

## 읽기교재에 수록될 '글(text)'의 정체성에 관한 연구

박 수 자 ( 서울대 박사과정 수료 )

### 目 次

- |                 |                 |
|-----------------|-----------------|
| 1. 도입           | 2. 읽기 이론과 읽기 지도 |
| 3. 읽기 지도와 글의 성격 | 4. 글구조이론의 효용성   |
| 5. 요약 및 결론      |                 |

#### 1. 도입

국어과교육이 언어교육을 담당하는 교과교육으로서의 위상을 확립하기 위해서는 언어사용 기능의 신장 방법에 대해 관심을 갖는 것이 당연하다. 이에 대한 논의는 최근 많이 되고 있으나 그 구체적인 성과가 눈으로 드러나지 않는 것 같이 보이는 것 또한 사실이다. 장기간 이용주를 비롯한 많은 학자들이 국어과교육에 관심을 가지고 그 성격을 논의하였으나 아직도 그 용어와 개념에 대한 혼동이 계속되고 있다. 본고는 이런 배경하에서 좀 더 구체적이고 실질적인 분야에 관심을 갖고 연구 방향을 잡고자 하였다.

국어과 수업에 대한 접근들은 학생, 교사, 교재, 교수학습법 및 수업모형을 구성요소로 한다. 이중 가변성이 많은 인간적 요인을 제외하면 교재와 교수학습법 및 수업모형이 남는데, 교수학습법과 수업모형의 경우도 구체적인 실체를 잡기가 상냥이 어렵다. 여기서 비교적 가시적인 요소가 교재라고 할 수 있는데 그런 만큼 그외 요소들이 교재에 의존하는 정도가 높다. 즉 가시적인 형태의 교재가 국어과 수업의 핵이 될 수도 있다는 말이다. 지금까지 국어과 수업에서 사용되는 교재는 국어교과서인데, 교육 현장에서 국어교과서가 차지해 왔던 비중은 실로 엄청나다고 해도 과언이 아니다. 이는 앞서 말한 그 요소의 성격에 기인한다. 그렇다고 해서 이런 현상이 잘못되었다는 것은 아니고, 왜곡된 측면이 있었음을 간과해서는 안된다는 시각으

로 교재를 바라보아야 한다. 다시 말하면 새로운 관점이 필요하다는 말이다. 즉 교재의 역할과 그 특성을 고려하여 교과서를 수업의 핵으로 인정하되, 그것은 어디까지나 국어과 수업의 목적에 맞는 것이어야 한다.

국어과 수업의 목적에 맞는 교재란 언어사용 기능의 신장을 의도한 것이어야 하며, 지금까지 교재가 왜곡되게 사용되어 온 현실을 감안하면<sup>1)</sup> 교사, 학생, 교수학습법과 수업모형을 염두에 둔 형태로 제작되어야 한다.

이런 맥락에서 현 교과서의 읽기교재적 성격과 그 문제점에 대한 재고찰이 필요하다. 초등학교에서는 이미 언어사용 기능 중심의 영역별로 교과서가 분리되어 있어서 교육 현장에서는 종전과는 다른 새로운 교수학습법을 시도할 수밖에 없는 자극을 받고 있다. 그런데 입학시험을 앞둔 현실 때문에 중등학교에서는 교과서 제작자의 의도와는 달리 사용될 소지가 다분히 있다. 이는 특히 국어교과서의 경우 언어사용 기능인 말하기/듣기, 읽기, 쓰기의 영역 별로 단원이 나누어져 있으나, 교육 현장에서는 여전히 종전의 강독식 수업 방식으로 해나가고 있다는 사실로 충분히 알 수 있다. 다시 말하면 읽기 수업 형태로 진행할 수도 있는 글로 교과서가 채워져 있기 때문에 언어사용 기능을 고려하기보다는 교사의 몸에 익은 종전의 방식으로 수업을 진행하는 것이고, 이 때의 읽기식 수업도 예전과 별다른 없는 독본식 수업 방식이므로 큰 문제가 아닐 수 없다. 이런 식으로 교과서 제작자의 의도가 교육 현장에 충분히 전달될 수 없는 상황이라면, 교과교육의 입장에서 교과서의 변화를 통한 현장의 개선을 의도할 수 있다.

본고는 국어과 교재의 전반을 고찰한다기보다는 읽기 기능의 향상을 위해 사용되는 교재로 연구 범위를 제한한 시론적 연구의 측면에서 논하고자 한다. 그 이유는 우선 말하기·듣기, 쓰기의 경우 교재의 내용보다는 다른 요소, 예를 들면 학생의 가시적이고 구체적인 학습 활동 위주의 수업모형

1) 이는 두말할 필요도 없이 교사와 학생 모두가 교과서에만 매달려 교과서 속의 내용만을 절대시하던 그간의 상황을 이르는 말이다. 교과서가 수업에서 무조건 절대시되는 상황은 교사와 학생의 상태를 고려하기보다는 단원적 지식 위주의 맹목적인 암기식 수업으로 나타날 가능성이 많다. 이것이 입시 위주의 현실적 편의성과 맞물려 나타났던 것이다. 이같은 상황은 현 국어과교육이 의도하는 학생의 발전적 변화와는 상당히 거리가 있음은 물론이다.

에 더 많은 비중이 주어지지만 읽기의 경우는 교재와 밀접한 관련을 지니고 수업이 진행되기 때문이다. 그 다음으로 현재 국어과교육의 현실(학생수, 교사수와 능력, 교수학습 방법 개발 부진 등)을 감안하면 국어과 수업은 지금과 같은 '교사 및 교재 중심의 강독식 수업'이 최선인 것같이 보인다. 이런 유형의 수업에서 가장 빈번히 언급될 수 있는 것이 독해력이고, 이는 언어사용 기능 중 바로 읽기와 관련되므로, 현재 적어도 국어과 수업에서 읽기는 지도되고 있다고 말할 수 있을지 모른다. 그러나 문제는 학생의 학습 능률 및 그 효과이다. 전반적으로 이런 유형의 수업이 언어사용 기능으로서의 읽기를 신장시키는데 별 도움이 되지 않으며 그 이유로는 바로 수업의 중심이 교사와 교과서에 있기 때문이라는 지적이 지배적이다. 따라서 학생 중심의 수업이 가능하도록, 최대한 교사의 참여 제한은 물론 읽기 교재의 성격이 이전과 달라지도록 하는 것이 필요하다.

