

자기서사 쓰기의 스토리텔링 전략 분석*

주민재**

|| 차례 ||

- I. 서론
- II. 자기서사 쓰기와 스토리텔링
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과 및 분석
- V. 결론

【국문초록】

자기서사는 ‘시간의 흐름과 인과성을 통해 의미를 부여하는 구조’를 취한다. ‘시간의 흐름과 인과성을 통해 의미를 부여하는 의미 구조’는 스토리의 일관성과 긍정적 결말을 통해 개인의 경험에 특별한 가치를 부여한다. 대학생들의 자기서사 텍스트에서 추출된 ‘긍정적 결말’, ‘시간 순서에 따른 기술’, ‘특별한 의미/해석이 시도된 도입부’, ‘갈등/해결 구도의 활용’ 등은 시간의 흐름과 인과성의 의미 구조를 효과적으로 구성하는 요인들이었다. ‘긍정적 결말’은 ‘특별한 의미/해석이 시도된 도입부’와 ‘갈등/해결 구도의 활용’을 포괄하는 중심 현상으로 ‘사랑’한 경험을 통해 필자 자신이 성숙했다는 의미를 부여하는 역할을 한다. 자기서사의 스토리텔링 전략은 이야기하는 자의 ‘구체적인 필요’를 충족시킨다. 자신의 경험에 대해 긍정적으로 인식하려는 필자의 ‘구체적인 필요’는 특정한 의도를 실현하는 서술을 탄생시키고 이는 시간의 흐름과 인과성에 의해 실현된다. 필자의 욕망은 경험들을 선택하여 인과관계를 재구성하며 이를 시간의 흐름에 은폐시킴으로써

* 본 연구는 제 126차 한국국어교육학회 전국학술대회(2015. 10. 18. 배재대학교)에서 발표한 논문을 수정·보완한 것이다.

** 명지대학교 방목기초교육대학 조교수

보다 자연스럽게 성취된다. 이러한 구도를 통해 ‘이야기 하는 나’와 ‘이야기 되는 나’ 그리고 ‘이야기하는 나를 바라보는(읽는) 나’ 사이에 발생할 수 있는 갈등이 해소된다.

주제어 : 자기서사 쓰기, 스토리텔링 전략, 구체적인 필요, 이야기하는 나, 이야기 되는 나, 이야기하는 나를 바라보는 나

I. 서론

글쓰기는 교양교육 중에서도 의사소통능력의 향상에 목적을 둔 기초교육의 영역으로 이해되는 경향이 강하다. 따라서 대학의 글쓰기 교육은 일반적으로 저학년을 대상으로 시행된다. 글쓰기 교육은 기본적으로 학생들이 학술적 담화 공동체에서 요구하는 문식성을 기르는 데 초점을 맞추고 있지만 글쓰기를 통해 자아 정체성에 관한 사고를 하도록 유도하는 역할도 담당한다. 후자는 이른바 ‘자아성찰적 글쓰기’로 규정할 수 있을 것이다. 상당수의 교수자들이 자신의 ‘경험’이나 ‘현재의 자기 모습’ 등을 소재로 하는 글쓰기 과제를 부여하는 것에 비추어 보면, 자아성찰적 글쓰기의 교육 효과에 대해 교수자들의 기대가 높다는 것을 쉽게 짐작할 수 있다. 이러한 글쓰기는 근본적으로 ‘현재의 나’에 대한 진지한 사고를 유도함으로써 자아에 대한 탐색의 기회를 제공한다. 특히 고등학교 과정까지 입시위주의 학습으로 인해 자기 자신 그리고 자신을 둘러싼 삶의 조건 등에 대해 심화된 사고를 하기 어려웠던 학생들에게 글쓰기를 통한 자아탐색은 곧바로 학술적 글쓰기로 진입할 때 발생하는 부담감을 줄이는 동시에 자신에 관한 진지한 사고를 할 수 있는 기회가 된다는 점에서 교육적 의의를 갖는다.

자기를 표현하는 글쓰기는 가장 근본적인 쓰기 양식 중의 하나이므로

이를 기반으로 하는 글쓰기 프로그램들이 다양하게 활용되는 것은 자연스러운 현상이다. 특히 학생들이 고등학교까지 과중한 입시부담에 시달리는 국내 교육의 특성을 감안할 때, 대학 글쓰기 교육에서 자기 자신에 대해 심화된 사고를 유도하는 글쓰기 프로그램이 시행되는 것은 필연적 결과이다¹⁾. 2000년대 이후, 글쓰기에 관한 연구가 본격화되면서 이른바 자기서사 쓰기²⁾에 관한 연구 성과들이 꾸준히 발표된 것도 이러한 사정과 무관하지 않을 것이다.

관련 연구들이 자아 탐색, 발견, 자아 정체성 구성, 서사 표현 등 다각적인 측면에서 이루어진 것에 비해 학생들의 자기서사가 지닌 특성 중에서도 스토리를 구성하는 방식인 스토리텔링 전략에 대해 본격적으로 다룬 연구들은 아직 부족한 편이다. 디지털 스토리텔링을 자서전적 글쓰기에 적용하려는 연구³⁾나 자기소개서 쓰기에 스토리텔링 전략을 적용하는 시도⁴⁾가 있었지만, 문학 텍스트를 스토리텔링 기법을 활용하여 분석하는 원론적 수준

1) 이러한 경향은 ‘글쓰기’가 본격적으로 대학의 교양교육에 편입되기 전에도 ‘대학 국어’ 혹은 ‘대학 작문’ 등의 어문 분야의 교양과목을 근거로 어느 정도 형성되어 있었을 것이다. 하지만 이런 경향이 각 대학에서 ‘글쓰기’가 정규 교양과목이 된 후부터 본격화되었다는 점에 이견을 달기는 어렵다. ‘글쓰기’가 정규 교양과목으로 자리를 잡게 된 것은 학생들의 의사소통능력을 향상시키는 것이 매우 중요한 과제를 대학의 구성원들이 인식하기 시작한 근거로 이해할 수도 있을 것이다. 즉, 수학생력이 최상위 수준에 도달한 학생들마저 고등학교 과정까지 의사소통과 관련된 교육 프로그램, 즉 글쓰기나 토론에 관한 수업을 제대로 이수하지 못하는 현실(KBS 수요기획 <토론의 달인, 세상을 이끌다> 2008.12.17. 참조)에서 대학 교육의 질적 수준을 높이기 위해서는 의사소통 교육을 해야 한다는 인식이 광범위하게 공유되기 시작한 것이다.

2) 연구자들에 따라 사용하는 용어가 조금씩 차이를 보인다. 본고에서는 ‘자기서사 쓰기’라는 용어를 사용한다. 이에 대해서는 용어와 범주 규정에 대해서는 2장에서 보다 자세히 논의할 것이다.

3) 원철, 『디지털스토리텔링과 자서전적 글쓰기』, 『인문연구』55호, 영남대학교 인문과학연구소, 2008.

4) 권우진, 『스토리텔링을 적용한 자기소개 연구』, 『작문연구』13집, 2011.

의 논의이거나 스토리텔링의 전략들을 자기 소개서 쓰기에 전략적으로 적용하려는 실용적인 목적에 국한됨으로써 학생들이 실제 작성하는 자기서사의 특성을 논의하기에는 미흡한 부분이 적지 않다.

자기서사를 구성하는 방식은 현재의 모습에 대한 자기 인식의 차원으로 이해될 수 있다는 점에서 주목할 필요가 있다. 자기서사 쓰기는 기본적으로 “회상적으로 불러일으켜진 시간의 재탄생”⁵⁾의 성격이 강하다. 쓰기 주체가 지닌 경험과 기억은 본질적으로 자기서사와 동일시 될 수 없다⁶⁾. 경험과 기억은 쓰기 주체가 자신을 어떻게 인식하려고 하는가, 즉 자기 인식의 욕망에 따라 다르게 구성될 수 있기 때문이다. 이러한 문제의식을 구체화하기 위해서는 자기서사 텍스트가 구현하는 스토리텔링 전략에 관한 분석적 고찰이 필요하다. 자기서사 쓰기에서 스토리텔링 전략은 궁극적으로 쓰기 주체가 자신을 새롭게 구성하고 이를 스스로 인식하려는 욕망의 실현 도구로 기능할 가능성이 높다는 점을 간과해서는 안된다. 본 연구는 이러한 문제의식에 초점을 맞출 것이다. 대학생들이 작성한 자기서사 텍스트들을 스토리텔링의 측면에서 분석하여 추출된 요인들을 살펴보고 이를 바탕으로 자기서사 쓰기를 통해 자신을 인식하려는 욕망의 성격을 탐색함으로써 자기서사 쓰기의 스토리텔링 전략을 규명할 것이다. 아울러 본 연구는 자기서사 쓰기의 스토리텔링 전략을 규명함으로써 교수자들이 자기서사 쓰기의 교육 방향을 설정하는데 시사점을 제공하려 한다.

