

고전시가를 제재로 한 교과 융합적 경험교육 —〈텐동어미화전가〉를 중심으로

서명희 서울대학교 SSK 융합교과개발연구단 선임연구원

* 이 논문은 2015년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2015-S1A3A2046771).

- I. 서론
- II. <덴동어미화전가> 생애 서사에 대한 문학적 경험
- III. <덴동어미화전가> 생애 서사에 대한 역사적 이해 경험
- IV. 교과 융합적 경험교육과 삶의 구체성·역사성 이해의 체득
- V. 결론

I. 서론

융합교육은 현재 교육 현장과 연구의 장에서 부각되는 이슈 중 하나이다. 융합교육에 대한 요구는 근대 이후 점점 더 높고 견고해져 온 교과 간 경계에 대한 문제제기와 맞물려 있다. 사실상 현재의 초·중·고 교과목 편제는 근대 이후 계속해서 전문화의 길을 걸어 온 학문들과 그 결과 점차 세분화되어 온 대학의 전공분야와 학과들이 추구하는 ‘지식의 구조’를 반영한다.

그런데 높은 부가가치를 창출하거나 주목받을 만한 창조적인 성과를 거둔 인물이나 기업들이 종종 자신의 고유 영역을 넘어서는 아이디어나 시도를 통해 그러한 일을 달성하는 것을 목도하게 된 사회가 교육에 대해 융합을 요청하기 시작한 것이다. 참신한 시도를 하거나 새로운 산물을 생산하여 부가가치를 창출하는 것, 기존의 방식이나 사고를 넘어선 새로운 아이디어를 바탕으로 인류의 사고와 활동의 범위를 확장하는 것은 모두 창조적인 활동이다. 그러니 창조적 인재를 육성하기 위한 미래지향적 교육은 교과의 경계를 허무는 융합적인 것이어야 한다는 주장이다.

현실 속에서 해결을 요하는 문제는 복잡한 양상으로 존재하고 발생하

기 때문에 단일 교과와 개념과 사고의 틀 안에서 해결할 수 있는 경우는 극히 드물다. 창의성을 문제해결적 사고 능력과 관련지어 규정할 때, 시험문제나 연습문제를 넘어서 삶 속에서 발생하는 문제가 가지고 있는 성격상 교과에 한정된 관점과 방법으로 해결 가능한 선을 넘어서는 경우가 많다.

융합교육이 필요하고 의미 있다는 데에 우리 사회와 교육계가 상당한 정도로 합의하고 있다고 할 때, 그렇다면 융합교육을 설계한다는 것은 모종의 새로운 형태의 교과를 만드는 것을 의미하는가? 이른바 ‘융합교과’라는 새로운 형태의 지식을 다루는 교과를 설정하는 것인가? 이 질문이 검토되어야 하는 이유는 새로운 교과를 만드는 일이 현실적 난제이기 때문만은 아니다.

실제로 창의적 성과를 달성해내고 있는 인물들을 살펴보면 이들은 처음부터 융합적 인물이었다기보다 자신의 전문 분야에 대한 충분한 숙달의 과정을 거친 전문가인 경우가 많다. 서울대 SSK 융합 교과 개발 연구단에서는 소형단계 3년과 중형단계 1년의 연구 기간 동안 상당수의 창의적·융합적 성과를 거두고 있는 학자나 실무자들을 초청하여 강연회를 열어 왔다. 과학과 예술의 융합, 과학과 인문학의 융합을 학문적·실천적으로 고민하고 실현하는 인물들이나 경제, 문화계에서 창의적인 성과를 내고 있는 인물들은 거의가 자신의 분야에서 전문가라고 불릴 수 있는 기반을 가지고 있는 사람들이었다.¹⁾ 즉 자신이 가지고 있는 특정한 종류의 지식과 기술 혹은 안목을 다른 분야의 그것과 접목하여 새로운 접근법이나 산물을 만들어내는 것이 우리가 주목하는 융합적·창의적 인재의 활동인 것이다.

만일 초·중등 학습자들에게 처음부터 융합적 지식 자체를 가르친다는 상황을 상정한다면 상당히 난감한 문제를 만나게 된다. 융합의 성과를 산출

1) 아마빌(Amabile, 고빛샘 역, 2010: 163-169)은 창의성을 이루는 세 가지 요소 중 첫 번째로 ‘분야와 관련된 기술’을 꼽아 창의성이 일반적이고 보편적인 성격 특성이라기보다는 영역특수성을 가지는 것으로 보았다. 그는 “보통 분야와 관련된 기술의 증가는 창의성의 수준을 높인다”고 하고, “지식에 관한 한 ‘다다익선’이라는 옛말이 옳다고 할 수 있다”고 말하고 있다(Amabile, 고빛샘 역, 2010: 168).

한 인물들이 특정한 영역의 지식의 형식에 입문하여 상당한 기간 동안 전문성을 획득하고 기능을 숙련해 왔다는 사실을 도외시한 채 그것을 기반으로 성취한 융합적 결과를 배우는 것은 융합을 가능하게 하는 능력의 원천을 무시하고 그 능력에서 유래한 결과만을 추수하는 형국이 된다.²⁾

그렇다면 교육이 할 수 있는 일은 새로운 ‘융합적 지식’을 개발하고 전수하는 일이 아니라 기존의 교과를 가르치되 융합적인 활동을 권장하는 ‘방법’으로 가르치는 것인가? 즉 융합교육의 문제는 ‘무엇을 가르칠 것인가’의 문제가 아니라 ‘어떻게 가르칠 것인가’의 문제, 즉 교육 방법론상의 문제에 해당하는 것인가?

분명 융합교육의 영역에는 이러한 교육방법상의 문제로 접근할 수 있는 부분이 있다. 하지만 융합적 방법을 적용할 수 있는 적합한 내용과 그러기 어려운 내용이 있는 법이어서, 방법의 문제와 내용의 문제가 과연 별개의 것인지 나누기 어렵다.³⁾ 그렇다면 여전히 융합교육에서 무엇을 가르칠 것인가의 문제 또한 본질적으로 질문되어야 하는 문제로 남아 있는 셈이다. 교육 방법은 교육의 목적과 내용에 종속되어 있고, 결국 본질적인 것은 무엇을 가르칠 것인가의 문제이기 때문이다.

문제의 본질로 돌아간다면 융합교육의 가치를 내걸었을 때 우리 사회가 원하는 것은 학습자들이 융합의 능력을 갖는 것이다. 즉 그들이 어떤 문제 상황이나 새로운 과제에 직면했을 때 각 교과를 통해 학습한 지식과 기능을 융합적으로 활용 또는 적용할 수 있도록 하려는 것이다. 지식의 구조인 교과가 그 자체로서 융합적인 것일 수 없을 때, 교육의 내용은 지식이 아닌 다른

2) 이는 지식을 탐구하는 과정과 분리되어 가르쳐지는 지식 탐구의 결과물인 중간언어(middle language)에 대한 교육과 다르지 않다. 학습자들이 스스로 탐구하는 과정을 겪지 못하고 중간언어만을 배우게 되면 지식이 학습자의 내면에 들어가지 못하고 바깥에 머물게 되는 결과를 초래하여, 결국 학습자들로 하여금 단순한 사실들을 암기하는 데 그치도록 하는 한계를 갖게 된다. 박천환·박채형(2013: 39-41).

3) 가령 서명희·김종철(2014)에서 다룬 문학 경제 융합교육의 사례는 방법의 문제이면서 동시에 내용의 문제이다.

