

## 한 시인의 문학상담 교수 경험을 통한 문학 관념의 변화\*

진 은 영  
한국상담대학원대학교

김 경 희\*\*  
한국상담대학원대학교

---

### 《요약》

---

이 연구는 습작활동과 제도적 문학활동 속에서 형성된 한 시인의 문학 관념이 문학상담 교수 경험을 통해 변화되는 과정을 자문화기술지의 방법론으로 기술한 것이다. 나는 이 연구를 통해 문학상담과 그 교육과정의 기반이 되는 문학 관념을 드러내고 문학상담 영역에서 문학활동이 지닌 의미를 성찰하고자 하였다. 또한 연상적 자문화기술지의 코딩 과정에서 요청되는 심미적 요소를 연구 과정에 적극적으로 반영하고자 하였다.

시인이자 교육자인 나의 문학 관념의 변화와 이 변화를 가능하게 한 문학상담 교육과정의 특징은 다음과 같다. 슬픔의 자기표현으로서 시작되었던 나의 시 쓰기는 시인으로 등단한 이후에는 탁월한 작품의 생산에 헌신하기 위한 활동이 되었다. 그러나 문학상담을 통한 문학적 상호작용의 경험은 탁월성의 추구를 넘어서 타자와의 대화를 가능하게 하는 장으로서의 문학에 관심을 갖도록 하였다. 이러한 변화를 가져온 문학상담의 교육과정은 학생들이 '살아있는 시'를 경험하는 시간으로서의 시 읽기 활동, 시인-되기의 시간으로서의 시 쓰기 활동, 그리고 이 두 활동을 기반으로 구현된 소규모 문학공동체 속에서 대화적 상호작용을 통해 각자가 자기를 자유롭게 형성해가는 활동으로 구성된다. 문학상담의 교육 경험에 대한 성찰은 소규모 문학공동체의 활성화를 통해서 문학 관념이 확장될 수 있음을 보여주고, 예술가 교육자가 자신의 교육활동을 예술활동으로서 의미화할 수 있는 가능성을 제공한다.

주요어: 문학상담, 자문화기술지, 살아있는 시, 시인-되기, 주체의 자기형성

---

\* 이 연구는 2019년도 한국상담대학원대학교 교내연구비 지원에 의한 연구임(KCGU201901).

\*\* 교신저자 (dgrkim@kcg.ac.kr)

## 1. 들어가기

문학을 상처나 고통의 치유와 연결시키는 관점은 오랜 역사를 지닌 것이다. 고대 그리스 철학자 아리스토텔레스가 그의 저작 『시학』에서 비극 작품의 카타르시스적 기능에 대해 설명한 것은 이미 잘 알려져 있다. 그런데 오늘날 널리 받아들여지는 문학작품의 형식을 갖추지 못했거나 문자언어가 쓰이기 이전에 존재했던 구술문화의 주문(呪文)이나 기원(祈願)의 언어에서도 우리는 치유적 역할을 확인할 수 있다. 미국 인디언들의 산문과 시를 연구한 아스트로프(Astrov, 1962)는 “환자에게 처방하는 약초 그 자체보다는 약초에 거는 주문이 치료행위에 있어 필수적”(Mazza, 2011: 27에서 재인용)이라고 설명한다. 이것은 문자언어든 구술언어든 언어 자체가 치유적 기능을 할 수 있으며 몸의 치유 과정에서조차 언어가 기여하는 바가 크다는 사실을 지적한 것이라 할 수 있다. 이 점을 강조하기라도 하듯이 그리스 신화에서 바다의 신 오체아누스(Oceanus)는 프로메테우스에게 “말은 병든 마음의 의사다”라고 말한다(변학수, 2007: 24).

문학과 더불어, 언어가 지닌 치유의 기능을 강조하고 그것에 주목하는 또 다른 영역이 있다. 바로 상담이다. 상담(相談)은 문자 그대로 서로 이야기를 나누며 마음에 깊이 새겨진 고통을 해결해가는 과정으로서 언어의 치유적 기능을 활동의 근본 동력으로 삼고 있다. 그리고 최근 상담의 새로운 분야로 자리잡아가고 있는 문학상담은 문학과 상담이라는 두 영역이 만나서 언어의 이러한 치유적 속성을 극대화하려는 분야라고 할 수 있다. 이해성(2018)은 문학상담을 문학의 특성을 살려서 ‘문학적’으로 하는 상담으로 정의한다. 문학작품 속 이야기와 나의 이야기가 만나는 과정에서 읽기, 듣기, 쓰기, 말하기의 언어활동들에 내재한 치유와 성장의 기능이 작동하고 이를 통해 주체성과 관계성을 형성하게 되는 일련의 상담적 활동들이 문학상담이라는 것이다. 이러한 정의에서 상처나 고통의 치유는 단순히 아픈 사람이 정상적 삶을 회복한다는 소극적 측면이 아니라, 한 사람이 삶의 한 국면에서 다른 국면으로 변화해가면서 성장과 성숙을 이룬다는 적극적인 측면에서 규명되고 있다.

불교의 초기 경전에서는 인간을 ‘구멍 아홉 개가 뚫린 상처’라고 말하고, 북미 인디언의 우화에서는 ‘상처는 인식의 눈’이라고 말한다. 이런 표현들은 상처와 그로 인한 고통은 임상적 의미에서 환자라고 부르는 이들만의 소유가 아니라 삶을 살아가는 모든 이들이 공통적으로 겪는 것이며, 따라서 인간 존재의 근원적 사태이기도 하다는 점을 강조한 것이다. 또한 상처와 고통을 살피고 치유하는 것은 성장과 성숙으로 향하기 위한 인식의 눈을 뜨는 일임을 말해주고 있다. 문학상담은 상처와 고통에 대한 바로 이러한 관점을 기반으로 해서 상담의 과정을 이해한다. 그것은 증상의 완화나 회복을 넘어서 한 인간의 지속적 변화와 성장을 목표로 한다는 점에서 인문주의적이고 교육학적인 관점이 강화된 상담의 한 분야라고 할 수 있다.

그런데 문학상담의 이러한 특성은 상담의 영역뿐만 아니라 문학의 영역에서 일반적으로 통용되는 관념이나 태도에 대해서도 거리를 두게 한다. 기존의 문학담론에서는 인간 활동의 결과물인 작

품과 그것을 생산하고 향유하는 인간을 바라보는 관점이 다르며(정운채, 2008), 또 작품을 생산하는 작가의 활동과 그것을 향유하는 독자의 활동을 서로 다른 활동으로 명확히 구분한다. 반면, 문학상담에서는 그 과정에 참여하는 이들이 창작자와 향유자의 구분 없이 문학적 활동을 하는 것으로 간주하며, 문학을 인간 활동의 결과물로만 보던 종래의 관점을 넘어서서 ‘인간 활동 자체가 문학’이고(정운채, 2008) ‘살아가는 그 자체가 작품 활동’이라고 본다(이금희·장만식, 2012).

나는 시를 쓰는 창작자로서 문학활동을 수행해오다 이후 전문상담자를 양성하는 A대학에서 문학상담을 가르치는 교육자가 됨으로써 활동 영역의 변화를 겪었다. 그리고 이 과정에서 나의 문학 관념이 변화되는 것을 인식하게 되었고, 이러한 인식을 통해 예술가로서의 정체성을 넘어서 교육의 장에서 활동하는 예술가 교육자로서의 정체성을 긍정하게 되었다. 이러한 긍정은 나를 비롯해 예술가 정체성을 가지고 교육현장에서 활동하는 사람들에게 매우 중요한 태도이다. 창작활동을 자신의 가장 큰 소명으로 생각하는 예술가들에게는 자신의 예술 분야를 활용해 다양한 교육을 수행하는 교사의 역할이 보람된 것이기는 하지만 여전히 예술의 핵심 활동과는 거리가 있는 것으로 느껴진다. 많은 예술가들에게 교육활동은 창작활동을 안정적으로 수행하기 위한 경제적 수단으로서 의미가 있고, 경제적 안정만 보장된다면 유보하고 싶은 일이다. 이런 경향은 교육현장에서의 경험이 부정적이어서가 아니라, 교육활동이 창작자인 예술가로서의 삶에 본질적인 것은 아니며 교육자 정체성은 예술가 정체성에 부수하거나 외적인 것으로 느껴지기 때문이다. 물론 미학담론이 아닌 윤리담론이 지배적일 경우, 교육은 예술의 본령은 아니지만 예술이 사회에 윤리적으로 기여할 수 있는 기회라고 간주되기 때문에 두 정체성이 조화를 이루기도 한다. 예술가는 창작도 잘 하지만 윤리의식도 뛰어나서 예술이 교육을 통해 사회적으로도 기여할 수 있게 하는 윤리적 예술가여야 한다는 것이다. 그러나 두 정체성이 항상 성공적으로 조화를 이루는 것은 아니다. 특히 예술가 정체성이 우세한 경우 교육에 종사하는 예술가는 자신을 이등예술가로 표상하기 쉽다. 창작활동에 몰두해야 할 시간에 다른 일을 하기 때문에 자신이 예술가로서 불행하다고 느끼는 것이다. 그러나 그 다른 일이란 생활을 위해서는 피할 수 없기에 이 불행은 극복되기가 어렵다. 그런 예술가 교육자는 불가피하게 불행한 예술가라는 관념 속에서 자신의 교육활동을 수행하게 된다. 나아가 창작활동만으로 경제적 안정을 이룬 소수의 성공한 예술가들을 보면서 다른 일로 삶을 꾸려가는 자신에 대해 자괴감을 갖게 된다. 이런 예술가의 자기표상은 교육활동이 갖는 중요성이나 가치와 무관하게 그것이 예술활동과 다른 속성을 지닌 활동이라는 관념이 유지되는 한 필연적으로 발생한다. 교육적 수행의 과정에서 겪는 정체성 갈등은 일차적으로 교육자로서 자신의 정체성을 형성한 예술가 교육자보다도 예술가로 시작하여 교육영역에 종사하게 된 예술가 교육자들에게 더 현저하게 나타난다. 교육의 장에서 교육자가 자신의 활동을 온전하게 긍정하는 것은 교육의 높은 질을 담보하는 문제와 직결되어 있다는 점에서 이러한 현상은 교육학적으로 중대한 문제가 된다.

본 연구에서는 시인이자 문학상담 교수로서 내가 겪었던 다양한 경험들을 성찰하기 위해 다음과 같은 연구문제를 설정하였다. 시인으로서 내가 지녔던 문학 관념이 문학상담을 교육하는 과정

에서 어떻게 변화했으며 그 변화가 갖는 의미는 무엇인가? 이 물음에 답하기 위해 나는 시인으로 활동하면서 갖게 된 문학 관념을 유지한 채 문학상담 교육영역에 진입함으로써 어떤 어려움을 겪었으며, 그 어려움을 해결하기 위한 다양한 시도들을 하면서 나 스스로 어떻게 예술가 교육자로서의 변환적 자아를 형성하게 되었는지에 대해서 밝힐 것이다.

## 2. 연구방법

### 2.1. 자문화기술지 방법론

자문화기술지는 개인의 이야기 속에 사회의 이야기가 담겨있다고 보는 관점에서 연구자가 자신의 개인적 경험을 기술하고 분석하면서 그가 속한 사회의 구조를 드러내고 문화와의 관계를 이해하게 하는 자서전적 방식의 문화기술지이다(Reed-Danahay, 1997). 이러한 글쓰기 방식은 자기 자신과의 커뮤니케이션을 가능하게 하고 다른 사람들과도 커뮤니케이션할 수 있도록 만든다(주형일, 2014). 자문화기술지는 대화적인 연구 방식이라는 점에서 자신과의 소통을 통해 주체성을 확립하고 타자와의 소통을 통해 관계성을 추구하는 상담학의 연구방법론으로서 강점을 갖는다. 더욱이 자문화기술지의 초기 연구자인 엘리스(Ellis, 1997)의 작업 형태에서 잘 드러나듯이, 이 방법론은 그 발생에서부터 깊은 문학적 관심을 지니고 있다. 그 점에서 자문화기술지는 다양한 질적 연구 방법론들 중에서도 특별히 문학적 방식으로 상담을 진행하는 문학상담의 연구방법론으로 적합성을 지닌다.

엘리스는 아버지, 남편, 오빠, 그리고 자신이 키우던 반려견의 죽음을 겪으면서 느낀 상실의 감정을 톨스토이의 『이반 일리치의 죽음』을 되풀이해 읽는 과정을 통해 극복하고 그들의 죽음을 애도한다. 그녀는 사랑하는 이들과의 이별 경험을 구체적으로 생생하게 기술함으로써 자신이 “되찾고 싶은 것은 ‘사실들’이라기보다는 나의 경험들의 의의와 의미의 연결”이었음을 밝히고 “역사적 진실’에 덜 신경을 쓰고 ‘서사적 진실’에 더 몰두”하기 위한 방법으로 연상적 자문화기술지(evocative autoethnography)를 제안한다(Ellis, 1997: 129; 주형일, 2014: 77에서 재인용). 연상적 자문화기술지는 개인의 경험과 삶을 깊이 있게 기술하여 독자들에게 감정적 영향을 미침으로써 개인과 사회에 대한 이해에 도달하려고 하며, 이를 위해 소설이나 자서전과 같은 문학적 형식을 적극적으로 활용하는 자문화기술지이다(주형일, 2014). 엘리스(Ellis, 2004)는 자문화기술지의 한 방법론으로서 소설 쓰기를 상세하게 설명한 『문화기술지I: 자서전적 문화기술지에 대한 방법론적인 소설(The ethnographic I: A methodological novel about autoethnography)』을 저술하기도 했으며, 레고(Leggo)는 자신의 교사 경험을 시를 통해 기술하려고 하였다(김영천, 2013). 이처럼 다양한 문학 장르를 활용하는 자문화기술지는 정서적 몰입의 글쓰기를 통해 독자들의 정서적 감응을 불러일으키고 치유적 효과를 가져올 수 있다는 점에서 문학상담의 좋은 연구방법이자 그 자체로 문학

상담적 실천이 될 수 있다.