5) Lucius-Hoene, G. & Deppermann, A., *Rekonstruktion narrativer Identität*, 2004.
(박용익 역, 『이야기 분석』, 역락, 2006. p.28)

6) Lucius-Hoene & Deppermann, Ibid. pp.42-47.

II. 자기서사 쓰기와 스토리텔링

1. 자기서사 쓰기의 정의와 성격

기존 연구⁷⁾에 따르면 글쓰기를 기능에 따라 의사소통적(transactional), 자기 표현적(expressive), 문학적(poetic) 또는 정보적(informational), 개인적(personal), 상상적(imaginative)으로 나눌 수 있다. 이러한 분류에 근거를 둔다면 자기를 표현하는 글쓰기는 글쓰기에서 가장 근본적인 양식의 하나임을 알 수 있다. Britton 등은 자기 표현적 글쓰기에 편지, 저널, 개인적 에세이, 자서전 등이 속하며 문학적/의사소통적 글쓰기에 비해 상대적으로 사적(personal)인 성격을 띠다고 주장한다⁸⁾. 모든 글쓰기는 기본적으로 의사소통의 목적을 갖고 있지만 자기 표현적 글쓰기의 경우 독자가 필자 자신이 될 수 있다는 점에서 다른 글쓰기에 비해 상대적으로 의사소통 기능은 낮다고 볼 수 있다. 반면 ‘이야기 하는 나’와 ‘이야기 되는 나’가 분리되면서 둘 사이에는 일정한 긴장이 발생한다. 전자는 후자를 말하는 행위는 ‘과거의 경험을 현재화하는 과정’으로서 전자는 후자를 현재의 관점에서 재현하고 해석하게 된다⁹⁾. 필자는 재현과 해석을 하면서 필연적으로 대상에 대한 일정한 상(象)을 형성하고 자기 자신에 대해서도 보다 객관적 차원에서 바라보려는 입장을 취한다. 쓰기를 통한 자기 인식은 이러한 단계들을 거치는 과정에서 이루어지므로 자기표현적 쓰기는 다른 글쓰기와 비교할 때 성찰적 성격이 강하다고 할 수 있다.

7) Applebee, Arthur N., Anne, Auten., and Fran, Lehr., Writing in the Secondary School: English and the Content Areas. NCTE Research Report No.21 Urbana: NCTE, 1981.

8) 최숙기, 『자기 표현적 글쓰기의 교육적 함의』, 『작문연구』5집, 2007, p.208.

9) Lucius-Hoene & Deppermann, op cit. 2004/2006, p.36.

국내 대학 글쓰기 교육에서도 자기 자신에 대한 탐색이나 성찰을 이끌어낼 수 있는 프로그램이 활발하게 활용된다. 이러한 현상은 글쓰기 과목을 수강하는 학생들이 대부분 1,2학년의 저학년이라는 사실과도 연관된다. 즉, 자기표현적 쓰기는 입시에 시달린 학생들에게 쓰기를 통해 자신에 대해 성찰을 할 수 있는 기회를 제공함으로써 학술적 글쓰기에 곧바로 진입하는 부담을 줄일 수 있는 실용성도 교육 현장에서 활용도가 높은 이유 중의 하나일 것이다. 이러한 사정들로 인해 대학에서 글쓰기 교육이 본격화 된 후¹⁰⁾, 자아 탐색이나 성찰을 쓰기 수행과 연결시키려는 연구들이 상당히 많이 발표된 것은 자연스러운 현상이다¹¹⁾.

임지연은 기존 연구들에서 발견되는 용어들이 차이를 보이는 이유를 연구자가 생각하는 “글쓰기의 목표와 지향점, 형식적 특성”의 상이함에서 찾는다¹²⁾. 또한 자기 표현적 글쓰기, 자아 정체성 글쓰기, 자기 소개서 쓰기, 자서전 쓰기와 자기서사 글쓰기, 문학치료적 글쓰기 등 대표적인 용어들을 제시하고 그에 따른 글쓰기의 목표와 지향점을 [표 1]과 같이 정리하고 있다.

10) 자기서사 쓰기를 포함하여 글쓰기 (교육)과 관련된 대부분의 연구들은 2000년 이후, 즉 대부분의 대학에서 글쓰기 교육이 정규 교양과목으로 설치되면서 본격화되었다. 이후 글쓰기 교수자들은 “글쓰기 교수법의 체계화와 함께 대학 글쓰기 교육에 관한 이론적 연구를 병행하는 임무를 수행”해야 했기에 관련 연구들이 활성화된 것은 자연스러운 현상이다.

주민재, 「참삭지도와 수정의 관점에서 고찰한 대학 글쓰기 연구 경향」, 『국어문학』56집, 2014. p.424.

11) 글쓰기 (교육)에 관한 연구들이 국어교육 또는 문학 관련 학술지에서 분리되어 창간된 전문 학술지(『작문연구』(한국작문학회, 2005년 창간), 「사고와 표현」(한국 사고와 표현학회, 2007년 창간, 『대학작문』(대학작문학회, 2010년 창간)에서도 자기서사에 관련된 연구들은 꾸준히 게재되었다. 전문학술지 창간에 관해서는 김성수(2012:73-74) 참조.

12) 임지연, 「자서전적 자기서사 글쓰기의 통합적 효과를 위한 방법 연구」, 『비평문학』48호, 2013. pp.314-315.

[표 1] 용어에 따른 글쓰기 목표와 지향점¹³⁾

용어	글쓰기 목표와 지향점
자기 표현적 글쓰기 자아정체성 글쓰기	필자 중심의 사유를 제공함으로써 자기소외를 경험한 주체 회복 기대
자서전 쓰기 자기서사 글쓰기	자기와 자기의 관계를 다양하게 맥락화하여 자기정체성 형성과정에 도움을 줌
자기소개서 쓰기	직업과 관련한 실용성과 자기성찰성이라는 덕목을 동시에 제공
문학치료적 글쓰기	병리적 자기서사를 건강한 서사로 개선하는 치료적 효과를 극대화

하지만 용어에 따라 달리 개념화하여 구별하려는 시도는 오히려 개념의 중복으로 인한 혼란과 불필요한 논의들을 양산시킬 가능성도 배제하기 어

13) 표는 임지연(『자서전적 자기서사 글쓰기의 통합적 효과를 위한 방법 연구』, 『비평문학』48호, 2013)이 언급한 내용을 토대로 하여 연구자가 정리하여 작성한 것이다. 그간 다수의 연구들에서 쓰인 용어들을 기준으로 연구자가 정리한 목록은 다음과 같다.

