

자서전 쓰기를 통한 국어교사의 자아성찰과 목소리 탐구

고춘화 경상대학교 국어교육과 부교수

- I. 머리말
- II. 국어교사의 목소리 탐색을 위한 이론적 배경
- III. 국어교사의 자서전 쓰기와 개별 이야기 분석
- IV. 국어교사의 목소리와 자아정체성 회복
- V. 맺음말

I. 머리말

국어교육을 교실 현장에서 직접 실행하는 주체는 ‘인격’을 갖춘 ‘개별 국어교사’이다. 인격을 갖추었다 함은 국어교사 개인의 삶의 가치관에 따라 국어교육의 실행이 역동적으로 이루어진다는 것이고, 개별 국어교사라 함은 교육과정을 이해하고 실천하는 과정에서 국어교사의 교육철학에 따라 수업 등의 교육활동이 다양하게 구현된다는 것이다. 국어교육의 실천에 있어서 국어교사의 다층성과 다양성에 대한 이해는 상당히 중요하다.

그런데 이러한 국어교사의 실제성은 기존 교육공학적 관점에서는 제대로 인식되지 못했다. 교육공학적 관점에 따르면, 국어과 교육과정은 국어교육의 목표와 학년별 성취기준을 문서화하여 학교 현장에 명확하게 제시하고, 국어교사는 교육과정이나 교사용 지도서로 제시된 안내에 따라 교육내용을 잘 설계된 수업을 통해 학습자들에게 전달한다. 도달해야 하는 목표가 상정되어 있기 때문에, 국어교육의 성과도 해당 목표가 성취되었는지, 성취되지 않았는지 학습자의 성취 결과로 판단하게 된다. 목표 달성을 위한 교육과정의 연장선에 수업과 교사가 위치하다 보니, 그 과정에서 실제 교육과정

을 실행하는 국어교사의 역할은 입체적으로 파악되지 못하고 수동적으로만 여겨진 것이다. 하지만 국어교사의 가치관과 수업관, 학생관과 삶의 철학에 따라 실제 국어교육은 다양한 방향성을 갖고 섬세하게 ‘구성’된다.

국어교육에서 교육과정과 수업을 바라보는 관점은 교실 현장의 맥락과 실제성을 중요하게 다루는 방향으로 그 지평을 확대해 왔다. 일반 교육학이 아닌, 국어교육학의 관점에서 수업 연구 방법에 대한 본격적인 연구는 최인자(2007)의 국어교육 현장연구 방법으로서 내러티브적 접근법에 대한 고찰을 출발로 체계적으로 발전한다. 국어 수업에 대한 대표적인 논의는 엄훈(2012)으로 ‘수업 비평’의 교육적 기능을 예비교사들을 통해 살피고 있다. 이들 연구는 양적 접근의 한계를 인식하고 생생한 현장의 목소리를 담을 수 있는 질적 접근법을 국어교육에서 시도하고 있다. 질적 접근법을 통한 현장 연구의 일환으로 국어교사의 실제성을 밝히고자 한 연구도 이루어진다. 엄훈(2004)에서는 국어과 동료교사의 수업 공개와 참관을 통한 변화와 성장을 밝히고, 최지현(2006)에서는 문학교사의 존재에 대해 인식을 확인하고 있고, 최인자(2006)에서는 국어 교사의 실천적 지식을 성찰한다. 하지만 국어교사의 정체성과 목소리에 관심을 가진 본격적인 연구는 그리 많지 않다.

이에 이 연구에서는 자서전적 방법을 통해 국어교사의 자아성찰을 도모하고 국어교사의 실제적 목소리를 찾아 국어교사로서의 정체성을 밝히고자 한다. 이 연구는 국어교육이 인간의 삶과 본질을 이해하고 형성하는 교육 인문학의 성격을 강하게 띠고 있으며, 국어교사의 과거와 미래가 ‘바로 여기’에 집약되어 실존한다는 것을 중요하게 인식한다. 이를 위해 2장에서는 자서전적 글쓰기¹⁾의 의미와 가치를 확인하고, 국어교사의 정체성 인식과 해석 방법으로서 쿠레레 이론을 살필 것이다. 3장에서는 연구 참여자와 자서전 쓰기를

1) 이론적 탐색에서는 ‘자서전적 글쓰기’를, 연구 참여자의 쓰기와 관련한 맥락에서는 국어교사의 자아성찰 과정의 실제성을 강조하기 위해 ‘자서전 쓰기’라는 용어를 사용하기로 한다. 한혜정(2005), 조덕주·최연주(2013), 이은미(2016)를 참조함.

통한 자료 수집에 관한 연구 방법을 제시하고, 국어교사 정체성 모색의 결과물인 자서전을 분석할 것이다. 질적 해석의 방법과 함께 ‘wordsift.org’의 텍스트 분석 프로그램을 활용한 양적 해석을 보완하여 해석의 객관성을 확보하고자 한다. 이어 4장에서는 3장의 개별 국어교사의 이야기에서 유의미한 목소리들을 추출, 해석하여 국어교사의 정체성을 실제적으로 제시할 것이다.

이 연구를 통해 국어교사의 다양한 목소리를 깊이 있게 경청하고 해석하여 국어교육 현장의 다채롭고 역동적인 모습을 드러낼 수 있을 것이다.

II. 국어교사의 목소리 탐색을 위한 이론적 배경

1. 자서전적 글쓰기와 국어교사의 자아성찰

국어교사의 정체성은 개별 국어교사가 교육 현장에서 살아오면서 갖게 되는 교육적 경험과 관점을 뜻한다.²⁾ 바꾸어 말하면 국어교사로서 자신의 ‘현재’를 입체적으로 인식하고 이해하는 것이다. 내가 지금 여기에 존재하는 양상은 현재만으로는 제대로 알 수 없다. 과거의 내가 경험한 어떤 사건이나 인물의 영향이 지금의 나에게 잠재적으로 남아 있고 내가 바라는 미래의 모습에도 연관되어 있다. 국어교사로서 살아가는 지금의 나의 목소리를 진정성 있게 탐색함으로써 국어교사로서의 나의 정체성을 알아가게 된다.

그런데 현실적으로 국어교사가 자신의 내면을 탐색할 기회는 많지 않다. 학교의 연간 계획과 일정표는 개인이 자율적으로 국어 수업을 구상하거나 실행할 여지를 주지 않는다. 무엇보다도 정기적으로 이루어지는 평가는 학습자와 교사의 수업과 성취를 계량화하여 재단함으로써 개별 교사로서의

2) Pinar, F. (2005: 2) 수정 인용

역량을 제한해 버린다. 이러한 경직성은 상급 학교로 진학할수록 더해진다.

국어교사는 언어를 통한 소통으로 학습자의 자아성장을 촉진하는 존재이다. 국어는 모국어로서 학습자들의 사고와 태도, 공동체의 문화 형성에 영향을 끼치는 살아있는 언어이다. 언어의 생동성을 통한 소통과 인간에 대한 이해를 도모하는 국어교사의 존재는 학습자들의 자아성장과 성숙에 중요한 영향을 미치는 동시에, 학교 교육의 경직성을 흔들며 유연하게 만들기도 한다. 전공으로서의 국어교육의 성격과 학교 교육이 갖는 형식성의 간격 사이에서 국어교사는 다른 교과 교사들에 비해서 더 고민하고 갈등한다.

