

김 명 석 교수지도
석사학위 청구논문

상호텍스트성에 의한 시 교수법 연구

- 교과서 수록시를 중심으로 -

2005

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

김 은 정

상호텍스트성에 의한 시 교수법 연구

- 교과서 수록시를 중심으로 -

강 혜 순 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2005년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

김 은 정

인 준 서

김은정의 석사학위 논문을 인준함.

심사위원 _____ (印)

심사위원 _____ (印)

심사위원 _____ (印)

2005년 6월

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

시 교육은 기본 텍스트의 이해와 감상에 그쳐서는 안되며, 시적 체험의 확대까지 나아가야 한다. 학습자는 시적 체험의 확대를 통해 시가 주는 의미를 내면화할 수 있다.

본 연구에서는 시 교육의 목표를 ‘텍스트 이해와 감상의 심화 및 시적 체험의 확대’로 정하고, 이를 달성하기 위한 방법으로 상호텍스트성을 시 교육에 활용해 보았다.

크리스테바에 의하면, 상호텍스트성은 언어기호로 이루어진 한 텍스트와 그 밖의 다른 선행텍스트들 사이의 상호 관련성뿐 아니라 개별 텍스트와 특정한 시대의 다양한 문화형태와의 상호 관련성까지도 포함하는 개념이다.

그러나 본 연구는 교육현장에서 상호텍스트성이 시 교육에 어떻게 활용될 수 있는지를 논의하고자 하므로, 논의의 한계 상 ‘상호텍스트성’의 의미를 ‘문학 텍스트와 다른 문학 텍스트들간의 상호 관련성’으로 한정하여 진행하였다.

상호텍스트성을 시 교육에 활용하는 것은 다음과 같은 의의를 지닌다.

첫째, 상호텍스트성을 활용한 시 교육은 학습자들이 시에 대한 흥미를 갖게 하고, 학습자들의 시에 대한 친근감을 유발하며, 주체적이고 능동적인 시 수업을 가능케 한다.

둘째, 상호텍스트성을 활용한 시 교육은 학습자가 기본 텍스트를 더욱 풍부하게 해석하고, 타당성 있는 분석을 할 수 있게 한다.

셋째, 상호텍스트성을 활용한 시 교육은 학습자의 문학적 체험을 확대 심화하여, 시적 체험의 내면화까지 이르게 하는 유용한 방법이다.

문학 교육에서 상호텍스트성을 교수 전략으로 삼을 경우, 여러 가지 상호성의 가능태를 고려해 볼 수 있는데, 본고에서는 구조면, 제재면, 시대면에서 진행할 수 있는 상호텍스트성을 활용한 시 교육의 예를 제시하였다.

구조면에서는 시의 전체적 구조에서 유사성을 보이는 김기림의 <바다와 나비>와 정한모의 <나비의 여행>을 상호텍스트성을 활용한 시 교육의 예로 보였다.

제재면에서는 ‘죽음’을 형상화한 박목월의 <下棺>을 기본 텍스트로 하여 박목월의 <離別歌>, 김현승의 <눈물>, 정지용의 <琉璃窓>을 상호텍스트성을 활용한 시 교육의 예로 구체화하였다.

시대면에서는 일제강점기에 집필된 심훈의 <그날이 오면>을 기본 텍스트로 하여 이육사의 <絶頂>, 이상화의 <빼앗긴 들에도 봄은 오는가>, 윤동주의 <쉽게 씌여진 시>를 상호텍스트성을 활용한 시 교육으로 진행하였다.

이를 통해 상호텍스트성을 활용한 시 교육이 학습자의 기본 텍스트에 대한 이해와 감상을 심화시키고, 시적 체험을 확대시킬 수 있음을 확인하였다.

시 텍스트의 창작과정에서는 교과서에 실린 시를 기본 텍스트로 하여 수업 시간에 활용할 수 있는 ‘인유하여 쓰기’, ‘패러디 시 쓰기’, ‘다른 장르로 바꾸어 쓰기’의 방법을 제시하였다. 포스트모더니즘의 한 이론인 상호텍스트성은 작품의 통일성에 들어 있는 이질적 다양성을 전제로 한 이론이다. 이 이론이 시 교육의 방법에 유효하다는 관점을 실증하기 위해 먼저 상호 텍스트성의 이론 중에서 ‘인유’와 ‘패러디’현상에 주목하였다. 하나의 텍스트가 이전의 텍스트와 어떠한 방식으로 관련을 맺으면서 생산되고 수용되는지, 특히 이러한 관련은 텍스트의 의미실현 과정에 어떠한 방식으로 작용하는가 하는 문제에 주목하여 텍스트의 수평적, 수직적 맥

락 확대에 주목하고 있는 상호텍스트성은 ‘인유’와 페러디’를 통해서 특히 잘 드러나고 있기 때문이다.

시 텍스트의 수용과 창작 과정에서의 상호텍스트성을 활용한 시 교육은 학습자의 기본 텍스트에 대한 이해와 감상을 심화시키고, 시적 체험을 내면화할 수 있는 방법이다.

본 논문은 그동안의 상호텍스트성을 이용한 시 수업 방법의 연구들을 바탕으로 상호텍스트성에 의한 실질적이고 구체적인 시 교육 방법을 구현하고자 하는데 의의가 있다.

목 차

■ 국문요약	i
I. 서 론	
1. 문제 제기 및 연구 목적	1
2. 연구사 및 연구 방법	3
II. 상호텍스트성의 이론적 고찰	
1. 상호텍스트성의 이론	9
2. 상호텍스트 이론과 시교육	13
III. 상호텍스트성에 의한 시 교수법	
1. 수용과정으로서의 상호텍스트성	18
2. 창작과정으로서의 상호텍스트성	38
IV. 상호텍스트성의 관점에 의한 학습 모형	
1. 교수-학습 모형	64
2. 학습 지도안의 실제	69
V. 결 론	78
■ 참고문헌	81
ABSTRACT	84

I. 서 론

1. 문제 제기 및 연구 목적

시는 학습자에게 심미적 체험을 줄 수 있음에도 불구하고 학습자들이 어려워한다. 일반적으로 문학 교육에서 지도하기 가장 어려운 장르도 역시 시다. 학교 현장에서 대부분의 시 수업은 선생님의 설명을 기억해서 평가하는 식으로 이루어지고 있다. 여기에 시 창작지도까지 한다면 학습자들은 시를 더욱더 어려워한다. 따라서 교과서에 나온 시 텍스트를 활용하여 삶을 가꾸는 글쓰기로 나아간다는 것은 언제나 교실 밖의 몫이었다.

학습자들이 시를 어렵게 생각하는 이유는 첫째, 교사의 분석주의적 시 해석이 학습자들에게 흥미를 주지 못하기 때문이다.

둘째, 시 텍스트는 시어의 다양성, 시행의 비통사성, 연 사이의 공백, 기대지평의 배반¹⁾으로 인한 독자에게 남겨진 부재요소를 파악해야 하는 어려움이 있기 때문이다.

셋째, 문식성 환경²⁾이다. 문식성 환경은 학생들의 읽기 태도에 매우 큰 영향을 미친다.

학습자가 시를 좋아하려면 시를 쉽게 가르쳐야 한다. 그러나 시인들은 시를 쉽게 쓰지 않을 것이다. 시인들은 일상적인 언어와는 다른 함축적이고 모호한 시어를 구사할 것이며, 앞으로도 상투적인 표현이나 비유보다는 낯설게 하는 표현이나 낯선 비유를 계속

1) 류성춘, 「산문화 과정을 통한 시 지도법 연구」, 부산대학교 석사학위 논문, 1999, p.10.

2) 문식성 환경(literacy environment)이란 읽기에 중요하게 작용하고 읽기를 조장하는 환경으로 가정, 학교, 사회 환경을 포함한다. 한철우, 「독서의 동기와 태도」, 『독서 교육학 교재 개발 연구』, 교과공동연구소, 2000, p.165.

개척할 것이다. 그렇다면 시를 쉽게 설명할 도리밖에 없다.³⁾

이러한 문제점을 바탕으로 본 연구는 문학 교육에서 학습자들이 시를 즐겨 읽는 풍토를 만들며 나아가서 학습자의 삶에 시 텍스트를 적용할 수 있는 방안을 마련하기 위한 한 전략으로서 상호텍스트성의 관점에서 교수·학습 방법을 제시하고자 한다.

교과서를 완벽한 텍스트로 보아오던 관점에서 이제는 교과서를 단지 교수·학습의 한 자료로 보는 관점으로의 전환은 교육이 상호 텍스트적으로 이루어져야 한다는 것을 의미한다. 그런데 학습자들은 문학 텍스트를 읽으면서 상호 텍스트적인 연결을 하지 못하고 있다. 대부분의 교사 또한 문학 수업에서 상호 관련된 텍스트를 소개하는 단계는 생략하고 있다. 상호텍스트성의 관점에서의 시 수업은 교육과정 전 영역에 적용되지만 상호텍스트적 방법에는 어느 정도의 수준을 요함으로 중·고등학교 학습자들에게 효과적이다. 특히 고등학교 학습자에게 효과적이라는 연구⁴⁾도 있지만 입시에 대한 부담이 덜한 중학교 학습자들에게 더 현실성이 있다고 본다.

국어 교육의 궁극적 목표는 학습자의 창의적 국어 사용 능력 향상에 있다.⁵⁾ 이에 따른 문학 과목의 목표는 문학이 수용과 창작활동을 통하여 문학 능력을 길러, 자아를 실현하고 문학 문화 발전에 능동적으로 참여하는 바람직한 인간을 기른다⁶⁾라고 할 때 시 교육도 시 텍스트의 수용과 창작을 통하여 문학 능력 향상에 기여한다.

학습자가 시 텍스트 속에 담긴 의미를 풍부하게 감상하고 내면

3) 윤여탁, 「시 감상의 어려움에 대하여」, 『시 교육론』, 태학사, 1998, p.115.

4) 이록호, 「상호텍스트성에 의한 시 교육 방법론 연구」, 연세대학교 석사학위 논문, 1998, p.68.

5) 교육부, 『중학교 교육 과정 해설(Ⅲ)』, 1999, p.15.

6) 교육부, 위의 책, p.20.

화할 때 문학 능력은 길러진다. 최근 문학 수업에 대한 연구가 학습자 중심으로 이루어지고 있는데도 교실에서의 문학 수업은 여전히 교사 중심의 수업으로 이루어지고 있다. 이것은 문학 수업 모형이 학습자의 흥미와 적성을 반영하지 못하기 때문이다. 문학이 즐거움을 주는 활동이라는 점을 인정하지 않는다면, 확실히 문학적 독서와 문학적 논의의 목표에 대한 어떠한 설명도 완전한 것일 수 없을 것이다. 즐거움을 발견할 수 없는 문학을 강의해서는 안 될 것이다.⁷⁾ 본 연구의 목적은 학습자의 능동적인 활동을 통해서 문학능력을 신장시키고자 하는 방안으로 상호텍스트성의 관점에 의한 시 교수·학습 모형을 구안하고 실제 수업에 적용하고자 한다.

2. 연구사 및 연구 방법

여기서는 상호텍스트성에 의한 시 교육에 대한 논의를 크게 네 가지 흐름에 초점을 두고 살펴보려고 한다. 시 텍스트의 해석의 측면에 접근한 경우, 시 텍스트의 생산적 측면에 접근한 경우, 상호텍스트성의 이론을 바탕으로 시 교육 방법을 제시한 경우, 상호텍스트성 이론을 바탕으로 교수·학습 모형을 제시한 경우가 그것이다.

첫째, 시 텍스트의 해석의 측면에서 접근한 연구로는 김창원의 연구를 들 수 있는데, 그는 시 텍스트의 해석 원리 구안을 위해 문학소통과 교육소통의 맥락을 동시에 고려하면서 ‘시 텍스트의 기호-소통적 의미 구조’를 설정하였다.⁸⁾ 여기서 그 구조는 텍스트

7) 제임스 그리블, 『문학교육론』, 나병철 역 문예출판사, 1993, p.7.

8) 김창원, 『시 텍스트의 해석 원리』, 서울대학교 출판부, 1995, pp.38~40.

의 의미, 컨텍스트적 의미, 담화적 의미의 복합으로 이루어지며, 이 중 컨텍스트적 의미는 텍스트 생산의 배경이나 작가의 의도와 관련되는 발생적 의미와 공시적·통시적 상호텍스트를 반영하는 상호텍스트적 의미의 두 범주로 이루어진다고 보았다. 시 교육에서도 상호텍스트성을 활용해서 시를 접하게 함으로써 학습자의 이해도를 증진시켜야 한다고 하였다. 장동찬은 윤동주의 작품을 가르치는 데 초점을 두고 연구하였는데, 개별 텍스트에 대한 분편적 이해와 감상에 그치는 수업 방식을 지양해야 한다고 주장하였다.⁹⁾ 한 시인의 시 세계 전반에 대한 이해를 위해서는 상호텍스트성의 원리에 따라 적절한 작품을 풍부하게 제시해야 한다고 하였다.

둘째, 텍스트 생산면에서 접근한 연구는 류수열의 사설시조 구성 원리¹⁰⁾, 송여주의 잡가의 사설 차용 현상¹¹⁾, 황혜진의 춘향전과 개작 텍스트 간의 변형연구¹²⁾가 있는데 이 연구들은 근대 이전의 문학 텍스트들에서 나타나는 상호텍스트성에 주목하였다. 이 연구들에서 상호텍스트성은 모두 일종의 텍스트 구성 원리로 작용하고 있음을 볼 수 있다.

최지현은 윤동주 시에 나타나는 패러디 분석을 통하여 교육 현장에서 지배적 담론을 해체하고 그로부터 벗어날 수 있는 한 계기로 담론 차용을 구안함으로써 상호텍스트성의 문제를 담론형식의 해체와 비판의 영역으로 확장시켰다.¹³⁾

9) 장동찬, 「윤동주 시교육 방법론 연구」, 연세대학교 석사학위 논문, 1998.

10) 류수열, 「사설시조의 텍스트 구성 원리 연구」, 서울대학교 석사학위 논문, 1996.

11) 송여주, 「잡가의 사설 차용 현상에 대한 연구」, 서울대학교 석사학위 논문, 1996.

12) 황혜진, 「춘향전 개작 텍스트의 서사 변형 연구」, 서울대학교 석사학위 논문, 1997.

13) 최지현, 「한국 현대시 교육의 담론 분석」, 서울대학교 석사학위 논문, 1994.

손화영은 여러 작가들의 시를 택하여 패러디적 상호텍스트성의 관계를 고찰했다.¹⁴⁾ 그는 패러디의 원리와 상호텍스트성을 살펴 패러디의 개념과 이중 구조를 지니는 패러디적 상호텍스트성의 대화성을 알아보고, 이를 세 가지 방향에서 나누어 텍스트의 상호성을 살펴보았다.

셋째, 상호텍스트성 이론을 바탕으로 한 시 교육 방법론 연구는 김정우, 김상구, 이록호, 안성수, 이상희의 연구가 있다.

김정우는 텍스트의 의미 실현에 상호텍스트성이 어떠한 기능을 담당하는지를 연구하였다.¹⁵⁾ 텍스트 해석에 필요한 정보를 텍스트 내에서 쉽게 찾을 수 없는 경우 이를 정보의 '부재 상태'라 하고 텍스트의 의미 실현이 이 부재 정보의 실현 과정에서 거쳐야 하는 것으로 보았다. 또한 텍스트의 맥락을 파악하여 의미를 실현시키는 과정에서 다른 텍스트와 관련성을 통해 맥락을 새롭게 재구성하는 과정을 살펴보았다.

김상구는 시 텍스트에 나타난 인유, 패러디, 문학적 관습을 살펴 상호텍스트성을 밝히고 이를 통해 시 감상과 교육의 방법을 제시하고 있다.¹⁶⁾

이록호는 인유와 패러디 현상을 통해 현대시의 상호텍스트성을 살피고, 이 같은 상호텍스트성을 시 수업에 적용시키는 데 주제에 의한 텍스트 상호성을 경험하는 수업, 작가에 의한 텍스트 상호성을 경험하는 수업, 수용자 개인의 체험을 중심으로 텍스트 상호성을 경험하는 수업으로 나누어 살피고 있다.¹⁷⁾

14) 손화영, 「한국 현대시의 패러디적 상호텍스트성 연구」, 동의대학교 석사학위 논문, 2001.

15) 김정우, 「상호텍스트적 시 교육에 관한 연구」, 서울대학교 석사학위 논문, 1997.

16) 김상구, 「상호텍스트성에 의한 시 교육 연구」, 부산대학교 석사학위 논문, 1998.

17) 이록호, 「상호텍스트성에 의한 시 교육 방법론 연구」, 연세대학교 석사학위 논문, 1998.

안성수는 김춘수의 <꽃을 위한 서시>와 양귀자의 <숨은꽃>을 장르간의 상호텍스트성과 그 의미작용을 중심으로 살폈다. 그는 이를 바탕으로 상호텍스트성의 교육적인 인식이 매체와 장르의 관점에서, 입체적 독서의 차원에서, 구조와 기법의 차원에서, 인물의 욕망차원에서, 주제의 차원에서, 문학사의 서술 차원에서 이루어져야 한다고 제시하였다.¹⁸⁾

이상희는 상호텍스트성의 이론을 살펴보고 상호텍스트성의 방법으로 인유와 패러디를 들고, 주제와 상호텍스트성, 작가와 상호텍스트성, 독자와 상호텍스트성으로 나누어 제시하고 있다.¹⁹⁾

넷째, 상호텍스트성 이론을 바탕으로 교수·학습 모형을 제시한 연구로는 박수경, 탁동식, 박호경, 도정미, 김도남의 연구가 있다.

박수경은 텍스트 상호성을 통하여 보다 총체적이고 능동적인 해석을 가능하게 하고 학습자가 내면화하는 것에 중점을 두고 수업 과정을 텍스트의 이해 단계, 비판적 관점 세우기, 표현을 통한 내면화, 평가를 통한 심화와 조절의 4단계를 제시하고 있다.²⁰⁾

탁동식은 시적 체험의 확대를 위한 방안으로서 상호 관련 시 텍스트 읽기를 이론적으로 고찰하고 주제와 소재의 유사성을 바탕으로 둔 상호 관련 시 텍스트 읽기를 제시하였다.²¹⁾ 교수·학습 모형으로는 여는 단계(교감단계), 느낌 나누기 단계, 해석 길잡이 단계, 경험 확대 단계, 발전적 단계의 5단계로 제시하였다.

박호경은 서로 연관을 가지는 시 텍스트를 묶어서 읽는 데 도움을 줄 수 있는 시 교육 방안을 제시하였다.²²⁾ 주제별, 이미지별 연

18) 안성수, 「상호텍스트성과 문학교육」, 문학교육연구회 『문학교육학』 여름호, 태학사, 1998.

19) 이상희, 「고등학교 시 교수법연구 : 상호텍스트성을 중심으로」, 서강대학교 석사학위 논문, 2000.

20) 박수경, 「현대시 교육에서의 상호텍스트성 연구」, 아주대학교 석사학위 논문, 2000.

21) 탁동식, 「상호 관련 시 텍스트 읽기를 통한 시적 체험의 확대 방안 연구」, 강원대학교 석사학위 논문, 2000.

관성을 중심으로 한 교수·학습 모형의 단계를 전체 텍스트 낭독 단계, 기본 텍스트 감상 단계, 전체 텍스트 수용 단계의 4단계로 설정하고 각 단계별 유의해야 할 사항을 밝혔다.

도정미는 상호텍스트성에 의한 시 교수·학습 모형을 상호텍스트 제시, 내면화, 평가의 단계로 제시하였다.²³⁾ 이 모형에서 가장 기본적이고 중요한 자료는 상호텍스트성 지도(intertextualiy map)이다.

김도남은 읽기 지도에서 상호텍스트성을 조장하기 위하여 다중 텍스트를 활용하는 방법을 제시하였다.²⁴⁾ 읽기 지도의 단계를 인식 텍스트 구성 단계, 해석 텍스트 구성 단계, 이해 텍스트 구성 단계로 나누었다. 그리고 다중 텍스트를 활용한 읽기 지도 모형을 계획하기, 진단하기, 교수·학습 활동, 활동평가, 송환하기의 5단계로 설명하였다.

이들 제안들은 하나의 텍스트를 통한 접근보다 상호 텍스트를 활용할 때 풍부한 이해가 일어날 수 있음을 설명하고 그 관점을 시 교육에 적용하고자 하였다.

위에서 살펴본 연구들 중 초등학교 학습자를 대상으로 한 도정미, 김도남의 연구를 제외하면 모두가 고등학교 학습자를 대상으로 문학 교과서의 시 텍스트를 연구의 대상교재로 삼았다. 이런 점에서 볼 때 도정미, 김도남의 연구는 상호텍스트성의 개념의 변화가 상호텍스트성을 활용하는 문학교육의 전 영역으로 확장되고 있음을 시사한다.

연구자는 현대시를 대상으로 연구를 전개하고자 한다. 위에서

22) 박호경, 「시 텍스트의 연관성을 중심으로 한 시 교육 방안 연구」, 이화여자대학교 석사학위 논문, 2001.

23) 도정미, 「상호텍스트성을 통한 시교육 방안 연구」, 인천교육대학교 석사학위 논문, 2002.

24) 김도남, 「상호텍스트성을 바탕으로 한 읽기 지도 방법 연구」, 한국교원대학교 박사학위 논문, 2002.

살펴본 기존 논의를 바탕으로 상호텍스트성의 관점에 의한 문학 교육의 수용과 창작의 과정에서의 활동들을 탐색하고 읽기와 쓰기를 통합한 과정 중심의 교수·학습 모형을 제시하고자 한다.

본 연구는 상호텍스트성의 관점에 의한 시 교수·학습 방법을 탐구하기 위하여 다음과 같은 절차로 연구를 진행하겠다.

