



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

博 士 學 位 論 文

서사 텍스트를 활용한 독서치료 방안  
연구

濟州大學校 大學院

國語教育學科

曹英淑

2021年

# 서사 텍스트를 활용한 독서치료 방안 연구

지도교수 송 현 정

조 영 속

이 논문을 교육학 박사학위 논문으로 제출함

2021년 06월

조영속의 교육학 박사학위 논문을 인준함

심사위원장

전 제 영



위

원

시 주 성



위

원

한 복 희



위

원

김 진 수



위

원

송 현 경



제주대학교 대학원

2021년 06월



A STUDY ON READING THERAPY METHOD  
USING NARRATIVE TEXT

Young-sook Cho  
(Supervised by Professor Hyun-jung Song)

A THESIS SUBMITTED IN PARTIAL FULFILLMENT OF  
THE REQUIREMENTS FOR THE DEGREE OF  
DOCTOR OF EDUCATION

THIS THESIS HAS BEEN EXAMINED AND APPROVED.

DEPARTMENT OF KOREAN LANGUAGE EDUCATION  
GRADUATE SCHOOL  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY

2021. 06.

## 국문초록

본 연구는 ‘치료’의 의도를 가지고 교사가 학습자를 돕기 위해서 인지언어학의 이론을 독서치료 과정에 적용하여 서사 텍스트를 유형화하고 분석하여 독서치료의 방안을 제시하는 연구이다. 서사 텍스트에서 서사(敍事)의 본질과 핵심은 인간관계에 있다. 그러므로 독서치료는 서사 텍스트를 통해 다양한 등장인물을 만나고 ‘나’의 서사를 점검함으로써 건강한 인간관계를 회복하는 것이라고 할 수 있다. 책을 읽는 것은 우리의 뇌가 활기차게 운동을 하는 과정이며 반복된 읽기는 심적 변화에도 영향을 주어 학습자의 삶을 변화시킬 수 있다.

국내 독서치료 연구는 2000년을 시작으로 문헌정보학, 아동학, 교육학 순으로 증가하는 추세를 보이고 있으며 발달적, 예방적 독서치료 유형이 주를 이루어 왔다. 그러나 우리나라에서는 학문 간의 연계가 잘 이루어지지 않아, 독서치료와 관련한 학위논문은 간호학과, 아동학과, 문헌정보학과, 교육대학의 상담심리학과에서 소수 배출되고 있는 정황이다. 최근에는 독서의 효용성이 위기 상황을 극복해야 하는 새로운 시대적 요청과 맞물려 의학적 가치로 부각되고 있다. 1인 미디어 시대에 텍스트의 기능이 상실한 것처럼 보이지만 독서의 의미를 치료의 관점에서 접근하는 연구는 끊임없이 진행되고 있다.

이러한 선행연구의 현실을 파악하여 본 연구에서는 인지언어학의 이론을 독서치료와 연계하고 나아가 학교 교육 현장에서 활용 가능한 수업방안을 제시하는 데 중점을 두었다. 전체 텍스트 내에서 치료 요소에 해당하는 부분들은 인지언어학의 개념적 혼성이론과 래내커의 주관화 모형을 중점적으로 살펴보았다.

제Ⅱ장에서는 Gilles Fauconnier와 Mark Turner가 개발한 개념적 혼성 이론의 기본 요소와 본질 및 구성원리를 파악하고 이를 분석하였다. 개념적 혼성은 강력한 인지 과정을 이용해 언어의 의미구성 방식을 다루는 인지언어학의 한 가지 방법론이다. 먼저 개념적 혼성은 입력공간 구축, 공간횡단 사상, 투사로 이루어지며 이때 입력 공간들 사이에서 부분적 공간횡단 사상이 이루어지는데, 이것은 다시 입력공간에 공통된 총칭공간에 의해 한정된다. 그 다음에는 입력공간의 요소들이 혼성공간에 선택적으로 투사되어 새로운 발현구조가 형성되는데, 이를 개념적 통합 연결망이라 하며 이러한 발현구조는 의미구성의 실마리가 되어 입력공간, 총칭공간, 혼성공간이라는 하나의 망을 형성한다. 그리고 독서치료의 인지적 기반 이론인 래내커의 주관화 모형으로, 주관성의 개념을 객관성과 관련해 설명하고, 주관화 모형을

제시하여 독서치료의 과정을 설명하였다. 주관화에 이르는 후기모형은 ‘초기 객관적인 형상→약화1→약화2→주관화’ 과정으로 나아가며 초기 학습자의 태도나 변화에 주목할 때 내면의 ‘갈등’은 점차 약화의 과정을 거쳐 초점화자는 ‘나’에 도달한다. 직접 범위 안에서 개념화자가 빠져나왔을 때 치유의 효과가 있다. 다음 장에서 연구자는 전체 텍스트 내에서 치료요소에 해당하는 부분을 적접범위로 정하여 학습자의 상황과 일치시켜 볼 것이다.

제III장에서는 독서치료를 위한 텍스트를 상상력 확장을 위한 전래동화, 관계회복을 위한 가족동화, 인성교육을 위한 성장소설까지 유형별로 구분하여 각각의 치료적기능과 치료과정을 전개하였다. ‘전래동화’ 두 편은 개념적 혼성이론에 적용하고 치료방향을 설정하였다. 이를 위하여 가족동화의 대표 텍스트, ‘너도 하늘 말나리아’와 성장소설의 대표 텍스트, ‘자전거 도둑’은 래내커의 주관화 모형에 대입시켜 보았다. 그 결과 동일시, 카타르시스, 통찰의 독서치료 원리가 통합의 단계에 이르고 결국 학습자에게 공감을 불러 일으켜 문제해결능력까지 기를 수 있음을 발견하였다. 학습자들이 초기형상에서 ‘왜, 나에게만 이런 일이 일어나지’, ‘왜, 나만 이렇게 힘든 걸까’라고 자기의 당면 상황을 객관적으로만 해석하던 학습자는 적극적인 심적 활동 과정에 참여하면서 갈등요소가 약화되어 주관화의 단계에 도달한다.

제IV장에서는 II장에서 논의한 독서치료의 원리와 독서치료에 적합한 지도방안을 구안하여 학습자에게 동일시, 카타르시스, 통찰을 촉진하는 발문을 구성하였다. 적절한 발문은 치료적인 효과를 발휘하고 체계적인 발문은 학습자의 반응을 쉽게 이끌어낼 수 있다. 발문유형은 텍스트를 중심으로 한 발문 유형, 텍스트와 학습자의 상호작용 과정에 기초한 발문 유형, 심리역동에 기초한 발문 유형까지 책을 읽음으로써 느낌과 깨달음으로 이어져 치료적 효과를 발휘하는 데 목적을 두었다.

제V장은, 독서치료적 관점이 학교 현장에서 유의미하게 적용될 수 있는 사례들을 마련하였다. 연구자의 경험에 비추어 볼 때 독서치료는 교사와 학습자가 일대일 관계로 만났을 때 가장 효율적으로 이루어질 수 있는데 교육현장에서는 교사와 학습자가 일대일로 만날 수 없다는 한계점이 있다. 그러므로 학교 교육에 독서치료적 관점을 적용하여 독서치료적 교수-학습 방법을 구안해 내기 위해서는 일대다(1:多)의 수업형태에서도 치유적 기능을 효율적으로 활용할 수 있는 유연하고 신축성 있는 텍스트를 모색해야 한다.

\* 주요어 : 서사 텍스트, 독서치료, 개념적 혼성 이론, 후기 주관화 모형, 전래동화, 가족동화, 성장소설.

## 차 례

<b>I. 서론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 선행 연구 검토 .....	4
3. 연구 범위 및 방법 .....	11
<b>II. 독서치료를 위한 이론적 전제</b> .....	16
1. 독서치료의 개념과 원리 .....	16
1.1. 독서치료의 개념 .....	16
1.2. 독서치료의 원리 .....	18
2. 독서치료의 과정 .....	22
2.1. 하인즈와 하인즈 베리 .....	23
2.2. 돌 앤 돌(Doll & Doll) .....	25
2.3. 통합적 문학치료 .....	27
3. 독서치료의 인지언어학적 적용 이론 .....	28
3.1. 개념적 혼성 이론 모형 .....	28
3.2. 후기 주관화 이론 모형 .....	35
<b>III. 독서치료의 실행 요인 및 작동 원리</b> .....	41
1. 독서치료의 실행 요인 .....	42
1.1. 촉진자로서의 교사 .....	42
1.2. 대상으로서의 학습자 .....	44
1.3. 자료로서의 서사 텍스트 .....	46
2. 독서치료의 작동 원리 .....	47
2.1. 교사의 독서치료 발문 .....	48
2.2. 학습자의 치료적 갈등 양상 .....	50
2.3. 서사 텍스트의 유형과 치료적 기능 .....	54
<b>IV. 서사텍스트를 활용한 독서치료의 실제</b> .....	108
1. 교사 발문 중심의 지도 방안 .....	108
1.1. 텍스트 중심 발문 지도 .....	110

1.2. 상호작용 중심 발문 지도	112
1.3. 심리역동 중심 발문 지도	115
2. 학습자 활동 중심의 지도 사례	120
2.1. 발달적 치료 사례	123
2.2. 예방적 치료 사례	141
<b>V. 결론</b>	161
<b>참고문헌</b>	164
<b>부록</b>	176
<b>Abstract</b>	191

## 표 차례

<표 II-1> 독서치료의 과정 .....	23
<표 II-2> 인지언어학의 적용 이론 .....	28
<표 III-1> 독서치료를 위한 자료의 성격 .....	47
<표 III-2> 사고의 폭에 따른 발문의 분류 .....	50
<표 III-3> 가족동화 내 결손가족의 양상 .....	80
<표 III-4> 가족 문제로 갈등 하는 인물들이 등장하는 작품과 문제상황 ...	81
<표 III-5> 『너도 하늘 말나리아』의 주관화 과정 .....	82
<표 III-6> 성장소설의 이항적 대립 .....	93
<표 III-7> 『자전거 도둑』의 주관화 과정 .....	98
<표 IV-1> 단계별 발문의 유형 .....	109
<표 IV-2> 원문적 중심의 발문 .....	110
<표 IV-3> 해석적 중심의 발문 .....	111
<표 IV-4> 비평적 중심의 발문 .....	111
<표 IV-5> 창의적 중심의 발문 .....	111
<표 IV-6> 인식을 촉진하는 발문 .....	112
<표 IV-7> 고찰을 촉진하는 발문 .....	113
<표 IV-8> 병치를 촉진하는 발문 .....	114
<표 IV-9> 자기적용을 촉진하는 발문 .....	115
<표 IV-10> 텍스트 중심의 동일시 발문 .....	116
<표 IV-11> 학습자 중심의 동일시 발문 .....	116
<표 IV-12> 텍스트 중심의 카타르시스 발문 .....	117
<표 IV-13> 학습자 중심의 카타르시스 발문 .....	117
<표 IV-14> 텍스트 중심의 통찰 발문 .....	118
<표 IV-15> 학습자 중심의 통찰 발문 .....	119
<표 IV-16> 발달적·예방적 독서치료의 교수·학습 방안 .....	120
<표 IV-17> 읽기 발달 7단계 .....	122

<표 IV-18> 갈등의 유형 및 적용 텍스트 .....	122
<표 IV-19> 학습자A의 교수·학습 방안 .....	126
<표 IV-20> 『떡 먹기 내기』 활동자료 .....	130
<표 IV-21> 『연이와 버들잎 소년』의 활동 수업자료 .....	134
<표 IV-22> 마인드 맵 활동 텍스트 .....	143

## 그림 차례

[ 그림 I-1 ] 연구의 방법 .....	12
[ 그림 II-1 ] 입력공간들 사이의 대응 .....	30
[ 그림 II-2 ] 두 입력공간의 공통적 요소 형성 .....	32
[ 그림 II-3 ] 두 입력 공간의 교차적 사상 .....	32
[ 그림 II-4 ] 발현구조 창조 .....	33
[ 그림 II-5 ] 주관성과 객관성에 대한 안경 비유 .....	36
[ 그림 II-6 ] 래내커의 후기 주관화 모형 .....	37
[ 그림 III-1 ] 독서치료의 작동 원리 및 실현 구조도 .....	41
[ 그림 III-2 ] 학습자의 환경과 치료 요인 .....	44
[ 그림 III-3 ] 입력공간의 대응요소 설정 .....	64
[ 그림 III-4 ] 입력공간의 공통요소 설정 .....	66
[ 그림 III-5 ] 입력공간의 발현구조 창조 .....	67
[ 그림 III-6 ] 입력공간, 혼성공간, 총칭공간의 통합망 .....	68
[ 그림 III-7 ] 밝음과 어두움의 공간횡단 사상 .....	72
[ 그림 III-8 ] 반복되는 시련의 총칭공간 .....	72
[ 그림 III-9 ] 발현구조가 창조되는 혼성공간 .....	73
[ 그림 III-10 ] 의미 확장의 최종공간 .....	74
[ 그림 III-11 ] 미르의 심적 충격 .....	83
[ 그림 III-12 ] 미르의 갈등 심화 .....	85
[ 그림 III-13 ] 미르의 갈등 약화 .....	86
[ 그림 III-14 ] 미르의 관계 회복 .....	88
[ 그림 III-15 ] 결핍형 인물 ‘미르’의 치유과정 .....	90
[ 그림 III-16 ] 수남이의 갈등 인식 .....	100
[ 그림 III-17 ] 수남이의 갈등 심화 .....	102
[ 그림 III-18 ] 수남이의 갈등 약화 .....	103
[ 그림 III-19 ] 수남이의 도덕성 회복 .....	104
[ 그림 III-20 ] 미성숙한 ‘수남이’의 도덕성 회복 과정 .....	106
[ 그림 IV-1 ] 독서 후 활동-움직이는 뼈 만들기 .....	132
[ 그림 IV-2 ] 학습자의 시창작 .....	139
[ 그림 IV-3 ] 치료텍스트 ‘한국단편소설’ .....	142
[ 그림 IV-4 ] 오영수의 『요람기』 마인드 맵 .....	144

[ 그림 IV-5 ] 주요섭의 『사랑손님과 어머니』 마인드 맵	146
[ 그림 IV-6 ] 현진건의 『빈처』 마인드 맵	148
[ 그림 IV-7 ] 이태준의 『돌다리』 마인드 맵	152
[ 그림 IV-8 ] 박완서의 『자전거 도둑』 마인드 맵	153
[ 그림 IV-9 ] 황순원의 『학』 마인드 맵	154
[ 그림 IV-10 ] 김승옥의 『서울, 1964년 겨울』 마인드 맵	155
[ 그림 IV-11 ] 염상섭의 『표본실의 청개구리』 마인드 맵	158

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

이 연구는 ‘치료’의 의도를 가지고 교사가 학습자<sup>1)</sup>를 돕기 위해서 서사(敍事) 텍스트<sup>2)</sup>를 유형화하고 갈등 원인을 분석하여 치유의 기능을 모두 살펴봄으로써 실제적·교육적으로 독서치료를 적용하는 데 기여할 것을 목적으로 한다.

독서치료<sup>3)</sup>는 책을 매개로 활용해 학습자가 자신의 감정에 직면하고 밖으로 표현하도록 돕는 것으로 교사는 학습자가 마음을 열 때까지 다각도로 시도하면서 면밀하게 살펴야 한다. 마음이 열린 학습자<sup>4)</sup>는 치유적인 요소를 내포하고 있는 텍스트를 읽음으로써 당면한 문제에 대한 해결방안을 모색할 수 있다. 이때 동일시, 카타르시스, 통찰의 원리<sup>5)</sup>를 통해 교사는 학습자와의 상호작용은 물론 학습자가 가진 갈등은 무엇이고 아픔은 어느 정도인지 헤아리고 공감하며 소통할 수 있어야 한다. 또한 공감과 소통의 치료적인 목적뿐만 아니라 학습자의 바람직한 인격 형성 및 가

1) 본 연구에서 치료 대상의 학습자는 초등학생과 중학생에 한한다.

2) 텍스트의 개념은 일상적 용법에서 “본문”의 뜻으로 사용되는 일이 가장 흔하고, 문자로 적혀진 길고 짧은 글을 의미할 때가 많다. 이석규 외, 『텍스트 언어학의 이론과 실제』, 박이정, 2001, p.15. ‘텍스트’란 설명의 대상이 되는 현상 또는 자료를 일컫는 말로 사전적 의미로는 특정한 의도를 가지고 소통할 목적으로 생산한 모든 인공물을 이르는 용어이다. ‘텍스트’라는 말은 라틴어 ‘textere’에서 파생된 것으로 ‘직물’ 또는 ‘조직’을 뜻한다. 일상적 의미의 ‘텍스트’란 이처럼 직물, 조직이라는 단어의 구체적인 의미로부터 언어단위들이 하나의 길고 짧은 글의 조직체로 연결되어 있다는 뜻으로 전이된 것이다. 이석규, 『언어의 예술』, 서울: 글누림, 2007.

3) 본 연구에서 ‘독서치료’라 함은 학습자가 독서를 체험하여 자신에 대한 이해를 심화하고 체험의 지평을 넓혀 치유의 가능성을 모색하고자 하는 것이 궁극적인 목적이다. 독서치료외에 변학수는 독서요법의 연장선상에서 서구의 문학치료 이론을 도입하며 실제 우리나라의 문학 작품을 통한 임상적 실험과 그 결과에 주목하였다면, 정운채는 기존의 문학이론이 문학의 효용적 측면을 적극적으로 다루지 않았음을 지적하며 다양한 문학 작품의 치료적 기능을 검증하기 위한 이론과 개념을 세웠다. 결국 이와 같은 차이점을 보이고 있는 독서치료와 두 학자의 견해를 견주어 보면 궁극적으로는 문학 작품의 치료적 효용에 초점을 맞추어 심리치료의 한 방편으로서 치료적 기능을 연구하고 있다는 공통점을 찾아 볼 수 있다.

이 연구에서의 초점은 학령기 학습자들이 치료의 대상이고 치료적 기능이 있는 책을 읽어내야 하는 독서활동을 강조하기 위해 독서치료의 개념에서 접근하고자 한다.

4) 이 연구는 정상적인 발달과정에 있는 학생을 대상으로 예방적·발달적 차원에서 변화를 이끌어 낸 독서치료의 교수·방안을 교육현장에까지 적용하고자 한다. 그러므로 독서치료를 논할 때 ‘상담자, 치료자’와 ‘내담자, 참여자’에 대응되는 개념으로서 ‘교사’와 ‘학습자’라는 명칭을 사용하기로 한다.

5) 독서치료의 원리는 독서행위론적 관점, 정신분석학적 관점, 서사적 관점, 두뇌생리학적 관점과 같은 다양한 관점에서 살펴 볼 수 있다. 동일시, 카타르시스, 통찰 등이 독서치료의 주요 원리를 이룬다. 동일시(identification)는 책을 읽으며 책 속의 등장인물과 자신을 동일하게 느끼는 것을 말한다. 카타르시스(catharsis)는 감정의 정화로 내담자 내면에 쌓여 있는 욕구 불만이나 심리적 갈등을 책 속의 등장인물을 통해 일어나고 행동으로 표출시켜 발산시키는 것으로 독서치료 과정의 핵심이 된다. 통찰(insight)은 카타르시스 다음에 이어지는 것으로 자기 자신에 대해 올바르게 객관적인 인식을 체득하는 것이다. 김현희 외, 『독서치료의 실제』, 한국독서치료학회, 학지사, 2010, pp.48-50.

치관 확립을 이루는 예방적이고 발달적인 차원으로도 활용될 수 있다고 보았다.<sup>6)</sup>

어린이와 청소년은 발달 과정에서 성취되어야 할 사회, 심리적 발달이 잘 이루어지지 못하면 다음 단계로 전이되는 과정에서 여러 가지 문제 행동이 생길 수 있다고 하였다. 그래서 성인이 되어서도 어린 시기에 거쳐야 할 이전 단계의 과업을 수행하는 방향으로 되돌아가야 한다고 했다.<sup>7)</sup> 이러한 점에서 발달적(velopment) 독서치료란 교사가 학습자들이 성장 발달과정에서 직면한 갈등을 이해하고 원만한 관계 형성을 할 수 있게 이끌어주는 것이다. 이때 치료도서와 연계하여 문제 상황들이 다음 발달 단계로 전이되는 것을 예방하고 발달과업에 대처할 수 있는 해결의 실마리를 찾게 해야 한다.

교사가 예방적·발달적 치료의 목적으로 학습자가 현재의 상황을 정확히 인식할 수 있도록 촉진 작용을 할 서사 텍스트를 선정할 때에는 ‘서사(敍事)’의 본질과 핵심이 무엇인지를 고민해야 한다. 정운채(2005)는 서사가 인간에 대한 것이고, 인간이 관계에 의하여 규정되는 존재라고 할 때, 서사의 본질과 핵심은 인간관계(人間關係)에 있다 할 것이며,<sup>8)</sup> 인간관계 안에서 발생한 문제의 ‘자초지종’이 ‘체제화’된 것이 ‘서사’라고 보았다.<sup>9)</sup> 또한 그는 심리적인 장애가 일어나는 가장 중요한 이유가운데 하나가 바로 ‘뒤틀린 인간관계’이며, 이는 시<sup>10)</sup>를 통해 ‘올바른 관계의 회복’이 가능하다는 핵심 논지를 펴고 있다.<sup>11)</sup> 이는 학습자가 독서활동에서 체험하는 친구관계·가족관계·사회와의 관계 텍스트만 들여다보아도 ‘관계(關係)’가 얼마나 복잡하고 중요한지를 여실히 드러내고 있는 관점이라 할 수 있다.

그러므로 관계회복을 위한 텍스트로 학습자의 변화를 유도하고, 독서치료를 목적으로 연구하고자 할 때 성장과정에 있는 학습자가 과연 어떤 책을 읽어야 하는지에 대한 고민을 함께 해야 한다는 것이다. 독서치료는 학습자와 텍스트와의 만남에서 치료가 시작되므로 교사가 ‘적서(適書)를 適時에 적자(適者)에게’<sup>12)</sup> 읽도록 계획을

6) 이동희, 「독서치료와 문학치료 통합 프로그램 개발 연구」, 건국대학교 박사학위논문, 2016, pp.3~4.

7) Erikson. E. *Identity and the life cycle. Psychological Issues, Monograph 1*. New York: International Universities press. 1959.

8) 정운채, 「인간관계의 발달 과정에 따른 기초서사의 네 영역과 <구운몽> 분석 시론」, 『문학치료연구』 제3집, 한국문학치료학회, 2005, p.9.

9) 정운채, 「심리학의 지각, 기억, 사고와 문학치료의 자기서사」, 『문학치료연구』 제20집, 한국문학치료학회, 2011, p.11.

10) 학습자에게 적용한 ‘시’관련 내용은 4장 서사 텍스트를 활용한 독서치료의 실제에서 엄마와의 관계가 원만해지는 것을 확인할 수 있다.

11) 정운채, 「<시교설(詩敎說)의 문학치료학적 해석」, 『국어교육』 제104호, 한국어교육학회, 2001, p.369.

12) Drury, Francis K.W. *The selection and acquisition of books for libraries*. Chicago: American Library Association, 1928. p.1.

수립하는 것이 핵심이다. 필요한 시기에 필요한 책을 선별하여 주면 학습자가 텍스트를 읽어가는 시간속에서 치료가 활발하게 일어난다. 이때 교사는 학습자의 독서 수준을 고려하고 학습자가 지닌 ‘힘듦’을 잘 파악하여 학습자에게 도움을 줄 수 있는 텍스트 선별에 집중해야 한다.

변학수(2017)는 1인 미디어가 주류로 자리 잡고 있는 요즘 소통(疏通)과 공감(共感)을 위한 독서치료는 그림을 보는 법을 배우듯이, 자전거 타는 법을 배우듯이 독서 또한 읽는 법을 배워야 하며 이 과정이 치유의 과정이라고 말한다.<sup>13)</sup> 그러므로 독서치료의 대상 자료로서 텍스트도 절대적이거나 획일적인 의미를 생산하고 해석하는 닫힌 대상이 아니라 상황과 입장에 따라 다양하게 소통하고 공감하면서 의미를 재생산하고 해석하는 다차원적이고 열린 공간으로 이해하여야 한다. 또한 텍스트에서 나타나는 의미는 스스로 생산되는 것이 아니라, 학습자의 상황에 따른 해석 전략에 의해 생산되며 부여되는 것이지 원래부터 텍스트 내에 고정되어 있는 의미는 없다는<sup>14)</sup> 것에 유념해야 한다.

서사의 본질과 핵심이 인간관계의 회복에 있다면 치료의 과정에서 소통은 가장 본질적이고 근원적인 것이다. 소통을 통해 서로 관계를 맺고, 공감하고, 협력할 때 개인·가정·학교·사회는 건강한 삶을 지속해 나갈 수 있다. 건강한 소통을 위해 본고에서는 서사 텍스트의 유형을 '전래동화', '가족동화', '성장소설'로 구분하고 학습자가 텍스트 내에서 자신의 정체성을 찾고 단단하게 성장할 수 있기를 모색하였다. 치료 요소에 해당하는 부분들은 인지언어학의 개념적 혼성이론과 래내커의 주관화 모형을 제시하면서 독서치료의 과정을 살펴볼 것이다.

우리가 하루하루 살아가는 현실은 고되고 힘들지만 참고 견딜 수 있는 에너지를 얻게 하는 것이 독서치료의 지향점이며 이와 같은 삶의 에너지는 ‘나’를 떠나 ‘다른 이’의 서사에서 깨닫고 배우는 것이다. 책을 읽음으로써, 즉 독서를 함으로써 지식을 얻는 것 외에도 자신의 문제를 보게 되고, 나아가 스스로 당면 문제를 해결할 ‘힘’을 배양할 수 있다. 학령기에 있는 학습자의 경우에는 지식 획득은 물론 정신 건강까지 얻을 수 있다. 그러나 책읽기가 학원을 통해서 학습처럼 이루어지다 보니 순수하게 책 읽는 즐거움을 만끽하기가 어려운 현실이다. 변학수의 지적처럼<sup>15)</sup> 잘 읽는 법을 배워야 한다고 강조한 이유가 ‘지금-여기’에 있는 것이다. 즉 잘 읽는 법을 배우는 출발이 독서치료의 시작이다.

13) 변학수, 『문학치료』, 학지사, 2017, p.52.

14) 배영의, 「문학치료에서 글쓰기 텍스트의 해석학적 이해와 적용」, 경북대학교 박사학위논문, 2016. p.17.

15) 변학수(2017), 위의 책, p.52.

## 2. 선행 연구 검토

독서치료가 한국에서 시작된 시기는 1970년대 후반부터 이루어졌다고 볼 수 있다(변우열, 1996), 1960년대에 유중희(1964)가 Hannigan의 책을 『도서관과 비브리오 세라피』라는 제목으로 번역하여 소개하였고, 김병수(1968)는 인성치료를 위한 독서요법이라는 용어를 처음으로 사용했다. 학회활동으로는 한국어린이문학교육학회 안에 독서치료연구회가 2000년부터 결성되어 독서치료 관련 원서 두 권을 공부한 결과물로서 『독서치료』(2001, 학지사)라는 책을 펴냈다. 그 분과모임이 2003년 3월에 한국독서치료학회로 발족되어 『독서치료의 실제』(2003, 학지사)를 출간했고 『시치료』(Mazza, 2004)도 번역·출간했으며, 독서치료사와 독서치료 전문가를 위한 자격규정도 만들어져 있다.

지금은 사회가 복잡해지면서 많은 사람들이 여러 경로를 통해 정신적 상처를 입고 마음의 병을 앓으면서 책이 ‘치료’로 부각되고 있다. 이러한 시대적 분위기를 반영하여 마음의 상처를 입고 어려움을 겪는 사람들에게 정선된 책을 통하여, 치료적 측면에서 독서치료와 문학치료로 구분하여 살펴보고자 한다.

먼저 독서치료<sup>16)</sup>를 위한 책은 마음의 병을 앓거나 성장기 과정에 있는 청소년들의 갈등을 해결할 수 있는 상황에 적합한 책이어야 한다. 책의 내용이 학습자에게 동일화 과정을 겪게 함으로써 카타르시스를 동반한 감정적 통찰력을 갖게 할 수 있다면 훌륭한 텍스트의 기능이 발휘될 수 있다.

이를 위해 정유진<sup>17)</sup>(2006)은, 열등감 극복 제제를 중심으로 한 독서치료의 실질적인 문학 교육적 활용 모형을 구안하기에 앞서 작품에 내재한 치료적 측면에 대해 면밀히 검토하였다. 먼저 작품선정을 하고, 임기홍이 제시한 열등감 원인에 따라 네 가지(신체, 능력, 성격, 환경)로 분류하여 작품 속에 내재한 치료적 측면을 분석한 바 있다.

정선혜(2004)는 이주홍 동화 8편을 독서지도사들의 설문으로 선정하여 독자반응이론에 따라 분석하였다. 그 결과 동일시, 카타르시스, 통찰의 원리가 통합의 단계에 이르고 결국 독자에게도 감동이 되고, 문제해결능력까지 기를 수 있음을 발견하였다. 각각 동일시, 카타르시스, 통찰을 일으키게 하는 여러 요소들을 살펴보고 그 요소들이 통합의 단계를 거쳐 적용의 단계인 문제해결력을 일으키는 점까지 살펴보

16) 독서치료는 독서치료 대상자와 작품의 유기적인 상호작용에 의해 이루어지는 것으로 동일화(identification), 카타르시스(catharsis), 통찰(insight)의 3단계에 걸친 기본적인 원리과정을 통하여 이루어진다.

17) 정유진, 「독서치료의 문학 교육적 방안 연구」, 서강대학교 석사학위논문, 2006.

았다.

황의백(1996)<sup>18)</sup>은 문학을 통해서 정신건강을 증진시킨다는 뜻에서 유래된 독서치료는 인격적 적응면에서 문제를 가지고 있는 사람에게 적당한 책을 읽게 함으로써 그 문제를 해결하고 적응력을 정상적으로 키우는 가이던스 기술이라고 하였다.

김은희(2009)<sup>19)</sup>는 기존의 독서치료 연구에서 활용한 자료들은 대부분 초등학생 수준에 맞는 것이 많고, 시기적으로 오래된 자료가 많아서 중·고등학생을 위한 상황별 도서 목록이 전문가들로부터 관심 있게 연구되어야 하며, 이미경(2008)<sup>20)</sup>은 독서치료 프로그램의 도서선정에서 학생의 흥미도가 높은 도서를 선정하여 목록을 제시할 필요가 있다고 제언하였다. 또한 이순정(2010)<sup>21)</sup>은 학교 적응력 향상을 위한 독서자료가 학생들의 학교생활을 반영하는 자료가 부족하고 학생들이 함께 공감할 수 있는 독서 자료가 개발되어 있지 않다는 점을 문제점으로 지적하고 있다. 실질적인 독서치료의 활성화는 상황별 도서목록을 개발하고 이를 실제 학교 도서관과 연계하여 학생들이 자기 상황에 맞는 책을 찾아 읽는 셀프(self) 치유로 나아갈 수 있어야 한다.

다음으로 문학치료는 우리나라에서 다양한 형태의 문학치료학이 전개되고 있다. 1990년 후반 정운채(2006) 교수에 의해 독자적인 문학치료의 이론적 배경이 정립되어, 문학텍스트를 중심으로 서사적 관계의 자기 이해를 통해 삶의 문제를 해결하고자 하는 문학작품 중심의 치료이론이 등장하였다.<sup>22)</sup> 또한 미국에서 출발한 독서치료, 시치료, 드라마치료, 이야기치료와 같이 개인의 정서 치유에 중심을 둔 문학 장르를 활용한 치료이론도 나타났다.<sup>23)</sup> 2004년부터 본격화된 개인의 자발성, 창의성, 잠재력 개발 등 일반적인 능력을 향상하고 일상생활의 균형을 강화하는 독일의 통합문학치료이론이 변학수(2004)에 의해 국내에도 본격적으로 도입되었다.<sup>24)</sup>

변학수(2002)<sup>25)</sup>는 문학적 기법이 심리학적 전략의 핵심으로 보고 볼프강 이저의

18) 황의백, 「독서요법」, 범우사, 1996.

19) 김은희, 「독서치료 프로그램이 중학교 부적응학생의 학교생활적응에 미치는 효과」, 공주대학교 석사학위논문, 2009.

20) 이미경, 「독서치료 프로그램이 초등학생의 자아존중감 개선에 미치는 효과」, 전주교육대학교 석사학위논문, 2008.

21) 이순정, 「초등학교 저학년의 학교생활적응력을 위한 독서치료 프로그램 개발」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2010.

22) 정운채, 『문학치료의 이론적 기초』, 문학과 치료, 2006.

23) 이영식(2013), 『독서치료 어떻게 할 것인가』, 학지사.; 고미영(2008), 『이야기 치료와 이야기의 세계』, 청목출판사 참조.

24) 통합문학치료학은 2004년 경북대학교 대학원에 문학치료학 협동과정인 만들어지면서 본격적인 연구가 이루어지고 있다. 주목한 만한 논문으로는 변학수(2006), 『통합적 문학치료』, 학지사.; 채연숙(2015), 『형상화된 언어, 치유적 삶』, 교육과학사 참조.

25) 변학수, 「치료로서의 문학-독서행위와 치료적 전략」, 『독일어문학』 17, 2002.

독서행위 이론의 일부분을 토대로 치료학적 범주에서의 심리적 조건이 어떻게 변화하는가를 서술하였다. 즉, 독서행위의 이론과 치료적 전략이 유사하다고 보고 치료에서 반드시 고려해야 할 것은 환자의 상태에 따라 텍스트를 다르게 적용하여야 한다고 보았다. 이저는 나이브한 독자나 심한 증상을 보이고 있는 환자에게 수준 높은 심리적 텍스트는 절망만을 안겨줄 뿐이라며 이러 의미에서 독서가 치료는 아니라고 주장한다. 그러나 진단적 방법이나 치료에 있어서 교사가 개입하여 학습자에게 책을 읽게 하여 치료로 나아가면 좋은 수단이 될 수 있다. 치료에서 뿐 아니라 독서심리학에서도 같은 원리로 이해한 점은 본 논문의 방향과 일맥상통한다.

김유석(2017)<sup>26)</sup>은 박완서 작가의 작품을 중심으로 중년 여성의 자아정체성 확립과 자아존중감을 회복하는데 어떤 영향을 미치는지 검증하고자 하였다. 이 작가에 대한 국문학적인 연구해석과 비평가적인 접근이 주를 이루었던 선행연구를 생각하면 평생 치유와 위로의 글쓰기를 해 온 작가의 텍스트를 문학치료 현장에 적용하였다는 점은 의의가 있다. 박완서 작가의 텍스트가 인물, 시간, 공간 등 서사에 다양한 층위에서 서사구조가 상처치유로 활용할 수 있다는 가능성을 제시한 것은 큰 의미가 있지만 텍스트가 수필문학에 한정된 연구라는 점에서는 아쉬움이 남는다.

배종석(2006)<sup>27)</sup>은 문학치료의 치료적 원리에 대한 정신분석적 접근으로 프로이트에서 라캉으로 이어지는 현대 정신분석의 도구를 이용하여 치료적 원리를 밝히고자 하였다. 또한 통합적 문학치료<sup>28)</sup>의 실제 임상 과정에서 나타내는 치료적 원리를 살펴보고자 하였는데, 이는 기존의 심리학적 도구를 활용한 사전, 사후의 검사 대신, 문학치료적인 방법으로서의 치료적 효과를 분석하는 하나의 전례라고 할 수 있다.

이렇게 다양한 문학치료학의 공통점은 그 대상이 발달적 영역을 중심으로 하고 있다는 것이다. 치료사는 문학치료사이며, 치료의 대상은 장애나 정신병을 앓고 있는 환자가 아닌 건강한 일반 개인이다. 이들이 자신의 삶에서 받는 과중한 스트레스나 정서적 문제를 허구적 문학세계의 이해와 표현을 통해 해결해 나갈 수 있도록 적절히 돕는 것이다. 이와 같은 문학치료학은 배경이론과 치료 방법에서 다소간 차이<sup>29)</sup>를 보인다. 문학치료에서 추구하고자 하는 궁극적인 목표는 개인의 인지적 통

26) 김유석, 「박완서 텍스트에 나타난 치유적 요소 연구」, 경북대학교 박사학위논문, 2017.

27) 배종석, 「문학치료에서의 승화의 과정」, 경북대학교 석사학위논문, 2006.