국어교사를 위한 자서전적 글쓰기는 국어교사로 하여금 자기 자신을 깊이 들여다보고 지금의 자신을 인식하여 실존적 존재로서의 자아를 깨닫게 한다. 자아 관찰의 과정에서 국어교사는 자신의 과거 경험을 거울에 비치듯 재현하는 것이 아니라 특정한 가치나 관점에 의해 재구성하고 이를 서술해 가는 과정에서 자연스럽게 인식하게 된다. 이러한 인식의 힘은 자서전적 글쓰기를 수행하는 과정에서 서술자로서의 국어교사 자신에게 영향을 끼쳐 국어교육에 관한 자신의 관점을 적극적으로 구성하거나 정교화하기도 한다.³⁾ 국어교사는 자서전적 글쓰기를 통해 자신의 교육적 경험과 모습을 회상하고 정교하게 돌아봄으로써 국어교육에 대한 자신의 관점과 태도를 인식하고 국어교사로서 자신의 모습을 반성적으로 성찰한다. 국어교사로서의 자아성찰과 정체성 인식의 과정 속에서 동시에 국어교사로서의 교육적 관점과 태도를 형성하게 되기도 한다. 즉 국어교사에게 있어서 자서전적 글쓰기는 경험의 기술인 동시에 국어교사로서의 자기 자신을 새롭게 형성하는 진행형의 교육 서사이기도 한 것이다.

3) 최인자(1999)에서는 자서전적 글쓰기는 과거의 나를 있는 그대로 재현한다기보다 특정한 가치 기준으로 자신의 경험을 평가하고 구성하여 자아의 경험을 다시 쓰기 하는 과정이 되며 나아가 이 글쓰기를 통하여 스스로를 형성한다고 하였다. 그는 자서전적 글쓰기가 지닌 이야기 행위로서의 구성적 힘과 함께 글쓰기 주체의 정체성을 형성하는 수행적 힘을 정확하게 착안하여 제시하고 있다.

국어교사가 자서전적 글쓰기를 하는 과정에서 학교 일상에서 무의식적으로 행해 왔던 자신의 교육 행위들이 지금 여기에서 나열되고 겹쳐져 여러 가지 다양한 의미로 재구성된다. 이 과정에서 국어교사는 자신의 교육적 삶을 되돌아보며 숨겨져 있던 상처와 만나기도 하고 자기 행위의 의미를 되찾기도 하면서 자신의 내밀한 ‘목소리’를 찾게 된다. 요컨대 자서전적 글쓰기를 통해 국어교사는 ‘국어교사로서의 목소리를 복원(최인자, 2007: 68)’하고 국어교사로서의 자아를 확장하게 되는 것이다.

2. 국어교사의 인식 해석 방법과 정체성 탐색

국어교사의 자서전적 글쓰기에는 과거와 현재, 그리고 미래의 연결고리를 찾아 자신의 정체성을 회복하려는 교사의 인식 과정이 다양하게 드러난다. 과거를 돌아보고 지금의 나를 깊이 있게 해석하여, 소망하는 미래의 나를 가늠하는 국어교사의 목소리는 겉으로 드러나는 표현뿐만 아니라 표현의 이면에도 존재하고 있다. 자서전적 글쓰기에 입체적, 복합적으로 작용하는 역동적인 국어교사의 인식 과정을 탐색하기 위해서는 효과적인 해석 방법이 필요하다.

여기에서는 국어교사가 쓴 자서전적 글쓰기의 결과물을 해석하는 틀로 ‘쿠레레’를 활용하고자 한다. 본디 쿠레레⁴⁾는 자기 이해에 초점을 맞춘 정체성 인식의 방법인 동시에 인식의 과정이다. 이는 회귀, 전진, 분석, 종합의 네 단계를 거쳐 이루어지며 이 과정을 통해 국어교사는 자아의 관찰과 성찰을

4) 쿠레레의 네 단계에 대한 설명은 Pinar, F.(2005)와 Pinar, F.(2013)을 참조하여 정리함. 쿠레레는 본디 파이너(Pinar)가 제창한 것으로 교육과정을 코스에서 한 학생이 달리면서 갖게 되는 교육적 경험으로 정의한다. 자서전적 방법은 학생들을 가르치기 위한 ‘경기장’에 들어갈 때, 학생들이 ‘자기 동화’라는 종합적 순간을 찾을 수 있는 자기 학습 전략을 제공한다. 그 경기장은 바로 학문적 지식과 주관성, 사회, 역사적 순간들을 연결할 수 있는 우리의 교실이다(Pinar, F. 2005: 4).

통해 정체성의 인식과 자아의 확장을 경험하게 된다. 회귀(regressive)는 과거로 돌아가 자신의 경험을 자세히 관찰하고 들여다보는 것으로 과거를 현재화하는 단계이다. 기억을 확장하여 자신의 교육적 삶, 학교에서의 경험, 교사와의 경험 등 다양한 교육적 경험에 특별한 관심을 기울여 관찰하고 과거에서 파생된 나의 습관이나 대응을 깊이 탐구한다. 전진(progressive)은 아직 이루어지지 않은 미래를 상상하고 하고 싶거나 이루고 싶은 교육적 경험을 떠올리는 것이다. 교사로서 학생들, 동료교사와의 관계나 학문적 관심에 중점을 두고 1년 후, 10년 후, 30년 후 자신의 모습을 자유롭게 연상하며 기록하는 것이다. 아직 현재가 아닌 것들이지만 미래에 꿈꾸고 지향하는 것들이기에 이들은 현재에 영향을 미친다. 분석(analytical)은 현재의 현실을 자세히 기술하는 단계이다. 복잡한 현재를 구성하는 요인들과 그것들이 내포하는 근본적인 개념이나 주제들을 찾고, 과거와 현재, 미래의 다차원적인 상호 관계를 파악하는 것이다. 이를 통해 교사는 자신의 현재는 어떠한 것인지, 자신의 지적 관심은 무엇인지, 감정적 상태는 어떠한지를 깊이 이해할 수 있다. 종합(synthetical)은 지금까지 나의 교육적 경험의 총체적 모습을 구성하고 현재의 모습을 재개념화하는 단계이다. 과거, 미래, 현재로 이어진 나의 교육적 경험과 삶의 양상을 통찰하고 내 존재의 실체를 꿰뚫어 현재의 상황을 입체적으로 심층적으로 해석하게 된다. 이 단계에서 교사는 생생한 현실로 돌아가 자신 내면의 목소리에 귀를 기울여 자아 반성과 자기 이해를 극대화한다.

국어교사의 자전적 물음의 결과물인 자서전을 해석하는 데에 과거 경험과 미래 지향을 현재의 모습에서 찾는 쿠레레의 인식론적 방법은 상당히 유용하다. 국어교사가 현재의 삶과 개인의 역사적 상황을 경험하는 것을 함축하여, 본인의 전기적 상황을 되돌아보며 내면을 탐구함으로써 현재의 자신의 모습을 전체적으로 재개념화할 수 있기 때문이다. 쿠레레의 분석 방법은 국어교사의 바로 지금 여기의 모습을 과거와 미래와의 연관성 위에서 효과적으로 드러나게 한다. 따라서 자기 이해에 초점을 맞춘 쿠레레의 방법을 자

서전적 글쓰기를 해석하는 틀로서 활용한다면 국어교사의 내면의 목소리를 복원하기 용이할 것이다. 국어교사는 자신의 ‘교육적 경험의 본질은 무엇이었으며 과연 무엇인가’를 찾게 되고 이 과정에서 자아를 성찰하고 교사로서의 목소리와 정체성을 탐색하게 된다.

III. 국어교사의 자서전 쓰기과 개별 이야기 분석

1. 연구 방법

1) 연구 기간과 연구 대상

이 연구는 2017년 3월 1일부터 6월 17일까지 총 15주 동안 실시되었다.

