

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

• 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건 을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer 🖃





교육학석사학위논문

증언 듣기를 통한 성찰적 역사 이해의 가능성

2016년 8월

서울대학교 대학원 사회교육과 역사전공 이 소 은

증언 듣기를 통한 성찰적 역사 이해의 가능성

지도교수 양호환

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함 2016년 5월

서울대학교 대학원 사회교육과 역사전공 이 소 은

이소은의 석사 학위논문을 인준함 2016년 6월

위 원 장	(인)
부위원장	(인)
위 위	(0)

국문초록

역사학계와 대중의 현대사 이해에 많은 영향을 주고 있는 자료로 증언자료를 꼽을 수 있다. 과거의 기억을 현재의 시점으로 불러내는 증언은 20세기 후반의 비극적인 현대사를 전하는 데 매우 효과적이었다. 증언 자료에 대한 학술적·대중적 관심이 커지고 있는 상황에서 증언을 어떻게 읽고 교육적으로 활용할 수 있는지 고민해 볼 필요가 있다.

본 연구는 증언 자료가 의미를 획득해 나가는 방식에 초점을 맞추어 증언의 자료적 특성을 고려한 증언 '듣기' 방법을 제안하였다. 그리고 증언듣기를 통해 학생들이 어떠한 역사적 이해를 만들어 나갈 수 있는지 살펴보았다. 이를 위해 지금까지 증언에 접근하는 방법을 두 가지로 분류하고 그 한계점을 고찰하였다. 이어 증언을 구성하는 세 가지 요소를 분석하고이 세 요소가 어떻게 증언의 의미를 만들어 나가는지 검토하였다. 이를 바탕으로 증언 듣기를 수행할 때 고려해야 할 사항과 구체적인 방법을 제시하였다.

지금까지 증언을 살펴보는 방식에는 크게 두 가지가 있다. 증언이 진실을 담보할 수 없기에 신뢰할 수 없다는 입장과 증언의 내용에 강력한 진리효과를 부여하여 이해하고자 하는 상반된 입장이 공존하고 있다. 그렇지만두 접근 방식 모두 증언을 진상규명의 도구로 활용한다는 점에서 근본적으로 유사하다. 이러한 접근은 증언을 통해 과거에 다가가는 데 유용할 수 있지만, 증언자를 소외할 수 있다는 점에서 문제가 있으며, 증언이 어떻게그 의미를 획득해 왔는지는 살펴보지 못한다는 난점을 가지고 있다.

증언은 과거의 기억을 있는 그대로 묘사하지 않는다. 증언은 사회, 증언자, 그리고 청자라는 세 요소와의 관계 속에서 구성되며, 그 의미는 사회의 영향 속에서 증언자의 의도와 청자의 참여를 통해 완성된다. 그러므로 증언을 살펴볼 때 증언이 전달하고 있는 내용에 주목하는 것을 넘어 증언이 생성·전파되는 조건과 증언자가 보여주는 행위성, 청자가 증언의 의미 형성에 관여하는 양상을 살펴볼 수 있어야 한다.

증언의 자료적 특성을 고려해 볼 때, 증언이 얼마나 과거와 일치하는지

관심을 기울이기 보다는 증언자가 증언을 말함으로써 어떠한 의도를 실현하고자 하는지, 그리고 청자인 우리는 그런 증언에 대해 어떠한 답을 제시해 줄 수 있는지 살펴보는 것으로 그 초점을 전환해야 한다. 이에 따라 '텍스트 비평'과 '청자 성찰'이라는 두 축에서의 듣기를 제안하였다.

텍스트 비평 축에서의 듣기는 증언이 어떠한 사회적 맥락 속에서 형성되고 청자에게 도달할 수 있었는지 살펴보는 과정이다. 이를 통해 증언이 사회 속에서 어떠한 의미를 가지고 청자는 증언을 어떤 맥락 속에서 소비하는지 확인할 수 있다. 청자 성찰 축에서의 듣기는 증언 듣기가 청자와 증언자 사이에 어떠한 관련성을 맺고 있으며, 증언을 말하고 듣는 행위가 각자에게 어떠한 의미로 다가오고 있는지 확인하는 과정이다.

위의 논의를 바탕으로 직접 증언 듣기 실연을 실시하였다. 이 과정을 통해 몇 가지 시사점을 얻을 수 있었다. 먼저 증언 자료는 비극적인 과거를 다루고 이로부터 새로운 의미를 찾아내고자 할 때 유용할 수 있다. 증언듣기 활동은 과거를 과거로만 보는 것이 아니라 현실, 그리고 역사학습을하는 자기 자신과 연결시킬 수 있는 큰 가능성을 제시할 수 있었다. 둘째, 청자 성찰 축에서의 증언 듣기는 증언 듣기 활동이 과거 사실의 습득을 넘어 자신의 위치성을 되돌아보고 기존의 역사상을 넘어 새로운 의미를 획득하는 성찰적 이해를 도와줄 수 있는 가능성을 가진다.

역사교육은 과거에 대한 지식을 전달하는 데에서 멈추지 말아야 한다. 대신 학생이 증언에 대한 의미를 생산할 수 있으며 사회 속 역사에 대한 이야기를 유통할 수 있는 역할을 잘 수행할 수 있도록 격려해야 한다. 증언 듣기는 역사 지식의 일방적 수용자가 아니라 역사적 사건에 대한 의미의 생산자로서 청자의 위치를 더 부각시킬 수 있다. 이를 통해 과거의 사건이 과거에만 남는 것이 아니라 과거에 대한 학습이 현재와 미래에 대한 지향으로 이어질 것이라 전망한다.

주요어 : 증언, 듣기, 성찰적 역사이해, 위치성, 현대사 교육, 텍스트 비평,

청자 성찰

학 번: 2014-20917

목 차

국문초록

1. 서언	1
2. 증언을 바라보는 두 관점과 그 한계	5
3. 증언의 의미를 구성하는 세 요소	
: 사회, 증언자, 그리고 청자	17
1) 증언의 생성과 전달에 영향을 끼치는 사회	17
2) 증언의 수행적 성격	21
3) 증언에 의미를 부여하는 청자	26
4. 증언 듣기의 두 축과 실연 사례	30
1) 증언 듣기의 두 축	31
2) 중언 듣기의 실연 사례	39
5. 결어	52
참고문헌	55
Abstract ·····	61

표 목 차

[丑	1]	증언 듣기의 두 축	32
[2]	텍스트 비평 축에서 나올 수 있는 예시 발문 …	34
[3]	청자 성찰 축에서 나올 수 있는 예시 발문	37
[4]	정서운 증언 듣기 실연 과정	42

1. 서언

학생들은 다양한 경로를 통해 역사를 접하면서 역사에 대한 인상과 지식을 갖추어 나간다.!) 학교 안팎으로 역사에 대한 이야기가 쏟아지는 상황에서, 역사교육은 학생들이 다양한 경로로 전해오는 역사적 표상과 재현을 잘 이해할 수 있도록 도움을 줄 수 있어야 한다. 실제로 이러한 배경 속에서 역사를 전달하는 다양한 경로를 탐색하고, 그 전달 경로의 특성을 고려하여 학생들이 이를 어떻게 수용해 나가는지 살펴보는 연구가 많이 진행되고 있다.2) 사극과 시대극, 역사 소설이나 역사 만화와 같이 역사적 소재를다룬 매체와 박물관이나 기념관과 같은 역사적 장소가 어떻게 과거를 제시하는지 분석하고, 학생들이 과거를 수용하는 양상을 살펴본 연구가 그 예이다.3) 역사를 전달하는 경로가 점점 더 다양해지고 있는 만큼, 역사를 전달하는 새로운 경로를 발굴하고 그 특성에 주목하여 어떻게 활용할 수 있을지 고민함 필요가 있다.

최근 들어 역사 학문 분과 내외에서 많은 관심을 받고 있는 역사적 자료로 증언을 꼽을 수 있다. 20세기 후반, 전 세계적으로 진행된 과거청산의 추세 속에서 증언은 과거를 대면하는 하나의 방법으로 인식되었다. 과거의기억을 현재의 시점으로 불러내는 증언은 비극적인 과거에 접근할 수 있는 중요한 방법으로 여겨지기도 했다.4) 한국의 경우 증언은 1990년대 이후 본

¹⁾ 양호환, 「집단기억, 역사의식, 역사교육」 『歷史敎育』 109, 2009, p.27.

²⁾ 박주현·조혜진, 「역사 재현의 다양한 경로와 대중 역사」, 양호환 외, 『한국 역사교육의 연구동향』, 책과함께, 2009.

³⁾ 테사 모리스-스즈키(김경원 역), 『우리 안의 과거-미디어·메모리·히스토리』, 휴머니스트, 2006; 김민정, 「영화의 역사서술과 역사교육의 가능성」 『歷史教育』94, 2005; 배성호, 「초등학생들의 매체 읽기와 현대사 이해: 세 매체를 통한 5.18 민주화 운동과의 만남」 『역사교육연구』6, 2007; 류현종, 「박물관 전시구성과 초등학생들의 문화재현: 초등학교 4학년 학생들의 삼국문화체험을 중심으로」 『역사교육연구』7, 2008; 류현종, 「역사적 장소 학습과 과거 기억의 문제:초등학생들의 역사적 장소 재현 분석을 중심으로」 『역사교육연구』2, 2005; 조혜진, 「박물관'전시'의 역사교육적 함의와 활용 방안」 『歷史教育』134, 2015.

⁴⁾ Shoshana Felman and Dori Laub, *Testimony: Crisis of Witnessing in Literature, Psychoanalysis, and History*(Taylor & Francis, 1992), pp.5~6.

격적으로 등장하면서 사회·구조적으로 은폐되었던 과거의 사실을 밝히는데 결정적인 역할을 하였다. 증언의 사회적 파급력도 컸다. 증언으로 드러난 국가적 과오에 대해 보상과 사죄가 이루어지기도 했으며, 과거의 아픔을 공감하고 역사적 상처를 치유하려는 움직임이 일어나는 등 대중의 역사의식 형성에 많은 영향을 주고 있다.

증언의 역할이 부각되면서 역사교육계 또한 증언에 주목하였다. 증언의 등장으로 새롭게 발굴된 역사적 사실이 공식적 역사 내러티브에 편입되면서 현대사의 이해가 확장되었다. 증언이 제기한 문제가 역사교육을 통해함양해야 할 중요한 역사적 정체성의 기반이 되기도 했다. 증언 자료가 구술 기반 자료라는 특징이 부각되면서 구술사 연구방법을 활용한 역사 수업안이 제시되기도 했다. 5) 증언 자료와 구술사 방법론을 활용한 시도는 학생들에게 역사연구 방법을 재연하고 교과서에서 찾아볼 수 없는 생생한 역사적 '진실'을 획득할 수 있는 기회로 인식되었다. 그러나 구술사 연구방법을 모방하는 접근 방식은 증언을 과거에 대한 진상규명의 수단으로만 파악하고 있지, 증언이 역사적 이야기의 경로로서 가지는 특징에 대해서는 상대적으로 관심을 덜 기울이고 있다.

그 결과 증언을 통해 제시한 비극적인 과거와 역사적 상처를 가르치면서 전하고자 하는 메시지는 불명확하다. 지금까지 역사교육은 비극적인 과거 를 가르치면서 같은 과거를 공유함으로써 가질 수 있는 공동체 의식을 기 르거나 비극적 과거의 주체들 사이의 갈등을 봉합하고 다시는 이런 실수를 반복하지 않도록 교훈을 얻는 것을 주된 목표로 삼아왔다. 그러나 이런 접 근 방식은 비극적인 역사가 발생하고 지속되는 근본적인 원인을 되돌아보 거나 아픈 과거로 말미암은 역사적 상처를 어떻게 치유할 수 있는지에 대

⁵⁾ 김성진, 「구술사 방법을 활용한 교수·학습방안: 보령지역 6.25 전쟁을 중심으로 」『역사와 역사교육』25, 2013; 최신호, 「증언 자료를 활용한 부·마 항쟁 수업」『역사교육연구』24, 2016; 강덕남, 「초등 사회과 현대사 학습에서의 구술사 프로 젝트」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2007; 이주은, 「구술사를 활용한 역사학습 방안」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2007; 박영기, 「구술 자료를 활용한 역사 수업 방안」, 경희대학교 석사학위논문, 2010; 송하늘, 「구술사를 활용한 6.25전쟁 수업 방안 연구」, 서강대학교 석사학위논문, 2015.

해서는 소홀한 측면이 있다.6) 증언이 과거에 대한 정보를 제공하는 것을 넘어 사회 속에서 다양한 주체에 의해 그 의미가 구성되는 말하기라는 것 을 고려해 볼 때, 증언이 제시하는 내용 요소를 습득하는 것만으로 증언을 충실히 들었다고 말하기 어렵다.

본 논문은 증언이 과거의 어느 고정된 시점을 그대로 그려내는 자료라는 시각에서 탈피하여 증언의 의미가 다양한 사회적 관계 속에서 만들어진다는 면에 주목하였다. 따라서 증언을 살필 때 그 내용 요소에만 주목하기 보다는 증언이 어떻게 사회 속에서 의미를 구성해 나가는지 확인하는 것을 중점에 두고자 했다. 특히 증언이 수행적인 면모를 가지고 있고, 사회 속에서 구성되며, 청자 또한 그 의미 구성에 참여한다는 점에 착안하여 증언에접근하는 방법을 구상하고자 한다. 이를 통해 증언을 접하는 과정이 증언말하기라는 사회적 행위에 호응하는 '듣기'가 될 수 있도록 했다. 증언 듣기를 통해 기존의 역사상을 수동적으로 받아들이는 것이 아니라 자신의 역사의식을 되돌아보는 성찰적 역사 이해의 토대를 마련할 수 있는 교육적기회를 제공해 줄 수 있을 것이다.

증언 듣기가 가지는 역사교육적 의미를 밝히기 위해 다음 세 가지 연구 질문을 제시하였다.

첫째, 우리가 지금까지 증언을 접하는 방식은 어떠했고 그 한계점은 무엇인가?

둘째, 증언을 듣고자 할 때 어떠한 점들을 고려해야 하는가? 셋째, 위의 논의를 토대로 할 때, 증언 듣기는 어떤 과정을 거쳐서

⁶⁾ Roger I. Simon, Sharon Rosenberg, and Claudia Eppert, "Between Hope and Despair: The Pedagogical Encounter of Historical Remembrance", Roger I. Simon et al.(eds.), *Between Hope & Despair: Pedagogy and the Remembrance of Historical Trauma*(Rowman&Littlefield Publishers, 2000), pp.2~5.

⁷⁾ 여기에서 '듣기'란 청각을 이용한 물리적인 듣기를 포함하여 증언 읽기나 비디오 증언 보기 등 증언과 접촉할 수 있는 다양한 형태를 포괄한다. 굳이 '듣기' 라는 용어를 사용하는 것은 증언을 접촉하는 것이 결국 사람과 사람 사이의 접촉이라는 점을 강조하기 위해서다.

이루어져야 하는가?

위의 연구 질문들을 해결하기 위해 먼저 증언이 역사학계와 역사교육 현장, 그리고 우리 사회에서 어떻게 활용되고 있는지 확인하고, 그 한계점을 살펴보도록 하겠다. 그리고 증언을 구성하는 세 가지 요소를 살펴보고, 이세 요소가 어떻게 증언의 의미를 만들어 나가는지 검토할 것이다. 그 동안 증언을 살펴보는 데 간과되었던 증언의 사회 구성적 특성과 수행적 특성, 그리고 청자의 참여를 통해 부여되는 의미를 중심으로 살펴보고자 한다. 이어서 논의한 내용을 바탕으로 증언 듣기의 구체적인 방법을 제안할 것이다. 마지막으로 직접 학생들을 대상으로 시도한 증언 듣기의 실연을 제시하여 증언 듣기가 역사교육 측면에서 가지는 시사점을 찾아보도록 하겠다.

증언의 자료적 성격을 규명하고 그에 따른 듣기 방법을 탐색하는 것은 사회 속에서 유통되는 다양한 기억을 받아들이는 방법을 제시해줄 수 있다. 증언 듣기의 방법을 고민하는 것은 학교 밖에서 접하는 다양한 역사적자료를 읽어낼 수 있는 문해력을 기르는 데 도움이 될 수 있을 것이라 전망한다. 게다가 이 논문에서 다루고자 하는 현대사 증언 자료는 현재까지이어지고 있는 역사적 상처에 대한 내용인 만큼, 현재까지 지속되는 과거의 문제를 어떻게 대면할 수 있는지 그 방향을 제시해 줄 수 있을 것이라기대한다.

2장. 증언을 바라보는 두 관점과 그 한계

증언은 한국 현대사를 이해하는 데 큰 영향력을 끼치는 자료 중 하나이다. '위안부'여성들의 경험에 대한 증언, 강제 징용·징병자들의 증언, 전쟁때 자행된 민간인 학살에 대한 증언의 등장은 공식적 역사 외에도 다양한목소리가 존재한다는 것을 보여주는 계기가 되었다. 증언으로 다양한목소리가 드러나면서 우리 사회에서는 망각된 진실을 찾고자 하는 노력이 적극적으로 전개되기도 하였다.8) 뿐만 아니라 증언은 과거의 잘못에 대한 반성을 촉구하는 사회적 움직임을 만들어내면서 대중의 역사의식 형성에도 많은 영향을 주었다. 제프리 올릭(Jeffery K. Olick)이 언급한 '후회의 정치(politics of regret)'라는 말이 시사하듯, 증언으로 발굴된 과거의 과오에 대한 반성은 현재의 정치를 이끌어가는 핵심적인 문제로 떠오르기도 했다.9)

증언은 본래 과거에 있었던 사건에 대한 진실을 밝히고 그 사실을 증명하기 위한 말 혹은 말하기로, 법정이나 청문회 같은 곳에서 사실을 입증하기 위한 수단으로 이해되었다. 그러나 증언이 법률적 사실 관계를 입증하는 것을 넘어 과거의 사건에 대한 진실 말하기로 의미가 확장되면서 그 쓰임새가 넓어졌다. 구술사 연구자 윤택림과 함한희는 구술 자료가 다루는 사건의 범위와 형식을 기준으로 구전, 구술 증언, 구술 생애사로 분류하면서 증언이 역사적 연구 대상이 될 수 있다고 보았다. 윤택림과 함한희의 분류에따르면, 구술 증언은 증언자가 직접 경험한 특정 사건에 대한 서술로 구술 범위가 한정되어 있는 형태의 말하기이다.10)

⁸⁾ 전진성, 「기억의 정치학을 넘어 기억의 문화사로: '기억'연구의 방법론적 진전을 위한 제언」 『역사비평』 76, 2006, pp.451~452.

⁹⁾ Jeffrey K. Olick, *Politics of Regret: On Collective Memory and Historical Responsibility* (Routledge, 2013), pp.13~14.

¹⁰⁾ 윤택림과 함한희에 따르면 구전(oral tradition)은 여러 세대를 거쳐 입으로 전 승되는 것, 구술생애사(oral life history)는 한 개인이 태어나서 현재까지 살아 온 경험을 현재로 불러내어 서술하는 것이다. 이에 비해 구술 증언은 구술 생애 사와 달리 보다 좁은 범위의 사건에 대해 다룬다(윤택림·함한희, 『새로운 역사 쓰기를 위한 구술사 연구방법론』, 아르케, 2006, pp.57~59).

