

‘모티프’ 중심의 서사적 사고력 교육*

— 서사표현교육의 주제론적 접근 —

최 인 자**

<차 례>

1. 서 론
2. 서사적 사고의 특성과 그 과정
3. 모티프 중심의 서사적 사고력 교육 방법
4. 결 론

1. 서 론

지식 기반 사회에서, 서사적 사고력의 위상은 날로 높아 가고 있는 듯하다. 단적으로 교육학이나 인공지능 이론에서의 관심이 이를 뒷받침한다. 교육학에서는 부르너가 논증적 사고를 보완할 수 있는 ‘대안적 지식’으로 서사적 사고(narrative thinking)에 주목(Bruner, Jerome, 1986)한 뒤 교육과정이나 교수 방법에서 서사를 활용하는 문제가 광범위하게 거론되고 있으며, 인공 지능론에서도 상황을 고려할 수 있는 유연한 사고 능력의 하나로 서사적 사고를 중시하고 있다. 물론 여기에 이야기와 감성 사회로의 진입이라는 새로운 사회 문화적 분위기를 떠올릴 수도 있을 것이다. 하지만 이야기 능력은 인류가 시작된 이래 우리의 역사를 가꾸어 온 대표적인 문화 능력이라는 점을 강조하고 싶다.

* 이 논문은 2003학년도 신라대학교 교내 연구비를 지원 받아 수행되었음.

** 신라대 국어교육과 전임강사

서사적 사고력은 우리 삶의 전반에 펼쳐 있으면서도 동시에 매우 중요한 실천적 함의를 지니고 있다. 우리는 한 편의 소설로만 이야기를 접하는 것은 아니다. 미래에 대한 계획과 과거의 기억에, 개인과 집단의 정체성 형성에, 아울러 인터넷을 위시한 대부분의 자료 수집과 추론 등의 제반의 사고 과정에 이야기는 개입한다. 또, 서사 능력이 매우 중요한 직업의 세계도 있다. 작가, 비평가는 물론이고 역사학자, 교사, 상담가, 정신병학자, 저널리스트, 큐레이터, 정치가 등이 그것이다(Edward Branigan, 1992, p.3). 특히, 가드너는 모든 영역에서의 뛰어난 리더들은 ‘위대한 이야기꾼’이라는 명제를 제시하면서 정치가나 과학자들을 예로 들어 리더쉽과 서사 능력의 연관성을 강조한 바 있다(Gardner, Howard, 2001).

이러한 사실들은 서사교육에서 서사적 사고력 교육의 의의를 다시금 되돌아 볼 수 있는 계기가 된다. 논리적 사고훈련을 위해 논술교육이 이루어지는 것처럼 서사교육 역시 서사적 사고력 향상에 중점을 두고 설계될 필요가 있다는 것이다. 사실, 논술 장르가 근대 교육 제도의 힘을 빌어 막강한 권력을 획득하였다면 서사 장르는 ‘문학’의 특정한 영역으로 전문화되면서 한정된 측면도 없지 않다.

‘사고력 교육으로서의 문학교육’이란 명제에 대해서는 많은 논의가 있어 왔다. 문학교육 원론 차원에서는 김대행 교수(김대행 외, 2000)와 김중신 교수(김중신, 2002)의 작업이 있었고, 서사교육에서는 우한용 교수(우한용 외, 2002)의 작업이 있었다. 하지만 아직은 문학적 사고나 서사적 사고의 특징을 원론적으로 강조하는 차원이고, 교육 설계로 이어질 수 있는 구체적인 논의는 부족한 것도 사실이다. 특히 문학적 사고의 개별적 요소(가령, 비유, 혹은 발상)에 주안점을 두고 있기 때문에 발상에서 작품 완성에 이르기까지의 ‘완결된 전체의 구성’과 관련된 구체적 논의는 아직 부족한 편이다. 본고가 주로 다룬 서사표현교육¹⁾과 관련된 연구는 더욱 그러하다.

본 연구에서 풀어 나갈 핵심적인 과제는 1) 서사적 사고의 특성과 그

1) 특히 본고에서는 ‘허구적 서사문 창작’ 관련 내용을 다룬다. 관련 연구로는 임경순 (2001), “서사표현교육의 방법과 실제”, 창작교육 어떻게 할 것인가, 푸른사상, 2001.

과정 밝히기 2) 서사적 사고력 개발을 위한 교육 방안 구안하기이다. 특히 본고에서는 서사적 사고를 줄거리 구성 능력²⁾과 연관짓되 가설 생성적 사고라는 점에 초점을 맞추고 이러한 사고에 도달할 수 있는 경로를 가추법과 해석학적 서사론에 기대어 해명하고자 한다.

사실, 서사적 사고는 논증에 비해 구체적으로 밝혀진 부분이 적다 (Bruner, Jerome, 1986). 논증은 논증의 방법, 훌륭한 논증이 되기 위해 갖추어야 할 조건 등에 대해 많은 연구가 있지만 서사는 워낙 다양한 사례가 가능하기 때문에 과학화되지 못한 측면이 있다. 물론 구조주의 서사론은 모든 서사의 기본 문법을 과학적으로 체계화한 바 있다. 하지만 문제는 이 문법이 만들어진 ‘구조’에 대한 지식만을 제공할 뿐 만들어 가는 ‘구성적 과정’에 대한 정보를 제공하지 않는다는 것이다. 구조주의적 서사론에 기반한 서사교육이 만족스럽지 못한 이유도 여기에 있다.

‘서사적 구성 과정’은 ‘서사 도식’을 비롯한 인지 심리학에서 주로 연구되었다. 물론 인지심리학은 ‘인지 구성’의 관점에서 서사를 다루기 때문에 서사적 특수성에 대한 배려가 취약하고 또한 초등학생 위주의 논의가 많다는 한계를 지닌다. 하지만 사고력 교육을 문제제하고 있는 본고의 관심에 따라, ‘가추법’(abduction)의 기본 틀을 원용하되 서사적 특성을 보완하는 방식으로 서사적 사고 과정을 밝히고자 한다. 퍼스의 가추법은 ‘가정적 추론’(hypothetical inference)으로 창의적이면서도 논리적인 사고 방법 전반을 지칭한다. 때문에 서사적 추론은 가추법의 한 유형에 불과하다 할 수 있지만³⁾, 주어진 사실에 대한 허구적 가정을 세워 진실을 구성하는 추론 방식은 서사적 구성의 본질과 상통한다. 실제로 Uwe Wirth(1999)는 유머, 담론에서 표현 의도에 대한 추론으로 가추법을 활용한 바 있다. 가추법의 일반론에서 부족한 부분은 리피르의 해석학적 서사론으로 보충하도록 하겠다.

2) 서사교육에서 ‘줄거리 구성 능력’ 혹은 ‘구조 구성 능력’에 대한 연구가 부각되고 있는 추세이다. 정래필 (2001), 한명희 (2003)

3) 가추법은 ‘징후, 예견, 시나리오, 새로운 이론 발전’ 등 다양하게 쓰이는데, 특히 탐정 수사나 상담 등에서 쓰이는 ‘시나리오’는 서사적 측면이 강하다.

다음 이러한 논의를 교육 방법으로 구체화할 것이다. 7차 교육과정 이후, 표현교육의 방법은 주로 패러디를 통한 재구성, 모방문 쓰기 방법을 활용하거나 혹은 보편적인 작문 원리나 서사 표현의 형식적 측면을 연마하는 방식으로 접근해 왔다. 문학교육 이론 내부에서도 끊임없이 비판해 왔지만 실제 교육방법으로 가면 ‘인물, 사건, 구성’과 관련된 서사적 형식의 연마가 중심이 되는 것도 사실이다. 하지만 이렇게 되면 ‘형식’은 주제를 드러내기 위한 형상화가 아니라 형식 그 자체로 분편화되기 때문에 서사적 사고력 교육에 도움이 되지 않는다. 가령, 서사적 구성 능력을 가르친다고 하면 ‘발단-전개-위기-절정-결말’의 플롯 도식으로 사건을 채워 넣게 되는데, 이렇게 되면 학습자는 사건과 사건이 결합되는 인과적 논리를 추론하기보다는 정해진 틀에 맞추어 내용을 도식적으로 재단하게 될 뿐이다. 또 내용 생성을 중시한다고 하더라도, 그것은 서사적 사고가 아닌 일반적 사고로 내용을 만들어 서사적 형식으로 표현하는 방법이 주를 이루었다.

