

다중 텍스트를 활용한 대학 글쓰기 지도 연구

이혜경* | 전주대

<목 차>

1. 서론
2. 읽기 주체의 회복을 위한 성찰
 - 1) 다중 텍스트를 통한 의미의 교호
 - 2) 차이의 인식과 주체의 발견
3. 소통을 위한 비평적 에세이 쓰기
 - 1) 미래지향적 대화로서의 경험과 성찰
 - 2) 주체의 재구성
4. 수업에의 적용과 효용
5. 결론

1. 서론

텍스트가 범람하는 시대다. 데이터 스모그¹⁾라 불릴 만큼 넘쳐나는 정보는 시대를 풍요롭게 하지만, 수요자들의 현재를 망각하게 하는 기제로 작용하기도 한다. 글쓰기를 학습으로 접근할 때 학습자에게 우선 필요한 것은 ‘내용의 결핍’이라는 현재 의식이다. 현재 자신의 글쓰기 능력을 파악하고 자신에게 맞는 글쓰기 방법을 찾아야 실력이 신장될 수 있다. 그런데 외부에 존재하는 많은 정보가 학습자의 내면에 잠재된 정보로 혼동되곤 하는 것이다. 여러 가지 다이어트 방법을 알고 있는 사람이 반드시 날씬하지

* 전주대학교 시간강사.

1) 정보 과잉·정보 공해를 뜻하는 말로, 1997년 미국의 데이비트 생크가 출간한 『데이터 스모그』라는 저서에서 유래됨

는 않은 것처럼 학습자가 글쓰기의 실재에 적용해 보지 않은 외부의 정보와 방법은 무의미하다.

시기적절하게 정보를 운용하는 능력은 모든 글쓰기 장르에 필요하다. 그리고 그러한 정보습득이 글쓰기의 사전작업으로 수행되어야 한다면 글쓰기의 부담이 가중된다. 학생들이 교양 교과에서 배우는 글쓰기는 정보를 수집하고 운용하는 능력과 쓰기 실력을 동시에 배양할 수 있어야 한다. 배경 지식을 갖추는 읽기와, 정보를 운용하는 쓰기 활동이 필요한 것이다. 읽기와 쓰기 활동은 서로의 영역에 침투하여 시너지 효과를 발휘한다. 텍스트를 읽는 활동과 글을 쓰는 활동이 동시에 한 공간에서 이뤄져야 효용이 극대화된다.

학점에 대한 욕심이나 학업에 대한 막연한 책임으로 대부분의 대학생들은 글쓰기 과제를 적당한 선에서 마무리하여 제출한다. 이러한 ‘적당한 합의’는 기존의 완성된 텍스트로부터 비롯된다. 기존의 텍스트라는 모범 답안까지 무사히 접근할 수 있으리라는 환상과 현실과의 차이, 괴리가 학습자의 사기를 저하시킨다. 범접하지 못한다는 패배의식이 학습자의 글쓰기 활동을 적당한 선에서 종결시키는 것이다.

기존에 존재하는 전문가의 텍스트는 학습자의 습작과 비교되는 완성작으로서 학습자에게 열등감을 선사하기도 하지만, 그것이 완성작이라는 절대적 신망을 거둔다면 습작에 여러 모로 힘이 될 수도 있다. 상호 텍스트적 접근과 패러디를 통해 원전을 비트는 과정은 이러한 측면의 노력이라 볼 수 있다. 기존의 텍스트에 기대어 부족한 텍스트를 채워나가는 것이다.

텍스트의 조각들이 합해져 의미의 빈 공간을 형성하거나 더 큰 의미의 도출을 이뤄낼 수 있다는 가능성의 측면에서 논의를 출발한다.

본 연구의 궁극적인 목적은 다중텍스트가 가지는 효용과 성과를 밝히는 데에 있다. 다중 텍스트가 학습자의 글쓰기에 미치는 영향과 과정으로서의 추이를 살펴, 글쓰기와 글쓰기 수업을 용이하게 하기 위함이다.

2. 읽기 주체의 회복을 위한 성찰

읽기와 쓰기를 통합하여 교수 학습 모형을 전달하는 데에 본 장의 목적이 있다. 읽기 활동을 통해 완성된 주체의 관점이 글쓰기에 형상화 될 수 있도록 독자로서의 작자, 작자로서의 독자의 기능을 고양해 나가야 한다. 우선, 읽기 활동의 주체가 읽기를 통해 작자의 특정한 관점을 이해해 가도록 한다. 글쓰기를 통해 드러내는 다양한 작자의 이야기가 사실이나 가치 판단의 관점이 아닌, 관점의 차이라는 지점에서 접근되어야 하기 때문이다. 또한 학생들의 글이, 의도하는 바와 다르게 편집된 이야기라는 점에 주목해야 한다. 쓰기 주체에 의해 과도하고 거칠게 편집된 이야기는 읽기 주체로서의 성찰을 요하는 원인이 된다. 상투적이고 관용적인 표현이 학생들이 써 나갈 수 있는 표현의 최선인 것은, 다양한 텍스트가 쓰기 자료로서 활용되지 못 했기 때문이다. 편집된 사실을 구체화하여, 표현하고자 하는 방향에 적합한 진실로서 기능을 다하도록, 다중 텍스트는 쓰기 주체를 풍요롭게 해줄 수 있다. 다양한 텍스트에서 발견되는 표현과 주제가 결국 쓰기 주체로서 학생들이 갖춰 가야할 각자의 글쓰기 스타일이라는 것을 교수자는 안내하도록 한다.

다중 텍스트의 범위는 문학, 비문학 작품 텍스트와 영화, 드라마, 광고 등의 영상매체 텍스트, 만화나 그림 등에 이르기까지 다양하게 선정 가능하다. “텍스트 선택의 주체로서 자신을 발견하고 그에 따라 텍스트를 선택하여 읽고 이러한 선택적 읽기를 토대로 한 편집적 글쓰기 혹은 재생산 글쓰기”²⁾를 가능하게 할 수 있다는 전망으로 읽기 주체의 회복을 꾀해 나가도록 한다.

1) 다중 텍스트를 통한 의미의 교호

텍스트는 상호텍스트성을 바탕으로 이루어진다(Kristeva, 1966, Barthe, 1971). 필자의 모든 의식적, 무의식적 요소는 모두 다른 사람과 관련되어

2) 김성희, 「인터넷 매체언어의 특성과 효과적 통합 지도양상 연구」, 동국대 박사, 2009, 96쪽.

있고, 텍스트에 들어가는 내용은 모두 다른 텍스트와 관련되어 있다. 작문을 하는 모든 행위는 다른 텍스트와의 관계를 떠나서는 존재할 수 없다.³⁾

상호 텍스트성을 이용한 글쓰기는 텍스트 사이의 관계성에 주목한다. “즉 두 텍스트는 어떤 측면에서 유사성을 갖고 있으며 그러한 유사점은 무엇인지에 대해 상세하게 진술할 수 있도록 하는 것”⁴⁾에서부터 글쓰기의 출발을 장려하거나 그러한 관계성을 진술하는 것에 그 목적을 두는 경우가 많다. 이렇게 텍스트 간의 관계에 집중하여 글쓰기를 진행하는 상호 텍스트적 글쓰기와 달리 다중텍스트를 활용하는 글쓰기는 텍스트 각각의 독립적 의미를 모아 제 3의 의미를 전개해 나간다. 즉, 텍스트를 글쓰기 내용에 편입시키는 양상에 따라, 다중텍스트와 상호텍스트는 약간의 차이를 보인다고 할 수 있다. 그러나 상호 텍스트성과 다중 텍스트는 기본적으로 필자의 내, 외부에 존재하는 텍스트가 모두 텍스트의 조각으로 기능할 수 있다는 잠재적 가능성을 바탕으로 글쓰기를 장려한다. 바르트의 ‘짜깁기’, 데리다의 ‘범텍스트성’이 이러한 텍스트의 조각들의 합, 그리고 텍스트로 기능 가능한 무한한 텍스트성을 염두에 둔 표현이다.

김현정⁵⁾은 “다성성”⁶⁾이라는 개념을 바탕으로 텍스트 내에 다양한 주체들의 존재 가능성을 말한다. 주체의 단일하고 고유한 성향도 실제로는 상호텍스트적 대화와 관습으로부터 비롯된 조합임을 인식한다면 받아들일 수 있는 텍스트의 수와 양을 확장하는 것이 합리적이고 보편적인 주체성을 갖춰나가는 데에 보탬이 된다는 것을 깨닫게 한다.

다중텍스트는 텍스트를 분석하고 그러한 분석을 바탕으로 개인적인 견해를 진술할 수 있는 기회를 제공한다. 물론 이러한 의도적 제언과 서술의 유도가 철저히 교수자에 의해 계획된다는 점은 학생들의 능동적 사고를 사전에 막는다는 한계와 우려를 낳을 수 있다. 그러나 교양 수업에서 글쓰기

3) 김도남, 「다중 텍스트를 활용한 작문 지도 방법 탐색」, 한국초등국어교육, vol19, 2001, 2장.

4) 이흥매, 「반응 텍스트 쓰기 중심의 한국 현대시 교육 연구」, 서울대학교 박사, 2014, 161~162쪽.

5) 김현정, 「대화주의 글쓰기 방법론 연구」, 전남대 박사, 2010, 32쪽.

6) 롤랑 바르트, 「저자의 죽음」, 『작가란 무엇인가』, 박인기 편역, 지식산업사, 1999, 137~145쪽.

를 배우는 학생들에게 주제를 제안하고 창의적 발상과 글쓰기를 강요하는 것은 매우 막연하고 무리한 요구가 된다. 운전을 배우기 시작할 때 운전면허 학원의 좁은 길을 통과하는 연습을 거쳐 넓은 도로로 나아가듯 문제와 텍스트를 안내하고 해결방법을 제안하는 친절한 길잡이가 현재 학생들에게는 필요하다.