28) '문학치료학'(Literatherapy)이라는 신생학문은 2004년 변학수 교수(경북대학교 대학원 문학치료학과 교수)에 의해 태동하였다. 정신과적 질환에 대한 대안적 치료 형태 중에서도 연극치료(싸이코드라마), 미술치료, 음악치료, 동작치료 등 예술치료의 치료적 가치는 이미 여러 논문과 연구 저작들을 통해 발표된 바 있다. 2005년 '한국통합문학치료학회'(KAPBT, Korean Association for Integrative Poetry and Bibliotherapy)를 중심으로, 대안적 예술치료의 새로운 갈래로서의 '통합적 문학치료'(Integrative Poetry and Bibliotherapy)가 탄생하였다. 배종석, 위의 논문, p.6.

29) 문학치료학의 배경이론에 대해 살펴보자. 정운채(2006)는 상담방법이나 심리학이론을 가급적 배제

찰과 정서적 이해의 통합이다. 이는 개인이 의사소통 과정에서 자기에게 발생하는 여러 문제들을 주체적으로 해결해나가면서 다른 사람과 더불어 살 수 있는 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 인간을 의미한다.<sup>30)</sup> 그러므로 개인이 문학 활동을 통해 인지적, 정서적 통합을 주체적으로 도모한다는 데 있어서는 상당한 유사성을 찾을 수 있다.

대상 중심의 치료적 측면을 밝힌 연구로는 아동을 대상으로 하는 그림책과 전래 동화, 중·고등학생을 대상으로 하는 청소년 소설을 중점적으로 검토하였다.

우선 아동을 위해 그림책으로 진행된 독서치료 연구로는 문경애(2005), 조정연(2005), 김현진(2009)등의 연구가 있다.

문경애(2005)<sup>31)</sup>는 그림책을 활용한 독서치료 프로그램이 유아의 자아존중감을 향상시킨다는 연구 결과를 내 놓음으로써 글을 읽지 못하는 유아들도 독서치료 대상자가 될 수 있다는 것을 보여주었다.

조정연(2005)<sup>32)</sup>의 연구는 친구문제로 힘겨워 하는 유치원 어린이들을 대상으로 독서치료에 그림책이 효과적인 도구가 될 수 있다는 것을 검증한 연구이다. 어린이의 그림이 자신의 내면을 드러내는 도구가 된다는 심리학의 입장을 전제로 그림책을 이용한 독서치료의 효과를 투사적 그림검사를 통해 알아보았고 어린이들의 특성을 반영하여 효과를 확인하였다. 그림책을 어린이들의 정서 및 상황별로 분류하고 독서치료에 적용될 수 있도록 서지를 작성하는 목록 개발에 유용한 연구이다.

김현진(2009)<sup>33)</sup>은 자아존중감 향상 제재를 중심으로 독서치료 자료로 활용되는 그림책을 분석하였다. 분석 기준으로는 정신분석학적 관점의 치료 원리를 적용하였다. 이 원리는 독서치료 원리와 같은 동일시, 카타르시스, 통찰과 같은 관점에서 치료적 요소를 찾아 분석한 것이다. 독서치료에는 자료 선정이 중요하므로 현장에서 독서치료를 하는 교사나 상담자에게 직접적인 도움이 될 것이다.

---

하며, 문학치료의 이론적 기초를 문학 작품의 서사와 자기 경험 서사에 중점을 두어 진단하고 예측하며 대처 방법을 모색한다. 반면에 변학수(2006), 채연숙(2015)은 통합적 문학치료학의 정립을 위해 문학 및 문학기론(수용미학, 독자반응중심이론), 해석학과 현상학 등의 인식철학, 인성 및 발달이론, 상담 등의 심리학, 매체이론 등에 기반을 둔다. 문학치료의 방법론을 살펴보면, 정운채(2006)는 문학을 통해 인간의 정신을 해부한 정신분석학의 방법론을 참고하지만, 철저히 문학 작품의 서사와 자기 삶의 경험에 기반을 둔 서사의 관계를 구조적 측면에서 분석하여 문제를 진단하고 예측하고 처방하고자 하는 인지 중심의 해석 방법에 중점을 둔다. 반면에 변학수(2006), 채연숙(2015)은 독일의 통합적 문학치료학 이론을 받아들여 참여자의 텍스트에 관한 미적 해석보다는 수용 과정에서 발생하는 정서적 변화와 자기 내적 통합을 도모하는 방법에 중점을 둔다.

30) 전한성, 「문학교육학과 문학치료학의 점점 찾기」, 국어문학 제62집, 2016, p.301.

31) 문경애, 「그림책을 활용한 독서치료 프로그램이 유아의 자아존중감 향상에 미치는 효과」, 부산대학교 석사학위논문, 2005.

32) 조정연, 「그림책을 이용한 독서치료 효과연구」, 경기대학교 석사학위논문, 2005.

33) 김현진, 「그림책의 독서치료적 조망」, 경기대학교 석사학위논문, 2009.

어린이가 가장 처음 접하는 책이 그림책이다. 독서치료 자료로서의 그림책은 외국 창작물보다는 국내창작물이나 전래동화가 적합하므로 우리나라 어린이의 정서에 맞는 독서치료와 관련된 전래동화 연구로 김미애<sup>34)</sup>는 정신분석적 접근의 이론과 그 해석을 실례로 제시하고 그것이 아동문학에 적용될 때 고려해야 할 점들을 분석하였다. 전래동화의 심층심리학적 접근은 프로이드의 정신분석학과 융의 분석심리학적 접근에 기초하여 분석을 시도하였는데, 전래동화 연구의 문제점들이 안고 있는 한계점에도 불구하고, 전래동화가 지닌 본질적 특성과 내면적 인간 심리를 잘 설명하고 있는 유일한 해석방법이 되고 있다고 보았다.

김숙자(2005)<sup>35)</sup>는 전래동화를 텍스트로 삼아 아동의 독서치료 방법과 그 지도과정의 문제에 대해 논의하였다. 전래동화를 'R-(인식)-E(고찰)-J(병치)-A(자기적용)'의 4단계로 적용했을 때, 아동의 심리 및 행동의 변화가 가능하다는 것을 보여주고 있다. 그러나 <해와 달이 된 오누이>와 <흥부전>을 읽고 아동이 형제간의 갈등을 어떻게 해소하였는지 그에 대한 실 사례가 없다는 점이 아쉽다.

백설화(2019)<sup>36)</sup>는 옛이야기가 현대의 이야기보다 공감교육이 이루어질 수 있는 중요한 요소들이 있다고 주장한다. 현대의 이야기에서는 전단위주의 일방향적인 문학이라면 옛이야기는 누구나 청자도 화자도 될 수 있는 쌍방향적인 문학이기 때문에 공감교육에 바람직하다는 것이다. 공감을 통해 궁극적으로는 타자 지향적인 태도를 가져야 함을 시사하고 있다.

이 밖에도 배정구·이민용(2019)<sup>37)</sup>은 이야기 치료 이론과 니코스 카잔자키스의 소설 「그리스인 조르바」를 중심으로 작품 속 주인공 '나'의 치유와 성장에 관한 이야기를 탐구하였다. 주인공 '나'는 삶의 동반자이자 스승인 조르바와의 대화와 상호작용을 통해 자신의 문제를 분리하고 외재화하며 자신의 문제를 해체하였다. 그리하여 보다 더 건강한 대안적 스토리를 쓰고 실천함으로써 내 안의 문제를 치유하고 건강한 자신으로 성장한다.

한편 중·고등학생을 대상으로 청소년소설에 나타난 갈등 양상과 관련된 연구로 김명순(2005)<sup>38)</sup>은 「청소년소설의 문학적 성격과 문제」를 통해서 청소년소설의 문제점을 거론하였다. 소설소설을 대표할 수 있는 「직녀의 일기장」, 「열일곱 살의 털」,

34) 김미애, 「전래동화에 대한 심층심리학적 해석에 관한 연구」, 우석대학교 석사학위논문, 1998.

35) 김숙자, 「R-E-J-A법에 의한 아동문학치료 방법론 연구」, 서경대학교 석사학위논문, 2005.

36) 백설화, 「옛이야기를 활용한 공감교육 방법 연구」, 광주교육대학교 석사학위논문, 2019.

37) 배정구·이민용, 「이야기치료를 본 문학 작품 속의 치유와 성장」, 『독서치료연구』 제11권 제2호, 한국독서치료학회, 2019.

38) 김명순, 「한국 근대 청소년 소설의 형성 연구」, 『한국문학이론과 비평』, 한국문학이론과 비평학회, 2005.

「완득이」는 대중적인 청소년소설이라는 공통점을 가졌으며, 이를 토대로 세 가지의 문제점을 추론하였다.

김윤정(2011)<sup>39)</sup>은 「한국 청소년문학 연구」에서 청소년문학상 당선작을 중심으로 연구하였다. 이 논문에서는 청소년문학 당선작을 토대로 현재 청소년소설의 특징을 당대성과 대중성, 여성성장 서사로 구분하여 분석하였다. 그 중에서 청소년문학상이 갖는 당대성은 그동안에 권장되었던 청소년도서와 청소년들의 괴리감을 좁히고, 청소년의 시각에서 현재의 문제를 대하여 시대를 대표할 수 있는 매개체로의 역할로 청소년문학을 주장하고 있다.

이금주(2011)<sup>40)</sup>의 「청소년 소설의 서사적 특성과 장르 정체성 연구」는 청소년 소설에 대한 개념과 전개 양상을 시작으로 서사적 특성인 플롯의 유형, 인물 창조와 인물 구성, 언어적 장치, 갈등구조와 해결방법, 주제의 형상화를 중점적으로 연구하였다. 하지만 청소년 문학에 대한 인식은 사회 현상학적인 측면에 의해 주관적으로 정리되어 학문적 논거로서의 적절성이 떨어졌다.

정유선(2011)<sup>41)</sup>의 「청소년소설의 가족관계 양상 연구」는 청소년소설의 현황과 특징을 토대로 청소년소설에서 나타나는 가족에 대해 세 가지 관점으로 논의하였다. 첫째, 가족 구성과 관계, 둘째, 가족 구성원으로서의 청소년, 셋째, 가족 이데올로기의 한계와 전망이다. 현재 발표된 가족이란 구체적 주제 연구에 의의가 있기는 하나 일부 작품의 단적인 사례를 통해 접근하여 학문적 근거로는 부족하다는 점을 알 수 있었다.

중·고등학생의 경우 가정보다는 학교에서 보내는 시간이 많으므로 독서치료를 기존의 학교 현장에서 활용할 수 있을 거라고 생각한 민영미(2007)<sup>42)</sup>는 ‘인간성 회복’을 지향하는 문학교육 모형을 연구하고자 하였다. 그는 황순원 소설의 장인정신과 전통 지향성, 순수한 생명 사랑 등의 주제를 다룬 작품을 중심으로 고찰하였다. 독서치료가 특별한 문제 학생만 대상으로 하는 것이 아니고 청소년 시기에 가치관이 형성된다는 것을 감안한다면 바른 인격 형성과 예방적 차원에서 이루어지는 황순원 소설의 독서치료 모형 연구는 의미가 있다고 본다.

소설교육에서의 가치교육은 소설이 가치문제와 밀접하게 관련된 삶의 이야기이기 때문에 더욱 중요하다. 소설교육에서의 가치교육은 절대적 가치 추구보다는 소설에 그려진 세계를 통해 가치를 탐색 형성해 나가는 것이다. 송유진(2005)<sup>43)</sup>은 소설교

39) 김윤정, 「한국 청소년문학 연구」, 단국대학교 석사학위논문, 2011.

40) 이금주, 「청소년 소설의 서사적 특성과 장르 정체성 연구」, 중앙대학교 석사학위논문, 2011.

41) 정유선, 「청소년소설의 가족관계 양상 연구」, 중앙대학교 석사학위논문, 2011.

42) 민영미, 「황순원 소설을 활용한 독서치료 연구」, 아주대학교 석사학위논문, 2007.

육이 학습자의 다양한 반응을 수용하는 쪽으로 변화하기 위해서는 소설 작품의 가치에 나타나게 되는 학습자의 여러 반응을 유도하여 내면화할 수 있어야 하는데, 여전히 방법적인 측면에서는 텍스트 중심 문학교육 방법에서 벗어나지 못하고 있다고 보았다.

고성혜(2000)<sup>44)</sup>는 성장소설이 학습자들의 높은 흥미를 갖는 소설 장르이기 때문에 '독서동기'를 높여주며 학습독자들은 성장소설의 독서과정을 통하여 자신의 정서적 상태를 인식해보게 되고, 더 나아가 타인이 겪는 그러한 아픔을 이해하고 수용할 수 있다고 하였다. 또한 소설 속에 구현된 성장의 과정은 대리 체험의 중요한 소재가 되며, 이 체험 속에서 자아형성과 확립의 시기에 필요한 중요 가치들을 내면화한다.

류해리(2012)<sup>45)</sup>는 독서치료 프로그램에 사용되는 문학 작품 가운데 성장소설은 외적으로는 소설의 주제나 형태를 이해하게 하고 내면적으로는 소설인물의 변화를 알게 함으로써 소설의 내면적인 의미를 잘 보여준다. 주로 작품 속 유년기 소년, 소녀들은 그들의 삶의 과정에서 겪게 되는 시련, 충격, 아픔 등의 정서적인 문제를 경험의 성숙으로 잘 적용하여 성인세계로 결합되어 가는 과정을 겪게 되었다. 즉, 성장소설은 인간의 성장과 깊은 관련을 가지므로 소설의 대상인 인물의 인생을 분석하고 탐구하는 과정으로 성장소설이 갖는 교육적 효과는 크다.

김민혜(2012)<sup>46)</sup>는 전문계 고등학교 학생들에게 독서치료 프로그램이 효과가 있을 것으로 예상하고 성장소설을 활용한 독서치료 프로그램을 개발하여 그 효과를 검증하고자 하였다. 특히 학교 적응력이 낮은 1학년에게 성장소설을 통하여 친구·교사와의 관계에서 신뢰감을 쌓으면 학업에 대한 의욕과 자신감을 향상시키고 학교생활에 도움을 줄 수 있을 것이라고 기대한 것이다.

이경희(2009)<sup>47)</sup>는 「이금이 가족동화 연구」를 통해 이금이 동화에서 주로 나타나는 농촌이란 공간 배경과 작중 화자들의 관계 설정에서 중요한 역할을 담당하는 가족 결손 문제에 초점을 맞추었다. 그는 가족 결손의 문제가 한국 사회의 변화와 맥을 같이 한다고 보고 있으며, 작가는 작품의 배경이 당시의 사회상을 근간으로 이용했다는 주장을 펼치고 있다.

강신영(2012)<sup>48)</sup>은 이금이 동화에 해당되는 작품 전체를 주제 특징별로 나누고 나

43) 송유진, 「가치 내면화 중심의 소설 교육 방안 연구」, 한국외국어대학교 석사학위논문, 2005.

44) 고성혜, 「문학교육으로서의 성장소설 연구」, 단국대학교 석사학위논문, 2000.

45) 류해리, 「중학교 국어교과서 학습활동 분석: 7학년 개정교과서에 수록된 성장소설 단원을 중심으로」, 전남대학교 석사학위논문, 2012.

46) 김민혜, 「성장소설을 활용한 독서치료 프로그램 개발 및 효과」, 경성대학교 석사학위논문, 2012.

47) 이경희, 「이금이 가족동화 연구」, 경일대학교 석사학위논문, 2009.

누어진 주제의식 분석을 통한 교재화 방안을 제시하였다. 이금이 작품의 전반적인 주제 의식과 흐름이 국어 교육적으로 아동에게 어떠한 영향력이 있는지 그 의의를 살핀 후 교재화하여 수업현장에 투입함으로써 교육목표를 달성하고자 하였다.

홍대화(2012)<sup>49)</sup>는 이금이 동화와 청소년 소설을 체계적으로 분석하여 그의 작품을 현실 의식에 두고 인물, 구성, 문체의 세가지 방법으로 분석하였다. 정확한 현실 의식과 사람들을 향한 따뜻한 눈길, 인간에 대한 존중은 어떠한 문제도 지혜롭게 해결할 수 있을 것이라는 희망과 함께 아동 청소년 문학의 바람직한 방향을 제시한다.

독서치료 수업 활동에서 교사와 학습자 간의 언어적 상호작용을 위해 가장 많이 사용되는 것이 발문이다. 한빛여울(2014)<sup>50)</sup>은 문학 감상을 위한 학습자의 반응을 활성화시키는 교수·학습 방법으로 발문이 효과적일 것이라고 보고 발문의 개념과 유형에 대한 이론적 접근과 이를 바탕으로 문학 감상 교육을 위한 발문의 유형 체계를 마련하였다.

우리나라의 독서치료는 다른 예술 분야, 즉 미술치료나 음악치료에 비해 가장 활기차게 움직이고 있다. 학위논문이 많이 나오고 있을 만큼 학계의 높은 관심도 받고 있지만 아직 독서치료에 대한 인식은 열악한 현실이다. 그러므로 정작 학교현장에서 체계적이고 지속적으로 독서교육을 적용한다는 것은 매우 힘든 현실이다. 이를 극복하기 위한 대안으로 독서치료 이론을 접목시켜 상황별 텍스트를 개발하는데 박차를 가하고 나아가 학교현장에서도 유용하게 활용되는 방안을 지속적으로 강구해야 한다.

### 3. 연구 방법 및 범위

본 연구에서는 마음의 상처를 입고 어려움을 겪는 학습자에게 정선된 책을 가지고 치료의 관점에서 접근하고자 한다. 점점 더 사회가 복잡해지면서 학습자뿐만 아니라 많은 사람들이 여러 경로를 통해 정신적 상처를 입고 마음의 병을 앓게 되면서 책이 ‘치료’라는 의학적 개념으로 대두되고 있다. 이때 독서치료<sup>51)</sup>를 위한 책은

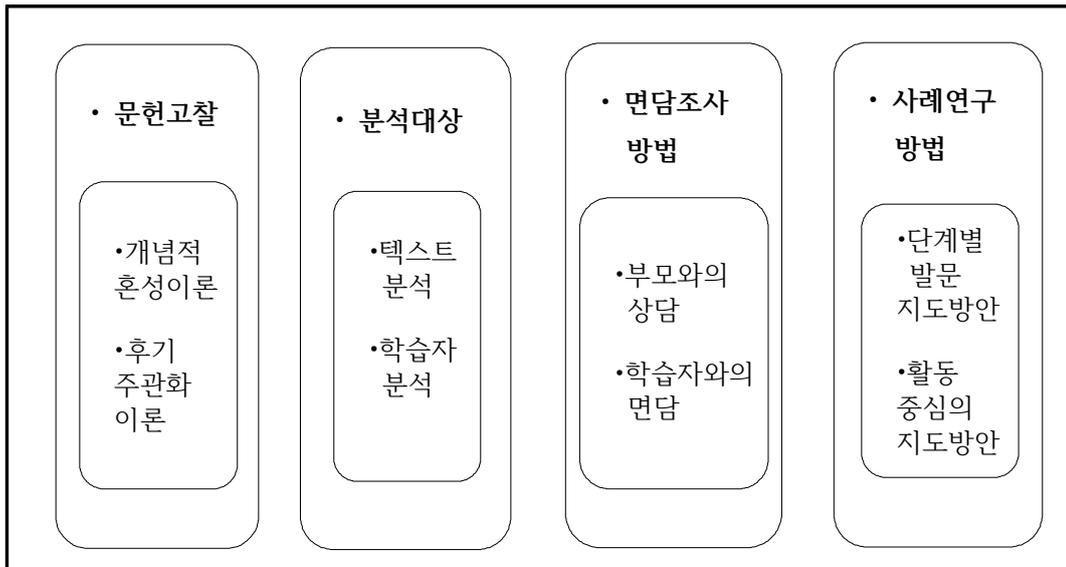
48) 강신영, 「이금이 동화의 주제의식 분석을 통한 교재화 방안 연구」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2012.

49) 홍대화, 「이금이 아동·청소년 문학 연구」, 고려대학교 석사학위논문, 2012.

50) 한빛여울, 「문학 감상 교육을 위한 발문 전략 연구」, 전북대학교 석사학위논문, 2014.

51) 독서치료는 독서치료 대상자와 작품의 유기적인 상호작용에 의해 이루어지는 것으로 동일화(identification), 카타르시스(catharsis), 통찰(insight)의 3단계에 걸친 기본적인 원리과정을 통하여 이루어진다.

마음의 병을 앓거나 성장기 과정에 있는 청소년들의 갈등을 해결할 수 있는 상황에 적합한 책이어야 한다. 책의 내용이 학습자에게 동일화 과정을 겪게 함으로써 카타르시스를 동반한 감정적 통찰력을 갖게 할 수 있을 때 텍스트는 ‘치료’의 기능으로 활용될 수 있다. 이를 위한 연구방법으로는 문헌 고찰, 분석대상, 면담 조사 방법, 사례 연구 방법, 연구대상의 범위를 적용하였다.



[ 그림 I -1 ] 연구의 방법

연구방법으로 문헌 고찰은 선행연구를 바탕으로 독서치료의 개념과 원리 및 과정까지 검토한 후 인지언어학의 이론을 치료적 요소가 있는 텍스트에 적용하여 독서치료의 과정을 살펴보았다. 인지적 차원에서 발생하는 인지과정 이론은 Gilles Fauconnier와 Mark Turner가 개발한 개념적 혼성 이론(Conceptual Blending Theory)의 모형과 Langacker가 주장한 후기 주관화 이론의 모형이다.

개념적 혼성 이론의 모형은 개념적 은유 이론과 정신공간 이론이라는 인지의미론<sup>52)</sup> 내의 두 전통으로부터 도출된다. 즉, 인지의미론은 개념적 구조인 지식 표상과 의미 구성 과정인 개념화를 연구하는 인지 언어학의 하위 집합으로 하나의 명확한 이론이라기보다 인간 마음을 모형화하는 일련의 접근법을 가리킨다. 다공간 모형으로 알려진 개념적 통합 이론은 텍스트의 입력공간들 사이에서 부분적 공간횡단 사상이 이루어지고 입력공간에 공통된 총칭공간에 의해 한정되며, 나아가 입력공간

52) 개념적 혼성 이론, 개념적 은유 이론, 정신 공간 이론, 틀 의미론, 인지적 어휘 의미론, 백과사전식 의미론 따위가 이에 속한다.

의 요소들이 혼성공간에 선택적으로 투사되어 새로운 발현구조가 형성되는 것이다. 텍스트의 입력공간들 사이에서 개념적 혼성에 의해 의미가 구성되는 양상을 독서치료에 연계하여 검토하고, 개념적 혼성으로 의미 충돌이 해소되는 방식과 어떻게 갈등 요소를 약화시키는지 고찰해 볼 것이다. 또한 텍스트의 입력공간에서 주인공들의 갈등 요소가 무엇이었고 어느 부분에서 동일시가 이루어졌는지 다음 단계로 나아가서는 갈등이 어떻게 종결되었는지 단계별 모형의 변화를 통해 한 눈에 조망할 수 있다.

인지과정 이론의 모형은 Langacker의 후기 주관화 모형이다. 주관화란 Langacker가 주창한 장면해석(construal)의 한 가지 하위 유형이다. 주관화는 동일한 상황을 다양한 방법으로 구조화하고 해석하는 우리 인간의 인지 능력인 해석(解釋, construal)의 한 가지 작용이다. 언어는 주어진 실체를 객관적으로 표현한다기보다는 사람들이 그것을 바라보고 개념화하는 방식을 반영한다. 그러므로 사람들마다 동일한 장면이나 상황을 서로 다르게 바라보고 해석하는 것은 자연스럽다.

독서치료에서 학습자가 위기상황에 처했을 때 현 상황을 받아들이지 못하고 객관화 상태에서 문제를 무대 밖에서 보고 머무른다면 해결의 실마리를 찾기가 힘들 것이다. 이 때 교사가 문제 상황을 학습자 자신의 것으로 받아들이고 당면한 문제를 인식한 후 래내커의 후기 주관화 모형으로 실천적 접근을 마련하는 것이다. 주관화에 이르는 후기모형은 ‘초기 객관적인 형상→약화1→약화2→ 주관화’ 과정으로 나아가며 초기 학습자의 태도나 변화에 주목할 때 내면의 ‘갈등’은 점차 약화의 과정을 거쳐 초점화자는 ‘나’에게로 도달한다.

본 연구의 두 번째 연구방법으로는 텍스트 분석과 학습자 분석을 들 수 있다. 텍스트 분석이 중요한 까닭은 텍스트는 학습자와 독서자료와의 역동적인 상호작용의 결과로서 치료효과가 드러나기 때문에 치료에 적합한 자료의 선택이 독서치료의 성패를 좌우한다고 할 수 있다. 이를 위해 치료의 과정에서 촉매의 기능으로 고찰해 볼 서사 텍스트의 유형은 상상력 확장을 위한 텍스트, 소통과 공감을 위한 텍스트, 관계회복을 위한 텍스트, 도덕성 회복을 위한 텍스트이다. 텍스트는 언어적 구성물로서 특정한 의미로 담혀 있지 않고 그 의미와 외연을 확대하고, 지연시키며 적극적인 참여 속에서 관련된 치료적 의미를 생산해 낼 수 있어야 한다.<sup>53)</sup> 이러한 치료적 기능에 적합한 텍스트로는 전래동화, 가족동화, 성장소설을 제시하고자 한다. 텍

53) 독서의 과정은 작가와 학습자 사이에 텍스트라는 매개가 있고 학습자는 작가의 경험을 직접 보는 것이 아니라 그의 경험이 압축적으로 표현된 언어적 구성물을 읽어야 하기 때문이다.  
김종갑, 「문학치료와 I. A. 리처즈의 독서이론」, 『문학치료연구』 27, 한국문학치료학회, 2013, p.231.

스트 다음으로 독서치료의 대상인 학습자의 분석은 내적 갈등과 외적 갈등으로 유형을 나누고 그 형태에 따라 다시 분류하였다. 학습자의 내적 갈등은 개인 내부의 심리적 모순과 대립에 의한 갈등으로 본고에서는 나↔나, 나↔친구, 나↔엄마와의 갈등을 중심으로 살펴볼 것이다. 치료대상으로서 학습자가 겪는 내적 갈등의 양상은 이 밖에도 양심↔비양심, 사랑↔증오, 선↔악 등의 갈등이 있다. 외적갈등에는 인물과 인물, 인물과 환경 사이에서 생기는 갈등과 대립중에서 가족과 가족간의 갈등, 개인과 사회와의 갈등, 개인과 운명과의 갈등이 있다. 이러한 외적갈등의 요인 중에는 심리적 이유기에 놓인 중학생 자녀와 부모와의 갈등이 가장 두드러지게 나타난다.

세 번째 연구 방법에는 본격적인 독서치료가 이루어지기 위한 면담 조사 방법들을 들 수 있다. 1차적으로는 부모와의 상담이 먼저 진행되며 이 때 학습자에 대한 전반적인 상황을 면밀하게 파악하여 다음 단계로 나아가는데 걸림돌이 없어야 한다. 그러므로 상담시에는 어머니가 아이를 임신<sup>54)</sup>했을 시점부터 현재까지 심리적인 충격과 환경적인 변화가 있었는지, 그로 인하여 학습자에게 부정적인 영향을 미쳤는지 꼼꼼하게 파악하여야 한다. 독서치료는 일반 독서 수업과는 달리 수업이 진행되는 중에도 부모의 상담이 필요하다고 느낄 때는 재차 상담을 요청할 수 있어야 한다. 이는 부모와의 상담이 반복될수록 학습자의 파악이 선명해지고 이를 바탕으로 학습자와의 면담 또한 용이해지기 때문이다. 또한 마음의 상처가 깊은 학습자의 경우 타인에 대한 심리적 이완이 필요하므로 교사는 학습자의 반응을 살피고 행동을 관찰하면서 독서치료 과정이 성공적으로 수행할 수 있도록 이끌어 주어야 한다.

네 번째 연구 방법은 서사 텍스트를 활용한 독서치료의 교육적 실제와 지도 사례이다. 실제에서 치료를 위한 단계별 발문 방안과 학습자 활동 중심의 지도 사례를 살펴볼 것이다. 발문 유형은 세 가지 형태로 심리역동에 의한 발문, 텍스트 중심의 발문, 텍스트와 내담자의 상호작용에 의한 발문까지 교육현장에서 교사가 직접 활용할 수 있는 기본틀을 제시하고 있다. 학습자 활동 중심의 지도 사례는 발달적 치료 사례와 예방적 치료 사례로 나누었다. 독서치료 수업은 그 상황이나 원인이 다양하기 때문에 최선의 지도 방식은 학습자가 놓인 환경적 요인과 심리적 요인을 잘 진단하여 개별지도를 실시하는 것이다. 그러므로 학습자가 초등학생인 경우에는 신

54) 한 어머니의 경우 교통사고가 난 후 피해자가 합의를 해 주지 않아 1년간 교도소에서 지냈는데, 그 당시 아이를 임신하고 있었다고 한다. 출산 후 아이가 정상적인 유아시기를 거쳐 학교생활이 시작되었는데 그때부터 이상행동을 보이기 시작했고, 심층적인 상담을 통하여 과거 임신한 상태에서 엄마가 받았던 심적 충격이 아이에게 큰 영향을 미쳤다는 것을 깨달았다고 한다. 연구자가 아이를 만났을 당시에는 초등학교 3학년이었고 이 학습자의 경우, 수업이 진행되는 동안 규칙적으로 시간을 정해 놓고 엄마와의 상담을 병행하면서 학습자의 변화를 함께 고민하고 소통하였다.

체활동 중심의 수업모형을 개발하고 중학생에게는 창조적인 아이디어를 생산하여 핵심적인 개념을 이미지로 표현하는 Mind-map 중심의 활동이다. 학습자는 이러한 신체활동과 아이디어를 조직화하는 활동 과정에서 자아를 성찰하기도 하고, 내재된 갈등과 직면하면서 자신의 아픔을 치유해 갈 것이다.

마지막으로 연구대상의 범위는 텍스트 범위와 학습자 범위로 나누어 살펴보고자 한다. 텍스트의 범위는 학습자의 치료 시기에 따라 달리 하면서 적용해 나간다. 처음 마음을 열기 전에는 텍스트가 주어지지 않고 교사와 학습자가 소통하고 친밀감을 높일 수 있는 방법을 모색해 나간다. 치료를 촉진시켜 줄 텍스트의 종류에는, 전래동화, 인체와 성관련 도서, 시와 미술, 음악동화, 외국창작동화, 한국단편소설 등이 있다. 텍스트를 접하면서 학습자는 '나'가 얼마나 소중한 존재인지 깨우치고 자존감을 높일 수 있다. 학습자가 '나'는 누구인가 돌아보는 시간이 지나면 그 다음으로 가정에서 부모 형제와의 관계, 학교에서 친구 선생님과 관계, 단편소설에서 가난과 핍박속에서 견뎌야 했던 아버지와 할아버지 세대까지 주변인과의 소통망을 자연스럽게 넓힐 수 있다. 텍스트의 범위가 '나'에서 '가정'으로 나아가고 다시 '사회'로 그 지평이 넓혀짐에 따라 학습자의 심리적 변화가 일어나고 스스로 삶의 좌표를 찾게 될 것이다.

독서치료에서 만나는 학습자의 범위는 유아에서 성인까지 그 범위가 한정되어 있는 것은 아니지만 본 연구에서는 초등학생에서 중학생까지로 한정하였다. 학습자가 독서입문기인 초등 저학년 시기부터 책에 흥미를 가질 수 있게 해야 하는데 각종 미디어의 발달로 아이들의 손에는 책보다 핸드폰이나 게임기가 들려있다. 학년이 올라갈수록 책 읽기가 뒷받침이 되지 않으면 독서부진아가 되거나 학습부진으로 이어질 수 있다. 신체의 변화는 눈에 보이지만 내면의 성숙은 볼 수 없어 간과하기 쉽기 때문이다. 사춘기에 접어드는 여중생의 경우 엄마와의 갈등이 심했고, 남학생의 경우에는 아버지와 단둘이 있으면 어색하고 무슨말을 해야 할지 몰라 침묵으로 일관한다고 하였다. 심리적 이유기에 있는 이 시기 학습자는 인간의 본질과 삶의 근원적인 물음을 단편소설에서 스스로 묻고 찾을 수 있다. 학습자의 사유가 깊어지면 마음의 변화가 일어나고 치유가 가능해진다. 청소년기는 개인적으로 신체적·심리적·사회적 발달의 변화가 요동치는 시기이므로 교사와 학부모들이 이들의 변화를 따뜻한 시선으로 바라볼 수 있어야 한다.

## II. 독서치료를 위한 이론적 전제

### 1. 독서치료의 개념과 원리

본 장에서는 독서치료의 개념과 동일화(同一化:identification), 카타르시스(感情淨化:catharsis), 통찰(洞察:insight), 적용(Application)의 원리까지 독서에 의해 유발되는 대리적 경험을 논의하고자 한다.

#### 1.1. 독서치료의 개념

독서치료의 개념을 먼저 살펴보면, 독서치료(Bibliotherapy)란 ‘책읽기를 통한 마음 치료’라고 정의하는데 사람들은 누구나 성장, 발달과정에서 가정, 학교, 사회로부터 알게 모르게 크고 작은 상처를 받고 있다. 독서치료는 이런 상처를 인지하거나 치료받지 못해 생기는 심리·정서·행동적 문제를 상황에 맞는 자료를 통해 상처가 완화되거나 치유될 수 있게 하는 모든 활동이라고 정의한다.

일반적으로 독서치료는 정신적으로 또는 신체적으로 볼 때 치료를 목적으로 독서를 하게 하는 치료적인 방법이라고 볼 수 있다. Doll과 Doll(1997)의 경우는 독서치료의 정의를 「교육학 사전(Good, 1966: 212)」의 내용을 인용하여, “전반적인 발달을 위해 책을 사용하며, 책은 독자의 성격을 측정하고 적응과 성장, 정신적 건강을 위해 사용되기도 하는데 그 책과 독자 사이의 상호작용 과정이 독서치료이다. 그리고 선택된 독서 자료에 내재된 생각이 독자의 정신적 또는 심리적 질병에 치료적인 영향을 줄 수 있다는 개념”이라고 하였다.

앞에서 살펴 본 독서치료의 정의는 아주 단순한 것에서 복잡한 것으로 나아갈 수도 있고 매우 광범위한 것에서 특별히 좁은 범위로 축소되는 등 매우 다양하다고 할 수 있다. 독서치료(Bibliotherapy)란 말의 어원은 책 ‘biblion’과 치료 ‘therapeia’<sup>55)</sup>라는 그리스어의 두 단어에서 시작되었다. 즉 ‘biblion’은 고대 그리스어로서 ‘책’, 또는 ‘성경’을 가리키는 말이고, ‘therapeia’는 ‘치료’를 가리키는 말인데, 이를 결합하여 책에 의한 질병의 치료법이라는 의미를 가진 복합어로 만든 것이다. 여기서의 치료(therapy)는 영어로 ‘cure’에 해당하는 말이지만 독서치료에서는 내용적으로 통찰력을 ‘계발하다(enlighten)’ 또는 ‘육성하다(promote)’라는 의

55) 도움이 되다, 의학적으로 돕다, 병을 고쳐 주다

미로 해석이 가능하다.

고대의 가장 오래된 도서관인 테베의 도서관에는 ‘영혼을 치유하는 곳’이라는 현판이 있었고, 알렉산드리아의 도서관에서는 책을 ‘영혼을 치유하는 약’이라고 부르기도 하였다. 이러한 역사적인 사례들은 고대로부터 책이 가지고 있는 치료적인 효과를 입증하는 기록이며 문학의 힘에 대한 믿음이 대단했다는 것을 알 수 있다.

국내에서는 황의백(1996)의 「독서요법」이 소개된 후 「문학치료」, 「독서요법」, 「독서상담」, 「글쓰기 치료」, 「자기치료(Self-help book therapy)」, 「저널치료」, 「이야기치료」, 「상호작용적 독서치료(Interactive Bibliotherapy)」, 「시치료(Poetry Therapy)」 등으로 불리면서 다양한 특징과 다양한 방법으로 실시되고 있다.<sup>56)</sup>

의학에서는 특수한 치료법으로 작업요법이라든지 마사지요법 등의 명칭을 붙이고 있다. 이와 같은 식으로 특히 환자의 치료 과정에서 독서를 시키는 일을 ‘독서요법’이라 이름을 붙인 것이다. 이 말이 그대로 일상 생활속에서 이루어지는 카운슬링의 영역에서도 사용하게 되었고 오늘날에는 특수한 전문가의 영역으로 확대 발전되어 가고 있다. 이 때문에 상담을 담당할 전문 카운슬러의 양성이 요청되고 있고, 또 상담 방법에 대한 과학적 연구가 진행되어 오고 있는 것이다. 바로 이 상담 방법의 하나로 독서요법<sup>57)</sup>이 사용되는 것이다.