것, 즉 경험이 중심에 오도록 조정되어야 한다. 융합교육의 내용을 ‘무엇을 경험할 것인가’의 문제로 논의할 때 비로소 새로운 교과를 설립하는 현실적인 어려움이나 교수학습 방법이라는 국한된 문제를 넘어 본질적이면서도 탐색과 실현이 가능한 문제로 설정할 수 있게 된다.

경험을 교육의 내용으로 보는 관점은 감각과 정서, 인지와 신체 활동을 구분하고 그중에서 특히 인지적인 작용만을 초점화함으로써 교육 내용인 지식을 다루는 인지적 능력을 특화하는 관점과 구별된다. 교과와 학습자의 마음 사이의 교변작용으로 일어나는 탐구의 과정을 강렬하고 의미 있는 것으로서 경험할 때,⁴⁾ 그러한 의미 있는 경험의 과정을 일종의 습관과 경향성으로서 습득하는 과정이 학습자의 성장이다. 학습의 경험을 추구하는 성향을 갖도록 하는 것이 교육의 최종 목적이며, 성장은 최종적 도달점이라기보다는 이와 같은 습관과 경향을 가진 학습자가 겪어가는 연속적 경험의 과정이다.

국어교육의 내용은 지식, 경험, 태도, 수행으로 나누어 설정될 수 있다는 관점(김대행, 2002)이 제기된 이래로 국어교육에서 경험교육에 대한 논의가 진행되어 왔다. 문학교육의 경우 국어교육 혹은 문학교육의 영역으로서 경험교육의 개념과 성격에 대한 연구(고광수, 2005; 김대행, 2008; 류수열, 2006), 경험교육의 내용 연구(고영화, 2007; 김남희, 2007; 송지언, 2012a, 2012b; 조희정, 2008; 최홍원, 2015; 황혜진, 2006), 문학 감상의 심미적 체험의 성격과 구조에 대한 연구(민재원, 2013; 최홍원, 2014) 등이 진행되었다.⁵⁾

대개 문학교육 내에서 경험교육에 대한 연구는 문학의 내용이나 형식을 경험하는 교육에 대한 논의를 중심으로 진행되었다. 경험의 내용이 작품 내에 펼쳐지는 인생 체험으로서의 내용이든, 작품의 주제나 가치의 갈등이든, 혹은 가치관이나 문학적 형식이든 간에 문학에 내재되어 있는 교육적 가치

4) 이와 같은 강렬한 경험, 교육적 경험은 삶 속에서 예술적이고 심미적 성격을 가지는 ‘하나의 경험[an experience]’이다(Dewey, 박철홍 역, 2016: 88-95).

5) 문학교육에서 경험교육의 연구사의 상세한 내용은 최홍원(2014: 515-517)에 정리된 내용을 참조할 수 있다.

를 갖는 내용을 경험하게 하는 것을 경험교육으로 간주한 논의이다. 즉 문학을 교육한다는 교과내적 관점 아래, 학습자가 문학의 무엇을 경험할 것인가의 문제에 초점을 두고 논의를 진행해 왔던 것이다.

이와 같은 경험교육 또한 매우 중요한 것이나, 융합적 능력을 기르기 위해 문학을 경험하는 교육을 제안한다고 할 때 경험의 내용은 문학의 내용 자체가 아니라 문학을 ‘감상하는’ 경험 혹은 문학을 ‘탐구하는’ 경험이다. 융합교육의 내용이 경험 교육이라는 것은 다음과 같이 설명될 수 있다. 융합교육이란 교육의 장면에서 학습자에게 교과 융합적 탐구를 하거나 교과 융합적 산물을 창출하는 경험을 제공하고 학습자가 이 과정에서 충분하고 강렬한 ‘하나의 경험’을 가질 수 있도록 하는 교육을 말한다. 영역을 넘나드는 경험, 다른 영역의 지식과 기능을 경계를 넘어 활용하고 적용하는 경험이 교과 융합의 경험이다.

이 논문에서 논의의 자료로 삼고 있는 <텐동어미화전가>에 대한 학습자의 경험 내용을 구체화하여 논의하면 다음과 같다. 먼저, 많은 학습자들은 일차적으로 화전놀이를 떠나고, 화전놀이를 즐기고, 청춘과부와 텐동어미의 대화가 시작된 후 텐동어미의 일생담이 길게 펼쳐지는 작품의 내용을 경험한다. 별도의 조작이나 지시 또는 안내 없이 작품을 경험한다고 할 때, 작품의 내용은 가장 기본적인 일차적인 경험의 대상이 된다.

다음으로, 학습자들이 경험할 수 있는 것은 <텐동어미화전가>의 표현이나 구조와 같은 문학적 형식이 가지는 특성이나 기능이다. 이 작품이 화전가라는 양식을 가지고 있기 때문에 갖게 된 놀이를 준비하고 겪고 마무리하는 내용적 구조, 가사 특유의 표현적 특징이나 운율, 고전적 어휘들이 자아내는 느낌, 화전가로서는 독특한 것이지만 이 작품이 개성적으로 가지고 있는 액자식 구성 등을 경험하는 것이다. 이러한 경험을 자각하게 되면, 단순한 내용 경험을 넘어서서 좀 더 풍부한 의미를 형성하게 된다.

그런데 이 두 층위의 경험, 즉 문학의 내용 경험과 문학적 형식의 경험은 문학 독자라면 누구나 자연스럽게 갖게 되는 경험이라 할 수 있다. 그가

어떤 지식, 수준, 배경, 목적을 가지고 있는 사람이든 일단 문학 작품을 독서물로 접한다면 누구나 이 두 층위의 경험을 하게 되는 것이다.

그 대상이 문학 작품이기 때문에 이와 같은 방법이나 개념들을 통해 그것을 경험해야 한다고 말할 수도 있지만, 어떤 면에서 볼 때 그러한 방법이나 개념들을 통해 경험함으로써 대상은 비로소 문학 작품이 된다고도 할 수 있다. 수학적 개념과 지식의 구조를 학습하여 그와 같은 개념과 지식을 내면화한 안목으로 세상을 보면 세상을 수학적 세계로서 발견하게 되고, 미술적 안목과 지식의 구조를 통해 세상을 보면 세상이 미적 대상으로 발견되는 것과 마찬가지로이다.

교과의 경계를 넘어선 경험이라는 것은 이를테면, 기존에는 누구나 문학적 방법과 개념으로 접근해야 한다고 생각하고 대면해 온 대상, 다시 말하면 문학적 세계에 속하는 대상이라고 간주되어 온 대상을 다른 영역의 방법과 개념을 사용해 경험하는 것을 의미한다. 가령 경제학의 방법과 개념으로 문학 작품을 경험하거나 지리학의 방법과 개념으로 문학 작품을 경험하게 되면, 대상은 다른 성격과 특성을 드러내면서 새로운 경험의 질을 선사한다.

교과 융합적 경험은 이처럼 기존에 그 대상이 속해 있다고 생각해 온 교과가 아닌 다른 교과의 방법과 개념을 통해 대상을 경험하게 하는 것이다. 문학 작품을 이처럼 다른 교과의 대상으로서 경험하게 되면 우선 대상 작품을 문학 작품이 아닌 다른 자료로 새롭게 바라볼 수 있다.⁶⁾ 또한 도입된 다른 교과의 방법이나 개념을 문학 작품에 적용하는 경험이 그 방법이나 경험에 대한 새롭게 독특한 경험으로 작용하여 안목의 성장이나 변화를 도모할 수도 있다.⁷⁾

만일 이때 도입한 다른 교과의 방법이나 개념 혹은 지식을 새롭게 인식하거나 성장하도록 하면서, 나아가 다른 교과의 안목으로 작품을 경험한 결

6) 문학을 경제교육의 자료로 활용하고자 하는 김상규(2000, 2002) 등이 이러한 예에 속한다.