글쓰기 수업을 위한 텍스트는 인쇄매체, 디지털매체, 영상매체 등 다양한 매체를 동원할 수 있다. 텍스트 간의 교섭도 가능하다. 이를테면 인쇄매체와 디지털매체를 동시에 이용하는 방법이다. 수업에 한 두 권의 주 교재를 지정할 수는 있지만, 여러 권의 책을 준비하게 하는 것은 현실적으로 어렵기 때문에 부족한 나머지 자료들을 학생들에게 공급하기 위한 방법이기도 하다. 스마트폰으로 텍스트를 촬영한 사진이나 자료가 등재된 인터넷 주소를 공유할 경우, 수업시간에 학생들의 집중도가 높아지는 효과를 거둘 수도 있다. 거의 모든 학생들이 스마트폰과 카카오톡을 이용하고 있다. 카카오톡 단체 방을 만들어 수업자료를 게시하는 방법으로 교수자는 공유하고 싶은 텍스트를 학생들과 무한 공유하는 것이 가능해진다. 더불어 교수자와 자료를 공유함으로써 실시간으로 학생들과 소통할 수 있는 가능성이 증대된다. 일차원적, 평면적 수업 진행은 학생들의 의욕을 저하시키는 원인이었다. 필자는 개강과 동시에 강좌마다 카카오톡 단체 대화방을 만들어 공지사항이나 수업 자료를 게시하고 대화를 유도한다. 10여명부터 50여명에 이르기까지 수업 외의 시간에 수업 자료를 공유하고 실시간으로 소통할 수 있다는 장점은 학생들의 수업 참여 의욕을 고취시킨다. 그리고 수업의 방향과 목표를 지속적으로 피드백하여 더 좋은 수업을 만들어 갈 수 있다. 대학 수업이 가진 소통부재, 특히 교양 강좌에서 학생들과의 소통 부재라는 문제는 교수자의 노력으로 해소 가능하다. 대화하는 수업을 위하여 수업 내용과 형식의 변화가 필요하다.

다음은 ‘웃음과 분노의 딜레마’라는 주제로 수업한 다중 텍스트 자료의 일부다. 텍스트 자료는 각종 동영상, 사진 등을 ppt 프로그램으로 편집하여 준비했으며 통상 90~100분 수업에 약 30컷 정도의 ppt 자료가 소요됐다.

1) 불행이 깊어졌다는 말에 대하여 사람들은 지난 몇십 년간 삶과 행복

의 조건으로서 의식주가 더 풍족해진 것을 지적할 것이다. 또 그 이외의 점에서도 사람의 행복 요인이 된다고 하여야 할 물질 생활이 향상된 것도 사실이다. 이것을 가볍게 볼 수는 없다. 그러나 사람들의 의식주가 풍족하여 졌지만 그것을 얻는 방법은 빈궁한 시대에서보다 더 가혹한 것이 되었고, 이 수단의 가혹화 그리고 그것의 절대화는 조화된 자신의 삶이 가능하게 하는 행복을 빼앗아 갔다. (...) 한국 도시의 원시 지대를 헤쳐 다니며 하루의 삶을 영위하다보면, 돈과 권력의 연줄로써 하루의 고달픔을 줄어들게 할 일이 너무 많이 있음을 곧 느낄 수 있다. 그러나 권력과 부와 지위는 그러한 실제적인 것과는 다른 심리적인 의미도 가지고 있는 것으로 보인다. 사람은 자신의 값어치에 대한 일정한 자아 의식을 가지지 않고는 살아가기 어렵다. 우리 사회에서 우리의 값어치(남의 눈에나 자신의 눈에나), 사람의 값은 권력과 부와 지위에 의하여 정하여진다. 이것들은 우리 사회가 믿는 유일한 가치이다. (도덕적 자기 정당성의 느낌도 우리가 남달리 믿는 가치이지만.) 다른 한편으로는 이러한 가치의 추구는 사회 구조가 오만과 모멸의 구조로 되어 있기 때문에 불가피한 것이 되기도 한다. 오만과 모멸의 사회체계에서 가해지는 수모를 피하며 자존심을 유지하려면 최소한도의 부와 권력과 지위를 확보하여야 하는 것이다. 그리고 더 나아가 그것의 자손 만대까지의 발전은 더욱더 많은 권력과 부와 지위를 필요로 하는 결과를 가져온다.⁷⁾

2)모욕은 모욕당하는 자들의 인간성을 전제하고 있다. 모욕은 상대를 비인간으로 치부하여 거부하는 행위지만, 이런 행위 자체가 거부의 대상이 사람이라는 사실을 전제한다. 여기에는 헤겔의 주인-노예 변증법과 유사한 점이 있다. (...) 주인이 노예에게 가하는 모욕은 자가당착이다. 상대의 인간성을 부정하는 모욕 행위를 하려면, 그를 의식이 있는 존재, 따라서 내적으로 인간적 가치를 소유한 존재로 간주해야 한다. 모욕은 절대적 우월성도 입증하면서 인정도 받고자 하는 의도를 갖는데, 이는 개념상 불가능하다. 절대적 우월성은 인간이 아닌 것에 대해서만 확보할 수 있으며, 인정은 다른 인간에게서만 얻을 수 있다. ⁸⁾

3)<http://news.naver.com/main/read.nhn?mode=LPOD&mid=tvh&oid=448&aid=000048841>

4)둘째형: 막내야.혹시 어제 네가 오이마사지 했니?

막내: 응.

7) 김우창 「투명성 : 경제 위기와 도덕」 『정치와 삶의 세계』, 삼인. 2000, 30 ~ 31쪽.

8) 아버샤이 마갈릿, 『품위있는 사회』, 동녘, 2008, 124~125쪽.

둘째형: 그 오이 피클 됐더라.

둘째형: 너 어제 냉장고에 우유 입대고 마셨니?

막내: 그런데 왜?

둘째형: 떠먹는 요구르트 됐더라.

(막내가 컵라면에 물을 부어준다)

자기 물을 먼저 붓고, 큰형한테 물을 붓고 둘째형한테 남은 물을 부어준다.

둘째형: 우리 막내가 나한테는 물을 세 번째로 부어줬구나. 장난하나? 그렇지

내가 끝물이라는 소리냐?.....

(막내가 음료를 준다.)

둘째형: 이건 진짜 같은 거지?

막내: 그래그래. 진짜 같은 거야.

둘째형:(마시다가) 우리 막둥이가 나에겐 조금 다른 음료를 준 것 같구나. 형의 음료는 뚜껑에 한 병 더라고 써있고, 나의 음료는 다음기회라고 써있구나. 장난하나? 그럼 내 인생은 다음 기회란 소리냐?

개그 콘서트 <장난하나> 중⁹⁾

위 1)~3) 텍스트는 불행과 모욕이라는 코드를 바탕으로 제시된 자료들이다. 전쟁세대와 산업화 세대를 견디고 이룩한 세대들에게 이제는 의식주 등의 기본적 질료가 풍족해 졌음에도 불구하고 결핍과 불행이 깊어졌다는 문제에 대해, ‘모욕’자존감과 관련하여 현대 사회의 여러 요소를 제안해 볼 수 있다. 필자는 한국사회에 만연한 ‘환병’을 그 예로서 남성들의 고독과 여성들의 권태에 대해 학생들과 논의했다. ‘외로워도 슬퍼도’ 울지 않는다는 캔디 그림이나 ‘미운 세 살’을 표현할 수 있는 아이의 사진을 통해 학습자의 주의를 간간히 유도하며 말이다.

4)는 개그콘서트 <장난하나> 코너 대본의 일부다. 대부분의 개그 프로그램이 그러하듯, 유사한 콘티로 매주 소재만 달라진다. 그 유사한 패턴에 대중은

9) 유경한, 「텔레비전 코미디의 수용과 일상적 실천 : 웃음 텍스트를 둘러싼 권력관계와 저항성의 실천적 의미에 관하여」, 연세대학교 석사, 2006, 52~53쪽.

별 저항 없이 웃는다. 2~3회를 반복해서 시청하다 보면 어느 지점에서 웃어야 할지 감각보다 이성이 먼저 감지하게 된다고 볼 수 있다. 이러한 모두의 웃음에 대하여 여러 가지 논의가 가능하겠지만, 필자는 웃음이 ‘굴복’이나 ‘복종’을 요구하는 일방적 강요로서 작용하게 되는 원인을 궁구하고, 이러한 ‘복종’에 몸을 내맡기는 현대인들의 ‘무기력’에 대해 논의했다.

◆과도한 자극을 통한 생존의 몸부림



‘무기력’의 원인이 되는 미디어의 힘에 대해서도 언급하며 학생들과 대화했다. 미디어의 자극이 일상을 응시하는 힘을 앗아가고 점차 강해지는 자극이 초래하는 탈윤리적 사회에서 인간으로서 회복해야 할 가치와 삶을 말하기 위해 영화 <친구>에서의 장동건이 죽는 장면, 일일 드라마의 불륜과 패륜 장면 등을 단적으로 제시했다.

다층적 논의가 가능한 이유는 여러 개의 텍스트가 함의하는 ‘비정형적’

‘무정형적’ 의미의 가능성에 있다. 기존 텍스트가 정형적 주제를 ‘탐색’ ‘도출’하는 것에 있다면 다중 텍스트는 텍스트의 의미를 스스로 ‘발견’ ‘창조’해 나갈 수 있게 하는 것이다. 궁극적으로 위 수업은 ‘웃음’과 ‘분노’라는 양 극단의 감정을 ‘건강하지 못한 웃음’과 ‘슬픈 분노’로 함께 지니게 되는 현대인의 문제를 시사한다. 몸의 문제와 맘의 문제가 결코 분리되지 않는다는 등의 다소 일반적인 논리가 공감을 이끌어내게 된다. 그리고 학습자는 다양한 관점에서 텍스트에 대해 통찰하고, 글쓰기의 바탕이 되는 사고를 시작하며, 자신만의 의미를 상상하게 된다.