윤택림과 함한희의 규정은 증언에 역사적 자료의 지위를 부여했다는 점에서 의의가 있다. 그렇지만 구술의 형식과 구술이 다루는 사건의 시간적범위에 근거한 분류 방식은 증언이 사회에 미치는 영향이나 사회 속에서부여된 증언의 역할을 충분히 포착하지 못하고 있다. 20세기 들어 증언은 진실과 화해 위원회와 트라우마를 발생시킨 사건을 기록하는 추모 프로젝트를 통해 사회·정치적으로 많은 영향을 끼쳤다. 이때 증언은 하나의 사건에 한정되거나, 증언자의 전 생애에 걸쳐 다루어지는 등 다양한 형식을 거쳐나타날 수 있다. 그러므로 증언을 정의할 때 증언이 다루는 사건의 시간적 범위를 분류 기준으로 삼기보다는 어떠한 기억을 드러내고 있는지 확인하는 것이 더 타당하다. 여기에서는 증언을 이전까지 사회·구조적 원인으로은 페되었던 과거의 기억을 드러내기 위해 사건의 당사자가 현재의 시점에서 과거의 기억을 회고하는 말하기 및 그 구술 내용을 정리한 자료로 칭하고자 한다.11)

증언이 역사 연구 대상으로 여겨진 것은 그리 오래되지 않았다. 증언이학문적·대중적 관심을 받게 된 것에는 크게 세 가지 배경을 찾아볼 수 있다. 먼저 역사학계 내부에서 진행되었던 역사 연구에 대한 성찰에서 그 배경을 찾아볼 수 있다. 기존의 역사 서술이 국가·민족 중심, 정치사 위주였다는 것이 지적되면서 이전에는 다루지 못했던 연구 분야를 개척할 필요성이생겼다. 이에 따라 국가 중심의 거대 내러티브와 정치사 중심의 역사 서술에서 소외되었던 노동자와 여성이 역사의 주체로 등장했으며, 공식 역사에편입될 수 없었던 사건이 새롭게 조명되기도 했다. 증언은 문헌자료에 기록되지 못했던 역사적 사실을 전하는 새로운 통로를 마련해 줄 수 있었다.12)

¹¹⁾ 일반적으로 구술사라는 개념은 구술 자료 생산과 이를 바탕으로 연구한 역사 서술을 포함한다. 이 논문에서 사용된 증언은 역사 해석 이전 단계의 구술 자료 생산의 결과물을 가리킨다는 점에서 구술사와 구분된다. 하지만 증언 자료 가 구술을 있는 그대로 문자로 옮긴 것을 의미하지는 않는다. 증언 말하기를 텍스트 화하는 과정은 단순히 '들리는 대로 쓰는' 것이 아니라 또 다른 차원의 번역이기도 하다. 이 과정에는 구술 주체에 대한 해석이 자연스럽게 들어갈 수 밖에 없다(이선형, 「일본군'위안부'생존자 증언의 방법론적 고찰」, 서울대학교 석사학위논문, 2002). 이에 따라 최근의 증언 연구는 증언의 주관적이고 맥락 적인 의미를 최대한 살리는 방향으로 진행되고 있다.

요컨대 증언은 역사학에 대한 성찰적 관심과 소위 '아래로부터의 역사학'의 도전 속에서 그동안 가려진 과거의 기억을 공적인 장으로 이끌어내는 매개 체로 부각되었다.

둘째, 증언은 기존의 역사 서술로 그려내기 어려운 '한계 사건(limit event)'을 드러낼 수 있는 유용한 자료로 인식되었다. 한계 사건이란 한 공동체의 구성에 전제된 규정적 기반을 파멸할 수 있을 정도로 폭력적인 사건을 가리킨다.13) 역사학계 내부에서는 과연 한계 사건을 전통적 역사 서술 방식과 같이 인과적으로 풀어내고 그 사건의 성격을 규명할 수 있는지 논란이 있기도했다. 증언은 이러한 한계 사건을 재현할 수 있는 대안적인 방법으로 떠올랐다.14) 20세기 현대사는 양차대전을 비롯한 총력전과 홀로코스트, 인종 학살, 군사 독재 정부, 국가 주도의 폭력과 제국주의적 착취 등 대규모의 정치 폭력의 시기였고, 증언은 역사로 재현될 수 없는 기억을 드러내는 데 효과적이었다.15) 이에 홀로코스트 생존자 엘리 비젤(Elie Wiesel)은 "만약 고대 그리스인들이 비극을, 로마인들이 서사시를, 그리고 르네상스 인들이 소네트를 발명했다면, 우리 세대는 증언이란 새로운 문학을 만들어 냈다"16)라고 표현하며 증언의 시대성을 강조하기도 했다. 증언은 이 시대를 효과적으로 설명할수 있는 역사 서술 방법 중 하나였다.

셋째, 우리 사회의 민주화는 증언이 등장하는 촉매제 역할을 하였다. 사회가 민주화되고 과거의 국가폭력이나 식민 지배의 피해자들이 복권되면서 과거의 고통과 희생에 대해서 말할 수 있는 사회적 분위기가 형성되었다.

¹²⁾ 이용기, 「역사학, 구술사를 만나다: 역사학자의 관점에서 본 구술사의 현황과 과 제」 『역사와현실』 71, 2009, pp.296~297.

¹³⁾ Simone Gigliotti, "Unspeakable Pasts as Limit Events", Australian Journal of Politics & Historym, Vol. 49(2)(2003), p.164.

¹⁴⁾ Frank R. Ankersmit, "The "Privatization" of the Past", *Historical Representation* (Stanford University Press, 2001), pp.162~163.

¹⁵⁾ 서경식·타카하시 테츠야(김경윤 옮김), 『단절의 세기 증언의 시대』, 삼인, 2002, p.44.

¹⁶⁾ Elie Wiesel, "The Holocaust as a Literary Inspiration" in *Dimensions of the Holocaust* (Evanston: Northwestern University press, 1990), p.9. (Shoshana Felman and Dori Laub, *Testimony*(Routledge, 1992), pp.5~6에서 재인용)

1990년대 후반부터 시행된 과거사 진상규명과 진실 화해 위원회 등의 운동은 증언에 대한 사회적 관심을 고조시키는 중요한 계기였다. 이러한 사회적 움직임은 증언을 수집·채록하고 후세에 남기고자 하는 운동으로 진행되기도했다. 그 결과 다양한 증언집이 간행되고 있으며 증언 연구 또한 현재까지 활발하게 이루어지고 있다.17)

역사 연구 외연의 확장과 사회적 필요로 증언의 중요성이 커졌지만 증언을 바라보는 시각은 분야에 따라 각양각색으로 나타난다. 먼저 증언을 신뢰하기 힘들기 때문에 문헌자료와 동등한 지위를 부여하기 힘들다는 입장이었다. 대체로 문헌 자료를 많이 사용하는 역사학계에서 이런 입장을 취한다. 증언이 개인의 과거에 대한 기억에 기대다 보니 개인의 주관적 면모가두드러질 뿐만 아니라 정확성을 담보할 수 없기 때문이다. 문헌 자료로 교차검증이 이루어지지 않는 이상 증언 자료에서 제시되는 사실이 정확하다고 볼 수 있는 근거는 없다. 게다가 살아있는 인물의 증언을 검증의 대상으로 삼는 것이 상당히 부담스러운 작업이기 때문에 역사 연구에 증언 자료를 사용하기 어려운 점이 존재한다.

이에 따라 증언은 문헌 자료에 반영되지 못한 역사적 사실을 보완해주는 자료로 인식되었다. 증언 자료는 주로 피해의 규모와 실상을 파악하기 위한 자료로 이해되었으며, 종종 피해 경험을 분류하고 범주화하는 자료로 재구성하여 활용하는 경우가 많았다. '위안부'여성들의 증언 모음으로부터 '위안부'여성들의 신상 정보와 피해 형태, 위안소에서의 생활에 대한 규격화된 정보를 추출하여 일본군 위안소 제도와 당시 시대상을 구성해 보고자하는 시도를 예로 들어볼 수 있다.18) 6.25 전쟁 당시 이루어졌던 민간인 학

¹⁷⁾ 광주 5월 항쟁 기록물에 대해서는 『죽음을 넘어 시대의 어둠을 넘어—광주 5월 민중항쟁의 기록』1, 2(풀빛, 1985, 1987), 『5.18의 기억과 역사』1, 2, 3, 4(5.18 기념재단, 2006-2014); 『그해 오월 나는 살고 싶었다』1, 2(한얼미디어, 2006); 『광주 5월 민중항쟁의 기록』1, 2 등이 있다. 제주 4.3 사건에 대한 기록으로는 『이제사 말햄수다』1, 2(한울, 1989)가 있다. 위안부 여성들의 중언집은 2016년 현재까지 총 여섯 권이 나와 있다. 『강제로 끌려간 조선인 군위안부들』(한울, 1996); 『기억으로 다시 쓰는 역사』(풀빛, 2011); 『역사를만드는 이야기: 일본군'위안부'여성들의 경험과 기억』(여성과인권, 2004) 등의 중언 자료집이 있다.

살에 대한 정리 보고서 또한 증언에서 추출한 범주화된 정보를 바탕으로 구성되어 있다.¹⁹⁾ 이러한 방식의 증언 활용은 피해 규모나 구체적인 피해 사실에 대해 알려주고, 개인의 기억을 역사로 탈바꿈하는 등 실증적인 연구를 가능하게 했지만, 증언자를 단지 정보제공자로 취급했다는 점에서 도리어 증언자를 소외시킬 수 있다.

두 번째, 증언을 과거에 대한 진실을 담고 있는 자료로 바라보는 시선도 존재한다. 특히 역사 학문 분과 밖에서 증언을 절대적인 진실을 담고 있는 자료라고 파악하는 경우가 많다. 이에 따라 증언이 전해주는 생생한 과거의모습은 사람들의 깊은 공감을 받으면서 대중의 역사의식에 더 강력하게 관여하기도 한다.20) 증언은 종종 정체성의 정치와 결합하면서 역사의식의 중심에서기도 했다. 1962년, 유대인 학살의 실무책임자였던 아이히만(Karl Adolf Eichmann)의 재판과정 중에 있었던 강제 수용소 생존자들의 잇따른 증언은 유대인의 정체성을 강화하면서 이스라엘 국가건설의 강력한 원동력이 되기도했다.21) '위안부' 증언으로 소환된 일본 제국주의에 의한 피해 기억은 일제로부터 핍박받으며 살아왔던 과거를 공유하고 있다는 민족적 정체성을 강조하

¹⁸⁾ 윤명숙(최민순 옮김), 『조선인 군위안부와 일본군 위안소제도』, 이학사, 2015 의 예를 들어볼 수 있다. 윤명숙은 위안부 여성의 증언으로부터 첫 도착 지역, 이름, 징모 연도, 이송 경로, 주요 이송 수단, 처음 도착한 군위안소 소재지, 위안부의 경험을 보수, 위안 이외의 노동, 폭력 경험, 성병 검사 및 휴일 외출 등에 대한 정보를 추출하여 위안소 제도의 운영과 위안부 여성들의 삶에 대해서 포착하고자 했다. 증언으로부터 범주화된 정보를 추출해서 정리하는 모습은 한국 정신대문제대책협의회 부설 전쟁과 여성 인권 센터, 『일본군'위안부'증언, 통계 자료집』, 여성부, 2001에서 확인해 볼 수 있다.

¹⁹⁾ 한국전쟁 당시 납북인 유가족을 대상으로 한 증언 또한 비슷하게 분류되어 있다. 이 자료집에서 증언은 피랍인의 직업 및 활동, 납북 경위, 납치 이유, 납치 후 소식, 남은 가족의 생활, 정부의 노력, 호적 정리, 연좌제 피해 등을 범주화하여 제시하였다(이미일 외 엮음, 『한국전쟁납북사건사료집』1, 2, 한국전쟁납북사건자료원, 2006/2009).

²⁰⁾ Annette Wieviorka(translated by Jared Stark), *The Era of the Witness* (Cornell University Press, 2006), p.56.

²¹⁾ Rosanne Kennedy, "Memory, History, and the Law: Testimony and Collective Memory in Holocaust and Stolen Generations Trials", Joan Tumblety(ed.), *Memory and History: Understanding Memory as Source and Subject*(Routledge, 2013), pp.54~56.

며 한국인의 역사의식 중 중요한 부분을 차지하였다.22) 남아프리카 공화국의 경우, 아파르트헤이트(Apartheid) 정책이 종료된 이후 시행된 진실과 화해위 원회(TRC: Truth and Reconciliation Committee)에서 이루어진 증언 말하기 또한 고통의 기억을 공유하고 있으며 공통의 정체성을 가진다는 것을 확인시켜주는 계기였다.23)

중언은 당사자의 직접적인 경험에 기반한다는 점에서 강력한 권위를 가지기도 했다. 이에 따라 중언 내용의 정확성과 신뢰성에 의문을 제기하는 것이금기시되기도 한다. 이런 인식은 증언을 비판적인 탐구의 대상으로 여기고자하는 시도를 제한하기도 했다. 그러나 중언이 과거를 있는 그대로 반영한다고 파악하는 방식은 중언자가 제시한 문제나 경험을 정당하게 드러내지 못할 수 있다. 중언이 문자 그대로 역사적 진실을 제시할 것이라는 기대가 중언자의 중언 내용을 제한시켜 버릴 수 있기 때문이다. 이런 모습은 중언이제기하는 문제가 공식적 역사의 지위에 오를 때 더 강화된다. 한 예로 '위안부'여성의 중언 사례를 들 수 있다. '위안부'여성의 경험이 공적 담론 속에서 정당한 위치를 차지하게 되면서 '위안부'여성의 경험이 정형화되는 경향이 나타났다.24) 중언에 대한 이러한 접근은 정형화된 '위안부' 모델에서 벗어나는 경험과 삶을 외면할 수 있는 위험이 있다.25) 우리나라에서 이루어진과거 청산 작업 중 민간인 학살 피해 사실이 어느 정도 공식화되면서 민간인 피해자가 '순수한 피해자·희생자' 모델로 형상화되는 것도 비슷한 경우라고 할 수 있다.26)

²²⁾ Chunghee Sarah Soh, "Politics of the Victim/Victor Complex: Interpreting South Korea's National Furor over Japanese History Textbooks", *American Asian Review*, Vol. 21(4)(2003).

²³⁾ Brandon Hamber and Richard A. Wilson, "Symbolic Closure through Memory, Reparation and Revenge in post—Conflict Societies", Ed Cairns, Micheál Roe(eds.), *The Role of Memory in Ethnic Conflict*(Palgrave Macmillan, 2003), p.144.

²⁴⁾ 사카모토 치즈코, 「전 일본군 '위안부' 생존자 '증언'의 정치학」, 연세대학교 석사학위논문, 2004.

²⁵⁾ 양현아, 「증언과 역사쓰기—한국인 '군 위안부'의 주체성 재현」 『사회와역사』 60, 2001.

²⁶⁾ 김무용, 「과거청산 작업에서 진실말하기와 대항 내러티브 주체의 형성」 『韓國

증언에 절대적인 가치를 부여하는 접근 방식은 증언이 제기하는 문제를 다룰 때 피해 사실을 부각하여 제시하는 문제를 낳기도 한다. 이는 피해 사실을 통해 과거 경험을 증명할 수 있다는 생각이 반영된 것이다. 그 결과 증언자가 얼마나 끔찍한 경험을 했으며, 얼마나 큰 고통을 입었는지가 강조되는 모습이 종종 나타난다. 이에 대해 수잔 손택(Susan Sontag)은 타인의 경험을 생생하게 전달함으로써 과거의 피해를 증명하고자 하려는 노력으로 타인의 고통이 하나의 스펙터클로 생산되고 소비되는 볼거리로 전략할 수 있다고 지적했다.27) 비극적인 역사적 사건에 대한 피해 경험을 생생히 묘사하려는 노력이 타인의 상처를 소모적으로 활용하는 것은 아닌지 되돌아 볼 필요가 있다.

역사교육 영역에서도 증언을 바라보는 두 개의 시선이 그대로 반영되어 있다. 먼저 증언을 정보 추출의 대상으로 바라보는 시각은 증언 자료 및 구술사 연구 방법론을 활용하여 역사 수업을 하려는 시도에도 나타난다. 증언자료의 신뢰성을 검증하고 증언을 통해 과거의 일을 진실에 가깝게 재구성하여 역사의 실체에 다가가기를 기대하거나,²⁸⁾ 구술 자료를 수집하고 정리하여 역사가의 역사 연구 과정을 경험할 수 있다고 보기도 한 예시가 그러하다.²⁹⁾ 이러한 시도는 역사학의 연구 과정을 모방하면서 역사가의 작업을이해하고 역사에 복수의 진실이 존재한다는 점을 알려줄 수 있다는 점에서의미가 있으나, 역사 연구를 단지 과거에 대한 사실의 축적으로 환원시키고증언 자료의 사료적 특성에 대해서 제대로 알려주지 못한다는 위험이 있다. 특히 구술 증언 자료에 나타나는 주관적인 특성과 부정확한 면모를 증언자개인의 특성에서 비롯한 것으로 설명할 경우 증언 자료의 내용을 참과 거짓 사이의 취사선택해야 하는 문제 혹은 믿고 믿지 않고의 문제로 치환해버릴 수 있다.

史研究』153, 2011, pp.208~213.

²⁷⁾ 수잔 손택(이재원 옮김), 『타인의 고통』, 이후, 2004, p.164.

²⁸⁾ 최신호, 「증언 자료를 활용한 부·마 항쟁 수업」 『역사교육연구』 24, 2016.

²⁹⁾ 김성진, 「구술사 방법을 활용한 교수·학습 방안: 보령지역 6·25전쟁을 중심으로 」 『역사와역사교육』25, 2013.

피해 사실에 대한 증언을 통해 과거 경험을 증명하고자 하는 시선 또한역사교육 영역에 그대로 반영된다. 교과서는 증언을 실을 때 증언자의 피해사실을 강조하는 서술을 주로 담고 있다. 교과서가 인용하는 증언의 내용들은 모두 억압적인 상황의 강제성과 피해 참상의 내용으로 축약되며, 증언자의 개별적인 특징은 무시된 채 비슷한 경험을 한 증언자들이 하나의 피해자로 동질화되어 표현된다. 교과서에서 증언의 내용이 다루어지는 맥락 또한이들이 과거에 얼마나 큰 고통을 겪었는지 살펴보고 그 고통을 인지하도록유도하는 것에 치중하고 있다.

이에 따라 증언을 듣는 적절한 방법으로 감정적 동일화가 제안되기도 했다. 감정적 동일화는 당사자의 상황과 감정을 현재 시점에서 그대로 재연하여 그 상황에 대해 파악하고자 하는 것이다. 그 결과 역사 교재에서 증언을 실을 때 '비슷한 상황에 처해있을 때 어떤 기분이었을까?', '비슷한 상황에서 어떠한 행동을 하겠는가?' 등의 발문을 함께 제시하기도 했다.30) 이는 초기의 증언 연구가 정신분석학 관점에서 증언의 감정을 청자에게 전이하여 심정적 공감을 불러일으키고자 했던 노력과 맥을 같이 한다.31) 애초에 과거 사람들의 생각이나 감정에 도달할 수 없기 때문에 심정적 공감은 무의미하다는 지적32)과 과거의 상황에 대한 맥락적 이해를 시도하는 역사적 감정이입과 공감, 감정적 동일화가 분명히 구분되어야 한다는 비판33)에도 불구하고 청자의 역할로 증언에 대한 감정적 동일화가 요구되었던 것은

³⁰⁾ 경상남도교육청에서 발간한 일본군 '위안부' 피해자 문제 교수·학습자료집 『나를 잊지 마세요!』, 2013, p.62에도 비슷한 발문에 제시되어 있다. "일본군 '위안부' 입장이 되어봅시다. 누구를 위한 위안인가요?"