II장에서는 상호텍스트성 이론을 바탕으로 문학교육적 적용의 필요성을 탐색한다. 1절에서는 상호텍스트성의 개념과 개념의 변화를 정리하고, 문학 작품의 수용과 창작 과정에서 상호텍스트성의 적용은 필수적임을 살핀다. 2절에서는 상호텍스트성을 바탕으로 한 시교육적 의의를 검토한다.

III장에서는 상호텍스트성의 관점에 의한 시 텍스트의 수용과 창작 방법을 탐색한다. 1절에서는 구조, 제재, 시대의 관련성에 의한 상호 텍스트를 시 텍스트 수용 과정에서 제시한다. 2절에서는 상호 텍스트를 바탕으로 한 창작 방법을 인유와 패러디를 사용하여 인유하여 쓰기, 패러디 시 쓰기, 다른 장르로 바꾸어 쓰기를 제시하여 탐색한다.

IV장에서는 상호텍스트성의 관점에 의한 시 텍스트를 지도하기 위한 구체적인 방법을 탐색하여 본다. 1절에서는 상호텍스트성의 관점에 의한 시 수업 모형을 제시한다. 2절에서는 상호텍스트성을 활용한 시 교수·학습 방법을 구체적으로 살펴본다.

V장에서는 본 연구에 대한 간략한 요약과 연구 성과를 정리하고 향후 과제를 제시한다.

Ⅱ. 상호텍스트성의 이론적 고찰

여기서는 최근 국어 교육의 중요한 바탕이라고 할 수 있는 상호텍스트성(Intertextuality)의 개념을 살펴보고, 문학교육과정에서 상호텍스트성이 적용되는 양상을 시 텍스트의 수용과 창작의 측면에서 고찰한 후, 상호텍스트성을 관점으로 한 시 텍스트 학습의 시 교육적 의의를 논의하고자 한다.

1. 상호텍스트성의 이론

먼저 텍스트성의 개념부터 살펴보면 텍스트성(textuality)은 언어 자료를 텍스트가 되게 하는 특성의 전체이며, 텍스트와 비텍스트를 구별하는 기준이다. 텍스트는 의미 교환 기능이 있어야 하며, 일곱 가지 기준을 갖추어야 한다. 일곱 가지 기준은 응결성, 응집성, 의도성, 용인성, 정보성, 상황성, 상호텍스트성이다.²⁵⁾

상호텍스트성²⁶⁾은 한 텍스트가 다른 텍스트와 맺고 있는 관련성이다. 크리스테바는 바흐친의 대화이론을 상호텍스트성 개념에 도입하여 발전시켰다.²⁷⁾ 바흐친의 대화이론에서 다성성의 개념은 상

25) 이대규, 『국어교육론』, 교육과학사, 2001, p.508.

26) 상호텍스트성(intertextuality)은 라틴어의 intertexo에서 온 말로 ‘뒤섞으면서 천을 짜다’는 의미이다. inter은 ‘상호’의 뜻을 지닌 접두어이고, text는 ‘원문’, 또는 ‘본문’의 뜻이고, ity는 명사를 만드는 어미이다. 따라서 텍스트들 사이의 관련성이라고 말할 수 있다.

27) 크리스테바는 한 발화가 화자(작가)나 청자(독자) 또는 다른 발화와 맺고 있는 관계를 ‘수평적’ 관계와 ‘수직적’관계로 구분하였다. 수평적 관계란 발화가 화자와 청자가 맺는 관계를 가리키며, 수직적 관계란 발화가 그 이전 또는 동시대적인 다른 발화와 맺는 관계를 가리킨다. 크리스테바는 발화의 수직적 관계를 가리켜 상호텍스트성이라고 했다. “모든 텍스트는 마치 모자이크와 같아서 여러 인용문들로 구성되어 있으며, 어디까지나 다른 텍스트들을 흡수하고 그것들을 변형시킨 것에 지나지 않는

호텍스트성과 밀접한 관계가 있다. 다성성은 다양한 의식이나 목소리들이 독립적인 주체로서 하나의 텍스트 속에 존재하는 것을 가리킨다. 즉 텍스트는 다양한 목소리들이 모여 모자이크처럼 구성된다.

토도로프는 바흐친이 말하는 독백도 대화의 속성을 지닌 상호 텍스트적인 것이며, 서정시의 경우도 상호 텍스트적인 요소가 없는 것 같지만 있다고 설명한다. 바흐친이 처음에는 시에서의 대화적인 속성을 부정하는 표현을 했지만 나중에는 결국 모든 담론이 언어적인 재현적 성격을 가짐으로써 상호 텍스트적인 연결이 이루어지고 있다고 생각했다고 설명한다.²⁸⁾

컬러는 그의 저서 『구조의 시학(1975)』에서 시는 다른 시 그리고 독서의 관습과의 관련성을 제외하고는 창조될 수 없다. 시가 시로서 존재하는 것은 이러한 관련성 때문이며 그 위치는 그것이 출판된 다음에도 변하지 않는다. 만약 나중에 의미가 변한다면, 그것은 그 뒤에 쓰여진 책들과 새로운 관련성을 맺고 있기 때문이라고 말하고 있다.²⁹⁾

바르트는 『저자의 죽음(1968)』에서 텍스트 의미의 이해에 대한 독자의 역할을 강조한다. 바르트는 독자의 임무가 필자가 제시한 내용을 그대로 받아들이는 것에서 상호텍스트성을 바탕으로 독자가 텍스트의 의미를 새롭게 구성하는 것으로 규정한다.³⁰⁾

리파테르는 재현된 대상이나 지시물이 아닌 미메시스를 독서의 출발점이자 해석으로 이끄는 유일한 안내자로 상정하고 있다. 그러한 텍스트 관계를 설명하기 위해 그는 하이포그램(hypogram)이라는 개념을 설정하는데, 하이포그램이란 텍스트의 기표들로서 해

다.” 김육동, 『모더니즘과 포스트모더니즘』, 현암사, 2004, p.196.

28) 김도남, 앞의 논문, p.46. 재인용.

29) 김육동, 『바흐친과 대화주의』, 나남, 1990, p.314. 재인용.

30) 김도남, 앞의 논문, pp.48~49. 재인용.

결될 수 없는 의미를 밝혀내는 데에 사용되는 것으로서, 텍스트 내에 나타나지는 않지만 이미 존재하고 있는 단어나 구를 의미한다. 이는 실제적이어서 선행 텍스트에서 발견될 수도 있고 잠재적이어서 언어 속에서 관찰될 수도 있는 것인데, 이 하이포그램의 도움으로 텍스트의 기호들은 비로소 시적 기호로서 기능할 수 있게 된다. 하이포그램은 시간성을 갖지 않는다. 텍스트에 대한 서술적 무의식이라고 할 수 있는 상호텍스트는-정신 분석의 무의식이 그러한 것처럼-시간의 범주 밖에 놓여지기 때문이다.³¹⁾

해체주의자 데리다의 차연³²⁾ 개념은 범텍스트성 이론으로 발전한다. 데리다는 텍스트의 요소들은 그 어느 것도 완전히 현존할 수 없고 다만 서로 다른 요소들에 의하여 언급되고 있을 뿐이라고 말한다.

텍스트 언어학에서의 상호텍스트성은 텍스트의 구조와 의미면에서 텍스트들이 서로 연결되어짐을 설명한다. 즉 텍스트의 여러 요소들이 반복되거나 다른 요소들로 대치되는 현상들과 미시텍스트들이 거시텍스트를 이루는 현상을 상호텍스트성으로 본다. 보그랑테와 드레슬러는 텍스트의 구성 조건으로 상호텍스트성을 제시했다. 여기서 상호텍스트성은 필자나 독자가 어떤 텍스트를 사용하는 데 사전에 경험한 하나 또는 그 이상의 텍스트에 대한 지식에 의존하도록 만드는 요인에 관계된 것이다. 이런 상호텍스트성은 풍자, 비평, 반박, 혹은 보고와 같은 유형에서 텍스트 생산자는 선행하는 텍스트를 끊임없이 참조해야 하며, 텍스트 수용자들로서 통상 선

31) 임현순, 「윤동주,<자화상>의 상호텍스트성 연구 : 리파테르의 상호텍스트성 이론을 중심으로」, 『이화어문논집』 제19집, 2001, p.237.

32) 데리다는 언어(기호)의 의미(기의)가 자기동일적인 개념으로 고정되지 않고 다른 언어들과 「차이화」되면서 「연기」되는 것으로 보았다. 그는 기표들의 놀이라는 이 탈구조주의의 기본 개념을 「차연」이라고 불렀다. 차연이란 언어의 의미가 공간적으로 「차이」적이며 또한 시간적으로 「연기」된다는 뜻을 담은 신조어이다. 나병철, 『문학의 이해』, 문예출판사, 1994, p.78.

행 텍스트에 대한 지식이 어느 정도 필요하게 마련이라는 것이다.

언어교육에서의 블룸과 에간 로버슨은 상호텍스트성을 개인이나 집단 내에서 이루어지는 상호작용을 통한 의미구성 과정이라고 하였다. 이들은 상호텍스트성에 대한 접근을 문학적인 연구, 사회의 미론적인 견해, 읽기·쓰기의 교육적인 연구 등의 형태로 나누었다. 학생들의 텍스트 이해는 그들이 처한 교실 상황 요인과 경험에 영향을 받아 이루어지며 교사와 학생이 사회적 상호작용을 통하여 다양한 수준에서 일어난다고 설명하였다.³³⁾

하트만의 상호텍스트성의 존재 위치를 언어사용 맥락, 생산기제, 담화 관습, 시간 등의 네 가지로 범주화하였다. 언어사용맥락은 상호텍스트성의 작용이 구체적으로 언어를 사용하는 대상들-텍스트와 독자, 필자, 맥락과 언어-속에서 이루어진다는 것이다. 생산기제는 상호텍스트성을 만드는 공간에 대한 것인데 인지, 사회, 문화, 정치, 역사, 언어의 7가지의 생산기제가 그것이다. 담화관습은 상호텍스트성이 위치하고 있는 곳을 담화 공동 사회로 보는 것이고 시간은 시간 속에 상호텍스트성이 있다고 보는 접근으로 읽기와 쓰기의 전·중·후의 활동 과정과 과거, 현재, 미래로 이루어지는 시간 속에 있다는 것이다.

이러한 설명에서 볼 때, 상호텍스트성의 개념은 문학이론에서 출발하여 그 범위가 사회 문화적인 관계성으로 확대되어 쓰이고 있을 뿐만 아니라 텍스트의 수직적 영향 관계에서 출발하여 언어를 사용하는 모든 상황에서 작용하고 있다. 따라서 학습자가 문학 텍스트를 학습하는 과정에서 상호텍스트성은 필수적으로 작용하고 있다.

33) 김도남, 「상호텍스트성의 개념과 국어교육적 함의」, 『한국어문교육』 9, 한국교원대학교, 2000, p.109.

2. 상호텍스트 이론과 시교육

인간의 일상적인 언어 활동은 주로 언어 기호의 내용을 전달하는 데 집중되어 있다. 내용을 전달하는 데 집중되어 있다는 것은 표현 자체는 그리 큰 중요성을 갖지 않는다는 뜻이다. 예를 들어 아무리 짤막한 뉴스나 우스개라도 그것을 들은 사람이 다시 다른 사람에게 옮길 때에는 그 표현이 조금은 달라져 있게 마련이다. 즉 일상적인 언어 활동에서 인간은 기호의 내용적 측면인 기의(記意)에 초점을 맞추기 때문에 그 뜻이 통할 수 있는 한에서라면 그 표현의 작은 변화는 무시되거나 있을 법한 것으로 받아들인다.

그러나 시는 이와 소통의 상황이 다르다고 할 수 있다. 시를 논하면서 흔히 환언불가능함에 대해 이야기하거니와, 시는 기호 내용과 더불어 기호 표현이 중요한 언어 활동, 혹은 기호 내용보다도 오히려 기호 표현을 더 기억할 것을 요구하는 언어 활동이다. 이와 더불어 일반적으로 시는 언어 자체에 대한 인간의 인식과 언어적 특성들의 의미 작용이 두드러짐으로써 일상적인 언어 활동과 다른 모습을 보인다. 기호 표현 자체에 주목하므로 기존의 관습적인 언어 사용에 대해 일탈이나 변형을 가하고, 비유와 상징 등을 통해 대상에 대한 새로운 인식을 드러내고자 하기 때문이다. 그러한 까닭에 시는 다른 언어 활동에 비해 의미가 모호하거나 이해가 쉽지 않은 경우가 많고, 이를 대하는 독자로서는 그러한 상태를 극복하기 위해 많은 기존의 지식과 경험을 동원해야 할 필요가 생긴다.³⁴⁾ 실제로 모든 언어 활동은 발신자와 수신자 사이의 단선적인 메시지 전달이기보다 상호간의 지식과 경험의 총체가 언어를 매개로 만나는 것이지만, 시에서는 그러한 양상이 보다 분명하고 뚜렷하게 나타난다고 할 수 있다.

34) 윤여탁, 앞의 책, p.20.

시의 이러한 성격은 학습 독자의 주체적인 해석과 다양한 반응이 교육이라는 장에서 어떻게 받아들여져야 하는가를 말해준다. 시텍스트의 난해함이나 모호함을 명쾌하게 해결하는 것이 중요한 것이 아니라, 학습 독자가 주체적으로 그것을 해결해 나가는 과정에서 텍스트를 매개로 어떠한 대화를 하느냐가 더 중요하다. 그러나 기존의 시 교육은 하나의 유의미한 선택을 중요시하면서 과정의 다양성에는 그리 큰 관심을 두지 않았음이 사실이다.³⁵⁾ 시가 일상어에 비해 두드러지게 갖는 해석의 다양성과 애매성 등은 학습 독자로 하여금 상품 사용 설명서나 논설문과는 또 다른 언어 기호의 특성을 경험할 수 있게 하는데, 정작 교육의 장에서는 올바른 해석이나 정답 찾기에 그치고 만다면 학습 독자의 자발성과 창의성을 제한한다는 점에서 비교육적이라고까지 할 만한 것이기도 하다. ‘좀더 그럴 듯한 해석’이란 것이 있을 수 있는지, 그렇다면 그것은 어떠한 요건을 갖추어야 가능한 것인지를 스스로 찾고 비판하는 것이 여타의 교과에서 쉽게 이루어지기 어려운 시 교육의 본의의 영역이라 할 수 있다.

시 교육의 이러한 특성이 시라는 언어 활동 자체의 특성에서 비롯되는 것이라면, 이와 함께 현대의 교육 제도에서 비롯되는 특성 또한 살펴볼 필요가 있다. 현대의 배우고 가르치는 일은 학습자의 능력을 신장시키기 위한 교사의 의도적 행위, 즉 가르치고(敎) 길러내는(育) 일에 많은 비중을 두고 있고 이는 문학을 대상으로 하는 경우에도 사정이 크게 다르지 않다. 더구나 주어진 텍스트가 쉽게 의미 파악이 되지 않는 시의 경우 매개자인 교사의 권위는 상대적으로 더 강화될 것이다. 학습 독자들에 비해 상대적으로 많

35) 정재찬은 기존의 시 교육이 텍스트에 대한 주해와 섭렵의 과정으로 일관해 왔음을 밝히면서, 학문 공동체에서는 복합적이거나 애매한 결론에도 달하더라도 교육 집단은 항상 무언가를 확정해야 하는 강박 관념을 보인다고 지적한 바 있다. 정재찬, 「현대시 교육의 지배적 담론에 관한 연구」, 서울대 박사학위 논문, 1996, p.166.

은 정보를 가지고 있으며, 이것은 곧 시텍스트의 의미를 파악하는데 우월한 지위를 보장하기 때문이다.

이러한 구조를 분명하게 드러내기 위해 과거 우리의 전통적인 문학교육과 대비시켜 보는 것도 하나의 방법이 될 수 있다. 과거에는 시를 읽는 것이 곧 시를 짓기 위한 전제 조건이었다. 시 창작의 소양이 관료로 선발되기 위한 중요한 자질이었던 사실은 이 시대에 시 창작의 중요성이 어떠한지라는 것을 짐작하게 해주는데,³⁶⁾ 이는 현대의 교육이 문학의 수용자인 학생의 감상 능력 신장에 치중하고 있다는 점과 뚜렷한 대조를 이룬다. 즉 현대의 문학교육이 교육 중심이자 수용 중심의 과정이라면, 과거의 문학교육은 학습 중심, 생산 중심이라고 대비할 수 있다.³⁷⁾ 물론 이러한 대비를 위해서는 봉건제에서 자본주의 체제로의 사회 변화를 비롯하여 과거와 현재의 여러 변화가 함께 고려되어야 할 것이지만, 현대의 시교육이 수용의 측면에 과도하게 치중하는 불균형의 모습을 띠고 있다는 사실은 문제점으로 지적할 수 있다.

과거의 시교육은 주로 한시(漢詩)의 경우를 생각해 볼 수 있는데, 한시에서는 시상 전개 단위인 구(句)들 중에서 기발한 시상을 나타낸 구들을 경구(驚句)라고 지칭하여 따로 모아 시 학습을 위한 지침을 삼았다. 현재의 시각에서 본다면 이렇게 기존의 시구들만을 따로 모아 새로운 시구를 만들어 내는 데 썼다는 것은 표절 행위일 터이나 전통적인 시학에서는 이러한 기법을 오히려 중

36) 이러한 사실은 문학적 소양을 검증하는 진사과와 경전의 지식을 검증하는 생원과를 대비시켜 봄으로써 보다 분명하게 드러난다. 자세한 것은 박연호, 「조선 전기 사대부 교양에 관한 연구」, 한국정신문화연구원 박사논문, 1995, 참조.

37) 김성룡은 『논어』를 비롯한 대부분의 교육 관련 서적에서 학습자 스스로 배우고(學) 익히는(習) 데 중점을 두었고, 이에 따라 상대적으로 교사의 역할 비중이 크지 않았을 것임을 밝히고 있다. 김성룡(1997), 「典範 학습과 중세의 문학교육」, 『문학교육학』 창간호(가을), 1997. pp.258~260.

요한 창작 수단이라고 여겼다.³⁸⁾ 이러한 사실을 통해서 알 수 있는 바는 과거의 시 교육이 수용과 생산의 측면 모두에서 상호텍스트적인 관계를 매우 중시했다는 사실이다. 이에 비한다면 현재의 시교육은 시 작품이 전문적인 혹은 천재적인 시인의 창조물이라는 암묵적 가정 하에 텍스트 한 편의 완결성을 전제한 교육에 치중하고 있다고 할 수 있다. 그렇기 때문에 문학사적으로 어느 정도의 평가를 받았다고 판단되는 작품들의 목록을 순차적으로 섭렵해 가는 것에서 그칠 뿐, 학습 독자가 능동적으로 그러한 것들을 연관시키고, 다시 그러한 연관을 바탕으로 텍스트를 새롭게 읽거나³⁹⁾ 자신의 언어로 표현하는 일은 매우 어려운 일이 된 것이다.

이러한 문제는 서구의 경우에도 크게 다르지 않다. 스콜즈에 따르면, 문학 교육 현장의 이러한 불균형은 작가나 작품에 대한 신비화의 문제와 관련이 있다. 교실의 학습 독자들이 문학 텍스트를 생산하는 일은 아예 불가능한 일이 되고 생산과 수용의 관계는 불균형 상태에 놓이게 되며, 이에 따라 읽기는 쓰기에 비해 우위에 놓이게 된다는 것이다.⁴⁰⁾ 이 결과 학습자로서의 독자는 텍스트 수용 과정에서의 수동성과 텍스트 생산 과정에서의 수동성이라는 이중의 수동성을 갖게 된다. 글쓰는 주체에 저자-성 Author-ity이 부여되어 있을 경우 그것이 권위 authority를 부여받고, 반대로 그러한 저자-성이 없는 경우 텍스트 생산은 가치 없는 것이 되고 마는

38) 김성룡, 앞의 책, p.265.

39) 시 읽기는 앞서 읽은 시 작품들과의 관계 속에서 끊임없이 새로운 읽기, 다시 읽기의 형태로 이루어져야 한다는 입장에 대해서는 다음 글들을 참조할 만하다.

유종호, 『시란 무엇인가』, 민음사, 1996.

정래찬, 「김수영 다시 읽기」, 『문학과 교육』 2 (겨울), 1997.

40) 스콜즈는 이에 대해 일반 사회에서 흔히 소비하는 사람이 생산하는 사람의 위에 위치하는 위계 구조가 형성되듯이, 교육의 상황에서 텍스트를 생산하고 소비하는 일에서도 생산은 소비보다 하위에 놓인다는 유추를 통해 설명하고 있다. R. Scholes, 김상욱 역, 『문학이론과 문학교육』, 하우, 1995, p.11.

것이다.

시 교육, 나아가 문학 교육의 이러한 상황은 텍스트의 생산과 수용, 그리고 교육의 과정에 존재하고 있는 저자나 시텍스트에 대한 신비화 경향을 비판하고, 텍스트들간의 관련성을 살펴보며, 그 속에서 이루어지는 창조성, 즉 ‘有에서 有를 창조하는 것’을 강조함으로써 변화해야 한다. 시를 읽고 배우는 것이 작품 한 편 한 편에 대한 주해 혹은 분석의 틀이 되는 지식을 전수 받는 것에서 벗어나기 위해서는, 학습 독자 스스로가 읽기가 곧 쓰기 행위이며 또 다른 창조 행위임을 인식할 수 있도록 해야 한다.

Ⅲ. 상호텍스트성에 의한 시 교수법

문학 작품의 수용과 창작은 개별 작품에 대한 이해만을 의미하지 않는다. 항상 학습자 자신의 삶과 관련지어 봄으로써 학습자가 주체적인 감상으로 이어질 수 있도록 지도해야 한다. 나아가서 이러한 과정을 통해 학습자의 심미적 상상력과 건전한 심성을 계발하고 바람직한 인생관을 형성할 수 있도록 해 주어야 한다.