경험한 텍스트가 누적될수록 학습자의 글쓰기 재료는 풍부해진다. 당장 수업시간에 활용하지 않더라도 잠재된 텍스트의 내용과 구조는 앞으로 작성해야 할 글의 전거가 된다. 더불어 완성작인 텍스트를 해체하고 이해하는 활동은 학습자가 단순한 발상에서 출발해도 글쓰기를 완수할 수 있다는 자신감을 불어넣어 주는 시간이 될 것이다. 교수자는 여러 텍스트를 집약할 수 있는 테마를 구성하여 다중의 텍스트를 배열하고 수업의 체계성을 갖추도록 한다. 개인과 사회, 철학과 언어, 정보사회의 빛과 그늘 등 큰 테마 안에서 구체적인 화두들을 구성하고 학습자가 맥락을 파악할 수 있도록 안내하도록 한다.

2) 차이의 인식과 주체의 발견

여러 텍스트를 통해 주체가 내적 의미를 발견하게 되는 계기는 ‘다름’이다. 동일성에 근거하여 선택된 텍스트 사이의 차이, 그리고 주체 내적으로 지니고 있던 가치와 텍스트 내의 가치의 차이에서 주체는 정서적인 움직임을 보이게 된다. 그러므로 의도적으로 텍스트를 해체하고 주체의 이입을 시도하는 것은 비평적 에세이 쓰기의 좋은 출발이 될 수 있다. 여러 텍스트에 대해 논의하고 비평의 지점을 찾는 것이 결국 주체의 공간을 마련하는 준비 행위이기 때문이다. 여기서 텍스트는 글에 객관적 의미를 부여할 수 있는 몇 가지의 예시나 보기가 되어준다. 주체는 텍스트를 수용하지 않고 평가하고 평가의 근거가 되는 주체를 제안해야 한다. 알랭 바디우는 타자들을 ‘인정’하는 것으로는 해명될 수 없는 것들을 말한다. 다양한 상황은

보고 차이를 인식하는 것은 차이를 통해서 어떠한 의식을 표명하기 위함이지, 차이의 발견이 곧 결론이 되어서는 안 된다는 것이다.¹⁰⁾ 인정하는 것은 타자와의 거리이며, 타자여서는 안 된다는 말은 무기력한 학습자의 비평 태도를 향한 지적이다. 다중 텍스트를 분석한 후 글쓰기 활동에 있어 학습자는 대체적으로 텍스트의 입장을 수용하게 되는 오류를 범한다. 여러 개의 텍스트 중 하나를 선택하고 견주는 활동을 주체의 발현이라 착각하는 것이다. 이러한 오류를 피하기 위해 학습자는 텍스트가 말하는 문제와 주체가 의식하는 문제가 과연 같진 않은지, 다르다면 동일성에 근거한 차이로 수렴될 수 있는 차이인지 점검해야 한다. 텍스트의 문제를 단순히 반복하는 것으로 글을 마무리하거나 텍스트의 함의와는 다른 범주의 논의를 진행하는 오류를 피하기 위해 학습자는 텍스트와 주체의 위치를 지속적으로 확인해야 한다.

“글 (가)의 내용을 요약하자면 이렇다. 우리나라의 사람들은 서구 문화에 대해서 “열등 의식”이 있다. 서구 문화에 대해서 사람들의 가치관이 재구성되고 그것이 자기 자신의 본연의 모습인 양 살고 있다. 서양의 문화는 세련되고 고급스러운 것이고 그것을 표방하기 위해 우리의 전통을 야만적인 것이라며 무시한다. 전문적 용어로 오리엔탈리즘이라 일컫는다. 글 (나)의 경우는 식민지 주민들이 바라보는 다른 식민지 주민들에 대한 것이다. 이미 전세계적으로는 식민 국가가 없다. 독립한 상황인데 불구하고 과거의 식민 지배를 당할 때의 감정과 태도가 변하지 않아 모순적인 상황에 다다르게 된 것이다. 한국 사람들이 서양인인 미국인이나 유럽인들을 대하는 태도와 동남아시아 인들을 대하는 태도가 다르다는 얘기를 하고 있는데, 이말은 즉 식민을 행하는 제국과 식민을 당하는 주민과의 차이를 분명히 해 둔다는 것이다. “¹¹⁾

위 인용문은 ‘역사와 오리엔탈리즘’을 주제로 제시한 다중텍스트를 바탕으로 쓴 전주대 학생의 글이다. ‘식민주의’ 라는 공통 요소를 바탕으로 서구와 동양의 입장 차이를 말한다. 서구의 사람들이 동양=야만, 서양=문명이라는 이분법적 인식으로 동양의 다양한 문화를 가시적으로 폄하했음에도 불

10) 알랭 바디우, 『윤리학』, 이종영 역, 동문선, 2001, 33-37쪽.

11) 이후 모든 학생 글 인용은, 전주대 <인문학적 사고와 글쓰기> 과목 수강 학생 45명을 대상으로 함.

구하고 동양의 많은 지식인들은 서양의 동양관을 내면화했다는 (가)와, 동남아인들을 차별대우하는 한국인의 이중적 면모를 고발하는 (나)의 내용을 읽고, 문제를 진단하고 해결을 모색해 보도록 진행한 글쓰기다. 텍스트에서 우리나라 사람들은 서구 문화를 동경하면서 스스로의 자존감을 무너뜨리고, 식민 치하의 아픔을 기억하면서도 동남아인들을 무시하고 조롱한다. 모순된 태도에 대해 논의하기 위해 텍스트 내부적인 구조와 외부적인 상황에 대해 이해하고 각 텍스트 간의 ‘차이’를 인식하는 과정에 주체의 ‘가치’를 개입해야 한다. 그런데 학습자는 ‘차이’의 인식을 곧바로 텍스트의 ‘대조’로 완결하려는 성향을 보인다. ‘차이’를 인식하기 위해 의식적인 ‘대조’의 의무로부터 글쓰기를 해방시키는 과정이 필요하다. 학생들은 교육과정에서 공통점이나 다른 점을 찾아 답안으로 기술하는 국어훈련을 줄곧 해왔다. 즉 ‘대조’라는 결과론적 작업에만 익숙하다. 따라서 의미의 발견이 곧 작업의 완료라는 습관이 강하게 배어 있다. 여러 가지 텍스트를 해석하고 공통점과 차이점을 발견하여 견주는 작업은 비평적 에세이의 출발이지 완료가 아니다. 텍스트의 ‘차이’를 인식하고 설득의지를 가진 주체를 발견해야 텍스트와 주체 사이의 대화, 즉 비평적 에세이 쓰기가 가능해진다.

(가)와 (나)의 공통요소는 가치 판단을 요구하는 이분법적 논제가 아니다. ‘식민주의’라는 상황은 역사적인 배경과 심리적인 유인과 윤리적인 근거가 복합적으로 고려되어 다뤄져야 할 부분이다. ‘독립한 상황인데 불구하고 과거의 식민 지배를 당할 때의 감정과 태도가 변하지 않아’라는 근거는 ‘대조’를 위해 강박적인 의미 수렴을 하는 데에서 생긴 오류다. (가)와 (나)의 문제를 모두 과거사의 상처로부터 비롯되는 것이라 진단하기 위해서는 스스로를 대하는 한국의 입장과 동남아를 대하는 한국의 입장을 모두 설명할 수 있어야 한다. 내면의 콤플렉스가 대외적으로는 선진국에 대한 경외감으로, 대내적으로는 스스로의 가치를 비하하는 왜곡된 자의식으로 드러나는 한국의 문제는 자신들의 문화만이 문명이라 세뇌시키려는 서구의 강자논리와 억압의 결과라는

‘오리엔탈리즘’적 시각도 고려되어야 한다. 공통점을 근거로 여러 텍스트를 견주어야 한다는 학습자의 강박이 다각도의 성찰을 방해하는 것을 확인할 수 있다.

“(가)에서는 서양의 종교들을 무조건 고급 종교로 보는 우리나라 사람들에 대해서 말한다. 우리나라 사람들이 고급 종교로 보고 있다고 하지만 나는 딱히 그러지도 않다고 생각한다. 유교든 불교든 천주교든 이슬람교든 신앙심이 매우 깊은 소수의 사람들을 제외하고 현대 사람들에게 종교는 그저 힘들 때 심란할 때 한 번씩 구원을 바라는 기회 수단이다. 그것을 고급, 저급으로 나누는 것 자체가 무의미하다고 생각한다.”

위 인용문 역시 같은 텍스트를 보고 쓴 글이다. 특징적인 것은 ‘종교’라는 부분적 ‘요소’에 집중해 진행했다는 점이다. ‘종교’라는 부분을 통해 텍스트는 ‘문화’라는 전체적 함의를 논의하고자 했지만, 필자의 이해는 ‘종교’라는 지시적 의미에서 멈춘 것이다. 장지혜는 학습자가 비평적 이해를 수행하는데 있어서 가지는 대상(=텍스트) 이해의 초점을 “요소”와 “맥락”과 “가치”로 구분한다.

