

문식성 교육 지배 담론의 주체 형성 효과*

이재기**

〈차 례〉

- I. 서론
- II. 문식성 교육과 주체 형성
- III. 문식성 교육의 지배 담론 형성 및 전개 과정
- IV. 문식성 교육 지배 담론의 주체 형성 효과
- V. 결론

I. 서론

주체의 성숙은 모든 교육이 지향하는 바이다. 주체의 교육사는 주체의 성숙사이기도 하다. 배우고 가르치는 내용과 방법, 그리고 성숙의 내용에 대한 견해차만 있을 뿐이다. 우리는 학생이 어떤 내용을 공부하든, 어떻게 공부하든 '교실'에 있으면 안심을 한다. 그/그녀는 지금 교육을 통해서 발달하고, 성장하고, 성숙해지고 있기 때문이다. 단지, 잠깐 멈추거나 더디가거나 할 뿐, 성숙의 도상에 있는 것은 틀림없어 보인다.

과연 그런가? 위의 생각은 혹시 학교 교육을 기획한 이들이 유포한 일종의 '학교 이데올로기', 혹은 '성장 이데올로기'가 아닐까? 학생들은 혹시 교육을 통해서 퇴보하거나, 계속 멈춰있거나, 더욱 나쁜 것은 그릇

* 이 논문은 2004년 한국교육과정평가원의 지원에 의하여 연구되었음.

** 한국교육과정평가원 연구원

된 방향으로 발전하고 있는 것은 아닌가? 이 논문은 이런 불온한 질문에 대한 필자의 자기 대답이다. 한편, 이 논문은 교육의 자리는 주체 성숙의 관점에서 볼 때, 무한한 가능성이 펼쳐지는 공간이기도 하지만, 왜곡되고, 훼손될 수도 있는 위험한 공간이라는 인식에서 출발한다.

삶에 대한 총체적 인식이 불가능해진 시대에 믿을 곳은 내 경험과 내 경험에 대한 내 해석뿐이다. 나는 국어교육을 통해서 어떤 성숙을 도모하였는가? 나는 성숙을 도모할 수 있는 어떤 경험을 축적하였는가? 국어교육은 나를 어떻게 형성하였는가? 그렇게 형성된 나는 지금 어떻게 언어 활동을 실천하고 있는가? 고백컨대, 나의 국어교실 경험이 지금 나의 글읽기와 글쓰기에 어떤 영향을 미쳤는지 알 수 없다. 실감으로 다가오지 않는다. 더 정직하게 말하면, 나의 글쓰기, 글읽기 실천에 큰 힘이 되지 않은 것 같다.

이러한 문제 인식은 필자만의 것은 아닌 것 같다. 내용 교육을 비판하면서 기능 교육을 강조한 경우도 있고, 지식 중심 교육, 기능 중심 교육을 비판하면서 사고력 교육을 강조하기도 한다. 한편, 기능 교육을 비판하면서 문화 교육을 옹호하기도 한다. 주로 교육의 내용과 방법에 대한 반성이 주류를 이루고 있다. 필자는 이러한 비판과 대안이 일정한 의의를 지님에도 불구하고, 국어교육을 근본적으로 성찰하는 데는 일정한 한계를 지니고 있다고 생각한다. 즉, 주체와 언어와의 관계, 더 나아가 국어교육 현상 및 담론에 내재하고 있는 인식론에 대한 반성과 성찰이 이루어질 필요가 있다고 생각한다.

필자는 문식성 교육의 메타 담론으로서 바흐친의 언어관 비판, 베를린의 수사학적 관점 비판, 그리고 알랭 투렌의 주체관에 기대어 국어교육, 특히 문식성 교육에 내재하는 인식론을 검토하고자 한다. 이들 관점은 공통적으로 모든 자율주의, 독립주의, 독백주의, 순수주의 인식론, 혹은 이데올로기에 비판적이라는 점에서 필자와 문제 의식을 공유한다. 필자는 주체, 사물, 텍스트 등이 독립적으로, 자율적으로 스스로를 구성한다는 인식론에 반대한다. 모든 존재는 타자를 전제하지 않고는 존재할 수 없다고 생각하기 때문이다. 필자가 지배적 문식성 담론이라고 상정하

는 객관주의, 주관주의는 모두 자율성 이데올로기를 공유하고 있다.

이 논문은 크게 세 가지의 질문을 포함하고 있다. 첫째, 문식성 교육과 주체 형성은 어떤 관계가 있는가? 둘째, 문식성 교육의 지배 담론은 어떤 인식론을 전제하고 있고, 역사적으로 어떻게 전개되어 왔는가? 셋째, 문식성 교육의 지배 담론은 주체를 어떻게 형성하여 왔는가? 그리고 이러한 질문의 중심에는 항상 주체가 있다. 필자의 일관된 바람은 그 동안 문식성 교육에서 소외되거나, 왜곡되었던 주체를堂堂하게 복권시키는 데 있다.¹⁾ 필자는 객관주의에 의해 주체가 지속적으로 타자화, 사회화됨으로써 주체됨을 상실하였다고 보고 있다. 또한 주관주의에 의해 심리적 자아, 내적 자아로 축소됨으로써 주체됨의 생기를 잃어왔다고 생각한다.

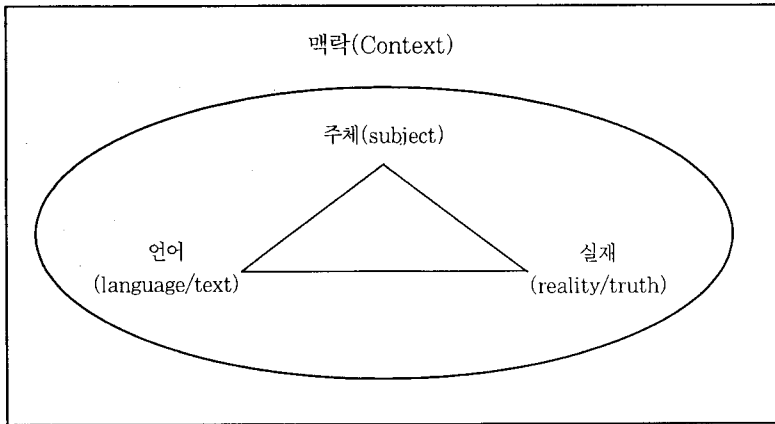
II. 문식성 교육과 주체 형성

이 장에서는 문식성 교육이 그 동안 언어에 집중했던 시선을 주체로 돌려야 한다고 주장하고자 한다. 한편, 주체를 둘러싸고 있는 맥락의 중요성을 강조하고자 하며, 주체를 언어적, 심리적 개인이 아닌 사회적 행위자로서 봐야 하는 이유를 제시하고자 한다.

이제까지의 국어교육은 '언어'와 '언어-주체'에 관심이 집중되어 왔다. 국어학, 국문학의 영향으로 '언어'에, 인지 심리학의 영향으로 '언어-주체'에 관심을 가져왔다. 국어교육의 중심에는 항상 '언어(텍스트)'가 있었다. 필자는 이제 '주체'를 중심으로 '주체-실재의 관계', '주체-언어의 관계', '언어-실재의 관계'까지 국어교육에서 논의되고 실천되어야 한다고 생각한다((그림 1) 참조). 교육의 근본 목적은 '주체의 성장'이기 때문이다. 그리고 주체에 초점을 둘 때, 사적(史的)으로 성숙하고 변화하는 주체의 모

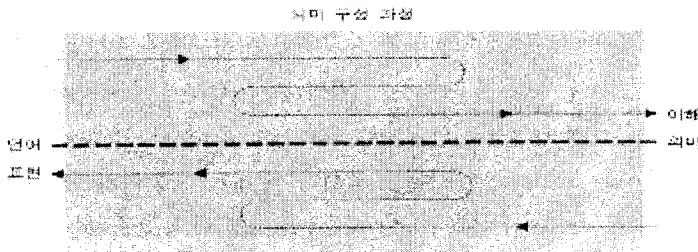
1) 필자는 이재기(2001a), 이재기(2001b)에서 국어교육/문식성 교육이 주체 형성에 관심을 가져야 한다고 주장한 바 있다.

습을 그릴 수 있기 때문이다.



[그림 1] 주체, 언어, 실재, 맥락의 관계

공식적인 국어교육 문서에서 의심받지 않고 등장하는 [그림 2]의 관점은 언어에 대한 관심을 주체로, 언어-실재에 대한 관심을 주체-언어로 돌리는 데 기여했다는 점에서, 그리고 국문학, 국어학이 아닌 국어교육학을 국어교육의 중심에 서게 했다는 점에서 매우 큰 의의를 갖는 것이 사실이다.



[그림 2] 표현·이해의 언어 처리 과정

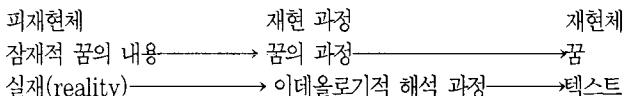
그러나 [그림 2]의 관점은 실재를 미지의 세계, 잊혀진 세계로 다루고 있으며, 주체를 다룰 때에도 주체를 더 큰 맥락 속에 놓음으로써 사회적 주체로서 다루는 것이 아니라 심리적이고 인지적인 주체로만 한정하고 있다. 맥락을 다룰 때에도 주체 밖의 큰 맥락(Context)으로까지 나아가지 못하고, 주체 내에 들어와 있는 작은 맥락들(contexts)만을 다루고 있다. 결국 문식성 교육을 주체 형성이라는 관점에서 설명하지 못하였다.

타 교과도 마찬가지지만 특히 국어교육이 주체 교육이어야 하는 이유는, 먼저 언어가 갖는 주체 형성 효과 때문이다.²⁾ 주체가 상징 질서를 살아간다고 할 때, 이데올로기의 호명에 의해 개인이 주체로 구성된다고 할 때, 주체는 경험에 의해 구성된다고 할 때, 주체를 구성하고 형성하는 이러한 상징질서, 이데올로기, 경험은 모두 언어적 구성물이다. 따라서 언어 활동 자체는 단순히 의미를 전달하거나 수용하는 과정이 아니라, 필연적으로 주체를 형성하는 과정을 수반한다. 국어교육의 자리는 언어를 다루는 기술을 배우는 자리가 아니라, 언어에 의해 주체가 형성, 재구성되는 과정을 성찰하는 자리이고, 주체 형성에 미치는 언어의 쓰임새를 인식하는 자리이다.

둘째, 실재(reality)의 재현 불가능성 때문이다. 언어는 실재를 구성하는 장치이면서 또한 재현하는 장치이다. 언어 법칙에 따라 실재를 그대로 재현할 수 있다면, 국어교육이 관심을 기울여야 할 부분은 언어 규칙일 것이다. 그러나 재현체(언어/텍스트)와 피재현체(실재)는 동일하지 않다. 재현 과정에 주체의 이데올로기적 해석 과정이 개입하기 때문이다.³⁾ 이데올로기적 해석 과정에는 주체의 세계에 대한 해석, 주체의 입장과

2) 인간은 담론을 구성하는 주체이면서 동시에 담론에 의해 구성되는 객체이기도 하다(최종욱, 1998).

3) 알튀세르는 이러한 이데올로기적 재현 과정을 프로이트의 꿈의 해석 과정과 동일하게 보고 있다(박찬부, 2001: 70).



욕망 등 다양한 주체 관련 요소가 개입하게 마련이다. 꿈이 주체의 실제 욕망을 역전·전도·왜곡·확대해서 보여주듯이 주체의 이데올로기적 해석 과정에 의해 텍스트는 실재를 왜곡하여 재현할 수밖에 없다. 언어 규칙이 아니라 이데올로기적 해석자인 주체에 관심을 가져야 하는 이유가 여기에 있다.

텍스트, 혹은 의미의 모태/기원은 텍스트, 주체를 함께 둘러싸고 있는 '큰 맥락'이라고 할 수 있다. 텍스트 생산자의 외적 발화는 내적 발화의 일부이며, 내적 발화는 주체 심리의 일부이고, 주체 심리의 일부는 주체가 살고 있는 '큰 맥락'에 의해 구성된다. 그렇다면 텍스트의 의미 기원은 '큰 맥락'이라고 할 수 있다. 따라서 문식성 교육에서 텍스트 자체의 이해, 텍스트 자체의 생산에만 매달리는 것은 온당하지 않다. 큰 맥락이 주체를 통해 텍스트화하는 과정, 주체의 해석, 생산 과정에 작용하는 큰 맥락, 텍스트와 큰/작은 맥락의 관계 등이 문식성 교육에서 다루어져야 한다. 그리고 여기서 주체는 큰/작은 맥락과 텍스트를 연결하는 중심이다. 주체는 말 그대로 문식성 교육의 주체가 되는 셈이다.

주체와 텍스트에 관여하는 맥락은 다양하다. 사회적, 정치적, 문화적 맥락 등이 여기에 포함된다. 또한 텍스트(1)을 기준으로 볼 때, 주체도 텍스트(2)도 텍스트(1)의 맥락이 된다. 주체 또한 단일하게 규정되지 않는다. 사회적 주체, 정치적 주체, 언어적 주체, 심리적 주체 등 주체를 어떤 기준으로 설명하느냐에 따라 다양하게 존재한다. 이제까지 국어교육은 주체를 언어적 주체로만 규정해왔다. 90년대 이후로 심리적·인지적 주체로 설명하는 데 익숙해지기도 하였다. 그러나 언어 활동을 심리 활동만으로 비유하고, 해석하는 것은 언어 행위가 갖는 사회적·정치적·이데올로기적 성격을 파악하지 못하게 한다. 필자가 보기에 언어 활동을 '심리 활동'보다는 '사회적 실천'으로 설명할 때, 보다 실제적이고 힘 있는 문식성 담론을 만들어갈 수 있다고 본다. 이제 주체를 보는 좁은 시각을 벗어나서, 주체를 더 큰 맥락 속에 놓고 이해할 필요가 있다. 특히 언어 주체를 사회적 행위자로 보는 시각이 도입될 필요가 있다.

우리가 문식성 교육을 주체의 관점에서 바라보지 못한 것은, 교실 안

의 주체만을 보고 사회 안의 주체를 상정하지 못했기 때문이다. 교실 안의 언어 학습자는 교실 밖의 언어 실천자가 된다. 그렇다면 교실 밖의 언어 실천은 어떠한가에 대해 관심을 기울이는 것은 당연하다. 교실 안의 언어 활동은 상황과 청자가 고정된 언어 활동이다. 언어 활동이 갖는 구체성, 개별성, 상황성을 실감할 수 없다. 학생들은 이러한 문식성 교육을 통해서 상황성이라는 큰 맥락이 언어 활동에 얼마나 많은 영향을 미치는지를 잊어 왔다. 국어교사도, 국어교육 전문가도 마찬가지였다. 교실 안의 언어 실천은 교실 밖의 언어 실천을 지향해야 한다. 지금 교실 안의 언어 실천에서 중요한 것은 텍스트와 기능이지만, 내일 교실 밖의 언어 실천에서 중요한 것은 주체와 상황성이다. 문식성 교육은 주체, 주체 형성의 관점에서 재기획되고 논의되어야 한다.

문식성 주체는 단순히 읽고 쓰는 개인이 아니다. 구체적이고 개별적인 사회적 맥락에서 자신의 욕망과 지향을 실현하기 위해 애쓰는 실천자이고 행위자이다. 창조적이고 자율적이며 한편 이데올로기적인 개인의 언어 활동을 객관적인 언어 체계, 마음의 구조 분석으로 환원시킬 수는 없는 일이다. 언어 사용 현장은 편안하게 진입해도 좋은 평온한 자리가 아니다. 담론의 지배권을 차지하기 위해서 언어 행위자들이 서로 투쟁하고, 연대하고, 조화를 이루어가는 시끄러운 자리이다. 문식성 교육은 언어 체계, 마음의 구조를 분석하는 좁고 조용한 자리에서 일어나와 주체가 활동하는 넓고 시끄러운 자리로 들어가야 한다.

