

## ‘읽기 영역 지도 내용의 체계화 방안’에 대한 토론문

- 읽기 지도 내용의 체계화와 계열화를 위한 몇 가지 제언 -

박 영 목\*

국가 수준의 국어과 교육과정을 개발하는 과정에서 가장 복잡하고도 난감한 과제는 아마도 각 학년별로 국어 교과와 하위 영역별 지도 내용을 선정하는 일일 것이다. 제 5차와 제 6차 국어과 교육과정 시안 개발 과정에 직접 참여한 발표자는 자신의 소중한 경험을 바탕으로 하여 읽기 영역 지도 내용의 체계화를 위해 매우 실효성이 높은 방안을 제시하고 있다. 토론자의 기억에 의하면 발표자는 제 6차 국어과 교육과정 시안을 개발하는 과정에서 각 학년별 읽기 영역 지도 내용의 선정을 위해 다양하고도 체계적인 연구를 수행하였다. 발표 원고에 제시된 바와 같이 제1차 국어과 교육과정에서부터 제 5차 국어과 교육과정까지 각 시기의 국어과 교육과정에 제시된 지도 내용을 체계적으로 분석하는 연구, 미국 영국 독일 프랑스 일본 등의 자국어 교육과정에 제시된 지도 내용을 비교 분석하는 연구, 면담과 설문지를 통한 학교 현장의 의견 수렴을 위한 연구, 읽기 이론과 읽기 지도 이론에 관한 문헌 연구 등을 통하여 발표사가 획득한 통찰은 이번 발표 내용의 곳곳에 스며 있는 것으로 생각된다.

발표자는 발표 논문에서 먼저 기존 국어과 교육과정에서의 읽기 영역 지도 내용 및 체계화 방식을 면밀하게 분석하고, 각 시기별 국어과 교육

---

\* 홍익대학교 국어교육과 교수

과정에 제시된 읽기 지도 내용의 특성을 규명하였다. 그리고 읽기 영역 지도 내용 체계화 방안을, 읽기 영역 지도 내용의 범주, 읽기 기능과 전략과 자료 사이의 관계, 읽기의 주요 기능과 전략 등의 측면에서 탐색하였다. 끝으로 발표자는 이러한 탐색의 결과를 바탕으로 하여 읽기 영역 지도 내용의 체계화 방안을 제시하였다. 토론자는 발표자의 발표 내용의 대부분에 대해 공감한다. 다만 한 가지 우려되는 점은 발표자가 제시한 바와 같이 읽기 영역 지도 내용을 체계화할 경우 내용 선정의 과정에서 혼란을 겪을 가능성이 높다는 점이다. 읽기 전략은 언제나 특정의 읽기 기능에 종속되는 것은 아니다. 어떤 하나의 읽기 전략이 서로 다른 유형의 읽기 기능 수행에 활용될 수 있기 때문이다.

발표자가 제시한 '읽기 영역 지도 내용의 체계화 방안'을 국가 수준의 국어과 교육과정을 개발하는 과정에서 활용하기 위해서는 그 방안에 대한 세심하고도 치밀한 정교화 작업이 이루어져야 할 것이다. 이와 관련하여 토론자는 읽기 지도 내용의 선정 시에 고려해야 할 몇 가지 사항들에 대한 제안을 하고자 한다.

1. 읽기 지도 내용을 선정할 때에는 독자 변인, 텍스트 변인, 독서 상황 변인 등을 모두 고려해야 할 것이다.