교육의 대상은 학생이므로 학생을 중심으로 한 수업이 가능하도록 읽기 교재를 구성할 때 고려해야 할 것은 읽기 교재에 수록되는 글이다. 그런데 어떤 글이 실릴 것인지는 해당 교육과정에 의거한 교재집필자의 판단에 의해 결정된다. 교육과정의 구체적 실현인 교재는 교재집필자의 개인적 기호나 나름의 직관에 의존해 제작되어서는 안 되지만 일반화된 진술의 교육과정이 세부지침을 제공하지 못하면 교재는 교재집필자의 능력에 의존할 수밖에 없다. 읽기 교재의 경우 흔히 역사적 측면이나 글의 종류 면에서 재미있거나 특색있는 혹은 유명한 사람의 글을 실으면 된다는 상식적인 생각이 아직도 수용되는 실정이고 보면, 타 기능 교재 구성에 비해 비교적 교재 제작이 수월하리라는 추측도 무리가 아니다. 그러나 실제로 그렇지 않다. 요즘과 같이 언어사용 기능이 강조되는 시기에는 읽기기능의 신장에 도움을 줄 수 있는 글이 어떤 것인가에 단연 관심이 쏠릴 수밖에 없으므로 읽기기능의 신장을 위한 읽기 교재의 제작은 쉬운 일이 아니다.

본고의 연구 범위에 따라 읽기 교재에 수록될 글의 성격을 규명하고자 할 때, 우선 수록될 글의 선정 작업에 대해 생각해 본다면 글 선정 기준이 문제가 되는데, 여기서 글의 곤란도 측정 기준으로 많이 알려진 '독이성(readability)'을 생각해 볼 수 있다. 그러나 대부분의 연구들은 독이성에 대해 질적인 접근보다는 양적인 접근을 하고 있으므로 인해 많은 문제점을

아울러 드러내고 있기도 하다. 가장 이상적인 형태는 두 접근이 균형을 이룬 것이어야 한다.

본고는 양적인 측면에 치우쳤던 기존의 연구들(단어의 수, 문장의 길이, 글의 길이)과는 달리 질적인 측면을 강조하는 맥락에서 글 선정 기준을 모색하고자 한다. 물론 기존에 연구된 독이성은 글의 읽기 곤란도를 나타내는 것인데 그런 성격을 이용한다면, 학년별 변별성으로 인해 국어과 학년별 읽기 교재의 제작이 가능하리라고 본다. 지금껏 이 측면이 교재 제작에 거의 이용되지 못했던 것은 독이성을 글의 곤란도를 측정하는 것 이상으로 생각해보지 않았음은 물론이고, 아울러 양적인 접근으로 인한 자체의 한계 때문이었다. 그래서 많은 글 중에 특정 글을 골라내거나 교재 집필시의 기준 자체로는 독이성이 인식되지 못했던 것 같다.

여기서 바로 그러한 인식의 배경을 짚고 넘어가야 한다. 상술했다면 그런 인식의 기저에는 교재집필자 대부분이 국어과교육을 내용교과(content - driven subject)로 생각하고 있기 때문에 '어떤 내용의 글을, 어떤 장르의 글을 실을 것인가'에만 관심을 기울이었다는 것이 까려있다. 참신한 내용이 나 문학 장르에 초점을 둔 국어과교재는 당연히 학생보다는 교재집필자의 기호가 더 많이 작용할 수밖에 없다. 이 경우 내용 자체의 곤란도는 결국 지식의 문제이며 이 지식이 가르쳐지기 위해서는 학생의 아는 정도, 즉 학생의 사전지식의 측정이 필요한데, 일단의 교육과정에 의해 몇년간 사용될 목적으로 제작되는 교재가 해마다 바뀌는 수많은 학생의 사전지식을 측정할 자료를 참고한다는 것은 당장은 불가능하기 때문에 이런 현상이 수용될 수 있었다.

결국 국어과교재는 내용 중심이 될 수밖에 없었던 것이며 이는 당연히 지식 전달의 교수학습 상황을 만들었던 것이다. 요즘같이 언어사용 기능이 부각되는 시점에서는 이런 부류의 교재에 대한 재고찰이 필요하며 따라서 이들 교재에 수록될 것(내용/형식)에 대한 신중한 재검토가 절실하다.

## 2. 읽기이론과 읽기 지도

읽기는 문자언어를 통한 이해 활동이다. 학생들이 공식교육을 받게 되면서 가장 가시적으로 드러나는 변화는 바로 문자언어에의 접촉이다. 음성언어와는 달리 문자언어와의 접촉은 학생들로 하여금 그 이전과는 다른 새로운 경험을 하게 하는데 이 경험은 학생의 사고에 많은 자극을 가하게 된다고 본다.

이렇게 하여 바로 문식성(literacy)의 획득이 시작된다. 여기서 문식성이란 넓은 의미의 문식성으로 문자언어를 통한 모든 언어 활동을 포함하는 개념이며, 단지 문자언어의 획득에만 국한되는 것이 아니다. 흔히 문자언어를 읽고(decoding) 쓸 줄 알면 문식성을 획득한 것으로 생각하나 이는 너무 좁은 개념으로 문식성을 규정하는 것이며 실제로 이런 개념은 별 의미가 없다. 국민학교에도 안 들어간 아동이 영어를 외운다고 해서 그 아동이 영어 문식성을 획득했다고 할 수는 없기 때문이다.

따라서 넓은 의미로 문식성을 규정하는 것은 교육적인 측면에서 여러 시사점을 제공한다. 문자언어를 통해 문식성을 획득하게 된다는 말은 문자언어를 구사하는 기능의 획득을 의미하며 이는 사고와 밀접한 관련을 갖는다. 언어적 자극이 인간의 사고에 영향을 미친다는 것은 기지의 사실로서 음성언어를 획득한 아동이 문자언어를 획득하는 시기에는 그 아동의 사고에 획기적인 변화가 일어나리라고 본다. 단순히 문자언어를 접한 시기에서부터 시작하여 그 문자언어를 자유롭게 구사하게 될 때까지 아동이 기울여야 할 노력은 엄청난 것이며 아울러 그 과정 속에 사고가 담당해야 할 역할 또한 매우 의의있는 것이라 생각할 수 있다.

