

교육학석사 학위논문

‘빈자리 메우기’를 활용한 소설교육 방법 연구

- 황순원의 「소나기」를 중심으로 -



이 논문을 학위논문으로 제출함.

2004년 8월

부경대학교 교육대학원

국 어 교 육 전 공

김 현 주

김현주의 교육학석사 학위논문을 인준함

2004년 6월 일

주 심 문학박사 송 명 희



위 원 문학박사 조 동 구



위 원 문학박사 강 인 수



차 례

I. 서 론	1
1. 연구 목적	1
2. 연구사	4
3. 연구방법 및 범위	5
II. 수용이론과 ‘빈자리 메우기’	6
1. 수용이론의 이론적 고찰 및 특성	7
2. 문학텍스트의 수용구조와 변인	13
3. 소설교육에서 수용이론의 적용	15
4. 수용이론과 빈자리 메우기	16
III. 소설교육과 ‘빈자리 메우기’	18
1. 빈자리의 개념 및 빈자리 메우기의 원리	18
2. 빈자리 메우기의 방법	26
3. 빈자리 메우기의 교육적 의의	27
IV. ‘빈자리 메우기’를 통한 소설교육의 실제	28
1. 교수-학습 모형의 구안	28
2. 소설 「소나기」를 통한 교수-학습의 실제	32
가. 단원 개관과 제재 분석	33
나. 수업의 실제	35
(1) 교수학습지도안	36
(2) 수업의 실제	40
3. 연구의 결과 분석 및 평가	60
V. 결 론	62
참고 문헌	67

표 차 례

<표 1> 학습자의 역할 모델과 문학관의 관련 양상	29
<표 2> 소설 교수학습 모형	30
<표 3> 1차시 학습지도안	36
<표 4> 2차시 학습지도안	37
<표 5> 3차시 학습지도안	38
<표 6> 4차시 학습지도안	39
<표 7> 「소나기」의 분절 나누기	44
<표 8> 빈자리(여백) 메우기 활동물1	46
<표 9> 빈자리(여백) 메우기 활동물2	47

ABSTRACT

A Study on the Method of the Novel Teaching through 'Filling in a Binjari'
- Centering on 「A Shower」 Written by Hwang Sun-won -

The Graduate School of Education

Pukyong National University

Major in Korean Language Education

Kim Hyeon-ju

Directed by Prof. Gang In-su

The literature education in the meantime has focused on teaching a literature theory and on grasping a writer's intention, rather than on a learner's activity, while excessively emphasizing a writer or a text-centered attitude. Accordingly, it is not too much to say that learners' reading a text is just a behavior to understand a writer's intention or the literature knowledge that is being presented by a teacher, rather than the process of communication. In terms of the literature teaching, the change in this cramming-lecture education is can be said to be a urgent matter that needs to be researched and improved even in the essential aspect of literature education called the cultivation of imagination and the delivery of impression, more than anything else.

In this respect, a researcher had a starting point of this study as the

intention of striving to establish a novel-education method that is centering on a recipient, that is, a learner. So it mapped out the process that a learner strives to directly experience the activity of 'filling in a Binjari,' by having a 'receptive theory' as the methodological basis, and by utilizing a 'Binjari' concept that is the core of a receptive theory, aiming to deeply accept a novel text and to cultivate various abilities of appreciation. And then, it analyzed results after trying to actually apply it to 40 students in the 1st grade, 2nd classroom, for an anonymous middle school where is located in Ulsan metropolitan city, targeting 'A Shower,' that is the unit of the 2nd semester for the 1st grade of a middle school.

The 'Binjari' of a novel can be much found incalculably between each of elements within a novel. Also, given seeing one work, the events before and after a work also will be able to be understood to be a Binjari itself in a broad sense. This study regarded a Binjari within the text as a Binjari of a narrow sense and the events before and after a text based on a reader's imagination as a Binjaria of a broad sense, and called the former as 'vacancy' and the latter as 'blank,' aiming to divide two concepts.

The Binjari of a narrow sense, namely, 'blank' was progressed with a method of filling in a Binjari that is hidden in the background of each of segments, after reading synoptically and scrutinizingly a text and then analytically grasping a text through the segmental dividing. After passing through the deep acceptance of a text with 'filling in blank,' it carried out filling in a Binjari of a broad sense, namely,

'blank.' To to this, it allowed learners to make up a story through making them freely imagine an event before and after a text, by mobilizing the previous experience and the background knowledge. As a result of that, it could be seen that learners tried to positively read a text, compared to the existing explanatory lecture, and that the interest in a text also increased.

Filling in blank increased a learner's reasoning and naturally induced a learner to scrutinizingly read a novel, by proceeding with finding a suitable basis within a novel because of coming to fill in it with a clue within a novel. Further, filling in blank helped strengthening pleasure and imagination of re-creation, by enabling the reconstitution of a story on the basis of oneself's previous experience or background knowledge. Given seeing that scrutinizingly reading a text is primarily important in the novel education and that the novel education aims to increase imagination, the utilization of a method to fill in a Binjari is thought to be a useful method for achieving this goal.

By applying this activity to the field education, the new possibility of novel education can be found as follows.

First, by emphasizing a recipient's independent activity, it can convert it into a student-centered teaching form.

Second, the guidance of a definitive sphere is possible in the novel directions. With allowing a recipient to actively accept a work, it enables the exhibition of abundant imagination, thus causing the formation of a right value system.

Third, a recipient's various individualities are respected, and the

individualization becomes possible. Aiming to become the literature teaching that has realization and impression through a meeting between a recipient and a text, other than the existing right-answer finding method, it is needed to further emphasize a role of 'a learner,' that is, 'a recipient' in the literature classroom even after this.

Even in addition to a teaching method proposed by a researcher, it is thought that more teaching methods that concentrate on a learner need to be studied and designed. Together with that, it is thought that a plan for the education conditions that can accept these methods in the education field, is also an issue to be absolutely requested no less than seeking for a method.

(※Key word : Binjari, Filling in a Binjari)

I. 서 론

1. 연구목적

소설 교육은 예술적 체험의 확대와 문학적 향유 능력의 배양이라는 목표와 함께 사회적 존재로서 살아가는 모습에 대한 이해와 인간적 삶이란 무엇인가에 대한 이해 등을 그 목표로 한다.¹⁾ 이렇듯 소설은 우리들의 삶과 밀접한 관계를 가지기 때문에, 일단 소설 읽기가 생활화될 수만 있다면 적어도 한 편의 소설을 끝까지 읽는 것만으로도 인간 삶에 대한 이해는 이루어질 수 있다고 본다. 그렇다면 소설을 어떻게 삶과 밀착시켜가면서 읽게 하느냐 하는 것이 학교 현장에서 담당해야 할 중요한 소설교육의 과제가 될 것이다.

우리의 소설 교육은 그간에 지나칠 정도로 ‘작가’나 ‘텍스트’ 중심으로 일관되어 있어서, ‘작가-텍스트-독자’의 축 속에서 이해되어야 할 문학의 본질적 구조를 인식하지 못했다는 비판이 제기된다.²⁾ 신비평적 관점은 작품의 의미가 작품 속에 내재되어 있기 때문에 작품을 정확히 분석해야 된다는 논리를 내세웠고, 권위있는 교사의 설명이 바로 ‘정답’으로 인식되는 형태를 띄게 되었다. 따라서 교사들은 유일한 ‘정답’을 기계적으로 주입하는데 열중하고, 학생들은 텍스트 읽기보다는 교사가 제시하는 정답을 기계적으로 암기하는 데 열중하는 모습이 소설교육의 현실이었다고 해도 과언이 아니다. 이런 방식 속에서는 학생들이 소설 작품의 의미를 구성해 내는 ‘활

1) 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1994, 260쪽

2) 김선하, 「학습자 중심의 소설교육 방안 연구」, 전북대학교교육대학원 석사학위논문, 2003, 4쪽

동'이나 '과정'은 생략되기 때문에, 문학 작품의 이해·감상 능력을 신장시키려는 문학 교육의 목표는 결국 실제로는 달성하기 어려운 원론적인 문제로만 남게 될 수밖에 없다. 오늘날에 이르러 새로운 교수-학습 방법에 관한 관심이 크게 높아지고 있는 것은 사실이나 아직까지 본질적인 변화까지는 요원한 실정이다.

결국 유용하고 확고한 모형을 통해 일정한 자리 매김을 하지 못한 채 교육 현장에서 각자 제 나름의 방법으로 실시되어 오고 있는 문학 교육과 교사에 의하여 일방적으로 주도되는 주입식 교육의 변화는 무엇보다도 문학 교육의 본질적 측면에서도 연구·개선되어야 할 시급한 일이라 할 수 있다.

본 연구는 이러한 한계점을 보완하기 위해 1960년대 후반 독일을 중심으로 이론적 틀이 형성된 '수용이론'의 '빈자리' 개념을 원용한 소설교육 방법을 구안해 보고자 한다.

수용이론은 문학 작품의 역사성과 예술성이 수용자의 작품 체험 속에 내재해 있다는 것을 전제로 한다. 그 전제 위에 문학 텍스트 이해의 기준을 수용자의 '심미적 경험'에 두고 문학 작품의 역사적·심미적 연관성을 성찰하여 작품의 예술성을 해명하고자 하는 이론이다. 따라서 수용자의 해석은 작가가 처해 있었던 맥락과 자신이 처해 있는 맥락, 그리고 작가와 자신이 공유하고 있는 사회 역사적 맥락에 의해 행해진다. 이것은 수용자가 문학 작품을 해석해 나가면서 자신의 견해를 구성하는 과정이며, 더 나아가서는 문학 교육에서 해석의 타당성을 검토하고 평가하는 과정이라 할 수 있다. 학교현장에서의 수용자는 학생이라고 할 수 있을 것이다. 수용이론은 학습자의 의식과 경험 세계를 존중하며 수업의 결정적 인자로서 수용 주체인 '인간(학습자)'을 삼고 있다는 점과 학습자로 하여금 자신의 '해석' 행위로부터 작품의 의미가 어떻게 형성되는지를 더 주목하게 만든다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다.

이저³⁾는 의미론 독서행위에서 이루어지는 텍스트와 독자의 상호작용의 산물이며, 텍스트와 독자는 상호작용의 관계 속에 놓이면서 접촉과 소통의 토대를 이룬다고 하였다. 그리고 텍스트와 독자의 소통 활동이 이루어지는 근본적인 이유는 텍스트의 ‘불확정성’ 때문이라고 하였다. 이러한 텍스트의 불확정성을 이저는 텍스트 내의 ‘빈자리’라는 존재로 가정한다. 결국 독자(학습자) 중심의 독서 행위란 텍스트 내의 불확정적인 요소인 ‘빈자리’를 메우는 과정이라 할 수 있을 것이다.

이런 맥락에서 본 연구는 학습자가 문학 작품을 더 잘 감상하기 위해 선택하는 능동적인 과정을 ‘빈자리 메우기’ 과정이라 보고, 중학생의 상황에 맞는 효과적인 ‘빈자리 메우기’ 전략을 개발하여 소설수업의 효율화를 꾀하도록 하는 데 목적을 두고자 한다.

따라서 본 연구는 텍스트와 독자의 상호작용을 강조하는 수용미학을 이론적 배경으로 삼아, 소설 읽기의 주체인 학습자의 능동적 역할을 부각시킬 것이다. 그리고 텍스트 내의 ‘빈자리’를 학습자로 하여금 효과적으로 메우는 활동을 경험하게 함으로써 자기주도적인 문학 이해 능력을 신장시키기 위한 구체적인 소설 현장 교육 방안을 마련할 것이다.

이를 위해서 먼저 수용이론의 개념 및 특성에 대해 살펴 본 다음 새롭게 도입된 제7차 교육과정에서의 적용가능성을 파악해 볼 것이다. 다음으로 ‘빈자리 메우기’ 활동의 의미를 짚어보고 그것을 가장 잘 구현할 수 있는 교수학습 모형을 구안할 것이다. 그리고 이를 바탕으로 하여 직접 소설 수업을 실시해 봄으로써 본 방법론의 성과를 밝히고자 한다.

적용의 대상이 되는 작품은 황순원의 단편소설 「소나기」이며, 실제 적용 대상자는 울산광역시 소재 모중학교 1학년 2반 학생 40명이다.

3) Wolfgang Iser, 이유선 역, 『독서행위』, 신원문화사, 1993, 263-273쪽

2. 연구사

수용이론의 정립에 맞춰 문학교육 방법론도 많은 연구가 이루어져 왔다.⁴⁾ 그러나 학습자 중심의 문학교육이란 주제에도 불구하고 대부분 이론에 그쳐 있으며, 실제 현장에 적용되어 일선 교사들의 수업 전개에 유용한 시사를 줄 만한 수업 모형의 개발이나 모형에 대한 실험적인 연구는 그리 많지 않다고 볼 수 있다.

본고와 관련된 선행연구들을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

김인환⁵⁾은 문학교육에 있어서 학습자의 체험과 상상력을 강조함으로써 수용론적 입장을 최초로 표명했다.

박인기⁶⁾의 연구는 수용이론의 적용 가능성을 탐색하기 시작했다. 문학교육론의 시각이 신비평적 입장에서 수용미학적 입장으로 변화하는 과도기적 논의로, 수용미학을 문학교육에 도입하려는 시도로서의 의미를 가진다.

이향숙⁷⁾은 수용이론의 관점에서 적용 방안을 중심으로 소설교육의 방법을 연구하였다. 이 연구는 문학 장르별 교수-학습의 실제 방법론으로는 최초의 본격적 논의라는 점에서 연구의 사적 의의를 찾을 수 있다. 수용이론의 중심 개념들을 구체적 장르에 적용하였다는 의의를 가지지만, 문학교육에 전체적으로 활용할 수 있는 일반화 가능성에 대한 고려가 불충분했다는 한계점을 보이고 있다.

-
- 4) 이향숙, 「소설 교육의 방법 연구」, 서울대학교대학원 석사학위논문, 1988
강헌재, 「시 교육의 수용론적 방법 연구」, 서울대학교대학원 석사학위논문, 1991
김진영, 「고등학교 문학 교육론 연구」, 경희대학교교육대학원 석사학위논문, 1992
류덕제, 「소설텍스트의 문학 교육 방법 연구」, 경북대학교대학원 박사학위논문, 1995
등의 연구를 들 수 있다.
- 5) 김인환, 『문학교육론』, 평민당, 1979
- 6) 박인기, 「문학체재 교수-학습 수용과정적 의미」, 『교육개발』 8권 3호, 한국교육개발원, 1986
- 7) 이향숙, 앞의 논문

이대규⁸⁾는 문학교육과 수용론의 관계를 연구하였는데, 특히 독자가 작품을 수용하는 과정을 시 텍스트와 소설 텍스트를 통하여 구체화한 점은 주목할 만하다.

구인환⁹⁾은 수용론적 문학교육론의 위상과 기반의 역할을 연구하였다.

류덕제¹⁰⁾는 수용이론의 적용을 중심으로 문학 교육의 궁극적 목적이 인간 형성에 있다고 보고, 텍스트의 이해와 감상은 문학 이론과 문학사적 지식을 필요로 하면서 가치관과 인격화에 이르는 내면화 과정을 지향한다고 하였다. 따라서 학습자 중심의 문학 교육으로 가치 상대적이고 독자 중심적인 문학관을 받아들여, 그 구체적인 방법으로 ‘불확정성’을 찾고 이를 채워 나가는 ‘구체화’의 과정을 도식화했다. 이 때 야기될 수 있는 구체화의 자의성(恣意性)이나 해석의 무정부주의적 혼란은 학습자 상호간 또는 교사와 학습자간의 소통의 시간을 통해 극복할 수 있다고 보았다.

이처럼 수용이론을 바탕한 소설교육에 관한 연구에 있어서 개념, 의의, 당위성 등 원론적인 문제는 많이 다루어져 왔으나, 구체적인 방법론에 관한 연구가 미흡한 실정이다.

이에 본 연구에서는 이론을 바탕으로 한 구체적인 수업모형을 구안하여 직접 교실 수업에 적용해 봄으로써 수용이론, 더 구체적으로는 ‘빈자리 메우기’를 기반으로 한 소설교육의 가능성을 제언해 보고자 한다.

3. 연구방법 및 범위

8) 이대규, 『문학교육과 수용론』, 이회문화사, 1988

9) 구인환 외, 앞의 책

10) 류덕제, 앞의 논문

본고는 수용이론의 교육적 적용이라는 기본 입장에서 출발하여, 잉가르덴과 이저의 독서행위에서의 중심개념인 ‘빈자리’를 문학작품 속에서 찾아 매우는 활동을 전략화 하는 데에 목적을 둔다. 텍스트 내에 존재하는 빈자리를 매우는 행위를 통해 문학교육의 본질인 감상능력을 효과적으로 신장시킬 수 있다는 것에 믿음을 가지고 탐구해 나갈 것이다.

독서행위는 텍스트의 빈자리를 매우는 활동이라 할 수 있다. 본고는 이러한 독서행위에 관한 개념들을 학교현장의 소설교육에 적용시켜 보고자 하며 그에 관련한 구체적인 연구 방법 및 범위는 다음과 같다.

먼저 I 장에서 수용이론과 관련한 소설교육에 관한 기존 논의들을 전반적으로 살펴 본 후, II 장에서는 수용이론의 이론적 배경과 특성, 소설교육에서의 수용이론의 적용점, 수용이론 내에서의 ‘빈자리 매우기’의 의미에 대해 살펴볼 것이다.