〈표 1〉 연구 대상⁵⁾

	성별	연령대	현재 근무 학교	교육경력
A	남	50대 후반	일반계 고등학교	25년
B	남	40대 후반	일반계 고등학교	20년
C	여	30대 후반	중학교	12년
D	남	50대 중반	일반계 고등학교	24년
E	남	60대 초반	일반계 고등학교	25년
F	남	30대 후반	초등학교	11년
G	여	40대 후반	중학교	20년

5) 개개인의 자세한 이력은 개별 목소리 분석 과정에서 제시되므로 여기에서는 생략한다. 이들은 교육경력 10년 이상인 교사 2명, 20년 이상인 교사 5명으로 어느 정도 학교 현장에서 국어교사로서 경력을 쌓은 중견 교사라 할 수 있다. 신입 교사에 비해 국어교육의 경험을 반추할 수 있고 또한 자연스러운 국어교사의 모습을 엿볼 수 있을 것이다. 초등 교사를 포함한 것 또한 생태학적 관점에서 있는 그대로의 국어교사의 목소리를 경청하기 위한 의도이다.

연구 참여자는 ○○대학교 교육대학원 강좌를 수강한 현직 교사 7명이다. 모두 교육경력 10년 이상의 능숙한 국어교사이며 초등학교 1명, 중학교 2명, 일반계 고등학교 4명으로 남녀 성비는 5:2이다.

2) 자료 수집

참여 교사에게 국어교사를 위한 자서전 쓰기에 대해 (2)와 같이 소개하고, 약 삼 주 동안 각자 자서전을 쓰도록 안내하였다. 자서전 쓰기를 제안할 때 국어교사로서의 자신의 경험을 돌아보고 현재 국어교사로서 ‘나’의 모습을 살펴 긍정적 미래를 상정하자는 교육적 의도를 충분히 설명하였다. 아울러 국어교사의 목소리의 실제성을 확보하기 위한 연구 목적을 참여자에게 확인받고 연구 자료로서 인정을 받았다. <표 2>의 질문은 국어교사로서의 현재의 삶에 압축된 과거의 교육 경험과 미래의 지향점을 연관시킬 수 있도록 쿠레레의 인식 방법을 고려하여 구성하였다. 국어교사를 위한 자서전 쓰기에서 충분한 교육적 의도 및 설명을 통해 연구의 필요성을 공감하고, 쿠레레의 인식 방법을 전제한 추가 질문의 제시를 통해 국어교사의 자전적 경험을 충분히 활성화하고자 하였다.

<표 2> 국어교사로서 나의 자전적 성찰을 돕기 위한 질문⁶⁾

-
- 나의 교육연대기 작성하기(나의 과거 경험들을 되살리기 위한 작업)
 - 학교에서 나에게 흥미를 자극하거나 용기를 주었던 사건(인물)은 무엇인가
 - 학교에서 나를 위축되게 하거나 포기하게 했던 사건(인물)은 무엇인가
 - 나에게 국어교육은 무엇이고 국어선생님이란 어떤 사람이었는가
 - 현재 국어교사로서 나는 어떤 사람인가
 - 국어교사로서 나는 학생들에게 어떤 영향을 주며, 학생들로부터 어떤 영향을 받는가
 - 국어교사로서 나는 동료교사들에게 어떤 영향을 주며, 동료 교사들로부터 나는 어떤 영향을 받는가
 - 미래의 나는 어떤 국어교사인가
 - 나는 국어교사로서 어떤 일에 많은 시간을 할애하고 어떤 일에서 보람을 느끼는가, 그리고 나는 어떤 신념을 가지고 살고 있는가
 - 나에게 있어 ‘지식’, ‘가르친다는 것’, ‘국어교사의 역할’은 어떤 의미인가
-

- 6) 연구 대상에게 쿠레레적 인식을 유도하기 위해 도움 질문을 과거 경험을 상기시키는 유형, 현재의 상황을 있게 한 요인을 분석하는 유형, 지향하는 미래를 설정하는 유형 등의 질문으로 구성하였다. 최연주(2010)의 설문을 일부 참조하였다.

1차로 제출된 ‘국어교사로서의 나의 자서전’을 살핀 결과, 교사로서의 보편적 경험에 대부분이어서 추가 질문과 자료를 통해 국어교사로서의 정체성을 선명하게 드러내도록 강화하였다. ‘국어공부를 왜 하는가’에 관한 연구 참여자의 생각을 직접적으로 질문하고 이에 대한 답변을 추가하여 자서전 쓰기의 자료로 보완하였다.

3) 자료 분석의 방법

국어교사로서의 자서전 결과물 7편과 국어공부를 왜 하는가에 대한 짧은 답변 7편을 대상으로 자료 분석을 하였다. 일차적 결과물로서의 자서전에서 국어교사의 목소리를 읽기 위해 시간의 역사성과 인과성을 고려하여 분석하였다. 한 차례 세미나를 거쳐 자기 통찰과 공유를 통한 해석의 풍부함을 꾀하였다. 그리고 해석의 객관성을 확보하기 위해 wordsift.org의 텍스트 분석 프로그램을 활용하였다. 이 프로그램을 활용하여 자서전 텍스트의 분석 결과를 시각화하여 워드 클라우드로 표현하고, 총 단어 수와 유사 의미 범주의 어휘와 그 횟수를 ()에 제시하였다. 제시된 어절 단위의 어휘 중 ‘국어의, 국어에서’와 같이 동일 어휘에 조사나 어미만 다르게 제시된 경우에는 동일한 어휘로 다루어 횟수를 처리하였다. 개별 국어교사 자서전에서 가장 많이 등장한 어휘 50개와 그 횟수를 확인함으로써 연구 참여자의 무의식에 잠재된 중요 어휘와 의미 구성을 유추할 수 있는 것이다.

2. 자서전 분석을 통한 국어교사의 삶의 의미 구성

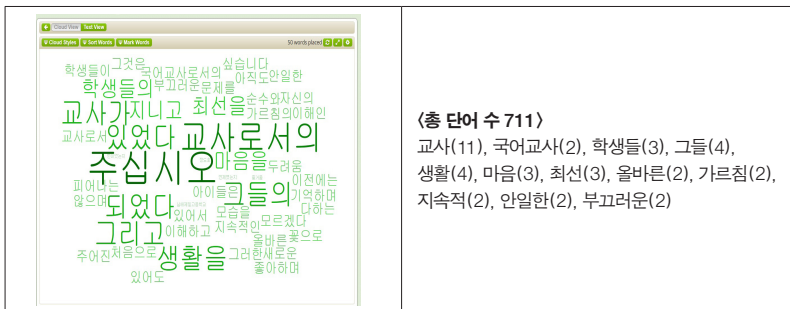
이 절에서는 국어교사 자서전 7편의 분석을 통해 개별 국어교사의 삶과 만나게 된다. 임의로 A~G까지 명명하여 각자의 과거로의 회귀와 미래 전진을 통해 현재의 그들을 만나고 그들 삶의 의미를 구성할 것이다. 이 과정에서 국어교사로서의 자아 갈등과 동화의 모습과, 현실을 딛고 스스로 변화하고 나아가는 ‘실존하는 국어교사’를 만날 수 있다.

1) A 교사의 이야기: 수용으로 성숙한 국어교사의 삶

A는 현재 일반고에서 근무하고 있는 교육 경력 25년의 국어 전공 교사이다. 1990년에 초임으로 실업계 학교에 발령받아 담임을 지낸 경험이 그의 교육관에 영향을 주고 있다. 초보 담임으로서 절도와 폭력 등의 말썽을 일으키는 아이들을 대화와 관심으로 지도하면서 아이들에게는 그들 나름의 이유가 있으며 그것을 교사가 마음으로 이해하고 위로할 때 비로소 교육이 시작된다는 가치관을 가지게 된다.

