

이 논문은 <독서연구> 제7호(한국독서학회, 2002. 2. 28)에 게재된 논문입니다.

독서교육연구에 있어서의 사회·문화적 접근*)

박영목**)

-----<목차>-----

- I. 서론
- II. 독서 학습의 사회·문화적 특성
- III. 독서교육 연구에 있어서의 사회·문화적 접근
- IV. 결론

I. 서론

지난 수세기 동안 문어 매체는 다른 유형의 의사소통 매체에 비해 주도적인 위상을 확보해 왔었다. 그러나 최근에 이르러서는 의사소통의 방식, 정보의 습득 및 지식 생산 방식, 개인의 향유 방식, 직업 활동의 방식, 세계에 대한 지각 방식 등의 측면에서 급격한 변화가 이루어지고 있다. 인간의 광범위한 활동 영역에 있어서 전자텍스트, 하이퍼텍스트, 영상텍스트 등이 선택적 매체로서 매우 빠른 속도로 문어 매체를 대신하고 있다. 컴퓨터에 대한 지식은 지식 정보화 사회에 있어서의 개인적이거나 사회적인 역할 수행에 있어서 매우 중요한 요인으로 작용하고 있다. 이에 따라 문어활동 능력, 즉 텍스트를 읽고 이해하거나 텍스트를 생산할 수 있는 능력의 개념 또한 확장되거나 재조정될 수밖에 없는 상황에 놓이게 되었다.

21세기의 지식 정보화사회에 필요한 언어활동 능력은 문자언어와 음성언어는 물론 컴퓨터, 영화, 텔레비전, 광고 등에 사용되는 다양한 층위의 텍스트를 능동적이고 비판적이며 창의적으로 사용할 수 있는 능력이다. 그리고 우리가 학생들에게 길러 주어야 할 언어 활동능력은 다양한 유형의 텍스트에 접근하여 메시지를 분석하고 평가하고 소통할 수 있는 능력이다. 이와 관련하여 우리의 교실 현장에서 전자 텍스트에 대한 학습이 반드시 이루어져야 할 것 인지에 대해서는 논의의 여지가 많지만, 적어도 국가 정책 차원에서는 그 필요성을 강력히 제기하고 있다. 정보통신부의 'Cyber Korea 21'에 의하면, 정보화를 통해 창조적 지식 기반 국가 건설의 기틀을 마련하고, 국가경쟁력과 국민적 삶의 질을 선진국 수준으로 향상시키는 것을 비전으로 제시하고 있다. 그리고 2002년까지는 전국에 있는 10,400 여 곳의 초·중고등학교에 초고속 인터넷이 연결되어 인터넷 이용자가 1,000만 이상으로 확산되고, 전 국민 1인 1PC 사용 환경 구현으로 생활, 문화, 경제 등 사회 각 분야의 정보를 인터넷을 통해 온라인으로 편리하게 획득할 수 있게 되며, 모든 국민이 언제 어디서나 온라인 교육과정에 참여하

* 이 논문은 한국독서학회 제9회 학술 세미나에서 발표한 논문을 수정 보완한 것임.

** 홍익대 사대 국어교육과 교수

여 다양한 교육용 콘텐츠를 이용할 수 있는 환경이 조성될 것으로 전망하고 있다.

언어는 이 세상을 우리 자신에게 드러내게 함과 아울러 우리 자신을 이 세상에 드러내게 하는 가장 강력하고도 유용한 도구이다. 언어는 의사 소통의 수단일 뿐만 아니라 사고의 기본적 도구이고, 우리의 문화를 규정짓는 특성이며, 개인의 정체성을 드러내는 가장 확실한 표지이다. 언어는 상상적 행위로서 우리들 각자의 상상과 경험에 대한 이미지를 우리의 마음 속에 구성해 주는 수단이다. 동물의 신호 체계와는 달리 인간 언어의 메시지는 복합적인 수준에서의 의미를 지닌다. 한 개인이 아주 단순한 하나의 문장을 발화할 때, 열 사람의 청자는 각기 다른 방식으로 그 문장의 의미를 해석하게 되지만 그럼에도 불구하고 우리들 각자는 놀라울 정도로 복잡한 방식으로 의사소통과 협동과 논쟁을 무리 없이 해 나가게 된다. 의사소통의 방식과 정보의 습득 및 지식 생산 방식에 있어서의 급격한 변화에 창의적으로 대처할 수 있도록 하기 위하여 언어의 효과적인 사용 능력으로서의 독서 능력을 학생들에게 길러 주는 일은 21세기의 정보화 사회가 직면하고 있는 가장 중요한 과제 중의 하나이다.

