

한국아동청소년문학학회 2018년 겨울 학술대회

# 어린이와 시: 시는 어린이와 어떻게 만나는가?



한국아동청소년문학학회

- 일시 : 2018년 2월 3일 (토) 10:00 ~ 18:00
- 장소 : 국립어린이청소년도서관 4층 강당 · 세미나실
- 주최 : 한국아동청소년문학학회
- 후원 : 창비어린이 · 청동거울



# 2018년 겨울 학술대회 진행 일정표

---

한국아동청소년문학학회 겨울 전국 학술대회

## 어린이와 시: 시는 어린이와 어떻게 만나는가?

9:30-10:00 등록

10:00-10:10 개회 인사 - 권혁준(공주교대, 한국아동청소년문학학회장)

<자유 발표> - 사회: 엄희경(방정환재단)

10:10-10:45 마도 미치오 동요 「코끼리」의 해석을 둘러싸고  
- 발표: 장성희(호세이[法政]대) / 토론: 김영순(아동문학가)

10:45-11:20 1950년 한국 동시에 나타난 ‘말하는 주체’의 환상과 욕망 연구:  
라캉 정신분석학에서 전쟁체험 아동의 작품을 중심으로  
- 발표: 황혜순(건국대) / 토론: 노제운(진주교대)

11:20-11:55 권태응의 해방 전후 시작(詩作) 활동에 관한 소고:  
새로 발견된 유작들을 중심으로  
- 발표: 김제곤(인하대) / 토론: 박영기(한국외대)

12:00-13:00 점심 식사

<특별 초대> - 사회: 엄창권(광주교대)

13:00-14:20 “시와 어린이는 어떻게 만나는가?”  
- 발표: 이안(시인)

14:20-14:30 휴식 시간

**<1부 기획 주제 발표>**

- 사회: 최원오(광주교대)

14:30-14:50 최근 동시 평론과 창작의 쟁점과 전망:

동시의 '어린이 인식'을 중심으로

- 발표: 김유진(인하대)

14:50-15:10 최근 동시 교육의 쟁점과 전망

- 발표: 이향근(서울교대)

15:10-15:50 종합토론 1 - 동시 창작과 동시 교육의 쟁점과 전망

최근 동시 평론과 창작의 쟁점과 전망

- 토론: 정유경(춘천교대)

최근 동시 교육의 쟁점과 전망

- 토론: 진선희(대구교대)

15:50-16:10 휴식 시간

**<2부 기획 주제 발표>**

- 사회: 조은숙(춘천교대)

16:10-16:30 시와 노래의 현대적 만남:

'박우진과 노래하는 꿈틀이들'의 방정환 동요 새롭게 부르기

- 발표: 이정아(서울대)

16:30-16:50 어린이와 예비교사가 바라는 동시

- 발표: 남지현(인천 가원초)

16:50-17:30 종합토론 2 - 시와 노래, 시와 어린이

시와 노래의 현대적 만남

- 토론: 장정희(고려대)

어린이와 예비교사가 바라는 동시

- 토론: 김미혜(청주교대)

17:30-17:50 연구윤리특강

- 원종찬(인하대, 편집위원장)

18:00 폐회사

## - 목 차 -

- 마도 미치오 동요 「코끼리」의 해석을 둘러싸고 -----9  
    발표: 장성희(호세이[法政]대)  
    토론: 김영순(아동문학가)
- 1950년대 한국 동시에 나타난 ‘말하는 주체’의 환상과 욕망 연구 ----22  
    발표: 황혜순(건국대)  
    토론: 노제운(진주교대)
- 권태응의 해방 전후 시작(詩作) 활동에 대한 소고 -----39  
    발표: 김제곤(인하대)  
    토론: 박영기(한국외대)
- <특별 초대> “시와 어린이는 어떻게 만나는가?” -----60  
    발표: 이안(시인)
- 최근 동시 평론과 창작의 쟁점과 전망 -----63  
    발표: 김유진(인하대)  
    토론: 정유경(춘천교대)
- 최근 동시 교육의 쟁점과 전망 -----81  
    발표: 이향근(서울교대)  
    토론: 진선희(대구교대)
- 시와 노래의 현대적 만남 -----98  
    발표: 이정아(서울대)  
    토론: 장정희(고려대)

어린이와 예비교사가 바라는 동시 -----121

발표: 남지현(인천 가원초)

토론: 김미혜(청주교대)

연구 윤리 특강 -----153

발표: 원종찬(인하대)



## 2018 겨울 학술대회



마도 미치오 동요 「코끼리」의 해석을 둘러싸고

발표 : 장성희(호세이[法政]대)

토론 : 김영순(아동문학가)

# 마도 미치오 동요 「코끼리」의 해석을 둘러싸고

장성희(호세이[法政]대)

〈ぞうさん〉

〈코끼리〉

ぞうさん

코끼리아

ぞうさん

코끼리아

おはなが ながいのね

코가 길구나

そうよ

그럼요

かあさんも ながいのよ

엄마도 길어요

ぞうさん

코끼리아

ぞうさん

코끼리아

だれが すきなの

누구를 좋아하니

あのね

나는요

かあさんが すきなよ

엄마가 좋아요

## 1. 들어가며

〈코끼리〉<sup>1)</sup>는 1994년도국제안테르센상작가상수상자이자, 전후 일본동요의 새로운 세계를 연 시인 마도 미치오의 가장 대표적인 동요이다. 〈코끼리〉는 일본 어린이들에게 아주 친숙하며 인기있는 동요로, 일본 황후 미치코(皇后美智子)의 번역으로 영어권에도 소개되어져 있다. 〈코끼리〉가 사랑받는 이유에는 여러 요인이 있겠는데, 흥미로운 점은 〈코끼리〉가 실제로는 ‘악구(육)의 노래’라는 마도 미치오의 자작해설이 있다는 것이다. 본 발표에서는 동요 〈코끼리〉의 해석을 둘러싼 마도 미치오(작가)의 창작의식과 어린이(독자)와의 관계를 살펴보고자 한다. 마도 미치오는 〈코끼리〉에 대해서, 다음과 같이 말하고 있다.

「너는 코가 길구나」 라고 하면, 「너는 볼구구나」 라고 이해하는 것이 보통일텐데, 이

1) 동요의 제목은 모두 〈 〉로 표시했다. 경칭은 생략했다. 본 발표에 있어서의 인용 원문 등, 번역은 모두 발표자의 의한다.

코끼리는 너무나도 기쁘게 「그럼요, 엄마도 길어요」 라고 대답해, 자신이 코끼리로써 살아있는 것을 기뻐하고 있는 노래이다.

이 해설에서 「불구」 라고 하는 말에 주목하고 싶다. 코끼리의 코가 긴 것은 불구인가? 왜 그런식으로 해석되며, 핸디로써 느끼는 것일까? 실제로 어린이들도 그렇게 생각하는 것일까? 본 발표가 지향하는 고찰점은 다음과 같다.

\* <코끼리> 에 대한 작가 (마도 미치오) 해설

\* <코끼리> 의 독자(어린이) 반응

---코끼리는 어린이에게 어떻게 받아들여져 왔는가?

\* <코끼리> 에 대한 전문가의 평가

\* <코끼리> 의 다양성--- 「코가 길구나」 의 표현의도

\* <코끼리> 의 향후 방향---시는 어린이에게 어떻게 주어져야 하는가?

## 2. <코끼리> 에 대한 작가 (마도 미치오) 해설

마도 미치오 자신은 <코끼리> 에 대하여, 다음과 같은 해설을 하고 있다.

① 「너는 코가 길구나」 라고 하면, 「너는 불구구나」 라고 이해하는 것이 보통이라고 생각한다. 그런데 이 코끼리는, 너무나도 기쁘게 「그럼요, 엄마도 길어요」 라고 대답한다. 길다고 말해준 것이 기뻐서 어쩔줄 모르는 것처럼, 오히려 칭찬 받은 것처럼. 자신만 긴 것이 아니라, 자신이 가장 사랑하는 이 세상에서 가장 존경하고 있는 엄마도 길어요 라고, 자랑스럽게 대답한다. 이 코끼리가 이렇게 대답할 수 있었던 것은 왜냐하면, 코끼리가 전부터 자신이 코끼리로써 살아있는 것을 멋진 일이라고 생각하며 행복하다고 생각해 감사하고 있기 때문이다. 자랑스럽게 생각하기 때문이다.<sup>2)</sup>

② 동요는 어떤 형태로 받아들여져도 좋지마는, 그 노래가 받아들여졌으면 하는대로 받아들였으면 좋겠다. (...) 시인 요시노 히로시(吉野弘)씨의 해석이, 그것에 가장 가까웠다. 요시노씨는, 「코가 길구나」 를, 욕으로 말하고 있는 것처럼 해석하고 있다. 나는 더 적극적으로, 코끼리가 그것을 「욕」 으로 받아들이는 것이 당연, 하다는 생각이다.<sup>3)</sup>

마도 미치오의 <코끼리> 에 관한 자작해설의 생각을 창작 30년 후에 처음으로 밝혀낸 사카타 히로오(阪田寛夫)는 마도의 그 말에 너무 놀라, 처음에는 도저히 수용할 수가 없었다. 사실 나도 이해할 수 없었던 한 사람으로, 일본동요에 대한 흥미를 갖게 된 계기가 된 노래이기도 하다. 그럼 일반적으로는, 어떤 인상이 주어져 있을까? 만약 실제로 어린이들이 <코끼리> 를 부른 경우, 전혀 욕이란 의미가 없다고

2) 谷悦子 「詩とことば」 第十四回国語教育研究会講演のための下書直筆稿, 1979. 『まど・みちお 詩と童謡』 創元社, 1988.4.p.59.

3) 阪田寛夫 『まどさん』 新潮社, 1985.11, p.27.

한다면, 작사자와 그것을 부르는 어린이의 의식이 파괴된 동요의 예라고 볼 수 있겠다. 그럼 실제로 불리어지는 형태의 예를 보자.

### 3. <코끼리>의 독자(어린이) 반응

#### 1) 대 다수 독자

① 낙엽이 뒤덮인 산간의 길을 걷고 있을 때였습니다. 제 앞을, 엄마와 아이 셋이 함께, 같은 방향으로 걸어가고 있는 것이 보였습니다. (...) 셋은 함께 걸으면서, 즐겁게 노래를 부르고 있는 것이었습니다. <코끼리>의 노래입니다. 처음에는 엄마와 아이 세명의 합창이었는데, 가사의 후반부 「그럼요, 엄마도 걸어요」, 「나는요, 엄마가 좋아요」는 아이들 둘만 부르기 시작했습니다. (...) 엄마와 함께, 기뻐하며 되풀이하여 부르는 <코끼리>의 노래. 그것은 일제의 이유를 불문하고, 무의식에 융화되어 있는 동요의 풍경이었습니다.<sup>4)</sup>

② 이 노래를 얼마나 불렀던가. 「그럼요」에서, 가끔씩 음정을 잃어버리는 나의 노래를 부모님도 질리지도 않으신지, (아니, 실제로는 질렸었을지도 모르나, 어쨌든 방긋방긋 하시며) 들어 주셨다. 아빠를 위해서, 「아빠 버전」을 만들기도 했다. 즉, 엄마를 아빠로 바꾸는 것이다. (...) 이 노래의 회화 스타일이, 자연스럽게 몸에 배어들어, 나는 코끼리에게 말을 걸고 있었다. <코끼리>의 시는 작자의 것인 동시에, 나의 것이기도 했다.<sup>5)</sup>

위의 두 예는 <코끼리>가 어떤 형태로 어린이들에게 불리어 왔는지를 보여주는 전형적인 예이다. 그리고 이 예에서 「코가 길구나」라는 것이 욕이라든지, 「코가 긴 것은 핸디」라는 해석은 전혀 느껴지지 않는다. 그러나 한편으로는 마도 미치오의 해설과 같은 놀림·짓궂음으로 해석한 어린이의 예도 없지는 않다.

#### 2) 소수 독자

① 초등학교에 들어갔을 때, 모두가 ‘머리가 빨강다’ 말하는 것이 다르다’하고 심하게 놀림을 받았다. 그 때, <코끼리>의 코끼리류로—엄마도 자신처럼 별다른 사람이라고 말해지는 사람이니까, 그 딸이니까, 하고 나는 힘을 내었다. <코끼리>를 자신의 노래로 하고 있었다.<sup>6)</sup>

위의 예는 마도 미치오의 자작해설이 있기전의 예로, 소수이기는 하나 어린이 자신이 자신을 위로하는 노래로써 부르고 있었던 사실은, 마도의 심정과 겹치는 것으

4) 鶴見正夫 「あるとき津軽で」 『児童文芸』 ‘82秋季臨時増刊 ぎょうせい, 昭和57年9月, p.10.

5) 俵万智 「〈ぞうさん〉と私」 『飛ぶ教室』 45号 楡出版, 1993.2, p.49.

6) 阪田寛夫 「遠近法」 『戦友歌につながる十の短編』 文芸春秋, 昭和61.11, p.22(初出 『新潮』 昭和57.7.号).

로 무시할 수 없는 중요성을 갖고 있다.

#### 4. <코끼리> 에 대한 전문가의 평가

일본이 1990년도국제안데르센상작가상에 마도 미치오를 추천할 때, 타니 에츠코(谷悦子)는 마도의 소개문에서, <코끼리> 에 대한 작품론을 다음과 같이 정리했다. 「(...) 타자와 이질의 자기를, 엄마라고 하는 근원적인 것의 사랑을 통해 긍정하고 있는 내용이, 무의식의 깊은 부분에서 우리들을 사로잡기 때문이다.」<sup>7)</sup> 이것은 <코끼리> 가 일본인에게 가장 사랑받는 이유로써 진술한 한 문장이다. 이하 <코끼리> 에 대한 각 전문가의 평가 요점을 소개한다.

##### 1) 타니 에츠코(谷悦子)

타니는 마도 미치오를 처음으로 본격적으로 연구한 아동문학가이다. <코끼리> 에 대한 작품론이라고 말할 수 있는, 타니의 「<코끼리> 의 내포하는 현대성」<sup>8)</sup>의 요점을 정리하면 다음과 같다.

###### ① 정체성과 공생감

(...) 마도가 집착하는 자신이 자신인 것에 대한 기쁨이란, 바꾸어 말하면 정체성의 문제라고 할 수 있다. 그리고 그 점에야 말로 현대성이 있다고 말할 수 있다. (...) 당시의 마도는 그의 인생에서 가장 어려운 국면에 처해 있었으며, 자기 상실의 위기에 노출되어 있었던 것은 아닌가. (...)자타를 향한 분노나, 한탄이나, 초조함의 연속이던 나날이면서도, 그것을 일기 속에 토로조차 하지 못하고, 자신이 자신이기를 바라는 마음은, 무의식리에 계속되고 있었던 것이 틀림이 없다. (...) 간결하고 밝음을 띤 <코끼리>가 심부에 내포하고 있는 것은, 자신으로써 살며, 타인과 함께 살기 어려운 현실 개탄이라고도 말할 수 있는 세계로, 평이함 속에 묘한 매력이 숨어있는 것도 그 까닭이다.

###### ② 표현의 위상에 있어서의 새로움

(...) <코끼리> 안에서 어린 코끼리는 「코가 길구나」 라는 말에, 「그럼요」 라고 단호히 말하고, 「누구를 좋아하니」 라는 물음에, 「엄마가 좋아요」 라고 능동적인 사랑을 표출할 수 있었다. 대화구조 속에서 이러한 능동적 표출을 한 것은, 일본동요사 가운데에서는, 아마도 마도 미치오가 처음일 것이다. 또한, 「코가 길구나」 는 짓궂은 놀림으로도 해석할 수 있지만, 감탄·놀람의 표현으로도 이해할 수가 있고, 말하는 인물로써는, 인간의 남녀노소, 동식물, 무생물, 어느 쪽의 발화도 상상할 수 있다. 즉, 이 대화는, 간결함 속에 이미지의 다양성을 포함하고 있어, 인간과 동물의 관계에 한정되지 않는 존재의 본질에 관계하는 보편성과 추상성을 내포하고 있는 것이다.

7) 谷悦子 『まど・みちお 研究と資料』 和泉書院, 1995.5, p.134.

8) 谷悦子 「〈ぞうさん〉の内包する現代性」 『まど・みちお 詩と童謡』 創元社, 1988.4, pp.59-81.

## 2) 사토 요시미(佐藤義美)

(...)이러한 동요는 패전 전에는 만들어지지 않았습니다. 단순한 동심주의의 동요가 아니기 때문입니다. 어떤 점이, 지금의 동요인가 하면, 사물의 견해, 생각하는 방법의 새로운 현실성입니다. 엄마와 자신과의 공통성의 자각, 그것은 사회 생활의 원리의 자각으로 발전합니다. 언뜻보기에는 동심주의로 보이는 기교도 대단하지만, 작자의 시심의 도달점은 그 이상으로 훌륭한 전후의 걸작 동요입니다.<sup>9)</sup>

## 3) 츠루미 마사오(鶴見正夫)

(...) <코끼리> 만큼 광범위하게 널리 애창되어 온 전후의 한 시대를 상징하는 동요는 없다. (...)당연한 것을 당연한 말로 노래하고, 사물의 근원에 정면으로 다가서서, 무한한 심연을 가진 이 시의 크기·완벽함에 완전히 감동 받았다. (...)자연이나 사람이나 동물이나 사물의 모든 것을 통해, 거기에 있는 영원불변의 근원적인 소리가 들린다.<sup>10)</sup>

## 4) 후지타 타마오(藤田圭雄)

(...) 코끼리의 코가 긴 것은, 엄마도 길기 때문이다 라고 하는, 이 <코끼리>의 탄생에 전후 동요의 실제 작품상의 개안의 모습이 있다.(...)전후의 동요는 마도 미치오의 출현에 의해, 처음으로 완고한 존재권을 얻었다고 할 수 있다. 그것은 다이쇼 시대의 동요와는 다른, 희미함이나, 흐릿함이 없는, 선명한 이미지이다.<sup>11)</sup>

이와 같이 <코끼리>는 어린이들에게만 사랑받아 불리어온 노래가 아니라, 시인이나 아동문학의 전문가들로부터도 높은 평가를 받고 있다. 다음으로 <코끼리>의 역사적 위치나 마도 미치오의 창작 의식이 아니라, 노래하는 주체로서의 어린이의 의식의 관점에서, 「코가 길구나」와 「그럼요, 엄마도 길어요」의 대화·표현의도에 대해서 생각해 보고 싶다.

## 5. <코끼리>의 다양성 - 「코가 길구나」의 표현의도

### 【<코끼리>가 불리어지는 형태】

[발화자]

[어린 코끼리]

가. 놀림/짓궂음-----그. 놀림/짓궂음 (마도 미치오 & 소수의 독자)

9) 佐藤義美 『佐藤義美全集VI』 佐藤義美全集刊行会, 1974.

10) 鶴見正夫 「戦後の時代を画した <ぞうさん>」 『童謡のある風景』 小学館, 1984.7.

11) 藤田圭雄 『まど・みちお童謡集』 彌生書房, 昭和52. 4の解説.

(나쁜 의도)-----ㄴ.감탄/놀라움

나. 감탄/놀라움-----ㄷ.놀림/짓궂음

(순수한 발언)-----ㄹ.감탄/놀라움 (대다수의 독자)

여기에서 「코가 길구나」라는 표현의도에는, 마도 미치오 자신이 말하는 욕이나 놀림(가), 아니면 감탄·놀라움(나), 그리고 단지 그냥 길다 라는 사실 표현이 있을 것이다. 또한 말을 들은 어린이의 인식에도 여러 가능성이 있겠고, 표현의 오해와 차이도 있다고 생각한다.감탄이나 놀라움으로 말했는데,욕이나 놀림으로 받아버리는 경우(ㄷ)도 있겠고, 반대로 욕이나 놀림으로 말했는데, 아이는 너무 어려서 그것을 알지 못하는 경우(ㄴ)도 있을 것이다.

그리고 <코끼리>를 어린이가 부를 경우, 코끼리에게 말을 거는 입장인가, 아니면 대답하는 코끼리의 입장인가, 또는 양쪽의 의식이 오가는 경우, 또 그런 의식이 희박한 가운데 부르는 경우 등도 있을 것이다. 3.-1).① 엄마와 아이가 셋이 함께 걸으며 불렀던 예의 경우는, 어린 코끼리의 의식이 높고, 엄마와의 일체감이 있는 기쁨의 노래였다.②의 경우는 「아빠 버전」을 포함해, 일인이역으로 부른 가족의식을 즐기는 노래였다. 또한 실제로 어린이가 코끼리를 보거나, 그림책이나 텔레비전을 통해 보면서 부르는 경우도 있을 것이며, 그러한 경우는 코끼리의 코가 긴 것에 대한 순수한 감탄이나 놀라움의 표현, 또 흥미와 친근감을 담은 묘사로써의 <코끼리>등을 부를 수 있을 것이라고 생각한다.

이와 같이 <코끼리>가 70년 가까이 애창되어 온 이유에는, <코끼리>의 해석 방법의 다양성인 매력에도 있다고 말할 수 있겠다.

여기까지 나는 어린이가 「코가 길구나」를 핸디로 받아들일 가능성은 낮다는 입장에서 보아왔다. 그리고 그것은 사카타 히로오의 말이나 대다수 독자들의 진술에서도 알 수 있다. 그러나 이것은 각 사람마다 일을 받아들이는 견해의 차이이며, 또한 어린이의 성장단계에 따라 달라질 수도 있다. 그리고 개인의 성격이나 국민성이라는 것도 다소 관계가 있을지도 모른다. <코끼리>는 아시아의 여러나라와 영어권에도 소개되어져 있는데, 외국의 어린이가 어떻게 반응할지도 매우 흥미롭다.

## 6. 나오며

<코끼리>는 다양한 인식 방법, 노래 방법이 있다. 이것은 <코끼리>가 어린이(성인도)의 각자의 마음의 상태에 따라 불리어질 수 있는 동요라는 넓은 도량을 보여주고 있는 것이다. 그리고 대화형식의 즐거움, 엄마와의 포근한 일체감, 곡의 느긋한 리듬의 재미가 가미되어, 70년 가까이 불리어 왔다. 그것은 전문가들의 평가

와는 다른, 어린이들이 입증한 <코끼리>의 가치이다.

사카타 히로오에 의해 마도 미치오의 창작의식이라고 하는 생각이 소개된 후, 일반적인 해설에도 그것을 언급하는 기회가 늘고, 어린이용 시집에까지, 「<코끼리>라고 하는 시는 ‘코가 기네요’ 하고 조롱받은 아기 코끼리가, ‘내가 좋아하는 엄마도 길어요’ 하고 자만하는 시입니다.」<sup>12)</sup>라는해설이나타났다. 이것은 어린이의 세계를 넓히는 것인지 반대로 좁혀버리는 것인지 우려스러운 일이다. 만약 이 해석을 이해한 다음 어린이가 노래한다면, 분명히 어린이는 「코가 길구나」를 짓긋게 부를 것이다. 그것은 3.-1)의 예에서 보았던, 훈훈하고 즐거운 노래가 아니다. 처음부터 이 시는 놀림의 노래라든가, 전혀 그런 의미가 없었던가 하는 좁은 세계가 아니라, 중요한 것은, 어린이에게 열린 공간이어야 한다. 어린이 자신이 시로부터 느낀 세계를 자신의 것으로 하는 것이 중요하다. 어른들의 친절한 해설이 어린이의 자유로운 세계를 좁혀버릴지도 모른다는 점에서, 시를 제공하는 모든 관계자들의 세심한 배려가 필요할 것이다.

마지막으로 나의 어렸을적, 코끼리의 긴 코를 부러워하며 불렀던, <코끼리 아저씨>의 노래로 발표를 마치고자 한다. 이 노래에 친숙한 한국 어린이들이 코끼리의 긴 코가 핸디라고 느끼는 확률은 더 낮지 않을까...? ■

<코끼리 아저씨>

코끼리 아저씨는 코가 손이래  
과자를 주면은 코로 받지요

코끼리 아저씨는 소방수래요  
불나면 빨리와 모셔 가지요

---

12) 마도·미치오 『赤ちゃんとお母さん』 童話屋,2007.7,p.5

## <참고문헌>

- 谷悦子「詩とことば」第十四回国語教育研究会講演のための下書直筆稿, 1979. 『まど・みちお 詩と童謡』創元社, 1988.4,p.59.
- 阪田寛夫『まどさん』新潮社, 1985.11, p.27.
- 鶴見正夫「あるとき津軽で」『児童文芸』'82秋季臨時増刊 ぎょうせい, 昭和57年9月, p.10.
- 俵万智「くぞうさん」と私『飛ぶ教室』45号 楡出版,1993.2, p.49.
- 阪田寛夫「遠近法」『戦友歌につながる十の短編』文芸春秋, 昭和61.11,p.22(初出『新潮』昭和57.7.号).
- 谷悦子『まど・みちお 研究と資料』和泉書院, 1995.5, p.134.
- 谷悦子「くぞうさん」の内包する現代性』『まど・みちお詩と童謡』創元社, 1988.4, pp.59-81.
- 佐藤義美『佐藤義美全集VI』佐藤義美全集刊行会,1974.
- 鶴見正夫「戦後の時代を画したくぞうさん」『童謡のある風景』小学館,1984.7.
- 藤田圭雄『まど・みちお童謡集』彌生書房, 昭和52. 4の解説.
- まど・みちお『赤ちゃんとお母さん』童話屋,2007.7,p.5

<토론문>

## 마도 미치오 「동요 <코끼리>의 해석을 둘러싸고」에 대한 토론문

김영순(아동문학가)

장성희 선생님의 발표 잘 들었습니다. 일본의 현대를 대표하는 시인 중 한 명인 마도 미치오(まど・みちお, 1909~2014)가 1951년에 발표한 동요인 「코끼리(ぞうさん)」에 대한 시인 본인이 한 발언, 독자, 아동문학가, 연구자의 반응 등을 통해 한 편의 시가 얼마나 오랫동안 많은 사람들에게 다층의 울림을 주는 가를 선생님의 발표를 통해 간접적이거나 알 수 있었습니다. 또한 선생님의 이번 발표로 마도 미치오와 「코끼리」에 대해 생각할 기회를 갖게 된 점 감사드리며, 몇 가지 질문으로 토론문을 대신하고자 합니다.

### 1. 일본에서의 마도 미치오의 위치

먼저 마도 미치오에 대해 질문하고 싶은데요. 발표자 선생님께서 쓰신 박사논문을 토대로 출간하신 저서 『마도 미치오 시와 동요의 표현 세계(まど・みちお 詩と童謡の表現世界, 2017)』나 마도 미치오 연구자인 다니 에츠코의 저서 『마도 미치오 연구와 자료(まど・みちお 研究と資料, 1995)』를 보면, 마도 미치오가 25세 때인 1934년 대만에 있을 당시 일본의 그림책잡지 등에 동요를 투고한 것으로 나와 있습니다. 그 후 1968년 58세에 출간한 시집 『튀김 파삭(てんぷらぴりぴり)』(다니 에츠코) 때부터 본격적으로 시를 쓰기 시작하여 이러한 시 작업은 100세 때까지 계속 이어져 104세 때 작고한 걸로 나와 있는데요, 마도 미치오가 일본에서 어느 정도의 위상인지에 대해 좀 더 알고 싶습니다. 아울러 마도 미치오 시의 특징에 대해 간단하게나마 말씀해주셨으면 좋겠습니다.

### 2. 한국에서의 마도 미치오의 위치

그도 그럴 것이, 일본인으로서 처음이자 아시아에서도 처음으로 1994년에 국제안데르센상을 수상한 마도 미치오의 작품이 한국에는 그다지 소개되지 않은 까닭에서이기도 한데요. 마도 미치오에 대한 한국과 일본에서의 이러한 온도차, 거리감에 대해 발표자 선생님께서는 어떻게 생각하고 계신지 궁금합니다.

### 3. 왜 「코끼리」인가?

선생님의 저서를 읽어보면 마도 미치오가 9세 때인 1918년부터 34세 때인 1943년까지 대만에 체류한 까닭도 있어서인지 선행연구자 중 대만분이 두 분 계시고, 한국 연구자로는 선생님께서 마도 미치오를 처음 연구하시고, 그러한 성과를 바탕

으로 이번에 이렇게 발표를 해주시는 걸로 알고 있는데요, 여기서 왜 마도 미치오의 「코끼리」 인가가 궁금했습니다.

물론 결론 부분에서 선생님께서는 “<코끼리>는 다양한 인식 방법, 노래 방법이 있다. 이것은 <코끼리>가 어린이(성인도)의 각자의 마음의 상태에 따라 불리어질 수 있는 동요라는 넓은 도량을 보여주고 있는 것이다. 그리고 대화형식의 즐거움, 엄마와의 포근한 일체감, 곡의 느긋한 리듬의 재미가 가미되어, 70년 가까이 불리어 왔다.”라며 <코끼리>의 가치를 말씀하고 계십니다.

이처럼 일본에서는 이미 이 동요에 대한 인지도와 위상이 높고, 국민적인 동요로써, 수십여 년간 일본인들의 실생활에서 불려온 축적된 공동체적인 정서가 바탕이 되어있는 것을 잘 알 수 있었습니다. 선생님께서는 발표문에서 “동요 <코끼리>의 해석을 둘러싼 마도 미치오(작가)의 창작의식과 어린이(독자)와의 관계를 살펴보고자 한다.”라고 그 목적을 말씀하고 계신데요, 선생님께서 의도하신 대로 이 동요에 대해 발신자(시인)와 수신자(독자) 사이에 발생하는 간극, 의외성, 놀라움 등을 일본에서라면 어쩌면 자연스럽게 공유할 수 있을 것 같은데, 지금 여기에서 있는 저와 같은 한국 독자에게는 거리감이 있어서 그런지 조금 이질감이 느껴졌습니다. 지금 한국에서 왜 <코끼리>인가에 대한 발표자 선생님의 보충 설명을 듣고 싶습니다.

#### 4. 어떤 면이 새로움인가?

<코끼리>를 둘러싼 시인의 발언, 다른 시인들이나 연구자들의 발언을 인용하며 선생님은 논을 전개하고 계시어, 선생님만의 독자적인 해석이나 일관된 흐름이 잘 전해오지 않았습니다. 선생님은 이번 발표에서 기존에 일본에서 진행된 <코끼리>에 대한 담론 외에 어떤 새로움을 발견하셨는지 궁금합니다. 이 부분이 좀 더 분명해져야 이번 발표에서의 선생님의 논지가 명확하게 드러날 것 같습니다.

#### 5. 「코끼리」와 어린이 독자, 그리고 발표자님께서 생각하시는 ‘우려’에 대하여

발표자 선생님께서 인용해주신 「코끼리」에 대한 마도 미치오의 발언을 읽어보면 ‘욕’이나 ‘불구’라는 표현을 하고는 있지만 존재 자신이 자신으로 존재하는 것에 대한 본연의 정체성에 대한 인식과 긍정, 자존감이 굉장히 강하다는 느낌을 받았는데요, 발표자 선생님은 이러한 마도 미치오의 발언에 놀라움을 가지셨고, 괴리감을 느꼈고, 실제 대다수의 어린이 독자들은 마도 미치오의 발언과는 달리 “「코가 길구나」라는 것이 욕이라든지, 「코가 긴 것은 헨디」라는 해석은 전혀 느껴지지 않는다.”고 밝혀주시고, 소수의 어린이 독자 중에 “마도 미치오의 해설과 같은 놀림·짓궂음으로 해석한 어린이의 예도 없지는 않다.”고 말씀하시고 계십니다. 제시하여 주신 인용문들을 제가 읽었을 때는 「코끼리」에 대한 시인의 발언, 대다수와 소수의 어린이 독자의 발언이 표상적인 표현은 다소 다를지언정, 저는 이 셋 다 근본적으로 담고 있는 함의는 같다는 생각이 들었습니다.

그렇다면, 선생님께서 이번 발표해서 말씀하시고자 하는 논지가 무엇인가 좀 살펴보기 위해서 아래에 선생님 발표문에서 인용해 열거해보고자 합니다.

① 그러한 경우는 코끼리의 코가 긴 것에 대한 순수한 감탄이나 놀라움의 표현, 또 흥미와 친근감을 담은 묘사로써의 <코끼리> 등을 부를 수 있을 것이라고 생각한다.

② 여기까지 나는 어린이가 「코가 길구나」를 헨디로 받아들일 가능성은 낮다는 입장에서 보아왔다.

③ 사카타 히로오에 의해 마도 미치오의 창작의식이라고 하는 생각이 소개된 후, 일반적인 해설에도 그것을 언급하는 기회가 늘고, 어린이용 시집에까지 「<코끼리>라고 하는 시는 ‘코가 기네요’ 하고 조롱받은 코끼리의 아이가, ‘내가 좋아하는 엄마도 길어요’ 하고 자만하는 시입니다。」라는 해설이 나타났다. 이것은 어린이의 세계를 넓히는 것인지 반대로 좁혀버리는 것인지 우려스러운 일이다.

①과 ②를 통해 대다수의 독자와 발표자 선생님의 의견을 알 수 있습니다. 마도 미치오는 「코끼리」에 대해 ‘욕’이나 ‘불구’라는 발언을 하고 있지만, 발표자 선생님 본인을 포함해 실제 독자들은 이 동요에 대해 헨디캡으로 받아드리는 것이 아닌 순수한 놀라움을 느끼고 친근감으로 받아들인다고 말씀하고 계십니다. 하지만 걱정과 우려는 ③과 같은 경우인 것 같습니다. 제가 보기에 ③과 같은 이러한 곡해된 해설이 선행되어 어린이들에게 끼칠 해악에 대해 선생님은 우려하고 계시다는 생각이 드는데, 그렇다면 여기서 질문하고자 합니다. 이러한 ③과 같은 경우가 현실적으로 「코끼리」와 어린이 독자를 둘러싸고 크게 영향을 미치고 있는지 궁금합니다.

## 6. 마도 미치오의 전쟁협력시에 대하여

마지막으로 이번 발표와는 직접적인 연관성은 없어보이지만, 그래도 지금 여기 한국이라는 시공간에서 마도 미치오를 생각할 때, 마도 미치오가 쓴 ‘전쟁협력시’에 대해 언급할 필요가 있을 것 같습니다.

마도 미치오는 1992년에 출간한 『마도 미치오 전시집(まど・みちお全詩集)』에 2편의 전쟁협력시 「아침(朝)」과 「머나먼 메아리(はるかなこだま)」를 수록하고 전집 후기에 참회의 심정을 기술하고 있습니다.

그 후 히라마츠 다츠오(平松達夫)가 출간한 『지우지 못한 과거-마도 미치오와 대동아전쟁(消せなかつた過去-まど・みちおと大東亜戦争, 2017)』를 통해 마도 미치오가 대만에 체재할 당시 본명인 이시다 미치오(石田道雄)라는 이름으로 대량의 전쟁협력시를 발표했음이 밝혀져 충격을 주었는데, 그럼에도 불구하고 큰 비판은 일지 않았다고 하는데(일본 블로그, 아동도서일기(児童書読書日記),

<http://d.hatena.ne.jp/yamada5/archive>)), 저는 『마도 미치오 전시집』에 수록된 전쟁협력시는 읽어봤는데 뛰어난 문학성 속에서 쓰여진 시인지라 이 두 편의 시가 꽤 강도 높은 전쟁협력시란 인상을 받았습니다. 그 후에 밝혀진 전쟁협력시는 제가 직접 읽지를 못했는데 이들 시들도 『마도 미치오 전시집』에 수록된 두 편과 유사한 지 어떤지 궁금합니다. 또한 전집에 실린 두 편의 전쟁협력시와 달리 나중에 밝혀진 전쟁협력시는 마도 미치오 생전에 밝혀진 것인지에 대해서도 궁금합니다. ■



## 2018 겨울 학술대회

1950년 한국 동시에 나타난 ‘말하는 주체’의 환상과 욕망 연구:  
라깡 정신분석학에서 전쟁체험 아동의 작품을 중심으로

발표: 황혜순(건국대)

토론: 노제운(진주교대)

# 1950년 한국 동시에 나타난 ‘말하는 주체’의 환상과 욕망 연구: 라깡 정신분석학에서 전쟁체험 아동의 작품을 중심으로

황혜순(건국대)

## <차 례>

1. 문제제기 및 연구목적
2. 라깡의 ‘주체’와 ‘욕망’ 개념
3. 말하는 주체로서 소년들의 (동)시 쓰기:  
자기 말로 다시 구성하기
  - 1) 라깡과 언어 : ‘무의식’과 ‘환상’
  - 2) 욕구, 요구 차원의 분출 : 환유와 은유
  - 3) 욕망과 자아실현 : 자아이상과 타자의 욕망
4. 결 론

### 1. 문제제기 및 연구목적

#### 문제제기 및 연구목적(1)

문학에서 특히 아동의 발달과 특징에서 언어습득과 환상, 오이디푸스 콤플렉스 등의 중요성과 필요에 비해 정신분석학적 연구는 기존연구에서 거의 찾아볼 수 없었다. 특히 언어를 구사하고 활용하는 문학으로써도 일반문단에 비해 라깡의 논의가 시도되지 않았던 것 같다. 환상을 논하면서도 어떤 소재의 꿈을 꾸었는지, 주제나 형식은 어떻게 되는지 분류 중심의 연구에서 벗어나 아동의 문학을 구체적으로 언급하면서 아동의 무의식까지 살펴 한국아동문학의 본질에 더 깊이 다가가고 특징을 풍성하게 논해야 할 것이다.

본 연구는 1950년, 한국전쟁을 체험한 아동들의 창작 동시를 통해 한국(아동)문학의 특징을 정신분석학 관점에서 라깡이 제시한 ‘욕망개념과 욕망의 해석방법’으로 살피는 것이다.

#### 문제제기 및 연구목적(2)

전쟁 체험은 누구에게나 특별하고 상처가 되지만, 특히 발달단계상 아동과 청소년

년기는 한 인간의 인격형성에 민감하고 중요한 결정적 시기이기에 그리고 시는 서정성이 강하고 정동이 비교적 직접 표출될 수 있는 장르이기에 중요하다. 따라서 1950년대 한국아동들의 무의식과 억압, 그리고 욕망을 ‘언어의 구조’안에서 아동들이 직접 창작한 ‘시니피앙’을 통해 유추하고자 한다.

라캉이 구분-정리한대로 주체의 욕망은 주체의 억압과 무의식을 구분해야 한다. 그리고 욕망은 주체와 대상이 아니라 주체의 환상과 연결되어 있음을 주지해야 한다. 환상은 언어를 사용하는 인간에게 무척 중요하다. 특히 ‘문학작품’에서는 수사적, 작가와 독자의 정신적인 면, 그리고 문학사와 특징 등 모든 면에서 중요하기에 다양한 연구가 필요하다.

### 문제제기 및 연구목적(3)

연구 범위는 전쟁 중 피난지 대구에서 창간한 《소년세계》지에 소년들이 현상 공모하여 뽑힌 (동)시 작품들을 대상으로 하였다. 연구 방법은 라캉의 정신분석학의 관점에서 소년들이 자신의 욕구와 욕망을 자신들의 언어로 말하는 것을 시를 창작한 것으로 보고, 전쟁 후 드러낸 상징적체계에서 욕망과 환상을 확인해보려 한다. 이것은 1950년대 한국아동문학의 특징을 정신분석적으로 밝힐 수 있는 시작이 될 것이다. 아울러 기존 ‘환상연구’와 비교를 통해 한국아동문학의 정신적 특징을 ‘언어와 서사의 구조 안에서’ 밝히는 첫 시도가 될 수도 있겠다.

## 2. 라캉의 ‘주체’와 ‘욕망’ 개념 (1)

라캉은 욕망을 중요시했다. 욕망에 대해서 혼동되고 만다. 그런데 현대에는 그래프로 설명되고 있는 것 자체가 형이상학적이다. 라캉의 특징, 위대함 같다.

(1) 6권에서 그래프 설명부터 하고 있다. 리비도=에너지 개념. (라캉은 욕망의 심적E-상징적, 실재적- 모두 포함하는 개념이다. 그 전에는 욕망보다 감정, 감수성을 설명하고 있다. 그래서 <전이>는 감정과 관련이 없다. 다른 것과 관련되어야 한다. 고 했다. 즉, 주체의 욕망과 관련된 메커니즘으로 이해해야 한다.

(2) 욕망은 언어활동과 분리해서 생각할 수 없고, 주체와 시니피앙이 가장 바탕을 이루고 있다.

(3) 이전에 철학에서 욕망은 쾌락 = 균형을 맞추기 위한 것으로 보았다. (주체에게 선이 되는 이익활동에서는 선이 되는 기준, 무엇을 절제 하는가? 정신을 통제 통제하는 것들.

- 절제 = 주인의 의식으로 깎을 수 있다고 본 것이다. (자아 안에 있는 것)
- 욕망 = 통제와 자아의 한계, 그 너머에 있는 것 (자아 밖에 있는 것)

- 정신분석에서는 주체의 욕망이 중요하다. 그 너머에 분석경험이 놓여 있다.

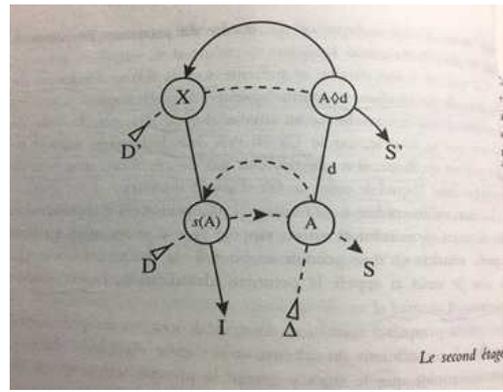
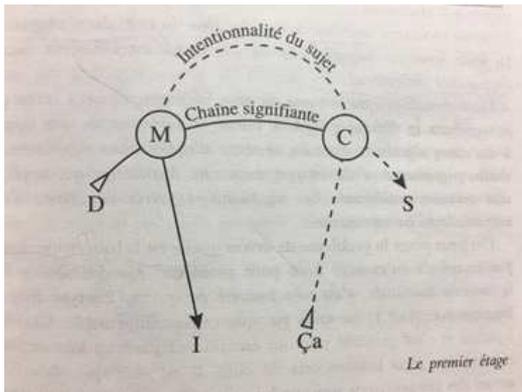
## 2. 라캉의 '주체'와 '욕망' 개념 (2)

· 단어(보통은 의사소통 도구로서)는 신호로서 개념에 따라 시니피앙을 강조한 것이다. 라캉은 실물=의미를 대신 나타낸다고 생각했을 때! 라고 생각한다. 그러나 라캉은 <시니피앙>을 실질적인 것을 가리키는 것이 아니라 시니피앙을 또 다른 시니피앙의 구분에 의해서만 형성되는 것이다.

· 언어 체계 안에서 다른 시니피앙 사이에서 관계가 묻어나는 것. 언어적 관계 = 상징적 관계로 이해할 수 있다.

· 상징계=각각의 관계가 중요하다. 단어를 사용하면 이내 사물은 비워지고, 단어 들만 남는 것이다. 빈껍질 시니피앙 언어에 의해 포획된 주체서이다. 태어나서부터 언어의 욕조에 들어온다. 이때 문제가 되는 것은 신호가 아니다. 시니피앙에서 실재는 포함이 안 된다. 가리킨다고 여기는 것과 표상이 다른 시니피앙과 관련된 것이다.

## 2. 라캉의 '주체'와 '욕망' 개념 (3)



왼 : 6권 p.21

오른 : 6권p.24

LE SÉMINAIRE DE JACQUES LACAN, LIVRE VI 『Le désir et son interprétation』, Éditions de La Martinière Le Champ Freudien Éditeur, juin 2013. (ISBN 987-2-7324-6003-1)

## 2. 라캉의 '주체'와 '욕망' 개념 (4)

<그래프 설명> 1층 = 욕구의 만족 수준.

욕구를 요구를 통해서 표현한다. 언어를 통해 만족함. 시니피앙의 연쇄. 1층은 엄마가 무엇을 원하는가?의 전수.

언어 이전의 상황, 말을 못하는 단계. 욕구에서 요구를 통하되 변형되고, 여분이 생긴다.

-타자와의 관계를 인식하기 시작하는 것은 부재의 경험을 통해서다. 왜? 엄마가 왔다 갔다하는 거지?/ (포르다) 이후에 타자에 대한 이해가 필요한 것이다. 주체의 문제 제기는 타자에 대해서다.

주체의 첫 번째 욕망의 문제제기는 <내가 무엇을 원하는가? 가 아니라 타자가 무엇을 원하는가이다. (예) 엄마가 원하는 게 뭐지? 좋아하는 게 뭐지? 결국 타자의 욕망이다.

## 2. 라깡의 '주체'와 '욕망' 개념 (5)

3번째> 타자가(니가) 원하는 게 뭐니? - 질문을 던지는 것.

질문을 던지는 것은 타자의 의도에 대한 질문이다. 이때, 언어적인 작용 이외에 뭔가 다른 것이 있다.

시니피앙 연쇄 속에서만 있는 것이 아니라, 언어 뒤편에 뭔가 다른 것이 있다. 결국 언어는 관장하는 다른 것이 있을 수 있다. 엄마의 말, 타자의 힘으로 인식된다는 것이다. 엄마의 부재는 궁금증, 질문이 생긴다. 그것이 <엄마가 무엇을 원하는 거지?>생각하게 되고 결국 시니피앙의 체계가 아니라 엄마의 체계가 되는 것이다. 엄마의 욕망에 대한 의문 때문에 엄마의 시니피앙에 묶이게 되는 것이다.

· (예) 특히 아이단계에서 배고플 때, 시리얼을 주냐, 떡을 주냐 엄마의 선택이며 엄마가 고르는 것이다.

-시니피앙의 연쇄가 타자의 호출을 실현하는 순간부터, 발화행위가 발화체로부터 분리되는 것일 때, 타자의 의도하에 있는 시니피앙의 연쇄를 경험 할 수 있다. 그 사이에서의 분절은 의도된 것일 수 밖에 없다. 시니피앙의 대체 가능성이, 타자를 전제하는 것이 시니피앙의 본질적인 것이 된다.

-주체는 기본적으로 정답을 알 수 없는 타자의 욕망 아래 놓여있기 때문에 불안할 수밖에 없다. 그러나 나쁜만이 아니라 사회 국가적으로도 답이 명확하면 불안이 없어지고 에너지E가 인다.

그게 50년대라고 할 수 있다. 지금과는 별다른 특수한 시공간이다.

## 2. 라깡의 '주체'와 '욕망' 개념 (6)

<2층> 자신의 존재에 대한 응답을 해주기 바라는 다른 차원의 요구가 생기는 층위다.

1층=욕구, 2층=존재가치에 대해 응답을 바라는 다른 차원의 요구. (인정욕구라고 할 수 있다. 자아실현 등) 나의 가치/존재가 타자의 손에 있기 때문에 시니피앙의 연쇄를 선택하는 것은 엄마(타자)이므로 존재 인정 = 사랑에의 요구.를 말한다. 타자가 나를 인정해주기 바라는 것. 그냥 만족이 아니라 시니피앙차원에서 만족을 말한다.

<동일시>는 꼭 그것이 아닌데, 그렇게 믿는 것이다. 받아들이는 자리를 포함하는 개념이다.

“주체는 타자의 욕망을 욕망한다.”라캉의 유명한 명제인데 그가 한 설명이 여기다. 그러면서 욕망을 설명하기 위해 <욕구> <요구> <욕망> 세 가지를 구분해서 설명한다. 욕구가 만족되는 수준은 애초에 만족될 수 없다.

변형된 형태다. 자신이 관계를 통해서 변영된 것이다. 그것을 타자가 쥐고 있기 때문에 타자가 나를 인정해 주는 것이 애초에 중요하다. 간극이 있기 때문에 애초에 일치될 수 없다. <나의 존재 가치는 타자의 인정에 의해 이루어진다.>

이 수준에서는 아직 주체의 욕망은 없다. <욕망의 경험>은 1층과 2층 사이에 있다고 위상학적으로 말한다. d=주체의 욕망이다. 욕망이 있는 한 불안하지 않는다. 간극의 사이에 있기 때문이다. 두 개 사이에서 균형을 잡으면 그게 주체의 역할이며, 균형 잡힌 것이다.

## 2. 라캉의 ‘주체’와 ‘욕망’ 개념 (7)

프로이트의 <불안>이론은 초기에 자율에서 후기에 <억압, 증상, 불안>에 대한 논문에서 달라졌다. 불안은 이자관계 주체 : 타자에서만 있다. 불안은 욕망과 함께 한다.

엄마의 뜻에 따라 <이상 자아>를 만드는 과정은 시니피앙으로 들어가는 것이다. “상징적 동일시”의 과정이다.

여기서 설명하는 표는 발화행위 자체가 가지고 있는 2가지 행위 층위를 말한다.

1층 : 자아수준에 접근, 상상적 수준, 순수한 언어적 분화

2층 : 타자호출하면서부터, 타자의 욕망에 의문 품음, 자기존재에 대해 물음.

“말하는 나”로써 경험이 동반 되어야 한다. 그래서 면대면 대화가 중요하다.

주체로서 말을 하지 못한다는 것은 <타자를 호출하면서부터 , 타자 호출 되면서 부터>

느껴보는 주체로서의 힘을 못 느껴본다는 것,  
말해진 문장과 말하는 자의 본 뜻, 2개의 진술이 구분되기 시작했다는 것.

언어는 결국<타자의 뜻>에 따른 것이다.

나의 존재실현은 타자의 언어에 달려 있다. (이 부분에서 특히 (동)시 선정과 선평>언급은 중요한 자아실현의 통로이자 역할을 한다.

S( / 빗금친A) 타자안에는 주체의 존재를 나타내는 것이 비어있다. 오이디푸스 이전에 주체는 주체가 아니다.

현실에서 주체는 빗금친 S. =X는 바로 남근이다. (원환상, 오이디푸스전. 역할 중요)

## 2. 라캉의 ‘주체’와 ‘욕망’ 개념 (8)

이 책, 여기에서 <욕망>은 <억압>과 <무의식>을 구분해주겠다고 말함.  
1층, 2층은 단계라기보다는 말하는 층위의 문제다. 1층 - 언어의 구조를 받아들인다. 타자의 전능함이 아니다. <언어의 구조>와 <주체와의 만남>이다. 사람들이 주체라고 말하는 주체는 바로 이 수준이다. 욕구를 만족시키는 수준.  
그러나 말하는 주체는 이런 수준이 아니다. <필요의 주체> <요구를 통해서 필요를 나타내는 주체>를 말한다. 이때, 반드시 시니피앙의 행렬을 거쳐야 한다.  
따라서 반드시 변형을 거치는 것이다.

이렇게 볼 때 소년들의 <시 창작>은 이제, 막 오이디푸스컴플렉스 시기를 넘었거나 넘는 중요한 시기에 자신에 대해 성찰하고, 자신의 말을 언어의 체계를 통해서 제대로 표현하려는 시도였고 2층이 차원에서 사회구조 안에서 인정받는 자아실현의 기회였다. 그렇기 때문에 전쟁 후 먹고 살기 힘든 상황 속에서도 글을 쓰고 싶고, 읽고 싶고, 공부하고 싶다는 욕망이 발현 된 것이다. 여기서 주목할 점은 주체의 욕망이 흔들림 없이 강화되고 실현의지가 남다르게 증폭-지속된다는 것인데, 타자의 욕망과 일치했기 때문이다. 즉, 1차적 타자인 <엄마(들)의 욕망>이 50년대 <소년(들)의 욕망> 형성에서 주체인 소년들이 받아들이고 인정한 것과 다르지 않았고 2차적 층위의 <아버지, 사회적 차원에서의 요구> 또한 비슷했기에 소년들의 “자아이상 형성”이 흔들리지 않고 굳건할 수 있었다고 확인할 수 있다. 그것은 “학교공부에 대한 열망, 글쓰기, 독서 등에 대한 열정, 또는 예술에 대한 소망, 부지런함(근면, 성실), 명예, 부자(돈), 성공, 도덕과 양심, 영웅-위인 닮기” 같은 단어들로 설명 할 수 있다.

## 2. 라캉의 ‘주체’와 ‘욕망’ 개념 (9)

이 논문에서는 전쟁을 체험한 소년들이 쓴 현상공모<동시>를 “소년이 말한 행위”로 보고 논의를 전개 할 것이다. 왜냐하면 기본적으로 전쟁 후 시대적 특징에서 직접 상담이 불가능 했고 편지로 대신 할 수 밖에 없었기 때문이다. 그러나 이론적으로도 담화의 차원에서 타자(수신자)가 명확히 있었고, 타자로서 어른(상징적부모)으로서 편집자(들)의 답장이 있었고, 응모한 소년들의 이름을 하나하나 언급했던 상황이 있었기 때문이다.

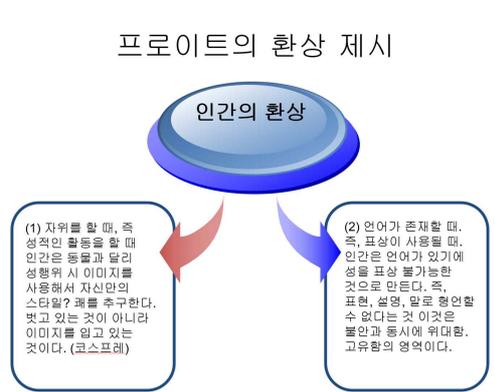
이러한 잡지와 편집자의 존재는 소년들이 자아이상을 정립하고, 라깁이 말한 “욕망하는 주체의 형성”에서 역할-기능으로서 타자의 역할이 모두 가능했기에, 한국에서 1950년대 전쟁을 체험한 소년들의 주체 형성에 위상학적으로도 자리할 수 있다고 본다. (라깁은 편지에 대해서는 언급하지 않았음)

### 3-1. 라깁과 언어 : ‘무의식’과 ‘환상’

위에서 말한 주체의 개념에는 성적인 충동을 즐긴다는 것을 포함하고 있다. 그 안에서 정상적인 오이디푸스는 남자는 남자로 여자는 여자답게 성장하는 단계를 말한다.

