

치유를 위한 문학 교수 학습 방법

정재찬*

■ 목 차 ■

1. 치유를 위한 문학과 문학교육
2. 말문 트기를 위한 교사의 글쓰기
3. 치유를 위한 학생의 글쓰기
4. 문화적 기억과 상호텍스트성을 통한 문학교육

1. 치유를 위한 문학과 문학교육

2014학년도 대학수학능력시험 국어 영역 B형 37번 문항은 이청준의 소설 <소문의 벽>과 관련하여 다음의 ‘보기’를 통해 그 적절한 해석을 묻고 있다.

정신적 외상(trauma)은 충격적 경험의 기억이 무의식에 잠재되었다가 정신적 병증의 요인으로 작용하면서 모습을 드러낸다. 그 기억은 떠올리는 것만으로도 고통스러울 수 있는데, 이를 들추어 ‘말문’을 트게 하는 것은 정신적 병증의 치유에서 중요한 과정이다. 개인뿐만 아니라 사회에서도 공동체의 위기 상황으로 인해 발생한 정신적 외상에 대해 ‘말문 트기’가 요구된다. 이런 점에서 소설은 개인의 아픔은 물론 사회적 병증을 치유해 주는 개인적·사회적 말문 트기의 하나라 할 수 있다.

* 한양대학교 사범대학 국어교육과 교수

이에 따르면, 최소한 ‘말문’을 트게 하는 것만으로도 소설 쓰기는, 비록 정신적 외상의 치료까지는 아니라 하더라도, 그것을 극복하고 치유하는 중요한 과정을 제공해 주는 기능을 한다. 뿐만 아니라 소설과 같은 글쓰기는 개인의 사적인 치유와 더불어 사회의 공적인 치유로도 나아갈 수가 있다고 이 ‘보기’는 말한다.

글쓰기 치료든 문학 치료든 글을 쓰는 행위 그 자체가 ‘말문 트기’로서 치유의 일환이 됨은 쉽게 인정되는 사실이다. 실제로 많은 시인과 소설가들이 흔히들 말하기를, 써야 하기 때문에 시와 소설을 쓴다고 하는 데에서 알 수 있듯이, 문학적 글쓰기는 일단 작가 자신이 독자보다 먼저 스스로를 치유하는 행위라 할 수 있다. 그래서 그들은 자신의 마음속을 맴도는 그 무엇이 종이 위에 가능한 한 분명하게 옮겨지기 전까지 쓰고 또 써야 하는 것이다.

말은 미끄러지고 행동은 엇나간다. 말에 배반당하기 때문에 다른 말들을 찾아 헤매는 것이 시인이다. 시인들은 말들이 실패하는 지점에서 그 실패를 한 없이 곱씹는다. 그 치열함이 시인의 시적 발화를 독려한다. 한편 행동이 통제 불능이라 그 밑바닥을 들여다보려는 자들이 소설가다. 소설가들은 법과 금기의 틀을 위협하는 선택과 결단의 순간들을 창조하고 그 순간이 요구하는 진실을 오래 되새긴다. 그것이 소설가의 서사 구성을 추동한다.1)

시로 말해 보자면, 이 미끄러지는 말을 종이 위에 붙잡아 맴으로써 시인은 비로소 자신의 고통에서 벗어나게 된다. 그런 다음 이 말은 다시 사회에 말문을 터서 그와 유사한 고통을 겪은 이들을 호출해내고, 그러면 그들은 그동안 치유되지 않은 채 억눌러 두었던 각자의 고통을 새삼 환기하면서 그간 미끄러지기만 해 도무지 붙잡을 수 없었던 말을 통해 고통의 정체를 확인하고 극복함으로써 치유에 이르는 것이다.

하지만 과연 저 ‘보기’를 읽으며 문학이 자기를 치유해 준 기억, 치유해

1) 신형철, 『몰락의 에티카』, 문학동네, 2008, 13면.

우리라는 믿음을 지닌 학생들은 과연 몇이나 되었을까? 문학 텍스트를 통해 스스로 치유할 수 있는 길은 제한되어 있다. 때로 그 길은 험난하고 폭이 좁아서 누구나 접근할 수 있는 길이 아닌가 하면, 누군가에게는 그 길을 걷는 것이 더 큰 고통이 되기도 한다. 더구나 그 치유를 텍스트에게만 맡길 수도 없다. 치유는 자동사가 아니기 때문이다.

실제로 문학교육의 장면은 텍스트와 학생의 직접 대면으로 이루어지지 않는다. 처음 접하는 낯설고 험한 길을 가기 위해서는 가이드가 앞길을 선도해야 하는 것처럼, 텍스트에 대한 공감적 읽기를 수행하기 위해서는 먼저 텍스트에 대한 기본적 이해부터 할 수 있도록 누군가가 도와주어야 하기 때문이다. 그러한 교육적 선의에서, 텍스트와 학생들 사이에 교사의 해석이 개재된다. 이것은 마치 문학치료에서 치료사의 개입이 필요한 것처럼 당연하게 생각할 수도 있다. 하지만 이것이 소통의 매개가 되기도 하고 때로는 억압의 요소가 되기도 한다는 점에 유의할 필요가 있다.²⁾ 과연 어떻게 해야 억압을 피하며 텍스트와 학생 간의 만남을 매개하여 텍스트의 힘이 학생을 치유하게 해 주고 학생이 텍스트에서 그 힘을 발견하도록 해 줄 것인가.

다시 앞의 ‘보기’로 돌아가 보자. 시인과 소설가의 경우 텍스트의 힘은 개인의 치유에서 공공의 치유로 나아가지만, 우리의 문학 수업은 그와 반대되는 방향으로, 즉 학습 독자로 하여금 텍스트의 공적인 의미를 먼저 받아들여지게 한 다음, 그것을 바탕으로 사적인 읽기를 허용하는 방식으로 전개되었다는 점에 주목할 필요가 있다. 더구나 공적인 의미의 획득, 아니 주입에 머무는 편이 대부분이었고, 사적인 읽기는 방임하거나 기대하지 않는 것이 일반적이었다. 이로 인해 문학 수업에서 교사의 몫은 이해라는 이름으로 텍스트의 공적인 의미를 확정하고 전달하는 것뿐이라는 인식과 실천이 관행으로 자리 잡아 왔다. 하지만 공공의 의미가 앞서고 또 지배적인

2) 정재찬, 「문학교육을 통한 개인의 치유와 발달」, 『문학교육학』 제29호, 한국문학교육학회, 2009.

지위를 짐하게 되면, 설령 학습 독자 개인에게 내면화의 기회와 단계가 주어진다 하더라도, 그것은 사적인 의미와 관련된 진정한 자기화로부터 멀어질 수도 있다. 그 경우, 그것은 치유가 아니라 새로운 또 하나의 억압이 될 따름이다.

교실은 생산의 역순으로 소비와 분배가 이루어지는 시장이 아니다. 교실은 분해의 역순으로 조립이 이루어지는 공장도 아니다. 한 이불을 덮은 채 예로부터 내려오는 이야기를 들려주고 세상에 떠도는 이야기, 그에 대해 서로의 깊은 속내를 나누다가 행복하게 저마다의 꿈을 꾸며 잠이 드는 사랑방, 문학교실이 꿈꾸는 공간은 그런 것이 아닐까.

그래서 필자는 시 한편 한편을 깊게 따지고 그 시편들을 두루 섭렵하게 하는 교육을 접은 지가 꽤 됐다. 시의 공적인 의미를 해설하고, 그것을 수용 및 재생산하도록 하는 체제도 버렸다. 그보다는 시 텍스트와, 그 시와 연관된 여러 문화 텍스트와, 무엇보다도 필자 자신의 경험과 추억을 버무려 쓴 사적인 텍스트, 그러니까 공적인 의미를 자기화한 사적인 텍스트를 강의에 활용해 왔다. 그 텍스트는 때론 주제별로, 때론 소재를 따라, 때론 정서별로, 다양한 매체의 상호텍스트와 체험으로 이루어진 것이었다. 문자로 이루어진 필자의 강의 텍스트를 화면에 올려놓고 내레이터처럼 읽다가 그와 연관된 내용들을 이야기꾼처럼 풀어낸다. 가요와 가곡을 틀어주는 디제이를 하고, 영화와 광고와 갖은 인터넷 동영상을 연결해 주는 브이제이도 겸한다. 학생들의 오감을 자극해서라도 문학과 예술과 문화에 대해 필자와 함께 공감하고 소통할 수 있게끔 이끌고 싶었고, 매개로서의 교사의 위치는 여전히 필요하다고 판단했기 때문이다. 비전공 학생들을 대상으로 한 ‘문화혼용의 시읽기’라는 이름의 교양 강의에서는 더욱 그러했다. 다만 어디까지나 필자는 학생들이 따라야 할 모범이 아니라 하나의 모델일 따름이었다.

