 방법을 검토하였다.

읽기 주체가 텍스트를 읽고 지혜와 인성을 갖추기 위해서는 성찰이 필요하다. 성찰은 생각내용의 지정의(知情意)를 정신내용의 지혜·정조·의지(智慧·情操·意志)로 변화시킨다. 그래서 지성과 인성의 조화를 이룰 수

있게 한다. 이를 통하여 읽기 주체가 전인을 지향할 수 있게 만든다. 성찰적 읽기는 읽기 주체의 정신내용을 새롭게 하는 것이 되어야 한다. 이는 정신내용의 질적 변화를 의미한다. 많은 정보를 마음에 담는 것이 아니라 수준 높은 자아의식을 갖게 하는 것이다. 냉철한 이성과 온후한 인성을 개발하는 것이다. 읽기 주체는 성찰적 읽기에 관심을 가지고 이를 실행해야 한다. 잠재적으로만 지혜의 내면화와 인성의 함양에 대한 의식을 가지고 있으면서, 이를 실행하지 않으면 결코 이들을 이룰 수 없다. 이성의 강화와 인성의 개발이 단지 구호나 이상으로만 존재하지 않도록 하기 위해서 읽기 주체는 성찰적 읽기를 수행해야 한다.

읽기 교육에서는 학습자들이 성찰적 읽기를 할 수 있도록 지도해야 한다. 학습자들이 텍스트를 읽고 구성한 생각내용을 반성적으로 살피고, 이를 활용하여 자신의 정신내용을 새롭게 하는 방법을 알려주어야 한다. 그리고 성찰적 읽기가 지혜와 인성을 갖추는 것을 지향하고, 전인을 추구한다는 것을 알게 해야 한다. 그동안의 읽기 교육은 학습자의 마음내용을 살피는 것을 허용하지 않았다. 읽기 주체의 고유한 영역이라고 여겼다. 그래서 읽기 주체가 스스로 마음내용의 문제를 해결할 수 있다고 믿었다. 그렇지만 그것은 교육적으로 바른 믿음이 아니다. 읽기 주체들은 마음을 성찰할 수 있는 방법을 모르고 있다. 교육적으로 성찰하는 방법을 지도하지 않은 것이다. 그래서 읽기 주체들은 성찰적 읽기를 하지 않는 것이다. 읽기 교육에서는 학생들이 성찰적 읽기를 할 수 있는 방법을 지도하여야 한다. 이로써 성찰적 읽기를 할 수 있는 읽기 주체를 길러내야 한다.*

* 본 논문은 2007. 2. 14. 투고되었으며, 2007. 3. 8. 심사가 시작되어 2007. 3. 25. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 강영계(2004), 『헤겔의 절대 정신과 변증법 비판』, 철학과현실사.
- 김도남(2002), “텍스트 이해 교육의 접근 관점 고찰”, 국어교육학회, 『국어교육학연구』 제15집.
- 김도남(2005), 『상호텍스트성과 텍스트 이해 교육』, 박이정.
- 김도남(2006a), “정서 함양 읽기 교육 방향”, 한국어교육학회, 『국어교육』 제120집.
- 김도남(2006b), “독자의 연기적 관념 구성 교육 방향 탐색”, 한국초등국어교육학회, 『한국초등국어교육』 제32집.
- 김혜정(2002), “텍스트 이해 과정과 전략에 관한 연구”, 서울대박사학위논문.
- 대림스님(2003), 『들숨날숨에 마음 챙기는 공부』, 초기불전연구원.
- 박수자(2001), 『읽기 지도의 이해』, 서울대학교출판부.
- 이삼형 외(2000), 『국어교육학』, 소명출판사.
- 이상수 · 허희옥(2002), “비실시간 원격교육환경에서 자기 동기화를 위한 협력적 성찰 전략의 탐구”, 한국교육정보미디어학회, 『교육정보방송연구』 제8집 4호.
- 이승희 · 유영만(2002), “성찰적 실천의 관점에 비추어 본 수업자의 전문성 개발 방안 탐색”, 한국교육정보미디어학회, 『교육정보방송연구』 제8집 2호.
- 이재기(2006), “국어과 국민 공통 교육과정 개정안”, 교육인적자원부, 『국어과 교육과정 개정안 토론회 자료집』.
- 정현선(2003), “반성적 읽기 교육의 대상 및 방법으로서의 미디어/언어”, 서울대 국어교육과, 『선청어문』 제31집.
- 조국현(2003), “메타 현상과 언어 사용의 성찰성에 관하여”, 한국독어독문학교육학회, 『독어교육』 제27집.
- 한철우 외(2001), 『과정 중심 독서 지도』, 교학사.
- 한혜정(2005), “자이성찰과 교수방법으로서의 ‘자서적적 방법’”, 한국교육과정학회, 『교육과정연구』, 제23집 2호.

