

크리티컬 리터러시와 비판적 문학교육 - 제임스 조이스의 「애러비」를 적용하여

김 소 연

I. 서론

전 세계가 하나로 긴밀하게 연결되어 있는 오늘날 영어의 중요성은 날로 커져가고 있으며 이에 대한 사람들의 관심 또한 날이 높아가고 있다. 게다가 영어 능력이 사회에서 성공 지표를 나타낸다는 공공연한 인식이 확산되면서 영어 교육에 대한 열기 또한 어느 때보다 뜨겁다. 따라서 유창한 영어를 구사하기 위한 교육 방법이 영어교육의 중심이 되었고, 소위 의사소통중심교수법(Communicative Language Teaching)이 교육 과정의 바탕으로 자리 잡았다. 하지만 영어의 기술적인 면에 치우친 교육 과정은 “비판적 사고력이 결핍된 언어능력”을 초래하였고, 이러한 “절름발이”식 영어능력이 “지적 능력”과 혼동되는 현상을 불러 일으켰다(차은정 144). 영어가 유창하다고 해서 그 내용이 논리적, 비판적이거나 혹은 창의적이라고 할 수 없다. 따라서 내용의 적합성보다는 유창성에 중점을 둔 의사소통 중심교수법에 대한 보완이 필요한 실정이다.

내용의 적합성에 대한 교육을 하기 위해서는 비판적으로 텍스트에 접근하는 훈련이 필요하다. 이를 위해서는 문학작품을 이용하여 훈련하는 것이 효과적이다.

왜냐하면 문학작품을 읽을 때에는 현실에 대해 “곱절로 비판적”일 수밖에 없으며 언어의 “심미적 결정체”인 문학을 읽는 것은 “비판적 언어 교육에 핵심적인 역할”이 될 수 있기 때문이다(여홍상, 「문학적 언어능력」 49). 크리티컬 리터러시(Critical Literacy)는 텍스트의 내용이 평등과 정의의 관점에서 올바른지에 대해 초점을 맞추기 때문에 문학교육을 할 때 적합한 교육방법으로 사용될 수 있다. 내용이해 이상의 고차원적인 비판적인 읽기를 요구하지 않는 의사소통중심교수법의 대안으로서 적합한 교육방법이다.

그러면 문학교육과 크리티컬 리터러시는 어떤 연관이 있고 어떠한 효과가 있는가? 일단 문학교육과 크리티컬 리터러시는 다양한 관점을 존중한다. 페피(Bertucci M. Papi)는 “문학 표현의 해석 방법은 여러 가지로 나올 수 있으며” 바로 이것이 “문학의 힘”이라고 하였다(2). 크리티컬 리터러시 또한 텍스트의 해석에 있어서 유일한 옳은 답을 찾아가는 것이 아닌 학습자가 다양한 목소리를 내는 것을 격려한다(Na & Kim 150). 따라서 문학을 읽는 독자의 다양한 해석 방식을 인정해준다는 점이 크리티컬 리터러시의 핵심 요소와 맞닿아 있다. 게다가 문학 또는 리터러시 수업에서 소외되어왔던 학습자들이 그들의 다양한 목소리를 내도록 존중하는 것은 억압된 자들의 목소리에 귀를 기울여야 한다는 크리티컬 리터러시의 목적이기도 하다.

또한 크리티컬 리터러시와 문학 교육은 텍스트 자체의 의미뿐만 아니라 텍스트의 배경이 되는 사회·문화적 의미를 고려한다. 문학에는 그 시대의 시대상이 녹아 있기 때문에 문학을 제대로 이해하기 위해서는 시대 배경에 대한 이해가 필요한 경우가 많다. 크리티컬 리터러시 또한 리터러시에 대한 “확장된 접근” 방법으로서 리터러시에 대한 이해를 “사회적, 문화적, 정치적”으로 넓히는데 도움을 준다(Moje 11). 게다가 크리티컬 리터러시는 단순히 텍스트에 대한 사회적 의미를 고려하는 것을 넘어 텍스트의 기저에 깔려있는 권력관계를 볼 수 있는 힘을 부여한다(Botelho & Rudman 7). 따라서 독자는 텍스트 내에 있는 인물들 간에 힘의 관계를 보고 ‘약자’에 초점을 두었을 때, 사회적으로 텍스트가 불공평하지는 않은지, 편견은 없는지 살펴 볼 수 있게 된다.

하지만 크리티컬 리터러시를 적용할 수 있는 좋은 텍스트를 선정하는 것은 쉬운 일이 아니다. 왜냐하면 월리스(Catherine Wallace)가 지적하듯이, 단순히 “일상의 경험을 반영하는 것이 아닌, 학습자들과 경험적으로 공명하는” 텍스트가 선정

되어야 하기 때문이다(211). 즉, 학습자의 다양한 경험을 반영할 수 있는, 학습자가 다양한 관점에서 여러 가지 해석을 통해 비판적으로 사고 할 수 있는 텍스트가 좋은 텍스트이다. 이러한 특징을 가진 대표적인 텍스트가 바로 문학 작품이다. 하지만 문학 작품 중에는 다양한 관점을 포함하기 보다는 많은 편견들을 반영하는 작품이 있다. 특히 정전이라고 여겨지는 문학작품도 특정 사회 집단의 관점을 포함하거나 제외한다(Guillory 483). 크리티컬 리터러시를 활용해 문학작품을 읽을 때는 이러한 권력관계에 주목하여 누가 강자이고 누가 약자인지 비판적인 읽기를 한다. 이와 더불어 흔히 약자로 인식되는 자들에게 어떻게 힘을 부여하고 있는지 알아보는 활동도 크리티컬 리터러시의 한 방법이다.

제임스 조이스는 후자의 경우로 약자에게 힘을 부여하는 작품을 썼다(최석무, 『죽은 사람들』 48). 그는 아일랜드 작가로서 영국의 식민지 상황에 있는 약자로서의 아일랜드의 처지를 작품에 반영하였다. 그는 “사회에서 억압받고 있는 약자를 작품에 등장시키고” 이러한 인물들에게 “힘을 부여하는 글쓰기”를 하고 있다(38). 박윤기는 영국과 가톨릭교회에 의해 희생되고 있는 사람들 중 특히 “여성”과 “소년”에게 관심을 가진 조이스의 특징을 지적하였다(67). 이런 연구에서 알 수 있듯이 사회적 약자에 대한 조이스의 글쓰기 전략에 대한 연구가 앞으로도 필요하다.