³¹⁾ Dori Laub, M. D., "Bearing Witness, or the Vicissitudes of Listening", Shoshana Felman and Dori Laub, M. D.(eds.), *Testimony: Crises of Witnessing in Literature, Psychoanalysis, and History*(Routledge, 1992)의 예시를 들어볼 수 있다.

³²⁾ 김한종, 「역사 이해와 역사교육」, 양호환 외, 『역사교육의 이론』, 책과함께, 2009, p.209~210.

³³⁾ Stuart J. Foster, "Historical Empathy in Theory and Practice: Some Final Thoughts", O. L. Davis Jr., Elizabeth Anne Yeager, and Stuart J. Foster(eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*(Rowman&Littlefield Publisher, 2001), pp.169~170.

감정적 동일화가 증언자의 상황과 감정을 이해하는 데 유용했기뿐만 아니라 공동체 성원으로서의 정체성을 확인하고 집단적 사명을 이끌어낼 수 있기 때문이었다.

다음은 교과서에서 증언의 예시로 제시하고 있는 부분이다. 해당 부분은 1930년대 이후 우리 민족의 다양한 생활에 대해서 가상 인터뷰 형식으로 제시하고 있다.

강제 징용된 노동자의 삶

머리에는 이가 득실거리고, 등에 난 상처는 썩어서 점점 더 심해집니다. 이곳에서 조선말을 쓰면 밥을 한 끼 줄여 버려요. 밥이라고 해야 콩을 쪄서 안남미와 섞은 것이고, 국은 소금국으로 건더기가 없죠. 목이 말라 갱내의 붉은 물을 마시면 설사가 줄곧 괴롭혔어요. 그래도 아침 6시부터 밤 11시까지 꼬박 일을 시키더군요. 하루 임금은 2원 35전인데, 합숙소 값으로 1원 50전을 떼고, 게다가 매일 떨어지는 작업화 값으로 3원 50전을 내게 하여 항상 적자였지요.34)

교과서에서 증언의 형식으로 제시한 경우도 찾아볼 수 있다.

나는 1925년에 경남 진양군 지수면에서 태어났다. (중략) 기차에 같이 타고 갔던 우리들은 모두 만주에 있는 일본군 위안소에 배치되었다. 위안소가 있었던 지명과 부대 이름은 기억나지 않는다. 그곳의 겨울은 매우 길고추웠다. 여름은 짧았고 우리나라의 가을 날씨 같았다. 부대에 도착했을 때에도 내가 여기서 무엇을 할 것인지조차 몰랐다. 위안소에는 30명가량의위안부들이 있었다. 그들은 모두 조선인 위안부들이었다.35)

예시로 제시된 교과서 속 증언은 증언자들이 어떻게 원하지 않은 상황에

³⁴⁾ 최준채 외, 『고등학교 한국사』, 법문사, 2010, p.272.

³⁵⁾ 이 인용과 더불어 해당 교과서는 강제로 끌려간 노동자, 학도병의 고통을 알아보고 '위안부'의 삶이 어떠했는지 이야기하는 것을 학습 활동으로 제시하고 있다. 정재정 외, 『고등학교 한국사』, 지학사, 2010, p.231.

처하게 되었는지, 그리고 과거에 어떤 고통을 받게 되었는지 초점을 맞추고 있다. 이런 상황에서 종종 아픈 역사의 한 부분을 어린 학생들에게 가르치기에 적합하지 않다는 문제가 제기되는 것은 어쩌면 이런 사건을 볼 때 잔인한 피해에만 관심을 두기 때문일 수도 있다. 게다가 교과서 속 예시에 나타난 증언자들의 경험은 과거의 일로만 한정되어 나타난다. 분명 증언 자료는 과거의 현재적 반영임에도 불구하고 교과서에 제시된 피해는 과거의 것으로 박제되어 제시된다. 이러한 증언의 표현에서 증언자의 현재 삶에 대한 언급이나 과거의 문제가 현재까지도 지속되고 있다는 흔적을 찾아보기 어렵다. 물론 교과서란 교재 특성상 모든 역사적 지식을 담을 수 없다는 한계가 존재하기는 하지만, 과거의 피해에 초점을 둔 증언 제시 방식의 맥락은 과연 우리가 증언자의 경험을 정당하게 드러내고 있는지 의문을 가지게 한다.

요컨대 증언을 신뢰할 수 없기 때문에 새롭게 가공하여 문헌 자료에 대한 보완적 성격의 자료로 바라보는 시각과 증언의 내용에 강력한 진리효과를 부여하고자 하는 시각이 공존하고 있다는 것을 확인할 수 있다. 이 두 시각 은 증언을 신뢰할 수 없다고 본다는 점에서, 혹은 증언이 절대적인 사실을 반영할 것이라는 믿음을 가지고 있다는 점에서 상반된 입장을 취하고 있는 듯하다. 그렇지만 두 접근 모두 증언을 절대적인 '진실'에 다가가려는 도구로 활용한다는 점에서 근본적으로 유사하다. 즉, 증언을 통해 증언이 제시하는 사건에 대한 진상규명에만 초점이 맞춰져 있는 것이다.

증언을 진상규명을 위한 도구로 인식하는 것은 몇 가지 오해를 낳기도 한다. 증언에 나타난 사소한 착오나 모순이 지적되면서 명백한 역사적 사실을 부정하며 수정주의적 역사해석이 나타날 수 있는 논란이 만들어지는 것이다.36) 이는 증언이 가지고 있는 자료적 특성을 완전히 무시하는 처사이다. 증언을 살펴볼 때 이것이 얼마나 과거의 사실과 들어맞는가를 초점에 두는

³⁶⁾ 요시코 노자키(김정분 옮김), 「"위안부"논쟁: 역사와 증언」 『역사와역사교육』 30, 2015, p.160. 정영환 또한 '위안부' 피해자 여성의 삶과 구술의 맥락을 무시한 상태에서 증언 문구 그대로 받아들일 경우 자의적 해석이 이루어지기도 한다고 지적했다(정영환(임경화 옮김, 박노자 해제), 『누구를 위한 '화해'인가 —≪제국의 위안부≫의 반역사성—』, 푸른역사, 2016, pp.110~111).

것을 넘어 다른 접근 방법이 필요하다.

근래 구술사 연구자들은 다양한 구술 자료를 생산·축적하고 그 진위여부를 가리는 것에서 벗어나 구술 자료를 적극적으로 해석하여 역사적 증거로 파악하고자 한다.37) 초기의 구술사 연구자들은 구술 증언의 신빙성이 떨어져 역사 탐구의 대상으로 삼을 수 없다는 주장에 대해 문헌 자료 또한 객관성과 진실성을 담보할 수 없다는 식으로 반박했다. 그러나 구술사 연구방법론이 진전되면서 구술 자료의 약점이라 여겼던 주관적 면모가 강점으로 부각되기도 했다. 잘못된 구술이라는 것은 존재할 수 없으며, 설사 사실과 다른 구술이라고 할지라도 구술자가 어떻게 그렇게 믿게 되었는지 알려주기 때문에 의미가 있다고 보는 것이다.38) 이를 통해 구술 자료의 주관성을 적극적으로 옹호하고, 이를 바탕으로 역사 해석을 시도하는 역사서술이 새롭게 등장하고 있으며 점차 확장되어 가는 추세이다.

펜다스(D. Pendas)는 증언이 제공할 수 있는 것으로 법제적 진실(forensic truth)과 경험적 진실(experiential truth)을 제시했다. 법제적 진실이란 해당 사건에 대한 기본적인 사실과 관련된 것으로, 사건의 장소와 시간, 진행 상황 등에 대한 정보를 의미한다. 경험적 진실이란 증언을 하는 과정에서 탄생하는 주관적인 사실로, 증언자의 마음 상태에 대한 정보, 증언자가 경험하고 느낀 것, 이들이 어떻게 세상에 반응하게 되었는지에 대한 사실로 구성되어 있다.39) 과거의 실재가 증언과 얼마나 일치하는지에만 관심을 두는 것은 법제적 사실에만 주목하는 것으로, 증언자의 주관적인 경험과 생각뿐만 아니라증언이란 자료의 형성과 의미의 획득에 영향을 끼치는 다른 요소에 대해서는 전혀 고려하지 못한다. 이에 대해 펜다스는 경험적 진실을 얻기 위해서는

³⁷⁾ 이용기, 「구술사의 올바른 자리매김을 위한 제언」 『역사비평』58, 2002; 이용기, 「역사학, 구술사를 만나다: 역사학자의 관점에서 본 구술사의 현황과 과제」 『역사와현실』71, 2009.

³⁸⁾ Alessandro Protelli, "What Makes Oral History Different", *The Death of Luigi Trastulli and Other Stories: Form and Meaning in Oral History*(State University of New York Press, 1991), pp.45~58.

³⁹⁾ Devin O. Pendas, "Testimony", Miriam Dobson and Benjamin Ziemann(eds.), Reading Primary Sources: The Interpretation of Texts form 19th and 20th Century History(Routledge, 2009), pp.231~232.

소리를 인식하는 일반적인 '듣기'(hearing)와 구별되는 '경청하기'(listening)의 방법이 필요하다고 파악하였다.

펜다스에 따르면, 경청이란 증언자에 주의를 기울이는 관계 속에서 성립할수 있다. 여기에는 증언자의 경험을 진지하게 받아들일 수 있는 의지와 증언을 단지 실증적 추론을 위한 증거로 바라보는 것을 넘어 한 사람의 삶을 존중하는 태도가 요구된다.40) 펜다스가 제안하는 경청은 증언을 접할 때 증언자에 초점을 맞춰야 한다는 것을 시사한다. 즉, 증언을 접할 때 증언으로부터 정보를 추출하기 보다는 증언자를 존중하는 듣기가 되어야 하는 것이다.

이 장에서의 논의는 증언을 바라보는 방법을 전환해야 한다는 것을 보여 준다. 특히 증언자가 소외되는 현상을 방지하고 증언을 증언답게 듣기 위해 서는 증언이 자료적 특성에 주목할 필요가 있다. 이를 위해 증언이 어떻게 그 의미를 획득하는지 초점을 맞춰 증언의 자료적 특성을 살펴보도록 하겠 다.

⁴⁰⁾ Devin O. Pendas, op. cit., p.232, pp.239~240.

3장. 증언의 의미를 구성하는 세 요소: 사회, 증언자, 그리고 청자

증언은 과거의 기억을 있는 그대로 묘사하지 않는다. 증언은 사회, 증언자, 그리고 청자라는 세 요소 사이의 관계 속에서 구성되며, 그 의미는 사회의 영향 속에서 증언자의 의도와 청자의 참여를 통해 비로소 완성된다. 그러므로 증언을 살펴볼 때 증언이 전달하고 있는 내용에 주목하면서 동시에 증언이 어떠한 조건 속에서 생성·전파되는지, 증언자는 이런 증언 말하기를 통해서 무엇을 하고 있는지, 청자는 이 과정에 어떻게 참여하고 있는지 살펴보아야 한다.

이 장에서는 증언의 의미를 만들어가는 다양한 요소를 사회와 증언자, 그리고 청자로 파악하고 이 세 요소의 특성에 대해 면밀히 살펴보도록 하 겠다.

1) 증언의 생성과 전달에 영향을 끼치는 사회

증언은 그 생성에서 전달까지 사회의 영향을 많이 받는다. 증언이 존재하기 위해서는 증언을 말하는 증언자뿐만 아니라 증언을 듣고 이를 수용할수 있는 사회적 분위기가 형성되는 것이 필수적이다. 즉, 증언은 말하는 사람뿐만 아니라 증언을 들을 수 있는 사회적 조건과 제반 환경, 그리고 증언을 들어줄 수 있는 청자가 있어야 성립할 수 있다. 바로 이런 점 때문에실제 사건이 일어났던 때와 그 사건에 대한 증언이 생성될 때와의 사이에상당한 시차가 발생하기도 한다.41) 이 시차 때문에 증언자의 기억이 왜곡되어 증언 자료를 신뢰하기 힘들다고 보는 의견이 존재하지만, 이 시차야

⁴¹⁾ Corinna M. Peniston-Bird, "Oral History: The Sound of Memory", Sarah Barber and Corinna M. Peniston-Bird(eds.), *History Beyond the Text: A Student's Guide to Approaching Alternative Sources*(Routledge, 2009), p.107.

말로 증언의 생성에 반영된 사회적 영향을 확인해 볼 수 있는 증거이다.

오늘날 홀로코스트는 제2차 세계대전을 설명할 때 반드시 언급될 만큼 그 역사적 중요성을 널리 인정받고 있다. 그러나 강제 수용소 생존자의 중 언과 수용소에 나와서도 지속된 고통에 대한 고백은 전쟁이 끝나고도 오랫동안 언급의 대상이 아니었다. 종전 직후, 유대인들 또한 수용소에서의 경험이 대중에게 받아들여지지 않을 것을 우려하여 적극적으로 드러내지 않았기 때문이었다. 42) 홀로코스트 증언이 유대인의 핵심적 역사의식으로 자리 잡은 것은 1962년 아이히만 재판 이후였다. 이 재판을 계기로 희생자들은 생존자로서의 정체성을 확고하게 다져갔으며 공식 역사 속에서 정당한위치를 확보해 갔다. 홀로코스트 증언 채록 또한 재판 이후 폭발적으로 증가하였으며 대중들 또한 이런 증언에 많이 지지를 보냈다.43)

'위안부' 증언 또한 유사한 과정을 거쳤다. 오래 전부터 '처녀 공출'과 조혼의 유행 등 '위안부' 문제를 암시하는 사회적 현상에 대해서는 인지하고 있었지만, '위안부' 문제를 직접적으로 거론하는 것은 한동안 금기시되었다. '위안부' 문제는 여성계의 노력으로 1991년에 증언자가 나타나면서 비로소가시화될 수 있었다. '위안부' 증언이 등장할 수 있었던 것에는 성폭력이 피해자의 잘못이 아니라 가해자에게 죄를 물을 수 있다는 사회적 인식이 새롭게 등장한 것을 배경으로 꼽을 수 있다.44)

위의 예에서 확인해 볼 수 있듯이, 증언은 사회적 맥락 속에서 수용될 때 야 성립할 수 있다. 특히 증언이 공적인 자리에서 이루어질 때, 증언자는

⁴²⁾ Dori Laub, "An Event Without a Witness: Truth, Testimony and Survival", Shoshana Felma and Dori Laub(eds.), *Testimony: Crisies of Witnessing in Literature, Psychoanalysis, and History*(Routlege, 1992), pp.82~83.

⁴³⁾ Annette Wieviorka(translated by Jared Stark), *The Era of the Witness*(Cornell University Press, 2006), p.88.

^{44) 1980}년대 후반에는 외화 획득을 목적으로 한 '기생관광'을 장려하는 국가적 정책에 항의하는 여성계의 움직임이 있었다. 특히 다수의 기생 관광객들이 일 본인이라는 사실이 확인되면서, 기생관광이 현대판 정신대라는 의식이 생겨나 기도 했다. 이것으로 초기의 정신대 연구로 이어지는 계기를 마련하기도 하였 다. 최지선, 「역사적 사건에 대한 기억의 정치: 일본군 '위안부' 사례를 중심으 로」, 서강대학교 석사학위논문, 2003, p.44.

사회에서 통용될 수 있는 '공적인 형태'로의 증언을 제시하는 것이 요구되기도 한다. 이런 상황에서 특정 역사적 사건에 대해 사회 속에서 널리 통용되고 폭넓게 받아들여져 이미 승인되거나 합의된 이야기 틀을 문화적 대본 (cultural script)이라고 한다.45) 개인의 기억과 그 기억을 회고하는 증언은 문화적 대본이란 틀 속에서 전해진다.

증언에서 문화적 대본의 존재는 여러 형태를 통해서 확인해 볼 수 있다. 제2차 세계대전 당시 프랑스를 향한 연합군의 공중 폭격에 대한 프랑스인의 경험을 듣고자 한 구술사 연구자는 폭격에 대한 정보를 쉽게 들을 수 없었다. 왜냐하면 종전 이후 지금에 이르기까지 독일을 비롯한 추축국에 대한 공중 폭격에 대한 논의만 있었지, 연합군에 의한 공중폭격은 거론의대상이 아니었기 때문이다. 프랑스에서 널리 통용되었던 전쟁에 대한 집단적 기억에는 이러한 사실이 완전히 배제되어 있었다. 즉, 연합군에 의한 프랑스의 공중폭격에 대한 문화적 대본이 존재하지 않는 것이다. 그 결과 중인자는 이런 과거에 대한 경험을 말하는 데 큰 어려움을 느꼈다.46)

6.25 전쟁 도중에 벌어진 민간인 학살에 대한 증언에서도 문화적 대본의 존재를 확인할 수 있다. 민간인을 대상으로 한 국가 주도의 폭력을 폭로하는 증언은 피해자의 무고함과 억울함을 드러내는 데 초점이 맞추어져 있다. 전쟁 당시 학살의 피해자 및 유족들의 증언은 피해자들이 아무것도 모르는 농민에 불과했으며, 순수한 양민이었다는 내용이 주를 이룬다. 이 외에도 '뭣도 모르고 그저 따라갔을 뿐', 혹은 '사회적 격변에 휘둘렸던 가엾은 피해자'였음을 주장하는 서술이 자주 확인된다.47) 이러한 증언에서 발견되는 '양민 희생' 담론의 문화적 대본은 전쟁 직후 사회에 만연했던 '공비의 만행'에 의한 민간인의 죽음 혹은 '빨갱이 처형' 담론에 대한 저항이지만, 여전히 불순한 '빨갱이'와 무고한 '양민' 사이의 선을 그음으로써 피해

⁴⁵⁾ Linsey Dodd, "Small fish, Big Pond: Using a Single Oral History Narrative to Reveal Broader Social Change", in Joan Tumblety(ed.), *Memory and History: Understanding Memory as Source and Subject* (Routledge, 2013), p.37

⁴⁶⁾ Ibid.

⁴⁷⁾ 한국구술사학회 편, 『구술사로 읽는 한국전쟁』, 휴머니스트, 2011, p.254.

자의 순수함을 강조하고 있다.48) 이렇듯 무고함을 강조하는 서술 형태의 문화적 대본은 오랜 시간 동안 이어져 온 반공 이데올로기의 분위기 속에 서 '생존을 위한 구술 전략'이라 이해할 수도 있다.49)

제주 4.3 당시 '산사람' 혹은 '폭도'로 불렸던 무장대들의 증언에서도 위와 유사한 문화적 대본을 찾아볼 수 있다. 이들의 증언에 따르면, 무장대활동은 "배우지 못한 사람"이 "매 맞지 않으려고 입산"하면서 시작했다고한다. 그리고 "세상이 그렇게 만들어 버렸"으며, 자신은 "공산주의자가 아니다"라는 것을 거듭 밝히면서 사상적 관여가 없었음을 강조하기도 한다. 무장대의 활동을 서술할 때에도 습격보다는 "도망"과 "대피 생활", "얼어죽고, 굶어 죽고" 했던 경험들이 주로 등장한다. 피해자의 순수함과 힘든 생활을 강조하는 문화적 대본이 반영되어 있는 것이다. 이러한 진술은 4.3 이후 제주에 퍼져 있었던 반공 이데올로기와 국가보안법이 강했던 시기의분위기를 내면화하고 자신의 행동에 강한 정당성을 부여하고 있는 모습이라고 해석할 수 있다.50)

이렇듯 증언에서는 다양한 문화적 대본의 존재를 확인해 볼 수 있다. 문화적 대본은 개인의 기억을 소환하는 데 유용하지만, 동시에 증언이 나오는 방식을 제한하기도 한다. 문화적 대본 밖에 있는 기억은 사회 속에서 공유되는 언어로 표현하는 데 어려워지면서 아예 등장하지 않거나, 문화적 대본을 거치면서 단순화되는 것이다. 그렇지만 증언에 문화적 대본이 존재한다고 해서 증언이 과거 사실을 드러내는 증거로서의 지위가 약화된다고해석하거나 문화적 대본에 의해 증언이 주조된다고 파악해서는 안 된다. 오히려 문화적 대본은 증언이라는 자료를 보다 폭 넓게 이해할 수 있는 도구가 될 수 있다.