7) 문학 자료의 경험이 경제학적 문제를 변형하고 새로운 접근을 가능하게 하는 교육의 사례를 서명희·김종철(2014)에서 찾아볼 수 있다.

과가 문학 작품에 대한 이해와 감상을 풍부하게 해 줄 수 있다면 이것이야말로 교과 융합적 경험이 학습자에게 제공할 수 있는 최상의 교육적 경험이다. 이 논문에서는 문학과 역사라는 두 교과와 방법과 지식을 가지고 문학 작품, 구체적으로 <덴동어미화전가>에 대해 어떠한 경험을 유도할 수 있는지 고찰하고, 이를 통해 두 교과에서 원하는 교육적 성장을 더 효과적으로 이루어내는 시너지 효과를 낼 수 있는지 진단해 보고자 한다.

II. <덴동어미화전가> 생애 서사에 대한 문학적 경험

<덴동어미화전가>는 20세기 초에 쓰여진 화전가이다. 경상북도 순흥의 비봉산에서 벌어진 화전놀이를 노래한 작품으로, 마을의 부녀자들이 화전놀이를 위해 재료를 준비하고 몸단장을 하는 장면을 생동감 있게 표현하고 있으며, 부유한 양반 부녀로부터 하층 여인에 이르기까지 다양한 계층의 부녀자들이 제기꿈의 준비를 거쳐 화전놀이의 장에 참가하고 놀이를 즐기는 광경이 그려진다.

이 작품은 모두가 즐거운 가운데 자신의 처지를 생각하며 눈물짓는 청춘과부를 위해 덴동어미가 풀어놓는 자신의 긴 생애담을 포함하고 있는 것이 특징이다. 덴동어미의 생애담은 짧은 소설을 방불하게 할 만큼 상당한 분량으로 펼쳐지며, 기구하고 구체적이다. <덴동어미화전가>는 화전놀이를 준비하는 장면으로부터 시작하여 그 준비과정과 놀이 장면, 모두 흥겹게 즐기는 장면과 놀이의 마무리까지 화전놀이의 전 과정을 담고 있으며, 그 내부에 청춘과부에게 건네는 덴동어미의 생애 이야기를 액자 형식으로 품고 있다.

덴동어미의 생애 서사는 다음과 같다. 덴동어미는 순흥 지방 이방의 딸로 태어나 유복하게 자라고 예천 읍내 장이방의 집에 시집을 가 남 부러울

것이 없었으나, 한 해 만에 단오날 처가에 다니러 와 높다높은 그네를 타다가 신랑이 그만 떨어져 죽고 만다.

이어 상주 이승발의 집에 후처로 들어갔으나 시집이 이포 추심으로 인해 몰락하면서 두 내외는 걸식을 하며 떠도는 처지가 된다. 내외가 경주에 이르러 군노가 운영하는 여객에서 안팎 답살이를 살게 된다. 두 사람은 미리 받은 품삯으로 이자놀이를 하여 돈을 모아 다시 고향으로 돌아가 예전의 삶을 되찾을 꿈에 부풀어 있었는데, 그만 병술년 괴질이 돌아 남편이 죽고 만다. 온 동네 사람들이 전염병에 희생된 탓에 빌려준 돈도 받지 못하고 텐동어미는 가진 것 한 톨 없이 또 다시 홀로 된다.

빌어먹는 생활을 하다 우연히 만난 도부장수 황도령과 함께 살며 온갖 고생을 하다 산사태로 다시 남편을 잃고, 주막집 여인의 권유로 옛장수 조침지와 다시 살림을 시작한다. 나이 오십에 아들을 낳고 이번에는말로 잘 살아 보려고 하더니, 마을곳에 내다 팔 엿을 고다 큰불이 나서 남편은 죽고 갓난 아들은 온몸에 화상을 입은 텐동이가 되고 만다.

〈텐동어미화전가〉의 내용, 특히 텐동어미의 생애 서사를 문학 교실에서 경험한다면 크게 두 가지 방향을 생각해 볼 수 있다. 하나는 조선후기 중인층 여성으로서 초년에 안정적이고 풍요로운 삶을 누리고 있었던 텐동어미가 혼인 후 일생 동안 여러 가지 사건을 통해 계층의 하락은 물론 수차례 남편을 잃고 자식까지 장애를 입는 온갖 고난을 겪는 이야기를 공감적으로 이해하는 것이다. 그 과정에서 거대한 운명의 힘과 운명을 좌우할 수 없는 인간의 한계, 그럼에도 불구하고 극한의 고통 속에서도 다시 일어나 살고 사랑하는 삶의 의지를 느낄 수 있다.

이러한 공감의 방향 대신 거리를 두고 비판적으로 성찰하는 경험을 택할 수도 있을 것이다.⁸⁾ 텐동어미는 자신의 생애 경험을 바탕으로 ‘운명 도망

8) 최홍원(2014: 524-538)은 문학 경험을 크게 공감을 통한 동일화와 거리두기를 통한 가치평가로 나누고 있다.

은 못한다'고 결론짓고, 재가를 고민하는 청춘과부를 향해 다음과 같이 이야기한다.

영송이 밤송이 다써보고 세상의 별고싱 다히받니
살기도 억지로 못하깃고 직물도 억지로 못하깃
고약흔 신명도 못곤치고 고싱홀 팔자는 못곤칠니
고약흔 신명은 고약하고 고싱홀 팔자는 고싱하지
고싱디로 홀지경인 그른 사람이나 되지마지
그른 사람 될 지경의는 오른 사람이나 되지그려
오른 사람 되어 잇서 남의게나 칭찬 듯지
청춘과부 같나 하면 양식싸고 말일나니
고싱팔자 타고나면 열 번 가도 고싱일니
이팔청춘 청싱더라 니말 듯고 가지 말게⁹⁾

자신의 생애담을 마친 후, 운명을 받아들이고 여성의 개가를 반대하며 개가하지 않고 정절을 지키는 것을 옳은 일, 선으로 규정하는 덴동어미의 가치관을 피력하고 있는 부분이다. 이 대목에서 덴동어미가 주장하는 내용 자체는 오늘날의 학습자들이 받아들이고 공감적으로 수용하기에 무리가 있다.

덴동어미는 수절 이념에 대한 도덕적 의식이나 신념을 가진 인물이 아니었고, 오히려 여성 단독으로서 살아가는 어려움을 타개하기 위해 반복적으로 개가를 선택한 인물이다. 그 스스로의 삶을 통해 개가하지 않고 살아가는 삶이 얼마나 힘들고 고생스러운 길인지를 보여 주면서, 동시에 계속해 남편의 죽음으로 불행해질 수밖에 없었던 결혼 생활을 통해 자신에게는 애초에 혼인을 통한 행복이란 주어지지 않은 운명이었다는 생각을 갖게 되는 것이다.

9) 김문기(1983: 310-339)에 '화전가'란 제목으로 실린 작품의 원문을 참조함. 이하 동일.