III 장에서는 ‘빈자리 매우기¹¹⁾’의 개념 및 원리, 방법, 교육적 의의를 좀더 구체적으로 찾아보고자 한다.

IV 장에서는 제7차 교육과정의 중학교 1학년 과정에 수록된 「소나기」 단원을 대상으로 본 학습 방법을 적용한 교수학습모형을 구안할 것이다. 그리고 실제 교실 수업을 통하여 방법을 검증하고 결과를 분석해 보고자 한다.

II. 수용이론과 ‘빈자리 매우기’

11) 뒷부분에서도 언급이 있겠지만, 본고에서는 ‘빈자리’의 하위 요소로서 ‘여백’과 ‘공백’으로 구분하여 개념 정립을 하고, 그에 따른 활동을 제안하고자 한다.

수용이론은 글자 그대로 독자의 ‘수용’적 관점을 반영하는 이론이다. 이는 학습의 주체로서 학습자의 역할이 강조되는 환경에서 더욱 각광받는 이론이라고도 할 수 있을 것이다.

최근 도입된 제7차 교육과정에서는 문학 영역의 교육 내용에서 ‘문학의 창작’에 관한 내용을 보완하여 문학 작품 향유의 질을 높이는 교육 활동을 강조하고 있다. 즉, 문학 영역의 교수·학습이 문학 또는 개별 문학 작품에 대한 해설과 기성의 문학적 해설을 단순 수용하도록 하는 데 중점을 두기 보다는, 학습자의 적극적이고 능동적인 작품 해석과 비평 활동을 중요시하여 문학적 목적으로 국어를 사용하는 능력을 질적으로 향상시켜 주어야 함을 강조하고 있다. 이는 제4차 교육 과정부터 ‘문학’ 영역을 설정하여 지도하여 왔지만 작품의 깊이 있는 이해 능력 향상보다 문학에 대한, 또는 문학과 관련된 지식 전달이 주된 학습 활동이었던 교육적 관행을 개선하고자 하는 의도라고 볼 수 있겠다.¹²⁾ 수용자(학습자)를 중심축으로 두고 있는 수용이론은 이와 같은 현행 교육과정의 지향점에도 부합되는 이론이라 할 수 있다.

이러한 배경 아래 이 장에서는 수용이론과 수용이론의 핵심 개념인 ‘빈자리’ 및 ‘빈자리 메우기’가 갖는 의미와 성격을 고찰하고, 우리의 소설교육에 적용할 수 있는 가능성에 대하여 살펴보고자 한다.

1. 수용이론의 이론적 고찰 및 특성

12) 교육부가 제시한 중학교 교육과정 해설서에서는 ‘문학의 수용과 창작’을 문학 영역 교육 내용의 하나로 설정하면서, 개별 문학 작품에 대한 학습자의 문학적 반응을 다양한 방식으로 표현하는 활동의 중요성을 강조하고 있다. 이는 문학의 향유 주체는 학습자가 되어야 한다는 시대적 요청을 반영한 것이라 하겠다.

가. 이론적 고찰

수용이론은 문학현상 가운데 독자의 적극적이고 역동적인 역할에 중점을 두고 개발된 이론으로 수용자(독자)가 문학현상에 관여하는 문제에 관심을 기울인다. 수용이론의 본격적인 출발은 야우스(H.R.Jauß)나 이저(W.Iser)로 대표되는 독일의 수용미학이다.

1960년대 말 독일 문예학계에서 대두된 문학연구의 한 방법론으로 시작된 수용미학은 문학작품의 이해와 평가를 독자, 즉 수용자의 입장에서 시작해야 한다는 이론이다.¹³⁾ 여기에서 ‘수용’이란 문학작품을 읽고 이해하고 받아들이는 행위를 말한다. 기존의 전통적인 문학연구가 취해 왔던 작가·작품 위주의 해석 태도에 대한 반기라고 볼 수 있으며 지금까지 작품의 내재적 의미만을 중시해 왔던 전통적 문학연구에 도전하는 새로운 이론이라고 볼 수 있다.

수용이론에서의 ‘독자의 문학 텍스트의 수용에 대한 관심’은 현대사회의 사회구조 및 개인 의식구조의 변화에 기인하고 있으며, 현대 산업기술 발전과도 그 맥락을 같이하고 있다. 각종 매스 미디어와 정보수용 체제의 발달은 종래의 문학관 및 문예학이 지닌 확고한 관념에 상당한 변화를 요청하게 되었다. 그것은 곧 문학의 형성과 작용에는 독자도 작자 못지 않게 중요하다는 의식이 대두되었음을 뜻한다.¹⁴⁾

문학의 수용과정을 독자중심의 열려진 공간으로 설명하려는 수용이론의 관점은 문학교육의 방향에 많은 시사점을 제공한다. 즉 문학을 고정적 지식 내지 단순한 인류 문화유산의 양식으로 보고 교육적 적합성을 발견하려

13) 차봉희, 『수용미학』, 문학과지성사, 1985, 26쪽

14) 구인환 외, 앞의 책, 168-169쪽

했던 종래의 문학교육 자세에 대한 반성을 요구하고 있는 것이다. 그것은 문학교육이 문학지식의 전수가 아닌 문학의 체험적인 특성을 고려할 경우 학습자가 체험의 주체가 되어야 한다는 것이다. 학습자가 주체가 되어야 한다는 것은 학습자의 문학에 대한 수용방식이 허용적이고 열려 있어야 한다는 것이다. 이는 곧 학습자(수용자)를 주체로 하는 문학수업이 이루어져야 한다는 것을 의미한다.

수용이론은 독자 중심의 입장이면서 텍스트와 독자의 상호 작용을 통해 텍스트를 해석하고 의미를 찾는다는 관점이므로, 학습자의 문학 텍스트에 대한 체험을 중시하는 문학교육의 관점에 잘 부합된다. 동시에 수용사를 바탕으로 한 문학 텍스트의 이해와 감상은 작품 내재적 혹은 외재적 연구 방법이 지니는 편향성을 극복할 수 있기 때문에 인식의 총체성을 지향할 수 있다. 또한 학습자의 '기대 지평¹⁵⁾'을 통해 텍스트의 '불확정성'을 제거해 나가는 '구체화' 과정은 학습자들의 상상력 계발에 기여할 것이다. 야우스(H.R.Jauß)의 기대 지평 개념은 학습 이론 가운데 스키마 이론과 연관성을 지니므로 소설 교육 방법론으로 충분히 원용할 수 있다.¹⁶⁾

나. 특성

15) 기대지평(Erwartungshorizont)은 期待와 地平의 합성어다. 만하임(K. Mannheim)의 사회학적 용어를 야우스가 차용했다. 수용자가 지니고 있는 바램, 선입견, 이해(선험, 경험, 전통, 습관, 교육)등 작품에 관계된 모든 전제를 총 망라하는 개념이다. 이처럼 기대는 창작 작품에 대한 독자의 기대를 뜻하며, 지평(시계)은 철학 영역에서 인식·이해·사고의 범주를 지적하듯이 수용자가 지닌 기대의 범주(차원)를 나타내고 있다. 즉 기대지평은 수용자가 지닌 창작 작품에 대한 이해의 범주 및 한계를 가리킨다. 친숙한 지평은 수용자의 인식의 요소 속에 이미 들어있는 상태를 말하며, 낯선 지평은 수용자의 인식이 미치지 못하는 상태를 말한다. 수용은 친숙한 지평이 낯선 지평과 부딪혀 변화하면서 이루어지는 것이다.(이대규, 앞의 책, 16쪽)

16) 이대규, 앞의 책, 16쪽

(1) 독자관 - ‘내포독자(內包讀者)’

문학을 ‘자율적인 심미 대상’으로 여기는 신비평의 텍스트관은 독자에 의한 수용을 고려하지 않고 있다. 그것은 텍스트의 객관적 의미가 존재한다는 것을 전제로 하고 있기 때문이다. 독자는 다만 그 미적 구조를 분석하는 존재에 불과하다. 즉 신비평적 관점에서 보면 독자에 대한 텍스트의 영향력은 절대적이다. 그러나 수용 이론에서는 텍스트는 독자의 텍스트 읽기에 의해 비로소 완성된다고 본다. 수용미학에서 텍스트와 작품을 구별하는 것은 수용자의 창조적 개입을 중시하고자 하는 의도에서 기인한다.

독자수용이론에서 구별하는 텍스트와 작품의 개념에 의하면 ‘작품’은 ‘텍스트’가 독자의 의식 속에서 재정비되어 구성된 것으로 정의할 수 있다. 작품이 독자에 의해서 재생산되는 과정이라고 할 수 있는 문학텍스트의 구체화는 독자의 독서행위를 통하여 이루어진다. 독자의 독서행위는 하나의 경험 구조로서 이해되어야 하며, 이러한 독서행위를 통하여 독자는 문학텍스트 내의 상상적인 것을 살아있는 것으로 체험하게 된다. 독자의 독서행위가 하나의 경험 구조로서 이해되어야 한다는 것은 현대적 독서이론에 근거하여 이루어진 독서 행위로 이해되어야 한다는 것이다.¹⁷⁾

그러므로 이와 같은 의미의 독서는 이미 주어진 의미의 원상 복구가 아니라 의미의 산출에 역점이 놓여지게 되므로 문학적 맥락에 의해 좌우된다. 이는 폐쇄된 의미의 소비라고 할 수 있는 의미의 재현적 기능보다 의

17) 고전적인 독서이론과 현대적인 독서이론의 근본적인 차이점은 전정구의 「문학 텍스트 평가 기준에 관한 시론」(『국어교육』 52-54, 한국국어교육연구회, 1983, 406-407쪽) 참조. 여기에서 고전적인 독서이론은 텍스트의 의미가 일방적으로 저자에서 독자 방향으로 전달되며, 동시에 그러한 의미는 저자가 말하고자 한 의지와 일치해야 한다는 것이다. 반면 현대의 독서이론은 기호의 불안정성(유동성)을 전제로 하여 기호들의 다양한 의미 기능(작용)이 가능하다는 전제에서 출발하는 것이다.

미의 생산적 기능이 주가 된다는 뜻이다.

이러한 독서이론은 수용이론적인 독자관을 정립하는 데 결정적인 역할을 한다. 고전주의적 독자관에서의 독자는 ‘이상적인 독자’로서 작가가 창작할 때 이미 염두에 두었던 독자이며, 동시에 작품 이해에서 작가와 동일한 코드(Cord)를 지니고 있는 독자라 할 수 있다. 이러한 독자는 사실 ‘명상하는 존재’로서 작품에 대해 경배하는 식으로 받아들이는 자세를 취하는 수용자에 불과하다고 보고 이저는 ‘내포된 독자(der implizite heser)’를 제시하고 있다.

내포된 독자란 독자의 형태와 역할이 미리 결정되어 있지 않고 텍스트의 구조의 결과로 생겨나는, 즉 텍스트의 구조에 얽혀 짜여 생겨날 ‘연루된 독자’를 가리킨다. 이것은 텍스트가 수용 조건으로 제시하고 있는 ‘가능한 독자’로 텍스트 구조의 방향 제시에 따라 생겨나게 될 독자이다. 이러한 개방성 때문에 텍스트의 내용이 독자의 수용 의식으로 구성되는 것이 가능하다.

(2) 작품관 - 텍스트의 ‘불확정성(不確定性)’

고전주의적인 작품관에서는 작품이란, 그 생성과 수용 방식 등과는 무관하게 영향을 미치고 작용한다는 ‘텍스트 자율성’에 근거를 두고 있다. 수용자는 ‘명상하는 존재’로서 작품을 수용하기 때문에 이러한 문학관은 작가·작품 중심적인 것이다. 즉, 독자가 작가의 코드와 일치됨으로써 끝나는 직선적인 유대이기 때문에 텍스트의 구성 절차 뿐 아니라 ‘텍스트-텍스트 주변 세계-수용자’ 등의 예술작품 관계 및 작용의 분석을 빠뜨리고 있다는 것이다.

따라서 이저는 문학적인 효과 조건으로 문학 텍스트에 들어있는 ‘불확정

성(Unbestimmtheit)'을 들고 있다.¹⁸⁾ '미정성' 혹은 '빈자리'라고 불러주는 텍스트의 불확정성은 작품 속에는 아직 확실히 표현되지 않은, 앞으로 그 의미가 채워져야 할 미확정적인 부분이 있다는 것에 대한 개념이다. 이러한 미확정적인 부분은 작품의 구체화에서 그것들이 채워져 나감으로써 차츰 제거된다고 본다. 특히 이전 '불확정성 부분'을 채우는 독자의 행위가 보충 행위라는 능동성과 함께 심미적 효과에 대한 통찰을 지녔다고 보고, 이 '불확정성'을 텍스트의 수용 조건으로 보았기 때문에 이것이 예술작품에 미치는 영향을 구체화할 수 있는 중요한 요소라고 하였다.

그래서 그는 텍스트와 작품을 구별한다. 즉 작품이란 텍스트가 독자의 의식 속에서 재정비되어 구성된 것으로 정의한다. 또 문학 텍스트의 구체화는 독자의 독서행위를 통해 이루어진다고 하였다. 이 경우 독자의 독서행위는 하나의 경험구조로서 이해되어야 하며, 이러한 독서과정을 통해서 독자는 문학 텍스트 내의 상상적인 요소를 체험하게 된다. 특히 이저는 작품 자체가 자율적 영향력을 갖고 있다는 고전주의적 작품관을 비판하고 이때의 '작품'이란 말은 '텍스트'라는 말로 보충되어야 한다고 주장한다. 작가가 쓴 텍스트는 수용자와의 소통과정을 거쳐서 비로소 작품으로 탄생하기 때문이다.

텍스트와 작품을 구분함으로써 독서행위, 즉 문학의 수용과정을 독자중심의 열려진 공간으로 설명하려는 수용이론의 관점은 문학교육 방향 모색에 많은 시사점을 제공한다. 즉 텍스트가 수용자의 해석행위를 거쳐야 작품으로 탄생된다는 논리를 제시함으로써 문학교육에도 수용자의 입장이 중요하게 부각되어야 함을 시사하고 있다.

18) 차봉희, 앞의 책, 273쪽

2. 문학텍스트의 수용구조와 변인

수용이론에서 문학텍스트의 수용 구조는 ‘작가-텍스트-독자’ 사이의 관계에 의해서 이루어진다. 문학현상은 작가에 의해서 창작된 ‘예술적인 것’이 독자의 심미적인 독서 과정을 통하여 구체화된 작품으로 탄생할 때 역동성을 지니게 된다. 이 문학현상의 역동성은 어떤 고정된 인식 체계가 아닌 개방된 구조를 지니고 있다. 따라서 문학작품의 수용 구조는 텍스트와 텍스트의 주변 세계, 그리고 텍스트와 독자 사이에 이루어지는 모든 소통가능성을 연구의 대상으로 삼는다. 문학현상이 소통 가능성을 지닌다는 것은 문학텍스트의 문학적 효과 조건인 불확정성(미정성 혹은 빈자리)이 있기 때문이다. 이와 같은 ‘빈자리’를 수용자인 학습자가 모든 스키마(Schema)를 동원하여 구체화시킬 때 ‘텍스트’는 ‘작품’으로 탄생하게 된다.

문학현상은 ‘작가-텍스트-독자’의 상호 관계로 이루어지지만 문학교육의 장에서는 교육적 의도상 교사의 역할이 증가된다. 따라서 작품 수용에서의 소통 구조의 실질적인 구성 요소는 ‘교사-텍스트-학습자’이며 이는 작품 수용의 중요한 변인으로 작용한다.

① 교사

교사는 텍스트의 궁극적인 수용자는 아니지만 텍스트를 일차적으로 수용하며 수용을 통해 재구성한 내용을 학습자에게 투사하는 중간 단계의 매개자이다. 교사의 텍스트 수용의 선행적 변수는 교사의 사회계층·나이·성별·교육경험 등이 있으며, 작가·텍스트·교육과정·교사용 지도서·각종 평가의 경향·동료 교사 등의 영향관계도 중요한 변수로 작용한다.

② 텍스트

수용이론에서는 텍스트의 중요도가 낮게 책정되어 있지만, 심미적인 독서 과정의 중요성을 비추어 볼 때 문학교과서의 텍스트는 신중히 선택되어

야 할 것이다. 부분 발췌의 게재 형식도 작품의 전체적인 이해를 도모하기 위해서는 그 작품의 주제를 가장 잘 나타낼 수 있는 부분을 선택하기 위한 철저한 원전 연구가 선행되어야 한다.¹⁹⁾ 이와 같은 철저한 원전 연구에 의한 부분 게재가 이루어질 때 학습자의 작품 이해에 어느 정도 도움을 줄 수 있을 것이다.

③ 학습자

학습자는 텍스트의 궁극적인 수용자로서 독서 과정과 텍스트 이해의 주체이다. 수용이론에서 독자의 역할을 강조한 것은 작품 이해에 있어서 독자의 능동적인 참여가 필요하기 때문이다. 그러나 학습자는 비평가가 아니며, 고정주의적 문학관의 이상적인 독자도 아니다. 인지 발달의 측면을 고려할 때 학습자는 미성숙한 독자이므로 학습자 개인의 독서 습관·교육 정도·인식 능력·독서 수준·선행 지식의 저장 및 활용 등은 텍스트의 이해에 많은 영향을 준다.