환상은 정신분석에서 아주 중요하고 어렵다. 가장 핵심 중 하나다. 오이디푸스 콤플렉스와 무의식, 욕망과 항상 같이 붙어서 움직이는 개념이다. 그 시작은 유아기의 성욕에 관한 연구-1919년<아이가 매를 맞아요.> -정신병리학의 문제들 편에 있다.

. 환상은 무엇보다 가장 이야기하기가 힘들기 때문이다. 왜냐하면 가장 창피하고, 수치스러운 일이기 때문이다. 남의 환상을 들여다보는 것은 즐거울 수 있다. 그러나 자신의 민낯을 드러내는 것 같은 것은 꺼려한다. 그렇기에 왜곡, 굴절이 많다. 그게 환상의 역설이다. 즐겁기도 하고 수치스럽기도 하다. 그래서 무의식에 숨겨두려는 동시에 드러내려고 한다. 극과 극. 인간이 환상을 갖는 경우를 프로이트는 다음 두 가지로 나눴다.



· 정신분석에서 중요한 ‘무의식’, ‘환상’, ‘남근’과 ‘남근선망’ 같은 개념은 ‘오이디푸스 콤플렉스’로부터 출발하고 함께한다. 프로이트는 오이디푸스에서 거세를 해야 남성성, 여성성을 수임한다는 성역할을 주로 얘기했고,

· 라깡은 ‘오이디푸스 콤플렉스’에서 거세로 주체가 탄생하는 과정을 주로 얘기한다. 같은 것을 설명해도 방법이 다르다. 라깡은 프로이트가 언급했던 환상-언어의 역할을 제대로 보고 확대해서 그의 이론을 정립한 것이다. 1950년대 라깡이 프로이트로의 회귀를 외치면서 풍부하고 정확하게 재해석 해낸 것은 그의 학문적 뿌리와 깊이, 영향력을 공고히 해주었다. 대상 아(A,a) 개념만 있다.

· 환상은 내가 누군지 알 수 있게 구성하는 것, 대상들에 붙어서 작동한다. 자아의 영역이다. 반면 꿈은 무의식의 영역이다.

· (무의식의 형성물-꿈, 농담, 말실수, 증상)

· 그렇기 때문에 내가 하는 게 아니라 내가 당하는 입장으로(사실 무의식에게 당하는 것임) 느껴지고, 남의 일인 것처럼 말할 수 있다. 기본적으로 환상이다.

· 몸-자기 자신에 대해 잘 아는가? 몸을 볼 수 있는가? 대부분 착각하고 산다. 사실 볼 수 없다. 알 수 없다. 내 몸 속에 있는 장기는 가장 가까이 있고 내밀하지만 봤는가? 잘 아는가? 그게 나인가? 내가 아닌가? 또 그것을 설명하고 일상에서 말하는 것은 바로 언어다. 그것들이 나를 규정하고 설명한다. 시니피앙으로서 존재하는 것이다.

· 정리하면, 라깡이 말하는 “무의식은 언어처럼 구조화 되어있다.”는 명제처럼 그리고 무의식은 시니피앙을 통해서 튀어나올 수 있는 것처럼 무의식의 환상, 환상과 무의식의 관계는 중요하다.

· 환상은 무의식과 의식사이에 모두 존재(꿈)

· 나아가 욕망의 구조에서 소년과 엄마, 아빠, 그리고 상징적남근의 위치처럼 사회의 시니피앙 차원에서 여러 경험 등 모든 것은 억압-무의식-환상-언어-오이디푸스는 이렇게 연결되어 있다.

### 3-2. 욕구, 요구 차원의 분출 - 환유와 은유

욕구 차원에서 소년들은 자신이 원하는 것을 거침없이 분출하고 또 잡지(편집자)는 그것을 다 받아주고 설명하고, <작품 선포>을 해주고, 상도 주면서 독려한다. 결국 모든 요구는 사랑의 요구다.

(시 창작 이외의 예시) 한일동 54년 9월호(26호) p.64 <독자문답>코너

-작품을 쓸 때 철자법과 떼어 쓰기가 틀리면 낙선이 됩니까? 그리고 박계주 선생의 연재소설은 왜 안납니까? (서울 명륜동 1가 한일동)

-철자법을 정확히 써야 함은 작품을 쓸 때나 편지를 쓸 때나 마찬가지입니다. 그러나 글자를 잘 못 썼더라도 알아볼 수 있고 작품이 좋으면 철자법에 따라 고쳐서 입선 발표합니다. / 박계주 선생의 소설은 원고를 기일에 맞춰 받기 어려워서 댐으로 밀었습니다. 양해해 주시기 바랍니다. (이) -전문.

“모든 것은 은유와 환유로 이루어져 있다.” 라캉의 유명한 명제 중 하나다. 그만큼 라캉은 언어를 강조했다라는 것이 잘 알려졌다. 은유와 환유의 작업은 시니피앙의 작업을 통해서 실재를 다루는 것이다. 언어의 구조 자체가 은유와 환유이기도하다. 그것이 언어를 다루는 글쓰기의 본질이자 문학이 해석 가능한 연구의 이유이자 근거다.

무의식의 차원에서 소리= 시니피앙의 차원이 중요하다. 시니피앙적인 창조물에 대한 의미, 가치를 부여하는 것은 타자이다. 즉, 시니피앙의 연쇄, 의미망이다. 그러나 동시에 본인의 욕망이 투영된 것이다.

그래서 말장난, 말실수의 의미도 중요해진다.

사진 같은 이미지의 차원은 대부분 환유. 초보적 수준의 시에서도 환유. 잘 된 시에서는 은유. 은유는 결국 동일시다. 새로운 의미가 창출된다.

대표적인 것으로 “내 마음은 호수요.” 환유는 언어의 인접성, 나열이며 결합관계다. 대표적으로 “일손이 모자라다.”처럼 부분이 전체를 설명하는 것이다.

그것은 아이러니하게도 시니피앙의 법칙이 있어야 가증하다. 언어의 중요성도 바로 여기 있다. 구조나 문장의 배치, 배열에 따라 같은 품사/단어라도 의미가 달라진다. 그래서 언어는 문법이 중요하고, 자리-배치-배열도 중요하다.

▶<구름> - 서울 종로구 서부교5-1.이양자.

1권1호 p.44 -환유

구름 떠간다./ 하얀 구름 떠간다./ 햇빛이 짹짹/ 새눈은 반짝.//  
구름 떠간다./ 자꾸 자꾸 떠간다./ 어디까지 가려나./ 재너머 가려나.//

▶<새싹> - 서울 매동교 6년 남, 이 세일.

1권1호 p.44 -은유

꽃밭의 새싹은/ 푸른 하늘이 그리워/ 거친 흙 헤치고/ 방긋 한번 웃었다.//  
꽃밭의 새싹은/ 봄비가 그리워/ 거친 흙 헤치고/ 한 모금 꿀꺽 먹었다.//

▶ p.33 <유엔군 아저씨>

대구 수창국민 학교.3. 이원제. 1권 2호

유엔군 아저씨 키도 크지요./ 우리집 장독간에 해바리기만 해요.//  
유엔군 아저씨 코도 크지요./ 세 살배기 내동생 꽃신만해요.//  
유엔군 아저씨 얼굴도 검지./ 우리옆집 숫장사 할아버지 같아요.// (전문)

▶ \*동시 (3) < 내 마음 >

p.47. 최 순 연 (동래 여자중학교) 1권3호

달님 달님/ 내 마음을 아세요./ 봄이면 종달이 되어 노래 부르며/ 아롱진 구름속에  
나래 치는 내 마음.//  
별님 별님/ 내 마음을 아세요./ 밤이면 반짝이는 별바닷가에/ 물결을 고히 안고 속  
사기는 내 마음.// (전문)

▶ < 반 덧 불 > p.47. 최 영 무 (부산 토성국민 학교6-2) 1권3호

반덧벌레 뻑-뻑 / 호박밭에 바안짱/ 엄마찾아 가아나/ 아빠찾아 가아나//  
할아버지 담뱃불 부쳐드려라/ 할머니 등불 좀 켜드려라//  
반덧벌레 뻑-뻑 / 사립문에 바안짱/ 엄마찾어 와았나/ 아빠찾어 와았나// (전문)

▶<참새 조희> p.49 박노영(서울 성동구 상홍십리동 794) 2권8호

아침 조희하는 / 학교 지붕 위에/ 참새 여덟 마리/ 앉아 재재거린다./ 참새들도 아침  
조희 하나보다.// 아침조희 끝나니 / 지붕 위에 참새들도 흐르르 날아간다 ./ 참새  
들도 아침조희 끝났나 보다.// -전문 <선평>이원수 선평 없음.

-학교생활을 하는 모습이 행복하게 느껴진다. 만족감. 그래서 주변 동식물과 교감  
하고, 자신과 대입하고, 비교하는 모습 보임

-학교 안 다니는 소년이면, 다니고 싶은 욕망.(달라진다.)

▶p.60 <산울림> 정문길(대구 남산국민교6의1) 2권9호

어머니 생각이 자꾸만 나서/ 산위에 올라 왔다.//  
어머니! 어머니! /불러 보면/ 저편 산이/ 어머니! 어머니! 대답한다.//  
산도 나같이/ 어머니 생각하나/ 어머니! 어머니! // -전문.

-고아인 것 같다. 아니면 외로움과 그리움을 달래려고 홀로 산 속에 올라서 크게  
외쳐 부르고, 메아리를 어머니의 대답으로 삼고 있음을 알 수 있다. 실존+ 자신의  
말을 하는 발화자로서 주체.

▶p.60 <묘 지> 이영월 (강화 유격대 본부 수색대) 2권9호

아하영- 소리도 설지만/ 애 끊는 듯한 곡성은/ 더욱 더 설다.//  
 닳새가 떨어라 하고/ 설은이들만 오르고 내리는/ 험한 살비탈 길//  
 어머니- /우리 딴 데로 이사를 가요/ 이 길이 나는 자꾸 무서워//  
 오늘도/ 가난한 상여 한 채가/ 목매여 비틀거리며 올라갔다오.// -전문.

-화자는 산 속에서 어머니와 살고 있으나보다. 전쟁 후 집을 잃고 임시로 새 집을 지어 가난하게 살고 있는 대부분의 사람들 중 하나였을 것. 이재민?+전쟁 후에도 죽어나가는 사람들이 많았던 사실 확인.

### 3-3. 욕망과 자아실현:자아이상과 타자의 욕망

▶<촛불> - 서울피난대구남부국민 학교. 6-1 변혜경. 1권1호 p.44 선평없음  
 빨간 촛불 하나가/ 온 방을 밝히고 있지요.//  
 내가 가만히 촛불 앞에/ 꿇어 앉으면/ 촛불은 깜빡 깜빡/ 춤을 추지요.//  
 밤이 늦도록 속을 태우고/ 공부하며는/ 촛불도 속을 태우고/ 눈물 집니다.//  
 내가 꼬박 꼬박 졸며는/ 촛불도 깜박 깜박 졸지요./ 촛불은 밤동무 글동무지요.//

▶<내 연필> - 서울 피난대구남부국민 학교 5학년 김준걸. 1권1호 p.44 선평없음  
 꺾으면 딱 딱 / 부러지는 연필아./ 너는 내 마음을/ 그렇게도 몰라주니.//  
 아버지를 졸라 졸라/ 겨우 산 연필아./ 부디 부디 부러지지/ 말아 다오.//

▶<달> p.46 유 경 환 (서울피난대구연합중학교) 1권3호  
 내 어릴 적에 손벽치며 좋아 하던 말./ 오늘도 산 위에 높이 솟았다.//  
 언니는 군인 되어 전쟁에 가고/ 누나는 먼 데로 시집을 가고.//  
 달만 화안한 밤./ 어머니는 소나무에 기대서서/ 달을 보면 몰래 울으시었다.// (전문)

▶<돼지>p.39 배 관 태 (선산군 구미면 비산동1구) 2권2호 선평없음  
 돼지가 읍니다. /오전 닭이 한 창 울 때면/ 돼지가 읍니다. //  
 가득 담겼던 죽통은 거꾸로 굴러져있고 / 돼지가 읍니다. //  
 슬픔이 살아납니다. / 나는 점심을 참는데 / 우는 돼지에 / 슬픔이 살아납니다. // -전문.

▶p.64 <물가에서> 조정숙 (서울피난 대구연합중학교) 2권7호 (미래의지, 별보며 마음정화)  
 미풍에 물살이 번지는/고요한 강가에서// 허리 굽혀/ 키 기울여/ 물을 보는 마음.//  
 사월 맑은 햇빛에/ 살랑이는 물결들은/ 그 밝음과 어둠 속에 / 제 각기 하늘을 안아

// 찬란한 별무리처럼/ 잔눈부시며// 오오! 내게 한 떨기 빛/ 품으라 하네.// -전문.

▶p.64-65 <폐허에서> 이재진(대구시 화전동 47) 2권7호

풀뿌리 나무껍질이 굽주림보다 나아/ 아기는 진종일 들판을 헤매었다.// 엄마도 아  
빠도 잃고 / 춤과 노래도 빼앗긴 뒤에/ 혈어진 흙 담아래, 무궁화 핀 날/ 아기는 엄  
마를 찾아 집을 나섰다. / 혈어진 흙담 아래 무궁화 환히 핀 날. // -전문.

P.65<선평>이원수 : 전쟁고아의 슬픈 모습을 보여주는 노래. 혈어진 담 아래 화안  
히 피는 무궁화의 대조./ 이군의 다른 시들에도 폭 넓은 시야(視野)가 좋았으나 약  
간의 정리를 게을리 하지 말라고 부탁해둔다.// -전문.

전쟁으로 고아가 된 상황에서 자신의 처지를 담담히 예기하고 있다. 화자의 묵묵한  
생활과 그 안에서 꽃을 보면서 (그게 특별히 무궁화다.) 다짐을 하는 것을 볼 수  
있다. 그 다짐을 보면, 시점을 객관화 과정으로 바꾼걸 알 수 있다. 이게 라깡이 강  
조한 자기가 말해야 하는 것이다.

▶p.65 <바닷가에서> (서울 제기동 137-45) 2권7호

여기는 바닷가 물결이 가까운 곳 /바다는 지금 온화하다/ 바람 없이도 돛단배들이/  
고요히 미끄럼 치며/ 어딘지 달리고 있다.//

나는 어른처럼 회파람을 불며/ 푸른 갈대밭을 혼자서 걸어간다.//

이름 모를 적은 물새들은/ 내 회파람 소리에 놀라/ 포드등... 푸드등... 자꾸 날아가  
고//

푸른 갈대를 헤치며/ 물새 난 자리를 찾아가면/ 예쁜 등지 속엔 / 소롯이 들어 있는  
새알//

아아, 이런 조용한 바닷가에다/ 조고만 초가집 한 채를 짓고/ 엄마랑 누나랑 소꿉처  
럼 오래 오래 살고 싶다. // -전문.

P.65<선평> 이원수 : 소년시로서 어울리지 않는 듯한 감이 있어서 중간에 몇 줄을  
빼 버렸다. 소년시가 가지는 향기를 살리도록. // -전문.

새 등지를 보면서 자신의 처지를 대입하며 자기가 말하고 있는 것. 문학으로 자기  
이야기를 다시 하기-서사재화- 중요하다. 그리고, 왜? 바닷가, 호수, 냇물 물이 자  
주나오나? = 심리적 이유다. '나는 지금 고요하다.'고 말한다. 치유. 반대로 답답.  
그리고 이 시에서도 화자는 답답해서? 뺨 뚫린 바닷가를 혼자 산책했다는 것을 알  
수 있다. 그리고 현재 상황은 집도 없거나 허름한 살림을 하고 있음을 마지막 연에  
서 알 수 있다. 그것도 아버지가 없이.(물론 아버지가 없으니 상대적으로 더 가난한  
환경일 것이다.)

▶p.48-49 <밭에서> 김승옥(춘천 북국민학교 6의1) 2권8호 (이것도 응시, 대상a)

할아버지의 검은 손이./ 흙 속을 파고들었다./ 이윽고 샛노란 하지 감자가/ 튀듯이 땅속에서 푹 솟아오른다./ 하지 감자가 하나 또 하나.....// 기쁨을 이기지 못하는 / 할머니 얼굴, 또 어머니 얼굴이 / 모두 튀어 나오는 감자에게로 쏠린다./ 할아버지의 거치른 손에/ 샛노란 하지 감자 탐스럽다. // -전문.

<선평>이원수 P.49. 감자를 캐는 할아버지와 흙속에서 튀어 나오는 하지 감자를 보고 기뻐하는 할머니와 어머니들, 평범한 가운데 순박한 맛과 시의 세계를 엿봄이 있다. // -전문.

- 대표적인 구황작물식량을 수확하는 할아버지와 손자. 부모님 얘기는 없다. 어려운 환경에서도 새로운 희망으로 열심히 농사지은 열정, 욕망이 “하지감사”에 드러난다고 할 수 있다.

▶p.60 <병석에서> 2권9호

멀리서 나를 부른다/ 효근아! 효근아! //  
부르는 소리 더욱 마음 애닦다/ 가늘게 들려온다. 그쳤다면 또.../  
바람처럼 고요히 흐르는 멜로디처럼/ 누가 부르는가 내 이름을... //  
천사가 부르는가 구름이 부르는가 / 허덕이며 한없이 한없이 뛰어가 본다./  
온몸에 땀이 맺힐 뿐 /그 소리는 안타까운 부름이다//  
아! 하고 나는 소리를 친다/ 옆에서 누가 조용히 내 이마를 만져준다./  
눈을 뜨면 약병과/ 근심에 쌓인 어머니가 계신다.//  
아아 나는 다시 스스로 눈을 감는다. // -전문.

-어머니를 그리워하고 부르지만, 여기서는 좀 다르다. 병이든 자신이 죄책감+뛰다는 욕망

▶p.60 <졸음 오는 밤> 김정선 (목포여자중학교 3의1) 2권9호

뒤뜰에 옥매화 싹트는 밤에 / 나는 소르르 소르르 졸음이 와요.//  
책상 앞에 끄덕끄덕 즐기만 하다 / 책 속에 낮을 묻고 잠이 들어요.//  
뒤뜰에 옥매화 싹트는 밤은 / 시험공부 반도 못해 잠이 들어요.// -전문.

-시험을 앞두고 공부를 해야 하는데, 졸음이 오는 웃픈 현실을 시로 썼다. 이원수가 말하는 자기얘기. 진실성. 자신의 목소리로 말하는 주체-

▶p.61 <내 연필> 이내준 (해남 동국민학교5의2) 2권9호

연필을 깎다 생각하니/ 내 연필은 5환짜리 / 순이는 미국제 30환짜리/  
복순이는 일본제 15환짜리/ 나는 피란민 가난방이니까/ 단돈5환짜리//  
글을 써려면/자꾸만 찢어지는 셈본 공책/ 또, 국어 공책/ 아이참 속상해//  
그러다가도 문득 생각나는/ 우리 어머니!/ 불쌍한 우리 어머니! /  
나는 연필을 조심조심 깎아야지/ 나는 또 조심조심 글씨를 써야지// -전문.  
: 일상에서 문득문득 다짐하는 욕망=공부 열심히 하자!, 가난과 재물에 대한 비교,  
좋은 학용품을 쓰고 싶다는 바람. 자신의 욕망을 어머니를 위한 공부로 승화! 생각  
과 실천을 함께 하고 있다. 한국스타일출세

▶p.61 <동메산에 오르면> 이제하 (마산고등학교 1-B) 2권9호

동메산 위에 오르면/ 누우야! 가슴이 아파와요//  
올에는 풍년/ 강냉이 구비마다 창창이 알이 배고//  
무당집 할때도 저렇게/ 팔십까지 성성히 살고 있는데- //  
누우냐는/ 우리 누우야는/ 스물둘에 가슴 치면서 무덤 속으로 가고 //  
동메산 위에 오르면 / 누우런 들판마다 슬픔이 새로워 //  
아아! 누우야 / 우리 누우야 / 내 커서 꼭 훌륭한 사람 될래요. // -전문.  
-"누우야"와 "누우런"의 운율이 기억남. "누우런 들판마다 슬픔이 새로워 "가 생각  
남. 일상에서 그리움과 안타까움의 정동이 새롭게 튀어나온다는 표현. 누나가 전쟁  
때, 먹을 게 없어서 죽었나보다. 현재는 살만해 졌는데 일상이 평온하니 다시 튀어  
올라온 슬픔이 아쉬움으로 대비된다. 그것은 팔십 살 먹은 무당할머니로 대비된다.

#### 4. 결론

-이렇듯 소년들의 창작 시 작품을 통해서 소년들의 욕구와 소망, 자아이상을 확인  
하고, 그것으로부터 타자로서 어머니, 그리고 상징적 차원에서 아버지가, 사회가 요  
구하는 것은 무엇인지 알아볼 수 있다. 그것은 결국 1950년대 전쟁을 겪은 후,  
1960년대 한국문학의 부흥을 이루는 상황에서 한국적 특징을 유추할 수 있는 학문  
적 근거가 될 것이다.

- 1950년대는 한국전쟁 후 소년들의 욕망이 타자의 욕망과 일치하면서 강력한 초  
자아를 형성한 주체로서 탄생하게 되었다. 경쟁적이고, 타자중심적인 욕망을 가진  
한국적 특징이 되었다.

- 그 중심에 아동문학 잡지가 있었고, 이후 1960년대 한국문학(문화,경제)의 부흥  
에 바탕이 된다.

소년들의 환상은 주로 (동)시 창작으로 나타났고 차츰 산문(단편소설>동화)과 회  
화로도 나타난다. 이는 욕망의 전수로써 편집자들의 문학지도와 현상공모, 답변 등

독려의 결과다.

- 50년대 말하는 주체로서 소년들은 초기에는 ‘외로움’ ‘괴로움’, 무엇보다 ‘어머니와 가족, 고향에 대한 그리움’ 같은 자신의 정동을 드러냈다.

후기에는 자연물, 주변의 상황, 공부나 학업, 평화, 아름다움(미적심취)등을 자신들의 기여를 메우려는 각자의 표현방법으로 적극적으로 나타냈다. ■

#### <참고문헌>

- 《소년세계》 지, 1952.7월-1956.10월.

-LE SÉMINAIRE DE JACQUES LACAN, LIVRE V. 『Les formations de l'inconscient』, ÉDITIONS DU SEUIL, MAI 1998.

-LE SÉMINAIRE DE JACQUES LACAN, LIVRE VI. 『Le désir et son interprétation』, Éditions de

La Martinière Le Champ Freudien Éditeur, juin 2013.

-김인섭, 「한국전쟁기 시에 나타난 자연심상의 양상과 생명 의식」, 한민족어문학, 2014.8

-진선희, 「《소년세계》 지 수록 동시연구」, 한국아동문학연구, 2015.12

-황혜순, 「『《소년세계》 지 연구- 효용론적 관점에서』, 건국대학원 국문학석사, 2007

<토론문>

## 「1950년 한국 동시에 나타난 ‘말하는 주체’의 환상과 욕망 연구」에 대한 토론문

노제운(진주교대)

발표문의 내용이 전반적으로 아직 ‘서론’ 정도에 머물고 있어서 ‘발표’를 하기에는 준비 부족으로 판단됩니다. 따라서 ‘토론’의 성격도 작품 분석에 대한 본격적인 논의를 하기 불가능하다는 점을 미리 말씀드립니다. 또한, 발표문 대부분이 라깁의 개념을 정리하는 것에 할애가 되어있는데, ‘서론’이라는 사실을 감안한다고 할지라도, 실제 작품 분석에 필요한 설명이라기보다 라깁의 이론 전반에 대한 개념 설명이 장황하게 서술되어 있어서 학술대회의 ‘발표’용이라기보다 ‘강의안’에 가까워 보입니다. 이러한 사실을 염두에 두고, 몇 가지 질문을 하겠습니다.

첫째, 발표자는 “문학에서 (중략) 정신분석학적 연구가 기존 연구에서 거의 찾아볼 수 없었다.”라거나 “라깁의 논의가 시도되지 않았던 것 같다.”라고 하였는데 이는 그동안의 관련 논문들에 대한 선행연구 검토가 제대로 이뤄지지 않은 잘못된 판단입니다. 선행연구에 대한 어떤 조사가 있었는지 말씀해주시기 바랍니다.

둘째, 발표자는 ‘연구목적’에서 “환상을 논하면서도 어떤 소재의 꿈을 꾸었는지, 주제나 형식은 어떻게 되는지 분류 중심의 연구에서 벗어나 아동의 문학을 구체적으로 언급하면서 아동의 무의식까지 살펴 한국아동문학의 본질에 더 깊이 다가가고 특징을 풍성하게 논해야 할 것이다.”라고 하였는데, 일단, ‘아동의 문학’과 ‘아동문학’이 혼용되어 있어서 말하고자 하는 바가 무엇인지 명확하지 않습니다. 또한, ‘한국아동문학의 본질’이 무엇을 염두에 둔 것인지, 그것이 ‘아동문학의 본질’과 다른 것인지, 그렇다면 ‘한국아동문학’의 어떤 점을 말하고자 하는 것인지 설명이 필요합니다.

셋째, 연구대상이 1950년대의 아동의 동시인데, 정작 1950년대의 특수성에 대한 논의가 부족합니다. “누구나 전쟁 체험이 있었다.”라고 하며 연구대상인 아동의 시편들을 ‘전쟁 체험’에 기반하여 보거나, “50년대 시에 그리움, 외로움, 괴로움이 가장 많았다.”라는 주장이 설득력을 얻으려면 근거가 뒷받침되어야 합니다. 이에 대해 의견을 말씀해주시기 바랍니다. 또한, “타자의 욕망과 나의 욕망이 일치했기 때문에 오히려 50년대가 불안하지 않았다.”라거나 “50년대에 아버지가 없었다.”라는 주장에 대한 보충 설명을 해주시기 바랍니다. ■



## 2018 겨울 학술대회

권태응의 해방 전후 시작(詩作) 활동에 관한 소고  
-새로 발견된 유작들을 중심으로

발표: 김제곤(인하대)  
토론: 박영기(한국외대)

# 권태응의 해방 전후 시작(詩作) 활동에 관한 소고

## -새로 발견된 유작들을 중심으로

김제곤(인하대)

### 1. 들어가며

동천 권태응(1918-1951)은 작고한지 2, 30년이 흐른 7, 80년대까지만 해도 우리 아동문단에서 그리 활발한 조명을 받는 시인이 아니었다. 1990년대 이전 권태응 동시에 대한 비평적 언급을 한 이는 윤석중<sup>1)</sup>, 이재철<sup>2)</sup>에 불과했으니, 이것은 권태응이 남긴 작품에 대한 전모가 채 파악되지 않은 것도 하나의 이유였을 것이라 생각한다. 당시 권태응의 자료라고 해야 『소학생』 등 잡지에 실린 17편과 글벗사판 『감자꽃』(1948. 12)에 실린 30편이 전부였다.

권태응에 대한 본격적 논의가 시작된 것은 권태응이 남긴 유작이 공개된 1990년대에 와서다. 1990년대가 넘어서야 시인의 사후 약 30년 넘게 유족이 간직하고 있던 옥필 형태의 동시집과 산문 자료들이 연구자들에게 공개되면서, 비로소 권태응에 대한 비평문과 연구 논문들이 본격적으로 씌어지기 시작했던 것이다.<sup>3)</sup> 이 당시 공개된 자료들에 의하면 권태응은 1947년부터 1951년 작고하기 직전까지 모두 9권에 달하는 옥필 동시집들을 남겼으며, 동시집 이외에도 3편의 단편 소설과 3편의 수필, 그리고 2편의 희곡을 남겼다는 사실이 밝혀졌다. 이 자료들로 인하여 80년대까지만 해도 30편 내외의 소략한 작품만을 남기고 요절한 시인으로 알려졌던 권태응은 해방 직후부터 6. 25전쟁기까지 상당한 양의 빼어난 동시를 남긴 시인으로 새롭게 자리매김 되었고,<sup>4)</sup> 해방을 전후한 시기 농촌 현실과 농민들의 절실한 삶의 문제를 형상화한 산문 작가로서 면모가 새롭게 부각되었다.<sup>5)</sup> 이 과정에서 항일운동과

1) 윤석중, 「윤동주와 권태응」, 『아동문학평론』 3호, 1976.

2) 이재철, 「권태응론」, 『국문학논집』 제 12권, 1985; 이재철, 「윤동주와 권태응」, 『2000년대 한국문학』, 창작예술사, 1985.

3) 1990년대 이후 지금까지의 권태응 동시에 대한 연구 논문들을 열거하면 다음과 같다. 주명자, 「동요 작가 권태응론」, 단국대 교육대학원 석사논문, 1995; 박민, 「권태응 동시 연구」, 고려대 석사논문, 2010; 구아람, 「권태응 동요 연구」, 춘천교대 교육대학원 석사논문, 2011; 윤수정, 「권태응 동시 연구」, 경희대 교육대학원 석사논문, 2003; 남지현, 「권태응 동요의 형식적 특징과 시적 공간 '동네'의 의미」, 『아동청소년문학연구』 8호, 2011; 김윤정, 「권태응 동요의 생명중심주의 연구」, 『아동청소년문학연구』 18호, 2016; 줄고, 「권태응 동시 정보확정에 관한 연구」, 『아동청소년문학연구』 20호, 2017.

4) 이오덕, 『농사꾼 아이들의 노래』, 소년한길, 2001.

5) 도종환, 「권태응의 생애와 농민소설」, 『창비어린이』 2006년 겨울호.

관련한 작가의 생애에 관련한 행적들이 보강되어, 그는 명실 공히 진정한 ‘애국시인’임이 입증되었던 것이다.

그런데 다시금 우리가 권태응에 대해 주목할 일이 생겼다. 지금까지 역사의 뒤편 길에 가려져 공개되지 않았던 권태응의 또 다른 유작들이 발견된 것이다.<sup>6)</sup> 이 유작들은 1944년 3월부터 1946년 6월 사이 씌어진 것들로 그 분량은 시조집 2권, 시집 3권, 소설 3편, 희곡 1편에 달한다.

이 자료들에서 무엇보다 주목할 점은 시작(詩作) 활동과 관련한 부분이다. 지금까지 그의 시작 활동은 오로지 동시 창작에 국한되었다고 알려져 있었고, 그 시발점 또한 해방 직후라고 추정되어 왔을 뿐이다. 그런데 이번에 새롭게 발견된 자료를 보면 그는 이미 해방 전인 1944년부터 동시를 썼고, 동시뿐만 아니라 시조와 시창작에도 심혈을 기울인 것으로 드러난다. 보다 주목할 것은 이 작품들이 단순한 습작기의 산물이 아니라 이미 일정한 작가적 지향을 보여준다는 점이다. 다시 말하면 그의 시작품에서는 ‘시인 자신만의 색깔’을 견지하려는 시적 태도가 명백히 드러난다. 즉 그는 병을 앓는 환자로서 단순한 심심과적 글쓰기를 이어간 것이 아니라 끊임없이 자신을 단련하려는 작가적 욕구를 표출하고 있는 것이다. 이와 관련하여 새롭게 발견된 자료들은 권태응의 문학 세계를 이해하는데 매우 중요한 의미를 내포하고 있다고 판단된다.

이 자리에서는 새롭게 발견된 권태응의 유작 가운데 시 작품들을 중심으로 그것이 가지는 특징과 의미를 밝혀보고자 한다.

## 2. 새로 발견된 유작들에 대한 분석

권태응은 지금까지 알려진 바와 달리 해방 이전부터 시작에 몰두했다. 권태응의 시작 활동은 시조, 시, 동시 세 분야에 걸쳐 이루어졌다. 그 작품 편수 또한 상당한 양인 것을 알 수 있다. 권태응의 시작 활동은 맨 처음 시조 창작으로 시작되어, 점차 시와 동시로 확대되어 갔다. 전술한 바와 같이 권태응이 처음 동시를 쓰기 시작한 것은 해방 이후로 알려졌는바, 이번에 새롭게 발견된 자료들을 살펴보면 그 시기는 해방 이전인 1944년 초반의 시기까지 앞당겨 볼 수 있다. 이번에 새로 발견된 그의 유작들의 목록을 밝히면 다음과 같다.<sup>7)</sup>

6) 출판사 창비는 1918년 권태응 100주년을 기념하기 위한 사업으로 『권태응 전집』 발간을 기획 중이었는데, 기존 자료 보완을 목적으로 권태응 유족과 접촉하는 과정에서 권태응이 남긴 자료들을 새로 입수하게 되었다. 이 자리에서 언급하려는 자료는 창비 편집실에서 근무하는 이하나 씨가 유족으로부터 건네받은 자료이다. 이 자리를 빌어 귀한 자료를 제공한 유족 권영함 씨와 창비의 이하나 씨께 감사드린다.

7) 이 자리에 밝히는 유작들 이외에도 권태응은 1944년 3월 이전 시조집 『첫새벽』과 1945년 8월 14일에 엮인 동시집을 하나 더 남겼던 것으로 파악된다. 아쉽게도 이 작품집들은 보관 과정에서 유실된 것으로 짐작된다. 이들 두 작품집이 존재했던 것을 알 수 있는 자료는 시조집 『등잔불』의 서문과 후기, 그리고 서문과 목차 일부만 남은 ‘동시집’을 통해서다. 이들 자료로 미루어보건대 『첫새벽』에 수록된 시조 편수는 총 200편이며, 동시집에 수록된 동시 편수는 총 30편이다. 동시

- ① 시조집 『등잔불』 (1944. 3. 27-1944. 4. 29) 총 200편  
(제목과 본문 확인 가능한 작품 수 4편)
- ② 시조집 『탄금대』 (1944. 5. 4-1946. 3. 18) 총 215편 수록.
- ③ 문집 『청담집』 (1944. 5. 18-1945. 5. 18) 총 122편 수록.
- ④ 시집 『동천시집』 (1945. 5. 9-1945. 8. 11) 총 330편 수록.
- ⑤ 시가집 『탄금대』 (1946. 6. 24) 총 45편 수록.

위 내용에서 알 수 있는 것처럼 권태응은 1944년 3월 27일부터 1946년 6월 24일에 이르는 기간 동안 상당한 양의 시 작품들을 쓴 것을 알 수 있다. 이들을 편의상 순서대로 나누어 그 특징을 설명해 보고자 한다.

### 1) 시조집 『등잔불』

권태응은 해방 전인 1944년 3월 이전부터 1946년 3월 중순까지 약 2년 간 시조를 창작했다. 그는 2년 동안 총 3권의 시조집을 엮은 것으로 파악되는 바, 첫 번째 엮은 것이 『첫새벽』, 둘째가 『등잔불』, 마지막으로 『탄금대』였다. 전술한 바와 같이 이 세 권 중 온전히 남아 있는 것은 마지막에 엮인 『탄금대』 뿐이고, 『첫새벽』은 유실되어 지금은 그 모습을 확인할 길이 없다. 두 번째 엮인 『등잔불』 역시 서문과 후기, 그리고 수록 작품 중 극히 일부인 4편만이 남아있다. 『첫새벽』의 존재 여부를 명확히 알 수 있는 것은 『등잔불』의 서문과 후기 때문인데, 거기에서 시인은 다음과 같이 언급하고 있다.

먼저 내놓은 처녀작 『첫새벽』이 전연 시간관념을 망각하고 작품 얻기에 열중되어 짓고 짓고 겨우 한 달 동안의 것을 모아 놓은 것이었지만 이번에는 좀 더 시간의 여유를 가진 재음(再吟) 퇴고를 거듭하고 가열 엄정한 비판을 거친 작품들을 만들고자 하지만 어느 정도 희망에 달할지는 알지 못하겠다.(『등잔불』, 1면.)<sup>8)</sup>

먼저 『첫새벽』이 불과 1개월도 못된 그 안에 것을 모은 2백수로 되었지만 『등잔불』 역시 불과 1개월도 못된 동안의 작품 2백을 모은 것이니 첫 머리 서문에 말한 과작주의(寡作主義)는 어그러지고 말았고 우습다 할 수 있겠으며 매일 노래로 날을 보내다시피 하는 이 열정이 언제까지 계속될까를 생각하면 더욱 미소를 금치 못하겠다.(『등잔불』, 93-94면.)

위 내용에서 드러나듯 권태응은 『등잔불』을 엮기 전 이미 『첫새벽』이라는 시

---

집에 수록된 작품 30편 가운데 15편은 다행히 그 목차가 남아 있어 제목만이라도 어떤 작품인지 식별할 수 있으나, 『첫새벽』에 수록된 작품들은 그 목록이나 내용을 전혀 알 수 없다. 어쨌든 이들 자료를 통해 짐작하건대 권태응은 적어도 615편에 달하는 시조를 썼으며, 첫 번째 육필 동시집으로 알려진 「송아지」를 엮은 1947년 초반보다 훨씬 앞선 1945년 8월 14일에 자신의 첫 번째 육필 동시집을 엮은 것을 알 수 있다.

8) 이 글 이후 권태응이 남긴 시집의 서문과 후기의 글들을 인용할 때는 현대어로 수정하여 제시하고자 한다.

조집을 엮었음을 알 수 있다. “불과 2개월도 못된 동안” 그는 총 4백수에 달하는 시조를 썼던 것이다. 시인이 말한 대로 “시간관념을 망각하고 작품 얻기에 열중되어 짓고 짓고”한 그 작품들은 어떤 모습을 하고 있었을까? 『첫새벽』은 실물을 확인할 수 없어 작품의 수준을 짐작하기 어렵지만 두 번째 엮은 『등잔불』에 실려 있던 네 편이 남아 있어<sup>9)</sup> 대략 그 수준을 짐작하게 된다. 그 중 두 작품만 소개하면 다음과 같다.

階級打破 高唱하며  
獄에매인 내였다만

行廊사람  
常人에게

尊對각득 만나오네  
- 「理論과 實地」 전문, 『등잔불』, 79면.

한박아지 올너오고  
한박아지 내려가고

한박아진 물이 찾고  
한박아진 물비였네  
- 「두레샘」 전문, 『등잔불』, 80면.

위 두 작품에서 엿볼 수 있는 바와 같이, 권태응의 시조는 자신의 삶과 직접적인 관련이 있거나 자신이 살고 있는 공간의 실제 사물들을 작품의 소재로 하고 있다. 이런 모습은 뒤에 쓰여지는 동시 창작의 기조와 크게 어긋나지 않는다. 시조로 출발한 그의 시적 지향점 역시 현실과 유리된 세계가 아니라 자신의 삶과 직결된 소재나 주제를 다루려고 했던 것이다.

시조의 형식 또한 통상적인 3장 6구 형식을 그대로 따르지 않고, 일종의 과격 내지 변화를 꾀하고 있는 것을 볼 수 있다. 예의 『등잔불』의 서문에는 시작을 대하는 시인의 진지한 자세와 각오가 다음과 같이 드러나 있다.

작품 경험으로 인한 책임도 한층 느끼게 된다. 좀 더 진보 발전된 시경(詩境)과 심취하고 투철한 인생관의 유로가 있어야겠고 풍부한 감성과 광범한 시야도 가져야겠다. (『등잔불』, 1면.)

3기를 훨씬 넘었다는 나다. 어떤 의사는 기적을 바라기 외에는 완전 치료가 곤란하다는

---

9) 전문을 확인할 수 있는 작품은 다음과 같다. 「이론과 실지」(1944. 4. 20), 「생명보담 더 중한 계」(1944. 4. 20), 「맛고야만 비로소」(1944. 4. 20), 「두레샘」(1944. 4. 21).

암시도 주었다. 그후 벌써 1년이 되지만, 지금 무수한 병균이 섞였을 청황담(淸黃痰)을 주야로 뱉어내는 나다. (...) 다시 돌아오지 않을 하루하루의 생명을 좀 더 아끼어 보려고도 한다. 나는 작품을 귀(貴)여하며 나는 시조를 사랑하겠다. (『등잔불』, 2면.)

그런데 “불과 1개월도 못된 동안” 2백수의 시조를 짓고 난 후 쓴 『등잔불』의 후기에는 “몸도 괴로운데다가 복잡한 심리상태에 빠져 시정을 가다듬기 곤란”했던 그간의 사정이 담겨 있다. 그는 이 시조집을 엮는 사이 인천 적십자 요양원에서 만나 사랑을 나누게 된 간호사 박희진과 혼인을 올리려 했으나 양가의 반대로 난관을 겪고 있던 처지였다.<sup>10)</sup> 『등잔불』 후기에서 권태응은 『등잔불』과 『첫새벽』 모두 “아내와 떨어져 있는 동안”에 씌어진 것이라 밝히고, 자연 작품도 “마음의 위안을 얻으려”는 목적에서 씌어진 경우가 많았다고 적고 있다. 요양을 계속해야 하는 처지에서 결혼 반대에도 부닥친 권태응은 자신의 괴로운 마음을 시조 창작에의 열정으로 다스리고자 했던 것이다. 그런데 이 후기에서 그의 시작 활동과 관련하여 눈여겨 볼 대목이 하나 있다. 후기 말미에 이런 대목이 나온다.

이번 작품들 중에 색다른 점은 꾸준히 시조를 지어가는 동안 필연적으로 시조로는 만족치 못할 사정이 가끔 있었으니 이것이 즉 시로 되었다. 어떠한 ‘이즘’을 따를 것도 아니고 내심중에 가장 적당하다는 표현을 해볼게다. 나는 이러한 변화를 발전을 위한 한 가지 계단이라 보고 싶고 자신 기뻐하며 이 후도 이러한 표현에 힘써 보려고 한다. (『등잔불』, 96-97면.)

권태응은 이 발언에 이어 1944년 4월 24일부터 4월 28일까지 자신이 보고 듣고 겪은 일들 가운데 시로 쓸 만한 시상들을 따로 시조집 말미에 적어 놓는다. 이것들은 그의 말대로 시조 형식으로보다 다른 시의 형식으로 표현하고 싶은 욕구 때문이었던 것 같다. 권태응은 약 두 달 남짓한 시간에 약 4백수에 걸친 시조를 써내면서 누구 못지않은 창작열을 불태웠거니와 그는 그 과정에서 일종의 정형시에 가까운 시조의 틀만을 계속 고수하려 하지 않고, 스스로 자신이 표현하려는 시상에 어울리는 새로운 시의 틀을 부지런히 탐색해 나갔던 것이다. 권태응이 『등잔불』을 이어 1944년 5월 4일 세 번째 시조집 『탄금대』를 엮기 시작하는 한편으로 약 보름 뒤인 1944년 5월 18일 ‘시집’의 성격이 짙은 『청담집』을 함께 엮어 나가는 것은 바로 그러한, “시조로는 만족치 못할” 사정이 작용한 때문으로 보인다.

시조집 『등잔불』에서 한 가지 더 소개할 점은 시조집 맨 뒤에 기록한 ‘부기(付記)’이다. 권태응은 ‘『등잔불』 완성 기간 중의 독서한 것’이라는 제목 아래 자신이 읽은 책들의 목록을 적어두고 있다.<sup>11)</sup> 그는 자신의 창작을 진행해가는 한편으로 끝

10) 권태응의 동생 권태운은 도종환과 나눈 인터뷰에서 권태응의 결혼은 양가에서 다 반대한 결혼이었음을 밝혔다. 권태응의 어머니 민경희는 ‘간호사라서 안 된다.’ ‘병을 고치고 결혼해야 한다’고 했고, 박희진의 부모는 ‘환자하고 결혼하느냐, 안된다’고 했다고 한다. 그러나 1944년 7월 딸 영진을 낳고 권태응이 어머니를 설득해서 8월에 결혼식을 올렸다고 한다.(도종환, 앞의 글, 176쪽.)

11) 권태응은 ‘부기’에 3월 31일부터 4월 27일 사이 읽었거나 주변에 나누어 준 책들의 목록을 일일

입없이 창작에 필요한 지침을 제공받기 위한 목적에서 ‘시 창작 방법론’이나 ‘시집’들을 꾸준히 읽었던 것을 알 수 있다. 그는 결핵을 앓는 환자임에도 거의 하루도 빠짐없이 시 읽기와 시 쓰기를 게을리 하지 않았던 작가였던 것이다.

## 2) 시조집 『탄금대』

전술한 것처럼 시조집 『탄금대』는 『첫새벽』, 『등잔불』에 이은 권태응의 세 번째 시조집이다. 이 시조집은 1944년 5월 4일부터 1946년 3월 18일까지 쓴 총 215편의 시조가 수록되어 있다. 전편이 유실되지 않고 모두 남아있다는 점에서 권태응이 거둔 시조의 수준과 특징을 오롯이 살필 수 있는 작품집이다. 시조집의 표지에는 ‘시조집 제 3부 탄금대’라는 제목이 붙어 있고 시조집을 엮기 시작한 해인 ‘갑신(甲申)’과 ‘추호(秋湖)’라는 시인의 호가 써어 있다.

시인은 서문에서 앞서 엮은 시조집 두 권에 이어 새로이 세 번째 시조집을 엮게 된 경위를 짧게 언급하며 지금까지 자신이 행한 시조 창작에 대한 성찰을 하고 있다. 권태응은 시조를 짓기 시작한 지 반년도 안 되었긴 하지만 그간 자신이 “만족하는 작품을 몇 개 얻지 못하였음이 쓸쓸하고 섭섭하다”고 자신의 소회를 적는다. “매일 일기처럼 적어가던 노래”가 “단지 기록에 지나지 못하고 작품으로써 거리가 멀지 않은가” 회의와 더불어 불만이 있다고 진술한다. 그러면서 그는 다음과 같은 말을 덧붙이고 있다.

시조에 있어 철저한 규약과 역사적 변이가 그리 필요치 않다는 나는 전연 망각해지다시피 되고 무시되어있다시피 된 현금의 적요한 시조를 어찌 발전 용성케 해볼까 다시 한 번 생각해 않을 수 없게 된다. (『탄금대』, 2-3면.)

우리는 이 문장의 맥락에서 권태응이 시인으로서 가졌던 포부가 얼마나 큰 것이었는지를 짐작할 수 있다. 그는 종래의 관습으로 굳어져 내려온 시조의 형식적 규약과 역사적 변이를 크게 염두에 두지 않는다. 그것을 강조하는 것으로는 “현금의 적요한 시조”의 현실을 결코 온전히 타개해 나갈 수 없다고 보기 때문이다. 그러면서 그는 자신의 시조 창작을 단순한 생활의 기록이 아니라 침체된 시조를 발전시키기 위한 하나의 계기로 삼고자 하였다. 즉 “시조의 형식적 규약과 역사적 변이가 그리 필요치 않다”는 시인의 말 속에는 종래의 관습을 벗어던진 전연 새로운 시조, 현대에 걸맞은 그런 시조를 창안하겠다는 시인의 의지가 또렷하게 반영되어 있다. 물론 시인은 스스로 그것을 “주제 넘”는 일이라 이르며 그 길은 쉽지 않은 길임을 토로하기도 한다. 그럼에도 “확고부동한 그 길을 찾을”때까지 오로지 앞을 향해 걸어

---

이 적어두고 있다. 이 가운데 시인이 통독한 몇 권을 소개하면 다음과 같다. 佐藤惣之助, 『詩と歌謡の作り方』(3월 31일); 이하운 편, 『조선현대서정시선』(4월 5일); 임화 편, 『조선민요선』(4월 20일); 김억 편, 『소월시초』(4월 22일); 박종화, 『청태집』(4월 26일); 윤석중, 『윤석중 동요선』(4월 27일).(『등잔불』, 100-102면.) 이 책들은 대부분 1939년에서 1942년 사이에 출간된 책들로 당시로서는 비교적 신간에 속하는 것들이었다.

갈 것을 다짐하고 있다.

시인이 쓴 서문에서 짐작할 수 있듯이 시조집 『탄금대』에 실린 시조들은 우리가 통념상 알고 있는 시조의 형식과 사뭇 다른 모습을 하고 있다. 앞의 『등잔불』에 수록된 두 편의 작품에서와 마찬가지로, 정형에 입각한 3장 6구 형식에 매이지 않고 다양한 구조와 시형을 시도한 것을 확인할 수 있다. 시조의 내용 또한 관념적이고 사변적인 것과는 거리가 먼 시인이 몸소 보고 듣고 체험한 생활 주변의 것들을 솔직하게 토로하는 경우가 대부분이다. 그것은 새로운 시조를 찾기 위한 탐색의 과정이면서 권태응 스스로 자신의 몸에 맞는 시의 내용과 형식을 찾아가는 과정임을 보여준다. 그런데 권태응은 약 76편 가량의 시조를 쓰고 난 뒤 다음날인 1944년 6월 2일 「새 출발」이라는 제목으로 그동안 탐색해온 자신의 시조 창작 과정에 대한 점검을 시도한다. 그는 이렇게 적고 있다.

반년이 안 되지만 그간에 모여진 게 약 5백수 가량 되니 한 번 뒤를 바라보지 않을 수 없다.

나는 먼저 시조 작성의 정형적 리듬을 탈각키 위해 율법을 파각(破殼)하고 항상 자연적이며 무리가 없는 감정의 유로를 그대로 표현하기에 힘써 왔었다. 그렇다고 전연 시조의 구성법까지 무시한 것은 아니고 초장 중장은 두고서 종장에 있어 구속된 리듬을 내 멋대로 탈각해 보았다. 이리하여 된 것이 처녀작 『첫새벽』 그리고 『등잔불』 다음이 『탄금대』에게까지 계속해 왔다. 몇 번 나의 이론도 말했거니와 시조를 일상생활에 합치시키어 생활에 예술성을 붙이고 예술을 생활에서 찾자 하였다. 즉 생활화된 예술을 주창(主唱)하며 걸어가는 데 시조의 새로운 출발이 있고 기대가 크리라 하였다. 그러자니 일상생활에서 우리가 쓰는 용어, 우리가 토로하는 생활감정을 솔직히 표현하며 정화하면 되리라 생각하였다. 오늘날 시조가 단지 골동화(骨董化)하여 나는 다시 한 번 이 시조를 살려 보고 싶었다.

그러나 나의 미흡한 재능은 단기일의 노력으로 그 결과를 보리라고는 믿지 않는다. 내 멋대로의 주장을 세우고 나아가는 동안 나는 다시 차질(差跌)해 버렸으니 왜 그랬을까. 정형적 리듬을 벗어나고자 한 내가 이번에는 부분만이 아니고 전부에 있어서 즉 구속된 리듬에 있어서도 감감함과 답답함을 느끼고 말아 새로이 단시, 소품 등을 짓게 되어 여기에 한 가지 각오를 얻었다.

부분적 리듬을 변화시켜 본대도 전적(全的) 리듬이 남아있는 한 새로운 시조의 생산이 못되니 오히려 전통을 존중하여 그 제한 안에서 자유로이 감정과 의사를 표현할 일이다.

몇 달 간 나의 노력을 전연 허사였다고 보고 싶지 않다. 이제 전통을 존중한다 해서 새로운 시조에 대한 길을 발견하겠다는 의지가 절멸된 바는 아니다. 나의 내면적 새로운 욕망이 솟을 날까지 옛날부터 내려오는 대로의 율형(律型)을 쫓으려고 한다. (『탄금대』, 49-51면.)

권태응은 “골동화”해 버린 시조를 살려보고자 생활화된 예술성을 지닌 시조를 늘 염두에 두었으며 부분적으로나마 시조의 율격을 깨뜨려보고자 시도 했지만 결국 그것이 성공을 거두지 못했음을 자인한다. 그리하여 그는 다시 전통을 존중하여 원래 시조가 갖고 있는 “율형(律型)을 쫓으려”한다고 적고 있다. 이런 언사를 표면적으로

만 읽었을 때는 권태응이 새로운 시조를 창안하기 위한 시도를 하려다 실패해서 할 수 없이 전통적인 틀 안으로 복속하게 되었다는 뜻으로 받아들여지게 되지만, 사실 그 이면에는 그것을 넘어서는 중요한 시사점이 내포되어 있다. 그는 시조의 갑갑한 리듬에서 해방되기 위한 나름의 시도를 하다가 시조와는 다른 “단시, 소품” 즉, 새로운 시 형식을 발견하게 된 것이었다. 말하자면 새로운 시 형식의 발견으로 그는 시조에서 더 이상의 실험이나 변화를 피할 필요가 없었던 것이다.<sup>12)</sup>

권태응은 「새 출발」을 쓴 지 약 한 달 후인 1944년 7월부터 이듬해 2월까지 시조를 거의 쓰지 않는다. 그는 1945년 2월 15일 쓴 「한 가지 변명」이란 글에서 “다른 형체로나 마음의 기록을 게을리 하지 않았다”고 적었는데, 이 시기에 그는 시조를 쓰는 대신 새로운 시형을 고민하는 시간을 보냈기 때문으로 추측된다. 이 글 이후 『탄금대』에 실리게 되는 120편 가량의 시조들은 권태응이 1945년 4월부터 이듬해인 1946년 2월 16일까지 쓴 작품들이다. 특히 해방 직전이나 직후에 쓴 작품들에는 당시 시대 상황과 세태를 짐작할 수 있는 내용이 들어있어 이목을 끈다.

없는 石油 역지로 구할 것이 없도다  
피마자 찐기름도 다 키고는 없고나  
저녁밥 일죽해먹고는 오는밤을 즐기리  
- 「무제」(1944. 7. 8), 『탄금대』, 72면.

언제나 왜말하게 왜놈인가 하였드니  
왜말은 싹집어치고 꼬부랑말만 중얼대니  
그대체 어딴놈일가 형체몰너 하노라  
- 「世俗雜詠」 1연 (1945. 11. 16), 『탄금대』, 87면.