자서전적 글쓰기(한혜정, 『자아성찰과 교수방법으로서의 ‘자서전적 방법’』, 『교육과정연구』23집 3호, 2005; 원철, 『디지털스토리텔링과 자서전적 글쓰기』, 『인문연구』(영남대학교 인문과학연구소) 55호, 2008), 자기소개서 쓰기(최규수, 『대학작문에서 자기를 소개하는 글쓰기의 현실적 위상과 전망』, 『문학교육학』18집, 2005; 오선영, 『자기소개서 쓰기와 대학생의 정체성』, 『한국문학이론과 비평』51집, 2005; 김근호, 『서사 표현으로서 자기 소개서 쓰기의 본질』, 『작문연구』10집, 2010; 권우진, 『스토리텔링을 적용한 자기소개 연구』, 『작문연구』13집, 2011), 자기 표현적 글쓰기(최숙기, 『자기표현적 글쓰기의 교육적 함의』, 『작문연구』5집, 2007; 전우형, 『자기표현의 스토리텔링과 글쓰기 교양교육의 효과』, 『어문연구』42권 3호, 2014; 김정란, 『자기표현적 글쓰기의 비판적 검토와 지도방향 모색』, 『작문연구』20호, 2014), 자아정체성 글쓰기(박현이, 『자아정체성 구성으로서의 글쓰기 교육연구』, 『한국문학이론과 비평』32집, 2006), 자아발견을 위한 글쓰기(김화선, 『자아발견을 위한 글쓰기 교육의 실제』, 『비평문학』24호, 2006), 자기소개 담화(정민주, 『자기 소개 담화에 나타난 ‘자아표현’ 양상과 실현맥락에 관한 고찰』, 『국어교육연구』44집, 2009), 자기 탐색 글쓰기(김영희, 『‘자기 탐색’ 글쓰기의 효과와 의의』, 『작문연구』11집, 2010), (자서전적) 자기서사 글쓰기(이양숙, 『자기서사를 활용한 글쓰기 교육의 필요성과 방법에 대한 연구』, 『한국문학이론과 비평』50집, 2011; 임지연, 『자서전적 자기서사 글쓰기의 통합적 효과를 위한 방법 연구』, 『비평문학』48호, 2013), 자아인식 글쓰기(엄현섭, 『자아인식을 통한 <글쓰기>와 교양교육』, 『국제어문』64집, 2015) 등이다.

렵다. 자기 성찰을 거치지 않고 자기정체성을 형성한다거나 특정 글쓰기만 필자 중심의 사유를 제공한다는 식의 견해는 쉽게 수용되기 어렵다. 일례로 자기표현을 통해 형성되는 ‘정체성’은 자서전적 글쓰기에서도 심지어 자기소개서 쓰기에서도 논의되고 있기 때문이다. 실용성을 기준으로 [표 1]의 글쓰기들을 살펴본다면 자기소개서 쓰기와 나머지로 나누는 것이 타당할 것이다¹⁴⁾.

자기 표현적 글쓰기에 관한 기존 연구들은 자아에 대한 ‘탐색과 성찰’에 초점을 맞추는 연구와 타인에게 자기 자신을 보다 효과적으로 제시할 수 있는 ‘표현’에 관심을 보이는 연구로 나눌 수 있다. 자기 표현적 글쓰기를 쓰기 목적에 따라 공적 측면과 사적 측면으로 구분하는 주장도 같은 맥락에서 이해할 수 있다. “자신을 타인에게 털어놓기(disclosure) 혹은 삶의 경험을 공유하기 위한 표현적 목적의 글쓰기”는 공적 측면에, “개인적 성찰 및 문제해결을 위한 자기 성찰적 글쓰기 및 치유적 글쓰기”는 사적 측면에 해당한다는 것이다¹⁵⁾. 교수자의 교육 목표 그리고 쓰기 맥락이나 환경에 따라 달라질 수 있지만, [표 1]의 자기 소개서 쓰기는 공적 측면에, 나머지 글쓰기는 사적 측면에서 속하는 것으로 간주하는 데는 크게 무리가 없다. 연구자 역시 이러한 구분 방식에 대해 대체적으로 동의하지만 문학

14) 자기 소개서 쓰기는 예상독자를 비교적 명확하게 설정할 수 있다는 점에서도 다른 글쓰기들과 명확하게 구별된다. 다른 글쓰기들은 [표 1]에서 볼 수 있듯이 목적과 지향점에서 뚜렷한 경계선이 존재하지 않으며 상당 부분 겹치고 있음을 확인할 수 있다. 필자가 자기를 대상으로 글을 쓰는 것은 본질적으로 과거의 기억들 중에서 선택적으로 의미를 부여하고 재구성함으로써 자기 자신에 대해 탐색하고 성찰하는 행위이다. 따라서 자기소개서 쓰기를 제외하고 [표 1]과 같이 글쓰기를 개념적으로 구별하려는 시도는 큰 의미를 갖기 어렵다고 본다. 오히려 용어들의 차이는 글쓰기 양식의 독특성이 아닌 교수자의 교육 목적이나 기대 효과의 측면에서 고찰하는 것이 적절하다고 본다.

15) 최숙기, 2007, p.212.

치료적 글쓰기, 소위 치유를 목적으로 하는 글쓰기에 대해서는 다른 차원에서 고려해야 한다는 입장을 취한다. ‘자기 자신을 치유하기 위한 목적의 글쓰기’는 단순히 글쓰기의 영역이 아닌 심리치료의 영역에서 다루어지는 것이 합당하다고 판단하기 때문이다. 최숙기의 지적대로 치유적 글쓰기가 “상담자라 할 수 있는” 특정한 대상에게 자신의 “고민, 고통, 상처의 내용들을 털어놓고 소통하는 것”¹⁶⁾이라면, 치유적 글쓰기를 쓰기 교육의 차원에서 다루기 위해서는 보다 많은 논의가 선행되어야 한다고 생각한다. 쓰기를 통해 이루어지는 자기 성찰 과정에서 부수적으로 치유 효과가 발생하는 현상을 부정하는 것은 아니다. 하지만 치유 효과를 목적으로 하는 쓰기는 심리학 등의 다른 학문 분과와의 협력을 통한 다각적인 접근이 수행되어야 객관적인 분석은 물론 효과적인 활용도 가능해질 수 있다는 점을 간과해서는 안 될 것이다¹⁷⁾.

따라서 본고에서는 ‘자기의 경험을 타인들에게 제시하여 보다 효과적으

16) 최숙기, 2007, pp.212-213.

17) 치유적 글쓰기에서는 기본적으로 상담자 이외에는 공개되어서는 안 될 필자 개인의 지극히 개인적인 정보들이 다루어질 가능성이 높다. 글쓰기 교수자가 상담심리와 같은 다른 전문영역의 지식을 가지고 있지 않은 상태에서 이러한 정보를 적절하게 처리하기는 쉽지 않다. 한 연구에 따르면 고통스러웠던 상처나 경험을 글로 고백하는 과정은 피해자들에게 심리적 상처로 인한 부정적 영향을 완화시켰다고 보고했으나 피해자의 자기자각의 경우에는 반복된 쓰기 과정에서 부정적인 방향으로 변화한 것이 확인되었다(이은정·조성호, 「심리적 상처 경험에 대한 글쓰기 고백의 효과」, 『한국심리학회지』 12권 2호, 2000.). 이러한 상황에서 심리학자가 아닌 글쓰기 교수자의 경우에는 학생 필자들의 심리 변화에 대한 적절한 대응이나 감정 처리 방법에 대해 적절한 조언을 제공하기 어렵다. 또한 실험 과정에서 2차적으로 피해자들에게 심리적인 문제가 발생할 가능성도 배제하기 어려우므로 이를 예방하기 위한 전문 지식도 반드시 필요하다. 따라서 글쓰기 교수자가 치유적 글쓰기에 관한 연구를 진행하기 위해서는 심리학 전공자와의 협력 연구를 하거나 적어도 연구 설계 단계부터 조언을 수용하고 사전·사후 검증 그리고 IRB(생명윤리위원회)의 심의 단계를 거치는 등, 보다 체계적인 연구 방법을 적용하는 방안을 충분히 고려해야 한다.

로 자신을 표현'하는 '자기 소개서 쓰기'와 '자신에 대해 심층적 탐색과 성찰을 통해 자아 정체성을 구성하거나 확립하려는 목적'을 지닌 '자기서사 쓰기'로 범주를 이분화한다. '자기서사 쓰기'라는 용어를 채택한 것은 '고대 이래로 인간 발달을 도울 수 있는 가능태로서 서사적 경험과 서사의 작용 등을 교육에서 중시'¹⁸⁾한 점과 자신에 관한 탐색과 성찰의 결과로 이루어지는 서술은 일반적으로 시간의 흐름과 인과성을 근간으로 하는 서사의 형태를 띠게 된다는 점을 고려한 결과이다. 자기 자신에 대한 감정이나 느낌을 서술한다고 하더라도 이 역시 개별적인 사건과 경험 등을 토대로 이루어지며 그 결과 부여되는 의미 역시 일정한 시간의 흐름과 인과성의 체계 안에서 성립되는 것이 일반적이다. '시간의 흐름과 인과성을 통해 의미를 부여하는 구조'¹⁹⁾는 서사를 형성하는 근간이므로 자기 표현과 관련된 쓰기를 '자기서사'라는 용어로 통칭하는 것이 가장 적절하다고 판단하였다.