이런 연상적 자문화기술지와 구별되는 글쓰기 방식으로 분석적 자문화기술지(analytical autoethnography)가 있다. 이 방식은 연상적 자문화기술지처럼 개인적 감정을 드러내고 정서적 연상을 불러일으키는 데 주력하기보다는 사실에 대한 분석에 집중하여 분석적 성찰을 시도하고 연구자 이외의 다른 정보원들과 대화를 하며, 최종적으로 이론적 일반화를 추구하려고 한다는 특성을 지닌다(주형일, 2014). 분석적 자문화기술지가 연상적 자문화기술지와 달리 이론적 일반화를 시도한다는 점이 이 방법론이 지닌 치료적 가치(therapeutic value)를 제거하지는 않는다. 문학상담은 정서적 감응과 더불어 인지적 각성 또한 활용하여 치유와 성장을 달성하려고 하기 때문이다. 본 논문은 이론적 성찰을 배제하지 않으면서도, 문학적 경험을 기술하는 데 적합한 문학적 글쓰기를 시도한다는 점에서 연상적 자문화기술지의 성격을 갖는다.

리드-다나헤이(Reed-Danahay, 1997)에 따르면 자문화기술지는 그것이 어떤 종류의 문화기술지적 연구들을 통해 발달해왔는지에 따라 세 가지 유형으로 분류된다. 그 세 유형은 각각 원주민 혹은 소수자 문화기술지(native/minority ethnography), 성찰적 문화기술지(reflective ethnography), 자전적 문화기술지(autobiographic ethnography)로부터 나온다. 물론 이 세 유형은 어디에 더 무게가 실리는가 하는 차이는 있지만 중복되는 경우가 많다. 본 연구는 자문화기술자가 시인으로서 활동하면서 얻은 문학적 경험과 문학상담 교수로서 피교육자들과의 상호작용 속에서 얻은 교육현장의 경험들 및 통찰을 기록하고 이에 대해 성찰한다는 점에서 일차적으로는 성찰적 자문화기술지의 성격을 지닌다. 성찰적 자문화기술지는 현장연구를 진행하면서 연구자가 겪은 긍정적이거나 부정적인 경험, 감정상태와 이에 대한 성찰을 기술하는 것이다(박순용·장희원·조민아, 2010). 또한 본 연구는 경험들의 차이가 야기한 변화를 기술한다는 점에서 자전적인 문화기술지의 성격도 배제하지 않는다.

폴리(Foley, 2002)의 분류에 따르면, 자문화기술지의 성찰은 고백적(confessional), 이론적(theoretical), 텍스트적(textual), 해체적(deconstructive) 성찰로 분류할 수 있는데, 본 연구에서 시도하는 성찰은 이론적 성찰과 더불어 고백적 성찰의 특성을 지닌다. 고백적 성찰은 감정적이고 일상적이며 함축적인 언어를 사용해서 연구자의 삶과 경험을 섬세하고 풍부하게 독자들에게 전할 수 있다(주형일, 2014).

## 2.2. 시인이자 문학상담 교수로서의 자문화기술자

앞서 언급했듯이 자문화기술지는 연구자가 자신의 자전적 경험들을 분석하고 해석함으로써 그가 속한 사회와 문화적 관계를 이해하는 연구방법이다. 따라서 연구주체와 관련된 연구자 자신의 이력을 서술하는 일은 연구자의 사회적·문화적 맥락에 대한 이해를 높이는 단초가 된다고 할 수 있다.

나는 2000년에 한 문학계간지에 투고한 작품들로 등단하여 지금까지 19년 동안 세 권의 시집을 출간하였다. 2004년 다른 문학계간지에 문학비평문을 게재한 이후로 여러 편의 평론들을 발표하고 철학 전공으로 박사학위를 취득하면서 철학 관련 강의를 하거나 철학연구서들을 저술하기도 했지만, 나 자신에게는 시인이라는 창작자로서의 정체성이 가장 중요했다고 말할 수 있다.

2013년 전문상담자 양성을 교육목표로 하는 A대학에 임용될 무렵 나는 이미 17년의 강의경력을 가지고 있었다. 그 기간 동안 철학과 문학을 가르치면서 나는 교육 내용이나 방법, 학생들과의 관계에서 지금까지 기억될 만큼의 특별한 갈등을 경험한 적이 없었다. 내가 교수로 임용된 A대학은 다른 대학들과는 달리 철학과 문학을 중심으로 한 인문상담학의 이념을 표방한 교육기관으로, 인문상담학 이외에 다양한 상담 분야의 전공 교수들이 교육을 담당하고 있다. 이 학교에서 전문상담자의 꿈을 가진 학생들을 대상으로 한 강의, 문학상담 집단프로그램들의 기획 및 개발, 프로그램 리더 교육 등 다양한 교육활동을 해온 지도 7년째에 접어들고 있다.

문학상담이나 철학상담과 같은 인문상담은 그 학문과 실천의 역사가 길지 않은 신생의 상담 분야이다. 문학상담의 경우 문학치료의 문제의식과 기법들을 많은 부분 공유하고 있다는 점에서 문학치료학을 문학상담의 유사 전공으로 간주할 수 있다. 전국에서 문학치료학과가 있는 대학은 경북대학교(2004년 개설)와 나사렛대학교(2013년 개설), 건국대학교(2017년 개설) 이 세 곳이며, 이 학과들의 초대 주임교수는 독문학자, 영문학자, 불문학자였다. 건국대학교의 경우 국문학과 정운채 교수의 주도로 1999년 문학치료학회가 설립되고 문학치료를 주제로 한 국문학과 박사논문이 다수 배출되면서 대학원에 문학예술치료 협동과정도 개설되었다. 이러한 연구자들과 교육자들의 전공 분포는 문학치료나 문학상담이 치료와 상담이라는 성격을 띠고 있음에도 불구하고 그 연구 및 실천의 주체가 문학 전문가의 정체성을 유지한 채 자신들의 학문적 영역에서 치료적·상담적 영역과의 접목을 시도하는 방식으로 활동하고 있음을 보여준다.

그런데 단독 학과나 문학 관련 학과에서 수행되는 문학치료 연구 및 교육과는 달리, 상담전문 교육기관인 A대학에서 문학상담 교수로서 연구와 교육을 수행한다는 것은 상담학적 접근을 더욱 적극적으로 요청받는 위치에 놓이게 됨을 의미한다. 이것은 나에게 문학적 관심과는 확실히 차이가 있는 상담학적 관심을 지닌 학생들을 지도하는 어려움으로 나타났다. 학생들은 대체로 예술을 상담에 활용할 여러 도구 중의 하나로 인지하고 있었으며, 이러한 관념은 내가 시인으로서 문학에 대해 가지고 있었던 기본 관념과 갈등을 일으켰다. 예술이 그저 도구에 불과할 뿐이라는 생각은 나로서는 받아들이기 힘든 것이었기 때문이다. 또한 창작자로서 나는 문학상담이나 문학치료를 실천하거나 교육하는 여타의 교육자들과는 다른 어려움을 느꼈는데, 그 역시 나의 예술가 정체성에서 비롯된 것이었다. 그들은 문학상담이나 문학치료를 일종의 문학의 응용영역으로 보는 관점을 지양하고 오히려 이 활동들을 문학의 본질을 구현하는 것으로 규정하고 있었다. 그런데 나 자신은 이 관념을 온전히 수용하기가 어려웠다. 훌륭한 작품의 생산을 예술 활동의 최고 목표로 여겨왔는데, 다른 활동이 예술의 핵심을 구성한다는 주장은 머리로만 받아들일 수 있었지만 실감나게 다가

오지는 않았다. 물론 나는 나 자신이 이런 관념을 수용하는 데 도움이 될 만한 여러 종류의 이론적 논의를 학습하고 소개한 적도 있지만, 마음속 깊은 곳에서 위대한 작품들의 창작을 최우선 순위에 두는 예술가의 고집스런 욕구를 느낄 때마다 내가 이론가로서도 부정적인 것이 아닐까 하는 의구심에 빠지곤 했다.

## 2.3. 연구절차

자문화기술자는 연구주제에 대한 자료를 어떻게 수집하였으며 그 자료들의 수집이 어떤 이유로 그 주제를 다루는 연구에서 의미가 있는지를 밝혀야 한다(이동성, 2012). 자문화기술지는 연구대상인 연구자 자신의 삶의 경험과 정서, 인식 등에서 연구주제와 밀접한 관련이 있는 개인적 자료들을 주된 연구자료로 수집한다. 박순용·장희원·조민아(2010)와 김영천(2013)에 따르면 자문화기술지의 수집 자료에는 연구자 개인의 과거 사건이나 감정을 기억하여 기록한 자기기억(self-recall) 자료, 내적 성찰과 자기분석, 자기평가 등이 들어 있는 자기성찰(self-reflection) 자료, 자기관찰(self-observation) 및 참여관찰(participant observation) 자료, 그리고 연구주제와 연관이 있는 자기 자신과 타자들에 대한 면접(interview) 자료 등이 있다. 또한 연구자의 삶의 이력과 기억이 담겨 있는 문화적 자료인 다양한 문화적 인공물(cultural artifact)과 여러 자료들에 대한 분석 및 해석을 돕거나 연구결과를 구조화함으로써 연구의 타당도를 높여줄 수 있는 문헌자료(literature)를 수집하는 것도 필요하다. 다양한 인공물들의 예로는 교육계획서, 공문서, 신문기사, 인터넷 게시판들의 글, 메모, 편지, 이메일, 사진, 그림, 비디오 자료, 동영상 등이 있다.

본 연구에서는 박순용 외(2010)와 김영천(2013)이 제시한 방식에 따라 자료들을 수집하였다. 시인으로서의 경험 자료로는 처음 시를 쓰기 시작한 청소년기에 대한 기억들, 그리고 시인으로 등단한 이후부터 지금까지의 경험과 자기성찰의 기록물들, 공식적으로 발표했던 문학창작물들, 내가 인터뷰이로 참여했던 면접 자료들을 수집하였다. 나의 시 쓰기 경험은 청소년기에서 현재까지 30년이 넘는 기간 동안 지속되고 있기 때문에 연구자료들은 장기간에 걸쳐 누적적으로 형성되었다. 또한 6년간의 문학상담 교수 경험에 대한 자료로는 개인적 기억자료 및 성찰자료와 더불어 강의 평가, 수업자료, 문학상담 강의 및 프로그램 경험에 대한 학생들의 성찰보고서를 수집하였고 문헌자료들도 활용하였다.

본 연구의 자료 수집 및 관리에서 나타나는 특징은 시인이 된 경험, 그리고 시인이 된 이후의 여러 개인적 기억과 성찰들이 기록된 고백적이고 정서적인 개인 자료들이 대부분 공식적인 출판물의 형태로 보존되어 있다는 점이다. 등단 이후 창작자들은 개인사나 창작 경험에 대한 기억들을 주제로 하여 글을 쓰거나 인터뷰를 할 기회를 자주 갖게 된다. 그 출판물들은 세상에 발표되었으면서도 동시에 사적 고백의 성격을 지니고 있고 개인이 자신의 삶에서 느꼈던 강렬한 인상들을 풍부하게 담고 있다. 따라서 본 연구는 30년이 넘는 삶의 여정을 다루고 있음에도 불구하고 낱짜,

장소, 상황, 출처가 명확한 자료들을 비교적 용이하게 수집하고 정리할 수 있었다. 자료 분석과 해석 작업은 대부분의 질적 연구들이 그렇듯이 기초자료와 주제들을 오가며 수행하는 순환적이고 상호보완적인 복합적 추론의 과정(Creswell, 2015)을 통해 진행되었다. 그리고 살다냐(Saldana, 2012)의 7가지 기술적 카테고리과 질적 자료 매트릭스를 활용한 중단적 코딩에 따라 33년간의 삶의 여정을 아홉 개의 시기로 구분하여 초기 코딩하였다(표1 참조). 이러한 초기 코딩을 통해 생성된 자료들을 분석과 범주화를 거쳐 창작경험과 문학상당 교육경험으로 구분하고 그 두 경험에서 보이는 문학 관념의 변화를 찾아내었다. 시기별 자료들을 코딩할 때는 ‘시는 젖은 속옷’, ‘시는 겨울을 위한 한 벌의 외투’와 같은 은유코딩을 활용하였다. 은유코딩은 감정코딩의 한 가지 방식이다. 살다냐(Saldana, 2012)는 8, 9세의 아동들은 자신이 경험하는 새로운 감정을 표현할 단어를 찾지 못하기 때문에 은유와 직유를 사용하는 경향이 있으므로 은유적 구절을 코드로 선택할 수 있다고 설명한다. 그러나 문학활동의 현장은 아동뿐만 아니라 청소년과 성인도 새로운 감정을 은유로 표현하며 은유가 일상어를 대체하고 은유가 곧 일상어가 되는 곳이다. 이 때문에 문학과 관련된 다양한 현장들에서는 은유코딩이 곧 감정코딩이 되기도 한다. 또한 문학적 은유는 감정의 표현이면서 동시에 가치와 평가를 함축하고 있어서 연구자의 감정뿐 아니라 관념과 인식의 변화를 효과적으로 보여줄 수 있다고 판단하여, 은유코딩을 최종 코딩 과정에서도 적극적으로 활용하였다. 그 결과로 시인의 창작 경험에서 3개의 핵심 범주(①시작(詩作)의 시작(始作): 겨울을 위한 한 벌의 외투로서의 시, ②시인이 되겠다는 어리석은 선택: 젖은 속옷으로서의 시, ③시인, 쓸모없는 아름다움의 봉헌자)를 찾아내고, 문학상당 교수로서의 교육 경험에서 4개의 핵심 범주(①전문상당자가 되려는 학생들과의 만남, ②학생들의 숨결을 통해 살아나는 시, ③시인-되기: 시인, 어젯밤에 시 쓴 사람, ④시, 나의 ‘딱하고 가여운 것들’을 드러내는 자리)를 찾아내었다.