부분적 요소에 집중하면, 성급한 주체의 개입이 발생된다. 위 아래 인용문은 공통적으로 식민주의 문화를 다루는 텍스트를 보고 쓴 글이지만, 아래 글은 ‘종교’라는 요소에 집중하고 있다. “나는 딱히 그러지도 않다고 생각하”는 주체는 종교의 우월을 가리는 문화적 태도를 보지 못하고 종교 그 자체의 의미에 함몰되어 있다. “현대인들에게 그저 심리적 의지를 위한 기회수단이기 때문에” 라는 견해는 ‘그러므로 종교는 가치가 없다’라는 결론으로 이어지기 위한 전제거나 ‘종교는 가치가 없다’라는 견해에 대한 근거로 작용될 내용이다. 그런데 이 텍스트는 ‘서양인들이 자신들의 종교에 대해 갖는’ 우월의식, 그리고 ‘종교로 대변되는 문화 우월주의’에 대한 논의이기 때문에, 텍스트와 주체 사이에는 전혀 관련이 없는, 부분적 요소에 대한 주체의 성급한 감정만이 존재하는 글이 되어버린 것이다. 그런데 이러한 착각은 공통요소, 전체에 대한 오해로부터 시작된다. 비평 텍스트가 가지는 단어가 지시적이지 않고 필자에 의해 주관적인 함의를 띠고 있을 때 독자로서의 학습자는 상대적인 가치와 맥락에 대한 통찰을 동원하여 글을 이해해야 한다. ‘종교’를 ‘종교’로만 보게 하는 원인은 글의 진행에도 있다. “특정적 요소에 대한 인식을 중심으로 비평적 에세이를 쓸 경우, 대상과의 접점이 좁기 때문에 확산적으로 자아를 투영하는 과정이 필요”¹²⁾한데, 집중

12) 장지혜, 「성찰적 사고를 위한 비평적 에세이 쓰기 교육 연구」, 서울대 석사, 2013, 61~65쪽.

된 자이는 대상 주체와의 사이에서 충분한 비평적 시야를 확보하지 못하게 하는 것이다.

학습자는 종종 텍스트를 단순한 구도로 파악하고 단순화된 가치로 견주는데에서 글쓰기를 마무리 하려 한다. 텍스트를 구조적으로 대조하고 가치 판단하는 데에서 비평을 완료하고자 하는 학습자의 의지를 개선하고 텍스트의 주체를 학습자의 쓰기 활동 주체로 견인해 오도록 해야 한다.

3. 소통을 위한 비평적 에세이 쓰기

글쓰기의 목적은 크게 정보지향, 정서표현과 친교, 설득으로 나누어 볼 수 있다. 상호 텍스트적 글쓰기 교육이 주로 시나 소설에 집중될 수 있었던 것은 텍스트의 관계로부터 글쓰기적 정서를 이끌어 낼 수 있기 때문이다. 그러한 정서가 텍스트로 환원될 수 있는 가치를 지니기 위해서는 독자를 설득할 수 있어야 한다. 그리고 설득은 결국 정보와 정서의 상위체계라 볼 수 있는데, 정보와 정서를 총 동원하여 독자를 고무시키기 위해 노력하는 글쓰기 목적을 상기한다면 말이다. 텍스트라는 정보를 바탕으로 독자의 정서를 움직이는 큰 차원의 글쓰기를 본고는 비평적 에세이로 상징한다.

비평적 에세이는 독서를 통해 지식을 습득하는 학습 능력과 사회에 대한 이해 그리고 내면의 성찰능력을 고루 담을 수 있는 그릇이다. 더불어 쓰기를 위한 읽기이며 읽기를 위한 쓰기이다. 비평적 에세이를 읽고 쓰는 활동을 통해 독자와 필자와 텍스트는 상호 텍스트적 반영을 이루며 각자가 주체적 해석의 지평을 넓혀갈 수 있다. 스투어트 홀의 교섭적 해석과 저항적 해석은 수용자들이 의미를 생산하는 데에 매체 텍스트가 하는 역할을 말한다. 선호적 해석(텍스트 생산자의 의도에 따르는 해석)을 넘어 교섭적 해석(텍스트의 의도를 변형하고 대안적 의미 생산), 저항적 해석(텍스트 본래 의도인 지배적 정의를 거부하는 해석)¹³⁾으로 나아가도록 교수자는 텍스트를 공급하고 해석의 지평을 열어 나가야 한다. 미처 자각하지 못한 글쓰기

13) 스투어트 홀, 「기호화/기호해독」, 임영호 편역, 1996, 57장

주체를 더욱 주체답게 발견하게 하는 촉매로서의 텍스트와 주체적 진술이 어우러진 글쓰기로서, 지식과 감각의 결핍을 채우기 위한 글쓰기를 위해 대학 글쓰기는 비평적 에세이¹⁴⁾를 향하고 있어야 한다.

박미설은 ‘학술 에세이’를 통해 대학생들의 글쓰기가 학술 논문 등의 학술적 글쓰기로 나아가기 위한 단계로서의 에세이 형태의 글이 필요하다고 본다.¹⁵⁾ 학술 논문에 비해 비교적 자유로운 에세이적 단계로부터 학술적이고 전문적인 글로 나아갈 수 있다는 것이다. 비평적 에세이의 주된 특성은 세 가지로 요약 가능하다. 첫째, 대상(대상 텍스트)에 대한 반응과 이해를 기반으로 자유롭고 진솔하게 쓰이는 글이라는 것. 둘째, 대상과의 관계 속에서 설득력을 획득한 글이어야 한다는 것. 셋째, 자기의 경험과 사고를 중심에 둔 자기화와 관련된 내용이 담긴 글이라는 것이다.¹⁶⁾ 다만 비평과 에세이적 성격을 가지고 글쓰기에 임할 수 있도록 하기 위해 교수자는 강좌에 더욱 많은 준비를 기해야 한다. 비평을 위한 텍스트, 학습자의 글쓰기 활동의 지속적인 관리를 위해 쓰기와 읽기, 말하기 등 전 영역을 통한 소통이 제반되어야 하기 때문이다. 물론 장르를 고집하고 경계를 구분하는 태도가 창작의 지평을 축소시킨다는 염려 또한 존중한다. 본 연구는 비평적 에세이의 장르복합적 성격에 주목하여 많은 장르의 가능성을 융합한 글쓰기 장르라는 것에 선택의 의의를 두기 때문이다. 더불어 여러 실용적인 글쓰기 평가시험에 가장 부합하는 장르라는 것 또한 선택의 동기가 된다.

1) 미래지향적 대화로서의 경험과 성찰

글쓰기를 수행함에 있어 학습자는 텍스트 경험에 대응하는 개인적 경험을 동원하여 보편적 설득력을 얻으려 한다. 개인적 경험을 모색하는 과정

14) 정은경 「문예창작학과에서의 비평교육에 대한 성찰과 전망 - ‘문학’과 ‘비평’의 갱신을 위하여」, 『한국문예창작』, 한국문예창작학회, 제 14권 1호, 2015, 103~134쪽.

15) 박미설, 「논증 장르로서의 대학생 학술 에세이의 특성과 지도 방안 연구」, 대구가톨릭대 박사, 2014, 192~194쪽.

16) 장지혜, 「성찰적 사고를 위한 비평적 에세이 쓰기 교육 연구」, 서울대 석사, 2013, 22쪽.

에서 미처 자각하지 못한 자기를 깨닫고 의미화하게 되는데, 이것은 일상적 경험을 의미화하고 텍스트에 가치를 붙여넣으며 제 3의 주체, 공공성을 가진 주체의 성립을 가능하게 한다. 다중 텍스트를 통해 비평에세이를 쓰는 과정은 텍스트라는 외부에서 자극받은 주체가 표현되고 완료되는 것으로 보일 수 있다. 그러나 실재는 텍스트와 주체와 그 사이에 존재하는 무수한 시공간이 영원히 교호하는, 완료되지 않은 현재의 진행이라 봐야 한다. 과거의 경험들로 인해 현재의 글쓰기는 미래의 가치를 가지게 되는데, 이는 비평에세이가 ‘주장’이 아니라 ‘설득’의 힘을 갖는 근거다. 경험은 현재의 유사성에 멈춰있지 않고 불특정한 타자를 향해 존재의 가치를 영원히 키워가기 때문이다. 비평의 연역적인 한계가 개인적 경험에 의해 공공성을 가지게 될 때 비평에세이에 대한 두려움과 편견이 극복될 수 있다. 대학 글쓰기가 향하는 전문가는 소수의 엘리트가 아닌, 다수의 실력향상이어야 한다.

경험을 적용하는 과정을 살펴보면 몇 가지 기준에 의해 유형화 된다. 대상 텍스트가 제시한 ‘틀’을 벗어나지 않는 논리적 흐름을 보이는 경우 “연역적 구조에 의한 적용”이라 할 수 있다. 연역적 구조에 의한 적용은 전체가 되는 텍스트에 대한 지지를 기반으로 한다. 텍스트에서 이뤄지고 있는 가치 판단이 참이라는 가정 하에 주체의 경험을 동원하기 때문에 전체가 되는 텍스트에 대한 검증이 중요하다. “유추적 구조”를 통한 적용은 텍스트와의 유사성에 근거하여 다른 사물이나 사건으로 미루어 짐작하게 하는 방법이다. 이해가 완전하지 않을 경우 비슷한 경우의 경험을 찾아 설명을 대체함으로써 독자가 둘 사이의 관계 속에서 대안을 추론하도록 유도하는 방법이다. “귀납적 구조”를 통한 적용은 개별 사례들을 나열함으로써 보편적 진리를 추론해 나가는 구조의 적용 양상이다.¹⁷⁾ 이와 관련하여 장성민 또한 설득적 글쓰기에서 학습자들이 경험을 통해 논거를 마련하게 되는 수용 양상을 말한다. “예시”“예증”“유추”“은유”¹⁸⁾로서 현실사례를 수용하는 경험 논거의 양상을 분류하고 그 의의를 밝혔다. 장성민이 말한 “보편 독자”는

17) 장지혜, 위 논문, 95쪽.

