

독서교육 이론의 변천 동향
(2016년 4월 30일 한국독서학회 기조 발제 논문)

박영목 (홍익대 명예교수)

1. 머리말

독서 행위에 영향을 미치는 요인에는 텍스트, 독자, 맥락 등 세 가지가 있다. 독서교육 이론은 이들 세 가지 요인 중 어느 요인을 강조하였는지에 따라 그 특성을 달리해 왔다고 볼 수 있다. 다음에서는 먼저 Pearson과 Cervetti의 연구(2015)¹⁾와 기존의 독서교육 연구(2008)²⁾를 참고하여 독서교육 이론의 변천 동향을 텍스트 중심의 독서교육 이론, 독자 중심의 독서교육 이론, 맥락 중심의 독서교육 이론, 통합 지향의 독서교육 이론 등으로 구분하여 살펴보기로 한다. 그리고 Patricia와 Fox의 연구 (2013)³⁾를 참조하여 각 시기별 독서교육 이론의 특징을 정리하여 제시해 보기로 한다.

2. 텍스트 중심의 독서교육 이론

1970년대 중반 이전까지는 텍스트 중심 독서교육 이론이 주류를 이루었다. 행동주의 심리학이 주류를 이루었던 이 시기에 있어서 텍스트는 독해 과정을 지배하였으며, 텍스트의 자질이 독해의 수준과 특성을 결정하였다. 이 시기의 독서 이론은 상향적 정보 처리 이론에 바탕을 두었다.

상향적 정보 처리 이론 의하면, 독서의 과정은 상위 단계에서의 정보 처리에 앞서 하위 단계에서의 정보 처리가 먼저 이루어지는 연속적 처리로서 설명되어야 한다는 것이다. 즉 독자는 개개의 문자를 지각하고 난 다음 이를 음성적 기호로 전환하며, 음성적 기호로부터 단어의 의미가 획득되고 그리고 난 다음 그 글의 의미가 완전히 파악될 때까지 통사론적 규칙과 의미론적 규칙이 계속해서 적용된다는 것이다.

텍스트 중심의 독서교육 이론은 텍스트의 의미 구성에 관한 형식주의 이론과 밀접하게 연관된다. 형식주의 이론가들은 텍스트를 구성하는 요소들의 객관성을 중시하였다. 텍스트의 의미 구성에 관한 모든 중요한 문제는 텍스트 구성 요소의 분석과 구성 요소 사이의 관계 분석으로써 해결할 수 있다고 생각한다. 또한 이들은 작문, 독해, 사고 등의 인지적 행위와 관련되는 증거들은 객관성과 신뢰성이 없는 피상적인 증거에 불과하다고 주장한다. 형식주의 작문 이론가들의 이러한 주장들은 문학 이론뿐만 아니라 경험주의에 바탕을 둔 행동주의 언어학 이론에서도 중시되었다. 즉, 언어는 관찰이 가능한 언어 행동과의 관계 아래서만 올바르게 이해될 수 있는 것이며, 언어 행동의 기저가 되는 정신 작용에 대한 연구는 언어 현상의 실체를 혼란시키기만 한다고 주장한다.

Alexander와 Fox(2013)는 지난 60년 동안 독서 및 독서교육 이론의 변화를 모두 여섯 시기로 구분하여 그 특성을 개관하였는데 텍스트 중심의 독서교육 이론은 Alexander와 Fox(2013)가 정리한 시기 중에서 조건적 학습의 시기(1950-1965)와 자연적 학습의 시기(1966-1975)에 걸쳐서 성행하였던 이론이라고 할 수 있다.

조건적 학습의 시기 (1950-1965)에서는 독서 능력의 습득 과정을 탐구하는 체계적인 연구 프로그램과 함께 독서 연구가 하나의 중요한 연구 영역으로 대두하였다. 이 시기의 사회적 정치적 경

제적 교육적 요인들이 새로운 변화를 촉발하였다. 예를 들어 2차 세계대전 이후의 높은 출산율로 인하여 학생 수가 급격히 증가하였고, 스푸트니크 충격으로 인하여 독해 능력의 부진 이유에 대한 연구의 필요성이 제기되었다. 이 시기에는 아동의 언어 학습 방법 연구에 있어서 실험실에서의 동물 행동 분석 원리를 그대로 적용하였다. 학습은 성장과 발달의 결과물이 아니고 조건화 된 행동이라는 Skinner의 행동주의적 관점이 주류를 이루었다. 독서와 연관되는 과정과 기능이 명료하게 규정되었으며 체계적인 학습이 가능하도록 미세한 부분으로 나뉘어졌다.

