

## 규율권력에 의한 주체의 분열과 교육의 문제: 헤르만 헤세의 『수레바퀴 아래서』를 중심으로

최효찬  
(연세대학교)

### 1. 글을 시작하며

교육에 의한 주체의 분열을 다룬 헤르만 헤세의 소설 『수레바퀴 아래서』는 우리나라와 같이 ‘입시지옥’이나 ‘입시전쟁’이라는 말이 나도는 현실에서 절로 가슴이 아려오는 작품이다. 한스 기벤라트가 보낸 10대 시절은 학원이나 과외 등 사교육으로 마치 ‘시간기계’<sup>1)</sup>처럼 학습에 내몰리고 있는 현실을 감안하면 이 작품의 무대인 100여 년 전의 시공을 뛰어넘어 ‘지금-여기’서 반복 재현되고 있기 때문이다.

20세기 초 독일은 빌헬름 2세의 통치하에 있던 시기로 제국주의적이며 민족주의적인 기풍이 고조되면서 학교는 병영처럼 엄격한 통제와 규율 하에 들어갔다. 그러자 이런 군대식 통제에 의한 획일화 교육은 인간의 개성을 말살하고 정신을 황폐화시킨다는 우려가 높아갔다. 이런 교육 정책에 대한 비판이

---

1) 통계청이 발표한 ‘사회조사 등을 통해 바라본 우리나라 고3의 특징’ 보고서에 따르면 우리나라 고교 3학년 학생들은 하루에 평균 5시간 24분을 자고 11시간 3분 공부하는 것으로 조사됐다. 『서울경제신문』, 2010. 12. 5. OECD의 조사에 따르면 OECD 국가들의 1주일 평균 공부시간은 약 33시간이다. 반면에 우리나라는 16시간이나 많은 약 49시간으로 1위이다. 또 보건복지가족부가 한국청소년정책연구원에 의뢰해 연구한 결과에 따르면 15~24세 학생이 하루에 학습하는 시간은 평균 7시간 50분으로 평균 5시간인 다른 OECD 국가보다 2시간이나 길다. 『한국경제』, 2010. 10. 8.

거세게 일어나면서 몇몇 작가들이 잘못된 교육체제에 대해 정면으로 반기를 들었다(김석도 74). 헤세의 『수레바퀴 아래서』는 이러한 시대적 상황 하에서 쓰였다. 특히 헤세의 자전적인 소설로서 주인공의 행동은 억압적인 교육 하에서 바로 그 자신의 소년시절의 자화상이라고 할 수 있다. 신학교를 중퇴하고 인생의 방랑을 누구보다 일찍 시작한 작가의 전기와 같은 소설이기에 그만큼 감동과 여운을 불러일으킨다. 헤세 역시 소설의 주인공인 한스 기벤라트처럼 부모의 바람대로 신학교에 진학했지만 엄격한 규율에 적응하지 못하고 퇴교 처분을 받는다. 이어 시계공장에 취직해 견습생으로 일하기도 했고 신경쇠약에 걸려 자살을 시도하기도 했다. 그렇지만 소설에서의 주인공이 죽음으로 마감하는 반면 헤세는 신학교를 중퇴한 후 시인이 되겠다는 목표를 세우고 독서 등으로 어려움을 이겨냈다.

헤세의 『수레바퀴 아래서』는 세기 전환기의 독일 사회를 사상적 배경으로 하여 학교 비판의 맥락에서 씌어졌다(은정운 25)2). 19세기 말 독일에서는 청소년의 자살, 특히 학교에 다니고 있는 학생들의 자살이 심각한 사회 문제로 부각되었다. 프로이센에서는 1주일마다 한 명의 학생이 자살하고 있다고 주장하는 통계학자도 있었다(은정운 28). 이처럼 자살하는 학생이 증가함에 따라 독일의 교육 제도와 학교를 개혁해야 한다는 비판의 목소리가 높아졌고, 당대의 작가들은 학교 교육과 교사들을 비판하는 작품들을 속속 내놓기 시작했다. 프랑크 베데킨트는 『사춘기』(1891)에서 부모와 교사로 대변되는 기성 사회의 압력을 감당하지 못하고 괴로워하다가 그릇된 성교육의 희생자가 된 청소년의 비극적 죽음을 통해 독일 문학 사상 최초로 사춘기의 성문제를 과감하게 사회 문제로 제기하고 있다. 이 작품에서 감수성이 예민하고 소심한 모리츠 슈티펠은 학교에서 낙제한 후 부모가 실망할 것을 걱정한 나머지 자살한다.

2) 은정운은 이 논문에서 신역사주의 문학비평 방법론을 적용해 분석한다. 작가 헤세가 정 정신요양원에 입원해서 치료를 받았던 진료기록과 같은 비문학 텍스트도 고찰 대상으로 하여, 문학 텍스트인 『수레바퀴 아래서』와의 연관성을 살펴 접근한다. 즉 문학상의 허구를 역사적 자료로서 관찰하면서 문학 텍스트와 비문학 텍스트 간의 대화를 시도하며 분석하고 있다.

학교 성적에 대한 부담감이 청소년을 좌절과 죽음으로 치닫게 만드는 과정을 리얼하게 그리고 있는 이 작품은 실화에 근거를 두고 썼다고 알려지고 있다 (은정윤 29).

또한 라이너 마리아 릴케는 11살 때 부모가 이혼한 후 군사학교에 보내지는데 이때의 체험을 바탕으로 『체조시간』(1902)을 썼다. 이 글을 쓰면서 릴케는 그때 받았던 상처를 스스로 치료하고 있다. 릴케는 군사학교 시절에 체조를 싫어하는 칼 그루버라는 소년이 쓰러지자 체조 교사는 “그 소년은 피병쟁이입니다”라고 상관에게 소리쳤고 결국 그 소년은 죽게 된다. 릴케는 어린 시절의 감옥이라고 칭하는 자신의 낯설고 괴로웠던 군사학교 시절을 문학적으로 형상화한 『체조시간』을 통해 군대식의 엄격한 통제와 규율 하에 획일화된 교육을 시키고 있는 독일 제국의 학교 교육과 교사를 비판하고 있다. 이외에도 로버트 발저의 소설 『아콥 폰 군텐』(1909)은 하인양성학교를 다닌 적이 있는 작가가 세기 전환기의 독일의 하인양성학교를 비판한 작품이다(은정윤 29-30).

헤세의 『수레바퀴 아래서』는 이러한 세기 전환기의 독일의 교육 현실의 연장선상에서 쓰인 것이다. 특히 작가의 체험과 사회상을 바탕으로 쓴 헤세의 이 소설은 근대의 생산적 주체에 대한 배제와 억압에 의한 주체의 분열을 보여주는 대표적인 작품이라고 할 수 있다. 『수레바퀴 아래서』의 주인공 한스 기벤라트는 신학교의 훈육을 거부하면서 학교 밖으로 내몰리고 결국 주체의 분열로 이어진다.

우리 사회에서도 병영화된 입시제도로 인해 개인의 잠재력과 자율적 욕구가 억압당하면서 한스 기벤라트처럼 학교를 떠나고 심지어 우울증과 자살충동에 시달리고 있다. 교육인적자원부의 집계를 보면 질병, 사망, 유학, 이민 등을 제외한 순수 학업중단 청소년이 지난 2001년 한 해에만 약 5만5000명으로 전체 학생의 약 1.5%에 이르고 있는 것으로 나타났다. 학업중단 청소년은 매년 증가해 2006년에는 5만7천148명에서 2007년에는 7만796명, 2008년에는 7만3천494명으로 해마다 늘어 3년간 28.6%나 증가했다.<sup>3)</sup> 교육전문가들은 공교육 울타리를 벗어난 청소년들의 수가 현재 약 20만 명 이상 될 것으로 추

산하고 있다. 이처럼 학업중단 청소년들이 늘어나는 이유는 과거처럼 경제 사정이나 탈선 때문이 아니라, 청소년들의 적성이나 삶의 가치, 관심분야 등이 다양해지면서 학교가 이를 수용하지 못하기 때문인 것으로 분석되고 있다.<sup>4)</sup> 자퇴생은 사회적으로 ‘문제아’나 ‘비행청소년’으로 낙인찍히면서 더 심각한 사회문제로 확대재생산 되고 급기야 죽음충동에 빠져들기도 한다. 이는 통계로도 확인되는데 중고생 10명 중 6명, 우울증으로 자살충동 느낀 적이 있는 것으로 나타났다. “최근 1년간 심각하게 자살을 생각한 적이 있다”고 밝힌 중고교생은 18.9%였고 실제로 자살을 시도한 적이 있다는 학생은 전체 4.7%로 조사됐다.<sup>5)</sup>

이러한 통계수치가 말해주듯 우리 사회의 청소년들이 겪고 있는 문제는 헤세의 소설 『수레바퀴 아래서』의 주인공 한스를 닮아 있다. 오늘날 입시제도 교육에 의해 신음하고 있는 우리 사회의 현실은 헤세의 소설에서처럼 병영처럼 통제되고 획일화된 관료주의적인 교육을 통해 인간성이 파괴되고 황폐화하는 과정과 닮음이 없기 때문이다. 실제로 진로와 적성을 찾아, 스스로 학교를 떠난 많은 청소년조차 실제로는 사회적 제약 등으로 인해 부적응자나 ‘문제아’<sup>6)</sup>로 낙인찍히며 좌절하고 있다. 소설 속 한스의 초상이 ‘지금-여기’서도 현재진행형으로 재현되고 있는 것이다.