즉 텐동어미는 적극적으로 개가하는 방향으로 자신의 삶을 밀고 나갔으면서, 결과적으로 청춘과부의 개가를 만류하는 상황에 봉착하게 되는 것이다. 그녀 자신이 애초에 개가 외에는 삶의 탈출구가 없는 것처럼 여기던 시절이 있었는데, 겪어 보니 그것은 수절보다 더한 불행을 몰고 왔다는 것이다.

이와 같이 텐동어미의 삶과 어긋나는 개가 반대 주장은 작품에서 모순되고 불편한 부분들로, 작품에 대한 적극적인 독해와 감상이 시작되는 ‘틈새’로 작용한다(조희정, 2017: 87-88). 하여 학습자들은 이 부분에서 받은 자극과 발생한 의문을 가지고 작품을 대면하게 되며, 텐동어미의 운명론 자체를 받아들이는 데에서부터 그것을 비판하고, 나아가 텐동어미의 삶과 그로부터 얻은 결론의 모순성으로부터 오히려 당대 이데올로기의 무력함이나 무의미함에 대한 고발을 읽어내는 데까지¹⁰⁾ 다양한 수준과 각도에서 비평적 읽기를 시도할 수 있다.

〈텐동어미화전가〉가 화전가라는 점을 상기하고, 텐동어미의 생애 서사의 내용에서 시각을 넓혀 이 생애담을 둘러싸고 있는 화전가 전체를 조망하는 경험은 또 다른 의미를 발견하게 한다. 봄날의 즐거운 놀이판에서 홀로 자신의 상처를 안고 절망에 빠져 있는 여인을 향해 말을 건네고, 자신의 삶이 지닌 상처를 있는 그대로 풀어 보여 줌으로써 청춘과부를 깨닫게 하는 텐동어미의 이야기는 위로의 서사이다.

절망과 고통에 빠진 삶이 자기 혼자만은 아니라는 것, 자신의 이야기를 듣고 나눌 동류의 인간들이 있으며, 그들이 자기를 좌절 속에서 일으키고자 손을 내밀고 있다는 것을 청춘과부는 깨달았다. 텐동어미의 개가 만류를 받아들이든 그렇지 않든, 거대한 운명을 긍정하고 그것을 자기 삶의 모습으로 받아들이는 것은 청춘과부가 지금부터의 삶을 시작하는 출발선이 되어 줄

10) 정환국(2009: 267-274)은 이러한 모순이 독자로 하여금 불편함을 느끼게 된다고 지적하고, 텐동어미를 비롯한 19세기 문학에 등장하는 여성들이 이처럼 불편한 현실을 통해서 기존의 불합리한 이데올로기를 여지없이 격하시키고 있다고 논의하였다.

것이다.

돌이켜 보면 텐동어미의 생애 서사 속에서도 텐동어미가 지아비를 잃고 절망에 빠질 때마다 여객의 여주인, 주막의 여주인, 친정 동네의 친척 여인 등 주변의 여인들이 텐동어미를 위로하고 새로운 삶의 국면으로 이끌어 주었다(박혜숙, 2005: 126-135). 산사태로 세 번째 남편을 잃고 절망에 빠진 텐동어미에게 주막집 여주인은 다음과 같이 권유한다.

세상일은 모로나니 그런되로 사다보게
다른말 흘것읍시 저 쫓나무 두고 보지
二三月의 춘풍 불면 쫓봉오리 고은빗들
버리는 잉잉 노리하며 나부흔 펄펄 춤乙 추고
유직은 왕왕 노다가고 산조는 영영 흥낙이라
오유月 더운 날의 쫓천 지고 입만 나뭇
녹음이 만지혀여 조흔 경이 별노 읊다
八九月의 추풍 부러 입싸귀조차 썩러진다
동지숫달 설흔풍의 찬귀운乙 못견디다가
다시 춘풍 드리불면 부귀 春花 우후紅乙
자니 신세 싱각하면 설흔풍乙 만나미라
흥진비터 흥은후의 고진감늬 흘거시니
팔자 흥번 다시 근처 조흔바람乙 지다리게

모진 겨울에 생명이 끝난 것만 같은 쫓나무도 겨울을 견디고 봄바람이 불어오면 다시금 싹이 나고 생명이 돌아 꽃도 피우고 마침내 열매를 맺게 되는 법이라면, 삶에 닥쳐온 모진 시련을 견디고 고진감래하기를 기다리라는 간곡한 권유에 텐동어미는 결국 다시 한 번 혼인을 시도한다.

된다군덜 다죽는가 불의 되니 허다하지

그 어미랴 살여늬지 다르니는 못살이늬
 자늬 혼변 죽어지면 살기라도 아니죽나
 자늬 죽고 아 죽으면 조침지는 아조 죽늬
 사라날거시 죽고보면 그도 쏘흔 흘일인가
 조침지乙 싱각거든 이러나서 아살이게
 어린건만 살고보면 조침지 사뭇 안죽어네

네 번째 남편인 조침지가 불에 타 죽고, 불에 텐 젓먹이 아기는 온몸에 큰 화상을 입어 장애를 얻고 말았다. 반복되는 불행 앞에 절망하여 아예 죽으려고 작정을 한 텐동어미에게 이웃집 여인이 다가와 이와 같이 말하며 지성으로 아기에게 젓을 먹이고 살려내라고 말한다. 불에 텐 아기를 살릴 수 있는 것은 그 어미뿐이라고 하면서, 아기가 살면 조침지도 그 안에 살아 있는 것이라고 텐동어미를 설득하는 것이다. 이 말에 텐동어미의 마음이 움직여 아기에게 젓먹이고 온갖 병구완을 하여 살려내게 된다.

텐동어미의 반복된 시련과 절망 속에서 그를 일으켜 세우고 살아가게 한 것은 여인들의 관심과 손길, 그들의 위로와 권유의 말이었던 것이다. 이제 모든 고난을 겪어내고 노년에 접어든 텐동어미는 자신의 운명을 받아들이 달관하는 데 이르고, 슬픔에 빠진 청춘과부에게 손을 내밀어 위로와 충고의 말을 건네고 있다. <텐동어미화전가>는 여인들이 동병상련의 정을 나누고 연대하여 살아가는 삶의 이야기이다.

이러한 맥락에서 본다면, <텐동어미화전가>가 그려 보여 주는 화전놀이의 장은 단순한 봄놀이와 완상의 놀이판이 아니라, 당대의 여성들이 상하와 노소를 막론하고 섞여 모여 서로의 삶의 상처와 고통을 나누는 위로와 연대의 마당이였음을 알 수 있다. 텐동어미는 자신의 고통에 찬 삶의 이야기를 펼쳐 나눔으로써 한스러운 삶을 승화시켜 달관의 경지로 이끌어가고 있는 것이다. 텐동어미의 이러한 면모에 주목할 때 김종철(1992: 772)의 논의에서 보여 준 바와 같이 텐동어미는 운명의 얼굴을 마주한 인물로서, 더 이상 운

명에 흔들리지 않고 오히려 세상만사에 자유자재하게 되어 다른 사람의 신명을 불러일으킬 수 있는 인물이 된다는 평가에 이르는 것도 가능해진다.

문학 교실의 학습자는 이처럼 <텐동어미화전가>의 내용과 문학적 형식을 통해 텐동어미의 삶과 그 의미를 공감적으로 혹은 비판적으로 이해하고 감상하며, 작품이 가지는 의미를 다양한 층위에서 탐구하고 이해할 수 있다.