제다가 조이스의 애매모호한 서술 전략은 다양한 해석 방법을 유도한다. 그는 『율리시즈』를 애매모호하게 써놓음으로서 수많은 학자들이 그의 작품을 해석하느라 바쁜 시간을 보내게 했다. 『더블린 사람들』(Dubliners)은 방대한 양의 『율리시즈』(Ulysses)와 달리 단편 소설로서 ‘쉽게 읽을 수 있다는 이점’이 있지만, 그럼에도 많은 “수수께끼와 퀴즈”를 가지고 있다(최석무, 『하숙집』 44). 데트마(Kevin J. H. Dettmar)는 심지어 조이스가 작품의 “단순한 결론을 맺는 것에 대해 저항”하고 있으며 독자가 “의미를 해석해 내려는 욕망에 대해 거부”하고 있다고 말하며 해석하는 과정을 포기하고 “삶 자체인 미스터리”를 받아들여야 한다고 주장한다(190). 즉, 조이스의 작품은 그 애매모호함 때문에 독자에 따라 수많은 해석과 느낌을 가질 수 있으며 작품에 대한 활발한 토론을 할 수 있다. 따라서 토론이 교육 방법의 중심이 되며, 독자의 입장을 존중하는 입장을 가진 크리티컬 리터러시를 위해서는 조이스의 작품이 좋은 수단이 될 수 있다.

그렇다면 크리티컬 리터러시를 이용하여 문학 작품을 접근할 때 어떻게 해야 하는가? 문학 작품과 크리티컬 리터러시를 접목할 때는 일련의 단계가 필요하다.

왜냐하면 텍스트 자체에 대한 이해가 선행되지 않고서는 심도 있는 분석과 비판이 어려울 수도 있기 때문이다. 하몬드와 맥켄 호라릭(Jennifer Hammond & Mary Macken-Horarik)은 ESL 학생을 대상으로 크리티컬 리터러시를 실험한 후에, 학생들이 텍스트를 완전히 이해한 후에야 효과적인 분석과 비판이 가능하다는 결론을 얻었다(531). 따라서 문학 작품에 접근할 때도 독자가 느끼는 첫 느낌을 바탕으로 텍스트를 완벽하게 이해할 수 있어야만 사회적으로 확장하는 비판적 읽기가 가능해진다. 텍스트 내의 인물간의 권력 관계 역시 텍스트 자체 내에서 분석이 된 후 그들의 사회적 계층이나 성별, 그리고 인종에 대한 지식으로 연결시키는 것이 바람직하다. 덧붙여서 이러한 모든 과정을 학생 중심의 토론 수업으로 진행하는 것이 크리티컬 리터러시의 핵심 방법이다. 따라서 본 논문에서는 조이스의 작품인 「애러비」(“Araby”)를 이용하여 학생들의 토론을 고무시키기 위해 어떠한 질문과 활동을 할 수 있고, 각 질문에 대해 어떠한 답이 가능한지 알아보려고 한다. 또한 이러한 과정을 거쳐서 텍스트를 사회적, 비판적으로 확장시켜 읽어가는 방법을 탐구하고자 한다.

II. 텍스트 이해하기

텍스트를 이해하는 과정에서 중요한 활동은 텍스트의 주제를 찾는 것이다. 대 학교 교양영어 교재에 나와 있는 「애러비」(“Araby”)의 토론 질문 중 하나는 “첫사랑이 어떻게 소년의 성장에 영향을 미치는가?” 이다(고려대 국제어학원 193). 그렇다면 「애러비」는 소년의 첫사랑에 관한 이야기인가? 「애러비」의 주제를 이해하는데 핵심적인 단서를 제공하는 부분은 결말 부분이다. 작품의 마지막 장면에서 소년이 느끼는 ‘고뇌’와 ‘분노’는 작품의 주제와 연결된 중요한 부분이지만 그 이유가 명확하게 나와 있지 않다. 답이 없는 열린 결말은 조이스의 애매한 서술 기법에 의한 것으로, 학생들이 토론을 통해 결말에 대한 다양한 해석을 할 수 있다. 따라서 작품 내에서 소년의 소녀에 대한 사랑과 관련된 부분을 찾아 학생들에게 어떤 질문을 할 수 있고, 각각의 부분이 작품의 결말과 어떻게 연결되는 지에 대해 알아보겠다.

우선 학생들이 첫사랑에 대해 갖고 있는 생각은 무엇인지 토론해 보게 한다.

첫사랑이라고 하면 흔히 순수하고 아름답게 기억된다. 「애러비」에서 소년의 소녀에 대한 첫사랑도 순수하고 아름다운가? 그렇다면 소년이 마지막 장면에서 느끼는 고뇌와 분노는 소년의 첫사랑과 어떻게 연관되는가? 학생들에게 소설을 다 읽게 한 후 마지막에 소년이 무엇에 대해 허무함을 느끼는지, 왜 고뇌와 분노에 차게 되는지 토론하게 한다(D 35). 소년이 자신의 사랑과 환상이 깨지는 데에서 그러한 감정을 느낄 수 있다고 생각할 수도 있다. 만약 그렇다면 소년의 상태와 소녀를 사랑한다는 증거는 어느 부분에서 추측할 수 있는지 찾는 활동으로 이어 나갈 수 있다. 과연 소년은 소녀를 사랑하는지, 사랑한다면 어떤 식의 사랑인지, 소년의 환상은 어떻게 깨지게 되는지를 작품 속에서 찾는 활동은 주제를 뒷받침하는 증거들을 찾는 과정이며 비판적으로 텍스트를 읽는 방식 중 하나이다. 왜냐하면 비판적으로 사고하는 것은 일반적으로 “인간의 언어를 통한 분석적, 종합적 사고 작용 과정 전체를 지칭”하며 이는 “‘관계 짓기,’ ‘비교,’ ‘귀납적/연역적 추론,’ ‘상상,’ ‘논쟁,’ ‘문제제기와 해결’ 그리고 ‘결정하기’ 등을 모두 포함”하기 때문이다(여홍상, 「비판적 언어능력」 8).

소년의 상태는 소설의 첫 장면에서부터 나타난다. 학생들에게 작품의 첫 부분을 읽게 한 후 소년이 살고 있는 거리의 모습이 상징하는 것이 무엇인지 토론하게 한다. 소년이 살고 있는 노스 리치몬드 거리(North Richmond Street)는 왜 “막다른”(blind) 골목이며 “조용한”(silent) 곳일까(D 29)? 실제로 거리가 막다르고 조용하다는 의미일 수도 있다. 조용하고 폐쇄적인 거리가 풍기는 이미지는 어떤 것일까? 우물 안의 개구리처럼 자신만의 세계에 갇혀 넓은 세상을 보지 못하는 상태임을 나타내는 것이다. 동시에 소년이 눈이 멀고 귀가 멀어서 이성적인 사고 판단을 할 수 없는 상태라는 것을 나타내기도 한다. 소년의 상태는 그가 죽은 신부의 방에 머무르는 장면에서도 나타난다. 그곳에서 소년은 신부의 책들에 많은 관심을 보인다. 학생들에게 소년이 신부의 책 중에 무엇을 좋아하는지, 그리고 왜 좋아하는지 물어본다. 소년은 여러 가지 책 중에서 노란색 종이를 가진 『비독의 회고록』(The Memoirs of Vidocq)을 좋아한다. 소년은 그 책이 노란색이라서 좋아한다고 하는데 이는 무엇을 의미하는가? 쉹(Vincent Cheng)은 노란색이 “떨어지다”(fall)라는 의미를 가지고 있다고 하였으며 이는 정원에 있는 사과나무가 “에텐적 순수성”을 의미하는 동시에 소년이 곧 이 “순수한 동산에서 추락”할 것임을 암시한다고 하였다(159). 스톤(Harry Stone)은 책의 내용과 관계없이 노란색이라는 걸

모습이 “로맨틱한 느낌”을 준다고 하였다(351). 소년은 책의 내용을 모르지만 다만 겉으로 드러난 색이 주는 ‘느낌’을 좋아하는 것이다. 즉, 노란색의 책을 좋아한다는 것은 그가 사랑의 환상에서 곧 추락할 것이라는 사실과 그 사랑의 실체는 내용이 아닌 겉모습에 치중한다는 것을 의미한다.