<표1> 예술가 교육자의 활동 여정과 문학 관념의 변화

구분 여정	사회적 정체성 (문학적 정체성)	문학활동 형태	문학 관념	은유적 코딩	연구자료
1985-88	고등학생 (습작생)	일기장 속의 시	시는 슬픔과 동경	시의 뒷면은 슬픔	일기, 기억자료
1989-92	대학생 (습작생)	문학동아리 활동	시는 공감의 매체	시는 겨울을 위한 한 벌의 외투	일기, 창작시
1993-96	대학원 석사과정생 (휴지기)	없음	시인은 직업이 아니다	시인의 천직은 허송세월	없음
1997-99	대학원 박사과정생 (등단준비생)	등단을 위한 소모임 활동	문학은 어리석은 선택	시는 젖은 속옷	창작시, 기억자료
2000-03	시간강사	첫 번째 시집	시는 상처와	시는 나의	문학계간지



	(등단-신인작가)	출간(2003)	슬픔을 표현하는 활동	든든한 외투	(등단 지면), 시집, 신문
2004-08	시간강사 (신인작가)	두 번째 시집 출간(2008)	시는 낯선 감각의 창조	쓸모없는 아름다움을 위한 봉헌	문학계간지 (에세이·인터뷰 지면), 포럼발표문
2009-12	연구교수 (시인)	동료작가들과 사회참여활동 (6.9작가선언)	시는 모두가 쓸 수 있다	지계꾼의 시인-되기	문학계간지 (좌담)
2013-17	문학상당 전공교수(시인)	문학상당 교육활동	타자와의 대화로 살아나는 시	학생들의 숨결로 부풀어 오르는 풍선	수업자료, 강의평가, 성찰보고서, 학생 논문발표자료
2018-19	문학상당 전공교수(시인)	문학상당 저술활동			

본 연구의 타당도를 확보하기 위해 나는 참여관찰 자료들, 문화적 인공물과 같은 외적 참조자료 등 다양한 자료를 수집하여 내적 자료들의 진실성과 신빙성을 높이는 삼각검증(triangulation)(이동성, 2012)을 실시하였다. 또한 대학시절 학과 동기이자 현재 같은 대학에 재직하면서 문학상당 프로그램 개발과 연구 및 교육의 과정을 공유해온 동료교수가 본 연구의 공동연구자로 참여하여 자료 분석 및 해석을 함께 수행하고 나의 저술 내용을 검토하는 협력적 자문화기술지(collaborative autoethnography)의 방식을 채택하였다. 본 연구는 2인 이상의 연구자가 협력하여 기술하는 협력적 자문화기술지 중에서도 부분적인 협력(partial collaboration)의 방식으로 수행되었다. 부분적인 협력은 연구자가 연구과정의 어떤 단계들에 참여하는 것을 말한다(Chang, H., Ngunjiri, F. & Hernandez, K. C., 2013; 문혜리·김명찬, 2017). 그밖에도 교육 당사자인 문학상당 전공생에게 피드백을 받아 분석과 해석 결과를 수정하고 심화하는 방식으로 응답자 확인을 수행하였다.

### 3. 시인으로서의 창작 경험

#### 3.1. 시작(詩作)의 시작(始作): 겨울을 위한 한 벌의 외투로서의 시

나는 유년기와 청소년기 내내 고부갈등으로 불안정한 가족관계 속에서 고통 받으며 성장했다. 할머니는 욕설과 폭력을 동반한 주사가 심한 분이었지만 미용실을 하는 어머니를 대신해 나를 돌봐준 주양육자이기도 했다. 내가 고등학교에 갓 입학했을 때 할머니는 어머니와의 불화가 극한에 이른 나머지 2년간 가출을 해서 지방에 내려가 계셨다. 초등학교 시절, 할머니는 걸핏하면 내게 매질을 하고 화가 나면 등교를 하지 말라고 강요하는 일도 있었지만, 다른 한편으로는 나의 점심을 챙겨주고 또 기분이 좋으면 춤을 추면서 나를 즐겁게 해준 분이기도 했다. 그래서 할머니의 가

출로 찾아온 가족의 이상한 평화가 내게는 편안함보다는 큰 슬픔을 가져다주었다.

충분히 좋은 양육자라고 하긴 어려웠지만 할머니의 부재는 슬픈 일어서 나는 한 번도 경험하지 못한 이 고평한 슬픔을 극복하기 위해 뭔가를 해야 했는데, 그것은 시를 소리 내어 읽는 일이었다. 마침 집에 있던 한국시인선집에 실린 김영랑, 윤동주, 서정주의 시들을 열심히 읽었고 몇몇 편들은 외우고 다녔다. 서정주의 “나는 피꼬리처럼 울지도 못할 기찬 사랑을 가졌어라”(「신록」), “눈이 부시게 푸르른 날엔 그리운 사람을 그리워하자”(「푸르른 날」)와 같은 구절들은 발음하는 것만으로도 좋아서 이 구절들이 있는 시 두 편을 반복해서 암송했다. 특히 김영랑의 “나는 기다리고 있을 테요. 찬란한 슬픔의 봄을”(「모란이 피기까지」)이나 윤동주의 “그래도 맑은 강물은 흘러 사랑처럼 슬픈 얼굴 - 아름다운 순이의 얼굴은 어린다”(「소년」)와 같은 시구들을 항상 중얼거렸던 것을 보면 확실히 내게 ‘시’는 ‘슬픔’과 동격인 단어였던 것 같다. 이상한 일은 그 슬픔의 문장들을 중얼거리다 보면 슬픔이 가라앉는 듯한 기분이 들었다는 것이다.

그러나 시를 본격적으로 쓰기는 어려웠다. 내가 다니던 고등학교는 아침 6시 반부터 밤 10시까지 자율학습을 시킬 정도로 지독하게 학생들의 학업을 독려하는 신흥 입시명문고로 부상한 학교였고 학생들의 자율활동이 활발하지 않아서 문예반도 없었다. 그렇지만 후일 내가 기록한 한 에피소드를 보면 그 당시 시에 대한 나의 열망이 매우 강렬했음을 알 수 있다. 다음은 2012년 한 일간지의 문화면에 시를 소개하면서 회상했던 고3때의 일이다.

열여덟 살 무렵 어떤 꿈을 가지고 계셨어요? 생각해보니 저는 고3 교실에서 멍한 표정으로 턱을 괴고 몽상하던 시절이었네요. 어느 날 종례시간에 담임선생님이 장래 희망을 적어내라고 하셨죠. 저는 ‘시인’이라고 적었어요. 다음날 선생님은 수첩에 찬 얼굴로 말씀하셨어요. “하나같이 S대 의예과, Y대 전자공학과... 이렇게 썼더구나. 애들아, 지원 희망학과 말고 장래 희망을 쓰란 말이다.” 늘 자상하셨던 선생님. 제 대답에도 걱정이 크셨던 듯. 나중에 제 생활기록부를 보니 ‘국어교사’라고 정성스레 적어놓으셨어요. (2012년 1월 16일. □□일보, 시 소개 칼럼)

선생님은 학생 한 명 한 명을 배려하는 좋은 교사였다. 내가 졸업 후 동사무소를 다니다 철학과 진학을 위해 원서를 쓰려고 찾아갔을 때 선생님은 “좋은 직장 그만두고 웬 철학과나?”라고 하며 말리셨고, 입시를 위해 복사한 생활기록부에도 ‘시인’ 대신 ‘국어교사’라고 내 장래희망을 변경해놓으셨지만, 그건 제자의 앞날을 걱정한 교사의 근심에서 비롯된 것이었다. 이때 나는 시인이 되겠다는 것은 나를 아끼는 사람들을 걱정시키는 선택임을 알았다. 그들은 내가 맨발로 대단한 가시밭길이라도 걷게 될 것처럼 나를 염려하는 듯 보였다.

그럼에도 불구하고 1989년 대학에 입학해서 내가 제일 먼저 찾아간 곳은 문학동아리였다. 그 해 봄에는 젊은 시인 기형도가 요절을 했다. 당시 기형도의 유고시집 『입 속의 검은 잎』의 인기는 대단했다. 나와 동아리 친구들은 “누구나 겨울을 위하여 한 개썸의 외투는 갖고 있는 것”과 같은 시

구는 오로지 나를 위해 쓰인 것만 같다고 입을 모으곤 했다. 고통과 상처, 아픔들이 우리에게 시의 옷을 입고 나타났다. 우리가 가진 상처나 고통의 종류는 다양했다. 누구에게는 사랑의 상처였고, 누구에게는 어두운 시대를 지나가는 고통이었다. 내게는 가족이 주는 슬픔과 상처가 시의 옷을 입고 나타났다. 다음 시는 대학 4학년 때인 1992년에 창작한 것이다.

밖에선  
 그토록 빛나고 아름다운 것  
 집에만 가져가면  
 꽃들이  
 화분이

다 죽었다

(「가족」, 1992년 대학 4학년 창작 노트에서)

### 3.2. 시인이 되겠다는 어리석은 선택: 젖은 속옷으로서의 시

나는 어디에서든 나 자신을 소개할 때면 “시를 쓰는 ○○○입니다”라고 말하는 것이 가장 자연스럽고 편하다. 평론을 쓰거나 철학을 연구하는 것도 그 활동들이 나의 창작활동들에 기여한다고 늘 생각해왔기 때문이다. 등단하기 전까지 내 삶의 중요한 선택은 시인이 되는 데 조금이라도 도움이 되는 방식으로 이루어졌다. 내가 대학에서 철학과를 선택한 것도 시 때문이었다. 고등학교 졸업 후 6개월간 동사무소에서 9급 공무원 생활을 할 때 만났던 직장 선배가 시인이 되려면 철학을 전공하는 것이 더 현명한 방법이라고 조언을 해주었기 때문이다.

이런 불순한 이유로 입학한 철학과에서의 공부는 생각보다 내 적성에 잘 맞았다. 만물의 기원, 역사의 원리, 인간 인식과 언어의 한계들에 대해 사유하는 철학자들을 따라 공부하다 나는 어느새 철학과 대학원생이 되어 있었다. 그러나 당시에도 시인의 꿈을 버리기는 어려워서 시인이 되고 싶다는 이야기를 자주 하고 다녔다. 지도교수님이 “고등학교 때 시인 꿈을 안 가진 사람이 어디 있냐”라고 반문하시며 학업에 열중하라고 말씀하셨던 기억이 난다. 특별히 지도교수님이 그런 이야기를 하신 것은 내가 석사를 졸업한 후 박사과정에 진학하지 않고 시인이 되겠다고 말씀드렸기 때문이다.

나는 실제로 1년간 박사과정 입학을 보류하면서 시를 배우기 위해 당시 김정환 시인이 운영하던 한국문학학교를 다녔다. 그곳에서 나는 평소 좋아하던 최승자 시인에게 1개월, 그리고 최승호 시인에게 5개월가량 시 창작에 대해 배웠다. 그때 나는 얼마 되지 않는 강습비를 한꺼번에 낼 형편조차도 못 되었다. 교장 직함을 달고 허름한 학교 사무실을 지키던 김정환 시인은 강습비를 분납할 수 있도록 허락해주었다. 그는 늘 러닝셔츠 바람으로 앉아 땀을 뻘뻘 흘리며 번역 작업을 하

고 있었다. 러시아 음악가들의 고전음악을 틀어놓고 시니컬한 표정으로 앉아 있다가 나의 머뭇거리는 강습비 분납 요청을 흔쾌히 들어주었던 그의 모습이 지금까지도 따뜻한 기억으로 남아있다. 그러나 한편으로 그때 내게 시를 쓰는 일이란 땀에 젖어 몸에 달라붙은 속옷을 입고 있는 것처럼 느껴졌다. 젖어있던 그것을 벗으면 더 춥고 고독한 알몸으로 별판에 서 있게 될 것만 같았다. 잘 마른 따뜻한 다른 옷으로 갈아입어야 했지만 어리석게도 나는 그 젖은 속옷을 버릴 수가 없었다. 등단하기 전 이 시절의 시와 관련된 기억은 늘 가난하고 습습한 것이다. 나 스스로도 시인으로 살아간다는 것은 인생에서 꽤나 잘못되고 온전치 못한 선택을 하는 것일 수 있다는 생각이 들었다. 그런데 이처럼 스스로도 좋지 않은 것으로 자각하고 있던 선택을 하게 만든 시의 강렬한 매력은 시가 숨길 수 없는 자기표현이라는 사실에 있었다.

2000년 봄 나는 대학 다닐 때 창작했던 「가족」을 포함해 여러 편의 시를 한 문학계간지에 투고하여 등단했다. 등단 후, 심사를 맡았던 평론가에게서 들었던 이야기가 나를 참 기쁘게 했다. 최종 심에 세 사람의 작품이 올랐는데 이 「가족」이라는 짧은 작품이 주는 울림이 무척 커서 내가 당선자가 되었다는 이야기였다. 나는 시인이 되어서 참 기뻐다. 그것은 목표를 달성했다는 성취감보다 내 슬픔이 누군가의 마음을 강하게 울리고 그가 그 울림에 응답했다는 데서 오는 기쁨이었다. 「가족」은 나의 다른 작품들과 비교해도 단조롭고 건조한 짧은 시이다. 기교도 없고 화려한 수사도 없다. 이 시는 내가 가족에게서 느꼈던 슬픔을 담아내는 것이었는데, 사람들이 유독 그 작품에 공감했다는 사실이 내게 큰 안도감을 주었다. 칭찬받는 느낌이 아니라 이해받는 느낌이었다. 시는 젖은 속옷이었다가 등단과 함께 다시 든든한 외투가 된 것 같았다.

### 3.3. 시인, 쓸모없는 아름다움의 봉헌자

2003년 7월 말에 출간한 첫 시집에는 가족관계에서 받은 상처들, 대학시절의 고민이 들어 있다. 시인이 되었고 드디어 시집이 나왔으며 그 안에서 나 자신을 충분히 표현했다는 느낌이 들었기 때문에 제법 만족스러웠다. 시집에 “아버지 돌아가셨으면 좋겠어요”라는 시구가 들어 있어서 많이 망설여지기는 했지만 그래도 부모님께 보여드렸다. 가족에 대한 내 슬픔이 적나라하게 드러나 있어 어찌면 두 분의 마음을 아프게 할지도 모른다는 걱정을 하면서 부모님의 반응을 기다렸다. 열흘 후 아버지는 한 일간지 기사의 스크랩으로 반응을 보이셨다.