증언은 과거의 기억을 현재 사회의 영향 속에서 새롭게 구성하는 자료이

⁴⁸⁾ 양현주, 「역사학습을 통한 한국전쟁 전후 민간인 학살 사건의 재개념화」 『역사교육연구』8, 2008, pp.108~110.

⁴⁹⁾ 한국구술사학회 편, 『구술사로 읽는 한국전쟁』, 휴머니스트, 2011, p.255.

⁵⁰⁾ 권귀숙, 『기억의 정치-대량학살의 사회적 기억과 역사적 진실』, 문학과지성 사, 2006, pp.46~47.

다. 증언은 생성에서 전파까지 증언이 만들어질 때의 정치적·사회적 맥락을 반영할 수밖에 없다. 그러므로 증언 자료를 살펴볼 때 증언이 어떠한 맥락과 환경에서 떠오르게 되었고, 어떻게 우리의 주목을 받게 되었는지확인하는 것은 필수적이다. 뿐만 아니라 증언에서 비롯된 경험과 기억이어떻게 문화적 대본으로 나타나며, 이것이 어떻게 대중적으로 확산될 수있었는지 그 경위에 대해서 살펴보는 것도 요구된다. 이와 더불어 증언을 말하는 쪽에서 이 증언을 확산시키기 위해 어떤 전략을 사용했으며, 그 결과 사회 속에서 증언이 어떻게 받아들여지고 있는지 질문을 던질 수 있어야 한다.

2) 증언의 수행적 성격

증언을 말하는 행위는 과거의 경험을 전달하는 데에서 그치지 않는다. 증언은 기본적으로 의사소통을 위한 발화행위이다. 즉, 증언 말하기 그 자체가 하나의 사건으로, 증언자는 증언에 자신의 의도를 투영하기도 하고 증언 말하기를 통해 특별한 행동을 수행하기도 한다.51) 따라서 증언을 보다 잘 이해하기 위해서는 증언 말하기가 어떠한 성격을 가지고 있으며 사회 속에서 어떠한 기능을 수행하고 있는지 살펴보아야 한다.

언어학자 오스틴(J. L. Austin)은 발화 '행위'의 종류를 언표적 발화행위 (locutionary act)와 발화수반행위(illocutionary act), 발화효과행위(perlocutionary act), 세 가지로 나누어 구분했다. 언표적 발화행위는 말을 통해 말이 가지고 있는 메시지를 전달하는 행위이다. 발화수반행위는 발화가 이루어질 때 수반되어 나타나는 행위를 지칭한다. 발화효과행위란 발화가 이루어진 이후 발화의 영향으로 인해 나타난 결과를 가리킨다. 사람들은 발화행위를 하면서 언표적 발화행위와 같이 정보를 단순히 전달하는 것 외에도 질문하기 혹은

⁵¹⁾ Shoshana Felman, "The Return of the Voice: Claude Lanzmann's Shoa", in Shoshana Felman and Dori Laub(eds.), Testimony: Crises of Witnessing in Literature, Psychoanalysis, and History(Routledge, 1992), p.204~205.

질문에 대답하기, 경고하기, 의도를 알리기, 비판하기, 고발하기, 증명하기 등의 다양한 행위를 수행한다. 오스틴은 언표적 발화행위가 동일하더라도 발화의 의도와 상황에 따라 발화수반행위가 달라질 수 있다고 보았다.52)이와 같이 하나의 발화 행위에도 그것이 전달되는 문맥과 형태, 방식에 따라 발화 속에 내포되어 있는 행위성이 달라지기에, 발화를 하면서 무엇을하고 있는지 살펴보는 것이 중요하다.

퀜틴 스키너(Quentin Skinner) 또한 역사적 텍스트를 분석할 때 저자가 보여주는 발화수반적 의도를 파악하는 것이 중요하다고 주장했다.53) 즉, 텍 스트를 분석할 때 저자가 텍스트를 쓰면서 무엇을 하는지, 텍스트를 쓰는 행위를 통해 어떤 의도를 드러내고자 하는지 파악하는 것이 필요하다고 보 는 것이다. 오스틴과 스키너의 화행이론은 증언의 해석에도 중요한 시사점 을 제시한다. 증언이 과거의 기억을 전달한다는 언표적 발화행위를 넘어, 증언자가 증언을 말하며 어떤 일을 수행하고 있는지, 그리고 증언을 말하 는 것이 어떠한 의도를 담고 있는지 파악해야 한다.

증언에서 증언자의 의도와 행위성이 가장 두드러질 때는 문화적 대본으로 설명할 수 없는 균열점이 드러날 때다. 증언의 형성에 끼치는 사회적 영향은 크지만, 그렇다고 해서 증언자가 사회의 요구에 따라 마냥 수동적인 모습을 보이는 것은 아니다. 따라서 증언에 나타나 있는 기존의 문화적 대본과 역사적 상식에서 벗어난 지점을 읽어낼 때 이것이 얼마나 진실을 담고 있는지 보다는 이 증언에 내재된 의도와 행위성을 포착하려는 노력이 필요하다.

'위안부'여성의 경험에 대한 증언을 예시로 들어보고자 한다. 아버지가 창씨개명을 하지 않아 붙잡혀가자 공장에서 몇 년간 일하면 아버지를 풀어 준다는 거짓말에 속아 위안소에 갔다는 정서운은 자신의 고통스러운 경험 이 부모를 위해 자신이 감내했어야 하는 일이라고 생각했다.

⁵²⁾ J. L. 오스틴(김영진 譯), 『말과 행위』, 서광사, 1992, 7장과 9장 참고.

⁵³⁾ Quentin Skinner, *Visions of Politics: Regarding Method*, Vol. 1, (Cambridge: Cambridge University Press), 2002, pp.96~102.

"하나도 부끄러운 것이 없어. 왜냐하면 내가 부끄러운 짓을 했어야 부끄럽지. 내 사정을 고향에서 다 알고 있잖아, 어떻게 끌려갔는지. 나는 떳떳해. 궁께 위안부로 갔다와서 숨낀다, 부끄럽다, 천만에 말씀. 팔려간 사람들은 모르지, 부끄러운지 모르지만, 나 같은 경우는 그 부끄러울 게 뭐 있어. 대통령 자식이라도 거시기 하면 다 끌거 가는데."54)

정서운이 위와 같이 발언하는 이유는 다음에서 미루어 짐작해 볼 수 있다.

"우리 고향에서 내를 다 알거든. 인자 우리 집안도 잘 알고, 소문난 집 안인께. 또 어떻게 해서 갔다 왔다는 걸 알기 때문에 저 보통 위안부보다 는 층하가 있지."55)

위와 같은 발언에는 '효'와 같이 우리 사회에서 널리 인정받을 수 있는 가치를 내세워 '위안부'로서의 지위를 인정받고자 하는 노력이 반영되어 있다고 해석할 수 있다. 지금까지 축적된 연구에 따르면 당시 조선인 '위안부' 중 대다수가 취업 사기를 통해 위안소로 오게 되었다고 한다. 여기에는 일제강점 하 구조적 착취에 의한 조선 민중의 빈곤이라는 경제적 요인과가부장제 하의 남성 중심주의라는 사회적 배경, 그리고 일본의 전시체제라는 시대 상황이 복합적으로 영향을 끼쳤다.56) 특히 그 근원에는 일본의 식민 지배와 더불어 자행된 교묘한 민족 차별 정책이 있었다고 볼 수 있다. 정서운이 위안소에 가게 된 경우 또한 아버지를 대신하여 그 몫을 치러야한다는 가부장적 분위기와 일제의 취업 사기가 맞물린 사례라고 할 수 있다. 그렇지만 오랫동안 '위안부'에 대한 논의는 당시 조선의 사회·구조적면모보다는 "노예사냥"과 같은 "강제연행"의 유무에만 초점이 맞춰져 진행

⁵⁴⁾ 한국정신대문제대책협의회 부설 전쟁과여성인권센터 연구팀, 『역사를 만드는 이야기: 일본군 '위안부' 여성들의 경험과 기억』, 여성과인권, 2004, p.83.

⁵⁵⁾ 위의 책. p.93.

⁵⁶⁾ 윤명숙(최민순 옮김), 『조선인 군위안부와 일본군 위안소제도』, 이학사, 2015, pp.414~415.

되고 있었다. 정서운의 증언이 채록되던 당시만 하더라도 '위안부'의 정의는 납치에 가까운 강제 연행에 의해 끌려간 여성만으로 한정된 상황이었다.57) 협의의 '위안부' 개념만이 인정받는 분위기 속에서 정서운의 증언 말하기는 자신의 경험을 설명하고 정당성을 획득하는 하나의 방법이었다. 즉, 정서운은 자신의 증언을 통해 위안소에 가게 된 사회적 배경을 설명하고, 일본 우익 세력 등 '위안부' 문제에 대한 수정주의적 해석을 내세우고 있는이들이 품고 있는 근거 없는 혐의에 대한 반론을 펼치는 것이다.

이 지점에서 정서운이 얼마나 기존의 '위안부'상에 부합하는지 따지는 것 보다는 증언자가 어떤 상황 속에서 증언 말하기를 하고 있는지 파악하는 것이 필요하다. '위안부'여성이 발생하게 된 시대적 배경 및 사회구조적 영향과 더불어 그 속에서 증언자가 겪었던 경험에 대해 좀 더 귀 기울여야 하는 것이다. 특히 '위안부'문제와 같이 역사 속 전쟁범죄에 대한 증언을 살필 때, 이 피해자가 정당한 피해자인지 동원과정의 강제성에만 초점을 맞춰 엄격한 잣대를 들이대기 보다는 이들의 경험을 경청할 필요가 있다.

이렇듯 증언에는 증언자의 다양한 의도가 반영되어 있다. 과거의 억울한 경험에 대한 고발, 자신의 경험이 역사로 남길 원하는 소망, 과거에 했던 고생에 대한 인정, 자신의 경험을 규정짓는 방식에 대한 저항, 자기 편이되어 달라는 호소 등 증언은 과거의 경험을 전달하고 입증하는 것을 넘어특정한 행위성을 수반한다. 바로 여기에서 증언자의 개별성이 두드러진다. 증언을 과거 경험의 내용 요소로 환원시켜 파악해서는 안 되는 이유이다. 그러므로 증언 듣기 또한 내용의 추출에서 멈추는 것이 아니라 사회적 영향에 매몰되지 않고 드러나는 균열에 대한 포착이 필요하다.

증언은 기존의 지식 질서에 존재하지 않았던 은폐된 사실을 폭로한다는 점에서 변화를 촉구하는 말하기의 성격을 가진다. 증언 말하기 그 자체가 사회 속에서 침묵되길 강요된 목소리를 드러내는 저항 운동의 의미를 가지

⁵⁷⁾ 한국정신대문제대책협의회 부설 전쟁과여성인권센터 연구팀, 『역사를 만드는 이야기: 일본군 '위안부' 여성들의 경험과 기억』, 여성과인권, 2004, p.14.

기도 한다. 1980년대 무렵, 5.18 광주민주화운동 과정 중에 있었던 피해에 대한 중언 활동은 신군부 세력에 대한 강력한 저항이었다.58) 중언 말하기행위는 그 자체로 증언자에게 부여하는 낙인에 대한 저항이다. 이용기가 6.25 전쟁 당시 좌익행위로 '빨갱이' 낙인이 찍힌 한 노인의 구술 증언을 연구한 사례를 참고해 볼 수 있다. 이 노인은 증언 과정 내내 '나는 빨갱이가 아니다'라는 발언을 하는 것이 특징이었다. 이용기가 보기에 이 발언은 '나는 사회주의자가 아니다'라는 항변이 아니라, 인간적인 삶에 대한 소망과 노력을 폭압적으로 다루었던 반공주의 폭력에 대한 저항의 외침이었다.59)

증언은 주변부의 위치에만 머무를 수밖에 없었던 기억을 끄집어내어 변화를 촉구하는 목소리다.600 따라서 증언을 접할 때에는 단순히 몰랐던 정보를 보강해주는 부수적인 자료로 파악하는 것이 아니라 기존의 지식 체계를 뒤집는 전복적인 성격을 부각시킬 필요가 있다. 그리고 여기에서 드러나는 증언자의 개별적인 특징에도 귀 기울여야 한다.

결국 증언을 다룰 때에는 증언에 들어가 있는 내용 요소를 추출하는 것을 넘어 증언자가 증언을 말함으로써 무엇을 하고 있는지, 증언자는 증언을 통해서 어떠한 메시지를 전달하고자 하는지 살피는 것이 필요하다. 증언 말하기의 정치적 성격을 고려해 볼 때, 증언을 듣는 것은 단순히 정보를 취하는 것이 아니라 증언 말하기라는 정치적 행위에 대한 호응이 되어야 한다. 증언 말하기를 공허한 외침으로 남기지 않으려면 그 증언에 호응하는 청자의 역할이 중요해진다.

⁵⁸⁾ 나간채, 「5·18항쟁의 기억과 증언」, 정근식·나간채·박찬식 외, 『항쟁의 기억과 문화적 재현』, 선인, 2006, p.16

⁵⁹⁾ 이용기, 「나는 빨갱이가 아니다」, 한국구술사학회 편, 『구술사로 읽는 한국전 쟁』, 휴머니스트, 2011, p.259.

⁶⁰⁾ Allen Carey-Webb, "Transformative Voice", Allen Carey-Webb and Stephen Benz(eds.), *Teaching and Testimony: Rigoberta Menchú and the North American Classroom*(State University of New York Press, 1996), pp.6~7.

3) 증언에 의미를 부여하는 청자

일반적으로 증언 말하기 과정에서 청자는 직접적인 인터뷰 현장에서 증언자에게 질문을 던지고 증언을 채록하는 사람을 지칭한다. 따라서 증언자로부터 이야기를 이끌어 나가는 면담자가 동시에 청자가 되기도 한다. 증언의 생산에 면담자/청자가 끼치는 영향은 매우 크다. 증언자와 면담자/청자사사이의 친분, 신뢰관계, 라포(rapport)의 형성 여부와 면담자/청자가 증언자에게 던지는 질문에 따라 증언의 내용이 현저하게 달라진다. 나눔의 집에서 '위안부'여성들과 함께 생활하면서 이들의 증언 말하기를 관찰했던 사카모토 치즈코는 이야기를 듣고자 하는 면담자/청자의 요구에 따라 증언자의 증언이 조금씩 달라지는 것을 확인하기도 했다. '위안부'여성들이 나눔의 집에 찾아온 손님을 대상으로 증언을 할 때, 다른 '위안부'와 차별화되고, 보다 비참한 경험을 듣고자 하는 청중들의 요구에 따라 자신의 증언을 새롭게 각색하는 경우가 관찰되기도 한다.61) 이 예에서 확인할 수 있듯이 증언은 면담자/청자와의 상호작용 속에서 매번 새롭게 탄생한다.

면담자/청자가 증언의 생성에 미치는 영향도 중요하지만, 청자의 범주를보다 넓게 확장해서 바라볼 필요가 있다. 증언의 생산에 직접적으로 관여하는 면담자/청자 외에도 증언을 간접적인 형태로 접하며 사회적 맥락 속에서 소비하는 청자가 존재한다. 이들은 증언자를 직접 만나지 않고 증언집, 박물관의 오디오 자료, 영화, 다큐멘터리 등 다양한 수단을 거쳐 증언을 접한다. 역사교육 현장에서 만나게 되는 학생들이야말로 이 확장된 의미의 청자의 한 예라고 할 수 있다. 이러한 청자의 존재는 증언에 의미를부여해줄 수 있다. 증언은 기본적으로 의사소통을 위한 행위로, 남들에게들려지고자 하는 말하기이다. 따라서 청자가 없을 때, 혹은 청자가 증언에무관심할 때 증언은 별 의미를 가지지 못한다. 증언 말하기라는 수행적 행위가 의미를 획득하는 데 증언을 듣는 청자의 역할이 매우 크다.

⁶¹⁾ 사카모토 치즈코, 「전 일본군 '위안부' 생존자 '증언'의 정치학」, 연세대학교 석사학위논문, 2004, pp.59~60.

증언 듣기의 중요성은 증언 연구가 체계화되면서 여러 차례 강조되었다. 증언을 듣고 증언에 담긴 상처를 이해해주는 청중이 증언자가 자신의 상처를 회복하는 데 필수적인 존재로 여겨지면서 공감적 청중의 중요성이 부각되기 도 했다. 이에 따라 증언을 함께 듣고 공감할 수 있는 듣기 공동체를 형성해 야 할 필요성도 제기되고 있다.62) 증언 듣기는 한 공동체 내 큰 갈등 이후 회복적 정의를 실현할 수 있는 좋은 방법 중 하나로 여겨지기도 했다.

그러나 청자는 증언의 내용을 일방적으로 받아들이는 수동적인 수용자의 위치에만 머물러 있지 않는다. 청자는 증언자와 마찬가지로 개인적, 문화적, 사회적 맥락 속에 있으며, 증언 또한 청자가 속한 사회·문화적 맥락과 개인적 경험 사이에서 다양한 방식으로 수용될 수 있다. 여기에서 반슬레드라이트(Bruce VanSledright)의 위치성(positionality) 개념을 적용해 볼 수 있다. 위치성은 과거를 이해하기 위해 가지고 오는 현재적, 사회·문화적 입장으로 과거 상에 접근하는 인식 틀의 일종이다.63) 위치성은 인종, 성별, 나이대과 같은 인구학적 특성과 더불어 청자의 사회·경제적 조건이나 청자가 속한시대적 배경 등으로 다양하게 규정될 수 있다.

과테말라 내전 당시 토착민들의 삶을 지키기 위해 헌신했던 리고베르타 멘추(Rigoberta Menchú)의 중언이 미국 학생들에게 어떻게 수용되는지 살펴본 연구를 예로 들어볼 수 있다. 학생들의 배경과 처한 환경에 따라 중언이 가지는 의미가 달랐다. 백인 중산층 학생이 중심이 된 수업에서 멘추의 중언집 읽기 수업은 종종 학생들의 많은 반발을 불러일으켰다. 이들이보기에 멘추의 중언은 너무나도 우울한 이야기의 연속이며 매우 폭력적이고 잔인하기 때문이다. 우호적인 반응이 있더라도 이전에는 알지 못했던사실에 대해서 알려주는 인식의 지평을 넓혀주는 계기라고 여기는 선에서그쳤다.64) 반면 탈학교, 탈가정 청소년 시설에서 새롭게 공부하고자 하는

⁶²⁾ Alexandre Dauge-Roth, "Fostering a Listening Community Through Testimony", *Journal of Community Engagement and Scholarship*, Vol.5(2)(2012).