문식성 교육 담론, 혹은 더 나아가 국어교육학은 언어 활동의 세 구성 요소 중에서 주체에 더 많은 관심을 기울여야 한다고 생각한다. 즉, 언어 사용 현상을 언어 체계로 보는 것이 아니라 '행위 체계'로 보고, 언어 행위자로서의 주체의 행위 양상을 설명하고 기술하는 데 초점을 두어야 한다. 국어교육학/문식성 교육이 주체를 언어 활동이 이루어지는 사회적 맥락 속에 놓고 분석할 때 더욱 힘 있는 논리를 개발할 수 있기 때문이다.

Ⅲ. 문식성 교육의 지배 담론 형성 및 전개 과정

많은 논란이 있겠지만, 수많은 차이와 개별성을 은폐하는 오류를 범할 가능성이 있지만, 필자는 문식성 교육의 지배 담론을 객관주의 담론, 주관주의 담론으로 분류하고자 한다. 이러한 틀이 문식성 교육, 더 나아가 국어교육을 '주체'의 관점에서 설명하고 기술하는 데 적합하다고 생각하기 때문이다.

문식성 교육에 있어서 객관주의는 진리, 의미, 실재를 추상적 언어 체계, 인지적, 혹은 논리적 구조에 가둔다. 그리고 언어(매체)와 실재(내용)에 작용하는 개인, 사회, 이데올로기의 영향을 무시한다. 객관주의 문식성 교육에서 주체가 할 일은 주체의 바깥에 자율적, 독립적으로 존재하는 의미(실재)를, 객관적 언어 체계에 담아 전달하는 것이다. 혹은 수용하는 것이다. 현대성의 합리화·사회화 기제가 이성, 객관적 지식, 민족 등과 같은 '메타사회적 보장물'(정수복·이기현, 1996: 279)를 강조함으로써 주체를 무력화시켰듯이, 객관주의 문식성 역시 객관적 의미, 객관적 언어에 주체를 길들이면서 탈주체화시키고 있다.

주관주의 문식성 담론은 철저히 개인 입장에서 언어 현상을 설명한다. 진실/의미/실재는 기존 체계 내에서 발견되지 않는다. 다만 개인적 글쓰기/글읽기와 자아 탐구 과정에서 마주치게 된다. 주체 바깥에 관심이 많은 객관주의와는 달리 주관주의는 개인 소유의 지식, 통찰력, 감수성을 높게 평가한다. 문식성 담론의 주관주의자들은 대부분 표현주의자들인데, 작문 교육, 독서 교육의 표현주의자들에 의해 강조되는 것은 '통합성, 자발성, 독창성'이다(Halasek, 1990: 96).

주체는 사회적으로 구성됨에도 불구하고, 주관주의자들은 개인 심리나 내적 발화의 사회적, 이데올로기적 성격에 대해서는 무심하다. 주체는 자아(soi)가 아니다. 투렌의 관점에 의하면, 자아는 목적적 나이지 주격 나가 아니다(정수복·이기현, 1996: 319-370). 주체는 세상의 주어로 살길 원하지, 목적어로서 살길 바라지 않는다. 개인의 내적 심리의 사회

적 성격을 간과하고 그 자체를 자율적, 독립적 존재로 여기며 특권을 부여하는 순간, 주관주의와 주체됨의 길은 이미 엇갈리고 만 것이다.

객관주의, 주관주의 문식성 담론은 사회적 행위자로서의 '주체됨'을 형성하는 데 일정한 한계를 가지고 있다. 텍스트의 사회적, 이데올로기적 맥락을 살피지 않고 텍스트 자체만을 꼼꼼히 읽는 독자, 의미를 정확하고 효과적으로 전달하기 위해 수사학적 원리와 규칙을 충실히 지키는 필자는 객관주의 문식성 교육의 효과이다. 텍스트와 자신의 내적 발화와 조용히 속삭이면서 사밀한 만족감과 정체성을 키워가는 필자·독자는 주관주의 문식성 교육의 효과이다. 이들은 모두 타자의 텍스트, 자신의 텍스트가 갖는 윤리성, 책무성, 이데올로기에 대해 생각하지 않으며, 글읽기/글쓰기를 통해 나와 세계를 재구성하는 데 관심이 없다. 이것이 객관주의와 주관주의가 길러낸 개인의 모습이다. 다음에서는 객관주의, 주관주의 문식성 담론의 인식론적 토대와 문식성 관점, 그리고 각 담론의 사회적 전개 과정을 살펴보고자 한다.

1. 객관주의 담론 형성 및 전개 과정

1.1. 객관주의 담론의 인식론적 토대와 문식성 관점

본 논문에서 다루는 객관주의 담론은 바흐친이 정의한 추상적 객관주의 언어학, 베를린이 정의한 객관주의 수사학을 포함한다. 문식성 교육에 있어서 객관주의는 진리, 의미, 실재의 자리를 추상적 언어 체계, 인지적 혹은 논리적 구조에 두는 것이 특징이다. 그리고 언어와 실재에 작용하는 개인, 사회, 이데올로기의 영향을 무시하거나 간과하는 특징을 보인다.

베를린은 1982년 이래 지속해서 아리스토텔레스 수사학, 신(新)전통 수사학, 그리고 인지주의 수사학을 객관주의 수사학 범주에 놓고 다루어 오고 있다. 아리스토텔레스 수사학, 아리스토텔레스의 수사학을 현대적으로 계승한 신(新)전통 수사학은 모두 실재를 주체의 바깥에 위치시키

고, 주체와 무관하게 자율적으로 존재하는 실재를 상정하고 있다는 점에서 베를린의 분류는 정당하다고 보여진다. 또한, 개별 언어 사용자의 차이를 소거하고 언어 사용 과정에 작용하는 사회적, 이데올로기적 영향을 무시하면서 '마음의 구조'만을 지나치게 강조하는 인지주의 수사학을 객관주의 수사학에 포함시킨 것은 자연스럽다.

아리스토텔레스 수사학은 '물질 세계는 관찰자와 독립해서 존재하고, 감각을 통해서 알 수 있다'는 인식론에 기초하고 있다. 즉, 모든 실재는 주체의 바깥에 주체와 무관하게 존재하며, 주체가 할 일은 주체 바깥에 엄연하게 존재하고 있는 실재를 명증하게 인식하는 것뿐이다. 이러한 명증한 실재 포착에 동원되는 것이 소위 '삼단논법'이다. 즉, 대상 혹은 세계에 대한 인상만으로는 실재, 혹은 진실을 확실하게 포착할 수 없는데, 이러한 난제는 삼단논법에 의한 추론을 통해 해결할 수 있다고 보고 있다.

아리스토텔레스에게 있어서 진리는 이성의 법칙에 의해 결정되고 포착된다. 아리스토텔레스는 기호 체계로서 언어와 논리 체계로서 이성을 분리하여 다루고 있는데, 언어는 이성에 선행하여 존재한다. 그리고 기호체계로서 언어는 발화와 분리되어 존재하는 무엇을 단순히 전사(傳寫)하는, 혹은 복사(複寫)하는 도구적 장치에 불과하다. 아리스토텔레스와 그 추종자, 그리고 전통수사학자들은 이러한 실재의 선행성과 도구로서의 언어라는 관점을 공유하고 있다.

베를린과 마찬가지로 크노블라흐 역시 신(新)전통 수사학을 객관주의로 정의한다. 아리스토텔레스의 논리학을 19세기에 구현한 신(新)전통 수사학은 능력심리학의 전제를 공유하면서 발전하여 왔다. 능력 심리학은, 물질 세계를 이해하는 데 있어서 논리에 기댄다는 점에서 아리스토텔레스의 충실한 계승자라 할 수 있다(Berlin, 1987: 8).

베를린은 신(新)전통수사학자들이 아리스토텔레스의 연역법을 로크의 과학적, 귀납적 논리학으로 대체하였다고 말한다(Berlin, 1982: 769). 이들에게 있어서 물질 세계는 여전히 개인 심리, 세계 질서와 독립해서 존재하며, 이들보다 선행하는 것으로 간주된다. 이들은 "성공적인 작문은

관찰 가능한 행동을 통해서 분석이 가능하다”고 보고 있는데(Berlin, 1987: 140) 이를 통해 이들 후기 객관주의 수사학은 행동주의로부터 영향을 받았다고 할 수 있다.

앞에서 언급한 것처럼, 베를린은 신(新)전통 수사학 외에 인지주의, 구조주의를 객관주의 수사학에 포함시키고 있다. 특히, 인지 심리학의 광범위한 영향력을 의식해서인지, 객관주의 관점에서 인지심리학을 분석하는 데 몰두하고 있는 것으로 보인다. 그는 문식성 교육에 미치는 영향력 면에서 인지주의 심리학, 혹은 인지주의 수사학이 아리스토텔레스 수사학의 자리를 대신하고 있다고 주장한다.⁴⁾ 베를린은, 인지주의자들이 마음의 구조와 물질 세계의 구조의 일치를 전제한다는 점에서 아리스토텔레스주의자, 신(新)전통 수사학자와 동일한 인식론에 기반하고 있다고 주장한다. 물질 세계와 상응하는 이성, 심리를 마음의 구조로 대체했다고 볼 수 있다.

인지주의 심리학자들은 물질 세계, 마음, 언어의 구조는 개인, 사회와 교섭하지 않은 채 독립적으로 존재한다고 생각하며, 이것이 우주의 고유한 특징이라고까지 간주한다. 즉, 인지주의자들은 마음의 구조를 지나치게 강조하는 반면, 언어 사용에 작용하는 사회적, 이데올로기적 영향에 대해서는 관심이 없다. 사회, 이데올로기와 무관하게 마음의 구조는 존재하기 때문에 마음의 구조는 그 자체로서 분석되고, 연구되어야 할 대상인 셈이다.

시대와 공간, 그리고 분석 대상의 차이를 넘어서 베를린이 분석한 객관주의 수사학과 바흐친이 비판한 객관주의 언어학이 만나는 자리가 ‘구조주의’다. 바흐친은 다양한 자리에서 그리고 집요하게 구조주의 언어학을 비판했다. 그는 개인의 언어 사용과 무관하게 존재하는 언어 체계를 상징하는 담론을 추상적 객관주의란 이름을 붙여 비판해왔다. 추상적 객관주의 언어 체계에서 개인과 사회는 언어학적 관심사도 아니고, 중요성

4) 그는 인지주의 수사학을 정치적 보수주의에 대한 수사학적 대응이라고 판단하고 있는데 이 점에서 대해서는 뒤에서 언급하기로 한다.

도 갖지 못한다. 개인과 사회는 미움 받는 존재를 넘어 잊혀진 존재가 된다. 왜냐하면, 언어 체계는 개인, 사회와는 무관하게 홀로 자율적으로 존재하기 때문이다. 개인과 사회를 연결시켜 논의하거나 분석할 전체 자체를 가지고 있지 않은 셈이다.

객관주의 입장은 '랑그'를 특권화하는데, 이러한 입장은 소쉬르로 대표되는 구조주의 언어학에 의해서 가장 잘 정의되고 설명된다. 바흐친의 설명에 따르면 객관주의로서 구조주의 언어학은 네 가지 언어학적 원리에 의해 지탱된다(송기환, 1988: 79-80). 첫째, 랑그로 인식되는 언어는 언어 사용자와 분리되어 독립적으로 존재한다. 따라서 고정된, 안정된, 불변하는 체계로서 존재한다. 그리고 개인 사용자의 사용과 오용에 의해 왜곡되는 체계이기도 하다. 둘째, 이 체계는 주어진 언어 체계 내의 기호들 간의 결합 방식(언어 법칙)에 의해서만 유지되고, 지배된다. 즉 폐쇄적인 체계로서 상황적 혹은 수사학적 맥락과 개별 언어 사용자는 무시되고 배제된다. 셋째, 이 언어 체계는 모든 이데올로기적 이념과 무관하게 존재한다. 즉 이데올로기를 초월하여 존재하며, 고유의 이데올로기적 의미를 수반하지 않는다. 넷째, 빠롤도 구조를 발생시키지 못하며, 빠롤은 규범적으로 동일한 형식(forms)의 우연한 굴절과 변화, 혹은 평범하고 단순한 왜곡에 불과한 것으로 인식된다. 이러한 구조주의 언어학, 바흐친식으로 추상적 객관주의 언어학은 객관주의 수사학에 영향을 미쳐왔다.

바흐친은 소쉬르 언어학이 잘못된 길을 걷게 된 가장 본질적이고, 원초적인 문제는 랑그와 빠롤을 분리한 데서 비롯되었다고 보고 있다. 랑그와 빠롤의 잘못된 분리는 다음과 같은 질문에 대한 대답을 하나로 고정시키며, 더 큰 문제는 그 하나의 대답이 그릇된 대답이라는 데 있다. 즉, (1) 무엇이 사회적인 것이고, 무엇이 개인적인 것인가, (2) 무엇이 부차적이고 사소한 것이고, 무엇이 필수적인가. 소쉬르는 기회가 있을 때마다 체계로서의 언어를 우선시해왔다. 이론적으로 그는 사회적인 것을 우선하지 않았고, 사회적 환경과 언어 사용 위에 존재하는 체계를 강조하는 과정에서 개인과 사회를 모두 무시해 왔다. 소쉬르는 본질적인 것은 체계 속에만 존재한다고 하면서 빠롤보다는 랑그를 중시했다. 즉,

언어 사용자로서 개인과 종잡을 수 없는 빠를은 그러한 안정된 체계로서의 랑그를 훼손하고 왜곡할 뿐이다. 바흐친은 말한다. 개인은 언어를 왜곡하지도 않으며, 개인은 사회로부터 구별되지도 않으며, 개인은 사회에 대해 부차적이지도 않다(Halasek, 1990: 92).

바흐친과 베를린은, 객관주의 언어학과 수사학의 오류는 사회와 개인 사이의 이러한 인위적인 구분에 있다고 한 목소리로 비판한다. 왜냐하면 언어는 사회와 개인 모두에 의해 구성되기 때문이다. 그리고 어느 것도 다른 것에 종속되지 않는다. 정신은 사회적이고 이데올로기적이다. 따라서 그것의 표현 또한 사회적이고 구성적이다. 언어적, 제도적, 정치적, 예술적인 것은 물론이고, 가장 희미하고 막연한 생각조차도 불확실하고 요동치는 욕망마저도 이데올로기적이라고 바흐친은 말한다(송기환, 1988).

1.2. 객관주의 담론의 역사적 전개 과정

(1) 전통 수사학: 객관적 언어 법칙 알기, 혹은 익히기

전통 수사학은 표현 교육 더 나아가 이해 교육에까지 많은 영향을 미쳐왔다. 1-4차 교육과정기의 표현 교육, 이해 교육의 내용은 대체로 전통 수사학에서 차용한 내용이었다고 해도 과언이 아니다. 학문적, 정신적 뿌리를 아리스토텔레스에 두고 있는 수사학은 최초에는 '웅변술'에서 출발하였으나, 이후 표현 이론의 저수지로서의 역할을 담당하여 왔다.

전통적 수사학은 '발견, 배열, 문체'를 다루어 왔다. '발견'은 무슨 생각을 말할지 찾는 것이고, '배열'은 말할 생각의 순서를 결정하는 것이고, '문체'는 생각을 나타내는 말을 다듬는 것이다. 우리에게 익숙한 주제 설정, 내용 선정, 개요 작성은 전통 수사학에서 다루는 '발견'에서 유래한 것이다. 그리고 묘사, 서사, 분석, 분류, 비교, 대조 등은 '배열'에서, 낱말의 선택, 문장의 짜임과 종류, 수사법, 고쳐 쓰기 등은 '문체'에서 차용된 지식, 혹은 원리이다. 전통 수사학에서 다루어진 이러한 지식과 원리는 문학, 국어학 학문 공동체에 속한 많은 전문가들에 의해 국어교육, 특히 표현 교육의 내용으로 별다른 반성 없이 수입되어 적용되어 왔다.