# “시인은 직업이 아니다, 모든 것이다”

‘시인세계’ 특집- 변호사에서 노동자까지 시인 10명의 생업과 詩作 소개



전영복 최승현 황성호 정기환

“나는 무엇하는 사람일까요? 글을 쓰죠. 어떻게 사나고요? 그냥 살아요.”  
주치니 오메라 라 보영에서 주유공인 시인 최동호가 열광 어린 미미에게 자기 소개를 하며 하는 말 ‘예부터 시인의 시자(詩者)는 ‘생계’와 동떨어진 직업이었다.  
오늘날 한국 사회의 시인들은 어떤 직업을 갖고 있을까. 최근 발간된 계간 ‘시인세계’는 기획특집 ‘시인이 따로 가진 특별한 직업에서 시인 열 명의 특별한 전문 직업을 살펴보고, 그들의 직업과 시

이 사이에 어떻게 부영되는지를 소개했다.  
변호사인 전영복 시인은 “문학을 한 정사키는 진실은 절박한 곳에 비로소 존재한다. 죽음의 공포와 싸우는 절망, 불의와 싸우는 고독한 밤길, 치열을 구하며 압과 싸우는 수송선, 가족의 희생을 위해 싸우는 노동현장에서 문학이 탄생하는 이유다”라고 말한다. 위대한 시는 일상의 유희에서 절대 나오지 않는다는 것이다.  
그의 시 ‘햇간’은 ‘누구나 지을 수 있는 죄를 지은’ 여성 피고인들을 만나기

위해 국선번호인으로 구치소에 갇힌 날의 경험을 적고 있다. “결간실에서 내려다본 여사(女囚)에게는 / 연 햇살이 상공 걸린 창살마다 / 수진이 걸려 있다(→) 수진물이 모두 바람에 날려와 아우성이다/ 갑자기 하늘이 흐려지고 눈발이 쏟아진다”  
유정광인 최승현 시인은 노동현장에서 만들어지는 다양한 운율을 시의 모티브로 여긴다. “작업현장에서 만들어지는 운율은 바쁜 노동을 바쁘지 않게 해준다. 일하는 틈틈이 생각할 여유를

만들어준다. 나는 가상시인들에 의해 제 작되는 시인이 어떤 구조를 가지고 있는 지 의심스럽다. 노동현장에서 생성되는 운율이랄까 살아 있는 시다.”  
친목적인 황성호 시인은 현대 건축의 자재(自體)와 공간을 지적하며 “아름 예 술이든 자재의 깊은 심연에서 자신을 속 고하지 않는 예술이 있겠는가”고 묻는다. “울지로 지하보도는 피미우스의 띠 같다/ 다시 만났사다. 먼 소설장에서(비 유플리드 기하학-건축사회학) 꼭 가수인 정기환 시인은 ‘시인은 직

업이 아니다’라고 단언한다. “시인은, 세상의 입구에서부터 계승의 입구에까지 내려 있는 모든 원자의 운송과 생물의 파멸에 도전하는, 직업이 아닌 모든 것이다(→) 그 어떤 직업을 가해도 시인은 피멸이다.”  
이 밖에 농장 경영자, 양명업자, 전문의, 노경상 등 다양한 이력의 시인들이 자신의 시력(詩力)과 직업의 병행관계를 때로는 긴장의 관계로, 때로는 넉넉한 조화의 관계로 소개하고 있다.  
유용홍기자 gusew@donga.com

동아일보 2003. 8.11 월요일, 제 25527호 문화면 하단 기사

어느 날 아침식탁에 정성껏 오린 신문기사가 놓여 있었다. ‘시인은 직업이 아니다’라는 굵은 헤드라인 아래 록커, 농부, 보일러 수리공 등 다양한 직업을 가진 시인들이 소개된 기사였다. ‘그렇지! 시인은 결코 직업이 아니야.’ 직업으로 환원될 수 없는 시인의 직분에 감동하고 있을 때 어머니가 말씀하셨다. “아버지가 너 보라고 놓아두셨어.” 그 순간 동일한 헤드라인이 전혀 다른 함축을 지닌 문장으로 재조립되었다. 시인은 직업이 아니며 따라서 너는 반드시 직업을 가져야만 한다. 아버지 나는 시인이 되었어요. 아버지 나의 첫 시집이 나왔어요... 아버지. 그때마다 나는 아버지가 의혹에 가득 차서 슬픈 표정을 짓는 것을 본다. 너는 왜 한 작품 당 억대를 받는 잘 나가는 방송작가가 아닌지? 왜 너의 꿈은 1000만 관객을 동원하는 시나리오 작가가 아닌지? 왜 년 항상 남들과 다른 것만을 욕망하는지? [...] 공식적 통계에 따르면 연봉 30만원에 불과한 비루하고 무가치한 지위를 원한다는 것. 그것은 어리석은 욕망이거나 거짓욕망이다. (2005년 겨울, 시 계간지 『□□□□』에 게재한 에세이)

아버지가 오려서 내게 주신 것은 『동아일보』 문화 A21면 기사였다. 당시 나는 박사논문을 쓰고 있던 중이었는데, 아버지는 학위를 받고 대학에서 자리를 얻는 일에 집중하는 대신 속없이 첫 시집을 들고 좋아하는 내가 걱정이 되셨던 것이다. 첫 시집을 드린 지 열흘 만에 내게 도착한 응답은 시인은 직업이 아니라는 것, ‘애야, 정신 차리거라. 너에게는 살아가야 할 새털 같이 많은 날들이 있단다’라는 염려였다. 시인이 되려던 꿈이 허황된 것이 아니라 시인이라는 존재 자체가 허황되다는 것이다. 서른세 살이나 되었는데 변변한 직업도 없이 지내던 날들이었다. 그렇다고 미래에 대한 계획이 있던 것도 아니었다. 철학과 시간강사로는 생계유지가 안 되어 입시 논술 첨삭 아르바이트로 밤샘 작업을 하면서 간신히 학비와 용돈을 벌고 있었다. 그런 내게 아버지가 오려둔 그 신문기사는 내 마음을 면도칼처럼 그어냈다. 사실 부모님이 대단한 속물기가 있어서 그러셨던 것이 아니라 내 스스로 생각해도 걱정이 되는 인생이었다. 이런 걱정은 오히려 내게 끊임없이 ‘시란 내게 무엇인가’를 자문하게 하였다. 그럼에도 불구하고 내가 시를 써야 한다면 무엇 때문일까?

시작(詩作)이 내 상처와 슬픔을 표현하는 활동이라는 생각만으로는 충분치 않았다. 상처는 세상 모든 이가 다 가지고 있는 것인데 나만 한가하게 나의 상처를 들여다보고 있는 것은 아닐까 하는

의문도 들었다. 시를 쓰겠다는 나의 욕망을 설명해줄 특별한 이유가 필요했다. 세상에 한 번도 존재하지 않았던 새로운 것을 가져오는 이질적인 활동, 돈이 되지도 않고 직업적 전망과도 무관한, 그러므로 세상에는 ‘절대적으로 쓸모없는’ 아름다움에 대한 추구. 시에 대한 이런 정의들은 나를 매혹시켰다. 이제 더 이상 시는 나를 감싸는 젖은 속옷도 겨울 외투도 아니었다. 시는 모든 것, 나의 모든 것을 바쳐서 헌신해야 하는 대상이 되었다. 2006년 나는 같은 동인활동을 했던 한 시인과의 인터뷰에서 이렇게 말했다.

세상에서 뭔가 한 가지를 선택할 수 있다면, 좋은 시인이 되고 싶어요.  
(2006년 3월, 「K가 만난 시인③-○○○」, 문학계간지 『□□』에 게재된 인터뷰)

시를 쓰는 일이 좋았고 그래서 시인이 되고 싶었던 나는 이 무렵에는 좋은 시인이 되기를 바라고 있었다. 좋은 시인이란 무엇인가? 그 대답은 좋은 시가 무엇인지에 따라 달라지는 것이었다. 같은 해 나는 한 포럼에서 ‘문학적 새로움’이라는 주제로 발표를 하면서 다음과 같이 말했다.

한때 시 쓰기, 아니 문학이란 “나는 이래. 너도 그렇지?”라는 공감 즉 어떤 정서의 전달이란 생각을 가진 적도 있었다. 그러나 지금은 아니다. 시를 통해 습관화된 감각과는 다른 감각을 촉발시키고 나와 내 시를 읽는 사람들의 신체적 감각을 변화시키는 데 자꾸 관심이 간다. 이 시어를 이리저리하게 배치함으로써 그것이 나와 다른 이들에게 어떤 새로운 감각적 경험을 줄까? 젊은 시인들은 (시인 스스로가 그 시도에 대해 의식적이든 무의식적이든) 이제 이렇게 물으면서 시를 쓰는 것이다. [……] 만일 의사소통이라는 말을 꼭 써야 한다면, 낯선 것들끼리 만나서 질적으로 새로운 어떤 감각적인 생성 혹은 의미의 변형을 가져오는 그만큼 우리는 소통하는 것이라고 나는 말하겠다.

(2006년 □□□□□□ 포럼 세션 발표문)

등단 이후 내게 시는 공감을 불러내는 것에서 가장 낯선 감각을 창조하는 것, 그 창조물을 통해 다른 이들(감상자)의 감각을 바꿔놓아야 하는 것으로 점차 변해갔다. 그런 시를 쓰는 것은 나에게만 해당되는 임무가 아니라 나를 포함한 젊은 시인의 임무라고 생각되었다. 이 위대한 문학적 임무를 수행하기 위해서 작품에 헌신해야 한다고 다짐했다. 그렇다고 내가 그 후에, 아내와 다섯 아이의 부양 의무를 저버리고 화가가 된 고갱처럼 대단한 결단의 행동을 했던 것은 아니었다. 하지만 되도록 사람들과의 교체를 줄이고 그렇게 확보한 시간에는 창작에 도움이 될 만한 것을 조금 더 읽으려고 노력했다. 2005년 여름 박사학위를 받고 난 뒤에는 생계를 위한 일을 하느라 늘 분주했다. 그렇지만 마음속으로는 은둔하며 오직 글쓰기에 전념했던 프랑수아 소셀가 블랑쇼(M. Blanchot)처럼 사는 삶을 꿈꾸고 있었다. 그렇게 살 수 없다면 적어도 카프카(F. Kafka)처럼 살아야 한다고 생각했다. 자신이 다니던 보험회사에서 돌아와 몇 시간 눈을 붙인 뒤 일어나서 밤새 작

품을 썼던 카프카처럼 말이다. 물론 시인으로 활동한 20여년의 시간 내내 나는 블랑쇼처럼 은둔할 수도 없었고 카프카처럼 치열하게 쓰지도 못했다. 그러나 예술가의 삶에 대한 나의 관념은 여전히 강박적일 만큼 은둔하는 삶, 탁월한 작품을 만들기 위한 헌신과 같은 이미지들에 사로잡혀 있었다. 2008년에 출간된 두 번째 시집을 준비하는 내내 나는 다양한 언어실험을 통해 독창적이고 이질적인 시적 분위기를 만드는 데 몰두했다.

예술에 대한 이러한 나의 관념은 근대의 예술가 관념에 충실한 것이라고 할 수 있다. 미학사에서 예술은 진리를 반영하는 최고의 형식이라는 관념이 사라진 이후 등장한 근대의 예술가는 자신을 ‘시대와 불화하는 자’, 경제적으로 ‘쓸모없는 자’로 느끼며 스스로를 사회의 잉여자로 위치시킨다. 그러나 이러한 자기 관념은 단순히 모멸적 인식으로 머물지 않고 절대적인 예술의 자율성에 대한 믿음과 자부심으로 나타난다(김홍중, 2009). 즉 예술가는 자신의 작품이 소비되고 말 상품이 아니라 사회의 미적 공동감에서 벗어나 낯선 감각을 창조하는 절대적 사물이 되어야 하고 자신은 오직 그런 작품을 위해서 헌신하는 존재로서만 정당화될 수 있다고 확신하는 것이다.

그러나 문학과 예술에 대한 이런 이미지는 강력한 사회적 사건의 여파 속에서 조금씩 금이 가기 시작했다. 2009년 노무현 대통령 서거 후에 문단에서는 젊은 시인과 비평가들이 주축이 되어 ‘6.9작가선언’이라는 모임을 만들고 다양한 현실적 사안에 대한 참여활동을 벌여나갔다. 그 흐름을 지켜보면서 현실의 긴급한 윤리적 문제들 앞에서 감각의 이질성을 추구하는 문학이 어떤 의미와 어떤 구체적 모습을 지니는 것인지 고민이 되었다. 2012년 여름 세 번째 시집을 출간하고 여러 매체에서 요청한 인터뷰를 통해 내 작품들에 대해 이야기하면서 나는 내가 이전과 비교해 타인의 삶에 대해 좀 더 깊은 관심을 드러내고 있음을 느낄 수 있었다. 그럼에도 불구하고 새롭고 이질적인 작품을 써야 한다는 조바심은 사라지지 않았고 그러기 위해서 더 많은 시간을 지독하게 혼자서 작품을 쓰는 데 바쳐야 한다는 생각도 크게 바뀌지 않았다.

## 4. 문학상담 교수로서의 교육 경험

### 4.1. 전문상담자가 되려는 학생들과의 만남

2012년 2학기에 나는 현재 재직 중인 A대학에서 니체(F. Nietzsche)에 대한 강의를 했다. 전문상담자가 되려는 학생들과의 첫 만남이었다. 강의를 준비하고 진행하면서 나는 철학과 문학이 가진 치유적 성격에 대해 많은 생각과 고민을 하게 되었다. 그 학기가 끝나갈 때쯤 참석했던 한 문학좌담에서 사회자가 시의 기능에 대해 질문했을 때 나는 이렇게 말했다.

사회자: 시인들은 도대체 시의 기능이라는 말을 어떻게 고민하는지, 아니면 고민 자체를 안 하는 건지, 그렇다면 어떤 근거에서 그러는 건지 이런 것들을 펴놓고

이야기해보고 싶었어요.

나: 김연수씨 소설에 자주 등장하는 장치 중 하나가 고통이 있는 자는 반드시 뭔가 쓴다는 사실인 것 같아요. 그렇게 쓰는 사람은 쓰는 행위를 통해 변화하는 거죠. 흔히 그런 것을 문학의 실용적 기능이라고 정의들 하시는데 저는 이게 실용적 기능일까, 이런 의문이 있어요. 어찌면 자기표현 혹은 자기재현은 문학의 핵심에 속하는 문제가 아닌가, 그런 생각.

(2012년 11월, 문학계간지 『□□□□』 좌담)

이 좌담이 문학계간지에 실릴 때에는 ‘나를 죽이지 못한 것은 나를 강하게 만든다’라는 제목이 붙어 있었다. 이 제목은 그 학기에 진행한 강의에서 학생들이 가장 큰 반응을 보인 니체의 아포리즘 중 하나였다. 그 반응이 무척 인상적이었기에 나는 좌담에서 이 아포리즘을 소개하면서 “상처를 견딜 수 있는 방식으로 이야기를 만들 수 있다면 그 순간 우리는 강해진다고 할 수 있을 거예요. 한마디로 치유되는 거죠”라고 말했다. 상처와 고통은 세상에 편재하는 것이고 고통을 겪는 이가 글을 쓰는 활동을 통해 강해진다면 우리는 ‘만인의 시인-되기’를 실현할 수 있다는 게 당시 나의 주장이었다. 그러나 ‘고통 받는 모든 이여, 시인이 되자!’라고 주장하면서도 내심 문학을 통해 어떻게 각자의 이야기를 만들어갈 수 있을지에 대해서는 막막하고 확신이 들지 않았다. 내가 만날 학생들이 모두 문학 애호가는 아닐 텐데 시를 쓰며 각자의 이야기를 만들어보자는 나의 제안을 어떻게 받아들일까 걱정이 되기도 했다. 그런 불안과 걱정을 느끼며 2013년 봄부터 나는 A대학에서 문학상담 강의를 시작했다.