18) 장성민, 「경험적 논거를 활용한 설득적 글쓰기 교육 내용연구」, 서울대학교 석사, 2013, 42~62쪽.

경험적 논거를 동원하는 필자(학습자)의 심리에 중요한 근거가 된다. 독자와의 관계에서 “우위”를 점하기 위해 그리고 “동의”를 구하기 위해서라는 경험 논거의 목적은 궁극적으로 “독자”의 “공감”을 이끌어 내는 데에 있기 때문이다.

“길을 지나가다, 학교 도서관에서 집으로 돌아가는 버스 안에서 가끔 외국인들을 볼 수 있는데 흑인을 봤을 때는 “오, 신기해. 근데 무섭다.” 백인을 봤을 때는 “와 눈 이쁘다, 멋있어.”라고 생각했었다. 흔히 흑인보다 백인이 좋게 보인다고 느껴지는데 그것은 과거에 흑인이 식민지배를 당한 ‘약자’이기 때문이 아닐까. ~ 인종이 달라도 우리는 다 같은 붉은 피가 흐르는 사람이라는 걸 항상 알고 있어야 한다. 그들의 입장에서 역지사지로 생각해 보면 좋을 것 같다. 그러면 그들을 함부로 대하지 않을 수 있을 것이다. 사회적으로 여러 활동을 하면 좋을 것 같은데 다양한 국적의 외국인들과 함께 하는 활동, 체험이 그것이다. 우리는 평등한 인간이라는 걸 알리는 캠페인, 만화 그려보기 등을 하면 좋을 것 같다는 생각이 든다.”

흑인을 보며 느꼈던 두려움과 백인을 보며 느꼈던 경이로움의 근거를 주어진 텍스트에서 찾아 “과거에 흑인이 식민지배를 당한 ‘약자’이기 때문이 아닐까.”라고 진술하는 태도는 텍스트의 논리를 그대로 수용하는 ‘연역적’ 구조를 취하고 있다고 볼 수 있다. (가) 텍스트에서 서구인들의 문화를 그대로 받아들여 스스로를 비하하는 동양인들의 사고를, (나) 텍스트에서 동남아 인을 차별 대우하는 한국인들의 면모를, (다) 텍스트에서 독립 후에도 식민 지배를 당했던 과거의 상처로 인해 자기 분열, 모순적인 내면의 상처가 드러나게 되었다는 것을 보고 학습자는 스스로가 가져온 의식이 ‘편견’이었음을 고백한다. 그리고 편견의 근거가 강자에 대한 막연한 동경이었다는 것을 깨닫는다. 흑인이나 동남아인으로 대우되는 ‘약자’에 대한 연민과 ‘역지사지’라는 사고의 제안은 세 개의 텍스트가 유도하는 논리의 틀을 벗어 나지 않는 대담의 양상이다.

그런데 연역적 구성은 차칫 텍스트를 무조건적으로 수렴하는 무비판적 태도를 불러올 수 있다. “평등한 인간임을 알리는 캠페인이나 만화 그려보기” 등의 활동 또한 텍스트의 주된 요소들의 일상적 실천이다. 이러한 문제의 원인은 학습자가 이미 알려진 텍스트에 대해 가지는 무조건적 신뢰다. 받아들이는 학습자의 정서적인 의존감이 텍스트의 논리를 주체의 결론으로

오해하게 하는 것이다. “흑인”보다 “백인”이 좋아보였다고 느낀 경험이 텍스트를 만나 “식민지배를 경험한 약자에게 가지는 감정의 양상”으로 이어지는 것은 작위적이다. 학습자의 경험이 반드시 텍스트 경험의 논리와 일치되어야 한다는 강박을 극복하기 위해 앞서 말한 ‘차이’의 지점을 파악해야 한다. 텍스트는 “식민 지배를 두고 보이는 한국인의 이중적 면모”나 “서구인들의 문화적 패권주의”를 말하고 있는 반면, 필자는 “약자와 강자에 적용하는 차별”로서 “식민 지배로 인한”로 필연적인 귀결을 이끌고 있지 못하다. 흑인과 백인에 대해 가진 편견 문제는 ‘식민지배로 인한’ 역사적 귀인보다 ‘인종갈등을 둘러싼 차별’이라는 현재적 귀인이 충분히 큰 논의의 범주를 이루고 있기 때문에 그 필연성이 더욱 약화될 수밖에 없다. 아래는 이러한 필연적 연결의 의무를 독자에게 이양하는 방법으로서 ‘유추’의 구조를 적용한 학습자의 글이다.

“최근 아이유의 ‘제제’라는 곡이 소아성애를 상징한다는 논란이 있었다. 한 사람의 그럴듯한 논리 주장으로 한 순간에 그 곡과 그녀의 이미지는 로리타 콤플렉스, 소아성애를 보여주는 것으로 전락하게 되었고 사람들은 가-2의 주장처럼 익명성에 가려져 무수히 많은 악플을 달았고 오늘 본 뉴스에는 악플러들을 고소한다는 기사가 있었다. ~~~ 예술적 성은 아름답고 외설적 성은 지탄받아 마땅하다는 생각, 어린 아이에게 섹시하다고 말했다고 그녀를 무조건적으로 소아 성애자로 몰고가는 시선, 작품을 보는 견해, 느낌은 다르다고 인정하지만 자신의 이러한 견해가 중요한 만큼 그 작품을 만들었을 당사자의 견해 또한 중요하다.”

인터넷 공간의 특징을 단편적으로 보여주는 하워드 라인골드의 『참여군중』의 부분텍스트, 그리고 마광수 작가가 재판정에서 검사와의 문답을 통해 보여주는 외설 논란에 대한 변론 텍스트, 그리고 에머리히 코레트의 「인간이란 무엇인가」에서 “중재된 직접성”을 가진 인간의 상대적이고 조건적인 자유를 논하는 부분을 텍스트로 제안하여 작성하게 한 학습자의 글 중 일부다. 공유지의 비극이라 일컬어지는 인터넷 공간에서의 익명적 특성이 개인과 예술성을 훼손할 수도 있다는 의미를 표현하기 위해 학습자는 경험 논거를 제시한다. 유명 연예인 ‘아이유’의 댓글논란이 그것이다. 익명성을 무기로 경솔하게 상대를 비방하는 댓글의 구체적 내용과 상처 입은 유명인의 일화를 통해 독자는 악성 댓글이 미치는 영향력과 반성의 필요성

을 읽어내게 된다. 학습자가 표면적 진술로 유도하지 않아도 독자는 그 의도를 추론하게 되는 것이다.

유추의 방법 역시 전제가 되는 텍스트를 무비판적으로 수렴한다는 문제로부터 자유롭지는 못하다. 유사한 경험이 보조관념으로 적용되는 방법 안에 텍스트가 원관념으로 자리 잡고 있기 때문이다. 텍스트를 고정된 실체로 인식하는 학습자의 약자의식은 개선되어야 할 부분이다. 글쓰기 수업에서 학습자와 텍스트, 교수자는 동등한 3자 구도를 형성해야 한다. 학습자의 오독에 대한 두려움은 중심의미로의 집중을 막는다. 자신의 직접적인 텍스트 논의가 스스로의 한계를 드러내게 될 것이라 생각한다. 교수자가 텍스트의 입장에서 위계의식을 가질 때 학습자는 더욱 경직된 태도로 텍스트와 글쓰기에 임하게 된다.

텍스트 경험을 개인의 경험과 융합하여 보편타당한 의미를 구성하려 했듯, 작성한 글이 가지는 메타 텍스트적 가능성을 학습자에게 인지시키는 것이 위축된 자아를 회복시키는 방법이 될 수 있다. 학습자의 글을 함께 살피되, 장르를 불문하고 원텍스트와의 관계를 차단시키고 학습자의 글을 원텍스트로 하여 메타텍스트를 구상하게 하는 것이다. 의미의 측면에서 우선 오독¹⁹⁾을 허용하는 시간을 통해 학습자는 자신감을 회복하고 비평 의지를 회생시킬 수 있다. ‘오독 수업’은 잘못 읽은 텍스트에서 활동의 의의를 찾는다. 정확히 말하면 잘 읽으려는 노력을 배제한 수업이다. 정답이나 정확한 분석에 대한 책임을 내려놓고 자유로운 글쓰기를 개진해 갈 수 있도록 교수자는 활동에 구체적 상황과 목적을 부여한다. 1) 특정한 독자를 설정하는 것, 2) 작성하는 글의 장르를 설정하는 것, 3) 텍스트 분석의 방향을 의도적으로 비트는 것 등이 ‘오독수업’에서 제안할 수 있는 방향이다. 이외에도 텍스트를 부여한 후 본인이 작성한 글을 메타텍스트로 하여 다시 글을 작성하게 하는 활동을 진행할 수도 있다. 불륨은 위대한 글은 항상 앞선 글을 강하게 오독한다고 말한다. 선배 시인과 후배 시인의 영향관계에 있어서 오독은 후배시인 뿐 아니라 선배 시인에게도 긍정적인 영향력을 미친다는 것이다. 중심적이고 주된 의미에서 눈을 돌려 주변의미와 그것으로부터 연상되는 의미를 자유롭게 지켜봄으로서 텍스트에 부여했던 두려움과

19) 헤럴드 블룸, 『시적영향에 대한 불안』, 윤호병 역, 고려원, 1991, 27쪽

위계를 완화시킬 수 있다.