학기말까지 필자의 글쓰기 텍스트를 하나의 모델로 삼아, 필자의 텍스트와 다른, 다른 누구의 텍스트와도 다른, 자신의 삶과 문화적 체험과 자

신만의 상호텍스트들로 이루어진 텍스트를 만들어보라고 학생들에게 요구했다. 자신의 문화적 기억과 인터넷이라는 도구의 결합을 통해 보다 유연하고 창발적인, 다만 진솔한 이야기를 써 볼 것을 권했다. 겁먹지 말라고, 수준을 생각하지 말라고, 정답을 찾지 말라고, 문학 텍스트를 바탕으로 하여 자신의 언어로 자신의 삶을 풀어놓으면 된다고 격려했다. 요컨대 시를 중심으로, 혹은 시를 매개로, 다양한 문화적 경험들을 혼용하여 자신의 삶과 관련된 에세이, 일종의 자기서사를 써 보도록 요청한 것이다.

결과는 기대 이상이였다. 많은 학생들이 훌륭하게 해냈다. 상호텍스트의 문화적 레퍼토리는 필자의 세대와 상당 부분 달랐지만 충분히 소통 가능했고, 개성적이며 매력적인 콘텐츠의 결합이 다양하게 제출되었다. 무엇보다도 학생들은 자신들이 이런 텍스트를 쓴다는 행위 자체에 고무되었고, 놀랍게도, 강의 중 필자가 단 한 번도 입에서 내어 본 적이 없는 ‘힐링’이니 ‘치유’니 하는 단어들이 그들의 강의 평가에 달려 나오곤 했다. 비록 의도하지는 않았지만, 필자의 강의가 시치료의 일환일 수 있음을 어렵פות이 깨닫게 된 것도 그때부터였다.

시치료에서 전이와 역전이 현상을 다룬 한 논문³⁾에서 Ihanus는 “생각할 수는 없지만 알고 있는 것(unthought known)”들을 추구하는 글쓰기, 그리고 그러한 읽기/쓰기 체험이 주는 충만감과 생동감 및 상당한 정도의 유희적인 다시 읽기와 다시 쓰기 과정에 주목한다. 그에 의하면 시치료는 함께 말하고(co-tellings), 함께 구성하고(co-constructions), 함께 해석하는 과정(co-interpretations)이다. 필자의 강의에서 학생들이 경험한 바가 그와 유사한 것이 아니었을까.

이에 필자는 일종의 사례 보고 차원에서, 그 과정과 결과 중의 하나를 소개하고자 한다. 먼저 필자의 강의 텍스트 중 하나를 보이겠다. 이 날은 최인호의 <겨울 나그네>와 천상병의 <귀천>을 중심으로 기쁜 우리 젊은 날에 대한 추억과 그 상실에 대한 아픔, 엇나간 운명과 죽음 따위에 대해

3) Juhani Ihanus, ‘Dancing with the Words : Transference and Counter-transference in Biblio/Poetry Therapy’, *Journal of Poetry Therapy*, Vol. 12, No. 2, 1998.

생각해 보는 시간을 가졌다. 그 다음, 이 강의에 촉발되어 한 학생이 기말 보고서로 낸 텍스트를 보이겠다.⁴⁾ 그리고 나서 이 ‘말문 트기’가 어떻게 ‘공감’과 ‘소통’을 통해 ‘치유’로 이어지게 되었는지 살펴보도록 하겠다.

2. 말문 트기를 위한 교사의 글쓰기

눈이 겨울이 아니어도 좋다. 그저 쓸쓸하게 비만 뿌려도, 혹은 지나가버린 것에 대한 그리움으로 몽클거릴 때면, 창밖을 바라보며, 혹은 눈 감고, 뮐러의 시에 슈베르트가 곡을 붙인 <겨울 나그네>를 듣는다.⁵⁾ 그러면 실연의 쓰라림을 안고 스산한 겨울 들판을 헤매는 한 젊은이가 보이는 듯하다. 쓸쓸함을 넘어 이내 아득해진다. 막막하다. 어둡고 차갑고 무겁고, 조금은 무섭다. 낭만적 광풍에 휩쓸린 청년의 방황. 방랑의 그 나그네 길에는 구원의 희망도, 에이불상(哀而不傷) 같은 성숙도 보이지 않는다. 겨울 들판의 끝에는 죽음뿐이다. 아닌 게 아니라 <겨울 나그네>가 발표된 1827년 그 해, 서른셋의 나이로 뮐러가 세상을 떠나고, 바로 그 이듬해 슈베르트도 외로이 눈을 감는다. 모차르트보다도 이른, 서른한 살의 요절이었다. 그나마 자신의 유언대로 그가 존경해마지않던 베토벤 무덤 곁에 묻힌 것이 유일한 위로가 되지 않았을까?

프란츠 피터 슈베르트(Franz Peter Schubert, 1797~1828). 그의 손을 거치면 시는 노래가 되었고 음악은 말을 했다. 잘 알려진 대로 <겨울 나그네>는 <아름다운 물방앗간 아가씨>와 더불어 독일의 낭만주의 시인인 빌헬름

4) 2006년도부터 기획해 현재까지 운영하고 있는 강의 중 2009년도 사례를 소개하기로 한다. 이 논문을 통해 자신의 글을 익명으로 공개해도 좋겠느냐는 필자의 제안에 대해 이 보고서의 저자가 흔쾌히 동의했음을 밝혀둔다.

5) 강의 진행 과정에서는, 이 부분을 읽고 나서 바로 <겨울 나그네> 중 한 곡을 감상한다. 이하 등장하는 기곡이나 영화, 회화 등도 마찬가지로 활용한다.

뮐러(Wilhelm Müller, 1794~1827)의 시집에 곡을 붙인 것이다.⁶⁾ 스물한 살 시절 그의 일기에는 이렇게 적혀 있었다고 한다. “멜로디를 내 힘으로 붙일 수 있으면 나의 민요풍 시들이 지금보다 훨씬 더 멋질 것이다. 그러나 확신하건대 나의 시어에서 음률을 찾아 그것을 내게 되돌려 줄, 나와 비슷한 영혼을 가진 사람이 분명히 있을 것이다.”⁷⁾라고 그 사람이 바로 슈베르트였다. 슈베르트는 뮐러의 <겨울 나그네> 시 24편 하나하나에 곡을 붙였다. 그중에 가장 대표적인 노래, 가장 사랑받는 작품이 <보리수>라는 데에 별 이의가 없을 것이다.

성문 앞 우물곁에 서 있는 보리수
나는 그 그늘 아래 단 꿈을 꾸었네
가지에 희망의 말 새기어 놓고서
기쁘나 슬플 때나 찾아온 나무 밑

고등학교 시절 음악 시간에 참 많이도 불렀던 노래. 하지만 그 때만 해도 그 의미는 알지 못했고 그냥 아름답고 어딘가 성스럽게 들리는 음악이라고 여겼을 뿐이다. 그런데 이상하게도, 딱히 그 이유를 설명하긴 힘든데, 이 노래를 부를 때면 왠지 다른 노래가 하나 연상되며 서로 갈마들곤 했다. 그 1절만 옮겨 본다.

목련꽃 그늘 아래서 베르테르의 편지 읽노라
구름꽃 피는 언덕에서 피리를 부노라
아 멀리 떠나와 이름 없는 항구에서 배를 타노라

6) 시인 뮐러는, 원래는 동양 언어에 정통해 인도의 경전을 번역하는 등 언어학자, 종교학자로 더 큰 업적을 남긴, 하지만 우리에게만 자신이 평생 딱 한 권 남긴 소설 <독일인의 사랑>으로 더 널리 알려진, 막스 뮐러(Friedrich Max Müller, 1823~1900)의 아버지이기도 했다. 그러니 독문학사에서 차지하는 위상은 아들이 아버지를 따르지 못하겠지만, 슈베르트가 아니었다면, 사실 그 아버지 빌헬름 뮐러도 그만한 지위에 올랐을 리가 없다고 평가된다.

