

사회과 교육에서의 내러티브 가치

흥 미 학

춘천교육대학교

I. 들어가서

정보화 사회에서 인식해야 할 중요한 대상은 지식임이 분명하다. 그런데 그 지식은 있는 그대로 우리에게 수용되거나 습득될 수 없다. 지식의 원천에는 그 지식을 있게 만든 사실들이 존재한다. 사실이라는 파편들은 상위의 지식을 구성하는 작은 요소에 불과하지만, 수많은 사실에 대한 이해가 없다면 사회 현상을 알릴 수 있는 일반적 지식은 존재하기 어렵게 된다. 인간을 둘러싼 모든 공간에서는 거의 모든 시간에 걸쳐 수많은 사실들이 탄생하고 사라지고 있다. 사실을 탄생시킨 것은 모든 개인이며, 개인의 말과 글에 의하여 전수되고 습득된 많은 사실들로부터 역사와 문화가 형성되고 사회 또한 유지되어 왔다고 볼 수 있다.

오늘날 문학과 영상학, 교육학은 물론 철학과 심리학, 수학 등 인문·사회과학과 자연과학을 포함한 전 학문의 장에서 내러티브 담론이 환영을 받고 있다. 일각에서는 스토리 혹은 스토리텔링이라고 일컫는 이야기의 세계가 미디어 정보 매체의 발전과 더불어 다양한 형태로 새롭게 조망되고 활용된다. 이야기의 속성을 갖춘 내러티브 영역의 확장은 다양한 영역의 흥미를 제공하고, 상식과 교양을 습득하게 한다는 점에서 이후로도 여전히 발전될 것으로 전망된다. 시대의 사회와 문화를 가장 잘 이해할 수 있는 방법에 대한 구안은 교육에서 항상 중요한 연구 분야로 인정받고 있다. 그런데 일상의 사회와 문화 현상은 과학적 사고의 틀에서 탄생한 거대한 이론으로 파악되기보다 모든 영역에서 읽혀지고 이야기되는 파편적 사실들, 그리고 그 이야기에 축적된 인간의 삶과 경험을 소통함으로써 이해될 수 있는 가능성이 크다. 인간의 삶이 다양한 만큼 이야기의 영역과 형태 또한 넓고 다양하다. 그리고 현대 사회는 매체의 발달과 더불어 인간의 이야기 속성을 문화와 상품으로 표현하는 시대이며, 문화와 상품에 대하여 많은 사람들이 이야기를 공유하는 시대인 것이다.

그동안 사회과교육에서는 내러티브를 '가상의 스토리' 수준으로 협소하게 해석해 왔으며 내러티브의 가치나 의미에 대한 연구들이 실행되지 못하였다. 또한 최근의 사회과에서 일부 거론되는 내러티브 담론들은 과학적 합리주의와 실증주의에 대한 부정적 견해와 맞물려 논의되는 한계를 보이고 있다. 그러나 내러티브를 단순히 과학주의 산물에 대한 부정적 결과를 극복할 수 있는 대항적 방법으로만 견지하는 입장은 경계될 필요가 있다. 그러한 견해야말로 내러티브를 인간의 감성에 호소하며 흥미를 유도하는 단순한 스토리 생산 수준으로 인식하는 도구론적 관점이기 때문이다.

교육학이나 교육과정학 연구에서 이미 연구되어 온 바 있는 내러티브 사고나 내러티브 교육과정은 도덕교육이나 문학교육 등 여타 인문·사회과학분야에서 적극 수용·연구되고 있다. 내러티브에 대한 연구들

이 각 교과교육에서 꾸준히 시도되고 있음에도 불구하고 사회과에서의 내러티브는 유독 수업의 '자료' 혹은 개인의 경험을 글로 남기는 수준의 '스토리'로 인정되는 근거가 무엇인지 짚어 볼 필요가 있다. 그동안 사회과교육에서의 내러티브는 역사영역의 내용 혹은 역사를 가르치는 지도 방법 수준에서 이해되어 왔고, 사회과 수업이나 교재에서 내러티브가 제대로 활용될 수 있는 방안을 마련하는 정도의 연구에 그친 감이 없지 않다. 이것은 내러티브를 스토리 의미만을 부각하여 수업의 수단으로 위치시키는 것이다. 내러티브 교육 과정이나 내러티브 사고양식에 대한 연구에 대하여 사회과교육은 어떠한 입장에 있는 것인가? 내러티브는 사회과 수업에서 활용할 만한 가치를 지닌 이야기 자료이다. 그러나 더 나아가 내러티브는 교과내용 구성의 기본 양식으로도 작동한다. 또한 내러티브는 인간의 삶 자체를 이해하는 가장 기본적인 사고과정이며 그에 대한 타자와의 소통 방식이기도 하다. 내러티브의 기본적 속성들은 인간에 대한 이해, 인간과 인간 혹은 인간과 사회와의 관계 등을 중시하는 사회과교육, 주변의 사회 현상을 바르게 인식시키고자 하는 사회과교육, 의사소통과 합리적 결정 등 사고력을 중시하는 사회과교육과 밀접하다 하지 않을 수 없다. 본 연구는 내러티브에 대한 다양한 의미의 층위를 통하여 사회과교육에서 내러티브가 지닌 가치를 살펴보고자 한 연구이다. 이를 위하여 본 연구는 첫째, 내러티브를 둘러싼 다양한 의미를 이해하고, 둘째, 내러티브와 사회과의 관계를 파악하여, 셋째, 사회과에서의 내러티브의 가치를 확인하기로 한다. 내러티브를 활용한 사회과 수업이 중요한 이유는 이에 대한 확인으로부터 출발해야 할 것이다.

II. 내러티브의 의미

1. 내용과 방법으로서의 내러티브

문학 분야에서의 내러티브는 서사학을 토대로 연구되어 왔다. 서사학은 스토리를 연구의 대상으로 다루는 학문이며, 이 때의 서사란 곧 내러티브이다. 구조주의적 관점을 도입하여 발전한 서사학은 내러티브를 스토리(story)와 담화(discourse)로 나누어 설명하면서 서사의 내용이 곧 스토리, 서사의 표현은 곧 담화로 본다. 초기의 내러티브는 주로 이야기나 설화로 번역되었지만, 번역상 오해의 소지 때문에 '내러티브'라는 용어를 그대로 사용하는 경우가 점차 늘어났다. 내러티브를 '이야기'로 한정하여 번역할 경우, 담화의 과정이 생략되어 단편적으로 나열된 단순한 이야기로 오인될 수도 있었기 때문이다. 스토리와 담화로 이루어진 내러티브는 청자와 화자를 전제로 하기 때문에 주체 간의 소통에 관여하는 모든 형태의 서사를 포괄하는 용어로 위치하게 되었다. 스토리는 담화를 통하여 전달되고 담화는 인간의 소통체계에 기여한다. 따라서 내러티브는 의사소통을 전제로 하는 서사물의 모든 형태를 의미한다고 볼 수 있게 된다. 클라디닌과 코넬리(2000:2)는 전설이나 신화, 역사적 사실 등 사건이 담긴 내러티브는 단순한 이야기가 아니라 인과 관계로 기술된다는 점에서, 시간적 전후 관계만으로 완결될 수 있는 스토리(1)와 차별화된다고 한 바 있다.

한편 현대의 실용학문 분야나 매체에서 자주 사용되는 스토리텔링(Storytelling)은 스토리(Story)와 텔링(telling)의 합성어로 텍스트 중심의 스토리를 벗어나 텔링(telling) 즉 상호관계라는 역동성에 주목하여 생

1) 한편 이야기와 스토리를 구분하는 경우도 있다. 이 경우 스토리(story)는 서사학에서의 스토리 개념을 일컫는 경우이며, 이야기는 스토리가 실현된 결과와 결과에 이르기까지 거쳤던 과정을 포괄적으로 의미하는 개념으로 사용된다. 서사학에서의 스토리는 소설 개념을 논하면서 대두된 것이어서 서사의 인과성에 초점을 둔 플롯(plot)의 대비개념이며 시간의 흐름에 초점을 두며 진행되는 서사를 일컫는다. 내러티브를 이야기로 혼용하는 이유는 여기에서 비롯되었다고 볼 수 있다.