이런 문제를 극복하기 위해 본고에서는, 대략적인 주제나 서사 틀에서 출발하여 세부적인 내용을 채워나가는 ‘하향식 모델’⁴⁾이 의미가 있다고 판단하여 ‘모티프’를 중심으로 한 교육 방법을 제시하고자 한다.

2. 서사적 사고의 특성과 그 과정

1) 서사적 사고의 특징

인지심리학에서 서사는 특정 패턴으로 사상(事象, 자료)을 조직하는 지각 활동으로 본다. 그 패턴이란 시간적 공간적 자료를 처음, 중간, 끝을 가진 인과적 연쇄이며, 그러한 지각 과정에서 사건에 대한 자신의 판단

4) 작문 교육에서 하향식 모델이라는 용어를 사용한 예는 아직 없었다. 하지만 ‘도식’이나 ‘사고 틀’로부터 의미를 구성해 나가는 일반적인 과정을 ‘하향식 모델(top-down)’로 부르고 있음을 볼 때(Edward Branigan (1992)), 이렇게 명명해도 별 무리는 없을 것으로 본다.

을 구체화한다. 이를 ‘서사적 이해력’(narrative comprehension)이나 ‘서사도식’(narrative shema)란 개념으로 표현하며 이 서사에 의해 생산된 지식을 서사적 지식(narrative knowledge)이라 한다(Mandler, Jean Matter, 1984, Edward Branigan, 1992). 하지만 서사는 부단히 새롭게 변신하는 속성을 지니고 있는바, 정해진 규범으로 가두어 놓기 보다는 부르너의 제안대로 “인간사를 ‘의도’의 변화’ 속에서 전체적으로 파악하는 사고’라는 개념(Bruner, Jerome, 1986)으로 포괄적으로 사용하는 것이 의미가 있다.

그러면 서사적 사고의 특징은 무엇인가. 알려진 대로, 부르너는 논증과 서사를 대조하고는, 서사적 사고를 대안적 사고 방식으로 제안하였다. 그 핵심은 서사적 사고는 ‘가설 생성’적인 사고라는 것이다. 논술적 사고가 이미 만들어진 범주, 가설, 법칙 등을 경험적 사실에 적용하는 환원적 사고인데 반해, 서사적 사고는 사건과 사건이 결합하는 맥락 속에서 의미가 생성된다. 두 사고 모두 명제와 명제, 사건과 사건에 대한 ‘인과성’을 문제삼지만, 논술적 사고에서는 인과적 연결이 이미 정해진 연역적 가정과 가설에 근거하여 이루어지는 반면, 서사적 사고에서는 사건과 사건의 결합 과정에서 의미가 새로이 구성된다. 때문에 플롯을 짚는다는 것, 이해한다는 것은 이미 만들어진 가설에 비추어 개별 사건을 이해하는 것이 아니라 개별 사건과 ‘테마’가 변증법적으로 상호작용하면서 새로운 가설을 생성해나가는 과정이라 할 수 있다.

따라서 서사적 사고는 ‘전체적으로 이해하는 판단력’의 특성을 지닌다. 가령, ‘이민을 신청하는 사람들이 많아지고 있다.’라는 사건을 논술적 사고로 본다면, ‘이민자의 급증’은 ‘인력이나 국부의 유출’이라는 기존의 전제로 결론이 나지만, 서사적 사고라면 이 사건을 다른 어떤 사건과 결합하는가에 따라 결론은 달라진다. ‘그러다가 다시 돌아오는 사람이 많아졌다’와 연결하거나 ‘이민의 세계적인 추세 속에서, 이민자의 증가는 거꾸로 우리 사회로의 역이민자가 많아졌다’와 결합한다면 또

참고로 서사 발달 연구에서도, 전체적인 서사 구조를 능숙하게 수행한 뒤 문단 차원에서의 세부적인 서사 논리를 발전시키는 사람을 ‘하향식’ 발달이라고 하고, 반대의 경우 ‘상향식’ 발달이라고 지칭하는 사례에서도 이는 확인된다.

새로운 의미가 만들어지는 것이다. 무엇을 처음과 결말로 잡느냐에 따라 새로운 판단, 새로운 의미가 가능하다.

다음, 서사적 사고는 해당 공동체 내에서의 이야기 관습 및 문화적 레퍼토리와 상호작용 속에서 진행된다. 사실 이야기 한다는 것은 근본적으로 '다시 이야기하기'이다(Karl Kroeber(1990), pp.59-60). 바르트가 모든 이야기의 초국가적, 초문화적 동질성을 발견하였던 것처럼 이야기는 제반 국경을 넘나들면서 반복된다. 하지만 바르트가 놓친 것은 그 이야기들이 언제나 새롭게 혁신되면서 '다시 이야기'된다는 것이다(Barbara Herrnstein(1982), pp.117-148). 이야기는 언제나 자기화를 통하여 새롭게 구성된다(서유경, 2002). 때문에 서사는 문화적 보편성을 지니면서도 차이성을 새겨 넣는 매개자 역할을 한다. 세계 인류가 유사한 모티프를 지니고 있으면서도 그것은 상황에 따라 다양한 변이체를 거느린다. 이러한 특징을 고려한다면 서사적 사고력 교육은 개인적 활동 뿐 아니라 서사문화적 자원(resource)과의 역동적인 장(field) 속에서 논의될 필요가 있다.

2) 서사적 추론의 사고 과정

이와 같은 서사적 사고의 과정을 구조화할 수는 없을까. 특히, 우리가 교육에서 문제삼아야 할 것은 '창의적'인 고등의 사고력 교육이다. 어느 정도의 서사적 사고는 거의 3세 정도면 가능하다고 보기 때문이다(Edward Branigan, 1992).

구조주의자들은 서사물의 논리적 구조를 도식화함으로써 서사의 보편적 원리를 밝히고자 하였다. 토도로프처럼 서사물을 '1. 평정 2. 행위에 의한 평정의 파괴 3. 파괴의 인식 4. 파괴를 보상하려는 시도 5. 처음의 평정 상태 회복'이라고 하여 '평정-파괴-안정'이라는 도식으로 간추리는 것이다. 하지만 이 경우 서사적 사고 과정 자체보다는 해석된 논리적 형식만이 드러난다. 물론 사고 과정은 머릿속 활동이기 때문에 직접 확인하기는 거의 불가능할 것이다. 하지만 교육이라는 목적론적인 활동을 위해 일정한 경로를 조작적으로 마련하는 일은 매우 중요하다.

부르너는 줄거리 구성 과정이 피어스의 ‘개연적 삼단논법의 추론’ 곧 가추법으로 진행된다고 지적한 바 있다(Bruner, Jerome, 1986). 가추법은 어떤 사실로부터 전제를 추론하여 드러난 사실로부터 드러나지 않은 사실에 대한 ‘개연성 있는 가설’을 설명하는 사고 방법이다. 연역법이 일반 전제로부터 특수 사실을 판단하고, 귀납법이 특수 사실들을 종합하여 규칙을 정립한다면, 가추법은 특수 사실을 보고 전제를 선택하여 사례를 추론한다. 가추법의 개연적 삼단 논법을 요약하면 다음과 같다.

- ① 새로운 사실(surprising fact) C가 목격되었다(문제 확인 단계). ② 가설 A가 진리이라면, C는 당연히 참이다(문제 해결을 위한 솔루션(가설) 발견 단계). ③ 따라서 가설 A가 참인지 검증해 봐야한다(솔루션 검증 단계) (김정섭, 박수홍 (2002).

