

영화와 문학교육*

김 경 옥**

<차례>

1. 머리말
2. 왜 영화인가
3. 확장된 문학텍스트로서의 영화
4. 서사문해력과 영화
5. 영화의 문학교육적 수용방안
6. 맺음말

1. 머리말

문화 환경의 급속한 변화에 따라 국어교육에 관한 논의의 장에서 미디어 교육에 관한 관심이 고조되고 이에 대한 연구가 활발하게 이루어지고 있다. 다매체 시대에 걸맞는 국어교육 모델의 구안을 위해 제출된 다양한 논의들은 기본적으로 문화교육, 매체교육적 관점을 전제로 한다. 이러한 흐름은 수용이론을 근간으로 한 학습자 중심 교육이론의 취지와 맞물려 더욱 공고해지고 있다. 특히 영화는 대중문화에서 차지하는 비중이 크고 정서적 환기력이 여타 매체에 비해 상대적으로 강력하는 점에서 다매체 시대 국어교육의 유력한 항목으로 대두되었다. 그 결과 영화를 국어교육에 적극적으로 수용하는 방안에 대한 연구가 최근

* 이 논문은 2003년도 울산대학교 신입교원정착과제 연구비 지원에 의하여 연구되었음.

** 울산대학교

본격적으로 진행되고 있다.¹⁾

기존의 연구는 영화를 국어교육의 영역 중에서 특히 문학교육에 적용하는 방안을 모색하는 데 초점을 맞추고 있다. 부연하자면 문학교육 영역 중에서 소설 교육을 위한 유용한 도구로서 영화의 활용방안을 다양하게 검토하고 있다. 이는 영화와 소설의 장르적 친연성을 전제로 한 논의의 결과로서 실제 교육 현장에서 적용할 수 있는 교수-학습 모델을 제시하는 단계까지 나아갔다는 데 의의가 있다. 본고도 기존의 연구성과를 토대로 영화를 문학교육에 수용하는 문제에 대해 논의하고자 한다.

영화와 문학은 역사적으로 상호 지대한 영향을 주고 받아왔다. 많은 영화들이 소설을 각색해서 만들어졌다는 것도 주지의 사실이다. 이렇듯 영화와 소설은 밀접한 관계를 맺고 있지만 서사의 구체적 구현방식은 다르다. 영화와 소설의 친연성이 문학교육 과정에 영화를 적극적으로 수용하는 근거가 된다면 수용의 구체적 방법론을 확정하기 위해서는 두 장르 사이의 공통점을 정치하게 구명하는 작업이 선행되어야 한다. 이는, 왜 영화인가? 라는 근원적인 질문과 맞닿아 있는 문제이기 때문이다. 따라서 영화와 소설의 공통점과 차이점을 이론적으로 밝히는 작업은 영화를 문학교육에 수용해야 하는 당위는 물론 수용의 수준과 목표를 설정하는 데 필수적이다.

왜 영화인가에 대한 이론적 점검이 누락된 채 문화교육, 매체교육의 한 방편으로서 영화의 수용 방안을 논의한다면 자칫 현실추수라는 비판에 직면할 수 있으며 실제 교육 현장의 경우 학습자들에게 인상비평의 대상을 추가하는 결과만 초래할 수 있다. 따라서 본고는 왜 영화인가 하는 본원적인 질문에 대한 이론적 근거를 밝히고자 한다. 구체적으로 말하자면 영화와 소설의 서사구조적 특징을 검토하고 영화를 문학교육의 장에 어떤 방식으로, 어느 수준까지 수용할 것인가, 그리고 그 목표와 의의는 어떻게 설정할 수 있는가에 대해 구명할 것이다.

1) 박기범, 영화의 문학교육적 수용 연구, 한국교원대 석사, 2001.

유경아, 대중문화텍스트의 문학교육적 수용, 전북대 석사, 2001.

박선영, 대중문화교육 연구-영화의 문학교육적 접목을 중심으로, 전북대 석사, 2002.

2. 왜 영화인가

이미 지적했듯이 역사적으로 문학과 영화는 끊임없이 상호작용해왔다. 정확히 말하자면 19세기 말 영화라는 새로운 장르가 생겨나면서부터²⁾ 문학과 영화는 밀접한 관련을 맺어왔다. 초창기 영화의 비약적인 발전에는 문학의 영향이 지대했으며 오늘날의 극영화가 있기까지 문학의 역할은 결코 과소평가 될 수 없다. 단순한 볼거리로서, 활동사진 수준에 머물던 초기 영화는 소설적 내러티브(narrative)를 차용함으로써 장편 극영화로 도약할 수 있었다. 특히 19세기 사실주의 소설들은 영화사의 전사(前史)라고 불릴 정도로 영화 장르 확립에 결정적 공헌을 했다.

