

이야기 구조 교육 내용 분석

- 초등학교 국어 교과서를 중심으로 -

홍인영*

|| 차례 ||

- I. 서론
- II. 이야기 구조 교육의 이론
- III. 이야기 구조 교육 내용 분석
- IV. 결론

【국문초록】

이야기 구조는 텍스트 이해의 기본이 되는 요소이자 이야기 장르의 특성을 파악하는데 기초가 된다는 점에서 중요한 교육내용으로 다루어진다. 이 연구는 이야기 구조 교육의 구체화 양상을 살피는 것을 목적으로 하며 분석 대상은 초등학교 『국어』 및 『국어 활동』 교과서로 한정하였다. 2015 개정 교육과정에 기반한 초등 국어 교과서 중에서 학습목표 및 단원명에 ‘글의 흐름’, ‘내용 간추리기’, ‘이야기의 구성 요소’, ‘이야기 구조’ 등의 핵심어가 포함된 단원을 중심으로 수록 제재(작품)와 학습활동을 살펴보았다. 분석 결과 이야기 구조 교육은 3학년부터 6학년에 걸쳐 실시되고 있었으며 읽기 영역과 문학 영역에 걸쳐 이루어졌다. 이야기 텍스트의 이해에 다수의 읽기 이론이 활용되고 있으며 초등학교 읽기 교육에서 이야기 텍스트가 갖는 이해도 측면에서의 장점을 고려했을 때 이 현상은 자연스럽다. 이야기 구조 교육의 학년별 위계화는 학습자의 언어발달과 활동의 순차성 측면에서 적합하게 이루어졌으며, 이야기 구조 관련 단원에 수록된 총 12편의 제재들은 초등학생 학습자가 사건의 흐름을 파악하기에 적합한 구조를 갖추고 있었다. 그러나 학습활동의 경우 상세한 안내와 정교화된 질문이 오히려 학습자의 주체적인 사고

* 서울대학교 국어교육과 강사

를 제한할 수 있다는 점에서 한계를 지닌다. 이와 관련하여 이야기 구조 교육을 위한 제언으로는 첫째, 이야기 구조 파악에서 학습자의 능동적 개입을 확대하고, 둘째, 기본 구조의 학습을 넘어 독자 중심의 독창적인 설계의 기회를 주는 방향으로 나아갈 것을 제시하였다.

주제어: 이야기, 이야기 구조, 초등학교 국어 교과서, 읽기 영역, 문학 영역, 교육 제제, 학습활동

I. 서론

초등 문학교육에서는 이야기의 구성 방식이나 서술 차원의 전략보다는 이야기가 어떤 주제를 담고 있는지, 스토리가 무엇인지에 대한 내용이 보다 중시된다. 초등학생 학습자는 서사 발달 단계상 담론(discourse)보다는 스토리(story)의 학습이 선행되는 것이 더 적합하고 스토리에 대한 흥미에서부터 문학에 다가가는 것이 문학교육의 목표를 효과적으로 달성하는 데 더 부합하기 때문일 것이다. 그러나 이야기에서 서술(담론) 차원의 문제는 중요하며 특히 그 중에서도 사건의 흐름, 즉 서사 구성 내지 서사 구조라고 지칭되는 것은 이야기를 파악하는 데 중핵적인 역할을 한다. 이야기의 구조는 초등학생 단계의 학습자에게도 필요한 교육 내용이며 이야기를 더욱 재미있게 읽고 본격적으로 향유하기 위해 도움을 주는 자원이 된다. 이상의 문제의식을 바탕으로 이 연구는 초등 국어 교과서에서 이야기 구조 교육 내용이 어떻게 구체화되어 있는지 분석하고 이야기 구조 교육의 지향점에 대해 논의하고자 한다.

먼저 이야기 구조 교육이 이론적 토대로 삼고 있는 구조주의 관점을 살펴보고자 한다. 구조주의에서는 이야기된 사건(histoire)과 이야기하기(narration)

를 구분한다. 이러한 대립은 언표와 언술 행위, 스토리(fabula: 실제에서 일어난 순서 그대로의 스토리)와 플롯(sujet: 스토리에 가해진 저자에 의한 변형)의 구분과 연결되며 현실이 이야기 속으로 전이되는 방식을 뜻한다.¹⁾ 이야기 구조는 플롯 개념으로 설명할 수 있는데, 작가의 입장에서 사건 요소(부분) 간의 관계를 통일성 있게 짜는 행위인 플롯 짜기는 독자에게 의미를 전달하고 반응을 일으키기 위해 소재들을 어떤 관점에서 변용하고 결합하여 작품을 완성하는 원리이자 그에 따른 행위이다.²⁾

사건을 배열하고 결합하는 서술 원리로서 플롯의 주된 목표는 인과성과 감동의 창출, 곧 그럴듯하고 흥미로우며 진실됨을 느끼는 독자의 반응 생성이다. 사건 중에서 어떤 것은 선택하고 어떤 것은 생략하는 가운데 정보를 감추거나 드러냄으로써 긴장을 유지하고 사건 전개를 합리화한다. 예를 들면 독자는 어떤 사실을 모른다 알게 되고, 조금씩 암시받으며 추리하다가 의외의 결과에 놀라게 될 수 있다. 즉 플롯은 ‘무엇이 이야기되느냐’보다 그 무엇이 ‘어떻게 이야기되느냐’의 형식적 측면을 가리키는 용어이다.³⁾

초등학교 단계에서는 사건 및 스토리의 파악과 플롯의 파악을 명확하게 구분하지 않는다. 플롯과 관련되는 이야기 구조를 본격적으로 가르치는 6학년의 해당 단원을 보면 ‘전개 과정을 요약’하고, ‘사건의 중심 내용을 간추’리는 활동과 ‘발단-전개-절정-결말’이라는 이야기 구조, 즉 ‘짜임새’를 파악하는 활동이 함께 제시된다. 이 연구는 이야기 구조를 서술 층위에 속하는 개념으로 본다. 다만 초등학교 국어 교과서에서 이야기 구조 교육의 내용이 학년에 따라 어떻게 진행되는지 양상을 살펴보는 것을 목적으로

1) B. Valette, (Le) *roman*, Paris: Éditions Nathan, 2002(조성애 옮김, 『소설분석: 현대적 방법론과 기법』, 동문선, 2004, p.104).

2) 최시한, 『소설 어떻게 읽을 것인가』, 문학과지성사, 2010, p.114.

3) 최시한, 위의 책, 2010, pp.115-116.

하므로 스토리 층위와 서술 층위의 구분만을 기준으로 분석하지는 않을 것이며 현재 교과서가 제시하는 교육내용의 특징을 중심으로 살펴보겠다.

이야기 구조 교육과 관련된 선행연구는 다음과 같다. 먼저 한명숙(2003a)⁴⁾과 한명숙(2003b)⁵⁾에서는 이야기 구조 교육의 의의를 탐구하고 이야기 구조의 구성 모형을 제시하였다. 이야기 구조 교육의 의의를 학습 독자에게 이야기 감상 도구를 마련해준다는 점에서 찾고 있으며, 이야기 내부에 존재하는 구성소와 독자의 작용기제를 고려하여 8가지 이야기 구조의 유형을 도출한다. 텍스트를 고려하면서도 독자의 반응을 간과하지 않고 학습독자에게 감상의 도구를 제공하고자 하는 목적에 충실하고 있다는 점에서 의의를 지닌다. 또한 천편일률적으로 ‘발단-전개-위기-절정-결말’을 중심으로 하는 교육 내용과 비교했을 때, 물론 이 8가지 유형도 각각은 그와 같은 진행과정을 따라갈 수 있지만 이야기 유형에 따라 특화시킨 구조를 제시했다는 점에서 이야기 구조 교육이 나아갈 방향을 설정하는 데 참고할 수 있다.

최시한(2005)⁶⁾에서는 사건을 중심으로 한 소설 읽기 지도 방법을 모색하고 있어 사건의 구성 차원에서 이야기 구조 교육의 시사점을 얻을 수 있다. 논문에서 제시하는 줄거리 잡기 방법은 스토리와 담론 중 스토리 층위에 속하지만 사건의 연결은 곧 담론(서술) 층위와도 연관되며, 각 사건 자체의 파악과 사건 간의 관계 파악을 함께 다루고 있어 이 연구와의 연관성을 찾을 수 있다.

4) 한명숙, 「이야기 구조 교육의 의의 탐구」, 『청람어문교육』 제27집, 청람어문교육학회, 2003a, pp.1-25.

5) 한명숙, 「이야기 구조의 구성 모형에 관한 연구」, 『국어교육학연구』 제16집, 국어교육학회, 2003b, pp.559-587.

6) 최시한, 「소설 읽기지도 방법의 모색: 사건을 중심으로」, 『국어교육』 제116집, 한국어교육학회, 2005, pp.491-514.

다음은 초등학교 5학년을 대상으로 이야기 구조 교육을 통한 문학 반응 양상을 살펴본 연구⁷⁾이다. 여기에서는 한명숙(2003b)에서 제시한 틀을 이론적 원리로 삼아 「홍부와 놀부」, 「흑부리 영감」, 「선녀와 나무꾼」 등을 제재로 선정하여 이야기 구조를 파악하는 학습을 실행하였다. 실험 결과 이야기 구조에 대한 인지적 앎을 통해 감상의 폭이 넓어지고 문학을 스스로 감상하는 즐거움이 향상된 점이 주요한 성과로 나타났다. 그러나 한명숙(2003b)과 더불어 이 논문은 이야기 구조의 개념을 지나치게 확대 해석하여 구조의 측면보다는 ‘감상 위치’, 즉 ‘공감’에 더 치중함으로써 오히려 이야기 구조 교육의 본질이 약화되는 한계를 지닌다.

독자 대상을 대학생으로 넓혀 문학텍스트의 구조 유형화를 꾀한 김상현(2010)⁸⁾에서는 텍스트의 이해가 구조라는 외형적 틀의 파악과 그 내면의 내용 및 구조와의 연결에 달려있다고 본다. 이 논문은 형식주의의 원칙인 ‘문학성’의 개념을 수업에서 체득하도록 하는데 텍스트의 구조가 텍스트의 주제와 맺는 연관을 작가의 의도와 관련 지어 도출한다. 형식과 내용의 연관은 초·중·고 문학교육에서도 강조되는 부분이지만 그 구체적인 교육내용이 제시되는 경우가 드물며, 사실 학습자의 수준에 맞추다보면 문학의 내적 자율성 등 고난도의 개념을 논의하기가 어려운데, 이와 같은 논의를 참고한다면 문학성에 대한 교육내용을 구체화 및 위계화할 수 있을 것이다. 또한 작가의 의도는 텍스트의 구조를 말할 때 빼놓을 수 없는 부분인데(텍스트의 구조라는 것 자체가 작가의 의도성을 배제하고 설명할 수 없으므로) 이에 대해서도 균형을 잘 잡고 있다. 대학의 문학교육을 전제로 한 논

7) 신현재·손효진, 「이야기 구조 교육을 통한 문학 반응 양상 연구: 초등학교 5학년을 대상으로」, 『교원교육』 제23집 2호, 한국교원대 교육연구원, 2007, pp.81-98.