7) 김재혁, 『바보여, 시인이여』, 고려대출판부, 2008, 412면.

돌아온 4월은 생명의 등불을 밝혀준다
 빛나는 꿈의 계절아 눈물 어린 무지개 계절아

박목월 시에 김순애가 곡을 붙인 가곡 <4월의 노래>다. 짐작건대 이 시의 화자도 젊은 방랑자이리라. 집에서 멀리 떠나와 이름 없는 항구에서 배를 타는 나그네 신세인 게다. 허나 이 친구는, 그리고 이 시는 밝기만 하다. 눈물어린 무지개 계절이란 것도 눈물 날 정도로 아름다운 계절이라 보는 것이 옳다. 4월, 그 빛나는 꿈의 계절이란 청춘의 다른 이름에 지나지 않는다. 젊음의 방랑은 인생 사시사철 가운데 유일하게 허여된 아름다운 계절의 특권인 것이다. 그래서 ‘베르테르’의 편지를 읽고 ‘피리’를 부는 이 이국적 정경, 그 낭만, 그것은 오히려 동경의 대상이 될 따름이다.

그러니 ‘목련’과 ‘보리수’, ‘봄’과 ‘겨울’, ‘죽음’과 ‘생명’의 대비는 낭만주의의 두 얼굴을 극명하게 드러내 보이는 셈이다. 그늘까지 드리운 대낮의 환한 목련, 그리고 깊은 밤 캄캄한 어둠 속에 찾아온 보리수, 그것은 낭만적 이상과 허무, 낭만주의의 건강성과 감상성을 각각 대표한다. 그렇다면 이 두 시에 등장하는, 겨울 나그네와 피리 부는 나그네는 혹시나 한 사람의 두 얼굴은 아닐까?

개인적 회고를 용서해 달라. 대학 시절은 우울했다. 연일 데모로 캠퍼스에는 최루 가스가 연무처럼 피어올랐다. 슈베르트도 감정의 낭비였고, 베르테르도 감정의 사치일 뿐이었다. 낭만은 더 이상 대학에 어울리지 않아 보였다. 대학원에 진학해도 시절은 여전히 어수선하고 삭막하기만 했다.

그러던 1986년 어느 날, 그때만 해도 한국영화를 자주 볼 때가 아니었는데 박지균이라는 신인 감독이 연출한 <겨울 나그네>를 보고 오래간만에 가슴이 울컥거렸다. 강석우, 이미숙, 안성기, 이혜영 등의 연기도 좋았지만, 그리고 영화 전편에 흐르는 바이올린 소리도, 특별히 <보리수>의 울림도 좋았지만물론 지금 이 영화를 다시 보려면 낡은 영상 문법을 견뎌내야 하는 약간의 고문을 대가로 치러야 하리라. 허긴, 빈폴 광고에서나 나옴직한,

자전거를 타고 가다 부딪치며 인연이 시작되는, 순수와 청순의 전령이었던 강석우와 이미숙마저도 오늘날 드라마에서는 망가진 역을 맡을 만큼 세월이 흘렀고, 아, 박지균 감독은 스스로 생을 정리해 그만 고인이 되지 아니하였던가. 뿐이랴, 다시 영화를 보니, 이 영화의 음악 감독이 바이올리니스트 김남윤 선생이 아니던가), 역시 감동의 기본은 대본의 힘에 있었다. 원작이 바로 1984년 동아일보에 연재되었던 최인호의 동명소설이었던 것. 영화를 먼저 보고 소설을 찾아보는 것 역시 오랜만의 일이었다. 그리고 덜컥 숨이 멎었다.

그때 그 사람은 어디에 있는가. 그때 그 젊고 아름답던 청년은 어디에 있는가? 그 청년의 흔적을 이 무덤 속에서 찾을 것인가. 아니다. 그것은 잠시 하늘에 떠가는 구름이 한순간 저희들끼리 어우러져 만들었던 하나의 영상에 불과한 것이다.

목련꽃 그늘 아래서 베르테르의 편지를 읽고 구름꽃 피는 언덕에서 피리를 불던 기억은 시든 풀잎을 스쳐가는 무심한 바람에 불과한 것.

아아.

나는 얼마나 그 사람을 사랑했던가. 아득히 먼 옛 기억 속에서 나는 그 사람만을 사랑하고, 그 사람만을 생각하고, 그 사람만을 기도했다. 생각하는 것만으로도 행복했다. 기도하는 것만으로도 행복했다. 생각한다. 그 언젠가, 그 사람을 찾아서 설악산 계곡으로 홀로 가던 옛 추억이, 그날 밤 물가에서 입 맞추던 그 첫 키스의 날카로운 기쁨이.

그 사람은 어디에 있을까. 사랑하고 그토록 생각하고 그토록 기도하던 그 사람은 어디에 있을까. 그 사람이 저 무덤 속에 있다는 것은 거짓이다. 그 아름답던 젊음 날은 어디로 갔는가.

이제는 다시는 돌아오지 못한다. 기쁜 우리들의 젊은 날은 저녁 놀 속에 사라지는 굴뚝 위의 흰 연기와 같았나니.

우연의 일치일까. 최인호가 나와 같은 연상을 하고 있었다는 것만으로도 그 시절 나는 은근히 기쁘고 뿌듯했다. 그러자 오랜 세월 잊었던 목련과 보리수가 뇌리 속에서 되살아남을 느꼈다. 기쁜, 아니 별로 기쁘지도

않던 우리들의 젊은 날은 다 사라져가고 있었지만, 그것은, 그 그리움은 언제나 재생 가능한 것임을, 아니 회복은 불가능해도 기억 속의 재생, 재생을 위한 그리움만은 언제나 가능해야 하다고 믿고 싶어졌다.

20년 동안 100쇄 이상 찍은 베스트셀러. 거기에 앞서 말한 대로 1986년 영화화되어 공전의 히트를 기록하고, 1989년에는 손창민, 김희애 주연의 TV 미니시리즈로 방영되었는가 하면, 1997년과 2005년에는 윤호진 연출의 뮤지컬로 공연되기도 한 소설 <겨울 나그네>. 최인호는 이 소설을 2005년, 그러니까 20년 만에 새롭게 대폭 손질하여 개정본을 출간하기까지 한다. 인터넷 소설 ‘귀여니’ 작품의 일러스트를 담당했던 작가 이소의 그림으로 새롭게 포장한 채 말이다. ‘겨울 나그네’는 현재진행형이다.

겨울 나그네. 도대체 나그네 운명이란 무엇이던가? 돌아가고 싶음, 그러나 때로는 너무 멀리 가서 돌이키고 싶어도 돌이킬 수 없는 것. 그냥 정처 없이 떠도는, 공간을 방황하는 나그네가 아니라, 회귀할 수 없는, 바로잡을 수 없는, 그저 흘러만 가는 시간의 힘 앞에 속수무책인 우리 인생 같은 것, 실존적이고 철저히 개인적인 운명 같은 것.

그 전에도 이를 몰랐던 것은 아니다. 그런데 이번 개정판 서문에는 슈베르트의 가곡만이 아니라 마네가 그린 명화 <피리부는 소년>에서 영감을 얻었다는 진술이 눈에 들어온다.

이것이 <겨울 나그네>의 주인공 ‘민우’, 이름 하여 ‘피리 부는 소년’의 이미지였다. 첫인상은 단순하면서도 강렬하다. 배경도 없다. 텅 빈 공간 속에 실물 크기의 인물만이 들어 있을 따름이다. 손은 움직이는 듯도 하고 정지하는 듯도 보이건만 도무지 소리는 잘 들려오질 않는다. 피리 부는 소년은 입술을 다문 채 관객인 우리를 뚫어져라 쳐다볼 뿐이다. 그는 행복해 보이지는 않는다. 착각일까, 옳되어 보이는 이 소년의 얼굴에 어딘가 우수의 그림자가 드리워져 보이는 것은? 과연 이 어린 소년의 운명은 어찌될까?

거기서부터 우리도 최인호처럼 상상의 날개를 펼쳐 스토리를 만들어 보는 거다. 어쩌면 이 어린 소년은 그저 피리 부는 걸 좋아하는 순수한 아이

였을 것이다. 다른 아이들은 전쟁놀이를 즐기고 있을 때 이 소년은 홀로 목련 그늘에서 피리를 불었을지도 모른다. 그런데 바로 그 재주로 인해 군대에서 피리 부는 소년이 되고 만다. 피리는 병사들에게 전투 지시를 내리는 데 쓰이는 것. 그리하여 그의 운명은……?