현대적 영화문법의 창시자로 일컬어지는 에이젠슈타인이 찰즈 디킨즈의 소설에서 영감을 얻어 몽타주 이론을 확립했다는 사실만 보아도 초기 영화가 소설에 얼마나 커다란 빛을 지고 있는지 짐작할 수 있다. 실제로 에이젠슈타인은 19세기의 문학적 서술(특히 디킨즈의 문학적 서술), 산업사회의 자본주의적 구조, 초기 영화사의 대표적 극영화인 『국가 탄생』을 연출한 그리피스의 서술 구조 사이에 존재하는 상동성에 대해 지적한 바 있다.³⁾

영화와 소설이 담지하고 있는 서사물로서의 친연성은 앞에서 밝힌 바와 같이 영화와 문학의 상호 의존적 관계를 감안한다면 그리 놀랄만한 일이 아니다. 최근 서사학적 관점에서 영화와 소설의 서사적 특징에 대해 비교, 분석하는 작업이 활발한 현상도 영화가 태생에서부터 담지해 온 문학적 영향에서 비롯된 것이다. 그런데 이런 일련의 작업에서 한 가지 주목할 것은 서사학적 관심이 대부분 영화 쪽이 아니라 문학 쪽에서 제기되고 있다는 점이다. 이는 영화를 확장된 문학텍스트로 바라보는 시각과 무관하지 않다. 현실적 영향력의 측면에서 결코 무시할

2) 영화는 탄생일을 알 수 있는 유일한 예술이다. 뤼미에르 형제가 최초로 활동사진을 공식 상영한 것은 1895년 12월 28일이다. J. Paech, *영화와 문학에 대하여*, 임정택 옮김, 민음사, 1997, p.13.

3) Ibid., p.77.

수 없는 매체로 자리잡은 영화를 확장된 문학텍스트로 바라보려는 시도는 위촉되는 문학 담론의 장에 새로운 동력을 제공한다는 점, 문학 내부의 논의를 더욱 풍요롭게 한다는 점, 영화와의 비교문학적 고찰을 통해 문학의 제 양상들을 더욱 선명하게 밝혀낼 수 있다는 점 등에서 그 의미를 찾을 수 있다.

이러한 시각은 문학교육과 관련지어 영화를 논하는 자리에서도 진지하게 검토되어야 한다. 영화를 비롯한 여러 대중문화 요소들을 문학교육의 장에 도입하려는 견해는 학습자의 학습동기를 고취하고 학습의 효율성을 제고할 수 있다는 기능주의적 논리에 기대고 있는 측면이 강하다. 그러나 기존의 문학교육 현장에서 노정된 부정적 현상들, 이를테면 교과 중심, 정전(canon)중심 교육의 단점이 곧장 영화나 다른 대중매체의 도입에 대한 필연성을 담보할 수는 없다. 변화된 현실 대응을 위한 교육텍스트의 다양화, 학습자의 기대지평⁴⁾ 충족이라는 대전제는 대중문화 텍스트 도입의 논리적 필연성이 아니라 단지 그 동기만을 제공할 뿐이다.

따라서 대중문화 텍스트를 국어교육의 장에 도입하기 위해서는 각각의 대중문화 텍스트의 특징을 이론적으로 분석하는 과정이 선행되어야 하며 도입의 논리적 필연성은 그 결과물로서 귀납적으로 산출되어야 한다. 단순히 대중문화가 득세하는 현실과 학습자의 변화된 기대지평이라는 상황논리에 기대다면 소기의 성과를 거두기 힘들 것이다. 이는 비교육적이고 상업적이기 때문에 대중문화는 교육매체로서 부적절하다는 대중문화 비판론과 똑같은 논리적 우를 범하는 것이다. 다시 한 번 강조하지만 대중문화텍스트 수용의 필연성은 일차적으로 각각의 대중문화텍스트가 지니는 고유한 특징에 대한 논의 과정에서 해명되어야 한다.

예컨대, 영화의 문학교육적 수용의 필연성은 영화가 학습자에게 친근

4) 아우스트(Hans Robert Jauss)에 따르면 어떤 특정한 시기에 독자들이 문학 작품을 평가하는 데 사용하는 기준이 바로 기대지평이다. 최초의 기대지평은 작품이 생산되었을 당시에 어떻게 평가되었느냐 하는 것이며 그것은 영구불변한 것이 아니다. 문학작품이란 어떤 시대 어떤 독자들에게나 똑같이 해석되지는 않는다.

한 매체라거나 문학텍스트를 설명하는 유용한 도구라는 등의 효용론적 관점이 아니라 영화가 일종의 문학텍스트이며 그 자체로 문학교육의 대상으로 설정될 수 있는 특징을 담지하고 있다는 텍스트 내적 논리에서 찾아야 한다. 만일 영화를 넓은 의미의 문학텍스트로 설정할 수 있다면 활자 매체 중심의 문학텍스트를 보완적으로 설명하는 문학교육 도구로서가 아니라 문학교육이 담당해야 할 교수-학습 대상으로 포함시킬 수도 있을 것이다. 요컨대 왜 영화인가, 하는 애초의 질문은 문학과 관련해서 영화란 무엇인가, 하는 질문으로 환원되어야 한다.