8) 김상현, 「문학텍스트의 구조를 어떻게 가르칠 것인가? : 텍스트 구조의 유형화를 위한 시론」, 『노어노문학』 제22집 1호, 한국노어노문학회, 2010, pp.89-108.

문이지만 이야기 구조 교육의 출발점인 초등학교 문학교육에서도 참고할 부분이 많다.

대학교 1학년 학습자를 대상으로 한 또 다른 연구⁹⁾에서는 이청준의 「소리의 빛」을 읽고 서사구조를 파악하게 하여 해석 능력을 분석하였다. 서사구조에 집중하여 실제 학습자의 반응을 분석한 점에서 의의를 지니며 교육과정을 모두 이수한 학습자를 대상으로 함으로써 역으로 현재의 교육 과정이 잘 하고 있는 것과 그렇지 못한 점이 무엇인지를 진단하게 한다는 점에서 참고가 된다.

이상의 선행연구가 이루어졌지만 이야기 구조 교육과 관련하여 초등학교 국어 교과서를 대상으로 한 연구는 없다는 점, 이야기 구조가 서사문학의 핵심이자 기본 개념에 해당하므로 초등학교 단계에서의 교육이 중요하다는 점 등에서 연구의 필요성을 말할 수 있다.

이 연구는 2015 개정 교육과정에 기반한 초등학교 국어 교과서의 이야기 구조와 관련된 단원을 분석 대상으로 한다. 구체적으로 학습목표 및 단원명에 ‘글의 흐름’, ‘내용 간추리기’, ‘이야기의 구성 요소’, ‘이야기 구조’ 등의 핵심어가 포함된 단원을 선정하였다. 교과서는 『국어』와 『국어활동』을 모두 살펴보았으며, 학년별 교육 내용의 위계화, 단원 구성 방식, 수록된 제재(작품)와 학습활동을 중심으로 분석하였다.

9) 남궁정, 「이청준의 <소리의 빛>에 대한 대학 1학년 학습자의 서사구조 해석 능력 연구」, 『학습자중심교과교육연구』 제15집 10호, 학습자중심교과교육학회, 2015, pp.467-494.

II. 이야기 구조 교육의 이론

1. 이야기 구조의 개념과 특징

이야기는 몇 개의 크고 작은 부분으로 나누어진다. 이야기 구조를 논의한다는 것은 이야기를 이루는 체계, 이야기의 의미 작용 단위를 찾아내려는 시도에서 비롯된다. 이야기 구조는 이야기가 구성되는 방법을 뜻하는 것으로 구조란 작품이 독자에게 전달하려는 의도와 목적에 따라 작품에 필요한 재료를 배열하는 방식을 말한다.¹⁰⁾

이야기 구조를 논의한 이론은 프로프(V. Propp)와 그레마스(A. J. Greimas)에서 시작된다. 프로프는 『민담 형태론』에서 115편의 러시아 민담에 나오는 인물을 통해 31개의 기능을 추출하였다. 이를 통해 이야기의 형태와 문법을 설명한다.¹¹⁾ 프로프의 이론을 바탕으로 이야기 구조를 재정립한 그레마스는 서사 기호학을 내세우며 세 가지 시련과 행위자 모델을 통해 서사의 구조를 체계화하였다. 세 가지 시련은 최초의 상황에서 최후의 상황에 이르기까지의 변화를 추동하는 통사적 기능을 담당하며 행위자 모델은 이야기의 계열체적 체계를 보여준다. 그레마스는 이야기를 통합 관계와 연상관계로 이루어진 구조체로 파악하고자 했다.

이야기를 시퀀스의 개념으로 재구성한 아담(J-M. Adam)은 허구의 이야기를 받아들이게 하는 개연성을 중요하게 생각했다. 개연성은 이야기를 구성하는 요소들을 질서와 논리로 끌어들인다. 아담의 시퀀스 모델은 이야기의 의미 단위보다는 구성 과정을 자세히 보여준다. 이는 그레마스가 제

10) E. V. Roberts, *Writing about literature*, N.J.:Prentice Hall, 1999(강자모·이동준·임성균 옮김, 『영문학의 이해와 글쓰기』, 한울아카데미, 2019, p.105),

11) V. Propp, *Морфология сказки*, Ленинград: Academia, 1928(여건주 옮김, 『민담형태론』, 지식올만드는지식, 2013).

시한 시련, 즉 최초의 상황에서 최후의 상황에 다다른 동안 일어나는 술어의 변화, 행동의 변화에 해당한다.¹²⁾

이야기 구조에 대한 관심은 인지심리학에서도 찾아볼 수 있는데 인지심리학자들은 이야기 속에 내재한 구조가 이야기 서술자의 인지 속에 담겨 있는 ‘이야기 문법’을 투영하는 것으로 보고, 이야기 문법을 기술하고자 하였다. ‘배경’, ‘시작 사건’, ‘내적 반응’, ‘시도’, ‘결과’, ‘반응’ 등의 하위 요소로 기술된 이야기 문법은 이야기를 요약하거나 회상할 때, 그리고 새로운 이야기를 만들 때 유용하다는 것이 후속 연구를 통해 입증되었고 이야기 문법에 관한 연구는 특히 읽기교육에 큰 영향을 미쳤다.¹³⁾ 이 점은 연구에서 분석하는 초등 국어 교과서에서 이야기 구조 교육이 읽기 영역과 문학 영역을 아우르며 이루어지는 점에서도 드러난다.

이상의 개념들은 이 논문에서 분석하는 초등 국어 교과서의 이야기 구조, 이야기의 줄거리, 이야기 간추리기를 다루는 내용들의 이론적 전제가 된다. 이야기를 일정한 요소로 나누어서 분석할 수 있다는 관점, 이야기를 이루는 구성 요소의 내용, 이야기 전개 과정 등이 위에서 말한 구조주의적 관점과 궤를 같이 한다.

초등 국어 교과서의 분석을 위해 이야기 구조의 개념과 함께 살펴볼 것은 줄거리와 요약하기의 개념이다. 줄거리는 소설이나 희곡 속의 연속적으로 일어난 사건의 집합¹⁴⁾을 뜻하며 작품에 표현된 사건의 개요를 작성하거나 사건을 요약함으로써 분명하게 드러난다. 요약하기는 사실 비문학텍

12) 김휘택, 「텍스트의 혼질성 해결을 위한 텍스트 언어학과 기호학의 관계: 이야기의 구조를 중심으로」, 『기호학연구』 제55집, 한국기호학회, 2018, pp.121-131.

13) 유동엽, 「이야기 능력과 이야기 능력 발달에 관한 국내외 연구 동향: 화법교육의 관점에서」, 『국어교육연구』 제36집, 서울대 국어교육연구소, 2015, pp.218-219.

14) 서울대학교 국어교육연구소, 『국어교육학사전』, 대교출판, 1999, p.697.

스트에서 더 많이 쓰이는데 작품을 구성하는 중요한 부분만을 추려내는 것을 의미한다. 요약하기는 추론적 사고가 필요한 능동적이고 복합적인 활동으로서 문학텍스트에서 요약은 작품의 상위구조를 파악하는 것(양적 축약)뿐만 아니라 문체나 어조, 인물의 심리까지 반영(질적 축약)해야 한다.¹⁵⁾ 줄거리 간추리기, 요약하기 활동은 초등 국어의 이야기 구조 교육에서 핵심을 차지하며 텍스트가 달라지더라도 주요 학습활동으로 제시되고 있다.

2. 이야기 구조 교육의 의의

학습독자는 이야기 구조를 파악함으로써 이야기에 대한 이해도를 향상시킬 수 있다. 이야기 구조는 이야기에서 발견할 수 있는 일관성 있는 특징을 설명하는 규칙 체계로서 이야기에서 일어나는 구성단위들의 일반적인 순서를 구체화한다. 따라서 이야기를 의미 있는 부분으로 분석할 수 있는 원칙을 제시한다는 점에서 독자는 이야기 구조를 스키마로 활용하여 이야기를 보다 잘 이해할 수 있다.¹⁶⁾

독자는 이야기 구조를 파악하는 과정에서 요약하기를 수행하게 되는데 이야기 구조에 대한 인식은 학습자가 이야기 속의 정보를 더욱 효과적으로 요약할 수 있게 한다.¹⁷⁾ 이야기를 읽고 구조를 파악하는 것은 이야기의 전체적인 흐름을 놓치지 않고 요약할 수 있게 해주는 방향키가 된다. 즉

15) 이경화 · 이미영, 「이야기 글 요약하기의 개념과 의미」, 『초등교과교육연구』 제14집, 한국교원대학교 초등교육연구소, 2011, p.108.

16) 김민숙 · 박성수, 「독자반응이론(Reader-Response Theory) 및 이야기 구조(Story Structure)기반 중학교 영어 학습자 문학 읽기지도 모형개발」, 『학습자중심교과교육연구』 제15집 11호, 학습자중심교과교육학회, 2015, p.789.

17) J. W. Irwin, *Teaching Reading Comprehension Processes*(3rd Edition), Boston: Pearson, 2006(천경록 · 이경화 · 서혁 옮김, 『독서교육론』, 박이정, 2012).

학습자는 이야기의 구조에 대한 인식을 바탕으로 사건의 전개과정, 이야기 속 인물이 겪는 갈등과 그 해결 과정을 파악할 수 있다.¹⁸⁾

두 번째 의미는 이야기 구조를 통해 서사에 대한 질서 부여 및 이야기의 개연성 인식이 가능하다는 점이다. 이야기는 사건을 질서화한 것으로서 그 질서는 서사 장르 특유의 개연성을 지닌다. 이야기의 개연성은 설명적 텍스트를 비롯한 여타의 텍스트가 갖는 논리성과는 성격이 다른데 이 개연성을 받아들이게 하는 원리가 바로 이야기의 구조에서 나온다. 독자는 이야기의 구조를 파악함으로써 사건에 질서를 부여할 수 있고 이를 통해 개연성을 인식할 수 있다.

