

博 士 學 位 論 文

독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형 연구



濟州大學校 大學院

國語國文學科

張 勳

2005年 月

독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형 연구

指導教授 金 光 雄

張 勳

이 論文을 國語國文學 博士學位 論文으로 提出함

2005 年 月

張勳의 國語國文學 博士學位 論文을 認准함

審査委員長

委 員

委 員

委 員

委 員

이 勳 光 雄
이 勳 光 雄
이 勳 光 雄
이 勳 光 雄
이 勳 光 雄



濟州大學校 大學院

2005 年 月

차 례

I. 서론	7
1. 연구의 목적	7
2. 독서지도 모형 및 방법에 대한 선행 연구	9
3. 연구의 방법	26
II. 독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형	28
1. 모형 설정의 근거	28
1) 독해의 정의	28
2) 독해의 과정	29
3) 독해 맥락	30
4) 독서지도 모형	32
2. 미시 과정 지도	33
1) 어구 나누기	34
2) 미시 선택하기	40
3. 통합 과정 지도	43
1) 대응 관계	43
2) 접속어	46
3) 상황 추론하기	50
4. 거시 과정 지도	51
1) 글 구조 조직하기	51
2) 요약하기	65
5. 정교화 과정 지도	70
1) 예측하기	71
2) 배경 지식의 활성화와 정교화	72
3) 심상 형성하기	74
4) 정서적으로 반응하기	76
5) 고등 사고 반응	80
6. 상위인지 과정 지도	85
1) 상위인지적 결정	86
2) 의미 파악을 위한 독서지도	87
3) 기억을 위한 독서지도	90

III. 독서지도 모형의 효과 검증을 위한 실험 연구의 절차	92
1. 독서 실태 설문 조사	92
2. 독서 능력 진단을 위한 사전 검사	93
3. 과제 중심 독서지도 모형에 의한 프로그램의 투입	94
1) 과제 중심 독서지도 모형에 의한 프로그램의 주요 내용	94
2) 지도 과정	95
4. 독서지도 모형의 효과 검증을 위한 사후 검사	152
IV. 독서지도 모형의 효과 검증을 위한 실험 연구의 결과	154
1. 과제 중심 독서지도가 미시 기능 신장에 미치는 효과 검증	154
2. 과제 중심 독서지도가 통합 기능 신장에 미치는 효과 검증	155
3. 과제 중심 독서지도가 거시 기능 신장에 미치는 효과 검증	157
4. 과제 중심 독서지도가 정교화 기능 신장에 미치는 효과 검증	158
5. 과제 중심 독서지도가 독해 기능 신장에 미치는 효과 검증	159
6. 학생들의 독서 실태 설문 조사 결과	161
V. 결론	171
참고 文獻	174
<Abstract>	181
<부록 1> 독서 실태 설문지	184
<부록 2> 1차 독서 능력 평가지	187
<부록 3> 2차 독서 능력 평가지	203

표 차례

<표 1> 국어의 연결어미	47
<표 2> 이야기 글의 이야기 범주	52
<표 3> 설명적 텍스트의 유형	62
<표 4> 'K-W-L' 도표의 예	72
<표 5> 전형적인 광고의 기법들	84
<표 6> 실험 집단과 통제 집단의 미시 기능 점수 평균과 표준 편차	154
<표 7> 실험 집단과 통제 집단의 통합 기능 점수 평균과 표준 편차	156
<표 8> 실험 집단과 통제 집단의 거시 기능 점수 평균과 표준 편차	157

<표 9> 실험 집단과 통제 집단의 정교화 기능 점수 평균과 표준 편차	158
<표 10> 실험 집단과 통제 집단의 독해 기능 점수 평균과 표준 편차	160
<표 11> 여가 활동 - 실험 집단의 반응 결과	161
<표 12> 여가 활동 - 통제 집단의 반응 결과	162
<표 13> 독서 흥미 - 실험 집단의 반응 결과	162
<표 14> 독서 흥미 - 통제 집단의 반응 결과	163
<표 15> 독서 습관 - 실험 집단의 반응 결과	163
<표 16> 독서 습관 - 통제 집단의 반응 결과	163
<표 17> 독서 후 정리 - 실험 집단의 반응 결과	164
<표 18> 독서 후 정리 - 통제 집단의 반응 결과	164
<표 19> 독서 목적 - 실험 집단의 반응 결과	165
<표 20> 독서 목적 - 통제 집단의 반응 결과	165
<표 21> 한 달 평균 독서량 - 실험 집단의 반응 결과	165
<표 22> 한 달 평균 독서량 - 통제 집단의 반응 결과	166
<표 23> 독서를 하지 않는 이유 - 실험 집단의 반응 결과	166
<표 24> 독서를 하지 않는 이유 - 통제 집단의 반응 결과	167
<표 25> 독서 장소 - 실험 집단의 반응 결과	167
<표 26> 독서 장소 - 통제 집단의 반응 결과	167
<표 27> 독서 교육 형태 - 실험 집단의 반응 결과	168
<표 28> 독서 교육 형태 - 통제 집단의 반응 결과	168
<표 29> 가정의 도서량 - 실험 집단의 반응 결과	169
<표 30> 가정의 도서량 - 통제 집단의 반응 결과	169
<표 31> 독서와 학력의 관계 - 실험 집단의 반응 결과	170
<표 32> 독서와 학력의 관계 - 통제 집단의 반응 결과	170

그림 차례

<그림 1> 현시적 교수법의 학습 단계별 구성 요인	21
<그림 2> 독해 과정 중심의 학습의 단계별 현시적 교수 모형	23
<그림 3> 읽기 수업의 일반 모형	24
<그림 4> 읽기 학습 목표별 직접 교수 모형	25
<그림 5> 중심 내용 파악 방법	25
<그림 6> 중심 내용 파악 활동 1	26

<그림 7> 중심 내용 파악 활동 2	26
<그림 8> 연구의 과정	27
<그림 9> 맥락 피라미드	32
<그림 10> 독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형	33
<그림 11> 어구 빗금 치기 자료	36
<그림 12> 어구 빗금 친 예	38
<그림 13> 스스로 문제 만들기의 예	42
<그림 14> 공부할 것 선택하기의 예	42
<그림 15> 대용 관계의 빈칸 메우기 예	45
<그림 16> 대용어와 지시 대상을 묶는 예 1	45
<그림 17> 대용어와 지시 대상을 묶는 예 2	45
<그림 18> 낱말 카드를 이용한 문장 결합하기의 예	48
<그림 19> 빠진 접속어 채워넣기의 예	49
<그림 20> 함축적인 접속어 찾기의 예	50
<그림 21> 이어질 내용 예측하기	56
<그림 22> 오류 찾아내기	57
<그림 23> 거시 구조 비칸 채우기	59
<그림 24> 이야기 순서대로 배열하기	61
<그림 25> 인과 유형 글 구조	63
<그림 26> 분류 구조 조직도의 예	64
<그림 27> 연결망의 예	65
<그림 28> 소집단 정보 선택하기	66
<그림 29> 문제 만들기	67
<그림 30> 중요도에 따라 문장 배열하기	68
<그림 31> 요약하기의 예	69
<그림 32> 읽기 전·중·후의 개요 전략	71
<그림 33> 방울뱀에 관한 개념 지도	73
<그림 34> 그리기 활동 지도의 예	76
<그림 35> 작중 인물의 처지에서 일기 쓰기 활동 지도의 예	78
<그림 36> 작중 인물에게 편지 쓰기 지도의 예	79
<그림 37> 저자의 신뢰성 판단의 예	82
<그림 38> 사실과 의견 구분하기	83
<그림 39> 광고 분석하기	85

<그림 40> 독해 실패의 분류	87
<그림 41> 독해 실패에 대해 가능한 처치법	88
<그림 42> 'SMART'의 예시	89
<그림 43> '왜' 질문에 답변하는 공식	91
<그림 44> 미시 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과	155
<그림 45> 통합 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과	156
<그림 46> 거시 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과	158
<그림 47> 정교화 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과	159
<그림 48> 독해 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과	160

I. 서론

1. 연구의 목적

독서란 이해(comprehension)가 없이는 불가능하다. 여기서 이해란 글을 읽고 의미를 파악하는 것을 뜻한다. 글을 읽고 의미를 파악하기 위해서는 우선 글 속에 있는 각각의 문장의 의미를 이해해야 하며, 이를 위해서는 단어의 개별적인 뜻만이 아니라, 그 단어와 문장들이 빚어내는 의미의 망을 구성하고 정교화해야 한다. 여기에 상위인지적 작용이 가하여 글을 완전히 자기의 것으로 만들게 된다. 즉 완전한 이해가 이루어진다는 것이다. 이처럼 완전한 이해 없이는 제대로 된 독서라 할 수 없다.

텍스트를 완전히 이해하는 독자와 이해하지 못하는 독자의 차이는 독서 능력의 차이이다. 독서 능력을 보다 효과적으로 신장하기 위해서는 독서지도의 과정에서 무엇을 어떻게 가르쳐야 할 것인지에 관한 물음에 대한 해답이 규명되어야 한다. 언어 사용 능력(표현력과 이해력)은 언어 사용의 본질에 관한 지식, 언어 사용의 원리에 관한 지식, 언어 사용의 실제적 기능, 언어 사용의 태도 및 습관 등과 같은 이질적 요소들로 구성되는 것으로 설명되고 있다. 이와 같은 맥락에서 볼 때, 독서 능력은 독서의 본질에 관한 단언적 지식, 독서의 원리에 관한 절차적 지식, 독서를 정확하고 효과적으로 해 나갈 수 있는 인지적 기능, 바람직한 독서 태도 및 습관 등의 다양한 요인들의 상호보완적 작용으로 구성되는 것으로 설명할 수 있다. 독서 능력은 이러한 내용 요소들을 바탕으로 한 체계적이고 반복적인 독서 연습과 독서 활동을 통하여 보다 효과적으로 신장될 수 있을 것이다.

인지적 기능으로서의 독서 기능을 효과적으로 신장하기 위해서는 현시적 교수법(explicit instruction)¹⁾의 원리를 적용할 필요가 있다. 현시적 교수법은 '주어진

1) 현시적 교수법의 특징을 크게 세 가지로 요약해 보면, 현시적 교수법은 첫째, 교사는 단순히 어떤 기능이나 전략이 있다고 소개할 뿐인 것이 아니라 그것이 무엇이며 왜 필요하며, 언제, 어떻게 사용하는지를 시범을 통해 보여 주거나 직접 설명해 준다. 둘째, 학생들 혼자서 그 기능이나 전략을 익히기 위한 연습을 하게 하는 것이 아니라 교사가 안내해 주고 적절한 피드백을 주면서 점진적으로 자기 스스로 학습해 나가게 한다. 셋째, 교사는 단순히 학생들의 성취 정도를 평가하는 것이 아니라 다른 읽기 상황에서 그들이 배운 전략을 사용하게 하는 데 보다 많은 관심을 가진다. 현시적 교수법은 흔히 5단계를 거쳐 이루어진다. 시범, 교사 유도 연습, 통합, 학생 독립 연습, 적용이 그

문제를 해결하는 데 동원되는 사고의 과정을 명시적으로 드러내어 교수-학습 활동을 전개해 나갈으로써, 학습 목표를 효과적으로 달성할 수 있는 방법'이기 때문이다. 이와 관련하여 효과적인 독서지도 방법으로 독해 과제 중심의 현시적 교수 모형을 기존의 모형들을 토대로 개발하였다.

근래 들어 우리 나라에서도 독서지도에 대한 연구들이 많이 늘었다.²⁾ 하지만

것이다. 이런 점들을 볼 때, 직접 교수법과 현시적 교수법은 공통점이 많음을 알 수 있다. 하지만 그 차이점 또한 만만치 않다는 점을 주목할 필요가 있다. 현시적 교수법은 직접 교수법에 비해 학생 중심인 면이 강하다. 또한 직접 교수법에서는 기능이 위계적으로 분류될 수 있다는 전제를 하며 주로 세부 기능이나 지식 신장에 초점을 두지만, 현시적 교수법은 전체를 중요시하며 전략을 포함하여 '방법'에 보다 많은 관심을 갖는다. 또한 직접 교수법은 한 가지 질문에는 한 가지 답이 있다고 전제하지만 현시적 교수법은 한 가지 질문에는 여러 답이 있을 수 있다는 관점을 취한다. 이렇게 볼 때, 전체적으로 현시적 교수법은 직접 교수법에 비해 유연하며, 직접 교수법에 비해 통합적인 관점에 입각하고 있다.

2) 이들 중 독해와 관련된 논저로는

金光雄(1989), 「文章構造研究」, 전예원.

김광웅(1998), 「문장 구조 분석의 이론과 실제」, 전예원.

金烈圭(1981), 「讀解와 作文 : 어떻게 읽고 쓸 것인가」, 弘盛社.

李大揆(1994), 「修辭學 : 독서와 작문의 이론」, 한글과컴퓨터.

박영목(1995), 「思考力을 伸張시키는 國語 教育」, 「태릉어문연구」 5·6, 서울여자대학교 국문과.

박영목(1996), 「국어 이해론」, 법인문화사.

이삼형(1994), 「설명적 텍스트의 내용 구조 분석 방법과 교육적 적용 연구」, 박사학위 논문, 서울대학교.

韓哲愚(1992), 「읽기 理論」, 「蘭臺 李應百博士 古稀紀念 論文集」, 同刊行委員會, 한샘出版社.

등이 있고, 독서지도 이론과 실제의 논저로는

김효정 외(1979), 「독서교육의 이론과 실제」, 한국도서관협회.

박수자(2001), 「글處理能力 向上을 위한 글의 構造 指導에 관한 實驗研究」, 석사학위논문, 서울대학교.

박영목·이인제·김양희(2001), 「창의적 학습능력 신장을 위한 효과적인 독서지도 모형 개발 연구」, 홍익대학교 창의적 학습 능력 신장을 위한 독서지도 모형 개발 연구위원회.

박영목(2002), 「21세기의 새로운 文識性和 국어교육의 課題」, 한국국어교육연구학회 가을학술대회 기조 발제 논문.

신헌재 외(1993), 「독서교육의 이론과 방법」, 서광학술자료사.

책으로 따뜻한 세상 만드는 교사들(2002), 「독서 교육 길라잡이」, 푸른숲.

천경록·이재승(1998), 「읽기 교육의 이해」, 우리교육.

한국독서학회(2003), 「21세기 사회와 독서지도」, 도서출판박이정.

한철우 외(2001), 「과정 중심 독서지도」, (주)교학사.

형지영(2001), 「통합적 독서교육」, 인간과자연사.

이 연구들로만은 학교 현장에 적용하기는 힘들다. 또한 적용한다 하더라도 단편적이거나, 개별 수업 시간에 부분적으로 적용할 수 있는 정도이다. 이런 면에서 볼 때, 학교 현장에서 체계적인 독서지도를 위해서는 적절한 독서지도 모형의 개발과 프로그램의 개발은 필요한 것이다.³⁾

이 논문의 목적은, 여러 독해 이론들을 바탕으로 독해 과제 중심의 독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형을 개발하고, 개발한 독해 과제 중심의 독서지도 모형에 따른 독서지도 프로그램을 학생들에게 투입하여 그 성과를 검증하는 것이다.

2. 독서지도 모형 및 방법에 대한 선행 연구

다음으로 외국에서 연구된 모형과 방법을 살펴보겠다.

1) 독서지도 모형에 대한 선행 연구

독서지도의 기본적인 목적은 학생들로 하여금 자신과 세계를 이해하고, 독서에 대한 흥미와 관심을 높이며, 개인이나 집단의 문제에 대한 해결책을 찾고, 능숙한 독자로 성장하는 데 필요한 독서 전략을 개발해 나갈 수 있도록 하는 데 있다. 독해는 독서지도의 핵심적 요소이다. 독해 능력을 효과적으로 신장하기 위한 독서지도에서는 학생들의 기존 지식 활성화, 학생들의 독서 활동 안내, 능동적이고도 집중적인 읽기 활동의 강화, 텍스트에서 수집한 개념적 지식의 강화, 독서 과정에서의 반성적 사고와 비판적 사고 활동의 강화, 다양한 주제에 대한 탐구 활동 유도 등이 핵심적인 활동이 되어야 한다.

독서지도 모형은 효과적인 독서지도를 위한 안내자의 역할을 한다. 독서지도에 관한 연구 분야에서 지금까지 개발된 독서 모형은 그 특성에 따라 교사 안내 중심의 독서지도 모형, 총체적 언어 학습을 위한 독서지도 모형, 언어 경험 중심의 독서지도 모형, 문학 작품에 대한 반응 중심의 독서지도 모형, 토론 학습과 협동 학습 중심의 독서지도 모형, 독해력과 비판적 사고력 개발을 위한 독서지도 모형, 내용 교과 학습을 위한 독서지도 모형 등으로 분류할 수 있다.⁴⁾ 이들 모형에 속하는 세부 모형들의 특성을 간단히 정리하면 다음과 같다.

등이 있다.

3) 한철우 외(2001)나 박영목(2002)은 유용하다.

4) R.J. Tierney & J.E. Readence(2000). *Reading strategies and practices*. Mass: Allyn and Bacon.

(1) 교사 안내 중심의 독서지도 모형

이 모형에 속하는 세부 모형으로는 '안내 독서 모형(Guided Reading)'⁵⁾, '영역별 활동 모형(Four Blocks)'⁶⁾, '직접적 독서 활동 모형(Directed Reading Activity)'⁷⁾, '직접적 독서-사고 활동 모형(Directed Reading- Thinking Activity)'⁸⁾, '단계적 독서 경험 모형(Scaffolded Reading Experience)'⁹⁾ 등이 있다.

'안내 독서 모형(Guided Reading)'은 학생들로 하여금 교사와 동료 학생의 도움을 받으면서 독해 능력과 문제해결 능력의 신장을 도모하는 모형이다. 이 모형은 독서지도의 절차는 독서 자료의 선정 및 준비, 독서 자료의 소개, 교사의 도움 하에 이루어지는 학생들의 독서, 독서의 과정 및 결과에 대화와 토의, 교사의 평가 및 보충 심화 지도 등으로 이루어져 있다. 이 모형은 독서에 미숙한 학생들에게 적용하기에 적당한 이론이다. 그러나 한꺼번에 많은 학생들에게 적용하기는 어렵다.

'영역별 활동 모형(Four Blocks)'은 서로 다른 수준에 있는 학생들의 독서 요구에 부응하기 위해 여러 유형의 독서 활동을 통합한 모형으로, 그 절차는 안내 독서, 개별화 독서, 단어 학습, 쓰기 학습 등으로 구성되어 있다. 이 모형 역시 독서에 미숙한 학생들에게 적용하기에 적당한 이론이다.

'직접적 독서 활동 모형(Directed Reading Activity)'은 체계적 교수-학습, 단어 인식력 향상, 독서 과정 안내, 독서 활동에의 몰두 등을 목표로 구안된 모형이다. 절차는 준비 활동, 교사의 안내에 의한 묵독, 독해 결과의 점검 및 토론, 낭독, 보충 심화 활동 등으로 구성되어 있다. 이 모형은 어느 정도 독서에 익숙한 학생들에게 적용하기에 적당하다.

'직접적 독서-사고 활동 모형(Directed Reading-Thinking Activity)'은 독서 목적의 설정, 정보의 추출과 이해 및 동화, 독서 목적을 바탕으로 한 독서 자료의 평가, 판단의 유보 및 의사 결정 등에 관한 능력의 신장에 중점을 둔다. 그 절차는 구체적인 독서 목적 설정, 설정한 목적을 바탕으로 독서 방법과 독서 자료의

- 5) I.C. Fountas & G.S. Pinnell(1996), *Guided reading: Good first teaching for all children*. NH: Heinemann.
- 6) P.M. Cunningham, D.P. Hall & M. Defee(1998). Nonability-grouped, multilevel instruction: Eight years later. *The Reading Teacher* 51: 652~664.
- 7) W.E. Blanton & G.B. Moorman(1990), The presentation of reading lessons. *Reading Research and Instruction* 29: 35~55.
- 8) R.G. Stauffer(1969), *Directing reading maturity as a cognitive process*. NY: Harper & Row.
- 9) M.F. Graves & B.B. Graves(1994). *Scaffolding reading experiences: Designs for student success*. Mass: Christopher-Gordon.

조정, 목적을 실현하기 위한 독서, 이해 정도에 대한 평가, 독서 결과의 확충 및 정교화 등으로 구성되어 있다. 이 모형은 비판적이고도 반성적으로 글을 읽을 수 있는 능력을 신장하기에 적절한 모형이다.

‘단계적 독서 경험 모형(Scaffolded Reading Experience)’은 텍스트의 이해 및 향유, 텍스트로부터의 학습 등에 관하여 학생들을 도와주기 위한 목적으로 만든 모형으로, 그 절차는 계획하기, 읽기 전 활동, 읽는 과정에서의 활동, 읽은 후 활동으로 구성되어 있다. 이 모형은 말 그대로 계단식으로 차근차근 과정을 밟아나가게 되어 있어서, 보다 효과적인 독서를 할 수 있도록 해 준다.

지금까지 살펴 본 교사 안내 중심의 독서지도 모형은 미숙한 학생들에게 도움이 되는 모형이지만 교사의 개입이 심해질 수 있다는 단점을 갖는다.

(2) 총체적 언어 학습을 위한 독서지도 모형

이 모형에 속하는 구체적 모형에는 ‘총체적 언어 학습 모형(Whole-Language)’, ‘주제에 기초한 단위 학습 모형(Theme-Based Units)’¹⁰⁾, ‘작가-독자-탐구자 순환 모형(Author-Reader-Inquirer Cycle)’¹¹⁾, ‘읽기-쓰기 워크숍(Reading-Writing Workshop)’¹²⁾, ‘책 클럽(Book Club)’¹³⁾, ‘개별화 독서 모형(Individualized Reading)’¹⁴⁾ 등이 있다.

‘총체적 언어 학습 모형(Whole-Language)’은 학생들의 학습 양식에 관한 기본 가정에 바탕을 둔 문식력¹⁵⁾, 문식력의 학습, 문식력의 지도 등에 관한 총체적 언어 학습관을 살리기 위해 만든 모형으로서 Dewey의 학생 중심의 학습관과

10) K. Pigdon & M. Woolley(1993), *The big picture: Integrating children's learning*. NH: Heinemann.

11) J. Harste, K. Short & C.(1988). *Creating classroom for authors: The reading writing connection*. NH: Heinemann.

12) N. Atwell(1998), *In the middle: Writing, reading, and learning with adolescents*. NH: Heinemann.

13) S. McMahon & T. Raphael(1997). *The Book Club connection*. IRA.

14) W.C. Olson(1949), *Child development*. Mass: D.C. Heath.

15) 박영목(2002)은 “문식성은 단순히 어떤 특정의 텍스트를 읽고 쓸 줄 아는 것을 뜻하는 것이 아니고 구체적인 언어 사용 맥락에서 구체적인 목적으로 그러한 지식을 적용할 줄 아는 것”이라 하고, 또 “문식성은 가정이나 지역공동체에서 사용하는 일차적 담화의 조정 능력이라기보다는 학교나 직장이나 학문공동체에서 사용하는 이차적 담화의 조정 능력으로써 상위인지적 능력 혹은 상위언어적 능력과도 직결된다. 문식성은 일련의 기능들의 집합으로서가 아니라 다양한 맥락에서의 읽기와 쓰기와 연관되는 사고의 양식임과 동시에 목표 지향적인 활동임과 아울러 사회적 맥락과 언어 사용 활동의 목적과 분리될 수 없는 문화적으로 규정된 현상으로 인식할 필요가 있다.”고 했다.

Goodman, Smith 등의 심리언어학적 언어 학습관에 그 이론적 뿌리를 두고 있다. 그 절차는 초기 독서, 개발 독서, 교정 독서로 구성되어 있다.

이 모형은 학생들의 경험 세계와 요구에 바탕을 둔 문식 학습 환경을 마련해주는 일과 학생들의 노력에 부응하는 친절한 안내에 역점을 두고 있다.

‘주제에 기초한 단위 학습 모형(Theme-Based Units)’에서 학습자는 개인으로서 뿐만 아니라 서로 다른 집단의 구성원으로서 다양한 주제 영역으로부터의 자원과 도구를 통합하는 데 필요한 주제와 문제를 탐색함으로써 목표를 세우고 계획을 세우고 아이디어를 공유하게 된다. 이 모형 절차는 프로그램 수준 계획, 활동 수준 계획, 기록과 평가 등의 세 단계로 구성되어 있다. 활동 수준 계획 단계에서는 조정, 공유된 경험, 공유된 경험의 분류, 관련 경험, 관련 경험의 분류, 가치확인, 반성과 행위 등의 과정을 거치도록 하고 있다. 이 모형은 학습자에게 통합적인 학습 경험을 추구할 수 있는 기회를 제공하기 위해 마련된 모형이다.

‘작가-독자-탐구자 순환 모형(Author-Reader-Inquirer Cycle)’은 독서 활동을 작문 활동과 밀접하게 연관시킨 독서지도 모형이다. 이 모형에서는 여러 내용 교과와 탐구 활동을 위한 방편으로 문식 활동을 활용하고 있다. 그 절차는 독서 환경의 구성, 독서와 작문의 비교 대조, 독서 활동에의 초대 등의 단계로 구성되어 있다. 이 모형의 경우는 독서를 작문과 비교하는 특징이 있는데, 자칫 잘못하면 독서 교육이 아닌 작문 교육이 되어버릴 가능성이 있다.

‘읽기-쓰기 워크숍(Reading-Writing Workshop)’은 독서 활동과 작문 활동을 전략적으로 해 나갈 수 있는 능력을 개발함과 아울러 의미 있는 문식 활동에 몰두할 수 있도록 도와 주기 위한 독서지도 모형이다. 그 절차는 독서와 작문을 위한 시간의 부여, 독서와 작문에 대한 반응을 위한 포럼, 교사와의 콘퍼런스(Conference)로 구성되어 있다. 이 모형도 ‘작가-독자-탐구자 순환 모형(Author-Reader-Inquirer Cycle)’처럼 자칫 잘못하면 독서 교육이 아닌 작문 교육이 되어버릴 가능성이 있다.

‘책 클럽(Book Club)’은 학생들이 문식 활동에 최대한으로 몰두할 수 있도록 하기 위한, 교사의 독서지도 계획 및 작문지도 계획을 안내하는 데 중점을 두고 있다. 그 절차는 공동체 내에서 책의 공유, 토론 집단 운영, 독서 활동, 작문 활동으로 구성되어 있다. 이 모형은 책에 관한 대화에 학생들이 깊이 몰두할 수 있도록 도와주기 위한 의도에서 출발한 모형이다. 이 모형 역시 독서 활동을 벗어나 다른 활동에 몰두할 염려가 있다.

‘개별화 독서 모형(Individualized Reading)’은 개별 학생의 독서 요구에 부응하기 위한 독서지도 모형으로서, 학생들 자신의 독서 능력 신장에 대한 책임성과

자발성을 강조한다. 독서지도의 절차는 학생들의 자율적인 독서 자료 선정(흥미와 수준을 기준), 독서 자료의 충분한 제공, 학생 교사 간 논의, 독서 활동의 확장을 위한 계약, 요구 중심의 집단 만들기, 책에 대한 경험의 공유 등의 활동으로 구성되어 있다. 이 모형은 내용 교과와 독서지도에서 널리 사용할 수 있다.

총체적 언어 학습을 위한 독서지도 모형은 토론, 작문 등의 다양한 활동을 포함한다. 이러한 활동들은 올바르게 활용하면 학생들의 독서 활동에 커다란 도움이 되겠지만 자칫 독서 활동 외의 활동에 빠지게 될 가능성이 있다.

(3) 언어 경험 중심의 독서지도 모형

이 모형에 속하는 세부 지도 모형으로는 '의사 소통에서의 언어 경험적 접근 모형(Language Experience Approach in Communication)'¹⁶⁾, '언어-경험 접근 모형(Language-Experience Approach)'¹⁷⁾, '구조화한 언어 접근 모형(Patterned Language Approach)'¹⁸⁾과 같은 것들이 있다.

'의사소통에서의 언어 경험적 접근 모형(Language Experience Approach in Communication)'은 다양한 상황에서의 의사소통 경험, 의사소통의 여러 측면에 대한 학습, 다른 사람의 생각과 자신의 생각 연관짓기 등의 활동을 중시하는 모형으로서, 그 절차는 일정 유형에 따른 교사 학생 간 상호작용, 학습 센터 운용, 학습 경험의 구조화를 위한 프로그램 계획하기 등의 활동으로 구성되어 있다. 이 모형은 독서 활동 자체에 중점을 두기보다는 언어 경험을 활용하는 활동에 중점을 두고 있다. 그러기 때문에 독서 활동을 소홀히 할 가능성이 있다.

'언어-경험 접근 모형(Language-Experience Approach)'은 학생들의 언어적, 지적, 사회적, 문화적 경험을 활용하여 음성언어 능력을 문자언어 능력으로 전환하는 데 중점을 두는 모형이다. 그 절차는 경험 기술하기, 단어 은행 학습, 창의적 글 쓰기 등의 활동으로 구성되어 있다. 이 모형 역시 독서 활동 외의 활동, 즉 작문 활동에 치우칠 우려가 있다.

'구조화된 언어 접근 모형(Patterned Language Approach)'은 학생들의 구조화된 언어 경험과 정형화된 이야기의 결합에 중점을 두고 있어, 전체에서 부분으로의 접근 방식에 따라 학습을 진행하도록 설계되어 있다. 하지만 학생들의 언어

16) R.V. Allen(1976), *Language experiences in communication*. Mass: Houghton Mifflin.

17) R.G. Stauffer(1970), *The language experience approach to the teaching of reading*. NY: harper & Row.

18) C. Bridge(1979). Predictable materials for beginning readers. *Language Arts* 50: pp.503~507

경험을 단적으로 구조화하고 있다는 점은 고려하여야 한다.

이상에서 살펴본 언어 경험 중심의 독서지도 모형은 학생들의 언어 경험을 바탕으로 이루어지고 있다. 독서지도가 언어 경험만을 토대로 이루어지지 않는다는 점을 고려 할 때, 언어 경험 중심의 독서지도 모형은 학생들의 지닌 다른 요소에 대한 논의들을 필요로 한다.

(4) 토론 학습과 협동 학습 중심의 독서지도 모형

이 모형에 속하는 구체적 모형들은 ‘문학 서클(Literature Circles)’¹⁹⁾, ‘대화 토론 집단 모형(Conversational Discussion Groups)’²⁰⁾, ‘토론망 모형(Discussion Web)’²¹⁾, ‘조각 맞추기 모형(Jigsaw)’²²⁾과 같은 것들이 있다.

‘문학 서클(Literature Circles)’은 학생 스스로 선정한 독서 자료에 대한 소집단 토론 활동을 통하여 독서 활동을 더욱 풍부하고 역동적이고 실제적으로 해 나갈 수 있도록 한 독서지도 모형이다. 그 절차는 소집단의 구성 및 소개, 소집단 구성원의 역할 설정 및 토론, 교사의 조정 및 관찰 등의 활동으로 구성되어 있다. 이 모형은 일종의 문학 서클 활동으로서 학생들 스스로 활동을 해야 하기 때문에 어느 정도 독서 수준에 도달한 학생들에게만 적용할 수 있다.

‘대화 토론 집단 모형(Conversational Discussion Groups)’은 독서 자료에 대한 토론 환경을 조성하여 경험의 공유 활동과 의미의 탐색·전이·구성 활동을 촉진하기 위한 모형으로, 그 절차는 토론 규칙의 소개 및 개관하기, 일련의 사고 활동, 정리하기 등으로 구성되어 있다. 이 모형도 어느 정도 독서 수준에 도달한 학생들에게만 적용할 수 있는데, 독서 후의 활동이 주를 이루고 있다.

‘토론망 모형(Discussion Web)’은 학생들의 사고 과정에서 드러나는 비일관성과 모순성을 제거함으로써 사고 활동을 명료하게 하기 위해 도식화 된 그림 자료를 활용하는 모형이다. 이 모형은 서사적인 글 읽기 지도에 주로 사용되며, 그 절차는 독서 준비, 토론 망의 소개, 소집단 토론, 전체 집단 토론, 심화 활동 등으로 구성되어 있다. 이 모형도 독서 후 활동에 중점을 두고 있는데, 텍스트를

19) H. Daniels(1994). *Literature circles: Voice and choice in the student-centered classroom*. NY: Stenhouse.

20) J. O’Flahavan(1989), *An exploration of the effects of participant structure upon literacy development in reading group discussion*. Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign.

21) D.E. Alvermann, L.C. Smith & J.E. Readence(1985), Prior knowledge activation and the comprehension of compatible and incompatible text. *Reading Research Quarterly*, 20, pp.420~436.

22) R.E. Slavin(1986). *Using student team learning*. Md: Johns Hopkins University.

이해하지 못하는 학생들에게는 적용할 수 없다.

‘조각 맞추기 모형(Jigsaw)’은 소집단별 학습의 원리에 따라 새로운 독서 자료를 학생들이 협동하여 학습할 수 있도록 하는 독서지도 모형으로서 학생들은 학습 과제의 일정 부분에 대한 전문가가 되어 그것을 다른 학생들에게 지도할 수 있어야 한다. 그 절차는 독서 자료의 개발 및 준비, 소집단별 독서 과제의 부여, 독서 전략의 소개, 소집단 및 전문가 집단의 활동 촉진, 퀴즈 문제 해결 활동 등으로 구성되어 있다. 이 모형은 자칫 잘못하면 자기가 맡은 부분만 읽고 분석하고 자료를 준비하는 등의 오류에 빠질 수 있다. 즉, 전체적으로 이해를 못하고 부분적으로만 깊이 알게 되는 것이다.

이상에서 살펴본 토론 학습과 협동 학습 중심의 독서지도 모형에 속하는 활동들은 모두 독서 후의 활동에 중점을 두고 있다. 그러기 때문에 어느 정도의 독서 능력이 있는 학생이라야만 활동을 할 수 있다는 단점을 지니고 있다.

(5) 독해력과 비판적 사고력 개발을 위한 독서지도 모형

이 모형에 속하는 세부 모형들은 ‘아는 것-알고 싶은 것-배운 것(K-W-L)’²³⁾, ‘읽기 전 계획 기술 모형(PReP Technique)’²⁴⁾, ‘수요 절차 모형(ReQuest Procedure)’²⁵⁾, ‘현시적 독해 지도 모형(Explicit Teaching of Reading Comprehension)’²⁶⁾, ‘대화-사고 독서 모형(Dialogical-Thinking Reading Lesson)’²⁷⁾과 같은 것들이 있다.

‘아는 것-알고 싶은 것-배운 것(K-W-L)’ 모형은 설명문의 독해 과정에서 학생들로 하여금 적절한 지식에 접근할 수 있게 도와주는 독서지도 모형이다. 그 절차는 내가 알고 있는 것을 탐색하는 단계, 내가 알기를 원하는 것을 탐색하는 단계, 내가 학습한 것을 정리하는 단계로 구성되어 있다. 이 모형은 학생들이 자기가 알고 있는 것을 쓰고, 다음으로 알고 싶은 것을 쓴다. 그리고 독서를 하고

23) D. Ogle(1986), K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The reading Teacher* 39: 564~570.

24) J.A. Langer(1981), From theory to practice: A prereading plan. *Journal of reading* 25: pp.152~165.

25) A.V. Manzo(1968). *Improving reading comprehension through reciprocal questioning*. Unpublished doctoral dissertation. Syracuse University.

26) P.D. Pearson & M. Leys(1984). Teaching comprehension. In T.L. Harris & E.J. Cooper(eds.), *Reading, thinking and concept development: Strategies for the classroom*. NY: The College Board.

27) M. Commeryas(1993), Promoting critical thinking through dialogical thinking reading lessons. *The reading teacher* 46: 486~494.

그 다음으로 알게 된 것을 쓰게 된다. 이 과정에서 학생들은 자기 주도적 학습을 하게 된다.

‘읽기 전 계획 기술 모형(Prereading plane Technique)’은 주어진 주제에 대하여 이미 알고 있는 것이 무엇인지를 정리함과 아울러 자신의 지식을 확장하고 평가할 수 있는 기회를 학생들에게 제공하기 위한 독서지도 모형이다. 절차는 집단 토론 활동에의 참여 단계와 학생들의 반응 분석 단계로 구분된다. 집단 토론에의 참여 단계는 개념에 대한 일차적 연상 활동, 일차적 연상 활동에 대한 반성적 사고 활동, 지식의 재구조화 활동 등으로 구성되어 있다. 이 모형도 K-W-L과 비슷하다. 다만 토론과 연상 활동이 있다는 것이 보다 적극적으로 자기주도적 학습을 할 수 있게 도와주는 모형이라 할 수 있다.

‘수요 절차 모형(ReQuest Procedure)’은 독서 자료에 대한 질문의 형성 및 질문 양식의 개발, 능동적이고 탐구적인 독서 태도의 개발, 합리적인 독서 목적의 획득, 독립적 독해 기능의 개선 등을 목표로 하는 독서지도 모형이다. 이 모형의 절차는 독서 자료의 준비, 독서 전략의 활용 준비, 질문 행동의 개발, 예견 행동의 개발, 자세히 읽기 활동, 심화 활동 등으로 구성되어 있다. 이 모형은 독서 전, 독서 중, 독서 후 활동에서 독서 전 활동에 중점을 두고 있다. 그렇더라도 역시 자기주도적으로 활동을 하게 하는 모형이라 할 수 있다.

‘현시적 독해 지도 모형(Explicit Teaching of Reading Comprehension)’은 학생들의 독해 기능과 전략을 개발하여 교사의 직접적인 도움 없이도 다른 독서 상황에 이들 기능과 전략을 활용할 수 있게 하는 데 중점을 둔 모형으로, 그 절차는 독해 기능 혹은 전략의 소개, 설명하기와 시범하기, 교사의 안내에 의한 독해 연습 활동, 독립적인 독해 연습 활동, 적용 활동 등으로 구성되어 있다. 이 모형은 ‘설명하기와 시범하기’, ‘교사의 안내에 의한 독해 연습 활동’ 등 교사가 안내·시범을 한다는 것이 그 특징이다. 이는 잘못될 수 있는 학생들의 독해를 올바르게 이끌 수 있다는 장점이 있다.

‘대화-사고 독서 모형(Dialogical-Thinking Reading Lesson)’은 학생들의 반성적 사고와 비판적 사고를 촉진하기 위해 구안된 독서지도 모형으로, 그 절차는 독서 단계와 토론 단계로 구성되어 있다. 토론 단계에서는 핵심적 질문, 이유 혹은 근거의 식별, 이유 혹은 근거의 평가, 결론의 도출 등의 활동을 하도록 하고 있다. 이 모형은 독서 후에 토론을 하게 되는데, 이 토론을 통하여 비판적 사고력을 기를 수 있다는 장점을 지닌다.

위에서 살펴본 독해력과 비판적 사고력 개발을 위한 독서지도 모형들은 설명적인 텍스트(expository text)²⁸⁾의 독서에서 매우 유용하다. 특히 자기주도적 학

습을 할 수 있다는 측면에서는 텍스트 내용의 습득과 비판에 많은 도움이 된다.

(6) 내용 교과학의 학습을 위한 독서지도 모형

이 모형에 속하는 구체적인 모형에는 ‘텍스트 구조 전략(Text Structure Strategy)’²⁹⁾, ‘개요 기술 모형(Survey Technique)’³⁰⁾ 등이 있다.

‘텍스트 구조 전략(Text Structure Strategy)’은 설명 위주 텍스트의 내용을 더욱 잘 이해하고 기억할 수 있도록 텍스트의 구조를 인식하고 활용하는 데 중점을 둔 모형으로서, 그 절차는 시범하기, 텍스트 구조 인식하기, 텍스트 구조 생산하기 등의 활동으로 구성되어 있다.

설명적 텍스트(expository text)의 내용은 흔히 구조적인데, 이 모형은 그러한 구조적인 내용을 한 눈에 볼 수 있게 정리하는 데 도움을 준다. 그러므로 학생들은 내용 파악을 쉽게 할 수 있고, 내용의 파지도 오래도록 가능하게 하는 장점이 있다.

‘개요 기술 모형(Survey Technique)’은 내용 교과학의 단원 학습에 있어서 단원 내용의 체계적 개관 능력을 학생들에게 길러 주기 위한 모형이다. 그 절차는 단원 제목의 분석, 소제목의 분석, 시각 자료의 분석, 도입 단락의 분석, 종결 단락의 분석, 중심 내용의 추출 등의 활동으로 구성되어 있다. 이 모형은 텍스트를 읽기 전부터 스키마를 활용하여 분석하고, 텍스트 전체를 읽고 중심 내용을 추출하게 되는데, 학생의 텍스트 분석 능력을 길러준다는 장점이 있다.

이들 모형 외에도 내용 교과학의 학습을 위한 지도 모형에는 ‘그림 조직자 모형(Graphic Organizers)’³¹⁾, ‘연구 지도 모형(Study Guides)’³²⁾ 등도 있는데, 이들 모형들도 설명적 텍스트(expository text)를 읽고 학습하기에는 좋은 지도 모형들

28) 이삼형(1994), “설명적 텍스트의 내용 구조 분석 방법과 교육적 적용 연구”, 박사학위 논문, 서울대학교, p.7 ‘텍스트 유형에 대한 논의도 매우 다양하다. 언어학적인 측면에서 텍스트 유형을 구분한 것으로는 Longacer 것이 유명하다. 그는 시간성의 개념과 행위자의 측면에서 담화의 유형을 narrative(+시간성, +행위자), procedural(+시간성, -행위자), behavioral(-시간성, +행위자), expository(-시간성, -행위자)의 네 가지로 구분하고 있다.’

29) Readence, J.E., Bean, T.W., & Baldwin, R.S.(1998). *Content area reading: An integrated approach*. Iowa: Kendal/Hunt.

30) Auckerman, R.C.(1972). *Reading in the secondary school classroom*. New York: McGraw-Hill.

31) R.F. Barron(1979). Research for classroom teachers: Recent development on the use of the structured overview as an advance organizer. In H.L. Herber & J.D. Riley(eds), *Research in reading in the content areas*. NY: Syracuse University.

32) H.L. Herber(1978), *Teaching reading in content areas*. NJ: Prentice Hall.

이다.

2) 독서지도 방법에 대한 선행 연구

1970년대에 이루어진, 독서지도 방법에 관한 연구는 교수-학습의 과정과 결과에 초점을 둔 연구였다.³³⁾ '과정-결과 연구(process-product research)'라 불리는 이러한 연구에서는 높은 수준의 성취 점수[결과]를 얻게 하는 교사의 교수-학습 행위[과정]와 덜 효과적인 교사의 교수-학습 행위를 비교하여 효과적인 교수-학습 행위의 특성을 밝히는 데 중점을 두었다.³⁴⁾ '과정-결과 연구'는 독서지도 방법에 관한 학생들의 성취 정도를 높이는 교사의 효과적인 교수-학습 행위 특성을 규명하는 데는 기여하였으나 명시적인 독서 기능의 체계적인 반복 연습 위주의 교수-학습 모형에 바탕을 두었다는 점에서 한계를 지닌다.

독서 현상에 관한 축적된 연구 성과로 인하여 효과적인 독서지도 방법의 특성이 여러 측면에서 규명되었다.

첫째, 텍스트의 학습에 관한 스키마 이론에 힘입어 독서지도 방법에 관한 새로운 관점이 제기되었다.³⁵⁾ 스키마 이론에 의하면, 텍스트에 의한 학습이나 수업에 의한 학습 모두 기존 지식과 새로운 지식을 통합하여 의미를 구성해 가는 능동적 과정이다.

둘째, 인지 중재 패러다임(cognitive mediational paradigm)에 바탕을 둔, 독서지도 방법에 관한 새로운 관점이 제기되었다.³⁶⁾ 이 관점에 의하면, 학생은 교사가 제공하는 단서에 대한 적극적이고 능동적인 해석자이며 교사는 학생과 학습

33) P.D. Pearson, L.R. Roehler, J.A. Dole & G.G. Duffy(1992), Developing expertise in reading comprehension. In S.J. Samuels & A.E. Farstrup(eds.), *What research has to say about reading instruction*. IRA.

34) B. Rosenshine(1979). Content, time, and direct instruction. In P. Peterson & H. Walberg(Eds.), *Research on teaching: Concepts, findings, and implications*(pp.28~56). Berkeley, Calif: McCutchan.

B. Rosenshine & R. Stevens(1984). Classroom instruction in reading. In P.D. Pearson(Ed.), *Handbook of reading research*(pp.745~798). White Plains, NY: Longman.

T. Good(1983), Research on classroom teaching. In L. Shulman & G. Sykes(Eds.), *Handbook of teaching and polity*(pp.42~80). White Plains, NY: Longman.

35) R.C. Anderson & P.D. Pearson(1984), A schema-theoretic view of basic processes in reading. In P.D. Pearson(Ed.), *Handbook of reading research* (pp.255~292). White Plains, NY: Longman.

36) P.H. Winne & R.W. Marx(1982). Students' and teachers' views of thinking processes for classroom learning. *Elementary School Journal*, 82: pp.493~518.

내용 사이의 중재자이다.

셋째, 상위인지와 상위인지적 의식에 관한 연구에 힘입어 독서지도 방법에 관한 새로운 관점이 제기되었다.³⁷⁾ 독서 능력이 뛰어난 학생들은 자신의 독서 과정을 조정하고 규제한다. 독서지도의 과정에서 학생들은 교사가 제공하는 질문에 수동적으로 대답만 할 것이 아니라 스스로 질문을 만들거나 답을 찾는 방식과 전략에 관하여 자신의 사고과정을 조정할 수 있어야 한다.

넷째, 학생들의 사고 과정에 초점을 둔 명시적 교수법 혹은 새로운 직접교수법을 독서지도 과정에서 적극적으로 활용해야 한다는 관점이 제기되었다.³⁸⁾ 교수-학습 과정에서 교사가 제공하는 단서가 명시적일수록 학생들은 인지적 과정에 대한 중재자로서의 교사의 의도를 더욱 정확하게 추론할 수 있게 되며, 이를 바탕으로 한 독서 연습을 통하여 독서 전략을 효과적으로 학습할 수 있게 된다.

독서지도 방법을 실질적으로 개선하기 위해서는 위에서 살펴본 여러 가지 새로운 관점들을 종합적으로 고려하여 독서지도 교사의 교수-학습 양식을 바꾸어 나가야 할 것이다. 독서지도의 과정에서 중요한 기능을 하는 교사의 교수-학습 양식에는 계획하기, 동기 부여하기, 정보 공유하기, 학생들의 이해 정도 심화하기 등이 있다.³⁹⁾

효과적인 독서지도 방법의 관련 변인에 대한 선행 연구 결과를 정리하면 다음과 같다.

- ㉠ 독해의 기능과 사고 과정의 연관성 중시,
- ㉡ 설명, 시범, 독해 연습, 강화 등의 단계를 밟는 직접 교수법 적용,
- ㉢ 독해 기능과 글 내용의 연관성 중시,
- ㉣ 말하기 듣기 쓰기 등과의 유기적 연계,
- ㉤ 글의 특성에 따라 알맞은 수업 모형 적용,
- ㉥ 학생들의 자율적이고 계획적인 독서 습관 및 태도 강조,
- ㉦ 독서 습관 및 태도의 진단과 진단 결과의 적극적 활용,

37) L. Baker & A.L. Brown(1984). Metacognitive skills and reading. In P.D. Pearson(Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 353~394). White Plains, NY: Longman.

R. Garner(1987). *Metacognition and reading comprehension*. Norwood, NJ: Ablex.

38) P.D. Pearson(1985), Changing the face of reading comprehension instruction. *The Reading Teacher*, 38: pp.724~738.

39) S.G. Paris & J. Jacobs(1984). The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development*, 55: pp.2083~2093.

- ㉞ 독서 방법에 대한 학생들의 자기 점검 및 평가 활동 강조,
- ㉟ 학생들의 능동적이며 창의적인 사고 활동 및 질문 권장,
- ㊱ 글의 내용 주입에서 벗어나 비판적인 입장에서 독서 활동 강조,
- ㊲ 다양하고 풍부한 읽을거리 제공을 통한 실질적인 독서 기회 부여

위와 같은 변인들을 통합적으로 수용하면서 과정 중심 및 전략 중심의 독서지도를 하기 위해서는 현시적 교수법의 적용이 필수적이다. 이와 관련하여 다음에서는 현시적 교수법의 구성 요인, 독해 과제 중심의 현시적 교수 모형, 독해 과정 중심의 현시적 교수 모형 등에 대해 정리해 보기로 한다.

(1) 현시적 교수법의 구성 요인

현시적 교수법의 구성 요인을 학습 단계별로 제시하면 <그림 1>과 같다.⁴⁰⁾

- ① 전시 학습 확인 단계
 - ㉞ 전시 학습 내용 확인
 - ㉟ 가정 학습 과제 확인
 - ㊱ 주요 내용 재지도(방법, 과정, 전략 등)
- ② 새로운 학습 내용의 명시적 제시 단계
 - ㉞ 학습 내용의 개관
 - ㉟ 작은 단계, 빠른 속도로 학습 내용 제시
 - ㊱ 필요한 경우 상세하고 충분한 설명 제공
 - ㊲ 이미 학습한 기능과 새로 학습할 기능의 적절한 중복 및 교차
- ③ 교사 주도 연습 활동 단계
 - ㉞ 명료한 문제 중심의 빈번한 질문
 - ㉟ 문제 해결의 실마리 제공
 - ㊱ 가능한 다수 학생의 반응 및 피드백 기회 부여
 - ㊲ 학생들의 성취 정도 계속 점검
 - ㊳ 80% 정도의 성취 수준을 목표로 연습
- ④ 피드백과 교정 활동 단계
 - ㉞ 학생들의 반응에 대한 적절한 피드백 제공(특히 주저하면서 답하는 경우)

40) B. Rosenshine(1979). Content, time, and direct instruction. In P. Peterson & H. Walberg(Eds.), *Research on teaching: Concepts, findings, and implications* (pp. 28~56). Berkeley, Calif: McCutchan.

- ㉠ 학생들의 반응으로부터 의사 결정(교정 혹은 재지도)
- ㉡ 문제의 단순화, 단서 제공, 문제 해결 절차 설명, 재지도 등을 통한 교정
- ㉢ 필요한 경우 보다 작은 단계 혹은 과정으로 나누어 재설명
- ⑤ 학생 주도 연습 활동 단계
 - ㉣ 학생 각자의 문제 해결 활동
 - ㉤ 이미 학습한 기능과의 통합 및 자동화 강조
 - ㉥ 학생들의 몰두를 제고를 위한 교사의 역할 증대
 - ㉦ 필요한 경우 심화 학습 과제의 제공

<그림 1> 현시적 교수법의 학습 단계별 구성 요인

현시적 교수법은 주어진 문제를 해결하는 데 동원되는 사고의 과정을 명시적으로 드러내어 교수-학습 활동을 전개해 나감으로써 학습 목표를 효과적으로 달성하는 방법으로 <그림 1>의 단계별 구성 요인에 따라 학습하게 되는 것이다.

(2) 독해 과제 중심의 현시적 교수 모형

글을 읽고 이해하는 과정은 필자가 표현하고자 한 의미를 재표상하기 위하여 독자의 기존 지식(독자 맥락)과 필자가 제시한 단서(텍스트 맥락)를 활용하는 과정이다. 독해의 과정은 소단위 독해 과정, 통합적 독해 과정, 대단위 독해 과정, 정교화 과정, 상위인지 과정 등으로 구분된다. 이와 같은 독해 과정을 종합적으로 고려해 볼 때 핵심적인 독해 과제로서 다음과 같은 것들을 들 수 있다.⁴¹⁾

- ㉠ 소단위 독해 과제: 단어의 의미 파악, 소단위 정보의 구조화, 소단위 정보의 요약
- ㉡ 통합적 독해 과제: 대용 표현의 의미 파악, 연결 관계의 이해, 생략된 정보의 추론
- ㉢ 대단위 독해 과제: 수사론적 구조에 관한 지식을 활용한 중심 내용 예견, 대단위 정보 추론, 대단위 정보들의 체계적 배열(글의 조직 형태를 활용한 중심 내용의 계층적 요약, 중심 내용들의 도식화 및 구조화)
- ㉣ 정교화 과제: 세부 내용에 대한 예견, 기존 지식의 활성화, 주어진 정보를 활용한 지적 심상의 형성, 정의적 반응(가치의 내면화), 주어진 정보를 활용한 고등 사고 활동(적용, 분석, 종합, 평가 등)

41) J.W. Irwin(1991). *Teaching Reading Comprehension Processes(2E)*. Pearson Education, Inc.

㉔ 상위인지 과제: 독서 목적에 따른 독해 과정 조정, 학습 방법의 적용

이 독해 과정에 따른 과제를 수행해 나가는 것은 곧 독서를 한다는 것인데, 각각의 단계에서 수행되어야 할 과제를 소홀히 하면 불완전한 독서가 될 것이다. 능숙한 독자의 경우에는 의식적이든 무의식적이든 이 단계별 과제를 해결해 가는 과정에서 텍스트의 의미를 파악하고, 독서 목적에 맞게 독해를 하게 된다.

(3) 독해 과정 중심의 현시적 교수 모형

독해의 과정은 여러 가지 방식으로 분석될 수 있다. 정보 처리의 단계를 기준으로 하면 시각 이미지로부터 단기 시각 기억으로의 정보 전이, 직접적인 단어 인식, 명제의 구성, 명제들의 통합, 텍스트의 표상 저장 등으로 분석할 수 있다. 그리고 읽기 학습에 있어서의 시간대별 사고 활동을 기준으로 하면 독서 전 사고 활동, 독서 과정에서의 사고 활동, 독서 후 사고 활동 등으로 분석할 수 있다. 독서지도에 있어서 시간대별 사고 활동에 바탕을 둔 독해 과정 중심의 현시적 교수 모형을 학습의 단계별로 제시하면 다음과 같다.⁴²⁾

① 독서 전 사고 활동 단계

(1) 정보의 예견

- ① 글의 외형적 특징이나 예비적 정보에 대한 조사
- ② 글의 조직 형태에 대한 조사
- ③ 내용의 초점에 대한 조사

(2) 기존 지식의 활성화

- ① 관련 내용 및 어휘의 회상
- ② 관련 정보의 범주 및 조직 형태에 대한 회상

(3) 독서 목적의 결정 및 관심 영역의 구체화

- ① 질문의 형성
- ② 내용 및 조직 형태에 대한 예언

② 독서 과정에서의 사고 활동 단계

(1) 예언의 확인

- ① 새로운 아이디어의 적절한 수용

42) B. Jones, A. Palincsar, D. Ogle & E. Carr(1985), *Strategic Teaching and Learning-Cognitive Instruction in the Content Areas*. 강영하 역(1993), 「방략 학습과 방략 교수」, 교육과학사.

- ② 판단의 유보
- (2) 아이디어의 명료화
 - ① 핵심 어휘에 대한 주의 집중
 - ② 새로운 질문의 생성
 - ③ 아이디어에 대한 평가
- (3) 글의 각 단위별 의미의 구성
 - ① 중요한 아이디어의 선정
 - ② 아이디어들의 연결 및 조직
- ③ 독서 후의 사고 활동 단계
 - (1) 글 전체의 정보에 대한 의미의 구성
 - ① 정보의 범주화 및 통합
 - ② 핵심 아이디어들 및 그 아이디어들 사이의 연결 관계 요약
 - (2) 독서 목적에 대한 성취 정도 평가
 - ① 예견의 정확성 여부 확인
 - ② 내용 이해 결과에 있어서의 부족한 점 식별
 - ③ 부족한 점의 보충을 위한 다시 읽기
 - (3) 독서 결과의 정착 및 적용
 - ① 새로운 상황에의 적용
 - ② 비슷한 유형의 독서 자료를 이용한 반복 연습

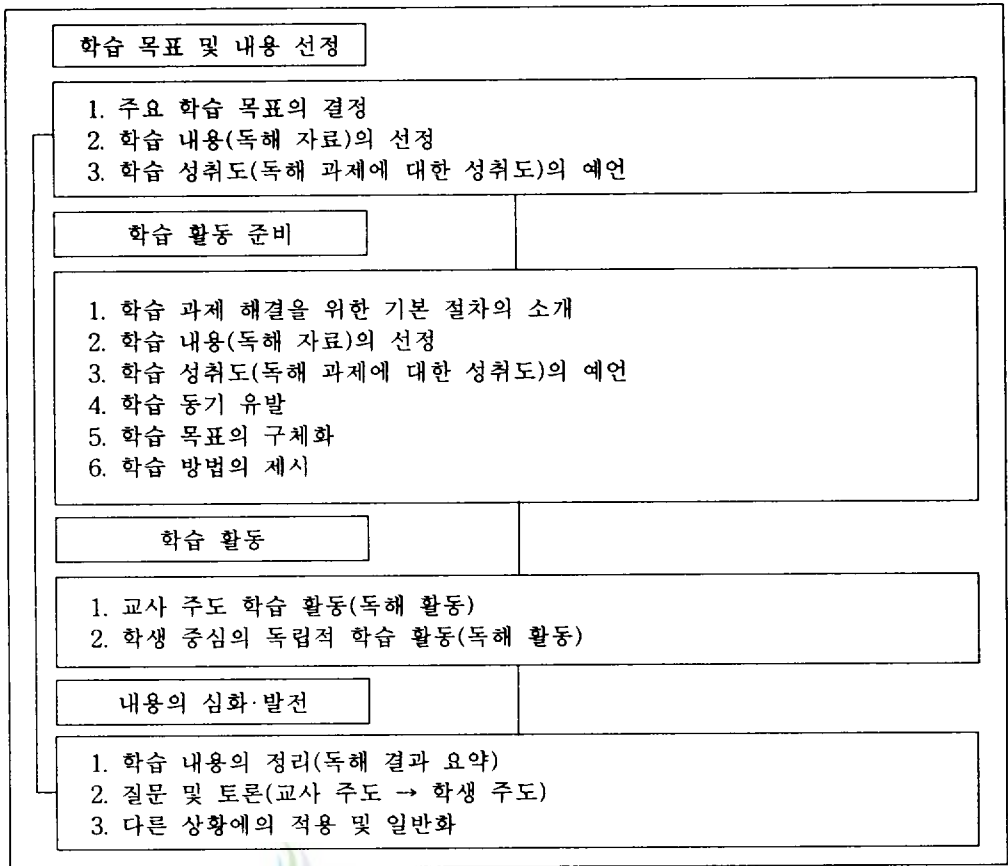
<그림 2> 독해 과정 중심의 학습의 단계별 현시적 교수 모형

<그림 2>에서 제시한 독해 과정 중심의 현시적 교수 모형은 단위 수업 시간 내에서 주어진 글을 읽고 그 글의 의미를 총체적으로 재구성하는 활동을 하는데 적합한 교수-학습 모형이다. 이 모형은 독서 능력을 구성하는 여러 가지 하위 기능들을 통합적으로 신장하는 데에 적합한 모형이라고 할 수 있으며, 앞서 제시한 독서 과제 중심의 현시적 교수 모형은 독서 능력을 구성하는 하위 기능들을 집중적으로 지도하는 데 적합한 모형이라고 할 수 있다.

(4) 읽기 지도의 방법

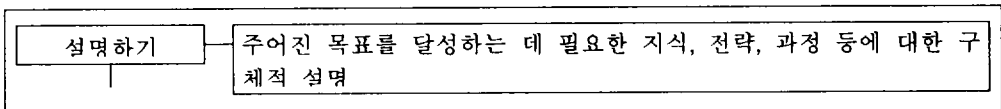
현장에서 읽기 수업을 하기에 적절한 모형은 <그림 3>과 같이 제시할 수 있다.

박영목(1996)⁴³⁾은 사고 기능으로서의 읽기 기능을 보다 효과적으로 신장시키는 데 기여할 수 있는 읽기 수업의 일반 모형(<그림 3>)을 제시하고 있다.

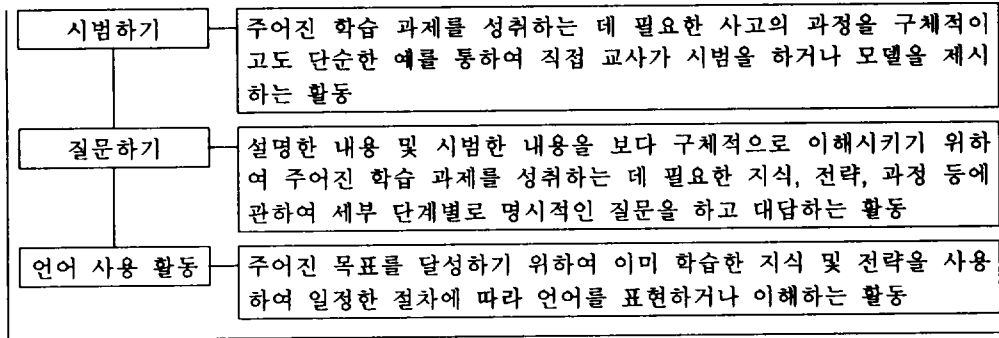


<그림 3> 읽기 수업의 일반 모형관
 JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<그림 3>에 제시된 모형 가운데 '학습 활동' 단계에서 효과적으로 활용할 수 있는 목표별 직접 교수 모형이 <그림 4>이다.



43) 박영목(1996), pp.140~145



<그림 4> 읽기 학습 목표별 직접 교수 모형

다음에는 <그림 4>에 제시된 직접 교수 모형에 따른 학습 활동의 실제 예이다. 학습 활동의 목표는 중학교 1학년 학생을 대상으로 한 '중심 내용 파악하기'이다.

- ① 설명하기 단계 : 글의 중심 내용을 파악하는 방법에 대해 <그림 5>와 같은 설명을 한다.

글을 읽고, 그 내용을 이해하는 데 있어서 가장 중요한 일은 글의 중심 내용을 파악하는 일이다. 글의 중심 내용을 파악할 때에는 다음과 같은 절차를 밟는 것이 효과적이다.

첫째, 각 단락을 주의를 기울여서 자세히 읽는다.

둘째, 각 단락에서 중심 문장을 찾는다. 중심 문장은 그 단락 전체의 내용을 드러낼 뿐만 아니라, 그 문단의 중심 내용을 포함한다.

셋째, 중심 문장이 나타나 있지 않은 단락의 경우에는, 그 단락을 구성하는 각 문장의 내용을 전체적으로 드러낼 수 있는 내용을 중심 내용으로 삼는다.

넷째, 각 단락의 중심 내용을 바탕으로 하여 글 전체의 내용을 요약한다.

<그림 5> 중심 내용 파악 방법

- ② 시범하기 단계 : 간단한 글을 활용하여, 교사가 직접 <그림 5>의 방법으로 중심 내용을 파악하는 시범한다.
- ③ 질문하기 단계 : 설명한 내용 및 시범한 내용에 대한 명확한 이해를 위한 구체적 질문을 제시하고 학생들로 하여금 대답하게 한다.

- ④ 활동하기 단계 1 : 읽기 자료를 제시한 후에 설명하고 시범한 방법에 따라 <그림 6>과 같이 중심 내용 파악을 위한 활동을 한다.

- (1) 첫째 단락의 중심 내용은?
 (2) 둘째 단락의 중심 내용은?
 (3) 셋째 단락의 중심 내용은?
 (4) 이 글 전체의 중심 내용은?
 (5) 위의 물음에 대한 답을 바탕으로 하여 이 글 전체의 내용을 요약하라.

<그림 6> 중심 내용 파악 활동 1

- ⑤ 활동하기 단계 2 : 활동하기 단계 1보다는 심화된 활동을 하는 단계이다. 또 다른 읽기 자료를 제시한 후에 중심 내용 파악 활동을 하도록 한다. 단계 1에서는 교사의 안내가 필요하지만 단계 2에서는 학생 스스로 문제를 해결하도록 한다. <그림 7>은 이 단계에서의 활동에 대한 예이다.

(1) 둘째 단락의 중심 내용은?
 (2) 이 글 전체의 중심 내용은?
 (3) 다음은 이 글 전체의 짜임을 나타낸 표이다. 빈칸에 적절한 말을 쓰라.

<그림 7> 중심 내용 파악 활동 2

이 논문에서는 이러한 독서지도 모형 및 방법을 토대로 하여, 독서지도 모형을 개발하고 학교 현장에 투입하여 개발한 모형의 교육 효과를 검증하고자 한다.

3. 연구의 방법

학교 현장에서 실시하고 있는 독서지도는 하나의 전체적인 틀에서 이루어지고 있는 것이 아니라, 학교 현장의 상황에 따라 단편적인 방법으로 이루어지고 있다. 이런 독서지도 방법은 결국, 학교 현장에서 독서 교육이 제대로 실시되지 못

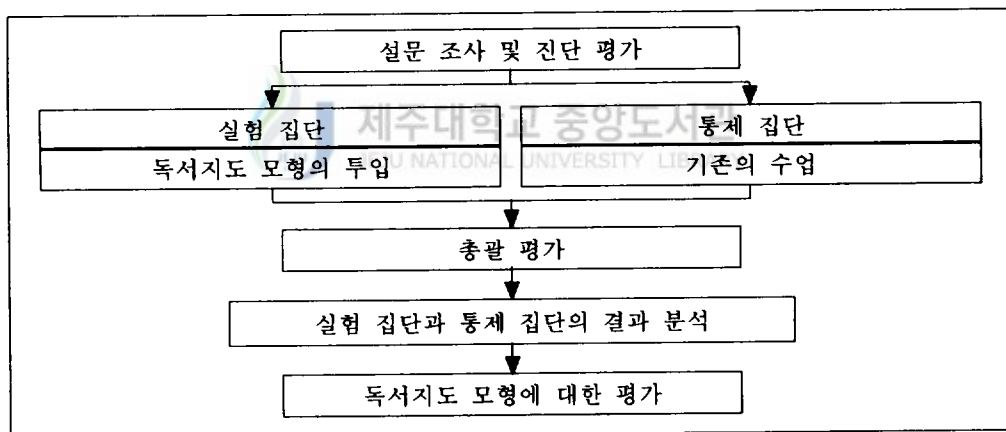
한다는 문제점을 지닌다. 따라서 본 연구에서는 학교 현장의 목적에 알맞은 독서 지도 모형을 설정하고 이것을 현장에 투입함으로써 교육적 효과를 검증하고자 한다.

독서는 일종의 인지적 과정인데, 인지적 기능으로서의 독서 기능을 효과적으로 신장하기 위해서는 사고의 과정을 명시적으로 드러내어 지도하는 현시적 교수법의 원리를 적용할 필요가 있다. 이와 관련하여 효과적인 독서지도 방법으로 독해 과제 중심의 독해력 신장을 위한 독서지도 모형을 개발하였다.