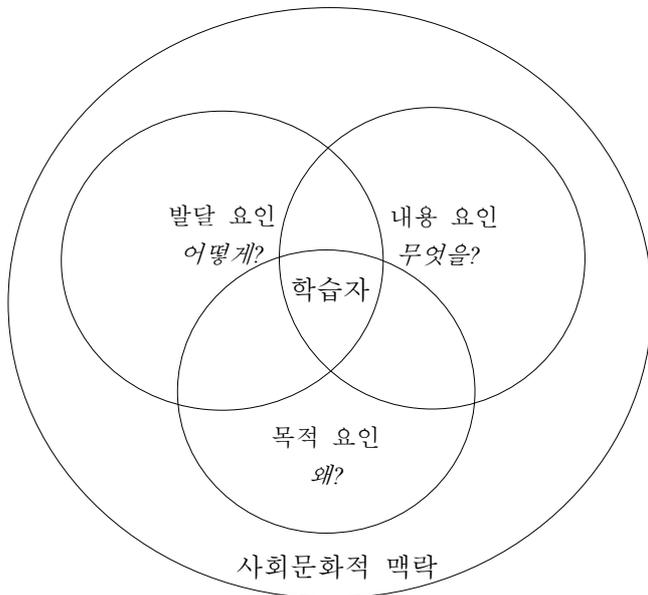
II. 독서 학습의 사회·문화적 특성

1. 독서 학습의 구성 요인

기술과 사회의 변화는 의사소통과 사고 활동을 위한 언어 사용 방식을 변화시키고 있으며, 앞으로도 이러한 변화는 더욱 가속화할 전망이다. 독서 활동 능력에 대한 기대는 21세기에 들어서면서 더욱 높아지고 있다. 21세기의 시민들이 자신의 사회와 직장에 온전하게 참여하기 위해서는 높은 수준의 독서 활동 능력을 보유하고 있어야 할 것이다. 또한 각 개인에게는 10년 전만 해도 꿈도 꾸지 못했을 수준의 기술적 능력을 요구하게 될 것이다. 따라서 현대 사회와 미래 사회에서 요구되는 독서 활동 능력은, 문자 언어와 음성 언어는 물론이고 영화, 텔레비전, 상업적 및 정치적 광고, 사진 등과 같은 시각 언어를 능동적이고 비판적이고 창의적으로 사용할 수 있는 능력이며, 정보를 수집하고 다른 사람들과 효과적으로 의사를 소통할 수 있는 일련의 기술적 전략을 이용할 수 있는 능력이다.

독서교육의 성격과 목표와 내용과 방법을 깊이 있게 이해하기 위해서는 독서 활동 능력의 학습을 구성하는 특징적인 요인을 통합적으로 이해할 필요가 있다. 독서 활동 능력의 학습은 내용, 목적, 발달, 상황의 네 가지 특징적인 요인으로 분석할 수 있다. 이들 네 가지 요인은 독서 활동 능력의 학습 과정을 설명하는 데 있어서 나침반의 구실을 한다고 볼 수 있다. 독서교육의 목표와 내용과 방법의 결정은 독서 활동 능력 학습의 네 가지 요인, 즉 내용 요인, 목표 요인, 발달 요인, 사회·문화적 맥락 요인 등을 모두 고려하여 이루어져야 한다. 다음에 제시된 <그림 1>은 독서 학습의 구성 요인을 IRA와 NCTE(1996)의 ‘언어학습 성취 수준 모형’을 참조하여 재구성한 것이다.

<그림 1> 독서 학습의 구성 요인



독서 학습의 구성 요인 중에서 내용 요인은 학생들이 독서교육의 과정에서 무엇을 알아야 하며, 무엇을 할 수 있어야 하는지와 연관되는 요인이다. 독서교육의 내용은 문어와 구어와 시각 텍스트에 관한 지식은 물론 그러한 텍스트를 창안하고 해석하고 비판하는 과정에 관한 지식을 포함하는 것이다. 독서 활동의 과제가 무엇이냐에 따라 독서교육의 내용은 개인적 지식이나 기술적 지식이나 사회적 지식과 연관될 수 있다. 주어진 언어 활동 상황에 따라 개인적 지식과 학문적 지식과 사회적 지식이 결합될 수도 있다.

목적 요인은 학생들이 독서교육의 내용 요소들을 학습해야 하는 이유와 함께 언어 사용 활동의 바람직한 결과, 동기, 이유, 목적 등과 연관되는 요인이다. 우리는 무언가를 배우기 위하여, 어떤 아이디어를 표출하기 위하여, 정보를 전달하기 위하여, 다른 사람들을 설득하기 위하여, 관찰한 것을 기록하기 위하여, 미적 경험을 향유하기 위하여, 또는 사회적 활동에 참여하기 위하여 언어 사용활동을 하게 된다. 이러한 여러 가지 목적들은 인간의 언어 사용 활동 과정에서 복합적으로 추구되는 경우가 많다.