- 
- 3) 『연합뉴스』, 2009. 9. 13. 부적응에 의한 학업중단 학생도 매년 증가하고 있는데 고등학생의 경우 2006년 9천39명에서 2007년 1만969명, 2008년 1만4천15명으로 늘었다.
  - 4) 『한겨레』, 2003. 1. 4. 이 기사는 한 여학생의 사례를 소개한다. 지난 2000년 3월 서울 서여상에 장학생으로 들어간 신경주(18·가명) 양은 입학 1주일 만에 자퇴서를 냈다. 신 양은 “입학 때부터 ‘인사는 몇 도로 하고, 책상은 어떻게 정리한다’는 것부터 가르치는 학교가 너무 답답했다”고 자퇴이유를 설명했다.
  - 5) 『헤럴드경제』, 2010. 10. 15. 이는 국회 교육과학위원회 김춘진 민주당 의원이 2008년 청소년 건강행태 온라인 조사 결과, 최근 1년간 우울감을 경험한 중고교생 비율이 38.8%인 것으로 나타났다.
  - 6) 박대진(17·가명) 군은 고교 2학년이던 지난해 3월 학교를 떠났다. 제빵사가 꿈이었던 박 군은 자퇴 이후 아르바이트를 하며 제빵학원에 다니려 했지만, 적은 아르바이트 월급과 ‘문제아’라는 어른들의 편견 등에 시달리다 지금은 집안에서만 지내고 있다. 『한겨레』, 2003. 1. 4.

이 논문에서는 헤세의 소설 『수레바퀴 아래서』를 중심으로 근대의 규율권력에 의한 주체의 훈육과 저항을 살펴보고 이어 ‘체의적’ 차원의 전통적 주체와 ‘전시적’<sup>7)</sup> 차원의 근대적 주체 탄생 사이에서 주체의 분열을 교육의 문제를 중심으로 분석하고자 한다.

## 2. 규율권력과 교육의 문제

규율권력에 의한 주체의 훈육과 주체의 분열 문제를 접근하기에 앞서 푸코(Michel Foucault)의 권력과 규율이론과 근대적 주체의 형성에 대해 간략하게 살펴보고자 한다.

푸코가 보기에 권력은 생산적이다. 왜냐하면 그것은 자기 자신의 대상을 생산하고 그 다음에 그것을 규율하며 통제하기 때문이다. 푸코는 서구에서 새로운 권력유형의 출현이 계몽주의와 사회과학적 합리성의 핵심에 자리하고 있는 배제와 통제 과정과 연계되어 있다고 주장한다. 광기와 같이 이상하거나 이질적인 것처럼 보이는 경험에 직면할 때, 서구 합리성은 그것을 비정상적인 것으로 규정하여 다른 여타의 경험과 분리시키고, 그것을 길들이고 통제하는 경향이 있다(터커 172)<sup>8)</sup>. 권력은 그 사회의 ‘생산지상주의 이데올로기’를 실현하는 주체를 생산한다. 여기서 주체의 생산을 가로막는 ‘일탈자’는 감시와

7) 발터 벤야민(Walter Benjamin)은 『기술복제시대의 예술작품』(207-209)에서 전통예술과 현대예술을 구분하면서 전자에는 의식적(제의적) 가치가, 후자에는 전시적 가치가 지배적인 현상으로 자리하고 있다고 분석한다. 이는 타자와 미메시스에 의존하는 전통적 주체가 해방의 잠재력을 강조하는 근대적 주체로의 이행과정과 맥락을 같이 하는 것으로 볼 수 있을 것이다.

8) 예컨대 국가권력은 특정한 행위를 범죄로 규정하고, 그렇게 함으로써 범죄의 범주를 창출한다. 이는 다음으로 범죄행위를 다루는 기관, 그리고 그 다음으로 범죄에 대한 책을 저술하는 범죄전문가 등을 계속해서 출현시킨다. 그에 따르면, 형벌체계는 범죄를 감소시키는 것이 아니라 실제로는 일군의 사람들을 일탈자로 규정할 뿐이다. 사회과학적 지식은 정상성과 비정상성을 규정한다. 이들 범주는 시간에 따라 변화하면서 늘 수많은 새로운 통제방법을 증대시킨다.

처벌의 대상이 되면서 배제되거나 통제되고 격리된다. 푸코가 볼 때 감시는 근대제도의 본질적 특징인데 그 제도의 전형이 수용소와 감옥이다.

푸코는 감옥제도를 규율권력(disciplinary power)<sup>9)</sup>이 행사되는 전형적인 예로 보면서 이런 권력이 사회 전체에 침투해서 현대사회를 규율권력이 편재하는 사회로 만들어 나간다고 본다. 즉 규율권력은 개인을 억압하고 권력에 복종시키는 것이 아니라 신체의 유순함과 유용성을 증가시키기 위한 다양한 기술, 가령 세부적 규제, 연습, 훈련, 시간사용, 평가, 시험, 기록 등을 사용하여 신체를 길들이고, 특정 목적에 맞도록 만들어낸다(양운덕 116). 규율이란 길들여진 신체를 만드는 여러 다양한 기법과 기술을 통틀어서 의미하는 것이다. 감옥뿐만 아니라 군대, 학교, 병원, 작업장, 가정 등 사회의 다양한 영역들에서 규율이 생산·수행되며, 이를 통해 규율은 복종하고 훈련된 신체, 길들여진 신체를 만들어낸다. 이러한 일들로부터 근대적 휴머니즘의 인간이 탄생하게 된다. 규율이 개인을 만들어내는 것이다(조광익 259).

규율은 우선 공간에 따른 개인의 분할을 실행한다. 이를 위해 규율은 종종 폐쇄성, 즉 다른 모든 사람에게는 이질적이면서 자체적으로 닫혀 있는 장소의 특정화를 요구한다. 그것은 천편일률적인 규율에 의해서 보호되는 장소이다. 전형적인 것이 수도원의 규범이다. 이러한 규범은 사립학교의 기숙사 제도에 그대로 적용된다. 사립학교는 수도원의 규범을 도입하고 아울러 기숙사제도를 도입했다(푸코 『감시와 처벌』: 222). 기숙사형 사립학교들은 오늘날 서구 교육제도의 근간을 이룬다고 해도 과언이 아니다. 특히 공교육이 제공하지 못하는 유명 대학의 진학률이 단연 높은데 이는 사립학교들이 규범을 강요하고 훈육하는 기숙사 제도로 한몫하고 있다. 헤세가 살던 세기 전환기의 독일에서는 군사학교와 아울러 신학교가 개인을 훈육시켜 생산적인 주체로 만들어내는 교육기관이었다. 현대에도 각국에서는 군사학교와 아울러 신학교에 자본주의 체제 유지에 기여하는 생산적인 주체들을 양성하는데 힘을 기울이고 있다.

9) 푸코에 따르면, 권력이란 일정한 장소에 존재하는 어떤 것이 아니라 장소의 체계들을 변화시키는 힘들의 운동이자 효과인 것이다(『담론의 질서』: 132).

규율을 바탕으로 하는 권력은 ‘훈육시키는 일’을 주 기능으로 삼는다. 권력은 사람들의 힘을 감소시키기 위해서 힘을 묶어 두는 것이 아니다. 그 힘들을 전체적으로 증가시키고 활용할 수 있도록 묶어두는 것이다. 권력은 자신에게 복종하는 모든 것을 일률적으로, 그리고 전체로서 굴복하게 만드는 대신 분리하고 분석하고 구분하며, 그 분해 방법은 필요하고 충분할 정도의 개체성에 이를 때까지 계속 추진된다. 규율은 개인을 ‘제조한다.’ 즉, 그것은 개인을 권력 행사의 객체와 도구로 간주하는 권력의 특정한 기술이다(푸코 『감시와 처벌』: 267-268).