⁶³⁾ Bruce A. VanSledright, "On the Importance of Historical Positionality to Thinking about and Teaching History", *International Journal of Social Education*, Vol. 12(2)(1998).

의지를 가진 학생들이 모인 곳에서 멘추는 불의에 맞서 싸울 수 있는 용기를 가진 사람이었다. 다양한 인종·민족·경제적 배경을 가지고 있는 학생들은 멘추에게서 시련을 뚫고 살아가는 모습, 그리고 억압받은 사람들의 저항적인 모습에 감명을 받았다고 설명하기도 했다.65) 위의 두 예에서 확인할 수 있듯, 청자는 자신의 위치성에 따라 증언에 의미를 다르게 부여할수 있다. 증언은 독립적으로 증언자의 말하기로만 성립하는 것이 아니라청자가 증언을 듣고 여기에 자신의 맥락 속에서 받아들일 때 의미를 가질수 있다. 즉, 증언에 의미를 부여하는 것은 청자의 몫인 만큼, 이에 대한고려도 필요하다.

청자는 증언을 받아들이는 데에서 그 역할이 끝나지 않는다. 청자는 증언을 바탕으로 한 역사적 이야기의 생산자이기도 하다. 이를 '증언의 연쇄 (the chain of testimony)' 개념을 통해서 설명할 수 있다. 증언의 연쇄란 증언을 접한 한 청자가 다른 청자를 위한 이차적 증언자가 되면서, 청자가 증언자와 맺는 책임감과 존중의 관계를 다른 청자나 공동체 전반으로 연쇄하여 퍼뜨리는 모습을 가리킨다.66) 청자는 증언에 대한 자신의 이해를 다른 청자에게 전파하고 퍼뜨리며 역사적 담론의 생산과 전파에 관여한다. 청자는 자신이 접하는 증언을 거부하거나 혹은 증언자와 새로운 관계를 만들어 가면서 증언을 통해 새로운 의미를 찾아내기도 한다. 이렇게 청자는 증언의 의미를 만들어 가는데 주도적인 역할을 수행한다.

증언 듣기는 증언자뿐만 아니라 증언의 의미 형성에 관여하는 청자의 역

⁶⁴⁾ Robin Jones, "Having to Read a Book about Oppression: Encountering Rigoberta Menchú's Testimony in Boulder, Colorado", Allen Carey-Webb and Stephen Benz(eds.), *Teaching and Testimony: Rigoberta Menchú and the North American Classroom*(State University of New York Press, 1996), pp.160~161.

⁶⁵⁾ Angela Wilcox Moroukian, "Testimony in an Adolescent Day Treatment Center: Rigoberta Menchú and At-Risk Youth", Allen Carey-Webb and Stephen Benz(eds.), op. cit., pp.200~201.

⁶⁶⁾ Bronwen E. Low and Emmanuelle Sonntag, "Towards a Pedagogy of Listening: Teaching and Learning from Life Stories of Human Rights Violations", *Journal of Curriculum Studies*, Vol.45(6)(2013), pp.773~775.

할에 대해서도 심도 있게 성찰하는 과정이 되어야 한다. 청자가 어떠한 관심 속에서 증언을 접하고 있는지, 청자가 증언에 어떠한 의미를 부여하는지 듣기 과정을 되돌아 보는 것이 중요하다. 청자 또한 증언의 의미 형성과정에서 적극적인 위치를 차지하고 있음으로, 이에 대한 고려가 필요하다.이 장에서는 증언 자료의 특성에 대해서 살펴보았다. 증언 자료는 사회적 영향 속에서 증언자의 의도와 청자의 의미 부여를 통해 완성된다. 따라서 증언이 과거 경험에 대한 절대적 진실을 담보한다고 파악하거나, 신뢰할 수 없기에 문헌 자료의 보완적 성격으로 자료로만 바라보아서는 안 된다. 증언 자료 또한 여느 역사적 자료와 마찬가지로 분석적으로 읽어가야할 텍스트로 파악해야 한다. 증언의 이러한 특성을 고려해 볼 때, 과거의실재와 증언이 얼마나 일치하는지 살피는 것과는 결을 달리한 새로운 증언들기 방법을 모색할 필요가 있다.

4장. 증언 듣기의 두 축과 실연 사례

지금까지 적절한 증언 듣기의 방법으로 청자와 증언자 사이의 차이를 인지하고, 그 사이의 비판적 거리를 조절하는 접근법이 제시되었다. 증언자와 청자의 다름을 확인하되, 증언자를 향한 관심을 바탕으로 비판적인 시각에서서 증언을 듣고자 하는 것이다. 시몬과 에퍼트(Roger I. Simon & Claudia Eppert)는 증언을 들을 때 '판단'과 '견습'의 두 태도 속에서 증언자와 청자사이의 비판적 거리를 설정해야 한다고 보았다. 시몬과 에퍼트에 따르면 '판단(judgment)'이란 증언의 신뢰성과 그 내용이 담고 있는 역사적 중요성을 파악하는 것이고, '견습(apprenticeship)'은 증언자의 개인적인 경험이 어떻게소통될 수 있는 언어로 바뀌는 순간에 주목하는 것이다.67) 시몬과 에퍼트의 제안은 증언자에 대해 공감하면서 동시에 증언자에 대한 비판적 거리감을 유지하는 이중의 태도로 증언을 접할 것을 강조하고 있다.

그러나 중언에 접근할 때 중언자와 청자 사이의 비판적 거리를 어떻게 설정할지 논의하는 것 보다 중언이 사회 속에서 어떻게 생성·전달되고 사회 속에서 어떠한 의미를 가지게 되는지 살펴보는 것이 중언이 가지는 역사적 자료로서의 특징을 더 잘 살릴 수 있다. 중언이 사회적 맥락과 중언을 둘러싼다양한 주체들 간의 상호작용 속에서 그 의미를 재구성하는 자료라고 할때, 중언에 접근하는 방식 또한 달라질 필요가 있다. 중언이 과거의 실재와얼마나 일치하는지 살펴보기 보다는 중언자가 중언을 말함으로써 어떠한의도를 실현하고자 하며, 청자인 우리는 그런 중언에 대해 어떠한 답을 제시해 줄 수 있는지 살펴보는 것이 대안이 될 수 있다.

증언이 사회 속에서 만들어 가는 의미에 관심을 기울이는 증언 듣기가되기 위해서는 듣기 활동을 증언 자료에서 정보를 추출하기나 증언자의 경험을 내면화하기와 같은 청자의 단독적인 행위로 파악하는 것이 아니라 증

⁶⁷⁾ Roger I. Simon, Claudia Eppert, "Remembering Obligation: Pedagogy and the Witnessing of Testimony of Historical Trauma", *Canadian Journal of Education*, Vol. 22(2)(1997), pp.178~180.

언자의 말하기란 사회적 행위의 호응이 되도록 해야 한다. 증언자에게 관심을 두는 증언 듣기는 증언이 사회 속에서 만들어지며, 청자 또한 증언자가 제기하는 문제와 무관하지 않다는 것을 의식할 때 가능하다. 이 과정을 통해 청자는 증언을 소모적으로 다루는 것을 넘어 새로운 역사적 이해에 도달할 수 있다.

이 장에서는 증언 자료를 역사 수업에서 활용하고자 할 때 어떻게 접근할 수 있는지 고민하였다. 이를 위해 증언 듣기 방법과 학생들에게 던질수 있는 예시 발문 및 탐구 방법을 고안하였다. 이와 더불어 증언 듣기를 시도한 실연 예시를 제시하고, 증언 듣기 활동이 역사교육에 던지는 시사점을 찾아보았다. 두 명의 남학생을 대상으로 '위안부'68) 증언 듣기를 실시했는데, 이 사례를 통해 증언 듣기로 역사적 이해가 어떻게 진전될 수 있는지 살펴볼 수 있었다. '위안부' 증언 듣기 실연으로 증언 자료가 비극적인 과거를 폭넓게 이해하는 데 의미 있는 자료가 될 수 있으며, 증언 듣기 활동이 역사적 사실의 습득을 넘어 역사에 대한 새로운 의미를 획득할 수 있게 도와주는 통로가 될 수 있음을 확인하였다.

1) 증언 듣기의 두 축

효과적인 증언 듣기가 이루어지기 위해서는 다음 두 가지 상황을 고려해야 한다. 첫째, 비극적인 과거를 다루는 증언 자료가 어떻게 만들어지고,

⁶⁸⁾ 일본군이 만든 제도 아래에서 반복적으로 성폭력을 당한 여성들을 지칭하는 말로 위안부, 종군위안부, 정신대, 일본군 성노예, 군 위안부 등의 용어들이 섞여서 사용되고 있는 상황이다. 초기에는 정신대라는 포괄적인 용어가 사용되었으나, 점차 정신대와 위안부 사이의 차이가 드러나면서 위안부라는 한정적 의미의 용어를 더 많이 사용하고 있다. 위안부라는 용어는 일제가 사용한 명칭이고 다분히 남성 중심적인 용어라 피해자의 관점이 전혀 반영되지 않고 있다. 따라서 여기에서는 따옴표를 붙여 그 함의에 대해 공감하지 않는다는 것을 드러내고자 한다. 국제적으로 전쟁 성노예 등의 명칭이 더 널리 사용되고 있으나, 생존 '위안부' 여성들 경우 이 명칭을 거부하기에 보다 역사성과 시대적 상황이 반영되어 있는 '위안부'란용어를 사용하고자 한다(강정숙, 「위안부', 정신대, 공창, 성노예」, 『역사비평』편집위원회 엮음, 『역사용어 바로쓰기』, 역사비평사, 2006, pp.106~107).

사회 속에서 받아들여지고 있는지 살펴보는 것이 중요하다. 이런 과정을 통해 증언 자료가 청자에게 어떤 의미를 가지게 되는지 확인할 수 있다. 둘째, 증언 자료에서는 증언자의 존재가 분명히 두드러지는 만큼, 증언자를 의식하는 듣기가 이루어져야 한다. 이를 통해 증언자를 존중하는 듣기 활동을 실시할 수 있다.

위의 두 가지 특성을 고려한 듣기 방법으로 '텍스트 비평'과 '청자 성찰' 이라는 두 축에서의 듣기를 제안해 보고자 한다.

	증언이 생성·전파될 수 있는 시대적·사회적 배경 확인하기
텍스트	증언자가 증언에 투영하는 의도 파악하기. 증언자의 행위성
비평	살펴보기
	증언이 청자에게 도달하기까지의 과정 추적하기
청자 성찰	청자의 위치성(positionality)을 토대로 증언자와의 관련성
	파악하기
	증언 말하기와 듣기가 증언자와 청자에게 어떤 의미를 주는
	지 생각하기
	증언에 대한 응답과 자기 성찰

<표 1> 증언 듣기의 두 축

(1) 텍스트 비평

텍스트 비평 축에서의 듣기는 증언 자료를 텍스트 비평의 대상으로 파악하고 자료의 신뢰성과 정확성을 따질 뿐만 아니라 사회적 맥락 속에서 어떠한 의미를 가지는지 분석하는 과정이다.

먼저 증언 자료의 신뢰성과 정확성을 논의하기 위해서는 증언의 자료적특성을 인지하는 것이 필요하다. 증언 자료는 과거 사건에 대해 완전한 견해를 담기 보다는 부분적이며, 여타 문헌 자료에 비해 주관적이다.69) 증언자의 특성을 고려하고 증언이 전하는 상황을 비추어 보는 것은 증언이 얼

⁶⁹⁾ 최신호, 「증언 자료를 활용한 부·마 항쟁 수업」 『역사교육연구』24, 2016, pp.87~89.

마나 정확한 정보를 제공해 줄 수 있는지 판단해 볼 수 있는 지표가 될 수 있다.

이와 더불어 증언의 사회적 맥락, 증언의 수행적 특성과 청자 등 증언의 의미를 구성하는 요소들을 두루 고려해야 한다. 증언의 생성 과정과 더불어 증언이 청자에게 도달하기까지의 과정을 확인하는 것도 중요하다. 이과정 속에서 증언이 어떻게 만들어지고 사회적 맥락 속에서 소비되는지 확인할 수 있다. 이를 통해 증언이 사회 속에서 수행했던 역할과 증언을 바라보는 우리의 시각을 되돌아볼 수 있다.

텍스트 비평 축에서의 증언 듣기를 통해 우리가 가지고 있는 역사적 사건에 대한 상은 구성되어 있으며 거기에는 청자 또한 그 의미 구성에 관여한다는 것을 확인할 수 있다. 증언이 어떻게 사회 속에서 역할을 하게 되는지 살펴보는 이 축에서의 듣기 활동은 역사 지식이 생성되는 관례와 메커니즘, 그리고 여기에 작용하는 권력관계에 대해 분석하고 의문을 가지는 '역사화'와 맞닿아있기도 하다.70)

이 과정에서는 증언을 하나의 유물처럼 발굴되길 기다리는 대상이 아니라 사회의 맥락 속에서 의도적으로 구성된 자료라고 인식하는 것이 중요하다. 이를 통해 증언을 듣는 행위는 단순하게 정보를 추출하거나 역사적 사실을 제공하는 수단으로 한정지을 것이 아니라, 타인과 청자 '나'를 연결시켜주는 매개체임을 인식해야 한다. 그리고 증언 듣기의 책임감을 느낀다거나 타인의 고통을 접하면서 나타날 수 있는 윤리상의 문제도 함께 고려하면서 진지하게 임할 수 있어야 한다.71)

아래의 <표 2>는 텍스트 비평 축 듣기를 위한 발문을 예시로 든 것이다.

⁷⁰⁾ 양호환, 「역사학습의 인식론적 모색」, 『歷史敎育』, 2000.

⁷¹⁾ Anna Sheftel, Stacey Zembrzycki, "Only Human: A Reflection on the Ethical and Methodological Challenges of Working with "Difficult" Stories", *Oral History Review*, Vol.37(2)(2010).

<표 2> 텍스트 비평 축에서 나올 수 있는 예시 발문

텍스트 비평				
증언이 생성·전파될 수 있는 시대적·사회적 배 경 확인하기	증언자가 증언에 투영하는 의도 파악하기. 증언자의 행위성 살펴 보기	증언이 청자에게 도달 하기까지의 과정 추적 하기		
* 이 증언은 어떠한 시	* 증언자는 어떠한 계	* 이 증언이 나에게 도		
대적·사회적 배경 속에	기로 이런 증언 말하기	달하기까지의 과정은		
서 등장했을까?	는 하는 것일까?	어떠했는가?		
* 만약 이 증언이 사건	* 이 증언자의 말하기	* 이 증언은 어떤 맥락		
발생 이후 오랜 시간이	행위에는 어떤 행위성	속에서 들려지고 있는		
지난 이후에 나타났다면,	이 내재되어 있을까?	가?		
그 이유는 무엇일까?	* 나는 이 증언을 어떠			
* 이 증언에서 나타나		한 맥락 속에서 듣고		
는 문화적 대본을 찾아		있는가?		
보자.				

(2) 청자 성찰

청자 성찰 축에서의 듣기는 증언자와 청자 사이의 관계에 주의를 기울이는 것에 주안점을 둔다. 쿠쉬너(Tony Kushner)는 증언을 접할 때 증언자의 개별적 특성과 그 복잡성을 잘 살리는 것이 중요하다고 보았다.72) 따라서 증언 자료를 접할 때에는 증언자의 존재에 대한 분명한 인식을 바탕으로 증언 듣기를 실시할 수 있어야 한다. 증언자뿐만 아니라 청자와의 관계속에서 증언이 어떠한 의미를 가지는지 파악하는 것도 중요하다. 증언자와청자가 각각 어떠한 위치 속에서 증언을 접하고 있는지, 증언자와 청자는 어떤 관련성 속에서 증언을 주고받는지, 증언을 말하고 듣는 행위가 청자와 증언자에게 각각 어떤 의미가 될 수 있는지 파악하는 것이 필요하다.

⁷²⁾ Tony Kushner, "Holocaust Testimony, Ethics, and the Problem of Representation", *Poetics Today*, Vol. 27(2)(2006), pp.289~292.

중언이 청자에게 의미를 가지기 위해서는 증언이 던지는 문제가 청자인나와 깊은 관련 속에 있다는 생각이 있을 때 가능하다. 이를 위해서는 중언이 제기하는 문제가 과거에 종결된 것이 아니라 현재까지 지속되고 있으며, 이것이 청자와 무관하지 않다는 것을 인식해야 한다. 즉, 증언자를 의식한 증언 듣기를 위해서는 해당 증언에 대한 관심을 바탕으로 청자의 역할과 위치에 대해서 분석적으로 접근해야 한다. 증언 듣기는 증언자를 비롯한 타인에 대한 관심과 그 증언을 듣는 청자와의 관계를 살펴보는 것으로 이어져야 한다.

청자와 증언자가 제기하는 문제에 대한 관련성을 규명할 때 바르톤과 레 브스틱(Barton & Levstik)의 관심(caring) 개념을 활용해 볼 수 있다. 바르 톤과 레브스틱은 역사학습의 유인이 될 수 있는 관심의 종류를 네 가지로 나누었다. (73) 이 제안은 청자의 증언에 대한 관심이 어디에서 비롯되었는지 알려주는 데 유용하다. 첫 번째 유형의 관심은 동질성에 바탕을 둔 관심이 다. 두 번째로 불의에 대한 강한 저항을 보이는 등, 사건의 결과에 대한 윤 리적 관심이 있다. 세 번째로 안타까운 사정을 겪은 피해자에게 도움을 주 려는 관심이 있다. 마지막으로 배운 것을 실천하려는 관심이 있다. (74) 이러 한 분류를 토대로 청자가 증언자와 어떤 관련 속에서 증언을 듣게 되는지 파악해야 한다. 이를테면 '위안부' 경험에 대한 증언을 접할 때 국적이나 성 별, 피해를 입었을 당시의 나이 대와 같은 동질성에 근거한 관심 속에서 들 을 수가 있다. 히로시마와 나가사키 원폭 피해자들의 증언에 대해서는 안타 까운 마음에서 피해자에게 도움을 주고자 하는 관심 속에서 들을 수 있다.

이와 더불어 반슬레드라이트의 '위치성' 개념도 증언자와 청자 사이의 관계를 규명하는 데 유용하다.75) 증언자에 대한 관심의 근거는 청자가 가지

⁷³⁾ Keith C. Barton and Linda S. Levstik(eds.), "Empathy as Caring", Teaching History for the Common Good(Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004), pp.229~240.

⁷⁴⁾ Keith C. Barton and Linda S. Levstik(eds.), op. cit.

⁷⁵⁾ Bruce A. VanSledright, "On the Importance of Historical Positionality to Thinking about and Teaching History", *International Journal of Social Education*, Vol. 12(2)(1998).

는 위치성에 따라 얼마든지 달라질 수 있다. 학생들은 스스로의 위치성에 대한 이해를 통해 자신이 증언을 어떠한 위치에서 받아들이고 있으며, 어떠한 태도로 접근하고 있는지를 비판적으로 검토할 수 있어야 한다. 자신의 위치성에 대한 점검을 통해 자신의 이해에 한계가 있을 수 있음을 인정하고 어떤 시각 속에서 증언을 바라보고 있는지 파악하는 것이 중요하다.