위 작품 중 두 번째 「세속잡영」은 당시 충주읍에서 발행되던 『아우성사보(我友聲社報)』(1945. 11. 24)에 발표한 작품이다. 『아우성사보』는 해방 직후 발간된 충주 지역의 신문으로 짐작되는 바, 권태응은 이 지면에 「세속잡영」을 포함한 「농민의 웃음」, 「고적을 찾아서」 세 편을 게재했다고 기록해 두고 있다. 당시 이 신문의 설립 의도와 구성원, 신문의 성격과 논조 등이 어떠했는지를 좀 더 자세히 파악할 수 있다면 권태응의 작가적 행적을 밝히는데 유용한 자료가 되리라 생각한다.

### 3) 문집 『청담집(靑談集)』

『청담집』은 1944년 5월 18일부터 1945년 5월 18일까지 꼭 1년 간, 권태응이

12) 권태응은 「새 출발」을 쓴 직후부터 1946년 3월 『탄금대』 작품을 마감할 때까지 3장 6구 형식을 꾸준히 지키며, 종장의 둘째 구절 또한 5음절의 규칙을 대체로 고수하려 한 것을 확인할 수 있다.

시조, 단시, 동시 형식의 시 작품들을 비롯해 자신의 소설 창작 일지, 속담 및 수수께끼, 방언 등을 기록해 놓은 문집이다. 시 작품은 모두 118편으로 앞의 『탄금대』에 비해 소략한 편이지만 속담 및 수수께끼 등을 기록한 분량이 많아 꽤 두툽한 부피를 하고 있다. 문집 표지 앞에는 ‘갑신-을유’라는 창작 년도가 명시되어 있으며, ‘청담집’이라는 제목 옆에 ‘동천(洞泉)’이라는 호가 적혀있다.

권태응은 문집의 서문 격인 ‘권두사’에서 “시조집, 시집과는 달리 수필이든 수상이든 우화이든 단상이든 단평이든 회뚜루마뚜루 적어보련다. 다시 말하자면 병창만록(病窓漫錄)이라고나 할까”라고 적고 있다. 시인의 이 말은 이 『청담집』의 성격을 말해준다. 『청담집』은 앞서의 시조집과 달리 환자의 몸으로 지내며 하루하루 시인이 보고 듣고 겪은 일을 ‘을문의 형식’으로 기록한 일기의 성격을 지닌다. 그는 문집의 제목 ‘청담’이란 말 속엔 “청담(靑痰)”이 암시되어 있기도 하다고 말함으로써 폐결핵을 앓는 자신의 내면을 토로하고자 하는 욕구를 은연중 표출하기도 한다.

그러나 전술한 바와 같이 『청담집』에 실린 작품들은 단순한 을문으로 된 수필이라기보다 시조, 단시, 동시로 분류될 수 있는 것들이다. 앞서의 시조집이 ‘시조’라는 일정한 장르의 틀 안에서 변화를 모색한 작품들이라면 이 작품집에 수록된 시 작품들은 시조, 단시, 동시라는 다양한 장르를 시험한 결과물들이라 할 수 있다. 또 하나, 시조에서 단시로 단시에서 다시 동시로 장르적 분화를 거듭해 가는 과정을 엿보게 한다는 점에서도 특이점을 지닌 작품집이라 할 수 있다. 가령 다음과 같은 작품은 시적 율격의 측면에서 시조보다는 단시로 옮겨가는 과정에 있는 작품이라 할 수 있는 바, 이 작품은 뒤에 나오게 되는 동시들과도 율격이나 표현 면에서 친연성을 갖고 있어 주목된다.

솟고 솟고  
작고만 솟고

가득차면은  
넘쳐버리고

넘쳐버리면  
노래부르고

노래부르며  
산길 떠나고

길을 떠나면  
정치가 없네

- 「동천(洞泉)」 전문, 『청담집』, 85면.

이런 작품 말고도 또 하나 주목할 것은 ‘동요’라는 장르 명칭을 명기한 작품들이

다. 시인 스스로 제목 옆에 ‘동요’라고 명기한 작품은 「동무」(1945. 5. 5)<sup>13)</sup>, 「시계」(1945. 5. 8)<sup>14)</sup> 두 작품인데, 이들이 각각 정형율격과 자유시형을 따로 구사하고 있어 눈길을 끈다. 서로 각기 다른 형식을 차용한 두 작품의 출현으로 미루어 보아 권태응은 이때부터 비로소 동시라는 장르에 관심을 가지고 본격적인 탐구를 시작한 것이 아닌가 생각된다.

권태응은 이 시집에서 역시 자신이 몸소 보고 듣고 체험한 생활 주변의 것들을 소재로 하여 담담하면서도 솔직하게 자신이 관찰하고 생각한 바를 시로 적고 있다. 작은 생명체들을 대하면서 갖게 되는 기쁨과 연민, 가족들에 대한 애뜻함, 일하면서 살아가는 농부들의 모습과 춘궁기의 농촌 현실, 그리고 완치가 불가능한 병을 앓고 있는 환자로서 자신의 처량하고 괴로운 내면 등을 그리고 있다. 이 가운데는 징병을 가는 이웃을 소재로 한 다음과 같은 시도 있다.

힘끈이 조흔데다  
피를 바수지않고  
일도 잘 거뉘주고  
심부름도 잘 해주드니

이제  
訓練所에 들어간다고

첨보는 洋服을 말짱이 입고  
脚絆을 차고 戰鬥帽 쓰고  
가□에는 墨痕이 □□하게  
‘廣昌奉德’이라 부터있었다

누가 씻는지는 못잔었지만  
‘가까’도 물으는  
그가 몹시 딱했다

난생 처음 써본다는  
‘치솔 치분’과  
‘왜비누’ 한 장을  
나는 짜주었다.

13) 「동무」 전문은 다음과 같다. “앞뜰에 딸기가/익을 때 되면/작고만 우습게도/동무가 늘고,//뿔뜰에 대추가/뽕아지면은/도모지 귀찬케도/동무가 느네.”(『청담집』, 90면.)

14) 「시계」 전문은 다음과 같다. “책상우/안즐뱅이 시계//싱거운 긴바늘이/짜른 바늘을 까려보고는/작고만 술네잡기 걸지요,//짜른 바늘이 아무리 다라나도/긴바늘이 성큼 붓들면/분해서 똑닥이며 울어대지요,//울면서도 술네잡기 재미가 있어/밤새도록 두리서 뽕뽕 돌지요.”(『청담집』, 98면.) 이상 두 작품을 보면 권태응은 아직까지 동시 장르에서 자신의 장점과 개성을 충분히 확보하지는 못했던 것으로 보인다. 말하자면 이 시기는 권태응이 동시의 유형과 특징을 탐색하며 습작을 시도하던 시기라 할 수 있다.

- 「전별」 전문(1945. 5. 1), 『청담집』, 73면.

담담하고 평이한 진술 속에 녹아 있는 시적 대상에 대한 연민과 시대에 대한 비판적 시선이 참으로 인상 깊게 다가오는 시다.

전술한 바와 같이 『청담집』에는 단편 여덟 편을 모두 쓰고 나서 그 감회를 시로 쓴 「작품」<sup>15)</sup>과 ‘작품 일지’<sup>16)</sup>도 적혀 있다. 이를 보면 권태응은 1945년 4월 17일부터 27일까지 약 10일 동안 총 8편의 단편소설을 탈고한 것으로 파악된다. 병자의 몸으로 하루 또는 이틀 만에 소설 한 편씩을 쓴 셈인데 그의 창작에 대한 열정이 얼마나 뜨거웠는지를 알 수 있는 대목이다. 덧붙여 그는 여러 경로를 통하여 속담을 조사하고 수수께끼를 기록하고 심지어는 아내가 일상에서 무심코 쓰는 사투리까지를 세세히 기록해 두는 태도를 보이기도 했다. 이 또한 작가로서 그의 성실한 면모를 확인할 수 있는 자료라 하겠다.

#### 4) 시집 『동천시집(洞泉詩集)』

『동천시집』은 해방 직전인 1945년 5월 9일부터 1945년 8월 11일까지 약 석달 동안 총 330편의 시와 동시를 엮은 책이다. 『동천시집』은 5월 9일부터 6월 29일까지 씌어진 150편을 1권으로, 6월 30일부터 8월 11일까지 씌어진 180편을 2권으로 구분해 묶었다. 1권 150편의 작품 가운데 동시는 총 20편이며, 2권 180편 가운데 동시는 총 70편이다.<sup>17)</sup> 그러니까 『동천시집』에 수록한 동시는 총 90편임을 알 수 있다. 권태응은 해방 이후가 아니라 이미 해방 전에 90편이 넘는 동시를 썼던 것이다. 권태응은 특히 6월 30일에서 8월 11일에 이르는 기간 동안 동시 창작에 매우 심혈을 기울였음을 알 수 있다. 이렇듯 앞서 확인한 작품집들과 다르게 『동천시집』은 동시 창작에 본격적으로 발을 들인 권태응의 모습을 살펴볼 수 있다는 점에서 큰 의미를 지닌 작품집이다. 앞서 언급한 바와 같이 권태응은 해방 직전인 1945년 8월 14일 30편을 수록한 ‘동시집’을 엮게 되는데, 여기 수록된 것이 확인되는 15편 가운데 12편을 모두 『동천시집』에 실린 작품에서 뽑았다. 아마도 ‘동시집’에 실린 30편 거의 대부분이 『동천시집』에 뽑힌 작품이 아니었을까 짐작된다.

15) 전문은 다음과 같다. “몇해동안 내머리속에/케케 묶어 익었던 것이/맞치 암탉이 날마다/하나씩 알을 낳드시/머리에서 손을 통해/쭉쭉 나왔다네//닭알과 갖치/깨끗치는 못했지만/생명이 그속에/잠겼으면 하였네//그러나 그나마도/몇개 쪼더뫼코나니/한참 동안은/나올 것이 없었네.”(『청담집』, 44면.)

16) ‘작품일지’라는 제목 아래 권태응이 기록해 놓은 내용은 다음과 같다. “① 4. 17 완(2일간) 단편 「식모」, ② 4. 19 완(2일간) 단편 「청폐환(淸肺丸)」, ③ 4. 21 완(2일간) 단편 「청자(靑磁)」, ④ 4. 22 완(1일간) 단편 「비창교향곡」, ⑤ 4. 23 완(1일간) 단편 「산울림」, ⑥ 4. 24 완(1일간) 단편 「님자리」, ⑦ 4. 26 완(1일간) 단편 「새살림」, ⑧ 4. 27 완(1일간) 단편 「우정」. (『청담집』, 45면.)

17) 이는 작가 스스로 작품 제목 옆에 ‘동요’라고 명기한 작품의 숫자이고, 동시의 특성을 지닌 작품을 고르자면 더 많은 편수가 해당될 수 있다.

『동천시집』의 표지에는 ‘을유’라는 년도가 표시되어 있고 제목 ‘동천시집’과 함께 ‘태응’이라는 본명을 써 놓았다. 머리말에는 “만드는 시보다 스스로 흘러나오는 시에 주옥이 더러 섞여있는 것 같다”며 “요양에 얼마쯤 무리가 되어”도 정신을 집중해 “시뿐 아니라 동요고 소품이고 샘솟는 대로 적어보겠다”는 의지를 표명하고 있다. 이런 의지 표명은 앞서 살펴본 『청담집』에서의 태도와는 사뭇 구별된다. 『동천시집』은 제목 그대로 ‘시집’의 성격을 분명히 한 작품집이라 할 수 있다. 머리말의 태도에서 보듯 시적 리듬을 다루는 기술이나 시적 대상을 포착하고 그것을 공감으로 이끌어가는 솜씨는 이전의 시조집이나 문집에서의 작품들보다 더욱 향상된 느낌을 준다. 특히 권태응이 ‘동시’라 명명한 다음의 작품에는 이른바 어린이 독자를 향해 자신의 목소리를 조율한 동시인으로서의 면모가 유감없이 드러나 있다.

오늘은 할머니 제삿날  
우리모다 새옷 갈어입고

애기는 머리가 노라니까  
송화다식 하나  
누나는 얼굴이 하야니까  
녹마다식 하나  
나는 목 뒤와 발바닥이  
색카마니까  
까막깨다식 두 개

어머니 보고  
제사 지내기 전에  
달래서 먹자.

- 「다식」 전문(1945. 5. 20), 『동천시집』, 46면.

위 작품을 쓴 5일 뒤 권태응은 그의 대표작으로 삼아도 좋을 저 유명한 「땅감나무」를 쓴다.

키가 너머 높으면,  
까마귀 떼날너와 따먹을가바  
키즉은 땅감나무 되엿답니다

키가 너머 높으면,  
애기들 올너가다 떠러질가바  
키즉은 땅감나무 되엿답니다

- 「땅감나무」 전문(1945. 5. 25), 『동천시집』, 83면.

이 작품은 뒤에 『소학생』 46호(1947. 5. 1), 1947년에 엮인 육필 동시집 『송

아지』와 『하늘과 바다』, 1948년에 엮인 육필 동시집 『우리 동무』, 글벗사판 『감자꽃』에 별다른 수정 없이 연이어 재수록 된다. 그만큼 시인이 애착을 가졌던 작품이라 할 수 있겠는데, 시적 완성도에서 흠결이 없는, 동시로서는 매우 뛰어난 작품이라 하겠다. 『동천시집』에는 이 작품 말고도 뒤에 엮인 육필 동시집이나 글벗사판 『감자꽃』 수록된 작품들이 더 있다. 「담넘어 멀리엔」(1945. 7. 7), 「우리는」(1945. 8. 3), 「아버지 산소」(1945. 8. 9)들이 바로 그것이다.

권태응은 『동천시집』 ‘뒷말(후기)’에서 이런 말을 하고 있다.

제1부 백오십 편(그중 3편은 타작)은 거의 시작이지만 제2부 백팔십 편에서는 동요가 대부분을 점하게 되었다. 이것은 나의 시작의 경향을 엿볼 수 있어 재미있는 일이다. 첫째 건강상으로 보아 다음은 미흡한 재능으로부터. 마음은 두고 있고 장시가 없었음은 쓸쓸하다.

모든 작품을 순으로 따라 읽어보면 나의 그 날 그 날의 정신생활을 기록한 일기와도 같다. 그래 시 아닌 시도 있다. 단상도 있다. 감상도 있다. 여하튼 마음 솟는 대로 아무 계열도 없이 아무 통일도 없이 시재를 골랐지만 계절을 따라 변화하는 자연경관을 관찰한 바가 중심이 되고 여태껏 정적인 것을 면치 못했다.

제2부에 있어 동요가 많음은 작시하는 동안에 자연적으로 동요에 마음 쏠리게 된 탓에서다. 이제 또 앞으로 얼마동안이나 동요에 열중케 되며 어떤 경향을 취하게 될지는 내 자신도 모르겠다. 모든 예술에 있어 그렇지만 시작에 있어서도 체험(넓은 의미의 경험)이 필요함을 느끼겠으며 추억과 공상 등을 위주로 하는 작품은 절실미(切實美)라든가 신선미가 적음을 깨닫는다. 요양 중인 나는 생활범위가 한정되고 요즘은 읽고 싶은 책도 맘대로 구하지 못하는데다가 늘 흉병이 일진일퇴를 거듭하는 터이니까 걸작절창을 다출(多出)시킬 수는 없지만 한편 보통 세인이 갖지 못하는 내성적 □□가 나의 특징이기도 하겠으니 최선으로 이용하여 꾸준히 몇 해 동안이고 노력할 작정이다.(『동천시집』, 212-215면)

이 글에서 알 수 있는 바 권태응은 『동천시집』을 엮어나가는 시기에 동시 장르에 더욱 깊은 관심을 기울이게 되었으며, 앞으로도 자신의 특장을 살려 동시 창작에 “꾸준히 몇 해 동안이고 노력”하리라는 다짐을 하고 있다. 즉 『동천시집』은 시조 장르를 탐색한 ‘『탄금대』 시기’와 시조, 단시, 동시를 함께 모색한 ‘『청담집』 시기’를 거쳐 동시 장르로 창작의 관심을 집중하게 되는 이른바 ‘동시로 가는’ 시적 특징을 고스란히 보여주는 시집이다. 『동천시집』은 다시 말해 1944년부터 촉발된 시적 모색의 세 번째 단계이자, 1947년부터 꽃피기 시작하는 권태응 동시의 본격적인 출발지의 성격을 갖는다 하겠다.

『동천시집』은 이렇듯 동시의 본격적인 시발점이긴 해도 수록된 작품 가운데 주목할 시들 또한 적지 않다. 가령 ‘폐우’가 되어 도살장 앞에서 죽음을 기다리고 있는 젖소의 처지를 그린 「유우(乳牛)」(1945. 5. 17), 양반과 상민 출신이 서로 뒤엉켜 주먹다짐과 거친 몸싸움을 하는 모습을 그린 「싸움」(1945. 6. 7), 징병에 끌려가는 이웃집 청년의 모습을 그린 「이별」(1945. 7. 31) 등은 현실을 예리하게 포착하는 시인의 시선이 잘 드러난 인상적인 작품이다. 추억과 공상 등을 위주로 하는 작품은 절실함과 신선미가 떨어진다는 그의 지론을 실천이라도 하듯 그는 이

들 작품에서 자신이 직접 듣고 보고 느낀 것을 사실적인 필치로 그려내고 있다.

끝으로 언급할 것은 『동천시집』 말미에 적혀 있는 ‘독서 일지’다. 앞의 『등잔 불』에서처럼 권태응은 『동천시집』 말미에도 날짜별로 자신이 읽은 책들의 목록(18)을 꼼꼼히 기록하고 있다. 독서 일지에는 1945년 5월 9일부터 8월 9일까지 약 석 달 간 읽은 책들의 목록이 기록되어 있는 바, 이를 보면 이전보다 ‘동시’와 관련된 서적들이 더 늘어난 것을 볼 수 있다. 당시 그가 동시 쪽에 상당한 관심을 기울이고 있었음을 방증하는 예다.

## 5) 시가집 『탄금대』

1946년 6월 24일 엮인 시가집 『탄금대』는 앞에서 소개한 다른 작품집들과 달리 일종의 선집 성격을 지닌다. 즉 다른 작품집들이 서문에서 시작하여 일기를 써 나가듯이 한 작품 한 작품을 모아서 만든 작품집이라면, 시가집 『탄금대』는 그간 써 놓은 작품들을 놓고 시인이 직접 자선(自選)하여 만든 작품집이라 할 수 있다. 표지에는 ‘시가집 『탄금대』’라는 제목이 쓰여 있고, 엮은 해를 의미하는 ‘병술’과 ‘권태응 저’라는 저자 이름이 쓰여 있다. 이 선집은 총 4부로 구성이 되어 있는데, 1, 2부에는 시나 단시로 분류될 작품이 각각 10편, 20편씩 총 30편이 실려 있고 3부에는 시조로 분류될 작품이 모두 10편, 마지막 4부에는 노래 가사로 분류될 작품이 5편 수록되어 총 작품 수는 45편이다. 수록된 작품이 창작된 시기는 1944년 3월 23일부터 1946년 6월 15일까지로 앞서 엮었던 시조집이나 시집에서 뽑거나 다른 자리에 써 두었던 것을 옮겨 적은 것으로 파악된다. 이 시집은 선집의 성격까지는 만큼 정서(正書)를 해서 보관하려 했던 것 같고, 글씨는 ‘오준(五俊)’이라는 이의 손을 빌렸다고 속표지와 후기에 기록되어 있다.

우선 1부에 실린 10편의 작품들을 보면 해방 전인 1945년 5월 1일부터 5월 22일 사이 쓰여진 6편의 작품과 해방 후인 1945년 12월 9일부터 1946년 3월 28일 사이 쓰여진 4편의 작품으로 나눌 수 있는데, 해방 전의 작품들이 주로 동네 우물이나 봄의 정경, 호수, 한 줄기 길, 탕약 등 자연의 모습이나 시인의 생활 주변의 사물들을 다룬 시들이라면 해방 후의 시들은 「야학」, 「감방」, 「우민(愚民)」, 「찾는 길」 같은 제목에서 보듯 당시 시대상황의 분위기나 해방 직후 열린 야학의 모습, 일제 때 겪었던 시인의 감옥 체험 등을 그리고 있다. 소재가 소재이니만큼 해방 전의 작품들보다 해방 후의 작품들이 더욱 사변적이고 무거운 분위기를 띠고 있는데, 그것을 반영하듯 시어들 또한 딱딱한 관념어나 한자어가 많이 쓰인 것을 알 수 있다. 그러나 해방 전후에 쓰여진 이 시들은 모두 시적 기교나 리듬의 활용 면

18) 시 창작과 관련하여 참고했을 것으로 추정되는 책들의 목록만 밝히면 다음과 같다. 『조선동요선집』(1945. 5. 9), 『윤석중 동요선』(1945. 5. 19), 『3인 시가집』(1945. 5. 20), 『현대서정시선』(1945. 5. 24), 『국민시인』 1, 2월 합본호(1945. 6. 5), 『詩と歌謠の作り方』(1945. 7. 13), 『백추시집』(1945. 7. 23), 동요집 『능금』(1945. 7. 24), 『동서명시선』(1945. 7. 24), 동요집 『어깨동무』. 『윤석중 동요선』(1945. 7. 25). (『동천시집』, 216-217면.)

에서 다소 투박하고 미흡한 모습을 보여준다.

달리 보면 긴 호흡으로 진행되는 시가 권태응의 체질에는 어울리지 않았던 것도 같다. 그런 생각을 해 볼 수 있는 근거가 바로 2부에 실린 단시들이다. 이 단시들은 시가집 『탄금대』에서 가장 많은 수를 차지하는 작품들로 1944년부터 진행된 권태응의 시적 탐색에서 그만큼 중점을 두고 노력했던 영역이 아니었나 생각한다. 이들은 앞의 1부에 시들에 비해 말 그대로 길이가 짧고, 대개 소품이라 이를 만한 시들이다. 그럼에도 시가 주는 감흥이나 시적 여운이 결코 가볍거나 얄다고 볼 수만은 없는 작품들이다.

흔것도 새것이였지요

새것도 흔것이되지요

- 「흔것」 전문(1945. 7. 19), 시가집 『탄금대』, 33면.

소리개가 날러간다

그림자도 날러간다

병아리가 도망간다

그림자도 도망간다

- 「잠심 때」 전문(1945. 7. 24), 시가집 『탄금대』, 35면.

매미가 우네

나무가 우네.

매미가 우네

바람이 우네.

- 「매미」 전문(1945. 8. 9), 시가집 『탄금대』, 35면.

권태응의 동시는 이를테면 이런 단시 형태에서 특유의 영역인 동시의 씨앗을 발견하고 그 세계를 꾸준히 발전시켜 나갔던 것이 아닐까 생각한다. 1부에 실린 시나 3부에 수록한 시조에서도 시인으로서의 자질이 전혀 발견되지 않는 바는 아니지만, 권태응은 무엇보다 간결한 시형과 단순 소박한 언어에서 울려 나오는 시적 울림을 자신의 가장 친근한 자산으로 여기고 그것을 발전시켜 나갔던 것이 아닌가 생각된다. 그가 이 시가집을 엮고 난 1년 뒤부터 오로지 동시에 매진하게 되는 것은 어쩌면 필연적이며 자연스러운 귀결이었던 것이다.

4부에는 전술한 것처럼 ‘노래 가사’용으로 지은 민요풍의 시 1편과 일종의 행사 시 3편이 실려 있는데, 이들과 더불어 다음과 같은 자전적 시가 한 편 실려 있어 눈길을 끈다.

서울은 五年동안 工夫하든 곳

下宿에서 공연히 집생각나서  
남몰래 툇한번 눈물젼든곳

서울은 五年동안 工夫하든 곳  
목이괘고 키크고 몸이부러서  
해마다 새洋服 마취입든곳

서울은 五年동안 工夫하든 곳  
낡은 歷史 고요히 한숨내쉬고  
廢墟엔 버레가 슬피울든곳

서울은 五年동안 工夫하든 곳  
모르는새 가삼속 불이불고는  
백돌른 山마닥 올라갓든곳

- 「서울」 전문(1945. 5. 21), 시가집 『탄금대』, 46-47면.

이 시가 씌어진 것은 해방 전인 1945년 5월 21일이다. 시인의 경성고보 시절을 그린 작품으로 짐작되는 이 시에는 지나간 학창 시절에 대한 그리움과 함께 망국의 슬픔을 속으로 삭이며 살아야 했던 시인의 비애가 서려 있다. 한 치 앞을 헤아릴 수 없는 상황에서도 여전히 그는 청춘 시절에 품었던 “가삼속 불”을 간직하고 있었던 것이다. 이런 모습 또한 무엇보다 ‘권태응다운’ 모습이었다고 생각한다. 그가 맨 처음 시도했던 시조에서나 단시, 그리고 동시로 이어지는 시적 모색의 과정에서 그의 이런 시적 태도는 변함이 없이 한결같은 기초를 유지했기 때문이다.

서투르나마 나에게는 나의 시가 있을 것을 나는 믿는다. 그리고 이 시가 나의 개성 그것의 세련된 ‘엑기스’ 될 날이 있을 것도 나는 믿는다. 4부로 된 이 책은 나의 숨김없는 모습 일 것이다.(시가집 『탄금대』, 1면)

시인이 ‘머리말’에 적어둔 문장이다. 이런 발언은 권태응이 시인으로서의 당시 도달한 자신의 위치를 규정한 발언일 뿐더러 그가 앞으로 도달할 미래를 앞질러 예언한 발언이기도 했다. 말하자면 시가집 『탄금대』의 수록작들은 다듬어지지 않고 아직 완성되지 않은 권태응의 현재였을 뿐더러 그가 도달할 시의 미래를 담지하고 있는 ‘진수’이기도 했던 것이다.

### 3. 유작들이 가지는 의미-결론을 대신하여

이상으로 해방 전후 권태응의 시작 활동을 파악할 수 있는 유작들을 살펴보았다. ‘해방기의 동시인’이라는 수식어가 붙을 정도로 해방 이후부터 동시를 썼다고 알려

졌던 권태응은 해방 전부터 시조, 시, 동시 등을 섭렵하며 꾸준한 시작 활동을 한 것을 확인할 수 있다.

권태응의 시작 활동은 매우 왕성했다. 그는 두 달 만에 400편이나 되는 시조를 쓰기도 했으며, 석 달 남짓한 기간에 330편이 넘는 많은 시를 쓰기도 했다. 암흑기로 일컬어지는 일제 말기, 건강한 몸도 아닌 결핵을 앓는 몸으로 매일 매일 시 쓰기에 열정적으로 매진한 결과였다. 그는 시조에서 단시로 단시에서 다시 동시로 끊임없이 자기의 시 세계를 심화시키며 정련해 갔다. 이런 의미에서 해방 전후 권태응의 시작 활동은 해방기 권태응이 도달했던 동시를 형성한 중요한 과정이었다고 할 수 있다.

권태응이 시조를 통해 맨 처음 시작에 발을 들일 때 우리 시단은 이미 서구시적 전통이 우위를 점한 시기였다. 그럼에도 시조 창작으로 시작 활동을 시작했다는 것은 예사롭지 않다. 권태응에게는 무엇보다 ‘우리 것’에 대한 남다른 애착과 자각이 있었다고 볼 수밖에 없다. 그는 서구시적 전통이나 기법을 익히기보다 우리 전통에 기대어 우리 정서와 어법, 호흡에 맞는 우리 시를 새롭게 창안하고 개선해 가는 길을 택하고자 했던 것이다.

그는 시조라는 장르로 시작 활동을 시작했지만 자연관조나 음풍농월의 세계로 흐르지 않았다. 자연물을 소재로 하더라도 어디까지나 삶에 굳건히 뿌리를 둔 문학을 시도했다. 그는 공상이나 추억보다 눈앞에 벌어지는 현실, 지금 현재의 삶에 주목함으로써 진실 되고 실감 있는 시를 쓸 수 있다고 믿었기 때문이다. 그는 결핵 환자로서 운신의 폭이 좁을 수밖에 없는 처지였다. 오로지 자신이 거처한 공간을 중심으로 자신이 보았던 것, 들었던 것, 체험했던 것만을 그릴 수밖에 없었다. 그러나 그 제한된 공간 안의 것들을 그린 시들은 정감 있으면서도 매우 신선한 맛이 있다. 그의 언어는 쉽고 단순하면서도 구체적이다. 그 저변에는 사물을 예리하고 꼼꼼하게 살피는 시인의 예민한 관찰력이 자리하고 있다.

시조에서 단시로 단시에서 동시로 이어지는 새로운 시형의 탐구 역시 단순한 시형식의 실험이나 변모에서 그친 것이 아니다. 그것은 내용과 형식이 합치되는 양식으로서의 시를 추구하는 과정이었다. 시의 형식적 탐구의 측면에서도 해방 전후 그의 시작 활동은 중요한 의미를 내포하고 있다고 판단된다.

태평양 전쟁의 막바지에서 해방기에 이르는 시기까지 끊임없이 시작 활동에 매진했던 권태응은 어두운 시대의 압박에도 굴하지 않고 기록하는 자로서의 충실한 면모를 보여준다. 그것은 우리의 정서를 환기할 뿐 아니라 시대의 아픔과 슬픔을 생생히 증언하는 사료적 가치 또한 지니고 있다.

권태응이 남긴 해방 전후의 작품집들은 거기 수록된 작품만으로 의미를 지니지만 그 작품 앞뒤에 붙은 서문과 후기는 또 그것들대로 중요한 가치를 가진다. 그 서문과 후기에는 권태응의 문학관이나 지향점이 자연스레 드러나 있다. 또한 창작 과정 안팎에서 겪는 시인의 고뇌와 내밀한 속내가 속속들이 드러나 있다. 이 자료는 앞으로 권태응 문학을 파악하는데 귀중한 역할을 해주리라 기대한다. 아울러 권태응

이 기록해둔 독서 일지 또한 앞으로 작가의 영향 관계를 파악하는 중요한 단서가 될 것이라 생각한다.

이 논문은 권태응이 남긴 유작들의 대강을 소개하는 목적에서 작성된 글인바, 앞으로 각 자료들에 대한 개별적 분석과 탐색이 더욱 본격적으로 이루어져야 하겠다. 그러한 작업은 차후 논문을 기약하고자 한다. ■

<토론문>

## 「권태응의 해방 전후 시작(詩作) 활동에 관한 소고」에 대한 토론문

박영기(한국외대)

이번 학회를 통해 새롭게 발굴된 권태응 시인의 주옥같은 시편들을 가장 먼저 접하게 되어 무척 기쁩니다. 결핵을 앓고, 사랑조차 어려웠던 권태응의 삶이 작품 속에 깊게 투영되어 있는 것 같아서 한줄한줄 애뜻하게 읽었습니다. 그의 마음에 드리워진 슬픔들이 짧은 기간 동안 이렇게나 많은 시조와 시를 짓게 만든 것 같습니다. 지병을 앓다 생을 마감한 권정생, 임길택 작가를 함께 떠올리면서 권태응 시인이 윤희주 시인 등에 버금가는 민족시인으로 다시 평가되기를 바랍니다. 「理論과 實地」, 「世俗雜詠」에는 반성적인 삶의 자세가 드러나 있어서 큰 깨달음을 받았습니다.

1. 권태응이 일제 말기에 시조를 쓰고 새로운 시형에 대해 많은 고민을 하였는데, 이러한 시도가 당시의 시조 창작이 융성했던 문단의 분위기와 어떻게 연결되는 지에 대해 설명 부탁드립니다. 또, 시조시인으로서의 그의 시적 성취에 대한 평가까지 시조에 대한 관심은 1940년 이구조가 『동아일보』에 발표한 「아동시조의 제창」으로 확대된다. 이구조는 이 글에서 7.5조, 8.5조의 외래형들이 아동呼吸에 부적합하다는 것을 지적하면서 口傳 童民謠의 형식인 4.4조, 4.3조, 3.3.4조로서 동요를 제작하는 것이 좋을 것이라고 한 자신의 말을 상기시킨다. 그리고 외래형식인 7.5조를 파괴하고, 자유형으로 나가려는 지향성을 취하면서도 정형률에 향수를 느끼고 있다는 자신의 입장을 들어 아동시조를 제안하였다.

『소년』 1939년 7월호에 실린 「그림詩調集」은 일제 말기 암흑기에 우리 전통의 시조를 소개하는 것으로 시가교육의 명맥을 이어보려 했던 것이다. 이병기 해설, 정현웅 그림으로 되어 있으며, 시조를 그림(삽화)과 함께 감상하게 하고 있다. 이정보, 이재, 김두성, 작자 미상의 시 다섯 수가 소개되어 있다. (박영기, 2008)

2. 권태응의 자전적 배경과 관련하여 시적 성향이 어떻게 형성된 것인지 부연 설명 부탁드립니다. 또, 발굴자료의 제목을 보니 모두 성인 시집들-『등잔불』, 『탄금대』-로 보이는데, 그가 일반 시인으로서 문단에서 활동했던 이력이 있다면 알려주시고 -왜냐하면 각각의 시들이 발표된 지면과 시기에 대해 정보가 없으므로-, 또, 그의 정체성을 일반시인과 동시인 사이에서 무엇으로 바라보아야 할지에 대해서 알려주시길 바랍니다.

3. 새로 발견된 유작들 중에서 「감자꽃」, 「땅감나무」에 비견할 만큼 빼어난 동요, 동시가 있다면 무엇인지, 개인적인 의견이라도 말씀 부탁드립니다. ■



## 2018 겨울 학술대회



특별 초대: “시와 어린이는 어떻게 만나는가?”

발표 : 이 안(시 인)

<MEMO>

<MEMO>



## 2018 겨울 학술대회

최근 동시 평론과 창작의 쟁점과 전망:  
동시의 '어린이 인식'을 중심으로

발표 : 김유진(인하대)  
토론 : 정유경(춘천교대)

# 최근 동시 평론과 창작의 쟁점과 전망

## - 동시의 '어린이 인식'을 중심으로

김유진(인하대)

### 1. 「해묵은 동시를 던져 버리자」가 남긴 과제

최근 10여 년간 가장 주요한 동시 담론을 생산하며 창작의 이정표까지 된 평론은 단연 김이구의 「해묵은 동시를 던져 버리자-동시를 살리는 길」(『창비어린이』, 2007년 여름호)이다. 이 평론에서 가장 주목받은 지점은 당시 동시단이 '4無 현상' 즉 시적 모험, 자기 작품을 보는 눈, 비평다운 비평, 타자와의 소통이 없다고 지적한 부분이었다. 평론은 이어 일반 시인인 최승호, 신현림, 안도현 등 '제3세력' '외부세력'이, "기존 동시단이 뿌리 깊게 갖고 있는 어린이 인식과 자기도 모르게 재생산하는 낡은 감각의 동시를 시원하게 배반하고 있는 것이 분명하다"<sup>1)</sup>고 평가했다.

동일한 제목의 평론집 머리말에서 스스로 '선동적인' 글이라고 밝혔듯 이 평론은 김이구의 여느 평론과는 다른 결을 지닌다.<sup>2)</sup> 직설을 넘어 노골적이기까지 한 '4무 현상'의 규정과 '제3세력', '외부세력'이라는 다소 배타적이고 위협적인 명명이 기존 동시단에서 적지 않은 반발을 불러일으킬 것을 예상하면서도, 동시의 관습을 더 이상 두고 볼 수 없다는 결의를 단단히 새기며 쓴 글로 보인다. 의도대로 이후 동시는 그의 평론 「동시의 생태계, 동시의 희망」, 「오늘의 동시, 어디까지 왔나」에서 진단된 바와 같이 새로운 감각의 작품을 보여왔다.

그런데 이 평론에서 문제 제기된 관습적인 창작 풍토란 '어린이 인식'과 '낡은 감각' 두 가지였음에도 불구하고 '낡은 감각'의 타파만으로 이후 논의가 집중되고 실제 창작 성과 또한 거두었을 뿐 '어린이 인식'에는 별다른 진전이 없었다. 이는 소위 '제3세력' '외부세력'으로 지칭된 일반 시인의 창작이 줄곧 언어 형식과 감각을 새롭게 하는 면에서 성취를 이루었기 때문으로 보인다. 또 이 방면의 성취에 대한 이안, 김룡 등 일반 시인의 비평적 평가는 '낡은 감각' 타파를 담론의 핵심으로 확산했다.

그러나 김이구는 「해묵은 동시를 던져 버리자」에서부터 꾸준히 '어린이 인식'을 언급해왔으며 이후 평론에서 이를 점점 더 강조하는 방향으로 나아간다. '어린이관의 변화' '어린이의 개성 발견' '어린이 현실로의 육박'을 말하며 "어떤 경우라도 좋

1) 김이구, 「해묵은 동시를 던져 버리자」, 『해묵은 동시를 던져 버리자』, 창비, 2014, 237쪽.

2) 이하 김유진, 「해묵은 비평을 던져 버리다」, 『시와 동화』, 2015 봄, 394-400쪽.

은 작품은 당대 어린이 현실과 어린이의 본질에 통찰한 바탕에서 성립”<sup>3)</sup>된다고 했다. 또 일반 시인들이 “동시에 대한 동경과 일정한 창작 역량을 보여주는 것을 넘어서서 어린이 현실과 어린이 독자에 밀착한 진정한 동시의 주체로 뿌리내리”<sup>4)</sup>기를 희망했다. 가장 최근의 비평에서도 “「해묵은 동시를 던져 버리자」(2007)에서 ‘동시단의 4무’를 이야기했고 이에 대한 공감기가 많았지만, 거기에서 말한 내용들 중에서 낡은 어린이 인식을 갱신하자는 과제가 더 근본적인 핵심”<sup>5)</sup>이라는 점을 분명하게 밝히고 있다.

‘어린이 인식’은 어린이문학 창작의 토대이자 비평의 잣대다. 그러나 창작과 비평에서 각자가 준거로 삼는 ‘어린이 인식’은 당연히 동일하지 않다. 이렇듯 서로 다른 ‘어린이 인식’으로 어린이문학을 창작하고 비평하게 되므로 사실 모든 어린이문학 비평의 시작과 끝은 ‘어린이 인식’이라 할 수 있다. 김이구의 평론이 결국 ‘어린이 인식’을 강조한 것도 이와 같은 당연한 이유에서다.

이를 언급하는 까닭은 최근 동시 담론을 살펴본 결과 쟁점의 핵심은 결국 ‘어린이 인식’에 있다는 점을 재확인했기 때문이다. 이 글에서는 그 쟁점들의 근원에 자리한 ‘어린이 인식’을 간략히 살펴본 후 쟁점의 문제의식을 공유하고 이어나가되 쟁점에서 다루어진 바와는 다른 시각과 방법론으로 최근 동시에 나타난 ‘어린이 인식’을 분석해보겠다.

## 2. 두 개의 논쟁들

「해묵은 동시를 던져 버리자」 이후 쟁점이 된 동시 담론은 크게 두 가지로 첫째는 김제곤의 「황금시대는 도래했는가」(『창비어린이』, 2015 여름), 「시의 자리, 동시의 자리」(『어린이와 문학』, 2015. 10.)<sup>6)</sup>로 시작된 난해성, 동심주의, 일상성에 대한 담론이고 둘째는 이지호의 「동시를 버려야 동시가 산다」(『동시마중』 3호, 2010. 9.)로 시작된 어린이 화자 담론이다.

김제곤의 글로 제기된 첫 번째 담론은 김이구의 「오늘의 우리 동시를 말한다」(『창비어린이』, 2015 겨울), 유강희의 「동시의 시대’ 어떻게 열어갈 것인가」(『동시마중』, 2016. 1.), 이재복의 「최근 동시논쟁을 읽고」(『어린이와 문학』, 2016. 8.)로 이어졌고 다시 김제곤이 「변하는 것과 변하지 않는 것」(『창비어린이』, 2016 겨울)으로 답했다.<sup>7)</sup>

난해성, 동심주의, 일상성의 세 가지 키워드를 중심으로 논쟁이 이루어지긴 했으

3) 김이구, 「동시의 화자 문제와 동시의 미학」, 『해묵은 동시를 던져 버리자』, 창비, 2014, 178쪽.

4) 김이구, 「오늘의 동시 어디까지 왔나」, 『해묵은 동시를 던져 버리자』, 창비, 2014, 155쪽.

5) 김이구, 「오늘의 우리 동시를 말한다」, 『창비어린이』 2015 겨울, 131쪽.

6) 이 글은 월간 『어린이와 문학』이 2015년 8월에 주최한 ‘2015년 여름 대토론회’에서 처음 발표됐다.

7) 김이구와 유강희의 글은 격월간 『동시마중』이 2016년 10월에 주최한 ‘제1회 동시인 대회’ 주제발표로 발표됐다.

나 이는 김이구의 「해묵은 동시를 던져 버리자」에서 언급된, 일반 시인이 창작한 동시의 문학적 성취에 대한 논쟁에 다름 아니다. 김제곤은 이들 동시가 분명한 성과 이면에 난해성, 동심주의, 일상성의 한계를 지니고 있음에도 줄곧 긍정적인 평가만을 받아오는 상황에 대해 본격적으로 논의를 펼친 것이다. “난해함을 가진 몇몇 작품의 출현 자체를 문제 삼으려는 것이 아니었다. 변화나 차이를 모토로 하여 그러한 작품들만을 동시의 새로운 전범으로 치켜세우며 점차 그것을 특권화하려는 경향이 굳어져 가는 것에 대한 경계이며 우려였다”<sup>8)</sup>고 그 의도를 분명히 밝혔듯 기울어진 담론에 무게중심을 잡았다는 점에서 의의가 크다.

그런데 이 논쟁의 맥락을 소거하고 살펴보면 난해성과 동심주의란 논점 자체는 1970년대 이오덕, 박경용, 이상현의 ‘본격동시’ 논쟁<sup>9)</sup>에서 이루어진 논점과 논의를 크게 벗어나지 않는다. 이오덕은 문학교육자로 어린이문학만을 터전으로 했고 박경용 등 일군의 신진 시인들은 동시와 일반 시를 함께 창작했던, 논쟁 외부의 구도까지도 유사하다. 당시 ‘본격동시’ 논쟁이 그러했듯 난해성과 동심주의란 논점은 각자가 지닌 ‘어린이 인식’의 차이를 확인시킨다. 어린이 독자가 이해할 수 있는지 없는지, 대다수 어린이 독자가 이해할 수 있게 창작해야 하는지 아닌지, 순수성을 훼손당하지 않은 어린이를 사랑스럽게 바라보는 동심주의 시선인지 아닌지가 대립된다.

하지만 난해성이란 논점은 독자 수용미학 연구의 한계가 그러하듯 합당하고 객관적인 결론이 도출되기 어렵고, 동심주의란 논점 또한 ‘어린이’와 ‘동시 장르’에 대한 인식에 따라 상이한 평가를 확인하는데 그칠 수밖에 없다. 김제곤의 문제 제기 이전에 김이구, 이안, 김룡 등의 평론이 있었고, 김이구, 유강희, 이재복의 반론 내지 보론이 이어졌고, 또 김제곤의 재반론이 있어서 많은 의견이 도출됐음에도 이 논쟁이 실제 창작에 있어 별다른 영향을 미치지 못한 것으로 보이는 까닭은 바로 그 때문일 것이다.

즉 난해성과 동심주의는 동시 창작과 평론에 있어 근본적으로, 그리고 최종까지 지니게 될 고민임은 분명하나 새롭게 작품을 분석하고 창작을 자극하는 비평 담론을 재생산하는 논점이나 방법론이 되기에는 어려운 점이 있어 보인다. 특히 동심주의는 1970년대 후반 이오덕 동시 평론의 주요 개념으로 재등장한 이후 현재 현실주의 어린이문학 평론에서 작품을 평가하는 가장 주요한 잣대이지만 작품의 분석과 해석이 동심주의라는 개념의 범위 안에서 규정될 수밖에 없는 지점이 있다. 어린이 문학 평론의 장에서 지금까지 통용되어 왔던 동심주의라는 개념에는 “어린이를 순수한 동심을 가진 존재로 바라보는 어른의 ‘시선’”<sup>10)</sup>에 대한 비판적인 평가가 이미 내재되어 있기 때문이다. 동심주의라는 가치 평가의 개념보다는 ‘어린이 인식’, 어린이관, 어린이상 등 가치 평가가 미리 개입되지 않은 기준과 용어를 사용하는 것이 현재 어린이문학과 동시 평론에 더욱 유효하다고 본다.

또한 난해성, 동심주의, 일상성은 작품의 형식이나 형식과 내용의 일치보다는 작

8) 김제곤, 「변화는 것과 변하지 않는 것」, 『창비어린이』 2016 겨울, 131쪽.

9) 김유진, 「본격동시」 담론 연구, 인하대 박사논문, 2015.

10) 김제곤, 「황금시대는 도래했는가」, 『창비어린이』, 2015 여름, 139쪽.

품의 주제와 내용을 평가의 주된 관심으로 하는 대다수 동시 평론의 자리에서도 크게 벗어나지 않는다. 예를 들어 난해성의 경우 작품 평가의 과정에 있어서는 작품의 언어 형식을 분석하며 어린이 독자에게 난해한지 여부를 가린다 하더라도 결국 그 작품의 내용이 어린이에게 이해 가능하게 전달되는가에 따라 작품을 평가하기 때문이다.

### 3. 어린이 화자 논쟁에 대한 질문

두 번째 담론인 어린이 화자 논쟁은 이지호가 평론 「동시를 버려야 동시가 산다」(『동시마중』, 2010. 9)에서 “어린이 화자에 대한 작가의 강박 관념”<sup>11)</sup>에 대해 문제를 제기하며 시작했다. 그는 이 글에서 “어린이 화자를 작가 자신의 유치하고 안이한 시정신을 숨기는 가림막쯤으로 여기는 동시가 허다”하며 이는 “어른의 생각과 느낌을 어린이 화자의 입을 통해서 어린이의 생각과 느낌으로 세탁하는 것”<sup>12)</sup>이라고 비판한다.

이에 정유경은 「정말 어린이 화자 동시가 문제인가」(『동시마중』, 2012. 3.)로 반론을 제기한다. 이 반론은 이후 김권호가 「‘어린이 화자’ 논쟁이 나아갈 길」(『창비어린이』, 2012 가을)에서 고찰한 대로 이지호 글의 부적절한 논거를 반박하고 있지만 어린이 화자 문제 전반을 아우르는 논지를 이끌어내지는 못했다. 김권호의 분석처럼 “두 논자가 적절치 않은 예시에 집중하다 보니 정작 최초의 문제의식인 ‘독자는 동시를 왜 외면하는가’ ‘어린이 화자는 어떤 역할을 하는가’에 관한 논의가 확장되지 못했다”<sup>13)</sup>고 볼 수 있다.

김권호의 평론은 이지호가 제기한 어린이 화자 문제의 중요성과 취지를 재확인하고 있음에도, 이지호는 「비평, 하려면 제대로 할 일이다」(『시와 동화』, 2012 겨울호)에서 정유경과 김권호의 두 글을 가차 없이 비판한다. 이지호가 제기한 어린이 화자에 대한 문제의식 자체는 동시의 창작 경향은 물론 동시 장르 규정과 관련된 매우 중요한 지점임에도 불구하고 네 편의 글로 이어진 논쟁은 논점을 명확히 하지 못한 채 지엽적이고 노골적인 공박으로 끝난 면이 있다.

어린이 화자와 관련한 쟁점은 평론 「동시를 버려야 동시가 산다」에서의 문제의식이 좀 더 체계화된 이지호의 연구 논문 「어린이 화자 동시 비판」(『아동청소년문학연구』 11호, 2012.12)<sup>14)</sup>을 통해 확인하는 편이 낫다. 이지호 평론에 대해 김권호는 “창작자의 자유에 대한 도전이나 제한으로 받아들이면 생산적 논의는 어려워진다”<sup>15)</sup>며 문제 제기 자체에 동의했지만 사실 이지호의 평론은 강한 지도 비평의 성

11) 이지호, 「동시를 버려야 동시가 산다」, 『동시와 어린이시』, 열린어린이, 2017, 17쪽.

12) 같은 글, 18쪽.

13) 김권호, 「‘어린이 화자’ 논쟁이 나아갈 길」, 『창비어린이』, 2012 가을, 46쪽.

14) 이 논문은 2012년 1월 27-28일 대구교대에서 열린 한국아동청소년문학학회 겨울 학술대회에서 발표됐다. 정유경과 김권호의 글이 발표되기 이전이다.

15) 같은 글, 48쪽.

격으로 보다 합리적인 논의를 이끌어내기 어려웠던 것이 사실이다. 반면 논문은 논거와 논지를 명확하고 객관적으로 전달하고 있으며 서론에서부터 어린이 화자 동시의 문제점 세 가지를 다음과 같이 정리하고 있다. 즉 “어린이 화자에 대한 강박 관념으로 인해서 어른 작가의 발상과 표현이 왜곡된다는 것, 화자와 작가를 동일시하는 특성 때문에 어린이 독자의 이해와 감상이 제약을 받는다는 것, 그리고 어린이의 생각과 느낌을 어린이의 말로 쓴다는 공통점 때문에 어린이 화자 동시는 어린이시와 장르 중첩을 피할 수 없다는 것”<sup>16)</sup>이다.

김이구의 「동시의 화자 문제와 동시의 미학-이지호 <어린이 화자 동시 비판>을 읽고」는 이 논문이 발표됐던 학술대회의 토론문인데, 위의 세 가지 논거에 따라 김이구의 반론을 재구성하면 다음과 같다.<sup>17)</sup> 첫째, 어린이 화자 동시의 발상과 표현의 왜곡은 어린이 화자에서 야기되는 것이 아니라 시적 완성도나 감상의 주관적 차이에서 오는 것이기도 하다. 둘째, 작품과 작가가 분리되지 않는 것은 어린이뿐 아니라 어른도 그러하다. 어린이가 어린이 화자 동시를 감상하며 느끼는 혼란이나 오독은 문학 작품을 감상하는 혼란이 안 되어서, 시를 감상하게 된 맥락(상황)에 기인해서, 동시 자체에 내재한 문제여서 그러할 수 있다. 셋째, 어린이 화자를 내세워 동시를 쓰는 시인은 어린이가 됨으로써 어린이와 소통할 사상과 감정을 좀 더 훌륭히 표현해 내야 한다. 넷째, 어린이 화자 동시를 제대로 쓰는 것이 관건이다. 이를 반대하는 세 가지 논거는 어린이 화자 동시 자체의 본질적인 문제는 아니다.

이지호가 어린이 화자 문제를 제기한 이유와 의의는 충분하다. 김권호의 말처럼 이는 “동시의 상투성과 떼려야 뗄 수 없는 관계이고, 궁극적으로는 동시의 정체성 문제와도 밀접하게 연결돼 우리 동시가 앞으로 어떤 모습으로 존재할 수 있는지에 대해서까지 이어져 있는 핵심사항”<sup>18)</sup>이기 때문이다. 하지만 작가, 독자, 장르적 측면에서 어린이 화자를 반대하는 논거에 대해서는 김이구의 반론이 타당하거니와 근본적으로 ‘동시’에 대한 장르 이해가 상이하다는 점을 먼저 확인해야 할 것으로 보인다.

이지호는 “‘동시’는 ‘어린이를 위한다’는 또렷한 목적을 가지고 동시 작가가 창작한 시”<sup>19)</sup>라고 정의하며 “이참에 어린이문학에서도 ‘동시’라는 장르를 아예 폐기하는 것을 심각하게 고려해 볼 필요가 있다”<sup>20)</sup>고까지 말한다. 그런데 이는 동시 장르에 대한 다른 견해들, 일례로 “한국문학사에서 동시라는 형식은 어린이가 읽기 적합한 시가 아니라 그 자체로 독특한 미적 양식이다. 동시는 어린이를 핵심 독자로 삼지만 독특한 미적 자질을 갖고”<sup>21)</sup> 있다고 보는 것과는 상당한 차이가 있다. 어린이를 ‘위한다’는 목적으로 창작된 시를 동시로 규정한다면 어린이 독자의 감상을 혼란시

16) 이지호, 「어린이 화자 동시 비판」, 『동시와 어린이시』, 열린어린이, 2017, 34쪽.

17) 이하 김이구, 「동시의 화자 문제와 동시의 미학-이지호 <어린이 화자 동시 비판>을 읽고」, 『해묵은 동시를 던져 버리자』, 창비, 2014, 170-176쪽 참조.

18) 김권호, 「‘어린이 화자’ 논쟁이 나아갈 길」, 『창비어린이』, 2012 가을, 49쪽.

19) 이지호, 「어린이 화자 동시 비판」, 『동시와 어린이시』, 열린어린이, 2017, 33쪽.

20) 이지호, 「동시를 버려야 동시가 산다」, 『동시와 어린이시』, 열린어린이, 2017, 27쪽.

21) 김이구, 「동시의 생태계, 동시의 희망」, 『해묵은 동시를 던져 버리자』, 창비, 2014, 127쪽.

키고, 어린이 작가의 창작과 다를 바 없는 어린이 화자 동시는 당연히 문제될 수밖에 없다. 하지만 동시를 어린이 독자가 향유하는 운문 문학 양식으로 본다면 어린이 화자 문제는 좀 더 다른 접근 방식이 필요하다.

동시를 고유의 문학 장르로 바라본다면 어린이 화자 문제의 핵심은 우선적으로, 어린이 화자라는 장치로 특별히 구현된 ‘어린이 인식’이 무엇인지를 매 작품마다 면밀히 분석하는 것에서부터 시작해야 한다. 현대 시학에서는 “시인이 화자를 선택하고, 어떠한 시 의식, 의도, 지향에 따라 텍스트를 낳는 것이 아니라 모든 텍스트가 그것의 후행적 효과로서 가정된 발화자들을 낳는다”<sup>22)</sup>고 보기에 더 그러하다. 그런 다음 동시의 핵심 독자인 어린이를 고려해 그 ‘어린이 인식’에 대한 평가를 할 수 있겠다. 김제곤이 “화자를 문제 삼기보다 시선의 주체가 누구인가”<sup>23)</sup>로 관점을 달리 해야 한다고 말한 바와 유사하다. 그 시선이 합당한 ‘어린이 인식’을 견지하는가 가 핵심이다.