문자언어는 음성언어와 같이 직접적인 자극을 눈 앞에 둔 상황(situation) 속에서 발생하는 것이 아니라 고정된 형태로 읽는이에게 제시된다. 언어기호(code)를 놓고 그 상징성을 풀어나가는 과정은 단지 기호해독의 차원이 아니라 읽는이 자신의 사고가 적극적으로 개입해야 하는 이해(reading comprehension)의 과정이므로 읽는이의 사고력과 밀접한 관련이 있다.

특히 언어사용 기능 중 가장 수동적인 형태를 띠는 것이 읽기인데 이로 인해 학생의 사고는 오히려 적극적인 활동을 하게 된다. 다시 말하면 이해의 측면에서 수동적인 것은 듣기도 마찬가지이지만 화자와의 상호작용에 의한 역할 바꿈이 있기 때문에 오로지 청자 자신의 사고에만 의존하지는 않는다. 물론 일방적인 듣기, 예를 들어 라디오 청취, 테잎 듣기 등은 화자와의 상호작용이 없으나 음성언어의 특성을 고려한 배려(억양, 짧은 발화 길이, 대응표현의 회피, 핵심어의 반복 등)가 있어 읽기보다는 생동적인 화자를 접할 수 있다.

그러나 지은이의 손을 떠나 문자언어로 완성되어 제시된 하나의 글을 앞에 놓고 오로지 자신의 능력으로 이해 활동을 해야 하는 읽기는 읽는이의 개성들이 다양한 만큼이나 그 결과를 예측하기 어렵다. 읽기의 결과가 지은이의 생각과 일치해야만이 그 글을 완벽히 이해했는가 하는 문제에도 관해서도 의문의 여지가 있다. 다시 말하면, 과연 한 개인의 생각이 다른 사람과 완전히 일치할 수 있는가 하는 점에서는 회의적이라는 말이다. 개인의 경험이 다른 만큼 생각과 느낌이 개인마다 다른 것은 당연하기 때문이며 따라서 어떤 사건이나 사실에 대해 동일한 생각을 갖게 만든다는 것도 잘못된 것이다.

그러나 교육이란 '어떤 발전적 방향지움'이고 공식적인 교육하에서는 어쩔 수 없이 교육의 결과를 측정하는 과정이 있게 마련이기에 대부분의 교육은 평가로 마무리짓게 된다. 그런데 여기서 짚고 넘어가야 할 것은 교육의 결과에 대한 시각이다. 다시 말하면 그 결과 측정이 학생 자신을 위한 것인지 아니면 제도 상의 편의와 학생의 능력 선별에 있는 것인지에 대한 교육의 입장이다.

읽기의 경우 후자의 입장에서 평가하려 한다면 교과서에 실린 글의 성격에 의해 왜곡될 소지가 많다. 즉 읽기(기능)에 대한 지도보다는 글의 내용(지식)에 대한 지도와 연관되어 학생 자신의 읽기 지도의 결과에 대한 평가보다는 학생의 모든 총체적 경험에 대한 평가로 끝날 가능성이 많기 때문이다. 교육은 현 상태보다 나은 상태로의 변화를 의도하는 것이고 그것은 단계적 의미를 지니는데 이와 같은 평가는 그런 의미를 상실하게 한다. 이것은 특히 언어교육에서 언어교육 자체의 성격을 상실케 하는 결과를 빚게

된다. 물론 언어사용 기능이 일반기능과 어떻게 다른지에 대한 정확한 규명이 아직 되어 있지 않기 때문에 단언할 수 없지만 본고의 입장은 사고와 언어사용 기능의 상호작용관의 측면에서 고등 언어사용 기능에서는 언어와 사고의 확연한 분리가 불가능하다는 것을 인정한다.

이런 맥락에서 다시 정리하면 학생의 총체적인 경험의 평가는 지양하면서 어떻게 학생의 읽기 기능을 측정할 수 있는가 하는 것은 결국 학생 개인 특성을 고려하지 않을 수 없게 만들며 이는 읽는 글의 내용에 대한 평가에서는 안된다는 말이다. 읽기의 경우 교재의 글과 읽는이와의 상호작용을 구체적으로 상술할 수 있는 데에는 한계가 있다. 이해란 결국 표현을 통해 읽는이의 이해 정도를 측정할 수 있기 때문에 순수한 읽기 그 자체의 이해 정도만을 측정하기는 어렵지만 사고 자체의 측정이 아닌 글과의 상호작용 능력을 측정하는 것에 읽기 지도의 의의가 있다. 여기서 부연할 것은 언어교육의 궁극적인 지향점은 기초기능의 획득이 아니라 고등사고 기능의 확장에 있다는 점이다.

그러므로 언어교육의 측면에서 관심을 갖는 읽기는 학생의 머리 속에 들어간 내용보다는 읽는 과정이며, 이는 절차적인 문제 즉 기능에 초점을 둔다는 것이다. 아울러 기능도 누적적이고 통합적인 성격을 띠므로 그 유형들의 단계적 학습이 필요하다. 그러나 지금까지 이 방면에 대한 연구는 거의 심리학에서 이루어졌고 교육의 경우는 최근까지도 행동주의 영향권하에 있었기 때문에 교과교육의 영역에서의 연구는 매우 부진했다. 교육이 학생이라는 인간을 대상으로 하는 한 심리학은 매우 유용한 주변학문이며 그 연구들은 많은 시사점을 준다.