가령, ‘이 거리는 밤에만 사람이 많이 다닌다’는 사실이 있다면, 왜 그러한지를 설명할 수 있는 가정을 추론하여 제시하는 것이다. ‘밤에는 사람들이 술을 마신다.’는 전제를 선택하여 ‘이 거리에는 술집이 많아 사람이 많이 다닌다’라고 설명할 수도 있고, 아니면 ‘밤에는 교통이 편한 곳으로 사람이 몰린다.’는 전제를 선택하여, ‘이 거리에는 버스 노선과 지하철 노선이 많다 그래서 밤에 사람이 많다.’로 설명할 수도 있다. 사실을 설명할 수 있는 가정을 배경 지식에서 선택, 혹은 창안하여 제시하는 것이다. 이러한 가추법은 사실, 행위의 의도나 목적을 가정하는 일상의 생활에서 흔히 사용하는 것이다. 하지만 의학이나 과학에서 가추법은 새로운 이론이나 발견을 가능케 하는 창안의 사유 방식으로 논리성과 창의성을 겸비한, 다시 말해 창의적 과정을 논리적으로 해명할 수 있다는 점에서 주목하고 있다. Uwe Wirth는 가추법을 언어 행위에서 요구되는 추론 활동 전반으로 확장하여, 우리가 발화를 이해하거나 생산하는 활동은 소통의 관습을 이해하고 이에 맞추는 사고보다는 드러난 발화에서 드러나지 않은 발화자의 의도를 추론하는 활동 전반으로 확장한 바 있다(Uwe Wirth, 1999). 하지만 가추법은 대단히 포괄적인 논리이고 보면, 본고의 관심대로 이를 서사적 사고 과정에 적용하기 위해서는 서사론과 결합할 필요가 있다.

① 놀라운 사실로부터 출발

서사의 구조는 처음의 평형 상태가 파괴되고 이를 다시 평형으로 이끄는 과정으로 구성된다. 여기서 일어나는 사건/행위는 일종의 기존의 친숙한 배경 지식으로는 곧바로 해석되지 않아야 이야기의 질적 가치가 생긴다. 그런 점에서 서사의 핵심적인 사건은 가추법에서의 ‘놀라운 사실’에 해당된다고 할 수 있다. 가령, ‘한 남자와 한 여자 사이의 순탄한 결혼’이란 문제는 좋은 서사적 발상이라 할 수 없다. 우리의 친숙한 배경지식과 너무 밀착되어 있어 왜 그렇게 되었는가에 대한 개연적인 설명이 필요하지 않기 때문이다. 대신 ‘두 남자와 한 여자 사이의 사랑’거나 ‘두 여자와 한 남자 사이의 사랑’ 혹은 ‘사랑하는 사람들의 이별’이 서사적 발상으로는 더 적당하다.⁵⁾

이러한 이유로 일반적인 작문 교육을 원용한 문학적 표현교육은 한계가 있다. 여기에는 문학적 표현은 쓸거리 혹은 일반적인 주제를 먼저 정하고 이를 문학적(서사적 표현)으로 바꾼다는 식의 생각이 전제되어 있기 때문이다. 하지만 문학적 표현은 사고부터 문학적 사고여야 한다. 서사물을 창작하기 위해서는 발상부터 서사적이어야 하고, 논문을 쓰기 위해서는 주제부터 논문에 적당한 것이어야 한다. 필자는 ‘컨닝’이라는 소재로 여자 중학생이 쓴 허구적 서사문을 수집하였는데, 서사성이 떨어지거나 창의성이 부족한 글의 대부분은 서사적 표현 능력이 부족하기보다는 다루고 있는 서사적 문제 자체가 적당하지 않은 것이었다. 가령, 컨닝을 왜 했는지에 대한 이유도 분명하지 않은데 컨닝한 이후의 죄책감만을 중점적으로 다루고 있거나, 사건의 건조한 과정만을 다루어 사건의 문제성을 포착하지 못하고 있었다. 이런 점에서 서사적 사건은 가추법의 ‘놀라운 사실’의 발견이라 할 수 있겠다.

5) 송하춘 교수는 사물을 설명하는 네 가지 방법으로 “1. 그런 것을 그렇다고 말하기 2. 그런 것을 아니라고 말하기 3. 아닌 것을 아니라고 말하기 4. 아닌 것을 그렇다고 말하기”로 설정한 뒤, 소설의 발상으로 적당한 것은 2와 4라고 지적하였다(송하춘, 2002, 23면). 이런 견해 역시 본고와 일치한다.

② 가설 생성으로서의 줄거리 구성

그렇다면 서사의 줄거리는 이 ‘놀라운 사실’에 대한 개연적인 설명이 된다. 이 줄거리 구성을 통해 주제도 가능해진다. 가령, 놀라운 사실로 “외출 후 집으로 돌아오지 않는 할아버지”를 잡았다면, 줄거리는 이 사실에 대해 그럴듯한 설명을 만드는 것이다. 곧, “그 일이 왜 일어났는가”(분석적 추론)와 “그래서 어떻게 되었는가”(종합적 추론)에 대한 설명이 곧 줄거리인 셈이다. 그런 점에서 줄거리 구성 역시 가추법과 같이 드러난 ‘놀라운 사실’을 바탕으로 드러나지 않은 부분을 추론하는 과정이라 할 수 있다. 이것은 개연성과 가능성에만 기반한 설명이기 때문에 여러 가지 대안을 마련하고, 선택하는 과정으로 점철된다. 소설의 플롯은 정태적인 것이 아니라, ‘가능한 대안’들의 선택을 표현인 것이다 (Ruth Ronen, 1990).

줄거리 구성은 이 대안을 어디서 어떻게 선택하느냐에 따라 여러 유형으로 나눌 수 있다. 이는 일종의 줄거리 구성 유형이라 할 수 있는데, 매우 거칠지만 예코가 제시한 가추법의 유형을 참고하면 이를 추려낼 수 있다. 그는 가추법의 유형을 ① 규범화된 가추법(overcoded abduction), ② 덜 규범화된 가추법 (undercoded abduction), ③ 창조적 가추법(creative abduction)로 나누었다. 먼저 ① 규범화된 가추법(overcoded abduction)은 놀라운 특정의 사실에서 규칙/ 사실을 추론하는 과정이 매우 자동화되어 있는 경우이다. 여기에서는 주어진 사실을 주어진 종류의 신호로 자동적으로 파악한다. 가령, “외출 후 돌아오지 않는 할아버지”라는 사실을 ‘당연히’ 사고를 당한 때문이라고 단정하는 방식이 그것이다. 당연하기 때문에 인과적 설명도 필요 없다. 다음, ② 덜 규범화된 가추법 (undercoded abduction)는 놀라운 사실에 대한 가정적 설명들이 동일한 수준의 개연성을 지닌 규칙들 속에서 선택한 경우이다. 이 규칙들은 생활에서 통용되는 ‘세속적 지식’ 중에서 선택되며, 그렇기 때문에 그럴듯하게 받아들여질 수 있다는 개연성이 중시된다. 외출 후 할아버지가 돌아오지 않으시는 이유는 여러 가지가 있을 것이다. 돌발적인 사고나 만남, 처음부터 계획된 의도, 할아버지의 성격과 연관된 의도적인 행동

등. 하지만 이렇게 여러 가지 가능성을 고려하여 선택했다면, 왜 그것을 선택했느냐에 대한 ‘개연성’을 높이기 위하여 다양한 연관 속에서 줄거리를 풀어나갈 것이다. 이 연관들은 ‘세속적 지식’의 큰 틀 속에서 보면 무리가 없는 것이어야 한다. 다음, ③ 창조적 가추법(creative abduction)은 가정 자체가 기존의 것에서 선택된 것이 아니라 완전히 새로이 만들어진 것이다. 이것은 ‘세속적 지식’보다는 가능한 지식을 추구한다. 때문에 패러다임을 혁신하거나 의학, 과학 등에서 새로운 이론을 개발하는 방법으로 주로 활용한다. 여기에서는 선행 사건과 후행 사건의 의미적 거리가 멀고, 전혀 새로운 방식의 결합이 시도되어 매우 참신한 가설이 생성된다. 때문에 가능성의 범주가 중시된다고 할 수 있다. 이를 서사 유형과 관련짓는다면, 1)는 관습적인 도식을 반복하는 대중매체의 서사물 2)는 현실적 개연성을 중시하는 리얼리즘의 서사 3)은 창의적인 발상을 중시하는 민담이나 신화, 유머, 모더니즘의 서사라 할 수 있겠다.