2. 자기서사 쓰기와 스토리텔링의 관계

스토리텔링(storytelling)에 대한 가장 일반적인 정의는 스토리(story)와 텔링(telling)의 합성어로 스토리가 '무엇(what)'이라는 내용을, 텔링은 '어떻게(how)'라는 형식으로 보는 것이다²⁰⁾. 스토리텔링이 서사(narrative)와 구별되는 지점은 스토리가 아닌 텔링, 즉 '말하기'에 있다. 서사는 "최소한 2개의 현실 또는 허구의 사건 및 상황들을, 하나의 시간 연속을 통해 표현한 것"²¹⁾인데 여기서 주목해야 할 부분은 '하나의 시간 연속'이라는

18) 박인기, 『스토리텔링의 교수·학습 활동 작용』, 『한국문학논총』 64집, 2013, p.413.

19) Lucius-Hoene & Deppermann, op cit. 2004/2006, p.32

20) 김정희, 『스토리텔링이란 무엇인가』, 커뮤니케이션북스, 2013, viii; 최시한, 『스토리텔링, 어떻게 할 것인가』, 문학과 지성사, 2015, p.90.

21) Prince, G., Narratology: The Form and Function of Narrative, 1982(최상규 역,

개념이다. 단일한 줄기의 시간 연속은 인과성을 상정하기 때문이다. 이에 비해 스토리텔링은 “텍스트 중심의 ‘스토리(story)’를 연구대상으로 삼았던 관점에서 탈피하여 이야기가 진행되는 현상으로 연구관점이 이동하는 과정에서 나온 개념”으로 스토리를 어떤 매체와 결합시켜 구체화시키는가에 초점을 맞추는 행위²²⁾이자 ‘스토리를 구체적인 필요에 따라 실제적인 매체를 통해 변용하는 행위’²³⁾이다. 서사가 시간의 흐름과 인과성에 토대를 둔다면 스토리텔링은 매체와 필요에 따라 스토리를 ‘변용’하는데 초점을 맞춘다는 점에서 차이를 보인다.

스토리텔링에 관한 정의를 자기서사 쓰기와 연관시킬 때 주목해야 할 것은 ‘구체적인 필요’라는 부분이다. ‘구체적인 필요’란 직접적으로는 필자의 내적 요구, 간접적으로는 필자를 둘러싸고 있는 상황과 맥락이라고 할 수 있다. 자기서사 쓰기를 수행하는 필자는 자신이 겪은 경험들에 대해 재해석하는 과정에서 자신의 내면을 성찰하게 된다. 개인은 사건들을 자신의 관점에서 재구성하여 이야기함으로써 세계와의 갈등을 극복하고 조화를 이루려는 욕망을 갖는다. 이러한 욕망은 상황에 따라 ‘구체적인 필요’로 변형될 수 있다. 즉, 필자가 특정한 사건(들)을 반추하고 이를 자신의 삶에서

『서사학이란 무엇인가』, 예림기획, 1999, p.10)

22) 김광욱(2008)이 스토리텔링에서 OSMU(One Source Multi Use) 개념이 자주 언급되는 이유가 여기에 있다고 지적한다. OSMU는 스토리와 결합하는 매체들이 지닌 특성의 상이함 때문에 성립된다는 것이다. 김광욱, 『스토리텔링의 개념』, 겨레어문학 41집, 2008, p.262.

23) ‘스토리를 구체적인 필요에 따라 실제적인 매체를 통해 변용하는 행위’라는 정의는 “이야기 구성체로서의 내러티브는 이야기를 일정한 내용 체계로 유지하는 상태라고 한다면, 스토리텔링은 이러한 내러티브를 구체적 상황에서, 구체적 필요에 의해서, 구체적 대상에게, 구체적 매체로 변용하여 실현하는 행위”(박인기, 2013:383)에서 차용한 것이다. 본문을 그대로 인용하지 않은 것은 연구자는 내러티브를 내용을 담당하는 스토리(story)와 표현을 담당하는 담화(discourse)를 포괄하는 개념으로 이해하기 때문이다.

의미를 부여하려는 욕망이 내부 혹은 외부적 자극에 의해 형성된다면 ‘말하기(telling)’의 ‘구체적인 필요’가 성립될 수 있는 것이다. 이렇게 본다면 자기서사는 개인의 내부 혹은 외부의 자극에 의해 형성된 ‘구체적인 필요’를 충족시키는 행위로 이해할 수 있다. 그렇다면 ‘구체적인 필요’를 어떻게 충족시키느냐의 문제는 스토리텔링의 차원에서 접근해야 한다. 구체적인 필요의 실현 여부는 이야기를 어떻게 변용하여 전개하는가에 달려있기 때문이다.

스토리텔링의 차원에서 자기서사 쓰기를 논의하기 위해서는 필자가 추구하는 ‘구체적인 필요’가 무엇인지를 파악하고 분석의 초점을 여기에 맞추는 것이 필수적이다. 개인적 사건이나 경험들이 재구성된 것이 자기서사라면 이 때 재구성의 목적은 곧 ‘구체적인 필요’와 동의어로 볼 수 있다. 그렇다면 초점은 대학 1,2학년 학생들이 느끼는 ‘구체적 필요’에 대한 규명에 맞춰진다.

우리 사회에서 대학 진학은 이전까지와는 다른 세계로 진입하는 것을 의미한다. 사회적으로는 비로소 ‘성인’으로 인정²⁴⁾되며 개인적으로는 대학 입학이라는 절대 명제 하에서 직·간접적으로 느끼는 강압적 체제에서 벗어나 능동적으로 자신의 삶을 계획하고 구성할 수 있는 자율성을 인정받는 최초의 시점이다. 중·고등학생에 비해 미래 확신성과 자기 수용성이 높은

24) 한국에서 법률상 성인(成人)은 만 19세가 넘는 사람(『민법』제 4조)을 말한다. 국내의 학제 상 고등학교를 졸업하면 만 19세가 되어 법률적으로 성인이 된다. 하지만 한국 사회의 분위기에서는 대학에 진학하지 않은(혹은 못한) 재수생의 경우, 동일한 나이의 대학생에 비교할 때 사회에서 냉대를 받으면서(윤덕상, 1981), 상대적으로 ‘통제가 필요’한 미숙한 존재로 인정된다. 이러한 경향은 재수생의 심리에도 일정한 영향을 미치는데 그들은 스스로 “‘타율적 학습과정’의 필요성을 강하게 인식”(강병수, 2011:13, 52-53)한다는 점에서도 확인할 수 있다. 이에 비해 입시 부담에서 벗어난 대학생은 주변 환경의 변화에 민감하게 반응하면서 자신의 미래와 자아 정체성에 대해 보다 구체적으로 사고할 수 있는 기회들에 많은 노출된다.

수치를 보인다는 관련 연구²⁵⁾도 이를 뒷받침한다. 특히 자기 수용성의 수치가 높을수록 자아 정체성 성취도 역시 높은 것²⁶⁾으로 간주할 수 있으므로 자아 정체성에 대한 관심 역시 대학에 진학한 후 강화된다는 결론도 가능하다. 고등학교 과정과 비교할 때 대학에 진학한 후 주변 환경은 매우 급격하게 변화하므로 자아 정체성에 대해 사고하도록 자극하는 요인 역시 증가한다. 다시 말하면 주변 환경이 급격히 변화되면서 주체는 다양하지만 다른 층위에 위치하는 다양한 경험들을 겪게 되는데 이 과정에서 ‘나는 누구인가’, ‘나는 가치 있는 인간인가’와 같은 본질적 물음들에 직면하게 된다. 특히 ‘이성간의 사랑’이나 ‘연애’처럼 대학 진학 전에는 거의 경험할 수 없었던 개인적 사건에 대한 해석과 인식이 자아 정체성이나 자아 존중감에 큰 영향을 미칠 것임을 쉽게 짐작할 수 있다. 문제는 개인적 사건이나 관련 경험들이 어떠한 순서에 의해 발생하거나 위계성을 갖는 것이 아니며 서로 얽혀있는 혼돈된 상태라는 점이다. 하지만 주체는 이를 특정한 관점에서 시간의 흐름과 인과성에 입각하여 인식함으로써 자기 정체성을 정립하는 요인으로 활용하려고 한다. 이러한 ‘구체적인 필요’는 시간의 흐름과 인과성에 구속되는 쓰기를 기반으로 자신만의 ‘말하기(telling)’ 방식을 활용함으로써 충족하게 될 가능성이 있다. 따라서 자기서사는 자신의 행동에 대한 일관성을 확인하고 관찰하며 사건의 결과나 관련 경험이 자아 정체성 정립에 일정한 영향을 미쳤다는 인식을 가능하게 하는 주체의 욕망과 밀접하게 연관되어 있다는 전제에 입각하여 면밀하게 접근할 때 분석이 설득력을 지닐 수 있을 것이다.