검증 대상은 서귀포 시내 효돈 중학교 2학년 학생들을 실험 집단 42명, 통제 집단 42명으로 나누어 그 대상으로 하였다. 2004년 3월 15일(월)부터 7월 30일(금)까지 일주일에 4시간의 아침 자습 시간에 실험 집단에게 새로운 독서지도 모형을 투입하여 지도하였다. 통제 집단은 기존의 전통적 방식대로 지도하였다. 이 기간 중, 중간 고사 기간 2주와 기말 고사 기간 2주를 제외하고 15주(60시간) 동안 개발한 모형으로 지도할 수 있었다.

이러한 연구는 학교 현장의 독서 교육 개선을 위한 자료가 될 수 있으며, 교과 학습 과정에서의 독서지도를 위한 실제적인 모형으로 활용될 수 있을 것이다.

다음의 <그림 8>은 이 논문 연구의 과정이다.



<그림 8> 연구의 과정

II. 독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형

1. 모형 설정의 근거

1) 독해의 정의

우리가 흔히 알고 있는 독해의 정의는 다음과 같다.

독해는 독자의 사전 경험과 필자가 제시한 단서를 사용하여 필자가 의도하는 의미를 추론하는 과정이다.⁴⁴⁾

하지만 우리는 글을 읽으면서 필자가 의도하는 의미만을 추론하는 것은 아니다. 또, 필자가 의도하는 것을 완전히 파악할 수 있는 것도 아니다. 독자에 따라서 다르게 이해할 것이다. 이러한 점을 감안할 때, 독해에 대해서 다음과 같은 정의를 내릴 수 있다.

독해는 독자의 배경 지식과 필자가 제시하는 단서를 사용하여 독자 자신에게 유용한 하나의 의미를 구성하는 것이다.

여기에서 '독자 자신에게 유용한 의미'는 '필자가 의도하는 의미'와 행간에 숨어 있는 의미(필자가 의도한 의미 외의 것)까지 포함한다. 그렇다면 행간에 숨어 있는 의미는 어떻게 찾아낼 것인가? 또, 필자가 제시한 단서를 어떻게 사용할 것인가? 이러한 문제를 해결하기 위해 독자는 독해 과정을 이용한다.

독해는 미시 과정(micro processing), 통합 과정(integrative processing), 거시 과정(macro processing), 정교화 과정(elaborative processing), 상위인지 과정(metacognitive processing)의 다섯 과정을 통해 이루어진다.⁴⁵⁾

이 다섯 과정을 포함하는 독해를 정의하면 다음과 같다.

독해란, 독자가 개별 문장에서 아이디어를 이해하여 선택적으로 회상하고

44) P. Johnston(1981), *Implications of basic research for the assessment of reading comprehension*(Technical Report. No 206), Urbana-Champaign: Center for the Study of Reading, University of Illinois.

45) J.W. Irwin(1991), pp.2~5.

(미시 과정), 절이나 문장 사이의 관계를 이해하거나 추론하고(통합 과정), 회상한 아이디어를 중심 내용으로 조직하거나 종합하고(거시 과정), 필자가 의도하지 않은 정보를 추론하고(정교화 과정), 독서 목적에 맞추어 이러한 과정을 조절하는(상위인지 과정) 과정이다.

2) 독해의 과정

앞에서 독해의 과정을 다섯 과정으로 제시하였다. 이 다섯 가지 유형의 과정들은 동시에 진행된다. 각각의 과정에는 다양한 하위 과정이 포함된다.

글을 읽을 때, 독자가 하는 첫째 일은 개개의 문장에서 개별적인 정보의 단위로부터 의미를 유도하고, 그 중에서 어떤 내용을 기억할 것인지를 결정하는 것이다. 개별 문장의 '어구 나누기(chunking)'와 정보 단위에서 일부를 선택(미시 선택 microselection)하는 것을 미시 과정이라 한다.

독자는 개개의 정보들이 전체적으로 통합되면 읽은 것을 쉽게 기억할 수 있다. 이것은 글을 읽을 때 절과 문장 사이의 관계도 이해되어야 하는 것을 뜻한다. 절과 문장 사이의 관계를 이해하고 추론하는 데 관련되는 과정을 통합 과정이라 한다. 통합 과정의 중요한 세 가지는 '대용 관계, 접속어 이해하기, 상황 추론하기'이다.

글의 정보들이 전체적 조직 유형에 따라 조직되어 있다면, 독자의 기억 속에 보다 효과적으로 연결되고 보존될 것이다. 잘 조직된 글에서 중심 화제는 일종의 요약 역할을 한다. 개개의 정보 단위들을 종합하고 조직하여 요약문이나 중심 내용을 찾는 과정을 거시 과정이라 한다. 거시 과정에서는 '글 구조 조직하기'와 '요약하기'의 하위 과정이 있다.

독자들은 글을 읽을 때 종종 미시 과정, 통합 과정, 거시 과정에서 반드시 필요하지 않은 추론을 하기도 한다. 그러나 그것도 독자가 구성하고 있는 의미의 한 부분이다. 이것들을 '정교화'라고 부른다. 전형적인 정교화에는 예측하기, 정보와 배경 지식 통합하기, 심상 형성하기, 정서적으로 반응하기, 고등 사고과정으로 반응하기가 있다.

상위인지(metacognition)는 '인지적 작용의 모든 양상을 그 대상으로 하거나 또는 그러한 양상을 조정하는 지식이나 인지 활동'이다.⁴⁶⁾ 예를 들어 독자가 내용을 이해할 때와 그렇지 못할 때를 알거나, 성공적인 이해나 장기 회상과 같은 인

46) J.H. Flavell, P.H. Miller, & S.A. Miller. A.(1993) *Cognitive Development(3rd E.)*, Prentice-Hall. 정명숙 역(1999), 「인지 발달」, 나남출판. pp.223~224.

Doug Buehl(2001), p.236에서는 '사고에 관해 사고할 수 있는 능력'이라 하고 있다.

지적 목적을 달성하는 방법을 아는 것을 말한다. 이처럼 이해나 장기 회상을 조절하기 위해 자신의 전략을 선정, 평가, 통제하는 것을 상위인지 과정이라 한다.

독서의 하위 과정들은 미리 정해진 일정한 순서에 의하지 않고, 거의 동시에 진행되며 서로 상호작용한다. 예를 들어서, 글의 구조를 이해하는 것(거시 과정)은 문장 사이의 관계를 추론하는 것(통합 과정)을 도와줄 수 있다.

그렇다면 이러한 과정을 가르침으로써, 학생들이 모든 것을 이해하도록 할 수 있을까? 답은 '아니오'이다. 독해의 과정은 독해가 일어나는 전체적인 맥락(context)에 의해 영향을 받기 때문이다.

3) 독해 맥락

독해는 능동적 과정이다. 독자는 각자 자신의 독서 태도, 흥미, 기대, 기능, 배경 지식 등과 같은 독자 맥락을 동원해야 한다. 독자는 자신이 독서 과제와 관련하여 독자 맥락을 고려하여 글에 나타난 내용을 능동적으로 추론하고 해석해야 한다.

또한 텍스트의 속성이 독해에 영향을 미친다. 독해에 영향을 미치는 텍스트 요인은 다음과 같다.⁴⁷⁾

(1) 미시 과정 요인

- ① 단어의 부담은 적당하고, 어려운 단어에 대해서는 해석에 필요한 문맥 단서가 존재하는가?
- ② 이해하면서 읽을 정도로 문장이 충분히 짧은가?
- ③ 문장의 통사유형은 독자에게 친숙한가?
- ④ 비유적 언어는 이해 가능한가?
- ⑤ 중요한 정보는 명확하게 제시되었는가?

(2) 통합 과정 요인

- ① 중요한 인과 관계가 명확하게 드러나 있는가?
- ② 사건의 순서가 명확하게 드러나 있는가?
- ③ 사건들 간의 연결이 충분히 설명되어 있는가?
- ④ 대명사의 지시 대상은 분명한가?

(3) 거시 과정 요인

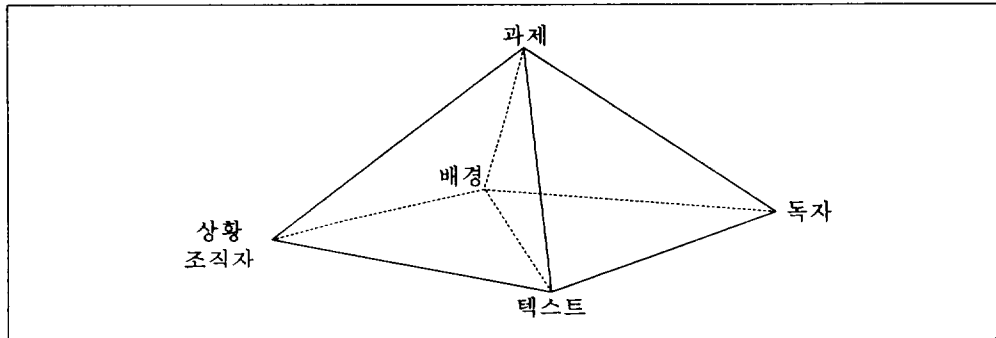
- ① 이야기의 구조가 전형적이어서 독자에게 명확한가?
- ② 배경은 명확한가?

47) J.W. Irwin(1991), pp.154~166.

- ③ 인물들의 동기, 반응, 행동은 명확한가?
 - ④ 사건들은 충분히 설명되어 있는가?
 - ⑤ 글의 조직 구조가 명확하고, 독자에게 친숙한 구조인가?
 - ⑥ 중심 내용이 명확하게 진술되어 있는가?
 - ⑦ 처음과 끝 부분은 중요한 정보를 강조하는가?
- (4) 정교화 과정 요인
- ① 독자가 글의 내용을 자신의 생활에 연결하는 방법이 있는가?
 - ② 독자가 사건이나 다음에 나올 내용을 예상할 수 있는 단서가 있는가?
 - ③ 독자가 식별할 수 있는 인물이나 사건이 있는가?
 - ④ 독자가 생생하게 상상할 수 있도록 생생하게 묘사된 부분이 있는가?
- (5) 상위인지 과정 요인
- ① 연습하고 다시 볼 기회가 독서 자료에 제공되었는가?
 - ② 독자가 자신의 이해를 점검할 수 있는 기회가 있는가?
 - ③ 독서 자료에 메모할 만한 공간이 있는가?
 - ④ 독서 자료가 미리 살펴보기 쉽도록 되어 있는가?
- (6) 독자 관련 요인
- ① 독자가 이 자료를 읽기 위해 필요한 배경 지식을 갖추고 있는가?
 - ② 이 자료는 독자에게 동기부여를 하고 있는가?
 - ③ 독자가 단어를 유창하게 해독해 낼 수 있는가?
 - ④ 글의 화제가 독자의 흥미를 유발할 수 있는가?
 - ⑤ 자료가 흥미 있는 유행을 반영하고 있는가?
 - ⑥ 독자가 능동적으로 자료를 이해하려고 할 때, 자료가 독자에게 충분히 의미를 부여할 수 있는가?
 - ⑦ 이 자료가 남녀 독자에게 그리고 서로 다른 문화적 배경을 가지고 있는 독자에게 긍정적으로 동기 부여를 할 수 있는가?

독자 맥락이나 텍스트 맥락만이 독해에 영향을 끼치는 것은 아니다. 이 두 가지 맥락 외에 상황 맥락이 더 있다. 대개의 경우, 두 명의 독자가 같은 텍스트를 읽고 유사한 흥미와 배경을 가졌을 때, 비슷하게 이해할 것으로 기대할 수 있다. 이때 두 명의 독자는 다르게 이해할 가능성이 있는가? 답은 '그렇다'이다. 고3 학생이 병원 대기실에서 신문 기사를 읽는 것과 역시 비슷한 고3 학생이 수능을 염두에 두고 동일한 신문 기사를 읽는 것은 서로 다르다. 즉 독해는 상황 맥락의 영향을 받는 것이다.

독해에 영향을 주는 모든 요소, 즉 독해 맥락을 그림으로 나타내면 <그림 9>와 같다.



<그림 9> 맥락 피라미드

이 그림은 독서가 개별 독자의 특성, 텍스트의 특성, 상황 관련 요인의 영향을 받는다는 것을 보여준다. 이 때 상황 관련 요인은 상황 조직자(situation organizer), 과제, 배경을 포함한다. 교실에서 상황조직자는 대개 교사를 가리키며, 과제는 다양한 교수 학습과 질문, 교사용 지도서에 제시된 활동 등을 가리킨다. 그리고 배경은 개별, 소집단, 전체 학급 형태 등을 말한다.

4) 독서지도 모형

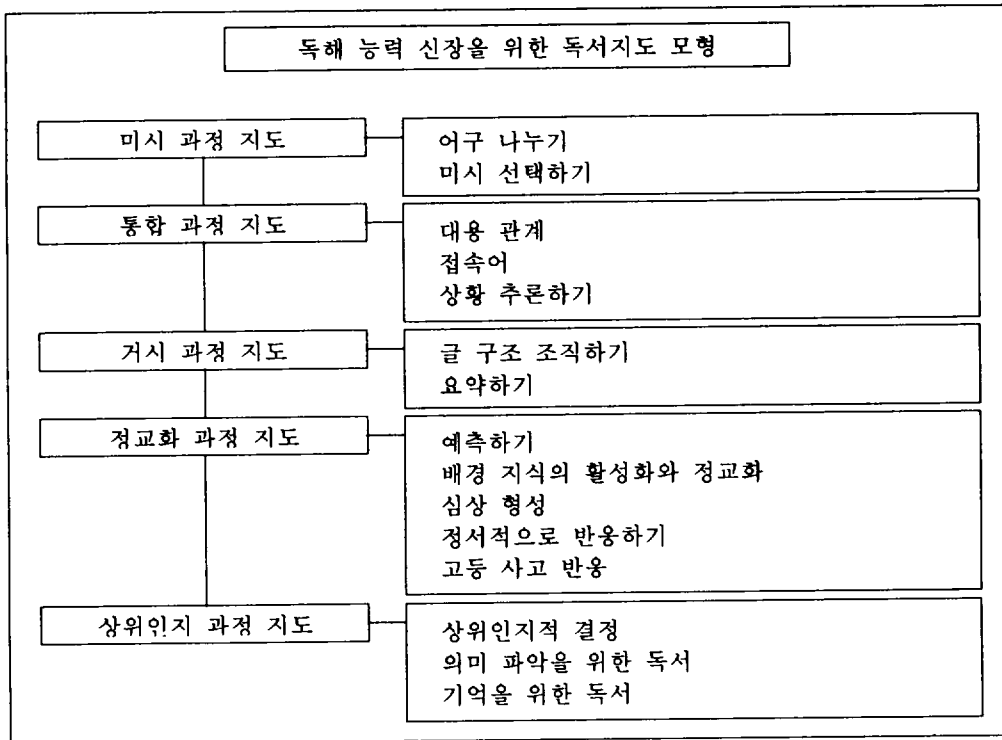
앞에서 독해의 정의와 과정과 맥락을 살펴보았다. 이들을 바탕으로 '무엇을 어떻게 가르치면 독해를 잘 할 수 있을까'에 대한 답을 알 수 있다. 교사가 조절할 수 있는 상황 맥락 속에서 학생에게 알맞은(여러 요인에 적합한) 텍스트를 가지고, 독해의 다섯 과정에 따라 지도하면 학생의 독해 능력은 신장될 것이다.

이에 따라 '독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형'을 <그림 10>과 같이 제시한다.

이 독서지도 모형은 미시 과정, 통합 과정, 거시 과정, 정교화 과정, 상위인지 과정 지도의 다섯 과정으로 이루어진다. 그러나 각 과정이 독립적으로 이루어지는 것은 아니며, 또한 반드시 순차적이지도 않다. 모든 과정들은 상호작용하며, 미시 과정에서 상위인지 과정이 나타날 수도 있고, 상위인지 과정에서 통합 과정이 나타날 수도 있다. 그러므로 이들 과정을 꼭 순차적으로 지도하지 않아도 된다. 그러나 이 논문에서는 편의상 미시 과정, 통합 과정, 거시 과정, 정교화 과정,

48) J.W. Irwin(1991), p.8

상위 인지 과정 지도의 순서로 논의를 하고자 한다.



<그림 10> 독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형

2. 미시 과정 지도



독자들은 텍스트를 읽을 때 종종 구의 경계 부분의 끝에서 멈춘다.⁴⁹⁾ 즉 문장을 의미가 있는 구로 나누는 어구 나누기(chunking)를 하고 있는 것이다. 또한 독자는 각 문장의 끝에서도 멈춘다. 이렇게 멈춘 동안 여러 가지 일들이 발생한다.⁵⁰⁾ 독자는 다음에 나타날 문장을 해석하기 위해 단기 기억 장치에 기억하려고 그 문장에서 중요한 것들을 선택한다. 이것이 곧 미시 선택(microselection)이다.

49) M.A. Just & P.A. Carpenter, P. A.(1980). A theory of reading: From eye fixations to comprehension. *Psychological Review*, 87, 329~354

50) M.A. Just & P.A. Carpenter(1980)

W. Kintsch & T.A. van Dijk(1978), Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85, 363~394.

이처럼 각 개개의 문장에서, 어구 나누기와 미시 선택과 관련하여 일어나는 과정이 미시 과정(microprocesses)이다. 즉 '미시 과정'에서는 구와 문장이라는 최소 수준의 정보를 다룬다. 따라서 어구 나누기와 미시 선택에 대한 지도는 독서 능력을 향상시키는 하나의 방법이 될 것이다.

1) 어구 나누기

독해를 위해 독자는 의미있는 낱말 단위로 어구 나누기(51)를 할 수 있어야 한다. 여기에서 의미있는 낱말 단위란, 국어의 기본 문형에 의한 주어부, 서술부, 목적부, 보어부를 말하는 것이다(52). 이들이 긴 경우에는 관형어구, 부사어구로 더 세분하여 어구 나누기를 할 수 있다.

어구 나누기 없이 단어만 읽는 것은 독서 과정에 대한 초기 개념이다. 그러므로 유창한 독자가 되기 위해서는 어구 나누기를 할 수 있어야 한다. 특히 소리내어 제대로 읽지 못하는 학생, 억양 없이 읽거나 떼뚱거리며 읽는 학생, 단어별로만 읽는 학생들은 의미 있는 구들을 읽는 방법을 배워야 한다.

어구 나누기는 모든 학년에 적용할 수 있다. 학생들은 독서를 의미 구성 과정으로 인식하고, 의미 있는 구문의 문맥에서 개별 단어의 뜻을 파악해야 한다. 이때 '현시적 교수법'을 통해 어구 나누기를 설명하고, 시범하고, 실행해 볼 수 있다.

어구 나누기를 잘 못하는 문제를 개선하기 위한 방법으로 다음과 같은 것들이 있다. 이는 '의미를 구성하는 읽기'라는 안목을 학생들에게 길러줄 것이다.

(1) 어구에 빗금 치기



주어진 글을 쉽게 읽어 가기 위해서 어디에서 구로 나누어서 빗금을 칠 것인가를 확인해 나가야 한다. 개인별, 또는 소집단별로 글에 어구 단위로 빗금을 치면서 읽어 본 후 상호 교환해서 토의하게 할 수도 있다. OHP로 자료를 제시하여 읽는 방법을 교사가 시범을 할 수도 있다.

자료를 제시하고, 이를 읽을 때는 적당한 어구로 나누어 읽는 것이 내용의 이해에 도움이 됨을 알고 이를 의미 단위로 나누어 보도록 한다. 학생의 활동 후에 답을 제시하지만 사람에 따라서 어구를 나누는 것이 다를 수 있음을 설명한다. <그림 11>은 어구 나누기의 대상 텍스트이고, <그림 12>는 어구 나누기를 한 예이다.

51) 한철우 외(2001), pp.242~246

52) 김광웅(1989), pp.19~26.

※ 다음 글의 끊어 읽을 곳에 빗금을 치라.

미군정 3년이 끝난 뒤 일제 때의 반민족 행위자들을 검거하기 시작했다. 제헌국회에서 제정한 반민특위법에 의한 것이다. 그런데 반민특위를 덮쳐 위원들을 모두 잡아다 경찰국 지하실에 감금을 해 버렸다. 대한민국 정부가 수립이 되었다고 하지만 경찰은 그대로 일본제국주의 경찰이던 자들이 그 자리를 지키고 앉아 있었으므로 반민특위가 제대로 기능을 발동하는 날에는 거개가 잡혀가 목이 달아날 사람들이 태반이었기 때문이다.

그들은 미군정 3년 동안 군정의 비호아래 막강한 세력을 구축하고 있었으므로 그들에 대항할 만한 세력이 없었다. 이 세력을 어떻게 할 수 없음을 안 이승만은 그들에 동조하여 그들을 비호하고 나왔다. 따라서 반민특위는 사실상 기능이 마비되고 말았다. 국방경비대란 명칭의 군대도 마찬가지였다. 일제 때 스스로 장교가 되기를 지원하여 천황에게 충성을 맹세했던 일본 군대의 장교들이 중추세력을 이루고 있었기 때문이다. 총칼을 든 사람들이 모두 이런 사람들이었으니 민족 진영의 세력은 맥을 출 수가 없었다.

군경뿐만 아니라 다른 분야도 마찬가지였다. 특히 중요한 것은 교육계였는데, 여기도 마찬가지였다. 일제 때의 식민지 사범학교란 식민지 백성들을 황국신민으로 만들기 위한 그 침병의 양성기관이었다. 더구나 군국주의 이념에 따라 철저한 세뇌교육을 받은 이들은 다른 어느 분야보다 오래오래, 그러니까, 지금까지도 일선의 교장을 비롯해서 교육행정의 간부로 교육을 좌지우지하고 있다. 해방 후 미국의 교육사조가 들어왔다고 하지만 그것은 거개가 교육의 테크닉 문제였으므로 정신은 그대로 군국주의 정신이 남아 있었고 그 위에다 가르치는 기술만 세련이 되었을 뿐이다.

문화, 문학의 경우에서도 이광수의 그런 행적 하나 따지고 가릴 만한 세력이 없었다. 대부분의 문인들이 자기 구린 데 가리기에 전전공공이었고, 적극적인 친일은 하지 않았더라도 나라야 결판이 나든 말든 세상을 위해 제 잔털 하나 뽑지 않을 매가리 없는 위인들이 문단의 주류를 이루고 있었으므로 문학의 자기 목적성이 어쩔고 되잖은 소리나 나불대며 이광수 같은 자를 대 문호로 추앙했던 것이다. 지금도 국정 교과서에 노천명 같은 사람이 대시인인 양 널리 찬양되고 있는 것만 보아도 저간의 사정을 충분히 짐작하고도 남는다.

제국주의 당사국인 일본에서는 패전 뒤 군국주의를 통렬하게 반성하는 기간을 가졌다. 그런데 우리는 그런 기간을 갖지 못하고 두리몽수리 외국에서 불어오는 민주주의라는 풍문에만 건들거렸을 뿐이다. 미군정 3년은 그대로 식민지 통치의 연장선상에 있었다 할 수 있고, 그 뒤의 정치세력들은 항일투사라고 하

는 이승만까지를 포함해서 일제시대에 얻은 기득권을 바탕으로 독재체제를 구축하는 데만 급급했다.

특히 일반 지식인들은 독립투사들을 치켜세움으로써 상대적으로 느껴지는 자신들의 죄책감이나 사회적 위치의 격하 때문에 묵시적으로 독재세력들에 동조했다. 해방 뒤 지금까지의 이 기나긴 독재체제는 일본 군국주의자들이 식민지 한국에 다져놓은 이런 기반 위에서 가능했다 할 것이다. 따라서 통치세력이 그들 존립의 기틀인 군국주의 잔재를 청산할 리가 없다. 오히려 그런 기반을 더 강화했다고 할 수 있는데, 그 단적인 예가 '국민교육헌장' 같은 것이라 할 수 있을 것이다.

그동안 독립유공자들을 포상을 해왔고 또 해방 후 40년이 가까운 지금에 와서야 독립기념관을 세운다고 하고 있는데, 바로 독립을 방해하고 독립투사들 탄압에 앞장섰던 민족반역자에 대한 응징이 어떤 방식으로든지 이루어지지 않은 상태에서 행해지는 포상이나 기념관의 설립이란 년센스라 생각한다. 그들을 포상하는 것은 민족정기를 성양하자는 것인데, 그러기 위해서는 상과 함께 벌이 있어야 상식적인 균형이 이루어진다고 보기 때문이다.

우리는 민족정기, 아니 민족적 자존심을 회복해야 한다. 역사에서 우리는 양심과 정의의 편에 섰던 사람들이 수없이 탄압을 받았던 예는 볼 수 있지만 그들을 응징하여 우리 역사가 교훈적으로 작용한 예는 별로 보지 못하였다. 해방 후 지금까지 정치, 경제, 사회, 문화, 교육, 언론, 종교 등등 각 분야에서 이광수와 같은 작태가 비슷하게 되풀이되고 있다. 역사가 이들에게 교훈적으로 작용하여 그 악순환이 그치는 날, 이 날이 바로 민족적 자존심이 회복되는 날이라 생각한다. <송기숙>

<그림 11> 어구 빗금 치기 자료

미군정 3년이 끝난 뒤 / 일제 때의 반민족 행위자들을 검거하기 시작했다. 제헌국회에서 제정한 반민특위법에 의한 것이다. 그런데 반민특위를 덮쳐 위원들을 모두 잡아다 경찰국 지하실에 감금을 해 버렸다. 대한민국 정부가 수립이 되었다고 하지만 / 경찰은 그대로 일본제국주의 경찰이던 자들이 그 자리를 지키고 앉아 있었으므로 / 반민특위가 제대로 기능을 발동하는 날에는 / 거개가 잡혀가 목이 달아날 사람들이 태반이었기 때문이다.

그들은 미군정 3년 동안 군정의 비호아래 막강한 세력을 구축하고 있었으므로 / 그들에 대항할 만한 세력이 없었다. 이 세력을 어떻게 할 수 없음을 안 이승만은 / 그들에 동조하여 그들을 비호하고 나왔다. 따라서 반민특위는 사실

상 기능이 마비되고 말았다. 국방경비대란 명칭의 군대도 마찬가지였다. 일제 때 제 스스로 장교가 되기를 지원하여 천황에게 충성을 맹세했던 / 일본 군대의 장교들이 중추세력을 이루고 있었기 때문이다. 총칼을 든 사람들이 모두 이런 사람들이었으니 / 민족 진영의 세력은 맥을 출 수가 없었다.

군경뿐만 아니라 다른 분야도 마찬가지였다. 특히 중요한 것은 교육계였는데, 여기도 마찬가지였다. 일제 때의 식민지 사범학교란 / 식민지 백성들을 황국신민으로 만들기 위한 그 침병의 양성기관이었다. 더구나 군국주의 이념에 따라 철저한 세뇌교육을 받은 이들은 / 다른 어느 분야보다 오래오래, 그러니까, 지금까지도 일선의 교장을 비롯해서 교육행정의 간부로 교육을 좌지우지하고 있다. 해방 후 미국의 교육사조가 들어왔다고 하지만 / 그것은 거개가 교육의 테크닉 문제였으므로 / 정신은 그대로 군국주의 정신이 남아 있었고 / 그 위에다가 가르치는 기술만 세련이 되었을 뿐이다.

문화, 문학의 경우에서도 이광수의 그런 행적 하나 따지고 가릴 만한 세력이 없었다. 대부분의 문인들이 자기 구린 데 가리기에 전전긍긍이었고, / 적극적인 친일은 하지 않았더라도 / 나라야 결판이 나든 말든 세상을 위해 제 잔털 하나 뽑지 않을 매가리 없는 위인들이 문단의 주류를 이루고 있었으므로 / 문학의 자기 목적성이 어땠고 되잖은 소리나 나붙대며 이광수 같은 자를 대 문호로 추앙했던 것이다. 지금도 국정 교과서에 노천명 같은 사람이 대시인인 양 널리 찬양되고 있는 것만 보아도 / 저간의 사정을 충분히 짐작하고도 남는다.

제국주의 당사국인 일본에서는 패전 뒤 군국주의를 통렬하게 반성하는 기간을 가졌다. 그런데 우리는 그런 기간을 갖지 못하고 두리몽수리 외국에서 불어오는 민주주의라는 풍문에만 건들거렸을 뿐이다. 미군정 3년은 그대로 식민지 통치의 연장선상에 있었다 할 수 있고, / 그 뒤의 정치세력들은 항일투사라고 하는 이승만까지를 포함해서 / 일제시대에 얻은 기득권을 바탕으로 독재체제를 구축하는 데만 급급했다.

특히 일반 지식인들은 독립투사들을 치켜세움으로써 / 상대적으로 느껴지는 자신들의 죄책감이나 사회적 위치의 격하 때문에 / 묵시적으로 독재세력들에 동조했다. 해방 뒤 지금까지의 이 기나긴 독재체제는 / 일본 군국주의자들이 식민지 한국에 다져놓은 이런 기반 위에서 가능했다 할 것이다. 따라서 통치세력이 그들 존립의 기틀인 군국주의 잔재를 청산할 리가 없다. 오히려 그런 기반을 더 강화했다고 할 수 있는데, / 그 단적인 예가 '국민교육헌장' 같은 것이라 할 수 있을 것이다.

그동안 독립유공자들을 포상을 해왔고 / 또 해방 후 40년이 가까운 지금에

와서야 독립기념관을 세운다고 하고 있는데, / 바로 독립을 방해하고 독립투사
들 탄압에 앞장섰던 민족반역자에 대한 응징이 / 어떤 방식으로든지 이루어지
지 않은 상태에서 행해지는 포상이나 기념관의 설립이란 / 년센스라 생각한다.
그들을 포상하는 것은 민족정기를 성양하자는 것인데, / 그러기 위해서는 상과
함께 벌이 있어야 상식적인 균형이 이루어진다고 보기 때문이다.

우리는 민족정기, 아니 민족적 자존심을 회복해야 한다. 역사에서 우리는 양
심과 정의의 편에 섰던 사람들이 수없이 탄압을 받았던 예는 볼 수 있지만 /
그들을 응징하여 우리 역사가 교훈적으로 작용한 예는 별로 보지 못하였다. 해
방 후 지금까지 정치, 경제, 사회, 문화, 교육, 언론, 종교 등등 각 분야에서 /
이광수와 같은 작태가 비슷하게 되풀이되고 있다. 역사가 이들에게 교훈적으로
작용하여 그 악순환이 그치는 날, / 이 날이 바로 민족적 자존심이 회복되는
날이라 생각한다.

<그림 12> 어구 빗금 친 예

어구 나누기를 잘 할 수 있다는 것은 의미 파악을 잘 한다는 것이다. 그러므
로, 이 어구 나누기를 잘 할 수 있도록 지도하는 것은 독해 능력을 향상시키는
데 도움이 된다.

(2) 극적으로 읽기

‘극적으로 읽기(dramatic reading)’는 글을 구문적인 유형으로 표현하면서 읽는
것을 말한다. 적당한 길이의 소설, 희곡, 시는 독서 흥미를 유발하는 데 유용한
자료이다. 교사는 다양한 수준에서 도움을 줄 수 있다. 예를 들어, 교사가 한 문
장 한 문장, 혹은 한 단락씩 선택하여 읽어주면 학생들은 바로 억양을 따라하며
읽는다. 마찬가지로 교사와 학생들이 함께 구 단위로 표시를 한 다음, 나누어진
구들을 교사와 함께 읽어보거나 혹은 혼자서 연습한다. 이러한 활동은 글이 어떻
게 의미있는 구로 나뉘는지를 더 잘 알도록 해 준다.⁵³⁾

이 ‘극적으로 읽기’는 소집단 활동이나 ‘일제 낭송’도 가능하다. 소집단이 정한
소설이나 시, 신문 기사 혹은 희곡 등을 텍스트로 정하고, 각 소집단 구성원들이
일정 부분들을 선택하여 준비한다. 그리고 나서 선택한 부분들을 표현하면서 읽
기 연습을 한다. 연습이 끝난 후, 학생들은 가능한 한 극적으로 표현하면서 차례
대로 크게 읽는다.

‘일제 낭송(verse choir)’은 학생들의 목소리에 따라 그룹을 나누고 그 그룹에

53) 한철우 외(2001) pp.249~255

따라 각 부분을 읽도록 하는 것이다. 혼자 읽기를 수줍어하거나 어려움을 겪는 학생들에게 유용하다. 이 '일제 낭송'은 '협동하여 읽기(Interactive Reading Guides)', '과제 분담 모형(Jigsaw)'과 같은 방법으로도 지도할 수 있다.

이 '극적으로 읽기'는 미숙한 독자들에게 유용한 방법이다.

(3) 문장 조직하기

문장 조직하기⁵⁴⁾는 '단어 모으기 전략(word grouping strategy)'을 통해 낱말들이 섞여 있는 문장을 조직하는 방법이다. 먼저 단어들을 구로 나누어 정리하고, 그 구들을 문장으로 정리한다. 그리고 동사구를 확인한 다음, 다른 구들을 확인할 때 육하원칙에 따라 질문을 한다. 단어 모으기 전략은 처음에 교사의 시범이 있어야 한다. 그리고 나서 학생들 스스로 점점 길어지는 문장들을 조직해간다.

이와 유사한 방법으로 '가능한 문장 만들기(Possible Sentence)'⁵⁵⁾가 있다. '가능한 문장 만들기'는 학생들이 읽어야 할 글에서 10~15개의 중심 개념이나 용어를 선별하고, 이를 이용하여 읽을 글에 나올만한 문장을 만든다. 그 다음에 학생들에게 그 글을 읽히고 자신이 만든 문장이 얼마나 정확한지 확인하게 한다. 그리고 글을 읽고 난 후 글의 내용과 일치하도록(또는 가깝도록) 그 문장을 고치도록 한다.

(4) 바꾸어 쓰기

바꾸어 쓰기는 원래의 문장을 확인하여 말을 바꾸어 쓰도록 하는 환언 과제이다. 환언(paraphrase)은 다음 예문에서 보듯이 표현을 바꾸어 의미 내용을 회기⁵⁶⁾하는 것이다.⁵⁷⁾

1. I had never seen a *murderer*...the decent symbol which indemnifies the *taker of a life*.

나는 살인자를 본 적이 없었다...생명을 빼앗는 자를 비호해서 표현하

54) 한철우 외(2001), pp.246~248

55) Doug Buehl(2001). pp.168~171

56) R.A. Beaugrand, W. Dressler(1982), *Introduction to Text Linguistics*. London: Longman. 김태옥, 이현호 공역(1991), 「談話·텍스트 言語學 入門」, 양영각, p.46.

“회기법(recurrence)은 구성 요소나 패턴(pattern)을 단순히 반복하는 것이고, 부분적 회기(partial recurrence)는 이미 사용한 구성 요소들을 다른 품사나 부류(예를 들어, 명사에서 동사로)로 전환해서 사용하는 것을 말한다.”

57) R.A. Beaugrand, W. Dressler(1982), pp.56~57.

는 고상한 기호.

2. When God became conscious of his omniscience, he suddenly felt terribly bored, because, *whatever happened, he knew the outcome. There was no more any surprise; there was nothing that was not known beforehand.*

신은 자신이 전지(全知)적이라는 것을 의식했을 때, 갑자기 너무나 지루함을 느꼈다. 왜냐하면 어떤 일이 일어나든지 그는 그 결과를 알고 있었기 때문이다. 더 이상 놀랄 만한 일이 없었으며, 미리 알지 못하는 일이 하나도 없었다.

즉, 환언은 같은 내용을 반복하면서 다른 표현을 사용하는 것을 말한다. 이 바꾸어 쓰기는 의미있는 어구 단위로 묶는 데 도움을 주어 어구 나누기를 잘 할 수 있게 한다.

- 3.ㄱ. 선우는 부피가 아주 큰 돌을 뛰어 올라 넘었다.
 ㄴ. 선우는 바위를 뛰어 올라 넘었다.
- 4.ㄱ. 선우가 영수를 때렸다.
 ㄴ. 영수가 선우에게 맞았다.

예문 3.은 의미론적으로 바꾸어 쓰기를 한 것이고, 4.는 통사론적으로 바꾸어 쓰기를 한 것이다. 통사론적 바꾸어 쓰기가 의미론적 바꾸어 쓰기보다 어구 나누기 훈련에 더 유용할 것이다.

2) 미시 선택하기

독자가 문장을 읽을 때, 문장에서 중요한 부분을 선택하게 된다. 이 중요한 부분들이 모여 문단의 중심 생각이 되고, 텍스트의 주제가 되는 것이다. 그러므로 미시 선택을 잘 할 수 있도록 하는 것은 독해를 잘 할 수 있도록 하는 것이다.

능숙한 독자들은 그들의 기억을 유지하기 위해 중요한 아이디어들을 문장에서 선택한다. 심지어 개개의 문장을 읽을 때도, 독자는 각 문장의 가장 중심적인 생각을 선택하는 데 활동적으로 참여한다. 이것을 미시 선택(microselection)이라고 한다. 이것은 개개 문장의 중심 생각을 찾아내는 전통적인 기능과 유사하다. 효과적인 미시 선택은 거시 과정을 효과적으로 이끌 수 있다.

‘쉽게 바꾸어 말하기’, ‘스스로 문제 만들기’, ‘공부할 것 선택하기’와 같은 활동

들은 미시 선택을 촉진한다.

(1) 쉽게 바꾸어 말하기

바꾸어 말하기 활동은 미시 선택 지도에서도 유용하다. 이 활동은 선택적으로 쉽게 중심 생각이 들어 있는 문장으로 요약하도록 하는 것이다. 즉, 예를 들면, 5.ㄱ.을 선택적으로 쉽게 바꾸면 5.ㄴ.이 된다.

5.ㄱ. '만수'라고 불리는 그 사람은 그를 추적해 온, 파란 제복을 입고 수갑을 가진 남자에게 붙잡혔다.

ㄴ. 만수는 경찰에게 붙잡혔다.

'쉽게 바꾸어 말하기' 활동은 미시 선택을 촉진한다.

(2) 스스로 문제 만들기

학생들 스스로 문제를 만들어봄으로써 의미 있는 선택을 할 수 있다. 미시 선택에 초점을 맞추기 위해서는 공부할 자료에 대한 문장을 포함하고 있는 연습 문제지를 학생들에게 나누어준다. 그런 다음 각 문장에서 중요한 것이 무엇인지를 반영하도록 학생들 스스로 문제를 만들어 보게 한다.

인간은 나이를 먹을수록 지혜로워지는가? 독일 베를린의 막스 플랑크 교육연구소가 발표한 연구결과에 따르면 그렇지 않다. 이 연구소는 15년 동안 14세 이상의 남녀 1,000명에게 지혜를 측정하는 질문을 던지며 나이와 지혜의 관계를 연구했다.

그 결과 지혜는 나이와 관계가 없으며 드물지만 10대 소년 소녀도 삶에 대한 높은 수준의 통찰력과 이해력, 그리고 문제해결능력을 갖추고 있는 것으로 나타났다. 반대로 어른 가운데서도 나이가 들수록 성격이 점점 괴팍해지고 고집이 세지면서 지혜를 잃는 경우도 적지 않은 것으로 조사됐다. 이 연구를 진행한 슈타우딩어 박사는 매우 개방적이고 창조적인 사람만이 나이를 먹으면서 지혜로워진다고 설명했다.

지혜로운 사람들의 공통된 특징 가운데 하나는 큰 슬픔이나 역경을 극복했거나 극단적 생활에 처했던 경험을 갖고 있다는 점이다. 현명하다는 평가를 받고 있는 정치 경제 문화 종교 분야의 저명인사 20명을 조사한 결과 다수가 나치 독일을 탈출했거나 반나치 활동에 적극 가담한 사람들이었다. 삶의 지혜를 갖

춘 어린이들도 거의 대부분 불우한 환경에서 자랐거나 평소에 인생의 여러 어두운 단면에 대해 보고 들으며 자란 것으로 조사됐다. '아픈 만큼 성숙해진다'는 말이 맞는 셈이다.

학생 스스로 만든 문제

1. 무엇에 대한 글인가?
2. 중요한 단어에 동그라미 하라.

<그림 13> 스스로 문제 만들기의 예

이 '스스로 문제 만들기' 활동을 통하여 문장 또는 문단, 나아가 텍스트의 중요한 부분, 즉 중심 내용을 찾아낼 수 있다.

(3) 공부할 것 선택하기

학생들이 공부할 것을 직접 선택하도록 하는 것도 의미 있는 미시 선택 과제이다. 교사는 현재 단원의 흐름과 관련된 중요한 내용과 무관한 것들이 포함된 문장을 선택하거나 만든다. 그렇게 해서 완성된 목록들을 학생들에게 배부한 다음, 자신이 생각하기에 중요한 세부 사항이라고 생각한 것만을 선택하여 공책에 적도록 한다.

※ 다음은 글의 종류에 따라 읽는 방법들을 나열한 것이다. 내가 공부할 것이 어떤 것인지 고르라.

- ① 도입 부분에서 설명하고자 하는 바를 정확히 파악한다.
- ② 논거(論據)가 구체적이고 타당한지 확인한다.
- ③ 본문에서는 각 문단의 요지를 간추리면서 문단의 연결 관계에 유의한다.
- ④ 주장하는 바가 공정하고 독창적인지 파악한다.
- ⑤ 글의 전개 방식을 파악한다.
- ⑥ 논리가 뚜렷한지 확인한다.
- ⑦ 글의 전개에 일정한 순서가 있을 경우 어떤 기준에 따라 순서가 정해졌는가 파악한다.
- ⑧ 결말 부분에서 글 전체의 연결성과 통일성을 확인한다.
- ⑨ 추론(推論)이 논리적이었는지 파악한다.

<그림 14> 공부할 것 선택하기의 예

이렇게 학생 스스로 공부할 것을 선택하는 활동은 무엇이 중요하고, 무엇이 덜 중요한지를 판단하게 하는 것이다.

3. 통합 과정 지도

독자는 개개의 정보들이 전체적으로 응집되면 읽은 것을 더 쉽게 기억할 수 있다. 이것은 글을 읽을 때 절과 문장 사이의 관계도 또한 이해되어야 한다는 것을 의미한다. 또한 독자는 필자가 직접적으로 진술하지 않은 개념을 추론함으로써 의미를 구성한다. 독해에서 추론은 매우 중요한 구실을 한다. 개개의 절과 문장 사이의 관계를 이해하고 추론하는 과정을 통합 과정이라 한다.

통합 과정은 대명사의 지시 대상 확인하기, 원인과 결과 추론하기, 서술 상황에 관련된 정보 추론하기 등의 능력을 요구한다. 통합 과정의 중요한 세 가지는 '대용 관계, 접속어 이해하기, 상황 추론하기'이다. 여기서는 이러한 세 가지 과제에 대해 살펴보기로 한다.

1) 대용 관계

대용 관계(anaphoric relations)는 한 단어나 구가, 다른 것으로 대체될 때 사용된 단어들 사이의 관계를 가리킨다.⁵⁸⁾ 이것은 한 표현이 동일한 의미나 동일 지시 대상을 갖는 다른 한 표현을 앞서거나 뒤따름으로써 결속 구조나 결속성을 만족시키는 관계를 형성한다.⁵⁹⁾ 대용 관계는 지시 대상과 대용어가 같은 것을 지칭하기 때문에 따로 떨어져 있는 절과 문장을 함께 묶는 기능을 한다. 예문 6.을 보면 '로켓'이 '그것(it)'으로 대체됨을 알 수 있다.

6. A great black and yellow rocket stood in a New Mexico desert.
Empty *it* weighed five tons.

이 때, 대체되는 단어인 '로켓(rocket)'은 '지시 대상'이라 한다. 모든 대명사⁶⁰⁾는 '지시 대상'을 '대치'할 수 있다. 대용 관계를 지도하는 방법으로는 '대용 관계의 빈칸 메우기'와 '지시 대상과 대용어 묶기' 등이 있다.

58) R.A. Beaugrand, W. Dressler(1982), pp.59~67

59) 김광웅(1989) p.12에서 '긴밀성(緊密性)'이라 했는데, 이것도 역시 '결속성'을 의미한다.

60) 서정수(1994), 「국어문법」, 뿌리깊은나무, pp.425~452

(1) 대용 관계의 빈칸 메우기

대용 관계의 빈칸 메우기(anaphoric cloze)⁶¹⁾는 대명사나 지시 대상을 생략한 문장에 대명사나 지시 대상을 제공하는 활동이다. 교사는 낮은 수준의 학생에게는 주어진 문구 중에 빈칸에 알맞은 단어를 넣는 예를 제시하고 학생들에게 선택하도록 한다. 좀 더 나은 수준의 학생에게는 알맞은 단어를 스스로 찾아보게 한다. 비슷한 활동으로는 지시 대상에 대응하는 것을 모두 대명사로 대체하는 활동과 이와 반대로 하는 활동도 있다.

※ 다음의 () 안에 알맞은 지시어를 쓰라.

- ① 초기의 자전거는 앞바퀴는 기형적으로 크고 뒷바퀴는 작았다. ()은 ‘오디너리(Ordinary)’ 또는 ‘큰바퀴 자전거(High wheeler)’로 불렸다.
- ② 확실히 사이버 공간은 새로운 공간이며 사이버 세대는 기존의 공간을 쉽게 벗어나고 있다는 점에서는 변화를 추구하는 세대일 것이다. () 변화의 중요한 내용은 사이버 공간에서 모든 일을 신속하게 처리할 수 있다는 것이다.
- ③ 제2구간음은 타격 후 10초 이전까지 계속되는 고음 성분으로 먼 곳에서 종소리가 들리는 것은 () 구간음 때문이다.
- ④ 과거에 죽은 생명체가 적절한 기술로 현재 냉동 보존돼 있다면 지금 다시 () 생명체를 복제해 낼 수 있다는 것이다.
- ⑤ 세상에서 아주 무서운 사람 중 하나가 자기 확신에 꼭 차 있는 사람이라는 생각을 가끔 한다. () 사람의 특징은 자기의 생각이나 행동을 되돌아보지 않는다는 데 있다.



※ 다음의 밑줄 친 지시어의 지시 대상을 () 안에 쓰라.

- ① 희망하는 학생에 한해서만 ()을 실시한다는 것은 곧 그것의 폐지를 의미한다. 보충수업을 그만두자고 공공연히 이야기하는 마당에 누가 희망을 한단 말인가.
- ② 인간사회의 ()은 특정의 환경에 적응하면서 살아온 지혜의 극치이다. 거기에는 좋고, 나쁘고가 있을 수 없다. 다른 나라 사람들의 식생활 관습을 존중해주는 태도는 국제화시대를 살아가는 현대인의 기본적인 상식이다.
- ③ 우리는 ()도 피웁니다. 그럼요. 다만 먹고살기가 하도 딱딱한지라 장미나 나리꽃처럼 오랫동안 그것을 피워서 사치를 할 겨를이 없습니다.

61) 한철우 외(2001), pp.288~290에서는 ‘대용어 빙고 게임’이란 용어와 함께 빈칸 메우기 방법을 제시하고 있다.

④ 혹자는 요즘 ()이 솔직하고 자신의 있는 그대로를 드러낸다는 점에서
 겉과 속이 다른 이중적 기성세대들에 비해 훨씬 낫지 않느냐고 말한다. 그들
 의 유연한 사고, 자유분방한 표현법에 찬사를 보내는 이들도 적지 않다.

<그림 15> 대용 관계의 빈칸 메우기 예

대용어를 제대로 찾아 넣을 수 있다는 것은 그 문장의 의미를 이해한다는 것
 이다. 그러므로 대용어를 찾아 넣는 활동은 문장의 의미를 이해하는 활동이다.

(2) 지시 대상과 대용어 묶기

'지시 대상과 대용어 묶기'⁶²⁾는 대용어가 가리키는 것이 무엇인지를 찾도록 하
 는 활동이다. 먼저 학생들에게 <그림 16>과 같이 문장에서 대용어의 지시 대상
 을 찾아 표시를 하게 한다.

철수는 가게에 갔다. 그는 과자 한 상자를 샀다.

<그림 16> 대용어와 지시 대상을 묶는 예 1

청춘은 듣기만 하여도 가슴이 설레는 말이다. 청춘의 두 손을 대고 물방
 아 같은 심장의 고동을 들어 보라. 청춘의 피는 끓는다. 끓는 피에 뛰노는 심장은
 거선(巨船)의 기관같이 힘있다. 이것은이다. 인류의 역사를 꾸며 내려온 동력은 바로
 이것이다. 이성은 투명하되 얼음과 같으며, 지혜는 날카로우나 갑 속에 든 칼이다.
 청춘의 끓는 피가 아니더면 인간이 얼마나 쓸쓸하랴? 얼음에 싸인 만물은 죽음이
 있을 뿐이다.
 그들에게 생명을 불어넣는 것은 따뜻한 봄바람이다. 풀밭에 속잎 나고 가지에
 싹이 트고 꽃 피고 새 우는 봄날의 천지는 얼마나 기쁘며, 얼마나 아름다우나?
 이것을 얼음 속에서 불러내는 것이 따뜻한 봄바람이다.
 - 민태원, <청춘예찬> 중에서

<그림 17> 대용어와 지시 대상을 묶는 예 2

초보적인 활동으로는 <그림 16>과 같이, 지시 대상과 대용어 관계에서 하나의

62) 김광웅(1989), pp.152~157

한철우 외(2001), pp.282~284

유형과 하나의 방향을 다루는 과제가 바람직하다. 점차 숙달되면 지시 대상들 간의 유형, 방향, 거리가 다양하게 혼합된 문장들을 학습하도록 한다. 이와 같은 방법으로 전체 글에 표시해 보게 한다. 앞의 <그림 17>은 지시 대상들 간의 유형, 방향, 거리가 다양하게 혼합된 문장들이 들어 있는 글에서 대용어와 지시 대상을 묶는 예이다.

이 활동 역시 '대용어 찾기'와 마찬가지로 문장의 의미를 이해하는 활동이다.

2) 접속어

접속어(connectives)는 서로 다른 두 가지 사건(event)을 관계짓는 개념이다. 절과 문장들은 접속어를 통해서도 함께 묶여질 수 있다.

접속은 단순하게 몇 가지만으로 설명될 수 있는 성질의 것이 아니다. 여러 가지 유형으로 나뉘기 때문에 그 접속 관계를 적절히 파악하는 것이 독해의 관건이 된다. 이 접속 관계의 유형은 대체로 여덟 가지 유형을 생각해 볼 수 있다.⁶³⁾

- ① 원인과 결과, 이유와 귀결, 설명(상세화, 부연), 시간적·공간적 서술(사건의 순차적 서술) 등의 순접 관계
- ② 문장이나 단락의 내용이 대립되어 접속되는 역접 관계
- ③ 전후문의 반복, 대비에 의한 대등·병렬 관계
- ④ 앞글의 내용을 강조, 보충하거나 성질이 다른 것을 덧붙이는 보충·첨가 관계
- ⑤ 앞글과 다른 새로운 생각이나 사실을 서술하여 화제를 일전시키는 화제 전환 관계
- ⑥ 뒤의 문장이나 단락의 내용이 앞글을 환언, 요약, 상술, 반복할 때 나타나는 재서 관계
- ⑦ 앞 문장이나 뒤의 문장에서 어느 것을 선택하는 경우를 나타낸 선택 관계
- ⑧ 앞 문장이나 단락에 대한 실례, 비유를 나타내는 비유예시 관계

여기서 주의할 것은 위에서 분류한 접속부사를 기계적으로 순접, 역접 등으로 보아서는 안 된다는 것이다. 문맥에 따라 그 기능이 달라질 수 있다. 그러므로 접속사가 문장 상호간 또는 단락 상호간에서 어떤 기능을 하고 있는가를 문맥 내에서 고찰하여야 한다. 물론 위에서 분류한 기능이 일차적인 기능을 갖고 있지

63) 김광웅(1989), pp.14~19.

만 어떤 접속부사는 이차적, 삼차적 기능을 가질 수도 있다.

접속어 추론을 하기 위해서는 접속어만이 아니라, 연결어미들도 파악을 해야 한다. <표 1>은 국어의 연결 어미를 분류한 것이다.⁶⁴⁾

<표 1> 국어의 연결어미

대등적 연결어미	나열(羅列)	-고, -면서, -며, -아/어, -요
	선택(選擇)	-든지, -거나, -(으)나, -(으, 느, 더)느지
	반복(反復)	- 락, -거니
종속적 연결어미	구속(拘束)	-(으)면, -(으)르것 같으면, -(으)르진대, -거든, -(더)느들, -(으)니, -(으)느즉, -아/어, -아/어서, -(으)매, -(으)므로, -아/어야만, -거늘, -기에/로, -아/어야, -(으)니까, -나니, -(으)느지라, -거니, -건대, -관대
	방임(放任)	-더라도, -(으)르지라도, -(으)느들, -(으)르망정, -(으)르지언정, -지마는, -아/어도, -(으)나, -(으)마나, -(으)런마는, -건마는, -거니와, -(으)려니와, -(으)나마
	설명(說明)	-는데, -(으, 느, 더)느바, -(으)되, -(으)르새, -(으, 더, 노, 나)니
	비교(比較)	-거든, -거온, -거들랑
	연발(連發)	-자, -자마자
	중단(中斷)	-다가, -다
	첨가(添加)	-(으)로, -(으)르뿐더러
	익심(益甚)	-(으)르수록
	의도(意圖)	-(으)려, -고자/고저, -자
	목적(目的)	-(으)러
	도급(到及)	-도록

교사는 관련 질문을 하여 학생들의 접속어 추론을 향상시킬 수 있다. 학생이 적당한 접속어 추론을 잘 찾아내지 못하면 교사는 학생들에게 적당한 문장을 제시해야 한다. 다음은 접속어 추론을 촉진하는 활동들이다.

(1) 접속어 빈칸 메우기

학생들에게 앞에서 말한 접속어를 해석하고 파악하는 몇 가지 활동을 하게 한 후에 접속어를 지운 문장을 준다. 예문 7.처럼 일상 생활에서 흔히 일어나는 상황에서 시작하여, 예문 8.처럼 조금 어려운 문장에서 접속어를 지우고 그 접속어

64) 김광웅(1989), p.21

가 뭔지를 파악하는 활동으로 나아가도록 지도한다.

7. 수진이는 모임에 가고 싶었다. _____ 그녀는 매우 아프다.
8. 개척 이주민들은 인디언 땅을 소유하길 원했다. _____ 그 땅은 소를 키우기에 좋기 때문이다.

(2) 문장 결합하기

하위 수준의 학생에게는 '주요 구절 카드'와 '단서가 되는 다양한 접속어 카드'를 나누어 준다. 그런 다음 절을 함께 연결하는 방법을 보여준다. 그리고 뒤섞인 문장 바르게 연결하기 과제를 제시한다.

※ 다음의 낱말 카드들을 배열하여 문장 둘을 만들고, 두 문장 사이에 접속어 카드를 넣어라.

때문이다.	걸렸기	못했다.	가지	학교에
오늘	나는	집에	갔다.	감기에
접속어 카드				
그리고	그래서	왜냐 하면	그래도	그러나

<그림 18> 낱말 카드를 이용한 문장 결합하기의 예

보통의 학생에게는 '빠진 접속어 채워넣기'를 지도한다. 이때 제시되는 목록에는 '왜냐 하면' 등과 같은 접속어에 의해 연결될 수 있는 절을 사용한다. 이는 '접속어 빈칸 메우기'와 같은 것이다. 그러나 '접속어 빈칸 메우기'에서는 접속어의 쓰임을 알게 하는 데 그 목적이 있음에 반해, '빠진 접속어 채워넣기'는 문장과 문장의 관계를 파악하는 데 그 목적이 있다. 즉 전자의 경우에는 수준을 낮추어 과제를 제시하는 데 비해, 후자의 경우에는 사고를 요하는 과제를 제시하는 것이다.

※ 다음 문장의 ()에 알맞은 접속어를 쓰라.

- ① 고독하고 내성적인 간디는 친구를 사귄 줄 몰랐고, 여자처럼 사람들 앞에서 수줍어할 만큼 나약했습니다. (), 학교 공부가 끝나는 대로 벳들을 피하여 집으로 달려갔습니다.
- ② 이제 나팔은 또다시 우리를 부르고 있습니다. (), 그것은 우리에게 필

요하기는 하지만 무기를 들라는 나팔이 아니요, 우리가 현재 전투 상태에 있
기는 하나 전투를 하라는 나팔도 아닙니다.

- ③ 고요한 밤에는 누구든지 달을 좋아하며 노래하고 찬양하게 된다. (),
수놓은 듯한 조그만 별들은 하나하나가 모두 신비롭게만 보인다.
- ④ 한글은 확실히 세계의 글자 발달사상 보기 드문 것이다. (), 세종대왕
의 독창력으로써 완성된 한글은 그 놀라 만한 문화 창조의 능력을 가지고 있
다.
- ⑤ 장구 소리가 가늘게 또 길게 끄는 것도 일종의 선의 예술임이 분명하다. (),
반달은 아직 충만하지 않은 데 여백이 있고, 장구 소리에는 여운이 있다.
- ⑥ 그것을 있는 그대로 표현하는 것이 사실적 단계다. (), 어떤 사람을 표
현하는데 있어서 사람이라는 말에 형용사를 붙여, 큰 사람 또는 작은 사람 따
위로 표현하는 방법이다.

<그림 19> 빠진 접속어 채워넣기의 예

상위 수준의 학생에게는 예문 9.와 같이 접속어를 변화시킴으로써 절의 순서를
바꾸어 제시하는 방법을 지도한다.

9.7. 반죽을 너무 오래했다. 그래서 빵이 부풀지 않는다.

ㄴ. 빵이 부풀지 않는 것은 반죽을 너무 오래했기 때문이다.

그리고 나서 자신이나 다른 학생들이 작성한 쓰기 작품에 접속어를 넣어 보는
과제를 제시한다.

(3) 함축적인 접속어 찾기

이 과제는 스스로 학습할 수 있는 상위 수준의 학생에게 독서 자료를 주고 그
안에서 명백한 접속어와 함축적인 접속어를 찾아보게 하는 활동이다. 우선 문장
들이 어떤 부분에서 연결되었는지를 살피고, 그 문장들이 어떻게 서로 관련이 있
는지 추론한다. 이때, 추론이 이치에 맞는지 결정하는데, 그 화제에 대해 자신의
배경 지식을 활용한다. 마지막으로 그 두 문장 사이에 접속어를 넣어 보고, 이
새로운 문장이 이치에 맞는지 검토한다.

※ 다음 글에서 생략된 접속어를 넣어보자.

나는 우리 나라가 세계에서 가장 아름다운 나라가 되기를 원한다. 가장 부강한 나라가 되기를 원하는 것은 아니다. 내가 남의 침략에 가슴이 아팠으니 내 나라가 남을 침략하는 것을 원치 아니한다. 우리의 부력(富力)은 우리의 생활을 풍족히 할 만하고, 우리의 강력(強力)은 남의 침략을 막을 만하면 족하다.

오직 한없이 가지고 싶은 것은 높은 문화의 힘이다. 문화의 힘은 우리 자신을 행복되게 하고 나아가서 남에게 행복을 주겠기 때문이다.

지금 인류에게 부족한 것은 무력(武力)도 아니요, 경제력도 아니다. 자연 과학의 힘은 아무리 많아도 좋으나 인류 전체로 보면 현재의 자연 과학만 가지고도 편안히 살아가기에 넉넉하다. 인류가 현재에 불행한 근본 이유는 인의(仁義)가 부족하고 자비가 부족하고 사랑이 부족한 때문이다. 이 마음만 발달이 되면 현재의 물질력으로 30억이 다 편안히 살아가갈 수 있을 것이다. 인류의 이 정신을 배양하는 것은 오직 문화이다. -김구, <내가 원하는 우리 나라>에서

<그림 20> 함축적인 접속어 찾기의 예

3) 상황 추론하기

‘상황 추론(slot-filling inferences)’이란 주어진 상황에서 빠진, 중요한 관점들을 채우는 추론이다.⁶⁵⁾ 우선 예문 10.을 보자.

10. 가. 수희는 그녀의 자전거를 타고 가게에 갔다.

나. 민수는 그녀를 따라왔다.

다. 그의 타이어가 바람이 빠졌다.

라. 그는 울었다.

밑줄 친 네 가지는 대용어이다. 그리고 다.과 라. 사이에 함축적인 접속어 한 가지가 필요한 것을 알 수 있다. 그리고 민수가 자전거를 탔고(나.과 다.으로 추론할 수 있다.), 자전거 타이어에 펑크가 났다는 것도 추론할 수 있다. 상황 추론은 문장을 연결하는 활동을 하지 못하는 경우에 보다 자연스러운 독서 보충 과제로 사용할 수 있다.

상황 추론은 인물의 동기, 심리적이고 물리적인 원인, 가능한 환경이나 시공간적인 관계를 포함한다. 민수가 수희를 좋아하기 때문에 따라가거나(심리적 동기), 민수는 다리나 팔이 부러져 있지 않거나(실현 가능한 환경), 도로에 못과 같은 뾰족한 물건이 있었다거나(물리적인 원인) 하는 것들을 추론할 수 있다. 이런 상

65) 한철우 외(2001), pp.50~55

황들을 추론하는 독자는 그들이 읽었던 것을 통일성 있는 전체로 보다 더 잘 이해하는 것 같다.

어떤 상황에 대해 배경 지식이 추론을 결정한다. 예문 11.의 경우를 보면 그것을 알 수 있다. () 안에 상황 추론 내용이 제시되었다.

11.ㄱ. 그녀는 커피를 저었다.(그녀는 숟가락을 사용했다.)

ㄴ. 그들은 남쪽으로 이동했다.(그들은 북쪽에서 왔다.)

ㄷ. 빗줄기가 금방 눈으로 바뀌었다.(밖이 꽤 춥다.)

11.ㄱ.에서 '숟가락을 사용했다'는 추론을 할 수 있는 것은 일반적으로 커피에 설탕을 넣고 저을 때는 숟가락을 사용하기 때문이다. 마찬가지로 11.ㄴ.에서도 '남쪽으로 이동했다'는 것은 그 이동 경로가 '북쪽'에서 '남쪽'으로 왔다는 것이다. 그러므로 '북쪽에서 왔다'는 추론을 할 수 있다.

교사는 학생들에게 독서 과제에서 요구되는 상황 추론에 대하여 질문을 한다. 만약 필요한 추론을 못하는 학생에게는 독자의 배경 지식을 점검해야 한다. 학생들은 다양한 추론을 하는 데 사용되는 독해 과정에 대해 토론할 수 있어야 하며, 필요하다면 교사는 이러한 과정을 학생들에게 시범을 해야 한다.

4. 거시 과정 지도

거시 과정은 기억해야 할 개념 단위의 수를 줄이고 회상을 촉진하기 위해 조직된 집합체를 선택하거나 만들어 내는 과정이다.⁶⁶⁾ 거시 과정은 세부 내용이 연결되어 있는 일반적인 내용이나 연결 고리를 제공함으로써 세부 내용을 회상하는 데 도움을 준다.

또한 거시 과정은 무엇이 중요한지를 알게 하고 세부 내용을 요약할 수 있는 능력을 신장시킨다. 거시 과정에서는 글의 전반적인 조직 구조를 인식하는 것이 필요하다. 따라서 여기에서는 글 구조 조직하기와 요약하기에 대해 논의할 것이다.

1) 글 구조 조직하기

글 구조 조직하기에서는 크게 '이야기 문법'과 '설명적인 글'로 나누어 논의를

66) J.W. Irwin.(1991) p.55

한다.

(1) 이야기 문법

이야기 문법에 관한 연구는 1970년대에 비교적 활발하게 이루어졌다.⁶⁷⁾ 이들 중 서사적 텍스트의 구조에 대한 연구로써 가장 많이 인용되는 연구는 Rumelhart의 이야기 문법이다.⁶⁸⁾ 이야기 문법은 서사 구조를 생성하는 체계라 할 수 있는데 그 개요는 다음의 12.와 같다.

12. ㄱ. 이야기 → 배경 + 일화

ㄴ. 일화 → 사건 + 반응

ㄷ. 반응 → 계획 + 행위 + 결과

이야기 문법은 그 후 여러 사람들에 의해 더욱 정교하고 복잡한 모형으로 가다듬어졌다. 이들에 따르면, 잘 형성된 이야기 범주(category)는 배경, 발단 사건, 내적 반응, 시도, 결과의 6개로 나누어진다. <표 2>는 6개의 범주를 보다 상세히 보여준다.

이 중 배경을 제외한 다섯 범주는 '일화(episode)'라 불리는 그룹을 형성하고, 시간 순서로 나타난다. 많은 이야기들은 여러 개의 일화를 지니고 있고 그런 일화들은 시간 순서, 인과, 순접 관계로 연결된다.

<표 2> 이야기 글의 이야기 범주

1. 배경	주인공 소개 : 이야기가 발생하는 물리적, 사회적 또는 시간적 상황
2. 발단 사건	행동, 내적 사건 또는 주인공 내부의 반응을 일으키거나 시작을 제공하는 자연적인 발생 사건
3. 내적 반응	감정, 인식 또는 주인공의 목표

67) Rumelhart, D.(1975) Notes on a schema for stories. In D. Bobrow & A. Collins(Ed.) Representation and understanding: *Studies in cognitive science*. New York: Academic Press.

Rumelhart, D.(1977) Understanding and summarizing brief stories. In D. Laberge & S. J. Samuels(Ed) *Basic processes in reading : Perception and comprehension*. New Jersey: Erlbaun

Stein, N. L. & Glenn C. G.(1977) An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. Freedle(Ed) *Multidisciplinary approaches to discourse comprehension*. New Jersey: Ablex

68) 박영목(1996), pp.41~42

4. 시도	주인공이 목표를 이루기 위해 취한 명백한 시도, 행동
5. 결과	주인공의 목표 달성 여부가 구별되는 사건, 행동 또는 종결상태
6. 반응	감정, 인식, 행동 또는 주인공의 목표 성취에 대한 주인공의 감정 표현이 종결된 상태

물론 모든 이야기가 이야기 문법에 정확히 맞는 것은 아니다. 중요한 것은 교사가 이야기가 어떻게 조직되는지를 지도하기 위해서 학생들에게 이야기 속의 중요한 정보를 파악하도록 해야 한다는 것이다.

이야기 구조는 요약과 밀접한 관계가 있다. 독자가 이야기의 요지를 제공하는 개념을 선택하고 구성할 때, 종종 주요 정보 범주들을 요약한다. 그러므로 전형적인 이야기 구조에 대한 인식은 학생들이 이야기 속의 정보를 더욱 효과적으로 요약할 수 있게 해준다.

다음의 몇 가지 활동은 학생들이 이야기 문법을 인식하는 데 도움이 되는 활동들이다.