전통 수사학을 국어교육의 내용으로 삼아 이를 정교화하고, 확대 재 생산한 대표적인 사람이 이대규이다. 그는 국어교육의 내용과 방법은 전통 수사학에서 찾아야 하고, 수사학에서 다루어온 지식, 원리를 연습하고, 적용하는 반복적인 학습 과정에서 국어 능력이 향상된다는 오랜 신념을 지켜오고 있다.⁵⁾ 그의 이러한 신념은 교육과정 및 교과서를 통해 구체화됨으로써, 국어교육, 특히 문식성 교육의 중요한 지배 담론의 자리를 차지하고 있다고 여겨진다.

전통 수사학은 본래 표현 이론이다. 우리 나라의 경우, 전통 수사학은 표현 교육을 넘어 이해 교육, 혹은 이해 학습 활동에도 많은 영향을 미쳐왔다. 텍스트 생산 과정에서 동원되는 수사학적 지식, 기능, 원리가 텍스트 해석 과정에서도 역방향으로 적용되어 왔다. 예컨대, 조직 방식인 비교, 대조, 분석, 분류 등이 해석 방식에도 적용된다. 텍스트를 읽고, 해당 텍스트가 비교에 의해 구성되었는지, 분류에 의해 구성되었는지를 분석하는 것이 이해 활동의 많은 부분을 차지하여 왔다. 텍스트를 읽으면서 적용된 수사법을 검문검색하듯이 색출하는 활동 또한 텍스트 해석 교육에서 중요한 비중을 차지해 왔다. 국어 수업 장면을 기술한 다음 내용은 전통 수사학이 어떻게 국어 교실에서 구체화되었는지를 잘 보여준다.

학년 초, 중학교 2학년 교과서의 첫 제재인 신석정 시인의 '소년을 위한 목가'를 가르칠 때였다. 필자가 그 시의 첫 행인 '소년아'를 읽자마자 한 학생이 '돈호법, 독립어'라고 외쳤다. 시를 감상하는 데 수사법('돈호법'을 지칭하는 말)이 무슨 소용이 있으며, 문장 성분('독립어'를 지칭하는 말)이 무슨 필요가 있느냐며 다시는 그러지 말라고 말했지만, 잠시 후 그 학생은 '더불어'의 뜻을

5) 이대규(2003: 5)의 다음과 같은 진술은 이러한 신념을 잘 드러내고 있다. "수사학은 독서와 작문의 방법을 연구하는 학문이다. (중략) 수사학은, 독서하는 방법-문자 언어 작품을 분석하고 해석하는 방법에 관한 지식을 제공하고, 문자 언어 작품을 평가하는 기준에 관한 지식을 제공한다. 또 수사학은, 작문하는 방법-문자 언어를 사용하여 생각을 정확하게 효과적으로 전달하도록 작품을 구성하는 방법에 관한 지식을 제공한다. 이 책의 목적은 독서와 작문 능력의 발달을 돕는 지식을 제공하는 것이다."

문은 내 질문에 '불완전동사'라고 말했다.⁶⁾

전통 수사학은 언어 체계는 주체의 이성에 선행하여 존재하며, 언어 체계는 주체의 이성을 잘 전달하는 혹은 복사하는 도구에 불과하다는 인식에 기초한다. 그리고 이성의 법칙에 상응하는 언어의 법칙이 주체와 독립하여 객관적으로 존재하며, 주체의 언어 활동에서 중요한 것은 이러한 언어의 법칙을 충실하게 따르는 것으로 여긴다. 이러한 언어의 법칙이 곧 수사학의 내용을 이루고 있는 것이다.⁷⁾

(2) 형식주의 문예 이론: 꼼꼼히 읽기

형식주의 문예 이론, 혹은 형식주의 비평은 영국과 미국에서 20세기의 가장 영향력 있고 가장 활발한 비평 운동이었다. 이 점에서 대해서는 형식주의 비평을 찬성하는 사람이나, 거부감을 갖는 사람이나 모두 동의하는 것으로 보인다.

형식주의는 미학이론의 측면에서 보면, 아리스토텔레스 시학의 충실한 계승자들과도 할 수 있다. 아리스토텔레스는 문예 작품의 형식·구조·스타일 및 심리적 영향을 강조하였는데, 이는 플라톤이 작품의 내용 및 사회적·도덕적 영향을 강조한 것과 상반된다. 그러나 형식주의에 직접적으로 이론적 자양분을 제공한 사람은 18세기 말엽의 칸트 및 19세기의 코올리지라고 할 수 있다. 그리고 형식주의에서 가장 중요한 계보를 차지하고 있는 신비평 운동의 창시였던 엘리어트는 형식주의를 가장 빛낸 사람 중의 하나라고 할 수 있다. 엘리어트의 평론집 '성스러운 숲

6) (위호정, 1988; 최현섭 외, 1997: 195)에서 재인용

7) 전통 수사학에서 중시하는 것 중에 하나가 '장르 지식'이다. 텍스트를 설명문, 논설문, 소설, 시, 수필 등과 같이 구분하고, 특정 장르는 타 장르와 구분되는 특징이 있는 것으로 설명해왔다. 장르도, 장르의 특성도 실체로서 존재하며, 이는 시간과 공간으로부터 영향을 받지 않는 고유한 것으로 우리는 배워왔다. 이러한 장르 지식에 대한 설명에서 우리는 객관주의의 전형적인 특징을 발견할 수 있다. 즉, 사회적으로 역사적으로 규정되고 발전하는 장르에 대한 관점을 결여하고 있는 것이다. 장르는 주체의 언어 사용 목적이 컨텍스트(언어, 독자, 사회 등)과 지속적인 상호과정을 빚어낸 틀이다.

(The Sacred Wood, 1920)'에 포함된 '전통과 개인적 재능(Tradition and Individual Talent)'이라는 논문은 형식주의에서 가장 중요한 문서에 속한다. 엘리엇은 이 논문에서 형식주의의 기본 개념이 된 세 가지 점을 주장하고 있다(이선영, 2003: 124).

- (1) 문예 전통과 그 속에 함축된 문학사는 돌이킬 수 없게 최종적으로 확정된 것이 아니며, 새로운 작품의 출현에 따라 항구적으로 재정리되고 있다. 과거는 사실상 현재 속에서 그 절정에 달하며 현재에 의해서 과거 자체가 변모되고 있다.
- (2) 예술가의 체험은, 실제적 체험이나 상상된 체험이나에 구애됨이 없이, 모두 그의 작품 속에 최종적으로 응집된다. 따라서 독자의 당연한 관심사는 작품을 창작해 낸 작가가 아니라 작품 그 자체이다.
- (3) 예술가의 정서와 개성은 그 자체에 있어서 중요하지 않으며 예술 작품 속으로 사라진다.⁸⁾

형식주의 문예 이론은 텍스트 해석 교육을 보는 관점 및 방법에도 많은 영향을 미쳤다. 형식주의 문예 이론이 국어교육에 미친 영향을 정리하면, 1) 가장 완벽한 양식으로서 문학을 보는 관점의 형성, 2) 텍스트의 해석과 판단의 근거를 엄밀한 텍스트 분석 방법에 기대게 한 점, 3) 텍스트의 언어적 측면에 온 관심을 기울이게 한 점이라고 할 수 있다(이선영, 2003: 124). 형식주의에는 서로 다른 다양한 노선과 지향이 존재하지만, 이들을 모두 형식주의로 불리게 하는 가장 중요한 지점은 '텍스트 자체의 절대적 우위'와 '텍스트 자체의 치밀한 분석'이라고 할 수 있다.

텍스트 해석자로서의 주체, 텍스트의 의미 모태인 컨텍스트⁹⁾를 배제하는 형식주의는 유일한 분석 대상으로서 텍스트에 지극한 관심을 기울

8) 이 점에 있어서 엘리엇은 흠과 더불어 예술을 표현이라고 보는 낭만주의 예술관을 비판한다. 낭만주의 예술관은 바흐친에 의해서 주관적 개인주의로, 베를린에 의해서 주관주의 수사학으로 분류되는데, 본 논문에서는 주관주의 문식성 담론에서 자세하게 다루기로 한다.

9) 텍스트 의미 모태로서의 컨텍스트에는 작가의 전기 및 세계관, 텍스트 생산에 개입하는 시간적, 공간적 배경, 현행 텍스트가 연루된 이전, 이후 텍스트 등이 두루 포함된다.

인다. 방법 면에서 보면, 형식주의는 텍스트 자체의 내적 특성들에 세밀한 주의를 기울이는 이론적 태도를 보인다. 예컨대, ‘꼼꼼히 읽기’를 강조하는 데, 이는 운이나 울, 보적, 심상, 이미지, 반어, 역설, 은유 등의 텍스트 내적 자질, 곧 형식적인 자질들에 주된 관심을 갖고 이들이 구조화하는 의미 구조를 해명하는 읽기 방법이다.(서울대 국어교육연구소, 1999: 477)

형식주의는 미국, 영국은 물론 우리나라에서도 한 시기를 풍미하였다. 텍스트 내적 자질에 초점을 맞추어 꼼꼼하게 분석적으로 읽는 모습은 4차까지 국어 교실에서 흔하게 볼 수 있는 풍경이었다.¹⁰⁾ 국어교사는 낱말, 문장, 구절, 단락 단위에서 분석적 읽기의 결과를 객관적 지식으로 포장하여 전달하였으며, 학생들은 쉽없이 이를 교과서에 베끼는 것으로 읽기 교육은 충분하게 이루어져왔다고 인식하였다.

(3) 구조주의 언어학: 규범적 글쓰기, 혹은 오류 찾기

문학에서의 형식주의, 언어학에서의 구조주의는 쓰기 이론 및 방법에도 많은 영향을 미쳤다. 1960년대 중반까지 형식주의에 근거한 쓰기 이론이 주류를 이루었는데, 이는 규범 문법의 준수, 모범적 텍스트의 모방, 그리고 어법상의 정확성을 강조하였다.

구조주의 언어학에서는 언어 요소 및 체계, 그리고 텍스트 요소 및 구성은 객관성을 지니고 있다고 전제하고 있기 때문에, 텍스트를 구성하는 요소와 이들 사이의 관계를 철저하게 규명하면 텍스트의 의미를 정확하게 설명할 수 있고, 텍스트를 통해 자신의 의사를 정확하게 전달할 수 있다고 보았다.

학생들은 텍스트를 구성하는 요소들을 적절히 사용하여 주제가 뚜렷하고 다른 형태로 재해석될 소지가 없는 문장, 표준 문법에 맞는 명확한 글을 쓰도록 권장되었다. 글쓰기의 목적은 의미의 고정화, 즉 객관적인 의미를 나타내는 것이었다. 그리고 군더더기가 없고 문법적으로 오류가 없는 완벽한 문장을 만들어 내는 것이 글쓰기 교육의 지향이었다.

10) 분석적 읽기의 구체적인 모습은 정재찬(1996)을 참조 바람.

형식주의자들은 기본적으로 텍스트의 의미는 단일하다는 관점을 취하고 있다. 따라서 필자를 의미의 전달자, 독자를 의미의 수동적인 수신자로 보며, 텍스트 구성 능력 즉 의미 구성 능력은 계속적이고 체계적인 모방과 연습을 통하여 신장된다고 설명하였다. 구조주의 언어학에 영향을 받은 형식주의자들은 다음과 같은 점들을 강조한다.

- ① 언어는 객관적인 요소들로 구성된 고정된 체계를 지니고 있다. ② 텍스트의 의미는 텍스트 자체의 해석을 통해서 얻어진다. ③ 글은 말보다 명시적이다. ④ 독자는 필자나 그 텍스트가 쓰여진 상황에 대해 전혀 고려하지 않을 때만 그 텍스트를 정확히 해석할 수 있다¹¹⁾.

(4) 인지주의 읽기 이론: 적절한 스키마를 동원하여 정확하게 읽기

인지 심리학은 미국에서 1960년대 이후, 문식성 연구와 교육 일반에서 가장 큰 영향력을 행사하여 왔다. 우리나라의 경우에도 1990년대 중반 이후 국어교육에 많은 영향을 미쳐왔다. 인지주의 글쓰기, 글읽기 이론에 의해 객관주의는 더욱 정교해지고, 세련되어졌다고 생각한다.

인지심리학은 가드너가 말했듯이 해묵은 인식론적 질문-특히, 지식의 본질, 그 구성 요소, 원천, 발전과 전개에 관한 질문-에 대답하려는 경험주의자들의 노력이다. 철학, 인공지능, 언어학, 심리학과 같은 다양한 학문을 끌어들이면서, 인지 심리학은 몇 세기 동안 철학자들을 사로잡았던 '앎'(knowing)의 문제에 대한 구체적이고 결정적이고 양적인 대답을 찾으려 하였다(McCormick, 1994).

인지 연구는 읽기 과정의 모든 양상을 해부하고 양화하는 데 목적을 두고 있다. 여기에서 읽기를 포함한 인간의 모든 행위는 양적인 것으로 간주되는 데, 인지 연구에서 되풀이되는 비유가 바로 컴퓨터이다. 한편, 이 관점에서는 읽기 능력을 구성하는 기능의 위계화가 가능하다고 보고 있으며, 더 나은 단계로 나아가기 위해서는 특정한 일련의 기능을 '숙달해야'한다. 이러한 기능은 낱말 이해라는 미시적인 수준에서 시작되며,

11) 서울대 국어교육연구소(1999: 821)

점차 더 복잡한 '사고', '이해' 수준으로 나아간다고 본다. 따라서 이들은 읽기를 가르치기 전에, 발음부터 가르쳐야 한다고 주장한다. 이는 표현 주의자들이 반대하는 것이기도 하다.

초기 연구의 예로, 시각 고정 연구, 오류 추적 연구를 들 수 있다. 오류 추적 연구란 독자들이 얼마나 텍스트 내의 오류(오타자, 비문, 일관성 결여 등)를 잘 추적하고 발견하는지를 분석하는 것이다. 이를 통해 능숙한 독자가 서툰 독자보다 오류를 더 잘 발견하는 것으로 나타났다. 읽기에 대한 이러한 인지 중심 연구는 읽기가 순전히 독자의 '정신적인' 능력의 결과로 발생하는 어떤 것이며, 사회적 존재로서의 독자, 교실 맥락, 혹은 읽기 과제 등과는 상관이 없다는 관점에서 비롯되었다고 할 수 있다.

그러나 이것이 인지적 연구의 전형적인 모습은 아니다. 지난 20년 동안 이루어진 인지적 연구의 중요한 흐름 중에 하나는 읽기의 '상호작용적' 본질에 관한 연구였다. 여기에는 실제 독자의 읽기 경험과 텍스트와의 관계 분석이 포함되며, 특히, 텍스트를 이해하는 데 독자의 사전 지식이 미치는 영향을 지속적으로 강조해왔다. 이들은 이해는 독자가 텍스트의 전체 메시지와 관련된 스키마를 작동하고 전개할 때 발생한다고 주장한다(Anderson, 1983: 375; McCormick, 1994에서 재인용).