25) 안범희, 『중·고·대학생의 자아정체성 발달 비교』, 『교육연구』23집 2호, 강원대학교 교육연구소, 2012, pp.57-58.

26) 안범희, 2012, p.58.

Ⅲ. 연구 방법

본 연구에서는 2014년 2학기 A대학교 글쓰기 과목을 수강하는 학생 43명에게 부여한 ‘사랑’이라는 키워드를 활용하여 자신의 경험과 그에 대한 생각을 서술하시오’라는 자기서사 쓰기 과제를 분석하였다.

연구자가 자기서사 쓰기의 중심 키워드를 ‘사랑’으로 선택한 것은 ‘사랑’이 20대 초반 학생들에게 “이야기 가치(story value)가 높은 테마”²⁷⁾라고 간주했기 때문이다. 시대와 공간 그리고 문화를 초월하여 사람들이 보편적으로 관심을 갖는 소재는 사랑, 돈, 권력, 명예 등으로 이들은 “인간의 가장 기본적으로 보편적인 욕망에 기인해 도출”²⁸⁾된 것이다. 20대 초반 학생들이 추구하기에는 돈이나 권력, 명예 등은 거리가 있는 반면, ‘사랑’은 젊은 나이에 필연적으로 거치는 감정이라는 점에서 다른 소재들에 비해 경험의 정도가 높을 가능성이 있으므로 그에 따라 이야기에 대한 가치 부여를 더 크게 할 수 있을 것이라고 판단하였다.

또한 ‘사랑’이 ‘고등한 인지적 감정(higher cognitive emotions)’이라는 점에 주목했다. ‘사랑’은 기쁨, 고통, 분노, 공포, 놀람, 혐오 등의 보편적이고 본유적(innate)인 ‘기본 감정(basic emotions)’이 아니라 죄책감, 수치, 당황함, 자부심, 질투, 시기 등과 함께 ‘고등한 인지적 감정(higher cognitive emotions)’으로 기본 감정에 비해 자동적이거나 반응 속도가 빠르지 않고 일반적으로 단일한 얼굴 표정으로 표현되지 않는다고 한다²⁹⁾. 고등한 인지

27) 김정희, 위의 글, 2013, p.38.

28) 김정희, 위의 글, 2013, p.38.

29) 에반스(Evans, 2001/2002:42-43)는 “공포가 전형적인 표정을 통해 쉽게 인식될 수 있는 반면, 사랑의 감정과 결합되는 특수한 표정은 없다”고 말하면서 사랑이 즉각적 반응을 일으키는 기본 감정과 다른 고등한 인지적 감정이라는 것을 명확히 한다. 또한 기본 감정 중의 일부는 고등한 인지적 감정의 사회적 기능을 위해 함께 선택될 수

적 감정은 “진화의 역사를 통해 형성된 인간 본성의 일부분”이라는 점에서 기본 감정과 궤를 같이하는 반면 문화적으로 특수한 감정과는 크게 다르다. 하지만 고등한 인지적 감정은 타자와의 관계에서 발생하는 사회적 감정이라는 점에서 기본 감정과는 구별된다³⁰⁾. 즉 고등한 인지적 감정으로서의 ‘사랑’은 보편적인 성격을 갖지만 개인이 사회의 구성원으로서 살아가면서 겪게 되는 감정으로서 기본 감정에 비해 높은 차원에 위치한다. 따라서 ‘사랑’은 타자와의 관계를 통해 형성되는 인지적 차원의 감정으로 기본 감정에 비해 즉각적 반응의 정도가 낮고 자기 인식과 자아 정체성 정립이라는 ‘문제 해결’³¹⁾에 부합할 수 있는 감정 중의 하나라고 판단했다.

연구자는 ‘사랑’이 사회의 구성원으로서 개인이 겪게 될 가능성이 매우 높은 감정으로 자아 정체성에 일정한 영향을 미치고 이를 통해 필자 자신이 이야기 가치를 부여할 수 있는 감정으로서 자기서사 쓰기의 소재로 활용되는 데 무리가 없다고 생각하였다. 정체성이 ‘개인의 성장 각 단계에 따라 심리사회적 위기들을 거치면서 점진적으로 이루어지는 성격 발달을 나타내는 개념’으로 간주한 에릭슨(Ericson, E.H.)의 견해³²⁾를 보더라도 ‘사랑’은 충분히 자아정체성을 형성하는 주요 감정으로 이해할 수 있다. 이

있다고 말한다. 예를 들어 “누군가 똥을 보고 혐오감을 느꼈다면, 이것은 기본 감정이다. 그러나 누군가 비도덕적 행위로 혐오감을 느꼈다면, 전염되거나 독이 있는 것들로부터 피하도록 우리 안에 마련된 기본 감정적 반응이 우리가 믿을 가치가 없는 사람들을 멀리하게 해주는 사회적 기능을 위해 함께 선택”된다는 것이다.

30) Evans, 2001/2002, pp.42-43.

31) 인지심리학(Cognitive Psychology)에서 ‘문제 해결’은 취업 분야를 결정하거나 특정한 지점에 도착하는 최적의 경로를 파악하는 등의 상황에서 “목표를 지향하는 일련의 인지적 처리 또는 조작 과정”을 가리키는 용어이다(이정모 외, 2009:45). 자기서사 쓰기가 특정한 사건이나 경험에 대한 자기 인식과 나아가 자아 정체성 정립이라는 문제를 해결하는 행위로 간주할 수 있다고 판단하여 인지심리학의 용어를 차용하였다.

32) 미국정신분석학회, 이재훈 역, 『정신분석용어사전』, 한국심리치료연구소, 2002.

와 함께 ‘사랑’이 대학에서 글쓰기를 처음 접하는 학생들이 느끼는 심적 부담을 최소화하고 쓰기 과정에서도 충분한 흥미와 동기 부여를 할 수 있는 소재라는 점도 고려하였다.

과제를 부여하기 전, 연구자는 쓰기 주제와 관련된 맥락을 형성하기 위해 1차시(2시간)에는 학생들이 사랑과 관련된 1편의 드라마³³⁾를 시청하도록 하고 이어서 드라마 내용과 등장인물의 감정과 행동에 관한 학생들의 발표와 질의를 중심으로 강의를 진행하였다. 1차시는 드라마를 시청함으로써 ‘사랑’이라는 학생들의 개인적 경험 및 연관된 감정을 반추하기 위한 기초 작업이다. 아무런 자극 없이 자신의 경험을 떠올리는 것은 원활한 글 쓰기에 걸림돌이 될 수 있기 때문이다. 이후 2차시(2시간)에는 드라마의 주제 및 등장인물에 대한 자신의 생각을 개진하는 과정으로 조별(1개조는 6-7명으로 구성)로 토론을 한 후, 토론 결과를 발표함으로써 발표 내용이 전체토론으로 이어지고 공유할 수 있도록 유도하였다³⁴⁾. 2차시는 드라마를 통해 자극된 개인의 기억을 반추하는 동시에 타인의 경험과 생각에 대해 공감하는 과정과 거치면서 자신의 경험에 대해 재해석과 의미화를 하도록 유도함으로써 자기 정체성에 미친 영향에 대해 숙고할 기회를 제공하려는 목적으로 시행되었다.

33) 상영한 드라마는 2006년 MBC에서 방영된 베스트극장 <후>라는 단막극(이선균, 홍수연 주연)으로 러닝타임은 59분이다.

34) 토론 과정에서 학생들의 개인적 경험이 언급될 수 있다는 점을 감안하여 심리적으로 무리가 되는 상황이 예상되면 토론에 참여하지 않거나 토론 과정에서 그러한 상황이 발생하면 발언을 즉각 중단해도 무방하다는 점을 사전에 공지하였다. 이러한 공지는 개인적 사정에 따라 조별/전체 토론으로 인해 발생할 수 있는 심리적 상처를 예방하기 위한 조치였다.

