

# 소설의 양식적 속성과 국어교육\*

김동환\*\*

## I. 문제 제기

우리가 일상생활을 하면서 자주 접하게 되는 말 중의 하나로 ‘이야기’를 들 수 있다. “너 그 이야기 좀 해 보라.” “이야기를 해야 알지, 이야기를 안 하니까 답답해서 견딜 수가 있다.” “뭐 재미있는 이야기 없을까?” 등등 하루에도 수 십 차례 듣게되는 단어가 바로 ‘이야기’이다. ‘이야기’를 국어사전에서 찾아보면 다음과 같이 설명되어 있다.

(명) ① 어떤 사물 또는 현상에 관하여 일정한 즐거리를 잡아 하는 말이나 글. ㉠ 지난 일이나 마음속에 있는 것을 다른 사람에게 일러주는 말. ② 옛날 이야기.<sup>1)</sup>

사전에서 설명된 바는 우리가 일상생활에서 사용하는 그것보다 의

---

\* 이 논문은 1998학년도 한성대학교 교내학술연구비 지원을 받아 수행한 연구물임.

\*\* 한성대학교 국어국문학과 교수

1) 신기철·신용철 편(1983), 『새 우리말 큰사전』, 삼성출판사.

미가 축소된 것이라 할 수 있다. 앞에서 예로 든 사례들을 보면 사전에서 설명한 것 외에 보통의 대화, 생각의 표출, 의견 제시까지도 포함하고 있기 때문이다. 이를 두고 일상적인 용법이 본래의 용법과 달라지거나 사람들이 잘못 사용한 데서 오는 현상이라 볼 수도 있겠으나 필자의 생각으로는 한 단어의 의미가 실용적으로 확장되는 현상으로 설명하는 것이 좋을 듯 싶다. 하나의 단어를 자신의 경험이나 의식을 바탕으로 의사소통이 가능한 범주 내에서 변용해 사용하는 일은 언어를 규범적으로 사용하는 태도보다 창조적 언어활동이라는 측면에서 더 바람직하다고 보기 때문이다.

여기에서 필자는 ‘이야기’라는 단어의 변용 즉 의미의 확장이 이루어지는 토대를 우리가 범박하게 ‘소설’이라 부르는 글쓰기 양식에 대한 지적·정서적 경험으로 보고자 한다. 즉 소설 작품을 배우거나 감상하면서 깨달은 소설의 다양한 속성을 의식적이든 무의식적이든 일상적 언어활동을 통해 발현시킨 것이라 판단하기 때문이다. 관점에 따라서는 이러한 논리가 순환논리에 불과하거나 자의적인 해석의 오류를 범하고 있는 것으로 볼 수도 있다. ‘이야기’라는 단어가 먼저 존재하고 이후에 ‘소설’이라는 대상을 그것으로 부르게 되었을 것이라든지 ‘이야기’와 ‘소설’은 우리말과 한자라는 관계일 뿐 그 선후를 따질 수 없는 차원에 속한다든지 하는 견해들이 제기될 수 있을 것이다. 그렇지만 본고에서는 우리의 일상적 언어활동을 논리적인 사고의 결과가 아닌 정서적 반응의 결과로 보는 방향에서 접근해 가고자 하기에 이런 논란들에 대해서는 잠시 접어두기로 한다.

우리들의 일상적인 언어활동은 사실 논리적인 측면보다는 비논리적인 측면에 의해 이루어지는 경우가 더 많다고 본다. 때로는 감정의 영향을 받아 즉흥적으로 반응하기도 하고 충분한 사고과정 없이 즉각적으로 발언을 해야 할 때가 더 많다. 전문적으로 글을 쓰거나 교육의 과정에서 주어진 조건에 맞는 글을 쓰는 경우를 제외하고는 대부분 자신의 감정이나 생각에 충실하고자 하지 논리적인 속성을 더 고려하지는 않는다. 그러한 글쓰기에서는 글을 잘 쓴다거나 못 쓴다는

차원을 넘어 개성이라는 요소가 드러나게 된다. 여기에서 우리는 그 개성이라는 요소가 어떤 과정을 통해 형성되는 것인지 생각해 볼 필요가 있다. 성격, 교육정도, 환경, 가치관 등의 다양한 변수를 고려할 수 있다. 필자는 가장 중요한 변수로 언어적 형상물에 대한 정서적 반응을 들고 싶다.

어린이들이 언어를 배우게 되는 과정 중 초기 단계의 한 특징으로 모방 행위를 들 수 있을 것이다. 부모의 언어, 다른 식구들의 언어, 좀더 커 가면서는 또래 집단의 언어를 모방하면서 자신의 언어를 구사하게 된다. 그렇지만 이 단계에서의 언어사용의 일차적인 목적은 가장 기본적인 의사소통을 차원에 속하기 때문에 개인간의 편차는 거의 드러나지 않는다고 보는 것이 타당할 것이다. 전달의 효과를 고려한다든지 의도를 관철시키기 위한 언어사용은 모방의 단계를 넘어 '선택'의 필요성을 느끼게 될 때 비로소 하나의 문제로 나타나게 된다.<sup>2)</sup> 예를 들어 아양을 떨거나 거짓말을 하거나 말에 울음을 덧붙이는 행위들을 하게 되는 것은 '선택'의 문제에 속한다. 그리고 이후 단계의 언어활동에서는 이 '선택'의 속성이 점점 많은 비중을 차지하게 된다. 문제는 그 선택이 어떻게 이루어지는가 일 것이다. 선택을 하기 위해서는 평소에 선택 가능한 범주들을 설정해 두어야 할 터인데 그 범주들은 대개의 경우 체험을 통해 형성된다고 볼 수 있다. 다양한 양상의 체험을 하는 과정에서 “좋다” 라든가 “멋있다”, “쓸만하다” “인상적이다” 등등의 정서적 반응을 하게 되는 언어적 현상에 대해서는 더 많은 관심을 가지게 되고 그 결과 사고체계 내에 자리를 잡게 될 것이다. 이것들은 하나의 '모델'로 규정할 수 있을 것이다. 이러한 모델들은 이후 개인의 언어활동에서 중요한 몫을 차지하게 되며 그것이 바로 개성이자 자질로 발전하게 된다고 본다. 필자의 판단으로는 여러 언어적 현상 중에서도 특히 미적인 구조를 지니고 있는 언어적

2) M. Holquist(1990), *Dialogism—Bakhtin and his world*, Routledge, pp.77~78.