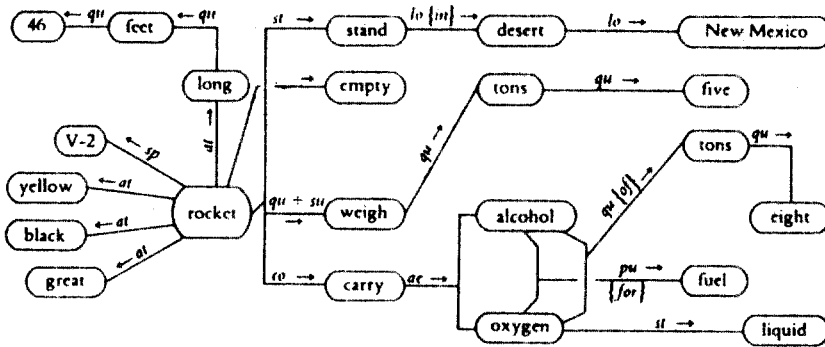
문제는 그러한 연구들의 대부분도 최근까지는 인간 사고의 결과물에 더 관심을 가지고 연구했다는 점이다. 사고의 결과는 인간에 대해 많은 시사점을 줄 수는 있지만 사고하는 방법에 대해 가르쳐 주지는 않는다. 왜냐하면 그것은 개인의 문제이기 때문이다. 객관화할 수 없는 것 바로 거기에 심리학은 물론 언어교육에서 고등기능 지도의 어려움이 있다. '읽기의 심리학' 연구가 활발한 것은 이런 문제들에 비추어 볼 때 당연한 학계 경향인 것 같다.

그런데 한가지 짚고 넘어가야 할 것은 심리학에서 읽기의 과정에 대한

연구를 하고 있다고는 하지만 그 자체가 언어교육에 직접적인 도움을 주는 것은 아니라는 측면이다. 그렇지만 그런 인식의 변화가 최근 국어과교육의 교과교육으로서의 위상 확립에 많은 시사점을 던져 주고 있는 것은 참으로 고무적인 일이다.

언어를 통한 인간의 사고에의 접근은 순수히 심리학적 측면만이 아니고 텍스트언어학에서도 그 일면을 찾아볼 수 있다. 읽는 과정에서 언어가 이해 되는 과정을 보그란데(1980)는 다음과 같이 설명하고 있다.

<그림 1>



범례 : ae : 피동객체 ; at : 속성 ; co : 포함 ; lo : 위치 ; pu : 목적 ; qu : 수량 ;  
 sp : 명세 ; st : 상태 ; su : 실질

이 그림은 그 이전의 읽기 접근 방식들에 비해 상당히 타협적이며 복합적이라고 할 수 있다. 이는 의미적 사고(semantic memory)와 일화적 사고(anecdote memory)의 결합 양상을 보여줌으로써 그 이전에는 설명하지 못하던 사고의 파장이나 비약을 끌어들이어 설명할 수 있게 했지만 이 또한 교육의 견지에서 보면 문제가 있다. 학생을 대상으로 하는 경우 읽을 때 나타나는 개인적 경험의 다양성을 어떻게 다룰 수 있는가에 대한 시사점은 없다. 단지 읽을 때 이렇게 복합적인 사고 작용이 일어나며, 이해는 언어의 문면만이 아니라 읽는이 자신의 경험과의 상호작용이라는 사실을 확인케 할 뿐인 것이다. 다시 말하면 이것도 사고의 정체된 한 모습일 뿐이며, 사고의 과정을 지도하거나 언어적 자극으로 인한 언어와의 상호작용 방법은 여전히

남겨지게 된다.

이와 같이 인지심리학이나 텍스트언어학에서 다루는 언어적 자극과 사고의 관계는 인식의 변화에도 불구하고 인간 사고의 주관성과 개별성 때문에 여전히 정체된 한 단면의 연구로 진행될 수밖에 없는 실정이다. 그렇다면 이러한 읽기 이론을 접하는 국어과교육의 입장은 한편으론 난감하다 할 수 있다.

앞서 언급했지만 국어과교육에서 읽기 지도의 의의는 학생에게 문자언어를 통한 이해능력의 증진에 있다. 최근 국어과에서 이해(comprehension) 증진의 학습전략으로 많이 사용되는 것은 질문법(question-answering method)인데, 이때 문제는 국어과교육에서 읽기지도가 과연 이해 과정 자체에 대한 지도인지 아니면 이해 과정에 주의를 집중시키도록 함으로써, 즉 학생으로 하여금 읽기에 의식적인 노력을 기울이게 함으로써 그 이해의 효과를 높이는 것인지 단언할 수 없다는 데에 있다. 이 두 측면 모두 읽기 지도에서 다루어야 할 것은 분명하다.

그런데 대부분의 비판은 현 읽기 지도가 후자의 성격이 강하다는 측면에서 가해진다. 이해는 개인의 고도의 정신 작용이므로 교육적인 견지에서는 개인의 정신 작용에 입력(input)되는 것과 출력(output)되는 것만을 확인할 수 있기 때문에 입력의 결과가 과연 교육적 입력의 결과인지 확인할 수 없다는 생각에서 비롯된다. 이는 물론 이해 과정 자체에 대한 명백한 연구가 제시되고 있지 못하는 학계의 현실 때문이기도 하다.

국어과에서 해결해야 하는 것은 결국 이해 과정에 대한 결과적 분석에 기초하여 어떻게 최대한 이해 방법 자체를 지도할 수 있는나이다. 이는 자칫 행동주의 입장을 취하는 것으로 보이는데 개인 심리 상태의 개별성과 다양성을 고려해 볼 때 인정할 수 밖에 없는 부분이 아닌가 한다. 교육은 결국 입력과 출력 자료를 근거로 최대한 개인의 정신 상태에 영향을 미치고 또 그로 인한 행동의 변화를 유도하는 것이 목적인 만큼 그러한 과정의 순환상태를 잘 조직하는 것이 중요하다.

이해(comprehension)란 용어를 사용하게 될 때, 언급될 것은 표현된 글 자체를 그대로 받아들이는 이해(understanding)<sup>2)</sup>와 읽는이의 입장에서 해석

(interpretation)하는 것의 관계에 대한 것이다. 읽기이론에서 말하는 이해란 상술된 둘 다를 말하는 것이다. 전자에 대한 연구는 주로 언어학적 견지에서, 후자는 주로 심리학적 측면에서 행해졌지만 교육적인 측면에서 학생의 읽기 지도는 읽는이의 사고(경험)에 초점을 둔 '스키마적 접근'과 읽는이가 접한 글에 초점을 둔 '텍스트언어학적 접근'의 두 연구 결과물을 모두 참조하지 않으면 안 된다.

교과교육의 진행 과정은 교과전문가에 의해 연구된 핵심적 지도내용의 추출과 정리를 거쳐, 실제 현장에서 개인적 다양성을 검토하고 피이드백 제공 결과를 다시 교과전문가가 수합하여 지도내용의 재구성에 반영하게 되는 순환구조로 이루어진다.<sup>3)</sup> 그렇다면 읽기 지도에 필요한 읽기 이론의 시사점은 이 순환구조의 틀을 거쳐야 한다.