자연적 학습의 시기(1966-1975)에서는 기능의 반복적인 연습을 강조하는 Skinner 식 행동주의 이론이 독서 연구에 있어서 소외되었다. 학습의 수단으로써 환경과 대응되는 인간 정신에 대한 관심이 증대되었으며 신경학과 인공지능공학 관련 연구가 활성화 되었다. 이 시기의 언어학자와 언어심리학자가 독서 연구에 지대한 영향을 미쳤다. Chomsky는 언어 습득이 환경과 직결되는 것이 아니라 인간의 내성과 직결된다고 주장하였다. 학습은 자연적인 과정이며, 언어 발달은 의미 있는 사용을 통하여 이루어진다는 것이다. 학습된 행동으로서의 언어관에서 자연적인 발달을 통한 언어 관으로의 전이는 독서 교육 이론에서도 변화를 초래하였다.

3. 독자 중심의 독서교육 이론

1970년대 중반부터 1980년대 중반까지는 독자 중심의 독서교육 이론이 주류를 이루었다. 이 시기의 독서 이론은 하향적 정보 처리 이론과 상호작용적 정보처리 이론에 바탕을 두었다.

하향적 정보 처리 이론은 종합에 의한 분석 모델로 특징지을 수 있다. 이 모델은 독자가 주어진 글이 지니고 있는 본래의 메시지에 관하여 어떤 가정을 만들고, 이렇게 만들어진 가정이 진실인지의 여부를 결정짓기 위해 실제의 언어 정보를 해석하기 위한 규칙을 만들고, 이 규칙을 적용하여 독자가 만든 가정과 글에 제시된 실제의 정보와 일치 여부를 확인하게 된다고 주장하고 있다.

상호작용적 정보 처리 이론은 독서 과정에서의 상향적 및 하향적 정보 처리 과정으로서의 접근 방법들이 지닌 한계점에 대한 인식에서 비롯되었다. 유창한 독서가 앞으로 읽을 글에 관하여 내린 독자의 가정을 언제나 확인하는 과정으로만 설명될 수는 없는 일이며, 또한 그 글과 관련된 주변 상황이나 문맥 등을 고려하지 않고서는 독서의 과정을 제대로 설명할 수 없기 때문이다. 정상적인 독서의 경우, 상향적 정보 처리와 하향적 정보 처리가 독서에서의 지적 혹은 정신적 작용 과정에 모두 함께 기여할 수 있다. 1970년대 후반부터는 독서의 과정에 관하여 상호작용적 정보 처리의 입장을 취하는 독서 모형들이 주로 제안되었다.

독자 중심의 독서교육 이론은 텍스트의 의미 구성에 관한 구성주의 이론과 밀접하게 연관된다. 1980 년대에 접어들면서 독서는 작문과 마찬가지로 역동적으로 의미를 재구성하는 과정, 즉 텍스트로부터 계층적으로 조직된 인지적 표상을 재구성하는 과정이라는 인식이 독서 이론가를 사이에 널리 확산되었다. 인지 심리학을 통하여 생성된 구조주의 독서 이론은 독서 과정에서의 스키마의 역할을 설명하는 데 주력하였다. 구성주의 이론에 의하면 언어는 인간의 경험을 조직하고 형상화함으로써 그 경험에 의미를 부여한다. 이렇게 생성된 의미는 심리적 표상 혹은 인지도식(Schematta)으로서 인간의 두뇌 속에 저장되어 지각, 이해, 기억 등의 정신 작용을 조정하며 나아가서는 새로운 의미를 구성하는 작용을 활성화한다.