이러한 줄거리 구성 능력에서 중요한 것은 ‘의미있는 전체’를 구성할 수 있는 판단력이다. 이는 ‘처음-중간-끝’의 구조화된 전체 패턴 안에서 요소들간의 ‘관계’를 고려하는 능력이다. 동일 사건이라 하더라도 어떠한 사건, 인물, 상황과 관계하며 또 전체적인 흐름 속에서 어디에 위치하는가에 따라 의미는 달라진다. 우리가 학교에서 흔히 접할 수 있는 포스터의 이분법이 있다. “왕이 죽었다. 그러자 왕비가 죽었다.”와 “왕이 죽었다. 너무 슬퍼서 왕비가 죽었다.”가 그것이다. 하지만 후자의 플롯 논의는 대단히 단선적이다. 마치 행동주의 심리학처럼 ‘단일한 원인’이 ‘단일한 결과’로 이어지는 단선적인 체인의 고리일 뿐이다. 하지만 ‘왕의 죽음이 슬퍼서 죽은 왕비’의 이야기라면 요정담 정도가 적격이다. 소설과 같이 가장 세련된 서사물일수록 ‘총체적인 진실’(whole truth)을 다루기 때문에 사건의 개연성은 소설의 전체적 구도와 연관, 다층적, 중층적으로 확보된다. ‘왕이 죽어 슬프기도 하지만 자식 키울 자신도 없었고 죽은 왕의 형의 유혹을 견디기도 힘들었다’는 식의 현실적 변인이 함께 첨가되어야 구체적인 진실이 된다. 국지적인 부분 맥락

이 아니라 광의의 전체적인 맥락 속에서 인과적 추론이 이루어져야 하는 것이다. 고전으로 평가된 작품은 대부분이 그러하다.

③ 서사 논리의 검증

다음은 줄거리에 나타난 서사 논리의 검증이다. 가추법에서는 범인 추리와 같은 경우를 제외하면, 대부분 논리의 개연성을 ‘사회 문화적 수용 가능성’으로 평가한다. 탐정이 범인을 찾기 위해 설정한 시나리오는 범인을 직접 찾아냄으로써 점검할 수 있지만 허구적 세계의 개연성은 곧 해당 공동체에서 독자들이 받아들일 수 있는가의 문제라는 것이다. 여기에서는 절대적 지식이 아니라 사회 문화적 지식과 연관된 용인 가능성이 핵심이 된다.

3. 모티프 중심의 서사적 사고력 교육 방법

1) 모티프 중심의 교육의 의의

이제, 문제는 서사적 사고력을 효과적으로 교육할 수 있는 방안이다. 앞의 서사적 추론을 활성화하기 위해서는 ‘모티프’(motif)를 중심의 교육 방법을 고려할 수 있다. 모티프는 내용 구조의 기본 단위이자 추상적인 수준의 내용으로서 전통 속에서 유지될 힘을 가진 최소의 이야기 단위이다. 이는 전체 이야기 구조와는 별도의 독립적인 단위로 존재하며 인류의 문화와 정신 유산을 반영한다.⁶⁾ 프렌첼은 모티프는 사회적 심리적 ‘긴장감’을 가지고 있는 인상적인 것이어야 한다고 하여 일반 제재와의 차이를 분명히 하였다. 가령, <노인>이 아니라 <사랑에 빠

6) 모티프에 대한 정의를 살펴보면 ‘전통 안에서 유지될 힘을 가진 이야기의 가장 작은 단위’(뤼티), ‘주제적 구조의 보다 작은 단위’ 혹은 ‘하나의 작은 질료적 단위, 하나의 내용 요소이며 전체 플롯, 한편의 이야기를 지칭하는 것이 아니라 하나의 상황적 요소의 표현’(엘리자베스 프렌첼) <작가가 역사적인 현상으로서 증명한 반복되어 왔고, 또 앞으로도 반복될 인간 정신의 현상들>(자우어) 등이 있다(이재선, 1997. pp.25-174).

진 노인>이, <바보>가 아니라 <똑똑한 바보>가, <아이>가 아니라 <도둑맞은 아이>, <신성한 아이>가 모티프라는 것이다.

이러한 모티프는 창작 과정에서 매우 생산적인 기능을 담당한다.⁷⁾ 첫째, 모티프는 구조 형성의 기능을 담당한다. 모티프는 내부에 의미와 구조를 함축하고 있기 때문에 창작 과정 전체에 대한 가시적인 윤곽을 제공한다. 탄력적인 모티프는 플롯의 시작이자, 갈등의 첫 매듭을 제공하는 것이다. 이는 소재보다는 구체화되어 있고, 주제보다는 포괄적이다. 가령, '기차역'이 소재라면 기차역에서 일어난 일을 다룬다. 하지만 이것이 모티프라면 기차역이기 때문에 일어날 수 있는 일을 다루어야 한다. 또 모티프로서의 기차역이 여기에서 있을 수 있는 사건 전반을 포괄한다면, 주제는 특정 형태의 줄거리로서만 그 모습을 드러낸다. 모티프는 소재와 주제의 중간쯤⁸⁾에서 다양한 전개가 가능한 줄거리의 시작을 익명의 인물과 주어진 사물로 지시한다고 할 수 있다.

둘째, 주제 조직의 기능(발상 제공)을 담당한다. 모티프는 간결하면서도 극적 긴장을 지닌 인상적인 형상으로 되어 있어 강렬한 지적 자극을 부여한다. '바뀌치기 된 아이'라는 모티프가 있다면, 당장 우리는 몇 가지 질문을 떠올리게 된다. 왜 바뀌치기 되었을까? 의도적인 행위였을까. 아니면 피치 못할 사정이 있었을까. 혹, 그 아이가 남다른 아이였을까. 집안이 좋았을까, 아니면 남다른 각별한 능력이 있었을까. 사람들의 더러운 음모 관계에 끼어 들은 것은 아닐까. 바뀌치기한 장소는 어디일까 등등. 이처럼, 모티프는 그 안에 복잡한 사실, 상황, 인간의 태도 양식, 결단 및 존재론적 방향, 가능성을 전제하고 있기 때문에 엄청난 양의 정보와 상이한 차원의 생각들을 동시에 끌어들이고, 강렬한 연상을 촉발한다.

셋째, 모티프는 서사 전통을 생산적인 자원으로 활용할 수 있도록 매

7) 이에 대해서는 홀스트·잉그리드 템리히의 의견을 참조하였다(홀스트·잉그리드 템리히, “모티프와 주제”, 이재선, 앞의 책, pp 145-146).

8) 소재, 주제, 모티프의 관계에 대해서는 많은 이견이 있다. 본고에서는 엘리바베스 프렌첼의 의견에 따랐다. 이재선, 1996, pp.42-54.

개 역할을 한다. 모티프는 전통 속에서 유지되어 왔고, 또 앞으로도 유지될 가능성이 많은 내용 단위이다. 따라서 특정의 모티프를 통해 학습자가 쓰려는 텍스트는 다른 텍스트와 ‘관계’를 맺을 수 있게 된다. 또한 이를 확장하면 문학과 문학의 교류 뿐 아니라 다른 예술과 문학의 교류, 또 문화권들의 교류로 나아갈 수도 있다. ‘빼앗긴 아이’라는 모티프로 영화, 연극, 미술 매체는 물론이고 또한 서구권의 이야기와 아시아권의 이야기를 비교할 수도 있다. 하지만 모티프를 교육하는 것이 정태적인 전통 유산의 교육으로 직결되는 것은 아니다. 모티프는 대단히 추상적인 내용 단위에 불과하기 때문에 세부 사실과 기본 모티프와의 관계가 대단히 역동적이다. 세부 사실에 따라 기본 모티프 자체도 변형되고 새롭게 창안되기도 하는 것이다. 따라서 모티프는 ‘서사 문화의 역동성’을 살려, 읽기와 쓰기, 문화 유산과 개인적 활동을 종합할 수 있는 매개가 된다.