III. <텐동어미화전가> 생애 서사에 대한 역사적 이해 경험

<텐동어미화전가>는 조선후기, 구체적으로 1800년대 후반에서 1900년대 전반에 걸친 시기를 살았던 한 여인의 삶을 생생하게 술회하고 있다.¹¹⁾ 텐동어미는 1860년대에 이방의 딸로 태어나 유복한 중인계층으로 살다 거듭된 남편의 죽음과 집안의 몰락으로 인해 최하층 빈민 계층으로 전락하는 인물이다. <텐동어미화전가>에 그려지는 텐동어미의 생애는 지명과 시기, 여러 가지 사건과 생활의 구체상이 명확히 언급된 경우가 많아, 당대 역사적 맥락 속에서 그 생애를 이해할 수 있는 역사적 자료이기도 하다.

2015 개정 역사교육과정은 고등학교 공통 과목인 <한국사>에서 조선시대의 역사에 대해 다음과 같은 내용을 다루도록 제시하고 있다.

11) 고혜경(1995: 179-180)은 작품의 필사연대(소화13년, 1938년 10월)와 작품 내 구체적인 시간 표지인 “병술년 괴질”의 유력한 연대가 1886년임을 들어 창작 시기를 1916년에서 1938년 사이로 추정하였다. 이를 바탕으로 본다면 텐동어미는 1860년대 중반에 태어나 1920년대에 60대를 맞은 여성이다.

〈표 1〉 2015개정 사회과 교육과정(교육부 고시 제2015-74호(별책7))

4) 조선의 성립과 발전 조선의 건국에서 고종 즉위 이전까지의 시기를 다룬다. 조선의 통치 체제 정비 과정과 사대교린 정책을 이해한다. 두 차례의 전란을 동아시아 국제 질서 속에서 살펴보고 조선 후기 통치 체제의 개편과 사회·경제적 변화를 통해 근대 사회를 향한 새로운 움직임을 파악한다.	
<div>(10한사04-01) 조선 초 통치 체제의 정비와 대외 정책을 이해하고, 사람의 성장과 붕당의 출현 과정을 파악한다.</div> <div>(10한사04-02) 동아시아의 국제 질서 속에서 왜란과 호란이 일어난 배경과 전개 과정을 살펴보고, 양난이 조선 사회에 끼친 영향을 분석한다.</div> <div>(10한사04-03) 조선 후기의 정치적 변동 상황을 살펴보고, 근대 사회를 향한 새로운 움직임을 사회·경제적 변동과 관련하여 파악한다.</div> <div>(10한사04-04) 새로운 사상과 종교의 등장을 사회 변동 상황과 관련지어 파악하고, 국학과 과학 기술 및 서민 문화의 발달을 사례를 중심으로 살펴본다.</div>	
(가) 학습 요소	
소주제	학습 요소
조선의 통치 체제 정비	위화도 회군, 과전법, 6조 직계제, 의정부 서사제, 경국대전, 3사, 8도, 향리, 사대교린, 훈구, 사림, 서원과 향약, 훈민정음, 4군 6진, 동서 분당
왜란과 호란	일본의 통일, 의병, 수군, 명군 참전, 평양성 전투, 한산도 대첩, 명량 해전, 후금의 성장, 광해군, 후금(청)의 침략, 주화론과 척화론, 비변사, 5군영 체제, 북벌론, 통신사, 신분제 동요
정치 운영의 변화와 사회·경제적 변동	예송, 환국, 탕평, 규장각, 세도 정치, 삼정 문란, 홍경래의 난, 임술 농민 봉기, 영정법, 대동법, 균역법, 이양법 확대, 광작, 공인, 사상, 도고, 신분제 동요
사상과 문화의 변화	실학, 북학, 서학, 동학, 거중기, 한글 소설, 판소리, 탈춤, 풍속화

위 내용 중 덴둥어미의 일생과 관련된 시기를 다룬 것은 [10한사04-03]의 성취기준이다. 이 성취기준에 대한 해설 내용은 다음과 같다.

[10한사04-03] 조선 후기 통치 체제의 변화, 붕당 정치의 변화와 탕평 정치의 추진, 세도 정치의 전개 등 제도 개편과 정치적 변동 상황을 파악한다. 또한 조선 후기에 농촌 경제의 변화, 상품 화폐 경제의 발달, 신분제의 동요 등 사회·경제적 측면에서 근대 지향적인 움직임이 나타났음을 이해한다.

위에 제시한 학습 요소의 표를 보면, ‘정치 운영의 변화와 사회·경제적

변동'에 해당하는 학습 요소가 제시되어 있는데, 이 중 '삼정 문란', '대동법', '도고', '신분제 동요' 등이 <텐둥어미화전가>에 직접적으로 관련되는 내용들이다. 그렇다면 역사 학습자로서 <텐둥어미화전가>라는 자료를 접하여 탐구한다면 어떤 내용을 깨닫게 되는가?

우선 텐둥어미는 중인층의 자식이므로 중인이다. 구체적으로는 경상북도 순흥의 향리층이다. 16살에 경북 예천의 장이방 집으로 시집을 간다. 당대 중인 향리층의 계층내혼 실상을 볼 수 있는 대목이다. 이 첫남편이 이듬해 사고로 죽자 양가 부모가 의논하여 개가시킨 곳이 경상북도 상주의 이상찰 집안이었다.

작품에서 '가셔도 웅장'하다고 표현한 만큼 시대는 부유하였으나 '믹양 안자 흥는 마리 포가 마나 걱정'이라 하였다. 새 관장이 부임하여 '슈만양 이 포乙 츠어니니' 시아버지는 장독으로 죽고 온 집안이 풍비박산이 되었다. 이 포란 수령과 관속이 자신들의 포흠분을 환곡대장에 첨부하여 농민에게 전가시키는 행위로, 환곡의 모순 중 중대한 내용이다. 교과서에 제시된 이술년(1862년) 농민 봉기 발생 지역이 표시된 지도(이병희 외, 2014: 79)를 보면 상주가 주요 지역 중 하나라는 것을 알 수 있다. 이상찰의 집안이 농민들의 저항과 관련해 몰락하였다고 볼 수는 없으나, 그만큼 농민들에 대한 수탈과 착취가 극심한 지역이었다는 점을 알 수 있다.¹²⁾

환곡의 모순은 삼정의 문란 중 하나로, 한국사에서 중요하게 다루는 조선후기의 사회 문제이다. 대부분의 교과서에서 이 문제와 관련해 수령과 향리들이 축재를 위해 농민들에게 강제로 곡식을 꾸어 주고 비싼 이자를 받거나, 심지어 빌려주지도 않고 장부에만 기록하여 이자를 받는 경우도 있었다는 내용을 기술하고, 관련 사료를 제시하고 있다.¹³⁾

12) 정홍모(1991: 85-86)는 당시 기록을 상고하면 이상찰 집안의 몰락이 농민항쟁과 관련되 기보다는 향리층의 자기도태 과정과 관련되었을 것이라 주장하였다.

13) 김종수 외(2014: 182)는 정약용의 "여유당전서" 중 '하일대주(夏日對酒)'를 인용하고 환곡이 강제로 분배된 이유를 말해 보자는 활동을 제시하고 있으며, 주진오 외(2014: 163)

[illegible]

장시가 발달함에 따라 육상 운송과 더불어 수상 운송도 발달하였다. 이에 따라 18세기에는 강경포, 원산포 등의 포구들이 상업의 중심지로 성장하였다. 이러한 포구를 거점으로 선상, 객주, 여객 등이 활발한 상행위를 하였다.