독자 중심 독서교육 이론은 Alexander와 Fox(2013)가 정리한 시기 중에서 정보 처리 학습의 시

기 (1976-1985)에서 성행하였다. 이 시기에서는 인간 정신의 구조와 과정에 대한 연구가 크게 성행하였다. 일리노이 대학의 세계적인 연구소인 독서연구소(Center for the Study of Reading)에서는 심리학적 연구뿐만 아니라 영어 문학 의사소통 작문 등 독서와 연관되는 복합적인 연구를 체계적으로 수행하였다. 정보처리 이론은 기존 지식의 구성에 대하여 관심을 집중하게 되었다. 독자의 기존 지식은 독자가 읽고 이해하는 관점에 대하여 영향을 미친다. 독자는 문어 텍스트의 주제적 해석을 지원하는 정신 활동에 있어서 능동적인 자발적 참여자로서의 역할을 수행하는 사람이다. 독해 연구에 있어서 이야기 문법, 텍스트 응집성, 텍스트 구조와 장르 등의 개념이 독자에게 중요한 정보를 제공하는 요인으로 인식되었다. 그리고 학생들의 능력은 직접적인 비계와 훈련 혹은 현시적 교수를 통하여 효과적으로 신장될 수 있다는 점이 강조되었다.

4. 맥락 중심의 독서교육 이론

1980년대 중반 이후부터는 맥락 중심의 독서교육 이론이 주류를 이루었다. 독서교육의 과정에서 이루어지는 독서 학습은 개인적 현상임과 동시에 사회적 현상이다. 또한, 독서 학습은 인지적 작용임과 동시에 지식의 사회적 구성 작용이다. 학습과 발달에 주된 관심을 갖는 사회문화 이론가들은 문화적으로 조직되고 사회적으로 중재된 학습활동을 강조하고 있다. 사회문화이론의 특징은 고립된 개인에서 사회, 문화적 맥락과 상호작용하는 개인으로 분석의 단위를 전환하고 있다는 점이다.

사회문화 이론가들은 학습과 발달을 설명함에 있어서 서로 다른 측면의 상호의존성과 상호작용성을 중시한다. 독서 활동 능력 신장을 위한 학습을 체계적으로 설명하기 위해서는 학습과 발달을 둘러싼 개인적, 사회적, 제도적 측면을 다 함께 중시할 필요가 있다는 것이다. 독서 학습은 독서 활동이 일어나는 다양한 맥락, 즉 누가 무엇을 언제 어디서 왜 어떻게 독서를 하는지와 연관되는 실제적인 사회, 문화적 맥락을 통합적으로 고려할 때 제대로 이루어질 수 있기 때문이다.

독서 학습의 사회, 문화적 특성을 중시하는 사회구성주의 학습 이론에서는 개인의 발달에 관한 사회적 기저를 중시한다. 이 이론에 의하면, 학생들의 학습은 학생들보다 더 나은 식견을 갖춘 사람의 중재 작용으로 인하여 촉진된다. 중재자는 학습자의 경험을 해석하고, 학생들의 인지적 활동과 정의적 반응을 도와준다. 독서 학습에 있어서 문제가 되는 것은 중재작용의 적용 방식과 시점, 교사 안내 활동과 학생 주도 활동의 균형 유지 방식, 학생들의 성취에 대한 평가 방식 등을 결정하는 일이다.

독서 학습은 학생들이 독서에 대한 자신의 이해와 난관을 드러내 보일 수 있을 뿐만 아니라, 학습의 잠재적 자원으로서 다른 학생들과 교사를 관찰할 수 있는 사회적 환경이 조성될 때 효율적으로 이루어질 수 있다. 이러한 사회적 환경을 조성하기 위하여 교사는 학생들로 하여금 독서 공동체의 일원이라는 인식을 갖도록 해야 한다. 학생들이 더욱 능동적이고 전략적인 독자로 성장해 나갈 수 있도록 도와 주기 위해서는 독서의 과정에서 무슨 생각을 하는지를 학생들로부터 들을 필요가 있다. 이를 위해서는 학생들이 편안하고 안전한 상태에서 자신이 지닌 문제점을 토로할 수 있는 분위기를 조성해 주어야 한다. 독서 활동과 독서 능력 향상에 대한 학생들의 동기는 학생들 자신의 문화적 정체성과 동료 학생들의 정체성과 밀접한 연관을 맺는다.