<초록>

성찰적 읽기 교육의 방향 탐색

김도남

성찰적 읽기는 읽기 주체가 텍스트 이해와 관련된 마음작용과 마음내용을 반성적으로 살피며 읽는 방법이다. 읽기 주체의 마음속을 점검하여 텍스트에 대한 깊은 이해를 할 수 있도록 하는 읽기이다. 성찰적으로 텍스트를 읽게 되면, 읽기 주체는 텍스트의 내용을 바탕으로 마음내용의 상태를 새롭게 향상시킬 수 있다. 마음내용의 향상은 자연적으로 마음작용의 질적 변화를 가져오게 된다. 읽기 주체의 마음내용과 마음작용의 변화는 지성과 인성의 고양으로 이어지고 그 결과 전인으로 발전할 계기를 마련하게 된다. 성찰적 읽기는 마음내용과 마음작용을 충실하고 성실되게 하는 읽기 방법인 것이다.

성찰적 읽기는 읽기 과정에 생성되는 知情意에 관심을 갖는다. 읽기 주체는 텍스트를 통하여 知의 구성하고, 이의 내면화를 통하여 지혜를 바탕으로 한 지성을 개발한다. 또한 情은 감성의 요인으로 정감의 세련화한 情操를 함양하고 이로써 성품을 기른다. 그리고 意도 감성의 요인으로 의도를 굳게 하여 의지를 강화하여 품성을 도야한다. 정과 의는 읽기 주체의 인성을 고양하는 기능을 한다. 읽기 주체가 지혜와 정조와 의지를 마음내용으로 갖도록 하는 기제가 성찰이다. 성찰은 반성적 살핌으로 통하여 마음에 표상된 지정의의 요소를 반성적으로 살피서 완결되도록 하고, 이들을 마음내용이 되어 읽기 주체의 정신내용이 도록한다. 읽기 주체의 성찰이 정신내용을 고양하도록 하는 것이다.

읽기 교육에서는 읽기 주체가 마음작용과 마음내용을 성찰할 수 있도록 지도해야 한다. 성찰적 읽기 교육이 학습자로 하여금 읽기의 근본 목적인 냉철한 지혜를 갖게 하고, 온후한 인품을 기를 수 있도록 하기 때문이다. 읽기 교육에서는 성찰적 읽기 방법을 구체화하여 학생들에게 지도함으로써 학생들이 성찰적 읽기를 하는 독자가 될 수 있게 할 수 있다.

【핵심어】 성찰, 성찰적 읽기, 읽기 교육, 읽기 수업, 내관, 내성, 내면화, 함양, 지혜, 인성, 전인

<Abstract>

A Study of Approach on Reading Instruction for Reader's Reflection

Kim, Do-nam

The reflectional reading is that the reader subject introspects himself after text reading. The reader subject reflecting mind accelerate the growth of intelligence and humanity. Because of the reflecting mind is analyzing the notion, discovering the problem, and complement mentality based on problem-solving in the mind. The aim of reflectional reading is becoming the whole men by cultivating the wisdom, the noble sentiment, and the volition with the deep comprehend of text. The method of the reflectional reading is the introspection and the self-examination. The the introspection is that the reader subject observes himself constructing the idea, and acquiring intelligence by internalization of the idea. The self-examination is that the reader subject reflects the evoked noble sentiment and volition in the mind and fostering humanity by cultivation of the felling and the intention.

The reading education should take the reflectional reading for gaining the essential desire. The reading instruction pursuits perfective reader who have the intelligence and the humanity. To accomplish the essential aim of reading education should teach the method of reflectional reading to student.

【Key words】 reflection, reflectional reading, reading education, reading instruction, introspection, self-examination, internalization, cultivation, intelligence, humanity, the whole man