구성이 잘된 소설은 처음에는 우연스럽고 별 의미 없어 보이던 것들이 끝에 가면 서로 긴밀히 연관되어 필연성, 그럴듯함, 의미심장함, 아름다움 등을 지니게 된다. 또한 온갖 사실, 행동, 이미지 등이 상호작용하여 혼란과 정돈, 분산과 집중, 의문과 해답이 교차되면서 독자의 내면에 어떤 미적 리듬 혹은 질서를 형성한다.¹⁹⁾

개연성은 말하자면 사건들의 연쇄 관계를 통해 줄거리가 신뢰할 만한 것이 됨을 하는데 이를 통해 독자는 이야기에 대해 감정을 느끼고 정서적 반응을 보이게 된다. 아리스토텔레스는 개연성을 ‘받아들일 수 있는 그럴듯함’이라고 말하며 개연성의 적절한 개입만이 관객에게 감정적 효과를 전달할 수 있다고 하였다. 아리스토텔레스는 “비극 작품의 크기는 불행에서 행복으로 또는 행복에서 불행으로 뒤바뀌게끔 하는 일련의 사건들을 개연성이나 필연성에 따라 연결하는 데 필요한 길이라고 하면 충분할 것이다.”라고 말했다. 여기에서 개연성은 텍스트의 ‘처음’에서 ‘끝’까지를 관통하는

18) 이경화·이미영, 앞의 논문, p.112.

19) 최시한, 앞의 책, 2010, pp.114-115.

원리가 된다. 즉 이야기는 구성상 일정한 원리가 적용되는 구조를 지니며, 이 구조는 “우연적 사물들이 마주하며 ‘진실임직한 것’으로 위치한” 것이다.²⁰⁾ 독자는 이야기의 구조를 통해 이질적인 사건들이 통일된 시간적 흐름 속에서 개연성을 획득하고²¹⁾ 시작, 중간, 끝을 갖는 완결된 스토리가 된다는 점을 파악할 수 있다.

다음으로 이야기 구조는 학습독자가 이야기를 회상할 때 일정한 기준의 역할을 함으로써 회상을 도울 수 있다. 이야기 구조와 회상의 관계는 인지주의 심리학의 성과에 기대다. 초등학생을 대상으로 구조화된 이야기와 그렇지 않은 이야기를 제시한 후 회상해보도록 한 맨들러(J. M. Mandler)의 실험이나 구조적 짜임새의 정도가 다른 이야기를 순서를 다르게 하여 제시한 후 회상하도록 한 손다이크(E. Thorndyke)의 실험 등에서 이야기의 구조에 따라 회상 결과가 달라지는 것이 확인되었다.²²⁾ 또한 이야기를 이루는 인물, 사건, 배경의 요소 중에서는 인물 중심의 이야기 구조가 사건 중심의 이야기 구조보다 독자의 회상에 더 큰 영향을 끼친다는 연구 결과도 있는데²³⁾ 초등학교 학습자의 경우 인물에 감정이입하거나 개인의 경험을 이야기와 연관시키는 경향이 크므로 인물 중심의 이야기 구조가 이야기 회상에 큰 도움을 줄 수 있겠다.

마지막으로 이야기 구조의 활용은 학습독자가 이야기에 대한 반응의 표

20) 김휘택, 「이야기 시퀀스의 논리에 대하여」, 『프랑스문화예술연구』 제56집, 프랑스문화예술학회, 2016, pp.357-359.

21) 김한식, 「이야기의 논리와 재현의 패러다임」, 『프랑스어문교육』 제34집, 한국프랑스어문교육학회, 2010, p.340.

22) 신필여, 「이야기 구조를 활용한 한국어 읽기 교육 연구」, 『시학과 언어학』 제18집, 시학과 언어학회, 2010, p.187.

23) 김경환, 「언어습득 과정에서 이야기 학습의 의미」, 『영미문학교육』 제15집 2호, 한국영미문학교육학회, 2011, p.85.

현을 활성화하는 데 기여할 수 있다. 독자의 반응을 중시하는 반응중심문학교육, 학습자중심문학교육은 그 자체로 큰 의의를 가지고 있지만 학습자에게 구체적인 문학 해석의 방법적 도구를 제공하지 않는다는 점에서 자칫 감상의 나열이나 인상비평에 그치는 결과를 초래할 수 있다. 이야기 구조는 이와 같은 한계를 적절하게 보완하는 역할을 한다. 학습독자는 이야기 구조를 토대로 하여 자신의 해석 결과를 보다 논리적으로 말할 수 있고 감상에 대한 구체적인 근거를 들 때에도 구조를 적실하게 활용할 수 있다. 또한 이야기 구조의 활용은 어떤 이야기를 읽을 때에나 적용이 가능하다는 점에서 학습독자는 이야기 구조의 내면화를 통해 자신의 삶 전체에 걸쳐 지속적으로 이야기를 향유하고 반응을 효과적으로 표현할 수 있다.

Ⅲ. 이야기 구조 교육 내용 분석

Ⅱ장에서 살핀 이야기 구조의 개념과 특징, 이야기 구조 교육의 의의를 바탕으로 Ⅲ장에서는 초등학교 국어 교과서에 구체화된 이야기 구조 교육 내용을 살펴보겠다. 분석 대상은 2015 개정 교육과정에 따른 초등학교 3~6학년 국어 교과서이다. 분석은 크게 두 가지로 나누어서 실시하는데, 첫째, 이야기 구조 교육이 실행되고 있는 국어과의 하위 영역인 읽기 영역과 문학 영역의 관계를 살피고, 둘째, 이야기 구조 교육을 다룰 때 활용하는 제재(이야기 텍스트)와 학습활동을 중심으로 그 적합성을 탐구하도록 하겠다.

1. 이야기 구조는 어떤 영역을 통해 배우는가?: 읽기 영역과 문학 영역의 상호보완

이야기 구조 교육이 진행되는 교과서의 단원과 해당 단원의 성취기준 및 단원 내 학습단계를 학년별로 정리하면 아래와 같다. 대단원 학습목표를 통해 확인할 수 있는 성취기준으로 미루어보아 초등학교 국어 교과에서 이야기 구조 교육은 읽기 영역과 문학 영역에서 이루어지고 있음을 알 수 있다.

표 1. 학년별 이야기 구조 교육 내용

학년, 학기	3-2 국어(나)	4-1 국어(가)	4-2 국어(가)	6-1 국어(가)
단원명	8. 글의 흐름을 생각해요	2. 내용을 간추려요	4. 이야기 속 세상	2. 이야기를 간추려요
학습목표	글의 흐름을 생각하며 내용을 간추려 봅시다.	글의 내용을 간추려 봅시다.	이야기의 구성 요소를 이해하며 글을 읽어 봅시다.	이야기 구조를 생각하며 내용을 간추려 봅시다.
성취기준	[4국02-02] 글의 유형을 고려하여 대강의 내용을 간추린다.	[4국02-02] 글의 유형을 고려하여 대강의 내용을 간추린다.	[4국05-02] 인물, 사건, 배경에 주목하며 작품을 이해한다.	[6국02-02] 글의 구조를 고려하여 글 전체의 내용을 요약한다.
하위 영역	읽기	읽기	문학	읽기
대단원의 질문	경험한 일을 글로 쓸 때 어떤 방법으로 정리하고 싶나요?	말이나 글은 어떻게 간추릴 수 있을까요?	재미있는 이야기는 어떻게 만들까요?	이야기를 간추리려면 무엇을 생각해야 할까요?
단원 내 학습단계	[준비] 시간 흐름을 생각하며 이야기 읽기 [기본] 일하는 방법에 따라 내용을 파악하며 글 읽기 [기본] 장소 변화에	[준비] 들은 내용 간추리기 [기본] 글의 내용을 간추리는 방법 알기 [기본] 이야기의 흐름에 따라 내용 간추리기	[준비] 이야기를 읽어 본 경험 말하기 [기본] 인물, 사건, 배경을 생각하며 이야기 읽기 [기본] 인물의 성격을 짐작하며	[준비] 이야기 속 사건의 흐름 살펴보기 [기본] 이야기 구조를 생각하며 요약하는 방법 알기 [기본] 이야기를

	따라 글의 내용 간추리기 [실천] 우리 지역을 소개하는 글 쓰기	[실천] 글의 전개에 따라 내용 간추리기	이야기 읽기 [기본] 사건의 흐름을 생각하며 이야기 읽기 [실천] 이야기를 꾸며 책 만들기	읽고 요약하기 [실천] 이야기 구조를 생각하며 작품 감상하기
--	--	---------------------------	---	--

이야기 구조 교육이 시작되는 시기는 3학년 2학기이다. 글의 흐름을 생각하며 내용을 간추리는 것을 학습목표로 하고 있는데 성취기준은 읽기 영역의 '[4국02-02] 글의 유형을 고려하여 대강의 내용을 간추린다.'에 해당한다. 즉 이 단위에서는 이야기 텍스트뿐만 아니라 다양한 유형의 텍스트가 등장하며 한 편의 글에서 흐름, 질서, 배열의 원리를 찾는 것이 중요하게 다루어진다. 교육과정에 제시된 '교수·학습 방법 및 유의 사항'에서도 글의 목적에 따라 대강의 내용을 간추리는 방법이 다름을 파악하도록 할 것을 말하고 있다. 동일한 성취기준은 4학년 1학기의 '2. 내용을 간추려요.' 단위에서 반복된다. 3학년에서 이야기가 준비 단계에서 활용된 것과 달리 여기에서는 기본 단계에서 본격적으로 활용되기 시작하며 '이야기의 흐름'에 따라 중요한 사건을 파악하여 내용을 간추리도록 하고 있다. 같은 학년의 2학기로 넘어 가면 문학 영역에서 이야기의 구성 요소인 인물, 사건, 배경에 주목하여 이야기를 이해하도록 한다. 이야기 구조 교육이 문학 영역에서 실시되는 유일한 단위이다. 이야기 구조와 직접 관련된 단계는 '기본' 세 번째로 '사건의 흐름을 생각하며 이야기 읽기'이다. 마지막으로 6학년 1학기에서는 '이야기 구조'라는 표현이 등장하며 본격적으로 이야기 구조를 고려하여 내용을 요약하도록 한다. 학습대상은 이야기 텍스트이지만 관련 성취기준은 읽기 영역의 '[6국02-02] 글의 구조를 고려하여 글 전체의 내용을 요약한다.'이다. 앞선 학년에서 배운 사건의 흐름, 이야기 간추리기 등에서 연결되면서 이야기 구조인 발단, 전개, 절정, 결말을

중심으로 이야기를 파악하도록 하고 있다.