형상물에서 이러한 모델을 발견하게 되는 경우가 많으리라 본다.

소설의 양식적 속성과 국어교육을 연관지어 보고자 하는 본고의 의도는 이러한 맥락에서 비롯된 것이다. 그동안 ‘문학교육학’을 정립하기 위한 지속적인 노력들이 있었고 많은 성과를 이루어 낸 것은 인정하지만 논의의 대부분이 자족적인 테두리에 머무르고 있지 않나 하는 아쉬움을 느낀 적이 많다. 문학이 국어교육에서 담당해 낼 수 있는 몫, 감당해야 할 몫이 매우 많음에도 불구하고 문학이라는 현상이 지니고 있는 독특한 속성을 애써 감싸 안으려는 태도 때문에 그 교육적 가능성을 스스로 제한한 것이 아닌가 하는 생각을 했기 때문이다. 문학작품을 철저히 열린 텍스트로 본다고 해서 문학의 가치가 훼손된다거나 속성을 잃는다고 생각하지는 않는다. 오히려 문학의 확대 재생산을 통한 존재가치의 상승이 이루어진다고 보고 싶다.

## II. 소설 읽기 방법의 문제

문학의 한 속성을 학습의 대상으로 삼게 될 때 다양한 차원의 접근이 가능하겠지만 무엇보다도 앞서 고려해야 할 점은 바로 효용성의 문제일 것이다. 문학의 한 속성에 대한 읽기 궁극적으로 무엇에 도움이 될 것인가 하는 문제를 고려하자는 것이다. 필자가 알고 있는 한 지금까지의 소설교육은 대체로 예술적 인식의 차원에서 크게 벗어나지 않았다. 어떤 소설작품을 통해 언어예술로서의 문학의 미적 가치를 알고, 삶의 태도와 방향에 도움을 줄 교훈을 얻고, 사회와 세계에 대한 인식의 폭을 넓히는 경험의 원천으로 삼는데 중점을 두고 있었다. 예술 일반에 적용될 수 있는 보편적 감상 방법이 주를 이룬 셈이다. 그러나 이러한 접근은 상당한 수준의 독자의 입장이 아니면 주체적으로 이루어지기 어려운 특성을 지니고 있다. 원리가 아닌 결과를 학습하는 것과 마찬가지로 때문이다. 대부분의 학생들은 교과과정에서 배우지 아니한 새로운 작품들을 대하면 여전히 낯설고 어

려운 존재로 다가온다고 토로한다.<sup>3)</sup> 교과과정 밖에서 주어지는 작품에 대해 어떻게 접근해야 하는지 난감함을 느낀다는 말을 들을 때마다 그간의 교육방법에 어떤 문제가 있는 것은 아닌가 하는 생각을 하게 된다.

소설교육을 받았지만 새로운 소설을 쉽게 '읽어 낼' 수 없다는 교육적 결과에 대해 문학교육 전공자들은 결코 자유로울 수 없을 것이다. 그와 같은 결과는 필연적으로 학교 현장의 문제보다는 교육적 이념과 방향의 문제에서 비롯된 것이기 때문이다. 그간 학교 교육의 방향을 결정하는 교육과정을 입안하는 일이나 교과서를 편찬하는 일은 전적으로 전문가로 인정받은 연구자들의 몫이었다. 그리고 다른 어떤 인문학보다도 국어교육학 또는 문학교육학은 그 실천적 성격에 관심을 두어야 한다는 점에서 전공자들의 폭넓은 책임의식이 요구된다고 본다. 필자는 그 책임의식의 기저에 기존의 전공 영역의 경계를 허물 수 있다는 발상이 자리잡아야 한다고 본다. 이러한 발상법은 이미 오래 전에 제시된 바 있고<sup>4)</sup> 그에 대해 긍정적으로 수용하는 분위기도 형성되었다고 판단된다. 그러나 전반적인 측면에서 볼 때는 그러한 분위기의 형성에도 불구하고 구체적인 논의의 장에 이르러서는 핵심적인 발상으로 자리잡고 있지 못한 것으로 판단된다. 여전히 대부분의 논의의 근거에는 기존의 전공개념이 자리잡고 있다. 문학교육학의 내부에서는 시나 소설, 고전문학과 현대문학 등의 경계가 온존하고 있으며, 국어교육학의 차원에서 볼 때는 문학과 비문학의 교섭은 아예 차단된 상태라고 해도 과언이 아닐 것이다. 물론 응용학문으로서의 국어교육학을 연구하는 입장에서 하나의 기초학문을 바탕으로 삼

3) 이에 대해서는 줄고(1998), 「현대문학교육의 목표와 방법의 문제」(『민족문학사연구』 12호, 소명) 참조.

4) 그 선편이 되는 대표적인 논의로 다음을 들 수 있다.

이용주 외(1993), 「국어교육학 연구와 교육의 구조」, 『사대논총』 46집, 서울대학교 사범대학.