소년이 소녀를 바라보는 첫 장면을 보면 소녀에 대한 그의 태도를 알 수 있다. 학생들에게 이 장면을 보고 앞서 살펴본 소년의 태도와 소녀에 대한 사랑이 어떤 연관이 있는지 질문한다. 일단 소년은 소녀를 어디서 어떻게 바라보고 있는가? 소년은 “그림자” 속에 숨어서 소녀를 바라본다(D 30). 왜 소년은 소녀에게 자신을 당당히 드러내지 못하는가? 이는 좋아하는 사람 앞에서 수줍어하는 소년의 소극적인 자세를 나타낸다. 그는 철로에 서서 그녀가 움직일 때마다 “흔들리는” 드레스와 머리카락을 바라본다. 소녀의 흔들리는 움직임은 그녀를 바라보며 흔들리는 소년의 마음과 같다. 또한 그는 자신의 집에 누워 그녀의 집의 문을 바라본다. 하지만 자신을 드러내놓지 않고 “블라인드가 내려진” 상태에서 자신의 몸을 숨긴 채 보고 있다. 자신을 당당하게 드러내지 못하고 바라보기만 하는 소년은 소녀에 대해 무엇을 알 수 있을까? 학생들에게 소년이 소녀를 어떻게 지칭하는지 살펴보게 한다. 소년은 소녀의 이름도 모르는 채 단지 그녀를 “맹간의 누이”로 서술하고 있다. 소년이 소녀의 이름을 언급하지 않는다는 사실은 그가 소녀에 대한 기본적인 정보도 제대로 인지하고 있지 않다는 것을 말해준다. 숨어서 소녀를 피상적으로 좋아하는 소년의 소극적인 모습은 그녀를 따라가는 모습에서도 잘 드러난다.

그녀가 문 밖으로 나오면 내 가슴은 뛰었다. 나는 복도로 달려 나가 책을 집어 들고 그녀를 쫓아갔다. 나는 항상 그녀의 갈색 형체를 내 눈 안에 간직하고 있다가, 우리의 길의 방향이 둘로 나뉠 때 빨리 걸어 그녀를 지나쳤다. . . . 나는 일상적인 몇 마디 빼고는 그녀와 이야기를 나눴던 적도 없지만 그녀의 이름은 마치 내 바보 같은 피에 대한 소환장과 같았다. (D 30, 밑줄은 필자의 것)

소년이 인식하는 그녀의 “갈색” 형체는 무엇을 의미하는가? 그는 그녀의 실체를 제대로 알지 못 한 채 갈색이라는 검은색도 하얀색도 아닌, 차갑거나 따뜻한 색깔도 아닌 애매한 색으로 인식하고 있다. 마치 책이 노란색이어서 좋아하는 것처럼 그녀의 색채적 이미지를 간직하고 쫓는 것이다. 또한 자신을 당당하게 드러내지 못하고 자신만의 방, 즉 환상 안에 갇혀 있다. 소녀를 적극적으로 알려고 하는 것

이 아니라 숨어서 그녀의 걸모습에 치중할 채 환상 안에 갇혀 있는 것이다. 이 장면에서 학생들에게 소년이 소녀와 나란히 길을 갈 때 왜 나란히 걷지 못하고 뒤에서 걷다가 길이 갈라지는 곳에서 그녀를 빠르게 지나쳐 가는지에 대한 질문을 할 수 있다. 소년은 소녀와 소통하지 못하고 소녀를 대상으로 바라보고만 있는 것이다. 그럼에도 불구하고 그녀를 빠르게 지나쳐 가는 것은 직접적인 소통은 못하더라도 소녀에게 자신의 존재를 알리고 싶어 하는 소년의 소극적인 자세이다. 또한 이 장면에서 왜 둘은 끝까지 같은 길을 가지 못하고 다른 방향의 길로 나아가는 것인지에 대해서 토론할 수 있다. 이 질문에는 소극적인 소년의 사랑과 환상은 이루어지지 못하고 실패로 끝날 것임을 암시하는 것이라고 대답할 수 있다.

소녀를 피상적인 대상으로 바라보기만 하던 소년의 소극적인 태도는 속모와 같이 시장에 가는 장면에서 바뀌게 된다. 이 장면에서 소녀에 대한 그의 태도가 어떻게 바뀌었는지 학생들에게 질문한다. 시끄러운 시장통을 지나가면서도 소년은 소녀를 생각한다. 술 취한 남자, 물건을 파는 여자, 민요 등 여러 가지 소음도 소년에게는 한 가지, 소녀만 떠오르게 할 뿐이다. 이 모든 소리가 “적들”을 연상시키며 소년 자신은 “성배”를 품고 지나가는 수호 기사가 된다(D 31). 자신도 이해하지 못할 “이상한 기도”를 중얼거리며 눈에는 눈물이 가득 차오른다. 소년은 어느새 “하프”의 가녀린 줄이 되어있고 소녀는 자신을 연주하는 “손가락”이 된다. 르블랑(Jim LeBlanc)은 이 장면에서 소년이 자기 또래와 함께 “놀던”(playing) 존재에서 “놀려지는”(played)는 존재로 바뀌었다고 주장한다(229). 게다가 소녀를 “이상화”하고 “신격화”하며 “동정녀 마리아”로 둔갑시켜 “궁중 로맨스 전통”과 “기독교적” 신성함을 둘 다 꿈꾸고 있다(Cheng 160). 소년은 소녀를 대상으로 바라보는 주체였지만, 그 대상은 어느새 소년을 지배하는 성스러운 존재가 되었고 그 자신은 성녀를 지켜야 하는 기사로서 소녀에 의해 조종되는 객체가 되었다. 그녀에 대한 그의 소극적인 자세는 결국 성녀와 기사라는 왜곡된 환상을 꿈꾸게 만든 것이다. 그래서 그는 소녀와 말 한마디 제대로 해보지 못하고 모든 감각을 “베일”에 덮은 채 “오 사랑! 오 사랑!”이라는 환상적 사랑의 외침만 터뜨리고 있는 것이다(D 31). 학생들에게 이 장면에서 소녀에 대한 소년의 사랑이 이해할 수 있는 것인지, 바람직한 것인지 토론하게 하여 텍스트의 인물에 대해 의문을 던지게 한다.