발달 요인은 학생들이 사려 깊은 독자로서 어떻게 성장·발달해 가야 하는지와 연관되는 요인이다. 사려 깊은 독자로서 성장해 나가기 위해 학생들은 내용적 지식과 일련의 전략을 축적해 나갈 뿐만 아니라 다양한 형태의 독서 활동에 참여하면서 이들 지식과 전략을 유연하게 적용하는 능력을 개발해 나간다. 독서교육을 통하여 학생들은 언어를 명료하게, 전략적으로, 비판적으로, 그리고 창의적으로 사용할 수 있는 능력을 신장해 나가게 된다. 학생들은 자신의 목적과 목표를 달성하기 위하여 최선의 독서 활동 방식이 무엇인지를 깨닫게 되며, 언어의 관습에 관한 지식과 이들 지식을 적용하는 능력을 개발해 나가게 된다. 또한 학생들은 그들 자신의 경험과 텍스트에 관한 지식을 통합하는 능력을 점진적으로 신장해 나가게

된다.

위에서 제시한 세 가지 요인은 모두 독서 활동을 둘러싼 사회·문화적 맥락의 영향을 받는다. 독서 활동을 둘러싼 사회적 맥락과 문화적 맥락은 언어의 구조와 의미와 사용 방식에 영향을 미친다. 모든 독서 활동은 특정의 사회적 맥락과 문화적 맥락 안에서 이루어지기 때문에 사회·문화적 맥락 요인은 독서 활동 능력의 학습을 총체적인 관점에서 규정할 수 있도록 해 준다.

독서 학습의 사회·문화적 요인과 관련하여 앞으로의 독서교육에 있어서는 다음과 같은 사항을 강조할 필요가 있을 것이다. 첫째, 학생들은 텍스트와 학생들 자신과 우리 문화 및 세계 문화에 대한 이해를 구축하기 위하여 광범위한 영역의 텍스트를 읽어야 한다. 학생들이 읽어야 할 텍스트는 문학 작품과 비문학 작품, 고전 작품과 현대 작품을 모두 포괄해야 한다. 둘째, 학생들은 인간 경험의 다양한 측면, 즉 철학적 윤리적 심미적 측면 등에 대한 이해를 구축하기 위하여 여러 시기에 걸친 광범위한 영역의 작품을 읽어야 한다. 학생들이 읽어야 할 작품의 유형과 양은 합리적인 수준과 절차에 따라 결정되어야 한다. 셋째, 학생들은 텍스트를 이해하고 해석하고 평가하고 감상하기 위하여 다양한 전략을 활용할 수 있어야 한다. 이들 전략은 학생들 자신의 경험, 다른 독자 및 필자와의 상호작용, 단어의 의미 및 다른 텍스트에 대한 지식, 텍스트의 특성에 대한 지식 등을 바탕으로 도출해야 한다. 넷째, 학생들은 문어 텍스트와 비문어 텍스트를 이해하고 생산하기 위하여 언어의 구조, 언어 관습, 매체 이용 기법, 비유적 언어, 장르 등에 관한 지식을 축적하고 이들 지식을 독서 활동의 과정에서 창의적으로 적용할 수 있어야 한다. 그리고 학생들은 다양한 유형의 기술 자원 및 정보 자원을 활용할 수 있어야 한다. 다섯째, 학생들은 문화, 지역, 사회적 역할 등에 따라 달라질 수 있는 언어 사용의 방식이나 유형 혹은 방언 등에 대하여 이해하고 존중할 수 있어야 한다. 또한, 학생들은 다양한 언어 공동체의 유식하고 사려 깊고 창조적이고 비판적인 구성원으로서 참여할 수 있어야 한다.

2. 독서 학습의 사회·문화적 특성

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 사회문화이론가들은 문화적으로 조직되고 사회적으로 중재된 학습활동을 강조하고 있다. 사회문화이론의 특징은 고립된 개인에서 사회·문화적 맥락과 상호작용하는 개인으로 분석의 단위를 전환하고 있다는 점이다.

최근의 사회문화이론가들은 학습과 발달이 특정 사회문화 공동체에의 참여 방식을 변화시키는 역동적인 과정 속에서 이루어진다고 설명한다. 그리고 사회·문화적 활동에의 참여 행위로서의 독서 활동은 개인적 측면, 사회적 측면, 제도적 측면 등 세 가지 측면에서 설명되어야 한다고 주장하고 있다(Rogoff, 1995). 여기서 개인적 측면은 개인의 인지, 정서, 행동, 가치, 신념 등을 포괄하는 측면으로서 개별 학생이나 지도 교사의 행위, 심리적 특성, 능력 등과 연관된다. 사회적 측면은 의사소통, 역할수행, 대화, 협동, 갈등, 지원, 평가 등을 포괄하는

측면으로서 교수학습 과정에서의 상호작용, 협동학습 등과 연결된다. 제도적 측면은 사회문화 공동체가 공유하고 있는 역사, 언어, 규칙, 가치, 신념, 정체성 등을 포괄하는 측면으로서 보편적인 사회·문화적 전통이나 규범과의 상호작용과 주로 연관된다.