302 국어교육학연구 제52집 제2호 | 2017년 6월

선상은 선박을 이용해서 각 지방의 물품을 구입해 와 포구에서 처분하였는데, 운송업에 종사하다가 거상으로 성장한 경강상인이 대표적이었다. 그들은 한강을 근거지로 하여 주로 서남 연해안을 오가며 미곡, 소금, 어물 등을 거래하였다.

한편, 객주나 여각은 각 지방의 선상이 물화를 싣고 포구에 들어오면 그 상품의 매매를 중개하고, 부수적으로 운송, 보관, 숙박, 금융 등의 영업도 하였다.

덴동어미 내외의 노동은 당시 임노동이 일반화되었던 상황을 보여 준다. 한국사 교과서들은 광작의 일반화로 인해 농민의 계층 분화가 초래되고, 노동 형태가 변화하여 노동력이 상품화되어 가는 상황을 기술하고 있다. 덴동어미 부부는 일 년 단위의 계약을 하고 여객에 고용되는데, 선불로 임금을 받고 일손이 바쁠 때는 추가의 임금을 더 받기로 하는 등 구체적인 임노동의 실상을 엿볼 수 있다.

위에 인용된 교과서의 내용과 같이 선박을 이용한 상업을 시도했다가 풍랑을 만나는 바람에 빈털터리가 된 인물이 바로 경주의 여객에서 괴질로 두 번째 남편을 잃은 덴동어미의 세 번째 남편 황도령이다. 황도령은 울산 출신으로 장기간의 머슴살이로 번 돈을 모두 대동선을 이용한 참깨 무역에 투자했다가 그만 그의 전 재산을 싣고 한강을 향해 가다 제주 인근 해역에서 풍랑을 만나 침몰하여 겨우 목숨만 부지한다.

혈혈단신에 가진 것도 없는 덴동어미와 황도령은 함께 살기로 하고 도부장사를 시작한다. 한국사 교과서들은 조선후기 상품 화폐 경제의 발달과 관련해 사상의 성장을 주요 내용으로 다루고, 붓짐장수와 등짐장수들이 전국적으로 등장하였다고 소개하고 있다. 왕현종(2014: 146)의 교과서에는 신윤복의 풍속화를 자료로 삼아 생선바구니를 머리에 인 행상의 모습을 소개하여 조선후기 상업의 실상을 보여 준다. 덴동어미와 황도령은 미약한 자본을 가지고 살아가는 도부장수였다.

황도령이 산사태로 죽은 후 만난 네 번째 남편 조침지는 옛장수로, 장터를 다니며 엿을 파는 사람이다. 조침지는 수동 별신굿을 크게 벌인다는 친

구의 말을 듣고, 이때에 한몫을 보리라는 마음에 크게 투자하여 엿을 고다가 집에 큰불이 나서 죽고 만다. 별신굿뿐 아니라 정조의 현릉원 행차 등 국가적인 행사나 양반들의 잔치와 같은 행사에 구경꾼이나 장사꾼들이 등장한 것을 기록화를 통해 알 수 있는데, 18세기 말엽에 새롭게 나타난 이러한 현상은 서민이 성장한 당시 사회 변화를 반영한 것이라고 왕현중 외(2014: 142)에서 지적하고 있다.

고등학교 <한국사> 교과과정과 교과서에서 직접 언급되거나 다루는 내용이 아닌 것들 중 당시의 생활상을 엿볼 수 있는 내용들도 많이 보인다. 가령, 텐동어미가 두 번째 남편과 경주의 여객에서 안팎 답살이를 할 때, 돈을 벌어 고향에 돌아가 다시 이방, 호장을 하겠다고 생각하는 것이나, 미리 받은 임금을 가지고 ‘日슈 月슈 체계노이’ 고리대를 하는 모습은 당시 향리 계층이 어떻게 재산을 불려 나갔는지, 그들 사이에 어떻게 향리직의 거래나 승계가 이루어졌는지를 보여 준다.

또 두 번째 남편이 괴질로 죽는 대목과 관련해서는 18, 19세기에 창궐했던 전염병이 열악한 위생을 기반으로 기근과 맞물려 발생하고 가난한 민중들을 빈곤의 악순환에 빠뜨리는 주범이었음을 보여 준다(정홍모, 1991: 87-89). 이 외에도 풍속과 관련하여 양반이 아닌 중인 이하 계층에서 이념상으로는 수절을 주장하나 실제 생활상의 요구로 개가가 자연스럽게 이루어졌음을 텐동어미의 삶을 통해 알 수 있기도 하다.

IV. 교과 융합적 경험교육과 삶의 구체성·역사성 이해의 체득

3장에서 논의한 내용 중 상당 부분은 역사주의적 관점의 문학 연구(정홍모, 1991)를 통해 밝혀진 내용과 관련되어 있다. 그렇기 때문에 문학 연구

자들의 눈에는 이 내용이 다소의 차이가 있다손 치더라도 완전히 새로운 것이 아니다. 하지만 문학교육의 현장에서 문학작품은 2장에서 논의된 테두리를 넘어서 다루어지는 경우가 드물다. 말하자면 연구자들이 갖고 있는 논의의 장의 범위보다 교과서의 테두리는 더 좁게 설정되어 있는 셈이다. 융합교육이라는 기치 아래 새로운 내용이 발굴되는 것도 중요하겠지만, 이미 연구자들이 시도하고 있으나 교육의 완고한 틀 안에 수용되지 못하는 유연한 집합들을 적극적으로 적용하고 포용하는 것도 의미 있는 실천이다.

교육의 현장에서 학습자들이 <덴동어미화전기>를 통해 교과융합적 경험을 한다는 것은 구체적으로 어떤 모습인가? 이를테면, 문학 교과에서 2장의 내용에 해당하는 작품 감상을 거친 학생들이 역사 교과에서 조선후기의 사회상을 배우면서 자신들이 감상했던 이 작품을 대상으로 하여 배운 내용을 적용하고 분석해내는 활동을 하는 것을 상정할 수 있다.

조선후기의 사회 변동에 대해 학습하는 역사 학습자가 역사적 지식을 기술한 내용과 이를 뒷받침하는 객관적 자료들 외에 덴동어미의 생애 서사를 접했을 때 얻을 수 있는 것은 무엇인가? 가장 먼저 들 수 있는 것은 역사적 사실이 적용되는 구체적인 사례로서 덴동어미의 생애 서사를 경험함으로써 좀 더 역사적 지식을 생생하고 이해하기 쉬운 것으로 받아들여지게 되는 것이다.

사상이 발달하고 임노동을 하는 사회라는 것이 구체적으로 어떤 모습인지, 포구를 중심으로 무역이 발달하고 여객이 중요한 역할을 하면서 성장했다는 것이 어떤 의미인지 실감하게 되는 것을 의미한다. 즉 역사 교과에서 학습해야 하는 개념과 지식을 보다 생생하고 구체적인 상을 그리면서 이해하고 받아들여지게 된다.

이는 역사 사실을 이해하는 데 있어 더욱 효율적이거나 의미 있는 방법으로서 덴동어미 서사에 대한 경험이 기여한다는 것을 의미한다. 나아가 <덴동어미화전기>와 같은 문학 작품을 역사적 관점에서 해석하고 이해하는 경험은, 새로운 역사 자료를 발견하고 해석하는 안목을 기르게 한다.