신비평의 텍스트관은 독자에 의한 수용을 고려하지 않고 있다. 그것은 텍스트의 객관적 의미가 존재한다는 것을 전제하기 때문이다. 독자는 다만 그 미적 구조를 분석하는 존재에 불과하다. 따라서 신비평적 관점에서는 텍스트가 독자에 대해 미치는 영향이 절대적이라 할 수 있다. 그러나 수용이론에서는 텍스트는 독자의 읽기에 의해 비로소 완성된다. 독자의 수용, 구체화, 내면화를 거쳐 텍스트의 의미가 확정된다. 그만큼 수용자(독자)의 창조적 개입을 중시하는 것이다. 따라서 수용이론을 적용한 소설교육에 있어서 학습자는 텍스트의 의미를 형성하는 중요한 위치를 차지하게 되는 것이다.

19) 최현섭, 『한국 소설교육사 연구』, 대한교과서주식회사, 1989, 203쪽

3. 소설교육에서 수용이론의 적용

소설 교육에서 가장 일차적인 절차는 작품을 ‘읽는 행위’라고 할 수 있을 것이다. 능동적인 작품 읽기는 작품의 의미를 파악하고, 가치를 내면화하고, 감동을 심화하는 것에서부터 비롯된다. 작품의 곳곳에 숨어 있는 작가의 상상, 인물 행위의 인과관계를 독자가 자기 인식의 능동성을 최대한 발휘하여 작품 속에 참여하여 작가나 작중 인물과 함께 생각하고 느낄 때 그 작품은 생명력을 얻고 내면화된다.

현대 우리 사회를 가치관 부재의 시대, 또는 인간성 내지 도덕성 실종의 사회라고 흔히 말한다. 이것은 물질의 풍요 속에서 상실해 가는 인간 정신의 결과라 할 수 있는 바, 이러한 인간성의 회복은 소설 교육의 정의적 목표에서 찾을 수 있을 것이다. 소설을 읽을 때 작중인물과 동일시하는 과정에서 감정의 이입과 같은 심미적 과정을 거치기 때문에 작품 속 구체적인 삶의 모습을 통하여 가치화가 이루어진다.

그러나 교사 주도의 일방적인 강의식 수업은 이러한 과정의 생략으로, 그 결과 가치관 부재의 사회를 만드는데 일조해 왔다. 여기서 우리는 수용이론을 적용한 소설 지도 내지는 문학 지도의 당위성을 느끼게 된다.

수용 이론에서는 작품과 독자의 상호작용에서 작품의 이해가 이루어진다고 본다. 독서를 하는 동안에 독자는 문학 작품과 여러 가지 방식으로 상호작용을 하는데, 이는 작품 속에 나타나는 미정성이나 틈, 도식화된 국면들을 제거하거나 채우는 일로 나타난다.²⁰⁾

수용자는 선정된 문학 작품을 읽을 때 작품 속에 내포된 단어, 문장, 형태, 심상, 강조에 수용자인 자신의 경험, 배경 지식을 연결시켜 동화, 저항,

20) 로버트 C. 홀립/최상규 역, 『수용이론』, 삼지원, 1985, 56쪽

반응해 나가는 과정을 통해 작품이 담고 있는 의미를 포착하게 된다.²¹⁾ 다시 말해서 수용자는 문학 작품을 통해 등장하는 인물의 행동 양식에 공감·저항·반응하면서 자신의 인간성과 삶을 반성하게 되고, 작중인물과 더불어 그의 인생체험을 나누어 가지면서 삶의 지혜를 터득하고 자신의 삶을 풍부하고 가치있는 것으로 꾸려 나가게 되는 것이다. 이런 관점은 세계와 인간에 대한 인식의 지평을 넓히고 올바른 가치관을 정립한다는 문학 교육의 목적과도 부합된다.

볼프강 이저(Wolfgang Iser)는 ‘독자 반응 비평 이론’에서 독서 과정을 작품의 교과 구조와 독자의 반응 구조의 상호작용으로 밝히고 있다. 독자 반응 비평 이론의 핵심인 ‘작품’이란 독자 의식 속에서 텍스트가 재구성되어 이루어진 것이다.

이와 같은 수용 이론은 작품 중심의 문학관을 인간 중심의 문학관으로 바꾸었으며 이것은 곧 인간 중심의 교육과정 철학적 기저와 맥이 상통한다. 그리고 문학 교육에 있어서 학습의 주체를 교사 중심에서 학습자의 능동적 참여로 전환시킴으로써 지적, 정서적, 인격적인 사고의 확충을 기할 수 있게 된다. 또 기대 지평의 전환을 통하여 독서 과정에서 간접 경험 확충의 교육적 의의를 부여한다.

4. 수용이론과 빈자리 메우기

그러면 이제 수용이론의 핵심 개념인 ‘빈자리’와 ‘빈자리 메우기’에 대해 살펴보기로 하겠다.

21) 차봉희, 앞의 책, 86쪽

수용 이론에서는 텍스트는 완결되어 독자를 억압하는 것이 아니라, 완결되지 않은 ‘빈자리’를 지닌 채 독자를 향해 열려 있다고 본다. 그 빈자리는 독자가 자신의 사유와 상상력으로 채워야 하며, 그 때 비로소 텍스트의 의미가 확정된다. 이러한 관점에 설 때 텍스트의 세계는 더 이상 자신의 삶과 무관하지 않게 된다.²²⁾ 즉 텍스트가 가진 미정성(未定性)²³⁾으로 인해 텍스트와 독자는 필연적으로 불균형 상태에 놓이게 된다. 이런 상황은 텍스트와 독자의 자연스러운 만남, 즉 상호작용을 만드는 계기가 된다. 학습자가 빈자리를 채우는 과정은 이러한 상호작용의 과정인 독서 행위가 되는 것이다. 수용이론의 빈자리 메우기는 결국 문학교육의 감상행위와 연결된다고 볼 수 있다.

특히 현대에 이룰수록 문학 텍스트의 불확정성은 확대되어 온 특징을 보인다. 권희돈은 이로 말미암아 점차 작가와 독자의 거리가 멀어져 왔다고 보고 있다.²⁴⁾ 문학 텍스트는 불확정적이기 때문에 독서 과정 중 순간마다 기억과 예측이 일치하지 않는 특징이 있다. 특히 현대 문학의 텍스트는 끊임없이 독자의 기대를 배반하면서 전개되는 구조를 띠고 있다. 문학 텍스트의 불확정성이 심미적 효과를 낳는 요인이라면, 그것의 성격에 맞도록 교육 방식이 달라져야 한다. 불확정성에 의한 문학 텍스트 내의 빈자리를 독자가 상상력으로 채워가는 독법, 교육이 필요하다.²⁵⁾

이런 의미에 비추어 볼 때, ‘빈자리 메우기’ 활동은 수용이론적 관점에서 강조하는 텍스트의 불확정성에 근거한 소설교육 방법이라 할 수 있겠다. 먼저 학습자에게 텍스트에 대한 사실적인 이해를 충분히 거치게 한 다음,

22) 이대규, 앞의 책, 96쪽

23) ‘미정성’은 텍스트 자체가 절대적 의미를 가질 수 없으며, 아직 분명하게 정해지지 않은 상태임을 말한다. 결국 그 의미를 결정하는 것은 독자의 수용이다. 그런 점에서 미정성은 텍스트의 ‘불확정성’이나 ‘불명료성’을 의미한다.

24) 권희돈, 『소설의 빈자리 채워읽기』, 양문각, 1993, 29쪽 참조

25) 이대규, 앞의 책, 17쪽

학습자의 상상력을 바탕으로 텍스트에 대한 깊이있는 수용을 이룰 수 있도록 도와주는 수업 방법이다.

또한 제7차 교육과정 문학영역의 교육방향과도 부합할 수 있는 있는 수업 방법이다. 제7차 교육과정에서 명문화한 ‘문학의 창작’과 관련된 교육 내용은 전문적인 문예 작품의 창작보다 문학 작품에 대한 능동적 반응을 강조한 것으로 문학적 표현 활동을 의도하였다.²⁶⁾ 즉 소설교육에서 ‘문학 창작’의 과정이 새롭게 강조되고 있는 것은 전문가 수준의 창작을 요구하고 있는 것이 아니라 하나의 작품을 대상으로 여러 가지 방법으로 개작, 모작하는 등의 과정을 통해 작품에 보다 가깝게 접근할 수 있는 이점을 활용하여 문학적 상상력을 배양하기 위한 방안으로 의도된 것이다.

이에 ‘빈자리 메우기’는 텍스트에 대한 충분한 이해를 전제로 작가가 미학적 구도로서 비워 둔 텍스트의 빈자리를 채워 나가는 작업으로서 제7차 교육과정에서 명문화한 문학적 표현 활동으로서의 의미를 가지는 수업 방법이라 할 수 있을 것이다.

Ⅲ. 소설교육과 ‘빈자리 메우기’

1. 빈자리의 개념 및 빈자리 메우기의 원리

가. 빈자리의 개념

26) 교육부, 앞의 자료, 24쪽

수용이론에서 독서행위는 독자의 능동적 참여가 보장되어야 한다고 본다. 독자가 없으면 텍스트는 죽어 있는 것이며, 독자가 읽기까지 텍스트는 단지 의미가 살아날 가능성을 내포하고 있는 현상일 뿐인 것이다. 독자는 저자와 더불어 문학 텍스트를 완성하는 일에 능동적으로 참여하는 창조자로서의 권리도 갖고 있다. 그러한 창조의 권리는 본질적으로 문학 텍스트는 완전무결하게 말하지 않는 ‘빈자리’가 있기 때문에 생기는 것이다. 독자는 이 빈자리를 채워 넣는 창조적 활동을 독서과정을 통해 수행해 가는 것이다. 즉 빈자리는 독자의 상상력의 활동 무대가 된다.

잉가르텐은 문학작품 속에 아직 확실히 표현되지 않은, 앞으로 그 의미가 채워져야 할 ‘불확정적인 부분(빈자리)’이 있다고 했다. 이저는 잉가르텐의 이론을 보충하여 작가에 의해 생산된 텍스트가 독자에 의해 재생산된 작품으로 나아가는 것, 즉 독서과정에서 차츰 그 빈자리가 채워져 제거되는 것을 ‘구체화’라 하였다. 잉가르텐은 문학작품 자체의 객관적 구조와 주관적 행위라는 독서의 이중적 정체성을 통해서 독서이론에 접근하였으며 순수 지향적이고 존재론적으로 타율적 대상인 텍스트는 독자와의 상호작용이 없다면 그 타율적 대상은 온전하게 존재할 수 없다고 주장한다.²⁷⁾ 즉 문학텍스트에 재현되어 있는 대상은 무수한 불확정의 장소를 노정하고 있으며, 그 불확실성이 독자에 의해 완성되었을 때, 텍스트는 온전하게 존재할 수 있다고 본 것이다.

잉가르텐의 이런 불확정의 장소는 두 가지 차원으로 살펴볼 수 있다.

첫 번째 차원은 불확정의 장소가 재현된 대상의 ‘순간들’ 사이에 있는 간극으로 규정된다. 시간을 채우는 사건은 그 모든 국면에서 재현될 수는 없기에 실제의 시간 연속체는 문학 작품에서는 ‘따로 떨어진 길거나 짧은 국

27) 우창효, 「텍스트와 독자-현대 독서이론 연구-」, 경북대학교대학원 박사학위논문, 1995, 18쪽

면들, 혹은 단지 순간적인 사건들'에 의해 재현될 수밖에 없고, '이러한 국면들이나 사건들 사이에서 일어나는 것은 불확정의 상태로 남아있다.'²⁸⁾ 즉, 우리의 삶에서 시간이나 장소, 또는 우리의 의식이란 연속적인 흐름인 것이다. 이러한 연속성이 문학 텍스트의 세계 속에서는 따로 떨어진 단편들로 존재하는 것이다. 작가는 모든 시간과 장소와 인물의 행동을 끊임없이 묘사할 수는 없는 것이다. 결국 시간 속의 사건은 끊겨진 상태로 나타나며 그 사이의 불확실한 부분으로 빈자리가 생기는 것이다. 이러한 빈자리는 텍스트 내의 단편적인 사건들의 유기적인 관련 아래 암시를 받아 확정되는 것이다. 이것은 텍스트적 단서에 더 집중되어지는 빈자리라 할 수 있다.

또 다른 차원의 불확정성은 허구적 세계의 컨텍스트적 혹은 시간의 연속성에 관한 것이 아니라 개개의 재현된 대상 자체의 정체성에 관한 것이다. 대상의 헤아릴 수 없이 많은 속성 중의 극히 일부만이 언어의 일반적인 범위에 의해서 공동 지향된다.²⁹⁾

즉 한 가지 예로 문학 텍스트 내의 '바람'이라는 대상의 정체는 그 대상이 갖는 많은 속성을 다 포함하지 못한다. 이미 씌여진 텍스트 내의 '바람'은 '공기의 이동'이라는 사전적 의미 외에 그 어떤 것도 아니다. 그러나 '바람'이 갖는 은유적 속성으로써 '권력' '독재' '희망' '허무' '가난' '겨울' '변화'와 같은 많은 의미를 들 수 있다. 텍스트는 이런 대상의 전면을 보여주지는 않는다는 것이다. 즉 일부의 속성만을 보여줄 수밖에 없는 한계로 인해 불확정적 모습을 띠는 것이다. 따라서 무수한 불확정의 지점이 생겨나는데 모든 독자는 불가불 '실제로 도식에 속해 있지는 않고 독자가 다른, 이전에 경험된 구체적 양상의 내용으로부터 이끌어내는 세부사항을 첨가함으로써

28) 우창효, 앞의 논문, 19쪽

29) 우창효, 앞의 논문, 20쪽

도식을 구체화³⁰⁾ 한다. 독자는 물론 이런 불확정의 장소를 불확정한 것으로 지각하지는 않고, 읽어가면서 자신이 만족할 수 있도록 재현된 대상 혹은 사태의 상태를 필요한 만큼 충분히 채워 넣음으로써 비어있는 부분을 충만하게 한다. 이렇듯 독자는 완전한 의미나 완벽한 속성을 표현하지 못한 대상 내의 부족한 부분을 독자의 사고, 세계, 경험에 의해 충분히 채워 넣어야 한다. 이것은 텍스트보다는 독자의 세계라는 독자구조가 더 활발히 작용하므로 독자의 창조성을 더 강조하는 빈자리라 할 수 있겠다.

이저는 잉가르텐의 ‘불확정성’의 개념 두 가지를 텍스트의 불가시성과 불투명성으로 거론하면서, 텍스트를 ‘확인 가능성의 결핍’ 혹은 ‘규정된 의도의 결핍’으로 특징 짓는다.

‘확인 가능성의 결핍(vacancy)’은 사건의 흐름이 단절되어 나타나는 빈자리이지만, 이 빈자리는 능히 독자에 의해 그 여백을 텍스트에 근거하여 확인하거나 채울 수 있다. 이것은 작가가 모든 것을 표현할 수 없는 한계로 나타나는 ‘우연의 빈자리’라고 말할 수 있다.

‘규정된 의도의 결핍(blank)’은 우연히 끼어든 빈자리라기 보다는 의도적 생략에 의해 독자를 자극하는 빈자리라 할 수 있다. ‘바람’을 표현함으로써 무언가를 의도하지만, 그것을 자세히 설명할 필요는 없다. 그러므로 그 의도를 스스로 발견하는 것은 독자의 고유권한인 것이다. 그리하여 이저는 텍스트와 독자의 불균형, 즉 간극을 텍스트의 구조로 옮겨 독자의 반응을 조정하는 텍스트 내의 빈자리의 존재를 가정한다.³¹⁾ 이저는 이 빈자리가 일반적으로 ‘텍스트의 전체적 체계에 있어서의 빈틈인데, 그것을 채워 넣는 일이 텍스트의 패턴들의 상호작용을 낳는다.’³²⁾고 했다.

이 견해를 바탕으로 노태열³³⁾은 빈자리를 ‘작가가 작품 속에 스케치만

30) 우창효, 앞의 논문, 20쪽

31) 우창효, 앞의 논문, 28쪽

32) Wolfgang Iser, 앞의 책, 182쪽

해 놓고 독자가 완성시켜 주기를 바라는 띄엄띄엄한 선이나 먼 사이의 공간'이라고 제기하면서, 빈자리를 '여백(餘白, vacancy)'과 '공백(空白, blank)'으로 나누고 공백은 극대화된 효과를 위한 의도적 생략 기법이며 여백은 독자가 이야기 내용을 보다 사실적으로 받아들이기 위해 찾아낸 텍스트 속에 우연히 끼어든 빈자리라고 부연했다. 그런 다음, 그는 빈자리의 개념을 '텍스트에 명확히 확정되지 않았거나 아예 언급되지 않은 그래서 독자가 읽어 넣게 되는 틈새'라고 했다.

또한 텍스트의 빈자리는 조금 다른 관점에서 '의미적 차원'과 '상상적 차원'의 빈자리로 나눌 수 있다. '의미적 차원'은 해석적 차원을 포함하여 글의 내용 이해를 목적으로 하는 의미의 구성적 접근을 뜻한다. '상상적 차원'은 의미의 지평을 넘어 심상을 창조하며 사건이나 대상을 마음속에 그려내는 활동³⁴⁾이라 할 수 있다. 독자는 독서행위 중 의미적 차원과 상상적 차원에서의 빈자리를 발견한다.