김대행(1995), 『국어교과학의 지평』, 서울대학교출판부.

는 일은 지극히 당연한 일이다. 그러나 그 기초학문이 통합을 지향하기 위한 것이 아닌 차별성을 꾀하기 위한 것으로 자리잡고 있다는 데에 문제가 있다. 지금의 국어교육학은 그 정체성을 확립하기 위해 각 연구자들이 역량을 결집해야 할 때이지 세부 영역 간의 차별성을 위해 역량을 분산시킬 단계가 아니라고 보기 때문이다.

소설교육 나아가 문학교육에 대해 많은 관심을 가지고 있는 입장에서 앞에서 말한 발상법을 구체화할 수 있는 방안을 강구해 보면서 제일 먼저 떠올린 것이 ‘소설 읽기’라는 개념이었다. 소설을 읽는다는 활동은 무엇을 어떻게 하는 것을 말하는지 새삼스럽게 생각해 보게 된다. 현행 교육과정에서는 ‘이해와 감상’이라는 용어로 문학작품을 대하는 태도를 설명하고 있다. 교육과정을 면밀히 읽어 보아도 문학작품을 바르게 이해하고 감상하기 위해 거쳐야 할 과정에 대해서는 언급이 없다. ‘인간의 다양한 삶의 방식을 이해’하거나 ‘아름다움과 정신적 가치를 이해’할 것 등을 요구하고 있지만 어떻게 읽어야 그러한 이해에 도달할 수 있는지는 알 길이 없다. 즉 ‘읽은 후’의 단계에 대해서만 관심을 표명하고 있다. 이런 구절은 있다. ‘작품을 즐겨 읽는 태도를 기르도록 하자’는 권유이다. 그렇지만 문학작품을 즐겨 읽을만한 대상으로 느끼게 하거나 그렇게 될 수 있는 구체적인 방법은 역시 없다. 다른 논설문이나 설명문을 읽는 것처럼 하되 읽은 후에 그것이 미적 구조물임을 염두에 두면서 감상을 하면 된다는 논리를 발견하게 된다. 문학작품은 다른 글들과 달리 특수한 것임을 전제로 하고 있으면서도 특수한 것이기에 학생들이 느끼게 될 어려움에 대해서는 애써 피하고 있는 인상을 받게 되기 때문이다. 정작 학생들에게 우선적으로 필요한 방법은 배제되어 있는 셈이다. 이를 두고 전공 영역의 경계를 굳건히 지키고자 하는 의식의 발로이자 결과라고 본다면 지나친 억측일까. 신중하게 생각해 보지만 지나친 억측만은 아닐 것이다. 국어 과목의 하위 영역으로서의 ‘문학’과 문학 과목의 ‘문학’은 어떻게 다른 것인지 살펴 보다보면 그렇게 판단할 수밖에 없다. ‘말하기’ ‘듣기’ ‘읽기’ ‘쓰기’의 영역과 ‘문학’ 영역을 분리시킴으로써 얻고자 하는

궁극적인 효과는 무엇이며 학생들은 그러한 체계를 통해 어떤 능력을 얻게 될 것인지 하는 의문을 던져 주는 것이 현행 교육과정<sup>5)</sup>의 가장 큰 특성이다.

소설을 읽는다는 행위는 일차적으로 그 작품을 특별한 대상으로 보는 관점에서 벗어나는 태도의 형성에서부터 이루어져야 한다고 본다.<sup>6)</sup> 자유로운 사고를 제한하는 관점에서 벗어나자는 말이다. “문학이 심미적 구조물임을 안다.”라는 학습목표는 오히려 문학을 이해하고 감상하는데 걸림돌의 역할을 하게 된다. 정작 ‘미적인 것’이 무엇이고 ‘생활적인 미’나 ‘정신적인 미’가 어떻게 다른 지도 충분히 인식하지 못하는 것으로 판단되는 학습자로서는 이 정체불명의 목표를 향해 자신의 사고활동을 수렴시키고자 의식적으로 노력해야 하기 때문이다. 그렇다면 누군가에 의해 의도된 감상 결과에 다가가는 과정이지 스스로의 감상 결과를 찾아가는 과정이라 말하기는 어려울 것이다.<sup>7)</sup>

일반적으로 ‘미적인 것’으로 규정되는 대상을 논리적으로 설명하고 받아들이는 일은 인간의 여러 정신 작용 중에서도 매우 고차원에 속하는 범주에서 가능하다. 설명하기 어려운 것을 쉽게 가르쳐야 하고 그것을 논리의 차원에서 이해해야 하는 입장은 때로는 위태롭게 보이기도 한다. 자칫 대상에 대한 무의식적인 거부감이나 거리감을 초래할 수도 있기에 그러하다. 중·고등학교 과정을 통해 문학교육을

5) 이 글에서 언급된 교육과정의 내용은 다음에서 인용했음.

교육부(1995), *고등학교 국어과 교육과정 해설*, 대한교과서주식회사.

6) ‘소설을 읽는’ 활동에 대해 주목한 논의로는 다음 글을 들 수 있다. 그런데 이 글의 필자는 소설이 ‘언어적 활동이 지닌 일반적인 속성을 여전히 내포하고 있다’는 전제하에 ‘문학교육과 국어교육이 공유하는 측면을 확인’하고자 하면서도 그 구체적인 분석의 과정에서는 ‘소설적 담론’이라는 개념에 치중함으로써 결국 ‘소설은 미적인 것’이라는 관점으로 되돌아가고 있다.

김상욱(1996), 「탐구로서의 소설교육」, 『소설교육의 방법연구』, 서울대학교 출판부.

7) 이와 관련된 문제의식에 대한 논의로는 다음 참조.

김중신(1995), 『소설감상방법론연구』, 서울대학교 출판부, 203~227면.