이 장에서는 먼저 상호텍스트성 관점에 의한 시 텍스트의 수용과 창작의 과정의 원리를 살펴본 후 국어 교과서에 실린 시 텍스트를 정리하고, 소단원으로 선정된 시 텍스트를 구조, 체재, 시대의 관련성에 의하여 상호 텍스트적 작품을 제시한다. 그리고 상호텍스트성의 주요 방법으로 시 창작 과정을 논의하고자 한다.

1. 수용과정으로서의 상호텍스트성

텍스트는 다양한 방식으로 다른 텍스트와 상호 관련성을 맺는다. 따라서 학습자들이 어떤 텍스트를 접할 때에 상호 관련된 텍스트에 대한 이해를 바탕으로 주어진 텍스트를 감상한다면 보다 풍부한 의미를 획득할 수 있으며, 시적 체험을 확장할 수 있다.

문학 교육에서 상호텍스트성을 교수 전략으로 삼을 경우, 여러 가지 상호성의 가능태를 고려해 볼 수 있다. 텍스트 간 텍스트 내적 세계의 상호성, 텍스트간 독서 경험의 상호성, 텍스트간 주제의 상호성, 텍스트간 형식의 상호성, 텍스트간 소재의 상호성, 텍스트간 정서의 상호성, 텍스트간 시대 배경의 상호성, 텍스트간 구조의

상호성, 텍스트간 미의식의 상호성⁴¹⁾ 등으로 고려해 볼 수 있다. 이를 바탕으로 본고에서는 구조면, 제재면, 시대면에서 진행할 수 있는 상호텍스트성을 활용한 시 교육의 예를 제시하고자 한다.

1) 구조면

본고에서는 시의 전체적 구조에서 유사성을 보이는 김기림의 <바다와 나비>와 정한모의 <나비의 여행>을, 상호텍스트성을 활용한 시 교육으로 진행하고자 한다.

아모도 그에게 水深을 일러 준 일이 없기에
흰 나비는 도모지 바다가 무섭지 않다.

靑무우발인가 해서 내려 갔다가는
어린 날개가 물결에 저러서
公主처럼 지쳐서 도라온다.

三月달 바다가 꽃이 피지 않아서 서거품
나비 허리에 새파란 초생달이 시리다.

- 김기림 <바다와 나비>⁴²⁾ -

이 시의 이해와 감상을 위해 먼저 ‘바다’와 ‘나비’가 각각 무엇을 상징하며 어떠한 관계에 있는가를 파악해야 한다. 그리고 이를 파악하기 위해 시의 전체적인 구조를 살펴보아야 한다.

1연에서 ‘아모도 그에게 水深을 일러 준 일이 없기에’ ‘흰 나비’는 ‘바다’를 무서워하지 않는다. 따라서 1연에서의 ‘나비’와 ‘바다’는 화해의 관계를 보인다. 2연에서 ‘나비’는 ‘바다’를 ‘靑무우발’으

41) 최현섭 외, 『국어교육학개론』, 삼지원, 2003, p.450.

42) 김학동 역, 『김기림 연구 1 詩』, 시문학사, 1991, p.174.

로 착각하고 내려갔다가 ‘어린 날개가 물결에 저러서/ 公主처럼 지쳐서 도라온다’. 바닷물결에 ‘젖어서’가 아니라 ‘저러서’라고 하는 것은 바닷물이 내포한 염분 때문이다. 그렇기 때문에 ‘나비’는 ‘지쳐서 도라온다’, 따라서 2연에서의 ‘나비’와 ‘바다’는 단절의 관계를 보인다. 3연에서도 역시 단절의 관계를 보이는데, ‘三月달 바다가 꽃이 피지 않아서 서거꾼/ 나비 허리에 새파란 초생달이 시리다’는 3월 밤바다에서 나비가 체험하는 차가움, 서글픔, 단절감을 섬세하게 형상화하고 있다.⁴³⁾

이 시의 전체적인 구조는 ‘여행을 떠남→고난을 겪음→지쳐서 돌아옴’으로 요약할 수 있다. 이 여정의 결과 ‘나비’와 ‘바다’는 단절의 관계를 보인다. 여기서 ‘나비’가 ‘순수한 꿈을 가진 연약한 생명체’라면, ‘바다’는 이러한 생명체에게 시련과 좌절을 주는 ‘거칠고 냉혹한 현실 혹은 비생명체의 공간’으로 볼 수 있다.

이 시는 선명한 심상의 제시가 뛰어나지만, 학습자들이 시에 등장한 ‘바다’와 ‘나비’의 의미를 이해하기 어려운 텍스트이다. 따라서, 김기림의 <바다와 나비>에 등장하는 ‘바다’와 ‘나비’의 의미 이해와 시적 체험의 확장을 위해 구조면에서 상호텍스트성을 보이는 정한모의 <나비의 여행>을 함께 살펴볼 필요가 있다.

아가는 밤마다 길을 떠난다.
하늘하늘 밤의 어둠을 흔들면서
睡眠의 江을 건너
빛 뿌리는 記憶의 들판을
출렁이는 내일의 바다를 날다가
깜깜한 絶壁
헤어날 수 없는 迷路에 부딪치곤
까무라쳐 돌아온다

한 장 검은 表紙를 열고 들어서면

43) 이승훈, 『한국 현대시 새롭게 읽기』, 세계사, 1996, pp.91~92.

阿鼻叫喚하는 火藥 냄새 소용돌이
戰爭은 언제나 거기서 그냥 타고
연자색 안개의 베일 속
파란 恐怖의 江물은 발길을 끊어 버리고
사랑은 날아가는 파랑새
邂逅는 언제나 엇갈리는 焦燥
그리움은 꿈에서도 잡히지 않는다

꿈길에서 지금 막 돌아와
꿈의 이슬에 촉촉이 젖은 나래를
내 팔 안에서 기진맥진 접는
아가야

오늘은 어느 사나운 골짜기에서
恐怖의 독수리를 만나
소스라쳐 돌아 왔느냐.

- 정한모 <나비의 旅行>⁴⁴⁾ -

이 시는 인류의 순수한 꿈을 간직한 ‘아가’가 길을 떠났다가 현실세계와 부딪혀서 지치고 고통받은 채 돌아오기까지의 여정을 그리고 있다.

아가는 밤마다 길을 떠난다. 그는 밤마다 꿈을 꾸는 것이다. 그는 나비가 되어 순수의 세계에 대한 열망을 가지고 길을 떠난다. 그러나 아가는 ‘깜깜한 絶壁’과 ‘헤어날 수 없는 迷路’에 부딪혀 까무라쳐 돌아오기도 하고 ‘阿鼻叫喚’과 ‘火藥 냄새’의 소용돌이 속을 헤매기도 한다. 또한 아가는 안개의 베일 속에서 ‘恐怖의 江물’ 때문에 더 이상 갈 길을 잃기도 한다. 그리고는 젖은 나래를 접으면서 기진맥진해 돌아온다.

아가의 꿈은 바로 타락하고 황폐화된 인간 현실을 암시하는 것이며 ‘아가’는 그러한 현실을 거부하고 순수하고 깨끗한 삶을 지향

44) 정한모, 『나비의 旅行』, 현대문학사, 1983, pp.101~102.

하는 주체라 할 수 있다.

이 시는 현실이 지닌 야수적 폭력성 앞에서 어쩔 수 없는 나약한 존재일 수밖에 없는 나비(아가)의 여행(꿈)을 통해서 현실을 고발하고, 비인간적인 가치와 질서를 부정하면서 휴머니즘을 추구하고 있다.

교육 현장에서 김기림의 <바다와 나비>를 교수·학습할 때, 기본텍스트의 이해와 감상의 심화 및 시적 체험의 확대를 위해 정한모의 <나비의 여행>을, 상호텍스트성을 활용한 시 교육으로 진행한다면 다음과 같은 교수·학습과정을 밟을 수 있다.

우선, 5~7명을 구성원으로 하는 모둠을 만들어 학생들의 자유로운 토의 수업이 운영되도록 한다. 교사는 학생들에게 <바다와 나비>에서 ‘나비’와 ‘바다’의 이미지를 찾아보고, 각각 상징하는 의미가 무엇인지 토의한 후, 발표하게 한다. 학생들의 다양한 해석과 함께 의미파악이 어렵다는 반응이 나올 수 있다.

이 때, 정한모의 <나비의 여행>을 제시하고, 두 작품 사이의 유사점과 차이점을 찾아보게 하는데, 특히 유사점에 주의를 기울이도록 유도한다. 학생들은 ‘여행을 떠남→고난을 겪음→지쳐서 돌아옴’이라는 구조가 두 작품에서 동일하게 나타나고 있음을 발견할 수 있다. <바다와 나비>에서 나비는 바다로 가고, <나비의 여행>에서 아가는 ‘江, 記憶의 들판, 내일의 바다’로 간다. 고난의 형태는 <바다와 나비>에서는 바다의 소금물에 나비 날개가 절은 모습으로 나타나고, <나비의 여행>에서는 아가가 꿈속에서 ‘깜깜한 絶壁, 헤어날 수 없는 迷路에 부딪치’는 것으로 나타난다. 그렇다면, 두 작품에서 이와 같은 구조가 시의 형상화에 어떤 기여를 하는지 토의한 후, 발표하게 한다. 학생들은 ‘세계의 위험성’을 효과적으로 드러내기 위해 그러한 구조가 설정되었음을 이해할 수 있다.

또한 학생들은 두 작품 모두 대립적 이미지를 지닌 시어나 시구

가 사용되었음을 지적할 수 있다. <바다와 나비>에서는 연약하고 순진한 이미지의 ‘흰 나비’와 거칠고 냉혹한 이미지의 ‘바다’가 등장한다면, <나비의 여행>에서는 순수한 이미지의 ‘아가’와 거칠고 포악한 이미지의 ‘세계’가 그려지고 있다. 이번에도 이와 같은 뚜렷한 이미지의 대조가 시의 형상화에 어떤 기여를 하는지 토의한 후, 발표하게 한다. 학생들은 위험한 세계와 대조되는 연약하고 순진한 주인공의 설정이 세계의 위험성을 극대화시키고 있음을 발견할 수 있다.

반면에, 학생들은 <바다와 나비>는 바다라는 일면적 공간을 배경으로 나비가 좌절하는 모습만을 보여주고 있다면, <나비의 여행>은 현실과 꿈의 이중적 공간을 배경으로 나비(아가)가 여행(꿈)에서 돌아와 ‘내 팔’에서 평온을 되찾고, 화자의 위로를 받음으로써 그 극복의 가능성을 보인다는 차이점을 찾을 수 있다.

이러한 과정을 통해, 학습자들은 김기림의 <바다와 나비>에서 ‘바다’의 상징적 의미는 <나비의 여행>에 등장하는 ‘밤, 어둠, 캄캄한 絶壁, 迷路, 검은 表紙, 火藥 냄새, 恐怖, 焦燥, 독수리’를 바탕으로 풍부하게 해석할 수 있으며, <바다와 나비>에서 ‘나비’의 상징적 의미는 <나비의 여행>에 등장하는 ‘아가’와 연관시켜 쉽게 이해할 수 있다.

이와 같은 상호텍스트성을 활용한 시 교수·학습 과정을 통해, 학습자들은 김기림의 <바다와 나비>를 더욱 깊이 있게 감상할 수 있고, 정한모의 <나비의 여행>과의 유사점과 차이점을 활발한 토의를 통해 발견함으로써 시적 체험을 확장할 수 있다.

2) 제재면

제재는 시인이 나타내고자 하는 중심사상 즉, 주제와 밀접한 관

련이 있는 소재이다. 사람이 가진 사상과 감정이 다양하듯이 문학 작품에서 다루어지고 있는 제재 역시 다양한 양상을 보인다.

그런데, 다양한 제재 가운데서 죽음을 다룬 텍스트의 경우, 대부분의 중등학생들은 주변사람들의 죽음을 체험한 경우가 드물기 때문에 가슴으로 시인의 정서를 느끼기가 어렵다. 따라서, 시인이 말하고자 하는 의미나 정서를 잘 이해하지 못하여 시를 제대로 감상할 수 없게 되는 것이다. 이 때, 문학교사는 죽음을 제재로 하는 관련된 다양한 텍스트를 제공함으로써 학습자들의 기본 텍스트 감상과 시적 체험의 확장을 도울 수 있다.

본고에서는 ‘죽음’을 형상화한 박목월의 <下棺>을 기본 텍스트로 하여, 제재면에서 상호텍스트성을 보이는 박목월의 <離別歌>, 김현승의 <눈물>, 정지용의 <琉璃窓>을 상호텍스트성을 활용한 시 교육으로 진행하고자 한다.

棺이 내렸다.
깊은 가슴안에 밧줄로 달아내리듯.
주여.
容納하옵소서.
머리맡에 聖經을 얹어주고
나는 옷자락에 흠을 받아
좌르르 下直했다.

그후로
그를 꿈에서 만났다.
턱이 긴 얼굴이 나를 돌아보고
兄님!
불렀다.
오오나. 나는 全身으로 대답했다.
그래도 그는 못들었으리라.
이제
네 音聲을
나만 듣는 여기는 눈과 비가 오는 세상.

너는
어디로 갔느냐.
그 어질고 안쓰럽고 다정한 눈짓을 하고.
형님!
부르는 목소리는 들리는데
내 목소리는 미치지 못하는.
다만 여기는
열매가 떨어지면
톡하는 소리가 들리는 세상.

- 박목월 <下棺>⁴⁵⁾ -

이 시는 목월에게 하나밖에 없는 남동생이 폐를 앓다가 세상을 떴을 때 썼다고 한다.⁴⁶⁾ 이 작품은 크게 세 부분으로 나누어 볼 수 있는데, 1~7행은 아우를 땅 속에 묻는 장례 모습이고, 8~14행은 장례 후 꿈속에서 아우를 만난 모습이고, 15행 이하는 이승과 저승의 아득한 차이를 간절한 그리움과 적막감으로 노래한다.

아우의 관을 가슴 깊은 곳에서 밧줄을 내리듯 무겁게 내려놓고, 옷자락에 흠을 받아 ‘좌르르’ 쏟음으로써 이승과 저승으로 갈리어져 이별한다. 그 후 어느 날 꿈에서 아우를 만났으나 이승과 저승의 아득한 거리를 새삼 실감하게 된다. 이어 시적 화자는 이 세상의 현상인 ‘눈’과 ‘비’를 제시하여 저승과의 거리를 실감 있게 나타낸다. 결국 이 작품은 아우에 대한 간절한 그리움과 이별에 대한 슬픔을 조용히 원숙한 인생관으로 표현해 보이고자 한 것이다.

“박목월은 <下棺>을 쓴 뒤, 8~9년이 지나서 이별을 뜻하는 <離別歌>를 또 지었다.”⁴⁷⁾ 따라서 문학교사는 <離別歌>를 학습자들에게 제시하여 상호텍스트성을 활용한 수업으로 진행할 수 있다.

45) 박목월, 『蘭·其他』, 신구문화사, 1959, pp.17~19.

46) 이탄, 『박목월』, 건국대학교출판부, 1997, p.28.

47) 이탄, 앞의 책, p.29.

뒤편카노, 저 편 강기슭에서
니 뒤편카노, 바람에 불려서

이승 아닌 저승으로 떠나는 뱃머리에서
나의 목소리도 바람에 날려서

뒤편카노 뒤편카노
씩어서 동아뱃줄은 삭아내리는데

하직을 말자, 하직 말자
인연은 갈발을 건너는 바람

뒤편카노 뒤편카노 뒤편카노
니 흰 옷자기만 펄럭거리고……

오냐. 오냐. 오냐.
이승 아닌 저승에서라도……

이승 아닌 저승에서라도
인연을 갈발을 건너는 바람

뒤편카노, 저 편 강기슭에서
니 음성은 바람에 불려서

오냐. 오냐. 오냐.
나의 목소리도 바람에 날려서.

- 박목월 <離別歌>⁴⁸⁾ -

누군가가 강의 저편에서 화자에게 말을 건네나 바람에 날려서
뒤편카노 하는지 잘 들리지 않고, 화자 역시 상대에게 뒤편카노 외치
지만, 그 또한 확연히 전달되지 않는다. 그와 나를 이승과 저승으
로 갈라놓은 것은 강이다. 여기서 강은 삶과 죽음의 간격을 의미

48) 박목월, 『경상도의 가랑잎』, 민중서관, 1968, pp.177~180.

한다.

화자와 그가 생전에 맺은 인연의 밧줄은 삭아 내리고, 인연은 마치 갈밭을 건너는 바람처럼 덧없어 보인다. 그러나 나는 ‘하직을 말자’고 되뇌는다.

뭐라고 하는지 자세히 들리지 않지만, 흰 옷자락을 필력이며 서 있는 그가 어서 건너오라고 손짓하는 것으로 여겨져 나는 ‘오냐. 오냐. 오냐’라고 대답한다. 나도 머지 않아 강 건너 저 세상으로 갈 것이기 때문이다.⁴⁹⁾

박목월의 <下棺>과 <離別歌>는 사랑하는 형제의 죽음을 제재로 창작된 시이다. 혈육의 죽음은 인간에게 많은 슬픔을 안겨준다. 그 가운데 가장 큰 슬픔은 아마 사랑하는 자식의 죽음을 겪었을 때일 것이다. 김현승의 <눈물>과 정지용의 <琉璃窓>은 자식의 죽음을 제재로 창작된 시이다.

따라서 문학교사가 두 텍스트를 제시하여 상호텍스트성을 활용한 수업으로 진행한다면 <下棺>의 이해와 감상의 심화 및 시적 체험의 확장을 도모할 수 있다.

먼저 김현승의 <눈물>부터 살펴보기로 한다.

더러는
沃土에 떨어지는 작은 生命이고저……

흙도 티도,
금가지 않는
나의 全體는 오직 이뿐!

더욱 값진 것으로
드리라 하울 켜,

나의 가장 나중 지니인 것도 오직 이뿐!

49) 김태형·정희성 엮음, 『현대시의 이해와 감상』, 문원각, 1994, p.193,

아름다운 나무의 꽃이 시들을 보시고
열매를 맺게 하신 당신은,

나의 웃음을 만드신 후에
새로이 나의 눈물을 지어 주시다.

- 김현승 <눈물>50 -

사람은 자신의 인간적 한계와 고통을 맛보는 순간에 가장 순수하고 진실해진다. ‘눈물’은 가장 진실한 순간에 있어서 인간이 가진 것 전부이다. 따라서 우리가 신 앞에 드릴 수 있는 가장 온전하고 값진 것은 눈물뿐이다.

여기서 시인은 슬픔과 눈물은 피해 도망가야 할 것이 아니라 신이 인간에게 내려준 가장 소중한 것이라는 결론에 도달한다. 마치 나무의 꽃이 시든 뒤에 열매가 열리는 것처럼 웃음이 잠시 피었다가 지는 삶의 꽃이라면 눈물은 그 열매라고 노래한다.

그리하여 시인은 역설적으로 눈물이 오직 사람에게만 주어진 신의 은총이라 여김으로써 어린 아들을 잃은 지극한 슬픔을 종교적 신앙으로 극복하고 있다.

다음 정지용의 <琉璃窓>을 살펴보기로 한다.

琉璃에 차고 슬픈 것이 어린거린다.
열없이 붙어서서 입김을 흐리우니
길들은양 언날개를 파다거린다.
지우고 보고 지우고 보아도
새까만 밤이 밀려나가고 밀려와 부디치고,
물먹은 별이, 반짝, 寶石처럼 백힌다.
밤에 홀로 琉璃를 닦는 것은

50) 김현승, 『擁護者의 노래』, 선명문화사, 1963, pp.46~47.

외로운 황홀한 심사이어니,
고흔 肺血管이 찢어진 채로
아아, 너는 山새처럼 날러 갔구나!

- 정지용 <琉璃窓>⁵¹⁾ -

이 시는 자식을 잃은 슬픔을 직접적으로 드러내지 않고, 슬픈 감정을 대치하는 비유적 언어인 ‘물먹은 별’, ‘山새’등을 사용함으로써 감정의 절제에 성공하고 있다. 그리고 그 같은 감정의 절제를 통해 오히려 자식을 잃은 아버지의 괴롭고 비통한 심정을 역으로 더욱 잘 그려내고 있다.

교육 현장에서 박목월의 <下棺>을 교수·학습할 때, 기본 텍스트의 이해와 감상의 심화 및 시적 체험의 확대를 위해 박목월의 <離別歌>, 김현승의 <눈물>, 정지용의 <琉璃窓>을 상호텍스트성을 활용한 시 교육으로 진행한다면 다음과 같은 교수·학습과정을 밟을 수 있다.

교사는 학생들을 모둠으로 조직하고, 박목월의 <下棺>, <離別歌>, 김현승의 <눈물>, <정지용의 <琉璃窓>을 제시한다.

우선, 학생들에게 박목월의 <下棺>에서 하강적 이미지의 시어를 찾고, 이러한 시어의 사용이 작품의 형상화에 어떤 기여를 하는지 토의한 후, 발표하게 한다. 학생들은 ‘관을 내렸다. 밧줄로 달아 내리듯, 하직했다. 눈과 비가 오는 세상, 열매가 떨어지면 특하는 소리’ 등의 하강적 이미지를 지닌 시어들은 모두 죽음을 연상시키면서 시의 전체적인 분위기를 조성하고 있음을 발견할 수 있다.

다음으로 박목월의 <離別歌>의 가장 큰 특징인 경상도 방언의 빈번한 사용이 작품의 형상화에 어떤 기여를 하는지 토의한 후,

51) 정지용, 『정지용전집』, 민음사, 1988, p.71.

발표하게 한다. 학생들은 이 작품에서 ‘뫼락카노’라는 경상도 방언이 8번 사용되었는데, 한 행에 1번 혹은 연달아 2번·3번 나타나며, 시인은 이러한 방언을 사용하여 죽은 아우에 대한 애뜻한 그리움을 절실하게 표현하고 있음을 지적할 수 있다.