종합해 볼 때, 빈자리는 독자가 발견해 내는 것이며, 독자에게 호기심을 유발시키는 텍스트의 바탕이며, 이는 여러 여건에 따라 다양하게 표출되는 것이 본질이라 할 수 있겠다. 이러한 빈자리는 기본적으로는 텍스트 내에 존재하지만, 넓은 의미로 보았을 때 텍스트 전·후에 텍스트를 바탕으로 상상력을 동원하여 채워 넣을 수 있는 부분까지도 아우를 수 있다고 볼 수 있다.

이러한 관점에서 연구자는 '빈자리'의 뜻매김을 '텍스트를 읽어가는 과정에서 독자의 관점을 바탕으로 독자가 채워 넣어야 하는 불확정적인 텍스트 내외의 틈새'라고 규정하고자 한다. 그리고 빈자리의 하위개념으로서 여백(餘白, vacancy)과 공백(空白, blank)³⁵⁾으로 구분, 설정하고 전자를 텍스트

33) 노태열, 「학습자 중심의 소설 지도 연구」, 경상대학교교육대학원 석사학위논문, 1992, 35-36쪽

34) 김대행 외, 「문학교육원론」, 서울대 출판부, 2000, 51쪽

내의 문장과 문장 사이, 낱말과 낱말 사이, 혹은 문맥의 진술되지 않는 부분에서, 또는 의미가 결핍되어 더 충족을 원하는 대상들 속에서 등의 경우에 나타나는 빈자리, 후자를 한 텍스트와 관련하여 텍스트 이전과 이후 등에 메울 수 있는 상상력의 공간인 빈자리로 보고자 한다.

나. 빈자리 메우기의 원리

그렇다면 ‘빈자리’를 메우는 원리는 무엇일까?

이는 수용이론의 독서행위에서 찾을 수 있다. 독서의 과정에서 이루어지는 기본적 상황을 상정하여 ‘텍스트와 독자의 대화’와 ‘독자의 예상과 회상의 과정’을 그 원리로 제시할 수 있다.

(1) 대화의 원리

문학에서의 언어사용은 텍스트일 뿐만 아니라 하나의 소통이며 어떤 종류의 것이든 하나의 대화이기도 하다. 문학 텍스트에서의 언어는 규칙에 이탈되어 있으면서도 의미를 나타낼 수 있고, 그러한 규칙을 벗어난 한편의 시나 소설에서도 담화로서의 해석이 가능하다. 이 말은 문학적 기술물이 하나의 대화 형식으로서 어떻게 기능을 하는가 하는 것을 밝히려는 문학의 접근법이 되는 것이다.

물론 문학이론가들이 내세우는 소통, 즉 대화란 그 양상이 다양하다. 그

35) 여백(餘白)에서의 ‘여(餘)’가 ‘남아있다’ 공백(空白)에서의 ‘공(空)’이 ‘비어있다’라는 사전적 의미를 지니는 점을 착안하여 텍스트 내의 요소들과 직접적으로 관련해서 채울 수 있는 텍스트 내의 틈을 ‘여백(餘白)’이라 보았고, 텍스트 외부에서 간접적으로 독자의 상상력을 기반으로 채울 수 있는 텍스트 전·후의 틈을 ‘공백(空白)’이라 보았다.

러한 경향은 의도적이며 목적성이 강한 교육의 울타리 속에 응용되기 위해서는 나름의 여과 장치를 가져야 한다고 생각한다. 문학교육에서 중요한 것은 작품의 해석에 적용되는 공식을 가르치는 것이 아니라 학생들의 ‘문학적 체험’ 그 자체를 다양하게 열어주는 것이다. 즉, 학습자로 하여금 문학 작품을 자신의 창조적인 행위를 통해 향유하도록 하는 것이며, 그런 과정을 통해 삶의 총체적 경험, 상상력의 세련, 문학적 문화의 고양³⁶⁾이라는 목적을 열어갈 수 있을 것이다. 이러한 목적의 내실은 텍스트와 독자의 역동적인 과정이 증폭되어 만들어지는 것이다. 텍스트와 독자의 역동적인 상호작용은 해석의 차원을 넘어 담화와 소통의 차원으로 전환시키기에 충분하다.

상호주관적인 텍스트와 독자는 근본적으로 접촉을 필요로 한다. 이러한 접촉이 텍스트와 독자의 소통행위를 야기시킨다. 우리는 모르는 사람과 시공을 초월하여 만날 수 없고, 만날 수 없기에 그 무엇도 알 수 없다. 이처럼 텍스트도 독자와 만나지 않으면 안된다. 만나게 되면 대화를 해야 한다. 많은 대화를 주고받는 과정 속에서 우리는 그 사람의 속성을 들여다 볼 수 있는 것이다. 텍스트와 독자도 밀도있는 대화의 과정이 필요하다. 텍스트는 빈자리로 가득 차 있다. 이 빈자리는 독자와 텍스트의 상호작용을 통해 메워진다. 텍스트 내의 빈자리는 독자의 반응을 요구하며 조정한다. 즉, 불명료한 문학 텍스트는 독자와의 대화를 통한 빈자리 메우기를 거침으로써 명료성을 얻게 되는 것이다. 빈자리나 불확정성을 띤 문학 텍스트는 독자에게 심한 저항과 독서의 어려움을 준다. 독자와 텍스트적 상황의 불일치가 근본적으로 독자와 텍스트를 소통(대화)의 길로 열어주는 것이다.

소통에 참여하는 대화자로서의 텍스트와 독자는 대등한 관계에 놓여 있어야 한다. 또한 대화의 기본 자세는 서로가 열린 마음을 유지하는 데 있

36) 구인환 외, 앞의 책, 65-93쪽

다. 그러므로 작품인 텍스트가 독자와의 대화에 참여한다는 것은 텍스트의 세계가 열려 있다는 것과 동일하다.³⁷⁾ 작품을 열린 세계로 상정한다면, 우리들의 독서행위는 항상 미완의 도정에 놓여 있는 것이라고 볼 수 있다.

독서의 과정을 한번 세심하게 살펴보자. 글을 읽으면서 우리는 무의식적으로 행하지만 분명 텍스트와 대화를 하고 있다. 의심이 되는 부분은 질문을 하고, 이해가 안 되는 지점에서는 명료화를 하고, 뒷 이야기를 상상하는 곳에서는 예상을 하고, 상황이나 사건의 변화를 인식하는 곳에서는 추론을 하는 등 수없이 많은 대화를 한다. 어찌보면 그것은 독백이라고 할 수 있지만 텍스트는 이미 문제를 제기하고, 단서를 말해 주고, 예상의 근거를 던져주고, 검증도 하게 해 주는 또 다른 대화의 주체가 된다.

그리고 우리는 책을 읽으면서 작가와 대화를 한다. 그러면서 작가의 의도에 긍정하기도 하고, 그 의도를 부인하기도 한다. 또한 소설 텍스트 내의 많은 인물들과 대화를 한다. 그들의 행동에 분노하기도 하고, 따뜻하게 격려하기도 한다. 인물들의 이야기 상황 속에 끼어들어 우리의 생각을 전하기도 하고, 우리의 생각을 책 속의 인물들을 통해 바꾸어 가기도 한다. 우리는 독서를 통해 자아가 굳건해지기도 하고, 어느 순간 타아성을 갖게 되기도 한다. 그래서 문학적 소통은 폐쇄적이지 않고 개방적이고 연속적인 속성을 지닌다. 즉 독자의 열린 마음과 텍스트의 열린 세계가 대화의 차원으로 개방되어진다는 걸 의미한다.

즉 텍스트와 독자의 끊임없는 대화를 통하여 텍스트 내·외의 빈자리를 채워감으로써 텍스트는 하나의 작품으로 탄생되는 것이다.

(2) 회상과 예상의 순환 원리

37) 정효구, “작가와 독자 그리고 텍스트”, 박찬기 외, 『수용미학』, 서울:고려원, 1992, 176쪽

독서행위는 텍스트와 독자의 상호작용의 과정이다. 독서는 텍스트의 빈 자리를 메워 가는 과정을 통해 구체적으로 나타난다. 독서하는 때 순간 우리는 예상과 회상의 시간상의 과정 중에 놓인다. 앞에 일어났던 일들과 앞에 결정했던 것들과 예전에 읽었던 것들, 혹은 앞선 질문들, 기대들, 경험들이 모두를 회상한다. 또한 동시에 그것들에 대한 또 다른 예상을 한다. 즉 텍스트의 각 요소들은 앞으로 나아갈 방향을 예상하는 지점이 되며 동시에 지금까지 지나온 과정을 회상하면서 틀리게 예측한 바를 수정하는 지점이 되기도 한다. 이미 읽은 것에 대한 기억과 앞으로 읽을 것에 대한 기대는 언제나 동시에 진행된다.

이러한 예상과 회상 활동은 텍스트의 빈 자리를 메워 가는 과정이 된다. 그러한 과정은 한번에 완결하게 진행되는 것이 아니라 시시각각 중단이 생기는 ‘험난한 과정’이 된다. 이런 점에서 우리의 독서가 완료될 때까지는 늘 미완의 상태에 놓여 있는 것이다. 예상과 회상의 역동적 과정은 질문과 탐색으로 전개된다. 질문은 문제가 있으므로 제기되고 문제가 해결되기 위해서는 탐구적 자세를 견지해야 한다. 예상을 하는 것은 문제해결을 위한 창조적 작업이다.

빈 자리를 메우기는 정해진 위치를 향해 지속적으로 나아가는 운동이 아니라, 예상의 힘에 의해 진행되다가 예상의 힘에 의해 되돌아 가기도 한다. 이렇듯 독자는 수용의 과정에 놓은 많은 요인이나 어떤 힘에 의해 끊임없이 영향을 받는 순환적 과정 속을 걷는다.

2. 빈자리 메우기의 방법

빈자리는 문장과 문장 사이에서, 낱말과 낱말 사이에서, 혹은 문맥이 진

술되지 않는 부분에서, 또는 의미가 결핍되어 더 충족을 원하는 대상들 속에서, 또 한 사건과 사건 사이, 인물과 사물의 묘사에서, 이야기된 시간 속의 생략된 시간과 공간, 등에서 무수히 많이 나타날 수 있다. 그 뿐 아니라 한 작품을 두고 볼 때 작품 이전과 이후의 사건들도 넓은 의미에서 빈자리 그 자체라 볼 수 있을 것이다.

본고에서는 앞서서도 언급했듯 텍스트 내에서의 빈자리를 좁은 의미의 빈자리로 보고 독자의 상상력을 기반으로 한 텍스트 이전과 이후의 사건 등을 넓은 의미의 빈자리로 보았으며 두 개념의 구분을 위해 전자를 ‘여백(餘白, vacancy)’으로, 후자를 ‘공백(空白, blank)’으로 칭하였다.

좁은 의미의 빈자리 즉 ‘여백’ 메우기는 텍스트를 개괄적으로 꼼꼼히 읽고 분절 나누기를 통해 텍스트를 분석적으로 파악한 후 각 분절들 이면에 숨은 빈자리를 메우는 방식으로 진행하고자 한다.

이 활동의 수행으로 텍스트에 대한 충분한 수용을 거친 후 넓은 의미의 빈자리 즉 ‘공백’을 메우기 위해 선체험과 배경지식을 동원하여 텍스트 이전과 이후의 사건을 자유로이 상상하게 하여 이야기를 구성해 보는 방식으로 진행하고자 한다.

3. 빈자리 메우기의 교육적 의의

이렇듯 문학 텍스트에서 빈자리는 독자가 읽어 넣게 되는 틈새, 곧 텍스트에 명료하게 확정되어 있지 않거나, 아예 규정이 되어 있지 않아 독자가 읽어 넣게 되는 틈새라 할 수 있다. 앞서서도 살펴 보았듯 소설에서의 빈자리는 ‘여백(餘白, vacancy) 메우기’처럼 작품 내의 단서로 메울 수 있는 것도 있고, ‘공백(空白, blank) 메우기’처럼 독자의 상상력으로 자유롭게 메

을 수 있는 것도 있다.

여백 메우기는 소설 속의 단서로 배우게 되므로 소설 내의 합당한 근거를 찾아감으로써 학습자의 추리력을 기르며 소설을 꼼꼼히 읽도록 자연스런 유도를 해준다. 또 공백 메우기는 자신의 선체험이나 배경지식 등을 동원하여 이야기를 재구성하게 함으로써 재창조의 즐거움과 상상력의 신장에 도움을 줄 수 있다. 소설교육에서 텍스트를 꼼꼼히 읽는 것이 일차적으로 중요하며 소설교육의 목표가 상상력의 신장에 있다고 볼 때 빈자리 메우기 방법의 활용은 이러한 목표를 달성하는 데 유용한 방법이라 하겠다.

문학 작품의 빈자리를 채우는 것은 독자의 몫이고, 그것을 채우기 위해서는 텍스트와 상호작용을 해야 한다. 그러므로 빈자리는 텍스트와 독자를 만나게 해 주는 통로이며, 독자에게 더 많은 창조적 역할을 부여하는 다리의 구실을 하는 것이다.

IV. ‘빈자리 메우기’를 통한 소설교육의 실제

1. 교수-학습 모형의 구안

스피로(J.Sprio)는 이와 관련된 역할 모델을 통해 문학교육의 범주에 들어갈 수 있는 거의 모든 부분을 포함하여 다음과 같이 문학교육의 목표를 체계화 하였다.³⁸⁾

38) 우한용 외, 『문학교육과정론』, 삼지원, 1997, 75쪽

<표 1> 학습자의 역할 모델과 문학관의 관련 양상

역 할 모 델	문 학 교 육 을 보 는 관 점
문학비평가	비판적이고 분석적인 사고의 발전 : 철학으로서의 문학
문학연구자	지식의 습득과 이 지식을 분석하고 종합하며 맥락화하는 능력 : ‘정전’으로서의 문학
작 가	언어를 매개로 하는 실험과 창조적인 자기 표현의 재능을 계발 : 창조성을 훈련하는 자료로서의 문학
감식력있는 독 자	텍스트나 대상이 되는 문화가 무엇이든지 간에 읽기를 통해 자율성, 향유, 감상 능력을 계발 : 자율적인 읽기를 촉발하는 자료로서의 문학
인문주의자	인간 조건에 관한 공감과 이해의 계발 : 인문주의적 훈련의 자료로서의 문학
능 력 있 는 언어사용자	언어 기능의 계발과 모든 장르와 맥락 안에서 언어 기능의 인식 : 언어 사용의 실례로서의 문학

위의 모델 중 제7차 교육과정의 문학교육 방향 및 수용이론과 접목시킬 수 있는 모델은 ‘감식력 있는 독자’이다. 이는 제7차 교육과정에서의 문학교육이 ‘이해와 감상’ 능력을 갖춘 학습자를 목표로 삼고 있는 것과 같은 맥락으로 볼 수 있겠다.

교수학습 모형은 교수학습이 이루어지는 하나의 형식이며 절차이다. 어떠한 목표를 달성함에 있어서 형식의 적용이 지나칠 때에는 형식주의로 흘러 내용을 제약하기도 하지만, 형식은 담을 내용을 선정하게 하며, 일이 이루어지는 방향과 목표가 분명해지도록 하며, 질서를 부여함으로써 세련미를 더한다.

본 장에서는 위에서 언급한 ‘감식력 있는 독자’로서의 학습자의 역할 모델과 기존의 문학 교수학습과 관련한 모형들을 참조하여 ‘빈자리 메우기’ 활동의 특성을 살리는 소설 교수학습 모형을 다음과 같이 구안하였다.

<표 2> 소설 교수학습 모형

I. 계	획	1. 단원 및 작품 분석 2. 목표 설정
II. 진	단	1. 진단을 위한 도구의 마련 : 질문지 2. 소설에 대한 배경 지식의 진단 : 질문지, 자유연상 3. 소설 내용과 관련된 선체험의 진단 : 질문지
III. 지	도	1. 텍스트에 대한 개괄적 접근 : 텍스트 읽기, 질문하기 2. 텍스트에 대한 분석적 접근 : 분절 나누기를 통한 텍스트의 구체화 3. 텍스트에 대한 종합적 재구성 : 텍스트의 여백 배우기
IV. 일차적	내면화	1. 감상의 도출 : 텍스트의 공백 배우기
V. 평	가	1. 포트폴리오를 통한 수행 및 태도 평가 2. 형성평가 3. 지필평가
VI. 잠재적	내면화	1. 심미적 감상의 도출 및 가치관의 정립

계획 단계에서는 단원 및 작품 분석을 개괄적인 설명으로 실시한 후 학습 목표를 제시한다.

다음으로 진단 단계에서 텍스트에 대한 학습자의 배경지식 및 선체험을 진단하여 텍스트에 대한 주의와 관심을 환기시킨다.

지도단계에서는 소설 교육에서 무엇보다도 텍스트를 정확히 읽는 것이 중요함을 고려하여 학습자로 하여금 개괄적으로 텍스트를 읽게 하고 질문하기를 통해 내용 숙지를 확인한다. 그리고 분절 나누기를 통해서 텍스트를 구체화한 다음 텍스트 내의 빈자리(여백)을 찾아 메우게 함으로써 구체화된 텍스트를 종합적으로 재구성하게 한다.