3. 확장된 문학텍스트로서의 영화

영화와 소설은 서사텍스트라는 공통점을 갖고 있다. 서사텍스트를 비서사적 텍스트(음악, 회화, 조각)와 구별짓는 지표는 시간성이거나 서사텍스트는 시간성을 본질적 구성 성분으로 삼는다. 기호학적 방식으로 설명하자면, 서사텍스트는 선행하는 성분을 기표로, 뒤의 것을 기의로 받아들이는 의미론적 과정을 지속적으로 제공한다.⁵⁾

바꾸어 말하자면 서사적 텍스트와 비서사적 텍스트를 구별짓는 의미자질인 서사(narrative)의 본질적 구성 계기가 바로 시간성이다. 이때 시간성은 서사의 두 층위에서 작동한다. 내러티브 내부와 외부가 그것인데 전자는 스토리, 후자는 담론(discourse)에 해당한다. 반면에 비서사적 텍스트의 경우 그것을 읽거나 보고 듣는데 시간이 걸리지만 내적인 시간의 시퀀스를 갖고 있지는 않다.⁶⁾

영화와 소설은 의미론적 연쇄를 담보하는 시간성을 내부적으로, 외부적으로 지니고 있다는 점에서 서사적 텍스트로 분류할 수 있으며 이야기를 전달하는 과정에 중개성이 개입한다는 점에서 또 다른 서사물인

5) S. Chatman, 영화와 소설의 수사학, 한용환·강덕화 옮김, 동국대학교 출판부, 2001, pp.20-21.

6) Ibid., p.22.

연극과 구분된다. 그런 의미에서 시간성과 중개성이라는 요소는 영화와 소설을 여타 비서사적 텍스트, 혹은 다른 서사텍스트와 구별짓는 핵심 지표라고 할 수 있다. 오늘날 영화와 소설을 비교 고찰하는 연구가 주로 중개성 측면에서 진척되고 있는 것도 이와 무관하지 않다. 영화와 소설의 공통점과 차이점은 바로 이 중개성이라는 측면에서 비롯되었기 때문이다. 소설과 영화에 나타난 중개성에 대해 자세히 논의하기 위해서는 먼저 서사의 구조에 대해 살펴보아야 한다. 채트먼에 따르면 서사물의 구조는 다음과 같다.⁷⁾

	표 현	내 용
실 체	이야기를 전달 할 수 있는 한에 있어서의 매체(어떤 매체들은 원래부터 기호론적 체계이다)	작가가 속한 사회의 코드를 통해 여과되는 것으로 서사적 매체 속에서 모방될 수 있는 현실 및 상상세계의 대상들과 행위의 묘사
형 식	어떤 매체이든간에 그 매체를 통한 서사물들에 의해 공유되는 요소들로 구성되는 서사적 담화(서사전달의 구조)	서사적 이야기 구성요소들(사건들, 존재하는 것들, 그리고 그들 사이의 연관)

장편 극영화는 소설의 내러티브를 차용했다. 따라서 서사의 내용 층위에서 영화와 소설은 동일한 양상을 드러낸다. 의미론적 연관성을 구성하는 이야기의 요소들이 제시되고 각 요소들의 상호작용에 의해 서사의 내용이 구성된다. 특히 원작 소설을 영화로 각색하는 경우, 서사물의 내용인 이야기(story)는 별 다른 차이를 드러내지 않게 된다.

영화와 소설은 서사표현의 층위에서 명확한 차이를 드러낸다. 이미 지적했듯이 또 하나의 서사텍스트인 연극과 달리 영화와 소설은 중개성이라는 특징으로 함께 묶을 수 있다. 서사의 내용인 이야기를 구체적으로 서사물의 수용자에게 전달하는 과정에서 영화와 소설은 특정한 매개

7) S. Chatman, 영화와 소설의 서사구조, 김경수 옮김, 민음사, 1990, p.26.

체를 필요로 한다.

상술하자면, 소설의 경우 이야기를 독자에게 전달하는 역할은 화자(narrator)가 맡는다. 독자는 작가의 목소리가 아니라 작가가 대리인으로 내세운 화자의 목소리를 통해 이야기를 수용하게 된다. 영화의 경우, 관객은 카메라가 제시한 대상만을 바라볼 수 있다. 중개성에 대한 이러한 전통적 해명에 대해 서사학에서는 좀 더 정밀한 논의가 진행되고 있는데 최근의 논의에서는 '시선'과 '목소리'에 대한 섬세한 분석의 틀이 모색되고 있다. 매체의 특성 때문에 영화는 시선, 소설은 목소리라는 관점이 일종의 선입견으로 작동하기 쉽지만 영화와 소설의 서사는 두 가지 요소가 착종되어 구성된다.

영화와 마찬가지로 소설에서도 누가 보는가의 문제는 중개성과 관련하여 중요한 쟁점 중 하나이다. 소설의 중개성을 해명하는 유력한 개념 중 하나인 화자는 누가 말하는가의 문제에 치우친 측면이 강하다. 화자가 누가 말하는가의 문제에 치우친 개념이라면 시점(point of view)은 누가 보는가의 문제를 해명하는 데 제한된 개념이다. 헨리 제임스에 의해 제안된 이래 시점은 지금까지도 서사학의 주요 논쟁거리 중 하나이다. 그것은 시점이라는 용어가 누가 보는가와 누가 서술하는가, 를 엄밀히 구분하지 못하기 때문이다. 이와 관련하여 주네트는 누가 보는가와 누가 서술하는가를 구분할 것을 제안함으로써 소설의 중개성을 해명하는 데 중요한 계기를 마련했다.

영화와 소설의 중개성 문제에 관해 주목할 만한 서사학 논의는 슈탄젤⁸⁾과 채트먼의 입론이다. 특히 영화와 소설의 서사구성 원리에 대해 지속적인 관심을 기울여온 채트먼의 입론은 영화를 확장된 문학텍스트로 설정하고자 하는 본고의 논의에 참고할 만한 이론적 근거를 제공하고 있어 검토가 요구된다. 영화와 소설의 서사전달 방식과 관련해서 의미있다고 판단되는 내용을 간추려 소개하면 다음과 같다.