살펴본 것처럼 이야기 구조 교육이 이야기 장르를 다루는 문학 영역에 국한되어 실시되는 것이 아니라 읽기 영역에서도 다루어진다는 점이 특징적이다. 국어교과에서 문학 영역과 읽기 영역은 밀접한 연관을 지닌 채 여러 부분을 공유하며 존재해왔다. 이는 문학 텍스트에 대한 수용 차원의 반응 과정이 비문학텍스트에 대한 읽기 과정과 구조적으로 유사하다는 점에서 비롯된다. 텍스트의 장르와 무관하게 국어교육에서 읽기 기능을 뒷받침하는 이론으로 주로 쓰이는 것은 바렛(L. F. Barrett)의 읽기 기능 분류이다. 이 중에서 텍스트의 구조 파악하기, 내용 간추리기와 관련성이 큰 것은 ‘재조직(reorganization)’과 ‘추론(inference)’인데, ‘재조직’의 하위 기능은 유목화, 개요, 요약, 종합, ‘추론’의 하위 기능은 뒷받침이 되는 세부 내용 추론, 중심 내용 추론, 줄거리 추론, 비교 추론, 원인과 결과의 관계 추론, 인물의 특성 추론, 결과 예측, 비유적 언어 해석이다. 이와 같은 읽기 기능들은 비문학텍스트뿐만 아니라 문학 텍스트를 읽을 때에도 작용하는 상상적 사고로서 문학이론 중 빈 틈(gap) 이론, 즉 텍스트의 의미론적 공백 및 이에 대한 독자의 적극적인 의미 구성 활동과 연관됨을 알 수 있다.²⁴⁾ 다시 말해 읽기의 성격 및 읽기행위에서 활용하는 기능은 비문학텍스트와 문학텍스트가 공유하는 부분이 많다는 점에서 읽기 영역에서 여러 담화 유형 중 하나로서 문학텍스트를 활용하거나 문학 영역에서 읽기 이론을 활용하는 일은 빈번하게 이루어져왔다. 따라서 이야기 구조 교육이 읽기 영역과 문학 영역 모두에서 실시되는 것은 자연스러운 현상이다.

또한 이야기 텍스트의 특징을 초점화한다면 초등학교의 읽기 영역에서

24) 김남희, 「읽기 능력 평가의 현황과 과제 - 문학 평가와의 연관성을 중심으로」, 『독서연구』 제22집, 한국독서학회, 2009, pp.175-176.

이야기 텍스트를 활용하는 것의 타당성을 논할 수 있다. 이야기는 설명문보다 글의 응집력이 강하므로 읽기에 더 용이하다. 이야기는 사건의 긴밀한 연결, 인물, 사건, 배경이 지니는 구체성, 삶의 모습과의 친연성 등의 특징으로 인해 비(非)이야기 텍스트보다 친숙하게 읽을 수 있고 따라서 구조의 파악을 학습하기에 더욱 쉽게 접근할 수 있다. 가령 설명문을 읽을 때에는 글의 구조를 파악하기 앞서 내용 면에서 익숙하지 않은 정보와 개념을 이해하는 데 많은 노력을 들여야 하는 반면에 이야기는 삶의 경험과 유리되지 않은 장면을 담고 있기 때문에 학습독자가 이미 가지고 있는 이야기에 대한 인지구조를 활성화하여 보다 빠르게 받아들일게 된다. 물론 구조 자체에 대해 말한다면 이야기의 구조가 다른 텍스트의 구조보다 복잡한 경우도 많지만 텍스트의 구조라는 개념을 처음 학습하는 단계에서는 이야기라는 친숙한 장르를 통해 구조 교육에 접근하는 것이 좋다. 어윈(J. W. Irwin)은 “설명적인 글의 구조 패턴에 대한 인식은 이야기 구조에 대한 인식보다 훨씬 나중에 계발된다”라고 하기도 했다.²⁵⁾ 이는 이야기의 구조 습득이 설명문의 구조 습득에 전이될 수 있다는 것을 뜻한다. 높고 어려운 수준의 글을 읽기 위해서 먼저 쉽고 낮은 수준의 글을 읽는 연습을 하는 것과 같은 이치이다.²⁶⁾

앞서 언급하였듯이 읽기 영역에서 다루는 비(非)이야기 텍스트와 이야기 텍스트는 이해 행위에 있어서는 공통점이 많다. 즉 중심 내용(요지) 파악, 필자의 의도나 목적 파악, 비판적 이해, 생산적 이해까지는 동일하다. 그러나 이야기 텍스트(문학 텍스트)는 여기에 더해 ‘느끼거나 즐기는’ 과정이 포함된다. 또한 문학 텍스트에 대한 이해는 설명 텍스트, 정보 텍스트,

25) J. W. Irwin, 앞의 책.

26) 김경환, 앞의 논문, pp.74-75.

주장 텍스트에 비해 독자에 의한 주관적 해석의 용인도가 훨씬 더 크다. 즉 이야기 텍스트를 읽는다는 것은 인지적 차원의 ‘아는 것’ 이상으로 사태나 상황을 ‘자기 것으로 만듦’에 대한 주체적인 결단이 강하게 함축된다.²⁷⁾

여기에서 두 가지 쟁점을 생각해볼 수 있다. 첫째, 이해 행위의 공통점에 기반해 있기 때문에 현재 초등 국어 교과서의 체제, 즉 읽기 영역의 성취기준을 위해 구성된 단원에서 이야기 텍스트를 활용하는 것은 크게 문제될 것이 없다. 오히려 이야기 텍스트가 지닌 재미, 감정 등의 특성으로 인해 학습자의 흥미를 불러일으킴으로써 이야기를 활용해 학습한 ‘내용 간추리기/글의 구조 파악하기’는 더욱 효과적으로 학습되고 기억될 수 있다.

둘째, 공통점에도 불구하고 차이점이 있으므로 이야기 텍스트를 대상으로 하여 내용 간추리기/구조 파악하기를 교육할 때에는 이야기의 특성인 주관적 해석의 문제 등을 유연하게 적용해야 한다. 이야기텍스트는 경험을 언어에 기대어 전하는 것에 지나지 않지만 그 언어의 사용이 완결되어 있다는 점에서 장점을 지닌다. 이야기텍스트는 주체와 맥락이 생생하게 살아있는 텍스트, 실제의 언어가 정교하게 잘 짜인 글, 다양한 언어 유형들이 상황에 상응하여 다채롭게 펼쳐진 자료이다. 동화 속에는 인물의 살아있는 말들이 대화로 묘사되어 있으며 외부 사건은 간결하게 서사로 제시되는 한편 정교한 심리 혹은 대상의 묘사를 통해 사물의 존재를 실감 나게 표현하기도 한다. 따라서 그 전체가 하나의 설득력 있는 목소리가 되며 세상과 삶에 대한 일정한 평가가 포함되어 있다.²⁸⁾ 이와 같은 이야기텍스트를 대

27) 김중신, 「국어교육 연구에서의 ‘이해’ 영역에 관한 연구」, 『국어교육학연구』 제14집, 국어교육학회, 2002, pp.27-29.

28) 김상욱, 「문학에 바탕을 둔 읽기/쓰기 통합의 방법과 의의」, 『한국초등국어교육』 제38집, 한국초등국어교육학회, 2008, pp.488-489.

상으로 구조를 파악할 때에는 이야기에 담긴 묘사, 서사, 설명, 주장 등의 여러 가지 담화 유형을 풍부하게 다루는 것이 필요하다.

2. 이야기 구조 교육을 위한 제재(작품) 및 학습활동 분석과 제언

이 절에서는 이야기 구조 교육의 목표를 달성하기 위해 선택된 제재(작품)들의 특징과 각각의 학습활동을 통해 교육내용의 적합성을 살펴보겠다. 먼저 각 학년 및 학기의 단원에 수록된 제재는 아래 표와 같으며, 학습활동은 분량상 별도의 표로 정리하지 않고 본문에서 곧바로 서술하겠다.

표 2. 학년별 수록 제재

학년, 학기	3-2 국어(나)	4-1 국어(가)	4-2 국어(가)	6-1 국어(가)
단원명	8. 글의 흐름을 생각해요	2.내용을 간추려요.	4.이야기 속 세상	2.이야기를 간추려요.
『국어』	「베짱베짱 베 짜는 베짱이」	「나무 그늘을 산 총각」	「사라, 버스를 타다」 「우진이는 정말 멋져!」 「젓가락 달인」	「황금 사과」 「저승에 있는 공간」 「우주 호텔」 「소나기」
『국어활동』		『꽃신』	「주인 잃은 옷」 「비 오는 날」	

이야기 구조 교육이 처음 등장하는 3학년 2학기 『국어(나)』의 대단원명은 ‘글의 흐름을 생각해요’이며 여러 가지 글에서 시간, 차례, 장소 등의 ‘흐름’을 중심으로 글을 간추리고, 상황을 주며 글을 쓰도록 한다. 이 단원에서 이야기의 비중은 크지 않으며 ‘준비’ 단계에서 시간 흐름을 생각하며 읽기 위한 제재로 이야기가 등장한다.

「베짱베짱 베 째는 베짱이」는 ‘이야기 할아버지’의 몸이 커졌다가 다시 작아지는 과정이 핵심이 된다는 점에서 ‘흐름’을 강조하는 이 단원에 적절하다. 본문 텍스트에서 직접적으로 시간을 나타내는 표현으로는 ‘그날 밤’, ‘다음날 밤’이 있다. 간접적이지만 베짱이가 베를 짤 때 활용한 ‘별빛’과 ‘달빛’이라는 표현을 통해 밤 시간임을 유추할 수 있다. 그리고 행동을 통해 때를 나타내는 표현으로는 ‘잠시 바람을 쐬러 마당으로 나왔다가’, ‘마침내 베가 완성되었을 때’가 있다. 이는 학습활동 4번에서 그림 카드 뒷면 빈칸에 시간 표현과 이야기 내용을 채워넣는 것에서 활용된다.

그러나 ‘장소’의 변화에 따라 간추리는 활동도 가능하고(자신의 정원 → 마루 밑 → 자신의 정원), 베짱이와의 만남이라는 사건, 쥐들과 물물교환을 통해 몸 크기의 변화가 가능해진 사건 등 발생한 사건의 순서도 중요한 역할을 한다는 점에서 ‘시간’의 흐름에 한정하기보다 오히려 전체적으로 사건의 순서를 다루는 것이 학습자에게 더 효과적일 것이다. 이 점은 학습활동 3번에서 그림 카드의 그림과 글을 보고 이야기 차례를 맞추는 활동, 학습활동 4.(2)에서 그림 카드를 보고 이야기 내용을 간추려 말하는 활동에서 풍부하게 적용할 수 있다.

