

석사학위논문

「흰 종이수염」 소설지도 방법연구



부경대학교 교육대학원

국어교육학과

성미화

석사학위논문

「흰 종이수염」 소설지도 방법연구

지도교수 김 남 석

이 논문을 석사 학위논문으로 제출함.



2008년 월

부경대학교 교육대학원

국어교육학과

성 미 화

성미화의 석사학위 논문을 인준함

2008년 2월 26일



주	심	문학박사	남	송	우	인
위	원	문학박사	송	명	희	인
위	원	문학박사	김	남	석	인

목 차

I. 서론	1
1. 연구 목적	3
2. 연구사 검토.....	8
3. 연구 방법론.....	16
II. 「흰 종이수염」의 문학적 특질.....	18
1. 유머의 활용.....	19
가. 유머의 사전적 의미.....	19
나. 유머의 광의적 의미.....	20
다. 유머의 생성 원인.....	20
라. 유머의 문학적 활용.....	22
III. 「흰 종이수염」에 적용된 수용이론.....	31
1. 수용이론의 개념과 표현활동.....	32
가. 수용이론의 이론적 배경.....	32
나. ‘생산적 수용’에 의거한 표현활동.....	36
다. 매체환경의 변화와 표현활동.....	39
라. 문학교육과 표현활동.....	47

2. 교수-학습 활용방안.....	57
가. 교수-학습 모형의 정의.....	57
나. 교수-학습 방안의 실례.....	67
(1) 역할극표현.....	68
(2) 만화표현.....	73
(3) 패러디하기.....	78
(4) 시화표현.....	82
IV. 「흰 종이수염」의 교육 방법 제시.....	85
1. 문학 읽기 전 단계.....	85
2. 문학 읽기 중 단계.....	86
3. 문학 읽기 후 단계.....	88
V. 결론.....	107
VI. 참고문헌.....	110

「흰 종이수염」의 소설지도 방법 연구

성 미 화

부경대학교 교육대학원 국어교육학과

요 약

현 교육과정인 제 7차 교육과정에서 지향하고 있는 문학 교육의 목표는 문학 능력의 신장과 문학 문화 발전에 있으며, “문학 능력 신장이란 학습자가 문학 현상에 능동적으로 참여하여 문학적 사고와 문학적 표현이 유기적으로 통합된 문학 문화를 형성하는데 필요한 능력”을 말한다. 이러한 오늘날의 문학교육의 목표가 시사하는 바는 학습자가 단지 문학소비자로서만 남기를 바라는 것이 아니라, 학습자가 최종 수신자인 동시에 새로운 소통의 발신자가 되어주기를 바라는 새로운 문학 맥락을 밝힌 것이기도 하다. 즉, 학습자는 문학 맥락의 개척이라는 점에서 작품을 창조적으로 재생산 할 수도 있다는 것이다.

「흰 종이수염」은 유머를 통한 보다 미래지향적인 가치관의 반영과 극복의지를 확인할 수 있었다. 본 연구에서는 문학교육에 있어서의 다각적인 연구들 중에서도 특히 수용이론에 초점을 맞추어 ‘문학의 창의적 수용’, ‘문학의 생산적 수용’의 한 유형으로 작품을 새로운 매체로 표현하거나, 새로운 장르로 전환하는 등, 작품을 창조적으로 재생산해내는 일련의 모든 활동들을 문학 읽기후 표현활동으로 보고, 학교 현장에서 학생들이 흥미롭게 문학을 접하고 감상을 표현할 수 있는 활동들을 구체적으로 제시한 ‘표현활동 중심의 문학교육’을 제시해 보았다.

이 교수-학습 방안은 학생들에게 문학의 이해와 감상을 더욱 심화시켜줄 것이며 특히 매체환경의 변화에 따라 표현의 방식이 다양하게 변화되고 있는 오늘날과 같은 사회적 문화적 상황을 고려한 문학교육의 한 방법으로도 시도될 수 있을 것이다.

따라서 본 연구는 실제 소설 교수-학습에 적용시킬 수 있는 표현활동 중심의 문학 교수-학습 모형을 고안하고 이를 7학년 국어교과서 소설단원에 적용시킴으로써 모형의 실제성을 높이도록 하는데 그 목적을 두었다.

표현활동 중심의 문학 교수-학습 모형으로는 ‘문학 읽기 전 단계→문학 읽기 중 단계→문학 읽기 후 표현활동 단계’로 나누어 설계하였으며, 특히 문학 읽기 후 표현활동 단계에서는 교육연구의 3단계 모형과 협동학습의 모형인 CDP모형을 통합 적용하여 ‘표현활동 준비단계→표현활동 단계→표현활동 후 정리 단계’로 나누어 표현활동이 중심이 되는 교수-학습 모형을 제시해 보았다.

또한 본고에서 「흰 종이수염」 교육의 방향은 “어떻게 소설 수업에서 소설적 특성과 소설의 제요소들

을 실제 소설 속에 적용해 가면서 다양한 감상과 이해를 이끌어내는가”하는 점에 초점을 맞추었다. 그리고 이 다양한 감상과 이해는 보다 적극적인 텍스트의 수용으로써 가능해 질 것으로 보고, 학습자들이 나름대로 텍스트의 의미를 구성해 가는 과정에서 학습자 자신의 것으로 완전히 소화해 낼 수 있는 방법은 자신들이 이해하고 감상한 것들을 다시 한번 표현해 가능해 질 것으로 보았다.

본 연구에서 제시되는 표현활동들은 학습자의 상황과 변인적 요소를 충분히 고려한 활동들을 중심으로 엮였으며, 소설 지도와 관련된 구체적인 표현활동으로는 1) 역할극 표현활동, 2) 만화 표현활동, 3) 패러디하기 활동, 4) 시화 표현활동 등이다. 그리고 이들 표현활동들은 소설적 특성과 소설의 제요소들을 실제 소설 속에 적용해 가면서 다양한 감상과 이해를 이끌어낼 수 있는 1) 역할극표현으로 인물 파악하기, 2) 만화표현으로 구성 파악하기, 3) 패러디하기를 통한 배경 파악하기, 4) 시화표현으로 상징적 의미 파악하기 등의 교수-학습 방안으로 재구성하였다.



A study of teaching novel of 「A white paper beard」

Sung Mi Hwa

Department of Korean Education, The Graduate School,
Pukyong National University for education

Abstract

The goal of literature education in the Seventh Curriculum is to increase the literature capability and to improve the literature culture; Increasing literature capability means the learner's capability necessary to cultivate literature culture, in which the thought and expression of literature is organically integrated, by participating in literature phenomenon actively.

The object of today's literature education gives us a suggestion of lightening a new cultural current on which learners are required to be both receivers and senders in the new communication, not to be just good literature consumers. That is, learners can reproduce the works creatively as a way of exploring literature current.

Hence this study is focused particularly on reception theory among the divers researches on literature education, and considers a series of all the activities which reproduce the works creatively, such as expressing literature works through other media, converting into new genres, etc, as the expression activities after reading literature. And in this research is presented the concrete activities through which student can contact literature with interest in school and express appreciation. These activities are 'The literature education focused on expression activity'.

This teaching-learning method will deepen students' understanding and appreciation of literature. It can be also used as a method for literature education considering today's social and cultural situation in which the way of expression changes variously according to the changes in the media circumstances.

Therefore, the object of this study is to invent the patterns of teaching and learning literature, on which expression activity is stressed, which can be applied to practical novel teaching-learning and to enhance the practicality of the patterns by applying them to the novel unit in the Korean textbook for the seven-grade students.

The patten of 'The literature education focused on expression activity' has been divided into 3 stages: pre-reading literature→ while reading literature→ post-reading literature.

In this research the direction of novel education is focused on how to draw a variety of appreciation and understanding in novel classes while applying the novelistic characters and all elements to novels practically. And more positive reception of text makes the various appreciation and understanding possible. It is possible through expressing again what they understanding and appreciate that the learners digest and make it a part of themselves in the process of organizing the meaning of text.

The expression activities are made up of the activities in careful consideration of learners' situation and variant elements. The concrete expression activities related to novel teaching are the ones through 1)Role play, 2) cartoon, 3) parody, 4) the poem and picture, and so on. And these expression activities are reconstructed to the teaching-learning methods which can pull out the various appreciation and

understanding by applying the novelistic characters and elements to the novels.

The result of this study shows that the Expression Activities could make the students contact novel text more intimately with positive participation and encouraging response and grasp the novel components more easily.

These Expression Activities will not only help learners appreciate literature more positively but also contribute to cultivating learners to be the senders of new literature culture, not to be simple literature consumers.

Accordingly this study is meaningful in that it is a trial of expression education considering diversified expression methods in the reality the Expression Activities are limited to linguistic expression activities. It is expected that hereafter a variety of trial will be done to expression education according to the diversification of expression methods.



I. 서론

문학은 시대 현실을 담고 또 사회를 반영한다. 이것을 배우고 또 교육한다는 것은 분명한 목적을 갖는다. 이러한 의미에서 이 시대에 특히 주목할 만한 작품은 적극적인 인식과 현실 극복의 긍정적인 논리를 가지는 작품들이다.

교과서에는 윤홍길의 「기억속의 들꽃」이라는 작품이 실려 있다. 작품의 배경이 되는 전쟁이란 인간의 가장 기본적인 생존의 기반을 무너뜨리는 것이다. 그의 소설속의 인물들은 가난, 가족의 상실, 육체의 훼손, 정신적 상흔 등의 기본적 삶의 문제를 안고 있다. 이 작품은 전쟁고아인 명선이라는 아이를 대하는 어른들의 비인간적인 모습을 보여준다. 이를 통해 전쟁의 잔혹함은 인간성 상실이라는 비극적 차원에 있다. 하지만 하근찬의 작품 「흰 종이수염」은 전쟁의 파괴에 대한 단순한 고발이 아니다. 전쟁의 비극적인 차원을 극복한 작품이다.

그리고 교과서에는 70년대 전후소설의 백미로 꼽히는 「장마」가 실려 있다. 「장마」도 6.25전쟁으로 인한 민족 간의 갈등과 샤머니즘을 통한 치유 과정을 그리고 있는 작품이다. 하지만 「흰 종이수염」은 유머를 통한 보다 미래지향적인 가치관의 반영과 극복의지를 확인할 수 있었다.

「장마」는 ‘샤머니즘’을 통해 대립적 갈등의 현실을 넘어설 수 있는 방안을 제시한다. 화해 불가능한 것으로 보일 정도로 격화되었던 두 노인에 대립 갈등이 ‘구렁이’의 매개를 통해 수그러들고 마침내는 화해로 귀결되는 것을 확인할 수 있다. 「흰 종이수염」은 전쟁의 상처나 피해를 지적하기

보다는 현실을 낙관적 태도로 극복할 수 있는 어린 동걸이를 통해 독자와의 정서적 유사성을 확보하게 한다. 공감대 형성의 폭을 넓히게 되는 것이다.

전쟁은 삶을 황폐화 시키는 비극임에 틀림없지만 현실을 어떻게 이겨나가느냐가 보다 더 미래지향적이라 할 수 있다. 그러므로 「흰 종이수염」은 유머를 잃지 않는 서사적인 전략으로 전쟁의 상처를 뒤로하고 현실을 이겨내는 끈질긴 민족정신을 형상화한 수작이다. 이러한 의미에서 7학년 국어 교과서에 실린 한근찬의 「흰 종이수염」의 가치는 더욱 빛난다. 이러한 문학작품인 「흰 종이수염」의 특징을 올바르게 교육하기 위해서 ' 「흰 종이수염」의 소설지도 방법 연구'가 필요하다 하겠다. 문학교육 방법의 방향은 우선 흥미를 유발할 수 있는 학습 환경을 제시해 학습자가 문학작품에 대해 재미를 느끼고 자발적이며 능동적으로 학습에 임할 수 있는 수업을 이룰 수 있도록 해야 한다.¹⁾ 그리고 이런 과정을 통해 문학과 삶의 연관성을 느껴 문학교육은 언제 어디서나 행해지는 것이고 한 개인으로 본다면 생애를 통하여 지속적으로 이루어지는 것이라는 것을 알고 습관화하도록 지도해야 한다.

1) 김동윤, 「중학교 문학교육 방법 연구-제7차 교육과정에 따른 국어교과서를 대상으로」, 성균관대 교육대학원, 2003.

1. 연구 목적

문학교육이란 문학작품을 바르게 이해하고 감상하는 능력을 길러 풍부하고 다양한 문학적 체험을 하도록 하고 이를 통하여 미적 인식력과 인간에 대한 통제력을 길러 바람직한 인간을 형성하도록 하는 것을 말한다.²⁾ 이 개념은 문학교육에 있어서 궁극적으로는 ‘인간’이 문학교육의 주체가 되어야 함을 나타내는 동시에 학습자가 문학교육의 중심이 되어야 함을 강조하는 문학교육의 관점을 반영해 주는 말이기도 하다. 곧 기존의 작가와 텍스트 위주의 관계를 벗어나 작가와 텍스트, 그리고 독자라는 문학현상에서 독자에게 초점을 두는 수용이론과 함께 학습자 중심의 문학교육이 되어야 함을 강조하는 부분이기도 하다.

수용미학에 대한 관심에서부터 출발했던 그 동안의 문학교육에 대한 논의는 문학에 대한 관점도 구조적 관점에서 기능적 관점으로 바꾸어 놓았다. 문학작품을 하나의 구조물로 보고, 그 작품의 내적구조를 분석을 통해 찾으려는 신비평주의 문학 이론에서 학습자 중심의 문학교육으로 바뀌게 된 것이다. 이는 문학텍스트를 독자와의 역동적인 상호 주관성을 지닌 것으로 파악한다.

현 교육과정인 제 7차 교육과정에서 지향하고 있는 문학 교육의 목표를 잠시 살펴보면 다음과 같다. “문학교육의 목표는 문학 능력의 신장과 문학 문화 발전에 있다. 문학 능력 신장이란 학습자가 문학 현상에 능동적으로 참여하여 문학적 사고와 문학적 표현이 유기적으로 통합된 문학 문화를 형성하는데 필요한 능력이다. 따라서 문학 능력의 신장과 문학 문화 발전을 실현시키기 위해서는 문학지식, 문학적 사고력, 문학 소통력, 문학에 대한

2) 최현섭 외, 『국어과 교육론』, 선인문화사, 1998, p 408~411.

가치와 태도, 문학 경험 총체적인 학습이 필요하다.”³⁾

이러한 오늘날의 문학 교육의 목표가 시사하는 바는 학습자가 단지 훌륭한 문학 소비자로서만 남기를 바라는 것이 아니라, 학습자가 최종 수신자인 동시에 새로운 소통의 발신자가 되어 주기를 바라는 새로운 문학 맥락을 밝힌 것이기도 하다. 즉 학습자는 문학 작품을 창조적으로 재생산 할 수도 있다는 것이다. 문학작품을 불변의 존재로 보지 않고 독자가 참여하여 부분적이든 전면적이든 변개시킬 수 있다고 보는 것이다. 이러한 변개는 소설을 연극이나 영상물로 꾸며 보는 것처럼 다른 장르로의 전환도 있을 수 있다. 이를 통해 학습자는 작품의 창의적 수용은 물론 나아가 수용자에서 발신자로 위치 전환을 해 볼 수도 있는 것이다.⁴⁾ 하지만 이러한 문학 교육에 관한 논의와 연구업적이 쏟아져 나오는데도 불구하고 대부분 문학시간에는 대체로 문학 일반이론에 매달려 있거나, 주석 위주의 문학 작품 강독에 빠지거나, 또는 문학사적 지식 등에 힘을 쏟고 있다. 그리고 여전히 교사 중심이 강의 위주의 수업이 그대로 진행되고 있는 것이 사실이다. 문학이론이나 교육과정에 따른 실제 학교 현장에서의 교육은 그에 못 미치는 것이 현실이다. 학생들은 여전히 문학을 표현하기 어려운 것으로 인식하고 있으며, 특별한 재능을 지닌 사람만이 문학을 창작할 수 있다고 생각하고 있다. 또한 문학을 수업한다고 하면, 스스로 문학수업에 참여하기 보다는 교사의 일방적인 설명에 익숙해져 있어서 교사의 감상수준에 따라 자신의 감상과는 상관없이 암기해 버리려는 학생들이 대부분이다. 이는 작품을 시험을 보기위한 하나의 제재 정도로만 생각하고 있어 문학을 자연스럽게 접하고 감상하여 문학의 아름다움을 발견하는 태도에 이르기까지는 아직 어려움이 따르는 것으로 보인다. 이런 문제점들을 해결하기 위해서는

3) 교육부, 『고등학교 교육과정 해설』, 대한 교과서, 1997, p 301.

4) 김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대 출판부, 2000, p 341.

입시제도와 아울러 교실 수업 방법 및 평가의 방법의 개선이 반드시 뒤따라야 할 것으로 보인다.

작가는 보통의 삶을 꾸려나가고 있는 사람들에게 피할 수 없는 운명으로 다가온 전쟁을 배경으로 하지만 나이 어린 동걸이를 내세워 이야기를 이끌어가고 있다. 이것은 현실에 대한 비극적 판단을 통제함으로써 전쟁의 상처나 피해를 지적하기보다는 현실을 낙관적 태도로 극복할 수 있는 장치가 되고 있다. 그럼으로 어린 동걸이의 순수한 모습을 통해 전쟁이라는 참담함을 잊어버리고 그 속에 희망을 찾고 있다. 긍정적 사고·적극적 의지로 불행의 인식을 바꾸는 것이다. 비극 이후의 삶을 새롭게 모색하는 것은 인간의 의지적인 노력으로 가능하다.

하근찬은 작품을 통해 인물들의 끈질긴 삶의 의지를 보여준다. 작품 속에서는 현실세계의 한계를 극복하는 방법을 보여주고 있다. 전쟁은 잔인하고 처참하지만, 주인공들은 허무를 극복하고 삶의 의지를 확인한다. 삶의 비극과 좌절을 극복하기 위한 긍정적인 사고지향과 그들의 의지를 작품을 통해 배울 수 있다. 이것을 통해 삶 속에서 다양한 갈등에 처했을 때도 주인공과 마찬가지로 극복해 낼 희망을 찾을 수 있는 것이다.

작품을 보면 1950년대를 배경으로 전쟁을 소재로 삼고 있지만 「흰 종이수염」에는 전쟁의 파괴성을 밝히려는 의도는 없다. 그의 작품에는 전후소설에서 흔히 볼 수 있는 자기 모멸감이나 이데올로기에 대한 맹목적 비판을 찾을 수 없다. 하지만 참고서를 통해서 이 작품을 만나보면 결과는 전혀 다르다.

시중에는 출판사만 해도 수십여 가지의 참고서들이 있다. 한국교육방송공사⁵⁾, 비유와 상징⁶⁾, 천재교육⁷⁾, 두산동아⁸⁾, 기탄교육⁹⁾, 꿈을 담은 틀¹⁰⁾, 에

5) 편집부저, 『EBS TV 중학 1-2 국어』, 한국교육방송공사, 2007.

6) 강현아 등 저, 『한권으로 끝내기 국어·생활국어 중 1-2』, 비유와 상징, 2007.

7) 편집부 저, 『우등생 해법 국어 1-2』, 천재교육(FEEL), 2007.

듀왕¹¹⁾, 탄탄교육¹²⁾, 대한교과서¹³⁾, 지학사¹⁴⁾, 디딤돌¹⁵⁾, 도서출판한샘¹⁶⁾, 교학사¹⁷⁾ 등이 있다. 참고서는 교과학습의 부교재이다.¹⁸⁾ 참고서는 정규 교과학습을 보완하는 학습교재로서, 학생이 필요에 따라 선택할 수 있다. 그러나 학업 결손을 보충하고 학원 수업의 교재가 되는 참고서는 그 동안 교과서와 함께 거의 필수적인 학습 교재 노릇을 해 왔다.¹⁹⁾ 시중에 나온 참고서와 자습서에 나오는 「흰 종이수염」의 학습의 내용과 그들이 지정한 학습의 중요한 부분은 크게 차이가 없었다. 이러한 참고서가 어떻게 「흰 종이수염」 가르치고 있는지 살펴보자.

먼저 「흰 종이수염」의 특징을 6.25 전쟁 직후의 가난하고 참담한 생활상을 어린아이의 시선을 통해 사실적으로 그리고 있다고 평가하고 있었다. 그리고 등장인물과 인문간의 외적 갈등이나 아버지의 내적갈등을 중점으로 작품을 해석하고 있었다. 즉 ‘아버지와 동길이의 갈등, 동길이의 친구들의 갈등, 아버지의 내적갈등’을 찾아나가는 것을 중요한 활동으로 삼고 있었다. 또한 ‘신작로, 사친회비, 삼베바지, 철모를 쓴 국군 아저씨, 노무자, 사이렌 소리, 스피커 소리, 징용, 책보, 아이스케이크, 활동사진’등의 소재 찾

8) 편집부, 『동아 큐브국어 1-2』, 두산동아, 2007.

9) 기탄교육연구소 편, 『새기탄국어 1-2』, 기탄교육(구 스텐퍼드), 2007.

10) 편집부 저, 『딱걸렸어 꿈틀 중학 국어 중1-2』, 꿈을담는틀, 2007.

11) 편집부, 『포인트 왕국어 중1-2』, 에듀왕(왕), 2007.

12) 이은영·박영미·박성순·조정숙 공저, 『내신급소 중학 국어 중1-2』, 탄탄교육, 2007.

13) 편집부, 『뿌끄 국어 중1-2』, 대한교과서(학습), 2007.

14) 구본희·김명순·김명진 공저, 『국어, 생활국어 자습서 중1-2』, 지학사, 2007.

15) 편집부, 『투탑 국어·생활국어 중학 1-2』, 디딤돌(고영목), 2007.

16) 진기춘, 구형서 등저, 『한샘 중학 자습서 중 1-2 국어, 생활국어』, 도서출판한샘(교육평가), 2007.

17) 편집부, 『표준 완전 국어 1-2』, 교학사(학습), 2007.

18) 학습교재에는 교과서와 부교재가 있고, 부교재에는 참고서, 학습지, 기타 학습교재가 있다.

19) 박양규, 「한국 학습 참고서 출판현황에 관한 연구 : 중·고등 학습 참고서를 중심으로」, 중앙대 대학원, 2003.

기를 통해 시대적 배경이 1950년대 전쟁 후임을 알 수 있게 하였다. 끝으로 작품의 주제를 ‘전쟁 직후 우리 민족의 비극적 삶의 모습’으로 해석하고 있었다.

다음으로 교사용 지도서²⁰⁾를 찾아보았다. 우선 목차와 본문의 내용을 분석하여 지도서가 학생들에게 교과서를 통해 설명하려는 것이 무엇인지를 보았다. 학생들로 하여금 전쟁의 참상이나 그로 인해 빚어지는 비극에는 어떤 것들이 있는가를 생각해 보도록 하기 위해 그에 관한 영상 자료들을 준비해 보여주는 것을 권유하고 있다. 그리고 아버지와 동길이와 갈등하고 있는 이유를 묻고 있다. 이를 통해 사회적 현실을 이끌어내려는 것이다.

「흰 종이수염」이 전쟁과 그로 인한 파괴된 인간들의 처참한 광경이 작품의 배경이 되는 것은 사실이다. 하지만, 작가가 주목한 것이 그런 현실을 넘어서려는 인물들의 결연한 의지와 낙관적 신념이었다. 그것으로 인물들의 유머러스한 행동으로 그려냈기 때문에 작품은 고통 속에서도 상대적으로 밝은 모습을 보여준다. 작품이 암울한 시대를 배경으로 하고 있음에도 불구하고 상대적으로 밝고 건강한 느낌을 주는 이유가 된다. 순박한 등장인물이나 시각의 따스함이 작품의 중심에 자리하고 있다. 이러한 농민들의 생활 방식이자 현실 대응 태도를 포착해내어 여유와 낙관적 신념을 읽어냈다. 그리고 문학교육이 좀 더 학생들에게 친근하게 다가갈 수 있으며, 스스로 감상하고자 하는 능동적인 수용자의 자세를 고취시킬 수 있는 문학 교수-학습 방법의 필요함을 느꼈다. 본고에서는 이러한 현실대응태도가 작품속의 유머로 나타나는 현실극복의지를 문학교육의 중요한 논점으로 보았다. 「흰 종이수염」의 소설 지도 방법 연구를 통해서 독자층과의 정서적 유사성이 갖는 공감대를 살펴보는 것으로 수용자의 자세를 고려한 문학 교

20) 교육인적자원부, 『(중학교)국어·생활국어 중학교 국어과 교사용 지도서』, 대한교과서 주식회사, 2003.

수-학습 방법을 제시하는 것을 목적으로 한다. 「흰 종이수염」은 어린 아이의 눈으로 관찰되어진 전쟁에 관한 문학이다. 줄지에 징용으로 팔을 하나 잃은 아버지를 갖게 된 동길이를 보여준다. 학습자는 비슷한 또래의 관찰자를 통해 낯선 세계를 쉽게 받아들일 수 있을 뿐만 아니라 갈등과 서사의 구조가 학습자에게 긍정적으로 영향을 미칠 것으로 판단된다.

2. 연구사 검토

교과서에 실린 많은 문학작품들이 교육적 관점에서 연구된 성과에 비하면 「흰 종이수염」을 연구한 성과는 극히 드물다.

먼저 전해정²¹⁾, 조향미²²⁾, 정상희²³⁾ 등은 성장소설의 양식으로 이 작품을 연구하고 있다.

전해정은 「흰 종이수염」을 비극적 사건 체험을 통한 성숙으로 보았다. 이것은 작품을 성장소설로 보는 근거가 된다는 것이다. ‘전쟁의 피해의식을 어린 소년의 시점에서 다루고 있다. 소년에게는 징용에 나갔다가 팔을 잃고 불구자가 되어 돌아온 아버지가 있다. 소년은 불구로 돌아온 아버지로 인해 거부감을 느낀다. 그러나 장애에도 불구하고 한 가정의 가장으로서 책임을 다하는 모습을 발견하게 된다. 아들은 아버지에 대해 긍정적인 감정으로 변화된다. 아버지에 대한 부정적인 감정에서 긍정적인 과정으로 나아가는 성숙을 보여준다. 반동일화의 대상이던 아버지와 의 존경· 갈등· 화

21) 전해정, 「성장 소설 연구-중·고등학교 교과서에 나오는 성장 소설을 중심으로」, 한남대 교육대학원, 2004.

22) 조향미, 「중학교 국어 교과서 소재 성장소설 연구」, 홍익대 교육대학원, 2005.

23) 정상희, 「한국현대 성장소설의 서사구조 연구」, 단국대 교육대학원, 2001.

해의 과정을 거치면서 아버지의 삶에 대한 동일화를 체험하고 미숙에서 성숙의 세계로 진입하게 된다.’ 작품은 50년대의 전쟁과 피난, 굶주림과 죽음, 폐허와 절망, 충격과 인간상실의 수난의 형상화와 그 극복의식을 보여준다.

조향미도 「흰 종이수염」을 성장소설로 보았다. 전쟁터에서 부상당한 아버지는 오히려 기대했던 동길에게 절망만을 안겨주어 반동일화의 대상이 된다. 하지만 아버지는 극장의 선전원으로 삶의 전선에 나서는데 이 모습을 목격한 동길이는 아버지를 새롭게 이해하게 된다. 이러한 ‘아버지에 대한 인식으로 인한 자기 정체성 확립’은 학습자들에게 동길이를 현실 속에서 학습자 자신의 삶으로 끌어 들일 수 있었다.

정상희도 성장소설의 일종으로 「흰 종이수염」을 분류하였다. 소년 주인공이 간접 경험을 통해 세상을 살아가는데 필요한 용기, 신념 등을 깨달으며 성숙하게 변화하는 자아를 확립해간다는 것이다. 그 중에서도 작품은 ‘아버지의 부재 모티프’에 나타난 서사구조에 속한다. 아버지의 귀환을 바라는 동길이는 뜻밖에 불구로 돌아온 아버지를 무서워한다. 하지만 자신의 사친회비와 생계를 위해 극장 프로 선전원이 된 모습을 보면서 아버지의 노력을 이해하게 된다. 아버지의 불구로 인해 아버지에 대해 갈등 양상을 보이던 동길은 아버지에 대한 갈등을 해소하고 화해하는 양상을 보인다. 아버지의 희한한 모습을 통해, 동길은 아버지의 실체를 확인하게 되고, 아버지와 동일화를 이루게 된다. 아버지를 존경하는 대상에서부터 아버지의 귀환으로 인해 갈등하고 가정의 생계를 위한 아버지의 노력을 보면서 화해의 과정을 거치게 된다. 이로써 아버지의 삶에 대한 동일화를 체험하고 미숙에서 성숙의 세계로 진입한 것이다.

하지만 이들이 작품을 성장소설로 분류한다는 것 자체를 문제 삼지 않더라도 이 작품을 ‘아버지의 부재 모티프’로 보는 데는 분명 문제가 있다. 동길은 기차만 봐도 정용 간 아버지를 그리며 기다린다. 여기까지는 여느 ‘아

버지의 부재 모티프'와 동일하다. 그러나 내용상 작품은 동길이가 아버지가 돌아오시고 부터 심리적 갈등과 극복을 해나가고 있다. 이것은 아버지의 부재로 아버지를 찾아나서는 과정에서 여정을 통해 겪는 성장소설의 '아버지의 부재 모티프'와는 분명히 다른 것이다.

박병수²⁴⁾는 중학교에 수록된 문학 작품을 역사적인 소설 유형과 사회 및 심리적 소설 유형으로 나누었다. 그중에서 「흰 종이수염」을 역사적인 소설 유형으로 분류하였다. 작품속의 인물들은 2차 대전 이후의 우리들의 사실적인 모습이다. 작품은 전쟁으로 인하여 불구가 된 가장을 중심으로 전쟁 피해자들의 강등과 유년의 시각으로 투영된 불구의 아버지 상을 통해 전쟁의 본질을 직시한다. 그 유형을 보면 현실에서 패배한 인간상으로 동길이가 아버지가 있다. 아버지는 물론 전쟁에 참가한 후 오른팔을 잃는다. 집으로 돌아왔지만 한쪽 팔을 잃었으므로 자신의 원래 직업인 목수 일을 하지 못한다. 이 같은 현실은 개인 차원의 전쟁의 피해가 아닌 전쟁으로 인해 상실을 맞본 많은 사람들의 모습을 대변하는 것이다. 또한 동길이 친구들로 나오는 창식이를 비롯한 아이들의 행동은 우리의 사회현실을 나타낸다. 사회는 생활 능력을 상실한 전쟁 참가 피해자들을 고운 시선으로 바라보지 못하고 오히려 그들의 삶에 대한 의욕마저 무너뜨린다. 그래서 이 작품의 비극성은 한층 더 심화된다.

작품을 역사주의 비평관점에서 보려는 시도는 분명히 보인다. 하지만 역사적인 소설유형으로 분류한 까닭이 무엇인지는 알 수가 없다. 그리고 본론의 내용과 그 내용을 정리한 것이 결론인데 결론과 본론이 맞지 않다.

김진옥²⁵⁾, 한재순²⁶⁾, 공현주²⁷⁾등은 청소년기의 발달단계와 작품의 위계를

24) 박병수, 「중학교 소설 교육 연구」, 국민대 교육대학원, 2002.

25) 김진옥, 「학습자의 발달단계에 따른 소설작품 분석 연구」, 명지대 교육대학원, 2004.

26) 한재순, 「국어 교과서의 분단 소설 연구」, 강원대 교육대학원, 2005.

27) 공현주, 「소설 제재의 위계화 연구 : 7차 중학교 국어교과서를 중심으로」, 영남대 교육대학원, 2003.

분석하여 작품이 7학년 교과내용에 적합한지를 밝혀내는 연구 성과를 이루었다.

김진옥은 중학교시기를 발달 단계상 청소년기로 보았다. 이 시기의 소설 교육은 학습자의 발달 과업이 성공적으로 달성될 수 있도록 도와주는 방향으로 이루어져야 한다고 하였다. 문학작품을 청소년기의 가치 있는 간접체험의 자료로 보았다. 그는 발달단계를 세분화하고 7차 중학교 국어교과서에 수록된 소설 작품의 적합성을 평가하였다. 7차 교과서에 실린 작품의 작중 인물과 갈등관계에 주목하였다. 이를 통해 학습자에게 바람직한 인생관과 세계관을 제시할 수 있는 작품의 기준을 마련하고자 하였다. 그는 작품에서 요구하는 사고의 체계를 학년별 작품 수준의 적절성 검토의 기준으로 제시하였다.