8) 슈탄젤은 기존의 시점과 서술자 개념의 단점을 보완하기 위해 서사의 중개성에 관해 person, mode, perspective 등의 항목을 제안한 바 있다. F. K. Stanzel, 소설의 이론, 문학과 비평사, 김정신 옮김, 1990.

채트먼은 누가 서술하는가, 누가 보는가의 문제에 관해 시점 개념의 불명료성을 비판하면서 화자의 시점과 인물의 시점을 구분하고 각각을 시선(slant), 필터(filter)라고 부를 것을 제안한다.⁹⁾ 기존의 시점 개념이 인칭을 암시하는 측면이 강한 반면, 시선과 필터의 개념은 인칭이라는 서사적 관습으로부터 비교적 자유롭다. 따라서 비인칭적 측면이 강한 영화 서술의 특징을 해명하는 데 유용하다고 판단된다. 더 나아가 채트먼은 문학적 담화의 전유물로 여겨졌던 내포저자와 화자가 영화에도 존재하며 영화도 소설과 마찬가지로 특정한 관점에 의해 '서술'된다고 주장한다. 그 근거로 화자¹⁰⁾에 의해 제시된 표면적 스토리가 '사실'과 어긋나는 영화를 들고 있다. 즉 영화에도 소설에서와 마찬가지로 신빙성 없는 화자(unreliable narrator)가 존재할 수 있다는 것이다.¹¹⁾

기존 서사학 논의에 따르면 영화와 소설은 서사물의 내용, 즉 스토리 차원에서는 동일한 형식을 갖고 있지만 서사물이 전달되는 과정, 즉 담론의 차원에서 구별되었다. 여기서 담론의 차원이란 서사전달의 형식과 실제 모두를 의미했다. 그러나 채트먼의 입론에 따르면 영화는 소설과 크게 다르지 않은 담론 형식을 갖는다는 가설을 설정할 수 있다. 다만 영화와 소설은 담론이 실제로 드러나는 물질적 방식에서 차이를 드러낼 뿐이다. 참고로 기존의 서사학에서 문헌텍스트의 서사 전달 과정을 설명하는 방식을 도식화하면 다음과 같다.

실제 저자 - 내포 저자 - 화자 - 수화자 - 내포 독자 - 실제 독자

위의 모델은 문학 작품에만 배타적으로 적용되는 것으로 간주되었다.

9) 채트먼에 따르면 '시선'은 화자의 태도, 담론의 보고 기능에 알맞은 뉘앙스를 지니며 '필터'는 스토리 세계 내의 공간에서 사건이 경험되는 순간, 인물의 의식을 중개하는 기능의 핵심을 포착하는 데 적절한 개념이다. S. Chatman, 영화와 소설의 수사학, op. cit., pp.220-221.

10) 채트먼에 따르면 영화의 화자는 보여주기를 하는 전체적인 행위자를 의미한다. Ibid., p.205.

11) 영화의 화자와 새로운 시점에 관한 더 자세한 내용은 Ibid., pp.189-243. 참조.

그러나 채트먼의 논의를 적극적으로 받아들일 경우, 영화도 위의 모델로 설명할 수 있게 된다. 물론 영화의 경우 실제 독자는 관객으로 바뀔 것이다. 물론 이러한 논의가 가능하려면 기존의 시점 개념이 스토리의 세계를 내적으로 인식하는 '필터'와 스토리의 세계를 외적으로 인식하는 '시선'으로 정밀하게 재구성된다는 전제가 충족되어야 한다. 이러한 구분은 일차적으로 영화의 서술과정을 정교하게 설명할 수 있을 뿐만 아니라 소설의 경우, 스토리와 담론의 서사적 구분을 선명하게 유지하면서 서술과정을 정치하게 분석할 수 있다는 장점을 지니게 된다.

물론 영화와 소설의 구체적 소통 양상은 다르다. 소설의 실제 저자에 해당하는 영화 서사전달의 항목은 개인이 아니라 시나리오 작가와 연출가를 포함한 집단적 존재일 수 있다. 그리고 서사를 전달하는 물질적 매개물로서 소설은 언어에 영화는 시각적인 이미지와 음향, 조명 등의 다양한 요소에 의존한다. 그러나 위의 표에서 굵게 표시된 부분, 즉 텍스트 범주에 한정해서 서술과정을 논한다면 영화를 또 하나의 문학적 텍스트, 어떤 의미에서 확장된 문학텍스트로 설정할 수 있을 것이다.

4. 서사문해력과 영화

확장된 문학텍스트로서 영화를 문학교육에 수용하기 위해서, 더 나아가 올바른 문학교육 방법론을 구안하기 위해서는 먼저 문학교육의 궁극적 목표를 확인해야 한다. 현행 7차 교육과정에서 제시하고 있는 문학교육의 목표는 다음과 같다.

“문학의 수용과 창작활동을 통하여 **문학능력**(강조는 인용자)을 길러, 자아를 실현하고 문학적 문화 발전에 능동적으로 참여하는 바람직한 인간을 기른다.”