그 전까지 내가 담당했던 문학 관련 강의는 국문학과와 전공과목이나 시인 지망생들을 대상으로 하는 창작교실의 강좌였기 때문에 수강생들은 모두 문학에 대한 열정이 대단한 사람들이었다. 나는 그들이 전문가가 아니어도 예비 전문가나 준전문가, 최소한 딜레탕트에 해당하는 사람들이었음을 문학상담 강의를 하면서 비로소 깨닫게 되었다. 이 강의를 수강한 학생들은 첫 시간에 각자 자기소개를 하면서 ‘나는 시와는 아주 거리가 먼 사람이다. 감성보다는 이성이 발달한 건조한 사람이다’, ‘내가 이 수업을 듣게 될 거라고는 상상도 못했다’와 같은 말로 문학에 대한 거리감과 난감함을 쏟아내어 나를 난처하게 만들었다. 더욱이 학생들의 연령대로 인해 나의 곤란함은 더욱 커졌다. 학생들 대부분은 전문상담자가 되어 직업전환을 모색하는 30대 후반이거나 인생 후반기를 새로운 활동으로 보낼 수 있기를 희망하는 40, 50대 중장년층이었다. 그들은 늦은 나이에 새로운 공부로 시작할 만큼 성실하고 목표도 확실한 편이었다. 그렇기에 강의시간에 제공받기를 원하는 정보의 종류가 명확했고 그에 따른 선별도 심했다. 강의내용이 상담사 자격증을 따는 데 도움이 되는가? 상담 장면에서 사용할 수 있는 구체적 지침을 주는가? 그렇지 않다면 우리가 왜 이 강의를 수강해야만 하는가? 이런 질문을 직접 던지거나 조용히 질문을 삼키기는 하지만 표정으로 그것을 드러내며 학생들은 나를 바라보고 있었다. 그들은 상담자로서 현장에서 바로 사용할 수 있는 매뉴얼화된 형태의 정보를 요구했다. 학생들은 수업시간에 접하는 문학 텍스트들이 유용성을 지니



기를 원했다.

나는 이런 학생들과 마주하며 큰 난감함을 느끼기는 했지만, 학생들의 욕구에 맞춰 수업의 방향을 바꾸려고 하지는 않았다. 초보 상담자들인 학생들의 요구와 달리 상담에서는 상담이론에 맞춰 개발된 표준화된 기법의 효과보다 상담자 효과가 유의하게 크다는 연구결과들이 지속적으로 발표되어 왔기 때문이다(유성경, 2018). 상담자가 내담자에게 변화를 가져오는 치유적 접촉을 잘 하기 위해서는 상담자의 자기성찰이 필수적이다. 노이펠트(S. Neufeldt)는 상담자에게는 상담회기 안에서 일어나는 과정에 대한 성찰활동도 중요하지만 자신의 개인적 경험을 성찰하고 자신에 대한 인식을 갖는 것이 가장 중요하다고 말한다(고윤희·박성현, 2014: 807에서 재인용). 나는 예비 상담자인 학생들이 문학작품과 만나며 자신의 경험을 검토하고 자기 자신을 새롭게 표현해봄으로써 스스로에 대해 성찰할 수 있는 기회를 제공하려고 했다. 그리고 정해진 기법을 습득하여 기계적으로 적용하는 형태로 학습이 이루어지기보다는 상담자가 자신의 문학적 성찰의 경험을 유추하여 내담자와 문학작품을 매개로 자연스럽게 대화하는 능력을 키울 수 있기를 희망했다. 매뉴얼을 통해 상담자의 개입을 규격화할 경우 상담자가 수행할 수 있는 자연스러운 치료 효과를 반감시킬 수 있기 때문이다(유성경, 2018). 문학 텍스트를 통한 대화능력의 함양이 가져올 치료 효과의 증대는 문학상담의 고유한 목표이므로 문학상담 교육에서도 강조될 수밖에 없다. 그러나 내가 A대학 부임 초기부터 이런 치료 효과를 기대하고 수업을 구성한 것은 아니었다. 다만 시 텍스트가 모두에게 동일하게 적용되는 특정 효과를 낼 수 있다는 ‘시의 유용성’에 대한 관념은 의미의 고정성을 전제로 한 것이기 때문에, 나 자신의 경험에 비추어 볼 때 받아들이기 힘든 것이었다. 그러나 학생들은 내가 강의시간에 시도한 자유로운 시 읽기를 재미있기는 하지만 직업적 쓸모에 가닿지 않는 무용한 것으로 느끼는 듯했으며, “실제 필드에서 어떻게 적용되어지는지”(2014년 1학기 <문학상담의 기초> 강의평가 중)에 대해 직접적으로 의문을 제기하기도 했다.

## 4.2. 학생들의 숨결을 통해 살아나는 시

나는 매 학기 강의의 첫 시간에 시 한 편을 선정해 강의실에 들어간다. 그리고 학생들과 함께 시를 천천히 읽는다. 문학상담 강의 초기에는 문학에 대한 정보가 거의 없는 학생들에게 어떤 시를 읽혀야 할지를 두고 많은 고민을 했다. 문학에 익숙하지 않은 학생들이니 이해하기 쉬운 작품부터 만나게 해야 할 것 같은 생각도 들었다. 그러나 내 고집스런 마음은 다른 쪽으로 움직이곤 했다. ‘자주 만나는 것도 아닌데 가장 좋은 문학작품과 만나게 해야겠다. 쉽게 읽히느냐 어렵게 읽히느냐 하는 기준에 얽매이지 말자.’ 나는 학생들의 반응을 궁금해 하면서 문학적 성취를 인정받은 한국 시인들의 작품과 릴케, 바예호, 디킨슨, 험보르스카 같은 외국작가들의 작품을 소개하고 낭독하게 했다.

2013년 1학기 공통필수과목인 <상담과 문학>에서 나는 ‘죽음과 사랑’이라는 주제를 다루기 위

해 릴케의 「진혼곡」이라는 장시로 첫 수업을 열었다. 이 시의 분량은 8페이지나 되었고 죽음을 철학적으로 다루고 있어서 읽기가 쉽지 않았다. 학생들이 힘들어 하면 ‘어려워드 참아라’라고 말할 작정이었다.

한 시간 전에 이 세상에 사물 하나가 더  
 생겨났다. 꽃다발 하나가 탄생한 것이다.  
 조금 전만 해도 엉크러진 나뭇잎이던 그것을 내가 엮었다:  
 그런데 이제 이 담쟁이덩굴은 이상하리 만큼 무겁고,  
 나의 사물들이 맞이할 미래의 밤들을 모두  
 마셔버린 듯 그토록 어둠으로 가득 차 있다.

[후략]

(릴케, 「진혼곡 - 클라라 베스트호프에게 바침」, 2013년 3월, 강의자료로 제시된 시)

시를 낭독하기에 앞서 학생들에게는 시와 관련된 간단한 정보만 제공하였다. 클라라 베스트호프는 릴케의 아내이며 그녀의 친한 친구가 세상을 떠나자 릴케가 아내를 위로하기 위해 쓴 시임을 알려주었다. 그리고 우리는 둥근 꽃다발 장식인 리스를 주로 크리스마스 장식으로 쓰지만 유럽에서는 장례식에서 죽은 이를 위해 만들기도 한다고 이야기해주었다. 그런 다음 시를 함께 낭독하고, 학생들이 이야기하기를 기다렸다. 쉽게 의미가 파악되지 않는 시를 앞에 두고 침묵 속에서 3~4분이 흘러갔다. 그 시간동안 학생들이 가만히 있었던 것은 아니다. 그들은 앞뒤로 페이지를 넘기며 시를 다시 읽었다. 그러나 다시 읽어도 전체적인 의미가 파악되지 않았는지 여전히 학생들은 침묵했다. 나는 이야기를 끌어내기 위해 “특별히 마음에 들거나 마음을 불편하게 하는 시구들, 자기를 찌르는 단어들 이 있으면 이야기해볼까요?”하고 가볍게 말을 건넸다. 그래도 학생들은 가만히 있었다. 이럴 경우 보통 침묵을 더 이상 참기가 어려워진 학생이 이야기를 시작하곤 한다. 처음 입을 연 학생은 죽은 이를 위해 꽃다발이 탄생했다고 표현한 시구를 읽으니 죽음이 끝이 아니라 어쩐지 새로운 존재로의 탄생 같다는 느낌이 든다고 머뭇거리면서 말했다. 또 다른 학생은 “삶이란 단지 일부에 불과할 뿐이다…… 무엇이?/ 삶이란 단지 음 하나에 불과할 뿐이다……무엇 속의?”이란 중간 부분의 시구가 무척 마음에 드는데, 이유는 잘 모르겠다고 했다. 그러자 또 다른 학생은 자기도 그 시구가 마음에 들었는데 이러저런 느낌이 들기 때문이라고 했다. 학생들은 “맞는지 모르겠지만”이라는 말을 덧붙이며 조심스러워 하는 경우가 많다. 그렇지만 시간이 흐를수록 침묵의 간격이 짧아지고 학생들은 점점 서로의 이야기에 귀 기울이면서 시에 몰입해갔다. 대개 한편의 시를 가지고 30분 이상 이야기를 나눈다. 학생들과 나는 작품 속을 구석구석 거닐었다. 학생들은 지루한 기색 없이 작품에 대해 이야기하고 릴케의 작품을 더 이상 어려워하지 않았다. 이렇게 시에 대한 느낌을 나눌 때면 학생들은 한 작품이 이렇게 다양한 관점으로 음미될 수 있다는

사실에 대해 놀라움을 표현한다. 그러나 마지막에는 종종 이렇게 묻기도 한다. “우리가 시인의 생각을 제대로 이해한 건가요?” 문학 전문가이자 교수인 내가 판결을 내려주기를 바라는 것이다.

이 과정을 진행하면서 내가 깨달은 것은 힘들어도 참아야 하는 유일한 사람은 나라는 사실이었다. 학생들이 침묵을 깨고 입을 열기까지 기다리기 어려워도 참아야 했다. 그 침묵을 견디지 못해 먼저 입을 열게 되면 학생들은 오히려 입을 닫거나 교수의 설명에 맞추어 말을 하게 된다는 것을 몇 차례의 경험만으로도 충분히 알 수 있었다. 그렇게 되면 의도한 자기 표현 및 성찰의 효과를 거둘 수가 없다. 내가 유일하게 설명해야 할 것은 ‘지금 읽고 있는 내용에는 작가가 안 보이는 글씨로 써놓은 정답이 없다’는 점이었다. 나는 점차 작가가 의도한 작품의 본질을 찾아내야 한다는 불안은 잠재우는 데에만 내 전문성의 권위를 사용하게 되었다. 등단 20년차 시인인 내가 보기에 이 시에 대한 여러분의 의견들은 내가 읽은 어느 평론가의 비평이나 해설보다도 아름답게 느껴진다고 말했다. 이렇게 말해도 의심의 눈초리를 보내는 학생들이 있었다. 대부분의 학생들은 교과서를 통해 시를 배울 때 핵심 주제와 의미를 파악하도록 훈련 받았기 때문에 시를 보면 늘 그래야 할 것 같은 강박에 시달린다고 토로했다. 그럴 때면 나는 잘 알려진 시인들의 말을 들려주었다. ‘교과서는 시의 무덤’이라는 말이다. 이미 확정된 의미나 주제를 찾아내려고 애쓰는 것은 우리의 발밑에 누워있는 말들의 시체를 쳐다보는 것과 같다. 작품을 건드리고 여러분의 입술로 죽은 듯이 잠들어 있는 시를 깨워라. 자신이 말한 의견을 스스로도 믿지 못하는 마음, 자기의 느낌이나 생각을 표현하는 일에 불안을 느끼는 마음이 점차 진정되고 시에 대해 이야기를 나누는 시간이 거듭될수록 학생들은 시와 직접 만나는 경험을 하는 것처럼 보였다.

문학상담 강의를 수강한 중장년층 학생들은 최근의 문학교육 현장에서는 사라지고 있는 교과서적 읽기가 문학교육의 주요 기조를 이루었던 시절에 중등교육을 받았고 새로운 문학교육의 혜택을 누리지 못했다. 새로운 방식으로 시를 읽는 것은 학생들뿐만 아니라 교육자인 나 자신에게도 ‘살아있는 시’를 경험하는 시간으로 다가왔다. 이른바 ‘교과서적 읽기’란 학생들에게 ‘이 시어는 무엇의 상징, 무엇의 알레고리, 어떤 의미의 표현’과 같은 정답 맞추기 방식으로 문학 텍스트의 의미를 찾게 하는 것이고, 작가에게는 그 정답에 대해 알려줄 것을 강요하는 것이다. 그 경우 시인이 그 시어를 사용한 의도를 독자에게 단정적으로 설명하거나, 혹은 비평가를 시인의 자리에 세워 시인 대신 작품에 대해 설명하게 하는 것이 타자와의 문학적 교류의 전부가 된다.

‘살아있는 시’와 만나는 것은 학생들에게 시인의 본의를 추론할 것을 요구하지 않고 학생들의 삶의 컨텍스트가 텍스트로 침입하여 무한한 의미를 생성할 수 있게 하는 것이다. 그런데 정작 시인으로서 나 자신이 이런 의미생성의 과정을 목격할 수 있는 기회는 많지 않았다. 대부분의 시인들은 낭독회나 독자와의 만남을 통해 작품에 대해 이야기할 수는 있지만, 작품에 대한 독자의 다양한 반응들을 접하기는 어렵고, 단지 독자들의 궁금증에 답하는 방식으로 자신의 생각을 전달할 뿐이다. 물론 시인들이 교육현장에서 활동하는 경우도 있지만 그 대상은 대부분 등단을 꿈꾸는 예비 작가들이기 때문에 자유로운 상호작용이 이루어지기보다는 평가적인 지도가 이루어지는 경향

이 있다. 이와 달리 문학상담 수업시간에 다른 시인들의 시나 내 시를 학생들과 함께 읽으면서 나는 종이 위에 적힌 납작한 시가 학생들의 숨결로 풍선처럼 부풀어 오르는 듯한 경험을 했다. 학생들은 내가 전혀 예상치 못한 엉뚱한 방식으로 내가 쓴 시의 이미지를 읽어냈다. 그 과정에서 나는 이해받지 못하는 답답함이 아니라 내 시가 살아나는 것 같은 큰 기쁨을 느꼈다.