현대 인지 연구자들은 사람들이 듣거나 읽은 정보 혹은 이야기를 이해하고 추론하고 기억하는 방식에 대한 무수한 연구 속에서 스키마의 개념을 세련되게 다듬어왔다. 메리 크로포드와 로저 카핀이 주장하듯이, 스키마 이론은 세 개의 중심 공식(tenet)을 가지고 있다(McCormick, 1994). 첫째, 스키마 이론은 심리적 표상은 추상적이며, 문자 그대로 복사하는 것이 아니라고 가정한다. 즉, 사람들은 정보를 받아들인 그대로 기억하거나 저장하지 않으며, 도리어 자신이 이미 소유하고 있는 지식에 따라 범주화한다는 것이다. 둘째, 스키마는 이해와 기억의 기초로서 작용한다고 생각한다. 많은 연구자들이 독자가 만약 적합한 스키마에 '접근'할 수 없다면, 텍스트를 이해하는 데 어려움을 겪을 것이라는 사실을 보여주고 있다. 셋째, 스키마는 독자가 읽는 중에 추론을 가능하게 한다고 말해진다. 모든 텍스트는 가장 단순한 텍스트라 할지라도 많은 정보

를 생략한다. 독자는 이러한 생략된 정보를 추론하면서 이해에 이른다.

읽기 교육 상황에서 스키마 이론의 올바른 쓰임새는 아마도 학생 독자들이 텍스트 해석 과정에서 더욱 '능동적인 역할'을 하도록 촉진하는데 있을 것이다. 그러나 실상을 보면 객관주의에 근거한 교수-학습을 되풀이하고 있는 것으로 보여진다. 예컨대, 교사는 텍스트를 정확하게 이해시킬 목적으로 적절하다고 여겨지는 배경 지식을 제공한다. 그러면 학생들은 그 배경 지식을 수동적으로 받아들여 텍스트를 정확하게 이해하는데 기계적으로 활용한다. 이러한 교실 모습은 스키마 이론이 객관주의 문식성 교육을 답습하거나, 혹은 이론적으로 더욱 강화할 수 있는 불안한 가능성을 가지고 있음을 보여준다.

스키마 이론이 긍정적인 쓰임새를 갖기 위해서는 주체에 대한 기존의 인식에서 벗어나야 한다. 즉 독자는 자율적이고, 독립적인 객체가 아니라, 독자가 교섭하고 있는 수많은 컨텍스트에 의해 구성된 존재이며 동시에 텍스트에 대해 다양하고 창조적인 해석을 하는, 구성하는 존재라는 인식을 가져야 한다. 앤더슨이 적절하게 지적하였듯이, 스키마는 독자의 연령, 성, 인종, 종교, 민족성, 직업 등에 의존한다. 그리고 그것이 다른 아닌 독자의 컨텍스트이다. 한편, 텍스트에 대한 관점도 넓어지고 깊어져야 한다. 즉 텍스트가 독자가 찾거나 추출해야 할 정적인, 안정된 의미를 담고 있는 용기로서 가정되기보다는 상이한 스키마를 가진 상이한 독자들에게 의해 다양한 방식으로 재구성되는 것으로 이해되어야 한다.

스키마 이론은 의도하든, 의도하지 않든 상당 부분 객관주의의 전통에서 자유롭지 못하다. 이는 스키마 이론의 가능성 자체를 부인하는 것이 아니다. 스키마 이론이 적용되고 있는 현재의 맥락에 비추어 볼 때, 그런 평가가 가능하다는 것이다. 앞서서도 지적하였지만, 많은 경우 '정확한' 읽기로 인도하는 맥락을 가정함으로써, 텍스트를 자체로 완전한 것, 독자가 '올바르게' 취해야 할 필요가 있는 하나의 의미를 담고 있는 것으로 보는 관점을 제시하고 있는 것이다. 더 나아가 그들은 학생이 이야기에 대한 대안적인 읽기를 지지할 수 있는 어떠한 개별 정보를 가져올 수 있다는 가능성을 부인하는 것처럼 보인다. 학생들에게는 보다 능

동적인 참여라는 환상이 주어지지만, 그들의 해석은 오로지 교사가 사전 읽기 연습 과정에서 수립한 맥락에 따르느냐, 따르지 않느냐에 기준해서 '옳다', '그르다'가 판단된다. 필자는 읽기 전 활동이 이와 같이 이루어진다면, 학생들의 능동적인 참여를 이끌기보다는 읽기 전에 일정한 읽기의 방향을 정해줌으로써 텍스트에 대한 학생들의 다양한 반응을 오히려 축소할 수 있다.

실증적이고 경험적인 인식론에서 발전해온 인지주의는 텍스트 이해의 정확성, 텍스트 내 의미의 고정성과 독립성, 텍스트에 작용하는 컨텍스트의 적절성, 제한성을 여전히 상정하고 있는 것으로 보인다. 이러한 가정은 비판적 문식성을 가진 주체, 문식성 활동을 통해 스스로를 재형성하는 주체를 기르는 데는 일정한 한계가 있다고 여겨진다. 이들에게 있어 너무 많은 컨텍스트의 동원은 정확한 이해를 방해할 수 있다는 생각, 혹은 무리(無理)에 대한 두려움이 있는 것으로 보인다.

다양한 컨텍스트의 동원을 제한하고, 교사가 적절한 컨텍스트를 선정하여 제공하며, 학생들은 이러한 컨텍스트를 바탕으로 텍스트를 꼼꼼히 읽는 모습은 4차까지의 교육과정기를 보낸 사람에게는 익숙하고 자연스럽다. 학생들은 텍스트를 뚫어져라 보면서 낱말부터 시작하여 텍스트 전체까지를 정밀하게 분석하곤 했다. 인지주의 관점에 의해 크게 영향을 받고 있는 5차 이후의 교육과정기 문식성 교육은 이러한 모습으로부터 해방되었는가? 대답은 부정적이다. 사전 지식, 전략 등의 개념이 들어오고 적용되고 있지만, 교실 수업을 보면, 객관주의 모형에서 충분히 벗어나지 못한 것처럼 보인다.¹²⁾ 객관주의 인식론과 그에 따른 문식성 교육은 그만큼 매력적이고 강력하며 오랜 역사를 가지고 있다.

인지 심리학은 그 자체에 이전의 실증주의, 경험주의를 뛰어넘을 수 있는 충동과 동력을 가지고 있지만, 객관주의 전통이 이러한 움직임을

12) 문법 지식, 수사학 지식으로 가득 찼던 그 이전의 국어 교실과 비교하면 5차 이후의 국어 교실은 확연히 다른 모습을 보이고 있다. 다양한 원인이 있겠지만 필자는 인지주의 독서/작문 이론의 도입과 적용이 많은 영향을 미쳤다고 생각한다. 그러나 아직도 국어 교실은 객관주의 흐름에서 자유롭지 못하다.

전제하고 있다. 이러한 전통은 객관적으로 측정할 수 있는 것 이상으로 논의가 확장되는 것, 특히 항상 유동적이고, 변화하고, 불명확한 지대로 남아 있는 '사회'의 영역으로 이동하는 것을 주저하게 만들고 있다. 소쉬르로 대표되는 추상적 객관주의 언어학이 빠물로 인한 랑그의 왜곡을 막기 위해 논의에서 빠물을 제외시켰듯이, 인지주의자들은 인지가 사회로부터 왜곡되는 것을 두려워하는 것처럼 보인다. 구조주의 언어학, 인지주의 심리학이 모두 객관주의 전통에서 자유롭지 못하기 때문이다.

인지주의는 사회적 맥락과 대화를 거부하는 한, 완고한 객관주의에 의해 계속 질식당할 수 있으며, 인지주의에 터한 교육 방법론 역시 객관주의 지형 안에 계속 머무를 가능성이 매우 높다. 즉 학생 독자가 텍스트를 비판적으로, 다중적으로 읽는 것을 가로막는 방법론으로 남을 수 있다.

2. 주관주의 담론 형성 및 전개 과정

2.1. 주관주의 담론의 인식론적 토대와 문식성 관점

사적 전개 과정을 보면, 주관주의는 객관주의에 비해 심리학적 혹은 철학적 토대가 비교적 풍성한 편이다. 다만, 최근에 인지 과학, 혹은 인지 심리학으로 이론 무장을 하고 그 영향력을 더욱 확대하고 있는 객관주의에 의해 다소 위축되었을 뿐이다.

베를린은 주관주의의 근원을 플라톤류의 낭만주의에서 찾고 있다. 그리고 이러한 전통이 1960, 1970년대 미국에서 유행한 자유주의, 개인주의와 만나면서 더욱 확장, 강화되었다고 보고 있다.¹³⁾ 한편, 바흐친은 보슬러 학파의 주관주의에 대해서 언급하면서 언어학적 개인주의에 대해

13) 주관주의 담론을 설명하는 데 유효한 자유주의, 개인주의는 서로 친화적이다. 함께 존재하면서 서로를 보완하고 강화하는 경향이 있다. 뒤에서 자세하게 기술하겠지만, 우리나라의 문식성 교육은 기묘하게도 자유주의적 성향을 제거하고, 개인주의적 성향을 강화하는 방향으로 전개되어 왔다.

서 자세히 언급한 적이 있다(송기한, 1988). 아마도 '개인주의'는 주관주의 담론을 정의하고 설명하는 데 가장 유효한 용어일 것이다.

베를린은 주관주의 수사학이 개인의 측면에서, 혹은 개인을 옹호하는 편에 서서 창조성, 권위, 실재, 지식, 언어를 바라본다고 주장한다. 진실은 이미 존재하는 체계 내에서 발견되지 않고, 다만 개인적 쓰기와 자아 탐구 과정을 통해서만 발견된다(Berlin, 1982: 771). 왜냐하면, 진실은 오직 개인의 정신 안에만 존재하기 때문이다. 주체 바깥에 관심이 많은 객관주의 수사학과는 달리 표현주의 수사학은 개인 소유의 지식과 개인적 통찰력, 혹은 감수성을 높게 평가한다. 작문 역사에서 보면, 표현주의자들이 의해 권장되고 강조된 작문은 "통합성, 자발성, 독창성"이다(Halasek, 1990: 96). 표현주의를 떠올리게 하는 이러한 세 가지 특징은 모두 개인적 목소리와 깊은 관련을 맺고 있다.

자아 탐색이 화자와 청중의 대화라는 측면에서 변증법적 성향을 띌 수 있다는 점을 베를린은 부분적으로 인정하고 있다. 그러나 결국 이러한 타자와의 상호작용은 자신 안의 경험을 확인하는 혹은 시험하는 것이지, 타자의 도움을 받아 진리를 형성하거나 획득하는 것은 아니라고 보고 있다. 주관주의자에게 있어서 언어는 자기 표현을 위한 도구로는 항상 부적절하다. 언어는 개인 안의 사적 경험과 진실을 적실하게 드러내주지 못한다. 언어는 항상 너무 크거나 작은 그릇이다. 따라서 화자는 유추에 혹은 은유에 기댈 수밖에 없다(Berlin, 1982: 772-3, 775).

주관주의자들에 대한 베를린의 규정은 이들이 보이는 언어학 설명 방식과 실재, 개인, 언어를 보는 인식론에 기초하고 있다. 주관주의 수사학의 입장에서 보면, 개인적 구성물은 언어뿐만이 아니다. 실재(reality) 또한 개인적·사적 구성물이다. 일부 주관주의자들이 관점(vision)을 형성함에 있어서 언어의 역할을 인정하고는 있지만, 개인의 내적 세계, 혹은 내면 풍경은 여전히 가장 중요한 것으로 남아 있다(Berlin, 1987: 145).

베를린의 주관주의 수사학에 대한 관점, 설명 방식은 바흐친의 그것과 매우 비슷하다. 이들은 주관주의가 프로이트의 개인적 심리학, 크로체(Croce)의 철학적 이상주의로부터 많은 영향을 받았다고 보고 있다.(베

를린, 1987: 11) 더 나아가 두 사람 모두 주관주의 운동을 비정치적이며, 반수사학적이라고 몰아부친다. 주관주의는 '자아 탐구'만을 전면에 내세운 나머지 사회적 상호작용, 사회적 책무성이란 측면에서 언어 활동을 설명하는 데 실패하였다고 비판한다. 지루(Giroux) 역시 이들과 같은 입장을 가지고 있다. 지루는 주관주의가 개인의 자율성과 탁월성을 고집함으로써, 언어 활동의 사회적 성격을 제거하고 있다고 비난한다.

바흐친 역시 베를린과 마찬가지로 주관주의와 객관주의를 대비시켜 설명하는 데 익숙하다. 베를린의 주관주의 수사학은 바흐친의 개인적 주관주의에 해당한다고 생각한다. 바흐친이 범주화한 개인적 주관주의 언어학과에는 개인을 모든 사회적 영향으로부터 분리하고, 개인을 언어적 창조와 변화의 주체로 보는 언어학자들이 포진되어 있다. 객관주의 언어학과 정반대로 주관주의 언어학은 빠를을 더 중시한다. 언어에 대한 주관주의적 관점은 다음 세 가지 전제를 공유한다(송기환, 1988: 67). 첫째, 언어는 빠를의 부단한 창조 과정으로서 이해되며, 언어 체계는 이미 만들어진 기성품이 아니다. 둘째, 발화는 전적으로 개인의 심리에 기대어 구성되는 예술적인 창조 활동이다.¹⁴⁾ 셋째, 주관주의는 의미를 독립적이고 추상적인 구성으로 보는 객관주의와는 달리 실증주의를 거부하고, 개인이 의미의 창조자라고 강조한다.

바흐친은 언어 활동에서 개인과 빠를을 복권시켰다는 점에서 객관주의보다는 주관주의에 대해 어느 정도는 우호적인 것처럼 보인다. 둘 다에 비판적이지만, 비판의 강도가 다소 다른 것처럼 여겨진다. 그러나 바흐친은 주관주의가 개인의 사회적 본성과 언어의 사회적 성격을 인식하지 못했다고 주장한다. 객관주의자들이 개인, 사회로부터 자율적인 언어 체계를 강조하였다면, 주관주의자들은 사회, 언어로부터 자율적인 화자를 강조한다.¹⁵⁾ 이러한 자율적인 화자의 발화는 사회와 별개로 존재하

14) 주관주의자들은 언어 활동을 예술 활동에 비유하기를 좋아한다. 예술적 창조 활동으로서 언어 활동을 설명하기를 좋아하고, 그러한 설명 방식에 익숙하다.

15) 언어 사용자로서의 주체, 맥락과 상황으로서의 사회, 기호체계로서의 언어가 갖고 상호 규정성을 간과하고, 특정 요소를 다른 요소들로부터 분리하여 자율적이고, 독립적

는 “내적 세계의 표현으로서 내적 세계” 안에서 형성된 구조물이다. 객관주의와 같이 언어적 주관주의는, 발화의 수준에서 언어에 고유한 사회적 성질을 부정했기 때문에 대화주의에 기초하기보다는 독백주의에 기초하고 있다고 바흐친은 비판한다(송기한, 1988: 117-125). 바흐친은 추상적 언어 체계보다는 개인의 발화가, 개인적 측면보다는 사회적으로 구성되는 대화적 행위로 이해될 때, 언어 연구의 기초가 마련된다고 보았다.

주관주의도 언어 사용과 이데올로기적 내용이 분리될 수 없다는 점을 부분적으로 인정하고 있다는 점에서는 옳다. 하지만 이데올로기가 사회적 구성물이 아닌 개인적 구성물이라고 할 때는 그르다. 바흐친은 주관주의를 상당 부분 인정하지만, 이것은 이데올로기가 개인적인 것이 아니라 사회적인 것이라고 말할 때에만 그러하다.