이번에는 김현승의 <눈물>에서 시인이 왜 ‘눈물’을 신에게 들릴 수 있는 가장 값진 것이라고 했는지 토의한 후, 발표하게 한다. 학생들은 인간이 한계와 고통을 경험하게 될 때 가장 순수해지는데, 이 때 흘러는 ‘눈물’이야말로 인간이 가진 것의 전부라는 시인의 표현을 이해할 수 있다.

다음으로, 정지용의 <琉璃窓>에 사용된 ‘유리창’은 작품에서 어떤 역할을 하는지 토의한 후, 발표하게 한다. 학생들은 ‘유리창’은 차단과 연결의 이중적 성격을 지닌 것으로, 밖의 어둠의 세계(죽은 아이가 있는 죽음의 세계)와 내부의 밝음의 세계(시적 자아가 처한 현실)를 서로 연결시키면서 동시에 격리시키는 역할을 하고 있음을 알 수 있다.

마지막으로, 위의 네 작품에서 시인들은 죽음이라는 인간적 슬픔을 어떻게 극복하고 있는지, 토의한 후 발표하게 한다. 학생들은 <下棺>에서는 죽음을 슬퍼하면서도 차분한 어조로 담담하게 극복하고, <離別歌>에서는 운명에의 순응을 통해 이별의 정한을 극복하고 있으며, <눈물>에서는 아들의 죽음을 종교적으로 극복하고, <琉璃窓>에서는 비유적 표현을 통한 감정의 절제로써 슬픔을 극복하고 있음을 확인할 수 있다.

이와 같은 상호텍스트성을 활용한 시 교수·학습 과정을 통해, 학습자들은 박목월의 <下棺>의 이해와 감상의 폭을 넓힐 수 있다. 또한 박목월의 <離別歌>, 김현승의 <눈물>, 정지용의 <琉璃窓>을 함께 감상함으로써 시적 체험을 확장할 수 있다.

이러한 과정을 통해, 학습자들은 ‘죽음’이라는 같은 제재를 다룬

텍스트들이지만, 시인들의 상상력과 형상화 방식이 매우 다양하다는 것을 알 수 있다. 더불어 학습자들은 ‘죽음’에 대해 많은 생각을 해 보게 되고, 그 과정에서 자기 나름의 가치관을 정립하게 되어, 시적 체험의 내면화까지 나아갈 수 있다.

3) 시대면

문학은 시대를 반영한다. 따라서 일제강점기에 집필된 문학작품들은 당시 우리 민족의 삶을 반영하게 마련이다. 물론 당시에 순수문학을 추구한 시인들도 있었지만, 많은 검열과 투옥, 고문의 중압(重壓)을 견뎌 내면서 민족의 얼을 지키기 위해 힘쓴 시인들도 적지 않다.

현실의 모순을 지적하고 미래를 전망하는 것이 작가의 사명이라면, 작품을 읽고 이를 올바르게 평가하는 것은 독자의 몫일 것이다.

영국의 비평가인 C. M. 바우라는 “일본의 한국 통치는 가혹했지만 민족의 시는 죽이지 못했다.”⁵²⁾고 하면서, 심훈의 <그날이 오면>을 세계저항시의 한 본보기로 들고 있다.

본고에서는 심훈의 <그날이 오면>을 기본 텍스트로 하여 시대면에서 상호텍스트성을 보이는 이육사의 <絶頂>, 이상화의 <빼앗긴 들에도 봄은 오는가>, 운동주의 <쉽게 씌여진 시>를 상호텍스트성을 활용한 시 교육으로 진행하고자 한다.

그날이 오면 그날이 오면은
삼각산이 일어나 더덩실 춤이라도 추고
한강물이 뒤집혀 용솨음 칠 그날이,

52) C. M. 바우라, 김남일 譯, 『詩와 政治』, 전예원, 1983, p.154.

이 목숨이 끊기기 전에 와 주기만 한다면,
 나는 밤하늘에 날으는 까마귀와 같이
 종로의 인경(人磬)을 머리로 들이받아 울리오리다.
 두개골은 깨어져 산산조각이 나도
 기뻐서 죽사오매 오히려 무슨 한이 남으로리까.
 그날이 와서, 오오 그날이 와서
 육조(六曹) 앞 넓은 길을 울며 뛰며 덩굴어도
 그래도 넘치는 기쁨에 가슴이 미어질 듯하거든
 드는 칼로 이 몸의 가죽이라도 벗겨서
 커다란 북을 만들어 들쳐 메고는
 여러분의 행렬에 앞장을 서오리다,
 우렁찬 그 소리를 한번이라도 듣기만 하면
 그 자리에 거꾸러져도 눈을 감겠소이다.

- 심훈 <그날이 오면>⁵³⁾ -

이 시에는 일제에 대한 저항의 자세와 광복에의 뜨거운 기다림의 의지가 나타난다. 민족의 염원인 해방의 그 날이 온다면 ‘종로의 인경(人磬)을 머리로 들이받아 울리고’ 자기 ‘몸의 가죽이라도 벗겨서’ 커다란 북을 만들어 기쁨의 행렬에 나서겠다는 것이다.

1연에서는 가정적 미래(그날이 오면)로 민족의 염원을, 2연에서는 가정적 현재(그날이 와서)로 민족의 기쁨을 표현하고 있다.

이 시의 뛰어난 점은 식민치하의 절망적 상황에서 강렬한 극복의지를 표현했다는 데 있다. 마찬가지로 일제강점기 극한의 상황에서 강인한 초극의지를 형상화하고 있는 이육사의 <絶頂>을 상호텍스트성을 활용한 시 교육으로 진행할 수 있다.

매운 季節의 罇죽에 갈겨
 마춤내 北方으로 휘쓸러오다.

하늘도 그만 지쳐 끝난 高原

53) 심훈, 『심훈문학전집 ① 그날이 오면』, 차림, 2000, p.19.

서리빨 칼날진 그우에서다

어데다 무릎을 꾸러야하나?
한발 재거디딜 곳조차 없다

이러매 눈감아 생각해볼밖에
겨울은 강철로된 무지갯가보다.

- 이육사 <絶頂>⁵⁴⁾ -

이 시에서 시인이 처해 있는 외부적 상황은 ‘매운 季節’로 은유되고 있는 겨울이며, 가혹한 채찍에 내몰린 북방의 ‘하늘도 그만 지쳐 끝난 高原’이다. 즉 시인은 더 이상 갈데 없는 막다른 경지, 바로 절정의 순간에 놓여 있다. 무릎을 꿇을 데도, 한발 내디딜 데도 없는 극한적 상황인 절정의 순간에 시인은 조용히 눈감고 현실을 생각해 본다. 그리고 시인은 극한적 상황을 적극적으로 자신의 운명으로 껴안는다. 따라서 그 순간은 무지개처럼 황홀한 순간이 될 수 있는 것이다.

결국 제목 ‘絶頂’은 식민치하의 극한적 상황을 말하며, ‘겨울은 강철로된 무지갯가보다.’는 그러한 상황을 극복하려는 강인한 초극의지가 형상화된 것이라 할 수 있다.

일제하 암담한 시대를 함께 살았다 하더라도 시인의 개성과 상상력에 따라 그 형상화 방식이 달라질 수 있다. 따라서 학습자들은 시적 체험의 확대를 위해 동시대의 다른 시인들의 작품을 살펴볼 필요가 있다. 먼저 이상화의 <빼앗긴 들에도 봄은 오는가>를 살펴보기로 한다.

지금은 남의 땅-빼앗긴 들에도 봄은 오는가?

54) 심원섭 편, 『원본 이육사전집』, 집문당, 1986, p.40.

나는 온몸에 햇살을 받고
푸른 하늘 푸른 들이 맞붙은 곳으로
가르마 같은 논길을 따라 꿈속을 가듯 걸어만 간다.

입술을 다문 하늘아 돌아
내 맘에는 나 혼자 온 것 같지를 앓구나
네가 끝었느냐 녹 부르더냐 답답위라 말을 해 나오.

바람은 내 귀에 속삭이며
한 자욱도 섰지 마라 옷자락을 흔들고
종다리는 울타리 너머 아씨같이 구름 뒤에서 반갑다 웃네.

고맙게 잘 자란 보리밭아
간밤 자정이 넘어 내리던 고운 비로
너는 삼단 같은 머리를 감았구나 내 머리조차 가뿐하다.

혼자라도 가뻗이나 가자
마른 눈을 안고 도는 착한 도랑이
젓먹이 달래는 노래를 하고 제 혼자 어깨춤만 추고 가네.

나비 제비야 꺾치지 마라
맨드라미 들마꽃에도 인사를 해야지
아주까리 기름을 바른 이가 지심매던 그들이라 다 보고 싶다.

내 손에 호미를 쥐어 나오
살찐 젓가슴 같은 부드러운 이 흙을
발목이 시도록 밟아도 보고 좋은 땀조차 흘리고 싶다.

강가에 나온 아이와 같이
짬도 모르고 끝도 없이 달는 내 혼아
무엇을 찾느냐 어디로 가느냐 우스웁다 답을 하려부나.

나는 온몸에 꽃내를 띠고
푸른 옷을 푸른 설음이 어우러진 사이로
다리를 절며 하루를 걷는다 아마도 봄 신령이 잡혔나 보다.

그러나 지금은 들을 빼앗겨 봄조차 빼앗기겠네.

- 이상화 <빼앗긴 들에도 봄은 오는가>⁵⁵⁾ -

이 시는 전체적으로 볼 때, ‘빼앗긴 들에도 봄은 오는가’라고 1 연에서 물음을 던지고 마지막 연에서 이에 답하는 질문-대답의 형태로 되어 있다. 시어 ‘빼앗긴 들’은 일제에 의해 강탈된 조국이며, ‘봄’은 자연의 봄과 조국광복의 두 가지 의미를 내포하는 중의적(重意的) 표현이다. 이 시에는 아름다운 봄과 빼앗긴 조국에 대한 교차적 심리가 나타나며, 광복에의 염원과 식민지적 현실인식의 갈등이 기본적 구조를 이루고 있다.

또한, 이 시는 “빼어난 서정성을 간직하면서도 강인한 저항정신을 표출”⁵⁶⁾하고 있으며, 자연과 국토에 대한 애정이 두드러지는 점도 특징이다.

다음으로 윤동주의 <쉽게 씌여진 시>를 살펴보기로 한다.

창 밖에 밤비가 속살거리
육첩방(六疊房)은 남의 나라

시인이란 슬픈 천명인 줄 알면서도
한 줄 시를 적어 볼까,

땀내와 사랑내 포근히 품긴
보내 주신 학비 봉투를 받아

대학 노트를 끼고
늙은 교수의 강의를 들으러 간다.

생각해 보면 어린 때 동무들
하나, 둘, 죄다 잃어버리고

나는 무얼 바라
나는 다만, 홀로 침전(沈澱)하는 것일까?

인생은 살기 어렵다는데
시가 이렇게 쉽게 씌어지는 것은

55) 김학동 편, 『이상화 전집』, 새문사, 1987, pp.93~95.

56) 신용협 편, 『한국현대시 대표작품 연구』, 국학자료원, 1998, p.92.

부끄러운 일이다.

육첩방은 남의 나라
창 밖에 밤비가 속살거리는데,

등불을 밝혀 어둠을 조금 내몰고,
시대처럼 올 아침을 기다리는 최후의 나,

나는 나에게 작은 손을 내밀어
눈물과 위안으로 잡는 최초의 악수.

- 윤동주 <쉽게 씌여진 시>⁵⁷⁾ -

이 시에서 시인은 식민지 상황에서 헤매는 민족현실을 자각하고 저항을 시도한다. 그리하여 ‘나는 나에게 작은 손을 내밀어/ 눈물과 위안으로 잡는 최초의 악수’로서 ‘시대처럼 올 아침’을 기다리고 광복에의 신념을 지니게 된다.⁵⁸⁾

교육 현장에서 심훈의 <그날이 오면>을 교수·학습할 때, 기본 텍스트의 이해와 감상의 심화 및 시적 체험의 확대를 위해 이육사의 <絶頂>, 이상화의 <빼앗긴 들에도 봄은 오는가>, 윤동주의 <쉽게 씌여진 시>를 상호텍스트성을 활용한 시 교육으로 진행된다면 다음과 같은 교수·학습과정을 밟을 수 있다.

교사는 학생들을 몇 개의 모둠으로 조직하고, 학생들에게 심훈의 <그날이 오면>, 이육사의 <絶頂>, 윤동주의 <쉽게 씌여진 시>를 제시한다.

우선, 심훈의 <그날이 오면>에서 ‘그날이 오면’ 어떤 일이 발생하고, 화자는 무슨 일을 하겠다고 표현했는지 정리하게 한다. 학생들은 ‘삼각산이 일어나 춤을 추고, 한강물이 뒤집혀 용솟음 치며’, ‘화자는 종로의 인경을 두개골이 산산조각이 나도록 머리로 들이

57) 윤동주, 『하늘과 바람과 별과 시』, 문지사, 1985, pp.24~25.

58) 김수복, 『어두운 시대의 시인의 길』, 예전사, 1984, p.229.

받아 올리고, 육조 앞 넓은 길을 울며 뛰며 뒹굴고, 자신의 가족을 벗겨 커다란 북을 만들어 광복의 행렬에 앞장서겠다'고 정리할 수 있다.

그렇다면, 시인이 가정법을 사용하여 죽음도 불사하겠다는 내용의 이러한 시를 집필하게 된 이유가 무엇인지 토의한 후, 발표하게 한다. 학생들은 현실에 부재한 상황을 상상을 통해 달성하고자 하는 의도에서 가정법이 사용되며, 시인이 처한 조국상실의 상황이 너무나 암담하고 절망적인 것이었기에 광복의 그 날을 너무나 간절히 바라는 바, 자신의 죽음도 두렵지 않다고 표현했음을 알 수 있다.

다음으로 이육사의 <絶頂>에서 화자가 처한 상황과 이를 인식하는 화자의 태도를 정리하게 한다. 학생들은 '화자는 추운 겨울 날, 한발 내디딜 데도 없는 북방의 고원 즉, 극한적 상황'에 있으며, 이러한 순간에 '화자는 겨울을 강철로 된 무지개로 인식함으로써, 상황을 적극적으로 극복하려는 의지'를 보이고 있음을 발견할 수 있다.

이 때, 교사는 <그날이 오면>과 <絶頂>의 유사점에 대해 토의한 후, 발표하게 한다. 학생들은 <그날이 오면>에서 광복의 그 날이 온다면 죽음도 불사하겠다는 저항의지와 <絶頂>에서 극한적 상황에 운명을 걸고 대결하려는 극복의지는 동일한 인식을 보이는 것이며, 두 작품 모두 남성적 어조가 나타남을 지적할 수 있다.

이번에는 이상화의 <빼앗긴 들에도 봄은 오는가>와 윤동주의 <쉽게 씌여진 시>의 유사점을 찾아보게 한다. 학생들은 두 작품 모두 식민지 현실 인식에 의한 화자의 갈등이 나타나지만, 결국 그것을 극복하려는 모습으로 작품이 끝나고 있음을 찾을 수 있다. <빼앗긴 들에도 봄은 오는가>의 화자가 빼앗긴 조국에 대한 인식으로 '다리를 절며' 걷고 있다면, <쉽게 씌여진 시>의 화자는 '육

첩방'에서 '밤비'를 들으며, 시를 쓰고 공부를 하는 일을 부끄러워한다. 그러나 두 작품의 화자는 갈등에 머무르지 않고, 그것의 극복을 노래한다. <빼앗긴 들에도 봄은 오는가>의 화자는 '그러나 지금은 들을 빼앗겨 봄조차 빼앗기겠네.'라고 저항의식을 강하게 드러내고 있다면, <쉽게 씌여진 시>의 화자는 '등불을 밝혀 어둠을 조금 내몰고, /시대처럼 올 아침'을 기다리며, 암담한 현실에 체념적인 자아와 이를 반성하고 극복하려는 자아가 '눈물과 위안'으로 '약수'를 함으로써 현실극복의 의지를 강하게 보이고 있다.

이때, 교사는 <그날이 오면>과 위의 두 작품의 차이점을 토의한 후, 발표하게 한다. 학생들은 <그날이 오면>에서는 현실인식으로 인한 화자의 갈등이 전혀 나타나지 않고 가정적 상상을 통해 일제에 대한 강한 저항의지와 광복에의 염원을 노래하고 있다면, 위의 두 작품은 현실인식에 의한 화자의 갈등이 나타나지만 그것을 끝내 극복하려는 의지를 보이고 있음을 알 수 있다.

이와 같은 상호텍스트성을 활용한 시 교수·학습 과정을 통해, 학습자들은 심훈의 <그날이 오면>을 더욱 깊이 있게 이해할 수 있다. 또한 <絶頂>, <빼앗긴 들에도 봄은 오는가>, <쉽게 씌여진 시>를 함께 감상함으로써 시적 체험을 확대할 수 있다.

2. 창작과정으로서의 상호텍스트성

상호텍스트성의 관점에서의 글쓰기는 대화주의(Dialogsim)쓰기 이론에 바탕을 둔다. 대화주의 쓰기 이론은 의미 구성에 있어서 사회적 상호작용성을 중시하는 이론인데, 담화행위로서의 텍스트를 분석의 대상으로 삼는다. 대화주의 쓰기 이론에 결정적인 영향을 미친 사람은 바흐친이다. 형식주의 쓰기 이론은 의미가 텍스트에 내재해있다고 보고, 구성주의 쓰기 이론은 의미가 필자의 내부

에 있다고 보는 데 비해, 바흐친은 의미가 특정 개체의 의식 속에 내재하는 것이 아니라 언어사용의 맥락에 의하여 결정되고, 다른 사람의 언어와 상호 작용함으로써 활성화된다고 하였다.⁵⁹⁾

우리나라의 경우 아직까지도 대부분 창작이론서가 형식주의 작문이론에 바탕을 두고 있고, 최근에 이르러서야 구성주의 작문교육이 연구되고 적용되고 있는 실정이다. 연구자는 상호텍스트성 관점에서의 시 창작 방법을 바흐친의 대화주의 쓰기 이론을 중심으로 인유하여 쓰기, 패러디 시 쓰기, 다른 장르로 바꿔 쓰기 방법으로 논의하고자 한다.

1) 인유하여 쓰기

인유는 역사적이든 허구적이든 인물과, 어떤 작품의 구절을 직접적이든 간접적이든 인용하는 것이다. 그러나 인유⁶⁰⁾는 단순한 원전의 차용이 아니라 흥미와 의미를 보다 풍부하게 하는 기능을 수행한다. 동양에서도 시를 창작하는데 있어서 용사(用事)라는 방법으로 인유가 이용되어 왔다.

텍스트 생성과정에서 인유는 상호텍스트적 기법으로 가장 손쉽게 이용되는 방법으로 고소설을 인유한 서정주의 <춘향유문>과 <추천사>의 경우를 들 수 있다. <춘향유문>은 춘향이 변사또 생일 잔치에 끌려가기 전 날 마지막으로 한 말을 시적으로 형상화한 것으로 고소설에 나오는 춘향의 심리, 곧 이몽룡을 향한 일편단심

59) 최현섭 외, 앞의 책, p.372.

60) 일반적으로 인유라고 하면 ‘인물이나 장소나 사건 또는 다른 문학작품이나 그 구절의 명백한 또는 간접적인 언급 내지 인용을 뜻한다.’ 인유의 기능은 대부분 주제의 의미를 확대·고양시키기도 하지만, ‘주제와 인유 사이의 모순에 의하여 주제를 아이러니컬하게 각아 내리기 위해’ 사용되기도 한다.

과 별로 다르지 않다. 그러나 <추천사>는 춘향의 내면적 고뇌와 인간숙명을 초월하려는 의지를 주제로 한다. 다시 말하면, <춘향유문>에서 춘향의 상징적 의미는 원래의 의미 '절개'이지만 <추천사>에서의 의미는 '내면적 고뇌와 인간 숙명의 초월 의지'이다.

향단(香丹)아 그넷줄을 밀어라.
머인 바다로
배를 내어 밀 듯이.
향단아

이 다수곳이 흔들리는 수양버들나무와
베갯모에 놓이듯 한 풀꽃땀이로부터
자잘한 나비 새끼 찌꺼기들로부터.
아조 내어 밀 듯이. 향단아.

산호(珊瑚)도 섬도 없는 저 하늘로
나를 밀어 올려다오.
채색(彩色)한 구름같이 나를 밀어 올려다오.
이 울렁이는 가슴을 밀어 올려다오.

서으로 가는 달 같이는
나는 아무래도 갈 수가 었다.

바람이 파도를 밀어 올리듯이
그렇게 나를 밀어 올려다오.
향단아.

- 서정주 <추천사>⁶¹⁾ -

비슷한 것으로 김춘수의 <처용>과 신석초의 <처용무가>가 있다. 제목이 시사하듯 처용을 인유한 작품이다.

61) 서정주, 『미당시선집1』, 민음사, 1994, pp.109~110.

인간들 속에서
인간들에 밝히며
잠을 깬다.
숲 속에서 바다가 잠을 깨듯이
깊고 튼튼한 상수리 나무가
서 있는 것을 본다.
남의 속도 모르는 새들이
금빛 깃을 치고 있다.

- 김춘수 <처용>⁶²⁾ -

김춘수의 <처용>은 향가 ‘처용가’나 고려 속요 ‘처용가’의 ‘처용’을 그대로 재현하고 있는 것은 아니다. 그렇다고 상수리나무를 묘사한 단순한 사물시도 아니며 새들이 깃을 치고 있다는 사실을 설명해 주고자 한 것도 아니다. 이 시가 관심을 두는 것은 여기에 사용된 언어들이 이루어 내는 언어 감각과 심상이다. 숲 속, 바다, 잠을 깨듯, 깊고 튼튼한, 상수리나무 등의 언어가 스스로 하나의 질료가 되어 이루어 내는 신선한 언어 감각과 심상이 이 시가 추구하는 예술성 전부이다. 처용의 의미 탐구가 무의미시의 작업으로 나타난 것이다.⁶³⁾

또한 인유에는 역사적 인물과 사건을 인유한 것으로 시사적 인유가 있다. 번영로의 <논개>가 이에 해당한다.