다음으로 증언 말하기와 듣기가 증언자와 청자에게 어떠한 의미로 다가 오게 되었는지 알아보기 위해 증언을 계기로 증언자와 청자에게 어떠한 변화가 이루어지는지 살펴볼 수 있다. 증언자는 증언을 말하면서 증언을 말하기 전과 다른 존재로 변한다. 청자 또한 마찬가지다. 청자는 증언 듣기의 경험을 통해 증언을 듣기 이전 자신이 가지고 있었던 불충분한 역사 이해를 재확인하면서 당혹스러움을 맛보기도 한다. 이런 작업을 통해 사회 속에서 증언 말하기가 어떤 역할을 하고 있는지, 그리고 증언에 대한 청자로서의 나는 어디에 서 있는지 확인할 수 있다.

궁극적으로 청자 성찰 축의 듣기는 자신의 역사적 이해 전반을 재점검하는 과정이 되는 것을 목표로 한다. 증언 듣기는 증언을 지식 축적의 대상으로 삼는 것을 넘어 왜 지금껏 이런 지식에 대해서 몰랐는지, 이런 지식을 습득하는데 방해가 되었던 장애물이 무엇이었는지 파악하는 것이 필요하다.76) 이런 과정을 거치며 청자가 가지는 역사 상의 상대적인 특성에 대해서 인지하고 증언 자료에 대해 더 풍부하게 생각하는 기회가 될 수 있어야 한다.

아래의 <표 3>는 청자 성찰 축 듣기를 위한 발문을 예시로 든 것이다.

⁷⁶⁾ Roger I. Simon, "The Touch of the Past: The Pedagogical Significance of a Transactional Sphere of Public Memory", *The Touch of the Past: Remembrance, Learning, and Ethics* (Palgrave Macmilan, 2005), pp.94~100.

<표 3> 청자 성찰 축에서 나올 수 있는 예시 발문

청자 성찰				
청자의 위치성을 토대로 증언자와의 관련성과악하기 * 증언자와 청자는어떠한 위치 속에서이런 증언을 접하고	중	증언에 대한 응답과 자기 성찰 * 내가 기존에 알고 있던 역사 상에서 수 정해야 할 부분이 있		
있는가? * 청자 나는 이 증언 이 소통되고 있는 담 론 속에서 어떠한 위	* 증언 듣기는 청자 나에게 어떠한 의미 를 가져다주는 행위 인가?	는가? * 내가 이 증언을 듣 고서 기존의 역사 인 식과 달리 어떤 수정		
치에 서 있는가? * 청자 나와 중언자 사이에는 어떠한 관 계를 맺어나가고 있 는가?	* 증언 말하기는 증 언자에게 어떠한 의 미를 가져다주는가?	이 들어가게 되었는 가?		

호주 원주민들의 잃어버린 세대(stolen generation)⁷⁷⁾에 대한 중언 말하기와 듣기를 교육적으로 사용한 사례를 청자 성찰의 한 예시로 들 수 있다. 백인 양부모에 의해 강제로 입양되어 유년시절을 보냈던 한 원주민 여성은 자신의 양부모에 대해 이중적인 마음을 가지고 있었다. 이 여성은 자신의 양부모를 매우 사랑했지만, 자신의 양부모가 타인의 아이를 강제로

^{77) 1950~1960}년대 무렵, 호주 정부는 원주민의 주류 사회 동화를 목적으로 원주민 자녀를 백인 가정에 강제입양을 시키거나 고아원에서 자라게 하였다. 이러한 정책은 원주민들의 민족성을 지워버리려는 시도로 원주민 자녀들이 원주민으로서의 정체성을 가질 수 없게 문화적 환경을 강압적으로 변화시키는 것이었다. 이러한 정책이 최근 들어 중언으로 드러나게 되면서 '잃어버린 세대'는 호주 인들의 역사의식의 한 부분을 이루었으며, 또 백인들의 정착에 대해서 성찰적으로 바라보게 하는 계기가 되기도 하였다. Bain Attwood, "Unsettling Pasts: Reconciliation and History in Settler Australia", *Postcolonial Studies*, Vol. 8(3)(2005).

가져오는 도둑질에 간접적으로 가담하는 옳지 못한 행동을 했음을 받아들이기 어려워했다. 그러나 증언 말하기를 거치며 이 여성은 호주 정부나 자신의 양부모 등이 '잃어버린 세대'의 가해자가 아니라, 오히려 이 증언을듣기를 거부하는 사람들과 과거의 사건을 정면으로 바라보지 못하는 사람들이 원주민 정체성을 말살시키고자 하는 가해자라 보았다.78) 이렇게 증언자는 자신의 개인적 경험을 역사적 사건으로 공론화시킬 수 있었으며, 그동안 구조적으로 자행된 원주민 문화의 말살에 대해 문제 제기를 할 수 있었다.

다른 한편으로, 이 여성의 증언을 접한 백인 여학생은 백인, 중산층 호주인이라는 자신의 역사적 위치성에 대해 재점검하는 시간을 가지기도 했다. 증언 듣기 과정을 통해 백인 여학생은 '잃어버린 세대'에 대한 생생한 정보를 얻는 것 그 이상을 획득할 수 있었다. 이 여학생은 자신의 인종적 특성을 고려해 볼 때 백인 제국주의적 침략의 유산을 물려받았다는 것을 무시할 수 없으며, 호주 정부의 원주민 정책에 대한 일부 책임을 가지고 있다고 파악했다.79) 이 여학생은 청자로서 자신의 위치에 대한 역사성을 파악해 나가면서 자신의 위치성을 점검해 나갔다. 이를 통해 새로운 역사 지식을 얻는 것을 넘어 보다 성찰적인 역사 이해를 할 수 있었다.

증언 듣기를 통한 역사 이해는 증언자와 현재 자신과의 관련성 속에서 자신의 역사 이해를 점검해 가는 방향으로 이루어지는 것을 지향한다. 청자로서의 '나'는 어떠한 위치성을 가지고 있는지, 증언 듣기는 자신의 역사이해에 어떠한 영향을 주었는지 바라보는 것이 필요하다. 이렇게 현재까지지속되는 과거의 문제를 청자로서의 '나'와 연관시키는 것은 자기 자신을역사적 존재로 이해할 수 있는 기반이 될 수 있으며, 보다 성찰적인 역사이해로 나아가는 데 도움을 줄 수 있다. 증언 듣기는 새로운 지식 습득을 넘어 증언으로 전해지는 타인의 고통을 어떻게 이해해야 하는지, 그리고 다

⁷⁸⁾ Rosanne Kennedy, "The Affective Work of Stolen Generations Testimony: From the Archives to the Classroom", *Biography*, Vol. 27(1)(2004). 79) Ibid., pp.60~65.

른 이들과 어떻게 생각을 교류할 수 있을지에 대한 시사점을 줄 수 있다.

2) 증언 듣기의 실연 사례

(1) 연구 구상 및 방법

증언 듣기의 예시로 '위안부' 문제로 골랐다. 왜냐하면 '위안부' 문제가 증언이란 자료를 통해 제기된 역사적 문제 중 가장 대표적인 사례이고, 연구결과도 제일 활발하게 발표되고 있으며, 이를 둘러싼 사회 운동 또한 지속적으로 이루어져 학생들에게도 상당히 친숙한 문제였기 때문이다. 그럼에도 불구하고 아직까지 해결이 요원하고 끊임없이 논란의 중심에 서 있기때문에 보다 적극적으로 다루어 볼 필요가 있다고 보았다. '위안부' 여성의상처는 '민족적 치욕'으로 다루어지고 교육받는 경우가 많다. 그러나 증언자료는 증언자 개인에 초점을 맞추기에 다른 측면에서 '위안부' 문제를 바라볼 수 있는 틀을 제공해줄 수 있을 거라 생각했다.

여기에서 '실연(實演)'이라는 단어를 사용한 것은 학생들이 어떠한 생각을 지니고 있는지 실태조사를 목적으로 관찰 연구가 아니라 연구자가 직접 증언 듣기란 교육행위를 실천하고 그 결과를 성찰하는 연구 방법을 실시했음을 강조하기 위해서다. 이 과정 속에서 학생들을 연구 대상이 아니라 연구 참여자로 설정하였으며, 증언 듣기 실연이 학생들에게도 교육적 경험이될 수 있도록 구상하였다. 연구자는 학생들의 증언 듣기 과정에 적절히 개입하면서 새로운 역사적 이해를 만들어 나갈 수 있는 기회를 마련하고자했다. 이런 과정을 통해 증언 듣기가 어떠한 조건에서 보다 더 잘 이루어질 수 있는지 확인할 수 있었고, 증언 듣기가 어떠한 역사적 이해를 만들어낼 수 있는지 살펴볼 수 있었다.

증언 듣기 연구에 참가한 학생들은 두 명의 남학생들로, 연구자가 2년 전부터 지자체 주도로 한 역사 탐방 활동에 인솔자로 참여하면서 알게 된 학생들이다. 이 학생들은 방과 후 역사 관련 탐방에 적극적으로 나설 정도로 스스로 역사에 관심이 많다고 표현했었고, 향후 역사 관련 학과에 진학하고자 했다. 처음 만났을 당시 두 학생들은 고등학교 2학년이었으나, 증언듣기가 이루어졌을 때에는 대학생이 된 상태였다.80) 두 학생 모두 연구자와 함께 역사 탐방 활동의 일환으로 중국 남경 지역의 박물관과 역사 전시관을 함께 관람하며 다양한 역사적 재현과 표상에 대해 살펴본 경험도 있다. 이 학생들은 특히 남경학살기념관이 가장 기억에 남는다고 꼽았다. 이학생들과 함께 남경학살기념관 속 전시에 대한 감상을 나누면서 희생자의추모 방식에 대해 토론한 경험도 있었다. 이 학생들과 연구자 사이에 충분한 유대감이 형성되어 있었으며, 사회 현안으로 떠오르는 '위안부' 문제에대해 관심이 많았기에 두 학생을 연구 대상으로 설정하는 것이 적절하다고판단하였다.

두 학생 모두 역사 관련 학과에 진학했거나 진학할 생각을 가지고 있었다. 두 학생 모두 자신의 전공 때문인지 현안에 떠오른 '위안부'문제에 대해 잘 알아야 한다는 부담감을 느끼고 있었다. 그래서인지 두 학생 모두 '위안부'문제에 대해 더 많이, 정확하게 알고 싶다는 생각을 가지고 있었으며, 연구자가 함께 '위안부' 여성의 증언을 읽어보자는 제안에 흔쾌히 수락했다. 연구에 참여한 학생들은 평균보다 역사에 대한 관심이 많고, 현재까지 논의되고 있는 역사적 문제에 대해서도 나름대로의 문제의식을 가지고 있었다. 그렇기 때문에 이들의 증언 듣기 활동 모습을 통해 학생들의역사 이해 양상을 일반화해서 찾기를 기대하기는 어렵다. 여기에서는 증언듣기 활동을 통한 학생들의 역사 이해 양상에 대한 실태를 정리하기 보다는 증언 듣기 실연을 통해 증언을 의미 있는 학습 자료로 활용할 수 있는

⁸⁰⁾ 증언 실연이 이루어졌던 2016년 3월 12일 당시 연구에 참여했던 학생들은 모두 대학에 입학한 상태였다. 연구 참여자들이 대학생이기에 중·고등학생을 대상으로 한 수업 안을 구상하는 실연에 적합하지 않을 수 있다. 그러나 이들을 대상으로 한 연구가 증언 듣기라는 새로운 방법에 대해 생각하는 데 많은 시사점을 주었으며, 이것이 중등학생을 대상으로 한 수업에도 비슷하게 적용될 것이라 생각된다.

가능성이 있으며, 증언 듣기가 비극적인 역사를 잘 이해할 수 있는 한 방법이 될 수 있다는 것을 보이고자 한다.

연구는 다음과 같이 진행되었다. '위안부' 증언집에 등장하는 한 여성의 증언을 함께 읽고, 이런 자료를 어떻게 이해해야 하는지 함께 이야기를 나누는 시간을 한 차례 가졌다. 연구자는 증언 자료의 특성에 대해 알려주고, 어떻게 읽어나가는 것이 증언의 자료적 특성에 알맞은 읽기와 증언자의 상황을 고려한 듣기가 될 수 있을지 생각할 수 있게 유도했다. 그리고 증언을 다 읽은 후 가이드 질문을 던지면서 새로운 역사 이해를 만들어 갈 수있도록 했다.

증언을 접하는 다양한 방법 중에서도 증언자의 음성을 듣는 것 보다 증언집에 실린 한 여성의 증언을 읽는 것을 택했다. 증언을 음성으로 듣는 것이 훨씬 더 직접적이며 감정적인 울림을 가져올 수 있다는 점에서 증언듣기의 효과가 더 클 수 있다. 그러나 증언집 읽기 또한 증언에 접할 수있는 가장 대중적인 방법 중 하나이고 '위안부'여성의 말을 더 명확히 이해하기 위해서는 문자를 기반으로 증언을 받아들이는 것이 더 적절하다고생각했다. 물론 음성으로 증언을 접함으로써 감정적으로 영향을 줄 수 있는 기회를 얻지 못했지만, 증언집 읽기가 증언 자료에 대해 숙고해 나가면서 자신의 듣기 과정을 성찰할 수 있도록 했다는 점에서 더 적합한 방법이었다고 생각한다.

많은 증언들 중에서도 정서운의 증언을 골랐다.81) 정서운의 증언을 택한

⁸¹⁾ 정서운의 증언은 여섯 번째 증언집 한국정신대문제대책협의회 부설 전쟁과여성인권센터 연구팀, 『역사를 만드는 이야기: 일본군 '위안부'여성들의 경험과기억』, 여성과 인권, 2004에 실려 있다. 1996년 『강제로 끌려간 조선인 군위안부들』(한울)을 시작으로 지금까지 총 6권의 '위안부'증언집이 만들어졌다. 증언집 1권에서는 주로 진실규명과 증거 수집을 위한 증언 수집이 이루어졌다면, 4권 『기억으로 다시 쓰는 역사』를 시작으로 증언을 접하는 방식이 '묻기에서 듣기'로 변하게 되면서 증언자의 삶의 여정에 보다 관심을 기울이기 시작했다. 이를 계기로 '위안부'여성의 증언 연구는 증언자의 주관적인 경험을 최대한 강조하고, 증언자의 주체성을 살리는 데 초점을 맞추고 있다(한국정신대문제대책협의회 2000년 일본군 성노예 전범 여성국제법정 한국위원회 증언팀 엮음, 『기억으로 다시 쓰는 역사』, 풀빛, 2001). 6권 또한 증언을 통한 진상규명 보다는 '위안부'여성의 경험과 이야기를 살리기 위해 노력하고 있다. 인터뷰의 질문은

것은 그의 증언에서 증언자의 행위성이 분명하게 나타나는 부분이 있다고 생각했기 때문이다. 이를 통해 보다 심층적인 '위안부' 증언 듣기를 시작할 수 있는 계기가 마련될 수 있을 것이라고 생각하였다.

증언 듣기 실연은 다음과 같은 과정을 거쳐 진행되었다.

	<丑 /	4> 정서운 증언 듣기 실연 과정				
준비과정	'위안부' 문	-제에 대해 갖추고 있던 배경 지식 확인하기				
	이 증언집	을 읽음으로써 무엇을 배울 것이라 기대하는가?				
\downarrow						
증언집	정서운의	증언이 실린 증언집은 어떻게 만들어지게 되었				
	는지 추적하기					
읽기	읽고 새롭게 알게 된 점. 인상 깊었던 부분 공유하기					
<u> </u>						
질문	텍스트비평	위안부 증언이 오랫동안 침묵 속에 있었던 이				
		유는 무엇인가?				
	텍스트비평	정서운 할머니는 이 증언을 말함으로써 청자에				
		게 어떠한 메시지를 전하고자 하는가?				
	청자 성찰	정서운 할머니와 나는 어떠한 관련성을 맺고				
		있는가?				
	청자 성찰	정서운 할머니에게 증언 말하기는 어떤 의미를				
		기지 스 이 의제 9				

마무리 우리는 '위안부' 문제를 어떻게 바라볼 수 있을까?

청자 성찰 나에게 이 증언은 어떠한 의미를 가지는가?

가질 수 있을까?

다음 절은 학생들의 증언에 대한 반응 및 증언 듣기 활동을 관찰·참여한 바를 정리한 것이다. 실연 과정 순서대로 싣기 보다는 새롭게 재조정하였다.

(2) 실연 사례

연구자는 역사적 사건의 개인적 면모를 드러내는 증언 듣기를 통해 새로

생략하되, 증언자의 목소리를 최대한 살려 시간 순으로 재배열한 것이 특징이다.

운 역사 이해를 끄집어낼 수 있을 것이라는 기대감을 가지고 있었다. 특히 그동안 '위안부' 문제를 역사교육 측면에서 다룰 때 간과되었던 점을 들여다 볼 수 있는 기회를 마련해줄 수 있을 것이라 생각했다. 정서운의 증언에는 일제의 전쟁범죄와 함께 '위안부' 문제를 지속시킨 사회구조적 문제를 고발하는 내용이 들어가 있었기 때문에 같은 공동체 일원으로서 '위안부' 여성의 명예 회복과 문제 해결을 위해 어떠한 일을 할 수 있는지 초점을 맞추어 보고자 했다.

증언 듣기 실연에 임했던 학생들은 증언 속에 나타난 정서운과 같은 민족적 정체성을 가지고 있다는 점에서, 그리고 비슷한 사회적 위치를 점하고 있다는 점에서 강한 동질감을 느꼈고 이에 매우 충실하게 증언을 들었다. 학생들은 정서운과 어떠한 연관성을 가지고 있냐는 질문에 대해 다음과 같이 대답했다.

학생 B: 같은 민족?

학생 A: 우리나라 일이니깐. 우리 역사니깐? 우리나라니깐?

학생 B: 우리면 저도 포함되잖아요. 그분이 피해자라며 우리도 피해자가 될 수 있고. 제 자신에게도 그런 일이 일어나지 않고 또 다른 분들에게 일어나지 않기 위해서. 그 할머니에게 일어났던 일이지만 그 할머니가 제 할머니가 될 수도 있고, 저의 엄마나 다른 친구나 이렇게 누군가가 될지도 모르는 일이니깐요.

여기에서 연구자가 민족의 의미에 대해 질문했을 때, 학생들은 함께 역사를 공유할 수 있는 대상이라고 답했다. 학생들은 '위안부'여성에 대해같은 민족적 동질감, 같은 역사의식을 공유하고 있다는 생각 덕분에 증언에 몰입할 수 있었다고 밝혔다. 이와 더불어 두 학생 모두 '위안부'와 함께한국의 사회지배층, 기득권층, 정치인 등 위정자들과 대립점에 있다는 점에서 동질감을 느끼기도 했다. 이에 따라 '위안부' 증언이 사건 발생과 큰 시차를 두고 나타난 이유로 일제의 식민 피해가 드러나는 것을 원하지 않았던 고위 관료들의 농간이라고 설명하기도 했다.

학생 B: 제가 듣기로는 지금 고위 관리층도 그렇고, 그분들이 일제 강점기에 친일파 계열에 속했던 분이라 들었어요. (중략) <귀향>이라는 영화도 개봉이 오래 걸렸는데, 감독이 그러더라구요. 고위관리가 와서 "이딴거 개봉할 시간에 다른거나 하라"라고 그렇게 제재도 많았고, 영화사에서도 배급을 안 해주려고 했다가 어디서 뭐 후원을 받고, 사람들이 관심을 가지니까 이제서야 개봉을 했대요.

이러한 인식 속에서 학생들은 '위안부' 문제가 과거에만 한정되어 있는 것이 아니라 현재와도 큰 연관성이 있는 문제라고 보았다. 왜냐하면 학생 들이 생각하기에 현재까지 '위안부' 문제가 해결되지 않고 있는 것은 일본 의 식민 통치 속에서 권력을 얻었던 세력이 계속 득세하면서 현재 우리나 라의 정치에 영향을 끼쳤기 때문이었다.