물론 어린이 화자 논쟁과 관련한 평론은 모두 그러한 나름의 과정 끝에 얻은 결론일 것이다. 하지만 어린이 화자에 문제가 있다고 해서 특정 화자를 쓰라, 쓰지 말라, 이런 경우에 쓰라고 하는 것은 어떠한 문학교육의 목적이 있다 해도 최소한 일반적인 문학 평론의 일과는 거리가 멀다. 어린이인 척 위장하는 어린이 화자 동시를 지양하라고 작가에게 지도 편달할 일이 아니라 작가의 작품이 어린이란 존재를 어떻게 바라보고 구현하고 있는지, 그것이 과연 옳은지를 끊임없이 말할 수 있을 뿐이다.

이는 이오덕의 평론부터 지금까지 이어져온 바, 유독 동시 장르에서 비문학성과 반교육성을 문제 삼고 그 원인을 작가의 안이한 ‘시 정신’에서 찾는 동시 평론의 경향이 변화해야 한다는 견해다. 김권호 역시 어린이 화자 문제를 접근하며 “동시는 무엇이어야 하는가. 동시가 다시금 사랑받기 위해서는 어떻게 해야 하는가. 이런 근본적인 질문에 답하려는 노력이 최근 ‘어린이 화자’ 논쟁의 배경이다.”<sup>24)</sup>라고 했고 동인 회보 등 “통념의 동시”<sup>25)</sup>로까지 문제를 확장시키지만 이는 동화 평론에서는 흔히 찾아볼 수 없는 시각이다. 물론 동시는 장르 발생이나 장르 특성상 장르 자체에 대한 질문이 끊임없이 제기될 수밖에 없는 점이 분명히 있다. 하지만 이제는 지도비평을 지양하며 작품 분석에 보다 집중할 필요가 있다. 그간 작품의 자원이 풍부해졌고, 일례로 어린이 화자라는 강박관념의 경우에도 현재에는 오히려 어린이 화자를 회피하고 지양하는 분위기가 형성되었다고 보기 때문이다.

다시 말하지만 어린이 화자 문제는 작가 개인이나 작가 그룹의 인식을 비판하거나 어린이 독자의 수용을 고려하기보다는 어린이 화자라는 장치를 선택함으로써 ‘어린이 인식’이 구현되는 특별한 양상 그 자체에 초점을 두어야 한다. 어린이에 대한 시각과 관점이 문제인 것이다. “사태의 뿌리는 굳어진 어린이관을 답습하는데

22) 권혁용, 『시론』, 문학동네, 2010, 29쪽.

23) 김제곤, 「황금시대는 도래했는가」, 『창비어린이』 2015 여름, 141쪽.

24) 김권호, 「‘어린이 화자’ 논쟁이 나아갈 길」, 『창비어린이』, 2012 가을, 40쪽.

25) 같은 글, 49쪽.

있”<sup>26)</sup>다는 지적처럼 일개 작가의 ‘시 정신’으로 손쉽게 문제의 원인을 찾고 뿌리를 잘라내 버릴 것이 아니라 끊임없이 열매 맺는 작품 하나 하나에 손길을 집중해야 한다.

다음 장에서는 두 논쟁에서 제기된 동심주의와 어린이 화자에 대한 문제의식에 동의하고 이를 이어받으면서 여러 화자에서 발견되는 ‘어린이 인식’의 양상을 살펴볼 것이다. 시의 여러 요소 중에서도 특히 화자를 염두하면서 어린이 화자 논의를 지속하고, ‘어린이 인식’을 살펴봄으로써 동심주의의 문제의식을 견지하고자 하려는 것이다. 먼저 숨은 화자 동시와 동시 전반에 대표적인 ‘어린이 인식’ 양상이 어린이 화자 동시의 잘못된 관념들과 다르지 않음을 분석하며 결국 화자의 문제가 아닌 ‘어린이 인식’의 문제임을 밝혀볼 것이다. 또 숨은 화자 동시나 어린이시와 구별되는 필연성과 고유성을 지닌 어린이 화자 동시를 분석하며 어린이 화자 동시의 새로운 가능성을 찾아보겠다. 이러한 접근은 주제와 내용 중심으로 작품을 분석하며 동어반복을 하게 되는 동시 평론의 방법론적 난점을 피할 수 있을 것으로 본다.

#### 4. 숨은 화자 동시의 ‘어린이 인식’ - ‘어린이는 모른다’와 ‘어린이는 다 안다’

나는 작은 차보다 큰 차가 좋다/승용차는 몇 사람 못 타지만/유치원 차는 더 많이 탄다/버스는 아주 많이 탄다/그래서/나는 이 담에 커서/승용차를 안 사고/버스를 사야겠다/그래가지고/무진장 많은 사람들을 태워 줘야지/아~/그럴 필요가 없구나/버스 운전사가 되면 되지/난 좀 바보 같다//

- 김창완, 「난 바보 같다 좀」 전문(『동시마중』 2017년 7·8월호)

어린이 화자 동시인 이 작품에서 어린이 화자는 스스로를 “바보 같다”라고 말하며 어리석다 여긴다. 큰 차에 사람을 많이 태워주고 싶다면 버스 운전사가 되면 될 것을, 버스를 사야겠다고 생각한 것에 대해 작가는 왜 굳이 ‘바보 같다’고 했을까. 혹시 이 작품이 크고 값비싼 것을 일단 무조건 소유하고 싶어하는 인간의 탐욕을 빗대어 비판하는 것일까 생각해 보지만 그렇게 해석할 근거는 없다.

이 시에서 가장 표면적으로 드러나는 점은 어린이가 종종 보여주는 사고 오류를 어린이 화자를 빌어 직접적으로 우스꽝스럽다고 나타낸 사실이다. 수많은 사고 과정에서 원인과 결과를 혼동하거나 선택의 전제 조건을 잠시 잊는다거나 하는 건 어린이뿐 아니라 어른에게도 흔히 발생하는 오류다. 하지만 유독 동시에서는 이러한 사고 오류를 어린이의 특징으로 부각시키는 작품을 종종 확인할 수 있다. 사고나 인식의 오류, 인지 부조화, 지식 부족을 어린이의 어린이다움으로 드러낸다.

술몬이가 말했다./아빠가 다시 해병대 가려고/머리 뺄뻘 밟았다고.//아이들이 우르르/술몬이 누나/예진이에게 달려갔다//“누나 아빠가 또 해병대 가?”//아무 말 안하고 돌아서며/예진

26) 김이구, 「동시의 생태계, 동시의 희망」, 『해묵은 동시를 던져 버리자』, 창비, 2014, 133쪽.

이는 눈물 닦았다.//“구조 조정 결사반대”/현수막 펼치고/아빠가 머리 뺏빡 밀은 것.//솔몬이  
만 모른다.//

- 전병호, 「또 해병대 가?」 전문(『어린이와 문학』 2017년 6월호)

이 동시에서 확인할 수 있듯 어린이의 사고 오류나 지식 부족을 어린이다운 특징  
이나 어린이의 순진무구를 대표하는 표식처럼 유머러스하게 그리는 건 어린이 화자  
동시만이 아닌 동시 장르에서 이미 완성된 하나의 스타일이다. 이 시는 특히 구조  
조정을 반대하는 삭발 투쟁을 해병대 입대로 착각한 어린이의 무지와 냉혹한 현실  
을 대조적으로 조명한다. 신자유주의 경제 질서의 엄혹함을 모르는 어린이와 그 실  
상이 강철과 장미처럼 대비된다. 아무 것도 모르는 남동생과 “돌아서며” 눈물 짓는  
누나의, 철없는/철든 어린이의 대조가 이를 더욱 극대화한다.

그럼에도 “솔몬이만 모른다”는 마지막 행은 ‘어린이는 모른다’는 형식과 태도에  
대해 질문하게 한다. 우선 첫 번째 질문은 해병대를 알고 떠올릴 수 있는 어린이가,  
아빠가 삭발 투쟁을 할 때까지 정말로 아무 것도 모를 수가 있을까 하는, 사실적  
진실에 대한 질문이다. 그보다 더 중요하다 싶은 다음 질문은 ‘어린이는 모른다’는  
장치가 현실을 얼마나 꿰뚫히게 드러내고 있는가 하는 문학적 진실에 대한 질문이  
다. 아무 것도 모르는 어린이상을 상징할 때 구체적이고 중층적인 현실과 이러한  
현실을 받아들이는 어린이의 모습은 그럴 수가 없다. 아빠가 온 몸으로 노동 쟁의  
를 한다는 사실 그 하나만 드러낼 수 있는 것이다. “솔몬이만 모른다”는 확인은 그  
래서 이러한 현실을 잘 모를 것이 뻔한 어린이 독자에게 이를 알리겠다는 작가의  
의도처럼 들린다. 많은 동시가 하나의 스타일로 삼아온 ‘어린이는 모른다’는 태도가  
위험해 보이는 이유다.

어린이 독자들은 ‘어린이는 모른다’는 ‘어린이 인식’을 동시에서 발견하고 확인하  
며 어떤 생각과 느낌을 갖게 될까. 자신이 언어화하지 못한 지점을 어른 시인이 적  
확하게 표현했다고 느끼거나 미처 몰랐던 자신에 대해 새로운 인식을 갖게 됐다고  
생각하기는 어려울 듯싶다. ‘어린이는 모른다’는 ‘어린이 인식’은 어린이를 대상화하  
는 태도이기도 하다. 이러한 시적 형식은 해학으로 설명할 수 있을 듯한데 해학의  
대상은 엄연히 주체에 비해 열등한 존재다. 물론 해학에서 대상을 우스꽝스럽게 만  
드는 주체는 결국 대상과 화해에 이르는 한다. 그러나 그것 또한 전적으로 주체  
편에서 이루어지는 일일 뿐이다.

나무 위를 오르락내리락/달아나고 쫓아가고/풀밭에서 엎치락뒤치락/쫓아가고 달아나고//놀  
고 있는 고양이 두 마리는/틀림없는 아기 고양이//아기 고양이는 놀면서 크지요//새 잡으러  
갈 때만 뛰는 고양이는/어른 고양이/고양이한테 쫓길 때만 뛰는 고양이는/틀림없는 어른 고  
양이//어른 고양이는 언제 놀아요?//

- 김미혜, 「아기 고양이는 놀면서 크고」 전문(『어린이와 문학』 2017년 7월호)

‘어린이는 모른다’는 인식과는 정반대로 ‘어린이는 다 안다’는 인식 역시 동시가

만들어 낸 하나의 스타일이다. 이 시처럼 어린이와 어른을 비교하며 어린이 화자가 우위의 입장에서 어른을 비판한다. 어린이에게는 놀이가 가장 중요하고 놀이는 성장에도 반드시 필요한데 어른들 역시 성취와 성공을 이루기 위해 앞만 보며 달리지 말고 어린이처럼 기쁘게 놀며 살라는 메시지를 전한다. 어른과 다른 어린이만의 특징을 규정한 뒤 이를 가치 우위에 두는 ‘어린이 인식’은 약자인 어린이를 대변하는 목소리가 되기도 한다. 어른이 규정하고 통제하는 사회에서 제 목소리를 갖지 못한 어린이들이 비로소 자신의 목소리로 자신의 언어를 말하는 듯 보인다.

그럼에도 ‘어린이는 다 안다’는 인식은 ‘어린이는 모른다’는 인식과 서로 맞닿아있는 지점이 있다. 이오덕의 동심주의 동시 비판은 ‘어린이는 모른다’고 하는 ‘어린이 인식’을 비판했다고 해석할 수 있다. 그러나 이오덕을, 동심을 절대 우위의 가치로 두는 동심주의자(원종찬), 동심본성주의(김상욱), 동심예수주의자(이주영)<sup>27)</sup>로 볼 수 있듯 ‘어린이는 다 안다’는 ‘어린이 인식’ 또한 되돌아봐야 한다. 두 인식 모두 어른과는 다른 어린이의 모습을 찾으려 하고, 그러한 가운데 어린이의 생각과 감정을 판단하고 평가한다. 이 때 개별자인 한 인간으로서의 어린이를 이해하려는 시선은 없고 그저 어린이라는 보통의 존재에 대한 선언이 강조될 뿐이다. 노인, 장애인, 여성과 마찬가지로 어린이 역시 집단으로서 지니는 단일한 정체성으로 인식된다. 또한 어린이에 대한 규정과 선언이 작품에서 제시되는 가장 중요한 인식이 되어 버리니 문학으로서 지녀야 할 세계와 인간에 대한 구체적인 인식과 감정은 나중의 일이 되고 만다.

시론을 가져와 화자와 화자가 말하는 내용, 발화행위의 주체와 발화내용의 주체를 좀 더 분명히 구분해 볼 필요가 있다. 시론에 따르면 “발화내용(서사문학의 경우 스토리)이 있고 발화행위(서사문학의 경우 담화)가 있으며 따라서 이 양자를 구분해야 하듯이 발화내용의 주체와 발화행위의 주체를 구분<sup>28)</sup>해야 한다.

이에 비추어 보면 「또 해병대 가?」에서 발화내용의 주체는 ‘솔몬이’지만 발화행위의 주체는 숨은 화자다. 「아기 고양이는 놀면서 크고」에서도 발화내용의 주체는 ‘아기 고양이’지만 발화행위의 주체는 역시 숨은 화자다. 물론 숨은 화자, 나아가 시인은 발화내용의 주체인 ‘솔몬이’와 ‘아기 고양이’를 빌어 어린이를 대변하고자 했을 것이다.

하지만 “발화내용의 주체는 발화행위의 주체에 지배”<sup>29)</sup>된다. 숨은 화자에서는 항상 발화내용의 주체인 어린이가 발화행위의 주체인 숨은 화자에 지배될 수밖에 없다. ‘솔몬이’와 ‘아기 고양이’를 말하고는 있지만 발화행위자는 솔몬이가 ‘모른다’고, 아기 고양이가 ‘논다’고 말한다. 바로 이 점이 숨은 화자 동시에서 나타나는 ‘어린이 인식’의 발생적 한계로 보인다.

27) 김유진, 「‘본격동시’의 담론 연구」, 인하대 박사논문, 2015, 92쪽 참조.

28) 김준오, 『시론』, 삼지원, 1982, 292쪽.

29) 같은 책, 293쪽.

## 5. 새로운 어린이 화자들

울음을 그칠 수가 없어요/한참을 울다 보면 눈물이/볼을 핏아주거든요/괜찮아, 괜찮아,/아무도 달래주지 않는/볼을 가만가만/쓰다듬어주거든요/아무도 달려오질 않아/속이 상하고/아무도 달래주질 않아/심통이 나지만/괜찮아, 괜찮아,/혼자 우는 아이를 달래주는 건/눈물 밖에 없거든요

- 손택수, 「혼자 우는 아이」 전문(『동시마중』 2016년 1,2월호)

내가 바보 같은 날/거울을 보았어//내가 울었더니 거울 속/아이도 울었어//내가 눈물 닦았더니/아이도 닦았어//내가 머리 쓰다듬었더니/아이도 쓰다듬었어//아이가 웃을까 말까/망설이기에/내가 먼저 씩 웃어 주었어

- 김금래, 「거울 속 아이」 전문(『꽃피는 보푸라기』(한겨레아이들, 2017))

이지호는 “어린이 화자 동시는 오히려 어른 독자를 겨냥하고 기획한 시인지도 모른다”<sup>30)</sup>고 했지만 이는 모든 경우에 다 들어맞지는 않는다. 위 두 시의 내용은 유사하다. 아이가 혼자 우는데 아무도 달래주는 사람이 없이 스스로 위로하는 상황이다. 내용은 유사하나 화자는 조금 다르다. 「혼자 우는 아이」는 “아무도 달려오질 않아/속이 상하고/아무도 달래주질 않아/심통이 나지만”이라는 심리로 미루어 어린이 화자로 볼 수도 있지만 “혼자 우는 아이를 달래주는 건/눈물 밖에 없거든요”라는 명확한 자기 반성적인 표현이 어린이 화자라고 단정할 수만은 없게 한다. 이에 반해 「거울 속 아이」는 실제 상황 같은 묘사에서 거울 속에 ‘아이’가 있다고 하니 보다 분명하게 어린이 화자라고 말할 수 있을 듯하다. 비슷한 이야기를 하고 있는 두 시를 놓고 볼 때 어린이 독자들은 어린이 화자임이 좀 더 분명한 「거울 속 아이」에 더 감응할 것으로 본다. 반복과 대구, 전복을 간명한 언어로 보여주었을 뿐 아니라 거울을 보는 아이의 모습에 자신의 감정을 이입하기가 더 용이하기 때문이다.

「거울 속 아이」는 어린이 화자 동시가 어떠해야 하는가를 말하는데 본보기가 될 만한 작품이다. 내가 울었더니 거울 속 아이도 울고, 내가 머리를 쓰다듬었더니 아이도 쓰다듬는다. 이 때 ‘나’는 보는 주체이고 ‘아이’는 보이는 대상이다. 하지만 마지막 연에서 ‘나’를 보며 웃을까 말까 망설이는 ‘아이’는 더 이상 대상이 아닌 주체가 된다. 망설이는 ‘아이’와 먼저 웃어주는 ‘나’는 서로 주체로 만난다. 혼자 우는 아이 옆에서 어른 시인이 같이 울어주는 것이 아니라 너도 울고 나도 우는 존재이기 때문에 같이 울 수 있는 것이다. 혼자 흘린 나의 눈물을 혼자 우는 너에게 보여주는 것이다. 바로 여기에서 어른 시인과 어린이 독자는 온전히 만난다.

이렇듯 어린이 화자는 여전히 굳이 어린이인 척 하지 않으면서도 어린이 독자에게 다가갈 수 있는 가장 유효한 선택일 수 있다. 또한 다음 작품들에서와 같이 동일한 집단 정체성으로서 여겨지던 어린이를 다르게 볼 수 있는 방법이기도 하다.

30) 이지호, 「동시를 버려야 동시가 산다」, 『동시와 어린이시』, 열린어린이, 2017, 19쪽.

엄마 따라/백화점에 갔다./다섯 살 동생이/마네킹 보고/“이모, 안녕!/힘들지?”//동생한테/사람 아니라고/말해줬더니/“나도 알아./그래도 가만히 서 있으면/엄청 힘들거든.”//

- 최종득, 「마네킹」 전문(『내 맘처럼』, 열린어린이, 2017)

102호에 다섯 살짜리 동생이 살고 있거든/오늘 아침 귀엽다고 말해 줬더니/자기는 귀엽지 않다는 거야/자기는 아주 멋지다는 거야//키가 컸다고 말해 줬더니/자기는 많이 크지 않았다는 거야/자기는 원래부터 컸다는 거야//말이 많이 늘었다고 말해 줬더니/지금은 별로라는 거야/옛날엔 더 잘했다는 거야//102호에 다섯 살짜리 동생이 살고 있거든/자전거 가르쳐 줄까 물어봤더니/자기는 필요 없다는 거야/자기는 세발자전거를 나보다 더 잘 탄다는 거야//

- 김개미, 「어이없는 놈」 전문(『어이없는 놈』, 문학동네, 2013)

「마네킹」이 만약 다섯 살 동생을 어린이 화자로 했다면, 즉 발화내용과 발화행위의 주체를 모두 동생으로 통일했다면 ‘어린이는 모른다’ 유형의 상투적인 동시가 될 것이다. 하지만 형을 어린이 화자로 하면서, 즉 발화행위의 주체를 형으로 발화내용의 주체를 동생으로 분리하면서 어린이는 동일한 정체성을 가진 집단이 아니라 각자 다른 인식을 가진 어린이들로 분화된다. 동생의 인식을 정정해주는 형은 지금까지 동시에서 흔히 ‘어린이는 모른다’로 표방했던 인지 단계를 지나온 어린이이다. 한편 동생은 인지적으로는 그러하면서도 아직 이전 세계에 마음이 남아 있다. 앞서 살핀 「또 해병대 가?」의 ‘솔몬이’와 결정적으로 구별되는 지점이다. 어른의 세계를 알기는 하지만 어린이의 세계에 머물러 있는 것이고, 형은 그러한 동생을 보며 자신이 지나온 세계를 되돌아볼 수 있게 된다. 여기에서 나아가 자본주의의 핵심 공간인 ‘백화점’에서 판매 노동뿐 아니라 감정 노동까지 하는 노동자의 삶을 고려할 여지까지 열리게 된다.

「어이없는 놈」 역시 다섯 살 이웃 아이와 대화하는, 더 큰 어린이를 화자로 한다. 발화내용은 다섯 살 아이를 만나 나누는 어이없는 대화이고, 발화행위는 오늘 아침 대화의 경험을 화자가 말하고 있는 행위다. 여기서 새롭게 주목되어야 할 지점은 발화내용보다는 발화행위다. 어린이 화자는 다섯 살 동생과 동일한 어린이가 아니며 다섯 살 어린이의 세계를 반성적으로 사고한다. 어이없다고는 하지만 다섯 살 어린이를 통해 자기 인식을 발견하고 있는 것이다. 「마네킹」과 「어이없는 놈」 모두 반드시 어린이 화자일 때에만 가능한 ‘어린이 인식’을 드러내고 있음을 알 수 있다.

김개미의 동시가 흔히 호평 받는 활달하고 유쾌한 상상력이나 언어 형식의 세련미보다 더 본질적으로 특별하고 의미 있는 지점은 바로 이렇듯 어른과 어린이의 관계를 단선적으로 규정하지 않는 점이다.

엄마가 너랑 놀아주라고 하니까/이제부터 이 천사 같은 언니가/너랑 놀아줄 테다!//자, 나는 3살짜리 아기야./어서 나를 이불 속에 눕히고/우웩병을 줘./너는 엄마니까 내가 잠들어도/깨우지 말고 집안일을 하도록 해./자, 지금은 관절염 걸린 할머니야./어서 빨리 내 다리를 주무르고/등을 두드려./아파서 꿈쩍도 못하니/물도 떠다 주고 밥도 먹여줘./자, 이번엔 손님이야./친절하게 인사를 하고/차를 나와./제일 좋은 자리에 나를 앉혀서/마음껏 텔레비전을 보

게 해.//자, 다음에는 아빠야./내 방은 회사고./그러니까 내가 방에 가서 안 나와도/나한테 오면 안 돼./회사는 아이들이 오는 데가 아니야.//자,자,자,자...../또 뭘 할까?/그래, 엄마가 좋겠다./내가 엄마니까 곰돌이가 나아./그러니까 이젠 저 곰돌이랑 놀아!//

- 김개미, 「동생과 놀아주기」 전문(《어린이와 문학》 7월호)

「동생과 놀아주기」에서 ‘언니’는 어린이인 동시에 더 작은 어린이인 동생을 돌보아야 할 꼬마 어른이 된다. 그런데 이 꼬마 어른은 진짜 어른은 아니어서 억지웃음을 지으며 놀아주는 법 없이 고약하다. 어린이 인식의 특징 하나인 몰활론마냥 역할극을 벌이는데 동생은 엄마로 고정해두고 본인은 여러 역할을 바꾸어가며 동생에게 계속 엄마로서의 노동을 강제한다. 여기에는 자신이 동생과 똑같은 어린이임에도 엄마를 대신해 동생을 돌보아야 하는 분노가 동생에게 투사되어 있다. 하지만 독자들은 언니가 어린이로서 겪는 부당함이라는 표층적인 메시지와 아울러 어른인 엄마의 고단한 돌봄노동까지 심층적으로 읽게 된다. ‘어른인 엄마-큰 어린이/꼬마 어른인 어린이 화자-작은 어린이인 동생’의 관계와 역할극을 통해 어른과 어린이의 관계를 다시 들여다보게 된다.

나한테 엄마가 어렸을 때 끼던 장갑이 있어요./오늘처럼 촉촉하게 비가 오고 혼자인 날/서랍을 열고 장갑을 꺼 봐요./지금보다 더 외롭고 더 혼자인 어느 날,/나는 열두 살짜리 엄마 손을 잡을지도 몰라요.//

- 김개미, 「병어리장갑」 전문(《어린이와 문학》 7월호)

「병어리장갑」에서 외로운 어린이는 ‘어른 엄마’가 아닌 ‘어린 엄마’와의 만남을 통해 위로의 희망을 발견한다. 아니, 지금까지 동시를 읽어오던 독법을 넘어서면 시의 화자는 어린이가 아닐 수도 있다. 그러나 일단 시의 화자를 어린이로 읽는다면 아마도 지금 열두 살일 어린이는 열 두 살이었던 엄마를 만난다. 어린이의 발화 행위 이후에 후행할 체험이지만 엄마의 열두 살이기에 과거의 시간이다. 장갑 속에서 열두 살이었던 엄마의 과거와 열두 살인 나의 현재가 손을 잡는다. 어린이는 현재 어른인 엄마가 아니라 열두 살이었던 엄마에게 위로를 받게 된다. 어린이가 어린이를 손을 잡고 위로해준다.

지금까지 동시에 대한 평가는 대개 “나는 열 두 살짜리 엄마 손을 잡을지도 몰라요”라는 어린이 화자의 언어나 사고가 어린이 화자답지 않으니 어린이 화자답게 쓰라든지, 아니면 어린이인 척 하지 말고 아예 쓰지 말라든지 말하는 것이었다. 하지만 그럴 경우 우리는 위와 같은 풍부한 의미를 지닌 동시를 모두 잃게 된다. 물론 화자는 독자의 기대에 의해 제한되며 화자의 선택은 당대 관습의 지배를 받는다. 시의 화자가 당대의 관습적인 역할을 크게 벗어나는 역할을 하면 당대 독자들은 이런 화자의 수용을 거부한다. 그래서 당대 독자의 기대, 가치관, 세계관에 따라 화자는 유형화하게 된다.<sup>31)</sup>

31) 김준오, 『시론』, 삼지원, 1982, 286-287쪽.

하지만 동시의 어린이 화자가 단조롭게 유형화되고 지나치게 상투적이라면 이를 피하기 위해 숨은 화자로만 창작할 것이 아니라 좀 더 새로운 어린이 화자를 찾는 실험을 해도 좋을 듯하다. 모든 어린이 독자가 동일시할 수 있는 화자에 대한 강박을 버려도 되지 싶다. 어른 독자들은 수없이 다양한 일반 시의 화자를 경험한다. 그런데 왜 어린이 독자는 자신과 조금은 다르지만 공감할 수 있을 법한 어떤 한 어린이가 아니라 나와 똑같은 어린이를 만나야만 하는가.

지금까지 동시 담론에서는 시인, 내포 시인, 화자를 지나치게 동일시할 뿐 아니라 청자, 내포 독자, 실제 독자도 거의 동일하게 생각하는 경향이 공고하다. 나아가 어린이 화자가 내포독자와 실제 독자라도 연결되어야 한다고 본다. 이럴 때 동시가 문학으로서의 새로운 실험을 해 나갈 여지는 크지 않다. 숨은 화자에서도, 어린이 화자에서도 중요한 건 동시가 아니라 ‘어린이 인식’이다. 어차피 동시 장르는 끝없이 자신의 정체성을 물으며 찾아가야 할 운명을 짊어지고 가야 한다. 동시는 끝없이 동시를 지향할 수 있을 뿐이다. 그러니 더욱 동시보다 ‘어린이 인식’이 먼저다.■

## <참고문헌>

- 권혁웅, 『시론』, 문학동네, 2010.
- 김권호, 「‘어린이 화자’ 논쟁이 나아갈 길」, 『창비어린이』, 2012 가을.
- 김유진, 「‘본격동시’의 담론 연구」, 인하대 박사논문, 2015.
- 김이구, 『해묵은 동시를 던져 버리자』, 창비, 2014.  
    , 「오늘의 우리 동시를 말한다」, 『창비어린이』, 2015 겨울.
- 김제곤, 「황금시대는 도래했는가」, 『창비어린이』, 2015 여름.  
    , 「시의 자리, 동시의 자리」, 『어린이와 문학』, 2015. 10.  
    , 「변하는 것과 변하지 않는 것」, 『창비어린이』, 2016 겨울.
- 김준오, 『시론』, 삼지원, 1982
- 이지호, 『동시와 어린이시』, 열린어린이, 2017.

## 「최근 동시 창작과 평론의 쟁점과 전망」을 읽고

정유경(춘천교대)

김유진 연구자의 이번 논문은 2007년, 김이구의 「해묵은 동시를 던져 버리자-동시를 살리는 길」(『창비어린이』, 2007년 여름호)부터 현재까지 약 10년 동안에 걸쳐 동시 계에서 이루어졌던 쟁점을 크게 두 흐름으로 나누어 정리하고 앞으로의 방향을 제시한 것으로, 최근 동시 계가 겪고 있는 비평 정체(혹은 방황)의 문제를 해소하기 위한 나름의 실마리를 제공하고 있다는 점에서 의미가 깊다.

연구자는 2007년 김이구 이후 동시계에서 주요하게 언급된 두 담론으로 2015년 김제곤(「황금시대는 도래했는가」)이 제기한 난해성, 동심주의, 일상성의 문제와 2010년 이지호(「동시를 버려야 동시가 산다」)로 촉발된 어린이 화자 문제를 언급하고, 그러나 이 담론들이 ‘방법론적 난점’과 동시를 보는 관점 차이 등으로 인해 매끄러운 결론에 이르거나 이후 동시 창작을 위한 ‘이정표’로 제대로 기능하지는 못해왔다고 진단한다. 더불어, 그에 대한 대안으로 앞으로의 비평에서는 작품 속에 보이는 ‘어린이 인식’에 보다 집중할 것을 요청하고 있다.

필자(토론자)는 동시의 ‘난해성’과 ‘동심주의’ 개념을 중심으로 한 논쟁으로는 객관적인 결론에 이르기 어려울 것이고, 동시 비평과 동시 창작이 서로 유관하게 기능하는 상대가 바람직하며, 동시 창작과 비평에서 어린이 인식이 중요하다는 의견에 동의하면서 이번 논문을 읽으며 생긴 의문점을 몇 가지 방향에서 제시하면 다음과 같다.

첫째, 연구자는 발화 내용의 주체와 발화 행위의 주체가 일치하지 않는 경우를 ‘숨은 화자 동시’로 명명하고, 이 경우 (대부분) 발화 행위의 주체(숨은 화자)가 발화 내용의 주체인 어린이를 지배하여 ‘어린이는 모른다’거나 ‘어린이는 다 안다’라는 한정적인 어린이 인식을 드러내게 되기 쉽다고 말한다. 이는 이전에 김이구가 말한 ‘대상에 주체의 관념을 투사한’(『해묵은 동시를 던져버리자』 221쪽) 경우와 비슷하게 이해해도 좋을 듯하다. 그런데 이 장에서 언급한 동시들이 적절한 예로 자리하고 있는지에 대해서는 조금 더 면밀히 검토해볼 필요가 있어 보인다. 일례로, 「또 해병대 가?」(전병호)의 경우, 필자가 느끼기에는, 솔몬이의 가족 구성원들이 솔몬이에게는 사실을 말하지 않은 상황이 먼저 와 닿으며, 그렇기에 이것은 ‘어린이는 모른다’보다는 말하자면 ‘어린이는 몰라야 한다.(보호 받아야 한다.)’는 인식과 좀 더 관계된 것으로 생각되었다. 솔몬이에게는 제대로 설명하기 어려운 모순적이

고 부당한 사회 현실이 작품의 주요 내용이 아니었나 싶다. 더불어 「난 바보 같다  
좁」(김창완)의 경우는 ‘그래서’와 ‘사야겠다’의 어색한 호응, ‘그래가지고’와 ‘어~’  
와 같은 다듬어지지 않은 즉흥적인 말투 등을 함께 고려할 때, 시인이 화자인 자신  
과 어린이를 분리한 상태에서 어린이를 지적으로 모자라는 존재로 대상화하거나  
‘우스꽝’스럽게 그린 작품으로 볼 수만은 없겠다는 생각도 들었다.

「아기 고양이는 놀면서 크고」(김미혜)의 경우 연구자는 숨은 화자가 ‘어른이 규  
정하고 통제하는 사회에서 제 목소리를 갖지 못한 어린이들이 비로소 자신의 목소  
리로 자신의 언어를 말하게 하는 ‘대변자적’ 역할을 하고 있다고 평가하면서, 그러  
나 이런 경우 ‘어린이에 대한 규정과 선언이 작품에서 제시되는 가장 중요한 인식  
이 되어 버려 문학으로서 지녀야 할 세계와 인간에 대한 구체적인 인식과 감정은  
나중의 일이 되고 만다’고 우려를 표했다. 이에 대한 필자의 견해는 연구자와 조금  
다르다. 이 동시는 아이의 눈(숨은 화자)으로 아기 고양이와 어른 고양이를 대조적  
으로 관찰하여 인식한 것으로, 고양이를 구분하는 핵심인 ‘놀이’는 어린이 본성이자  
욕망의 핵심으로 ‘세계와 인간에 대한 구체적인 인식과 감정’과 무관하지 않을 것이  
라 보는 까닭이다.

둘째, 이어지는 장에서 연구자는 최근에 발표된 어린이 화자 동시들 중에서 어린  
이를 ‘집단 정체성’에 매몰시키지 않으면서 어른 시인이 어린이 독자와 온전히 만나  
게 하는 작품들을 ‘새로운 동시의 화자들’이라 명명하며, 「마네킹」(최종득)과  
「어이 없는 놈」(김개미) 류의 동시들이 ‘반드시 어린이 화자일 때에만 가능한 ‘어  
린이 인식’을 드러내고 있’다고 평가한다. 그런데, 연구자가 논지를 전개함에 있어  
부자연스럽게 느껴지는 부분이 일부 눈에 띈다. 예를 들면, 연구자가 「혼자 우는  
아이」(손택수)와 「거울 속 아이」(김금래)를 비교하며 ‘어린이 화자는 여전히 굳  
이 어린이인 척 하지 않으면서도 어린이 독자에게 다가갈 수 있는 가장 유효한 선  
택일 수 있다.’고 말하고 있는데, 그 주장 이전에는 「거울 속 아이」에 대해 ‘반복  
과 대구, 전복을 간명한 언어로 보여주었을 뿐 아니라 거울을 보는 아이의 모습에  
자신의 감정을 이입하기가 더 용이’하다고 평가하고 있다. 이 두 발언은 서로 상충  
되는 면이 있어 독자로서 조금 혼란스럽다.

더불어 「마네킹」을 대상으로 한 가지 반론을 들어보면, 연구자는 「마네킹」이  
다섯 살 아이를 화자로 설정했을 경우 ‘어린이는 모른다’ 류의 ‘상투적인 동시’가 될  
것이라고 평가했는데, 그렇지 않을 수도 있겠다는 것이 필자의 견해다. 이해를 돕기  
위해 실제 동시의 화자를 동생으로 바꾸어 정리해보면,

엄마 따라/백화점에 갔다.//내가 마네킹 보고/“이모, 안녕!/힘들지?”//했더니/형이/  
사람 아니라고/그러는 거다./그래서 내가 말했다./“나도 알아./그래도 가만히 서 있으  
면/엄청 힘들거든.”-(최종득, 「마네킹」을 화자를 바꾸어 다시 써본 것.)

와 같이 정리되어, 화자 아이가 다섯 살 아이라는 사실은 밝히기 어렵게 되나, 그  
외에 다섯 살 아이가 우스꽝스럽게 왜곡되거나 아이의 개성이 줄어드는 것처럼 보

이지는 않았다. 물론 작품 속 ‘다섯 살 아이’와 ‘형’의 인지 수준이 차이가 있는 것은 분명하다. 하지만 작품 속에서는 형제의 인지 수준 차이 외에 서로 지기 싫어 아웅다웅하며 실랑이도 자주 벌이는 형제의 모습도 재미있게 느껴지는 바, 이런 점도 감상에 고려될 수 있지 않나 생각한다. 말하자면, 이 동시의 미덕은 형인 어린이를 화자로 세운 데에 있다기보다는 ‘어린이 화자’를 설정하여 ‘어린이와 어린이의 상호작용’을 생생하게 표현함으로써 관념의 어린이가 아닌 ‘실재의’ ‘개성 있는’ 어린이들을 그려낸 데에 있는 것이 아닐까.

셋째, 연구자가 5장에서 제시한 동시들을 살펴보면, 연구자가 이상적으로 바라보는 ‘어린이 인식’이란 ‘어른’ 개념과 대립되는 이분적 존재가 아닌 서로 만나고 교류하는 조화로운 존재, ‘단계적’으로 성장해가는 ‘인간’의 하나로 이해할 수 있을 듯하다. 이렇게 인식할 경우 ‘어린이는 모른다’거나 ‘어린이는 다 안다’라는 일종의 편협한 어린이 인식의 오류를 줄여갈 수 있을 것으로 기대되어 긍정적인 부분이 많다. 그러나, 더불어 필자는 이와 병행하여 대명사 ‘어린이’의 속성을 발견하기 위한 작가의 탐구와 노력 또한 계속되어야 할 것이라는 점을 말해두고 싶다. 실재 어린이 각각에 대한 지속적인 관찰과 교류, 어린이 현실에 대한 폭넓은 이해, 다양한 작품 속 어린이 상에 대한 탐색 등을 통해 작가(평론가)는 나름의 ‘어린이’ 속성을 정리·확장할 수 있고, 이를 바탕으로 어린이라는 집단 정체성에 함몰되지 않은 채, ‘어린이성’과 ‘개성’ 모두를 담보하는 ‘살아있는 어린이 상’을 구현할 수 있을 것이라 믿는다. 말하자면 어린이를 주제로 한 ‘빅데이터’를 구성해보자는 제안인데, 어린이 문학 작가로서 큰 재산이 되지 않겠는가. ■



## 2018 겨울 학술대회



### 최근 동시 교육의 쟁점과 전망

발표 : 이향근(서울교대)

토론 : 진선희(춘천교대)

# 최근 동시 교육의 쟁점과 전망

이향근(서울교대)

## 1. 문제 제기

‘어린이와 시: 시는 어린이와 어떻게 만나는가?’이라는 기획 주제 아래, 필자에게 주어진 과제는 ‘최근 동시 교육의 쟁점과 전망’이라는 세부 범주에 대한 논쟁적 접근이다. 필자는 이 주제를 초등 문학교육의 장(場)에서 동시 교육을 위한 제재와 관련된 몇 가지 논쟁적인 문제들을 다루는 것으로 받아들였다. 이에 접근 대상을 초등 ‘국어’ 교과서의 동시 문학 제재들과 관련된 문제들로 설정했다.

논쟁적 접근인 만큼 그동안의 논의들을 정리하거나 바탕으로 삼기보다는 필자가 그간 동시 교육에 관한 연구와 교과서 집필 작업을 수행하면서 인식하게 된 문제들을 쟁점화하여 제시하고자 한다.<sup>1)</sup>

동시 교육과 관련한 기존 논의들을 살피면서 반성적 검토를 시도했으나 교과서 제재에 대한 논쟁적 접근을 취한 본격적인 논의들을 찾기가 어려웠다. 물론 교과서 제재 자체를 다룬 논의들은 상당수 존재하나 기존 또는 현행 교과서에 수록된 제재들의 텍스트적 양상과 학습자의 수용 활동을 중심으로 접근해 가고 있는 것이 대부분이어서 필자가 이해한 기획 주제와의 연관성은 잘 드러나지 않았다. 좀 더 구체적으로 말하자면 제재들이 교과서에 수록되기까지의 과정적 상황보다는 수록된 이후의 단계에서 드러나는 교과서 체재 내 존재 방식, 수용양상, 학습 목표 및 학습자와의 적합성, 접근방식 등을 문제 삼고 있다는 점에서 수록 이전과 이후까지를 아우르는 과정에 대한 접근에 초점을 두는 본 논의와는 거리가 있었다.<sup>2)</sup>

1) 동시 제재와 관련된 쟁점은 그 범주와 위계를 어떻게 설정하느냐에 따라 매우 다른 유형들로 재설정될 수 있다. 본 발표에서는 문학교육 차원(문학 성취기준 관련 활동)을 중심으로 보되, 단원 구성 원리상 다른 영역의 성취기준과 통합적으로 다룬 동시 제재도 연구 대상으로 보았다. 또한, 학교 교육 밖에서 이루지는 동시 교육의 문제는 논외로 한다.

2) 연구사 검토 과정에서 접근 방향의 연관성 측면에서 주의 깊게 살펴본 논의들로는 다음 참조. 전원범 외(2003), 초등학교 국어교과서 시(詩)자료의 분석 연구, 『한국초등교육연구』 23호, 한국초등국어교육학회, 259-289.

류덕재·임성규(2004), 초등학교 국어 교과서 시 제재에 대한 비판적 검토, 『한국초등국어교육』 26집, 한국초등국어교육학회, 67-105.

유영희(2005), 「국어 교과서 현대시 제재와 해석의 다양성」, 『돈암어문학』 18호.

진선희(2006), 제7차 교육과정 및 교과서의 시 읽기 교육 내용에 대한 분석적 고찰, 『학습자중심교과교육연구』 6권 1호, 학습자중심교과교육학회, 213-234.

권혁준(2008), 초등학교 시 교육의 문제점과 개선 방안, 『公州教大論叢』 45권1호, 公州教育大學教育研究所, 63-87.

신헌재(2011), 「국어 교육의 발전을 담보할 국어 교과서관」, 『청람어문교육』 44호

필자는 기본적으로 동시 교육은 ‘국어’ 교과에서 문학 영역의 효용성을 좀 더 극대화할 수 있어야 한다고 생각한다. 이런 전제하에 몇 가지 쟁점을 항목화하여 제시하고 그에 대한 필자의 견해를 덧붙여 지속해서 이어져야 할 후속 논의의 의제를 설정해 보고자 한다.

본 발표에서 검토한 동시 제재는 2000년대 이후 발간된 교과서에 수록된 제재들이다. 구체적으로 제7차 교육과정기 교과서부터 최근 2009 개정 교육과정까지를 다룬다. 제7차 교육과정 이전 시기는 언어 교육적 측면이 강화된 교과서로서 동시 텍스트의 수정이 매우 자유롭게 진행되던 시기라는 점, 동시단의 자성과 동시 문학의 텍스트성에 대한 자숙이 일어난 시기가 2000년대 초반부터라는 점에서 시작 기점을 7차 교육과정으로 삼았다. 또한, 최근에 발행된 2015 개정 교과서는 아직 전 학년이 발행되지 않아 경향성을 입증하기 어려우므로 검토 대상에서 제외하였다.

<표 1> 교육과정기 별 교과서 동시 제재 현황

시기	학년	학년별수록 동시 현황	수록 편수
7차 (1997년 고시) (2000~2008년 시행)	1학년	「소리내어 웃어보자」(김도현) 외 24편	159
	2학년	「아기잠」(김종상) 외 23편	
	3학년	「오네오네」(박상문) 외 25편	
	4학년	「흙 손」(윤석중) 외 18편	
	5학년	「웃는 기와」(이봉직) 외 33편	
	6학년	「바람이 자라나 봐」(김지도) 외 30편	
2007 개정 (2007년 고시) (2009~2012년 시행)	1학년	「이슬 열매」(김인숙) 외 21편	125
	2학년	「여름 냇가」(이태선) 외 17편	
	3학년	「사탕」(송현) 외 21편	
	4학년	「할아버지 등 굽기」(김경성) 외 17편	
	5학년	「물방울 열매」(권오삼) 외 23편	
	6학년	「달」(이원수) 외 20편	
2009 개정 (2011년 고시) (2013~2016년 시행)	1학년	「나무노래」(편해문권) 외 11편	80
	2학년	「까치」(성덕재) 외 15편	
	3학년	「미술시간」(정용원) 외 13편	
	4학년	「동그라미표 쌀기」(신현득) 외 11편	
	5학년	「종우 화분」(김하루) 외 17편	
	6학년	「길」(김종상) 외 7편	

## 2. 쟁점의 설정과 쟁점에 대한 문제 해결적 접근

이 장에서 논의할 내용은 외면적으로는 이분법적인 시각이 드러나는 방식으로 기술하고 있지만, 쟁점의 요체를 논쟁적으로 제시하기 위한 전략적 기술이지 그 논

김현수(2012), 「교과서 시 구성에 관한 비판적 검토」, 『한국어문교육』 12호.

최은경(2014), 「교과서 동요, 동시 정전화(正典化) 연구-미군정기~교수요목기를 중심으로」, 『문학교육학』 45호, 한국문학교육학회.

이향근(2016), 2009개정 초등 국어과 교과서 문학작품의 수록 양상 분석, 『새국어교육』 106호, 한국국어교육학회, 65-92.

리 자체가 이분법적인 것은 아니다. 그 의미는 문제의 대안으로서 A와 B 중에서 한 가지만 선택한다는 의미가 아니라 A와 B를 모두 선택하되 제재 선정에 있어서 무엇을 중심축으로 볼 것이냐의 문제이다. 이런 측면에서 쟁점의 양상과 그 근거를 설명하는 과정에서 대립적 속성의 요소들에 대해서는 정밀한 분석적 이해보다는 포괄적인 이해가 차원에서 기술하였다. 그리고 설정된 쟁점에 대한 접근은 문제의 성격을 밝히고 가능한 한 그 해결 방안을 제시하고자 했다.

### 1) 제재화의 방향성: 심미성(작품)인가, 실용성(언어자료)인가?

‘국어’ 교과서에 실린 동시 작품들은 현저하게 ‘언어 사용 기능’ 신장을 위한 제재로 집중하고 있다. 교육과정의 성취기준들이 문학과 비문학으로 구분되어 있다는 표면적인 이유가 있기는 하지만 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법 등의 내용 영역에서 문학을 제재로 삼을 가능성이 차단된 것은 아니기에 관습적인 인식의 결과로 볼 수 있다.

듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 교육을 위한 언어자료로서의 동시 제재의 활용은 적극적으로 이루어져야 한다고 본다. 그 이유로 시인들은 한 시대, 한 언어문화권의 언어적 감각의 최대치를 구현하는 언어운용자임을 들 수 있을 것이다. 단어 하나에서 문장, 시 텍스트 전체에 이르기까지 시인은 수많은 선택과 배제, 조탁의 과정을 통해 텍스트를 생산해 내기 때문에 시는 어느 자료 보다도 가치 있고 효용성이 높은 언어자료이다. 동시 작품을 언어자료로 보고자 하는 관점과 태도에 대해 문학성을 훼손하거나 문학의 위상을 떨어뜨리는 일이기에 피해야 한다는 목소리도 있다. 그러나 이러한 태도야말로 문학이 지닌 교육적 효용성을 제한하는 것임을 인식해야 한다.

<표 2> 언어사용기능 신장 관련 학습 내용과 활용된 동시 제재

시기	언어 사용 신장 관련 학습 내용	제재
7차	중요한 내용을 생각하며 글 읽기 (1학년)	강아지 <sup>3)</sup>
	꾸며주는 말을 넣어 이어질 내용 쓰기(2학년)	고추 잠자리 <sup>4)</sup>
	일이 일어난 차례를 생각하며 글쓰기(3학년)	어찌지 <sup>5)</sup>
	표준어와 방언에 대해 알기 (5학년)	할아버지 등 굽기 <sup>6)</sup>
	문제와 해결의 짜임으로 내용을 전개하여 표현하기(6학년)	꺼지지 않는 컴퓨터 <sup>7)</sup>
2007 개정	같은 글자가 들어간 낱말 찾기(1학년)	리자로 끝나는 말 <sup>8)</sup>
	표준어와 방언에 대해 알기 (4학년)	할아버지 등 굽기 <sup>9)</sup>
	기행문을 읽고 중요한 내용 정리하기(4학년)	선암사 <sup>10)</sup>
2009 개정	알맞이 표정이나 말투로 발표하기(5학년)	물방울 열매 <sup>11)</sup>
	받침없는 글자 이해하기(1학년)	개구리 <sup>12)</sup>
	인사말 하기(1학년)	안녕 <sup>13)</sup>

문학 작품이 언어사용 기능을 위한 제재로만 사용되었을 때의 우려는 오랫동안

논의되어 왔다. 그런데도 여전히 논쟁점으로 설정하고 불러내야 하는 상황은 동시 교육의 함량을 위해 분명하게 재인식되어야 할 부분이 있다고 판단했기 때문이다.

문학이 언어를 진료로 해서 이루어진 형상화물이기 언어자료로서 국어 활동 능력을 함양하고 언어적 감각을 키우는 데 가장 유용한 것이다. 특히 보통의 사람들 보다 뛰어난 통찰력을 지닌 것으로 평가받는 작가들에 의해 포착된 세계가 언어로 형상화되면서 문제가 드러나고 그것을 해결 방식을 언어로 제시한다는 데에서 차원 높은 언어활동 능력을 함양할 수 있다는 것이 필자의 생각이다. 국어과 교육에서 작품의 가치를 적극적으로 수용하는 방안으로서 '언어사용 신장'을 위한 제재로서의 동시 문학의 가치를 포기할 수는 없다.

미국이나 캐나다를 비롯한 북미는 물론이고 영국에서도 동시 문학은 언어 습득을 위한 주요 제재로 활용되고 있다.<sup>14)</sup> 또한, 프랑코 문화를 선도하고 있는 프랑스에서도 동시 문학의 우선적 가치는 말문이 트이기 시작하는 아이들을 위한 말놀이 제재의 기능을 담당하고 있다.<sup>15)</sup>

- 
- 3) 「강아지」 (문삼석), 달랑달랑/꼬리치며/줄랑줄랑/따라오고, // 줄랑줄랑/따라오다/발랑발랑/재주넘네.//
  - 4) 「고추잠자리」 (박제천), 친구 따라/빙글빙글 원을 그리다/장독 위에 사뿐히 내려앉은/고추잠자리.// 너, 우리 고추장 먹었지?/아니기는?/꼬리까지 빨갭게 물들었는걸.//
  - 5) 「어찌지?」 (송상홍), 방귀를 뽕 꺾어서/친구들이 웃을 땐 어떡하지?//하하하, 같이 웃고 앉아 버리지.//잘난 척 어제 한 말이/부끄러울 땐 어찌지?/소리를 버럭버럭 지르며/머리를 감아버리지.//그런데/철이 일기장에/내 잘못이 적혀 있을 땐/어찌지, 어찌지?//
  - 6) 「할아버지 등 굽기」 (김경성), 대구 대구 대구/아이구 시원테이.//전주 저언주/거그 거그/어이 시원혀.//서어울 서울/그래그래/아이 시원해.//부산 부산 부산/거어 쫘 글거바라.//부산은 열구리니까/할아버지가 굽어요.// (원작에서는 '전주 저언주', '서어울 서울'인데, 교과서에는 '전주 전주', '서울 서울'로 수정되어 있음.)
  - 7) 「꺼지지 않는 컴퓨터」 (이미옥), 누가 내 머리에서/컴퓨터 좀 꺼주세요./눈 감아도/꿈 속에서도/꺼지지 않는 컴퓨터 화면./컴퓨터 화면 속 천사들은/계속 싸우고 있어요.//이제 눈 꼭꼭 감고/잠자고/베게 속에도/천장 위에도/온통 컴퓨터 화면이 켜져 있어요/누가 내 머리에서/컴퓨터 좀 꺼내 주세요.//
  - 8) 「리자로 끝나는 말」 (윤석중), 리리리자로 끝나는 말은/개나리 너구리/병아리 잠자리/오리 한 마리.// (원작: 리리릿자로 끝나는 말은/피나리 보따리 땀사리 소쿠리/유리 항아리//리리릿자로 끝나는 말은/피꼬리 목소리 개나리 울타리/오리 한 마리.// (원작의 내용에서 학생들이 이해하기 힘든 단어를 삭제하거나 새롭게 추가하여 구성함)
  - 9) 「할아버지 등 굽기」 (김경성), 7차 교육과정 교과서 수록작품과 동일, 개작 형태도 동일함.
  - 10) 「선암사」 (남호섭), 진주에서 통일호를 타고/선암사에 갔습니다./통일호는 아무리 작은 역에도 서는/기차 이름입니다.//선암사는 백제 때 지은 옛 절입니다./누워서 크는 소나무도 있고/밑이 뽕 뿔려 엉덩이가 시원해지는/뒷간도 있습니다.//오랫동안 바람에 닳아서/제 빛깔을 잃은 단청이/오히려 편안하고,/절집을 다정하게 감싸고 있는/야트막한 돌담도 편안합니다.//고속철이 쉿쉿 달리는 요즘/느릿느릿 달리는 통일호를 타고/한 사람이라도 소중하게 태워 주는/ 작은 역들을 지나면/거기 선암사가 있습니다.//
  - 11) 「물방울 열매」 (권오삼), 비 오면/한겨울에도/열리는 열매/물방울 열매.//뗏나무/때죽나무/열매 달았다.//나뭇가지 끝마다/쪼끄맏고 하얀/물방울 열매.//가지가 휘도록/때죽나무/오롱조롱/열매 달았다./눈부시게 달았다.//
  - 12) 「개구리」 (한하운), 가가 거겨/고교 구규/그기 가.//라랴 러려/로료 루류/르리 라.//
  - 13) 「안녕」 (박화목), 우리 서로 학꽃길에 만나면 만나면/웃는 얼굴 하고 인사 나눕시다 애들아 안녕//하루 공부 마치고서 집으로 갈 때도/헤어지기 전에 인사 나눕시다 애들아 안녕//
  - 14) 이향근(2013), 영미 동시 텍스트의 최근 경향과 시각화 양상 연구, 『동화와 번역』, 건국대학교 동화와 번역연구소, 245~273쪽.
  - 15) 이향근(2012), 프랑스 初等學校의 文學教育 내용과 실행 특성, 『어문연구』 제40권 제4호(2012년 겨울한국어문교육연구회, 477~505쪽.