위의 인용문에 제시된 문학 교육의 목표를 더욱 구체화하고 있는 고등학교 <문학> 교과목의 교수·학습 방법 항목들 중에는 다음과 같은 세

목이 포함되어 있다.

- 작품은 고정된 전범이 아니라 학습자의 다양한 문학 활동을 위해 **변용할 수 있다는 관점**에서 접근한다.
- 문학 활동이 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 포함한 언어활동 및 **다양한 비언어적 표현, 이해 활동과 통합될 수 있도록** 지도한다.
- 학습자의 심리적, 문화적 요구에 부합되는 **관련 텍스트를 효과적으로 활용하여** 문학 활동의 폭을 넓히고 이해의 심도를 깊게 하도록 지도한다.

위에 인용된 문학교육의 목표에서 ‘문학능력(literary competence)’¹²⁾이라는 용어를 주목할 필요가 있다. 인용문에서 확인할 수 있듯이 현행 문학교육의 실질적 목표는 학습자의 문학능력을 제고하는 것이다. 이때 학습자로 하여금 문학능력을 제고하도록 하는 매체는 당연히 문학텍스트가 될 것이다. 그런데 앞장에서 밝힌 바와 같이 영화를 확장된 문학텍스트로 상정할 수 있다면 기존의 문학능력에 대한 개념도 이에 맞춰 확장되어야 할 것이다.

문학 과목의 교수·학습 방법에 관한 구체적 항목들에서도 문학능력 개념의 범주를 확장시켜야 하는 당위를 확인할 수 있다. 영화를 확장된 문학텍스트로 설정하는 근거로 본고에서는 영화가 소설과 공유하는 서사텍스트적 특징을 제시한 바 있다. 그러한 논의의 연장선 상에서 문학능력을 다양한 서사텍스트를 올바르게 이해, 분석, 감상하고 스스로 독창적인 내러티브를 재구성하는 능력으로 그 의미를 확장할 수 있을 것이다.

언어 교육에서 문해력(literacy)¹³⁾은 글을 읽고 쓸 수 있는 능력을 의미한다. 이것은 다분히 인쇄매체에 의해 생산된 전통적 의미의 텍스트를 염두에 둔 개념이다. 문학교육에서 다루고 있거나 다루어야 한다고 할 수 있는 텍스트의 범주가 확대된다면 이 개념도 확장되어야 한

12) 문학능력은 문학적 사고력, 문학적인 언어 사용능력, 문학이라는 담론 체계와 관련된 문화능력, 생산과 수용을 포함한 문학소통능력 등을 포괄하는 개념이다. 유경아, op.cit., p.31 참조

13) 논자에 따라서는 문식력, 문식성 등으로 번역하기도 한다.

다. 실제로 이 개념은 '시각적 문해력(visual literacy)', '매체 문해력(media literacy)' 등의 개념으로 응용되고 있다.¹⁴⁾ 이에 필자는 확장된 문학능력의 본질적 요소로 '서사 문해력(narrative literacy)' 개념을 제안하고자 한다.

서사 문해력이란 말 그대로 다양한 서사물의 내러티브를 문학적 관점에서 이해, 분석, 감상하고, 재구성할 수 있는 능력을 의미한다. 더 나아가 학습자 스스로, 축적된 문학적 관습을 바탕으로 독창적인 내러티브를 구성할 수 있는 능력까지 서사 문해력 개념에 포함되어야 한다. 이때 서사물의 범주에는 언어적, 비언어적 서사물이 모두 포함될 수 있다.

문학교육 과정에서 특히 소설교육의 경우, 서사 문해력의 제고가 중요한 목표로 설정되어야 한다는 게 필자의 판단이다. 위의 문학 교육 목표에도 제시되어 있듯이 문학텍스트의 범주가 기존의 인쇄매체 중심에서 벗어나 다양한 비언어적 텍스트를 포괄하는 방향으로 나아갈 수밖에 없다면 다양한 텍스트를 통합적으로 아우를 수 있는 중심 개념으로 서사 문해력이 강조되어야 할 것이다. 위의 인용문에 제시된 바와 같이 날로 급변하는 문화, 매체 환경에 능동적으로 대응하고 이를 바탕으로 창의적인 문학-문화의 콘텐츠를 만들어낼 수 있는 능력을 계발하는 것이야말로 오늘날 문학교육이 담당해야 할 몫이기 때문이다.

서사 문해력 제고가 문학교육의 중요한 목표로 설정될 수 있다면 확장된 문학텍스트로서 영화텍스트는 학습자의 서사 문해력을 제고하는데 기여할 수 있는 방향으로 문학교육의 장에 수용되어야 한다. 그러기 위해서는 영화를 확장된 문학텍스트로서 비판적으로 읽고 쓰는 프로그램 도입해야 한다.¹⁵⁾ 서사 문해력 개념에 비추어 볼 때 문학교육의

14) 시각적 문해력은 영상언어를 매개로 전달되는 메시지를 정확하게 해석하고 자신의 메시지를 효과적으로 구성하는 능력을 일컫는 개념이고 매체 문해력은 다양한 미디어의 언어를 이해, 분석, 감상, 표현하는 능력을 지칭한다. 이에 관한 더 자세한 내용은 박기범, op.cit., p.25 참조.