① 이어질 내용 예측하기

학생들에게 미완성된 이야기를 읽게 하고, 다음에 무엇이 올지 말해보게 한다. 즉, 이야기의 이 부분에서 어떤 범주의 내용이 올지를 예측하게 한다. 이 같은 방법을 통해 학생들은 이야기 구조의 여러 가지 범주들에 대해 점차적으로 관심을 가지게 될 것이다.

※ 다음 글을 읽고 이어질 내용을 예측하여 쓰라.

나는 독 짓는 늙은이한테서 태어났습니다. 젊은이는 스무 살 때 집을 떠나 멀리 도시로 나갔다가 아버지가 세상을 떠나자 가업을 잇기 위해 고향으로 돌아와 독을 짓기 시작한 젊은이였습니다. 나는 젊은이가 맨 처음 지은 항아리로 태어났습니다.

그런 탓인지 나는 그리 썩 잘 만들어진 항아리가 아니었습니다. 어릴 때부터 할아버지와 아버지의 어깨 너머로 독 짓는 법을 쪽 배워왔다고는 하나 처음이라서 그런지 젊은이의 솜씨는 무척 서툴렀습니다. 곱게 칠흙을 빚는 것도, 가마에 불을 쬐는 것도, 디딜풀무질을 하는 것도, 잿물을 바르는 것도 모두 서투르기 짝이 없었습니다.

젊은이는 내가 세상에 태어나자 아주 못마땅한 얼굴로 나를 쳐다보았습니다.

마치 내가 무슨 큰 잘못이라도 저지른 듯 나를 쳐다보는 눈빛이 아주 기분 나빴습니다.

그러나 나는 뜨거운 가마 밖으로 빠져나온 것만 해도 기뻐했습니다. 처음에 가마 속에 들어갔을 때 불타 죽는 줄만 알았지, 내가 다른 무엇으로 태어난다고는 생각하지 못했습니다. 그런 내가 아래위가 좁고 허리가 두둑한 항아리로 태어났으니 그 얼마나 스스로 대견스럽고 기뻐던지요.

그러나 그것은 나만의 기쁨일 뿐 젊은이는 나를 달가워하지 않았습니다. 나는 그대로 뒷간 마당가에 방치되었습니다.

나의 존재는 곧 잊혀졌습니다.

버려지고 잊혀진 자의 가슴은 무척 아팠습니다. 항아리가 된 내가 그 무엇을 위해 소중하게 쓰여지는 존재가 될 줄 알았으나, 나는 버려진 항아리 이외의 아무것도 아니었습니다.

소나기가 지나가면 빗물이 고였습니다.

빗물에 구름이 잠깐 머물다가 지나갔습니다.

가끔 가랑잎이 날아와 땀들 때도 있었습니다.

밤에는 이따금 별빛들이 찾아와 쓰다듬어주었습니다.

만일 그들마저 찾아와 주지 않았다면 나는 아마 그대로 죽고 말았을 것입니다.

그러나 그들만을 위해 존재하고 있기에는 나 자신이 너무나 초라하고 안타까웠습니다. 나는 그 누군가를 위해 사용되는 가장 소중한 그 무엇이 되고 싶었습니다. 그래야만 뜨거운 가마의 불구덩이 속에서 끝끝내 살아남은 의미와 가치가 있을 것 같았습니다.

그러던 어느 가을이었습니다. 하루가 젊은이가 삼을 가지고 와서 깊게 땅을 파고는 모가지만 남겨둔 채 나를 묻고 그대로 돌아가 버렸습니다.

땅속에 파묻힌 나는 내가 무엇으로 쓰여질지 알 수 없었습니다. 그렇지만 가슴은 두근거렸습니다. 이제서야 내가 버려진 존재가 아니라 남을 위해 무엇으로 쓰여질 수 있는 존재라는 사실에 그저 한없이 가슴이 떨려왔습니다. 그날 밤이었습니다. 감나무 가지 위에 휘영청 보름달이 걸려 있었습니다. 어디선가 나를 향해 다가오는 젊은이의 발걸음 소리가 들렸습니다. 나는 가슴을 억누르고 두 귀를 쫑긋 세웠습니다. 젊은이의 발걸음 소리는 바로 내 머리맡에 와서 딱 멈추었습니다. 나의 가슴은 크게 고동쳤습니다. 달빛에 비친 젊은이의 그림자가 바람에 흔들렸습니다. 나는 고요히 숨을 죽이고 젊은이를 향해 마음속으로 크게 팔을 벌렸습니다.

아, 그런데 이게 도대체 무슨 일입니까. 젊은이는 고의춤을 열고 주저없이 나

를 향해 오줌을 누는 것이었습니다. 그리고는 뒤도 돌아보지 않고 다시 방안으로 들어가버렸습니다. 아, 나는 그만 오줌통이 되고 만 것이었습니다.

나는 참으로 슬펐습니다. 아니 슬프다 못해 처량했습니다. 지금까지 참고 기다리며 열망해온 것이 고작 이것이었나 싶어 참담했습니다. 젊은이는 밤낮을 가리지 않고 찾아와 오줌을 누고 갔습니다. 젊은이뿐만 아니었습니다. 젊은이의 아이들도, 가끔 들르는 동네 사람들도 오줌을 누고 갔습니다. 내가 오줌독이 되기 위해서 이 세상에 태어난 것은 결코 아니라는 생각이 들었으나, 결국 나는 오줌독이 되어 가슴께까지 가득 오줌을 담고 살고 있었습니다.

곧 겨울이 다가왔습니다. 날은 갈수록 차가웠습니다. 강물이 얼어붙자 오줌도 얼어붙어버렸습니다. 나는 겨우내 얼어붙은 내 몸의 한쪽 구석이 그대로 금이 가거나 터져 버릴까 봐 조마조마해서 한시도 마음을 놓을 수가 없었습니다. 다행히 내 몸이 온전한 채 봄이 찾아왔습니다. 물론 얼었던 강물도 녹아 흐르고 얼어붙었던 오줌도 다 녹아내렸습니다. 사람들은 밭을 갈고 씨를 뿌렸습니다. 씨를 뿌리고 난 뒤에는 내 몸에 가득 고인 오줌을 퍼다가 밭에다 뿌렸습니다. 배추밭에는 배추들이 싱싱하게 자랐습니다. 무밭에는 무들이 싱싱하게 자랐습니다. 나는 그들이 싱싱하게 자라나는 것을 보는 것만으로도 큰 위안이 되었습니다. 내가 오줌독이 되어 오줌을 모아 줌으로써 그들이 건강하게 잘 자랄 수 있게 된다고 생각하니 그런 대로 나는 살 만한 가치가 있는 존재였습니다.

그러나 시간이 가면 갈수록 그것만은 아닌 것 같았습니다. 나는 오줌독이 아닌 다른 무언가가 되고 싶어 늘 가슴 한쪽이 뜨겁게 달아올랐습니다. 1년이 지났습니다. 나는 여전히 오줌독으로 남아 있었습니다. 2년이 지났습니다. 나는 여전히 오줌독으로서의 역할밖에 하지 못했습니다. 오랜 시간이 흘렀습니다. 이제 내게 오줌을 누러 오는 사람조차 없었습니다. 굳이 누가 있다면 새들이 날아가다가 짙은 똥을 갈기고 가는 게 고작이었습니다.

독 짓는 젊은이는 독 짓는 늙은이가 되어 병마에 시달리다가 세상을 떠났습니다. 독 짓던 가마 또한 허물어지고 폐허가 되어 날짐승들의 보금자리가 되었습니다. 어디에도 사람의 그림자는 보이지 않았습니다. 나는 어느새 오줌독의 신세에서 벗어나 있었습니다. 나는 날마다 마음을 고요히 가다듬었습니다. 이번 에야말로 오줌독 따위가 아닌, 아름답고 소중한 그 무엇이 되기를 간절히 열망했습니다. 사람의 일생이 어떠한 꿈을 꾸었느냐 하는 그 꿈의 크기에 따라 달라진다면, 나도 큰 꿈을 꿈으로써 내 삶을 크게 변화시키고 싶었습니다.

그러던 어느 해 봄이었습니다. 두런두런 사람의 목소리와 발소리가 들리더니 폐허가 된 가마터에 사람들이 집을 짓기 시작했습니다. 집은 제법 규모가 큰

절이었습니다. 사람들은 몇 해에 걸쳐 일주문과 대웅전과 비로전은 물론 종각까지 다 지었습니다. 종각이 완공되자 사람들은 에밀레종과 비슷하나 크기는 보다 작은 종을 달았습니다. 종소리는 날마다 달과 별이 마지막까지 빛을 뿜는 새벽하늘로 높이 울려 퍼졌습니다. 새벽이 올 때까지 잠들지 못하고 그대로 땅속에 파묻혀 있는 내게 종소리는 새소리처럼 아름다웠습니다. 그런데 참으로 이상한 일이었습니다. 사람들은 종소리가 아름답지 않다고 야단들이었습니다. 종소리가 탁하고 울림이 없어 공허하기만 하지 맑고 알차지 않다는 것이었습니다. 절의 주지스님은 어떻게 하면 맑고 아름다운 소리를 내는 종을 만들 수 있을까 하고 고민에 고민을 거듭하였습니다. 그러던 어느 날 아침이었습니다. 내 머리맡에 흰 고무신을 신은 주지스님의 발이 와서 가만히 머물렀습니다. _____

<그림 21> 이어질 내용 예측하기

② 오류 찾아내기

‘오류 찾아내기’⁶⁹⁾는 다음과 같은 절차로 진행한다.

예측하기가 매우 쉽고, 8~10개의 문장으로 이루어진 하나의 글을 선택한다. 단어들의 일부를 이상한 단어(단, 학습자의 수준에서 예측 가능한 것)로 대체시킨다.

학생들에게 글에서 잘못된 것을 찾아내는 활동을 할 것이라고 말하고 교사가 시범을 한다. 이 때 잘못된 것을 찾을 수 있는 단서(통사나 배경 지식)도 말해준다.

학생들에게 활동 결과를 공유하게 하고, 어느 곳에 잘못이 있다는 것을 어떻게 결정했는지를 확실히 설명하도록 한다. 선택된 글에는 몇 개의 오류가 있는지 분명히 말해 준다.

개인적으로 이 활동을 하는 학생들을 위해 선정된 복사본을 제공해 준다. 학급 전체와 함께 활동 결과를 나눠 갖도록 하고, 그들이 잘못된 것을 어떻게 찾아냈는지 구체적으로 설명하게 한다.

69) 한철우 외(2001), pp.379~394

※ 다음 글에서 잘못된 부분을 찾고, 왜 잘못되었는지를 쓰라.

서울대 교수들 중에는 법과 대학의 사법 시험 지상주의화를 우려하는 소리를 내는 사람들이 있다. 그들은 현재의 사법 시험 제도가 법과 대학의 전인적 교육에 필요한 교양을 우선하게 만들며 동료간의 인간적 경쟁체제를 심화시키고 있다고 주장한다. 또한 고시 준비라는 미명하에 수업을 들어가지 않고서도 당당히 학점을 선처해 오는 사례를 들어 제도 유지가 필요함을 강하게 주장하고 있다.

서울 법대생 고시 바람에 걱정스런 비판에 대해 일부 서울 법대 교수들은 문제가 없다고 말을 한다. 그들은 오히려 비법대생의 사법시험 응시를 권장하고 법학 교육을 제대로 받은 경우에만 응시 자격을 준다면 문제가 풀릴 것이라고 주장한다. 법대생을 사람을 살리고 죽일 수 있는 전문가라고 그들은 생각하는 것이다. 따라서 똑똑한 법대생들의 교양이 풍부해지는 것은 인정하지만 업무 수행에는 별 지장을 주지 않는다는 논리를 펴고 있고 있다.

(학생들에게 나누어 줄 때는 밑줄이 없음.)

<그림 22> 오류 찾아내기

③ 나는 추측한다

학생들이 내용을 보지 못하게 책을 덮게 한다. 제목을 가지고 어떤 단어들 이 실려 있을지를 나름대로 추측하게 한다. 교수-학습 활동을 통해서 학생들이 어떻게 예측할 것인가를 알게 된다. 학생들은 활동한 후 그것들을 모두 칠판에 적는다. 책을 펴고 독서를 하면서 얼마나 많은 단어를 찾아냈는지 보고한다.

④ 거시 구조 빈칸 채우기

이야기의 몇 가지 범주가 빠진 이야기 구조틀을 제공하여 이야기 중간에 빠진 정보를 학생들에게 채우게 한다. 그러면 새로운 이야기가 만들어질 것이다. 이러한 거시 구조 빈칸 채우기는 실제적인 읽기와 쓰기를 촉진한다. <그림 23>은 그 예이다.

※ 다음 글에서 밑줄 친 부분에 알맞은 내용을 쓰라.

옛날 소금장수가 있었어. 하루는 소금장수가 어떤 산 고개를 넘다가 고갯마루에서 쉬었어. 마침 고갯마루에는 큰 느티나무가 있어서 쉬기에 좋았지. 지게를 받쳐 놓고 풀밭에 벌렁 누웠어. 느티나무에서는 매미가 맴맴 울었어.

무심코 나무를 올려다보니까 매미가 땀땀 울다가 날개만 남고 몸뚱아리가 순식간에 없어지는 거야. 소금장수는 이상하여 자세히 봤지. 몇 마리 쟤 매미가 땀땀 소리도 못하고 죽고 말았어. 한참 후에 나뭇잎이 하나 떨어지면서 느티나무에 사마귀가 나타난 거야.

“야, 저놈이 매미를 잡아먹었구나.”

소금장수는 사마귀가 떨어뜨린 나뭇잎을 주워 주머니에 집어넣었지. 그리고 소금을 다 팔고 집으로 돌아왔어. 소금장수는 장난을 치고 싶어서 주머니에서 나뭇잎을 꺼내 이마에 탁 붙이고 방문을 열었지.

‘야, 이 나뭇잎이 보통 나뭇잎이 아니구나.’

소금장수는 나뭇잎을 잘 간직했지.

장날 소금장수는 장에 가서 사람들 앞에서 요술을 부렸지.

이웃에 사는 웬만큼 먹고 사는 욕심쟁이가 소금장수를 찾아왔어.

“자네는 요사이 소금도 안 팔러 다니고 아무것도 안 하면서 잘먹고 사니 아무래도 수상하네. 그 이유가 뭐가?”

소금장수는 히죽히죽 웃고만 있었지. 그러자 욕심쟁이는 더욱 화가 났어.

“네 이놈 소금장수야. 네가 이렇게 살게 된 것은 다 도둑질해서지. 바른 대로 말 안 하면 사또님에게 가서 알릴 테다. 우리 이웃에 사는 소금장수가 남의 물건을 훔쳐 잘고 있다고!”

“여보, 방문 열어. 어서!”

“아니, 이 지저분한 소금가마는 왜 갖고 들어와요. 어서 헛간에 갖다 놓아요.”

마누라가 인상을 잔뜩 찌푸렸지. 그래도 욕심쟁이는 마누라 손목을 잡아 끌고 바닥에 앉히면서 소곤거렸지.

“마누라. 이제 고생 끝났어. 우린 부자가 돼.”

부자가 된다는 말에 마누라도 두 눈이 슬뚜경만해지면서 바싹 다가 앉았지.

“자, 보물을 찾읍시다.”

욕심쟁이는 나뭇잎을 방안 가득 쏟아놓고 마주 앉았어. 욕심쟁이는 나뭇잎 하나를 들고 이마에 붙이고 마누라에게 말했지.

“보여?”

“보여요.”

또 다른 나뭇잎을 이마에 붙이고 ‘보여?’ 하고 묻고 ‘보여요’라고 대답하면 나뭇잎을 갈아 붙이고 밤새도록 ‘보여?’, ‘보여요’ 묻고 대답했지.

마누라도 처음에는 행여나 했지. 그런데 밤새도록 하니까 정말 신경질이 나는 거야. 졸려 죽겠고, 방안 가득 찬 나뭇잎을 다 치우려면 몇 밤을 새워야 될 것 같아. 그래도 욕심쟁이는 두 눈을 말뚱말뚱하게 뜨고 계속 새 나뭇잎을 갈아 붙여가며 ‘보여?’라고 묻는 거야. 마누라가 졸면서 눈 비비면서 ‘보여요.’, ‘보여요’ 하다가 더 이상 못 참겠는지 ‘안 보여’ 하고 말했지.

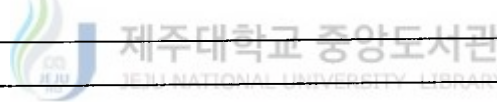
“정말 안 보여?”

“정말 안 보인단니까요!”

마누라는 버럭 소리를 지르고 하품을 늘어지게 하면서 방바닥에 벌렁 누워 버렸어. 그리고 코를 드르렁드르렁 골았지.

“찾았다!”

욕심쟁이는 이마에 있는 나뭇잎을 보물처럼 기름종이 싸서 어디 잘 두었지. 다음 장날 욕심쟁이는 장에 갔어.



“야 이 녀석, 별건 대낮에 이게 뭔 것이여. 살다보니 별놈 다 보겠네.”

욕심쟁이는 얼어맞고 앉아 ‘어참 이상하다. 어참 이상하다’ 고개만 갸웃거렸어.

그리고 이번에는 비단 가게로 들어갔지. 비단을 한 짐 지고 내 달렸어.

“저놈 잡아라. 비단 도둑놈 잡아라”

<임덕연, 소금장수 이야기>

<그림 23> 거시 구조 비칸 채우기

⑤ 이야기 순서대로 배열하기

이야기 범주에 따라 이야기 내용을 나누고, 학생들에게 나누어주어 순서대로 배열하게 한다. 학생들은 각자 최선의 순서를 결정할 것이다. 이 방법도 이야기 문법을 인식하는 데 좋은 방법이다.

※ 다음 글을 순서대로 배열하라.

(가)

개미귀신은 고개를 가우뚱거렸습니다. 은행나무 고목 밑에 사는 개미라면 개울 건너 개미와는 원수지간입니다.

“이놈, 감히 어디다 거짓말을 하는 게야. 네놈들하고 개울 건너 사는 놈들하고는 오래 전부터 사이가 좋지 않은 걸 내 잘 알고 있어. 그런데도 새빨간 거짓말을 늘어놓을 테냐?”

“맞습니다. 사이가 좋지 않아요. 죽은 지렁이 한 마리를 놓고 일개미끼리 싸움이 붙어 원수 사이가 된 건 맞습니다.”

“그런데?”

“얼마 전 큰비가 와서 개울 건너 개미굴이 온통 물에 잠겼어요. 그 바람에 많은 일개미와 병정개미들이 죽고, 이제 남은 건 병든 여왕개미와 저 같은 어린 개미들뿐이랍니다.”

“오호 그런 일이 있었군. 그럼 그놈들과 원수지간인 너희들은 잘된 일이 아니냐?”

(나)

햇볕이 쨍쨍 내려 쬐는 여름날, 개미 한 마리가 부지런히 길을 가고 있었어요. 개미는 입에 제 몸보다 몇 배나 큰 먹이를 물고, 땀을 뻘뻘 흘리며 어디론가 길을 갑니다. 앞에 커다란 모래 이랑이 나타났어요. 개미는 망설일 것도 없이 그 이랑을 훌쩍 뛰어넘었습니다. 이랑을 넘자 이번엔 폭 패인 골짜기가 기다리고 있었어요. 그건 개미귀신이 파놓은 구덩이였습니다. 그것도 모르는 개미는 골짜기 언덕에 발을 디뎠다가 아래로 그만 주르르 미끄러져 내리고 말았습니다.

(다)

개미는 고개를 푹 수그리더니,

“그러잖아도 어른들은 개울 건너 쪽을 보고 그놈들이 이제 모조리 굶어 죽게 되어 잘됐다고 한답니다. 그걸 축하하는 잔치라도 열겠다고 그러지요.”

이 말을 마친 개미 얼굴이 빨갱게 달아올랐습니다.

“흠, 그럴 만도 해. 너희 놈들끼리는 만나면 서로 물어뜯고 죽이고 하는 사이였으니 말이다. 그런데도 네놈은 먹이를 가져다주려고 간단 말이나?”

개미는 고개를 끄덕였습니다. 그러더니 울먹거리며 이렇게 말했어요.

“물난리가 나기 훨씬 전 개울 근처에 나간 적이 있었어요. 저는 그때 조그만 바위 위에 올랐다가 그만 물에 빠졌답니다. 그때 저를 구해준 건 바로 개울 건너 개미굴에 사는 어린 개미였어요. 그 애는 저를 보고 우리는 똑같은 더듬이를 갖고 있고, 다리도 여섯 개, 피부도 똑같이 까만데 왜 서로 만나면 싸우는지 모르겠다고 너랑은 그냥 동무가 되자고 그랬어요. 그런 친구가 굶어 죽는다는 생각을 하니 잠이 오지 않았어요.”

(라)

그 말을 들은 개미귀신은 한동안 말이 없더니 개미 궁둥이를 제 집게발로 슬쩍슬쩍 밀어 구덩이 밖으로 내몰았습니다. 그러곤 개미귀신은 서둘러 다시 제 구덩이 속으로 쑥 기어들어 갔습니다. 개미는 한숨을 한번 푹 내쉬고서, 먹이를 꼭 물고, 개울 쪽으로 힘차게 발을 내딛었습니다.

(마)

“어떤 놈이 감히 단잠을 깨우는 거냐?”

무섭게 생긴 큰 집게를 쳐들며 구덩이 속에서 개미귀신이 쑥 올라왔어요.

“어허, 이건 어린놈이 아닌가? 감히 겁도 없이 어딜 쏘다니는 게냐?”

개미는 떨리는 마음을 누르며 간신히 대답했어요.

“저는 저 은행나무 고목 밑에 사는 개미입니다. 지금은 개울 건너 친구 집에 먹이를 가져다주러 가는 길입니다.”

<그림 24> 이야기 순서대로 배열하기

(2) 설명적 텍스트 구조

글의 구조 유형을 잘 알고 있는 독자가 그렇지 못한 독자보다 더 많이 기억하고, 더 일반적이고 더 중요한 정보를 기억한다. 설명적 텍스트에 사용되는 구조 유형의 분류 체계 중 Ambruster와 Anderson이 제시한 분류체계를 보면 <표 3>과 같다.⁷⁰⁾

70) J.W. Irwin(1991), pp.64. 재인용

<표 3> 설명적 텍스트의 유형

명령형	의문형	구조
A를 정의하라. A를 설명하라. A특징(특성, 특색)을 열거하라.	A는 무엇인가? A는 누구인가? A는 어디에 있는가?	기술
A의 전개를 밝혀라. A에서 단계를 제시하라.	언제 A가 일어났나?(다른 사건과의 관계에서)	시간 순서
A를 설명하라. A의 원인을 설명하라. A의 결과를 설명하라. A에 대한 결론을 내려라. A에 무엇이 일어날지 예측하라. A의 원인에 대하여 가정하라.	왜 A가 일어났는가? 어떻게 A가 일어났나? A의 원인과 이유(결론, 결과, 성과) 는 무엇인가? A의 결과, 결론, 성과는 무엇인가?	설명
A와 B를 비교 대조하라. A와 B 사이의 유사점과 다른 점을 열거하라.	A와 B가 얼마나 비슷한가? 얼마나 다른가?	비교 대조
A를 정의하고 A의 예를 들어라.	A가 무엇이고, A의 몇 가지 예는 무엇인가?	정의-예시
문제와 그 해답의 전개에 대해 설 명하라.	어떻게 A의 문제가 생겼고 그 해결 책은 무엇인가?	문제-해결

Meyer는 설명적 텍스트의 계층적 구조를 역수형도의 형식으로 나타내었는데, 상위 수준에서의 수사학적 관계를 다음과 같은 다섯 가지 범주로 구분하였다.⁷¹⁾

- ㉠ 원인-결과 : 화제 사이의 인과적 관계
- ㉡ 비교 혹은 대조 : 두 화제 사이의 유사점 혹은 차이점
- ㉢ 집합 혹은 전체 항목 : 공통성을 기준으로 한 화제들의 묶음
- ㉣ 묘사 : 속성, 예시, 정교화 등의 화제에 관한 구체적 정보
- ㉤ 반응 : 의견-대응, 질문-대답, 문제-해결 등

한편 김광웅은 다음과 같이 8개의 설명적 텍스트의 문단 기술 양식을 제시하고 있다.⁷²⁾

71) 박영목(1996), p.42~43. 재인용

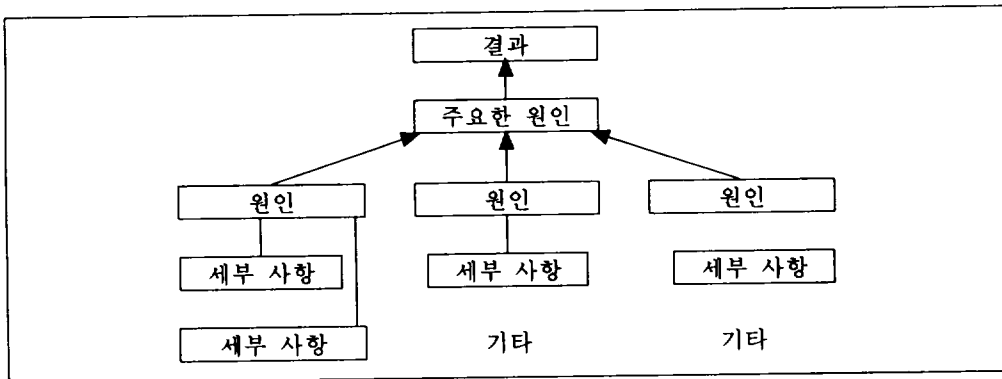
72) 김광웅(1998), pp. 73~100.

- ㉠ 상술 : 주제문을 뒷받침하기 위하여 그 세부를 상세하게 서술해 가는 방법
- ㉡ 예설(예시) : 구체적인 사례를 들어 주제문을 전개하는 방법
- ㉢ 비교와 대조(comperison and contrast) : 비교와 대조는 문장에 나타나는 개념을 서로 관계를 맺게 하여 서술
- ㉣ 분석(analysis) : 사물의 구성부분을 분해하는 방법
- ㉤ 분류(classification) : 분류는 세분과 염분을 병용해서 완성된 구분을 말하므로 동개념에서 유개념으로 뽑아내는 것
- ㉥ 구분(division) : 구분의 개념은 외연을 분해함으로써 개념간의 구별을 명석하게 정돈하여 하나의 유개념을 동개념으로 나누는 서술 방법
- ㉦ 정의(definition) : 의미나 용어의 개념을 규정하며 단락을 전개하는 방법
- ㉧ 지정(Identification) : 단순히 사실을 확인하는 기술양식

설명적 텍스트 구조 인식을 촉진하는 활동으로 구조 지도, 구조를 이용한 쓰기, 연결망 그리기 지도를 들 수 있다.

학생들에게 설명적 텍스트 구조를 가르치기 위한 현시적 교수법은 다음의 5단계의 절차가 있다.

- ㉠ 교사가 가르치고자 하는 텍스트 구조의 좋은 예가 있는 글을 찾는다.
- ㉡ 중심 생각과 그것들이 어떻게 관련되어 있는지 보여주는 조직도를 준비한다. 예를 들어, 인과 구조 글의 조직도는 <그림 25>와 같다.



<그림 25> 인과 유형 글 구조

- ㉢ 교사는 학생들에게 텍스트 구조의 정보에 대해 소개하고 조직도를 보여

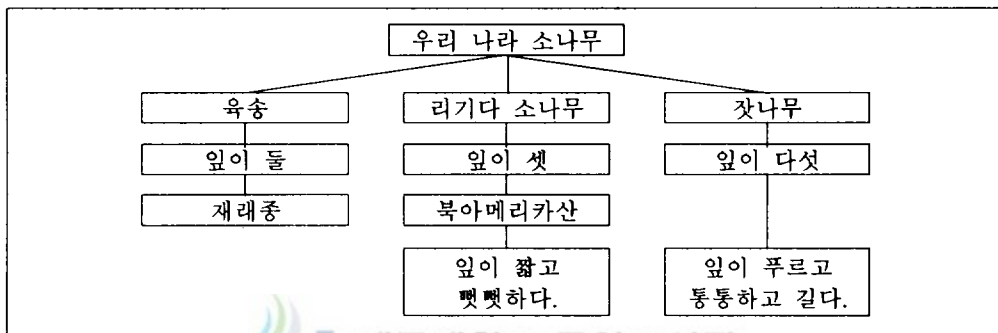
준다.

㉔ 그리고 이 조직도를 기초로 해서 글을 쓰게 한다.

㉕ 그리고 나서 학생들에게 원래의 텍스트와 그들이 쓴 텍스트를 비교하게 한다.

① 구조 지도

구조 지도(pattern guides)는 학생들을 적절한 조직 구조에 집중시킬 수 있다. 학생들이 글을 읽는 동안 완성되는 표, 차트, 조직도는 글 구조 유형을 시각화할 수 있도록 도와주기 때문에 효과적이다. 그 예로 비교와 대조를 위한 차트, 원인-결과 구조와 기술 구조들을 위한 특성들에 관한 표, 시간적인 순서를 위한 수형도와 차트, 분류 구조를 위한 조직도 등이 있다. <그림 26>은 교과서의 글⁷³⁾을 조직도로 나타낸 예이다.



<그림 26> 분류 구조 조직도의 예

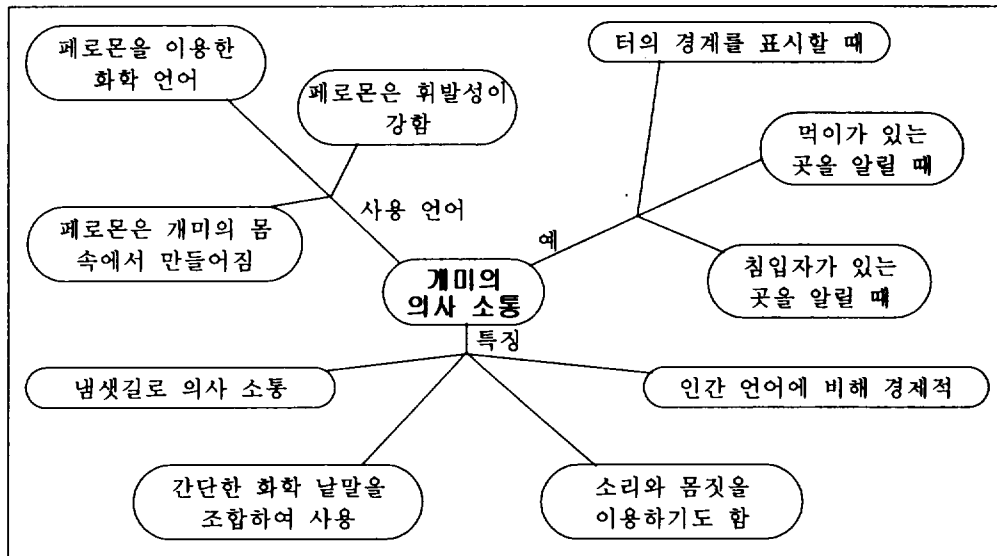
② 구조를 이용한 쓰기

설명적인 구조에 대한 인식을 증진시키기 위해 쓰기를 활용할 수 있다. <그림 26>에서 사용된 것과 같이, 교사는 텍스트를 읽는 동안 빈칸이 있는 구조들을 학생들에게 제시한다. 학생들에게 학교 신문에 기사로 제출한다는 것과 같이 의미있는 목적을 위해서 쓰는 점을 인식시키고, 적절한 주제에 대해서 자유롭게 아이디어를 떠올리게 한다. 그리고 나서 학생들에게 가능한 내용들로 채우게 한다. 조직도를 완성한 후에 기사를 쓰게 한다.

③ 연결망 그리기

73) 교육인적자원부(2002), 「중학교 국어 2-1」, 대한교과서주식회사, pp.205~207.

학생들에게 개념들의 관계를 그림으로 그리도록 하는 활동은 학생들이 전체적인 연결 관계를 이해하는 데 도움이 된다. 그 예로 <그림 27>⁷⁴⁾을 들 수 있다.



<그림 27> 연결망의 예

2) 요약하기

(1) 거시 선택하기

거시 과정에서 가장 중요한 단계는 읽은 단락 중에서 기억해야 하는 가장 중요한 정보를 선택하는 일이다. 능숙한 독자들은 덜 중요한 정보보다 더 중요한 정보를 더 많이 기억한다. 중요한 것을 선택하는 학생들의 능력은 자료의 어려움 과도 연관이 있을 것이다.

기억할 중요한 정보들을 골라내는 것이 좋은 독서의 한 부분이라는 것을 학생들에게 인식시켜야 한다. 교사는 읽은 후에 무엇이 중요하고 왜 중요한지를 학생에게 질문한다. 어떻게 정보들이 선택되었는지에 대해 학생들과 이야기를 나누는 것은 종합적인 조직화를 위해 매우 중요하다. 그들은 무엇이 중요하지를 결정하기 위해서 화제에 대한 그들의 배경 지식을 사용했는지, 그들의 결정을 도와 주는 실마리가 텍스트에 있는지를 살펴보아야 한다.

다음에 제시한 '소집단 정보 선택하기', '문제 만들기', '중요도에 따라 문장 배

74) 교육인적자원부(2002), pp.65~70.

열하기'의 세 가지 활동은 무엇이 중요한지를 결정하는 데 도움이 되는 활동들이다.

① 소집단 정보 선택하기

학생들을 소집단으로 나눈다. 그리고 그들에게 짧은 단락들로 된 교과서나 이야기의 일부분을 읽게 한다. 각 단락을 읽는 동안 구성원들의 토의를 거쳐 가장 중요한 정보를 하나만 선택하게 한다. 그리고 나서 학급 전체와 비교한다. 이 활동은 학생들이 서로에게 배울 수 있기 때문에 이 전략 사용에서 독립적인 다양한 단계에 있는 학생들에게 적절하다.

※ 다음 글을 읽고, 모둠별로 토의를 거쳐 중요한 단어나 구절 각 문단에서 하나씩을 택하라.

중국의 담벽은 집보다도 높은 것이다. 아무리 발돋움해도 그 내부를 들여다볼 수가 없다. 완전히 폐쇄적인 것이며, 외계와의 단절을 의미하는 완전한 성벽인 셈이다. 중국인들은 개개인이 모두 그들의 성벽을 지니고 산다.

한편 우리의 돌담은 일본의 그것보다는 높고 크다. 초가에는 솟제 담이란 것이 없고, 설령 담이 있다 하더라도 내부가 훤히 보이는 담이다. 그것은 개방되어 있는 것과 다름이 없다. 성곽을 제외한 개인의 집들은 서구의 경우와 마찬가지로 '담'이란 것이 조금도 강조되어 있지 않은 것이다.

우리 돌담은 바로 폐쇄와 개방의 중간층에 위치해 있다. 밖에서 들여다보면 그 내부가 반쯤 들여다보인다. 당신은 그 토담 너머로 맨드라미꽃이나 해바라기나, 그리고 영창을 열고 나오는 여인의 상반신을 볼 수 있으리라. 내부의 풍경이 보일락말락하는 것, 그 '반개방성(半開放性)'이 바로 우리 나라의 울타리가 갖는 상징성이라고 할 수 있다. 그리고 또 그것은 얼마나 아름다운가? 빨간 고추잠자리가 앉아 있는 사립문이나, 푸른 년출에 반쯤 가린 하얀 박들이 매달려 있는 돌담 풍경은 사실 '장식적'인 것이라고밖에 할 수 없다.

이어령, <돌담의 의미>에서

<그림 28> 소집단 정보 선택하기

② 문제 만들기

이 활동은 학생들에게 무엇이 중요한지에 대해 생각하도록 하는 활동이다. 교사는 학생들에게 목록을 제공하고, 여기에서 가장 중요한 질문들을 선택하게 한다.

다. 그리고 더 독립적인 수준에서는 학생들에게 삭제를 통해서 문제를 만들게 한다.

- 우리 나라의 소나무에는 몇 가지 종류가 있는가?
- 소나무의 종류를 구분하는 기준은 무엇인가?
- 육송의 이파리는 몇 개씩 묶어 나는가?
- 리기다 소나무의 육송의 이파리는 몇 개씩 묶어 나는가?
- 잣나무의 육송의 이파리는 몇 개씩 묶어 나는가?
- 세 가지 종류의 소나무 중에서 우리 나라의 재래 품종은 무엇인가?
- 세 가지 종류의 소나무 중에서 북아메리카가 원산지인 품종은 무엇인가?
- 리기다 소나무가 우리 나라에 들어오게 된 이유는 무엇인가?
- 잣나무를 다른 말로 오엽송(五葉松)이라고도 부르는 이유는 무엇인가?
- 소나무의 용도는 무엇인가?

<그림 29> 문제 만들기

③ 중요도에 따라 문장 배열하기

학생들에게 임의의 순서대로 된 문장을 제공하고 이 문장들을 중요도에 따라 중심 생각이 명백히 나타나도록 배열하도록 하는 활동이다. 교사는 이 과정에 대해 시범하고, 교사의 결정과 사용하는 중요도에 대한 기준도 제시해야 한다.

- ※ 다음의 문장들을 순서대로 배열하라.
- ① 대부분의 곤충들처럼 개미의 언어도 기본적으로 화학 언어이다.
 - ② 아마도 개미가 배의 끝 부분을 땅에 끌며 걸어가는 모습을 관찰 할 수 있을 것이다.
 - ③ 개미는 집으로 돌아오다가 또는 집에 돌아와서 다른 동료들 만나게되면 우선 자기가 물고 온 먹이를 시식(試食)하게 한다.
 - ④ 개미가 만드는 페로몬의 종류는 무척 다양하다.
 - ⑤ 그것은 개미가 먹이가 있는 곳에서부터 집까지 냄새길을 그리고 있는 모습이다.
 - ⑥ 그러면 먹이의 맛을 본 다른 일개미들이 곧바로 냄새길을 따라 먹이가 있는 곳으로 향한다.
 - ⑦ 개미의 몸 속에는 머리끝에서 배 끝까지 크고 작은 온갖 화학 공장들이 있다.

- ⑧ 먹이를 물고 집으로 돌아가는 개미를 발견하면 배를 땅에 간 채 눈 높이를 최대한 낮추고 개미의 옆모습을 관찰해 보라.
- ⑨ 그래서 개미는 마치 걸어다니는 페로몬 공단과도 같다.
- ⑩ 아무리 사소한 일이라도 흔적이 남는 다는 뜻으로 '개미가 기어간 자취가 있다.'라는 속담이 있다. 아마도 옛 사람들은 이미 냄새길을 그려 놓는 개미의 습성에 대해 알고 있었는지도 모를 일이다.
- ⑪ 개미가 냄새길을 그릴 때에 사용하는 화학 물질은 일종의 페로몬(Pheromone)이다.

<그림 30> 중요도에 따라 문장 배열하기

(2) 거시 규칙과 요약하기

학생들은 기억할 것을 선택하려고 할 때 요약을 하게 된다. 몇몇 학자들이 요약하기 규칙(거시 규칙)을 제시하였다.⁷⁵⁾ 이는 대개 다음의 네 단계 규칙으로 정리된다.

- ㉠ 삭제(delection) - 중요하지 않은 부분, 중요하더라도 중복되는 부분은 삭제한다.
- ㉡ 일반화(generalization, 상위어 대체superordination) - 구체적인 개념 또는 낱말들을 더 일반적인 말이나 상위어로 대체한다.
- ㉢ 선택(selection) - 중심 내용이 명시적으로 주어졌을 때 그 명제를 선택한다.(거시 선택)
- ㉣ 구성(construction, 창출invention) - 중심 내용이 명시적으로 주어지지 않을 때 그것을 구성(창출)한다.

다음에 제시한 <그림 31>은 요약문을 이끌어 내는 데 사용된 규칙들을 보여준다.

유럽과 미국은 이곳 세계 경제 회의를 구체한다는 <판에 박힌 체면치레의 공식 의견에는> 깊이 서로 의견을 같이 했지만, 경제 체제의 미래에 대해 그들이 서로 의견을 달리 한다는 사실을 숨기려는 시도는 하지 않았다.

75) 장훈(1996), "텍스트 理論을 통한 讀解力 伸張에 關한 研究", 제주대학교 석사학위논문, pp.11~12.

김재봉(1999), 「텍스트 요약 전략에 대한 국어교육학적 연구」, 집문당.

한 회의 대변인은 유럽 공동체가 <근본적인 문제에 대한 그들의 반대를 강조하는 문구를 삽입해 넣은 후에만 마지막 공식 발표에> 서명할 준비가 되어 있는 것 같다고 말했다.

[예를 들어, 불경기와 실업의 문제에 골머리를 앓고 있는 유럽 국가들은 회의에 참석한 88개 나라들에게 새로운 보호무역 조치(보호 관세 등)를 “절대로 해서는 안 된다.”와 같은 강제하는 한 조항의 신설을 반대하였다. 대신에, 유럽 국가들은 공동 시장은 보호무역 조치를 “해서는 안 된다.”라는 보다 부드러운 단락을 삽입해야 한다고 주장한다고 대변인은 말했다. 미국을 포함한 이 곳 모든 다른 나라들은 더 강력하고 단호한 문구(절대로 해서는 안 된다)를 지지할 계획이었다.

농산물 무역에 대한 새로운 규칙을 요구하는 또 다른 문구는 유럽 공동체 이외의 다른 국가에 대해서는 지지를 받았다. 유럽 공동체는 미국의 강력한 공격 아래 놓인 자국의 농산물에 대해서 장려금을 지급하고 있는 상황이므로 이 문구를 받아들여 기를 거부하였다.]

회의는 토요일에 폐회될 예정이었으나, 파국을 피하기 위해 일요일까지 연장되었다.

요약문

유럽과 미국은 세계무역 회의에서 의견 일치에 거의 근접했으나, 그들은 무역 체제의 미래에 대해서는 의견을 달리하였다. 유럽 공동체 시장의 구성원들은 몇 가지 조항에 수정을 한 이후에만 합의문에 서명할 것이라고 하였다. 예를 들면, 유럽 공동체 시장의 구성원들은 다른 국가들보다 보호무역주의에 대해 다소 덜 반대하였다. 그들은 또한 농산물 무역에 대한 새로운 조항을 받아들여 하지 않았다.

- ① 정보 삭제하기(한 줄로 굿는다.)
- ② 통합 규칙 사용하기(< > 속의 정보)
- ③ 화제 문장 선택하기(음영으로 나타낸 정보)
- ④ 중심 문장 창출하기([] 속의 정보를 바탕으로 하여, 밑줄 그은 문장들)

<그림 31> 요약하기의 예

중심 생각 찾기는 단락 수준에서 이러한 거시 규칙의 적용으로 가능해진다.⁷⁶⁾ 한 단락의 중심 생각 찾기는 단락 요약하기를 해야 한다. 중심 생각이 명백히 진술되었다면, 그것을 찾는 것은 선택과 관계가 있다. 그리고 중심 생각이 진술되

76) 장훈(1966) pp.6~8

지 않았다면, 더 어려운 과정인 중심 문장 구성(창출)하기를 해야 한다.

중심 생각 찾기에서 거시 과정이 중요한 이유는 독자들이 기억해야 할 것을 선택하는 것을 도와주고, 더 효과적인 기억을 위해 정보를 조직해 주기 때문이다. 다음의 몇 가지 활동은 학생들이 요약 잘 하도록 촉진하는 것들이다.

현시적 교수법은 거시 규칙을 가르치는 데 효과적이다. 모든 학년의 학생들에게는 여러 종류의 글을 요약하는 상황이 많이 있다. 이것은 다양한 일상의 학습 활동들 속에서 행해질 수 있다. 요약할 때 학생들에게 중요하지 않은 정보를 삭제하고, 중요한 정보는 선택하고, 직접적으로 주어지지 않은 일반적인 진술을 만들게 한다. 이때, 교사는 학생들에게 요약하기 시범을 한다. 그리고 같은 자료에 대한 다른 학생들의 요약문을 비교해보게 하는 활동도 요약하기에 대한 이해를 증가시킬 뿐만 아니라 독서 자료에 대한 독해 능력도 증가시킬 수 있다.

① 더 짧게 만들기

이 활동은 학생들이 요약한 진술을 보다 더 짧게 만들어보게 하는 활동으로 동기 유발로 활용할 수 있다. 두 사람이 짝을 지어 활동할 수도 있고, 소집단을 이루어 다른 집단과 경쟁하며 활동할 수도 있다. 인쇄물이나 학생들이 직접 쓴 글을 가지고 활동할 수 있다.

② 가장 잘된 글 선택하기

교사는 학생들에게 다양한 요약문을 제공하고 그 중에서 가장 잘된 것을 선택하게 한다. 초보 단계에서는 중요하지 않은 정보를 포함한 요약문과 중요한 정보를 모두 포함한 요약문을 제공한다. 더 어려운 단계에서는 삭제하기가 사용된 요약문, 선택하기가 사용된 요약문, 구성(창출)이 사용된 요약문을 제공한다. 교사는 학생들에게 가장 잘된 요약문을 고르게 하고, 왜 그런 선택을 했는지를 설명하게 한다.

5. 정교화 과정 지도

독자들은 글을 읽을 때 종종 미시 과정, 통합 과정, 거시 과정에서 반드시 필요하지 않은 추론을 하기도 한다. 그러나 그것들은 특정 상황에 처한 독자들에게 유용한 경우가 많다. 그것도 독자가 구성하고 있는 의미의 한 부분이다. 이것들을 '정교화'라고 부른다.⁷⁷⁾ 독자들은 종종 필자의 의도된 메시지를 정교화하기도

한다. 독자들은 여러 가지 이유로 정교화한다. 정교화는 오랫동안 기억하게 하고, 독자의 이해를 증진시킨다. 가장 전형적인 정교화에는 예측하기, 정보와 배경 지식 통합하기, 심상 형성하기, 정서적으로 반응하기, 고등 사고과정으로 반응하기가 있다.

1) 예측하기

예측은 무엇이 일어날 지에 관한 가정이다. 능숙한 독자들은 자주 다양한 상황과 텍스트 구조를 기대하면서 읽는다. 이러한 예측들은 독자들이 자신의 독해를 스스로 점검하고, 중요한 정보를 찾아 주의를 기울이는 것을 도울 것이다.

학생들에게 제시된 과제를 미리 한번 살펴보면서 예측하게 하는 것은 학생들의 이해를 증진시키는 동시에 학생들의 독서 동기를 자극할 수 있다. 예측하기를 촉진시키는 활동으로는 '개요 전략', '쓰기와 토론 활동'을 들 수 있다.

(1) 개요 전략

처음에는 교사가 학생들에게 각 단계에서 요구되는 아래 <그림 32>의 예측 질문을 한다. 그 다음에는 교사의 안내 질문 없이도 학생 스스로 예측할 수 있게 된다. 학생들은 읽기 전, 중, 후에 예상한 글의 요지를 근거로 독해한다. 이러한 활동은 자기 점검 과정으로 내면화될 수 있다.

- <읽기 전> 읽기 전에 예측한 것을 칠판에 기록한다.
- 이 글에는 무엇에 대한 내용이 나올까? 왜 그렇게 생각하는가?
 - 예상되는 화제에 대해 어떻게 생각하는가?
- <읽는 중> 읽으면서 자신의 예측을 뒷받침해 주는 부분을 찾는다.
- 자신이 예측한 것을 지지해 주는 증거를 찾았는가?
 - 자신의 예측이 빗나갔다면, 빗나갔다는 것을 어떻게 알았는가?
 - 자신의 예측을 지금 바꾸고 싶은가? 바꾸고 싶다면 어떻게 바꾸겠는가?
- <읽은 후> 자신이 처음 예측한 것과 비교해본다.
- 읽은 후에 알게 된 것은 무엇인가?
 - 처음에 예측한 것과 어떻게 달라졌나?

<그림 32> 읽기 전·중·후의 개요 전략

(2) 쓰기와 토론 활동

77) J.W. Irwin(1991), pp.89~108.

독서 자료나 이야기에 대해 예측한 것을 실제로 써보게 함으로써 예측하기를 지도할 수 있다. 예를 들어, 학생들이 어느 부분을 읽으며 결말에 대해 예측한 목록을 독서 일지에 쓴다. 또한 마지막 부분이 생략된 글을 읽고 학생들은 예측한 결말의 내용을 친구들과 공유한다. 학생들은 각각 다른 결말을 제시하는 학생들과 토론해 봄으로써 자신의 예측을 변화시켜 나갈 수 있다.

2) 배경 지식의 활성화와 정교화

배경 지식은 흔히 스키마(schema)를 번역한 용어이다. 스키마란 기억 속에 저장되어 있는 일반적 개념들을 표상하는 자료 구조이다.⁷⁸⁾ 이 스키마는 개념의 의미에 상응하는, 기억 속에 저장된 개념의 기저가 된다. 독서의 과정에서 독자들은 자신의 머리 속에 있는 스키마를 활성화하고, 평가하고, 정교화한다. 그러므로 독서에 있어서 스키마의 활성화와 정교화는 절대적으로 필요한 것이고, 스키마의 활성화하는 연습과 정교화를 활성화하는 연습을 통해 독해력은 향상될 수 있다.

(1) K-W-L

<표 4> 'K-W-L' 도표의 예

방울뱀에 관한 'K-W-L'		
K(아는 것)	W(알고 싶은 것)	L(배운 것)
<ul style="list-style-type: none"> · 날카로운 이빨을 갖고 있다. · 독이 있다. · 사막에 산다. · 공격하기 전에 방울 소리를 낸다. · 다이아몬드백스는 방울뱀의 한 종류이다. · 구멍에 산다. · 쥐를 먹는다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 무엇처럼 생겼는가? · 모든 방울뱀은 독이 있는가? · 방울뱀에 물리면 죽을 수도 있는가? · 모든 방울뱀이 물기 전에 방울 소리를 내는가? · 사람이 사는 데에도 사는가? · 어떤 약으로 해독하는가? 	<ul style="list-style-type: none"> A-모든 방울뱀은 독이 있다. A-물기 전에 종종 경고를 한다. D-구멍에 사는 맹독류의 일종이다. L-대부분 사막에서 발견되었다. L-몇 종은 중서부에서 발견되었다. D-방울 소리를 내는 부분은 고갈 모양이다. P-아이들이 물리면 치명적일 수 있다. P-어떤 것들은 성인도 물어 죽일 수 있다. A-새끼는 알에서 태어난다.
<p>우리가 사용하게 될 정보의 범주</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 어디에 사는가?(L-지역) 2. 무엇을 하는가?(A-능력) 3. 어떻게 생겼는가?(D-생김새) 4. 사람들에게 어떤 영향을 끼치는가?(P-사람) 		

K-W-L⁷⁹⁾(아는 것 / 알고 싶은 것 / 배운 것; Know / Want to Know /

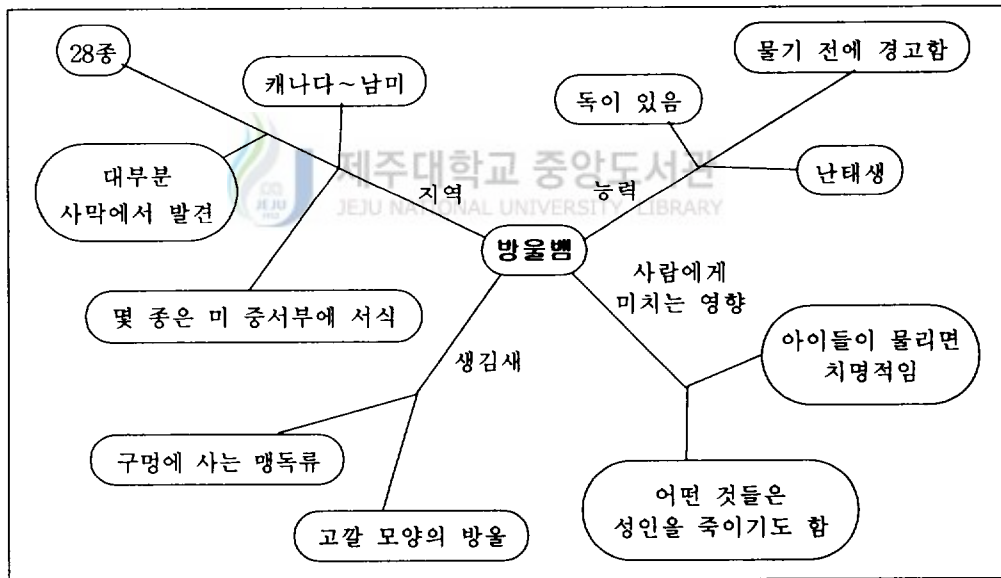
78) 박영목(1996), pp.9~21.

Learned)은 학생들이 읽기 과제를 수행하기 전에 그들의 배경 지식을 활성화하도록 돕는 전략이다. 이 전략을 사용하며, 학생들이 대답해야 할 질문들을 생성하면서 읽어야 할 글에 대해 예측하는 데 도움을 준다. 또한 이 전략은 학생들이 글을 모두 읽은 후에 새롭게 배운 내용을 조직하고 종합하도록 한다.

<표 4>는 K-W-L 도표인데 세 개의 항목으로 나누어져 있다. 도표의 제일 윗 부분에 글의 중심 주제를 적는다. 학생들에게 아는 것을 'K' 항목에 기록하게 한다. 'W' 항목에는 알고 싶은 것을 질문의 형태로 적게 한다. 그리고 맨 아랫부분에는 학생들의 지식과 질문을 범주화하여 '우리가 사용하게 될 정보의 범주' 항목에 기록하도록 안내한다.

다음으로 학생들에게 글을 읽게 한다. 그리고 스스로의 질문에 대답할 수 있는 정보들을 찾게 하고, 주제에 대한 이해를 확장시키도록 한다. 글을 다 읽고 나서는, 학생들에게 글을 읽으면서 찾아 낸 새로운 정보들을 발표하고 'L' 항목에 기록하게 한다. 그리고 새로운 정보가 어떤 범주에 해당할지, 부호로 나타낼 수 있는지 생각해 보게 하고, 부호를 적도록 한다.

'K-W-L' 도표를 완성한 다음에는 <그림 33>과 같이 개념 지도를 완성하게 한다. 이 작업은 학급 전체, 소집단별 또는 개인별로 할 수도 있다.



<그림 33> 방울뱀에 관한 개념 지도

79) Doug Buehl(2001), pp.132~135

(2) 배경 지식 정교화하기

읽기 과정에서의 정교화는 독자가 자신의 배경 지식과 새 정보를 통합하며 읽는 것을 포함한다. 모든 정교화는 배경 지식을 필요로 한다. 능숙한 독자는 적극적으로 그들이 읽고 있는 내용에 대해 생각하고 그것을 이미 알고 있거나 경험했던 것과 연결시킨다. 이런 활동은 읽고 있는 내용을 이해하고 기억하도록 도와준다.

능숙한 독자는 읽기 목적에 적절하게 정교화한다. 능숙한 독자는 그들이 읽고 있는 내용에 대해 생각하고 읽는 내용을 미리 알고 있거나 경험했던 것과 적극적으로 연결시킨다. 배경 지식 정교화를 촉진하기 위해서는 다양한 활동을 사용할 수 있다. 학생들에게 읽기 전에 이미 알고 있는 내용에 대해 생각하도록 하거나, 그들에게 읽기 목적을 부여하거나, 적극적으로 읽기 자료에 참여하도록 끌어들이는 방법 등이 있다.

배경 지식 정교화 지도에는 설명하기, 시범하기, 질문하기 그리고 활동하기를 포함하는 현시적 교수법을 사용한다.

3) 심상 형성하기

독서를 할 때 심상을 형성하는 것은 독자의 이해를 돕고, 기억의 양을 증가시킨다. 심상을 형성하는 활동으로는 정교하게 묘사하기, 읽는 동안 마음에 떠오르는 소리와 냄새 묘사하기, 자료를 설명하기 위한 그림 그리기 등이 사용된다.

심상을 형성하도록 쓰기 활동과 그리기 활동을 적용해 볼 수 있다.



(1) 쓰기 활동

쓰기 활동은 학생들이 일상 생활 속에서 겪는 사건을 글로 묘사하도록 하는 활동이다. 학생들에게 기억나는 각각의 감각적인 경험들을 적는 칸이 있는 감각 차트를 제시한다. 또한 가능한 한 많은 이미지들을 사용하여 묘사를 하게 한다. 독서와 연결하기 위해 다른 학생이 쓴 것과 교환하여 읽게 한다. 각각 다른 학생의 글을 읽고, 심상에 대해 좋아하거나 기억나는 것에 대해 말하게 한다. 그런 후 학생들에게 차트를 채우게 하고, 마음에 와 닿는 이미지에 대하여 쓰게 한다.

(2) 그리기 활동

그리기 활동도 심상 형성을 촉진하고 이미지들을 서로 비교하는 활동이다. 학생들에게 스스로 그림을 그리게 함으로써, 학생들에게 형성되는 심상을 구체적으로 표현하게 되고, 이러한 활동을 지속적으로 하게 되면 독서에 도움이 된다. <

그림 34>80)는 그리기 활동의 한 예이다.

지도목표 : 문자로 표현된 것을 그림으로 바꾸어 봄으로써, 글의 표현에 대해 이해하게 한다.

● 독서 안내 및 과제 제시

1. 제시 시기 : '2. 글과 표현'을 마친 후
2. 제시 방법 : 수업 시간 종료 후에 담당 교사가 제시
3. 제시 내용
 - (1) 인쇄물(알프스 산정의 찾집) 배부(이 인쇄물은 독서지도 시간에 다시 가져오도록 한다).
 - (2) 교재의 표현에 유의하며 읽어 오도록 한다.
 - (3) 독서 시간의 지도 유형(그림 그리기)에 대해 설명한다.
 - ① 표현에 대해 깊이 이해한다.
 - ② 특정 부분을 택한다.
 - ③ 지은이의 느낌이 드러나도록 그린다.
 - (4) 그림 그리기에 대해 수행 평가한다는 것과 수행 평가 항목을 예고한다.
 - ① 글의 부분 또는 전체와 그림의 내용이 일치하는가?
 - ② 지은이가 표현한 내용이 잘 드러나는가?
 - ③ 자신만의 개성이 드러나는가?

● 독서지도 활동

1. 활동 시기 : 독서지도 활동은 단원을 마친 다음 시간
2. 활동 준비
 - ① 교사 준비물 : 인쇄물(알프스 산정의 찾집), 기타
 - ② 학생 준비물 : 독서 안내에서 나누어 준 인쇄물(알프스 산정의 찾집), 수행 평가용 도화지, 그림 도구, 기타
3. 활동
 - (1) 다 함께 묵독하도록 한다(1회).
 - (2) 그림 그리기에 대해 설명한다.
 - ① 표현에 대해 깊이 이해한다.
 - ② 특정 부분을 택한다.

80) 장훈 외(1999), pp.252~253

③ 지은이의 느낌이 드러나도록 그린다.

(3) 수행 평가 항목을 확인시킨다.

(4) 나누어준 용지에 각자 그림을 그리고 정리하도록 한다.

(5) 포트폴리오 형식으로 모두 수합한다.

(6) 평가하여 점수를 발표하고, 우수한 작품은 게시한다.

4. 평가 항목

(1) 글의 부분 또는 전체와 그림의 내용이 일치하는가?

(2) 지은이가 표현한 내용이 잘 드러나는가?

(3) 자신만의 개성이 드러나는가?

<그림 34> 그리기 활동 지도의 예

4) 정서적으로 반응하기

정서적인 반응, 특히 필자에 의해 의도된 반응은 독해 과정의 일부분이다. 이 정서적인 반응은 줄거리나 주제에 관한 반응, 작중 인물과의 동일시, 작가의 언어 사용에 대한 반응이 포함된다.

흔히 학생들이 문학 작품을 읽을 때 정서적인 반응이 일어난다. 이는 독서의 적극적인 접근의 한 형태이다. 문학 작품에 대한 정서적인 반응은 독해의 필수적인 부분이다. 다음은 학생들의 정서적인 반응을 촉진시키는 활동들이다.

(1) 작중 인물과 동일시하기

‘작중 인물과 동일시하기’는 내가 작중 인물 중의 한 사람이라면 어떻게 느낄 것인가에 대하여 생각해 보도록 하는 활동이다. 이러한 활동에는 ‘작중 인물의 처지에서 일기 쓰기’, ‘작중 인물의 처지에서 편지 쓰기(다른 작중 인물에게 또는 작가에게)’, ‘같은 이야기를 다른 작중 인물의 관점에서 쓰기’ 등이 포함된다. <그림 35>⁸¹⁾와 <그림 36>⁸²⁾은 이러한 활동의 예이다.

지도목표 : 옥중 일기 쓰기를 통하여 운동주의 삶을 이해시킨다.

● 독서 안내 및 과제 제시

1. 제시 시기 : ‘12. 내용 전개 방법’을 마친 후 다음 단원 시작하기 전

2. 제시 방법 : 수업 시간 종료 후에 담당 교사가 제시

81) 장훈 외(1999), pp.242~243

82) 장훈 외(1999), pp.228~229

3. 제시 내용

- (1) 운동주 평전, 송우혜
- (2) 시대 상황과 관련하여 운동주의 삶이 어떠했는가에 유의하며 읽어 오도록 한다.
- (3) 독서 시간의 지도 유형(일기 쓰기)에 대해 설명한다.
 - ① 일기의 형태를 떠올린다.
 - ② 옥중 생활과 관련된 내용을 수집한다.
 - ③ 후쿠오카 감옥의 모습을 상상한다.
 - ④ 운동주의 처지를 생각하며 일기를 쓴다(200자 원고지 10매).
- (4) 일기 쓰기에 대해 수행 평가한다는 것과 수행 평가 항목을 예고한다.
 - ① 당시의 모습이 잘 드러나는가?
 - ② 하루 일과는 잘 드러났는가?
 - ③ 운동주의 심리 상태는 잘 드러났는가?
 - ④ 퇴고는 잘 하였는가?

● 독서지도 활동

1. 활동 시기 : 독서지도 활동은 단원(12. 내용 전개 방법)을 마친 다음 시간

2. 활동 준비

- ① 교사 준비물 : 운동주 평전, 수행 평가용 A4 용지(학생수×3), 기타
- ② 학생 준비물 : 운동주 평전, 필기구, 국어 사전, 기타

3. 활동

- (1) 읽은 내용을 회상하도록 한다.
- (2) 독서 시간의 지도 유형(일기 쓰기)에 대해 설명한다.
 - ① 일기의 형태를 떠올린다.
 - ② 옥중 생활과 관련된 내용을 수집한다.
 - ③ 후쿠오카 감옥의 모습을 상상한다.
 - ④ 운동주의 처지를 생각하며 일기를 쓴다.
- (3) 수행 평가 항목을 확인시킨다.
- (4) 각자 일기 쓰기를 하고 A4 용지에 정리하도록 한다.
- (5) 포트폴리오 형식으로 모두 수합한다.
- (6) 2~3 명에게 발표하도록 한다.
- (7) 평가하여 후에 점수를 발표한다.

4. 평가 항목

- (1) 당시의 모습이 잘 드러나는가?
- (2) 하루 일과는 잘 드러났는가?
- (3) 운동주의 심리 상태는 잘 드러났는가?

<그림 35> 작중 인물의 처지에서 일기 쓰기 활동 지도의 예

지도목표 : 병어리의 처지를 이해하고, 언어의 소중함을 깨닫게 한다.

● 독서 안내 및 과제 제시

1. 제시 시기 : '1. 효과적으로 말하기'를 마치고
2. 제시 방법 : 수업 시간 종료 후에 담당 교사가 제시
3. 제시 내용
 - (1) 병어리 삼룡이, 나도향
 - (2) 병어리인 삼룡이의 답답함과 그 심정, 그리고 그가 표현하고자 했던 것에 유의하며 읽어오도록 한다.
 - (3) 독서 시간의 지도 유형(삼룡에게 편지 쓰기)에 대해 설명한다.
 - ① 편지의 일반 형식(호칭, 계절 인사, 안부, 사연, 끝인사, 날짜, 서명)을 지킨다.
 - ② 소설을 읽으며 삼룡의 처지를 이해하고, '언어의 소중함'을 깨달은 내용이 들어가도록 한다.
 - ③ ②와 관련하여 삼룡에게 하고 싶은 말(위로, 감동, 대변 등)이 들어가도록 한다.
 - (4) 편지 쓰기에 대해 개별 수행 평가할 것임을 예고한다.
 - (5) 수행 평가 항목을 미리 말해준다.
 - ① 편지의 기본 형식은 지켰는가?
 - ② '언어의 소중함'은 드러났는가?
 - ③ 삼룡에게 하고 싶은 말은 적절하게 구사되었는가?

● 독서지도 활동

1. 활동 시기 : 독서지도 활동은 단원(1. 효과적으로 말하기)을 마친 후 다음 단원을 시작하기 전에 하는 것이 적절하다(답임 재량 시간 또는 특별 활동 시간 등을 이용할 수도 있다).
2. 활동 준비
 - ① 교사 준비물 : '병어리 삼룡이', 수행 평가용 A4 용지(학생수×3), 기타
 - ② 학생 준비물 : '병어리 삼룡이', 필기구, 국어 사전, 기타

3. 활동

- (1) '병어리 삼룡이'의 내용을 회상하도록 한다.(3분)
- (2) 삼룡에게 편지 쓰기에 대해 설명한다.
 - ① 편지의 일반 형식(호칭, 계절 인사, 안부, 사연, 끝인사, 날짜, 서명)을 지킨다.
 - ② 소설을 읽으며 삼룡의 처지를 이해하고, '언어의 소중함'을 깨달은 내용이 들어가도록 한다.
 - ③ ②와 관련하여 삼룡에게 하고 싶은 말(위로, 감동, 대변)이 들어가도록 한다.
- (3) 수행 평가 항목을 확인시킨다.
- (4) 각자 삼룡에게 편지를 쓴다.
- (5) 포트폴리오 형식으로 모두 수합한다.
- (6) 2~3 명에게 발표하도록 한다.
- (7) 평가하여 후에 점수를 발표한다.

4. 평가 항목

- (1) 편지의 기본 형식은 지켰는가?
- (2) '언어의 소중함'은 드러났는가?
- (3) 삼룡에게 하고 싶은 말은 적절하게 구사되었는가?