2.2. 주관주의 담론의 역사적 전개 과정

(1) 표현주의 쓰기 이론: 개인을 찾아 떠나기¹⁶⁾

객관주의에 묻힌 개인을 살려내는 노력은, 쓰기 교육에서 ‘표현주의’로 나타난다. 표현주의에서는 철저하게 ‘개인’의 입장에서 ‘실재, 지식, 언어’ 등을 해석하고 설명한다. 표현주의자들은 진실은 개인 밖에서 찾아지는 것이 아니라 개인적 글쓰기와 스스로의 탐구 과정, 즉 개인의 정신 안에서 발견된다고 주장한다. 이들 관점에 서면 작문 과정이란 ‘개인을 찾아 떠나는 먼 여행’ 정도로 표현할 수 있을 것 같다. 표현주의자들도 이러한 자기 탐색에서 필자와 독자와의 상호 작용을 중시한다. 그러나 초점은 역시 개인으로서의 필자에게 있다. 타자와의 변증법적인 상호작용은 개인의 정체성과 개인적 경험의 확실성을 실험하는 과정이지, 타자가 개인의 진실성을 형성하는 데 깊게 관여하지는 않는다.¹⁷⁾ 표현주의

인 것으로 간주하고 있다는 점에서 객관주의와 주관주의는 동일하게 불구적이며, 바흐친 식으로 말하자면 독백주의에 해당한다.

16) 이재기(2001)에서 인용하였다.

17) 표현주의자들은 주체가 고유하거나 사적이고 은밀하게 구성되는 것이지, ‘사회적으로

자들은 종종 언어에 대한 심한 거부감을 드러내기도 한다. 언어라는 것은 자기를 드러내는 데 항상 적절하지 않다고 생각하기 때문이다.

표현주의자들의 주장은 때로 교사를 곤혹스럽게 한다. 진실은 학습자의 내면적 성찰과 직관에 의해서 구성되는 것이기 때문에 교사의 자리가 그만큼 불확실해지기 때문이다. 즉 학습자들은 진실을 발견할 수 있지만 진실은 가르쳐질 수 없다. 학습자는 쓰기를 배울 수 있지만 쓰기는 가르쳐질 수 없다. 교사의 할 일은 학습자들이 스스로 개인적 진실과 작문의 방법을 알아가도록 환경을 제공하는 것이다. 즉 학습자들이 자신의 경험을 자신의 생각으로 표현하도록 격려하는 것이 무엇보다 중요하다. 타인의 시각이 아닌 자신의 시각으로 자신의 경험을 신선하게 바라보도록 하는 것이 글쓰기의 중요한 목표인 셈이다.

표현주의자들은 기존에 확립된 장르 관습을 학습자들에게 가르치는 것을 반대한다. 그들이 선호하는 장르는 일기, 생활문 등과 같은 개인적인 장르들이다. 이러한 장르가 중요한 것은, 형식에 구애받지 않고 자신이 관찰한 세계를 자신만의 독특한 방식으로 표현할 수 있기 때문이다. 그리고 이러한 글쓰기를 하는 이유는 외부 세계를 알기 위한 것이 아니라 자신의 경험 자체를 티없이 관찰하고 구성하기 위해서이다. 자신만의 독특하고 참신한 관점은 이러한 글쓰기를 통해 형성될 수 있다고 보고 있다.

이러한 표현주의적 관점은 국내에서도 찾아볼 수 있다. 이오덕, 이호철, 그리고 '글쓰기 교육 연구회'가 대표적인 예라고 할 수 있다.¹⁸⁾ 이들은 기존의 쓰기 교육이 학습자의 개성과 창의성을 말살하고 있다고 비판하면서 쓰기에서 무엇보다 중시해야 할 것은 학습자의 '생활 경험'이라고 주장한다. 즉 자기의 눈으로 자기의 생활을 솔직하게 기술하는 것을 무엇보다 강조한다. 학습자들이 쓰기를 싫어하는 이유는 그들의 실제 경험과 관련이 없는 추상적이고, 모호한 글감을 제시하고 강제적으로 쓰도록

구성되는' 것이 아니라는 가정을 하고 있다.

18) 이오덕(1993), 이호철(1999), 한국글쓰기교육연구회(1990)를 참조 바람.

강요하기 때문이라고 말한다. 그리고 형식과 관습에 얽매인 글쓰기 교육은 아동의 자발성, 솔직함을 빼앗아가고 있다고 지적한다.

미국의 표현주의가 낭만주의, 프로이드 심리학, 크로체의 비판적이고 철학적인 이상주의에 많은 영향을 받았다면, 이오덕을 중심으로 이루어진 글쓰기 운동은 일본의 '생활 작문 운동'과 같은 입장을 취하고 있다. 일본의 생활 작문 운동은, 유태주의, 아나키즘, 맑스주의, 실용주의 등이 복합적으로 연루되어 전개된 것이지만, 중심에는 항상 개인의 '구체적인 체험 기술'이 놓여 있다.

일본의 생활 작문 운동은 자유 선제(自由選題)로부터 출발하였다. 자신의 자유 의지에 따라 주제를 선택한 다음에 자기가 납득하는 한도 내에서 주제를 전개하도록 격려한다. 일본의 생활 작문 운동과 이오덕을 중심으로 한 이러한 글쓰기 교육은 자아와 자기 체험의 살가운 확인, 그리고 이를 통한 세계의 납득을 강조하고 있다. 미국의 표현주의가 쓰기를 대하는 입장과 같다고 할 수 있다.

고정된 글쓰기 관습 교육이 개인의 자율성과 고유성을 침해한다고 보고, 자신만의 글쓰기 방식과 세계 인식을 강조하는 것은 매우 긍정적인 측면을 지닌다. 기존의 관습화된 글쓰기 방식을 강요함으로써, 학습자의 자발성과 고유성을 침해하고 있는 현재의 쓰기 교육에서는 특히 그러하다. 그러나 이러한 지나친 '주관성'의 강조는 쓰기가 갖는 한 측면만을 강조한 것으로 보인다. 쓰기는 표현주의자들이 주장하듯이, 자기를 정리하는 방식으로든 기능하지만 공동체에 참여하는 방식으로든 기능한다. 순수한 개인을 상정하기 힘들다고 본다면, 표현주의적 관점은 도리어 있는 실재를 정확하게 인식하는 데 방해가 될 수도 있다.

물론 표현주의 입장을 가진 사람들도 다양한 분포를 가지고 있다. 극단에 서서 '개인성'을 강조하는 사람도 있지만, 세계에 대한 이해는 자신에 대한 이해를 기반으로 해야 한다는 입장을 가진 사람도 있다. 그러나 이러한 입장을 취하는 사람도 자기의 개별적 체험을 출발점으로 해서 세계에 대한 이해로 나아간다고 생각하기 때문에 자기의 구체적인 체험으로 번역가능한 것 외에는 다른 일반 법칙을 받아들일 수 없다. 이것이 표

현주의의 한계라고 할 수 있다.

(2) 표현주의 읽기 이론: 개인적 반응 강화하기

표현주의 이론들은 읽기를 독자가 자신이 읽는 텍스트로부터 '개인적인' 혹은 '주관적인' 의미를 창조하는 행위로 보는 이론이다. 여타의 인지적 읽기 모형처럼, 표현주의 모형도 독자의 문화적 맥락을 중시한다. 그러나 텍스트를 '정확하게' 읽도록 학생들에게 '올바른' 배경 지식을 '부여하는' 방식의 인지 모형과는 다르다. 즉, 표현주의 모형은 학생들이 사용하는 배경 지식의 '풍부함'과 '독특함'을 강조한다. 그리고 학생들이 텍스트에 대한 그들 자신의 '개별적'이고 진솔한 반응을 발전시키도록 권장한다.

표현주의 읽기 이론은 루소와 듀이가 강조한 개인주의적, 학생중심적 교육관으로부터 영감을 받은 것으로 여겨지며, 19세기에 널리 유행했던 낭만주의와도 깊은 관련이 있다. 표현주의는 총체 언어 교육학, 독자 반응 이론과 같은 논리에 의해 유지, 강화되고 있다고 생각된다. 읽기의 표현주의 이론은 객관주의 특히 인지 중심 모형에 대한 강력한 대안으로서 받아들여지고 있다. 왜냐하면, 이들이 추상적, 객관적 독자보다는 구체적이고 개인적인 독자에 초점을 맞추고 있으며, 이로 인해 능동적인 학생 중심 교육이 가능하다고 생각하기 때문이다.

표현주의자들은 학생들이 느끼고 생각한 바를 자유롭게 표현하도록 허용하는 것이 바람직한 교육 환경이라고 생각한다. 그런데 이는 현재의 학생들의 '존재됨'의 조건과 특징을 고착화할 가능성이 있다. 학생들은 서로 다른 다양한 역사를 가지고 있으며, 이러한 역사가 구성한 바에 따라 학생들은 텍스트를 읽는다고 할 때, 막연하게 학생들로 하여금 텍스트에 대한 해석을 표현하도록 하는 것은 적절치 않다. 학습에서 학생의 자유로운 참여는 매우 소중하고 이것이 표현주의가 갖는 긍정적인 측면이기는 하지만, 학습의 효과를 기대한다면 학생들이 자신의 해석 결과와 해석의 기원에 대해 성찰할 수 있도록 더 큰 사회적·문화적 맥락을 제

공해야 한다.

로젠블렛을 중심으로 한 독자 반응 이론은 문학 읽기에서는 독자 반응 이론을 강력히 옹호하면서 비문학 텍스트에 대해서는 객관주의의 전통을 어느 정도 인정하고 있다(McCormick, 1994). 로젠블렛은 '미적 읽기'와 '원심적 읽기'를 구별하면서 후자의 읽기는 독자가 텍스트와 바깥의 지시 대상을 일치시키려고 하고, 읽은 후 쓰임새를 고려하여 새로운 정보에 더 초점을 두는 읽기라고 말하고 있다. 그리고 이러한 구분은 많은 문학 교사와 읽기 연구자들에 의해 수용되고 있는 것으로 보인다. 문학 텍스트 읽기와 정보중심적 읽기가 다를 수 있다. 그러나 문학 텍스트 역시 다른 텍스트와 마찬가지로 특정한 시대의 특정한 문화적 구성물이다. 더 나아가 다른 텍스트와 마찬가지로 특정한 문화적, 사회적, 이데올로기적 제한과 가능성들 속에서 읽혀지고 해석된다. 문학 텍스트 읽기와 비문학 텍스트 읽기를 분리하는 관점은 앞에서 언급한 공통점을 잊게 만들고, 한편으로는 비문학 텍스트에 대한 정보중심의 객관주의적 읽기를 유지 강화시킬 수 있다.¹⁹⁾

텍스트의 권위에 대항하면서, 한편으로 독자의 권위를 옹호하는 독자 반응 이론은 객관주의의 폐해를 극복할 수 있는 다양한 가능성을 지니고 있다. 예컨대, 텍스트는 더 이상 '정확하게' 이해해야 하는 정전이 아니라 독자가 개인적으로, 정서적으로 자유롭게 반응할 수 있는 만만한 텍스트라는 관점을 널리 유포시켰기 때문이다. 객관주의 방식으로 읽은 독자는 시간과 공간을 초월하여 존재하는 진리에 대해 경외하는 마음을 갖는다면, 독자 반응 방식으로 읽는 데 익숙한 독자는 텍스트와 대화하면서 자신의 세계와 경험을 통합하고, 확정할 것이라고 기대할 만하다.

독자의 자유로운 반응을 격려하는 모습은 아름답다. 그러나 독자 반응 이론의 의도와는 무관하게 독자가 '개인'이 아니라 사회적 주체임을, 텍스트가 나에게 말을 건네는 자율적 존재가 아니라 사회적 텍스트임을

19) 현재, 초등학교 교과서에도 이러한 관점이 암묵적으로 깔려 있다. 초등학교 국어 교사용 지도서를 보면, 반응 중심 읽기 방법은 오직 문학 텍스트에만 적용되고 있다.

있게 만들지는 않을까? 개인의 목소리로 웅성거리는 교실 모습은 아름답다. 그러나 개인의 목소리가 실은 개인만의 목소리가 아니라, 타자의 목소리가 섞인 타자된 개인, 혹은 개인된 타자의 목소리임을 잊게 만들지는 않을까? 그리하여 결국 주체, 텍스트, 사회를 본래적인 것으로 인정함으로써, 그들을 비판적으로 해석하고 재구성하는 힘을 앗아가지는 않을까 하는 의심이 드는 것이 사실이다.

독자 반응 이론에서 일부는 독자, 텍스트의 사회적 측면에 주목하고 있다. '해석 공동체' 개념을 도입한 피쉬가 대표적인 사람이라고 할 수 있다. 그는 해석 공동체 개념을 도입함으로써 독자를 더 큰 맥락 속에 놓고 이해하고자 하였다. 그러나 그의 이러한 시도는 많은 한계를 지니고 있는 것으로 보인다. 왜냐하면, 그는 공동체는 어떻게 발전하는가, 개인은 어떻게 공동체의 구성원이 되는가, 한 공동체의 모순적이고 대립적인 구성원이 한 개인의 읽기 방식에 어떤 영향을 미치는가 등과 같은 본질적인 질문을 던지지 않고 있기 때문이다(McCormick, 1994).

주체 형성의 관점에서 볼 때, 독자 반응 이론의 문제점은 학생의 소박한 가능성을 옹호하면서 그 가능성이 계속 '소박함'의 수준에 머무는 것을 강화하는 데 있다. 이들은 학생들이 1) 자신의 고유한 신념과 감수성을 가지고, 2) 자기 방식대로 텍스트에 읽고, 3) 자기 목소리로 텍스트에 반응하는 것을 격려한다. 여기에서 주체 형성의 가능성은 매우 희박해 보인다. 주체의 신념과 감수성, 주체의 읽기 방식, 텍스트와 거리를 유지하면서, 이들 사이의 관계와 이들에 작용하는 더 큰 맥락을 읽고 성찰하지 못한다면, 텍스트 읽기를 통한 주체의 성숙은 기대하기 힘들다는 것이 필자의 생각이다.

IV. 문식성 교육 지배 담론의 주체 형성 효과

이 장에서는 문식성 교육의 지배 담론이 주체를 어떻게 형성하여 왔

는지 살펴보고자 한다. 대체로 부정적인 모습들이다. 객관주의자, 주관주의자들은 이러한 주체의 형성을 가정하거나 내세운 적이 없다. 이것이 객관주의, 주관주의가 갖는 이데올로기적 속성이다. 문식성 교육의 지배 담론은 자가발전하지 않는다. 당대의 지배적 담론과의 지속적인 교류에 의해 유지, 강화되며 그 동력의 기원은 항상 사회적 맥락 속에 있다. 따라서 문식성 교육의 지배 담론에 대한 반성과 성찰은 항상 사회적 지배 담론과의 영향 관계를 살피는 속에서 이루어질 필요가 있다. 그럼에도 불구하고, 부정적 지배 담론을 해체하거나 긍정적 지배 담론을 살려나가는 주체는 문식성 교육을 담당하고 있는 구체적인 개인에게 있다. 필자는 문식성 교육의 지배 담론이 어떤 주체를 형성하여 왔는지를 제기함으로써, 기존의 지배 담론을 재구성하는 데 일차적인 목적이 있다.

1. 객관주의 담론의 주체 형성 효과

1.1. 도구적, 기능적 주체

현대 사회는 합리화의 기제, 주체화의 기제가 대립하며, 혹은 경쟁하며 구성되는 사회라고 할 수 있다. 합리화의 기제는 주체를 도구적, 기능적 주체로 형성하려는 힘이며, 주체화의 기제는 자율적, 윤리적 주체로 형성하려는 힘이다. 합리화의 기제는 주체를 객관적 질서에 편입시키려고 하며, 주체화의 기제는 주체를 주관적·개인적 질서에 편입시키려고 한다(정수복·이기현, 1996). 객관주의 문식성 교육은 언어 활동의 효율성, 합리성을 강조함으로써 주체를 끊임없이 도구적 주체로 구성하려는 욕망을 드러내왔다.