일차적 내면화 단계에서는 빈자리(공백)를 메우는 활동을 통해 텍스트에 대한 학습자의 깊이있는 감상을 도출해 낼 것이다.

또 한 가지 위 교수학습 모형에서 연구자가 제안하고자 하는 주안점은 ‘내면화’ 단계가 ‘평가’ 단계의 앞섬이다. ‘내면화’는 기존의 문학 교수학습 모형에서도 많이 설정하고 있는 단계이다.

‘내면화’란 문화적으로 혹은 사회적으로 요구되는 행동양식이나 기대내용을 개인이 자기의 행동 규범으로 받아들이게 되는 모든 학습과정을 말한다.³⁹⁾ 즉 ‘수용’의 하위 범주적 성격을 지니는 것으로 이념태로서의 ‘수용’ 개념을 구체적 작용 개념으로 설명해 내는 개념이다. 이는 수용자(독자, 학습자)의 정신적 과정을 구체적 국면에서 설명할 수 있도록 하며, 수용자와 텍스트와의 상호 교섭적인 양상을 보다 구체적 국면에서 드러낼 수 있는 개념이다.⁴⁰⁾

문학지도에 있어 내면화 단계를 설정하고 있는 것은 문학의 교육이 가치의 교육이면서 심미적 정서의 교육이라는 점 때문일 것이며, 또한 문학의 교육은 결국 개념적 지식의 교육과는 달리 울림 혹은 감동의 교육이어야 한다는 점을 반영한 결과일 것이다. 그러나 내면화는 교수학습의 과정 곳곳에서 이루어져야 한다는 점, 내면화가 한 곳에서 이루어지도록 설계될 때, 자칫 내면화가 도식적이거나 강제로 흐를 위험이 있으므로 설정의 타당성이 세밀히 검토되어야 할 것이다.⁴¹⁾

이러한 관점은 다시 말해서 ‘내면화’란 의도적인 조작으로는 이루어낼 수 있는 과정이 아니라는 의미를 내포하기도 한다. 즉 내면화란 문학 교수학습 과정을 거치는 동안 학습자에게 자연스럽게 스며드는 형태로 되어야 하

39) 신종균, 「소설교육의 방법 연구-정의적 특성의 내면화를 중심으로-」, 홍익대, 1993, 34-39쪽

40) 박인기, 「소설텍스트의 내면화 구조」, 『청주교대 논문집』 29, 1992, 244쪽

41) 박영목 외, 『국어과 교수학습론』, 교학사, 2002, 360쪽

며 곳이 교수 학습 단계의 하나로 설정하기에 무리수가 따를 수 있다는 견해이다.

그러나 연구자는 이와 조금 다른 견해를 제시하고자 ‘내면화’ 단계를 역시 설정하였고, 특히 이 단계는 ‘평가’ 단계보다 앞서야 한다고 생각한다. ‘내면화’란 학습자의 평생을 두고 이루어질 수 있는 성과물이기 때문에 교실 수업에서 바로 이루어내기란 사실상 불가능하다는 견해에 충분한 공감을 한다. 그러나 우리의 소설교육의 목표가 결국은 감동, 내면화에 많은 비중을 둔다면 어느 정도의 내면화를 달성시키기 위한 일차적인 교수학습 방법이 연구되어 교실수업에서 적용되어야 할 필요가 있다고 생각한다. 즉 내면화 단계가 최종적인 소설교육의 목표이므로 반드시 교수학습 절차에 들어가야 하며 그것에 대한 평가까지 이루어져야 할 것이다.

교실 수업에서 이끌어 낼 수 있는 내면화란 한계가 있을 것이다. 진정한 내면화는 학습자의 평생을 두고 이루어질 수 있는 잠재적 내면화라 할 수 수 있으며 교실수업에서의 내면화 단계는 잠재적 내면화를 이루는 데 도움과 계기를 마련해 주기 위한 일차적인 과정이라고 볼 수 있겠다. 그래서 교실 수업에서 적용할 수 있는 내면화를 학습자의 평생을 두고 가치관 형성에 영향을 미칠 ‘잠재적 내면화’를 이끌어 낼 수 있는 계기로서의 의미를 부여하고 ‘일차적 내면화’라 명명하였다. 또한 ‘잠재적 내면화’는 교실 수업에서 이를 수는 없지만 결국은 가장 중요한 최종적인 문학교육의 지향점으로서의 의의를 가지므로 점선으로 표기하여 하나의 단계로 설정하였다.

2. 소설 「소나기」를 통한 교수-학습의 실제

앞서 제시한 교수 학습 모형을 제7차 교육과정 7학년 국어 교과서에 수

록된 황순원의 작품 「소나기」를 제재로 하여 실제 수업에 적용시켜 보았다. 수업은 울산광역시 소재 모 중학교 1학년 2반 학생 40명을 대상으로 하여 총 4차시로 이루어졌다.

가. 단원 개관과 제재 분석

황순원의 작품 「소나기」는 제7차 교육과정 7학년 2학기 국어 교과서 2. ‘문학의 아름다움’ 단원에 수록되어 있다. 1963년 이래 지금까지 계속 중학교 국정 교과서에 수록된 작품으로 향토적 서정성을 깔고, 인생 또는 인간의 참모습과 아름다움을 잘 반영하고 있는 작품으로서, 사건의 배경이 시골 마을로 누구에게나 포근함을 느끼게 할 뿐만 아니라, 주인공인 소년과 소녀가 학습자 또래로 학습자의 공감을 얻어내기에 적합하다.

문학의 아름다움 단원은 현대시 ‘바다가 보이는 교실’, 현대소설 ‘소나기’, 기행문 ‘섬진강 기행’, 설화 ‘옛이야기’ 이렇게 네 개의 소단원으로 구성되어 있다. 교과서에서 제시하고 있는 단원의 학습 목표는 다음과 같다.

- 문학 작품의 아름다움과 가치를 파악할 수 있다.
- 일상 언어와 문학 언어의 관계를 이해할 수 있다.

단원의 학습목표에서도 볼 수 있듯이 이 단원에서는 문학의 여러 갈래를 제시하고 이를 통한 문학의 미적 영역을 체험하도록 구성되어 있다. 학습자들은 각기 다른 장르의 소단원을 통해 문학과 일상언어의 관계를 이해하고 작품의 아름다움과 가치를 파악하는 방법을 학습하게 된다. 즉, 창조적 문학 작품의 감상을 통하여 문학의 아름다움을 실제 개별 문학 작품에서 체험할 수 있도록 하기 위한 것이다. 따라서 교사는 단원의 교수-학습시에

학습자에게 지식의 습득보다는 학습자 스스로가 문학의 아름다움과 가치를 알고 이를 능동적인 감상 능력으로 신장시킬 수 있는 능력을 길러 주는 데에 방향성을 맞추어야 할 것이다.

문학의 아름다움은 독자가 작품을 읽으면서 감동을 느낄 때 의미가 있을 것이다. 독자는 작품의 미적 가치와 작가의 세계관에 능동적으로 반응하는 것을 통하여 또 다른 미적 세계와 가치관을 창출하는 것이다. 따라서 독자가 작품의 아름다움과 가치를 능동적으로 파악하는 것이 매우 중요하다. 학습자들은 구체적인 문학작품을 읽으면서 자기 나름대로의 능동적인 해석과 수용과정을 거쳐서 작품의 아름다움이나 가치를 파악하고 작품에 대한 자신의 해석과 수용방법을 통하여 다른 학생들과 공유할 수 있게 해야 한다.⁴²⁾

「소나기」는 이러한 단원의 설정 배경과 구성에 부합되는 작품이라고 할 수 있다. 이 작품은 주인공인 소년과 소녀의 짧지만 순수한 아름다운 사랑을 그리고 있다. 특히 작품의 제목이 보여주듯이 여름철 한 때의 소나기처럼 짧게 끝나버린 소년과 소녀의 사랑을 작가 특유의 간결하고 함축적인 문장으로 잘 표현한 단편 소설이다. 개울가를 배경으로 한 소년과 소녀의 만남에서 비롯되는 이야기는 소년과 소녀의 성격과 심리 변화를 통해 극적이고도 서정적인 분위기를 만들어내고 있다. 특히 소년과의 추억이 담긴 옷을 함께 물어달라는 소녀의 유언과 죽음은 사춘기 순수하고 아름다운 사랑을 서정적으로 그리고 있다.

작품 자체가 등장인물과 배경, 구조가 복잡하지 않아 문학 지식보다는 문학 자체가 지니고 있는 미적 가치를 잘 표상하고 있어 학습자들에게 문학의 가치를 학습하는 데 있어 좋은 제재라고 보여진다.

42) 교육부, 중학교 국어과 교사용지도서(국어·생활국어 1-2), 대한교과서 주식회사, 2001, 88쪽

나. 수업의 실제

작품 「소나기」의 교수학습 계획은 총 4차시로 구성하였다. 앞서 연구자가 구안한 교수학습 모형의 ‘Ⅰ. 계획 단계, Ⅱ. 진단 단계’는 1차시, ‘Ⅲ. 지도 단계’는 2차시, ‘Ⅳ. 일차적 내면화 단계’는 3차시와 4차시에 각각 적용하였다.

「소나기」작품 구조가 그리 복잡하지 않아 빈자리(여백)가 그다지 많은 편은 아니지만 발견해 내기에 따라 빈자리를 많이 찾을 수 있다. 학생들은 여백 찾기와 매우기 방법을 통하여 작품에 대한 흥미와 이해를 높일 수 있다. 텍스트 내의 여백을 찾아 자신의 상상력을 발휘하여 자유롭게 꾸며 나가는 동안 학습자는 읽는 재미를 느낄 수 있음은 물론 능동적, 적극적으로 텍스트를 구체화하는 과정을 통해 불확정성의 문학 텍스트가 완결된 하나의 작품으로 탄생함을 경험할 것이다. 그러나 많은 학생들이 「소나기」의 여백을 발견하지 못할 수 있다. 따라서 교사는 학습자들이 스스로 여백을 발견해 채워 나갈 수 있도록 지도한다. 구체적인 교수학습 지도안을 바탕으로 한 수업의 실제 및 결과는 다음과 같다.

(1) 교수학습 지도안

<표 3> 1차시 학습지도안

대단원명	2. 문학의 아름다움		차시	1/4
소단원명	(2) 소나기			
대 단 원 학습목표	1. 문학작품의 아름다움과 가치를 파악할 수 있다. 2. 일상언어와 문학언어의 관계를 이해할 수 있다.			
차 시 학습목표	1. 작품의 제목 '소나기'가 주는 의미를 파악할 수 있다. 2. 「소나기」의 이해와 감상을 위한 기본개념을 이해할 수 있다.			
학습단계	교 사 활 동	학 생 활 동	시간	자료및 유의점
도 입	· 학습 목표 제시	· 학습목표 숙지	10	질문지
전 개	· 텍스트에 대한 배경지식의 진단을 위해 작품과 관련한 질문이 적힌 질문지를 나누어 준다. -학생들의 배경지식이 미비할 경우 자세한 설명으로 배경지식을 활성화시킨다.	· 질문지에 자신이 아는 범위 내에서 답을 적는다. · 교사의 설명을 잘 듣는다.	15	
	· 선체험의 진단을 위해 텍스트 내용과 관련된 질문이 적힌 질문지를 나누어 준다. -학생들이 자유로이 연상할 수 있도록 유도한다.	· 자유로이 연상한 내용을 생각나는 대로 질문지에 적는다.	15	
정 리	· 다음 차시 예고 -작품 「소나기」 자세히 읽어 오기 과제를 제시한다.	· 과제 파악	5	

<표 4> 2차시 학습지도안

대단원명	2. 문학의 아름다움		차시	2/4
소단원명	(2) 소나기			
대 단 원 학습목표	1. 문학작품의 아름다움과 가치를 파악할 수 있다. 2. 일상언어와 문학언어의 관계를 이해할 수 있다.			
차 시 학습목표	1. 작품을 읽고 전체 내용을 파악할 수 있다. 2. 빈자리(여백) 메우기 활동을 통해 작품을 깊이있게 이해할 수 있다.			
학습단계	교 사 활 동	학 생 활 동	시간	자료및 유의점
도 입	· 텍스트에 대한 개괄적 접근 - 지난 차시에 제시한 「소나기」 본문 읽어오기를 확인한다. - 다시 한번 정독하게 한 후 대략적인 줄거리를 말하게 하고, 작품 전체에 대한 개괄적인 질문을 한다.	· 작품을 정독한 후 교사의 질문에 대답한다. - 다른 학생들의 대답을 경청한다.	10	질문지 활동지
전 개	· 텍스트에 대한 분석적 접근 - ‘분절 나누기’ 방법에 대한 설명 후 질문지를 나누어 주어 학생들에게 자유로이 적도록 한다.	· 교사의 설명을 잘 들은 후 질문지에 자신이 파악한 것을 적는다.	10	
	· 텍스트에 대한 종합적 재구성 - ‘빈자리(여백)메우기’ 방법에 대한 설명 후 활동지를 나누어 주고 학생들에게 자유로이 적도록 한다.	· 교사의 설명을 잘 들은 후 활동지에 자신이 파악한 것을 적는다.	10	
	· 분절 나누기와 빈자리(여백) 메우기 결과물을 발표시킨다. - 필요시 적절한 설명으로 학생들의 작품에 대한 이해를 돕는다.	· 자신의 활동물을 발표하고 다른 학생들의 활동물 및 교사의 설명을 주의깊게 듣는다.	10	
정 리	· 다음 차시 예고 - 다음 차시부터는 ‘빈자리(공백) 메우기’ 활동을 실시할 것을 알린다.	· 다음 차시 학습내용 파악	5	

<표 5> 3차시 학습지도안

대단원명	2. 문학의 아름다움		차시	3/4
소단원명	(2) 소나기			
대 단 원 학습목표	1. 문학작품의 아름다움과 가치를 파악할 수 있다. 2. 일상언어와 문학언어의 관계를 이해할 수 있다.			
차 시 학습목표	1. 빈자리(공백) 메우기 활동을 통해 작품을 깊이있게 이해할 수 있다.			
학습단계	교 사 활 동	학 생 활 동	시간	자료및 유의점
도 입	· 학습자들에게 '빈자리(공백) 메우기' 활동에 대해 설명한다.	· 교사의 설명을 주의깊게 듣는다.	10	활동지
전 개	· 모듬을 4개로 나누고 각 모듬이 상상하여 써야 할 주제를 제시한다. -같은 모듬의 구성원끼리 하나의 주제를 가지고 협의하여 상상력을 동원하여 각자 자유롭게 쓰게 한다.	· 나뉘어진 모듬별로 모여 앉은 후 주어진 주제를 가지고 활동을 수행한다. -활동에 대한 의문점은 동료 학생이나 교사에게 질문한다.	20	
	· 각 모듬별로 빈자리(공백) 메우기 결과물이 완성되면 발표의 시간을 갖도록 하며, 듣는 학생들의 감상을 서로 교류하게 한다.	· 모듬원들끼리 토의를 통해 한편의 작품을 완성한다. · 각 모듬별로 빈자리(공백) 메운 내용을 발표한다. -다른 모듬원의 활동물 듣고 서로의 감상을 발표한다.	10	
정 리	· 다음 차시 예고 -본 차시에 이어서 다음 차시에는 자신들이 작가라고 가정하고 「소나기」의 내용 중 바꾸고 싶은 부분을 자유로이 바꾸어 쓰기를 실시할 것을 예고한다.	· 다음 차시 학습내용 파악	5	

<표 6> 4차시 학습지도안

대단원명	2. 문학의 아름다움		차시	4/4
소단원명	(2) 소나기			
대 단 원 학습목표	1. 문학작품의 아름다움과 가치를 파악할 수 있다. 2. 일상언어와 문학언어의 관계를 이해할 수 있다.			
차 시 학습목표	1. 빈자리(공백) 메우기 활동을 통해 작품을 깊이있게 이해할 수 있다.			
학습단계	교 사 활 동	학 생 활 동	시간	자료및 유의점
도 입	· 학습자들에게 지난 차시에 이어 ‘빈자리(공백) 메우기’ 활동을 실시할 것을 설명한다.	· 교사의 설명을 주의깊게 듣는다.	5	활동지
전 개	· 자신들이 작가라고 가정하고 「소나기」의 내용 중 바꾸고 싶은 부분을 자유로이 바꾸어 쓰도록 한다.	· 각자 상상하여 쓰기 활동을 실시한다.	20	
	· 학생 개개인의 상상하여 쓴 활동물이 완성되면 발표의 시간을 갖도록 하며, 들은 학생들의 감상을 서로 교류하게 한다.	· 자신의 활동물을 발표한다. - 다른 학생의 활동물의 발표를 경청하고 감상을 상호 교류한다.	15	
정 리	· 본시 학습 정리 - 작품 전체 내용 및 빈자리(여백) 메우기, 빈자리(공백) 메우기 활동에 대해 정리한다.	· 학습내용을 정리한다.	5	

(2) 수업의 실제

(가) 1차시

1) 단원 및 작품 분석, 목표의 설정

교사는 학습자에게 대단원 ‘문학의 아름다움’ 및 소단원 「소나기」에 대한 간단한 소개와 함께 대단원 ‘문학의 아름다움’의 학습 목표를 아래와 같이 제시하였다.