거룩한 분노는

62) 김춘수, 『김춘수 시선』, 민음사, 2002, p.102.

63) 김춘수의 무의미시론에 의하면 무의미시는 사물을 있는 그대로 묘사하는 작업으로 시작된다. 그러나 사생(寫生)이라고 하지만 있는 실제 풍경을 그대로 그리지는 않는다. 예컨대, 대상과 배경 사이의 위치를 실재와는 전혀 다르게 배치하기도 한다. 말하자면 실지의 풍경과는 전혀 다른 풍경을 만들게 된다. 여기에 논리와 자유 연상이 더욱 날카롭게 관여하게 되면 대상의 형태는 부수지고 마침내 대상마저 소멸하여 무의미시가 탄생한다.

종교보다도 깊고
불 붙는 정열은
사랑보다도 강하다.

아! 강낭콩꽃보다도 더 푸른
그 물결 위에
양귀비꽃보다도 더 붉은
그 마음 흘러라.

아리따운 그 아미(蛾眉)
높게 흔들리우며
그 석류 속 같은 입술
'죽음'을 입맞추었네!
아! 강낭콩보다도 더 푸른
그 물결 위에
양귀비꽃보다도 더 붉은
그 마음 흘러라.

흐르는 강물은
길이길이 푸르리니
그대의 꽃다운 혼
어이 아니 붉으랴.
아! 강낭콩꽃보다도 더 푸른
그 물결 위에
양귀비꽃보다도 더 붉은
그 마음 흘러라.

- 번영로 <논개>⁶⁴⁾ -

이 인유가 시 교육에 적용되었을 때는 어떠한 방식으로 응용되
어질 수 있을까? 만약 학생들이 위의 시들이 생산되는 과정에서
이용되어진 인유의 원류를 모르고 이 시들을 온전히 이해한다는
것은 불가능하다고 보여진다.

64) 김태형·정희성, 앞의 책, p.218.

2) 패러디로 쓰기

패러디⁶⁵⁾는 앞선 시대나 작가의 작품이 확신하고 있는 것의 허실이나 미처 보지 못한 것들을 흉내를 통해 깨우쳐 준다. 그러므로 패러디는 상호텍스트성을 환기한다. 모든 패러디는 상호텍스트성을 가지고 있지만 상호텍스트성에 의한 모든 작품들이 패러디적 관계인 것은 아니다. 패러디는 의식적으로 원텍스트를 전경화시키고 그 텍스트와 긴장적인 대화관계를 이룬다는 데 결정적인 차이가 있다.

오렌지- 신동집	꽃을 위한 서시 - 김춘수
<p>오렌지에 아무도 손을 댈 순 없다. 오렌지는 여기 있는 이대로의 오렌지다. 더도 덜도 할 수 없는 오렌지다. 내가 보는 오렌지가 나를 보고 있다.</p> <p>마음만 낸다면 나는 오렌지의 포들한 껍질을 벗길 수도 있다. 마땅히 그런 오렌지 만이 문체가 된다. 그러나 오렌지에 아무도 손을 댈 순 없다.</p>	<p>나는 시방 위험한 짐승이다. 나의 손이 닿으면 너는 미지의 까마득한 어둠이 된다.</p> <p>존재의 흔들리는 가지 끝에서 너는 이름도 없이 피었다 진다.</p>

65) “패러디 Parodiia”는 산문이나 운문에서 한 작가나 혹은 한 부류의 작가들을 우습게 보이려는 방식으로, 특히 우습게 부적절한 테마에 이들을 적용시키면서 모방하는 사교나 구술의 전환으로 이루어진 구성이다. 원작에 다소 밀접하게 근거를 두고 모방하는 것이지만 우스꽝스러운 효과를 산출하기 위한 전환된 모방이다. 패러디는 모방의 한 형식이지만 항상 패러디된 작품을 희생시키는 것이 아닌 아이러니한 전도에 의한 모방이다. 그러나 이러한 일반적 인식과는 달리 원래의 텍스트를 조롱하고 풍자하기 위해서 패러디를 사용하는 것이 아니라 존경심으로 재문맥화하고 통합하고 관행을 재구성하려는 의도를 가진 작품들도 패러디의 범주에 포함된다. 패러디의 범주는 광범위하여 전체 장르에 관한 패러디, 한 시대나 조류에 관한 패러디, 특정 예술가에 대한 패러디, 개별 작품에 대한 패러디와 작품의 일부분에 관한 패러디, 그 예술가의 전체 작품의 특징적 양식에 대한 패러디의 경우가 가능하다.

오렌지- 신동집	꽃을 위한 서시 - 김춘수
<p>오렌지는 이미 오렌지가 아니고 만다. 내가 보는 오렌지가 나를 보고 있다.</p> <p>시간이 뿔뿔 배암의 또아리를 틀고 있다.</p> <p>그러나 대는 순간 오렌지의 포들한 거죽엔 한없이 어진 그림자가 비치고 있다. 오 누구인지 잘을 아직 몰라도.</p>	<p>눈시울에 젖어드는 이 무명의 어둠에 추억의 한 접시 불을 밝히고 나는 한밤내 운다.</p> <p>나의 울음은 차츰 아닌밤 돌개바람이 되어 탑을 흔들다가 돌에까지 스미면 금이 될 것이다.</p> <p>.....얼굴을 가리운 나의 신부여.</p>

위의 시는 패러디의 대표적인 양상을 보여주고 있다. 신동집은 김춘수의 <꽃을 위한 서시>⁶⁶⁾를 주제면에서 상당히 닮게 <오렌지>⁶⁷⁾를 패러디 하였다. 미지, 존재, 무명, 추억 등의 시어들이 등장하는 <꽃을 위한 서시>는 구체적 지시물 없이 ‘피었다 진다’로 꽃을 암시하고 있다. 꽃을 포함한 모든 존재의 본질적 의미를 파악할 능력을 갖지 못한 내(위험한 짐승)가 너(꽃)를 인식하려고 시도하면 ‘너’는 더욱 미지의 세계로 숨어 버린다. <꽃을 위한 서시>에는 존재의 본질적 의미를 인식하려는 노력이 ‘꽃’을 중심으로 암시하였듯이 모든 존재에 암시적으로 미쳐 있음에 비해, <오렌지>에는 이러한 노력이 구체적인 ‘오렌지’에 더욱 밀착되어 있음을 알 수 있다. 이렇게 한 쪽은 암시적이고 다른 한 쪽은 명시적인 위의 시구들을 비교해 보면 그 의미가 더욱 잘 드러난다.

66) 김춘수, 앞의 책, p.34.

67) 신동집, 『신동집 시선집』, 영학, 1984, p.254.

꽃을 위한 서시	오렌지
나는 시방 위험한 짐승이다.	나는 지금 위험한 상태에 있다.
나의 손이 닿으면 너는 미지의 까마득한 어둠이 된다.	대는 순간 오렌지는 이미 오렌지가 아니고 만다.
존재의 흔들리는 가지 끝에서 너는 이름도 없이 피었다 진다.	오렌지의 포들한 거죽엔 한없이 어진 그림자가 비치고 있다.
눈시울에 젖어드는 이 무명의 어둠에 추억의 한 접시 불을 밝히고 나는 한밤내 운다.	마음만 낸다면 나는 오렌지의 포들한 껍질을 벗길 수 있다. 마땅히 그런 오렌지 만이 문제가 된다.
아닌 밤 들개바람이 되어 답을 흔들다가	시간이 뿔뿔 배암의 또아리를 틀고 있다.
.....얼굴이 가리운 나의 신부여	오 누구인지 잘은 아직 몰라도.

과거의 전통 장르나 특정 작품을 모방하는 것은 패러디의 가장 일반적인 방식이다. 인유와 함께 패러디는 70년대 이후부터 현대 시에서 부쩍 많이 채용되는 문학적 장치이다. 김지하가 판소리를, 신경림이 민요를 채용했듯이 특히 민중시는 전통 구비문학 장르들을 패러디화하고 있다. 이 경우 패러디는 낡은 형식에 새로운 의미를 부여하는 기능을 가진다. 여기서 새로운 의미란 최근의 관심사를 반영한다는 것이다.

그런데 보다 중복되는 패러디의 양상은 장르혼합 또는 상호텍스트성이다. 오늘날의 글쓰기는 장르들 사이의 한계를 위반한 데서 흔히 비롯되고 있다. 장르들 사이가 유동적이고 그 경계선이 현저히 붕괴되고 있는 것이다. 그리하여 한 작품이 어떤 장르 명칭을 달든 간에 여러 문학장르들이 서로 과잉 침해하는 혼합현상이 나타나고 있다. 즉 패러디는 작품이 어느 하나의 장르적 제한에 얽매이는 것을 싫어한다.

여기에서 볼 수 있는 패러디의 본질적 특징은 첫째, 패러디는 과거 텍스트와 현재의 텍스트와의 통합뿐만 아니라 공시적으로 여러 이질적 텍스트들의 혼합이라는 상호텍스트 또는 장르혼합 현상을 가져와 현대시를 변화시키는 주된 요인으로 작용한다. 둘째, 다원주의와 상응하여 패러디는 지배이데올로기에 도전하는 탈 중심화의 기교이며 변두리의 가치를 재발견하는 기교다. 과거의 모방이면서 비판인 패러디는 사실 처음부터 반 권위주의 태도가 바탕이 되어 있다. 셋째, 패러디는 모순과 이중성의 기교다. 문명비판의 현대시처럼 지배이데올로기에 연루되어 있으면서도 이를 비판하고, 상품화를 이용하면서도 상품화에 도전하고 타락된 세속에 빠져 있으면서도 타락된 세계를 비판하며 연속성 가운데 불연속성을, 모순과 이중성을 그 본질로 하고 있다.

우리는 패러디의 이러한 본질 중에서 특히 이질적 텍스트들의 혼합이라는 상호텍스트, 혹은 장르혼합 현상에 주목한다. 이는 패러디의 이러한 현상이 현장 수업에서 시 쓰기 수업으로 전환될 수 있는 속성을 가지고 있기 때문이다. 특히 여기서는 시 교육 방법 절차에서 최종적으로 나오는 단계가 시 쓰기와 창작 교육에 대한 방법이라는 점에서 이 단계의 수업은 중요성을 가지고 있다.

그렇다면 패러디와 글쓰기의 관계는 어떻게 규정할 수 있을 것인가. 그것은 패러디가 이중의 비평 활동이라는 측면과 맞물리게 된다. 패러디된 작품은 일단 우리가 기존에 잘 알고 있던 작품에 대한 일차적 비평을 하게 된다.⁶⁸⁾ 그리고 그것을 나름의 방식으로

68) 원작자에 의해 약호화된 원텍스트의 의미와 패러디스트의 동기가 결합된 패러디텍스트의 의미를 완성시키는 능동적 주체로서의 해독자가 바로 패러디텍스트의 독자인 셈이다. 이 때 패러디의 수용 주체인 독자는 원텍스트와 패러디 텍스트를 비교함으로써 그 긴장적 대화성을 감지할 수 있는 해독 능력을 갖추어야 한다. 그리하여 독자는 자신이 인식하고 있던 원텍스트와 새롭게 동기화된 패러디 텍스트가 동화·이화 작용을 일으켜 발생하는 변화에 놀라게 되는 것이다. 이를 도식화하면 다음과 같다.

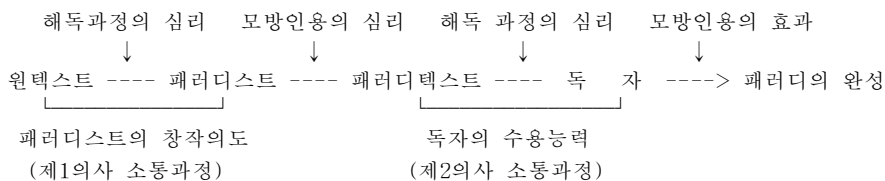
의미화한다. 그 다음에 오늘날의 상황에서 그것이 어떤 의미를 지니는지에 대한 이차적 비평을 하게 된다.

3) 다른 장르로 바꾸어 쓰기

상호텍스트성의 방법 중 패러디는 장르혼용의 양상을 보여주게 된다. 현대시는 다양한 장르에서 상호작용을 받은 텍스트들을 양상하게 되는데 설화, 판소리, 민요, 혼성모방 등에서 영향을 받은 텍스트를 중심으로 살펴본다.

① 설화 장르 혼용

신화와 설화를 시에 혼용하여 쓰되 그 시의 주제의식과 연결되어 나타나고 있는 경우이다. 미당의 많은 시들은 민중의 입에서 입으로 전해지던 설화 속에서 그 소재를 찾고 있으며 그 설화를 주관적으로 심화시키고 재구성하는 데서 시창작의 가능성을 찾고 있다. 여기에는 시인만의 창조적 언어와 발성법이 심분 발휘되고 있다.



패러디 = 원텍스트 + 패러디 텍스트(이화/동화작용)
 패러디의 효과 = 패러디스트의 모방인용의 심리 · 독자의 해독 과정의 심리

세 마지기 논배미가 반달만큼 남았네.
내가 무슨 반달이나, 초생달이 반달이지.
農夫歌 속의 이 귀절을 보면, 모 심다가 남은 논을 하늘에 뜬
달에다가 비유했다가 냉큼 그것을 취소하고 아무래도 진짜
초생달만큼이야 할소냐는 느낌으로 고침으로 해서 농부들의 약간
겸손하는 듯한 마음의 모양이 눈에 선히 드러나 보인다. 그러나,

이 논배미 다 심고서 결궁배미로 넘어가세.
하는 데에 오면

내가 무슨 결궁이나, 巫堂音樂이 결궁이지.
하고 고치는 귀절이 전연 보이지 않는 걸 보면 이 결궁배미라는
논배미 만큼은 하나 에누리할 것도 없는 文字 그대로의 巫堂의
聲樂이요, 器樂인 것이요, 또 그 併唱인 것이다. 그 질척질척한
검은 흙은 물론, 거기 주어진 汚物의 거름, 거기 숨어 農夫의
다리의 피를 빠는 찰거머리까지 두루 합쳐서 송두리째 신나디
신난 巫堂의 音樂일 따름인 것이다.
그리고, 결궁에는 중들이 하는 결궁도 있는 것이고, 중의 결궁이란
결국 부처님의 고오고오 音樂, 부처님의 고오고오 춤 바로 그런
것이니까, 이런 쪽에서 이걸 느껴 보자면, 야! 참 이것 상당타.

- 서정주, <결궁배미>⁶⁹⁾ -

1·3·4연에 직접 인용된 <농부가>의 구절과, 간접화된 ‘농부가
속의 이 구절을 보면’과 같은 구절 등을 통해서 패러디 텍스트임
을 전경화시키고 있다. 인용된 <농부가> 사이로는 그 노랫말에
대한 시인의 논평이 삽입되고 있다. 패러디스트는 스스로가 창작
자이기에 앞서 전문적인 독자임을 숨기지 않는다는 사실을 환기
하지 않더라도, 이 시는 패러디의 비평적 기능을 단적으로 보여주
고 있으며 그 기능을 창작의 전략으로 삼고 있다. 이와 같은 사실
은 ‘~구절을 보면 ~이 드러나 보인다. ~하는 데서 오면, ~은~
인 것이다. 그 ~은 ~일 따름이다. 그리고, ~에는 ~도 있는 것

69) 서정주, 앞의 책, pp.381~382.

이고, ~이란 ~바로 그런 것이니까'와 같은 구연의 통사구조를 통해서 단적으로 드러난다. 뿐만 아니라 대상과의 거리를 밀착시켜 주는 '이 구절' '그것을' '이 걸궁배미' '그 병창' '그 질척질척한' '그런 것이니까' '거기 숨어' '이런 쪽에서 이걸 느껴 보자면, 야! 참 이것 상당타'와 같은 잦은 지시어 사용은 원텍스트의 상황을 지금, 여기로 끌어내는 역할을 담당한다. 이는 독자를 구연의 상황으로 끌어들이려는 구연 화자의 어법적 특징이기도 하다. 냉큼, 아문래도, 진짜, 선히, 전연, 또, 두루, 송두리째, 바로, 참 등과 같은 구어적 부사나, '초생달만큼이야 할소냐는' '논배미만큼은 하나 에누리 할 것도 없는' '신나디 신난' '결궁도 있는 것이고, (중략) 바로 그런 것이니까'와 같은 구어적 호응구는 물론, '그러나' '그리고'와 같은 접속사의 적절한 활용도 구연 어법의 한 특징을 이룬다.

결국 미당은 원텍스트의 '걸궁배미'란 단어를 통해 <농부가>에 내재된 '신나디 신난' 신명과 흥을 부각시키고, 그 신명과 흥을 통해 현실의 노동을 초극하려는 민중들의 삶을 향한 태도를 새롭게 형상화하고 있다. '신(神)난다'라는 시어 자체가 이미 인간의 차원과 신의 차원이 따로 구별되지 않는 카니발적 세계관을 내포하고 있다. 설화적 공간이 미당의 관심을 끌었던 이유는 바로 거기에는 '야! 참 이것 상당타'라고 표현되는 이러한 전도된 미의식이 내재되어 있기 때문이다.

<걸궁배미>가 민요의 설화적 공간을 구연하고 있다면 다음의 시는 '질마재'라는 유년의 구비전승 공간에서 원텍스트를 차용하고 있다.

<눈들 영감 명태 자시듯>이란 말이 또 질마재 마을에 있는데요.
 참, 용해요. 그 딱딱히 마른 뼈다귀가 억센 명태를 어떻게 그렇게는
 머리끝에서 꼬리끝 까지 쪼끔도 안 남기고 목구멍 속으로 모조리
 다 우물거려 넘기시는지, 우아랫니 하나도 없는 여든 살짜리 늙은

할아버지가 정말 참 용해요, 하루 몇 십리씩의 지게 소금장수인
이 집 손자가 꿈속의 어찌다가의 떡처럼 한 마리씩 사다 주는 거니까
맛도 무척 좋을 테지만 그 사나운 뼈다귀들을 다 어떻게 속에다 따
담는지 그건 용해요.

이것도 아마 이 하늘 밑에서는 거의 없는 일일 테니 불가분 할 수
없이 신화의 일종이겠읍죠? 그래서 그런지 아닌게 아니라 이 영감의
머리에는 꼭 귀신의 것 같은 낡고 낡은 탕건이 하나 없이어 있었습니다.
똥구녕께는 얼마나 많이 말라 쨌쨌 있었는지, 들여다보질 못해서 거
까지는 모르지만…….

- 서정주, <눈들 영감의 마른 명태>⁷⁰⁾ -

어떤 점에서 패러디 텍스트가 될 수 있고 또 어떤 점에서 비판
적 패러디 유형에 속할 수 있는가라는 의문을 불러일으키게 하는
작품이다. 미당이 ‘질마재’의 구비설화를 소재로 일련의 시들을 창
작한 바 있다는 사실을 알고 있는 독자라면, 이 같은 맥락에서 원
텍스트를 짐작할 수 있을 것이다. 그러나 이 시가 패러디가 될 수
있는 보다 직접적인 이유는 ‘눈들 영감 마른 명태 자시듯이란 말
이 또 질마재 마을에 있는데요’라는 구절 때문이다. 이 구절에 따
르면 인용시는 ‘눈들 영감 명태 자시들’이라는 구비적 관용구를 원
텍스트로, 그 말이 생겨났던 배경을 재 구연한 작품이 된다. 관용
구란 원래 최초의 배경 설화를 가지지만 그 관용구가 관습적으로
사용될수록 설화적 요소는 축소되고 점차 속담의 차원으로 고정되
거나 완전히 소멸해 버린다. 이러한 관용구의 운명에 비추어 볼
때, 인용시의 어디까지가 원텍스트의 상황이고 어디까지가 시인의
창작에 의한 것인지는 분명치 않다. 구연된 내용이 질마재에 떠돌
던 구비설화 그대로의 것이라면 이 시는 전통장르의 모방적 패러
디가 될 확률이 높다. 반면 원텍스트는 관용구 뿐이고 그 나머지
의 구연 내용이 시인의 창작이라면 원텍스트에 대한 창조적 재해

70) 서정주, 앞의 책, p.349.

석의 정도가 심한 비판적 패러디 유형이 될 것이다. 그러나 이 시가 비판적 패러디 유형에 속할 수 있는 보다 중요한 근거는 과장·왜곡·능청을 특징으로 하는 화자의 구연 방식에 있다.