넷째, 사고력 교육의 ‘내용’적 요소로 고려해 볼 수 있다. 활동 중심, 과정 중심 국어교육이라는 개념 하에, ‘사고 방법’이 가장 중요하게 다루어졌다. 하지만 심층적이고 고차적인 사고 활동으로 들어가면 사고 내용과 방법은 분리될 수 없다. 미국에서는 심화 교육과정이라고 할 수 있는 영재 교육이나 창의력 교육과정에서 ‘활동’ 단위와 ‘기본 주제 단위’를 통합하여 운영하고 있다(VanTassel-Baska, Joyce Allyn and Bacon, 1996). 기본 주제 단위는 인문 사회 과학 교양에 기초하면서도 현실적 대응력을 지닐 수 있는 기본적인 개념을 교육하여, 가령, ‘변화’, ‘문제 해결’, ‘사회’, ‘문화’ 등을 채택한 바 있다. 이런 점에서 보면, 학습자의 사고 특성을 고려하여 문학교육에서 요구되는 모티프 목록을 체계화하는 작업도 필요하리라 본다.

이러한 의의를 고려한다면 모티프 중심의 교육은, 기존의 분절적 형식 중심이나 일반적인 글쓰기 원론에 기반한 교육을 보완할 수 있을 것으로 기대한다.

2) 모티프 중심 서사 표현 교육 방법

가. 모티프 중심의 서사 과제 설정

학습자의 서사 창작 활동을 유도하기 위한 기존 교육에서의 서사 과제는 크게 두 가지로 판단이다. 하나는 ‘인물을 형상화해 보자’ 혹은 ‘처음-중간-끝의 구조에 맞게 써 보자’와 같은 류의 서사 형식의 연마가 강조되는 서사 과제이고, 또 다른 하나는 ‘이 작품의 결말을 바꾸어 써 보자’ 혹은 ‘아버지에 대한 이야기 한 편을 만들어보자’와 같이 완전 개방형 과제이다. 전자가 분절화된 과제라면 후자는 통합적인 과제이다. 하지만 모티프를 중심으로 서사 과제를 설정하면, 창작 활동의 개방성과 폐쇄성을 적절하게 제어할 수 있는 일종의 ‘비구조화된 과제’가 된다.⁹⁾ 가령, ‘아버지와 아들의 갈등’을 모티프로 하여 이야기를 만들어보자”라고 한다면, 부자 갈등이라는 핵심 아이디어를 공유하면서도 각기 다른 이야기 세계를 만들어 낼 수 있다.

물론 모티프를 교사가 제공할 것인지 학습자가 스스로 발견하도록 할 것인지는 논자에 따라 의견이 다를 수 있다. 궁극적으로는 학습자가 스스로 발견하도록 해야 할 것이다. 하지만 앞에서도 지적하였지만 모티프는 인류의 의미있는 경험을 압축하고 있는 훌륭한 정신 유산이라는 점에서, 지식과 활동이 절묘하게 결합할 수 있기 때문에 교사 주도의 교육도 의미 있다고 본다. 다만 다양하게 제시하여 학습자가 주체적으로 선택할 수 있는 권한을 부여할 필요는 있을 것이다.

모티프는 내용에 따라 1) 행위 모티프, 2) 상황 모티프 3) 장소 모티프 4) 인물 모티프 5) 의식 모티프가 있다. 구체적으로 1)은 사기, 여행, 모험, 성공 2) 두 남자와 한 여자, 사랑에 빠진 노인, 갈림길에 놓인

9) 물론 모티프는 개인의 창작 과정에서 자율적으로 발견할 수도 있다. 이러한 경우라도 만약 학습자의 창작 동기가 ‘사실’ 수준에 머무른 것이라면 모티프 차원으로 확장할 필요가 있다. 가령, ‘학교에서 집단 컨닝을 일상적으로 하고 있는 아이들’을 보고, 한 편의 소설 쓰기를 생각했다면 이 ‘놀라운 사실’은 보다 추상적인 내용 단위이자 사회 심리적 긴장을 지닐 수 있는 모티프 ‘남의 생각 훑치기’ 혹은 ‘선생님 속이기’ 등으로 구조화할 수 있다.

사람 3) 밤, 바다, 도시 4) 사기꾼, 방자, 사제, 염세가, 수전노 5) 기억, 향수, 분노 등의 내용이 포함된다. 하지만 시대의 사회 문화적 상황에 따라 매우 다양한 모티프가 개발되고

나. 모티프의 탐구

모티프로 서사적 과제를 구성하였다면, 다음에는 모티프를 해석, 탐구하는 단계이다. 이 단계는 줄거리 구성에 필요한 서사적 추론의 준비 단계로서, 선택 가능한 대안들과 배경 지식을 활성화하는 데 초점이 맞추어진다. 퍼스가 말했듯이 많이 설명할 수 있다는 것은 보다 많이 이해할 수 있음을 의미하며, 추론 과정에는 해석이 매우 중요하기 때문이다. 여기서 읽기와 쓰기는 통합된다.

모티프 탐구의 핵심 내용은 무엇인가. 리피르의 서사론에 기댄다면 먼저 모티프와 관련된 핵심 사건, 행위를 추출한 뒤 이를 1) 현실 세계 내 행동, 2) 서사적 전통과 연관지어 탐구하는 것이 필요하다.

1) ‘현실 세계 내 행동’은 서사가 ‘행위의 창조적 모방’이기 때문에 필요하다. 곧 그것은 서사가 구축될 수 있는 전제임과 동시에 변형의 대상인 것이다. 리피르에 따르면, 우리는 행위와 관련하여 행위의 의미, 행위의 상징, 행위의 시간성을 해석해야 한다. 행동의 의미는 ‘누가, 왜, 무엇을, 어떻게, 누구와 함께 혹은 누가와 맞서’라는 물음으로 요약될 수 있는 ‘상황, 행동의 의도, 목적, 상호작용(협력, 갈등), 수단, 도움, 예기치 않은 결론’이라는 행동의 개념망이다. 이 개념망이 있어야 물리적 변화와 구분되는 서사적 계열체가 가능해진다. 다음, 행동의 상징은 그 문화에 내재하는 규범, 상징, 가치이다. 특정 행동은 특정 문화에서 결코 가치 중립적이지 않은 것이다. 공동체의 문화에 따라 특정 패턴의 줄거리가 유지되는 것은 이 때문이다. 다음, 행동의 시간성이다. 가령, ‘아버지와 아들의 갈등’ 모티프를 삼았다고 하면, 현실 세계를 대상으로 하여 어떤 상황에서 누가 어떤 목적으로 갈등이 진행되는지, 인간 관계는 어떻게 형성되며 어떠한 매개로 갈등이 진행되는지를 탐구해야 한다.

다음, 2) 서사적 전통의 탐구이다. 모티프는 역사적 변화에 따라 끊임 없이 변화되면서도 동시에 지속되어 왔다. ‘아버지와 아들의 갈등’ 모티프는 <삼대>, <태평천하>, <대하>에 이르는 현대소설의 서사적 전통에 내려 오고 있다. 물론 이 모티프의 주제들은 모두 다르다. <삼대>가 가족사를 사회 역사적 변모와 함께 다루어 돈과 가족을 결합하였으며, <태평천하>는 ‘극복 대상의 아버지’라는 개념을 제시하였고, <대하> 역시 구세대의 대명사인 아버지와 새로운 시대를 갈망하는 아들의 대립이라는 주제를 만들었다. 그러면서도 공히 이들은 모두 아버지 대신 자아의 정체성 여행을 떠나고자 했던 근대적 주체의 특징을 드러낸다. 이처럼 전통은 ‘침전과 혁신’ 속에서 역동적으로 움직이는데, 서사 전통을 탐구함으로써 학습자들은 줄거리 만들기에서 ‘선택’의 범주를 넓힐 수 있다. 모티프는 소재와 달리 과거의 유산과 직접적 계승 관계가 아닌 간접적인 영향 관계에 있기 때문에 기존의 모티프를 이해함으로써 새로운 모티프의 개발과 창안이 가능하다. 아울러 덧붙일 것은 이 서사적 전통이 다양한 예술이나 다문화권과의 교류로 적극 확대될 수 있다는 것이다.