그는 작품을 6.25 전쟁이 우리 민족에게 남긴 상흔을 폭넓은 관점에서 제시하는 작품으로 평가하였다. 작품 속에는 전쟁 직후 우리 민족의 비참한 삶을 정용 나갔다가 외팔이가 되어 돌아온 아버지와 동길이가 겪는 고통을 통해 그려내고 있다. 동길 가족의 아픔을 통해 전후 우리 민족의 비극적 삶을 인식하는 것은 상상력 수준에서도 7학년 교과과정에 적합하다는 평가다.

한재순은 중학교 국어 교과서의 작품 중에서 분단소설을 대상으로 교육 현황을 분석하면서 「흰 종이수염」을 그 분류에 넣었다. 그는 작품의 내용을 기준으로 분석하였는데 전쟁후의 현실과 가난에 대해서이다. 그는 「흰 종이수염」에 대해 전쟁 상황에 대한 객관적 인식과 더불어 극복방안을 모색할 생각의 기회를 심어준다고 하였다. 그리고 이것은 7학년 교과내용에 교육적인 내용으로 적합하다고 하였다.

하지만 분단의 아픔극복과 민족의 통일의지가 왜 7학년교과에 합당한지 결론을 내리는 과정에서의 논리성이 김진옥도 한재순도 부족했다. 그리고

작품의 주제가 전쟁 후의 현실과 가난에 대한 접근이 아닌데 왜 내용에 중심을 맞추어 분석했는지에 대해서 정확히 설명하고 있지 않아 의문스럽다. 공현주는 「흰 종이수염」을 전쟁을 제재로 한 작품의 범위 내에서 소설 제재의 위계화를 연구하였다. 소설제재의 위계화는 어떤 수준의 학습독자에게 어떤 작품이 적절한가를 규명하는 작업이다.

학습자의 인지 발달에 관해 피아제의 인지 발달 면에서는 구체적 조작기이며, 콜버그의 도덕 발달 면에서는 구체적 상호성을 인식하는 인습 이전의 단계로 보았다. 결론적으로 중1 수준의 학습자는 구체적 조작기 단계에 머물러 있어 하나 하나씩의 사건을 독립적으로 인식하기가 쉽고 전체적인 흐름 속에서 통합적인 의미를 찾아내는 것은 어렵다. 동길이네 가정이 불행해진 원인을 쓰라는 80명을 대상으로 한 설문에서 전쟁에 나가서 팔을 다쳐서라고 쓴 학생은 18명 (22.5%)에 해당된다.

그래서 ‘작품의 사회적, 역사적, 문화적 상황을 이해할 수 있다’는 학습 목표를 달성하기 위해 중학교 1학년 학생에게 작품을 제시하기에는 다소 어려운 작품으로 보인다. 왜냐하면 이 작품의 배경인 전쟁이 작품 내용에 구체적으로 드러나 있지 않아서 학습자들은 전쟁이라는 배경을 단순히 개연성을 확보하는 장치 정도로만 이해하는 것이다. 그 대안으로 교사가 적극적으로 학습요소를 조정하거나 학습요소를 성취할 수 있는 대안으로 단계적 접근방법을 제시할 필요가 있다.

하지만 연구에서 제시한 단계적 접근방법은 학생들이 전쟁의 인식을 유도한 몇 가지 질문들이었다. 교육과정에서 제시한 교육내용의 위계적 특성, 교과서에 실린 작품의 위계적 특성 그리고 학습자의 위계적 특성을 명확히 밝혀내는 일은 아직도 교육계의 과제로 남아있는 것이다.

박상용²⁸⁾은 국어 교과서의 수록 소설 작품에 나타난 인간형을 연구 하였

28) 박상용, 「〈국어〉교과서 수록 소설 작품에 나타난 인간형 연구-중학교 1학년 〈국어〉

다. 이것을 세 분류로 나누어 「흰 종이수염」을 전후 시대의 비극과 극복으로서의 인간형으로 보았다. “가계사의 비극과 파괴된 동심의 극복을 보여주는 작품”이 「흰 종이수염」인 것이다.

작품은 동길이와 아버지가 처한 비극적인 상황을 부각시키면서 그러한 비극적인 현실을 고발하고 있다. 따라서 이 작품에서의 인간형은 사회에 대한 비판정신과 극복의지를 지닌 동길과 책임감이 강한 인간형인 동길이 아버지가 있다.

동길이는 사친회비를 내지 못해 학교에서 쫓겨 나오지만 좌절하지 않고 아버지에 대한 희망을 그린다. 그러나 아버지는 불구가 되어 돌아온다. 목수 일을 하던 아버지에게 있어서 오른 팔은 생명과도 같은 것이다. 하지만 아버지는 삶에 대한 좌절보다는 자신의 모습을 인정하고 현실에서의 생계를 걱정한다. 자신의 모습을 거부하거나 좌절하지 않고 스스로의 모습을 인정한 채 현실에 충실하고자 하는 소극적 극복의지를 지닌다. 한 가정의 가장으로서의 책임감이 강한 아버지의 모습인 것이다. 그리고 그런 아버지의 모습과는 달리 내가 처한 삶의 모습에 반항하며 인정하지 않은 채 닥친 상황을 극복하고자 하는 적극적인 극복의지를 지닌 동길의 모습을 찾을 수 있다.

그러나 동길이 아버지가 소극적 극복의지를 지니고 있다는 점에 대한 분명한 논거가 필요하다. 동길이 아버지이기 이전에 한 인간인 그는 전쟁을 통해 신체적이고 아울러 심리적인 엄청난 시련을 겪었다. 그런 상황을 좌절이나, 우울증이나, 죽음으로 몰고 가는 많은 50년대 작품들의 등장인물들이 있었다. 그러나 그는 가정의 가장의 일을 회피하지 아니하고 정면으로 극복하려는 극장 프로 선전 일을 하게 되었다. 이런 아버지 상을 소극적 현실 극복의지라고만 하기에는 아쉬움이 남는다.

교과서를 중심으로」, 단국대 교육대학원, 2004.

장혜영²⁹⁾, 박희연³⁰⁾, 안혜정³¹⁾ 등은 하근찬의 「흰 종이수염」을 텍스트로 삼아 교수-학습방안을 연구하였다.

장혜영은 협동학습을 통한 소설교육 방안을 연구하였다. 협동학습이 실시된 학급에서는 각 모듈별로 「흰 종이수염」의 내용을 만화, 등장인물과의 인터뷰, 신문, 광고, 인형극, 역할극 등 다양한 매체로 새롭게 바꾸어 결과물을 만드는 대표 활동 과제를 선정해서 준비한 후 학급 내에서 직접 발표하고 상호 평가하는 수업을 실시하였다. 평가를 끝낸 후 간단한 설문 조사를 통해 학생들의 다양한 반응을 접할 수 있었는데 대체로 기존의 주입식 수업 시간에 비해 학습자 본인들이 활발하고 주체적으로 참여할 수 있어서 흥미로웠다는 평이 많았다.

그러나 학습자들이 아직 이러한 학습자 중심의 수업에 익숙하지 않은데다 모듈원간의 원만한 협의 및 공평한 역할 분담에 어려움을 느꼈다.

위 연구는 학습자들이 협동 학습을 통해 스스로 수업을 주도해 나감으로써 수업의 흥미도를 높였으며 다양한 표현 방식으로 결과물을 만들어 봄으로써 수업 후에 나타나는 성과물에 대한 보람과 자신감을 키워 학습의욕을 고취시킬 수 있었다.

그러나 짧은 시간 실시한 수업의 학습 성과로 장기적인 성취도를 측정하기도 어렵고 일반화시키기도 어렵다는 아쉬움이 남았다.

박희연은 7학년 국어 교과서를 표현활동 중심의 소설교육 방안을 연구하였다. 표현활동은 문학 텍스트를 읽고, 학습자가 새롭게 구성한 의미를 정확하면서도 효과적으로 창출해내는 표현의 과정에서 지속적인 변화가 일어나고 있는 상태를 지칭한다. 「흰 종이수염」을 교수-학습 모형을 읽기 전

29) 장혜영, 「협동학습을 통한 소설교육 방안 연구」, 이화여대 교육대학원, 2005.

30) 박희연, 「표현활동 중심의 소설교육 방안 연구-7학년 국어교과서 소설단원을 중심으로」, 이화여대 교육대학원, 2005.

31) 안혜정, 「중학생을 대상으로 한 소설의 교수 학습 방법 연구」, 아주대 교육대학원, 2004.

단계, 읽기 중 단계, 읽기 후 단계로 나누어 설계해 보았다.

안혜정은 문학교육의 개념과 목표를 밝히고 중학생을 대상으로 한 소설교육의 실태를 파악하기 위하여 설문조사를 하고 이를 종합 분석하였다. 이 결과를 토대로 소설교육의 방향을 제시하였는데 이것이 바로 학습자의 이해와 감상능력을 기르고 내면화를 심화시키는 것이다. 내면화를 심화하기 위한 방법으로 꼼꼼히 읽기, 질적 요약물 작성하기, 요약물을 통해 작품분석하기, 등장인물에게 편지쓰기, 등장인물의 심리변화를 캐릭터 및 문자메시지로 나타내기 등의 방법을 구안하였다.

그리고 그 모형을 「흰 종이수염」에 적용해 보았다. 작품을 미리 읽어오게 한 후 도입 단계에서는 사전 인지도 조사를 위한 간단한 질문을 준비하였다. 전개 단계에서는 텍스트 꼼꼼히 읽히고 요약하게 하고 분석하게 한다. 심화된 분석적 접근으로 소설 내적 세계와 인물의 간접체험을 소설 외적 세계와의 연결을 도와 소설 지도의 최종단계인 종합적 감상과 내면화를 확대시켜 준다.

이 연구는 학습자를 대상으로 하여 교수-학습방안을 연구하였지만 실제 현장에서 적용되기에는 구체적인 기술이 부족하다는 한계를 지닌다. 그러나 기존의 수업모형을 탐색하고 각각의 활동에 알맞은 전략들을 찾아 교수-학습 방안을 마련하였다는 의의가 있다.

이상으로 「흰 종이수염」의 선행연구 성과를 살펴보았다. 국어 교과에 실린 문학작품의 연구 성과에 비해서 「흰 종이수염」은 소홀하게 다루어졌다. 「흰 종이수염」을 성장소설의 범주에 놓고 보거나, 역사적인 소설 유형으로, 분단소설 등으로 분류하였다. 한편으로는 청소년기의 발달단계와 작품의 위계를 분석하여 작품이 7학년 교과내용에 적합한지를 밝혀내는 연구 성과도 있었다. 또한 교과서에 수록된 문학 작품 속에 드러난 인간형을 연구하고 수업모형을 제시하기도 하였다. 하지만 교육적 효과에 의구심이

들 정도로 수업모형이라기 보다는 수업이론에 불과해 아쉬웠다.

특히 「흰 종이수염」의 학습지도를 위한 교육 이론 및 교육 방법론을 살펴보기에는 미흡한 실정이다. 그러나 「흰 종이수염」의 학문적인 연구와 효율적인 교육을 위한 실천방안들이라는 점에서 의의가 있다.

3. 연구 방법

「흰 종이수염」전쟁의 소용돌이를 정면으로 그리지 않으면서도 당시의 삶을 정직하게 보여주고 있다. 이들은 전쟁이라는 엄청난 참상에도 불구하고 결코 삶을 포기하지 않는 강한 신념을 갖고 있었다. 우리는 그들의 삶을 통해서 오늘의 희망을 찾고 긍정적인 미래의 방향을 모색 할 수 있다.

하근찬 소설의 유머를 보자. 베르그송에 의하면 웃음이란 일종의 사회적 제스처이다. 그것은 불안감으로 인한 엉뚱한 행동들을 제어하고, 자칫 고립되고 둔화될 위험이 있는 하찮은 부분을 부단히 깨어 있게 하며, 결국은 사회 집단의 기계적인 경직성을 유순하게 하는 역할을 수행한다.³²⁾ 하근찬은 현실에 대한 연민과 미래에 대한 신념으로 인물들을 낙관적 의지로 그려내었다. 그것을 통해서 순박하고 인정어린 세계를 희망하고 있다. 이러한 유머가 표현된 부분을 작품 속에서 찾아 나갈 것이다. 그리고 작품속이 희극적 요소는 문학적 사실에만 그치는 것이 아니라 우리의 삶을 살아가는 하나의 방법론으로 교육현장에서 가치성을 지닌다.

지금까지의 문학교육이 전제하고 있는 문학관은 작가나 텍스트 위주의 교육이었다. 문학 텍스트를 독자와의 역동적인 상호 주관성을 지닌 것으로

32) A. 베르그송, 정연복 역, 『웃음』, 세계사, 1992, p 17~26

보지 않았던 것이다. 하지만 7차 교육과정에서는 학습자 중심의 문학교육을 강조하고 있다. 이는 ‘작가-텍스트-독자’라는 문학 현상 가운데 고려되지 않았던 독자에 초점을 두는 문학이론 즉 수용이론이 받아들여지면서 학습자 중심의 문학교육이 강하게 대두되었기 때문이다. 이 수용이론은 독자 중심의 입장이면서 텍스트와 독자의 상호 작용을 통해 해석하고 의미를 찾는다는 관점이다. 또 독자의 기대지평을 통해 텍스트의 빈자리 곧 불확정성을 제거해 나가는 창조적인 ‘구체화’과정은 상상력을 바탕으로 하는 작업이어서, 텍스트의 이해는 독자에 의해 주도적이고 창의적으로 행해지는 개방성을 지니며 독자의 다양한 의미 파악이 허용된다. 학습 이론 가운데 스키마 이론은 기대지평개념과 유사성을 지니므로 문학교육에 있어서 수용이론의 적용을 뒷받침 한다고 할 것이다. 이러한 독자 중심의 문학 이해는 학습자의 체험을 중시하고 자발성을 강조하며 창조적 자율성을 강조하는 인간중심 교육으로의 교육학적 추세와도 결부된다. 33)

본 연구는 수용이론의 적용을 통한 학습자 중심의 문학교육을 지향하고자 한다. 수용이론의 유형 중에서도 ‘생산적 수용’에 초점을 맞추고 학생들의 「흰 종이수염」 읽기 후 표현활동을 중심으로 문학교육의 한 방안을 모색해 보고자 한다.

소설 지도와 관련된 구체적인 표현활동으로는 1) 역할극 표현으로 인물 파악하기, 2) 만화표현으로 구성 파악하기, 3) 패러디하기를 통한 배경 파악하기, 4) 시화표현으로 상징적 의미 파악하기 등이 있다. 표현활동 중심의 교수-학습 모형과 함께 그 실재를 제시할 것이다. 이론적 배경을 바탕으로 교수-학습 모형을 제시하고 구체적인 교수-학습 방안을 모색할 것이다.

33) 류덕제, <소설텍스트의 문학교육 방법 연구-수용이론의 적용을 중심으로>, 경북대 박사학위 논문, 1995, p 15.

Ⅱ. 「흰 종이수염」의 문학적 특질

문학은 독자로 하여금 진정한 삶의 모습과 방식을 대해 깊이 생각하게 한다. 문학은 의도적이든 의도적이 아니든 참된 삶을 위한 가치를 선택하는 것을 돕는다. 이러한 가치 선택의 측면은 바로 교육의 본질적 속성과 연결된다. 교육은 학습자의 가치관을 바람직한 방향으로 유도·심화 시키고자 하는 목적이 있다. 그러함으로 자아실현을 이루게 하고 건전한 사회인으로 성장 시키고자 하는 궁극적인 목적이 있다. 그렇기 때문에 문학의 교육적 의의가 강조되는 것이다.

또한 문학교육을 통해 가치관이나 사상을 학습자에게 전하는 것을 문학교육의 목표로 설정하는 경향이 강해지기도 하는 것이다. 그러나 문학이 가치관이나 교훈을 전달하는 매체로만 존재하는 것은 아니다. 문학은 독자로 하여금 작품이라는 객체를 자아 속에 받아들여 주체화하게 하고 그 과정에서 심미적 즐거움이나 교훈을 얻게 한다.³⁴⁾

34) 이향숙, 「소설교육의 방법 연구 : 수용이론의 적용방안을 중심으로」, 서울대 교육대학원, 1998.

1. 유머의 활용

가. 유머의 사전적 의미

유머(humour)는 익살스러운 농담으로 익살·해학·기분·기질로 번역되며 프랑스 말로는 위무르, 독일어로는 후모르(Humor)라고 한다. 본래는 고대 생리학에서 인간의 체내를 흐른다고 하는 혈액·점액·담즙·흑담즙 등 4종류의 체액을 의미하였다. 당시에는 이들 체액의 배합 정도가 사람의 체질이나 성질을 결정한다고 생각하였고 나아가 이 말은 기질·기분·변덕스러움 등을 뜻하게 되었다. 다시 바뀌어 인간의 행동·언어·문장 등이 갖는 웃음의 뜻, 그리고 그러한 웃음을 인식하거나 표현하는 능력의 뜻까지 붙게 되었다. 비슷한 말에 위트(기지)가 있어 똑같이 웃음을 인식하고 표현한다고 하지만 위트가 순수하게 지적(知的) 능력인 데 반해 유머는 그 웃음의 대상에의 동정을 수반하는 정적(情的)인 작용을 포함하고 있어서 그만큼 인간이 지닌 속명적인 슬픔을 느끼고 느끼게 하는 데 커다란 특색이 있다. 높은 곳에서 초연한 태도로 내려다보며 인간의 어리석음을 웃어제끼는 웃음이 아니라 인간의 어리석음을 가가대소(呵呵大笑)하면서 그것이 자신을 포함한 인간들의 슬픈 천성이라는 데 연민과 사랑을 던지는 약간 복잡한 웃음이다. 그런 뜻에서 위트처럼 단순히 눈앞에 보이는 하나하나의 현상에 대한 반응으로서 나타나는 데 그치지 않고 보다 포괄적인 인생관조의 한 태도에 직결된다고 할 수 있다.³⁵⁾

35) 두산동아 편집부, 『두산세계대백과사전』, 두산동아, 1984.

나. 유머의 광의적 의미

넓은 의미의 유머는 ‘인간에게 마음의 평안과 기쁨을 주기 위해 웃음을 만드는 계획적인 말과 행동의 일체’이며 우리 머릿속에 잠재된 용어를 쓴다면 ‘유머는 웃음과 감동을 얻기 위한 익살스러운 농담, 골계, 해학, 풍자, 위트, 제변, 역설 등 다양한 표현의 총합으로 짧은 이야기나 우스꽝스런 행동의 일체’이다.³⁶⁾

칸트(Kant)는 “웃음은 긴장된 상태가 아무것도 아닌 것으로 갑자기 변하는데서 오는 감동”이라고 했다. 또한 립스(Lipps)는 어떤 가치 즉 어떤 진리인 것이 갑자기 어떤 작은 것으로 가치 없는 탈바꿈을 할 때 웃음이 발생한다고 한다.³⁷⁾ 즉 웃음은 반전을 통해 야기된다는 것이다.

진화론으로 유명한 찰스 다윈(C. Darwin)에 의하면 웃음은 경악과 안도가 합쳐졌을 때 나타난다고 한다. 원숭이들이 이를 드러내고 입 꼬리를 말아 올리는 표정이 보일 때가 바로 놀랐을 때다. 그런데 우리는 웃을 때 그 표정을 짓는다. 결국 웃음이란 뭔가에 크게 놀라긴 했는데 동시에 그게 위험하지는 않는다고 느낄 때 나오는 표정이다.³⁸⁾

다. 유머의 생성 원인

유머는 의외성에서 나온다. 독자가 갖게 되는 선입견을 적절하게 뒤집으면 웃음이 터지는 것이다. 고정관념은 언제나 유머의 좋은 소재가 된다. 우

36) 임종대, 『유머학』, 미래문화사, 2000.

37) 송석화, 「텔레비전코미디의 웃음유발 전략과 젠더 이데올로기」, 경북대 대학원, 1998.

38) 김철중, 「애니메이션 작품에 표현된 유머(humor)에 관한 연구」, 세종대 대학원, 2006.

리가 일반적으로 갖고 있는 이런저런 고정관념을 효과적으로 활용하면 그것만으로도 얼마든지 유머의 재료로 만들 수가 있다. 이상적으로 기대했던 대상이 말과 행동이 논리에서 벗어나있고 자체에 모순을 지니고 있으면 또 웃음이 생긴다. 인간은 누구에게나 정상으로 향하는 구심력이 있기 때문에 모순의 일부를 보여만 주어도 각성의 힘을 갖는다.³⁹⁾ 모순이 우여곡절 끝에 잘못되거나 기존의 고정관이 깨어지면 웃음이 나온다. 또는 큰 기대를 허무로 전화시키면 유머가 발생한다. 과도한 정신적 긴장에서 해방되면서 나오는 웃음이다. 영역과 수준이 나보다 판이하게 높다고 생각했던 상대가 나와 동등하거나 나보다 못한 수준임을 드러내면 인간은 웃음을 짓는다.

또 웃음은 우월감을 느낄 때 생긴다. 상대에게 우월감을 느끼게 하는 방법은 몇 가지로 나누어 볼 수 있다.

첫째, 바보 같은 우스꽝스런 언동과 우매한 행동을 하는 물리적 우월감 조성 방법이 있다. 둘째 대상의 비속화와 모순의 폭로를 통한 우월감 조성이다. 이는 자기를 낮추거나 자신의 모순과 무능력을 화제로 삼는 심리적 우월감 조성방법이다. 셋째, 약한 이미지에 더 약한 이미지를 배합한 우월감 조성이다. 약한 존재를 등장시켜 열등감에 시달리게 한 뒤 그보다 더 약한 존재를 등장시켜 실력다툼을 하는 하찮은 상황을 통해 인간적 우월감을 주는 방법이다. 넷째, 강한 이미지에 더 강한 이미지를 배합한 우월감 조성이다. 이는 고통스런 상황에 더 고통스런 상황을 배합하거나, 강한 존재로 인식하고 우월감에 빠져 있던 존재가 있는데 그보다 더 강한 존재가 나와서 열등감을 느끼게 하거나, 강한 존재끼리 실력 다툼을 하다가 둘 다 망하는 상황을 구상하면 유머가 된다.⁴⁰⁾

끝으로 유머는 부조화에서 정상으로 돌아가려는 구심력에서 발생한다. 비

39) 이명수, 『화술과 유머센스』, 지성문화사, 1996. p26.

40) 박성봉, 『대중예술의 미학』, 도서출판 동연, 1995. p45.

정상적인 상황을 보면 불안과 분노를 느끼면서 정상으로 돌아가고자 한다. 비정상적인 것을 파괴하거나 공격을 가하여 정상을 회복할 때 유머가 나온다. 그럴듯한 구조와 내용을 가지면서 강한 모순이 더 강한 모순에 의해 파멸되거나 약한 순수가 강한 인위를 제압하거나, 인간의 이중적 성격이 순수에 의해 들통 나거나 정상이 아닌 것을 정상으로 가는 구조를 갖추어 줄때 유머가 되는 것이다.

라. 유머의 문학적 활용

인간에게 마음의 평안과 기쁨을 주기 위해 웃음을 만드는 계획적인 말과 행동의 일체를 유머라고 한다. 강가에서 여유롭게 친구와 농담 따먹기를 하고 있는 모습은 독자에게 유머를 제공한다. 이 장면은 용돌이와 동길의 대사로 이루어져있다. 그리고 이 대사는 의외성을 이 의외성은 불러온다. 학교를 그만둔 용돌이는 다리에서 떡을 감고 놓고 있다. 학교에 간줄 알았던 동길이가 학교가 파하기 전인 시간에 다리에 나타난 것이다. 그 둘과의 대화는 이러하다.

다리에 이르자, 동길이는 아래를 내려다보았다.

“히야, 용돌이 짜식 벌써 떡감고 있대이. 학교는 그만두고 짜식 참 좋겠다.”

그리고 쪼르르 강둑을 굴러 내려갔다.

동길이를 보자, 용돌이는 물 속에서 배꼽을 내밀며,

“동길아! 입마, 니 핵교는 안 가고, 히히히…….”

웃어 댄다.

“갔다 왔어, 짜식아.”⁴¹⁾

41) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p 193.

용돌이는 학교에 갔다가는 올 수 없는 시간에 나타난 동길이가 학교를 가지 않은 줄 알았다. 짜증이 섞인 동길의 대답은 짧다. “갔다 왔다, 짜식아” 전혀 예상치 못한 의외의 답변은 웃음을 야기한다.

“무슨 놈의 핵교를 그렇게 빨리 갔다 오노?”

“돈 안 가져왔다고 안 쫓아 내나.”

“뭘, 돈?”

“그래, 사친회비 안 냈다고 집에 가서 어무이를 데려오라 안 카나.”

“지랄이다, 지랄. 그런 놈의 핵교 뭐 할라꼬 땡기노? 나같이 때리차 버리라구마.”

“그렇지만 입마, 학교 안 땡기면 높은 사람 못 된다. 아나?”

“개똥이다 케라. ㅎㅎㅎ…….”⁴²⁾

여전히 이렇게 이른 시간에 학교를 갔다 왔다는 동길의 대답이 속 시원하지 못한 용돌이는 그래도 다시 묻는다. “무슨 놈의 핵교를 그렇게 빨리 갔다 오노?” 그러자 동길이는 불멘소리로 대답했을 것이다. “돈 안 가져왔다고 안 쫓아 내나.”

여름날 강에서 뚝을 감던 한 아이와 그의 동네 친구와가 그려내는 장면이다. 사실은 돈이 없어서 사친회비를 못 낸 어린 학생이 학교를 쫓겨나는 이야기다. 하지만 둘의 대화는 너무나 순수한 시골 강둑에서 이루어진다.

42) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p 193.

“지금 당장 가서 가져 오든지 그러잖음 아버질 데려와!”
넙다 고향을 지르는 바람에 간이 덜렁했으나 동길이는 또렷한 목소리로 “아버지 집에 없심더.” 했다.

(중략)

맨 앞장을 서서 가던 동길은 발 끝에 돌맹이 하나가 부딪치자 그만 그것을 사정없이 걷어차 버렸다. 마치 무슨 분풀이라도 하는 듯이.....
발가락 끝에 불이 화끈했으나 그는 어금니를 짹 지르물고 아무렇지도 않은 체했다. 킁! 하고 한 아이가 웃음을 터트리자 다른 아이들도 따라서 킬킬 웃었다. 43)

이상적으로 기대했던 대상이 말의 논리에서 벗어나있고 자체에 모순을 지니고 있으면 웃음이 생긴다. 소리를 지르며 사친회비를 독촉하는 선생님은 분명 동길이에게 잘못을 인식시키고 풀이 죽은 반성의 모습을 생각하였을 것이다. 그러나 동길이의 대답은 씩씩했다.

그리고 그 분풀이라도 하듯이 운동장에서 돌맹이를 걷어찬 동길이의 다음 행동은 웃음을 불러온다. 힘 조절을 잘못된 것이었다. 발가락 끝이 불이 난 듯 화끈하였다. 그러나 동길이는 아무렇지도 않은 듯이 어금니를 짹 물고 참았다.

43) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p 191.

교문을 나서자 아이들은 움츠렸던 목을 쭉 뽑아 들고 다시 교실 쪽을 돌아 보았다. 이제 선생님의 얼굴은 보이지 않고, 장단을 맞추어 구구를 외는 소리만이 우렁우렁 창 밖으로 울려 나왔다.

사아이는 팔, 사아삼 십이, 사아사 십육.....

동길이는 별안간 무슨 생각이 났는지 오른쪽 주먹을 왼쪽 손아귀로 가져가더니 그만 힘껏 안으로 밀어내며,

“요놈 먹어랏!”

하는 것이었다. 감자를 한 개 내질러 준 것이다. 그리고 후다닥 몸을 날렸다. 44)

교실을 쫓겨나서 나온동길의 행동은 교문을 나서자 움츠렸던 목을 쭉 폈다. 동길이에게 사친회비를 댈달하는 선생님의 얼굴이 보이지 않는 것이다. 그러자 이내 구구단을 외는 교실에다 감자를 내지르는 행동을 한다. 구구단이 넘어오는 학교 담벼락에서 교실을 향해 혼자 감자를 보내는 동길의 모습이다.

그리고 유머는 위트에 비해 그 웃음의 대상에의 동정을 수반하는 정적인 작용을 포함하고 있다. 유머는 그만큼 인간이 지닌 숙명적인 슬픔을 느끼고 느끼게 하는 데 커다란 특색이 있다. 높은 곳에서 초연한 태도로 내려다보는 냉소적인 웃음이 아니라 인간에 대한 연민과 사랑을 던지는 웃음이다.

주섬주섬 옷가지를 주워 걸치며,

“짜식아, 그만 안 갈래?”

용돌이를 돌아보았다. 용돌이란 놈은 무슨 물고기 삼신인

듯 아직도 나올 생각을 않고

풍덩거리며 별쭉별쭉 웃고만 있다.

“배 안 고프나?”

44) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p 192.

“배사 고프다. 그렇지만 입마, 집에 가야 밥이 있어야지. 너
거 집엔 오늘 점심 있나?”
“몰라. 있을 까다.”
“정말이까?”
“짜식아, 있으면 니 줄까 봐.” 45)

큰 기대를 허무로 전화시키면 유머가 발생한다. 과도한 정신적 긴장에서
해방되면서 나오는 웃음이다. 영역과 수준이 나보다 편이하게 높다고 생각
했던 상대가 나와 동등하거나 나보다 못한 수준임을 드러나면 인간은 웃음
을 짓는다.

수제비를 떠서 두 그릇 상에 받쳐 들고 어머니가 부엌을 나오자,
동길이는 앞질러 마루로 올라갔다. 아버지는 아직 쿨쿨 자고 있었
다. 아버지의 한쪽 소맷자락이 눈에 띄자, 동길이는 다시 훔쳤다.
“보이소예, 그만 일어나이소. 점심 가져왔구마.”
어머니가 흔들어 깨우는 바람에 아버지는
“으으윽.”
한 개밖에 없는 팔을 내뻗어 기지개를 켜며 부스스 일어났다. 동길
이는 저도 모르게 뒤로 한 걸음 물러섰다. 그리고 얼른 아버지를 향
해 절을 하기는 했으나, 겁을 집어먹은 듯이 눈이 둥그레졌다. 46)

우리 아버지도 기차를 타고 올 것이다. 아버지가 돌아왔으면 좋겠다고 생
각하며 동길이는 기차소리만 들어도 아버지를 떠올리며 기다렸던 아이다.
그렇게 2년을 기다려온 아이다. 자신의 사친회비도 아버지가 돌아오면 모
든 것이 해결되리라 기대를 가지고 있다. 아버지는 동길에게 있어 희망인
동시에 존경의 대상인 것이다. 그런데 집에 돌아오니 뜻밖에도 아버지가
돌아와 있다. 아버지가 팔이 하나 없이 돌아온 것이다. 립스(Lipps)가 말했

45) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p195.

46) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p 198.

듯이 ‘어떤 진리인 것이 갑자기 가치 없는 것으로 탈바꿈을 할 때 웃음이 발생한다.’위와 같이 웃음은 반전을 통해 야기 된다.

아버지는 동길이를 보더니,
“으으……, 핵교 잘 땡기나? 어무이 말 잘 듣고?”
그리고 ‘아아욱!’ 커다랗게 하품이었다. 점심상을 가운데 놓고 아버지와 동길이가 마주 앉았다. 그 곁에 어머니는 뚝배기를 마룻바닥에 놓고 앉았다. 물씬물씬 김이 오르는 수제비…….
동길이는 목젓이 튀어나오는 것 같았다. 후딱 숟가락을 들었다. 그리고 그 뜨끈뜨끈한 놈을 푹 한 숟가락 떠올리기가 무섭게 입을 짝 벌렸다. 아버지도 숟가락을 들었다. 왼쪽 손이었다. 없어진 팔이 하필이면 오른쪽이었던 것이다. 어머니는 그것을 보자 이마에 슬픈 주름을 지으며 얼른 외면했다. 그러나 동길이는 수제비를 떠올리기에 바빠서 아버지의 남은 손이 왼손인지 오른손인지 그런덴 도무지 관심이 없는 듯했다.⁴⁷⁾

가난한 동길이에 가족에게 목수이었던 아버지의 잃어버린 팔은 더 할 수 없이 불행한 상황이다. 하지만 그 와중에도 아버지가 오른팔을 잃었는지 왼팔을 잃었는지 수제비 한 그릇에 딱딱 잊어버릴 수 있는 동길이다.