성된 개념이다. 스토리텔링은 스토리를 텔링하다, 즉 스토리를 드러내고 나타낸다는 의미를 갖춤으로써 이야기하기(Narrating)를 강조하고 있다. 따라서 스토리텔링은 이야기를 쓰거나 말하는 행위 전반을 포괄하고 매체와 방식의 다양성을 인정하는 용어로 사용된다. 최혜실(2006)은 다양한 매체에 공통적으로 귀결되는 원질을 스토리텔링이라고 하면서 다양한 매체라는 특성을 이야기로만 기술하기에는 오해의 소지가 있고, 내러티브라고 하기에는 이야기 구조에 집중하여 발전된 학술용어라 디지털 매체와의 차이가 발생하므로 스토리텔링으로 일컫는 것이 적절하다고 주장한다. 그러나 이렇게 되면 스토리텔링이 디지털매체와의 결합이 아닌 경우를 포섭하지 못하거나, 이야기자체보다는 이야기하기에 주목하는 텔링의 특성을 포괄할 수 없다는 점이 지적된다. 스토리텔링은 다양한 매체의 줄거리를 지닌 스토리를 말과 글뿐만 아니라 다양한 매체에 의하여 표현되는 것들로 보는 것이 적절해 보인다(김광욱, 2008:261-262). 현대사회의 발전에 따라, 매체와의 관련성에 집중하는 스토리텔링은 하나의 이야기를 다양한 매체로 생산하는 문화산업을 중심으로 발전하고 일반화되었다는 점에서 내러티브 담론과 시각적인 차이가 있으며, 특히 인간의 사고나 인식의 과정, 존재론적 논의의 중심에 위치한 내러티브와는 현재 다른 차원에서 사용되는 경향이 짙다.

서사학에서 제시한 바처럼 내러티브를 이야기나 담론 수준으로 인지하는 것이 인간의 인식 과정과 존재론적 의미를 무시한 것으로 보는 견해가 제기된다. Bruner(1986)의 두 가지 사고양식에 대한 특징과 구분이 이를 뒷받침한다. 부루너의 내러티브 사고양식은 내러티브와는 다소 다르다. 부루너는 ‘이야기’ 혹은 ‘이야기를 만드는 것’을 내러티브로 본 반면, 내러티브 사고는 마음을 만들어 내는 인지적 작용이라고 말한다. 그러면서 이 두 가지가 상호 형식을 주고받기 때문에 서로 확연하게 구분될 수 없을 또한 지적한다. 즉 내러티브가 내러티브사고와 유사함을 강조하고 하면서, 내러티브 사고는 사건이나 행위, 현상에 대한 상황 맥락적 사고를 강조하고 상황의 의미나 요구를 반영하는 세계에 대한 이해를 추구하며 인간의 내면화 과정을 강조할 수 있다고 보는 것이다. 인간이 내러티브 사고를 한다는 것은 과학적 사고방식의 허점을 제시함과 동시에, 그동안 교육학 발전에 많은 기여를 거듭한 인지심리학 체계를 반박하는 것이었다.

최근의 내러티브 연구의 일부는 이미 이 부분을 지적하고, 내러티브가 인간의 사고나 지식 그리고 정체성을 구성하는 주요 수단이자 그 자체가 곧 사고라는 점을 강조한다. Coles(1989) 또한 우리는 각양 각색의 이야기를 통하여 서로 다른 사람들이 처해 있는 상황, 문화, 생각 뿐만 아니라 좋은 행위와 그렇지 못한 행위 등을 배운다고 언급하며 내러티브가 인간의 경험을 조직하고 이해하며 지식을 구성하는 사고양식이라는 점을 강조하였다. 그에게 내러티브는 곧 내러티브 사고이다. 한편 랭킨(Rankin, 2002)은 내러티브의 의미에 특히 주목하고 내러티브를 세 가지로 구분하였는데, 그 첫째는 이야기 즉 결과물로서의 내러티브, 두 번째는 의식의 양상으로서의 내러티브, 세 번째는 의사소통으로서의 내러티브이다. 그는 내러티브를 이야기와 사고양식, 그리고 소통의 의미를 지닌 총체적 산물로 본 것으로, 여러 학자의 논의와 다르지 않다. 내러티브적 사고양식 혹은 내러티브로 형성된 것이 곧 이야기이며, 그 이야기를 담론화하는 것 또한 내러티브이다.

결국 내러티브는 이야기, 즉 말이나 글 등으로 표현하고자 하는 기본적인 내용과 그것을 화자의 감정이나 느낌을 담아 이끌어가는 담론화 형식, 즉 이야기의 결과물이지²⁾ 이야기하고자 하는 사건에 대한 화자와 청자의 의미화 과정, 즉 사고 양식이며, 화자와 청자가 이야기를 매개로 소통하는 과정 모두를 의미한다.

2) 많은 연구에서 내러티브와 스토리는 혼재되어 사용된다. 그러나 본 연구에서는 내러티브와 이야기(스토리의) 의미를 달리 해석하여 사용한다.

어떠한 사건은 그 사건을 듣거나 말하는 주체에 따라 의미가 생성되고, 화자와 청자가 각자 이해한 의미는 일관된 담론 구조를 갖추게 되면서 서로의 의사소통에 관여한다. 이 때 이야기된 것은 결과물로서의 내러티브로, 교육의 내용이라 할 수 있으며, 화자나 청자에 따라 일관된 구조로 만들어진 담론은 교육적 방법에 해당된다.

2. 내러티브의 존재론적 의미

데카르트의 코기토(cogito ergo sum) 이후 지금까지 인간의 이성은 물지각한 감정을 다스리는 가장 강력한 파워로 군림해 왔다. 그러나 현대 사회에 있어서 철저한 이성의 군림은 대상에 대한 인정과 공감을 부정하고 도전과 경쟁을 지나치게 강조함으로써 인류 공동의 위기를 능동적으로 해결하기 어렵게 한다. 사회 전반에서도 이제 인간의 감성을 끌어낼 수 있는 다양한 방편들을 찾고자 하였고, 내러티브는 그 방편 중에서도 가장 훌륭한 방편이 될 수 있다고 여겨졌다. 이러한 현상을 보면 사회개선을 위해서도, 학문의 새로운 도약을 위해서도 인간의 감성에 호소하는 내러티브 담론은 필수적인 아이템으로 보인다. 그러나 그 외침 속에 위치한 '내러티브'는 합리주의와 객관주의의 증폭으로 발생한, 인류 사회의 이성적 질병을 치료하기 위한 도구로 등장한 것이 아니다. 인간이 존재한 이래 내러티브는 존재해 왔으며, 단지 인간의 이성이 내러티브를 취하거나 버렸을 뿐이다. 오랫동안 이야기를 이야기하는 인간은 그러한 이야기와 이야기하기를 통하여 자신의 입장을 전달하고 타인의 입장을 이해하는 일을 반복해 왔다. 이야기의 반복은 구전과 설화, 역사 등으로도 전해오고 있으며, 그것을 통하여 우리는 과거의 인간과 지금도 여전히 소통할 수 있는 것이다. 인간은 태어남과 동시에 언어라는 특별한 도구를 통하여 이야기를 접한다. 이야기를 접한 청자는 그에 대한 반응을 화자에게 보내기도 하고 자신의 또 다른 이야기를 들려주기도 한다. 이야기는 시간과 장소를 초월하여 존재하는 것이다. Barthes(1987)는 내러티브를 다음과 같이 표현한 바 있다.

세상에 대한 무수한 내러티브가 존재한다. 내러티브는 무엇보다도 다양한 장르를 통하여 구성된다.....내러티브는 모든 시대, 장소, 사회에서 존재한다. 내러티브는 인류 역사의 시작과 함께 존재했다.... 인생이 그 자체로 존재하는 것처럼 내러티브도 그 자체로 존재하는 것이다(Barthes 1987: 79).