이전에는 거슬리는 학생들의 말과 행동들을 꾸지람을 하거나 하나하나 단속하고 넘어갔었는데, 요즘은 조금 더 너그러워지고 때로는 그들이 귀엽게까지 느껴지기도 한다. 그런데 나름 최선을 다한다 할지라도 그것이 과연 학생에게 올바른 것이었는지 확신이 들지 않을 때가 있다. 적절한 물, 영양, 온도와 햇빛에 까지 신경을 써서 나무를 키우면서도 자신의 의도대로 가위질을 하고 모양을 변형시키는 정원관리사와 비슷해 보이기 때문이다.

그는 학생들의 불손한 모습조차 애정을 가지고 포용하는 수용적 자세를 보인다. 또한 학생을 가르치는 것이 정원 관리자처럼 교사의 의도대로 가공하는 접근이어서는 안 되고 학생의 본성을 살피 타고난 대로 자연스럽게 이끌어야 한다고 강조한다. 이러한 그의 성향은 자서전을 분석한 어휘 클라우드에서도 확인된다.



‘교사’가 11회, ‘국어교사’가 2회 사용된 것으로 보아 ‘교사’로서의 소명 의식이 굉장히 크게 작용하고 있음을 알 수 있다. 또한 ‘안일한, 부끄러운’ 등의 어휘가 각각 2회 사용된 것으로 보아 자신의 국어교사로서의 삶을 반성적으로 돌아보고 ‘생활, 마음, 최선, 올바른’ 등의 어휘를 통해 교사로서의 도덕적 자세를 견지하고 있음을 알 수 있다. 그는 가르침의 두려움, 가르침의 즐거움을 시종일관 언급하며 국어 수업이나 전공에 대한 이야기에 한정하지 않고 교사로서의 삶을 반추하는 성숙한 목소리를 내고 있다.

2) B 교사의 이야기: 도전하고 성취하는 국어교사의 고뇌

B는 40대 후반의 교육경력 20년 차의 교사로 현재 일반고에 있다. 고등학교 시절 학생회 활동을 하며 사회의 문제에 비판적인 의식을 지녔던 그의 삶은 끊임없는 도전과 극복의 목소리이다. 제대로 된 국어교사로 인정받기 위한 그의 도전을 스스로 ‘열등감의 극복사’라고 이름 붙인다. 매사를 극복해야 하는 그의 삶은 초임 시절 면단위의 작은 학교에서 아이들에 대한 열정으로 표출된다.

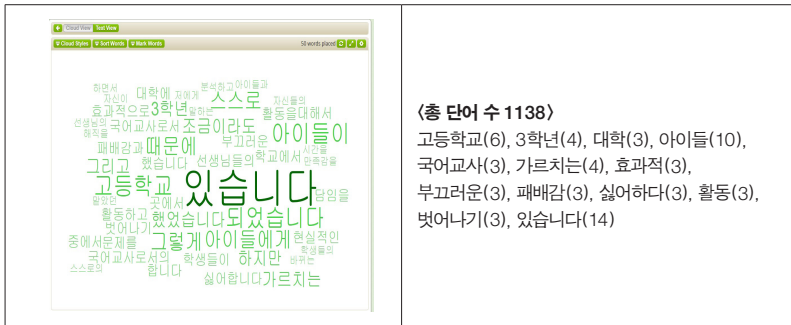
처음 3학년 담임을 맡고 나서, 저녁 8시가 되면 군내 버스가 운행을 마칠기 때문에 야간자율학습이란 것이 이루어질 수 없었던 곳에서, 교실 두 칸을 터서 만들었던 이름뿐인 도서관에 창고에서 먼지에 쌓여 있던 큰 책상과 걸상을 옮겨 자율학습을 시작했습니다. 과외 선생님처럼 아이들에게 영어와 수학도 가르쳤었습니다. 대부분의 선배 선생님들의 걱정과 안타까움의 시선을 받으면서 1년을 아이들과 함께 진정 뜨겁게 생활했었습니다.

그리고 그는 국어교사로서 자신의 정체성에 대한 혼란과 입시 전문가로서의 위상 사이에서 미묘한 갈등을 일으킨다.

현재 국어교사로서 저는, 근무하는 학교의 교감선생님의 표현을 옮긴다면 입시

를 종교로 삼고 있는 국어교사입니다. 가장 게으르고 손쉬운 방법을 선택하고서도 그것이 가장 효율적이고 현실적인 대안이라고 스스로에게, 그리고 학생들에게 강요하고 있습니다. 국어라는 교과와 특성보다는 문학 작품도 감상보다는 일반적으로 언급되는 독서의 원리를 적용하여 효과적으로 문제를 풀게 하고, 문제를 해결하는 과정을 연습시키고 있습니다.

‘입시를 종교로 삼는다.’라고 자괴감을 토로하면서도, 입시에서 아이들이 좋은 성적을 얻을 수 있도록 하는 일에 만족감을 느끼며 살아간다고 고백한 그는, 국어교사는 효과적으로 문제를 해결할 수 있게 방법을 가르치는 사람이라고 나름의 정체성의 회복을 시도하고 있다. 국어를 세상을 보는 힘을 길러주는 과목이라고 그 성격을 규정하고 독서 교육과 읽기 수업에 뛰어난 교수 능력을 발휘하여 논술지원단, 평가문항분석팀 등의 다양한 학교 밖의 활동에 적극적으로 참여하고 있다. 그러면서 그는 ‘학교 안에서의 수업과 학교 밖의 활동에서 저는 아이들이 현실적인 도움을 주는 일에 만족과 신념을 갖고 살고 있습니다.’라면서 국어교사로서 흔들리는 자신을 찾으려고 애쓰고 있다.



국어교사로서 경력을 쌓은 것에 대한 직업의식이 ‘고등학교, 3학년, 대학’ 등의 어휘로 강하게 드러나고 있으며, 수업 중 학생들과의 유대관계를 중요하게 여기는 것을 ‘아이들’이라는 어휘가 10회 사용된 것에서 짐작할 수

있다. 내면적 갈등과 동료와의 경쟁 관계를 벗어나고자 국어 수업과 국어교사로서의 학교 밖 활동을 통해 전문가로서의 면모를 갖추고자 함을 알 수 있다.

3) C 교사의 이야기: 첫 수업에서 깨달은 국어 수업의 맛

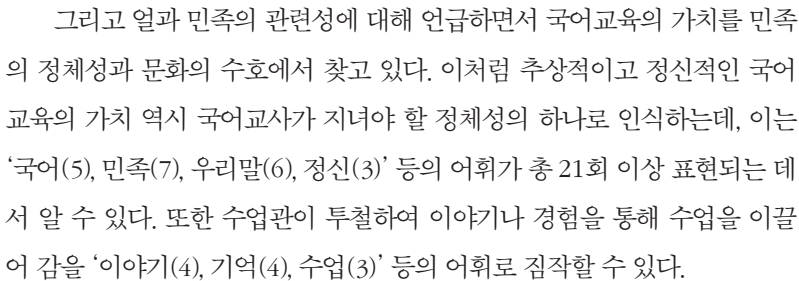
C는 30대 후반의 교육경력 12년의 교사로서 수업에 대한 열정과 자신감으로 가득 차 있다. 그의 수업에 대한 열정과 자신감은 초임 시절 공개수업의 당혹스러웠던 경험에서 출발한다.

수업은 진행되고 있는데, 학생 하나가 울면서 교실을 뛰쳐나가버렸으니 그 다음 상황은 불을 보듯 뻔했다. 장학사님 앞에서 수업을 잘 해 보고 싶었던 마음, 멋지게 수업을 진행해서 감탄하는 말을 듣고 싶었던 마음. 이 모든 것들이 물거품처럼 흩어지는 것이 보였다. 나는 지도안에도 없었던 이야기를 시작했다. 그날 토론수업의 주제는 기억이 안 나지만 나는 뭔가 주제에 부합되는 나의 경험담을 이야기한 것 같다. 아이들의 공감대도 상당히 잘 만들어졌고 참관하시는 분들도 고개를 끄덕거리며 내 이야기를 들어주셨던 기억이 난다.