### 3. 읽기 지도와 글의 성격

국어과에서의 읽기가 타교과와 다른 점은 '전이 효과의 획득'에 초점을 둔다는 데에 있다. '세상에 존재했던, 하는, 할' 수많은 글을 모두 지도하는 것이 국어과 읽기 지도의 목적이 아니다. 짜여진 교육의 과정(teaching process)에서 최대한의 지도 효과는 일반화된 틀과 그 틀의 운용을 가르칠 때 비로소 얻어진다고 본다.<sup>4)</sup> 이는 국어과교육에서 언어사용 기능을 지도하는 바로 그 입장이다. 학생들이 접하는 대부분의 글들은 각각 내용은 다르지만 일관되게 변하지 않는 '글의 틀'을 지니고 있다. 바로 그 틀의 지도는 읽기 지도에서 매우 중요하다. 다시 말하면 국어과 읽기는 '같은 내용 - 다른 구조'를 지도할 수 있는데 반해 타교과는 '다른 내용 - 같은 구조'의 글을 다룬다는 측면에서 국어과 읽기 지도의 의미가 있다는 말이다.

2) 글자 그대로의 이해(understanding)를 흔히 해호화(decode)라고도 하고 축자적 이해라고도 한다. 이는 읽는이의 사전지식의 개별성 및 다양성을 고려하지 않고 누구나 인정할 수 있는 객관적인 공통분모에 해당된다고 할 수 있다.

3) 박수자(1991), "국어과교육에 대한 체계적 접근의 시론" 참고.

4) 흔히 '안다(savoir)'와 '할 줄 안다(savoir-faire)'로 진술된다.

읽기 이해란 달리 담화 처리작용(discourse processing operation)이라 할 수 있으며 이는 글에 밝혀진 내용과 밝혀지지 않은 내용을 처리하는 과정이다. 이렇게 글 표현상의 명시성과 암시성으로 인해 빚어지는 개인의 이해 정도의 차이는 결국 개인의 사전 경험에 근거한 해당글의 익숙도에 의해 결정된다. 그런데 해당 글에 익숙한 경우는 읽는이 자신의 경험에 의존하다 보니 왜곡의 가능성이 높아질 위험이 있는 반면, 낯설은 경우는 해당글 자체의 국부적 처리에 의존하여 글 자체의 기억률이 높아질 가능성이 있다.

앞서 언급한 바와 같이 이해 과정 자체는 물론 이해 지도 방법에 대해 학문적으로 명확히 밝혀진 바가 없으므로 국어과에서 해야 할 일은 교수학습법 측면에서 잠정적으로 추정되는 읽기의 학습전략을 개발하는 것이다.

읽기 지도(읽기 전략의 학습)를 위한 교수학습법 개발의 어려움은 다음과 같은 상황에서 쉽게 찾아볼 수 있다. 노명완 외(1989:93-95)에는 추론 연습의 4단계를 소개하고 있다.

제 1단계 : 교사가 추론을 요하는 질문을 하고, 교사가 직접 이 질문에 대한 답을 한다. 교사는 텍스트(text)의 어느 부분에서 답의 힌트를 얻었는지 보여준다.

제 2단계 : 교사가 추론을 요하는 질문을 하고 답도 한다. 이 단계에서는 읽은 글의 어느 부분에서 답을 하는데 필요한 힌트를 찾을 수 있는지 학생들에게 찾아보게 한다.

제 3단계 : 교사가 묻고 글 속에서 답에 대한 힌트를 찾아준다. 이 단계에선 학생들이 답을 생각하여 낸다.

제 4 단계 : 교사는 질문만 하고 학생들이 답을 한다. 답을 하는 학생은 글 속에서 자신의 답을 정당화할 수 있는 증거를 찾아낸다.

#### <예문>

텍스트 : 도시락을 되는대로 가방 속에 집어 넣고 병수는 버스 정류장으로 달려갔다. 버스는 어느 때보다 더 느리게 가는 것만 같았다. 학교 앞 버스 정류장에서 내린 병수는 정신없이 뛰었다. 허겁지겁 교문을 들어서니, 운동장에는 이미 아무도 없었다.

첫째 경우의 예 : 물음 - 누가 버스 정류장으로 달려갔다 ?

답 - 병수

둘째 경우의 예 : 물음 - 허겁지겁 교문에 들어선 사람은 누구인가 ?

답 - 병수

셋째 경우의 예 : 물음 - 운동장에는 왜 아무도 없었을까 ?

답 - 벌써 수업이 시작되어 학생들이 모두 교실로 들어갔다.

여기서의 논의는 이 단계 각각을 “바로 거기에(right there)”, “생각하고 찾기(think and search)”, “나 스스로(on my own)” 전략이라 명하고, 읽기 자료의 길이를 늘이는 동시에 교사 질문도 “나 스스로” 전략을 사용해야 하는 것으로 바뀌어 가면서 결국 이런 훈련을 통해 학생에게 학습의 책임이 이양되는 양상이 유의미하다는 결론을 내리고 있다.

문제는 이들 전략의 명칭에서 보듯 의미내용에 초점을 두고 있다는 것이다. 어디서든 ‘힌트’를 알아챌 수 있는 방법에 대한 언급이 없다. 그렇다면 이 전략 역시 읽기 이해는 결국 학생 자신이 해결해야 될 성질의 것이고 교사는 질문으로 유도만 한다는 말이다. 다시 말하면, 위의 질문들은 특정 정보에 초점을 두고 있기 때문에 글마다 질문의 내용이 달라져야 하고 이는 종전의 지식 위주의 질문과 별 다를 바가 없다. 종전까지 질문이라는 방법을 몰라서 지식 위주로 학생들을 지도한 것이 아니라면 종전까지 사용하던 질문과는 성질이 달라야 할 것이다. 학생에게 ‘자극’을 주는 것도 지도의 일부이기는 하겠으나 단지 그것만이 전부라는 인상을 준다면 언어교육으로서 국어과교육이 갖는 도구교과적 특성은 그 한계에 직면하고 있는 것이 틀림없다.