#### 4.3. 시인-되기: 시인, 어젯밤에 시 쓴 사람

문학상담은 읽기와 쓰기 활동을 모두 활용하여 자기를 성찰하는 작업을 진행한다. 학생들은 시를 읽고 시에 대한 자신의 개인적인 느낌이나 생각을 말하는 것도 어려워하지만 시를 써보라고 하면 더욱 난감해한다. 이 난감함에는 주로 두 가지 측면이 있다. 먼저 관념상의 난감함이다. 대부분의 학생들은 시인이 특별한 존재이고 그런 시인만 제대로 된 시를 쓸 수 있다는 관념을 가지고 있다. 시인에 대해 그 같은 관념을 가지고 있기에 평범한 자신들은 시를 쓸 수 없고 만일 쓰더라도 신통치 못할 것이라는 예상을 하며 난감해질 수밖에 없는 것이다. 관념상의 난감함을 제거하기 위해 나는 한 원로 시인이 내린 시인의 정의를 학생들에게 소개하곤 한다. ‘어젯밤에 시 쓴 사람’이 시인이다. ‘이런 정의에 따르자면 나는 시인이 아니다. 등단하고 시집도 여러 권 냈지만 업무가 많아 지난 몇 달 동안 단 한 편의 시도 쓰지 못했다. 그런데 여러분은 어젯밤도 아니고 바로 조금 전에 시를 썼다. 그러니 여러분이야말로 시인이고 나는 이제부터 여러분을 시인으로 부르겠다.’ 이렇게 말한 뒤에 학생들을 ○○○ 시인으로 부르고 학생들도 서로 그렇게 부르게 한다. 학생들은 처음에는 매우 어색해하지만 곧 즐거워하면서 시를 쓰고 시인으로 호명되는 것을 기뻐한다.

문학상담 집단프로그램 경험 이전까지 [……] 내 머릿속에 시인은 신의 재능을 나누어 받아 인간을 보살피는 일을 하는 사람. 즉 ‘신의 임명장’을 받은 사람이라는 생각이 지배적이었다. 나를 비롯한 다른 참여자들도 온도의 차이는 있었지만, [……] 당황해하고 그 낯선 시간을 어떻게 받아들여야 할지 고민하는 눈치였다. 누구는 “오글거린다.” 또 다른 이들은 “이제 시인으로 불리면 계속 시를 써야 하느냐”고 묻기도 했고, “고상한 직함이 생겨서 너무 좋다.”라는 말로 표현하기도 했다. 나를 비롯한 참여자들은 진행자의 따뜻한 안내로 수줍음을 잠시 내려놓고, 그 시간만이라도 ‘시인-되기’에 머무르기로 했다. 그리고 이내 ‘시인-되기’를 즐긴 것 같다. (2019년 3월 29일, 문학상담 수강생 J의 자문화기술지 논문발표 자료)

학생들이 느끼는 또 다른 난감함은 기술적인 측면과 관련된다. 학생들은 시를 한 번도 써본 적이 없기 때문에 어떻게 써야 할지 잘 모른다. 그러나 이런 문제는 생각보다 쉽게 해결되었다. 시 쓰기에 조금 더 편안하게 접근할 수 있도록 하는 여러 방법들이 존재하기 때문이다. 기성 시인들이 쓴 작품들 중에서 반복적인 구조를 가지는 시들을 활용하여 다시 쓰기(rewriting)를 하거나 초현실주의 시인들의 작업을 활용한 콜라주(collage) 방식의 시 쓰기, 초성(初聲)을 활용한 시 쓰기

등 다양한 쓰기의 방식을 알려주면 학생들은 큰 어려움 없이 흥미를 보이며 시를 쓴다.

기술적인 난감함이 쉽게 극복되는 데 비해 관념에서 비롯되는 난감함은 지속적으로 학생들의 시 쓰기를 방해한다. 시인처럼 잘 써야 한다는 생각은 시 쓰기를 힘들고 어렵게 만든다. 시는 예술작품으로서의 탁월성을 지녀야 하며 그런 탁월한 결과물을 위해서 특권적 재능을 지닌 시인만이 시를 써야 한다는 학생들의 관념을 바꾸는 데 나는 많은 노력을 들여야 했다. 학생들이 그렇게 생각하고 있는 이상 시 쓰기는 학생들에게 우연한 기회에 한번 해보는 엉뚱한 놀이나 낙서처럼 크게 의미 없는 것, 또는 아무리 열심히 해도 자신을 자꾸 위축시키는 것, 그리하여 계속 할 마음이 생기지 않는 활동이 되어버리기 때문이다. 문학상담에서 시 쓰기는 일회적인 작업이 아니다. 일반 상담에서 내담자가 상담자와의 다수 회기의 대화를 통해 자기성찰 작업을 이어가듯이 문학상담은 자신의 상처나 고민에 대해 지속적으로 시를 쓰고 그 시에 대한 이야기를 함께 나누면서 지속적인 성찰을 하도록 한다. 따라서 문학상담 내담자들은 등단을 할 필요는 없지만 계속 자신의 마음을 들여다보고 자기 삶에 대해 시를 쓰는 사람, 즉 시인이 되어야 한다. 문학상담 강의를 수강한 학생들은 수업을 통해 문학상담의 내담자 경험을 하는 것이었으므로 학생들의 관념에 변화를 주는 것이 나에게도 중요한 교육적 과제가 되었다.

매시간 학생들에게 결과의 탁월성이 아니라 과정을 통해 향유하고 성찰하는 것이 중요하다고 강조하며 시 쓰기를 독려하게 되면서 일어난 가장 중요한 변화는 나 자신의 예술 관념과 문학에 대한 태도의 변화였다. 나는 창작에서 탁월성을 가장 중시하는 관념이 내 자신에게도 깊게 각인되어 있음을 깨닫게 되었다. 나는 시를 쓰기 시작한 이후로 줄곧 탁월한 작품을 쓰는 좋은 예술가가 되어야 된다고 스스로에게 강박적으로 되뇌고, 작품이 신통치 않게 쓰일 때는 시 쓰기를 그만 두어야겠다며 절필선언을 하는 내 모습을 상상해보기도 했다. 그런데 학생들에게 시 쓰기 자체의 아름다움을 강조하고 그것을 설득하기 위해 여러 작가들의 일화를 소개하면서 나는 내 자신의 이런 단단한 관념이 조금씩 부서져 내리는 것을 느꼈다. 내 시 쓰기의 처음으로 돌아가 보면 내가 재능에 대한 확신이 있어 시인이 된 것은 아니었다. ‘아무도 몰라주지만 나는 언젠가 위대한 시인이 될 거야. 나에게도 재능이 있어’라는 믿음은 전혀 없었다. 문예창작과도 아니고 국문과도 아니어서 시에 대한 제도적 교육을 받아본 적도 없다. 그렇기 때문에 내가 쓴 시에 대한 지속적인 피드백을 받으며 확신이든 좌절이든 할 기회도 별로 없었다. 그저 시를 쓰는 게 좋았다. 터져 나오는 기침처럼 시를 썼고 기침을 하고 나면 시원하듯 시를 쓰면 시원했던 기억을 나는 그동안 잊고 있었던 것이다. 최고의 전성기를 지났다고 해서 글을 쓰거나 그림을 그리는 일을 그만두는 예술가는 없다. 작가들은 자신의 마지막 작품이 최고의 걸작이 될 거라는 확신 때문에 계속 글을 쓰는 것이 아니라 쓰는 것이 삶의 방식이기 때문에 쓴다는 것을 수업을 진행하면서 성찰하게 되었다.

무엇보다도 탁월성에 대한 강박을 해소하게 해준 것은 살아있는 시를 만나는 기쁨이었다. 내 시에 대한 학생들의 예상치 못했던 해석과 그 해석 속에 들어있는 그들의 삶의 경험들을 경청하면서 나는 내 시가 마치 더 좋은 시가 된 것 같은 느낌을 받았다. 이처럼 한 작품 속에서 작가가 의

도하거나 상상할 수 있는 것 이상의 가능성을 되돌려 받는 경험은 나만의 경험이 아니라 시를 쓰고 그 시를 다른 이들과 함께 나눈 학생들의 경험이기도 했다. 몇몇 학생들은 이 상호작용의 즐거움을 ‘꿈보다 해몽’이라고 표현하면서 검연찍어하기도 했다. 자신이 소박하게 쓴 이미지들 위로 생각지도 못한 의미들을 선물 받은 학생들은 이 표현으로 시적 가능성이 작가나 작품에 종속된 것이 아님을 드러내고 있었다. 나 역시 수업을 진행하면서, 탁월한 작품을 어떻게 생산할 것인가 하는 관심으로부터 한 작품에 다양한 의미를 선사하는 탁월한 읽기 또는 문학적 소통의 방식은 무엇인가 하는 것으로 관심이 이동하고 있음을 느꼈다.

#### 4.4. 시, 나의 ‘딱하고 가여운 것들’을 드러내는 자리

문학상담 수업에서의 시 쓰기는 안전한 상태에서 다양한 감정들을 자유롭게 표현할 수 있게 했다. 학생들은 자신이 쓴 시를 낭독하면서 눈물을 흘리곤 하는데, 이것이 수업 분위기를 어색하게 하거나 불안하게 만드는 일은 없었다. 이 안전함은 물론 자신의 정서를 직접적으로 드러내지 않고 문학적 은유를 통해 표현한다는 점에 기인하는 것이지만, 다른 한편으로는 시가 일상과 다른 관점으로 자신과 사물을 바라보게 한다는 점에 기인하는 것이기도 했다. 즉 문학이 일상에서 허용되지 않은 것들, 부정적 시선으로 평가받는 것들을 다른 방식으로 생각해보는 기회를 제공하기에 참여하는 학생들이 안전하게 느낀다는 것을 수업 경험을 통해 나는 알게 되었다. 2018년 2학기 <문학상담과 글쓰기> 강의에서 「나는」이라는 제목의 내 시를 학생들과 함께 읽고 다시 쓰기(rewriting) 작업을 했다.

##### 나는

너무 삶은 시금치, 빨다 버린 막대사탕, 나는 촌충으로 둘둘 말린 집, 부러진 가위,  
가짜 석유를 파는 주유소 [……] 노란 풍선 꼭지, 어느 입술이 닿던 날 너무 부풀어올  
랐다 찢어진

이 다시 쓰기 작업에 참여했던 한 학생은 학기말에 시 쓰기 경험에 대해 다음과 같이 보고하였다.

나에 대해 쓰는 글은 늘 어렵지만, 꽤 여러 번 써본 적이 있다. 취직과 이직을 준비할 때마다 작성했던 것이 자기소개서였다. 그때는 다른 사람들에게 날 어떻게 소개할 것인가를 고민하며 썼었다. 내가 그 조직에 얼마나 적합한 사람인지를 보여주는 글을 적었다. 그러나 수업시간에 교수님께서 보여주신 시들은 달랐다. ○○○ 교수님의 시 「나는」을 읽고 나는 사람들에게 들키고 싶지 않았던 나, 감추고 가려두었던 내 치부를 표현해보고 싶어졌다. 그래서 나의 가장 치명적인 단점들, 현실 세계의 ‘적용자’가 되기 위해 무던히 부정해왔던 내 특성들을 의식 위로 끄집어 올렸고, 이를 비유적으로

표현할 딱하고 가여운 것들을 찾아냈다. (2018년 12월 24일, <문학상담과 글쓰기> 수  
강생 M의 성찰보고서)

시인이 시 속에서 ‘나’에 대해 표현하는 방식을 접하면서 학생들은 분석심리학에서 말하는 사회적 페르소나를 벗어나 자기 그림자를 살펴볼 수 있는 다양한 실천방식들(Ford, 2010)과 유사한 것을 발견할 수 있었다. 위의 성찰보고서를 쓴 M은 일상에서 허용되지 않지만 ‘나는 이런 사람’이라고 엄연하게 존재하는 자신의 고유한 특성들을 자유롭게 표현해보는 작업을 했다. 시인의 시가 일상과 다른 방식으로 자신을 표현해도 좋다고 여길 만한 공간을 마련해주었기에 M은 자신의 ‘딱하고 가여운’ 부분을 표현해줄 ‘딱하고 가여운’ 사물들, ‘그림자’라고 부를 만한 것들을 찾아내었다.

자신의 일부가 딱하고 가여운 것이 되는 이유는 그것들이 원래 그런 속성을 가진 것이라기보다는 세상이 그 속성을 그렇게 규정하는 데 있다. 분석심리학에 따르면 페르소나는 사회적 생존을 위해 요구되는 공적인 인격이고 그림자는 본능적이고 비이성적인 것, 미개한 것, 다루기 힘든 자이다. 그런데 이 두 자아의 분리는 문명화 과정을 통해 이루어지는 것으로서 매우 임의적인 측면이 있다. 한 문화권에서는 존중받을 수 있는 특질이 다른 문화권에서는 억압된다. 특정한 문화가 평범한 일상의 특질로 간주하는 것 이외의 것들은 그림자로 취급되기 때문에 심지어 “우리 심리에서 순수한 금금이라고 할 수 있는 소중한 것”들도 그림자로 둔갑해버린다(Johnson, 2015: 23). 그러므로 한 사람의 몸과 마음에서 생겨나는 다양한 느낌들과 욕구들이 우리 문화 안에서 적절한 문화적 형식을 찾음으로써 그 의미를 부여받는 일이 필요하다. 문학상담 수업에서 시 쓰기는 자신의 그림자로 여겨지는 것들에 대해 충분히 말하고 표현하는 과정을 통해 바로 그러한 문화적 의미부여를 가능하게 하였다. 이리고 이것은 학생들에게 거부당할 염려가 없는 안전한 공간에서 자신을 마음껏 표현하게 함으로써 자유로움과 기쁨을 주었다.