학생 A: 우리나라 정부도 외교 정책을 일관적으로 추진하면서 국내적으로 우리 '위안부'할머니들이 보상 받을 수 있게 준비하고, 국외적으로는 일본으로부터 명백하고 확실한 사과를 받아야 하는데 실패했고, 또 작년 12월에 있었던 한일 '위안부'합의는 정말 실망스럽지 않나 싶어요.

학생들이 보여주고 있는 이해에 대해 세부적인 시시비비를 가리기 이전, 학생들은 사회의 불평등한 구조에 대한 비판 의식과 같은 민족으로서의 동 질감을 바탕으로 '위안부'문제를 파악하고 있음을 확인할 수 있었다. 이런 인식 속에서 학생들이 '위안부'문제를 해결할 수 있는 방안으로 제시한 것 은 역사의식의 제고였다. A학생은 과거의 일을 잘 기억하는 것, 그래서 앞 으로 미래에 이런 일이 일어나지 않도록 해야 한다는 것을 강조했다. 그리 고 이 문제에 대한 "바른 생각"이 자리 잡을 수 있도록 대중의 역사인식을 개선할 필요가 있다고 생각하였다.

학생 A: 일본의 반성도 필요하고, 고위직들의 노력도 필요하고. 저는

또 (일반) 사람들 또한 바른 정신을 가져야 하는 것 같아요. 앞으로 계속 참여하는 것. 이런 생각이 잘 자리 잡혔으면 좋겠어요.

텍스트 비평 축 듣기를 위해 정서운이 증언을 말하면서 어떠한 행위를 보여주고 있는지, 정서운은 증언 말하기에 어떠한 개인적인 의도와 욕망을 투영하고 있을지 물었을 때, 학생들은 이러한 맥락 속에서 역사를 잊지 말 아달라는 의도가 담겼을 것이라고 답하기도 했다.

학생 B: 그래서 이런 것[자신이 입은 피해]의 재발을 방지하는 것이 아닌가. 역사를 잊지 말라? 역사를 기억하라? 이런 것 같은 느낌이 들어요. 학생 A: 일제의 침략사? 일제의 끔찍한 범죄들을 우리가 정확하게 기억하고 알고 있는 것. 그래서 앞으로의 미래 사회에 대해서 이런 일이 절대재발하지 않도록 역사의식을 갖춰달라.

전반적으로 학생들은 정서운의 증언을 학생들에게 상당히 익숙한 틀 속에서 접근하였다. '위안부' 문제를 "우리 엄마나 할머니, 나의 친구", 곧 "우리 민족"의 문제로 바라보았으며, 그 문제를 오랜 시간이 지난 후 지금까지 방치하는 것은 문제 해결에 미온적인 우리나라의 정부에 일부 책임이 있다고 보았다. 학생들이 보기에 '위안부' 문제를 해결하고자 하는 세력 그반대편에는 일제와 일제에 동조하는 반민족적 세력, 그리고 역사에 관심이 없는 일반 대중이 있었다. 이러한 모습은 학생들의 단독적인 이해에서 나온 것이라기보다는 사회 속에서 익숙한 역사 담론을 재생산하고 있는 모습이라고 해석해볼 수 있다. 그리고 학생들이 자신의 증언 읽기 경험에 대해스스로 설명했듯, 증언에 나타나는 세세한 묘사와 감정적 동일화를 쉽게할 수 있게 하는 자료적 특성 때문에 이런 경향이 더 강화되는 듯하다.

학생 A: 그 역사교과서 상에서 '여성들이 강제동원 되었다' 정도로만 알고 있었는데 한 편의 문학작품처럼 한 할머니의 인생을 읽으면서, 깊이 공감하고 굉장히 큰 안타까움을 느낄 수 있었어요. 그런 점에서 "더 이 문제를 기억해야 하고, 합리적으로 해결해야 할 문제겠구나"하는 문제의 식이 강하게 든 것 같아요.

그러나 학생들이 기존의 논의를 재생산하는 방향 속에서 '위안부'이야기를 답습하기만 하는 것은 아니었다. 학생들은 정서운의 증언 중 '위안부' 연행의 강제성에 근거하여 '위안부' 지위를 부여하는 사회적 분위기에 반기를 드는 부분에 대해 큰 관심을 보이기도 했다. 실제로 연구자 또한 이 지점에서 널리 통용되는 '위안부' 지식과는 다른 이해를 시도하길 기대했다.

"우리 고향에서 내를 다 알거든. 인자 우리 집안도 잘 알고, 소문난 집 안인께. 또 어떻게 해서 갔다 왔다는 걸 알기 때문에 저 보통 위안부보다는 층하가 있지."82)

학생들은 이 대목에서 정서운을 이해하는 데 상당히 혼란스러워했다.

학생 B: 이분이 돈 때문에 간게 아니라 아버지를 위해 자기를 희생해서 갔잖아요. 그래서 그냥 이런 말 아닐까요? 내가 좋아서 간게 아니고 억지로 가 거니까 좀 다른 사람들과는 다르다? 이런 뜻 아닐까요?

학생 A: 저도 비슷한데, 그러면 다른 사람들은 원해서 간 거라고 표현한 건가? 그런 생각이 들어서 섬뜩했어요.

두 학생들이 이러한 반응을 보였던 이유는 정서운의 발언이 납치와 가까운 '강제로 끌려가는 것'이외의 다양한 경로로 '위안부'가 된 여성이 존재한다는 것을 시사하기 때문이다. 이는 '위안부' 자격을 부여할 때 동원 과정의 강제성에만 초점을 맞추었던 시각과는 대립되는 면이 있다. 연구자는이 지점에서 협소한 정의의 '위안부' 개념을 재검토하고, 일제강점기의 민족 차별 문제와 더불어 조선의 가부장제 및 지금까지 지속되는 오늘날의

⁸²⁾ 한국정신대문제대책협의회 부설 전쟁과여성인권센터 연구팀 엮음, 『역사를 만드는 이야기: 일본군 '위안부' 여성들의 경험과 기억』, 여성과인권, 2004, p.93.

사회구조적 문제를 다면적으로 살펴볼 수 있는 기회로 삼고자 했다.

이를 통해 협의의 '위안부' 개념이 모든 '위안부'의 경험을 포괄하지 못할수 있음을 고민할 기회를 만들어 주고자 했다. 여기에는 납치와 가까운 '강제로 끌려간' 여성만이 아니라 일제 강점기 당시의 구조적 강제에 의해 동원된 '위안부'여성들 또한 '위안부' 범위에 들어가며, 이들이 고통에 대해좀 더 귀 기울이고 진지하게 들을 필요가 있다는 연구자의 의도가 강하게 반영되어 있기도 하다.83)

연구자는 증언에 통상적인 역사적 이해와 다른 균열점이 나타나는 이유에 대해서 설명하는 시간을 가졌다. 이를 위해 증언의 자료적 특성을 설명했으며, 증언에는 현재의 사회적 배경을 드러낼 수밖에 없고 이에 대한 주의 깊은 이해가 필요하다고 설명했다. 이를 통해 증언이 가지고 있는 구성적 특징과 이것이 어떻게 증언에 나타나는지 확인할 수 있도록 유도했다.이 지점에서 학생들은 영화 <귀향>(조정래, 2015)에서 봤던 장면과 병자호란 이후에 청나라에 인질로 잡혔다고 고향으로 돌아온 여성을 가리키는 말을 떠올리면서 왜 '위안부'여성들의 증언이 침묵 속에 있을 수밖에 없었는지 추측했다. 또 다른 학생들은 자신의 성폭력 피해 사실에 대해 제대로말할 수 없는 사회적 분위기가 현재에도 만연해 있는데 과거에는 자신의성폭력 피해를 말하기 더 힘들었을 것이라고 바라보기도 했다.

학생 A: <귀향>에 그런 장면이 있어요. 1990년대에 위안부 신고를 하겠다고 주인공 할머니가 동사무소로 가요. 그래서 저기.. 저기.. 망설이다가 할머니가 뒤를 돌아서는데, 동사무소 직원 둘이서 대화하는 장면이 나와요. '위안부 신고 우리 동네는 하나도 안 나오냐', '그런 미친 여자가 우리 동네에 어디 있겠어. 우린 없을 줄 알았어' 그러다가 할머니가 뒤를 돌아보면서 "내가 그 미친년이다"라는 장면이 나와요. 옛날에도 청나라, 병

⁸³⁾ 김수진, 양현아, 「생존자 증언을 어떻게 들을 것인가 —증언4집이 나오기까지 —」, 한국정신대문제대책협의회 2000년 일본군성노예전범여성국제법정한국위원 회진상규명위원회, 『'위안부'문제의 책임을 묻는다: 역사·사회학적 연구』, 풀빛, 2001.

자호란 뒤였나, 끌려갔다가 다시 돌아오신 여자 분들을 환향녀라고 했는데, 그게 화냥녀라고 부정적인 어감으로 바뀌었잖아요. 그분들이나 위안부본인들은 잘못한 거 없고 오히려 끔찍한 일을 당했는데, 몸이 약간 더러워진 여자들을 향한 그 부정적인 시선들 때문에 (말을 못했던 것 같아요)

학생들은 이런 질문에 대한 답을 만들어 나가면서 증언의 생성부터 사회적 영향을 받을 수밖에 없음을 확인할 수 있었다. 이 과정 속에서 학생은 성폭력을 드러내는 것에 억압적 분위기 속에서 증언을 말하는 것 또한 큰용기가 필요했음을 알 수 있었다. 동시에 정서운의 증언에 이런 사회적 분위기가 배어있음을 확인하는 계기이기도 했다.

증언 듣기 실연에서 현재 우리 사회 속에서 승인되고 통용되는 '위안부' 지식에 대한 전반적인 재검토라는 연구자의 의도가 제대로 실현된 것은 아니었다. 학생들이 이런 반응이 보여주었던 것에는 학생들이 증언을 통해얻고자 하는 것과 연구자가 시도했던 것과의 괴리가 컸기 때문이라고 생각한다.84) 여기에 연구자가 관련 배경 지식을 충분히 설명해 주거나 증언 외에도 위와 같은 궁금증을 해결할 수 있는 보충 자료를 제시했을 경우 보다나은 듣기 결과가 나왔을 것이다.

그럼에도 불구하고 학생들은 증언이란 자료가 독립적으로 존재할 수 있는 것이 아니라 사회적 맥락 속에서 의미를 가진다는 것을 확인할 수 있었다. 특히 증언은 개인적 기억의 현재적 재구성이기 때문에 이런 균열이 더쉽게 포착될 수 있다. 이런 지점에서 증언은 역사교육적으로 효과적인 자료가 될 수 있다. 특히 이 부분에 대한 텍스트 비평 축의 듣기는 증언에 대한 새로운 이해를 가져오는데 의미가 있었다.

이와 더불어 학생들이 증언을 읽어 가면서 자신의 역사적 앎을 성찰하는 모습이 부분적으로 나타나기도 했다. 이런 모습은 청자 성찰 축에서의 듣

⁸⁴⁾ 학생들은 '위안부' 중언 읽기를 통해 "감정적으로 공감을" 하고, "더 자세한 실상"과 "몰랐던 부분"에 대해서 알기를 기대했다. 반면 연구자는 중언의 생성과 전달 과정에서 나타나는 사회적 맥락을 더 강조하고자 했다. 연구자는 두학생들에게 중언이 가지고 있는 자료적 특성과 중언을 접할 때의 유의사항을 언급했지만, 실제 사례에서 나타나기는 어려웠던 것으로 보인다.

기 활동에서 두드러지게 나타났다. 학생들은 자신이 증언을 듣는 행위가어떠한 의미를 가지는지 생각해 보기도 했다. 학생들은 증언을 듣는 행위가 자신의 무지를 깨워주는 행위였으며 자신의 생각을 다시금 되돌아볼 수 있다는 계기가 되었다고 했다. 학생들은 자신이 엉뚱한 데에 분노를 표하는 것은 아닌지, 그리고 내가 이 문제에 대해 방관적인 태도를 보였던 것은 아닌지, 자신이 '위안부'의 문제 제기에 대해서 어떻게 대응할 수 있는지 다각적으로 생각하는 시간을 가지기도 했다.

B학생은 자기가 '위안부' 문제에 대해서 어렴풋하게만 알고 있었지 실상은 무관심했다는 점에 반성하기도 했다. 이 학생은 자신이 '위안부' 문제에 대해서는 일본의 역사 왜곡에 대응할 수 있는 논리는 알고 있었지만 정작 '위안부' 여성이 우리 사회 속에서 어떠한 삶을 살았는지, 지금껏 우리 사회에서 이 문제가 어떻게 논의되어왔는지에 대해서는 잘 모르고 있었다고 밝혔다. 이 학생은 자신이 '위안부'에 대한 지식을 수동적인 입장에서 받아들였듯이, '위안부'에 대한 망언을 내뱉는 일본 정치인들에게 동조하는 일본 국민들 또한 마찬가지였을 것이라고 파악했다. 지금껏 제대로 된 사과를 하지 않은 일본에 막연한 분노를 가지고 있었는데, 일본 국민들이 보여주고 있는 무지나 무관심 또한 구조적인 문제로 읽어야 한다는 견해를 내놓기도 했다. 또한 '위안부' 문제 해결이 난항에 겪고 있는 것에 대해 정치권 탓을 해왔는데, 자기 스스로 패배주의적이고 무관심한 태도로 있으면서 개인으로부터 문제 해결을 위해 시작할 수 있는 일에 대해 무심했던 것은 아닌지 되돌아보기도 했다.

학생 B: 근데 정부에서는 이렇게 많은 분들이 노력하고 있음에도 불구하고 귀담아 듣지도 않고 그냥 모른 채 하는 걸 보니깐 화나고 좌절스럽고 아 진짜 우리 대한민국 이 정도 밖에 안 되나 싶고. 제가 잘못된 것이긴 한데 좀 지쳐버리고. 에이 안 될 거야. 우리나라에 뭐가 바뀌겠어. 이렇게 오히려 제가 외면했던 것 같기도 해요. 그래서 부끄러워요.

이 학생들에게 청자 성찰 축 듣기는 불완전한 자기 인식을 확인할 수 있는 기회였으며, 자신의 태도를 변화시킬 수 있는 계기였다. 이 학생은 이런 문제를 해결하기 위해 지속적으로 사회에 목소리를 낼 필요가 있으며, 우리 스스로도 인식을 변화시켜야 한다고 말했다. 두 학생 모두 정서운의 중 언을 통해 '위안부' 문제가 자신과 관련이 없는 사건이 아니며, 다른 이에게 이 문제 해결을 위임할 것이 아니라 인식 변화, 사회 분위기 변화 등 자신이 할 수 있는 방법을 동원해서 문제 해결에 기여할 필요가 있다고 보았다. 이와 함께 사회 속에서 재구성되는 증언의 의미를 파악하고, 자신의생각을 점검하는 기회를 가지면서, 증언에 대한 보다 나은 응답을 만들어내기 위한 노력을 기울였다.

정서운의 증언을 들은 학생들은 대체로 전통적 관점 속에서 '위안부' 문제를 바라보는 모습이 나타났다. 그러나 증언에 나타나는 균열점에 착목하면서 증언의 특성과 함께 역사적 사건을 이해하는 폭넓은 시선을 가질 수있다는 것을 보여주었으며, 청자 성찰 축의 듣기를 통해 자신의 역사적 암을 되돌아보는 성찰적 과정을 겪었다는 것은 매우 주목할 만하다.

아무리 좋은 증언 자료라고 하더라도 대안적 해석에 대한 가능성을 충분히 보여주지 않은 상태에서 학생들이 새로운 역사적 해석을 내놓기는 힘들다. 연구에 임하는 학생들의 특성에 대해 사전에 더 잘 알고 준비가 되어 있었어야 했으며, 대안적인 해석을 스스로 만들어나가기 위한 충분한 자료와 해석 틀을 제공해 주었다면 보다 수월했을 것이라 생각한다.

증언 자료 듣기를 통해 현재까지 우리의 사회 속에서 제한적으로 수용되었던 '위안부' 개념에 대해 전면적으로 검토하는 수준까지 도달하지는 못했지만, 학생들이 증언에 대해 보여준 반응 또한 매우 소중하다. 학생들은 증언 듣기를 통해 자신의 역사 이해를 되돌아보는 기회를 가질 수 있었으며, 자신이 여기에 어떻게 참여적으로 나설 수 있었는지 구체적인 방안을 찾아보기도 했다. 증언 듣기를 통해 증언을 비극적인 사건의 증거라 바라보는 시선을 뛰어 넘어 증언자와의 관련성을 찾고 그 문제의 의미에 대해 충분히 탐색하는 시간을 가졌다는 것만으로 큰 수확이라고 할 수 있다.

앞에서 제시된 두 학생은 하나의 예시이고, 성별이나 청자의 위치성에 따라 증언을 듣는 모습은 다양하게 나타날 수 있을 것이다. 증언 듣기 활동을 통해 청자는 자기가 증언자 및 사회와 어떠한 관계 속에 있는지 인식하고, 증언을 듣고 감화되는 것을 넘어 청자 자신이 행위의 중심에 설 수 있음을 확인할 수 있었다. 이를 통해 과거로부터 전해져 오는 이야기에 대해 보다 책임감 있고 성찰적으로 임할 수 있을 것이라 기대한다.

증언은 역사적 사건에 대한 진상을 밝혀줄 수 있는 실마리를 가진 중요한 자료이다. 그러나 증언을 과거의 사실을 증명할 수 있는 자료로 인식하는 것을 넘어 증언자의 경험과 상처를 드러내는 자료라는 것에 주목해야할 필요가 있다. 이런 증언에 귀 기울여 듣는 것은 비극적인 과거의 상처를 포용하고 피해자와 한 사회 속에서 공존하고자 할 때 중요한 과제로 떠오른다.85) 증언 듣기는 정확하고 합리적인 역사적 이해를 만들어가는 것과 더불어 피해자들에게 상처를 회복할 수 있는 기회를 마련해줄 수 있어야한다.86) 텍스트 비평과 청자 성찰이란 두 축을 통한 증언 듣기는 역사적지식의 습득에서 멈추는 것이 아니라 보다 실천적이고 현재와 과거를 잇는역사 수업을 만드는 데 기여할 수 있을 것이다.

⁸⁵⁾ 양현아, 「증언을 통해 본 한국인 '군위안부'들의 포스트식민의 상흔」 『한국여 성학』 22-3, 2006.

⁸⁶⁾ Dominick LaCapra, "Holocaust Testimonies", Writing History, Writing Trauama(The Johns Hopkins University Press, 2001), p.95.

5. 결어

이 논문에서는 비극적인 과거의 기억을 드러내는 증언에 접근하는 방법을 고민하고, 증언 듣기를 역사교육 측면에서 활용할 때 가지는 의미에 대해서 탐구했다. 이를 위해 증언을 과거 경험에 대한 증거로 한정하여 파악하는 태도와 거기에서 파생한 듣기 방법이 가지는 한계를 알아보았다. 이어 증언의 의미를 구성하는 사회, 증언자, 청자 세 요소를 분석하였다. 위의 논의를 바탕으로 증언 듣기가 어떻게 이루어질 수 있는지 제안하였다.