소년과 소녀가 대화를 나누는 장면 역시 둘 관계에 대한 중요한 단서를 제공

한다. 학생들에게 둘의 관계에서 누가 먼저 말을 걸었을 것 같은지 미리 질문을 하고 그것이 가지는 의미에 대해 토론하게 한다. 그리고 나서 실제로 누가 먼저 말을 걸었는지 찾아보게 한다. 자신의 주체적인 힘을 소녀에게 맡겨버린 소년은 소녀가 “마침내 자신에게 말을 걸어주자” 처음으로 대화다운 대화를 시작한다(D 31). 소년은 소녀가 말을 걸어주기까지 기다리기만 하는 수동적인 존재였던 것이다. 소녀는 소년에게 애러비라는 바자회에 대해 이야기 한다. 왜 그녀는 소년에게 애러비에 대한 이야기를 꺼낸 것일까? 소녀는 소년이 그녀에 대해 상상한 성스러운 이미지와 마찬가지로 “피정”이라는 종교적 행사 때문에 바자회에 가지 못한다. 소녀는 자신이 성스러운 행사에 참여하기 때문에 소년이라도 대신 가서 바자회를 즐겼으면 하는 바람이 있는 것일까? 소녀가 소년을 바자회로 이끄는 다음 장면은 무엇을 상징하는가?

그녀는 말하면서 손목에 있는 은팔찌를 둥글게 둥글게(round and round) 돌렸다. 그녀는 수녀원에서 하는 피정에 가야 하기 때문에 갈 수 없다고 말했다. 그녀의 남동생과 다른 소년들은 그들의 모자를 가지고 다두고 있었고 나는 홀로 철로에 있었다. 그녀는 나를 향해 고개를 숙인 채 창살 하나를 쥐었다. (D 32, 밑줄은 필자의 것)

스콧(Bonnie Scott)은 소녀가 은팔찌를 돌리는 부분이 작품의 마지막 부분에서 애러비 시장의 “낄낄거리며 희롱하는” 여자를 연상시킨다고 주장한다(25). 즉 성스럽게 묘사되던 소녀는 여성을 상징하는 은팔찌를 빙빙 돌리며 남성을 상징하는 창살을 쥐고 소년을 성적으로 유혹하여 애러비로 이끄는 팜프파탈적인 존재이다. 소녀의 유혹에 이끌려 애러비에 가기로 다짐한 소년은 “무엇”을 사다주겠다고 한다. 소년은 사랑하는 소녀에게 선물을 가져다주어 자신의 사랑을 표현하려고 했을 것이다. 학생들에게 이 선물이 무엇일지 상상하게 하고 자신이 만약 소년이라면 어떤 것을 가져다 주었을지 토론하게 한다.

하지만 소년의 바람과 모순되게도 소년이 소녀를 위해 간 애러비에서 최종적으로 얻게 된 것은 고뇌와 분노에 찬 자신의 모습이었다. 소년이 애러비에서 무엇을 보았기에 분노하게 되는 것일까? 학생들에게 작품에 묘사된 애러비의 모습이 어떠하며 소년의 마지막 감정과 어떻게 연결이 되는지 질문한다. 성스러운 소녀를 위해 성지에 가듯 도착한 애러비는 교회로 비유되지만 예배가 끝난 것처럼 “고

요”하고 “어둠”이 깔려 있다(D 34). 이는 소년이 가졌던 환상의 실체가 성스러운 것이 아닌 빈 공간이자 귀가 멀고 눈이 멀었던 세계, 즉 자신의 맹목적인 상태였음을 암시한다. 게다가 소년은 두 남자와 한 여자가 농담을 하며 시시덕거리는 것을 보게 된다. 그들이 말하고 있는 소재는 “거짓말”(fib)이다(D 35). 소년이 소녀에게 가졌던 사랑은 진실한 사랑이 아닌 거짓된 환상이었다. 박윤기는 대화에 나오는 감탄사 O가 “여성의 성적 기관을 연상” 시킨다고 하고(76), 점원과 손님간의 대화에서 소년은 “자신의 사랑이 숭고함과 거리가 먼 저급한 성적 본능에서 촉발된 것”을 깨닫게 된다고 주장한다(75). 소년이 점원과 두 남자의 대화에서 자신의 사랑이 성적이라는 것을 깨닫는 단서는 작품에 반복해서 나오는 ‘O’를 주의 깊게 보면 찾을 수 있다. 세 사람이 대화하는 장면에서 자주 들리는 감탄사 ‘O’는 소년의 입에서 터져 나왔던 사랑의 기도의 감탄사 ‘O’와 소녀가 소년에게 애러비에 가라고 권할 때 팔목에서 돌리던 은팔찌를 연상시킨다. 즉, 소녀에 대한 소년의 성스러운 사랑(기도의 O)은 결국 성적인 매혹(은팔찌)에 의한 것이었으며 두 남자와 여자의 대화(O의 반복)를 통해 그 거짓의 실체를 깨닫고 분노하게 되는 것이다.

조이스는 이 작품에서 소년의 깨달음을 통해서 아름답게 기억되어야 할 첫사랑에 대해 도전하는 글쓰기를 보여준다. 크리티컬 리터러시는 기존의 관념을 그대로 받아들이기를 거부하고 도전할 것을 요구하는데 「애러비」는 이를 잘 보여주는 작품이다. 텍스트에 표현된 소년의 소녀에 대한 사랑이 적절한 것인지 의문을 던지며 작품을 읽는 크리티컬 리터러시 방법은 독자로 하여금 소년이 결국 자신의 사랑이 환상에 기반을 둔 허구였다는 것을 깨닫는 과정을 이해하도록 돕는다. 하지만 소년이 첫사랑에 대한 환상을 깨달아가는 과정을 직접적으로 서술하지 않고 애매한 상징들로 처리함으로써 다양한 해석을 유도한다는 사실도 크리티컬 리터러시를 활용할 수 있는 조이스 작품의 특징이다.

III. 텍스트와 사회를 연결하기

지금까지 텍스트 자체에 대한 비판적인 이해와 토론을 위한 질문들과 가능한 답들을 알아보았다. 텍스트에 대한 이해가 끝나면 다음 단계로 텍스트와 사회를

연관 지어 읽는 크리티컬 리터러시 방법을 적용할 수 있다. 사회적 배경지식을 텍스트와 연결하여 읽는 것은 텍스트 자체를 이해하는 것보다 한 차원 높은 수준의 읽기 방법이다(Fairclough 43). 같은 텍스트라도 여러 시각에서 고려해야 하기 때문에 더욱더 비판적인 읽기를 요구하기 때문이다. 아일랜드 작가였던 제임스 조이스는 그의 작품 내에 당시 아일랜드의 사회적 상황을 나타내었다. 당시 영국의 식민지였던 아일랜드의 상황을 암시하는 그의 작품은 텍스트와 사회를 연결시켜 읽기에 좋은 텍스트이다. 따라서 아일랜드의 사회적 배경지식을 학생들에게 알려 주고 「애러비」를 다시 한 번 읽어보게 하는 것은 텍스트와 사회를 연결하는 크리티컬 리터러시 활동을 잘 반영하는 것이다. 사회적 배경지식을 바탕으로 텍스트를 읽으면 어떤 다른 해석이 가능할까? 학생들이 가톨릭교회와 아일랜드, 그리고 아일랜드와 영국의 관계를 작품과 연결시켜 텍스트를 다른 각도에서 볼 수 있도록 유도하는 질문들에 대해서 알아보겠다.