하지만 이 장면에서 유머는 약간 복잡한 웃음이다. ‘동길’이 가족에 대한 동정을 수반하는 정적인 작용을 포함하고 있다. 그만큼 인간이 지닌 숙명적인 슬픔을 느끼게 하는 것이다.

그리고 유머는 낙관적 사고에서 발생한다. 유머를 머리로 만들 수도 있다. 그러나 좋은 유머는 가슴으로 만들어야 한다. 아무리 좋은 소재가 있어도 따듯한 마음과 여유가 없다면 진정한 유머가 아니다. 동길이 아버지는 팔 하나를 잃고 자신의 직업인 목수 일을 잃은 것을 이렇게 표현한다.

47) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p 198~199.

“아이구, 어디서 저렇게 술을…….”

어머니는 혼자말처럼 중얼거리며 밥상을 가지러 일어선다.

“아, 오늘 김 주사가 한턱 내더라. 우리 목공소 주인 김 주사가 말이 지, 정용 나가서 고생 많이 했다고 한턱 내더라니까. 고생 많이 했다고……. 팔뚝을 하나 나라에 바쳤다고……. 으흐흐흐흐…….”⁴⁸⁾

이것은 높은 곳에서 초연한 태도로 내려다보며 인간의 어리석음을 웃어제끼는 웃음이 아니다. 불구자가 된 것이 자신을 포함한 인간들의 슬픈 천성이라는 데 연민과 사랑을 던지는 심정 복잡한 웃음이다. 단순히 눈앞에 보이는 하나하나의 현상에 대한 반응으로서 나타나는 웃음이 아니라, 보다 포괄적인 인생관조의 한 태도에 직결된다고 할 수 있다.

동길의 아버지는 자신의 한쪽 팔을 잃었다는 것에 대해 그 어느 누구보다도 더 가슴 아픈 자신의 감정을 최대한 감추고 있다. 그는 자신의 의지와는 전혀 상관없는 전쟁과 징용으로 인하여 한쪽 팔을 잃는 불구의 몸이 되었다. 그럼에도 불구하고 자신의 삶을 비관하여 방탕한 삶을 일삼는 행동은 전혀 보이지 않고 있다. 게다가 자신의 신체적 결손에 대한 직접적인 회의적 발언을 쏟아놓은 적이 없다.

오히려 동길이와 그 어머니보다 더 의연하게 현실을 받아들이고 있다. 그리고 그 상황에 맞는 생활에 대처하고 있다.

전쟁에 노무자로 나갔다가 한 팔을 잃었음에도 아들의 사친회비를 마련하고 어떻게든 생활을 꾸려 나가기 위해 안간힘을 쓰는 동길이 아버지의 모습에서 어떠한 시련과 좌절 속에도 그것을 극복하고 살아가려는 삶의 의지를 엿볼 수 있다.

목수일을 시키지 못하지만 팔이 없는 동길이 아버지에게 목공소 주인 김 주사는 술을 샀다. 팔을 잃은 슬픔을 기리기 위해서가 아니다. 현실에 대한

48) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p 203.

자괴를 표현하기 보다는 ‘팔뚝을 하나 나라에 바쳤다’는 것이다. 그는 신체
가 훼손되고, 직업을 잃은 극한 상황임에도 불구하고 낙관적 사고를 하면
서 현실을 인정하고 있다.

그리고 이상적으로 기대했던 대상이 행동이 논리에서 벗어나있고 자체에
모순을 지니고 있으면 또 웃음이 생긴다. 인간은 누구에게나 정상으로 향
하는 구심력이 있기 때문에 모순의 일부를 보여만 주어도 각성의 힘을 갖
는다.

동길이는 공연히 즐거웠고, 가슴이 울렁거렸다. 우뚝 멈추어 서서 우
선 광고판의 그림부터 바라보았다.

시커먼 안경을 낀 코쟁이가 큼직한 권총을 두 자루 양쪽 손에 쥐고
있는 그림이었다. 노란 머리카락과 새파란 눈깔을 가진 여자도 하나
윗도리를 거의 벗은 것처럼 하고 권총을 든 사나이 등 뒤에 납작 붙
어 있었다. 괴상한 그림이었다.

“아아, 쌍권총을 든 사나이. 아아, 오늘 밤의 활동 사진은 쌍권총을
든 사나이. 많이 구경 오이소! 많이많이 구경 오이소!”

그리고 메가폰을 입에서 뱀 그 희한한 사람의 시선이 동길의 시선과
마주쳤다.

순간, 동길이는 가슴이 절렁 내려앉고 말았다. 뒤통수를 야물게 한
대 얻어맞은 것 같았다. 그리고 눈물이 팽 돌았다. 어처구니가 없었
다. 그 희한한 사람이 바로 아버지였던 것이다.⁴⁹⁾

동길이 아버지는 팔이 하나 없다. 그런 동길이 아버지가 쌍권총을 든 사나
이를 광고하고 있다. 그것도 우스꽝스러운 모습을 하고 말이다. 찰스 다아
윈(C. Darwin)이 말한 경악과 안도가 합쳐진 상황이다. 결국 뭔가에 놀라
긴 했는데 동시에 그게 위험하지는 않다고 느낄 때 나오는 표정이 웃음 이
라는 것이다.

49) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p 209~210.

인간은 우월감을 느낄 때 웃음 짓는다. 위와 같이 바보 같은 우스꽝스런 행동은 바로 영역과 수준이 판이하게 높다고 생각했던 상대가 나보다 못한 수준임이 드러날 때 짓는 웃음이다. 소망이었던 아버지였지만, 불구가 된 몸으로 극장 선전원이 된 아버지는 또 다른 모습이다.

아버지는 동길리와 눈이 마주치자 약간 멧쩍은 듯했다. 그리고는 얼른 시선을 돌려 버리는 것이었다. 동길리는 코끝이 매워 오며 뿌옇게 눈앞이 흐려져 갔다. 아이들은 더욱 신명이 나서 떠들어 댄다.
“아아, 오늘 밤에는 쌍권총입니다.”
“아아, 쌍권총을 든 사나이, 재미가 있습니다.”
이런 소리에 섞여 분명히,
“동길아! 너그 아버지다. 너그 아버지 참 멧쟁이다.”
하는 소리가 동길리의 귓전을 때렸다. 50)

하지만 동길리 친구와 마찬가지로 이 장면은 참 희한한 분장을 한 아버지와 동길리와 만남이다. 어린 동길에게는 참기 힘든 부끄러움이었을 것이다. 즉 최고로 극적이고 눈물을 뿌릴 만큼 슬픈 부자의 만남이다. 웃음은 의외성에서 나온다고 했다. 하지만 동길리는 어처구니가 없다. 게다가 친구는 한술 보냈다.“너그 아버지 참 멧쟁이다.”현실의 선입견을 모두 뒤집는 대사이다. 고정관념을 효과적으로 활용한 유머의 예이다.

50) 하근찬, 「흰 종이수염」, 『국어 (1-2)』, 교육인적 자원부, 2003, p 210~211.

Ⅲ. 「흰 종이수염」에 적용된 수용이론

바람직한 문학 교육은 학습자 스스로가 문학 텍스트를 읽고 올바르게 이해하고 감상할 수 있도록 도와주는 것이 되어야 한다. 그리고 주체적이고 창의적인 독서 체험으로 다양한 삶을 총체적으로 체험하도록 하는 것이 되어야 한다. 왜냐하면 학습자가 텍스트를 직접 읽으면서 반응하는 가운데 문학 텍스트는 의미 있게 다가오며 새롭게 탄생되기 때문이다. 학습자의 주체적인 독서 체험과 창의적인 상상력의 발동은 문학을 작가나 텍스트 위주로 생각하는 사고에서 벗어날 것을 요구하며, 고정적인 의미 해석이 아닌 텍스트와 학습 독자의 '역동적인 상호 작용'으로서 문학을 보고 교육하는 관점이 요구된다.

이는 학습자를 문학텍스트 이해 감상의 중심에 두기를 강조하는 형행 7차 교육과정이 지향하는 학습자 중심의 문학교육 이념과도 일치한다. 학습자 중심의 소설 지도란 학습자 스스로 소설과 창조적으로 만날 줄 알게 하며 문학적으로 보다 고급한 독자가 되도록 이끄는 지도법이다. 이러한 지도법은 문학 영역의 속성이 '체험교육'이며, 소설읽기가 본질적으로 상호 주관적인 것이어서 학습자의 주체적 수용능력이 필요한 지도법이다. 이러한 입장에 가장 잘 부합하는 문학교육 이론이 바로 '수용이론'(受容理論: Reception theory)이다.⁵¹⁾

51) R. C. Holub · 최상규 역, 『수용이론』, 삼지원, 1985, p 6~7.

1. 수용이론의 개념과 표현활동

가. 수용이론의 이론적 개념

1960년대 말 독일 문예학계에서 시작된 수용미학⁵²⁾은 문학연구의 한 방법론을 일컫는 말로써 R. C. Holub의 견해에 의하면 수용미학(Rezeptionsästhetik)에서 ‘미학’이란 용어는 ‘예술에 있어서의 아름다움, 그 성격, 조건 법칙 등에 관한 지식’을 뜻하는 것이 아니라 ‘이론’이란 뜻이며, ‘수용미학은 독자가 문학 원문(text)을 읽을 때 관련되는 문제들에 대한 이론적 고찰’을 말한다는 것이다. 또한 수용이론이 미국의 ‘독자반응비평(reader-response criticism)’과는 상호 영향이나 접촉의 측면 또는 결속과 의식적인 집단적 작업의 연결성을 찾을 수 없고, 독자반응 비평과 수용이론 사이의 일방적인 비평적 관점의 유사성은 궁극적으로 너무도 피상적이고 추상적이어서, 여기에서 한데 융합할 수가 없다는 것이다.⁵³⁾ 따라서 야우스와 이저의 이론 체계(수용미학, 독자반응비평)뿐만 아니라 경험적 연구 그리고 영향에 관한 전통적인 연구를 총망라하는 하나의 포괄적인 용어’로서 ‘수용이론’이라는 용어를 사용하고자 한다.

이 수용이론은 기존의 형식적-심미적 문학 연구의 방법이라 할 수 있는 작가와 텍스트 중심적인 문학 연구 방법의 한계와 모순을 극복하기 위해 제기된 새로운 문학 이론이라고 할 수 있다. 작가와 텍스트를 중심에 두는

52) 이상섭, 『독자 반응 이론의 여러 면모』, 문학과 지성사, 1998, p 119

53) 수용이론에서는 텍스트(Text)와 작품(Werk)을 구분한다. 즉 작가에 의해 세계가 허구화된 것이 ‘텍스트’이고, 독자에 의해 의미가 해석된 새로운 결과물을 ‘작품’이라고 한다 (류덕제, 「소설텍스트의 문학 교육 방법 연구-수용이론의 적용을 중심으로」 경북대 박사학위논문, 1995.)

신비평은 문학 텍스트의 자율성을 중요시하여 독자를 고려하지 않고 문학 연구의 이상적 목표를 절대적 객관성에다 두었으며, 그 결과 비평의 객관화와 과학화를 이룬 것은 사실이나, '작가-텍스트-독자'라는 문학 현상의 삼각형 가운데 한 정점인 독자를 배제함으로써 문학의 본질과 기능을 제대로 밝히지 못하였다는 한계를 가지게 된 것이다.⁵⁴⁾

미국을 중심으로 한 독자반응 이론(reader-response theory)도 신비평에 직접 반기를 들고 나타났다는 점에서 수용이론과 동일하다. 로젠블래트(L. M. Rosenblatt)는 문학교육에 있어서 학습자의 반응에 기초를 둔 반응 중심 접근법을 주장하였다. 그는 '문학 경험을 독자의 수동적 흡수 과정이 아닌 강렬한 개인적 행위의 형태'로 보며, '소설, 시 또는 희곡은 독자가 그것을 일련의 의미 있는 상징으로 변형시킬 때까지 단지 종이 위의 잉크일 뿐이다. 문학 작품은 독자와 텍스트 사이에 설립된 삶의 회로 안에 존재한다.'⁵⁵⁾고 하여 독자의 위치를 부상시켰다. 따라서 문학은 독자에게 '탐구'의 대상이 되었다. 로젠블래트의 반응 중심 접근법은 이후 독자 반응 이론가들의 지지를 받았다.

독자 중심의 문학 연구가 좀 더 적극적이고 본격적으로 전개된 것은 1960년대 후반이다. 1967년 야우스(H. R. Jauss)가 대학 취임 강연문인 '문예학의 도전으로서의 문학사'에서 수용이론의 발단이 시작되었으며, 그 배경은 60년대 말의 독일 학생 운동에서 비롯되었다. 학생 운동은 교육개혁과 학문 분야에도 새바람을 일으켰다. 야우스의 수용이론은 지금까지 도외시되던 독자를 중시하고, 문학사에 있어서 형식주의적 편향과 역사적 편향과의 간격을 메우고자 하였다. 또한 야우스는 패러다임의 변화를 주장하였다. 그는 이전까지의 문학연구의 패러다임을 ①고전적-인본적 패러다임. ②역사

54) 류덕제, 위의 책, 1995.

55) 경규진, 「반응중심문학교육의 방법연구」, 서울대 박사학위논문, 1993, p 18.

적-실증적 패러다임. ③심미적-형식적 패러다임 순으로 전개되어 온 것으로 정리하면서 새로운 패러다임으로 수용미학을 제시했다. 이는 과학자들이 제도화된 방법에 따라 일정한 틀의 연구 활동을 계속하는 장기간의 '정상'과학의 시기를 하나의 패러다임이라 하는 것이다. 여기에 변칙 현상이 일어나고 다시 위기가 오면 다른 패러다임으로 바뀌게 된다. 이때 앞 시기의 패러다임은 극복 대상이 된다. 이처럼 하나의 패러다임이란 극복 대상이 되기 전까지의 '어느 영역에 있어서 어느 시대의 과학적 대상 파악의 방법'⁵⁶⁾을 말하는 것이다. 또한 야우스는 문학사의 중요성을 강조했는데, 문학사 기술을 역사와 미학의 결합 문제로 보고 이 역사적 인식과 심미적 인식의 간격을 메워보려는 시도로 수용미학을 제기하였던 것이다.

수용미학의 주된 관심은 이전의 작가 텍스트 위주의 문학 연구 풍토를 독자 중심의 문학이해로 방향을 바꾸자는 것이었다. 야우스는 독자를 '심미적 인식과 역사적 인식을 위해 똑같이 감가될 수 없는 역할'을 하는 '역사 형성의 원동력'이라고 파악한다.⁵⁷⁾ 그는 독자의 중재를 통해야 문학 텍스트는 단순한 받아들임에서 비판적인 이해와 능동적인 수용으로 나아가 새로우면서도 이전의 규범을 능가하는 '경험 지평'으로 들어설 수 있다고 한다. '예술 작품에 주어지는 의미는 인식은 오로지 수용의 측면에 의해서만 얻어진다'는 것이 기본적인 입장이다.

이저(W. Iser)도 하나의 텍스트의 의미가 역사 속에서 변하는 것이라면 텍스트의 고정된 의미는 별 가치가 없다고 보고 텍스트의 의미가 고정된 무엇이냐는 중요하지 않으며, 텍스트가 실제로 독자에게 무엇을 해주느냐가 중요하다고 주장한다.⁵⁸⁾ 작품(Werk)은 독서 이전에 객관적으로 존재하

56) R. C. Holub, 최상규 역, 위의 책, 1985, p 13.

57) H. R. Jauß, 장영태 역, 『도전으로서의 문학사』, 문학과 지성사, 1983, p 163.

58) 이능호, 「독자반응 비평에 관한 연구 : Iser, Fish 그리고 Holland의 이론을 중심으로」, 경성대 대학원, 1995.

는 것이 아니라 독자와 텍스트의 상호 작용을 통해 텍스트의 의미가 구현된 것이다. 따라서 독자는 텍스트에 종속적인 입장이 아니라 주체적인 입장인 것이다.

이저가 ‘한 편의 텍스트란 그것이 읽혀질 때에야 비로소 생명을 얻게 된다.’라고 한 것은 독자와 독서 과정의 중요성을 주장하는 그의 생각이 잘 드러난 것이다.⁵⁹⁾ 즉 수용이론에서 말하는 독서는 하나의 고정된 의미를 밝히는 것이 아닌, 독자의 텍스트 수용을 통해 의미가 활성화되고 구체화되는 것을 말한다. 그러므로 수용대상으로서의 텍스트와 수용결과로서의 텍스트가 일치될 필요는 없다. 텍스트는 하나이면서 작품은 여러 개일 수 있다는 것이다. 작품은 독자의 수만큼 다양해 질 수도 있으며, 한 독자가 읽은 시기를 달리하거나 다른 기대지평⁶⁰⁾을 갖는 등에 의해서도 여러 작품이 생성될 수 있다는 것이다. 이는 작가에 의해 창작된 문학 텍스트 자체가 ‘빈자리’를 가지고 있어 ‘불확정성’을 띠고 있기 때문이며, 불확정성을 매우 하는 작업이 바로 독서과정이고, 여기에 독자의 기대지평과 상상력이 개입되어 의미가 구성된다는 것이다. 독자에 의해 다시 탄생된 ‘작품’은 작가의 생산물인 텍스트 그 이상의 것으로 곧 ‘텍스트가 독자의 의식 속에서 재정비되어 다시 구성된 것’으로 본다는 것이다.

기대지평과 상상력으로 구성된 의미는 텍스트가 지니고 있는 영향 구조(효과)와 독자의 반응 구조(수용)를 통해 발생하는 것으로, 이들은 별개가 아닌 같은 것을 다른 관점에서 본 것이다. 영향은 텍스트의 관점에서 본 것이고, 수용은 독자의 측면에서 본 것이다. 이 영향과 수용이 함께 작용하여 텍스트의 해석이 이루어지고 의미가 발생하는 것이다. 이것은 문학 텍

59) W. Iser 차봉희 역, 『독자반응비평』, 고려원, 1993, p 195.

60) 기대지평의 정의는 그 개념이 계속 확장되어 텍스트와 직접 관계가 없는 독자의 개인적 사회적 문화적 선행 체험과 그 체험의 결과까지도 포괄하게 되었다. 즉 텍스트 이해를 위한 수용자의 실제적인 전제조건들을 가리키는 것이다. 이러한 기대지평은 문학 텍스트 이해를 위한 사전 지식으로 작용하며, 언제나 재구성될 가능성이 있다.

스트와 독자의 상호작용으로 이해된다. 수용이론에서 말하는 텍스트의 수용은 단순히 독자의 측면만을 부각하는 것이 아니라 이처럼 텍스트와 독자의 상호 작용을 통한 의미 구성으로 본다.

나. ‘생산적 수용’에 의거한 표현활동

위에서 말한 문학 텍스트와 독자의 상호작용은 수용의 과정을 말하며, 이 수용은 여러 가지 유형으로 나뉠 수 있다고 한다. 첫째는 ‘단순한 수용’으로서 개인적으로 책을 읽고 감상하는 경우를 말한다. 둘째는 ‘생산적 수용’으로서 특정한 텍스트의 수용을 통해 새로운 텍스트의 생산으로 변화시키는 경우로써 번안 소설, 고전 소설을 개작하는 것, 영화 대본으로 각색하는 것 등이 여기에 속한다. 셋째는 ‘분석적 수용’으로 텍스트를 연구하고 평가한 비평가들의 글을 수용하는 것을 가리킨다. 끝으로 ‘분석 생산적 수용’으로, 이는 문학 비평가의 수용 행위를 가리키는데 비평가는 다른 수용 텍스트를 수용하지만 학문적 목적과는 달리 다시 텍스트를 분석하게 된다.⁶¹⁾ 이러한 수용은 독서 과정에서 일어나는 여러 가지 수용의 현상적인 측면을 드러내 보인 것으로 문학교육의 경우 학습자는 주어지는 교재가 수용 적절성을 지니고 개인의 사전지식이 형성된 정도에 맞을 경우 분석적 수용이나 분석·생산적 수용에까지 이를 수도 있다는 것이다.

수용의 유형 가운데 본고에서 주목하는 부분은 바로 ‘생산적 수용’이다. 학습자가 특정한 텍스트의 수용을 통해 새로운 텍스트의 생산으로 변화시키는 수용을 말하는 이 ‘생산적 수용’은 학습자 중심의 문학교육에서 중요한 역할을 담당할 것으로 생각된다. 학습자는 문학텍스트를 단순히 이해

61) 차봉희 편저, 『수용미학』, 문학과 지성사, 1985, p 30.

감상하는 수준에서 머무는 ‘단순 수용’이 아니라 문학 텍스트를 보다 적극적으로 능동적으로 수용하는 ‘생산적 수용’을 통해 학습자의 기대지평과 상상력의 개입으로 새롭게 구성된 의미를 표현할 수 있다는 것이다. 이 ‘생산적 수용’에 해당되는 다양한 활동들을 ‘표현활동’이라 한다. 그렇다면 이 ‘생산적 수용’으로서의 표현활동을 문학교육에 있어서 어떤 효용성을 지니고 있을까?

수용이론에서는 학습자가 문학텍스트를 접하면서 학습자 스스로가 상호소통을 통해 새로운 의미를 구성하는 것으로 보고 있다. 이때 새롭게 구성된 의미들을 인지하는 것으로 끝나는 것이 아니라 인지한 내용을 표현함으로써 보다 심화·확대하는 과정을 통해 정확한 인지와 사고의 전환을 가져올 수 있는 것이다.

문학 교수-학습에서 위에서 말하는 ‘심화하기’는 습득되고 이해된 것을 다른 대상 또는 다른 상황에 적용할 수 있는 것을 말한다. 이 심화하기를 통해 비로소 완전해지고 자신의 것으로 의미를 지니게 되며 그 효용성 및 가치가 드러나게 된다. 하나를 알아 열을 통하는 차원도 바로 이 단계에 해당한다. 이는 문학교육의 지표 가운데 풍부화·내면화로 가는 길이 되기도 한다. 그것이 곧 분석의 심화 과정이다.⁶²⁾ 이 과정에서는 우선 관찰하고 파악한 대상을 두고 이것으로 무엇을 할 수 있는가를 생각하게 한다. 작품에서 얻은 생각을 통해 무엇을 더 이해하게 되었는지, 모르고 있던 무엇을 더 파악하게 되었는지, 실제로 우리 삶에 그것이 어떻게 드러나는지를 생각하게 한다. 이 과정은 곧 전환적 사고의 바탕이 된다. 이런 점에서 블룸(B. S. Bloom)의 학습 위계에서도 적용을 강조하고 있다.

즉 회귀에서 분석으로 분석에서 적용으로 이어지는 이 심화 과정은 자기화의 과정에서 더 큰 자유와 엄격성을 부여한다. 사고의 수렴과 발산을 거

62) 김대행 외, 『문학교육원론』, 서울대 출판부, 2000, p 442.

들하면서 학습자는 자기 감상의 자유로움을 느낌과 동시에 다른 한편으로는 그에 대한 책임감을 느껴 가기 때문이다. 만일 적용이 잘 안된다면 그는 분석부터, 회귀부터, 아니 원초적 심상부터 재점검하지 않으면 안 될 것이다. 반면에 적용까지 잘 나아갈 경우, 학습자는 그 해당 텍스트만이 아니라 그 텍스트의 잠재력과 문화의 풍부함을 접할 수 있게 되며 이는 결국 우리 삶과 문화에의 폭과 가능성을 넓혀 주게 된다. 심지어 이 과정에서는 문학 학습의 결과가 실용의 국면에도 기여하게 되며, 역으로 그러한 시각에서 문학의 힘을 재인식하게 되기도 한다.⁶³⁾는 것이다.

이러한 ‘심화하기’의 과정을 활동으로 전환해 보면, 앞에서 언급한 ‘생산적 수용’으로서의 표현활동이 되며, 이는 문학 교수-학습에 적지 않은 도움을 줄 것이다. 먼저 학습자들을 적극적인 독자로 길러 낼 것이며, 자신의 생각을 표현함으로써 표현력이 증진될 것이며, 문학텍스트를 단순히 소비하는 역할뿐만 아니라 새로운 문화를 생산해내는 발신자의 역할까지도 충실히 해낼 것이다. 또한 이 표현활동은 학교 교실에서 이루어지는 모둠별 활동이기 때문에 텍스트와 학습자의 상호 작용뿐만 아니라, 텍스트-교사-학습자간의 상호 작용과 학습자간의 상호 작용도 일어날 것이므로 활동 과정 중에 인지적인 측면뿐만 아니라 정의적인 측면에서도 동시에 긍정적으로 작용할 수 있을 것이다.

‘생산적 수용’으로서의 표현활동으로 생각해 볼 수 있는 것들의 예는 다음과 같다.

기존의 텍스트를 다른 텍스트로 변화시키는 경우, 우선 언어적 표현활동으로는 다른 장르로 표현하기, 비평적 에세이 쓰기, 텍스트 패러디하기 등을 생각할 수 있을 것이고, 비언어적 표현활동으로는 그림(만화)으로 표현하기, 동영상으로 표현하기, 연극으로 표현하기 등을 생각할 수 있을 것이

63) 김대행 외, 위의 책. 2000, p 40.

다. 이러한 활동들은 문학교육에 있어서 수용의 과정으로 인식될 수 있다. 그리고 학습자들이 스스로 구성한 새로운 의미를 표현함으로써 문학에 대한 이해와 감상이 한층 더 심화·확대 될 것으로 기대해 본다.

다. 매체환경의 변화와 표현활동

실제 국어 교육의 대상이 되는 문학 텍스트를 실제로 학습자에게 전달하고, 또 때에 따라 그것을 변용시키는 또 하나의 새로운 텍스트라는 적극적인 의미로의 매체의 특성과 그것에 따른 문학 교육의 변화와 방향을 살펴볼 필요가 있다. 즉 국어 교육의 입장에서는 교육 정보화를 통한 정보통신의 기술을 학습에 효율적으로 이용하는 것보다 이로 인하여 나타나게 되는 매체의 다양화 다변화에 주목할 필요가 있다. 이것은 국어 교육이 도구 교과로서의 성격을 갖고 있기 때문이다. 이것은 쉽게 말해 학교에서 이루어지는 모든 교과의 교수 학습이 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 언어활동을 통해 이루어지기 때문이다. 국어 교과의 도구성은 언어 그 자체에 있는 것이 아니라 ‘언어의 사용’에 있는 것이다. 다시 말하면 국어 교육의 도구성은 문자의 해독에 그치는 것이 아니라 ‘언어를 사용하는 지적 능력’에 있는 것이다. 국어 교육에서 지도하는 것도 언어 그 자체가 아니라 언어를 사용하는 능력 또는 기능이다. 이 언어 사용의 능력 또는 기능은 달리 보면 의사소통의 능력이고, 이는 곧 ‘의미 구성의 능력’이다. 언어의 도구성은 언어로 자신의 생각이나 느낌을 바르게 ‘표현’하는 것이며, 다른 사람의 표현인 언어를 바르게 ‘이해’하는 능력, 즉 의미와 언어를 다루는 능력인 것이다.⁶⁴⁾ 그러므로 매체가 다양해진다는 것은 언어적 소통이 다양한 경로로 이루어

64) 교육부, 『중학교 국어과 교사용 지도서 국어 생활국어』 (1-1), 대한 교과서 주식회사, 2001, p 50.

진다는 것을 의미한다. 학습자의 이런 다양한 의사 소통경로를 이해하지 않고서 제대로 된 교수-학습이 이루어지기를 기대할 수 없다. 이에 따라서 의사소통의 변화를 가져오는 매체를 살펴보는 것은 너무나 당연한 일일 것이다.

다양한 매체 환경, 다매체 환경은 두 가지 개념으로 정의할 수 있다. 하나는 성격이 다른 매체가 여러 종류나 있어 매체 자체가 다양화된다는 뜻의 다매체 환경이 있을 수 있고(예: 인쇄매체, 전파매체, 영상매체 등), 다른 하나는 첨단 전자통신 기술의 개발로 여러 매체를 하나의 체제 속에 통합시켜서 한 구조 내에서 여러 매체를 입체적이고도 통합적으로 활동하는 체제(예: 컴퓨터를 통한 문자, 영상, 통신, 인터넷 등을 통합적으로 활용하는 것, 또는 이동통신기기를 통한 문자, 영상, 통신, 인터넷 등을 통합적으로 활용하는 것)를 말한다. 전자가 산업화 시대의 매체환경이라면, 후자는 정보화 시대의 매체환경이라고 할 수 있다. 후자의 경우는 흔히 멀티미디어라고 일컬어지는 다매체 시스템의 보편화로써 정보 전달의 방식에 큰 변화를 일으키고 있다. 그 변화를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, '시각성의 중시'이다. 다매체란 용어 그대로 다양한 매체가 컴퓨터에 의해 결합되어 동시에 전달된다는 것으로 청각과 시각의 동시 자극이란 점을 그 특징으로 한다.

둘째, '실시간성'이다. 이 같은 정보 전달의 실시간성은 정보의 지역성을 극복하게 되어 중앙과 주변의 경계를 없애준다. 이와 같이 정보를 실시간에 공유할 수 있는 현상은 정보가 곧 힘이라는 점을 생각할 때, 인터넷이 지배하는 사회의 한 특성을 짐작하게 해준다.

셋째, '하이퍼링크'를 들 수 있다. 하이퍼링크는 컴퓨터가 만들어낸 가상공간 속에 존재하는 각종 정보를 비선형적으로 연결시켜 유통하는 것을 의미한다. 하이퍼링크가 컴퓨터의 엄청난 검색 능력과 통신 속도의 비약적인

발전으로 통신망 속에 존재하는 어떤 정보든 즉시 접근이 가능해 진다.

넷째, ‘양방향성’이다. 매체 환경의 발전에 따라 양방향적인 매체의 등장이 예견되고 있다. 이것은 문학의 소통구조가 가지고 있는 일방성을 극복하게 될 것이다.

위와 같은 다매체 환경의 정보 전달은 사회의 변혁을 가져오는 동시에 언어나 문학의 존재방식과 작용방식까지도 변화시키고 있으며, 이러한 매체 환경의 변화는 이미 국어과 교육 과정에서도 고려가 되고 있어 다양한 매체를 통해 국어사용 능력을 향상시키고, 매체를 적극적으로 활용하여 창작 활동까지 이를 수 있도록 지도하고 있는 것이다.

그러나 문학 교육에서는 이러한 환경 변화를 우려하는 목소리가 있다. 문학은 국어의 다른 영역과는 달리 상상력과 창의력을 기반으로 하는 예술 양식으로서 전통적으로 특정한 개별 텍스트가 존재하며, 독자적인 양식을 가지고 정서와 감동을 전달하려는 독자적인 색채를 지니고 있기 때문에 현재와 같은 다매체 환경 속에서는 문학의 특성을 훼손할 우려가 있다는 것이다. 즉 다매체 환경은 문학의 고유한 특성 - 문학 작품에 매체 변용의 상업성, 원전 독해의 경험 축소, 이야기 체험의 피상화, 세계 인식의 감각적인 간접화, 글 읽기와 글쓰기의 변화 -에 대한 우려라고 볼 수 있다. 즉 “문학의 경우, 정보화로 인해 문학의 가치 변화가 초래되었고, 양식의 변화가 이루어졌으며, 글 읽기와 글쓰기의 양식이 달라지고 있다. 이러한 변화를 문학 교육이 감당해야 하는 시점이 되었다”⁶⁵⁾란 언급에서 보듯이 문학 교육의 일반에서는 매체환경의 변화에 대해 주의를 기울이고 있다. 이런 상황을 인식하고 매체 변화가 문학과 문학교육에 끼치는 영향을 점검해 보고, 매체 환경의 변화에 따른 표현활동의 변화와 가능성을 짚어보고자 한다.

65) 김대행 외, 위의 책, 2000, p 318.