그는 첫 공개수업에서 남에게 잘 보이고 인정받고 싶다는 마음을 비우고 수업의 즐거움을 알게 된다. 타인의 시선에서 벗어나 욕심을 내려놓으니 아이들이 눈에 들어왔다는 그의 고백은 수업에 임하는 국어교사로서의 자세를 깨닫게 한다. 그리고 ‘이야기하기(스토리텔링)’가 국어 수업에서 얼마나 중요한 힘을 발휘하는지를 보여준다. 수업 내용과 관련된 교사인 나의 경험담을 들려줌으로써 아이들의 공감을 얻고 호흡을 함께 하게 된 것이다. 그리고 다른 교과와 다른, 차별성을 띤 국어교사로서의 정체성을 스스로 모색한다.

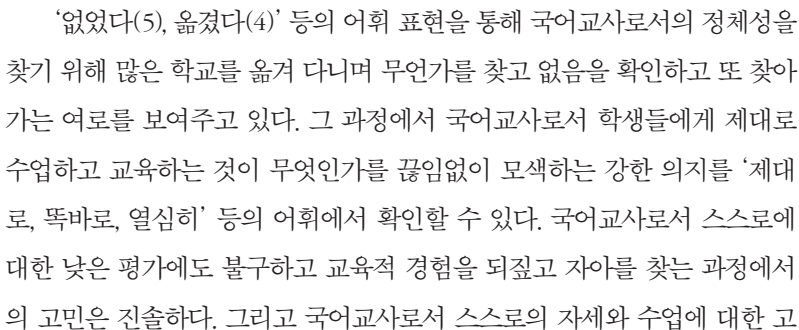
젊었을 때는 영어과 교사나 외국어를 잘 하는 교사가 그지없이 부러웠다. 하지만 나이가 들면서 국어를 가르친다는 것에 자부심이 많이 생겼다. 우리말은 오래 끓여야 맛이 나는 시락국이다. 한철을 땅속에 고이 묻어 놔야만 제 맛을 내는

그는 우리말의 아름다움에 대해 서술한 후, 국어를 배우는 것은 민족의 얼을 배우는 것이고 민족의 그릇이 잘 보존되어 있는지 점검하는 일이라고 한다.



D는 교육경력 23년 3개월로 일반고에서 교무부장을 맡고 있다. 그는 입시 지옥에서 국어교사로서의 본질과 역할에 대한 고민과 함께 승진 제도에 대한 갈등을 솔직하게 토로한다.

그는 섬마을 총각 선생님, 학문적 아쉬움이 있는 중학교에서의 국어 교사, 멘토가 되지 못한 기계고등학교에서의 경험, 일반계 여자고등학교에서의 불분명한 줄가리 없는 열정, 수능 교사로서 활약한 고등학교의 생활을 냉소적이면서도 날카로운 목소리로 스스로를 반성적으로 성찰한다. 냉소적 표현에 담겨 있는 국어교사로서의 정체성을 탐색하는 목소리는 상당히 진지하고 성실하다.



민 중에 스스로 답을 찾는다.⁷⁾

5) E 교사의 이야기: 스승이자 아버지 같은 국어교사

E는 가난한 농가의 외동아들로서 시련을 딛고 꿈꾸던 교사의 길을 걸은 교육경력 25년차의 교사이다. 초등학교 시절부터 책 읽기를 좋아하여 학교 도서관의 책을 모두 읽었던 경험, 자신의 감성적 인성을 형성하였다고 고백한다. 경제적 어려움으로 인한 상급학교 진학의 어려움을 주변의 도움으로 이겨내고, 공무원 시험이나 치라는 주변의 압력에 고민하다가 주일학교의 한 소년의 ‘선생님’이라는 부름에 교사의 길을 꿈꾸게 된다. 그는 남은 교직 생활을 평생 학생들의 ‘아버지’로 살고 싶다고 고백한다.

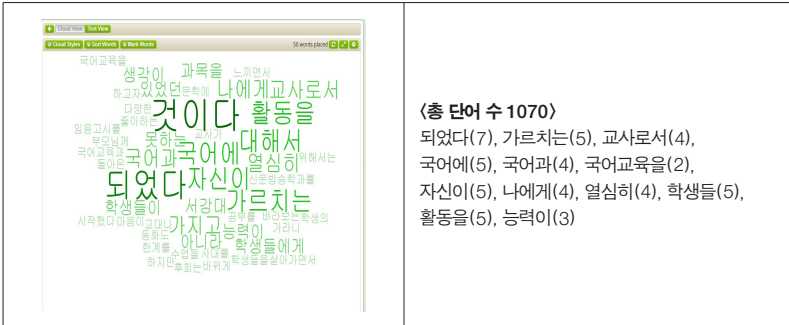
앞으로 5년 밖에 남지 않았는데 교단을 내려오는 그날까지 처음 교단에 서던 그 마음을 끝까지 가지고 가고자 합니다. 지금도 제가 위해서 담임을 맡고 있습니다. 다른 선생님들에게 거추장스러운 존재가 되지 않는다면 교단을 내려오는 그날까지 담임을 하면서 아이들과 가까이서 함께 하고 싶습니다. 이제는 아이들이 저를 아버지라 부릅니다.

어린 시절의 가난과 역경을 딛고 꿈에 그리던 선생님이 되었다는 것을 평생의 마음의 의지로 삼아왔음을 관련 어휘에서 읽을 수 있다.

7) 첫째는 학생들이 말을 많이 하게 하는 수업이어야 한다는 거다. 둘째는 많이 쓰게 하는 수업이어야 한다는 것이다. 셋째로 문학과 비문학, 문제지와 교과서의 구분에는 그다지 관심이 없다. 접근 방법도 많이 달라야 한다는 데 동의하지 않는다. 넷째로 관심주기, 관심만 갖기보다는 대화, 대화하기보다는 함께 하기가 우선이라는 걸 강조하고 싶다. 다섯째 기대하지 말고 살라는 것이다. 여기서의 기대는 국어과가 혹은 자신이 다 아이들을 어떻게 만들고 이끌어야 한다는 지나친 기대를 말함이다.

의 능력을 발견하고 더 발전시킬 수 있도록 도와주고 못하는 학생은 자신이 잘 할 수 있고 좋아하는 것을 같이 고민하고 찾아가는 것이다. 이는 국어교육에서도 마찬가지이다. 사실 우리 모국어의 측면에서 봤을 때 누구나 잘 듣고, 쓰고, 읽고, 말하는 기본 능력이 필수이고 이에 더 해 자신이 잘하는 부분을 찾고 발전시키는 것이 중요하다는 생각이 든다.

그리고 교사 본인이 좋아하고 가치 있다고 생각하는 것을 열심히 해 나가는 것이 중요하다고 목소리를 높인다. 즉 교사 자신의 선택을 존중해야 한다는 것이다. 따라서 본인이 좋아하는 국어교육을 초등학교에서 심화하여 전공하고 더 잘 가르치고 싶다는 고백으로 이어진다.



본인의 희망과 꿈을 자각하고자 하는 자아 회복에 대한 강한 염원을 ‘자신이(5), 나에게(4)’라는 어휘로 표현하고 있다. 그리고 다른 사람에 의해 인도된 교사의 길이기에 국어과에 대한 소속감과 전문성을 더욱 원함을 ‘국어’ 관련 어휘를 11회 반복하여 사용하는 데서 짐작할 수 있다.