푸코는 효과적인 훈육을 위한 방법으로 위계질서적 감시와 규범화한 제재, 시험을 꼽고 있다. 먼저 위계질서적 감시에서 규율의 훈련은 시선의 작용에 의한 강제성의 구조를 전제로 삼고 있다. 그것은 눈으로 볼 수 있는 기술에 의한 권력의 효과가 생기는 장치이며, 반대로 강제권의 수단에 의해 적용대상이 되는 사람들을 분명히 가시적으로 만드는 장치이다(푸코 『감시와 처벌』: 268). 학교교육에서도 시선의 기술을 통해 기숙사제도 등의 도입으로 효과적인 감시가 이루어졌다.

푸코는 효과적인 훈육을 위해서는 규범화한 제재가 중요하므로 규율 중심적인 모든 조직의 중심에서는 소규모의 형벌 구조가 이루어진다고 강조한다. 이 구조에서는 자체의 고유한 법이 있고, 위법행위들이 명확히 규정되어 있다. 작업장, 학교, 군대에서는 미시적 형벌제도가 만연되어 있다. 그리하여 시간(지각, 결석, 일의 중단), 활동(부주의, 태만, 열의부족), 품행(버릇없음, 반항), 말투(잡담, 무례함), 신체(단정치 못한 자세, 부적절한 몸짓, 불결) 및 성의 표현(저속함, 추잡함) 등이 처벌의 사항이었다. 그와 동시에 가벼운 처벌로부터 아주 작은 단위의 몰수와 사소한 모욕에 이르는 일련의 미세한 수단이 처벌로 이용된다. 아주 사소한 행동의 부분들까지 처벌할 수 있는 것으로 만드는 일이 중요하다. 동시에 규율의 장치와 무관한 요소들에도 처벌 기능을 부여하는 일이 중요하다. 결국 지극히 사소한 일을 처벌하는 데에 모든 것이 이용될 수 있도록 하고, 또한 모든 사람이 처벌되고 처벌하는 보편적 구조 속에 포획되어 있도록 만드는 것이다. 처벌이라는 단어에는 아동에게 자기가 행



한 실수를 느끼게 하는 모든 일, 아동에게 수치심을 주고 창피하다는 생각을 일으키게 하는 모든 방법이 포함된다. 예를 들면, 어느 정도의 추위, 어느 정도의 무관심, 고문, 모욕, 지위의 박탈 등의 모든 것이다(푸코 『감시와 처벌』: 281-282).

또 규율 중심적 형벌의 대상이 되는 것은 규칙 위반, 규칙을 따르지 않는 일체의 사항, 모든 일탈행위이다(푸코 『감시와 처벌』: 282). 특히 서열은 그것 자체가 보상 혹은 처벌과 같은 것이다. 즉 서열이나 등급에 의한 분류는 그것 자체가 이중적 역할을 한다. 즉 차이를 명시하고 자질과 능력과 적성을 등급화 하는 것이 그 하나이고, 벌을 내리고 상을 주는 것이 다른 하나이다. 규율 중심적 제도의 상설적인 처벌제도는 비교하고, 구분하고, 서열화하고, 동질화하고 배제하는 것이다(푸코 『감시와 처벌』: 287). 시험은 감시하는 위계질서의 기술과 규격화를 만드는 상벌 제도의 기술을 결합시킨 것이다. 시험은 규격화하는 시선이고, 자격을 부여하고 분류하고 처벌할 수 있는 감시이다. 그것은 개개인을 분류할 수 있고 제재를 가할 수 있는 가시성의 대상으로 만들어 버린다. 그러므로 규율의 모든 장치 안에서 시험은 고도로 관례화 되어 있다. 특히 시험이란 것은 어떤 지식 습득을 평가하는 것에 그치지 않는다. 그것은 평가의 기본적인 요소로서 끊임없이 재가동되는 권력의 의식에 따라 권력의 기반이 된다. 즉 시험이란 권력이 자신의 위력의 표시를 전달하거나 스스로의 표시를 그 대상에게 부과하는 대신, 대상을 객체화의 구조 속에서 포착하게 만드는 기술이다(푸코 『감시와 처벌』: 289-293).

규율권력은 이러한 세 가지의 효과적인 훈육방법을 통해 근대적 주체를 만들어낸다. 규율권력은 학교에서 교육과정을 통해 학생들을 훈육하고 지식과 능력을 생산하며, 군대에서는 훈련과 교육을 통해 군기가 잡힌 군인을 만들어낸다. 또 감옥에서는 격리와 노동, 치료와 규범화를 통해 범죄자를 교정한다. 병원에서의 규율 역시 건강의 생산과 관련된다. 규율권력은 개개인들로 하여금 스스로 질서를 지켜나가도록 하여 ‘외부적 강제 없는 지배’, ‘강제적 통제 없는 통제’를 실현한다. 이와 같이 근대 규율권력은 억압과 금지라는 부정적인 것이라기보다는 개인을 특정한 능력과 특성, 지식을 가진 주체로 생산한다



(조광익 261).

푸코는 권력분석에서 근대사회의 권력 테크놀로지들이 잘 계산되고 조직된 방식으로 개인들의 육체를 길들이고 개인들을 일정한 주체로 생산함을 보여 주고자 한다. 푸코는 이성적 능력을 신장시키는 계몽의 기획이 역설적으로 ‘보다 이성적인’ 사회 관리를 위해 개인들을 권력의 그물망에 배치한다고 본다. 근대적 개인들은 그들이 추구한 목표처럼 권력으로부터 자유로워지는 것이 아니라 다만 권력의 작용에 따라 움직일 뿐이다(양운덕 108). 하지만 푸코는 권력의 작용이 ‘탈중심화’ 된 것으로 보기 때문에 그에 맞서는 단일한 저항의 핵심도 없다고 본다. 그래서 모든 저항을 이끄는 단일한 집단, 계급은 없으며, 오직 다양한 형태의 저항들이 있을 뿐이다. 개인들은 각자의 작업장·수용소·병원·연구실·대학 등을 활동 공간으로 삼아 구체적이고 특정한 투쟁을 수행해야 한다(양운덕 126).

교육 주체에 대한 ‘길들여진 육체’의 생산이라는 푸코의 분석은 ‘지금-여기서’도 확인되고 있다. 우리 사회에서 공교육의 붕괴와 이에 따른 사교육의 과잉 팽창에도 불구하고 교육 주체들이 단일한 저항으로 대응하지 못하는 것은 푸코의 분석처럼 근대적 주체에 대한 권력의 작용이 탈중심화 되고 있기 때문으로 분석할 수 있을 것이다. 즉 규율권력에 의해 훈육된 탈중심화 된 근대적 주체<sup>10)</sup>들은 이데올로기적 국가기구에 포획되어 단일한 저항을 상실한 채 강제당하는 삶을 살아가고 있는 것이다.

10) 이는 슬로터다이크(Peter Sloterdijk)의 ‘냉소주의적 주체’라는 개념으로도 설명할 수 있다. ‘냉소주의적 주체’로서 우리는 우리의 현실 인식이 왜곡되어 있다는 걸 잘 안다. 그럼에도 불구하고 우리는 그런 왜곡을 과감히 거부하지 못하고 오히려 거기에 집착한다. 슬로터다이크는 마르크스의 이데올로기 공식(“그들은 자기가 하는 것을 알지 못하면서 그렇게 한다”) 대신 “그들은 자기가 하고 있는 것을 잘 알지만, 여전히 그렇게 행동한다”는 냉소적인 공식을 제안한다. ‘냉소주의적 주체’는 현실에 대한 공식적인 전망이 이미 왜곡되어 있다는 것, 그런 왜곡된 전망을 피할 수 없다는 사실을 수용한 주체이다. 그런데 우리는 이데올로기 속 주체들에게 그들이 속고 있다고 말해줄 수가 없다. 왜냐하면 그들은 이미 알고 있기 때문이다. 토니 마이어스(Tony Myers), 『누가 슬라보예 지젝을 미워하는가』(Slavoy Žižek). 박광수 역, 서울: 앨피, 2005, 128.

### 3. 헤세의 『수레바퀴 아래서』를 통해 본 규율권력에 의한 주체의 분열

헤세의 『수레바퀴 아래서』<sup>11)</sup>는 규율권력이 어떻게 한 개인을 길들이고 훈육하는지를 엿볼 수 있게 한다. 특히 주인공이 규율권력에 의한 훈육에서 이탈하면서 ‘제의적’ 차원의 전통적 주체의 거부와 이로 인한 주체의 분열을 엿볼 수 있다. 주인공 한스 기벤라트는 어려운 경쟁을 뚫고 신학교에 들어가지만 엄격한 규율에 적응하지 못하고 중도 탈락하고 만다. 기벤라트는 작은 도시에서 촉망받던 라틴어학교 학생으로 신학교 시험을 준비하면서 두통에 시달리기도 한다. 결국 신학교에서 규율권력의 감시에 낙인찍힌 그는 시골로 돌아오지만 철저하게 배제되면서 심한 심적 고통을 겪게 된다. 신학교의 규율이 명문화된 규율이었다면 그가 살던 작은 도시에서 그를 배제한 규율은 명문화되지 않은 규율이었지만 배제는 철저했다. 결국 그는 촉망받던 영재에서 추락했고 결국 죽음으로 이어졌다. 즉 한스 기벤라트는 촉망받던 학생 → 신학교 진학 → 학칙 위반 → 퇴학 → (지역사회로부터)배제-기계공(견습공) → 자살(익사)로 이어지면서 파국으로 끝난다. 즉 그는 교육의 규율권력 앞에 자신의 본질을 재소유하지 못하고 자신의 존재를 빼앗겨 결국 죽음으로 삶을 마감했던 것이다.