먼저 다매체 환경이 문학 영역에 끼치는 가장 주목할 만한 영향이라고 할 수 있는 것은 문학작품의 변용이다. 문학은 문자 텍스트만으로 독자들에게 접근해 가면서도 끊임없이 허구적 상상력을 통해 머릿속에서 이미지를 환기할 것을 요구한다. 문학이 갖는 이런 허구적 상상력의 활동을 효과적으로 강화하고 교육한다는 취지에서 문학교육 현장에서는 다양한 매체를 활용하기도 한다. 오디오나 비디오를 통해 교육 효과를 높이려는 시도가 없지 않으며 교육의 장에서 사용할 CD-ROM을 개발하고 있으며 인터넷에서는 문학 수업을 위한 목적으로 작품을 의도적으로 변용시켜 영상과 음향으로 표현하기도 한다. 이러한 매체 변용의 가장 큰 장점은 전통적인 활자 텍스트에 비해 흥미 유발이 쉽고, 학습이 용이하다는 점이다. 특히 많은 문학 작품을 쉽고 빠르게 학습하는 데 도움이 된다. 그러나 부정적인 영향도 거론되는데 가장 큰 단점은 문학의 다이제스트화이다. 원전 독해의 경험이 축소될 뿐만 아니라 문자 언어의 의미 작용은 항상 언어의 이미지로 번역되는 과정에서 축소된다. 이것은 특히 소설의 서사 축소와 밀접한 관련이 있다. 또 문학교육을 위한 변용 텍스트 자료의 제공도 주로 개인적 차원에서 이루어져 ‘텍스트가 갖는 문학 고유의 영역과 그것의 교육적 전달 기능 그리고 수용자 변인이 고려된 의도적인 제작 과정을 겪은 자료’라고 보기 어려운 점이 많다는 것이다.

매체환경의 변화가 문학교육에 끼치는 또 다른 영향은 ‘창작과 수용의 변화’를 들 수 있다. 멀티미디어가 발달함에 따라 문학의 생산과 소비 즉 문학 소통 자체가 그에 맞게 변화하는 것인데, 문학의 창작 행위가 특정한 매체를 염두에 두고 이루어지는 모습이 나타나고 있다는 사실이다.

이른바 ‘컴퓨터 통신 문학’이 대표적인 예인데 이것은 시각적인 것을 바탕으로 하여 언어를 통해 사건과 사건을 이어가고 또 논리적인 관련을 통해서사적 긴장감을 이끌어 나가기보다는 장면 장면을 중시하고 그것의 연결

을 통해 감각적으로 이해해 가는⁶⁶⁾ 특성을 보인다. 이러한 특성은 결국 컴퓨터 통신이라는 매체의 특성상 조회 회수에 대한 억압에 기인하는 것으로 이해된다. 독자들의 시선을 붙들어 놓기 위한 하나의 방책으로 흥미롭고 자극적인 소재, 감각적이고 간결한 문체, 예기치 않은 급작스런 반전, 가벼운 주제라는 공통적인 특징들을 공유⁶⁷⁾하는 것도 매체의 특성으로 볼 수 있다.

수용에 있어서도 변화가 일어나고 있는데, 멀티미디어는 독자가 활자에 의존하여 문학 작품을 수용하던 것을 시청각적인 것으로 바꾸어 가고 있다는 것이다. 멀티미디어가 제공하는 다양한 기술적 장치는 활자를 통해 주제를 성찰해 가는 진지한 글 읽기 행위에서 영상 위주의 이미지를 우선하는 여가적인 문학의 감상 행위로 전환시키는 것이다. 이는 문학이 대중문화와 결합하여 소비적 문화의 일부분으로 변해갈 가능성을 보여준다.

그럼에도 불구하고 멀티미디어는 문학 작품을 수용하는데 전통적인 활자 텍스트로는 도저히 구현하기 어려운 수용 메커니즘을 잘 구비하고 있다. 멀티미디어가 제공하는 하이퍼링크는 비선형적으로 정보를 연결시켜 유통하기 때문에 독자가 자유롭게 텍스트 내용을 수용할 수 있게 한다는 것이다. 또한 멀티미디어의 특성으로 일어난 변화 중 하나인 ‘양방향성’은 문학의 소통에서 독자들의 적극적인 반응을 유도하고 그것을 창작에 반영하게 하는 가능성을 높인다. 이것은 문학교육이 학습자의 개성과 능력을 중시하고, 문학작품에 대한 학습자의 문학적 반응을 다양한 방식으로 표현하는 활동을 강조하는 것에 부응할 수 있다.

마지막으로 매체환경의 변화가 문학교육에 미치는 영향으로 ‘상상력과 삶의 체험’을 들 수 있다. 영상 중심의 다매체 환경이 문학텍스트의 상상력을

66) 박인기 외, 『국어교육과 미디어 텍스트』, 삼지원, 2000, p 9.

67) 장석주, 『글쓰기와 글읽기의 혁명적 전환』, 문학사상사, 2000, p 118-119.

제한시킬 가능성이 크다는 부정적인 주장도 있으니, 반드시 그런 것만은 아니다. 문학교육에서 문제 삼는 상상력은 언어를 통해 의미를 공유하고, 의견을 조정하며, 이념을 실천하는 변형의 능력으로 구체화되는 구성 능력 일반을 지칭하는 것으로 폭넓게 규정할 필요가 있다.⁶⁸⁾ 즉 문학교육에서 의도하는 학습자의 상상력 형성은 단지 활자를 읽어가면서 머릿속에 그리 는 ‘상’만으로 형성되는 것이 아니라, 문학 텍스트를 감상하는 과정에서 학습자가 문학 교사의 지도를 매개로 하여 자신의 체험과 경험을 통해 새로운 세계상을 모색하는 데서 더 크게 형성된다. 다양한 매체의 결합은 문학 수용자에게 새로운 자극이 되어 적절한 교사의 지도에 의해 상상력을 더욱 향상시킬 수 있는 기회로 작용 할 수 있는 것이다. 그러하여 다양한 매체를 활용하는데서 오는 흥미와 재미를 실제의 창작활동으로 표현할 수도 있을 것이다.

멀티미디어로 인해 문학의 서사가 훼손되고 기존 문학 영역 자체의 존립이 위태로워지고 있는 것은 사실이다. 하지만 이것은 기존의 문학교육이 매체환경과 수용자의 특성이 변화되는 것을 제대로 고려하지 못한 데서 오는 결과일 수도 있다. 위에서 살펴본 것처럼 매체환경의 변화가 주는 장점은 바로 수용자 중심의 환경이 마련되고 있다는 점이다. 대중문화와 연관된 매체의 이데올로기적 기능을 고려하더라도 과거와 다르게 수용자가 개입할 수 있는 영역이 마련되고 그 가능성이 커진 것만은 분명한 사실이기 때문이다.

이러한 매체 환경의 변화를 의식한 문학 교육에 대한 시각은 제7차 국어과 교육 과정에서도 그대로 반영되어 있다. 문학교육의 내용영역에서는 ‘① 문학은 인접 예술을 비롯한 사회 문화 현상과 밀접하게 관계됨을 이해한다. ② 문학이 현대 사회의 다양한 매체와 결합하여 수행되는 양상을 이해

68) 구인환 외, 위의 책, 1998, p 329.

한다.’⁶⁹⁾는 내용이 명시되어 문학에서 나타나는 새로운 미적 구조를 인정하고 있다.

위의 교육 내용을 분석하면 다음과 같은 의미를 찾을 수 있다.⁷⁰⁾

먼저 삶의 한 양식으로서의 문학이 다른 예술 장르와의 관계와 사회 문화 현상과 밀접한 관계를 이루고 있음을 이해하고, 이 인접 영역과의 관계를 고려한 문학 활동까지를 세부 내용으로 다루고 있는 것이다. 이것은 결국 이들 내용을 학습하기 위해서는 기존의 문자 텍스트 중심 학습보다는 실제 예술과 삶의 현장으로 나아가는 일이 필요하다는 것을 의미한다.

또한 문학이 소통되는 다양한 매체 이해하기, 문학을 다른 매체로 전환하기, 새로운 매체를 활용하여 문학적 소통하기, 전자 매체와 대중매체를 활용한 문학 소통의 특성 이해하기, 매체를 활용한 문학에 비판적으로 접근하기 등으로 그 세부 내용이 구성되어 있는데, 이런 내용의 학습을 위해서는 결국 학습자의 주도적이고 자발적인 매체 활용이 요구된다는 것이다. 특히 다양한 매체를 활용하여 직접 문학의 작품에 대한 창의적인 변용까지 고려하고 있다는 점은 문학 환경의 변화를 적극적으로 수용하고 창의적으로 주도하겠다는 의지를 읽을 수 있는 것이다.

결국 다매체 환경에서의 문학교육은 그것의 단점을 축소시키고, 장점을 발전시켜 문학교육에 적절히 활용하는 방향으로 나아가야 할 것이다. 즉 변용 텍스트를 통해 학습자의 흥미를 유발시키면서 매체환경에 의한 매체 변용을 확인시키는 과정을 다룰 수도 있을 것이며, 이로 인해 문화와 매체에 대한 비판적 안목을 기르며 문학의 소통 행위를 주체적으로 인식하고 그에 대한 적극적인 반응을 보이도록 유도하고 다양한 매체를 통해 새로운 유형의 상상력을 형성시킬 수 있을 것이다. 또한 매체 변용에 의해 새롭게

69) 교육부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설』, 대한교과서 주식회사, 2001, p 316.

70) 구소령, 「다매체 환경에서의 소설 교육 연구」, 충남대 교육대학원, 2002, p 47.

나타나고 있는 영상적 감수성을 활용하여 멀티미디어를 이용한 새로운 형태의 창조적 활동까지 고무시킬 수 있을 것이다.

지금까지 매체환경의 변화가 문학교육에 미치는 영향을 살펴보았다. 다음은 매체환경의 변화에 따른 표현활동의 방향에 대하여 살펴보려고 한다. 문학을 활동으로 보게 되는 활동중심의 문학교육의 경우, 그 의도와 행위의 방법 또는 과정의 특성이 중시될 수밖에 없다. 이러한 관점에서 문학교육을 설계하게 되면 그 교육의 내용과 방법은 자연스럽게 활동 그 자체에 모아지게 된다.

활동중심 문학관은 문학의 이해뿐만이 아니라 말하기와 글쓰기 등 표현활동으로 자연스럽게 이어짐으로써 이해와 표현이 양면을 아우르는 균형적인 능력의 교육으로 발전하게 해준다. 결국 활동을 중심으로 하는 문학교수-학습은 학습자가 자발적이고 능동적으로 문학을 익히고 향유하는 제반 활동을 유도해 내도록 하는 유형이다. 그러므로 이러한 유형에서는 무엇보다 학습자의 개별 체험을 중시해야 한다.⁷¹⁾

이러한 표현활동을 하고자 할 때, 특별히 주의를 기울여야 할 부분은 바로 매체환경의 변화에 따라 표현의 방식이 다양하게 변화되고 있는 오늘날과 같은 사회적 문화적 상황을 반드시 고려해야 한다는 점이다.

앞에서도 언급한 것처럼 최근 컴퓨터의 발달로 문자를 통해 이루어지는 의사소통의 방식이 다변화되고 있으며, 이에 따라 펜과 종이를 통해 이루어지던 표현 방식 외에 인터넷 글쓰기 방식에 대한 관심이 높아지고 있는 것이 현실이다. 이러한 현실에서 우리는 표현교육에 대한 관심 또는 새롭게 달라져야 할 필요성을 느낀다. 표현교육은 이제 매체의 발달로 인해 표현 방식 또는 다변화되고 있으며 특히 하이퍼미디어의 등장으로 인해 표현교육의 패러다임이 변화되고 있다는 논의도 이루어지고 있다. 하이퍼텍스

71) 이홍우, 『지식의 구조와 교과』, 교육과학사, 1998, p 227.

트의 구성과 문자, 그림 및 동영상, 음성(음향) 매체를 이용한 표현교육의 필요성이 시대의 요청이 되었다는 것이다. 상호작용이 가능한 하이퍼미디어는 평면적인 글쓰기, 문자 위주의 글쓰기 차원에서 벗어나 문자, 그림 및 동영상, 음성 매체 등을 이용하여 하이퍼텍스트 차원의 표현을 가능하게 하였다. 이렇듯 문자, 그림 및 동영상 음성(음향)의 혼합을 통한 표현 매체의 변화와 노트와 링크를 통한 하이퍼텍스트의 기술 방식으로 인쇄매체에 근거한 기존의 쓰기 표현 방식과는 다른 표현 방식이 나타나게 되었다는 것이다.⁷²⁾

이러한 시대적인 요청에 따라 우리의 표현 교육도 다변화된 표현 방식을 고려한 표현교육을 지향하여야 할 것이다.

라. 문학 교육과 표현활동

문학교육의 일반적 교수-학습 모형을 논의하기 이전에 본고에서 직접 다루게 될 작품 이전에 소설 장르의 특성과 소설교육에 대하여 먼저 알아보고자 한다.

‘소설’은 일반적으로 ‘현실 세계에 있을 법한 가공적인 사실을 상상으로 꾸며낸 허구의 이야기로, 인생의 진리를 표현하려는 산문 문학의 한 장르’이다. 이러한 의미를 지닌 소설 수업을 하기 위해서는 다른 문학 장르와는 다른 소설만의 장르적 특성을 살펴볼 필요가 있다. 소설은 삶의 구체적 양상을 반영하는 등 장르적 특성에 의하여 문학의 여러 장르 가운데 가장 강력한 교육 작용을 드러내기 때문이다. 다음은 소설의 장르적 특성들이다.

첫째, 소설은 꾸며진 이야기, 픽션(fiction)이라는 것이다. 즉 작가에 의해

72) 최미숙, 『표현교육 연구의 반성과 제언』, 국어교육, 2002, p 61.

창조된 가공의 이야기요, 허구의 세계라는 것이다. 실제 인생에서 소재를 취하지만, 작가의 상상력에 의해 새롭게 꾸며낸, 자연과 인생을 반영한 가공적 사실이 바로 소설이다. 그러나 소설에 담긴 이야기가 실제로 있었던 이야기를 그대로 기록한 것이 아니라는 점에서 꾸며낸 이야기지만, 작가가 드러내고자 하는 것은 인생과 사회의 진실한 모습이기 때문에 아무 근거도 없이 꾸며낸 거짓말과는 다르다. 작가는 자신의 주관과 자신의 관찰을 가지고 글을 통해 새로운 세계를 만들어간다. 여러 가지 요소들이 들어가야 할 자리를 지정해 주며, 산발적으로 흩어져 있는 사건들에 질서를 주어 통일성을 지닌 하나의 세계로 만들어 가는 것이다. 즉 작가에 의해 의도적으로 꾸며진 세계는 결국 작가에 의해 현실이 비판되고 재정리되었음을 뜻한다. 결국 소설이란 허구 속의 인간의 삶을 통해서 인간의 삶의 목적과 삶의 방법과 방향을 구체적으로 드러내 주는 것이라고 볼 수 있으며, 또한 소설에서 허구성이라는 것은 문학적 진실을 효과적으로 전달하기 위한 필수불가결한 예술적 장치라고 보아야 하는 것이다.

둘째, 소설은 인물, 사건, 배경 등을 갖추고 일정한 시간의 흐름에 따라 이야기를 전개해 나가는 ‘서사성’을 그 특성으로 가지고 있다. 서사란 사건이나 사건의 연쇄를 이야기하는 것으로 인간과 인간이 주어진 현실 속에서 살아가는 모습을 서술하는 것을 그 본질로 한다.⁷³⁾ 자아와 세계의 대립 양상으로 살펴본다면, 작품 외적 자아의 개입으로 전개되는 자아와 세계의 대결양상을 다루는 것이 서사라고 볼 수 있다. 세계에 대해서 주관적으로 보는 서정의 세계에 대해 서사는 자아와 세계의 일정한 간격에서 오는 자아와 세계의 갈등을 다룬다. 자아는 의식과 행위의 주체로서 세계를 대상화하고 세계 역시 의식과 행위의 주체로서 자아를 대상화하여, 자아와 세계가 어느 한쪽으로 치우치지 않고 대결한다.⁷⁴⁾ 소설은 그러한 서사의 하

73) 조동일, 『한국 소설의 이론』, 지식산업사, 1997, p 92..

나이며, 자아와 세계의 상호 우위에 입각한 대결의 심각한 양상을 중심적인 문제로 삼는다.

셋째, 소설은 인생을 모방한다는 것이다. 특정한 배경과 시대와 사회와 인물을 등장시키는 점에서 문학은 역사를 많이 닮고 있지만 그러한 특정한 사실을 이야기거리로 꾸며낸다는 것이 역사와 구별되는 점이다. 작가가 꾸며내는 일은 창조인 동시에 모방이다. 그 창조라는 것은 사실과의 관련에서 이루어지며, 이 관련이란 유추(analogy)를 토대로 해서 이루어지고, 그 결과 개연성을 드러내게 된다. 이런 의미에서 소설 작품은 무책임하고 무의미한 모방이 아니라 의미 있는 모방이라고 볼 수 있다.

넷째, 소설은 궁극적으로 인간을 탐구하고 인생을 표현하는 장르라는 것이다. 소설은 인간학이라는 말을 들을 만큼 총체적으로 인간을 표현하고 인생을 표현하므로 인생을 떠난 소설은 있을 수 없다. 어느 한 학문이 한쪽 부분에서만 인간을 이해하는데 목적을 두고 있다면, 소설은 인간학으로서 인간을 종합적으로 파악하여 종합적으로 표현한다. 소설이 묘사하고, 표현하고, 탐구하고, 창조하려는 것은 오직 인간과 인생인 것이다. 어떤 소설이든, 인생과 그 인생을 만들어 가는 인간과 결부 되지 않는 소설은 없다. 작가는 다양한 인간상 중에서 관찰을 통해 한 인간을 골라내어 자신의 상상력, 주관, 인생관을 가지고 이를 창조성 있는 허구의 세계로 만들어내게 된다. 그래서 소설에는 다양한 인생이 숨 쉬게 되는 것이다.

다섯째, 소설은 언어 예술의, 한 장르로서 형식미와 예술적 기교를 갖추고 있다는 것이다. 소설이 인간의 사상을 표현하고 인간성을 탐구한다는 점에 있어서는 철학성이 있지만 소설은 근본적으로 형상화요, 창조적 표현이요, 구체화라는 점에 있어서는 마땅히 예술성이 있어야 한다는 말이다. 예술이란 위대한 사상과 함께 그것을 적절하고 아름답게 표현해 낼 수 있는 예술

74) 박홍선, 「소설교육의 목적과 지도 방안 연구」, 한국 교원대 대학원, 1990, p 14.

적인 기법을 통해 형식미도 드러낼 수 있어야 하는 것이다. 아무리 좋은 사상이 있고, 내용이 있다고 할지라도 그것을 제대로 표현하지 못한다면 그것을 아무 의미를 지닐 수 없는 것이다.

문학교육의 목적은 상상력의 세련, 삶의 총체적 체험, 그리고 문학적 문화의 고양⁷⁵⁾이다. 소설교육의 목적 역시 이러한 문학교육의 일반적인 범주를 크게 벗어나지 않는다고 보아야 할 것이다. 하지만 구인환은 소설교육의 목표를 소설이라는 장르적 특이성을 고려하여 다음과 같이 구체적 목표로 다섯 가지를 제시하였다.

첫째, 인간의 삶에 대한 심화된 체험이 목표화 되어야 한다. 인간은 자신에게 주어진 시대에 시공간적, 계층적으로 제약되며, 허용된 범주 내에서 체험하며 살아간다. 그들의 체험영역은 극도로 제한되어 있으며 실제로 허용되지 않은 범주의 체험을 시도하는 일은 불가능하다. 그러나 인간은 사유하는 존재로서 가치를 지향하는 존재로서 가능한 폭 넓고 가치 있는 체험을 시도한다. 소설은 인간의 이러한 욕망에 잘 부합되는 장르이다.

둘째, 허구적 상상력을 통해 형성되는 현실 초극의 힘이 소설교육의 목표가 된다. 인간은 경험하지 못한 사실을 예상할 수도 있고 그러한 현실에 대한 결단을 요구받는 상황에 접하기도 한다. 이러한 상황에서 인간이 효과적으로 대처해 나가는 것은 허구적 상상력에 의해서이다. 한 개인의 입장에서 상황에 대해 예견하고 결단을 내리는 것은 유사한 체험에 기댈 수 밖에 없고, 그것은 허구적 세계의 독서를 통해 상상적으로 그 영역이 확대될 수 있다. 인간이 극한 상황에 대처하는 소설적 상황을 학생들에게 이해시켜 허구적 상상력을 통한 현실 초극의 체험이 가능하도록 유도해야 한다.

셋째, 소설의 텍스트 상호성을 소설교육 운영상의 목표로 설정함직하다.

75) 구인환 외, 『문학교수 학습 방법론』, 삼지원, 1998, p 73-107.

소설교육의 장에서 교육되는 실체는 소설을 이해하기 위해 필요한 최소한의 자료를 제공하고 그를 통해 문학이라는 커다란 실체에 접근할 수 있게 해주는 것으로 나타난다. 텍스트 상호성의 강조는 교사가 교과서에 수록된 작품을 분석하고 해설하는 것만으로 그 소임이 끝나지 않음을 강조함과 동시에 소설교육에 대한 능동적인 자세를 지닐 것을 요구한다.

넷째, 소설의 재미를 이해하는 것을 목표화해야 한다. 소설에 있어 재미란 표피적 재미, 감동적 재미, 발견적 재미로 나누어 볼 수 있다. 표피적 재미가 저급한 재미로 말초신경을 자극하는 것이라면, 감동적 재미란 문학작품이 지닌 가치의 세계에 동화되는 데 따르는 재미이며, 발견적 재미는 독자가 능동적으로 문학텍스트의 세계에 참여하여 독창적으로 텍스트의 진정한 의미와 고양된 가치의 세계를 발견해 내는 재미다. 소설 속에서 고양된 삶의 의미를 찾아내는 발견적 재미를 느낄 수 있도록 해야 한다.

다섯째, 민족어의 감수성을 계발하고, 민족어에 대한 사랑을 갖게 하고, 민족어의 사용능력을 신장해주는 목표를 상징할 수 있다. 소설은 대화, 독백, 서술, 묘사 등 다양한 언어 진술 방식이 가능하며, 또 한 작품 내에서도 많은 방언이나 계층어의 사용이 가능하다. 이렇듯 소설에 나타나는 문체의 다양성은 소설이 언어교육의 장에서 긴요하게 사용될 수 있으며, 민족어의 체험을 극대화시킬 중요한 자료가 됨을 확실히 해준다.

이러한 소설교육의 목표를 실현시키기 위한 한 방편으로 본고에서는 ‘문학 읽기 후 다양한 표현활동의 강화’를 제안하고자 한다.

문학교육의 목표는 앞서서도 언급한 것처럼 ‘상상력의 세련, 삶의 총체적 체험, 문학 문화의 고양’이라 하였다. 이러한 문학교육의 목표는 표현활동의 강화로써 더욱더 확고하게 달성할 수 있으리라고 본다. 표현활동은 문학 텍스트에 대한 이해와 감상을 심화시켜주는 활동으로써 표현활동이 이루어지는 과정 내에서 상상력의 세련과 문학 문화의 고양의 구체적이면서

도 실천적으로 이루어질 수 있기 때문이다. 문학 텍스트에서 얻은 새로운 의미들을 표현하려는 자신이 새로운 구성된 의미들을 재점검하고 자기 나름대로의 빈자리 채우기로 텍스트를 재구성해야 한다. 이 과정에서 학습자들은 상상력의 동원과 함께 새로운 문학 텍스트로의 창작을 경험해야 하기 때문이다.

또한 구인환은 소설의 ‘텍스트 상호성’을 소설교육의 운영상의 목표로 설정하고 있다는 점에도 주목할 필요가 있다. 이 텍스트 상호성은 텍스트를 이해하고 수용하는 과정에서만 가능한 것이 아니라 이를 표현하는 과정에서도 함께 고려되어야 할 부분임에 틀림이 없기 때문이다. 이 텍스트 상호성은 표현활동의 과정에서 자연스럽게 이루어지는 현상이며, 원 텍스트를 다른 텍스트로 표현하는 활동 역시 텍스트 상호성에 해당되는 것이기 때문이다.

그리고 ‘소설의 재미’ 가운데서도 특히 발견적 재미, 즉 독자가 능동적으로 문학텍스트의 세계에 참여하여 독창적으로 텍스트의 진정한 의미와 고양된 가치의 세계를 발견해 내는 재미 역시 표현활동의 과정에서 더욱더 실천적으로 이루어질 수가 있다. 표현을 하기 위해서 학습자는 능동적으로 소설텍스트의 세계에 참여하게 되며, 이를 자신의 언어로 독창적이고 비판적으로 표현하기 때문이다.

이러한 문학교육에 있어서의 표현활동의 강화는 다변화된 표현교육으로 이루어질 수 있을 것이다. 하지만 지금까지의 표현교육은 앞에서도 언급한 것처럼 말하기, 쓰기 위주의 언어적 표현활동에 관한 교육이 거의 대부분을 차지하고 있는 것이 현실이다. 국어교육학 사전(1999)에 따르면 표현을 위해서는 다음 세 가지 요소가 필요하다고 한다. 첫째, 표현의 내용(자신이 드러내려는 정서, 사상 등), 둘째, 표현수단, 셋째, 표현하는 사람과 이해하는 사람이 그것이다.⁷⁶⁾ 여기에서 그 동안의 표현교육은 첫째와 셋째에 대

해서는 충분하지는 않지만 관심의 대상으로 삼아 논의되어 왔다. 그런데 표현 수단과 관련된 연구는 모두가 언어적 표현교육에 한정되어 있는 것이 현실이다. 대부분이 말과 글에 관한 표현교육이 주류를 이루고 있다는 것이다. 이에 본고에서는 표현활동의 영역을 보다 더 확장하여 언어적 표현활동뿐만 아니라 비언어적 표현활동에 대한 고려도 필요함을 깨닫고, 다매체 환경에서 고려해 볼만한 표현활동들을 제시해 보려고 하는 것이다.

이러한 표현활동 중심의 교수-학습 모형을 구안하기에 앞서 소설교육에 있어서 소설교육의 목표를 실현시킬 수 있는 구체적인 모형에 관한 논의를 먼저 하고자 한다.

소설교육의 목표를 실현시키기 위해서는 소설의 장르적 특성을 고려한 구체적인 교수-학습 모형을 개발하는 일이 반드시 필요하다 하겠다. 여기에서 교수-학습 모형이란 용어를 사용하는 것은 교실 수업 상황의 변인을 고려한 측면도 있지만, 최근의 학습 이론들이 교사 변인보다 학습자 변인을 더 고려하는 경향을 반영하기 위한 것이기도 하다. 학습자의 능동적인 사고, 학습자의 적극적인 참여, 반응 중심, 수용미학 등 학습자 쪽을 강조하는 말들이 그러한 경향의 예들이다.⁷⁷⁾ 이러한 교수-학습 모형은 지식을 획득하기 위한 여러 활동의 양상이 학습 방법에 따라 매우 다르기 때문에 반드시 다양한 교수-학습 모형이 요구되는 것이 사실이다. 다양한 소설 교수-학습 활동 중에서도 표현활동 중심의 교수-학습 모형을 제시하고자 하며, 이모형을 제기하기 이전에 기존에 널리 통용되고 있는 일반적인 교수-학습 모형을 비판적으로 먼저 검토하고자 한다.

일반적으로 논의되는 수업 모형은 글레이저, 한국교육개발원의 수업과정 모형, 오즈벨, 브루너의 인지적 모형, 스키너의 행동수정 모형, 가네의 과제

76) 최미숙, 『표현교육 연구의 반성과 제언』, 국어교육, 2002, p 56.

77) 박영목·한철우·윤희원 공저, 『국어과 교수 학습 방법 연구』, 교학사, 2002..

분석 모형, 앳킨슨의 정보처리 모형 등이 있다. 글레이저의 수업과정 모형은 (목표→출발점 행동→수업 절차→평가)로 제시되고 있으며, 한국교육개발원의 수업과정 모형은 (계획→진단→지도→발전→평가)로 제시되고 있다. 인지적 모형으로는 오즈벨의 수업이론과 브루너의 발견식 수업이론이 있다. 행동수정 모형으로는 스키너의 조작적 조건화 이론이 있으며, 과제 분석형 모형으로는 가네의 목표별 수업이론(언어적 정보 수업, 지적 기능수업 - 신호학습, 자극반응학습, 연쇄학습, 언어연상학습, 식별학습, 개념학습, 원리학습, 문제해결학습 - , 인지전략의 수업, 태도의 수업, 운동기능의 수업)이 있고, 정보처리 모형으로는 앳킨슨의 모형이 있다.

문학영역에 있어서도 여러 가지 모형이 제시되어 있는데, 문학 교수-학습 모형은 텍스트의 특성이거나 학습 내용의 특성에 따라 다양하게 구안될 수 있다. 시, 소설, 희곡, 수필 등의 각 장르를 위한 교수-학습 모형을 구안할 수도 있다. 일단 구안된 모형은 실제의 수업에서 적용하는 검증 단계를 거침으로써 수정, 보완되어야 하며, 수업에 적용할 때에 발생할 수 있는 여러 가지 문제점들이 아울러 제시되어야 할 것이다. 문학영역의 교수-학습 모형 안에는 소설제재의 수업 절차 모형에 대해서도 몇 가지 연구가 있었다. 그러나 어떤 모형이든 그것을 곧바로 일반화시켜 모든 수업에 그대로 적용하기는 어렵다. 왜냐하면 소설 텍스트마다 분량과 내용, 그리고 형식이 다르고 학습자의 특성을 고려해야 하기 때문이다. 그러므로 교사는 이러한 소설 텍스트의 특성을 고려한 교수-학습 모형으로 응용하여 텍스트 지도에 임해야 할 것이다.

이미 언급한 수업의 일반절차 모형 가운데 가장 널리 알려져 있으며, 문학교육에 적절한 모형이라고 할 수 있는 몇 가지 모형에 대하여 알아보겠다.

먼저 글레이저(R.Glaser)의 4단계 절차 모형은 다분히 개별화 처방에 중

점을 둔 수업절차로 받아들여지는데 그 모형은 <①수업목표 ②투입 행동 진단 ③학습지도 ④학습 성과 평가>로 되어 있다.

1970년대 후반 시도된 한국교육개발원의 새 수업체제 모형은 수년간에 걸친 현장 적용을 통하여 일반화시킨 수업절차모형이다. 이는 종래의 일선학교에서 적용하던 <①계획 ②지도 ③평가>의 3단계 모형의, 절차 과정을 변형, 세분화시킨 것으로 한국교육개발원의 KEDI 모형의 구조는 <1.계획 단계 2. 진단단계 3. 지도단계 4. 발전단계 5. 평가단계>의 5단계 절차로 모형화되어 나타난다. 한국교육개발원의 KEDI 모형은 학교현장의 제약조건을 충분히 고려하고 현실성, 적용가능성, 그리고 개선의 수준 등을 감안한 것이어서 현장에서의 효과성이 높게 평가되었다.

그런데 문제점은 수업과정을 통해 소설작품을 수용한다고 할지라도 그것이 학습자에게 내면화되는 과정은 수용자의 체험과 관련되어 매우 장기적으로 작용하여 나타나기 때문에 단기간의 수업활동의 틀 속에서 작품에 대한 이해와 감상의 심화된 수준을 평가하기가 곤란하다는 점이다. 이에 따라 KEDI 모형을 구체적으로 적용한 구인환 외(1992) 모형은 소설체제 수업의 일반 절차 모형을 <계획→진단→지도→평가→내면화>단계로 구분 제시하고 이 틀 안에서 다음과 같이 비교적 상세하게 제시하고 있다.⁷⁸⁾ 특히 지도 단계에서는 텍스트에 대해서 개괄적 접근, 분석적 접근, 종합적인 재구성을 통해 작품을 지도했으며, 내면화 단계에서는 텍스트 상호성을 확대하여 간단한 소설작품 쓰기 및 텍스트에 대한 평문쓰기로 학습자 중심의 활동을 강조하였다. 이모형은 작품 수용을 통한 문학적 체험이라는 관점에서 소설교육을 실천하기 위하여 주체적인 접근과 분석적인 시각을 통일적으로 지향하고 있으며, 학습 목표와 평가목표를 연결시켜 평가의 본질을 잘 반영하고 평가결과를 피드백하여 교수-학습에 반영한다는 장점이

78) 구인환 외, 위의 책, 1998, p88.