사회문화이론가들은 학습과 발달을 설명함에 있어서 이들 세 가지 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. 이와 같은 특성을 지닌 독서 학습 현상을 설명하기 위하여 독서 학습을 구성하는 주요 측면을 사회적·공적 측면, 사회적·사적 측면, 개인적·사적 측면, 개인적·공적 측면 등으로 나누기도 하고 (Raphael, 2000), 사회적 측면, 개인적 측면, 인지적 측면, 지식 구성 측면 등으로 나누기도 한다 (Schoenbach, Greenleaf, Cziko, & Hurwitz (1999)). Raphael의 분류는 'Vygotsky Space'를 이론적 기저로 하여 독서 학습 현상을 공적·사적 축과 사회적·개인적 축을 중심으로 설명한 것이고, Schoenbach 등의 분류는 학교 현장에서 독서 교육 개선을 위한 프로그램을 운영한 결과를 바탕으로 구성주의 독서 이론과 사회구성주의 독서 이론을 통합하여 독서 학습 현상을 설명한 것이다. 다음에서는 독서 학습의 사회적 측면, 개인적 측면, 인지적 측면, 지식 구성 측면, 상위인지적 대화 측면 등 다섯 가지 측면에 투영된 독서 학습의 사회·문화적 특성을 간단히 정리하여 제시해 보기로 한다.

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 도와 준다. 독서 학습에 있어서 문제가 되는 것은 중재 작용의 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.

독서 학습의 개인적 측면은 개별 학생들의 독서에 대한 다양한 관계에 초점을 둔다. 교실 내에서의 독서 활동은 개별 학생들로 하여금 독자로서의 인식을 확고하게 해 주고, 학생들 자신의 목표와 동기, 기호, 희망, 잠재적 성장 가능성 등을 개발하고 정교하게 가다듬는 기

능을 하게 된다. 개별 학생들이 독자로서의 확고한 인식을 가지게 됨에 따라 다양한 독서 과정, 텍스트에 대한 다양한 반응, 질문과 해석 등과 같은 교실 토론의 풍성한 내용을 제공함으로써 교실이라는 독서 공동체를 살찌우게 된다.

독서 학습에 있어서 인지적 측면은 텍스트를 이해하는 데 필요한 학생들의 총체적 인지 전략에 초점을 둔다. 1970년대 이후 능숙한 독자들이 활용하는 다양한 유형의 인지 전략들이 밝혀졌다. 독서 과정에서의 인지 전략에 관한 연구 결과에 의하면, 이들 전략들은 자신의 독서 과정에서 자동적으로 활용하지 못하는 학생들에 얼마든지 가르칠 수 있다는 사실이다. 학생들이 교육을 통하여 이들 인지 전략들을 습득하여 자신의 독서 과정에서 이들 전략들을 활용할 수 있게 되면 독서에 대한 자신감과 독해 과정에 대한 조정 능력을 갖게 된다.

텍스트에 제시된 아이디어의 세계에 관한 지식, 텍스트의 조직 방식에 관한 지식, 텍스트에 나타난 사고 방식과 언어 사용 방식에 관한 지식 등은 독해 과정 자체를 지원할 뿐만 아니라 독서 행위를 통하여 점진적으로 확충된다. 독서에 있어서의 능숙성을 획득하기 위하여 학생들은 텍스트의 주제에 관한 지식을 보유하고 있어야 한다. 그래야만 학생들은 텍스트에 제시된 아이디어와 자신의 기존 지식을 연결짓고 더욱 정교화 할 수 있다. 서로 다른 유형의 텍스트를 제대로 이해하기 위해서는 해당 텍스트 장르의 관습과 필자가 제공하는 텍스트 표지에 대한 지식을 보유하고 있어야 한다. 어떤 학문 분야의 텍스트를 제대로 이해하기 위해서 학생들은 해당 학문 분야의 특징적인 사고 양식과 독서 방식에 대한 지식을 보유할 필요가 있다. 내용에 관한 지식, 텍스트에 관한 지식, 학문 분야별 특징적인 사고 양식에 관한 지식 등은 독해 과정을 지원하는 중요한 자원이다.