받았으면서도 어떤 계기로 주어지거나 선택한 불특정 작품을 대할 때 우선 낯설고 어렵다고 느끼는 이유는 바로 이러한 무의식적인 거부감이나 거리감 때문은 아닌지 반문해 본다. 문학교육에서 가장 중요한 일은 작품이라는 것이 쉽사리 잡히지 않는 어떤 차원에 놓여 있는 대상이 아니라 내가 언제든지 접근할 수 있는 대상이라는 생각을 갖도록 해주는 것이라고 본다. 그러기 위해서 필요한 일은 문학작품도 다른 언어적 구성물과 마찬가지로 자신의 일상적 언어활동과 동일한 맥락에서 이루어지는 것이라는 생각을 전제로 삼을 수 있도록 해야 할 것이다.

소설이나 설명문이나 글쓰기, 글읽기의 관점에서 보면 동일한 대상이다. 다만 전달하고자 하거나 읽어 내야 하는 내용이 어떤 그릇에 담겨 있느냐 하는 점에서만 다를 뿐이다. 설명문이 단순하고 생겼고 안을 쉽게 들여다 볼 수 있는 그릇이라면 소설은 모양도 복잡하고 입구가 좁거나 목이 이리저리 구부러진 그릇이어서 안에 담긴 내용을 들여다보거나 꺼내기가 수월하지 않은 그릇이다. 소설이라는 그릇에 담긴 내용을 누군가가 꺼내 주고 “이것은 이 복잡한 그릇에서 나온 것이니 그 점을 염두에 두고 내용물을 음미해 보라”고 한다면 그것만큼 무의미한 것은 없을 것이다. 빨대 같은 것으로 내용물을 조금씩 맛보면서 그것이 무엇일가를 생각해보거나, 갖은 기술을 다 동원해서 다른 그릇으로 옮겨 내는데 성공하는데서 오는 성취감, 정 안되면 복잡한 그릇을 깨트려서 기어이 그 내용물의 정체를 알아내는 과정에서 느끼게 될 발견의 기쁨 등을 스스로 얻도록 해 주는 것이 올바른 소설 교육일 것이다. 그래야만 자신해서 또 다른 그릇들을 찾아 나서고 싶은 의욕도 생기고 더 복잡한 그릇에서도 내용물을 섭취하는 능력도 함양될 것이다. 이렇게 본다면 가장 중요한 문제는 그 내용물에 접근하는 방법인 셈이다.



### Ⅲ. 정보 찾기로서의 플롯 읽기

대표적인 서사양식인 소설과 타 양식과의 변별적 특성을 논할 때 그 첫머리에 내세우게 되는 것은 서사구조이다. 그리고 플롯은 이 서사구조를 설명하기 위해 고안해 낸 개념의 하나이다. 따라서 소설이라는 양식에 대해 가르치고자 할 때 대개의 경우 우선적으로 플롯을 앞세우게 된다. 이야기(story)와 플롯(plot)의 차이점에서 시작해서 플롯의 유형, 각 단계의 특성 등을 설명하는 것이 일반적인 과정이다. 이 때의 플롯은 당연히 미적 구조의 하나로 인식되고 있다.<sup>8)</sup> 앞에서 말한 바와 같이 소설을 가르치고 배운다는 일의 어려움은 바로 여기에서 비롯된다. 일단 이러한 맥락에서 벗어나 소설 텍스트를 미적인 것에서 실용적인 것, 일상적인 것으로 전환시켜 보자.

일상적인 언어활동의 차원에서 본다면 이야기는 구어, 플롯은 문어로 볼 수 있다. 우리는 보통 어떤 사건을 남에게 말로 전달할 때 특별한 경우를 제외하고는 사건이 일어난 시간 순서대로 말한다. “두서없이 말을 한다”고 할 때도 사건의 내용을 전달하는데 초점을 맞추기 때문에 ‘시간 순서’가 기준이 된다. 말을 하는 중간에 자신의 느낌을 보태거나 사건과 관련된 다른 이야기들을 슬쩍 끼워 넣기도 하지만 듣는 사람의 입장에서는 “그래서 어떻게 됐는데”라는 식으로 재촉을 한다. 듣는 상대방과 직접적으로 접촉을 하면서 말을 해야 하는 상황이기엔 전달하는 사람은 말 그대로 전달자의 역할에 충실하게 한다. 듣는 사람들은 말하는 사람의 견해나 입장보다는 자신들의 호기심이나 궁금증을 충족시켜줄 수 있는지에 더 관심이 많기 때문이다. 기껏해야 “내가 직접 봤는데 말야” 정도의 말을 통해 신뢰성을 인정 받으려는 의도 정도는 개입시킬 수 있을 것이다. 그렇다하더라도 말하는 이의 주체성이 매우 미미하다는 점은 부인할 수 없다.

8) 국정교과서를 비롯한 대부분의 문학 교과서의 학습목표 및 학습활동에서 이를 확인할 수 있다.

이에 비해 문어적이라 할 수 있는 플롯의 상황은 구어적인 상황과는 사뭇 다른 성격을 지니고 있다. 우선 구어적인 상황과는 달리 전달받는 사람에 의해 영향을 받는 정도가 현저하게 줄어들게 된다. 일정한 시간이 경과된 뒤에 전달되기 때문에 전달방식에서 자유로울 수 있다. 따라서 전달하는 사람은 자신의 의도를 중심으로 글의 구도를 정하게 된다. 특별히 강조하고 싶은 점이 있다든지 자신의 관점을 반영하고 싶은 경우에 별다른 방해받지 않고 그 의도를 실현할 수 있다. 이런 측면에서 볼 때 일반적으로 플롯을 '인과관계에 따른 사건의 전개'라고 설명하는 것은 재고할 필요가 있다. 인과관계는 사건을 전달하고자 하는 주체의 의도가 배제된 측면이 강하기 때문이다. 이는 소설을 비주체적인 글쓰기로 보게 되는 셈이다.<sup>9)</sup> 우리가 일상생활에서 편지를 쓰거나 일기를 쓸 때에도 글쓰는 이의 의도에 따라 글의 전체적인 흐름이나 구성이 달라지기 마련임을 상기할 때 소설의 구성을 비주체적인 글쓰기로 규정하게 되는 이러한 접근법은 많은 문제점을 안고 있는 셈이다.

