

패러디를 활용한 허구적 글쓰기 교육

선 주 원*

<차례>

- I. 서론
- II. 패러디와 삶의 대화적 양상
- III. 소설담론에 나타난 패러디의 양상
- IV. 패러디를 활용한 허구적 글쓰기
- V. 패러디를 활용한 허구적 글쓰기 교육의 의의

I. 서론

서사물을 통해 인간은 자신의 삶을 둘러싼 사실들에 대한 인식을 하게 되고, 나아가 자신의 삶을 적극적으로 표현·수용하면서 향유하고자 하는 욕망을 갖는다. 이것은 인간이 갖는 자기서술의 욕망인데, 이러한 욕망이 가능한 것은 삶 자체가 서사적 특성을 갖고 있기 때문이다. 자기서술의 욕망¹⁾은 인간 주체가 언어를 통한 서사행위에 능동적으로 참여

* 한국교원대학교 한국어문교육연구소 (cleansun@chollian.net)

1) 우리가 태어나서(처음) 살아가다가(중간) 종국에는 죽게 되는 것(끝) 자체가 한편 지나간 서사라고 할 수 있다. 삶 자체가 갖는 서사성 때문에 인간은 자기서술의 욕망을 갖는다. 그리고 한 편의 서사체인 삶의 이야기를 언어를 매재로 하여 또 다른 이야기로 형상화하거나 해석해 내는 것은 인간의 존재구현에 매우 중요하게 작용한다. 언어를 매재로 한 서사물은 인간이 자신의 삶이 타자와 갖는 연관성을 성찰할 수 있는 가능성을 제공해 주기 때문이다. 서사물을 만들어 내고, 이해하며, 보존하는 것은 인간이 자기와 타자들의 사고구조들에 대한 이해를 돕는 일종의 사실인식이 된다. 인간의 삶 자체를 한 편의 서사로 보는 관점은 알래스데어 매킨타이어의 논의가 가장 대표적이다

함으로써 해소되는데, 이 해소는 타자와의 연관 속에서만 의미를 갖는다. 인간 주체가 타자와의 연관 속에서 갖는 자기서술의 양상은 자신의 서사를 구현하는 것일 수도 있고, 타자의 서사에 대한 패러디적 양상을 통해서 구현될 수도 있다.

그러나 본질적으로 인간의 삶 자체가 타자와의 대화적 관계에 의한 것임을 전제한다면, 인간의 자기서술은 타자의 삶을 통해 반영된 자기 삶에 관한 반성이라고 할 수 있다. 이 반성은 자기반영적 서사행위로서의 패러디를 통해 구체화될 수 있다. 따라서 주체가 자기 서사과정에서 타자의 삶에 대한 패러디를 하는 행위는 결국 타자를 위한 것이 아니라 자기 창안을 위한 것임을 알 수 있다. 따라서 자기서술로서의 패러디적 글쓰기 현상에 대한 교육적 고려가 있어야 한다.

패러디의 언어는 본질적으로 위반을 꿈꾸는 위장의 언어라고 할 수 있다. 패러디가 본질적이고 생산적이기 위해서는 패러디한 언어와 패러디된 언어가 대화적 의사소통을 통해 새로운 의미가 창출되는 것이어야 한다. 패러디는 인간 삶의 대화성과 본질적으로 연관을 갖는 것으로, 이것은 소설텍스트의 이해와 감상 뿐만 아니라 인간 삶에 대한 이해를 위해 필수불가결한 것이다. 더군다나 소설교육을 소설텍스트에 대한 이해와 감상을 넘어선 대화적 의사소통의 양상을 파악한다면, 패러디는 소설교육이 갖는 대화적 양상을 가장 잘 드러낼 수 있는 문학적 장치가 된다. 따라서 소설교육은 이해 감상을 통한 텍스트 수용에서 삶과 문학에서 '패러디'라는 장치가 갖는 대화적 의사소통의 양상의 의미를 규명해야 한다.

소설교육은 삶의 실천에서 가치를 구현하는 일이다. 더구나 패러디는 자신의 외적 세계를 이해하고 자신을 모색하고 세계를 구축하는 상상력과 감수성을 촉진시키는 역할을 한다. 따라서 패러디를 활용한 허구적 글쓰기²⁾가 교육현장에서 수행될 필요가 있다.

(Alasdair Macintyre(1981), *After Virtue*, 이진우 옮김(1997), 『덕의 상실』, 문예출판사).

2) 본고에서는 패러디를 활용한 허구적 글쓰기에 논의를 국한하고 있으나, 지금

본고에서는 고소설 『춘향전』과 최인훈의 소설 「춘향뎐」이 갖는 패러디적 관계를 소설담론의 대화적 소통 양상으로 보고, 이를 통해 허구적 글쓰기를 하는 방법에 대해 살펴보려고 한다. 그리고 이 패러디를 활용한 허구적 글쓰기가 소설창작교육의 한 방안이 될 수 있음을 살펴보려고 한다.

II. 패러디와 삶의 대화적 양상

1. 대화적 의사소통으로서의 패러디

어떤 한 텍스트가 다른 텍스트와 맺고 있는 관계가 패러디적인지 아닌지를 구분하는 것은 그리 쉬운 일이 아니다. 패러디의 개념을 어떻게 규정하느냐에 따라 그 판단이 얼마든지 달라질 수 있기 때문이다. 따라

까지 문학교육에 관한 논의들 중에서 창작교육에 관한 논의들은 상당히 많이 이루어져 왔다. 문학교육에서 창작교육에 관한 논의들로는 다음의 것들이 있다.

노진한(1997), 「창작교육을 위한 소론」, 『선청어문』 25, 서울대 국어교육과.

유영희(1995a), 「패러디를 통한 시쓰기와 창작교육」, 『국어교육연구』 2, 서울대 국어교육연구소.

유영희(1995b), 「메타언어적 시쓰기와 창작교육의 가능성」, 『선청어문』 23, 서울대 국어교육과.

유영희(1997), 「창조적 글쓰기와 문학교육 평가」, 『문학교육학』 제1호, 한국문학교육학회.

유영희(1999), 「창작교육의 필요성과 가능성」, 『문학과 교육』 제7호, 문학과 교육연구회.

우한용(1998), 「창작교육의 이념과 지향」, 『문학교육학』 제2호, 한국문학교육학회.

김창원(1998), 「述而不作에 관한 질문」, 『문학교육학』 제2호, 한국문학교육학회.

유영희(1999), 「이미지 형상화를 통한 시 창작교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문.

허왕욱(2000), 「시 창작교육에서 수용자의 권리와 역할」, 한국문학교육학회 2000년도 제 18차 연구발표회 발표문, 한국문학교육학회.

문학과문학교육연구소(2001), 『창작교육, 어떻게 할 것인가』, 푸른사상.

서 패러디 연구의 선결조건은 당연히 그 개념 정립에 있다.

패러디는 논자에 따라 하나의 텍스트가 다른 텍스트를 ‘조롱하거나 회화화’시킨다는 좁은 개념으로 사용되기도 하고, 텍스트와 텍스트간의 ‘반복과 다름’이라는 넓은 개념으로 사용되기도 한다.³⁾ 전자의 협소한 개념은 과거 문학작품에 대한 조롱이나 경멸을 위해 사용되었던 시적 장치로서 오랜 문학적 관습에 그 뿌리를 두고 있으며, 후자의 개념은 과거의 문학작품이나 관습에 대비추어 봄으로써 문학형식의 새로운 가능성을 찾고자 하는 보다 폭넓은 이해에 기반하고 있다. 전자의 의미에 강조점을 둘 때 패러디는 특정한 작품의 풍자적 모방이라는 트라비스타(Travesty)나 벌레스크(bulesque)와 유사한 형식으로 한정될 수 있으며, 후자의 의미에 강조점을 둘 때 그것은 다성성(polyphony)·상호텍스트성(intertextuality)·메타픽션(metafiction)·혼성모방(pastiche) 등과 함께 지극히 포괄적인 의미로 사용될 수 있다.⁴⁾ 본고는 후자의 관점에서 패러디의 대화적 의사소통 양상에 주목하고자 한다.