주체를 객관적 질서에 복무하도록 할 것인지, 주관적 욕망을 실현하는 데 객관적 질서를 활용하도록 할 것인지를 판단하는 문제는 중요하다. 객관주의 문식성에서 강조하는 언어 활동의 객관적·보편적 지식, 기능은 주체의 개별적·구체적 쓰임과 차이를 소거하고 추상화한 것이다. 따라서 개별적 주체의 지식, 기능이 아니다. 타자의 지식, 기능이다.

주체에 의해 구체적 맥락 속에서 반성되지 않은 이들 지식, 기능은 지속적으로 주체를 타자화할 뿐이다. 이전의, 지금의 문식성 교육을 보면, 언어 활동에 대한 주체의 반성적 쓰임을 찾기 어렵다. 또한 객관적, 보편적 실체(지식, 원리, 기능)가 주체를 향하지 않고, 반대로 주체의 몸과 마음이 온통 객관적 실체로 모여져 있다. 의식하든 의식하지 않든, 이러한 객관적 실체는 현대 사회의 한 축인 사회화, 합리화의 도구라고 볼 때, 주체는 문식성 교육을 통해서 지속적으로 사회화, 합리화되고 있음을 알 수 있다. 결국, 주체는 나다움을 잃고, 도구적 주체로서 형성되고·강화되고 있는 셈이다.

도구적, 기능적 주체는 현재의 이념, 역사적 진리를 효과적으로 능숙하게 재현, 혹은 재생산하는 주체라고 할 수 있다. 현재의 이념과 역사적 진리는 현재 담론 지배자들의 이념이고, 진리이다. 특정 시대 특정 담론 지배층이 언제나 어디서나 통하는 역사의 진리를 담지한다고 볼 수는 없다. 담론 지배층과 담론 피지배층은 모두 현재의 시간을 거두고 역사의 층위에서 보면, 진리를 창조하는 자일 수도 있고 특수한 이익을 방어하는 특수주의에 머무를 수도 있다.²⁰⁾ 그렇다면, 중요한 것은 현재의 이념과 진리를 단순 재생산하는 기능적 언어 주체를 형성하는 것이 아니라, 창조적이고 능동적이며, 성찰하고 저항하는 언어 주체를 형성하는 것이다.

1.2. 과대 이해자, 과소 표현자

국어 교과서를 보면, 수신자(이해 주체)만 가득 차고, 발신자(표현 주체)는 찾아보기 힘들다. 국어 교과서는 수신자의 역할을 강조하고 있는 반면에 발신자는 소홀하게 다루고 있다. 이유는 무엇인가? 여기에도 객관주의 인식론이 작용하고 있다. 이해 주체의 해석 내용을 텍스트의 '객관적' 내용과 대조함으로써 이해 주체를 관리하고 교육할 수 있다. 반면에 발신자의 표현 내용은 그 대조 대상이 주체의 바깥에 '객관적'으로 존

20) 담론 지배층은 영원한 악의 세력도 영원한 선의 세력도 아니다.

재하는 것이 아니라 발신자의 심리 과정 안에 회미하게, 무정형으로 존재하기 때문에 관리할 수 없다. 개인 심리의 표현은 해석하기 어렵고 객관적 실체가 아니라는 점에서, 표현 교육은 이해 교육에 비하여 소홀하게 다루어져 왔다고 할 수 있다. 그리고 이것은 객관주의의 작용 결과이다.

객관주의 문식성 교육의 이러한 특성은 명확한 것(랑그, 이성, 텍스트, 인지 구조)을 취하고, 복잡하고 유동적인 것(빠를, 사회, 개인 등)을 배제해 온 객관주의 인식론의 일관된 지향과 관련이 깊다. 객관주의의 강력한 영향으로 국어 교실은 표현하는 활동보다는 이해하는 활동으로 가득 채워졌다. 교실에서 읽기에만 익숙해진 학생에게, 사회에서 쓰기에 익숙한 사회인이 되라고 요구하는 것은 무리다.

전체주의 사회, 혹은 개인주의가 팽배한 사회가 아니라 건강한 시민 사회를 바란다면, 학교 교육에서 시민 사회를 지키고 유지하는 데 적합한 주체를 형성해야 한다. 건강한 시민 사회는 담론 생성 및 해석에 능숙한 주체, 특히 자기와 자기가 속한 공동체의 이익을 적극적으로 요구하는 표현 주체에 의해 유지될 수 있다. 물론 여기서 표현 주체는 자신의 언어 행위에 대해 기꺼이 책임을 지면서, 타인의 주체됨을 승인하는 성찰적 자질을 갖춘 주체를 의미한다. 이러한 주체는 지속적이고 성찰적인 언어 활동으로 가득찬 국어 교실에서 형성될 수 있다.

1.3. 독백적 주체

독백적 주체는 혼자만 말하는 사람과 침묵하는 사람을 모두 포함한다. 객관주의는 객관적 의미를 전제함으로써, 객관적 의미를 보유한 자와 객관적 의미를 보유하지 못한 자 간의 넘을 수 없는 간극을 만들어왔다.²¹⁾ 객관적 의미를 보유하고 있다고 인정되는 자는 대화 과정에서 항상 말하는 위치에 있는 자이며, 객관적 의미를 보유하고 있지 않다고 여겨지는 자는 항상 침묵을 강요받는 자들이었다. 객관적이고 자율적인 의

21) 객관주의가 정치적, 사회적 보수주의와 상응하는 이유가 여기에 있다.

미를 전제하는 순간부터, 객관주의는 의미 소유자와 의미 미소유자, 의미 전달자와 의미 수용자 사이에 대립을 발생시키고 있다.²²⁾ 독백하는 주체는 이런 구조 속에서 형성되어 왔다.

독백하는 주체로 구성된 사회는 비민주적인 사회다. 말의 권위를 가진 자들의 말로 시끄럽거나, 말의 권위를 갖지 못한 자의 침묵으로 조용한 비정상적인 사회이기 때문이다. 서로 다른 말이 대립하고, 갈등하고, 섞이지 않는 사회는 개인의 자유를 지킬 수 없는 사회다. 우리는 소수의 독백적 발화만 존재하고 다수의 침묵이 강요된 전체주의를 경험한 적이 있다. 학교의 문식성 교육이 이러한 독백적 독재 정치를 장기간 가능하게 한 원인을 일부 제공하였다고 말하는 것은 지나친 비약일까?

1.4. '목적적 나'의 강화, '주격 나'의 약화

알랭 투렌의 관점에서 보면, 사회적으로 구성된 나는 목적적 나이고, 사회화되지 않는, 그리고 사회화된 나와 창조적으로 대립하는 나는 주격 나이다. 목적적 나는 관리되는 나이고, 주격 나는 관리하는 나이다.²³⁾ 목적적 나는 호명을 받고 나아가는 나이며, 주격 나는 호명하는 나이다 (홍준기: 2002). 주격 나는 스스로 새로운 의미를 구성하는 나이고, 목적적 나는 기존의 의미를 수용하는 나이다. 의미가 어디에 있느냐는 질문에 객관주의자들은 이구동성으로 텍스트라고 말하였다. 주체는 시무룩해져서 텍스트 속으로 들어갔다. 의미는 텍스트의 어디쯤에서 눈을 감고 주체를 기다리고 있을 것이다.

필자는 객관주의 문식성 담론은 문식성 활동을 통한 '개인의 사회화'에 커다란 기여를 하고 있다고 본다. 텍스트는 기본적으로 사회적 구성

22) 의미는 자율적이지도, 독립적이지도, 기존(既存)하지도 않는다. 구체적인 화자와 청자, 구체적인 상황, 구체적인 텍스트가 만나 상호 작용하는 과정 안에서만 의미는 순간적으로 그 모습을 드러낼 뿐이다. 의미는 있는 것이 아니라 구체적인 순간에 구성되고 사라진다.

23) 김성태(1997)에 의하면 유명 체계로 규정되는 유교 사회의 주체는 자신의 신체를 관리하는 주체와 타인에 의해 신체가 관리되는 주체로 구분된다.

물이다. 텍스트에 작용하고 있는 이러한 사회적, 이데올로기적 영향을 살피지 않는 ‘꼼꼼히 읽기’, ‘정확하게 읽기’, ‘원리와 전략에 따라 읽기/쓰기’는 무장 해제한 채, 텍스트의 사회화 기도에 개인을 완전히 맡기는 꼴이라고 생각한다. 자기 목소리를 내지 못하고, 사회가 개인에게 준 역할을 그대로 수행하고, 사회가 개인에게 부여한 사유, 느낌 방식대로 작동하는 ‘목적적 나’는 이렇게 길러지는 것이다.

2. 주관주의 담론의 주체 형성 효과

2.1. 내 발화의 기원을 성찰하지 못하는 주체

주관주의는 발화의 개인성과 독창성을 중시한다. 이 관점은 외적 발화와 내적 발화의 관계까지만 성찰한다. 내적 발화의 기원은 개인이고, 더 이상 다른 기원을 갖지 않기 때문이다. 과연 그런가?

나는 나가 아니다. 바흐친의 비유를 조금 더 확장하면, 나의 외적 발화는 나의 내적 발화의 끝없는 바다에서 솟아난 섬이다. 내 내면 의식(내적 발화)는 외적 발화(사회적 발화)의 끝없는 바다에서 솟아난 섬이다. 사회적 발화는 사회 의식(심리)의 끝없는 바다에서 솟아난 섬이다. 그리고 이 때의 사회 의식 혹은 심리는 바흐친 식으로 말하면 ‘일상적 이데올로기’이다. 내 발화의 기원은 나가 아니라 사회인 셈이다.

어떤 외적 발화도, 내적 발화도 일상적 이데올로기로부터 자유로울 수 없다(송기환, 1988: 15-59). 나의 발화를 성찰한다는 의미는 나의 발화에 작용하고 있는 일상적 이데올로기를 성찰한다는 의미를 갖는다. 타자의 발화를 분석한다는 것은 타자의 발화에 작용하고 있는 일상적 이데올로기를 분석한다는 의미이다. 텍스트 읽기는 단순히 저자의 내면을 읽는 것이 아니며, 텍스트 쓰기는 단순히 나의 내면 풍경을 드러내는 것이 아니다.

내 발화의 기원이 나라는 주관주의의 발상은 내 말과 내 의식만을 성찰하는 주체를 형성하게 된다. 내 의식의 사회성, 즉 사회적으로 구성된

내 의식을 성찰할 수 있는 기회를 갖지 못하게 된다. 이런 주체는 매번 타자와의 대화에서 미끄러지게 마련이다. 사회적으로 구성된 청자의 과녁을, 개인 내적으로 구성된 화자의 화살이 맞힐 것이라고 기대하는 것은 무리다. 이런 대화의 경험은 결국 주체로 하여금 더욱 자폐적이고 독백적인 발화를 하게 하거나, 아니면 발화 자체를 막게 하는 효과를 낼 수 있다. 아니면 매번 사회적 상황에 적합하지 않은 발화를 해서 튀는 개인을 형성할 수 있다.

2.2. 탈사회화된 심리적 자아

자유주의와 개인주의는 통상 같이 나타나고, 같이 사라진다. 서로가 서로를 부르는, 서로가 서로를 필요로 하는 관계이기 때문이다. 자유 추구는 개인주의에 생기를 부여하고, 개인성은 자유 추구의 진원지이다. 주관주의는 자유주의와 개인주의의 양 날개를 활짝 폈을 때, 아름답게 비상할 수 있다. 아쉽게도, 혹은 필연적이게도 주관주의는 자유보다는 개인에 더 초점을 맞추어왔다. 주관주의의 한국적 전개는 특히 이러한 특성이 강하다.

1차 이후 지금까지 교과서에 등장하는 시의 목소리는 개인이거나 민족이었다. 특히 개인의 목소리가 강하였다. 시의 목소리는 일방적으로 개인 바깥으로 퍼져나가거나, 개인 안으로 갇아들거나 하게 마련이다. 한국 교과서에 실린 시는 자유라는 원심력을 잃고, 개인이라는 구심력에 의해 안으로만 갇아들어가는 목소리들로 웅성댄다. 소설도 비슷한 양상을 띠어왔다. 교과서에 수록된 대부분의 작품은 소위 서정 소설이었다. 서정 소설은 인물-환경, 화자-이야기 세계 간의 주객 상면이 무너지고 합일을 지향하는 이미지들이 나타난다(나병철, 1996: 316). 인물은 환경과의 역동적인 상호작용, 혹은 대립을 피하고 내면 속에서 갈등을 무화시킨다.

주체 형성이라는 관점에서 볼 때, 주관주의가 갖는 한계는 개인과 언어(텍스트)가 갖는 사회적 속성을 간과하고 있다는 점이다. 이러한 관점

은 글쓰기에서의 개인의 독창성 강조, 글읽기에서 텍스트에 대한 개인적 반응의 격려, 편향된 텍스트 선정에서 지속적으로 드러나고 있다. 개인, 텍스트가 갖는 사회적 성격을 살피지 않을 때, 텍스트와 독립하여 존재하는 개인의 주관성만을 지속적으로 강화할 때, 개인은 '심리적 자아'로 고착화될 가능성이 있다.²⁴⁾

3. 객관주의, 주관주의 결합에 따른 주체 형성 효과²⁵⁾

3.1. 능력 있는 나쁜 주체/개성적인 나쁜 주체

선악의 구분을 경계하는 목소리가 커지는 시대에 나쁜 주체와 착한 주체를 구분하는 것은 시대착오적일 수 있다. 국어교육이 가치관 교육이 아니라, 방법 교육이어야 한다는 주장에 모두들 동의하는 마당에 가치관 교육을 연상시키는 위 구분은 비판받을 수 있다. 그러나 주체의 차이를 존중하는 태도가 문화적 상대주의를 옹호할 수는 있지만, 도덕적 상대주의까지 옹호하는 것은 아니라고 생각한다.

필자는 객관주의와 주관주의 문식성 교육이 도덕적 상대주의를 심화시킬 가능성이 많다고 생각한다. 객관주의 관점에서 보면, 주체는 목적에 맞게 언어를 잘 부려 쓰는 개인/잘 부려 쓰지 못하는 개인으로 구분된

24) 객관주의보다 주관주의의 주체 형성 효과가 상대적으로 적게 언급되었다. 원인은 세 가지 정도를 파악된다. 첫째, 필자의 능력 부족으로 미처 살피지 못한 부분이 있을 것이다. 둘째, 그만큼 주관주의에 비해 객관주의가 많은 영향력을 행사하여 왔다고 볼 수 있다. 셋째, 주체 형성의 부정적 측면이 주관주의에 비하여 객관주의가 더 많다고 볼 수 있다. 필자는 세 번째에 무게를 두고 싶다. 필자가 지속적으로 강조하는 '주체됨'의 추진력을 주관주의 인식론은 벌써부터 가지고 있다고 생각하기 때문이다. 즉, 주관주의의 자유주의적 요소가 그러하다. 다만, 한국적 전개 과정에서 자유주의가 약화되고, 개인주의가 강화되었을 뿐이다.

25) 1, 2절에서는 객관주의, 주관주의로 나누어 주체 형성 효과를 살펴보았다. 이 절에서는 객관주의, 주관주의가 결합해서, 혹은 공동으로 어떤 주체를 형성하고 있는지 살펴보고자 한다. 이 절을 통해서 서로 다른 인식론적 기반을 가지고 있는 두 관점이 비슷한 유형의 주체를 형성할 수 있음을 발견할 수 있을 것이다.

다. 여기에 목적에 대한 가치 판단은 없다. 오직 언어 능력이 중심에 있을 뿐이다. 주관주의 관점에서 보면, 주체는 언어, 내적 심리의 독창성에 민감한 개인/민감하지 못한 개인으로 구분된다. 독창성의 사회적, 윤리적 측면은 고려되지 않는다.