이 구연 방식의 첫 번째 특징은 관용구를 비롯한 다듬지 않은 구어와 비속어의 익살스런 활용에 있다. 인용시의 도입 문장에서 주목해야 할 부분은 ‘눈들 영감’이라는 고유명사이다. 문학에 있어서 이름은 그것의 구조적 특성과 비유적 기능으로 인해 문체나 화법에 중요한 역할을 한다. ‘눈들’은 ‘눈이 많이 오는 들판’이라는 지명적 특성이나 ‘눈이 들리다’라는 인물의 생김새에서 비롯된 듯하다. 이 이름은 신비스러움과 해학스러움을 동시에 유발한다. 두 번째 특징은 원텍스트에 대한 주관적 해석과 독자를 향한 말 건넨 형식에서 찾아볼 수 있다. 인용시에서 화자는 원텍스트의 ‘눈들 영감’과 일정한 거리를 유지하며 그에 대해 설명하고 있다. 간간이 삽입된 ‘참, 용해요’ ‘정말 참 용해요’ ‘그건 용해요’와 같은 감탄사나, ‘이것도 아마 이 하늘 밑에서는 거의 없는 일일 테니 불가불 할 수 없이 신화의 일종이겠읍죠?’와 같은 설의적 문장은, 시인이 원텍스트의 주인공에 대해 일정 고리를 유지하고 있지만 그 거리가 객관적인 것이 아니라 시인의 주관적 의도와 해석에 의한 것이라는 사실을 보여 준다. 또한 이와 같은 구절은 독자가 실제로 화자 앞에 있는 것처럼 독자를 향한 ‘직접적인 말 건넨의 형식’을 띠고 있다. 이런 어법은 패러디스트의 의도를 보다 분명히 드러낼 수 있으며 나아가 패러디스트의 의도대로 독자의 기대와 방향을 조정할 수 있다는 장점이 있다. 세 번째 특징은 원텍스트에 대해 회의적이면서 긍정하는 이중의 목소리에서 찾을 수 있다. 이 이중의 목소리는 ‘스스로 묻고 스스로 대답하는’ 형식으로 이루어진다. 이렇듯 상식적인 차원에서의 질문이 영똥한 혹은 능청스런 대답으로 꼬리를 물고 갈 수 있는 것은 화자의 시점을 제한적으로 설정

하고 있는 데다가 극히 주관화시켜 놓았기 때문이다. 그 결과 재미있는 오해가 생겨나고 그 과정에서 페러디 텍스트는 희극성을 획득한다

② 민요 장르 혼용

민요 장르를 페러디한 민요장르를 혼용한 경우의 시는 민요와는 구조면에서 민요사설의 구성원리인 병치구조를 바탕으로 하고 있다. 병치구조는 소쉬르의 연합관계와 통합관계의 상호체계에 그 기초를 두고 있다. 두 개 이상의 통합체가 동일하거나 유사한 통합관계를 가지고 의미구조상 대응되는 것이 병치구조이다. 이때, 통합체가 완전히 같은 것을 반복이라 하는데, 병치의 하위개념이 된다. 여기서 시행을 병치구조의 기본단위로 삼으면 시 작품의 율격적 측면도 함께 해명할 수 있는 것이다.

먼훗날 당신이 차즈시면	(a)
그 때에 내말이 「니젓노라」	(b)
당신이 속으로 나무라면	(a)
「무척 그리다가 니젓노라」	(b)
그래도 당신이 나무라면	(a)
「밧기지 안아서 니젓노라」	(b)
오늘도 어제도 아니닛고	(a)
먼훗날 고티에 「니젓노라」	(b)

김소월의 민요시에는 민요사설의 병치구조를 바탕으로 하면서도 개별 민요시 작품마다 서정시로서의 완결성을 획득하기 위한 종결

장치로 쓰고 있는 것이 많다. 3음보의 율격을 취하고 있는 이 민요시는 위 인용에서 보는 바와 같이 제 3연까지는 매 연이 병치구조 (a)(b) 두 행이 한 연으로 구성되어 있다. 즉 제 3연까지는 각 1행은 1행끼리 각 2행은 2행끼리 같은 통합체를 이루고 있는 것이다. 그런데 제 3연까지는 제 1행과 제 2행은 각각 그 시점에 있어서 서로 엇갈리고 있다. 병치구조상 (a)인 제 1행들은 현재의 시점에서 현실적으로 불가능한 상황으로의 미래, 즉 관념적 미래를 설정하고 있다. 이것은 이 행들이 가정법을 사용하고 있음을 보아 알 수 있다. 제 2행은 그 관념적 미래의 시점에서 과거로 의식이 지향하여 공통핵심어인 “니것 노라”를 반복한다. 이 “니것 노라”는 미래적 과거라는 시간 양상을 띠면서 절대 잊을 수 없다는 생각을 역설적으로 드러내어 준다.⁷¹⁾ 이러한 면은 제 2연의 “무척 그리다가”에 조금 드러나다가 제 4연에 와서 잘 나타난다.

정지용의 경우에도 일련의 동시풍의 시들에서 전통적인 율격, 특히 민요적 율격이 많이 보인다.

산엿 새는 산으로,
 들녘 새는 들로.
 (중략)
 작은 재를 넘어 서서,
 큰 봉엘 올라 서서,

- 정지용, <산엿 색시 들녘 사내> 부분⁷²⁾ -
 산엿 새는 파랑 치마 입고.
 산엿 새는 빨강모자 쓰고

- 정지용, <산에서 온 새> 부분⁷³⁾ -

71) 신동욱, 『김소월』, 문학과지성사, 1980, p.77.

72) 정지용, 『정지용 전집』, 민음사, 2003, p.30.

73) 정지용, 위의 책, p.61.

민요의 율격은 aaba형과 ab형이 그 기본 구조라 할 수 있다. aaba형의 경우, 같은 말이 세 번 되풀이되고 그와는 다른 말이 한 차례 출현하여 이루어지는 표현 형식으로, ‘형님 형님 사촌 형님’과 같은 경우이다. 이에 비해 ab형은 대립적인 의미를 가진 노랫말이 대등하게 교체되는 구조로, ‘앞집 금순 뒷집 복순’과 같은 형식이다. 이 ab형의 구조는 다양한 형태로 변주되는데, 이 변주의 과정에서 대립성은 약화되고 병렬성이 두드러지는 경우가 흔하다.

정지용의 초기시, 특히 동요적 경향을 보이는 텍스트들은 위에서 보듯 대부분 이 ab형의 율격 구조를 보이는데, 이것이 율격의 차원에서 확대되어 텍스트 전체의 구조가 ab형의 구조를 갖는 경우도 볼 수 있다. 반면 정지용의 시 중 민요의 또 다른 기본형인 aaba형에 바탕한 텍스트는 ab형에 비해 볼 때 매우 적다. 이에 대해서는 여러 설명이 가능하겠지만, 무엇보다도 정지용의 시들이 우리 시가의 전통과 맺고 있는 관련이 이중적이었다는 점을 우선 지적할 수 있을 것이다. 정지용은 과거의 전통적 율격에 바탕한 시를 많이 쓰면서도 이를 단순히 수용하는 데서 그치지 않고 끊임 없이 자신의 새로운 율격적 질서를 만들어보고자 애썼던 것으로 평가되고 있다. 민요의 율격 ab형과 aaba형의 선택 또한 이와 관련이 있을 것으로 보이는데, 반복이나 병렬을 통해 구조를 변형하거나 확장시키기 위해서는 구조의 병치, 확장이 용이한 ab형이 aaba형에 비해 좀더 유용하다는 판단을 가졌던 것으로 생각해 볼 수 있다.

그런데 이 민요적 율격의 구조가 음운적 차원에서 확대되어 텍스트 전체의 의미 구조로 확장되고 있는 점 또한 눈 여겨 볼 만한 특성이다.

하늘 위에 사는 사람

머리에다 띄를 띄고,

이 땅 위에 사는 사람
허리에다 띄를 띄고,

땅속나라 사는 사람
발목에다 띄를 띄네.

- 정지용, <띄>74) -

상생미 쫓여 내서 나랏님께 진상하고
중생미 쫓여 내서 부모님께 봉양하고
하생미 쫓여 내서 처자 식구 한테 먹세

- <중원 : 방아타령> -

<띄>의 경우, a-b형이 확대형으로 ‘하늘-머리 : 땅 - 허리 : 땅속 - 발목’의 구조를 형성하면서 병치되어 ‘상 : 중 : 하’의 관계를 형성하는데 이는 <방아타령>의 ‘상생미 - 나랏님 : 중생미 - 부모 : 하생미 - 처자 식구’에서 보이는 ‘상 : 중 : 하’와 동일한 구조를 갖고 있음을 볼 수 있다. ab형의 민요 율격이 정지용 시에 보다 중요한 의미를 갖는 것은 율격의 측면과 아울러 텍스트의 구조 자체를 이러한 ab형의 대립 구조의 확장 형태로 구성하는 경우가 많다는 점이다.

③ 판소리장르 혼용

판소리장르를 혼용한 시의 경우는 1970년대에 김지하가 집중적으로 생산한 독특한 문학 양식이다. 그후 드문드문 판소리를 수용

74) 정지용, 앞의 책, p.22.

한 시작품들이 있어 왔지만, 고전 작품 내용을 판소리 문체로 다시 쓰거나 판소리의 여러 요소에 대해 찬양조로 읊은 정도이다. 김지하의 판소리시들은 발표 당시 시인 자신에 의해 ‘담시(譚詩)’라고 명명된 바 있는데 여러 논자들에 의해 판소리의 문체를 채용하고 있음이 지적되곤 했다. 하지만 판소리 자체 내지 단편 판소리로 이해되거나 판소리의 계승으로만 간주되었다. 그런데 판소리 장르를 패러디한 판소리시는 판소리적 특징뿐만 아니라 그 차이점도 뚜렷하다. 이는 장르 패러디가 ‘차이를 가진 반복’이라고 규정하는 것에서 그 차이성에 무게를 두어야 하는 것으로 이해된다. 이 때 차이는 비평의 거리이며, 이 거리가 패러디 시인인 김지하의 창조성으로 당대 1970년대를 향한 의도를 분명히 해준다.

김지하의 판소리시는 판소리에 나타나는 화자(창자)와 인물간의 자유로운 넘나들을 비롯하여 율문과 산문의 조화를 이루고 있다. 판소리에서 화자(창자)와 인물간에 넘나들이 자유로운 것은 판소리는 본질적으로 판소리 광대 혼자서 목소리에 의해 모든 사건내용이 전개되기 때문이다. 그런데 장르 범주로 서사적 서정시에 속하는 판소리시에서도 각 작품들은 시적 화자가 밑바탕에서 사건을 서술하는 가운데 인물의 목소리가 뒤섞여 나온다.

지치고 처지고 주리고 병들고 미쳐서 어느날 노을진 저녁 때
 두발을 땅에다 털퍼덕 던고서 눈깔이 뒤집혀 한다는 소리가
 에잇
 개같은 세상!
 이 소리가 입밖에 떨어지기가 무섭게 칠커덕
 쇠고랑이 안도(安道) 놈 두손에 대번에 채워지고 질질질 끌려서
 곧장 재판소로 가는구나
 땅땅땅-
 무슨 죄던고?
 두발로 땅을 딛고 아가리로 유언비어(流言蜚語)를 뱉어낸 죄올시다.
 호호 큰 죄로다.

괴고는 두발로 땅을 딛고 아가리로 유언비어(流言蜚語)를 뱉어냄
 으로서 건방지게 무허가착족죄(無許可着足罪), 제가 뭘테 육신
 휴식죄(肉身休息罪), 싹아지없게 심기안정죄(心氣安定罪)
 …(중략)… 그위에 더욱이 특별사회조작범위반죄(特別社會操作法
 違反罪)글 범하였음에 유죄가 인정되므로 법에 따라…(중략)…
 향후 오백년간의 금고형에
 처할 것을 준엄히 준엄히 준엄히 선언하노라
 땅.땅.땅-

- 김지하 <비어(蜚語)> 중 ‘소리내력’ 부분⁷⁵⁾ -

앞의 인용에서 <비어>는 <소리내력>을 비롯하여 <고관>, <육혈포승배>등 전체 3편으로 되어 있다. 위 인용을 보면 ‘지치고 처지고’부터 ‘한다는 소리가’까지가 시적 사건을 서술해 가는 화자의 목소리이다. 그런데 바로 이어서 ‘에잇/ 개 같은 세상!’이라는 말이 나오므로써, 화자의 목소리와 작품의 등장인물인 안도의 목소리가 겹치게 된다. 그 다음 서술은 자연스럽게 화자의 목소리로 또 연결되는 것이다. 인용의 예에서 또한 율문과 산문의 조화를 확인할 수 있다. 판소리에서의 율문과 산문의 조화는 원래 판소리 가창의 전개 방식인 ‘……창-아니리-창-아니리-창 ……’과 상응하는 문체적 특징이다. 김지하의 판소리시에서의 율문과 산문의 조화는 바로 이 판소리의 문체적 특징을 그대로 수용한 것이 된다.

또한 판소리에 나타나는 유식한 문자와, 상스런 말의 혼용, 반복과 병치, 과장, 언어유희 등을 작품의 문체상 특징으로 그대로 구현하고 있다. 위 인용에서도 ‘무허가착족죄(無許可着足罪)’, ‘육신휴식죄(肉身休息罪)’, ‘특별사회조작범위반죄(特別社會操作法違反罪)’ 등의 유식한 문자와 ‘에잇/ 개같은 세상!’, ‘아가리’ 등의 상스런 말의 혼용을 엿볼 수 있다. 이는 한자와 한글이라는 문자 표기에 의해서도 외형적으로 구별된다. 그런데 여기서 각종 죄목을 말하는

75) 김지하, 『김지하 시전집3 오적』, 솔, 1993, pp.54~56.

유식한 문자의 의미를 잘 살펴보면, 너무 터무니없이 웃음이 나올 정도의 죄목임을 확인할 수 있다. 이것은 바로 전복적인 담론으로 당시 1970년대의 지배체제와 이를 뒷받침하는 법질서의 사악함을 전면적으로 폭로하고 신랄하게 풍자하는 전략이 된다. 그래서 지배 이데올로기에 저항하는 피지배 이데올로기를 뚜렷이 부각시키는 것이다.

김지하의 판소리시는 1970~1980년대의 이른바 ‘민중문학’의 선두 역할을 한 것으로 간주된다. 이는 그의 시론들에서도 표명되어 있는 바와 같이 1960년대의 김수영의 풍자정신⁷⁶⁾을 의도적으로 굴절함으로써 민중의 반대편인 특권지배층에 대한 신랄한 풍자를 작품 전반에 내세움으로써 이루어진 것이다. 그리하여 1970년대 군사 독재정권시대 비리에 가득 찬 특권지배계층과 민중을 수탈하는 반민주적 지배 이데올로기 및 법질서, 그리고 일본 신식민주의 및 반민족적 친일세력의 추악성을 정면에서 통렬하게 풍자한다. 문학의 정치적 역할의 무게는 김지하에 이르러 한껏 증대되었다.

여기서 장르 패러디의 관점에서 패러디된 장르인 판소리는 풍자를 돋보이게 하는 배경이고 틀이 된다. 장르 패러디에서, 장르 패러디 작품군인 김지하의 판소리시는, 비동일화 담론을 반동일화 담론으로 변용시킴으로써 전면적으로 풍자를 수행한다. 이는 김지

76) 60년대 이어령과 순수·참여 논쟁을 뒀던 시인 김수영은 현실세계에 대한 풍자정신으로 그의 시 세계를 보일 수 있다. <눈>, <풀> 등 시에서 보여지듯이 김수영의 시에는 그 밑바닥에 사상성이 깔려 있다. 그리고 그 사상성의 본질은 대개가 현대사회에 결핍된 요소들 - 즉 사랑과 이해 또는 우아한 생명력 같은 것을 강조하고 있다. 그의 시의 태도에 대해 다음과 같이 말한다. ‘시작(詩作)은 “머리”로 하는 것이 아니고 “심장”으로 하는 것도 아니고, “몸”으로 하는 것이다. “온몸”으로 밀고 나가는 것이다. 정확하게 말하면 온 몸으로 동시에 밀고 나가는 것이다.’ 이 ‘동시성’은 바로 김수영에게는 시의 사변에서 연역한다면 형식을 뜻할 것이다. ‘온 몸으로 동시에’ 밀고 나갈 때, 무엇을 밀고 나가는 것의 물음은 예술성 즉 형식, 그것은 시의 전부이며, 산문성 즉 현실성을 의미한다.

하의 판소리시가, 판소리 자체와는 달리 단일한 사건을 가진, 부분적 독립성이 없는 집약적 구성으로 되어 있는 것에도 연관된다. 그리고 김지하의 판소리시 작품들은 모두 이러한 단일한 구성에 ‘외화-내화-외화’의 구조를 취함으로써 풍자적 거리를 효과적으로 유지하고 있는 것이다. 이는 판소리시 작품들의 서사단락 구분을 보면 확인할 수 있다.

김지하의 판소리시에서 수행하고 있는 풍자는, 우의적 기법과 동일하거나 유사한 한자음을 활용하는 등 그 방법 면에서 전통적인 것이다. 이는 풍자의 간접성을 높여주는 구실을 하는 것이지만, 김지하의 판소리가 지닌 전통성이 아주 세밀한 데까지 내포되어 있음을 보여준다.

또한 김지하의 판소리시는 ‘되받아쓰기’라는 탈식민주의의 문학 전략을 가진 것으로 파악된다. 이는 작품 내용에서 주체성 없이 근대에 대한 비판을 보이는 것과 맞물려 있다. 이렇게 볼 때 김지하가 수행한 판소리 장르의 수용 자체가 반근대의 시적 방법론으로 여겨진다. 김지하의 탈근대적 세계관은 근래의 생명사상을 담은 서정단시 이전 판소리시에서 그 싹을 보인 것으로 확인할 수 있다.

④ 혼성모방

우리 사회가 본격적으로 후기 산업 사회·미디어 사회·정보화 사회로 진입하는 1990년대에 이르면 문학장르가 아닌 타 예술장르나 대중문화 장르에 대한 패러디로 그 범위가 넓어지고 있다. 그 중에서도 대중문화 장르에 대한 패러디가 뚜렷해진다. 대중문화에 대한 패러디는 동시대의 대중문화 장르를 패러디하여 문학적 관습 자체를 무너뜨리는 패러디이다. 영상매체 문화나 대중문화 장르는

문화산업의 일환으로 상품성을 지니기 쉬운 것이다. 그래서 문학이 영상 예술장르나 대중문화장르를 수용하는 것은 예술의 사회화를 예술의 상품화라는 방식으로 도출하는 것을 의미하게 된다.

현대시의 대중문화 장르에 대한 패러디 즉, 대중문화시는 1980년대 이후, 1990년대에 오면 여러 시인들에 의해 상당히 많이 생산되고 있다. 그 중에서도 시집 곳곳에 산재되어 있는 것을 제외하고 시집 전체이거나 상당량 집중되어 있는 것만 들어도 오규원의 『가끔은 주목받는 생이고 싶다』, 이세룡의 『채플린의 마을』, 유하의 영화사회학 연작시 『무림일기』, 사진시의 경우, 이승하의 『폭력과 광기의 나날』 등이 있다.

문학의 대중문화 장르에 대한 패러디는 예술의 상품화와 관련되어 있다. 그런데, 상품화와 상품의 예술화는 상품미학에서 서로 만난다. 그리고 상품미학은 다름 아닌 광고에서 극대화된다. 광고시라고 할 수 있는 광고문안이나 광고의 정황을 패러디한 시는 오규원과 유하 등이 생산한 바 있다.

한 쌍의 남녀(얼굴은
대한민국 사람이다)가
沙漠을 걸어가고 있다.

한 쌍의 남녀(카우보이
스타일이 모자를 쓴 남자는
곧장 앞을 보고 - 역시
남자다, 요염한 자태의 여자는
카메라 정면을 보고 - 역시
여자다)가 沙漠을 걸어가고 있다.

이렇게만 씌여 있다.
동일레나운의 광고
IT'S MY LIFE -Simple Life

(심플하다!)

Simple Life. 오 이 상징의
넓은 沙漠이요
사막에는 生의 마팍에 집어던질
돌맹이 하나 없으니-

- 오규원, <그것은 나의 삶>77) -

위에 인용한 시작품은 TV에 나오는 ‘동일레나운 광고’의 광고문안과 영상을 그대로 언어로 담아 내고 있다. 그래서 이 광고시는 활자 매체문화인 현대시와 영상매체 문화인 TV광고 사이의 매체를 넘어선 장르 혼합이 되는 것이다. 한마디로 이러한 시는 영상과 언어의 결합이 된다. 작품에서 ‘한 쌍의’ ‘대한민국’ ‘남녀’가 ‘카우보이 모자’를 쓰고 ‘사막을 걸어가고’ 있는 영상언어는 후기산업 사회의 다국적기업의 광고 모습을 잘 보여준다. 이는 광고문안이 ‘IT’S MY LIFE - Simple Life’라는 데서 극대화된다.

그런데 광고의 언어는 실물을 제시하기보다는 실물에 대한 동일시의 욕망을 부추기는 기표에 불과하다. 즉, 광고의 언어는 기표와 기의간의 불일치를 통해서 상품을 팔기 위한 전략적인 속임수를 행하고 있는 것이다. 이 시에서 보면 시인의 태도는 상당히 호의적이다. 패러디 시인인 오규원은 일련의 광고시를 발표하면서 ‘예술적 대상이라는 관념에 대한 반성’, ‘상품과 상품적 메시지가 순수한 시적 대상’이라는 말을 하고 있는데 시라는 관습 자체에 대한 파괴를 위해 상품 광고를 과감하게 패러디하고자 의도했음을 알 수 있다. 그는 패러디되는 장르인 광고에 대해서는 비판을 하고 있지 않다. 그러나 수용된 광고문안에 대해서는 전혀 비판을

77) 오규원, 『오규원 시전집1』, 문학과지성사, 2002, p.409.

하고 있지 않다고는 할 수 없다. 광고 문안의 일부인 ‘Simple Life’를 두고 ‘생의 마팍에 집어던질/ 돌맹이 하나’ 없는 ‘넓은 사막’에 비유하고 있음을 보아 알 수 있다. 이는 깨우침이 없는 자동화된 일상적 삶의 공간을 의미한다. 그래서 이 시에서는 타자화된 욕망을 비판하면서도 끊임없이 이를 쫓아가는 현대인의 이중적인 삶의 모습을 보이고 있는 것으로 파악된다.

오규원의 <가끔은 주목 받는 생이고 싶다>를 비롯한 일련의 실험시들은 유행하는 상업광고의 문안을 이용·발췌한 광고시이다. 말하자면 그의 광고시들은 상업광고의 패러디다. 이런 상업광고의 패러디는 새로운 서정으로 신선한 도시적 감수성을 주고 있다.

1. ‘양쪽 모서리를
함께 눌러 주세요’

나는 극좌와 극우의
양쪽 모서리를
함께 꾸욱 누른다.