우선 작품에서 가톨릭교회는 어떻게 묘사되어있는지 살펴보자. 학생들에게 정상적인 신부가 살고 있는 방은 분위기가 어떠한지에 대해 미리 생각해보게 한 후 텍스트에는 어떻게 묘사되어있는지 찾아보게 한다. 일반적으로 신부가 살고 있는 방은 깔끔하고 경건하며, 성스러운 분위기를 떠오르게 한다. 하지만 작품에서 신부가 살고 있던 방은 깔끔하고 정돈되기는커녕 “케케묵은 공기”가 가득한 곳이다(D 29). 신부의 방에서 발견될 만한 책으로는 대부분 성경을 기대하지만 소년이 발견한 것은 『승원장』(*The Abbot*), 『경건한 배수자』(*The Devout Communicant*) 그리고 『비독의 회고록』(*Memoirs of Vidocq*)이다.¹⁾ 첫 번째 책은 역사 로맨스물로 스코틀랜드의 메리여왕에 관한 것이다. 그녀는 종교적으로는 모호한 태도를 취했지만 순수하고 로맨틱한 이상을 갖고 있었다. 소설의 남자 주인공은 하룻밤 만에 평범한 젊은이에서 메리여왕의 비밀을 지키는 기사로 거듭난다. 두 번째 책은 종교적 명상책 이지만 좋은 비평을 받지 못했다. 세 번째 책은 범죄와 탐정에 대해 다룬 전기문으로서 주인공 비독은 속임수와 이중성의 대명사로 묘사된다. 신성해야 할 신부의 방에서 위와 같은 책들이 발견되었다는 점은 무엇을 의미하는지 학생들에게 토론하게 한다. 조이스는 직접적으로 판단할 수 있는 단정적인 표현을 쓰지 않았기 때문에 주어진 단서를 가지고 의미를 찾아내는 것은 독자의 몫이다. 신부의 방에서 발견된 책은 속세에 물들어 타락한 교회를 상징

1) 이 세 가지 책에 대한 이어지는 자세한 설명은 Gifford의 *Joyce Annotated*를 참조하였다.

한다. 신부가 역사 로맨스물이나 탐정소설 같은 통속 소설을 읽는다는 점과 좋은 비평을 받지 못한 명상책을 읽는다는 것은 신부의 세속적인 면을 암시한다. 게다가 세 번째 책인 『비독의 회고록』의 이중적인 주인공은 종교의 양면성을 나타낸다. 실제로 신부는 죽고 나서야 자신의 재산을 기부했으며, 살아 생전에 기부하지 않았다는 점은 그의 기부가 “양면적”이라는 추측을 하게 한다(Stone 352). 또한 신부는 가구를 기부하지 않고 자신의 여동생한테 넘겼다. 기부를 나눠서 했다는 점 역시 신부의 양면성을 나타낸다. 소년은 이러한 책들 중 내용도 알지 못한 채, 마지막 책을 색깔이 노랗다는 이유로 좋아한다. 소년의 책에 대한 피상적인 기호는 종교의 실체에 대해 알지도 못하고 겉모습으로만 좋아하는 세상 사람들에게 대한 풍자이다. 신부의 마당에 있는 자전거펌프는 자전거에 활기를 넣어주듯 사람들에게 힘을 줘야 하지만 녹슬어 제 기능을 다 하지 못한다. 즉 종교는 타락하고 속세에 물들어 제 기능을 발휘하지 못하고, 사람들은 그런 종교를 맹목적으로 따르고 있다는 사회적 배경이 이 장면에 암시되어 있다.

이 소설에서 맹간을 제외하고 유일하게 이름이 나오는 사람은 멀서(Mercer) 부인이다. 이름을 가진 이 부인은 무엇을 암시하기 위해서 등장한 것일까? 학생들에게 멀서 부인이 소설에서 어떤 역할을 하는지, 그녀를 긍정적으로 혹은 부정적으로 봐야 하는지 질문한다. 그녀는 “신성한 목적”으로 우표를 수집한다(D 33). 하지만 학생들에게 텍스트에 나와 있는 사실 그대로 믿을 수 있는지 물어본다. 왜냐하면 그녀는 전당포를 운영하는 이의 부인이었으므로 돈을 밝히고 가십거리를 좋아하는 세속적인 사람일 것이기 때문이다. 그녀는 “더 이상 기다릴 수 없어서” 유감이라고 했는데 누구를 기다린 것일까? 아직 돌아오지 않은 삼촌일 것이다. 그렇다면 삼촌은 왜 기다린 것이고 그와 무슨 용무가 있었던 것일까? 그녀의 이름 ‘Mercer’가 돈을 밝힌다는 ‘mercenary’라는 단어를 연상시키기에 삼촌과도 돈관계가 얽혀있다는 것은 아닐까? 즉, 종교를 빙자하지만 이익에 밝은 사람임을 은연중에 암시하고 있다. 멀서 부인은 바로 종교와 돈이 밀접한 관련이 있음을, 사람들이 종교를 빙자하여 돈을 벌고 있음을 나타낸다.

마지막으로 작품의 마지막 부분인 애러비는 어떻게 묘사되어 있고 어떤 인물들이 등장하는지 살펴본 후 토론하게 한다. 소년은 애러비가 마치 “신성한 땅”(Holy Land) 인양 소녀를 위한 신성한 목적으로 바자회에 왔다(Cheng 160). 그 자신이 신성한 의무를 수행하는 교회의 신부인 것처럼 애러비를 방문한 것이다.

틴달(Willam Tindall) 역시 “교회와 소년 자신이 닮았다”고 보고(21), 애러비로의 여행이 “아일랜드 교회로의 여행”이라고 말한다(19). 하지만 성스러운 장소여야 하는 애러비에는 돈소리가 가득하다. “노래를 들려주는 카페”(Cafe Chantant)에는 노래가 흘러나오지 않고 “돈 떨어지는 소리”만 들린다(D 34). “Chantant”의 “Chant”는 성가를 부른다는 의미가 있는데 바로 이 성가가 ‘돈 소리’인 것이다. 돈으로 얼룩진 교회를 상징하는 애러비에서 돈이 없는 소년은 환영받지 못한다. 도자기를 파는 가게에서 점원이 소년에게 관심을 크게 주지 않는 이유는 무엇일까? 당시 영국의 식민지였던 아일랜드의 남자, 특히 어린 소년은 가난하다는 것을 점원이 알고 있었기 때문일 것이다. 그러면 어린 소년이 아일랜드인이라는 것을 어떻게 알았을까? 소년은 점원과 남자들의 대화에서 “영국식 악센트”(35)를 인식했다. 영국과 아일랜드는 다른 악센트의 영어를 사용했기 때문에 소년의 영어를 듣고, 점원은 그가 아일랜드인이라는 것을 알아차렸을 것이다. 실제로 소년에게 남은 돈은 2페니와 6펜스 뿐이었으므로 실제로 그는 돈이 없었다. 신부가 살고 있던 곳에 사는 소년은 “맹목적인 신부”로서 바자회에 왔지만 그의 애러비로의 “신성한 방문”은 돈과 권력이 지배하는 “지저분한 장소로의 초대”였던 것이다(Parrinder 260). 애초에 돈과 물건이 오가는 시장을 신성한 장소로 착각한 것은 소년이 소녀에 대한 성적 매혹을 성스러운 사랑이라고 착각한 것처럼 모순적인 것이었다. 자이델(Seidel)에 따르면 소년이 느낀 허무함은 아마도 애러비로의 신성한 방문이 돈에 의해 꺾여버린 “카톨릭시즘의 반영”이라고 할 수 있으며, 마지막에 소년이 느낀 감정은 허무함 보다는 “기가 꺾인(deflated)이라는 말이 더 적당할 것이라고 말한다(50).