독서 학습의 과정에서 사회적 측면, 개인적 측면, 인지적 측면, 지식 구성 측면 등 네 측면을 통합하고 조정하고 교섭하는 역할을 담당하는 정신작용이 바로 상위인지적 대화이다. 상위인지는 사고에 관한 사고, 즉 자신의 인지 과정과 결과 혹은 그와 연관되는 것들에 관하여 사고하는 방법에 관한 일종의 절차적 지식으로서 지식과 기능의 유연한 활용과 심층 학습의 핵심 요소가 된다. 상위인지적 대화는 독서 활동과 연관되는 사회적 환경 및 교실 자원, 인지 작용, 텍스트를 이해하는 데 요구되는 지식의 유형 등과 자기 자신과의 관계에 대한 내적·외적 대화라고 할 수 있다. 여기서 내적 대화는 독자 자신의 독서 과정, 독서 전략, 지식 자원, 동기, 텍스트와의 상호작용 및 정의적 반응 등에 대한 자기 자신과의 대화이고, 외적 대화는 위의 사항들에 대한 지도 교사 및 동료 학생들과의 대화이다. 상위인지적 대화는 반성적 사고임과 동시에 회귀적 사고이다. 상위인지적 대화를 통하여 학생들은 독서의 과정에서 자신이 무엇을 하는지, 텍스트로부터 의미를 어떻게 구성하는지, 자신의 독서 전략이 어떻게 활용되는지 등을 음미하고 반성할 수 있는 기회를 갖게 된다. 또한, 상위인지적 대화를 통하여 학생들은 독서의 사회적 측면, 개인적 측면, 인지적 측면, 지식 구성 측면들 사이를 연결지을 수 있게 된다.

독서 학습의 근원적인 목적은 지식의 생산 능력과 활용 능력, 창의적 사고력과 문제 해결력, 투철한 가치관과 건전한 인성 등을 함양해 나가는 데 있다. 이와 같은 인식을 바탕으로 최근 사회구성주의 독서 이론에서는 독서 학습의 사회 문화적 특성을 강조하고 있다. 사회

구성주의 독서 이론가들이 제시하고 있는 독서 학습의 다섯 가지 측면, 즉 사회적 측면, 개인적 측면, 인지적 측면, 지식 구성 측면, 상위인지적 대화 측면 등 다섯 가지 측면 모두가 독서 학습의 사회·문화적 특성을 반영하고 있는 것이다.

III. 독서교육 연구에 있어서의 사회·문화적 접근

독서현상을 총체적으로 이해하기 위해서는 언어와 문어활동과 인간의 정신작용을 두루 포섭할 수 있는 통합적 관점이 필요하다. 이러한 필요성에 부응하여 최근에는 언어와 문어활동에 대한 담화 중심의 사회·문화적 연구가 활발하게 이루어지고 있는데, 이들 연구에서는 인간 정신을 사회적이고도 문화적인 측면에서 세계를 투영한 것으로 규정한다. 이러한 관점에서의 의미는 언제나 구체적 사회·문화적 활동과 경험 속에 자리잡게 되며, 사람들은 독서 활동의 과정에서 세계와 텍스트에 관한 상황 의존적 경험을 조직하게 된다.

지난 30여 년 동안 독서교육 연구는 그 방법론 면에서 연구 패러다임의 변화를 겪어 왔다. 1960년대까지만 해도 독서교육 연구의 주종을 이루었던 행동주의적 연구는 1970년대에 접어들면서 인지주의적 연구에 그 주류를 넘겨주었으며, 1990년대에 접어들면서부터는 사회·문화적 연구가 크게 성행하게 되었다(Gaffney & Anderson, 2000). 언어와 문어활동에 대한 최근 연구의 특징은 몇 가지 중요한 주제를 중심으로 연구 영역 간 통합 및 수렴의 경향을 보이고 있다는 점이다. 인지와 맥락, 기능과 의미, 형식적 구조와 의사소통적 기능, 개인과 사회 등과 같은 대립적 관점들을 수렴할 수 있는 방안을 담화 연구와 사회문화적 연구 분야에서 모색하고 있다. 이러한 경향에 대해 Gee(2000)가 정리한 내용을 중심으로 간단히 소개하면 다음과 같다.

문화기술적 방법론에 의하면, 사회적이거나 제도적인 규칙과 질서는 그러한 규칙과 질서를 생산하고 재생산하는 순간순간의 사회적 언어적 상호작용의 산물이다. 안다는 것은 구체적인 상호작용의 과정에서 어떻게 해야 하는지를 아는 일과 직결된다. 기억, 정서, 해석, 의도 등의 정신작용은 단순히 머리 속에 내재하는 것이 아니라 상호작용적 협상을 통하여 전략적으로 구성된다.