바흐친은 패러디를 전통적인 이데올로기를 위반하거나 전복시키는 장치로 이해하고서, 고대부터 다양한 형식과 변형된 형태를 지니고 있는 패러디를 ‘패러디적·회화적 형식’이라고 부른다.⁵⁾ 바흐친은 ‘패러디적·회화적 형식’이 두 가지 측면에서 공통점을 지닌다고 보았다. 첫째, 이 형식은 현존하는 모든 직설적인 장르·언어·스타일·목소리에 웃음이라는 일종의 교정 방법과 비판을 부여해주며, 사람들로 하여금 이런 범주 밑에 숨어 있는, 다른 방법으로는 도저히 포착될 수 없는 모순적인 다른 실재를 경험할 수 있도록 해준다. 둘째, 패러디적 모든 형식에서,

3) 일반적으로 패러디의 어원으로 알려진 회랍어 *parodia*는 *para*+*odia*(賦)가 결합된 것으로 ‘반대노래Counter-Song’라는 뜻이다. 그러나 그 접두사 *para*는 ‘반대하는counter’ 혹은 ‘반하는against’의 대비 혹은 대조란 뜻과, ‘곁에beside’ 혹은 ‘가까이close to’의 일치와 친밀함이란 뜻을 갖는다.(린다 허치언, 김상구·윤여복 옮김(1998), 『패러디 이론』, 문예출판사, 54-56쪽.)

4) 정끝별(1997), 『패러디 시학』, 문학세계사, 29-30쪽.

5) 김옥동(1991), 『대화적 상상력: 바흐친의 문학이론』, 문학과지성사, 220-221쪽.

언어 그 자체는 다른 곳에서는 직접적인 표현의 수단으로 사용되지만 이런 새로운 맥락 속에서는 언어의 이미지, 즉 직접적인 말의 이미지가 된다. 따라서 장르 외적이거나 장르 내적인 패러디의 세계는 내적으로 통일될 뿐만 아니라 경우에 따라서는 그 자체로서 하나의 총체성을 지니게 된다.⁶⁾ 그 결과 패러디는 언어의 절대적 권위를 파괴하는 데 있어 웃음과 풍자를 그 무기로 삼게 된다.

바흐친적 의미에서 패러디는 독백성(monologism)의 세계가 높게 쌓아올린 언어의 벽을 무너뜨림으로써 결과적으로 소설 장르가 탄생되는 길을 열어주었다. 패러디는 언어 속에 간혀 있던 대상을 언어의 힘으로부터 해방시켰으며 언어를 동질화시키는 신화의 힘을 파괴시킨 것이다. 그 결과 패러디는 이질언어(heteroglossis)들간의 대화적 양상을 보여줄 수 있게 된다.

바흐친은 한 텍스트 안에서 서로 다른 여러 언어 체계가 일으키는 갈등에 초점을 맞춰, 그 언어를 사용하는 집단의 사회적 삶이 규범화되면 될수록 변두리의 낯선 언어는 강력한 흥미와 관심을 끌게 되고, 그 독특한 개성과 활동성은 강화된다는 사실을 밝혀낸다.⁷⁾ 언어 체계간의 갈등 속에는 서로 다른 직업·계급·관심·이데올로기간의 대립이라는 사회적 차원의 문제가 내포되어 있다. 따라서 변두리 언어의 본질인 저항과 위반의 힘을 낮설게 끌어들이는 패러디는 은폐된 모순이나 진실을 드러낼 수 있는 이데올로기적 담론이 될 수 있다.

한편 린다 허치언(Linda Hutcheon)은 패러디를 ‘차이가 있는 반복’⁸⁾으로 보았는데, 이 개념은 패러디 작품들 사이의 대화적 의사소통의 양상을 암시해준다. ‘차이가 있는 반복’에서 ‘반복’은 과거의 풍요롭고 위대한 문학 유산과의 대화적 연관을 의미하며, ‘차이’는 작가의 ‘비평적 거리’로 대화적 의사소통에 의한 작가의 자기 인식이라고 할 수 있다.

6) 김옥동(1991), 앞의 책, 221쪽.

7) M. M. Bakhtin, 이득재 편역(1988), 『바흐친의 소설미학』, 열린책들, 293-294쪽.

8) Linda Hutcheon, 김상구·윤여복 옮김(1998), 『패러디 이론』, 문예출판사, 37쪽.

창작 기법이나 전략, 그리고 비평적 맥락에서는 원텍스트의 담론적 권위나 지위에 의존하지만, 원텍스트의 의미 체계와는 전혀 다른 새로운 텍스트를 생산해 내고자 하는 욕망은 두 텍스트간의 대화적 의사소통의 과정에서 필연적으로 생겨나는 것이다. 이 대화적 의사소통에 의해 패러디는 원텍스트를 다르게 반복하는 '의미 있는 차이'를 생산하는 것이다.

하나의 담론은 다른 담론들과의 대화적 의사소통 없이는 존재할 수 없는데, 이러한 관점에서 바흐친은 텍스트 내의 다양한 목소리의 대화적 관계에서 패러디 문제를 검토한다. 바흐친은 "두 작품, 중첩된 두 개의 언술은 우리가 대화적이라고 부를 수 있는 의미론적 관계의 특수한 유형을 형성한다"⁹⁾라고 지적하면서, 그 언술적 특성을 대화성 혹은 다성성으로 설명한다.

언어의 대화적 관계가 일어나기 위해서는 무엇보다도 다른 사람의 목소리가 전제되지 않으면 안 된다. 바흐친은 다른 사람의 목소리가 섞여 있는 '이중적 목소리'¹⁰⁾을 세 유형으로 나누고 있다. 첫 번째 유형은 다른 사람의 목소리가 작가의 의도를 표현하는 언술이다. 양식화, 작가의 의도를 수행하는 객관화되지 않은 서술, 1인칭 서술의 경우인데, 이때 작가의 목소리는 다른 사람의 목소리 속에 침투하여 충돌하지 않고 드러나므로 '단일 방향적' 언술이다. 두 번째 유형은 다른 사람의 목소리가 작가의 의도와 상충되게 나타나는 언술이다. 모든 패러디적 서술이 여기에 해당하는데, 이때의 언술은 작가의 목소리가 다른 사람의 목소리와 팽팽하게 맞부딪쳐 나타나므로 '복수 방향적 언술'이다. 그런데 이 두 유형의 경우, 작가가 자신의 의도를 효과적으로 드러내기 위해 다른 사람의 목소리를 이용하는 것이므로, 다른 사람의 목소리는 언술 속에서 수동적인 역할을 할 수밖에 없다. 다른 사람의 목소리가 언술 속에서

9) 츠베탕 토도로프, 최현무 역(1987), 『바흐친: 문학사회학과 대화이론』, 까치, 93쪽.

10) 바흐친은 다른 사람의 목소리가 섞여 있지 않은, '하나의 목소리'로 된 언술의 유형으로 '(이름짓고, 전달하고, 표현하고, 묘사하는데 사용되는) 대상을 향한 직접적 언술'과 '(주인공의 직접화법처럼) 객관화된 언술'을 들고 있다.

능동적인 역할을 하는 것이 세 번째 유형인데, 숨겨진 내적 논쟁, 논쟁적으로 채색된 자서전이나 고백, 다른 사람의 말을 계산에 넣은 모든 말, 대화의 응답, 숨겨진 대화 등의 경우이다. 작가의 목소리 밖에 있으면서도 작가의 목소리에 영향을 미치고 있는 언술이라고 할 수 있다. ‘하나의 목소리’로 되어 있는 언술의 유형을 포함해 이러한 모든 유형의 언술은 동시에 다른 유형이나 하부 유형의 범주에 속할 뿐만 아니라, 쉽게 다른 유형이나 하부 유형의 형태로 전환될 수 있는데, 이것은 언어가 물질적인 실체가 아니라 대화적 상호관계의 매개체이기 때문이다.¹¹⁾

언어로 쓰인 두 작품, 두 개의 언술인 패러디는 독백성(monoglossia)의 세계가 높게 쌓아 올린 언어의 벽을 깨뜨리고 다양한 목소리를 제공하며, 과거의 의미들을 대화의 과정 속에서 끊임없이 새롭게 하고 변형시키는, 열려 있는 문학의 형식이라고 할 수 있을 것이다.¹²⁾

패러디는 기존의 글쓰기를 대상으로 한다는 점에서 메타픽션(metafiction)과의 관련성을 갖는다.¹³⁾ 메타픽션은 현실을 모방하는 전통적 의미의 글쓰기가 아니라, 글쓰기의 진실성과 허구성을 응시하는 언어에 대한 자의식(selfconscious)에 기반한 글쓰기이다. 더 이상 현실을 재현할 수 없어 제 모습을 되돌아보는 이 자기반영적(selfreflective) 글쓰기야말로 글쓰기에 관한 글쓰기이고, 이것은 곧 패러디의 전략과 통한다.¹⁴⁾

11) M. M. Bakhtin, 김근식 옮김(1988), 『도스토예프스키 시학』, 정음사, 263-294쪽.

12) Margaret A. Rose(1995), *Parody: ancient, modern, and post-modern*, Cambridge U.P., 128-130쪽.