독서치료는 그 특성상 문자나 그림을 읽는 일이 중심이 되는 것은 극히 일반적이므로 독서의 능력이 저조한 사람에게는 실질적으로 적용하기가 어렵다. 실제로 비행 청소년들에게 독서치료를 적용하려 해도, 대부분 독서능력이 부족하다보니 어찌할 도리가 없는 경우가 흔히 있다. 이러한 경우는, 독서라는 말을 넓은 의미로 해석하는게 바람직하다고 할 수 있다. 즉, 자신의 눈으로는 읽지 않더라도 누군가가 읽어 주고 그것을 듣게 하는 것도 하나의 방법이 될 수 있기 때문이다.

본 연구에서 텍스트의 자료로 전래동화를 포함시킨 의미도 이와 같다고 본다. 정서적인 요인이나 환경적인 요인으로 줄글을 읽어내지 못하는 아동에게는 누군가가 읽어줌으로써 치료가 가능하기 때문이다. 만화책에 익숙하여 독서부진아가 된 경우의 아동도 눈동자가 칸에서 칸으로 움직이는 것에 익숙해 있었기 때문에 줄에서 줄로 바뀌는 줄글을 주었을 때 읽어내지 못하거나 아주 느린 속도로 읽어 내려간다.

56) 김미선, 「집단 독서치료 프로그램 진행자의 갈등 연구」, 성균관대학교 석사학위논문, 2013, p.10.

57) 이 경우 ‘요법’이라는 표현이 꼭 들어맞는 것은 아니다. 상담자가 전부 환자라 할 수는 없기 때문이다. 그러나 어떤 의미에서는 이들 상담자가 심리적으로 정상적인 상태에 놓여 있지 않은 것이 사실이므로, 넓은 의미로 해석하여 정신 치료를 전제로 한 일종의 요법이 되는 것이다. 국어사전에 실린 의미를 보면 ‘요법’은 병을 치료하는 방법. 치료법의 준말이고, ‘치료’는 ‘병이나 상처 따위를 잘 다스려 낫게 하다’이다. 의미가 같으므로 앞으로 전개되는 내용은 ‘요법’이라 하지 않고 ‘치료’로 통일하고자 한다.

이러한 환경에 있는 아동에게 전래동화를 적극 활용할 수 있다.

이처럼 독서치료는 문제 상황을 갖고 있는 사람에게 적극적으로 책을 읽게 함으로써, 그 문제상황을 용이하게 해결하고 그의 적응력을 정상적으로 키우는 즉, 정신건강을 증진시킨다는 하나의 가이드북이라고 할 수 있다.

독서치료에 대한 정의가 1960년대에 이르러 임상적으로 사용되는 임상적 독서치료(clinical bibliotherapy)와 학교에서 교사나 상담자가 교육 목적으로 사용하는 발달적 독서치료(developmental bibliotherapy)로 구별되기 시작했다.<sup>58)</sup> 또한 상호작용 독서치료(interactive bibliotherapy)와 표현중심적 독서치료(expressive bibliotherapy)으로도 구별하였다. 상호작용적 독서치료는 내담자와 상담자 사이에 책을 개입시켜 때로는 내담자와 책의 상호작용을 거쳐 상담자, 내담자, 책이 조화롭게 엮일 수 있는 관계를 말한다. 표현중심적 독서치료는 표현돼야 할 이야기 꾸러미가 풀리지 못하고 억압되거나 혼돈 속에 있다면 마음의 병으로 자리 잡기 때문에 책을 통한 개입으로 내면을 표현함으로써 치료적 효과를 얻자는 데 목적이 있다.<sup>59)</sup> 상호작용적 독서치료는 내담자, 그림책, 상담자의 역동성을 기반으로 동일시, 카타르시스, 통찰이 일어나도록 하는 일련의 과정을 일컫는다면, 표현중심적 독서치료는 그림책을 읽으면서 느껴지는 감정이나 느낌 말하기, 조형물 만들기, 글쓰기 등을 말한다.

지금까지 고찰해 본 독서치료 외에 우리나라에서는 1999년을 기점으로 문학치료에 관한 연구가 본격적으로 시작되었다. 변학수는 문학치료를 전공하고 그 이론을 우리나라에 소개하였고, 정운채는 프로이트를 공부하던 중에 문학의 치료적 기능에 주목하면서 문학치료의 개념과 이론을 자리매김하였다.

이처럼 독서치료를 실현하기 위해서는 치료도서가 학습자에게 어떤 작용을 일으켜 치료적 효과를 불러오는지를 이해하기 이전에 독서치료의 원리와 독서치료의 과정에 대하여 파악해야 한다. 이에 따른 독서치료의 원리와 과정에 대하여 좀 더 구체적으로 논의해 보자.

## 1.2. 독서치료의 원리

독서치료의 원리를 이해하기 위해서는 책을 읽는 동안 독자의 내면세계 속에서

58) 김수미, 「그림책의 성인 독자에 대한 연구」, 성균관대학교 석사학위논문, 2010, p.1.

59) 신혜은, 「그림책의 치료적 활용, 그림책 다시 읽기-그림책 읽기의 제화된 마음 접근」, 『한국독서치료학회』 9, 한국독서치료학회 학술대회지, 2011, p.16.

어떤 일이 일어나고 있는지를 이해해야 한다. 아리스토텔레스는 『시학』에서 카타르시스에 대하여 논의하면서 문학뿐 아니라 다른 예술이 사람에게 치료를 가능하게 하는 정서들을 불러일으킨다고 이야기했다.<sup>60)</sup> 작품을 감상하며 작품 속의 상황이나 인물과 상호작용을 하며 자신의 문제와 대면하는 과정을 통해 심리적 문제를 해결할 수 있는 치료적 가능성을 시사한다. 이러한 독서에 의해 유발된 대리적 경험은 동일화(同一化:identification), 카타르시스(感情淨化:catharsis), 통찰(洞察:insight), 적용(application)의 원리를 포함한 과정이다.

### 1) 제1원리: 동일화(同一化: identification)

독서치료의 제1원리는 동일화(同一化: identification)의 원리에 의하여 일어나는데 동일화(同一化:identification)란 감정이입(感情移入, empathy)을 말한다. 대상과 인간에 대하여 가지는 자신의 감정을 저도 모르게 다시 그 대상과 인간에게 옮겨 넣고 마치 자신과 같은 감정을 가지고 있는 것처럼 동일하게 느끼는 것이다.

책을 읽다가 독자가 책 속 주인공과 동일시하여 주인공과 함께 울고 웃는 것, 주인공이 온갖 고난을 딛고 일어서는 대목에서 자신도 모르게 눈물을 흘리는 것이 모든 것이 감정이입의 결과로 볼 수 있다. 이러한 동일화(identification)의 원리에는 다른 사람에게 애정을 느껴 자기와 다른 사람을 동일인으로 생각하도록 하는 자아의 자각과정으로, 투영(projection)과 섭취(ingestion)가 있다. 투영(投影)이란 자기의 감정, 사고, 성격, 태도를 다른 사람으로부터 찾아내는 것을 말하며, 이와 반대로 섭취(攝取)란 다른 사람의 감정, 사고, 성격, 태도를 자기로부터 찾아내는 것을 일컫는다.

이처럼 동일화는 다른 사람의 문제를 보면서 자신의 문제를 인식하는 기회를 제공하며, 다른 사람도 자신과 같은 문제를 지니고 있다는 사실을 앎으로써 자신의 문제에 대한 당혹감을 최소화 할 수 있는 것이다. 등장인물과 관련하여 자기 문제를 토론해 볼 용기가 생긴다는 점에서 독서치료적 가치를 가진다고 말한다.<sup>61)</sup> 문학 작품을 감상하며 경험하는 동일화를 통해, 자신의 문제를 인식하고, 책 속의 인물이 갈등을 해결하는 과정을 살펴보면서 자신의 문제를 해결할 수 있는 자신감을 획득하게 되는 것이다. 독서치료에서의 동일화는 독자가 책속의 등장인물의 감정, 행동,

60) 유종호, 「문학과 심리학」, 박철희·김시태 공편, 『문학비평론』, 서울: 문학과 비평사, 1988, p. 391.

61) 김현희 외 11인(2004), p.53의 내용을 연구자가 재정리함.

태도 등을 자기화하고 공감을 일으켜 내면화하는 것으로 독서 상황에서 가장 쉽게 나타나는 원리라고 할 수 있는데, 학습자는 이 과정을 통해 자신을 잘 이해하고 인식할 수 있다.

## 2) 제2원리: 카타르시스(感情淨化: catharsis)

제2원리 카타르시스(感情淨化: catharsis)의 원리는 독서의 체험을 통해 인간의 감정과 정신이 순화되는 현상, 일종의 정신적 승화 작용이라 할 수 있다. 아리스토텔레스는 그의 『시학(Poetias)』에서 카타르시스(Catharsis)를 ‘비극은 어떤 행위를 모방한 것인데 애련과 공포에 의하여 이러한 정서 특유의 정화(淨化)를 한다’고 비극을 정의한 데서 이 용어가 처음 사용되었다고 한다. 이러한 카타르시스의 해석은 분분(紛紛)하나, 크게 정화(淨化, purification)와 배설(排泄, purgation)의 두 가지 의미로 표방할 수 있다.

정화(淨化, purification)는 종교상의 의식에 있어서 죄의 더러움을 깨끗이 씻고 심신을 말끔하게 한다는 뜻에서 전용되어 감정에서 불순한 부분을 씻어 버린다는 뜻이고 후자는 의학상의 배설이라는 의미의 은유로 설명할 수 있다. 즉, 연민과 공포는 인성(人性)의 본연적 경향이지만, 비극적 흥분은 독자의 심리에 쌓이는 이러한 정서를 배출해 감정의 중압에서 해방과 경감의 쾌감을 일으킨다. 한편 정신 분석에서는 마음의 상처나 콤플렉스를 외부로 발산시켜 치료하는 정신 요법의 하나임을 가리킨다.

독서치료에서 카타르시스는 동일시 과정을 거치면서 일어나게 된다. 독서치료에 있어서의 카타르시스는 책 속의 등장인물에 대한 감정, 사고, 성격, 태도에 대한 감상을 문장이나 말로 표현시키는 소위 감상의 고백을 말한다. 이러한 감상의 고백은 독자 자신의 내면을 간접적으로 고백한 것이기 때문에 다른 심리 요법에 비해 저항을 받지 않는다. 글이나 말로 감상을 표현하는 동안 자기 억제나 억압이 점차 약해져 간다. 등장인물에 대한 감상이라고 하는 간접적인 표현이 현실 생활의 인물에 대한 감상이라고 하는 직접적인 표현 형태로 바뀌어 나가게 된다.<sup>62)</sup> 이러한 카타르시스를 경험하면 부정적인 감정에서 해방되면서 통찰이 가능하게 된다.

프로이드는 인간의 심리를 분석함에 있어서 물리학적인 패러다임을 도입하고 인간의 심리적 작용을 에너지의 흐름으로 보았다. 즉 도덕적으로 승인되지 않는 감정들은 무의식 속에 억압하는데 그것이 가득 차게 되면 밖으로 분출할 수밖에 없고

62) 손정표, 『신독서지도방법론』, 대구: 도서출판 태일사, 1999, p.344.

이러한 에너지의 부정적인 분출이 곧 증상이다. 프로이드는 그러한 억압된 감정을 정신 분석적 상담을 통해 분출시켜 주면 치료가 된다고 보았다, 그러므로 억압된 감정 내면이 보여주는 여러 상황의 장면은 의식화의 통로가 되어 문제를 가진 학습자에게 독서치료적 효과를 불러 일으키는 것이라고 볼 수 있다.

### 3) 제3원리: 통찰(洞察: insight)

제3원리 통찰(洞察: insight)의 원리란 “자기 자신이나 자기 문제에 대하여 올바르게 객관적인 인식을 체득하는 것”을 의미한다. 교사는 학습자에게 자신과 비슷한 문제에 직면한 책 속의 등장인물이 어떻게 그 문제를 생산적으로 해결해 나가는지를 스스로 깨닫도록 도움으로써 통찰이 일어나도록 촉진한다. 즉 책 속의 등장인물들이 학습자에게 모델 역할을 하도록 돕는 것이다.

일반적으로 어린이는 자신의 문제와 함께 수반되는 분노나 극도의 좌절감, 슬픔과 같은 부정적인 감정에 사로잡혀 있을 때 자신의 문제를 다른 시각에서 톡 던져 놓고 객관적으로 보는 힘이 약하다. 그러나 동일시 단계를 지나 일단 카타르시스를 경험하게 되면 그러한 부정적 감정에서 해방되면서 통찰(洞察: insight)이 가능하게 된다.

통찰(insight)은 계속적인 치료 과정을 통해 책 속에서 인물의 행동을 스스로 깨닫게 함으로써 자가 자신의 동기 조성이나 욕구를 달성할 수 있는 카타르시스를 동반한 감정적 통찰력을 경험하게 하는 것이다. 그러나 자신의 문제를 원활하게 해결하지 못한 경우에는 그와 유사한 문제를 해결해 놓은 작품을 읽고 등장인물과 동일화시킴으로써 등장인물이 해결했던 적응 방법과 같은 방법으로 문제해결을 달성하도록 한다.<sup>63)</sup> 통찰의 요소로는 관계의 지각, 자기의 수용, 선택이 있으며 진정한 의미의 통찰은 보다 더 만족스러운 목표를 적극적으로 선택하는 것을 내포한다. 따라서 문학과 문학 교육이 사람들이 경험할 수 있는 가능한 모든 세계를 다루고 인간의 삶의 과정을 이해하도록 도와주고 어떻게 살 것인가 삶의 방향을 잡아주고 도와줄 수는 있지만, 그것을 선택하는 것은 삶을 사는 각 개인의 몫이다.

독서치료의 원리인 동일시, 카타르시스, 통찰은 단계별로 일어날 수도 있고 동시에 일어날 수도 있다. 통찰은 우연히 생활 속에서 일어나기도 하지만 저절로 일어나는 것이 아니므로 학습자에게 발생하는 어떠한 문제도 거리감을 가지고 긍정적인 통찰을 할 때 그 해결점이 있다고 보아야 한다.

63) 손정표, 앞의 책, p.345.

학습자가 성장할 때 사춘기를 겪으면서 가장 큰 위기를 맞이하게 된다. 이 시기는 이성보다는 감정이 앞서며 반항심이 많아 주변인과의 갈등 관계에 자주 놓인다. 이때 불안감을 극복하게 도와주고 자기 의지력을 신장시켜 줄 수 있는 매개로 독서의 역할을 고려해 볼 수 있다. 책을 읽으면서 자신의 경험과 행동을 통찰하고 자기 통제를 인식하게 되며 이러한 과정을 통하여 내면의 강화를 이룰 수 있기 때문이다.

#### 4) 제4원리: 자기적용(application)의 원리

독서치료의 3가지 원리- 동일시의 원리, 카타르시스의 원리, 통찰의 원리가 제대로 갖춰져 통합의 단계에 이르면 결국 학습자에게 문제해결의 힘을 불러일으킨다. 즉 세 번의 동일시, 카타르시스, 통찰이 일어나고, 이 과정에서 학습자는 부정적 감정을 발산하고, 스트레스를 해소하며 자신의 문제를 해결할 수 있는 객관적인 힘을 얻는다. 작품 속 인식과 고찰, 그리고 병치되었던 느낌과 개념이 자기적용(Application to self)의 경험으로 나아가기 때문이다. 책 속 등장인물들이 지닌 문제와 책을 읽는 학습자가 지닌 문제사이의 유사성은 우리들로 하여금 삶의 문제들을 거리를 두고 바라보게 하고 그 직시하는 힘은 삶의 어떤 고난도 극복할 수 있다는 에너지로 발산한다.

다음으로 살펴볼 내용은 독서치료의 이론이며 1단계부터 4단계까지의 모든 과정을 고찰해 보도록 한다.

## 2. 독서치료의 과정

독서치료의 과정에 대해서는 여러 학자들이 논의하고 있는데 학자마다 용어상의 차이가 있지만 일반적으로 1단계부터 4단계까지 이루어진다. 하인즈와 하인즈-베리(Hynes & Hynes-Berry, 1994)는 독서치료의 과정을 인식(recognition), 고찰(examination), 병렬(juxtaposition), 자기적용(application to self)으로 나누어 설명하고, 돌 앤 돌(Doll & Doll, 1997)은 준비단계, 읽힐 자료의 선택 단계, 이해를 돕는 단계, 후속조치와 평가단계로 설명하였으며, 변학수는 도입(Initial Phase), 작업(Integration Phase), 통합(combination), 새 방향 설정(Reorientation Phase)으로 구분하고 있다.

<표 II -1> 독서치료의 과정

과정	Hynes & Hynes-Berry	Bath Doll & Carroll Doll	변학수
1단계	인식	준비	도입
2단계	고찰	읽기자료	작업
3단계	병치	이해돕기	통합
4단계	자기적용	후속조치와 평가	새 방향설정

## 2.1. 하인즈와 하인즈-베리(Hynes & Hynes-Berry, 1994)

하인즈와 하인즈-베리(Hynes & Hynes-Berry)이론은 구체적인 수업 모형을 계획할 때 수업의 전개 과정에서 활용하게 되는 단계로써 간략하게 제시하면 다음과 같다.

### 1) 제1단계: 인식(recognition)

인식(recognition)이란 학습자가 책을 읽는 과정으로, 자료에 내재되어 있는 것을 수업의 참여자가 지각하는 것을 말한다. 독서치료의 출발점인 이 인식 반응이 일어나기 위해서는 치료대상인 학습자를 자료 속으로 끌어들여, 흥미를 유발하고, 상상력을 북돋우어 두서 없는 생각을 중단시킬 수 있는 요소들이 포함되어 있어야 한다. 그리고 이 인식 과정에서는 자료의 일부를 이해하기 보다는 등장인물이나 어떤 경험을 이해하는 것이 그 무엇보다도 중요하다. 그러므로 교사는 이 인식을 촉진시킬 수 있는 발문을 지속적으로 고민해야 한다. ‘전에 그 작품을 읽은 적이 있어요.’ 혹은 ‘주인공이 너무 욕심쟁이예요.’와 같은 표현보다는 ‘지나치게 욕심을 부리는 것은 좋지 않은 것 같아요.’와 같은 반응을 교사가 학습자로부터 이끌어낼 수 있어야 한다.

### 2) 제2단계: 고찰(examination)

고찰(examination)의 단계는 독서치료 과정에서 첫 단계인 인식 단계가 좀 더 강화된 것이라고 볼 수 있다. 연관성 있는 문학작품을 자세히 읽어본 후 ‘이 책에서 가장 흥미롭게 느낀 것은 무엇인가?’, ‘나의 가치관과 책 속에 등장하는 인물의 가

치관이 비슷한 점은 무엇인가? 또한 다른 점은 무엇이 있는가?’를 질문하여 관심과 가치관을 파악해 보는 것을 말한다. 이는 학습자가 인식한 감정에 대한 반응(feeling\_response)이 실제로 그에게 어떤 의미를 주었는지 탐색과정을 거쳐야만 알 수 있음을 의미하는 것이다. 따라서 고찰을 할 때는 5W1H(누가(Who), 언제(When), 어디서(Where), 무엇을(What), 어떻게(How), 왜(Why)) 라는 질문을 반드시 던져야 한다.

### 3) 제3단계: 병치(juxtaposition)

인식을 고찰하게 되면 그 주제에 대한 추가적인 인상(impression)이 생겨나는데, 그 추가적 인상은 학습자가 가졌던 처음의 반응에 대해 수정과 변화를 가져오게 한다. 즉, 독서치료에서 고찰(examination)은 학습자로 하여금 대상이나 경험에 대한 두 가지 인상을 나란히 놓고 비교·대조해 보게 하는 병치(juxtaposition)를 유도한다. 처음에 일어났던 반응과 병치되는 새로운 인상은 대화를 통해 생겨난 느낌이나 개념일 수도 있고, 문학 그 자체에서 찾을 수 있는 개념, 상황, 등장인물, 이미지 등 모든 것이 포함될 수도 있다. 학습자는 새로 입력된 인상에 비추어 처음에 나타났던 반응을 돌이켜보게 된다. 특히 처음에 나타났던 가치, 상황, 개념, 태도, 느낌에 대해 충분히 고찰을 하지 않았을 경우에는 예전의 것과 새로운 것을 나란히 놓고 비교 대조해 봄으로써 거기에 포함된 문제에 대하여 보다 더 깊이 고찰할 수 있는 기회를 가져야 한다.

### 4) 제4단계: 자기적용(application to Self)

자기적용 단계는 작품을 통해 인식되고, 고찰되고, 병치되었던 느낌과 개념이 자기적용(application to Self)의 경험으로 점점 나아가야 한다. 독서치료는 평가와 통합이라는 과정을 거쳐야 그 과정이 완성된다고 할 수 있다. 평가가 인식하고 고찰하여 병치를 이끌어 내는 과정이라고 한다면 통합이란 자기적용의 과정을 의미한다. 평가를 하려면 새로운 수준에서의 인식과 고찰이 필요하다. 그러므로 학습자는 자신에 대한 깨달음이 생기면서 갖게 된 새로운 관점이 자신의 행동과 태도에 어떻게 영향을 주는가를 살펴보아야 한다. 학습자가 자신의 반응과 행동을 참조하여 새로운 행동을 실행한다면 바로 그 경험은 치료효과를 갖는다. 결과적으로 자기인식(self-awareness)은 이전의 3단계를 거쳐 발달되고 마지막 단계에서 명확해진다.

## 2.2. 돌 앤 돌(Doll & Doll, 1997)<sup>64)</sup>

Doll & Doll은 일반적인 독서치료의 정의로 전반적인 발달을 위해 책을 사용하며, 책은 독자의 성격을 측정하고 적응과 성장, 정신적 건강을 위해 사용되기도 하는데 그 책과 독자 사이의 상호작용 과정이 독서치료라고 교육학 사전의 내용을 인용하여 설명하고 있다

Doll & Doll이 제시한 독서치료의 첫 번째 단계인 준비단계는 교사와 학습자가 신뢰관계를 형성한다. 이 단계에서 교사는 학습자가 어떤 문제를 지니고 있는지를 파악하고 진단을 내린다.

두 번째 독서자료 선택 단계는 독서 자료를 선택하여 학습자에게 제시하는 단계이다. 앞 단계에서 학습자의 문제가 파악되었다면 학습자가 자료를 읽고 충분히 이해하여 자신의 생각이나 느낌을 자유롭게 표현할 수 있는 수준의 자료를 선정하는데, 이 때 자료는 꼭 책이 아니어도 좋다. 학습자가 자료에 흥미를 갖도록 소개하는 것이 좋으며, 교사는 책에 대해 부담을 느끼거나 거부반응이 있는지 신속히 파악하고 조절하여 대처해야 한다.

세 번째로 이해를 돕는 단계는 본격적인 치료가 이루어지는 단계로 독서치료의 3가지 원리인 동일화, 카타르시스, 통찰의 원리가 일어나도록 촉진한다. 책의 주요 등장인물이나 문제를 탐구하도록 도우며, 등장인물을 특정한 행동으로 이끄는 동기에 관심을 갖도록 한다. 또한, 책에서 시도되는 문제들과 해결책 그리고 다른 해결의 방법을 찾도록 한다. 아울러 등장인물들이 지닌 문제와 학습자가 지닌 문제사이의 유사성을 깨닫도록 한다.

마지막으로 후속조치와 평가의 단계는 학습자가 동일화, 카타르시스, 통찰의 3단계를 통해 깨달은 바를 실제 행동에 옮길 수 있도록 격려한다. 자신이 결심한 것을 실제 행동에 옮겨 실천했는지 지켜보고, 만약 실패할 경우 교사는 학습자가 성공할 수 있도록 돕는다. 그리고 바람직한 행동이 오래 지속될 수 있도록 지지해 준다. 돌 앤 돌(Doll & Doll)이 제안한 독서치료의 과정을 단계별로 좀 더 자세히 살펴보면 다음과 같다.

---

64) Doll, B., & Doll, C. *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*, Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, inc, 1997. 연구자가 재정리함.

(가) 준비단계
<ul style="list-style-type: none"> <li>① 교사와 학습자는 마음을 열고 신뢰관계를 형성한다.</li> <li>② 부모와의 1차 상담을 통하여 학습자가 지닌 문제가 무엇인지 명료화한다.</li> <li>③ 1차 상담을 근거로 치료의 범위와 성격을 진단한다.</li> <li>④ 필요할 경우, 부모와 2차 상담을 하여 참여자의 상황을 재인식한다</li> </ul>
(나) 독서자료의 선택
<ul style="list-style-type: none"> <li>① 학년을 배제하고 학습자의 독해력을 고려한 양질의 책을 선택한다.</li> <li>② 준비단계에서 밝혀진 학습자가 지닌 문제의 성격에 적합한 책을 선정한다.</li> <li>③ 학습자가 해결하고자 하는 문제에 대한 해결책이 있는 책이어야 한다.</li> <li>④ 독서자료의 소개 단계이다.</li> <li>⑤ 학습자의 반응을 이끌어내는 방법으로 책을 소개한다.</li> <li>⑥ 책을 대하는 학습자의 태도와 감정적 반응을 포착하고 조절한다.</li> </ul>
(다) 이해를 돕는 단계
<p>이 단계에서 독서치료의 3가지 원리가 적용되도록 하며, 동일화의 원리, 카타르시스의 원리, 통찰의 원리에 따라 치료를 촉진한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>① 책의 주요 등장인물이나 문제를 이해하도록 돕는다.</li> <li>② 특정한 행동으로 이끄는 등장인물들의 동기에 관심을 갖게 한다.</li> <li>③ 책에서 시도되는 문제들과 해결책, 다른 해결책의 과정을 찾도록 이끈다.</li> <li>④ 등장인물과 내담자가 지닌 문제사이의 유사성을 직시하도록 돕는다.</li> </ul>
(라) 후속조치와 평가의 단계
<ul style="list-style-type: none"> <li>① 학습자가 위의 3단계를 통해 깨달은 바를 실천할 수 있도록 지지한다.</li> <li>② 학습자가 성공적으로 수행할만한 합리적인 행동을 발전시켜 나가도록 응원한다.</li> <li>③ 학습자 자신이 결심한 바를 행동으로 옮길수 있도록 도와준다.</li> <li>④ 학습자가 결심한 행동이 효과적으로 진행될 때까지 계속 독려한다.</li> </ul>

지금까지 살펴본 돌 앤 돌(Doll & Doll)이 제안한 독서치료의 과정과 앞서 소개한 하인즈와 하인즈-베리(Hynes & Hynes-Berry)의 과정을 비교해보면 후자가 구체적인 수업 모형을 수업의 전개 과정에서 활용한다는 점에서는, Doll & Doll이 상담자의 비중과 역할을 더 강조하고 있음을 확인할 수 있다.

### 2.3. 통합적 문학치료

통합적 문학치료는 변학수가 제시한 것으로 네 개의 단계로 구분하여 설명할 수 있다. 치료의 첫 번째 단계인 도입단계에서는 문학, 시, 몸동작, 음악, 그림, 만들기 등을 통하여 학습자가 과거를 회상할 수 있게 한다. 이 때, 학습자가 어린 시절에 쓴 그림일기, 좋아하였던 옷, 장남감 등이 문제 해결에 도움이 된다. 실제 독서치료 수업에서 좀처럼 마음의 문을 열지 않던 학습자와 일기장으로 소통을 한 사례가 있다.

두 번째 단계인 작업단계는 학습자가 글쓰기에 몰입하는 단계이다. 이 때, 너무 과거에 몰입하지 않도록 15분 이내로 시간을 짧게 제한한다. 글을 쓴 후에는 잠시 휴식 시간을 가지면서 2~3인이 모둠을 만들어 쓴 내용을 돌아가며 읽어 보게 한다. 글을 읽게 되면 글을 쓸 때와 다른 객관성을 획득하게 되고, 자신의 내면을 다른 사람에게 드러내는 효과를 갖는다. 이 단계는 자신의 내면을 참여자와 공유하는 것으로 피드백(feedback)과 셰어링(sharing)<sup>65)</sup>이 필요하다.

세 번째 단계인 통합단계는 교사가 학습자에게 작업단계에서 얻은 것을 실행하도록 한다. 학습자가 쓴 텍스트에 대해 한 문장으로 말하거나 쓰도록 한다. 읽기보다 쓰기를 부담스러워 하는 학습자가 많으므로 이런 상황에서는 학습자가 말하는 것을 교사가 대신 받아쓰는 것으로 수업을 진행할 수도 있다. 이 과정은 전체 모둠이 함께 하는데, 학습자는 상대방에게 피드백을 받는 중에 자신의 감정을 살펴보고 자신을 용서하는 인격적 통합을 얻는다.

마지막 단계인 새 방향 설정은 그동안의 과정에서 부정적인 감정들을 분출시키고 긍정적인 감정을 얻게 된 학습자가 자신이 어떤 목표로 행동할 것인가 새로운 방향을 설정하는 단계이다.

이상에서 살펴 본 것처럼 독서치료는 일정한 단계와 절차를 거쳐 이루어지고 있다. 학자들이 제시한 독서치료의 과정은 용어와 단계의 구분에 있어 약간의 차이를 보이지만 각 단계마다 내용을 살펴보면 서로 상응(相應)하는 부분이 많다. Hynes & Hynes-Berry가 제시한 1, 2단계인 인식과 고찰은 Doll & Doll의 이해 돕기, 변학수의 작업단계 통합단계와 상응한다. 마지막으로 Hynes & Hynes-Berry의 4단

65) 피드백(feedback)과 셰어링(sharing): 독일의 문학치료 연구소인 프리츠 페를스 연구소(Fritz Perls Institut)에서 개발한 기술로 피드백은 글을 읽을 때, 다른 참여자가 '나는 당신이 ~한 것처럼 느껴져요.'라는 긍정적 정서를 되돌려 주는 것으로 이 때, 학습자는 자신의 내면에 대해 어떤 느낌을 갖게 된다. 셰어링은 피드백보다 좀 더 적극적이데 '내가 쓴 시를 읽으니까 나의 ~ 생각이 나네요.'처럼 공감을 보낸다. 이 때 학습자는 자신이 상대방에게 어떤 영향을 주었는지 듣게 된다.

개인 자기적용은 Doll & Doll의 후속조치와 평가, 변학수의 새 방향 설정 단계와 일맥상통하고 있음을 확인할 수 있다.<sup>66)</sup>

### 3. 독서치료의 인지언어학적 적용이론

독서치료의 과정에 인지언어학의 이론을 텍스트에 적용하고 그 구성요소를 단계별로 살펴보고자 한다. 적용이론은 개념적 혼성 이론과 래내커의 주관화 이론이다. 개념적 혼성 이론은 공간횡단 ‘사상→총칭공간 설정→혼성공간 설정→개념적 통합 연결망’으로 나아가며, 후기 주관화 이론은 ‘초기형상→약화1→약화2→주관화 과정’까지로 설명할 수 있다.

<표 II -2> 인지언어학의 적용이론

요소	과정	개념적 혼성 이론	후기 주관화 이론
구성요소	1단계	공간횡단 사상	초기형상
	2단계	총칭공간 설정	약화1
	3단계	혼성공간 설정	약화2
	4단계	개념적 통합연결망	주관화

#### 3.1. 개념적 혼성 이론(概念的 混成 理論) 모형

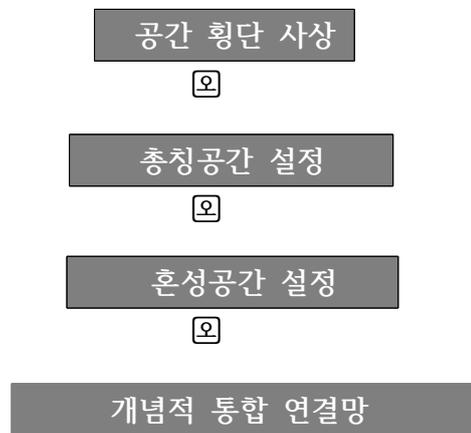
개념적 혼성 이론(Conceptual Blending Theory)은 개념적 통합이론, 다공간 모형으로도 알려진다. 이 이론은 의미구성이 부분의 합 이상을 발생시키는 구조의 통합을 수반한다고 주장한다. 이것을 용이하게 하는 메커니즘은 우리의 사고방식에 중심적인 일반적이고 기본적인 인지적 작용이라고 생각되는데, 이것은 개념적 통합이나 ‘혼성’으로 알려져 있다. 또한 그 구조와 중심 관심사에 관해서 정신공간 이론과 가장 밀접하게 관련되어 있다.

개념적 혼성 이론은 원래 언어가 의미구성에 담당하는 역할, 특히 새로운 은유, 반사실문 등 같은 의미구성의 ‘창조적’ 양상을 설명하기 위해 개발되었다. 그러나 최근 연구는 개념적 혼성이 인간 사고와 상상력에 중심적이고, 이에 대한 증거로 인간 언어뿐만 아니라 인간 활동의 다양한 다른 분야들에서도 찾을 수 있다.

66) 유현승(2008), 「독서치료 수업 모형 개발과 학생 반응 연구」, 경기대학교 석사학위논문, 연구자가 재정리함.

## 1) 개념적 혼성 이론(概念的 混成 理論)의 구성 요소

다공간 모형으로도 알려진 개념적 혼성 이론(概念的 混成 理論)의 기본 요소는 입력공간 구축, 공간횡단 사상, 총칭공간·혼성공간 설정, 개념적 통합 연결망으로 이루어진 다소 복잡한 인지 과정이다. 개념적 혼성 이론(概念的 混成 理論)의 기본 요소들은 입력공간들 사이에서 부분적 공간횡단 사상이 이루어지는데, 이것은 입력공간에 공통된 총칭공간에 의해 한정된다. 다음으로, 입력공간의 요소들이 혼성공간에 선택적으로 투사되어 새로운 발현구조가 형성되며 이러한 발현구조는 의미구성의 실마리가 된다.<sup>67)</sup>



개념적 혼성 이론의 기본 가정에 따르면, 우리 인간에게는 언어, 수학, 음악, 예술 등의 가장 정교한 형태가 있다고 한다. 왜냐하면 우리 인간에게는 의미구성을 위한 가장 효과적인 능력, 즉 개념적 혼성이나 통합의 능력이 있기 때문이다. 그리고 개념적 혼성 이론에서는 객관주의 언어학에서 의례 주어진 것이라고 가정하는 同一性, 統合, 想像力의 작용을 탐구하는 것이 핵심 주제이다. 기본적으로면서도 신비롭고, 강하면서도 복잡하고 거의 무의식적인 특징을 지닌, 이런 작용은 어쩌면 가장 간단한 의미의 중심에 놓여 있다고 볼 수 있다.<sup>68)</sup>

Fauconnier & Turner는 공간횡단 사상, 혼성공간으로의 선택적 투사(selective projection), 혼성공간에서 발현구조의 발전 같은 개념적 혼성의 구조적·동적원리를 개념적 혼성의 구성 원리(constitutive principle)라고 부른다. 이런 구성 원리는 개

67) 김동환, 「인지언어학과 개념적 혼성 이론」, 박이정, 2013, p.467.

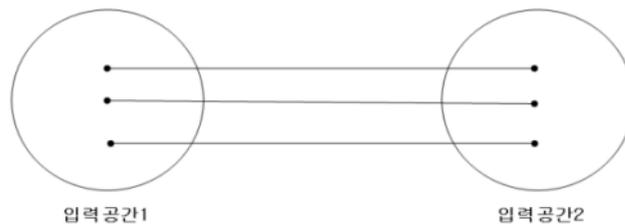
68) 김동환, 위의 책, p.469.

념적 혼성의 결과로 발생하는 개념적 통합 연결망의 기초가 된다.<sup>69)</sup>

Coulson에 따르면, “개념적 혼성은 일련의 비합성적인 개념적 통합의 과정으로서, 그 과정 속에서 발현구조를 생산하기 위해 의미구성을 위한 상상의 능력이 환기된다.”<sup>70)</sup> 더 구체적으로 말하면, 개념적 혼성은 입력공간<sup>71)</sup>의 구축을 포함해서, 입력공간들 간의 공간횡단 사상 및 입력공간에서부터 혼성공간으로의 투사를 포함하는 강력한<sup>72)</sup> 인지과정이다. 개념적 혼성 이론의 기본 요소는 다음과 같다.

### (1) 공간횡단 사상(cross-space mapping)

Fauconnier<sup>73)</sup>는 개념적 혼성이 발생할 때 충족되어야 하는 몇 가지 조건을 제시하는데, 첫째는 공간횡단 사상(cross-space mapping)이다. 공간횡단 사상이란 입력공간들 사이의 체계적인 대응(correspondence)을 말한다.<sup>74)</sup>



[ 그림 II -1 ] 입력공간들 사이의 대응<sup>75)</sup>

[ 그림 II -1 ] 에서 입력공간은 개념 혼성 이론에서 사용되는 인지적 정신 공간이

69) Fauconnier, G. and M. Turner. 2002. *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. Basic Books, p.310.