말하기에 대한 문화기술연구에 의하면, 사용되는 언어는 일반적이고 탈맥락적인 의미를 전달하지 않는다. 언어활동 과정에서의 상호작용 참여자들은 연관되는 맥락이 무엇이며, 그 맥락이 단어들의 의미를 어떻게 구체화시키는지를 짐작케 하기 위하여 다양한 언어적 단서를 제공하는데 이들 맥락적인 단서의 형식과 의미는 문화와 사회집단에 따라 다르다.

사회역사심리학적 연구에 의하면, 인간 정신은 이미지와 패턴과 단어들의 내면화와 적정화 과정을 통하여 현재 참여하고 있는 사회적 활동으로부터 제공된다. 사고는 개인적인 것이 아니고 조형물, 기호, 도구, 기술, 그리고 일정한 기능의 수행과 의미전달을 위하여 역사적 문화적으로 형성된 언어 형식에 의하여 중재된다. 안다는 것은 사회문화적 활동에 중심적으로 참여할 수 있는 정도의 문제와 연관되고, 배운다는 것은 참여의 형태를 변화시키는

정도의 여부와 연관된다.

문화모형이론에 의하면, 사람들은 주로 목시적 이론이나 문화적 모형을 적용하여 그들 자신의 경험을 의미있는 것으로 만든다. 여기서 문화모형이론은 스키마이론의 사회적 확대판으로서 어떤 일이 왜 어떻게 일어났는지 그리고 그 일의 의미가 무엇인지를 문화집단 혹은 사회집단의 공유된 규범에 의해 설명하는, 단순화되기도 전형화된 논증, 이미지, 이야기, 은유적 정교화 등이라고 할 수 있다. 이러한 모형 또는 이론은 인간의 머리 속에 내재하는 것이 아니고 사회적 활동이나 텍스트, 그리고 다양한 매체 속에 실재하는 것으로서 인간행위를 안내하고 자신과 타인에 대한 판단을 알리고 언어 활동의 방식을 규정하게 된다.

인지언어학적 연구에 의하면, 모든 언어는 은유와 다양한 비유적 장치로 구성된 복합적, 혼성적, 교섭적, 중복적 체계이다. 은유는 문화에 따라 다양한 방식으로 드러나게 되는데 우리 자신의 경험을 해석하는 방식은 물론 우리 자신과 물질과 사회와 문화적 세계에 대하여 사고하는 방식을 형성해 준다.

사회문화적 문어활동 연구에 의하면 읽기와 쓰기 활동은 언제나 이질적이고도 다중적으로 존재하게 되며, 이들 다중적 문어활동은 특정의 사회문화적 활동 속에 실재한다. 그리고 각각의 구체적인 문어활동은 언어와 문화와 정체성에 관한 특징적인 규준, 가치, 신념과 연결된다.

인간 정신은 본질적으로 사회적 특성을 갖는다. 인간 정신은 어떤 자료나 경험에 직면했을 때 강력한 유형인식자처럼 처음부터 그렇게 규칙을 따르게 되어있지는 않다. 그러나 세계가 자신에게 잠정적으로 의미있는 유형으로 다가왔을 때, 인간정신은 일정한 유형을 찾기 위해 작동한다. 이 때, 그 무엇이 어떤 유형을 선택해야 할 것인지에 관해 인간 정신을 안내하고 조정한다. 이러한 측면에서 볼 때, 독서학습의 과정에서 교사의 독해 과정 안내, 우수한 동료학생의 안내, 교육과정 및 교과서의 과정 중심 안내 등은 중요한 교육적 의미를 갖게 된다 (Greeno, 1997). 인간의 사고는 다른 사람, 기호, 도구, 대상 기술 등에 대하여 다양하게 분포된다. 인간의 인지, 지식, 가치가 자신을 둘러싸고 있는 사회문화적 체계를 통하여 다양하게 분포된다는 관점은 교실 내에서의 공동체 학습의 이론적 기저가 된다 (Brown & Campione, 1994).

생각한다는 것과 언어를 사용한다는 것은 세계 내에서의 인간 행동을 위해 필요한 상황적 의미를 능동적이고도 적극적으로 조합하고 조립하는 일이다. 이러한 조합과 조립 활동은 사회문화적으로 규정된 경험과 활동을 공유하고 있는 사회문화적 집단의 특성과 밀접한 연관을 맺는다. 상황적 의미는 매우 역동적인 개념으로서 사회문화적 맥락을 중심으로 스키마를 확장한 개념이다. 이 개념은 독서활동처럼 문어 텍스트와 연관되는 구체적인 사회문화적 활동을 설명하는 데 매우 유용한 개념이다. 독서활동에 있어서의 상황적 의미는 텍스트에 명시적으로 제시되어 있는 구체적 정보(하위 수준)와, 텍스트 전체를 구성하는 일반적 주제(상위 수준) 사이에 가로놓인다. 개별 독자가 처해 있는 구체적인 사회문화적 상황에서 상황적 의미는 이 두 수준을 중재하는 역할을 한다.