15) 이와 관련해서 단순히 영화를 문학교육의 보조적 수단으로서 활용하는 수준에서 나아가 영화에 관한 문학교육을 해야 한다고 주장한 박기범의 논의와 영화텍스트에 대한 비평적 에세이 쓰기를 강조한 박선영, 유경아의 논의는 상당히 적극적인 주장으로 영

장에서 영화에 대한 접근은 기술적이고 실무적인 관점에서가 아니라 영화의 내러티브를 분석하고 활자매체로 된 문학텍스트와 비교 검토하는 비교문학적 관점에서 이루어져야 한다. 확장된 문학텍스트로서 영화텍스트를 읽고 쓰는 작업의 의미는 결국 영화텍스트의 문학교육적 수용이 서사 문해력을 고양하는 방향으로 나아가야 한다는 전제에서 비롯된 것이기 때문이다.

물론 영화와 소설은 앞에서 서술했듯이, 내러티브 구성의 요소와 전달의 본질에 있어서는 친연성을 지니고 있지만 실제로 대상을 재현하는 물질적 매개는 다르다. 서사 수용자를 기준으로 본다면 소설의 경우 활자를 읽음으로써 메시지를 전달받고 영화의 경우 스크린에 투영된 감각적 기호를 보고 들음으로써 메시지를 전달받는다. 때문에 영화를 '읽기'의 대상이 아니라 '보기'의 대상으로 간주하는 경향이 강하다. 그러나 이러한 선입견은 영화의 문학교육적 수용논의의 걸림돌로 작용할 뿐이다. 문학교육의 범주와 문학 자체의 개념에 대한 소모적 논란만 부추기고 정작 영화텍스트의 문학교육적 수용에 대한 생산적 논의에는 별 도움이 되지 못한다. 영화텍스트도 하나의 문학텍스트라는 점, 그래서 읽고 쓰기의 대상이 될 수 있으며¹⁶⁾ 궁극적으로 서사 문해력을 제고하는데 의미있는 교재가 될 수 있다는 관점에서 영화텍스트의 문학교육적 수용에 대한 필연성을 해명해야 할 것이다.

5. 영화의 문학교육적 수용방안

학습자 중심 교육의 이론적 토대가 된 수용이론에 의하면 텍스트는 독자가 채워야 할 공백을 갖는다. 텍스트는 독자의 의미론적 해석 과정을 통해 비로소 작품으로 완성된다.¹⁷⁾ 즉, 텍스트를 생산한 작가가 의

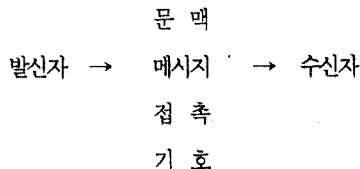
화의 문학교육적 수용 관점에서 시사하는 바가 크다.

16) 이점에 대해서는 최인자(1994) "문학교육과 대중매체", 산청어문, 유경아(2001), 박선영(2002) 등의 글에 상세히 제시되어 있다.

식적, 혹은 무의식적으로 은폐하거나 배제한 의미론적 맥락을 독자가 복원하는 과정을 통해 텍스트는 완결된다. 그런데 수용이론에서 상정하고 있는 독자의 개념은 나름의 기대지평을 텍스트 독해의 기준으로 가지고 있는 이상적 존재에 가깝다. 즉, 수용이론의 독자는 문학적 관습과 텍스트가 소통되는 과정을 충분히 이해하고 내면화시킨 이상적 존재에 해당한다. 그러나 실제 문학 교육의 대상인 학습자는 수용미학에서 제시하고 있는 독자의 수준에 미치지 못하는 데 문제가 있다.

학습자 중심의 능동적 교수-학습 모델의 구현이라는 바람직한 취지에도 불구하고 학습자 중심 문학교육이 실제 문학교육 현장에서 텍스트에 대한 학습자들의 인상비평 개진의 수준에 머무는 한계를 노정할 우려를 불식시키지 못하는 것도 수용이론의 독자와 학습자의 괴리에서 비롯된다. 따라서 영화텍스트의 수용을 논하는 과정에서 이러한 현실적 제약은 충분히 고려되어야 한다.

소통이론은 수용이론의 이러한 맹점을 해결하는 데 유용한 단서를 제공하고 있어 검토해 볼 필요가 있다. 소통이론에 의하면 독자는 여러 결정인자(개인적, 집단적, 상황적)에 의해 텍스트의 의미를 해석하고 이해한다. 이를테면 문학이란 텍스트를 매개로 한 일종의 의사소통 담론이다. 그 과정을 도식화하면 다음과 같다.¹⁸⁾



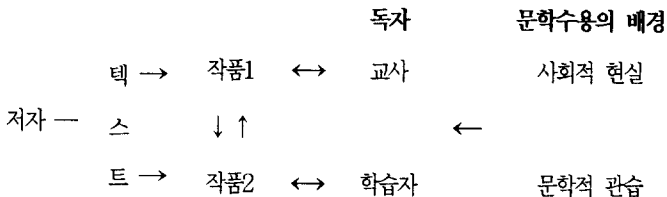
텍스트 소통과정에서 학습자와 교사는 모두 독자(수신자) 역할을 담당한다. 그러나 학습자와 교사는 동일한 수준으로 논의할 수 있는 독자

17) Raman Seldon, 현대문학이론, 현대문학이론 연구회 옮김, 문학과지성사, 1987, pp.170-173.