다. 개연적 줄거리 구성을 위한 모티프의 구체화, 변형, 결합

이제는 줄거리를 구성하는 단계이다. 모티프는 서사 전체를 장악하는 요소이고 이로부터 ‘놀라운 사실’을, 다음 이를 그럴듯하게 설명할 수 있는 전제와 가설을 선택하여 줄거리를 만든다고 설명하였다. 이를 도식화하면, “‘만약 - 라면’ 그 ‘놀라운 사실’은 타당하고 그럴듯하다”는 것이다. 줄거리 구성에서 이 “만약 - 라면”에 해당되는 것은, 인물의 성격, 의도, 목적, 다른 인물들과의 관계 및 상호작용, 처하고 있는 상황이다. 이는 ‘추상적인 모티프’를 구체화하는 작업이라 할 수 있다. 곧, 모티프라는 어느 정도 가시화된 전체 윤곽에, 세부적인 사실들을 새겨 넣어 구체적인 형상을 만드는 것이다.

‘아버지와 아들의 갈등’이라는 모티프로 계속 예를 들도록 하겠다. 이 모티프로부터 핵심 사건을 ‘아버지의 뜻을 배반하고 아들이 기출하

였다'를 잡았다고 하자. 그렇다면 왜 그랬을까. 그래서 어떻게 되었을까를 설명하는 개연적인 가설을 세우면 그것이 바로 줄거리가 된다. 만약, 그 아버지가 권위적이 자기 중심적인 성격의 인물이었다면 반면 아들 역시 고집이 강한 스타일이었다면. 물론 가능한 이야기이다. 하지만 너무 상투적이다. 더 다양한 요소들을 가져올 필요가 있다. 그 아버지가 전문직 종사자 가령 법관이고 아들은 만아들이고, 또 배경 상황이 세대간의 갈등이 심하게 노출될 수밖에 없는 시대적 격변기 90년대 초반이라고 설정해 보자. 그리하여 50대와 20대의 세대적 이념 갈등이 강하고 가족에 대한 의미가 상대적으로 약화되는 시대 상황을 강조한다면. 그래서 그 아들은 인터넷과 광고에 중독된 상품화된 세계의 포로로 설정되고, 기출 후에도 뚜렷한 자신의 꿈을 찾지 못한다는 이야기로 이어지면 제법 그럴듯해진다. 더욱 입체적인 줄거리를 만들려면 전혀 다른 사건, 가령 청소년 범죄 등과 연관지을 수도 있다. 이렇게 되면 아버지와 아들의 인물됨에 대한 구체적인 형상, 사건의 전말이 밝혀진다. 이것이 모티프의 '구체화'이다.

동일한 모티프도 창작하는 사람에 따라 매우 다양하게 구체화될 수 있다. '광인의 여행'이라는 모티프가 있다면 세르반테스는 '돈키호테'라는 기사도 소설에 빠진 광인과 산초라는 인물을, 한국의 염상섭은 '김창역'이라는 편집증적인 성격을 가진 인물로 구체화하였다.

이와 같은 구체화에 의해 모티프는 '주제'로 상승한다. 모티프가 추상적이고 익명적이라면 주제는 이 모티프에 구체적인 형식을 부여한 개별적인 의미이기 때문이다. '광인의 여행'이라는 모티프에 일정한 줄거리를 배렬함으로써 세르반테스는 근대적 삶의 조건에 대한 문제제기를 하고 있고, 염상섭은 식민지 지식인의 좌절을 드러내고 있는 것이다. 따라서 줄거리 생성은 곧 주제의 형성이며, 전통적인 서사 문화에 자신의 관점을 각인하는 작업이라 할 수 있다.

그런데 이 과정이 고등의 서사적 사고력 교육으로 발전하기 위해서는 단선적인 인과 논리를 극복하는 문제가 매우 중요하다. 실제 학습자들의 서사문을 분석하면, 대부분 단선적인 사건을 인과적으로 연결하거

나 ‘구성’이 아닌 ‘삽화’ 수준의 줄거리를 만들고 아니면 도식적이고 관념적인 이야기가 대부분임을 확인할 수 있었다.¹⁰⁾ 정교하고 창의적인 서사적 사고가 부족한 것이다.

그런 점에서 ‘덜규범화되 가추법’이나 ‘창의적인 가추법’을 교육하는 일이 관건이 된다. 사건과 사건의 인과적 결합이라는 ‘국부적 인과성’(local causality)을 넘어서 텍스트 전체적인 조직 수준에서의 인과성(global level of organization)을 확보해야 한다(Berman & Slobin, 1994, p.45). 이는 서사에 관여하는 제반의 요소, 곧 의도, 행위, 상황, 다른 인물과의 관계 등의 이질적 요소들에 ‘새로운 적절함’을 부여하는 일, 그리하여 ‘불협화음 속의 화음’(리퍼르, 1996)을 창조할 때 가능한 것이다. 수준 높은 서사적 추론일수록, 놀라운 사실과 이를 설명하는 전체의 의미론적 관계가 동떨어져 있음과 동시에 새로운 적절함을 창조한다.

이러한 수준 높은 서사적 사고력의 교육 방법으로 1) 은유적 발상의 활용 2) ‘의미있는 전체’ 구성하기를 제시하고자 한다.

먼저 은유적 발상은 ‘이질적인 요소들을 종합하기 때문에 단선적인 인과론을 극복할 수 있다. 특히, 은유는 아직 드러나지 않은 새로운 형태를 ‘직감’으로 잡을 수 있도록 하는 데 효과적이다. 새로운 것의 생성은 분명한 논리보다는 은유와 같은 이미지에 의해 쉽게 포착되기 때문이다(김정섭·박수홍, 2002). 이야기 한 편은 비록 단편이라도 전체를 한꺼번에 파악하기 힘들기 때문에 핵심적인 세부적인 요소들을 ‘은유적 발상’으로 창안하는 작업은 효과적으로 본다. 특히, 기존의 브레인 스토밍이 떠오르는 대로의 생각을 나열한다는 점에서 ‘재생적 상상력’이라면 은유적 발상법은 의도적으로 동떨어진 사물들을 결합함으로써 의미의 생성을 추구한다는 점에서 ‘생산적 상상력’에 가깝다. 여기에서는 서로 동떨어진 것을 가깝게 접속하고 차이나는 것들을 유사한 것으로 묶어 ‘새로운 적절함’을 만들어냄으로써 단선적인 인과론을 극복할

10) 필자가 ‘컨닝’이라는 소재로 중학생의 서사문을 받았을 때 그 내용의 대부분은 ‘개인적인 일탈로서의 컨닝’과 그리고 반성, 또 컨닝 때문에 벌어지는 교사와 학생의 갈등과 해결이었다. 그리고 대부분이 사건의 진행에만 중심을 두고 있었다.

수 있도록 한다.