문어활동에 있어서의 사회·문화적 상황을 중시하는 관점에서는 단일하거나 통일된 독서활

동보다는 다양하고도 상황 의존적 독서활동을 중시한다. 텍스트와 세계 속의 의미는 학습자의 사회·문화적 경험 속에 자리잡게 되는데, 독서교육의 장에서 이러한 경험은 지도교사와 동료학생들에 의해 안내되고 지지되고 표준화되어야 한다. 실제 세계와 직결되는 사고와 행동으로 유도할 수 있는 일반적이고 통일적인 읽기란 존재할 수 없다. 읽기 활동은 어떤 구체적인 문어활동 상황에서 상황 의존적 의미를 적극적으로 능동적으로 조립하고 조합하는 활동이라는 데 그 특성이 있다.

앞으로의 독서교육 연구는 텍스트의 사회·문화적 특성을 중시하는 수행될 필요가 있을 것이다. 텍스트의 학습은 독서교육에서 중시해야 할 분야이다. 텍스트 학습은 비단 교실이나 학교에서만 이루어지는 것이 아니고 전체적 사회 맥락 속에서 이루어진다. 교과서의 내용을 암송하고 기억하기 위주의 텍스트 학습 시대는 이미 지났다. 정보화 시대의 텍스트 학습에서는 교과서는 물론이고 다양한 유형의 텍스트에 제시되어 있는 정보를 효율적으로 선정하고 적절하게 조직하고 유용하게 활용하는 데 초점을 두어야 한다. 이를 위해서는 원리의 이해에 초점을 두고 학습하는 일, 적은 양을 학습하되 깊이 있게 학습하는 일, 학생들의 경험 세계와 연관하여 실제적이고 상관적인 내용을 학습하는 일, 새로운 기술문명을 적극적으로 활용하는 일, 텍스트 학습의 사회·문화적 특성을 중시하는 일 등이 강조되어야 할 것이다.

텍스트 학습이 체계적이고 가치 있게 이루어지기 위해서는 텍스트의 특성과 질과 장르에 대한 치밀한 연구가 이루어져야 하고, 선조적 텍스트의 학습 전략뿐만 아니라 비선조적 텍스트의 학습 전략이 마련되어야 할 것이며, 텍스트 학습의 동기를 강화하고 흥미를 유발할 수 있는 방안이 마련되어야 할 것이다. 학생들로 하여금 독서 활동에 몰두할 수 있도록 도와주기 위해서는 학습에 대한 목표의식, 실제적 상호작용, 자율성의 지원, 흥미있는 텍스트, 지도 및 학습 전략, 협동, 칭찬과 보상, 일관성 있는 평가, 교사의 적절한 관여 수준, 지도 과정의 일관성 등의 요인에 대한 치밀한 배려가 있어야 할 것이다.

IV. 결론

독서교육의 근원적인 목적은 학생들로 하여금 지식의 생산 능력과 활용 능력, 창의적 사고력과 문제 해결력, 투철한 가치관과 건전한 인성 등을 함양하게 하는 데 있다. 이와 같은 인식을 바탕으로 최근 사회구성주의 독서 이론에서는 독서 학습의 사회·문화적 특성을 중시하고 있으며, 독서교육 연구 방법론에 있어서도 독서 현상에 대한 사회·문화적 접근이 강조되고 있다. 이와 관련하여 본고에서는 앞으로 우리의 독서교육 연구가 지향해야 할 방향을 탐색하기 위하여 독서 학습의 사회·문화적 특성을 정리해 보고, 독서교육 연구에 있어서의 사회·문화적 접근 양상을 간단히 개관해 보았다.

독서교육 연구에 있어서 중요한 일은 새로운 연구 방법론에 주의를 기울임과 아울러 기존의 연구 방법론의 내실을 기하는 일일 것이다. 이러한 측면에서 앞으로의 독서교육 연구에서는 다음과 같은 연구가 충실하게 이루어져야 할 것이다.

첫째, 독서지도의 과정에서 활용할 수 있는 독서 전략에 대한 연구가 충실하게 이루어져야 할 것이다. 독서지도 교사는 학생들이 숙련된 독자로 점진적으로 발달해 가는 길고도 먼 길의 안내자로서의 역할을 충실히 해야 하고, 학생들로 하여금 독서 전략을 융통성 있게 적용하도록 도와 주어야 한다. 따라서 학생들이 실제의 텍스트를 이해하는 데 빈번하게 적용할 수 있는 핵심적인 독서 전략이 무엇인지를 구체적으로 밝혀 낼 필요가 있다.