18) Ibid., p.15.

가 아니다. 즉 학습자와 교사는 텍스트에 대한 정보나 텍스트에 담긴 메시지를 해독하는 능력에서 차이를 드러낸다. 여기서 문학교육의 두 주체인 교사와 학습자의 이중적인 정체성이 발생한다.

교사와 학습자는 똑같은 독자이면서 텍스트를 매개로 한 교수-학습의 주체라는 점이다. 텍스트에 대한 배경지식이나 문학적 관습에 대한 이해의 정도를 기준으로 할 때 교사는 수용이론의 이상적 독자에 더 근접한 존재이다. 따라서 학습자는 독자로서 텍스트와 소통을 하는 과정에서, 텍스트에 관한 배경지식을 갖고 있으며 문학적 관습을 내면화하고 있는 교사와도 소통해야 한다. 때문에 문학교육의 장에서 텍스트를 매개로 한 소통의 과정은 위의 모델처럼 단선적인 것이 아니라 복합적이다. 따라서 텍스트를 매개로 한 또 하나의 소통과정, 즉 교사와 학습자의 소통을 고려한 모델이 요구된다. 이와 관련하여 다음과 같은 모델을 적극적으로 검토할 필요가 있다.¹⁹⁾



교사는 자신의 문학수용 배경에 의해 재구성한 텍스트를 미완의 텍스트로 학습자에게 제시함으로써 교사와 학습자가 재구성하는 텍스트의 의미론적 편차가 줄어들 수 있게 된다. 그런 의미에서 위의 모델은 많은 가능성을 지니고 있다. 현행 교과서 체계에 담긴 문학 교육의 취지는 분명히 학습자의 능동적인 역할을 강조하면서도 문학적 관습의 이해와 활용이라는 목표를 정향하고 있기 때문이다.

문학교육 현장에서 고급한 독자로서 교사는 학습자의 문학수용배경

19) 최혜실, 한국 근대문학의 몇 가지 주제, 소명출판, 2002, p.295.

을 풍성하게 만들기 위해서 부단히 학습자의 눈 높이에 맞는 텍스트를 재구성해서 제시해야 한다. 하나의 문학 작품을 감상하는 과정에서 교사는 학습자의 수준과 교과 목표에 부합하는 텍스트를 재구성해서 제시해야 한다는 것이다. 즉 위의 모델을 응용하자면 교사나 학습자 재구성하는 텍스트는 하나로 그치는 것이 아니라 필요에 따라 텍스트1, 2, 3……n으로 계속 추가될 수 있다. 이때 영화텍스트는 학습자의 서사 문해력 제고와 문학적 관습의 내면화를 위해서도 중요한 역할을 수행할 수 있다. 즉, 영화텍스트는 독자로서의 학습자가 원 텍스트의 틈을 메우는 데 적극적으로 활용할 수 있는 일종의 상호텍스트(Intertext)로서, 혹은 하이퍼텍스트(Hypertext)²⁰⁾로 자리매김할 수 있을 것이다.

구체적인 예를 들어보자. 현행 중학교 2학년 1학기 국어 교과서에 실린 소설 주요섭의 「사랑손님과 어머니」의 경우, 이 단원의 제목은 '작품 속의 말하는 이'로 설정되어 있다. 이 작품의 감상과 분석을 통해서 학습자가 축적해야 하는 문학수용 배경으로서의 문학관습은 화자(narrator)라는 개념이다. 따라서 교사는 화자의 개념과 서사구조 내에서의 역할을 학습자들이 텍스트 감상 과 분석과정에서 이해하도록 「사랑손님과 어머니」를 몇 개의 다른 텍스트로 재구성해서 학습자에게 제시하거나 학습자 스스로 재구성하도록 유도할 수 있다.

유년기 화자인 '옥희'의 서술이 아니라 옥희 모(母)나 사랑손님의 서술로 텍스트의 내러티브를 재구성해서 제시하거나 재구성하도록 한다. 특히 원작을 바탕으로 각색된 영화 속의 서술과 소설의 서술을 비교함으로써 서사구조에서 화자의 의미를, 문학텍스트와 영화텍스트에서의 화자의 개념을 다각도로 살펴볼 수 있도록 한다. 즉, 소설 「사랑손님과 어머니」라는 원텍스트에서 파생된 다른 텍스트들, 이를테면 원작을 각색한 영화와 시점을 달리해서 재구성한 내러티브를 원텍스트와 비교함

20) 하이퍼텍스트는 종래의 인쇄된 텍스트와 달리 쌍방교류적인 전자텍스트를 의미한다. 하이퍼텍스트에서는 저자와 독자 그리고 텍스트와 텍스트가 서로 교류하며 새로운 내용을 만들어나갈 수 있다. 김성곤, 퓨전시대의 새로운 문화 읽기, 문학사상사, 2003, p.65.

으로써 소설에서 화자의 역할에 따라 서사의 구조와 의미가 어떻게 달라질 수 있는가를 학습자들로 하여금 확인할 수 있게 한다. 이러한 작업을 통해 학습자는 화자라는 문학적 관습을 입체적으로 분석하고 영화를 비롯한 다양한 서사물에 적용할 수 있는 능력을 기르게 된다.