13) 패러디를 상호텍스트성(intertextuality)과의 관련성을 통해서 살펴볼 수도 있다. 패러디가 가진 상호텍스트성은 이미 존재하는 원텍스트의 세계와 그 속에 구현된 대상들을 소재로 해서 또 다른 허구의 세계를 만든다는 점에서 확인된다. 그러나 모든 패러디가 상호텍스트성을 갖지만, 상호텍스트성에 의한 모든 작품들이 반드시 패러디적 관계를 맺는 것은 아니다. 패러디는 반드시 의식적으로 원텍스트를 전경화시키고 그 원텍스트와 대화적 관계를 이룬다. 바로 여기에 패러디와 상호텍스트성의 차이가 있다. 이러한 차이는 패러디와 다성적 텍스트간의 차이에도 그대로 적용될 수 있다. 모든 패러디는 다성성을 갖고 있지만, 화법·화자의 목소리 등의 이중성까지도 포함하는 모든 다성적 텍스트가 패러디 텍스트인 것은 아니다.

패러디 텍스트의 세계는 원텍스트와의 대화적 의사소통을 통해 '의미 있는 차이'를 추구한다. 이 '의미 있는 차이'는 메타픽션의 자기반영적 (selfreflective) 성격을 드러내는 것이기도 하다.

그러면 원텍스트와 패러디텍스트가 갖는 대화적 소통의 양상을 간단하게 살펴보자. 원텍스트는 패러디스트의 해독과정을 거쳐 패러디스트에게 해독된다. 이렇게 해독된 의미에 패러디스트의 '의미 있는 변환'을 위한 창작동기가 첨가되어 '의도된 의미체계'로서의 패러디 텍스트가 생산된다. 그러나 패러디스트가 '의도한 의미체계'가 패러디텍스트에 그대로 옮겨지는 것이 아니기 때문에, 패러디 텍스트에 '구현된 의미체계'를 상정할 수 있다. 독자 층위 혹은 소설교육에서 학습자 층위에서 문제가 되는 것은 텍스트에 '구현된 의미체계'라고 할 수 있다. 학습자는 텍스트에 구현된 의미체계와 대화적 의사소통을 수행하기 때문이다. 패러디텍스트와 학습자 사이의 의사소통 양상에 대해서는 다음 장에서 살펴보기로 한다.

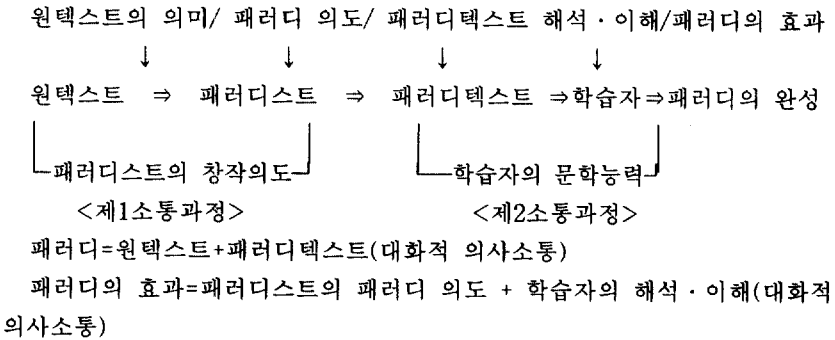
2. 패러디 텍스트에 대한 학습자의 대화적 의사소통

패러디 텍스트가 원텍스트와 갖는 '대화성'은 원텍스트와의 차이를 강조함으로써 획득되며, 이 과정에서 원텍스트는 의미론적 변환을 겪게 된다. 원텍스트에 대한 새로운 해석, 초문맥화(transcontextualize), 변용·인용, 재맥락화(recontextualize), 재기능화(refunctioning) 등을 통해 이루어지는 의미론적 변환은 패러디 텍스트의 독창성과 예술성을 규정해준다.

패러디텍스트와 원텍스트 사이의 대화성은 학습자 측면에서 볼 때, 학습자로 하여금 원텍스트에 대한 기대지평을 유발하고 기대지평의 전환을 가져온다. 원텍스트에 대한 기대지평과 패러디 텍스트에 대한 기대지평의 차이는 학습자의 해석·이해의 전환을 유도하며, 나아가 학습자로 하여금 삶에 대한 자기반성을 하게 한다.

14) 정끝별(1997), 앞의 책, 48쪽.

따라서 소설교육 현상과 관련지어 패러디를 생각해 볼 때, 패러디는 원텍스트와 패러디텍스트, 패러디 텍스트와 독학습자라는 두 층위에서의 대화적 의사소통을 수행한다. '원텍스트와 패러디텍스트' 사이에서 이루어지는 제1소통과정에서 대해서는 앞 장에서 살펴본 바 있다. '패러디 텍스트와 학습자' 사이에서 이루어지는 제2소통과정에서 학습자는, 원텍스트와 패러디 텍스트를 비교함으로써 그 대화성을 감지할 수 있는 문학능력을 갖추고 있어야 한다. 즉, 학습자는 원텍스트의 의미와 패러디 텍스트의 의미변환을 읽어낼 수 있는 문학능력을 갖추어야 한다. 이 문학능력에 의해 학습자는 자신이 인식하고 있던 원텍스트와 새롭게 의미변환된 패러디 텍스트의 대화적 의사소통의 양상을 읽어낼 수 있는 것이다. 이를 간단히 도식화하면 다음과 같다.



위의 대화적 소통모델에서 근간이 되고 있는 '작가-패러디 텍스트-학습자'라는 세 가지 주체는 각각 '패러디의 창조성-작품의 구조적 미학-능동적 수용'에 초점을 맞춰 접근할 수 있는 대상들이다. 제1소통모델에서는 패러디스트가 원텍스트를 어떻게 이해하고 있으며 어떤 의도와 목적으로 패러디하고 있는가가 문제가 되며, 제2소통모델에서는 패러디 텍스트가 어떠한 미학적 구조를 구현하고 있는가와 학습자는 이 구조를 어떻게 이해하고 감상할 수 있는가 하는 점들이 문제가 된다.

학습자는 원텍스트와 패러디텍스트 사이의 '의미있는 차이'를 통해 자

신의 기대지평의 전환을 경험한다. 제 2소통과정은 패러디스트가 텍스트에 숨겨놓은 여러 단서들을 학습자가 재조합하고 구조화함으로써 패러디 텍스트의 의미를 완성해 내는 과정이다. 패러디 텍스트에 구현된 의미체계는 학습자의 적극적인 참여 및 해석과정을 거치면서 학습자에게 '수용된 의미체계'로 완성된다. 따라서 패러디 텍스트에 대한 학습자의 수용과정은, 학습자 자신이 알고 있었던 원텍스트의 의미와 패러디 텍스트에 구현된 의미를 함께 읽어냈을 때에 완전하게 이루어진다. 이것은 학습자가 원텍스트와 패러디텍스트 사이의 대화적 관계, 그리고 패러디텍스트와 자신의 수용과의 대화적 소통 관계를 분명하게 인식하는 것을 의미한다. 물론 학습자의 수용 능력에 따라 패러디 텍스트에 구현된 의미와 수용된 의미는 다를 수 있다.

패러디 텍스트와 학습자의 대화적 소통 관계를 보다 잘 이해하기 위해서는 '독자반응이론 혹은 수용이론'¹⁵⁾의 관점이 필요하다. 의미의 미결정체로 남아있는 '텍스트의 개념'은 패러디에서 특히 학습자의 능동적 역할을 강조한다. 원텍스트를 전제로만 성립될 수 있는 패러디의 특성상, 패러디스트는 일차적으로 독자이며 또 다른 실제 독자(학습자)를 향해 자신의 창작 의도를 약호화한다. 패러디스트의 분명한 동기에 의해 패러디가 창작되는 것은 사실이지만, 그러나 학습자가 대화적 의사소통에 의한 텍스트의 이중적 목소리와 상호텍스트적 문맥을 인지하지 못한다면 일반 텍스트와 구별되기 어렵다. 그 패러디적 진술을 발견하여 의

15) 독자반응이론(reader-response criticism)과 수용이론(reception theory)은 다소 차이가 있다. 전자가 텍스트의 국면과 관계되는 용어라면 후자는 독자와 관련된 용어이다. 또한 전자가 미국비평계를 중심으로 사후적으로 주어진 명칭이라면, 후자는 독일 콘스탄스 대학을 중심으로 이루어진 의식적이고 집단적인 작업을 지칭한다. 이 둘은 상호 교류나 영향관계 없이 개별적으로 진행되었다. 또한 수용이론과 수용미학(aesthetics of reception)도 구별된다. 전자는 작가와 텍스트에서 독자에게로의 일반적인 관심의 전이와 관련된 맥락에서 사용된다. 수용이론은 야우스와 볼프강 이저의 이론체계 뿐만 아니라 경험적 연구, 그리고 영향에 관한 전통적인 연구를 총망라하는 하나의 포괄적 용어로 사용된다. 반면에 후자는 야우스의 초기의 이론적 저술만을 가리키는 용어로 사용된다.(Robert C. Holub, 최상규 역(1999), 『수용미학의 이론』, 예림기획, 5-10쪽 참조.)