그러나 <표 2>에서 보는 바와 같이 언어사용기능을 위한 언어자료로서의 동시 문학 텍스트의 활용 정도는 최근 교육과정으로 올수록 적어지고 있다. <표 2>에서 제시한 7차 교육과정기의 사례들은 언어사용기능 신장으로서 목표활동이 명확한 경우를 가려 뽑은 것이다. 7차 교육과정기나 2007 개정 교육과정기의 교과서에 있었던 ‘쉽터’ 섹션에 수록된 동시 텍스트를 포함한다면 활용 횟수는 더 높아진다. 이들 교육과정기에는 문학 단원뿐만 아니라 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 능력을 위한 학습이나, 언어사용 목적에 따른 설득, 정보, 친교 단원에서 동시 텍스트를 단순 읽기 자료로 활용하고 있다.<sup>16)</sup>

위와 같은 현상은 지속해서 요구되었던 심미적 측면에서 문학 제재를 다루어야 한다는 요구에 대한 응답으로 보인다. 동시 교육이 시 교육의 입문과정으로서 심미적인 측면으로 다루어야 한다는 관점이 받아들여진 것이다.

4차 교육과정기부터 국어과 교육과정의 하위 영역으로 ‘문학’이 자리 잡았다. ‘문학’ 영역을 별도로 설정하여 교육 내용을 제시하는 주된 목적이 ‘문학적’ 국어 사용 능력 향상에 있다. 이를 위해 제7차 교육과정은 문학 영역의 교육 내용에서 ‘문학의 창작’에 관한 내용을 보완하여 문학 작품의 향수의 질을 높이는 교육 활동을 강조하였다. 즉, 문학 영역의 교수·학습이 문학 또는 개별 문학 작품에 대한 해설과 기성의 문학적 해석을 단순 수용하도록 하는 데 중점이 있지 않고, 학습자의 적극적이고 능동적인 작품의 해석과 비평 활동을 강조하여 문학적 목적으로 국어를 사용하는 능력을 질적으로 신장시켜 주어야 함을 강조한 것이다<sup>17)</sup>

‘문학적 국어 사용 능력 향상’이 ‘학습자의 적극적이고 능동적인 작품의 해석과 비평 활동을 강조하여 문학 능력을 질적으로 신장’시켜주는 일이라면 마땅히 동시 교육의 설계는 예술 교과의 관점에서 이루어져야 한다. 그렇지 못할 때, 동시 교육이 문학의 예술적 본질과 기능을 멀리한 채 언어사용 교육을 위한 수단으로 편입되거나 파편적이고 피상적인 지식 습득 위주의 교수·학습으로 흐를 우려가 없지 않다.

그렇다면 예술교육으로서의 문학성의 추구는 문학이 무엇인가라는 물음을 수반한다. 문학이 열린 개념이고 문학의 개념이 범주의 문제일 때 문학에 대한 개념 규정이란 아예 불가능한 것일 수 있다. 시 문학 역시 마찬가지로, 각 지방마다 각 시대마다 새로운 정의가 계속되고 있다. 그 정의의 타당성도 그 정의를 부화한 의미 공동체의 품에 품어져 있다. ‘문학’의 개념은 당대의 의미 공동체의 구성원들이 가진, 쿤이 말한 ‘패러다임’과 같은 것이다. 따라서 ‘문학이란 무엇인가’ 하는 물음은 그때그때 무엇이 문학으로 통용되고 있는지 그 ‘범주’의 문제로 넘겨진다. 또한 시 교육은 항상 교육이라는 시스템 안에서 통용되어야 하므로, 따라서 초등학교 국어과 교육과정 내에서 문학을 논의한다는 사실 자체가 넌센스일 수도 있다.

이제 교육과정이나 교과서들에서 동시 문학 제재를 작품이면서 하나의 언어 텍스트로 간주하고 순연히 거기에 집중하게 하는 학습 활동들도 실현될 수 있게 하는

16) 7차 교육과정기와 2007개정의 쉽터에 활용된 동시 텍스트 넣기.

17) 교육부(1998), 교육과정 해설, 14쪽.

방법적 접근이 이루어져야 할 것이다. <표 1>에서 동시 수록 제재의 편수는 최근 교육과정으로 올수록 현격하게 줄어들고 있다. 그러나

문학 제재를 언어자료로써 접근해 가는 방법적 요체는 생산과 수용의 과정에서 작용하는 원리들을 통해 확보할 수 있을 것이다. 시인이 사물이나 현상을 포착하여 언어로 형상화하는 과정은 언어의 다양한 속성과 기능을 구체적으로 보여준다. 인물이나 공간, 문제 현상을 명명하는 데서부터 출발해서 그 포착한 바를 효과적으로 표현할 때 동원하는 최적의 언어 선택과 배열 등은 언어활동의 기본적인 속성을 보여주는 일이다.

## 2) 제재의 성격화: 정전(正典)인가, 예전(例典)인가?

필자는 교과서에 실리는 작품들이 정전이어야 한다든가, 교과서에 실림으로써 정전이 된다든가 하는 논의에는 전적으로 동의하지 않는다. 학생들에게 좋은 작품을 읽혀야 한다는 의견에는 동의하지만, 초등학교 교과서에 지속해서 실리게 되는 작품들의 상당수가 정전의 요건으로 지적되는 문학성이나 사적 대표성이 아닌 특정한 맥락에서 이루어진다는 점을 주목할 필요가 있다. 이는 문학 제재가 교육 대상이 될 때 현재와 같은 개념의 ‘정전’에서가 아니라 특정한 목표를 위해 필요한 사례, 즉 ‘예전’에서 출발하고 있었다는 점을 살필 필요가 있다.

교과서의 문학 제재들이 정전이어야 한다는 관점은 문학에 대한 학습자들의 경험적 인식에 문제가 될 수도 있다. 학습자들로서는 자신들이 학습한 작품들이 한국 문학을 대표하는, 뛰어난 문학성을 지닌 작품이기에 그 작품들을 기준으로 문학을 판단하고 인식하게 된다. 그런데 실제로 교과서를 편찬하는 과정에서는 정전의 통상적인 요건보다는 ‘금기’를 앞세울 수밖에 없는 상황들이 빈번하게 노출된다. 성, 죽음, 이데올로기, 패륜적이거나 비윤리적인 내용 등에 심지어는 분량의 문제도 제재 선택에 작용하게 된다. 심할 때는 편찬자들의 ‘자기 검열’의 기제도 작동해서 작품 선택의 폭이 현저히 줄어들게 되거나 빈곤의 양상을 보이기에 이른다. 따라서 통상적인 의미의 정전 선택이 과연 이루어지게 되는가에 대한 본질적인 문제의식에 까지 이르게 된다. 표면적으로는 정전이어야 하지만 이면적으로는 금기와 제어 장치를 통과한 ‘제한된 정전’인 셈이다. 7차 교육과정기부터 2009 개정까지 지속해서 실린 제재를 살펴 보자.

<표 3> 7차~2009 개정까지 반복 수록된 제재와 관련 교육 내용

작품	작가	교육과정	학년	관련 교육 내용
아기의 대답	박목월	7차	1학년	흥내내는 말의 느낌을 살려 시 읽기
		2007	1학년	반복되는 말의 재미를 살려 시 읽기
		2009	1학년	시를 읽고 생각이나 느낌 말하기
그만줬다	문삼석	7차	1학년	시를 읽고 느낀 점 말하기

거인들이 사는 나라	신형건	2007	1학년	시를 읽고 생각이나 느낌 말하기
		2009	1학년	시를 읽고 생각이나 느낌 말하기
		7차	4학년	시를 듣고 생각이나 느낌 말하기
		2007	3학년	시의 세계와 우리들이 사는 세계를 비교하기
		2009	4학년	시에 표현된 현실의 모습 생각하며 생각이나 느낌 나누기
웃는 기와	이봉직	7차	5학년	시를 읽고 비유적인 표현을 이해하기
		2007	6학년	시를 이야기로 바꾸어 쓰기
		2009	6학년	시를 이야기로 바꾸어 쓰기

박목월의 「아기의 대답」이나 문삼석의 「그만됐다」는 흥내내는 말이나 반복되는 표현을 통해 시어의 재미를 느끼도록 하는 학습 활동의 제재로 꾸준히 활용되고 있다. 신형건의 「거인들이 사는 나라」는 7차 교육과정에서는 독특한 발상에 주목하여 시에 관한 생각이나 느낌을 나누는 학습활동 제재로 활용되었다. 그러나 2007개정과 2009개정 교과서에는 문학의 허구성을 학습하기 위한 작품으로써 활용되었다. 이봉직의 「웃는 기와」는 비유적이 표현을 이해하거나 시를 이야기로 바꾸는 활동에서 발상을 돕는 제재로 활용되었다.

위에 제시된 동시들을 학생들에게 동시의 전범(典範)으로 인식하도록 한다고 본다면 쉽게 수공이 되지 않는다. 또한 이러한 동시에 대한 경험적 인식을 초등학교 동시 교육 현장을 떠나 개별적 수용의 맥락에서 적용하게 될 때의 문제를 생각해 보면 동시 교육이 지향해야 할 목표는 상당히 수축될 수밖에 없다. 그런 측면에서 교과서 편찬 과정이나 학습자의 수용 과정에서 해당 제재를 ‘예전’으로 인식하는 일이 필요하다고 본다. ‘정전’이 아닌 ‘예전’으로 문학 제재를 대하게 될 때 학습자들이 이후 문학 독자로 성장해 가는 데 유리하다고 보는 것이다. 특정한 학습 목표나 성취기준을 달성하는데 적절한 사례가 되는 작품이라는 인식이 해당 제재를 ‘정전’으로 인식하는 것보다 문학적 경험의 확장에 도움이 될 것이라는 판단이다.

아무리 ‘예전’이라고 하더라도 가르칠 만한 작품이며 교과서에 실릴 수 있는 작품이어야 한다는 점에서 여전히 ‘정전’의 맥락에서 벗어나기 어렵다는 지적도 가능하겠지만, 그 접근 방법을 달리해서 예전으로서의 성격을 분명히 한다면 문학적 경험의 폭이 넓어지고 편찬상의 제한에서도 벗어날 여지가 크다는 점에서 적극적인 고려가 필요하다.

한편, 언어 교육 차원에서 유아 동시의 가치도 재검토할 필요가 있다. 발음하기 쉽고 반복적인 표현이 두드러지는 단어나 언어 유희 동시들은 초등 저학년에서 활용도가 매우 높다. 독자는 수렴적 의미 해석으로 감화되기도 하지만, 무의미한 언어 놀이(word play)나 낱말(pun)을 통해 재미와 해방감으로 감화되기도 한다. 그는 ‘흥내내는 말’이나 ‘반복되는 말’ 찾기 중심의 언어 유희 동시 교육은 ‘말에서 느끼는 재미’를 너무 단순하게 파악한 결과라고 지적한다. 이러한 문제를 해결하기 위해 ‘창작적으로 재미를 만끽할 수 있는 작품’을 제재로 삼아야 한다고 지적한 바 있다<sup>18)</sup>.

정전 차원에서 동시 텍스트를 제시하고 있는 대표적인 사례는 프랑스 초등학교 교과서에서 찾을 수 있다. 프랑스의 대표적인 교육 교재 출판사인 Achete Éducation에서 발간된 초등용 프랑스어 교재에는 시 학습을 위한 코너가 따로 구성되어 있다. 이렇게 본격적으로 좋은 시 작품을 읽힐 수 있는 기반은 그들이 무교과 교육과정을 채택하고 있기 때문이다. 즉, 유치원과초등학교 수준에서의 교육 내용은 구체적인 교과목으로 세분화되지 않는다. 따라서 문학교육은 외국어, 시민교육, 역사와 지리교육과 함께 인문교육의 하위 내용으로 구성되어 있다. 따라서 학교에서 이루어지는 인문교육 활동은 매우 통합적이다. 예를 들어 음악을 듣고 감상문을 쓴 다든지 역사적 사건과 관련된 문학 텍스트를 찾아 읽고 토론하는 것과 같은 범교과 활동이 이루어진다.

### 3) 작가의 위상 부여: 작가성의 극복인가, 작가의 부재인가?

작가명이 제시된 것도 최근의 일이다. 초등학교 국어교과서에 작품의 작가명이 병기된 것은 2007개정 교육과정부터이다. 7차 교육과정기까지만 해도 초등학교 교과서의 문학 작품에는 작가명을 제시하지 않았다. 반면 중·고등학교 교과서에는 작가명이 제시되었다. 작가명을 제시하지 않는다는 것은 작품의 개작에도 영향을 미쳤으며, 초등학교에서 제재로 활용되는 아동문학작품은 본격문학이 아니라 의사(擬似)문학이라는 관점을 깔고 있다.

그러나 사실상 작가의 부재에 가깝다. 작가명이 작품과 함께 명시되어 있기는 하지만, 작가가 누구이며, 어떤 작품을 지었는지 알 수 없다. 또한, 작품과 관련된 작가의 말이나 의도 등도 알 수 없다. 교과서 속에 작가가 사실상 부재한다는 것은 시 교육의 측면에서 매우 문제적인 현상이다. 물론 여기에는 반론이 존재하고 있고 그러한 입장이 지금까지 통용됐다. 작가라는 외적 정보가 오히려 작품의 수용에 방해가 된다는, 즉 표현론이 지닌 ‘의도의 오류’에 노출될 수 있다는 것이 그 요체이다. 신비평의 영향이 여전히 강하게 작용하고 있음을 보여주는 맥락이다.

그러나 학습자들의 문학 능력의 향상이라는 점을 고려하면 이는 달리 접근할 문제이다. 필자는 학습자들이 작품에 대해 주체적으로 접근하고 비평적인 태도를 보이는 데 어려움을 느끼는 가장 큰 이유 중의 하나가 ‘작가성(authorship)’과의 대결에서 열세에 놓이기 때문이라고 본다. 즉 ‘작가라는 전문가이자 우월적 존재의 생산물을 비평할 수 있을 것인가’라는 의식이 은연중에 작동하고, 그러다 보니 작가가 설정한 의도나 주제가 무엇일지에 매달려 주체적으로 비평할 수 있다는 생각을 잘 하지 못한다. 작가와 대등한 위치라 하지 않더라도 그와 관련된 정보를 얻은 상태에서 접근해 가야 최소한의 대응이 가능할 것이다. 아무리 작품 자체에 집중하고 그에 대한 분석적 접근을 통해 주체적인 수용을 하기를 원한다 해도 작가는 학습자

18) 권혁준(2008), 초등학교 시 교육의 문제점과 개선 방안, 公州教大論叢, 第45輯 1號, 공주교육대학교, pp.63~87.

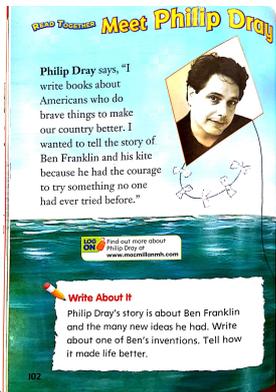
에게 현저히 우월한 존재이기에 심리적 방어기제나 열등의식이 작용할 수밖에 없다. 그래서 작가에 대한 유용한 정보들을 확보하고 있어야 비평적 활동에 앞서 입지를 마련할 수 있을 것이다.

교과서 속에 작가를 부활시키는 일은 다양한 속성을 지닌 정보들을 제공하는 데서 출발할 수 있을 것이다. 작가의 삶의 이력, 작가에게 있어서 글쓰기의 의미, 그가 추구해 왔던 문학적 경향이나 작품 경향, 세계와 인간을 바라보는 관점 등의 가치관에 관계된 여러 속성의 텍스트들을 제공할 수 있을 때 학습자는 작가와 대결할 수 있는 최소한의 근거를 확보할 수 있을 것이다.

작가에 대한 정보 제공은 작가와 학습자와의 거리를 줄여줄 수 있다는 점에서 학습자의 생산 활동에도 긍정적인 영향을 줄 수 있다. 최근의 교육과정들은 생산 활동을 점차 강조하고 있고 국어과 교재들에서도 생산자로서의 학습자의 활동을 확대해 나가고 있지만, 초등 학생들은 수동적인 재구성의 차원에 머무는 편이다. 그런데 이 재구성의 활동 결과들을 놓고 볼 때 학습자들은 여전히 작가의 그림자에서 벗어나지 못하고 있다. 인상적인 부분이나 바꾸기 쉬운 부분에 주목하여 소극적인 재구성의 차원에서 문학 생산 활동에 참여하고 있다.

그러나 여기서 중요한 것은 작가가 베일에 싸인 우월한 존재가 아니라 학습자 자신과 크게 다르지 않은 삶을 살고 있으며 작가의 생각이나 관점이 자신의 것과 유사하다는 점, 다만 남다른 노력을 통해 언어나 글쓰기에 대한 감각과 능력을 지니게 되었음을 확인하게 될 때 학습자는 작품을 수용하고 생산하는 일에 자신감을 느끼게 됨을 확인할 수 있었다. 또한, 성인이 쓴 동시라고 할지라도 글쓰기의 수준에서 차이가 있을지언정 마음속의 울림을 잡아 표현하다는 시 장르의 대전제적 성격은 아동 학습자도 동일하다. 단적인 대안으로 미국교과서의 사례를 제시한다. 다음은 Hoarcourt와 Macmillan McGrow-Hill 출판사의 교과서에 제시된 작가 소개 장면이다.

<표 4> 미국 교과서의 작가 제시 예시

Hoarcourt의 1~3학년용 국어 교과서	Macmillan McGrow-Hill의 1~3학년용 국어 교과서
	

#### 4) 텍스트의 정립: 작가본인가, 편집본인가?

교과서 제재들을 선정하는 과정에서 만나게 되는 문제 중의 하나가 다양한 텍스트 중에 어느 것을 선택할 것인가이다. 이 선택 가능한 텍스트들은 편의상 작가본과 편집본으로 나눌 수 있을 것이다. 작가본은 작가에 의해 창작되고 수정된 텍스트를 지칭하며 편집본(파생본)은 출판사나 연구자들에 의해 교정된 텍스트이다. 작가본은 해당 작품이 처음 발표된 잡지나 창작집에 실린 초본과 그 뒤 다른 작품집에 실으면서 작가 자신이 수정을 가한 수정본으로 구분할 수 있다. 그리고 편집본은 특정 출판사가 작가의 선집이나 전집을 간행하면서 나름의 기준이나 원칙에 의해 수정을 하되 작가와는 무관하게 이루어진 경우를 말한다.

교과서에 실리는 모든 동시 제재는 엄격하게 말하면 편집본이다. 출판당시 없었던 삽화가 추가되는 경우가 많고 시행이나 연의 배열이 교과서의 판형이나 그리드 양식에 따라 달리 편집될 수 있기 때문이다. 그러나 문제가 되는 것은 불가피한 수준의 변형이 아니라 시 텍스트를 수정하는 경우이다. 다음은 교과서 편찬자에 의해 작가본이 수정된 대표적인 사례이다.

<표 5> 작품 변형의 예시(7차 교육과정 4-1 『말하기·듣기·쓰기』, 53쪽)

햇빛 짹짹 따스 날에	햇볕 짹짹 따스 날에
박경종	
청사초롱에 불 밝히자 호박 아가씨 시집간다.	청사 초롱 불 밝히자. 호박 아가씨 시집 간다.
창포물에 머리 감고 연지 짝고 곤지 짝고	연지 짝고 곤지 짝고 호박 낭군 기다린다.
푸른 장옷 속에 얼굴 가리고 꽃가마 앞세우고	꿀벌 손님 들신다. 잉잉 노래하며 들신다.
나비 등에 앉아 올 호박 낭군 기다리신다.	나비 손님 오신다. 나풀나풀 춤을 추며 오신다.
꿀벌 손님 들신다, 잉 잉 노래하며 들신다.	돌담 호박덩굴 색시 집에 잔치 손님 번거롭다.
나비 손님 오신다, 나풀나풀 춤을 추며 오신다.	
풀개구리 청 서방도 오신다, 신랑 온단 소식 듣고 뛰어오신다.	
첫여름 햇빛 짹짹 따스 날에	

돌각담 호박덩굴 색시 집엔 잔치 손님 번거롭다.	
<개작본> <sup>19)</sup>	<교과서본>

위에 제시된 박경종의 「햇빛 짹짹 따스 날에」는 1985년 아동문학평론(兒童文學評論) 제10권 제1호(통권 제34호)에 실린 내용이다. 1985년판을 기준으로 보았을 때, 교과서에 제시된 시 텍스트는 8연에서 5연으로 줄어 있다. 그러나 더욱 문 제시 되는 장면은 한 연을 통째로 삭제하고 앞부분만을 제시하거나 뒷부분만을 부분 수록한 것이 아니라 연과 행을 임의로 편집하여 개작했다. 물론 작가가 병기되지 않았으니, 이 작품을 박경종의 「햇빛 짹짹 따스 날에」라고 하기도 어렵다. 또한, 시의 제목도 ‘햇빛’을 ‘햇볕’으로 수정하였다. ‘짹짹 따스’과 어울리는 ‘햇볕’으로 바꾼 것이다. 현재 이 시는 교과서에서 각색된 상태와 수정된 제목으로 인터넷상에서 검색되기도 한다.

한편, 교과서에 한 번 개작되어 실린 ‘교과서본’이 다음 교육과정에서 그대로 수록된 경우도 있다. 「할아버지 등 굽기」는 7차 교육과정기에 5학년에 수록된 후 2007 개정기에는 교과서본의 형태도 다시 수록됐다.

<표 6> 작품 변형의 예시(7차 5-2 『말하기·듣기·쓰기』, 2007개정 4-1 『듣기·말하기·쓰기』)

할아버지 등 굽기  김경성  대구 대구 대구 아이구 시원테이.  전주 저언주 거그 거그 어이 시원혀.  서어울 서울 그래그래 아이 시원해.	할아버지 등 굽기  김경성  대구 대구 대구 아이구 시원테이.  전주 전주 거그 거그 어이 시원혀.  서울 서울 그래그래 아이 시원해.
--	--

19) 박경종의 「햇빛 짹짹 따스 날에」는 1958년 6월 3일에 동아일보에 발표된 동시이다. 그림과 함께 제시되어, 행갈이나 연갈이가 명확하지 않다. 기사를 통해 행과 연을 짐작하면 시의 내용은 다음과 같다. 다음과 같다. 청사 초롱에 불 밝히자/호박 아가씨 시집간다/창포 물에 머리감고/연지 짝고 곤지 짝곤/푸른 장옷 속에 얼굴 가리고/꽃가마 앞 세우고 나귀 등에 앉아/올호박 낭군기다리시다/꿀 벌 손님 등 신다//닝닝 노래하며 덥시다/나비 손님 오시다/나풀 나풀 춤을 추며 오신다/풀 개구리 청서방도 오신다/신랑 온다 소식듣고 뛰어 오신다/첫 여름 햇빛 짹짹 따스 날에/돌 각담 호박덩굴 색시 집에/잔치 손님 번거롭다//

부산 부산 부산 거어 쫘 굽어 바라.	부산 부산 부산 거어 쫘 굽어 바라.
부산은 옆구리니까 할아버지가 굽어요.	부산은 옆구리니까 할아버지가 굽으세요.
<초본>	<교과서 본>

「할아버지 등 굽기」는 방언을 맛깔나게 표현하여 지역어와 방언 관련 단원에서 지속해서 활용된 제재이다. 이 시는 아이가 할아버지 등을 굽고 있는 상황을 할아버지 화자와 아이 화자의 대화를 빌려 표현하고 있다. 시의 연마다 경북, 전북, 서울, 경남지역의 방언은 아이가 할아버지 등을 어떻게 굽고 있는지 상상하게 한다. 더욱이 「할아버지 등 굽기」의 묘미는 1연이나 마지막 연에서처럼 도시 이름을 동일하게 반복하지 않고 ‘전주 저언주’ 혹은 ‘서어울 서울’이라고 변형하여 표현한 데에 있다. 보통 등을 굽어 주는 사람이 등이 가려운 사람의 마음을 똑 알아차리기 어렵다. 지금 할아버지도 등을 굽고 있는 아이에게 계속해서 이곳저곳을 더 굽으라고 요구하고 있고, 아이는 재빠르게 가려운 곳을 찾아 굽지 못하고 있는 것 같다. ‘그래야 마지막 연에 아이의 귀찮은 말투가 이해된다. 그러나 교과서에 실린 시에서처럼 ‘전주 전주’, ‘서울 서울’이라만 되어 있을 때, 마지막 연의 아이 말투가 잘 와 닿지 않는다. 또한 ‘할아버지가 굽어요’를 ‘할아버지가 굽으세요.’로 고쳐 놓는 바람에 할아버지와 아이 사이의 심리적 거리는 더욱 멀어져 버렸다. 할아버지에게 말하는 것이므로 존대 표현으로 수정한 것으로 보인다.

아마도 이러한 양상들 대부분은 교과서상의 ‘굽기’가 작용한 탓으로 보인다. 교과서 본문은 맞춤법에 맞는 표현을 고수하고, 성과 죽음, 이데올로기, 남녀평등과 같은 시대적 이슈에 영향을 받는다. 그런데도 원작자인 시인이 문제가 있다고 볼 수 있을 경우라면 해당 작품이나 장면을 피해 가더라도 편찬 과정에서 수정을 가하거나 변형을 하는 것은 바람직하지 않다. 또한, 시적 허용으로 받아들여질 수 있는 부분을 맞춤법에 맞도록 수정하는 것도 삼가야 한다. 시어에 손을 대는 것은 해당 시가 표현하고자 하는 요체를 잃는 것과 같다. 이러한 작품은 단순히 내용적 측면 중심의 감상 대상으로만 머물게 될 뿐이다. 나아가 시인 개인의 창의적 결과물에 대한 예우도 아니다. 물론 작가에 의해 개작되는 경우에는 개작본과 초본 사이의 선택은 가능할 것이다.

### 3. 결론

최근 동시 교육의 문제점을 제재 측면에서 살펴보았다. 전체적인 발상과 제안에는 필자의 경험과 관점이 바탕을 이루고 있다. 즉 도출한 쟁점들의 원천은 현상적으로 존재하고 있었지만, 그것이 본격적인 쟁점으로 설정될 수 있다는 생각은 개인

적인 것일 수 있다.

발표문에서는 다루지 않았지만, ‘동시 교육’에서 문학 용어를 쉬운 교수-학습용어로 풀어서 제시하는 문제도 쟁점 중의 하나이다. 이미지를 감각적인 표현으로 지도하고, 비유적인 표현의 대표적인 예로 은유와 직유만을 지도한다. 이 부분도 학습자의 이해 측면에서 효과성을 검토하고 오개념을 형성해 주지는 않는지 검토해 볼 필요가 있다. ■

<토론문>

## ‘최근 동시 교육의 쟁점과 전망’에 대한 토론

진선희(대구교대)

아동청소년 문학 관련 학회에서 모처럼 ‘동시’를 논의의 초점으로 두었다는 점이 반갑고 고맙습니다. 최근 여러 장면에서 동시와 동시교육이 점차 어린이와 멀어지고 있다는 안타까운 마음을 가지고 있었기 때문입니다.

이러한 현황의 원인은 여러 가지 면에서 초등학교 국어과 교육과정의 운용에서 비롯되었다고 여겨집니다. 그런 차원에서 이향근 선생님의 논의는 동시교육에서 쟁점을 찾아내고 논의를 활성화함으로써 동시교육의 문제 해결을 촉구하고 견인하는 역할을 할 것으로 봅니다.

연구자께서는 최근 동시교육의 쟁점을 교과서 동시 제재 차원에서 4가지로 제시 하였습니다. 첫 번째는 교과서에서 동시를 문학작품으로서 다루는 것과 국어교육을 위한 언어자료로 다루는 문제이고, 두 번째는 교과서에 수록되는 동시는 과연 정전인가 하는 문제입니다. 세 번째는, 초등학교 교과서에서 작가에 대한 이해 교육 부재의 문제와 네 번째 교과서 수록 동시의 개작 문제입니다. 그 외에도 논의를 하지는 않았지만 초등교과서에서 동시교육 관련 문학용어 사용의 문제도 언급하고 있습니다.

사실 연구자인 이향근 교수와 연구 및 교육과 집필 활동의 여러 부분을 함께하면서 자주 논의를 갖는 토론자는 동시교육의 문제에 대해 거의 유사한 생각을 갖고 있습니다. 토론자가 연구자의 논의 내용을 잘 이해할 수는 있지만 그 문제점을 짚어낼 역할을 감당하기에는 지나치게 같은 색깔을 띠고 있습니다. 진정한 토론은 이후 청중석에서 더 많이 감당해주셔야 할 것 같습니다.

1. 교과서 수록 동시 제재가 문학과 실용성의 문제를 모두 아우르고 있지 못하다는 지적에 대해 토론자도 연구자와 같은 생각을 갖고 있습니다. 하지만 그 원인의 분석 면에서는 차이가 있는 듯합니다.

<표 1>에서 제시한 교육과정기별 동시 제재 수록 현황에서 보듯 초등 교과서에서 ‘동시’의 자리는 현격하게 줄어들고 있습니다. 7차 교과서 6학년에서 30편이던 동시 수록 편수는 2009개정 교과서에서 7편으로 줄었습니다. 실제 제가 대학원 수업 중 살펴본 바에 의하면 어떤 학년은 한 학기 내내 동시 한 편도 수업에서 다루지 않으며, 그저 즐기고 넘어가는 자료로도 다루지 않는 상황이었습니다. 사실 초등학교 어린이가 동시를 향유하는 기회는 학교 수업에서 동시를 배우고 그와 관련하

여 다른 동시를 찾아보는 등의 활동을 하지 않는다면 거의 없을 수 있습니다. 자율적 독서 시간에 동시집을 찾아 읽는 경우란 그리 많지 않기 때문입니다. 그런 점을 염두에 둔다면 초등학교 교과서에 한 학기에 몇 편 실리는 동시는 그것이 ‘심미성’을 위한 것이든 ‘실용성’을 위한 것이든 모두 다 소중한 것입니다.

이렇게 초등학교 교과서에 수록되는 동시의 편수 자체가 급격하게 줄어드는 원인은 동시를 ‘심미성’차원으로만 다루기 위한 ‘응답’이 아니라, 집필 및 편찬진의 경향성 문제라고 저는 생각하고 있습니다. 이를테면 교육과정 성취기준을 바탕으로 단원집필 계획을 마련하는 집필 및 연구진의 성향에 따라서 문학 및 동시 관련 단원의 편제는 차이가 날 수 있습니다. 단원의 성취기준에 대한 해석에서 동시 제재 대신 동화나 옛이야기를 선택할 수도 있는 것이지요. 이와 관련하여 연구자의 의견과 전망을 듣기를 바랍니다.

2. 사실 초등학교 교과서에 수록되는 동시로 ‘정전’만을 고집하지 않는 상황은 이미 오래된 일입니다. 교과서 동시의 수록 기준은 ‘교육과정 성취기준’과 ‘학습자의 수준’, ‘교과서 편집 기준-쪽수 등’ 등 다양하기 때문에 연구자가 말씀하시는 ‘금기’ 사항을 살피며 선택하는 경우가 더 많습니다. 그렇더라도 인생에서 시를 처음으로 맛보고 누리기 시작하는 초등 어린이에게 시의 맛을 제대로 알 수 있는 작품을 선정하여 향유하도록 하는 일은 가장 중요한 일이라고 생각합니다.

‘좋은 동시’, ‘정전’에 대한 논의를 읽으며 동시 교육과 동시 평단의 관계가 떠오릅니다. 교과서를 편찬하는 교육자가 ‘좋은 동시’를 어떻게 선정할 수 있을까요? 우리 동시 평단의 노력은 수많은 교사나 교육자들이 좋은 동시를 선정하기 쉽도록 역할을 하고 있을까요? 그들의 평가에 대한 신뢰성 혹은 그 결과에 대한 공유는 어느 정도일까요? 이런 의문이 있습니다.

3. 2015 교육과정의 국어 교과에서 ‘한 학기 한 권 읽기’(독서)단원을 교과서에 포함하게 되었습니다. 이와 관련하여 동시 교육에서 교사나 학교 혹은 작가가 어떤 활동이나 준비를 하면 좋은 지 연구자의 의견을 듣기를 원합니다. 동시 제재의 문제가 아닌 듯도 하지만, 동시교육의 중요한 쟁점 가운데 하나라고 봅니다. 어린이들에게 동시 책 한권 읽기는 가능할까요? 어린이들이 동시를 더 즐겁게 읽을 수 있는 길이 될까요? 가능하다면 어떻게 해야 하고 그것을 하기 위해서 필요한 노력들을 알려주시면 도움이 될 것 같습니다.

4. 그 어느 때보다 ‘통합’과 ‘총체성’이 필요하고 그것을 강조하는 시대입니다. 학교 안과 밖의 교육이 통합되어야 하고, 다양하게 갈라져있는 교과목들이 한 사람의 삶을 중심으로 통합적 관점으로 다루어져야 한다고 봅니다. 우리 어린이들이 시를 만나는 길이나 방법으로 학교 안이 아니라 학교 밖의 다양한 장면이 있으면 좋겠다는 생각이 듭니다. 학교 안에서 배운 시가 어린이들의 일상의 여러 곳에서 더 학습

하고 배우며 누리는 마중물이 될 수 있다면 여러 문제는 어느 정도 해결될 수 있겠다고 보기 때문입니다. 지금으로서는 가끔 이루어지는 백일장 행사에 참여하여 시를 쓰는 어린이 외에는 거의 떠오르는 것이 없습니다만. 연구자께서 학교 안의 동시 교육이 학교 밖 동시 교육과 이상적 통합을 이루기 위해서 학교 밖에서 특히 어떤 교육이나 활동이 필요하다고 보시는지 현황이나 전망을 듣기를 바랍니다.

동시교육에 대한 애정과 열정이 가득한 논의를 해주신 이향근 교수님께 감사드립니다. 시간관계상 연구자의 욕구를 빠르게 읽었습니다. 충분히 이해하지 못하고 오도한 부분이 있다면 오직 토론자의 불찰임을 밝힙니다. 감사합니다. ■



## 2018 겨울 학술대회



시와 노래의 현대적 만남:  
'박우진과 노래하는 꿈틀이들'의 방정환 동요 새롭게 부르기

- 발표: 이정아(서울대)
- 토론: 장정희(고려대)

# 시와 노래의 현대적 만남: ‘박우진과 노래하는 꿈틀이들’의 방정환 동요 새롭게 부르기

이정아(서울대)

## 1. 들어가며

방정환이 보여준 “예술교육”은 기성세대에 대한 경계를 하면서 예술을 ‘감정해방’과 ‘즐거움’의 대상으로 보고<sup>20)</sup> 예술문화운동에 핵심에 미술(아동화), 음악(동요), 작문(동화)을 두었다. 미술, 음악, 작문을 또 달리 기술하자면, 그림, 노래, 시로도 표현이 가능하다. 방정환은 지식위주의 주지주의적 관점을 비판하고 “지·덕·체·미”를 통합하여 심미적 경험을 강조하였다. 심미적 외부에서 아이들에게 강제로 부과되는 것이 아니라 현재 경험 속에 들어 있어는 것이기 때문에 자유롭다.

제1회 방정환 어린이 노래잔치가 2017년 11월 11일 토요일 오후4시-6시까지 중랑구청 지하1층 대강당에서 열렸다. 방정환의 동요가 현대적 관점에 재해석되면서, ‘백창우와 굴렁쇠 아이들’, ‘노래하는 꿈틀이들’, ‘달조각’, ‘화모니’ 등의 노래팀들에 의해 새롭게 불리었다. 방정환의 글에 멜로디를 얹고 재탄생된 노래들을 각 노래팀 별로 각자의 색깔에 맞게 다채로운 색을 보여주었다.

세 번째로 출연한 ‘박우진과 노래하는 꿈틀이들’은 국악창작그룹 그림(the林) 멤버인 베이스 기타리스트 박우진과 가야금 연주자 정혜심이 주축이 되어 만들어진 노래팀이다. ‘꿈틀이들’은 꿈(Dream)이 꿈틀꿈틀하는 어린이/청소년들을 비유하였다. 1집 <우리의 꿈>이 2013년에 발매되었고, 이후 창작, 음악공연 노래극공연 활동을 다양하게 펼치고 있는 팀이다. 이 날은 총 4곡을 선보였는데, 가장 많이 방정환의 시와 글을 노래로 만들어 불렀던 팀이다. 개인적으로는 네 번째로 불렀던 ‘어린이 노래(불 켜는 이)(시 방정환(번안)/작곡 박우진/ 편곡 박우진)’가 참 좋았다. 중랑구청에서 가까운 신현초등학교 1학년 1반 학생들이 특별 출연을 하였다. 가장 가슴에 와 닿은 가사를 한 번 써보면, “여보시오 저기 가는 불켜는 이어, 고달픈 이 길을 서뉘 마시오, 외로이 가시는 불켜는 이어, 이 몸은 당신의 동무랍니다.”이다. 외롭고 고달프지만 우린 동무이다. 첫째 곡 ‘형제별들’은 얼마 전에 방정환이 번안한 시로 밝혀진 곡이다. 방정환이 번안한 시에 세 사람(작사미상, 홍난파, 박우진)이

20) 김서정, 「근현대 어린이 번역책의 태동과 흐름-한국에 온 외국 동화-」, 한국어린이책 100년사 -아동잡지와 번역책을 중심으로, 2014. 11. 10. 제3차 독서문화포럼.

각기 다른 느낌으로 곡을 붙였는데, 과거의 새로운 해석은 이런 것이 아닐까하는 생각이 들었다. 두 번째 곡인 ‘어린이날 선언문(글 방정환/ 작곡 박우진/ 편곡 박우진)’은 퍼포먼스까지 더해져 객석으로 잠시 내려가서 선언문을 전하는 장면이 멋졌다. 고등학교에 다니는 여학생이 능숙한 랩으로 ‘어린이날 선언문’을 어린이와 청소년 눈높이에 맞게 최신버전으로 소개했는데, 참으로 신선했다. 세 번째 곡은 ‘종소리(시 방정환/ 작곡 박우진/ 편곡 박우진)’이었다. 가장 재미있고, 밝은 느낌의 곡이다. 이번 학회 발표제목은 “시와 노래의 현대적 만남”이다. 이미 방정환이 만든 곡을 재탄생시키기도 하고, 방정환 시에 곡을 붙이기도 하고, 방정환의 글에 곡을 붙이기도 하며, 박우진은 다양한 시도를 하고 있다.

## 2. 방정환의 예술문화운동과 다이쇼시기 자유교육의 영향

소과 방정환이 추구했던 “예술문화운동”은 <다이쇼 시기 자유교육>에 기반을 두고 있다는 점을 부각시킨 논문으로 안경식(2003), 이윤미(2006)의 논문이 있다. 안경식(2003)에 따르면, 1920년 이때의 자유교육은 주지주의적 관점에서 벗어나 “지·덕·체·미”<sup>21)</sup>모두를 아우를 수 있는 전인적 인간상을 추구하는 교육운동으로 볼 수 있다.

동화가 아동에게 주는 이익은 결코 이삼(二三)에 지(止)하는 것이 아니니 다만 교육상으로 유효한 점만 본다면 해도 동화에 의하여 그 정의(情意)의 계발을 속히 하고, 이지(理智)의 판단을 명민(明敏)히 할 뿐 외라 허다한 도덕적 요소에 의하여 덕성을 길러서 타(他)에 대한 동정심, 의협심을 풍부케 하고 또는 종종(種種)의 초자연 초인류적 요소를 포함한 동화에 의하여 종교적 신앙의 기초까지 지어주는 등 실로 그 효력이 위대한 것이다<sup>22)</sup>.

이러한 자유로운 존재로서의 전인적 인격은 어린이들의 ‘놀이’를 통해 이루어질 수 있다는 점이다. 최근 교육과정에서 가장 많이 언급되는 개념 중에 하나는 “통합”이라고 볼 수 있으며, ‘분리된’ 교과를 벗어나 ‘연계된’ 교과를 지칭한다고 볼 수 있다. 특히 ‘교과 연계’의 최상위 목적은 현재 아동의 삶과 학교에서 배운 지식 사이의 통합이라고 볼 수 있다. 그리고 이러한 통합은 아동이 가지고 있는 “지·덕·체·미”에 대한 유기적 연계와 자아형성이라고 할 수 있다.<sup>23)</sup>

21) 마음의 기능을 크게 두 가지로 나눌 때, ‘인지적 기능’과 ‘정의적 기능’으로 분류한다. 지성적 측면과 감정적 측면으로 구별하는 것이다. 지성적 측면과 감정적 측면으로 구별하는 것이다. 논리적 사고, 합리적 사고를 하는 마음과 감정적 반응과 표현을 하는 마음을 구별한 것이다. 인지 과학은 마음의 인지적 측면을 탐구하고자 한다. 마음의 과학이라고 하지만 마음의 반쪽만 연구하는 것이다 (한국철학사상 연구회, 『삶과 철학』, 서울: 동녘, 2000, 35-37쪽).

22) 방정환, 「새로 개척되는 ‘동화’에 관하여」, 『개벽』 제4권 제1호 (1923년 1월).

듀이<sup>24)</sup>의 후기작인 「경험으로서 예술(1934)」에서, 듀이는 예술교육에 많은 관심을 갖고 예술관을 피력하였는데, 이제 더 이상 지식과 예술, 지식함양과 정서함양은 이분법적으로 분리될 수 없음을 강조하였다. 정서와 감수성을 키울 수 있는 ‘질성적 사고(qualitative thinking)’나 ‘감응적 사고(affective thought)’를 제시하였는데, 추상적 사고의 환원을 벗어나 사물과 사태를 매체에 의존하지 않고, 체감적으로 느끼고 손에 잡히지 않는 마음에 작용에도 주의를 기울였다. 소파 방정환의 예술 활동도 하나의 놀이로 볼 수 있는 면이 많다. 동요보급운동이라든지, 동화구연, 그 동화구연은 동극으로도 이루어질 수 있었으며, 독자담화실을 통해 보면, 편집실에서 어린이들에게 주는 상품들이 말놀이 판이 많이 있다. “자미난 이야기” 형식의

23) 이정아, 「브루너의 교육적 인식론에 대한 이해와 비판적 고찰」, 『교육연구: 공주대 교육연구소』, 31(1), 2016.

24) 소파 방정환과 존 듀이의 비교 (정혜정, 『한국교육사상』, 서울: 문음사, 2008, 232~241쪽)

	방정환	듀이
자아의 문제	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 자아란 한울님을 표현하고 한울님을 성장시키는 가운데 얻어지는 산물</li> <li>- 인간의 본래적 존재는 한울아로서 지칭</li> <li>- 개체를 끊임없이 한울아에 일치시켜 자기중심성을 초월해야 함</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 행동의 선택에 의하여 끊임없이 형성되는 것</li> <li>- 무사심: 너그러운 마음을 가지고 그 활동 범위 속에 들어있는 모든 관계들을 자기 자신과 동일시 한다는 것. 자아가 그 자신의 과거의 아이디어를 재조정하고 확장하여 새롭게 드러나는 결과들을 받아들이는 것</li> </ul>
심신의 성장과 자연	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “새로운 큰 것을 지어낼 어렵”</li> <li>- 마음대로 움직이는 기쁨과 자연과의 일체감 속에서 형성</li> <li>- 경험과 지식이 무익한 것은 아니나 그것만이 들어간다는 것은 결코 아름다운 인생으로서 자랑할 만한 것이 못 됨</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “성장의 으뜸가는 조건은 미성숙”</li> <li>- 자연과 사회환경으로부터 새로운 습관을 형성→자연과 사회를 능동적으로 통제, 습관은 성장의 표현</li> <li>- 사고가 경험에서 오고 그것이 다시 행동에 영향을 줌</li> </ul>
종교·예술교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 종교 교육의 목적: 아동 모두가 자신의 한울님을 자연과 예술 속에서 보족해 하는 것에 목적</li> <li>- 자연은 심신의 성장을 가져오고 예술경험은 특히 정신적 성장을 가져옴</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 종교적 경험과 예술 경험은 인간의 일상 경험과 자연에 기초</li> <li>- 종교적 경험의 특징: 실제 경험에서 일어나는 자연주의 입장, 사회적·역사적 문화에 의해 조건 지어지는 공동성, 이상에 대한 감상과 결부된 지속적인 통일성에 특징</li> <li>- 예술적 특성: 경험이 완전함과 감정적인 것으로서의 통일성을 지향, 예술에 의해서 경험의 본질과 의미가 표현</li> </ul>
아동의 사회화 교육과 사회창조	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 실사회와 유리되지 않는 실제교육, 민족과 사회에 대한 조선훈 공부를 강조</li> <li>- 이상적 사회: 지상천국으로서 개인과 사회 모두가 한울의 전일성으로 개벽되어 가는 것에 목적이 있음</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 사회의 진보는 더 좋은 습관이 형성되어 더 좋은 사회가 되돌고 하는 데 있음</li> <li>- 개인과 사회의 공동 경험이 과학적 방법(상법, 교통, 이주, 통신 등)에 의해 무한히 갱신·확장되는 자유민주주의 사회</li> </ul>

글이 많은 것도 공부가 ‘놀이’가 될 수 있다는 면을 보여준다.<sup>25)</sup>

짧은 생을 살았지만, 1920년대 초 일본 유학은 앞에서 얘기했던 것 이상으로 새로운 문물과 근대의식을 더 직접적으로 영향을 받았던 계기가 되었다. 실제 정식 유학생으로 학과에 입학하진 않았지만, 동양대학 문화학과 청강 중 소개 받은 아동심리나 아동문학은 그가 후에 ‘어린이문화운동’을 예술 활동과 함께 할 수 있게 한 중요한 계기가 되었을 것이다. 짧은 생을 살았지만, 1920년대 초 일본 유학은 앞에서 얘기했던 것 이상으로 새로운 문물과 근대의식을 더 직접적으로 영향을 받았던 계기가 되었던 것이다. 실제 정식 유학생으로 학과에 입학하진 않았지만, 동양대학 문화학과 청강 중 소개 받은 아동심리나 아동문학은 그가 이후에 교육의 방법으로 예술교육을 강조하게 된 중요한 계기가 되었을 것이다. 당시 스즈키 미에키치, 기타하라 하쿠슈우, 야마모토 카나에 등에 의해 제창되었던 일본의 “예술문화운동”에 영향을 받았을 것이다.<sup>26)</sup> 특히 야마모토 카나에는 1921년에 『자유화교육(自由畫教育)』<sup>27)</sup>을 흥행시켰다. 소파의 자유화대회에 심사기준인 ‘보고 베낀 그림’이 아닌 ‘아동의 눈으로 그린 그림’이 가장 “어린다운” 그림이라는 가정은 다이쇼시기 자유교육의 핵심이다. ‘보고 베낀 그림’이 아닌 ‘아동의 눈으로 그린 그림’이 가장 “어린다운” 그림이라는 가정은 다이쇼시기 자유교육의 핵심이며, 일본 내 스웨덴의 엘렌 케이 영향도 받았다고 할 수 있다.

한편, 일본에서 동요의 시작은 기타하라 하쿠슈(北原白秋, 1885~1942)<sup>28)</sup>, 사이조 야소(四條八十, 1892~1970), 노구치 우쥬(野口雨情, 1882~1945)의 등장과 더불어 열리게 된다. 이들은 일본 근대 동요의 대표 시인 3인방으로 일본에서 아동문학운동이 본격적으로 일어난 1910년대 후반, 예술성을 전면에 내세운 『아카이토리(赤い鳥)』<sup>29)</sup>, 『킨노후네(金の船)』<sup>30)</sup>, 『도우와(童話)』 등의 잡지 창간과 더불어

25) 이정아, 「소파 방정환과 존 듀이의 교육사상 비교」, 방정환문학원문집 제1회 연구발표회, 2016년 7월 28일.

26) 안경식, 위의책, 65쪽.

27) 안경식, 위의책, 65쪽.

28) <기타하라 하쿠슈와 아동자유시(自由詩) 교육> (김영순, 2014, 232쪽)

스즈키 미에키치가 창간한 아동문예잡지 『아카이토리』는 창간 초기부터 아동독자들의 작품을 적극적으로 모집하고 게재하였다. 이 잡지에서 동요 부분의 감수와 지도를 전담한 이가 바로 시인 기타하라 하쿠슈인데, 그가 표방한 ‘아동자유시’는 서정성과 감성, 자연을 관조하는 면이 강조되었다. 기타하라 하쿠슈는 “어린이는 본래 시인입니다. (...) 그러한 유아들은 결코 산문적 발상을 하지 않습니다. 그들은 모든 것에서 시를 보는 것과 마찬가지로 모든 감동을, 시의 리듬을 지니고 외칩니다”라며 어린이 특유의 시적인 감성과 그 특성에 대해 말하고 있다. 이처럼 초창기 일본 어린이들의 시를 가리키는 ‘아동자유시’는 기타하라 하쿠슈에 의해 제창되고 지도되어 1920년대 전후 아동예술운동의 일환으로써 초·중학교 일선 교사들에게 많은 영향을 끼친 것으로 인식되고 있다.

29) 일본 다이쇼기(191~1926)는 15년에 불과한 짧은 기간이지만 경제적인 여유를 기반으로 대중문화의 기초가 마련되고 화려하게 꽃핀 문화시대였다. 1923년 관동 대지진 이후 많은 잡지들이 폐간되고 말았다는 점을 생각하면 방정환은 짧은 ‘아동잡지의 황금기’를 직접 목격한 것이다. 방정환이 유학(1920년) 당시 낭만적 동심주의를 극단적으로 추구한 『아카이토리(赤い鳥)』를 접하게 된다. 그는 1921년 4월 9일에 도요(東洋)대학 전문학부 문화 학과에 ‘청강생으로서’ 입학했다. 『아카이토리』의 편집자 스즈키 미에키치(1882~1936)는 원숭이처럼 남의 흉내나 내는 것을 비판한다.

30) 『킨노후네=킨노호시(金の船=金の星)』(1919.11~29.7. 통권116호).킨노후네(金の船)로 창간, 도중, 발행인 요코야마 도시야쓰와 편집자 사이토 사지로의 같등으로, 22년 6월부터 잡지명이 킨노호시(金の星)로 변경되었다. 사이토가 독립해서 나온 형태이지만 『킨노후네』 시대

본격적인 발표 무대를 갖게 된다.<sup>31)</sup> 기타하라 하쿠슈는 『아카이토리』를 중심으로 활동하였는데 어린이의 특성보다는 교훈성을 더 중시한 당시 유행했던 노래인 일본 문부성 창가를 비판하였다. 그러면서 일본 동요의 근본은 전래동요와 민요에 있다며 동요 속에 어린이의 참 모습을 담는 것을 숙원으로 하였다. 기타하라 하쿠슈와 마찬가지로 창가에 대한 비판의식을 갖고 『아카이토리』에 동요를 게재하며 본격적인 동요작가로 등장한 사이조 야소<sup>32)</sup>는 프랑스의 상징시를 의식하며 어린이의 몽환성을 담은 자유로운 발상과 표현으로 특이한 매력을 발산하는 시를 발표하였다. 또한 노구치 우조는 『킨노후네』를 주 활동 무대로 삼아 서정적이면서도 일반 서민의 삶 속에서 느낄 수 있는 자연물과의 교감 및 그 속에서 풍겨오는 짙은 흙냄새 감도는 동심에 기초한 시를 발표하였다.<sup>33)</sup>

우리나라에서는 갑오경장 1894년 이후 이미 1904년 육당에 의해 1896년대의 창가 형식이던 4·4조에서 변형된 7·5조, 6·5조, 8·5조의 「경부선 철도가」, 「세계 일주가」, 「한양가」 등 창가의 출현을 보게 되었으나, 이것도 역시 아동을 위한 동요로서는 아직 먼 거리에 있었다. 민요나 전래동요의 이러한 형식은 창작동요에서도 그대로 옮겨진 느낌이 있다. 갑오경장 이후 서구문화 문명이 급격히 들어오고, 이어서 일본의 지배를 받게 되자, 우리나라의 동요는 본래의 3·4조를 애호하는 경향에다 일본 신체시의 영향을 받아 7·5조 형식을 빌려 창작된 것이 많이 나오게 되었다. 우리나라 창작동요의 초기 작품들, 예컨대 방정환의 「형제별」이나 이원수의 「고향의 봄」, 서덕출의 「봄편지」 등은 모두 한결같이 7·5조의 정형율을 취하고 있는 것이다.<sup>34)</sup> 1920년대 창작동요는 어른들의 생활감정에 주로 맞는 전래동요나 훈가조의 창가만 부를 수밖에 없었던 어린이들에게 크나큰 인기를 가지고 불러, 마침내 1925년경에는 동요황금시대를 이룩하였다. 동요전성기 4대 작곡가는 반달의 윤극영, 짝작공의 정순철, 오빠생각의 박태준, 봉선화의 홍난파이다.<sup>35)</sup> 그러나 그러한 동요들은 명랑하고 건전한 것이기보다 당시 문단을 풍미하던 감상주의가 영향을 받아, 독자의 비위에 영합하려는 듯 애상적인 곡들이 많이 있었다.<sup>36)</sup>

물론 이같이 감상주의에 젖어있는 동요만 있었던 것은 아니었다. 1920년대 중반 동요황금시대를 거치고, 1930년대 들어와서는 내용면에 예술시성을 넣어, 정형적인

(1919.11~1922.5)가 1/3, 『긴노호시(金の星)』 시대(1922.6~1928.4)가 2/3를 차지하고 있다. 『킨노후네』는 “순문학적·예술적 아동문학”을 지향하면서 도덕성과 교훈성도 중시하지만, 동시에 “대중적·통속적 아동문학”이 추구하는 오락성을 통해 어린이의 마음을 획득하려는 절충적인 성격도 보인다.(박종진, 2017)

31) 김영순, 『일본아동문학탐구』, 채륜, 2014, 184쪽.