70) Coulson, S. *Semantic Leaps: Frame-shifting and Conceptual Blending in Meaning Construction*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, p.115.

71) Turner(2001: 16)는 입력공간을 영어로 conceptual influences, contributors, contributing spaces, inputs, parents라고 부르기도 한다고 말한다.

72) 개념적 혼성이 강력한 인지 과정이라 함은 그것으로 다양한 유형의 언어 현상을 설명할 수 있다는 것을 뜻한다. 김중현(2000: 5-6)을 인용해서 몇 가지만 언급하자면, 형태론과 통사론(Turner & Fauconnier 1995, Fauconnier & Turner 1996), 조건문(Dancygier & Sweetser 1996), 은유(Coulson 1995, Turner & Fauconnier 1998), 관용어(Oakley 1999), 수어(Liddell 1998), 문학(Oakley 1998, Turner 1996, Cook 2010, Wojcik-Leese 2010, Gibbons 2012, Dancygier 2012), 음악(Zbikowski 2005), 유머(Coulson 1997), 영화(Veale 1996), 수학(Robert 1998), 신경생물학(Grush & Mandelblit 1997) 등을 들 수 있다.

73) Fauconnier, G. *Mappings in Thought and Language*. Cambridge: Cambridge University Press. 1997. pp. 149-151.

74) Fauconnier, G. 위의 책. p.150.

75) 개념적 혼성 이론에서 사상은 전체적일 수도 있고 부분적일 수도 있다. 사상이 전체적이라 함은 입력공간1에 있는 모든 요소가 입력공간2에 있는 모든 대응요소와 일대일로 사상된다는 것을 말한다. 사상이 부분적이라 함은 대응되지 않는 요소가 입력공간에 있을 수 있음을 말한다.

다. 공간 건설자에 의해 열리는 정신 공간으로 개념 혼성 이론에서는 양립할 수 없는 이질적인 둘 이상의 입력공간이 전제되며, 입력공간에는 하나의 발화에서 각기 다른 입력공간을 유발하는 공간 건설자들로부터 비롯된 개념적 지식이 포함된다.

실선은 대응요소의 연결을 나타낸다. 대응요소의 연결에는 많은 종류가 있는데, 은유적 연결(metaphorical link)<sup>76)</sup>이 대표적이다.<sup>77)</sup> 각 입력공간 속에 있는 검은 점들은 입력공간을 구축하는 요소들이다. 요소는 크게 세 가지 종류로 나눌 수 있는데, 실체, 실체의 속성, 실체들 사이의 관계가 그것이다.<sup>78)</sup> 입력공간이 이렇게 세 가지 유형의 요소들로 이루어져 있다는 것은 주어진 특정한 상황이나 사건을 구조화해서 입력공간이 구축된다는 것을 암시한다.

## (2) 총칭공간(generic space)

총칭공간(generic space)은 개념 혼성 이론에서 사용된 정신 공간의 명칭 가운데 하나이다. 양립할 수 없는 둘 이상의 입력공간 사이에서 총칭공간은 두 입력공간들이 공유하는 추상적인 구조와 조직을 반영하는 포괄적인 구조이다. 더욱이 총칭공간은 입력공간들 사이의 공간횡단 사상을 한정해 준다. 또한, 총칭공간은 각 입력공간과 사상된다. 즉, 총칭공간에 있는 각 요소는 입력공간들에서 쌍을 이룬 대응요소에 사상된다. 이것을 그림으로 나타내면 아래와 같다.<sup>79)</sup>

---

76) 사상에 의한 대응은 크게 두 가지 종류로 나누어진다. 첫 번째는 근원영역에 있는 사람 및 사물과 같은 실체, 행동, 상태가 목표영역에 있는 그 대응요소로 사상되는 존재론적 대응(ontological correspondence)이다. 두 번째는 근원영역에 있는 특정한 상황이 목표영역에 있는 상황과 대응하는 인식론적 대응(epistemic correspondence)이다. Lakoff & Johnson(1980) 및 Lakoff(1987)에서 제시된 사랑은 여행이다. 은유에 의해 생성되고 이해되는 다음 은유표현을 보자.

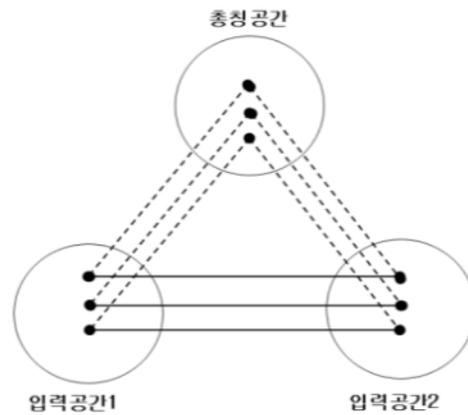
- (1) a. Look how far we've come. 우리가 얼마나 멀리 왔는지 보라.
- b. Our relationship is off track. 우리의 관계가 잘못되었다.
- c. We've spinning our wheels. 우리는 헛바퀴만 돌리고 있다.

(1)에서 연인은 여행객과 대응되며, 사랑 관계는 여행 차량과 대응되며, 연인의 공통 목표는 여행의 공통 목적지와 대응되며, 사랑의 어려움은 여행의 방해물과 대응된다. 이런 대응은 존재론적 대응이다. 그리고 차량이 어딘가에 빠져 여행객이 다시 차량을 움직이게 하고자 하는 여행 상황은 사랑 관계가 만족스럽지 못해 연인들이 다시 그것을 만족스럽게 하고자 노력하는 사랑 상황과 대응한다. 이것은 인식론적 대응의 예이다.

77) 강지연, 설화 「은혜 깊은 까치」의 개념적 은유 연구, 민족문화사연구소, 2019.

78) 세 가지 유형의 요소인 실체, 속성, 관계를 구별하지 않고 일상 언어로 표기하고자 한다.

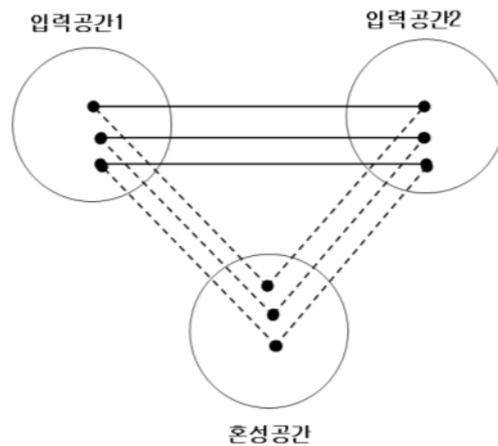
79) Fauconnier, G. 앞의 책. p.150.



[ 그림 II-2 ] 두 입력공간의 공통적 요소 형성

### (3) 혼성공간(blended space)

혼성공간(blended space)은 개념적 혼성 이론에서 양립 불가능한 둘 이상의 입력공간에서 유발된 특성들을 하나로 통합하는 정신 공간이다. 입력공간의 구조를 부분적으로 닮았으나, 자체의 창발적(創發的) 의미를 지닌다. 예를 들어 ‘온실 속의 화초’라는 표현은 ‘온실’이라는 입력공간과 ‘화초’라는 입력공간이 만나 새로운 개념으로 재창조된다.



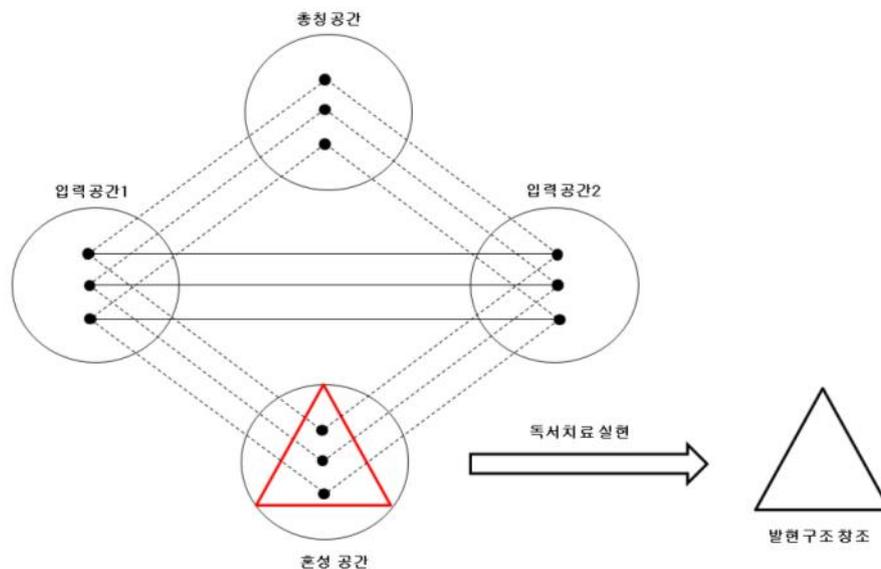
[ 그림 II-3 ] 두 입력 공간의 교차적 사상

[ 그림 II-3 ] 에서 혼성공간은 입력공간1과 입력공간2가 선택적으로 투사되어 형성되는 공간이다. 혼성공간에는 총칭공간에서 포착되는 총칭구조가 들어 있지만, 혼

성공간에는 총칭공간보다 더 특이한 구조가 들어 있으며 또한 혼성공간에는 입력공간에 없는 구조가 형성될 수도 있다.<sup>80)</sup>

#### (4) 개념적 통합 연결망(conceptual integration network)

입력공간, 혼성공간, 총칭공간<sup>81)</sup>은 밀접하게 연결된 망을 형성하는데, 그것을 개념적 통합 연결망(conceptual integration network)<sup>82)</sup>이라고 한다. 이것은 다음과 같이 나타낼 수 있다(Fauconnier 1997: 151).



[ 그림 II -4 ] 발현구조 창조

개념적 혼성 이론에서 가장 두드러진 공간은 [ 그림 II -4 ] 에서처럼 발현구조 (emergent structure)가 창조되는 혼성공간<sup>83)</sup>이다. 혼성공간에는 입력공간에 없는

80) 입력공간에 근거하여 혼성공간이 만들어진다고 해서 개념적 혼성이 합성적인 연산 과정이라고 말할 수 없으며, 혼성공간이 전적으로 입력공간들로 예측되는 것도 아니다. 오히려, 혼성공간은 독립적으로 이용 가능한 배경 및 문맥적 구조와 조화를 이루어 입력공간에 의해 동기를 부여받아 형성되는 정신공간이다.

81) 개념적 혼성 이론에서 혼성공간과 총칭공간은 중간공간(middle space)으로 명명된다. 기존의 두 영역모형(two-domain model)에는 근원영역과 목표영역이라는 두 영역만 설정되었으며, 여기에 새로운 두 공간이 설정되었다는 점에서 개념적 혼성 이론의 네 공간 모형(four-space model)은 개념적 은유 이론의 두 영역 모형의 확장된 모형이라고 할 수 있다.

82) Coulson(1997: 188)에 따르면, “개념적 통합 연결망은 화자가 문맥적 정보와 배경 지식에서 구성된 프레임들로 구조화된 정신공간들의 망이다.”

83) 혼성공간은 입력공간에서 몇 가지 요소 및 그 의미들을 계승한다는 점에서 입력공간의 개념적 후손인데, 이것은 마치 아이가 부모의 생물학적·문화적 후손인 것과 유사하다. 아이들이 비록 부모에게서 태어나도 그 자체의 주체성 혹은 독자성을 가지고 있는 것처럼.

발현구조가 생성되는데, 이것은 세 가지 방식으로 가능하다. 합성·완성·정교화가 그것이다. 혼성공간은 입력공간의 요소들이 선택적으로 투사되어 만들어지고 선택적 투사(selective projection)는 입력공간들 사이의 공간횡단 사상에 의해 가능하며, 공간횡단 사상은 다시 총칭공간 때문에 가능하다. 즉, 총칭공간은 공간횡단 사상의 전제조건이 되고, 공간횡단 사상은 선택적 투사의 전제조건이 된다. 이처럼 입력공간, 혼성공간, 총칭공간<sup>84)</sup>은 밀접하게 연결된 망을 형성하는데, 그것을 개념적 통합 연결망(conceptual integration network)<sup>85)</sup>이라고 한다.<sup>86)</sup>

입력공간1과 입력공간2 사이의 공간횡단 사상은 실선으로 표시되고,<sup>87)</sup> 각 입력공간의 요소들 모두가 사상되는 것은 아니라는 점에서 사상은 부분적(partial)이다. 입력공간들 사이의 공간횡단 사상은 입력공간에 공통된 총칭공간에 의해 가능하다.

공간횡단 사상에 의해 연결된 요소들은 다시 혼성공간으로 투사되는데, 투사는 점선으로 표시된다. 입력공간의 요소들 모두가 혼성공간으로 투사되는 것은 아니라는 점에서 투사는 선택적이다. 더욱이 입력공간의 요소들이 혼성공간에서 투사되지 않는 새로운 요소들이 형성되어 발현구조가 창조되는데, 이것은 정삼각형으로 표시된다. 정삼각형 안의 검은색 점은 혼성공간에서 창조된 요소를 나타낸다.<sup>88)</sup>

개념적 혼성은 결국 발현구조를 만들기 위한 인지과정이다. 발현구조에는 주어진 표현의 의미를 구성하는 실마리가 들어 있으며 개념적 혼성이 발현구조를 창조하는 방식은 다음과 같이 나타낼 수 있다.<sup>89)</sup>

• 입력공간 구축 → 입력공간의 연결 → 혼성공간 형성 → 발현구조 창조

입력공간 구축은 언어 표현이 실마리가 되어 인지모형과 문맥의 상호작용을 바탕으로 이루어진다. 다음으로 입력공간들 사이의 대응요소의 연결은 공간 횡단 사상 때문에 가능하고, 혼성공간은 선택적 투사의 결과이며, 발현구조의 창조는 합성, 완성, 정교화에 따른 결과이다. 그렇다면 개념적 혼성은 다음과 같은 세 가지 인지 과

84) 개념적 혼성 이론에서 혼성공간과 총칭공간은 중간공간(middle space)으로 명명된다. 기존의 두 영역모형(two-domain model)에는 근원영역과 목표영역이라는 두 영역만 설정되었으며, 여기에 새로운 두 공간이 설정되었다는 점에서 개념적 혼성 이론의 네 공간 모형(four-space model)은 개념적 은유 이론의 두 영역 모형의 확장된 모형이라고 할 수 있다.

85) Coulson(1997:188)에 따르면, “개념적 통합 연결망은 화자가 문맥적 정보와 배경 지식에서 구성된 프레임들로 구조화된 정신공간들의 망이다.”

86) 김동환, 앞의 책, pp.473~474.

87) Fauconnier & Turner(2002: 92-102)는 개념적 통합 연결망에 있는 입력공간들은 중추적 관계(vital relation)라 불리는 본질적인 관계에 의해 연결된다고 주장한다.

88) 김동환, 위의 책, pp.474~475.

89) 김동환, 위의 책, p.475.

정의 합이나 세 가지 인지 과정이 차례로 작용하는 과정이라고 말할 수 있다.<sup>90)</sup>

· 개념적 혼성 = 입력공간 구축 + 공간횡단 사상 + 투사<sup>91)</sup>

### 3.2. 후기 주관화 이론 모형

주관화란 Langacker가 주창한 장면해석(construal)<sup>92)</sup>의 한 가지 하위 유형이다. 주관화는 동일한 상황을 다양한 방법으로 구조화하고 해석하는 우리 인간의 인지 능력인 해석(解釋, construal)의 한 가지 작용이다. 언어는 주어진 실체를 객관적으로 표현한다기보다는 사람들이 그것을 바라보고 개념화하는 방식을 반영한다. 그러므로 사람들마다 동일한 장면이나 상황을 서로 다르게 바라보고 해석하는 것은 자연스럽다. 주관적 해석과 객관적 해석을 보자. 한 실체가 그것을 바라보는 개념화자와 구별될 때 그 실체는 객관적으로 해석되며, 개념화자가 개념화 과정에 몰두할 때 그 실체는 주관적으로 해석된다.

#### 1) 주관성과 객관성

주관성의 개념을 객관성과 관련해 설명하고, 래네커의 주관화 모형을 제시한 후, 독서치료와 연계하여 독서치료의 과정을 설명하고자 한다.

어떤 실체나 상황은 객관적으로 해석되어 객관성을 얻거나 주관적으로 해석되어 주관성을 획득할 수 있다. 주관성이란 영어로 subjectivity인데, subject라는 용어 때문에 이 용어는 문법적인 연상을 일으킨다. 즉, subjectivity는 목적어에 대립되는 주어 가 가진 성질로 생각된다. 철학적인 문맥에서는 objectivity와 대립해서 subjectivity가 증명 불가능하고 의심스러운 무언가를 암시할 수 있다. 그러나 여기서 말하는 subjectivity는 인지적 의미에서의 주관성으로서, Finegan(1995: 1)은

90) 김동환, 앞의 책, p.475.

91) 개념적 혼성 이론의 문헌에서는 개념적 혼성이 부분적 사상과 선택적 투사만을 포함하는 것으로 간주된다. Coulson & Oakley(2000: 178)의 개념적 혼성에 대한 입장은 다음과 같다. “혼성은 망을 구성하는 서로 다른 공간 속의 인지모형들 사이의 선택적 사상의 구축과 한 공간의 개념적 구조의 또 다른 공간으로 투사를 포함한다.” 반면에 Coulson(2001)은 개념적 혼성이 세 가지 하위 작용으로 구성된 것으로 본다. Coulson(2001: 204)에 따르면, “사람들은 다른 영역으로부터 부분적인 구조를 이용하고, 다른 입력공간에서 환기된 구조들 사이의 사상을 설립하고, 개념적 혼성이라는 창조적인 기제를 통해서 정보를 통합한다.”

92) 장면해석(construal)은 관례적 영상(conventional imagery)이라고도 불린다.

‘주관성’이란 담화에서 화자 자신을 표현하거나 화자의 관점이나 화자의 흔적을 표현하는 것이라고 말한다.<sup>93)</sup>

Langacker(1991b: 316)는 개념화자가 어느 정도의 주관성이나 객관성을 갖고서 실체나 상황을 해석한다고 말한다. 그는 안경의 예를 통해 주관성과 객관성을 비교한다. 안경을 벗고 그것을 손에 쥐고 안경 자체를 바라본다고 가정해 보자. 이 경우에, 안경이라는 실체에 대한 관찰자의 지각은 최대의 객관성을 가지게 된다. 즉 안경이라는 실체는 지각의 도구로 기능하는 것이 아니라 지각대상(object of perception)으로만 기능한다. 반면에, 안경을 쓰고 다른 사물을 지각할 때는 안경이 관찰자의 의식에서 사라지게 되는데, 이 경우에 안경에 대한 관찰자의 지각은 최대한 주관적이 된다. 즉 안경은 지각주체(subject of perception)로만 기능하는 것이다. Seisaku(1997: 271)는 주관성/객관성에 대한 안경 비유를 아래와 같은 그림으로 나타낸다.<sup>94)</sup>



[ 그림 II -5 ] 주관성과 객관성에 대한 안경 비유

Langacker(1999: 297)는 객관성과 주관성을 다음과 같이 정의한다. “한 실체는 초점이 부여된 개념대상으로서 무대 위(on-stage)에 놓이는 경우에 객관적으로 해석된다. 반대 극단의 경우에, 무대 밖(off-stage)의 개념화자는 그 자체가 표현되지 않으면서 개념화의 주체로 기능하는 경우에 주관적으로 해석된다.”<sup>95)</sup> 독서치료에서 내담자가 위기상황에 처했을 때 ‘왜 나만 힘든 걸까?’, ‘왜 나에게만 이런 일이 일어나는 거지?’ 라고 현 상황을 받아들이지 못하고 객관화 상태에서 문제를 무대 밖에서 보고 머무른다면 해결의 실마리를 찾기가 힘들 것이다. 학습자가 문제 상황을 나의 것으로 받아들이고 당면한 문제를 인식한 후 갈등상황을 해결하고자 할 때 건

93) 김동환, 앞의 책, p.322.

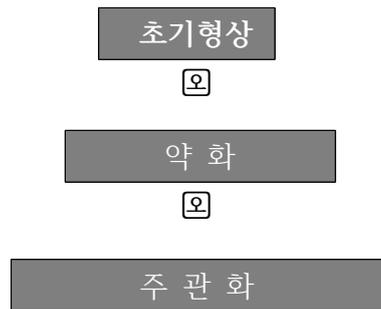
94) 김동환, 위의 책, p.322.

95) 김동환, 위의 책, p.323.

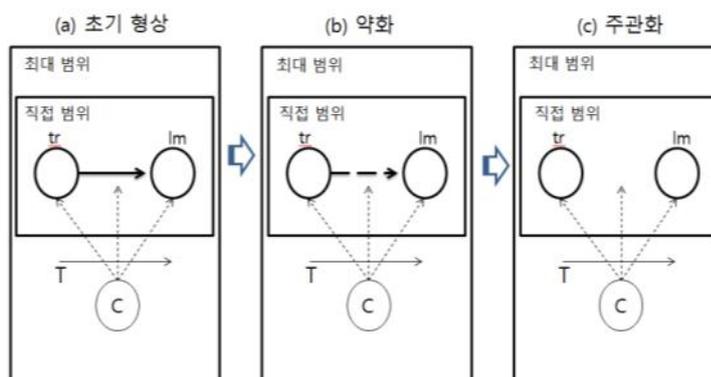
강한 자아로 설 수 있다. 이어서 주관화에 이르는 과정을 자세히 살펴보자.

## 2) 후기 주관화 이론의 구성 요소

주관화에 이르는 후기모형은 초기 객관적인 형상 → 약화 → 주관화 과정으로 이루어지고 있다.



Langacker(1999)에서는 재정렬(再整列, repagination)이나 대치(對置)가 아니라 전이(轉移, shift)에 의해 주관화를 기술하고 있다. Langacker(1999)는 주관적 성분이 객관적 개념에 내재하면서 항상 그곳에 있으며, 객관적 개념이 사라질 때 주관적 성분이 뒤에 남는다고 주장한다. Langacker(1999:297)는 주관화를 다음과 같이 정의한다. “주관화는 어떤 실체에 대한 상대적인 객관적 해석에서 더 주관적 해석으로의 전이이다.” 주관화에 대한 이런 후기모형은 다음과 같이 나타낼 수 있다 (Langacker 1999:298).<sup>96)</sup>



[ 그림 II-6 ] 래네커의 후기 주관화 모형

96) 김동환, 앞의 책, p.327에서 재인용함.

이와 관련하여 초기형상 → 약화 → 주관화에 이르는 각 단계별 과정을 살펴보기로 한다.

### (1) 1단계-초기형상

[ 그림 II -6 ] 의 (a)에서 MS는 최대 범위 (maximal scope)로서, 이것은 우리가 특별하게 주의를 기울이는 중심부와 어렴풋하게 인식하고 있는 주변부 둘 다를 포함하는 개념화에 대한 완전한 내용을 구성한다. 본고에서는 치료와 관련지어 텍스트 전체는 물론, 텍스트외의 범위까지도 포함을 할 수 있다. 직접 범위 IS(immediate scope)는 치료와 직접적으로 연결이 되는 텍스트의 관련부분이다. 즉 치료에 해당하는 직접 범위는 텍스트의 어느 한 장(chapter)이 될 수도 있고, 여러 chapter가 될 수도 있으며 텍스트 전체가 직접 범위일 수도 있는 것이다. 그림 (a)에서 직사각형의 아래 부분을 터 놓은 것은 텍스트의 최대 범위는 학습자의 생각이 무한지평으로 나아갈 수 있음을 의미하며 그리하여 아래선을 닫지 않고 문을 열어 놓은 것이다. 그림 (a)의 직접범위에서 탄도체(trajjectory chart)와 지표(land mark)를 연결하는 진하게 표시된 화살표는 객관적으로 해석되는 이 둘의 관계를 묘사한다. 이 때 화살표의 방향은 탄도체의 선택에 동기화하는 객관적인 비대칭성<sup>97)</sup>(非對稱性)을 나타낸다. T(time)로 표시된 화살표는 시간의 경과이며, C(conceptual speaker)로 표시된 개념화자는 탄도체와 지표간의 특정한 관계를 바라보고 있다. 즉, C는 탄도체에서부터 지표로 심적주사(mental scanning)를 하고 있다. 개념화자(C)에서 탄도체(tr)와 지표(lm)로 향하고 있는 점선 화살표는 시간(T)의 경과를 통해 수행되는 개념화자의 심적 활동, 즉 심적주사를 나타낸다. 심적주사(mental scanning)는 주관화에 본질적인 기능을 하며 화자의 마음속에서 이루어지는 장면의 구조화 방식을 뜻한다. 탄도체와 지표의 관계는 심적주사에 달려 있다기 보다는 객관적인 상황에서 설정된다고 보아야 한다.<sup>98)</sup>

### (2) 약화

[ 그림 II -6 ] 의 (b)에서, 탄도체와 지표를 연결하는 중심부의 선을 잘 살펴보면 초기형상에서 보았던 이미지와 달라져 있음을 확인할 수 있다.

97) 탄도체는 어떤 의미에서 지표보다 더 활동적이어서 행위자, 경험자, 이동자가 된다는 점에서, 탄도체와 지표 사이에 비대칭성이 있다.

98) 김동환, 앞의 책, p.328.

중심부에 진하게 표시된 점선은 객관적으로 표현되는 이 둘의 관계와 탄도체의 역할에 대한 약화(attenuation)<sup>99)</sup>를 나타낸다. 비록 개념화자가 첫 번째 형상의 것과 같거나 비슷한 심적주사를 계속 수행하지만, 탄도체와 지표의 관계에 대한 동기는 심적주사에 덜 의존한다.<sup>100)</sup> 중심부 점선으로 표현된 약화를 래내커(1999: 297)는 주관화의 경우에 동작주체(agentive subject)가 발휘하는 통제의 정도가 약해지는 현상을 말한다. 치료에서는 약화의 단계를 의미하며 초기 심각한 갈등상황이 점점 해결로 나아가는 진전으로 파악할 수 있다.

약화의 단계를 래내커 이론에서는 한 단계로 설정해 놓았다. 그러나 치료에 적용하는 본 연구에서는 약화를 1, 2단계로 구분하였다. 이는 치료가 단기간에 회복으로 나아가기가 어려운 과정이므로 갈등이 심화에서 약화로 발전되기까지는 시간의 흐름에 따라 변화되어가고 있다는 것을 시각적으로 보여주하고자 하였다.

### (3) 주관화

[ 그림 II -6 ] 의 (c)에서, 탄도체와 지표 사이에 특정한 관계가 여전히 설정되어 있지만, 이 둘을 연결하는 윤곽부여된 화살표가 없다는 점에서 그 관계는 객관적으로 해석된다고 할 수 없다. 오히려 이 둘의 관계는 전적으로 개념화자의 심적주사에 달려 있다. 즉 개념화자의 심적주사에 의해 탄도체와 지표의 관계가 설정된다는 것이다. 이제 이 둘의 관계는 객관적으로 해석되는 것이 아니라 개념화자가 그 관계에 참여하기 때문에 주관적으로 해석된다고 말할 수 있다.<sup>101)</sup>

여기서 주관화 성분이란 화자의 심적주사를 말한다. [ 그림 II -6 ] 의 주관화에 대한 후기 모형에서 알 수 있듯, 심적주사는 객관적 해석과 주관적 해석 둘 다에 잠재해 있으며, 탄도체와 지표 사이의 관계에 참여하는 정도에서만 차이가 난다. 즉, 탄도체와 지표 사이의 관계가 객관적으로 설정되면 그 둘은 객관적 해석을 받는 것이고, 둘 사이의 관계가 심적주사에 의해 설정되면 그것은 주관적 해석을 받는 것이다.<sup>102)</sup>

이상에서 살펴본 바에 따르면, 초기형상에서 나타나는 심적주사가 약화단계를 거쳐 주관화 과정으로 나아가면서 학습자의 심리적 반응에 따라 변화하고 있음을 알

99) Langacker(1999:297)는 주관화의 경우에 동작주체(agentive subject)가 발휘하는 통제의 정도가 약해지는 현상을 약화라고 부른다.

100) 김동환, 앞의 책, p.328.

101) 김동환, 위의 책, pp.328~329.

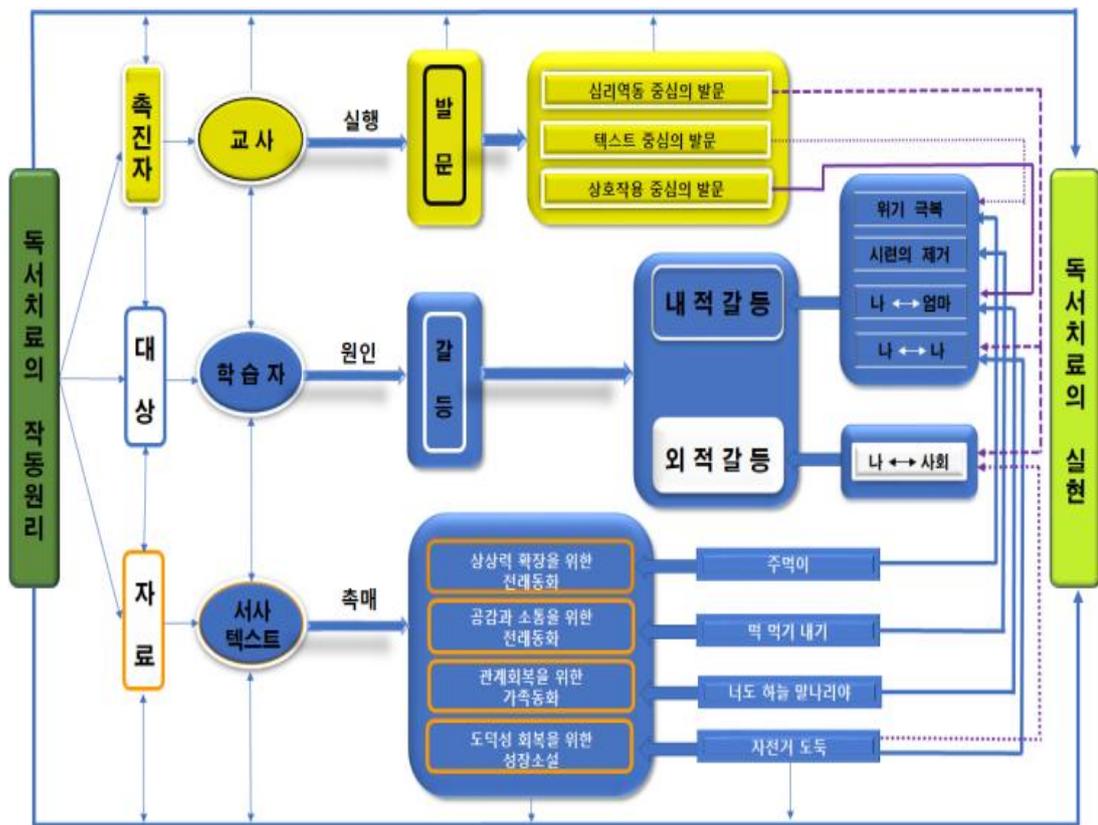
102) 김동환, 위의 책, p.327.

수 있다. 즉 처음 초기 형상에서 보여진 진하게 표시된 화살표는 약화1 단계로 갈등이 심화되는 심적변화를 구불구불한 선으로 표현하였다. 그러나 약화2 단계에서는 갈등이 점점 약화되어 점선으로 달라져 있음을 볼 수 있다. 그러다가 마지막 주관화 단계에 이르면 탄도체와 지표 사이에 있던 화살표는 사라지면서 갈등상황도 해결이 된다.

### Ⅲ. 독서치료의 실행 요인 및 작동 원리

본 장에서는 앞에서 살펴본 이론을 기반으로 하여 독서치료를 직접적으로 실행하기 위해 필요한 요인들과 그에 수반되는 독서치료의 작동 원리를 고찰해 보고자 한다.

독서치료가 실제적으로 실현되기까지는 교사, 학습자, 텍스트라는 구성 요소가 유기적이고 긴밀하게 작동하여 여러 절차에 걸친 전략과 단계를 거쳐 도달하게 된다. 독서치료 실행 과정에서 교사는 독서치료의 촉매 역할을 잘 할 수 있는 텍스트를 선별하여 학습자가 가진 다양한 갈등적 요소에 대하여 가장 핵심적이고 초점화할 수 있는 의도적인 질문, 즉 발문을 통해 학습자의 근원적 치유 원인이 되는 갈등을 완화시켜 줄 수 있다. 이러한 과정은 치료가 실현될 때까지 반복적이고 규칙적으로 이루어져야 한다. 이와 같은 독서치료 실현의 작동 원리와 실현의 과정을 구조화하여 제시하면 다음과 같다.



[ 그림 Ⅲ-1 ] 독서치료의 작동 원리 및 실현 구조도

## 1. 독서치료의 실행 요인

독서치료의 실행은 기본적으로 촉진자로서의 교사와 대상으로서의 학습자, 자료로서의 텍스트로 진행이 된다.

### 1.1. 촉진자로서의 교사

독서치료에서 촉진자로서 교사의 역할은 매우 중요하다. 한 명의 학습자를 만나는 것은 한 사람의 인생을 만나는 것이기 때문이다. 학습자 상황에 맞는 자료를 변별해내는 능력도 중요하지만 치료에서 교사는 학습자의 마음을 균형 있게 잡아주어야 하는 중심축이다. 이에 따른 교사로서의 주요 역할을 지도 경험에 비추어 다음과 같이 제안하였다.

첫째, 학습자의 마음을 열어 놓아야 한다. 정서적으로 불안정한 학습자의 경우 낮가림이 심하기 때문에 성급하게 가까워지려고 하면 오히려 거리가 더 멀어질 수 있다. 그러나 부모로부터 마음의 상처를 받은 학습자의 경우, 태어나 제일 먼저 형성이 되어야 할 부모와의 관계에서 신뢰가 깨어졌기 때문에 타인에게 쉽게 마음을 열어 놓으려 하지 않는다. 교사와 시선도 마주치지 않고 정면으로 마주 앉는 것도 불편해 한다. 이런 학습자에게 책부터 들어가는 것은 매우 위험하고 들어간다 해도 수업에서 이루고자 하는 ‘회복’의 단계에 도달하지 못한다.

이 때, 교사가 학습자의 마음을 열어 놓기 위해 할 수 있는 노력은 매우 광범위하며 다양하다. 마음이 불안정한 상태에서는 심리적 이완이 필요하므로 교사와 학습자 사이에 관계를 좁혀줄 수 있는 매개를 찾아 적극적으로 활용해야 한다. 수업 전 ‘학습자와 코코타임 갖기’<sup>103)</sup>, ‘인형에게 하고 싶은 말 들려주기’<sup>104)</sup>, ‘함께 요리하기’, ‘주인공의 행동 따라하기’<sup>105)</sup> 등은 학습자가 멍칫거림 없이 즉각 관심을 보인다.

그러나 만4세<sup>106)</sup> 여아를 만났을 때는 너무 연령대가 낮아 참고할 만한 사례 연구

103) 수업 전에 학습자와 마주앉아 따뜻한 차 한잔을 마시는 시간은 학습자의 마음을 유연하게 해 준다. 이때 학습자에게는 코코아 한 잔을 주는데 이를 ‘코코타임’이라고 부르게 되었다.

104) 학습자는 엄마에게도 하지 못하는 이야기를 인형에게 잠자기 전, 침대에서 들려준다고 하였다.

105) 책을 눈으로 보는 것에 익숙하지 않은 학습자에게는 신체독서를 하게 한다. 이 때 책 속에 등장하는 인물의 행동을 그대로 따라하게 하면서 자연스럽게 몸을 움직이게 한다. 권정생의 ‘월월간다’에서는 도둑이 물건을 훔쳐 달아나기까지의 과정을 몸으로 재현하다보면 한 권의 책을 몸으로 읽게 되는 것이다. 저학년일수록 즉각적인 반응을 보이고 몸의 움직임도 어색하지 않고 물 흐르듯, 자연스럽게 줄거리가 연결된다.

106) 이에 관한 실제 사례로는, 4세 엄마가 아이에게 책을 읽어주고 싶는데 동생을 임신한 상태였고

가 없었기 때문에 교사가 창의적인 학습을 고안하여 매번 시도해야 했다. 눈높이를 맞추기 위해 시각적으로 보여지는 부분(옷색깔, 신발, 머리핀등)부터 변신을 하자 아이가 다가오기 시작했다. 사소한 것에서 마음을 열어 보일 때가 있으므로 시각, 청각, 미각, 후각, 촉각등 오감을 자극하는 활동을 대상에 따라 상황상황마다 교사가 연구하고 적용하면서 반응을 살펴야 한다.