교육의 중요한 동기 중의 하나는 가치 있는 삶의 추구에 있다. 이는 교육에 대한 오래된 신념이다. 우리는 문식성 교육에서 일방적으로 특정 가치를 주입당한 아픈 기억이 있다. 그렇다고 가치의 문제를 문식성 교육에서 분리해내는 것은 적절치 않고, 가능하지도 않다. 모든 텍스트 생산 과정과 해석 과정에는 명시적이든, 잠재적이든 가치의 문제가 포함되어 있기 때문이다. 문제는 그것을 다루는 방법 즉, 문식성 교육의 방법이다. 특정 가치가 담론을 통해 어떻게 유포되고 강화되는지, 혹은 차단되고 은폐되는지를 해석 과정에서 살피는 것이 중요하며, 내가 생산하는 담론이 어떤 가치를 옹호하고 폐기하는지, 그리고 그것의 개인적, 사회적 의미가 무엇인지를 폭넓게 성찰할 수 있는 주체를 기르는 것이 문식성 교육의 중요한 과제가 되어야 한다. 그런데 객관주의, 주관주의 문식성 교육은 개인과 텍스트의 사회적, 이데올로기적 성격을 배제함으로써, 언어 행위의 윤리성에 둔감하도록 만들었다.

3.2. 기존 이념과 질서를 재생산하는 개인

문식성 교육은 텍스트를 통해 민족적·국가적 주관주의와 개인적 주관주의를 심화시켜왔으며, 학습 내용 및 학습 활동을 통해 추상적 객관주의를 강화시켜왔다. 전자를 통해 시민됨, 주체됨과는 거리가 먼 국민됨, 개인됨의 성향이 강화되었고, 후자를 통해 기능인됨이 강화되었다. 객관주의와 주관주의가 협력하여 기존 지배 이념과 질서를 재생산하는 도구적, 기능적 개인을 형성하여 왔다고 볼 수 있다.

주관주의, 객관주의는 서로 다른 전제와 지향을 가지고 있음에도 불구하고 한국의 문식성 교육에서는 별다른 모순 없이 양립해왔다. 이유는 무엇인가? 먼저, 주관주의는 텍스트와 학습자의 만남 과정에서, 객관주

의는 교수·학습 활동 과정에서 주로 그 모습을 드러내왔다. 서로 자리한 공간이 달라서 부딪치지 않았다고 할 수 있다. 그러나 보다 중요한 것은 주관주의, 객관주의 모두 다소 기형적인 모습으로 전개되어 왔다는 점이다. 주관주의는 개인주의와 자유주의를 두 축으로 한다. 객관주의는 합리화, 사회화를 두 축으로 한다. 주관주의가 자유주의를 강화하고 객관주의가 사회화를 강화하였다면, 이 둘은 대립 관계에 있기 때문에 공존하기 어려웠을 것이다. 우리의 문식성 교육은 개인주의를 강화하고, 사회화를 강화하는 방향으로 전개되어 왔다. 자유주의와 합리화는 전체주의 국가에서는 위험하고 불온한 정신이기 때문이다. 다양한 기제를 통해 사회화를 도모하고, 이에 대한 도피처로서 비교적 위험하지 않은 개인주의를 심화시켜 온 것이다. 사회화된 자는 적극적으로 기존 이념과 질서를 재생산하였으며, 개인된 자는 침묵함으로써 기존 이념과 질서의 유지에 동참하였다고 볼 수 있다.

3.3. 글읽기, 글쓰기의 윤리성, 책무성을 따지지 않는 개인

윤리 의식, 책임 의식은 주체와 타자 사이의 관계에 대한 성찰에서 발생하는 의식이다. 따라서 주체와 타자의 관계가 성립하지 않거나 관계가 성립하지만 주체가 그 관계를 성찰하지 않는다면, 윤리 의식, 책임 의식은 발생하지 않는다. 객관주의, 주관주의 문식성 교육은 언어 활동의 주체와 언어 활동 과정에 지속적으로 연루되는 타자와의 관계를 성찰하는 것을 방해하여 왔다. 그리하여 언어 활동의 주체는 자신의 언어 활동에 대해 윤리 의식과 책임 의식을 느끼지 못하는 둔감한 의식을 갖게 되었다.

객관주의는 주체의 바깥에 자율적으로 존재하는 '객관적 지식의 질서'를 상정한다. 주체가 할 일은 객관적 지식의 질서를 충실하게 따르는 것이다.²⁶⁾ 객관적 지식의 윤리성을 따지거나, 객관적 지식을 적용한 언어

26) 신의 의미, 주체의 의지와는 상관없이 자율적으로 하루에 한 번씩 도는 지구의 이미지는 객관주의 이미지와 겹친다. 지구의 움직임에 대해 주체는 아무런 책임질 일이

실천에 대해 책임감을 느끼는 행위는 사치다. 언어 활동을 하는 과정에서 중요한 것은 정확성과 효율성이다. 즉 적용 과정에서의 '정확성'과 적용 결과의 '효율성'만이 주체의 주요 관심사이다.

주관주의 역시 주체로 하여금 자신의 언어 활동이 갖는 사회적, 윤리적 책임에 대하여 성찰할 수 있는 기회를 제공하지 못하였다. 주관주의 문식성 교육은 대체로 언어 활동의 자발성, 독창성을 강조하여 왔다. 관심을 기울이는 것이 내 발상의 독창성일 때, 언어 활동이 수반하는 윤리, 책임에 대한 인식이 끼어들 자리는 없다.

윤리성, 책무성을 수반하지 않는 언어 활동은 존재하지 않는다. 좁은 맥락에서 보면 포착되지만 사회적 맥락을 확장해가면 당연히 그 촘촘한 이데올로기의 그물망의 한 자리를 또렷하게 차지하고 있게 마련이다. 멀리 있는 하이데거의 발화가, 가까이에는 서정주의 발화가 그러하다. 마을 이장의 발화, 밥상 머리에서의 아버지의 발화, 술자리에서 친구의 발화가 그러하다. 자신의 언어 행위에 대해서 책임을 지는 주체 형성은 민주 사회, 시민 사회를 형성하는 데 필수적이다.²⁷⁾

3.4. 복잡성과 애매성을 견디지 못하는 주체

이해 객관주의를 지향하는 사람들은 '내용 파악'을 강조한다. 그러나 실제 읽기 상황에서 '내용 파악'이 문제되는 경우는 드물다.²⁸⁾ 입장과 관점의 차이에 의한 '해석'의 문제, 즉 '해석 갈등'이 문제가 된다. 즉 이해 갈등은 드물다. 해석 갈등이 있을 뿐이다.²⁹⁾ 그럼에도 불구하고 문식성

없다. 주체가 할 일은 지구에 의지해서 매일 한 번 도는 일뿐. 문제는 이러한 객관주의의 비유, 상상이 모든 영역의 활동으로까지 침투하는 데 있다. 언어 활동에서의 객관주의도 그러하다.

27) 지배 언론이 그 동안 자행해온 폐악과 비민주적 행태, 그리고 반성하지 않는 모습. 한편, 그것을 무심하게 바라보는 시민의 모습. 이러한 모습이 일찍이 국어 교실에서 길러진 모습이라고 말하면 논리적 비약일까?

28) 말에 대한 오해도 말 자체에 있는 경우는 드물다. 말과 상황과 화자를 관계짓는 방식의 부적절함에서 오는 경우가 많다. 오해 해소의 길은 말 자체를 재음미, 재해석하기 보다는 말과 컨텍스트(context)를 바르게 연결지으려는 노력에서 찾을 수 있다.

교육은 문제되는 해석 갈등은 다루지 않고, 문제 안 되는 이해 갈등만을 붙잡고 있다. '검증된 이해 전략의 적절한 적용을 통한 정확한 이해'라는 이해 객관주의에 깊숙이 빠져있기 때문이다.

교실에는 이해 갈등이 있고, 현실에는 해석 갈등이 있다. 교실에서 학생들은 이해 갈등 상황만을 접하며 정확한 이해 능력 신장을 위해 12년을 보냈다. 왜 이런 몰상식한 일들이 그토록 오랫동안 이루어져 온 것일까? 가장 큰 요인 중의 하나는 소위 선택형 위주의 시험 제도에 있을 것이다. 선택형 시험은 사지든, 오지든 유일한 답을 전제한다. 이해 객관주의를 유지 강화시키는 확실한 물적 토대가 바로 선택형 시험 제도이다. 어찌되었든 단일한 이해가 가능하다는 전제를 가지고 객관적 의미 파악 연습만을 해온 주체에게 현실 세계의 해석 갈등을 견디고 해결하는 모습을 기대하기란 힘들 것이다. 즉, 텍스트 생산, 해석 과정에서 발생하는 복잡성과 애매성을 견디지 못하는 무력한 주체를 길러왔다.

V. 결론

필자는 문식성 교육이 방법 교육보다는 '주체 교육'이라는 관점을 취할 때, 보다 풍성해질 수 있다고 생각한다. 교육을 통한 주체의 성숙은 모든 교육의 고전적인 지향이며, 문식성 교육은 주체 형성을 위한 가능성을 본래적으로 가지고 있다.³⁰⁾ 중요한 것은 이러한 가능성을 구체적인 실천을 통해서 강화하는 일일 것이다. 필자는 개인적 경험에 기초해 볼 때, 그간의 문식성 교육이 이러한 가능성을 은폐하고 차단하는 방향으로 전개되어 왔다고 생각하고, 그 원인을 문식성 교육에 작용하고 있

29) 예컨대, 행정 수도 이전에 대한 노무현 대통령의 '국민투표' 발언도 사실의 문제가 아니라 해석의 문제다. '행정 수도 이전이나, 천도야'의 문제도 해석의 문제다. 서정주 논쟁도, 조·중·동 논쟁 등도 이해의 문제가 아니라 해석의 문제다.

30) 텍스트 읽기를 통한 삶읽기, 삶읽기를 통한 주체 형성의 풍부한 함축에 대해서는 김한식(2003)을 참조 바람.

는 인식론에서 찾고자 하였다. 앞의 논의를 간략하게 정리하면 다음과 같다.

객관주의는 객관적 실체의 자율성과 순수성을 지키기 위하여 이를 훼손할 가능성이 있는 요소를 배제하면서 자족적인 논리를 강화하여 왔다. 소쉬르의 구조주의 언어학은 랑그를 지키기 위해 빠를을, 신비평 등 형식주의 문예 이론은 텍스트를 지키기 위하여 저자와 사회를, 인지주의는 인지 구조를 지키기 위하여 사회적 맥락을 배제하여 왔다. 안타깝게도 주체는 항상 이들이 배제한 빠를과 사회 속에 있다.

주체를 쫓아냄으로써 객관주의가 얻은 것은 무엇인가? 자족적이고 깔끔한 설명의 논리를 얻는 대신에 글읽기, 글쓰기가 이루어지는 현실의 생생함과 주체의 생기를 잃은 것은 아닐까? 글읽기와 글쓰기가 이루어지는 자리는 복잡하고, 애매하고, 불투명하며, 유동적이다. 객관주의가 정확하게 이해하고 있듯이 이러한 불확실성과 유동성은 주체의 개입으로 인해 생긴 것이다. 따라서 주체를 제외한 문식성 교육의 실천은 결국 주체로 하여금 글쓰기, 글읽기의 복잡성과 애매성을 견디는 능력을 알아갈 가능성이 있다.

객관주의는 인간의 자신감에서 비롯되었다. 인간에 대한 자신감이 충만했던 시대에 객관주의는 발전하고 팽창하였다. 아리스토텔레스의 수사학, 신비평, 인지주의 등은 이성과 과학에 대한 믿음에서 기원하고 있으며, 과학의 발전은 항상 객관주의의 자신감에 날개를 달아주었다. 문제는 이것이 모든 주체의 자신감으로 확산되지 않는다는 데 있다. 객관적 지식을 가진 자의 자신감과 권위, 이를 갖지 못한 자의 위축과 수동적 태도. 이것이 모더니즘, 혹은 현대성의 빛과 그늘이며, 이러한 권력 관계 및 빛과 어둠의 관계는 객관주의 문식성 교육에서 그대로 재생산되고 있다.

객관주의 문식성 교육의 문제는 합리화의 명목으로 주체를 지속적으로 타자화, 사회화하는 데 있다. 객관주의 문식성 담론에 의해 개발된 지식, 기능이 주체의 자리를 대신하고 있다. 글읽기, 글쓰기 과정에서 사회적 행위자로서의 자의식보다는 객관적 지식·기능의 소유자 및 적용자로

서의 자의식이 팽배하다. 따라서 주체의 관심은 자신의 문식성 실천의 윤리성과 책무성보다는 객관적 지식 적용의 적절성과 정확성에 쏠려 있다. 객관적 지식, 기능에 의한 주체의 타자화는 이렇게 진행되며, 결국 이렇게 성장한 주체는 기존 현실의 지배 담론을 충실하게 재생산하는 기능인이 될 수밖에 없다.

최근에 많은 글쓰기, 글읽기 연구자들에 의해 기능, 원리의 목록을 늘리려는 지속적인 노력이 이루어지고 있다.³¹⁾ 이러한 흐름은 객관주의 경향을 강화하고 확대 재생산하는 데 기여할 가능성이 많다. 그 기능과 원리는 개별적 상황에서 개별적 대화자에 의해 이루어진 상호작용에서 기능한 것임에도 불구하고, 이러한 개별성, 구체성, 특수성을 제거한 채 누구나 따라야 하는 보편적, 일반적 기능과 원리라고 주장하고 있기 때문이다. 바른 의미의 기능, 원리의 습득과 이들 기능, 원리의 활용 능력 향상은 개별적 주체가 개별적 상황에 참여하여 개별적 타자와 지속적으로 상호 작용하는 과정에서 이루어진다고 볼 수 있다. 따라서 문식성 교육이 할 일은 이러한 상황을 연출하는 것이며, 주체가 자신의 언어 활동을 지속적으로 성찰할 수 있는 기회를 제공하는 데 있다.

주관주의는 자신의 정체성을 지키려는 개인의 의지와 소망에 의해 강화되고 유지되어 왔다. 객관주의가 바깥 논리에 충실하였다면, 주관주의는 내적 심성에 충신했다. 주관주의는 개인의 흔적이 남아 있는 빠물에, 딱딱한 텍스트보다는 텍스트 생산자 및 해석자에 보다 많은 관심을 기울여왔다. 텍스트 생산과 해석의 과정에서 사용되는 객관적 규칙보다는 개인의 자발성, 창의성, 독창성을 더 중시하였다.

주관주의의 전개 과정을 보면, 객관주의와 구분되는 몇 가지 특징이 있다. 첫째, 객관주의가 글읽기 교육에서 성행하였다면, 주관주의는 글쓰기 교육에서 성행하였다. 또한 설명적 텍스트의 읽기, 쓰기보다는 문학적 텍스트의 읽기, 쓰기에서 보다 두드러진 영향력을 행사하여 왔다.

31) 추출된 기능, 원리의 출처도 다양하다. 주로 전문 독자(비평가)의 전문적 글읽기 활동(비평 활동) 및 정신 활동, 전문 필자(작가)의 글쓰기 활동 및 정신 활동을 분석해서 추출된 경우가 많다.

문학(교육) 공동체가 주관주의 문식성 교육에 보다 호의적이고 친화적이었음을 알 수 있다. 이는 아마도 개인의 정체성과 내적 진실성을 중시하는 주관주의의 지향과 문학의 지향이 공유하는 바가 많기 때문이라고 여겨진다.

주관주의는 자유주의와 개인주의라는 두 가지 지향을 가지고 있다. 자유주의는 대사회적인 것으로 정체성을 확장하려는 적극적인 표현이다. 개인주의는 대개인적인 것으로 정체성을 지키려는 소극적인 움직임이다. 이러한 주관주의는 문식성 교육에서 자발적이고 독창적인 글쓰기, 자유롭고 개인적인 반응의 격려로 나타났다.