〔표 2〕 자기서사 쓰기 활동 단계별 내용과 목적

차시	활동 내용	활동 목적	활동 방식	소요시간
1	드라마 시청	'사랑'이라는 주제에 대한 일반적인 맥락 형성	교수자 주도	1시간
	드라마 내용과 등장인물의 감정에 관한 학생 발표 및 질의	등장인물의 감정과 행동의 동기에 대한 이해	발표 내용에 대한 학생들의 자유로운 질의와 교수자의 정리	50분
2	드라마의 주제 및 등장인물의 감정에 대한 각자의 생각에 대한 조별 토론	드라마를 통해 자극된 개인적 기억을 반추하고 경험에 대한 해석과 의미화 유도	학생들 주도의 조별 토론 (교수자는 조별로 순회하면서 토론 과정을 관찰하고 때로는 학생들과 동일한 지위로서 질문을 던지는 역할을 수행)	50분
	드라마의 주제 및 등장인물의 감정에 대한 각자의 생각에 대한 전체 토론		조별 토론 결과를 다른 조들과 공유하면서 토론 범위를 확대 (교수자는 전체 토론의 관찰자로서의 입장을 견지하되, 토론의 효율성을 높이기 위해 적절한 질문을 던지며 간헐적으로 개입)	50분
3	과제 부여			

과제 작성 시간은 7일(1주일)을 제공하였다. 1,2차시에서 드라마 시청 및 드라마 내용과 학생들의 관련 경험에 대한 토론을 거쳐 형성된 쓰기 주제에 관한 맥락과 반추된 개인적 경험이 완전히 소멸되지 않은 상황에서 자신의 경험에 충분히 의미를 부여하고 재구성할 수 있는 시간으로 7일 정도가 적절하다고 판단하였다³⁵⁾. 과제는 앞서 제시한 것처럼 문제를 제시

35) 에빙하우스(Ebbinghaus, H.)의 망각곡선(forgetting curve)에 따르면 학습한 이후 망각이 시작되며 6일이 되는 시점에서 31일까지는 거의 유사한 수준의 기억량(20분 후 58%, 9시간 후 36%, 1일 후 33%, 2일 후 28%, 6일 후 25.4%, 31일 후 21%)을 유지하며 안정화된다. 따라서 작성에 걸리는 시간과 기억량을 감안하면 과제작성시간은 7일이 적절하다고 판단하였다.

하되, 그 외 어떠한 조건도 추가로 부여하지 않았다.

자기서사 쓰기는 일종의 자기 표현적 쓰기(expressive writing)로서 자신의 경험을 반추하고 이를 자신의 관점에서 재구성하는 과정을 동반한다. 연구자는 자기 표현적 쓰기를 하는 필자에게 구체적인 주제를 선택하거나 수사적 조건을 정교화하는 권한을 부여하는 것이 적절하다는 Cobine(1995)³⁶⁾의 지적을 수용하여 ‘사랑’이라는 큰 범주만 제시하고 구체적인 주제나 수사적 조건에 대해서는 학생들이 자율적으로 설정하도록 권한을 부여하였다. 과제는 사전에 제공된 양식에 워드 프로세서로 작성한 파일로 제출하도록 하였다. 스토리텔링 전략 분석은 제출된 파일들을 프린트한 결과물을 대상으로 수행하였다.

IV. 연구 결과 및 분석

연구자는 1차로 43개의 자기서사 텍스트를 대상으로 스토리텔링과 관련하여 주목할 요인들을 개방코딩(open coding)하였다. 텍스트들에서 공통적으로 확인되어 코딩을 한 요인은 크게 4가지로 ‘긍정적 결말’, ‘시간 순서에 따른 기술’, ‘특별한 의미/해석이 시도된 도입부’, ‘갈등/해결 구도의 활용’이었다. 개방코딩 결과, [표 3]과 같이 각 요인의 개수는 ‘긍정적 결말’은 23개, ‘시간 순서에 따른 기술’은 27개, ‘도입부를 활용한 특별한 의미 부여’는 19개, ‘갈등/해결 구도의 활용의 활용’은 11개였다.

36) 1. allow students a choice of topic, at least within certain parameters, 2. require students to articulate their rhetorical purpose at some point.

Cobine, gray R., Teaching Expressive Writing, ERIC Clearinghouse on Reading English and Communication Bloomington IN., 1996. ED 396 338.

<http://eric.ed.gov.access.mju.ac.kr:8000/?id=ED439532> (2015.08.15. 검색)

[표 3] 자기서사 텍스트의 공통 요인

단위: 개

긍정적 결말	시간 순서에 따른 기술	특별한 의미/해석이 시도된 도입부	갈등/해결 구도의 활용
23	27	19	11

‘긍정적 결말’이란 필자가 ‘사랑’한 경험을 통해 자신이 성숙해졌다고 긍정적인 의미 부여를 하는 것을 가리킨다. 개방코딩으로 추출된 4개의 요인 중에서 ‘긍정적 결말’은 ‘특별한 의미/해석이 시도된 도입부’와 ‘갈등/해결 구도의 활용’을 포괄하는 중심 현상으로 간주된다. ‘특별한 의미/해석이 시도된 도입부’를 하려는 시도는 대부분 긍정적 결말과 호응하며, 갈등/해결의 구도 역시 스토리의 흐름상 긍정적 결말을 유도하기 때문이다. 이런 측면에서 학생들의 자기서사 쓰기는 기본적으로 ‘사랑’이라는 경험이 자기 인식 및 자아 정체성에 영향을 미쳤다는 메시지를 정립하고 전달하려는 스토리텔링 전략을 활용한 것으로 이해할 수 있다.

20대 초반의 대학생들에게는 대부분의 경험들이 자신을 성숙시키는 밑거름으로 인식될 가능성이 높다. 하지만 ‘사랑’의 경험은 심리적인 측면에 미치는 영향이 다른 것에 비해 강할 수 있으며 경험 시기와 현재 사이의 시간적 거리가 멀지 않아 객관화에 어려움을 겪을 수도 있다. 즉, 학생 필자들이 20대 초반이라는 점을 감안하더라도 ‘사랑’이라는 감정과 개인적 사건에 관한 경험들이 반드시 긍정적으로 인식될 수 있는 것은 아니라는 말이다. 43개의 텍스트 중에서 절반이 약간 넘는 23개의 텍스트에서만 긍정적 결말이 확인되었다는 사실은 이러한 해석이 무리가 아님을 보여준다.

‘긍정적 결말’을 ‘갈등/해결 구도의 활용’ 요인과 연결시켜 분석하면 보다 흥미로운 현상이 확인된다. 서술에서 타인과의 갈등 또는 갈등 후 해결이라는 구도를 활용한 텍스트는 총 11개였는데 이 중에서 갈등이 해결되지

않은 상태로 서술된 2개를 제외하고는 결말이 모두 긍정적이었다. 긍·부정을 막론하고 갈등이 해결되었다는 필자의 인식이 글의 흐름을 긍정적으로 귀결하는데 일정한 영향을 미친다는 잠정적 결론 도출도 가능해보인다. 이러한 현상은 “결말이 특별한 사건들의 연속을 종결시켜주는 일종의 가치적 해석에 의해 부가되어야 한다”는 밍크(Mink, L.O.)³⁷⁾의 주장을 떠올리게 한다. 텍스트 전체가 하나의 주제에 대해 일관성과 완전성 그리고 전체성을 갖는 스토리 라인에서 갈등의 해결이라는 요인 뒤에 긍정적 결말이 뒤따르는 것은 필연적 결과로 볼 수 있기 때문이다. 즉, 필자는 지금까지 서술한 사건들에 대해 가치적 해석을 하려는 욕망을 결말 부분에서 실현하는 것으로 자신의 경험이 결코 헛되지 않다는 인식이 서사적 차원에서 표현되는 것이다.