미를 해석하고 이해하는 것이 학습자의 역할이다.

로즈는 패러디를 인식하는 정도에 따라 네 종류의 독자¹⁶⁾를 가정했는데, 이를 바탕으로 패러디 수용 정도에 따른 학습자를 분류해 보자.

- ① 패러디의 실재를 인식하지 못하는 학습자
- ② 원텍스트와 패러디텍스트의 현존은 인식하지만 패러디스트의 의도나 두 텍스트간의 대화적 관계를 이해하지 못하는 학습자
- ③ 원텍스트에 친밀한 학습자로 패러디텍스트의 패러디 효과를 인식할 수 있는 학습자
- ④ 원텍스트와 패러디 텍스트간의 대화적 관계로부터 패러디의 효과를 인식하는 가장 이상적인 학습자

①이 패러디에 대해 가장 무지한 학습자라면, ④는 패러디에 대해 가장 ‘이상적인 학습자’이다. ①, ②, ③과 같이 패러디스트의 약호와 학습자의 수용 사이에 간극이 발생하는 이유는, 그 둘간의 지적 수준·사회적 계층·연령·직업의 차이, 지역적 방언에 의한 약호상의 편차들 때문이다. 각기 상이한 경험지평과 기대지평, 의도와 감정, 심리적·생리적 상태, 특정한 전략이나 상황적 요인들 및 최종적으로는 제도적 규범들 역시 그 간극 형성에 영향을 미친다. 따라서 이러한 편차들은 ④와 같은 ‘이상적 학습자’에 의해 패러디 수용 과정에 종합적으로 고려되어야 한다. 그런 점에서 패러디 학습자는 원텍스트 및 패러디 텍스트의 배경이 되고 있는 문화적 내지 사회적 문맥을 알아차릴 수 있는 문학능력이 필요하다. 패러디스트의 전략을 알아차리고, 패러디의 가치를 확인하고, 나아가 패러디텍스트가 갖는 소설교육적 효과를 알아내기 위해서는 학습자의 적극적인 수용의 과정이 필요한 것이다.

16) Marget A. Rose(1995), 앞의 책, 27쪽.

III. 소설담론에 나타난 페러디의 양상

1. 원본텍스트와 페러디 텍스트의 대화성

고소설 「춘향전」의 주제의식은 중세적 신분질서에 대한 저항의식과 이를 통한 주체적 자아의 각성이라고 할 수 있다. 그러나 이런 주제의식이 중세적 신분질서 자체를 뛰어넘으려는 것은 아니었다는 측면에서 볼 때 여전히 자기회귀적인 속성을 갖는다. 이러한 속성을 갖기에 춘향전은 조선 후기 사회 민중들의 삶의 양상을 여실히 드러내 주는 담지체로서 작용할 수가 있었고, 춘향전에 드러난 민중들의 삶의 양상은 오늘의 문학적 세계에서도 여전히 페러디의 원본텍스트로서 구실을 할 수 있으며, 원본텍스트 춘향전에 대한 페러디 텍스트의 하나가 최인훈의 「춘향뎐」이다. 원본텍스트와 페러디 텍스트의 대화성을 살펴보기 위해 두 텍스트의 서사구조를 살펴보자.

원본텍스트 춘향전을 완판본 「열녀춘향수절가」¹⁷⁾를 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

1. 숙종시대 남원의 춘향이가 남원 부사의 아들 이도령과 사랑을 하다.
2. 아버지 이부사가 서울로 전보되어, 이도령은 춘향과 기약을 하고 이별을 하다.
3. 새로 부임한 부사 변학도의 수청을 거부하여 춘향이가 옥에 갇히다.
4. 이도령이 과거에 장원급제하여 삼남 암행어사로 남원에 내려오다.
5. 이어사가 변학도를 봉고파직하고 옥에 갇힌 춘향이를 구하다.

페러디 텍스트로서 최인훈의 「춘향뎐」¹⁸⁾의 서사 플롯 구조는 다음과 같다.

17) 구자균 校註(1978), 「춘향전」, 한국고전문학전집 제 2권, 진성문화사.

18) 최인훈(1981), 「춘향뎐」, 『느릅나무가 있는 風景』, 민음사. 이하 작품의 지문 인용은 쪽만 밝힘.

1. 춘향이가 변사또의 수청을 거부하여 남원옥에 갇히다.
2. 그 때 한양의 이몽룡 집이 옥사를 당하고, 이몽룡의 아버지가 유배지에서 사약을 받다.
3. 이몽룡이 옥에 갇힌 춘향이를 만나다.
4. 암행어사가 출도하여 옥에 갇혔던 춘향이가 풀려나다.
5. 암행어사가 춘향을 탐내기에 춘향과 이도령이 밤도망을 치다.
6. 산삼을 캐는 한 노인이 깊은 산속에서 어떤 가족을 만나다.
7. 그 노인이 큰 산삼을 캐다.

위의 플롯 구조에서 알 수 있는 것처럼 최인훈의 텍스트는 춘향이가 변사또의 수청을 거부하여 옥에 갇혀 있는 원본텍스트의 플롯 구조 3에서부터 시작되고 있다. 그리고 이도령이 옥에 갇힌 춘향을 상봉한 이후에는 작가가 개입하여 원본텍스트와 갈라서고 있다. 작가는 “여기서 우리는 원본 춘향전과 갈라져야 되겠다.”라고 말하면서, 패러디 텍스트는 원본텍스트와 ‘차이가 있는 반복’을 통한 대화적 의사소통을 나타낸다.

이처럼 원본텍스트와 ‘차이있는 반복’을 나타내는 대화적 의사소통을 통해 최인훈의 텍스트는 ‘춘향’을 새롭게 재조명한다. 원본텍스트에 대한 최인훈의 의도는 대화적 의사소통에 의한 비평적 거리를 통해 구체화되는데, 이 비평적 거리는 패러디스트로서 최인훈의 창조성과 당대 현실에 대한 비판적 인식을 보여준다. 즉, 최인훈은 과거의 텍스트를 심미적 모델로 하여 패러디함으로써 작가가 살고 있던 현실과 문학적 관습에 대한 비판적 태도를 지향하고 있다.

2. 패러디 텍스트의 창조성

패러디스트로서 최인훈의 의도는 패러디 텍스트가 원본텍스트와 갈라선 이후 부분에 드러나 있다. 원본텍스트와 갈라서고 어사 출도가 있고 난 다음에 최인훈은 소설의 담론 속에 개입한다. 그는 춘향에게 수청을 요구하는 변학도를 나쁘다고 할 수 없다며 두둔하는데, 그 이유는 다음과 같다.

그러면 무엇 때문인가. 그것은 다름이 아니다. 악역인 변학도에게 가능한 최대한의 공정함을 베푼 다음에 우리들의 사랑하는 주인공들의 문제를 살펴보면 그들의 비극의 보다 진실한 모습이 떠오르리라고 믿기 때문이다. 다시 말해서 변학도는 어쨌든 간에 더 정확히 말해서 변학도가 봉고파직이 돼서 무대에서 사라진 뒤에도 이몽룡 성춘향 양인의 앞에는 여전히 캄캄한 밤이 기다리고 있었다는 말이다.(최인훈, 59-60쪽)

이러한 작가의 말은 '우리들의 사랑하는 주인공들의 문제'에서 변학도는 중심 변인이 아니라는 의미이다. 춘향이를 구한 암행어사도 이몽룡이 아니었고, 이몽룡이 멸문지화를 당해서 갈 곳이 없는 춘향의 기동서방에 불과한 상황은 춘향에게 캄캄한 밤일 뿐이다. 더군다나 변학도를 봉고파직한 암행어사가 춘향이를 소실로 소망하는 상황은 춘향으로 하여금 더더욱 캄캄한 절망의 상태에 빠지게 한다. 이러한 절망의 상황에서 춘향이 정절을 지키는 유일한 방법은 이몽룡과 함께 밤도망을 치는 것이었다. 춘향과 이몽룡의 밤도망은 탐관오리에 대한 항거를 통해 민중의 저항의식을 보여주며, 민중이 승리할 것에 대한 소망을 품었던 원본텍스트의 담론적 의미를 희석시킨다. 이러한 희석은 미시권력이 남용되고, 개인 주체가 점차 소멸되어 가는 현실에 대한 작가의 비판적 자기반영성이 투영된 결과이며, 원본텍스트가 갖고 있던 해피엔딩의 고결한 민중적 사랑이 더 존재할 수 없음을 드러내는 것이다. 이는 패러디텍스트가 원본텍스트와의 대화적 의사소통을 수행하고 있음을 보여준다.