이런 상상이 미칠 때면, 레오나르도 다 빈치의 <최후의 만찬>과 관련된 일화가 하나 떠오른다. 예수의 모델로 삼을 만큼 선하게 생긴 이를 찾아 헤매던 다 빈치는 드디어 젊은이 하나를 만나 화폭에 그 얼굴을 담게 된다. 그 후 수년 동안 예수의 열두 제자 가운데 열한 명을 완성한 다 빈치는 마지막으로 유다의 모델을 찾으려 있었는데 그제 만만치가 않았던 모양이다. 그러다 마침내 로마의 지하 감옥에서 사형을 기다리는 죄수 중 가장 흉악하게 생긴 이를 택하여 그림을 완성하게 되었다고 한다. 그런데 완성된 <최후의 만찬>을 본 이 죄인은 그림 속의 예수를 가리키며 실은 그 모델이 바로 예전의 자신이었음을 토로하였다는 계다.

믿거나 말거나 이 이야기의 사실 여부는 그리 중요하지 않다. 하지만 저마네의 ‘피리 부는 소년’도, 최인호의 ‘피리 부는 소년’ 민우도 것처럼 될 수 있다는 데 동의해야 한다. 순수한데다가 장래가 촉망되는 의대생이었으며 부유한 집안의 아들로 살아온 민우가 자신의 힘으로 어찌할 수 없는 인생유전, 그 방랑의 끝에 결국 범죄자가 되고 허망한 죽음에 이르게 되었을 때, 이것은 말도 안 되는, 비현실적인 허구라고 하지 말아야 하는 것이다. 그런 말도 안 되어 보이는 인생이 실은 참 많은 게 우리가 사는 세상이기 때문이다. 그러니 앞의 구절을 다시 한번 읽어 보라.

그때 그 사람은 어디에 있는가. 그때 그 젊고 이름답던 청년은 어디에 갔는

가? (...) 이제는 다시는 돌아오지 못한다. 기쁜 우리들의 젊은 날은 저녁 놀 속에 사라지는 굴뚝 위의 흰 연기와 같았나니.

이것은 참 가슴 아프고 속상한 일이다. 돌이킬 수 없다는 것, 이처럼 두려운 일이 또 있을까? 인생이란 이토록 허무한 것인가? 사랑은, 열정은, 낭만은, 행복은 그저 잠시 있다가 사라져 버리는 그런 것일까?⁸⁾

그렇게 억울하고 허무하고 속 답답할 때면 이 시를 읽자.

나 하늘로 돌아가리라
새벽빛 와 닿으면 스러지는
이슬 더불어 손에 손을 잡고

나 하늘로 돌아가리라
노을빛 함께 단 둘이서
기슭에서 놀다가 구름 손짓하면은,

나 하늘로 돌아가리라
아름다운 이 세상 소풍 끝내는 날,
가서, 아름다웠다고 말하리라……

—천상병, <귀천(歸天)>

천상병의 인생이야말로 피리 부는 소년의 나그네 길 그것이었다. 등단 초기부터 가난과 주벽, 해학과 기행으로 고은, 김관식 등과 더불어 문단의 기인으로 알려진 천상병 시인은 원래 1951년 서울대학교 상과 대학에 입

8) 이번 학기는 여기에 덧붙여 고(故) 최인호에 대한 애도의 시간을 가졌다. 특히 그가 남긴 <가족>의 마지막 회 원고를 읽었다. 거기에는 침샘암 선고를 받은 그가 춘천의 김유정 생가를 찾아가, 젊은 시절 탐독했던 김유정의 마지막 편지를 발견하고 눈물을 흘리는 대목이 나온다. 그 편지는 폐병 말기, 죽음의 문턱에서 친구 안필승에게 번역으로 돈을 벌게 주선을 해달라는, 그 돈으로 닭이든 구렁이든 고아 먹여 보겠다는, 살고 싶다는 내용을 담고 있다. 김유정과 최인호에서 필자와 학생들로 이르는 공감과 소통의 경험은 자못 감동적이었다.

학할 정도로 수재급의 인물이었다. 하지만 1952년 문단에 등단하고 1954년 학교를 그만둔 그는 세속적인 소유 개념을 초월한 채 가난하면서도 궁색하거나 비겁하지 않게 술을 얻어 마시면서 자유롭게 살아갔다.

이 자유로운 시인에게 불행이 찾아 온 것은 이른바 ‘동백림 간첩단 사건’에 무고하게 연루되면서부터였다. 반공 냉전 체제가 지배하던 시절의 일이다. 중앙정보부는 천상병이 그의 한 친구가 공산국가인 동독을 방문한 사실을 인지하고 그를 협박하여 수십 차례에 걸쳐 1백 원 내지 얼마씩 갈취하여 도합 5만여 원을 착복하고 수사기관에는 범죄자를 고지하지 않은 죄를 범하였다고 발표했던 것이다. 물론 그것은 누구에게나 막걸리 값으로 5백 원, 천 원씩 뜯어내던 천상병의 일상에 불과한 것이었음을, 그를 아는 사람은 누구나 아는 일이었다. 그럼에도 불구하고 그는 중앙정보부에서 3개월, 교도소에서 3개월씩 갇힌 채 모진 고문을 받아야 했다. 비록 그해 12월에 천상병은 집행유예로 풀려나긴 했지만 그의 심신은 이미 정상 상태가 아니었다. 훗날 그는 거기서 겪은 고통을 ‘아이론 밑 와이셔츠 같이’ 당했노라고 표현했다. 전기고문을 당했던 것이다. 그로 인해 그는 아이도 낳을 수 없는 몸이 되었다. 고문의 후유증으로 인해 그의 정신은 날로 황폐해져 과대망상증에 시달리게 된다. 자신을 시성(詩聖)이라 일컬었지만 그의 시는 점차 논리와 통일성을 잃어가고 있었다. 일상에서도 어눌하게, 한 말을 또 반복하고, 침은 늘 입가에 그득하고, 얼굴은 일그러져가고, 손도 발도 움직임이 어수룩하기만 한, 더 이상 엘리트의 모습은 찾으려야 찾을 수가 없었다.

그러던 그가 1970년 겨울 갑자기 사라져버렸다. 행방불명이 된 것이다. 문우들은 그가 마침내 육체와 정신의 쇠약으로 말미암아 어디선가 죽었다고 추측할 수밖에 없었다. 참 아까운 시인 하나가 요절했다고, 그래도 시집 한 권은 있어야 할 것 아니냐고 뜻을 모았다. 그리하여 그의 시를 묶어 당시로서는 호화 장정의 유고시집 『새』가 출간되기에 이르렀고 그 소식은 마스크를 통해 화제처럼 번져나갔다. 그러자 시립 정신병원에서 연락이 왔

다. 행려병자로 끌려가 수용되어 있었는데 정작 천상병은 자신이 누구인지조차 모르고 있었던 것이다. 이로써 그는 한국문학사에서 시인 생존 시 육고시집이 나온 전무후무한 기록을 남기게 된다.

이런 인생 앞에 감히 누가 억울하다고, 인생이 허무하다고 할쏘냐? 그 역시 옛된 피리 부는 소년이었다. 누가 그의 얼굴에 그토록 찌그러진 주름살을 덧입히고 그의 눈에서 광채를 빼앗아갔던가? 그런데 바로 그가 그러한 자신의 생애를 아름다웠노라고, 아름다웠던 소풍이라고 노래하고 있는 것이다. 이것은 경이(驚異)이고 감동이다.

시인은 노래한다. 나 하늘로 돌아가리라. 허긴 ‘죽다’의 높임말이 ‘돌아가다’인 것을 보면, 예부터 죽음이란 원래 있던 자리로 되돌아감을 의미하는 것이었는가 보다. 그런데 그 돌아가는 곳이 ‘하늘’이라면, 죽음도 괜찮을 성싶어지지 않는가? 이때 허무는 자리를 비켜선다. 귀천(歸天)이란 말 그대로 하늘로 돌아가는 것이다. 그리고 하늘로 돌아간다는 것은 자신이 본래 하늘에서 왔다는 것을 전제로 해야만 성립되는 말이다. 그러니 이는 인간을 존귀하게 여기지 않으면 아예 성립조차 될 수 없는 말인 것이다.