이러한 현상은 구체적 필요에 의해 스토리를 변용한다는 스토리텔링의 정의에도 부합한다. 개인적인 차이가 있겠지만 20대 초반에 사랑과 이별로 인해 겪게 되는 경험들은 건디기 어렵고 시간이 지나도 심리적 거리를 확보하기 어려운 경우가 적지 않다. 이런 경험들을 소재로 하여 쓰는 경우 필자는 “강제되지 않고 소환되는 과거의 사건”인 ‘기억’이 아닌 “일관성을 바라는 욕망에서 기록자의 노력이 가해진 기억”³⁸⁾인 ‘회상’에 의지하게 된다. 필자가 통제할 수 없는 기억으로는 경험을 긍정적으로 해석하고 재구성하려는 ‘구체적인 필요’를 충족하기 어렵기 때문이다. 그러므로 ‘이야기된 것들’은 ‘이야기 형식으로 이루어진 기억’³⁹⁾과 동일시될 수 없다. 구체적

37) Mink, L.O., 윤효녕 역, 『모든 사람은 자신의 연보 기록자』, 『현대서술이론의 흐름』, 서울, 1997, p.223.

38) Mink, L.O., 윤효녕 역, 1997, p.216.

39) 회네와 데퍼만(Lucius-Hoene & Deppermann, 2004/2006:45)이 말하는 ‘기억’은 “언어의 구조화 작업과 의사소통적 규칙, 그리고 이야기하는 상황의 필요성에 따라서 특수하게 정리된 것으로 밍크(Mink, 1997:216)의 ‘회상’ 개념과 유사하다.

필요를 충족하려는 ‘말하기(telling)’의 욕망은 텍스트의 도입부에서 필자가 자신의 경험에 대해 특별한 가치를 부여하려는 시도들에서도 분명히 확인된다.

가-1) <…> 아마 대부분의 연애가 그러하겠지만, 요즘 말하는 ‘썸’을 타고 사귀기까지의 과정은 굉장히 낭만적이었다. <…> 그렇게 둘만 이는 비밀 연애를 시작하게 되었다. 만나기까지의 과정에서 그동안의 소심함에서 벗어나 솔직한 감정을 있는 그대로 표현하였고, 그녀 또한 자신의 감정을 있는 그대로 표현해 주었다. 1학년 시절의 대부분을 소심하게 지냈던 나에게 큰 성장이자 ‘표현’의 중요성을 깨닫는 계기였다. (텍스트 12, 중략은 인용자)

가-2) 그녀와의 모든 일들 이후로 사람을 대할 때 상대의 기분이 상하지 않는 선에서 내 감정을 적극적으로 표현하는 습관이 생겼다. 혼자 앓는 것보다는 어떤 방식으로든 표현하는 것이 후회 없고 ‘오해’도 지울 수 있다. (텍스트 12)

나-1) 그녀와 헤어진 지 3년의 시간이 지났다. 그 이후로 몇 명의 여자를 더 만났지만 나는 그녀들에게 사랑한다는 말을 해줄 수가 없었다. (텍스트 7)

나-2) 물론 나도 알고 있다. 그 당시 느꼈던 초초함, 애뜻함 등은 매우 특별한 상황과 얽여 있었음을 그리고 그런 감정을 다시금 느끼는 것은 아마 불가능할 것임을, 내겐 두 가지 선택지가 있다. 나만의 정의를 바꾸어 사랑을 입에 담아볼까 아니면 계속 믿고 기다려 볼까. (텍스트 7)

가-1)와 나-1)은 모두 텍스트의 도입부이다. 가-1)은 경험을 통해 사랑하는 대상에서 적극적으로 자신의 마음을 표현해야 한다는 깨달음을 얻게 되었다는 내용이고, 나-1)은 특정한 사람에 대해 깊이 사랑했다는 필자의

심정을 드러낸다. 이러한 도입부는 ‘기억’이 아닌 ‘회상’에 가깝다. 특정한 경험이나 대상에 대해 텍스트의 도입부에서 가치지향적 평가를 하는 서술은 서사적 일관성을 유지하기 위한 기초 작업으로서 긍정적 결말을 예정한다. 실제로 두 개의 텍스트 결말인 가-2)와 나-2)는 모두 긍정적 결말이며 도입부의 가치지향적 평가와 호응한다.

“서술적 이야기들은 일반적으로 목적론적”⁴⁰⁾이라는 주장은 도입부를 통해 자신이 ‘말하려는’ 이야기에 대해 특별한 의미를 부여하는 텍스트들에서도 확인된다. ‘특별한 의미/해석이 시도된 도입부’는 서사를 인과적으로 구성하는 데 일정한 역할을 한다. 가), 나)의 예는 필자의 말하려는 욕망이 텍스트를 통해 일관되게 관철되는 양상을 잘 보여준다. 긍정적 결말을 통해 가치적 해석을 하려는 필자의 의도는 특별한 의미를 부여하거나 해석한 도입부와 호응하면서 보다 명확하게 구현된다.

이러한 서사의 일관성 추구 현상은 자기서사 쓰기 과정에서 필연적으로 ‘이야기 하는 나’와 ‘이야기 되는 나’가 분리되는 데서 그 원인을 찾을 수 있다. ‘이야기하는 나’는 쓰기 과정에서 줄곧 ‘이야기 되는 나’를 의식할 수밖에 없는데 이 현상은 ‘이야기하는 나를 바라보는(읽는) 나’로 인해 발생한다. 즉, ‘이야기 하는 나’는 자신을 바라보고 있는 또 다른 ‘나’로 인해 ‘이야기 되는 나’가 어떻게 서술되는지를 끊임없이 신경 쓰게 된다. 주체의 분열적 상황을 극복하기 위해 ‘이야기 하는 나’는 서사의 균열을 봉합하고 공백을 채우려고 하는 것이며 이는 일관된 서사를 구성하려는 시도로 표면화된다. 그러므로 자기서사 쓰기가 ‘기억’이 아닌 ‘회상’, 즉 필자에 의해 선택된 경험들이 재구성되는 방식으로 이루어지는 방식은 필연적인 결과인 것이다.

40) Mink, L.O., 윤효녕 역, 1997, p.223.

선택된 경험들을 재구성하는 방식은 본질적으로 자기서사를 쓰는 필자의 의도가 관철되는 것을 의미한다. 그러나 스토리텔링의 전략 측면에서 볼 때 의도가 노골적으로 드러나서는 안된다. 인과적 구성이 노골화되는 것은 결과적으로 스토리의 신뢰도를 떨어뜨리기 때문이다. 스토리의 신뢰도가 떨어지게 되면 독자는 물론 ‘이야기하는 나를 바라보는 나’를 설득시키기 어려운 결과로 귀결될 가능성도 커진다. 그러므로 필자는 시간의 순서에 의거하여 스토리를 전개하는 안전한 방법을 선호하게 된다. 시간의 흐름을 전개의 축으로 삼는 서사는 의도된 인과성을 은폐하고 모든 사건(episode)들이 자연스럽게 발생한 것으로 인식하도록 만들기 때문이다. 전체 43개의 텍스트 중 27개의 텍스트 그리고 ‘긍정적 결말’ 요인이 확인된 23개 중 14개의 텍스트에서 시간의 흐름에 따른 서사 전개 방식이 활용되었다는 사실은 선택된 경험으로 조직된 인과성을 감추려는 전략이 얼마나 깊게 작용하고 있는지를 잘 보여준다. 이러한 스토리텔링 전략에서 “자전적 이야기는 실제로 있었던 사건을 있는 그대로 모사한 것이 아니”⁴¹⁾라는 점을 다시 한 번 확인할 수 있다.

V. 결론

자기서사 쓰기는 자아 정체성을 긍정적으로 정립하려는 ‘구체적 필요’를 충족하려는 필자의 욕망과 밀접하게 연관되므로 필연적으로 ‘시간의 흐름과 인과성을 통해 의미를 부여하는 구조’를 취한다. 대학생들의 자기서사 텍스트에서 공통적으로 확인된 ‘긍정적 결말’, ‘시간 순서에 따른 기술’, ‘특

41) Lucius-Hoene & Deppermann, 2004/2006, p.47.

별한 의미/해석이 시도된 도입부, ‘갈등/해결 구도의 활용’ 등은 이러한 의미 구조를 효과적으로 구성하는 요인들이었음을 본 연구를 통해 확인할 수 있었다.