둘째, 학습자가 텍스트에 흥미를 갖게 한다. 독서치료는 학습자가 책읽기를 좋아하고 텍스트에 흥미를 보이면 치료가 용이하고 치료기간도 단축시킬 수 있다. 그러므로 교사는 특정 주제에 대한 도서나 교재에 대한 전문 지식과 함께 치료의 목표와 학습자 상황별로 시기적절한 자료를 제공해 줄 수 있어야 한다. 약마다 환자에게 나타나는 효능이 다르듯이 책의 효능도 이와 같다. 그러나 한글을 모르는 4세의 경우에는 그림만 보면서 동물별로 책을 분류하게 하였다. 글자를 모르니까 상상력은 극대화되고 온 몸을 움직이면서 등장하는 동물마다 책을 쌓게 하면 아이방은 책 놀이터<sup>107)</sup>가 될 수 있다. 이러한 경우, 교사가 많은 치료경험을 갖고 있어야 학습자 상황에 따라 자유자재로 신축성 있게 다가갈 수 있다.

셋째, 교사의 학습자의 반응을 읽을 수 있어야 한다. 교사는 학습자가 책을 읽은 후 자신의 반응이 언제 얼마나 자주 나타나는지, 그런 반응을 일으키는 대상은 무엇인지에 관한 유형을 학습자 스스로 알 수 있도록 도와줄 수 있어야 한다. 그러면 학습자는 독서치료 과정에서 ‘왜’ 그런 느낌을 갖는지, ‘왜’ 그런 반응을 보이는지를 제대로 연습할 기회를 얻는 셈이 된다. 그러므로 교사는 학습자에게 지나친 반응은 절제하고 학습자가 꼭 필요한 시기에 반응을 보임으로써 신뢰를 쌓아가야 한다.

넷째, 수업은 정해진 시간을 엄수한다. 수업시간은 교사와 학습자와의 약속이다. 환자가 몸이 아플 때 의사가 처방해 준 약을 정해진 시간에 챙겨먹듯 독서치료도 교사가 개인사정에 따라 수업시간을 임의로 조정하거나 변경해서도 안되고 처음 수업계획에 따라 규칙적으로 리듬을 타게 해야 한다. 교사는 수업이 끝맺음 하는 시간까지 학습자가 교사를 믿고 따를 수 있도록 일관성 있고 성숙한 자세로 임해야 한다.

---

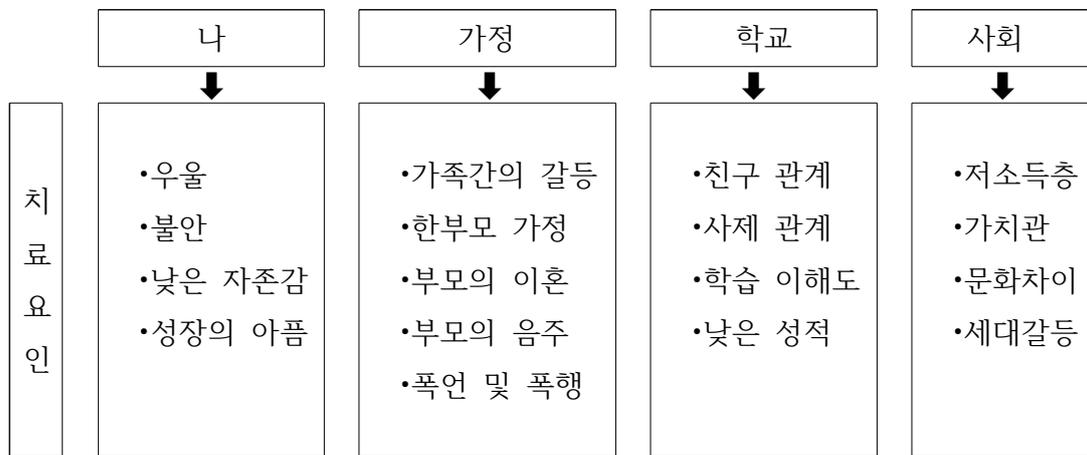
가게를 운영하고 계셔서 집에 돌아오면 아이와 함께 할 여건이 안 된다고 하셨다. 책에 대한 중요성은 아는데 실천할 여력이 되지 않아 책을 읽어주는 선생님이 절실하였고 무엇보다 동생을 임신하면서 아이가 예민해져서 심리적인 안정도 필요한 시기였다.

107) 아이의 큰방에는 들어가는 문쪽을 제외하고 그림책이 천장까지 다닥 자료 꽂 차 있었다. 교사는 한글을 모르는 아이를 위해 그림만 보고 방안에 가득 찬 책을 분류해 보기로 하였다. 한 번 만나고 헤어질때마다 다음주에 선생님을 만날 때까지 토끼만 나오는 책을 쌓아놓으라고 한다. 그렇게 한 달 두 달이 되어가면서 아이의 방은 토끼, 호랑이, 곰, 사자, 돼지, 쥐, 코끼리 등 동물별로 책이 쌓여가기 시작했다.

이와 같이 네 가지로 교사 역할을 제안하였지만 이외에도 환경적인 부분<sup>108)</sup>, 교사의 언어<sup>109)</sup>, 독서치료 수업이 이루어지는 공간의 분위기와 전등의 밝기 등 세심한 것까지 살펴야 한다.

## 1.2. 대상으로서의 학습자

학습자가 처한 주변 환경의 위험 요인들은 필요한 요인에 해당한다. 이러한 치료 요인들을 ‘나’, ‘가정’, ‘학교’, ‘사회’ 영역으로 구분하면 다음과 같다.



[ 그림 Ⅲ-2 ] 학습자의 환경과 치료 요인

위의 [ 그림Ⅲ-2 ] 에서처럼 학습자가 ‘나’를 비롯하여 주변 환경과의 관계에서 충돌하는 치료요인을 보고 문제가 자신에게만 있는 것이 아니라 다른 사람에게도 있다는 것을 알게 되면, 대상 관점이 메타관점으로 바뀔 수 있다. ‘아, 나의 엄마 아빠만 이혼한게 아니었구나’, ‘친구와 이야기를 나누어보니 나만 아빠와 대화가 통하지 않는게 아니었네. 다행이군’ 하면서 자신의 고민과 흡사한 내용의 책을 읽거나 주변인에게 마음을 털어놓다보면 어떻게 극복할 것인지 ‘답’을 찾을 수 있다.

성장과정에서 아이들이 애착과 수용의 관계가 원만하게 이루어지지 못할 경우, 다시 말하면 심리적 외상을 겪을 경우 그 대상에 대해 분노나 적개심을 갖게 되고,

108) 독서치료수업에 실패한 사례를 보면, 환경적인 요인이 매우 중요하다는 것을 알 수 있다. 6학년 남학생의 경우 아빠의 사무실과 살림공간이 한 공간에 있다 보니 학습자가 심란하여 수업에 집중할 수 없었다. 결국 수업이 계획했던 1년까지 진행을 하지 못했다.

109) 따뜻한 말 한 마디가 얼음장을 녹일 수 있다고 생각하는 연구자는, 엄마로부터 심한 언어폭력을 들어온 학습자에게 따뜻한 온도의 말을 생각하며 준비하였다.

이런 감정들이 적절히 처리되지 못한다면 그것은 상처로 이어진다. 그 상처가 유사한 상황에서 놓일 때는 증상이라는 형태로 표출되어 공격성 장애나 결핍(deficit), 우울증, 불안장애, 갈등과 같은 이상 증상이 나타난다. 이와는 반대로 적절한 지원과 지지, 긍정적인 경험, 건전한 환경은 그런 상처를 치유할 수 있다.<sup>110)</sup> 부모의 사랑을 온전하게 받고 자란 학습자는 부모와의 애착관계가 잘 형성이 되어 있어 학교 생활에서 친구들과의 관계도 원만하고 모든 사람이 자신을 좋아할 거라고 생각하여 선생님도 잘 따르게 된다.

우리는 이렇게 매일매일 관계속에서 살아가고 있다. 그러므로 가정에서 부모와의 관계맺음을 잘 해야 친구관계가 부드러워지고 학교생활이 원만해지고 사회로 나갔을 때 타인과의 만남을 오래 지속시킬 수 있는 힘을 발휘하게 된다. 아이들이 힘들어하는 치료요인 중에서 ‘나’와의 갈등은 우울, 불안, 낮은 자존감, 성장의 아픔 등이 있다. 나 자신을 소중하다고 생각하는 사람은 우울증에 걸리지 않는다고 한다. 자존감은 부모로부터 온전한 사랑을 받고 자라면서 형성이 되는 것이므로 우울증의 근본원인은 부모의 역할에서 기인했다고 봐야 한다. 그러므로 변학수는 치료과정에서 재사회화와 재부모화를 통하여 신뢰를 재생하는 것이 필요하다고 하였다.<sup>111)</sup>

다음 요인으로 가정 내에서 부부갈등으로 부모님께서 이혼을 하거나 재혼을 하였을 때 학습자는 심한 충격으로 공격성을 보인다. 또한, 갑작스런 부모님의 실직으로 경제난을 겪거나 사업실패로 하루아침에 집을 잃고 모든 가족이 원룸에서 살아야 했던 학습자도 있었다. 이런 상황에서는 부모자신도 삶의 무게가 무거워지면서 심리적인 압박감 때문에 제대로 자녀를 보살피지 못하게 된다. 이 때 문학을 통한 치료사의 개입이 절실하며 정상적인 성장을 할 수 있도록 도와주어야 한다.

마지막으로 사회적인 맥락이다. 청소년기에 놓인 학습자의 경우 부모님과의 세대 차이, 가치관의 혼란 등으로 갈등이 심화되는 시기이다. 한 학습자는 현진건의 「운수좋은 날」의 주인공 김첨지를 통해 자신의 아픔을 돌아보고 삶의 의미를 되찾았고 참고 견디는 것이 어떤 느낌인지 간접경험을 하였다고 했다. 텍스트의 공간도 삶의 공간도 늘 문제가 발생하고 예기치 못한 상황과 만난다는 것을 깨달도록 교사나 학부모는 안내해 줘야 한다.

110) 변학수, 『문학치료』, 학지사, 2013, p.18.

111) 변학수, 위의 책, p.21.

### 1.3. 자료로서의 서사 텍스트

하인즈와 하인즈 베리는 문학치료의 치유과정에 “독서행위보다는 독서 자료에 대한 대화를 이끌어내는 것이 더 중요한 것임”<sup>112)</sup>을 역설했다. 그들은 교사와 학습자 사이의 상호작용이 문학에 의한 촉매작용을 통해서 완성된다는 것을 주장했다.<sup>113)</sup> 독서치료에서 상처 치유가 필요충분조건이라면, 책을 통한 외상과 상처 기억으로 향한 길이 만들어져야 하고 공감을 주는 문학을 통해 교사와 학습자가 잘 만날 수 있다고 보았던 것이다. 이런 맥락에서 하인즈 베리는 문학을 촉매로 보았다. 그러니까 텍스트를 촉매로 교사와 참여자가 만나는 것이다.

가치중립적인 정적인 텍스트를 토대로 촉진자인 교사는 반응의 정도나 반응 방식을 넘어서서 깊이 그리고 폭넓게 작업할 수 있다.<sup>114)</sup> 어느때는 구별을 해 주기도 하고 어느 때는 질문을 하기도 하지만 분석하고 해석하지는 않는다. 다만 교사는 학습자가 자신의 감정과 그러한 감정이 생겨난 이유를 스스로 분석하여 결국 그런 요인들을 의미 있는 방식으로 재구성하도록 도와 줄 뿐이다.<sup>115)</sup> 그러므로 텍스트는 학습자에게서 치료적 반응을 이끌어 낼 수 있느냐 하는 데서 그 가치가 결정 된다고 할 수 있다.

독서치료는 학습자와 독서자료와의 역동적인 상호작용의 결과로서 치료효과가 나타나기 때문에 적합한 독서자료 선택은 독서치료에 있어 핵심적 과정으로 그 성패의 열쇠가 되는 것이다. 적절한 시기에 적절한 책을 골라주기만 해도 내담자와 책의 상호작용을 통해서 치료가 일어날 수 있다.

하인즈와 하인즈 베리를 참고하여 주제의 측면과 문체의 측면을 나누어 문학 작품의 선정 기준과의 비교를 통해 독서치료를 위한 자료의 선정 기준을 표로 제시하면 아래와 같다. 이 표는 학자들마다 주장한 독서치료에 적합한 자료들과 한국 어린이문학교육학회 3차 학술대회<sup>116)</sup>에서 ‘독서치료의 가능성 탐색’이란 제목으로 발표한 독서치료를 위한 자료선정기준을 종합한 내용이다. 이 내용을 중심으로 독서치료에 적합한 자료들을 재정리하여 공통적인 요소들만 살펴 본 것이다.

---

112) Hynes, A. M. & Hynes-Berry, M., *Bibliotherapy - The Interactive Process: A Handbook*. Boulder, CO: Westview 1986, p.11.

113) Burt, L., *Bibliotherapy. Effects of Group Reading and Discussion on Attitudes of Adult Inmates in Two Correctional Institutions*. Ph.D. Dissertation, University of Wisconsin-Madison 1972.

114) Hynes, A. M. & Hynes-Berry, *ibid.*, pp.44~45.

115) Hynes, A. M. & Hynes-Berry, *ibid.*, p.55.

116) 2002년 7월

<표 Ⅲ-1> 독서치료를 위한 자료의 성격

구분		바람직한 자료	바람직하지 않은 자료
주제	•일반적인 주제	•동일시할 만한 정서와 경험을 다루고 있는 보편적인 주제	•작가 개인적인 세계만의 일부
	•영향력 있는 주제	•강한 영향을 받을 만큼의 감동적인 주제	•역지스럽게 단순화시킨 비실제적 내용
	•이해 가능한 주제	•즉각적으로 이해될 수 있는 주제	•모호한 주제
	•긍정적 주제	•희망, 자신감을 주면서도 현실감을 갖춘 내용	•부정적이거나 절망적인 내용
문체	•리듬	•연속성이 강한 리듬	•불연속적인 리듬
	•이미지	•은유와 직유를 효과적으로 사용한 구체적 이미지	•그대로 표현된 것
	•언어	•쉽고, 정확한 어휘. 명확하고 간결한 언어	•긴 문장이나 복문
	•길이	•짧은 글, 단순한 표현기법	•복잡한 자료

위의 <표 Ⅲ-1>에서처럼 주제의 측면에서 다시 정리를 하면, 학습자의 문제와 동일할 필요는 없지만 문제에 적용할 수 있는 자료여야 한다. 즉, 역지스럽게 단순화시키거나 모호하고 부정적인 내용이 아닌 감동과 희망, 자신감을 주면서도 즉시 이해할 수 있는 긍정적인 측면을 내포하는 자료이어야 한다.

문체의 측면에서는 연속성이 강한 리듬과 은유와 직유를 효과적으로 사용한 이미지가 그대로 표현된 것이 바람직하다. 또한 언어의 측면에서는 쉽고 정확하며 명확하게 간결한 어휘로 표현된 자료를 선정해야 한다.

이와 같은 자료를 바탕으로 다음에는 독서치료가 잘 실현될 수 있도록 독서치료의 작동원리를 밝히고자 한다.

## 2. 독서치료의 작동 원리

앞의 독서치료의 작동에서 살펴 보았듯이 독서치료의 작동 원리는 교사의 독서치료 발문, 학습자의 치료적 갈등 양상, 서사 텍스트의 유형과 치료적 기능이 접점을 찾아 이루어지는 활동이다.

## 2.1. 교사의 독서치료 발문

교사는 학습자의 과거 경험이나 고통, 불안 등에 대한 자기 해석과 치료를 위한 방안으로 발문을 실행한다. 치료교수 방법으로서의 발문법이 추구하는 근본적인 목적이 사고를 촉진하는 데 있다면 독서치료 수업에서의 발문법이 추구하는 궁극적인 목적은 학습자의 마음을 여는 데 있다고 할 수 있다. 한 연구에 의하면 교실 대화의 1/3은 질문으로 이루어지며, 질문의 86%는 교사들에 의해 행해진다.<sup>117)</sup> 교사가 발문을 어떻게 하느냐에 따라 학습자의 마음이 열릴 수도 있고 닫힐 수도 있기 때문이다.

발문(發問)은 일반적으로 교육적 실제에서 자주 사용되는 말로 질문(質問)과 명확하게 구분되지 않은 채 사용하는 경우가 많다. 우선 질문의 사전적 개념은 ‘알고자 하는 바를 얻기 위해 물음’이고, 발문의 경우는 표준국어대사전에는 등재되어 있지 않다. 그럼에도 불구하고 우리는 ‘학습자의 학습 동기 유발을 위하여 수업에서 교사는 어떠한 발문을 하는 것이 좋은가? 이 발문이 학습자의 학습 내용을 이해하도록 하는 데 효과적인가?’ 등의 표현을 교육의 실제에서 일상적으로 사용하고 있다.<sup>118)</sup>

박성익·김연경(2004:62)에서는 발문에 대한 정의를, ‘교수·학습 과정에서 교사가 학습자들의 인지적 사고 과정을 활성화시켜 주기 위하여 학습 내용과 관련된 단서, 선행조직자, 목표 등을 의문 형태로 제시하여 줌으로써 학습자들의 주의집중력과 학습 동기 유발을 도모하여 기대하는 학업 성취를 효과적·효율적으로 이루도록 하려는 의도적인 질문’이라고 하여 교사 발문이 갖는 ‘교육적 효과에 대한 의도성’의 측면을 명확하게 지적하였다. 그리고 이영식(2013:87)은 ‘발문(發問)’은 이미 알고 있는 사람이 모르는 사람에게 하는 물음이고, ‘질문(質問)’은 모르는 사람이 알고 있는 사람에게 하는 물음이라고 하여 질문과 발문에 대한 성격을 간략히 제시하고 있는데, 이와 같은 구분 또한 발문을 의도적인 질문의 성격으로 이해하는 것과 맥을 같이 하고 있다. 결국 질문과 발문의 차이는 ‘어떤 의도와 목적을 가진 물음인가’, ‘질문을 통해 얻고자 하는 답변 내용에 대해 발화자가 인지하고 있는가’의 여부로 구분할 수 있다.<sup>119)</sup>

본 연구에서는 일반적인 질문과 달리 질문자가 질문을 받는 학습자로 하여금 갈등을 해결해 가는 과정에서 텍스트를 파악하고 치료로 활용할 것을 목적으로 한다.

117) Ronald T. Hyman, 권낙원 譯, 교수방법, 원미사, 2001, p.339.

118) 조영숙·송현정, 「독서 치료를 위한 교사의 발문 제시 방안 연구」, 국어국문학 195, p.464.

119) 허수미, 「통합사회 수업의 실천 양상 분석-교사 발문 특성을 중심으로-」, 사회과교육연구 제26권 제4호, 2019, p.139, pp.135~156.

치료의 입장에서 발문은 매우 중요한 촉매이며 자극의 역할을 한다고 볼 수 있다. 독서치료에서 발문은 치료의 과정에서 교사가 학습자에게 의도적으로 제기하는 의문이다.

사고의 수준을 기준으로 한다면 지식을 단순히 기억·재생함으로써 끝나는 저차적 정신 기능을 요구하는 발문과, 사고 활동을 촉구하는, 즉 고차적 사고 기능을 요구하는 발문으로 나눌 수 있다. 학습자가 이미 알고 있는 사실을 떠올리거나, 단순한 사고를 요구하는 발문은 저차적 정신 기능을 요구하는 발문이고, 학습자들의 탐구적 사고 활동을 창조해 나가기 위한 문제 제기는 고차적 정신 기능을 요구하는 발문이다.

사고의 수준을 기준으로 하여 발문의 유형을 구분한 연구자로는 카너(R.L. Carner),<sup>120)</sup> 피어슨과 존슨(Pearson & Johnson, 1978),<sup>121)</sup> 박병학이 있다. 카너는 구체적 사고와 추상적 사고, 창의적 사고의 세 단계로, 피어슨과 존슨은 사실 발문, 추론 발문, 배경 발문의 세 단계로 분류를 하였다.

박병학은 기억·재생적 발문과 매개적 발문(창조적 발문)의 두 단계로 구분하였다. 박병학(1986, 재정리)<sup>122)</sup>은 발문이란 학습자들의 사고활동을 유발시켜주기 위한 문제제기라고 정의하면서 사고력은 생각하는 힘으로서 대상에 대해 ‘어떻게’, ‘왜’를 불러일으킨다고 하였다. 이는 치료의 원리나 방법에 대한 주체적인 참여로 인도한다. 치료과정에서 교사의 발문활동은 학습자의 사고에 쉽 없이 궁금증을 제기하면서 학습자를 치료의 방향으로 이끈다.

학습자가 자신의 힘으로 갈등을 해결해야 할 것임에도 불구하고 아직 그것을 인식하지 못하였거나 인식하고자 하는 의욕이나 필요성을 느끼지 못한 상태에 있을 때 교사가 묻는 주체가 되어 그것에 도달하도록 심진을 일으키는 매개체가 바로 발문인 것이다. 아래 표에서 사고의 폭에 따른 발문의 분류를 살펴보면 제한형 질문과 확장형 질문이 있다.

120) 이성호, 『교수방법론』, 학지사, 1999, pp.185~191.

121) 이희도, 한상철, 곽형식, 이동원, 양병한 공저, 『수업의 이론과 실제』, 중앙적성출판사, 1996, pp.168~172.

122) 박병학, 『발문법 원론』, 세광출판사, 1986, p.63.

<표 III-2> 사고의 폭에 따른 발문의 분류

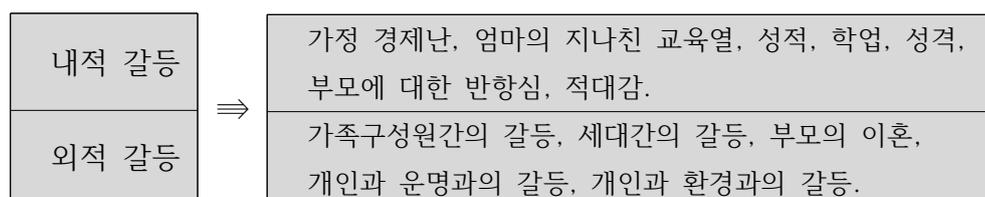
질	제한형 질문 (폐쇄적 질문)	인지·기억 수준	재생, 구명·관찰, 예·아니오
		수렴적 수준	정의, 명명, 지적
문	확장형 질문 (개방적 질문)	발산적 사고	설명, 관계 기술, 비교·대조
		평가적 사고	판단, 가치, 방어, 선택

위의 사고의 폭을 기준으로 발문의 유형을 분류한 연구자로는 아미돈과 헌터 (Amidon & Hunter, 1967)가 있다.<sup>123)</sup> 아미돈과 헌터는 사고의 폭이 좁은 응답을 요구하는 질문을 제한형 질문, 사고의 폭이 넓은 응답을 요구하는 질문을 확장형 질문으로 구분하였다. 제한형 질문은 폐쇄적 질문이라고도 불린다.

제한형 질문은 간단한 사실적 응답을 기대하는 질문으로서, 크게 인지·기억 수준을 다루는 질문과 수렴적 수준을 다루는 질문으로 나뉜다. 확장형 질문은 학습자의 사고 과정을 촉진하기 위한 질문으로써 개방형 질문이라고도 불린다. 이 질문은 다시 발산적 사고를 다루는 질문과 평가적 사고를 다루는 질문으로 나누어진다.

## 2.2. 학습자의 치료적 갈등 양상

‘갈등’은 치료해야 할 핵심요소이다. 그러므로 학습자의 갈등 유형을 내적 갈등과 외적 갈등으로 나누고 그것을 다시 갈등양상에 따라 세부적으로 분류해 보았다.



독서치료의에서 학습자의 원인인 갈등의 개념부터 정리해 보면, 갈등(葛藤)은 칩갈(葛)자와 등나무 등(藤)자의 조합으로, 국립국어원에 따르면 ‘칩과 등나무가 서로 얽히는 것’과 같은 상태가 개인 및 집단 사이의 목표나 이해관계의 차이로 서로 적대시하거나 충돌하는 것이라 설명하고 있다. 한편, 갈등의 영어 표현인 'conflict'는 'confligere'라는 라틴어에서 유래한 것으로, 'con(함께)'과 'fligere(충돌·다툼)의

123) 윤여정, 「발문 교수법에 따른 시 교육방법」, 연세대학교 석사학위논문, 2004.

합성어이다. 즉 상호작용의 과정에서 이루어지는 양립 불가능한 현상으로 정의할 수 있다.<sup>124)</sup>

흠<sup>125)</sup>은 ‘자아는 지각의 다발일 뿐’이라고 하였다. 인간의 삶은 수많은 자아들 즉, 세계에 대한 지각들 간의 충돌의 연속이다. 인간의 인생은 자신이 태어나기도 전에 이미 보이지 않는 갈등의 충돌에 의해 형성되어진다. 가정과 사회에서 각기 다양한 인격을 보유한 주체들 간에는 억압과 충돌에 의해 끝없는 마찰을 빚어낼 수밖에 없다고 보았다.

### 1) 내적 갈등

학습자가 가정 내에서 가장 많이 충돌하며 마찰을 일으키는 대상은 어머니이다. 그러나 어머니라는 존재는 가정을 이루기 전에 자신의 부모로부터 어떻게 자녀를 양육해야 하는지, 어떻게 하는 것이 부모역할을 제대로 하는 것인지 부모교육을 받지 않았다.

참된 부모의 역할을 먼저 강조한 이유는 학습자가 1차적으로 상처를 받는 대상이 가정에서 부모로부터 기인하기 때문이다. 바꿔 말하면 근본적으로 독서치료의 대상자는 부모이어야 한다는 귀결로 이어진다. 그러나 현실적으로 불가능하다보니 독서치료의 구성요소에서 학부모는 제외 대상이 아니고 끝까지 조력자로서 지원을 할 수 있게 교사가 학습자와 부모의 관계회복을 살펴야 한다.

먼저 학습자의 내적 갈등부터 살펴보면, 한 개인의 내면에서 갈등이 일어나는 경우로, 주로 개인 내부의 심리적 모순과 대립에 의한 갈등이다. 내적 갈등의 양상으로는 양심↔비양심, 사랑↔증오, 선의↔악의 등의 갈등이 있다.

본고에서는 나↔나, 나↔친구, 나↔엄마와의 갈등을 중점으로 살펴보고자 한다. 「너도 하늘 말나리아」에서 미르가 갑작스런 부모의 이혼으로 엄마와 부딪히는 갈등을 비롯하여 치료대상으로서 학습자가 심리적으로 겪는 내적갈등의 원인은 매우 다양하다.

「주먹이」<sup>126)</sup>와 「떡 먹기 내기」<sup>127)</sup>에서처럼 일생동안 삶의 시련과 위기는 한 번만

124) 조경훈, 「행위자 중심의 갈등관리 모형에 대한 탐색적 고찰」, 성균관대학교 박사학위논문, 2015, p.8.

125) 데이비드 흠(David Hum, 1711~1776)은 영국의 철학자로 정신적 실체를 ‘관념의 묶음’이라 보아 그 객관성을 부인하고 도덕론은 공리주의적 경향이라 하였다. 인간학을 체계적으로 완성하려 하였다. 김영진, 「자아의 내적 충돌과 갈등에 관한 표현 연구」, 중앙대학교 석사학위논문, 2014, p.1.

126) 주먹이는 너무 작다 보니 삶의 위기가 자주 찾아오지만 그럴 때마다 위기상황을 잘 극복한다.

127) 세 친구들이 제 허물은 못보고 남의 흉만 보다가 지혜롭게 시련을 극복하면서 관계를 회복한다.

오는 게 아님을 보여주고 있다. 한 번 두 번 위기를 극복하고 시련을 제거하면서 자아는 단단해지고 성숙해지는 것이다. 책을 읽은 후 학습자는 등장인물을 이해하고 공감하면서 자신을 성찰하기도 하고, 내재된 갈등과 직면하고 해소하는 과정에서 카타르시스를 느끼기도 함으로써, 숨겨두었던 감정들은 치유를 위한 심리공간을 경험할 수 있게 된다.

자신감이 없는 학습자에게는 자신의 정체성을 회복시켜줄 수 있는 텍스트로 다가간다. 권정생의 「강아지똥」<sup>128)</sup>에서 하찮게 여겼던 강아지똥이 민들레에게 거름이 되어주고 꽃을 피우는 부분을 읽었을 때 이 세상에 쓸모없는 존재는 없다는 것을 간접적으로 체험하고 내 안의 ‘나’를 일깨우고 소중하게 재인식하게 되는 것이다.

7~13세의 학습자는 보통 듣기보다는 자신의 이야기를 들려주려는 경향이 있는데, 사람들은 보통 자기의 이야기를 말하고자 하는 욕구를 가지고 있다고 한다. 그러나 이야기하기를 싫어하거나 이야기를 꺼내지 못하는 사람은 지금까지 살아온 자신의 삶의 어느 한 부분에 병적으로 고착되어 있기 때문이며 이런 경우에는 학습자가 자연스럽게 말문이 트이도록 교사는 학습자의 눈높이에서 들어주고 반응을 보이면서 기다릴 수 있어야 한다. 이야기를 할 수 없을 때 인간은 병든다고 한다.<sup>129)</sup>

본 연구에서는 이렇게 마음의 상처가 내면 깊숙이 내재되어 있는 학습자를 만나 수업에 들어가는 경우에는 교사와 눈을 마주치고 이야기를 나누기까지 4회차를 진행했다. 이 시기, 교사는 학습자에게 시각적으로 보여지는 모든 것을 세심하게 신경 써야 한다. 교사가 입은 옷, 말투, 몸짓 이 모든 것이 말문이 트일 때까지 소리없는 언어로 전달이 되며 교사는 학습자의 느낌을 알아차리고 상호작용을 할 수 있어야 한다.

## 2) 외적 갈등

외적 갈등은 인물과 인물, 인물과 환경 사이에서 생기는 갈등과 대립 중에서 가족과 가족간의 갈등, 개인과 사회와의 갈등, 개인과 운명과의 갈등이 있다.

먼저 가족 내에서 구성원들간의 갈등은 흔히 일어나는 현상이며 오랜 기간 지속된 친숙한 관계에서도 갈등은 일어난다. 하지만 가족 내에서의 갈등이 은폐되거나 폭

128) 권정생. 글, 정승가. 그림, 「강아지똥」, 길벗어린이, 1996.

자존감을 높여주기 위한 치료도서로 많이 활용하고 있다. 이 세상에 쓸모없는 것은 하나도 없다는 이야기로, 강아지똥이 비오는 날 민들레꽃으로 다가가 거름이 되어주고 민들레꽃은 강아지똥 덕분에 예쁜꽃을 피운다.

129) 양유성, 「이야기 치료」, 학지사, 2019, pp.31~32.

언, 폭행으로까지 일어난다면 가족 구성원들간의 지속적이면서 친밀한 관계의 유지는 어렵다.<sup>130)</sup> 아버지의 사업실패로 가정경제가 무너지고 그로 인하여 엄마가 받는 심리적 압박감을 조절하지 못해 자녀에게 상처를 주면서 부당함을 알면서도 대항하지 못해 고스란히 안으로 응어리져 있는 아이는 결국 심한 스트레스로 불안장애를 겪고 우울증으로 치료를 받아야 하는 상황으로 치닫는다.

또한 이혼과 재혼율이 증가하면서 하루아침에 결손가정이 되는 경우 자녀는 「너도 하늘 말나리아」의 미르처럼<sup>131)</sup> 엄마와 관계가 악화되고 공격적인 성향을 보이기도 한다. 돌봄을 받으며 자라야 하는 학령기에 놓인 자녀의 경우에는 심리적 불안으로 학업에도 영향을 받는다. 사업자가 경영능력이 없을 때 전문경영인에게 맡기듯 부모가 부모역할을 제대로 못하는 상황에서는 제3의 조력자의 도움을 받는것도 위기를 잘 극복할 수 있는 대안이다. 공공도서관의 독서치료 프로그램을 이용한다거나 사회기관에서 집으로 찾아가는 상담 프로그램을 찾아 활용할 수 있다.

또 다른 외적갈등의 요인중에는 중학생 자녀와 부모와의 갈등이 두드러지게 나타난다. 청소년기에 놓인 자녀가 부모와 겪는 갈등은 청소년의 자율성을 통제하려고 할 때 발생한다. 또한 청소년의 자기중심적 사고방식이나 부모-자녀간의 일방적인 의사소통 방식, 그리고 세대 차이 등을 원인으로 해서 촉발된다.

청소년기는 개인적으로 신체적·심리적·사회적 발달의 변화가 급격한 시기이다. 청소년은 자신의 내부에서 일어나는 다양한 신체변화를 경험할 뿐만 아니라 새로운 자아정체감의 확립이라는 발달과업을 완수해야 한다(Erikson, 1959).<sup>132)</sup> 전 생애에 걸친 발달단계에서 청소년기의 자기중심적 특성이 제일 강하게 나타난다. 그러므로 이 시기에 자녀의 변화를 자연스러운 성장과정으로 바라보고 유연하게 기다려준다면, 자녀의 자율성 획득과 함께 부모-자녀간의 갈등도 지혜롭게 극복해낼 수 있다.

다음은 서사 텍스트의 유형과 적절한 작용을 하도록 치료적 기능을 제시해 보고자 한다.

130) 이영미, 「부모기대로 인한 부모-자녀 간 갈등극복 연구」, 백석대학교 박사학위논문, 2012, p.7.

131) 미르는 엄마 아빠의 이혼의 이유가 엄마에게 있다고 생각하여 엄마에게 공격적으로 대한다.

132) Erikson. E. (1959). *Identity and the life cycle. Psychological Issues, Monograph 1*. New York: International Universities press.

## 2.3. 서사 텍스트의 유형과 치료적 기능

치료의 과정에서 촉매의 기능으로 살펴 볼 서사 텍스트는 상상력 확장을 위한 서사 텍스트, 소통과 공감을 위한 서사 텍스트, 관계회복을 위한 서사 텍스트, 도덕성 회복을 위한 서사 텍스트이다.

### 1) 상상력 확장을 위한 서사 텍스트: 전래동화

상상력 확장을 위한 서사 텍스트로 전래동화의 개념부터 살펴보면 전래동화의 ‘전래(傳來)’는 전해져 온다는 뜻이고, 동화의 ‘동(童)’은 아동을, ‘화(話)’는 이야기를 뜻한다. 따라서 전래동화는 전해져 온 아동이야기라고 할 수 있다. 이는 신비함을 유지하는 동시에 인간의 감정과 사상, 그리고 상상력으로 어린아이뿐만 아니라 성인까지도 교훈적인 도덕 교육을 제공할 수 있도록 만들어진 이야기라고 할 수 있다.

아이들이 자신의 내적 갈등과 대면함으로써 삶의 의미를 찾는 방법으로서 상상적인 이야기를 접하는 것이 가장 효과적이라고 주장하는 베텔하임은 아이들에게 진정으로 가르쳐야 할 것은 문제투성이인 삶의 본질을 회피하지 말고 용감히 대처하여 그로부터 삶의 의미를 끌어내는 것이라고 말한다. 특히 2세에서 7세 정도의 아동은 문해력이 발달하기 전 구어 사용 시기에 속하기 때문에, 선과 악의 뚜렷한 이분법적 사고구조와 은유나 판타지에 익숙한 풍부한 상상력을 특징으로 하는 “신화적 이해”(the mythic understanding)의 단계로 본다

상상력 확장에 가장 적합한 텍스트로 전래동화를 내세운 까닭은 전래동화가 가진 일관적인 플롯구조가 심리적으로 안정감을 가져다주고, 환상적인 요소가 아이의 정신세계를 구축한다는 것이다. 전래동화가 가지는 이러한 특징은 치료적 기능에 상상력 확장구조가 유용하게 작용할 수 있다.

#### (1) 전래동화의 특징과 치료적 기능

아이들이 자신의 내적 갈등과 대면함으로써 삶의 의미를 찾는 방법으로서 상상적인 이야기를 접하는 것이 가장 효과적이라고 주장하는 베텔하임은 아이들에게 진정으로 가르쳐야 할 것은 문제투성이인 삶의 본질을 회피하지 말고 용감히 대처하여 그로부터 삶의 의미를 끌어내는 것이라고 말한다.<sup>133)</sup> 특히 2세에서 7세 정도의 아

동은 문해력이 발달하기 전 구어 사용 시기에 속하기 때문에, 선과 악의 뚜렷한 이분법적 사고구조와 은유나 판타지에 익숙한 풍부한 상상력을 특징으로 하는 “신화적 이해”(the mythic understanding)의 단계로 본다.<sup>134)</sup>

상상력 확장에 가장 적합한 텍스트로 전래동화를 내세운 까닭은 전래동화가 가진 일관적인 플롯구조가 심리적으로 안정감을 가져다주고, 환상적인 요소가 아이의 정신세계를 구축한다는 것이다. 전래동화가 가지는 이러한 특징은 치료적 기능에 상상력 확장구조가 유용하게 작용할 수 있다.