다음으로 4학년 1학기 『국어 (가)』에 나오는 텍스트는 「나무 그늘을 산 총각」이다. 욕심을 부리는 부자를 혼내주려 나무그늘을 사는 아이디어를 낸 총각의 기지가 돋보이는 이야기이다. 총각이 나무그늘을 산 후 사건이 어떻게 전개되는지가 주된 흥미의 요인이다. 큼직한 사건이 뚜렷하고, 그 변화 역시 뚜렷하다는 점에서 이야기의 흐름을 파악하기에 적합하다. 학습활동은 우선 주요한 사건을 확인하는 질문을 하고 시간, 장소, 사건을 중심으로 순서에 따라 정리하도록 한다. 이때 순서는 교과서에서 이미 제시하고 있다. 이러한 순서에 따른 정리는 이후에 배우게 될 이야기 구조인 발단, 전개, 절정, 결말에 앞서 예비 단계의 학습활동으로도 보인다. 마치

막 학습활동은 이야기의 흐름에 따라 이야기의 내용을 간추려 써 보는 것이다. 바로 앞의 학습활동에서 이미 제시한 4개의 사건을 이어 붙여서 쓰면 되는 것인데 학습자에 따라서 내용을 덧붙이는 경우도 있을 것이다.

이 단원은 ‘내용을 간추려요’라는 제목으로 되어 있다. 일기예보, 설명문, 주장글이 동일한 단원에 실려 있으며 각 글의 유형에 따라 내용을 간추리는 방법이 조금씩 다르게 나오고 두 번째 ‘기본’ 학습에서 이야기 텍스트로 「나무 그늘을 산 총각」이 등장한다. 글의 갈래에 따라 내용을 간추릴 때 주목해야 할 점이 각각 다르게 제시된 점은 학습자로 하여금 글의 유형에 따른 특징을 역으로 숙지하게 한다는 장점을 지닌다. 즉 텍스트를 분석하여 내용을 간추리는 활동을 통해 설명문은 중심 문장과 뒷받침 문장으로 구성되고, 이야기는 주요 사건을 연결해서 만든 것이고, 주장문은 주장과 근거를 조합해서 만든 글이라는 텍스트 생산 방식상의 특징을 유추할 수 있다.

그러나 이와 같은 구분이 경계가 뚜렷한 것은 아니다. 주장문의 내용을 간추릴 때에도 설명문에서 사용했던 처음, 가운데, 끝으로 나누어 중심문장과 뒷받침문장을 구분하는 방식을 사용할 수 있고, 이야기 글을 간추릴 때에도 주장문에서와 같이 주요 키워드(문제-해결방안)를 중심으로 간추릴 수 있다. 즉 이들은 모두 내용을 간추리기 위한 방법이라는 점에서 같은 맥락에 놓여 있다. 글의 갈래에 적합한 방법이 있음을 아는 것은 기본적으로 숙지해야 하는 내용이지만 학습자가 글의 내용을 간추릴 때 각 유형에 따라 정해진 방법으로만 간추려야 한다는 생각을 갖지 않도록 해야 한다. 이를 위해 실제 학습활동의 수행시 교사가 안내를 해줄 필요가 있다. 물론 교과서에도 그와 같은 내용을 수록하면 더욱 상세하고 친절한 교재가 되겠지만 학습자의 실천과 결합하여 해당 내용을 주지시킬 때 더욱 효과적인 이해가 가능하다는 점에서 교사의 역할이 요구된다.

『국어활동』 교과서에서는 또 다른 이야기인 「꽃신」이 수록되어 있다. 「꽃신」은 「나무 그늘을 산 총각」보다 긴 시간을 다룬 이야기이다. 구조 역시 조금 더 복잡한데, 「나무 그늘을 산 총각」이 총각의 그늘 사기라는 행동을 중심으로 상승과 하강이 있는 단순한 구조라면 「꽃신」은 소년이 경험한 아가씨가 베푼 호의, 소년의 신 만들기 배우는 과정, 훗날 소년이 아가씨에게 호의를 베풀게 됨 등의 다소 길고 복잡한 과정을 담고 있다.²⁹⁾

학습활동은 역시 동일하게 내용을 간추리는 것인데, 『국어』에서와 마찬가지로 교과서가 이미 중요 사건을 정해서 제공한다. 도움을 주는 안내문으로는 ‘일이 일어난 과정을 떠올려 봐요.’, ‘이야기의 줄거리를 정리해 봐요.’가 있다. 전자는 이야기의 흐름, 과정을 상기시킨다는 점에서 동어반복으로 보이거나 어느 정도 도움은 줄 수 있지만, 후자인 줄거리 정리는

29) 이야기의 흐름을 정리하면 다음과 같다.

「나무 그늘을 산 총각」

- ① 부자가 낮잠을 자는 느티나무 그늘에 총각이 누웠다가 부자의 책망을 듣고 나무 그늘을 열 냇에 삼.
- ② 시간이 흐르고 나무그늘이 부자의 집까지 드리우자 총각은 부자의 집으로 들어가고, 이것을 본 부자와 식구들은 속을 끓임.
- ③ 총각이 매일 부자의 집을 드나들자 결국 부자는 못 이기고 마을을 떠나고, 총각은 그들과 부자의 집을 컴퓨터 만들어 누구나 사용하게 함.

「꽃신」

- ① 추운 겨울날 꼬마 아가씨가 가마를 타고 외가에 가는 길에 거지 소년이 맨발로 지나가는 것을 보고 자신의 꽃신을 벗어 줌.
- ② 봄이 되었을 때, 거지 소년은 갖바치에게 신발 만드는 법을 배우러 가고 10년 동안 열심히 배움.
- ③ 소년의 명성이 사람들에게 알려짐.
- ④ 소년은 대강 댁에 가서 아가씨가 혼례를 앞두고 한쪽 다리를 저는 것이 고민이라는 사실을 알게 되고, 자신이 신을 지어주겠다고 함.
- ⑤ 자신이 만든 꽃신을 아가씨에게 주고 혼례에서 예쁘게 신을 신고 걷는 아가씨를 바라봄.

사실 내용 간추리기보다 고차원적인, 내용 간추리기 이후에 할 수 있는 활동이므로 학습순서에 맞지 않는 도움말로 보인다.

문학 영역이 처음 등장하는 4학년 2학기 『국어(가)』에서 이야기 구조, 이야기 간추리기와 관련된 단원은 ‘4. 이야기 속 세상’이다. 단원명에서 알 수 있듯이 이 단원은 문학 영역에 해당되며, 관련 성취기준은 ‘[4국05-02] 인물, 사건, 배경에 주목하며 작품을 이해한다.’이다. 인물, 사건, 배경이라는 구성 요소는 이야기 구조를 파악하는 데 기본이 된다. 앞서 3-2, 4-1의 읽기 영역에서 이야기 흐름에 따라 내용을 간추릴 때에도 ‘사건’, ‘시간’ 등의 용어가 나오고 사건을 중심으로 내용을 간추리는 교육내용이 있었는데 이제 본격적으로 이야기 장르의 구성요소를 배우는 단원인 것이다. 단원의 주요한 세 가지 ‘기본’ 학습은 ‘인물, 사건, 배경을 생각하며 이야기 읽기’, ‘인물의 성격을 짐작하며 이야기 읽기’, ‘사건의 흐름을 생각하며 이야기 읽기’이다. 이 논문에서 주목하는 이야기 구조 교육은 세 번째 ‘기본’ 단계에서 실시된다.

먼저 ‘준비’ 단계에서는 기억에 남는 이야기를 떠올린 후 이야기에서 인상 깊은 장면을 정리하는 활동을 안내하고 있다. 인상 깊은 장면과 그것에 대한 생각이나 느낌을 쓰도록 하는 것은 이야기 구조를 파악하기에 앞서 독자가 느끼는 이야기에 대한 인상을 중시하는 관점으로서 독자의 반응을 우위에 놓는 교육내용이다. 즉 이야기 구조는 이야기 텍스트에 고정된 채 이미 존재하는 어떤 것을 독자가 찾아내는 것이 아니라 독자에 따라 다르게 발견할 수 있다는 것을 암시한다고도 볼 수 있다. 그러나 이와 같은 독자반응중심의 관점은 이 ‘준비’ 단계를 제외하고는 찾아보기 어렵다.

세 번째 ‘기본’ 학습은 인물, 사건, 배경 중 사건의 흐름을 생각하며 이야기 읽기이다. 다른 텍스트 제시 활동과 다르게 텍스트를 읽기에 앞서 이야기에 나오는 한 장면을 주고 이야기의 내용을 추측하게 하고 있다. 시각

자료의 활용은 학습독자의 흥미를 고취시킨다는 점에서 유용하지만 이 학습내용에서 반드시 필요한 단계인지는 의문이다. 시각자료를 보다 적극적으로 관련시키는 것이 필요하다. 텍스트는 「젓가락 달인」으로 이 작품은 120쪽 분량의 창작동화인데 교과서에서는 부분 발췌하여 수록되어 있어 중간の内容이 지나치게 생략되어 전개되는 것으로 보이며, 교과서에 제시된 이야기의 끝부분이 실제 결말이 아니기 때문에 이야기 구조 교육을 위해서는 수록 방식을 조정해야 할 것이다.

사건의 흐름을 묻는 학습활동은 3개의 부분 질문으로 구성되어 있는데 첫 번째는 각 장면에서 우봉이가 만났거나 함께한 사람이 누구인지 떠올리는 활동, 두 번째는 우봉이가 한 일이 무엇인지 말하기, 세 번째는 우봉이에게 일어난 일을 차례대로 정리하기이다. 순차적인 접근으로 사건이라는 개념을 인식하도록 하는 점이 적절하다. 다만 학습자는 이야기의 부분만 읽는다는 점에서 완결성이 떨어져서 단순히 교과서 수록 부분에 한정하여 사건을 정리하기만 하고 그로부터 도출할 수 있는 의미를 발견하기는 어렵다. 물론 해당 수록 부분에서도 의미는 찾을 수 있지만, 이야기의 전체 내용을 알지 못하는 상태에서 이야기의 흐름을 파악하는 것은 한계가 있다.

이 단원에 해당하는 성취기준과 관련하여 교육과정에서는 ‘교수·학습 방법 및 유의 사항’으로 인물, 사건, 배경의 요소를 개별적인 확인이 아니라 이야기 속에서 상호 연관성을 파악하도록³⁰⁾ 하고 있다. 교과서는 각 기본 단계마다 주안점을 다르게 두고 있고 제재 역시 다르게 설정하고 있는데, 이와 같은 설정은 인물, 사건, 배경 요소를 각각 이해하는 데에는 도움을 주지만 이야기 전체에서 세 요소를 통합적으로 파악하는 것은 다소 부족하다.