구조적 측면에서 현재의 텍스트를 과정으로 이해하도록 하는 것이 방법이 된다. E.H.carr의 통시적 관점은 전체를 살핀다는 의미를 넘어 현재라는 절망에서 벗어나는 미래적 방법을 궁구한 것이라고 본다. 역사가 ‘과거와 현재와의 끊임없는 대화’라는 진행형 전체는 고정적인 시간과 의미를 부여하는 시각이 미래의 지평을 축소시키고 말 것이라는 진단을 담고 있는 것이다. 텍스트를 과정으로 하여 미래의 텍스트를 위한 소통의 기제로 이해할 때 텍스트와 본인의 글쓰기를 좌시하고 있다는 현재의 부담에서 벗어날 수 있다. 그리고 새로운 텍스트를 찾아나서는 자세는 학술적 글쓰기에서 참고 문헌을 바탕으로 연구를 거듭해 나가는, 학자의 기초 소양이 되어줄 것이다.

wardle은 글쓰기 강좌의 활동체계에 내재한 모순을 지적한다. “교수자가 강좌의 공식적 동기(학생들이 대학의 다양한 강좌에서 글을 쓰도록 돕는 것)를 비공식적 동기(학생들의 비판적 사고를 고취시켜 성숙한 민주시민이 되게 하는 것)로 대체하는 것²⁰⁾이 그 중 하나다. 글쓰기에 전거가 되는 사고의 시간은 여유로울수록 좋다. 그러나 사고의 시간과 글쓰기 실력의 향상이 비례할 수는 없다. 최대한 많은 글을 써 보는 시간을 위해 교수자는 동기부여를 하고, 형식적으로 침착하는 수준에서 그치지 않고 학습자의 글이 텍스트로서 활용 가치를 가진다는 측면에서 각성하고 의욕을 다질 수 있도록 힘써야 한다.

2) 주체의 재구성

글쓰기 주체가 단순히 다중 텍스트를 이해하고 수용하는 차원에서 머무르는 것은 문제가 된다. 텍스트의 주체와 글쓰기 주체는 분명히 분리되어 인식되어야 한다. 앞서 2-2에서 논한 바와 같이 주체가 텍스트를 받아들이는 양상을 살폈다면, 주체의 타자화를 통해 에세이와 비평적 요소의 균형

20) 이윤빈, 「대학 글쓰기 교육에 대한 비판적 논의 및 대안적 교육방안 검토」, 『작문연구』, 한국작문학회, 24권, 2015. 168쪽.

을 점검해야 할 것이다.

주체의 개입을 의도적으로 차단하거나 주체의 위치를 점검하는 방법으로 객관적인 가치를 피력해 나갈 수 있다.

“이걸로서 나는 앞서 (가)에서 주장한 관용을 옹호하는 나의 글에서 모순을 발견했다. 그렇다. 한 개인에 대한 비방은 나로 하여금 또 다른 모순을 낳게 한다. 글 (가)에서 관용, 즉 상대방 관용에 대한 수용을 함으로서 안정된 자아를 이룩할 수 있다고 했는데 나는 지금 모순을 발견했다. 만약 내가 토마스 홉스를 비방하려 하지 않고 수용하여 글 (가)와 같은 관용의 입장을 취했다라면 나는 아마 이런 고양된 기분으로 글을 쓰고 있지 않을 것이다.”

위 주체는 “관용”이라는 가치를 지향해야 한다 말하며 “관용”을 실천하지 못하고 있는 자신을 낮설게 바라본다. 텍스트에 드러난 윤리성을 수긍하고 재인하는 정도에서 벗어나 스스로의 모순을 발견하려는 노력이 “나”의 “모순”으로 표현된다. “관용”의 지향을 위해서 시종일관 “관용”을 지지하고 따르는 “나”가 아닌, 부인하고 앞뒤가 다른 “나”를 단순히 인정함으로써 “관용”을 지향하겠다는 의지를 굳히는 “나”를 드러낸다. 이러한 주체의 이중적 태도는 결과적으로 “관용”을 아는 “나”를 산출하게 된다. “나”다운 “나”를 고집하는 것보다 상황에 따라 유연하게 변화할 수 있는 유연한 “나”를 찾게 되어 주체는 어떤 상황에서도 더욱 “나”답게 견고할 수 있게 된다. 서술자인 나와 서술자인 나를 바라보는 객관적 관찰자 나는 다툼과 소멸의 대상이 아닌, 상호 보완적 관계다. 폴 리콥르에 따르면 “나”는 “매번 다른 인격을 지칭하는 비어있는 용어”²¹⁾이다. “모두의 것이면서 누구의 것도 아닌 공동의 어휘”²²⁾ “나”, 즉 글쓰기 주체로서의 자신을 객관적으로 바라보고 추적하는 과정을 통해 주체는 소통 가능한 “나”를 확보할 수 있다.

일반 글쓰기는 개인적인 경험과 일화를 부연하여 독자성을 확보한다. 개인적 가치를 발견하고 추구해 나가는 과정은 그 자체로 문학적 성격을 가

21) 폴 리콥르, 『타자로서 자기자신』, 김용권역, 동문선, 2006, 66~76쪽.

22) 김수이, 「공동체, 나눔, 글쓰기 2」 『한국문예창작』, 한국문예창작학회, 제 13권 2호, 2014, 266~267쪽.

지도 한다. 그러나 비평적 에세이는 독자적인 보편성을 추구해야 한다. 즉 개인의 이야기를 진행하더라도 그것이 개별적인 고백에 그치면 안 되며, 텍스트와 조우하는 결론으로 공적 담화를 이뤄내야 하는 것이다.

주체성의 점검은 주체의 위치를 확인하고 조절할 수 있도록 하기 위함이며, 대학 글쓰기가 나아가야 할 공적 글쓰기의 책무를 회복하는 준비 과정이다. 물론, 어떠한 주체성도 결국 타자성을 지닌다. 그리하여 글쓰기 공간은 결국 타자와 공존하는 공간이라 할 수 있다. 주체가 시도하는 담론을 통해 수많은 존재, 즉 공동체적 삶과 윤리를 회복해 나가는 것이 모든 글쓰기의 미래요, 다중 텍스트를 통해 대학 글쓰기가 지향해야 할 바다.

4. 수업에의 적용과 효용

자유로운 묘사, 서사능력을 갖추기 위해 학습자의 초기 습작은 에세이적 성격에서 출발하는 것이 바람직하다. 모든 글은 필자의 사고와 표현이 일치될 때 그 가치가 극대화된다. 정서와 정보력을 바탕으로 논증을 해 나가는 비평적 에세이 역시 필자의 내부에 내재된 생각과 경험을 자유롭게 서술하는 에세이로부터 출발하는 것이 학생들에게 적합하다.

첫째, 읽기 활동의 자료로서의 다중 텍스트를 숙지하도록 한다. 문장 단위의 이해와 문단 단위의 이해, 글 단위의 이해로서 교수자는 학습자의 이해를 확장시키도록 한다. 학습자가 문장 단위에서 보이는 오류는 주로 1) 표면적으로는 주술호응의 문제, 수동태 일치의 문제, 수식어구의 남용 문제, 번역투의 문장 사용 문제, 2) 이면적으로는 사실 혼동의 문제다. 1)에 대하여 지적하고 바른 용례를 보여주는 수업은 중, 고교 국어과 수업에서 이미 진행되어 학생들의 흥미가 떨어진다. 따라서 이면적(혹은 의미적이라 하자) 차원에서 접근하여 표면적인 표현의 문제들을 부수적으로 해결해 나가는 것이 수업의 효용 면에서 바람직하다.

㉠-1“나는 가기 석 달 전부터 시간을 투자해 찬양과 율동을 배우고 페이스 페인팅 활동을 배웠다. 고등학교 생활을 막 시작한 터라 야자도 힘들고 일상패턴도 바뀌어 몸은 힘들었지만 그래도 방학이 되면 인도로 떠날

수 있다는 그 마음 하나를 가지고 버티면서 모든 활동들을 끝냈다”

학습자의 글은 ㉠으로, 수업에 적용된 텍스트는 ㉡으로 명기하기로 한다. 위 글은 주어진 텍스트 없이 필자가 자유롭게 작성한 초기 글이다. 필자는 자신이 경험한 “석달”의 시간을 “찬양”과 “울동”“페이스 페인팅”이라는 활동으로 응축시켰다. 읽기 요소로서 흥미를 증폭할 수 있는 가능성은 그러한 활동들이 이루어 질 수 있었던 배경(how)에 있지, 그 활동 후 필자가 어떤 감흥을 가졌느냐(emotion)에 있는 것이 아니다. 즉 카메라 렌즈로 비유한다면, 글을 쓰기에 적합한 렌즈는 배율이 높은 렌즈다. 구체적으로 세 달 동안 겪은 일 중의 한 가지를 자세히 묘사하는 집중적 시선이 필요한 것이다. 글을 쓰면서 필자는 사실을 전달했다고 착각했겠지만, 이 글에서 드러난 사실은 필자에 의해 편집된 이야기일 뿐이라는 점을 일깨워 주는 것이 중요하다. 찬양과 울동, 그리고 페이스 페인팅이라는 명칭을 언급해 주어야 한다는 잘못된 사명감을 버리고 세 달 중의 하루에 집중하여 감각적으로 표현해 가야 한다.

㉠-1미즈를 정말로 좋아하는 동규와 해선이었지만 한꺼번에 세 개 이상 먹어본 적은 없었다. 이도 시렸고 생각보다 양이 많아서 금방 더부룩해졌기 때문이었다. 다른 음식과 달리 아이스크림은 그렇게 환함에 많이 집어넣을 수 없었다. 그런데 그들 눈앞의 김부장은 마치 필름을 빨리 돌리길래도 한 것처럼 순식간에 예닐곱 개의 미즈를 먹어치운 것이었다²³⁾

아래 글은 위의 텍스트를 제시한 후 고쳐 나간 과정이다.