32) 사이조 야소의 첫 동요집은 1921년에 간행된 『앵무새와 시계』이다. 『아카이토리』에 1918년부터 21년까지 발표한 동요를 모아 엮으면서 역시 아름다운 그림을 곁들였다. 사이조 야소의 환상적이면서도 자유로운 발상으로 쓰여진 이들 동요는 그때까지 일본 어린이 노래에서는 볼 수 없었던 근대성과 낱말 등이 표현되며 기타하라 하쿠슈와는 또 다른 강렬한 자극을 독자에게 심어 주었다. 사이조 야소의 첫 동화집에는 상징, 환상, 유머, 위트가 느껴지는 시들이 다양하게 들어 있다 (김영순, 위의책, 188쪽).

33) 김영순, 위의책, 184~185쪽.

34) 이재철, 『아동문학의 이해』, 국학자료원, 2014, 136~138쪽.

35) 도종환, 『정순철 평전』, 충청북도 옥천국 정순철기념사업회, 2011, 182쪽.

36) 이재철, 위의책, 135쪽.

동요가 아닌 자유형 동시로 넘어오는 과정을 거치게 된다. 그러면서, ‘시적 동요’의 출현이 시작되었다. 방정환이 주로 활동한 1920~1930년대 초의 동요의 흐름은 대략 이러하다.

### 3. 박우진의 방정환 동요<sup>37)</sup> 새롭게 부르기

37) 장정희는 2017년 「방정환 문학과 교육유산의 계승」 발표집에서, 전집 수록 방정환 동요 19편의 계승 과정 분석하여, 삼봉 허문일의 동요 10편은 ‘허삼봉’의 곡으로 정정하고, 일본 동요와 직간접적 관련이 있는 형제별, 여름비, 가을밤을 분석하였다. 또한 <방정환 동요의 추가 발굴과 관련 단서들> 자에서는 ㉠ 첫눈-‘잔물’, ‘三山生’으로 발표, ㉡ 허재이, 종소리 - 조선일보 수록 방정환 동요, ㉢ 나무넙배: 『어린이』 2권6호 수록, ㉣ 어린이의 노래-불켜는 이(번역)·크리스마스(창작): 1920년 『개벽』·『조선일보』에 발표. 등을 기술하였다.

순번	수록 동시 제목	출처	필자	비고
1	형제별	『부인』 4호(1922.9)	소과	『어린이』 1권8호(1923.9)재록
2	키뚜라미	『어린이』 2권 10호(1924.10)	소과	발표 당시 ‘컷드람이 소리’
3	잘 가거라 열다섯살아	『어린이』 3권 12호(1925.12)	편집인	본문 아래 ‘12월 31일 밤’이라고 표시함.
4	눈오는 새벽	『어린이』 4권 2호(1926.2)	.	목차에 ‘(권두)’라고 표시함.
5	여름비	『어린이』 4권 7호(1926.7)	잔물	목차에 ‘잔물’이라고 되어 있고, 본문에는 필자 표시 없음.
6	산길	『어린이』 4권 8호(1926.9)	잔물	본문 아래 ‘(잔물)’이라고 표시함.
7	물새	『어린이』 5권 5호(1927.6)	삼봉(三峯)	*허문일의 작품
8	늪은 잠자리	『어린이』 2권 12호(1924.12)	방정환	악보는 『어린이』 7권8호 (1929.10)에 수록 “정순철 ‘갈넙피리’에서”라고 부제를 달아 놓음.
9	소낙비	『어린이』 7권 6호(1929.7)	허문일	
10	길 떠나는 제비	『어린이』 7권 8호(1929.10)	허삼봉	
11	눈	『어린이』 8권 7호(1930.8)	방정환	정순철 작곡 악보와 함께 처음 발표.
12	기와 한 장	『어린이』 8권 6호(1930.7)	허문일	
13	엄마품	『어린이』 8권 10호(1930.12)	허삼봉	
14	바람	『어린이』 8권 10호(1930.12)	허삼봉	
15	어머니	『어린이』 9권 4호(1931.5)	허삼봉	
16	첫여름	『어린이』 9권 5호(1931.6)	허삼봉	
17	우리 집	『어린이』 9권 5호(1931.6)	허삼봉	
18	가을 밤	『어린이』 2권 9호 (1924.9)	.	목차와 본문에 방정환의 작품이라는 근거가 없음.

## 1) 박우진<sup>38)</sup> 그리고 노래하는 꿈틀이들

박우진은 69년생으로 전남 광주 출생이다. 넉넉진 않지만 평범한 가정에서 별다른 일탈 없이 별다른 활동이나 경험도 없이 조용히 자랐다. 음악을 좋아하는 했지만 초중고 동안 악기를 배워본 적이 전혀 없고 초중고 시절 음악 관련 동아리를 만나면 줄곧 들어갔지만 학교 사정 등으로 실제로 활동했던 경우는 중학교 때 세 달 간의 합창반 활동이 유일했다. 고교 때 좋아했던 과목은 국어 독일어 한문 음악이었는데 희망했던 학과에 진학을 못하고 차차차선으로 87학번으로 전남대 사범대 독어교육과에 입학하였다. 독일어도 좋아했던 분야라 공부를 열심히 할 생각으로 시작한 대학생활은 민주화의 정점이던 87년 한가운데서 방황하다가 9월에 우연히 동아리(락밴드)에 들어가게 되면서 삶이 완전히 바뀐 이후엔 악기연습과 동아리 활동에 심취하게 된다. 한창 열심히 할 때 학과 친구들이 휴학한 줄 알 정도였다. 군악대 제대 후 음악을 업으로 삼기로 결심하고 알아보던 중에 천지인이라는 밴드에서 멤버를 뽑는다는 걸 듣고 지원하여 95년부터 활동하게 된다. 첫 전업밴드였던 '천지인'에서 곧 음반작업에 들어가고 2집음반에 작곡한 노래를 6곡 수록하게 되면서 작곡에도 재미를 붙였지만 이후로 꿈틀이들을 만들기 전까지는 베이스연주가 주된 활동이 된다.

박우진은 방정환의 글과 시에 노래를 가장 많이 만든 작곡가이다. 그러면 왜 방정환의 글과 시에 노래를 만들었는가는 그것은 그가 어렸을 때부터 운동주를 좋아했던 것과 큰 관계가 있다. 다음의 글은 박우진을 2017년 12월 18일 인터뷰한 내용이다.

“저는 어렸을 때부터 운동주를 참 좋아했어요. 그리고 이오덕 선생님의 “우리말바로쓰기”에도 관심이 많았습니다. 또 90년대 후반부터 <백창우와 굴렁쇠 아이들> 음반이나 공연에 연주로 참여했었는데 그때까지만 해도 어린이문화에 큰 관심을 가지지 못하고 있었지요. 2005년 운동주 문학기행에 참여하며 용정을 방문했었고 한참 뒤인 2011년 독서캠프 차 다시 용정을 방문해 운동주의 발자취를 다시 한 번 걷게 되었어요. 또 노래하는 꿈틀이들을 시작하면서 어린이문화를 공부하면서 다시 이오덕 선생님의 글을 읽게 되었으니 이 자리까지 오게 된 게 운명 같기도 해요.”

그렇다. 박우진의 작곡은 어린 동주를 만나러 갔던 2011년 독서캠프와 령매라는 아이와의 서울에서의 재회가 내가 할 수 있는 일들에 대한 의미를 준 것이다. 아이들에게 노래 선물이나 해 주고 와야지 하는 마음에서 참여했던 독서캠프였는데,

19	뒷집 영감	『어린이』 9권 7호 (1931.8) 고 방정환 주도호	허문일	
----	-------	--------------------------------------	-----	--

38) 밴드그래피: 천지인(95-99), 유정고밴드(2001-2003), 국악창작그룹 그림(the林)(2005-현재), 미미시스터즈(2011-2013), 노래하는꿈틀이들(2012-현재)

이제 박우진은 동주로 연결된 인연들 중국에서 만났던 아이들에게 다른 꿈을, 새로운 꿈을, 노래로 아이들을 만나는 꿈을 꾸게 하고 있다.

노래하는 꿈틀이들은 1) 꿈: dream, 2) 꿈틀꿈틀: 생명력을 가진 존재, 3) 꿈이 꿈틀, 노래도 꿈틀, 우리도 꿈틀 세 가지 범주로 의미를 가지고 있다. “노래하는 꿈틀이들”을 만든 가장 큰 계기는 우연히 참가하게 된 동북아평화연대 독서캠프(2008년, 2011년, 2012년, 2013년)가 세 번 네 번 거듭되면서 여기서 만든 노래들이 쌓이고 이 노래들을 한국의 아이들과 함께 나누고 싶은 마음과 고민이 커졌기 때문이다. 또 방송대 시절에 만든 공부모임 후배들의 적극적인 도움으로 음반 후원 행사를 열게 됐는데 여기서 마련된 후원금과 동북아평화연대의 지원과 홍보 그리고 그림(the林) 동료들의 음악적인 도움에 힘입어 10개월의 노력 끝에 2013년 9월에 음반이 나오게 된다.

“그 고민의 시작은 당장 음반을 만드는 것보다 한국에서 일상적으로 어린이들을 만나는 일이 필요하다고 생각했고 한살림에서 운영하는 지역아동센터에서 독서캠프에서 만들어온 노래들로 일 년 간 노래 수업을 했어요. 여기서 만난 친구들과는 센터의 상황과 맞물려 만남이 지속되진 못했어요. 아이들을 정기적으로 만나게 되면서 어떻게 활동을 해나갈지가 조금씩 구체화되어 갔고 그 과정에서 제가 속한 국악 퓨전 밴드 그림(the林) 멤버인 정혜심과의 기투합하여 본격적인 음반작업과 팀 결성에 들어가게 됩니다.”

그림, 방정환의 동요<sup>39)</sup>는 현대동요로 어떻게 재해석 되고, 재탄생 되는가? 현대동요는 어디로 가야 되는가? 먼저 그것은 지난날의 냉정한 반성에서부터 출발되어야 할 것이다. 동요는 문학작품으로서 작자의 내부의 소리를 담고 있어야 한다. 아동에 대한 뚜렷한 비전이나 아동교육관이 없으면, 그 작자의 작품은 온전한 방향을 잡지 못할 것이기 때문이다. 그렇다고 지나치게 목적의식이 작용하면 교훈가로 타락할 위험성이 있음도 더불어 생각해야 될 것임은 더 말할 나위가 없다.<sup>40)</sup> 그런 의미에서 박우진은 교훈적이지도 않고 지나친 목적의식을 가지고 있지 않다. 그의 동요 그리고 노래는 예술성을 가지고 있다. 말초신경을 자극하는 유행가 같지 않고, 건강한 감성을 가진 노래이다.

## 2) 박우진의 동요관

"동요"라는 장르와 "노래"는 어떻게 다를까? 그는 그가 만든 곡을 유아-초등 단계 아이들뿐만이 아니라 청소년, 대학생, 성인 모두가 부를 수 있는 곡이라 생각하고 있다. 어린이시 연구가 인 오인태는 “어린이시와 동시의 구분”을 다음과 같이 하

39) 동요 표준국어대사전

<문학> 문학 장르의 하나로, 어린이들의 생활 감정이나 심리를 표현한 정형시. 형식상 음수율이 강화되어 음악성이 돋보이며 형식과 수사(修辭)를 중요시한다.

어린이를 위하여 동심(童心)을 바탕으로 지은 노래. [비슷한 말] 동가(童歌)

40) 이재철, 위의책, 143쪽.

고 있다.“동심은 ‘어른이 어린이를 위해 쓴 시’이다. 이때의 매개물이 바로 ‘동심’인데, 동심은 어른들이 임의로 설정한 것일 뿐, ‘동심’과 ‘아동성’이 같은 뜻의 말이 될 수 없다. 동심은 다분히 문학의 관점에서 아동에 대해 어른들이 유추할 주관적인 견해일 뿐이지 어린이심리학에 근거하여 분석한 어린이의 고유한 인지 특성, 곧 ‘아동성’이 아니기 때문이다. 이를테면, 동심은 어른에게도 있을 수 있는 것이지만, 아동성은 어린이에게만 있는 어린이의 고유한 인지특성이자 성향이다.”<sup>41)</sup> 오인태의 정의에 따르면, 박우진의 노래는 “동심”이 있는 노래이지 “어린이성”만 있는 노래는 아닌 것이다.

“연구자들이나 사전적인 의미의 동요와 달리 학부모(일반인)나 아이들은 동요를 유아 또는 초등 저학년들이 부르는 노래로 이해하는 편이에요. 또 음원을 만들어서 저작권 등록할 때 장르구분이 동요, 가요 둘 중 하나로 구분하게 돼 있어서 망설이다가 동요로 등록하고 있어요. 이런 상황들이 제가 만드는 노래가 동요인가 하는 고민이 들고 또 동요의 틀에 한정해야 하나 하는 고민도 들어요. 또 노래수업을 할 때 초등학교 저학년 아이들에게는 고학년들이 부르는 노래라고 소개할 때 더 흥미 있어 하고, 초등학교 고학년 아이들에게는 중학생들이 부르는 노래라고 소개할 때, 더 잘 부르는 경향이 있어요. 제가 만든 노래는 초등 저학년들이 부를 만한 노래도 있지만 어떤 노래들은 청소년들 대학생들 또는 여러 세대가 같이 불러도 좋은 노래들도 있는 거 같아요. 2000년대 들어와서, 청소년문학이 장르로서 정착된 것처럼, 제가 만든 노래들이 어린이뿐 아니라 청소년들을 위한 노래 또는 자라나는 세대들이 함께 부를 수 있는 노래가 되었으면 좋겠습니다.”

연구자들이나 사전적인 의미의 동요는 “동심”이 들어있는 노래를 총칭하겠지만, 아이들이 이해하는 동요는 “어린이성”에 충실한 것이라 볼 수 있다. 그래서 “어린이성”만으로 이해하게 되면, 동요를 부르는 대상의 연령을 매우 낮아지는 것이다. 결론적으로 박우진에게 동요는 “동심을 느낄 수 있고 연령에 제한 없이 누구나 부르고 들을 수 있는 노래”로 볼 수 있겠다.

#### 4. 시와 노래의 현대적 만남 : 제1회 방정환 어린이 노래잔치 사례를 중심으로

박우진의 시와 노래의 현대적 만남의 1차적 완성은 제1회 방정환 어린이 노래잔치에서 이루어진다. 이미 작곡했던 <잘 가거라 열다섯 살아>, <모도가 봄이다>, <형제별>을 다시 선보였다. 2017년 10월 12일에 열렸던 <방정환 학술포럼-방정환 문학과 교육 유산의 계승>에서 <어린이 노래>를 선보였다. 발표문에서도 밝히었듯이, 11월 11일 중랑문화연구소와 어린이문화연대가 함께 준비하는 노래잔치 행사에서 노래하는 꿈틀이들 뿐만 아니라 모든 출연팀이 준비하는 방정환의 문학과 사상을 잘 들여다 보고 그 마음과 수고가 노래와 공연에 잘 담기기를 바라고 있었

41) 오인태, 『어린이와 시』, 살림터, 2017, 15~16쪽.

다.42)

< 박우진 작곡: 제1회 방정환어린이노래잔치에서 소개된 곡 >

순번	수록 제목	출처	필자	작곡		비고
				작곡자	작곡 시기	
1	잘 가거라 열다섯 살아	『어린이』 3권12호 (1925.12.1)	방정환시	박우진	2014년 여름	권두시. 저자 표시 없음.
2	모도가 봄이다	『개벽』 1920년6월호 <유범>	방정환시	박우진	2014년 12월	방정환문학원 문집기 첫 시간에 박우진이 읽음.
3	형제별	『부인』 1권4호 (1922.9)	방정환 (번안)	작자미상 <sup>43)</sup>	2015년 9월	방정환재단 행사 (2015년 11월)
		『어린이』 1권8호 (1923.9)		홍난파 <sup>44)</sup>		
4	어린이 노래 (불켜는 이) <sup>45)</sup>	『개벽』 1920년6월호, 『어린이』 1920년 8월 <sup>46)</sup>	방정환 (번안)	박우진	2017년 9월	신현초등학교 수업(1-1) 9월 12일, 11월 3일
						다이쇼기에 스티븐슨의 시는 주로 사이조 야쇼와 나이토 토요에 의해 아동잡지 『킨노후네』, 후신인 『킨노호시』에 주로 번역되었음.
5	어린이날 선언문	1923년 ‘소년 운동의 기초 조건’ 선전문	방정환 글	박우진	2017년 10월	제1회 방정환 어린이 노래잔치 2017년 11월 11일 처음 소개

42) 박우진, 「방정환을 만나다-모두가 봄이다」, 방정환 문학과 교육유산의 계승, 74쪽.

6	종소리	조선일보 ‘어린이신문’란(1925.7.18.) 방정환 이름으로 연재 중(6번째 실림)	방정환시	박우진	2017년 10월	제1회 방정환 어린이 노래잔치 2017년 11월 11일 처음 소개

## 1) 어린이47)의 주체성

- 43) 「형제별」은 『어린이』 1권8호(1923.9)에 처음 발표된 것으로 알려져 있지만, 1년 전 『부인』 4호(1922.9)에 먼저 소개된 것이다. 『부인』에 처음 발표될 때, 목차에는 ‘신동요’이고 ‘소파’라고 표시가 있지만, 정작 본문에는 번안자의 이름이 소개되어 있지 않다. 다만, 방정환은 “곡조는 일본 성전위삼(나리타 타메소오) 씨의 작곡인데”라고 밝히고 있다. “곡조는”이라고 한 언술의 이면에는 ‘가사만큼은 성전위삼의 것이 아니다’는 내용이 어느 정도 내포되어 있는 듯도 하다(장정희, 「방정환 문학 유산의 발굴과 계승 방법의 고찰」, 방정환 문학과 교육 유산의 계승, 2017.10.12. 방정환 학술포럼, 14쪽). 『어린이』에 다시 소개될 때 처음 ‘정순철’이라는 이름이 들어갔다. 그러나 작곡했다는 표시는 없고, 정순철의 생각만 담겨있다(위의글, 13쪽). 「형제별」은 아직 창작이나 번역이나 하는 문제를 확정지을 수 있는 단계가 아니다(장정희, 위의글, 13쪽). 한용희는 방정환의 “창작”가사라고 보기도 했으나, 도종환은 『정순철평전』에서 「형제별」 “번안”으로 보고 있다.
- 44) 홍난파는 그의 작곡집 『조선동요백곡집』(연악회, 1930(上), 1931(下))에 73번째 작품으로 「형제별」을 실고 있다. 「형제별」에 대해서는 ‘(방정환謠)’라고 밝히고 그 자신이 직접 작곡했다. 부제로 ‘小波兄의 영전에’라고 단 것으로 보다 방정환 추모곡으로 만든 곡이다(장정희, 위의글, 15쪽).
- 45) 방정환의 초창기 번역시로 알려진 「어린이노래-불 켜는 이」(『개벽』, 1920.8.)도 오랫동안 원작자와 원작시가 미상인 채로 남겨져 왔던 작품이다. 최근 조은숙(2015)에 의해 「불 켜는 이」의 원작시가 로버트 루이스 스티븐슨의 「The Lamplighter」라는 사실이 밝혀졌다(조은숙 「번역시 <어린이 노래: 불 켜는 이>(방정환 역, 1920)의 원작 <The Lamplighter>(로버트 루이스 스티븐슨, 1885)를 찾아서 다시 돌아보는 방정환이 꿈꾼 “모도가 다-가티 행복”한 세상」, 『봄에 만나는 방정환』(방정환 봄 문학 포럼 자료집), 2015.3.27.). 이 후 오타케키요미는 1916년판인 머틀 웰턴의 「The Lamplighter」에 나온 삽화가 다른 시집에서 보이는 동심의 순수성을 부각하는 것이 아닌 고단한 노동물 상대적으로 부각한 점을 들어, 그리고 이 시집이 현재 고려대학교 도서관에 소장되어 있기에 당시 보성전문학교에 재학 중이던 방정환이 번역 텍스트를 참고했고, 일본어 번역본은 보지 않은 것으로 연구 결과를 내었다(출처 확인 요망).
- 46) ‘번안시」 「어린이노래-불 켜는 이」와 ‘번안동시」 「어린이노래」가 개벽에서 어린이로 수록 매체가 변하면서 일종의 장르변환이 이루어진 점을 주목했다(엄희경, 「방정환의 번안시 「어린이노래-불 켜는 이」 연구-원작 로버트 루이스 스티븐슨의 「The Lamplighter」 일본어 번역본 「點火夫」와의 비교 연구를 중심으로」, 『방정환과 ‘어린이’의 시대』, 청동거울, 2017, 엄희경, 120쪽). 원작, 일본어 번역본과 달리 방정환의 번안시는 총 6연 28행으로 구성되었다. 방정환이 「The Lamplighter」를 번역해 『개벽』에 「불 켜는 이」를 소개할 때 번역 텍스트로 원작인 영시만을 보았는지, 아니면 일본어 번역본만을 보았는지, 그도 아니면 두 텍스트를 모두 참고했는지 현재로서는 단정하기 어렵다(엄희경, 위의 글, 128쪽).
- 47) 1923년에 출간된 「어린이」잡지책은 이 전의 ‘소년’이라는 용어와는 다른 새로운 ‘어린이’라는 용어를 씀으로서 어린이의 권리에 관한 새로운 방향을 제시하였다고 할 수 있다. 1923년 소년운동협회 이름으로 나뉜 전단지 전문 내용은 ‘어린이해방’을 분명하게 내세우고 있다. 물론 이주영(2014)은 어린이 운동이 색동회와 방정환을 물리치고 오월회와 정홍교 중심으로 바뀐 것을 안타깝게 여기고 있다. 1928년 조선소년연합회(조선소년운동협회가 1927년에 바뀐 이름)가 ‘조선소년총동맹’으로 이름을 바꾸고 ‘어린이문화운동’보다는 ‘사회주의운동’이 더 활발해 졌다. 어린이날을 5월 1일로 정한 것이 이미 어린이해방운동이며, 계급해방과 같은 차원의 것이라 생각하면, ‘어린이



“오늘이 그믐날 눈 오는 밤에, 올 일년 일기를 내려읽으니, 기쁘기도 하면서 슬기도 하다. 어린 나이도 하나 없어지는 밤, 하얗게 오는 눈도 말이 없고나 아, 잘 가거라 눈길위에서 내 평생 다시 못 올 열 다섯 살아”



잘 가거라 열 다섯 살아

방정환시  
박우진곡

Musical score for the song "잘 가거라 열 다섯 살아". The score is written in G major, 4/4 time, and includes the following lyrics:

오늘이 그믐날 눈 오는 밤에  
올 일년 일기를 내려읽으니  
기쁘기도 하면서 슬기도 하다  
어린 나이도 하나 없어지는 밤  
하얗게 오는 눈도 말이 없고나  
아! 잘 가거라  
눈길위에서 내 평생  
다시 못 올 열 다섯 살아

(2) 형제별

「형제별」은 『어린이』 1권8호(1923.9)에 처음 발표된 것으로 알려져 있지만, 1년 전 『부인』 4호(1922.9)에 먼저 소개된 것이다. 『부인』에 처음 발표될 때, 목차에는 ‘신동요’이고 ‘소파’라고 표시가 있지만, 정작 본문에는 번안자의 이름이 소개되어 있지 않다. 박우진은 (2015.9).2015년 11월 방정환재단행사에서 발표하였고, 2015년 9월에 작곡하였다. 세 가지 버전으로 소개가 되었고, 첫 번째 곡이 가장 느리고, 애상함이 가장 많이 느껴지는 곡이다. 흥난파의 곡은 엃박자를 이용하여 애상적이지만 약간 발랄하면서도 다소 따뜻한 느낌을 준다.

48) 박우진, 『어린이문학』, 2015년, 봄호.



『조선동요백곡집』 (연악회, 1930(上), 1931 (下))에 73번째 작품으로 <형제별> 소개



홍난파 작곡집 『조선동요백곡집』

형제별

시 방정환(변안)  
곡 작사이상  
홍난파  
박무인

=100

날저무는 하늘에 별이삼형제 반박반박정답게 지내이더니

날저무는 하늘에 별이삼형제 반박반박정답게 지내이더니

웬일인지 별하나 보이지 않고 남은별이들이서 눈물흘린다

=86

날저무는 하늘에 별이삼형제 반박반박정답게 지내이더니

남은별이들이서 눈물흘린다

=180

=100

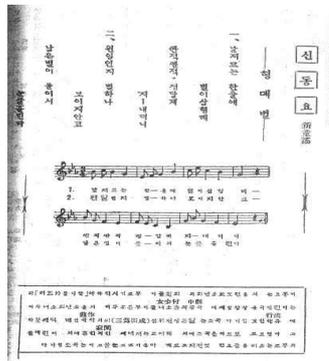
날저무는 하늘에 별이삼형제  
반박반 - 박정답게 지내이더니  
웬일인지 별하나 보이지 않고  
남은별 - 이들이서 눈물흘린다

=86

날저무는 하늘에 별이삼형제 반박반박정답게 지내이더니

남은별 - 이들이서 눈물흘린다

=180



『부인』 4호(1922.9) <형제  
별>



『어린이』 1권8호(1923.9)  
<형제별>

박우진의 곡은 단조에서 장조로 옮겨가면서, 어둡고 슬픈 느낌을 표현하면서 감성을 자극하다가, 안정감을 주는 장조로 옮겨진다. 도들이표를 이용하여 “날저무는 하늘에 별이 삼형제, 반짝반짝 정답게 지내이더니 웬일인지 별하나 보이지 않고 남은 별이 둘이서 눈물흘린다”를 반복한다.

### (3) 어린이노래



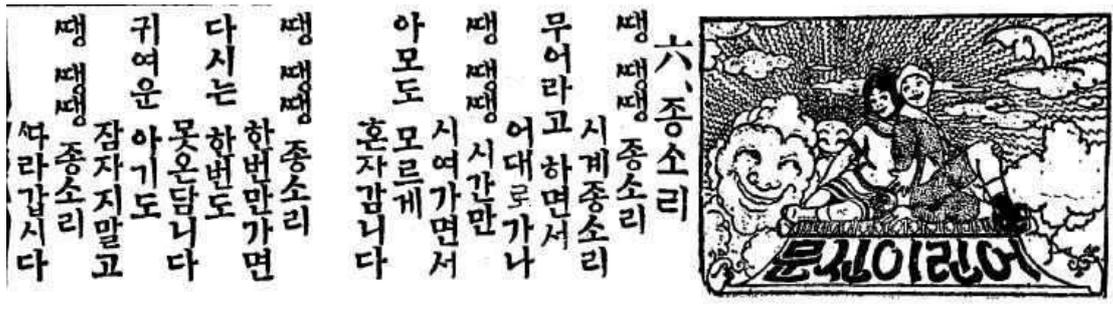
방정환의 초창기 번역시로 알려진 「어린이노래 - 불 켜는 이」 (『개벽』, 1920.8.)도 오랫동안 원작자와 원작시가 미상인 채로 남겨져 왔던 작품이다. 최근 춘천교대 조은숙(2015)에 의해 「불 켜는 이」의 원작시가 로버트 루이스 스티븐슨의 「The Lamplighter」라는 사실이 밝혀졌다. 박우진은 2017년 9월 이 곡을 작곡하고, 중랑구청 근처에 있는 신현초등학교 1학년 1반 학생들과 2017년 9월 12일, 11월 3일 두 번의 만남을 통해, 방정환어린이노래잔치 당일, 1학년 1반 6명 학생들과 선보였다. “낯은 집도 저 산속 마을도 불켜 주리라...모두가 같이 행복하여라”라는 가사에 맞게 한 발작

한 발작 나아가는 곡의 경쾌함과 “고달픈 이 길을 서뤄마시오. 외로이 가시는 불켜는 이여, 이몸은 당신의 동무랍니다”라는 가사에 맞게 함께하면서 든든함이 묻어 나오는 곡이다.

### 3) 의인화를 통한 예술성

<종소리>는 『조선일보』 1925년 7월 18일자 <어린이신문>란에 연재된 방정환

작품이다. 종을 치는 시계가 의인화되어 늦잠에 빠진 아기의 모습을 재밌게 표현하였다. 작가명이 표시되지 않은 것을 글을 연재할 이가 방정환이란 사실을 연재 전에 예고해 놓았기 때문이다<sup>49)</sup>



『조선일보』 1925.7.18.



“땡땡땡 종소리, 시계 종소리”는 경쾌하고 밝은 기운으로 시작된다. 박우진은 <방정환문학원문읽기>를 통해 알게 된 장정희의 도움으로 이 곡을 알게 되고, 곡을 쓰게 되었다고 밝히고 있다. 이오덕 선생의 삶과 문학 그리고 수많은 아동문학인물의 작품과 삶에 따라서 그 관심은 어느새 방정환까지 닿았던 박우진은 방정환의 평전을 읽고서 방정환에 대한 무지의 부끄러움과 함께 그의 시들을 만나는 기쁨이 컸다고 회고하고 있다.

#### 4) 민족해방의 꿈의 실현성

박우진을 세상에 알린 가장 의미있는 곡은 바로 <모도가 봄이다>이다. 박우진은 <방정환문학원문읽기> 첫 공부 자료였던 잡지 『개벽』, 그 중에서도 첫 작품 방정환의 「유범」, 그 도입에 나왔던 시 ‘모도가 봄이다’를 만난 건 음악인으로서의 삶 중에서 기억나는 몇 장면 중 하나가 된다고 밝히고 있다.<sup>50)</sup>

“방정환 원문 읽기 모임에 참여하면서 첫 시간에 읽게 된 짧은 연애소설 ‘유범’. 봄날 정취를 묘사하는 도입부에 심상치 않은 이 시가 들어 있었습니다. 개벽이란 잡지에 이 소설이 발표된 때는 3.1운동 일 년 후인 1920년이었는데, 연애소설에 슬쩍 들어 있던 이 시는 내용이 문제가 되어 나중에 검열에서 삭제되었다고 합니다. 이날 모임에서 읽기가 진행되는 동안 마음은 이 시에서 한 장도 넘어가지 못했습니다. 이보다 강렬하고 벅차고 아름다운 선언이 또 있을까요. 한 달 넘게 곁에 두고

49) 장정희, 위의글, 23쪽.

50) 박우진, 위의글, 73쪽.

목혀 보다가 드디어 노래를 만났습니다. 제 동료인 가야금 연주자 정혜심의 목소리와 연주를 떠올리며 우리 전통 가락을 바탕으로”<sup>51)</sup>

박우진은 <모도가 봄이다>를 “노래하는 꿈틀이들” 동료인 정혜심의 목소리와 가야금을 염두에 두고 이를 위한 노래로 접근하였다. 말맛이나 시의 호흡을 최대한 그대로 옮기려고 변박을 많이 생겼다. 하지만, 듣기에 편안한 노래를 만드는 것도 중요하게 염두에 두었다고 한다. 5음계를 충실히 따라 멜로디를 만들면서도 단조로운 느낌이 들지 않도록 그것이 이 노래를 많이 이들이 좋아하고 감동하는 까닭이라고 본다.

모도가 봄이다

방정환 시  
박우진 작

운동주를 사랑한 박우진<sup>52)</sup>

참, 너희들 어린이 잡지 만드신 방정환 선생님 기억나지? 선생님이 어린이를 위한 글 말고도 시, 소설, 평론 등 많은 글을 쓰셨는데 너희들에게 꼭 알려주고 싶은 시가 있단다. 1920년에 발표된 ‘모두가 봄이다’란 시야.

모두가 봄이다 산도 봄, 들도 봄이다 / 사람도 봄이고 공기까지도 봄 공기이다 / 그 부드럽고 따사한 봄바람에 쉬이 / 가장 유창하고 가장 평화로운 노래소리가 / 독립문 전체를 싸고돈다, 그것은

이 시가 3.1운동 직후에 쓰여진 걸 생각하면 읽을 때마다 가슴이 뜨거워져. 그냥 봄이 아니라 모두가 봄이란단다. 지금은 차디찬 겨울이지만 봄을 기다리는 희망을 기다리는 우리들의 마음이 아니 우리들 한명 한명이 모두 봄이란단다. 16년 전 3월 1일, 우리의 형 누나들

이, 어른들이 거리에서 외쳤던 그 함성이 꽃이 되고 따뜻한 바람이 되고 또 평화로운 노래가 되어 너희들 가슴에도 활짝 피어나길 바란다. 우리 함께 봄을 기다리자. 평양에서 동주가

5. 나가며

51) 박우진, 『어린이문학』, 2015년, 봄호.

52) 노래하는 꿈틀이들 2017 여름캠프 공연, 노래극, ‘동주의 꿈’ 대본 중에서

<참고자료> 박우진과 노래하는 꿈틀이들의 공연

횟수	공연	일시	장소	비고 <sup>53)</sup>
1	동북아평화연대 총회	2012.2.	하자센터	송림초 꿈틀이들
2	경희대학교 독서동아리 네트워크 행사	2012.7	경희대 도서관	한살림 용산 지역아동센터 학생들
3	관악사회복지 상상력 강좌 문화 공연	2012.10.27	서울대학교	송림초 꿈틀이들, 정규철
4	노래하는 꿈틀이들 음반 제작 후원을 위한 1일 프리마켓 카페	2012.11.20	참여연대 통인카페	박일규, 한살림 용산 지역아동센터 학생들
5	동북아평화연대 송년회	2012.12.28	남산 문학의집	한혜린, 정규철, 정진서
6	방송통신대학교 국문인의 밤	2013.1.12.	혜화합이회관	한혜린, 정승혜, 정규철 외 1명
7	팔레스타인 후원 콘서트	2013.1.22	서울 YWCA	송림초 꿈틀이들, 한혜린
8	희망레일 대륙학교 북 콘서트 “바이칼 호수 가는 길”	2013.2.22.	서울시민청 이벤트홀	정규철
9	시가 흐르는 천상병 음악회	2013.4.27.	의정부예술의전당 대극장	정진서, 한혜린
10	어린이 와우북 페스티벌	2013.5.5	홍대 주차장 거리	송림초 꿈틀이들, 산돌학교 밴드(정진서, 한혜린 외 2명)
11	A.O.K 창립총회 새로운 시민통일운동의 시작 “우리함께 통일로”	2013.5.11.	남산유스호스텔	손지윤, 한수빈, 한유빈, 정규철
12	5·18 기념식 1부	2013.5.18.	서울시청 광장	정규철, 한수빈, 한유빈, 29만원 할아버지, 괜찮아 괜찮아
	콘서트 동행 ‘오월 광주, 그리고 지금 여기’	2013.5.18.	홍대 롤링홀	마을어린이합창단, 정규철
13	노래하는 꿈틀이들 쇼케이스	2013.10.9.	서울시민청 버스락홀	송림초등학교 가야금반 마을어린이합창단 선린중학교 3학년들
14	인천능내초등학교 초청 공연-노래하는 꿈틀이들의 동화콘서트	2013.12.4.	인천능내초등학교 강당	능내초 합창단
15	수원시 청소년 어울림마당 5락 놀이터	2014.6.14.	수원시 청소년문화센터	송림초 꿈틀이들
16	청소년을 위한 책, 독립운동가 최재형출판기념회	2014.7.5.	양재시민의숲 윤봉길기념관	송림초 꿈틀이들
17	관악구 마을 박람회	2014.10.9.	관악구청	구암초 꿈틀이들

18	강정 숨결 녹색 전시회 공연: 동화콘서트 '구름비 자장가'	2014.11.8.	수원시립 미술관	아이때이때까이, 괜찮아괜찮아. 강정 숨결 녹색전 오프닝 행사
19	와글와글 마을도서관 공 연	2014.11.8.	마 포 구 와글와글 마을도서 관	마을어린이합창단
20	난곡 유스 아티스트 3기 프로그램 발표회 동화콘서트 '일어나'	2014.12.6.	복합문 화 공간 쉽 표	구암초 꿈틀이들(윤조은, 조수민, 엄세 인), 프로그램 참여아동
21	강정 번짐 프로젝트1 강 정 숨결 녹색 전시회 축 하 공연(노래하는 꿈틀이 들+심심프로젝트)	2014.12.27 .	용인호미 카페	심심프로젝트(+이우영), 송림초 꿈틀 이들
22	방정환원문읽기모임, 방 정환 문학과 은평역사한 옥박물관의 만남	2015.1.15.	은평역사 한옥박물 관	
23	서관의 선생님 출판기념 회 행사 - 도서관친구들 과 함께 하는 '내 인생의 첫 책'	2015.2.17.	윤봉길새 책도서관	
24	노래하는 꿈틀이들의 작은콘서트 '모두가 봄'	2015.2.23.	대 학 로 대안문화 공간 '삼 무곡'	송림초 꿈틀이들, 난곡 유스 아티스트 참여아동들, 밴드 두부공장. 심심프로 젝트
25	<어린이문학>100호 발 간 기념잔치	2015.5.12.	문학의집	잘 가거라 열다섯 살아, 모도가 봄이 다.
26	관악구 사회적경제 마을 장터 '꿈시장' 거리 공연	2015.5.22	관악구청	관악구 꿈틀이들
27	백창우와 굴렁쇠 아이들 콘서트 게스트	2015.10.2.	수원 선 경도서관	나의 빨간 엑스들, 괜찮아괜찮아
28	방정환재단, 어린이잡지 특집호 만들기 행사 축하 공연	2015.11.7.	천 도 교 의창수도 원 (우 이 동)	방정환 노래극, 송림초 꿈틀이들
29	꿈다락 페스티벌	2015.11.14 .	서울시민 청	관악구 꿈틀이들
30	마당을 나온 암탉 쓰담쓰 담 전시회 축하공연	2016.5.25.	문 학 의 집	
31	제1회 서울환경교육축제	2016.8.8.	상암동 평화의공 원	송림초 꿈틀이들
32	어울림주말학교 야외체험 학습 ~ 동주야 놀자	2016.8.9.	윤 동 주 문학관	어울림주말학교 학생들
33	2016 꿈다락 <sup>54</sup> ) 페스티벌	2016.10.15 .	서울시민 청	관악구 꿈틀이들
34	TV 애니메이션 엄마까투 리 론칭 행사 축하공연	2016.7.	코엑스	송림초 꿈틀이들

35	대한민국 생일잔치 한마당	2017.3.1.	국회 의원회관	우리꿈, 멸치, 안중근의 유언, 모도가 봄이다
35	'동시야놀자' 문학의 집 문학동네, 창작과비평사, 어린이문화연대 동시집 100선	2017.4.26.	문 학 의 집	최윤서 지렁이(이안 시, 박우진 곡) 나비2(이안 시, 박우진 곡) 외 4곡
36	노래하는 꿈틀이들 여름 캠프	2017.8.7.	수원다문 화도서관	꿈틀이들 본팀+신청 아동
	캠프 공연 '동주의 꿈'	2017.8.8.	영통 청 소년문화 의 집 강 당	노래극 '동주의 꿈'
37	달토리와 노래하는 꿈틀이들의 전시*체험*공연 콜라보 '하늘과 바람과 별과 동주'	2017.10.13 .	달토리창 작스튜디오(수원)	관객참여형 공연 노래극 '동주의 꿈'
38	제1회 방정환어린이 노래잔치	2017.11.11 .	중랑구청 지 하 1 층 대강당	노래하는 꿈틀이들, 달조각(한혜린, 유혜린)
39	어린이문화연대 12월 나눔모임 "함께 노래 불러요!"	2017.12.6.	어린이문 화연대강 의 실 ( 마 포 구 서 교 동 태 복 빌딩 3 층)	방정환어린이 노래잔치 후속 모임, 최윤서, 정현주
40	어울림주말학교가 만드는 안중근 노래극 "코리아 우라"	2017.12.16 .	꿈나무극 장 ( 구 로 구 시 설 관 리 공 단 4 층)	어울림주말학교 학생들+최윤서, 정진서, 김성경



53) 비교에 기재된 인명이나 단체명 등은 공연 참여자를 뜻하며 박우진, 정혜심은 거의 모든 행사에 참여하여 따로 기재하지 않았다.

54) 노래하는 꿈틀이들과 관악구 문화예술사회적기업인 '놀자엔터테인먼트'가 협력하여 만든 프로그램 '노래하는 꿈틀이들의 동화콘서트 우리 꿈'이 2015-2017년 3년째 서울문화재단 지원사업인 꿈다락토요문화학교 선정되어 지원을 받아 운영 중이며 관악구 초등학생들을 대상으로 난곡에 있는 복합문화공간 쉼표에서 진행된다.

<토론문>

## 「시와 노래의 현대적 만남」에 대한 토론문

장정희(고려대)

이 논문은 방정환의 동요가 현대적 만남으로 어떻게 시도되고 있는지 ‘박우진과 꿈틀이들’의 사례를 중심으로 살펴주고 있습니다. 우선 시와 노래의 만남, 용어를 달리해서 동시와 동요의 만남이라고 좀더 구체화해 본다면, 이러한 시도는 곧 아동 문학 텍스트의 콘텐츠화 작업의 한 과정으로 이해되며, 이는 또 다른 예술 소비의 형태로 발전하고 있다고 봅니다. 아동을 대상으로 하는 문학이 실제 독자이기도 한 아동을 향해 좀더 적극적인 행보를 보여 주고 있다는 점에서, 어쩌면 1920년대 방정환이 시작한 아동문예운동의 한 방법이 현대에 새롭게 구현되는 것이 아닌가, 이렇게 낙관적인 전망도 할 수 있다고 봅니다.

여기서 우리가 방점을 찍어야 할 것은 ‘현대적’이라고 하는 대목이 아닐까 합니다. 1백여 년 전의 동요를 어떻게 ‘현대적’으로 해석하고 새롭게 창조할 것인가 하는 문제, 이에 따라 어떻게 방정환의 동요를 바탕으로 ‘현대적’ 예술교육이 가능할 것인가, 하는 문제를 집중해야 한다고 봅니다. 몇 가지 질문을 드림으로써 토론을 잇고자 합니다.

1. “방정환의 동요가 현대적 관점에 재해석되면서, ‘백창우와 굴렁쇠 아이들’, ‘노래하는 꿈틀이들’, ‘달조각’, ‘화모니’ 등의 노래팀들에 의해 새롭게 불리었다.”라고 되어 있는데, 왜 박우진과 노래하는 꿈틀이만을 대상으로 하였는가, 하는 측면입니다. 이 노래팀에 대한 특징이 있다고 치더라도, 서론에서 특별히 주목해야 했던 점이 비교의 층위에서 좀 더 선명하게 드러나야 하지 않는가, 하는 점입니다. 예를 들어 다른 노래팀에서도 방정환 동요를 재해석한 측면이 있었는지, 꿈틀이들의 재해석 측면과 다른 점이 있다고 보시는지 추가적으로 설명을 듣고 싶습니다.

2. 다이쇼기의 예술문화운동에 대한 내용과 관련해서입니다. 방정환의 일본 유학 시절 다이쇼기를 맞이한 일본의 자유교육 운동에 자극을 받았을 것이라는 영향설은 지금까지 많은 연구자들의 단골메뉴처럼 언급되어 왔습니다. 그러나 지금 이 논문에서 과연 이 논의를 가져와야 할 어떤 이유가 있을까, 하는 점을 생각해 보게 됩니다. 왜냐하면 이렇게 되면 박우진의 방정환 동요 재해석 논의에서 이와 같은 일본 다이쇼기 동요운동과 연결된 방정환 동요를 어떻게 비판적으로 바라보고 극복했는가, 하는 지점까지 끌어올 수 있어야 하는 과제가 발생하기 때문입니다. 질문한다

면, 이러한 방정환 동요의 측면을 박우진은 어떻게 바라보고 이것을 현대적으로 극복하고 있다고 볼 수 있는지 묻고자 합니다.

3. 박우진의 방정환 동요 현대화 과정에 대한 질문입니다. 현재의 논문에서는 전반적인 소개로 이루어져 있다고 할 수 있습니다. 시와 노래의 만남이라는 주제를 감안해 본다면, 박우진의 개사 과정뿐만 아니라 그 곡보와 실제의 노래화 과정에 주목해야 하리라고 봅니다. 가령, ‘2)암울한 시대 속의 감상성’이라는 절이 있습니다. 이 테마는 어떻게 보면 방정환 동요에 대한 평가라고 할 수 있습니다. 이러한 방정환 동요를 현대적으로 해석한 박우진의 관점이 새롭게 부각되어야 ‘시와 노래의 만남’ 현대적 아동예술교육에 부합하지 않을까 생각해 봅니다. 박우진의 방정환 동요 재해석 곡이 방정환 동요와 크게 다른 점이 있다면 세 가지 정도 짚어주시면 고맙겠습니다.

아울러, 사소한 대목일 수 있지만 논문을 전개해 나감에 있어 적절한 각주 활용에 대한 좀더 정확한 이해가 필요하다고 봅니다. 예를 들어 첫 문장부터 독자로서는 인용에 대해 이해가 정확히 되지 않습니다. <방정환이 보여 준 “예술교육”>이라는 대목이 있습니다. “ ”는 논문에서 직접 인용일 때 사용하는 기호인데, 현재 각주의 표시는 김서정의 글로 각주 표시가 되어 있습니다. 그렇다면 여기서 김서정 연구에서 “예술교육”을 논의했다는 것인지, 그 뒷부분 “예술을 감성해방과 즐거움의 대상으로 보고” 하는 대목을 인용한 것인지 모호하게 된다는 것입니다. 마찬가지로 같은 문단 “지 덕 체 미”의 통합을 논의하고 있는 대목도 마찬가지로입니다. 이러한 개념에 대한 설명은 보다 분명한 전거와 인용, 각주가 제시되어야 하고, 이러한 주석 작업은 논문을 훨씬 단단하게 다지는 역할을 할 수 있다고 봅니다. 좀 더 성실한 전거의 확인 및 인용의 정확성을 기해 주셔야 할 듯합니다. ■



## 2018 겨울 학술대회



### 어린이와 예비교사가 바라는 동시

- 발표: 김미혜(인천 가원대)
- 토론: 김미혜(청주교대)

# 어린이와 예비교사가 바라는 동시

남지현(인천 가원초)

## 1. 가치 있는 경험으로서의 시교육을 위한 출발점

교육은 학습자의 경험을 통해서 이루어진다. 그러나 학교에서 이루어지는 모든 경험이 교육적이라고 볼 수는 없다. 교육적인 효과를 의도하여 조직된 경험이 오히려 비교육적인 결과를 낳는 불행한 경우도 있기 때문이다. 가령 학교를 떠나서도 문학을 즐겨 읽는 독자를 길러내고자 하는 문학교육이 입시 위주의 교육 현실 속에서 결국 학습자를 문학과 더욱 멀어지게 만드는 사례는 교육적인 경험의 특질이 무엇인지에 대해 숙고하게 한다. 우리가 지향하는 목표와 우리가 제공하는 경험이 서로 모순된 결과를 향해 길을 잃은 사이 학습자들은 문학과 담을 쌓고, 글을 읽고 쓸 수 있지만 더 이상 책을 읽지 않는 책맹(aliteracy)<sup>55)</sup>의 대열에 합류할 수도 있기 때문이다.

책맹과 같은 자발적인 독서기피 현상은 국어교육에서 문식성의 문제가 기능적인 차원에 속해 있다기보다 심리적인 차원에 속한 것임을 시사한다. 읽고 쓸 수 있는 능력을 보유하였는가가 아니라 그것을 사용하고자 하는 의지를 갖고 있는가의 문제가 되기 때문이다. 의지의 결여란 자발성의 상실을 의미하며 이는 읽고 쓰는 것과 관련된 활동에 대해 아무런 열의를 갖고 있지 않은 상태와도 같다. 열의가 없는 학습자에게는 학교에서 이루어진 학습 경험이 학교 밖의 삶에 대한 이해로 전이되는 모습, 자발적으로 후속 과제를 찾아나서는 모습을 기대하기 어렵다. 시교육의 관점에서 볼 때 이러한 학습자가 시 텍스트에 대한 경험을 발판으로 새로운 시를 꾸준히 찾아 읽거나 시와 관련된 ‘핵심 질문(essential questions)’<sup>56)</sup>을 통해 시 장르에 대

55) 책맹 혹은 의사문맹이라고 부르는 이러한 현상에 대해서는 졸저, 『책 읽어주기와 문학토의』, 사회평론아카데미, 2017, 345-347면 참조

56) 이해중심 교육과정에서는 전이 가능성이 높은 지식의 영속적 이해를 강조하는데 이를 위해서는 교육과정의 성취 기준과 교과서 중심의 시야가 아니라 성취 기준에 담겨있는 빅 아이디어(big ideas)와 핵심 질문을 조망하는 시야에서 교수-학습을 설계할 것을 강조하고 있다(Carol Ann Tomlinson·Jay McTighe 공저, 김경자·온정덕·장수빈 공역, 『맞춤형 수업과 이해중심 교육과정의 통합』, 학지사, 2012, 55-57면 참조). 핵심 질문은 수업 한 번으로 답을 얻거나 하나의 문장으로 설명할 수 없다. 핵심 질문의 목적은 정확한 답을 구하는 데 있는 것이 아니라 사고를 활성화시키고 탐구를 촉진하며 더 많은 질문을 촉발하는 데에 있다. 핵심 질문은 시간이 지나도 반복될 수 있고 반복되어야 하는 것이다. 가령 “소설과 현실은 어떤 관계가 있는가?”, “무엇이 창의적 표현에 영향을 미치는가?”와 같은 것이 문학과 예술교과의 핵심 질문에 해당한다(제이 맥타이그랜트 위긴스 지음, 정혜승·이원미 옮김, 『핵심 질문』, 사회평론, 2016, 24-26면 참조). 2015 개정 교육과정의 근간이 되는 이해중심 교육과정에서는 교사들에게 이처럼 교육과정과 성취기준에서 빅 아이디어와

한 탐구를 이어가는 모습을 기대하기 어려운 것이다.

이렇게 볼 때 학습자들이 문학교육의 목표를 향해 스스로 나아가도록 이끌어주는 가치 있고 유의미한 교육적 경험이란 어떤 것이며 교사들이 그러한 경험을 조직하기 위해 필요한 것은 무엇인지에 대해 논의할 필요가 있다. 교육에서의 경험에 대한 듀이의 논의에 따르면, 경험이란 즉각적으로 겪는 측면과 이후의 경험에 영향을 미치는 측면으로 구분할 수 있는데 교사는 즉각적인 재미의 차원을 초월하여 바람직한 후속 경험을 조장하는 힘을 지니는 경험을 마련해야 한다. 교육의 관점에서 바라볼 때 경험의 중요한 쟁점은 “후속 되는 경험 속에서 결실을 맺고 새로운 것을 창조하면서 살아 숨쉴 수 있는” 경험의 선정, 즉 계속성의 원리라 할 수 있다.<sup>57)</sup> 이때 중요한 것은 경험의 계속성이 지닌 동적 추진력이며 그것이 어떤 방향으로 나아가는지에 따라 경험의 가치가 달라진다는 점이다. 듀이는 계속성의 원리에 성장이라는 관점을 결부시킴으로써 경험의 계속성이 학습자를 낮은 발달 수준에 고착시키는 것이 아니라 미래의 난관을 극복할 욕구와 목적 의식을 지니도록 해야 한다고 보았다. 이때 교사는 아동의 경험이 어떤 방향으로 나아가고 있는지를 살필 수 있는 통찰력을 발휘해야 한다.<sup>58)</sup>

이러한 관점에서 볼 때 시교육에 있어서 가치 있는 경험이란 해당 경험이 학습자가 문학적으로 성장하게 돕는 후속 경험을 추동하는 것이라 볼 수 있다. 시에 대한 경험이 학습자로 하여금 다른 시를 찾아 읽고 싶게 만들고, 시의 의미와 형식에 대해 더 깊이 생각하게 만들며 시를 통해 자신의 삶과 사유를 성찰하고 표현하게 하고, 시를 자신의 삶 가까이에 두게 하는 것이다. 국어교육의 관점에서는 시를 통해 말하고 듣고 읽고 쓰고 우리말에 대한 이해를 확장해 가는 통합적이고 유기적인 언어 활동을 추동한다면 가치 있고 유의미한 시교육의 경험이 이루어졌다고 할 수 있다. 이 모든 과정 속에서 학습자가 자발성과 탐구 의지를 잃지 않고, 언어를 통해 자신을 형성하고 타자를 이해하며 삶의 의미를 짚어나갈 수 있다면 그들이 생애의 독자가 되는 것은 자연스러운 교육의 결과가 될 것이다.

이러한 결과에 도달하기 위해서는 시교육의 각 단계에서 학습자들이 가치 있는 후속 경험으로 나아갈 수 있는 동력을 유지하는 것이 매우 중요하다. 특히 시교육의 첫 단계에서는 시에 대한 긍정적인 정서와 태도를 형성하고 이를 꾸준히 유지하는 것이 관건이라 하겠다. 이를 위해 교사는 학습자가 좋아하고 즐길 수 있는 시를 제시하고 그러한 텍스트를 매개로 서로의 반응을 나누고 탐구를 이어나가는 토대를 마련해야 한다. 이것이 듀이가 말한 통찰력 있는 교사의 책임인 것이다. 그러나 다양하고 개별적인 모든 학습자를 언제나 만족시키는 ‘좋은 시’가 따로 있는 것은 아니다. 그러므로 학습자가 좋아하는 시를 제시한다는 것은 교사가 자신과 마주한 학

---

핵심 질문을 구성하여 자신이 담당하는 학급과 학년에 맞게 교육과정을 재구성하는 능력을 요구하고 있다.

57) 교육에서의 경험과 관련된 사항은 엄태동 편저, 『존 듀이의 경험과 교육』, 원미사, 2001, 35면 참조.

58) 앞의 책, 48~51면 참조.

습자들에게 “이런 시는 어떠니?”라고 묻고 그에 대한 답을 듣는 과정을 포함하는 것이다. 이러한 작업은 교사가 좋은 시를 찾아 읽고 자신이 고른 여러 텍스트들을 학습자 앞에 펼쳐 보이는 것에서부터 시작된다.