아일랜드와 영국의 관계는 작품에서 어떻게 비추지고 있는가? 아일랜드와 영국의 관계는 ‘애러비’의 등장인물들의 힘의 관계를 살펴봄으로서 추측할 수 있다. 각 인물들 간의 힘의 관계를 살피는 것은 크리티컬 리터러시의 대표적인 방법으로서 학생들에게 각 인물들 중에서 누가 힘이 있고 누가 소외되었는지를 묻는 활동으로 전개할 수 있다(최석무, 『백설공주』 886). 일단 주인공 소년은 힘이 있는 인물일까? 숙모와 삼촌과 함께 사는 소년은 부모가 없으며 친척집에 얹혀사는 고아로 힘이 있을 리가 없다. 그래서 집에서 혼자 방안에 누워 공상하는 것을 즐긴다. 소년은 아빠 노릇을 해야 할 삼촌과 잘 어울리지 못하고 숙모와 시장에 같이 가는 등 주로 여성과 활동을 같이 한다. 따라서 소년은 숙모와 같은 여성인 소녀

에게 더 애정을 느끼고 빠져든다. 하지만 소년의 소녀에 대한 사랑을 방해하는 사람은 삼촌이다. 학생들에게 삼촌과 소년의 관계가 암시되어 있는 다음 장면을 읽게 하고 삼촌이 소녀에게 어떤 영향을 미칠지 토론하게 한다.

토요일 아침, 나는 삼촌에게 오늘 저녁 바자회에 갈 것이라고 상기시켰다. 삼촌은 현관에서 모자술을 찾으며 투덜대고 있는 중이었는데 나에게 투명스럽게 대답했다.

“그래 꼬마야, 나도 안다.”

삼촌이 복도에 있어서 앞문으로 지나갈 수가 없었기 때문에 창문에 누워있었다. 나는 아주 기분이 나빠서 집을 나왔고 학교 쪽으로 느리게 걸어갔다. 공기가 무자비할 정도로 몹시 추웠고 이미 불안해지기 시작했다. (D 32-33)

삼촌은 무뚝뚝한 태도를 보이며 소년이 복도를 못 지나가게 막은 것처럼 앞으로 소년의 사랑을 위한 행로에 방해가 될 것이다. 그리고 소년도 “불안함을 느끼며” 본능적으로 그 사실을 알아챈다. 결국 삼촌은 늦게 귀가했고 이는 소년이 애러비에 밤늦게 가게 되는 결정적인 원인이 된다. 삼촌은 소년의 앞길을 방해하는 해방꾼의 역할을 담당한다.

아일랜드 성인 남자가 아일랜드 소년의 앞길을 방해하는 것은 앞으로 어떤 전개를 암시하는 것이며 소년의 앞길이라는 것은 무엇을 상징하는가? 이 질문에 대한 답을 찾기 위해서는 소년이 사랑하는 소녀의 실체가 무엇인지 다시 질문할 필요가 있다. 소녀는 무엇의 상징으로 등장하는가? 소녀가 상징하는 것을 찾기 위해 소년이 숙모를 따라간 시장 장면을 다시 볼 필요가 있다. 이 장면에 소녀가 상징하는 바가 암시되어 있다. 앞서 ‘텍스트를 이해하기’에서 소녀가 성적 대상임을 상징했던 O는 이 장면에서 전혀 다른 것을 의미한다. 흥미롭게도 시장에서 흘러 나오는 음악은 아일랜드 애국자인 “오도노반 로사(O’Donovan Rossa)에 관한” 노래와 “아일랜드에 닥친 위기에 대한 노래”이다(D 31). 그런데 조이스는 왜 “오도노반 로사”라는 이름을 굳이 언급했을까? 그의 이름의 ‘O’에 주목하면 앞서 살펴 보았던 의미와는 다른 연결 고리를 찾을 수 있다. 오도노반 로사의 ‘O’는 소년이 시장에 갔다 온 후 입에서 터져 나온 “O love!”의 ‘O’에 연결되고, 이는 또한 소녀가 돌린 동그란 은팔찌를 상기시킨다. 따라서 소년의 사랑의 대상은 조국인 아일랜드이면서 소녀이다. 심상욱은 이 작품에서 조이스가 “조국 아일랜드 독립에 대

한 간절한 바람을 사랑의 은유로 표현” 했다고 하였다(33). 따라서 이 소설은 소년의 소녀에 대한 첫사랑을 다루고 있을 뿐만 아니라 소년의 조국인 아일랜드에 대한 사랑과 식민지 상황에 대한 분노를 이야기 하고 있다는 해석이 가능하다. 소설의 첫 부분에 나온 막다른 길은 독립에 대한 소년의 맹목적인 바람, 하지만 동시에 진퇴양난의 “식민지 아일랜드의 운명”이기도 하다(44). 첩도 조이스의 작품 의도는 자신의 나라가 “정신적 자유로 가는 첫 번째 시도”라고 하였으며(156), “소녀와 소년 그리고 아일랜드를 타자화”하여 식민지 운명의 아일랜드를 나타내고자 하였다고 주장한다(160-2). 즉, 소녀는 소년에게 영국인에게 침략 당한 조국인 아일랜드를 상징하는 것이며 소녀에 대한 소년의 사랑은 자신의 조국인 아일랜드를 향한 사랑이라는 해석을 이끌어 낼 수 있다.

소녀가 소년의 조국인 아일랜드를 상징한다면 소녀와 소년의 관계를 어떻게 해석할 수 있는지 학생들에게 질문해 본다. 앞서 소녀가 소년에게 바자회에 가고 권하는 장면에서 그는 “무엇”인가를 사다 주겠다고 하였다(D 32). 이 ‘무엇’은 무엇을 상징하겠는가? 만약 소녀가 아일랜드라면 아일랜드인인 소년은 그녀에게 조국의 ‘독립’을 가져다주고 싶었을 것이다. 하지만 소년의 이런 과정을 방해하는 것은 같은 아일랜드인이자 어른인 삼촌이다. 즉 조국의 독립을 위해 아일랜드 성인들은 큰 도움이 되지 않았던 것이다. 하지만 아일랜드의 어린 소년은 나이도 어리고 경제적으로 가난하여 독립을 쟁취하기에는 한계가 있다. 그래서 바자회에 가기 위한 그 조금의 돈도 소녀와 같은 여성인 숙모의 도움으로 겨우 얻어 가게 되는 것이다. 「애러비」에서 여성과 소년은 둘 다 경제권을 쥐지 못한 약자에 해당하고 남자 성인은 술에 취한 방해꾼이다.