30) 교육부, 『국어과 교육과정(교육부 고시 제2015-74호 [별책 5])』, 2015, p.28.

이 단원과 연계되는 『국어활동』 단원에는 「주인 잃은 옷」과 「비 오는 날」이 수록되어 있다. 『국어활동』은 해당 단원의 보충활동을 두 가지로 나누어 구성하고 있는데, 「주인 잃은 옷」은 ‘인물, 사건, 배경을 생각하며 이야기 읽기’에, 「비 오는 날」은 ‘사건의 흐름을 생각하며 이야기 읽기’에 실려 있다. 「비 오는 날」의 주된 학습활동은 사건을 정리하는 것이다. 영란이가 한 일을 시간과 공간에 따라 떠올리도록 한 후, 영란에게 있었던 일을 차례대로 정리하게 하는데 이때 보기에서 이미 사건을 제공해주고 학습자는 그것을 순서에 맞게 배열하도록 하고 있다. 이 활동을 통해 학습자는 사건의 파악보다는 이미 파악된 사건의 차례, 흐름을 맞추는 일에 더 집중하게 된다. 이야기를 읽고 사건을 갖추려내는 것은 이후 학년에서 이루어지는 것을 고려할 때 4학년까지는 일종의 직접교수법으로서 교과서에서 혹은 교사가 내용을 간추리는 것을 보여주고 있다.

마지막으로 6학년 1학기 『국어(가)』의 2단원 ‘이야기를 간추려요’는 본격적으로 이야기 구조를 학습하는 단원이다. 관련 성취기준은 ‘[6국 02-02] 글의 구조를 고려하여 글 전체의 내용을 요약한다.’인데 교육과정에 나온 성취기준의 해설에서는 학습자로 하여금 ‘자신의 언어로 요약하는 능력’을 길러주기 위해 설정했다고 밝히고 있다. 이때 ‘자신의 언어’라는 표현에서 드러나듯이 요약하기는 단순히 글의 분량을 줄이거나 고정된 핵심어를 중심으로 간추리는 것이 아닌, 글에 대한 학습자의 이해를 반영할 수 있는, 자기구성적이고 주체적인 활동임을 알 수 있다.

이야기 구조를 생각하며 내용을 간추리는 것을 목표로 하고 있는 이 단원은 ‘이야기 속 사건의 흐름 살펴보기(준비 단계)’, ‘이야기 구조를 생각하며 요약하는 방법 알기(기본 단계)’, ‘이야기를 읽고 요약하기(기본 단계)’, ‘이야기 구조를 생각하며 작품 감상하기(실천 단계)’로 구성되어 있다. 전반적으로 방법을 익힌 후 적용하는 흐름으로 되어 있다.

준비 단계에서 다루는 텍스트는 「황금 사과」이다. 두 동네 사이에 있는 황금 사과 나무를 둘러싸고 윗동네와 아랫동네 사람들이 겪는 반목이 고조되다가 한 꼬마 아이의 행동으로 두 동네를 가로막는 문이 열리면서 이야기는 끝이 난다. 갈등상황의 제시와 해소가 드러난다는 점에서 역동적인 스토리라인을 갖고 있다. 사건의 흐름에 주목해서 읽기에 적합하다.

첫 번째 학습활동은 초등학교 국어 교과서에서 빈번하게 보이는 질문 만들어 묻고 답하기 활동이다. 글에서 찾을 수 있는 질문과 친구의 생각을 알고 싶은 질문으로 나누어서 질문을 만들도록 하고 있다. 이때 질문 만들기의 도움말로 ‘답이 여러 개인 질문을 만’드는 방법이 나오는데, 이와 같은 관점은 이야기를 읽은 후 사건을 정리하는 과정에서 학습자의 의견이 ‘여러 개’ 나올 수도 있다는 점을 상정한다.

2015 개정 교육과정은 자기 주도적 학습 능력을 기르기 위해 ‘학생 참여형 수업’을 강조하는데 이 기초를 교과서에 반영한 것이 ‘질문하는 교과서’로의 변화이다. 질문은 학습자가 지닌 호기심을 의미화한 것으로 학습자의 동기유발과 실질적인 참여를 이끌어내는 장치이다. 학생 스스로 던지는 질문은 학생들의 자율성 욕구를 충족시키고 수업에 자발적이고 지속적으로 참여하게 한다. ‘질문하는 교과서’에서 중요한 것은 교과서가 질문의 모범을 보여주는 역할뿐만 아니라 학습자가 자기 질문을 하도록 적절하게 유도해야 한다는 점, 즉 ‘학생 질문 생성 활동’을 제시하는 것이다.³¹⁾ 이야기 구조와 관련한 질문 만들기 활동은 이와 같은 교육과정상의 강조점을 반영하고 있다.

본격적으로 사건의 흐름을 정리하는 학습활동에서는 두 동네 사람들 사

31) 이수진·이경화, 「질문 중심 국어과 교과서의 개발 방안- 2015 초등 국어과 교과서를 중심으로」, 『학습자중심교과교육연구』 제18집 23호, 학습자중심교과교육학회, 2018, pp.1128-1131.

이에 읽어난 일을 정리할 때 그림을 함께 제시하고 있다. 이야기를 읽은 후의 학습활동에서 특히 시간의 순서, 장소의 변화, 사건의 흐름 등을 정리할 때 그림의 활용이 잦다. 이는 초등학교 교과서의 특징으로 시각자료와 함께 제공할 때 학습자의 이해가 빠르다는 점과 관련된다. 다만 그림을, 그리고 그림의 개수를 제시한다는 것에서 이미 교과서가 이야기를 정리한 관점을 고정시켜놓고 학습자가 스스로 사건을 선별하는 기회를 주지 않는 점은 한계이다.

사건은 이야기라는 언어행위의 실질로서 사건을 파악하는 일은 이야기하기(narration)라는 언어행위가 되는 과정을 이해하는 데 필수적이다.³²⁾ 이야기 구조는 사건들의 흐름을 엮어가는 방식이라는 점에서 사건의 선별과 배열에 대한 이해는 이야기 구조 교육에서 핵심이 된다. 예를 들어 추리소설의 구조를 이해하기 위해서는 발생한 범위가 무엇인지 파악하고, ‘경찰의 조사 - 첫 번째 범인의 체포 - 사설탐정의 조사 지속 - 새로운 범죄의 개입 및 첫 번째 범인의 무죄 확인 - 사설탐정에 의한 진짜 범인의 체포’³³⁾라는 사건의 흐름을 파악해야 한다. 초등학교 문학 교실에서 이야기 교육이 이루어질 때 한계점 중의 하나는 이야기를 통한 창의적·확산적 사고에 치중하다보니 이야기 텍스트를 총체적으로 이해하는 활동에 소홀하게 되고 흥미 위주의 읽기에 함몰되어 정작 이야기를 구성하는 사건의 파악이나 구조의 이해가 제대로 이루어지지 않는다는 점이다. 이야기 구조 교육에서는 기초 단계인 사건 이해부터 정교하게 설계해야 한다.

한편 사건 흐름 정리 학습활동의 소질문 중 마지막 질문은 ‘두 동네 사람들의 관계는 앞으로 어떻게 될까요?’이다. 이는 화해 가능성을 남겨둔

32) 김휘택, 앞의 논문, 2018, p.103.

33) B. Valette, 앞의 책, p.112.

결말을 바탕으로 이를 근거로 독자의 판단을 물어보는 것이다. 같은 맥락의 학습활동으로는 「황금 사과」에 나오는 인물의 말과 행동과 그것을 보고 난 뒤에 드는 자신의 생각이나 느낌, 친구의 선택 및 반응을 정리하는 활동이 있다. 또한 윗동네와 아랫동네가 평화를 유지하기 위해 두 동네 사람들이 해야 할 일에 대해 친구와 이야기하는 활동도 있다.

이상의 활동들은 이야기 구조를 파악하기 위해 기본 단위가 되는 사건의 개념을 실제로 사건을 파악하는 활동을 통해 인식하고, 사건의 흐름, 즉 전개 과정을 이해함으로써 구조 파악의 사전 활동 역할을 한다. 또한 인물의 말과 행동에 대한 독자의 생각을 묻고, 이야기에서 나온 갈등 상황에 대한 해결 방안을 독자 입장에서 고안해보게 함으로써 이야기의 형식(전개 방식)과 연결되는 내용, 즉 의미에 대해서도 다루고 있다.

두 번째 ‘기본’ 단계에서는 이야기 구조를 생각하며 요약하는 방법을 알아보는, 이야기 구조라는 개념이 본격적으로 등장하는 단계이다. 제제는 「저승에 있는 공간」이다. 이승과 저승의 공간 변화, 원님의 주막 방문, 예상치 못한 호의에 대응하는 덕진의 행동 등 높낮이가 뚜렷한 이야기의 흐름을 통해 학습자는 구조를 효과적으로 익히게 된다.

첫 번째 학습활동은 질문 만들어 묻고 답하기인데, 질문의 유형을 일어난 사실에 대한 질문, 추론하는 질문, 평가하는 질문으로 분류해서 쓰도록 함으로써 이야기를 다방면으로 이해할 수 있도록 돕는다. 두 번째 학습활동에서는 이야기 구조에 따른 본격적인 명칭인 발단, 전개, 절정, 결말의 개념이 나오며 학습자가 이야기를 이 네 부분으로 나누도록 한다. 사건 전개 과정은 이미 교과서에 제시가 되어 있으며 학습자는 그것을 4가지로 구분하기만 하면 되는데, 구조 개념을 배우기 시작하는 단계이므로 이와 같이 쉽게 접근하는 것이 효과적이다.

학습자가 이 부분을 통해 배워야 하는 것은 이야기가 구조를 가지고 있

다는 점, 이야기를 구조에 따라 나눌 수 있다는 점이다. 따라서 ‘구조’의 개념을 초등학교 6학년 학습자의 수준에 맞추어서 설명한다면 보다 명확한 이해에 도움이 될 것이다. 이야기에 구조가 존재한다는 구조주의의 관점을 초등학교 학습자의 수준에 맞추어 설명한다면 오히려 학습자는 왜 이야기를 구조 중심으로 보아야 하는지 이해하기가 용이할 것이다.