이러한 문제의식을 바탕으로 본 연구에서는 동시를 학습하는 실제 독자들이 생각하는 좋은 동시의 조건과 그에 부합하는 구체적인 텍스트에 대한 조사 결과를 분석하고 그 특징을 살펴보고자 한다. 그러한 작업은 1차적으로 특수한 시기, 특수한 지역에 속해 있는 일군의 학습 독자들이 선호하는 당대 동시들에 대한 정보를 제공할 수 있을 것이다. 그러나 이 연구의 목적은 그러한 제한적이고 한시적인 목록을 도출하는 것이 아니라 그 과정에서 가치 있고 유의미한 경험으로서의 시교육을 위해 필요한 요소들이 무엇인지 규명하고 후속 과제를 도출하는 것에 있다. 이를 통해 교사들이 가치 있는 교육적 경험을 조직하는 데 참조하고 준비할 사항들을 살피는 것이 본 소론의 궁극적인 목적이다.

## 2. 연구를 위한 조사 개요

### 1) 조사 실시 배경

연구자는 지난 몇 년간 교육대학의 3학년 학생들을 대상으로 하는 <초등국어교육2> 강좌를 담당한 바 있다. 강좌는 초등학교 국어 수업을 위한 실제적인 내용을 중심으로 이루어졌으며 문학 텍스트를 적극적으로 활용하는 통합적인 국어 수업의 실습에 초점을 맞추었다. 문학 텍스트를 수업에 적극적으로 활용하기 위해서는 다양한 문학 텍스트를 경험하고 공유하는 것이 중요하므로 수강생들은 자신이 좋아하는 단편 동화나 그림책 1편과 동시 1편을 소개하는 시간을 매주 갖게 되었다. 이 과정에서 연구자는 그들이 아동문학의 독자이자 예비교사로서 선호하는 특정한 텍스트들이 있음을 발견하였다. 이러한 현상을 관찰한 연구자는 2015년의 수강생에게, 그 이전의 수강생들이 선호했던 동시와 연구자가 가려 뽑은 동시들을 선집의 형태로 제공하고 그 가운데 자신이 선호하는 동시와 그 선정 근거, 자신이 생각하는 좋은 동시의 기준을 작성하는 과제를 부여했다.

수강생들이 해당 동시를 선호하는 근거에는 개인적 경험, 시의 형식적 특징, 시의 주제 등 다양한 준거들이 제시되었다. 특히 수강생들은 수업이 개설된 학기의 중간에 4주간의 수업실습을 마치고 돌아온 탓인지 대부분 자신이 관찰한 초등학교 아동들의 생활 모습이 반영된 시를 선택하거나 아동이 좋아할만한 동시를 선택했다. 그 뿐 아니라 자신이 선택한 동시를 수업에 적용하는, 이른바 ‘내용교수지식’<sup>59)</sup>을 구상

---

59) 내용교수지식(pedagogical content knowledge)은 “교사들이 지니고 있는 특정 교과 내용을 특정 학생들이 잘 이해할 수 있도록 가르치기 위한 특별한 종류의 지식”을 의미한다. : 최민영, 「내용교수지식(PCK)에 기반한 국어과 수업 분석 연구 - 읽기 수업을 중심으로」, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문, 2012, 12면.

하고 제안하는 경우가 많았다. 예비교사라는 독특한 독자의 위치가 이들의 문학 반응에도 반영된 것이다.

예비교사들이 보여준 이처럼 특수한 문학 반응은 연구자에게 또 다른 궁금증을 유발했다. 대부분의 수강생들이 초등학교 아동들을 염두에 두고 선택한 동시 목록과 그 선정 근거, 그들이 제시한 좋은 동시의 기준이 실제 초등학생들의 동시 선호도와 얼마나 일치하는지를 살펴보고 싶어졌다. 이에 2017년, 초등학교 6학년 아동 22명을 대상으로 동일한 조사를 실시하였다. 다만 초등학생의 경우 동시에 대한 거부감이나 부정적인 태도를 형성하기 않기 위해 글쓰기 과제를 부여하지 않고 자신이 좋아하는 동시에 대해 한 문장 정도로 간단히 근거를 기록하도록 했다. 예비교사에 대한 조사와 초등학생에 대한 조사가 이루어진 시기에는 약 2년 정도의 공백이 발생하였고 그 기간 동안 새로운 동시들이 발표되었으나 본 연구에서는 조사 결과의 타당성을 확보하기 위해서 새로운 텍스트를 추가하지 않고 기존의 목록을 그대로 활용하였음을 밝힌다.

## 2) 조사 방법

대상 : 2015학년도 2학기 A교육대학교 재학생 중 연구자가 담당함 <초등국어교육 2> 수강생 30명, 2017학년도 B초등학교 6학년 C반 학생 22명.

기간 : 2015학년도 2학기, 2017학년도 12월.

설문 내용 : 다음 표에 제시된 36편의 동시를 읽고 자신이 좋아하는 동시 5편과 선정 근거, 자신이 생각하는 좋은 동시의 기준 기술하기.

[표 1] 연구자가 제공한 동시 목록

작품명(작가명)	작품명(작가명)	작품명(작가명)
「엄마의 런닝구」(6학년 배한권)	「딱지 따먹기」(4학년 강원식)	「아버지 월급」(6학년 정재욱)
「광부」(5학년 윤중원)	「봄비」(김석전)	「논갈이」(김오월)
「호주머니」(윤동주)	「불빛」(성명진)	「몽촌 토성의 꺼병이」(이문구)
「도토리들」(권태응)	「동네가 있는 곳엔」(권태응)	「감자꽃」(권태응)
「엄마야 누나야」(김소월)	「_랑」(정유경)	「하루살이」(정유경)
「비밀」(정유경)	「두기」(정유경)	「취」(이정록)
「개구리 울음소리」(정승혜)	「나 혼자 자라겠어요」(임길택)	「할아버지 요강」(임길택)
「노란키바위거북을 타고」(이안)	「모두들 처음엔」(이안)	「금붕어」(이안)
「가을 이발관」(안도현)	「순서」(안도현)	「그림자극」(김상욱)
「빗방울 물방울」(김상욱)	「시래기」(박방희)	「나비아」(도종환)
「분꽃 씨앗을 받으며」(김미혜)	「콩 한 쪽」(김유진)	「스」(김환영)
「인간성에 대한 반성문 2」(권정생)	「햇볕」(이원수)	「고향 바다」(이원수)

### 3) 결과 분석 방법

좋은 동시의 기준은 응답자마다 제시한 항목의 수와 그 내용이 다르며 서로 다른 층위의 기준이 한 항목에 묶여 있거나 동일한 항목이지만 응답자마다 상이한 용어나 문장으로 표현한 경우가 있다. 가령 가장 많이 언급된 “공감”이라는 용어는 감동, 재미나 즐거움과 연결되기도 하고 이해나 경험과 연결되기도 했다. 따라서 응답자가 제시한 항목들이 지시하는 내용을 점검하고 유사하거나 관련 있는 개념들을 정리할 필요가 있었다. 결과 분석에서는 응답자들이 제시한 기준에서 주로 언급하는 용어들의 맥락적 의미를 살펴봄으로써 그들이 바라는 좋은 동시의 요건들을 구체화하고자 한다. 그러나 응답자들이 제시한 모든 용어들을 따로따로 살피기에는 효과적이지 않다고 판단하여 같은 범주에 해당된다고 볼 수 있는 몇몇 용어들은 하나의 항목으로 묶어서 검토할 것이다.

좋아하는 동시의 목록은 각 응답자들이 선정한 5편의 동시들 중 가장 많이 선정된 동시 순으로 10편을 고르는 것을 원칙으로 했다. 그러나 동일한 득표수의 동시들이 같은 순위로 제시된 경우가 많아 결과적으로 11편의 동시들이 선정되었다. 이렇게 선정된 동시들은 두 집단 모두 선호한 동시 8편과 그렇지 않는 동시 6편으로 구분된다. 각 동시의 특징에 대한 분석은 해당 동시를 선정한 응답자의 반응을 토대로 어떤 요소들이 두드러지는지를 중심으로 살펴볼 것이다. 이를 통해 실제 독자들이 바라는 동시의 특징을 구체화하고자 한다.<sup>60)</sup>

## 3. 좋은 동시의 기준

### 1) 예비교사들이 제시한 좋은 동시의 기준

자신이 생각하는 좋은 동시의 기준을 명확하게 제시한 응답자는 전체 수강생 30명 가운데 23명이었다. 본 절에서 분석하는 좋은 동시의 기준은 이들 23명의 응답 내용을 대상으로 삼았다. 이들이 꼽은 좋은 동시의 기준을 분류하기 위해 우선 독자와 관련된 요인과 텍스트와 관련된 요인으로 나누었다. 문학 작품의 의미가 텍스트와 독자의 상호 작용 안에 존재한다고 볼 때<sup>61)</sup> 텍스트의 구조로 볼 수 있는 요인들과 독자에게서 발생하는 것으로 볼 수 있는 요인들을 어느 정도 구분할 수 있다고 본 것이다. 이러한 기준에서 볼 때 독자가 느끼는 정서와 태도에 관련된 항목

60) 본 연구를 위해 실시된 설문조사는 연구윤리 동의를 받았으며 개인정보 보호를 위해 응답자의 이름은 가명으로 처리하거나 일부만 표기하였다. 의미 전달에 어려움이 없는 한에서 맞춤법이나 띄어쓰기는 응답자가 표기한 것을 그대로 기록하였다.

61) 이저는 문학 작품 읽기의 핵심은 텍스트의 구조와 수용자 간의 상호작용에 있다고 보았다. 작품의 의미는 작가의 텍스트에 의해서 성취된 예술적 축과 독자에 의해 성취된 심미적 축 사이에 위치하며 작품의 역동성은 이러한 두 요인과의 근사성에 있다고 보았다(볼프강 이저 저, 이유선 역, 『독서 행위』, 신원문화사, 1993, 231-232면 참조).

(공감, 감동, 재미, 흥미 등), 독자가 시를 이해하는 데 영향을 미치는 항목(독자의 이해 가능성, 독자가 느끼는 시의 길이, 수업에의 활용 방안<sup>62)</sup> 등), 시의 내용과 관련된 항목(가치, 교훈, 주제, 의미 등), 시의 표현과 관련된 항목(말맛, 언어, 형식 등), 시에서 드러나는 대상 인식과 관련된 항목(상상력, 발상 등) 등으로 분류할 수 있었다. 그러나 실제로 응답자가 한 용어를 사용하는 용례를 살펴보면 동일한 용어라도 그 맥락에 따라 공감적인 측면을 언급하는 경우도 있고 시의 표현에서 비롯되는 효과를 언급하는 경우도 있어 같은 용어를 한 항목에 일률적으로 분류하기 어려웠다. 따라서 본 절에서는 응답자가 자주 언급하는 용어들이 지시하는 맥락적 의미를 살펴보는 방식으로 그들이 제시한 좋은 동시의 기준을 검토하고자 한다.

### (1) 공감

공감은 예비교사들이 생각하는 좋은 동시의 기준에서 매우 큰 비중을 차지했다. 좋은 동시의 기준을 응답한 23명 가운데 12명이 ‘공감’이라는 용어를 직접 언급하였으며 그 내용상 공감으로 미루어볼 수 있는 응답자까지 포함하면 13명이 공감을 좋은 시의 조건으로 뽑았다. 특히 다음 응답자는 좋은 동시의 유일한 기준으로 공감을 꼽았으며 좋아하는 동시의 선정 근거로 시적 상황과 관련된 자신의 경험을 자세히 언급하였다.<sup>63)</sup>

62) 수업에의 활용 방안은 예비교사들이 독자의 시 이해를 돕기 위한 것이라 보고 위와 같이 분류하였다.

63) 이 응답자가 제출한 동시 선정 기준은 다음과 같이 자신의 경험과의 관련성에 기반하고 있다. 전체 응답자 가운데 이처럼 시의 형식이나 장르적 특징보다 자신의 경험에 기반해서 시를 수용한 경우가 흔치 않아서 매우 인상적이었다. 이러한 성향을 가진 독자는 자신의 경험과 관련 있는 동시에 더 많이 공감하고 그러한 텍스트를 개인적으로 더욱 의미 있게 받아들인다. 이때 문학 작품은 자신의 삶을 들여다보는 계기이자 매개의 역할을 한다고 볼 수 있다. 실제 초등교육 현장의 독자들도 시와 자신의 경험을 연결 짓는 것에 초점을 두는 경우가 많다. 그러나 시를 수용함에 있어서 자신의 삶과 경험을 참조하는 것은 다양한 수용 방식 중 하나라고 볼 때 자신의 삶과 경험뿐 아니라 다른 작품을 참조하고 예술작품의 체계를 인식해 가는 단계로 나아가도록 해야 할 것이다.

딱지 따먹기 : 이 시를 보자마자 어라? 하고 선택할 수밖에 없었다. 이번 실습 체육시간에 아이들과 딱지치기 수업을 했던 게 너무나 생생하게 떠올랐기 때문이다. 수업을 위해 딱지를 접으라고 아침 자습시간에 지도했는데, 그때 ‘딱지 따먹기’라는 노래를 들어줬었다. 알고 보니 그 음악이 이 동시를 가사로 하여 만들어진 음악이었던 것이다. 한두 번 듣고는 곧잘 신나게 따라 부르던 아이들의 모습, 딱지를 치며 신나게 웃고, 수업에 참여하던 아이들의 모습이 눈에 어렸고 그 때의 기억이 이 동시를 읽으며 행복한 추억으로 떠올랐다.

모두들 처음엔 : 오늘 과제를 시작하기 전, 인강 사이트에 접속해서 임고 가이드를 들었다. 이제 다음 달이면 본격적으로 시험 준비를 시작해야 하는데, 시험에 대해서 아는 것이 하나도 없었기 때문이다. 가이드 강좌를 들으며, 입학한 지가 엇그제 같은데 이제 정말 시작해야 할 때가 왔다는 게 놀랍기도 했다. 지금은 이렇게 아무 것도 모르는데 몇 주 후면 공부를 하고 있을 내 모습이 낯설기도 했다. 그리고 난 후 시를 읽으니 모두들 비슷하리라는 생각이 들었다. 모두들 서툴고 낯설게 시작하지만 머지 않아 베테랑 임고생들이 될 거라는 웃긴 생각을 했다.

ㅅ : 이 시를 읽으면서도 고등학생 때가 생각났다. 방과 후에 학교의 중하위권 친구들에게 국어를 가르쳐주는 동료 멘토링 프로그램을 했었는데, ‘ㅅ’은 아니지만 사람 인(人)자에 대해 함께 이야기를 나누었었다. 사람 한 명의 형상을 따서 만든 글자이긴 하지만 양 쪽에서 서로 기대고 있는 모습 처럼 보인다고 한 친구가 이야기했었다. 그 모습이 우리가 사는 모습과 비슷하다고 느꼈다. 그 때 도 시를 공부하다가 나온 이야기였던 것 같다. ‘ㅅ’을 읽으니 바람 가득한 숲의 소리도 떠올랐지만 친구들과 함께 공부하던 고등학생 시절도 예쁘게 떠올랐다.

김\*아 : 공감에 많이 되는 시들을 위주로 골랐다. 주어진 많은 시들 중 시의 상황과 비슷한 경험이 있거나, 화자와 비슷한 생각을 해본 적이 있는 시들로 선택하였다. 표현이나 제재가 독특한 시들도 재미있기는 했지만, 읽었을 때 공감이 가고 행복한 기억을 떠올리게 되는 시들이 더 와 닿았기 때문이다.

이 외에도 공감을 좋은 시의 조건 중 하나로 제시한 응답자는 4명이었다.<sup>64)</sup> 한편 다음과 같이 공감과 재미를 함께 언급하는 경우도 있었는데 이때 ㉠처럼 공감과 재미의 상관관계에 대한 언급 없이 병렬적으로 제시한 경우도 있지만 ㉡처럼 재미와 공감이 연쇄적인 반응임을 암시하는 경우도 있고 ㉢처럼 공감이 즐거움과 재미를 느끼기 위한 전제 조건임을 명시한 경우도 있다.

허\*안 : 아이들에게 ㉠재미있으면서도 공감이 되어야 한다

한\*아 : 아이들이 동시를 읽고 ㉠재미와 공감을 느낄 수 있는가?

박\*연 : 아이들이 동시를 읽는 동안 자신들의 현재 상황에 빗대어 ㉠공감이나 재미를 느낄 수 있는 작품이 가장 좋은 작품이지 않을까 싶었다. 문학작품이란 무릇 자신의 마음을 어루만져 줄 때 가장 큰 감동, 희열, 여운이 남지 않는가.

이\*진 : 아이들이 읽으면서 ㉠재밌다, 나도 저런 생각했었는데! 하고 느낄만한 시를 골랐다.

이\*유 : 나는 동시를 고르면서 가장 많이 고려한 것은 ‘아이들이 이해할 수 있는가?’였다. 이 이해에는 단어, 문장, 맥락의 이해에 더해 ‘공감’이 가능한가도 중요한 기준이라 생각한다. 문학이란 즐거움이 있어야 한다고 생각하고, 이러한 ㉢즐거움을 느끼기 위해서는 공감이 수반되어야 할 것이다. 이에 나는 아동이 공감할 수 있는 소재, 표현, 주제가 드러난, 재밌는 시가 무엇일까를 생각하며 이 시들을 골랐다.

특히 ㉢을 언급한 응답자의 경우 공감을 이해의 범주 안에 포함된 개념으로 바라보면서 시에 대한 공감적 이해가 즐거움과 재미의 전제 조건이라고 보고 있다. 다음 응답자들도 이해와 공감을 관련 지어 파악하고 있다.

허\*안 : 아무리 좋은 시라도 아이들이 이해할 수 없거나 연령대에 맞지 않는다면 그것은 그냥 시일뿐 아이들에게 아무런 감흥도 불러일으킬 수 없다. 반면 아이들이 공감할 수 있는 시는 각자의 경험을 이끌어내어 시 자체에 더욱 집중할 수 있도록 해주고 소통할 수 있도록 하는 매개체가 되어 준다.

주\*영 : 아동이 공감하고 이해할 수 있는 소재와 내용으로 구성되어 있는가?

한편 공감은 흥미와 함께 언급되는 경우도 있다. 다음 응답자는 공감을 얻어야 흥미를 유발할 수 있기 때문에 공감은 흥미의 전제조건이 된다고 보고 있다. 해당 응답자는 이러한 공감과 흥미가 수업에 대한 적극적인 참여를 위해 특히 중요하다

64) 김\*라 : 학생들이 공감할 수 있는 소재, 김\*희 : 학생이 얼마나 공감할 수 있는가, 전\*림 : 독자의 공감을 일으킬 수 있는 것이 중요, 이\*균 : 화자에게 공감이 잘 되고 시의 감성이 잘 느껴지는 작품

고 보았다. 흥미는 “흥을 느끼는 재미”라는 사전적 의미를 갖고 있어 재미나 즐거움과도 유사해 보이지만 심리적으로는 “어떤 대상에 마음이 끌린다는 감정을 수반하는 관심”을 의미하는 용어로, 참여 의지나 동기와 관련되기도 한다.<sup>65)</sup>

안\*민 : 시를 선정할 때 내가 잡은 ‘기준’은 수업에 활용도가 높은가? 아이들의 공감을 얻어내고 흥미를 유발할 수 있을까? 이다. 아무리 좋은 동시라고 해도 아이들의 공감을 얻어낼 수 없고, 동떨어진 것이라면 문학적으로는 의미 있을지 몰라도 나에게서는 의미가 없게 느껴진다. 아이들의 참여를 불러일으킬 수 있는 내용과 소재가 중요하다고 생각한다.

마지막으로 공감은 감동과 함께 언급되는데 이때 공감과 감동의 조건은 우리의 삶 속에서 경험이 가능한지 여부와 관련되어 있다.

홍\*진 : 첫 번째로 내용은 공감, 교훈, 감동, 재미를 충족시키는가를 중점적으로 확인했습니다. 공감과 감동은 우리의 실생활 속에서 직접 경험하거나 할 수 있는 내용을 표현한 작품이 얻을 수 있다고 생각했습니다.

이상에서 살펴본 바에 따르면 예비교사들에게 좋은 동시란 독자가 공감할 수 있는 것이며 공감이 이루어진다는 것은 진정한 의미에서 시를 이해했음을 의미한다. 그들에게 그러한 이해와 공감은 즐거움과 재미의 전제이기도 하며 시에 대한 관심과 흥미를 유발하여 학습자들이 능동적으로 참여하는 시수업을 가능케 하는 요인이다.

## (2) 흥미, 재미

예비교사들이 많이 언급한 좋은 시의 요건 중 하나는 앞서 공감 항목에서도 다룬 바 있는 재미, 흥미와 같은 요소들이다. 공감과 관련되어 검토한 내용 외에 어떤 조건들을 언급하기 위해 이러한 용어가 사용되었는지 좀 더 살펴보고자 한다.

다음 응답자는 흥미를 유발하는 시가 좋은 동시라 생각하는 근거로 실제 독자들이 책을 고를 때 재미있는 것을 원하기 때문이라고 밝혔다. 감동, 사랑, 우정 등의 가치나 주제보다 재미를 원한다는 점에서 이 경우 재미는 즐거움과 동의어로 보인다.

박\*혜 : 학생들에게 흥미 있는 시여야 한다. 주제가 재미있든, 제목이 학생의 시선을 사로잡든, 우선 학생이 읽고 싶다는 생각이 나게끔 흥미로워야 한다. 이러한 기준을 세운 이유는, 실습 때 만났던 2학년 학생들 때문이다. 이 학생들은 아침 독서시간에 책을 고를 때나, 수업시간에 제시된 새로운 글을 읽을 때 재미를 원하고 찾으며, 감동, 사랑, 우정 등은 생각하지 않았다. 따라서 이 학생들이 읽고 싶어할 만큼 흥미가 있는지를 첫째 기준으로 삼았다.

65) “흥미”의 의미는 네이버 어학사전 참조.

한편 시의 언어가 제공하는 재미를 언급하는 경우도 있었다. 구체적으로는 반복되고 리듬감 있는 시어나 중심 생각이 재미있는 경우를 들 수 있다. 이것은 시의 표현과 관련된 항목을 중시하는 것이라 볼 수 있다.<sup>66)</sup> 또한 응답자들은 시의 흥미를 유발하는 요인으로 독특하고 신선한 시각과 표현, 의성어가 사용된 표현 등을 꼽았다.<sup>67)</sup>

이상의 내용을 종합해 볼 때 응답자들이 재미, 흥미 등의 용어를 통해 제시한 좋은 시의 기준에는 시의 내용과 중심 생각이 즐거움을 제공하는 경우도 포함되지만 그보다는 말의 재미, 시어의 리듬감, 독특한 표현, 의성어의 사용 등 표현의 층위에서 느끼는 즐거움이 주를 이룬다고 볼 수 있다.

### (3) 말맛, 언어, 표현, 구조

재미와 흥미라는 용어뿐 아니라 말맛, 언어의 아름다움, 시적 표현, 구조 등의 용어도 좋은 동시가 갖춰야 할 표현과 관련된 요건을 나타내고 있다.

송\*영 : 의성어가 많이 나와 아이들이 흥미를 가질 수 있고 또한 구조가 확실한 동시를 골랐다

김\*라 : 말맛이 느껴지는 시

서\*영 : 시 자체로 언어의 아름다움을 느낄 수 있는 시, 자연의 모습을 아름답게 표현한 시

백\*균 : 아이들도 집중할 수 있을 만큼 시적 표현이 매력있는가

### (4) (중심)생각, 가치, 교훈

예비교사들에게는 동시의 내용에 담긴 의미도 좋은 시를 만드는 중요한 기준에 해당한다. 다음 응답자들의 경우 동시의 내용 속에 아름답고 바람직한 가치가 담겨 있고 동시를 통해 아동에게 긍정적인 영향을 미칠 수 있다고 보고 있다.

백\*균 : 시에 드러난 중심 생각과 표현이 아름다운가, 아이들이 삶을 살아가는데 긍정적인 영향을 미칠 수 있는가

주\*영 : 아동에게 바람직한 가치가 포함되어 있는가

---

66) 홍\*진 : 마지막으로 재미는 표현방식과 밀접하게 관련되어 있습니다. 내용적인 측면에서 재미가 있을 수도 있지만 같은 내용을 얼마나 참신 하게 표현했는지에 따라 얻어질 수도 있습니다.

안\*정 : 말을 재미있게 표현하려고 한 점이 있는가? 말을 제대로 표현하려고 하면 시가 소설, 글과 형식적으로 다른 점을 이해할 수 있다.

공\*민 : 재미있는 시를 골랐다. 반복되고 리듬감 있는 시어가 있을 수도 있고, 시 자체로 재미가 있을 수도 있다.

서\*영 : 시의 중심 생각과 표현이 창의적이고 재미있으며 그 속에서도 작가 나름의 세계가 반영되어 있는 시

67) 박\*연 : 시적 화자만의 독특한 시각, 표현을 거쳐 신선하게 다가왔다면 아이들에게 시에 대한 흥미를 불러 일으키기 충분하리라.

송\*영 : 의성어가 많이 나와 아이들이 흥미를 가질 수 있고 또한 구조가 확실한 동시를 골랐다.

한편 동시가 독자로 하여금 사유를 이어가게 할 수 있다는 관점도 제시되었다. 이들은 시의 내용 자체에 일정한 가치가 담겨 있는지가 아니라 시가 다양한 생각을 유발하거나 한 번 더 깊게 생각하도록 작용하는지에 초점을 두고 있는 것으로 보인다.

김\*라 : 다양한 생각을 하게 하는가

조\*별 : 무엇보다 가장 아이들에게 소개하고 싶은 시는 한 번 더 깊게 생각해 보게 되는 시

허\*안 : 동시를 읽고 난 뒤 다 함께 생각해 볼 거리가 있는 것

홍\*진 : 교훈은 작품을 접한 독자가 깨달음을 얻을 수 있을 때 얻어집니다

서\*영 : 인생(삶)에서 가치 있는 것에 대해 생각해볼 수 있게 하는 시, 아이들의 생활과 밀접한 관련이 있는 주제로 아이들의 흥미를 끄는 시

### (5) 느낌, 감동, 여운

사유를 유발하는 동시뿐 아니라 읽고 난 후 느껴지는 정서적인 감동과 느낌, 여운이 남는 동시 역시 좋은 동시로 꼽혔다. 다음 응답자들의 반응을 보면 이러한 감동과 느낌은 즐거움과 슬픔 등 다양한 정서를 포괄하며 쉽게 말로 표현할 수 없지만 마음으로 전해진다는 특징을 갖는다.

오\*민 : 시를 읽었을 때 운율, 비유, 표현 등에 신경 쓰이는 느낌 없이 자연스럽게, 귀엽거나 상큼하고 아무튼 나를 툭 건드려 웃거나 슬프거나 마음을 움직이는 시를 골랐다.

이\*진 : 내가 재밌고 내가 무언가를 먼저 확 느낄 수 있는 것들. 그래야 아이들에게 충분히 설명할 수 있을 것 같음.

백\*균 : 시를 읽었을 때 마음 속에 잔잔한 여운이 남는가

조\*별 : 꾸밈없이 충분히 감동을 전달하는 시

공\*민 : 한 마디로 정의 내리기 힘든 말이 시 속에 녹아들었는지, 마음이 전해지는 시

### (6) 상상력, 발상

다음 응답자들은 시적 상상력과 그 안에 담긴 인식의 힘, 발상의 참신함이 살아 있는 동시를 좋은 동시로 꼽았다.

조\*별 : 우리의 고정관념을 깨뜨리면서 생각지도 못한 기발한 발상으로 참신하게 표현된 시

이\*균 : 일상과 밀접하지만 평소 주의를 기울이지 않았던 소재에 대한 고찰이 녹아 있는 작품

한편 다음 응답자들은 동시 안에 시적 대상인 아동의 상상력과 행동 방식이 잘 드러나 있는지, 독자의 문학적 상상력이 제한되지 않고 발휘되는지를 좋은 동시의

요건으로 꼽았다.

김\*희 : 학생이 문학적 상상력을 발휘할 여지가 있는가

이\*진 : 아이들의 상상력이나 행동하는 방식이 잘 드러나 있나?

### (7) 경험, 이해, 길이

예비교사들은 좋은 동시란 아동이 쉽게 이해할 수 있어야 한다고 보았다. 앞서 공감 항목에서도 언급한 바와 같이 아무리 좋은 동시도 독자가 이해할 수 없다면 독자와 아무런 의미도 소통할 수 없기 때문이다. 그들이 생각하는 이해하기 쉬운 동시는 일상 생활의 경험이 담겨 있거나 시의 장면이 명확하게 그려지는 것, 의미가 명료하게 전달되며 적당한 길이와 함축성을 지닌 것으로 보인다.<sup>68)</sup>

### (8) 다양한 활동, 다양한 해석

예비교사들은 좋은 동시의 요건으로 다양한 활동이 가능한지, 수업에 활용할 수 있는지를 꼽았다. 세 번째 응답자가 제시한 ‘바꾸어 쓰기’라는 구체적인 활동 방법은 4장에서 살펴볼 좋아하는 동시에 대한 근거에서 많이 제시된 방법이다. 이러한 관점들은 시교육과 관련된 문학능력이나 시교육의 목표에 대한 깊은 고민보다는 ‘활동1, 활동2, 활동3’ 등 활동 중심으로 수업을 구성하는 교육 현장의 관습에서 비롯된 것으로 보인다. 이에 비해 네 번째 응답자가 제시한 다양한 해석 가능성은 문학과 문학 수업의 본질적인 특성에 부합하는 항목으로 보인다.

한\*아 : 수업에 활용할 때에 다양한 활동이 가능한가?

안\*민 : 시를 선정할 때 내가 잡은 ‘기준’은 수업에 활용도가 높은가?

박\*혜 : 학생들이 시를 바꿔 쓰는 활동을 하였을 때 쉽게 바꿀 수 있나를 고려했다. 학생들에게 동시로 가장 많이 할 수 있는 활동은 바꾸어 쓰기라고 생각했다. 그런데 학생들이 동시를 바꾸어 쓸 때 형식이 너무 어렵거나 제재가 바꾸기 어려우면 활동이 제대로 이루어지지 않을 것이다. 따라서 학생들이 쉽게 따라할 수 있는 동시를 골랐다.

전\*림 : 학생들이 읽었을 때 적절한 흥미와 다양한 해석들이 나올 수 있는 시를 골라 보았다. 하나의 짧은 문학이지만, 그것을 읽고 여러 가지 확장된 사고를 할 수 있도록 도와주는 것이 교사 특히 국어과에서의 교사의 역할이라고 생각했기 때문이다.

---

68) 백\*균 : 아이들도 쉽게 이해할 수 있는가

안\*정 : 일상 생활에서 자신의 경험을 시로 표현하고 있는가? 자신의 경험을 쓰려고 하면 친구들도 시를 이해하고 공감하기 쉬우며 시를 쓰는 자신도 자연스러운 표현을 할 수 있을 것 같다.

조\*별 : 한 장면이 상상되고 이야기가 머릿 속에 그려지는 시

허\*안 : 시를 읽으며 그 장면이 애매모호한 것보다는 쉽게 머릿 속에 그려져야 한다

이\*민 : 길이가 너무 길지 않고 지나치게 짧지 않고 전달하고자 하는 의미가 명료하며 초등 수준에서 상상력을 쉽게 발휘할 수 있는 시

한\*아 : 과하게 함축적이지 않고, 아이들의 수준에서 이해가 가능한가?

## 2) 초등학생들이 제시한 좋은 동시의 기준

초등학생들은 자신이 생각하는 좋은 동시의 기준에 대해 예비교사에 비해 아주 간단하게 제시하였기 때문에 해당 용어가 지시하는 맥락적 의미에 대해 따로 살피기 어려웠다. 따라서 본 절에서는 가장 빈번하게 사용된 용어순으로 아동이 선정한 좋은 동시의 기준을 제시하고 필요한 경우 간단히 설명을 덧붙이고자 한다.

### (1) 재미, 흥미

전체 응답자 22명 가운데 12명이 재미, 흥미 등을 좋은 동시의 요건으로 꼽았다, 그 가운데 별도의 부연 설명 없이 ‘재미’(3명)나 ‘재미있고 흥미 있는 시’(1명), ‘웃긴 시’(1명), ‘재미있고 나의 경험 같은 것’(1명), ‘재미있고 따뜻한 느낌’(1명)처럼 항목만을 제시한 아동도 있었지만 다음과 같이 어떤 면에서의 재미를 의미하는지 기술한 아동도 있었다.

임\*은 : 그냥 재밌는 시. ㉠반복적인 말이 2~3번 나오면 재밌는 거 같다. 예를 들어서 <봄비>의 마지막 “어이, 시원하구려”가 2번 나온다. 그래서 나는 이렇게 봄비처럼 2번 정도 나오는 시가 좋다. 표현이 재밌는 시가 좋다. 예를 들어 엄마의 런닝구에서처럼 “와 이카노”와 “두 번 더 입을 수 있을텐데” 같은 부분이 재밌어서 좋다.

구\*혁 : 심심하지 않고 재미있는 시. 엄마의 런닝구는 재미있다. 그리고 런닝구 ㉡구멍이 콩만하게 뚫어졌다는 부분이 재미있고 엄마의 목소리가 실감났다. 그 중에 ㉢“와 이카노”라는 표현이 재미있었다.

김\*진 : 재밌거나 나에게 공감되는 시, 시래기에서 소가 시래기를 먹은 것처럼 ㉣상황이 재미있는 시.

박\*성 : ㉤상황이 재밌다. <비밀>이라는 시에서 장난꾸러기 동수를 여자애들이 많이 따라 다닌다고 질투하는 상황이 재밌다.

양\*웅 : 재밌고 궁금하고 웃긴 것, 내용이나 말이 재미있는 시. <아버지 월급>에서 “월급 쓸 것도 없네”라는 부분이 ㉥불상하고 그리고 웃겨서 재미있고 시가 좋다. <딱지 따먹기>는 딱지가 넘어갈 때 자신도 넘어가는 느낌이 들어라는 부분이 재미있었다. 왜냐하면 자기도 넘어간다는 느낌이 ㉦독특하고 신기하여 재미있었다. <도토리들>은 “우루루 떨어진다”라는 부분이 어떻게 많이 떨어지는지 궁금하고 “우루루 떨어진다”는 말이 웃기다. <엄마의 런닝구>는 “두 번 더 입을 수 있을텐데”라는 말에 ㉧약간 안쓰럽고 슬퍼서 재미있는 거 같다.

반복되는 말로 인한 재미(㉠), 실감나는 표현이나 사투리로 표현된 부분이 주는 재미(㉡), 시적 상황에서 비롯된 재미(㉢)뿐 아니라 독특하고 신기한 표현(㉣) 등을 통해서도 아동은 재미를 느낀다는 것을 알 수 있다. 무엇보다 “아버지 월급 쓸 것도 없네”라는 시구에서 불쌍하고도 웃긴다(㉥)는 미묘한 감정을 느끼거나 안쓰럽고 슬픈 상황에서 재미를 느낀다(㉦)는 표현은 아동이 말하는 “재미” 속에 즐거움 뿐만 아니라 그와 반대되는 감정, 서로 양가적인 감정들이 공존하고 있음을 의미한

다.

## (2) 감수성, 감동, 위로, 여운

전체 응답자 중 10명이 감수성이 있는 동시, 따뜻하고 행복한 느낌을 주는 동시, 감동적인 동시, 기억에 남는 동시 등을 좋은 동시로 꼽았다. 아동은 동시를 통해 따뜻한 느낌(3명), 행복한 느낌(1명), 감동(3)을 느끼고 싶어했고 감수성을 느낄 수 있고 위로받을 수 있는 동시(1명)를 원했다. 그리고 기억에 남는 동시(2명), 마음에 남는 동시(1명) 등 여운을 남기는 동시가 좋은 동시라고 응답했다.

## (3) 공감

전체 응답자 22명 가운데 9명이 공감을 좋은 동시의 요건으로 꼽았다. 공감 역시 별도의 설명 없이 ‘공감’을 언급한 경우(5명), ‘평소에 드는 생각들을 잘 표현하는 시가 마음에 잘 와 닿고 공감이 잘 된다’(1명), ‘공감이 가고 내가 겪어본 일과 비슷해서 옛날 일이 생각나는 시가 좋다’(1명)와 같이 공감이 되는 요인을 함께 언급한 경우도 있었다. 그리고 다음과 같이 구체적인 작품을 예로 들어 공감이 되는 동시에 대해 기술한 경우도 있었다. 이때 아동은 ㉠처럼 자신이 생각하는 것과 비슷해서 공감을 하기도 하고 ㉡처럼 자신이 이전에 경험하거나 생각해 보지는 않았지만 충분히 이해할 볼 수 있는 시적 상황에 주목하고 공감하는 것으로 보인다.

김\*정 : 나의 마음에 와 닿고 공감되는 시. <두기>라는 시에서 예를 들어서 두라고 하면서 마지막 구절에 “내버려줘요. 그냥 그러면 안 되나요”라는 말이 ㉠내가 한 번씩 생각하는 것과 비슷해서 공감이 되었다. <금붕어>라는 시에서 ㉡금붕어가 항상 수조 밖에서 사람들이 나를 쳐다볼 때 숨고 싶은 그 느낌이 마음에 와 닿았다. <모두들 처음엔>이라는 시에서 ㉢대추나무도 앓았도 모두들 처음에는 처음 해 보는 일이라 조금씩 시원찮고 조금씩 서투르다는 말이 공감되었고 마음에 와 닿았다.

박\*빈 : 내가 보고 마음에 딱 와 닿으면 좋다고 생각한다 <개구리 울음소리>에서 누나가 개굴개굴하는 개구리는 학교를 다니고 객객 우는 개구리는 학교를 안 다녀서 그렇게 운다고 했을 때 재미있었다. 그리고 “객객 우는 개구리도 학교 다니면 개굴개굴하면서 울어?” 라고 동생이 질문했을 때 누나의 말이 공감이 되었다. 누나의 말 - “학교 가기 싫다고 할걸” 이랑 동생이 “맞아 그냥 객객 운다고 할거야” 이런 말이 공감이 되었다.

## (4) 생생한 표현, 독특한 표현

전체 아동 중 6명이 실감나는 표현과 독특한 표현이 담겨 있는 동시를 좋은 동시라 꼽았다. 머릿속에 그림이 그려지거나 시적 화자의 마음을 잘 표현한 시, 비유를 통해 생생하게 생각할 수 있게 하는 시 등 실감나는 표현을 선호했고 다른 시에서

흔히 볼 수 없는 독특한 비유나 의도를 선호했다.

유\*현 : <도토리들>이라는 시에서 “날마다 우르르 도토리들”이라는 시의 문장이 마음에 와 닿았다. 이 시의 좋은 점은 머리 속에 실제처럼 그림이 그려져서 마치 책을 읽는 것 같다.

박\*기 : <딱지 따먹기>에서 딱 아이가 내 것을 칠 때에 조마조마한 마음을 나타낸 것이 아주 좋았다.

유\*우 : 무엇을 비유하여 생생하게 생각할 수 있는지(비유, 의성어가 재밌고 실감나서, 생생하게 기억나서 마음이 와 닿음)

이\*호 : 표현을 잘 한 거일수록 좋다. <딱지 따먹기>의 좋은 점은 딱지가 넘어갈 때 ‘나’도 넘어가는 것 같다는 것이 참 표현을 잘 한 것 같았고, 흥미로웠다.

박\*성 : 표현이 독특하다. 예를 들어 <딱지 따먹기> 중에 딱지가 넘어갈 때 내 마음도 넘어가는 것 같다 라는 부분같이 독특한 표현하는 게 좋은 것 같다. 그리고 <ㅅ>이라는 시에서 시 뜻을 여러 가지에 빗대어 표현한 게 독특했다.

박\*진 : 독특함이 있는 것(비유, 뜻밖의 의도)

#### (5) 깨달음, 교훈

전체 응답자 중 4명의 아동이 좋은 동시란 깨달음(1명)과 무엇인가를 깨달을 수 있는 가르침(1명)을 주는 것, 내가 경험하지 못한 것을 느끼거나 알게 해 주는 등 인생에 교훈을 주는 것(1명)이며 일리 있는 이야기를 하는 것(1명)이라 응답했다.

#### (6) 길이

전체 응답자 중 2명의 아동이 좋은 동시는 길이가 짧고 굵고 이해하기 쉬운 것(1명), 짧고 외우기 쉬운 것(1명)이라 응답했다.

### 4. 좋아하는 동시 텍스트와 그 특징

#### 1) 예비교사와 초등학생의 동시 선호도

[표 2] 예비교사와 초등학생이 좋아하는 동시 목록(69)

순위	예비교사(선정자 수)	순위	초등학생(선정자 수)
1	ㅅ(12)	1	비밀(12)
2	하루살이(10)	2	개구리 울음소리(11)*

69) 예비교사 30명 가운데 연구자가 제시한 동시 목록에서 자신이 선호하는 동시를 선정하지 않은 3명을 제외한 27명의 응답을 바탕으로 순위를 산출하였다. 초등학생은 전체 응답자 22명의 응답을 대상으로 순위를 산출하였다.

3	_랑(9)	3	금붕어(10)
5	모두들 처음엔(8)*	5	하루살이(10)
	엄마의 런닝구(8)*		호주머니(9)*
6	딱지 따먹기(7)	6	ㅅ(6)
	비밀(7)		_랑(5)
8	취(6)	7	두기(5)
9	두기(5)		아버지 월급(5)*
10	불빛(4)*		취(5)
	금붕어(4)		딱지 따먹기(5)

[표 2]는 예비교사와 초등학교 6학년 학생들이 연구자가 제시한 동시 목록 가운데 자신의 선호하는 다섯 편의 동시를 선정한 결과를 순위별로 제시한 것이다. 두 집단에서 각각 11편의 시가 선정되었으며 그 가운데 \*로 표시된 「모두들 처음엔」, 「엄마의 런닝구」, 「불빛」, 「개구리 울음소리」, 「호주머니」, 「아버지 월급」을 제외한 나머지 8편의 텍스트는 예비교사와 초등학생 모두가 좋아하는 동시들이다.

## 2) 예비교사와 초등학생이 모두 좋아하는 동시

(1) ㅅ : 시적 상상력, 독특한 표현, 창의적 발상에 감탄하기, 수업 방법 탐색하기

김환영

ㅅ을 보면,  
산 갈다가  
사람 갈다가  
섬 갈다가  
새 갈다가  
두 손끝을 모은 것 갈다가  
서로 기댄 것 갈다가  
등진 것 갈다가  
사랑하는 것 갈다가  
소리를 내어보면,  
바람 가득한 숲의 소리.....

(격월간 《동시마중》 2호, 5면에 수록)

이 시에 대해 예비교사들은 발상과 시적 상상력에 대한 놀라움을 나타냈으며<sup>70)</sup>

70) “어떻게 단순한 자음인 시옷을 가지고 이렇게 다양한 생각을 할 수 있을지 놀라웠다.” / “이 시는 ‘ㅅ’이라는 작은 소재 하나를 다양하게 해석하는 상상력과 표현력이 돋보이는 작품이다.” / “정말

‘ㅅ’ 대신 다른 자음을 넣는 등 수업에 활용할 수 있는 방법을 제안하는 경우가 많았다.<sup>71)</sup> 그리고 ‘ㅅ’에 의해 촉발된 연상이 유사한 모양을 가진 대상에서 그치는 것이 아니라 숲의 소리와 같은 청각적 이미지로 이어지는 시상 전개에 대해서도 높이 평가했다.<sup>72)</sup> 초등학생들의 반응 역시 ‘ㅅ’에서 다른 대상으로 이어지는 연상의 기발함과 창의성에 놀라는 반응이 주를 이루며 특히 제목이 자음 하나로 되어 있다는 점에 주목하기도 했다.<sup>73)</sup>

## (2) 하루살이 : 주제와 가치에 대해 사유하기, 시가 시작한 가치 탐구 이어 가기

정유경

어느 날 하루살이들은 생각했네.

어차피 우리에게 주어진 시간이

하루뿐이라면

밥 먹는 시간도 아껴야겠어.

말하는 시간도 아껴야겠어.

그래서 하루살이들은

밥도 먹지 않고

말도 하지 않고

무얼 할까 고민도 더는 하지 않고

대신 아름다운 하늘을 날기로 했네.

대신 아름다운 사랑을 찾기로 했네.

(정유경, 『까만 밤』, 창비, 2013, 30면에 수록)

창의적인 시같다. / “이 작품을 읽으며 ‘ㅅ’ 하나에도 세상과, 바람과, 삶이 담길 수 있다는 것을 느끼게 되었으며, 평소에 깊이 생각해보지 않았던 작은 것들에 대해 다시 한 번 관심을 갖고 되돌아볼 수 있었다. 학생들도 이와 같은 시를 접하고 깊이있게 읽어본다면, 세상을 보는 섬세한 관찰력을 발견할 수 있을 것이다.”

71) “또한 한 걸음 더 나아가, 다른 자음이나 주제를 이용하며 유사한 시를 써 보는 활동을 접목한다면 학생들이 자신만의 관찰력과 상상력을 기를 수 있는 좋은 기회가 될 것이다.”

72) “하루에도 수십 번을 볼 ‘ㅅ’ 모양이지만 이 시를 보기 전까지는 한 번도 ‘ㅅ’의 모양을 꼼꼼이 살펴본 적이 없다. 시의 흐름을 따라가며 산, 사람, 섬, 새 등을 상상하다가 시의 마지막 구절에서 ‘ㅅ’을 소리내어 읽어보면 정말 숲의 소리가 난다. 일상에서 쉽게 지나칠 수 있는 사물에 대한 통찰이 녹아 있어서 좋았다.”

73) “‘ㅅ’이라는 단어로 많은 것을 생각해내서 흥미롭다.” “매우 신선하고, 기발하기 때문이다.” “되게 창의적이어서이다.” “일반시의 제목과 다르게 딱 한글자여서 특별하고 제목을 보니 사람들이 관심을 많이 가질 것 같고 제목으로부터 흥미진진”

예비교사들은 이 시를 읽을 때만큼은 초등학생들을 떠올리기보다 자기 자신을 시적 상황에 대입하며 읽는 경향을 나타냈다. 그리고 그들 중 대다수가 이 시를 “만일 너가 하루살이라면 너는 어떻게 할 거니?”라는 질문으로 읽고 고민하기 시작했다.<sup>74)</sup> 그리고 그러한 질문에 대한 답을 수업 활동으로 제안하기도 했다.<sup>75)</sup> 국어 교과를 넘어서 도덕 교과와 연계한 가치 탐구 수업을 구상하는 경우도 있었다. 앞서 예비교사들이 좋은 시의 요건으로 제시한 항목 가운데 사유를 촉발하는 힘을 보여주는 텍스트라 할 수 있다.<sup>76)</sup> 이 시에 대한 예비교사들의 감상으로는 낭만, 아름다움, 순수와 같은 단어들에 눈에 띄었다.<sup>77)</sup> 초등학생들 역시 아름다움, 사랑 등을 추구하는 낭만적인 태도와 표현에 미적 감동을 느꼈으나<sup>78)</sup> 예비교사들처럼 이 시 자체를 독자에게 건네는 질문으로 받아들이고 ‘나는 무엇을 할 것인가’에 대답하는 경우는 드물었다. 그보다는 시적 화자의 다짐에 동의하거나 그 의미를 이해, 공감, 감탄하는 반응을 나타냈다.

### (3) \_랑 : 말맛과 언어의 리듬감을 통해 재미 느끼기, 시적 상황에 공감하기

정유경

낭랑한 네 목소리가 좋아

명랑한 네 모습이 좋아

너랑 매일 짝하고 싶어

74) “정유경 시인의 <하루살이>는 22살의 내가 읽어도 다양한 생각을 하게 되는 작품이라고 생각한다.” “하루만 산다면 너희들은 무엇을 하고 싶니.. 묻고 싶다. 바쁜 일상 속에서 아이들도 나도 모두 가장 소중하게 여기는 가치들을 잊고 살지 않을까. 사랑하는 가족보다 해야 할 숙제, 과제, 업무.. 소중한 것은 사실 등한시하기 마련이다. 이 시는 우리에게 한번 더 가장 소중한 것이 무엇인지 생각하게 하고 그것을 잊지 말자는 작은 교훈이 되는 시 같다.”

75) “무엇보다 철학적인 수 있는 주제를 아이들이 이해하기 쉽도록 단 하루로 생각해 볼 수 있게 했다. 하루를 살아가는 방식 중 긍정적인 면을 부각한 점도 교육 목적상 바람직하다. 이 시로 아이들이 자신이 하루살이라면 어떻게 살지 시의 마지막 부분을 바꿔 써 보는 활동도 재미있게 할 수 있을 것 같다.”

76) “처음 ‘하루살이’라는 시를 읽고 나는 굉장히 신선하다고 느꼈다. 사실 하루살이는 자주 볼 수 있지만 우리에게 너무나 보잘 것 없는 존재이기 때문이다. 그러나 단 하루밖에 살지 못하기 때문에 말하거나 밥 먹는 것을 포기하고 더 소중한 가치를 찾아가는 모습이 정말 멋있어 보였다. 그래서인지 시를 읽고 나서 만약 내가 하루살이처럼 하루밖에 살 수 없다면 무엇을 할 것인지 더 집중하여 생각해 볼 수 있었던 것 같다.”

77) “시가 낭만적이어서 좋다. ‘만약 나에게 하루만 남는다면...’이라는 가정은 진부하긴 하지만 마지막 행이 낭만적으로 느껴진다. 최근, 좋아하는 사람이 생겨서인지 밥도 먹지 않고 말도 하지 않고 아름다운 사랑을 찾는다는 내용이 마음에 와 닿는다.”

78) “하루하루를 낭비하지 않고 살아가야겠다는 생각이 많이 들었기 때문이다.” / “대신 아름다운 사랑을 찾기로 했네”라는 부분에서 낭만적인 느낌을 받았다.” “하루하루를 보람있게 산다는 것 같다.” / “대신 아름다운 하늘을 날기로 했네. 대신 아름다운 사랑을 찾기로 했네”라는 구절이 너무 아름다운 말인 것 같았다.” / “하루살이는 하루밖에 못 사는데 24시간 밖에 못 산다면 먹는 시간도 말하는 시간도 아까울 것 같기 때문이다.” / “하루살이처럼 사람도 하루하루 삶을 소중하게 여기는 마음이 중요하네 그 마음가짐을 잘 가지고 있지 않는데 그 마음을 다시 생각해 볼 수 있는 시인 것 같아서” / “자신에게 주어진 시간이 하루라면 고민하지 않고 자유를 추구한다는 게 멋있는 것 같다.”

너랑 매일 놀고 싶어  
 사랑사랑사랑 봄바람처럼  
 출랑출랑출랑 설레는 내 마음  
 자랑하고 싶어, 나는  
 사랑에 빠졌어.

(정유경, 『까만 밤』, 창비, 2013, 59면에 수록)

이 시는 반복되는 ‘랑’이 형성하는 리듬감과 발랄한 어감이 말맛을 느끼게 하고<sup>79)</sup> 그러한 어감이 누군가를 좋아하는 마음을 담은 시의 내용과 다시 한 번 조화를 이룬다는 점에서, 그리고 그러한 시의 내용이 사춘기 아이들의 마음을 잘 나타낸다는 점에서 예비교사들을 여러 번 감탄하게 만든 텍스트이다. 제목 역시 독특해서 독자의 눈길을 끌고 그것이 시의 내용과 연관되어 있다는 점에서 예비교사들에게 시의 여러 요소들이 창의적이면서도 유기적으로 잘 짜여졌다는 평가를 받았다.<sup>80)</sup> 초등학생들은 이 시가 지닌 이러한 유기적 짜임을 명확하게 인식하기보다는 누군가를 좋아하는 마음이 담긴 내용에 좀 더 공감하며 시적 상황에 자기 자신을 대입하는 반응을 보였다.<sup>81)</sup>

#### (4) 딱지 따먹기 : 공감할 수 있는 경험과 실감 나는 표현에 “홀딱 넘어”가기

4학년 강원식

딱지 따먹기를 할 때  
 딱 아이가  
 내 것을 치려고 할 때  
 가슴이 조마조마 한다  
 딱지가 홀딱 넘어갈 때  
 나는 내가 넘어가는 것  
 같다.

79) “-랑’이라는 표현을 반복적으로 사용했는데 활발하고 생기있는 분위기가 내용과 잘 맞았습니다.”  
 “호주머니, 감자꽃, -랑은 모두 ‘말맛’이 느껴지는 작품들이다.” / “우리가 사용하는 단어 중 ‘랑’이 들어가는 단어가 이렇게 많구나 라고 느끼며 나의 언어 생활을 다시 한 번 생각해 보게 되었다.”

80) “제목이 오타인 줄 알았다. 그러나 분명 시와 아주 깊은 관련이 있었다. 한 번도 내가 생각해 보지 못한 유형의 시라 신선하게 느껴졌다.” / “-랑의 어구를 반복하여 리듬감을 형성한 점이 굉장히 인상적이었고, 사춘기 시절 느낄 수 있는 순수한 감정을 비유적으로 표현한 부분이 재미있고, 순수하게 느껴졌다. 사춘기를 겪는 아이들을 대상으로 이 시를 활용한다면 아이들이 부끄러워 하겠지만, 속마음은 공감할 수 있을 것이라고 생각되고, 수업하는 장면을 상상하면 굉장히 재미있을 것 같다.” / “학생들과 이 시를 나눌 때에는 시의 내용을 먼저 확인한 후, 제목을 추측해 보도록 하면 더 재미있는 수업이 될 수 있을 것 같다. 또한 아이들에게도 이처럼 하나의 낱말을 선택해 비슷한 시를 써봐도 창의력과 언어력 향상에 도움이 될 것 같다. 저학년보다는 고학년 아이들에게 소개를 시켜주면 좋을 것 같다.”