<그림 36> 작중 인물에게 편지 쓰기 지도의 예

(2) 함축과 비유

특히 문학 작품에서는 문자 그대로의 해석만으로는 독해가 잘 이루어지지 않는다. 함축과 비유는 글자 그대로의 해석을 넘어서는 의미를 포함한다. 그러므로 학생들은 함축과 비유에 대해 이해를 하고 있어야 한다. 다음은 일부 비유법과 그 예이다.⁸³⁾

- ㉠ 直喩法 : "A는 B와 같다."식으로, A사물을 나타내기 위해 B사물의 비슷한 성질을 직접 끌어다 건주는 것
예) 내 누님같이 생긴 꽃이여
- ㉡ 隱喩法 : "A는 바로 B다." 식으로 표현 속에 비유를 숨기는 것
예) 내 마음은 호수요
- ㉢ 諷諭法 : 은연중에 다른 사물을 가리키면서 다만 비기는 낱말만 내세워

83) 김광웅(1989), pp.141~151

서, 숨은 뜻을 읽는 이가 알아내도록 독립된 문장이나 이야기 형태를 취하는 것

예) 빈 수레가 요란하다

- ㉔ 代喩法 : 사물의 한 모퉁이나 어느 한 특징을 보임으로써 전체를 대신하는 것

예) 빵만으로 살 수 없다, 샤일록만 사는 마을이다

- ㉕ 活喩法 : 무생물을 생물로, 非情物을 有情物로 나타내는 것

예) 으르렁거리는 파도

- ㉖ 擬人法 : 움직임이나 모양, 추상적 관념 등을 사람의 것처럼 나타내는 것

예) 돌담에 속삭이는 햇살

- ㉗ 擬聲法 : 표현하려는 사물의 소리를 의성어로 나타내는 것

예) 물이 설설 끓는다

- ㉘ 擬態法 : 사물이나 행동의 모양, 상태 등을 흉내내는 것

예) 힐끔힐끔 눈치를 본다

- ㉙ 重義法 : 하나의 말이 둘 이상의 뜻을 나타내게 하는 것

예) 청산리 벽계수야 수이 감을 자랑마라 / 일도창해하면 돌아오기 어려워라 / 명월이 만공산하니 쉬어 간들 어떠리

비유어는 필자가 어떤 대상을 인식하고 그를 효과적으로 표현한 것이기 때문에 단순히 지시적인 의미만 이해해서는 제대로 그 의미를 파악할 수 없다. 독자 자신의 경험에 비추어 비유어가 전달하고 있는 의미를 추론해 봐야 한다. 비유어에 대한 이해는 독자가 지니고 있는 어휘의 양적 측면보다는 질적 측면이 작용하는 과정이라 할 수 있겠다.⁸⁴⁾

글 속의 비유어를 이해한다는 것은 필자의 사고를 이해한다는 것과 다르지 않다. 비유어는 어떤 대상에 대한 새로운 인식을 필자가 가지고 있던 기존의 단어로 표현한 것이므로, 필자의 사고를 이해하고 독자인 자신의 사전 경험과도 연결시킬 때, 비유어에 대한 충분한 이해가 이루어질 수 있다. 따라서 비유적인 표현을 이해하는 데 효과적인 학습 방법은 질적인 어휘력 학습과 함께 추론적 이해력으로 비유적 언어를 이해하게 하는 학습이 필요하다.

5) 고등 사고 반응

새로운 상황에 적용하여 정보를 변환하기, 필자가 사용한 추론 분석하기, 아이

84) 한철우 외(2001), pp.44~49

디어를 창조적인 아이디어 또는 창조물로 통합하기, 읽고 있는 내용에 대해 판단하기 등은 독서 행위의 한 과정인 고등 사고 반응이다. 교사는 학생들에게 읽는 중이나 읽은 후에 이러한 사고 과정을 지도해야 한다.

(1) 적용

적용은 새로운 상황에 적절하게 적용할 수 있는 정보를 결정하는 과정이다.⁸⁵⁾ 학생들이 어떤 과제를 적용할 때 교사가 학생들에게 무엇을 적용할 것인지 말해 줄 수는 없다. 학생들 스스로 주어진 정보를 활용하여 새로운 과제를 적용할 수 있어야 한다.

예를 들어, 사회 교과에서 학생들은 문화에 대한 내용을 읽을 때 이미 알고 있는 배경 지식을 적용시킨다. 그래서 후에는 그 문화가 반응하는 것들에 대해 정확하게 예상한다.

(2) 분석

분석은 정보를 구성 요소로 나누는 과정이고, 자신의 사고 과정을 그런 부분들과 관련시켜 평가하는 과정이다. 예를 들면, 학생이 필자의 전제가 결론을 이끌어내지 못하고, 필자가 편견이 있는 낱말을 사용한다는 것을 지적한다면, 그 학생은 분석을 하고 있는 것이다.⁸⁶⁾ 여기에서 학생들에게 분석을 잘할 수 있도록 하기 위한 몇 가지 활동들을 제시한다.

① 자료의 신뢰성 판단하기

교사는 학생들에게 필자에 대한 신뢰도를 평가하도록 지도해야 한다. 교사는 학생들에게 저작물의 신뢰성을 분석하게 하는 방법으로 똑같은 주제나 시사 문제에 대한 서로 다른 저작물들을 읽어보게 한다. 그리고 어떤 자료가 보다 믿을 만한 저작물인지를 판단하도록 지도해야 한다.

- ㉠ 누가 말했는가? : 학생들이 학습 자료를 읽고 그 자료의 출처를 생각해 보게 한다. 말하는 사람을 정확히 찾는 연습을 해 보고, 그 근거에 대해서도 진술해 보도록 한다.

◎ 다음 문장을 말하기에 적합한 사람을 찾아서 ○표 하시오. 그리고 그 사람

85) J.W. Irwin(1991), p.101.

86) 한철우 외(2001), pp.100~108, 426~438.

을 선택한 이유를 쓰시오.

- 산성비에 가장 취약한 석질은 백운석인데, 석회석 함량이 많은 시멘트도 산성비에 상당히 약해질 수 있다.

① 환경 전문가()

② 건축업자()

③ 변호사()

※ 선택의 근거 : _____

<그림 37> 저자의 신뢰성 판단의 예

㉠ 어떤 자료인가? : 소집단을 구성한 학생들이 교사가 부여한 질문에 관한 답을 얻기 위해 도감, 사전, 백과 사전 등 한정된 자료를 이용하여 적절한 해답을 찾는 연습을 하도록 한다. 신문, 지도, 전화번호부, 잡지 등 여러 다른 자료들이 이용될 수도 있다.

㉡ 누구의 관점인가? : 학생들에게 사실적인 글을 안내문으로 제시한 후 안내문에서 어떤 사실들이 나타났는지 알아보도록 하고 글의 화자를 예상해 보고 사실들을 바탕으로 주장하는 글로 바꾸어 써 보도록 한다. 화자에는 변동이 있었는지 생각해 보고, 학생들의 주장을 서로 발표해 보는 시간을 갖는다.⁸⁷⁾

② 사실과 의견 구분하기

독자는 '오늘은 날씨가 참 덥구나.'와 같은 의견과 '오늘은 섭씨 36도이다.'와 같은 사실을 구분할 수 있어야 한다. 신문 기사나 다른 종류의 글에서 사실과 의견에 밑줄을 긋는 활동을 할 수 있다.

재난 복구에 국력 모으자⁸⁸⁾

즐거워야 할 추석 명절이 올해처럼 답답하고 무거웠던 때도 없다. 태풍 매미는 추석 연휴 동안 한반도를 기습해 동남부 일대를 할퀴고 막대한 인명과 재산 피해를 남겼다. 잦은 비와 일조량 부족으로 유례없는 흉작을 걱정하던 터에 태풍으로 논밭과 살던 집이 물에 잠긴 농민들을 포함한 이재민들의 비통함과 절

87) 한철우 외(2001), pp.426~427

88) 중앙일보 사설 2003. 9. 13.

망감은 크기만 하다.

이번 재해로 마산에서 한 상가 건물 지하가 침수되면서 노래방에 있던 사람들이 실종되는 등 1백여 명의 인명 피해가 발생했다. 원전 18기 중 8기의 정상 가동이 이뤄지지 않고 있으며, 이런저런 정전 사고로 1백40여 만 가구의 전기 공급이 끊긴 것으로 집계됐다. 울산·온산 공단 내 일부 업체도 정전으로 조업을 중단하고 있다.

이번 태풍의 위력은 역사상 가장 피해가 컸던 사라호 태풍의 위력을 능가했다. 순간 최대 풍속이 초속 60m인 강한 위력을 감안한다 해도 예고된 태풍이었던 데 비해 인명 피해가 너무 컸다. 여기에 지난해 수해도 복구가 안 된 지역에선 얽힌 데 덮친 재앙을 맞게 되었다. 정부는 피해 복구에 바로 나서 이재민을 안정시키고, 경제의 주름살을 없애는 데 최선을 다해야 한다.

특히 울 들어 두 차례에 걸친 화물 연대의 집단 조업 중단으로 홍역을 치렀던 부산항은 컨테이너를 나르는 대형 크레인 11기가 전복되거나 궤도를 벗어나는 변을 또 당했다. 하역 차질이 장기화할 경우 부산항을 이용하던 환적 화물이 중국 등 경쟁 항만으로 떠나는 사태가 우려된다. 중고 컨테이너를 들여오고 부족한 시설이나마 최대한 가동해 외국 선사의 이탈을 막아야 한다.

정부는 가동이 중단된 원전과 울산·온산 공단을 정상화하는 데도 전력을 기울여야 할 것이다. 홍수 경보가 내려진 낙동강 유역 등에서 추가 피해가 일어나지 않도록 해야 한다. 수인성 질병의 방역을 철저히 하고 피해 농가에 신속한 보상이 이뤄지도록 행정력을 집중해야 함은 물론이다.

재해가 크면 클수록 더 중요한 것은 이재민과 아픔을 같이하고 이를 따뜻하게 감싸는 마음이다. 정부는 물론 국민도 재해를 당한 이웃들이 이른 시일 내에 정상을 되찾을 수 있도록 물심 양면의 지원을 아끼지 않아야 한다.

최근의 전 세계적 기상 변화는 한반도에도 이번과 같은 대형 태풍과 폭우가 언제든지 찾아올 수 있음을 예고하고 있다. 정부는 어떤 재난 상황에도 흔들리지 않는 준비 태세를 보다 완벽하게 갖추도록 보완해야 하며, 국회도 재해 복구에 적극 협력해야 한다.

-
- ① 의견 부분에 밑줄을 긋고, '(의)'라고 표시하십시오.
 - ② 사실 부분에 밑줄을 긋고, '(사)'라고 표시하십시오.

<그림 38> 사실과 의견 구분하기

③ 광고 분석하기

<표 5>⁸⁹⁾는 전형적인 광고의 기법들이다.

<표 5> 전형적인 광고의 기법들

이름	정의	예
명명하기	감정적인 반응을 불러일으키기 위해, 고의로 기쁨이나 불쾌함을 함축시켜서 사람이나 사물의 이름 부르기	어떤 정치가에 대해 '인색한 사람', '경박한 사람'이라 부름
연상에 의한 함축	사람이나 물건을 '좋은' 혹은 '나쁜' 등과 관련시켜 연상하게 하거나, 믿을 수 있는 사람을 부각시켜 말하기	유명한 연예인이 매일 이 상품을 쓴다고 부각 시킴
일부의 진실	세부 사항을 생략하거나, 의견을 함축시키기 위해 하나의 진실만을 제시하고 다른 것은 은폐하기	품질 이외의 권위성을 인용함
과잉 일반화	결함을 발견할 수 없다는 사실에서, 그 사실을 일반화시켜 끝까지 밀어붙이기	이 진공 청소기는 지금까지의 제품 중에서 최고의 제품입니다.
유행	모든 사람들이 이것을 사용한다는 식으로 독자들의 욕구에 호소하기	미국 사람의 세 명 중 한 명은 ○○를 입습니다.

광고에서 허위인 부분이나 과장된 부분을 분석하는 것도 분석하는 힘을 기르는 데 도움이 된다.

불황탈출! 소세지 제조기출시

다양한 종류의 소세지를 신선한 상태로 손쉽게 즉석, 제조, 판매가 가능한 웰빙시대의 최고 아이템!

불황 때문에 줄어 들었던 외식 문화를 바로잡을 아이템!

더욱더 높은 매출과 함께 번창하는 외식 사업을 소세지 ○○과 함께하십시오.

소세지○○의 경쟁력

1. 대량 생산된 시중 유통 소세지 보다 즉석 소세지가 건강상으로도 맛으로 보나 훨씬 월등하여 입 소문만으로도 급속히 매출이 올라갑니다.
2. 여러가지 야채나 양념을 더 첨가하여 독자적인 독특한 메뉴개발이 가능합니다.
3. 무방부제, 무색소의 안전함과 청결한 제조공정에 따른 신뢰성 있는 제품으로 매출증대 효과를 보실수 있습니다.

89) J.W. Irwin(1991), p103.

4. 인기메뉴 판매에 따른 시너지 효과로 매장의 다른 메뉴까지 판매 상승 효과를 기대하실 수 있습니다.
5. 제조방법이 간단해, 초보자도 쉽게 빠른 시간 안에 맛있는 소세지를 만들 수 있습니다.
6. 본사에서 저렴하게 주재료와 부재료를 공급함은 물론, 맛있는 소세지를 만들 수 있는 비율을 알려드립니다.

-
- ① 사실 부분에 밑줄을 긋고, '(사)'라고 표시하시오.
 - ② 과장 부분에 밑줄을 긋고, '(과)'라고 표시하시오.
 - ③ 허위 부분에 밑줄을 긋고, '(허)'라고 표시하시오.

<그림 39> 광고 분석하기⁹⁰⁾

(3) 종합

종합은 사람들이 새로운 생각이라고 할 만한 지식을 제안하기 위하여 여러 정보를 결합하는 것이다. 이것은 창조적 사고 과정이다. '종합' 사고를 고무시키기 위한 활동으로는 한 이야기를 그것과 다른 문화에서 일어나는 이야기로 다시 쓰기, 역사적인 인물의 삶을 허구적으로 묘사하기, 정치적인 글을 읽은 후에 정치 활동 계획하기 등이 있다.

(4) 평가

평가는 글 내용을 어떤 기준에 따라 판단하는 것이다. '평가'를 위해서는 우선 평가 기준을 결정해야 한다. 평가는 선악, 옳고 그름, 정의·불의 등의 생각들을 기준의 토대로 삼아 글의 내용을 판단한다.

소설 한 편을 읽고 나서, 좋은 소설이란 무엇인지 말하고 그 기준에 따라서 판단한다면 그것은 소설의 질을 평가하는 것이다.

6. 상위인지 과정 지도

상위인지(metacognition)는 '인지적 작용의 모든 양상을 그 대상으로 하거나 또는 그러한 양상을 조정하는 지식이나 인지 활동'이다. 상위인지는 어떤 과업을

90) 자료 : 세계일보 2004. 8. 23. 8면 하단 광고. 교정하지 않음.

효과적으로 수행하는 데 필요한 인지적 기능, 전략, 이용 가능한 자원 등에 대한 의식, 어떤 과업의 성취를 보장하는 자기 규제 기제를 이용할 수 있는 능력 등 두 가지의 특징적인 요소를 포함한다.⁹¹⁾ 실제의 읽기가 글과 독자가 분리되는 상황이 아니고 독자의 머리 속에서 하나의 통합된 전체로서 작용한다는 측면에서 보면, 읽기 지도의 방법에 주목해야 한다.⁹²⁾ 학생들에게 미시 과정, 통합 과정, 거시 과정, 정교화 과정과 같은 하위 과정의 지도만이 아니라, 이러한 하위 과정들을 전체적으로 수행할 수 있는 능력을 지도해야 한다. 이런 맥락에서 전략 중심의 지도를 하게 된다. 이 때 상위인지(上位認知)가 개입하게 된다. 여기에서 상위인지적 결정을 살펴보고, 전략적인 독서 과정으로 의미 파악을 위한 독서지도와 기억을 위한 독서지도를 제시한다.

1) 상위인지적 결정

독자는 구체적인 상황 때문에 특정한 방식으로 구체적인 과정을 사용할 것을 결정할 때, 상위인지적 결정을 해야 한다. 예를 들어, 독자는 자신의 배경 지식을 고려해야 한다. 만약 독자가 필요한 배경 지식이 부족한 경우에는 천천히 읽는 것을 택하거나 다른 정보를 참고하여 문제를 해결해야 한다. 배경 지식이 있는 글은 중요한 부분을 요약하는 데 중점을 두고 더 빨리 읽을 수도 있다.

또한, 다른 텍스트 유형들은 서로 다른 방법을 필요로 한다. 시는 정서적인 반응을 필요로 하는 반면에, 논설문은 완전히 이해하고, 비판하기 위해 분석을 필요로 한다. 명백하게 구조적인 글은 중심 생각이 모호하거나 관련성이 없는 글보다 거시 과정의 적용이 덜 필요하다.

독서 목적을 포함하는 전체 상황은 기본 과정에 관한 상위인지 선택에 영향을 미친다. 만약 시를 읽는 목적이 이미지를 이해하는 데 있다면 읽는 동안에 이미지는 정서적인 반응보다 더 중요한 것이다. 만약에 독서 목적이 운율을 이해하는 데 있다면 어구 나누기에 중점을 두고 천천히 말하면서 읽는 것이 필수적이다. 이와 같이 읽는 방법을 결정하는 것은 상위인지 중 하나이다.

교사는 학생들이 특별한 과제에 접근하려고 계획할 때 상위인지적 의사 결정을 하도록 지도해야 한다. 학생들에게 자신의 배경 지식과 과제의 난이도, 독서의 목적이 그들의 독서 전략을 결정하는 데 어떻게 도움이 되는지를 평가해보게 한다. 읽은 후에는 그들이 선택한 전략의 유효성을 평가하는 기회를 준다. '그 방법에 따라 전략을 바꾸었는가? 왜 그러한가, 아니면 그렇지 않은 이유는 무엇인

91) 박영목(1996), p.22

92) 박수자(2001), p.39.

가? 그 전략을 다시 사용했는가?’와 같은 물음을 던지고 대답해보게 한다. 이러한 전략에 관해서 개인간의 대화, 소집단·전체 집단 토의를 할 수도 있다.

2) 의미 파악을 위한 독서지도

(1) 독해 점검

의미 파악 과정의 실패와 성공에 대한 평가와 독해력 문제를 교정하기 위한 전략을 ‘독해 점검’이라고 부른다. 독해 점검은 텍스트를 읽는 동안 계속적인 독해 과정을 평가하는 것이다. 교사는 독자가 독해에 어려움이 생길 때와 그 때에 무슨 일을 해야 할 지를 지도해야 한다.

독해 실패의 경우는 ‘단어 이해 실패’, ‘문장 이해 실패’, ‘문장 간의 연결 관계에 대한 이해 실패’, ‘단락 간의 연결 관계에 대한 이해 실패’의 네 가지 경우가 있다.⁹³⁾

1. 단어 이해 실패

- 생소한 단어
- 알고 있더라도 문맥 안에서 이해할 수 없는 단어

2. 문장 이해 실패

- 해석을 전혀 할 수 없는 경우
- 추상적이고 모호하게 해석되는 경우
- 중의적인 경우

3. 문장 간의 연결 관계에 대한 이해 실패

- 한 문장의 해석이 다른 문장의 해석과 대립되는 경우
- 문장 사이의 관련성을 찾지 못하는 경우
- 문장 간의 연결 관계를 제대로 찾지 못하는 경우

4. 단락 간의 연결 관계에 대한 이해 실패

- 텍스트 전체 또는 부분에서 중심 내용을 파악하지 못하는 경우
- 어떤 문장들이 사용된 이유를 모르는 경우
- 작중 인물의 동기를 이해하지 못하는 경우

<그림 40> 독해 실패의 분류

93) J.W. Irwin(1991) p.114.

이러한 문제를 치료하기 위해서는 <그림 41>과 같은 방법을 사용한다.⁹⁴⁾

1. 무시하고 계속 읽기, 이러한 정보는 상대적으로 중요하지 않기 때문이다.
2. 판단 보류하기, 이러한 것은 나중에 명확해질 것이기 때문이다.
3. 잠정적인 가설 설정하기, 계속 읽으면서 검증될 수 있도록 잠정적인 가설을 세워본다.
4. 현재의 문장 다시 읽기 혹은 잠정적인 가설 확인하기, 잠정적인 가설을 검증하며 읽는다.
5. 모순을 해결하기 위해 이전 문맥을 다시 읽어본다.
6. 이해가 되지 않는 부분은 다른 사람에게 조언을 구한다.

<그림 41> 독해 실패에 대해 가능한 처치법

교사는 학생들에게 어떻게 독해에 실패하는가를 가르치고, 실패가 발생하는 상황을 깨닫게 하고, 그러한 상황을 치료할 몇 가지 전략을 제시해줌으로써 더 적극적이고 자신감을 가지고 독해하도록 할 수 있다.

(2) SMART

능숙한 독자가 미숙한 독자와 다른 점의 하나는 글을 읽는 동안 마음 속으로 중얼거린다는 것이다. 능숙한 독자는 또 다른 자아를 작동시킨다. 이 자아는 배후에서 작용하는데, 학습을 성공적으로 마치는 데 필요한 모은 인지적 활동들을 지시하고 평가한다. 이 자아를 상위인지라 부른다.

자신이 읽고 처리하는 방법에 대해 생각하도록 학생들을 자극하는 전략의 하나가 바로 'SMART(독서와 사고에 대한 자기 점검; Self-Monitoring Approach to Reding and Thinking)'⁹⁵⁾이다.

먼저 교사 개인적으로 탐구해 본 4~5 단락의 글을 선택한다. 그리고 읽은 글의 내용에 대해 생각한 것을 소리내어 말한 것처럼 학생들도 그렇게 따라하도록 지도한다. 몇 문장 또는 몇 단락을 읽은 후에, 그 부분에서 이해한 것에 대해 논평하고, 끝 부분에 체크 표시(✓)를 한다. 계속해서 다음 문장 또는 다음 단락을 읽고 복잡하거나 잘 이해되지 않는 부분에 물음표(?)를 하면서 시범한다.

글을 다 읽은 다음에, 학생들이 잘 알아들을 수 있는 말로 어떻게 글 내용을

94) J.W. Irwin(1991) p.115.

95) Doug Buehl(2001), pp.235~238

설명하는지 시범을 한다. 물음표가 표시된 부분을 찾고, 그 부분의 내용이 의미하는 것이 무엇인지 학생들과 토의한다. 이해가 된다면 물음표를 체크 표시로 바꾸게 한다. 학생들에게 나머지 물음표가 표시된 부분들은 그 내용이 무엇인지, 그리고 어떻게 해결할 수 있을지 서로 토의하게 한다.

그 다음 학생들에게 'SMART'를 적은 것(<그림 42>)을 소개한다. 새로 선정된 글을 가지고 '문제 해결' 이후의 단계들을 해결하는 방법을 시범하고 학생들이 따라하도록 지도한다.

'SMART'를 읽어라!

1. **읽기** : 글의 한 절을 읽어라. 연필을 들고 내용을 이해한 문단 끝에 체크 표시(✓)를 가볍게 하라. 이해하기 어려운 내용이 포함되어 있는 문단 뒤에는 물음표(?)를 표시하라.
2. **자기 해석** : 각 절의 마지막에서 멈추고, 읽은 것에 대해 자기의 말로 설명해 보라. 그리고 읽었던 글을 돌이켜 보라.
3. **문제 해결** : 각각의 물음표로 돌아가서 지금 다시 그 부분을 이해할 수 있는지 살펴보라.
 - ① **다시 읽는다.** 지금 이해할 수 있는지 알아보기 위해 이해가 잘 되지 않는 부분을 다시 한 번 읽는다. 그래도 여전히 이해가 되지 않는다면,
 - ② **정확히 지적한다.** 왜 장애가 생기는지 생각해 보고, 문제를 정확히 지적한다.
 - 단어가 어렵거나 친숙하지 않은가?
 - 문장이 어렵거나 복잡하게 진술되어 있는가?
 - 배경 지식을 거의 갖고 있지 못한 주제인가?
 - ③ **전략을 적용해 본다.**
 - 용어 해설집 또는 단어장을 찾아본다.
 - 그림이나 도표를 일일이 살펴본다.
 - 단원의 다른 부분을 참고한다(요약, 개관, 도표 등의 자료).
 - ④ **설명한다.** 이해하지 못하거나 혼란스럽게 만드는 내용이 무엇인지 스스로에게 정확히 설명한다.
 - ⑤ **도움을 얻는다.** 선생님 또는 친구들에게 도움을 요청한다.

<그림 42> 'SMART'의 예시

3) 기억을 위한 독서지도

(1) 자기 질문

능숙한 독자는 미시 과정, 통합 과정, 거시 과정에 실패했다고 생각될 때, 잠깐 멈추고 교정 전략을 채택한다. 능숙한 독자는 읽고 있는 것의 어떤 부분을 기억하기 위하여 전략을 선택하고 평가하고 조정한다. 미시 과정, 통합 과정, 거시 과정은 책을 읽은 후 무엇이 얼마만큼 기억되는지에 영향을 미친다.

자기 질문은 기억을 위한 효과적인 전략이다. 자기 질문을 실시하기 전에 학생들에게 기술적인 것을 지도해야 한다. 그 지도 방법으로 실제 시범하기가 있다. 학생들이 단락을 다 읽었을 때, 어려운 ‘돌발 퀴즈’를 내면, 자신들이 얼마나 기억을 못하는지를 알게 된다. 그리고 나서 다른 퀴즈를 내면 보다 더 잘 맞추게 된다.

자기 질문의 다른 한 지도 방법은 책임 이양 모형이다. 교사는 가장 의존적인 수준의 학생에게는 질문을 제공한다. 학생들은 자신의 답이 맞는지 또는 완전한지, 그리고 그들 자신의 단어인지를 인식하는 것을 배우기 위해 토의하며 비교한다. 그런 후에 ‘자기 질문’을 써보게 한다. 이를 통해 학생들은 자신의 질문을 인식하는 것을 비교할 수 있다.

(2) 정교한 질문⁹⁶⁾

학생들이 어떠한 정보에 대해 ‘왜?’라고 질문하도록 하는 것은 학습 내용에 대해 적극적으로 알려고 하는 태도를 갖게 하는 데 중요한 구실을 한다. 또한 이를 통해 학생들은 학습 내용에 대해 의미를 부여하게 되고, 학습 내용을 오래 기억할 수 있게 된다.

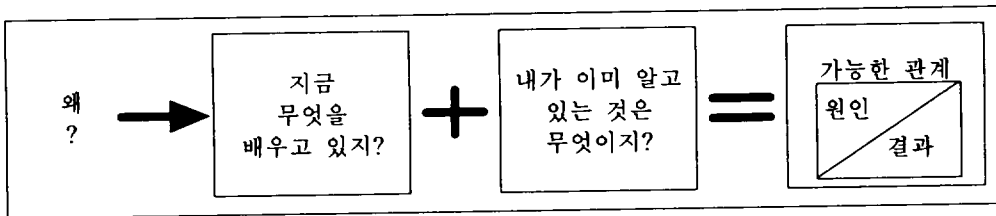
학생들이 배우는 글과 관련하여, ‘왜?’라는 질문을 어떻게 적절하게 사용할 수 있는지 교사가 시범을 한다. 예문 9.는 스킵크의 습관에 관한 글이다.

9. 서부 점박이 스킵크는 땅속에 굴을 파고 산다. 스킵크의 땅굴은 주로 옥수수밭 근처의 모래 지역에서 발견된다. 스킵크는 주로 혼자 산다. 그러나 때로는 가족이 함께 살기도 한다. 스킵크의 주식은 옥수수이다. 새벽 3시에서 해가 뜰 때까지는 깨어있지만, 그 이외의 시간에는 대개 잠을 잔다. 이 스킵크에게는 큰빨올빼미가 가장 위험하다.

예문을 읽게 한 후, 학생들이 그에서 원인/결과 관계에 주목할 수 있도록 ‘왜?’

96) Doug Buehl(2001), pp.86~90

라는 질문을 연속해서 한다. 왜 스컹크는 모래 지역에 살까? 왜 스컹크는 주로 옥수수를 먹을까? 왜 스컹크에게는 큰빨올빼미가 가장 위험할까? 학생들이 이러한 질문의 답을 생각하는 동안 예문에 나오는 정보가 답을 찾는 힌트가 되지만, 중요한 것은 자신의 머리로 생각해야 하고, 배경 지식을 활용해야 한다. 이 예를 통해서 학생들은 '땅굴을 파기 쉽기 때문에 스컹크가 모래 지역에 산다.'는 것을 알게 될 것이다. 그리고 학생들은 스컹크가 농장 주위에 산다는 사실을 통해 '스컹크가 옥수수를 먹고 사는 이유'를 설명할 수 있을 것이다. 또, '스컹크는 주로 밤에 활동하기 때문에, 야행성인 큰빨올빼미에게 잡아먹힐 위험이 있다.'는 사실도 알게 될 것이다. 정교한 질문의 공식은 <그림 43>과 같다.



<그림 43> '왜' 질문에 답변하는 공식

이 전략을 다양한 글에 적용하다보면 학생들은 글을 읽고 '왜?'라고 질문하는 것에 대해 익숙해질 것이다. '정교한 질문'은 허구적인 내용의 글이나 사실적인 내용의 글 모두에 적용할 수 있다. '왜?'라는 질문을 하면 글의 내용이 더 의미있게 다가온다는 점, 더 쉽게 기억될 수 있다는 점을 학생들이 깨달을 수 있을 때까지 이런 과정을 반복함으로써, 글에 제시된 정보들 간의 관계 중에서 어떠한 것이 중요한지를 파악할 수 있도록 학생들을 강화시켜준다.

Ⅲ. 독서지도 모형의 효과 검증을 위한 실험 연구의 절차

제Ⅱ장에서는 기존의 과제 중심 독서지도 모형을 바탕으로 하여 학교 현장에서 효과적으로 활용할 수 있는 독서지도 모형을 구안하고 그 모형 적용의 세부 과정과 절차에 대하여 논의하였다. 제Ⅲ장에서는 이 모형에 입각한 독서지도의 효과를 검증하기 위하여 다음과 같은 절차를 밟았다.

먼저 2004년 3월 8일(월)에 설문 조사를 실시하고 2004년 3월 9일(화)에 사전 검사를 실시하였다. 서귀포 시내 효돈 중학교 2학년 학생들을 실험 집단 42명, 통제 집단 42명으로 나누어 그 대상으로 하였다.

2004년 3월 15일(월)부터 7월 30일(금)까지 일주일에 4시간의 아침 자습 시간에 실험 집단에게 새로운 독서지도 모형에 의한 프로그램을 투입하여 지도하였다. 통제 집단은 기존의 방식⁹⁷⁾대로 지도하였다. 이 기간 중, 중간 고사 기간 2주와 기말 고사 기간 2주를 제외하고 15주(60시간) 동안 개발한 모형에 의한 프로그램으로 지도할 수 있었다.

그리고 나서 2004년 9월 2일(목)에 사후 검사를 실시하였다. 대상은 역시 서귀포 시내 효돈 중학교 2학년 학생들을 실험 집단 42명, 통제 집단 42명이다.

다음에서는 실험 연구의 절차를 독서 실태 설문 조사, 사전 검사, 과제 중심 독서지도 모형에 의한 프로그램의 투입, 사후 검사 등으로 구분하여 제시해 보기로 한다.



1. 독서 실태 설문 조사

학생들의 독서 실태를 파악하기 위하여 다음과 같이 두 차례에 걸쳐 설문 조사를 실시하였다. 설문지의 내용 및 설문 대상은 1차와 2차 모두 동일하게 하였다.

○ 일시

- 1차 설문조사: 2004년 3월 8일(월)

97) 개발한 독서지도 모형에 따른 프로그램에 통제 집단이 접근하지 못하도록 하였다. 다만 기존의 방식대로 지도하였는데, 기존의 방식이라 함은 학교 도서관에서 독서를 하도록 하고 독후감을 쓰게 하는 것이다. 물론 독후감을 쓰지 않더라도 어떠한 제재를 가하지 않았다.

- 2차 설문조사: 2004년 9월 3일(금)

- 대상: 실험 집단 42명, 통제 집단 42명, 합계 84명
- 설문 내용: <부록 1> '독서 실태 설문지' 참조
 - ① 방과 후, 공휴일 등 여가 시간에 관심을 가지고 주로 하는 것은 무엇입니까?
 - ② 독서에 대한 흥미를 가지고 있습니까?
 - ③ 독서를 할 때 습관은 어떻습니까?
 - ④ 독서 후 책의 내용 정리는 어떻게 합니까?
 - ⑤ 무엇 때문에 독서를 합니까?
 - ⑥ 한 달 평균 몇 권의 책을 읽습니까?
 - ⑦ 거의 읽지 않는다면 그 이유는 무엇입니까?
 - ⑧ 독서는 주로 어디에서 합니까?
 - ⑨ 여러분 가정에는 읽을 책이 충분합니까?
 - ⑩ 독서 활동이 교과 학력 향상에 어느 정도 도움이 될 것이라 생각합니까?
 - ⑪ 학교에서 독서 교육을 한다면 가장 원하는 것은 무엇입니까?

2. 독서 능력 진단을 위한 사전 검사

독서지도 모형에 의한 프로그램을 투입하기 전에 학생들의 독서 능력을 진단하기 위하여 다음과 같이 사전 검사를 실시하였다.

- 일시: 2004년 3월 9일(화)
- 대상: 실험 집단 42명, 통제 집단 42명, 합계 84명
- 내용: <부록 2> '1차 독서 능력 평가지' 참조
- 문항 구성:
 - 미시 기능 문항: 6문항(2, 16, 19, 23, 26, 35)
 - 통합 기능 문항: 5문항(1, 13, 21, 25, 31)
 - 거시 기능 문항: 16문항(5, 6, 8, 9, 10, 15, 17, 20, 24, 29, 28, 29, 30, 32, 33, 34)
 - 정교화 기능 문항: 8문항(3, 4, 7, 11, 12, 14, 18, 22)
 - 총문항 수: 35문항

3. 과제 중심 독서지도 모형에 의한 프로그램의 투입

2004년 3월 15일(월)부터 7월 30일(금)까지 일주일에 4시간의 아침 자습 시간에 실험 집단에게 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 프로그램을 투입하여 지도하였다. 통제 집단은 기존의 방식대로 지도하였다. 위의 기간 중, 중간 고사 기간 2주와 기말 고사 기간 2주를 제외하고 15주(60시간) 동안 과제 중심 독서지도 모형에 의한 프로그램을 투입할 수 있었다.

실험 집단의 경우 '미시 과정, 통합 과정, 거시 과정, 정교화 과정, 상위인지 과정'의 순으로 지도하였다. 그러나 반드시 순차적으로 지도한 것은 아니다. 즉 통합 과정을 지도하는 중에 거시 과정이나 미시 과정을 지도하기도 하였고, 상위인지 과정을 지도하는 중에 정교화 과정이나 거시 과정을 지도하기도 하였다. 이는 피실험자의 머릿속에서 반드시 순차적으로 독해가 진행되는 것은 아니기 때문이다.

1) 과제 중심 독서지도 모형에 의한 프로그램의 주요 내용

차시	독해 과정	학습 내용	학습 형태	
1	미시 과정	어구 나누기	문장 성분	설명
2			문장 성분	설명
3			문장 성분	설명
4			어구에 빗금 치기	설명, 시범, 적용
5			극적으로 읽기	설명, 시범, 적용
6			극적으로 읽기	설명, 시범, 적용
7			극적으로 읽기	설명, 시범, 적용
8			문장 조직하기	설명, 시범, 적용
9			바꾸어 쓰기	설명, 시범, 적용
10	미시 선택하기	쉽게 바꾸어 말하기	설명, 시범, 적용	
11		스스로 문제 만들기	설명, 적용	
12		공부할 것 선택하기	설명, 적용	
13	대용 관계	대용 관계	설명	
14		대용 관계 빈칸 메우기	설명, 적용	
15		지시 대상과 대용어 묶기	설명, 시범, 적용	
16	통합 과정	접속어	접속어	설명
17			접속어 빈칸 메우기	설명, 시범, 적용
18			문장 결합하기	설명, 시범, 적용
19			함축적인 접속어 찾기	설명, 시범, 적용
20	상황 추론하기	상황 추론하기	설명, 시범, 적용	
21		상황 추론하기	설명, 시범, 적용	
22		상황 추론하기	설명, 시범, 적용	

차시	독해 과정		학습 내용	학습 형태
23	거시 과정	글 구조 조직하기	이어질 내용 예측하기	설명, 적용
24			오류 찾아내기	설명, 적용
25			나는 추측한다	설명, 적용
26			나는 추측한다	설명, 적용
27	거시 과정	글 구조 조직하기	나는 추측한다	설명, 적용
28			나는 추측한다	설명, 적용
29			거시 구조 빈칸 채우기	설명, 적용
30			이야기 순서대로 배열하기	설명, 적용
31			구조 지도	설명, 적용
32			구조를 이용한 쓰기	설명, 적용
33			구조를 이용한 쓰기	설명, 적용
34			구조를 이용한 쓰기	설명, 적용
35			연결망 그리기	설명, 시범, 적용
36			연결망 그리기	설명, 시범, 적용
37		요약하기	소집단 정보 선택하기	설명, 시범, 적용
38			문제 만들기	설명, 시범, 적용
39			중요도에 따라 문장 배열하기	설명, 시범, 적용
40			더 짧게 만들기	설명, 시범, 적용
41		가장 잘된 글 선택하기	설명, 적용	
42	정교화 과정	예측하기	개요 전략	설명, 적용
43			쓰기와 토론 활동	설명, 시범, 적용
44		배경 지식의 활성화와 정교화	K-W-L	설명, 시범, 적용
45			K-W-L	설명, 시범, 적용
46		심상 형성하기	쓰기 활동	설명, 시범, 적용
47			그리기 활동	설명, 시범, 적용
48		정서적으로 반응하기	작중 인물과 동일시 하기	설명, 적용
49			작중 인물과 동일시 하기	설명, 적용
50			합축과 비유	설명, 적용
51			합축과 비유	설명, 적용
52			합축과 비유	설명, 적용
53		고등 사고 반응	자료의 신뢰성 판단하기	설명, 시범, 적용
54			사실과 의견 구분하기	설명, 시범, 적용
55			광고 분석하기	설명, 시범, 적용
56			적용·종합·평가	설명, 적용
57		상위 인지 과정	의미 파악을 위한 독서지도	독해 점검
58	SMART			설명, 시범, 적용
59	기억을 위한 독서지도		자기 질문	설명, 적용
60			정교한 질문	설명, 시범, 적용

2) 지도 과정

(1) 1~3차시 : 문장 성분

문장 성분에 대해 학습지를 나누어 주고 설명한다.

문장 성분(98)

0. 문장의 골격과 성분

(1) 문장의 골격 : 국어의 기본 문장은 서술어의 성질에 따라 나뉜다.

- ① '무엇이 어찌한다' - 서술어가 동사. 예) 순이가 운다.
- ② '무엇이 어떠하다' - 서술어가 형용사. 예) 하늘이 푸르다.
- ③ '무엇이 무엇이다' - 서술어가 체언+서술격조사. 예) 철수가 학생이다.

(2) 문장의 성분 : 어느 어절이 다른 어절이나 단어에 대해 갖는 관계. 한 문장을 구성하는 요소들.

(3) 문장 성분의 갈래

- ① 주성분 : 문장의 골격을 이루는 필수적 성분.
 - ㉠ 주어 - '무엇이'에 해당하는 말.
 - ㉡ 서술어 - '어찌한다, 어떠하다, 무엇이다'에 해당하는 말.
 - ㉢ 목적어 - '무엇을, 누구를'에 해당하는 말.
 - ㉣ 보어 - '무어가'에 해당하는 말.
- ② 부속 성분 : 주성분의 내용을 꾸며주는 구실의 수의적 성분.
 - ㉠ 관형어 - 체언을 수식하는 말.
 - ㉡ 부사어 - 용언을 한정하는 말.
- ③ 독립 성분 : 주성분이나 부속 성분과 직접적인 관계가 없이 그 문장에서 따로 떨어진 수의적 성분.
 - ㉠ 독립어 - 문장의 어느 성분과도 직접적인 관계가 없는 말.

(4) 문장 성분의 재료

- ① 단어 - 자립할 수 있는 말. 자립 형태소에 붙으며 쉽게 분리되는 말.
예) 문 +밖 +에 +아주 +새 +차 +가 +한 +대 +서 +있다
- ② 구(句) - 중심이 되는 말과 그것에 부속되는 말들을 한데 묶은 것. 대개 중심이 되는 말의 품사와 일치한다.
 - ㉠ 명사구 : 명사와 그에 딸린 말들의 묶음. 예) 우리 삼천만 겨레는
 - ㉡ 동사구 : 동사와 그에 딸린 말들의 묶음. 예) 꽃이 활짝 피었다.
 - ㉢ 형용사구 : 형용사와 그에 딸린 말들의 묶음. 예) 그녀는 아름답다.
 - ㉣ 관형사구 : 관형사와 그에 딸린 말들의 묶음. 예) 겨우 세 사람이
 - ㉤ 부사구 : 부사와 그에 딸린 말들의 묶음. 예) 매우 빨리 뛰어간다.
 - ㉥ 독립어구 : 독립어와 그에 딸린 말들의 묶음. 예) 빠른 경제 발전, 우

98) 장훈(2000), 중학 언어 완성, 효돈중학교인쇄실(3판, 비매품), pp.27~33.

리의 지상 과제이다.

- ③ 절(節) - 하나의 온전한 문장이 한 문장의 재료가 되는 것.
 - ㉠ 명사절 : 명사와 같은 구실. 예 농사가 잘 되기를 바란다.
 - ㉡ 서술절 : 서술어와 같은 구실. 예 그는 아들이 의사다.
 - ㉢ 관형절 : 관형어와 같은 구실. 예 책을 빌려준 기억이 없다.
 - ㉣ 부사절 : 부사어와 같은 구실. 예 소리도 없이 다가온다.
 - ㉤ 인용절 : 남의 말을 인용할 때. 예 '예'하고 대답했다.

1. 주어

- (1) 뜻 : 한 문장의 주체를 나타내며, 서술어에 대하여 '무엇이, 누가'라는 관계를 가짐.
- (2) 주어의 성립 : 체언 + 주격 조사
- (3) 주어는 서술어보다 생략이 잘됨. (특히 구어체에서)
- (4) 주어는 다른 성분에 영향을 주기도 한다. 예 할아버지께서는 시조를 잘 읊으시었다. 저 사람은 너무 자기만 아껴.
- (5) '에서'를 주격에 쓰려면 단체적 의미를 띠는 무정 명사에 붙인다. 예 학교에서, *3학년 학생들에서

2. 서술어

- (1) 뜻 : 주어를 서술하는 말. 주어에 대하여 '어찌한다, 어떠하다, 무엇이다'라는 관계를 가짐.
- (2) 서술어의 성립 : 동사, 형용사, 서술격 조사의 종결형으로 성립됨.
 - ① 체언(명사구 또는 명사절) + 서술격 조사 예 철수는 학생이다.
 - ② 용언의 연결형 예 날씨가 이렇게 추운데, 오늘 행사는...
 - ③ 용언의 관형사형 예 시가 이렇게 아름다운 사실을 몰랐다.
 - ④ 용언의 명사형 예 충무공이 거북선을 만들었음이 밝혀졌다.
 - ⑤ 서술절 예 저 아이는 키가 작다.
- (3) 체언에서 서술격 조사 '이다'를 생략하기도 한다. 예 여기는 자유의 땅.
- (4) 용언에서 접미사 '하다'를 생략하기도 한다. 예 우리 탁구 세계 제패.(신문 기사의 표제, 광고문, 시 등)
- (5) 서술격 조사를 붙여 다양하게 서술어를 만들기도 한다. 예 철수가 알고 싶

은 것은 성적이 높으나이다.

(6) 연결형이나 명사형으로 끝맺기도 한다. [예] 철수가 그 책을 가졌었는데. 독일 국민에게 고함.

(7) 서술어의 자릿수

① 한 자리 서술어 : 주어 한 자리만 필요로 함.(자동사, 형용사) [예] 새가 운다. 꽃이 붉다.

② 두 자리 서술어 : 주어 이외에 또 하나의 필수적 문장 성분을 요구함. (타동사)⇒주어+목적어/보어/필수부사어 [예] 나는 물을 마셨다. 물이 얼음이 된다. 그는 서울 지리에 밝다. 이곳의 기후는 농사에 알맞다.

③ 세 자리 서술어 : 주어 이외에 두개의 필수적 문장 성분을 요구. 주격, 목적격 조사 이외의 격조사를 가진 문장 성분이 필요하다. (수여 동사 - 주다, 보내다)⇒주어+목적어+목적어/필수 부사어 [예] 내가 너에게 선물을 주겠다. 순이가 나를 손을 잡아끈다.

3. 목적어

(1) 뜻 : 타동사로 표현되는 행위의 대상이 되는 성분. 문장에서 '을/를'이 붙는 말.

(2) 목적어의 성립: '을/를'이 붙으면 무조건 목적어 취급.

① (체언/ 명사의 성격을 띤 구와 절/ 문장) + 목적격 조사

② 조사 없이 명사만으로 성립. [예] 그 문제 못 풀었다.

③ 보조사 중에서 목적격 조사를 취하는 것도 있다.

④ 극히 제한된 서술어에 한하여 방향이나 처소를 나타내는 말이 의미 없이 목적격 조사를 취하기도 한다.(의미상 부사어이다.) [예] 너 어디에 가니? ⇒ 너 어디를 가니? 기차를 내렸다. 영희가 예쁘지를 앓다. 몸이 좋지를 못하다.

⑤ 목적어와 서술어 사이에 부사어가 개입하기도 한다.

⑥ 목적어 자리에 목적격 조사 대신 보조사가 와도 의미상 '을/를'로 바꿀 수 있으면 목적어로 잡는다.

⑦ 때로는 목적어답지 않은 말이 목적격 조사를 취하여 목적어 노릇을 한다. [예] 매를 때렸다.

(3) 목적어의 겹침 - 한 문장에서 목적어가 하나 이상일 수도 있다. [예] 어머

니께서 나에게 용돈을 천원을 주셨다.(둘째 목적어가 첫째 목적어의 수량을 나타냄) 순이가 철수를 손을 잡아끈다.(둘째 목적어가 첫째 목적어의 한 부분임) 그가 나를 더 좋은 것을 주었다.(처소를 나타내는 말에 첫째 목적어가 별 의미 없이)

4. 보어

(1) 뜻 : 완전하지 않은 문장을 완전한 문장으로 만들기 위하여 보충하는 어절. 두 자리 서술어인 '되다, 아니다' 앞에 필수적으로 요구되는 성분.('주어+보어+서술어'의 구조를 지님). '되다, 아니다' 앞의 '이/가'가 붙는 말.

(2) 보어의 성립

① 보어를 만드는 격조사로 '이/가'가 있다.

예 물이 얼음이 되다.('무엇이')

나는 바보가 아니다.('누가') (체언 + 보격조사)

지금은 말할 때가 아니다. (명사구 + 보격조사)

너는 감기가 든 것이 아니다. (명사절 + 보격조사)

② '-만,-도,-는'의 보조사도 보어를 만든다. 예 그가 원래부터 나쁜 사람은 아니다.

③ 용언의 명사형 예 휴식을 충분히 취함은 아니다.

(3) 보어의 특징

① 보어는 주어와 서술어 사이에 오는 것이 정상이다.

② 보어는 서술어와 더불어 서술부를 이룬다.

5. 관형어

(1) 뜻 : 문장에서 체언을 꾸며주는 성분으로, '어떤'에 해당하는 말.

(2) 관형어의 성립

① 관형사 예 공주는 새 신발을 신었다.

② 체언+(관형격 조사) 예 그는 상상의 날개를 폈다. 철수는 고향 생각을 했다.

③ 용언의 관형사형. 예 노란 잎이 뚝뚝 떨어진다.

(3) 관형격 조사 '의'의 의미

① 소유 예 너의 아름다움에 반했다.

- ② 대상 : ~에 대한 예 어머니의 꿈을 꾸었다.
- ③ 주어 예 너의 어리석음을 알라.(네가 어리석다.)
- ④ 목적어 예 우리말의 정화가 시급하다.(우리말을 정화하자.)

(4) 관형사형의 기능

- ① 시간을 자유롭게 표현한다. 예 -는, -(으)ㄴ, -(으)르, -던
- ② 대체로 용언의 관형사형이 관형어가 될 때에는, 꾸밈을 받는 체언이 용언의 주어 목적어 부사어가 되고, 관형사형은 서술어가 된다.
 예 빨간 장미를 ⇒ 장미가 빨갳다.
 지은 시가 ⇒ 시를 지었다.
 그가 태어난 1955년은 ⇒ 1955년에 태어났다.

(5) 관형어의 특징

- ① 부사어는 단독으로 쓰이나, 관형어는 단독으로 쓰이지 못함.
 예 이것이 헌 신이나, 새 신이나? ⇒ *헌, *새 (관)
 천천히 갈까요, 빨리 갈까요? ⇒ 천천히, 빨리 (부)
- ② 부사어는 대체로 용언 앞에 놓이나, 관형어는 반드시 체언 앞에만 놓임.

(6) 관형어의 겹침

- ① '지시 관형어→수 관형어→성상 관형어'의 순서로 놓임. 예 저 두 젊은 남녀는 부부다.
- ② 관형어 뒤에 체언으로 된 관형어(체언+'의')가 쓰일 때에는 반점(.)을 써서 꾸밈을 받는 말을 분명히 해야 한다.
 예 훌륭한, 우리 나라의 부모님을 보시오.(부모님 수식)
 훌륭한 우리 나라의 부모님을 보시오.(우리 나라 수식)

6. 부사어

- (1) 뜻 : 문장에서 주로 용언을 꾸며주는 성분으로, '어떻게'에 해당하는 말.
- (2) 부사어의 성립
 - ① 부사 예 가을 하늘이 매우 푸르다.
 - ② 체언+부사격조사 예 아이들이 강에서 헤엄친다. 죽은 사람은 어디로 가나?
 - ③ 부사적 성격을 띤 의존 명사구 예 웃을 입은 채 잠을 잤다.
- (3) 부사격 조사

- ① 처소 : 강에서 수영을 한다.
- ② 수단 : 그녀는 사랑으로 살아간다.
- ③ 자격 : 대표자 회의에 반장으로 참석했다.
- ④ 원인 : 빗방울 소리에 잠이 깼다.
- ⑤ 시간 : 연극은 다섯 시에 끝난다.
- ⑥ 지향점 : 올 겨울 시골에 간다.
- ⑦ 소재지 : 그는 지금 서울에 있다.
- ⑧ 낙착점 : 드디어 정상에 올랐다. 우승은 그녀에게 돌아갔다.
- ⑨ 함께 : 나는 철수와 놀았다.
- ⑩ 비교 : 느리기가 거북이와 같다. 형이 동생보다 낫다.

(4) 부사어의 갈래

- ① 성분 부사어 - 특정한 성분을 수식하는 부사어.
 - ㉠ 서술어 수식 예 득이는 마음씨가 더 고왔다.
 - ㉡ 관형어 수식 예 아주 새 차다.
 - ㉢ 부사 수식 예 아주 많이 팔렸다.
 - ㉣ 체언 수식 예 겨우 셋이 덤비겠어.
- ② 문장 부사어 - 문장 전체를 꾸며 주는 부사어. 말하는 이의 태도를 반영한다. 예 과연, 다행스럽게도, 확실히, 의외로 - 과연 그 해에 무서운 일이 벌어졌다.

(5) 부사어의 특징

- ① 보조사를 비교적 자유롭게 취함. 예 가끔은
- ② 자리를 자유롭게 옮길 수 있으나 다른 부사어나 관형어, 체언을 꾸밀 때에는 어렵다.
- ③ 부정 부사어('아니, 못')도 자리를 옮기지 않는다.
- ④ 관형어와는 달리, 주어진 문맥 속에서 단독으로 쓰인다. 예 이곳에 자주 오시나요, 가끔 오시나요? 가끔.

(6) 필수적 성분의 부사어 - 서술어가 되는 용언의 특성에 따라 부사어를 필수적으로 요구하는 것이 있다.

- ① '같다, 다르다, 비슷하다, 닮다, 틀리다,····' 등은 '체언+과/와'로 된 부사어가 필요하다. 예 이 그림이 실물과 똑같군요.
- ② '넣다, 드리다, 두다, 던지다, 다가서다,····' 등은 '체언+에/에게'로 된

부사어가 필요하다. [예] 이 편지를 우체통에 넣어라.

- ③ 수여 동사는 목적어 이외에 '체언+에게'로 된 부사어가 필요하다. [예] 순이가 너에게 무엇을 주더냐?
- ④ '삼다, 변하다'는 '체언+(으)로'로 된 부사어가 필요하다. [예] 할아버지는 조카를 양자로 삼으셨다. 물이 얼음으로 변하였다.
- ⑤ 이외에도 특정 용언은 '체언+부사격조사'로 된 부사어가 필요하다. [예] 여기다, 다니다, 주다, 부르다, 하다, 못하다, 바뀌다, 속다, 제출하다, 맞다, 적합하다, 선출하다, 어울리다, (-으로)만들다, 일컫다, (-이라) 이르다, (-와)의논하다, (-에서) 살다

7. 독립어

(1) 뜻 : 한 문장 안에서 다른 문장성분과 직접적인 관계가 없는 성분.

(2) 독립어의 성립

- ① 감탄사, 체언(유정명사)+호격조사
- ② 제시어(표제어), 접속 부사('및, 또는'은 제외) [예] 어머니, 아직 촛불을 켜 때가 아닙니다.
- ③ 명령어나 의지를 표현하는 말이 일어문(一語文)을 만들 때. [예] 조용히! 어서! 싫어!
- ④ 감탄사는 모두 독립어가 되나, 독립어가 모두 감탄사는 아니다.

(3) 독립어의 특징

- ① 독립어가 없어도 나머지 부분만으로 완전한 문장이 된다.
- ② 문장 부사어는 꾸밈을 받는 말과 직접적인 관련이 있지만 독립어는 그렇지 않다. [예] 불행하게도 사고를 당했다. ⇒ 사고를 당한 것이 불행하다.(문장부사)

8. 주어부와 서술부

(1) 주어부 : 주어 또는 주어와 그에 딸린 부속 성분의 부분. [예] 우체국이 학교에서 가깝다. 철희는 그림을 잘 그린다. 저 붉은 건물이 학교다.

(2) 서술부 : 서술어 또는 서술어와 그에 딸린 부속 성분 및 목적어, 보어의 부분. [예] 철수가 새 동화책을 읽고 있다. 그가 노벨상을 타게 됐다는 것이 밝혀졌다.

(3) 주어부와 서술부의 확대

① 주어부의 확대 : 주어 앞에 여러 가지 말을 붙여 확대함.

㉠ 관형어의 첨가 : 아름다운 꽃이 피었다.

㉡ 체언의 병렬 연결 : 앞산과 뒷산이 모두 하얗다.

㉢ 관형절의 첨가 : 영희가 본 사람이 철수였다.

② 서술부의 확대 : 서술어 앞에 여러 가지 말을 붙여 서술어에 딸린 부분을 만들 수 있다.

③ 주어부와 서술부의 구분 : 한 문장 안에서 주어까지가 주어부, 그 뒷부분이 서술부.

(2) 4차시 : 어구에 빗금 치기

① 설명 - 어구에 빗금 치기를 설명한다.

② 시범 - <그림 11, 12>로 시범을 한다.

③ 적용 - 자료를 나누어 주고, 어구에 빗금 치기를 하도록 한다.

과학은 상품이다?

김환석(국민대 교수·사회학)

막스 베버는 지식생산이 주술적이고 종교적인 원천에서 점점 세속화해온 것이 서구문명의 주요 특징이라고 지적했다. 또 과학사회학의 창시자 머튼은 이에 따라 종교개혁이 17세기 과학혁명을 촉진한 사회적 원인이 됐다고 주장했다. 결과적으로 과학이라고 하는 사회제도는 개신교 윤리로부터 큰 영향을 받아 무사무욕과 공유주의 등의 규범이 지배하게 되었다.

이와 함께 과학자는 자신의 연구결과에서 경제적 보상이 아니라 객관적 지식과 동료의 인정만을 추구하는 '청백리' 같은 존재로 그려져왔다.

과연 이런 묘사는 현재의 과학이 지닌 실제 모습과 얼마나 가까울까? 적어도 1980년대 이후 과학의 제도적 성격은 완전히 바뀌어왔다는 것이 최근 과학사회학자들의 공통된 지적이다. 많은 과학자들이 자신의 학문적 연구결과를 상품화하는 데 열심일 뿐 아니라 이에 성공한 과학자는 동료들 사이에서 모델로 추종되고 있는 실정이다. 특히 생명과학 분야에서 이런 현상은 두드러지게 나타났다. DNA구조의 발견으로 유명한 왓슨이 그러했고 최근 복제 양 '돌리'로 유명해진 영국의 과학자 윌머트 역시 그 좋은 예이다.

이렇게 기초과학적 연구가 지니는 경제적 가치에 관심이 증대하면서 연구 결과는 점점 일종의 사유재산으로 여겨지게 됐다. 과학과 재산은 예전에는 서로 무관하거나 대립되는 것으로 생각됐지만, 이제는 '지적 재산권'이란 개념을 통해 서로 의존적인 관계가 된 것이다. 특허와 저작권 등이 대표적인 형태이며 과학자들은 이를 이용하여 기술판매를 하거나 아니면 직접 기업을 세워 운영하기도 한다. 이러한 현상을 촉진한 직접적 계기는 미국에서 1980년 제정된 '스티븐슨-와이들러 및 베이-돌 법'과 1986년 제정된 '연방기술이전법' 영향이 크다. '스티븐슨...'은 정부지원 연구 결과를 수행 대학에서 특허를 얻고 상품화할 수 있도록 허용했으며 '연방...'은 정부지원 연구를 수행한 과학자가 그 결과를 상품화하는 기업에 금융지분을 갖는 것을 합법화했다.

오늘날 각국 정부는 경제를 활성화하고 산업경쟁력을 높이기 위해 앞다퉈 이런 조치를 취하고 있다. 그 결과 전에는 '보일의 법칙', '아인슈타인의 상대성이론'처럼 명예를 부여하기 위해 붙이던 과학자의 이름이 이제는 '코헨-보이어의 유전자복제 기술'과 같이 특허를 지닌 과학자의 소유물임을 나타내기 위해 붙여지고 있다. 아울러 과학자의 명망은 점점 더 상품화 가능한 지식의 창출 능력에 좌우되고 있다.

그러나 이렇게 과학을 기업화하고 지식을 사유재산으로 인정하는 것에 문제는 없을까? 우선 어떤 기초과학적 발견도 그 이전의 수많은 다른 과학자들의 발견이나 동료들의 비슷한 연구에 의존하고 있다는 사실을 지적할 수 있다. 이럴 때 과연 특정 개인에게 특허를 부여함으로써 그로부터 생길 물질적 보상을 독점하도록 하는 것이 정당한가 의문시된다. 더 나아가 과학지식에 대한 특허는 자유롭고 개방적인 과학적 교류를 제약하기 때문에 연구에 걸림돌이 되곤 한다. 특허를 얻고자 하는 과학자는 자신의 연구가 완성되기 전까지 결과를 숨기려 들고, 이러한 비밀주의와 불신은 과학의 발전을 질식시키는 요인이 될 수 있다.

가장 큰 문제는 공익과 사익간의 갈등문제라고 생각한다. 국민세금으로 지원된 과학연구 성과가 고스란히 과학자 개인 또는 기업의 경제적 이익으로 전환된다는 것은 문제가 있다. 아니 이는 지역사회의 문제해결 등을 지향하는 대안적 연구프로그램들을 소외시킬 가능성마저 높다. 과거의 상아탑적 과학도, 현재의 기업적 과학도 바람직한 모습은 아니다. 과학은 시민의 공익에 봉사할 때 가장 온당한 사회적 기능을 하게 될 것이라 믿는다.(한겨레21·1997.5.8)

④ 확인 - 한 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다. 토론을 통하여 최선의 빛금 치기가 되도록 한다.

(3) 5~7차시 : 극적으로 읽기

- ① 설명 - 극적으로 읽기를 설명한다.
- ② 시범 - 손창섭의 '비오는 날' 일부를 가지고 시범을 한다.
- ③ 적용 - 계용묵의 '백치 아다다'를 나누어 주고, 어구에 빛금 치기를 하도록 한다.
- ④ 확인 - 학생마다 자기가 빛금 친 '백치 아다다'를 억양을 넣어 읽게 하고(10줄 정도씩), 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(4) 8차시 : 문장 조직하기

- ① 설명 - 문장 조직하기에 대해 설명한다.
- ② 시범 - 다음 '페스탈로치 어록'의 일부를 가지고 시범을 한다.

일이다	갈구하는	있을	우리의	고난을	풍요롭게
하며	우리의	몸에	신선한	자극을	선사한다
진실에	대한	중요한	손길을	것은	애타게
바라고	있는	가장	갈망의	고통받고	있는
자의	것은	속이다	실패의	순간을	눈동자
하는	바보로	무엇인가를	그러나	어려움에	끊임없이
더 많은	때	극복해	실수를	되돌아보는	찾아
해매기만	처해	것은	만들뿐이며	불의에	일들을
전혀	의미	또한	일이다	이것들을	감각을
경험해	일을	사람은	그렇지	있다는	사람보다
더 많은	본	해낼	최선을	있으며	없는
기도는	스스로를	마음에	낼	수	극복할
사실을	우리는	것이다	할	것이다	가난과
고통은	우리의	몸과	자신의	많은	것을
가져다준다	우리는	슬픔과	얕은	때까지	인내와
뼈를	깎는	노력으로	수	다해야	할
깨달아야만					- 페스탈로치

- ③ 적용 - 위의 자료를 나누어 주고, 다른 종이에 만든 문장을 쓰게 한다.
- ④ 확인 - 몇 명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(5) 9차시 : 바꾸어 쓰기

- ① 설명 - 바꾸어 쓰기를 설명한다.
- ② 시범 - 예문 1, 2로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 다음의 자료를 가지고 바꾸어 쓰기를 하게 한다.

<p>① 신은 인간이 악마의 본성을 지니지 않도록 하기 위하여 오히려 이 세상에 악마를 현존시켜 왔다.</p> <p>→ _____</p> <p>_____</p>
<p>② 사랑의 힘을 통하여 우리는 삶 속에 산재해 있는 고통의 그늘을 이겨내야 한다.</p> <p>→ _____</p> <p>_____</p>
<p>③ 밤은 촛불을 통하여 비로소 그 모습을 드러낼 뿐이다.</p> <p>→ _____</p> <p>_____</p>
<p>④ 우리의 삶 속에서도 고여 있는 더러운 오물을 빼내어 버려야 할 것이다.</p> <p>→ _____</p> <p>_____</p>
<p>⑤ 평생의 삼분의 일을 잠으로 보낸 우리의 삶에서 휴식이 얼마나 중요한지를 알려 주고 있다.</p> <p>→ _____</p> <p>_____</p>

- ④ 확인 - 10명의 학생에게 발표하게 하고(두 문장씩), 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(6) 10차시 : 쉽게 바꾸어 말하기

- ① 설명 - 쉽게 바꾸어 말하기를 설명한다.

- ② 시범 - 예문 5로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 다음과 같은 자료를 나누어 주고 쉽게 바꾸어 말하기를 하게 한다.

① 어떤 '날날의 사물이나 현상을 일정한 원리와 법칙에 따라 통일적으로 설명할 수 있는, 보편적인 지식 체계'가 발명과 예측을 성공적으로 더 많이 산출한다면, 보다 적은 결과를 낸 이론보다 더 참이다.

→ _____

② 종교와 과학 사이의 갈등에서 지적 원천은 종교상의 원리나 이치이다.

→ _____

③ 인간은 혈연과 혼인 관계 등으로 한집안을 이룬 사람들의 집단을 이루면 산다.

→ _____

④ 산업 활동이나 교통량의 증가 등으로 말미암아 공중의 건강이나 생활환경에 미치는 여러 가지 해 때문에 폐죽음을 당하는 동물들이 적지 않다.

→ _____

⑤ 국가나 국제 사회의 차원에서만 미래가 어떤 분야에서 절대적인 세력을 가지고 남을 압도하는 것은 아니다.

→ _____

- ④ 확인 - 10명의 학생에게 발표하게 하고(두 문장씩), 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(7) 11차시 : 스스로 문제 만들기

- ① 설명 - 스스로 문제 만들기를 설명한다.
- ② 시범 - <그림 13>으로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 다음과 같은 자료를 나누어 주고 문제를 만들도록 한다.

식물학은 은행나무를 나자식물로 친다. 뒤에서 다시 이야기가 되겠지만 은행 나무는 천 년 전에는 지구 위에서 중국 땅에서만 몇 그루가 남아 있었을 뿐이었다. 그 뒤에 거기에서 한국과 일본 같은 곳으로 옮겨지고, 최근에 와서야 비로소 온세계로 전해진 순수한 한 뿔줄기의 나무로서 일억오천만 년 전의 변성기에서와는 달리 변종도 없고 다른 품종도 없다.

은행씨를 둘러싼 노란 겉씨껍질은 얼핏 보면 피자식물인 살구나 복숭아의 과육과 비슷하나 발달이 중지되어 있다. 은행은 피자식물의 열매를 흉내만 내다가 말아버린 덜된 작품이다. 아니, 실패작이라고 볼 수밖에 없다. 피자식물보다 덜 발달한 하등식물의 설움이 여기에 나타나 있다. 하늘이 이만큼 밖에 허락하지 않았던 것 같다. 그러나 “고귀한 과실이 못된” 바에야 토라져서 짓궂게 고약한 냄새나 피우겠다고 나선 열매는 결코 아니리라.

모든 식물은 종류에 따라 약하거나 강한 독을 합성하여 그 몸의 일부 또는 전부에 간직하기 마련이다. 담배의 니코틴, 양귀비의 모르핀, 또는 소를 중독시키는 몇 식물 속의 독들은 대부분이 “알칼로이드”라고 불리는 극독약 성분이다. 대마초 순의 마취성, 감자 눈의 솔라닌, 숙주나물의 독, 살구씨와 복숭아씨와 사과씨 따위에 생기는 무서운 청산도 극독약 성분이다. 여느 나무의 새싹이나 새 순에도 독이 있는 경우가 많아서 진딧물이 잘 붙지 못한다. 이것은 다만 식물들이 스스로 제 몸뚱아리의 어린 부분을 보호하고 씨를 지키도록 하늘이 허락한 종족 보존의 수단인 것 같다. 심지어 갓난아기나 동물의 갓난새끼도 여러 가지 병에 면역성을 갖는데, 이것도 병균들의 처지에서 볼 때에는 동물의 어린 새끼에도 독성이 있다는 말이 될 것이다. 식물이 독을 합성하기는 아주 쉽다. 그 원료는 물, 탄산가스, 암모니아 및 황 따위이며 이들만이 있으면 대부분의 독은 합성될 수 있다. 인류는 이런 독을 거꾸로 이용하여 적당히 섞고 조절하여 옛날부터 병을 고치는 생약으로 써왔다.