맥락 중심 독서교육 이론은 Alexander와 Fox(2013)가 정리한 시기 중에서 사회문화적 학습의 시기(1986-1995)에 성행한 이론이다. 정보 처리 이론에 바탕을 둔 인지 훈련 프로그램은 기대했던 만큼의 효과를 거두지 못한 것으로 밝혀졌다. Vygotsky나 Lave와 같은 사회문화인류학자들은 수많은 학생들의 생태학적 문화의 다양성을 충족할 수 있는 문식성 연구에 대한 새로운 관점을 제공하였다. 개인이 아닌 집단에 초점을 둔 새로운 관점, 학습 공동체 내에서의 사회문화적 협동적 경험을 중시하는 연구가 중시되었다. 학습자의 지식은 학습에 대하여 늘 긍정적인 영향을 미치지 않는다. 학교와 교실의 사회문화적 특성은 주어진 영역에 있어서 학생들의 지식과 흥미와 전략을 증대시키기 위한 발판을 활성화 시키는 데 있어서 중요한 역할을 한다. 이 시기에서는 학습 공동체, 사회적으로 공유된 인지, 경험을 공유하는 전문가, 안내를 통한 자발적 참여, 상황 중심적 행위, 정착된 수업 등의 개념이 학습자에 대한 사회문화적 관점을 대변하였다.

5. 통합을 지향하는 독서교육 이론

Alexander와 Fox(2013)는 사회문화적 학습의 시기(1986-1995) 이후의 독서연구 동향을 특징짓는 시기로서 자발적 참여학습의 시기(1996-2005)와 목표 지향 학습의 새로운 시기(2006 이후)를 구분하여 제시하였다.

자발적 참여학습의 시기(1996-2005)에서는 선조적 텍스트와 함께 비선조적 텍스트(hypermedia and hypertext)가 학습자에게 중요한 텍스트로 자리잡는다. 학습자의 동기는 독자로 하여금 다른 영역의 정보처리 자원으로 안내하는 자료 관례 체계에 의하여 증대된다. 동기에 관한 연구로 인하여 독서에 대한 학습자의 흥미, 목표, 자신감, 자기 규제, 능동적인 자발적 참여 등은 동기화되고 자발적 참여 독자의 특성 등에 대한 재조명이 필요하게 되었다. 독서는 이제 더 이상 선조적 텍스트에 기반을 둔 인지적 행위만이 아니며 복합감각적인 매체를 통한 비선조적, 상호작용적, 역동적, 복합적 정신 작용이다. 독서는 독서 능력의 발달에 상호작용적으로 관여하는 인지적, 심미적, 사회 문화적 활동이다.

목표 지향 학습의 새로운 시기(2006 이후)에서 새로운 변화는 문식성의 발달 및 자발적 참여 독서에 대한 회의에서 비롯하였는데 다음 세 가지 조건과 연관된다. 첫째, 하이퍼미디어 시대의 삶에서 비롯되는 새롭고도 복잡한 기술이 확장되었다. 둘째, 학교에서 이루어지는 표준화 검사의 한계에 대한 인식이 보편화되었다. 셋째, 교과서에 담겨 있거나 인터넷을 통해 접하거나 social media를 통해 공유하게 되는 정보에 관하여 심층적이고도 비판적으로 사고할 수 있는 능력의 필요성에 대한 관심이 증대되었다. hypermedia를 포함하는 KS 유형의 텍스트에 대한 독자의 능동적인 자발적 참여에 초점을 둔 연구의 이점에도 불구하고 새로운 관점에서의 연구가 필요하게 되었는데 그 이유는 독자 자발적 참여의 특성에 대한 회의 때문이다. 자발적 참여의 특성이 제대로 규명되지 않았으며, 의미 구성이 지닌 불확실성과 함께 자발적 참여 그 자체가 목적인지 수단인지도 제대로 규명되지 않았기 때문이다.

새로운 기술의 확장과 관련하여 학습의 핵심 요인으로서의 자발적 참여에 대한 관점은 변화를 필요로 하게 되었다. 그리하여 학습자의 자발적 참여뿐만 아니라 자발적으로 참여하는 학습자의

목표와 목적이 비판적 분석적 사고력과 함께 중요한 관심사가 되었다. 텍스트 처리에 있어서 비판적이고 분석적 사고 행위에 초점을 둔 최근의 수많은 연구들이 바로 목표 지향적 독서연구 시기를 뒷받침하는 반증이 된다. 학생들이 학교 안팎에서 자신의 삶과 직결되는, 새롭고도 지속적으로 팽창하는 기술의 출현 속에서 정보의 바다를 현명하게 항해할 수 있는 능력에 대한 관심이 고조되었다. 비판적이고 분석적인 독서는 물론 학습자의 목표에 대한 관심은 전통적 텍스트에 대한 연구에만 국한될 수 없을 뿐만 아니라 개인적 목적과 학술적 목적 그리고 online과 offline을 통한 독서 능력의 신장에 대해서도 관심을 두지 않을 수 없게 되었다.