'연놈이 밤도망을 친' 그 이후의 이야기가 소백산맥의 기슭에 살면서 산삼을 캐는 늙은 노인을 통해서 제시된다. 너무나 오랜만에 세상 소식을 전해주는 사람을 만난 남정네는 밤늦게까지 세상 돌아가는 일을 이것저것 물으면서 이야기를 이어가다가 아낙네에 이끌려 방을 나서게 된다. 그리고 밤중에 소피를 보러 나온 노인에게 들린 남정네와 아낙네의 이야기가 제시된다.

밤중에 노인은 소피를 보러 나왔다가 문풍지에 그림자가 마주앉은, 밝힌 방안에서 새어나오는 아낙네의 말소리에 걸음이 멎어졌다.

“씨팔놈의 세상 일 알아서 뭐할라디여?”

그러자 웅얼웅얼하는 남정네의 목소리.

“오매 속 뒤집는 소리 마씨요잉. 효도에도 양반상놈 있음디여?”

이번에는 남정네의 대꾸가 없다. 어떤 말끝이었는지는 모르지만 방안의 말소리가 끊어지자 노인은 자기가 엇들은 것이 알려졌을까봐 황급해서 얼른 발소리를 죽여 방으로 들어왔다. 그쪽에서는 더는 기척이 없었다. 노인은 깊이 잠들었다. 꿈에 노인은 산삼을 캐다. 아주 큰 산삼을. 그것은 주인 아낙네였다…….(최인훈, 61-62쪽)

춘향은 새삼스럽게 세상일에 관심을 갖는 남정네(이도령)를 질타하면서, 세상을 ‘씨팔놈의 세상’이라고 저주한다. 이러한 춘향의 저주는 현실 세계가 여전히 자기들을 받아들여주지 않는 세상임과 이러한 세상은 아직도 캄캄한 밤임을 드러낸다.

며칠 후 산삼은 캐지 못한 채 빈손으로 마을로 돌아온 노인은 죄가 사면된 어떤 남녀를 관가에서 찾는다는 소식을 듣는다. 노인은 “자기가 하룻밤을 지낸 그 집 이야기를 입밖에 내지는 않”은 채 다시 한 번 그 집을 찾아갔다. 그러나 아무리 헤매도 그 집은 찾지 못한 채 엄청나게 큰 산삼을 캐게 된다.

노인이 캐어 온 산삼은 유별나게 큰 것이었다. 마을 사람들은 이렇게 큰 삼은 보는 것도 처음이려니와 들은 적도 없다고 말하였다. 어떤 사람은 허양귀비 허벅다리 같네 하였다. 노인은 문득 얼굴이 뜨거워졌다.

노인은 평생 그 일을 입 밖에 내지 않았는데 어쩐지 그래서 안될 것 같다는 여전한 생각에 겹쳐서 문득 얼굴이 뜨거워졌던 일이 늘 그 집에서 보낸 그날 밤 꿈의 철혹 같은 어둠을 생각해 했기 때문이다.(최인훈, 62-63쪽)

노인은 자기가 하룻밤을 지낸 그 집에서 잘 때, 아주 큰 산삼을 캐는 꿈을 꾸었는데, 꿈에서 캐낸 것은 주인 아낙네였다. 이제 현실에서도 노인은 산삼을 캐는데, 그 산삼은 “양귀비 허벅다리”같이 큰 것이었다. 마을 사람이 산삼을 보고 “양귀비 허벅다리”라고 한 말에, 노인은 얼굴이

뜨거워졌다. 노인은 왜 얼굴이 뜨거워졌을까? 산삼은 주인 아낙네(춘향)였기 때문이다. 이는 ‘산삼=주인 아낙네’이고, ‘주인 아낙네=춘향’으로 연결되는 구조인데, 이러한 구조를 통해 확인할 수 있는 것은 노인이 온갖 시련을 극복하고서 산삼을 캐내었듯이, 춘향도 온갖 희생을 감내하고 지켜낸 것이 사랑이었음을 보여준다. 그러나 이 사랑은 현실 속에서 화려하게 성취된 사랑이 아니라, 칠혹 같은 어둠 속에 숨겨져 있는 사랑이다. 그러기에 패러디 텍스트에서 작가는 이몽룡과 춘향의 사랑을 칠혹 같은 어둠 속에서만 나타내면서, 작가적 현실에 대한 비판적 거리를 드러낸다. 즉, 도시화, 산업화로 인해 순수한 사랑보다는 물질적 가치가 우선되는 현실의 어둠에 대한 비판적 자기반영성을 보여준다.

패러디 텍스트는 텍스트의 이해, 해석, 수용을 학습자의 판단에 맡긴다. 그리고 그 시대의 언어 현실을 반영하면서, 삶이 갖는 대화성과 소설텍스트가 갖는 대화성, 그리고 학습자와 텍스트 소통의 대화성을 보여준다. 그러면 소설텍스트의 대화성을 읽어내는 것이 허구적 글쓰기와 어떤 관련을 맺는지, 그리고 그 구체적인 방법들은 무엇인지 살펴보자.

IV. 패러디를 활용한 허구적 글쓰기

1. 패러디를 활용한 허구적 글쓰기의 필요성

패러디의 작용 속에는 텍스트의 생산과 수용의 대화적 의사소통 관계가 나타나 있다. 원텍스트와 패러디 텍스트 사이에 대화적 관계에 의한 목소리의 혼성이 드러나 있고, 이 목소리의 혼성은 비평적 행위를 창출한다. 대화적 관계를 통한 목소리의 혼성은 작가의 비평적 행위뿐 아니라, 텍스트를 수용하는 독자의 비평적 행위를 요구한다.

패러디와 글쓰기의 관계는 패러디가 이중의 비평 활동이라는 측면과 맞물린다. 패러디된 작품은 우리가 기존에 잘 알고 있던 작품에 대해 나름대로의 방식으로 의미화함으로써 일차적 비평을 하는 것이다. 그 다음에 오늘날의 상황에서 그것이 어떤 의미를 지니는지에 대한 의미화

작용을 통해 이차적 비평을 한다. 그러므로 학습자들은 소설텍스트를 읽으면서 기존의 텍스트에 대한 비평까지도 흡수하게 된다. 이는 비평의 목적 중에 하나인 교육적 효과까지도 유발함을 의미한다. 즉 소설 읽기를 통해 간접적인 비평교육이 이루어지게 된다.¹⁹⁾ 따라서 패러디텍스트를 활용한 소설교육은 간접적인 비평교육으로서의 ‘이해’교육을 지향하게 된다. 그러나 소설교육은 이해에서 완성되는 것이 표현의 차원으로까지 전이되어야 한다. 표현을 통해 이해의 과정이 완성되고, 학습자의 수용이 가치관의 내면화로 나아갈 수 있기 때문이다.

제 7차 국어과 교육과정에서는 학습자의 수용 뿐만 아니라 표현교육의 차원, 즉 창작교육에 강조를 두고 있는데, 이는 문학교육이 이해의 차원을 넘어서 표현의 차원을 궁극적으로 지향해야 함을 의미한다.

제 7차 국어과 교육과정에서 창작교육과 관련된 내용 중에서, 7학년~10학년에 해당하는 것은 다음과 같다.²⁰⁾

7학년 [내용] (3) 작품이 지닌 아름다움과 가치를 파악한다.

[심화] 작품이 지닌 아름다움과 가치를 글로 표현한다.

8학년 [내용] (6) 여러 갈래의 글을 쓴다.

[기본] 시, 소설, 수필, 희곡 등 여러 갈래의 글을 쓴다.

9학년 [내용] (3) 작품에 쓰인 여러 가지 표현 방식을 이해한다.

[심화] 작품에 쓰인 여러 가지 표현 방식을 이용하여 글을 쓴다.

10학년 [내용] (6) 자신의 생각이나 느낌을 문학적으로 표현한다.

[기본] 자신의 생각이나 느낌을 정리하여 말하고, 이를 문학적인 글로 표현한다.

위에 예시한 창작교육과 관련된 교육 내용 항목 중에서, 기본에 해당하는 내용은 8학년과 10학년에만 있다. 7학년과 9학년은 심화 과정에서 이루어지는 교육 내용이다. 이렇게 본다면 교육과정에 명시된 창작교육

19) 유영희(2001), 「패러디를 통한 시 창작교육」, 문학과문학교육연구소(2001), 『창작교육, 어떻게 할 것인가』, 푸른사상, 174쪽.

20) 교육부 고시 제 1997-15호, 『국어과 교육과정』, 교육부.