그러나 이보다 중요한 것은 역사교육의 본질이나 목표와 관련된 의미이

다. 역사교육이 갖고 있는 중요한 목표 중 하나는 역사의식을 기르는 것이다. 2015 개정 교육과정에서 역사 교과와 성격의 규정함에 있어 역사의식의 함양을 주요 과제로 삼고 있음을 천명하고 있다.

‘역사’ 과목은 역사 사실 이해, 역사 자료 분석과 해석, 역사 정보 활용 및 의사소통, 역사적 판단력과 문제 해결 능력, 정체성과 상호존중을 중요한 역량으로 삼고 있다. (중략) 정체성과 상호 존중은 우리 역사와 세계 역사에 대한 이해를 바탕으로, 우리의 관점에서 오늘날 요구되는 역사의식을 함양하고 타인을 이해하고 존중하는 태도를 갖는 능력을 의미한다.

위 내용은 역사의식은 우리로 하여금 정체성을 가지게 하는 관건이라는 진술로 읽힌다. ‘역사의식’은 역사교육계에서 크게 두 가지 맥락에서 사용되어 온 개념이다. 하나는 ‘역사의식발달단계’에 입각하여 ‘학습자의 관심 수준과 정서적 특징, 지적 사회적 발달 정도에 맞는 역사학습’을 과제로 삼는 맥락에서 논의되었다. 다른 하나는 역사교육의 목표 차원에서 거론되는 것으로, 이때 역사의식의 내용은 역사적 존재의식과 비판적 문제의식이다(방지원, 2012: 246). 이런 의미에서의 역사의식은 역사교육의 목적이다.

역사의식은 자기이해를 바탕으로 한다. 시간의 흐름 속에서 자신의 위치, 세계와 나라의 위치, 사회 속에서 자기의 존재 가치를 발견하는 것이 역사의식을 갖는 기본이라 할 수 있다. 이를 통해 역사의 변화가 자신과는 별개의 것이 아니라 자신의 삶과 하나라는 생각을 하게 되며 나아가서는 자신이 역사 속에서 미미한 존재가 아니라 역사의 변화에 중요한 역할을 할 수 있는 필요불가결한 존재라는 것을 알 수 있다. 이것이 우리가 역사를 배우는 중요한 목적이라고 할 수 있다.

정선영 외(2001)의 위와 같은 진술은 역사의식의 내용으로 ‘시간의 흐

름 속에서 자신의 위치를 발견하는 것', 이를 통해 '역사의 변화가 자신과 별개의 것이 아니라 자신의 삶과 하나라는 생각을 하게' 되는 것 등이 중요하다는 점을 알게 한다.

하지만 많은 경우 역사적 지식은 단지 객관적으로 존재하는 지식의 목록으로 객관화, 대상화되고 만다. 나 자신이 시간의 흐름속에 있으며, 역사의 변화가 나의 삶과 별개의 것이 아니라는 사실을 깨닫기 위해 필수적이고 효과적인 교육의 내용은 과거 역사의 흐름속에 개인들의 삶이 있었으며, 그들의 삶이 역사와 별개가 아니라는 사실을 아는 것이다.

〈텐동어미화전기〉를 감상하고 텐동어미의 생애 서사를 당대의 역사적 지식이라는 안목을 통해 경험하는 일은, 텐동어미의 고난과 희망, 절망과 노력이 한 개인의 그것이면서 동시에 당대를 살아간 이들이 역사와 사회의 조건 안에서 이루어진 것이라는 점에 대한 이해이다. 이러한 경험은 개인의 삶과 역사의 흐름이 어떻게 관련되어 있는가에 대한 학습자의 이해를 확장하는 데 중요하게 기여할 수 있다.

그렇다면 가사 작품인 〈텐동어미화전기〉를 학습하는 문학 학습자가 텐동어미의 생애서사와 관련된 역사적 맥락과 배경을 이해하게 된다면 무엇을 얻을 수 있는가? 우선 작가와 작품의 사회 문화적 배경을 이해함으로써 작품 이해를 심화할 수 있다는 점을 먼저 들 수 있다.¹⁴⁾

무엇보다 텐동어미의 삶이 문학 작품을 통해 19세기에서 20세기에 걸친 조선에서 중인이었다가 하층민으로 몰락해 간 한 여성의 삶을 실증적이고 구체적으로 경험하게 한다는 점을 깨닫는 것이 곧 문학의 존재 의미와 역할에 대한 중대한 이해가 된다.

문학이야말로 한 개인의 운명적 삶이 역사의 조건 속에서 특정한 계층

14) 2015 개정 국어과 교육과정 중 문학 과목의 성취기준으로 '[12문학02-02]작품을 작가, 사회·문화적 배경, 상호 텍스트성 등 다양한 맥락에서 이해하고 감상한다.'는 이와 직접적으로 관련을 갖고 있는 문학교육의 목표이다.

이 보여 주었던 삶의 방식이나 선택의 방식이 결합되어 필연적으로 배태될 수밖에 없는 비극이었다는 점을 가장 구체적이고 생생한 내용과 표현을 통해 드러내는 것이라는 점, 그것이 바로 문학의 본질이며 역할이라는 점을 알게 되는 것이 이와 같은 경험을 통해 체득할 수 있는 이해일 것이다.

학습자의 경험을 더 밀고 나갈 수 있다면, 다른 시대의 인물을 선정하고 그의 생애담을 구성해서, 그 내용을 당대의 역사 흐름과 연관지어 바라볼 수 있는 작품을 쓰는 데까지 갈 수 있을 것이다. 그렇게 될 때 학습자는 역사 속 개인의 삶이라는 상을 확고하고도 구체적으로 형성할 수 있을 것이고, 그 인물이 자신에게 의미 있는 인물이라면 그 생애담을 작품화한다는 것이 자신과 그 인물, 혹은 독자에게 어떤 의미가 있는지까지도 체험하게 될 것이다.

V. 결론

학습자의 창의성을 신장시키고 학습자를 일생동안 배우는 사람, 탐구하는 인간으로 성장해 가도록 하기 위해 교과와 경계를 넘어 융합교육을 하는 것이 필요하다고 할 때, 그 융합교육이 가르쳐야 하는 것은 융합된 지식이 아니라 융합하는 경험이다.

〈텐동어미화전기〉라는 한 편의 문학 작품을 제재로 하여, 학습자가 이를 통상적인 문학적 이해를 넘어 역사적 이해와 탐구의 경험을 하게 된다면 학습자는 텐동어미의 삶과 텐동어미의 선택, 그녀의 인생 여정을 통해 도달한 달관에 대해 보다 깊이 있는 이해를 할 수 있다. 또한 역사 학습자로서 이처럼 문학 작품을 통해 문학적 감동의 경험과 함께 역사적 지식의 탐구를 경험하게 된다면 개인의 삶이 역사의 흐름 안에 존재하며, 또 개인의 삶이 역사를 형성하는 것이라는 역사의식을 체득하게 된다.

이처럼 〈텐동어미화전기〉라는 문학 제재를 가지고 문학과 역사를 넘나

들며 탐구하는 경험을 하게 될 때, 역사와 문학이 각각 목적으로 하고 있는 교육을 깊이 성취하는 결과를 낳을 수 있다. 뿐만 아니라, 학습자는 세상의 다양한 이야기와 자료들을 역사적 탐구의 대상으로 새롭게 발견하는 안목, 인간 삶에 대한 역사적 이해가 가져오는 문학적 감동과 발견을 누리는 즐거움, 한 인간의 삶이 동시에 여러 분야의 이해와 표현의 대상이 된다는 체감을 하게 된다. 그리고 이것이야말로 학습자로 하여금 평생 배우고 발견하는 자로서 살아가는 동력이 되는 학습의 경험이 된다.