그렇다면 한스 기벤라트가 ‘전유’보다 ‘강제’가 우세한 전통사회<sup>12)</sup> 속에서 규율권력인 학교와 교회 등에 의해 어떻게 근대적 주체로 훈육되는지를 살펴보자. 한스 기벤라트는 그 누구도 타고난 재질에 대해서는 의심하지 않는 영재였다. 선생들도 교장도 이웃 사람들도 마을의 목사도 동급생도, 모두가 그 소년은 명석한 두뇌를 가졌고 아무튼 특별한 존재로 인정했다. 그의 장래는 당시 재능 있는 아이들이 걸어가는 전형적인 과정을 재현한다. 소설에서 슈바

11) 헤르만 헤세(Hermann Hesse), 『수레바퀴 아래서』(Unterm Rad), 김성호 역, 서울: 창목, 2005. 이 논문에서는 이 번역서를 참고.

12) 에멜 뒤르켐에 따르면 전통사회는 지역적 기반을 두고 적은 수의 사람들이 종교나 유교 윤리 등에 입각해 서로를 통제하는 강력한 연대의 방식으로서 기계적 연대를 고수한다. 전통사회에서는 구성원들이 공유하는 의식 및 규범체계의 수준이 명확하며 강도 높은 억압성을 가지고 있다.

벤 지역에서는 재주가 뛰어난 아이일지라도 부모가 부자가 아닌 한, 오직 한 가지 길이 있을 뿐이었다. 그것은 주의 시험을 거쳐 신학교에 들어가고, 그 다음에는 튀빙겐대학에 진학하여 목사나 교사가 되는 길이였다. 그런 학업 과정을 다루고 있는 이 소설의 가장 뛰어난 점은, 미시 권력이 어떻게 행사되는지를 문학적으로 형상화해주고 있다는 것이다. 즉 학교나 지역사회, 가정에서 권력이 그물망처럼 엮어져 한 개인을 생산적 주체로 만들어내기 위해 조직적으로 작용한다. 여기서 푸코가 말한 ‘권력의 집단적인 효과’를 엿볼 수 있다. 푸코에 따르면, 권력의 존재론적 지위는 사물이 아니라 사물들을 서로 관계 맺게 하는 어떤 힘의 기능이다. 우선 권력은 전략이다. 그것은 누군가에 의해 소유되는 것이 아니라 힘들이 사회적으로 행사되는 과정이다. 때문에 권력에서 중요한 것은 위치이다. 이 위치란 사회적 망 속에서 끊임없이 변환되는 위치이며, 권력이란 이 위치적 변환의 운동을 통해 가능하는 것이다. 그리고 권력은 집단적인 효과이다. 권력이란 어떤 개인이 소유할 수 있는 것이 아니라 사회 집단들 사이에서 발생하는 일종의 효과이다(푸코 『담론의 질서』: 132). 즉 학교와 교회, 가정이라는 사회적 망 속에서 한 개인을 생산적 주체로 만들어내기 위해 각기 힘들이 사회적으로 행사되는 것이다. 그 과정을 소설을 분석하면서 살펴보자.

먼저 한스는 특정한 능력과 특성, 지식을 가진 근대의 생산적인 주체가 되기 위한 과정에 진입하면서 잘 계산되고 조직된 방식으로 길들여진다. 여기에는 규율권력이 행사되는 학교의 교사뿐만 아니라 지역사회의 목사 등이 훈육을 담당한다. 한스의 하루는 신학교 준비로 짝 짜여졌다. 그는 방과 후에는 교장선생님, 목사, 수학교사로부터 과외를 받았다. 매일 네 시까지 수업을 하고 이어 교장선생님으로부터 희랍어 과외수업이 있었다. 오후 여섯시부터는 목사가 라틴어와 종교의 복습을 도와주었다. 그 외에도 일주일에 두 번, 저녁 식사 후 한 시간씩 수학선생님으로부터 지도를 받았다.

한스는 휴식 시간도 스스로 단축시켜 희랍어나 라틴어 단어와 연습문제를 익혔다. 대부분 밤 열두시까지 공부했고 일요일에는 학교에서 읽지 못한 책을 두서너 권 읽는 외에 문법을 복습했다. 그는 늘 수면부족으로 인해 가장자리

가 푸르텡텡하고 피로해 보이는 눈을 하고 있었다. 그가 좋아하는 낚시는 더 이상 할 수 없었다. 그는 시험 준비로 소년시절을 잃어버렸고 대신 늘 시험에 대한 불안감 등으로 두통에 시달렸다.

아, 낚시질! 그러나 지금은 그것도 완전히 잊혀져 버렸다. 지난해, 시험으로 해서 낚시질이 금지되었을 때 그는 무척이나 안타까워 눈물을 흘렸었다.

낚시질! 그것은 학교생활을 하는 동안 가장 신이 나던 일이었다.(…) 고기가 물려서 끌어올릴 때의 흥분…파닥파닥 뛰는 싱싱하고 살찐 고기를 손으로 잡았을 때의 그 형용할 수 없는 기쁨…. 생각하면 아름답고 자유롭게 마구 돌아다니던 소년의 즐거움은 먼 옛날의 것이 되었다. (13-14)

한스 기벤라트는 시험 때문에 3년 동안 길러왔던 토끼도 지난 가을에 없애 버렸다. 시험을 앞두고 취미나 오락을 가질만한 시간적 여유가 없었기 때문이다. 그는 시험 때문에 억압적이 되었다. 그것은 파괴적으로 나타났다. 그는 물레바퀴와 토끼집을 산산조각 나도록 부숴버렸다.

해는 어느새 산머리 가까이에 닿았다. 순간 소년은 몸을 뒹굴며 소리 내어 울고 싶은 충동에 휩싸였다. 그는 공간에서 손도끼를 들고 나와 가늘게 야윈 팔을 휘둘러 토끼집을 마구 산산조각 나도록 부숴냈다.(…) 그렇게 함으로써 (자주 놀던 친구)아우구스트나 토끼, 그 밖의 어린 시절의 추억을 향한 그리움도 날려버릴 수 있을 것처럼. (18)

신학교 시험으로 불안으로 지새던 기벤라트는 주의 시험에 2등으로 합격했다. 그렇지만 그는 점점 더 자기를 억압하고 자신을 고발하고 벌을 주는 상태로 들어갔다. 또 그는 늘 이상하게 피곤했고 두통에 시달렸다. 이 상태에서도功名심이 다시 눈떠 그를 쉴 수 없도록 만들었다. 한스는 시험에 합격했지만 낚시도 할 수 있었다. 한 시간이라도 낚시나 산책을 하면 그것이 마음에 걸렸다. 그에게는 신학교에 입학하기 전에 미리 공부해야 할 것들이 기다리고 있었다.

신학교출신의 목사는 한스에게 무척 친절하게 대하여 마치 동년배처럼 신학교와 그 곳 생활, 그리고 공부에 대해 이야기를 들려주었다.

“네가 신학교에서 가장 먼저 부딪칠 새로운 것 가운데서 제일 중요한 것은…신약성서의 희랍어에 입문하는 것이다. 그렇게 함으로써 새로운 세계가 열린다.(…) ”

“그 다음에 아마 헤브라이어에 온 힘을 기울이지 않으면 안 될 것이야. 만약 네가 원한다면 이 휴가 기간 중에 기초만이라도 시작해 두면 좋을 텐데. (55)

한스는 다시 두통에 시달리고 피곤을 느꼈다. “이 공기가 얼마나 무겁고 피곤한지!(해세 58)”라고 독백 짓기도 한다. 그렇지만 목사에게 매일 과외를 받으면서 자신을 채찍질해 나갔다. 다시 공명심이 생겨나 그를 쉴 새 없이 공부에 매달리게 했다.