그동안 소설을 바라보면서 학생들이 글쓴이의 치밀한 의도보다는 사건들의 선후관계나 인과관계를 중심으로 파악하도록 하게 만듦으로써 '배운 소설은 이해할 수 있되 그 이후에 맞닥뜨리게 되는 소설들은 쉽게 이해할 수 없는' 상황에 놓이게 되는 빌미의 하나를 제공했다고 판단된다. 소설은 일반적인 글과 같이 글쓴이가 어떤 원리와 방식을 통해 자신의 의도를 달성할 것인가를 중심으로 읽어 나가도록 유도하는 일이 무엇보다도 필요할 것이다. 그렇다면 그 원리와 방식은 어떻게 설명할 수 있을까?

소설의 구성을 말할 때 흔히 사용하는 개념 쌍으로 스토리와 플롯의 관계와 유사한 *fabula*와 *sujet*를 원용해 보기로 하자. 원래의 설명 방식에 따르면 *fabula*가 a1, a2, a3, a4, a5로 구성되어 있다고 가정하면 *sujet*는 산술적으로 120개가 도출된다. 그러나 a1-a5가 모두 사

9) 신비평의 공과를 설명하면서 제기할 수 있는 하나의 문제점이 여기에 있다.

용된다고 보는 데에 기존 견해의 문제점이 있다.<sup>10)</sup> 이야기를 구성하는 요소들인 a1-a5를 모두 적절하게 나열하여 작가가 말하고자 하는 주제를 구현하는 양식을 소설이라 보기에 구성의 원리보다는 구성 전체의 내용과 그 미적인 성격을 강조하게 된다. 본고에서 주목하고자 하는 바는 소설에서 플롯의 핵심은 이야기의 구성 요소가 모두 제시 되는 것이 아니고 작가의 의도에 의해 취사선택된다는 점이다. 즉 작가는 독자들이 작품 속에서 전개되는 사건을 이해하는데 필요한 정보를 친절하게 제시하는 것이 아니라 특정한 정보들을 교묘하게 감추거나 아예 빼버리기도 한다.

정보의 은닉과 배제를 플롯의 가장 중요한 원리로 볼 때 소설 읽기의 일차적인 목적은 바로 이 정보 찾기에 있다고 할 것이다. 은닉되었거나 배제된 정보를 쉽게 찾아 낼 수 있는 소설인가 그렇지 않은 소설인가에 따라 난해한 소설인가 쉬운 소설인가도 구분될 것이다.<sup>11)</sup> 그렇다면 이 은닉과 배제의 원리에는 그 원리를 이끄는 어떤 법칙이나 기준이 존재한다고 보아야 할 것인가 아니면 전적으로 작가의 의중에 달려 있다고 볼 것인가. 대개의 경우 기본적인 틀이 존재하리라고 보는 것이 타당할 것이다. 소설 양식도 사회적 의사소통을 위한 하나의 언어적 기호이기에 소통 당사자 간에 합의된 어떤 약속이 존재해야 하기 때문이다.<sup>12)</sup> 여기에서 그 약속의 한 예를 들어보자. 소설

10) 그 대표적인 예로 다음을 들 수 있다.

조남현(1985), 『소설원론』, 고려원, 247~257면.

11) 어떤 정보가 어떻게 감추어져 있고 전체적인 내용으로 볼 때 어떤 정보가 왜 제외했을까를 생각하면서 읽어 나가게 되면 소설 읽기의 재미도 느끼게 될 것이다. 소설교육이 재미를 동반해야 한다면 그 한 방법을 여기에서 찾을 수 있을 것이다.

12) 흔히 말하는 문학양식의 관습성이나 다양성도 이러한 약속의 측면에서 설명이 가능할 것이다. 예를 들어 문학사적으로 양식의 측면에서 문제적인 작품으로 평가받는 작품들은 기존의 약속을 최소한도로 반영하거나 전혀 새로운 약속을 만들어 낸 작품으로, 한 양식의 전형적인 것으로 평가받는 작품들은 그 약속을 가장 잘 지키고 최대한도로 반영한 작품으로 볼 수 있을 것이다.

이 사건을 다루는 양식이라는 점에서 그 기본 약속을 기사문의 원칙과 비교할 수 있다. '언제, 어디서, 누가, 무엇을, 어떻게, 왜'라는 6하 원칙은 사건의 기본적인 요소이지만 소설 속에서는 다양한 조합이 이루어진다. 그 중 두가지 요소만 드러나는 경우도 있고 여섯 가지 요소가 다 충족되는 경우도 있다. 그렇지만 '누가, 무엇을'이라는 요소는 생략할 수 없다는 것이 기본 약속이다. 그 두 가지 요소는 반드시 존재해야 소설로 인정받을 수 있고 독자들도 그렇게 믿기 때문이다. 생략된 나머지 요소들도 유추나 논리를 통해 채워 넣거나 상상을 통해 만들어 넣는 일이 가능해야 한다.