불행한 사실은 그같이 존귀한 존재들이 이 땅에서 살아가려면 악다구니 같이 변해야만 한다는 것이다. 인간의 세계는 삶을 위한 투쟁과 갈등의 장소이다. 성공의 조건은 부와 명예, 권력과 같은 세속적 가치들의 실현 정도에 따라 가늠된다. 세속적 가치를 획득하면 행복해지고, 그렇지 않으면 불행해지는 것이다. 그런 가치 속에서 바라보면 ‘죽음’은 정말이지 가슴 아픈 일이 아닐 수 없다. 세속적 행복을 누린 자의 편에선, 그 행복을 놓고 가야 하니 슬플 것이고, 그렇지 못한 자 편에선, 평생 불행하게만 살다 생을 마감하고 마니 슬플 것이기 때문이다.

하지만 인생을 잠시 놀다 가는 곳으로 생각한다면 어떨까. 시인은 그래서 인생을 소풍 나온다고 생각하라고 우리에게 말한다. 자기 삶의 근원은 다른 곳에 존재하고 자신은 단지 이 세상에 잠시 놀러 나왔을 뿐이라는 것이다. 시인은 우리에게 이 고통스러워 보이는 이승에서의 삶도 천상에서

내려 온 소풍쯤으로 생각하라고 권유한다. 그러면 이승에서의 삶은 소풍이기에 아름답고, 소풍에서 돌아가는 천상은 천상이기에 아름다울 터이니, 우리의 생(生)을 이승과 저승의 연속성으로 이해할 경우, 인생 전체가 진정 아름답지 아니하겠는가?

그러기 위해서는 무엇보다도 우리네 삶을 소풍처럼 사는 것이 필요해진다. 소풍은 누구에게나 즐거운 기억으로 남는다. 소풍은 노는 것이기 때문이다. 논다는 것은 무엇인가. 아무런 실용적 목적도 없이 즐김 그 자체가 목적이 되는 행위가 아닌가. 세속적 욕망을 초월해야만 삶은 그 자체가 유희가 되고 즐거운 소풍이 되는 것이다. 모든 세속적 욕망에서부터 자유로워져야만 이승에서의 행복한 소풍이 이루어지고, 그러한 삶은 천상에서의 삶과도 다를 바가 없이 아름답지 아니하겠는가?

피리 부는 소년 같았던 어린 시절, 우리는 누구나 소풍을 좋아했다. 밤잠을 못 이루며 소풍날을 기다리다 소풍이 시작되면 집으로 돌아가기가 싫었다. 마음대로 살 수만 있다면야 소풍을 매일, 아니 최소한 좀 더 오래 하고 싶어 했던 게 우리의 바람 아니던가. 하지만 이상하게도 날이 저물면 불안해진다. 몸도 피곤하고, 급기야 집이 그리워진다. 집에는 엄마와 따스한 밥이 기다리고 있었다.

인생이 소풍과도 같다면, 죽음 또한 받아들일 만한 그 무엇이 된다. 스러지는 이슬과 노을빛, 소멸하는 모든 것들도 친구가 될 수 있다. 인생이야말로 이슬과 노을처럼 짧은 시간에 지나지 않는다. 소풍은 어디까지나 잠시 다녀오는 것, 영원한 가치는 다른 곳, 곧 하늘에 있지 아니한가. 그러나 그는 허무조차 느끼지 아니한다. 시인은 아름다운 이 세상에서의 소풍이 끝날 때에도 슬퍼하진커녕, 아름다웠다고 말하리라 노래하고 있는 것이다.

어떻게 가능했을까? 비슷한 시기, 당대 최고의 인기 가수 최희준은 <하숙생>에서 이렇게 노래했다. “인생은 나그네 길 / 어디서 왔다가 어디로 가는가? / 구름이 흘러가듯 떠돌다 가는 길에 / 정일랑 두지 말자 미련일랑 두지 말자. / 인생은 나그네 길 구름이 흘러가듯 / 정처 없이 흘러서 간다.”

하지만 천상병은 어디서 와서 어디로 가는지 분명히 알고 있었다. 그의 행복의 비결이 여기에 있다. 그의 집은 하늘이었다. 소풍(逍風)의 대구(對句)는 귀가(歸家)가 적당하거늘 귀천(歸天)이라 이름하였으니 말이다. 천상병, 그는 천상, 천상(天上)의 시인이던가!

이것이 나그네의 방랑과 소풍의 차이다. 둘 다 집 떠나는 것은 같다. 하지만 전자는 오고 감에 정처가 없고 후자는 분명하다. 그래서 전자는 새로운 것에 대한 도전의 매력이 있는 반면, 먹을거리조차 스스로 구해야 하는 고달픔이 있고, 후자는 김밥 도시락까지 싸 가는 즐거움이 있는 반면 제자리로 돌아오아야 한다는 아쉬움이 있다. 나그네에게 소풍은 없다. 이것이 <겨울 나그네>와 <귀천> 둘 다 좋아할 수밖에 없는 까닭이다.

3. 치유를 위한 학생의 글쓰기

무작정 나와 버렸다. 더 이상 같은 공간에 있을 수 없었다. 아니, 있기를 싫었다. 거리는 한복을 입은 몇몇 사람들과 양 손에 주렁주렁 무언가를 들고서 어디론가 바쁘게 가고 있는 사람들로 북적였다. 다들 웃고 있었고 시끄러웠다. 가볍게 걸치고 나온 카디건 때문이었을까, 맨발에 여름 샌들을 신고 나왔기 때문이었을까. 그날 나는 세상에서 가장 춥고 외로운 존재였다. 9월 22일 추석, 나는 가출을 했다.

처음부터 그렇게 멀리 갈 생각은 아니었다. 야탑 시외버스 터미널에 도착했을 때조차 나는 어디로 갈지 몰랐다. 그저 내게 배신감과 분노와 외로움을 느끼게 한 엄마에게서 벗어나야겠다는 생각뿐이었다. 그러나 막상 갈 곳이 없었다. (...중략...) 그래도 아빠의 피붙이들이 있는 곳, 아빠가 잠들어 있는 곳에서 가까운 곳으로 가고 싶었다. 영주를 선택한 것은 그 때문이었다. 안동을 갈 때 항상 경유했던 곳. 나는 집을 나온 지 4시간 만에 영

주행 버스를 탔다.

핸드폰은 이미 집을 나설 때부터 수면상태였다. 엄마의 전화는 물론 문자도 철저히 거부했다. 밤이 되고 영주에 다 와서야 부재중 전화 목록을 확인했다. 엄마의 문자와 음성 메시지는 수도 없이 와있었다. 나는 엄마의 걱정애 안심애 되었다. 다시 전화를 껐다. 그때 나는 내가 못된 딸이라고 생각했다. 그러나 엄마가 내게서 받은 상처보다 내가 엄마에게서 받은 상처가 더 크다고 생각했다. 지금껏 엄마와 큰 말싸움도 해 본적이 없던 내가 독설을 내뱉으며 바라바락 악을 쓸 만큼 나는 분노했고 서러웠다. 제사를 지내고 엄마는 남자친구를 만나러 간다고 했다. (...중략...)

그날을 나는 잊을 수가 없다. 학교에서 돌아와 보니 우리 집 앞에는 동네 사람들과 경찰인지 119 구조원인지 모르는 사람들이 모여 있었다. 밑에 층 이주머니가 난감한 표정으로 나의 손을 붙잡고 말할 때도 나는 어리둥절했다. 집에는 오열하는 엄마와 눈 한가득 놀란 기색이 역력한 어린 동생이 있었고 아빠는 흰 천으로 머리부터 발끝까지 덮여 있었다. 아빠가 돌아가셨는데 울지도 앓느냐는 엄마의 고향에 조금씩 내 앞에 벌어진 상황을 깨닫기 시작했다. 그리고 어처구니없게도 방바닥이 무척 뜨겁다고 느꼈다. 먼저 집으로 돌아온 동생이 보일러를 고온으로 틀어놓았던 것이다. 5월, 늦봄의 따스함 속에서 푸르게 식은 아빠가 추운 것 같아서.