이를 교육 현장에서 쉽게 활용할 수 있는 방법이 바로 ‘명사+명사’ 결합, ‘형용사+명사’ 결합, ‘동사+동사’ 결합법이다(김정섭·박수홍, 2002). 가령, 아버지와 아들의 갈등을 주된 모티프로 삼고 있는 <삼대>는 가족사와 시대사를 동시에 결합하여 ‘가족’을 매개로 당대 현실의 총체성을 확보하고 있는데 이를 위해 작가는 다양한 은유적 발상을 활용하고 있다. 그의 인물은 매우 이질적인 요소들이 중층적으로 결합되어 있다. ‘양반 부르주아 할아버지’, ‘롬펜 마르크시스트’, ‘계모이자 친구의 연인인 슬집 여자’, ‘경쟁자인 아버지’, ‘바람둥이이자 거짓말장이 기독교 신자’, ‘친구의 아버지이지만 동시에 사랑의 방해물이 되는 경쟁자’ 등이 그러하다. 또 행위 역시 마찬가지로이다. 주인공 덕기는 ‘마르크시스트를 심정적으로는 가까이 하지만 현실 관계에서는 멀리한다’ 그래서 ‘옹호하기도 하고 옹호하지 않기도 한다.’, ‘할아버지는 금고과 사당을 지키려고 했지만 바로 그것 때문에 금고는 위태로워진다.’ 이면에는 궁극적으로 ‘가족이라는 혈연 공동체’와 ‘돈’, ‘이념’과 ‘돈’이라는 언뜻 보면 모순적인 것처럼 보이는 존재들을 결합하는 발상이 담겨 있다. 이러한 결합이 ‘새로운 적절함’을 확보하였기 때문에 작가는 가족을 비롯한 모든 인간 관계에 편재하는 ‘돈’의 실체를 파헤치는 데 성공한 것이다. 이에 따라 이 소설의 인과관계는 사회적 관계와 개인의 내적 욕망이 동시에 혹은 서로 모순적으로 개입하는가 하면 이념적 관계와 현실적 이해 관계가 동시에 작용하여 형성된다. 이러한 과정에서 여러 모티프가 결합하거나 기존의 모티프가 변형된다. <삼대>의 경우, ‘아버지와 아들의 갈등’ 모티프는 ‘돈’ 모티프와 ‘두 남자와 한 여자’ 모티프와 결합하고 있다.

다음 이러한 발상을 2) ‘의미있는 전체’로 배열함으로써 시간적 구조를 확인해 볼 수 있다. 도식적인 틀을 제시하는 것은 무리한 일이 되지만 교육의 장면에서는 간명하게 제시하는 것 역시 필요하다는 점에서 서사의 일반적 사례를 범례로 제시할 수는 있다. 다음은 라보프의 도식이다.

1. 개요(abstract): 서두.
2. 오리엔테이션(orientation): 개괄적인 상황 요약.
3. 개시 사건(initiating event): 문제적인 사건 발생.
4. 주인공의 목적 혹은 정서적 반응(emotional response or statement of a goal by the protagonist): 사건과 관련된 주인공의 의도, 내면적 반응.
5. 복잡한 행동들(complicating actions): 다른 인물 행동들과의 복잡한 관계.
6. 결과(outcoms): 사건의 결과.
7. 결과에 대한 반응(reactions to the outcome): 사건 결과에 대한 인물들의 내면적 반응.

물론 이 도식의 한계는 분명하다.¹¹⁾ ‘목표 지향적 서사’에만 해당하며 인물들의 상호작용적 관계를 충분히 반영하지 못하고 또한 대단히 서구적 모델이다. 서사 도식이 문화 유형을 반영한다면, 한국적 서사문화의 도식을 정리, 발견하는 일도 시급히 필요하다. 하지만 이 도식은 1, 2가 원래의 상태에 대한 요약과 상황 제시를 3, 4, 5가 중간 사건을, 6, 7이 결과를 함축하여, 서사가 ‘원래의 상태-사건-이후의 상태’의 구조로 되어 있음을 잘 보여준다. 다만 이 구도를 정형화된 틀, 공식보다는 사고를 서사적으로 정리, 안내할 수 있는 매개 정도로 느슨하게 적용하는 것이 필요할 것이다.

라. 서사 논리의 개연성 검증/평가

서사적 추론은 ‘개연성’의 차원에서 이루어지기 때문에 객관적인 평가 기준을 마련하기가 쉽지는 않다. 특히 이 개연성은 본질적 타당성이 아니라 사회·문화적 적합성의 문제이기 때문에 상대적으로 애매한 측면이 있다. 하지만 교육은 평가를 전제로 하기 때문에 객관적인 기준을 마련하는 일은 대단히 중요하다. 특히 객관적인 평가의 어려움 때문에 기존의 평가가 내용적 요소보다는 형식적인 요소로 치우치게 된 점을 고려하면 더욱 그러하다.

11) 토드포프의 도식은 “1. 평형 상태 2. 행동에 의한 파괴 3. 파괴에 대한 인식 4. 파괴를 복구하려는 시도 5. 처음 평형 상태의 복귀”이다. 이는 라보프보다 훨씬 정태적이다.

이에 가추법의 평가 기준을 참조로 하되, 서사의 특성을 고려하여 다음 네 가지를 지적하고자 한다. 1) 사회·문화적 용인 가능성 2) 추론의 참신성 3) 추론의 일관성과 복합성 4) 경제성이 그것이다.

1) 사회·문화적 용인 가능성은 사실과 전제의 관계가 사회적으로 용인될 수 있는가의 문제이다. 여기에서는 독자들의 받아들일 수 있음이나 문화적 전통과의 관련이 문제가 된다. ① 서사적 추론이 우리의 문화적 상식에서 볼 때 수용될 수 있겠는가? ② 이 줄거리는 다른 매체, 서사 장르적 전통으로 볼 때 용인 가능한가의 문제이다.

2) 추론의 참신성은 현실적 문화를 전제하면서도 변형하는 시각의 새로움이다. 덜 규범화된 가추법이나 창조적인 가추법을 활용하는가의 문제인 것이다. ① 사건과 이를 설명하는 ‘전제’ 간의 관계가 새로우면서도 적절한가? ② 기존의 문화 관습에 새로운 비전을 제시하고 있는가의 문제이다.

3) 추론의 일관성과 복합성이다. 서사적 인과성이 국부적인 사건 연결에 그치지 않고 처음-중간-끝의 전반적인 과정과 서사의 제반 요소와 관련을 맺고 있는가의 문제이다. ① 사건에 대한 가정적 추론이 작품 전반적인 구조에 설득력 있게 제시되어 있는가? ② 사건의 인과성이 서사의 다양한 요소들과 연관되어 있는가의 문제이다.

4) 추론의 경제성이다. 가추법에서 경제성은 가장 간결하고 효율적인 전제들로 개연적 설명이 추론되어야 한다는 것이다(Uwe Wirth, 1999). 이를 서사 논리에 적용한다면, 서사에 표현된 세부 요소들은 넘치거나 모자람이 없이 주제를 형성하는 ‘의미있는 전체’가 되어야 한다. 줄거리 중 서사 논리 확보에 비해 넘치거나 모자라는 부분은 없는가의 문제이다.

필자는 중학교 여학생의 ‘컨닝’을 소재로 쓴 허구적 이야기를 분석한 바 있다. 일반화기에는 어렵지만 1학년은 2) 참신성이 두드러졌고, 2·3학년으로 갈수록 1) 사회 문화적 용인 가능성 2) 추론의 일관성과 복합성이 향상되었다. 하지만 전반적으로 서사 추론의 기본적인 요소들이 부족하였다.

4. 결 론

본고는 서사 창작교육이 서사적 사고력을 교육하는 방향으로 나아가야 하고, 이를 위해서는 모티프라는 주제론적 요소를 중심으로 하향식의 창작 교육 모델이 적합하다는 점을 논증하고 구체적인 교육 방안을 제시하고자 했다. 이 논문을 구상하게 된 이유는 초, 중등 학생들의 허구적인 서사문이 대단히 도식적인 주제를 반복하고 있거나 아니면 개연성 없는 허구를 탐색하고 있다는 점을 발견하였기 때문이다. 사실, 이들이 한 편의 완성된 이야기를 쓰는 것은 쉬지 않은 일이다. 실제로 다른 장르와 비교하면 이들이 쓴 ‘허구적 서사문’은 그 밀도가 떨어지는 편이다. 이 때문에 교사도 한 편의 이야기를 전체적으로 완성하기보다는 이어쓰기나 다시쓰기 형태의 부분적 완성이나 아니면 쓰기의 일반적인 과정을 중심으로 교육하고 있는 형편이기도 하다. 하지만 서사 창작에 활용되는 ‘서사적 사고’는 주체적인 삶의 실천이나 발견적인 사유에 매우 중요한 사고 양식이고 이를 위해서는 ‘완결된 전체’를 스스로 구성하는 능력이 매우 중요하다.