주관주의가 주체 형성의 측면에서 갖는 한계는 개인과 언어의 사회적 속성을 소홀하게 다루었다는 데 있을 것이다. 주관주의에서 강조하는 개인의 내적 심리는 사적 욕망까지를 포함해서 사회적 상호작용 속에서 형성된 것이다. 또한 언어는 주체의 의도와 사회적 맥락의 상호작용에 의해서 그 내용과 형식을 부여받은 것이다.³²⁾ 주관주의의 주체 형성 효과 중에서 두드러진 점은 주체를 '심리적 자아', '내적 자아'로 가둔다는 점이다. 주관주의 문식성 교육에서 사회적 행위자로서의 주체 형성은 한계를 지니고 있다.

한국의 문식성 교육사를 살펴보면 글쓰기보다는 글읽기 교육이 강했으며, 주관주의보다는 객관주의 경향이 강했다고 볼 수 있다. 그 원인은 다양하겠지만, 필자는 범박하게 다음과 같은 원인에서 찾을 수 있다고 본다. 첫째, 한국의 문식성 교육이 본격적으로 진행된 시대는 과학적 지식, 객관적 지식이 강조되는 소위 근대화의 시대였다. 둘째, 개인됨, 주체됨보다는 국민됨 혹은 사회화를 강조하는 국민동원령 체제의 전체주의

32) 개인과 언어는 자율적이지도 순수하지도 않다. 항상 사회적 맥락을 포함한 타자의 흔적과 숨결을 간직하고 있다. 구체적 시간과 공간이 남긴 역사성과 사회성을 지니고 있다. 물의 흐름은 지형과의 상호작용 속에서 그 형식을 부여받고 있다. 그리하여 흐름 속에 지형의 속성과 내용을 내면화하고 있다. 손은 그 손이 작용한 대상의 속성을 간직하고 있다. 손의 형식과 내용은 손의 의도와 대상이 주고받은 상호작용의 결과로서 존재한다. 그 상호작용의 역사가 장구하여 손의 주인인 개별자가 인식하지 못할 뿐이다.

적·독재적·권위적인 시대였다. 셋째, 문식성의 개인적, 문화적 쓰임새보다는 실용적 쓰임새를 강조하는 기능적 문식성을 강조하는 시대였다. 객관적 지식의 강조, 국민됨의 강화, 기능적 문식성의 강화는 객관주의 문식성이 유지 강화될 수 있는 중요한 토양을 제공하였다고 볼 수 있다.

한편, 한국의 문식성 교육은 상호 대립하는 객관주의와 주관주의가 별다른 갈등 없이 함께 공존해온 기묘한 역사를 가지고 있는 것으로 보인다. 정확하게 말하면, 객관주의가 주인인 집에 주관주의가 더부살이를 한 격이다. 관심이 가는 부분은 성격과 생활 방식이 확연하게 다름에도 불구하고, 객관주의는 주관주의를 내쫓지 않았으며, 주관주의는 객관주의에 대들거나 집을 나와버리지 않았다는 사실이다. 필자가 생각하기에 자유주의와 개인주의 양 날개를 가진 주관주의가 자유주의라는 한 쪽 날개가 꺾인 채 객관주의와 살아왔기 때문이라고 생각한다. 자유주의는 자기의 정체성과 자발성을 확장하려는 적극적인 태도이다. 이러한 태도가 사라졌기 때문에 주관주의는 객관주의의 지속적이고 강력한 사회화, 타자화의 요구에도 불구하고 견딜 수 있었다. 객관주의 입장에서 보면, 주관주의는 내쫓아야 할 만큼 성가시지 않았다.³³⁾

33) 주관주의의 이러한 왜곡된 경향은 문학 텍스트 효과를 통해서 강화되어왔다고 생각한다. III장 주관주의 담론 형성 및 전개 과정에서 필자가 미처 다루지 못한 내용을 시 교육, 서사 교육으로 나누어 정리하면 다음과 같다. 먼저, 시 교육은 민족적 주관주의, 개인적 주관주의의 편향을 보여 왔다. 주체와 시적 대상 사이의 거리가 소거된 자리에 충혈된 민족 정서와 보드랍고 은밀한 사적 정서가 전면에 노출되어 왔다. 이러한 텍스트와의 빈번하고 지속적인 접촉은 학생 독자의 주관주의적 경향을 강화시켰다고 생각한다.

서사 텍스트는 그 성격상 바흐친의 지적처럼 대화적이다. 저자, 작품, 시대의 동시 대적인 상호작용을 가장 잘 허용하는 장르이며, 동시에 작품과 독자, 그리고 시대가 상호작용할 수 있는 여유 있는 자리를 허용하는 장르이다. 그러나 국어교육에서 서사 교육은 어떻게 이루어져왔는가? 애국·민족 정서를 일방적으로 강화하는 텍스트와 개인의 주관적 정서를 표현한 작품이 다수를 차지하여 왔다. 특히, 서정 소설이 다수를 차지하여 왔다. 서정 소설은 현실의 갈등을 주객화합의 서정적 전망으로 드러낸다(나병철, 1996: 320). 이러한 서정 소설은 학습자의 활동을 제한하고 위축시킨다. 즉 작품과 학생 독자가 대화할 수 있는 기회를 충분하게 마련해 주지 못한다. 작품에 드러난 주관적 정서를 재현하여 진술하거나, 인물과 상황에 감정이입하는 반응을 하

문식성 교육의 역사를 각 문식성 담론과 실천에 내재되어 있는 인식을 기준으로 분석하고자 했던 이 논문은 많은 문제와 허점을 가지고 있다. 첫째, 문식성 교육 지배 담론의 한국적 전개 양상을 구체적인 자료(학문적 담론, 교육과정과 지침서 등의 각종 문서, 교과서의 제재와 학습 활동 등)를 바탕으로 심도있게 기술하지 못하였다. 둘째, 비판에 따른 대안 담론이 부족하다. 필자가 강조한 주체됨의 모습이 충분히 그려지지 않았으며, 그러한 주체를 형성하기 위한 실천적 담론도 부족하였다. 셋째, 문식성 교육에 대한 자생적인 반성의 목소리를 충분히 검토하지 않고, 편하게 외국 담론에 많이 의지를 하였다. 필자의 게으름 때문이다. 이러한 문제에도 불구하고, 이 논문이 우리의 지난, 그리고 현재의 글읽기, 글쓰기 교육을 반성적으로 성찰하는 데 작은 보탬이 되었으면 좋겠다.

신이 없는 사람에게는 자식이 희망이다. 자식은 역사다. 그래서 역사가 희망이다. 문식성 교육은 이제 역사이고 희망인 우리의 자식이 어떻게 성장하기를 바라는지 분명하게 대답할 때가 되었다고 본다. 필자는 개인적으로 나의 자식이 객관적 문식성 지식과 기능에 승복하기를 원치 않는다. 자신의 의도와 소망을 실현하는 데 그들을 활용하기를 바란다. 그리고 글읽기, 글쓰기 실천에 따르는 윤리적, 사회적 책임을 기꺼이 감당하기를 바란다. 필자는 내 자식이 사적 자아에 갇히는 것을 원치 않는다. 몸이 아닌 언어적 행위를 통해 타인과 대결하고 연대하면서 사회적 주체로 성장하길 바라며, 동시에 타인을 주체로서 승인하는 태도를 갖기 바란다.*

는 것 등이 주요 활동이 된다. 텍스트 읽기를 통한 삶읽기, 삶읽기를 통한 주체의 성숙은 제한된다.

* 본 논문은 2004. 10. 27. 투고되었으며, 2004. 11. 12. 심사가 시작되어 2004. 11. 23. 심사가 종료되었음.

□ 참고문헌

- 김성태(1997), "언어·신체·주체 - 중국의 형이상학에 나타난 언어와 주체", 『철학사상』 7권, 서울대학교 철학사상연구소.
- 김한식(2003), "이야기, 삶, 주체-자기의 해석학을 위하여", 『프랑스학연구』 제25권.
- 김현(1998), 『수사학』, 문학과지성사.
- 나병철(1996), 『소설의 이해』, 문예출판사.
- 박찬부(2001), "상징질서, 이데올로기, 그리고 주체의 문제 - 라캉과 알튀세르", 『영어영문학』, 47권 제1호, 영어영문학회.
- 서울대학교 국어교육연구소(1999), 『국어교육학 사전』, 대교출판.
- 이대규(2003), 『수사학, 독서와 작문의 이론』, 신구문화사.
- 이삼형·김중신·김창원·이성영·정재찬·서혁·심영택·박수자(2000), 『국어교육학』, 소명출판사.
- 이선영(2003), 『문학비평의 이론과 실제』, 삼지원.
- 이재기(2001a), "주체, 문식성, 그리고 문식성 교육", 『국어교육학연구』 12집, 국어교육학회.
- 이재기(2001b), "문학, 문학 교육, 자아 성장", 『문학과 문학교육』, 문학과문학교육연구소.
- 정재찬(1996), "현대성 교육의 지배적 담론에 관한 연구", 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 최종옥(1998), "비판이론과 '포스트' 모던 철학에서의 주체의 문제(Ⅰ)-프랑스 '신철학'을 중심으로", 『어문학논총』 17권, 국민대학교 어문학연구소.
- 최현섭·최명환·신현재·노명완·박인기(1997), 『국어교육학의 이론화 탐색』, 일지사.
- 홍준기(2002), "후설, 데카르트, 라캉의 주체 개념", 『철학사상』 14권, 서울대 철학사상연구소.
- Alain Touraine(1992), Critique de la modernité. Fayard., 정수복·이기현 역(1996), 『현대성 비판』, 문예출판사.
- Bakhtin, M. The Dialogic Imagination: Four Essays by Mikhail Bakhtin. (trans.)Caryl Emerson & Michael Holquist(1981), Univ. of Texas.
- Berlin, J. A. (1982), Contemporary Composition: The Major Pedagogical Theories. College English, Vol. 44.
- Berlin, J. A. (1987), Rhetoric and Reality: Writing Instruction in American Colleges, 1900-1985. SIUP.
- Halasek, E. K. (1990), Toward a Dialogic Rhetoric: Mikhail Bakhtin and Social Writing Theory. Dissertation Ph. D. The Univ. of Texas.

- McCormick, K.(1994), The Culture of Reading and the Teaching of English, Manchester Univ. Press.
- M. Bakhtin & N. Volosinov. Maxism and The philosophy of language, 송기한 역 (1988), 『마르크스주의와 언어철학』. 훈겨레.
- M. Bakhtin & N. Volosinov. Freudianism., 송기한 역(1989), 『프로이트주의』. 예문.
- 久野收・鶴兄俊輔(1956), 現代日本の思想. 岩波書店., 심원섭 역(1994), 『일본 근대 사상사』. 문학과지성사.

〈초록〉

문식성 교육 지배 담론의 주체 형성 효과

이재기

필자는 문식성 교육이 객관적인 지식·기능의 습득, 자아의 정체성 확인을 위한 교육에서 벗어나 '주체의 성숙'에 초점을 맞추어야 한다고 생각한다. 문식성 교육은 필연적으로 주체의 성숙과 퇴보를 수반하기 때문이며, 주체 성숙의 가능성을 풍부하게 내함하고 있기 때문이다. 필자는 이제까지의 문식성 교육은 이러한 가능성을 은폐하고 차단하는 방향으로 전개되어 왔다고 생각하고, 그 원인을 문식성 교육에 작용하고 있는 인식론에서 찾고자 하였다.

이 논문은 크게 세 가지의 질문을 포함하고 있다. 첫째, 문식성 교육과 주체 형성은 어떤 관계가 있는가? 둘째, 문식성 교육의 지배 담론은 어떤 인식론을 전제하고 있고, 역사적으로 어떻게 전개되어 왔는가? 셋째, 문식성 교육의 지배 담론은 주체를 어떻게 형성하여 왔는가? 그리고 이러한 질문의 중심에는 항상 주체가 있다. 앞의 논의를 간략하게 요약하면 다음과 같다.

객관주의 문식성 담론은 객관적 실체의 자율성과 순수성을 지키기 위하여 이를 훼손할 가능성이 있는 요소를 배제하면서 자족적인 논리를 강화하여 왔다. 객관주의의 문제는 객관적인 지식, 기능을 중심에 두으로써 주체를 지속적으로 타자화하는 데 있다. 주체의 관심은 자신의 문식성 실천의 윤리성, 책무성보다는 객관적 지식·방법 적용의 적절성과 정확성에 갇히게 된다. 객관주의 담론 효과로 주체는 기존 현실의 지배 담론을 충실하게 재생산하는 기능인으로 길러진다.

주관주의 문식성 담론은 주체의 자율성, 순수성, 정체성을 옹호한다. 이러한 관점은 글쓰기에서 독창성의 강조, 글읽기에서 개인적 반응의 격려로 나타난다. 주관주의의 문제는 주체를 사회적 행위자가 아닌 심리적 자아로 보는 데 있으며, 언어를 사회적 구성물이 아닌 개인적 심리 표현물로 보는 데 있다. 주관주의 담론 효과로 주체는 사회적 행위자가 아닌 '심리적 자아'로 교착화될 가능성이 있다.

필자는 객관주의에 의해 주체가 지속적으로 타자화, 사회화됨으로써 주체됨을 상실하였다고 보고 있다. 또한 주관주의에 의해 심리적 자아, 내적 자아로 축소됨으로써, 주체됨의 생기를 잃어왔다고 생각한다. 문식성 교육의 목표가 주체의 성숙에 있다는 데 동의한다면, 객관주의, 주관주의 문식성 담론을 비판적으로

해체하고 주체 성숙에 친화적인 담론을 재구성할 필요가 있다.

【핵심어】 문식성, 문식성 교육, 현대성, 객관주의, 주관주의, 객관주의 수사학, 주관주의 수사학, 지배 담론, 인지주의 이론, 주체

〈Abstract〉

Effects of Dominant Discourse of
Literacy Education on Shaping Subject

Lee, Jae-ki

Literacy education is not limited to obtaining the objective knowledge and confirming the self identity, but it should enforce maturity of subjectivity. Literacy education may make a subject to mature or to regression, but it has more chance to make a subject to mature. Till now literacy education has not developed such chance because of its epistemology-one is objectivism the other subjectivism.

This essay has three main questions: First, what is the relation between literacy education and subject forming? Second, what epistemology does the dominant discourse of literacy education have and how it unfolded historically? Third, What is the effect of the dominant discourse of literacy education on shaping subject?

To sum up, the objectivism in literacy education has developed self-satisfactory logics for keeping the autonomy and purity of objective reality. It has focused on the objective knowledge and skills and it has continually objectified the subject. In the objectivist literary education, subject may be entirely interested in obtaining objective knowledge or skills appropriately and correctly. The effect of the objectivism in literacy education is cultivating the subject faithfully reproducing established dominant discourse.

The subjectivism in literacy education supports the autonomy, purity and identity of subject. In the subjective literacy education, the creativity in writing and personal response in reading are encouraged. The effect of the subjectivism in literacy education is adhering the subject to 'psychological ego' not 'social agency'.

In conclusion, the objectivism in literacy education has over-socialized

the subject and deprive the subject of subjectivity as a consequence. Likewise, the subjectivism in literacy education has reduced the subject to mere psychological ego and deprive the subject of vitality as a consequence. Literacy education from now on needs to critically destruct the objectivist and subjectivist discourses and reconstruct the discourse familiar with the maturity of subjectivity.

[Key words] Literacy, Literacy education, Modernity, Objectivism, Subjectivism, Objective rhetoric, Subjective rhetoric, Dominant discourse, Cognitive theory, Subject