은행의 겉씨껍질 속에는 독이 들어 있다. 이것은 산이나 들에서 자생하는 옷나무의 옷과 비슷한 독으로서 “빌로볼”이라는 물질이다. 이 밖에도 은행의 겉씨껍질 속에는 “은행산”이 있다. 이런 것들이 일으키는 피부염이 은행염이다. 또 은행나무잎에는 살균작용을 하는 “플라보노이드”라는 독이 있다. 은행나무잎을 책 속에 끼워두는 것은 그것을 사랑하는 가룩한 마음씨에 나왔겠으나, 책에 썩이 슬지 않게 하는 뜻밖의 효과도 볼 수 있다. 농가에서 거름을 만들 때에 은행잎을 섞어서 그 거름이나 흙속의 해로운 벌레를 죽이는 것도 바로 이러한 독성분을 이용하는 보기라고 하겠다.

은행의 부드러운 연두색의 속살은 먹음직스럽지만 날로 먹으면 독성이 작용

한다. 날것을 150알 남짓 먹으면 사람의 목숨이 위험하다. 그러나 굵거나 신설로에 넣어 끓여 먹거나 하면 괜찮다. 한약방에서는 기름에 졸이거나, 기름에 담가서 오래 두었다가 약으로 쓰기도 한다. 목에 걸린 가래를 없애는 데에, 또 기관지염을 다스리는 데에 효과가 있으며, 옛날에는 폐병 치료에도 썼다고 한다.

최근에는 서독에서 한국의 은행나무잎을 수입해간 일이 있다. 아마도 “플라보노이드”같은 약품을 뽑으려는 것 같다. 포플러 같은 나무에는 흑이 많이 들지만 은행나무는 참으로 깨끗하니까 흑이 암을 치료하는 묘약이 그 속에 들어 있거나 않을까 하는 주제넘은 생각도 해 본다. 과민성인 사람은 은행나무 아래를 지나가기만 해도 두드러기가 생기고 어떤 이는 재채기를 연거푸 하기도 한다. 정창희, <“은행나무 이야기”, 뿌리깊은 나무 1976년 5월호> 중에서

- ④ 확인 - 5명의 학생에게 발표하게 하고(두 문장씩), 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(8) 12차시 : 공부할 것 선택하기

- ① 설명 - 공부할 것 선택하기를 설명한다.
- ② 적용 - <그림 14>와 같은 자료를 나누어 주고 문제를 만들도록 한다.
- ③ 확인 - 5명의 학생에게 선택한 것과 이유를 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(9) 13차시 : 대용 관계 제주대학교 중앙도서관
 학습지를 나누어 주고, 대용 관계에 대해 설명한다.

대명사⁹⁹⁾

1. 대명사의 정의 : 사람의 이름, 장소, 사건 등을 대신하여 가리키는 단어
2. 대명사의 특성
 - (1) 형태가 고정되어 있어 변하지 않는다.
 - (2) 조사가 붙어 여러 가지 문장 성분으로 쓰인다.
 - (3) 대명사 앞에 오는 관형사는 극히 제한적이다. 그러나 용언의 관형사형(-는, -ㄴ, -을, -르, -던)의 꾸밈을 받을 수 있다. **예** 아름다운 당신, 내가 보던 그것, *아무 이것
3. 대명사의 갈래
 - (1) 인칭 대명사 : 사람을 표시하는 데 쓰이는 대명사

99) 장훈(2000), pp.3~4.

- ① 1인칭 대명사 : 말하는 이를 가리킴. 예 나, 우리, 저, 저희
 - ② 2인칭 대명사 : 듣는 이를 가리킴. 예 너, 너희, 자네, 그대, 당신
 - ③ 3인칭 대명사 : 다른 사람을 가리킴. 예 저이, 그이, 이분, 그분, 누구
(미지칭), 아무(부정칭), 당신(극존칭)
- (2) 지시 대명사 : 사물이나 장소를 가리키는 대명사(관형사와 의존 명사의 합성)
- ① 사물 대명사 : 사물을 대신하여 가리킴.
 - ② 처소 대명사 : 처소나 방향을 가리킴.

분류	근칭	중칭	원칭	미지칭	부정칭
사물 대명사	이것	그것	저것	무엇, 어느것	아무것
처소 대명사	여기	거기	저기	어디	아무데

☞ 참고

◦ '이, 그, 저'(대명사와 관형사)

1. 대명사는 조사와 결합한다. 예 이는 철새이다, 그를 가져 오라(대명사)
2. 관형사는 조사와 결합하지 못하고 명사를 수식한다. 예 이 책, 저 사람
(관형사)
3. 구분법 : '이, 그, 저'에 조사를 붙여 볼 것

◦ '여기, 저기, 거기'의 쓰임

1. 주체 성분으로 쓰였으면 처소를 가리키는 대명사 예 여기가 바로 무릉도원이구나.(주어 구실)
2. 용언이나 문장 전체를 꾸미면 부사 - 조사가 없다 예 바로 여기 있었구나.(용언 한정)
3. '이리, 그리, 저리'는 방향을 가리키는 부사(조사를 자유로이 붙일 수 없다. 예 *이리가)

◦ 3인칭 대명사의 체계

분류	근칭	중칭	원칭	미지칭	부정칭
높임	이분	그분	저분	어느분	아무분
예사	이이	그이	저이	누구	아무
낮춤	이애	그애	저애		

(10) 14차시 : 대용 관계의 빈칸 매우기

- ① 설명 - 대용 관계의 빈칸 매우기를 설명한다.
- ② 적용 - <그림 15>와 같은 자료를 나누어 주고 ()에 알맞은 지시어, 지시 대상을 쓰게 한다.
- ③ 확인 - 10명의 학생에게 선택한 것과 이유를 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(11) 15차시 : 지시 대상과 대용어 묶기

- ① 설명 - 지시 대상과 대용어 묶기를 설명한다.
- ② 시범 - <그림 16>으로 시범을 한다.
- ③ 적용 - <그림 17>과 같은 자료를 나누어 주고 대용어와 지시대상을 연결하도록 한다.
- ④ 확인 - 2명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다. 제대로 연결했는지 교사가 정리한다.

(12) 16차시 : 접속어

학습지를 나누어 주고, 접속어에 대해 설명한다.

접속어¹⁰⁰⁾

1. 접속의 유형

- (1) 순접 관계 : 원인·결과, 이유·歸結, 상술(부연=상세화=再敍), 시간적 공간적 서술, 사건의 순차적 서술의 관계를 나타내는 문맥 관계이다.
 - ① 칠후 같은 밤이었다. 그래서, 우리는 전진을 중단할 수밖에 없었다.(이유)
 - ② 가스통이 세었다. 그래서, 온 실내가 불바다로 되었다. (원인)
 - ③ 와락 울음을 터뜨렸다. (즉,) 오랜 설움이 복받친 것이다. (설명)
 - ④ 살인범도 물에 빠진 아이는 건져 준다. 사람은 누구나 측은해하는 마음을 지녔기 때문이다. (이유)
- (2) 역접 관계 : 문이나 단락의 내용이 대립되어 접속되는 경우. 즉 뒤의 글이 앞 글에 논리적으로 반대의 의미 내용을 갖고 접속되는 관계이다. 그러므로 뒤집어 접속하면 전면 부정, 부분 부정의 문맥이 된다.
 - ① 수해가 컸다. 그러나, 농작물에는 큰 피해가 없었다.

100) 김광웅(1998), pp.29~44.

- ② 바람은 없다. 그렇지만, 날씨는 조금도 풀린 것 같지 않다.
- ③ 그 친구는 마음이 좁다, 그렇더라도, 그를 버리지 말고 바르게 이끌어야겠다.
- (3) 대등·竝接 관계 : 전·후문의 반복, 대비에 의한 접속. 즉 소재, 제재, 주제의 사이가 현저하여 대립의 특성이 서로 강하게 나타나는 문맥 관계이다.
- ① 학교 및 교회가 다 쫓기하였다.
- ② 고대 소설은 추상적인 설명, 공식적인 문장에 흘렀다. 또, 과장법을 써서 독자의 환심을 사고 주인공을 영웅화, 위인화하였다.
- ③ 과학은 경험을 토대로 연구한다. 과학은 사물의 원인과 법칙을 탐구한다.
- (4) 보충·첨가 관계 : 앞 글의 내용을 강조, 보충한 것을 덧붙여 주제를 강조하는 접속 관계이다. 이 때에 덧붙이는 내용의 소재, 제재, 주제는 다름이 일반적이다.
- ① 그는 합격했다. 게다가, 동생까지 합격했다.
- ② 그는 만날 때마다 목례를 했다. 뿐만 아니라, 미소까지 지었다.
- ③ 대통령은 중임할 수 없다. 단, 초대 대통령의 경우는 예외이다.
- ④ 현대 서적만으로는 옛날을 알기 어렵다. 옛날, 옛 사람에게 직접 접촉할 수 있는 것은 고전이다.
- (5) 화제 전환 관계 : 앞 글과 다른 새로운 생각이나 사실을 서술하여 화제를 일전시키는 접속 관계이다. 그러므로 앞 글과 뒤의 글의 내용이 그 방향을 달리하고 있음을 알 수 있다.
- ① 그는 내일 귀국한다. 그런데, 너 만나러 갈 셈이나?
- ② 그는 합격했지. 그런데 어떻게 됐나?
- (6) 선택 관계 : 앞 문이나 뒷 문에서 어느 것을 선택하는 경우를 나타낸 관계.
- ① 그는 웃고 있었다. 또는, 춤을 추기도 했다.
- (7) 비유·예시 관계 : 앞 문이나 문단에 대한 실례, 비유를 나타내는 관계.(= 순접 관계로도 쓸 수 있다.)
- ① 그는 훌륭한 점이 많다. 예컨대 아무리 모욕당해도 성내지 않는 것이 그것이다.
- ② 은희는 마음이 정결하다. 마치 갓 핀 백합과도 같다.

(8) 제시 관계 : 뒷 문이나 문단을 이끌기 위해 앞에서 독립적으로 나타나는 문맥. (=도입 관계)

2. 연접(연접) 구조에 의한 접속부사의 분류

앞에서 분류한 연접(연접)구조 유형에 따라 분류하면

- ① 순접(인과) : 그래서, 그러기에, 그러니, 그러므로, 따라서, 그러매, 그러니까, 하니까, 그런고로
- ② 역접 : 그러나, 그렇지만, 그렇더라도, 그러되, 하지마는, 하나
- ③ 대등 병렬 : 및, 또는, 혹은, 또한, 이에 반하여, 또, 그뿐 아니라
- ④ 첨가 보충 : 단, 더욱, 그위에, 게다가, 뿐만 아니라, 더구나
- ⑤ 전환 : 그런데, 그러면, 여기에, 그렇다면
- ⑥ 재서(재서) : 즉, 그런즉, 말하자면, 요컨대, 이를테면
- ⑦ 선택 : 또는, 혹은
- ⑧ 비유 예시 : 예컨대, 이를테면, 말하자면, 가령

(13) 17차시 : 접속어 빈칸 메우기

- ① 설명 - 접속어 빈칸 메우기를 설명한다.
- ② 시범 - 예문 7, 8로 시범을 한다.
- ③ 적용 - <그림 19>와 같은 자료를 나누어 주고 ()에 알맞은 접속어를 넣도록 한다.
- ④ 확인 - 2명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다. 교사가 끝으로 정리해 준다.

(14) 18차시 : 문장 결합하기

- ① 설명 - 문장 결합하기를 설명한다.
- ② 시범 - <그림 18>과 예문 9로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 다음과 같은 자료를 나누어주고 문장을 결합하도록 한다.

논 하나를 사이에 두고 있는 정도였다. 나는 우리 집 앞에 장이 서지 않는 것이 늘 불만이였다.

나는 장터에 사는 아이들을 가장 부러워했다. 그 아이들과 사귀려고 애를 썼다.

장터는 이웃 마을에 비해 크지는 않았다. 포목전, 잡화전, 고무신 가게, 주막, 석유집, 양조장, 푸줏간이 고루 있었다.

산골이지만 바로 우리 마을 뒷산에 일찍 광산이 개발되어 있었다. 이미 오래 전에 전기도 들어와 있었던 것이다.

나는 학교도 논길로 가는 지름길로 가지 않았다. 장터로 빙 돌아가는 길로 다녔다. 장터의 가겟집이며 술집들은 언제 보아도 새롭고 신기했기 때문이다.

- 신경림, <길, 장터, 강> 중에서(일부 수정함)

- ④ 확인 - 2명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다. 제대로 연결했는지 교사가 정리한다.

(15) 19차시 : 함축적인 접속어 찾기

- ① 설명 - 함축적인 접속어 찾기를 설명한다.
- ② 시범 - <그림 20>으로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 다음과 같은 자료를 나누어주고 함축적인 접속어를 찾아 넣어 보도록 한다.

우리는 남의 것을 빼앗거나 남의 덕을 입으려는 사람이 아니라 가족에게, 이웃에게, 동포에게 주는 것으로 낙을 삼는 사람이다. 우리말에 이른바 선비요 점잖은 사람이다.

우리는 게으르지 아니하고 부지런하다. 사랑하는 처자를 가진 가장(家長)은 부지런할 수밖에 없다. 한없이 주기 위함이다. 힘드는 일은 내가 앞서 하니 사랑하는 동포를 아끼이요, 즐거운 것은 남에게 권하니 사랑하는 자를 위하기 때문이다. 우리 조상네가 좋아하던 인후지덕(仁厚之德)이 바로 이 것이다.

이러함으로써 우리 나라의 산에는 산림이 무성하고, 들에는 오곡 백과(五穀百果)가 풍성하며, 촌락과 도시는 깨끗하고 풍성하고 화평할 것이다. 우리 동포, 즉 대한 사람은 남자나 여자나 얼굴에는 항상 화기가 있고, 몸에서는 덕의 향기를 발할 것이다. 이러한 나라는 불행하려 하여도 불행할 수 없고, 망하려 하여도 망할 수 없는 것이다.

민족의 행복은 결코 계급 투쟁에서 오는 것도 아니요, 개인의 행복이 이기심에서 오는 것이 아니다. 계급 투쟁은 끝없는 계급 투쟁을 낳아서 국토에 피가 마를 날이 없고, 내가 이기심으로 남을 해하면 천하가 이기심으로 해할 것이니, 이것은 조금 얻고 많이 빼앗기는 법이다. 일본의 이번 당한 보복은 국제적·민족적으로도 그러함을 증명하는 가장 좋은 실례다.

이상에 말한 것은 내가 바라는 새 나라의 용모의 일단(一端)을 그린 것이거

니와 동포 여러분! 이러한 나라가 될진대 얼마나 좋겠는가. 우리네 자손을 이러한 나라에 남기고 가면 얼마나 만족하겠는가? 옛날 한토(漢土)의 기자(箕子)가 우리 나라를 사모하여 왔고, 공자께서도 우리 민족이 사는 데 오고 싶다고 하셨으며, 우리 민족을 인(仁)을 좋아하는 민족이라 하였으니, 옛날에도 그러하였거니와 앞으로는 세계 인류가 모두 우리 민족의 문화를 이렇게 사모하도록 하지 아니하려는가?

나는 우리의 힘으로, 특히 교육의 힘으로 반드시 이 일이 이루어질 것을 믿는다. 우리 나라의 젊은 남녀가 다 이 마음을 가질진대 아니 이루어지고 어찌 하라. 나도 일찍 황해도에서 교육에 종사하였거니와 내가 교육에서 바라던 것이 이것이었다. 내 나이 이제 칠십이 넘었으니 몸소 국민 교육에 종사할 시일이 넉넉지 못하거니와, 나는 천하의 교육자와 남녀 학도(學徒)들이 한번 크게 마음을 고쳐 먹기를 빌지 아니할 수 없다.

- 김구, <내가 바라는 우리 나라> 중에서(일부 수정함)

- ④ 확인 - 5명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다. 제대로 되었는지 교사가 정리한다.

(16) 20~22차시 : 상황 추론하기

- ① 설명 - 상황 추론하기를 설명한다.
- ② 시범 - 예문 10, 11로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 자료를 나누어 주고 상황 추론을 하도록 한다.

집은 다 들보를 다섯 혹은 일곱으로 하여, 땅바닥에서 용마루까지 그 높이를 따지면 처마는 한가운데쯤 있게 되므로 물매가 매우 싸서 병을 거꾸로 세운 것처럼 가파르다. 집 좌우와 후면은 부연이 없이 벽돌로 담을 쌓아 올려서 집 높이와 가지런히 하니, 서까래가 아주 보이지 않을 정도다. 동서의 양쪽 담벽에는 각기 둥근 창구멍을 뚫고, 남쪽에는 모두 문을 내고, 그 중 한가운데 한 칸을 드나드는 문으로 쓰되, 반드시 앞뒤가 꼭 맞서게 하였으므로 집이 서너 겹이라면 문은 여섯이나 또는 여덟 겹이나 되어도, 활짝 열어 제치면 안채로부터 바깥채에 이르기까지 문이 똑바로 화살같이 곧다. 그들이 이른바,

“저 겹문을 활짝 여니, 내 마음 통하게 하는구나.”

함은, 그 곧고 바름을 이에 견준 말이다.

대체 집을 지음에 있어서 온통 벽돌만을 사용한다. 벽돌의 길이는 한 자, 넓

이는 다섯 치여서 돌을 가지런히 놓으면 이가 꼭 맞고 두께는 두 치이다. 한 개의 네모진 벽돌박이에서 찍어 낸 벽돌이건마는 귀가 떨어진 것도 못 쓰고, 모가 이지러진 것도 못 쓰며, 바탕이 비뚤어진 것도 못 쓴다. 만일 벽돌 한 개라도 이를 어기면 그 집 전체가 틀리고 만다. 그러므로 같은 기계로 찍어냈건마는 오히려 어긋난 놈이 있을까 염려하여, 반드시 곡척(曲尺)으로 재고 자귀로 깎고 돌로 갈아서, 힘써 가지런히 하여 그 개수가 아무리 많아도 한 금으로 그 은 듯싶다. 그 쌓는 법은 한 개는 세로, 한 개는 가로로 놓아서 저절로 감·이괘(卦)가 이룩된다. 그 틈서리에는 석회를 이기어 붙이되 초지장처럼 얇으니 이는 겨우 돌사이가 붙을 정도여서 그 흔적이 실밥 같이 보인다. 회를 이기는 법은 굵은 모래도 섞지 않고 진흙도 기(忌)한다. 모래가 굵으면 어울리지 않고 흙이 진하면 터지기 쉬우므로, 반드시 검고도 부드러운 흙을 회와 섞어 이기어 그 빛깔이 거무스름하여 마치 새로 구어 놓은 기와와 같다. 대체 그 특성은 진흙도 쓰지 않고 모래도 쓰지 않으며, 또 그 빛깔이 순수함을 취할 뿐 아니라, 거기다가 어저귀 따위를 터럭처럼 가늘게 썰어서 섞는다. 이는 우리 나라 초벽하는 흙에 말뚝을 섞는 것과 같으니 질겨서 터지지 않도록 함이요, 또 동백 기름을 타서 젖처럼 번드럽고 미끄럽게 하여 떨어지고 터지는 탈을 막는다.

기와를 이는 법은 더구나 본받을 만한 것이 많다. 모양은 마치 동그란 통대를 네 쪽으로 쪼개 놓은 것과 같고 그 크기는 두 손바닥만하다. 보통 민가에는 원앙와(鴛鴦瓦)를 쓰지 않으며, 서까래 위에는 산자를 얹지 않고 샷자리를 몇 앞씩 펼 뿐이요, 진흙을 두지 않고 곧장 기와를 잇는다. 한 장은 옆치고 한 장은 젖히어 자웅으로 서로 맞아 틈사리는 온통 회로 발라 붙여 때운다. 이러니까 쥐나 새가 뚫거나 위가 무겁고 아래가 허한 폐단이 저절로 없게 된다.

우리 나라의 기와 이는 법은 이와는 아주 달라 지붕에는 진흙을 잔뜩 올리고 보니 위가 무겁고, 바람벽은 벽돌로 쌓아 회로 때지 않고 보니, 네 기둥은 의지할 데가 없으므로 아래가 허하게 된다. 기왓장은 너무 크고, 지나치게 굵기 때문에, 저절로 빈 데가 많아지니 진흙으로 메우지 않을 수 없게 된다.

열하는 황제의 행재소(行在所)가 있는 곳이다. 용정 황제때에 승덕주(承德州)를 두었는데, 이제 건륭 황제가 주(州)를 승격시켜 부(府)로 삼았으니 곧 연경의 동북 4백 20리에 있고, 만리장성(萬里長城)에서는 2백여 리이다.

청(淸)이 천하를 통일하고는 비로소 열하라 이름하였으니 실로 장성 밖의 요해의 땅이다. 강희 황제 때로부터 늘 여름이면 이곳에 거둥하여 더위를 피하였다. 그의 궁전들은 채색이나 아로새김도 없이 하여 피서 산장(避暑山莊)이라 이름하고, 여기에서 서적을 읽고 때로는 임천(林泉)에 거닐며 천하의 일을 다 잊

어버리고는 짐짓 평민이 되어 봄직하다는 뜻이 있는 듯하다. 그 실상은 이 곳이 험한 요새이어서 몽고의 목구멍을 막는 동시에 북쪽 변새 깊숙한 곳이었으므로 이름은 비록 피서(避虜)라 하였으나, 실상인즉 천자 스스로 북호(北胡)를 막음이었다. 이는 마치 원(元)의 때에 해마다 푸르면 수도를 떠났다가, 풀이 마르면 남으로 돌아옴과 같음이다. 대체로 천자가 북쪽 가까이 머물러 있으면서 자주 순행을 하면, 북방의 모든 호족들이 함부로 남으로 내려와서 말을 놓아 먹이지 못할 것이므로, 늘 풀의 푸름과 마름으로써 천자가 오고 가는 시기를 정하였으니, 이 피서라는 이름도 역시 여기서 나온 것이다. 올 봄에도 황제가 남방을 순행하였다가 바로 북으로 열하로 온 것이다.

열하의 성지와 궁전은 해로 더하고 달로 늘어서, 그 화려하고 굳고 웅장함이 저 창춘원(暢春苑)이라든가 서산원(西山苑) 따위보다도 지나치다. 뿐만 아니라 그 산수의 경치도 오히려 연경보다 나으므로 해마다 이 곳에 와서 머물게 되었으며, 애초에는 외적을 막기 위했던 곳이 도리어 방탕한 놀이터로 발전되었다.

- 박지원, <열하일기> 중에서

- ④ 확인 - 5명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다. 추론이 타당한지 교사가 정리한다.

(17) 23차시 : 이어질 내용 예측하기

- ① 설명 - 이어질 내용 예측하기를 설명한다.
- ② 적용 - <그림 21>을 나누어주고 이어질 내용을 예측하여 쓰게 한다.
- ③ 확인 - 5명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(18) 24차시 : 오류 찾아내기

- ① 설명 - 오류 찾아내기를 설명한다.
- ② 적용 - <그림 22>를 나누어주고 오류를 찾고, 그 이유도 쓰게 한다.
- ③ 확인 - 10명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(19) 25~28차시 : 나는 추측한다

- ① 설명 - 나는 추측한다를 설명한다.
- ② 적용 - 다음의 자료들의 제목을 가지고 어떤 단어들에 실려 있을지를

나름대로 추측하게 한다. 학생들은 활동한 후 그것들을 모두 칠판에 적는다.

정성

정용철

일흔 아홉의 아버지가 일흔 넷의 어머니 손을 잡고 서울역 2층 계단을 올라 낮12시 30분 순천행 새마을호를 타고 떠나셨습니다.

넷째 아들 집들이에 왔다가 다른 자식들은 다 보이는데 한 자식이 안 보이니까 걱정하시다가 아침 일찍 집을 나서 서울역에서 기차를 타셨습니다.

부모님이 떠난 서울이 마치 회색 유리 속의 진공 같습니다. 이유 없이 후회가 일어나고 아쉬움이 밀려와 마음이 멀어져 가는 기차를 자꾸 따라 가고 있습니다.

‘이번에 서울에 가면 너희 집에 한 달은 있을 거다’라며 큰 소리 치시더니만 오신 날 가신 날 합쳐 나흘을 못 넘기고 이번에도 집에 할 일 많다시며 농사한 때기 붙이지 않는 시골로 떠나셨습니다.

자식 자랑도 이제는 지친 듯 차츰 말수가 적어지는 아버지께서 이번에는 지팡이를 짚고 오셨습니다. 그 지팡이의 모양과 색깔이 자꾸 눈에 아른거립니다.

지금쯤 기차는 수원 역을 지나가고 있을 것입니다. ‘이 녀은……’하고 시작되는 어머니의 애정 어린 투정이 시작되었을 것이고, 아버지께서는 ‘허, 이 사람이……’ 하시면서 땀국 묻은 손수건을 꼭 쥐고 계신 어머니의 손등을 어루만지고 계실 것입니다.

이 글은 우리 가족이 새 아파트에 입주한 3년 전쯤 부모님께서 오셨다가 고향으로 돌아가신 후 후회와 질책으로 쓴 글입니다.

개찰구를 빠져나가는 두 분의 모습이 어찌나 쓸쓸하고 허전하게 보였던지 한참 동안 서울역을 떠나지 못하고 이리저리 배회하던 일이 생각납니다. 가슴이 아리고, 괜히 슬퍼지고, 고향 가는 기차를 함께 타지 못하는 것이 후회스럽고 부끄러웠습니다.

그 동안 살아오면서 한 가지 풀지 못한 숙제 같은 것이 있었습니다. 그것은 내 마음의 이상과 내 생활의 현실을 어떻게 조화시켜 가느냐였습니다. 마음이 가는 곳과 몸이 가는 곳이 다르고, 생각하는 것과 행동하는 것이 다르다는 이 문제를 두고 많은 분들이 몇 번씩 고민해 보았을 것입니다.

사실 우리가 세상살이가 힘들다고, 삶이 괴롭다고, 사람이 무섭다고, 생활이 무력하다고 말하는 그 속에는 이상과 현실의 부조화라는 안타까움이 깔려 있습

니다.

우리는 착하게 살고 싶습니다. 밝고 아름답게 살고 싶습니다. 여유를 가지고 베풀면서 더 많이 효도하고 더 깊이 사랑하면서 살아가고 싶습니다. 그러나 현실은 그렇지 않습니다.

지나간 연말 연시에 성탄 카드와 연하 엽서를 여러 장 받았습니다. 여러분으로부터 보내 온 카드와 엽서를 대할 때마다 확연히 다른 두 가지 느낌을 받았습니다.

직접 손으로 쓴 글자 하나 없이 인쇄만 되어 있는 카드나 엽서를 대할 때는 아무런 느낌도 없었습니다. 마지막 이름 석자를 무슨 선심인양 적어 두었지만 허전하기는 마찬가지였습니다. 값나가는 고급 카드라도, 높은 위치에 있는 분이 라 해도 내가 느낄 것은 아무것도 없었습니다. 실제로 이런 카드는 안 받느니만 못했습니다.

이런 종류와는 다른 느낌의 카드가 더 많았습니다. 손으로 직접 만든 카드, 글로 뻘뻘 채운 엽서, 생각하고 또 생각하다 다른 종이에 몇 번 써 보고 마지막으로 옮겨 쓴 듯한 아름다운 카드, 마음이 살아 있어 은밀하게 정이 느껴지는 카드를 받았을 때는 얼마나 기뻐는지 모릅니다.

얇은 종이 한 장이라도 좋고, 얼굴 모르는 독자일수록 더욱 깊어지는 정을 느꼈습니다. 나는 이 두 종류의 카드를 대하면서 '정성'이라는 단어를 떠올렸습니다. 정성이 담긴 카드와 그렇지 않은 카드가 주는 느낌이 너무나 확연히 달랐기 때문입니다.

그렇습니다. 이상과 현실이 다른 속에서 살아가는 우리들이 마음 편하게 기대 수 있는 언덕은 정성이라는 소박한 언덕입니다. 이 정성의 언덕에 우리의 몸과 마음을 기대면 고향이 보이고, 때마다 부모님이 느껴지며, 사랑과 우정이 언제나 함께 합니다. 정성이라는 언덕에 기대면 보이지 않아도 만나게 되고, 함께 있지 않아도 느끼게 되며, 말하지 않아도 듣게 되는 자유와 평화와 위로를 얻게 되는 것입니다.

어디에 있든, 어떤 일을 하든, 누구를 만나든 정성을 다하면 됩니다. 이 정성은 고향의 부모님에게로, 사랑하는 연인에게로, 나의 미래로 전해집니다.

부모님을 못 모신다고 스스로 질책하지 맙시다. 어디에 계시든 나의 정성을 전합시다. 그러면 부모님은 마음 편해 하십니다. 일이 생각처럼 되지 않는다고 불평하지 맙시다. 정성을 다하면 일이 풀리고 기쁨이 차 오릅니다.

일마다 서툰고, 생각마다 얕고, 모든 것이 부족하고 부끄러운 우리들입니다. 그러나 내가 머무는 그곳에서 정성을 다하면 현실이 이상과 만납니다. 이상이

흙

한혹구

흙은 지구의 겹겹데기다.

흙은 지구의 피부요. 또한 살덩어리다.

흙은 지구의 피부와 살덩어리가 되기에는 몇 억년의 많은 세월이 흘러갔을 것이다.

지심(地心)의 불덩이 속으로부터 튀어나오는 용암(熔岩)들이 식어서 바위가 되고, 돌조각들이 되고, 모래가 되고 또한 보드라운 흙이 되기까지에는 헤아릴 수 없는 세월의 풍화 작용이 있었을 것이다.

흙은 또한 모든 생물의 바탕이기도 하다. 모든 생물은 흙에서 나오고, 흙에서 살고, 흙에서 나오는 것으로써 생존하고 있다.

성서(聖書)에서 보면, 하느님은 사람을 흙으로 빚어서 콧구멍속으로 생명을 불어넣어 창조하였다면, 그 중에서 사람은 가장 으뜸가는 흙의 창조물인 것이다.

사람은 토굴(土窟) 속에서 살다가, 또한 흙으로 벽을 쌓고 흙으로 만든 집 속에서 살기도 하였다. 사람은 흙을 빚어서 그릇을 만들기도 하였고, 흙을 쌓아서 토성(土城)을 만들기도 하였다.

이렇게 사람은 삶을 이어가기 위해서 흙을 이용하는 슬기를 배워야 했다.

또한 흙을 이용해서 먹을 양식을 구하는 진리를 얻어야 했다.

흙은 모든 생명의 살이 되고, 피가 되고, 뼈가 되는 원천(源泉)이기도 했다.

그러나 사람이 지상에 많이 늘어나고, 또한 근대 문명의 시설이 늘어남에 좇아서 흙의 면적은 자꾸만 좁아져 가고 있다.

산에서 무덤이 늘어나고, 마을과 도시에는 건물이 늘어나고, 공장이 자꾸 들어서고 있다.

도시와 마을 사이에는 넓은 포장도로가 거미줄과 같이 얽혀서 가고 있다.

사람들이 많이 모여서 살고 있는 큰 도시에는 봄비는 사람의 땀에 길이 좁아서 땅 속에 길을 뚫고 지하철을 달려야 할 지경이다.

흙의 면적이 모자라서 물 속에다 씨를 심고 채소를 재배하는 공부도 해야 한다.

무덤이 차지하는 흙의 면적을 좁히기 위해서 아파트식 무덤을 고안해 내기도 한다.

시체를 화장을 해서 공중에 연기로 사라지게 하는 방법도 점점 늘어가고 있다.

사람은 흙에서 나서, 흙에서 나오는 것을 먹으면서 살다가 다시 흙으로 돌아

가는 것이 다른 모든 생물들이 하는 것과 같이 하나의 본연의 자세인 것이다.

또한 우리는 흙으로 해서 살아왔으므로 늘 흙을 사랑하는 마음이 본능과 같이 작용하고 있는 것이다.

쇼팽은 고국을 떠나서 외국으로 망명을 하였을 때, 고국의 한 줌 흙을 봉투에 넣어 갖고 출국을 하였다.

이국의 땅에 묻히는 한이 있어도 고국의 한 줌 흙과 함께 묻히고 싶은 그의 심정이었던 것이다.

자유를 빼앗긴 헝가리 피난민의 한 가족이 뉴욕크의 공항에 도착하였을 때, 그의 온 가족이 모두 땅 위에 엎드려 자유의 땅 위에 맞추는 사진을 『Life』 잡지에서 보았던 기억이 난다.

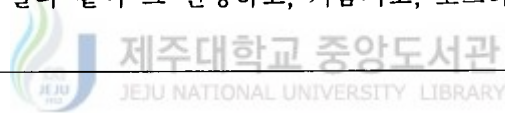
그들의 자유를 애인과 같이 생명과 같이, 그렇게도 애타게 동경하고 있었던 것이 아니었던가.

이제 사람은 흙에 대한 애정을 잃어가고 있다. 지구위 피부와 살을 다 뜯어 먹고, 굶어먹고 자기 한 몸뚱이를 영원히 담아서 쉬일 곳도 없는 슬픈 존재가 되어 가고 있다.

새 움과, 새 싹과, 푸른 잎새와 고운 꽃과, 싱싱한 열매를 이루어 주는 흙의 거룩하고, 싱싱한 내음을 나는 가슴 속 깊이 마셔 보고 싶다.

비료에 산성화되지 않은 처녀지의 덩어리를 나는 열 손가락으로 주물러 보고 싶다.

송아지 뒷다리 살과 같이 그 선명하고, 기름지고, 보드라운 흙을 나는 만져만 보고 싶다.



봄을 느끼게 하는 것

김주완

수액이 줄기 끝으로 차오르듯이, 겨울 지난 싹이 땅을 뚫고 치솟듯이 새로운 봄에는 새로운 그리움이 살아난다. 봄의 살아남이 살아남의 그리움으로 치환되어 솟아난다. 어딘가에 누군가로 있을, 어찌면 없음으로 있을 그러한 사람이 그리워진다.

그리움의 대상이 반드시 사람일 필요는 없다. 촉촉히 봄비에 젖는 돌밭일 수도 있고 먼 바다의 외딴 섬 언덕일 수도 있다. 처음 가본 도시의 한적한 찻집 창가 자리일 수도 있고, 스러져버린 어느 날의 잊지못할 황혼이나 빈 거리의 썰렁함일 수도 있다.

그러나 그것이 사람이라면 더욱 좋다. 그것도 세상 아무도 모르는 곳에 바깥

을 모르고 살아가는 맑은 눈의 사람이거나, 혹은 오래 남는 삼푸향을 뿌리며 엘리베이터를 사뿐히 나선 아래층의 그림자같이 연약한 미지의 사람이라면 더욱 좋겠다.

살아나는 그리움은 봄의 생성력이며 시적 창조력이다. 따라서 봄을 사는 사람은 모두가 시인이다.

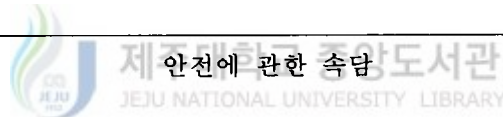
시인은 평생을 봄 속에서 사는 사람이다. 그러나 그가 보는 것은 봄이 아니라 겨울이며, 그가 딛고 선 대지는 결빙의 땅이다. 봄을 가장 절실한 봄으로 만들어 낼 수 있는 시인의 재능은 그가 딛고 선 겨울의 언 땅 때문이며, 그가 가진 정직하고 민감한 감수성 때문이다. 시인이 늘 새롭게 살 수 있는 것은 언제나 봄의 꿈을 꾸고 있기 때문이며, 깨지 않는 꿈 속의 봄에 살고 있기 때문이다.

사람들은 그러한 시인과 시인의 정신을 무력하다고 하지만, 그들의 꿈에 뜨거운 피가 흐르고 그리하여 그 꿈이 살아있는 꿈인 한에 있어서 그들은 결코 무력하지가 않다. 봄이 무력함이 아니듯 말이다.

봄의 존재방식은 '그리움'이며 '기다림'이다. 봄의 존재양상은 '밝음'이고 '환함'이고 또한 그것들을 '내다봄'이다.

봄의 생리는 갈증을 '풀어냄'이 아니라 '일어섬'이며, '살아남'의 출발점이자 지향점이다.

화창한 봄날의 아름다움은 그러므로 위험하다. 살아감이 곧 위험이기에 그러하다.
- 사춘(思春)에서



이규태

좋은 사위감이거나 며슴감을 고를 때 그 인성 - 곧 사람 됨됨이를 은밀히 살피는 전통 관습이 여러모로 발달돼 있었다.

여름날 보슬비 내리면 물꽁이 들고 눈물을 보는 체하고 들판에 나아가 빗속에 일하는 장정을 보면 이를 마음 속에 찍어둔다. 보슬비 내리면 옷은 좀 젖지만 덥지 않아 별이 쨍쨍한 날보다 몇 곱절 일하기에 좋고 능률도 오른다. 하지만 게으르고자 하는 본성이 비 내린다는 구실을 빌미 삼아 들판에 나오게 하지 않는다. 그래서 보슬비 속에 나와 일하는 장정이 좋은 사위 좋은 며슴감으로 찍히게 마련인 것이다. 이렇게 찍히면 그 후보자와 도시락을 더불어 먹을 기회를 만든다. 도시락이란 담긴 밥 분량에 비해 간장종지에 담긴 반찬이 부족하게 마련이다. 잘 가늠해서 먹지 않으면 맨밥을 먹게 되므로 이를 계산하고 먹어야 한다. 그래서 밥이 남거나 반찬이 남거나 하면 매사에 계획성이 없는 사람으로

사위나 며슴감의 물망에서 소외되게 마련이었다. 이렇게 사람 됨됨이에서 근면성과 계획성을 인정받으면 조심성 테스트를 받게 된다. 이 후보자가 징검다리 없는 냇물을 건너려면 바짓가랑이를 물에 젖지 않게 하고서 건너야 한다. 그 바짓가랑이를 무릎 위까지 걸어올리고 건너면 조심성이 있다고 판정되고 그 바짓가랑이를 두 손으로 추켜들고 기우뚱거리며 건너면 조심성이 없는 것으로 판정받았다. 또 짐지고 가다가 쉴 때 지겟작대기를 평지에 아무 데나 꺾고 받치면 조심성이 없는 것으로, 지겟작대기를 돌부리를 찾아서 받치면 조심성 있는 인성으로 판정을 한다.

안전사고를 미연에 방지하는 우리 일상의 생활관습은 이 밖에도 비밀비재하다. 부모나 상전에게 올리는 세숫물은 반드시 그 앞에서 손을 담가 안전 수은 입을 보여드리는 것이 도리로 돼있었다. 곧 안전은 전통사회의 인간 됨됨이의 조건에서 3대 요인 가운데 하나였다. 그래서 안전사고를 예방하는 속담도 우리나라처럼 많은 나라도 드물다. 돌다리도 두들겨 보고 걸어라 하고 얇은 내도 깊게 건너라 한다. 구운 게도 다리를 떼고 먹어라 하고 식은 죽도 불어 먹어라 하며 무른 감도 쉬어 가며 먹고 아는 길도 물어 가며 냉수도 불어 먹어라 한다. 설마가 사람 죽이며 개미 구멍이 공든 탑을 무너뜨린다고 작은 안전 소홀이 대참사를 유발하는 이치를 속담에 담아 경고했다. 안전문화가 철저했기에 안전속담이 많았는지 안전문화가 빈약했기에 안전속담이 많아졌는지 알 길은 없다. 다만 현대를 사는 인간 조건으로 우리 옛 조상들이 비중을 크게 두었던 조심성이 새삼스러워지는 것이다.

- '安全俗談考'에서

- ③ 확인 - 자료를 나누어주고, 독서를 하면서 얼마나 많은 단어를 찾아냈는지 보고한다. 5명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(20) 29차시 : 거시 구조 빈칸 채우기

- ① 설명 - 거시 구조 빈칸 채우기를 설명한다.
 ② 적용 - <그림 23>을 나누어주고 빈 내용을 쓰도록 한다.
 ③ 확인 - 5명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(21) 30차시 : 이야기 순서대로 배열하기

- ① 설명 - 이야기 순서대로 배열하기를 설명한다.


- ② 적용 - <그림 24>를 나누어주고 순서대로 배열하도록 한다.
- ③ 확인 - 5명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(22) 31차시 : 구조 지도

- ① 설명 - 구조 지도에 대해 설명한다.
- ② 적용 - 교과서의 글¹⁰¹⁾을 읽고, 내용을 뺀 <그림 26>을 나누어주어서 빈칸을 채우게 한다.
- ③ 확인 - 5명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(23) 32~34차시 : 구조를 이용한 쓰기

- ① 설명 - 구조를 이용한 쓰기에 대해 설명한다.
- ② 적용(32, 33차시) - 다음의 텍스트를 읽는 동안 빈칸이 있는 구조틀을 학생들에게 제시한다. 학생들에게 학교 신문에 기사로 제출한다는 것과 같이 의미있는 목적을 위해서 쓰는 점을 인식시키고, 적절한 주제에 대해서 자유롭게 아이디어를 떠올리게 한다. 그리고 나서 학생들에게 가능한 내용들로 채우게 한다. 조직도를 완성한 후에 기사를 쓰게 한다.



제주도독맞은 미래 **제주대학교 중앙도서관**
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

조홍섭/한겨레신문 생활과학부장

서울의 한 쓰레기소각장 인접지역 아파트 값은 같은 단지 안 다른 아파트보다 수천만 원이나 싸다. 환경부 발표로 요즘 말썽 많은 다이옥신이 집값 하락의 주원인이다. 다이옥신은 60년대 디디티(DDT), 70년대 피시비(PCB)에 이어 80년대 이후 세계에서 가장 악명 높은 오염물질이다. 아직 우리에게 낯설어서인지 이 물질은 종종 잘못 이해되고 있다. 무엇보다 다이옥신을 쓰레기소각장 주변만의 문제로 보는 점이다. 나라마다 사정이 다르지만 미국 등에선 폐기물 소각과정에서 나오는 다이옥신이 전체 배출량의 70~90%를 차지한다. 이동수 서울대 환경대학원 교수는 “우리 나라에선 대도시의 소각로와 자동차가 특히 중요한 배출원일 가능성이 있다”고 진단한다. 그렇다고 소각장 주변에서만 다

101) 교육인적자원부(2002), pp.205~207.

이옥신이 문제가 되고 멀리 떨어져 있으면 안심해도 될까. 전문가들의 답은 '아니다'이다.

조사 결과 사람은 다이옥신의 98% 이상을 음식을 통해 섭취한다. 공기를 통한 것은 미미하다. 물론 소각로에서 다이옥신 방출을 철저히 관리하는 경우이다. 따라서 경계해야 할 것은 직접 공기를 통한 오염보다 식품 등 먹이사슬을 통한 간접경로라는 얘기다. 또 요즘 짓는 소각로는 굴뚝 높이를 1백m 이상 높게 설계하고 있어 배출가스는 오히려 옆 동네로 더 많이 날아갈 공산이 크다. 사실 다이옥신이 심해져와 북극에 이르기까지 지구 곳곳을 오염시키고 있음은 이미 80년대말에 속속들이 밝혀졌다. 다이옥신의 유해성도 제대로 알려져 있지 않다. 이제 겨우 분석을 시작한 국내의 초보적 연구 수준 탓도 있지만 당국의 안이한 대응에도 책임이 있다. 심지어 서울시는 얼마 전 소각장 건설을 추진하는 과정에서 "적은 양의 다이옥신은 인체에 무해하며 동맥경화를 막아주기도 한다"는 터무니없는 홍보자료를 뿌리기도 했다. 다이옥신에는 흔히 '인간이 만든 최악의 독성물질' '청산가리 1만배의 독성' 따위 수식어가 붙는다. 실상 다이옥신(정확하게는 2백10가지 다이옥신류 가운데 독성이 가장 센 2,3,7,8-TCDD)은 1g을 몸무게 1백g인 쥐 1천만 마리에 고루 나눠 먹이면 그 절반이 죽는 가공할 독성을 갖고 있다. 또 인간과 동물에 암을 일으키는 사실이 밝혀졌다. 그러나 정작 경각심을 불러일으키는 것은 이런 급성 독성이나 발암이 아니다. 후손에 가서야 드러나기도 하는 생식, 면역, 신경계에 대한 치명적 영향이 더 무섭다.

야생동물은 인간에 앞서 다이옥신 피해를 극적으로 보여준다. '동성에 갈매기'는 그런 예이다. 70년대 말부터 오대호에서 가장 오염된 온타리오호와 미시간호 주변 재갈매기들이 암컷끼리 짝을 짓는 괴상한 행태를 보이기 시작했다. 둥지에 낳은 알은 정상보다 2배로 늘었지만 어느 것도 부화하지 않았다. 수컷들이 짝짓기에 무관심하자 몸이 단 암컷끼리 둥지를 틀면서 일어난 현상이었다. 과학자들은 이 현상을 여성호르몬처럼 기능하는 화학물질이 갈매기 수컷을 여성화하고 생식능력을 손상시켰기 때문이라고 설명했다.

다이옥신을 포함한 일부 합성화학물질은 인체호르몬처럼 감쪽같이 위장해 세포 속으로 침투한 다음 신호를 꼬이게 하고 메시지를 뒤섞는 방식으로 몸속의 사소통을 방해한다. 생식, 신경, 면역 등 내분비 계통과 태아의 발달이 가장 치명적인 타격을 입는다. 전세계적인 특정 암 발생 증가와 남성의 생식계통 기형 증가, 정자수 감소 등은 이런 합성화학물질이 주범인 것으로 믿어지고 있다. 게다가 십억분의 1 단위의 극미량으로도 이런 이상을 일으킨다. 미국에서는 지난

해 다이옥신 등 호르몬을 흉내내는 합성화학물질로 인한 위협을 경고한 책 <도둑맞은 미래>(테오 콜본 등 지음, 사이언스북스 번역 출간)가 엄청난 충격과 논란을 불러일으켰다. 저자들은 이 책에서 “다이옥신의 가장 큰 위협은 암이 아니라 호르몬의 교란”이라고 주장했다.

잘 분해되지 않는 다이옥신은 수십 년 동안 장거리를 이동한다. 이 과정에서 기름에만 녹는 다이옥신은 지방질에 축적되고 먹이사슬을 타고 오른다. 그 꼬트머리에 있는 인간의 지방과 혈액, 모유 속에 다이옥신은 최고 농도로 농축된다. 상당량은 젖줄을 타고 엄마로부터 아기로 전달된다. 그린피스의 최근 보고서 <다이옥신, 요람에서 무덤까지>에 따르면 젖먹이가 하루에 모유를 통해 섭취하는 다이옥신은 어른보다 10~20배나 많다. 평생 섭취할 다이옥신의 약 10%는 태어나 1살이 될 때까지 모유를 통해 받는다. 과연 모유를 먹여야 할 것인가 말 것인가. 다이옥신 오염 시대가 던지는 비극적 질문이다.

<1997년 6월 2일 한겨레신문>

- ③ 확인(34차시) - 5명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생에게는 자기의 것과 비교하게 한다.

(24) 35~36차시 : 연결망 그리기

- ① 설명 - 연결망 그리기에 대해 설명한다.
② 시범 - <그림 27>로 시범을 한다.
③ 적용 - 7명씩 6개의 소집단으로 나눈 후, 다음 자료를 읽고, OHP 필름에 연결망을 그리도록 한다.

현대 가정의 반사회성

이재경

인간은 가족을 이루면 산다. 다른 고등동물들도 가족을 형성하며 살지만, 인간의 가족은 본능의 차원을 넘어 사회적·역사적 성격을 강하게 지니고 있다. 따라서, 오늘날 가족(가정) 문제를 해결하려면 먼저 그 사회적·역사적 성격을 깊이 생각해 보아야 한다. 이 글은 우리가 막연하게만 알고 있는 가족의 형태와 역할에 대하여 새로운 관점을 제공할 것이다.

우리 사회에서는 경제, 정치 등 대부분의 사회 영역에서의 변화는 발전과 근대화라는 바람직한 흐름으로 보고 변화 자체를 가속화시키려는 전국민적인 노력을 아끼지 않고 있는 데 반하여, 유독 가족 변화에 대해서는 마치 한국인의

정체성(正體性)이 없어지는 것처럼 강하게 저항하고 있다. 예컨대, 많은 사람들이 오늘의 가족 현상을 위기의 징후로 보며, 사회적인 병리 현상으로 평가한다. 독신과 동거 부부(경제적 기반이 취약한 저소득층에서 흔히 나타나는)는 일탈(逸脫)적 가족이며, 이혼은 가족 해체 현상이고, 주부의 취업으로 인해 육아와 가사 노동을 수행하는데 어려움이 생기고 가부장권이 약화되는 현상은 심각한 문제가 되며, 개인주의적 핵가족화로 노인 부양 체제가 약화되는 것은 사회적 위기이다.

그러나 사회 변동 과정에서 나타나는 가족의 변화와 이에 수반되는 가족 문제를 병리적인 현상으로만 이해할 경우 변화와 문제의 본질에 접근하는 것을 어렵게 할 수 있다. 가족의 현상적 변화는 역사적으로 지속되어 왔으며, 사회문화적 상황에 따라 그 형태도 다양하게 나타나고 있다. 따라서, 가족 윤리도 운명적으로 주어진, 절대적으로 지켜야 할 소위 인륜, 천륜으로서 생각하기보다는 역사적으로 변천하는 상대적인 개념으로 보아야 할 것이다. 대가족 제도 아래에서 실천되었던 전통적 가족 윤리와 규범을 지키는 것이 바람직하다는 논리는 이미 진행되고 있는 변화에 대해 경직된 저항으로 대응하는 것이어서 비현실적이며, 비합리적인 주장이 될 수 있다. 고로 가족과 관련된 변화를 직시하고 여기에서 파생된 문제에 대한 적절한 진단과 대응 방안을 마련하는 것이 보다 시급한 과제이다.

이 글에서 우선 한국 가족 변화의 특성을 간단히 정리하고, 산업 사회의 핵가족을 성역화(聖域化)하는 이데올로기가 전체 사회의 측면에서 손실이 되고 있음을 논의한 뒤에, 우리 사회에 만연된 가족 이기주의 현상의 반(反)사회적 성격을 검토하고, 마지막으로 미래의 가족이 나아가야 할 대안적 방향을 논의해 보려고 한다.

한국 가족의 변화 양상

산업화 과정에서 변화하는 가족을 보는 우리 사회의 시각은 두 가지로 나누어져 있다. 오늘날 대부분의 가족 문제를 핵가족화의 결과로 보는 핵가족 비판론이 그 하나요, 핵가족을 이상적이고 바람직한 가족 유형으로 보는 핵가족 이상론이 다른 하나이다. 두 가지 입장은 비록 핵가족화를 보는 시각은 다르지만 핵가족으로 변화가 불가피한 추세라는 점에는 동의한다. 그러나 최근 가족 학자들은 '전 산업 사회=확대 가족', '산업 사회=핵가족'의 대비는 경험적 오류이며, 가족의 다양한 현실을 반영하기보다는 하나의 이데올로기로 작용하고 있음을 지적한다.

그러면 가족 변화의 구체적 양상은 어떠한가? 해방 이후 한국 가족은 형태상으로나 기능상으로 상당한 변화를 겪어 왔다. 우선 가족의 크기와 유형을 보면, 가족원 수의 감소와 함께 3세대 가족이 줄어들고, 1, 2세대 가족이 증가하고 있다. 혹자는 이러한 현상을 확대가족에서 핵가족으로의 변화로 단정하기도 하지만, 세대별 가족 유형의 변화만으로 서구적인 의미의 핵가족화라고 결론 내리기는 어렵다. 실제 가족 관계나 의식은 핵가족의 범위에 한정되고 있지 않다. 아들과 딸이 혼인하여 분가(分家)하거나 독립된 가구를 형성해도 그들의 부모 또는 형제들과의 관계가 가족 관계의 한계를 벗어나지 않는다. 특히, 장남의 경우에는 비록 분가(또는 일시적 별거)하고 있다 하더라도 호주 상속, 제사 상속, 부모 부양의 책임에서 근본적으로 벗어나기가 어려우며, 부모와 직계 가족적 관계를 유지하게 된다.

한편, 이러한 형태상의 변화는 기능의 축소와 연관되어 과거에 가족이 수행해 왔던 다양한 사회적 기능들이 사회의 여러 제도와 전문 기관으로 점차 이전되고 있다. 산업화로 인해 가정(사적 영역)과 일터(공적 영역)가 공간적으로 분리됨에 따라 가족의 경제적 기능 중 생산 기능은 약화되고 소비 기능은 강화되었다. 또한, 자녀의 사회화와 가족 성원에 대한 정서적 기능은 그 어느 때보다도 중시되고 있다. 공사 영역의 분리는 남녀간의 노동 분업을 초래하였는데 남성은 생계 벌이자, 여성은 육아 및 가사 담당자의 역할을 수행한다. 이러한 성별 분업은 산업 사회 핵가족의 핵심적인 요소이다.

마지막으로, 대가족 제도에서 강조되던 가족주의와 공동체 지향적인 가치관이 점차 개인주의적 가치관으로 대체되어 가고 있다. 과거에는 가장의 권위와 통솔에 의해 가족 성원들의 행위가 규제되는 한편, 가장을 중심으로 가족 성원들간의 유대가 지속됨으로써 가족 내의 집단적 응집력을 유지할 수 있었다. 그러나 개인주의적 가치관을 강조하는 핵가족 제도에서는 개인의 자율성과 주체성이 보다 중시되며 가족 성원(또는 친족)들 간의 연대감은 점차 약화되게 된다.

그런데 우리 사회가 핵가족화되었다는 통념과는 달리 실제로 전형적인 모습을 갖춘 핵가족은 그리 많지 않고 이 비율은 점차 감소하고 있다. 이혼, 동거혼의 증가, 편부모 가족의 증가, 맞벌이 부부의 증가, 미혼 독신 가구 및 노인 가구의 증가 등은 보다 다양한 형태의 가족들이 존재하고 있음을 보여 준다. 가족 의식의 면에서도 전통적인 가족주의와 핵가족적 개인주의가 혼재하고 있다.

그러나 혈연과 성별 분업에 기반한 핵가족의 보편성을 가정하는 이데올로기는 가족 영역에 한정되지 않고 법제도, 국가 정책, 경제 조직 등에도 영향을 미

쳐 우리의 사회 생활 일반을 지배하고 있다. 가정에는 남성 부양자가 있는 것이 정상이라는 통념은 여성에게 노동 시장에서의 불리한 위치를 감수하게 하고, 빈곤한 여성 가구주 세대들에 대한 사회적 지원을 최소화시킨다. 뿐만 아니라 여성이 가정에 머물며 자녀 양육과 가사를 담당한다는 가정(假定)은 맞벌이 부부의 자녀 문제, 노인 문제 등의 해결을 더욱 어렵게 만드는 요인이 되고 있다.

가족의 이상과 현실

사회학자들은 가족(핵가족)을 혈연과 성별 분업에 기반한 사회 경제적 체도로 정의하며, 혼인 관계로 맺어진 남녀, 즉 부부와 그들의 자녀들로 구성되고, 이들이 거주를 함께 하면서 경제적으로 협동하는 사회적 단위로 본다. 또한, 가족은 자녀를 양육하고 가족 구성원을 보호, 부양하며 사회 전체의 질서와 안정을 유지하는 사회적 기능을 담당한다. 인간은 가족 안에서 정서적 욕구-사랑, 안정감, 친밀감, 성애(性愛)-를 충족하며, 여성은 모든 것을 사랑으로 감싸고 포용하는 안식처의 역할을 수행한다.

지금까지 우리는 현대 산업 사회에서 비인간적이고 이해 타산적인 외부 세계와는 분리된 유일한 안식처로서 가족을 이렇게 신비화하고 성역화 시켜 왔으며, 보호의 단위, 공유의 단위, 그리고 사랑과 친밀성의 장소로 이상화하여 왔다. 그러나 가족의 현실은 그 이상과는 거리가 멀다.

그런데도 가족을 성역화 하여 성원들에 대한 보호를 전담케 함으로써 가족 외부로부터 지원 받는 것을 어렵게 한다. 예컨대, 맞벌이 부부의 자녀 양육 문제나 노인 부양의 문제에 대한 공적 지원의 미비는 가족의 보호 기능을 이상화한 결과이다. 또한, 최근 아내 구타, 아동 학대, 성 폭력 등이 심각한 사회 문제로 되고 있으나 이를 방지하기 위한 대책이나 또는 피해자를 보호하는 방안들이 미비한 실정이다. 이는 가족을 사적 영역으로 한계 지어 보호의 책임을 여성과 개별 가족에게만 전담시켜 온 국가의 가족 정책의 방향과 무관하지 않으며, 이러한 정책의 입장은 가족 문제의 현실적 대응과는 거리가 먼 것이다.

특히, 정서적 역할을 담당해야 하는 여성의 입장에서는 가정은 소외와 억압의 장이 되기도 한다. 고립된 가정에서 가사와 자녀 양육의 역할만을 강요당한 중산층 여성들은 소외된 삶을 남편과 자녀의 성공을 통하여 보상받으려 하고, 가족을 위한 맹목적인 배려와 사랑은 모성의 이데올로기 속에서 미화된다. 한편, 하류 계층에서는 궁핍한 생활과 열악한 주거 환경으로 정서적 역할을 담당해야 하는 여성들이 생계를 분담하면서 가사를 전담해야 하는 이중 노동의 과중한 부담으로 인해 현실적으로 가족의 정서적 요구를 들어주기가 어렵다. 따

라서, 이상화된 가족관은 이들 여성에게, 그리고 그들의 보호를 받아야 한다고 믿는 가족원들에게 안락감을 주기보다는 갈등의 요인을 제공할 뿐이다.

가족은 성원들 간의 공유와 협동이 이루어지는 집단이다. 그러나 집단 안에서 만의 배타적 권리를 주장하고 사적 이익만을 추구함으로써 이타성과 공공선을 추구하는 전사회적 공동체의 원리와 대립하게 된다. 지난 30여 년간 우리 사회는 경제적으로 급성장하였지만 불균형한 분배 구조로 인해 계층간의 차이는 지속적으로 확대되어 왔다. 학자들은 자본주의 사회에서 가족은 인간에게 최초의 계층적 지위를 부여하며, 특권과 부를 한 세대에서 다음 세대로 전승함으로써 사회적 불평등 구조를 재생산하고 있음을 지적해 왔다. 우리 사회에서도 급속한 자본주의적 경제 성장이 한국 특유의 가족주의와 결합하게 되면서 기업의 족벌 경영 체제, 부동산 투기, 사치성 소비 성향 등의 행위가 확산되어 계층간의 차이와 위화감을 증폭시켜 왔다. 이러한 현상은 개개인들이 자기 가족의 안락과 번영을 위해 헌신한 행위로 정당화되어 결과적으로 가족 집단의 공동 이익이 다른 가족들의 경제적 빈곤을 악화시키는 반공동체적 행위를 강화시켜 왔다.

이와 같이 가족 내에서의 공동체적 삶의 원리가 전체 사회의 공동체적 연대를 파괴할 뿐만 아니라 가족 생활 자체도 점차 공동체적 성격을 상실해 간다면, 가족은 더 이상 전체 사회에 유익한 일차 집단이 될 수 없다. 그럼에도 불구하고 가족에 대한 비판을 금기 시하고 신성화하는 이데올로기를 고집 한다면 우리는 당면한 문제들을 해결하기 어려울 것이다.

우리 사회의 가족 이기주의



우리 사회에서 심각한 병폐로 되고 있는 가족 이기주의도 가족 문제를 심화시키는 중요한 요인이 되고 있다. 급격한 자본주의적 산업화 과정에서 확산되어 온 서구의 개인주의 사상과 집단적 질서를 존중하는 전통적 가족주의의 결합은 특유의 가족 이기주의 현상으로 나타났다. 즉, 서구적인 개인주의가 개인보다 가족을 단위로 한 일종의 집단 이기주의로 변형된 것이다.

가족 중심적인 삶의 형태는 자신의 가족에 대해 항상 바람직한 결과를 가져오는 것은 아니며, 특히 자녀들의 성장 과정에서 심각한 부작용을 초래할 수 있다. 사회로부터 고립된 가족 내에서 부모 중 한 사람만(주로 어머니)이 자녀 양육을 전담하는 현실에서는 자녀들이 사적 소유물처럼 인식되며, 폐쇄적 양육 방식으로 인해 아이들은 소외된 개인주의적인 인성 구조를 형성하게 된다. 자녀들은 미래의 사회 성원이 되어야 하지만 그들은 부모를 통해서, 그리고 부모

를 위해서 길러지며, 부모가 이루지 못한 삶의 보상이 되기도 한다. 또한, 가족의 번영을 우선시하는 부모들은 자녀들에게 공동체 의식을 가진 민주 사회의 시민이 아니라 경쟁 논리에서 승리자가 되기를 기대한다.

우리 사회에서 나타나는 사회 윤리와 규범의 혼란도 가족주의와 개인주의가 결합, 갈등하면서 나타나는 파행적 현상으로 볼 수 있다. 우리는 사회 조직의 운영 논리에 영향을 미치는 비합리적인 가족주의의 타파를 주장하면서도 가족 내에서만은 가족주의 이념과 행위를 고수하려고 하는 불 일치성을 보이고 있다. 예컨대, 개개인의 자율성과 평등을 존중하는 핵가족 형태로의 변화를 바람직하거나 또는 최소한 불가피한 것으로 규정함으로써 극단적인 개인주의가 가족의 질서를 유지해 온 전통적 윤리(효, 가부장권)를 변화시킬까 우려한다. 또한, 친족간의 우애와 조상 숭배를 전통적인 미덕으로 간주하면서도 개인간의 공평한 경쟁을 방해하는 전근대적인 족벌주의를 비판한다. 이처럼 공사 영역으로 분리되어 적용되는 상반된 논리는 특히 근대적 교육을 받은 젊은 세대들에게 가치관의 혼란을 가져다주며, 때로는 우리 모두가 상황에 따라 편리하게 채택하여 자신들의 반공동체적 행위를 정당화하는 데 이용하기도 한다.

바람직한 가족 공동체의 모습

그러면 한국 가족은 어떻게 변화하여야 하나? 우리는 가족 변화의 방향을 단일한 형태로 규정할 필요는 없다. 즉, 핵가족이나, 확대 가족이나와 같은 어떤 특정한 형태의 가족을 선택하건, 혈연 가족을 굳이 고집할 필요도 없다. 개인의 생존, 인간의 재생산, 사회의 기능 유지 등을 담당하는 가족 공동체의 모습은 사회적·역사적 맥락에 따라 다양한 형태로 변화되어 왔으며, 미래에도 그럴 것이다. 따라서, 미래 가족의 삶은 개인의 정서적·경제적 기본 욕구가 충족되고, 가족 구성원들 간의 평등하고 민주적인 관계가 유지되며, 공동체적 원리와 개인의 자율권이 보장될 수 있는 방향으로 변화되는 것이 바람직할 것이며, 그 구체적인 형태는 다양할 수 있다. UN이 1994년을 '세계 가족의 해'로 제정하면서 미래 가족의 대안으로 제시한 '동반자적 가족들(Partnership Families)'은 이런 의미에서 우리에게 시사하는 바가 크다. 평등한 권리와 권력의 사용이 보장되고 구성원들 간의 협동이 전제된 구조, 성 역할에 대한 융통적인 태도, 가사의 공평한 분배, 경제적 책임의 공유, 자녀 양육의 공동 책임, 공동 의사 결정, 가족원들이 함께 참여하는 활동, 그리고 변화에 대한 개방성을 미래의 가족들이 지켜야 할 원칙들로 제안하고 있다.

가족의 변화는 개인이나 가족의 개별적인 노력만으로는 실현될 수 없으며 지

역 사회, 국가를 포함하여 전 사회가 공동의 노력을 기울여야 한다. 왜냐 하면, 가족은 개인의 생존 공간이며, 동시에 사회 재생산을 가능케 하는 사회적 집단이기 때문이다. 따라서, 가족을 사회와 분리된 자율적 단위로 간주하고 방치한다면 현재 가족이 당면하고 있는 많은 문제들을 해결할 수 없게 될 것이다.

그리고 사회 변화에 대응할 수 있는 가족 공동체를 우리 사회에 정착시키기 위해서는 우리가 전제하고 있는 가족에 대한 고정 관념에서 탈피하여 보다 개방적인 사고를 할 필요가 있다. '가족은 이러해야 한다.'라고 주장하면서 단일한 가족 형태만을 고집 한다면 갈수록 다양해지는 개개인의 욕구와 사회적 요구 모두를 충족시킬 수 없으며, 당면한 가족의 문제를 해결하기보다는 심화시킬 가능성이 더 크다. 따라서, 가족 성원의 개별적 욕구가 존중되고 그들의 선택이 반영될 수 있는 다양한 형태의 공동체적 삶이 보장되어야 한다. 이렇게 되어야만 사회 전체의 공동체적 연대와 진정한 사회 통합이 이루어질 수 있을 것이다. - 『철학과 현실』, 1994년 가을호

- ④ 확인 - 모둠별로 발표하게 하고, 나머지 모둠은 자기 모둠의 것과 비교하게 한다.

(25) 37차시 : 소집단 정보 선택하기

- ① 설명 - 연결망 그리기에 대해 설명한다.
② 시범 - <그림 28>로 시범을 한다.
③ 적용 - 7명씩 6개의 소집단으로 나눈 후, 다음 자료를 읽고, OHP 필름에 선택한 정보를 쓰도록 한다.

길

박이문

뱃길, 철길, 고속도로, 산길, 들길, 이 모든 길들은 그냥 자연현상이 아니라, 우리에게 무엇을 뜻하는 인간의 언어다. 언어는 인간만의 속성이다. 그러기에, 인간만의 세계에 길이 있고, 길이 있는 곳에서 인간이 탄생한다.

길은 부름이다. 길이란 언어는 부름을 뜻한다. 언덕 너머 마을이 산길로 나를 부른다. 가로수로 그늘진 신작로가 도시로 나를 부른다. 기적소리가 저녁 하늘을 흔드는 나루터에서, 혹은 시골 역에서 나는 이국의 부름을 듣는다. 그래서, 길의 부름은 희망이기도 하며, 기다림이기도 하다.

눈앞에 곧장 뻗은 고속도로가 산을 뚫고 들을 지나 아득한 지평선으로 넘어

간다. 푸른 산골짜기로 꼬불꼬불 도는 하얀 길이 내 발 밑에 깔려 있다. 그것은 내 마음에 희망을 불어넣고 내 발에 활기를 주는 손짓이다. 나는 그 희망을 찾아 그 손짓을 따라 앞으로 가야겠다는 즐거운 유혹에 빠진다. 길은 우리의 삶을 부풀게 하는 그리움이다. 그리움의 부름을 따라 가는 나의 발길이 생명력으로 가벼워진다. 황혼에 물들어 가는 한마을의 논길, 버스가 오며가며 먼지를 피우고 지나가는 신작로, 산 언덕을 넘어 내려오는 오솔길은 경우에 따라 기다림을 이야기한다. 일터에서 돌아오는 아버지를, 친정을 찾아오는 딸을, 이웃 마을에 사는 친구를 기다림에 부풀게 하는 길들이 우리의 마음을 따뜻하게 한다. 길은 희망을 따라 떠나라 부르고, 그리움을 간직한 채 돌아오라고 말한다.