㉠-2무슨 색을 칠할지 고민하다가 나는 연두색으로 결정했다. 연두색은 생동감이 있어 평소에 내가 좋아하는 색이었기 때문이다. 야자 시간마다 나는 연두색 필통과 연두색 볼펜을 꺼내 놓으며 다소 활력을 느껴왔다.

㉠-3연두색으로 온몸을 칠하고 고등부실을 나섰는데, 전도사님이 나를 지나쳐 가는 것이었다. 돌담을 스쳐가듯 무심히 지나가는 전도사님의 얼굴을 보며 나는 해외 선교에 가서 아이들에게 이 활동으로 줄 재미를 상상하며 행복해졌다. 그날 집에 돌아가 나는 연두색 몸을 씻어내느라 연두색이

23) 『무슨일이 일어났는지는 아무도』, 문학동네, 2010, 163쪽.

싫어질 지경이었지만, 한편으로는 인도의 나무 그늘에서 어슬렁거리는 호랑이를 상상하며 한층 인도에 가까워진 느낌이었다.

㉠-2,㉠-3은 ㉠-1 텍스트를 제안한 후 수정한 글이다. 다중 텍스트의 독자로서의 학습자는 텍스트를 통해 텍스트의 내용과 표현기법을 통해 자기 표현의 지향점을 탐색하게 된다. “미즈”와 “아이스크림”으로 리얼리티를 획득하는 작자의 기술에 대한 인지가 학습자의 “연두색”“인도의 나무 그늘”이라는 표현에서 확인된다. 더불어 ㉠-1에서 영화처럼 진행되는 장면의 서사를 갖추기 위해 학습자는 이야기를 과정으로 구조화한다. 페인팅을 하고 나설 때 사람들이 자신을 못 알아 봤다는 장면의 제시, 미래에 대한 상상으로 구체화 되는 수정의 과정으로 학습자의 글이 변화될 수 있는 가능성이 확인된다. 이는 선행적 지식이 부족할 뿐이지 수용하고 응용하는 능력이 부족한 것은 결코 아니라는 사실의 반증이기도 하다.

다음으로 지나치게 문학적으로 일상을 편집하려 하는, 과잉된 정서를 보이는 학습자의 글을 수정해 간 과정이다. 아래의 글은 학습자의 초기 글이다,

㉠-1어두컴컴한 구름이 하늘을 뒤덮는다. 강한 바람이 대지를 휩쓴다. 곧이어 비가 내리기 시작한다. 대지와 마주한 빗물은 모이고 모여 하나의 웅덩이로 고이더니 이윽고 흘러 넘쳐 다른 곳으로 퍼지기 시작한다. 그렇게 퍼진 빗물은 결국 눈물구멍을 통과해 흘러 내리고 만다. 도대체 어떤 구름과 바람이 오늘도 어김없이 눈물구멍을 닳게 하는 걸까.

필자는 어두컴컴한 구름과 바람, 비를 통해 장마가 시작되는 정황을 드러내려 했다. 그러나 “눈물 구멍”이라는 소재는 다소 어색한 느낌을 준다. “눈물 구멍”에서 독자가 연상할 수 있는 슬픔, 그리고 눈물의 양 등의 소재적 특성이 “장마”나 “비”등의 기후와 곧바로 연결될 수 있는 개연성이 약하기 때문이다. 더불어 감각적 묘사가 온통 주체의 인식에 집중되어 있어 그것을 보는 독자에게 온전히 공감이 전달되기 못한다.

㉠-2봄날 저녁, 잠시 비오고 황사 섞이고
문득 아파트 베란다가 들썩거린다

나가 보니 한쪽 구석을 차지한 상추 모판에서
새 생명들이 지구를 뚫고 나온 거라
지구를 한 번 들었다 내려놓고 나온 거라
겨드랑이마다 뺨죽뺨죽 솟아오른
간지러운 엽록소의 깃털을 푸드덕거리며
다들 마저 활개치지 못해 안달이다²⁴⁾

위 글은 봄날 저녁 비가 오고 황사가 지나가고 나서 아파트 베란다에 상추가 자라나는 모습을 보는 화자의 경이로움을 드러내고 있다. 비와 황사를 탄생의 경이로움으로 이어나가기 위해 필자가 동원한 “상추 모판”이라는 소재의 사실성, 그리고 “겨드랑이”와 “엽록소의 깃털”이 주는 생명에로의 애뜻함이 필자가 미처 다 말하지 않아도 “뺨죽뺨죽” 드러난다는 것을 효과적으로 보여줄 수 있다.

㉠-2눈에서 홍수가 시작된다. 울보인 내게 몰아닥친 비바람은 늘 한 가지 색이다. 푸른색, 정확히 말하자면 푸르맹맹한 핏줄 색 말이다. 성적표를 받아든 엄마의 얼굴을 채 쳐다보지 못해 나는 엄마의 손만 볼 수 밖에 없었다. 말하지 않아도 엄마의 손에 붙거지는 핏줄의 울룩거림이 엄마의 분노를 보여주고 있었다.

위 글은 텍스트를 보여준 후 수정된 글이다. 홍수와 눈물과의 개연성을 획득하기 위해 ‘시험 결과’라는 에피소드를 설정한 후 엄마의 ‘핏줄’이라는 소재로 비바람의 우울하고 공포스러운 느낌을 구체화 했다. 이러한 과정이 교수자의 침착지도만으로 가능할 수도 있다. 그러나 좀 더 많은 수의 학생들에게 1:1 침착을 하지 않고도 그 효용을 극대화 할 수 있는 방안으로 텍스트 자료는 필수적이다.

㉠-3요즘 미국 학교에서는 빨간색 잉크 사용이 금지되어 있는 경우가 많다. 언행을 조심하는 ‘정치적 올바름’의 관례를 흉내 내려는 듯 교육계에서도 웃지 못 할 현상이 벌어지고 있는 것이다. 즉 답안 채점 과정에서 틀린 답에 빨간색으로 ‘X’ 마크를 하면, 스트레스와 모욕감 등 학생들의 마음에 상처를 준다고 믿고 있기 때문에 교사들은 보다 부드러운 색을 사용하

24) 강연호, 「봄날 저녁의 우주」, 『기억의 못갓춘 마디』, 중앙북스, 2012, 76쪽.

라는 지시를 받고 있다. 이는 어른, 특히 교사들이 학생들을 ‘가련한 온실의 꽃’으로 생각하고 실망과 좌절로부터 보호해야만 된다는 생각에 빠져 있다는 또 하나의 예이다. 또한 교정에서 ‘피구(避球)’뿐만 아니라 술래잡기도 금지되고 있다. 한 초등학교 교장이 학부모들에게 보낸 편지에서 설명했듯이, “이 게임에는 ‘희생자’가 있게 마련인데, 이것은 학생들의 자존심을 상할 염려가 있다”는 것이다. 모든 경쟁적인 스포츠를 폐지하고 혼자 하는 운동으로 대체하자는 교육자들도 있다. 이런 난센스는 누구에게도 도움이 되지 않는다. 오늘날 교육 당국자들이 가장 내세우는 가치가 자존심인 것 같은데, 강한 자존심이 성공과 관계가 없다는 것은 여러 연구를 통해 증명된바 있다. 중국이나 인도같이 미국에 도전하고 있는 나라들의 학교 교실들은 치열한 경쟁이 벌어지는 곳으로 교사들이 빨간 펜을 주저 없이 사용하고 있다. 성장발전하기 위해서 젊은이들은 경쟁과 비판, 실패의 경험이 필요하다. 학생들은 빨간 펜, 줄다리기, 피구 모두를 감당해낼 수 있다. ‘술래’가 되어도 미동도 하지 않는다.

-“...학교 방침 재고해야”, 매경 USA Briefing, 2005. 6. 17.-

미국 학교에서 ‘정치적 올바름’을 실현하기 위해 교사들에게 빨간 색 잉크 사용을 금하는 등의 과도한 염려가 과연 바람직한가에 대해 논의하는 글이다. 자신의 사고를 한 편의 에세이로 묘사해 본 후 사고의 정치적 확장을 거쳐 가치 판단을 유도하는 설득적 글쓰기를 위해 부여한 텍스트다.

㉠-3 시험과 평가의 효용에 대해 각종 언론과 매체, 그리고 개인은 끊임없이 고민하고 떠들어댄다. 학생인 나로서는 시험이 달갑지 않다. 종종 엄마의 불호령을 들어야 하고, 시험 결과만으로 내 자신의 가치가 절하되는 자괴감에 시달려야 하기 때문이다. 물론 좋은 성적을 거둔 이들을 존경한다. 그러나 존경을 받기 위해 좋은 성적을 거뒀어야 하는가에 대해서는 회의적이다. 정부는 대안으로 안식년, 휴식년 등의 이름으로 시험 없는 학기와 학년을 유도한 바 있다. 중학생들은 안식년이 되면, 시험 없이 한 해 동안 수업에만 집중할 수 있다.(중략)

위 글은 ㉠-3의 글을 제시한 후 수정된 학습자의 글이다. 시험과 성적에 대해 비평적 시야를 갖춰 고민하고, 가치 판단을 유도하여 설득력을 갖춘 모습을 확인할 수 있다. 공적 글쓰기는 과제물에서 논문, 그리고 각종 업무와 연계된 프레젠테이션에 이르기까지 이러한 비평적 사고를 요구한다. 따라서 사적 사고를 공적 영역으로 확장하여 공감을 유도할 수 있어야 한다. 정서와 정황을 표현하는 서사 능력과 공적 담화로의 확장 능력을 기르는

방향으로 글쓰기 학습은 유도되어야 하며, 그러한 과정에 있어 다중텍스트는 효과적인 촉매가 된다.