81) “출랑출랑 설레는 내마음’이라는 부분이 인상 깊었다.” / “이 시가 되게 생각을 잘했고 재미있었기 때문이다.” / “나도 그럴까 라고 생각되는 시”

(임길택 엮음, 『아버지 월급 콩알만 하네』, 보리, 2007, 111면에 수록)

이 시는 예비교사들에게는 자신이 만났던 아동의 모습 혹은 자신의 어린 시절을 떠오르게 하고 그러한 경험이 시에 대한 공감을 불러일으키는 텍스트이다.<sup>82)</sup> 무엇보다 “내가 넘어가는 것 같다”는 짧은 문장이 갖는 실감의 무게가 압도적이다.<sup>83)</sup> 실감나고 공감되는 경험은 자연스럽게 예비교사들이 만난 아이들의 모습을 떠오르게 하는 시이다. 초등학생들에게도 이 시는 자신의 경험을 떠올리게 하며 깊이 공감하게 되는 동시이다. 딱지치기에 대한 경험이 없더라도 놀이가 주는 긴장감을 공유할 수 있는 초등학생들에게는 놀이의 긴장감이 실감나게 표현된 이 시는 그야말로 “홀딱 넘어”가는 시이다. 이전에 노래로도 이 시를 접한 경험이 있는 아이들에게는 더욱 반가운 시이기도 하다.<sup>84)</sup>

#### (5) 비 : 내용에 공감하기, 형식의 비밀 발견하기 밀

정유경

동네에선 알아주는 싸움 대장  
수업 시간엔 못 말리는 수다쟁이  
동수 장난이 하도 심해 혀 내두른 아이들도  
수 십 명은 되지, 아마?  
난 도무지 이해가 안 가, 그런 동수를  
좋다고 쫓아다니는 여자애들.  
아무래도 제정신이 아닌 것 같아.

참 한심해.

좋아할 남자애가 그리도 없나?  
아! 생각만 해도 머리가 아파.

82) “이 시를 읽었을 때 2학년 학생들이 블록으로 팽이를 만들어서 놀던 모습이 생각났다.” / “자신의 차례마다 심각한 표정으로 딱지를 들고 심혈을 기울여 바닥에 내리치던 우리반 ○○이, ○○, ○○이의 얼굴이 떠올랐다.” / “딱지를 치며 신나게 웃고, 수업에 참여하던 아이들의 모습이 눈에 어렸고 그 때의 기억이 이 동시를 읽으며 행복한 추억으로 떠올랐다.” / “어린 시절, 골목대장이었던 내게 가장 흥분되는 시였다. 비록 7줄밖에 되지 않는 짧은 시지만 그 상황이 굉장히 강렬하게 느껴지면서 재미있게 읽었다.”

83) “딱지 따먹기를 해본 적이 있는 아이라면 격하게 공감할 수 있는 시이다. 특히 이 시에서는 자신의 차례가 아닌 남의 차례일 때 긴장되는 느낌, 딱지가 넘어가 버릴 때 안타까운 마음이 절묘하게 표현되어 있다.” / “딱지치기를 할 때, 내 것을 치려고 할 때, 가슴이 조마조마한다는 장면에 쉽게 공감, 몰입이 되었다. 또, ‘딱지가 홀딱 넘어갈 때 나는 내가 넘어가는 것 같다’라는 표현이 너무 자연스럽게 웃음을 준다. 표현력이 정말 재밌다!”

84) “나도 딱지가 아니긴 하지만 저런 감정이 들 때가 많아서” / “시에 나와 있는 구절이 매우 공감이 되기 때문이다.” / “왜냐하면 이 시가 예전에 노래로 나와서 재미있기 때문에” / “나도 공감돼는 부분인게 딱지 따먹기는 기분이 긴장된다.” / “딱지 따먹기는 ‘딱지가 넘어갈 때 자신도 넘어가는 느낌이 들어’라는 부분이 재미있었다. 왜냐하면 자기도 넘어간다는 느낌이 독특하고 신기하여 재미있었다.” / “땀 아이가 내 것을 칠 때에 조마조마한 마음을 나타낸 것이 아주 좋았다.”

(정유경, 『까불고 싶은 날』, 창비, 2010, 16면에 수록)

이 시는 제목이 암시하는 형식의 비밀을 발견하는가에 따라 시에 대한 반응이 달라진다. 가로로 읽을 때와 세로로 앞글자만 읽을 때 나타나는 시적 화자의 마음이 상반되기 때문에 형식의 비밀을 파악하지 못한 경우 독자들은 시적 화자가 동수를 질투하는 것으로 이해하는 경향을 보였다. 그러한 화자의 마음과 상황만으로도 이 시에 공감하고 좋아하는 독자들이 많지만 형식의 비밀을 발견했을 때 독자들은 이 시를 좋아하는 것 이상의 강렬한 반응을 보이곤 했다.<sup>85)</sup> 예비교사들의 경우에도 이 시의 형식적 비밀을 발견하고 온전히 이해한 경우는 이 시를 좋아하는 응답자의 절반 정도에 그친 것으로 보인다.<sup>86)</sup> 초등학교의 경우 연구자가 설문조사 과정에서 제목을 통해 시를 어떻게 읽을지에 대해 암시를 주고 나서야 형식의 비밀을 발견하는 아동이 많았다. 그때 아동이 보여준 반응은 탄성에 가까웠다.<sup>87)</sup> 이러한 발견의 즐거움은 시에 대한 관심과 긍정적인 태도를 형성할 수 있을 것으로 보인다. 따라서 이 시는 동시에 대해 부정적인 인식을 갖고 있거나 무관심한 아동들을 동시의 세계로 안내하는 텍스트로 활용하면 의미 있는 시경험을 제공할 것으로 보인다.

#### (6) 쥐 : 재치 있는 발상과 말놀이적 표현의 재미 즐기기

이정록

취구멍에도  
별 들 날 있다.  
정말이다.  
우리 집 마우스는  
번쩍번쩍  
광 마우스다.

꼬리가 길면

85) “겉으로는 싫다고 하고 계를 별로 안 좋아한다고 말하고 다니면서 속으로는 좋아하는 것이 흔히 볼 수 있는 초등학교 여자애가 쓴 시 같아서 좋다. 또 제목이 비밀인데 세로줄에 나타난 비밀을 찾아보는 재미도 있다.” “이 시는 ‘반전의 끝판왕’ 격이다. 처음에 이 시를 읽고는 썩여진 그대로 이해하였다. 그러다 제목이 세로로 썩여진 것을 보고 혹시나 하는 생각에 맨 앞글자를 읽었더니 글썽~ 정말 재미있었다. 아크로스틱 포엠 형식으로 자신의 속마음을 이렇게 표현한 시인의 재치가 느껴진다. 제목에서 이미 복선이 깔려 있다. 시인과 독자가 암호를 주고받는 듯한 방식이기에 아이들에게도 직접 이런 식의 시를 써보라고 할 것이다. 우리들은 때때로 속마음과 반대로 말을 하곤 한다. 진짜 하고 싶은 말은 자세히 들여다 보아야 알 수 있다는 시인의 unique가 탁월한 작품이다.”

86) 이 시를 좋아한다고 응답했으나 형식의 비밀을 발견하지 못한 채 “그런데 원래 시 제목이 세로로 쓰여진 건지, 왜 작가는 제목을 굳이 두 글자뿐인데 세로로 썼는지 궁금하다”라는 의문을 나타낸 경우도 있었다.

87) 아동이 쓴 글(“일부러 제목을 세로로 해서 비밀스럽게 내용을 전해서 재미있다.” “세로로 읽은 것과 가로로 읽었을 때 글쓴이의 마음이 이해되었다.” “동수동수난좋아 라는 말을 찾고 나니 찾는 재미가 있다. 그리고 창의적이다.” “세로로 읽으면 반전이면서 재미있기 때문”)에는 이러한 감탄이 크게 드러나지 않지만 이 시가 아동이 가장 선호하는 시로 선정되었다는 것은 아동이 이 시를 좋아하는 정도를 짐작하게 해 준다.

잡힌다.  
참말이다.  
우리 집 마우스는  
무선이다.  
꼬리가 잘렸다.

(이정록, 『콧구멍만 바쁘다』, 창비, 2009, 68면에 수록)

이 시를 좋아하는 예비교사들은 참신, 창의성, 재미, 엉뚱한 생각, 흥미로운 방식, 상상력, 사고의 전환 등의 어구로 이 시를 설명했다. “문학에서도 재미를 느낄 수 있다는 걸 알려줄 수 있는 좋은 작품”이라는 평가도 있었다. 또 진짜 쥐와 마우스를 관련시켜 시를 창작하는 작법에 주목하고 이와 유사한 자신의 시작법을 소개하는 경우도 있었다. 초등학생들 역시 “신기하다”, “표현력이 좋다”, “재미있다”, “이 시가 진짜 쥐가 아닌 마우스기 때문에 흥미롭다” 등의 반응을 보였다. 대부분의 독자들이 무릎을 살짝 치게 하거나 “아하!”하고 놀라게 만드는 텍스트이다. 「비밀」 처럼 이 텍스트 역시 예비교사가 언급한 것처럼 문학의 재미를 느끼게 해주는 텍스트로 활용하기 적절하다.

(7) 두기 : 조용하지만 강하게 공감하며 시 읊미하기, 여운을 느끼는 동안 그대로 두기

정유경

바람은 불게 두기  
물은 흐르게 두기  
길가에 풀들은 자라게 두기  
거리에 고양이들은 어슬렁거리게 두기

웃고 싶은 아이 웃게 두기  
울고 싶은 아이 울게 두기  
춤추고 싶은 아이 춤출 수 있게 두기  
달리고 싶은 아이 달릴 수 있게 두기

내버려 뒤편 그냥  
그러면 안 되나요.

(정유경, 『까불고 싶은 날』, 창비, 2010, 102면에 수록)

이 시에 대해 예비교사들은 「하루살이」에 대한 반응과 유사하게, 초등학생들의 반응을 염두에 두기보다 자기 자신이 독자로서 공감하는 모습을 보였다. 무엇보다 ‘그대로 두라’는 작품의 메시지에 공감하고 속 시원함을 느끼면서, 내버려 두면 안 되냐고 주변에 묻고 싶어 했다. 그리고 그 과정에서 아이들을 대하는 태도나 요즘

부모님들의 모습을 반성적으로 돌아보고 있었다.<sup>88)</sup> 이 시는 독자들에게 주제에 공감하게 하고 그것을 찬찬히 음미할 여운을 남겨 주었다. 초등학교 독자 역시 이 시의 의미에 깊이 공감했고 예비교사들과 유사하게 ‘내버려 두면 안 되나요?’ 라는 이 시의 반문에 특히 공감했다. 또한 ‘두기’라는 시어가 반복되는 형식에 대해 인식하고 그것을 좋아하는 반응도 나타났다.<sup>89)</sup>

#### (8) 금붕어 : 짧지만 순도 높은 위로 받기

이안

돌멩이 하나만 넣어주면 안될까요?

나도

혼자 있고 싶을 때가 있어요.

돌멩이 뒤에 숨어,

아무에게도 나를

보여주고 싶지 않을 때가 있어요.

(이안, 『고양이의 탄생』, 문학동네, 2012, 62면에 수록)

「금붕어」와 「두기」는 혼자 있고 싶고 아무에게도 나를 보여주고 싶지 않은 화자의 마음, 즉 동시의 메시지에 독자들이 깊이 공감한다는 공통점이 있다. 그러나 자세히 들여다보면 「두기」의 독자들이 시적 화자와 자신을 쉽게 동일시하고 강하

88) “더 좋았던 것은 제목에서 알 수 있듯이 있는 그대로 두라는 작품의 메시지였습니다. 내용적으로 아이들을 대하는 자세에 대하여 생각해 볼 수 있는 교훈이 있었습니다.” / “이 시는 순전히 나의 끌림에 의해 선택했다. 읽는 이로 하여금 자신의 상황에 빚대어 공감을 주는 시를 좋은 시라고 한다면, 나는 지금 그대로 내버려 두었으렴..하는 상황인지도 모르겠다. ‘그러면 안 되나요?’ 나도 내 주변에 묻고 싶어진다.” / “시를 읽어보고 ‘아, 좋다’ 이라고 작가를 보니 또 이분이네... 내 취향을 저격한다. ‘두기’가 끝에서 반복되다가 마지막 연에서 작가의 메시지로 끝나는 것이 인상적이다. 가장 인상 깊은 구절을 ‘달리고 싶은 아이 달릴 수 있게 두기’이다. ‘달리다.’, ‘Run’ 하고 싶은 것과 그것을 향한 힘찬 의지가 들어간 행동이라 느껴지고, 요즘 애들에게 학원, 입시 등 압박을 주는 특정 학부모님들이 한번 읽어보고 아이일 때 생각해보셨으면 좋겠다.” / “가장 마음에 들었던 것은 시의 중심 생각이 아름답고 아이들에게 여운을 줄 수 있는 것이기 때문이다. 자라고 있는 아이들에게 이 시에 나타난 중심 생각은 아주 긍정적인 영향을 미칠 수 있으리라 생각한다.” / “아름답다. 아무 간섭도 참견도 없이 그냥 내버려 둔다는 것.. 어찌보면 사실 우리 모두 원하는 바는 아닐까?.. 아이들도 마찬가지일 것 같다. 조용히 바라던 것을 시가 대신 속시원하게 말해주는 듯 하다. 아이들에게 묻고 싶다. 니가 무얼할 수 있게 그냥 내버려 두었으면 좋겠니?”

89) “울고 싶은 애 울게 두기’라는 부분에서 공감됐다.” / “나도 그러고 싶은 공감이 되는 시” / “~두기’라는 말이 반복된 것이 좋았고 그냥 두라고 그러면 안 되냐고 물었던 게 나한테 와 닿는 것 같아서이다.” / “다른 사람들이 자꾸 뭐라고 하니깐 나를 가만히 두는 시간을 주었으면 하는 것 같다.” / “누구든 혼자 있고 싶고 혼자 재밌게 살고 싶은데 누군가 그것을 방해하는 것 같아서 답답하다.”

게 공감하는 것과 달리 「금붕어」의 독자들은 자신과 금붕어를 곧바로 동일시하지는 않으면서 일정한 거리를 유지한다는 미묘한 차이가 나타났다.<sup>90)</sup> 예비교사들의 경우 이 시가 금붕어에게 인간의 마음을 투사한 것이라고 해석하는데<sup>91)</sup> 이처럼 객관적 상관물을 통해 정서를 드러내는 시의 구조를 수업에 활용하는 방법을 제안하는 경우도 있었다.<sup>92)</sup> 예비교사들이 예측한대로 초등학생 독자들도 이 시에 대해 공감하는 반응을 나타냈다.<sup>93)</sup> 특히 이 시는 예비교사들보다 초등학생들이 더 많이 선호한 텍스트 중 하나이다.

지금까지 살펴본 바에 따르면 예비교사와 초등학생들의 선호하는 동시는 정도의 차이는 있으나 대체로 일치하는 경향을 나타냈다. 해당 시에 대한 선호 근거를 통해 두 집단이 시에서 발견하는 특징과 반응 또한 유사성을 나타낸다는 것을 확인하였다. 다만 예비교사들의 경우 시에 대한 자신의 반응을 글로도 충분히 표현할 수 있어서 그들이 해당 텍스트의 어떤 특징에 주목하고 어떤 해석을 하는지 구체적으로 확인할 수 있었으나 초등학생의 경우에는 자신의 반응을 글로 구체화하는 것에 한계가 있어 그들의 반응을 상세히 살피기 어려웠다.

### 3) 그 외의 동시들

두 집단이 선호한 동시들 가운데 서로 중복되지 않는 시편들을 통해 예비교사와 초등학생 집단 간 선호 동시의 차이를 변별해 볼 수 있을 것이다. 특히 초등문학교

90) 예비교사의 다음 반응은 처음부터 끝까지 금붕어의 관점에서 기술된다. 시적 화자와 독자 자신이 서로 분리되어 있는 것이다. “이 짧은 세 문장을 읽고 나서 가슴이 뭉클했다. 금붕어의 마음을 헤아려 본 적이 없었는데, 시를 읽고 어항 속에 갇혀 있는 금붕어가 가엽게 느껴졌다. 말 못하는 금붕어의 속마음이 표현된 것 같아 더 가슴이 아프다. 누구나 혼자만의 시간이 필요하다. 다른 사람과 함께하는 것이 즐겁고 활기찬 일이지는 하지만, 혼자 있을 때 휴식을 통해 회복되고, 다시 재충전하게 된다. 그러나 금붕어는 온 사방이 투명한 유리로 둘러싸혀 혼자있지만 ‘혼자’가 아닌 셈이다. 자신보다 훨씬 큰 인간들이 서성이면서 손으로 유리를 툭툭 쳐보기도 하고, 먹이를 먹을 때에도 구경거리가 된다. 금붕어에게도 가족과 고향이 있었을 것이다. 금붕어는 익숙하지 않은 새로운 환경에서 감시받는 고독한 생활을 하며 힘들고 지쳤을 것이다. 기별 가족, 친구없이 돌멩이라도 하나 있어 숨고 싶어하는 금붕어의 말이 쓸쓸하게 느껴진다.”

초등학생들 중에서도 이와 비슷한 정도의 공감 반응을 나타낸 경우들이 있다. : “금붕어 마음이 그럴 수도 있겠구나 해서” / “타인에게 자신의 모습을 보여주지 싫어하는 금붕어의 모습이 떠올라서 슬펐다.” / “우리가 알지 못하는 금붕어의 생각을 재미있게 표현해서” / “왜냐하면 금붕어도 마음이 있다는 걸 느껴서”

91) “이 시는 익숙한 소재를 새롭게 표현하여 금붕어의 시각에서 시를 쓴 점이 좋았다. 매일 수족관 안에서 자신의 신체를 타인의 시선에 노출해야만 하는 금붕어의 모습에 인간의 시각을 투영하여, 돌멩이 뒤에 숨고 싶다고 표현한 점이 좋다. ‘돌멩이 하나만 넣어주면 안될까요?’ 라는 구절이 금붕어의 마음을 더욱 절박하게 전달하는 것 같다.” / “그리고 나의 마음을 ‘금붕어’를 대신 이용하여 표현한 것이 인상적이었다.”

92) “이 시를 읽어보고 작가는 어떤 마음이 들었을 것 같은지 이야기해보고 나도 그런 경험이 있는지 떠올려 본다. 꼭 부정적 감정이 아니더라도 나의 감정, 기분을 하나 정하고 그 기분을 투영해줄 동식물을 선정하여 시를 써보는 활동이 좋을 것 같다.”

93) “내가 혼자 있고 싶을 때의 마음을 시로 잘 나타낸 것 같아서 공감이 됐다.” / “누가 나를 알아채지 않아주었으면 좋겠고 나를 숨겨줬으면 좋겠다.” / “가끔 혼자 있고 싶은 날이 있는데 그때의 감정을 잘 표현한 시인 것 같아서” / “나도 커서 그런지 부끄러울 때가 있기 때문이다.” / “공감되는 시”

육에서는 예비교사들의 반응보다는 초등학생이 선호하는 동시의 특징을 파악하고 그와 관련된 문학교육의 과제를 도출하는 것이 더 큰 의의를 지닌다고 하겠다. 따라서 본 절에서는 초등학생들이 선호한 동시의 특징이 무엇이며 예비교사들이 선호한 동시들이 왜 초등학생들에게는 상대적으로 낮은 선택을 받았는지를 살펴보는 것에 초점을 두고자 한다.

우선 예비교사들만 선호한 동시 가운데 「모두들 처음엔」<sup>94)</sup>의 경우에는 초등학생 3명이 좋아하는 동시로 선정하여 전체 목록 가운데 12위에 선정되었다. ‘처음엔 누구나 쉽지 않다. 그러니 괜찮다’로 해석될 수 있는 시의 메시지에 위로받고 격려받는 반응 역시 예비교사들과 유사했다. 다만 예비교사들은 이 시를 8명이 선택하여 네 번째로 선호하는 것에 비해 초등학생들은 상대적으로 다른 동시를 더 선호했다. 이와 반대로 「개구리 울음소리」는 초등학생 11명이 선택하여 두 번째로 선호하는 동시로 선정된 데 비해 예비교사 3명이 선택하여 17위에 그쳤다.

이처럼 두 시가 서로 다른 선호를 보이는 원인으로 시의 내용에 대한 공감도가 집단에 따라 달랐던 것을 들 수 있을 것이다. 격려와 위로를 건네는 「모두들 처음엔」은 매 학기마다 많은 과제를 수행하고 상대평가를 받아야 하는 교육대학교 3학년 학생들에게 더 큰 공감을 얻었을 것으로 보인다. 앞서 각주 8번에 제시된 응답자가 이 시에 대해 보인 반응 중에는 임용고시 준비를 처음 시작하는 마음과 앞으로 ‘임고 베테랑’이 되어 있을 자신과 학우들의 모습을 상상하는 내용이 담겨 있었다. 자신의 인생에서 중요한 시기를 맞은 예비교사들의 상황에서는 이처럼 위로와 격려를 건네는 시가 훨씬 더 큰 공감대를 형성한 것으로 보인다. 한편 학교 가기 싫은 마음을 마치 신문답 같은 개구리들의 대화 속에 담아낸 「개구리 울음소리」<sup>95)</sup>는 12월, 방학과 졸업을 앞둔 6학년 학생들에게 더 큰 공감을 불러 일으켰을 것이다. 실제로 초등학생 독자들은 이 시를 고른 이유로 “개구리가 객객하고 우는 걸 ‘학교를 안 가서’라고 표현한 게 좋았다.”, “학교 다니기 싫은 마음이 들었다.”, “내가 학교가는 게 얼마나 힘든지 알 수 있는 것 같아요.” 등의 반응을 보였다.<sup>96)</sup> 이 외에도 개구리 울음소리를 재미있게 표현한 점, 대화 구조로 된 독특한 형식 등에서 재미와 흥미를 느낀 아동도 있었다. 앞서 3장에서 살펴본 바와 같이 재미와 흥미는 아동이 좋은 동시의 첫 번째 조건으로 꼽은 바 있는 항목이다. 이러

94) 이안, 「모두들 처음엔」: 대추나무도 처음엔 처음 해보는 일이라서/ 꽃도 시원찮고 열매도 볼 게 없다// 암탉도 처음엔 처음 해보는 일이라서/ 횃대에도 못 오르고 알도 작게만 낳았다./ 모두들 처음엔 처음 해보는 일이라서/ 조금씩 시원찮고 조금씩 서투르지만// 어느새 대추나무는 내 키보다 키가 크고/ 암탉은 일곱 식구 거느린 힘센 어미닭이 되었다//

95) 정승혜, 「개구리 울음소리」: 객객 객객/ 개구리가 운다// 누나, 개구리가 왜 객객 울어? — 개구리니까// 책에서는 개굴개굴 운단 말이야/ — 그렇게 우는 개구리는 학교 다녀서 그래// 객객 우는 개구리는 학교 안 다녀서 그래? — 응// 그럼, 저 개구리도 학교 다니면 개굴개굴 울까? — 학교 다니기 싫다고 할걸// 맞아, 그냥 객객 운다고 할 거야//

96) 한편 이 시를 선정한 근거로 “학교가 얼마나 중요한지 알려줘서(교훈)”라고 밝힌 아동의 반응도 있었다. 이와 같이 생각한 이유를 자세히 듣지는 못했으나 오독일 가능성이 높아 보인다. 이는 시를 함께 읽고 생각을 나누는 공동의 의미형성 과정 없이 이루어진 설문 조사의 한계에서 비롯되는 현상이지만 독자들의 오독을 통해서 시수업에서 어떤 점들을 고려해야 하는지 정보를 얻을 수도 있을 것이다.

한 특징들로 인해 이 시가 초등학생들에게 특히 더 많은 선택을 받은 것으로 보인다. 이렇게 볼 때 운동주의 동시 「호주머니」도 겨울이 되어 주머니에 손을 넣고 다니는 시적 상황이 초등학생들에게 더 많은 공감을 얻은 것으로 보인다.<sup>97)</sup>

반면 4명의 예비교사들이 선택하여 10위에 올랐던 성명진의 「불빛」<sup>98)</sup>을 선호한 초등학생 독자는 한 명도 없었다. 따라서 아동이 이 동시에 대해 어떤 반응을 보였는지 명확히 알 수는 없지만 이 시를 선호한 예비교사들의 반응을 통해 거꾸로 추론해 볼 수 있을 것이다. 가령 “내용적으로 감동, 재미, 공감, 교훈적인 면을 느끼진 못했지만 읽는 동안 굉장히 편안했고, 마치 눈으로 직접 작품 속 상황을 보고 있는 듯한 느낌을 받았습니다”라는 반응을 통해 이 시의 미덕은 재미있거나 쉽게 공감할 수 있는 소재에 있는 것이 아니라 우리가 쉽게 지켜볼 수 없는 ‘생명 탄생의 순간’을 머릿속으로 그려볼 수 있게 해주는 데 있음을 알 수 있다. 실제로 이 시는 용이 아저씨네 집, 나무들, 집 밖 언덕빼기와 먼 산줄기가 동심원을 그리며 그 한 가운데에 불빛이 환하게 밝혀져 있는 정경을 그려나가듯 전개된다. 도시에 살고 있는 아이들에게는 이러한 정경을 스스로 그려 보이는 것이 어려웠을 수 있다. 이에 비해 예비교사들은 이 시의 시적 상황을 구체화할 뿐 아니라 그 내용을 글로 적절하게 표현하였다.<sup>99)</sup> 이는 초등학생과 예비교사의 문학능력, 국어능력의 차이에서 비롯되는 자연스러운 현상이지만 한편으로는 이처럼 위계가 다른 문학능력의 차이를 시교육이 어떻게 좁혀 나갈지 고민할 지점이기도 하다.

「불빛」이 초등학생들에게 다소 어려운, ‘언어로 짜여진 그림’이었다면 「아버지 월급」<sup>100)</sup>은 누구나 쉽게 이해하고 공감할 수 있는 어린이시이다. 이 시는 예비교사들이 선호하는 동시 12위에 오르기도 했다. 그에 비해 초등학생들은 이 시를 더 많이 선호했다. 가장 쉽게 짐작할 수 있는 이유는 이 시가 매우 짧고 단순한 구조

97) “주머니에 넣을 게 없다는 말이 공감이 되기 때문이다.” / “아침에 주머니에 손을 넣고 나와서 공감, 일리있다.” / “공감되서” / “이 시에 대해서 겨울이 되면 주머니가 갑북갑북해지는 것에 대해 공감을 하기 때문에” / “겨울에는 너무 추워 손이 잠바 주머니에 넣게 된다는 걸 재미있게 표현하셔서”

98) 성명진, 「불빛」: 오늘 밤에/ 용이 아저씨네 집에 켜진 불빛이/ 세상의 한가운데 같아요// 용이 아저씨가/ 불빛 속을 들여다보고 있고,/ 멀찍이서 나무들이/ 불빛을 둘러싸고 있네요// 그리고 보니/ 집 밖 언덕빼기와 먼 산줄기도/ 불빛을 둘러싸고 있네요// 환한 그 속에선 지금/ 갓 태어난 새끼를/ 어미 소가 활아주고 있어요//

99) “이 시는 생명을 불빛과 연결하여 탄생의 아름다움을 나타낸 작품이다. 무엇보다 공간의 이동이라는 서술방식을 사용하여, 마치 한 편의 영화를 보는 것 같은 극적 분위기를 연출해냈다는 점이 특징적이다. 이러한 서술은 독자가 직접 ‘세상의 한가운데 같은’ 불빛 속에서 새끼가 갓 태어나는 모습을 바라보며, 그 주위의 용이 아저씨와 나무들, 언덕빼기, 먼 산줄기까지도 이를 굽어보는 광경을 머릿속에 생생히 그려낼 수 있게 해준다. 이 시를 통해 학생들은 생명의 탄생에 대한 경이로움과 감동을 느낄 수 있을 뿐만 아니라, 문학의 아름다움을 접할 수 있을 것이다. 또한 시에서 사용된 공간의 이동방식을 이용하여 직접 시를 적어보는 활동 등으로 확장이 가능하다는 장점이 있다.” / “시를 읽으면서 용이 아저씨, 나무, 언덕빼기, 먼 산줄기가 모두 갓 태어난 새 생명인 송아지를 따뜻하게 지켜보는 장면이 머릿속에 그려졌다. 아이가 말하는 듯한 느낌이 들어서 더 순수하고 따뜻하게 느껴지는 것 같다. 전체적으로 따뜻한 느낌이 들고, 생명의 탄생을 소중하게 여기는 마음이 잘 드러난 시라고 생각한다.” / “머릿 속에 시의 공간적 배경과 시간적 배경이 자연스럽게 그려진다. 집중력이 약한 아이들도 시의 내용을 자연스럽게 그리며 시에 빠져들 수 있을 것이라 생각한다.”

100) 6학년 정재욱, 「아버지 월급」: 아버지 월급 콩알만 하네./ 아버지 월급 쓸 것도 없네.//

로 되어 있다는 점이다. 그러나 「논갈이」 101)나 「봄비」 102)같은 여타의 짧은 동시들에 비해 더 많은 아동이 이 시를 선호한 이유는 짧은 길이의 두 문장 속에 일상 생활, 삶의 현실적인 모습들을 담고 있기 때문으로 보인다. 실제로 이 시를 선택한 아동들은 “내 아빠도 그런 거 같”다거나 “일상생활을 비유적 표현을 해서 짧고 쉽게 나타내는 것이 좋고 흥미롭다”거나 “현실적이고 이해가 살짝 간다”고 선정 이유를 밝히고 있다.

이 외에도 예비교사들이 다섯 번째로 선호한 「엄마의 런닝구」의 경우 초등학생들에게는 상대적으로 선호도가 낮았다. 「엄마의 런닝구」는 연구자가 시수업을 진행할 때 언제나 본보기시의 하나로 아동에게 제시하는 텍스트였고 여러 아동이 좋아한 텍스트였기 때문에 이 시에 대한 선호도가 낮게 나온 것을 통해서 아동이 어떤 동시를 선호하거나 어려워하는지 추론하기 어렵다. 예비교사들의 경우 시적 상황에 대해 “집에서도 흔히 일어나는 일이라 공감할 수 있”다는 반응이 많았고 절약하는 어머니의 모습에서 자신의 부모님을 떠올리며 공감하는 반응이 많았다. 이러한 공감이 초등학생들에게는 상대적으로 덜 이루어졌을 수도 있고 사투리가 섞인 시어나 시적 상황이 낯설어 시의 내용을 이해하기 어려웠을 수도 있을 것이다. 혹은 이해와 공감의 차원의 요인이 아니라 시를 수용하는 공동체의 특징에 따라 다양한 취향과 개성이 존재하기 때문일 수도 있다.

## 5. 결론 및 제언

이 연구는 학습 독자에게 가치 있고 유의미한 경험으로서의 시교육을 시작함에 있어서 그들이 바라고 좋아하는 동시를 제시하는 것이 중요한 출발점이라는 관점에서 시작되었다. 그들이 원하는 동시를 제시한다는 것은 그들이 시에 흥미를 갖게 하고 시에 대한 탐구를 이어가게 하는 동력이 될 수 있기 때문이다. 연구 과정에서 만난 예비교사와 초등학생들은 좋은 동시의 기준으로 공감, 재미와 흥미, 말맛과 독특한 표현, 가치와 의미, 감동과 여운, 시적 상상력과 참신한 발상, 이해 가능성 등을 꼽았다. 또한 그들은 자신들이 선정한 좋은 시의 기준들을 적용하여 마음에 드는 동시의 장점을 설명하고 시를 통해 떠오른 생각과 느낌을 표현하였다. 특히 예비교사들은 자신의 반응을 글로 상세히 기록하여 그들이 시와 만나고 시를 알아가는 과정을 연구자가 자세히 들여다 볼 수 있게 해 주었다. 이 장에서는 그러한 과정 속에서 그들이 경험한 것이 시교육에서 어떤 의미를 갖는지 살펴봄으로써 1장에서 논의한 가치 있고 유의미한 경험으로서의 시교육에 시사하는 점을 짚어보고자 한다.

독자들은 자신이 좋아하는 시를 선택하는 과정에서 시가 가진 여러 가지 특성들

101) 김오월, 「논갈이」 : 쟁기질/ 소가/ 옥-옥-가네// 땅이/ 푹푹/ 푹 푹 파지네.//

102) 김석전, 「봄비」 : 비가 그쳤네/ 햇빛이 반짝거리네// 세수한 산과 들이/ 수군거리오/ “어이, 시원하구려.”/ “어이, 시원하구려.”//

을 경험했다. 좋은 시를 고르는 과정은 단지 다섯 편의 시를 골라내는 것으로 끝나지 않은 것이다. 좋은 시를 고르다 보니 자신이 한 작가의 시를 계속 선택하고 있다는 것을 발견하고 시뿐 아니라 자신의 취향과 시인에 대해 인식한 독자<sup>103)</sup>, 비밀처럼 숨겨진 시의 새로운 형식을 발견하고 그 시의 형식을 스스로 찾아본 독자<sup>104)</sup>, 한 번도 생각해 보지 않았던 ‘ㅅ’의 모양에 대해 새로운 시야를 열어준 시인의 발견적 상상력에 감탄하며 시가 지닌 인식의 힘을 체험한 독자<sup>105)</sup>, ‘ㄱ’, ‘ㄴ’, ‘ㅇ’과 같은 유성음의 반복이 주는 언어의 아름다움을 섬세하게 느낀 독자<sup>106)</sup>, 시적 표현이 일상어보다 더 큰 호소력을 갖는다는 것을 체험한 독자<sup>107)</sup>, 겨울이 되면 호주머니에 손을 넣으며 ‘갑북갑북’이라는 일명 “안 잊히는 소리”<sup>108)</sup>를 떠올릴 독자<sup>109)</sup>, 익숙한 주변 사물과 관용 표현을 새롭게 바라보고 연결 짓는 시인의 재치를 경험한 독자<sup>110)</sup>, 시 속에서 자신의 마음과 비슷한 정서를 길어 올리며 흐뭇해하는 독자<sup>111)</sup>. 이들에게 시란 더 이상 그 이전에 생각했던 시와 같은 의미가 아닐 것이다. 좋은 시 혹은 자신이 좋아하는 시를 만나는 일은 이처럼 독자들로 하여금 시에 대한 인식을 새롭게 한다. 그리고 그러한 경험은 그들 스스로 또 다른 시를 찾아 나서게 만들 힘이 될 수도 있다.<sup>112)</sup>

103) “시를 읽어보고 ‘아, 좋다’ 이라고 작가를 보니 또 이분이네... 내 취향을 저격한다. ‘두기’가 끝에서 반복되다가 마지막 연에서 작가의 메시지로 끝나는 것이 인상깊다.” - 오\*민, 「두기」를 선택한 이유 중에서

104) “이 시는 ‘반전의 끝판왕’ 격이다. 처음에 이 시를 읽고는 씩여진 그대로 이해하였다. 그러다 제목이 세로로 씩여진 것을 보고 혹시나 하는 생각에 맨 앞글자를 읽었더니 글썩~ 정말 재미있었다. 아크로ستيك 포엠 형식으로 자신의 속마음을 이렇게 표현한 시인의 재치가 느껴진다. 제목에서 이미 복선이 깔려 있다.” - 공\*민, 「비밀」을 선택한 이유 중에서

105) “하루에도 수십 번을 볼 ‘ㅅ’ 모양이지만 이 시를 보기 전까지는 한 번도 ‘ㅅ’의 모양을 곰곰이 살펴본 적이 없다. 시의 흐름을 따라가며 산, 사람, 섬, 새 등을 상상하다가 시의 마지막 구절에서 ‘ㅅ’을 소리내어 읽어보면 정말 숲의 소리가 난다. 일상에서 쉽게 지나칠 수 있는 사물에 대한 통찰이 녹아 있어서 좋았다.” - 이\*균, 「ㅅ」을 선택한 이유 중에서

106) “시를 읽었을 때, ‘ㄱ’, ‘ㄴ’, ‘ㅇ’ 등이 반복하여 주는 언어의 아름다움을 느낄 수 있었다. 시를 읽으며 노래하는 듯한 느낌이 들기도 하고, 억지로 ‘랑’이라는 글자에 맞추려는 내용이 아니라 친구를 좋아하는 마음을 밝고 생기있게 창의적으로 표현한 시라고 생각했다.” - 서\*영, 「\_랑」을 선택한 이유 중에서

107) “‘자신은 잘하는 것이 하나도 없다’고 스스로를 비난하는 학생이 있었다. 그러한 아이들에게 꼭 전해주고 싶은 시이다. 내가 추상적으로 또 너무 교과서적으로 누누가 다 모든 것을 잘하지 않지만 내가 좋아하는 것을 찾고 노력하는 것이 중요하다고 대답해 내 스스로도 만족스럽지 못한 위로였다고 생각했다. 그러나 이 시처럼 대추나무, 암탉의 이야기를 제시하며 이야기를 나누어 본다면 학생의 가슴에도 더 와닿을 것이라고 생각했다. 짧은 글 속 큰 울림을 주는 것이 시의 매력 아니겠는가.” - 전\*림, 「모두들 처음엔」을 선택한 이유 중에서

108) 이안, 「우리 동시의 갱신을 기대하며」, 『창비어린이』 17호, 2007, 61면.

109) “이 시에 대해서 겨울이 되면 주머니가 갑북갑북해지는 것에 대해 공감을 하기 때문에” - 초등학생, 「호주머니」를 선택한 이유 중에서

110) “이 시에서는 우리 생활 속의 소재인 ‘마우스’를 재치있고 흥미로운 방식으로 표현하였다. ‘취구멍에도 벌들 날 있다’, ‘꼬리가 길면 잡힌다’와 같은 관용 표현을 우리집의 ‘광 마우스’와 ‘무선 마우스’에 연관 짓는 상상력이 매우 참신하여 돋보였다. 이와 같은 작품을 통해 우리는 사고의 전환을 경험하고, 다양한 관용표현과 생활 속 소재들을 새로운 관점으로 바라볼 수 있게 된다.” - 주\*영, 「취」를 선택한 이유 중에서

111) “시가 낭만적이어서 좋다. ‘만약 나에게 하루만 남는다면...’이라는 가정은 진부하긴 하지만 마지막 행이 낭만적으로 느껴진다. 최근, 좋아하는 사람이 생겨서인지 밥도 먹지 않고 말도 하지 않고 아름다운 사랑을 찾는다는 내용이 마음에 와 닿는다.” - 이\*균, 「하루살이」를 선택한 이유 중에서

그렇다면 이들이 경험한 시의 특징과 시를 경험하는 방식은 교육과정의 성취기준과 교과서를 통해 이루어지는 시의 특징과 시를 경험하는 방식과 어떻게 같고 다른가. 가령 왼쪽 면에 제시된 시를 읽고 오른쪽 면에 제시된 질문에 답하는 교과서의 시 제시 형식은 여러 편의 시를 읽으며 자신이 좋아하는 시를 고르는 이들의 경험과 같을 수 없다. 시교육을 고민하는 현장의 교사들은 그러한 교과서의 접근법의 한계를 인식하고 동료 교사들과 함께 읽은 좋은 동시를 고르고 모아 선집의 형태로 아이들에게 동시를 건네주며 마음의 울림이 있는 시수업의 방법을 모색해 가고 있다.<sup>113)</sup> 아울러 현장의 교사들은 시수업의 초기 경험으로 제시되는 다양한 좋은 동시들이 이른바 ‘본보기 시’로서 중요한 역할을 한다고 언급하고 있다. 본보기 시는 아이들이 자연스럽게 자기의 이야기를 하게 만들고 그렇게 풀어낸 이야기로 자기 시를 쓴다는 것이다.<sup>114)</sup> 시수업이 가치 있고 유의미한 경험이 된다는 것은 이처럼 시를 읽고 몇 가지 질문에 답하는 것에 그치지 않고 시를 쓰는 단계로 이어질 수도 있다. 아이들 마음에 와 닿은 시들은 좋은 본보기 시가 되어 그들을 다양한 언어활동으로 이끄는 것이다. 이러한 관점에서 교과서가 시를 제시하는 방식에 대해서도 점검할 필요가 있다.

교육과정의 성취기준 또한 예외는 아닐 것이다. 3장에서 살펴본, 초등학생이 제시한 좋은 시의 기준들-재미와 흥미, 감동과 위로와 여운, 공감, 생생하고 독특한 표현, 깨달음과 교훈, 이해하기 쉽고 짧은 시 등-은 단지 아이들이 좋아하는 동시의 조건만을 제시하는 것이 아니라 성취기준을 상회하고 포괄하는, 문학교육의 빅 아이디어와 핵심 질문이 될 수 있지 않을까. ‘시에서 느끼는 재미란 무엇인가’, ‘시에서 독특한 표현은 왜 필요한가’, ‘시는 인간에게 어떻게 위로를 건네는가’, ‘시적 상상력은 무엇인가’, ‘시에서의 반복과 운율은 어떻게 시의 의미와 만나는가’ 등의 질문을 옆두에 두고 성취기준을 바라보는 교사와 ‘활동1, 활동2, 활동3’을 옆두에 두고 성취기준을 향해 가는 교사가 준비하는 경험에는 어떤 차이가 있을지 논의하고 무엇을 선택할 것인지 결정하는 과정 역시 필요해 보인다.

이러한 논의 외에도 가치 있고 유의미한 경험으로서의 시교육을 위해 이 연구에서 제시된 다양한 텍스트의 특성을 시교육의 각 단계에 맞게 분류하고 활용할 필요가 있다. 가령 시에 대한 관심을 갖게 하고 긍정적 태도를 형성하는 초기 단계에서는 「취」, 「비밀」 등의 텍스트를, 시의 창작원리를 경험하게 하는 단계에서는 예비교사들이 다양한 내용교수지식을 구상했던 「入」, 「금붕어」 등의 텍스트를, 말

112) 이렇게 볼 때 예비교사들이 시에 대해 제출한 이런 반응들을 학기 중에 소통하고 서로 공유했다면 그들이 시라는 장르에 대해서 훨씬 폭넓은 인식을 갖게 되었을 것으로 보인다.

113) “이유를 가만히 생각해보니 교과서 시만으로 시 수업을 잘 하기가 어려웠다는 생각이 들었다. 교과서 방식의 시 수업이 갖는 가장 큰 문제와 아쉬운 점으로 시의 편수가 너무 적다는 것을 꼽고 싶다. (중략) 그렇게 고민하다 생각한 것은 시를 여러 편 골라 아이들에게 나누어 주는 것이었다. 여러 시집에서 아이들에게 맞을 것 같은 시를 여러 편 골라 유인물을 만들어 나누어 주었다. 사실 그것만으로도 아이들은 교과서에 실린 시로 공부할 때보다 훨씬 더 흥미롭게 수업을 하기도 했다. 여러 편을 골라주면 그 속에는 마음을 울리는 시 몇 편이 포함될 확률이 크기 때문이었다.” : 이유진, 「시는 시답게」, 『2017 전국초등국어교과모임 겨울 정회원 연수 자료집』, 90-92면.

114) 장병학, 「시넷길을 걸어요」, 『2017 전국초등국어교과모임 겨울 정회원 연수 자료집』, 60면.

맛과 반복되는 언어의 재미를 경험하게 하기 위해서는 「호주머니」, 「\_랑」 등의 텍스트를 제시하는 등 4장에서 규명한 각 텍스트의 특징을 활용하여 수업의 목적과 맥락에 맞게 제재를 선정할 수 있어야 한다. 이러한 텍스트의 목록과 분류는 아동 문학을 많이 접하지 못한 현장의 교사들도 가치 있는 시수업을 준비할 수 있도록 도움을 주고 그들을 좋은 시의 세계로 안내할 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 아직 시교육에서 다루지 못한 다양한 좋은 동시들의 특성과 그에 대한 아동의 반응 등이 꾸준히 공유되어야 할 것으로 보인다. ■

<토론문>

## 「어린이와 예비교사가 바라는 동시」에 대한 토론문

김미혜(청주교대)

독서보다 재미있고 자극적인 놀이가 넘쳐나는 시대를 살아가는 학습자의 “자발적인 독서기피 현상”의 원인을 어느 하나로 단정하기는 어렵겠지만, “학교에서 이루어진 학습 경험이 학교 밖”으로 전이되고 학습자가 “자발적으로 후속 과제를 찾아나”설 수 있도록 하기 위해서는 국어교육이 학습자들에게 “가치 있는 경험”을 제공할 수 있어야 한다는 연구자의 지적에 전적으로 동의합니다. 시 교육이 학습자들로 하여금 문학적으로 성장할 수 있는 경험을 제공해야 “학습자가 자발성과 탐구 의지를 잃지 않고” 문학 독자로서의 후속 경험을 이어갈 수 있으며 시 교육의 첫 단계에서 학습자들에게 어떠한 시가 제시되는가에 따라 시 교육의 결과는 달라질 수 있다는 연구자의 견해에 대해서도 이견이 없습니다. 그래서 학습자들이 시에 대해 긍정적인 정서와 태도를 가질 수 있도록 하기 위해서 시 교육의 첫 단계에서 어떠한 시를 제시하고 어떠한 교육적 경험을 조직해야 할 것인지에 대한 연구자의 고민에 깊이 공감할 수밖에 없었습니다. 그렇지만 토론자로서의 책무가 주어진 만큼 같은 고민을 하고 있는 동료의 입장에서 연구의 방법과 내용에 대해 몇 가지 질문을 드리고자 합니다.

먼저 조사 방법과 관련해서, 연구자는 2015학년도 2학기 A교육대학교에서 3학년 대상 강좌인 <초등국어교육2>를 수강했던 예비교사 30명과 2017학년도 B초등학교 6학년 학생 22명을 설문 실시하고 이를 토대로 3장과 4장의 연구 결과를 제시했습니다. 두 집단은 연구자가 제시한 “36편의 동시를 읽고 자신이 좋아하는 동시 5편과 선정 근거, 자신이 생각하는 좋은 동시의 기준”을 기술하도록 요구받았는데, 초등학생의 경우에는 별도의 과제가 주어진 것이 아니라 좋아하는 시를 고르고 한 문장 정도의 간단한 근거를 쓰도록 하셨습니다. 초등학생의 경우에는 상대적으로 교사에게 평가를 받는 학습자가 아닌 독자로서의 반응을 충실하게 보여줄 수 있었을 것으로 보이는 데 반해 예비교사의 경우에는 시를 읽는 독자로서의 자신과 국어과 수업에 대한 전문성을 길러야 하는 <초등국어교육2>를 수강하고 있고 평가를 받아야 하는 학습자이자 예비교사로서의 자신을 오가면서 설문에 응했을 것입니다. 이러한 상황이 설문의 결과에 영향을 끼쳤을 가능성에 대해서는 어떻게 생각하시는지 여쭙고 싶습니다.

두 번째 질문은 36편의 동시를 선정한 기준에 관한 것입니다. 연구자께서는 2015년 1학기까지의 동일 강좌 수강생들이 선호했던 동시와 연구자 본인이 가려 뽑은 동시들을 선집의 형태로 제공했다고 밝히셨는데요, 기존의 수강생들에게도 선집 형태의 동시들이 제공되었던 것인지 아니면 제한된 대상 안에서가 아니라 자유롭게 본인이 좋아하는 동시를 소개하도록 요구받았던 것인지를 설명해 주시면 선정 이유를 이해하는 데 도움이 될 것 같습니다. 연구자 본인이 추가로 동시를 가려 뽑을 때 어떤 기준을 고려하셨는지도 아울러 말씀해 주시면 좋을 것 같습니다.

세 번째 질문은 초등학생들에게 36편의 동시 각각에 대한 해설이 제공되었는지에 관한 것입니다. 발표문을 보면 「비/밑」의 경우 세로읽기를 시도할 수 있도록 돕는 단서를 교사가 제공한 것으로 보이는데 다른 동시에도 비슷한 수준의 해설이 주어졌는지 궁금합니다. 몇몇 작품들은 어휘가 어려워서건 소재가 낯설어서건 초등학교 6학년 학생들이 한 번 읽고 이해하기 어렵지만 약간의 해설이 더해진다면 반응이 달라질 수도 있어서, 이러한 변수를 어떻게 관리하셨는지 보충 설명을 듣고 싶습니다.

마지막으로 [표 2]에 포함되지 못한 동시들은 어떤 이유에서 순위권에 들지 못했는지에 대한 연구자의 해석을 듣고 싶습니다. 제시된 동시들은 기존에 예비교사들이 소개했거나 연구자가 선정한 작품들이기 때문에 3장에서 살펴본 좋은 동시의 기준을 어느 정도 충족시킬 수 있는 작품들이었을 것입니다. 그런데 36편의 동시 중 19편은 예비교사와 초등학생 둘 다, 또는 어느 한 쪽의 선택을 받아 10위권 안에 들었지만 17편은 그렇지 못했습니다. 좋아하는 동시라고 선택을 한 이유도 있겠지만 선택하지 않은 이유도 있을 것이고, 특히 연구자가 좋은 동시라고 생각했던 작품이 외면당했다면 그 이유는 무엇일지에 대해 분석하는 것도 시 교육의 맥락에서는 의미 있는 작업일 것 같아서 여쭙습니다.

사실 학습자가 무엇을 원하는지에 귀를 기울이는 것은 교육적으로 매우 중요한 작업입니다. 문학교육을 하는 자리에서 때로는 교사가 정말 의미 있는 경험을 줄 수 있는 작품이라고 생각했던 작품이 학습자들에게는 별다른 감흥을 주지 못할 때 좌절감을 느끼지 않을 수 없습니다. 그런 점에서 이 글은 시 수업에서 시를 선택할 때 어떠한 기준을 고려해야 할지 고민하는 교사들에게 많은 도움이 될 것 같습니다. 감사합니다. 그리고 소소한 질문들을 어지럽게 늘어놓은 토론이 소중한 원고에 누가 되지 않기를 바랍니다. ■



## 2018 겨울 학술대회



연구윤리특강

발표: 원종찬(인하대)

# 1. KCI 문헌 유사도 검사 - 종합 결과 확인서

예시 : 『아동청소년문학연구』 제19호

**\* 유의사항**

KCI 문헌 유사도 검사에서 나타나는 유사도 수치는 단순한 자동검사 결과이므로, 문헌 간 유사여부 판단을 위해서는 반드시 해당 분야 전문가의 직접 검사가 필요함을 알려드립니다.

<b>확 인</b>

발급번호	00005035016	발급일자	2017.01.27 02:48
아이디	childist	검사일자	2017.01.27 02:31
검사명	19호		
비교범위	[KCI 논문]		
검사설정	유사율 기준 [5어절], 인용문장 [제외], 출처표시문장 [제외], 목차/참고문헌 [제외]		
평균유사율	4%	최고유사율	11%
업로드 파일 수	11	검사 파일 수	11
비고			



KCI 문헌 유사도 검사 서비스  
check.kci.go.kr

번호	발급번호	업로드 파일명	유사율
1	00005035017	01김경희_아정학회지19호.pdf	1%
2	00005035018	02이지영_아정학회지19호.pdf	11%
3	00005035019	03류덕재_아정학회지19호.pdf	2%
4	00005035020	04권예영_아정학회지19호.pdf	1%
5	00005035021	05경진현_아정학회지19호.pdf	7%
6	00005035022	06장만호_아정학회지19호.pdf	4%
7	00005035023	07박성애_아정학회지19호.pdf	2%
8	00005035024	08김유진_아정학회지19호.pdf	1%
9	00005035025	09한명숙_아정학회지19호.pdf	5%
10	00005035026	10남지현_아정학회지19호.pdf	3%
11	00005035027	11최배은_아정학회지19호.pdf	3%

## 2. <한국아동청소년문학학회 연구 윤리 규정> 중에서

제2장 연구자에 대한 윤리규정

### 제3조 (위조, 변조, 표절, 이중 게재 금지)

학회는 연구 수행 과정에서 행해진 ‘위조’, ‘변조’, ‘표절’, ‘이중 게재’ 행위를 대표적

인 ‘연구 부정행위’로 간주하고 이를 금지한다. ‘위조’, ‘변조’, ‘표절’, ‘이중 게재’에 관한 용어 정의는 다음과 같다.

- ① ‘위조’는 연구자가 존재하지 않는 연구 자료 또는 연구결과를 허위로 만들어 내는 행위를 말한다.
- ② ‘변조’는 연구자가 연구자료, 연구과정, 연구결과 등을 인위적으로 조작하거나 임의로 변형·삭제함으로써 연구내용 또는 결과를 왜곡하는 것을 말한다.
- ③ ‘표절’은 연구자가 이미 발표된 타인의 아이디어, 연구내용, 연구결과 등을 정당한 승인 또는 인용 없이 무단으로 도용하는 것을 말한다.
- ④ ‘이중 게재’는 연구자 본인이 이미 발표한 동일한 연구 결과를 인용 표시 없이 중복하여 게재하는 것을 말한다. 이미 출판된 논문이나 책의 일부가 저자의 승인 하에 다른 편저자에 의해 선택되고 편집되어 학술지의 특집호로 게재되는 경우에는 이중 게재로 간주하지 않는다.

#### 제4장 심사위원회에 대한 윤리규정

##### 제7조 (심사위원의 책무)

- ① 심사위원은 개인의 학술적 지향을 떠나, 논문의 질적 수준과 규정 준수 여부를 판정 기준에 근거하여 엄격하게 평가해야 한다.
- ② 심사위원은 심사 과정에서 대상 논문 내용에 대한 비밀을 지켜야 한다.
- ③ 심사위원은 게재 예정인 논문이라고 하더라도, 발표 전에 저자의 동의 없이 임의로 인용해서는 안 된다.
- ④ 심사위원은 심사 과정에서 연구 부정행위를 발견하는 경우, 이를 편집위원회에 신속하게 제보해야 한다.