한스는 (목사에게)사전과 문법책을 집에까지 빌려 와 밤새워 공부했다. 또 그는 참다운 학문의 길을 걷기 위해서 학문과 지식의 산을 얼마나 더 넘어야만 할 것인가를 느꼈다. 그래서 그는 도중에 흐트러지는 일이 절대로 없도록 끝까지 최선을 다하겠다고 굳게 마음속으로 다짐했다.(…)

거의 외출을 하지 않았다. 시험에 대한 불안과 승리로 해서 잠재위였던 공명심이 다시 눈떠 그를 쉴 수 없도록 만들었다. 그와 함께 지난 몇 개월 동안에 번번이 느껴졌던 묘한 감정도 다시 머릿속에서 활동하기 시작했다- 그것은 고통이 아니라 빠른 맥박과 격앙된 힘, 성급하게 성과를 거두려는 활동, 돌진해나가려는 욕망이었다.(…) 밤에 가벼운 두통을 느끼며 잠에서 깨어나 더 이상은 잠이 오지 않아 자기도 모르게 전진하려는 초조감에 사로잡혔다. (61-62)

목사에 이어 교장선생님과 수학선생님이 한스에게 신학교에 입학하기 전에 충분히 준비를 해두어야 영재들이 모인 신학교에서 뒤쳐지지 않을 것이라며 거듭 공부를 당부한다. 즉 목사는 신약성서의 희랍어 공부와 누가복음 등 성서공부와 헤브라이어 공부를 주문한다. 교장선생님은 여기에다 호머의 언어

와 수학까지 기초를 탄탄하게 해줘야 한다고 말한다. 그래서 한스는 이제 낚시하는 것마저 마음에 걸리게 된다. 여기에 수학교사는 평소 한스가 목욕하던 시간을 공부시간으로 택한다. 한스의 하루는 온통 신학교에서 배울 공부를 미리 준비하는 것으로 채워지게 된 것이다. 그러자 한스는 또다시 빈번하게 두통을 느꼈다. 심하게 마비시키는 듯 짓누르는 무엇인가가 허공을 감돌기도 했다. 그런 한스에게 평소 친하게 지내던 플라이크 아저씨가 두통에 시달리고 아픈 한스의 팔을 잡고 말했다.

“공부하는 것이 아무리 좋다지만 팔이 이게 뭐냐? 얼굴도 너무 아워었고… 또 두통이 나냐?”

“가끔.”

“그것은 어리석은 것이다, 한스야! 그리고 죄다. 너만한 나이에는 밖으로 나가서 운동과 휴양을 충분히 취해야 된다. 휴가가 무엇 때문에 있겠니? 그렇게 방 안에 웅크리고 앉아서 공부나 계속하라고 있는 것은 아니잖나? 너의 몸은 온통 빼와 가족뿐이구나.” (혜세 69-70)

혜세의 『수레바퀴 아래서』는 국가에 필요한 복종하는 주체를 양산하는 교사의 역할에 대해서도 언급되고 있다. 교사로서의 의무와 국가로부터 주어진 직무는 젊은 소년에게 잠재된 거친 힘과 자연적 욕망을 억제하고 그 대신 국가로부터 인정된 차분하고 적당한 이상을 심어주어야 한다는 것이다. 즉 교사는 아이들에게 공명심을 불러일으키게 하고, 장난감을 가지고 노는 아이들에게 자극을 주고 공부에 몰입하게 하며, 난폭한 소년을 얹전하고 금욕적인 사람으로 만들어야 한다는 것이다. 특히 사념만 일삼는 공상가가 아니라 국가에 필요한 관리로 만드는 역할을 바로 교사들이 한다는 것이다. 이 소설에서는 학교의 사명에 대해 다음과 같이 이야기한다.

자연이 만든 원래의 인간은 가늠할 수 없을 만큼 불분명하고 불온하다. 그것은 알지 못할 산으로부터 흘러 떨어지는 분류(奔流)이며 질서도 길도 없는 원시림이다. 원시림이 끊어지고 다듬어지며 힘으로 제재 받아야만 되듯이 학교도 자연 그대로의 인간을 허물고 복종시켜 힘으로 제재해야

한다. 학교의 사명은 당국에서 시인한 원칙을 좇아 자연 그대로의 인간을 사회에 유용한 일원으로 만들고, 결국 주도면밀한 군사훈련에 의해 최후의 완성을 보게 될 여러 가지 성질을 깨닫게 하는 것이다. (63-64)

장난기 있던 한스가 스스로 공부에 열중하는 소년으로 만든 것은 자연 그대로의 인간에서 사회에 유용한 일원을 양산하는 학교라는 규율권력의 힘이라고 할 수 있다.

자연 그대로의 인간을 만들기 위해 한스가 다닌 마울브론 신학교는 엄격한 기숙사 제도를 두고 있다. 이는 푸코가 말한 순종적인 신체를 만들기 위해 규율은 우선 공간에 따른 개인의 분할을 실행하며 여기에는 ‘분할의 기술’을 사용한다. 우선 기숙사 방의 명칭에서 훈육의 방침을 읽을 수 있다. 국립이고 등록금이 없는 이 신학교는 그래서 국가가 요구하는 인간형을 양성하는데 목적이 있을 것이다.

생도들에게 배정된 방은 포룸, 헬라스, 아테네, 스파르타, 아크로폴리스라고 지칭되었다. 제일 작은 방이 게르마니아라고 불리는 것은 게르만적인 현재에다 될 수 있는 한 일종의 로마와 그리스적인 환상을 부여하려는 이유가 있음을 드러내려고 하는 듯이 생각되었다. (79-80)

학생들은 학교가 요구하는 규율대로 가르침을 받는다면 잘못을 저지르지 않는 한 종신토록 국가로부터 보살핌을 받고 직위를 받으면서 살아갈 수 있다. 이는 입학식 때의 엄숙함 속에서 그대로 드러난다. 학생들은 한명씩 호명되어 열의 앞으로 나가 교장선생님으로부터 선서의 악수로 영접되어 의무가 부여되었다. 신학교에 입학한 한스는 처음에는 모범적인 학생으로서 생활한다. 그러나 한스는 문인 기질로 천재적이고 자유분방한 헤르만 하일너와 관계가 맺어지면서 문제아로 전락했고 규율을 어겨 결국 학교에서 쫓겨나게 된다. 한스와 하일너는 전혀 어울리지 않은 짝이었는데, 한스가 자유분방한 하일너를 이해하기 시작하면서 한스 자신의 인생도 어긋나기 시작한다.

둘은 영리하고 재주가 뛰어난 소년으로 꼽혔지만 하일너는 천재라는 반은



조롱 섞인 평판을 받은 반면 한스는 모범 소년이라는 평판을 듣고 있었다. 반면 하일너는 감수성이 예민하고 흐린 날에는 발작을 일으키기도 했다. 하일너는 자신의 심경을 털어놓을 수 있는 사람, 자기 말을 경청해줄 수 있는 사람, 자기에게 감탄해서 칭찬을 들려줄 수 있는 사람을 갖지 않고는 견딜 수 없는 그런 소년이었다. 결국 하일너는 규율을 어겨 엄한 감금 령이 언도되었다. 교장은 하일너에게 소리쳤다.

“수년 이래로 이곳에서는 이 같은 벌을 내린 적이 없었다. 10년이 지나도 절대 이 일은 잊지 못하도록 해주겠다. 다른 학생들에게 대해서는 이 하일너를 본으로 삼겠다.” (107)

해세의 『수레바퀴 아래서』는 푸코가 말한 효과적인 훈육 및 처벌의 방법이 고스란히 담겨있다. 기숙사 등 위계질서적 감시가 있고 규율위반에 따른 규범화한 제재로 처벌이 가해진다. 또 시험을 통해 지속적으로 서열화하고 객체화한다. 하일너는 바로 친구와 장난을 치다 품행이 문제가 되어 감금 령에 처해진 것이다. 이때 동료 학생들도 하일너와 함께 있는 것을 삼감으로써 그 제재에 은밀하게 가담하게 된다.