나는 이런 시구를 쓴 적이 있다. “죽은 가지 위에 밤새 우는 것들이 있다/ 그 울음이 비에 젖은 속옷처럼 온몸에 달라붙을 때가 있다”. 수업시간에 학생들이 자작시를 낭송하고 눈물을 흘리며 시에 대해 이야기를 하는 것을 들으면서 나는 그들의 슬픔이 젖은 속옷처럼 내 몸에 달라붙는 느낌을 가졌다. 학생들이 쓴 시의 감각적인 표현들은 내 몸과 마음을 자극했고 그런 자극을 느끼면서 시를 쓴 당사자의 이야기를 듣는 것은 이전의 문학활동에서는 경험해보지 못한 일이었다. 물론 시를 쓴 당사자의 이야기를 듣는 것은 대학시절 문학동아리의 합평회에서는 일상적이었다. 그러나 그 자리에는 전문성의 잣대로 시를 ‘평가하고 규정짓고 단죄하는’ 문학적 훈련이 있었으므로 당사자는 위축되고 동료들은 불편해 하는 경우가 많았다. 하지만 문학상담 수업에서는 이를 철저히 막기 위해 탁월성에 대한 판단중지를 대화의 전제로 제시하였다.

문학상담 수업에서는 수강생들이 5~6명의 소집단을 이루어 함께 각자가 쓴 시를 읽고 피드백을 하는 과정을 직접 경험하는 것이 중요한 활동이다. 학생들은 다른 학생들로부터 자신이 쓴 시에 대한 느낌을 들으면서 위로를 받았다고 말하는 경우가 많았다. 그런데 그들이 느끼는 위로는 비를 맞고 있는 누군가에게 우산을 씌워주는 것이라기보다는 함께 뛰어나가 모두 비를 맞고 흠뻑

젖는 것과 같은 행위였다. 이를 위해 학생들에게 시를 쓴 학생이 그의 시 속에 넣어둔 딱하고 가여운 사물들이 그를 표현하기에 부정적이라거나 다른 아름다운 사물들이 그에게 어울린다고 말하면서 긍정적 관점을 요구할 필요가 없음을 알려주었다. 학생들은 그 딱하고 가여운 사물들이 자신의 마음에 어떤 울림을 주는지, 어떤 점에서 자신의 마음에 드는지, 혹은 자신을 불편하게 하거나 슬프게 하는지를 시를 쓴 학생에게 들려주었다. 한 사람의 시는 그 자신뿐만 아니라 각자의 젖은 속옷이 되는 것이다. 시는 우리에게 충분히 젖은 채로 있을 수 있는 권리를 보장받은 문화적 자리를 제공한다. 나의 딱하고 가여운 것들을 충분히 살펴보는 그 문화적 자리에서 젖은 옷은 젖은 채로 훌륭한 외투가 된다.

이와 같이 시를 통한 문화적 드러내기의 과정은 기어츠(Geertz, 2000)가 발리의 닭싸움을 연구하면서 언급한 심층놀이(deep play)의 개념으로 설명될 수도 있다. 발리 사람들은 매우 온순하며 공격 갈등에 대한 강박적 기피를 보인다고 할 만큼 억제되어 있는데 닭싸움에서는 큰돈을 걸고 매우 열정적이고 공격적인 모습을 드러낸다고 한다. 기어츠는 닭싸움이 단순히 도박의 성격을 띤 것이 아니라 종종 현실에서는 억제되어야 하는 개인의 공격성을 위협하고 매혹적인 방식으로 공격 공간에서 과시하는 심층적 의미를 지니고 있다고 본다. 이 놀이가 사회적 위치와 질서의 전복을 유희적으로 경험하게 해준다는 것이다(김창준, 2009). 문학상담에서 시와 예술은 이러한 심층놀이처럼 단순히 슬픔뿐만 아니라 분노, 고통 등 다양한 내적 에너지를 분출하고 공격적으로 의미화하는 문화적 자리를 만들어낸다.

## 5. 나가기: 문학적 공동체 형성을 통한 문학 관념의 확장

본격적인 습작기를 포함해서 지금까지 30여 년 동안 나의 시 쓰기는 몇 차례의 큰 의미변화를 거쳤다. 시 쓰기의 처음을 회고해보면 시는 나의 슬픔을 온전히 표현할 수 있는 유일한 방식이었다. 시는 겨울 외투처럼 나의 명료화되지 않은 이슈와 불안을 담아주는 역할을 했다. ‘담아주기(containing)’는 정신분석가 비온(W. Bion)의 용어로서 이름 없는 불안으로 있었던 감정이 담아주는 존재인 상담자에 의해 언어화되면서 그 감정을 자신의 것으로 수용하고 사유하게 되는 과정을 말한다(유혜원, 2016). 시는 나의 감정을 언어화하고 나의 것으로 수용하도록 도와주었다.

그럼에도 불구하고 대학을 졸업하고 등단하기 전까지 시를 쓴다는 것은 젖은 속옷처럼 다른 이들에게 드러내기 힘든 일로 느껴졌다. 땀에 젖는다는 것은 살아있는 존재의 당연한 활동이지만, 드러나는 순간 그것은 내가 아직 아이처럼 몽상적이고 미성숙하다는 증거가 될 뿐이었다. 내가 시인이 되는 일을 진지하게 생각하면 할수록 나를 아끼는 사람들은 더 염려했다. 프로이트가 주장하듯이 예술은 진지한 일이지만 현실적인 일은 아니었다. 프로이트의 관점에서 작가의 행위는 놀이와 비슷하며 이것은 삶을 회피하는 부정적인 행위로 분류된다(Storr, 2009).

그러나 등단을 하고 시를 발표했을 때 그 시에 공감하는 다른 이들의 반응은 내가 세계에 수용



되고 있음을 느끼게 해주었다. 시는 다시 나의 든든한 외투가 되었다. 하지만 다른 한편으로 모든 것이 상품으로 환원되고 소비되는 세계에서 시는 등단 여부와 상관없이 신통치 않은 상품이었다. 그로 인해 나는 경제적 가치 생산과는 다른 방식으로 시 쓰기 행위를 정당화하고 세계 속에 시의 자리를 마련하려는 욕구를 갖게 되었다. 그래서 이후 나는 자기표현으로서의 시의 가치보다 아방 가르드한 문학적 실험을 통해 감각의 임계치를 변화시키는 것을 문학활동에서 더 근본적인 것으로 간주하게 되었다. 나의 이러한 관심 속에서 드러나는 관념, 즉 문학은 상품유통구조 속에 자리 잡기를 거부하고 절대적 자율성을 지닌 것으로 존재해야 한다는 관념은 2000년대에 내가 등단했던 주류 문학잡지의 핵심 기조를 이루는 것이었고 내가 만난 문학적 동료집단의 구성원들에게 일 반적이고 자연스러운 것이었다. 물론 그런 관념은 회화와 문학작품을 비롯한 현대 모더니즘 예술의 주된 방향이기도 했다.

2008년 이후 문학담론에서 문학의 사회적 역할에 대한 고민이 확산되는 과정을 보면서 나는 대중과의 의사소통이라는 요구에 타협하지 않는 새로움의 추구, 작품의 탁월성을 위한 헌신과 같은 문학적 관념들에 대해 반성적으로 성찰할 기회를 가질 수 있었다. 그러나 오랫동안 내면화된 관념이 쉽게 바뀌지는 않았다. 그런 관념에서 벗어나기 위해 ‘만인의 시인-되기’를 주장하는 글을 쓰기도 했지만, 나의 문학 관념의 변화는 문학상담 교육자가 되어 문학전공자도 작가지망생도 아닌 학생들과의 만남으로부터 일어났다. 전문 자격증을 취득하여 좋은 상담자가 되겠다는 명확한 목표를 지닌 학생들과 문학적 작업을 하는 것은 매우 막연하고 어려운 일이었다. 그들은 많은 상담기법들을 학습하기를 원했고 문학상담 수업에서도 현장에서 즉각적으로 사용할 수 있는 매뉴얼화된 기법을 배우고 싶어 했다.

그러나 나는 이러한 진단과 처방 중심의 치료 관념을 지니고서는 문학의 공간에 진입하기가 어렵고 ‘살아있는’ 작품과 만날 수 없다고 생각했다. 학생들이 원하는 매뉴얼화된 기법이 가능하기 위해서는 문학작품이 이미 확정된 의미를 지니고서 특정 집단의 사람들에게 특정한 효과를 내는 것으로 전제되어야 한다. 그러나 이러한 문학 관념은 나의 경험에 전혀 부합하지 않았고, 이 때문에 A대학에서의 교육활동 초기에는 내 문학 관념을 고집하면서 수강생들과 소소한 갈등도 겪었다. 그 과정에서 나의 문학 관념을 학생들에게 설득할 수 있는 교육적 프로그램이나 교과과정을 마련해야 할 필요성을 강하게 느꼈다. 나는 독서치료 및 문학치료 연구자들이나 표현예술치료 연구자들의 이론적 논의나 실천적 제안들을 검토하면서 내가 예술가로서 또 철학연구자로서 수용 가능한 관점들을 식별하고 교육의 장에서 활용 가능한 나의 예술적·이론적 역량들을 찾아내기 위해 노력했다.

처음에 나는 문학치료 연구자들이 언급하는 수용미학적 관점(변학수, 2007)에 호감을 느꼈다. 나는 철학연구자로서 칸트철학에 대한 개론서를 쓰고 다른 연구자들과 칸트의 『판단력비판』을 오랫동안 강독하기도 했기 때문에, 칸트미학에 나타나는 수용미학적 관점에 이미 익숙해 있었다. 또한 창작자로서 나의 정체성은 문학상담 교육과정에서 시를 비롯한 다양한 장르의 글쓰기 작업을 주

된 활동으로 삼도록 영향을 주었다. 마지막으로, 분석심리학을 비롯한 여러 상담이론에서 말하는 참 자기(Real Self) 개념을 푸코, 들뢰즈, 랑시에르 등 현대 프랑스 철학자의 이론에 나타나는 주체화나 탈정체화의 개념들로 대체하려고 했다. 참 자기는 상담학의 중요한 성찰적 요소들을 가득 담고 있는 개념이기는 하지만, 다소 본질주의적 측면을 지닌 것이기도 해서 현대 문학이론 및 철학이론의 생산적인 논의들과 곧바로 연결시키기는 어려웠다.

이 세 가지 경향의 중첩 속에서 그동안 내가 예술가 교육자로서 역점을 둔 것을 정리해보자면 다음과 같다.

첫째, 하나의 작품도 다양한 방식으로 읽힐 수 있으며 그 읽기의 활동 속에서 읽는 사람 자신이 이미 지니고 있는 관념들이 드러난다는 것을 학생들이 경험하게 했다. 즉 학생들이 살아있는 작품과 만나는 경험을 할 수 있도록 수업을 구성했다. 문학작품은 독자가 읽을 때 살아있는 것이 된다는 생각은 수용미학을 기반으로 하는 독자반응비평(reader response criticism)의 핵심 관점이기도 하다. 작품은 그 자체로 존재하는 것이 아니라 독자와의 정신적 상호작용 속에서 존재한다는 것이다. 이 상호작용의 과정은 독자에게 자신이 경험한 삶의 사건들을 다르게 보고 재경험하는 작업을 가능하게 함으로써 독자의 인식을 촉진한다. 수용미학자 이저(W. Iser)는 문학작품에는 작품을 창조한 저자라는 예술적 기동과 독자에게 주어지는 미적 체험이라는 미학적 기동이 존재한다고 말한다(김정규, 1993). 그러나 문학상담은 읽기과정에서 발생하는 미적 체험에만 머물지 않는다.

둘째, 시인-되기의 창작과정을 통해 학생들이 자신의 정서를 살피고 시 안에 담아내는 활동을 지속적으로 수행하게 했다. ‘변형시 쓰기’로도 불리는 ‘다시 쓰기(rewriting)’ 작업을 비롯한 다양한 시 쓰기는 정서에 기반한 자기성찰의 촉매제로서 교육적·치료적 효과를 극대화한 교수전략으로 이해되고 있다(전미정, 2013). 시 쓰기 작업에서 중요한 일은 잘 써야만 한다는 학생들의 관념과 걱정을 제거해주는 것이다. 시 쓰기의 활성화를 위해 나는 탁월한 작품을 생산하는 일은 문학활동에 본질적인 것이 아니라 부차적인 것임을 학생들에게 계속 강조하였다. 또한 시 쓰기는 개인이 표현되는 다양한 방식의 텍스트 생산 작업 중에서도 가장 섬세한 동시에 안전한 방식이라는 점을 학생들에게 주지시켰다. 시적 표현은 은유적이고 함축적인 성격이 강하기 때문에 참여자들이 예컨대 여성의 원치 않는 성적 경험을 비롯해 여러 가지 사회적 터부나 토론하기 어려운 문제들과 관련된 자신의 경험을 안전하게 기술하고 자신의 복합적인 이야기를 단순한 서사로 환원하지 않고 전달하는 데 효과적이다(Koelsch, 2015).

셋째, 문학상담에서의 읽기와 쓰기를 통해 학생들이 자신을 형성해가는 자유로운 활동을 수행하게 하는 데 역점을 두었다. 학생들은 사회적 정상화(normalization)를 통해 구성되는 근대적 주체에 거리를 두고 억압적 실천이 아닌 “주체의 자기형성적 실천”을 수행했다고 볼 수 있다(Dreyfus & Rabinow, 1983). 여기서 시 읽기와 쓰기는 푸코(Foucault, 1988)가 ‘자기에의 배려’라고 말하는 주체화의 중요한 기술로서 “사회질서가 자신에게 부과한 정체성으로부터 해방되려는 모험”이 될 수 있다(심보선, 2013: 235). 이러한 주체화의 과정은 문학상담에서 추구하는 치유와 성장의 과정

이기도 하다.

문학상담의 교육과정에서 그동안 예시로 제시한 작품들은 사회적 요구를 내면화하는 교육적 작품들이 아니라 일상에서 쉽게 수용되지 않는 여러 정서들이나 관점들을 표현하는 작품들이었다. 시 쓰기에 들어가기 전에 제시된 작품들에 담긴 창작자의 관점은 학생들에게 자유로운 표현의 공간을 열어준다. 자신이 사회적 시선 앞에서 감추고 있던 여러 성향들을 시로 표현해도 비난받거나 별종으로 취급되지 않을 것이라는 믿음 하에서 자신의 깊은 내면의 느낌에 접촉하여 그것을 표현할 때 마음속에서는 감정과 인식의 재배치와 분류가 일어난다. 스토(Storr, 2017)에 따르면 이것은 흔히 정신분석가나 상담자들이 제공하는 치료적 환경에서 일어나는 일과 비슷하며 치료자들이 개입하지 않은 치료적 과정이다. 스토의 언급대로 문학적 창조활동을 통한 자가치유는 충분히 가능하다. 저널치료를 가장 대중화시킨 애덤스(K. Adams)의 연구에 따르면 저널쓰기를 하고 있는 응답자 중 93퍼센트가 저널이 “자가치료를 위한 가치 있는 도구”라고 표현했다고 한다(이봉희, 2007: 241에서 재인용). 그러나 문학상담은 창작활동 자체가 가진 치유적 요소와 더불어 창작물을 매개로 이루어진 치유적 관계에 주목한다. 소집단 안에서 모든 참여원들이 자신의 시에 대한 동료들의 느낌에 귀 기울이고 스스로 작품에 대해 이야기해보는 과정을 반복함으로써 그들은 서로 답아주기를 경험한다. 주체는 텍스트의 효과로서 존재하지만, 텍스트의 효과를 산출하는 것은 타자들 간의 대화이다(윤지영, 2017).