있음에도 불구하고 학습자의 능동적 탐색과 내면화를 중심으로 해야 할 7차 교육과정의 목적과 비교해 보면 지나치게 인지적 영역에 가까운 영향이 있다⁷⁹⁾는 단점을 지적받기도 하였다.

이에 이상구는 구성주의적 수업모형을 제시하는데, 그 절차과정은, 먼저 교사가 텍스트 처리에 대한 인지적 전략을 구체적으로 시범을 보이는 ①모델링(modeling) 단계, 학습자들이 그 시범을 보고 따라할 수 있는 ②비계 제공(scaffolding) 단계, 그리고 학습자가 스스로 문제해결을 할 수 있도록 조력을 점차 줄여나가는 ③교수 지원 중간(fading) 단계의 세 단계이다. 그는 인지적, 정의적 영역의 균형 있는 수업 모형을 목표로 이모형을 제시하였는데, 이는 학습자의 능동성을 침해하지 않는 교사의 역할을 안내자, 촉진자, 상담자, 조력자, 조정자로 봄으로써 학습자 중심에 있어서의 추상성을 보완할 수 있다고 하였다.

또 다른 모형으로 로젠블래트의 반응 중심 이론을 바탕으로 경규진(1993)⁸⁰⁾이 연구한 모형이 있다. 그 절차과정은, 먼저 텍스트와 학생의 거래가 이루어지는 ①반응의 형성 단계, 학생과 학생 사이의 거래가 이루어지는 ②반응의 명료화 단계, 텍스트와 텍스트의 상호 관련성이 이루어지는 ③반응의 심화 단계로 나누어져 있다. 이모형은 목표별 모형에 속하여 독자 반응 이론을 바탕으로 하였기 때문에 문학의 특질을 반영한 것이라 말할 수 있지만, 교육 심리학적 측면을 소홀히 하였으며 학습자 반응 중심의 피상적 이해에 그칠 위험을 가지고 있다는 지적을 받기도하였다.

지금까지 가장 널리 알려진 문학 교수-학습 모형의 몇 가지를 알아보았다. 앞으로 실제 수업 현장에서 실현 가능하면서도 학습방법에 따른 다양한 활동 양상에 두루 적합한 교수-학습 모형이 모색될 필요가 있겠다.

79) 이상구, 「구성주의적 학습자 중심 문학교육의 원리와 방법」, 한국문학의 제28회 학습자료집, 2002, p9-10.

80) 정규진, 「반응중심 문학교육의 방법연구」, 서울대 박사논문, 1993, p 160-181.

2. 교수-학습 활용방안

가. 교수-학습 모형의 정의

문학교육이 문학 작품의 수용과 창작을 심화하여 삶을 풍요롭게 하는 것이 목표라면, 텍스트 자체의 이해에만 초점을 맞추던 기존의 문학 교수-학습 방법으로는 목표에 도달하기가 어려울 것이다. 그러므로 새로운 문학 교수-학습 방법의 모색이 필요한 이유는 바로 여기에 있다 하겠다.

구인환은 새롭게 달라진 문학 교수-학습을 위해서는 새로운 도전의 전략이 요구된다고 하였는데, 이를 위해서는 다음과 같은 몇 가지 전략을 설정할 필요가 있다고 하였다.⁸¹⁾

첫째, 교과서의 절대성에서 벗어나 문학 교재의 자율성을 확대해야 한다.

둘째, 비교육적인 문학교육 환경을 적극적으로 개선해 나가는 일이 절실하다.

셋째, 다매체시대에 적극 대응하는 전략적 문학교육을 모색해야 한다.

넷째, 독서 경험을 심화하고 확대하는 방안과, 문학교육을 화법 교육과 작품 교육과 연계하는 방안을 모색할 필요가 절실하다.

다섯째, 문학교육의 공간적 층위를 확대하여 문학 능력을 향상시키고 문학적 문화를 고양시킬 수 있는 방안을 모색해야 한다.

위의 전략 가운데 특히 세 번째 전략에 주의를 기울일 필요가 있다. 앞서서도 살펴본 바와 같이 다매체 환경에 적극 대응하여 학생들에게 흥미와 관심을 최대한 유발시킬 수 있는 교수-학습 전략은 오늘날과 같은 정보화

81) 구인환 외, 앞의 책, 1998, p 474-478.

시대에 필수적으로 요구되는 사항인 것이다. ‘19세기의 교실에서 20세기의 교사가 21세기의 학생들을 가르치고 있다’는 말을 한다. 이 시대의 학생들은 컴퓨터를 이용한 인터넷의 활용, 통신 수단의 발달로 인하여 다양한 매체의 활용에 첨단을 걸으면서 정보의 흐름에 민감하게 반응하는 시대이다. 이들에게 있어 문학 텍스트는 귀찮은 존재로 전락할 수도 있는 가능성이 내포되어 있다. 영상과 음악에 민감하게 반응하는 이들에게 문학텍스트는 따분하며, 감상하려 해도 시간이 너무 많이 소요되는 구시대의 유물로 치부될 지도 모른다. 이러한 현실에서 문학교육은 현시대에 부합되는 다양한 교수-학습 방법 및 첨단 학습 기자재를 이용한 입체적인 학습 공간을 적용하여 학생들에게 흥미와 관심을 유발시키면서 상업적 기형적인 문학형태에서 벗어나 올바른 문학교육의 길로 접어들도록 유도하는 것이 중요하다.

또한 새로운 문학적 패러다임을 수용하여, 문학텍스트의 이해와 해석에 새로운 가능성을 보여 주며 시대의 흐름에 적절한 이론을 근거로 한 창조적·체험적 문학 교수-학습 이론을 모색해야 할 필요가 있다. 이러한 교수-학습 전략으로 수용이론을 바탕으로 둔 표현활동 중심의 문학교육을 그 대안으로 제시하고자 한다.

수용이론을 바탕으로 한 구체적인 교수-학습 모형은 아직 개발되어 있지는 않지만, 수용이론적 관점에서 수업 후에 실시할 수 있는 평가문항이나 방법들을 소개한 경우는 몇 가지 찾아볼 수 있다.

한철우와 가경신은 독자반응 중심 수업 모델을 제시하면서 과정평가에 도움이 될 만한 몇 가지 예를 소개하고 있다.⁸²⁾

- 모듬원 전체가 참여하여, [큰 바위 얼굴]의 스토니 피즈 인터뷰하기
- 각 등장인물을 만나고 난 날의 이니스트의 일기

82) 한철우·가경신, 『문학교육의 변화와 독자반응』, 한국교육미디어, 1997, p 150-154.

- 개더골드의 재산 형성과정과 사후 처리에 대한 ‘추적 10분’ 제작하기
 - 시인을 초청한 토크쇼 제작하기
- 그리고 이대규는 교수-학습 현장에서 수용적 해석력의 선장을 위한 몇 가지 평가 방법을 소개하였다.⁸³⁾
- 독자의 기대 지평을 말하거나 써 보도록 한다.(예 : ‘청포도’라는 제목에서 떠오르는 자유 연상을 여러 사람이 함께 말해 보자.)
 - 수용텍스트 구성 전략을 물어본다.(예 : ‘날개’의 해석을 위한 다양한 접근 방법을 구상해 보자.)
 - 텍스트의 즐거리를 파악하고 이를 학습자 상호 비교를 통해 평가해 본다.(예 : ‘등신불’의 즐거리를 누가 가장 요령 있게 요약했는가, 그렇게 평가하는 근거는 무엇인가?)
 - 텍스트의 해석 수행 과정에서 오류에 대한 자기 점검을 말하도록 한다.(예 : ‘무진기행’의 의미구조 파악 과정 중 어려웠던 점은 무엇인가?)
 - 텍스트의 구조와 텍스트 밖 구조(사회 역사적 콘텍스트) 사이의 연관성을 파악해 보도록 한다.(예 : ‘홍부전’에 나타난 사회 역사적 맥락을 추론해 보자.)

권오현은 독일 문학교육에서의 ‘행위지향’ 패러다임의 영향에 의하여 수용이론적 교수법을 바탕으로 한 생산 지향 문학 교수법을 소개하였는데, 그에 의하면 행위지향적 수업 운영은 크게 3단계로 나누어 전개된다고 한다. 수업이론은 다음과 같다.⁸⁴⁾

1. pre reading 단계- 독서가 시작되기 이전에 학습자가 선지식을 형성하고 활발한 지대지평을 갖도록 유도하는 데 이용된다. 학습자의 일차적인 호기심을 증가시켜 능동적으로 학습에 참여하여 최대한의 학습 효과를 이

83) 이대규, 『문학과 수용론』, 이회, 1998, p 341.

84) 권오현, 『독일 문학교육에서의 행위지향 패러다임』, 문학교육학, 1998, p 213-218.

끌어 낼 수 있도록 사전 조작을 한다.

2. while reading 단계- 읽을 텍스트에 대해 감수성이 높아지고 어느 정도 선지식을 얻으면 텍스트를 학생들이 직접 다루어 오게 한다. 이 때 교사는 학생의 독서가 무리 없이 진행 되도록 조력자로서 같이 독서 과정에 참여할 수 있다. 수업 단계는 우선 텍스트를 제시한 뒤, 자유로운 독서를 행하게 하며, 텍스트에 대한 분석적 접근을 행하게 한다.

3. post reading 단계- 독서 중에 텍스트에서 받은 다양한 느낌이나 경험들을 자유롭게 논의해 볼 수 있는 장이다. 학생들은 채우지 못한 빈자리를 여기에서 채워나가며, 텍스트와 더불어 여러 가지 행위를 수행할 수 있다. 이때 이용 가능한 행위 목록이 달려 있는 ‘행위 상자(Handlungskaten)’를 참고 할 수 있다.

위와 같은 문학수업은 학생이 지닌 무한한 상상력과 창의력을 자극하여 주체적이고 체험적인 학습을 유도해 나갈 것이다. 이러한 행위지향적인 수용이론을 바탕으로 표현활동 중심의 소설 교수-학습 모형을 모색해 보았다.

우선 기본적으로 문학교육에서의 읽기 수업 일반 모형의 3단계 절차를 적용하여 구안해 보려고 한다. 이 절차 모형은 그동안 우리나라에 소개된 모형 중에서 일본의 가이토와와 이시야마의 해석학에 뿌리를 둔 통독, 정독, 미독의 3단계 모형인 소위 ‘3독법’에 근거를 둔 모형으로서 읽기 지도의 3단계 즉 읽기 활동 전, 읽기 활동 중, 읽기 활동 후의 3분법에 따라 나눈 것이다. 이는 읽기 준비 단계, 읽기 진행 단계, 읽기 정리 단계로 명명하기도 한다.

이 3단계 모형인 ‘읽기 전-중-후’의 모형을 기본 바탕으로 적용하면서 문학읽기 전과 문학읽기 중 단계에서는 수용이론적 관점에서 일반적인 수업 절차를 따르는 것으로 하였으며, 문학읽기 후 단계에서는 표현활동의 특성

상 교육연극의 일반적인 3단계인, ‘준비단계→ 공연단계→ 공연 후 단계’모형과 함께 표현활동이 협동학습으로 이루어지므로 협동학습 가운데 CDP 모형을 동시에 통합·적용하였다.

기존의 문학 교수-학습 모형이 ‘문학읽기 중 활동’을 중심으로 논의된 모형이 대부분인 바, 본 모형은 이 점을 착안하여 ‘문학읽기 후 표현활동’에 초점을 맞추고자 노력하였다. 표현활동에 있어서 적용하고자 하는 구체적인 모형은 협동학습의 수업 모형인 CDP(Child Development Project:: 아동 발달 프로그램 모형)모형이다. 이 모형은 또래간의 상호 작용과 친사회성을 강조하는 대표적인 모형으로서 1980년부터 현재까지 미국 캘리포니아에 위치한 Development Studies Center에서 구안되어 보급된 아동 발달 프로젝트이다. ‘서로 돌보는 공동체’(caring community leaders)를 창출하고자 기획된 모형이기도 하다. 이 모형의 특성은 첫째, 학습자는 또래 친구 및 교사와 친밀하고 상호 지지적인 관계를 맺는다. 둘째, 지적으로 도전적이며 학습자 중심의 교육과정을 구성한다. 셋째, 친사회적인 가치(타인의 존중과 개인적인 책임감, 친구들에게 친절함 및 서로 돕기)를 강조한다. 넷째, 학습자들의 문화적인 배경과 개인적 경험에 민감하고 학습자, 교사, 학부모간의 강한 유대감과 상호 지원체제를 조성한다.⁸⁵⁾ CDP 모형의 수업절차는 <수업의 준비→ 협동 학습 집단의 구성→ 도입→ 집단 활동 및 관찰→ 정리>의 5단계이다. 하지만 본고에서는 문학읽기 후 활동에 부분적으로 적용되는 바, 이를 간략히 단순화시켜 3단계로 묶어보기로 했다. 수업의 준비와 협동 학습 집단의 구성, 도입 단계는 ‘표현활동 준비단계’로 통합하였으며, 집단 활동 및 관찰 단계는 ‘표현활동 단계’로, 정리 단계는 ‘표현활동 후 정리 단계’로 명명하고자 한다. 본고에서 여러 협동학습 가운데 이 CDP

85) 신연미, 「협동학습을 통한 문학 교육 방법 연구」, 성신여자대 교육대학원, 2002, p 24.

모형을 적용한 이유는 이 모형을 통해 얻어지는 기대 효과 즉 친사회적 가치 증진·사회성 발달·도덕성 발달·공동체 의식 함양·상호 이해 증진 등이 문학 교수-학습의 목적과도 연관되기 때문이며, 표현활동 자체가 집단 활동 과정에서 문학 텍스트의 이해 감상을 심화시키는 과정이므로 ‘집단 활동 및 관찰 단계’를 중심으로 짜여진 CDP 모형이 적합하다고 판단을 내렸기 때문이다.

즉 ‘문학읽기 후 표현활동’ 단계를 중심으로 다시 세분화하여 ‘표현활동 준비단계→ 표현활동 단계→ 표현활동 후 정리단계’로 나누어 표현활동이 중심이 되는 교수-학습 모형을 제시해 보려고 한다. 이를 도식화하면 다음과 같다.

표현활동 중심의 문학 교수-학습 모형

I . 문학읽기 전 단계

1. 동기 유발 - 시각적, 청각적 매체를 통한 자극
2. 감수성 훈련 - 텍스트 관련 시사점 탐색
3. 선지식의 활성화 - 학습과제 확인 및 예상

II . 문학읽기 중 단계

1. 텍스트 접근 - 교과서 또는 보충교재로 접근
2. 텍스트의 구체화
 - 1) 텍스트의 주관적 이해 (텍스트 읽기)
 - 2) 갈등 형성, 분석의 실마리 찾기
3. 주체적 독자 체험 - 빈자리 채우기

III . 문학읽기 후 표현활동 단계

1. 표현활동 준비단계
 - 1) 협동학습 집단의 구성(모둠 편성)
 - 이질집단 형성
 - 2) 표현활동 과제 선정 및 제시
 - 표현활동의 목적과 방법 설명
 - 3) 표현활동을 위한 준비
 - 모둠별 토의 - 표현활동 내용 구성 및 방법 토의
 - 비교 분석을 통한 빈자리 채우기

2. 표현활동 단계

- 1) 모듈별 표현활동 발표 및 실연
- 2) 창조적 체험적 작업 수행

3. 표현활동 후 정리단계

- 1) 전체 토의 단계
- 2) 동료 상호 평가
- 3) 교사 평가

먼저 ‘문학읽기 전 단계’에서는 독서가 시작되기 이전에 학습자가 선지식을 형성하고 활발한 기대지평을 갖도록 유도하는 것에 초점을 맞추었다. 이 단계에서는 학습자들이 텍스트에 관심을 가지고 접근할 수 있도록 자극적 동기를 교사가 제공해야 한다. 동기를 유발하기 위하여 시각적 매체인 활자로 된 제목과 삽화를 텍스트에 대한 최초의 의미 정보로 제공한다. 제목은 텍스트 세계로 들어가기 위한 최초의 관문이다. 제목이라는 상징적 기호는 텍스트의 미로를 암시하는 지도의 역할을 한다. 그리고 독자는 제목에서 작품의 소재, 주제는 물론 인물의 존재 상황, 그리고 서사구조에 대한 기대지평을 형성한다.⁸⁶⁾ 아울러 청각적 매체로서 텍스트와 관련성이 있는 음악이나 음향이 있다면 텍스트를 향한 독자의 자극을 더욱 강렬하게 할 수 있을 것이다. 이렇게 형성된 독자의 호기심과 흥미를 더욱 명료화시키는 작업으로서 감수성을 높여주는 훈련을 전개할 수 있다. 이 활동은 학습자의 관심을 환기시키며, 이를 통하여 문제의식, 텍스트 상황으로 학습자를 끌어들이게 된다. 이어서 학습자의 선지식을 활성화시켜 줄 필요가 있다. 이때의 선지식은 학습자가 과거에 체험한 여러 현상과 사전에 제시된 학습과제를 통하여 얻게 하며, 나아가 예지할 수 있는 기회도 제공한다. 학습자는 선지식에 의거하여 여러 가능성을 인과적으로 연결시키거나 구체적

86) 이대규, 위의 책, 1998, p 107.

상황을 예견한다. 이때 지식의 활성화와 기대지평의 설정을 위하여 작가명, 제목, 목차 첫 문장 등이 이용된다. 독서 이전의 주어진 자료에 의하여 선지식이 형성되면 기대/기억/가설 등에 의거하여 학습자들을 텍스트에 대한 하나의 개인적 상(Bild)이 형성된다.⁸⁷⁾

이렇게 문학읽기 전 단계에 텍스트에 대한 기대지평이 형성되면 ‘문학읽기 중 단계’로 접어들게 한다. 이 단계에서는 교과서를 활용하거나 기타 보충교재를 이용하여 학습자를 텍스트로 접근시킬 수 있다. 여기에서 학습자는 교사가 안내하는 길에 의존하여 텍스트의 전모를 처음으로 경험하며 텍스트를 개관할 수 있다.

이어서 ‘텍스트의 구체화’ 작업에 들어간다. 먼저 텍스트의 주관적 이해의 관계로 학습자들은 자유 독서를 하며 비분석적 방법으로 텍스트를 이해한다. 여기서 학습자들은 주관적 독서에서 발생하는 제 현상을 경험한다. 자신의 경험과 사고에 의존하여 텍스트의 의미와 구조를 해석하지만, 이해되지 않거나 의문스런 부분이 발견되면서 하나의 갈등단계로 접어든다. 이러한 갈등을 인식할 때 교사가 안내자로서의 역할을 수행하게 되는 것이다. 교사는 지도서나 참고서에 실려 있는 통설에 의한 작품 분석, 작품 배경 및 작가 의식 등에 관련된 지식들을 그대로 학습자에게 주입시키지 않고, 텍스트와 관련된 다양한 학설 및 논쟁점, 미결 과제 등을 소개해 주도록 한다. 이때 교사는 결정권을 갖지 않으며, 단지 안내자의 역할에 충실해야 한다. 이러한 과정은 텍스트의 접근을 통해서 얻은 학습자의 내적 갈등 상황에 교사가 사전에 준비한 텍스트에 대한 연구사적 갈등 사례를 제시하여 줌으로써 학습자 자신만의 해결의 실마리를 찾게 하는 것이 된다. 여기서 학습자는 자신의 모든 인지력 및 사고력, 경험을 동원하여 문학읽기 전 단계에서 형성되었던 기대지평을 재구성하게 된다. 이제 학습자는 분석적 사

87) 권오현, 위의 책, 1998, p 214.

고를 할 수 있는 기반이 조성되었기 때문에 언어 형식, 구성 형식 등을 학습자의 배가된 능력에 의하여 명시적 결과로 창출 할 수 있다. 이러한 과정을 거치면서 최초에 학습자에게 제시되었던 텍스트는 구체화된다. 학습자는 주체적 독자의 입장에서 텍스트를 해석할 수 있는 길에 도달하며, 여기에서 학습자는 텍스트에 숨겨져 있는 ‘빈자리’⁸⁸⁾를 자신만의 상상력과 창조적 심미성으로 채워갈 수 있게 된다. 이때 텍스트는 비로소 학습자에게 하나의 ‘작품’이 되는 것이다.

이러한 과정에 의하여 재구성된 학습자의 기대지평은 ‘문학읽기 후 표현’으로 4-5명의 모둠을 편성한다. 그리고 이 때 교사는 소설텍스트의 특성과 학습목표를 고려하여 표현활동을 선정, 제시해 주며 표현활동에 대한 설명을 자세하게 해준다. 또한 표현활동의 목적과 표현활동의 방법을 구체적으로 제시해 준다. 이어 학습자는 표현활동을 위한 모둠별 토의를 가지게 된다. 학습자들은 텍스트를 읽고 나면 텍스트에 대한 이해와 느낌이 각각 다를 것이다. 문학읽기 전 단계에서 형성된 기대지평은 학습자들마다 출발점에서 다르기 때문에 작품에 대한 이해도는 개성적이며 다양하다. 이렇게 다양한 느낌이나 경험들은 공동의 목표인 표현활동을 위하여 자유로운 대화와 토론을 통하여 표현활동의 내용을 구성하고, 방법을 논의해 갈 것이다. 이러한 과정을 통해 학습자들은 텍스트에 대한 자신의 기대지평과 다른 사람들의 기대지평을 비교 분석할 수 있고, 자신이 미처 찾지 못한 새로운 빈자리를 발견하거나 채울 수도 있을 것이다. 이 표현활동 준비단계는 매우 중요하며, 표현활동의 성공여부가 이 단계에 달려 있다고 해도 과언이 아닐 것이다.

다음 표현활동 단계에서는 각 모둠별로 토의 결과 준비해 온 표현활동들

88) 빈자리의 뜻매김을 ‘텍스트에 명확히 확정되지 않았거나 아예 언급되지 않은, 그래서 독자가 읽어 놓게 되는 텍스트의 틈새’라고 한다면 빈자리는 불확정적 부분을 포괄하는 개념이다.

을 발표하거나, 실연하는 단계로서 학습자들이 텍스트를 마음껏 활용하여 창조적 체험적 작업을 수행해 볼 수 있는 기회를 제공하는 단계라 할 수 있겠다. 이 표현활동 단계는 문학영역뿐만 아니라 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등 여러 영역에 걸쳐 통합교육이 동시에 이루어질 수 있는 단계이기도 하다.

마지막으로 표현활동 후 정리단계에서는 각 모듈별 발표가 끝난 후, 이루어지는 단계로서 교사-학습자 간에, 또는 학습자들 간에 상호작용이 이루어지는 단계이다. 이 단계에서는 표현활동에 대한 전체 토의가 먼저 이루어진 후, 학습자간 동료 상호 평가가 이루어지고, 마지막으로 교사의 평가와 함께 수업을 정리하는 단계이다.

이 '문학읽기 후 표현활동'단계가 이루어지는 내내 CDP 모형의 장점인 친사회적 가치 증진·사회성 발달·공동체의식 함양·상호 이해 증진 등이 이루어짐으로써 정의적인 측면에 있어서도 긍정적인 효과를 줄 수 있을 것이다.

개인과 독서 행위 과정에서의 수용과 교수-학습 차원의 수용은 상호보완적인 관계에 있다. 텍스트를 대상으로 교수-학습 과정의 수용은 개인적 차원에서 이루어진 다양하고 창의적인 수용을 기본 바탕으로 할 때, 더욱 이상적인 상태로 발전해 나갈 것이다. 교사는 교수-학습 과정에서 여러 학생들의 다양한 수용 상태를 확인·비교·조정·강화하게 된다. 나아가 교사는 텍스트에 접근하는 방법, 해석의 전례를 제시하고,⁸⁹⁾ 다양한 학습 독자들의 다양한 방식으로 행해진 학습 결과를 학문적인 관점에서 종합분석 비교하여 문학 학습자들이 문학 수요의 보편적인 인식에 도달하도록 도와야 할 것이다.

89) 우한용 외, 『소설 교육론』, 평민사, 1993, p 20.

나. 교수-학습 방안의 실례

그러면 「흰 종이수염」의 교육 방향은 어떠해야 하는가? 소설교육이 체험의 교육이고, 소설읽기가 본질적으로 학습자의 주체적 활동을 필요로 하기 때문에 학습자 중심 수업으로 나아가는 것이 바람직하긴 하나, 현실적으로 학교 현장에서의 학생들은 완벽한 독자들이 되지 못하기 때문에 완전한 학습자중심 수업 전략만으로는 소설교육에 무리가 따른다. 완벽한 독자, 성숙한 독자가 되기 위해서는 소설의 장르적 특성을 고려하는 소설 수업이 되지 않으면 안 될 것이다.

현장에서의 소설교육의 방향은 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. ‘무엇을 가르칠 것인가’하는 문제와 ‘어떻게 가르칠 것인가’하는 문제인데, 전자를 위해서는 우선 전문가적 차원에서 학습자들이 읽을 수 있는 소설작품의 목록 선정에 대한 연구가 교재론적 차원에서 있어야 한다는 것과, 그 다음 수용주체의 발달단계에 맞는 소설작품을 선정해야 된다는 것을 들 수 있다. 그러나 현장에서 이 문제는 이미 교과서에 주어져 있으므로 두 번째 문제가 더 의미 있는 문제라고 볼 수 있다. 교실현장에서 소설을 어떻게 가르칠 것인가 하는 문제는 소설목표의 목표설정, 수업의 절차 등에 관한 연구가 필요하다. 즉 소설의 장르적 특성을 이해시키는 방법, 소설의 허구성과 감상력의 관계, 소설의 인물에 대한 교육방법, 플롯의 원리와 소설교육, 서술의 원리와 소설 이해의 관계, 소설의 언어미를 통한 언어적 감수성 육성의 문제, 소설 장르의 이념 지향성과 가치관의 교육 문제 등을 염두에 두고 수업이 행해져야 할 것이다. 다시 말해, 현장에서의 소설교육의 방향은 다양한 소설적 특성과 소설의 요소들을 실제 소설 속에 적용해가면서 다양한 감상과 이해를 이끌어내는 방향으로 나아가야 할 것이다.⁹⁰⁾

90) 한현숙, 「소설 수업 양상 연구」, 한국교원대 교육대학원, 2003.

위에서 제시한 소설교육의 방향을 보면, 어떻게 가르칠 것인가 하는 문제에 있어서 가장 핵심적인 문제는 어떻게 소설수업에서 소설적 특성과 소설의 요소들을 실제 소설 속에 적용해가면서 다양한 감상과 이해를 이끌어내는가 하는 점이다. 이 다양한 감상과 이해는 앞서서도 언급한 것처럼 보다 적극적인 텍스트의 수용으로써 가능해 질 것인 바, 학습자들이 나름대로 텍스트의 의미를 구성해 가는 과정에서 학습자 자신의 것으로 완전히 소화해 낼 수 있는 방법은 자신들이 이해하고 감상한 것들을 다시한번 표현해봄으로써 가능해 지리라 본다.

이에 소설적 특성과 소설의 요소들(인물, 구성, 배경, 상징적 의미)을 중심으로 위에서 제시한 표현활동 중심의 문학 교수-학습 모형을 적용시켜, 교실 현장에서 쉽게 실현할 수 있는 다음과 같은 네 가지 표현활동을 제시하고자 한다. 네 가지 표현활동으로는 역할극표현으로 인물 파악하기, 만화표현으로 구성 파악하기, 패러디하기를 통한 배경 파악하기, 시화표현으로 상징적 의미 파악하기 등이다. 표현활동을 소설의 요소별로 나누어 제시하기는 하지만, 이 소설의 요소들이 소설 속에 따로 존재하는 것이 아니라 궁극적으로는 한 작품의 통일된 요소로 문학읽기 후 표현활동에 초점을 맞추었으므로 전체 교수-학습 모형 가운데 ‘문학읽기 후 표현활동’에 국한시켜 그 구체적인 교수-학습 방안을 제시하려고 한다. 전체 교수-학습 모형의 적용은 다음 장에서 실제 소설제재를 대상으로 적용하고자 할 때 제시할 것이다.

(1) 역할극표현

소설 속에서 삶을 이끌어나가는 존재를 우리는 ‘인물’이라 부른다. 소설의 행동은 인물에 의하여 이루어진다. 인물이 없는 소설은 없다. 소설에서 인물의 위치가 무엇보다 중요한 것은 인물이 사건의 주체이기 때문이다. 소

설이란 한마디로 말해서 새로운 인간형의 창조 작업이다. ‘누가’라는 인물을 결정하는 보조 수단이 되고 있다. 여기에서 ‘인물’이라 하면 소설에 등장하는 인물 및 그 인물의 개성이라는 두 가지 의미를 지닌다. 이를 캐릭터(character)라고 하는데, 이 말은 작품에서 행동하는 인물 또는 성격 뜻 한다. 인물은 행동의 주체이며 주체의 구현자이다.

주요섭의 ‘사랑손님과 어머니’같은 단편이 뚜렷한 사건은 없으나 성공할 수 있었던 주된 요인은 이 소설에 등장한 ‘사랑손님’과 ‘옥희 엄마’ 사이에 오가는 미묘한 애정문제가 등장인물의 정적인 성격의 창조로 암시되어 있기 때문이다. 또 이상의 ‘날개’에서도 그렇다할 사건은 없으나 주인공의 퇴폐적인 인간 실체의 성격 제시 때문에 작품으로 성공하고 있는 것이다. 소설에서 인물 지도가 중요한 것은, 간접 체험을 통해서 학생들에게 어떻게 살아야 할 것인가를 가르치고, 다양한 사람들과 어울려 살아가는 방법을 지도할 수 있기 때문이다.

하지만, 교육현장에서는 ‘인물’을 유형화시킴으로써 하나의 지식으로 암기할 대상으로 전락시키고 있다. 다음은 고등학교 문학교과서⁹¹⁾에 진술된 ‘인물’의 이해를 위한 구체적인 학습내용이다.

‘소설에 등장하는 인물은 관점에 따라 여러 가지 유형으로 분류할 수 있다. 그 역할과 기능에 따라 주동적 인물과 반동적 인물로도 나눌 수 있고, 성격의 변화 상태에 따라 평면적 인물과 입체적 인물로도 나눌 수 있다. 이러한 분류 외에도 여러 가지 분류가 가능하겠지만, 어쨌든 이들 인물들이 상호간에, 또는 그 둘러싸고 있는 세계와 맞부딪혀 대립 또는 갈등을 일으키며 플롯을 전개시켜 나가게 되는 것이다.’

위의 ‘인물’에 대한 진술에서도 알 수 있듯이 교육현장에서는 여전히 형식적 기제의 분석과 암기 위주의 지식 교육에 머무르고 있음을 확인할 수가

91) 김용직·박민수, 『고등학교 문학』, 학습개발, 1996, p 251.

있다. 유형화되어 친편일률적으로 교육되어온 인물 중심의 소설 교육 방법을 벗어나 소설의 인물, 환경, 작가관, 사건 전개 방식 등의 여러 요건들이 유기적으로 연계되어 이해되는 방법, 즉 소설에 대한 총체적 접근이 가능한 소설 교육 방법이 필요한 때이다. 이러한 시도의 일환으로 인물의 ‘전형성’을 통해 소설을 교육하자는 논의가 있어 왔다.⁹²⁾ 인물의 ‘전형성’이 교육적으로 의미를 갖는 것은 그것이 소설론의 가장 정점에 도달한 범주라는 것이다. 이는 곧 현실에 대한 꿰뚫힌 묘사라는 형상화 방식을 비롯하여 전형적 상황과 전형적 인물의 문제를 함께 포괄하는 개념으로 소설에 대한 총체적 이해를 확보할 수 있기 때문이다. 나아가 전형성의 개념은 전망의 형상화를 통해 작품의 이념내용을 문제 삼는다는 점에서 형식이 자립적으로 존재하는 것이 아니라, 세계관과 굳건하게 연결되어 있음을 인식할 수 있는 장치로서의 역할을 한다.

이에 김상욱⁹³⁾은 ‘인물’ 교육에 있어서 다음과 같은 방향으로 지도할 것을 제안한다. ① 상황의 변모과정에 따른 인물의 변모과정을 검토한다. ② 주요인물의 전형을 평가한다. ③ 인물의 전형성이 보여주고 있는 가능성과 한계를 작가의 세계관과 결부시킨다. ④ 작가는 어떠한 인물 어떠한 행위를 가장 높이 평가하고 있는지를 찾아낸다. 등이다.