약자인 소년이 소녀에게 독립이라는 선물을 가져다 주기위해 향한 바자회에 향하는 길은 녹록치 않다. 바자회에 가는 길을 묘사한 다음 장면을 학생들에게 다시 읽게 하고 무엇을 의미하는지 토론하게 한다.

나는 황량한 기차의 3등칸에 자리를 잡았다. 견딜 수 없이 기다린 후에야 기차는 역을 천천히 빠져나갔다. . . . 웨스트랜드 로우 역에서 한 무리의 사람들이 객실 문을 열려고 밀었지만 직원이 그들을 뒤로 물러 세우며 이 기차는 바자회에 가는 특별 기차라고 하였다. 나는 혼자 텅 빈 기차칸에 남았다. (D 34)

소년은 왜 3등칸에 탔으며 기차는 왜 황량하게 묘사되었는지, 그는 왜 홀로 남았는지 질문한다. 또한 기차의 연착이 왜 견딜 수 없다고 표현된 것인지, 기차는 왜 천천히 빠져나가는 건지 생각해보게 한다. 3등칸에 탔다는 의미는 소년이 경제적으로 가난하다는 것을 의미하고 기차가 황량하다는 것은 혼자 바자회로 가는 길이 외롭다는 것을 나타낸다. 조금의 기다림도 견딜 수 없을 만큼 소년의 마음은 급하지만 그런 소년의 마음과는 아랑곳없이 기차가 천천히 빠져나간다. 즉 애러비로 향하는 길은 소녀로 투사된 조국의 독립을 향해 열정을 갖고 뛰어든 조급한 마음의 소년에게 너무나 외롭고 황량한 여정이다.

애러비에 도착해서는 더욱더 상황이 소년에게 불리하다. 애러비에 도착한 소년은 저렴한 6페니짜리 입구를 찾지 못하여 결국 1실링짜리 입구로 들어간다. 돈이 없는 소년의 처지는 카페에서 돈을 새는 남자들과 더욱더 극명하게 대조되어 소년을 초라하게 만든다. 돈이 ‘떨어지는’ 소리는 소설 초반의 ‘노란색’ 책의 낙엽 이미지와 겹쳐지면서 소년에게 금전적인 부족함을 깨닫게 한다. 게다가 두 영국 남자와 아일랜드 여자의 대화는 소년의 깨달음에 결정적인 역할을 한다. 소년이 사려고 했던 그 ‘무엇’, 즉, 소녀에 대한 사랑이자 아일랜드의 독립은 그의 처지로서는 돈으로 살수 없다. 소년은 그의 한계인 부족한 금전, 아일랜드인과 고아라는 사회적 지위, 그리고 어린 나이로 인해 점원에게도 그의 숭고한 의도를 무시당하고 만다. 그리고 아일랜드인인 여자 점원을 “영국 악센트”를 쓰는 두 영국인의 노리갯감으로 뺏기고 만다(D 35). 강대국인 영국 앞에서 아일랜드의 어린 소년은 “쓸모없게”(useless) 되고 만다. 결국 이는 아일랜드의 영국에 대한 “식민지적 의존”을 가리키는 것이며 이는 소년을 “아일랜드 소년으로서의 열등한 위치”를 깨닫게 함으로서 그에게 고뇌와 분노를 안겨 준다(William 110). 또한 두 영국 남자가 아일랜드 여자에게 가졌던 “성적인 저속함”은 자신이 소녀에게 가졌던 “감정적 심취”가 바로 그것임을 깨닫게 함으로서 소년을 더욱 괴롭게 한다(Henke 61). 두 영국 남자와 아일랜드 여자 점원의 대화 중에 오가는 네 번의 ‘O’는, 소년이 소녀에게 가졌던 성스러운 줄 알았던 사랑이(기도의 O) 성적인 이미지의 사랑이며(은팔지), 영국이 아일랜드를 식민지화 하려는 욕망과 같은 것임을 깨닫게 한다. 즉 여성에 대한 사랑, 조국에 대한 사랑, 그리고 식민지를 탐하는 욕망은 모두 연결되어 있는 것이다. 동시에 조국을 상징하는 여성을 두고 소년이 영국인에게 패함으로서 궁극적으로 취하고자 하였던 아일랜드의 독립의 꿈이 좌절 된 것이 소

년의 분노와 고뇌의 원인이 될 수 있다.

텍스트를 사회적 시각에서 바라보는 크리티컬 리터러시는 말(word) 뿐만 아니라 세계(world)를 읽는 교육 방법이다. 세계를 작품 해석에 적용할 때 텍스트를 바라보는 시각은 다양해지며 텍스트에 대한 해석은 더욱 풍부해진다. 「애러비」를 텍스트 단계에서 이해하면 어린 소년이 첫사랑에 대한 환상을 자각하는 이야기였다. 같은 작품을 사회적 단계에서 바라본다면 소년이 사랑하는 대상은 소녀에 투영된 자신의 조국, 아일랜드가 될 수 있다. 따라서 크리티컬 리터러시 관점에서 「애러비」를 당시 사회 배경지식을 적용해서 읽으면 텍스트 자체를 읽을 때와는 또 다른 해석이 가능하다.

IV. 결론

오늘날처럼 영어 능력이 한 사람의 능력을 측정하는 척도 중 하나로 작용한다면 영어를 듣고 말하는 기술과 더불어 영어를 통해 한 차원 높은 비판적 사고를 할 줄 아는 능력이 뒷받침 되어야 한다. 언어는 기술 그 자체이기 보다는 사고를 전달하는 매개체이기 때문이다. 이러한 이유로 크리티컬 리터러시는 한국이 영어에 대해 광적으로 소비하는 EFL(English as a Foreign Language)상황이라는 사실을 반영할 때 더욱 의미를 가진다. 영어 텍스트에 대한 의미를 그대로 받아들인다면 그 텍스트의 표면적인 내용뿐만 아니라 텍스트 기저에 깔려있는 이념이나 편견도 무비판적으로 습득하게 된다. 그렇다면 언어와 문화에 대한 또 다른 식민화가 시작되는 것이다. 이러한 부작용을 막기 위해 크리티컬 리터러시는 텍스트를 다각도로 보게 한다는 점, 그리고 텍스트와 사회를 연결시킨다는 점, 약자의 관점과 의견을 존중한다는 점에서 학생들의 비판적인 사고를 신장시킬 것이다.