읽기란, 독자가 일정한 상황에서(독서 상황 변인), 필자가 구성해 놓은 의미를 재구성하기 위하여 독자 자신의 사전 경험(독자 변인)과 필자가 제시한 단서(텍스트 변인)를 상호보완적으로 활용하는 과정이다. 이러한 과정에서 독자는 개별 문장에 제시된 아이디어들을 이해하고 선택적으로 기억하며(소단위 정보 처리), 절과 절 또는 문장들 사이의 관계를 파악하여 명제들의 의미를 적절하게 통합하고(통합적 정보 처리), 텍스트의 각 부분에 제시된 주요 아이디어들을 조직하고 요약하여 재구조화하며(대단위 정보 처리), 필자가 명시적으로 제시하지 않은 아이디어나 정보 등을 추론이나 상상을 통하여 생성해 내고(정보의 정교화), 필자가 제시한 아이디어들의 정확성 및 적절성 여부를 판단한다(비판적 정보 처리). 이러한 정보 처리

과정은 개별적으로 진행되는 것이 아니라 평행적이고도 상호보완적으로 진행되며(상호작용적 정보처리 가설), 독자의 독서 목적 등과 같은 다양한 요인들에 의해 적절하게 조정되고 점검되고 통제된다(상위인지적 정보 처리).

2. 읽기 지도 내용 선정 시 독자 변인을 고려할 때에는 학생들의 기존 지식, 독서 동기와 흥미, 문화적 차이, 독서 기능 등의 요인들을 중시할 필요가 있다.

학생들의 기존 지식은 읽기의 과정에서 중요한 역할을 한다. 이와 관련하여 기존 지식의 활성화, 스키마의 활성화, 기존 지식의 형성, 개념의 형성 등을 위한 학습 활동이 중시될 필요가 있다. 예를 들어 개념 형성을 위한 학습 활동에 있어서도 ① 연관되는 속성 명명하기, ② 연관되지 않은 속성 삭제하기, ③ 예(example) 제시하기, ④ 비예(nonexample) 제시하기, ⑤ 하위 관계에 있는 용어 제시하기, ⑥ 상위 관계에 있는 용어 제시하기, ⑦ 대등 관계에 있는 용어 제시하기 등과 같은 절차(Frayer, 1969)를 밟도록 해야 할 것이다. 학생들의 독서 기능은 기호 해독 기능, 단어 식별 기능, 독해 기능 등으로 구분할 수 있으며, 독해 기능은 여러 가지 하위 기능으로 세분될 수 있다.

3. 읽기 지도 내용 선정 시 텍스트 변인을 고려할 때에는 가독성 및 정보 처리성의 정도, 독자 수준과의 적합성, 텍스트의 유형, 텍스트의 구조 등의 요인을 중시할 필요가 있다.

독자 변인이 누가 읽는가에 관한 문제이라면, 텍스트 변인은 무엇을 읽는가의 문제라고 할 수 있다. 가독성을 결정 짓는 요인들로서는 어휘의 난이도, 문장의 길이, 문장의 구조 등을 들 수 있다. 텍스트의 정보 처리성은 소단위 정보 처리, 통합적 정보 처리, 대단위 정보 처리, 추론 혹은 상상적 정보 처리, 비판적 정보 처리, 상위 인지적 정보 처리 등의 측면에서 그 적합성을 판단할 수 있다. 텍스트의 구조에 관한 정보는 독해의 과정에 큰 영향을 미친다. 텍스트 구조에 관한 정보의 활용 정도는 독서 능력의 발달 단

계에 따라 다르다. 내용의 계열화 과정에서 이 점에 특히 유의할 필요가 있다. 이와 관련하여 계획하기의 일환으로 텍스트의 구조를 활용하는 단계(Meyer, Young, & Bartlett : 1989)를 예시하면 다음과 같다. 제 1단계에서는 읽은 내용을 기억하거나 의미를 재구성함에 있어서 독자는 조직 형태에 관한 정보를 활용하지 않는다. 제 2단계에서는 무엇을 어떻게 했는지는 모르지만 텍스트의 조직 형태와는 다른 조직 형태를 활용한다. 제 3단계에서는 무엇을 어떻게 했는지는 모르지만 텍스트의 조직 형태와 동일한 조직 형태를 활용한다. 제 4단계에서는 텍스트의 조직 형태와 동일한 형태라고 생각하면서 실제로는 텍스트의 조직 형태와는 다른 조직 형태를 활용한다. 제 5단계에서는 무엇을 어떻게 했는지를 분명히 인식하고 텍스트의 조직 형태와 동일한 조직 형태를 활용한다. 제 6단계에서는 무엇을 어떻게 했는지를 분명히 인식하며, 계획하기 전략의 적용 여부를 결정하고, 텍스트의 조직 형태와 동일한 조직 형태를 일관성있게 활용한다.