과 관련된 내용은 매우 소략하며, 그 내용도 갈래별 글쓰기, 문학적 글쓰기로 한정되어 매우 추상적이고 단편적인 수준에 그치고 있다. 이는 창작교육을 단편적인 상황에서의 글쓰기로 한정하여 통합적인 창작 활동을 통한 인격의 고양을 기대할 수 없게 한다.²¹⁾

고등학교 문학과목에서 창작교육과 관련된 사항은 “문학의 수용과 창작”이란 항목이다. “문학의 수용과 창작”의 항목을 제시하면 다음과 같다.

(가) 문학의 수용과 창작 원리

- ① 문학의 갈래와 작가, 문화적 배경 등에 따라 미적 구조가 다양함을 이해한다.
- ② 내용, 형식, 표현이 긴밀하게 연관되어 작품이 이루어짐을 이해한다.
- ③ 작품의 주제는 주제, 구조, 맥락의 상호 작용을 통해 구성됨을 이해한다.

(다) 문학의 창조적 재구성

- ① 문학을 수용자의 처지에서 비판적, 창조적으로 재구성한다.
- ② 문학 활동의 결과를 내면화하여 자신의 삶으로 구체화한다.

(라) 문학의 창작

- ① 다양한 시각과 방법으로 기본 갈래에 해당하는 작품을 창작한다.
- ② 창작한 작품을 발표하고 서로 평가한다.

교육과정 상에 창작교육에 대한 진술이 포함되게 된 것은 창작교육에 대한 재개념화가 어느 정도 합의되었기 때문²²⁾이라고 할 수 있다. 천재적 재능을 가진 작가들만이 문학적 창작을 할 수 있다는 낭만주의적 사고에서 벗어나, 문학 창작을 서사적 삶을 살아가는 인간의 자기 서술의 일종으로 간주하는 관점에 의해 창작교육에 대한 재개념화가 이루어질 수 있었다. 이러한 재개념화에 의해 창작교육은 문학작품의 심층적 감

21) 임경순(2001), 「서사표현교육의 방법과 실제」, 문학과문학교육연구소(2001), 『창작교육, 어떻게 할 것인가』, 푸른 사상, 307쪽.

22) 류덕제(2001), 「소설 창작교육의 방안과 전망」, 문학과문학교육연구소(2001), 앞의 책, 281-282쪽.

상을 돕기 위한 것임을 교육과정상에 명시하고 있다.

특히, 문학의 창작지도에서는 개작, 모작, 생활 서정의 표현 등 작품의 심층적 감상을 돕는 학습 활동을 강조한다.(제7차 교육과정 국어 과목 '나. 교수-학습 방법')

사. 작품의 창작 활동은 처음부터 높은 수준을 요구하지 말고 학습자의 요구에 따라 개작, 모작, 생활 서정의 표현과 서사문 쓰기 등의 단계를 거치되, 자신의 삶과 밀접하게 연관지어 지도한다. 특히, 모든 학습자에게 전문적인 문예 작품 창작 활동을 지나치게 강조하지 않는다.(제 7차 교육과정 문학 과목 '4. 교수-학습 방법')

교육과정에 나타난 창작지도는 심층적인 감상을 가능하게 하자는 의도를 갖는 것으로, 이것은 전문적인 작품 창작을 목표로 하지 않는다. 창작이 수준 높은 작품 창작을 지향하는 것이 아니라 문학적인 표현을 사용하여 말하거나 글을 쓰는 것, 문학에 관해서 자기의 의견을 피력하는 것 등을 포함하는 것이다.²³⁾ 창작교육을 이런 관점에서 보는 것은, 창작을 '창조적인 언어 활동 전반'²⁴⁾으로 보거나 '언어의 문학적인 표현 방법으로 확대하여 재개념화'²⁵⁾하는 것이다.

작품의 수용과 창작은 별개의 활동이 아니라 상호보완적인 활동이다. 감상을 수준을 높이는 데 창작 경험이 도움이 될 수 있고, 창작 능력의 신장에 수준 높은 감상 능력이 좋은 길잡이가 될 수 있다. 이러한 측면을 들어 문학교육의 순환성(循環性)²⁶⁾이라 할 수 있다.

창작교육의 재개념화는 문학교육에서 창작교육을 가능하게 하는 발

23) 이인제 외(1997), 『제7차 국어과 교육과정 개발 연구』, 한국교육개발원 교육과정개발연구위원회.

24) 우한용(1998), 「창작교육의 이념과 지향」, 『문학교육학』 제2호, 한국문학교육학회.

25) 정구향·최미숙(1999), 「제7차 국어과 교육과정과 창작교육」, 『국어교육』 100호, 한국국어교육연구회.

26) 류덕제(2001), 앞의 글, 283쪽.

판이 된다. 또한 삶으로서의 서사에서 자기서술을 질적 수준이 아닌 자기 욕망의 발현이라는 수준에서 가능하게 한다. 그러나 창작교육은 목적이나 필요성을 선언적으로 강조하는 데서 그치는 것이 아닌 실천의 문제이다. 따라서 보다 구체적인 실천의 방법이 모색되어야 한다. 본고에서는 창작교육의 가능성을 패러디를 활용한 허구적 글쓰기를 통해 그 구체적인 방법을 모색하고자 한다. 패러디를 활용한 허구적 글쓰기는 화자나 작중인물의 특성, 사건, 줄거리 등을 모방하거나 변형하는 글쓰기 방식을 포괄한다. 즉, 원텍스트의 모방과 변형의 글쓰기 방식은 현실에 대한 변혁을 꿈꾸는 패러디를 활용한 글쓰기의 가장 낮은 수준에 해당하고, 개작과 첨작의 단계, 작가의 아이디어를 활용한 글쓰기 단계로 위계화된다. 이 위계화는 패러디를 활용한 글쓰기가 궁극적으로 지향하는 학습자의 대화적 소통 능력 향상과 자아창안을 위한 과정의 단계로 설정된 것이지, 이것이 학습자의 문학능력을 구분해주는 것은 아니다. 작가의 관념, 주제, 작중인물의 대화적 소통 관계, 담론 구성 방식 등을 학습자가 주체적으로 소통하여 자신의 상황맥락에 맞게 글쓰는 것은 일정한 단계를 밟아 수행되기보다는 총체적으로 수행되는 면이 강하기 때문이다. 이러한 글쓰기는 삶과 글쓰기의 통풍을 전제하는 것으로, 학습자가 자신의 삶에 끊임없이 '자의식적 성찰'을 수행하는 데서 가능하다. 또한 학습자가 자신의 삶이 갖는 타자와의 대화적 본질을 인식하고 있어야만 그 의미가 확장될 수 있는 것이기도 하다.

2. 패러디를 활용한 허구적 글쓰기 방안

1) 아이디어 생성하기 및 조직하기

일반적으로 아이디어(내용) 생성하기는 말하기와 쓰기에서 주제를 전개하기 위해 내용을 탐색하는 활동을 말한다. 린다 플라워에 의하면, 사고 과정으로서의 쓰기 과정은 계획하기, 작성하기, 재고하기 단계가 있는데²⁷⁾, 아이디어 생성하기는 목표설정하기와 아이디어 조직하기와 더

27) Linda Flower(1993), *Problem-Solving Strategies for Writing*, 원진숙·황

불어 계획하기의 과정에 속한다. 아이디어 생성하기 단계는 화제에 관련된 쓸거리를 찾아내는 일이 중심이 된다. 아이디어 생성하기 위한 활동으로 토론하기, 깊이 생각하기, 역할놀이, 생각그물 만들기(mind mapping), 브레인스토밍(brainstorming) 등을 들 수 있다.

본고는 패러디 텍스트를 활용하여 허구적 글쓰기를 하는 과정에서의 아이디어 생성과정을 브레인스토밍과 반응일지를 통해 살펴보고자 한다. 브레인스토밍과 반응일지는 패러디텍스트에 대한 학습자의 소통을 원활하게 하여 학습자의 심미성을 구체화 시켜주고, 나아가 학습자가 패러디를 활용한 허구적 글쓰기를 보다 원활하게 수행할 수 있게 한다.

소설텍스트의 구성요소는 이야기(기의 혹은 서사 내용)/담론(초점화와 서술행위)/텍스트 자체 등이다. 인물, 사건, 배경은 이야기와 관련되고, 초점화 서술행위는 담론과 관련된다. 이 요소들은 패러디를 활용한 허구적 글쓰기를 구체화하는 동시에 주제를 구현하는 매개 역할을 한다. 그러므로 각 요소들을 효과적으로 설정하기 위한 활동이 필요하다. 각 요소들에 따른 글쓰기 조직 활동들은 다음과 같다.²⁸⁾

① 이야기 층위

인물 만들기-자유롭게 생각 꺼내기, 꺼낸 생각 구체화하기

사건 만들기-자유롭게 생각 꺼내기, 이야기 다발 짓기, 사건 연쇄 만들기, 스토리보드 만들기

배경 만들기

② 담론 층위

초점화(시점) 정하기

서술과 스토리- 서술과 사건의 시간적 관계 설정하기, 서술의 수준 정하기

화자의 유형- 화자의 수준 정하기, 스토리 참여 범위 정하기, 수화자 정하기, 대화 만들기

정현 옮김(1998), 『글쓰기의 문제해결 전략』, 동문선.