다음 학습활동은 사건의 중심 내용을 요약하는 활동이다. 먼저 ‘발단’ 부분의 내용을 요약하는 방법을 교과서에서 직접 보여준다. 예시로 제시된 방법은 중요하지 않은 내용 삭제하기, 사건의 원인 찾기, 관련 있는 사건은 하나로 묶기이다. 이후 전개, 절정, 결말에 대해서는 학습자가 직접 요약해 보도록 한다. 교과서에 제시된 방법은 킨치와 반 다이크(Kintsch & van Dijk)의 규칙을 발전시킨 브라운과 데이(Brown & Day)의 방법을 참고한 것으로 보인다. 그 내용은 삭제, 일반화, 구성인데 사소하거나 불필요한 내용의 삭제, 반복되는 내용의 삭제, 항목의 목록들은 상위어로 대치하기, 행동의 하위요소의 목록 대신 포괄적 행동으로 대치하기, 글 속에 있는 문장으로 주제문을 선택하기, 글 속에 마땅한 문장이 없을 때에는 주제문을 직접 만들기로 이루어진다. 대부분의 규칙은 거시구조에서 나타나는 미시 내용의 수를 줄인다는 공통점을 지닌다.³⁴⁾

그런데 사건의 중심내용이라는 것이 발단, 전개, 절정, 결말 각각의 요약을 연결한 것에 그치는지 고민해야 한다. 이야기 구조의 파악에서 독자의 감상, 독자가 인상 깊게 느낀 부분이 끼어들 자리는 없는가? 가령 절정이 ‘사건 속의 갈등이 커지면서 긴장감이 가장 높아지는 부분’이라고 한다면 학습독자는 절정 부분에서 강한 인상을 받고 감정이입을 경험하며 그것을 토대로 중심내용을 구성할 수 있다. 즉 텍스트를 충실히 읽어내는 관점

34) 이경화·이미영, 앞의 논문, p.114.

에는 동의하지만 그 읽는 주체가 학습자라는 점을 견지하고 구조의 파악 역시 독자에 따라 다를 수 있다는 점을 반영해야 한다.

이와 관련하여 이야기를 읽고 느낀 점을 친구들과 이야기해보도록 하고 있는데, 구조의 파악과 느낀 점의 파악이 분리되는 것처럼 보인다. 이는 학습자들이 전형적으로 범하는 잘못된 읽기 관습, 즉 줄거리와 느낀 점의 구분이라는 형식에도 영향을 미칠 수 있다.

또한 해당 학습활동을 설명하면서 ‘발단’에 해당하는 것은 문장 ①, ②이며 ‘전개’에 해당하는 것은 ③, ④, ⑤라는 것을 교과서에서 말해주고 있는데 이는 앞선 학습활동의 정답이 된다는 점에서 학습자가 스스로 문제를 해결하지 않고 교과서의 답에 의존할 수 있기 때문에 우려가 된다.

‘기본’ 단계 세 번째는 이야기를 읽고 직접 요약해보는 것으로 제재는 「우주 호텔」이다. 학습활동은 두 번째 기본 단계와 유사한데 이중에서 ‘이야기 구조의 확인’과 ‘이야기 내용의 추론’을 나누어서 질문하는 것은 이야기의 ‘형식’과 ‘내용’을 나눈 것으로 학습자가 이 둘이 분리된다고 인식하기 쉬우므로 통합적인 학습활동을 제시해야 하겠다.

다음으로 발단, 전개, 절정, 결말이라는 이야기 구조에 따라 사건의 중심 내용을 간추리도록 하고 있어 이야기를 구조에 따라 요약하는 것은 앞과 같되, 학습자의 자율성의 영역이 확대된 것을 알 수 있다. 이야기 요약하기는 단순히 이야기의 전체적인 틀을 이해하는 것에서 그치지 않으며 그것을 바탕으로 독자가 자신의 문장으로 재구성하는 것이 중요하다. 이는 복잡한 인지 과정을 수반하는 것이며 개별 학습자의 수준에 따라 다르게 나타난다는 점에서 획일적인 답을 강요하지 않도록 주의해야 한다.

다음은 자신이 요약한 것과 친구들이 요약한 것을 비교해 보고 잘된 점과 보충할 점을 비교하는 활동이다. 이야기의 요약은 고정된 것이 아니라 요약하는 사람에 따라 달라질 수 있다는 관점을 전제하고 있다는 점에서

독자반응중심 이론, 수용미학 이론이 반영되어 있다. 또한 잘된 점과 보충할 점을 이야기한다는 것은 평가의 목적이라기보다는 동료와의 소통을 통해 자신의 학습 수준을 성찰하는 것이므로 비고츠키(L. S. Vygotsky)의 근접발달영역의 관점에서도 바람직하다. 이와 같은 전제가 실천으로 이어질 수 있도록 학습자의 실행 장면에서 교사는 요약하기의 결과가 독자에 따라 달라질 수 있다는 점을 주지시켜야 한다.

‘실천’ 단계는 이야기 구조를 생각하며 작품 감상하기인데 애니메이션 「소나기」를 제재로 삼는다. 「소나기」가 애니메이션이라는 점에서 매체의 특성을 추가하여 질문 만들기를 하도록 한다. 제재가 문자텍스트일 때와 영상자료일 때 독자가 이야기 구조를 다르게 판단하는지는 중요하게 생각해 볼 문제이다. 예컨대 문자텍스트에서 ‘절정’이라고 느낀 부분과 영상자료에서 ‘절정’이라고 느낀 부분이 다를 수 있다. 이와 같은 점은 교사가 매체언어의 특성을 지도하면서 함께 다루어야 한다. 이야기 구조라는 것이 같은 이야기라도 더 효과적으로, 더욱 독자를 감화시키도록 전달하려는 작가의 전략이라면 형식과 방법의 측면에서 매체의 사용은 상통하는 면이 있기 때문이다.

‘실천’에서 좀 더 심화된 부분은 「소나기」의 뒷이야기를 상상해서 써 보는 활동이다. 먼저 상상할 점에 대해 친구들과 이야기하도록 한 후, 뒷이야기를 쓰도록 하고 있다. 뒷이야기 상상, 이야기 이어쓰기 활동은 제시된 이야기 본문에 대한 충분한 이해를 전제로 하는 활동이라는 점에서 이야기 구조의 파악이 잘 된 경우를 상정한 활동이다. 이야기의 흐름을 완전하게 이해해야지만 그 흐름에 적합한 뒷이야기를 쓸 수 있기 때문이다. 학습독자는 뒷이야기 상상하기 과제를 부여받았을 때 앞 이야기의 흐름과 구조를 좀더 꼼꼼하고 치밀하게 분석하여 숙지할 수 있다는 점에서 상상하여 이야기 쓰기는 이야기 구조 파악에 도움을 주는 활동이다.

이상의 분석으로부터 이야기 구조 교육을 위한 제언을 도출하면 다음과 같다. 첫째, 이야기 구조의 파악에서 학습자가 능동적으로 개입할 수 있는 영역을 더욱 확보해야 한다. 현재 교과서의 학습활동은 구조를 파악하게 하기 위한 도움 장치를 상세하게 제공하고 있는데 어디까지 제공을 해주어야 하는지가 쟁점이다. 즉 교과서에서 이미 텍스트의 많은 부분을 간추리고 구조화시킨 후 학습자에게는 핵심어만 채워 넣게 하는 것은 학습자가 수행할 부분을 축소시키는 것이다. 이야기 구조의 파악을 실제로 수행하는 주체가 학습자가 될 수 있도록 해야 한다. 이야기 구조의 파악은 단순히 내용을 빠짐없이 간추리는 것을 넘어서서 이야기를 의미화시키는 것으로 나아가야 한다.

둘째, 이야기 구조를 파악하는 방법의 측면에서 발단, 전개, 절정, 결말이라는 기본 구조의 학습도 필요하지만 그것을 넘어서 독창적인 구조를 설계하는 활동이 필요하다. 이때 중요한 것은 독자 개인의 감상과 반응이다. 이야기 구조를 살피려면 무엇보다 독자가 이야기를 읽는 동안 자신이 무엇에 지속적으로 관심을 가졌는지, 어디에서 어떤 의문과 느낌이 일어났는지, 그리고 그것들은 어떻게 해결되거나 변했는지 등에 주목해야 한다. 그리고 그 원인을 찾고 해석을 심화하기 위해 사건 및 관련 정보의 배열 양상과 그 원리를 분석하는 순서로 진행되어야 할 것이다.³⁵⁾ 이를 위해 학습활동에서는 이야기 구조의 단계를 제시하고 그에 맞추어 요약하는 활동에 치중하기보다는 학습독자가 이야기를 읽는 과정 중간에 스스로 질문을 던지고 그 의문이 해소되는 부분을 찾는 활동 등을 통해 학습자가 자신의 반응에 주목하여 주체적으로 이야기의 구조를 구성할 수 있도록 해야 한다. 이야기 구조 교육이 지식 교육(이야기 구조의 개념을 아는 것)을 포

35) 최시한, 앞의 책, 2010, p.124.

함하면서도 고정화된 지식 전달에 머무르지 않기 위해서는 서술 차원의 이야기 작동 방식이 학습독자의 읽기와 밀접하게 맞닿아있다는 점을 강조해야 할 것이다.

이야기 구조의 파악은 궁극적으로 왜 그 사건이 그 위치에 놓였는가에 대한 대답을 하는 것으로 나아가야 한다. 이는 이야기의 서술 전략과 관련된 것으로 수사학적 관점에서 텍스트의 창작 의도를 추론하고, 그것이 독자에게 미치는 영향과 효과를 고려하는 차원의 작업이다. 이 내용은 중학교 이후의 단계에서 등장하며 주로 서술자와 시점을 학습할 때 시점의 효과를 묻는 질문으로 구체화된다. 따라서 초등학교 단계에서는 본격적인 서술 차원의 구성 의도 파악에 앞서서 이와 같은 인위적인 배치를 인식하고 이야기 구조의 배후에 놓인 생각에 대해 고민하는 기회를 마련해주어야 한다. 또한 이와 같은 고려가 독자 자신의 이야기 수용과 밀접하게 연관되어 있음을 알아차리도록 이끌어야 한다.

IV. 결론

이상에서 이야기 구조 교육의 내용을 초등학교 국어 교과서를 통해 살펴해보았다. 2015 개정 교육과정에 기반한 초등 국어 교과서 중 ‘글의 흐름’, ‘내용 간추리기’, ‘이야기의 구성 요소’, ‘이야기 구조’ 등의 핵심어가 포함된 단원을 대상으로 하여 분석하였다. 그 결과 이야기 구조 교육은 3학년 부터 6학년에 걸쳐 실시되고 있었으며 읽기 영역과 문학 영역에 걸쳐 이루어졌다. 이는 읽기 영역과 문학 영역이 공유하는 부분이 많다는 점에서 자연스러운 현상이다. 즉 이야기 텍스트를 이해할 때 읽기 이론을 활용하는 경우가 많으며, 읽기 활동의 대상으로서 문학텍스트(이야기)의 활용역이

넓다는 점에서 그렇다. 특히 초등학생의 경우 이야기 장르에 대한 친연성이 높고 이해가 용이하다는 점에서 텍스트의 구조를 익히는 시작 단계에서 이야기를 학습제재로 삼는 것은 적절하다고 하겠다. 또한 국어교과에서 문학 텍스트와 비문학 텍스트의 구분은 상위 학교급으로 갈수록 더욱 심화되는데 초등학교에서는 글의 갈래를 엄격히 구분하기보다는 현재와 같은 영역통합적 설계가 바람직하다고 본다.