- 문학 작품의 아름다움과 가치를 파악할 수 있다.
- 일상 언어와 문학 언어의 관계를 이해할 수 있다.

다음으로 총 4차시 동안 수업할 「소나기」 단원의 전체 학습 목표를 아래와 같이 제시하였다.

- 작품의 제목 ‘소나기’가 주는 의미를 파악할 수 있다.
- 「소나기」의 이해와 감상을 위한 기본개념을 이해할 수 있다.
- 작품을 읽고 전체 내용을 파악할 수 있다.
- 빈자리 메우기 활동을 통해 작품을 깊이있게 이해할 수 있다.

2) 배경 지식의 진단

다음에 제시된 물음들에 대해 배경 지식을 확인해 보았다. 내용은 질문지를 만들어 나누어주고, 해당되는 물음에 대한 답을 적도록 하였다. 과제

를 풀고 나서 질의·응답을 통해 올바른 답을 확인해 보고 다시 보충해 적도록 하였다.

- 지금까지 배운 소설들의 제목을 적어 보시오.
- 소설의 구성 요소에는 무엇이 있는가?
- 소설과 다른 문학 작품 특히 시와의 차이는 무엇이라고 생각하는가?
- 황순원이라는 소설가에 대해서 알고 있는가, 알고 있으면 황순원의 다른 작품을 읽어 본 적이 있는가?
- 소설을 배우는 목적은 무엇이라고 생각하는가?

예상과는 달리 위의 질문에 적절한 답을 한 학생이 5% 미만이었다. 소설 작품의 감상을 위한 기본적인 배경지식이 부족한 학생들을 위해 배경지식 활성화 차원의 지도가 필요했다. 따라서 교사는 학생들이 소설 작품을 이해하는데 필요한 기본지식을 제공하는 수준에서 보충 설명을 실시하였다.

3) 소설 내용과 관련된 선체험의 진단

학습자가 주인공의 감정에 적극적으로 이입될 수 있도록 다음과 같은 질문을 제시하였다.

- 누군가(가족, 친구 등)를 사랑(좋아)해 본 경험이 있는가?
- 자기가 사랑하는 사람(가족, 친구 등)이 죽는다면 어떨까?

첫번째 질문에는 대부분의 학생들이 그렇다는 대답이 나왔고, 두번째 질

문에는 ①슬프다, ②마음이 아프다, ③하늘이 무너지는 것 같은 느낌일 것이다, ④자신도 따라 죽을 것이다, 등의 대답이 나왔다.

다음으로 제목이 주는 의미에 대한 예측을 통해 텍스트에 관한 흥미와 관심을 유발하기 위하여 다음의 질문을 하였다.

·여름날 쏟아지는 소나기를 생각하면 떠오르는 것을 자유롭게 연상하여 적어 보자.

이 질문에는 ①우산→비옷→감기→병원, ②어머니→아랫목→파전→만화책, ③빗방울→강→바다, ④번개→천둥→두려움→이불속, 등의 자유로운 반응이 나왔다.

(나) 2차시

1) 텍스트에 대한 개괄적 접근 : 텍스트 읽기, 질문하기

문학 수업에 있어 가장 중요한 일차적인 과제는 텍스트를 꼼꼼히 읽는 것이다. 1차시의 과제로 텍스트를 정독하여 읽어오게 한 다음 2차시에 다시 한번 정독하게 하였다. 그 다음 대략적인 줄거리를 말하게 하고, 학습자의 텍스트에 대한 전반적인 내용 이해도를 측정하기 위하여 아래와 같은 개괄적인 질문을 하였다.

- 이 소설을 읽고 난 후의 느낌은 어떠한가?
- 이 소설에서 가장 인상 깊은 부분은 어디인가?

학습자들의 반응은 첫 번째 질문에 ①매우 슬프다, ②아름답다, ③감동적이다, 등의 반응이 나왔으며, 두 번째 질문에는 ①결말부분을 꼽는 학생이 다수였으며, 다음으로 ②소나기를 만나서 소년이 소녀를 업어 주던 장면, ③소녀가 다치자 소년이 치료를 해 주던 장면, ④소년이 아버지께 소녀 집에 큰 닭을 가져 가시라고 한 장면 등을 꼽았다.

학습자들은 대부분 텍스트에 대한 대략적인 내용을 전반적으로 잘 이해하고 있음을 알 수 있었다.

2) 텍스트에 대한 분석적 접근 : 분절 나누기를 통한 텍스트의 구체화

텍스트에 대한 개괄적 접근 후, 분절 나누기와 나뉘어진 분절의 내용을 채워놓는 활동을 통해 텍스트를 분석적으로 이해하는 경험을 제공하였다. 학습자는 7학년으로 아직은 문학적 능력이 미숙한 단계로 분절을 나누는 능력 역시 다소 부족하다고 판단하여, 교사가 분절을 어느 정도 나누어 주고 사이사이 분절을 비워 놓은 다음 빈 부분을 채워넣는 형식으로 진행하였다. 소나기는 작가가 소년과 소녀가 만났다가 헤어지는 과정을 행을 띄어서 7개의 단락으로 구분해 놓았다. 이 단락을 기준으로 아래와 같이 제시하였다.

<표 7> 「소나기」의 분절 나누기

형식 단락	해 심 사 건
[1]	① 소년이 개울가에서 물장난을 하고 있는 소녀를 본다.
	① 소년이 개울둑 한가운데 앉아 있는 소녀가 비키기를 기다린다.(비워둬)
[2]	② 소녀가 소년에게 조약돌을 던진다.
	③ 소년이 소녀가 던진 조약돌을 주워 주머니에 넣는다.(비워둬)
[3]	① 개울가에 소녀가 보이지 않는다.
	② 소년은 검게 탄 자신의 얼굴이 비치는 물을 흐리게 한다.(비워둬)
	③ 소년이 소녀를 흉내내다 들켜서 도망친다.
[4]	① 소년은 허수아비를 흔들고, 소녀가 따라한다.(비워둬)
	② 소년이 건넌 무를 소녀가 맵고 지리다며 버리자 소년도 버린다.
	③ 소년이 싱싱한 꽃가지만 골라서 소녀에게 준다.(비워둬)
	④ 소녀가 꽃을 따다 다치고, 소년이 치료해 준다.
	⑤ 소년이 송아지를 탄다.(비워둬)
	⑥ 소년이 원두막의 비가 덜 새는 곳에서 소녀가 비를 피하도록 한다.
	⑦ 소년이 저고리를 벗어 소녀의 어깨를 싸 주고, 일그러진 꽃송이를 버린다. (비워둬)
	⑧ 비가 많이 새자, 소년이 수숫단으로 비를 피할 수 있는 곳을 만든다.
	⑨ 소년이 소녀를 업고 물이 불은 도랑을 건넌다.(비워둬)
[5]	① 소년이 학교에서 여자 반을 엿보며, 소녀를 찾는다.
	② 개울둑에 앉아 있는 소녀를 본다.(비워둬)
	③ 소년은 소녀가 이사가게 되었다는 말을 듣고, 소녀가 준 대추의 단맛을 못 느낀다.
	④ 소년은 소녀에게 주려고 덕쇠 할아버지네 호두를 탄다.(비워둬)
[6]	① 소년이 아버지께 소녀 집에 큰 닭을 가져 가시라고 하자, 아버지께서는 이미 고른 닭이 더 낫다고 한다.
[7]	① 잠이 들었다가 소녀의 죽음을 얘기하는 부모님의 대화를 듣는다.(비워둬)

그리고 빈 부분을 교과서를 정독한 후 서로 의견을 나누면서 찾아 활동

지에 적어 보도록 하였다. 학습자들은 생각보다 흥미 있어 했으며, 자신들이 찾은 내용이 적절한지 교사에게 질문을 하는 등 적극적인 모습을 보였다. 문장 표현 방법 등이 다소 서투른 학생들이 있었으나, 기본적으로 이야기 전개에 대해서는 대부분의 학생들이 잘 파악하고 있는 것으로 나타났다. 텍스트 속으로 학습자를 이끌어 들이고 텍스트를 정독하는 데에 분절을 나누고 채우는 이 방식이 효과적임을 알 수 있었다.

3) 텍스트에 대한 종합적 재구성 : 텍스트의 빈자리(여백) 메우기

학습자들에게 텍스트에 대한 이해를 심화시키기 위해 분절들 간의 빈자리(여백) 또는 각 분절의 이면에 숨은 빈자리(여백)를 찾는 활동을 실시하였다. 텍스트에 따라 사실적인 측면, 추론적인 측면 등 다양한 각도에서 빈자리를 찾아서 제시할 수 있을 것이다. 「소나기」의 경우는 사건의 생략, 암시 등의 장치들이 많지 않아 분절들 간의 빈자리가 그다지 크지 않은 작품이라 할 수 있겠다. 그러나 분절과 분절 사이 또는 분절 내에 인물들의 심리나 생각 등을 파악할 수 있게 하는 부분들이 있어 그 부분을 중심으로 다음과 같이 빈자리(여백)를 제시하고 학습자에게 빈자리(여백)를 채우게 하였다.

다음은 학습자들의 빈자리(여백) 메우기 활동물을 요약해 보았다.

<표 8> 빈자리(여백) 메우기 활동물1

형식단락 및 핵심 사건번호	빈자리(여백) 메우기 결과	
[1]①	질문	소년이 개울가에서 물장난 하고 있는 소녀를 처음 봤을 때 무슨 생각을 했을까?
	대답	-옷차림이나 얼굴이 촌 여학생같지 않게 예뻐서 관심이 갔다. -소년이 길을 건너야 하는데 어떻게 비켜달라고 해야 할지 몰라 걱정이 됐다.
[2]③	질문	소년이 소녀가 던진 조약돌을 주머니에 넣은 이유는 무엇일까?
	대답	-소녀는 처음이지만 웬지 소녀가 좋아져서 소녀와 관계되는 것을 소중히 간직하기 위해서 넣었을 것이다. -소녀에게 자신도 모르게 관심이 쏠리게 되어 무의식적으로 넣게 되었을 것이다.
[3]②	질문	소년이 검게 탄 자신의 얼굴이 비치는 물을 흐린 이유는 무엇일까?
	대답	-예쁜 소녀에 비해 검게 탄 자신의 얼굴이 촌스럽게 느껴져서 -소녀에게 비쳤을 자신의 검게 탄 얼굴이 부끄러워서
[3]③	질문	소년이 소녀를 흉내내다 들켜서 도망칠 때의 소년의 심정을 상상해 보자.
	대답	-자신이 그동안 소녀를 지켜보고 있었다는 것을 들킨 것 같아서 많이 부끄러웠을 것이다. -소녀에게 자기가 관심을 가지고 있었다는 속마음을 소녀가 알아버린 것 같아 부끄러웠다.
[4]②	질문	소녀가 무를 버리자 소년도 따라 더 멀리 팽개쳐 버린 이유는 무엇일까?
	대답	-자신이 무를 먹자고 했는데 맛이 없어서 소녀에게 괜히 미안한 생각이 들어서 -소녀의 생각에 자기도 같이 느낀다는 것을 소녀에게 보여주어서 더 친하게 지내기 위해

<표 9> 빈자리(여백) 배우기 활동물2

형식단락 및 핵심 사건번호	빈자리(여백) 배우기 활동물	
[4]⑥	질문	갑자기 소나기를 만났는데, 제목도 소나기인 것으로 보아 이 작품에서 소나기가 암시하는 것은 무엇일까?
	대답	-소나기는 잠시 내렸다 그치는 것으로 소녀의 짧은 인생을 의미한다. -소나기는 갑자기 많이 내리지만, 소나기가 내린 후는 그 전 보다 더 맑아지듯이 소녀의 죽음으로 소년이 매우 괴롭지만 그것을 계기로 정신이 더 성숙해진다는 것을 암시하는 것 같다.
[5]③	질문	소년이 소녀가 준 대추의 단맛을 못 느끼는 이유는 무엇일까?
	대답	-소녀가 이사간다는 사실에 너무도 충격을 받아서 -소녀가 이사간다는 사실만 머리에 맴돌아 거기에만 온 정신을 집중하고 있으므로
[6]①	질문	소년이 아버지께 소녀 집에 큰 닭을 가져 가시라고 하자, 아버지께서는 이미 고른 닭이 더 낫다고 하였는데, 소년이 공연히 열쩍어 한다. 그 이유는 무엇일까?
	대답	-소녀를 위하는 자신의 마음을 아버지에게 들킨 것 같아 무안해져서 -소녀네 집에 가져가시는 것을 알고 그랬는데 그 마음을 아버지가 눈치채실까봐
[7]①	질문	부모님으로부터 소녀의 죽음에 관한 소식을 듣게 된 소년은 그 다음 어떤 행동을 했을까?
	대답	-너무나 충격적이라 한동안 멍해 있었을 것이다. -그 날 소나기 때문에 심하게 앓다가 죽은 것 같아서 죄책감에 시달렸을 것이다.

학습자들의 활동물을 살펴보면 각자 표현방식 등은 서투르고 달라도 각 분절의 이면에 숨은 주인공의 심리, 이야기 전개 상황 등의 의미를 비교적 제대로 파악하고 이해하고 있음을 알 수 있다.

(다) 3-4차시

1) 감상의 도출 : 텍스트 빈자리(공백) 메우기

1, 2차시 수업과정을 통해 작품에 대한 심도있는 수용을 거친 후 다음으로 텍스트의 빈자리(공백) 메우기 활동을 실시하였다.

먼저 교사는 본 활동의 성과가 작품의 완벽성이 아닌, 학습자의 문학적 상상력의 배양, 상상력 발휘의 계기 마련 등에 있다는 것을 학습자들에게도 주지시켰다. 학습자들에게 완벽성을 기대하여 요구하게 되면 활동 자체가 강제로 흐를 위험이 있고, 그것이 상상력 발휘의 의욕을 꺾게 되면 결국 기존의 강의식 수업의 문제점을 답습하는 결과를 초래할 수도 있다. 따라서 각자의 입장에서 얼마만큼의 상상력을 동원하여 내면화 하였는지에 주안점을 두고 학습자들에게도 인지시켰으며 그것에 착안하여 쓰도록 설명하였다.

이 방법 역시 다양한 각도에서 과제를 제시할 수 있겠으나, 본 연구에서는 아래의 5가지 주제를 제시하여 학습자들에게 각자의 선체험 및 배경지식을 동원하여 자유롭게 써 보도록 하였다. 한 학생이 5가지 주제 모두를 수행하기에는 시간상의 제약이 따르므로 3차시에는 총 40명의 학생을 10명씩 4개의 모둠으로 나눈 후 각 모둠별로 주제1~4를 각각 제시하여 상상력을 동원하여 자유로이 쓸 것을 강조하였다. 그런 다음 4차시에는 마지막 주제5를 제시하여 모든 학생이 실시하도록 하였다.

주제1은 주인공인 소년의 입장이 되어 소년이 느끼는 감정에 관한 빈자리(공백) 메우기이다. 주제2는 기존 텍스트와 결말이 다름을 상정해 놓고 이어지는 이야기를 상상하여 써보게 하였다. 주제3과 주제4는 텍스트에 제시된 내용을 바탕으로 텍스트 앞부분과 뒷부분에 있을 내용을 상상하여 써

상상하여 써보게 하였다. 이런 활동을 거친 후 주제5에서는 총체적으로 자신이 작가라면 본 작품을 어떻게 만들어가고 싶은지에 대해 자유롭게 구성해 보도록 하였다.

[주제1] : 소녀가 둘의 추억이 담긴 분홍스웨터를 함께 물어달라고 유언을 남기고 죽었음을 알게 되었을 때의 소년의 심정을 써보자.

[주제2] : 소녀가 죽지 않고 예정대로 이사를 가게 되었다면 그 후 어떻게 되었을지 상상하여 이어 써보자.

[주제3] : 작품의 앞부분의 이야기를 자기 나름대로 상상하여 써 보자.

[주제4] : 작품의 뒷부분의 이야기를 자기 나름대로 상상하여 이어 써 보자.

[주제5] : 자신이 작가라고 가정하고 '소나기'의 바꾸고 싶은 부분을 나름대로 바꾸어 이야기를 만들어 보자.

다음은 학습자들의 빈자리(공백) 메우기 활동 결과물이다. 문맥이나 어법 등 다소 맞지 않는 부분도 더러 있으나, 원본 그대로 실는다.

[주제1] : 소녀가 둘의 추억이 담긴 분홍스웨터를 함께 물어달라고 유언을 남기고 죽었음을 알게 되었을 때의 소년의 심정을 써 보자.

<학습자 결과물1 : 1학년 남현진>

내 앞에 나타난

분홍 스웨터 입은 소녀

나에게 들려준 한마디

이 바보

나에게 던져준
하얀 조약돌
나에게 보여준
살포시 패인 보조개
그러나 지금 소녀는 더이상 볼 수 없습니다....

<학습자 결과물2 : 1학년 김명희>

소녀가 떠난 후
소년은 쓸쓸히 남았네.
소년은 매일매일
소녀 생각만 한다네.

그 때 호두를 줄 꺾...
그 때 산에만 가지 않았어도...

소년은 매일매일 소녀 생각만 한다네.