주변학문의 연구를 보면 핵심적인 사고 기능과 읽기 기능으로 추출한 요소들이 거의 일치하고 있어 그 둘이 밀접한 관련을 지니고 있다고 인정되고 있음을 알 수 있다. 그러나 그 하위 요소들이 읽기 지도에서 각각 다루어져야 할 것인지에 대해서는 통합적 접근이 타당하다고 하며 노명완 외(64-69)에서는 읽기 지도에서 질문법(사실/해석/적용적 질문)을 사용해야 한다고 논하고 있다. 그러나 예로 든 질문들을 보면 학생의 이해의 결과로 가능

한 질문이지 이해 자체를 가르치는 것이 아니다.

다음으로 읽기 전략의 측면에서 생각해 볼 것은 읽기에 대한 이론적 연구에서 많이 다루어진 주제인 '글의 구조'의 응용가능성이다. 지금까지 글 구조에 대한 연구는 주로 심리학에서 이루어졌는데 연구의 대부분이 회상검사(recall test)를 통해 글의 내용 위계를 밝히는 것이었다. 이는 개인이 글을 읽고 난 후 어떤 내용을 오래 정확히 기억한다는 것은 그 글 내용 자체를 중요 순서로 재배열하는 이해 과정을 거친다는 사실을 보여준다. 다시 말하면 개인은 글을 읽을 때 그 글의 모든 내용을 같은 비중으로 읽어내는 것은 아닐 것이라는 추측을 하게 한다.

결국 그 차이는 개인의 글 읽는 목적에서 비롯되는 것이겠지만 글의 구조와 읽기 목적과의 관계에 대한 연구보다는 글 내용 자체의 위계구조 생성에 많은 관심이 모아졌던 것은 당시 심리학 자체의 관심 분야가 기억이었기 때문이 아닌가 한다.

한편, 전통 수사학에서는 작문과 관련지어 주로 문체(style) 측면에서 다루고 있는데, 이 때 글의 구조는 규범적인 틀로 다루어지고 있다. 또한 최근 부각되고 있는 화용론에서는 제반 연구를 복합적으로 수용하고 있다.

이러한 여타 학문들의 연구들을 살펴볼 때, 읽기 지도시 글의 구조를 다루지 않을 수 없음을 자명한 것이나 문제는 그 방법과 효용도일 것이다. Gordon(1989)은 글의 구조 지도 목적을 내용 예상, 글쓰기의 계획, 이해 안내, 회상틀, 글교정으로 들고 있다.

지금까지의 논의를 정리하면 읽기 지도시 고려해야 할 것은 읽기모형과 읽는 목적, 글의 익숙도(familiarity)이며 이를 고려해 지도해야 할 내용 중의 하나는 글의 구조라는 점이다. 글을 읽을 때 제시된 글은 언어표현 상태로 선적(linear)이나 그것을 이해하는 과정은 선적이 아니다. 눈의 움직임은 글의 행을 따라 가나 읽는이의 머리 속에는 여러 층위의 사고작용이 동시다발적으로 일어난다고 보고 있다.

본고에서 사용하는 글의 구조란 용어는 언어표현으로서의 글의 구조(text structure)와 이해된 상태로서의 글의 구조(discourse structure)를 구별하고 있다. 전자는 글의 표현구조상 접속표현을 중심으로 접근할 수 있고, 후자는 일반화된 글의 구조, 즉 '문제해결구조, 비교대조구조, 주장근거

구조, 나열구조 등'으로 접근할 수 있으며 담화구조라고 명명하는 것이 더 적절하다. 담화란 이해된 글로서 추상적인 구상(constructs)이며 언어표현으로서 글의 구조는 이들 추상적인 구상을 다룬 조작 방식(operationnalizations of way)이기 때문이다. 이들의 관계를 도표화하면 다음과 같다.

글의 단위	글의 구조	담화구조
micro-level	word	concept
	sentence	proposition
macro level	paragraph	macroproposition
top/super level	text	discourse

읽기 지도는 글의 구조를 접하는 과정을 통해 담화구조를 생성하는 과정이나 글의 구조 혹은 담화구조 그 자체를 분석하는 능력을 가르치는 것이 아니다. 이것은 읽기 이론에서 연구하는 주제이며, 읽기 지도는 학생으로 하여금 글의 구조를 통해 담화구조를 적절히 생성하는 방법을 가르치는 것이다. 즉, 문자언어를 통한 이해를 지도하는 것이다.

읽기과정에 대한 연구들은 읽기모형을 세 가지(상향식, 하향식, 상호작용식) 정도로 제시하고 있는데 이중 하나만이 절대적인 것이 아니라고 본다. 어떤 읽기에서도 이들 모형은 나름대로 적용될 수 있다. 문제는 읽기의 목적이다. 읽기 대상 글의 어느 부분에 관심을 두느냐에 따라 읽기의 과정도 달라지기 때문에 세 가지 읽기모형은 읽기 지도시 읽는 목적에 따른 적절한 조화를 이룰 필요가 있다.

읽기 지도 과정은 읽기 목적에 따라 그 지도 내용(teaching program)을 계열화(sequencing)한다. 잠정적으로 추정되는 읽기 목적은 1) 정보 찾기, 2) 즐기기로 나눌 수 있으며 이를 위한 세부 활동은 각각 자세히 읽기, 건너뛰며 읽기, 훑어보기가 있다. 보통 1)에 해당하는 글은 설명적인 글이 주류를 이루는데 이들 글의 목적은 정보의 전달, 설명, 주장, 설득 등이 대부분인데 반해 2)의 경우는 문학작품이 주류를 이룬다. 그러나 이 분류는 사

실 명확한 경계를 가지고 이루어진 것이 아니다. 어느 부분의 비중이 크기에 따른 편의상 분류일 뿐이라는 말이다. 예를 들어 읽는이가 시사저널을 읽으면서 새로운 정보를 얻는 것과 동시에 그런 읽기 자체를 즐기며 재미를 느낄 수도 있기 때문이다. 1)의 글이라 해서 무조건 재미없는 딱딱한 글만 이라고 단정지어서도 안되고 2)의 글이라 해서 무조건 문학작품만 해당된다고 할 수도 없고 문학작품이라고 해서 모두 재미있거나 감동을 주는 것은 아니다. 그런 느낌은 어디까지나 읽는이의 개인적인 문제이기 때문이다.