6. 맺음말

이제까지 영화의 문학교육적 수용의 근거와 가능성을 뒷받침할 이론적 배경에 대해 살펴보았다. 영화텍스트를 문학교육적으로 수용하기 위해서는 영화텍스트의 서사구조적 특징을 비교문학적 관점에서 정밀하게 구명하는 작업이 선행되어야 한다는 것이 본고의 견해이다. 최근의 서사학 입론들에 의해 이러한 작업에 새로운 지평이 형성되고 있다. 영화를 확장된 문학텍스트로 확고히 자리매김하기 위해서는 무엇보다 영화와 문학의 서사구조의 특질에 대한 더욱 정밀하고 통찰력 있는 논의가 진행되어야 할 것이다. 이는 영화를 문학교육에 수용하는 이론적 근거를 마련할 뿐만 아니라 실제로 영화를 문학교육의 현장에 수용하는 구체적 방법을 구안하기 위한 의미있는 준거를 제시한다는 점에서도 중요하다.

참고문헌

- 김대행(1998), “매체언어 교육론 서설”, 국어교육97.
 김동환(2002), “문학교육으로서의 국어교육”, 국어교육학 연구15.
 김성곤(2003), 퓨전시대의 새로운 문화 읽기, 문학사상사.
 노은희(2002), “대중문화의 국어교육적 의의”, 국어교육학 연구15.
 박기범(2001), 영화의 문학교육적 수용 연구, 한국교원대 석사논문.
 박선영(2002), 대중문화교육연구-영화의 문학교육적 접목을 중심으로-, 전북대 석사논문.

- 박인기 외(2000), *국어교육과 미디어 텍스트*, 삼지원.
- 유경아(2001), *대중문화텍스트의 문학교육적 수용*, 전북대 석사논문.
- 차봉희 편(1993), *독자반응비평*, 고려원.
- 최인자(1994), “문학교육과 대중영상매체”, *선청어문*.
- 최혜실(2002), *한국 근대문학의 몇 가지 주제*, 소명출판.
- Chatman, S., 김경수 옮김(1990), *영화와 소설의 서사구조*, 민음사.
- _____. 한용환·강덕화 옮김(2001), *영화와 소설의 수사학*, 동국대학교출판부.
- Paech, J., 임정택 옮김(1997), *영화와 문학에 대하여*, 민음사.
- Richardson, R., 이형식 옮김(2000), *영화와 문학*, 동문선.
- Seldon, R., 현대문학 이론 연구회 옮김(1987), *현대문학이론*, 문학과지성사.

〈초록〉

영화와 문학교육

김 경 옥

19세기 말 영화가 시작된 이래 영화와 문학은 꾸준히 상호작용 해왔다. 특히 초기 영화에 소설의 서사기법은 지대한 공헌을 한 바 있다. 서사물이라는 점에서 영화와 소설은 공통점을 갖고 있으며 이야기를 전달하는 과정에 중개성이 개입한다는 점에서 친연성을 지니고 있다. 최근의 서사학 논의들, 특히 채트먼의 입론에 따르면 영화는 확장된 문학텍스트로 간주할 수 있을 것이다. 채트먼에 따르면, 영화의 내러티브 서술 과정에 소설과 마찬가지로 내포저자와 화자의 존재가 개입한다. 채트먼은 그 근거로 영화 서술에서 믿을 수 없는 화자가 존재한다는 점을 들었다.

문학교육의 궁극적 목적이 학습자의 문학능력을 신장하는 것이라고 한다면 확장된 문학텍스트로서 영화는 문학교육에 적극 수용되어야 한다. 문학능력의 개념도 다매체 시대에 맞게 그 내포가 확대되어야 하기 때문이다. 특히 다매체 시대의 문학능력의 핵심 지표로서 서사문해력이 강조되어야 한다. 서사문해력이란 다양한 서사물을 감상, 분석, 이해하고 더 나아가 독창적인 서사를 구성하는 능력을 의미한다. 서사문해력과 관련해서 영화는 확장된 문학텍스트로서 읽기의 대상으로 자리매김할 수 있다. 학습자의 서사문해력 제고를 위해서 영화텍스트 읽기는 문학교육과정에 적극 수용되어야 한다.

【핵심어】 내포저자, 화자, 서사, 담론, 문학능력, 서사문해력.

〈Abstract〉

The Cinema and Literary Education

Kim, Kyoung-wook

The films have been influenced by literature since the cinema was invented late in 19th century. Especially, novels in 19th century had a great effect on the early films as far as concerned a narrative. Both novel and the films have a narrative. The narrative is composed of story and discourse. Discourse is the way in which a story is communicated. According to the recent studies of narratology, there are a lot of similarities between novels and the films in respect of a narrative. Chatman argued that not only novels but also the films have the elements of discourse such as an 'implied author' and a 'narrator'. He presented the films narrated by the 'unreliable narrator' as a ground. In this respect, it is possible that a film is said to be a literary text in an extensive sense.

In literary education, it is an intrinsic goal to improve student's literary competence. As cultural environment is changed by diverse media, the extent of literary competence must be enlarged. 'Narrative literacy' can be suggested as the essential element of literary competence. It is the ability with which students are able to understand the narrative of various texts and create original narrative. It is useful for narrative literacy to 'read' and 'write' the films. The films must be regarded as a useful text in education of literature.

furthermore as a literary text itself.

【key word】 implied author, narrator, narrative, discourse,
literary competence, narrative literacy.