인간의 삶이 내러티브 자체라는 말은 이야기를 어떻게 이해하는 가와는 또 다른 의미를 지닌다. 합리적 이성을 지닌 인간은 자신에게 던져진 텍스트를 분석하고 검증하여 저자와 동일한 해석을 지닐 수 있을 것으로 믿은 반면, 인간 삶을 이야기와 동일하게 본다는 것은 내러티브를 삶을 바라보는 주체의 문제로 보는 것이다. 이것은 사람 자체가 곧 지식이라고 보는 플라니의 견해와 유사하다(이재호, 2010:30). 그러나 인간의 삶이 내러티브라는 것은 내러티브를 해석하는 주체의 해석 방식, 즉 인식과는 다른 의미로 투사된다. 즉 인간의 존재방식이 그것인 것이다. 하이데거의 현-존재(Da-sein), 즉 거기에 있는 존재라는 것은 그저 대상을 봄으로써 이해 가능한 존재가 된다는 의미가 아니라, 거기 있음으로써 질문하는 존재, 존재함으로써 이해한다는 존재론적 인간을 의미한다. 인간이 존재함으로써 그 이야기가 존재한다. 인간은 세계 내 존재인 것이다.(Heidegger, 이기상 역, 1998: 80-93). 인간이 이야기를 통하여 혹은 이야기함으로써 타자를 이해한다는 것은 인간이 이해하는 존재임을 드러내는 방식이다. 이해라는 것은 존재하는 자의 것이며, 세계에 던져진 존재임을 그대로 의미하는 것이다. 인간은 내러티브적 존재이다.

3. 자기형성으로서의 내러티브 본질

한편 리콤폴트(1984)는 인간 존재를 해명하는 과정에서 이야기에 대한 관심을 피력한다. 이야기를 해석하는 것은 결국 자신을 이해하는 것이며, 이야기에 담긴 무한한 상상은 의사소통에 필요한 수단이나 활동의 결과물으로써의 이야기와 다른 중요한 기능을 갖는다는 것이다. 이야기의 의의는 자아가 이야기를 해석하는 행위를 통하여 삶의 의미를 찾는 것에 있는데, 이 때 이야기는 삶의 형식을 규정하는 의식과 연결된다고 본다. 그의 미메시스론은 인간이 내러티브 존재임을 보여주는 좋은 예가 된다. 미메시스론은 (시간과 이야기, 리콤폴트)인간 존재와 이해의 문제를 시간과 이야기를 공유하는 이해의 '경험적 차원'에 주목한 것으로, 1)이야기가 시간과 어떤 관련을 갖는지 즉 '시간성과 이야기의 순환 문제', 2)어떤 이야기가 자아의 형성에 기여할 수 있는 지 즉 '이야기의 범주' 문제, 3)그리고 자아형성과정에서 자기이해는 어떻게 이루어지는 지, 즉 '자기이해의 가능성' 문제라는 세 가지로 설명된다는 것이다. 자아형성의 논리는 모든 인간의 행위가 시간의 성격을 띠고 있는 데 그것이 진정한 인간의 시간이 되기 위해서는 이야기되고 서술된다는 것이다(이재호, 2010:63), 인간의 삶은 곧 경험인데, 그 경험이 곧 시간 경험과 다를 바 없다는 것이다. 시간에 대한 경험은 이야기로 표현될 때 비로소 시간적인 것으로 인식이 가능하며, 따라서 인간은 언어의 도움으로 시간 체험을 이야기하는 활동을 할 수 있는 존재, 즉 서사 행위를 한다는 것이다. 리콤폴트가 말한 인간의 서사 행위의 중요한 특징은 이야기 구성(뤼토스³⁾)과 미메시스(모방 내지 재현)이다. 이야기 구성이란 처음과 중간 그리고 끝이 있는 완결되고 전체적인 이야기를 의미한다. 일관성이 없는 이야기는 이야기의 가치를 잃은 것이며, 이야기는 모든 이질적인 행동과 사건들을 종합하는 역할을 한다. 결국 인간의 창조를 통하여 이야기는 질서가 잡히고 줄거리가 형성되며 행동이 정리된다. 인간이 체험한 시간이 이야기를 구성함으로써 비로소 인간의 삶은 살아나는 것이다. 또한 리콤폴트는 미메시스를 모방보다는 창조 혹은 재현의 의미로 이해하였다. 재현이란 인간의 삶을 형상화하는 행위를 말한다. 리콤폴트에 의하면 미메시스는 세계와 인간을 이야기의 형태로 만들어가는 구체적인 행위이다. 이 때 이야기는 인간의 상상력과 표상의 방식을 요구한다. 허구적인 이야기는 상상을 발휘하고 의미를 창출한다. 어떠한 개념도 살아 있는 은유를 능가하지 못한다는 그의 강조는 상상으로서의 이야기가 인간의 삶을 대변할 수 있음을 의미한다. 허구적 이야기에 담긴 상징과 기호, 개념을 삶의 세계와 관련지어 이해하고 해석하는 과정이 무엇보다 중요하며, 이것이 가능한 이유는 텍스트가 그러한 성격을 이미 가지고 있기 때문이다. 이야기(텍스트)에 대한 이해는 표면적인 의미와 더불어 이면의 의미를 알고자 노력할 때 더욱 자기 이해의 가능성을 내포한다. 저자의 의도를 초월하는 이야기 읽기의 중요성이 그것이다. 드디어 이야기는 상상과 의미 재 이해를 통하여 온전하게 자기형성으로 발현될 수 있는데, 자기화, 자기이해는 이야기 구성에 의하여 온전히 내면화가 이루어진 상태라는 것이다.

리콤폴트의 미메시스론은 이야기 구성이 우리가 살아가는 현상의 이면 세계를 인식함으로써 텍스트 앞에서의 자기이해를 경험하고 결과적으로 자신의 삶을 진정한 삶으로 만들어 준다는 것을 시사한다. 이야기를 듣고 이야기를 구성하고 이야기화하는 것은 단순히 이야기의 표면적 의미를 확인하는 차원과 다르다.

3) 고대 그리스에서 인간의 지식 형태는 뮈토스와 로고스로 구분된다. 우리가 여기서 말하는 스토리 수준은 뮈토스와 연결되는 말인데, 뮈토스는 강한 담론, 로고스는 약한 담론으로 이해되었다. 분석과 논증이 가능한 로고스와 달리, 뮈토스는 있었던 사실을 기술하는 것이었으며 기술 과정에서 인간의 기억을 각인하는 속성, 즉 스토리의 의미를 갖게 되었다. 뮈토스는 구체적인 사실을 기술하면서도 증명이 불가능하다는 조건과 인간의 기억 각인의 방식인 스토리의 의미가 혼합된 '줄거리가 있는 허구적 이야기 구성'이라는 의미 전환이 이루어졌다.

일상의 경험이 의미하는 바를 찾고 그 이면의 인간 삶의 세계와 방식을 이해함으로써 자신의 삶의 방향과 지혜를 찾아 자기 지식화하는 것, 그것이 리콥르의 이야기론이다. 인간은 인간인 이상 언어의 주체이며, 허구와 사실에 바탕을 둔 역사이야기든, 문학적 이야기 건 그것을 통하여 내재된 자신의 존재론적 의미를 찾을 수 있다.

리콥르는 유독 허구 이야기를 강조한다. 그에 의하면 허구이야기와 역사이야기는 현재의 시간과 공간을 탈피한 혹은 상황과 맥락을 벗어난 이야기이지만, 인간의 상상과 의미를 불러일으키는 텍스트로써 정체성을 형성하는 불가결의 조건을 제공할 수 있다고 본 것이다. 의사소통이나 자료, 그 이상의 가치를 지닌 허구와 역사이야기는 자아 형성과 그에 따른 실존적 물음을 해결 가능하게 하며 미메시스 과정을 거쳐 자기이해로 나아가게 한다고 본 것이다. 그에게 역사이야기는 역사를 객관적 사실로 보는 역사학자들을 배제하는 것이며, 역사의 법칙으로 설명될 수 없는 것들이다. 역사학은 이야기로서의 역사를 허구의 역사로 단정 짓고, 비과학적이라고 지칭한다. 그러나 리콥르는 역사를 단지 과거의 사건을 시간 순으로 배열하고 해석하려는 것으로 보지 않고 이야기를 통하여 사건을 형상화하고 이해할 때 비로소 역사는 이해될 수 있다고 본다. 역사를 이해하는 능력이 이야기를 이해하는 능력과 통한다는 접근은 상상의 역사, 추체험의 역사로 교과교육에서 재현되고 있다.