여기에 읽기 지도의 어려움이 있으며 이것이 또한 읽기 지도의 특성을 규정짓는 것이다. 그렇다면 읽는이의 다양성을 고려하면서 이루어지는 읽기 지도란 읽는이의 의도에 부합하는 읽기 활동을 중심으로 읽기 지도 내용을 구성하고 실제 수업에서 개인의 개성이 인정될 수 있는 수업모형을 구안하는 것이다. 읽는이의 의도에 부합하는 읽기 활동이란 앞서 언급한대로 읽기 목적이며 이 읽기 목적과 수업모형이 접합된 교재가 읽기 교재여야 하는데, 이를 위해서는 교재 제작 측면에서는 선정될 글의 성격과 수업모형 측면에서는 읽는이인 학생의 성격이 그 출발점이 된다.

결국 읽기 지도에서 논의되어야 하는 것은 '읽기 전략의 학습'이다. 읽기 전략으로는 여러 가지가 논의되고 있으나, 실험적으로 그 존재가 다방면에서 증명되고 있는 글구조를 이용하는 것이 의의가 있다.

#### 4. 글구조이론의 효용성

읽기는 학생과 읽기교재의 상호작용이 이루어지므로 본질적으로 교사의 역할은 매우 제한적이기 때문에 교육과정에 의해 교육의 과정을 관리할 수 있는 것은 교재들 기점으로 한다. 따라서 읽기교재에 수록되는 글은 여러 측면에서 고안되어야 한다.

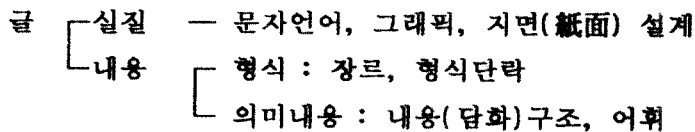
그런데 주변학문에서 연구하는 '구조'의 개념은 차원이 다른 것들이 혼재되어 있으므로 앞에서 논의한 글구조개념과 같은 맥락에서 받아들일 것이 아니다.

따라서, 글구조를 논할 때에는 어떤 구조인지를 명확히 해야 한다. 앞서 언급한 바 있지만, 글구조에는 형식에서의 구조가 있고 담화구조가 있다.

결국 구조의 개념을 어떻게 규정할 것인지에 대해 나름의 범위를 명확히 해야 할 것이다. 사실 구조라고 할 때 연상되는 단어는 조직(organization)이 있는데, 흔히 구조와 혼용되기도 한다. 전자는 정적인 감을 주는 반면에 후자는 동적인 인상을 준다. 이런 인상은 구조주의언어학의 영향 때문이 아닌가 한다. 어쨌든 일반적인 개념의 구조는 요소의 단순한 총합이 아닌 어떤 변화의 소산이다. 즉, 요소들의 총합에 요소들간의 상호작용이 일으킨 변화가 가미되는 것이다.

이런 맥락에서 보면 이 구조는 정적인 것 같으면서 동적인 것 같이 보이기도 한다. 문제의 핵심은 그 변화의 과정이나, 변화의 결과에 관심을 두는냐에 따라 달라질 것 같다. 읽기 지도에서는 구조의 이 두가지 측면이 다 유용하다.

글 구조 개념은 읽기전략으로서뿐만이 아니라 읽기 교재의 측면에서도 논의될 수 있다. 후자의 관점에서 글에 대한 접근틀은 실질(substance)과 내용(content)으로 이대별할 수 있다. 여기서 실질이란 문자언어 자체의 특성에 관한 것이며 내용은 글의 형식과 내용(담화)구조로 다시 세분되는 것이다. 다시 말하면 어떤 글을 접할 때 먼저 눈에 들어오는 것은 인쇄된 문자인데, 이 인쇄된 문자언어의 특성은 글의 성격에 영향을 미친다. 아울러 글의 내용이란 흔히 말하듯이 글이 담고 있는 어떤 것이라기보다는 그 글 자체의 형식과 그 형식이 담고 있는 것을 내용으로 한다는 점에서 넓은 의미의 '내용'이다. 이렇게 내용의 범위를 넓힌 이유는 글 형식의 선정 의도가 해당 글의 좁은 의미의 내용과 결코 무관하지 않으며, 글의 형식과 글의 의미내용과는 분리하기가 까다롭기 때문이다. 이를 도표화하면 다음과 같다.



한편 글의 구성요건으로 보그란데는 7가지 텍스트성(textuality)을 들고 있다. 이는 글에 관련된 제반 요인들을 총망라하여 정리한 것인데, 여기서

도 역시 읽는이를 고려한 의도성이나 용인성 측면은 다른 요인에 비해 미약하다.

글구조의 의미는 학습전략적인 면(읽기/쓰기)과 사고력의 증진에 관련이 있다. 학습전략은 이해의 향상을 위한 '전이성' 맥락에서 논의될 수 있는데, 지식(knowledge)과 기능(skill)과 관련된다. 이는 지식의 경우 스키마와의 통합 선에서, 기능의 경우 모의훈련(simulation) 과정 속에서 타당성을 지닌다. 사고력의 경우는 합리화(reasoning)와 추론(inference)의 측면에서 유용하다. 여기서 합리화는 글에 명시적인 내용과 관련된 논리성의 문제이며, 추론은 글에 비명시적인 내용을 다루는 개인의 스키마와 밀접한 관련이 있다.

이 논의는 기초기능(learn to read)과 고등기능(read to learn)의 차원에서 정리할 수 있다. 기초기능에서는 학습전략의 학습과 합리화에 주력을 하게 되고, 고등기능의 경우는 글의 의미내용의 학습과 추론이 증시된다. 전자는 중등학교 전반부에서 지도 내용상 보편성을 띌 수 있으나 후자는 학생의 개별성을 인정하는 범위내에서 학생 개인의 언어경험과 사고력을 풍부히 하는 데 주안점을 두게 된다. 학습이론은 심리학에서 많이 연구되었으나 학습방법의 개발은 교과교육의 영역인 것이다.

글구조를 통한 읽기 교재의 작성과 지도내용의 계열화는 다음과 같은 3 단계를 거친다.