2. 따르는 곳

↓

극좌와 극우의 흰
고름이 쭈르르 쏟아진다.

- 오규원 <빙그레 우유 200ml 패키지> 부분⁷⁸⁾ -

1980년대 후반 이후, 1990년대에 집중적으로 쏟아져 나온 대중 문화를 혼용한 시는 우리 사회가 후기 자본주의 사회 또는 뉴미디어 사회로 진입한 것과 관련된다. 뉴미디어 사회에서는 영상매체를 중심으로 한 대중문화 장르가 부각되는데, 이는 후기자본주의

78) 오규원, 앞의 책, p.391.

의 문화논리인 포스트모더니즘이 뒷받침하고 있다. 문학에서도, 장르 패러디의 경우 이러한 대중문화 장르를 패러디하는 현상이 두드러지게 나타나고 있다. 현대시의 대중문화 장르에 대한 패러디 현상은 활자매체문화인 현대시와 영상매체 문화인 대중문화 장르 사이에 매체를 넘어선 장르 혼합 양상을 띠는 것이 된다.

1980년대 후반 이후, 1990년대의 현대시의 대중문화 장르에 대한 패러디인 대중문화장르를 혼용한 시의 담론은 다양한 양상을 드러내고 있다. 패러디 되는 장르인 대중문화 장르 자체가 다양한 담론 양상으로 드러나기도 하지만, 이 대중문화 장르를 어떤 패러디 형식으로 수용하는가에 따라 대중 문화장르를 혼영한 시는 복잡한 담론 양상을 띠게 된다. 이러한 상황은 1990년대 포스트모더니즘의 다원주의와도 연관이 있는 것으로 이해된다.

이외에도 상호텍스트성을 논하는데 있어서 ‘문학적 관습’이 있다. 상호 텍스트성이 단지 어느 한 작품이 그 이전의 특정한 텍스트들과의 관련성을 가리키는 명칭이라기보다는 오히려 그 작품이 한 문화의 예술 공간에 참여하는 것을 가리키는 명칭이라고 볼 때 문학적 관습에 대한 논의는 역사주의 비평에 속하는데 문학이 문화의 일부로서 일반 역사의 흐름과 같이 한다고 할 수 있다. 그러나 이 부분은 시교육의 차원에서 적용하는 데는 상당한 무리가 있을 수 있으므로 여기서는 논의하지 않는다.

IV. 상호텍스트성의 관점에 의한 학습 모형

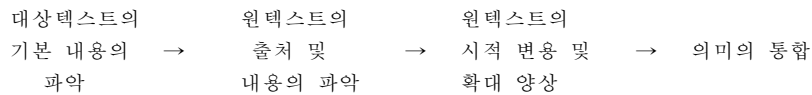
1. 교수-학습 모형

문학교육은 학습자들로 하여금 단순히 작품과 관련된 단편적 지식들을 익히도록 하는데 그 목적이 있지 않다. 국어교육의 일환으로서, 또는 여러 문화의 하나로서 문학을 교육할 수 있으나, 궁극적으로 문학작품을 다루는 교육임은 자명한 사실이다. 그렇기 때문에 문학교육에서 가장 강조되는 것은 문학작품에 대한 분석과 이해가 될 것이다. 그러므로 학습자들은 문학교육을 통해 작품을 분석하고 이해하는 원리를 인식할 수 있어야 한다. 이 같은 사실을 바탕으로 볼 때 작품 해석모형을 구안하고 그 모형을 수업의 실제에 이용하는 것은 바람직한 교육방안이 될 수 있을 것이다. 문학의 독창성과 다양성이라는 특징을 생각해 보았을 때 모든 작품에 적용할 수 있는 모형을 구안하는 것은 어려운 일이다. 그렇다고 작품마다 모형을 설계할 수 없으므로, 작품을 유형별로 나누고 그 유형에 따른 모형을 상정하는 것이 가장 효율적인 방법일 것이다.

지금까지 앞장에서는 현대시 중 상호텍스트성을 가지는 작품을 유형별로 나누어 살펴보았다. 앞서 다루었던 작품들은 고등학교 문학교과서에 실린 현대시이며, 이들 작품 이외에도 상당수의 작품이 상호텍스트성을 가진다. 그러나 본고에서는 상호텍스트성에 따른 교수·학습 방법을 논의하는 것이므로 유형을 대표할 수 있는 작품을 선정하여 교수·학습 모형과 지도안을 구안할 것이다.

‘문학텍스트와의 상호텍스트성’은 앞서 제시된 것과 같이 ‘수용

과정으로서의 상호텍스트성’과 ‘창작과정으로서의 상호텍스트성’으로 나눌 수 있다. 이들을 모두 포괄하는 문학텍스트와의 상호텍스트성의 인식과정은 다음과 같이 하나로 통일될 수 있다.



<표1> 문학 내적 텍스트와의 상호텍스트성 인식 과정

여기서 대상텍스트는 상호텍스트성을 내포하고 있는 시텍스트를 말하며, 원텍스트는 대상텍스트와 상호텍스트의 관계에 있는 텍스트를 명명한 것이다. 문학텍스트와의 상호텍스트성을 인식하는 과정은 위의 표에 제시된 단계에 따르되 설화·고전소설, 민요, 현대시와의 상호텍스트 양상에서 보이는 특성에 따라 주안점을 달리해야 한다.

설화·고전소설을 바탕으로 쓰여진 작품의 경우 주로 인유의 방법을 이용하여 상호텍스트성을 형성하고 있다. 즉 설화나 고전소설에 나타난 인물이나 사건 등을 제재로 선정하고, 이를 작품 속에서 시적으로 형상화하여 창조적으로 계승하고 있다. 그러므로 작품을 제대로 이해하기 위해서는 작품 속에 인유된 원텍스트를 먼저 알아야 한다. 먼저 작품 속에 드러난 설화나 고전소설이 작품 속에서 어떻게 변용되고 확대되었는지를 파악해야 한다. 그러기 위해서는 작품의 전체 맥락 위에 원텍스트를 올려놓고, 전체의 일부로서 원텍스트의 의미를 이해해야 할 것이다.

민요는 앞서 설명하였듯이 민중 사이에서 자연스럽게 형성되고 향유되어온 시가문학이다. 민중 사이에서 형성된 만큼 민중들에게

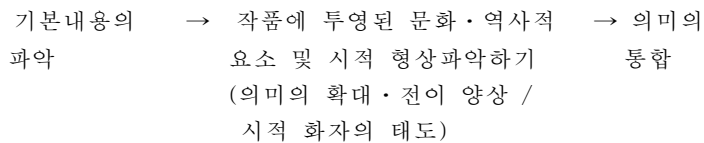
는 익숙한 언어와 율격을 가지므로 쉽게 흡수될 수 있는 장르이기도 하다. 이 같은 민요의 특성을 받아들여 쓰여진 시를 민요시라 하며, 민요시를 이해하기 위해서는 민요에 대한 이해가 선행되어야 함은 물론이다. 민요에 대한 이해를 바탕으로 민요시의 민요적 특성을 이해하고 민요시가 민요와 변별되는 특성을 작품 분석과 이해를 통해 인식해야 한다. 민요시의 민요적 특성을 파악하는 과정에서는 민요의 이해가 선행되어야 하며, 그런 다음 텍스트 내의 민요적 요소를 파악해야 한다. 파악된 텍스트내의 민요적 요소는 관련 민요나 민요의 특성을 비추어 해석되어야 한다. 이러한 과정을 통해 민요시에 나타난 정서와 의미를 제대로 이해할 수 있다.

현대시텍스트와의 상호텍스트성은 주로 패러디에 의해 이루어진다. 패러디는 이미 알려진 텍스트를 형식이나 내용의 측면에서 수용자가 인식할 수 있도록 재약호화하는 것이다. 또한 단순한 모방의 차원이 아니라, 진지하고 심오한 작품을 가볍고 일상적인 것으로 만드는 것과 같이 아이러니한 전도를 보여주며, 비평적 거리를 중요시 한다. 그런 만큼 패러디를 인식하는 과정에서 원텍스트의 의미와 패러디 작품의 의미를 비교·대조해 보는 것이 관건이 될 것이다. 그러기 위해서는 원텍스트에 대한 일차적인 비평이 이루어진다. 그리고 패러디한 텍스트의 의미파악을 위해 이차적 비평이 이루어진다. 이차적 비평에서는 원텍스트의 의미와 패러디한 텍스트의 차이점과 공통점을 분석하여 작품의 의미와 의도를 파악한다.

‘문학 외적 텍스트와의 상호텍스트성’은 문화적 상황과의 상호텍스트성과 역사적 상황과의 상호텍스트성으로 나누어 살펴볼 수 있다. ‘문학 외적 텍스트와의 상호텍스트성’에 따른 교수·학습은 텍스트의 의미를 확장하는 과정으로 텍스트와의 연관 범위는 독자에 따라 다양하게 설정될 수 있다.

먼저 문화적 연관은 작품의 의미를 문화적 배경에 비추어 의미를 확장시키는 방법이다. 문화적 연관에 의한 작품의 이해는 먼저 작품에 반영된 문화적 의식을 파악한다. 그런 다음 문화적 요소를 바탕으로 작품을 이해하고, 그 같은 문화적 요소가 어떻게 시적으로 형상화되고 있는지를 파악하여 작품의 의미를 확장시키는 것이다.

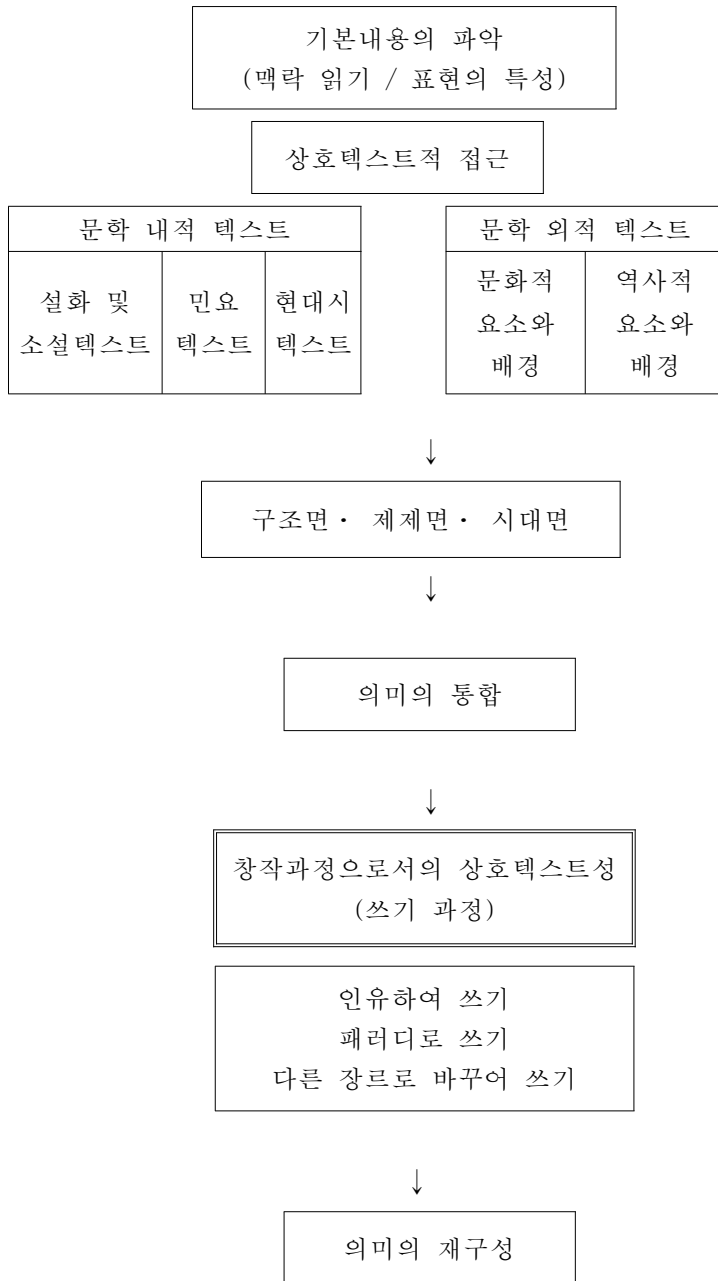
역사적 연관은 작품의 의미를 역사적 배경에 비추어 의미를 확장시키는 방법이다. 역사적 연관에 의한 작품의 이해는 먼저 작품이 쓰여진 시대적 상황을 파악하고 시대적 상황에 비추어 작품을 이해한다. 또한 시대적 배경의 시적 형상을 파악하고 시대적 상황에 따른 시적 화자의 태도를 파악한다. 이러한 과정을 통해 텍스트의 의미를 확대시킨다. 이와 같은 상호텍스트성의 인식과정을 표로 제시하면 다음과 같다.



<표2> 문학외적 텍스트와의 상호텍스트성 인식 과정

지금까지 구안된 시 해석 모형을 통합하여 제시하면 아래 표와 같다.

수용과정으로서의 상호텍스트성
(읽기 과정)



<표3> 상호텍스트적 의미실현 과정

고등학교 문학교과서에 실린 현대시의 상호텍스트적 양상은 <표3>에 제시된 ‘상호텍스트적 접근’범위에 모두 포함될 수 있다. ‘문학 텍스트’와 ‘문학외적 텍스트’ 중 한 영역과의 상호 연관성을 가지는 작품도 있으나 두 가지 영역을 아우를 수 있는 작품도 있다. 김소월의 <진달래꽃>이나 <산유화> <초혼>, 신동엽의 <껍데기는 가라>, 한용운의 <님의 침묵> 등 문학성이 뛰어난 작품들은 폭넓은 영역과의 연관성을 지니고 있다. 본고에서는 작품 속에 두드러지는 특성을 중심으로 분류하여 제시하였으나, 한 작품이 여러 영역과 연관지어서 얼마든지 해석의 길을 넓힐 수 있다.

2. 학습 지도안의 실제

상호텍스트성에 따른 현대시 정한모의 <나비의 여행> 교육 지도안의 전체적 수업 목표는 첫째, ‘시텍스트를 상호텍스트적 인식 과정을 통해 수용할 수 있다’와 둘째, ‘상호텍스트적 인식과정을 통해 수용한 시텍스트의 내용을 창의적으로 재구성할 수 있다’로 상정할 수 있다.

1) 교수-학습 내용

① 대상텍스트의 기본 내용의 파악

1연에서는 아가의 꿈길 여행이 서사적으로 제시된다. ‘아가’는 한 마리 나비처럼 꿈과 순수와 이상을 가진 인간 정신을 상징한다. 그러나 ‘아가’의 순진 무구한 꿈길 여행은 언제나 ‘깜깜한 절벽’에 막히고 ‘헤어날 수 없는 미로’를 헤매다가 ‘까무라쳐 돌아오는’ 비극성이 내포된 여행이다. 그리고 그 비극성의 구체적 원인은

바로 전쟁이라는 것이 2연에서 제시된다. ‘화약 냄새’와 ‘파란 공포의 강물’ 등은 전쟁의 참상을 효과적으로 상징하는 것들이다. 3연에 오면 시적 자아가 비로소 얼굴을 드러내고 아가는 시적 자아의 위로를 받으며 그의 품 안에서 다시금 평온을 되찾는다. 식은땀에 젖은 아가를 품에 안고 안쓰러워하는 시적 자아의 목소리와 그 목소리에 평온을 회복하는 아가를 통해서 안타까운 현실 속에서도 한 가닥 희망을 버리지 않는 작자의 마음을 읽어 낼 수 있다.

② 상호텍스트적 요소 및 관계 파악

김기림의 <바다와 나비>와 구조면에서 패러디 관계에 있다.

가. 원텍스트의 출처 및 내용의 파악

김기림의 <바다와 나비>는 나비가 바다로 내려갔다가 지쳐서 돌아오는 것이 전반적 내용이다. 나비가 찾는 대상은 꽃이며, 이에 대한 근거는 2연과 3연에 걸쳐 제시되고 있다. 나비가 바다를 ‘청무우밭’으로 오인하여 내려간 것과 ‘꽃이 피지 않아서 서글픈’ 심정의 표현을 통해 나비가 찾고자 하는 것이 ‘꽃’임을 알 수 있다. ‘바다, 청무우밭, 새파란 초생달’ 이들 소재들은 흰 나비와 색채적 대조를 이루고 있다. 이 중 바다와 새파란 초생달은 이미적으로 대조를 이룬다. 즉 흰나비는 연약하고 순진한 존재의 상징인데 반해 바다와 새파란 초생달은 무서움과 무생명성을 상징한다. 이 시의 주제는 새로운 세계에 대한 동경과 꿈의 좌절로 정리할 수 있다.

나. 원텍스트의 시적 변용 및 확대 양상

이 작품의 1연의 <바다와 나비>의 구조를 패러디하고 있다. 즉 ‘여행을 떠남—고난을 겪음—지쳐서 돌아옴’이라는 구조는 두 작품에서 동일하게 나타나고 있다. <바다와 나비>에서는 바다로 가는 것을 <나비의 여행>에서는 ‘강, 기억의 들판, 내일의 바다’로 간다. 고난의 형태는 <바다와 나비>에서 바다의 소금물에 날개가 절은 모습을 통해 드러내고 있지만 <나비의 여행>에서는 ‘깜깜한 절벽, 헤어날 수 없는 미로에 부딪히’는 것으로 나타나고 있다. 두 작품 모두 세상은 두렵고 위험한 공간으로 그려지고 있으며, 주인공은 나약하고 순진한 이미지로 그려진다. 이상과 같은 분석을 바탕으로 볼 때 세계의 위험성을 효과적으로 드러내기 위해 ‘여행을 떠남—고난을 겪음—지쳐서 돌아옴’이라는 구조를 채택한 것으로 보인다. 또한 이 같은 위험한 세계와 대조되는 연약하고 순진한 주인공의 설정이 세계의 위험성을 극대화시키고 있다. 이를 잘 형상화한 김기림의 <바다와 나비>의 구조와 상징적 대립을 정한모의 <나비의 여행>에서 취하여 재구성하고 있는 것이다.

③ 의미의 통합

두 작품 사이에 나타난 유사점이 패러디한 요소라 할 수 있다. 즉 서사구조, 대립적 표현, 시적 인물과 세계의 성격 부분에서 두 작품이 유사성을 띠고 있음을 알 수 있다. 특히 <나비의 여행> 1연의 아가의 꿈속 여행 과정은 <바다와 나비>의 여행모티프를 그대로 지니고 있어 이 작품이 패러디 작품임을 짐작할 수 있게 한다.

<바다와 나비>는 ‘바다’와 ‘나비’의 대립적 이미지를 통해 근대 문명의 위험성과 순진하고 나약한 지식인의 모습을 그려내는데 성공한 작품이다. 두 소재가 가지는 대립적 이미지는 나비의 여행과

정을 통해 드러나고 있다. 정한모는 세계의 폭력성과 평화적 세계를 지향하는 순수의지를 <바다와 나비>에서 나타나는 대립적 이미지와 여행모티프를 통해 담아내고자 한 것이다.

④ 의미의 재구성

두 작품에서 보이는 구조적 패러디를 바탕으로 시 창작을 함으로써, 상호텍스트적 인식과정을 통해 수용한 시텍스트의 내용을 창의적으로 재구성할 수 있다

2) 교수-학습 활동

① 학습과제

김기림의 <바다와 나비>를 감상하고 작품의 내용과 특성을 파악해 보자.