28) 임경순(2001), 앞의 글, 326-339쪽 참조.

2) 패러디 텍스트를 활용한 글쓰기의 실제적 방법

(1) 텍스트의 부분이나 구성 요소를 모방하여 글쓰기

화자, 작중인물, 사건, 줄거리, 시점 등을 모방해서 글쓰는 활동이 여기에 포함된다. 이 활동들은 패러디적 글쓰기의 가장 낮은 수준의 글쓰기 단계이다. 화자의 신분, 지위, 역할, 입장 등을 고려하여 어조, 태도, 시각 등을 모방하여 표현하거나, 텍스트의 작중인물의 성격, 특성을 모방하거나, 대상을 바라보는 시각, 그리고 텍스트가 전개되는 줄거리를 모방하여 쓰는 활동을 할 수 있다. 이 활동에서는 모방되는 대상 텍스트에 되도록 충실한 모방활동이 이루어지도록 한다.²⁹⁾ 그러면 브레인스토밍과 반응일지를 활용한 ‘텍스트의 부분이나 구성요소 모방하여’ 쓰기 활동에 대해 살펴보자.

문학적 경험을 통해 소설텍스트에서 학습한 것과 작중인물을 고려하면서 브레인스토밍을 한다. 브레인스토밍을 하는 동안 아이디어들이 떠오르는 대로 첨가할 수 있고, 떠오르는 생각을 제한해서는 안 된다. 학습자들의 브레인스토밍 후 교사는 학습자들에게 작중인물의 공통점과 차이점에 대해 질문을 한다. 그리고 텍스트 속의 “작중인물과 비슷한 사람을 주변에서 본 적이 있는지, 작중인물의 삶을 통해 자신의 삶을 더 잘 이해하게 되었는지, 작중인물의 행동에 있어서 공통점은 무엇인지” 등을 질문한다. 이러한 질문들을 하는 이유는 학생들에게 자신의 비평과 아이디어, 가장 관심 있는 작중인물에 대해 기록하게 한 다음 다시 비평적 글쓰기로 되돌아오기 위해서이다.

<반응일지 기록>

나중에 패러디를 활용한 허구적 글쓰기를 하기 위해 브레인 스토밍의 내용을 반응일지에 기록한다.

29) 여기에 대한 구체적인 수업 사례는 강정환(1997), 「글쓰기로 마무리한 수업 사례 몇 가지」, 『함께 여는 국어교육』 34호, 1997 참조.

1. 최인훈의 「춘향전」에 나오는 '노인'의 특성을 2-3개 정도 쓰시오.
2. 최인훈의 「춘향전」에 나오는 '춘향'의 특성을 2-3개 정도 쓰시오.
3. 최인훈의 「춘향전」에 나오는 '이도령'의 특성을 2-3개 정도 쓰시오.
4. 최인훈의 「춘향전」이 주는 문학적 즐거움에 대해 쓰시오.
5. 최인훈의 「춘향전」의 문제점은 무엇인지 쓰시오.
6. 최인훈의 「춘향전」이 주는 교훈은 무엇인지 쓰시오.

학습자들에게 특별한 작중인물을 선택하고, 작중인물에 대한 반응을 반응일지에 기록하게 한다. 일지의 기재사항은 과제로 제시하고, 작중인물에 대한 학습자 반응의 타당성을 검토하기 위해 소집단 토의학습을 한다. 토의학습 후에 학습자들은 작중인물에 대한 자신의 반응의 정도와 타당성을 알 수 있다.

또한 학습자들은 작중인물에 대한 이해의 어려움을 덜기 위해 동료 학습자들과 자신과의 관계를 소설텍스트 속의 작중인물의 상황에 전이시키는 활동을 한다. 이 활동의 예로는 일기 쓰기, 개인적 에세이 쓰기, 친구에게 편지 보내지 등이 있다. 이러한 활동을 통해 학습자는 자신의 삶과 소설텍스트의 상황을 연관시킬 수 있고, 그 결과 작중인물과 텍스트의 내용을 더 잘 이해할 수 있게 된다.

(2) 변형, 첨가 중심의 표현활동

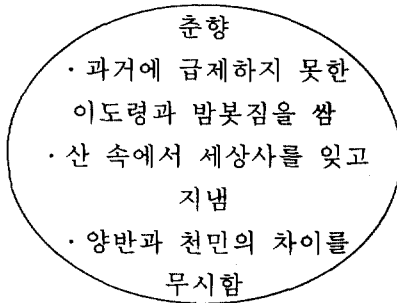
앞의 활동들이 모방되는 대상 작품에 비교적 충실한 모방활동이라면, 여기에 제시되는 활동들은 작품의 요소들을 변형시키는 활동과 작품에 새로운 내용을 첨가하는 활동들로 이루어진다. 즉, 개작과 첨작 활동이 주로 이루어진다. 이 활동은 학습자의 주체형성을 위한 패러디적 글쓰기로 나아가는 중간단계이다. 여기에는 ① 이야기의 구성요소(인물, 사건, 배경, 줄거리, 시점) 바꿔 쓰기, ② 허구적으로 작품 이어 쓰기, ③ 작품의 상황맥락 바꿔 쓰기 등이 있다.

가령 최인훈의 「춘향전」에서, 상황맥락 바꿔 쓰기 등에 대한 브레인스토밍은 다음과 같다.

춘향→과거도 급제 못한 이도령을 위해 왜 수절을 하지?→수절할 필요가 없는 것 같아!→그러면 변사또의 수청을 들면 되겠군!→변사또 수청을 듣 다음엔 봉고파직당한 암행어사의 후실이 되면 되겠군!→그런데 웬지 이상한데!→ 그러면 이도령은 어떻게 되지?→이도령이라!→……

또한 최인훈의 「춘향뎐」에서, 상황맥락 바뀌쓰기에 대한 반응일지 기록은 다음과 같다.

a. 최인훈의 「춘향뎐」에 나오는 '춘향'의 특성을 2-3개 정도 쓰시오.



b. 최인훈의 「춘향뎐」과 고소설 『춘향전』에서의 '춘향'의 공통점과 차이점을 쓰시오. · 공통점-작중인물의 이름이 같음. 변사또의 수청을 거절함. 춘향과 이도령의 사랑 등.

· 차이점- 이도령의 과거급제 사실. 춘향과 이도령의 밤붓짐. 춘향이 육설을 하는 일.

c. 최인훈의 「춘향뎐」과 상황맥락을 바꿔 쓴 글에서의 '춘향'의 차이점을 쓰시오.

· 최인훈의 텍스트- 춘향이는 과거에 급제하지 못한 이도령과 함께 밤붓짐을 싣고 산속에 들어가 산 속에 삶.

· 상황맥락을 바꾼 텍스트-춘향은 과거에 급제하지 못한 이도령이 자신과의 절교를 선언하자 방자를 꼬서 방자와 함께 밤붓짐을 싣 산 속으로 들어감.

d. 상황맥락 바꿔 쓴 허구적 글쓰기가 주는 즐거움에 대해 쓰시오.

· 춘향을 둘러싼 상황맥락을 바꿈으로써 ‘사랑의 생취’라는 문제를 보다 강하게 강조할 수 있는 문학적 즐거움과 ‘춘향’이란 인물에 대한 회화화가 가능하다.

3) 작품의 아이디어를 활용한 표현 활동

이 활동에서는 작품을 모방하거나 첨가하는 차원보다는 작품의 아이디어를 활용해서 새로운 표현 활동을 하는 것이다. 가령 작품을 읽고 작품의 주제, 사건 등을 가지고 자신의 경험에 비추어 새롭게 써본다거나, 작품에서 얻은 발상을 바탕으로 새로운 이야기를 창작해 보는 활동을 들 수 있다. 이 수준에서의 글쓰기는 원텍스트에 대한 비판성과 학습자의 주체성 확보를 위한 패러디적 글쓰기 교육의 가장 상위 차원에 해당된다. 즉, 원텍스트와의 ‘의미 있는 차이’를 통해 학습자가 타자성을 인식하고 텍스트의 이해의 성숙을 기할 수 있다.