다음으로 이야기 구조 교육의 학년별 위계화는 현재 ‘글의 흐름 생각하며 내용 간추리기’ → ‘이야기의 구성 요소에 주목하며 작품 이해하기’ → ‘이야기의 구조를 생각하며 내용 간추리기’의 순서로 진행되고 있어 학습자의 언어발달을 고려할 때 적절한 단계로 구성되었다고 볼 수 있다. 초반에는 대강의 흐름을 파악하는 활동이 주가 됨으로써 한 편의 글에서 흐름과 배열의 의미를 실제 활동을 통해 인식하고, 이후에는 구체적인 구성요소에 주목하며 이야기 구조의 개념과 구조를 파악하는 실제적인 방법을 익힘으로써 순차적인 교육이 이루어지고 있다.

제재의 측면에서 이야기 텍스트를 살펴보면 『국어』 및 『국어활동』에 수록된 12편의 텍스트는 대부분 초등학생 학습독자가 사건의 흐름을 파악하기에 용이하며 적절한 기승전결의 구도를 갖추고 있어 이야기 구조 파악을 위한 교육제재로 적합하다. 그러나 이 제재들을 활용한 학습활동의 경우 학습자에게 구체적인 활동을 안내하고 있다는 점, 이야기 구조 교육을 위해 정교하게 설계되었다는 점은 장점이지만 오히려 이 때문에 학습자가 자율적으로 사고할 영역이 줄어든다는 점은 한계로 남는다.

이와 같은 한계를 바탕으로 이야기 구조의 파악에서 학습자가 능동적으로 개입할 수 있는 영역의 확보, 그리고 이야기 구조를 파악하는 방법의 측면에서 발단, 전개, 절정, 결말이라는 기본 구조의 학습을 넘어서 독자의 반응을 중시하는 독창적인 구조의 설계를 개선방안으로 제시하였다.

이야기 구조 교육은 읽기 교육과 문학 교육을 오랫동안 지탱해온 이론적 기저인 형식주의 및 구조주의를 바탕으로 한다. 대상을 이해하는 데 있어서 구조를 중심으로 하는 파악은 이해 행위의 기초가 되며 후속 학습에 많은 도움을 주는 것이 사실이다. 현행 초등 국어 교과서는 이와 같은 장점을 충실히 반영하여 이야기 구조 교육을 설계하고 있다. 그러나 자칫 고정된 이야기 구조의 강조에 그쳐버린다면 읽기 교육과 문학 교육 모두에서 교육적 의의를 달성하기 어렵게 된다. 2장에서 이야기 구조 교육의 의의로 말한 학습독자의 반응 활성화라는 이야기 구조 본연의 의미를 부각시키기 위해서는 현재의 이야기 구조 교육에서 독자의 주관적이고 능동적인 감상 및 해석이 반영될 자리가 보다 넓어져야 하겠다.

제재(텍스트)와 학습활동을 중심으로 교과서의 학년별·단원별 분석을 실시한 이 연구는 초등 국어에서 이야기 구조 교육이 놓인 위치를 확인하고 의의와 한계 및 개선 방향을 제시했다는 점에서 의의를 지닌다. 초등학교 학습자의 실제적인 이야기 구조 파악 양태 및 구조 이해와 내용 해석의 관계, 중·고등학교에서 이어지는 이야기 구조 교육 등에 대해서는 후속 연구를 통해 논의를 이어가겠다.

【참고문헌】

- 교육부, 『국어과 교육과정(교육부 고시 제2015-74호 (별책 5))』, 2015.
- 김경한, 「언어습득 과정에서 이야기 학습의 의미」, 『영미문학교육』 제15집 2호, 한국영미문학교육학회, 2011, pp.65-97.
- 김남희, 「읽기 능력 평가의 현황과 과제 - 문학 평가와의 연관성을 중심으로」, 『독서연구』 제22집, 한국독서학회, 2009, pp.159-186.
- 김민숙·박성수, 「독자반응이론(Reader-Response Theory) 및 이야기 구조(Story Structure) 기반 중학교 영어 학습자 문학 읽기지도 모형개발」, 『학습자중심교과교육연구』 제15집 11호, 학습자중심교과교육학회, 2015, pp.783-812.
- 김상욱, 「문학에 바탕을 둔 읽기/쓰기 통합의 방법과 의의」, 『한국초등국어교육』 제38집, 한국초등국어교육학회, 2008, pp.463-494.
- 김상현, 「문학텍스트의 구조를 어떻게 가르칠 것인가?: 텍스트 구조의 유형화를 위한 시론」, 『노어노문학』 제22집 1호, 한국노어노문학회, 2010, pp.89-108.
- 김중신, 「국어교육 연구에서의 ‘이해’ 영역에 관한 연구」, 『국어교육학연구』 제14집, 국어교육학회, 2002, pp.21-46.
- 김한식, 「이야기의 논리와 재현의 패러다임」, 『프랑스어문교육』 제34집, 한국프랑스어문교육학회, 2010, pp.331-359.
- 김휘택, 「이야기 시퀀스의 논리에 대하여」, 『프랑스문화예술연구』 제56집, 프랑스문화예술학회, 2016, pp.351-385.
- _____, 「텍스트의 혼질성 해결을 위한 텍스트 언어학과 기호학의 관계: 이야기의 구조를 중심으로」, 『기호학연구』 제55집, 한국기호학회, 2018, pp.101-137.
- 남궁정, 「이청준의 〈소리의 빛〉에 대한 대학 1학년 학습자의 서사구조 해석 능력 연구」, 『학습자중심교과교육연구』 제15집 10호, 학습자중심교과교육학회, 2015, pp.467-494.
- 서울대학교 국어교육연구소, 『국어교육학사전』, 대교출판, 1999.
- 신필여, 「이야기 구조를 활용한 한국어 읽기 교육 연구」, 『시학과 언어학』 제18집, 시학과 언어학회, 2010, pp.181-205.
- 신현재·손효진, 「이야기 구조 교육을 통한 문학 반응 양상 연구: 초등학교 5학년을 대상으로」, 『교원교육』 제23집 2호, 한국교원대 교육연구원, 2007, pp.81-98.
- 유동엽, 「이야기 능력과 이야기 능력 발달에 관한 국내외 연구 동향: 화법교육의 관점

- 에서, 『국어교육연구』 제36집, 서울대 국어교육연구소, 2015, pp.211-238.
- 이경화 · 이미영, 「이야기 글 요약하기의 개념과 의미」, 『초등교과교육연구』 제14집, 한국교원대학교 초등교육연구소, 2011, pp.103-119.
- 이상섭, 『문학비평 용어사전』, 민음사, 2001.
- 이수진 · 이경화, 「질문 중심 국어과 교과서의 개발 방안- 2015 초등 국어과 교과서를 중심으로」, 『학습자중심교과교육연구』 제18집 23호, 학습자중심교과교육학회, 2018, pp.1125-1150.
- 최시한, 「소설 읽기지도 방법의 모색: 사건을 중심으로」, 『국어교육』 제116집, 한국어교육학회, 2005, pp.491-514.
- _____, 『소설 어떻게 읽을 것인가』, 문학과지성사, 2010.
- 한명숙, 「이야기 구조 교육의 의의 탐구」, 『청람어문교육』 제27집, 청람어문교육학회, 2003a, pp.1-25.
- _____, 「이야기 구조의 구성 모형에 관한 연구」, 『국어교육학연구』 제16집, 국어교육학회, 2003b, pp.559-587.
- Irwin, J. W., *Teaching Reading Comprehension Processes*(3rd Edition), Boston: Pearson, 2006.(천경록 · 이경화 · 서혁 옮김, 『독서교육론』, 박이정, 2012).
- Propp, V., *Морфология сказки*, Л е н и н г а д : Academia, 1928(어진주 옮김, 『민담형태론』, 지식을만드는지식, 2013).
- Roberts, E. V., *Writing about literature*, N.J.:Prentice Hall, 1999(강자모 · 이동춘 · 임성균 옮김, 『영문학의 이해와 글쓰기』, 한울아카데미, 2019).
- Valette, B., (*Le*) roman, Paris: Éditions Nathan, 2002(조성애 옮김, 『소설분석: 현대적 방법론과 기법』, 동문선, 2004).

Abstract

An Analysis of Contents of Story Structure Education - Focusing on Korean Language Textbooks for Elementary School

Hong, In-young

Story structure is treated as an important educational content in that it is a basic element of text understanding and a basis for understanding the characteristics of story genre. The purpose of this study is to analyze the specific aspects of story structure education, and the subjects of analysis were limited to the textbooks of elementary school 'Korean Language' and 'Korean Language Activity'. This study focuses on the educational material texts(works) and the learning activities through the unit of elementary Korean language textbooks based on the 2015 revised curriculum that includes key words such as 'flow of text', 'summarizing contents', 'components of story', and 'story structure' in the learning goals and unit names.

As a result, story structure education was conducted in the 3rd to 6th grade, and it was conducted in the reading area and the literature area. A number of reading theories are used to understand story texts, and this phenomenon is natural when considering the advantages about comprehension of story texts in elementary reading education. The hierarchization by grade of story structure education was appropriate in terms of learner's language development and sequentiality of activities. A total of 12 texts contained in the story structure unit had a structure suitable for elementary school students to understand the flow of events. However, in the case of learning activities, detailed guidance and elaborated questions have limitations in that they could

limit learner's subjective thinking. In this regard, first, it was suggested to expand active intervention of learners in grasping the story structure, and secondly, to move beyond the learning of the basic structure and to give an opportunity for creative structure design.

Key word : Story, Story structure, Korean Language Textbooks for Elementary School, Reading area, Literature area, Educational material texts, Learning activities

홍인영

소속 : 서울대학교 국어교육과 강사

전자우편 : reality52@snu.ac.kr

이 논문은 2019년 8월 20일 투고되어 2019년 9월 10일까지 심사 완료하여 2019년 9월 20일 게재 확정됨.
--