이와 같은 문학상담 교육경험을 통해 나의 문학 관념에도 변화가 생겼다. 첫째, 탁월성 관념에 대한 거리두기가 가능해졌다. 처음 문학상담 강의를 시작했을 때 나는 학생들의 시 창작을 촉진하기 위해서 작품의 탁월성이라는 관념과 거리를 둘 것을 강조했지만 정작 나 스스로는 탁월성의 관념에서 자유롭지 못했다. 그러나 수년 간 강의를 준비하고 진행하면서 나는 학생들처럼 떨리는 마음으로 시의 첫 줄을 공책에 눌러쓰던 시기를 회상할 수 있었으며, 나 자신이 시 쓰기를 탁월성을 증명하기 위한 방식으로서가 아니라 하나의 살아가는 방식, 자유롭게 존재하는 방식으로서 선택했었다는 사실을 새삼 깨닫게 되었다. 랑시에르는 자코토(Jacotot)의 『보편적 가르침』에 나타난 급진적 교육법을 재해석하면서 해방된 주체를 만드는 평등한 예술교육에 대해 말한다. “위대한 화가를 만드는 것이 중요한 것이 아니라 해방된 자를 만들어내는 것, 그래, 나도 화가다라고 말할 수 있는 인간을 만드는 것이 중요하다.”(Rancière, 2015: 132) 이러한 관점은 지적 활동이나 예술활동에서 위계를 나누게 하는 탁월성 관념으로부터 거리를 두게 만든다. 탁월성의 기준으로 예술작품을 분류하는 일이 여전히 우리에게 의미 있고 중요할지라도 우리는 이 분류법이 인간의 예술활동에 가장 본질적이고 절대적인 것인지를 물을 수 있다.

둘째, 문학의 새로운 공적 자리를 확인하게 되었다. 문학상담 수업에서 학생들과 기성 작가들의 작품에 대한 느낌을 나누거나 학생들이 창작한 시를 읽는 시간은 나에게 큰 문학적 기쁨을 주었다. 가장 특별했던 경험은 학생들이 쓴 평범한 시구들의 연금술적 변화였다. 학생들이 얼핏 보면 평범한 다른 학생의 시구들을 자신들의 삶의 경험과 연결시키는 과정에서 커다란 문학적 울림이

생겨났다. 무엇보다 동료가 쓴 시구에 대한 자신들의 느낌을 말하면서 학생들은 아름다운 시적 문장들을 쏟아냈다. 어떤 경우에는 시를 쓴 당사자가 자신이 그 시구를 쓰게 된 이유에 대해서 말하면서 사용한 표현들이 그 시구 자체보다 아름다웠다. 나는 그들의 대화를 들으면서 좋은 문학 텍스트를 읽고 있는 것처럼 즐거웠다. 이질적인 현실 맥락들이 종이 위의 단어들과 만날 때 강렬한 문학적 감응이 생겨날 수 있음을 나는 생생하게 경험했다.

이질적 현실들과 시어들이 결합하는 이러한 문학적 나눔의 공간은 순간적으로 생겨나는 소규모의 문학공동체라고 할 수 있다. 시가 단지 젖은 속옷으로만 느껴졌던 때는 내게 제공된 안전한 공간이 타인과 공유될 수 없고 세계 속에 어떤 자리를 점유하지 못한 채 닫힌 공간으로만 존재하게 될지도 모른다는 두려움을 느꼈던 때였다. 따라서 등단을 하고 독자들로부터 공감의 작은 표시라도 전해지면 시는 슬픔에 젖은 속옷에서 겨울 외투로 바뀌었다. 내가 문학과 예술을 통해 한 공동체의 새로운 감각적 분배를 가져올 수 있다고 보는 프랑스 철학자 랑시에르(2004)의 이론에 관심을 가졌던 것 역시 문학의 자리가 세계 밖에, 혹은 세계의 작은 귀퉁이에 마련된 절대적 자율성의 공간으로서 존재하는 것을 넘어서 삶 속에 드넓게 존재하기를 욕망했기 때문이었던 것 같다. 문학상담 수업에서 내가 목격한 작은 문학적 공동체는 소수만이 통과하는 등단의 좁은 문을 거치지 않고도 타인과 세계로 향하는 문학적 활동이 가능함을 보여주었다.

이 연구를 통해 내가 지닌 문학 관념의 변화를 검토하면서, 나는 모더니즘의 미적 자율성을 강조하는 문학 관념과 문학적 아방가르드 의식을 스스로 확신한 기간이 처음 연구문제를 설정했을 때 막연하게 느끼고 있었던 것보다 그리 길지 않았음을 깨닫게 되었다. 이 기간이 길지 않았음에도 불구하고 이런 문학 관념(A관념)이 자기표현이나 타자와의 정서적 소통으로서의 문학 관념(B관념)보다 강력했던 데에는 이유가 있다. A관념이 등단 이후 작가로서 문학적 관념을 표명할 것을 요구받으면서 의식적 성찰을 통해 형성된 것인 반면, B관념은 장기간에 걸쳐 특별한 성찰적 계기 없이 무의식적인 형태로 남아있었기 때문이다. 또한 한국문학을 비롯한 문학담론의 일반적 장에서 B관념은 소박하고 진부한 것으로 평가절하되는 경향이 있어, 그 담론의 영향권 안에 있는 작가가 이것을 자신의 문학 관념으로 수용하기에는 큰 부담이 되는 것도 사실이었다.

문학상담 교육 경험은 내가 한 번도 가져본 적 없는 새로운 문학 관념을 갖도록 한 것이 아니다. 그보다는 오히려 제도권 문학의 영향력이 약화된 문학상담의 장에서 등단에 대한 요구나 부담 없이 처음 시를 쓰는 이들과 장시간 상호작용한 것은 내가 애초에 가졌던 문학적 동력과 내 안에 희미하게 내재되어 있던 초기의 문학 관념을 의식적으로 환기할 수 있게 해주었다. 그리고 이것이 문학 관념의 변화를 가져왔다는 사실을 이 연구를 통해 성찰하게 되었다. 그러나 이 문학 관념의 변화는 단순히 초기 문학 관념의 의식적 재발견에 머무는 것은 아니다.

이러한 변화가 가능했던 것은 문학상담 및 문학상담 교육의 장이 제도권 문학의 장에서 벗어난 문학적 활동들이 존재할 수 있음을 확인시켜주고, 이를 통해 예술에 대한 전문가주의적 관념을 회의할 수 있게 하는 문화적 조건이 되었기 때문이다. 나를 비롯한 많은 예술가 교육자들의 회의

는 제도권 예술의 장 안에서 형성되고 통용되는 특정 예술 관념을 고수한 채 새로운 예술 활동의 장에 진입했을 때 느끼는 것이다. 본 연구를 수행하면서 나는 교육이라는 이름으로 예술가가 수행하는 예술적 상호작용에 대한 적극적 의미화와 예술 관념의 확장이 이루어질 때 이런 현상은 극복될 수 있음을 확인하였다.

## 참고문헌

- 고윤희 · 박성현(2014). 상담자의 전문성 발달 과정에 대한 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 26(4), 805-839.
- 김영천(2013). 질적연구방법론II. 파주: 아카데미프레스.
- 김정규(1993). 독자반응비평과 아리스토텔의 비극론 그리고 Richards의 시 감상법. 인문논총, 4, 53-70.
- 김창준(2009). 텍스트로서의 문화—기어츠의 해석인류학에 대한 소고. 브레히트와 현대연극, 21, 257-278.
- 김홍중(2009). 근대문학 종언론에 대한 비판적 고찰. 사회와 역사, 83, 223-247.
- 문혜리 · 김명찬(2017). 불안정 애착으로 인한 ‘관계외상’에 관한 협력적 자문화기술지. 가족과 가족치료, 25(2), 155-179.
- 박순용 · 장희원 · 조민아(2010). 자문화기술지: 방법론적 특징을 통해 본 교육인류학적 가치의 탐색. 교육인류학연구, 13(2), 55-79.
- 변학수(2007). 문학치료. 서울: 학지사.
- 심보선 · 이현우 · 오은 · 이문재(2008). ‘촛불’은 질문이다. 문학동네, 15(3), 1-24.
- 심보선(2013). 그을린 예술. 서울: 민음사.
- 유성경(2018). 상담 및 심리치료의 핵심원리. 서울: 학지사.
- 유윤중(2003. 8. 11). 시인은 직업이 아니다, 모든 것이다. 동아일보.
- 유혜원(2016). 존재감을 위한 담아주기 기능에 대한 연구. 목회와 상담, 27, 99-139.
- 윤지영(2017). ‘가르치고-배우기’로서의 시 읽기의 가능성—대화로서의 시, 화자와 주체 개념의 검토를 통하여. 한국문학이론과 비평, 21(4), 135-157.
- 이금희 · 장만식(2012). 문학상담. 서울: 새문사.
- 이동성(2012). 질적 연구와 자문화기술지. 파주: 아카데미프레스.
- 이봉희(2007). 저널 치료: 새로운 일기쓰기. 새국어교육, 77, 235-264.
- 이혜성(2018). 내 삶의 네 기둥. 서울: 학지사.
- 전미정(2013). 대학생의 자아성찰을 위한 ‘변형시’ 쓰기의 치료적 효능. 문학치료연구, 26, 135-159.
- 정운채(2008). 문학치료학의 서사이론. 문학치료연구, 9, 247-278.
- 주형일(2014). 문화연구와 나. 경산: 영남대학교출판부.
- 진은영(2008). 감각적인 것의 분배. 창작과 비평, 36(4), 67-84.
- Chang, H., Ngunjiri, F. & Hernandez, K. C. (2013). *Collaborative autoethnography*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, Inc..
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). 조흥식 · 정선욱 · 김진숙 · 권지성 (역)(2015). 질적 연구방법론—다섯 가지 접근. 서울: 학지사.

- Dreyfus, H. L. & Rabinow, P. (1983). *Michel Foucault: Beyond structuralism and hermeneutics*. Brighton: Harvester Press.
- Ellis, C. (2004). *An ethnographic I: A methodological novel about autoethnography*. Walnut Creek, CA: Altamira.
- Foley, D. E. (2002). Critical ethnography: The reflexive turn. *Qualitative Studies in Education*, 15(5), 469-490.
- Ford, D. (1998). *The dark side of the light chasers*. 산업공동체 (역)(2010). 그림자 그리고. 서울: 빛.
- Foucault, M. (1988). *Technologies of the self* 이희원 (역)(1997). 자기의 테크놀로지. 서울: 동문선.
- Geertz, C. (2000). *The interpretation of cultures: Selected essays*. 문옥표 (역)(2009). 문화의 해석. 서울: 까치.
- Johnson, R. A. (1991). *Owning your own shadow: Understanding the dark side of the psyche*. 고혜경 (역) (2007). 당신의 그림자가 울고 있다. 서울: 에코의서재.
- Koelsch, L. E. (2015). I poems: Evoking self. *Qualitative Psychology*, 2(1), 96-107.
- Mazza, N. (2003). *Poetry therapy: Theory and practice*. 김현희 외 (역)(2005). 시치료 이론과 실제. 서울: 학지사.
- Rancière, J. (1987). *Le maître ignorant*. 양창렬 (역)(2008). 무지한 스승. 서울: 궁리.
- Rancière, J. (2000). *Le partage du sensible: Esthétique et politique, la fabrique-éditions*. Rockhill, G. (Trans.) (2004). *The politics of aesthetics*. New York: Continuum.
- Reed-Danahay, D. E. (Ed.) (1997). *Auto/Ethnography: Rewriting the self and the social*. New York: Berg.
- Saldana, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. 박종원 · 오영림 (역) (2012). 질적연구자를 위한 부호화 지침서. 서울: 신경.
- Storr, A. (1989). *Solitude: A return to the self* 이순역 (역)(2017). 고독의 위로. 서울: 책읽는수요일.
- Storr, A. (2009). *The dynamics of creation*. 배경진 · 정연식 (역)(2009). 창조의 역동성-예술창조의 심리학. 서울: 현대미학사.

---

투고일자: 2019. 8. 7.

심사일자: 1차심사(2019. 8. 8~ 8. 9), 2차심사(2019. 8. 15~ 8. 29), 3차심사(2019. 9. 4 ~ 9. 9),  
게재승인(2019. 9. 10)

필자성명: 진 은 영

소 속: 한국상담대학원대학교 부교수

최종학력: 이화여자대학교 철학 박사

관심분야: 문학상담, 철학상담, 서양철학

E - mail: dicht1@kcgu.ac.kr

필자성명: 김 경 희

소 속: 한국상담대학원대학교 부교수

최종학력: 이화여자대학교 철학 박사

관심분야: 철학상담, 문학상담, 동양철학

E - mail: dgrkim@kcgu.ac.kr

---



## **【Abstract】**

### Changes of a Poet's Literary Ideas by Teaching Experience in Literary Counseling Education

Jin, Eun-Young

*Associate Professor, Korea Counseling Graduate University*

Kim, Kyung-Hee

*Associate Professor, Korea Counseling Graduate University*

As a poet-educator, I have experienced a transformation in my literary ideas. This paper describes the process through autoethnography. I show the literary idea that the education course on literary counseling can be based on, and examine theoretically the meaning that the educational practice of literary counseling has. Further, I try to actively implement the aesthetic character of writing that is required in the coding of evocative autoethnography.

In my adolescence, my poetic activities started as an expression of sorrow. Since I started my literary career as a poet, I had been obsessed with the concept of excellence of literary works. But the literary interactions I have experienced as an educator-researcher in literary counseling, transformed my literary idea. As a result of this transformation, I have suggested that the educational process of literary counseling consists of three activities of students: reading poems as encounters with 'living poems,' writing poems as the process of becoming-poet, and based on these two activities, self-formation through dialogic interactions. This educational process on literary counseling shows the educational possibility of self-formation of subject, breaking from oppressive practices.

**Key Words:** literary counseling, autoethnography, living poem, becoming-poet, self-formation of subject