희망과 그리움, 떠남과 돌아옴의 길은 어떤 관계를 전제로 한다. 길은 희망이라는 미래와 그리움이라는 과거, 미지의 사람과 정든 사람들, 사물과 인간간의 관계를 이룬다. 이러한 관계에서 미래와 과거, 나와 남, 정착과 개척, 휴식과 움직임, 인간과 자연과의 만남의 열매가 결실되어 간다.

길은 과거에 고착함을 부정하는 동시에, 미래에만 들떠 있음을 경고한다. 길을 떠나 나는 이웃과 만나고, 길을 따라온 이웃이 나를 만난다. 길 끝에 휴식할 곳이 있지만, 다시 길을 찾아 어디론가 움직여야 한다. 길은, 인간이 자연현상과 다르다는 것을 나타내고 인간과 자연과의 경계선을 전달하는 크나큰 표지이지만, 그 표지는 인간과 자연과의 새로운 관계, 새로운 만남을 나타낸다.

이러한 만남에서 과거가 미래로 이어져 역사가 이루어지고, 내가 남들에게로 연결되어, 고독한 실존적 존재로서의 나는 사회라는 광장에서 인간으로서 재발견된다. 그리고, 이런 만남을 통해서 인간은 자연, 더 나아가 우주로 해방된다. 이리하여, 길을 만남이라면, 만남은 곧 열림이다.

인간을 자연과 우주로, 나를 남과 사회로 열어 주는 길들은, 자연과 우주에 새로운 질서를 부여하여 뜻 있는 것으로 하며, 나와 남과의 사이에 사회의 질서를 세워 진정한 뜻에서의 인간적 세계를 창조한다. 이런 과정에서, 어떤 철학자가 말했듯이, 사물로서 존재가 빛을 받아 원래의 은폐성에서 밖으로 뜻을 가지는 존재로 나타나게 되며, 동물로서의 인간이 자연을 초월하는 인간으로서 승화하게 된다. 이와 같이 하여, 길은 벨트(Welt), 즉 물리 현상으로서의 세계가 움 벨트(Umwelt) 즉 환경으로서의 세계로, 환경으로서의 세계가 레벤스벨트(Lebenswelt), 즉 생활 세계로, 무의미의 세계가 의미의 세계로 발전하는 역사의 형이상학적 기록이다. 그것은 문자 그대로 인간의 삶의 발자국이다.

모든 사람들이 다 똑같은 삶의 태도를 가지고 있지는 않다. 어떤 이는 보다 감성적이고, 어떤 이는 보다 이치적이다. 어떤 이가 의지적이라면, 어떤 이는

순응적이다. 남자가 억센 성격이라면, 여자는 흔히 유순한 체질이다. 한 집안, 한 마을, 한 사회, 한시대의 다양한 길들의 구조와 내용들은 각기 다양한 인간들의 삶을 표상 한다.

화초로 잘 꾸며내진 정원 길에서 삶의 재미를 느끼며, 시골 샴터로 가는 들꽃 무리진 길에서 소박하나 알뜰하고 따뜻함을 감각한다. 산과 들을 일직선으로 뚫은 고속도로에서 인간의 승리감을 느낀다면, 들로, 산골짜기로 꼬부라지는 철로에서 삶의 끈기를 맛본다. 봄꽃 필 무렵, 산을 넘는 길은 마치 미소와도 같이 밝다. 이처럼 길들이 삶의 긍정적 밝은 면을 채색한 화폭일수도 있지만, 거기에는 또 고통과 슬픔이란 삶의 그늘이 져 있다. 한여름 띄약벌에 소를 물고 읍내로 가는 길은 너무나도 멀고, 일손을 마치고 무거운 지게를 지고 집으로 돌아오는 농부에게는 그가 가야하는 험한 산골짜기 저녁 길은 너무나도 고달픈 언덕길이다. 고향을 떠나 서울로 일을 찾아가는 젊은이들에게는 그가 밟고 가야 할 신작로가 너무도 거칠고 불안하다. 그리하여, 가지가지 길들은 그것대로 삶의 회로애락, 희망과 좌절, 활기와 실의의 각양 각색의 삶의 자국을 남긴다.

두꺼운 돌을 깔아 만든 넓은 로마 제국의 길은 세계 정부의 힘의 자국을 내고 있는가 하면, 설악산 암자로 올라가는 좁은 길은 세상을 떠나 명상에 잠기려는 마음씨의 자국이다. 이미 잡초에 파묻혀 버린 오솔길에서 삶의 무상함을 볼 수 있는가 하면, 험한 산의 절벽을 따라 새로 난 길은 삶의 의욕을 상징한다. 높은 돌의 층계를 한 발자국 두 발자국 디디고 올라가면서 우리는 삶의 어려움에 새삼 젖는가 하면, 눈 덮인 들길을 헤쳐 가면서 우리는 고독한 명상에 잠기기도 한다. 어떤 길은 꿈이 배어 있고, 어떤 길은 사색적이고, 어떤 길은 황량하고, 어떤 길은 쾌활하다. 길은 인간의 꿈, 생각, 의지, 느낌을 통틀어 함께 반영한다. 길은 삶이 남기는 삶에 대한 인간의 문학적 기술이다. 인간에 의해 씌어진 이 길이라는 언어에 의해서 자연은 침묵을 깨뜨리고 의미를 가지게 되며, 문화라는 꽃을 피우게 된다. 자연의, 아니 우주의 고독이 노래나 시로 바뀐다.

한 사회에 따라, 한 문화에 따라, 그리고 한 시대에 따라 길은 애절한 노래일수도 있고, 길이라는 시는 서정시가 될 수도 있고, 서사시가 될 수도 있다. 로마로 통하는 돌을 깔 길들이나 미국 대륙을 그물처럼 누비고 있는 고속도로에서 크나큰 서사시를 읽을 수 있다면, 미루나무에 그늘진 한국의 논길 혹은 산너머 이웃 마을로 통하는 한국의 산길에서 따뜻한 서정시를 들을 수 있다.

산천을 누비어 꿈을 꾸는 듯한 한국 시골들을 이어 놓은 한국의 옛 길들에서 우리는 극히 인간적인 것을 느낀다. 철도, 아스팔트가 깔리고 플라타너스에 그

늘진 한국의 신작로도 아직 인간적인 호흡을 담고 있다. 그러나, 바쁘고 부산한 고속도로, 큰 도시의 실꾸러미처럼 엉킨 길에서 우리는 인간의 자연스러운 박자로 맞출 수 없는 비인간화된 삶의 형태를 체험한다. 그렇다면, 인간적 체온이 풍기는 길을 잃어 갈 때, 우리는 인간을 잃게 될는지 모른다. 그러기에, 큰 도시의 네거리에서 복잡거리다가도 잠시나마 버드나무 그늘진 시골 논길을, 냇물이 돌조각 사이로 흐르는 개천 길을 걸어 보고 싶어지게 된다. 명상적이면서도 청청한 노랫가락 같은 한국의 길에서 우리는 논과 밭, 산과 개천, 구름과 나무, 하늘과 땅, 인간과 자연과의 친근하고 조화로운 관계를 체험하고, 그리하여 진정한 의미에서의 마음의 자유를 느끼게 되기 때문이다.

한 사회, 한시대의 생활양식의 변천과 더불어 그 사회, 그 시대의 길도 달라지게 마련이다. 옛날 길들에 마음이 끌리고 유혹을 느낀다면, 그것은 잃어버린 것에 대한 낭만적 향수나 진보에 대한 거부심에 기인되는 것만은 아니다. 그것은 자연과 남들과의 조화로운 만남 속에서 살아 있는 인간으로 남아 있기를 바라는 마음 때문이다.

- ④ 확인 - 모둠별로 발표하게 하고, 나머지 모둠은 자기 모둠의 것과 비교하게 한다.

(26) 38차시 : 문제 만들기

- ① 설명 - 문제 만들기에 대해 설명한다.
- ② 시범 - <그림 29> 중 세 가지 정도를 가지고 시범을 한다.
- ③ 적용 - 우리 나라의 소나무¹⁰²⁾를 읽고, 문제를 만들도록 한다.
- ④ 확인 - 10명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생은 자기의 것과 비교하게 한다.

(27) 39차시 : 중요도에 따라 문장 배열하기

- ① 설명 - 중요도에 따라 문장 배열하기에 대해 설명한다.
- ② 시범 - <그림 30>으로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 다음의 자료에 제시된 문장을 중요도에 따라 배열하게 한다.

①콜레스테롤 때문에 새우나 오징어, 계란을 먹지 않는다는 사람들이 있다.
 ②그러나 정작 콜레스테롤에 대해 정확히 아는 사람은 많지 않은 것 같다. ③

102) 교육인적자원부(2002), pp.205~207.

콜레스테롤은 혈액과 식품에 들어 있다. ④혈액의 콜레스테롤은 다시 좋은 콜레스테롤(HDL-cho)과 나쁜 콜레스테롤(LDL-cho)로 나뉜다. ⑤콜레스테롤은 물에 녹지 않기 때문에 혈액에서 단백질 등 다른 성분과 섞여 움직이는데, 다른 성분과의 비율에 따라 위와 같이 구분된다. ⑥식품의 콜레스테롤은 모두 같다.

⑦콜레스테롤은 생명을 유지하는 데 반드시 필요한 물질이다. ⑧성호르몬과 담즙산 합성과 세포막의 주요 구성성분이다. ⑨이처럼 중요한 기능을 가진 반면 심장병이나 동맥경화증의 원인도 된다. ⑩콜레스테롤은 열량을 내지 않기 때문에 많이 먹어도 살이 찌지 않는다. ⑪혈액에 있는 콜레스테롤은 우리 몸이 직접 만들었거나 식품에서 얻어진다. ⑫즉 우리 몸은 필요한 콜레스테롤을 충분히 합성한다. ⑬대략 혈중 콜레스테롤의 15%는 음식물로부터 온 것이고 나머지는 몸 안에서 합성된 것이다. ⑭그러나 성인과 달리 2살 이하의 영유아는 콜레스테롤을 충분히 합성하지 못해 식사에서 콜레스테롤이 공급돼야만 한다.

⑮특별한 경우가 아니면 우리 나라 식생활에서 콜레스테롤 섭취에 민감할 필요가 없다. ⑯우리가 콜레스테롤을 두려워하는 것은 혈중 콜레스테롤 증가 때문이다. ⑰그런데 식사로 섭취하는 콜레스테롤 양보다는 총 지방, 특히 포화지방 양이 혈 중 콜레스테롤 수준에 미치는 영향이 훨씬 크다. ⑱그러므로 혈 중 콜레스테롤에 신경 써야 할 사람은 식품 속의 콜레스테롤보다는 지방과 포화지방에 신경을 더 써야 한다. ⑲같은 이유로, 식품 표지에 저 콜레스테롤이라고 표시하려면 그 제품은 콜레스테롤뿐 아니라 포화지방이 일정 수준 이하여야 한다.

⑳콜레스테롤은 동물성 식품에만 있다. ㉑동물조직의 세포벽과 달리 식물의 세포벽은 콜레스테롤을 함유하지 않기 때문이다. ㉒쇠고기, 버터 등은 콜레스테롤과 지방이 모두 많지만 새우나 간 등은 콜레스테롤은 많고 포화지방산은 적다. ㉓계란노른자에는 콜레스테롤이 많지만 흰자에는 전혀 들어 있지 않다.

- 정해랑, 좋은 콜레스테롤, 나쁜 콜레스테롤

④ 확인 - 5명의 학생에게 발표하며 그렇게 배열한 이유를 말하게 하고, 나머지 학생은 자기의 것과 비교하게 한다.

(28) 40차시 : 더 짧게 만들기

① 설명 - 더 짧게 만들기에 대해 설명한다.

② 시범 - <그림 31>로 시범을 한다.

- ③ 적용 - 7명씩 6개의 소집단으로 나눈 후, 다음 자료를 읽고, 더 짧게 만들도록 한다.

인간의 특징

이광규

사람은 큰 체구를 가진 고등 동물이지만, 강한 뿔이나 날카로운 이빨이나 발톱 같은 무기가 없고, 추위를 막는 털이나 질긴 가죽도 없으며, 레이더와 같은 감각기도 없고, 비둘기처럼 밝은 눈이나 개처럼 예민한 코도 가지지 못한 불완전한 동물이다. 그러나 인간이 이처럼 동물로서의 불리한 조건을 극복하고 고등 동물이 된 것은 그 까닭이 어디에 있는가?

생물학자 린네는, '자연의 체계'라는 그의 저서에서, 인간에게 호모 사피엔스라는 혁명을 불었다. 이는 '생각하는 사람'이란 뜻의 라틴어로, 피부색에 관계없이 모든 인간을 지칭하는 용어이다. '생각한다'는 것은, 그만큼 인간을 생각하는 데 배 놓을 수 없는 것이다.

그러면 '생각한다'는 것을 염두에 두고, 인간을 다른 동물과 비교해서 그 특징을 살펴보자.

첫째, 인간은 직립보행을 한다. 직립 보행으로 말미암아 인간은 손의 자유를 얻고, 이로 인하여 도구를 제작하고 사용할 수 있게 되었다. 일부 유인원은 흠어진 껍질을 쌓고 올라가, 높은 곳에 있는 먹이를 집는다든지, 긴 막대로 나무의 열매를 따든지 하고, 조류의 경우도 많은 새들이 풀이나 나뭇가지를 물어다 둥지를 짓기도 하지만, 이들이 사용하는 것들은 이미 만들어졌거나 자연물 그대로의 것이므로 인간의 그것과는 구별된다.

둘째, 인간은 불을 사용한다. 인간은, 물질을 마찰시키면 열이 나고, 그 열이 불로 변한다는 것을 알았다. 그리고 불을 사용하면서부터, 화식을 하게 되어 위의 부담을 덜어 주고, 어둠을 쫓아 활동의 시간을 연장하며, 모진 추위를 극복함은 물론, 맹수의 위협에서 해방될 수 있었다. 따라서, 인간은 생존의 능력이 증대되어 멀리 한대까지 생활권을 넓혔다. 잘 훈련된 침팬지는 불을 사용하여 키크연을 할 수 있다고 하지만, 이는 인간의 훈련에 의한 것이요 자율적이 아니라는 데서 역시 인간이 불을 일으키고 사용하는 것과는 다른 것이다.

그러나 위에 말한 인간의 두 가지 특징은 극히 원초적인 것에 불과하다. 우리는 보다 높은 차원의 특징을 찾아보아야 할 것이다.

그 높은 차원의 특징으로서 우선 들어야 할 것은 인간이 언어를 가졌다는 것이다. 인간의 대뇌에는 말을 하도록 작용하는 중추신경이 있다. 이 신경의 작용

으로 발음 기관을 움직여서 말을 하게 되고, 또 청신경과 대뇌를 통하여 타인의 언어를 이해하는 것이다. 물론, 다른 동물도 자신의 소리로써 그 나름의 신호를 교환한다. 침팬지는 수십 종의 소리를 내어 동료들 부르거나 닳하며, 경계, 공포, 고통, 경악, 기쁨, 슬픔 등을 표현한다고도 한다. 그러나 이것은 감정의 직접적 표현에 불과하다.

인간의 언어는 이러한 감탄사에 불과한 것이 아니라, 세분된 음성으로 의미 있는 단어를 이루고, 이 단어들을 일정한 법칙에 따라 운용함으로써, 복잡한 의미를 자유롭게 표현하는 상징적인 것이다.

인간이 이 언어를 사용함으로써 자기의 경험을 타인에게 전달할 뿐만 아니라, 타인의 경험을 제삼자에게 전달할 수 있고, 이러한 소통은 기억을 낳게 했다. 또, 인간은 언어를 통하여 복잡한 사상을 추상화 할 수 있고, 이에 따라 사고 능력을 발달시킬 수 있다. 인간을 호모 사피엔스라 하는 이외에 호모 로켄스(언어적 인간)라고 하는 까닭도 이러한 데에 있을 것이다.

인간이 가지는 또 하나의 높은 차원의 특징은 그 사회성이라고 할 것이다. 인간은 오랜 옛날부터 이미 집단을 형성하였고, 그 구성원보다는 그 집단 자체가 생존 경쟁의 단위였다. 이 집단을 유지하기 위하여 조직과 제도가 생겨나고, 다시 이의 통합을 위하여 정치가 생겨났다. 그래서 사람을 호모 폴리틱우스(정치적 인간)라고도 한다.

집단 생활을 하는 것은 물론 인간만은 아니다. 유인원, 어류, 조류, 곤충류 등도 일정한 영토를 확보하고 집단 생활을 하며, 그 안에는 계층적 차이까지 있다. 특히, 유인원은 혈연적 유대를 기초로 하는 가족 내지 가족 집단이 있고, 성에 의한 분업이 행해지며, 새끼를 위한 공동 작업도 있어, 인간의 가족 생활과 유사한 점이 많다. 그러나 이것은 다만 본능에 따른 것이므로, 창조적인 인간의 그것과는 구별된다. 따라서, 이들의 집단을 군집이라 하고, 인간의 집단을 사회라고 불러 이들을 구별한다.

인간만이 가지는 사회는 다음과 같은 특징을 지닌다. 첫째, 사회는 하나의 유기체로서, 그 운명에 구성원의 운명을 종속시킨다. 둘째, 사회는 그 구성원으로 하여금 이미 그 사회에 형성되어 있는 생활형에 적응하도록 한다. 셋째, 사회는 그 구성원의 이해관계가 그 사회의 이해관계와 대립할 때, 전자를 하위에 둔다. 넷째, 사회는 그 자체의 존속을 위한 활동의 모든 분야를 그 구성원들에게 분배한다. 이리하여 사회는 하나의 조직체계를 이루어 존속하는 것이다.

사회는 그 조직 체계를 유지하기 위하여 규범을 가진다. 어느 사회에서 살든지 인간은 그 사회의 규범을 따라야 한다. 이러한 규범, 또는 사회가 가지는 생

활양식을 문화라 한다. 개개의 사회가 가지는 특징적 문화형은 오랜 세월을 두고 그 사회가 시행 착오를 거쳐서 이룩한 경험의 결과이다.

문화형의 존재는, 사회의 존재와 활동에 필요한 것처럼 사회의 존속에도 필요한 것이다. 사회는 그 신참자들에게 그들이 가질 위치에 따른 문화형을 교육하고 지위를 줌으로써, 사회 구성원이 세대 교체를 거듭해도 그 구성원의 생사와 관계없이 그 사회가 존속하게 하는 것이다. 그리고 구성원 각자는 그 사회의 문화형을 배움으로써 — 이런 학습을 개인의 사회화라 한다. — 그 사회의 모든 구성원이 공유하는 행동 양식을 습득하고, 이에 따라 행동함으로써 사회의 일원으로 존재하고 생활하게 된다.

문화란, 사회 안에 존재하는 것이며, 인간만이 가진 것이다. 그러나 인간이 문화라고 하는 대기 속에서 살고 있다는 사실을 발견한 것은 그리 오래된 일이 아니다.

이와 같이, 인간은 그 원초적인 특징 이외에 언어 생활을 하고, 사회를 구성하여 살며, 문화라는 대기 속에 사는 높은 차원의 특징을 가지고 있다. 이런 특징을 가짐으로써, 인간은 다른 동물과 구별되는 인간으로서의 위치를 굳건히 지키게 되는 것이다.

- ④ 확인 - 모둠별로 발표하게 하고, 나머지 모둠은 자기 모둠의 것과 비교하게 한다.

(29) 41차시 : 가장 잘된 글 선택하기

- ① 설명 - 가장 잘된 글 선택하기에 대해 설명한다.
② 적용 - 다음 자료를 읽고, 어떤 요약문이 잘 되었는지 선택하게 한다. 그리고 선택한 이유를 적게 한다.

우리의 생활 태도가 하나의 쫓대에 의하여 관찰되었을 때, 비로소 주체성이 살려지는 것이요, 하나의 인격으로서의 인간의 존엄성도 지니게 된다.

그러므로 생각하는 바가 앞뒤의 연결이 없이 단편적이어서는 안 되고, 전체적으로 통일된, 짜임새 있는 것이라야 한다. 이처럼 일관된 생활 태도의 밑받침이 될 수 있는 통일된 생각이 다름 아닌 사상이다.

사상은 그저 주워 모은 지식의 축적이나 어떤 이론을 위한 학설일 수 없다. 한갓 지식이나 학설은 어떤 사람이 그것을 알며 또 주장하였다고 하여, 반드시 그 사람 자신이 그 지식이나 학설 그대로 꼭 생활하는 것이라고 단언할 수는

없다. 그와는 달리, 사상은 그것이 나의 사상일 때, 나 자신이 그것에 의하여 살며 그 것을 위하여 목숨을 바쳐도 아깝지 않은 것, 곧 나의 생활 신조라야 한다. 생활과 유리된 사상은 엄밀한 의미에서 사상이라고 할 수 없다.

- 박종홍, <사상과 생활>에서

요약문 : 일관적 생활 태도의 밑받침이 될 수 있는 통일된 생활 신조가 사상이다.

현대 소설이 구어체요, 회화체요, 평명(平明)한 산문체임에 대하여, 고대 소설은 문어체요, 설명체요, 화려(華麗)한 운문체다. 현대 소설은 어떤 사건, 인생의 일면(一面)을 사실적(寫實的)으로 묘사해 나가며, 성격 묘사와 심리 탐구(心理探究)에 착안점(着眼點)을 두어 내면적(內面的)인 심리 묘사에 주력(注力)하였는데, 고대 소설은 주인공의 생애에 있어서 파란 중첩(波瀾重疊)하고 화려한 내면적인 사건에 흥미의 중심을 두었기 때문에, 말로써 표현하려고 애를 썼을 뿐 아니라, 인물, 고사(故事), 숙어(熟語), 시문(時文) 등의 인용법, 대구법, 나열법들의 수사법을 썼으나, 구체적 서술은 못되고 추상적인 설명, 공식적인 문장에 지나지 않았다. 또, 과장법을 써서 독자의 환심을 사고 주인공을 영웅화, 위인화 하려고 하였다. 그러므로 소설 작품 전체가 주는 인상은 부자연하고 비현실적이다.

- 손낙범, <고대 소설에 대하여>에서

요약문 : 고대 소설의 문체는 문어체, 설명체, 운문체이고, 주인공의 내면적 사건 중심의 추상적 공식적 문장, 과장법을 써서 주인공을 영웅화, 위인화 하는 등 부자연하고 비현실적인 면이 많다.

칼의 힘이 세지 않음이 아니로되, 붓의 힘은 여린 듯하면서 그 실은 더욱 세다. 칼의 힘은 길지 못하되, 붓의 힘은 길다. 사역의 한나라 겨레를 정복 통치한 만주 겨레의 칼의 힘, 정치의 힘이 세지 않음이 아니로되, 한나라 겨레의 붓의 힘, 문화의 힘 앞에 굴복하고 말았다. 칼의 힘의 버팀은 겨우 삼백 년이었는데, 붓의 힘의 승리는 영구하여, 다시는 만주 겨레가 도로 일어날 가망이 영영 없어 보인다.

우리는 여기에서 말과 글의 힘이 크고 셈을 다시 한번 깨달아야 한다.

- 최현배, <국어의 장래>에서

요약문 : 무력으로 한나라 문화를 이기지 못한 만주 겨레의 경우를 보더라도 말과 힘은 무력보다 크고 세다.

③ 확인 - 10명 정도의 학생들에게 발표하게 하고, 나머지 학생들은 자기

의 것과 비교하게 한다.

(30) 42차시 : 개요 전략

- ① 설명 - 개요 전략에 대해 설명한다.
- ② 적용 - <그림 32>의 절차에 따라 개요 전략을 적용하며, 다음의 자료를 읽는다.

하늘의 복락을 빛으로 나타낸 창살문양

임영주/한국고미술협회 연구실장

창호(窓戶)는 본래 창과 지게문을 함께 부르는 말이다. 호(戶)는 문(門)과는 또 다르게 어떤 방에 드나들 수 있는 구조물을 말하는데, 안으로 들어가는 것도 있고 한 쪽으로 된 것도 있다. 우리 나라의 목조건축에서는 창과 호가 혼용돼 쓰이는 경우가 많아 '창호'라 부르고 있다.

다양한 종류와 모양의 우리네 창호 창호의 종류는 여러 가지로 나누어 볼 수 있다. 판장문은 몇 장의 널빤대기로 띠를 대어 한 장치럼 붙여만든 것으로, 부엌·광의 문이나 방의 덧문으로 사용되고, 골판문은 문 울거미를 짜고 그 사이에 청판을 끼워 넣은 문으로, 덧문으로 사용된다.

또 문 울거미에 두꺼운 종이를 양면을 싸 발라 방과 대청 사이의 지게문으로 사용되는 맹장(盲障)지가 있고, 맹장지처럼 되어 울거미가 겉으로 돌아나오게 만든 다락문, 쌍창 안쪽의 덧창으로 쓰이는 도둑문, 맹장지의 가운데에 사각형·팔각형·원형 등의 울거미를 짜고 그 속에 정자살·빗살·완자살 등으로 짠 다음 창호지를 한 면에만 바른 불발기창, 부엌 벽 윗부분이나 일반 벽체의 상단부에 가로로 길게 설치된 것으로 빗살·완자살 등으로 살을 짜서 종이를 발라 실내를 환하게 하기 위한 교창(交窓) 등이 있다.

특히 우리 한옥 민가에서 가장 흔히 볼 수 있는 살창은 '띠살창'이다. 띠살창은 살대를 수직으로 좁게 세우고 다시 창호의 중간·위·아래 세 곳에 수평살대를 다섯 개 정도 건너지른 덧창호를 말한다.

창호는 살짜임의 모양에 따라 여러 가지 이름으로 불려지기도 하는데, '용(用)'자 모양으로 짜여진 창호로서 방과 방 사이 미닫이에 쓰이는 용자창, 살대짜임을 '아(亞)'자 모양으로 짠 창호로서 방과 방 사이의 미닫이문으로 많이 쓰이는 아자창, 살대짜임이 '만(卍)'자 모양으로 짜여진 완자창, 또 살짜임을 '정(井)'자 모양으로 짠 창호로서 궁궐이나 사찰, 주택에 덧창호로 많이 쓰이는 정자살창 등이 있다.

그리고 옛날부터 많이 쓰여진 살창으로 '숫대살창'이라 부르는 것이 있다. 이 살창은 가장 기본적인 구성으로 짜여졌는데, 마치 산가지[算木]을 늘어놓은 모양의 살짜임으로 방의 정면 창호로 쓰여졌다.

살대를 45도 또는 135도로 짜넣은 빗살문창호는 궁궐 및 사찰의 창호에서 볼 수 있다. 특히 귀갑문(龜甲紋, 거북이 잔등무늬)으로 살짜임을 해 전각(殿閣) 등의 창호에 많이 쓰여진 귀갑창, 사찰·궁궐 건축에 주로 쓰이며 빗살의 살짜임새를 바탕으로 꽃살무늬를 새긴 빗꽃살창호, 소슬빗살창의 살짜임새를 바탕으로 꽃무늬를 새김하여 궁궐이나 사찰에서 주로 쓰이는 소슬빗꽃살창 등은 가장 격조높은 창호이며 그 아름다움은 천상세계를 나타낸 듯 하다

병마를 막아주고 장수를 기원하는 '기하학 무늬' 지그재그 또는 '갈 지(之)'자 모양의 무늬를 통털어 뇌문(雷文: 번개를 상징한 문양)이라 하고, '아(亞)'자 모양을 연속시킨 무늬는 아자 무늬, '만(卍)'자 모양으로 전개시킨 기하학 무늬는 완자무늬라 하며, 또 '회(回)'자 모양으로 짜여진 무늬를 회문이라 한다.

이러한 기하학적 문양은 농경 신앙에서 비롯된 일종의 풍요를 기원하는 뜻을 지니고 있는 것으로, 원시시대 및 삼국시대의 토기와 청동기 등을 비롯, 고려시대 상감청자에 많이 쓰였다. 특히 이러한 기하학적 문양이 조선시대 궁궐 화초담이나 창호, 그리고 제기(祭器)나 사당의 단청 등에 주로 나타나는 것은, 문양이 어떤 신성한 상징적 의미를 지니고 있음을 말해주는 것이다.

이렇듯 기하학 무늬는 선사시대 이후 지금까지 우리 생활주변에서 계속 쓰여져오고 있는데, 이것은 기하학적 문양이 고대 인류의 생활경험을 통해 생겨난 원시신앙에서 병마와 액(厄)을 막아준다는 주술적인 상징성을 내포하고 있으며, 한편으론 장수와 만복을 바라는 뜻을 지니고 있다는 것을 보여준다. 특히 궁궐이나 사찰에 베풀어진 꽃창살은 여러 가지 기하학적 무늬와 꽃무늬가 어울려 아름답게 꾸며진 것이며, 그 무늬들 또한 모두 나름대로의 뜻을 지니고 있다.

옛날 건축물에 오색으로 채색하여 무늬를 베푸는 일을 '단청(丹青)'이라 한다. 여러 가지 기하학적으로 짜여진 무늬를 단청에서는 '금문(錦紋)'이라 한다. 즉 '비단에 어롱진 꽃무늬'를 말하는 것이다. 창살무늬는 이러한 비단무늬로 베풀어졌다. 옛말에 '시작도 없고 끝도 없이 영원한 것', 즉 '무시무종(無始無終)'이라 했는데, 이러한 무늬가 연속무늬를 이루었을 때 계속 연결되는 모양은 영원함을 뜻하여서 바로 장수를 의미하는 것이다. 비단무늬는 햇살·별살·구름·번개·산·나무 또는 '수(壽)·'복(福)·'만(萬, 卍)·'희(喜, 囍)·'다(多)' 등의 문자를 기하학적으로 구성한 것이다.

일반적으로 완자문, 즉 '卍'자 문양을 불교적인 상징으로만 생각하는 경향이

있으나, '卍'자는 '일만 만(萬)'자의 옛 글자로서 '많음'을 뜻하는 것이니, 부귀를 많이 누리고 오래오래 사는 것, 즉 장수할 것을 나타내는 도형이다. '亞'자 문양 역시 그와 같은 뜻을 지닌다. 따라서 원래 궁궐이나 관아에서 하늘과 조상에 제사를 지내는 사당, 사묘 등에만 이러한 문양이 사용될 수 있었다.

문양 속에 담긴 우리의 전통사상

귀갑문은 마치 거북등껍질 모양과 같이 육각형의 무늬를 이룬 도형을 말하는 데, 이 무늬의 구성은 '八'자 모양이 사방으로 연속되면서 이루어진다. 거북등갑이라 하면, 그 둥근 모양 때문에 동양에서는 예로부터 우주의 상징도형으로 믿어왔다. 따라서 무늬가 배풀어진 곳은 바로 하늘을 상징하는 곳임을 알 수 있다.

원·타원·동심원 등을 좌우로 연속시켜, 마치 사슬이 꿰어진 모양을 이룬 연속무늬를 '고리금문'이라 한다. 칠보무늬 가운데 전보(錢寶), 즉 엽전모양을 연결시켜 만든 무늬로, 여의고리금, 소슬고리금 등 여러 모양이 있다. 고리가 여러 모양으로 연결되어 이루어진 모양은 윤회를 상징하며, 대개 장수를 의미하는 길상무늬이다. 이는 곧 진리의 무한성을 나타낸다고 하여 옛 건축·가구·의복에 많이 쓰여졌다.

금강저문(金剛杵紋) 문살은 단청무늬에서 불가의 상징물인 '금강저' 모양을 디자인화해 장식문양으로 한 비단무늬의 일종이다. '금강저'라는 불구(佛具)는, 승려들이 불법을 수행할 때 사용하는 지물(持物)이다. 금강저는 본래 보리심의 뜻을 지닌 것이므로, 정각(正覺)을 구하는 마음을 의미하기 때문에 절의 창호, 즉 꽃살문으로 꾸며진다. 이밖에도 불교의식에 쓰이는 약기의 장식, 불교 경전의 표지 장식, 불교 자수와 불교 조각 등에 사용된다. 결국 이 문양은 불도를 닦는데 집념할 것을 상징한다 하겠다. - 『느티나무』 1998년 9월호

(31) 43차시 : 쓰기와 토론 활동

- ① 설명 - 쓰기와 토론 활동에 대해 설명한다.
- ② 적용 - 학생들을 7명씩 6개의 소집단으로 나눈다. 다음 자료의 마지막 부분을 예측하여 모둠원끼리 토론하고 완성하게 한다.

세상에서 가장 아름다운 여자

누나와 나는 어려서 부모님을 여의고 힘겹게 거친 세상을 살아왔다. 누나는 서른이 넘도록 내 공부 뒷바라지를 하느라 시집도 가지 못했다. 학력이라곤 중학교 중퇴가 고작인 누나는 택시 기사로 일해서 번 돈으로 나를 어엿한 사회인

으로 키워냈다.

누나는 승차 거부를 한 적이 한 번도 없다. 노인이나 장애인이 차에서 내린 곳이 어두운 길이면 꼭 헤드라이트로 앞길을 밝혀준다. 누나는 꺾듯한 형편에도 고아원에다 매달 후원비를 보낸다. 누나는 파스칼이 누구인지는 모르지만, '남모르게 한 선행이 가장 영예롭다'는 파스칼의 말을 실천하고 있다.

그런 누나가 중앙선을 넘어온 음주 운전 덤프 트럭과 충돌해 두 다리를 못 쓰게 되었다. 결혼을 앞두고 있던 나에게서는 너무나 큰 불행이었다. 여자 쪽 집 안에서는 내가 누나와 같이 산다면 파혼하겠다고 했다. 그녀도 그런 결혼 생활은 자신이 없다고 했다. 누나와 자신 중에 한 사람을 택하라는 그녀의 최후 통첩은 차라리 안 들은 것만 못했다. 이 세상에서 가장 아름다운 여자로 생각했던 그녀의 입에서 그런 말이 나올 줄은 상상도 못했다.

실연의 아픔에서 벗어날 때쯤, 어느 늦은 오후에 누나가 후원하는 고아원을 방문하기 위해서 누나와 나는 외출을 하게 됐다. 그런데 길에 나가 1시간을 넘게 택시를 잡으려 해도 휠체어에 앉은 누나를 보고는 그대로 도망치듯 지나쳐 갔다.

도로에 어둠이 짙게 깔리도록 우리는 택시를 잡을 수가 없었다. 분노가 솟구쳤다. 누나는 손등으로 눈물을 훔치고 있었다. 그때였다. 택시가 한 대 우리 앞에 멈추더니 갑자기 차 뒤편의 트렁크가 열렸다. 그리고 운전사 자리에서 기사가 내리는데, 놀랍게도 여자였다. 내가 누나를 택시에 안아 태우는 동안 여기사는 휠체어를 트렁크에 넣었다.

고아원에 도착하자 캄캄한 밤이었다.

- 이승훈, <『여의주』 98년 10월호>에서

- ③ 확인 - 모둠별로 발표하게 하고, 나머지 모둠은 자기 모둠의 것과 비교하게 한다.

(32) 44~45차시 : K-W-L

- ① 설명 - K-W-L에 대해 설명한다.
② 시범 - <표 4>와 <그림 33>으로 시범을 한다.

- ③ 적용 - 학생들을 7명씩 6개의 소집단으로 나눈다. 도표의 제일 윗부분에 글의 중심 주제를 적는다. 학생들에게 아는 것을 'K' 항목에 기록하게 한다. 'W' 항목에는 알고 싶은 것을 질문의 형태로 적게 한다. 그리고 맨 아랫부분에는 학생들의 지식과 질문을 범주화하여 '우리가 사용하게 될 정보의 범주' 항목에 기록하도록 안내한다. 다음으로 학생들에게 글을 읽게 한다. 그리고 스스로의 질문에 대답할 수 있는 정보들을 찾게 하고, 주제에 대한 이해를 확장시키도록 한다. 글을 다 읽고 나서는, 학생들에게 글을 읽으면서 찾아 낸 새로운 정보들을 발표하고 'L' 항목에 기록하게 한다. 그리고 새로운 정보가 어떤 범주에 해당할지, 부호로 나타낼 수 있는지 생각해 보게 하고, 부호를 적도록 한다. 'K-W-L' 도표를 완성한 다음에는 <그림 33>과 같이 개념 지도를 완성하게 한다.
- ④ 확인 - 모둠별로 발표하게 하고, 나머지 모둠은 자기 모둠의 것과 비교하게 한다.

(33) 46차시 : 쓰기 활동

- ① 설명 - 쓰기 활동에 대해 설명한다.
- ② 적용 - 7명씩 6개의 소집단으로 나눈 후, 기억나는 감각적인 경험들을 적는 칸이 있는 감각 차트를 제시한다. 또한 가능한 한 많은 이미지들을 사용하여 묘사를 하게 한다.
- ③ 확인 - 모둠별로 발표하게 하고, 나머지 모둠은 자기 모둠의 것과 비교하게 한다. 그런 후 학생들에게 차트를 채우게 하고, 마음에 와 닿는 이미지에 대하여 쓰게 한다.

(34) 47차시 : 그리기 활동

- ① 설명 - 그리기 활동에 대해 설명한다.
- ② 적용 - 다음 자료를 읽고, 학생들에게 형성되는 심상을 구체적으로 표현(그림)하도록 한다.

내가 자란 마을은 충주에서 서울로 가는 옛 길 연변(沿邊)에 있었다. 30리 밖으로 새 길이 뚫리면서 이 길은 뒷길로 밀려났지만, 과거를 보러 서울로 가던 영남 선비들에 관한 얘기가 곳곳에 흩어져 있는 옛 국도였다. 또 이 길은 나라에 큰 난리가 나면 빼놓지 않고 외국 군대가 밟고 지나가는 곳이어서 난리에

얽힌 얘기가 술하게 많았다.

그러나 나는 이 길을 먼저 소장수와 함께 떠올린다. 새재를 넘고 합수(合水) 머리 나무를 건너 영남의 소장수들은 그 때까지도 지름길인 이 길로 해서 서울로 갔다.

긴 그림자를 끌면서 새빨간 저녁노을 속으로 검은 실루엣이 되어 걸어들어갔던 소장수와 소 떼들을 나는 지금껏 잊지 못한다. 소장수들이 지나가는 날이면 어두어지기 시작한 하늘에 유난히 까마귀가 많이 날고, 닳나무, 오리나무, 물푸레나무가 어우러진 길가 숲에서는 소쩍새가 울썩년스러운 소리로 울어댔다.

나는 동무들과 함께 소장수들을 따라가 보기도 했었다. 그러나 우리는 주막이 있는 싯밭까지 가는 것이 고작이었다. 그 곳에 이를 때쯤 날은 완전히 어두워지기 때문이었다.

그들이 어디에까지 가서 머무는지 보지 못하고 돌아오는 일은 못내 섭섭했지만, 소장수한테서 들어 배운 경상도 사투리를 주고받으며 돌아오는 길에서는 모두들 신명이 났던 것 같다. 국망산과 보련산의 두 큰 산 위에 금방 떨어질 듯 내려온 별들은 우리 눈에 주먹보다도 더 크게 비쳐졌다.

소장수들을 따라 서울까지 걸어 보는 것이 내 어릴 적 소원이기도 했다. 그래서 나는 사람들에게 서울까지의 길을 알아보곤 했었다. 우리 마을 앞에는 나이가 오백살은 되었다는 늙은 느티나무가 있고 그 느티나무 아래에는 남작한 초가집이 한 채 있었는데, 그 집에서 두 과년한 딸과 어린 아들을 데리고 사는 홀아버이는 그 근처 장터를 도는 새우젓 장수였다. 어쩌다 그의 집에 들어가면 봉당(封堂) 한 구석에 떨어진 신발짝이 잔뜩 쌓여 있었다. 그 신발짝들이야말로 그가 얼마나 많은 길을 걸었는가를 말해 주는 것들이어서 나는 그를 얼마나 존경했고, 길가에서 마주치면 공손하게 인사를 했지만, 그는 언제나 거북살스러워 하면서 나를 피했다. 그러나 나는 몇 마디 물으면 겨우 한두 마디 대답하는 그의 말을 통해 서울이 닷새길이라는 것도 알아냈고, 그 길에 장터가 서른도 넘게 있다는 것도 배웠다.

새우젓 장수조차도 서울까지는 한 번도 가 보지 못했다는 것을 알고, 나도 소장수를 따라 서울까지 간다는 꿈을 버렸다. 대신 새우젓 장수를 따라 이웃 장터를 가 보기로 마음먹었다. 그는 삼사십 리 안팎의 이웃 장터를 따라 돌고 있었다.

내가 그 새우젓 장수를 따라 이웃 용당 장 구경을 처음 간 것은 가을이었던 것으로 기억한다. 고무신 신은 맨발을 찬 새벽 이슬에 적시면서, 새우젓 장수를 비롯, 앞서거니뒤서거니 걸어가는 십여 명의 장꾼들 뒤를 따라가면서 보니 서

쪽 하늘에는 하얀 새벽달이 걸려 있었다. 용당 장까지는 20리, 국망산과 보련산 사이의 큰 고개를 올라갔다 내려가는 길이 전부였다.

산비탈을 따라 난 길가 산밭에는 목화송이가 하얗고, 군데군데 탐스럽게 익은 수수가 무겁게 고개를 숙이고 있었다. 밭둑과 바위너설에는 노란색과 보라색의 들국화가 피어 있었다.

고갯마루에 올라서니 등 뒤로 해가 떠올랐다. 고갯마루는 온통 갈대밭이었고, 갈대밭을 뚫고서 마차가 비집고 다닐 정도의 길이 구불구불 나 있었다. 골짜기 아래 나지막한 동네에서는 말 아침 연기가 피어 오르고 있었다. 나는 가슴이 팍 메이는 것 같았다. 길이 이처럼 아름답게 보인 일이 전에는 결코 없었기 때문이다.

이 뒤로 나는 꽤 많이 고향 근처의 길을 돌아다녔다. 이웃 장을 구경가기도 하고, 공연히 이웃 마을까지 가서 서성거리기도 했다. 또 죽령을 넘어온 참빗장수들이 우리 집에서 하루 밤쯤 묵는 일이라도 있으면 자청해서 그 길잡이가 되기도 했다. 내 고향은 지금도 내게는 길의 이미지로 남아 있다.

- 신경림, <길, 장터, 강>에서

- ③ 확인 - 모둠별로 게시하고, 나머지 모둠은 게시된 그림에 대하여 의견을 발표하도록 한다.

(35) 48~49차시 : 작중 인물과 동일시하기

- ① 설명 - 작중 인물과 동일시하기에 대해 설명한다.
- ② 적용 - '어린 왕자'를 읽고 어린 왕자가 되어 일기를 쓰게 한다.
- ③ 확인 - 5~6명의 학생에게 발표하게 하고, 나머지 학생은 자기의 것과 비교하게 한다.

(36) 50~52차시 : 함축과 비유

- ① 설명 - 함축과 비유에 대해 설명한다.
- ② 적용 - 다음 자료를 읽고, ()에 알맞은 수사법을 쓰게 한다.

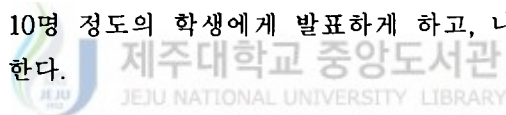
※ 다음 각 문자에 쓰인 비유법을 쓰라.

1. 검도(劍道)란 말이 있고, 검술(劍術)이란 말이 있다. 검술이란 말은 칼을 쓰는 기술을 말함이지마는, 검도라 하면 칼 쓰는 기술만이 아니라 오히려 그보다 더는 칼과 칼 쓰는 일의 진수(眞髓)를 이룸이다. 문장에서도 문장도(文章道)라

- 는 말이 있고, 문장법(文章法)이라는 말이 있다. 문장법이라 하면 문장을 짓는 기술을 말함이지만, 문장도라는 말은 그것만이 아니라 한 걸음 더 깊이 들어가서 문장과 문장 짓는 일의 진수를 이룸이다. - ()
2. “펜은 칼보다 무섭다.”라고 한 나폴레옹의 말은 이미 널리 알려진 격언(格言)이거니와, 과연 문장도는 검도보다 훨씬 더 엄격해야 할 뿐 아니라, 신중히 논의되어야만 할 것이다. - ()
3. 그런데 “글은 곧 말이니라,”라는 정의가 있다. - ()
4. 문장은 하나의 건축이다. - ()
5. 그러면 품위란 것은 무엇인가? 이것은 그 문장에 나타나 있는 작자의 호흡과 인격의 향기를 이룸이다. - ()
6. 예컨대, 벌이 이 꽃 저 꽃을 날아다니며 꿀을 만들어 내고, 누에가 뽕잎을 먹지마는 나중에 실을 뽑아 내는 것처럼, 남의 것을 먹고도 필경은 제 것을 낳으라는 뜻에서 남의 글을 많이 읽으라는 것이다. - (직유)
7. 이 고장에는 유배 생활을 하면서 뜻있게 살다 간 사람들이 이루어 낸 진주 같은 유형(有形)과 무형(無形)의 문화 유산이 있고, 흙내음 속에 살다 간 농투 성이와 도공의 애잔하고 깨끗한 삶의 발자취가 어려 있다. 그리고 지금도 변함없이 순박하고 건강하게 살아가는 토속적(土俗的) 생활을 엿볼 수 있을 뿐 아니라, 조국 강산의 아름다움을 오롯이 느끼게 하는 산과 들과 바다가 있다. - ()
8. 나는 이 곳을 지날 때마다 마치 길게 누운 여인의 등허리 곡선미(曲線美)처럼 느슨하면서도 변화가 있는 조화로운 리듬감을 느낀다. - ()
9. 버스가 반남(潘南) 들판을 지나 영암에 거의 닿을 무렵, 홀연히 나타난 검푸르고 육중한 바위산의 준수한 자태에 저절로 탄성이 나온다. 월출산은 마냥 신기하지만 하다. 부드러운 산자락이 끊길 듯 이어지는 넓은 들판에 어떻게 저런 골산(骨山)이 겹겹이 쌓여 바닥부터 송두리째 온몸을 내보이고 있는 것일까! 월출산의 자태는 조각적(彫刻的)이기도 하고, 한편으로는 대단히 회화적(繪畵的)이다. 그러나 월출산의 아름다움은 계절에 따라, 시각(時刻)에 따라, 보는 방향에 따라 각양 각색(各樣各色)이다. 겨울날 산봉우리에 하얀 눈이 덮여 있을 때, 아침 햇살이 역광(逆光)으로 비칠 때, 옅은 안개가 수묵(水墨)의 번지기처럼 봉우리 사이로 스미면서 공간미가 살아날 때, 그 정경은 각각 한 폭의 완벽한 풍경화이다. - ()
10. 스님도 없는 폐사지(廢寺址)의 쓸쓸한 빈 터엔 3층 석탑 하나가 덩그러니 서서 그 옛날을 지키고 있다. - ()

11. 월남사 터 일대를 바라보는 정경은 매우 정겹다. 절터 주위에 들어선 마을의 집들이 탱자나무 울타리로 둘러싸여 있으며, 대밭에 안긴 듯한 토담집들에는 매화나무, 감나무 등이 정취 있게 꽃을 피우고 열매를 맺는다. 언젠가 여름 답사 때 본 3층 석탑 앞쪽 집 돌담을 타고 올라 갔던 능소화는 어찌 그리 곱고도 예쁘던지……. - ()
12. 강진 땅 이곳 저곳에서 봄꽃이 지천으로 피고 진다. 산에는 진달래꽃이 곱게 피어 밝은 햇살 아래 연분홍 꽃잔치를 벌이고, 길가의 개나리는 노란 꽃그늘 속에 연둛빛 새순을 내밀고 있다. 산자락에 안긴 듯한 초가집 뒤뜰의 동백나무에서는 윤기 나는 진초록 잎 사이로 흰 꽃송이들이 선홍빛 광채를 점점이 발하고, 토담 위 키 큰 살구나무에서는 하얀 꽃잎이 너울너울 떨어져 내린다. - ()
13. 시뻘건 황토밭에서 일렁이는 보리의 초록 물결과 간간이 피어 있는 노오란 유채꽃이나 장다리꽃이 남도 땅의 평상복이라면, 산과 마을에서 피고 지는 화려한 꽃들은 때가 되면 한 번씩 입어 보는 남도 땅의 연회복이라고나 할까! - ()
14. 아무리 생각해 보아도, 빨강, 초록, 노랑을 원색 그대로 사용하여 그림을 이처럼 화사롭게 그릴 수 있는 화가는 남도의 봄 외에는 없을 것 같다. - ()

③ 확인 - 10명 정도의 학생에게 발표하게 하고, 나머지는 자기 것과 비교하게 한다.



(37) 53차시 : 자료의 신뢰성 판단하기

- ① 설명 - 자료의 신뢰성 판단하기에 대해 설명한다.
- ② 시범 - <그림 37>로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 7명씩 6개의 소집단으로 나눈 후, 각자 가지고 온 자료에 대해 신뢰성을 판단하고 간단하게 메모하도록 한다.
- ④ 확인 - 모둠별로 발표하게 하고, 나머지 모둠은 자기 모둠의 것과 비교하게 한다.

(38) 54차시 : 사실과 의견 구분하기

- ① 설명 - 사실과 의견 구분하기에 대해 설명한다.
- ② 시범 - <그림 38>로 시범을 한다.

- ③ 적용 - 다음 자료를 읽고, 사실 부분에는 밑줄을 긋고 '사', 의견 부분에는 밑줄을 긋고 '의'라고 쓰도록 한다.

시인이란 무엇인가? 그는 누구를 상대로 하는가? 그리고 그에게서 어떠한 언어를 기대할 것인가? —그는 못 사람들에게 이야기하는 사람이다. 물론 그는 보통 사람들보다 더 발달한 감수성과 더 많은 열광과 애정을 타고난 사람이며, 인간성에 대하여 더 많은 지식과, 포용력이 더 큰 정신을 가지고 있는 사람이며, 자기 자신의 감정과 의지로부터 쾌감을 느끼는 사람이며, 자기 속에 있는 생명의 기운을 남달리 기뻐하고, 삼라만상의 변화에 나타나는 자기와 동일한 의지와 감정을 정관하기를 즐기며, 그러한 의지와 감정을 발견할 수 없을 경우에는 습관적으로 그것을 창조하려는 충동을 받는 사람이다. 이러한 기질 이외에 그는 또한 남달리 실재하지 않는 사물들에게서 마치 그들이 실재하는 양 감흥을 받는 성질이 있다. 사실의 감정과는 거리가 멀지만 다른 사람들이 단지 마음의 움직임에서 느끼는 감정보다는 훨씬 사실의 감정에 가까운(특히 쾌감과 기쁨을 주는 보편적 공감에서 그렇다) 감정을 마음 속에 불러일으킬 수 있는 능력이 바로 이것이다. —이와 같은 능력으로, 또한 계속적인 연마에 의하여, 그는 자기가 생각하고 느끼는 바를 표현함에 있어서, 특히 그 자신의 의지나 그의 정신의 특수한 구조로 말미암아 직접적인 외부적 자극이 없어도 그의 마음 속에 떠오르는 사상과 감정을 표현함에 있어, 그는 남다른 민첩함과 힘을 가지고 있는 것이다.

그러나 내가 어떤 확실한 목적을 가지고 시를 쓰기 시작한다는 말은 아니다. 내가 믿기로는, 사색의 습관이 내 감정을 잘 성장시키고 잘 조절하여, 사색의 습관이 내 감정을 잘 성장시키기는 대상들을 기록하면 자연히 어떤 「목적」이 결들이기 마련이다. 만일 이 생각이 잘못이라면, 나는 시인이란 칭호를 가질 권리가 없다. 모든 좋은 시는 강렬한 감정들의 자발적 유로인 것이다. 그러나 이것이 사실이라 할지라도, 약간의 가치나마 부여할 수 있는 시는, 보통 이상의 유기적 감수성을 가지고 있고 오랫동안 깊게 생각한 사람이 아니고는, 무슨 주제를 가지고도 창조할 수가 없다. 우리의 계속적인 감정의 유입은 우리의 사상에 의하여 변형되고 통제되는데, 그 사상이라는 것은 실은 우리의 모든 과거 감정의 표상인 것이다. 그리고 이들 일반적인 표상들 서로 간의 관계를 조용히 생각해 보노라면, 우리는 인간에게 무엇이 진실로 중요한가를 발견할 수 있으므로 이러한 행동을 반복하고 계속하면 우리의 감정들은 중요한 주제들과 연결을 짓게 되고 (본시 감수성을 많이 가지고 있는 사람이라면), 마침내, 우리의 정

신은 그러한 충동에 맹목적, 기계적으로 복종하여 사물들을 묘사하고 감정을 토로하는 습관을 가지게 될 것이다. 그런데, 그 사물과 감정은 반드시 독자의 이해심을 어느 정도 계발시키고 그의 감정을 강화하는 성질의 것이며 또한 그렇게 할 수 있는 관계를 짓고 있는 것이다…….

나는 방금 시는 강렬한 감정들의 자발적 유로라고 말했는데, 시는 침잠의 상태에서 다시 회상된 정서에 그 근원을 가지고 있다. 그 정서는 조용한 정관의 대상이 되었다가, 일종의 반동에 의해서, 그 침잠의 상태는 점점 사라지고, 그 전에 정관의 대상이 되었던 것과 비슷한 또 하나의 정서가 차차 생겨나서 드디어 정신 속에 실제로 자리잡게 된다. 이런 정신적 분위기에서 보통 성공적인 창작이 시작되면, 그와 비슷한 분위기에서 창작은 계속되는 것이다…….

- 워즈워드, <서정 민요, 기타>의 「서문」에서

- ④ 확인 - 모둠별로 발표하게 하고, 나머지 모둠은 자기 모둠의 것과 비교하게 한다.

(39) 55차시 : 광고 분석하기

- ① 설명 - 광고 분석하기에 대해 설명한다.
- ② 시범 - <그림 39>로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 7명씩 6개의 소집단으로 나눈다. 각자 오려온 광고를 분석하도록 한다.
- ④ 확인 - 모둠별로 발표하게 하고, 나머지 모둠은 자기 모둠의 것과 비교하게 한다.

(40) 56차시 : 적용·종합·평가

- ① 설명 - 적용·종합·평가에 대해 설명한다.
- ② 적용 - 각자 자기의 독서 경험을 떠올리며 경청한다.
- ③ 확인 - 2~3명의 학생에게 발표시키고, 교사가 정리해 준다.

(41) 57차시 : 독해 점검

- ① 설명 - 독해 점검에 대해 설명한다.
- ② 시범 - <그림 40, 41>로 시범을 한다.
- ③ 적용 - 학생들에게 <그림 40, 41>을 나누어 주고, 독서를 하기 전에 읽어보도록 한다. 그리고 <그림 40>에 해당하는 경우가 있다면, <그

림 41>의 방법으로 처치하도록 한다.

(42) 58차시 : SMART

- ① 설명 - SMART에 대해 설명한다.
- ② 시범 - <그림 42>로 시범을 한다.
- ③ 적용 - <그림 42>를 나누어 주고, 시범대로 따라 하도록 한다.

(43) 59차시 : 자기 질문

- ① 설명 - 자기 질문에 대해 설명한다.
- ② 적용 - (책임 이양 모형)학생들이 단락을 다 읽었을 때, 어려운 '돌발 퀴즈'를 내면, 자신들이 얼마나 기억을 못하는지를 알게 된다. 그리고 나서 다른 퀴즈를 내면 보다 더 잘 맞추게 된다. 그런 후 '자기 질문'을 쓰게 한다.

(44) 60차시 : 정교한 질문

- ① 설명 - 정교한 질문에 대해 설명한다.
- ② 시범 - 예문 9를 가지고 시범을 한다.
- ③ 적용 - 이 전략을 다양한 글에 적용하다보면 학생들은 글을 읽고 '왜?'라고 질문하는 것에 대해 익숙해질 것이다. '정교한 질문'은 허구적인 내용의 글이나 사실적인 내용의 글 모두에 적용할 수 있다. '왜?'라는 질문을 하면 글의 내용이 더 의미있게 다가온다는 점, 더 쉽게 기억될 수 있다는 점을 학생들이 깨달을 수 있을 때까지 이런 과정을 반복함으로써, 글에 제시된 정보들 간의 관계 중에서 어떠한 것이 중요한지를 파악할 수 있도록 학생들을 강화시켜준다.

4. 독서지도 모형의 효과 검증을 위한 사후 검사

과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 독서지도 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 다음과 같이 사후 검사를 실시하였다.

- 일시: 2004년 9월 2일(목)
- 대상: 실험 집단 42명, 통제 집단 42명, 합계 84명
- 내용: <부록 3> '2차 독서 능력 평가지' 참조

○ 문항 구성:

미시 기능 문항: 6문항(5, 16, 19, 20, 22, 33)

통합 기능 문항: 5문항(2, 3, 13, 17, 26)

거시 기능 문항: 16문항(4, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31,
32, 35)

정교화 기능 문항: 8문항(1, 6, 7, 8, 15, 21, 23, 34)

총문항 수: 35문항



IV. 독서지도 모형의 효과 검증을 위한 실험 연구의 결과

과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 독서지도 프로그램의 교육 효과 검증을 위하여 본 연구에서는 실험 집단 학생들에게는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 지도하고 통제 집단 학생들에게는 기존의 방식대로 지도하였다. 이들 두 프로그램은 주당 4시간씩 15주 동안 투입되었다.

독서지도 모형의 효과를 검증하기 위하여 분할구획요인분석설계 (SPFP, q design)에 의한 변량분석(ANOVA)¹⁰³⁾을 하였다. 그리고 학생들의 독서 실태를 파악하기 위한 설문 조사 결과도 분석하였다.

다음에서는 먼저 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 독서지도 프로그램의 투입이 미시 기능, 통합 기능, 거시 기능, 정교화 기능, 독해력 전반에 미치는 효과를 변량분석의 결과를 바탕으로 검증해 보기로 한다. 그리고 설문 조사 결과를 바탕으로 하여 학생들의 독서 실태를 분석하여 제시해 보기로 한다.

1. 과제 중심 독서지도가 미시 기능 신장에 미치는 효과 검증

일주일에 4시간의 아침 자습 시간에 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 한 실험 집단과 기존의 방식대로 독서지도를 한 통제 집단의 미시 기능 검사 결과를 사전 검사와 사후 검사로 구분하여 제시하면 다음 <표 6>과 같다.

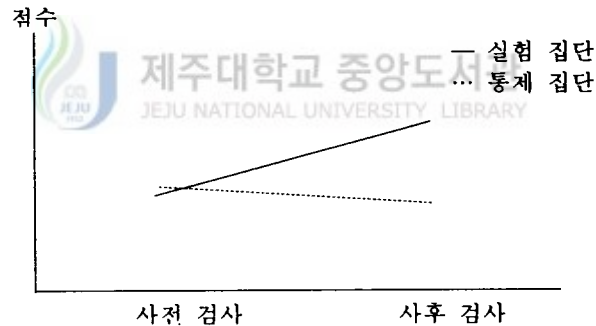
<표 6> 실험 집단과 통제 집단의 미시 기능 점수 평균과 표준 편차(만점 6점)

집단	검사	사례 수	평균	표준편차	집단내 검사간 차이	집단*검사간 상호작용효과
실험	사전	42	3.38	1.72	F= 48.11 p< 0.0001	F= 52.82 p< 0.0001
	사후	42	5.12	0.86		
통제	사전	42	3.64	1.75	F= 13.45 p= 0.0007	
	사후	42	2.55	0.97		

103) 성태제(2001), 「현대 기초통계학의 이해와 적용」, 교육과학사, pp.349~375. 분산분석(Analysis of variance: ANOVA)이란 분산의 원인이 어디에 있는가를 알아보는 통계적 방법이다.

실험 집단의 경우, 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다($F=48.11, p<0.0001$). 그러나 통제 집단의 경우에는 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 낮게 나타났다($F=13.45, p<0.0007$). 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 하는 것이 기존의 방식대로 독서지도를 하는 것에 비해 학생들의 미시 기능 신장에 더욱 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

두 가지 지도 방법 중에서 어느 방법이 학생들의 미시 기능 신장에 더욱 효과적인 방법인지를 알아내기 위해서는 집단과 검사 사이의 상호작용 효과를 검증할 필요가 있다. 미시 기능 점수에 있어서 집단과 검사 사이의 상호작용 효과를 검증한 결과에 의하면 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 지도 방법에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 더욱 효과적인 것으로 드러났다($F=52.82, p<0.0001$). 다음 <그림 44>에서 보는 바와 같이 미시 기능 점수의 신장이 통제 집단보다는 실험 집단에서 두드러진다는 사실을 확인할 수 있다. 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 실시하게 되면 기존의 방식대로 독서지도를 실시하는 것보다 더욱 효과적으로 미시 기능을 신장할 수 있다는 결론을 도출할 수 있게 해준다.



<그림 44> 미시 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과

2. 과제 중심 독서지도가 통합 기능 신장에 미치는 효과 검증

일주일에 4시간의 아침 자습 시간에 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새

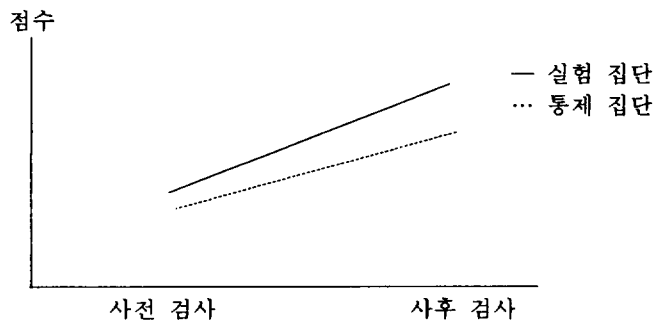
로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 실시한 실험 집단과 기존의 방식대로 독서지도를 한 통제 집단의 통합 기능 검사 결과를 사전 검사와 사후 검사로 구분하여 제시하면 다음 <표 7>과 같다.

실험 집단의 경우, 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다($F=116.44, p<0.0001$). 그리고 통제 집단의 경우에도 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다($F=202.94, p<0.0001$). 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 하는 경우와 기존의 방식대로 독서지도를 하는 경우 모두 학생들의 통합 기능 신장에 통계적으로 유의미한 수준에서 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

<표 7> 실험 집단과 통제 집단의 통합 기능 점수 평균과 표준 편차 (만점 5점)

집단	검사	사례 수	평균	표준편차	집단내 검사간 차이	집단*검사간 상호작용효과
실험	사전	42	1.31	1.12	F= 116.44 p< 0.0001	F= 0.04 p= 0.8484
	사후	42	3.43	1.02		
통제	사전	42	0.26	0.63	F= 202.94 p< 0.0001	
	사후	42	2.43	0.89		

두 가지 지도 방법 중에서 어느 방법이 학생들의 통합 기능 신장에 더욱 효과적인 방법인지를 알아내기 위해서는 집단과 검사 사이의 상호작용 효과를 검증할 필요가 있다. 통합 기능 점수에 있어서 집단과 검사 사이의 상호작용 효과를 검증한 결과에 의하면 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 지도 방법에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 효과적이지는 않은 것으로 드러났다($F=0.04, p=0.8484$).



<그림 45> 통합 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과

<그림 45>에서 보는 바와 같이 통합기능 점수가 실험 집단과 통제 집단 모두에서 비슷한 수준으로 신장된다는 사실을 확인할 수 있다. 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 실시하는 것과 기존의 방식대로 독서지도를 실시하는 것 사이에는 통합 기능의 신장에 있어서 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는다는 결론을 도출할 수 있게 해 준다.

3. 과제 중심 독서지도가 거시 기능 신장에 미치는 효과 검증

일주일에 4시간의 아침 자습 시간에 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 실시한 실험 집단과 기존의 방식대로 독서지도를 한 통제 집단의 거시 기능 검사 결과를 사전 검사와 사후 검사로 구분하여 제시하면 다음 <표 8>과 같다.

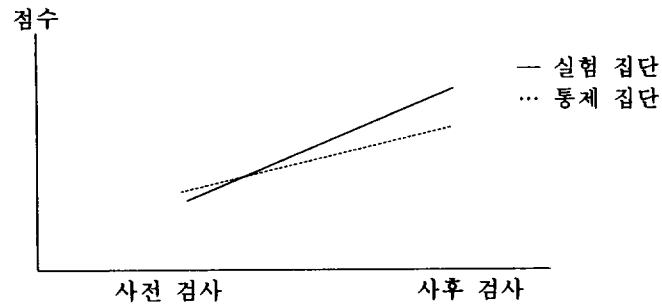
<표 8> 실험 집단과 통제 집단의 거시 기능 점수 평균과 표준 편차(만점 16점)

집단	검사	사례 수	평균	표준편차	집단내 검사간 차이	집단*검사간 상호작용효과
실험	사전	42	6.62	2.39	F= 407.08 p< 0.0001	F= 41.69 p< 0.0001
	사후	42	13.86	1.93		
통제	사전	42	7.26	3.12	F= 36.10 p< 0.0001	
	사후	42	10.40	2.53		

실험 집단의 경우, 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다(F=407.08, p< 0.0001). 통제집단의 경우에도 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다(F=36.10 p< 0.0001). 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 하는 것과 기존의 방식대로 독서지도를 하는 것 모두 학생들의 거시 기능 신장에 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

문제는 두 가지 지도 방법 중에서 어느 방법이 학생들의 거시 기능 신장에 더욱 효과적인 방법인지를 알아내는 일이다. 이를 위하여 거시 기능 점수의 집단과 검사 간 상호작용 효과를 검증한 결과 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 방법이 통계적으로 유의한 수준에서 더욱 효과적인 것으로 드러났

다($F=41.69, p<0.0001$). <그림 46>에서 보는 바와 같이 거시 기능 점수의 신장이 통제 집단보다는 실험 집단에서 두드러진다는 사실을 확인할 수 있다. 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 실시하게 되면 기존의 방식대로 독서지도를 실시하는 것보다 더욱 효과적으로 거시 기능을 신장할 수 있다는 결론을 도출할 수 있게 해 준다.



<그림 46> 거시 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과

4. 과제 중심 독서지도가 정교화 기능 신장에 미치는 효과 검증

일주일에 4시간의 아침 자습 시간에 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 실시한 실험 집단과 기존의 방식대로 독서지도를 한 통제 집단의 정교화 기능 검사 결과를 사전 검사와 사후 검사로 구분하여 제시하면 다음 <표 9>와 같다.