최근에는 독서치료가 통합교육의 한 축으로 그 기능이 관심을 받고 있고 치료를 목적으로 한 동화창작 또한 새롭게 부각되고 있다. 그러므로 독서치료란 독서의 힘을 빌어 아동들이 가정생활이나 학교생활을 하면서 부딪히는 여러 갈등요소들을 돕고자 하는 임상학문이라고 할 수 있다. 동화가 가진 힘 중의 하나는 ‘읽는 이’ 스스로가 책을 읽어가는 과정에서 자신의 잘못을 깨닫게 되고 스스로 치유력을 복원하게 도와준다는 것이다. 자신이 지금 어떤 상황에 놓였는지 현실을 액면 그대로 바라보게 하고 올바른 행동에 대한 동기부여를 받을 수 있다.

그러므로 ‘지금 아이가 책을 읽고 있다’는 것은 동화를 통하여 자신의 우물 안 같은 시각에서 벗어나 좀 더 넓고 다양한 삶의 양상들을 만나고 있다는 것이다. 옛이야기를 따라가다 보면 좀 더 안정적인 상상속에서 “나만 그런 억울함을 겪는 게 아니다”라는 걸 인식하게 된다. 어떤 일을 처음 겪고 나면 이 세상에서 오직 나만 그런 경험을 했을 거라고 여기는 경향이 있기 때문이다.

그 일이 황당하고 어려운 일일수록 더욱 그렇다. 자신의 운명을 탓하거나 자기만 억울한 희생양이 되었다고 가정하기 일쑤다. 관계의 폭이 좁은 아이들의 경우 더 쉽게 단정 짓고 어른들이 생각한 것보다 크게 상처받고 우울해 할 수 있다.

이런 잘못된 상황인식을 전래동화가 바로 잡아줄 수 있다. 융학파 분석가들은 동화나 민담 혹은 신화 등에 나타난 원형적인 요소들이 인간의 정신활동에 커다란 영향을 끼쳐왔음을 발견하고 이것을 심리치료에 활용해 왔다. 그것은 동화 속에 있는 어떤 교훈적인 내용을 주입식으로 가르치는 것이 아니라 동화 속의 이미지들을 통해 자신의 내면세계를 들여다보게 하는 방법이라는 것이다.<sup>135)</sup>

Doll & Hynes는 오랫동안 서사문학이 지녔던 치유 기능 7가지를 구체적으로 제

133) Bettelheim, Bruno. *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. Harmonds worth, UK: Penguin Books, 1975, p.8.

134) 위의 책, pp.33~70.

135) 김희진, 「신화해석을 통해 본 개성화 과정: 융 분석심리학에 근거하여」, 『독서치료연구』, 제2권 제2호, 한국독서치료학회, 2006. pp.1~15.

시하였다(Doll & Doll, Hynes-Berry, 1994, 31).

- 1) 책을 읽는 어린이 자신에 대한 통찰과 자기이해를 증진시키고자 한다.
- 2) 개인의 통찰을 높이려는 목표와 관련이 있고 카타르시스를 경험하기 위한 것이다.
- 3) 하루하루의 문제를 도와주기 위한 것이다.
- 4) 다른 사람에게 하는 행동이나 타인과 상호작용하는 방식을 변화시켜 준다.
- 5) 다른 사람과의 효율적이고 만족스러운 관계를 향상시키기 위한 것이다.
- 6) 일반 어린이들과 다른 특별한 문제에 부딪혔을 때 정보를 제공해 준다.
- 7) 어린이에게 책을 읽는 동안 즐거움을 느끼게 해주기 위한 것이다.

위에서 Doll & Hynes가 제시한 7가지의 치료 기능은 학습자가 책을 읽는 과정에서 충분히 획득할 수 있다. 그러므로 어머니가 어린아이에게 책을 읽어 주거나 교사가 학습자에게 책을 읽어 주는 것은 책의 정보를 알게 하기 위한 것이라기보다는 책 속의 의미를 이해하여 마음의 성장을 돕기 위한 것이라 할 수 있다.

유아의 발달특성을 살펴보면, 3~4세의 유아는 자아상(self-image)을 가지게 되는데 부모의 영향이 절대적이라고 한다. 5~6세의 유아는 부모뿐 아니라 형제간의 따뜻한 관계, 사랑하고 사랑받고 싶은 욕구에 대한 표현, 또래끼리의 친구관계가 중요하다라는 것을 강조하고 있다. 발도르프 교육 전문가 레나테 쉐러씨는 7살 시기에 중요한 과제는 좋은 환경을 만드는 일이다. 눈에 보이는 물리적 환경 외에도 보이지 않는 환경, 예를 들어 태도, 마음가짐, 분위기까지 모방하기 때문에 좋은 환경을 만드는 것이 우선시 되어야 한다고 강조한다.

물리적으로 좋은 환경에 놓여 있다고 해도 엄마 아빠가 자주 싸우는 모습을 보고 자란 아이는 심리적으로 매우 불안정한 상태에서 안으로는 상처를 키우며 성장할 수밖에 없다. 상처를 치료하지 않고 오래 방치해 두면 굳게 되는 것이고 치료시간이 오래 걸릴 수밖에 없다.

우리의 상처는 모두 어린 시절의 체험이나 정서의 장애에서 온 것이 대부분이다. 그러므로 그런 장애를 현재의 시점에서 표현하는 것이 독서치료의 핵심이다. 어릴 때부터 가져온 상처의 대부분은 억압되어 있지만 문학이라는 매개를 통해 불러내어 치유할 수 있다. 우리가 어떤 과오를 뉘우치고 용서를 구하면서 과거를 대체할 수는 있을지언정 그것을 우리의 기억에서 삭제할 수는 없다. 오히려 그것은 우리 삶에서 더 큰 영향을 미친다. 모든 심신관계의 질병은 이런 이유에서 생겨나는 것이다. 치유한다는 것은 바로 이 기억들을 재구조화하고 꺾매는 일이다.<sup>136)</sup>

변학수<sup>137)</sup>는 성인이 되어 어릴 적 좋지 않은 기억이 지배적인 사람은 친구를 만들기 어렵다고 한다. 그러나 좋지 않은 기억들을 재구조화하고 꺾매는 치유의 역할을 전래동화를 통하여 실현할 수 있다. 자신이 누구이고 무엇을 해야 되는지를 동화를 통해 알게 되고, 자신의 인격을 발달시키기 위해서 어떤 경험을 해야 하는지를 깨닫는다. 즉 살면서 어떤 위기에 봉착하더라도 마지막엔 행복한 생활을 할 수 있다는 것을 동화의 결말에서 알게 되는 것이다. 결국 전래동화는 어린아이들만의 전유물일 수 없고, 평생 세대와 세대를 이어주는 가교역할을 해야 한다.

이러한 치유 기능을 가진 전래동화가 독서치료의 도서로 적합한 이유를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

일관적인 플롯구조가 심리적으로 안정감을 가져다 주고, 환상적인 요소가 아이의 정신세계를 구축하며, 아이들만의 세계를 다루고 있다는 것과 한 편의 이야기를 자유자재로 축소 확대가 가능하다는 것이다. 또한 전래동화는 문화의 동질성으로 우리의 이야기를 담고 있다는 것과 마지막으로 텍스트가 용이하다는 것이다. 앞에서 말한 독서치료의 자료로 적합한 여섯가지, ① 안정적 플롯 ② 환상적 요소 ③ 동심의 세계 구현 ④ 텍스트의 유연성 ⑤ 문화의 동질성 ⑥ 텍스트의 용이성을 구체적으로 살펴보자.

#### ① 안정된 플롯구조

전래동화가 구조에서 일관된 특징을 갖고 있다는 것은 아이의 심리에 안정감을 주는 장점이 있다. 반전이 없는 것은 아니지만 전래동화에서의 반전은 구조적 일관성으로 마음의 틀을 안정시키면서 전반적인 세상과 인간관계에 대한 신뢰를 쌓아나갈 수 있다. 어릴 때 동화를 충분히 경험하는 것은 마음의 기초공사를 하는 것과 같고 튼튼한 토대 위에서 아이의 상상력과 창의력을 키울 수 있기 때문이다.

#### ② 환상적 요소

초등학교에 들어갈 때까지 아이의 정신세계에서 환상이 차지하는 비중이 크다. 아이는 환상에서 벌어지는 일을 현실에서 생기는 일과 큰 차이가 없다고 여긴다. 아이의 뇌가 덜 성숙했기 때문이다. 아이는 환상과 현실을 정확히 분리해내지 못하며 현실세계의 삶에 안착하지 못한 상태다. 점점 그 정도는 약해지지만 청소년기까지는 정상적으로 환상과 현실이 함께 가는 것이 이어진다. 성인기가 되기 전까지는

136) 변학수, 앞의 책, pp.22~27, 연구자가 재정리함.

137) 변학수, 위의 책, 2013, p.20.

환상의 세계가 정신을 구성하는 데 꽤 중요한 자리를 차지하고 가치판단을 하거나 세상을 이해하는 데 상당한 영향을 준다.

### ③ 동심의 세계 구현

아이들의 눈높이에서 지금 아이들이 경험하고 있는 심리적 어려움, 자라면서 맞닥뜨리게 되는 여러 문제를 제시하며 나름의 해결법을 함께 찾고 있다. 물론 이야기에서 제시하는 해결책이 어른들이 원하는 도덕관에 입각한 것이고, 동화 속 주인공이 악당을 물리친다고 해서 현실세계에서 나를 괴롭히는 형이나 누나가 사라져버리거나 갑자기 착해지는 것은 아니다. 그러나 아이들은 동화에 빠져 있는 이 순간만큼은 현실적 괴로움을 잠시 잊을 수 있다. 동화 속의 환상은 무한 반복된다. 위기 와 해결이 반복되는 과정을 통하여 아이는 현실세계에서 겪었던 어려움을 조금씩 해결할 뒷심을 얻을 수 있다.

### ④ 텍스트의 유연성

자유자재로 축소 확대가 가능하다. 보편적으로 전래동화는 읽는 것이 아니라 할머니로 할아버지로부터 듣는 것이었다. 할머니, 할아버지를 모시고 사는 대가족제도 하에서는 늘 할머니 할아버지로부터 옛날이야기를 들으며 자랄 수 있었다. 시작과 끝이 권선징악, 인과응보로 늘 한결같고 이야기도 동일한 사건이 반복되어 어느 순간 줄거리를 모두 꿰고 있었지만 들을 때마다 지루하다고 느껴지지 않고 흥미진진하고 설렘이었던 유년의 기억들을 갖고 있다. 할머니들은 이야기<sup>138)</sup>를 들려주시다가 생각이 안 나면 중간에 새로운 이야기를 끼워 넣거나 도중에 졸리면 중간이야기를 싹둑 잘라버리고 끝맺음을 하기도 했다. 그러나 이야기의 반복구조 특성상 어느 부분을 자유자재로 축소하거나 확대를 하여도 어색하지 않고 매끄러웠다.

### ⑤ 문화의 동질성

전래동화는 신토불이이다. ‘가장 한국적인 것이 가장 세계적이다’. 린다 수 박이 우리들에게 들려주고 싶은 이야기이다. 작가 린다 수 박(Linda sue Park)은 미국 일리노이 주에서 나고 자랐지만 엄연히 한국인 부모님을 둔 한국인이다. 어린 시절

138) 오빠와 싸움을 한 후 나만 어머니에게 호되게 혼나고 나면, 할머니의 빠른 옛이야기를 흥미있게 듣다가 잠들곤 했던 기억이 생생하다. 할머니의 이야기를 들으면 나만 혼나서 억울했던 마음이, 평화롭고 잔잔해지는 변화를 느낄 수 있었다. 즉, 어려서부터 할머니나 어머니의 무릎에서 들던 전래 동화는 어린이에게 위안과 꿈과 상상의 세계를 가져다준다. 우리의 이야기에겐 슬픔을 슬픔으로 이기게 하는 ‘힘’이 내재해 있다.

할머니와 부모님께 들었던 한국 옛날이야기가 동화를 쓰게 된 바탕이 되어 주었다고 한다. 1999년부터 출간된 작품 「널뛰는 아가씨」와 2000년 출간된 「연싸움」에는 한국의 옛이야기가 담겨있다. 그리고 세 번째, 고려청자 이야기를 담은 <사금파리한 조각 A Single Shard>으로 미국 최고의 아동문학상인 뉴베리상<sup>139)</sup>을 수상한다. 그의 말을 빌리면 자신이 우리나라를 떠나 있었기 때문에 우리의 이야기가 더욱 소중한다는 것을 느꼈다고 한다. 제 땅에서 나고 자란 농산물이 우리 몸에 최고라는 신토불이(身土不二)가 전래동화에도 적합한 이유가 되었다.

#### ⑥ 텍스트의 용이성

전래동화의 등장인물이 이름을 갖는 경우는 드물다. 그 이유는 어디에 사는 어떤 일을 하는 사람이든 상관없이 쉽게 이야기에 몰입할 수 있도록 하기 위해서다. 외국 창작동화에 나오는 인물들의 이름에서부터 낯설어 동일시가 잘 이루어지지 않는 아이들도 전래동화는 이름에서부터 친근함을 느낀다고 이야기한다.<sup>140)</sup>

전래동화가 가진 이러한 치유적 기능은 아동성장 발달단계에서의 문제뿐만 아니라 문제해결의 방법도 제시하고 있다. 내담자가 길을 따라 걷듯 동화를 읽어가다 보면 마음속에 도사리고 있는 불안, 걱정, 근심, 우울 등의 심리적 괴물을 물리치는 방법을 주인공 자신의 피나 지혜로움으로 또는 그를 돕는 자연, 동물, 마술의 힘을 빌려 알게 된다.<sup>141)</sup> 이로써 전래동화가 치료적 가치와 교육적 가치가 크다는 것을 충분히 증명하는 바다.

전래동화가 치료적으로 활용할 수 있는 가능성은 동화가 외적인 세계에서 일어나고 있는 일들을 묘사하고 있으면서도 실은 아이들의 마음속에서 일어나고 있는 사랑, 미움, 질투, 시기, 용기, 모험, 피 같은 것들을 흥미진진하게 풀어나가고 있다는 것이다. 아직 미성숙한 아동들은 성장함에 있어서 매순간 성장단계에서 자신이 해결해야만 하는 여러 가지 환경적인 문제와 심리학적 문제까지 두루 맞닥뜨리게 되

139) 뉴베리상(Newbery Awards)해마다 미국 아동문학상 발전에 크게 이바지한 작가에게 주는 미국의 가장 권위 있는 아동문학상이다. 수상자에게 메달을 수여하기 때문에 뉴베리상 보다는 '뉴베리 메달'로 더 알려져 있다. 이름은 18세기 영국의 서적상인 뉴베리(john Newbery)에서 유래한 것으로, 그를 기리기 위해 제정된 상이다.

140) 전래동화를 독서치료 자료로 적합하다고 생각하게 된 계기는 다른 나라에서 저학년을 보내고 귀국한 아동을 만나면서부터다. 이와 같은 상황은 영어는 능숙하지만 우리말이 서툴고 어휘의 뜻을 모르는 경우가 많아 문장을 읽고도 이해하지 못할 때가 많았다. 처음에는 외국 창작 동화나 우리창작 동화 중에서 흥미위주의 도서를 선별하여 수업계획을 진행하였다. 그러나 아이들은 쉽게 동일시를 이루지 못했고 그러다보니 책을 끝까지 읽지 못하거나 읽어도 무슨 내용인지 모를 때가 많았다. 시행착오를 거듭하던 끝에 전래동화를 선별하여 수업에 들어갔는데 아이들이 끊어 읽지 않고 한 호흡에 읽어 내는것이다. 전래동화가 가진 텍스트의 특성이 발휘되는 순간이었다.

141) 김춘경, 『아동상담』, 학지사, 2005, pp.317~318.

는데, 전래동화는 의식적이든 무의식적이든 인간 성장의 문제를 서술하고 있다.<sup>142)</sup>

이와 같은 점이 전래동화를 치료적 가치가 높은 장르로 내세우는 이유다. 동화는 아동이 간직하고 있으나 말로는 미처 표현하기 난해한 불안, 갈등 등의 여러 문제를 중요한 것으로 간주하고 정면 돌파해 나간다. 동화의 줄거리가 아동들이 자신을 이해하는데 도움을 주고, 또한 아동들이 성장하면서 어느 순간에는 조우하게 될 문제를 스스로 해결할 수 있도록 안내해 준다는 사실과 동화에서 주인공의 부딪히는 어려움과 상처받는 내용이 동화를 듣거나 읽는 아동의 문제와 흡사할 경우 아동은 심리적 안정감을 확보하고, 동화의 주인공과 자신을 동일시하게 된다.

아동들은 안으로 억누르고 있는 문제를 도피하지 않고 용기를 내어 맞설 수 있게 하는데 전래동화가 이러한 역할을 수행하는 매개체로 훌륭하다고 할 수 있다. 단순한 스토리로 구성된 것 같지만 그 안에 피할 수 없는 인생의 심각한 난제들이 도처에 깔려있다. 동화는 이러한 난관이 불가피하다는 것을 다양한 형태로 아동에게 전달하면서 동시에 그러나 인간이 예측치 못하고 때때로 불합리하기까지 한 난제에 포기하지 않고 끝까지 맞서기만 한다면, 극복하지 못한 장애물은 없으며 결국에는 우리들이 승리할 수 있다는 메시지를 선물처럼 받는다.

동화에서 만난 상처를 치료할 수 있는 지혜로운 방법을 ‘나’도 유사한 상황에서 사용하게 될 것이라는 가정, 또한 주인공이 지혜와 슬기로 문제를 풀어나가는 과정을 함께 간접 경험함으로써 건강한 자아개념과 문제해결능력을 배양할 수 있다. 지금까지 살펴 본 동화의 긍정적 요소들이 아동에게 치료적 힘으로 작용한다.

동화의 전형적인 내용전개의 특성으로 보아 동화가 불안, 갈등, 좌절 등의 감정을 아동에게 유발하게 하고, 또한 극적 전환을 통해 그것을 해소시켜 준다는 점에서 동화는 아동의 정신적 고통을 덜어주는 정화적 기능이 있다는 추론을 가능케 한다.<sup>143)</sup> 이처럼 동화는 아동의 현실생활에서 나타나는 심리학적 현상, 즉 내적 불안과 갈등을 표현하고 그 해결책을 제시해 준다는 점에서 심리치료적 기능까지 갖는다.<sup>144)</sup>

Feshbach는 환상을 통해서 공격성을 표현할 기회를 가졌던 아동들과 중립적인 과제에 참여했던 남아들을 비교하였다.<sup>145)</sup> 그는 이 과정에서 환상적인 공격성을 표현할 기회를 경험한 아동들이 중립과제에 참여했던 아동들보다 실제 공격성이 감소

142) 김숙자, 「R-E-J-A 법에 의한 아동문학치료 연구」, 서경대학교 석사학위논문, 2005, p.41. 연구자가 재정리함.

143) Bettelheim, B.(1980). Kinder brauchen Marchen. Muenchen. DTV.

144) Franz, M. L(1985). Erloesungs Motive in Marchen, Muenchen.

145) 김경중, 「동화가 지니는 심리학적 의미: 갈등 및 갈등해소에 따르는 아동의 반응」, 중앙대학교 박사학위논문, 1990에서 재인용함.

되었음을 밝혔다. 이러한 결과로 미루어 볼 때 동화가 아동의 현실생활에서 일어나는 생각, 느낌, 행동 등 인간의 공통적인 정서를 상징적으로 표현하고 억제하고 강화시켜 줌으로써 아동의 기본적인 용구를 충족시켜 주는 기능을 한다.<sup>146)</sup>는 Riklin의 주장을 지지하는 것이다.<sup>147)</sup>

지금까지 전래동화가 치료도서로 중요함에도 불구하고 산업이 발달하면서 대가족 제도에서 핵가족 형태로 바뀐 지금은 전래동화에 대한 체계적인 접근이 이루어지지 못하고 있다. 핵가족 형태로 바뀌고 맞벌이 가정이 대부분인 지금 전래동화는 들려주는 이야기가 아니고 ‘혼자 읽어라’로 가고 있다. 정서적, 심리적으로 균형 잡힌 인간 형성이라는 거창한 목표가 아니더라도 치유의 중심에는 전래동화가 자리매김을 해야 한다. 전래동화가 가지는 의미는 매우 중요하며 새롭게 치유의 도서로 확산되어야 한다. 전래동화 속 인물들의 삶은 아동들의 현재의 모습이자 미래의 모습인 것이다.

## (2) 전래동화의 치료과정

전래동화가 치료도서로 적합한 이유는 아이들이 일상에서 겪는 심리적 문제가 그들의 마음이 작동하는 상상적인 방식 그대로 이야기 속에서 펼쳐지고 있기 때문이라고 말할 수 있다. 아이들의 눈높이와 의식수준에 맞추어진 전래동화는 배고픔, 분리불안, 소외감같이 아이들이 현재 처해있는 내면적 갈등 상황을 정확히 포착하고 있다.<sup>148)</sup>

이러한 내면의 갈등을 개념적 혼성 이론의 공간모형을 통하여 독서치료의 과정에 적용시켜 검토하고, 개념적 혼성으로 의미 충돌이 해소되는 방식 또한 살펴볼 것이다. 전래동화 중에서 「떡 먹기 내기」와 「주먹이」를 치료텍스트로 선정하고 입력공간1, 입력공간2, 총칭공간, 혼성공간, 발현구조까지의 인지과정을 개념적 통합 연결망으로 실현해 보고자 한다. 그 다음 단계로는 치료과정의 마지막으로 실현할 발현구조의 창조까지 그 각각의 공간모형을 정리하고자 한다.

146) Riklin, F(1986), Wunscherfullung und symbolik in Marchen. Wien U. Leipzig.

147) 김춘경, 앞의 책, pp.319~320.

148) 김영미, 문학 텍스트 독서체험의 인지 과학적 이해, 2015, 서울대학교 박사학위논문, 2015, p.101.

(2)-1. 치료텍스트 - 『떡 먹기 내기』<sup>149)</sup>

에그, 가렵고 따갑고 찜찜한 걸 어떻게 참나. 너희들은 콧물에 파리가 올라앉아 비비적<sup>150)</sup>거리는데 꿈쩍 않고 참으려면 참겠어? 오늘은 그렇게 참다 참다 못 참은 이야기 하나 해 볼까. 좀 지저분한 이야기니까 밥 먹을 때는 이런 이야기 하지 말아.

옛날에 세 사람이 한 동네에 살았어. 한 사람은 머리부스럼쟁이고, 한 사람은 눈병 앓는 눈곱쟁이고, 한 사람은 코흘리개야. 머리부스럼쟁이는 머리에 부스럼이 많이 나서 가려우니까 밤낮 머리 긁는 게 일이고, 눈곱쟁이는 눈에 눈곱이 많이 끼어서 파리가 많이 꼬니까 밤낮 손을 휘저어 파리 쫓느라 정신을 못 차리고, 코흘리개는 시도 때도 없이 콧물이 줄줄 흐르니까 밤낮 코를 훌쩍거리면서 소매끝으로 코를 문질러 대느라 탄 일을 못 해. 그런데, 이 세 사람은 만나기만 하면 서로 나무라느라고 바빠.

“너는 왜 그 모양이나? 밤낮 지저분하게 머리카락 긁어 대고.”

“그러는 너는 파리 쫓느라고 손이 한 시도 가만히 있질 못하니 그게 무슨 꼴이나?”

“아서라, 저렇게 밤낮 코나 문지르는 놈보다는 내가 낫지.”

이렇게 제 흉은 모르고 서로 나무라기만 했다나.

그러다가 하루는 이 세 사람이 한 자리에 모여 있는데, 마침 동네 잔칫집에서 떡 한 그릇이 왔어. 세 사람이 서로 먹으려고 다투다가 내기를하기로 했지. 무슨 내기를 했느냐면 오래 참기 내기를 했어. 머리 부스럼쟁이는 머리를 긁지 않고, 눈곱쟁이는 파리를 안 쫓고, 코흘리개는 코를 안 문지르고, 이려고 얼마나 오래 견디나 하는 내기지. 누구든지 더 오래 참는 사람이 떡을 다 차지하기로 하고서 말이야.

셋이서 꼭 참고 가만히 앉아 있었지. 그런데, 한참 동안 그러고 있으니까 셋이 다 죽을 지경이야. 부스럼쟁이는 머리가 **근질근질**, 가려워서 견딜 수 없고, 눈곱쟁이는 동네에 사는 파리란 파리는 다 모여들었는지 집파리, 날파리, 똥파리, 쇠파리, 쉬파리까지 눈두덩에 새까맣게 달라붙어 죽을 맛이고, 코흘리개는 콧물이 턱 밑에까지 **줄줄** 흘러내려 못 견디겠거든.

참다 참다 못 참아서, 먼저 머리부스럼쟁이가 피를 썼어. 머리 긁지 말라는 법은 있어도 말을 하지 말라는 법은 없으니까 슬그머니 이야기를 꺼내는데,

“이보게들, 내가 어제 나무를 하러 산에 가지 않았잖나. 나무를 하다 보니 난데없이 숲에서 사슴 한 마리가 뛰어나오는데 그 사슴이 말이야, 뽕이 여기에도 나고 저기에도 나고…….”

하면서 주먹으로 제 머리를 여기저기 가리키면서 **툭툭** 쳤어. 그러니까 가렵던 것이 좀 시원해지거든.

“아, 그놈의 사슴 뽕이 얼마나 많은지 여기에도 나고, 저기에도 나고, 이쪽 끝에도 나고 저쪽 끝에도 나고…….”

하면서 손으로 머리를 여기저기 가리키면서 가려운 곳을 실컷 긁었어.

149) 서정오, 『두꺼비 신랑』, 보리, pp.11~20.

150) 전래동화에는 음성상징어(音聲象徵語-의성어, 의태어)를 통해 의미를 표출하고 있는 것이 특징이며 이 때문에 작품 속 등장인물과 감정이입이 용이하다.

그 꼴을 복 있던 코흘리개도 껌을 냈지.  
 머리부스럼쟁이 말을 받아,  
 “에그, 그 사슴을 내가 봤으면 이렇게 활을 겨누고 쏘는 건데…….”  
 하면서 활 시위를 당기는 시늉을 하면서 소매끝으로 코를 슬쩍 닦는 거지.  
 “활을 한 번만 쏘아서야 맞힐 수 있나. 이렇게 겨누고 쏘고, 또 이렇게 겨누고 쏘고…….”  
 하면서 자꾸 활시위 당기는 시늉을 해. 그러면서 소매로 코를 실컷 문질렀어.  
 두 사람이 껌을 쓰는 것을 보고 눈곱쟁이인들 가만히 있을 수 있나. 얼른 그 말을 받아,  
 “아니야, 아니야, 자네들 말은 모두 틀렸어. 그건 사슴도 아니고…….”  
 하면서 고개를 살래살래 흔들면서 손을 내젓지. 그 바람에 눈에 붙은 파리가 잘도 쫓겨간  
 단 말이야. 눈곱쟁이는 재미가 나서,  
 “아니야, 아니야. 뿔도 안 났고, 활도 그렇게 쏘면 안 되고…….”  
 하면서 손을 내저어 파리를 실컷 쫓았다네.  
 떡은 누가 먹었느냐고? 그야 셋이 사이좋게 나누어 먹었지. 참, 그리고 그 뒤부터는 세  
 사람이 서로 나무라지 않고 사이좋게 지냈다는군. 억지로 참아 보니 참는 게 얼마나 힘든지  
 알아서 그랬을까.

위의 내용 <떡먹기 내기>의 전체적인 서사구조를, 9개의 단락으로 나누어 분석하면 다음과 같다.

- ① 세 사람은 만나기만 하면 제 흉은 모르고 서로 나무라기만 했다. → 결핍
- ② 떡 한 그릇을 놓고 세 사람은 서로 먹으려고 다투다 참기 내기를 했다. → 위기  
방법 구안
- ③ 머리부스럼쟁이는 머리가 근질근질, 가려워서 견딜 수 없을 지경이다. → 시련1
- ④ 코흘리개는 콧물이 줄줄 흘러내려 못 참을 지경이다. → 시련2
- ⑤ 눈곱쟁이는 파리가 눈두덩에 달라붙어 죽을 맛이다. → 시련3
- ⑥ 머리부스럼쟁이는 껌을 내어 가려운 곳을 실컷 긁었다. → 시련의 제거1
- ⑦ 코흘리개도 활시위를 당기는 척 하면서 코를 슬쩍 닦았다. → 시련의 제거2
- ⑧ 눈곱쟁이도 손을 내 젓는 시늉을 하며 파리를 쫓았다. → 시련의 제거3
- ⑨ 참아보니 참는 게 힘들다는 것 알고 사이좋게 떡을 나눠 먹었다. → 관계회복  
단락별 서사구조를 분류단위로 다시 나열하면,

위기 → 위기 방법 구안 → 시련 → 시련의 제거 → 위기극복 → 관계회복이 된다.

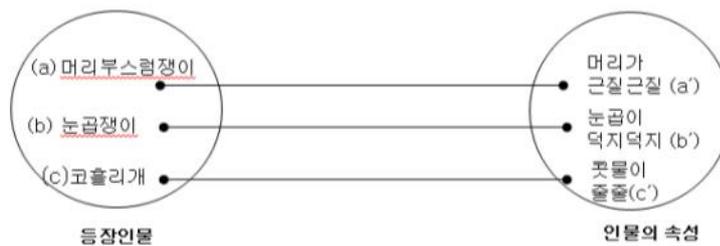
위의 서사구조는 ‘위기, 위기 극복’이라는 중핵사이에 시련, 시련의 제거가 3회 반복적으로 들어가 있고 마지막에 관계회복으로 <떡먹기 내기>의 전체이야기는 끝을 맺는다. <떡먹기 내기>에서 기점상황은 ‘결핍’과 ‘결핍의 제거’가 해당되는데 ‘등

장인물의 한 사람에게 무엇이 모자라거나 또는 그가 무엇을 갖고 싶어 한다.’는 것으로 모티핼<sup>151)</sup>의 중심이 되는 중핵(中核)이라 할 수 있다.

전래동화에서 '결핍'과 '결핍의 제거' 모티핼은 인간들의 가장 근원적 욕구의 하나인 충족욕구를 만족시켜 주기 위해서 만들어졌다. 프로프(V. Propp)는 등장인물의 외모와 성별, 직업 등은 변하지만 그 행위는 줄거리가 전개되어 가는 과정에서 동일한 기능을 수행하고 있다는 사실을 발견하였다.<sup>152)</sup>

그는 이것을 '기능(function)이라 부르며 전래동화 분석의 단위로 정하였다. 던데스(A. Dundes)는 프로프가 창안하여 사용한 '기능'이란 분석단위가 널리 사용되지 않자 그 대신 파이그(K. L. Pike)가 창안한 '모티핼(motifeme)이라는 분석단위를 사용하자고 주장했다.

아래 [그림 Ⅲ-3]에서 실선은 대응요소의 연결을 나타내며, 각 입력공간은 개념 혼성 이론에서 사용되는 인지적 정신 공간이다. 그러므로 두 입력공간 사이의 공간횡단 사상부터 살펴보면 다음과 같다.



[그림 Ⅲ-3] 입력공간의 대응요소 설정

위 두 입력공간 사이의 관계에서, 인물과 인물의 속성을 조망해 보면 각각의 인물들은 한 동네에 살고 있는데 만나기만 하면 서로 제 흉은 못보고 상대방의 험담만 하면서 험뜯기만 한다. 머리부스럼쟁이는 머리에 부스럼이 많이 나서 가려우니까 밤낮 머리 긁는 게 일이고, 눈곱쟁이는 눈에 눈곱이 많이 끼어서 파리가 많이 껴니까 밤낮도 없이 손을 휘저어 파리 쫓느라 정신을 못차리고, 코흘리개는 시도 때도 없이 콧물이 줄줄 흐르니까 훌쩍거리느라 다른 일을 아예 못한다.

그러던 어느 날 세 사람이 한 자리에 모여 있는데, 마침 동네 잔치집에서 온 떡한 그릇을 놓고 서로 먹으려고 다투다가 오래참기 내기를 건다. 더 오래 참는 사람

151) '모티핼(motifeme)'이란 설화의 기점상황이라든가 등장인물의 행위를 추상화한 것이다.

152) 프로프(V. Propp)는 설화를 형태적 구조적 특성으로 분류해야 한다고 주장하고 있다. V. Propp: 1968, p.6.

이 떡을 모두 먹는 거다. 그런데 셋은 서로가 도저히 참을 수 없는 흥들을 갖고 있다. 오래 참기 내기 과정에서 셋은 참는다는 게 얼마나 힘든지 실감하고 참다 참다 껍을 내어 위기상황을 슬기롭게 넘긴다. 역지로 참는다는 게 얼마나 고통스러운지 깨달은 셋은 떡을 사이좋게 나누어 먹고 그 뒤부터는 서로 나무라지 않고 우애 있게 지냈다.

지금까지의 내용을 종합하면 입력공간을 구축하는 세 가지 요소 중에 실체와 실체의 속성은 인물과 인물의 속성으로 사상되고 있다. 그러므로 입력공간1에는 머리부스럼쟁이, 눈곱쟁이, 코흘리개가 입력공간2에는 ‘머리가 근질근질’, ‘눈곱이 덕지덕지’, ‘콧물이 줄줄’이 사상된다고 볼 수 있다. 세 요소 가운데 나머지 실체들간의 관계는 한 동네에 살지만 만나기만 하면 자기의 부족한 것은 모르고 상대방의 부족한 것만 들추어 흥을 보기에 바빴다. 이들의 관계를 구축하는 세 가지 요소들을 입력공간1, 2에 대응해보면 위와 같이 도식화할 수 있다. 이 때 입력공간1과 입력공간2 사이의 대응하는 공간횡단 사상은 실선으로 나타내고<sup>153)</sup> 원 안에 검은 점들은 입력공간을 구축하는 요소들이다. 각 입력공간의 요소들 모두가 사상될 수도 있고, 부분적으로 사상될 수도 있다. 「떡 먹기 내기」는 입력공간 1, 2가 모두 사상되고 있지만 「주먹이」는 사상이 모두 이루어지지 않고 있다.

지금까지 살표 본 요소들이 모든 어린이에게 공통적으로 동일시를 일으킬 수는 없지만 공감(共感, sympathy)을 불러일으킬 수는 있다. 그리하여 이미 저질러진 일들인 것을 인정하고 중요한 것은 보다 적극적인 노력의 결과로 바람직한 행동을 통하여 행동의 변화가 뒤따를 수 있다는 것을 깨닫게 하는 것이다. 공감이란 감정이 입과 비슷한 개념으로서 주로 인간끼리(또는 인격이 부여된 상상적인 행위자에게) 동류(同類)의식을 가지는 것을 뜻한다. <떡 먹기 내기>를 읽으면서 학습자가 감정적으로 <머리부스럼쟁이>, <눈곱쟁이>, <코흘리개>가 되는 것이 아니라, 이 세 명의 고민을 동정하고 불쌍히 여기는 제3자의 감정이 공감인 것이다. 감정이입이 결합시키는 것이라면 공감은 입력공간1, 2의 그림에서처럼 나란히 서게 하는 것이다.

내담자가 <떡 먹기 내기> 책을 좋아하지 않는다면 공감을 끌어내기란 어렵다. 공감이 일어나지 않았다면 책을 읽었다고 할 수 없으며 글자만 인식한 것이다. 책을 읽는다는 것은 행과 행사이 즉, 행간에서 의미 파악이 이루어지고 감상이 되어야 한다. 책 속 인물들은 대부분 공감 또는 반감(反感)을 사도록 되어 있으며, 그들에게 얼마나 옳게 공감하고, 또 얼마나 바르게 반감을 가지는가가 독자의 질을 결정

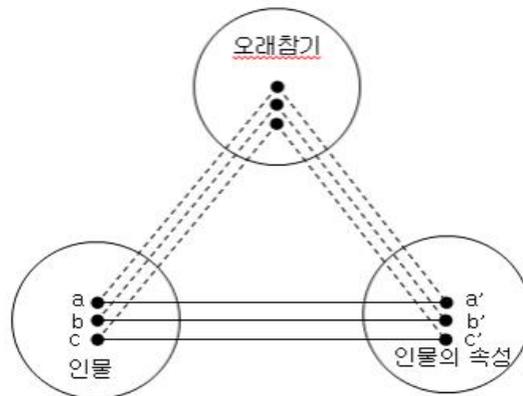
153) Fauconnier & Turner(2002: 92-102)는 개념적 통합 연결망에 있는 입력공간들은 중추적 관계(vital relation)라 불리는 본질적인 관계에 의해 연결된다고 주장한다.