가령, 최인훈의 『춘향뎐』을, ‘이도령이 춘향에게 절교를 선언함→춘향이 변사또의 수청을 허락함→춘향이 방자와 함께 밤붓짐을 씌움→이도령이 자신의 생각을 반성하고 춘향을 찾아 나섬→이도령이 산속에서 두 아이의 엄마가 된 춘향을 만남→……’ 식으로 사건을 바꾸어 허구적 글쓰기를 할 수 있을 것이다. 새로 패러디된 내용의 즐거움을 제시하면 다음과 같다.

남원고을에 살던 춘향은 남원부사의 아들 이몽룡과 사랑에 빠진다. 그러다가 남원부사가 서울로 가게 되어 이도령과 헤어지게 된다. 새로 부임해 온 신관사또는 기생의 딸인 춘향에게 수청을 요구한다. 변사또의 수청을 거부하다 춘향은 옥에 갇힌다. 한편 서울 간 이도령은 과거에 급제하지 못한 채 춘향을 찾아와서 춘향과의 절교를 선언한다. 이도령의 절교선언에 충격을 받은 춘향은 변사또의 수청을 허락한다. 변사또에게 수청을 들고 나서 춘향은 향단과 사귀고 있던 방자를 꼬셔 방자와 함께 밤붓짐을 써서 산속으로 도망간다.

춘향과 방자가 산 속으로 도망가는 모습을 산 속에서 산삼을 캐던 심마니 노인이 발견한다. 한편 춘향과 절교를 선언했던 이도령은 자신의 생각을 뉘우치고 나서 춘향을 찾아 길을 떠난다. 춘향을 찾아 헤매던 이도령은

춘향의 행방에 관해 산 속에서 만난 노인에게서 듣는다. 노인이 가르쳐 준 대로 춘향이 살고 있던 집을 찾은 이도령은 산 오두막집에서 두 아이를 안고 있는 춘향을 만나는데……

V. 패러디를 활용한 허구적 글쓰기 교육의 의의

패러디를 활용한 허구적 글쓰기 교육은 학습자의 경험적 '세계'에 그 기반을 두고서, 학습자가 글쓰기를 통해 자기 삶과 대화를 할 수 있도록 지도되어야 한다. 학습자는 패러디된 작품이나 패러디적 글쓰기가 자신에게 주는 의미를 평가하고 주체적으로 자기 삶을 설계할 수 있어야 한다. 이 단계는 블룸(B. S. Bloom)의 학습 위계 가운데 종합과 평가가 이에 관련된다.

패러디를 활용한 허구적 글쓰기를 통해 학습자는 원텍스트의 작가, 작중인물과 대화를 하게 되며, 자신의 글쓰기를 다른 학습자들의 글쓰기와 비교하는 대화적 관계도 갖게 된다. 그리고 다른 학습자들과의 대화를 통해 학습자는 자신의 글쓰기가 갖는 비판적 주체형성의 측면을 인식하게 된다.

패러디적 글쓰기를 통해 학습자가 갖는 주체 형성은 자아창안을 위한 것이다. 학습자의 자아창안은 학습자가 자신의 삶의 본질을 인식하고, 문화실천의 주체가 되는 것이다. 이것은 학습자가 소설텍스트와 자신의 삶을 관계 짓는 데서 가능해진다. 패러디적 글쓰기라는 '문학의 렌즈'를 통해 학습자는 자신의 삶의 사건을 이해할 수 있고, 나아가 소설텍스트 속의 작중인물들의 감정과 행동을 보다 깊이 이해할 수 있게 된다. 이렇게 하기 위해서는 학습자의 경험과 관련된 글쓰기가 지향될 필요가 있다.

참고 문헌

- 최인훈(1981), 「춘향던」, 『느릅나무가 있는 풍경』, 민음사.
- 교육부 고시 제 1997-15호, 『국어과 교육과정』, 교육부.
- 구자균 校註(1978), 「춘향전」, 『한국고전문학전집』 제 2권, 진성문화사.
- 김대행 외(2000), 『문학교육원론』, 서울대학교출판부.
- 김옥동(1991), 『대화적 상상력: 바흐친의 문학이론』, 문학과지성사.
- 나병철(1998), 『소설의 이해』, 문예출판사.
- 송경빈(1996), 「한국현대소설의 패러디研究」, 충남대학교 박사학위논문.
- 우한용 외(2001), 『서사교육론』, 동아시아.
- 유영희(2001), 「패러디를 통한 시 창작교육」, 문학과문학교육연구소, 『창작교육, 어떻게 할 것인가』, 푸른사상.
- 이미란(1999), 『한국현대소설과 패러디』, 국학자료원.
- 임경순(2001), 「서사표현교육의 방법과 실제」, 문학과문학교육연구소
- _____(2001), 『창작교육, 어떻게 할 것인가』, 푸른 사상.
- 정끝별(1997), 『패러디 시학』, 문학세계사.
- 정봉근(1997), 「최인훈의 패러디 소설 연구」, 부산대학교 석사학위논문.
- 츠베탕 토도로프, 최현무 역(1987), 『바흐친: 문학사회학과 대화이론』, 까치.
- 퍼트리샤 워, 김상구 역(1989), 『메타픽션: 포스트모더니즘 문학이론』, 열음사.
- Alasdair Macintyre(1981), *After Virtue*, 이진우 옮김(1997), 『덕의 상실』, 문예출판사.
- Ed. Jamie Hutchinson(1995), *Teaching Literature in High School: The Novel*, NCTE.
- Linda Flower(1993), *Problem-Solving Strategies for Writing*, 원진숙 · 황정현 옮김(1998), 『글쓰기의 문제해결 전략』, 동문선.
- Linda Hutcheon, 김상구 · 윤여복 역(1998), 『패러디 이론』, 문예출판사.
- M.M. Bakhtin, 김근식 옮김(1988), 『도스토예프스키 시학』, 정음사.

M.M. Bakhtin, 이득재 번역(1988), 『바흐친의 소설미학』, 열린책들.

Margaret A. Rose(1995), *Parody: ancient, modern, and post-modern*,
Cambridge U.P.

Robert C. Holub, 최상규 역(1999), 『수용미학의 이론』, 예림기획.

<초록>

패러디를 활용한 허구적 글쓰기 교육

선 주 원

패러디를 활용한 허구적 글쓰기 교육은 학습자의 경험적 '세계'에 그 기반을 두고서, 학습자가 글쓰기를 통해 자기 삶과 대화를 할 수 있도록 지도되어야 한다. 학습자는 패러디된 작품이나 패러디적 글쓰기가 자신에게 주는 의미를 평가하고 주체적으로 자기 삶을 설계할 수 있어야 한다.

패러디를 활용한 허구적 글쓰기를 통해 학습자는 원텍스트의 작가, 작중인물과 대화를 하게 되며, 자신의 글쓰기를 다른 학습자들의 글쓰기와 비교하는 대화적 관계도 갖게 된다. 그리고 다른 학습자들과의 대화를 통해 학습자는 자신의 글쓰기가 갖는 비판적 주체형성의 측면을 인식하게 된다.

패러디적 글쓰기를 통해 학습자가 갖는 주체 형성은 자아창안을 위한 것이다. 학습자의 자아창안은 학습자가 자신의 삶의 본질을 인식하고, 문화실천의 주체가 되는 것이다. 이것은 학습자가 소설텍스트와 자신의 삶을 관계짓는 데서 가능해진다. 패러디적 글쓰기라는 '문학의 렌즈'를 통해 학습자는 자신의 삶의 사건을 이해할 수 있고, 나아가 소설텍스트 속의 작중인물들의 감정과 행동을 보다 깊이 이해할 수 있게 된다. 이렇게 하기 위해서는 학습자의 경험과 관련된 글쓰기가 지향될 필요가 있다.

【핵심어】 패러디, 허구적 글쓰기, 대화적 관계, 비판적 주체 형성, 자아창안, 문화실천

<Abstract>

Fictional Writing Education utilized Parody

Seon, Ju-won

Fictional writing education utilized parody is laid foundation on experiential 'world' of a learner, and must be lead for learner's dialogue with his life through writing. A learner evaluates meaning on parody-text and parody-writing gived him, and can plan his life subjectively.

A learner has dialogue with writer of text and characters through fictional writing utilized parody, and has dialogical relation through comparison his writing with other learners' writing. And a learner recognize face of critical subject forming through dialogue with other learners.

The subject forming that a learner has through parody-writing is for self-origination. A learner self-origination is that a learner understands his life's essence, and is to be the subject of cultural practice. This is possible that a learner relates novel-text and his life. A learner can understands events of his life through 'literature lens' within parody-writing, besides understands more deeper on characters' emotions and actions in novel-text. There is need to be point to writing related learners' experience so as to.

【Key words】 parody, fictional writing, dialogic relation, critical subject forming, self-origination, cultural practice