5. 결론

글쓰기 수업은 ‘쓰는’ 행위 자체보다 ‘쓸 수 있는’ 역량을 갖추게 해야 한다. 일반 글쓰기 수업을 통해 단련되는 글쓰기와 ‘다중 텍스트’를 활용한 글쓰기가 차이를 갖는 근거는 이러한 잠재능력에 있다. 텍스트를 읽고 쓰는 행위의 반복에 의해 글쓰기 근육이 생성되고, 현재보다 미래의 글쓰기를 수월하게 한다는 데에 의의를 갖는 것이다. 글을 읽는 것과 쓰는 행위에도 ‘근육’이 필요하다는 표현이 최근 부각되는 이유는, 지속적인 관리로 탄탄하게 잡힌 글쓰기 능력은 쉽게 무너지지 않는다는 것을 입증하는 것일 테다.

일반 글쓰기 수업을 통해서도 글쓰기 능력을 기를 수는 있다. 그러나 대부분의 학생들이 첫 문장을 쓰기도 막막하고 버거워한다는 현실을 생각한다면, 텍스트를 가지적이고 체계적으로 활용하여 학생들의 부담을 완화시켜 줄 필요가 있다.

다중 텍스트를 활용한 글쓰기 지도의 가장 큰 어려움은 교수자의 수업 자료 준비와 수업 후 피드백에 있다. 대학생들에게 흥미로운 수업을 위해 유행과 수준을 두루 고려한 자료를 준비해야 하며, 자료들이 텍스트로서 의미 있는 관계를 이루도록 그 흐름에 유념해야 한다. 피드백은 개별 첨삭과 조별 첨삭이 있다. 조별 첨삭은 조별 토론과 발제를 교수자가 지켜보는 방식인데, 학습자의 신뢰와 능력의 측면에서는 개별 첨삭이 효율적이다. 개별첨삭에는 교수자의 부담이 따르며 시간적 한계가 있다. 따라서 학부나 학교 단위의 조직적 규모의 프로그래밍이 필요하다고 판단된다. 본문에서 언급한 바와 같이 학교 자체적 글쓰기 클리닉의 운영 등이 글쓰기 수업을 보조, 보완할 수 있는 제도가 될 수 있을 것이다.

텍스트를 바탕으로 의미를 도출하고 개별적인 정서와 정보를 한 편의 글로서 객관화 해가는 다중텍스트 활용 글쓰기는 비평적 에세이의 모습을 띠게 된다. 의도하지 않아도 학생들의 글은 비평이라는 ‘논함’의 성격과 에세

이적 ‘진술’의 성향이 자연스레 배합된 비평적 에세이의 모습을 하고 있다. 따라서 비평적 에세이를 작위적으로 추구하는 것이 아니라, 학습자에게서 진행되고 있는 비평적 에세이의 흐름을 교수자가 받아들이고 교정해 나가는 것이 바람직한 순서가 되겠다. 글의 구조와 완성도를 높여나가는 측면에서 수업 연구를 진행해 나가야 할 것이다.

다만, 비평적 에세이가 이성적, 객관적 논리를 구축하여 독자에게 설득력을 가지기 위해서는 비평적 성격과 에세이적 성격이 균형을 이루어야 한다. 본고는 주체의 인식이 보편적 설득력을 가지기 위해 텍스트를 분석하는 인지적 과정을 ‘차이의 인식’(2-2)에서, 주체가 스스로의 경험과 정서를 동원하는 의지를 ‘경험과 성찰’(3-1)에서 밝혀 나갔다. 또한 주체 스스로의 정서에 함몰되어 일으킬 수 있는 오류와 해결을 ‘관계의 재구성’(3-2)으로 조망했다.

다중 텍스트는 막막한 글쓰기 상황을 타개해 나갈 수 있는 지침서가 되어줄 것이다. 학습자가 글쓰기에서 느끼는 두려움은 본인에게 내재된 텍스트의 부족에서 비롯되는 경우가 대부분이다. 한 권의 책을 반복해서 읽지 않더라도 다양한 부분 텍스트들이 학습자의 결핍을 효율적으로 보완해 줄 수 있을 것이다. 카카오톡이나 인터넷 게시판, sns 등을 활용하여 텍스트를 운용한다면 글쓰기를 위한 수단과 도구라는 목적을 굳이 상기시키지 않아도 수업 자체에서 학습자는 지적 호기와 흥미를 충족시킬 수 있을 것이다. 특히 교수자의 재치와 구체적 피드백에 의해 수업의 가치는 배가될 수 있어 대안적 수업 모델이 될 수 있다.

글쓰기 교양수업에 참여하는 대학생들을 대상으로 진행한 본 연구는 ‘다중텍스트’라는 수업 모델로서 기초 글쓰기 지도를 제안하고, 기초 글쓰기를 학술적 글쓰기로 발전시킬 수 있는 가능성을 밝힌다. 수업에 적용할 여러 텍스트와 수업 모델을 심화 연구해 나갈 계획이다. 표준화된 텍스트와 교수법 연구의 선행으로 교수자 각각의 고유한 성향과 색채를 빛낼 수 있는 다중 텍스트 활용을 기대한다.

참고문헌

- 구자황, 「수정과 피드백이 글쓰기에서 동인이 되는 방식을 위한 탐구」, 『어문연구』, 어문연구학회, 제 56권, 2008.
- 김광미, 「대학생 학술적 글쓰기 침식 지도 연구 : 대화자로서 글쓰기 지도자의 역할을 중심으로」, 가톨릭대학교 석사, 2015.
- 김도남, 「다중 텍스트를 활용한 작문 지도 방법 탐색」, 한국초등국어교육, vol19, 2001,
- 김수이, 「공동체, 나눔, 글쓰기 2」 『한국문예창작』, 한국문예창작학회, 제 13권 2호, 2014.
- 김현정, 「대화주의 글쓰기 방법론 연구」, 전남대 박사, 2010.
- 박미설, 「논증 장르로서의 대학생 학술 에세이의 특성과 지도 방안 연구」, 대구가톨릭대 박사, 2014.
- 이운빈, 「대학 글쓰기 교육에 대한 비판적 논의 및 대안적 교육방안 검토」, 『작문연구』, 한국작문학회, 24권, 2015.
- 이혜경 「공동체 글쓰기 연구」 『열린정신 인문학연구』, 제 16권 1호, 2015.
- 이흥매, 「반응 텍스트 쓰기 중심의 한국 현대시 교육 연구」, 서울대학교 박사, 2014.
- 유경환, 「텔레비전 코미디의 수용과 일상적 실천 : 웃음 텍스트를 둘러싼 권력관계와 저항성의 실천적 의미에 관하여」, 연세대학교 석사, 2006.
- 장성민, 「경험적 논거를 활용한 설득적 글쓰기 교육 내용연구」, 서울대학교 석사, 2013.
- 장지혜, 「성찰적 사고를 위한 비평적 에세이 쓰기 교육 연구」, 서울대 석사, 2013.
- 이승은, 「대학 글쓰기에서의 (학술적) 에세이 쓰기의 효과와 의미」 『대학작문』, 대한작문학회, 제 8호, 2014.
- 정은경 「문예창작학과에서의 비평교육에 대한 성찰과 전망 - '문학'과 '비평'의 갱신을 위하여」, 『한국문예창작』, 한국문예창작학회, 제 14권 1호, 2015.

- 최상민, 「대학생 글쓰기 지도에서 평가 준거의 설정과 활용 문제」, 『작문 연구』, 한국작문학회, 13권, 2011.
- 스튜어트 홀, 「기호화/기호해독」, 임영호 편역, 1996.
- 아리스토텔레스, 『아리스토텔레스의 수사학』, 이종오 역, HUEBOOKS, 2015.
- 아비샤이 마갈릿, 『품위있는 사회』, 동녘, 2008.
- 알랭 바디우, 『윤리학』, 이종영 역, 동문선, 2001.
- 폴 리콥르, 『타자로서 자기자신』, 김용권역, 동문선, 2006.
- 헤럴드 블룸, 『시적영향에 대한 불안』, 윤호병 역, 고려원, 1991.
- 김우창 「투명성 : 경제 위기와 도덕」 『정치와 삶의 세계』, 삼인. 2000.
- 김용규, 『설득의 논리학』, 웅진지식하우스, 2007.
- 박완서, 『한 말씀만 하소서』, 세계사, 2012.
- 정희모, 이재성 『글쓰기의 전략』, 들녘, 2004.

Abstract

Study on university writing guidance utilizing multiple text

Lee, Hye-kyoung(Jeonju Univ.)

The multiple text mentioned in this study means various text documents including literature, non-literature, internet, TV and movie. The purpose of this study is to make the writing activity of author who is a learner of writing class easier and more beneficial by utilizing the multiple text. It provides the chance to state the individual opinion based on the analysis of multiple text.

The writing class have to enhance the competency that 'can write' rather than 'writing' act itself. The ground that writing trained by normal writing study is different with writing utilizing 'multiple text' is based on this potential ability. It has the implications that the repeated act to read and write creates the muscle for writing and makes it easy the writing for the future rather than present.

This study conducted to university students that participated to the writing class revealed the possibility to suggest the basic writing guidance with the class model of 'multiple text', to develop the basic writing to the academic writing. The multiple text will be the guidance to solve the status of stuffy writing. We look forward to the multiple text utilization to demonstrate the unique tendency and color of each lecturer by researching the teaching method and creating standardized text.

■주제어 : 다중텍스트, 대학 글쓰기, 비평적 에세이

■키워드 : writing guidance, multiple text, writing class, basic writing, Intertextuality, critical essay

접수일자: 2016. 3. 27 심사일자: 2016. 4. 21 게재결정: 2016. 4. 28