여기에서 소설 읽기와 다른 글 읽기와와의 차이점과 공통점을 동시에 설명할 수 있다. 일반적인 글의 필자들은 중심 정보를 최대한 정확하고 많이 전달하고자 하지만 소설가는 그것을 최소화하거나 간접적이고 우회적으로 전달하고자 한다는 점에서 차별성을 지닌다. 그러나 이 두 유형의 읽기는 정보 찾기라는 측면에서는 동일하다. 그렇다면 일반적인 글을 읽는 능력과 소설을 읽는 능력은 서로 상보적인 관계에 있다는 논리가 성립될 수 있다. 일반적인 글을 읽어 내는 능력이 뛰어 나다면 소설을 읽어 내는 능력도 그에 못지 않다고 할 수 있을 것이다. 달리 말하면 소설을 잘 읽어 낼 수 있는 능력을 기른다면 일반적인 글 읽기의 능력도 신장될 수 있을 것이다.

#### IV. 정보의 성격 파악과 視點의 활용

소설의 플롯을 통해 정보 찾기라는 읽기 활동이 가능하다면 시점을 통해서서는 정보의 성격을 파악하는 읽기 활동을 상정할 수 있다. 주어진 정보는 과연 어떤 믿을만한가, 믿을만하다면 그 신뢰도는 어느 정도인가, 역으로 주어지는 정보는 아닌가 하는 의문 등을 가져봄으로써 전달하고자 하는 의미를 정확하게 이끌어 내는 일이 시점을 통해 가능하다는 말이다. 이러한 읽기 활동은 어떤 글을 읽더라도 반드시

거쳐야 하는 과정이다. 그렇다면 이러한 활동을 가능케 하는 시점이라는 요소에 대해 어떤 측면에서 접근해 가야 할 것인가 하는 문제가 우선 제기될 수 있다.

기존의 소설교육에서는 시점을 어떤 고정된 장치로 보는 경향이 지배적이었다. 작품의 제목과 동일시가 가능한 것처럼 여기고 있다고 해도 과언이 아니다. 작품과 관련된 사전지식이나 마찬가지로 되는 셈이다. “이 작품은 어떤 시점을 통해 서술되고 있는가”라는 질문 하나면 시점에 관한 학습은 마무리된다. 그러다 보니 학습자들은 아예 시점을 한 작품이 지니고 있는 고유한 성질이나 으레 지니고 있어야 할 어떤 요소 정도로 치부하고 암기의 대상이나 단순 확인 대상으로 인식하게 된다. 그러나 시점이야말로 비슷한 주제나 사건을 다루고 있는데도 불구하고 전혀 다른 소설들이 가능하게 하는 일차적인 요소라는 점을 간과해서는 안될 것이다.

시점을 단순히 ‘사건을 바라보는 관점이나 위치’와 관련되는 요소로 보아서는 그 역동적인 성격을 제대로 활용할 수 없게 된다. 특히 글 읽기라는 차원에서 시점에 접근하게 될 때에는 보다 다층적인 차원의 시각이 필요하다. “누가, 누구에게, 어떻게 전달하고 있는가”라는 차원은 물론 “왜 이런 단어나 구절이 필요한가”라는 차원에 이르기까지 다양한 접근이 요구된다. 이 점을 설명하기 위해 굳이 시점에 관한 이론들을 두루 살필 필요는 없을 것이며 익히 알려진 한 가지 이론을 예로 들어 논의해보기로 한다.

## V. 게임으로서의 소설 읽기

소설 읽기는 글쓴이와 읽는 이 사이에 지속적인 긴장관계 속에서 이루어지는 특성을 지니고 있다. 작가는 자신이 말하고자 하는 바를 전달하되 독자들이 가능한 모든 능력을 동원해서 그것을 찾아내게끔 유도한다. 작가는 그렇게 함으로써 자신의 메시지가 좀더 오랫동안

음미되고 무게를 지녔으면 하는 의도를 달성하려고 할 것이다. 그리고 독자는 소설을 읽어 가는 과정에서 작가가 설정해 놓은 여러 장치들을 하나 둘씩 헤쳐 나가야하기에 세밀한 읽기 활동을 하게 됨으로써 어느덧 작가의 의도에 다가가게 된다.<sup>13)</sup> 제대로 그 과정을 밝기 위해서는 일반적인 글을 읽을 때보다 더 많은 노력과 시간을 투자해야 하고 그러다 보면 자연스럽게 사고체계의 중심에 놓이게 되기 때문이다. 무척 인상깊고 매우 의미있는 글을 쓰고자 하는 것이 글쓰는 사람 모두의 욕망임을 감안한다면 소설쓰기는 글쓰기의 전형적인 예라 할 것이다. 이 점을 좀더 교육 현실과 관련된 차원에서 검토해 보기로 하자.

소설을 읽는 과정에서 작가와 독자의 관계는 여러 가지 면에서 게임과 유사하다. 우선 작품은 그 속에 작가와 독자 간에 관습적으로 이루어진 일종의 약속이 있다는 점에서 규칙을 필수 요건으로 하는 게임의 장이 된다. 또한 작품의 내용이 작가나 독자가 어디에서나 마주칠 수 있는 평범한 성질의 것이 아니라는 점에서 흥미진진해야 한다는 게임의 내용과 상통하고 있다. 그렇지만 이런 것들은 그리 중요하지 않다. 본질적으로 중요한 것은 상호작용이다. 게임은 일방적인 힘의 우열관계가 드러나면 더 이상 게임으로서의 의미가 사라지게 되는데 이는 작가와 독자 사이에 일방적인 관계가 형성되지 않는 소설 읽기와 대응된다. 물론 보기에 따라서는 작가는 정보를 독점하고 있고 독자는 그 정보를 어렵게 찾아야 하는 입장에 있다는 점에서 작가가 우위에 있다고 할 수 있다. 그러나 작가가 지나치게 정보를 움켜쥐고 있음으로 해서 독자가 많은 어려움에 봉착한 나머지 글읽기를 포기한다면 작가 또한 글을 읽도록 해야 하는 자신의 의도를 달성하지 못했다는 점에서 결과적으로 실패한 것이 되기 때문에 작가의 우위를 인정할 수 없게 된다.