역사이야기는 과거 사실 그대로의 재현이기보다는 역사적 상상력을 통하여 비유적으로 재현되는 것이다. 인간은 그 이면의 해석을 통하여 자신의 본질을 찾고 상상력을 발휘하는 존재로서의 가치를 회복한다. 허구이야기는 시공간을 자유롭게 넘나들며 상상함으로써 각자의 이야기와 그 이야기의 시간성을 극복하게 한다. 허구이야기의 의미는 현실의 의미를 해석함과 동시에 이야기의 목적적 기능을 무한히 발휘하는 원천을 제공하는 셈이다. 문제는 허구 이야기 속 이면의 세계를 파악하기가 쉽지 않다는 점에 있다. 허구이야기와 역사이야기는 인간의 삶과 경험을 존중하고 의미 있는 삶을 찾을 수 있는 텍스트로서 기능한다. 인간은 허구나 역사이야기를 통하여 자기를 이해하고자 해야 한다는 것이 리콥르의 주장이다. 이야기의 이해는 인간의 인식 과정과 다르지 않으며, 자신의 판단과 행위를 작동하는 것이다. 결국 이야기의 과정은 자기이해의 과정이 되는 것이며, 이야기에서 찾은 의미는 자기 이해의 의미화과정인 것이다. 이야기 이해를 통하여 인간은 세계를 만나고 세계의 존재로 서게 된다(이재호, 2010:88-98).

리콥르의 서사 본질론은 내러티브의 가치와 의미를 인식론에서 존재론으로 돌려놓는다. 이야기를 하는 인간은 이야기를 통하여 타자와 소통하는 동시에 사회와의 끊임없는 관계 속에서 자기 형성을 이루어 가는 것이다. 인간은 자신의 존재를 알리고 인정받기 위하여 이야기한다.

Ⅲ. 내러티브와 사회과 교육의 관계

1. 사회과 교육과 내러티브

교사와 학생, 사회현상과 학생 간의 소통과 관계에 주목하는 사회과 수업은 내러티브를 통하여 오랫동안 실천되어 왔음이 분명하다. 과학적 증거와 아이디어로 자연의 지배원리와 법칙을 탐구하는 자연과학과 달리, 사회과는 인간이 살아가고 만들어 가는 사회현상을 중심에 위치시키기 때문이다. 오늘날 사회과교육의 위치는 사회현상의 인식적 토대를 사회과학의 핵심 내용으로 전제한다. 사회과학적 내용을 사회과교육의 내용으로 담보하는 현실은 교육과정과 교과서의 내용을 분석하면 더욱 뚜렷하게 확인할 수 있다. 문제

는 사회현상이라는 것이 반드시 과학적으로 입증되고 추론된 개념이나 이론을 통하여 인식되고 이해될 수 있는 것인가에 있다. 만약 그러하다면 사회과는 곧 사회과학의 내용으로 연구되고 실천되던 된다. 그러나 사회현상은 과학적으로 증명하고 동일한 원칙으로 인식될 수 있는 것이 아닐 뿐 더러, 학습자들에게 사회과학자의 인식과정과 동일한 사고과정을 거쳐 사회현상을 이해하도록 요구하는 것 자체가 불가능에 가깝다. 또한 사회과의 연구 대상인 사회현상은 고정된 자리에서 정태적으로 위치하지 않기 때문에 개념은 늘 변질되고 이론은 늘 파기가능하다. 오늘날 사회과 수업에서 교사들이 도전받고 있는 문제는 개념을 설명하는 일 자체의 어려움이 아니라 개념의 변화와 그로부터 사회 현상을 이해시키는 일에 있다. 교사는 복잡한 사회현상을 내러티브로 이해하도록 돕는 일을 요구받는다.

‘패러다임적 사고의 적용은 훌륭한 이론, 예리한 분석, 논리적 증명, 실험으로 인한 발견 등 합리적인 가설에 의하여 유도된다. 그러나 내러티브적 사고의 적용은 좋은 이야기, 재미있는 드라마, 신뢰가 가는 역사적 추론을 이끌어 낸다.’(1985, 부루너)

같은 이야기를 듣고 다른 생각을 하거나 느끼는 행위는 과학적 사고, 즉 인과적 사고로는 증명할 수 없다. 자신의 경험을 스스로 조직하고 이야기하는 내러티브는 사회 현상을 이해하고 해석하는 행위자 자신의 사고를 존중한다. 우리는 주변과 세계의 사회 현상을 이해하기 위하여 지난 경험과 지식을 조직하고 구성하는 방법으로 자연스럽게 내러티브를 사용하고 있다. 이야기를 만드는 사람은 교사와 학생 모두이며 그렇게 생성된 이야기는 이야기를 만들고 사용하는 교사만의 것이 아니다. 이야기를 듣거나 이야기 방식으로 설명을 들은 학생은 그 모든 과정을 통하여 이야기에 담긴 의미를 자신의 방식으로 알게 되고, 그것은 학생 자신이 세계에 대한 인식의 폭을 확장하게 되는 것과 같은 일이다.

지금까지 사회과 수업은 개념과 이론으로 학생들의 삶과 사회 현상을 이해시켰다기보다 다양한 삶의 방식이 담긴 이야기와 이를 사고하는 학생의 활동을 통하여 사회 현상과 인간의 삶을 가르쳐왔다. 과학적 사고와 실증주의적 인식이 교육과정과 교과서에 고스란히 담겨 있는 것이 사회과교육의 현재이다. 그러나 사회과교육의 실천은 여전히 교사와 학생이 함께 만들어가는 내러티브적 내용과 내러티브적 방법에 의존하고 있다. 그것은 인간이 존재함 자체가 내러티브의 존재함과 같은 의미를 지니기 때문이다. 인간은 자신이 겪은 일, 느낀 감정을 스스로 표현할 수 있으며 그러한 표현의 욕구는 과학이론으로 생성될 수 없는 결과물을 만들어 낸다. 사회현상 중에는 사회과학적 개념과 이론으로 설명될 수 없는 세계가 존재한다. 그리고 그 세계는 타자의 이야기를 들음으로써 쉽게 공감되고 이해되는 현상이다. 즉 사회인식은 상상을 수반하여 형성된다. 현실 세계와 맞아 떨어지는 사실에 주목하는 것도 중요하지만 미래의 사회 현상을 상상하고 예측하며 새로운 문제를 찾아 대안책을 제시하는 것 또한 사회과교육에서 중요한 목표 중 하나이다. 이재호(2010:95)는 조난심(1993)의 말을 인용하며 메킨타이어 이론에 충실한 이야기의 범주로 1)사회적 맥락과 무관하지 않는 이야기 2) 전통적 가치와 현대적 가치가 조화를 이룰 수 있는 이야기, 3) 자신의 삶과 분리될 수 없는 이야기를 제시하였는데, 이러한 이야기 범주는 실제 사회 현상을 인식하고자 돕는 사회과 교육의 목표에 비추어 시사하는 바가 크다. 문제는 내러티브 자체에 허구적 이야기의 의미가 포함되어 있고 이것이 현실을 제대로 반영하지 못하는 과장된 이야기이기 때문에 사회과교육에서는 불필요하다고 보는 시각이다. 그러나 리코르의 말처럼 인간의 모든 이야기는 상상적이고 허구적인 측면이 있으며, 그것이 세계를 인식하고 자기 존재를 확인하는 매개체로의 특성을 갖는 것 또한 옳다. 상상이야기와 역사이야기는 학생의 호기

심을 자극하는 자료임과 동시에 그로부터 인간 존재의 가치를 발현시키는 담지체이다.