하지만 크리티컬 리터러시를 위한 텍스트를 선정할 때 좋은 텍스트를 고르기 어려운 경우가 많다. 이런 경우에는 문학 작품이 중요한 자료의 원천이 될 것이다. 문학 작품의 주제는 대체로 일반적이어서 다양한 사람들이 읽어도 공감할 수 있기 때문이다. 또한 문학 작품은 대체적으로 한 사회의 시대상을 반영하기 때문에 사회와 연관 지어 읽기에도 유용하다. 게다가 작품의 상징과 암시는 다양한 해석을 유도하여 활발한 토론을 가능하게 한다. 마지막으로 문학의 정제된 언어를

읽으며 느끼는 감성적 이득은 다른 텍스트에서는 얻기 힘든 큰 장점이다. 많은 작가들 중에서도 아일랜드 작가인 제임스 조이스의 작품은 애매모호한 서술과 수수께끼 같은 암시들로 가득 차 있기 때문에 크리티컬 리터러시를 위한 적절한 텍스트로 쓰일 수가 있다. 게다가 영국의 식민지 작가로서 쓴 그의 작품은 아일랜드인이라는 약자의 입장에서 쓰인 작품으로 힘이 없는 등장인물의 관점에서 텍스트를 바라볼 수 있다. 따라서 본 논문에서 논의된 「애러비」처럼 조이스의 작품을 읽고 분석하는 것은 비판적인 사고를 신장하는 동시에 다양한 관점을 존중하는 태도를 키우는데 유용한 활동이 될 것이다.

(고려대)

인용문헌

- 고려대학교 국제어학원. 『Freshman English Reader』. 서울: 고려대학교 출판부, 1998.
- 박윤기. 「『더블린 사람들』의 가톨릭교/교리와 “이름 없는” 소년과 여성들의 성적 불안」. 『제임스 조이스 저널』 14권 1호 (2008): 67-84.
- 심상욱. 「『애러비』의 탈식민성: 아일랜드의 독립에 대한 조이스의 은유」. 『제임스 조이스 저널』 15권 1호 (2009): 33-49.
- 여홍상. 「비판적 언어능력을 위한 영문학 교육」. 『영미문학교육』 3권 (1997): 5-23.
- 여홍상. 「영문학 교육의 정체성과 문학적 언어능력-비판적 창조적 사고를 위하여」. 『영어영문학』 45권 1호 (1999): 43-59.
- 차은정. 「문학교육과 영어교육, 양자택일의 문제인가? - ‘읽기’와 ‘비판적 리터러시’ 그리고 아동청소년문학」. 『새한영어영문학』 52권 5호 (2010): 141-68.
- 최석무. 「권력관계로 읽는 『죽은 사람들』: 약자에게 힘을 부여하기」. 『제임스 조이스 저널』 15권 2호 (2009): 37-53.
- _____. 「크리티컬 리터러시를 활용한 『백설공주』 읽기 교육-원작과 영화, 패러디 작품을 중심으로」. 『영어영문학』 55권 5호 (2009): 885-906.
- _____. 「『하숙집』에 나타난 애매모호성을 활용한 문학교육」. 『제임스 조이스 저널』 16권 1호 (2010): 43-55.
- Botelho, Maria J and Masha K. Rudman. *Critical Multicultural Analysis of Children's Literature: Mirrors, Windows, and Doors*. New York: Routledge, 2009.
- Cheng, Vincent. “‘Araby’: The Exoticised and Orientalised Other.” *Dubliners*. Ed. Andrew Thacker. New York: Palgrave Macmillan, 2006. 156-73.
- Dettmar, Kevin J. H. “The *Dubliners* Epiphony: (Mis)Reading the Book of Ourselves.” *Dubliners*. Ed. Andrew Thacker. New York: Palgrave Macmillan, 2006. 174-95.
- Fairclough, Norman. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London: Longman, 1995.

- Gifford, Creighton Don. *Joyce Annotated*. Berkeley & Los Angeles: California UP, 1982.
- Guillory, John. "Canonical and Non-Canonical: A Critique of the Current Debate." *ELH* 54. 3 (1987): 483-527.
- Hammond, Jennifer and Mary Macken-Horarik. "Critical Literacy: Challenges and Questions for ESL Classrooms." *TESOL Quarterly*. 33.3 (1999): 528-44.
- Henke, Suzette A. "Through a Cracked Looking-Glass: Desire and Frustration in Dubliners." *Dubliners*. Ed. Andrew Thacker. New York: Palgrave Macmillan, 2006. 52-75.
- Joyce, James. *Dubliners*. New York: The Viking Press, 1958.
- LeBlanc, Jim. "All Work, No Play: The Refusal of Freedom in 'Araby.'" *James Joyce Quarterly* 37.1/2 (2000): 229-38.
- Moje, Elizabeth B. "Re-framing Adolescent Literacy Research for New Times: Studying Youth as a Resource." *Reading Research and Instruction* 41.3 (2002): 211-28.
- Na, Yoon-Hee & Sun-Joo Kim. "Critical Literacy in the EFL Classroom." *English Teaching* 58.3 (2003): 143-63.
- Papi, Bertuccelli M. "The Unsaid in J. Joyce's 'Araby': A Linguistic Perspective." *Journal of Short Story in English* 40 (2003).
- Parrinder, Patrick. "Dubliners." *James Joyce*. Ed. Harold Bloom. New York: Chelsea House, 1986. 245-73.
- Scott, Bonnie. *James Joyce*. Brighton: The Harvester, 1987.
- Seidel, Michael. *James Joyce, A Short Introduction*. Malden and Oxford: Blackwell, 2002.
- Stone, Harry. "'Araby' and the Writings of James Joyce." *Dubliners*. Ed. Robert Scholes and A. Walton Litz. New York: Penguin, 1976.
- Tindall, William. *A Reader's Guide to James Joyce*. New York: Farrar, Straus & Giroux, 1978.
- Wallace, Catherine. "Critical Literacy in the Second Language Classroom: Power and Control." *Negotiating Critical Literacies in Classrooms*. Ed. Barbara

Comber and Anne Simpson. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

Williams, Trevor L. "No Cheer for the 'Gratefully Oppressed': Ideology in Joyce's *Dubliners*." *Dubliners*. Ed. Andrew Thacker. New York: Palgrave Macmillan, 2006. 96-116.

Abstract

Critical Literacy and Critical Reading of Literature:
James Joyce's "Araby"

So-yeon Kim

As Communicative Language Teaching method focuses predominantly on skills of the surface level, Critical literacy through literature has been recognized as an alternative teaching method for critical thinking. It respects various perspectives including marginalized characters in the text, multiple interpretations of readers and the social context.

James Joyce's work provides suitable content for critical literacy as ambiguous metaphors, symbols and narratives are applied throughout his work. Moreover, Joyce, as an Irish writer, reflects the powerless' point of view of Ireland under the British colonization. Among many works of his, "Araby", which is moderately short but contains many puzzles, is appropriate for young adult students.

Teachers should follow a certain process for critical literacy. The first step is to understand the text itself. When approaching "Araby" at the text level, we can focus on the boy's first love for Mangan's sister. After that, as teachers provide the background information about Ireland and Britain, students can read the text again and analyze critically within the social context. Through these steps, we can recognize that James Joyce challenges the conventional idea of first love and reflects the Irish social aspects in his work. The role of teachers is to find the ambiguous elements in the text which can stimulate students' active discussion and critical thinking.

■ **Key words** : critical literacy, James Joyce, "Araby," *Dubliners*, Text level,

Social context level, multiple perspectives

(크리티컬 리터러시, 제임스 조이스, 『애러비』, 『더블린 사람들』,
텍스트 단계, 사회적 맥락 단계, 다양한 시각)

논문접수: 2011년 5월 20일

논문심사: 2011년 5월 31일

게재확정: 2011년 6월 13일