위의 ‘전형성’ 문제를 중심으로 하는 인물교육 방법을 중심으로 하면서, 이러한 ‘인물’을 파악하는데 도움을 줄 수 있는 표현활동으로 교육연극 놀이기법 중에서 ‘역할극으로서의 표현’을 제안하고자 한다.

교육연극은 연극을 통해 비전문가들이 자신을 표현하고, 상대방과 의사소통하며, 미적 체험을 하고, 지식을 이해하고 탐구하는 것을 목표로 한다.

92) 박홍재, 「전형성 이해를 통한 소설교육 방법 연구」, 고려대 석사학위논문, 1996.

최인자, 「작중 인물의 의미화를 통한 소설교육 연구」, 서울대 석사학위논문, 1993.

차미연, 「소설교육 방법 연구-전형성 문제를 중심으로」, 성신여자대 교육대학원, 2002.

이승인, 「소설교육에서 전형성 연구」, 전북대 교육대학원, 2003.

93) 김상욱, 『현실주의 소설의 교육적 적용 연구』, 서울대출판부, 1996, p 63-67

즉 교육연극은 연극을 교육적인 목적과 접목시킨 가장 포괄적인 개념이다. 교육연극은 역할 맡기, 즉흥성, 극적 활동을 펼친다는 점에 주목한다. ‘역할을 맡는다’는 점과 ‘즐거움을 주는 인간 본능의 놀이’라는 측면은 문학교육에서 학습자가 작품을 감상할 때, 작품 속 인물(역할)에 감정이입과 소원화를 한다는 점⁹⁴⁾과 맞닿는다. 학습자가 작품 속의 ‘역할을 맡아’ ‘언어적(말), 비언어적(행동)인 방법으로 표현’하는 교육연극의 놀이기법을 ‘역할극’이라고 한다.

이 역할극은 다음과 같은 교육적 효과가 있다.

첫째, 역할극은 학습자와 작품을 매개하여, 학습자 중심의 문학교육에 효과적이다.⁹⁵⁾

학습자 중심의 문학교육에서는 문학 작품을 교사가 해석하여 전달하는 것보다는 학습자 스스로 저마다의 해석과 수용을 끌어낼 수 있는 교수 학습 방법을 모색한다. 행위지향 패러다임의 문학교육에서는 “인지적 차원에서 독창적으로 텍스트의 의미를 구체화할 뿐만 아니라 이 텍스트와 더불어 서술적, 시각적, 음악적, 유희적 차원에서 여러 가지 독자적 행위의 수행⁹⁶⁾을 추구한다. 그리하여 ”문학과 능동적 생산적으로 만남으로써 문학을 체험하도록 기회와 가능성을 학습자에게 제공하는 것“이다. 역할극은 ‘체험을 통한 학습’을 기반으로 한 것이므로 이에 적합한 교수-학습 방법이라 하겠다.

역할극을 통해서 학습자는 작품 속 인물을 동일시하고 여러 정체감을 느끼면서 인물에 대해 ‘감정이입’을 한다. 학습자는 작품 속 인물의 역할을 맡아 그 상황을 살면서 겪게 된다. 또한 학습자는 이 상황이 현실이 아니

94) James Gribble, 나병철 옮김, 『문학교육론』, 6장 감정이입과 문학교육, 문예출판사, 1987.

95) 변윤정, 「역할놀이를 활용한 희곡교육 : 국어교육학회 제3집」, 2002, p 54-60.

96) 권오현, 「독일 문학교육에서의 <행위지향> 패러다임 : 문학교육학 창간호」, 한국문학교육학회, 태학사, 1996, p 197.

라 문학 작품 속의 상황임을 알고 역할 밖으로 빠져 나옴으로써, 인물에 대해서 ‘거리두기’를 할 수 있다. 이로써 학습자는 인물에 대해 감정이입과 동시에 성찰적인 태도를 갖는데, 이 과정에서 역할 맡기는 학습자의 정서적 체험을 활발하게 함으로써 문학 감상을 돕는다.⁹⁷⁾ 또한 모둠별로 역할극을 표현할 때, 학습자들은 누가 어떤 인물을 맡고 어떤 동작을 취하고 어떻게 말할 것인가를 서로 의논하여 소설을 희곡화한다. 이 과정에서 학습자는 텍스트에 대한 자신의 해석과 수용을 다른 학습자와 교류하며, 텍스트를 정확하게 인지 못했던 학습자는 동료 학습자의 해석을 받아 들이거나 미처 발견하지 못했던 것들도 관심을 기울이게 되며, 작품을 해석하고 의미를 찾기 위해서 노력하게 될 것이다.

둘째, 역할극은 소설 속 ‘인물’을 이해하는데 효과적이다. 역할극으로 표현하려면 우선 소설텍스트를 희곡으로 전환시키는 과정이 선행되어야 한다. 희곡에서는 누구와 누가, 무엇 때문에 갈등하고 있는가 또 그 갈등의 해결 양상은 어떠한가에 의해서 주제가 구현된다. 다른 서사갈래나 서정갈래처럼 서술자나 서정적 자아가 없기 때문에 희곡에서는 어조나 태도를 통해서 작가의 의도를 드러낼 수밖에 없다. 따라서 학습자는 인물의 행동과 말로 인물을 직접 표현해 봄으로써 인물의 심리를 체험해 보고 그 행동의 동기를 이해하려고 애쓰기 때문에 인물에 대한 깊은 이해가 가능하게 되는 것이다.

셋째, 역할극은 정의적인 측면에서 교육적 효과가 있다. 역할극은 모방놀이(미미크리Mimicry)⁹⁸⁾에 속하며, 비경쟁적인 놀이의 성격을 자녀 놀이를 하는 사람간의 협동심을 길러준다. 학습자간의 의사소통을 활발하게 하고,

97) 최지현, 『문학 감상 교육의 교수학습모형 탐구, 선청어문 26집』, 서울대 국어교육과, 1998, p 346-348.

98) Roger caillois, 이상률 옮김, 『놀이와 인간』, 문예출판사, 1994.

미미크리린, 놀이하는 자가 자신의 인격을 일시적으로 잊고 바꾸며 버리고서는 다른 인격을 가장 하여 표현을 행하는 놀이를 말한다.

협동심을 길러준다. 정의적 교육은 교과 학습 과정에서 이루어져야 하는 것이 바람직하다는 점에서 역할극으로 표현하는 활동은 정의적인 측면에서 바람직하다고 하겠다. 또한 학습자는 역할의 모방에서 재미를 느끼며, 모방하기 위하여 작품을 읽고 인물을 연구하게 되는데, 이 모든 활동이 자발적인 동기에 의해서 일어난다. 역할극이 가진 놀이적인 성격이 학습자의 내적 즐거움을 불러 일으켜 학습에 임하게 하므로 보다 효과적인 학습방법이라 할 수 있겠다.

(2) 만화표현

소설은 ‘허구적 이야기의 진술’이다. 소설의 이야기는 작가가 꾸며낸 이야기이며, 소설의 세계는 가공의 세계인 것이다. 다시 말하면 소설은 실제로 있는 이야기를 하는 것이 아니고 작가가 개인적인 주관과 상상력에 의하여 독창적으로 만들어낸 이야기라는 뜻이다. 따라서 소설의 세계와 현실의 세계는 다르다. 소설은 그 자체의 구조와 독자적인 질서를 구축하고 있기 때문이다. 작가는 현실을 취재하되 그것을 있는 그대로 묘사하지 않는다. 다만 자기가 선택한 제재들만을 적절하게 배합시켜 현실의 세계와는 다른 또 하나의 세계를 창조하고, 그 속에서 세상을 보는 안목을 자기 나름대로 독자에게 제시하고 있을 뿐이다. 그러므로 작가의 주요 관심은 현실을 있는 그대로 묘사하는데 있지 않고 그 현실을 독특한 관점에서 해석하고 재구성하는데 있다. 소설의 구성은 이질적이고 서로 동떨어진 비연속적인 요소들을 지금까지 거듭해서 해체되었던 하나의 유기체로 융합시킨다. 즉 소설에서 일어난 여러 사건들이 서로 앞뒤 시간의 순서에 의해 지속적으로 연결되고 배열될 뿐만 아니라 그 사건과 사건들이 서로 인과관계를 이루고 있는 행동의 의미 있는 짜임새요 이야기가 진행되는 스토리 라인인 것이다. 따라서 사건의 구성은 시간의 전후관계가 서로 의미 있게 이어져야 하며

또 원인과 결과가 필연적으로 이어지지 않으면 안 되는 것이다. 그래서 구성은 전체적으로 보아서 그럴듯한 가능성과 함께 사건을 결합하는 동기, 결과, 상호관계 등의 양식을 가지고 있으며, 또 갈등과 해소를 포함한다.

주제를 효과적으로 표현하기 위해 사건과 사건을 인과관계에 따라 동일성 있게 배열한 것을 ‘구성’, ‘플롯’이라고 하므로, 소설 속에서 전체 줄거리를 파악하기 위해서는 ‘구성’에 대한 지도가 반드시 필요하다고 하겠다.

플롯은 작품에 표현된 모든 사건의 전체적인 연속이다. 플롯은 여러 사건으로 구성되고 사건은 여러 행동으로 구성된다. 사건 단위는 플롯을 이해하는데 도움이 되고, 플롯을 분석하지 않으면 소설 내용을 이해하기 어렵게 된다.

이러한 소설의 구성을 파악하는데 도움을 줄 수 있는 표현활동으로 ‘만화의 표현’을 제안하고자 한다.

‘만화’는 ‘사진’과는 달리 여러 컷으로 이야기를 나누고, 자신의 생각들을 주요 사건들의 연속으로 통일되게 배열해 나가야 되기 때문이다. 이는 소설 속에서의 ‘플롯’이 갖는 역할, 즉 사건과 사건을 인과관계에 따라 통일성 있게 배열하는 것과도 매우 유사하다고 볼 수 있다. 이에 소설의 구성을 파악하는 표현활동으로는 ‘만화’라는 매체를 선택하였다.

만화⁹⁹⁾란 생략, 과장, 변형이라는 만화의 3요소를 통해 풍자와 해학을 담아낸 그림이다. 한 장면에서부터 연속된 여러 장면으로까지 그 표현이 가능한 그림이라는 것이다.

이원복¹⁰⁰⁾은 만화의 개념을 다음 세 가지로 나누어 설명하고 있다.

첫째, 만화의 형태적 개념으로 ;일러스트로서의 만화‘이다 일러스트레이션 (Illustration)은 넓은 의미로 시각 커뮤니케이션에 있어서 인쇄 또는 영상

99) 스콧 맥클루드, 『만화의 이해』, 시공사, 2002, p 19

100) 이원복 외, 『만화 프로테크닉』, 다섯 수, 1999, p 42

을 전제로 한 시각언어를 뜻한다. 즉 시각적 전달 요소를 문자, 부호적 요소와 상형적 요소로 크게 분류할 때 전자는 언어 문화적 약속신호를 뜻하여 후자는 직접 지각되는 '그림'을 뜻한다. 일반적으로 글과 그림으로 쉽게 분류할 수 있는데 그림의 영역에는 일러스트뿐 아니라 사진까지도 포함되거나 좁은 의미로 일러스트란 사진을 제외한 모든 부분을 일컫는다. 일러스트는 다시 그 형태에 있어서의 임의성(任意性)에 의해 규격 일러스트와 비규격 일러스트로 구분할 수 있다. 만화는 일반 일러스트에 비하여 단순화, 왜곡화, 과장화, 변형화 등의 자유로운 특성을 가지기 때문에 비규격 일러스트로 구분된다. 이러한 비규격성은 만화에 사용되고 있는 '선'에 기인한다. 만화에 사용되는 선은 일반 회화에 비해 양식화되고 추상화 된 방식을 구사한다. 이렇게 추상화된 선을 사용하는 만화는 모든 독자들에게 똑같은 의미의 메시지를 명확하고 재빠르게 전달할 수 있는 그림이다. 심지어 코믹 스트립에서는 눈에 보이지 않는 감정과 운동마저도 선으로 표현한다는 것이다. 이는 메시지 전달을 용이하게 하기 위한 것이며 과장, 왜곡, 생략 등의 일반적인 만화의 특징도 같은 목적 때문이다. 결국 만화는 명확하고 재빠른 메시지 전달을 위해 눈에 보이는 형태와 눈에 보이지 않는 감정까지도 추상화 시킨 그림이라 할 수 있겠다.

둘째, 만화의 매체적 개념으로 매스미디어로서의 만화이다. 만화는 대중을 전제로 제작되며, 작가 또는 메시지 송신자의 의도를 그림으로 간결이 압축, 정리하여 수신자인 대중에게 전달한다. 또한 수신자가 불특정 다수인 대중에게 인쇄라는 대량복제 과정을 통하여 전달되므로 엄연히 매체 미디어이다. 대중 집단 전달매체, 즉 매스 미디어는 신문, 잡지, 도서 등의 인쇄매체와 TV, 영화와 같은 영상매체로 대별되는데 만화는 인쇄매체와 영상매체의 특징을 골고루 갖춘 독특한 매체적 성격을 지니고 있다. 현대사회에서 영상매체와 인쇄매체는 상대방을 서로 견제, 위축시키는 듯하지만, 오

히려 상호보완하면서 발전하고 있다. 만화는 인쇄매체의 약점을 그림으로 완전히 극복하면서 영상매체가 지닌 약점 또한 인쇄매체의 특성을 보완함으로써 어떤 미디어보다도 저렴하면서도 강력한 메시지 전달 능력을 지니게 되었다.

셋째, 만화의 장르적 개념으로 ‘종합예술로서의 만화’이다. 만화의 장르적 특성은 일반 예술이나 크게 다르며 종합적인 성격을 지닌다. 왜냐하면 앞에서 지적하였듯이 만화는 영상 매체적인 특성과 인쇄 매체적인 특성을 골고루 갖추고 있기 때문에 만화에 종사하는 작가는 이 두 영역을 골고루 체험하고 이를 종합하여 재출력할 수 있는 능력을 갖추어야 하기 때문이다. 영화나 TV의 매커니즘인 드라마의 연출력은 물론이며 조명과 카메라 앵글에 대한 견문 등 영상매체의 특성을 고루 체득해야 할 뿐 아니라, 장면 장면의 분위기를 영상매체는 음악 등 오디오 효과로 보충할 수 있음에 비하여, 오로지 글과 그림으로 이를 표출해야 하기 때문에 작가는 음악적 감각도 갖추어야 한다. 더욱이 만화는 그림뿐 아니라 글의 역할이 지대하므로 만화작가는 문장력, 어휘의 풍부함, 기승전결의 문학적인 전재능력 등 풍성한 문학적 소양까지 갖추어야 한다는 점에서 만화는 종합예술의 성격을 지닌다.

흔히 만화는 단순히 그림을 그리는 방식이 아니라 이상과 현실, 인간과 세계를 이해하고 바라보는 특정의 사유 방식이라고 한다. 만화는 외형적 실재를 그리는 것이 아니라 대상을 단순화, 초점화하여 대상에 대한 자신의 인식, 개념을 그림으로 나타내 보이는 것이기 때문이다. 만화는 그림과 문자의 자유로운 조합을 통해 ‘사실성’으로부터 자유로운 ‘의사세계’를 창조하여, 일반 그림, 영상매체와는 달리 ‘보이는 현실 세계’로 동화되기 보다는 자신만의 은유 세계를 창조하여 ‘의사 현실 세계’를 구축한다. 결과적으로 만화는 그 선의 비규격성에 의해 여타 다른 일러스트와는 구분되는 확연한

특징을 가지며, 매스미디어로서 종합예술로서 그 자리를 확고히 하고 있다.

이러한 특징을 지닌 ‘만화’는 청소년들에게 가장 흡인력 있는 매체라고 할 수 있겠다. 대부분의 학습자들은 만화의 대중화에 힘입어 아주 어린 시절부터 쉽게 만화를 접하게 되고, 문학텍스트마저도 ‘만화’로 접하게 되는 경우가 허다한 것이 사실이다. 그만큼 청소년들에게 만화는 아주 가까운 친구이며, 손쉽게 표현해 낼 수 있는 매체 가운데 하나임이 틀림없다. 이점에 착안하여 소설텍스트를 만화로 표현하는 활동으로 소설텍스트의 구성을 파악하는 교수-학습 방법을 제안하고자 한다.

우선 소설텍스트를 만화로 표현하려면 소설의 중심사건들을 중심으로 줄거리를 요약할 수 있어야 하며, 모두 몇 장면으로 표현할 것인지, 가장 특징적인 장면으로 어떠한 장면을 그림으로 표현할 것인지, 그리고 말 주머니에는 어떠한 압축된 말이 들어가야 하는지 등 소설을 다각적으로 분석 이해하는 과정을 거쳐야 한다. 그렇지 않으면 만화로 표현하는 활동이 불가능하게 되고, 만화로 표현한 장면 장면이 유기적으로 융합될 수 있도록 짜임새 있게 구성하려고 노력하는 과정에서 소설텍스트의 구성을 자연스럽게 파악하게 될 것이다. 또한 모듈별 토의를 통해서 어떠한 사건들을 선택할 것인지, 어떠한 장면들을 표현하여 전체 줄거리를 유기적으로 나타낼 것인지에 대하여 학습자 간에 상호소통이 활발히 일어날 수도 있을 것이다. 만화의 요소인 생략, 과장, 변형 등을 통하여 소설텍스트를 필요한 사건들과 행위들로만 선별하여 새로운 텍스트로 변형함으로써 주체적인 독자 체험이 가능할 것으로 기대해 본다.

(다) 패러디하기

현대소설에서 공간과 장소는 이야기의 발전과 긴밀히 관련되어 있고, 이야기의 의미구조가 실현되는데 결정적인 구실을 한다. 모든 사건은 언제, 어디서나 일어난다. 이 ‘언제’와 ‘어디’를 보여주는 요소를 배경이라고 하며, 이 배경은 소설 속의 시간과 공간, 그리고 그 시간과 공간이 만나는 하나의 소유주를 이룩하는 작품의 무대이다. 배경은 사건의 장소로서 현장감의 유발이나 또는 분위기의 창조와 같은 기능, 나아가서는 그 이상의 상징적 의미를 지닐 수도 있다. 배경이나 장소는 주로 묘사에 의해 이루어지기 때문에 묘사의 글이 지닌 감각적인 재현에 의해서 독자로 하여금 훨씬 더 현장감을 가지게 된다. 또한 분위기를 창조하거나 직접적으로 주인공의 의식에 영향을 주기도 한다. 소설에서의 배경은 작품들의 환경, 즉 그 사건들이 일어나는 바로 그 세계이다. 그러나 배경이 단순히 사건발생의 무대만을 의미하는 것은 아니다. 배경은 분위기를 조성하고, 주제를 암시하거나 형성하기도 하고, 사건의 진행 단계를 나누기도 한다. ‘메밀꽃 필 무렵’ 속의 ‘달밤’이라는 배경이 바로 그러하다. 주제와 밀접한 관계 속에 놓여져 있는 것이다. 즉 장돌뱅이 주인공이 젊은 시절 하룻밤에 맺은 인연을 잊지 못하고 그 인연의 재생을 꿈꾸며 살아 갈 수 있는 이유가 바로 ‘달밤’속에서 이루어진 신비스러운 일 때문이었을 것이다.¹⁰¹⁾

이러한 소설의 배경을 파악하는데 도움을 줄 수 있는 표현활동으로는 ‘텍스트 패러디하기’를 제안하고자 한다.

이 ‘텍스트 패러디하기 표현활동’을 제시하기에 앞서 먼저 패러디의 개념을 정립해 볼 필요가 있다. 패러디의 개념을 어떻게 규정하느냐에 따라 그 판단이 얼마든지 달라질 수 있기 때문이다.

패러디는 논자에 따라 하나의 텍스트가 다른 텍스트를 ‘조롱하거나 희화

101) 한현숙, 위의 책, 2003, p 51.

화'시킨다는 좁은 개념으로 사용되기도 하고, 텍스트와 텍스트간의 '반복과 다름'이라는 넓은 개념으로 사용되기도 한다.¹⁰²⁾ 전자의 협소한 개념은 과거 문학작품에 대한 조롱이나 경멸을 위해 사용되었던 시적 장치로서 오랜 문학적 관습에 그 뿌리를 두고 있으며, 후자의 개념은 과거의 문학작품이나 관습에 되비추어 봄으로써 문학형식의 새로운 가능성을 찾고자 하는 보다 폭넓은 이해에 기반하고 있다. 전자의 의미에 강조점을 둘 때 패러디는 특정한 작품의 풍자적 모방이라는 트라비스타(Travesty)나 벨레스크(Bulesque)와 유사한 형식으로 한정될 수 있으며, 후자의 의미에 강조점을 둘 때 그것은 다성성(polyphony) 상호텍스트성(intertextuality) 메타픽션(metafiction) 혼성모방(pastiche) 등과 함께 지극히 포괄적인 의미로 사용될 수 있다.¹⁰³⁾ 본고에서는 후자의 관점인 '반복과 다름'이라는 넓은 개념으로 사용하고자 한다.

린다 허치언(Linda Hutcheon)은 패러디를 '차이가 있는 반복'으로 보았는데 이 개념은 패러디 작품들 사이의 대화적 의사소통의 양상을 암시해 준다. '차이가 있는 반복'에서 '반복'은 과거의 풍요롭고 위대한 문학 유산과의 대화적 연관을 의미하며, '차이'는 작가의 '비평적 거리'로 대화적 의사소통에 의한 작가의 자기 인식이라고 할 수 있다. 창작 기법이나, 전략, 그리고 비평적 맥락에서는 원 텍스트의 담론적 권위나 지위에 의존하지만, 원 텍스트의 의미체계와는 전혀 다른 새로운 텍스트를 생산해 내하고자 하는 욕망은 두 텍스트간의 대화적 의사소통의 과정에서 필연적으로 생겨나는 것이다. 이 대화적 의사소통에 의해 패러디는 원 텍스트를 다르게 반복하

102) 패러디의 어원으로 알려진 희랍어 parodia는 para + odia 가 결합된 것으로 '반대노래 Counter-song'라는 뜻이다. 그러나 그 접두사 para는 '반대하는counter' 혹은 '반하는 against'의 대비 혹은 대조란 뜻과, "곁에beside' 혹은 '가까이close to'의 일치와 친밀함이란 뜻을 갖는다.(린다 허치언, 김상구 윤여복 옮김, 『패러디 이론』, 문예출판사, 1998, p 54-56.

103) 정끝별, 『패러디 시학』, 문학세계사, 1997, p 29-30.

는 ‘의미 있는 차이’를 생산하는 것이다.

또한 페러디는 기존의 글쓰기를 대상으로 한다는 점에서 메타픽션과의 관련성을 갖는다. 메타픽션은 현실을 모방하는 전통적 의미의 글쓰기가 아니라, 글쓰기의 진실성과 허구성을 응시하는 언어에 대한 자의식에 기반한 글쓰기이다. 더 이상 현실을 재현할 수 없어 제 모습을 되돌아보는 이 자기반영적(selfreflection) 글쓰기야말로 글쓰기에 관한 글쓰기이고, 이것은 곧 페러디의 전략과도 통하는 것이다.¹⁰⁴⁾

서사물을 통해 인간은 자신의 삶을 둘러싼 사실들에 대한 인식을 하게 되고, 나아가 자신의 삶을 적극적으로 표현 수용하면서 향유하고자 하는 욕망을 갖는다. 이것은 인간이 갖는 자기서술의 욕망인데, 이러한 욕망이 가능한 것은 삶 자체가 서사적 특성을 갖고 있기 때문이다. 자기 서술의 욕망은 인간 주체가 언어를 통한 서사행위에 능동적으로 참여함으로써 해소되는데, 이 해소는 타자와의 연관 속에서만 의미를 갖는다. 인간 주체가 타자와의 연관 속에서 갖는 자기서술의 양상은 자신의 서사를 구현하는 것일 수도 있고, 타자의 서사에 대한 페러디적 양상을 통해서 구현 될 수도 있다.¹⁰⁵⁾

페러디하기를 통한 표현활동은 학습자에게 원 텍스트의 작가, 작중인물과 대화를 하게하며, 자신의 글쓰기를 다른 학습자들의 글쓰기와 비교하는 대화적 관계도 맺게 해준다. 또한 다른 학습자들과의 대화를 통하여 자신의 글쓰기가 갖는 비판적 주체형성의 측면을 인식할 수 있게 도와주기도 한다. 여기서 ‘학습자의 주체형성’이란 학습자가 자신의 삶의 본질을 인식하고, 문화실천의 주체가 되는 것을 말한다. 이는 학습자가 소셜텍스트와 자신의 삶을 관계 짓는 데서 가능해진다. 즉 페러디 쓰기를 통하여 학습자는

104) 정끝별, 위의 책, 1997, p 48.

105) 선주원, 「페러디를 활용한 허구적 글쓰기 교육」, 제13호, 2001, p 237.

자신의 삶의 사건을 이해할 수 있고, 나아가 소설텍스트 속의 작중 인물들의 감정과 행동을 보다 깊이 이해할 수 있도록 도와주는 역할을 한다는 것이다.

이러한 패러디하기의 실제적 방법¹⁰⁶⁾으로는 ① 텍스트의 부분이나 구성요소를 모방하여 글쓰기, ② 변형·첨가 중심의 표현활동, ③ 작품의 아이디어를 활용한 표현활동 등이 있다. 이 방법들 중, 본고에서는 소설텍스트의 ‘배경 파악하기’를 심화하는데 그 목적이 있으므로 두 번째 활동, 변형·첨가 중심의 표현활동을 적용해 보고자 한다. 이 변형·첨가 중심의 내용을 첨가하는 활동들로 이루어지며, 여기에는 ① 이야기의 구성요소(인물, 사건, 배경, 줄거리, 시점)바뀌 쓰기, ② 허구적으로 작품 이어 쓰기, ③ 작품의 상황맥락 바뀌 쓰기 등이 있다. 이 표현활동 가운데서 본고에서는 소설 텍스트의 구성요소 중 ‘배경’ 바뀌 쓰기를 통한 패러디 표현활동을 제안하고자 한다.

이 활동의 구체적인 방법으로는 먼저 소설 텍스트의 배경을 변형시킨다는 전제하에 학습자들에게 원 텍스트의 배경이 작품 전체에 미치는 영향을 생각해 보게 하는 것이다. 다음으로 구체적인 배경 설정에 들어가서 시간적 배경과 공간적 배경을 함께 설정해 보는 것이다. 구체적인 배경을 설정할 때에는 될 수 있으면 학습자들이 가장 잘 알고 있는 시대적, 사회적 상황을 설정할 수 있도록 사전에 지도하는 것이 바람직하다. 다음으로 구체적인 배경이 설정되었으면, 그 배경에 맞추어 간단히 줄거리를 꾸며보도록 한다. 그리고 주제, 시점, 어조, 인물의 성격과 말, 문제 등을 고려하여 초고 쓰기에 들어간다. 초고 쓰기가 끝나면 모듈구성원끼리 발표를 하고 토론을 거쳐 추가, 삭제, 재배열, 종합의 원칙에 따라 다시 쓰기를 하여 작품을 완성할 수 있도록 한다. 이 표현활동은 배경을 파악하기 위한 활동이므

106) 선주원, 위의 책, 2001, p 258-262.

로, 표현활동의 결과물보다는 그 과정에 중점을 두어 지도하도록 한다.

이러한 과정을 통해 학습자는 소설텍스트에서 배경의 주요 역할을 파악할 수 있을 것이며, 원 텍스트에서 배경이 어떻게 구체화되었는지 또는 패러디 텍스트에서 배경을 어떻게 구체화시켰는지를 파악할 것이며, 패러디 텍스트에서 배경이 성공적으로 구현되었는지를 평가함으로써 비평적 사고도 할 수 있을 것이다.

요컨대, 이 패러디 표현활동은 자신의 삶을 적극적으로 표현 수용하고자 하는 자기 서술의 욕망을 충족시켜줄 뿐만 아니라, 원 텍스트의 ‘배경’을 변형함으로써 소설텍스트에서 ‘배경이 갖는 역할’을 직접 체험해 볼 수 있는 표현활동이 될 수 있을 것이다.

(라) 시화표현

소설에서의 상징은 다른 것을 표상하거나 암시하는 인물 또는 사건들을 말한다. 소설 속의 상징은 전후 문맥 속에서 필연적으로 어떤 의미를 암시한다. 이러한 의미는 개인의 수용 각도에 따라 다양하게 해석될 수 있다. 윤홍길의 ‘장마’는 6.25 동란 중에 일어난 한 집안의 일을 소재로 하여 이야기가 전개된다. ‘장마’라는 제목에서, “온 세상을 물결레처럼 질펀히 적시는” 장마는 ‘우리 민족에서 닥쳐온 전쟁이라는 불행한 사건’을 상징한다. 장마초기로부터 시작된 이 작품이 장마의 끝 무렵에 장마동안 반목하던 두 할머니가 화해한다는 결말로 끝나는 것도 전쟁의 상처를 회복하고 남·북한이 화해해야 한다는 것을 암시한다고 하겠다. ‘장마’는 소설 전체의 배경으로 단순히 날씨를 나타내기보다는 동족상잔의 암울한 전쟁 상황을 상징한다고 볼 수 있다.

이러한 소설에서의 상징적 의미를 파악하기 위한 표현활동으로는 ‘시화(詩畵)’활동을 제안하고자 한다.

문학 텍스트를 깊이 있고 의미 있게 읽는 방법은 문학 텍스트의 언어를 ‘은유’의 차원에서 이해하는데서 시작된다고 한다. 한 인간의 고차적인 언어 능력도 결국은 이 같은 말의 다의적 기능을 이해하고 그것을 보다 고차적인 범주로 통합, 응용하는 데 있을 것이다. 이것이 바로 ‘은유’에 대한 이해인 것이다. 시적 언어에 대한 이해와 상징적 해석이라는 문제에 대한 교육적 관심이 필요한 것은 당연한 일일 것이다.

시의 경우 율격, 이미지, 은유, 신화 등이 작품을 이루는 요소이다. 이 가운데 은유는 시의 본질적인 요소이다. 하나의 대상을 다른 차원으로 전이시켜 파악함으로써 존재의 전환표현이 이루어진다. 거기서 상상력의 세계를 확대해 나갈 수 있게 된다. 문학교실에서 은유를 설명하는 데는 수사적인 명칭이나 기법보다는 은유적 발상에 대한 이해를 도모하도록 할 필요가 있다. 그리고 은유는 넓은 의미의 비유를 뜻한다는 점을 이해하도록 할 필요가 있다. 시의 경우라도 작품 안에 또 다른 구조가 받치고 있는 경우에 의미의 충실성이 확보된다. 이러한 구조를 신화라 한다. 여기서 말하는 신화는 미토스(mythos)로 이해할 수 있는 서사적 골격 또는 신화적 요소를 말한다.¹⁰⁷⁾

이는 시의 언어가 일상적인 언어나 산문적인 언어와는 다른 차원에 있음을 전제로 한 것이다. 시는 현실의 대상을 실제 그대로 전사하는 것이 아니라 다른 차원으로 전이시켜 보여준다. 이 ‘다른 차원으로 전이’된 것을 우리는 보통 ‘은유’라고 부른다. 시는 대상 세계와 보여주고 암시한다는 것이다. ‘현실을 상상력에 의해 재기술, 재창조’하는 은유가 지배적인 시에서 ‘은유’의 베일 뒤에 가려진 의미를 추출하는 것은 본질적인 문제가 된다. 독자는 표면에 드러난 의미로부터 거리를 취하고, 심층의 숨겨진 의미를 탐색해야 하는 것이다. 따라서 문학교육에서 ‘은유’를 수사적인 명칭이나

107) 교육부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설』, 1995, p 358~359.

기법보다는 은유적 발상에 대한 이해를 도모하도록‘해야 한다는 것은 강조할 필요가 있다. 즉 시교육에서 근본적으로 전제되어야 할 것은 시의 언어에 대한 인식이며, 그 다음은 시적 언어의 본질적인 요소는 ‘은유‘에 대한 이해인 것이다.¹⁰⁸⁾

이러한 시의 ‘은유’를 뒷받침해주는 것은 바로 ‘상징적 의미’가 아닐까 한다. 이러한 상징적 의미는 시에서만 아니라 소설텍스트에서도 주제를 구현하기 위한 방법으로 많이 사용되고 있는 소설의 요소 중 하나이다. 소설텍스트에서 나타내고자 하는 주제는 여러 소재들의 ‘상징적 의미’들의 결합으로 제시되며, 이러한 소재들의 상징적 의미를 파악하는 것은 소설교육에서도 반드시 필요한 교육내용이 되고 있다.