교사와 학생이 살아가는 교실이라는 장소는 내러티브의 탄생을 전제하는 곳이다. 사회과 교실은 사회 현상이 이야기로 만들어지는 곳이며, 개별적이고 다양한 이야기들이 상호 소통되면서 내러티브의 가치는 증배한다. 사회과의 중요한 내용으로 거론되는 도시문제, 촌락문제, 환경문제, 인구문제, 지구촌문제가 문제다운 문제로 존재할 수 없는 이유는 문제를 우리 모두의 거대 담론 이론으로 출발하는 데에 있다. 문제 해결의 과정대신 일반화된 결과들이 위치한다. 문제를 이해하고 대안을 찾아야 하는 주체인 교사와 학생은 거대 이론과 교과서 텍스트에 밀려난다. 대안의 발생지이자 소통의 방식인 이야기는 의미 없는 외침이 되어 버린다. 사회 현상의 일부를 이야기할 수 있는 공간은 사회과교실이다. 복잡한 사회현상과 그 현상에 대한 대안의 일부는 이미 교실 속 이야기 속에 존재한다.

2. 왜 내러티브인가?

사회과에서의 과학적 사고는 1) 문제, 즉 무엇을 해야 할지 모르는 상태에 집중된 나머지 정당한 행위, 옳음에 대한 분석적 사고와 논리적 사고를 강조한다. 어떠한 결정에 치중하는 설명과 개념을 이해하기 위하여 인간은 자기지식을 벗어난 판단을 요구 당한다. 그러나 모든 문제가 공동의 가치를 획득하거나 결정해야 할 합리성을 필요로 하는 것은 아니다. 인간 개개인의 성향과 신념은 우리가 결정해야 할 많은 문제를 해결하는 중요한 요인이며 이것이 주관적이거나 비합리적이라는 근거는 없다. 사회과에서의 설명의 방식은 객관적인 사태에 주목한 방식으로 개인의 결정이나 성향, 혹은 곤혹감을 이해하지 않고 이루어지는 경우가 많다. 사회과교육은 인간과 사회를 둘러싼 다양한 현상을 객관적으로 설명하는 것보다 그것이 형성된 근원에 대한 논의를 활발하게 하는 일이 절실하다. 이야기 속의 개인은 사회와 동떨어진 개인이 아니라, 그 개인을 떠받치는 사회와 문화를 내포한 이야기이다. 즉 개인의 미시적 이야기는 주관적으로 구성된 것 이라기보다 한 개인의 이전 사람들이 그리고 동시대의 여러 다른 사람들이 공유하고 있는 세계인 것이다.

그런데도 사회과에서는 설명적 사고나 방식을 통하여 삶의 세계에 실존하는 기정사실만 다루고자 한다. 세계 안에서 발생한 사안이나 문제들은 이미 주어진 각종 사실을 통하여 판단되고 해석되어지는 것이다. 인간은 그 세계에 그저 살고 있는 존재로 투사될 뿐이며, 인간이기에 갖추어야 할 정당한 사실 확인과 검증만을 구사해야 할 명령을 받는다. 그러나 인간은 기술과 지식을 만들어내기도 하지만, 그것을 사용하는 법 또한 알 수 있는 존재이다. 사회과에서 추론되고 발견된 지식은 훌륭한 학자에 의하여 만들어진 훌륭한 지식이기에 활용되는 것이지만, 그러한 지식(개념 혹은 일반화)을 정확하게 사용하는 방법 또한 중요하다. 사회과에서의 개념의 위치는 반드시 알아야 하는 정당성보다는 사회를 인식하기 위한 적절한 도구로서 기능한다. 그렇다면 개념은 그 자체로 중요하기보다 그 개념들이 사용되는 맥락과 목적이 더욱 중요하다는 의미이다. 개념은 사람들의 이야기 속에 존재할 때 그 가치를 발휘할 수 있음에도 불구하고 사회과에서의 개념들은 그들이 창출된 곳에 존재했던 다양한 사실을 버린 채 합리적 용어로 전락하여 맥락을 잃은 채 사전적 용어가 되어 버리는 것이다. 예를 들어 사회과의 의사결정학습은 개념을 중시한 나머지 왜 결정이 필요한가에 대한 맥락을 놓친다. 사회문제를 대하는 방식은 이슈와 그를 둘러싼 제반 사항들이 사실인지 아닌지, 혹은 옳은지 그른지 라는 양분법적 논리로만 보기 어렵다. 문제는 그 이슈가 사실인가 아닌가, 혹은 옳은가 그른가의 문제 이전에 발생한 그 일의 맥락을 살피는 일, 그리고 그러한 일을 받아들이고 해석하는 인간의 지각 문제와 관련된다. 같은 개념을 상이한 목적으로 인지하고 있는 경우, 개인에게 있어서 공

동의 합의를 요구하는 문제는 중요한 문제가 아닐 수 있다.

또한 설명의 방식이나 사고는 사회과에서 추구하는 바람직한 삶의 의미를 왜곡할 수 있다. 인간은 자신만의 욕구와 관심, 그리고 감정을 지닌 존재이며, 오로지 타자의 시각에 따라 바르고 선한 일만 배우고 행하는 존재가 아니다. 비슷한 목적을 추구한다 하여도 그들 간의 삶의 방식은 다양하며, 이것을 존중하고 인정하는 방식 또한 다양하다. 그럼에도 불구하고 욕망과 감정을 통제하고 이성을 갖춘 자아로서 설 때 민주 시민으로 인정된다는 믿음은 욕망이나 감정이 '선'과 '정의'에 관여할 수 없는 것으로 여기는 것을 의미한다. 개인의 즐거움과 감각 따위는 좋은 일과 옳은 일을 행하는 것과 관계없다는 아이디어이다. 인간과 사회를 설명하는 방식이 인간의 감정이나 성향을 소외시키는 일이 과연 타당한가? 설명의 방식과 사고는 인간의 행위를 판단하는 기준을 객관적으로 가능하다고 믿는다. 우리가 사회현상을 인식할 때 혹은 그것을 사고하고 판단할 경우 객관적이고 중립적인 입장에서 서는 것이 가능하고 그렇게 하는 것이 훌륭한 판단의 전제라는 생각은 인간 존재의 내러티브적 성향을 부정하는 전제에서 출발한 것이다.

모든 이야기에 중립이 없다. 이야기의 진실성은 그 이야기를 하는 화자의 입장에서 존재하기 때문에 청자의 경우도 그것을 인정하며 들을 뿐 중립적 입장에서 말하거나 들을 수는 없는 일이다. 중립적 이야기가 없듯이 중립적 이론 또한 없다. 특히 인간과 관련한 학문이나 현상에 있어서 중립은 개인의 경험으로 비추어 해석되는 상태일 뿐이다. 인간은 자신의 이야기를 통하여 오랜 전통과 사회적 관습을 전수하고 해석해 왔으며, 타자나 사회로부터 인정받음으로써 자신의 행위를 그에 부합하도록 결정하고 옳음과 좋음을 판단해 온 것이지, 타당성과 합리성을 담보하는 객관적 이론과 사고에 터하여 자신의 행위를 결정한 것이 아니다. 객관적 이론의 기저에는 항상 이야기가 있다. 우리가 일컫는 진실 혹은 이론은 고정되고 확신된 지식이 있어서 형성된다기보다 그 지식을 떠안은 삶의 이야기와 그것을 공감하는 타자에 의하여 존재하여 가능해진다는 것을 알 필요가 있다.