7) G 교사의 이야기: 유년 시절의 상처를 치유하는 국어

G는 40대 후반의 교육경력 20년차의 중학교 교사로서 현재 대학원 석사 과정을 다니고 있다. 그는 어린 시절 아버지를 여의고 어머니 곁에서 사춘기를 보내며 글쓰기의 감성을 키워 자연스럽게 국어교사의 꿈을 키우게

에 관심을 갖고 있으며 아이들이 보다 나은 삶을 살아가도록 돕는 데에 적극적으로 참여한다. 행정적이고 공식적인 업무로서의 담임교사가 아니라, 국어 교과를 통해 아이들이 세상을 바라보는 안목을 키우고 세상을 잘 살아갈 수 있는 힘과 용기를 주는 인생의 지지자로서의 자세를 견지한다. 이러한 경향은 국어교사가 다른 교과를 담당하는 교사와는 선명하게 다른 지점이기도 하다.

- 여전히 기름때 묻은 그 아이들에게 내가 도와 줄 수 있는 건 진학 도우미지, 인생의 멘토는 되지 못했다. 00 시내를 나와야 할 무렵이라 좀 더 00에 머무를 요량으로 00체육고등학교로 옮겼다. 운동 밖에 모를, 흔히 무식하다 할 그 아이들에게 오히려 뭔가를 더 줄 수 있을 것 같았다. 4년간 정보부장과 3학년 담임을 맡아 여느 시내 학교보다 근무 여건이 나을 것도 없었지만 늘 목말라 하던 공부 아닌 그 무엇 - 자신감, 꿈, 말의 중요성, 제대로 말하고 쓰기, 똑바로 판단하기, 글을 읽을 수 있는 능력과 나아가 글에서 사람을 보는 눈, 문학을 즐기고 누릴 수 있는 소양 기르기 등 - 에 대한 펼침을 기대하게 했다.(D)
- 그런 상황에서 제가 스스로 선택한 것이 사범대학 국어교육과였습니다. 고등학교 2, 3학년 시절에 국어를 가르쳐 주셨던 선생님의 영향도 있었습니다만, 학생들에게 세상을 보는 힘을 길러주는 일에 가능한 과목이 국어, 역사, 윤리 중의 하나라고 생각했기 때문입니다.(B)

‘국어’ 교과가 지닌 삶의 총체성과 삶의 실제성이 국어교사의 학생관에 영향을 주었다고도 볼 수 있다. D는 ‘국어 교사라면 꼭 무언가를 심어줘야 한다는 근거 없는 책임감’에 대해 스스로 토로하며 끊임없이 고뇌한다. 학생들에게 가치 있는 것을 제대로 가르치고 그들 인생의 멘토가 되고 싶다고 이야기한다. 국어 교과가 세상을 보는 힘을 길러주기 때문에 국어 교사가 된 B는 아이들이 세상의 시련을 이겨낼 수 있게 야간 자율 학습과 보충 수업을 하며 그들과 함께 뜨거운 시절을 보내기도 한다. 남은 교직 생활 5년을 ‘처음처럼’이란 각오를 다지며 부끄럽지 않은 교사로 지내고 싶다는 A, 정년을 얼마

남기지 않았음에도 끝까지 답임을 맡기를 희망하며 아버지 같은 선생이 되고 싶다는 E의 목소리는 국어 교과를 가르치는 전공 교사에 그치는 것이 아니라 ‘국어’를 통해 진정한 스승의 길을 가고 싶다는 의지를 드러내고 있다.

자서전의 내용에서도 국어교사와 교사를 구분하는 것이 그렇게 중요하지 않다는 진술이 나오기도 한다. 국어교사가 품은 삶의 총체성과 보편성이 교육경력이 높을수록 더 강해져 성숙하고 능숙한 국어교사일수록 교사로서 보편성을 갖추어 통합된다고 볼 수 있다. 이는 국어교사가 학생들의 삶에 적극적으로 관심을 갖고 참여하고 있으며, 나아가 학생들의 전인적 성장에 영향을 미치고자 하기 때문이다. 국어 교과가 지닌 삶의 총체성과 실체성에 대한 교사의 각성이 학생들의 자아성장을 돕고 삶의 주체로서 실존을 깨닫게 하는 데에 기여하게 되는 것이다. 국어 교과의 본질이 교육인문학의 특성을 온전히 갖추고 있다는 것을 국어교사의 목소리를 통해 알게 된다.

2. 국어관과 국어교육의 역할

국어교사는 모국어로서 국어의 힘을 인식하고 국어교육을 통해 개인의 자아 형성과 민족 문화의 발전에 기여한다는 사명감을 가지고 있다. 언어의 힘을 의사소통의 기능에 제한하는 것이 아니라 개인의 인간됨과 공동체 문화 형성에 영향을 미친다는 점을 국어교육의 중요한 역할로 여기고 있는 것이다.

- 말은 그 민족의 생존을 결정짓는 큰 버팀목이다. 말이 흔들리면 정신이 흔들리고 정신이 흔들리면 정체성이 흔들리고, 정체성이 흔들리면 머지않아 역사의 또 다른 비극이 올지 모를 일이다. 훈민정음과 같이 누구나 가질 수 없는 문화를 잘 보존하고 지켜야 하는 것은 당연한 것이다. 망가뜨려서는 절대 안 된다. 국어 교육의 가치 역시 바로 여기에 있다고 하겠다.(C)
- 국어교사는 학생들을 한국인으로서 가장 한국인다울 수 있도록 만드는 일을

한다. 겉으로는 학생들에게 지식을 가르치고 입시에 맞춰 끊임없이 평가하고 피드백을 하는 것처럼 보이지만, 사실은 수업을 통해 학생들을 진정한 한국 사람으로 만들고 있는 것이다. 우리는 우리의 정체성을 가장 먼저 말을 통해 배운다. 학교를 다니고, 국어 수업을 들으면서 광범위한 한국의 문화와 사고 등을 접하고 세련된 한국인이 되어 가는 것으로 생각한다. 정체성 교육이다. 즉, 나를 나답게 만드는 교육이 국어교육이다.(G)

이러한 국어교사의 국어관은 국어에 대한 자부심과 국어교육에 대한 긍지로 이어져 국어교사로서의 자존감을 높이기도 한다. (C)와 (G)에서 모두 공통적으로 말의 형성력에 대해 전제한 후 국어교육을 통한 한국인으로서의 정체성 형성이 중요하다고 기술하고 있다. 이들은 일반적 언어 교육이 아닌 모국어로서의 국어의 소중함을 알고, 국어교육이 개인의 자아완성 뿐 아니라 민족의 역사와 문화를 수호하고 발전시킨다는 사회적 가치까지 확인한다.

3. 국어 수업의 현실과 이상 사이의 갈등과 선택

국어교사는 현실적 교실 공간과 이상적 국어 수업 사이에서 끊임없이 갈등하며 선택을 고민한다. 입시 위주의 현장에서 상급 학교 진학을 위한 문제 풀이 위주의 수업을 하고 있는 자신에 대한 자괴감을 토로하고, 현실의 제약 앞에서도 자신이 바라는 이상적인 국어 수업을 실현하고 싶다는 갈망에 괴로워한다.