4. 읽기 지도 내용 선정 시 독서 상황 변인을 고려할 때에는 독서 목적, 사회적 맥락, 교실 환경 등의 요인을 중시할 필요가 있다.

독서 상황 변인은 왜, 언제, 어디서 읽는가에 관한 문제라고 할 수 있다. 독서 상황에 따른 효과적인 독서 전략의 계열화 방안(Irwin, 1986)을 발췌하여 예시하면 다음 표와 같다.

독자 유형	독서자료 유형	독서 목적	독서 전략(활동)
유치원	그림책	즐기기	그림을 보고 이야기하기
1학년	인상생활에 관한 짧은 글	정확하게 소리내어 읽기	모든 단어를 천천히 그리고 주의 깊게 읽기
3학년	식물의 성장에 관한 글	교과서에 제시된 질문에 답하기	질문을 먼저 읽고, 질문에 대한 답을 생각하면서 읽기
7학년	청소년 소설	즐기기, 독후감 쓰기	독후감의 내용을 마련하면서 읽기
9학년	백경 (Movie Dick)	상징과 주제에 대해 논의할 수 있기	상징적인 표현과 인물의 행동을 통해 소설의 주제 파악하기
11학년	자연과학 현상에 관한 설명 구조의 텍스트	텍스트에 제시된 정보의 구조 및 재표상	체계적 학습 전략의 활용, 텍스트의 조직 구조 활용

5. 읽기 지도 내용의 계열화를 위해서는 독서 기능과 연령(aging) 사이의 관계에 대한 실증적 연구 결과들을 적극적으로 참고할 필요가 있다.

독해의 정도는 독자 특성, 독서 과제 특성, 텍스트 특성에 따라 분명한 차이를 보이는 것으로 실증적 연구에 의하여 구체적으로 밝혀지고 있다. 예를 들어 독해 과정에서의 상위인지 전략에 해당하는 독서 목적 설정, 독서 목적에 따른 독서 행위의 조정, 중심 내용 식별을 위한 의식적인 노력, 텍스트의 논리적 구조에 대한 지식의 활용, 문맥 정보의 의식적인 활용, 텍스트의 명료성과 일관성과 완결성에 대한 의식적인 평가, 내용 이해의 실패에 대한 적절한 대처, 내용 이해의 정확성과 이해 수준 점검 등은 독서 능력의 발달 단계 또는 연령에 따라 심한 차이를 보인다(박영목, 1996). 텍스트의 회상 능력 혹은 표상 능력에 대한 예언 정도에 있어서 어휘력 19%, 연령 12%, 회상 전략 5%, 세부 내용 식별 전략 4%, 중심 내용 식별 전략 1%, 텍스트 표지의 활용 전략 1% 등으로 나타난 복합회귀분석 결과(Meyer 외 1989)도 독해에 있어서 연령의 중요성을 뒷받침해 준다.

6. 읽기 영역의 지도 내용 선정 시 현행 교육과정에 제시된 문학 영역의 지도 내용을 통합하여 제시할 필요가 있다.

국어과 교육에서 문학교육은 대단히 중요한 위상을 차지해야 한다. 문학교육이 문학교육답게 이루어지기 위해서는 국어 교과에 한 영역으로서 다루어질 것이 아니라 국어 교과에 모든 영역에서 문학교육이 이루어져야 한다. 즉, 말하기·듣기·읽기·쓰기의 모든 영역에서 문학교육이 이루어져야 할 것이다. 현행 교육과정에서처럼 문학 텍스트의 읽기 지도 내용이 비문학 텍스트의 읽기 지도 내용과 무관한 체계와 논리에서 선정된다면 결국은 학생들에게는 혼란을 안겨 주고 나아가서는 심각한 피해를 주게 될 것이다.