엄마는 몇 번이나 장례식장에서 혼절을 했고 친척들은 남녀 할 것 없이 오열했다. 그러나 나는 기절은커녕 소리 내어 울지도 않았다. 흐느낄 뿐이었다. 왜 네가 벌써 상복을 입고 있느냐며 고모가 나를 붙들고 울어도 나는 조용히 영정만 바라봤다. 말도 안 된다. 아빠 사진이 왜 거기에 있는가. 아빠가 돌아가셨다는 그 사실을 인정하지도 받아들이지도 않았다. 신의 존재는 믿지도 않지만 신이 있다고 치더라도 이번은 실수라고, 모든 것이 꿈이라고 믿고 믿고 또 믿었다. 3일째 되는 날, 선산 작은할아버지 묘소 아래 아빠를 묻고 나서야 나는 인정할 수밖에 없었다. 내 믿음이 부질없음을 깨달았다. (...중략...) (박목월의 <하관>과 그에 대한 자신의 감상)

인부들이 한참을 발로 두드리며 만든 불룩한 언덕 하나가 내 눈앞에 보이고, 그때서야 아빠의 죽음이 실감이 났는지 정신을 차릴 수 없을 만큼 눈물이 쏟아졌다. 대답 없는 ‘아빠’를 하염없이 부르며 울고 또 울었다. (…중략…) (김소월의 <초혼>과 그에 대한 자신의 감상)

추석 연휴의 아침, 시골 버스 안은 한산했다. 부석사는 종점이었기 때문에 마음 놓고 영주를 볼 수 있었다. 차창 밖으로 보이는 영주는 조용했다. 그래서 고마웠다. 그들과 나의 다름을, 내 외로움을, 초라함을 비교하며 굳이 확인하지 않을 수 있으니까. 확인하지 않아도 나는 충분히 알고 있었다. 그리고 집으로 돌아가 엄마를 마주해야 한다는 것, 더 이상 엄마의 마음을 아프게 하면 안 된다는 것, 이기심이든 뭐든 마음을 비워야 한다는 것, 그래야 내 마음도 편해 질 것이라는 것도 알고 있었다. 이것이 아빠에 대한 배신일지라도. (…중략…) (젊은 아빠에 대한 추억담과 최인호의 『겨울 나그네』에 대한 자신의 감상)

무량수전의 부처님 ‘아미타여래’는 동쪽을 바라보고 있다. 어리석고 불쌍한 중생들이 서방정도로 옴을 환영한다는 뜻이란다. 나는 먼저 와 기도를 하는 사람들 틈에서 흐르는 눈물을 닦을 생각도 없이 부처님 앞에 빌었다. 제발 우리 아빠를 극락세계로 인도하셔서 편안하게 외롭지 않게 돌아달라고. 그리고 상처받은 나를 위로해 달라고. 어쩌면 처음부터 내게 가장 중요했던 것은 엄마가 아빠 아닌 다른 남자를 만난다는 사실, 그래서 외롭게 하늘로 간 불쌍한 아빠를 배신했다는 것이 아니라, 엄마가 아빠 아닌 다른 사람을 만남으로써 나는 또다시 남겨질 것이라는 두려움과 내가 받은 상처였는지도 모르겠다. 결국 나는 이기적인 딸이었다. 두 새끼들을 키우기 위해 누구보다 열심히 산 엄마였다. 친척 어느 누구에게도 손 벌이지 않고 악착같이 일을 한 엄마였다. 그런 엄마도 여자다. 나는 엄마의 인생을 불쌍하고 가엽게 여겼으면서도 엄마의 외로움은 인정하기 싫었다. 다른 엄마도 아닌 우리 엄마는 나와 동생만으로 행복하게 남은 인생을 살 수 있을 거라고 믿었다. 다 내 욕심이었나.

그러나 누가 나를 철없다 이기적이다 꾸짖을 수 있을까. 나는 고작 15살에 누구보다도 나를 지지하고 사랑한 그토록 다정했던 아버지를 잃었다. 세상의 절반이 사라져 버린 것이다. 이제 또 그 나머지 절반마저 잃고 싶지 않았다. 왜 나에게 이런 일이 일어나는가. 나는 나 나름대로 최선을 다해 살았다. (...중략...)

젊은 아가씨가 추석 연휴에 혼자 절에 와 오래도록 부처님께 울며 비는 모습은 많은 사람들의 주목을 끌기에 충분했다. 나는 마지막으로 절을 하며 결국엔 받아들여야 함을 인정했다. 여자로서의 엄마를. 엄마의 외로움을. 그리고 아버를, 나 자신을 위로했다. 이젠 배신이 아니라고. 나는 언제나 아버를 생각하고 사랑한다고 (...중략...) (천상병의 <귀천>)

시인은 삶이란 새벽빛에 스러지는 이슬 같이 끝이 정해져 있는 ‘소풍’이며, 해가 숨이 넘어가듯 ‘꿀꺽’ 넘어가기 전 붉은 노을이 이 세상을 감쌀 때 하늘의 사자(使者)인 구름이 마중 나오면 소풍을 끝내고 하늘로 돌아갈 것이라 한다. 그리고 하늘 아래에서의 삶이 아름다웠노라고 한다. 모진 고문으로 불구가 되었고 행려병자로 정신병원에 끌려가기도 했던 시인이었다. 고통스러웠으면 모를까 아름다웠다니. 자신을 그렇게 만든 세상이 아름다웠다고 말한다는 것은 자신이 모든 것을 내려놓고 용서하고 인내했다는 자랑스러운 고백이 아닐까. 그래서 자신의 말을 들어주는 누군가에게 ‘한때 불행했지만 지금은 괜찮아. 행복해.’라고 말하는 것이 아닐까.

내가 어떻게 살아야 하늘나라에서 아버를 만나면 시인처럼 아름다웠노라 말할 수 있을까. 웃고 떠드는 친척들 속에 아버만 없는 명절이면 더 외롭고, 아버를 자랑하는 친구들 틈에서 억지로 웃느라 괴로웠고, 엄마와의 사이에서 언젠가는 또 한 번 터질 시한폭탄을 안고 있는 마냥 불안하게 그래서 힘들었지만 다 괜찮다고 말할 수 있을까.

오늘도 나는 당신을 만나기 위해 내려놓음을 연습 중이다.9)

9) 이 보고서가 수작이긴 하나 결코 예외적인 존재인 것은 아니다. 필자의 강의를 통해 얻은 학생들의 보고서를 바탕으로 하여 분석을 시도한 양예빈, 「상호텍스트성을 통

4. 문화적 기억과 상호텍스트성을 통한 문학교육

이 사례는 문학교육을 통한 힐링의 가능성을 암시해 준다. 물론 그 힐링이 적극적인 의미의 치유나 치료에 해당한다고 말할 수는 없을 것이다. 일시적이거나 잠정적일 가능성이 크지만, 그녀의 글쓰기 체험이 그녀 자신에게 힐링의 체험으로 기억되고 있는 것만은 분명하다. 보고서 제출 이후 그녀와 나눈 수차례의 심도 깊은 대화에서 그녀는 그 보고서가 눈물로 쓴 것임을 고백하며 또 다시 눈물을 흘렸다. 하지만 그 눈물은 보고서 쓸 때의 눈물과는 다른 성격의 것이라고 그녀는 단언했다. 슬픔과 회한의 눈물을 쏟고 난 후, 이른바 카타르시스를 겪고 난 다음, 이제 비로소 그녀의 부모와 자기 자신을 진심으로 사랑하고 아낄 수 있게 되었노라고 그녀는 말했다.

이 사례를 일반화하기는 힘들 것이다. 아울러 그것을 분석의 언어로 서술하는 것도 현재로서는 가능해 보지 않는다. 글쓰기의 전후 과정에서 발생한 일들은 현상학적, 정신분석적 주제에 가깝기 때문이다. 다만 이것이 가능했던 요인으로 적어도 다음의 두 가지를 들고자 한다. 첫째는 자신의 체험과 기억을 자신의 언어로 풀어내고자 했다는 점이다. 이는 문학교육 수단으로서의 고백적 글쓰기¹⁰⁾와 더불어 문학 치료 수단으로서의 자기 서사¹¹⁾와 상통한다. 자기 서사를 통해 자신을 호소하고, 폭로하며, 자기실현을 다짐하는¹²⁾ 과정은 교육과 임상 사이의 연계 가능성을 시사해 준다. 둘째, 상호텍스트성을 힐링의 통로로 삼았다는 점이다. 교사가 제시한 텍스트를 통해 공감을 하고, 거기에 자신의 이해관계나 기억 등을 투사하면서

한 문학교육 연구-문화적 기억을 중심으로」(한양대학교대학원석사학위논문, 2013)에 그 사례들의 일부가 소개되어 있다.