13) 롤랑 부르뇌프·레알 웰렉, 김화영 역(1997), 『현대소설론』(현대문학)의 1장과 2장에서도 이러한 작가의 의도에의 접근을 소설 이해의 한 축으로 상정하고 있다.

그렇다고 해서 모든 독자가 별다른 노력없이도 끝까지 읽어 나갈 수 있는 소설이 의미를 가지는 것은 아니다. 독자의 상당한 노력이 수반되어야 읽어 낼 수 있는 소설일 때 그것을 읽는 행위가 의미를 가지게 된다. 소설이 그러해야 한다는 조건의 충족은 우리가 보통 사람과는 다른 능력과 감각을 지닌 존재로 인정하는 소설가의 몫으로 남겨 두기로 한다. 문제는 독자인데 독자들은 자신의 몫을 다하기 위해 많은 준비와 노력을 해야 할 것이다. 소설이라는 양식의 규칙을 이해하고자 하는 노력은 물론 작가가 고심 끝에 선택한 언어들의 형상물을 읽어 내는데 필요한 언어적 감각과 상상력을 키우려는 노력이 그것이다. 그래야만 작가와 독자 간에 정감하고 흥미있고 유익한 게임이 성립될 수 있기 때문이다. 소설 교육의 한 방향을 여기에서 찾을 수 있을 것이다.

하나의 소설작품을 당위적으로 배워야 하는 대상이 아니라 스스로 찾아 즐겨 배우고자 하는 대상으로 인식할 수 있도록 해 주는 일이 무엇보다도 중요하다. 그 방법을 탐구하는데 어드벤처 게임과 같은 전자오락게임을 즐기는 학생들의 심리구조에 대해 생각해 보는 것도 좋은 출발점이 될 것이다. 학생들은 처음에는 단순한 것에서 출발해서 점점 복잡한 게임으로 나아가는 과정에서 성취감을 느낀다. 그 과정에서는 원리를 깨닫게 되는 것이 핵심이 된다. 그리고 많은 시행착오를 거쳐 어느덧 매니아로 변모하게 되고 여유를 가지고 즐기게 된다. 여기에서 우리가 이끌어 낼 수 있는 것은 다음 두 가지 사실이다. 하나는 스스로의 활용할 수 있는 원리의 터득이고 다른 하나는 대상에 대한 거리감을 줄이는 일이다. 전자가 지식<sup>14)</sup>의 문제라면 후자는 태도의 문제라 할 수 있는데 두 가지 문제는 서로 밀접하게 연관된다.

흔히 소설교육 나아가 문학교육에서 지식의 문제를 거론하는 것은

14) 지식을 사실적 지식과 원리적 지식으로 나누는 일이 가능하다면 여기서 는 후자를 가리키며 소설의 속성을 설명하는 개념들도 여기에 포함된다.

바람직하지 못한 것처럼 비쳐 왔다. 이러한 경향은 대학수학능력시험이라는 제도가 시행된 이후 좀더 심화된 것으로 보인다. 그러나 소설 교육에서 지식의 범주를 경시하는 경향은 소설작품을 추상적인 것으로 남게 만들 가능성이 크다는 점에서 경계해야 할 것이다. 어떤 범주와 관련된 지식은 그 범주에 포함되어 있는 구체적인 현상을 설명하는 과정에서 도출된 것이기에 사고 대상과 사고 주체를 긴밀하게 이어주는 매개체의 역할을 해 준다.<sup>15)</sup> 또한 지식은 한 사회나 민족의 집단적 사고의 종합체이기 때문에 그 지식과 관련되는 현상과 둘러싼 개체들 사이의 공유된 인식을 표명하기도 한다. 문화라는 것도 따지고 보면 그러한 지식들의 특수한 발현체라 할 수 있을 것이다.<sup>16)</sup> 그래서 지식을 멀리하는 소설교육은 경우에 따라서는 소설작품을 우연적인 것으로 보게 하거나 매우 감각적인 것으로 대하게 만들 위험성을 안고 있다. 만일 소설을 우연적이고 감각적인 것으로 보게 된다면 소설교육, 나아가 소설을 대상으로 하는 국어교육은 교육의 속성상 이미 그 의미가 반감되는 것으로 볼 수 밖에 없기 때문이다. 그런 의미에서 지식의 체계화를 강조한 최근의 한 논의<sup>17)</sup>에 주목할 필요가 있다.

한편 태도의 문제와 관련해서는 대상과의 거리감을 줄이는 것이 핵심임을 이미 말한 바 있다. 즉 하나의 작품을 특별한 능력을 지닌 개인의 창조물로 보게 함으로써 학생들 자신과는 매우 다른 차원에 놓여 있는 대상으로 여기는 것을 막아보자는 것이다. 작가는 우리와 같이 생각하고 행동하는 사람이며 그렇기에 그가 쓴 작품 역시 우리들

15) 지식에 대한 푸코의 관점도 넓게 보아 이러한 맥락에 속하는 것으로 판단된다.

16) 이와 같은 맥락과 관련이 되는 논의로는 다음을 들 수 있다.

Diana George(ed.)(1995), *Reading Culture*, Harper Collins College Publishers, pp.2~8.

우한용, 『문학교육과 문화론』, 서울대학교 출판부, 1997.