설명 방식이 오늘날처럼 이론을 가르치는 지배적 속성을 갖게 된 근원에는 이미 설명자체가 이야기를 기저에 두고 발생했음을 의미한다. 우연한 이야기에 존재하는 세계의 실체에 대하여 인간이 확신을 하는 현상을 통하여 설명의 방식이나 사고는 유지되어 왔다. 어떠한 이론이나 개념을 설명하는 방식이나 사고 중 일부는 물론 공공의 담론을 유지 발전시키고, 여타의 행위에 대한 설득력 있는 근거를 제시하며, 명료한 관점과 분석을 통하여 개인과 사회의 발전을 가능하게 한다. 그러나 그 모든 것의 기저에 개인과 사회의 소소한 이야기가 면면히 흐르고 있음을 인정하지 않는 논리는 교육의 내용과 방법을 설정함에 있어서도 문제를 촉발할 수 있다. 이것은 초등 사회과교육에서 어린이의 삶의 세계를 전제하지 않은 설명, 그 설명은 반드시 알아야 할 이론, 그 이론을 인식하는 것은 곧 사회과의 유용한 방식이나 사고라고 전제이다. 합리적 사고의 주입과 맹신은 과학적 사고와 이론검증이 곧 사회과임을 자처하게 된 과장 합리주의를 보여 주고 있는 것이다.

사회과교육에서 과학적 설명으로 불가능한 영역이 있다는 것은 곧 인간의 존재론적 의미, 즉 내러티브적 존재로써 인간을 위치시킬 수 있음을 의미한다. 모든 지식의 저변에 위치하는 크고 작은 이야기. 내러티브는 인간이 삶을 창출하는 방식이기도 함과 동시에 인간이 삶을 해석하는 방식, 즉 사건과 인물, 행위와 감정, 상황과 의미 등을 총체적으로 통합하고 이를 의미 있는 위치에서 맥락화하는 인식임을 의미한다. 인간과 사회의 관계와 자장을 연구하는 사회과교육이 사회과학으로서의 사회과라는 전통 속에 발전해왔음을 부인할 수 없으나, 이미 그 이전 인간과 인간이 만들어 온 사회와 문화의 근간으로써 존재해 왔던 내러티브를

부인하기 어렵다. 내러티브는 인간과 세계를 이해하고 그에 대한 지식을 구성함에 있어서 인간의 스토리를 활용한다. 삶을 해석하는 하나의 양식인 내러티브 사고는 어떠한 시대, 어떠한 사회에서도 늘 존재해 왔다. 일상적이고 맥락적인 소통의 방식인 내러티브, 인간이 본래 갖춘 기본적인 사고양식으로서의 내러티브는 사회과교육을 통하여 재해석될 필요가 충분하다. 사회과학의 도그마 속에서, 사회 현상을 인식하는 과정에 항상 존재한 내러티브를 거부할 근거는 없어 보인다.

IV. 사회과교육에서의 내러티브

이상 3장에서 논의한 바를 토대로 사회과교육에서 내러티브의 위치와 가치를 확인하면 다음과 같다.

1. 사회과교육의 수단으로 활용하는 내러티브

어린이들에게 있어서 이야기가 주는 가치는 굳이 말하지 않아도 알 수 있다. 이야기를 통한 배움은 사회를 구성하는 다양한 관습과 현상, 그리고 교훈을 넘어서서 능동적인 행위와 사고방식을 가능하게 한다. Nussbaum(1990:44)은 이야기가 차지하는 중요성을 다음과 같이 말한 바 있다.

“대부분의 배움은 구체적인 것의 경험으로 이루어진다. 경험에 바탕을 둔 이러한 배움은 다시 지각과 반응성의 계발을 요구한다. 생각과 행위의 적합한 것을 가려내는 상황독해 능력의 계발...우리는 그것을 공식에 의하여 배우기보다는 안내받음으로써 터득한다.”

상황을 읽는 능력을 습득할 수 있는 핵심적인 역할을 하는 것이 곧 이야기이다. 너스바움의 말은 특히 초등교육에 있어서의 내러티브의 중요성을 암시한다. 당위성을 전제로 하여 지식을 전달하고 설명하는 것은 다양한 상황에 처한 인간의 입장을 공감하고 이해하는 것 자체를 거부한다. 오늘날 사회과교육에서 제시하는 명료한 정보와 개념들이 어린이의 입장에서 구체적 상황으로 전환되거나 공감되지 못한 채 주입된다면 어린이들은 자신이 위치한 사회 현상을 이해할 수 없을 것이다. 사회과교육에서 이미 확정하고 가르치고자 하는 개념, 현상, 혹은 일반화지식을 위하여 내러티브를 활용할 경우 내러티브는 최선의 수단이자 도구로 위치한다. 그러나 사회과에서 활용하는 내러티브가 사회적 문화적 상황을 갖추고 있다고 인정한다면 그 의미는 수단적 위치를 넘어서서 사회과교육의 핵심적 요소로서 위치한다. 사회과에서의 내러티브는 다양한 사회적 현상을 담고 있는 인간의 삶 자체일 수 있기 때문이다. 전해 내려오는 우리고장 이야기, 70년대를 살아 온 부모님의 당시 편지 등 다양한 사례나 이야기들은 고장의 정체성과 한국 경제의 성장을 이해하는 좋은 자료로 기능한다. 당시의 이야기를 담론으로 만들어 가는 내러티브는 당시의 사회현상에 대한 지식은 물론 내러티브적 사고 능력을 길러주는 역할 또한 하게 된다. 사회과에서 내러티브를 수단으로 바라보는 관점은 별다른 논쟁 없이 수용되어 왔다. 그러나 내러티브를 바라보는 해석자가 어떻게 그것을 통하여 사회를 이해하고 공감하며 맥락화하는가에 대한 논의는 필요하다. 왜냐하면 모든 이야기 자료가 사회과에서 모두 다루어질 수 없으며, 내러티브를 선정하고 재해석하며 새로운 내러티브로 만들어 가는 방식은 사회 현상과 별개로 작동되는 것이 아니기 때문이다.

2. 사회과교육의 방법론으로 활용하는 내러티브

사례나 이야기 속에는 다양한 사회 현상과 정보들이 존재한다. 사회과교육의 방법론으로 내러티브를 활용한다는 의미는 사례나 이야기 속에 묻혀 있는 개념을 이해하거나 이론을 발견하는 수업 방식으로 활용한다는 것을 말한다. 이야기는 삶의 지혜를 담고 있으며, 이것은 설명되어지거나 기억해야 할 진리는 아니다. 그러나 그 이야기는 어떠한 상황에 위치한 개인, 예를 들어 교사와 학생이 언어적 소통을 통하여 의미를 구성할 수 있는 매개체가 된다. 인간은 이야기를 공유함으로써 능동적으로 참여하는 인간, 삶을 살아가는 다양한 방식을 이해하는 인간이 될 수 있다. 사실과 사실, 개념과 개념들이 사회 속에서 어떻게 이야기되고 있는 가를 공감하고 이해하는 능력은 개인이 삶의 능동적 참여자가 되어 간다는 입장에서 중요하다. 전통적이고 권위주의적인 교육방법의 한계를 극복하는 대안으로 제시될 수 있는 내러티브 방식은 호기심이 많고 모방적 성향이 강한 초등학생의 수업방법으로 적절하다. 사회과교육의 내용을 잘 가르칠 수 있는 방법으로써의 내러티브활용은 사회과의 내용 혹은 목표를 이야기 구조로 풀어가는 소통의 방식과 더불어 경험의 시간적 배열과도 관계된다. 즉 수업 전반을 시간의 흐름에 따라 어떻게 전개해 나가는 가의 방식을 도모할 수 있다. 수업 중에 제시되거나 만들어가는 교사와 학생의 활동들이 각각의 활동이 아닌, 수업의 목표를 위한 일련의 줄거리를 갖는 구조, 이것을 통하여 이야기와 경험을 하나의 의미로 묶을 수 있는 것이 또한 내러티브인 것이다. 수업모형에 철저한 수업이거나 설명식 수업이거나 관계없이 교사의 수업은 학생들에게 사회현상을 어떻게 이해시킬 것인가 라는 고민을 담고 출발한다. 그 고민에 대한 명료한 답을 제시하는 것보다 자신의 답을 찾아가도록 돕는 일련의 구조와 줄거리를 갖춘 수업 그것이 곧 내러티브를 활용한 수업 방법이다. 이야기가 가능한 교실에서 이야기와 담론을 통하여 가르치고자 하는 사회과의 내용을 구조화하는 방식인 내러티브는 다양한 삶과 현상을 이해시킬 수 있는 가장 자연스러운 방법으로 존재할 가치가 있다.