- 10) 이찬희, 「고백적 글쓰기의 교육적 활용 방안-박완서 소설을 중심으로」, 영남대학교대학원박사학위논문, 2011.
- 11) 정운채 외, 『문학치료학의 분야별 연구성과』, 문학과치료, 2013, 66~79면 참조.
- 12) 고백체 소설은 호소형, 자기폭로형, 자기실현형 등으로 유형화될 수 있다. 박재섭, 「한국 근대 고백체 소설 연구」, 서강대학교대학원박사학위논문, 1993.

자신의 의미로 전유하는 행위, 또는 그 텍스트가 마중물의 역할을 하게 되면서 자신의 기억 속에서 쏟아져 나오는 텍스트들을 자신이 주체적으로 선별하고 연결해 나가는 발산과 수렴의 과정은 ‘전이’를 통한 치유의 과정과 유사한 바가 있다. 그것은 상호텍스트성이 집단의 기억 및 간주관성에 관련되어 있음과 무관하지 않다. 아울러 다양한 매체를 비롯한 상호텍스트성을 활용하도록 한 것은 글쓰기에 대한 억압을 해체하고, 유희와 즐거움으로서의 글쓰기를 가능하게 한 것으로 판단된다.

이상의 두 가지 측면을 연결하여 좀 더 상세히 살펴보자. 심리치료의 목표 가운데 하나는 자신의 내적 감정을 의식적 수준에서 자각하게끔 하는데 있다.¹³⁾ 일찍이 프로이트와 라깁은 치료 효과를 거둠에 있어 환자가 “사건을 말로 번역하는 것”의 중요성을 강조하였다. 말하자면 환자의 의식을 일깨우기 위해서는 무엇이 일어났어야만 했던가를 그에게 말해주는 것만으로는 결코 충분치 못하다는 것이다. 환자 스스로 말로 나타내야만 한다. 그런 의미에서 정신분석의 의의는 그것이 사실에 대한 앎을 제공해 주는 데에 있는 것이 아니라, 분석자의 분석 행위 자체가, 그리고 정신분석이 이루어지는 상황 자체가 이미 교육적 체험이라는 데에 있다. 왜냐 하면 이 상황이란 엄밀히 말해서 분석자가 환자의 문제를 파악하고 여기에 개입하여 이를 치유해 주는 것이 아니라, 환자로 하여금 이제까지 자신이 알지 못했던 자신에 관한 새로운 앎의 상태로 나아가게 해 주는 인식의 훈련이기 때문이다.

표현은 이해의 단순한 결과가 아니다. 표현은 인식의 단순한 번역도 아니다. 표현의 과정을 통해 새롭게 인식되고 이해되는 것이다. 기억 속에 묻어 두었던 것들, 알고 있다고 여겼던 것들, 혹은 무의식 속에 가두어 두었던 것들을 새롭게 드러내게 될 때 비로소 치유와 성장의 물꼬가 트기 시작하는 것이다. 문학교육은 학생들에게 자신의 내면을 드러내 주고, 동시

13) Arthur Lerner, ‘Poetry Therapy’, *The American Journal of Nursing*, Vol. 73, No. 8. 1973, p.136.

에 그것을 학생들 스스로 표현할 수 있도록 도와주는, 그리하여 문학으로 하여금 그 치유의 힘을 발휘할 수 있도록, 그 힘을 독자가 받아들일 수 있도록 하는 조건화의 가시적이고 제도적인 표현을 모색해야 한다.

학생들이 왜 글쓰기를 두려워하는가. 아무리 자유를 주어도, 타인을 의식하지 말라고 해도, 그것을 벗어나기가 쉽지 않다. 타인이 없어도 타인으로부터 유발된 내적 비판은 잘 사라지지 않는다. “글쓰기의 단점은 최초의 판정단이자 아마도 최고의 판정단이 바로 자기 내부의 비판(internal critic)이란 점에 있다. 사람들의 내부에는 빨간 펜을 준비해 들고 서 있는 학교 선생님이 자리하고 있다. 버지니아 울프는 글을 잘 쓰기 위해서는 그 전에 ‘집 안에 있는 천사’를 죽여야만 했다고 말했다.”¹⁴⁾

이러한 자기 검열과 억압이 자신의 언어를 잃어버리게 만든다. 문학치료의 핵심은 잃어버린 언어의 발견 또는 재발견이라 할 수 있다. 우리가 과거에 경험한 일들은 하나의 이야기나 몸의 기억으로 우리의 기억 공간에 남아 있다. 치유한다는 것은 바로 이 기억들을 재구조화하고 꿰매는 일이다.¹⁵⁾ 문학은 거기에 기여한다. 문학 텍스트는 기억을 내재하고 있기 때문이다. 문학은 문화적 또는 공동체적 기억과 개인적인 경험 기억 사이의 편차에 관한 서술이라고 할 수 있다. 문학의 창작과 수용은 그 범위 안에서 작동한다.

그런 뜻에서 라호만은 “문학은 기억의 주문이고 기억은 문학의 원천”¹⁶⁾이라고 규정한다. 그에게 텍스트는 문화적 기억의 공간으로 이해된다. 텍스트 그 자체는 상호텍스트적인 글쓰기가 끊임없이 일어나는 거대한 기억 공간인 것이다. 상호텍스트는 그러한 기억의 공간 속에 존재하는 다른 텍

14) Gillie Bolton, ‘Every Poem Breaks a Silence That Had to Be Overcome : The Therapeutic Power of Poetry Writing’, *Feminist Review*, No. 62, 1999, p.120.

15) 변학수, 『통합적 문학치료』, 학지사, 2006, 13~25면.

16) R. Lachmann, *Kultursemiotischer Prospekt*, in Anselm Haverkamp & Renate Lachmann, *Memoria – vergessen und erinnern*, München 1993. 이광복, 「문화적 기억과 상호텍스트성, 그리고 문학교육」, 『독어교육』 제39집, 2007, 34면에서 재인용.

스트와의 결합과 그것의 발견을 통해 생겨난다. 그 결과 상호텍스트는 시간을 교차시키며 원래 의미를 중지시키거나 의미 상실을 유도하여 새로운 의미 부여 과정을 작동시킨다.

요컨대 교사와 학생 간에 동일한 텍스트, 최인호의 <겨울 나그네>와 천상병의 <귀천>을 상호텍스트적으로 공유하고 소통이 가능한 것도 상호텍스트성 덕택이며, 각자의 기억에 의해 새롭게 의미가 전유되는 차이가 벌어지는 것 역시 상호텍스트성 때문인 것이다. 그리고 우리 둘의 텍스트는 다시 상호텍스트적인 관계를 이루며 새로운 문화적 기억으로 자리 잡게 된다.

상호텍스트성과 기억의 관계에 대해 라호만은 이렇게 말한다.

말하자면 상호텍스트성과 기억건축술을 함께 생각하는 것이 유효하다. 텍스트는 기억의 공간들을 가로지르고, 그 공간들 속에 안착한다. 그러나 그것은 기억의 공간을 스스로 모사하기도 하며, 동시에 모든 텍스트는 다른 텍스트가 들어가도록 허용하는 기억의 공간을 설계하기도 한다.¹⁷⁾

기억은 단순한 지식의 저장과 반복을 위한 수동적인 저장고가 아니다. 그것은 다른 텍스트를 끌어들이고 이를 통해 새로운 의미를 창출하고 생산해 내는 활성적인 메커니즘인 것이다. 따라서 텍스트라는 기억의 공간에 저장된 억압의 메커니즘에서 벗어나 현재 속에서 과거를 찾고 미래를 위해 새롭게 해석하고 유용하게 만들기 위해서는 상호텍스트성을 통한 기억의 상상력과 문학적 상상력의 교차가 필요하다.¹⁸⁾

문학적 상상력은 탐구적(exploratory)인 양상과 교정적(corrective)인 양상을 갖는다. 우리는 가치 있는 존재가 되기 위해 취해야 할 것과 우리 자신이

17) Renate Lachmann, *Gedächtnis und Literatur, Intertextualität in der russischen Moderne*, Frankfurt am Main 1990. 이광복, 위의 글, 40면에서 재인용.

18) Jürgen Wöhl, *Intertextualität und Gedächtnisstiftung*, Mannheim 1996, 이광복, 위의 글, 41면 참조.