17) 김대행(1997), 「영국의 문학교육」, 『국어교육연구』 4집, 서울대학교 국어교육연구소.



이 얼마든지 써낼 수 있는 글과 다를 바 없다는 생각을 하게 될 때 소설에 주체적이고 능동적으로 다가갈 수 있을 것이기 때문이다. 이런 의식을 심어주는 데는 소설을 직접 창작해 보게 하거나 작품에 대한 비평적 에세이를 써보도록 하는 것이 좋을 것이다. 두 가지 활동을 통해 작가와 동등한 입장에서 작품을 바라볼 수 있는 나름대로의 안목과 자신감을 얻을 수 있을 것으로 판단되기 때문이다. 그렇게 해서 소설을 일상적인 차원의 글쓰기로 대할 수 있는 여지가 마련된다면 소설읽기를 통한 국어교육은 보다 효과적으로 이루어질 수 있을 것이다.

## VI. 맺는 말

이 글은 소설 양식을 통한 국어교육의 한 방법을 모색해 보는 성격을 지니고 있다. 그래서 소설의 양식적 속성 일반을 전반적으로 다루기보다는 학생들에게 가장 친숙한 것으로 판단되는 플롯과 시점의 경우만을 예로 들어 살펴보았다. 그리고 그 초점을 '소설의 읽기'라는 방법적 개념에 두고 한두 가지의 발상법을 제안하는 형식을 취했다. 소설 이론의 측면에서 볼 때는 너무 낮익다 못해 진부해 보일 수조차 있는 이론을 내세운 감도 있다. 그렇지만 본고가 의도하는 바는 새로운 이론을 업고 그 이론에 기댄 발상을 해보자는 것이 아니라 익히 아는 것을 좀더 다른 각도에서 보자는 것이다. 소설 교육에 관심을 가지면서 늘상 떠올리게 되는 것 중의 하나가 소설 이론의 허망함이 있음을 염두에 둔 탓이기도 하다. 몇 년간의 소설 교육을 받지만 소설은 여전히 너무 쉽거나 너무 어려운 존재라서 소설 읽기의 즐거움과 묘미를 느끼지 못한다는 대학 1, 2학년생들의 절박한 호소를 흘려버릴 수 없었던 까닭도 있다.

그러나 보다 중요한 이유는 문학작품을 국어교육을 보다 효과적으로 수행할 수 있는 방법적 토대로 삼을 수 있을 터이며, 역으로 국어

교육이 지금의 틀을 벗고 전향적으로 나아갈 때 문학작품은 자연스럽게 보다 친숙하고 의미있는 존재로 다가오게 될 터인데 왜 그것이 어려울까 하는 아쉬움이 발동한 때문이라 보고 싶다. 기존의 영역 간의 벽을 허물기가 그리 쉽지 않겠지만 다른 학문과의 비교우위나 경쟁력을 염두에 둔다면 지금이야말로 그 명분을 찾을 좋은 기회가 아닌가 싶다. 굳이 외국의 경우를 예로 들지 않더라도 지금 우리의 국어교육의 체계가 대내외적으로 얼마만큼의 설득력을 지니고 있는지 영역을 떠나 진지하게 논의하는 자리가 마련되었으면 하면 하는 바램도 표해 본다.

소설을 ‘미적인 것’으로 고집하고자 하는 의식을 조금이나마 희석시킬 수 있다면 많은 가능성을 찾을 수 있으리라 본다. 소설을 일상적인 언어활동의 연장선상에 있는 어떤 단계의 형상물로 본다고 해서 문학의 의미나 존재가치가 손상되는 것은 아니며 오히려 우리의 삶 속에서 소설의 위상이나 비중이 제고되리라 믿는다. 소설을 설명문이나 논설문, 신문기사, 광고문 등과 같은 맥락에서부터 읽어내야 하리라는 생각을 하게 된 것은 이러한 믿음을 드러내 보이고 싶었기 때문이다. 구체적인 작품들을 예로 들지도 않았고 발상의 구체화 방안도 체계적으로 제시하지는 못했지만 그 발상의 타당성과 가능성에 대해 우선 점검받고 싶어 이 글을 내놓게 되었다.

《 참고문헌 》

- 교육부(1995), *고등학교 국어과 교육과정 해설*, 대한교과서주식회사.
- 김대행(1995), 『국어교과학의 지평』, 서울대학교출판부.
- \_\_\_\_\_(1997), 「영국의 문학교육」, 『국어교육연구』 4집, 서울대학교 국어교육 연구소.
- 김동환(1998), 「현대문학교육의 목표와 방법의 문제」, 『민족문화사연구』 12 호, 소명.
- 김상욱(1996), 「탐구로서의 소설교육」, 『소설교육의 방법연구』, 서울대학교 출판부.
- 김중신(1995), 『소설감상방법론연구』, 서울대학교 출판부.
- 우한용(1997), 『문학교육과 문화론』, 서울대학교 출판부.
- 이용주 외(1993), 「국어교육학 연구와 교육의 구조」, 『사대논총』 46집, 서울 대학교 사범대학.
- 조남현(1985), 『소설원론』, 고려원.
- 롤랑 부르뇌프 · 레알 웰레, 김화영 역(1997), 『현대소설론』, 현대문학.
- 시모어 채트먼, 김경수 역(1990), 『영화와 소설의 서사구조』, 민음사.
- Diana George(ed)(1995), *Reading Culture*, Harper Collins College Publishers.
- Edgar V. Roberts(1987), *Fiction-An Introduction to Reading and Writing*, Prentice-Hall, Inc.
- M. Holquist(1990), *Dialogism-Bakhtin and his world*, Routledge.
- R. B. Ruddell(ed)(1994), *Theoretical Models and Processes of Reading*, IRA.