- 한때는 교사로서 안일한 생활을 한 적이 있었다. 특히 국어교사로서 전문지식과 새로운 지식을 끝없이 쌓으면서 자기연찬을 해야 하는데도 불구하고 부끄럽게도 내가 알고 있는 지식으로 충분히 교과서와 문제집을 가르칠 수 있다는 자만심을 갖게 되었던 것이었다. 그리하여 충분한 교재연구도 없이 수업을 하였는데 지금 생각해 보면 올바르게 제대로 가르치지 못했던 것들이 많은

부끄럽고 두렵기까지 한 것이다. 한마디로 ‘처음처럼’의 마음가짐을 잃게 된 결과였다.(A)

- 국어교사로서는 정말 부끄러운 말이지만, 저는 제가 가르치는 아이들에게 ‘문학의 아름다움’을 포기했다.’라고 스스로 말을 합니다.(B)
- 내리 3년을 고3 담임을 했다. 늘 짓눌린 듯한 스트레스에도 서울대를 처음으로 보내 봤고 의대도, 한의대도 진학을 시켰다는 보람 같은 걸로 지냈다. 하지만 국어 교사로서 나의 역할은 수능 교사 외엔 잘 기억나지 않는다. 논술, 구술 면접 지도로 명성도 얻었지만 여전히 국어 교사로서의 나는 무얼 했나 묻는다면 여전히 오리무중이다.(D)

국어교사들 모두 문제집을 풀이하는 입시 대비용 수업이 바람직하지 않다는 인식과 그런 수업을 하고 있는 현실에 대한 부끄러움을 강하게 드러낸다. 특히 고등학교에서 ‘문제집, 성적, 수능, 진학’을 위한 수업을 하는, 아니 해야만 하는 현실적 억압과 거기에 순응하는 자신에 대해 고뇌하는 목소리가 강하다. 하지만 동시에 어떻게 해야 할 것인가에 대한 대안을 구하고 출구를 찾는 다양한 노력을 보인다. 수능 대비를 위한 기법이 아닌 ‘역량’을 강화하는 방향으로 나아가기도 하고, 논술이나 평가 문항 개발, 학생 중심의 활동 구안 등 수업의 변화 등을 꾀하기도 한다. ‘충분한 교재 연구’를 통해 ‘올바로 제대로 가르치고’ 싶은 욕구(A), ‘문학의 아름다움’을 꾀하고 ‘올바른 가치관’ 교육을 하고 싶은 욕구(B), ‘국어교사로서의 나는 무엇을 하는가’에 대한 끊임없는 모색(D) 등이 내면에 잠재되어 끊임없이 갈등하고 선택하고 있음을 알 수 있다.

4. 국어교사로서의 정체성 탐색과 타자성 인식

국어교사로서 과거와 현재, 그리고 미래를 잇는 정체성 탐색의 과정에서 공통적으로 확인되는 경험은 초임 발령 학교에서의 기억이다. 대부분의

교사 자서전에서 초임 발령을 받은 학교에서의 수업과 학생들에 대한 기억이 생생하게 재현되고 있고, 정년을 앞둔 교사의 자서전에서 ‘처음처럼’이라는 특정한 문구로 강렬하게 기술되어 있다. 국어교사로서 정체성을 회복하는 과정에서 학창 시절의 국어 수업과 국어교사, 그리고 초임 발령을 받은 학교에서의 경험이 이후 국어교사로서의 삶에 영향을 주고 있음을 확인할 수 있다.

또한 국어교사로서의 방향성을 모색하는 데에 타자성에 대한 인식의 정도가 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 국어교사로서 길을 선택하는 데에 동료와 학부모, 학생 등의 학교 내의 시선과 가족과의 개인적 관계에 대한 고려가 함께 작용한다. 학교 관계에서 ‘승진’과 가족 관계에서 ‘자녀’의 문제는 국어교사가 살아가는 방향을 선택하는 데에 영향을 미치게 된다. 예를 들어 다음과 같은 경우 승진하려는 국어교사에 대한 동료의 비판적 시선을 의식하고 있다.

- 가끔은 화가 난다. 동료 교사, 학생이 밉기도 하다. 지 좋아서 그 짓 하는 데 누굴 탓하는 건 치기어린 투정일 뿐임도 알지만 그래도 알땀다. 승진이란 미끼를 달을 듯 말 듯한 거리에 걸어 놓고 당겼다 놓았다 하는 압박한 제도가 그렇고, 정확히는 그런 구도에 놀아나고 있는 자신에게 화가 나는 것이다. 그럼에도 변명처럼 하는 말이 오늘의 내 모습이다. 그건 내가 아니더라도 누군가는 했을 일이고 하고 있을 거라고.(D)

이러한 승진에 대한 욕구와 고민은 주로 남성에게서 선명하게 드러나고 있다. 여성의 승진에 대한 욕구는 잠재되어 겉으로 표출되지 않는다.

부모로서 자녀를 두고 가족을 이룬 경험에 따라 학생들을 대하는 시선도 함께 성숙한다.

- 그러다 사랑하는 사람과 연애를 하고 결혼을 하게 되어 내 아이가 세상에 태

어나면서 달라지기 시작했다. 항상 나무라던 아이들이 집에서는 정말 귀한 아들딸이라는 생각을 하니 웬지 미안하고 죄를 짓는 기분이 들었다. 부모로서 자식을 바라보는 마음이 교사로서 학생들을 바라보는 마음에 대입되어 좀 더 따뜻하고 애들의 마음을 살피는 교사로 바뀌게 된 것이다.(E)

(E)에서 수동적 학생이었던 과거의 기억이 현재에 영향을 미쳐 국어교사로서 방향성을 찾지 못한 채 ‘직장인 교사’로서 살아왔다고 한다. 그러나 결혼을 통해 아이를 키우게 되면서 학교에서 학생들을 대하는 시선이 확장되면서 학생들의 마음을 살피는 교사로 성장하고 있다. 개인적 삶과 직업적 삶, 그리고 부모로서의 삶이 수업과 교실 공간에서 학생을 매개체로 통합되어 국어교사의 목소리로 녹아들고 있는 것이다.

5. 국어교사의 지향과 꿈

국어교사로서의 자신에 대한 성찰을 통해, 자서전의 목소리들은 국어교사로서의 지향과 꿈을 다층적이면서 다양하게 드러내고 있다. 국어교사로서 학생들에게 현실적 도움을 주고자 하느냐, 자신의 국어교육의 가치에 따라 이상적 도움을 주고자 하느냐에 따라 국어교사의 상은 다양하게 드러난다. 직업인으로서 전문성을 강화하고 관리자의 길을 선택하기도 하고, 학생들의 인생을 이끌어 주는 길잡이의 역할에 충실하고자 담임교사의 길을 선택하기도 하고, 본인이 꿈꾸는 국어 수업을 설계하고 실행하는 역량을 갖춘 전공 교사로서의 길을 택하기도 한다.

결과적으로 선택된 국어교사의 모습은 현대적 직업인으로서의 교사, 전통적 스승으로서의 교사, 성직자로서의 이상적 교사, 교과 전문인으로서의 교사 등으로 드러난다. 하지만 현재로 집약된 국어교사의 모습이 있기까지, 아니 현재 국어교사의 형상 아래에는 내밀한 개인의 교육 경험과 인생의 결이 다층적이고 역동적으로 작용하고 있다.

무엇보다도 자전적 물음에 답하는 자기 성찰적 목소리는 진지하고 의지적이다. 국어교육의 전면에서 온몸으로 실천하는 교사들의 통렬한 자기 고백은 현실을 딛고 미래로 나아가고자 하는 진정성으로 가득 차 있다.