위의 두 학습자는 소년의 심정을 시로써 표현했다. 주변 사람, 특히 사랑하는 사람의 ‘죽음’이라는 사건은 남은 자에게 엄청난 충격을 준다. 특히 정신적으로나 육체적으로 미성숙의 단계에 있는 소년과 같은 청소년이 겪는 심적 충격은 더할 것이다. 사랑하는 사람의 부재를 실감하게 되면 제일 먼저 자신이 그 사람에게서 느꼈던 가장 인상적이었던 부분이 떠오를 것이다. 학습자들은 작품의 남, 녀 주인공과 비슷한 또래로 소년의 입장에 많은 공감을 가지면서 자신의 입장에서 빈자리(공백)를 채웠을 것이다. 즉 자신이 느꼈던 소녀에 대한 인상이나 생각이 결과물에 배어 있다고 볼 수 있

다.

첫 번째 학생은 첫 만남에서 보여주었던 소녀의 산뜻하고 청순한 이미에 가장 강한 인상을 받았음을 알 수 있다. 두 번째 학생은 소녀가 죽게 된 결정적 계기가 소나기를 맞은 탓이라고 느끼면서 소년의 입장에서 자책하고 있다. 그리고 떠나버린 자에 대해 생전에 잘 해 주지 못한 데 대한 아쉬움과 미련이 자신의 마음 속에 가장 강하게 작용했음을 알 수 있다.

[주제2] : 소녀가 죽지 않고 예정대로 이사를 가게 되었다면 그 후 어떻게 되었을지 상상하여 이어 써보자.

<학습자 결과물1 : 김은주>

소녀가 이사를 간 후 소년은 소녀를 한 시도 잊지 못했다. 매일마다 소녀가 다시 개울가에 앉아있는 상상을 했다. 소녀를 다시 만나고 싶었던 소년은 얼른 소녀에게 부끄럽지 않은 멋진 어른이 되고 싶었다.

그렇게 10년이 흘렀다. 소년은 소녀를 만나고 싶은 마음에 무작정 소녀가 살고 있다던 양평읍에 찾아갔다. 그러나 소녀네 가족은 다시 서울로 이사를 갔다고 했다. 소녀를 만나기 위해 10년이라는 세월을 참고 지냈건만 소녀를 보지 못한 허탈함에 무척 마음 상했다. 그러나 소녀에 대한 사랑이 너무 커져 버린 소년은 소녀를 놓칠 수 없었다. 그래서 무작정 서울로 올라가 버렸다.

소년이 수소문한 끝에 소녀는 서울에서 꽃집을 경영하며 살고 있는 것을 알게 되었다. 소녀가 살고 있는 곳을 알아낸 소년은 당장 소녀가 있는 곳으로 갔다. 소녀의 얼굴을 또렷이 기억하고 있는 소년은 한 눈에 소녀를 알아 보았다. 하지만 소년은 자신을 보고도 모르는 듯 대하는 소녀를 보고 큰 충격을 받았다. 사실은 소녀를 기다린 10년 동안 소년은 많이 변해 있

었기 때문에 소녀가 얼른 알아보지 못하는 것은 당연한 일이었다.

소년은 소녀가 이사가기 전에 수줍음 때문에 소녀에게 좋아한다는 표현을 하지 못했던 것이 늘 안타깝게 생각되었다. 그래서 소년은 소녀를 다시 만나게 된다면 자신이 더욱더 적극적으로 소녀를 대할 것이라고 다짐했다. 며칠동안 소년은 소녀가 자신을 다시 기억할 수 있도록 안간 힘을 썼다. 매일매일 소녀를 찾아갔다. 하지만 소녀는 소년과의 추억을 잊고 있었다.

그러던 어느 날, 하늘에서는 소나기가 크게 내렸다. 소녀는 그 때 알게 되었다. 어릴 적, 소나기가 내리던 날의 추억을 소녀는 그제서야 알게 되었던 것이다. 소년은 소녀가 자신을 기억해 낸 줄도 모른 채 여전히 자신을 알리는데 열중했다. 소녀는 그런 소년의 모습을 보며 울면서 알아보지 못해서 미안하다고 말했다.

그 후, 소녀와 소년은 서로 결혼을 하고 시골로 돌아가서 옛 추억을 되새기면서 오래오래 행복하게 살았다.

<학습자 결과물2 : 김민지>

그 뒤... 소녀는 이사를 갔다.

소년은 매일 소녀를 생각하며 하루하루를 보냈다.

함께 산에서 놀았던 일, 독에 물이 붙어 소녀를 업게 됐던 일,

소녀와 함께 원두막에서 무를 먹었던 일...

.....

.....

.....

그렇게 시간은 흐르고 흘러 소년은 늙름하고 멋진 청년이 되었다.

어릴 때의 청순했던 소녀의 모습을 늘 떠올리며 언젠가는 소녀를 한번 만날 수 있으리라는 기대를 가지고 살아가고 있었다.

그러던 어느날, 아버지를 통해 소녀의 소식을 듣게 되었는데, 소녀가 서울로 이사 간 후 자라서 다시 소년이 사는 이웃 마을 읍내에 있는 은행에서 일을 한다고 했다.

“그 아이는 지금쯤 어떻게 변했을까? 여전히 예쁠거야..”

꿈에도 보고싶던 소녀를 가까이서 볼 수 있다는 생각에 소년은 전날 밤 잠을 이룰 수가 없었다.

다음날 아침, 몇 번이나 그 은행에 찾아 갔었지만 입구에서만 맴돌 뿐 차마 들어가 볼 수가 없었다. 몇 번을 망설이다가 은행 문을 열고 창구를 둘러보았다. 그렇지만 소녀를 닮은 사람은 보이지 않았다. 한참을 찾고 있다가 은행 바닥을 열심히 청소하는 한 아주머니를 보게 되었다. 아주머니에게 소녀의 이름을 대며 묻는 순간 그 아주머니가 고개를 들었을 때,

“어머... 너 그 때.. 그...”

소녀였다...

그렇게 보고 싶었던 소녀였다.

그렇게 만나고 싶었던 소녀였다.

그런데 소녀는 몰라볼 정도로 주름이 가득하고 나이가 많이 들어보였다.

그리고.....

옆에는.... 4살쯤 되어 보이는 꼬마아이가 있었다.

그는 눈치를 챘다.

어렸을 때와 소녀와 많이 닮았다는 걸...

그리고 소녀의 모습은... 어릴 때의 청순한 모습을 거의 찾아볼 수 없이 많이 늙고 눈은 충혈되어 있으며 지쳐 보였다.

“사람을... 잘못 보셨군요..”

소녀는 냉랭한 표정과 말투로 급히 돌아서서 은행 저 안 쪽으로 사라져

버렸다.

이 두 작품은 다른 작품에 비해 비교적 내용이 풍부하다. 세월이 흘러 소년과 소녀가 어른이 되어 외관상 서로에 대해 못 알아 볼 정도로 변했다고 가정을 하고 둘의 만남을 상상하여 썼다.

첫 번째 학습자는 우연히 내린 ‘소나기’가 소녀에게 어릴 때의 추억을 환기시켜 줌으로써 둘의 재회를 성사시켜 주고 행복한 결말로 까지 연결시켜 주는 매개체가 된다고 상상하여 이어 썼다. 원 텍스트에서 ‘소나기’는 소년과 소녀가 이별을 하게 되는 계기를 마련해 준다고 볼 수 있는데, 여기서는 둘을 다시 이어주는 매개체가 된다고 설정한 것은 어찌됐든 제목 ‘소나기’가 주는 의미를 학습자가 강하게 인식한 듯 보인다.

두 번째는 학습자의 활동물은 소녀와의 어릴 때 추억을 간직한 소년이 청순하고 예쁜 소녀의 이미지만을 간직한 채 언젠가는 다시 만나고 싶다는 기대감을 가지고 살아가다 우연한 계기로 재회를 하지만 세파에 시달려 기대와는 다른 모습으로 변해 버린 소녀를 발견하게 되나, 자신이 정작 인사를 건네기도 전에 소녀 스스로가 초라한 모습의 자신에 대한 자괴감으로 먼저 돌아서 버린다는 내용으로 상상하여 이어 썼다. 내용이 흥미롭다.

첫 번째 활동물의 ‘꽃가게’와 두 번째 활동물의 ‘은행’이라는 공간적 배경의 설정은 학습자들의 배경지식이나 선체험을 바탕으로 한 보다 구체적인 빈자리 메우기의 결과라 볼 수 있겠다.

[주제3] : 작품의 앞부분의 이야기를 자기 나름대로 상상하여 써 보자.

<학습자 결과물1 : 1학년 서정민>

소녀는 어릴 적부터 몸이 약했다. 학교에서 체육시간에 오래 달리기를

하면 현기증을 느끼면서 잘 쓰러지곤 했다. 그래서 병원에 입원하는 일도 있었고 학교에 못 가는 날도 많았다. 그러다 보니 자연히 친구들과도 어울리는 시간이 많이 없어서 소녀는 혼자 지낼 때가 많았다. 소녀의 어머니는 그런 소녀가 안쓰러웠다. 그래서 어머니는 심심해하고 적적해하는 소녀에게 뭔가 좋은 친구가 없을까 하여 꽃들이 심겨진 화분과 강아지를 사 오셔서 소녀에게 화초를 가꾸고 강아지를 키우면서 외로움을 달래도록 하였다. 어머니가 사 주신 화분들이 점점 늘어 소녀의 아파트 베란다는 갖가지 꽃들로 가득했다. 매일 화분에 물을 주고 가꾸는 것이 소녀의 유일한 기쁨이었다.

그러던 어느날, 소녀의 어머니와 아버지는 소녀에게 “애야, 너 그렇게 혼자 지내니 많이 심심하지? 우리 공기 좋고 조용한 시골 할아버지 댁으로 이사 갈까? 어릴 때 가 봐서 너도 알지? 할아버지 댁에는 논, 밭에 채소랑 과일도 있고 소도 있고 하니 안 심심할 거야. 그리고 들에 나가면 네가 좋아하는 꽃들도 많이 있을 테고.. 어때?”

소녀는 어릴 적 할아버지 댁이 기억났다. 학교에 들어가기 전에는 자주 내려가 놀다 오곤 했는데 학교에 들어가고 부터는 거의 찾아가지 못했지만 어릴 적 기억으로 참 좋았었던 것 같았다.

소녀는 친구들도 별로 없는 서울보다는 시골이 좋을 것 같아서 이사를 간다는 사실에 마음이 설레었다. 그런데 사실은 이사를 가는 목적은 따로 있었다. 소녀의 아버지는 중소기업의 사장이었는데 사업이 실패하는 바람에 빚에 쫓기게 되었다. 그래서 집도 내 놓아야 하고 또 새로운 집을 얻을 만한 돈도 없었기 때문에 시골에 내려갈 수밖에 없었던 것이다. 안그래도 약한 소녀가 이 사실을 알면 충격을 받을까봐 부모님은 소녀에게 거짓말을 한 것이었다.

<학습자 결과물1 : 1학년 서정호>

소년은 밀양의 한 시골마을에 살았다. 어머니 아버지는 소년이 어릴 때부터 농사를 지으며 살았다. 그런데 소년은 아주 어릴 때 심하게 앓은 적이 있었다. 그러나 그 뒤로는 크게 몸이 아픈 일은 없었다. 그렇지만 가끔씩은 여름철에 햇볕에 오래 달리거나 하면 현기증이 나곤 했다.

학교를 마치고 집에 오면 송아지를 데리고 나가 풀을 뜯어 먹이면서 놀곤 했다. 송아지가 풀을 먹고 있는 동안 소년은 친구들과 개울가에서 물고기나 가재를 잡으면서 신나게 놀았다. 그렇게 한참을 놀다보면 해가 지고 저녁 무렵이 된다. 어머니가 저녁 먹으라고 하시면 소년은 다시 집으로 와서 컴퓨터 게임을 하다 잠이 들곤 했다.

위의 두 결과물을 보면 한 학습자는 소녀의 이야기를, 다른 학습자는 소년의 이야기 중심으로 나름대로 텍스트 이전의 이야기를 상상하여 썼다.

첫 번째 학습자는 뒤에 올 원텍스트에 소녀의 죽음이 나오는 것을 인식하여 허약한 소녀의 모습에 대한 이야기를 통해 인과성을 부여하고자 하였다.

두 번째 학습자는 의외로 소년의 허약함을 설정하고 있다. 이것은 원텍스트를 자신이 작가라고 가정하고 이야기를 나름대로 구성하여 써보라는 <주제5>의 내용을 뒷받침하기 위한 복선의 개념으로 설정한 듯 하다. 학습자 나름대로의 이야기 구성 능력이 돋보인다. ‘컴퓨터 게임’은 텍스트의 시대적 배경과 그다지 어울리지는 않는 소재이지만 현재의 학습자가 집중하고 있는 관심분야를 적용시켰다는 점에서 역시 참신성이 돋보인다.

[주제4] : 작품의 뒷부분의 이야기를 자기 나름대로 상상하여 이어 써 보자.

<학습자 결과물1 : 1학년 황진주>

소녀가 죽었다는 말을 들은 소년은 그날부터 말을 잃어버렸다. 그리고 소녀와의 추억이 있는 개울가에 앉아 멍하니 있는 날이 많았다. 소녀가 너무 보고 싶었다. 그렇게 몇 년이 흘러 소년은 소녀가 너무 보고싶은 나머지 병에 걸려 눕게 되었다.

마을 사람들로부터 그 이야기를 전해 듣게 된 소녀의 아버지는 이 사실을 너무나도 안타까와 하였다. 그렇게 얼마의 시간이 흐른 후 소녀의 아버지가 소년을 찾아왔다. 찾아와서 소년과 이야기를 나누었다. 내일이 소녀의 기일이라고 하였다.

다음날 소녀의 아버지와 소년은 소녀의 산소에 갔다.

“네가 떠난 지 벌써 1년이 되었구나. 잘 지내...? 거기에선 안 아프지...?”
라고 인사를 건넸다.

“.....”

대답이 없었다.

어느새 소년의 눈에는 눈물이 가득했다.

소년은 애써 웃어보이며 “나중에 또 올게.....행복해.....”

그 뒤로 소년은 소녀의 기일 때마다 평생 소녀의 무덤을 찾아와 무덤을 돌봐주고 가꾸어 주었다. 그리고 아무와도 결혼하지 않고 소녀만을 생각하며 살다가 생을 마감하였다.

<학습자 결과물2 : 1학년 박철민>

소년이 소녀가 죽었다는 사실이 믿기지가 않는지 소녀와 같이 놀았던 개울가로 가 소년은 멍하니 앉아 있었다. 소년은 소녀가 안오자 그제서야 소녀가 죽었다는 사실을 믿기 시작했다. 소녀와의 추억이 자꾸 생각나 아무 의욕이 없었다. 소년은 며칠동안 밥도 안 먹고 끙끙 앓아 누워 있는데 어

느날 밤 꿈에 소녀가 나타났다. 그렇게 좋아하던 소녀를 꿈 속에서 본 소년은 이제는 자기가 죽고 없는 소녀만을 생각하며 밥도 안 먹고 끔끔 앓으며 지내는 것을 소녀도 좋아하지는 않을 것 같다는 생각이 들었다.

그 다음날부터 소년은 점점 자신의 생활을 되찾아 갔다. 그전처럼 친구들과 하고 개울가에 나와서 고기도 잡고, 산이며 들로 명랑하게 뛰어다니며 놀았다. 그리고 공부도 열심히 했다. 그러던 소년이 어느덧 커서 대학에 갈 나이가 되어 서울로 진학하게 되었다. 서울로 와서 학교를 마친 후 사업을 하여 크게 성공을 했다. 그리고 결국은 마음 속에 늘 간직하던 어릴 때의 그 소녀를 닮은 여자와 결혼을 하였다. 그리고 소년은 행복하게 살았다.

위의 두 결과물은 같은 주제 아래 대조적인 관점을 보인다.

첫 번째 결과물은 소녀의 죽음으로 인해 깊은 상실감에 빠진 소년이 결국은 소녀와의 추억을 극복하지 못한 채 평생을 살아간다는 내용인데 반해, 두 번째 결과물은 소녀와의 추억을 간직한 채 평생을 살아가는 것은 마찬가지이나 깊은 상실감을 다른 방식으로 발전적으로 극복을 하였음을 보여준다. 두 학습자의 대조적인 관점이 흥미롭다.

**[주제5] : 자신이 작가라고 가정하고 '소나기'의 바꾸고 싶은 부분을
나름대로 바꾸어 이야기를 만들어 보자.**

<학습자 결과물1 : 서정호>

소년은 소녀를 처음 만나게 된 것이 개울가였다.

소녀는 개울가에 앉아서 물장난을 치고 있었다.

그때 소년은 개울가를 지나가게 되었다.

소녀가 먼저 소년에게 말을 걸었다.

“물장난 같이 하자”라는 말에 소년은 “알았어”라고 말했다.

소녀는 소년에게 물을 많이 튀겼다.

소년의 옷은 흠뻑 젖어있었지만, 소녀는 조금밖에 젖지 않았다.

소녀는 미안한 마음으로 소년에게 조약돌 하나를 주었다.

그 일 뒤로 소년과 소녀는 호감을 갖게 되었다.

그런데 어느날부터 소년은 개울가에 나오지 않았다. 소녀는 소년을 기다리다가 일주일만에 소년을 만났다. 반가운 마음에 소년과 소녀는 산으로 올라갔다. 송아지를 타고 노는데 어떤 할아버지가 “소나기가 올라 내려가라”고 하셨다. 정말로 소나기였다. 소나기를 많이 맞은 탓인지 소년의 얼굴은 창백해져 있었다. 소년은 소녀 앞에서 갑자기 쓰러졌다.