학습 단계	학습의 흐름	교수-학습 활동	
		교사	학생
도입	학습목표 학습과제 시 낭송하기	▶교사는 주위를 환기시키고 학습목표와 과제를 확인한다.	▶학습목표와 과제를 인지하고 교사의 지시에 따라 시를 낭송한다.
전개	대상 텍스트의 기본내용 파악하기	▶교사는 학생들이 맥락을 파악할 수 있게 적합한 질문을 제시한다. ☞맥락읽기 1. 이 작품은 '시적 인물(주인공)'과 '시적 화자'가	▶학생은 교사가 제시하는 질문에 따라 전체 줄거리를 파악해 나간다. 1. 3연. 1연과 2연에 걸쳐 시적 인물의 여행과 관련된 이야기가 문어체로 서술되고 있으나, 3연

학습 단계	학습의 흐름	교수-학습 활동	
		교사	학생
전개	대상 텍스트의 기본내용 파악하기	<p>구분되어 있다. '시적 화자'의 존재가 드러나는 부분을 찾아보자.</p> <p>2. 이 시에서 시적 화자의 역할은 무엇인가?</p> <p>3. 1연에 제시된 아가의 꿈속 여정을 서사적으로 정리해 보자.</p> <p>4. 시적 인물인 아가가 여행을 통해 찾고자 하는 것이 무엇인지 2연의 내용을 바탕으로 설명해 보자.</p> <p>5. 여행을 떠나는 아가의 모습과 지쳐 있는 아가를 따뜻하게 감싸주고 위로해 주는 시적 화자의 태도를 통해 느껴지는 것은 무엇인가?</p> <p>☞ 표현의 특징</p> <p>1. 작품의 구조적 특징은 무엇인가?</p> <p>☞ 원텍스트의 이해</p> <p>1. 정한모의 <나비의 여행>은 김기림의 <바다와</p>	<p>에 와서는 시적 화자가 시적 인물을 위로 하는 이야기가 구어체로 서술되어 있다.</p> <p>2. 시적 인물인 아가의 꿈속 여정을 서술해 주고 있으며, 세상에서 벌어지는 포악한 전쟁과 아가를 대비시켜 주제를 부각시켜주는 역할을 하고 있다.</p> <p>3. 꿈을 통해 여행을 떠남→고난을 겪음(깜깜한 절벽과 미로에 부딪힘)→까무라쳐 돌아옴.</p> <p>4. 전쟁으로 인해 화약냄새가 진동하고 공포와 초조감이 맴도는 세상에서, 아가는 사랑으로 충만한 평화로운 세상을 그리워하고 있다. 이를 찾아 꿈속 여행길에 나서지만, 꿈속에서조차 아가가 그리워하는 세상을 만나지 못한다.</p> <p>5. 사랑을 충만한 평화로운 세상, 즉 휴머니즘적 세계를 지향하는 순수의지를 읽을 수 있다.</p> <p>1. 대립적 구조 - 현실과 꿈, 아가와 세상 이미지, 부정적 이미지와 긍정적 이미지의 대립</p> <p>1. 자료로 주어진 김기림의 <바다와 나비>를 읽고 감상한다.</p>

학습 단계	학습의 흐름	교수-학습 활동	
		교사	학생
//	//	<p>나비>와 패러디적 관계에 있는 작품이다. 두 작품의 패러디 양상을 파악하기 위해 먼저 김기림의 <바다와 나비>를 읽고 감상해 보자.</p> <p>2. 작품의 전반적 내용을 파악해 보자.</p> <p>3. 이 시에서 '나비'가 바다에서 궁극적으로 찾는 대상은 무엇인가? 그 근거는?</p> <p>4. 이 시에서 흰나비와 대조되는 시어나 시구를 모두 찾아 쓰라.</p> <p>5. 어떤 평론가는 이 시에서 '바다'를 서울과 동경 사이에 있는 현해탄을 암시한다고 했다. 그럴 경우 '나비'가 '바다'를 향해 내려갔다가 지쳐서 돌아오는 행위는 거대한 문명 앞에 무릎 꿇는 당시 지식인의 모습으로 볼 수 있다. 그렇다면 나비가 바다에 도전하는 근본적인 이유가 무엇인지 당시 지식인들의 행위와 관련하여 생각해 보자.</p>	<p>2. 나비가 바다로 내려갔다가 지쳐서 돌아오는 것이 전반적 내용이다.</p> <p>3. 나비가 찾는 대상은 꽃이며, 이에 대한 근거는 2연과 3연에 걸쳐 제시되고 있다. 나비가 바다를 '청무우밭'으로 오인하여 내려간 것과 '꽃이 피지 않아서 서거픈'심정의 표현을 통해 나비가 찾고자 하는 것이 '꽃'임을 알 수 있다.</p> <p>4. 바다, 청무우밭, 새파란 초생달. 이들 소재들은 흰 나비와 색채적 대조를 이루고 있다. 이중 바다와 새파란 초생달은 의미적으로 대조를 이룬다. 즉 흰나비는 연약하고 순진한 존재의 상징인데 반해 바다와 새파란 초생달은 무서움과 무생명성을 상징한다.</p> <p>5. 새로운 세계에 대한 동경</p>

학습 단계	학습의 흐름	교수-학습 활동	
		교사	학생
//	//	<p>☞ 원텍스트와 패러디 텍스트의 비교·대조</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 나비는 작품 속에서 어떻게 그려지고 있는가? 2. 나비가 무력한 지식인을 상징하고 바다가 거대한 문명의 세계를 상징한다고 볼 때 이 작품의 성격은 어떠한가? 3. 김기림의 <바다와 나비>와 정한모의 <나비의 여행> 사이의 유사성을 찾아보자. 4. 두 작품 사이의 대조성을 찾아보자? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 순수하고 순진한 이미지. 흰나비, 어린날개, 공주 등의 소재를 통해 여리고 순진한 이미지를 그려내고 있다. 2. 문명 비판적 성격이 강하게 드러난다. 3. 서사구조, 대립적 표현, 시적 인물과 세계의 성격 (아래 표4 참고) 4. 시적 공간, 문체, 시적 화자, 회화적 특성 (아래 표5 참고)
정리	의미의 통합	<ol style="list-style-type: none"> 1. 앞서 두 작품을 비교·대조한 내용을 바탕으로, <나비의 여행>이 <바다와 나비>의 어떤 요소를 패러디했는지 정리해 보자. 2. <나비의 여행>이 <바다와 나비>를 패러디한 이유는 무엇인지 생각해 보자. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 앞서 살펴본 학습 활동 내용을 바탕으로 물음의 답을 정리해 본다. → ‘교수-학습 내용’의 ‘의미의 통합’부분 참고. 2. <바다와 나비>가 어떻게 평가되고 있는 작품인지를 고려하여 비평적 관점에서 정리한다.
	의미의 재구성	<p>▶ 두 작품에서 보이는 구조적 패러디를 바탕으로 창작을 해보자.</p>	<p>▶ 구조적 패러디를 바탕으로 재창조를 통한 창작시 과제를 다음 차시에 발표한다.</p>

▶ 현대시 텍스트와 상호성을 이루는 경우 대부분이 패러디의 방법을 통해 관계를 형성하고 있다. 그런데 학습자들이 패러디를 인식할 때 단순히 다른 작품의 모방정도로 이해하는 경우가 종종 있으므로 교사는 패러디가 단순모방이 아닌 전도나 비평적 거리를 염두 해 두고 수용됨을 인식시켜 주어야 한다. 그러기 위해서는 패러디관계에 있는 두 작품을 비교·대조해 봄으로써 두 작품 사이의 공통점과 차이점을 분명하게 인식하게 하여, 어떤 부분이 차용되고 어떤 부분이 창조된 것인지를 파악하게 해야한다. 이런 과정을 통해 학습자들은 패러디시의 창작과정을 인식하게 되고, 이는 곧 ‘시 쓰기’라는 작문교육으로 연결될 수 있다. 이 같은 가능성에 착안하여 패러디는 학습자들에게 시창작의 두려움에서 벗어나게 하고, 창작의 기쁨을 맛볼 수 있는 방법으로 권장되고 있다.

요 소	정한모의 <나비의 여행>	김기림의 <바다와 나비>
서사적 구조	여행을 떠남 - 고난을 겪음 - 까 무라쳐 돌아옴	여행을 떠남 - 고난을 겪음 - 지쳐 서 돌아옴
대조적 표현	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 이미지의 대조 - 아가 : 세계 · 아가 : 순수한 이미지 · 세계 : 거칠고 포악한 이미지 ▶ 긍정적·부정적 이미지 제시 · 긍정 : 나비, 아가, 바다, 사랑, 그리움, 파랑새 · 부정 : 절벽, 미로, 전쟁, 안개, 강물, 골짜기, 독수리 ▶ 나비로 비유된 아가 · 긍정적 이미지, 여리고 순수한 이미지 · 사랑으로 충만한 평화로운 세상을 추구하는 존재 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 이미지의 대조 - 흰나비 : 바다 · 흰나비 : 여리고 순진한 이미지 · 바다 : 두렵고 폭력적 이미지 ▶ 긍정적·부정적 이미지 제시 · 긍정 : 흰나비, 청무우밭, 꽃 · 부정 : 바다, 새파란 초생달 ▶ 색채대비 - 흰나비 : 청무우밭, 바다, 새파란 초생달 ▶ 나비 · 긍정적 이미지, 여리고 순진한 이미지 · 새로운 세계를 동경하는 낭만주의적 성향을 지닌 존재

요 소	정한모의 <나비의 여행>	김기림의 <바다와 나비>
대조적 표현	<ul style="list-style-type: none"> · 자신이 추구하는 이상향을 향한 몸부림이 포악한 세계 앞에서 좌절됨. ▶ 세계 · 부정적 이미지, 전쟁이 난무하는 폭력적인 세계 	<ul style="list-style-type: none"> · 새로운 문명에 대한 동경에 따른 모험과 시련을 겪는 존재 ▶ 바다(새로운 문명의 세계) · 부정적 이미지, 알 수 없는 위험이 도사리는 위험한 세계

<표 4> 비교표

요 소	정한모의 <나비의 여행>	김기림의 <바다와 나비>
시적 공간	현실과 꿈의 이중적 공간	바다라는 일면적 공간
문체	문어체, 구어체 사용	문어체 사용
시적 화자	드러남, 주제를 적극적으로 드러내는 역할을 함	드러나지 않음, 주제를 적극적으로 제시하지 않고 이미지의 대조를 통해 상징적으로 드러냄
회화적 특성	드러나지 않음	드러남, 푸른 바다에 대비되는 흰나비나 나비 허리에 걸린 새파란 초생달의 이미지에서 회화적 특성이 드러남

<표 5> 비교표

V. 결 론

이 연구에서는 창의적 국어 능력 향상이 상호텍스트성을 바탕으로 이루어진다는 관점에서 시 텍스트의 수용과 시 작품의 창작 방법을 탐구했다.

기존의 문학 교육은 텍스트의 내재적 의미를 찾는 데 중점을 두어 학습자를 수동적인 해석자로 만들었다. 이러한 교육 현장에서의 문제점을 인식하고 해결하기 위한 이론적 토대를 상호텍스트성 관점에서 방안을 찾았다. 상호텍스트성의 적용을 통한 문학 교육은 학습자의 문학 능력을 향상시키고 능동적인 수용자, 능동적인 창작자로 나아가도록 유도한다.

지금까지의 논의를 정리하면 다음과 같다.

II장에서는 상호텍스트성의 이론을 바탕으로 문학교육적 적용의 필요성을 고찰하였다. 상호텍스트성의 개념의 변화를 정리하고, 문학 작품의 수용과 창작 과정에서 상호텍스트성의 적용은 필수적임을 살펴보았다. 그리고 상호텍스트성을 바탕으로 한 시교육적 의의를 살폈다.

III장에서는 상호텍스트성의 관점에서 시 텍스트의 수용과 창작 과정을 살펴보았다. 수용과정에서는 구조, 제재, 시대의 관련성에 따라 상호텍스트를 활용하여 기본 텍스트의 의미를 풍부하게 학습자가 체험하게 하였다. 창작과정에서는 상호텍스트성의 주요 방법인 인용과 패러디를 사용하여 인용하여 쓰기, 패러디 시 쓰기, 다른 장르로 바꾸어 쓰기를 제시하여 살폈다.

IV장에서는 상호텍스트성의 관점에 의한 시 수업 모형을 제시하였다. 이 수업 모형은 읽기와 쓰기의 통합과정 중심으로 설계되었는데 그 단계는 대상텍스트의 기본 내용의 파악, 상호텍스트적 요

소 및 관계 파악, 의미의 통합, 의미의 재구성으로 수용과 창작과정
정이 환류하게 하였다. 이 모형을 바탕으로 정한모의 <나비의 여
행>를 토대로 학습 지도안을 제시하였다.

시 교육이 상호 텍스트적으로 이루어져야 한다는 것은 교과서를
완벽한 텍스트로 보아 오던 관점에서 벗어나서 학습 자료로서의
전환을 의미한다. 학습자에게 다양한 텍스트를 체험을 통해 문학
적 상상력과 감수성을 기르고 삶을 총체적으로 이해하도록 도와
주어야 한다.

본 연구에서 얻어진 성과는 다음과 같다.

첫째, 상호텍스트성에 의한 시 교육 방법을 중·고등학교 수
준에서 살펴보았다는 점이다. 상호텍스트성에 의한 시 교육 방법
에 대한 연구들은 최근 도정미, 김도남의 초등교육 연구를 제외하
면 고등학교 교재의 작품들을 중심으로 이루어졌다. 이런 점에서
새로운 시도로서의 의의를 지닌다고 생각된다.

둘째, 상호텍스트성에 의한 시 교육 과정을 시 텍스트의 수용
과 창작 과정으로 제시했다는 데에 있다. 기존의 논의에서는
내면화의 한 방법으로 시 창작을 제시하여 수업이 끝나고 난
후에 실시하거나 실질적으로 생략할 가능성이 높았는데 비하여
본 연구에서는 창작 과정을 교재 텍스트와 관련하여 수업 시간에
실질적으로 활용하게 하였다.

그러나 이러한 성과에도 불구하고 본 연구는 다음과 같은 한계
점을 지닌다.

첫째, 교수·학습의 결과를 점검하고 학습자들의 활동을 평가할
요소에 대한 구체적인 논의가 이루어지지 못했다.

둘째, 문학 장르뿐만 아니라 다른 장르(영화, 만화, 각종 영상
매체)와의 관계에 대한 연구가 이루어지지 못했다.

셋째, 상호텍스트성의 관점에 의하여 수업을 했을 때와 그렇지

않을 때를 상호 비교해서 그에 따른 교육적 효과를 검증하지 못했다.

이러한 한계점은 앞으로의 논의에서 더 구체화되어야 한다. 상호텍스트성을 활용한 수업에서 문학 교사는 투입할 상호 텍스트를 선정하고 조직하여 제시하는 능력을 갖추고 학습자가 텍스트를 통해서 내적 체험을 확대해 나갈 수 있도록 도와주는 역할을 수행해야 한다.

참 고 문 헌

1. 기본 자료

- 교육부, 『중학교 교육 과정 해설(Ⅲ)』, 대한교과서 주식회사, 1999.
- 교육부, 『고등학교 교육 과정 해설 ②』, 대한교과서 주식회사, 2001.
- 교육부, 『중학교 국어』(1-1, 1-2, 2-1, 2-2), 대한교과서 주식회사, 2002.
- 교육부, 『중학교 생활 국어』(1-1, 1-2, 2-1, 2-2), 대한교과서 주식회사, 2002.
- 김지하, 『김지하 시선집3 오적』, 솔, 1993.
- 김춘수, 『김춘수 시선』, 민음사, 2002.
- 김학동 엮음, 『김기림 연구 1 詩』, 시문학사, 1991.
- 김학동 편, 『이상화 전집』, 새문사, 1987.
- 김현승, 『擁護者의 노래』, 선명문화사, 1963.
- 박목월, 『蘭·其他』, 신구문화사, 1959.
- 박목월, 『경상도의 가랑잎』, 민중서관, 1968.
- 서정주, 『미당시전집1』, 민음사, 1994.
- 신동집, 『신동집 시선집』, 영학, 1984.
- 심원섭 편, 『원본 이육사전집』, 집문당, 1986.
- 심훈, 『심훈문학전집 ① 그날이 오면』, 차림, 2000.
- 오규원, 『오규원 시전집1』, 문학과지성사, 2002.
- 윤동주, 『하늘과 바람과 별과 시』, 문지사, 1985.
- 정지용, 『정지용전집』, 민음사, 1988.
- 정지용, 『정지용 전집』, 민음사, 2003.
- 정한모, 『나비의 旅行』, 현대문학사, 1983.

2. 단행본

- 김동욱, 『바흐친과 대화주의』, 나남, 1990.
- _____, 『모더니즘과 포스트모더니즘』, 현암사, 2004.
- 김수복, 『어두운 시대의 시인의 길』, 예전사, 1984.

- 김창원, 『시 텍스트의 해석 원리』, 서울대학교 출판부, 1995.
- 김태형·정희성 엮음, 『현대시의 이해와 감상』, 문원각, 1994.
- 나병철, 『문학의 이해』, 문예출판사, 1994.
- 신동욱, 『김소월』, 문학과지성사, 1980.
- 신용협 편, 『한국현대시 대표작품 연구』, 국학자료원, 1998.
- 유중호, 『시란 무엇인가』, 민음사, 1996.
- 윤여탁, 『시 교육론』, 태학사, 1998.
- 이대규, 『국어교육론』, 교육과학사, 2001.
- 이승훈, 『한국 현대시 새롭게 읽기』, 세계사, 1996.
- 이탄, 『박목월』, 건국대학교출판부, 1997.
- 최현섭 외, 『국어교육학개론』, 삼지원, 2003.
- 한철우, 『독서의 교육학 교재 개발 연구』, 교과공동연구소, 2000.

3. 논문

- 김도남, 「상호텍스트성의 개념과 국어교육적 함의」, 『한국어문교육』 9, 한국교원대학교, 2000.
- _____, 「상호텍스트성을 바탕으로 한 읽기 지도 방법 연구」, 한국교원대학교 박사학위 논문, 2002.
- 김상구, 「상호텍스트성에 의한 시 교육 연구」, 부산대학교 석사학위 논문, 1998.
- 김성룡, 「典範 학습과 중세의 문학교육」, 『문학교육학』 창간호 (가을), 1997.
- 김정우, 「상호텍스트적 시 교육에 관한 연구」, 서울대학교 석사학위 논문, 1997.
- 도정미, 「상호텍스트성을 통한 시교육 방안 연구」, 인천교육대학교 석사학위 논문, 2002.
- 류성춘, 「산문화 과정을 통한 시 지도법 연구」, 부산대학교 석사학위 논문, 1999.
- 류수열, 「사설시조의 텍스트 구성 원리 연구」, 서울대학교 석사학위 논문, 1996.
- 박연호, 「조선 전기 사대부 교양에 관한 연구」, 한국정신문화연구원 박사논문, 1995.
- 박호경, 「시 텍스트의 연관성을 중심으로 한 시 교육 방안 연구」, 이화

- 여자대학교 석사 학위 논문, 2001.
- 손화영, 「한국 현대시의 페러디적 상호텍스트성 연구」, 동의대학교 석사학위 논문, 2001.
- 송여주, 「잡가의 사설 차용 현상에 대한 연구」, 서울대학교 석사학위 논문, 1996.
- 안성수, 「상호텍스트성과 문학교육」, 문학교육연구회 『문학교육학』 여름호, 태학사, 1998.
- 이록호, 「상호텍스트성에 의한 시 교육 방법론 연구」, 연세대학교 석사학위 논문, 1998.
- 이상희, 「현대시 교육에서의 상호텍스트성 연구」, 아주대학교 석사학위 논문, 2000.
- 임현순, 「운동주, <자화상>의 상호텍스트성 연구 : 리파페르의 상호텍스트성 이론을 중심으로」, 『이화어문논집』 제19집, 2001.
- 장동찬, 「운동주 시교육 방법론 연구」, 연세대학교 석사학위 논문, 1998.
- 정래찬, 「김수영 다시 읽기」, 『문학과 교육』 2 (겨울), 1997.
- 정재찬, 「현대시 교육의 지배적 담론에 관한 연구」, 서울대 박사학위 논문, 1996.
- 최지현, 「한국 현대시 교육의 담론 분석」, 서울대학교 석사학위 논문, 1994.
- 탁동식, 「상호 관련 시 텍스트 읽기를 통한 시적 체험의 확대 방안 연구」, 강원대학교 석사학위 논문, 2000.
- 황혜진, 「춘향전 개작 텍스트의 서사 변형 연구」, 서울대학교 석사학위 논문, 1997.

4. 외국 논저 및 논문

- C. M. 바우라, 김남일 譯, 『詩와 政治』, 전예원, 1983.
- Gribble. J, 나병철 역, 『문학교육론』, 문예출판사, 1993.
- Robert Scholes, 김상욱 옮김, 『문학이론과 문학교육 - 텍스트의 위력-』, 하우, 1995.

ABSTRACT

A study on Teaching Method of Poetry By Intertextuality

Kim, Eun Jung

Major in Korean Language Education
Graduate School of Educaiton
Sungshin Women's University

Supervised by Professor Kim, Myong Seok , Doctor of
Literature

The poetry education not only has students comprehend and appreciate a basic poetry text, bus also has students expand their poetry experience. Students can comprehend better the inside meaning of the poetry through the expansion of their poetry experience.

In this thesis, the aim of poetry education is defined as making a reader's comprehension and appreciation of poetry text deepen. And to do poetry education, this study proposes the method of poetry education with using intertextuality of the poetry.

Kristeva defines intertextuality not only relation between one text composed of language symbols and other texts, but also relation between the text and various culture of specific period.

However, this thesis discusses how to use intertextuality in poetry learning class, and in this study the meaning of 'intertextuality' is defined as relation between a literature text and other literature texts.

Poetry education using intertextuality has the following significances.

First, poetry education using intertextuality helps students have a great interest and a familiarity in poetry and them to be active in class.

Second, using intertextuality in poetry education has students comprehend the basic poetry text in a various way, so that they can analyze it validly. Third, the method using intertextuality in poetry education is the way of teaching that students internalize the experience of the poetry reading through expanding their literature experience.

When the teaching method using intertextuality in literature education is applied, various examples of mutual relation can be considered. In this study the examples of structure, literary materials, emotion, period and inside world aspects are proposed for poetry education using intertextuality.

The structure of Kim Gi Lim's <BadaWa Nabi> is similar to that of Jeong Han Mo's <Nabiui Yeohaeng>, so the two poems are presented as an example of architecture aspect of intertextuality for poetry education.

In literary materials aspect, Park Mok Wol's <Hakwan> which expresses 'death' is defined as the basic text and intertextuality between <Hakwan>, <Leebyeolga> written by Park Mok Wol, <Nunmul> written by Kim Hyeon Seung and <Yuleechang> written by Jeong Ji Yong is presented as the example of literary materials aspect for poetry education using intertextuality.

Three poems written in the Colonial period are presented as the example of period aspect for poetry education using intertextuality.

The proposed methods show the poetry education using intertextuality helps students comprehend and appreciate the basic text deeply, and extend their poetry experience.

Regarding creative writing of poetry text, allusive writing, parody poem writing, rewriting in another genre are suggested, on the basis of the poetry texts of a schoolbook.

Intertextuality, a theory out of the Post-Modernism, is premised on the heterogeneitcal variety in the unity of a literary work. This theory payed attention to especially 'allusion' and 'parody' out of Intertextuality Theory in order to verify its effectiveness on poetry

education. It focused on how one text is produced and adopted, compared with former text and how this relation work on the process of realizing the meaning of the text. The attention of Intertextuality which direct to horizontal and vertical expansion of the meaning of poetic texts is found through 'allusion' and 'parody'. That is why this thesis try to find the possibility that the two literatural phenomena can be applied as an teaching method of poetry.

Poetry education with intertextuality in the stage of acceptance and creative writing of a text not also helps learners further their understanding an appreciation of basic text but also help internalization of their poetry experience.

This thesis is meant to find practical and yet detailed poetry education on the foundation of study on poetry education using intertextuality.

Key Word : intertextuality, structure aspect, literary materials aspect, period aspect, allusive writing, parody poem writing, rewriting in another genre, teaching method of poetry, acceptance and creative writing.