하는 척도가 될 수 있다. 공감은 다분히 지적이고 사상적인 활동인 반면, 감정이입은 육체적이고 본능적인 활동이라고 할 수 있다. 독서치료에서는 이 두 가지가 모두 필요하다.<sup>154)</sup> 이름 대신 <머리부스럼쟁이>, <눈곱쟁이>, <코흘리개>라는 호칭은 어린이의 흥미를 끌어당기고 못생기고 우스꽝스런 몸짓 또한 인물에 대한 경계 의식 없이 곤장 동일시를 맛 볼 수 있게 한다.

그리하여 학습자는 세 인물의 모습, 감정, 생각, 행동 등을 통하여 자신의 문제를 인식할 수 있는 기회를 가진다. 다른 사람도 나와 같은 고민을 가졌다는 사실을 알면 자신의 문제에 대하여 당혹감을 최소화할 수 있게 된다.

다음으로는 입력공간의 공통요소인 총칭공간(generic space)이며, 이것을 그림으로 나타내면 아래와 같다.(Fauco-nnier 1997: 150).

입력공간들 사이의 공간횡단 사상은 입력공간에 공통된 총칭공간에 의해 가능하므로 텍스트 내에서 최대한의 공통요소를 찾아내도록 한다. 「떡먹기 내기」에서는 ‘오래참기’라는 총칭공간에 의해 입력공간1과 입력공간2의 요소 전체가 사상되고 있음을 확인할 수 있었다.



[ 그림 III-4 ] 입력공간의 공통요소 설정

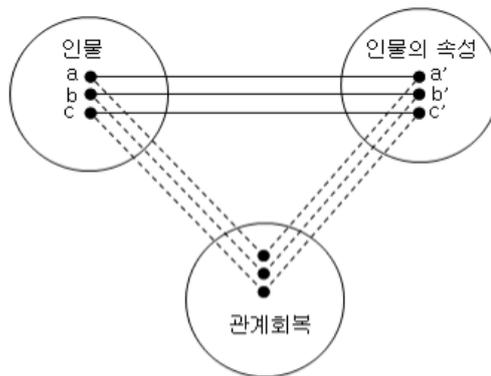
셋째는 입력공간의 발현구조 창조인 혼성공간(blended space)이다.

Grady, Oakley & Coulson(1999: 107)은, “가장 직접적인 과정인 합성은 각 입력공간의 내용물을 혼성공간으로 투사하는 것을 가리킨다.” 즉, 합성은 결국 투사이다. “완성은 입력공간들에서 투사된 구조가 장기기억에 들어 있는 정보와 조화를 이룰 때 환기되는 특정 패턴을 혼성공간에서 채운다.”, “정교화는 혼성공간에서 사건에 대한 가장된 정신적 수행이며, 우리는 이것을 무한히 계속할 수도 있다.”라고

154) 정선혜, 「이주홍 동화의 독서치료적 조망」, 『독서치료연구』, 창간호, 2004, p.83.

말한다.

「떡 먹기 내기」에서는 오래 참기가 힘이 들자 세 인물들이 서로 꾀를 내어 시련을 극복하고 관계를 회복함으로써 사회성 구현을 한다. 즉 혼성공간에는 입력공간에서 투사되지 않았던 새로운 요소들이 실현되어 발현구조가 창조된다. 「떡 먹기 내기」에서 발현된 창조적 요소들은 ‘인내심’, ‘우정’, ‘지혜’, ‘사회성’, ‘협력’, ‘이타심’등을 들 수 있다. 혼성공간에서 새롭게 구현한 창조적 요소들이야말로 독서치료 과정에서 이루고자 했던 치료적 요소라고 할 수 있다.



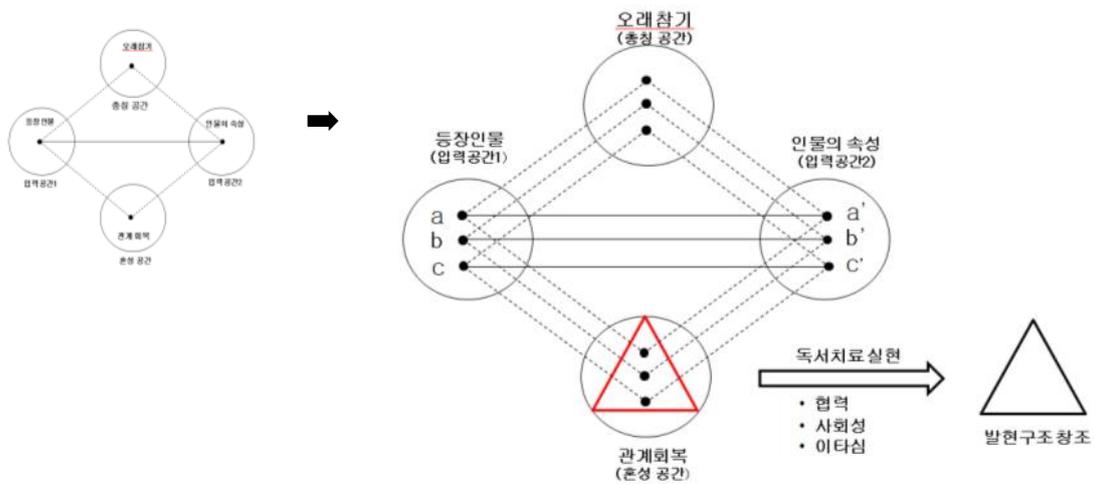
[ 그림 III-5 ] 입력공간의 발현구조 창조

마지막으로 혼성공간에서 발현된 관계회복을 통하여 독서치료로 실현되는 개념적 통합 연결망이다. 즉 입력공간, 혼성공간, 총칭공간이라는 세 통합망에 의해 ‘협력’, ‘사회성’, ‘이타심’을 획득할 수 있다. 독서치료에서는 교사, 학습자, 촉매로서의 자료가 균형 있게 각을 이루고 있어야 한다. 이를 강조하기 위해 본 연구에서는 정삼각형을 발현구조의 틀로 내세웠다. 그러므로 독서치료가 성공할 때까지 세 각의 크기를 유지하기 위한 노력을 방심해서는 안 된다. 독서치료는 결국, 발현구조에서 무엇을 구현하였는가, 또한 무엇을 구현할 수 있을 것인가, 그 가능성과 목표를 세우고 면밀하게 독서치료의 과정에서 실현해내는 것이다.

이처럼 상상력을 바탕으로 하는 전래동화는 비현실적인 환상세계에서 자기가 원하는 완벽한 해답을 얻지만 이것을 현실세계에 적용하는 데에는 많은 차이가 있다. 환상과 현실의 차이를 처음 깨달았을 때에는 좌절하고 힘들어 할 수 있다. 그 차이를 인식하고 하나하나 받아들이면서 나만의 현실 감각을 발달시켜나가는 것, 그 과정을 통해 아이는 사회성이 길러지고 자아의 기능도 튼튼해진다. 사회성은 사람과

사람 사이의 관계를 인식하고 어떤 행동과 그 행동에 대한 결과가 무엇인지 이해하는 능력이 커지면서 발달한다.

동화를 통해 등장인물 사이의 관계가 우호적인지, 적대적인지, 갈등이 생겼다면 왜 생기게 되었는지 그 원인과 결과를 이해하면서, 또 내가 할 수 있거나 하고 싶었던 행동을 등장인물이 하는 것을 보면서 ‘다른 사람의 입장에서 생각하기’라는 사회화의 가장 기본적인 요소를 얻을 수 있다.



[ 그림 Ⅲ-6 ] 입력공간, 혼성공간, 총칭공간의 통합망

이처럼 전래동화는 자아의 다양한 기능 중에서 현실 판단 능력과 위기상황의 해결 능력, 충동에 대한 제어와 죄의식에 대한 조절과 같은 핵심적 요소들을 반복해서 다루고 있다. 전래동화가 함께 하는 한 성장기 아동은 텍스트 내 인물들처럼 문제해결을 위한 현실적인 태도 변화를 계속 꾀할 수 있다.

다음은 두 번째 치료텍스트로 『주먹이』를 모색해 보고자 한다.

(2)-2. 치료텍스트 - 『주먹이』<sup>155)</sup>

옛날 옛적 갓날 갓적, 호랑이가 담배 피우고 까막까지 말할 적에, 산골에 사는 어떤 부부가 늙도록 아이를 못 낳았다.

“남들은 다 예쁜 아이 낳아서 금이야 옥이야 기르는데, 우리 내외는 전생에 무슨 죄를 지었기에 환갑이 다 되도록 아이 하나 못 얻는담. 부처님께 빌어나 보자.”

하고, 뒷산 절에 가서 밤낮으로 빌었어. 그랬더니, 부처님이 도왔는지 정말로 사내아이 하나를 낳았다. 그런데, 이 아이가 낳 때부터 주먹만 하더니 나이가 들어도 크지 않고 늘 주먹만 해. 그래서 ‘주먹이’라 불렀다.

아버지, 어머니는 주먹만한 주먹이가 여간 귀엽지 않아. 그래서 쥐면 다칠세라 불면 날아갈세라 고이고이 키웠어. 집에서는 손바닥 위에 올려놓고 들여다보고 어디 갈 때면 주머니 속에 넣어 가지고 가고, 그렇게 키웠어.

그러다가 하루는 아버지가 강가에 낚시를 하러 갔단 말이지. 주먹이를 주머니 속에 넣어 가지고 말이야.

낚시를 하면서 주머니 속에 들어 있는 아들하고 이야기도 하고 그러면 안 심심하거든.

아버지가 낚시질하는 동안 주먹이는 주머니 속에서 놀고 있었지. 그러다 보니 주머니 속이 갑갑하거든.

그래서 아버지 몰래 살짝 빠져 나왔어.

나와 보니 세상이 참 넓더란다. 강물을 보면 바다 같고, 풀밭에 있는 풀을 보면 까마득하게 높은 나무 같고 말이지. 그래서 이리 뛰고 저리 뛰면서 놀다 보니, 자기도 모르게 풀밭으로 들어갔나 봐.

풀밭에서 돌아다니다가 그만 길을 잃어버렸어.

“아버지, 아버지!”

하고 불러도 목소리가 워낙 작아서 아버지 귀에 들리기나 하나. 아버지 있는 쪽으로 간다는 게 다른 쪽으로 가네. 강가에서 자꾸만 멀어지는 거지.

그 때 마침 황소 한 마리가 풀밭에서 풀을 뜯어 먹고 있었거든. 풀을 뜯어 먹느라고 **부시력부시력** 소리가 날 게 아니야. 그러니까 주먹이는, 혹시 아버지가 날 찾아왔나 싶어서 소리나는 쪽으로 자꾸 갔단 말이야.

주먹만한 게 풀 속에 들어 있으니 황소 눈에 보일 턱이 있다. **우지끈** 뜯어 먹으니까 주먹이가 풀에 싸여서 황소 입으로 쏙 들어갔어.

**꿀꺽** 삼키니까 황소 뱃속으로 **쭈르르** 빨려 들어갔지.

황소 뱃속에 들어가 보니 널찍한 방 같은 데에 풀이 잔뜩 쌓였는데, 사방이 캄캄하더라. 소리를 질러도 소용 없고 **펄쩍펄쩍** 뛰어도 소용 없으니까,

“에라 모르겠다. 잠이나 자자.”

하고 누워 잤어. 누우니까 뱃속에 들어 있는 풀이 **폭신평신히** 잘 만하더라. 실컷 자고

155) 『두꺼비 신랑』, 서정오 글·김성민 그림, 보림, 2008. pp.13~20.

일어나 보니, 아까 자던 곳이 아니더라 말이야.

더 좁고 어둡고 갑갑한 곳이야.

“어이쿠, 여기가 어디지?”

하고 이리저리 살피는데, 갑자기 사방이 환해지더니 몸이 공중으로 **붕** 날아서 땅에 **똑** 떨어져. 쇠똥에 섞여서 밖으로 나온 거지.

황소 뱃속에 들어갔다 나온 주먹이는 또 하염없이 걸어갔어. 가다 보니 풀밭을 벗어나서 한길로 접어들었는데, 이 때 하늘에서는 소리개 한 마리가 **빙빙** 돌고 있었거든. 소리개가 내려다보니 땅에서 주먹만한 게 **꼬물꼬물** 걸어가고 있던 말이야. 뭘지는 모르지만 맛있는 먹이가 되겠다 싶어서 쏘살같이 내려왔어. 그리고는 두 발로 주먹이를 **탁** 낚아채서 하늘 높이 날아 올라갔지.

이래서 주먹이는 소리개한테 채여서 하늘을 훨훨 날아가는 신세가 되었단다. 소리개가 주먹이를 채 가지고 제 둥지로 날아가는데, 이 때 하필이면 매가 한 마리 나타났지 뭐야. 매는 소리개가 채가는 주먹이를 빼앗으려고 하고, 소리개는 안 빼앗기려고 하고, 이렇게 옥신각신하는 거지. 두 마리가 땅으로 곤두박질치다가 하늘로 솟아오르다가, 이런 야단법석이 없구나.

그 바람에 주먹이는 눈앞이 아찔아찔한 게 정신이 없어.

그러다가 소리개가 그만 주먹이를 놓쳐 버렸네.

그 높은 하늘에서 떨어지게 됐으니 이거 큰일 아니야.

그런데, 천만다행으로 마침 강물로 떨어졌어.

**퐁당** 빠져서 물 속으로 들어갔지.

살기는 살았는데, 강물에 빠졌으니 또 앞일이 막막해.

겨우겨우 헤엄을 쳐서 물 위로 얼굴을 내밀고 보니, 마침 나뭇잎 하나가 **동동** 떠내려 오거든.

‘웁지, 됐다.’ 하고 얼른 나뭇잎에 올라탔어. 나뭇잎을 타고 **둥실둥실** 떠내려가는 거야. 그렇게 떠내려가는데, 물속에서 커다란 물고기가 이걸 봤어. 물고기가 보니까 주먹만한 게 나뭇잎을 타고 가거든. 무슨 먹이인가 싶어서 **펄쩍** 뛰어올라 넝름 집어삼켜 버렸어. 이번에는 물고기 뱃속에 들어간 거지. 물고기 뱃속에 들어가 보니, 황소 뱃속보다 더 어둡고 갑갑해서 숨이 막히더라.

‘아이고, 이제는 여기서 숨이 막혀 죽나 보다.’

하고 영영 울었지. 아버지 주머니에 암전하게 들어 있을 걸, 하고 누우쳐도 보지만 소용이 있나. 그렇게 한참 울고 있는데, 이 놈의 물고기가 공중으로 **붕** 올라가거든. 그러더니 아래로 **똑** 떨어져서 **퍼덕** 거린단 말이야. 이게 무슨 일인가 하고 가만히 귀를 기울여 보니까, 글썽 아버지 목소리가 들리는 거야.

“어이쿠, 크기도 하다. 이렇게 큰 물고기는 난생 처음 낚아 보는군.”

하는데, 틀림없는 아버지 목소리란 말이야. 이 물고기가 아버지 낚시에 걸렸나 봐. 얼마나 반가운지 젓 먹은 힘까지 다 내어서 아버지를 불렀어.

“아버지, 아버지!”

그러니까 아버지가 그 소리를 들었어. 어디서 소리가 나나, 하고 살펴보니 물고기가 “아버지, 아버지!” 하고 부른단 말이야. 거 참 이상한 일도 다 있다, 하고 가만히 들여다보니까 물고기 배가 들썩들썩하거든. 조심조심 물고기 배를 갈라 보니 거기서 아들이 툭 튀어나와. 아버지가 그만 기절초풍을 했지 뭐야.

“애, 주머니 속에 들어 있던 애가 왜 거기 있느냐?”

그래서 그 동안 겪은 일을 다 이야기했어.

“아이고, 큰일 날 뻔했구나. 하나밖에 없는 우리 아들을 영영 잃을 뻔했네.”

아버지는 주먹이를 손바닥 위에 올려놓고 **둥개둥개** 하면서 좋아했어. 주먹이는 잘 살아서 어저께까지 살았다.

<주먹이>의 전체적인 서사구조를 다시 9개의 단락으로 나누어 분석하면 다음과 같다.

- ① 노부부가 주먹만한 아이를 낳았다.
- ② 아버지는 주먹이를 주머니속에 넣어가지고 낚시를 갔다.
- ③ 이리 저리 뛰어놀다 풀밭에서 길을 잃었다.
- ④ 주먹이가 풀에 싸여 황소 입으로 들어갔다.
- ⑤ 쇠똥에 섞여 땅에 떨어진 주먹이는 소리개에 낚아 채여서 하늘높이 날아올랐다.
- ⑥ 매가 주먹이를 빼앗으려고 소리개와 옥신각신하다 주먹이가 강물에 떨어졌다.
- ⑦ 나뭇잎을 타고 떠내려가다 큰 물고기에게 잡아먹혔다.
- ⑧ 큰 물고기가 아버지 낚시에 걸렸다.
- ⑨ 아버지가 물고기 배를 가르자 주먹이가 튀어나왔다.

단락별 서사구조를 공간이동에 따라 다시 나열해 보자.

세상에 나옴 → 주머니속 → 풀밭 → 황소 똥속 → 하늘 → 물고기 똥속 → 세상에 나옴  
(明)            (暗)    (明)            (暗)    (明)            (暗)            (明)

위의 내용을 살펴보면, 전래동화의 기본적인 서사구조는 ‘위기, 위기 극복’이라는 중핵사이에 ‘밝음과 어둠’이 3회 반복적으로 들어가 있고 마지막에는 주먹이가 다시 세상 밖으로 나오면서 전체이야기가 끝을 맺는다.

<주먹이> 이야기는 주먹이 입장이 되어 이야기를 듣게 하면 훨씬 흥미롭게 느낀다. 우리들이 황소나 물고기 똥속에 들어갈 수 있다는 건 상상에서나 가능한 일이다. 내가 <주먹이>가 되어 보자. 사람이 주먹만 해진다고 생각하면 작은 짐승이나 벌레의 처지를 한층 더 이해하게 된다. 우리도 어려움을 많이 겪는데, 우리보다 작은 짐승들은 얼마나 많은 어려움을 겪으며 살고 있을지 충분히 상상해 볼 수 있는 이야기다. 먼저 두 입력공간에 작용하는 밝음과 어두움의 공간횡단 사상이다.

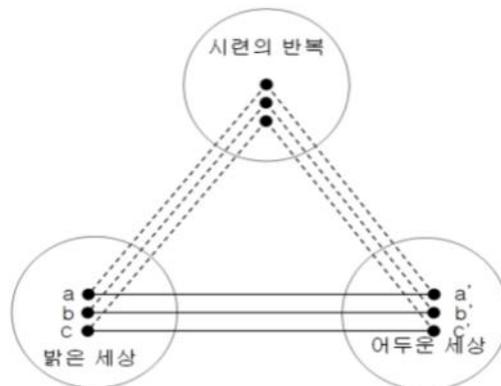


[ 그림 III-7 ] 밝음과 어두움의 공간횡단 사상

[ 그림 III-7 ]에서 두 입력공간 사이에 ‘밝은 세상’과 ‘어두운 세상’이라는 공간 횡단 사상이 작용한다. 공간횡단 사상은 각 입력공간에 있는 대응요소들을 서로 연결하고 있다. 즉 입력공간1에는 [세상], [풀밭], [하늘]은 입력공간2의 [주머니 속], [황소 뱃속], [물고기 뱃속]의 대응요소와 각각 사상된다.

「주먹이」라는 이름에서 알 수 있듯이 주인공의 실체는 너무 작아서 아버지 주머니 속에 쏙 들어갈 정도다. 입력공간 사이의 관계는 주먹이가 세상 밖으로 나오면서 시련과 시련의 극복이 거듭 반복되고 있는 밝음과 어둠이라는 공간의 속성이다.

「주먹이」로 태어나는 순간 너무 작아서 아버지 주머니 속에 있을 때는 안전했지만 너무 작아서 위험에 처하는 상황에 놓이기도 한다. 학습자는 주먹이가 밝은 공간에 있을 때는 안심을 하다가 황소 뱃속이나 물고기 뱃속으로 들어가 어두운 공간에 놓일 때는 주먹이와 동일시가 이루어지면서 위기감을 느끼게 된다. 등장인물이 겪는 불안이나 두려움 같은 감정선을 따라가면서 주먹이의 문제 상황을 함께 공감하기 때문이다. <위기-위기극복>이라는 반복구조는 쉽게 동일시를 일으키며 카타르시스의 단계를 거쳐 통찰의 단계로 나아간다. 다음은 ‘시련’의 총칭공간이다.



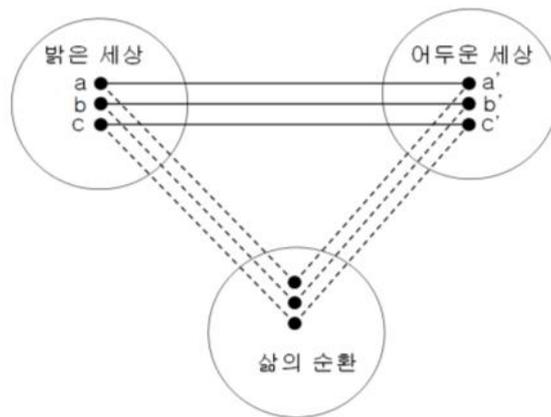
[ 그림 III-8 ] 반복되는 시련의 총칭공간

[ 그림 Ⅲ-8 ] 에서 공간횡단 사상은 총칭공간에 의해 한정된다. 총칭공간에는 두 입력공간에 공통적인 요소들이 들어 있다. 이처럼 총칭공간은 위기와 위기의 극복을 거듭하는 ‘시련의 반복’이 내재해 있다.

전래동화에 등장하는 주인공을 보면 하나같이 농부, 왕자와 공주, 할머니와 할아버지, 첫째, 둘째, 셋째와 같이 일반적인 신분이나 직업, 가족 내 위치를 나타내는 경우가 많다. 이에 반해 창작동화는 이름, 지명, 연대가 분명하게 묘사되어 있다. 즉 구체성의 결여가 전래동화의 특징인 반면 보편성은 창작동화에 비해 떨어진다. 아이의 내면을 이해하거나 세대와 공간을 뛰어넘는 보편성을 얻기란 상대적으로 어렵다. 그러나 전래동화는 좀 더 쉽게 아이의 내면으로 들어갈 수 있다. 주인공들은 나약하고 욕심이 없는 평범한 인간들이 대부분이지만 그들은 자기 앞에 닥친 고난이나 불행에 좌절하지 않고 시련과 맞서 싸워 자신의 운명을 스스로 개척하고 행복에 이른다.

<세상 → 주머니속 → 풀밭→ 황소 뱃속 → 하늘 → 물고기 뱃속 → 세상>이란 ‘공간이동’은 「주먹이」에게 의미 있는 변화가 생겨난다. 「주먹이」가 아버지의 주머니 속이라는 좁은 공간을 벗어나 더 넓은 세상으로 나아가는 과정은 어른으로 성장해 가는 과정이며 이런 성장이 위기의 순간에서도 자신을 구할 수 있게 된 힘이 되었다고 볼 수 있다.

이어지는 그림은 ‘삶의 순환’이라는 발현구조가 창조되는 혼성공간이다.

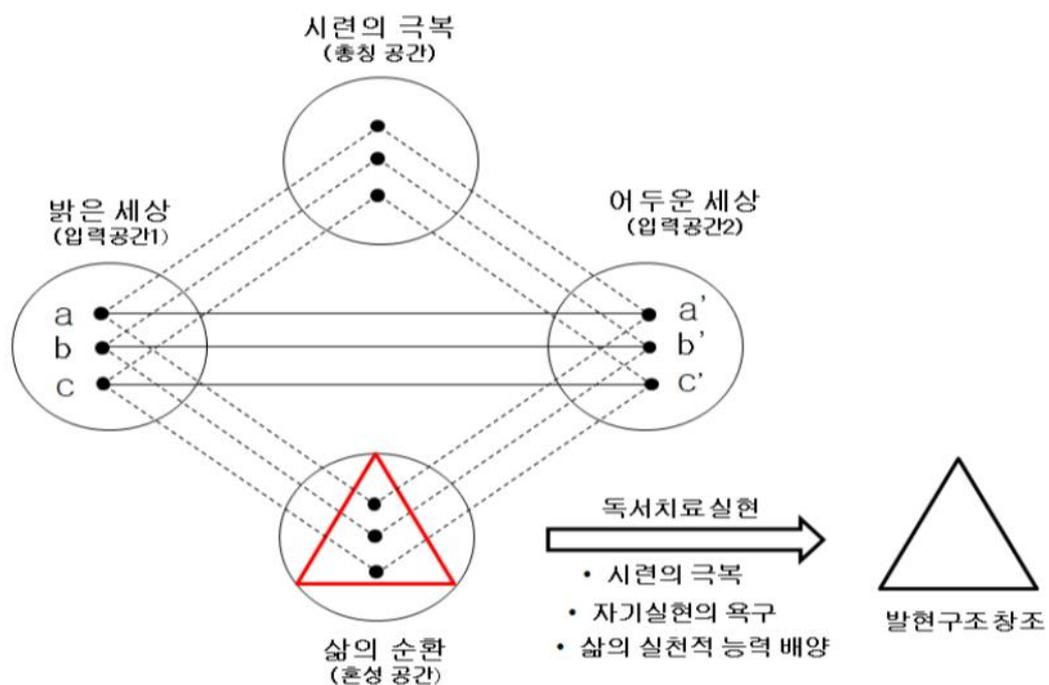


[ 그림 Ⅲ-9 ] 발현구조가 창조되는 혼성공간

혼성공간은 입력공간의 요소들이 선택적으로 투사되어 창조되는 공간이다. 혼성공간에는 종종 반사실적이거나 현실적으로 불가능한 구조가 들어있다. 그림에서처럼

혼성공간에는 두 입력공간에 없는 발현구조가 형성된다. 중요한 것은 혼성공간이 입력공간에 짜 맞추어져 있어서 혼성공간의 구조적 자질이 입력공간으로 다시 투사될 수 있다는 것이다. [그림 Ⅲ-9]에서처럼 혼성공간에서 입력공간으로 사상이 이루어진다.

혼성공간에서는 등장인물이 위기를 극복하는 모습을 보면서 자신의 내면세계를 들여다보는 정서적 통찰에 이른다. 정서적 통찰은 감정 반응과 행동에 변화가 뒤따라온다. 다음에 제시하는 그림은 학습자가 마지막으로 독서치료가 실현되는 발현구조이다.



[그림 Ⅲ-10] 의미 확장의 최종공간

위의 [그림 Ⅲ-10]처럼 독서치료에서 학습자가 마지막으로 창조하는 발현은 삶의 '실천적 능력'을 말한다. 텍스트의 어느 한 맥락이 학습자의 경험세계와 만나 체화되는 과정은 또 다른 소통의 과정을 거친다. 이러한 과정을 통하여 전래동화가 인생 원리의 축소판으로서 아동은 이런 전래동화를 읽고 인생의 진실을 눈치챌 수 있으며 자기도 모르는 사이에 인생의 이치를 깨닫는다고 예측할 수 있다.

'깨달음'이 상호관계성의 지식이라면 '삶'은 학습자의 현재이자 미래에 해당한다, 즉 실천적 능력은 지금-여기에서 '나'와 '환경'이 긍정적이고 적극적으로 소통할 수

있는 능력이며, 발전적인 미래의 삶으로 추동될 수 있는 능력이다. 독서치료에서 언어를 매체로 삶의 인지적, 정서적 경험을 수용하고 치료 텍스트를 통해 인지적, 정서적 경험을 확장한다는 것은 학습자가 최종적으로 발현된 에너지로 삶의 진정성을 향한 발현의 기제를 담고 있다고 볼 수 있다. 이는 내재적 능력(abillity)의 개념이 아닌 실천적 능력(competence)이라는 개념 범주로 파악할 수 있다.

독서치료에서 ‘실천적 능력’이란 텍스트, 작가, 세계와 ‘나’의 관계를 소통의 측면에서 이해함으로써 주체로서의 독자의 존재론을 바탕으로 학습자가 바람직한 인간상과 태도를 표현하고 내면화 하는 것이다. 이는 곧 주체로서 학습자와 환경과의 유기적 관계 맺음에 대한 주체의 의지이기도 하고, 그것이 현실 속에서 실천됨으로써 새로운 의미를 생산한다는 주체의 태도인 것이다. 독서치료에서 발현되는 ‘실천적 능력’은 내담자의 세계관의 이동이고, 인간으로 하여금 타자와 타자적 존재의 고귀함을 알게 한다.

이상에서 살펴 본 개념적 혼성이 작용하는 과정을 다시 한 번 요약정리하면, 개념적 혼성은 먼저 두 입력공간을 구축한다. 다음으로 그 두 공간 사이에 공간횡단 사상이 이루어지진다. 이것은 두 입력공간에 공통적인 총칭공간에 의해 한정된다. 마지막으로 공간횡단 사상에 의해 서로 연결되는 두 입력공간의 특정 요소들이 혼성공간에 선택적으로 투사되어 발현구조가 형성된다. 이 발현구조는 의미구성에 대한 내용을 담고 있는 구조이다

전래동화는 세대 교감의 매체인 동시에, 시대 교감의 매개이며, 그 자체로 새로운 어린이 독자와 청중에게 상상적으로 재해석됨으로써 재구성되는 문화 콘텐츠다.<sup>156)</sup> 전래동화의 구성원리는 인생의 원리의 축소판이며 우리 눈앞에 충만한 인간세계를 전개시킨다. 공동체 생활에서 일어나는 모든 사건이 있고 계모, 시어머니, 의붓 형제, 자매끼리의 갈등이 있고 도움, 배반, 고립, 중상모략에 이르는 다양한 사건이 있다. 전래동화는 또한 이런 재료를 간결하게 만들고 순화시키는 양식형태를 지녔다. 현실 속에서 여러 가지 관계에 얽혀 복잡하고 다층적인 일들이 전래동화에서는 날카로운, 분명한 형태, 분명한 색채를 가진 것으로 바뀌어 마치 놀이를 하듯 자유롭게 부담 없고 행복한 것으로 보여진다.

전래동화라는 투명한 이야기 형식은 인간세계의 본질을 담고 있다고 할 수 있을 것이다. 전래동화는 그 독특한 화법과 함께 이러한 인간보편의 진실을 가지고 있음

156) 최기숙, 「옛이야기」의 환상적 함의와 어린이 ‘독자/청중’의 ‘환상성’에 대한 문화적 재규정, 『현대문학의 연구』, 한국문학연구학회, 2009.  
박선정, 「한국전래동화 그림책의 인물표현연구」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2003.

으로 해서 오늘날 독립된 하나의 문학형식으로 우뚝 서 있을 수 있다. 전래동화는 인간 보편의 진실을 말하는 문학 작품일 뿐 아니라 그 민족 고유의 정신과 유산을 담고 있는 귀중한 자료 구실을 한다.<sup>157)</sup>

지금까지 「주먹이」를 통해 보여 준 여러가지 치유적 기능 중에 공감(sympathy)이란 다른 사람의 입장에서 생각하고 그 사람의 감정을 이해하는 능력이며 지속가능한 관계로 나아가는 장치라고 볼 수 있다. 이는 단순한 감정이입이 아닌 타인의 입장에서 생각할 줄 아는 ‘인지능력’을 말하는 것임을 알 수 있다.

## 2) 관계 회복을 위한 서사 텍스트: 가족동화<sup>158)</sup>

가족이란 무엇인가. 시시각각으로 변화하는 현대사회에서는 가족에 대한 경험이 개인마다 달라서 사람들이 함께 그려 낼 수 있는 공통분모가 점점 줄어들고 있다. 그러므로 가족의 정의를 한마디로 말하기가 어려운 시대에 살고 있다. 가족은 사회의 기본단위로서 가족이 갖고 있는 중요성을 인식한 가족 사회학자들은 오래전부터 가족이란 무엇인가에 대한 답을 구하기 위한 노력을 끊임없이 해 왔다.<sup>159)</sup>

본 연구에서 ‘가족동화’는 자연적인 요인보다는 사회적인 요인에 의해 변화된 가정 여건이나 가족관계에 놓인 아동의 생활을 다루는 작품을 말한다. 가족관계가 이완되거나 가족 구성원이 문제 국면에 처함에 따라 주인공인 아동이 직면하게 되는 생활이야기가 바탕이 되며, 가족 결손<sup>160)</sup>이나 가족 관계의 위기가 아동의 삶에 어떻게 작용하는지를 래내커의 후기 주관화 모형으로 살펴보고자 한다.

157) 김인애, 「한국 전래동화의 연구-모티브 분류와 동화의 해석」, 중앙대학교 석사학위논문, 1985, p.93.

158) ‘가족동화’라는 용어는 가끔 상업 광고에는 등장하지만, 학술적으로 굳어진 것은 아니다. 한국 고전소설에서는 ‘가족소설’이란 개념이 학술 용어로 통용되고 있는데, 이원수는 “일부다처제 아래에서의 문제적 가족 구성원에서 기인된 가족 갈등이 서사의 중심축이 되고 있는 소설”(『가정소설 작품세계의 시대적 변모』, 경남대학교출판부, 1997.)이라고 하였다. 봉건 사회 가족 제도의 구조적 모순에서 야기되는, 가족간의 갈등이 작품의 중심을 이루는 소설을 지칭하는 개념이다. 한편, 현대소설에서는 서구에서 수용된 ‘가족사 소설’이라는 개념이 사용되고 있다. “한 가족의 흥망성쇠의 내력을 다룬 소설”을 말하는데, “한 가족의 상황이나 운명을 역사적 시간의 지속과 변화의 차원에 놓고 그린다는 점에서 가족사 소설은 단순히 가족 구성원 사이에 발생하는 문제들을 취급하는 소설류와는 구별된다.”, 한용환, 『소설학 사전』, 고려원, 1992, p.13.

159) 김유숙, 『가족치료』, 학지사, 2019, pp.24~25

160) 가족 결손은 정상적인 가족 기능이 발휘되지 못하는 상태나 조건을 말한다. 가족 결손이란 ‘별거, 이혼, 유기, 사망 등으로 혼인 관계가 파괴되거나 부부 가운데 한 사람의 장기간 부재에 의하여 결손이 생겨 가족이 구조적으로 불완전한 상태’에 놓이는 것을 의미한다. 황청일 외, “빈곤과 가족해체와의 관련성 모색”, 『사회과학논총』 제26집 3호, 청주대학교 사회과학대학, p.107.

## (1) 가족동화의 특징과 치료적 기능

본 연구는 이금이의 가족동화 『너도 하늘말나리야』 작품에 반영된 가족 결손이라는 치료적 상황 설정에서 출발한다. 가족 결손은 우선 가족 구성원의 부재상황을 가리킨다고 할 수 있다. 가족 구성원 중에 어느 한 사람이 가정의 유지를 위해서 제 역할을 하지 못하고 다른 구성원에게 피해와 고통을 준다면 그것도 적극적인 의미에서 가족 결손이라고 할 수 있다.

부모의 부재, 한부모 가족, 형제자매의 이별 등은 아이들의 생활에 크게 영향을 미칠 수밖에 없다. 이러한 가족 결손이 문제 상황이 되는 것은 가족 구성원중 어느 한 사람의 단순한 부재 때문이 아니라, 그로 말미암아 가족의 기능이 정상적으로 발휘되지 못하기 때문이다. 가족의 기능이 제대로 발휘되지 못하는 상황에서는 가족은 누구나 일상생활이 힘들고 정신적 고통을 받게 된다. 더욱이 성장기에 서 있는 아이들에게는 가족 구성원의 물리적 지원과 정신적인 보살핌은 필수적이다. 그들의 삶은 대부분 가족 사회 안에서 이뤄지기 때문이다.

부모 중 한 사람의 죽음은 부모의 보살핌과 사랑이 절대적으로 필요한 성장과정에 있는 아이에게는 아주 충격적인 일임에 틀림없으나, 인간 삶의 보편성이란 측면에서 보면 그것은 운명적이고 자연적인 것이라고 할 수 있다. 이러한 사별에 의한 것보다는 사회적인 변화와 개인적인 사정으로 말미암은 가족 결손이 어린이에게는 더 큰 충격과 고통을 줄 수도 있다. 이혼에 의한 부모의 헤어짐, 아버지의 폭력이나 술주정으로 인한 어머니의 가출, 경제 파탄으로 가족이 뿔뿔이 흩어져 살아가야 하는 경우, 부모의 유학, 아버지가 형무소에 수감된 경우 등에서 보는 바와 같이, 아이의 삶에 부모의 부재로 말미암아 야기되는 가족 결손의 구체적인 양상은 다양하다. 이러한 가족 결손은 모두 사회적인 문제에 원인을 두고 있다. 이런 점에서 이금이 가족동화는 사회학적 의미를 강하게 띤다.