소녀는 놀라서 소년을 업고 읍내병원으로 갔다. 의사선생님말로는 폐렴에 걸렸다는 것이다. 소녀는 그날 소나기를 맞은 탓이라고 생각을 했다.

소녀는 다음날 개울가에서 소년이 낚기를 바라면서 돌을 던지고 있었다. 그런데 지나가던 아줌마들의 이야기를 언뜻 들었다. 소년이 죽었다는 것이다. 소녀는 곧장 소년의 집으로 달려갔다. 그 말은 정말이었다.

소년의 엄마가 소녀에게 다가와 말했다. 소년이 죽기 전에 이런 말을 남겼다고 한다. “소녀가 주었던 조약돌도 같이 물어달라고...”

<학습자 결과물2 : 박진희>

소년은 시골로 이사왔다. 소년은 개울가에서 강에 돌맹이를 던지고 있었다. 징검다리를 통해 소녀는 소년에게 왔다.

소녀는 소년을 아주 신기하게 쳐다봤다. 소녀는 소년의 입은 옷을 보고 서울 사람이라는 것을 알게 되었다. 소년은 이사왔기 때문에 친구가 한 명도 없었다. 그래서 소년은 소녀에게 “우리 친구하자”라는 첫마디를 건네왔다. 그렇게 해서 소년과 소녀는 아주 친한 친구가 되었다. 그런데 1년, 2년...을

살면서 같이 정이 들었는데 그것은 사랑으로 변해갔다.

어느날, 소년과 소녀가 앉아 있는데 소나기가 왔다. 옆쪽에 움집이 있길래 재빨리 움집으로 들어갔다. 한참 침묵 속에 있다가 소년은 소녀에게 목걸이 하나와 쪽지를 주었다. 소녀는 그 목걸이를 보고 아주 좋아했다. 소녀는 그 목걸이를 목에서 한번도 빼지 않았다. 그런데 소년이 그 목걸이를 준 이유는 따로 있었던 것이다.

소녀는 그 때 준 쪽지를 읽어 보았다. 그 쪽지에는 “나 다시 서울로 이사가, 그동안 너와 있었던 일들 잊지 못할거야... 사랑해..”라고 적혀 있었다. 어느새 소녀의 눈에는 눈시울이 붉어져 있었다.

이제 앞의 네 가지 활동들을 수행한 후 종합적으로 학습자의 선체험과 배경지식, 상상력을 바탕으로 나름대로 원텍스트를 바꾸어 보는 경험을 하게 했다.

첫 번째 학습자는 원텍스트에서의 소녀의 죽음을 소년의 죽음으로 대체했다. 그리고 두 번째 학습자는 원텍스트의 소년과 소녀의 입장을 서로 바꾸어 설정했다. 첫 번째 결과물에서는 원텍스트에서 소녀가 죽으면서 물어달라고 했던 ‘웃’ 대신 소년의 죽음과 소녀가 던진 ‘조약돌’을 설정하여 소년이 같이 물어달라고 유언했음을 설정했다.

소년과 소녀의 사랑의 매개체로 첫 번째 학습자는 ‘조약돌’을, 두 번째 학습자는 ‘목걸이’를 설정하고 있는 점이 흥미롭다.

3. 연구의 결과 분석 및 평가

이상으로 「소나기」를 대상으로 빈자리 메우기 활동을 실시해 보았다. 빈

자리 중 특히 텍스트 내에서의 빈자리를 ‘여백’으로, 텍스트 밖의 빈자리를 ‘공백’으로 구분하고 ‘여백 메우기’와 ‘공백 메우기’ 활동으로 나누어 실시하였다.

학습자들에게 텍스트 이면에 숨어있는 주인공의 심리나 사건의 흐름 등을 짚어주기 위해 여백 메우기 활동이 실시되었으며 학습자들은 이 활동을 통해 주인공의 심리나 사건의 흐름 등을 제대로 파악하고 이해하는 계기가 될 수 있었다.

여백 메우기 활동을 통해 작품에 대한 심도있는 수용을 거친 후 다음으로 공백 메우기 활동을 실시하였다. 학습자들은 기대 이상으로 관심과 흥미를 보였으며 다양한 상상력으로 활동에 임했다. 학습자들의 활동 결과물을 살펴보면 대체로 작품의 완결성을 놓고 볼 때는 그다지 뛰어나지 못한 편이다. 오히려 맞춤법, 띄어쓰기, 시점 등이 맞지 않고, 문맥이나 어법상 어색한 부분이 더러 발견되었으며 내용 자체도 스토리 중심으로 짧게 끝나는 결과물도 적잖았다.

그러나 빈자리 메우기 활동의 목적이 완벽한 작품의 창작보다는 수용자의 텍스트 수용을 통한 깊이있는 내면화에 필요한 활동에 있음을 주지해 볼 때, 학습자들은 다소의 미흡한 창작 능력 속에서도 개개인의 배경지식이나 선체험 등을 바탕으로 자신의 상상력을 동원하여 텍스트를 기대 이상으로 잘 재구성해 내었음을 알 수 있었다.

학생들의 결과물과 활동 후의 학생들의 반응을 통한 빈자리 메우기 활동의 의의를 살펴보면 다음과 같다.

우선 스토리의 빈자리를 상상하여 메워 쓸 수 있다는 것은 기본적으로 텍스트의 전반적인 이해를 전제로 한다. 빈자리 메우기란 일종의 응용활동이라고 볼 수 있는 바 텍스트에 대한 사실적인 수용이 없이는 본 활동이 이루어질 수 없다. 빈자리 메우기 활동을 제시했을 때 완벽하게 이해하지

못했던 학생들은 텍스트를 다시 한번 정독하여 작품을 이해하도록 노력한다. 그러므로 빈자리 메우기는 기본적으로 텍스트 이해를 자연스럽게 돕는 계기를 마련해 준다.

또한 학생들에게 텍스트에 대한 흥미와 관심을 유발시킴으로써 텍스트를 거부감없이 수용하고 나아가 ‘소설’이라는 장르에 대한 관심으로까지 확장시킬 수 있는 계기가 될 수 있다. 실제로 수업을 실시하는 동안 학생들은 자유로운 상상력을 동원해 이야기를 자신의 생각대로 재구성해 보는 활동을 매우 흥미로워 했으며 다른 학생들의 활동 결과물에도 많은 관심을 보이는 등 적극적인 자세로 수업에 임했다.

V. 결 론

그간의 문학교육은 지나치게 작가나 텍스트 중심적인 자세를 강조하면서 학습자의 능동성보다는 문학 이론 교육과 작가의 의도 파악에 중점을 두었다. 그럼으로써 학습자들의 텍스트 읽기는 의사소통의 과정이라기보다는 작가의 의도나 교사가 제시하는 문학지식을 이해하는 행위에 불과했다고 해도 과언이 아니다. 문학수업에서의 이러한 주입식 교육의 변화는 무엇보다도 상상력의 배양과 감동의 전달이라는 문학 교육의 본질적 측면에서도 연구·개선되어야 할 시급한 일이라 할 수 있다.

또한 제7차 교육과정은 학생의 자기 주도적 학습, 수준별 교육과정의 차별화, 교과 중심 교실 체제 등 많은 변화와 개혁을 요구하고 있다. 이러한 7차 교육과정의 도입으로 새로운 교수-학습 방법에 관한 관심이 크게 높아지면서 학습자 중심의 문학 교육이 새로운 문학 교육의 추세로 설득력을

언어 수용 미학, 독자 반응 중심 이론을 문학 교육 방법의 이론적 바탕으로 문학교육에 적용시켜 보려는 시도가 일어났다. 이러한 문학 교육의 새로운 이론적 정립에 맞춰 소설 교육 방법론의 연구에 대한 많은 시도가 이루어져 왔다. 그러나 학습자 중심의 문학 교육이란 주제에도 불구하고 대부분 이론적 연구에 그쳐 있으며, 실제 현장에 적용되어 수업 전개에 유용한 시사를 줄 만한 수업 모형의 개발이나 모형에 대한 실험적인 연구는 많이 부족한 실정이다.

이러한 관점에서 연구자는 수용자 즉 학습자 중심의 소설 교육 방법을 나름대로 정립해 보려는 의도를 본고의 출발점으로 삼았다. 그래서 소설 텍스트의 깊이있는 수용과 다양한 감상능력의 배양을 위해 ‘수용이론’을 방법론적 기초로 삼고 수용이론의 핵심인 ‘빈자리’ 개념을 활용하여 ‘빈자리를 메우는’ 활동의 과정을 구상하였다. 그런 다음 중학교 1학년 2학기 단원의 「소나기」를 대상으로 울산광역시 소재 모중학교 1학년 2반 학생 40명에게 실제 적용시켜 본 후 그 결과를 분석하였다.

소설의 ‘빈자리’는 문장과 문장 사이, 낱말과 낱말 사이, 문맥의 진술되지 않는 부분에서, 의미가 결핍되어 더 충족을 원하는 대상들 속에서, 또 한 사건과 사건 사이, 인물과 사물의 묘사에서, 이야기된 시간 속의 생략된 시간과 공간, 등에서 무수히 많이 나타날 수 있다. 뿐만 아니라 한 작품을 두고 볼 때 작품 이전과 이후의 사건들도 넓은 의미에서 빈자리 그 자체라 볼 수 있을 것이다.

본고에서는 텍스트 내에서의 빈자리를 좁은 의미의 빈자리로, 독자의 상상력을 기반으로 한 텍스트 이전과 이후의 사건 등을 넓은 의미의 빈자리로 보았으며 두 개념의 구분을 위해 전자를 ‘여백(餘白, vacancy)’으로, 후자를 ‘공백(空白, blank)’으로 칭하였다.

좁은 의미의 빈자리 즉 ‘여백’은 텍스트를 개괄적으로 꼼꼼히 읽고 분절

나누기를 통해 텍스트를 분석적으로 파악한 후 각 분절들 이면에 숨은 빈 자리를 메우는 방식으로 진행하였다. ‘여백 메우기’로 텍스트에 대한 깊이 있는 수용을 거친 후 넓은 의미의 빈자리 즉 ‘공백’을 메우기 위해 선체험과 배경지식을 동원하여 텍스트 이전과 이후의 사건을 자유로이 상상하게 하여 이야기를 구성해 보는 방식으로 진행하였다. 그 결과 학습자들은 기존의 설명식 수업에 비해 적극적으로 텍스트를 읽으려고 했고, 텍스트에 대한 관심 또한 증가됨을 알 수 있었다.

여백 메우기는 소설 속의 단서로 메우게 되므로 소설내의 합당한 근거를 찾아감으로써 학습자의 추리력을 기르며 소설을 꼼꼼히 읽도록 자연스런 유도를 해주었다. 또 공백 메우기는 자신의 선체험이나 배경지식 등을 동원하여 이야기를 재구성하게 함으로써 재창조의 즐거움과 상상력의 신장에 도움을 주었다. 소설교육에서 텍스트를 꼼꼼히 읽는 것이 무엇보다도 중요하며 소설교육의 목표가 상상력의 신장에 있다고 볼 때 빈자리 메우기 방법의 활용은 이러한 목표를 달성하는데 유용한 방법이라 하겠다.

본 활동을 현장 교육에 적용함으로써 다음과 같은 소설 교육의 새로운 가능성을 찾아볼 수 있겠다.

첫째, 수용자의 주체적 활동을 강조함으로써 학생 중심의 수업 형태로 전환시킬 수 있다. 곧 학생에게 능동적으로 작품을 수용하고 의미를 재구성할 수 있는 기회를 마련함으로써 작품을 보다 흥미있게 받아들일 수 있게 한다.

둘째, 소설 지도에 있어서 정의적인 영역의 지도가 가능하다. 작품을 능동적으로 수용하면서 풍부한 상상력을 발휘하게 하고 올바른 가치관을 형성하게 만든다. 따라서, 이와 관련한 교수-학습 방법에서 주안점은 소설의 기본 개념은 배경 지식의 확충 차원에서 지도하고, 그와 같은 것들이 어떻게 유기적으로 관련성을 유지하며 감동을 자아내는가에 두어야 할 것이다.

셋째, 학생들의 다양한 개성이 존중되며 개별화가 가능해진다. 학생 개인의 배경지식 및 경험들을 바탕으로 한 자유로운 상상력으로 다양한 각도에서 학습자 스스로 빈자리를 메움으로써 획일적인 소설 감상 교육에서 벗어나게 되고 문학교육의 목표 중 하나인 상상력 신장에 도움을 줄 수 있다.

기존의 정답 찾기식 교육이 아닌, 수용자와 텍스트의 만남을 통해 깨달음과 감동이 있는 문학 수업이 되기 위해서는 앞으로도 문학 교실에서 ‘수용자’ 즉 ‘학습자’의 역할은 더욱 강조되어야 한다. 단, ‘학습자 중심’이라고 하여 단순히 학습자에게 모든 것을 맡기는 교육을 의미하는 것은 아니라는 사실을 유념해야 할 것이다. 교수학습에 있어서 체계적이고 이론적인 접근에 못지않게 실제 수업의 현장에서는 학생들에게 많은 부분을 위임해주고 교사는 자유롭게 창의적인 발상을 할 수 있는 적절한 유도만 해 준다면, 학생들은 교사가 생각하는 것 이상으로 작품에 내재되어 있는 의미의 공백들을 잘 채워 나감을 알 수 있다. 특히 중학교 1학년 학생들의 경우 아직까지 지적·정서적 수준이 미약하다고 볼 수도 있으나 학습방법에 따라 충분히 참신한 발상들을 이끌어낼 수 있다고 본다.

문학텍스트를 매개로 교사는 학생과 끊임없이 상호작용해야 하며, 또한 교사가 텍스트와의 만남을 통해 1차적인 수용자가 되어야만 할 것이다. 그리고 학생들이 텍스트를 읽는 일이야말로 그 무엇보다도 우선되어야 하며, 텍스트에 대한 자신의 감상을 충분히 표현하도록 다양한 기회를 제공해야 할 것이다. 그러한 내용들은 평가와 연관지어 누가기록 등을 통해 반영하고, 서로간의 다양한 토의와 발표 등을 통해 문학 감상의 체험의 폭을 확장시켜 주는 활동들이 필요하다고 하겠다.

연구자가 제안한 수업방법 외에도 학습자를 중심축에 놓은 더 많은 수업 방법들이 연구되고 고안되어야 하리라고 본다. 그와 더불어 교육현장에서

이러한 방법들을 수용할 수 있는 교육 여건의 마련 또한 절실히 요청되는
사안이라고 생각된다.

참 고 문 헌

< 자 료 >

- 교육부, 제7차 국어과 교육과정 해설서, 대한교과서 주식회사, 1999
- 교육부, 중학교 국어 1-2, 대한교과서 주식회사, 2001
- 교육부, 중학교 국어과 교사용지도서(국어·생활국어 1-2), 대한교과서 주식회사, 2001

< 저 서 >

- 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1994
- 권희돈, 『소설의 빈자리 채워읽기』, 양문각, 1993,
- 김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대 출판부, 2000
- 김상옥, 『소설 교육 방법 연구』, 서울대학교 출판부, 1996
- 김인환, 『문학교육론』, 평민당, 1979
- 박영목 외, 『국어과교수학습론』, 교학사, 2002
- 박인기, 「문학제재 교수-학습 수용과정적 의미」, 『교육개발』 8권 3호, 한국교육개발원, 1986
- 우한용 외, 『소설교육론』, 평민사, 1993
- 이대규, 『문학교육과 수용론』, 이회문화사, 1988
- 전정구, 「문학텍스트 평가 기준에 관한 시론」, 『국어교육』 52-54, 한국국어교육연구회, 1983
- 정효구, “작가와 독자 그리고 텍스트”, 박찬기 외, 『수용미학』, 서울:고려원, 1992
- 차봉희, 『수용미학』, 문학과지성사, 1985
- 최현섭, 『한국 소설교육사 연구』, 대한교과서주식회사, 1989

로버트 C. 홀립/최상규 역, 『수용이론』, 삼지원, 1985

Wolfgang Iser, 이윤희 역, 『독서행위』, 신원문화사, 1993

< 논문 >

강현재, 「시 교육의 수용론적 방법 연구」, 서울대학교대학원 석사학위논문, 1991

김선하, 「학습자 중심의 소설교육 방안 연구」, 전북대학교교육대학원 석사학위논문, 2003

김진영, 「고등학교 문학 교육론 연구」, 경희대학교교육대학원 석사학위논문, 1992

노태열, 「학습자 중심의 소설 지도 연구」, 경상대학교교육대학원 석사학위논문, 1992

류덕제, 「소설 텍스트의 문학 교육 방법 연구」, 경북대학교 박사학위논문, 1995

박인기, 「소설텍스트의 내면화 구조」, 『청주교대 논문집』 29, 1992

신종균, 「소설교육의 방법 연구-정의적 특성의 내면화를 중심으로-」, 홍익대학교교육대학원 석사학위논문, 1993

우창효, 「텍스트와 독자-현대 독서이론 연구-」, 경북대학교대학원 박사학위논문, 1995

이향숙, 「소설교육의 방법 연구」, 서울대학교교육대학원 석사학위논문, 1988