수도원에서는 감금이라는 무거운 형을 받은 자는 오랫동안 낙인이 찍히는 것이 되었다. 말할 것도 없이 처벌받은 자는 그 후로 특별한 감시가 따랐다. 그와 친분을 갖는 것은 위험한 일일뿐더러 좋지 않은 평판을 받았다. 국가가 학생들에게 베푼 은혜에 관해서는 당연히 엄한 규율로써 보답해야만 되는 것이었다. 그것은 벌써 입학식의 긴 훈시 때 말해졌던 것이다. 한스는 그것을 잘 알고 있었다. 우정의 의무는 공명심과의 싸움에서 졌다. (108)

한스 뿐만 아니라 급우들 모두 하일너를 괴렸다. 하일너는 이중의 처벌을 받은 셈이다. 한편으로는 학교로부터 감금 령이라는 무거운 처벌을 받았고, 다른 한편으로는 급우들의 집단 무관심의 대상이 된 것이다. 한스 역시 처음에는 이러한 무관심의 처벌에 동조했다. 그래서 하일너를 못 본 체 하며 지냈

다. 그러자 하일너는 “너는 비겁한 녀석이야, 기벤라트 에이, 치사한 자식.(헤세 109)”이라고 오히려 한스의 배신을 통박한다. 그러나 한스는 힌팅거의 갑작스런 죽음을 보고 마음의 동요를 일으킨다. 이는 급우인 힌팅거의 실종(얼음이 언 호수에 빠져 죽음)으로 수색에 나서면서 우연히 함께 걷게 되면서 계기가 됐다. 한스는 자신의 이기적인 목표 때문에 친구를 배신할 수 없었던 것이다. 학교에서 우수한 성적으로 졸업하는 것이 목표였던 한스에게 규율위반의 낙인이 찍힌 하일너와 가까이 지내면 그의 목표는 멀어지기 때문에 학교의 규율권력에 따르는 수밖에 없었다. 그 대가는 친구와의 우정을 배신하는 것이었다. 이는 자신이 비겁자라는 생각에 사로잡히게 했다.

국립학교인 신학교의 존재 목적은 이데올로기적 국가기구의 역할을 수행하며 신념체계를 강화시키는 데 기여하는 목사를 양성하는데 있다. 목사가 되기 위해서 학생들은 학교라는 규율권력에 절대 복종해야 한다. 그렇지 않으면 하일너처럼 감시와 처벌, 배제가 뒤따르게 되는 것이다. 그것은 한스에게는 꿈의 상실과 같은 것이다. 아버지와 라틴어학교 선생님들의 기대를 저버리게 되는 것이다. 그러나 한스는 학교 측의 엄격한 감시와 처벌에 반발이라도 하듯 다시 하일너와 가까워지게 된다. 그는 “나는 더 이상 네 주변을 맴돌기보다는 차라리 끌려가 되는 편이 낫다고 생각해”라고 선언한다. 이는 학교의 규율권력이 한스를 비롯해 학생들을 비인간적으로 만들었지만 한스는 이러한 규율권력의 조처에 반발하는 셈이다. 즉 친구관계마저 왜곡하게 하는 학교 측의 냉혹한 처벌에 대한 일종의 ‘항명’이라고 할 수 있을 것이다. 다른 한편으로 이는 헤세 자신이 병영과 같은 규율 속에서 몰 인간적인 교육이 이루어지는 당시 독일 교육현실에 대한 비판적 생각이 하일너에 대한 한스의 후회로 드러나고 있다고 할 수 있다.

한스가 하일너와 가까워지자 학교와 교사, 친구들로부터 멀어져갔다. 학교의 비인격적인 교육에 반기를 들고 하일너와 다시 우정을 회복했지만 철저하게 규율권력의 감시를 받았고 점차 배제되어갔다. 학교라는 규율권력의 입장에서 한스의 행동을 용납할 수 없는 것이었다. 한스는 비인간적인 교육에 정면 반기를 들었지만 그에게 되돌아온 것은 철저한 배제였다. 물론 그의 꿈 또

한 멀어져갔다. 한스는 끝내 의사로부터 신경쇠약 진단을 받게 된다. 학교는 한스에게 푸코가 말한 가시적인 처벌 이외에 수치심과 모욕, 무관심, 쏘아보기 등의 처벌도 가했다. 즉 푸코가 규범화한 제재에서 말한 것처럼 ‘일련의 미세한 수단’이 한스의 처벌에 이용된 것이다.

선생님들은 불쾌한 얼굴을 하고 이상한 눈초리로 그를 쏘아보았으며 교장 역시 어두운 얼굴을 하고 있었다. 동급생들도 벌써 오래 전에 기벤라트가 일등을 포기했음을 눈치 챘다.(…) (한스와 하일너) 두 사람은 친구들 사이에서 지금까지 없었던 외면을 당했다. (142)

한스와 하일너에게 학교는 감금형과 함께 동행금지 등의 처벌을 내렸다. 그럼에도 하일너는 한스와 동행했고 동급생들이 이를 교장선생님에게 고자질해들통 났다. 한스는 혼자 산책을 해야 했다. 하일너는 서너 시간 감금형을 받았고 당분간 한스와 함께 외출하는 걸 금지 당했다. 급기야 하일너는 수업이 시작되기 전에 어디론가 사라졌다. 이 일로 하일너는 학교로부터 퇴교 당하게 된다. 학생에게는 최고의 형벌에 해당하는 ‘지위의 박탈’이라는 처벌이 가해진 것이다. 푸코는 배제의 과정(푸코 『담론의 질서』: 10-13)들로 ‘금지’와 함께 ‘분할’과 ‘배척’을 들고 있다. 한스의 퇴교조치는 규율권력에 의한 배제의 과정 가운데 금지 위반에 대한 ‘배척’에 해당한다고 할 수 있을 것이다. 배척에는 징벌이 가해진다. 푸코에 따르면 규율에 따른 징벌은 일탈행위를 없애도록 하는 기능을 갖고 있다. 따라서 그 벌은 본질적으로 교정하는 역할을 해야 한다(푸코 『감시와 처벌』: 283). 그러나 학교라는 규율권력은 규율에 따르지 않은 하일너에게 교정을 포기하고 퇴교 조치를 내린 것이다. 즉 푸코에 따르면 광기와 같이 이상하거나 이질적인 것처럼 보이는 경험에 직면할 때, 서구 합리성은 그것을 비정상적인 것으로 규정하여 다른 여타의 경험과 분리시키고, 그것을 길들이고 통제하는 경향이 있다. 국가가 비인격적인 처벌을 동원하면서도 국가가 요구하는 훈육전략에 장애가 될 때에는 하일너의 경우처럼 한 인격을 파괴할 정도로 강력한 처벌을 가했던 것이다. 하일너의 퇴교로 인해 한스 역시 같은 처지로 전략하고 극도로 배제되는 모욕을 경험하게 된다.

선생님들 가운데 어떤 사람은 한스가 수업 중에 몇 가지 질문에 대답을 못하자 이렇게 말했다.

“너는 어째서 훌륭한 네 친구 하일너와 같이 떠나지 않았지?”

이제는 교장선생님조차 그에게서 손 떼고 마치 위선적인 바리새인이 세리를 보는 것처럼 경멸에 찬 동정으로 그를 결눈질해 바라보았다.

이미 기벤라트는 학생 축에 들지 않았다. 그는 이제 나병 환자처럼 된 것이다. (146)

한스가 점점 삶의 의욕을 상실해감에도 불구하고 대부분 이에 대한 근본적인 처방에는 관심을 갖지 않았다. 순수한 영혼이 꺼져감에도 누구하나 동정하지 않고 오직 그의 일탈행위만을 나무라며 모욕했다. 한스는 마치 나병환자 취급을 당한다.

여기서 병영과 같은 엄격한 규율로 이루어진 당대 독일의 교육현실에 부정적이었던 헤세는 소설을 통해 독일 교육 현실을 통렬하게 비판한다. 즉 학생들이 저마다 타고난 개성이나 그들의 자연그대로의 거친 힘과 욕망을 ‘위험한 불꽃’이라고 간주하여 학교는 병영과 같은 용의주도한 훈련으로 이 불꽃을 짓밟아 끄는 것이라고 헤세는 비난하는 것이다.

교장선생님을 비롯해 기벤라트의 아버지와 교수, 조교에 이르기까지 의무로 격려하는 소년 지도자들은 모두 한결같이(...) 강제로라도 한스를 바른 길로 되돌려 바로잡아야만 한다고 생각했다.

아마도 가냘픈 소년의 얼굴에 떠오르는 낯 앓은 미소의 뒤에, 하나의 꺼져가는 영혼이 번뇌의 익사 상태에서 불안에 떨며 절망적으로 주위를 두리번거리는 것을 간파한 사람은 그 동정심 있는 복습 지도 교사를 제외하고는 한 명도 없을 것이다. 학교와 아버지와 두세 명의 교사의 잔인한 공명심이 그들 앞에 세워 놓은 상처받기 쉬운 어린 소년의 순수한 영혼을 아무 위로조차 없이 짓밟아 연약하고 아름다운 소년을 이 상태까지 몰아온 것은 조금도 생각지 않았다.

무엇 때문에 그가 가장 감수성이 예민하고 위험한 소년시절에 날마다 밤늦도록 공부하게 했는가. 무엇 때문에 그가 기르고 있던 토끼를 빼앗아 가버렸는가. 왜 낚시질을 하거나 한가롭게 쉬는 것을 못하게 했는가. 무

엇 때문에 몸과 마음을 갉아먹는 헛된 공명심의 공허하고 형편없는 꿈을 붙여넣어 주었던가. 무엇 때문에 시험이 끝난 뒤에도 마땅히 취해야 할 휴식을 그에게 주지 않았던가?