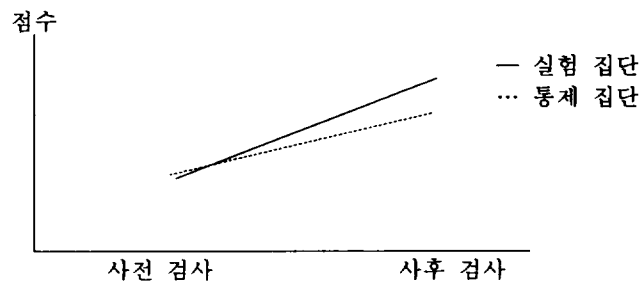
<표 9> 실험 집단과 통제 집단의 정교화 기능 점수 평균과 표준 편차(만점 8점)

집단	검사	사례 수	평균	표준편차	집단내 검사간 차이	집단*검사간 상호작용효과
실험	사전	42	1.07	1.16	F= 166.95 p< 0.0001	F= 47.11 p< 0.0001
	사후	42	4.38	1.53		
통제	사전	42	1.31	1.28	F= 34.56 p< 0.0001	
	사후	42	2.43	1.04		

실험 집단의 경우에 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다($F=166.95, p<0.0001$). 통제 집단의 경우에도 사후

검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다($F=34.56, p<0.0001$). 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 하는 것과 기존의 방식대로 독서지도를 하는 것 모두 학생들의 정교화 기능 신장에 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

문제는 두 가지 지도 방법 중에서 어느 방법이 학생들의 정교화 기능 신장에 더욱 효과적인 방법인지를 알아내는 일이다. 이를 위하여 정교화 기능 점수의 집단과 검사 간 상호작용 효과를 검증한 결과 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 방법이 통계적으로 유의한 수준에서 더욱 효과적인 것으로 드러났다($F=47.11, p<0.0001$).



<그림 47> 정교화 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과

<그림 47>에서 보는 바와 같이 거시 기능 점수의 신장이 통제 집단보다는 실험 집단에서 두드러진다는 사실을 확인할 수 있다. 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 실시하게 되면 기존의 방식대로 독서지도를 실시하는 것보다 더욱 효과적으로 정교화 기능을 신장할 수 있다는 결론을 도출할 수 있게 해 준다.

5. 과제 중심 독서지도가 독해 기능 신장에 미치는 효과 검증

일주일에 4시간의 아침 자습 시간에 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 한 실시한 실험 집단과 기존의 방식대로 독서지도를 한 통제 집단의 독해 기능 검사 결과를 사전 검사와 사후 검사로 구분하여 제시하면 다음 <표 10>과 같다. 여기에서 독해 기능 점수는 미

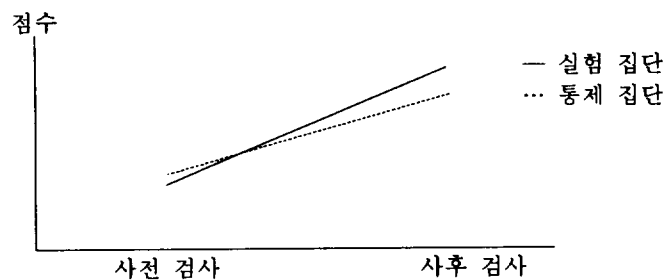
시 기능 점수, 통합 기능 점수, 거시 기능 점수, 정교화 기능 점수 등을 모두 합산한 점수이다.

<표 10> 실험 집단과 통제 집단의 독해 기능 점수 평균과 표준 편차(만점 35점)

집단	검사	사례 수	평균	표준편차	집단내 검사간 차이	집단*검사간 상호작용효과
실험	사전	42	12.38	4.81	F= 458.02 p< 0.0001	F= 86.22 p< 0.0001
	사후	42	26.79	4.45		
통제	사전	42	12.48	5.30	F= 56.74 p< 0.0001	
	사후	42	17.81	3.51		

독해 기능 점수에 있어서 실험 집단의 경우에 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다(F=458.02, p<0.0001). 통제 집단의 독해 기능 점수에 있어서도 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다(F=56.74, p<0.0001). 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 하는 것과 기존의 방식대로 독서지도를 하는 것 모두 정도의 차이는 있겠으나 학생들의 독해 기능 신장에 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

학생들의 독해 기능 신장을 위한 두 가지 지도 방법 중에서 어느 방법이 학생들의 독해 기능 신장에 더욱 효과적인 방법인지를 알아내기 위해서는 집단과 검사 사이의 상호작용 효과를 검증할 필요가 있다. 그 이유는 학생들의 독해 기능 신장을 위한 두 가지 지도 방법 중에서 어느 방법이 학생들의 독해 기능 신장에 더욱 효과적인 방법인지를 알아내기 위해서이다. 독해 기능 점수의 집단과 검사간 상호작용 효과를 검증한 결과에 의하면 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 방법보다 통계적으로 유의한 수준에서 학생들의 독해 기능을 신장하는 데 더욱 효과적인 것으로 드러났다(F=86.22, p<0.0001).



<그림 48> 독해 기능 점수의 집단별 검사별 상호작용 효과

<그림 48>에서 보는 바와 같이 독해 기능 점수의 신장이 통제 집단보다는 실험 집단에서 두드러진다는 사실을 확인할 수 있다. 이러한 결과는 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 새로운 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 실시하게 되면 기존의 방식대로 독서지도를 실시하는 것보다 더욱 효과적으로 독해 기능을 신장할 수 있다는 결론을 도출할 수 있게 해 준다.

6. 학생들의 독서 실태 설문 조사 결과

학생들의 독서 실태를 파악하기 위하여 두 차례에 걸쳐 설문 조사를 실시하였다. 설문지의 내용 및 설문 대상은 1차와 2차 모두 동일하게 하였다. 1차 설문 조사는 2004년 3월 8일(월)에, 2차 설문 조사는 2004년 9월 3일(금)에 하고, 대상은 실험 집단 42명, 통제 집단 42명, 합계 84명이다.

사전 설문 조사 결과와 사후 설문 조사 결과를 집단별로 분석해 보면 다음과 같다.

1) 여가 활동

○설문 항목 : 방과 후, 공휴일 등 여가 시간에 관심을 가지고 주로 하는 것은 무엇입니까?

○응답지 : ① 독서(신문 읽기) ② 교과 공부(숙제, 학원 수강 등) ③ 음악 감상 ④ 텔레비전 시청 ⑤ 운동 ⑥ 컴퓨터하기(인터넷, 게임 등) ⑦ 기타 취미 활동

‘여가 활동’의 설문 결과는 <표 11, 12>와 같다.

<표 11> 여가 활동 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	총합
사전	빈도	0	4	2	9	3	23	1	42
	백분율	0.00	9.25	4.76	21.43	7.14	54.76	2.38	100
사후	빈도	2	2	4	6	1	20	7	42
	백분율	4.76	4.76	9.52	14.29	2.38	47.62	16.67	100
총합	빈도	2	6	6	15	4	43	8	84
	백분율	2.38	7.14	7.14	17.86	4.76	51.19	9.52	100

실험 집단의 경우, 사전 설문에서는 여가 시간에 주로 컴퓨터(54.76%)에 매달려 독서는 전혀 하지 않는 것(0.00%)으로 나타났다. 그런데 새로운 독서지도 프

로그랩을 투입하여 독서지도를 한 후에 실시한 사후 설문에서는 독서를 하는 학생(4.76%)이 생기기는 했으나, 전체적으로 볼 때 컴퓨터(51.19%)에 매달려 책은 멀리하는 것으로 나타났다.

<표 12> 여가 활동 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	총합
사전	빈도	0	5	2	7	2	22	4	42
	백분율	0.00	11.90	4.76	16.67	4.76	52.38	9.52	100
사후	빈도	0	5	4	11	2	18	2	42
	백분율	0.00	11.90	9.52	26.19	4.76	42.86	4.76	100
총합	빈도	0	10	6	18	4	40	6	84
	백분율	0.00	11.90	7.14	21.43	4.76	47.62	7.14	100

이러한 현상은 통제 집단에서도 마찬가지로, 여가 시간에 주로 컴퓨터(사전: 52.38%, 사후: 42.86%)에 매달려 독서는 전혀 하지 않는 것(사전: 0.00%, 사후: 0.00%)으로 나타났다.

2) 독서 흥미

○ 설문 항목 : 독서에 대한 흥미를 가지고 있습니까?

○ 응답지 : ① 매우 흥미가 있다. ② 대체로 흥미가 있다. ③ 흥미가 없다.

④ 지겹고 귀찮은 일이다.

‘독서 흥미’의 설문 결과는 <표 13, 14>와 같다.

<표 13> 독서 흥미 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	총합
사전	빈도	0	11	29	2	42
	백분율	0.00	26.19	69.05	4.76	100
사후	빈도	8	27	7	0	42
	백분율	9.05	64.29	16.67	0.00	100
총합	빈도	8	38	36	2	84
	백분율	9.52	45.24	42.86	2.38	100

실험 집단의 경우, 사전 설문에서는 독서에 대한 흥미가 별로 없는 것(73.81%)으로 나타났으나, 사후 설문에서는 독서에 대한 흥미가 증가한 것(73.34%)으로 나타났다.

통제 집단에서도 실험 집단과 비슷하게, 사전 설문에서는 독서에 대한 흥미가 별로 없는 것(66.66%)으로 나타났으나, 사후 설문에서는 독서에 대한 흥미가 증

가한 것(66.66%)으로 나타났다.

<표 14> 독서 흥미 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	총합
사전	빈도	3	11	26	2	42
	백분율	7.14	26.19	61.90	4.76	100
사후	빈도	4	24	13	1	42
	백분율	9.52	57.14	30.95	2.38	100
총합	빈도	7	35	39	3	84
	백분율	8.33	41.67	46.43	3.57	100

3) 독서 습관

○ 설문 항목 : 독서를 할 때 습관은 어떻습니까?

○ 응답지 : ① 의미를 생각하며 차근차근 읽는다. ② 전체 흐름을 생각하며 대강 읽는 편이다. ③ 재미있는 부분만 골라 읽는다. ④ 끝까지 읽는 경우가 거의 없다. ⑤ 독서에는 관심이 없다.

‘독서 습관’의 설문 결과는 <표 15, 16>과 같다.

<표 15> 독서 습관 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	13	20	1	6	2	42
	백분율	30.95	47.62	2.38	14.29	4.76	100
사후	빈도	14	19	1	6	2	42
	백분율	33.33	45.24	2.38	14.29	4.76	100
총합	빈도	27	39	2	12	4	84
	백분율	32.14	46.43	2.38	14.29	4.76	100

<표 16> 독서 습관 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	17	10	3	12	0	42
	백분율	40.48	23.81	7.14	28.57	0.00	100
사후	빈도	14	11	2	14	1	42
	백분율	33.33	26.19	4.76	33.33	2.38	100
총합	빈도	31	21	5	26	1	84
	백분율	36.90	25.00	5.95	30.95	1.19	100

‘독서 습관’의 경우는 실험 집단이나 통제 집단 모두 사전 설문과 사후 설문의 차이를 거의 보이지 않는다. 학생들은 독서를 할 때 의미를 생각하며 차근차근

읽는 경우(34.52%)와 전체 흐름을 생각하며 대강 읽는 경우(35.72%)가 많았다.

4) 독서 후 정리

○설문 항목 : 독서 후 책의 내용 정리는 어떻게 합니까?

○응답지 : ① 숙제를 낸 경우에만 독후감을 쓴다. ② 매번 독서 감상문을 써
 든다. ③ 중요한 내용이나 줄거리를 간략하게 메모한다. ④ 친구나 가족과
 책의 내용에 대해 이야기를 나눈다. ⑤ 그냥 읽기만 한다. ⑥ 기타

‘독서 후 정리’의 설문 결과는 <표 17, 18>과 같다. ‘독서 후 정리’의 경우는 실험 집단이나 통제 집단 모두 사전 설문과 사후 설문의 차이를 거의 보이지 않는다. 독후 활동 없이 그냥 읽기만 하는 경우가 50.60%로 나타나 독후 활동에 대한 지도가 있어야 할 것임을 시사한다.

<표 17> 독서 후 정리 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	⑥	총합
사전	빈도	10	0	1	4	27	0	42
	백분율	23.81	0.00	2.38	9.52	64.29	0.00	100
사후	빈도	9	0	3	4	25	1	42
	백분율	21.43	0.00	7.14	9.52	59.52	2.38	100
총합	빈도	19	0	4	8	52	1	84
	백분율	22.62	0.00	4.76	9.52	61.90	1.19	100

<표 18> 독서 후 정리 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	⑥	총합
사전	빈도	16	1	2	4	18	1	42
	백분율	38.10	2.38	4.76	9.52	42.86	2.38	100
사후	빈도	14	1	2	8	15	2	42
	백분율	33.33	2.38	4.76	19.05	35.71	4.76	100
총합	빈도	30	2	4	12	33	3	84
	백분율	35.71	2.38	4.76	14.29	39.29	3.57	100

5) 독서 목적

○설문 항목 : 무엇 때문에 독서를 합니까?

○응답지 : ① 새로운 지식과 정보를 얻는 데 도움이 된다. ② 교과 공부에
 도움이 된다. ③ 재미가 있고 즐거움을 얻을 수 있다. ④ 올바른 인성과
 가치관을 형성하는 데 도움이 된다. ⑤ 기타

‘독서 목적’의 설문 결과는 <표 19, 20>과 같다.

<표 19> 독서 목적 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	4	1	31	1	5	42
	백분율	9.52	2.38	73.81	2.38	11.90	100
사후	빈도	7	3	29	0	3	42
	백분율	16.67	7.14	69.05	0.00	7.14	100
총합	빈도	11	4	60	1	8	84
	백분율	13.10	4.76	71.43	1.19	9.52	100

<표 20> 독서 목적 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	9	4	20	1	8	42
	백분율	21.43	9.52	47.62	2.38	19.05	100
사후	빈도	11	6	15	0	10	42
	백분율	26.19	14.29	35.71	0.00	23.81	100
총합	빈도	20	10	35	1	18	84
	백분율	23.81	11.90	41.67	1.19	21.43	100

'독서 목적'에 있어서 실험 집단의 경우, 사전 설문에서 흥미 위주의 독서(73.81%)가 많았으나, 사후 설문에서는 '지식과 정보의 획득(사전: 9.52%, 사후: 16.67%)', '교과 공부에 도움됨(사전: 2.38%, 사후: 7.14%)'이 늘었다.

이러한 현상은 통제 집단에서도 마찬가지로, '흥미 위주의 독서(사전: 47.62%, 사후: 35.71%)'는 줄고, '지식과 정보의 획득(사전: 21.43%, 사후: 26.19%)', '교과 공부에 도움됨(사전: 9.52%, 사후: 14.29%)'이 늘었다.

6) 한 달 평균 독서량

○설문 항목 : 한 달 평균 몇 권의 책을 읽습니까?

○응답지 : ① 4권 이상 ② 3권 ③ 2권 ④ 1권 이하 ⑤ 거의 읽지 않는다.

'한 달 평균 독서량'의 설문 결과는 <표 21, 22>와 같다.

<표 21> 한 달 평균 독서량 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	8	3	3	17	11	42
	백분율	19.05	7.14	7.14	40.48	26.19	100
사후	빈도	12	6	6	13	5	42
	백분율	28.57	14.29	14.29	30.95	11.90	100
총합	빈도	20	9	9	30	16	84
	백분율	23.81	10.71	10.71	35.71	19.05	100

<표 22> 한 달 평균 독서량 - 통계 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	8	4	6	16	8	42
	백분율	19.05	9.52	14.29	38.10	19.05	100
사후	빈도	8	9	9	6	10	42
	백분율	19.05	21.43	21.43	14.29	23.81	100
총합	빈도	16	13	15	22	18	84
	백분율	19.05	15.48	17.86	26.19	21.43	100

'한 달 평균 독서량'에 있어서 실험 집단의 경우, 사전 설문에서 '한 권 이하(40.48%)'와 '거의 읽지 않는다(26.19)'가 많았으나, 사후 설문에서는 2권 이상 읽는 학생(57.15%)이 한 권 이하('거의 읽지 않는다' 포함, 42.85%)보다 많았다.

통계 집단에서는 '3권(사전: 9.52%, 사후: 21.43%)', '2권(사전: 14.29%, 사후: 21.43%)'이 늘었다. 그러나 '거의 읽지 않는다(사전: 19.05%, 사후: 23.81%)'도 늘어 독서를 거의 하지 않는 학생들도 많았다.

7) 독서를 하지 않는 이유

○ 설문 항목 : 위의 6번에서 ⑤번에 표시한 경우에만 답하시오. 거의 읽지 않는다면 그 이유는 무엇입니까?

○ 응답지 : ① 학과 공부에 시간을 빼앗겨서 ② 학원 수강 때문에 ③ 텔레비전 시청이나 음악 감상 때문에 ④ 컴퓨터 게임이나 채팅 때문에 ⑤ 독서 습관이 안 되어서 ⑥ 기타

'독서를 하지 않는 이유'의 설문 결과는 <표 23, 24>와 같다. 이 설문은 '한 달 평균 독서량'의 5번 응답지(거의 읽지 않는다)에 대한 답이므로 총합의 경우가 모두 다르다.

<표 23> 독서를 하지 않는 이유 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	⑥	총합
사전	빈도	0	2	2	2	3	2	11
	백분율	0.00	18.18	18.18	18.18	27.27	18.18	100
사후	빈도	1	1	0	0	1	2	5
	백분율	20.00	20.00	0.00	0.00	20.00	40.00	100
총합	빈도	1	3	2	2	4	4	16
	백분율	6.25	18.75	12.50	12.50	25.00	25.00	100

'독서를 하지 않는 이유'에 있어서, 실험 집단의 경우 사전 설문에서 보다 사후

설문에서는 그 빈도수가 줄었다(사전: 11, 사후: 5). 이유로는 사전 설문이나 사후 설문에서 끌고루 나타났다.

통제 집단의 경우 사전 설문에서 보다 사후 설문에서는 그 빈도수가 늘었다(사전: 8, 사후: 10). 그 이유도 독서 습관이 안 된 경우(44.44%)가 많았다.

<표 24> 독서를 하지 않는 이유 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	⑥	총합
사전	빈도	0	0	1	1	3	3	8
	백분율	0.00	0.00	12.50	12.50	37.50	37.50	100
사후	빈도	0	0	1	2	5	2	10
	백분율	0.00	0.00	10.00	20.00	50.00	20.00	100
총합	빈도	0	0	2	3	8	5	18
	백분율	0.00	0.00	11.11	16.67	44.44	27.78	100

8) 독서 장소

○설문 항목 : 독서는 주로 어디에서 합니까?

○응답지 : ① 집 ② 학교 ③ 공공도서관 ④ 사설 독서실 ⑤ 기타

‘독서 장소’의 설문 결과는 <표 25, 26>과 같다.

‘독서 장소’에 있어서는 실험 집단이나 통제 집단 모두 집에서 하는 경우가 대부분(74.41%)이다.

<표 25> 독서 장소 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	28	6	6	0	2	42
	백분율	66.67	14.29	14.29	0.00	4.76	100
사후	빈도	27	6	7	0	2	42
	백분율	64.29	14.29	16.67	0.00	4.76	100
총합	빈도	55	12	13	0	4	84
	백분율	65.48	14.29	15.48	0.00	4.76	100

<표 26> 독서 장소 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	34	4	3	0	1	42
	백분율	80.95	9.52	7.14	0.00	2.38	100
사후	빈도	36	2	3	0	1	42
	백분율	85.71	4.76	7.14	0.00	2.38	100
총합	빈도	70	6	6	0	2	84
	백분율	83.33	7.14	7.14	0.00	2.38	100

9) 독서 교육 형태

○설문 항목 : 학교에서 독서 교육을 한다면 가장 원하는 것은 무엇입니까?

○응답지 : ① 책을 읽을 장소와 시간 제공 ② 교과별 추천도서 선정 및 안내

③ 독서 감상문 쓰기 방법 지도 ④ 다양한 독서 행사 실시 ⑤ 기타

‘독서 교육 형태’의 설문 결과는 <표 27, 28>과 같다.

<표 27> 독서 교육 형태 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	10	13	10	7	1	42
	백분율	24.39	31.71	24.39	17.07	2.44	100
사후	빈도	25	13	1	2	1	42
	백분율	59.52	30.95	2.38	4.76	2.38	100
총합	빈도	35	26	11	9	2	84
	백분율	42.17	31.33	13.25	10.84	2.41	100

<표 28> 독서 교육 형태 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	11	6	12	11	2	42
	백분율	26.19	14.29	28.57	26.19	4.76	100
사후	빈도	14	4	13	9	2	42
	백분율	33.33	9.52	30.95	21.44	4.76	100
총합	빈도	25	10	25	20	4	84
	백분율	29.76	11.90	29.76	23.82	4.76	100

‘독서 교육 형태’의 설문에 있어서 실험 집단과 통제 집단의 반응이 다르다. 실험 집단의 경우 사전 설문에서는 ‘독서 감상문 쓰기 방법’을 지도 했으면 좋겠다는 반응이 24.39%였는데 사후 설문에서는 2.38%로 줄고, ‘책을 읽을 장소와 시간 제공’ 항목이 크게 늘었다(사전: 24.39%, 사후: 59.52%). 이는 과제 중심 지도 모형에 의한 독서지도가 실제로 ‘독서 감상문’을 쓰는 데에도 도움이 되는 것으로 볼 수 있다. 통제 집단의 경우에는 ‘책을 읽을 장소와 시간 제공(사전: 26.19%, 사후: 33.33%)’, ‘교과별 추천도서 선정 및 안내(사전: 14.29%, 사후: 9.52%)’ ‘독서 감상문 쓰기 방법 지도(사전: 28.57%, 사후: 30.95%)’ ‘다양한 독서 행사 실시(사전: 26.19%, 사후: 21.44%)’로 나타나 별다른 변화를 보이지 않았다.

10) 가정의 도서량

○설문 항목 : 여러분 가정에는 읽을 책이 충분합니까?

○ 응답지 : ① 충분하다 ② 보통이다 ③ 부족하다 ④ 매우 부족하다
 '가정의 도서관'의 설문 결과는 <표 29, 30>과 같다.

<표 29> 가정의 도서관 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	총합
사전	빈도	13	15	9	5	42
	백분율	30.95	35.71	21.43	11.90	100
사후	빈도	14	17	7	4	42
	백분율	33.33	40.48	16.67	9.52	100
총합	빈도	27	32	16	9	84
	백분율	32.14	38.10	19.05	10.71	100

<표 30> 가정의 도서관 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	총합
사전	빈도	13	22	7	0	42
	백분율	30.95	52.38	16.67	0.00	100
사후	빈도	14	21	6	1	42
	백분율	33.33	50.00	14.29	2.38	100
총합	빈도	27	43	13	1	84
	백분율	32.14	51.19	15.48	1.19	100

'가정의 도서관' 설문의 경우는 실험 집단이나 통제 집단이나 모두 도서관이 풍부한 것으로 나타났다(실험 집단: 70.24%, 통제 집단: 86.90%).

11) 독서와 학력의 관계

제주대학교 중앙도서관
 JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

○ 설문 항목 : 독서 활동이 교과 학력 향상에 어느 정도 도움이 될 것이라 생각합니까?

○ 응답지 : ① 매우 도움이 될 것이다. ② 조금은 도움이 될 것이다.

③ 별로 도움이 되지 않을 것이다. ④ 전혀 도움이 되지 않을 것이다.

⑤ 잘 모르겠다.

'독서와 학력의 관계'의 설문 결과는 <표 31, 32>와 같다.

'독서와 학력의 관계' 설문에서 있어서도 실험 집단이나 통제 집단 모두 독서를 잘 하면 학력도 향상되리라 생각하고 있는 경우(실험 집단: 86.90%, 통제 집단: 84.52%)가 대부분이다.

<표 31> 독서와 학력의 관계 - 실험 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	9	25	3	5	0	42
	백분율	21.43	59.52	7.14	11.90	0.00	100
사후	빈도	12	27	1	2	0	42
	백분율	28.57	64.29	2.38	4.76	0.00	100
총합	빈도	21	52	4	7	0	84
	백분율	25.00	61.90	4.76	8.33	0.00	100

<표 32> 독서와 학력의 관계 - 통제 집단의 반응 결과

		①	②	③	④	⑤	총합
사전	빈도	14	21	1	6	0	42
	백분율	33.33	50.00	2.38	14.29	0.00	100
사후	빈도	17	19	2	4	0	42
	백분율	40.48	45.24	4.76	9.52	0.00	100
총합	빈도	31	40	3	10	0	84
	백분율	36.90	47.62	3.57	11.90	0.00	100



V. 결론

독서란 이해(comprehension)가 없이는 불가능하다. 여기에서 이해란 글을 읽고 의미를 파악하는 것이다.

독서 능력은 독서의 본질에 관한 단언적 지식, 독서의 원리에 관한 절차적 지식, 독서를 정확하고 효과적으로 해 나갈 수 있는 인지적 기능, 바람직한 독서 태도 및 습관 등의 다양한 요인들의 상호보완적 작용으로 구성되는 것으로 설명할 수 있다. 독서 능력은 이러한 내용 요소들을 바탕으로 한 체계적이고 반복적인 독서 연습과 독서 활동을 통하여 보다 효과적으로 신장될 수 있을 것이다.

여기에 적절한 독서지도 모형을 투입한다면, 보다 체계적인 독서지도가 가능하다. 그래서 이 논문에서는 독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형을 개발하였다. 이 독서지도 모형은 미시 과정(micro processing), 통합 과정(integrative processing), 거시 과정(macro processing), 정교화 과정(elaborative processing), 상위인지 과정(metacognitive processing)의 다섯 과정으로 이루어져 있다. 그리고 각 과정은 다시 하위 과정들로 이루어져 있다.

우선 84명의 학생을 '실험 집단'과 '통제 집단'으로 나누어 사전 독해 능력 검사를 하였다. 그리고 '독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형'을 '실험 집단' 42명 학생들에게 투입하였다. 역시 '실험 집단'과 '통제 집단'으로 나누어 사후 검사를 실시하여, '독해 능력 신장을 위한 독서지도 모형'의 성과를 검증하였다. 검증 도구는 분할구획요인분석설계에 의한 변량분석(ANOVA)을 하였다.

이 연구의 주요 결과는 다음과 같다 :

(1) 미시 기능 검사에서 실험 집단의 경우, 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 반면 통제 집단의 경우는 그 반대로 나타났다. 이는 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것이 기존의 방식대로 하는 독서지도보다 미시 기능 신장에 더욱 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

또한 집단과 검사 사이의 상호작용 효과에서, 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 지도 방법에 비해 유의한 수준에서 더욱 효과적인 것으로 드러났다. 그러므로 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것이 기존의 방식대로 독서지도를 하는 것보다 효과적으로 미시 기능을 신장할 수 있다.

(2) 통합 기능 검사에서 실험 집단의 경우, 사후 검사 점수가 사전 검사 점수

에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 그리고 통제 집단의 경우에도 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 이는 정도의 차이는 있지만 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것이나 기존의 방식대로 한 독서지도나 통합 기능 신장에 유의미한 수준에서 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

또한 집단과 검사 사이의 상호작용 효과에서, 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 지도 방법에 통계적으로 유의한 수준에서 효과적이지 않은 것으로 드러났다. 그러므로 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것이나 기존의 방식대로 독서지도를 하는 것이 통합 기능 신장에는 통계적으로 유의미한 차이가 보이지 않는다.

(3) 거시 기능 검사에서 실험 집단의 경우, 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 통제 집단의 경우에도 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 이는 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것과 기존의 독서지도 방법 모두 거시 기능 신장에 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

또한 집단과 검사 사이의 상호작용 효과에서, 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 지도 방법에 비해 유의한 수준에서 더욱 효과적인 것으로 드러났다. 그러므로 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것이 기존의 방식대로 독서지도를 하는 것보다 더욱 효과적으로 거시 기능을 신장할 수 있다.

(4) 정교화 기능 검사에서 실험 집단의 경우, 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 통제 집단의 경우에도 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 이는 정도의 차이는 있으나 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것과 기존의 독서지도 방법 모두 정교화 기능 신장에 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

또한 집단과 검사 사이의 상호작용 효과에서, 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 지도 방법에 비해 유의한 수준에서 더욱 효과적인 것으로 드러났다. 그러므로 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것이 기존의 방식대로 독서지도를 하는 것보다 더욱 효과적으로 정교화 기능을 신장할 수 있다.

(5) 독해 기능 검사에서 실험 집단의 경우, 사후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 통제 집단의 경우에도 사

후 검사 점수가 사전 검사 점수에 비해 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 이는 정도의 차이는 있으나 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것과 기존의 독서지도 방법 모두 독해 기능 신장에 효과적으로 기여할 수 있음을 드러내 준다.

또한 집단과 검사 사이의 상호작용 효과에서, 실험 집단에 사용한 지도 방법이 통제 집단에 사용한 지도 방법에 비해 유의한 수준에서 더욱 효과적인 것으로 드러났다. 그러므로 새로운 독서지도 모형을 투입하여 독서지도를 하는 것이 기존의 방식대로 독서지도를 하는 것보다 더욱 효과적으로 독해 기능을 신장할 수 있다.

이들을 종합해 볼 때, 과제 중심 독서지도 모형에 바탕을 둔 독서지도 프로그램을 투입하여 독서지도를 하는 것이 효과적으로 독해 능력을 신장할 수 있다.



參考 文獻

- 姜星一(1990), 읽기 교육에 관한 이론적 연구, 석사학위논문, 고려대학교.
- 교육인적자원부(2002), 중학교 국어 2-1. 대한교과서주식회사.
- 金光雄(1989), 文章構造研究, 전예원.
- 김봉순(2002), 국어교육과 텍스트 구조, 서울대학교출판부.
- 金烈圭(1981), 讀解와 作文 : 어떻게 읽고 쓸 것인가, 弘盛社.
- 김재봉(1999), 텍스트 요약 전략에 대한 국어교육학적 연구, 집문당.
- 김효정 외(1979), 독서교육의 이론과 실제. 한국도서관협회.
- 盧命完(1994), 國語教育論, 한샘出版社.
- 盧命完·朴泳穆·權敬顔(1994), 國語科教育論, 甲乙出版社.
- 文德燦(1995), 語彙 指導를 통한 言語使用能力 伸張 方案에 關한 研究, 석사학위 논문, 제주대학교 교육대학원.
- 박경자(1993), 심리언어학, 고려대학교출판부.
- 朴壽慈(1990), 글處理能力 向上을 위한 글의 構造 指導에 關한 實驗研究, 석사학위 논문, 서울대학교.
- 박수자(2001), 읽기 지도의 이해, 서울대학교출판부.
- 박영목(1995), 思考力을 伸張시키는 國語 教育, 태릉어문연구 5·6, 서울여자대학교 국문과.
- 박영목(1996), 국어 이해론, 법인문화사.
- 박영목(2002), 21세기의 새로운 文識性과 국어교육의 課題, 한국국어교육연구학회 가을학술대회 기조 발제 논문.
- 박영목·이인제·김양희(2001), 창의적 학습능력 신장을 위한 효과적인 독서지도 모형 개발 연구, 홍익대학교 창의적 학습 능력 신장을 위한 독서지도 모형 개발 연구위원회.
- 서정수(1994), 국어문법, 뿌리깊은나무.
- 서혁(1990), 段落·文章의 重要度 把握과 段落의 主題文 作成能力이 要約에 미치는 效果, 석사학위논문, 서울대학교.
- 宋寅秀(1988), Text 構造分析의 學習戰略이 論理的 思考에 미치는 영향, 석사학위 논문, 고려대학교.
- 신헌재 외(1993), 독서교육의 이론과 방법, 서광학술자료사.
- 尹錫敏(1989), 國語의 텍스트언어학적 研究試論, 석사학위논문, 서울대학교.
- 李大揆(1994), 修辭學 : 독서와 작문의 이론, 한글과컴퓨터.

- 李大揆(1995), 國語教科의 論理와 敎育, 敎育科學社.
- 이삼형(1994), 설명적 텍스트의 내용 구조 분석 방법과 교육적 적용 연구, 박사학위논문, 서울대학교.
- 李成永(1995), 국어교육의 내용 연구, 서울대학교 출판부.
- 장훈(1996), 텍스트 理論을 통한 讀解力 伸張에 關한 研究, 석사학위논문, 제주대학교.
- 장훈 외(1999), 독서지도 이렇게 합시다, 제주도교육청.
- 장훈 외(2003), 두 번째로 엮은 독서지도 이렇게 합시다(중학교), 제주도교육청.
- 정달영(1992), 국어 작문 교육에서의 단락 이론과 그 적용에 관한 분석 연구, 박사학위논문, 한양대학교.
- 鄭東華(1992), 讀書興味の 發達段階, 「蘭臺 李應百博士 古稀紀念 論文集」, 同刊行委員會, 한샘出版社.
- 책으로 따뜻한 세상 만드는 교사들(2002), 독서 교육 길라잡이, 푸른숲.
- 천경록·이재승(1998), 읽기 교육의 이해, 우리교육.
- 한국독서학회(1996~2003), 독서연구, 창간호~제8호, 한국독서학회.
- 한국독서학회(2003), 21세기 사회와 독서지도, 도서출판박이정.
- 韓哲愚(1992), 읽기 理論, 「蘭臺 李應百博士 古稀紀念 論文集」, 同刊行委員會, 한샘出版社.
- 한철우 외(2001), 과정 중심 독서지도, (주)교학사.
- 형지영(2001), 통합적 독서교육, 인간과자연사.



- Anderson, John(1985), Cognitive Psychology and Its Implication. 이영애 역(1998), 인지심리학, 을유문화사.
- Doug Buehl(2001), Classroom Strategies for Interactive Learning(2rd ed.), International Reading Association. 노명완·정혜승(2002), 협동적 학습을 위한 45가지 교실 수업 전략. 도서출판 박이정.
- Flavell, J. H., Miller, P. H., Miller, S. A.(1993) Cognitive Development(3rd E.). Prentic- Hall. 정명숙 역(1999), 인지 발달, 나남출판.
- Fransis P. Robinson(1962), Effective Reading. New York: Harper & Row. 金滌塚(1995), 讀書方法論, 培英社.
- Jones, B., Palincsar, A., Ogle, D. & Carr, E.(1985), Strategic Teaching and Learning-Cognitive Instruction in the Content Areas. 강영하 역(1993), 방

- 략 학습과 방략 교수, 교육과학사.
- Kathleen E. Sullivan(1980), Paragraph Practice. New York: Macmillan Publishing. 최현섭 譯(1987), 文段訓練, 鮮一文化社.
- Robert de Beaugrande & Wolfgang Dressler(1981), Introduction to Text Linguistics, London : Longman. 金泰玉·李玄浩 譯(1990), 談話·텍스트 言語學 入門, 養英閣.
- Schwartzman, Mischa & Thomas D. Kowalski(1969), Through the Paragraph : A Visual Approach to Reading Improvement. Prentice-Hall. 김병욱, 오연희(1997), 단락 어떻게 읽고 쓸 것인가?, 예림기획.
- Sperber, D & Wilosn, D.(1986), Relevance: Communication and Cognition. Oxford: Blackwell. 김태욱, 이현호 역(1994), 인지적 화용론, 한신문화사.
- Wolfgang Iser(1976), Der Akt des Lesens. n.p. 李惟仙 譯(1993), 讀書行爲, 신원문화사.
- Allen, R. V.(1976), Language experiences in communication. Massachusetts: Houghton Mifflin.
- Alvermann, D. E., Smith, L. C., & Readence, J. E.(1985), Prior knowledge activation and the comprehension of compatible and incompatible text. *Reading Research Quarterly*, 20, 420~436.
- Anderson, R. C., & Pearson, P. D.(1984), A schema-theoretic view of basic processes in reading. In P. D. Pearson(Ed.), *Handbook of reading research*(pp.255~292). White Plains, New York: Longman.
- Atwell, N.(1998), In the middle: Writing, reading, and learning with adolescents. New Hampshire: Heinemann.
- Auckerman, R. C.(1972), Reading in the secondary school classroom. New York: McGraw-Hill.
- Baker, L., Ft Brown, A. L.(1984), Metacognitive skills and reading. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research*(pp.353~394). White Plains, New York: Longman.
- Barron, R. F.(1979), Research for classroom teachers: Recent development on the use of the structured overview as an advance organizer. In H. L. Herber & J. D. Riley(eds), *Research in reading in the content areas*.

- New York: Syracuse University.
- Blanton, W. E., & Moorman, G. B.(1990), The presentation of reading lessons. *Reading Research and Instruction* 29(35~55).
- Bleich, D.(1978), Subjective criticism. Maryland: Johns Hopkins University.
- Bridge, C.(1979), Predictable materials for beginning readers. *Language Arts* 50: 503~507.
- Cleath Brooks & Rofert P. Warren(1972), Modern Rhetoric(4th Ed.). New York: Harcourt Brace Jovanvich.
- Commeryas, M.(1993), Promoting critical thinking through dialogical thinking reading lessons. *The reading teacher* 46:486~494.
- Cunningham, P. M., Hall, D. P., & Defee, M.(1998), Nonability-grouped, multilevel instruction: Eight years later. *The Reading Teacher* 51: 652~664.
- Daniels, H.(1994), Literature circles: Voice and choice in the student-centered classroom. New York: Stenhouse.
- Fountas, I. C., & Pinnell, G. S.(1996), Guided reading: Good first teaching for all children. New Hampshire: Heinemann.
- Garner, R.(1987), Metacognition and reading comprehension. Norwood, New Jersey: Ablex.
- Good, T.(1983), Research on classroom teaching. In L. Shulman G. Sykes(Eds.), *Handbook of teaching and polity*(pp.42~80). White Plains, New York: Longman.
- Graves, M. F., & Graves, B. B.(1994), Scaffolding reading experiences: Designs for student success. Massachusetts: Christopher-Gordon.
- Harste, J., Short, K., & Burke, C.(1988), Creating classroom for authors: The reading writing connection. New Hampshire: Heinemann.
- Herber, H. L.(1978), Teaching reading in content areas. New Jersey: Prentice Hall.
- Irwin, J. W.(1991), Teaching Reading Comprehension Processes(2E). Pearson Education, Inc.
- Johnson, E. & O'neill, C.(1984), Dorothy Heathcote: Collected writings on education and drama. London: Heinemann.
- Johnston, P.(1981), *Implications of basic research for the assessment of*

- reading comprehension*(Technical Report. No 206), Urbana- Champaign: Center for the Study of Reading, University of Illinois.
- Just, M. A. & Carpenter, P. A.(1980), A theory of reading: From eye fixations to comprehension. *Psychological Review*, 87, 329~354
- Kintsch, W. & van Dijk, T. A.(1978), Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85, 363~394.
- Langer, J. A.(1981), From theory to practice: A prereading plan. *Journal of reading* 25: 152~165.
- Manzo, A. V.(1968), Improving reading comprehension through reciprocal questioning. Unpublished doctoral dissertation. Syracuse University.
- Mcmahon, S. & Raphael, T.(1997), The Book Club connection. IRA.
- O'Flahavan, J.(1989), An exploration of the effects of participant structure upon literacy development in reading group discussion. Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Ogle, D.(1986), K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The reading Teacher* 39: 564~570.
- Olson, W. C.(1949), Child development. Massachusetts: D.C. Heath.
- Paris, S. G., Ft Jacobs, J.(1984), The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development*, 55, 2083~2093.
- Pearson, P. D. ed.(1984), *Handbook of Reading Research*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers: NJ
- Pearson, P. D.(1985), Changing the face of reading comprehension instruction. *The Reading Teacher*, 38, 724~738.
- Pearson, P. D., & Leys, M.(1984), Teaching comprehension. In T. L. Harris & E.J. Cooper(eds.), *Reading, thinking and concept development: Strategies for the classroom*. New York: The College Board.
- Pearson, P. D., Roehler, L. R., Dole, J. A., & Duffy, G. G.(1992), Developing expertise in reading comprehension. In S. J. Samuels & A. E. Farstrup(eds.), *What research has to say about reading instruction*. IRA.
- Pigdon, K. & Woolley, M.(1993), The big picture: Integrating children's learning. New Hampshire: Heinemann.
- Readence, J. E., Bean, T. W., & Baldwin, R. S.(1998), Content area reading:

- An integrated approach. Iowa: Kendall/Hunt.
- Rogers, T.(1991), Students as literary critics: The interpretive experiences, beliefs, and processes of ninth grade students. *Journal of Reading Behavior* 23: 391~423.
- Rosenshine, B.(1979), Content, time, and direct instruction. In P. Peterson & H. Walberg(Eds.), *Research on teaching: Concepts, findings, and implications*(pp.28~56). Berkeley, California: McCutchan.
- Rosenshine, B.(1979), Content, time, and direct instruction. In P. Peterson & H. Walberg(Eds.), *Research on teaching: Concepts, findings, and implications*(pp.28~56). Berkeley, California: McCutchan.
- Rosenshine, B., & Stevens, R.(1984), Classroom instruction in reading. In P. D. Pearson(Ed.), *Handbook of reading research*(pp.745~798). White Plains, New York: Longman.
- Rumelhart, D.(1975) Notes on a schema for stories. In D. Bobrow & A. Collins(Ed.) *Representation and understanding: Studies in cognitive science*. New York: Academic Press.
- Rumelhart, D.(1977) Understanding and summarizing brief stories. In D. Laberge & S. J. Samuels(Ed) *Basic processes in reading : Perception and comprehension*. New Jersey: Erlbaun
- Simson, M. L.(1992), PORPE: A study strategy for learning in the content areas. In E. K. Dishner et al(Ed.), *Reading in the content areas: Improving classroom instruction*. Iowa: Kendall/Hunt.
- Slavin, R. E.(1986), Using student team learning. Maryland: Johns Hopkins University.
- Sloyer, S.(1982), Readers theatre: Story dramatization in the classroom. Illinois: NCTE.
- Stauffer, R. G.(1969), Directing reading maturity as a cognitive process. New York: Harper & Row.
- Stauffer, R. G.(1970), The language experience approach to the teaching of reading. New York: harper & Row.
- Stein, N. L. & Glenn C. G.(1977) An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. Freedle(Ed) *Multidisciplinary approaches to discourse comprehension*. NJ : Ablex

- Tierney, R. J., & Readence, J. E.(2000), Reading strategies and practices. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Winne, P. H., & Marx, R. W(1982), Students' and teachers' views of thinking processes for classroom learning. *Elementary School Journal*, 82, 493~518.



<Abstract>

A Study on Reading Guidance Model for the Improvement of Reading Comprehension Ability

Chang, Hoon

Comprehension is essential in reading. Here comprehension means reading the passage and grasp the meaning.

Reading capacity can be explained as the complementary actions of various factors such as the categorical knowledge on the nature of reading, the procedural knowledge on the principle of reading, the cognitive knowledge on precise and effective reading, and proper reading attitude and habit. Reading capacity, based on these factors, can be more effectively improved through reading program on the basis of task-centered reading model.

This reading model consists of five processes of micro process, integrative process, macro process, elaborative process, and metacognitive process. Each process again consists of subprocesses.

First of all, this researcher divided the 84 students into experimental group and controlled group and tested their comprehension ability in advance. Then this researcher applied 'Reading model for the improvement of reading ability' to the experimental group of 42 students. As a result, the effectiveness of 'Reading model for the improvement of reading ability' was verified by testing both experimental and controlled groups after inputting new reading program. As a verification method, ANOVA by SPFP.q design was used.

This study's significant results are as follows:

(1) In the micro process test, the score of after-program test was higher than the score of pre-program test in the case of the experimental group at the statistically significant level. On the other hand, the controlled group had the opposite result. This result shows that the new reading model can contribute more effectively to the microskill improvement than the traditional way.

Also, as for the effectiveness between groups and tests, the method for the experimental group was more effective than that for the controlled group at the significant level. Therefore, to guide reading using the new reading model can improve micro skill more effectively than using the previous way.

(2) In the integrative process test, the score of after-program test was higher than the score of pre-program test in the case of the experimental group at the statistically significant level, and the controlled group showed the similar result. This implies that both the new reading model and the previous model can be effective for the integrative process improvement at the significant level.

Also, as for the effectiveness between groups and tests, the method for the experimental group was not so effective as that for the controlled group at the significant level. Therefore, the new reading model and the previous model in guiding reading didn't show any statistically significant difference in the improvement of integrative process.

(3) In the macro process test, the score of after-program test was higher than the score of pre-program test in the case of the experimental group at the statistically significant level, and the controlled group showed the similar result. This implies that both the new reading model and the previous model can be effective for the macro process improvement at the significant level.

Also, as for the effectiveness between groups and tests, the method for the experimental group was more effective than that for the controlled group at the significant level. Therefore, to guide reading using the new reading model can improve macro process more effectively than using the previous way.

(4) In the elaborative process test, the score of after-program test was higher than the score of pre-program test in the case of the experimental group at the statistically significant level, and the controlled group showed the similar result. This implies that both the new reading model and the previous model can be effective for the elaborative process improvement at the significant level.

Also, as for the effectiveness between groups and tests, the method for the experimental group was more effective than that for the controlled group at the significant level. Therefore, to guide reading using the new reading model

can improve elaborative process more effectively than using the previous way.

(5) In the comprehension skill test, the score of after-program test was higher than the score of pre-program test in the case of the experimental group at the statistically significant level, and the controlled group showed the similar result. This implies that both the new reading model and the previous model can be effective for the comprehension skill improvement at the significant level.

Also, as for the effectiveness between groups and tests, the method for the experimental group was more effective than that for the controlled group at the significant level. Therefore, to guide reading using the new reading model can improve the comprehension skill more effectively than using the previous way.

In conclusion, when guiding reading, to imput reading program based on task-centered reading model can improve the reading comprehension ability effectively.



독서 실태 설문지

안녕하십니까?

이 설문지는 여러분의 독서 실태를 조사하여 독서지도 프로그램을 개발하는데 기초로 삼고자 합니다. 다른 용도로는 사용하지 않으며, 성적과도 관련이 없음을 알려드립니다. 정성껏 답해주시기를 바랍니다.

※ 다음의 질문에 해당하는 부분의 ___에 V표 하시오.

1. 방과 후, 공휴일 등 여가 시간에 관심을 가지고 주로 하는 것은 무엇입니까?

- ___ ① 독서(신문 읽기)
- ___ ② 교과 공부(숙제, 학원 수강 등)
- ___ ③ 음악 감상
- ___ ④ 텔레비전 시청
- ___ ⑤ 운동
- ___ ⑥ 컴퓨터하기(인터넷, 게임 등)
- ___ ⑦ 기타 취미 활동

2. 독서에 대한 흥미를 가지고 있습니까?

- ___ ① 매우 흥미가 있다.
- ___ ② 대체로 흥미가 있다.
- ___ ③ 흥미가 없다.
- ___ ④ 지겹고 귀찮은 일이다.

3. 독서를 할 때 습관은 어떻습니까?

- ___ ① 의미를 생각하며 차근차근 읽는다.
- ___ ② 전체 흐름을 생각하며 대강 읽는 편이다.
- ___ ③ 재미있는 부분만 골라 읽는다.
- ___ ④ 끝까지 읽는 경우가 거의 없다.
- ___ ⑤ 독서에는 관심이 없다.

4. 독서 후 책의 내용 정리는 어떻게 합니까?

- ___ ① 숙제를 낸 경우에만 독후감을 쓴다.

- ___② 매번 독서 감상문을 써 둔다.
- ___③ 중요한 내용이나 줄거리를 간략하게 메모한다.
- ___④ 친구나 가족과 책의 내용에 대해 이야기를 나눈다.
- ___⑤ 그냥 읽기만 한다.
- ___⑥ 기타

5. 무엇 때문에 독서를 합니까?

- ___① 새로운 지식과 정보를 얻는 데 도움이 된다.
- ___② 교과 공부에 도움이 된다.
- ___③ 재미가 있고 즐거움을 얻을 수 있다.
- ___④ 올바른 인성과 가치관을 형성하는 데 도움이 된다.
- ___⑤ 기타

6. 한 달 평균 몇 권의 책을 읽습니까?

- ___① 4권 이상
- ___② 3권
- ___③ 2권
- ___④ 1권 이하
- ___⑤ 거의 읽지 않는다.

7. 위의 6번에서 ⑤번에 표시한 경우에만 답하십시오. 거의 읽지 않는다면 그 이유는 무엇입니까?

- ___① 학과 공부에 시간을 빼앗겨서
- ___② 학원 수강 때문에
- ___③ 텔레비전 시청이나 음악 감상 때문에
- ___④ 컴퓨터 게임이나 채팅 때문에
- ___⑤ 독서 습관이 안 되어서
- ___⑥ 기타

8. 독서는 주로 어디에서 합니까?

- ___① 집
- ___② 학교
- ___③ 공공도서관

___④ 사설 독서실

___⑤ 기타

9. 학교에서 독서 교육을 한다면 가장 원하는 것은 무엇입니까?

___① 책을 읽을 장소와 시간 제공

___② 교과별 추천도서 선정 및 안내

___③ 독서 감상문 쓰기 방법 지도

___④ 다양한 독서 행사 실시

___⑤ 기타

10. 여러분 가정에는 읽을 책이 충분합니까?

___① 충분하다.

___② 보통이다.

___③ 부족하다.

___④ 매우 부족하다.

11. 독서 활동이 교과 학력 향상에 어느 정도 도움이 될 것이라 생각합니까?

___① 매우 도움이 될 것이다.

___② 조금은 도움이 될 것이다.

___③ 별로 도움이 되지 않을 것이다.

___④ 전혀 도움이 되지 않을 것이다.

___⑤ 잘 모르겠다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

※ 설문에 응해 주셔서 감사합니다.

<부록 2> 1차 독서 능력 평가지

1차 독서 능력 평가지

이 평가지는 여러분의 독서 능력을 알아보려고 하는 것입니다. 학교 성적과는 무관하며, 단지 능력만 평가하고자 합니다. 그 결과는 여러분의 독서 능력 향상에 도움이 되는 프로그램을 개발하고, 여러분의 독서 능력 향상에 도움을 드리고자 합니다.

2학년 반 번 이름 ()

※ 지금부터 편안하게 문제를 풀기 바랍니다.

1. 다음 글에서 지은이는 10년 동안 정성껏 키우던 춘란을 쓰레기통에 버려버린 일에 대하여 자신의 어리석은 행동을 크게 후회하고 있다. 그 이유는?

10년 동안 정성껏 키우던 춘란을 쓰레기통에 버려 버린 적이 있다. 제때에 물을 주고 아무리 정성을 기울여도 꽃 한 번 피우지 않는 게 너무나 밋고 야속했기 때문이다. 그러나 곧 크게 후회되었다. 10년 동안 죽지 않고 내 곁에 살아 있었다는 그 자체가 바로 한 송이 꽃을 피운 거였다. 비록 눈에 보이는 꽃은 피우지 않았지만 건강한 생명력을 지니고 있는 것만으로도 춘란은 성공한 삶을 살고 있었던 것이다. 그런데도 나는 그것도 모르고 눈에 보이는 꽃을 피우는 것만이 춘란이 성공한 삶을 사는 것이라고 생각하고 멀쩡하게 살아있는 춘란을 쓰레기통에 버려 버렸다. 이 얼마나 어리석은가. 그것은 그 동안 내가 실패와 성공의 단순한 이분법에 철저히 길들여져 있었던 탓이라고 생각된다. 어쩌면 내가 꽃을 피우지 않는 춘란을 곧 실패한 삶을 산다고 생각되는 나 자신과 동일시했는지도 모른다.

오늘을 사는 많은 사람들은 내가 눈에 보이는 춘란의 꽃을 바랐듯이 눈에 보이는 성공을 바란다. 그러나 성공은 눈에 잘 보이는 것이 아니다. 성공은 거대한 것이 아니고 눈에 잘 보이지 않는 사소한 데에 있다. 성공은 형식과 물질 속에 있는 것이 아니고 삶에 대한 이해와 긍정 속에 있다. 사실 건강한 육체와 마음을 지니고 열심히 살고있는 것만으로도 우리는 성공한 삶을 살고 있는 것이다. 돈을 좀 못 벌면 어떤가. 부(富)란 바닷물과 같아서 마시면 마실수록 목 마른 것이 아닌가. 성공이 큰 것에 있지 않고 작은 데에 있는 것임에도 불구하고 늘 큰 것만 지향하다가 작은 것을 보지 못하고 자신이 실패했다고 생각하는 데에 오늘을 사는 우리의 불행이 있다.

무엇보다도 다른 사람의 외형적 삶에다 자신의 삶을 비교하지 말아야 한다.

자기 자신의 내면적 삶을 찾는 데에 주력하지 않고 남의 외형적 삶을 들여다보고 부러워하면 우리의 삶은 늘 불행하다. 우리는 지금 다들 실패를 두려워하는 암에 걸려 있는지도 모른다. 어쩌면 나 자신도 실패를 두려워하는 암에 걸린 말기 암환자인지도 모른다. 그러나 곰곰 생각해 보라. 실패 없는 삶이 어디 있는가. 우리의 삶은 끊임없는 실패의 연속으로 이루어진다. 성공하지 못하면 인생이 곧 끝난 것처럼 생각하나 실은 실패가 곧 인생의 시작이다. 보다 실패 없는 삶을 살기 위해서는 실패를 통해 슬픔과 비애보다는 기쁨과 감사를 얻을 수 있어야 한다. 그래야만 실패에서 성공의 향기가 난다.

그 후 나는 춘란에 사죄하는 마음으로 빈 화분에다 다시 춘란을 사서 키웠다. 그런데 이번에 산 춘란은 이미 연분홍 꽃대가 두 대나 머리 올라와 있는 춘란이었다. 나는 기다리지 않고 꽃을 볼 수 있다는 생각에 무척 마음이 들떴다. 생각대로 꽃은 곧 피었다. 조그마한 자홍색 꽃이 여간 아름다운 게 아니었다. 친구한테 전화를 걸어 난초에 꽃이 피었다고 자랑을 했다. 그러나 마음은 생각보다 그리 기쁘지 않았다. 꽃이 아름답지가 않아서가 아니었다. 그것은 내가 노력해서 키운 꽃이 아니기 때문이었다. 내 마음과 정성이 들어가야 꽃도 보다 아름다운 것이다. 성공도 남이 만들어주는 성공은 성공이 아니다. 성공에는 실패를 통한 자신의 정성과 눈물이 들어 있어야 한다.

-정호승, 「꽃 피우지 못하는 춘란」

※다음 시를 읽고, 물음에 답하라.

내 고장 칠월은 / 청포도가 익어 가는 시절. // 이 마을 전설이 주저리주저리 열리고 / 먼 데 하늘이 꿈꾸며 알알이 들어와 박혀, // 하늘 밑 푸른 바다가 가슴을 열고, / 흰 돛 단 배가 곱게 밀려서 오면, // 내가 바라는 손님은 고달픈 몸으로 / 청포(靑袍)를 입고 찾아 온다고 했으니, // 내 그를 맞아 이 포도를 따 먹으면 / 두 손을 함뱍 적셔도 좋으련, // 아이야, 우리 식탁엔 은쟁반에 / 하이얀 모시 수건을 마련해 두렴. -이육사, 「청포도」

2. 이 시에서 화자가 누구인가?
3. 이 시의 '내 고장 칠월'의 모습은 어떠한지 구체적으로 쓰라.
4. 이 시의 시인이 살았던 시대적 상황과 시인의 삶을 연관지어 '손님'의 의미를 쓰라.

5. 이 시에서 화자가 손님을 맞이하기 위하여 어떤 준비를 하고 있는지 쓰라.
6. 이 시에서 화자가 소망하는 삶의 구체적인 모습을 쓰라.
7. 이 시에서 돌려 말한 표현을 찾아 쓰라.

돌려 말한 표현	함축적인 의미
①	기다리는 손님이 오는 곳. 희망적 낙관적 전망의 세계
②	도인(道人)이나 신선이 입는 상서로운 옷. 희망, 고귀함
③	민족의 향연 오래 기다린 보람-화해의 삶의 모습. 풍성한 식욕과 건강과 마음을 터놓은 편안함
④	청결, 정결, 순결
⑤	티 없이 깨끗하고 정성스런 기다림의 모습. 손님 맞을 준비를 위한 순결한 소망

8. 이 시의 '내 고장 칠월은 청포도가 익어 가는 시절'이라는 표현에서 '청포도'라는 말의 의미가 무엇인지 쓰라.
9. 이 시의 주제를 쓰라.

※ 다음 광고를 보고, 물음에 답하라.



10. 이 광고가 말하고자 하는 바가 무엇인지 쓰라.
11. 광고의 제목을 “돈이라면 남기시겠습니까?”라고 한 까닭이 무엇인가?
12. 말하고자 하는 바를 직접 말하지 않고 돌려서 말한 이유가 무엇인가?
13. 다음 글의 서술자가 나타내고자 하는 삶의 모습을 쓰라.

마을은 변하였다.

학 나무는 타 새까만 뼈만 앙상하게 서 있었고, 또 이 쪽 이장네 집과 봉네네 집터에는 아직 녹지 않은 흰 눈 가운데 깨어진 장독이 하나 우뚝하니 서 있을 뿐이었다. 그리고 댄 집들은 다행히 그대로 남아 있었으나, 단 두 사람, 남겨 두고 갔던 바우 어머니와 박 훈장은 보이지 않았다.

완전히 빈 마을은 눈 속에 잠겨 있었다.

“갔지, 갔어.”

“바우 녀석이 와서 데려갔을 테지.”

“그리고 가면서 학 나무하고 이장 댁에 불을 놓았지, 뭘.”

마을 사람들은 모여 앉기만 하면 분해하였다. 이장 영감은 박 훈장이 쓰던 서당 글방에 누워 조용히 눈을 감고 있었다. 극도로 쇠약해진 그는 때때로 한숨을 길게 내쉬곤 하였다.

덕이는 이제 농사일이 시작되기 전에 집을 다시 지으리라 생각했다. 그는 쟁이를 들고 옛 집터로 갔다. 그 날, 덕이는 무너진 벽 밑에서 반 타다 남은 시체를 하나 파내었다. 박 훈장이었다.

이장 영감은 덕이에게서 그 말을 듣고도 놀라지 않았다. 그는 마치 다 알고 있었다는 듯이, 그저 고개를 끄덕거렸을 뿐이었다. 그래도 눈물이 베개로 굴러 떨어졌다.

그 날 밤, 이장 영감도 갑자기 세상을 떠나고 말았다.

덕이의 손을 더듬어 잡은 이장 영감은 여전히 눈을 감은 채 간신히 입을 움직였다.

“학, 학 나무를, 학 나무를…….”

이장 영감은 잠들듯이 숨을 거두었다. 흰 수염이 길게 가슴을 내리덮고 있었다.

상여는 둘인데, 상주(喪主)는 덕이 한 사람이었다. 그 날, 마을 사람들은 모두 뒷산으로 따라 올라갔다. 피난을 가던 때처럼 이장 영감이 앞서 갔다.

저녁때가 거의 다 되어서야 그들은 산을 내려왔다. 이번엔 덕이가 맨 앞에

두 주의 위패를 모시고 걸었고, 그 바로 뒤를 봉네가 흰 보자기로 뿌리를 썬 조그마한 애송 나무를 하나 어린애를 안은 것처럼 안고 따르고 있었다.

-이범선, 「학마을 사람들」

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

2000년 2월로 국어교육과는 53회에 걸쳐 1,500여명의 졸업생을 배출하였습니다. 이 중 약 600명 가까운 수의 동문이 중·고교의 교사로 재직 중이며, 100여명의 교육관리직, 150여 명의 대학 교수 등 많은 수의 동문이 교육계에서 활동하고 있습니다. 또 100여 명의 동문이 언론, 출판, 사업 등에 종사하면서 사회 각 분야의 중추적인 역할을 담당하고 있습니다.

한편 국어교육과 대학원에서는 현재 260명의 석사를 배출하였고, 1986년 대학원 박사과정이 설치된 이후 32명의 박사를 배출하였습니다. 이들의 학문적 성과가 바로 우리 나라 국어교육학을 이끌어 왔다고 할 수 있을 것입니다.

여러분은 이제 아래에 정리해 놓은 국어교육과의 역사를 통해, 지금까지 ○○대학교 국어교육과가 걸어온 길을 다시 살펴보실 수 있습니다.

- ○○대학교 학과 설명에서

14. 윗글의 성격으로 가장 알맞은 것은?

- ① 의견을 밝혀 설득하기 위한 글이다.
- ② 유용한 정보를 제공하기 위한 글이다.
- ③ 개인적인 친교를 꾀하기 위한 글이다.
- ④ 개인적인 정서를 표현하기 위한 글이다.
- ⑤ 문학적 감동과 흥미를 주기 위한 글이다.

15. 윗글의 내용으로 미루어 보아, 이 글 다음에 나올 수 있는 내용은?

- ① 국어교육과의 특성
- ② 국어교육과의 역사
- ③ 국어교육과의 미래상
- ④ 국어교육과의 교육과정
- ⑤ 국어교육과의 교수 소개

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

민요는 한 민족이 집단이 만들어 낸 것으로 민족 전체의 마음을 울리는 소박한 민중의 노래이다. 민요는 다음과 같은 특징을 가지고 있다.

첫째, 민요는 노래로 되어 입으로 전해져 내려온다. 민요는 노래이기에 음악

이면서 문학이고 그 가사는 운율이 있는 문장으로 되어 있다.

둘째, 민요는 비전문적인 민중의 노래이다. 무당이 부르는 무가(巫歌)나 스님들이 부르는 불가(佛歌)처럼 특수한 집단의 노래도 아니요, 판소리처럼 일정한 수련을 거쳐야만 부를 수 있는 것도 아니다. 민요는 기억하기에 어렵지 않을 뿐 아니라 단순해서 쉽게 배울 수 있다.

셋째, 민요는 민중이 널리 부를 뿐만 아니라, 그 음들이 생활, 사상, 감정을 솔직하게 나타내는 노래인 것이다.

넷째, 민요는 생활에서 필요하기 때문에 누구나 스스로 즐기는 노래다. 민요의 대부분은 일을 하거나 의식을 진행하거나 잔치 때에 놀면서 부른다.

이렇듯 민요는 민중들의 생활, 사상, 감정이 고스란히 담겨져 있는 우리 고유의 노래이자 문학인 것이다.

16. 윗글을 쓴 목적을 다음과 같이 설명할 때 다음 빈칸을 채우시오.

민요의 □□울(를) □□□ 위해 쓴 글이다.

17. 윗글을 다음과 같이 간략히 정리해 보자.

▶ 머리말 :

▶ 본 문 :

▶ 맺음말 :

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하시오.

서양음악을 좋아하면서 국악을 싫어하는 사람들은 흔히 “나도 한국 사람이기 때문에 국악을 즐겼으면 하지만 도무지 지루해서 못 듣겠다.”라는 말을 한다. 무엇보다도 국악은 지루하다고 한다. 국악에도 빠른 곡들이 있지만 서양 음악보다 느린 것이 많은 게 사실이다.

() 음악이 느리면 지루하고 빠르면 재미있는 것이 아님을 알아야 한다. 서양음악에서도 바하의 <G선상의 아리아>, 슈베르트의 <아베마리아> 등 느리면서도 대중들이 좋아하는 곡들이 얼마든지 있다. 빠른 음악을 즐기는 것을 고속도로를 달리면서 차창의 풍경을 즐기는 것에 비유한다면, 느린 음악을 듣는 것은 아름다운 풍경 속을 걸어가면서 즐기는 것에 비유할 수 있다.

국악에 느린 곡이 많다는 것은 우리 민족이 하나하나의 음을 서양 사람들보다 깊이 있게 음미했기 때문이다. 빠른 음악에서는 여러 음이 모여 어떤 음악을 이루느냐가 중요하지만, 느린 음악에서는 한 음의 가치가 중요해지는 것이

다. 그래서 서양음악에서는 음들이 일정한 규격의 벽돌처럼 취급되어 여러 음으로 건축물을 쌓아 올리는 방법을 사용하는 데 비하여, 국악에서는 음들이 각기 특이한 형태의 자연적으로 정원을 꾸미는 식으로 음악을 만드는 것이다. 국악의 참맛은 느린 음악에 있다. 또 합리적이고 객관적인 듯한 이유를 들어 국악은 지루한 음악이라고 단정하는 사람들은, 개화 이후 우리의 타율적인 사회에서 자신도 모르게 길들여진 서양음악의 식민지인이거나 편협된 음악 정서를 지니는 사람일 것이다. 이러한 사람들은 모든 음악을 서양의 18세기나 19세기 음악의 잣대로만 재려는 아집을 버리기 어렵다. 이러한 음악의 편협성은 서양음악사의 입장에서 보아도 시대착오적이다. 왜냐하면 서양도 20세기에 들어서면서 차츰 서양의 잣대로 썰 수 없는 동양음악의 독자적인 가치성을 인정하게 되었고, 우리 전통 음악도 현재 구미의 음악학자 및 음악인들로부터 절찬을 받고 있기 때문이다.

국악을 싫어하는 사람들은 자신이 생각하듯 국악이 느리고 단조로워서가 아니라 사실은 국악의 독특한 점을 모르기 때문이다.

- 황병기, 「깊은 밤, 그 가야금 소리」

18. 윗글에 대한 설명으로 가장 알맞은 것은?

- ① 자신의 일생을 쓴 글이다.
- ② 다양한 비유를 통해 자신의 주장을 전하는 글이다.
- ③ 자신의 생각과 느낌을 붓 가는 대로 자유롭게 쓴 글이다.
- ④ 정확한 묘사를 통해 대상을 소개하는 목적으로 쓴 글이다.
- ⑤ 하루를 돌아보고 의미 있는 내용을 기록하는 자기 반성적 글이다.

19. 윗글의 중심 소재는?

20. 윗글에서 글쓴이가 말하고자 하는 것은?

- ① 동양음악의 독자성을 알자.
- ② 한국의 문화가 소중함을 알자.
- ③ 국악과 서양음악을 조화시키자.
- ④ 우리 국악의 올바른 모습을 알자.
- ⑤ 서양음악에 대한 올바른 판단을 해야 한다.

21. 윗글에서 ()에 들어갈 접속어로 알맞은 것은?