- 교사 이전에 나는 국어교사인가, 국어교사 이전에 나는 교사인가? 어찌 보면 그 고민은 앓는 게 나올지도 모르겠다. 교사면서 국어교사고, 국어교사면서 교사로 생각하는 것도 어긋나거나 그릇된 발상은 아닌 듯싶다. 손을 꼽아보니 13년 5개월이 남았다. 나는 아이들에게 이렇게 말한다. “꼭바로 말해 봐라. 다시 해 봐라. 제대로 써라. 네 스스로 맘에 들 때까지 다시 고쳐 써 오거라. 내가 듣고 읽어 줄 거마.” (D)
- 그날 이후로 저의 머릿속에서는 자꾸만 그 꼬마의 목소리가 들려오는 듯 했습니다. ‘선생님, 안녕하세요?’ 한 꼬마의 인사말에 그렇게 부끄러웠던 ‘선생님’이란 호칭! 부끄럽지 않기 위하여 나를 열심히 살았습니다. 앞으로 남은 5년을 그렇게 살고 싶습니다. (E)

방황하는 청년에게 건넨 한 아이의 ‘선생님’이라는 호칭은 한 교사(E)로 하여금 성직자와 같은 사명감으로 국어교육에 몰두하게 한다. 13년 5개월 남은 정년의 시간을 세는 국어교사(D)는 자신의 내면을 깊이 들여다보고 마지막까지 제대로 된 국어교사로 올바로 살기 위해 스스로 각오를 되새기고 다짐한다. 그에게 교육과정은 현실을 위한 기반적 지식이고 교육과정의 내용 영역 구분은 국어교육의 실천을 위한 디딤돌일 뿐이다. 문학과 비문학의 구분도, 영역의 구분도 국어교사의 수업 안에서 비로소 통합되고 실체화되는 것이다. 그리고 어떤 교사(A)는 이해인 수녀의 ‘어느 교사의 기도’로 국어교사로서 자신의 자서전을 끝맺는다. ‘학생’에게서 희망과 꿈을 찾고 항상 겸손하게 최선을 다하고 거기에서 행복을 찾는 ‘아름다운 교사’가 되기를 간절히 소망하고 꿈꾼다.

V. 맺음말

국어교사로서의 자서전 쓰기에 참여한 교사들은 공통적으로 ‘학생’의 삶에 대해 관심을 기울이고 학생들의 성장에 기여하고자 한다. 그리고 자신이 과거에 경험한 국어교육의 힘을-개인적 시련의 극복과 상처의 회복, 개인적 삶의 성장과 지표-학생들과 공유하기를 바란다. 삶의 총체성과 실제성을 온전히 담은 국어교육은 국어교사를 통해 교육 인문학으로서 중요한 역할을 한다.

자서전적 글쓰기를 통해 국어교사로서 정체성을 회복하는 과정은 다층적이고 입체적이다. 자서전에 담긴 국어교사의 목소리는 개별 교사의 수만큼 다양하고, 개별 교사의 목소리조차도 상황 맥락에 따라 더 역동적으로 변화한다. 생동하는 목소리를 범주화하려는 노력보다는 개별 국어교사의 목소리에 귀를 기울이고 개별 경험의 역사적 맥락을 짚는 과정에서 국어교사의 이야기는 의미를 갖는 것 같다.

개별 자서전 분석의 결과, 국어교사의 정체성 회복의 과정은 국어교육의 인문학적 특성과 국어교사의 실존, 국어교육철학과 국어교육의 역할 인식, 국어 수업의 현실과 이상 사이의 갈등과 선택, 국어교사로서의 정체성 탐색과 타자성 인식, 다양한 국어교사의 지향과 꿈 등으로 특징지을 수 있었다.

과제로서 출발한 자전적 물음이었지만 참여한 국어교사들은 대부분 그 답을 진지하게 모색한다. 그들은 이 과정을 통해 국어교육에서 오는 좌절을 국어교육에서 치유하면서 국어교사로서 진정한 자아를 형성하고 있는 ‘중’이다. 자서전적 접근의 진정성과 국어교사 목소리의 다양성을 인식하고, 스스로 묻고 답하는 진지한 반성적 성찰의 과정에서 국어교사는 삶의 지평을 확대하고 나아가 국어교육의 ‘꿈’을 다시 꿀 수 있을 것이다.

* 본 논문은 2017. 10. 30. 투고되었으며, 2017. 11. 21. 심사가 시작되어 2017. 12. 11. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 엄훈(2004), 「교실 수업 공개와 참관을 통한 두 국어 교사의 변화와 성장의 체험」, 『국어교육학 연구』 19, 359-418, 국어교육학회.
- 엄훈(2012), 「수업 비평 수업의 사례 분석」, 『한국초등국어교육』 50, 359-385, 한국초등국어교육학회.
- 이은미(2016), 「학습자의 삶을 반영하는 자전적 쓰기 교육의 방향 연구」, 『대학작문』 16, 167-189, 대학작문학회.
- 조덕주·최연주(2013), 「자서전을 활용한 교사의 교육과정 관점과 수업 행위 분석」, 『교육인류학연구』 16(2), 1-46, 한국교육인류학회.
- 최연주(2010), 「예비교사교육에서의 자서전적 방법 적용 연구」, 건국대학교 박사학위논문.
- 최인자(1999), 「정체성 구성 활동으로서의 자전적 서사 쓰기」, 『현대소설연구』 11, 329-346, 현대소설학회.
- 최인자(2006), 「국어과 교사의 실천적 지식 성찰을 위한 방법론적 탐색」, 『문학교육학』 21, 77-111, 한국문학교육학회.
- 최인자(2007), 「국어교육 현장연구 방법으로서의 내러티브적 접근법 고찰」, 『우리말교육현장연구』 1(1), 59-86, 우리말교육현장학회.
- 최지현(2006), 「문학교사는 존재하는가」, 『문학교육학』 21, 41-76, 한국문학교육학회.
- 한혜정(2005), 「자아성찰과 교수방법으로서의 ‘자서전적 방법」, 『교육과정연구』 23(2), 117-132, 한국교육과정학회.
- Pinar, F. (2005), 『교육과정이란 무엇인가』, 김영천 역, 문음사(원서출판 2004).
- Pinar, F. (2013), 『윌리엄 파이너와 교육과정 이론』, 정정훈, 김영천 역, 아카데미프레스(원서출판 1994).

자서전 쓰기를 통한 국어교사의 자아성찰과 목소리 탐구

고춘화

국어교육을 교실 현장에서 직접 실행하는 국어교사의 역할은 상당히 중요하다. 국어교사의 삶의 가치관과 교육 경험, 그리고 국어교육철학에 따라 국어교육은 다양하게 구현된다.

이 연구는 자서전 쓰기를 통해 국어교사의 목소리를 탐색하고 국어교사의 자아정체성을 복원하는 것을 목적으로 한다. 국어교사의 자서전 텍스트를 연구자의 질적 해석과 텍스트 분석 프로그램을 활용한 양적 해석의 양 방향으로 분석함으로써 해석의 객관성을 높였다.

분석의 결과, 국어교육의 인문학적 특성과 국어교사의 실존성, 국어관과 국어교육의 역할 인식, 국어 수업의 현실과 이상 사이의 갈등과 선택, 국어교사로서의 정체성 탐색과 타자성 인식, 다양한 국어교사의 지향과 꿈 등으로 국어교사의 정체성 회복의 과정을 제시할 수 있다.

핵심어 국어교사, 자서전 쓰기, 자아성찰, 목소리, 정체성

ABSTRACT

A Study on the Self-reflection and Voices of Korean Language Teachers Using Autobiographical Writing

Ko Chunhwa

The role of Korean language teachers who directly execute Korean language education in classrooms is very important. Korean language education is implemented in a variety of ways in accordance with the values of life, educational experience, and philosophy of Korean teachers.

The purpose of this study is to understand the voices of Korean teachers and to restore their self-identity through autobiographical writing. By analyzing the autobiographical texts of Korean language teachers both qualitative and quantitative analysis, the objectivity of the interpretation was upheld.

The result of the analysis indicates that the process of restoring identity of the Korean language teachers is based on the humanistic characteristics of Korean language education, the existence of Korean language teachers, the philosophy and the role of Korean language education, the conflict between the reality and ideal of Korean language education, and the various orientations and dreams of Korean language teachers.

KEYWORDS Korean Teacher, Autobiography Writing, Self-reflection, Voice, Identity