‘시간의 흐름과 인과성을 통해 의미를 부여하는 구조’는 스토리의 일관성을 관철하고 긍정적 결말을 통해 필자의 경험에 대해 특별한 가치를 부여하는 방식으로 활용되었다. 자기서사의 스토리텔링 전략은 밍크의 지적처럼 특정한 목적을 실현하려는 서술이 될 가능성을 배제할 수 없으며 이야기하는 자의 ‘구체적인 필요’를 충족하는 방향으로 활용된다. ‘사랑’이라는 경험에 대해 긍정적으로 인식하려는 ‘구체적인 필요’는 목적론적 서술을 이끌어내고, 이는 시간의 흐름에 근거한 인과성에 의해 실현되고 있었다. 필자의 욕망은 경험들을 선택하고 이를 통해 인과성을 조직해내며 이를 다시 시간의 흐름이라는 자연의 법칙 속에 은폐시킴으로써 보다 자연스럽게 성취되었던 것이다. 이러한 구도에서 ‘이야기 하는 나’는 ‘이야기 되는 나’ 그리고 ‘이야기하는 나를 바라보는(읽는) 나’ 사이에 발생할 수 있는 갈등이 해소될 수 있다. 자기서사의 스토리텔링 전략은 바로 이러한 씨실과 날실로 엮이는 필자의 욕망을 실현하기 위해 작동되는 미세한 바늘들이라고 볼 수 있을 것이다.

【참고문헌】

- 강병수, 「대입재수생의 교육문화에 관한 질적 연구」, 고려대 행정대학원 석사학위논문, 2011.
- 권우진, 「스토리텔링을 적용한 자기소개 연구」, 『작문연구』13집, 2011.
- 김광욱, 「스토리텔링의 개념」, 『겨레어문학』41집, 2008.
- 김근호, 「서사 표현으로서 자기 소개서 쓰기의 본질」, 『작문연구』10집, 2010.

- 김성수, 「대학 글쓰기 교육의 발전을 위한 제언」, 『새국어생활』22권 2호, 2012.
- 김영희, 「“자기 탐색” 글쓰기의 효과와 의의」, 『작문연구』11집, 2010.
- 김정란, 「자기표현적 글쓰기의 비판적 검토와 지도방향 모색」, 『작문연구』20호, 2014.
- 김정희, 『스토리텔링이란 무엇인가』, 커뮤니케이션북스, 2013.
- 김진영, 「스토리텔링을 활용한 자기소개서 쓰기 방안」, 이화여대 교육대학원 석사학위논문, 2015.
- 김화선, 「자아발견을 위한 글쓰기 교육의 실제」, 『비평문학』24호, 2006.
- 박인기, 「스토리텔링과 수업 기술」, 『한국문학논총』59집, 2011.
- _____, 「스토리텔링의 교수·학습 활동 작용」, 『한국문학논총』64집, 2013.
- 박현이, 「자아정체성 구성으로서의 글쓰기 교육연구」, 『한국문학이론과 비평』32집, 2006.
- 원 철, 「디지털스토리텔링과 자서전적 글쓰기」, 『인문연구』(영남대학교 인문과학연구소)55호, 2008.
- _____, 「차이와 생성으로서의 디지털 서사: 공감각적 내재성」, 『인문연구』(영남대학교 인문과학연구소)69호, 2013.
- 안범희, 「중·고·대학생의 자아정체성 발달 비교」, 『교육연구』(강원대학교 교육연구소)23집 2호, 2012.
- 엄현섭, 「자아인식을 통한 대학 <글쓰기>와 교양교육」, 『국제어문』64집, 2015.
- 오선영, 「자기소개서 쓰기와 대학생의 정체성」, 『한국문학이론과 비평』51집, 2011.
- 윤덕상, 「7·30 조치 후의 재수생의 실태와 심리적 갈등」, 고려대 교육대학원 석사학위논문, 1981.
- 이양숙, 「자기서사를 활용한 글쓰기 교육의 필요성과 방법에 대한 연구」, 『한국문학이론과 비평』50집, 2011.
- 이은비, 「이야기를 활용한 국어사 교육 내용 구성 방안 연구」, 이화여대 교육대학원 석사학위논문, 2009.
- 이은정·조성호, 「심리적 상처 경험에 대한 글쓰기 고백의 효과」, 『한국심리학회지』12권 2호, 2000.
- 이정모 외, 『인지심리학』(3판), 학지사, 2009.
- 임경순, 「경험의 서사화 방법과 그 문학교육적 의의 연구」, 서울대 박사학위논문, 2003.
- 임지연, 「자서전적 자기서사 글쓰기의 통합적 효과를 위한 방법 연구」, 『비평문학』48

- 호, 2013.
- 전우형, 『자기표현의 스토리텔링과 글쓰기 교양교육의 효과』, 『어문연구』 42권 3호.
- 정민주, 『자기 소개 담화에 나타난 ‘자아표현’ 양상과 실현맥락에 관한 고찰』, 『국어교육연구』 44집.
- 정운채, 『문학치료와 자기서사의 성장』, 『우리말교육현장연구』 7호, 2010.
- 주민재, 『침삭지도와 수정의 관점에서 고찰한 대학 글쓰기 연구 경향』, 『국어문학』 56집, 2014.
- 최규수, 『대학작문에서 자기를 소개하는 글쓰기의 현실적 위상과 전망』, 『문학교육학』 18집, 2005.
- 최숙기, 『자기 표현적 글쓰기의 교육적 함의』, 『작문연구』 5집, 2007.
- 최시한, 『스토리텔링, 어떻게 할 것인가』, 문학과 지성사, 2015.
- 한혜정, 『자아성찰과 교수방법으로서의 ‘자서전적 방법’』, 『교육과정연구』 23집 2호, 2005.
- Applebee, Arthur N., Anne, Auten., and Fran, Lehr., Writing in the Secondary School: English and the Content Areas. NCTE Research Report No.21 Urbana: NCTE, 1981.
- Cobine, gray R., Teaching Expressive Writing, ERIC Clearinghouse on Reading English and Communication Bloomington IN., 1996. ED 396 338.
<http://eric.ed.gov.access.mju.ac.kr:8000/?id=ED439532> (2015.08.15. 검색)
- Evans, D., *Emotion: The Science of Sentiment*, 2001.(임건태 역, 『감정』, 이수출판사, 2002.)
- Giddens, A., *Modernity and Self-Identity*. 1991. (권기돈 역, 『현대성과 자아정체성』, 새물결, 1997.)
- Lucius-Hoene, G. & Deppermann, A., *Rekonstruktion narrativer Identität*, 2004.(박용익 역, 『이야기 분석』, 역락, 2006.)
- Mink, L.O., 윤효녕 역, 『모든 사람은 자신의 연보 기록자』, 『현대서술이론의 흐름』, 솔, 1997.
- Prince, G., *Narratology: The Form and Function of Narrative*, 1982.(최상규 역, 『서사학이란 무엇인가』, 예림기획, 1999.)
- KBS 수요기획 <토론의 달인, 세상을 이끌다> 2008.12.17.

Abstract

An analysis of the storytelling strategy in self-narrative writing

Joo, Min-Jae

Self-narrative form semantic structure with the passage of time and causality. Semantic structure with the passage of time and causality invest individual experience with exclusive value through consistency of story and positive ending. They were primary factor of semantic structure with the passage of time and causality organizing effectively that 'positive ending', 'description through time sequence', 'introduction of special meaning/interpretation', 'utilization of conflict/solution composition', and so on extracted from college students' self narrative texts.

'Positive ending' is central phenomenon that it include 'introduction of special meaning/interpretation' and 'utilization of conflict/solution composition'. 'Positive ending' plays role giving definitive meaning to experience of love get writer oneself growth in his life. Storytelling strategy of self-narrative is teleological description that it satisfy 'concrete needs' of author(I) of narration.

Writer's 'concrete needs' of his experiences become aware positively that it create teleological description and it is realize by the passage of time and causality. The desire of writer come to fruition naturally that it select his experience and reconstitute cause-and-effect relationship and then it conceal to the passage of time. Through these composition, transpirable conflicts can be heal over between 'author(I) of narration', 'actor(me) in narration' and 'self-conscious author'.

Key Word : self-narrating writing, storytelling strategy, concrete needs, author(I) of narration, actor(me) in narration, self-conscious author.

주민재

소속 : 명지대학교 방목기초교육대학 조교수

전자우편 : hichicok2@msn.com

이 논문은 2015년 10월 31일 투고되어
2015년 11월 30일까지 심사 완료하여
2015년 12월 9일 게재 확정됨.