목표 지향적 학습을 중시하는 독서 연구의 시기를 특징짓는 중요한 원리는 다음과 같다. 첫째, 능력의 특성에 대한 재개념화가 이루어졌다는 점이다. 새로운 재개념화에서는 비판적이고 분석적 사고에 대한 적절한 조정과, 당면 과제 및 텍스트와 연관되는 실증적인 추리 등을 모두 포함한다. 둘째, 읽기 능력은 텍스트 구조와 관습에 대한 독자의 지식, 텍스트와 연관되는 영역이나 주제에 대한 지식, 텍스트의 내용이나 주장을 밝히기 위한 전략, 적정 수준에서의 정보 처리를 위한 동기화 등을 모두 포함한다.

Pearson과 Cervetti(2015)는 통합 중심의 독서연구 모델로서 C-I 모델 즉 Construction Integration Model을 제시하였다. 그리고 이 모델과 연관되는 실제적인 모델 또는 프로그램의 예로서 RAND Model, The NAEP Framework, The Common Core State Standards for English Language Arts 등을 들고 있다.

6. 맺는 말

지금까지 살펴본 지난 60년간의 독서교육연구에 대한 개관은 주어진 시기의 독서연구의 접근 방식의 기저를 이루는 학습자의 학습 과정에 그 바탕을 두고 있다. 독서연구 공동체의 구성원들은 유동적이며 그 공동체의 정체성과 연구 방법을 변경한다. 연구결과 내에서의 주류를 이루는 경향은 독서 연구 공동체 바깥의 사회적 정치적 힘의 영향을 받기도 한다. 그리고 독서연구와 교육에 있어서 주요 문제와 접근 방식은 시대를 가로질러 반복되는 경향이 있다.

독서연구의 역사는 생리학적 심리학적 사회학적 측면 등을 포함하고 있는 바 각 시대별로 이들 측면에 대한 무게 중심을 다르게 두어 왔다. 독서 연구의 역사에 있어서 변화의 주기는 해당 역역학문의 발전과 연관된다. 지난 60년간의 시기별 변화는 전반적으로 긍정적인 경향을 드러낸다. 각 시기의 학습자와 학습 과정에 대한 관점의 개략적인 비교를 통하여 알 수 있는 사실은 각 시기의 이론이 점진적으로 더욱 복잡해지고 포괄적인 양상으로 변해 왔음을 알 수 있다.

지난 60년간의 독서 연구에 대한 역사적 분석의 목적은 현재의 독서 이론과 실재를 조망할 수 있는 올바를 시각을 제공하기 위해서이다. 역사적 분석이란 결국 해석의 문제인데 여기서 중요한 것은 과거의 이론과 실재를 통하여 현재의 이론과 활동을 더욱 심층적으로 이해할 수 있게 된다는 점이다. 그러나 각 시기의 독서교육 이론들을 몇 가지로 범주화 한 것은 각 이론의 특징적인 경향을 인접 이론과 연관을 지으면서 뚜렷하게 드러내기 위한 편의상의 구분에 불과한 것이다. 왜냐하면 하나의 독서교육 이론이 다른 독서교육 이론에 의해 그렇게 쉽게 대치되는 일도 없거니와 현실적으로 여러 가지 독서교육 이론이 거의 비슷한 세력으로 서로 다른 연구가들에 의해 지지를

받을 뿐만 아니라 통합되거나 융합되기 때문이다.

*미주

- 1) Pearson P. D. & Cervetti G. N. (2015). Fifty years of reading comprehension theory and practice. In P. D. Pearson & Elfrieda H. Hiebert. (Eds.), *Research-based practices for teaching common core literacy*. NY: Columbia University.
- 2) 박영목 (2008) 독서교육론 박이정.
- 3) Patricia A. & Fox E. (2013). A historical perspective on reading research and practice. In D.E. Alvermann, N.J. Unrau, , & R.B. Ruddell, (Eds.), *Theoretical models and processes of reading (6th ed)*. DE: International Reading Association.