3. 사회과교육의 담론 형식으로 활용하는 내러티브

최근 사회과교육의 전제는 다원주의적인 지식과 사람들의 다양성을 존중하며 그들의 관점을 인정해야 한다점에 있다. 그렇다면 사회과는 사회과학의 지식을 어떠한 형식으로 담아내어야 하는 지를 고민하지 않으면 안된다. 정보의 위계화가 전제된 훌륭한 지식조차 폭발적으로 증가하는 지금의 시대에서, 그 지식을 모두 정보로 환원할 경우 학교에서의 사회과교육은 실패할 것이 자명하다. 사회과에서 배워야 하는 것이 과연 정보인가에 대해서는 반감을 보이는 사람들이 많으면서도, 실제로 사회과 교육의 교육과정 편제나 교과서 편찬과정에서는 이를 심각하게 고려하는 경우가 많지 않다. 이러한 경향은 사회과에서의 지식에 대한 관점의 변화를 요구한다. 다양한 관점의 다양한 지식을 허용하는 현 시대에서 왜 사회과의 지식과 지식교육은 현재의 사회현상을 설명할 수 없는 지식들로 채워지고 있는 지 반성해야 할 필요가 있다. 좋은 덕목을 가르치고 다루는 도덕교육에서조차 그러한 덕목에 대한 믿음은 새롭게 인식되고 있다. 정답이 있다고 믿는 사회과교육은 이야기를 동원하고 그 이야기를 통하여 믿음이 가도록 지식이나 신념을 강화하고 결함을 분석한다. 그러나 이야기의 옳고 그름을 따지는 일은 주어진 문제의 정답을 찾기 위한 것이다. 문제의 정답을 찾기 위하여 마련된 이야기는 맥락성을 포기한다. 이야기를 단 하나의 관점으로 분석하고 이용할 뿐이다. 다원주의시대에서 다양한 삶의 관점을 인정한다면 이야기는 서로 다른 담론과 마주해야 한다. 한 가지 이야기가 한 가지 담론으로 만들어지는 것을 내러티브라 할 수는 없으며, 하나의 이야기라도 화자와

청자라는 주체에 따라 여러 가지 담론을 마련하는 것이 내러티브이다. 단순히 이론을 뒷받침하는 이야기는 우리의 다원적 관점이나 삶을 공감할 수 없게 만드는 조각에 불과하다. 맥킨타이어(1997:19)는 과학자들이 가지고 있는 것이 단지 단편뿐이며, 실험에 의미를 부여하는 이론적 컨텍스트에 대한 지식과 유리된 몇몇 실험에 대한 지식, 그들의 다른 이론이나 실험과 전혀 관계 지을 수 없는 이론의 조각 등은 진정한 의미에서의 자연과학이 아니라고 언급한다. 이것은 컨텍스트의 결여 문제, 내러티브의 중요성을 의미한 말이다. 우리는 계속해서 많은 핵심적인 표현들을 대화에 사용하지만 사실 우리는 그에 대한 환영(simulacra) 즉 과학에 대한 환영을 가지고 있다는 것이다.

맥킨타이어의 지적과 유사하게도 사회과에서의 사회과학적 지식의 위치는 우리의 사회현실과 무관한 언어로 무질서하게 도색되어 있다. 사실이 개념을 형성하고 개념이 일반화를 형성한다는 지식의 구조는 사회과교육의 실제에서(교육과정이나 교과서) 그 근거를 찾기 어려우며, 일반화지식과 개념의 나열, 그리고 이를 설명하고자 하는 방식에서 발생한 무리한 언설과 동떨어진 사실들만이 산재해 있다. 구체적 사실의 언설 또한 학생들의 경험이나 이야기를 담고 있지 않지 않으며, 굵직한 개념들은 애초에 구체적 현상으로 존재하지 않았던 듯 이론적 의미 만을 가득 채우고 설명된다. 이 같은 지식의 표현들은 고스란히 교육의 장에서도 진행되고 있는 데, 이야기는 그저 특정 개념 혹은 사실을 설명하는 존재로 위치할 뿐 더 이상의 기능도 역할도 하지 못하는 경우가 그것이다. 사회과교육에서의 이러한 현상은 컨텍스트가 결여된 조각들로 구성된 엄청난 지식의 위력으로 학생들 앞에 제시된다. 다양한 사회현상을 보여주지 못하는 사회과, 현상을 인식하는 능력을 배제하는 사회과, 이론과 실천의 세계가 본래 하나임을 통합적으로 보기 주기를 포기하는 사회과가 있을 뿐이다. 사회과에서의 내러티브란 말 뜻 그대로 담론의 형식으로 존재한다는 의미이다. 소통의 장에서 교사와 학습자가 있는 한 그리고 그들이 이해해야 할 무엇이 있는 한 필연적으로 존재하는 형식이 내러티브이며, 지식과 사고를 관계 짓는 형식이자 그것을 알아가는 소통 형식으로 내러티브가 존재한다. 사회과에서의 내러티브란 사회 현상을 교사와 학생의 담론으로 활용할 수 있는 형식을 의미한다. 그것은 우리가 어떤 존재이며, 우리의 현재가 어떠한 지, 왜 그렇게 되었는 지에 대한 이해를 동반하는 것이다.

4. 사회과교육의 목적으로 인정되는 내러티브

사회과가 전통적으로 훌륭한 시민을 강조하면서도, 그 시민의 의미를 개인이 스스로 판단할 수 없도록 형성되어 버린 근거에는 결국 정직, 성실, 배려 등의 덕목 중심, 공공 이익 중심의 시민을 강조한 시민성 전달로서의 사회과가 위치한다. 개인의 삶이나 경험과 관련한 구체적인 민주적 가치의 진정성을 맥락적으로 이해하지 못한 채 ‘민주시민’, ‘민주시민교육’이 강요된 것이다. 또한 사회과학으로서의 사회과는 인간의 이성적 판단과 합리적 사고의 중요성을 강조한 나머지 개인의 주관적이고 우연적인 요소를 배제시켰다. 사회과교육의 목적으로서의 민주시민은 개인보다는 공공을, 우연보다는 필연을, 공감보다는 검증과 확인을 중시하는 인간을 상정한다. 사회과는 그동안 이러한 관점에서 자유로울 수 없었으며, 인간을 이해하는 혹은 인간과 여타 사회의 관계를 이해하고 다양한 삶을 영위하도록 학생들을 자극하지 못하였다. 그러나 사회과교육의 목적은 바람직한 민주시민으로서의 삶이며, 그 삶의 주체는 학생 자신이다. 개인의 이야기가 배제되는 학생의 삶은 존재하지 않는다. 강제적이고 탈맥락적인 원리와 이론을 배우고 익히는 사회과교육은 인간의 바람직한 삶을 희망할 수 없다. 개인의 경험과 가치를 상호 인정하며 이해하기를 요구하는 내러티브는 소통과 대화를 전제한다.

이야기와 담론으로 만들어가는 사회과교육은 우리가 살아가는 현상과 그 이면의 세계를 인식하도록 도와준다. 리콰르의 언급처럼 인간은 맥락적인 텍스트 앞에서 자기이해를 경험하게 되고 결과적으로 그것은 자신의 삶을 바람직한 삶으로 만들어 가는 일과 다르지 않다. 일상의 경험과 사회현상을 통하여 타자의 생각과 삶의 방식을 이해하고, 그로 인하여 자신의 삶을 찾아 가는 과정이 곧 사회과에서의 내러티브활용의 최종 목적이다. 사회과 교육의 목적은 민주시민의 양성에 있지만, 민주시민은 인간이 본래 내러티브적 존재임을 부정하고 해결될 수 없는 목적이다. 사회과의 목적으로서의 내러티브는 인간이 내러티브적 존재임을 인정하는 것에서 출발한다. 사회과교육을 통하여 학생과 교사는 구체적인 사례와 이야기로부터 사회 현상과 문제를 인식할 수 있고, 특별한 사고과정을 거쳐 이를 이해하고 해결하고자 하며, 그것을 통하여 자기지식을 만들어가는 내러티브적 인간으로 성장한다. 구체적 상황 속에 위치한 개인의 이야기를 듣고 그것을 함께 이야기하며 그 사람의 삶을 이해하거나, 문제를 공감하고 함께 해결하고자 하는 사람은 분명 교육을 통하여 가능한 일이다.