너무 부러먹어서 지칠 대로 지쳐버린 어린 망아지는 길바닥에 쓰러져 이제는 아무 쪽에도 쓸모없는 것이 되어 버렸다. (148-149)

여기서 한스의 아버지와 교장선생님, 교수, 조교, 목사 등 이른바 ‘소년 지도자’들은 루이 알튀세르<sup>13)</sup>가 말한 이데올로기적 국가기구의 확성기 역할을 하는 사람들이라고 할 수 있다. 이들은 영혼이 파괴되든 상관하지 않고 오로지 국가이익에 봉사하는 인물의 양성에만 매진한다. 여기서 걸림돌이 되면 감시와 처벌 등으로 배제시키는 역할도 하는 것이다.

한스는 결국 의사로부터 집에 가 휴양하라는 권고를 받고 집으로 돌아간다. 시험을 통해 영재로 평가받았던 그는 신학교에 진학해 장차 목사의 길을 희망했지만 비인격적인 교육현장에서 저항하다 희생양이 되었던 것이다. 그렇지만 아버지와 목사, 교장선생님 등 그 누구도 관심을 주지 않았다. 그가 신학교에 입학하기 전에 보여준 적극적인 관심과 아주 대조적이었다. 당시에 목사와 교장선생님 등은 그의 휴식마저 빼앗으면서 신학교에서 경쟁에 뒤지지 않아야 한다며 라틴어와 헤브라이어 등을 공부시켰었다. 한스가 시험 보러 가는 날에는 교장선생님 등의 배웅 속에서 슈투트가르트로 출발했었다. 그렇지만 이들이 바라던 대로 공부에 매진하지 않고 신학교에서 쫓겨나자 이들 역시 신학교가 그에게 가했던 ‘배제’의 처벌처럼 무관심으로 대했다. 심지어 아

13) 알튀세르(Louis Althusser)에 따르면 국가는 주체의 재생산과정에 매우 핵심적인 위치를 차지하고 있다. 재생산 과정은 또한 억압과 동의를 통해, 권력과 이데올로기를 통해 이루어지고 있다고 강조한다. 알튀세르는 국가장치를 ‘억압적 국가장치’(repressive state apparatus)와 ‘이데올로기적 국가장치’(ideological state apparatus)로 구분한 국가론을 제시한다. 억압적 국가장치로는 정부, 군대, 경찰, 법원, 교도소 등을 포괄한다. 이데올로기적 국가장치로는 학교, 교회, 가정, 정당, 노동조합, 예술, 커뮤니케이션 매체 등이 포함된다. 여기서 알튀세르는 이데올로기를 개인과 사회 집단의 정신을 지배하는 사상체계이자 재현들로 생각한다. 루이 알튀세르(Louis Althusser), 『아미앵에서의 주장』(Positions), 김동수 역, 서울: 숲, 1991.

버지마저 아들의 아픔에 다가가기를 거부했다. 이것은 감금 령과 같은 규범적인 제재 못지않은 가혹한 처벌인 것이다.

옛날의 교장 선생님은 두 차례에 걸쳐 몇 마디 친절한 말을 건네준 일이 있었고 라틴어 서생님이나 목사도 거리에서 만나면 다정하게 고개를 끄덕였지만 실제로 그들에게 한스는 전혀 관계없었다.

이제 그는 여러 가지를 채워 넣을 수 있는 그릇이 아니며 갖가지의 씨를 뿌릴 밭도 아니었다. 그를 위해 시간이나 관심을 쏟아 보았자 이제는 아무 보람도 없는 일이었다. (155-156)

이 소설에서 한스라는 한 소년은 자연적인 삶을 사랑했다. 점차 소년이 성장해감에 따라 한 인간이 짊어져야 할 명령, 규범, 의무, 학습 내용 등으로 질식해간다. 더구나 획일적인 학교 제도는 재능 있고 성실한 그 소년을 무수한 불안과 함께 위축되고 상처받는 인간으로 만들었다. 급기야 소년은 학교생활에 적응하지 못하고 쫓겨나 한낱 시골 공장의 기계공으로 전락했다. 더욱이 그에게는 지역사회와 심지어 아버지가 주는 ‘배제’의 처벌이 가해졌다. 이어 한스에게 찾아온 것은 죽음의 유령이었다. 한스는 자살을 계획하게 된다. 그는 아버지의 주문대로 기계공이 되었지만 술을 마시고 집으로 돌아오다 이튿날 시신이 되어 강으로 떠내려가고 있었다. 그가 물속에 어떻게 빠졌는지 아는 사람은 아무도 없었다. 순수한 한 소년의 영혼의 생명이 꺼진 것이다.

모범 소년 한스는 국가의 이상형에 맞는 인간을 길러내겠다는 목적아래 병영과 같은 신학교 생활을 이겨내지 못하고 자살(익사)<sup>14)</sup>로 생을 마감했다. 여

14) 에밀 뒤르켐(Emile Durkheim)은 1897년에 발표한 저서 『자살론(Le suicide)』에서 자살은 엄연히 사회 현상이며 자살의 원인 역시 사회적이라고 주장한다. 그는 자살의 유형을 사회통합도에 따라 이기적 자살과 이타적 자살로 구분하고, 사회적 규제에 따라 아노미(anomie)적 자살과 숙명적 자살로 구분한다. 여기서 한스의 자살은 ‘이기적 자살’에 해당할 것이다. 이기적 자살이란 개인이 사회에 결합하는 양식에서 과도한 개인화를 보일 경우, 즉 개인과 사회의 결합력이 약할 때의 자살이다. 일상적인 현실과 좀처럼 타협 또는 적응하지 못하는 사람들의 자살이 이 경우에 해당한다.

기에는 신학교뿐만 아니라 고향에 있는 라틴어학교의 교장선생님 등과 목사, 한스의 아버지 등은 모두 한스를 억압상태로 몰아간 규율권력이라고 할 수 있다. 국가로부터 훈육의 사명을 위임받은 교사나 목사 그리고 아버지 등이 앞장서 기벤라트를 근대 국가의 생산적인 주체로 만들려고 했지만, 그에게 가한 과도한 규율의 행사가 주체의 분열을 불러오고 한 영혼을 꺼져가게 한 것이다.

#### 4. 글을 맺으며

어느 시대 어느 사회에서나 초기 주체의 특징은 장소성에 예측되어 있는 경향이 강하다. 즉, 초기의 주체는 자신의 탄생 사건이 자리하고 있는 장소의 운명에 내맡겨져 있는 경향이 강하다. 장소는 이미 자신의 탄생의 비밀을 머금은 역사적 공간이다. 장소에 내던져져 스스로 세상에 설 용기를 지니지 못한 존재들은 자신의 연약함을 타자에 기댔으로써 극복하고자 한다. 그러므로 전통적 주체는 미메시스를 자신의 삶의 근본 조건으로 삼는다. 자신을 가능하게 한 타자에 기대고, 그에게 경배를 올리는 제사를 통해서만 자신은 비로소 존재할 수 있다. 그 타자가 자연적 존재든, 초자연적 존재든 그 존재 없이는 자신이 가능하지 않다고 보기 때문에, 늘 주체는 이런 타자를 통해서 살아간다(김석수 65).

규율권력의 훈육전략을 엿볼 수 있는 헤르만 헤세의 『수레바퀴 아래서』의 경우 국가에 봉사하는 이상적인 인간을 훈육하는 병영화한 교육 현실과 인간성의 파괴를 일깨우면서 학교에 의해 재생산되는 규율권력에 대한 비판을 함의하고 있다. 이는 주인공인 한스 기벤라트가 미메시스를 자신의 삶의 조건으로 강요하는 신학교에서 적응하지 못하고 신경 증세를 보여 귀향하게 되고 결국 익사체로 발견되면서 끝을 맺는 데서 엿볼 수 있다. 근대적 주체를 생산하려는 규율권력이 주체의 분열을 불러오고 결국 파국을 초래한 것이다. 여기서 제의적 차원을 거부하는 새로운 근대적 주체로의 이행을 엿볼 수 있다.



주인공 한스 기벤라트는 자신이 탄생한 ‘장소성’에 내맡겨진 운명을 거부한다. 한스는 전통적 주체가 해온 것처럼 초자연적인 타자에 기대고 그에게 경배를 올리는 훈육에 저항하면서 주체의 분열로 내몰리는 것이다. 여기서 발터 벤야민이 말한 ‘제의적 차원’에서 ‘전시적 차원’으로 이행하는 근대의 새로운 주체의 탄생을 예고하는 것이라고 할 수 있다. 즉 한스의 죽음은 ‘제의적’ 차원을 수행하는 전통적 주체의 거부이자 저항인 것이다.