증언은 과거 사건의 진실을 밝힐 수 있는 도구이면서 동시에 사회 속에서 그 의미가 새롭게 구성되는 자료이다. 그러므로 증언이 부정확하고 주관적이란 이유로 역사적 증거에서 배제하거나 비극적인 경험을 증명할 수 있는 수단으로만 파악하기 보다는 증언이 가지는 사료적 특성에 관심을 기울이고 증언이 보여주는 의미에 대해 성찰적으로 접근하는 것이 필요하다. 이를 위해 증언을 소모적으로 활용하는 태도를 지양하고, 증언자와 청자가맺는 관련성을 바탕으로 듣기 과정을 성찰하는 증언 듣기를 실시해야 한다.

증언 듣기 방법을 고안하는 과정에서 다음 두 가지 특성을 고려하고자했다. 첫째, 증언은 사회적 맥락 속에서 그 의미가 구성된다는 특징을 살리고자 했다. 둘째, 증언 자료에서는 증언자의 존재가 두드러지기에 증언자를 의식하는 듣기를 만들어 가고자 했다. 이런 특성을 고려하여 텍스트 비평과 청자 성찰이라는 두 축 속에서 증언을 듣는 방법을 제안하였다. 텍스트 비평 축에서의 증언 듣기는 증언이 어떠한 사회적 맥락 속에서 형성되고 청자에게 도달할 수 있었는지 살펴본다. 이를 통해 증언이 사회 속에서 어떠한 의미를 가지고 있으며 청자는 증언을 어떤 맥락 속에서 소비하는지확인할 수 있다. 청자 성찰 축에서의 증언 듣기는 청자와 증언자가 맺고 있는 관련성을 확인하고, 증언을 말하고 듣는 행위가 각자에게 어떠한 의미로 다가오고 있는지 확인하는 과정이다. 이를 통해 증언의 사회적 의미에 관여하는 청자의 위치를 부각한 듣기를 만들어 갈 수 있다. 이 과정 속

에서 청자의 위치에 있는 학생은 증언자가 제기하는 문제와 자신이 무관하지 않으며, 증언의 생성과 전파에 참여할 수 있다는 것을 인식할 수 있다.

텍스트 비평과 청자 성찰과 같은 증언에 대한 다각적인 접근은 학생 스스로 자신이 어떠한 위치 속에서 역사를 바라보고 있는지 성찰적으로 살펴볼 수 있는 기회를 줄 수 있다. 이 방법은 학생들이 증언 자료에 대해 더욱 풍부하게 생각할 수 있게 할뿐만 아니라 증언 자료가 사회에 제기하는 사회적 문제에 대해 더 깊게 생각할 수 있도록 도와줄 수 있을 것이다.

이 논문에서는 '위안부' 증언을 두 명의 남학생들과 함께 듣는 실연 예시 도 함께 제시하였다. 학생들은 대체로 사회에서 자주 언설되는 방식으로 '위안부' 문제를 이해하는 모습을 확인할 수 있었다. 그렇지만 학생들은 '위 안부' 문제가 자신과 무관한 것이 아니며, 자신의 직접적인 행동과 성찰을 통해 해결될 수 있는 문제라는 것을 깨닫기도 했다. 또한 증언의 생성 과 정에 대한 고찰과 자신의 역사적 지식 습득 과정을 되돌아보는 모습이 나 타나기도 했다.

증언 듣기의 실연을 통해 다음 몇 가지 시사점을 얻을 수 있었다. 먼저 증언 자료는 비극적인 과거를 다루고 거기에서 새로운 의미를 찾아내고자할 때 유용할 수 있다. 특히 증언 자료에서 찾아볼 수 있는 전형적인 역사서술과 다르게 나타나는 개인적인 이야기는 과거를 그 자체로 완결된 것으로만 보는 것이 아니라 현재와 역사학습을 하는 자기 자신을 연결시킬 수 있는 큰 가능성을 제시할 수 있었다. 둘째, 청자 성찰 축에서의 증언 듣기는 중언 듣기 활동이 과거 사실의 습득을 넘어 역사에 대한 새로운 의미를 획득하게 도와줄 수 있다.

역사교육은 과거에 대한 지식을 전달하는 데에서 멈춰서는 안 된다. 대신 학생들이 역사에 대한 새로운 의미를 생산하고 사회 속 역사에 대한 이야기를 유통할 수 있는 역할을 잘 수행할 수 있도록 격려할 수 있어야 한다.87) 증언 듣기는 역사 지식의 일방적 수용자가 아니라 역사적 사건에 대한 의미 생산자로서의 학생들의 위치를 부각시킬 수 있다. 이를 통해 과거

⁸⁷⁾ 양호환, 「집단기억, 역사의식, 역사교육」 『歷史敎育』 109, 2009.

에 대한 학습이 현재와 미래에 대한 성찰적 지향으로 이어질 수 있을 것이다.

본 연구는 증언 듣기가 역사교육 상에서 가질 수 있는 의미를 탐색하고 실연을 통해 그 효과를 확인하는 데 주력하였다. 그러나 증언 듣기만으로 새로운 관점으로 과거를 바라보는 방법을 습득하거나 증언의 특성에 대해서 완전히 파악하는 단계까지 도달하는 것은 어렵다. 이 글에서 주장하는 증언 듣기의 의미가 완전히 실현되기 위해서는 더 많은 사례와 다양한 관점에서 과거를 볼 수 있게 도와주는 대안적인 틀이 마련될 수 있어야 한다. 추후에도 증언 자료를 활용하여 역사교육적 의미를 이끌어낼 수 있는다양한 이론적·실천적 연구가 이루어지길 기대한다.

참 고 문 헌

1. 자료집

- 이미일 외 엮음, 『한국전쟁납북사건사료집』1, 2, 한국전쟁납북사건자료원, 2006/2009.
- 일본군 '위안부' 피해자 문제 교수·학습자료집 『나를 잊지 마세요!』, 2013.
- 한국 정신대문제대책협의회 부설 전쟁과 여성 인권 센터, 『일본군 '위안부' 증언, 통계 자료집』, 여성부, 2001.
- 한국정신대문제대책협의회 부설 전쟁과여성인권센터 연구팀, 『역사를 만드는 이야기: 일본군 '위안부'여성들의 경험과 기억』, 여성과인권, 2004.
- 한국정신대문제대책협의회·정신대연구회 편, 『강제로 끌려간 조선인 군위 안부들』1, 2, 한울, 1996.
- 한국정신대문제대책협의회 2000년 일본군 성노예 전범 여성국제법정 한국 위원회 증언팀 엮음, 『기억으로 다시 쓰는 역사』, 풀빛, 2001.
- 정재정 외, 『고등학교 한국사』, 지학사, 2010.
- 최준채 외, 『고등학교 한국사』, 법문사, 2010.

2. 연구서

- 권귀숙, 『기억의 정치-대량학살의 사회적 기억과 역사적 진실』, 문학과지 성사, 2006.
- 서경식·타카하시 테츠야(김경윤 옮김), 『단절의 세기 증언의 시대』, 삼인, 2002.
- 수잔 손택(이재원 옮김), 『타인의 고통』, 이후, 2004.
- 윤명숙(최민순 옮김), 『조선인 군위안부와 일본군 위안소제도』, 이학사, 2015.
- 정영환(임경화 옮김, 박노자 해제), 『누구를 위한 '화해'인가 ─≪제국의 위 안부≫의 반역사성─』, 푸른역사, 2016.
- 테사 모리스-스즈키(김경원 역), 『우리 안의 과거-미디어·메모리·히스토리』, 휴머니스트, 2006.
- 한국구술사학회 편, 『구술사로 읽는 한국전쟁』, 휴머니스트, 2011.

J. L. 오스틴(김영진 譯), 『말과 행위』, 서광사, 1992. 『역사비평』 편집위원회 엮음, 『역사용어 바로쓰기』, 역사비평사, 2006.

3. 연구 논문

- 강덕남, 「초등 사회과 현대사 학습에서의 구술사 프로젝트」, 한국교원대학 교 석사학위논문, 2007.
- 김무용, 「과거청산 작업에서 진실말하기와 대항 내러티브 주체의 형성」 『韓國史硏究』153, 2011.
- 김민정. 「영화의 역사서술과 역사교육의 가능성」 『歷史敎育』94, 2005.
- 김성진, 「구술사 방법을 활용한 교수·학습방안: 보령지역 6.25 전쟁을 중심으로, 『역사와 역사교육』25. 2013.
- 김수진, 양현아, 「생존자 증언을 어떻게 들을 것인가 —증언4집이 나오기까지—」, 한국정신대문제대책협의회 2000년 일본군성노예전범여성국제법정한국위원회진상규명위원회, 『'위안부'문제의 책임을 묻는다:역사·사회학적 연구』, 풀빛, 2001.
- 나간채, 「5·18항쟁의 기억과 증언」, 정근식·나간채·박찬식 외, 『항쟁의 기억과 문화적 재현』, 선인, 2006.
- 류현종, 「역사적 장소 학습과 과거 기억의 문제: 초등학생들의 역사적 장소 재현 분석을 중심으로」 『역사교육연구』2, 2005.
- _____, 「박물관 전시구성과 초등학생들의 문화재현: 초등학교 4학년 학생 들의 삼국문화체험을 중심으로」 『역사교육연구』7, 2008.
- 박영기, 「구술 자료를 활용한 역사 수업 방안」, 경희대학교 석사학위논문, 2010.
- 박주현·조혜진, 「역사 재현의 다양한 경로와 대중 역사」, 양호환 외, 『한국 역사교육의 연구동향』, 책과함께, 2009.
- 배성호, 「초등학생들의 매체 읽기와 현대사 이해: 세 매체를 통한 5.18 민 주화 운동과의 만남」 『역사교육연구』6, 2007.
- 사카모토 치즈코, 「전 일본군 '위안부' 생존자 '증언'의 정치학」, 연세대학교 석사학위논문, 2004.
- 송하늘, 「구술사를 활용한 6.25전쟁 수업 방안 연구」, 서강대학교 석사학위 논문, 2015.

- 양현아, 「증언과 역사쓰기—한국인 '군 위안부'의 주체성 재현」 『사회와역 사』60, 2001.
- ______, 「증언을 통해 본 한국인 '군위안부'들의 포스트식민의 상흔」『한국 여성학』22-3, 2006.
- 양현주, 「역사학습을 통한 한국전쟁 전후 민간인 학살 사건의 재개념화」 『역사교육연구』8. 2008.
- 양호환, 「역사학습의 인식론적 모색」, 『歷史敎育』, 2000.
- _____, 「집단기억, 역사의식, 역사교육」 『歷史敎育』109, 2009.
- 양호환 외, 『역사교육의 이론』, 책과함께, 2009.
- 요시코 노자키(김정분 옮김), 「"위안부"논쟁: 역사와 증언」 『역사와역사교 육』30, 2015.
- 윤택림·함한희, 『새로운 역사쓰기를 위한 구술사 연구방법론』, 아르케, 2006.
- 이선형, 「일본군'위안부'생존자 증언의 방법론적 고찰」, 서울대학교 석사학위논문, 2002
- 이용기, 「구술사의 올바른 자리매김을 위한 제언」 『역사비평』 58, 2002.
- _____, 「역사학, 구술사를 만나다: 역사학자의 관점에서 본 구술사의 현황과 과제」 『역사와현실』71, 2009.
- 이주은, 「구술사를 활용한 역사학습 방안」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2007.
- 전진성, 「기억의 정치학을 넘어 기억의 문화사로: '기억'연구의 방법론적 진전을 위한 제언」 『역사비평』 76, 2006.
- 조혜진, 「박물관 '전시'의 역사교육적 함의와 활용 방안」 『歷史敎育』134, 2015.
- 최신호, 「증언 자료를 활용한 부·마 항쟁 수업」 『역사교육연구』24, 2016.

4. 외국서

- Ankersmit, Frank R., "The "Privatization" of the Past", *Historical Representation* (Stanford University Press, 2001).
- Barton, Keith C. and Levstik, Linda S.(eds.), *Teaching History for the Common Good*(Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004).

- Carey-Webb, Allen and Benz, Stephen(eds.), *Teaching and Testimony:* Rigoberta Menchú and the North American Classroom(State University of New York Press, 1996).
- Felman, Shoshana and Laub, Dori, *Testimony: Crisis of Witnessing in Literature, Psychoanalysis, and History*(Taylor & Francis, 1992).
- LaCapra, Dominick, Writing History, Writing Trauama(The Johns Hopkins University Press, 2001).
- Olick, Jeffrey K., *Politics of Regret: On Collective Memory and Historical Responsibility* (Routledge, 2013).
- Protelli, Alessandro, *The Death of Luigi Trastulli and Other Stories:*Form and Meaning in Oral History(State University of New York Press, 1991).
- Simon, Roger I., "The Touch of the Past: The Pedagogical Significance of a Transactional Sphere of Public Memory", *The Touch of the Past: Remembrance, Learning, and Ethics* (Palgrave Macmilan, 2005).
- Skinner, Quentin, *Visions of Politics: Regarding Method*, Vol. 1, (Cambridge: Cambridge University Press), 2002.

5. 국외 논문

- Attwood, Bain, "Unsettling Pasts: Reconciliation and History in Settler Australia", *Postcolonial Studies*, Vol. 8(3)(2005).
- Dauge-Roth, Alexandre, "Fostering a Listening Community Through Testimony", *Journal of Community Engagement and Scholarship*, Vol. 5(2)(2012).
- Dodd, Linsey, "Small fish, Big Pond: Using a Single Oral History Narrative to Reveal Broader Social Change", in Joan Tumblety(ed.), *Memory and History: Understanding Memory as Source and Subject* (Routledge, 2013).
- Foster, Stuart J., "Historical Empathy in Theory and Practice: Some Final Thoughts", O. L. Davis Jr., Elizabeth Anne Yeager, and

- Stuart J. Foster(eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*(Rowman&Littlefield Publisher, 2001).
- Gigliotti, Simone, "Unspeakable Pasts as Limit Events", *Australian Journal of Politics & Historym*, Vol. 49(2)(2003).
- Hamber, Brandon and Wilson, Richard A., "Symbolic Closure through Memory, Reparation and Revenge in post-Conflict Societies", Ed Cairns, Micheál Roe(eds.), *The Role of Memory in Ethnic Conflict*(Palgrave Macmillan, 2003).
- Kennedy, Rosanne, "The Affective Work of Stolen Generations Testimony: From the Archives to the Classroom", *Biography*, Vol. 27(1)(2004).
- Kushner, Tony, "Holocaust Testimony, Ethics, and the Problem of Representation", *Poetics Today*, Vol. 27(2)(2006).
- Low, Bronwen E. and Sonntag, Emmanuelle, "Towards a Pedagogy of Listening: Teaching and Learning from Life Stories of Human Rights Violations", *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 45(6)(2013).
- Pendas, Devin O., "Testimony", Miriam Dobson and Benjamin Ziemann(eds.), Reading Primary Sources: The Interpretation of Texts form 19th and 20th Century History(Routledge, 2009).
- Peniston-Bird, Corinna M., "Oral History: The Sound of Memory", Sarah Barber and Corinna M. Peniston-Bird(eds.), *History Beyond the Text: A Student's Guide to Approaching Alternative Sources*(Routledge, 2009).
- Sheftel, Anna and Zembrzycki, Stacey, "Only Human: A Reflection on the Ethical and Methodological Challenges of Working with "Difficult" Stories", Oral History Review, Vol. 37(2)(2010).

- Simon, Roger I., Rosenberg, Sharon and Eppert, Claudia, "Between Hope and Despair: The Pedagogical Encounter of Historical Remembrance", Roger I. Simon et al.(eds.), Between Hope & Despair: Pedagogy and the Remembrance of Historical Trauma(Rowman & Littlefield Publishers, 2000).
- Simon, Roger I., Eppert, Claudia, "Remembering Obligation: Pedagogy and the Witnessing of Testimony of Historical Trauma", *Canadian Journal of Education*, Vol. 22(2)(1997).
- Soh, Chunghee Sarah, "Politics of the Victim/Victor Complex: Interpreting South Korea's National Furor over Japanese History Textbooks", *American Asian Review*, Vol. 21(4)(2003).
- VanSledright, Bruce A., "On the Importance of Historical Positionality to Thinking about and Teaching History", *International Journal of Social Education*, Vol. 12(2)(1998).
- Wiesel, Elie, "The Holocaust as a Literary Inspiration" in *Dimensions of the Holocaust* (Evanston: Northwestern University press, 1990).
- Wieviorka, Annette(translated by Jared Stark), *The Era of the Witness* (Cornell University Press, 2006).

Abstract

Possibility of Reflective Understanding of History through Testimony Listening

LEE, SOEUN

History Education Major,

Department of Social Education

Seoul National University

In explaining modern history, testimony can be considered as one of the most influential materials for understanding history to the historical academia and the public. The testimonies which brought the memories of the past to the present moment have been greatly effective in delivering the tragic history of late 20th century. It is necessary to contemplate how to read testimony and utilize it educationally when academic and public interest in testimony is becoming bigger.

This study noted the characteristics of testimony as a channel which affects students when they construct historical images. Accordingly, I explored how testimony 'listening' should be conducted and how students understand history through testimony listening. In order to accomplish my goal, I examined the methods to approach testimony until now. Then, I analyzed three factors which constitute testimony, and reviewed how these three factors make the meaning of testimony. Finally, I suggested the methods of testimony listening based on my

study.

There have been two contrasting positions on testimony; one arguing that testimony is not reliable since it cannot guarantee truth, and the other granting strong truth effect on the content of testimony. However, these two approaches are fundamentally similar in that they both focus on testimony as a tool for truth investigation into the past incidents only. This approach may be useful for learning about the past through testimony, but it is problematic in that it may exclude the witness and fails to examine how the testimony acquired its particular meaning.

Testimony does not depict the memory of the past as it is. Testimony is constituted from the relationship among three factors; society, witness, and listener. The meaning of testimony is completed with the intention of witness and the participation of listener under the influence of society. Therefore, one should be able to examine under which conditions testimony is produced and spread, what the witness is trying to accomplish through testifying, and how the listener is participating in this process when one examines testimony rather than focusing on the content of testimony.

Considering the material characteristic of testimony, the focus of study should be shifted from how much the testimony corresponds to the past to what the witness aims to accomplish with one's testimony and how we can come up with an answer to it as listeners. Therefore, I suggested listening from two perspectives; 'text criticism' and 'listener reflection'.

Using text criticism, I examined under which social contexts testimony is formed and reach listeners. Through this process, I was able to figure out the meaning or significance of testimony in society and under which contexts listeners consume testimony. Listening to testimony from the perspective of listener reflection is a process which

confirms the conversational relationship between listener and witness and the meaning of testifying and listening to each other.

Demonstration of testimony listening provided some significant

implications. First, testimony materials can be useful in handling the

tragic past and finding new meanings from it. Activity of testimony

listening was able to suggest considerable possibility for connecting the

past with the reality and the person learning the history rather than

accepting it as past only. Second, testimony listening from the

perspective of listener reflection suggested that the activity of testimony

listening can be more than acquiring knowledge about the past and has

the possibility to help listeners to reflect on their positionality and to

enable reflective understanding of acquiring new meaning over the

existing historical images.

History education should not stop at delivering knowledge about the

past. Instead, it should encourage students to produce the meaning of

testimony and to fulfill their roles of distributing the stories about

history in society. Testimony listening is not a unilateral consumer of

historical knowledge. Rather, it can further emphasize the position of

listener as the producer of meaning of past incidents. Through this

process, I believe learning of the past can lead to the pursuit of present

keywords: Testimony, Reflective Understanding, Positionality,

Contemporary History Education, Text Criticism,

Listener Reflection

and future rather than confined in the past.

Student Number: 2014-20917

- 63 -