둘째, 독서지도의 과정에서 독서의 가치와 유용성에 대한 학생들의 의식을 끊임없이 강화해 주는 환경을 조성하기 위한 방안에 대한 연구가 충실하게 이루어져야 할 것이다. 독서의 유용성과 가치에 대한 의식은 학생들의 실질적인 독서 체험을 통하여 점진적으로 발달한다. 독서지도의 과정에서 학생들로 하여금 독서 자료, 필자, 교사, 동료 학생, 동료 집단의 문화 등과의 적극적인 상호작용을 통하여 새로운 지식과 가치를 획득하고 자신이 보유하고 있는 현재의 지식과 가치를 재고하게 하는 등의 독서 환경을 조성해 주게 되면, 독서의 유용성과 가치에 대한 학생들의 이해는 실질적으로 증진될 수 있기 때문이다.

셋째, 독서지도 과정에서의 상호작용 방식에 대한 연구가 충실하게 이루어져야 할 것이다. 학생들이 텍스트를 읽고 의미를 구성하는 과정은 보이지 않는 필자와 교사와 의미를 공유하고 보완하는 해석공동체로서의 동료 집단 사이에서 이루어지는 대단히 복잡한 협상의 과정이기 때문에 독서 학습 활동을 통하여 구성하는 의미를 공유하고 보완하는 방법을 규명하는 일은 독서교육의 질적 개선을 도모하는 데 크게 기여할 수 있을 것이다.

<참고문헌>

- Brown, A.L., & Campione, J.C. (1994). Guided discovery in a community of learners. In K. McGilly (ed.), *Classroom lessons: Integrating cognitive theory and classroom practice*. MA: MIT Press.
- Gaffney J.S., & Anderson, R.C. (2000). Trends in reading research in the United States. In M. Kamil, P. Mosenthal, P.D. Pearson, & R. Barr (eds.) *Handbook of reading research, vol. III*. NJ: LEA.
- Gavelek, J. R. (1986). The social context of literacy and schooling: A developmental perspective. In T. E. Raphael (Ed.), *The contexts of school-based literacy* (pp. 3-26). New York: Random House.
- Gavelek, J. R., & Raphael, T. E. (1996). Changing talk about text: New roles for teachers and students. *Language Arts*, 73(3), 182-192.
- Gee, J.P. (2000). Discourse and sociocultural studies in reading. In M. Kamil, P. Mosenthal, P.D. Pearson, & R. Barr (eds.) *Handbook of reading research, vol. III*. NJ: LEA.
- Greeno, J.G. (1997). Response: On claims that answer the wrong questions, *Educational Researcher*, 26, 5-17.
- IRA & NCTE. (1996). *Standards for the English language arts*. IRA & NCTE.
- Pugh, S. L., Hicks, J. W., & Davis, M. (1997). *Metaphorical way of knowing*. NCTE.
- Raphael, T.E. (2000). Balancing literature and instruction. In B.M. Taylor, M.F. Graves, & P. van den Broek (eds.), *Reading for meaning*. IRA
- Rogoff, B. (1995). Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. In J. V. Wertsch, P. Del Rio, & A. Alvarez (Eds.), *Sociocultural studies of mind*. Cambridge University Press.

- Rueda, R., MacGillivray, L., Monzo, L., & Arzubiaga, A. (2001) *Engaged Reading: A multilevel approach to considering sociocultural factors with diverse learners* (CIERA Report 1-012). MI: Center for the Improvement of Early Reading Achievement, University of Michigan.
- Schoenbach, R. Greenleaf, C., Cziko, C., & Hurwitz, L. (1999). *Reading for understanding: A guide to improving reading in middle and high school classrooms*. CA: Jossey-Bass Publishers.
- Vygotsky L.S. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, Trans.). Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds. & Trans.). Cambridge, MA: Harvard University Press.

The Sociocultural Approaches to Reading Education Research.

Park, Young-Mok (Hongik University)

<Abstract>

Over the past three decades, the major theoretical changes in the reading research field are occurred like this: Behaviorist→Cognitive→Sociocultural. The change from behaviorism to cognitive science was a kind of paradigm shift, and the transition from a cognitive to a sociocultural view was a kind of paradigm elaboration. Reading is a kind of social cognitive act. Readers construct meaning within the broader context of a social and cultural context, of language and discourse conventions. Reading is a way of the most powerful learning. Reading is indispensable for adequate functioning in the modern informational society. Our school should help students become proficient readers. Students who are confident in their ability to read hold the key to successful and creative learning. Reading education should focus on the development of learning ability and reading ability through reading activity in the diverse fields. The purpose of this study is to provide the theoretical backgrounds of the sociocultural factors of reading education research. For this purpose, this article is divided into two parts: (1) the sociocultural characteristics of the learning reading, (2) the main trends in the sociocultural approaches to reading education research.