이에 따라 서사 창작의 과정을 문제적인 사안에 대한 ‘가설 생성의 과정’으로 보고, 이를 교육할 수 있는 방안을 제시하였다. 특히 ‘모티프’라는 구조론적, 의미론적 기본 단위를 활용하여 완전 창작의 부담을 없애려고 하였다. 그 교육 방안을 제시한다면, 1) ‘모티프’로 서사적 문제를 발견/설정 한 뒤, 2) 모티프에 전제된 일상의 ‘행위’ 도식과, 전통의 서사문화 탐구하기 3) 모티프를 구체화, 변형, 결합하여 줄거리를 만든다. 이 과정에는 ‘은유적 발상법’으로 인과적 설명을 다양한 층위에서 모색하도록 한다. 4) 서사적 논리의 개연성을 검증한다. 이러한 교육 방안이 기존과는 차별되는 새로운 것이라는 점을 주장할 생각은 없다. 다만, 창작교육에서는 문화적 자원을 폭넓게 활용하고 창작 방법 뿐 아니라 특정한 주제에 대한 이해를 넓히는 사고력 교육이 보완되어야 한다는 점을 강조하고자 하였다.

<참고 문헌>

- 움베르트 에코 외, 김주환·한은경 역, 논리와 추리의 기호학, 인간사랑, 1994.
- 김대행 외(2000), 문학교육원론, 서울대 출판부, 2000.
- 김정섭, 박수홍(2002), “지식 창출을 위한 논리로서의 가추법과 교수설계 적용을 위한 탐색”, 교육공학연구 18권 4호, 2002. pp.31-57.
- 김중신(2003), 한국문학교육론의 방법과 실천, 한국문화사, 2003.
- 김성진(2003), “글쓰기에서 관습과 창의성의 관계에 대한 연구”, 국어교육학연구, 2003.
- 서유경(2002), “공감적 자기화를 통한 문학교육 연구”, 서울대 박사 학위 논문.
- 송하춘(2002), 발견으로서의 소설 기법, 고려대 출판부.
- 우한용 외(2002), 서사교육론, 동아시아, 2002.
- 임경순(2001), “서사표현교육의 방법과 실제”, 창작교육 어떻게 할 것인가, 푸른사상, 2001.
- 이재선(1996), 문학 주제학이란 무엇인가 : 주제 비평의 새로운 위상, 민음사
- 정래필(2002), 플롯구성을 활용한 이야기 쓰기 교육 연구, 서울대 석사 학위 논문,
- 최인자(2002), “21세기 서사교육의 방향”, 어문교육 25집, 어문교육회
- 한명숙(2003), “이야기 구조의 구성 모형에 관한 연구”, 국어교육학연구, 2003.
- Barbara Herrnstein(1982), *Smith, Narrative Versions, Narrative Theories*, Critical Inquiry Volume 7, 석경정 외 역, 현대서술 이론의 흐름, 숲 1997, pp.117-148
- Bruner(1986), Jerome, *Actual minds, possible worlds*, Harvard Univ. Press, 1986.
- Gardner, Howard, 문영린 역, 다중지능 : 인간지능의 새로운 이해, 김영사, 2001
- Edward Branigan (1992), *Narrative Comprehension and Film*, Routledge, 1992. pp.1-37.
- Karl Kroeber(1990), *Retelling/ Rereading*, Rutgers University Press, pp.59-86.

- Ruth Ronen(1990), “Paradigm Shift in Plot Models”, *Poetics Today* 2, Winter 1990.
- Mandler(1984), Jean Matter, *Stories, Scripts and Scenes: Aspect of Shema Theory*, Hillsdale, Erlbaum, 1984.
- Paul Ricoeur(1999), *Temps et Recit 1*, 김한식 이경래 역, 시간과 이야기1, 문학과지성사, 1999.
- Uwe Wirth(1999), Abductive Reasoning in Peirce’s and Davidson’s Account of Interpretation, *Transactions of the Charles S. Peirces Society*, Winter, 1999. Vol 15.
- VanTassel-Baska, Joyce Allyn and Bacon(1996), *Developing verbal talent : ideas and strategies for teachers of elementary and middle school students*, Allyn and Bacon

<초록>

‘모티프’ 중심의 서사적 사고력 교육

- 서사표현교육의 주제론적 접근 -

최 인 자

본고는 서사 창작교육이 서사적 사고력을 교육하는 방향으로 나아가야 한다는 전제하에, 서사적 구성 과정을 밝히고 이에 도달할 수 있는 구체적인 교육 방법을 구안하고자 하였다. 서사적 사고의 본질은 ‘가설 생성적 사고’라는 점을 먼저 지적하였다. 다음 대표적인 가설 생성적 사고의 하나인 퍼스의 ‘가추법’(가정적 추론)의 논리를 빌어 그 서사적 사고의 과정을 설명하고자 하였다. 물론 가추법에서 ‘서사적 추론’은 한 부분에 불과하지만, ‘가정적 추론’으로 ‘놀라운 사실’에 대한 개연적 설명을 이끌어내는 과정은 동일하기 때문에, 가추법의 기본 원리를 원용하되 해석적 서사론으로 보완하는 방법을 선택하였다. 그 결과로 서사적 추론 과정을 1) 놀라운 사실로부터 출발 2) 가설 생성으로서의 줄거리 구성 3) 서사 논리 검증으로 구조화하였다. 특히 2)은 서사적 사고의 특성을 고려하여 ‘의미있는 전체’를 구성하는 가설이 되어야 하고, 관습적으로 자동화된 것이 아니라 새로운 적절함을 형성할 수 있어야 한다. 이러한 추론 과정은 핵심적인 사건에 기반을 두되, 이 사건을 개연성 있게 설명할 수 있는 다양한 전제들을 선택하여 구성하는 것이다. 이에 ‘모티프’를 중심으로 교육하는 방법이 적절하다. 모티프는 서사 구성의 핵심적인 구조이다. 곧 ‘모티프’라는 구조론적, 의미론적 기본 단위를 활용하여 완전 창작의 부담을 없애려고 하였다. 그 교육 방안을 제시한다면, 1) ‘모티프’로 서사적 문제를 발견/설정 한 뒤, 2) 모티프에 전제된 일상의 ‘행위’ 도식과, 전통의 서사 문화 탐구하기 3) 모티프를 구체화, 변형, 결합하여 줄거리를 만든다. 이 과정에는 ‘은유적 발상법’으로 인과적 설명을 다양한 층위에서 모색하도록 한다. 4) 서사적

논리의 개연성을 검증한다. 특히 4)에서는 ① 사회·문화적 용인 가능성 ② 추론의 참신성 ③ 추론의 일관성과 복합성 ④ 경제성을 제시하였다. 이 연구의 의의는 주제적 내용 요소를 중심으로 표현교육의 설계 가능성을 점검하였다는 점과 문화적 자원과 개인적 활동, 읽기와 쓰기를 결합하였다는 점을 지적할 수 있겠다.

【핵심어】 서사적 사고력, 가설 생성적 사고, 탈규범화된 가추법(가정적 추론), 창조적 가추법, 모티프의 표현교육적 의의, 모티프의 구체화, 서사 논리 검증

<Abstract>

A Study on the narrative thinking education in base of 'Motif'

Choi, In-ja

The task of this essay is both to explain the process of narrative thinking and to develop instruction method to improve narrative thinking. First of all, it is pointed out that the essence of narrative thinking is the thinking of hypothesis production. Next, depending on abduction theory, the process of narrative thinking is explained. It's construction is 1) start from surprising fact 2) emplotment as hypothesis production 3) verification of narrative logic. There are three pattern abductions, such as overcoded abduction, undercoded abduction, creative-abduction. To develop high narrative thinking, it is very important to construct meaningful global structure and creative hypothesis in undercoded abduction, creative-abduction. For this goal, 'motif' based instruction method is very efficient. It's procedure is to 1) establish narrative task in form of motif, 2) inquire motif, 3) embody, transform, combine motif, 4) verify and evaluate narrative logic. Especially, the category of evaluation is 1) acceptance in social cultural context 2) novelty in reasoning 3) coherence and complication in reasoning 4) economy in expression. The significance of this essay is to develop top-down expression model.

【key words】 narrative thinking, the thinking of hypothesis production, undercoded abduction, creative-abduction, embodiment of motif