V. 결론

인간은 누구나 이야기를 하고 이야기를 만드는 호모나란스(Homo narrans)⁴⁾다. 인간의 내러티브적 속성은 현대 사회에서도 끊임없이 지속된다. 현대 사회의 개인은 정보매체를 통하여 타자의 이야기를 듣는 것으로는 만족하지 못한다. 인간은 매체를 통하여 알게 된 정보들을 해석하고 비판하며 그 이야기를 다시 말한다. 자기이해의 과정을 거친 이야기는 또 다시 이야기된다. 면대면 접촉이 생략되어 가는 현대 사회는 말이나 글을 대신한 아이콘과 이미지 영상, 시각자료 등이 이야기 수단으로 대체되고 있다. 사회 현상이 인식되는 형태가 변하고 있는 것이다. 인간의 생래적인 내러티브적 속성을 깨닫는 순간, 사이버 공간에서 이야기를 즐기는 사람들의 모습과 그러한 사회 현상을 이해할 수 있게 된다. 또한 개인의 사적 이야기들이 시간과 공간을 초월하여 담론화되는 근거를 짐작할 수 있다. 정보통신기술의 발달은 인간의 이야기 장소를 제공하면서 시간에 구애받지 않고 담론을 들을 수 있는 기회를 제공하고 있는 것이다. 사회과교육에서는 사이버 상의 이야기와 공동 담론을 어떻게 이해하고 활용할 수 있는 가를 논의해야 할 시점이다. 내러티브 본질의 중요성 못지않게 내러티브의 형태와 기능은 다양한 형태로 변모하고 있다. 사회과교육에서의 내러티브는 사회현상과 인간을 이해하는 방법이자 내용이며, 인간의 본질이 투사된 용어로, 인간의 사회화 과정 그리고 인간의 사회인식 형성과정과 밀접하다. 사회과교육에서의 내러티브는 한 개인의 인간과 사회에 대한 주관성이 개입되어 있는 이야기에서 출발하여, 그것을 함께 이야기함으로써 소통과 공감을 갖추고 간주관성을 확보한 이야기가 되고, 또 다른 집단의 공동 담론과 비판을 반복함으로써 보편적으로 인식되는 다수의 공적 지식이 된다. 그런데 그 과정에는 과거와 달리 다양한 형태의 이야기들이 존재하고, 담론의 형식도 사이버 공간을 넘나드는 형식으로 발전되고 있다. 그럼에도 불구하고 사회 현상에 대한 인식을 목표로 둔 사회과교육에서 내러티브를 ‘말이나 글로 된 스토리 수준’으로 이해하고 있음은 큰 문제라 할 수 있다.

4) 이야기하는 사람'이라는 뜻의 라틴어이다. 미국 캘리포니아대학교 영문학 교수인 존 닐(John D. Niles)이 1999년 출간한 <호모나란스 Homo Narrans>라는 책에서 비롯된 신조어로, 존 닐은 이 책에서 '인간은 이야기하려는 본능이 있고, 이야기를 통해 사회를 이해한다.'고 말하고 있다(<http://www.doopedia.co.kr/>).

사회과수업에서의 내러티브는 사회현상을 담아내는 풍성한 수업 내용으로 기능하고, 그 내용과 내용을 일관된 구조와 줄거리로 갖추어 이해를 돕는 방법적 기능을 하며, 다양한 형태의 공동 담론을 창출하여 사회 현상을 바르게 인식하는 시민의 형성을 가능하게 한다. 의사소통에 참여하며 다양한 현상을 비판적으로 사고하는 인간, 타자에 대한 공감과 배려를 갖춘 인간, 자신의 사고를 성찰하고 사회를 이해하고 개선하는 인간을 형성하는 것은 곧 사회과교육의 목적이자 개인의 자기형성과정의 결집체라고 할 수 있다. 호모 나란스(Homo narrans)로서의 인간을 인정하고, 내러티브적 관점을 교육과정과 교과서 개발에 반영한다면 사회과교육은 현재와 같은 난해한 형태의 모습을 탈피하여, 호기심과 흥미를 불러일으키는 교과로 변할 수 있을 것이다.

내러티브는 개인이 살아 온 과정 속에 이미 존재하고 있는 그 사회의 양식이다. 내러티브는 인간의 경험을 의미 있게 만들고 이해하는 일과 다르지 않으며, 공동체의 가치를 공감하고 소통하는 방식이다. 앞으로 사회과교육에서는 개인과 사회 속에 다양한 형태로 존재하는 내러티브를 어떻게 구분하고 개발·활용할 것인지, 그리고 그것을 어떠한 기준으로 평가하여 새로운 내러티브 형태로 만들어 갈 것인지를 연구하는 일은 매우 절실하다.

참고문헌

- 김광욱(2008). 스토리텔링의 개념, *겨레어문학* 41, *겨레어문학회*, 249-276.
- 김한중(1999). 역사수업도구로서 내러티브의 구성형식과 원리, *사회과교육학연구* 제3호, *한국사과교육연구회*.
- 박용익(2006). 이야기란 무엇인가?, *텍스트언어학* 20, *텍스트언어학회*, 143-168.
- 송효섭(2010). 스토리텔링의 서사학, *시학과 언어학* 18, 163-180.
- 이정연(2011). 내러티브를 활용한 사회과 수업 방안, *한국교원대학교 석사학위논문*.
- 이재호(2010). 리퀴프와 현대도덕교육, *교육과학사*.
- 정길용(2009). 초등학교 사회과 수업방법으로서의 내러티브, *초등교육연구*, 22(4), 69-84.
- 조난심(1993). 전통의 의미와 가치관 교육의 방향, *한국청소년연구* 13호 여름호.
- 최혜실(2006). 문화콘텐츠, 스토리텔링을 만나다, *삼성경제연구소*, 13-18.
- 한승희(1997). 내러티브 사고양식의 교육적 의미, *교육과정연구*, 15(1). *한국교육과정연구학회*.
- Barthes, R.(1987). *Instruction to the structural analysis of narratives*, *In Image, music, text: Essays* (trans by Vern W Mcgee). Austin: University of Texas Press.
- Bruner, J. S.(1986). *Actual minds, possible worlds*, Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Bruner, J. S.(1996). *The Culture of Education*, Harvard University Press.
- Clandinin, D. J.& Connelly, F. M. (2000). *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Coles, R. (1989). *The call of stories: Teaching and the moral imagination*. Boston: Houghton Mifflin.
- Heidegger, M.(1927). *Sein und Zeit*. 이기상 역(1998). *존재와 시간*, 까치.
- MacIntyre, A.(1981). *After Virtue*, New York: University of Notre Dame Press. 이진우 역(1997). *덕의 상실*, 문예출판사.

- Nussbaum, M.(1990). *Love's Knowledge* New York: Oxford University Press.
- Palmer, R.(1969). *Hermeneutics: Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, Gadamer*. 이한우 역(2001). 해석학이란 무엇인가, 문예출판사.
- Rankin, J.(2002). What is Narrative: Ricoeur, Bakhtin, and Process Approaches. *Concrescence: The Australasian Journal of Thought*, 3, 1-12.
- Ricoeur, P.(1984,1985,1988). *Time and Narrative*(K. McLaughlin, K Blamey & D. Pellauer, Trans.), Vol.1-3, The University of Chicago Press, 김한식·이경래역(1999,1985,2004). 시간과 이야기1, 2, 3, 문학과 지성사.
- Tierno Michael(2002). *Aristotle's Poetics for Screenwriters: Storytelling Secrets from the Greatest Mind in Western Civilization*, Harper Collins Publishers, 김윤철역(2008). 스토리텔링의 비밀: 아리스토텔레스와 영화, 아우라.
- 두산백과 홈페이지 <http://www.doopedia.co.kr/>