『수레바퀴 아래서』는 헤세 자신이 그랬듯이 학교의 엄격한 규율에 희생되지 않기 위해서는 자신의 의지대로 사는 게 중요하다는 교훈을 던져 준다. 이 소설에서는 결과적으로 한스를 자기파멸로 이끈 동급생인 하일너가 헤세의 자화상으로도 볼 수 있을 것이다. 시적 재능을 지닌 하일너는 퇴교해 귀향하게 되지만 자신의 천재성을 발휘해 의젓하고 당당한 인물이 되었다고 묘사하고 있다. 헤세는 획일화된 인재의 훈육을 목표로 하는 근대의 규율권력의 속성에 비춰볼 때 규율을 잘 따르지 않는 천재<sup>15)</sup>는 학교의 규율권력에 의해 배제되고 희생될 수 있음을 이 소설에서 암시하고 있다. 즉, 『수레바퀴 아래서』에서는 종교적 전통이 강한 전통사회에서 성장한 주인공 한스가 근대의 규율권력에 의해 훈육된 인간을 양성하는 학교제도와 규율권력에 의해 강제되고 억압, 배제되면서 분열되는 주체의 파국적 결말을 만날 수 있다. 이는 전통사회나 근대사회에서뿐만 아니라 탈근대사회에서도 마찬가지로 권력에 의한 주체의 생산에서 드러날 수 있는 현상이라고 할 수 있을 것이다.

아울러 이 소설은 학교의 규율권력에 의한 인간성 파괴에 경종을 울리면서 100여년이라는 시공간을 훌쩍 넘어 ‘지금-여기’서 재현되는 교육의 병리현상

15) 헤세는 이 소설에서 천재에 대해 다음과 같이 묘사하고 있다. “그렇지 않아도 그들(교수)이 볼 때 하일너는 무엇인지 기분 나쁜 천재성을 지니고 있었다 — 예부터 천재와 교사들 간에는 움직일 수 없는 심연이 있었다. 천재적인 인간이 학교에서 보이는 것은 교수들에게 전부터 혐오스런 것들이었기 때문이다. 교수들 입장에서 볼 때 천재란 스승을 존경하지 않고(…) 읽지 말라는 책을 읽고 대담한 글을 쓰는 것이었다. 간혹 선생님들을 비웃는 듯한 눈으로 바라보며(…) 선동자 역할을 맡은 불량 학생이었다. 학교의 교사는 자기가 맡은 학급에 한 명의 천재를 갖느니보다는 확실성이 보장된 바보 열 명을 갖길 원한다”(124).

에 대한 성찰로 이어지게 한다. 소설의 주인공 한스는 오늘날 우리 사회에서 제도교육에 신음하고 있는 청소년들의 자화상으로 대치되기에 손색이 없겠다. 병영처럼 통제되고 획일화된 교육은 비단 근대의 독일뿐만 아니라 탈근대인 ‘지금-여기’서도 반복 재현되고 있다 할 것이다. 다시 말해 우리 사회에서도 교육에 대한 관료주의와 함께 학교와 사회(특히 교육자본) 등 규율권력에 의해 교육의 문제가 황폐화되고 있을 뿐만 아니라 청소년의 우울증과 자살 충동, 심지어 자살에 이르는 등 주체의 분열도 심각한 상황에 처해 있다. 또한 교육 문제로 인한 가족의 해체<sup>16)</sup> 현상으로도 이어지고 있다. 이런 상황에서 헤세의 『수레바퀴 아래서』는 우리 사회의 교육문제를 성찰하고 아울러 교육의 위기 극복의 지혜를 구할 수 있는 텍스트로 여전히 유용하다고 할 것이다.

16) “행복한 가정에서 영화감독을 꿈꾸던 평범한 소년에게 불행의 그림자가 드리워지기 시작한 건 지금으로부터 10년 전, 제가 중학교 3학년 때부터입니다. 착실하고 뭐든지 열심히 하던 형이 어느날 갑자기 자살기도를 했습니다. 그 후로 집안에 웃음소리는 사라지고 울음소리만 늘어났어요. 형의 병명은 강박장애와 우울증이 섞인 것이었는데, 저는 형의 행동에 늘 불안감을 느껴야했어요.” 『한겨레』, 2008. 12. 5. 다큐멘터리 감독 노동주 씨의 이 인터뷰를 통해 학교와 입시 문제 등으로 인한 청소년의 자살은 개인의 문제뿐만 아니라 가정, 사회, 국가의 문제임을 새삼 알 수 있다.

## 인용문헌

### 일차문헌

헤세, 헤르만(Herman Hesse). 『수레바퀴 아래서』(Unterm Rad). 김성호 역, 서울: 청  
목, 2005.

### 일반문헌

- 김석도 『헤르만 헤세의 교육관-학교교육에 대한 그의 부정적 시각과 교사상을 중  
심으로』, 『인문논총』(서울대 인문과학연구소) 제24집.
- 김석수. 『촛불집회와 새로운 주체의 가능성』, 사회와 철학연구회 엮음. 『촛불, 어떻  
게 볼 것인가』. 서울: 울력, 2009.
- 뒤르켐, 에밀(Emile Durkheim). 『자살론』(Le Suicide). 황보종우 역. 서울: 청아출판사,  
2008.
- 마이애스, 토니(Tony Myers). 『누가 슬라보예 지젝을 미워하는가』(Slavoy Žižek). 박  
광수 역. 서울: 앨피, 2005.
- 벤야민, 발터(Walter Benjamin). 『기술복제시대의 예술작품』(Das Kunstwerk im Zeitalter  
seiner technischen Reproduzierbarkeit), 반성완 편역, 『발터 벤야민의 문예이론  
』. 서울: 민음사, 1983.
- 양운덕. 『푸코의 권력계보학-서구의 근대적 주체는 어떻게 만들어지는가』, 『경제와  
사회』 통권 35호(1997 가을호).
- 은정윤. 『신역사주의 관점에서 본 청소년의 학교와의 불화-헤르만 헤세의 『수레바  
퀴 아래서』를 중심으로』, 『헤세연구』 제18집.
- 터커, 케니스(Tucker, Kenneth). 『앤서니 기든스와 현대사회이론』(Anthony Giddens  
and Modern Social Theory). 김용구 역. 서울: 일신사, 1999.
- 푸코, 미셸(Michel Foucault). 『감시와 처벌』(Surveiller et Punir). 오생근 역. 서울: 나  
남, 2003.
- 푸코, 미셸(Michel Foucault). 『담론의 질서』(L'ordre du discours). 이정우 역. 서울: 서  
강대출판부, 1998.

### 신문자료

- ‘5시간 24분 잠자고 11시간 3분 공부한다’. 『서울경제신문』 2010. 12. 5.
- ‘OECD기준 공부시간 1위, 우리나라는 공부 잘하는 나라?’ 『한국경제』 2010. 10. 8.
- ‘시각장애 안고 다급 찍는 노동주 감독’. 『한겨레』 2008. 12. 5.
- ‘중고생 10명 중 6명, 우울증으로 자살충동 느낀다’. 『헤럴드경제』 2010. 10. 15.

‘학교 떠나는 청소년 늘다’. 『한겨레』 2003. 1. 4.

‘학업중단 청소년 매년 증가’. 『연합뉴스』 2009. 9. 13.

[Abstract]

## **Split of Subjects by Disciplinary Power and Problems of Education: From the Perspective of Hermann Hesse's *Unterm Rad***

Hyo Chan Choi  
(Yonsei University)

Revealing the strategy of disciplinary power, Hermann Hesse's *Unterm Rad*, arouses circumstances of armed education to train an ideal man to serve the state and a destroyed humanity. Furthermore, he implies criticism of disciplinary power reproduced by the school. This is showed at the end where Hans Giebenrath (the main character) returned home because of nervousness caused by not adapting to the theological seminary and was found drowned. It is the disciplinary power producing modern subjects that brings on the split of subjects and ends up the collapse. This shows the shift to new modern subjects refusing to rituals.

Hans Giebenrath refused to the destiny committed to 'place' of the birth and 'mimesis'. He resisted the ritual discipline where people traditionally relied on and worshiped the supernatural being. It drives to the split of subjects. Walter Benjamin defined Newborn modern subjects as the shift from 'ritual' to 'demonstrative'. It is a refusal to the traditional subjects performing rituals.

In addition, *Unterm Rad* is a warning to dehumanized circumstances by school disciplinary power and a reflection on the disease of today's education beyond the time and place of transition.

Keywords: disciplinary power, subjects, ritual, demonstrative, the split of subjects, mimesis, Beneath the Wheel

접 수 일: 2010년 10월 30일

심사기간: 2010년 11월 1일-11월 28일

재 심 사: 2010년 12월 16일

게재결정: 2010년 12월 19일(편집위원회)