- ① 그래서 ㉠ 그리고 ㉡ 그러나 ㉢ 그러므로 ㉣ 왜냐하면

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

초등학교 5학년 때의 일이다. 여름방학이 끝나고 개학을 맞았지만 마음이 무거웠다. 그때 나는 개학 전 2, 3일 동안에 거의 모든 과제를 처리하는 게으른 학동이었다. 산으로 들로 쏘다니고 냇가와 저수지에서 미역감고 고기 잡으며 방학을 보낸 탓에 그 해에도 벼락치기로 과제를 해결했다. 그러나 날림으로 후닥닥 해치우기가 쉽지 않은 숙제가 하나 있었다. 일기가 바로 그랬다. 달포 전부터의 일을 날짜에 따라 기억해 내기도 어렵거니와 하루 일을 반성하면서 매일 써야 하는 일기를 한번에 몰아서 쓴다는 것도 어쩐지 마음에 거리끼는 일이었다. 결국 나는 일기를 포기하기로 했다. 거짓으로 글을 쓰느니 종아리 몇 대를 맞고 말겠다는 자못 비장한 각오를 하면서. 그런데 “세욱아, 일기는 왜 안 썼니?”라는 선생님의 자상한 물음 앞에서 나의 각오는 너무나 맥없이 풀어져 버렸다. 교대를 갖 졸업한 옛된 모습으로 부임 인사를 할 때부터 나의 이상적인 여성상이 되어 버린 선생님, 2년 내리 담임선생님이 되어 나의 글재주를 칭찬해 주시고 많은 책을 빌려주며 독서지도를 해 주셨던 나의 우상. 그런 분이 “일기를 왜 안 썼니?”가 아니라 “왜 안 썼니?”라고 다정하게 물으시는데, 내 입에서 어찌 “안 썼어요.”라는 말이 나올 수 있었으랴. 나는 뒷일을 미처 생각하지 못하고 무심결에 “집에 두고 왔어요.”라고 대답했다. 내가 사태의 심각성을 깨달은 것은 “그럼 늦게까지 기다릴 테니, 학교 끝나고 집에 가서 가져오렴.” 하시는 선생님 말씀이 떨어진 뒤였다. 한숨을 푹푹 내쉬며 오리 길을 걸어 집으로 돌아가는 동안 나는 어떻게든 써 보자는 쪽으로 결론을 내렸다. 집에서 일기장과 연필을 챙겨 다시 학교로 가는 길은 내 상상력이 시간에 맞서 가열차게 싸움을 벌인 눈물겨운 전장이었다. 나는 산길을 걷다 쓸거리가 생각나면 무덤가든 나무등걸이든 풀밭이든 아무 데나 앉아 하루치씩 써 나갔다. 날짜와 날씨가 어긋나는 것은 당연한 일이었고, 동네 아이들의 무용담이 내가 겪은 일로 둔갑한 것도 부지기수였다. 해커름이 밀려올 무렵에야 선생님께 갖다 드린 그 일기 덕분에 나는 상을 받았다. 그런데 선생님은 시상식이 있는 지 며칠이 지나도록 나에게 상장을 전해 주시지 않더니 어느 날, 방과후에 나를 따로 불러 상장을 내보이며 말씀하셨다. “거짓말을 잘했다고 상을 줄 수는 없겠지? 그래도 일기는 엉터리지만 소설을 쓰면 잘 쓰겠다. 이걸 내가 보관하고 있을 테니, 나중에 커서 좋은 소설 쓰거든 찾으러 와.” 나는 아직 그 상장을 찾지 못했다.

-이세욱, 『어떤 』, 『좋은 생각』 2001 5월호

22. 이러한 글을 읽기 위한 방법으로 가장 알맞은 것은?

- ① 글의 논리성을 따져가며 읽는다.
- ② 인물간의 갈등을 파악하며 읽는다.

- ③ 지은이의 생각과 느낌을 상상하며 읽는다.
- ④ 압축된 표현에 담긴 의미를 해석하며 읽는다.
- ⑤ 객관적인 사실에 근거한 이야기인지 따지며 읽는다.

23. □에 들어갈 윗글의 제목으로 알맞은 것은?

- ① 상장 ② 여름방학 ③ 선생님 ④ 거짓말 ⑤ 일기

24. 윗글을 통해 짐작할 수 있는 선생님의 성격으로 가장 가까운 것은?

- ① 까다롭다 ② 인자하다 ③ 인색하다
- ④ 꼼꼼하다 ⑤ 강직하다

*다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

지난해 우리 나라 초·중·고생 학부모들이 쓴 과외비가 7조원을 돌파한 가운데 고액 과외비율이 늘고 과외 단가도 높아진 것으로 나타났다. 특히 국제통화기금(IMF)체제 이후 소득 수준 양극화로 서울 강남과 신도시의 과외비가 전년 대비 50%나 늘어 전국 평균의 2~3배 수준에 달했다. 또 학부모들은 보충수업 폐지, 2002학년도 새 대학입학제도, 수행평가, 특기적성 교육, 대입 특별전형 확대 등 정부가 추진한 교육개혁 정책 대부분이 오히려 과외를 부추겼다고 생각하고 있는 것으로 조사됐다. 이런 결과는 교육인적자원부가 한국교육개발원에 의뢰해 지난해 11월9일부터 한 달간 전국 125개 학교 학생 1만 2천 459명, 학부모 1만 2천 459명, 교사 324명 등 총 2만 5천 242명을 대상으로 실시한 설문조사에서 드러났다. 3일 발표한 설문조사 분석 결과에 따르면 헌법재판소의 과외 금지 조항 위헌 결정이 있었던 2000년 한해 동안 전국 초·중·고생의 총 과외비 규모는 7조 1천 276억 원으로 99년의 6조 7천 720억 원에 비해 3천 556억 원(5.2%) 늘었다. ㉠이는 22조 7천억 원인 교육예산의 31.4%에 달하는 것으로 유치원생 교육비나 육성회 기부금, 교재 구입비 등을 감안하면 사교육비 규모는 더 큰 것으로 추정된다. '과외를 하고 있거나 해봤다'는 응답자 비율은 58.2%로 99년도의 62.3%에 비해 4.1% 포인트 감소했으나 초등생 특기적성 과외 비율은 3.7% 증가했다. 과외 비율이 줄었는데도 과외비가 늘어난 것은 연간 과외비 지출 30만원인 저액과외 비율은 10.7% 포인트 떨어진 반면 151만 원 이상을 쓴 과외비율은 4.4% 포인트 증가, 고액과외가 늘고 과외단가도 커지는 '빈익빈 부익부' 현상 때문인 것으로 분석됐다. 실제로 과외 학생 1인당 평균 과외비는 연간 133만 5천원으로 99년보다 6.2%인 7만 8천원 증가했으나, 서울의 강남, 서초, 송파 지역(과외비율 66.3%)은 99년(192만 3천 원)보다 49%인

94만 3천 원이 늘어난 286만 6천 원에 달했다. 분당, 일산(과외비율 67.8%)도 72만 4천 원(45.1%) 늘어난 232만 7천 원으로 서울 강남과 신도시의 과외비 증가폭과 규모, 과외학생 비율이 전국 최고였다. 과외비가 늘어난 이유(복수응답)는 내신성적 반영(70.4%), 수능시험(54.1%), 특기·적성교육(34.0%), 수행평가제(31.2%) 때문이라는 응답이 많았고, 헌법재판소의 과외금지 조항 위헌 결정 때문이라는 응답은 10.7%로 상대적으로 적었다. 정부의 교육개혁 정책이 과외비에 미친 영향에 대해서는 보충수업 폐지(57.9%), 2002학년도 대입제도(49.5%), 수행평가제도(46.9%), 특기적성교육 확대(30.5%), 대입특별전형 확대(42.6%) 등 대부분의 정책이 과외비를 증가시킨다는 응답이 나왔다.

-조선일보 2001. 4. 3

25. 밑줄 친 ㉠이 가리키는 것은?

- ① 과외비 ② 교육 예산 ③ 사교육비
 ④ 학부모 ⑤ 교육 개혁 정책

26. 밑글에서 과외비 증가 요인이 아닌 것은?

- ① 내신성적 반영 ② 수학능력 시험 ③ 수행평가제
 ④ 특기적성 교육 ⑤ 보충수업 실시

27. 밑글의 내용과 다른 것은?

- ① 분당, 일산의 과외비는 전국 평균 과외비보다 많다.
 ② 2000년도 초중고 학부모들이 쓴 과외비가 7조원을 돌파했다.
 ③ 국제통화기금(IMF)이후 서울 강남 지역의 과외비는 50% 감소했다.
 ④ 정부의 교육정책이 결과적으로 과외비를 증가시킨다는 응답이 많았다.
 ⑤ 과외비 비율은 떨어지고 있으나 고액 과외 및 과외 단가는 점점 커지고 있다.

※다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

지금 우리는 새로운 천년기의 첫해를 마감하는 시간을 맞이하고 있습니다. 새로운 천년은 우리에게 지나온 시대와는 다른 새로운 가치관과 새로운 삶을 요구하고 있습니다. 지나온 세기동안 인류는 자연과 인간을 떼어놓고 생각하는 이원론적 사고 속에서 자본만이 인간의 행복을 보장해 줄 수 있다는 자본주의의 논리와 인간의 욕심이 결합되어 '산업화=발전=행복'이라는 도식 아래 인류

의 소중한 유산인 자연 환경을 무참히 파괴하여 왔습니다.

그러한 결과 세계 곳곳에서는 그 동안 참아왔던 자연의 대반격이 이루어지고 있습니다. 세계는 역사적으로 유래가 없는 대홍수, 대형 산불, 가뭄 등의 환경 대재앙에 고통을 당하고 있습니다. 이는 그 동안 인간의 이기심이 불러온 죄에 대한 피할 수 없는 하늘의 벌인 것입니다. 이에 더 이상 지난 세기의 개발과 파괴에 의한 가치 창조 이념에서 벗어나 새로운 시대는 보존과 상생의 삶을 통해 새로운 가치를 창조하지 않고서는 인류는 멸종되어 가는 종들처럼 어느새 멸종되어가고 말 것입니다.

동강은 세계의 어느 곳과도 비교될 수 없는 비경을 간직하고 있으며 생태·환경적으로나 인문·지리적, 문화적으로 중요한 가치를 지닌 우리의 유산임은 누구도 부인할 수 없는 사실입니다. 그러한 동강은 댐 건설이라는 국책 사업에 의해 수장(水漿)의 위협에 전국의 환경·시민단체와 전 국민이 힘을 모아 지켜낸 한국 환경 운동의 상징이 되었습니다. 그러한 결과로 이제 더 이상 동강은 영월, 평창, 정선에 흐르는 조그마한 강이 아니라, 온 국민의 마음에 흐르는 커다란 강으로 자리매김되었습니다. 따라서 동강의 자연 환경과 문화를 보존하고 지키는 것은 영월·평창·정선 주민만의 과제가 아니라 자연 환경을 사랑하는 모든 국민들의 과제가 되었습니다.

온 국민이 힘을 모아 동강댐의 건설을 반대했고, 국민들의 힘으로 국책 사업을 막아내는 쾌거를 이룩하였습니다. 그래서 동강은 한국 환경 운동의 상징이 되었습니다. 우리가 댐 건설을 반대했던 것은 동강의 자연 환경을 보존하기 위함이었습니다. 그러나 댐 건설 백지화 이후 정부는 동강보존에 대한 아무런 후속 조치를 취하지 않고 있습니다. 그러한 결과로 그 동안 많은 피해를 입어 왔던 수몰 예정 지역 주민들의 피해 보상도 이루어지지 않고, 일부 지각없는 자본가들은 무허가 건물과 상가를 신축하고, 레프팅 사업을 무분별하게 시행함으로써 인하여 동강이 무참히 파괴되는 현실을 지난 몇 달간 우리는 안타깝게 지켜보고만 있어야 했습니다.

이제 더 이상 동강을 정부의 능력에 의존할 수 없습니다. 동강의 자연 환경을 지키기 위해 싸웠던 모든 국민들이 댐 반대의 열의를 다시 한번 모아 동강의 자연 환경과 문화 유산을 지키는 데에 앞장서야 하겠습니다. 이에 우리는 “동강 보존 본부”를 설립하여 동강을 지키기 위한 활동을 펼쳐나가하고자 합니다. 동강을 사랑했던 온 국민들과 특히 영월, 평창, 정선 주민들의 적극적인 참여와 협조를 부탁드립니다. 또한 동강댐 반대 운동이 한국 환경 운동의 상징이 되었듯이, 동강 보존 본부의 활동 또한 한국 환경 단체의 상징적인 단체가 될 수 있도록 여러분의 솔직하고 충심어린 지도 편달을 부탁드립니다.

2000. 12. 28 동강 보존 본부

28. 윗글을 통해 알 수 없는 것은?

- ① 지난 세기 동안 인간은 자연을 파괴해 왔다.
- ② 대홍수, 대형 산불, 가뭄 등은 자연의 경고이다.
- ③ 정부는 동강에 대한 적절한 조치를 취하고 있지 않다.
- ④ 동강은 댐 건설이라는 국책 사업에 의해 수장될 운명이다.
- ⑤ 동강 보존 본부는 동강을 지키기 위해서 만들어진 환경 단체이다.

29. 윗글을 쓴 목적으로 알맞은 것은?

- ① 동강댐 건설을 막기 위해서
- ② 인간과 자연의 공존을 호소하기 위해서
- ③ 동강 보존 본부의 설립을 알리기 위해서
- ④ 동강에 대한 정부의 대책을 촉구하기 위해서
- ⑤ 동강의 자연 환경의 우수성을 널리 홍보하기 위해서

※다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

미국의 저명한 인류학자 마빈 해리스는 저서 '음식문화의 수수께끼'에서 세계 여러 민족들마다 갖고 있는 '고기에 대한 금기'의 이유를 밝히고 있다. 그의 이론에 따르면 인도의 힌두교도들이 소를 신성시하는 것은 종교적인 이유 때문이 아니라, 바로 소가 가진 경제성 때문이다. 즉 가뭄이 심한 인도에서 소고기를 먹게 될 경우 소가 급격히 줄게 돼 다음 농사에 차질이 생기게 된다. 뿐만 아니라 소는 우유와 에너지(배설물을 이용한 연료) 등 효용성이 높기 때문에 '풍요를 가져다 주는 동물'로 숭배되는 것이다. 그는 중동의 유대인들과 이슬람교도들이 종교적으로 돼지를 혐오하는 것도 비용과 이익면에서 소와 양, 염소를 키우는 것이 돼지보다 훨씬 유리하기 때문이라고 설명한다. 돼지는 습지와 그늘진 숲의 골짜기를 선호하기 때문에 물과 그들이 부족한 중동 지역에서는 오염 등의 이유로 사실상 키우기 어려운 것이다. 마찬가지로 애완 동물의 식용 문화도 생활·생존과 밀접한 관계가 있다고 설명한다. 개고기를 먹는 문화권은 동물성 단백질이 부족한 지역이고 먹지 않는 문화권은 개가 사냥 등 생활에 결정적으로 필요한 지역이라는 것이다. 그의 이론을 빌리자면 한국인의 보신탕은 한국의 자연 환경 속에서 중요한 생존 수단으로서 형성된 음식 문화이다. 지금처럼 음식이 풍요롭지 않았던 30~40년 전만 해도 춘궁기를 넘긴 한국인들에게는 보신탕은 중요한 단백질 섭취원이었을 것이기 때문이다(동물성 단백질 섭취의 중요성은 현대 의학으로도 입증된 일이다).

최근 열린 한·일 월드컵 조직위 사무총장 회의에서 일본의 고래잡이와 한국의 개고기 문제가 의제(물론 토의되지는 않았지만)로 상정됐다고 한다. 88년 서

올림픽 때처럼 문제가 커져 국내의 보신탕집이 일제히 음성 영업을 하게 될지 알 수 없는 일이지만 우리의 음식 문화가 논의의 대상에 올랐다는 사실이 썩 기분 좋은 일은 아니다. 동물을 사랑하지 말자는 것이 아니라 아직 논의되어야 할 사안이 많은 월드컵 준비를 위해서도 소모적인 논쟁은 피해야 한다고 생각한다. 이제 보신탕 문화는 유럽인이나 일본인이 애용하는 말고기를 한국인은 먹지 않는 것과 같은 선상에서 이해되어야 하지, 월드컵 준비의 의제로 거론될 일은 아닌 것이다. -한국닷컴, 2001. 8. 30

30. 윗글을 읽는 방법으로 가장 알맞은 것은?

- ① 글의 논리성을 따져가며 읽는다.
- ② 인물간의 갈등에 유의하며 읽는다.
- ③ 비유적인 표현에 유의하며 읽는다.
- ④ 지은이의 생각과 느낌을 상상하며 읽는다.
- ⑤ 압축된 표현에 담긴 의미를 해석해 가며 읽는다.

31. 윗글에서 지은이가 주장하는 바는?

- ① 동물을 사랑해야 한다.
- ② 고기를 먹어서는 안 된다.
- ③ 월드컵을 준비하는 데 소홀해서는 안 된다.
- ④ 음식 문화에 대한 국가간의 차이점을 인정해야 한다.
- ⑤ 동물성 단백질을 꾸준히 섭취하는 자세를 가져야 한다.

32. 윗글에서 지은이의 주장에 대한 근거로 제시한 것이 아닌 것은?

- ① 일본은 고래를 잡는다.
- ② 유럽인들은 말고기를 먹는다.
- ③ 개고기는 동물성 단백질의 중요한 공급원이다.
- ④ 유대인들은 경제적인 이유로 돼지를 혐오한다.
- ⑤ 힌두교도들은 경제적인 이유에서 소를 신성시한다.

33. 다음 글에 알맞은 제목을 붙이라.

우리 아버지는 카레를 무척 좋아하셨다. 내가 만든 카레가 상 위에 올라오는 날이면 어느 새 밥 두 그릇을 푹딱 비우시곤 했다. 하지만 지금은 내가 만든 카레를 맛있게 먹어 줄 아버지가 안 계신다. 5년 전, 당뇨와 알코올 중독으로

이미 세상을 떠나셨기 때문이다. 아버지는 술만 드시면 동네 떠나가라 크게 소리를 지르셨고, 그런 아버지가 싫어 버릇없이 행동하는 언니에겐 손찌검까지 하셨다. 그러다 결국 아버지는 병원에 입원하셨고, 엄마는 아버지 병 수발에 여념이 없으셨다.

나는 한 번도 아버지 병 문안을 가지 않았다. 오히려 아버지가 빨리 돌아가셨으면 하는 못된 바람만 가지고 있었다. 그만큼 아버지가 싫었고, 이런 내 마음을 어떻게 아셨는지 엄마는 늘 내 마음을 돌리려 하셨다. 하지만 난 늘 냉랭했고, 아버지가 돌아가시기 얼마 전에도 그랬다. “아무리 싫어도 아버지 아버지다. 돌아가시고 나면 아버지라 부를 사람도 없잖니. 엄마 대신 병원에 와서 아버지 옆에 앉아 있으렴.” “싫어. 나 조금 있으면 중간고사야. 공부해야 돼.” 내 대답은 그게 다였다. 그리고 엄마도 더 이상 말씀하지 않으셨다.

그러던 어느 날, 아버지가 우리 자매를 보기 위해 아픈 몸을 이끌고 집에 들르셨다. 현관에서 아버지의 기척이 들렸지만 나는 내다보지도 않고 책상에 앉아 공부하는 척했다. 오시느라 많이 지쳤는지 날 보러 내 방에 들어와서는 금세 이부자리를 펴고 누우셨다. 등 뒤로 아버지의 시선을 느끼고 무의식적으로 고개를 돌렸는데 그때 아버지의 눈에 눈물이 그렇그렇 맺혀 있었다. 순간 가슴이 미어져 왔고, 그 동안의 내 철없는 행동이 너무나 원망스러웠다. 태어나서 처음이자 마지막으로 본 아버지의 눈물이 무얼 의미하는지 알기에 아버지께 대한 미움과 원망도 모두 사라져 버렸다. 가끔씩 밥상에 카레가 올라오는 날이면 아버지 생각에 눈시울이 뜨거워진다. -좋은 생각

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

※다음 이야기를 읽고, 물음에 답하라.

옛날 어머니가 등 너머 어떤 장관집에 방아품을 팔러 갔다가 목을 얻어 가지고 밤에 집으로 돌아왔다. 도중 산중에서 범을 만났다.

“목 좀 주면 안 잡아먹지.”

하기에 한 개를 주었다. 조금 있다가 또 나와서 여전한 요구를 하였다. 그것이 여러 차례 반복됨에 따라 가졌던 목은 다 없어졌다. 이번에는,

“옷 벗어 주면 안 잡아먹지.”

하므로 치마를 주었다. 이어서 저고리, 바지, 속적삼, 속옷까지 다 주었다. 또 팔과 다리를 요구하고 최후에는 몸뚱이까지를 요구하였으므로, 어머니는 마침내 범에게 먹히고 말았다. 범은 어머니의 옷을 입고 어머니의 집으로 갔다. 집에는 세 아이가 배고픔을 참으며 어미를 기다리고 있었다.

“내가 왔다. 문 좀 열어라.”

하므로 아이들은 문을 열고자 하였으나, 말소리가 다르므로 손을 보자고 하였

다. 문틈으로 내민 손을 만져보고 아이들은

“어머니 손이 왜 이리 터실터실하오?”

하니 범은,

“흠일을 하였으므로.”

그렇다고 답하였다. 아이들은 문을 열어 주었다.

“목을 데워 가지고 올께. 조금만 있거라.”

하고 범은 젓먹이를 데리고 부엌으로 나갔다. 부엌에서 뽀뽀뽀하는 음식 깨무는 소리가 나므로 무엇을 먹느냐고 아이들은 물었다. 범은 콩을 먹는다고 하였다. 문틈으로 내어다보니, 범은 아기를 먹고 최후에 그 손가락을 먹는 중이었다. 방에 있는 두 아이는 크게 놀라 뒷문으로 달아나서 뜰 앞에 있는 고목 위에 올라갔다. 범은 아이를 찾다찾다 고목 밑에 있는 우물 속을 내려다보았다. 물 속에 있는 아이들의 그림자를 보고 그것이 정말 아이인가 하여

“요놈들을 낚시로 낚아낼까 조리로 건져낼까.”

하므로, 나무 위에 있던 둘째 아이(계집애)가 하하 웃었다.

범은 아이들을 쳐다보고,

“너희들은 어떻게 올라갔니?”

하고 물었다.

“뒷집에 가서 참기름을 얻어다 바르고 올라왔다.”

하였다. 범은 참기름을 얻어다 발랐으나 미끄러워서 오르지 못하였다. 또 어떻게 올라갔느냐고 물으므로,

“뒷집에 가서 들기름을 얻어 바르고 올라왔다.”

고 하였다. 범은 그래도 오르지 못하였다. 세 번째 범이 물었을 때 계집아이는

“도끼로 찍고 올라왔지 어찌.”

하였다. 범은 도끼로 나무를 찍어 발버팀을 만들면서 올라왔다. 아이들은 급해서

“하느님 하느님, 우리를 살리시려거든 새 동아줄을 내려 보내주시고, 죽이시려거든 썩은 줄을 내려 주시오.”

하였다. 새 줄이 내려왔다. 아이 남매는 그것을 타고 하늘로 올라갔다. 범은 제가 악한 줄 알고 하느님을 속이고자

“하느님 저를 살리려거든 썩은 줄을 내려 주시고 죽이려거든 새 동아줄을 내려 주시오.”

하였다. 범의 원대로 썩은 줄이 내려왔다. 범은 그것을 붙들고 올라가다가 줄이 끊어져 떨어지면서 수수대기에 향문이 찢려 죽었다. 그 피가 수수대에 묻었으므로 지금도 수수대는 붉은 점이 있다고 한다.

하느님은 두 남매를 불러다 놓고,

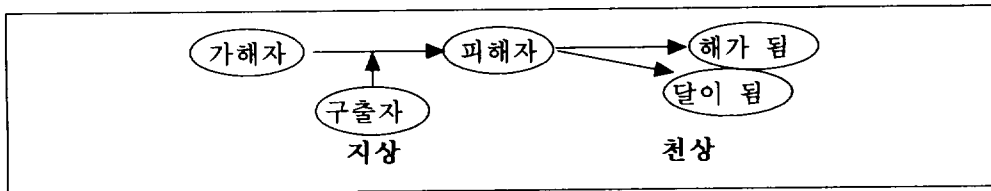
“여기는 놀고 먹지는 못하는 곳이다. 형은 해가 되고 누이는 달이 되거라.”
고 말하였다.

“밤에 혼자 다니려니 무서워서 안 되겠습니다. 나하고 바꿉시다.”

형은 그것을 허락하였다. 그러나 누이는 낮에 다니려하니 여러 사람들이 쳐다보아 부끄러우므로 강렬한 광선을 발하여 보는 사람의 눈을 부시게 하였다. 그러므로 지금도 우리는 태양을 바로 쳐다볼 수 없다고 한다. -「해님과 달님」

34. 호랑이가 하늘로 올라가다 떨어져 죽었다는 것을 증명해 주는 것은?

35. 다음은 이야기의 전개 과정을 나타낸 것이다. 알맞은 인물을 쓰라.



- ① 가해자 :
- ② 피해자 :
- ③ 구출자 :

독서 능력 평가지 2

2학년 반 번 이름 ()

※다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

“이 45억 년간에 지구상에서 실제로 진행된 것을 알아보기 위해 창세기의 6일로 비교하여 보자. 그렇다면 하루는 거의 6억 6,000만 년에 해당된다. 우리의 지구는 월요일 오전 0시에 생겼다. 월요일, 화요일, 그리고 수요일 정오까지 지구의 모습이 만들어진다. 생명의 탄생은 수요일 정오다. 이후 4일 간에 걸쳐 생명은 훌륭한 유기적(有機的) 발전을 수행한다. 토요일 오후 4시가 되어 공룡이 출현한다. 그로부터 5시간이 경과한 밤 9시에 세콰이어가 땅 속에서 머리를 쳐들고, 그 때 공룡은 자취를 감춘다. 인류의 출현은 일요일 오전 0시 30분전이다. 그리스도의 탄생은 0시가 되기 1/4초 전이고, 산업 혁명의 시작은 1/40초 전이다. 그리고, 지금은 일요일 오전 0시, ㉠우리들 주위에는 1/40초 전부터 시작된 것을 장래 무한히 지속될 것이라고 믿는 사람들로 꽉 차 있다.”

이 이야기는 미국 생태학 운동의 창시자 중의 한 사람인 데이빗 부라우아의 말이지만, 1965년이래 미국에서 일어난 새로운 사고 방식을 표현한 말이기도 하다.

공업 사회는 일종의 ㉡역사의 폭주(暴注)를 일으킨 것이며, 생태주의자들이 처음으로 현대 산업 사회의 병폐로 인해 이것에 대해 부정적 반응을 나타낸 것이다. 불과 1/40초 사이에 자연 환경은 파괴되고 수백의 종(種)이 소멸되었다. 서구 사회의 공업화와 도시화는 식물과 동물을 허약하게 만들었으며, 지구상의 다른 지역에서는 삼림의 벌채와 과잉 목축이 토지의 황폐화를 촉진하고 하천의 물급이를 바꾸었다. 경작 가능한 토지는 감소되고 사막화(沙漠化)가 진행되어 고유의 자연 환경이 파괴되었다. 모든 곳에서 산업의 발전이 자연에게서 다양성을 빼앗아 갔다. 20세기의 수십 년간에 절멸된 동물 종의 수는 그 이전의 2천 년 간의 절멸된 것에 필적한다. 생물학자의 추정으로는 금세기 말에는 동물 종의 1/6은 자취를 감출 것이라고 말하고 있다. 불과 1/40초 사이에 오염(汚染)은 모든 것에 확대되고 있다. 빨강, 노랑, 초록의 오염물과 중유(重油)에 의한 검은 물이 심하게 바다를 오염시키며, 대량의 살충제의 투입이 지상의 먹이 사슬을 파괴시키고 있다. 대기는 아황산가스, 불소, 탄산가스로 더럽혀지며, 이러한 배기 가스의 증대가 지구의 열(熱) 평형을 교란시키고 있다. 배기 물질은 식물 연쇄(連鎖)를 파괴하고 오염시키며 결국 인간에게 피해를 준다. 1953년의 미

나마타병의 비극은 이러한 사태의 중대함을 보여 준다. 오염(汚染) 물질은 견고하면 견고할수록 위험성이 높다. 플루토늄같이, 인공적으로 만든 방사성 물질이 ㉠이것의 예로, ㉡이것의 독성은 수만 년이나 지속된다. 불과 1/40초 사이에 에너지 자원은 현저히 감소되었다. 서구 사회의 에너지 소비량은 10년마다 배로 늘기 때문에 에너지의 매장량은 수십 년으로 감소되었다. 1972년 로마 클럽은 최초로 '성장의 한계'에 대해 문제를 제기한 이래, 지구 자원의 앞날을 염려하는 견해도 생겨나게 되었다.

'성장의 한계'에 대한 자각은 급속히 생태학(生態學)의 주제를 전환시켜, 생태학은 1970년 들어 서서히 과학의 영역을 넘어 인간의 존재에 관심을 돌리게 되었다. 자연의 유산을 관리할 수 없다는 무능함의 지적을 받는 것도 바로 인간 자신이며, 자연의 병을 악화시키는 것도 인간 이외의 그 누구도 아니라는 사실을 깨닫게 되었다. 그럼에도 불구하고 우리에게 한 가닥 희망을 남겨 주는 것은 이러한 사실을 지적해 준 것이 바로 인간이었다는 점이다.

1. ㉠을 통해 필자가 나타내고자 하는 바는 무엇인가?
2. ㉡의 함축적 의미는 무엇인가?
3. ㉠, ㉡이 지시하는 것은 무엇인가?
4. 윗글을 통해 알 수 있는 생태학의 궁극적 과제를 2어절로 쓰라.
5. 다음 글에서 문맥에 맞도록 ()안에 알맞은 낱말을 보기에서 골라 쓰라.

우체국에서 우편물 ①() 작업을 하는 사람들 중 일부가 물건을 훔친다는 보도다. 충격적이다. 더욱이 분류 작업장에는 ②()가 설치되어 있지만 적발돼도 엄중 문책하는 탓에 쉬쉬할 수밖에 없다고 한다. 어이가 없다. 시민들은 간혹 우편물이 중간에 없어져도 우체국의 착오인 줄로만 생각했지, 이런 일이 벌어지고 있으리라고는 상상도 하지 못했다. 그리고도 우체국이 국가의 기간 서비스기관이라고 할 수 있는지 묻고 싶다.

우편물 배달의 생명은 ③()과()이다. 상품권 등 금품이 없어지는 것은 말할 것도 없고, 각종 고지서나 계약 관련 문서, 청첩장, 행사 초청장 등이 지각 도착하는 바람에 손해를 입는 사례도 ④()하다. 우편 당국은 국내 보통우편의 정상 배달률이 95%에 이른다고 한다. 그러나 시민들의 체감으로는 그보다 훨씬 밀둔다. 당국의 주장을 그대로 믿는다 해도 나머지 5%의 중요성

을 가볍게 넘길 수는 없다.

정상 배달률 99%를 자랑하는 일본 우정성은 1%의 사고를 줄이기 위해 꾸준히 노력하고 있다. 또 투철한 기업 마인드와 서비스 정신으로 무장돼 있는 미국 우편공사(USPS)의 예에 비춰 보더라도 우리의 우편 행정은 부끄럽기 짝이 없다. 미국 교민들이 국내로 우편물을 부칠 때 직원들은 동기 우편을 권장한다고 한다. 우리 나라의 우편물 ⑤()이 높다는 사실을 미국 우편 창구 직원들도 잘 알고 있다는 것이다. 국제 ⑥()가 말이 아니다.

선진국에서는 신용카드와 각종 영수증도 마음놓고 우편으로 보낼 만큼 신용도가 높다. 이같이 우편이 고도의 ⑦()를 유지하는 핵심기반의 하나라고 볼 때, 우편물 절도는 큰 문제가 아닐 수 없다. 고객의 귀중한 우편물을 훔치는 것은 명백한 ⑧()에 해당한다.

우편물 분류 작업을 공익요원들에게 맡기는 것은 다시 생각해 볼 문제다. 다그런 것은 아니겠지만 군복무 대신 짧은 기간 봉사하는 공익요원에게 높은 ⑨()을 기대하기는 어려울 것으로 보인다. 동시에 우편물을 훔친 요원들을 반드시 찾아내 처벌토록 하는 제도가 마련되어야 한다. 또한 범죄를 방치한 상급자들도 처벌하는 것이 당연하다. 장기대책으로는 우편사업에 기업경영방식을 과감히 도입해 서비스를 철저히 개선할 필요가 있다. 우편사업을 ⑩()하는 방안도 검토해 봄직하다. 지금의 서비스 수준으로는 이용자들을 만족시킬 수 없다.

<보기>

책임감, 신속성과 정확성, 비일비재, 감시 카메라, 신용사회, 민영화, 분류, 분실률, 신용도, 형사범죄,

※다음 시를 읽고, 물음에 답하라.

기다리지 않아도 / 기다림마저 잃었을 때에도 너는 온다. / 어디 뿔발 구석이거나 / 썩은 물 웅덩이 같은 데를 기웃거리다가 / 한눈 좀 팔고, 싸움도 한 판 하고, / 지쳐 나자빠져 있다가 / 다급한 사연 들고 달려간 바람이 / 흔들여 깨우면 / 눈 부비며 너는 더디게 온다. / 더디게 더디게 마침내 올 것이 온다. / 너를 보면 눈부셔 / 일어나 맞이할 수가 없다. / 입을 열어 외치지만 소리는 굳어 / 나는 아무 것도 미리 알릴 수가 없다. / 가까스로 두 팔 벌려 껴안아 보는 / 너, 먼 데서 이기고 돌아온 사람아. - 이성부, 「봄」

6. 윗시의 화자가 노래하는 대상은 누구인가?

7. 윗시의 주제를 효과적으로 나타내기 위해 사용된 주된 수사법은 무엇인가?

- ① 은유법 ② 직유법 ③ 의인법 ④ 대유법 ⑤ 돈호법

8. 윗시에 대한 설명으로 옳은 것은?

- ① 형식상 산문시이다.
② 여성적인 어조를 띠고 있다.
③ 봄에 대한 기다림을 주제로 하고 있다.
④ 화자가 바라보는 대상은 숨어 있다.
⑤ 화자의 목소리는 낭만적이고 풍자적이다.

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

복녀는 원래 가난은 하나마 정직한 농가에서 규칙 있게 자라난 처녀였었다. 예전 선비의 엄한 규율은 농민으로 떨어지자부터 없어졌다. 그러나 어딘지는 모르지만 딴 농민보다는 좀 똑똑하고 엄한 가솔이 그의 집에 그냥 남아 있었다. 그 가운데서 자라난 복녀는 물론 다른 집 처녀들같이 여름에는 벌거벗고 개울에서 멍갸고, 바짓바람으로 동네를 돌아다니는 것을 예사로 알기는 알았지만, 그러나 그의 마음속에는 막연하나마 도덕이라는 것에 대한 저품을 가지고 있었다.

그는 열 다섯 살 나는 해에 동네 홀아비에게 팔십 원에 팔려서 시집이라는 것을 갔다. 그의 새서방(영감이라는 편이 적당할까)이라는 사람은 그보다 이십 년이나 위로서, 원래 아버지의 시대에는 상당한 농민으로 밭도 몇 마지가 있었으나 그의 대로 내려오면서는 하나 둘 즐기 시작하여서 마지막에 복녀를 판 팔십 원이 그의 마지막 재산이었다. 그는 극도로 게으른 사람이었다. 동네 노인의 주선으로 소작밭깨나 얻어 주면 종자만 뿌려 둔 뒤에는 후치질도 안하고 김도 안 매고 그냥 버려 두었다가는 가솔에 가서는 되는 대로 거둬서 '금년에 흉년입네' 하고 전죽집에는 가져도 안 가고 혼자 먹어 버리곤 하였다. 그러니까 그는 한 밭을 이태를 연하여 부쳐 본 일이 없었다. 이리하여 몇 해를 지내는 동안 그는 그 동네에서는 밥을 못 얻으리만큼 인심과 신용을 잃고 말았다.

- 김동인, 「감자」 중에서

9. 이 소설의 시점은?

10. 이 소설의 주인공은 누구인가?

11. 주인공이 처해 있는 상황은 어떠한가?

※다음 시를 읽고, 물음에 답하라.

어두운 방 안엔 / 바알간 숯불이 피고, // 외로이 늙으신 할머니가 / 애처로
이 잦아드는 어린 목숨을 지키고 계시었다. // 이윽고 눈 속을 / 아버지가 약
(藥)을 가지고 돌아오시었다. // 아, 아버지가 눈을 헤치고 따 오신 / 그 붉은
산수유(山茱萸) 열매 - // 나는 한 마리 어린 짐승, / 젊은 아버지의 서늘한 옷
자락에 / 열(熱)로 상기한 불을 말없이 부비는 것이었다. // 이따금 뒷문을 눈
이 치고 있었다. / 그 날 밤이 어쩌면 성탄제(聖誕祭)의 밤이었을지도 모른다.
// 어느 새 나도 / 그때의 아버지만큼 나이를 먹었다. // 옛 것이란 거의 찾아
볼 길 없는 / 성탄제(聖誕祭) 가까운 도시에는 / 이제 반가운 그 옛날의 것
내리는데, // 서러운 서른 살 나의 이마에 / 불현듯 아버지의 서늘한 옷자락을
느끼는 것은, // 눈 속에 따오신 산수유(山茱萸) 붉은 알알이 / 아직도 내 혈액
(血液) 속에 녹아 흐르는 까닭일까. - 김종길, 「성탄제」

12. 윗시는 누구의 눈으로 전개되고 있는가?

13. 윗시의 '화자'가 옛날 일을 회상하게 되는 매개체로서, 밑줄 친 '그 옛날의 것'
이 가리키는 것은?

14. 윗시의 '나'는 어떠한 상황에 처해 있는지 과거의 '나'와 현재의 '나'로 나누어
자세히 쓰라.

시간 \ 상황	노래하는 이의 상황	
과거	나이	①
	상황	②
현재	나이	③
	상황	④

※다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

나는 독 짓는 젊은이한테서 태어났습니다. 젊은이는 스무 살 때 집을 떠나
멀리 도시로 나갔다가 아버지가 세상을 떠나자 가업을 잇기 위해 다시 고향으
로 돌아와 독을 짓기 시작한 젊은이였습니다. 나는 젊은이가 맨 처음 지은 향

아리로 태어났습니다.

그런 탓인지 나는 그리 썩 잘 만들어진 항아리가 아니었습니다. 어릴 때부터 할아버지와 아버지의 어깨 너머로 독 짓는 법을 쪽 배워 왔다고는 하나 처음이라서 그런지 젊은이의 숨씨는 무척 서툴렀습니다. 곱게 질흙을 빚는 것도, 가마에 불을 때는 것도, 디딜풀무질을 하는 것도, 잿물을 바르는 것도 모두 서투르기 짝이 없었습니다.

젊은이는 내가 세상에 태어나자 아주 못마땅한 얼굴로 나를 쳐다보았습니다. 마치 내가 무슨 큰 잘못이라도 저지른 듯 나를 쳐다보는 눈길이 아주 기분나빴습니다.

그러나 나는 뜨거운 가마 밖으로 빠져나온 것만 해도 기뻐했습니다. 처음에 가마 속에 들어갔을 때 불타 죽는 줄만 알았지, 내가 다른 무엇으로 태어난다고는 생각하지 못했습니다. 그런 내가 아래위가 좁고 허리가 두둑한 항아리로 태어났으니 그 얼마나 스스로 대견스럽고 기쁘던지요.

그러나 그것은 나만의 기쁨일 뿐 젊은이는 나를 달가워하지 않았습니다. 나는 그대로 뒷간 마당가에 방치되었습니다.

나의 존재는 곧 잊혀졌습니다.

버려지고 잊혀진 자의 가슴은 무척 아팠습니다. 항아리가 된 내가 그 무엇을 위해 소중하게 쓰여지는 존재가 될 줄 알았으나, 나는 버려진 항아리 이외의 아무것도 아니었습니다.

소나기가 지나가면 빗물이 고였습니다.

빗물에 구름이 잠깐 머물다가 지나갔습니다.

가끔 가랑잎이 날아와 땀 때도 있었습니다.

밤에는 이따금 별빛들이 찾아와 쓰다듬어 주었습니다.

만일 그들마저 찾아와 주지 않았다면 나는 아마 그대로 죽고 말았을 것입니다.

그러나 그들만을 위해 존재하고 있기에는 나 자신이 너무 초라하고 안타까웠습니다. 나는 그 누군가를 위해 사용되는 가장 소중한 그 무엇이 되고 싶었습니다. 그래야만 뜨거운 가마의 불구덩이 속에서 끝끝내 살아남은 의미가 가치가 있을 것 같았습니다.

그러던 어느 가을이었습니다. 하루는 젊은이가 삼을 가지고 와서 깊게 땅을 파고는 모가지만 남겨둔 채 나를 묻고 그대로 돌아가 버렸습니다.

땅속에 파묻힌 나는 내가 무엇으로 쓰여질지 알 수 없었습니다. 그렇지만 가슴은 두근거렸습니다. 이제서야 내가 버려진 존재가 아니라 남을 위해 쓰여질 수 있는 존재라는 사실에 그저 한없이 가슴이 떨려왔습니다.

그 날 밤이었습니다. 감나무 가지 위에 휘영청 보름달이 걸려 있었습니다. 어

디선가 나를 향해 다가오는 젊은이의 발걸음 소리가 들렸습니다. 나는 가슴을 억누르고 두 귀를 꽂긋 세웠습니다. 젊은이의 발걸음 소리는 바로 내 머리말에 와서 딱 멈추었습니다.

나의 가슴은 크게 고동쳤습니다. 달빛에 비친 젊은이의 그림자가 바람에 흔들렸습니다. 나는 고요히 숨을 죽이고 젊은이를 향해 마음속으로 크게 팔을 벌렸습니다.

아, 그런데 이게 도대체 무슨 일입니까. 젊은이는 고의춤을 열고 주저없이 나를 향해 오줌을 누는 것이었습니다. 그리고는 뒤로 돌아보지 않고 방안으로 들어가 버렸습니다. 아, 나는 그만 오줌독이 되고 만 것이었습니다.

나는 참으로 슬펐습니다. 아니, 슬프다 못해 처량했습니다. 지금까지 참고 기다리며 열망해 온 것이 고작 이것이었나 싶어 참담했습니다.

젊은이는 밤낮을 가리지 않고 찾아와 오줌을 누고 갔습니다. 젊은이뿐만이 아니었습니다. 젊은이의 아이들도, 가끔 들르는 동네 사람들도 오줌을 누고 갔습니다. 내가 오줌독이 되기 위해서 이 세상에 태어난 것은 결코 아니라는 생각이 들었습니다. 결국 나는 오줌독이 되어 가슴께까지 가득 오줌을 담고 살고 있었습니다.

곧 겨울이 다가왔습니다. 날은 갈수록 차가웠습니다. 강물이 얼어붙자 오줌도 얼어붙어 버렸습니다. 나는 겨우내 얼어붙은 내 몸의 한쪽 구석이 그대로 금이 가거나 터져 버릴까봐 조마조마해서 한시도 마음을 놓을 수가 없었습니다.

다행히 내 몸이 온전한 채 봄이 찾아왔습니다. 물론 얼었던 강물도 녹아 흐르고 얼어붙었던 오줌도 다 녹아 내렸습니다.

사람들은 발을 갈고 씨를 뿌렸습니다. 씨를 뿌리고 나 뒤에는 내 몸에 가득 고인 오줌을 퍼다가 밭에다 뿌렸습니다.

배추밭에는 배추들이 싱싱하게 자랐습니다. 무밭에는 무들이 싱싱하게 자랐습니다. 나는 그들이 싱싱하게 자라는 것을 보는 거만으로도 큰 위안이 되었습니다. 내가 오줌독이 되어 오줌을 모아줌으로써 그들이 건강하게 잘 자랄 수 있게 된다고 생각하니 그런 대로 나는 살 만한 가치가 있는 존재였습니다.

그러나 시간이 가면 갈수록 그것만은 아닌 것 같았습니다. 나는 오줌독이 아닌 다른 무엇인가가 되고 싶어 늘 가슴 한쪽이 뜨겁게 달아올랐습니다.

1년이 지났습니다.

나는 여전히 오줌독으로 남아 있었습니다.

2년이 지났습니다.

나는 여전히 오줌독으로서의 역할밖에 하지 못했습니다.

오랜 시간이 흘렀습니다.

이제 내게 오줌을 누러 오는 사람조차 없었습니다. 굳이 누가 있다면 새들이

날아가다가 절끔 똥을 갈기고 가는 게 고작이었습니다.

독 짓는 젊은이는 독 짓는 늙은이가 되어 병마에 시달리다가 세상을 떠났습니다. 독 짓던 가마 또한 허물어지고 폐허가 되어 날짐승들의 보금자리가 되었습니다.

어디에도 사람의 그림자는 보이지 않았습니다. 나는 어느새 오줌독의 신세에서 벗어나 있었습니다.

나는 날마다 마음을 고요히 가다듬었습니다. 이번엔야말로 오줌독 따위가 아닌, 아름답고 소중한 그 무엇이 되기를 간절히 열망했습니다. 사람의 일생이 어떠한 꿈을 꾸었느냐 하는 그 꿈의 크기에 따라 달라진다면, 나도 큰 꿈을 꿈으로써 내 삶을 크게 변화시키고 싶었습니다.

그러던 어느 해 봄이었습니다. 두런두런 사람들의 목소리와 발소리가 들리더니 폐허가 된 가마터에 사람들이 집을 짓기 시작했습니다.

집은 제법 규모가 큰 절이었습니다. 사람들은 몇 해 걸쳐 일주문과 대웅전과 비로전은 물론 종각까지 다 지었습니다. 종각이 완공되자 사람들은 예밀레종과 비슷하나 크기는 보다 작은 종을 달았습니다.

종소리는 날마다 달과 별이 마지막까지 빛을 뿜는 새벽하늘로 높이 울려 퍼졌습니다. 새벽이 올 때까지 잠들지 못하고 그대로 땅속에 파묻혀 있는 내게 종소리는 새소리처럼 아름다웠습니다.

그러던 참으로 이상한 일이었습니다. 사람들은 종소리가 아름답지 않다고 야단들이었습니다. 종소리가 탁하고 울림이 없어 공허하기만 하지 맑고 알차지 않다는 거였습니다.

절의 주지스님은 어떻게 하면 맑고 아름다운 소리를 내는 종을 만들 수 있을까 하고 고민에 고민을 거듭하였습니다.

그러던 어느 날 아침이었습니다. 내 머리맡에 흰 고무신을 신은 주지스님이 발이 와서 가만히 머물렀습니다. 주지스님은 선 채로 한참 동안 나를 내려다보시더니 혼잣말로 중얼거렸습니다.

“으음, 이젠 아버님이 만드신 향아리아. 이 향아리가 아직 남아있다니. 이 향아리를 묻으면 좋겠군.”

스님은 무슨 큰 보물을 발견이라도 한 듯 만면에 미소를 띠었습니다.

나는 두려움에 떨며 곧 종각의 종 밑에 다시 묻히게 되었습니다. 도대체 내가 무엇이 되기 위하여 종 밑에 묻히는지는 알 수 없었습니다.

그러나 그것은 그리 두려워할 일이 아니었습니다. 종소리가 내 몸안에 가득 들어왔다가 조금씩 조금씩 숨을 토하듯 내 몸을 한바퀴 휘돌아나감으로써 참으로 맑고 고운 소리를 내었습니다. 처음에는 주먹만한 우박이 세상의 모든 바위 위에 떨어지는 소리 같기도 하다가, 나중에는 갈대숲을 지나가는 바람이나 실

비소리 같기도 하고, 그 소리는 이어지는가 싶으면 끝나고, 끝나는가 싶으면 다시 계속 이어졌습니다.

나는 내가 종소리가 된 게 아닌가 하는 착각에 몸을 떨었습니다. 그러면서 그때서야 깨달을 수 있었습니다. 내가 그토록 오랜 세월동안 차고 기다려온 것이 무엇이며, 내가 이 세상을 위해 소중한 그 무엇이 되었다는 것을 누구의 삶이든 참고 기다리고 노력하면 그 삶의 꿈이 이루어진다는 것을.

고요히 산사에 종소리가 울릴 때마다 요즘 나의 영혼은 기쁨으로 가득 찹니다. 범종의 음관 역할을 함으로써 보다 아름다운 종소리를 낸다는 것. 그것이 바로 내가 바라던 내 존재의 의미이자 가치였습니다. -정호승, 「항아리」

15. 사물의 입장에서 화자를 설정한 작가의 의도는 무엇인가?

16. 나는 처음에 무엇으로 만들어져서 쓰였는가?

17. 이 글에서 '나'는 무엇인가?

18. 위의 소설을 '사랑손님과 어머니'와 비교하고 다음 도표를 정리하라.

구분	사랑 손님과 어머니	항아리
이야기하는 이	나(옥희)	①
주인공	②	나(항아리)
갈등 요인	불건적 윤리관과 사랑사이의 갈등	쓸모있는 존재가 되기까지 기다려야 하는 자기 자신과의 갈등
이야기하는 이와 주인공과의 관계	③	동일함
시점	1인칭 관찰자 시점	④

19. 글(가),(나)의 □□에 공통으로 들어갈 말은?

(가) 언니 : 옛날 이야기 하나 해 줄게. 잘 들어 봐. 음, 옛날에 두 형제가 살았어. 그런데 착한 동생은 부자가 되고, 나쁜 형은 거지가 되었다. 끝.

동생 : 그게 다야? 무슨 이야기가 그래?

왜 동생은 언니가 들려준 이야기를 이야기로 인정하지 않을까? 그 이유는 이야기에 있어야 할 내용과 □□가 없기 때문이다. 언니의 이야기에는 등장인물만 있지, 그들에게 벌어지는 사건도, 갈등도, 그리고 이 갈등의 해결 과정도 없다. 그래서 동생은 이 이야기에 이야기다운 맛이 없다고 느꼈을 것

이다.

(나) 대체로 이야기는 인물이 시간과 흐름과 공간의 이동에 따라서 개인 또는 사회와 맞서 갈등을 해결하는 □□로 짜여져 있다. 이야기의 □□를 파악하며 읽는다는 것은 이야기가 어떻게 짜여져 있고, 그 짜임 속에서 사건이 어떻게 전개되는지, 더 나아가 이야기 속 인물이 겪는 갈등과 그 해결 과정이 어떠한지 파악하며 읽는 것을 의미한다.

우리는 이미 이야기 □□에 대한 지식을 어느 정도 가지고 있다. 그래서 이야기의 일부를 들으면 그 다음에 어떤 내용이 올지 짐작해 내기도 한다.

※다음 '혁거세 신화'를 읽고, 물음에 답해 보자.

3월 그믐에 여섯 부족의 시조들이 각각 자식들을 거느리고 알천이라는 강변 위에서 모여 논의하였다.

“우리들은 위로 임금이 없어, 다스리려 하나 백성을 이끌지 못합니다. 백성들은 모두 제멋대로이고 하고 싶은 대로 하지요. 어찌 덕을 갖춘 사람을 찾아 임금으로 삼고, 나라를 세워 도움을 두지 않겠습니까?”

그런 다음 높은 곳에 올라 남쪽으로 양산을 바라보니, 그 아래 나정이라는 우물 곁에 이상스런 기운이 번개처럼 땅에 드리우고, 흰 말 한 마리가 무릎을 꿇어 절을 하는 모습이 나타났다. 찾아가 살펴보니 알이 하나 있었고, 말은 사람들을 보고 하늘을 향해 길게 울었다. 알을 쪼개자 어린 사내아이가 나왔는데 모습이 단정하고 아름다웠다. 놀랍고도 이상하게 여겨, 동천이라는 샘물에 몸을 씻어 주었다. 몸은 광채를 띠고, 날짐승, 길짐승이 춤을 추었으며, 하늘과 땅이 진동하고, 해와 달이 맑게 빛났다. 이 때문에 혁거세라 이름을 지었다. 왕위에 올라서는 거슬한이라 하였다.

- 일연, 「삼국유사」

20. 혁거세는 어디에서 태어났나?

21. 혁거세의 모습은 어떠했나?

22. 혁거세는 나중에 무엇이 되었는가?

23. 다음은 '동명왕 신화'의 일부이다. 위의 이야기와 구조면에서 유사한 점은?

그 때 한 여자를 태백산 남쪽 우발수에서 만나 물으니, “나는 하백의 딸로 이름은 유화다. 동생들과 놀러 나왔다가 하느님의 아들인 해모수를 만나 웅신산 밑 압록강 가의 집에서 같이 살았는데, 그는 가서 돌아오지 않는다. 부모가 중매 없이 남을 따라 간 것을 책망하여 여기에 귀양보냈다.”고 하였다.

금와가 이상히 여겨 유화를 집에 두었더니 햇빛이 비쳐 몸을 피해도 쫓아가며 비추었다. 이로 해서 잉태(孕胎)하여 알 하나를 낳았는데, 크기가 다섯 되들이나 되었다. 왕이 버려서 개, 돼지에게 주어도 먹지 않으며, 길에 버리면 소나 말이 피해 가고, 들에 버리면 새와 짐승이 덮어 주었다. 왕이 깨뜨리려 해도 깨어지지 않으니 도로 어머니에게 주었다. 어머니가 알을 싸서 따뜻한 곳에 두니, 한 아이가 껍질을 깨고 나왔다.

-일연, 「삼국유사」

- ① 신이한 탄생 ② 탁월한 재능 ③ 어려움의 극복
④ 거룩한 죽음 ⑤ 끝없는 노력

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

옛날에 한 선비가 과거를 보기 위해 한양으로 가고 있었어요. 그 선비는 활쏘는 솜씨도 뛰어나 늘 활과 화살을 지니고 다녔어요. 어느 날, 선비는 커다란 구렁이가 까치 등지에 있는 새끼들을 집어삼키려 하는 것을 보았어요. 어미까치는 어쩔 줄 몰라 날개를 파닥이며 구슬피 울고 있었어요. 선비는 재빨리 화살을 꺼내 쏘았어요. 화살은 정확히 구렁이의 머리에 맞았어요. 구렁이는 그 자리에서 죽고 말았어요. 어미까치는 고맙다는 듯 선비를 향해 날개를 여러 번 파닥거렸어요.

날이 저물어 쉼 곳을 찾던 선비는 멀리 불빛이 반짝이는 것을 보았어요. 가까이 가보니 그것은 낡은 절이었어요.

“아무도 안 계십니까?”

잠시 후, 안에서 하얀 옷을 입은 여인이 나왔어요.

“날이 저물어 하룻밤만 쉬어갈까 합니다만.”

잠시 망설이던 여인은 선비를 안으로 데려갔어요. 한밤중에 선비는 가슴이 답답하여 잠을 깼어요. 깨어 보니 커다란 구렁이가 몸을 칭칭 감고 있었어요. 그 구렁이는 낮에 선비가 죽인 구렁이의 부인이었어요. 남편의 원수를 갚으려고 여인으로 변해 선비를 기다렸던 거예요.

“날이 밝기 전에 이 절에 있는 종이 세 번 울린다면 널 살려 주마!”

그러나 아무도 없는 빈 절에서 어떻게 종이 울릴 수 있을까요? 서서히 날이 밝아 오기 시작했어요. 선비는 죽을 각오를 하고 눈을 감았어요. 바로 그 때, 천천히 종이 울렸어요.

한 번, 두 번, 세 번! 이렇게 해서 선비는 목숨을 구할 수 있게 되었어요. 날이 밝은 뒤에 선비는 모든 것을 알게 되었어요. 선비가 살려 준 까치들이 은혜를 갚기 위해 몸으로 부딪쳐 종을 울렸던 거예요.

-「은혜 갚은 까치」

24. 선비는 까치에게 어떤 착한 일을 했나?

25. 구렁이 부인은 남편의 원수를 갚기 위해 어떻게 했나?

26. 밑줄 친 '그것'이 가리키는 것은?

27. 까치는 어떤 방법으로 은혜를 갚았나?

28. 윗이야기가 주는 교훈은 무엇인가?

- | | |
|-------------|-------------|
| ① 부모에 대한 효도 | ② 친구에 대한 우정 |
| ③ 끊임없는 노력 | ④ 근면한 생활 태도 |
| ⑤ 은혜에 대한 보답 | |

29. 윗이야기의 구조는?

- | | |
|-------------------|---------------|
| ① 죽음 - 탄생 | ② 고난을 당함 - 극복 |
| ③ 선행을 배품 - 은혜를 갚음 | ④ 악행 - 벌을 받음 |
| ⑤ 고난을 당함 - 죽음 | |



※ 다음 글을 읽고 물음에 답하라.

옛날 어떤 노파가 홀로 있었다. 날마다 심술궂은 범 한 마리가 와서 노파의 무발을 못쓰게 짓밟아 놓으므로, 어느 날 노파는 범에게 이렇게 말하였다.

“범아버지, 오늘밤에 팔죽을 쑤어 놓을 터이니 너도 와서 먹어라. 그리고 무우밭일랑 짓밟지 말아라.”

노파는 집에 돌아와서, 장독간에는 화로에 꺼진 숯불을 묻어 두고, 부엌에는 물통에 고춧가루를 풀어 두고, 선반에는 행주에다가 바늘을 많이 숨겨두고, 부엌문 밖에는 쇠뿔을 잔뜩 깔아 두고, 마당에는 덕석을 퍼 두고, 대문간에는 지계를 세워 두었다. 밤이 되자, 어이구 추워라 하면서 범이 들어왔다.

“할머니, 방이 춥구나.”

하므로 노파는,
 “출거든 장독간에 가서 화로를 가지고 오너라.”하였다. 장독간에 간 범은
 “할머니, 숯불이 꺼졌구나.”하므로 노파는,
 “그러면 입으로 불어 보아라.”
 하였다. 범은 숯불을 불다가 눈에 재가 들어갔으므로,
 “할머니 눈에 불티가 들어갔소.”하니 노파는,
 “그러면 부엌에 들어가서 물통에 눈을 씻어라.”
 하였다. 눈을 씻다가 고춧가루에 눈이 따가워서 범은 아프다고 소리를 질렀다.
 “그러면 선반에 있는 행주로 닦아 보아라.”
 하니, 범은 그렇게 하다가 바늘에 눈알을 찔려서 죽겠노라고 소리를 쳤다. 범은
 노파에게 속은 줄 알고 달아나려고 부엌문을 나오다가 쇠뚝에 미끄러져 발딱
 나자빠졌다. 그러자 마당에 있던 덕석이 와서 범을 들들 말아서 지게에게 주니,
 지게는 그것을 냉큼 짊어지고 바다로 가서 물 속에 내버렸다.
 -「쇠뚝에 자빠진 범」

30. 다음 속에 알맞은 말을 쓰라.

문제 : 호랑이가 노파의 을 못쓰게 짓밟아 놓음

31. 다음 속에 알맞은 말을 쓰라.

- 할머니의 해결 방법
- (1) 장독간 : 화로에 꺼진 숯불을 묻어 둠
 - (2) : 물통에 고춧가루를 풀어 둠
 - (3) 선 반 :
 - (4) : 쇠뚝을 잔뜩 갈아 둠
 - (5) 마 당 :
 - (6) 대문간 : 지게를 세워 둠

32. 다음 속에 알맞은 말을 쓰라.

결과 :

※ 다음 글을 읽고, 물음에 답하라.

충청 북도 보은군 화북면 중앙리에 있는 아미산에는 낙타의 등같이 들어간 움푹다리가 있다.

옛날 아미산 맞은편 산기슭에 오누이가 홀어머니와 함께 살고 있었다 한다. 이 오누이는 두 사람 다 같이 세상에 알려진 힘센 역사(力士)로서 그 힘은 어느 쪽이 낫다고 판단하기 어려울 만큼 비슷했다.

어느 날 이 오누이 역사는 듣기에도 끔찍한 목 베기 힘내기를 하기로 약속하였다. 오라비는 백 근이나 되는 쇠구두를 신고 백오십 리나 되는 서울을 당일 에 갔다 오고, 누이는 그 동안에 아미산에다 돌성을 쌓아 놓기로 했다. 여기에 진 사람이 목을 바치게 되는 것이었다.

이것을 안 어머니는 기어코 이 힘내기를 그만두도록 말했다. 하지만 그들에게는 늙은 어머니의 간절한 소망도 소용이 없었다.

힘내기는 시작되었다. 서울에 간 아들은 아직도 돌아오지 않았는데 성을 쌓는 딸은 나머지 한쪽 문만 달게 되면 끝날 것 같았다. 이것을 본 어머니는 깜짝 놀라며, 어차피 두 자식을 다 살리지 못할 바에는 불쌍하지만 딸자식을 죽게 하고 아들을 살리기로 결심하였다.

그리하여 어머니는 피를 부려, 열른 찰밥을 지어 놓고는 그것을 먹으라는 핑계로 딸의 일손을 멈추게 하였다.

누이가 밥을 반이나마 먹었을까. 서울로 갔던 오빠가 돌아왔다. 이리하여 이 힘내기는 누이가 지게 되었고 가엾게도 오빠의 칼날에 누이는 죽고 말았다.

얼마 뒤에 누이의 죽음이 어머니의 술책 때문이었음을 안 오라비는 누이를 죽인 칼을 빼어 공중에 던지고는 가슴을 두드리며 죽고 말았다. 아들과 딸을 다 잃은 어머니는 그만 목을 매어 죽고 말았다. 이 때 아들이 공중에 던진 칼은 스스로 기운 좋게 훨훨 날아서 아미산에 꽂혔는데 그것이 움푹다리가 되었다고 한다.

-「오누이 힘내기」

33. 위의 이야기가 전설임을 알 수 있게 해 주는 말은?

34. 위의 이야기를 읽은 후, 독자의 반응으로 잘못된 것은?

- ① 두 오누이는 영웅을 표상하는 것 같아.
- ② 어머니의 행동에는 남존여비의 사상이 반영되어 있다고 봐.
- ③ 두 오누이가 죽은 것은 민중의 기대와 좌절을 뜻하는 것 같아.
- ④ 두 오누이가 죽을 수밖에 없는 이유는 결국 미친한 출신이라는 점이야.
- ⑤ 냉혹한 현실에서 살아 남기 위해서는 강력한 힘을 기르는 것이 중요해.

35. 다음 글을 읽고, 주어진 표로 정리하라.

최근 신문이나 텔레비전에서 ‘환경 호르몬’이라는 말을 자주 접하게 된다. 도대체 환경 호르몬이 뭐길래 이토록 우리의 귀를 시끄럽게 하는 것일까?

환경 호르몬이란 호르몬계의 정상적인 기능을 방해하는 화학 물질로서 환경에 배출된 화학 물질이 체내에 유입되어 마치 호르몬처럼 작용하는 내분비 교란 물질을 말한다. 원래 호르몬이란 동물의 체내에 있는 내분비 기관에서 만들어지는 것으로, 주로 혈액을 매개로 하여 다른 기관에 영향을 주며 신체 각 기관을 조절하는 화학 물질이다. 전문적으로 말하자면 ‘표적 기관’의 신진 대사를 조절함으로써 표적 기관의 기능을 조절하고 있는 것이다. 즉 호르몬에 의해 전달되는 정보는 생물의 기본적인 생명 활동을 조절하는 매우 중요한 역할을 하고 있는 것이다.

호르몬은 두 가지의 특징을 가진다. 첫째는 특정 호르몬은 반드시 특정한 기관에만 결합한다는 것으로 이는 마치 ‘열쇠와 자물쇠’의 관계를 연상시킨다. 두 번째는 극히 미량으로도 큰 영향을 준다는 것이다. 이러한 호르몬의 특성을 이해한다면 환경 호르몬의 정체에 대해서도 쉽게 접근할 수 있을 것이다. 내분비계에서의 환경 호르몬의 작용을 호르몬 유사, 호르몬 분쇄, 호르몬 촉발 등으로 나눌 수 있다. 유사작용은 환경 호르몬이 정상 호르몬과 유사하여 수용체에 결합함으로써 반응이 일어난다. 그러나 정상적인 반응과는 달리 비정상적인 생리 작용을 야기한다. 분쇄작용은 환경 호르몬이 호르몬 수용체의 결합 부위를 분쇄하여 정상 호르몬과의 결합을 방해하여 반응이 일어나지 못하도록 한다. 촉발작용은 환경 호르몬이 호르몬의 작용에 영향을 주어 과대 반응이 일어나도록 하여 정상적인 신체 기능을 잃게 한다.

환경 호르몬의 실체나 영향 등은 아직 완전히 규명되지 않았으나 지금까지 알려진 것은 다음과 같다. 첫째, 호르몬 분비의 불균형을 일으켜 면역성을 떨어뜨리고, 발육 장애 및 신체 기능의 저하를 가져온다. 둘째, 정자수를 감소시키고 생식 기관의 기형을 유발하여 불임과 성기능 장애를 일으킨다. 셋째, 모체가 섭취하는 음식 속의 환경 호르몬이 태아에게 영향을 미쳐 선천적인 기형아를 출산시킨다. 넷째, 우리 몸에 축적되어 여러 가지 질병과 암을 일으킨다. 다섯째, 뇌신경에까지 치명적인 영향을 미쳐 호흡 곤란이나 운동 신경 장애, 정신 이상의 직접적인 원인이 된다.

환경 호르몬은 음료수 캔의 코팅 물질, 농약인 DDT를 뿌린 야채, 스티렌 수지의 주성분인 스티렌, 디젤 자동차에서 나오는 배기 가스 성분 등에서 검출되고 있다. 그 외에도 햄버거, 피자, 라면 등 우리들이 자주 먹는 패스트푸드 제품, 아이들의 장난감, 젓병, 화장품 등에서 다량 검출되는 등 우리 생활 전반에 걸쳐 침투해 있다.

환경 호르몬은 다음과 같은 특성 때문에 더욱 심각한 사회적 문제가 되고 있다. 첫째, 잔류성 및 축적성이 높기 때문에 생태계의 먹이 사슬을 통해 체내에 쉽게 침투하며, 오랜 시간에 걸쳐 작용한다. 둘째, 잠복 기간이 길다. 지금까지 화학 물질이 인체에 미치는 영향이 증독에 의한 사망, 질병, 발암 등등의 비교적 알기 쉬운 형태로 나타났다면, 환경 호르몬에 의한 영향은 매우 복잡해서 한눈에 정상과의 차이점이 드러나지 않으며 빨리 반응이 나타나지 않기 때문에 영향을 예측하기 어렵고 현 상태를 파악하기에 불확실한 면이 많다. 셋째, 간접적인 방법으로도 침투할 수 있다. 모체에 축적된 환경 호르몬이 태반이나 모유를 통해 전해져서 태어난 젖먹이에게 심각한 영향을 미칠 가능성이 있다. 넷째, 우리 주변에 산재해 있다. 우리의 생활에서 환경 호르몬과의 접촉을 막는 것은 현실적으로 불가능하다. 다섯째, 아직 명확하지 않은 미지의 대상이다. 환경 호르몬 대상 물질에 대한 규정도 국가 및 단체마다 다소 차이를 보이고 있는데 이는 환경 호르몬 물질에 대한 정확한 선정 기준 및 유해 영향 평가 방법이 아직까지 명확히 확립되어 있지 않기 때문이다.

제 목	환경 호르몬의 정체와 활동 내력
① 환경 호르몬의 특성과 작용	
② 환경 호르몬의 영향	
③ 환경 호르몬의 검출	
④ 환경 호르몬의 특성	