* 본 논문은 2017. 5. 10. 투고되었으며, 2017. 5. 16. 심사가 시작되어 2017. 6. 7. 심사가 종료되었음.

참고문헌

자료

- 교육부(2015), 『2015개정 사회과 교육과정』제2015-74호 [별책7], 교육부.
김문기(1983), 『화전기』, 『서민가사연구(자료편)』, 형설출판사.
김종수 외(2014), 『고등학교 한국사』, 금서출판사.
왕현중 외(2014), 『고등학교 한국사』, 동아출판사.
이병희 외(2014), 『고등학교 역사부도』, 금성출판사.
주진오 외(2014), 『고등학교 한국사』, 천재교육.

논저

- 고광수(2005), 「문학 감상의 경험 교육적 성격에 대한 예비적 고찰」, 『문학교육학』 16, 83-106, 한국문학교육학회.
고영화(2007), 「忠節을 주제로 하는 시조의 경험 교육 내용 연구」, 『문학교육학』 24, 195-216, 한국문학교육학회.
고혜경(1995), 「텐동어미화전기」 연구, 『한국언어문학』 35, 177-192, 한국언어문학회.
김남희(2007), 「현대시의 서정적 체험 교육 연구」, 서울대박사학위논문.
김대행(2002), 「내용론을 위하여」, 『국어교육연구』 10, 7-37, 서울대국어교육연구소.
김대행(2008), 『통일 이후의 문학교육』, 서울대 출판부.
김상규(2000), 「경쟁력 제고를 위한 민요 활용의 시장경제교육」, 『논문집』 35, 147-173, 대구 교육대학교.
김상규(2002), 「창의성교육 구현을 위한 속담 경제 수업모형」, 『초등교육연구논총』 18(2), 19-39, 대구교육대학교 초등교육연구소.
김종철(1992), 「운명의 얼굴과 신명: 된동어미화전기」, 『한국고전시가작품론』 2, 763-773, 백영정병욱선생 10주기추모논문집 간행위원회.
남가영(2008), 「문법 탐구 경험의 교육 내용 연구」, 서울대 박사학위논문.
류수열(2006), 「문학교육과정의 경험범주 내용 구성을 위한 시론」, 『문학교육학』 19, 129-152, 한국문학교육학회.
민재원(2013), 「시 읽기 교육에서 정서 체험의 구조와 작용 연구」, 서울대 박사학위논문.
박천환·박재형(2013), 『교육과정 담론』, 학지사.
박혜숙(2005), 「텐동어미화전가와 여성의 연대」, 『여성문학연구』 14, 123-145, 한국여성문학학회.
방지원(2012), 「역사교육에서 '역사의식' 연구의 추이와 전망」, 『역사교육연구』 16, 241-282, 한국역사교육학회.
서명희·김종철(2014), 「창의적 문제 발견 능력 함양을 위한 문학·경제 융합 교육: 언어적 창의성을 중심으로」, 『학습자중심교과교육연구』 14(7), 77-99, 학습자중심교과교육학회.
송지연(2012a), 「시조 의미구조의 경험 교육연구」, 서울대 박사학위논문.

- 송지연(2012b), 「'어제런 듯하여라' 시조와 시간 경험의 교육」, 『고전문학과교육』 24, 189-219, 한국고전문학교육학회.
- 정선영 외(2001), 『역사교육의 이해』, 삼지원.
- 정환국(2009), 「19세기 문학의 불편함에 대하여: 그로테스크한 경향과 관련하여」, 『한국문학연구』 36, 253-287, 동국대학교 한국문학연구소.
- 정홍모(1991), 「텐둥어미화전가의 세계인식과 조선후기 몰락 하층민의 한 양상」, 『어문논집』 30(1), 81-99, 민족어문학회.
- 조희정(2008), 「고전시가의 서정적 체험 연구」, 『국어교육』 126, 445-475, 한국어교육학회.
- 조희정(2017), 「고전문학 교육에서 학습자의 감상 질문 생성 경험 연구」, 한국고전문학교육학회 제105차 학술대회 발표자료집.
- 최홍원(2014), 「문학 경험의 구조와 기제 탐구 서설」, 『문학교육학』 45, 519-552, 한국문학교육학회.
- 최홍원(2015), 『고전문학 경험교육론』, 역락.
- 황혜진(2006), 「가치 경험을 위한 소설교육내용 연구」, 서울대 박사학위논문.
- Amabile, Teresa M.(2010), 『심리학의 눈으로 본 창조의 조건』, 고빛샘 역, 21세기북스(원서출판 1996).
- Dewey, J.(2016), 『경험으로서 예술』 1, 2, 박철훈 역, 나남(원서출판 1934).

고전시가를 제재로 한 교과 융합적 경험교육

—〈덴동어미화전가〉를 중심으로

서명희

창의적이고 문제해결능력을 가진, 미래사회의 인재로서 학습자를 성장시키고자 할 때, 교과융합적 교육이 요청된다는 데 많은 전문가들이 동의하기 때문에 현재 우리 사회에서 융합교육에 대한 요청과 관심이 극대화되어 있다. 그런데 실제 학습자 능력의 성장을 가능하게 하기 위해서는 이미 누군가가 탐구한 결과로서 교과 융합적 지식을 가르치는 것은 의미가 없다. 학습자에게 필요한 것은 스스로 융합하는 능력이고, 이 능력을 기르기 위해서는 융합하는 경험을 교육의 내용으로 제공해야 한다.

예컨대 〈덴동어미화전가〉라는 문학 작품을 문학적 개념과 방법으로 조망하고 경험해야 한다는 문학교과의 접근을 넘어서 이와 관련한 역사교과의 개념과 방법으로 조망하고 경험하게 되면 학습자는 문학 교과의 관점에서도 역사 교과의 관점에서도 경계를 넘어서 융합하는 경험을 할 수 있다.

이와 같은 융합의 경험은 문학교육과 역사교육 각각의 교육목적을 더 효과적으로 달성하게 하는 통로가 되며, 동시에 학습자가 경계를 넘어 발견하고 탐구하도록 하는 태도를 갖도록 해 주는 교육이 된다.

핵심어 교과융합적 경험, 경험교육, 융합적 탐구 경험, 덴동어미화전가, 역사 의식

ABSTRACT

Subject Convergence Experience Education using Classical Poetry

—Focusing on <Dendong-eomi Hwajeonga>

Suh, Myeonghee

Many experts agree with that subject convergence education is required to make learners grow as talented persons of future society, who are creative and have problem-solving capabilities. Therefore, the request for and the interest in convergence education are maximized in our society, currently.

But for facilitating growth of actual learner abilities, it is not meaningful to teach subject convergence knowledge as results, which have already been explored by someone else. What learners need, is an active convergence ability and for developing this ability, convergence experience should be provided as a content of education.

For instance, when learners take a view of and experience a literary work, <Dendong-eomi Hwajeonga>, based on the concept and the method of history curriculum, escaping from an approach of literature curriculum, which requires a literary concept and method-based consideration, they can experience convergence beyond the boundaries of perspective on literature curriculum and history curriculum.

This convergence experience serves as a path to help in each educational purpose of literature education and history education more effectively and as education to make learners have an attitude to discover and inquire into, beyond the boundaries, at the same time.

KEYWORDS Subject Convergence Experience, Experience Education, Convergence Inquiry Experience, Dendong-eomi Hwajeonga, Historical Consciousness