이에 본고에서는 소설텍스트를 장르 전환하여 ‘시화’로 표현함으로써 소설텍스트의 상징적 의미를 파악하는데 도움을 주고자 한다. 상징적 의미가 가장 잘 드러나는 장르가 바로 ‘시’라는 장르이기 때문이다. 앞에서 언급한 것처럼 ‘시’는 ‘서사적 골격’이라는 또 다른 구조가 뒷받침될 때 의미의 충실성을 확보할 수 있다고 하였다. 이 서사적 골격 즉 소설텍스트를 읽은 후, 학습자의 기대지평으로 새롭게 재구성된 의미를 ‘시’라는 장르로 표현할 때, 문학작품에 대한 보다 더 창조적인 수용이 이루어질 수 있을 것이다.

108) 조영복, 『시적 언어의 상징적 해석과 문학교육의 방향』, 한국어교육학회, 국어교육, 2004, p 380.

V. 「흰 종이수염」의 교육 방법 제시

이 작품은 어린 주인공 동길이를 내세워 6.25 전쟁 직후의 빈곤했던 삶의 모습의 극복을 유머를 통해 보여주는 작품이다. 무력한 시골 목수인 동길의 아버지는 6.25 전쟁 때 노무자로 동원되어 팔 하나를 잃고 돌아온 뒤, 아들 동길이의 밀린 사친회비와 가족의 생계를 위해 얼굴에 ‘흰 종이수염’을 붙이고 극장 광고판을 메고 다니게 된다. 이 작품에서 작가는 전쟁 후의 비참한 삶을 정직하고 순박한 감정의 소유자인 동길이의 눈을 통해 들여다봄으로써 무겁지 않게 그려내고 있다.

이 작품은 학생들에게 문학이 다른 언어 행위와 마찬가지로 소통 행위라는 것과 문학 작품을 읽을 때는 작품의 배경이 되는 사회적, 문화적, 역사적 상황에 따른 시대적 가치를 이해하는 것이 올바른 의사소통을 위한 방법의 하나임을 설명해 주는 데 적합한 작품이라 하겠다.

따라서 「흰 종이수염」의 표현활동으로 텍스트 ‘역할극 표현’, ‘만화표현’, ‘패러디하기’, ‘시화표현’ 활동을 소설 텍스트의 인물, 구성, 배경, 상징적 의미를 파악하는 학습으로 적용해 보았다.

1. 문학 읽기 전 단계

기대지평 형성 단계인 이 단계에서는 학습자들이 이 작품(텍스트)에 대해 호기심을 가질 수 있도록 교사가 동기를 제시하여야 한다. 먼저 ‘나의 아버지’에 대하여 생각해 보고, 아버지가 자랑스러웠을 때, 아버지께 서운 했을

때 등을 자유롭게 이야기해 본다. 다음으로 이 작품에 반영된 현실은 현재 학생들의 생활과는 직접적인 관련이 없으므로, 아무런 사전 정보도 없이 무작정 읽게 하면 흥미를 잃을 염려가 있다. 그러므로 작품 속에 설정되어 있는 사회적, 문화적, 역사적 상황에 대한 이해가 이루어지도록 사전 준비를 하여 학습 동기를 유발하도록 한다. 학생들로 하여금 전쟁의 참상이나 그로 인해 빚어지는 비극에는 어떤 것들이 있는가를 생각해 보도록 하기 위해 그에 관한 영상 자료들을 준비해 보여주는 것도 좋을 것이다. 그리고 이것이 유머로 어떻게 극복되는지를 찾아보는 것도 좋을 것이다. 또한 사전에 작가 ‘하근찬’에 대한 과제를 제시해 줌으로써 선지식을 활성화 시킬 수도 있을 것이다.

이렇게 문학읽기 전 단계에서는 ‘나의 아버지’에 대한 생각과 학습자의 체험, 시청각 매체를 활용한 자극 등을 통해 기대지평을 형성하게 된다.

2. 문학읽기 중 단계

텍스트로의 접근을 위하여 전쟁을 소재한 영화나 소설작품에 대하여 자유롭게 발표하도록 한다. 하근찬의 다른 작품을 소개해 주는 것도 텍스트로의 접근을 용이하게 할 것이다. 다음은 텍스트의 주관적인 이해를 위하여 텍스트 읽기를 실시한다. 읽기는 적극적인 의미의 재구성 과정이다. 학생들이 그 의미를 찾아 갈 수 있도록 스스로 질문을 던지고 답을 구하면서 내용을 파악해 갈 수 있도록 한다. 텍스트 읽기를 경험한 후 텍스트를 읽고 이해하는데 방해가 되는 요소나 의문스런 부분 즉 갈등 요소를 발견하게 하며 질문을 만들어 보도록 한다. 만들어 본 질문에 대한 답을 적어보도록 한다. 이 때 소설의 빈자리를 찾아 채우는 작업을 통해 주체적인 독자 체

힘이 이루어질 수 있도록 유도한다. 또한 중요한 사건별로 나누어 줄거리를 요약하게 해 보거나, 사건에 따라 인물의 감정이 어떻게 변하고 있는지를 살펴보는 것도 빈자리를 찾아 채우는 작업에 도움이 될 것이다.

<질문 만들기의 예>

- * 용돌이는 왜 강에서 놀고 있을까?
- * 철모를 쓴 국군 아저씨라는 낱말을 통해 알 수 있는 시대적 배경은?
- * 철모를 쓴 국군 아저씨가 북쪽에서 내려오는 기차를 타고 있다는 데서 알 수 있는 것은?
- * 마루에 누워있는 아버지를 처음 발견한 동길이의 심정은 어떠하겠는가?
- * 아버지는 왜 팔이 없어졌을까?
- * 어머니의 마음 상태를 알 수 있게 해주는 구절들은 무엇인가?
- * 어두운 상황에서 가족들이 수제비를 먹는 장면이 심각하지 않은 이유는 무엇인가?
- * 등장인물들이 사투리를 사용함으로써 생기는 효과는 무엇인가?
- * 아이들이 자신의 아버지를 외팔뚝이라고 놀려댈 때 어떤 심정일까?
- * 내가 만약 동길이라면 어떻게 했을까?
- * 처음 극장 선전원을 발견한 동길이는 무슨 생각을 했는가?
- * 극장 광고를 하는 사람이 아버지인것을 알았을때 동길이의 반응은 어떠한가?
- * 동길이가 창식이를 때리는 이유는 무엇인가?

<사건별 나누기의 예>

- ① 아버지가 징용 갔다가 2년 만에 돌아옴.

- ② 친구들이 동같이 아버지를 놀림.
- ③ 사친회비 때문에 아버지께 꾸중을 들음.
- ④ 아버지가 흰 종이수염을 달고 광고판 역할을 하는 모습을 봄.
- ⑤ 동일이가 창식이를 때려눕히고, 아버지는 어쩔 줄 몰라 함.

3. 문학읽기 후 단계

「흰 종이수염」을 읽은 후 4가지 ‘표현활동’을 모둠을 나누어 실시 적용해 보았다. 먼저 패러디하기를 실시하였다. 이 활동은 먼저 소설 텍스트의 배경을 변형시킨다는 전제하여 학습자들에게 원 텍스트의 배경이 작품 전체에 미치는 영향을 생각해 보게 하는 것으로 수업을 시작한다. 다음으로 구체적인 배경설정해 들어가서 시간적 배경과 공간적 배경을 모둠원이 함께 토의하여 설정해 보도록 한다. 구체적인 배경을 설정할 때에는 될 수 있으면 학습자들이 가장 잘 알고 있는 시대적, 사회적 상황을 설정할 수 있도록 교사가 안내자 역할을 한다. 만약 학습자들이 잘 알지 못하는 배경을 설정하게 되면 패러디를 하는데 있어서 많은 어려움이 따르기 때문이다. 다음으로 구체적인 배경이 설정되었으면, 그 배경에 맞추어 간단히 줄거리를 꾸며 보도록 한다. 그런 다음 주제, 시점, 어조, 인물의 성격과 말, 문체 등을 고려하여 초고 쓰기에 들어간다. 초고 쓰기가 끝나면 모둠 구성원끼리 발표를 하고 토론을 거쳐 추가, 삭제, 재배열, 종합의 원칙에 따라 다시쓰기를 하여 작품을 완성할 수 있도록 한다. 이 표현활동은 배경을 파악하기 위한 활동이므로, 표현활동의 결과물보다는 그 과정에 중점을 두어 지도하도록 한다. 이 활동을 통해 소설텍스트의 ‘배경’을 파악하는데 도움

을 줄 수 있을 것이다.

가. 표현활동 준비단계

「흰 종이수염」은 1950년대의 시대를 배경으로 하고 있다. 전쟁후의 피해를 특유의 유머로 현실을 극복하고 있는 모습을 그리고 있다. 패러디하기를 통해서 배경을 파악해 보았다. 그리고 시화표현으로 상징적 의미 파악하기, 만화표현으로 구성 파악하기를 실제 개금중학교 1학년 학생들을 대상으로 실시하였다.

(1) 협동학습 집단의 구성

「흰 종이수염」의 협동학습을 위해 앞서 했던 협동학습과 마찬가지로 대략 4-5명의 인원을 한 모둠으로 편성하였다. 한 학급의 인원이 34-35명이므로, 한 학급당 7-8모둠이 만들어지게 된다. 이 표현활동은 앞에서 제시한 다른 표현활동들과는 달리 모든 모둠에서 동일하게 실시하였다. 이 소설제재의 학습목표가 작품의 배경이 되는 사회적, 문화적, 역사적 상황에 따른 시대적 가치를 이해하는 것이기 때문에 이 ‘패러디 쓰기’ 활동은 모든 학생들에게 반드시 필요한 학습활동이라는 생각에서였다. 소설 원 텍스트를 패러디하는데 있어서 학습자 간의 생각을 상호 비교할 수 있도록 모둠별 토의가 원활히 이루어지도록 사전에 지도한다.

(2) 표현활동 과제 제시

앞에서 언급한 것처럼 이 「흰 종이수염」의 표현활동으로는 ‘패러디하기’로 동일하게 제시해 준다. 그리고 이 활동의 목적과 방법을 자세히 설명해

준다.

* 패러디 표현활동

- 「흰 종이수염」 텍스트를 소설 구성요소 중, ‘배경’만 바꾸어서 패러디 쓰기를 해 본다. 소설의 배경이 주제, 인물, 시점, 문체 등과 조화를 이룰 수 있도록 패러디해 본다.

* 시화 표현활동

- 「흰 종이수염」이라는 소설 문학작품을 ‘시’와 배경그림으로 표현해 본다. 소설을 읽은 후 가장 기억에 남는 장면이나 사건을 시로 표현해 본다. 그리고 그와 관련된 그림을 함께 제시하여 ‘시화’작품을 결과물로 제출하도록 하였다.

* 역할극 표현활동

- 기존의 작품의 상징성 및 주제와 배경을 위주로 설명하고 소설의 인물을 단순히 주입시키는 수업에서 벗어나 ‘역할극 표현활동’으로 인물을 파악 할 수 있는 입체적인 학습자 중심의 표현활동을 적용해 보았다.

(3) 표현활동을 위한 준비

이 단계에서는 ‘패러디 쓰기’활동에 대한 구체적인 준비가 진행되는 단계이다. 이 활동을 위하여 먼저 「흰 종이수염」에서 배경이 작품 전체에 미치는 영향을 모둠원이 토의해 볼 필요가 있다. 이 활동은 모둠별 학습으로 각자가 생각하는 배경의 역할을 토의를 통하여 비교 분석해 보도록 한다. 이 과정을 통하여 자신이 미처 생각해 보지 못했던 것들을 동료 학습자 간의 상호작용으로 빈자리를 채워나갈 수 있을 것이다. 다음으로 구체적인 배경, 즉 시간적 배경과 공간적 배경을 구체적으로 설정하도록 한다. 이 때에도 역시 모둠 구성원들의 생각을 하나로 모을 수 있도록 자유로운 토론

을 유도한다.

‘표현활동’의 구체적인 준비는 다음과 같다.

① 패러디 표현활동

- 「흰 종이수염」에서 배경이 작품 전체에 미치는 영향에 대하여 모둠별 토의를 한다.
- 새롭게 패러디 할 작품의 구체적인 배경(시간적, 공간적 배경)을 설정한다.
- 구체적인 배경이 설정되었으면, 이를 바탕으로 줄거리를 꾸며보도록 한다.
- 주제, 시점, 어조, 인물의 성격과 말, 문체 등을 고려하여 초고 쓰기에 들어간다.

② 만화 표현활동

- 「흰 종이수염」의 구성상 ‘발단-전개-위기-절정-결말’에서 주요 사건에 대하여 모둠별로 토의한다.
- 주요 사건을 몇가지로 나누어 만화로 그릴것인지 결정한다.
- 자신 있게 표현할 수 있는 주인공들의 캐릭터를 결정한다.
- 인물들이 나눌 대사를 정한다.
- 구성 순서에 맞게 만화로 표현하기를 한다.

③ 시화표현으로 상징적 의미 파악하기

- 작품의 가장 인상적인 장면을 떠올린다.
- 시의 주제를 정한다.
- 시로 표현한다.

④ 역할극 표현활동

- 교사는 독자의 입장에서 소리내어 생각하기(think-aloud) 활동을 해 보인다.
- 「흰 종이수염」에서 인상 깊었던 장면을 골라 회곡으로 전환시켜 본다. 그리고 배역을 정하고 어조(말)이나 태도(행동)을 통해 인물의 성격과 유머가 잘 드러날 수 있도록 역할극으로 표현해 본다.
- 구체적으로 누가 어떠한 역할을 맡을 것인지, 인물과 주제를 어떻게 표현할 것인지 모둠별로 토의한다.
- 어떠한 장면을 역할극으로 표현할 것인지 토의한다.
- 「흰 종이수염」을 회곡화 한다.
- 각 역할을 배정하여 각자 대사와 행동을 연습한다.
- 인물의 성격이 잘 드러날 수 있도록 모둠 전원이 연습한다.
- 필요한 경우, 소품과 무대배경 등도 준비한다.

나. 표현활동 단계

(1) 패러디 표현

패러디 표현의 경우에는 준비단계에서 만들어 놓은 줄거리와 초고 쓰기를 바탕으로 ‘패러디 쓰기’를 실시하는 단계이다. 초고 쓰기가 끝나면 모둠 구성원끼리 발표를 하고 토론을 거쳐 추가, 삭제, 재배열, 종합의 원칙에 따라 다시 쓰기를 하여 작품을 완성할 수 있도록 한다. 작품이 완성되었으면, 각 모둠별로 발표해 보는 시간을 가진다.

역할극 표현의 경우에는 각 모둠별로 준비해 온 표현활동들을 발표하거나 실연한다. 우선 모든 학생들이 다함께 감상할 수 있도록 발표 자료는 인터

넷 홈페이지에 올릴수 있도록 사전에 지도한다. 역할극 활동의 경우 먼저 역할극의 바탕이 되는 희곡을 제출하고, 어떠한 장면을 표현하게 되었는지 설명한 후, 실연에 들어간다. 실연할 시에는 인물의 성격이 잘 드러나도록 대사와 행동에 신경을 써서 잘 표현할 수 있도록 한다.

<패러디하기 표현활동의 예>

다음은 패러디하기 표현활동의 구체적인 예이다.

◎ 배경 - 21세기 현대사회, 대구
 ◎ 인물 - 아버지, 서희
 ◎ 사건 - 대구 지하철 참사로 죽은줄만 알았던 아버지가 한 쪽 팔을 잃고 돌아옴. 아버지가 딸의 중학교 입학등록금과 교복비를 마련하기 위해 공사장에서 막노동을 하게 됨. 어느 날 아버지가 서희의 준비물을 갖다 주러 학교에 오게 되어 반 아이들이 서희의 아버지가 외팔인 것을 알고 놀람. 서희가 아버지의 모습을 보고 놀리는 현지와 싸움.

“엷취! 이제 조금씩 추워지네.” /서희는 얇은 겂옷을 움츠린다. 큰 거리로 쇼핑을 나온 사람들은 모두들 따뜻하고 예쁜 옷을 차려 입었다. 그들 옆으로 옷가게와 음식점이 나란히 서 있다. 건널목을 건너자 서희는 진열장을 들여다보았다.

“히야, 이 옷 진짜 이쁘다. 나는 언제쯤 이런 옷을 입어보나.” /그리고 쪼르르 그 앞을 지나간다. 저 멀리 옆집 사는 언니가 보인다. 언니는 서희를 보더니, “왜 이렇게 빨리 왔어? 준비물 없어서?” / 걱정스레 묻는다. “아냐, 오늘 4교시 했어, 내가 뭐 맨날 준비물 못챙기는 줄 아냐, 피”/저번에 한 번 미술도구를 학교로 갖다 준 것을 두고 들먹이는 것이다. 서희는 새삼스럽게 부끄러워 신발코를 내려다본다.

“너 이렇게 얇게 입고 다니지 마라. 요즘 일교차가 심해서 독감 걸리는데, 참, 너 독감 예방주사는 맞았어?” / “……아니……돈 없어서.” / “시간나면 나랑 보건소에 좀 가자, 감기 걸리면 고생이잖아, 알았지?” / 서희는 가만히 고개를 끄덕인다.

착한 언니는 바로 옆에서 팔던 봉어빵을 한 봉지 사서 나누어준다. 서희는 돈 없다는 얘기를 해놓고 우거지상을 지었던 얼굴을 그제야 편다. 이때, /

“부릉부릉, 빵빠아앙!” / 집 근처 큰 건물을 짓는 곳으로 가는 레미콘차다. 그 커다란 차 안에는 뭐가 들었을란지 서희는 잠깐 생각해 본 다음에 봉어대가리를

한 입 문다.

“저 놈들은 우리 살 집은 안 짓고 옷 살 집만 짓고 있냐, 알땀게끔.” / 그러고서 눈을 흘긴다. 이럴 땐 언니가 고약한 새침때기 같아 보인다.

‘우리 아버지도 어딘가에서 건강하게 저런 차를 몰고 다니신다면 얼마나 좋을까.’ / 사라져가는 차 꼬무니를 바라보며 서희는 잠시, 지하철 참사에서 실종된 아버지 생각에 가슴이 뻐근했다. 그러나 얼른, / “언니야, 나 먼저 갈게, 안녕. 답에 보자.”

조그만 쪽문 앞에 서던 서희는 멈칫했다. 보통 때면 굳게 닫혀있어야 할 철문이 오늘은 슬그머니 열려 있는 것이 아닌가, 한 걸음 들어가 보니 낮설고 구질구질한 신발 한 켤레가 놓여있다. 분명히 남자 신발이다. 어머니는 마당에서 빨래를 하고 계셨다. 인기척에 후딱 뒤를 돌아본 서희는 조심조심 안방 미닫이문을 열어제낀다. 남자가 이불 위에 벌러덩 드러누워있다. 서희는 어찌된 영문인지 알 수가 없었다. 그러나 누워 있는 사람이 누구라는 것을 알아챘다.

“아버지!” / 서희는 자고 있는 아버지에게 꾸벅 절을 했다. 꼬박 1년만에 돌아온 아버지... 서희는 조심스럽게 아버지를 돌아봤다. 얼굴이 수척해 보였다. 집에 와서 같이입었는지 옷은 멀끔했고 옆에는 구질구질한 외출복이 어지러이 널브러져 있었다. 그런데... / “어?” / 이게 웬일일까? 서희는 눈을 크게 떴다. 입이 딱 벌어졌다. 그러나 어머니는 서희의 놀라는 모습을 돌아보지 않고 한숨을 쉴 따름이었다. 서희는 아버지의 소맷부리를 슬쩍 건드려 본다. 분명히 없다.

“엄마, 아버지 팔이하나가 없어.” / “.....”

“아버지 팔이 없어졌다니깐.” / “.....”

“으음?” / “.....”

말없이 돌아보는 어머니의 눈에는 뿌연 안개가 서려있다. 서희는 갑자기 소름이 돋았다. 어머니가, / “서희 아빠, 점심 드세요.” / 하자 아버지가 한 개밖에 없는 팔을 내뻗어 기지개를 켜며 부스스 일어났다.

다음날, 아침식사시간, 침묵 속에 숟가락 부딪치는 소리만 공허하게 울린다. 이를 참지 못한 서희가 먼저 침묵을 깬다. / “엄마, 우리 중학교,” / 엄마의 표정이 더 굳어지는 것 같다. 서희는 개의치 않고 말을 잇는다.

“우리 수련회비랑, 졸업앨범비랑, 교복비랑, 등록금 그거 오만 얼마씩내는 거 다 마련해야 된대, 졸업앨범은 다 사라는데.” / “그거 안사면 안돼?” / “안사는 애들은 졸업장 안준대.” / 아버지가 가만히 듣고 있다가, / “뭐야? 졸업장은 왜 안주는데?” / 하고 큰소리를 냈다.

“그거.....뭐, 학교를 추억으로 뭐, 간직하지 않고 싶어하는건 뭐.. 뭐래드라 학교를

진심으로 좋아하지 않는거라나.” / “.....” / “나, 앨범 꼭 사야될까?” / 지금
형편으로 보면 택도 없는 소리다. 게다가 교복이라니, 그러나 서희는 졸업장을 못
받는다는 사실에 아찔해서 애걸하듯이 엄마에게 물었다. 엄마는 묵묵부답이다.

“내가 돈 모아서 사주마.” / “네?” / “이 아버지가 돈 모아서 사준다고.” /
“아버지가 어떻게요? 몸도 불편하신데.....” / “뭐? 니가 지금 이 애빌
무시하는게냐?” / “아...아니 그게 아니라요...” / “시끄러! 빨리 가방 들고 학교나
갔!”

서희는 재빨리 집을 뛰쳐나와 건널목까지 쉴 새 없이 뛰었다.

학교. 음악시간...

서희는 벌써 몇 번째 가방을 뒤진다. 그러나 이내 울상이 된다. / “아이씨, 분명히
어젯밤에 잘 챙겨왔구만 왜 없는거야.” / 그러다가 퍼뜩 생각이 났다. 어젯밤에
가방을 다시 정리한답시고 물건들을 탈탈 털어 냈을 때 악기들이 딸려나왔던
것이다. 쉬는 시간은 아직 많이 남았다. 서희는 중앙현관으로 달려가 수화기를
들었다. 띠리리잉, 띠리리잉, 찰칵. / “여보세요” / “엄마! 나 서희네 내 방에 있는
악기 좀 갖다 주면 안돼? 나 바로 다음 시간이 음악이란 말야, 응? 엄마아.” /
“엄마 지금 바쁜데... 알았다.“

서희는 그길로 교문 코앞에 붙어 서서 엄마를 기다렸다. 그러나 종칠 시간이 다
되도록 엄마는 나타나지 않는다. 서희는 악기를 가져오지 못한 별로 음악선생님께
심하게 매를 맞았다. 수업이 한창 진행될 무렵, 앞문에서 푹푹 노크소리가 나더니
피죤피죤한 사람이 들어왔다. 서희는 얼어붙는 듯 했다. 바로 아버지였던 것이다.
아버지는 최대한 멀끔하게 차려입고 한 손에는 악기 주머니를 든 채 서 있었다.
그러나 가장 큰 문제는 털렁거리는 한쪽 소매였다. 서희는 아버지를 보지
않으려고 안간힘으로 썼지만 아버지는 서희를 불러 악기를 쥐여 주었다. 앞문이
닫히자 아이들이 술렁거리기 시작했다. 서희는 창피해서 죽을 것만 같았다. 금세
남자 아이들이 서희를 돌아보면서 팔을 빼서 장애인 흉내를 냈다.

그날 저녁 서희는 집에 돌아와서 신경질을 부렸다.

“엄마는 아버지를 왜 보낸 거야! 내가 애들 앞에서 얼마나 쪽팔렸는지 알아!
남자애들은 내 앞에서 대놓고 놀리고, 여자애들은 내 뒤통수에다 대고 뒷담하고,
얼마나 창피했는데! 엄마가 오지 그랬어! 엉? 다 엄마 때문이야!”

그러나 말이 끝나기가 무섭게 얼굴을 벌렁케 익은 아버지가 들어와서 호통을
쳤다.

“이노무 자식아! 아버지는 니 앨범값 때문에 얼마나 힘들게 쫓시고 다녔는데 너는
뭐? 쪽팔려?” / 서희는 어쩔 줄 모르며 말이 없다.

“이놈아, 내가 너 때문에 운동네를 뒤지고 다녔다. 아주 구석구석 싸돌아댕겼어, 보이는 데마다 주인장 붙들고 사정을 했어, 그래서 결국 이 아버지가 취직을 했던 말이다. 이거 봐라, 이렇게 페인트붓도 안받아왔는강.” /하고 앞치마와 붓을 내밀어 보인다.

“내가 우리 딸 서희만은 꼭 졸업앨범 사주고 싶어서 저쪽 옷가게 짓는 곳에 사정사정해서 일자리를 얻었다. 내가 비록 팔이 하나 없어지긴 했지만 그것만 빼면 다른 놈들보다 훨씬 잘난 인재야. 아 그런데 글썄 저쪽 공사장장이 내 능력을 알아 본거야. 그래서 열심히 하겠소 하고 약속을 해서 일자리를 겨우 얻어왔는데 이노무 딸내미는 아비뻘이 쪽팔렸다고 안그러나, 잉? 찡피가 뭐가 찡피가, 내가 꼭 돈 모아서 니 앨범이랑, 교복이랑, 먹고 싶은 것 다 사줄테니깐 넌 준비물이나 자알 챙겨 다니그라, 자알.”

서희는 단지 코끝이 매웠다. 그러나 울지는 않았다.

마루에서 툭탁거리는 소리에 서희는 잠을 뿌리쳤다. 문을 열어 제껴보니 아버지가 의족같은 것을 만들고 있었다. / “아버지, 뭐하세요?” / “응, 서희 인났냐, 이리 와서 이것 좀 도와줘라.” / “이게 바로 내 특별 발명품 아이가, 묻는 건 좀 있다하고 여기 좀 꼭 잡아봐라.”

꽤 한참을 툭툭 못을 박으니까 팔에 끼우는 보조대 같은 게 만들어 졌다. 그러나 다른 것은 단지 끝에 페인트붓이 달려 있다는 것이었다.

“아 그게 뭔데 그렇게 열심히 만들어요. 서희 아빠, 그건 좀 있다가 하고 누렁지나 먹지, 꼭 팔뚝 같이 생긴게 징그러워서리, 그건 요상한 것 갖고 뭐하려고요, 뭐 백 칸짜리 기와집 도배질해놓게,”

“징그러워..? 도배질? 으흐흐흐. 맞는 말이구만... 팔뚝으로 도배질하지..으흐흐흐.....” /아버지는 이상한 웃음을 지었다.

8시가 되자 서희는 가방을 메고 일어섰고 아버지도 방에 걸려있던 잠바를 걸치고 일어섰다. 옷가게 거리에서 서희와 아버지는 헤어졌다.

“오늘은 쪽팔리다 소리 하지 말고 가만히 공부만 해라. 준비물 다 챙겼지?” /

“예, 아버지 안녕히 다녀오세요.” / “오냐.”

서희는 또렷한 목소리로 대답했다. 그러고는 똑바로 학교로 갔다.

3교시 즈음 지나자 아이들이 조금씩 수다를 떠다. 입을 간질이는 귀신이라도 붙었는지 쉬는 시간은 소란 그 자체다. 서희는 수학숙제를 하면서 조용히 자리에 앉아있었다. 그런데 뒤에서 누가 시끄러운 목소리로 떠든다. 전교에서 가장 성질이 못됐다는 현지다. 서희는 가만히 귀를 기울인다. “너들 아까 오면서 씨엔미 짓는데

알지? 거기에 이상한 사람 봤어?” / “봤어, 외팔인데 팔에 뭐 장대같은 거 끼우고 도배질하는 사람?” / “맞아, 그 사람. 어우 좀 징그러운 거 같지 않냐?”

서희는 피가 거꾸로 솟는다. 숙제는 안중에도 없다. 끓어오르는 화를 억누르며 주먹을 쥐는 것뿐이다. 그런데 이번엔 현지라는 년이 들으라는 듯이, / “나는 그런 아버지 있으면 쪽팔려서 학교 못다닐 것 같애, 그렇게 병신이어서 어떻게 돈벌어다 주냐? 안 그래? 그러니 맨날 집 꼴이 그 모양이지. 근데 누구는 맨날 아빠한테 준비물 갖다달라는 심부름 시키고 말이야, 그 꼬라지 자랑하고 싶은 갑다.”

도저히 참을 수가 없었다.

잠시후... 서희는 현지의 코를 더욱 납작하게 내리쳐대고 있었다.

“니가 뭔데 우리 아빠를 욕해 영? 니가 보태준거 있어? 오늘 너 한번 죽어봐라.”

현지는 이제 눈도 제대로 못 뜨고 으윽 소리만 내지를 뿐이다. 남자아이들이 옆에서 흥을 돋구듯이 소리를 고래고래 질러대고 있었다. 끝.

<패러디하기 표현>

이 패러디 표현은 「흰 종이수염」의 원텍스트에 충실하면서도 패러디의 조건, 즉 ‘배역 바꾸기’만을 통하여 소설의 주제를 통일성 있게 이끌어나가고 있는 작품이다. 특히 시대적 배경을 학생들이 가장 잘 알고 있는 동시대(21세기 현대사회)로 설정하여 소설 전체의 이야기가 자연스럽게 연결되고 있다. 또한 시대적 배경뿐만 아니라 ‘대구 지하철 참사’라는 중심 사건을 통하여 보다 구체적으로 소설 텍스트에 접근하고 있는 모습을 볼 수가 있다. 특히 배경의 변화에 따라 새롭게 등장하는 소재들, 즉 ‘입학 등록금’, ‘교복비’, ‘앨범비’, ‘공사장’, ‘막노동’ 등의 활용으로 텍스트의 배경을 구체적으로 형상화해 가고 있으며, 주요 사건과 표현방법, 주제 등은 「흰 종이수염」 원텍스트의 모습을 그대로 지켜나가고 있어 ‘배경을 파악하기 위한 패러디’의 의도에 가장 부합되는 작품이라 하겠다. 이 패러디 활동을 통하여 학생들은 원텍스트의 작가, 작중인물과도 대화를 했을 것이며, 자신의 생각과 다른 사람들의 생각을 비교하는 대화적 관계도 맺었을 것이다. 이 패러디하기 활동은 소설의 ‘배경’뿐만 아니라 소설의 다른 요소들을 파악하는 데에도 활용될 수 있는 활용이 될 것이다.