<읽기 교재의 글 선정>

글 구조의 곤란도 조정

<읽기 지도>

기능에 필요한 지식 : 작용어(1차어:정보성 底) ----> 결속성  
(cohesion)

의미어(2차어:정보성 高) ----> 결속구조  
(coherence)

기능의 체득 과정 : 읽기전략의 학습(모의수행과정)

결속성의 중요성을 증명한 실험 연구들은 결속성을 이루는 작용어(언어적 장치 cohesive ties)의 명시적 사용과 생략의 효과에 대해 논의하고 있다. 요컨대 이와 같은 내용을 읽기전략으로 이용함과 동시에 그를 고려하여 읽기교재에 수록할 글의 선정 기준으로서의 가능성을 모색하는 것 또한 매우 의의있다.

그리하여 이런 글구조의 계열화와 다양화는 읽는이인 학생의 문식성 개발에 매우 유용할 것이며, 이같은 연구는 교과교육으로서의 국어과교육측면에서 의의가 있다고 생각된다.

##### 5. 요약 및 결론

이상의 논의는 '글구조'를 읽기전략의 측면과 읽기 교재 구성시 한 기준으로서의 가능성을 탐색하는 것이었다. 읽기전략으로서의 의미는 이미 연구된 바가 있으나 읽기 교재의 측면에서 행한 연구는 아직 미흡하다 하겠다.

읽기 교재는 수록된 글에 의해 읽기 지도의 성격을 변화시킬 수 있다. 언어사용 기능으로서의 읽기를 신장시키기 위해서는 읽기 교재의 성격이 지금과는 달라져야 한다고 본다. 이는 굳이 현 읽기 교재의 문제점을 거론하지는 것이 아니고, 읽기 교재의 새로운 변화를 통해 교육현장의 읽기 지도에 좀더 실질적인 영향을 미치고자 하는 의도에서이다.

읽기 교재에 수록될 글은 읽기교재에의 수록 기준에 부합되어야 하고, 읽기전략상의 고려가 아울러 이루어져야 한다. 이에 유용한 것이 글구조개념이며, 본고는 전자의 관점에서 이를 살펴보고자 하였다.

글구조를 이용한 읽기 지도 내용의 계열화는 세부적인 보완을 거쳐 읽기 교재의 학년별 변별성 유지에 큰 기여를 하리라 전망된다.

<참 고 문 헌>

- 김태욱, 이형호 역, 보그란데, 드레슬러, <담화·텍스트언어학 입문>, 양영각, 1990.
- 노명완 외, <국어과 사고력 신장 프로그램 개발을 위한 방안 탐색-국민학교 국어과를 중심으로->, 한국교육개발원, 1989.
- 박근우, 최현우 역, R. W. 랜게커, <언어와 구조>, 학문사, 1982.
- 오원교 역, J. 꾸르메, <담화분석을 위한 기호학 입문 - 방법론과 적용 ->, 신아사, 1986.
- 오연규 역, 테렌스 호옥스, <구조주의와 기호학>, 신아사, 1982.
- 유재천 역, 로버트 솔즈, <기호학과 해석>, 현대문학, 1988.
- 이은환 등 역, 패트릭 하트웰, <글을 어떻게 쓸 것인가>, 경문사, 1985.
- Blass, R., <Relevance Relations in Discourse - A Study with Special Reference to Sissala ->, Cambridge University Press, 1990.
- Britton, B. K. and J. B. Black ed., <Understanding Expository Text>, Lawrence Erlbaum Associates, 1985.
- Brooks, C. and R. P. Warren, <Modern Rhetoric>, Basic Books, 1979.
- Brown G. and G. Yule, <discourse Analysis>, Cambridge University Press, 1983.
- Cook, G., <Discourse>, Oxford University Press, 1989.
- Crombie, W., <Discourse and Language Learning : A Relational Approach to Syllabus Design>, Oxford University Press, 1985.
- Crombie, W., <Process and Relation in Discourse and Language Learning>, Oxford University Press, 1985.
- Downing, J. and C. K. Leong, <Psychology of Reading>, Macmillan Publishing Co., 1982.
- Duffy, G. G., <Reading in the Middle School>, International Reading Association, 1990
- Duffy, T. M. and R. Waller ed., <Designing Usable Texts>, Academic Press, 1985.
- Finocchiaro, M. and C. Brumfit, <The Functional-Notional Approach from Theory to Practice>, Oxford University Press, 1983.
- Freedle, R. O. ed., 'Discourse Production and Comprehension', Ablex

- Publishing Co., 1977.
- Gumperz, J. J., <Discourse Strategies>, Cambridge University Press, 1982.
- Hickmann, M. ed., <Social and Functional Approach to Language and Thought>, Academic Press, 1987.
- Hoey, M., <On the Surface of Discourse>, George Allen & Unwin, 1983.
- Irwin, J. W. ed., <Understanding and Teaching Cohesion Comprehension>, International Reading Association, 1986.
- Leech, G. N., <Principles of Pragmatics>, Longman, 1983.
- Monaghan, J. ed., <Grammar in the Construction of Texts>, Frances Printer, 1987.
- Muth, K. D., <Children's Comprehension of Text>, International Reading Association, 1989.
- Numan, D., <Syllabus Design>, Oxford University Press, 1988.
- Nyiri, J. C. and B. Smith ed., <Practical Knowledge : Outlines of a Theory of Traditions and Skills>, Croom Helm, 1988.
- Riley, P. ed., <Discourse and Learning>, Longman, 1985.
- Santeusanio, R. P., <A Practical Approach to Content Area Reading>, Addison-Wesley Publishing Company, 1983.
- Singer, M., <Psychology of Language - An Introduction to Sentence and Discourse Processes>, Lawrence Erlbaum Associates, 1990.
- Sperber, D. and D. Wilson, <Relevance - Communication and Cognition>, Blackwell, 1986.
- Tyler, S. A., <The Unspeakable Discourse, Dialogue and Rhetoric in the Postmodern World>, The University of Wisconsin Press, 1987.
- van Dijk, T. A. and W. Kintsch, <Strategies of Discourse Comprehension> Academic Press INC., 1983.
- Verschuren, J. eds., <The Pragmatic Perspective>, John Benjamins Publishing Company, 1987.
- Ward, G. L., 'The Semantics and Pragmatics of Preposing', University of Pennsylvania, 1985.
- Widdowson, H. G., <Explorations in Applied Linguistics 2>, Oxford University Press, 1984.