갖고 있다고 생각하는 가능성 사이에서 혼란을 겪는다. 상상력의 탐구적 양상은 이러한 가능성과 친숙하게 하는 것이다. 하지만 가능성의 탐구는 행위주체에만 한정되지는 않는다. 그 범위는 타자와 타문화에 대한 이해, 문학에의 몰입을 통해 확대될 수 있다. 결과적으로 우리의 폭(breadth)이 넓어지게 된다. 이러한 폭은 우리 자신을 자신 밖으로 나갈 수 있게 해 주고 외부에서부터 자신을 바라보게 해 줌으로써 비교와 대조의 기반을 획득하게 해 준다. 즉 단순히 가능성의 수만 늘리는 것이 아니라 우리 자신의 가능성을 좀 더 잘 성찰할 수 있는 관점을 갖게 해 주는 것이다. 이와 대조적으로 상상력의 교정적 양상은 뒤(backward)를 향해, 즉 과거 쪽으로 주의를 돌리는 것이다. 가능성을 탐구하는 데 바람직한 성격적 특성이 폭이라면, 사람들이 자신의 가능성을 평가하는 데 저지르기 쉬운 실수를 교정하는 데 필요한 것은 깊이(depth)이다. 문학은 바로 그 넓이와 깊이를 제공해 준다. 달리 말해 문학은 우리 삶에 공감과 성찰의 기제 역할을 하는 것이다.¹⁹⁾

요컨대 상호텍스트성에 기반한 문학교실²⁰⁾은 공적인 의미와 사적인 의

19) 문학적 상상력이 갖는 윤리적 성찰의 힘에 관해서는 다음을 참고할 것. John Kekes, 'Moral Imagination', Lawrence C. Becker and Charlotte B. Becker, eds., *Encyclopedia of Ethics*(2nd Edition) vol. II. NewYork and London : Routledge, 2001. 및 John Kekes, *Moral Wisdom and Good Lives*, Cornell University Press, 1995.

20) 필자가 기왕에 실천해 온 수업 방식의 이론적 뒷받침을 이광복(2007)에서 최근 발견했다. 그가 제안한 “문화적 기억과 상호텍스트성 개념으로부터 교수법적 의미를 끌어내 적용한 문학수업의 특징”들은 필자의 수업 방식과 거의 완전히 일치한다. 이에 그것을 그대로 소개하면 다음과 같다. ① 학습자는 문학텍스트를 문화적 기억의 공간으로 이해하고 문화적으로 가치 있는 것에 주목하게 된다. ② 교수자는 학습자의 문화적 기억을 활성화할 수 있는 텍스트들을 우선적으로 선정한다. ③ 교수자는 학습자로 하여금 문학텍스트의 의미를 독자적으로 구성할 수 있는 것으로 간주하고 의미구성에 참여하도록 독려한다. ④ 학습자들은 문학텍스트의 상호텍스트성을 파악함으로써 그것의 다가성 구조를 인식한다. ⑤ 단일텍스트가 아니라 상호텍스트적 관계에 있는 다중의 문학텍스트들이 수업에서 다루어진다. ⑥ 문학텍스트와 상호텍스트적 관계에 있는 영화, 회화, 음악, 하이퍼텍스트 등 다양한 미디어 텍스트들도 학습의 대상이 된다. ⑦ 학습자는 텍스트 이해 과정에서 자신의 독창적인 입장을 제시하고, 타문화권의 수용자의 그것과 비교해 봄으로써 자신

미, 문화적 기억과 개인의 기억 간의 사이와 차이에 주목하는 것이다. 상호텍스트성에 기반한 문학교육은 텍스트의 절대적 의미를 부인하는 쪽에 선다. 텍스트는 본질상 다의적인 구조임을 학생들에게 인지하도록 하고, 텍스트들이 어떻게 상호텍스트적 관계를 형성하는지 보여 주며, 거기에 학생 자신의 체험과 문화적 기억들을 결합, 변형, 융합함으로써 자신의 독자적인 의미를 구성하고 생산하게 하는 것이다. 정신적 정서적 치유와 힐링은 바로 그 기억, 의식적이고 무의식적이며, 개인적이고 집단적인 체험의 자기 서사에 달려 있다. 이때 문학과 문화는 범접하기 어려운 그 무엇, 또는 자기화를 가로막는 억압이 아니라 자기 서사를 적극화하고 현동화해 주는 매개로 기능한다. 그러기에 그것은 성찰적인 동시에 생산적이고, 개성적인 동시에 대화적일 수 있는 것이다. 그럴 때 비로소 문학을 통한 ‘말문 트기’는 “개인의 아픔은 물론 사회적 병증을 치유해 주는” 힘을 발휘하게 될 것이 아니겠는가.

❶ 핵심어 | 치유, 힐링, 자기서사, 상호텍스트, 문화혼용, 문화적 기억

의 문화적 정체성을 성찰할 수 있는 기회를 갖는다. ⑧ 학습자는 과거의 문화적 기억을 자신의 현재 시점에서 가치가 있도록 활성화하는 상호텍스트적 능력을 기른다. ⑨ 교수자는 상호텍스트적 의미와 기능에 대한 학습자들의 이해를 돕기 위해 관련 텍스트들을 잘 선별하고 조직하며, 학습자들이 다른 생각을 가진 학습자들과의 자유로운 토론을 통해 자신의 입장을 검토할 수 있는 열린 담론의 장을 마련한다.

참고문헌

- 김재혁, 『바보여, 시인이여』, 고려대출판부, 2008.
- 박재섭, 「한국 근대 고백체 소설 연구」, 서강대학교대학원박사학위논문, 1993.
- 변학수, 『통합적 문학치료』, 학지사, 2006.
- 신형철, 『몰락의 에티카』, 문학동네, 2008.
- 양예빈, 「상호텍스트성을 통한 문학교육 연구—문화적 기억을 중심으로」, 한양대학교대학원석사학위논문, 2013.
- 이광복, 「문화적 기억과 상호텍스트성, 그리고 문학교육」, 『독어교육』 제39집, 2007, 29~51면.
- 이찬희, 「고백적 글쓰기의 교육적 활용 방안—박완서 소설을 중심으로」, 영남대학교대학원박사학위논문, 2011.
- 정운채 외, 『문학치료학의 분야별 연구성과』, 문학과치료, 2013.
- 정재찬, 「문학교육을 통한 개인의 치유와 발달」, 『문학교육학』 제29호, 한국문학교육학회, 2009, 77~102면.
- Lerner, A., “Poetry Therapy”, *The American Journal of Nursing* 73(8), 1973, pp.1336~1338.
- Bolton, G., “Every Poem Breaks a Silence That Had to Be Overcome : The Therapeutic Power of Poetry Writing”, *Feminist Review* 62, 1999, pp.118~133.
- Kekes, J., “Moral Imagination”, Lawrence C. Becker and Charlotte B. Becker, eds., *Encyclopedia of Ethics*(2nd Edition) vol. II. NewYork and London : Routledge, 2001.
- Kekes, J., *Moral Wisdom and Good Lives*, Cornell University Press, 1995.
- Ihanus, J., “Dancing with the Words : Transference and Counter-transference in Biblio/Poetry Therapy”, *Journal of Poetry Therapy* 12(2), 1998, 85~93.

Abstract

Literary Education for Literary Therapy

Jeong, Jae-Chan

Literary education could be and must be one of the therapies healing the individual students and helping them to grow mentally and emotionally healthy. The therapist's meeting to the patient through the medium of text compares to the teacher's meeting to the students through the medium of literary text. However, in the traditional classroom of literary education, there used to a tendency to emphasize the communal, social, and cognitive values than the individual, psychological and affective values. Teachers' explanation of literary texts, though it is intended to help students understand the meaning of the text, often could be served as an intervention and oppression of the students' own interpretation on the text. So, literary education of today should focus on the individual's healing and development, and progress the relationship between students and teachers through the medium of literary texts as a preventive therapy.

Literary imagination has both exploratory and corrective aspects. The one helps us to broaden the breadth of ourselves by immersing us into to others' lives and cultures through literature, because the exploratory imagination make us acquainted with the potentials within ourselves. In contrast, the other serves us to deepen our depth which is useful to correct the faults and the mistakes that we could easily make when evaluating our potentials, because it let us turn to backwards, so to speak, turn our attention to the past. Literature gives us such a breadth and depth. In other words, it serves a role as a mechanism to make us feel sympathy and

reflection. Thus, both of literary education and literary therapy should go on with each other for actualizing the true sense of well being itself.

⊕ **Key Words** : literary therapy, healing, self-narrative, intertextuality, convergence of cultural texts, cultural memories