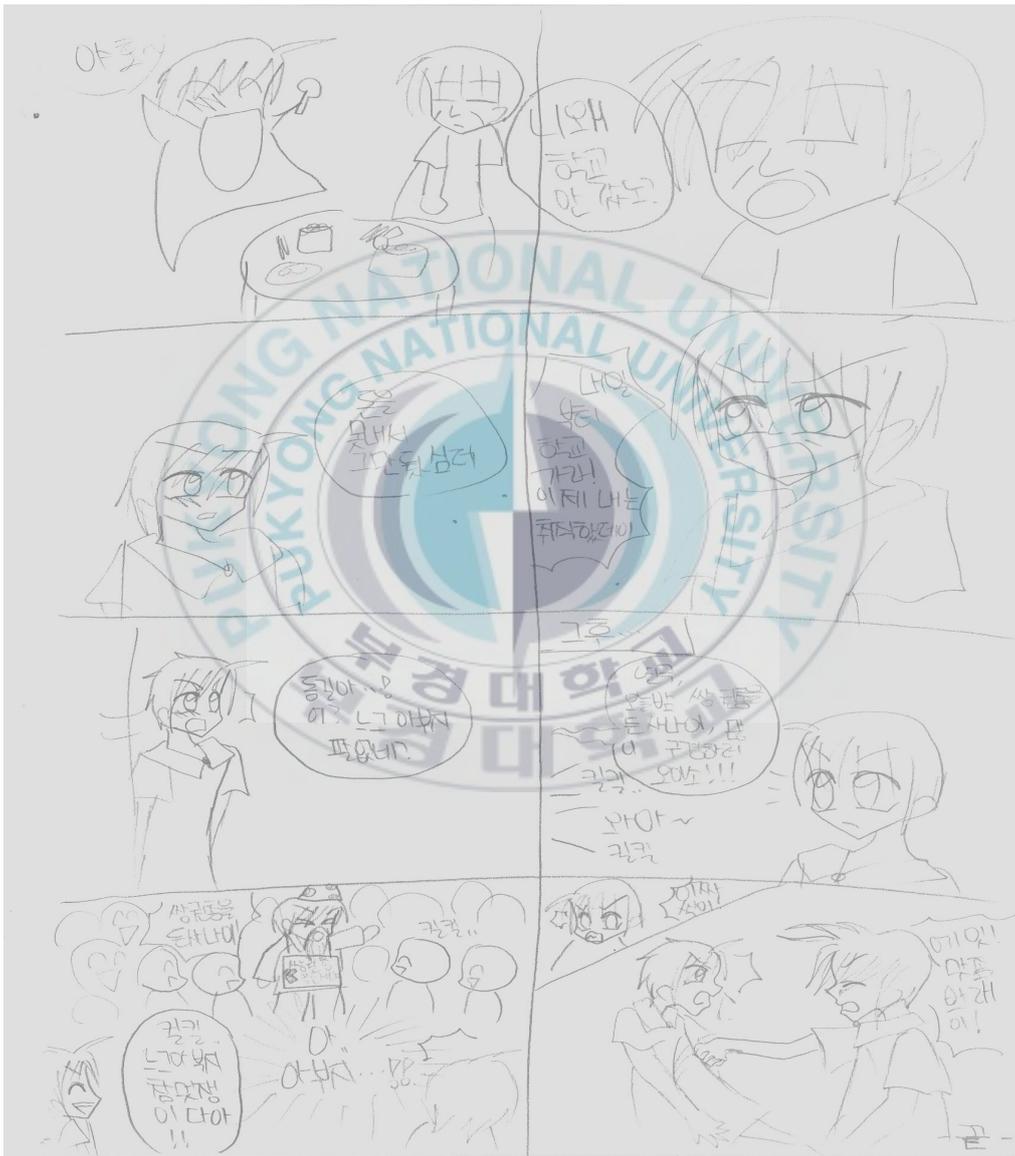
이러한 패러디하기 활동은 학생들에게 다소 어렵게 인식되어진 게 사실이었다.

학생들은 언어적 활동 중에서도 특히 쓰기 활동에 대한 부담감을 많이 가지고 있었기 때문에, 패러디 텍스트로의 접근이 쉽지만은 않았다. 하지만, 이 패러디 작업이 개인의 창작이 아닌 모둠활동으로 인한 공동창작을 전제로 하였기 때문에 혼자서 해결하기 어려운 부분들은 모둠별 토의를 통하여 상호의존적인 활동으로 부족한 부분을 채워나갈 수가 있었다고 한다. 그리고 이 패러디 쓰기활동은 소설의 구성 요소 중에서도 ‘배경’만을 바꾸어 보는 활동이 중심이었기 때문에 패러디로의 접근을 하나의 장치로만 제한함으로써 학생들에게 보다 쉬운 접근이 가능하도록 하였으며, ‘배경’만을 바꾸어 보는 활동이 중심이었기 때문에 패러디로의 접근을 하나의 장치로만 제한함으로써 학생들에게 보다 쉬운 접근이 가능하도록 하였으며, ‘배경’을 변형시키기 전에 소설 원 텍스트의, 배경에 대한 충분한 토의가 이루어진 후, 구체적인 배경 설정에 들어설 수 있게 함으로써 소설에서 배경의 역할을 충분히 인지할 수 있도록 하였다. 학생들이 어렵게 접근하는 데도 불구하고 이 패러디하기 활동은 학생들에게 문학작품에 대한 다양한 반응을 이끌어 내는 활동 중의 하나로 유의미한 활동이 될 수 있었다.

(2) 만화표현 단계

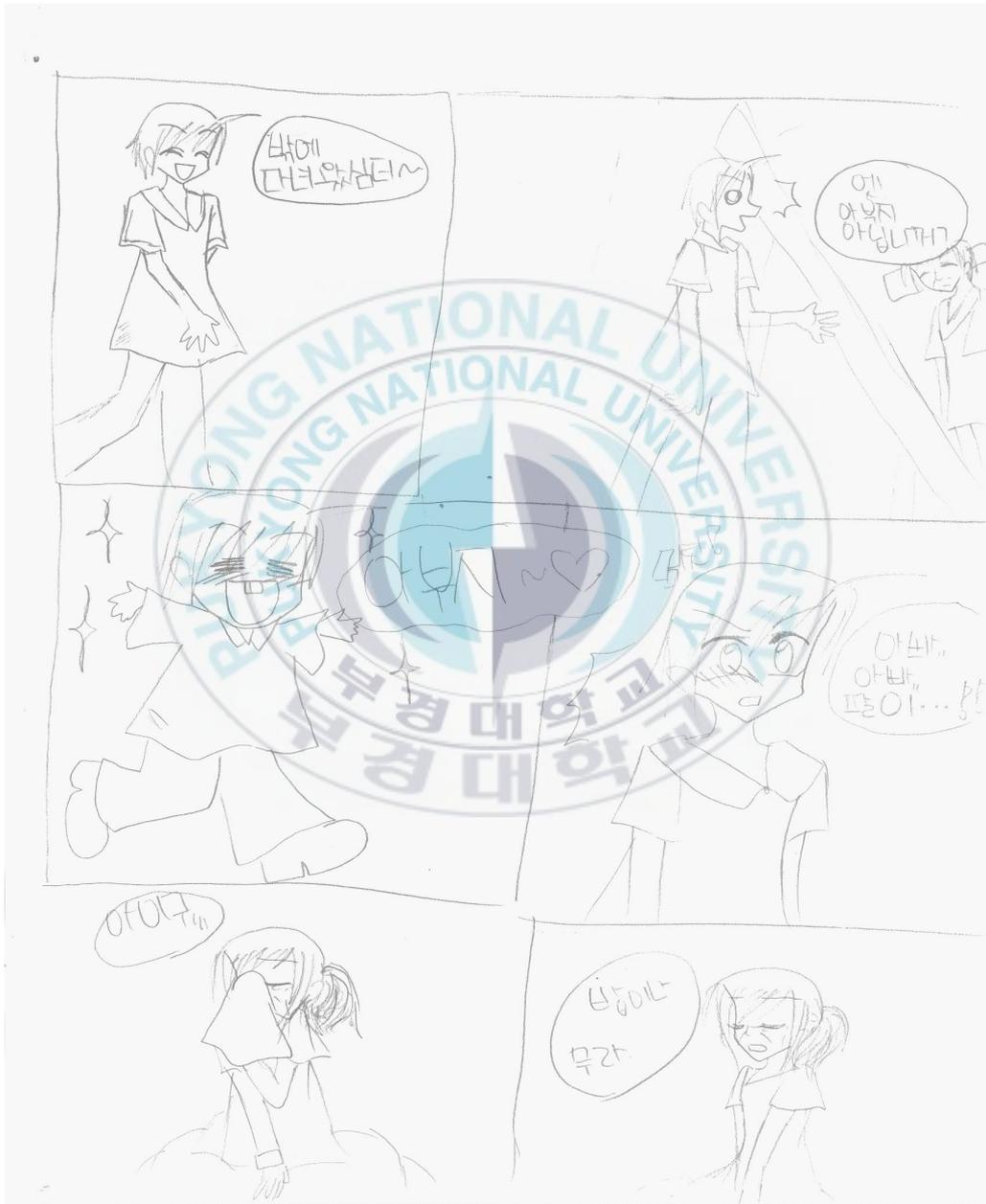
다음은 개금 중학교 1학년 양○○ 학생의 만화표현 활동 내용이다.

<만화 표현의 예 1>



다음은 개금 중학교1학년 전○○의 만화표현하기 작품이다.

<만화 표현의 예 2>





<만화표현1>은 이 모듈에서 특별히 만화가를 꿈꾸는 학생이 있어서 그림의 수준에 있어서는 단연 돋보이는 작품이었다. 이 모듈은 주로 일반적인 소설 구성단계의 유형을 따랐으며, 총 8장면으로 중심사건을 파악하였다. 구성에 대한 모듈별 토의가 구체적으로 많이 이루어지지 못한 것 같아 아쉬운 작품이었다. 발단단계에 따른 구성을 표현한 작품이었다. 만화표현은 학생들의 호응도가 높았으며, 이후로 매일 학생들과 하루에 5분씩 만화일기를 쓰게 되었다.

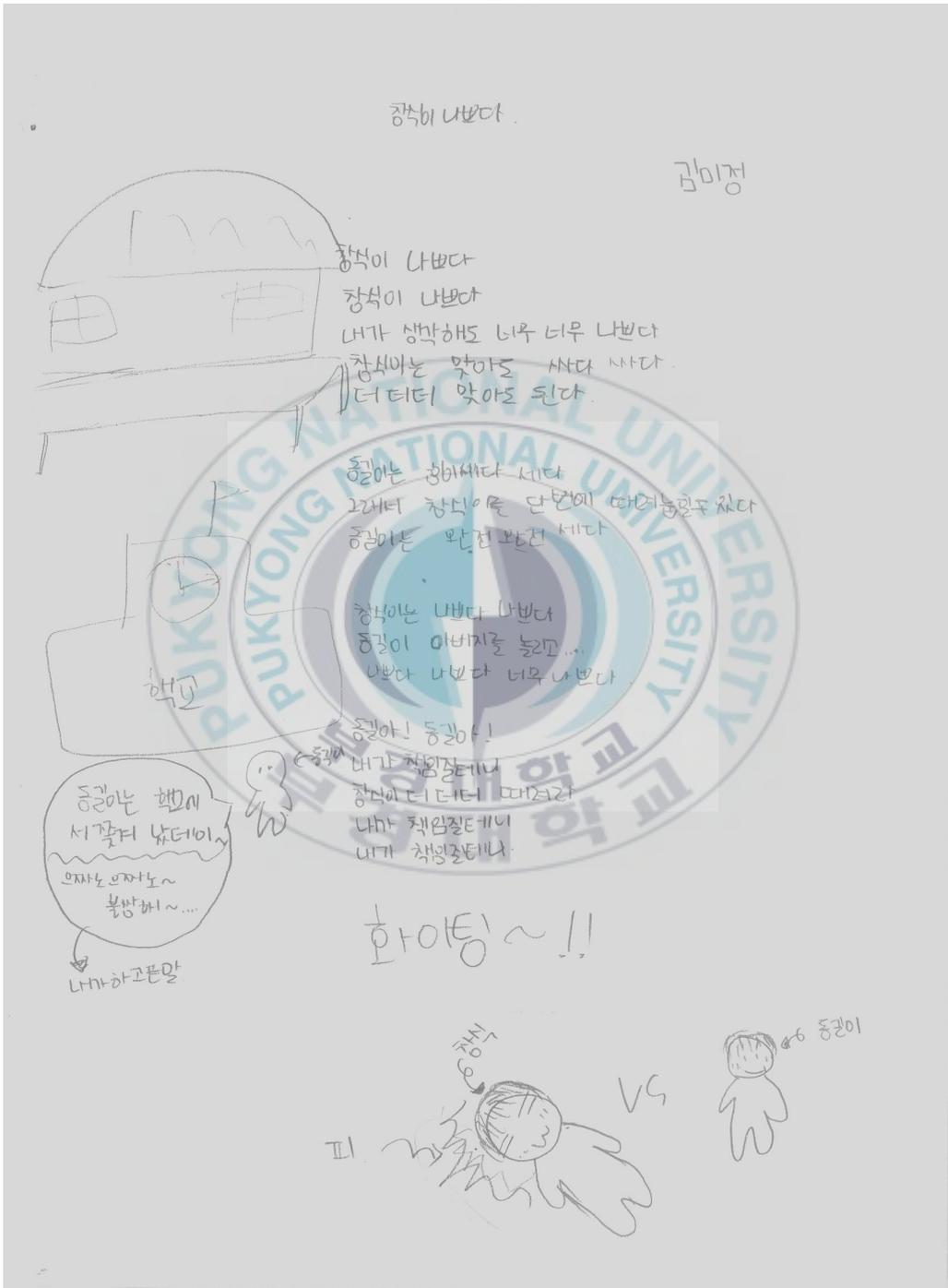
<만화표현2> 소설 텍스트를 총14장면으로 구성하였으며, 각 장면은 보다 정밀한 만화묘사로 표현되어 있어서 학생들 사이에서 부러움을 샀던 작품이었다. 이 학생은 특별히 만화가를 꿈꾸는 학생이어서 그림의 수준에 있어서는 단연 돋보이는 작품이었다. 하지만 주로 일반적인 소설 구성단계의 유형을 따랐다. 구성에 대한 모듈별 토의가 구체적으로 많이 이루어지지 않았고, 독창적인 구성이 나오지 못한 것이 아쉬운 작품이다.

(3) 시화 표현 활동

이 표현 활동은 ‘시 창작’ 수업과 비교해 볼 때, 학생들이 훨씬 쉽게 ‘시’ 텍스트로 표현하는 모습을 볼 수 있었고, 시의 주제 역시 통일성 있게 제시하는 모습을 볼 수 있었다. 이는 사전에 아무 정보도 없이 쓰게 되는 ‘시 창작’과는 달리 소설 텍스트의 내용을 바탕으로 하기 때문에 소설속에 나오는 소재들을 활용할 수도 있었다. 주제 역시 소설 텍스트 이해에서 미리 파악하고 있었기 때문에 표현하기가 훨씬 쉬웠다.

다음은 개금중학교 김○○양의 시화표현하기 작품이다.

<시화표현>



시화 표현활동은 학생들에게 시의 인식과 함께 소설텍스트에서 자신의 감상을 표현하는 효과적인 활동이었다.

<시화표현>은 소설 텍스트에 나오는 인물간의 갈등을 제재로 하여 표현한 작품이다. 자신의 또래이기도 한 소설속의 인물을 충분히 이해하고 쓴 작품이다. 시의 배경이 되는 그림 또한 동길이가 학교에서 쫓겨난 것을 나타내고 있다. 이 모듬은 가장 인상적인 장면을 동길이가 창식의 싸움을 끝냈다. 그리고 대부분의 학생들이 「흰 종이수염」의 가장 재미있었던 부분이 바로 싸움하는 부분이라고 하였다. 학생들이 폭력성에 얼마나 길들여져 있는가를 생각하게 되는 상황이었다.

(4) 역할극 표현활동의 예

교사는 우선 학생들이 문학 작품을 효율적으로 읽을 수 있는 방법을 알 수 있도록 하여야 한다. 또한 읽으면서 문학작품의 아름다움과 가치에 대해 어떻게 느낄 수 있으며, 그러한 느낌들을 어떻게 처리해야 하는지를 알려 주어야 한다. 따라서 교사는 능숙한 독자의 입장에서 학생들에게 소리 내어 생각하기(think-aloud)활동을 해 보임으로써, 학생들이 스스로 할 수 있도록 유도하는 것이 좋다. 또한 텍스트는 처음부터 끝까지 읽을 수 있도록 시간을 확보하는 것이 좋다.

다음은 역할극 표현활동에서 최영미 외 7명의 모듬이 제출한 대본의 예이다.

역할극 표현활동의 대본

각색 : 최○○, 김○○, 정○○

음향 : 양○○

음악 : (전원일기 배경 음악이 흐른다.)

동길 : 어무이 학교 다녀 왔습디.

(뒷마루에 누워있는 아버지를 발견하고 놀라며, 반갑게 인사를 한다.)

아부지 예~

아버지 : (코를 골며 잠잔다.)

동길 : (아버지를 살피다가 뭔가를 발견한 듯이) 어무이, 어무이
 아버지 팔이 없다.

어머니 : (콧물을 훔치며) 길아 아버지 일어나면 밥묵자.

아버지 : (헛기침을 하다 잠을 깬다.) 동길아 학교갔다 왔나?

동길 : (흠짓 놀라 뒤로 물러나며 팔만 쳐다본다.) ...

어머니 : 동길아 밥상 좀 받그래이. 길이 아버지 일어 났심니꺼?
 동길아 니 아버지한테 인사했나? 2년만제?

동길 : (어머니에게 밥상을 받아 내려 놓으며) 아...아버지!!!

아버지 : 밥 묵자

동길 : (수제비를 정신없이 떠 먹는다. 그릇을 들어 완전 비운다.) 어무이 아버지 팔이 하나 없다.

어머니 : (밥상을 내어 간다.)

아버지 : 내가 나라를 위해서 팔하나를 바쳤다 아이가. 길이 니 엄마말 잘듣고, 핵교는?

동길 : ...

다음날, 아침 창식이가 동길이 집에 학교가자고 찾아왔다.

창식 : 동길아 학교가자

아버지 : 니가 우리 길이 친구가? 이리 와봐라.

창식 : (아버지를 발견하고 오른쪽 팔에 시선고정)

아버지 : 동길아 니 책보 우옛노?

동길 : ...

창식 : 학교에서 뺏깁 심더

아버지 : (눈을 동그랗게 치뜨며) 뭐? 뭐라꼬. 니 다시한번 말해봐라.

동길 : (한숨)

창식 : 사친회비 안냈다고, 선생님이 책보도 뺏고 가라고 안하심니꺼. 사친회비 안낸사람은 방학도 없답니다.

아버지 : (신음소리)으흐흠~

그날 저녁 흰종이를 오리고 있는 아버지

동길 : 아버지 그게 뭇니꺼?

아버지 : (한쪽 팔로 가위로 종이를 오리다가) 요고 좀 오리 도고. 내가 팔이...

동길 : 이거 종이 아입니꺼?

아버지 : 길이 임마. 낮에 핵교에 안 갔나.

동길 : (가위로 종이를 오리다 고개를 숙인다.)
 아버지 : 니 책보 찾아 왔다. 사진회비는 벌어서 주기로 했다. 느 선생님이 내 팔을 보고 미안해 죽을라 카더라. 이 아버지가 취직을 했다 아이가.
 어머니 : 예? 취직을예? 참말로 그갑니까? 부로 갑니까?
 다음날 학교를 마치고 집으로 돌아오던 동길은 극장 스피커 소리를 듣는다.
 아버지: (머리에 고깔을 쓰고 턱에는 흰 종이수염을 붙이고 광고판을 목에 걸고 있다.)오늘밤 영화는 쌍권총을 든 사나이. 오늘밤 영화는 쌍권총을 든 사나이. 많이 보러오이소.
 창식 : 외팔뚝이 동길이 아버지 맞제?
 동길 : 아...아버지
 창식 : 느그 아버지 멋쟁이데이
 아이들 : (키득 키득 웃는다.)
 창식 : (나무 막대기로 수염을 건드리며) 요거 가짜 아이가? 가짜다.
 동길 : (주먹으로 창식을 마구 때린다.) 창식이 이 자식
 음악 : 전원일기 배경음악.
 -감사합니다. 끝-

이 모듬은 「흰 종이수염」의 내용을 새롭게 각색하여 재구성한 희극으로 아버지와 동길이의 역할극을 선보였다. 인물의 성격또한 아들의 학비를 마련하기 위한 아버지의 희생이 드러나게 그렸다. 그리고 무엇보다도 인물의 사실성을 높여주는 사투리를 사용하여 역할극을 재미있게 해 주었고, 현장감 있게 표현하였다. 학생들 나름대로 패러디한 역할극이지만 「흰 종이수염」의 원텍스트의 주제를 잘 살려 내었으며, 음향효과에도 신경을 써서 학생들의 높은 호응을 얻었던 역할극 표현 활동이었다. 특히 장래희망이 개그맨인 아이들이 역을 맡아 사투리의 연기로 웃음을 자아냈다.

이러한 역할극 표현활동은 표현활동을 위한 준비단계에서 가장 많은 시간과 노력이 요구되는 활동이었다. 모든 역할극은 먼저 대본을 반드시 작성하도록 지도하였으며, 다른 활동에 비하여 많은 시간을 주었다. 무대 현장에서 연기를 해야 하기 때문에 사전에 대사를 외우고, 모듬별로 호흡을 맞

추는 연습을 해야 하기 때문이다. 이 활동에서 특히 학생들의 창의성이 돋보이는 결과물이 많이 등장하게 되었는데, 소설텍스트를 나름대로 패러디하여 오는 모둠도 있었다. 이 활동은 준비기간이 길고 힘들었지만, 발표 후에는 학생들의 반응이 매우 높았던 활동이었다. 그리고 역할극의 교육적 효과들 즉, 학습자와 소설을 매개로 한 학습자 중심의 소설 수업이 가능할 수 있었고, 소설 속의 '인물'을 이해하는데 도움이 되었다. 소설 장르의 특성 뿐만 아니라 대본을 작성하게 함으로써 희곡에 대한 이해도 높일 수 있었다.

이러한 만화 표현활동은 소설의 요소 중에서도 '구성'을 파악하게 하는데 도움을 준 활동이었다. 우선 소설텍스트를 만화로 표현하려면 소설의 중심 사건들을 중심으로 줄거리를 요약할 수 있어야 하며, 중심 사건들을 장면과 장면으로 나누어 인과관계로 연결 지을 수 있도록 재구성하여야 하기 때문이다. 또한 만화의 요소인 생략, 과장, 변형 등을 통하여 소설텍스트를 필요한 사건들과 행위들로만 선별하여 새로운 텍스트로 변형함으로써 소설텍스트의 구성을 자연스럽게 파악할 수 있기 때문이다. 만화 표현활동은 타 과목 학습시간에도 많이 활용되고 있는 바, 학생들이 대체로 쉽게 접근하고 표현할 수 있었던 것 같다.

다. 표현활동 후 정리 단계

모둠별 표현활동 발표가 끝나면, 각 모둠원들이 나와서 표현활동에 있어서 가장 어려웠던 점과 표현활동을 통해서 배웠던 점을 발표해 보도록 한다. 이 단계에서는 각 모둠별로 새롭게 쓴 「흰 종이수염」 패러디 텍스트를 발표한 후 전체 토의를 통하여 소설에서의 배경의 역할과 패러디 텍스

트의 배경이 성공적으로 구현되었는지에 대한 평가를 해 본다. 그리고 만
화 표현하기를 통해 작품의 ‘인물’에 대하여 또는 ‘구성’에 대하여 전체 토
의를 해본다. 이 과정을 통하여 자신의 생각을 다시한번 정리해 볼 수 있
는 시간을 마련해 본다. 다음으로 학습자들 간에 상호 평가를 실시하며, 그
리고 끝이어 교사의 평가와 함께 수업을 정리한다. 다른 표현활동들처럼
이 활동의 과정과 결과물로 수행평가를 할 수도 있을 것이다.



VI. 결론

현 교육과정인 제 7차 교육과정에서 지향하고 있는 문학 교육의 목표는 문학 능력의 신장과 문학 문화 발전에 있으며, “문학 능력 신장이라는 학습자가 문학 현상에 능동적으로 참여하여 문학적 사고와 문학적 표현이 유기적으로 통합된 문학 문화를 형성하는데 필요한 능력”을 말한다. 이러한 오늘날의 문학교육의 목표가 시사하는 바는 학습자가 단지 훌륭한 문학 소비자란 남기를 바라는 것이 아니라, 학습자가 최종 수신자인 동시에 새로운 소통의 발신자가 되어주기를 바라는 새로운 문학 맥락을 밝힌 것이기도 하다. 학습자는 문학 맥락의 개척이라는 점에서 작품을 조직적으로 재생산할 수도 있다는 것이다.

이에 본고에서는 문학교육에 있어서 다각적인 연구들 중에서 특히 수용이론에 초점을 맞추었다. 「흰 종이수염」의 소설지도 연구에 있어서 작품을 새로운 매체로 표현하거나, 새로운 장르로 전환하였다. 「흰 종이수염」을 창조적으로 재생산해내는 일련의 활동들을 문학읽기 후 표현활동으로 해 보고, 학교 현장에서 학생들이 흥미롭게 문학을 접하고 감상을 표현할 수 있는 활동들을 구체적으로 제시하였다.

이 교수-학습 방안은 학생들에게 문학의 이해와 감상을 더욱 심화시켜 줄 것이며 특히 매체환경의 변화에 따른 표현의 방식이 다양하게 변화되고 있는 오늘날과 같은 사회적 문화적 상황을 고려한 문학교육의 한 방법으로도 시도될 수 있을 것이다.

따라서 본 연구는 실제 「흰 종이수염」의 교수-학습에 적용시킬 수 있는 표현활동 중심의 학습모형을 고안하였다. ‘문학 읽기 전 단계→문학 읽기 중 단계→문학 읽기 후 표현활동 단계’로 나누어 설계하였으며, 특히 문학읽기 후 표현활동 단계에서는 교육연극의 3단계 모형과 협동학습의 모형인 CDP모형을 적용하여 ‘표현활동 준비단계→표현활동 단계→표현활동 후 정리 단계’로 나누어 표현활동이 중심이 되는 교수-학습 모형을 제시해 보았다.

또한 「흰 종이수염」의 교육의 방향을 ‘어떻게 소설 수업에서 소설적 특성과 제요소들을 실제 소설 속에 적용해 가면서 다양한 감상과 이해를 이끌어내는가’하는 점에 초점을 맞추었다. 그리고 이 다양한 감상과 이해는 보다 적극적인 텍스트의 수용으로써 가능해 질 것으로 보고, 학습자들이 나름대로 텍스트의 의미를 구성해 가는 과정에서 학습자 자신의 것으로 완전히 소화해 낼 수 있는 방법은 자신들이 이해하고 감상한 것들을 표현해 봄으로써 가능해 질 것으로 보았다.

표현활동으로는 학습자의 상황을 고려한 활동을 중심으로 ‘패러디하기 활동’, ‘역할극 표현활동’, ‘만화 표현활동’, ‘시화 표현활동’의 활동을 중심으로 엮었다. 그리고 이들 표현활동들은 「흰 종이수염」의 다양한 감상과 이해를 이끌어 낼 수 있는 교수-학습 방안으로 재구성하였다. ‘패러디하기를 통한 배경파악하기’, ‘역할극 표현으로 인물 파악하기’, ‘만화 표현으로 구성 파악하기’, ‘시화 표현으로 상징적 의미 파악하기’등으로 제시해 보았다.

I 장 서론에서는 이 연구의 목적을 밝히고 연구사를 검토한 뒤에 연구의 방법을 제시하였다.

II 장에서는 작품 「흰 종이수염」의 문학적 특질에 대해서 논했다. 유

머의 활용과 표현활동을 통해 「흰 종이수염」의 문학적 특질에 대해서 알아보았다. 그리고 이론적 배경이 되는 수용이론과 표현활동과의 관계를 학습자 중심교육과 관련하여 논의 하였다. 표현활동의 문학교육적 시사점을 알아보고, 다양한 표현활동의 필요성을 매체환경의 변화와 함께 논의해 보았다.

Ⅲ장에서는 표현활동 중심의 교수-학습 모형을 제시한 후, 모형을 적용한 표현활동 ‘패러디하기 활동’, ‘역할극 표현활동’, ‘만화 표현활동’, ‘시화 표현활동’을 소설 요소 중 인물, 구성, 배경, 상징적 의미 파악하기 학습에 맞게 목표로 설계해 보았다.

Ⅳ장에서는 앞에서 설계한 교수-학습 모형을 개금중학교 1학년 학생을 대상으로 「흰 종이수염」을 실제 적용하였다.

수업 결과 학생들은 「흰 종이수염」을 보다 친근하게 접하게 되었다. 그리고 소설의 제요소들을 보다 쉽게 파악할 수 있었다. 표현활동을 통해 「흰 종이수염」의 유머를 통한 현실극복의지를 찾아낼 수 있었다. 이러한 표현활동은 문학을 보다 적극적으로 감상할 수 있게 해 줄뿐만 아니라, 학습자들을 단순한 문학 소비자가 아닌 새로운 문학 문화의 발신자로 길러내는데 기여하리라 본다.

VII. 참고문헌

- A. 베르그송, 정연복 역, 『웃음』, 세계사, 1992
- 김동윤, 「중학교 문학교육 방법 연구-제7차 교육과정에 따른 국어교과서를 대상으로」, 성균관대 교육대학원, 2003
- 강현아, 「한권으로 끝내기 국어 · 생활국어 중 1-2」, 비유와 상징, 2007
- 공현주, 「소설 제재의 위계화 연구 : 7차 중학교 국어교과서를 중심으로」, 2003
교육인적자원부, 『(중학교)국어 · 생활국어 중학교 국어과 교사용 지도서』,
대한교과서주식회사, 2003
- 구본희, 김명순, 김명진 공저, 『국어, 생활국어 자습서 중1-2』, 지학사, 2007
- 국정 도서 편찬 위원회, 『중학교 국어 1-2』, 한국 교원 대·고려 대, 교육
인적 자원부, 2003
- 기탄교육연구소 편, 『새기탄국어 1-2』, 기탄교육(구 스텐퍼드), 2007
- 김진배, 『성공하는 리더를 위한 유머기법 7가지』, 뜨인돌, 1997
- 김진옥, 「학습자의 발달단계에 따른 소설작품 분석 연구」, 명지대 교육대학
원, 2004
- 김철중, 「애니메이션 작품에 표현된 유머(humor)에 관한 연구」, 세종대 영상 대
학원, 2006
- 박병수, 「중학교 소설 교육 연구 : 교과서 작품을 중심으로」, 국민대 교육대
학원, 2002
- 박상용, 「<국어>교과서 수록 소설 작품에 나타난 인간형 연구-중학교 1학년 <국
어>교과서를 중심으로」, 단국대 교육대학원, 2004
- 박성봉, 『대중예술의 미학』, 도서출판 동연, 1995

- 박성순 · 이은영 · 박영미 · 조정숙 공저, 『내신급소 중학 국어 중1-2』, 탄탄교육, 2007
- 박양규, 「한국 학습 참고서 출판현황에 관한 연구 : 중·고등 학습 참고서를 중심으로」, 중앙대 대학원, 2003
- 박희연, 「표현활동 중심의 소설교육 방안 연구-7학년 국어교과서 소설단원을 중심으로」, 이화여대 교육대학원, 2005
- 빙부전, 「고등학교 국어교과서에 나타난 가족간의 '빛 의식'연구-〈장마〉와〈눈길〉을 중심으로」, 아주대 교육대학원, 2006
- 송석화, 「텔레비전코미디의 웃음유발 전략과 젠더 이데올로기」, 경북대 대학원, 1998
- 안혜정, 「중학생을 대상으로 한 소설의 교수 학습 방법 연구」, 아주대 교육대학원, 2000
- 이명수, 『화술과 유머센스』, 지성문화사, 1996
- 이향숙, 「소설교육의 방법 연구 : 수용이론의 적용방안을 중심으로」, 서울대 대학원, 1988
- 임종대, 『유머학』, 미래문화사, 2000
- 장혜영, 「협동학습을 통한 소설교육 방안 연구」, 이화여자대 교육대학원, 2005
- 전혜정, 「성장 소설 연구-중·고등학교 교과서에 나오는 성장 소설을 중심으로」, 한남대 교육대학원, 2004
- 전홍남, 『한국전쟁의 문학적 치유와 극복 방식』, 북스힐, 2003
- 정상희, 「한국현대 성장소설의 서사구조 연구」, 단국대 교육대학원, 2001
- 정계창, 「윤홍길의 「장마」 연구」, 홍익대 교육대학원, 2007
- 조향미, 「중학교 국어 교과서 소재 성장소설 연구」, 홍익대 교육대학원, 2005

- 진기춘·구형서 등, 『한샘 중학 자습서 중 1-2 국어, 생활국어』, 도서출판한샘
(교육명가), 2007
- 천이두, 『한국 소설의 흐름』, 국학자료원, 1998
- 한재순, 「국어 교과서의 분단 소설 연구」, 강원대 교육대학원, 2005
- 「EBS TV 중학 1-2 국어」, 한국교육방송공사, 2007
- 『투답 국어·생활국어 중학 1-2』, 디딤돌(고영목), 2007
- 『표준 완전 국어 1-2』, 교학사(학습), 2007
- 『두산세계대백과사전』, 두산동아, 1984
- 『우등생 해법 국어 1-2』, 천재교육(FEEL), 2007
- 『동아 큐브국어 1-2』, 두산동아, 2007
- 『포인트 왕국어 중1-2』, 에듀왕(왕), 2007