이금이는 이러한 가족 결손의 구조를 형상화한 작가라고 볼 수 있는데, 그 대표적인 작품의 하나가 『너도 하늘말나리야』이다. 이 작품에 등장하는 인물 세 사람은 모두 부모 혹은 부모 중에 한 사람이 없는 가족 결손으로 설정되어 있다. 미르는 엄마가 보건소 소장으로 근무하게 되어 농촌인 달밭 마을로 이사를 온다. 아버지와 어머니는 이혼을 했으며 미르는 이혼의 이유가 엄마에게 있다고 생각하여 매사에 툭툭거리고 반항적인 행동을 계속하면서 엄마의 마음을 불편하게 한다. ‘선택적 함구증’이란 마음의 병을 앓고 있는 바우는 어머니가 죽고 아버지와 함께 산다. 다리가 아픈 할머니와 살고 있는 소희는 부모가 모두 없다. 소희가 태어난 지 얼마 되

지 않아 아버지는 사고로 죽고 어머니는 소희가 두 돌이 지났을 무렵 외가 식구들에 의해 강제로 끌려가 재혼을 했다. 어린 소희는 아버지, 어머니에 대한 그리움을 안고 역시 홀로 된 할머니 손에서 성장한다. 할머니가 병이 나자 초등학생인 소희가 병수발을 들면서 함께 살아간다.

이 세 아이는 가족 결손의 환경에서 오는 각자의 갈등과 아픔을 안고 생활한다. 또한 그러한 환경은 아이들로 하여금 성숙된 자신을 발견하도록 해주는 계기로 작용하기도 한다. 이처럼 이금이 가족동화에는 사별, 이혼, 재혼 등의 원인으로 부모 부재의 가족 결손이 서사구조의 핵을 이룬다.

엄마랑 아빠랑 헤어졌다는 것도, 이제부터 진료소장이 된 엄마와 이곳에서 단 둘이 살아야 한다는 것도. 봄 방학 동안 도망이라도 친 것처럼 시골로 가버린 것을 알고 놀랄 친구들의 모습을 떠올리며 미르는 마구 고개를 흔들었다. ‘싫어. 싫어.’ 작별 인사조차도 하지 않겠다고 고집을 부린 건 미르 자신이었다. 아빠 엄마 이혼을 친구들에게 알리긴 죽기보다 싫었다.<sup>161)</sup>

사춘기에 들어선 미르에게 부모의 이혼은 받아들이기 힘든 현실이다. 특히 친구들에게 부모의 이혼으로 말미암아 시골로 이사 간다는 사실을 알리는 것이 더 싫었다. 아이들에게 부모의 이혼은 혼란을 가져다준다. 그래서 미르는 자신 앞에 놓여진 현실을 모두 부정하고 싶을 만큼 고통스럽기만 했다. 아버지와 함께 살지 못한다는 사실, 달밭 마을로의 이사, 시골 아이들과 다녀야 하는 작은 학교, 자신이 도망치듯 시골로 전학 온 것을 알고 놀랄 친구들의 모습 등 미르에게 일어난 가족 결손으로 인한 생활의 변화는 감당하기 벅찬 현실로 다가왔다.

알몸이 다 드러난 느티나무의 가지 몇 개는 깎스를 한 것처럼 밧줄 같은 것으로 팔걸이를 하고 있었다. 밧줄의 힘에 의지해 간신히 가지를 매달고 있는 나무를 보고 건강하고 씩씩하다니…….<sup>162)</sup>

미르는 느티나무를 올려다보았다. 느티나무 가지들이 하늘을 수백, 수천 개로 조각을 내놓고 있었다. 지금 미르의 가슴은 조각난 하늘같았다.<sup>163)</sup>

엄마 아빠의 이혼을 바라보는 미르의 마음이 느티나무로 표현된 장면이다. 상처

161) 이금이, 『너도 하늘 말나리아』, 푸른책들, 1999, pp.13~14.

162) 이금이, 위의 책, p.11.

163) 이금이, 위의 책, p.15.

입은 아이의 마음은 갈갈이 찢어진 나무 가지나 하늘처럼 아프고 고통스럽다. 깃스를 한 것처럼 보이는 느티나무 가지나 그 나뭇가지에 의해 조각난 하늘은 바로 상처 입은 미르 자신의 내면을 은유적으로 표현한 것이다. 어른들의 복잡한 삶을 이해하기 어려운 아이들은 자신들의 보호자인 부모들의 이혼을 이해하기보다는 원망하게 된다.

“난 절대로 행복해지지 않을 거야. 날 이렇게 아빠 없는 아이로 만들어 버린 엄마도 나만큼 아파야 돼.”<sup>164)</sup>

이처럼 이혼으로 인한 부모와의 이별은 아이들의 삶에 큰 상처를 남기게 된다.

이상에서 살펴 본 바와 같이 가족 결손은 아이들에게 현실적인 불편함 보다는 정서적인 상처를 준다. 일상에서 오는 불편함은 쉽게 적응이 되나 가족 결손으로 인한 정신적 충격은 쉽게 치유되지 못하고 상처로 오래 남게 된다는 것을 알 수 있다. 특히 사랑의 결핍은 채워지기 전에는 항상 그리움으로 남는다. 이금이 작가의 『너도 하늘말나리아』는 서사적 흐름이나 전개에만 내맡기지 않고, 등장인물들의 세세한 심리적 내면을 자세히 추적함으로써 가족 결손이 아이들에게 다가가는 의미를 문학적으로 형상화하는 데 성공했다고 볼 수 있으므로 치료도서로 매우 적합하다.

## (2) 가족동화의 치료와 관계지향

가족동화에서 부모 부재로 인해 오는 가족 결손이 나타나는 문학 작품을 정리하면 다음과 같다. 가족결손의 원인도 매우 다양하고 결손가족에서 보여지는 양상도 원인과 맞물려 다양하게 나타나고 있다. 표면적으로 드러나는 가족형태만 눈여겨봐도 가족동화를 치료텍스트로 제시하는 이유가 내재되어 있음을 볼 수 있다.

---

164) 이금이, 앞의 책, pp.36~37.

<표 Ⅲ-3> 가족동화 내 결손가족의 양상<sup>165)</sup>

분류	가족결손의 원인	작품명	결손가족의 양상
편부모 가족	부모의 이혼*	너도 하늘말나리아	모녀가족(미르)
	엄마의 병사*	너도 하늘말나리아	부자가족(바우)
	아버지 형무소	모래밭 학교	모자가족
	엄마의 병사	다리가 되렴	부녀가족
	부모 중 한 분 사별	제비꽃	모자가족(종수) 부녀가족(소영)
	알 수 없음	영구랑 흑구랑	모자가족
	엄마의 가출	저 분꽃을 보렴	부녀가족
조손 가족	아버지의 죽음, 엄마의 재혼*	너도 하늘 말나리아	할머니와 손녀(소희)
	경제적 파탄으로 부모의 도시행	정체부 아저씨	노부부와 손자
	엄마는 도시로 돈 벌러 감	아침에 별이 뜬 집	할아버지와 손녀
	부모의 유학	봉삼아저씨	노부부와 손녀
재혼 가족	경제적 어려움과 귀농의 부적응 으로 인한 엄마의 가출	밤티마을 큰 돌이네 집 밤티마을 영미네 집 밤티마을 봄이네 집	조부와 아버지와 함 께 사는 남매가족
	아버지의 병사, 도시로 간 누나	선생님의 불우물	복동이 아버지 아내사별, 아들가출
대안 가족	고아인 부부, 실향민 할아버지, 입양된 두 아들	꽃바람	피를 나누지 않음

결손가족의 양상을 보면 등장인물들이 스스로 문제를 만들기보다는 본인의 의지와는 무관하게 문제 상황에 처해 있다. 어려운 가정 형편과 사춘기 반항으로 문제를 만드는 경우도 있지만 대부분 작품에 등장하는 인물들은 애시 당초 문제 상황에 놓여있다. 부모님의 이혼, 엄마 아버지의 병사, 경제적 파탄과 엄마의 가출 등 여러 가지 이유로 좌절하고 갈등한다. 이러한 내용들을 다시 상황별로 정리하면 다음과 같다.

165) 이경희, 「이금이 가족 동화 연구」, 경일대학교 석사학위논문, 2008, p.12. 연구자가 재정리함.

<표 III-4> 가족 문제로 갈등하는 인물들이 등장하는 작품과 문제상황<sup>166)</sup>

도서명	주인공	갈등 상황
너도 하늘 말나리아	미르	•부모의 이혼으로 엄마와 둘이서 시골로 이사
너도 하늘 말나리아	바우	•엄마의 갑작스런 죽음으로 선택적 함구증에 걸림
너도 하늘 말나리아	소희	•아빠의 죽음과 엄마의 재혼으로 할머니와 살아감
모래밭 학교	호돌이	•산동네에서 엄마와 단 둘이 살아감
다리가 되렴	은지	•엄마의 병사로 아빠와 둘이 시골로 이사, 아빠도 병사
봉삼 아저씨	영아	•부모의 유학으로 조부모님과 살게 됨.
밤티마을 큰돌이네 집	큰돌이	•아버지의 폭력으로 부모 이혼, 아버지의 재혼
밤티마을 영미네 집	영미	•입양 보내졌다 다시 집으로 돌아옴
밤티마을 봄이네 집	팔쭉 엄마	•어릴 적 남의 집에 일을 가면서 부모와 이별
저 분꽃을 보렴	상희	•아버지의 술주정으로 엄마 가출
주머니 속의 고래	연호	•미혼모 엄마의 무관심으로 증조할머니와 어렵게 살아감
첫사랑	동재	•부모의 이혼 후 아빠 재혼, 새엄마, 여동생과 서먹함
소희의 방	소희	•중학생이 되어 재혼한 엄마와 사는 삶이 어색함
소희의 방	우혁	•느닷없이 생긴 누나에게 엄마의 사랑을 뺏겼다고 여김
소희의 방	리나	•새엄마를 폭행한 아빠 때문에 정신과 치료를 받음
신기루	숙희	•(엄마의 자살) 엄마의 사랑을 갈구하며 그리워함
꽃바람	정호	•친부모가 아니라는 사실을 알고 가출을 함
유진과 유진	두 유진	•성추행 사건 후 유진들을 대하는 가족들의 상반된 태도
우리 집 우렁이 각시	아빠	•실직 후 가족들과 함께 있는 시간이 불편한 지수아빠

위에서 가족 문제로 갈등하는 인물들이 등장하는 작품과 문제상황은 매우 광범위하고도 다양하다. 작품 속 문제상황이 다양한 만큼 동일한 상황에 놓인 청소년들의 불안감은 증대되며, 자신감도 감소한다. 그러나 여러 텍스트를 만나 현재의 나를 부정하지 않고 자신의 상처와 아픔을 딛고 학습자 스스로가 삶의 의미를 부여해보는 기회를 많이 가졌으면 한다.

166) 홍대화, 「이금이 아동·청소년 문학 연구」, 고려대학교 석사학위논문, 2012, pp.11~12를 재정리함.

(2) -1. 치료텍스트 - 『너도 하늘 말나리아』

『너도 하늘말나리아』는 가족 결손 이야기로 이금이의 많은 가족동화 작품 중 하나이다. 가족 결손의 여건에서 성장하는 아이들과 가족이야기가 이금이 동화의 주된 모티브이다. 이들 중에서 대표적인 작품 『너도 하늘말나리아』를 치료도서로 선정하였다. 즉 가족 구성의 갈등을 독서치료에서 극복해야 할 중요한 요소로 보고 미르의 상황을 래내커의 후기 주관화 모형에 적용하여 갈등을 해소하는 방향으로 나아가고자 한다.

<표 III-5> 「너도 하늘 말나리아」의 주관화 과정

자료	너도 하늘 말나리아			
	초기형상	약화1	약화2	주관화
과정	미르→엄마	미르 ↔ 아빠의 재혼	미르→산모(고통)	미르↔소희
	미르→아빠		미르→엄마의 재발견	미르↔바우

『너도 하늘말나리아』는 미르·소희·바우 가족들의 모습을 통해 가족 해체가 성장기에 있는 청소년에게 끼치는 영향을 보여준다. 『너도 하늘말나리아』는 가족결손의 문제를 다루고 있고 미르, 소희, 바우가 그 주인공들이다. 먼저 엄마 아빠가 이혼하면서 엄마를 따라 달밭마을로 이사를 오게 된 미르가족은 모녀가족의 형태를 갖추고 있다. 미르의 아빠와 엄마는 미르의 의지와 상관없이 합의 이혼을 한 상태이다.

소희는 아버지의 죽음과 엄마의 재혼으로 할머니와 함께 사는 조손가족 형태를 띤다. 이 같은 각각의 가족 형태는 작중 인물들의 성격과 행동에 영향을 끼친다. 할머니와 함께 사는 소희의 경우는 또래 친구들에 비해 조숙한 행동을 보인다.

바우는 아버지와 단둘이 사는 부자가족 형태로 엄마의 죽음에 충격을 받아 언어 함구증에 걸렸다. 엄마와 강한 유대감을 가진 바우는 엄마와의 사별 후 내성적인 성향이 강하게 나타나면서 언어장애까지 겪게 되는 것이다.

이 세 친구들 중에서 미르의 갈등상황을 주의 깊게 바라보고 래내커의 하위모형인 후기 주관화 모형에 비춰 살펴보고자 한다.

미르는 느티나무를 올려다보았다. 느티나무의 가지들이 하늘을 수백, 수천 개로 조각 내

놓고 있었다. 지금 미르의 가슴은 조각난 하늘같았다.

‘엄만 여기 일이라면 뭐든지 좋게 보이나 봐. 내 기분 따윈 관심도 없는 모양이야.’

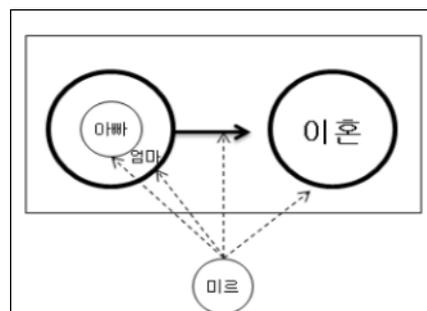
미르는 새삼스레 마음이 부글부글 끓어오르며, 지금 자기에게 일어나는 어이없는 일들이 모두 엄마 때문이라는 생각이 들었다.<sup>167)</sup>

내용에서처럼 미르에게 바우와 소희의 처지는 새로운 국면을 마주하게 한다. 아빠의 재혼에 미르는 가족의 해체의 상실감과 엄마와의 관계에 대해 고민을 하게 된다. 게다가 미르는 바우 아버지가 주시고 간 꽃이 엄마와의 관계발전을 위한 선물이란 생각에 배신감을 느끼며 혼란에 빠진다. 엄마는 바우 아버지의 세심한 배려가 재혼을 전제로 한 것이 아닌 한동네 친구로서의 행동이라고 설명한다. 그리고 엄마와 아빠의 이혼은 서로 다른 가치관을 가졌기 때문에 결혼생활을 유지할 수 없었음을 미르에게 설명한다. 이를 통해 미르는 아빠와 엄마의 이혼에 대해 이해하고 바우 아버지와의 관계에 대한 오해와 갈등도 해소하게 된다.

“이제 오해 풀렸지? 하지만 엄만 내가 나중이라도 엄마를 엄마이기 전에 한 여성으로, 한 인간으로 이해해 줄 때가 오길 바랄게. 엄마도 여태껏 미르 너를 내가 낳았으니까 내 맘대로 해도 된다고 여겨 왔다는 생각이 드는구나. 엄마도 앞으로 조심할게.<sup>168)</sup>

#### ① 제1단계 인식(초기 형상)

첫 번째 단계인 인식은 학습자가 작품을 읽은 후 어느 한 부분에서 받은 충격의 결과로 생기게 되는 사고나 느낌에 대한 인식을 말한다.



[ 그림 Ⅲ-11 ] 미르의 심적 충격

167) 이금이, 앞의 책, p.17.

168) 이금이, 위의 책, p.203.

인식은 자료에 내재되어 있는 것을 지각하는 단계로 동일시를 비롯하여 감정의 정화까지 감정적 반응을 포함하고 있다. 미르는 엄마아빠의 이혼에 심적 충격을 받고 이혼이유가 엄마에게 있다고 생각하여 무조건적인 반항과 불만을 가지고 친구들에게 마음을 열지 못한 채 외롭게 지낸다.

『하늘말나리아』에서 가장 먼저 등장하는 가족 해체의 갈등은 미르이다. 미르의 갈등은 엄마와 아빠의 이혼에서 비롯된다. 외삼촌은 미르에게 엄마와 아빠의 이혼에 대해 설명하지만 미르는 어른들의 행동을 이해하지 못한다. 아빠와 함께 살 때보다 시골로 내려와 생활하는 모습에서 더 행복해 보이는 엄마의 모습에 배신감을 느꼈기 때문이다. 이러한 이유로 이혼의 이유가 엄마에게 있다고 생각하였고 엄마에 대한 배신감에 엄마와의 생활은 물론 학교생활과 친구들과의 생활에서도 원활하지 못하다.<sup>169)</sup>

미르는 느티나무를 올려다보았다. 느티나무의 가지들이 하늘을 수백, 수천 개로 조각 내 놓고 있었다. 지금 미르의 가슴은 조각난 하늘 같았다. 미르는 새삼스레 마음이 부글부글 끓어오르며, 지금 자기에게 일어나는 어이없는 일들이 모두 엄마 때문이라는 생각이 들었다.<sup>170)</sup>

미르는 엄마 가슴에도 자신과 같은 생채기를 만들어 주고 싶었다.<sup>171)</sup>

“오늘 밤은 너랑 자고 싶은데.”

엄마가 말했다. 미르는 아빠 물건이라곤 하나도 없는 집 안을 둘러보았다. 아빠가 없어도 아무렇지 않아 보이는 엄마.

“엄만 이 시골구석이 그렇게 좋아?”

미르는 대답 대신 하루 내내 목에 가시처럼 걸려 있던 말을 토해 냈다.(…)

“이렇게 거지같은 별장도 다 있어? 그리고 아빠도 없잖아!”<sup>172)</sup>

‘난 절대로 행복해지지 않을 거야. 날 이렇게 아빠 없는 아이로 만들어 버린 엄마도 나만큼 마음이 아파야 돼.’<sup>173)</sup>

날 이렇게 비참하게 만든 건 엄마야!

“개학하기 전에 미리 친해지게 배우랑 소희, 내일이라도 집으로 부를까?”

미르를 바라보는 엄마의 얼굴이 환하게 웃고 있었다. 엄마를 웃게 만들 순 없어.

“싫어. 누가 그깟 애들이랑 친구하고 싶대?”

미르가 팩 쏘아붙이며 일어서는 순간 바구니가 엎어지며 굴들이 바닥을 나딩굴었다.<sup>174)</sup>

169) 유원식, 「청소년소설에 나타난 갈등 양상 연구」, 단국대학교 석사학위논문, 2011, pp.33~34.

170) 이금이, 앞의 책, p.15.

171) 이금이, 위의 책, p.17.

172) 이금이, 위의 책, p.33.

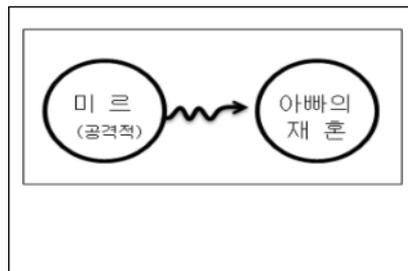
173) 이금이, 위의 책, pp.36~37.

『하늘말나리아』가 내담자에게 미르와 동일시를 일으키게 하는 요소들을 살펴보면 다음과 같다. ①부모님의 갈등(싸움, 이혼등)으로 심리적 상처를 겪는 상황 ②엄마와의 갈등으로 툭툭대고 잦은 짜증을 부리는 미르의 행동 ③학교생활에서 친구들과 어울리지 못하고 자기중심적인 태도 등이 있다. 이 요소가 모든 내담자에게 공통적으로 동일시를 일으킬 수는 없지만 공감(共感, sympathy)을 불러일으킬 수는 있다.

## ② 제2단계 고찰(약화1)

두 번째 단계 고찰은 자료에 담긴 내용과 관련하여 관심과 가치관을 파악하는 단계이다.

이 단계에서는 관련된 텍스트를 보다 깊이 있게 살펴보아야 한다. 독서치료 과정에서 고찰은 첫 단계인 인식 단계가 강화된 것이라고 보아야 한다.



[ 그림 Ⅲ-12 ] 미르의 갈등 심화

아빠의 재혼으로 미르는 공격적인 성향을 드러낸다. 전학을 왔지만 친구들을 시골뜨기라 무시하고, 주변인에게 거만하고 무심하게 구는 제멋대로인 아이이다. 자신의 마음을 들키지 않기 위해 더 사납고 강한 척 한다. 표에서 심적 주사를 보면, 아빠에 대한 미르의 마음상태를 직선이 아니고 굴곡으로 표현한 까닭도 여기에 있다.

“우리 아빠 다음 주 일요일에 결혼하신대.”

미르는 그 말을 할 때 가슴 한 구석이 칼로 베인 듯 아팠다. 마음이 아프면 정말 가슴에 통증이 왔다. (...) 미르는 아직도 아빠가 다른 사람과 결혼한다는 사실을 받아들이고 싶지 않았다. 아빠와 엄마의 재결합에 대한 실낱같은 희망마저도 완전히 사라져 버렸다. 미르는 아직도, 엄마가 생일 때 받은 장미꽃 바구니를 아빠가 보내준 거라고 철석같이 믿고 있었

174) 이금이, 앞의 책, p.56.

다.

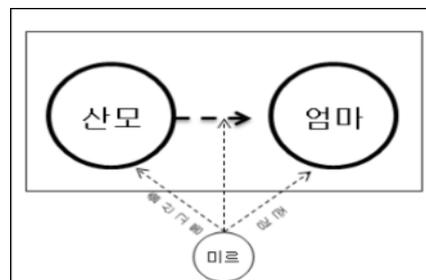
아빠에게 전화했다가 전화기 속의 여자에게서 아빠와 재혼할 거라는 소식을 처음 듣던 날, 집에 도착할 때쯤 빗방울이 제법 굵어져 있었다. 미르는 아이들과 느티나무 아래에서 헤어졌다. 다행히 엄마는 진료중이어서 미르는 숲에서 울고 난 얼굴을 들키지 않을 수 있었다. 더 이상 눈물은 나오지 않았다. 알 수 없는 분노가 가슴 속에서 조용돌이치고 있을 뿐이었다. 자신에게 중요한 일들이 자신의 뜻과는 전혀 상관없이 일어나고 있다는 사실에 화가 났다.<sup>175)</sup>

믿었던 아빠의 재혼 소식으로 미르의 공격적인 성향은 더욱 반복된 행동으로 나타나고, 엄마를 자율성을 가진 한 사람으로 지각하기보다는 자신의 욕구충족을 위한 존재로만 느낀다. 자신의 욕구대로 되지 않았을 때 생기는 불편한 마음을 현실적으로 조절하지 못하고 오만한 행동을 한다. 미르는 자기 뜻대로 받아들여지지 않는 상황을 거부하거나, 이미 떠난 서울에 미련을 두고 현재상황을 인정하지 않는다.

### ③ 제3단계 병치(약화2)

세 번째 단계인 병치는 작품에 대한 첫 반응과 고찰을 통하여 새롭게 인식한 내용을 비교해 보는 단계이다. 인식과 고찰에 이은 추가적 인상으로 처음 반응에 대하여 수정과 변화를 가져오는 단계이다.

미르는 새벽 두 시에 다급한 전화를 받고 엄마와 함께 오토바이를 타고 마을에서 외딴곳에 있는 산모의 집으로 향한다. 미르는 엄마가 진료소 소장으로서 산모를 도와주러 가는 현장에 동행하여 출산의 과정을 처음부터 끝까지 지켜보게 되는데, 그 후 엄마를 이해하고 존경의 대상으로 바라보게 된다.



[ 그림 Ⅲ-13 ] 미르의 갈등 약화

175) 이금이, 앞의 책, pp.192~193.

“엄만 내가 나중에라도 엄마를 엄마이기 전에 한 여성으로, 한 인간으로 이해해 줄 때가 오길 바랄게. 엄마도 여태껏 미르 너를 내가 낳았으니까 내 맘대로 해도 된다고 여겨 왔다는 생각이 드는구나. 엄마도 앞으로 조심할게.”

(…)엄마가 자신을 어린아이 취급하지 않는 것이 기분 좋았다. 앞으로 예전처럼 엄마에게 함부로 할 수 없을 것 같았다.<sup>176)</sup>

두 아이를 품에 안은 미르는, 그 기분을 어떻게 표현할 수가 없었다. 가슴이 팍 찬 것 같다고 해야 할까. 따뜻한 물결이 마음의 기슭을 넘실대는 느낌이었다.(…)으앙~ 미르는 순간 온 세상이 숨을 멈춰 버린 것 같았다. 가냘픈 아기의 울음소리는 산모의 비명도, 엄마의 외침도, 풀벌레 울음소리마저도 한순간에 잠재우고 말았다.(…)아빠와 함께 난장판으로 만들어 놓곤 하던 주방과 거실. 미르는 엄마를 위해 베란다의 빨래 한 번 걸어 들인 적이 없었다. 미르는 엄마가 어째서 나무토막처럼 무표정한 얼굴로 지냈는지도 조금은 알 것 같았다.<sup>177)</sup>

엄마는 미르에게 엄마를 엄마이기 이전에 한 여성으로, 한 인간으로 이해해 줄 때가 오길 바란다고 말하고 있다. 또한 미르에게 엄마가 낳았다는 이유로 엄마 맘대로 해도 된다고 생각한 부분에 대해 앞으로는 조심하겠다고 한다. 이 말을 듣는 순간 미르는 가슴이 출렁, 한다. 엄마를 따라 갔다가 산모의 소름 돋게 하는 울부짖음과 가슴을 후벼 파는 듯한, 도저히 사람의 소리라고는 할 수 없는 비명소리에 미르의 손과 다리는 후들후들 떨린다. 미르는 ‘나도 저런 고통 끝에 낳았겠지’. 문득 산모가 아니 나의 엄마가 대단해 보인다.

#### ④ 제4단계 자기적용(주관화)

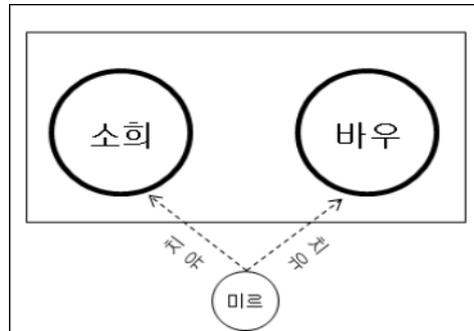
네 번째 단계는 작품을 통해 인식되고 고찰되고 병치되었던 느낌과 개념이 학습자 스스로에게 적용되는 단계이다. 자신의 문제해결에 시도해 보고, 실제 생활에서 치유가 가능할 수 있도록 나아가야 한다.

미르는 할머니가 돌아가신 후, 외롭고 추워하는 소희와 엄마의 갑작스런 죽음으로 선택적 함구증에 걸려 누구하고도 말을 하지 않는 바우를 보면서 드디어 닫혔던 빗장을 열고 친구가 된다. 소희와 바우에게 닫혔던 빗장을 열고 마음을 열면서 미르는 그동안 쓰고 있던 가면을 벗고 울음을 터뜨린다. 친구들에게 자신의 심정을

176) 이금이, 앞의 책, p.203.

177) 이금이, 위의 책, pp.215~219.

털어놓고 위로를 받게 되면서 엄마하고의 불편했던 관계도 치유가 된 것이다.



[ 그림 Ⅲ-14 ] 미르의 관계 회복

언제나 당당하고 든든하게만 보이던 소희도 할머니가 돌아가신 후 외롭고 추운 모습으로 미르의 눈에 비춰진다. 미르는 슬퍼도 눈물조차 흘리지 못하는 소희를 지켜보면서 함께 아파한다. 선택적 함구증으로 입을 다문 바우를 보면서는 바우도 다른 사람들과 자연스럽게 말을 하는 아이로 변하게 해 주고 싶다는 마음을 먹는다.

‘그동안 마음을 다 보여 줘야지.’

미르는 다짐했다. 보여 주지 않아도 알 거라고 감추어 두면 소희가 떠난 뒤 후회스러울 것 같았다.<sup>178)</sup>

소희야, 이 다이어리는 내가 아주 소중하게 여기던 거야. 네 졸업 선물로 주려고 속지를 바꿔 놓았던 건데 미리 줄게. 그리고 이 느티나무 잎은 느티나무의 마음자리야. 네가 어디 있든 이 느티나무의 마음자리가 널 따뜻하게 해 줄 거야

-사랑하는 내 친구 소희에게 달밭의 미르가<sup>179)</sup>

미르, 소희, 바우는 같은 또래이기는 하지만 각기 다른 성격을 지니고 있으며 성장 환경도 다르다. 상처에 대응하는 방법도 그들의 성격이나 상황에 따라 다양하게 나타난다. 미르는 제 나이에 비해 훨씬 어린애마냥 떼를 쓰기도 하고, 소희는 지나치게 조숙한 모습을 보이며, 바우는 ‘선택적 함구증’에 갇혀 있는 처지다. 그들은 ‘가정의 결손’이라는 공통분모를 가지고 있으며 타인과 세상을 향해 소통하는 방법

178) 이금이, 앞의 책, p.224.

179) 이금이, 위의 책, p.226.

도 매우 서툴다. 하지만 자신의 아픔을 힘겨워하면서도 다른 사람의 아픔을 자신의 내면에 비춰보면서 쓰리고 아픈 상처를 자신의 힘으로 치유해 나간다. 그들은 마침내 ‘너도 하늘 말나리아’라고 말하며 어둡한 땅으로 고개 떨구지 않고 환한 하늘을 향하는 자신의 존재를 긍정하게 된다.

『너도 하늘 말나리아』가 치료도서로 적합한 까닭은 구성(plot)이 탄탄하기 때문이다. 플롯은 “인간의 모방이며, 변화를 구체적으로 표현한 것이다. 인간의 삶은 항상 변화하고 있고, 우리가 경험하는 변화의 방향은 행복 아니면 불행이다.<sup>180)</sup> 그래서 ‘행복’에서 시작한 사건은 ‘불행’쪽으로 흘러가고, ‘불행’에서 시작한 사건은 ‘행복’쪽으로 흘러가게 마련이다. 이금이의 작품은 ‘불행’한 현실에서 시작하는 경우가 많다. 개인적 아픔이 있거나 사회적 문제로 시련을 겪은 인물들이 등장해서 다른 인물과 부딪치고 싸우며 갈등을 키워나간다. 그리고 마지막에 현실방안을 찾으면서 갈등을 해결한다.

이금이의 대다수의 작품들은 ‘문제 발생 - 갈등의 고조 - 문제해결’<sup>181)</sup>의 기본 구조를 가지고 있다. 주인공들은 끝내 감추고 싶던 자기 ‘혼자만의 얼굴’을 서로 보고 들키면서 자기 내면을 들여다보는 힘을 얻는다. 그러므로 내담자가 미르의 상황에 공감할 때 자연스럽게 자신의 내면을 들여다보는 것(주관화)과 타인과 소통하고 교감하는 방법을 터득할 수 있다. 지금까지 전개한 내용을 바탕으로 위의 1~4단계까지의 치료과정을 정리하면 다음과 같다.

---

180) LEON GOLDEN, O.B. Hardison, jr, 최상규 역, 『아리스토텔레스의 시학』, 예림기획, 2002, p.230.

181) 강정규 외, 『아동 문학 창작론』, 학지사, 2001, p.199.

제1단계 인식(초기 형상)	
<p>미르는 부모의 이혼이유가 엄마에게 있다고 생각하여 무조건적인 반항과 불만을 가지고 친구들에게도 마음을 열지 못한 채 외롭게 지낸다.</p> <p>자료에 내재되어 있는 것을 지각하는 단계</p>	
제2단계 고찰(약화1)	
<p>아빠의 재혼으로 미르는 공격적인 성향을 드러낸다. 전학을 왔지만 친구들을 시골뜨기라 무시하고, 주변인에게 거만하고 무심하게 구는 제멋대로인 아이이다. 자신의 마음을 들키지 않기 위해 더 사납고 강한 척 한다.</p> <p>자료에 담긴 내용과 관련하여 관심과 가치관을 파악하는 단계</p>	
제3단계 병치(약화2)	
<p>미르는 엄마가 진료소 소장으로서, 산모를 도와주는 현장에 동행하여 출산의 과정을 처음부터 끝까지 지켜보게 되는데, 그 후 엄마를 이해하고 존경의 대상으로 바라보게 된다.</p> <p>인식과 고찰에 이은 추가적 인상으로 처음 반응에 대하여 수정과 변화를 가져오는 단계</p>	
제4단계 자기적용(주관화)	
<p>미르는 할머니가 돌아가신 후 외롭고 추워하는 소희와 엄마의 갑작스런 죽음으로 선택적 함구증에 걸려 누구하고도 말을 하지 않는 바우를 보면서 드디어 닫혔던 빗장을 열고 친구가 된다.</p> <p>작품을 통해 인식되고 고찰되고 병치되었던 느낌과 개념이 학습자 스스로에게 적용되는 단계</p>	

[ 그림 III-15 ] 결핍형 인물 ‘미르’의 치유과정

『너도 하늘 말나리아』의 미르는 부모님이 이혼을 한 것은 모두 엄마의 잘못 때문이라고 생각했다. 엄마가 바쁘다 보니 자신과 아빠를 챙기지 못했고, 그래서 두 분은 이혼을 하게 된 것이라고 여긴다.

미르는 아빠와 헤어져서 살게 되었다며 엄마 앞에서 일부러 심통을 부리고 별거 아닌 일에도 짜증을 내며 새로 전학을 간 학교의 친구들에게도 마음을 열지 않는다. 그러나 아빠의 재혼 소식을 듣게 되면서 엄마를 다시 생각을 하게 되고 새벽에 달려가 보건소장인 엄마와 함께 산모의 출산을 도우면서 진통 과정을 지켜본 미르는 엄마를 온전히 한명의 여성으로 인식한다.

### 3) 도덕성 교육을 위한 서사 텍스트: 성장소설

성장소설은 주로 지적·도덕적·정신적으로 미숙한 상태에 있는 어린아이, 혹은 소년의 갈등이 소설의 중심을 이루며 그가 자아의 미숙함을 딛고 일어서 자신의 고유한 존재 가치와 세계의 의미를 깨닫게 되는 것으로 끝을 맺는 구조를 가지고 있다. 이러한 성장소설은 청소년기를 보내고 있는 학습자로 하여금 자신의 행동과 인식에 대한 자기반성을 통해 자아와 세계의 연관성을 재구성하고 재해석함으로써 자아의 정체성을 제대로 확인하는 기회를 제공한다는 점에서 의의가 있다고 할 수 있다.

#### (1) 성장소설의 특징과 치료적 기능

성장소설은 주인공의 성장과정의 전부 혹은 일부를 보여주게 된다. 학생들은 이야기의 최소 단위인 모티프를 중심으로 자신의 성장 체험과 연관시켜 서사적 추론을 해내게 마련이다. 자신에 대해 안다는 것은 해석하는 일이고, 자신에 대해 해석한다는 것은 이야기 속에서, 그리고 여러 다른 기호와 상징들 속에서 특별한 매개를 발견하는 일이라는 리콰르의 지적처럼 학습자들은 성장소설에서 자신의 삶과 정체성을 새롭게 해석해낼 매개를 발견해낸다<sup>182)</sup>.

‘성장’이란 ‘성숙’이나 ‘발달’을 포함하는 개념으로 미성숙한 존재가 성숙한 존재로 변화하는 과정을 의미한다. 자아를 확립해 가는 과정인 ‘성장’은 세계와의 관계 속에서 개인의 깨달음을 확장하고 인식의 폭을 넓히는 것이다. 즉 자아와 세계에

182) 최현주, 「한국 현대 성장소설의 문학교육적 함의와 해석-고등학교 「문학」교과서(18종)를 중심으로」, 『현대문학이론연구』 25권, 현대문학이론학회, 2005, p.359.

대하여 무지하거나 미성숙기의 주인공이 일련의 경험과 시련을 통해 성숙한 인간으로 변화하는 모습을 그린 소설이다. 이니시에이션이란 인류학적 용어로 통과제의(thw rites of passage)에 들어선다는 뜻으로 성장소설, 형성소설과 유사개념으로 유년기에서 소년기를 거쳐 성인세계로 입문하는 과정에서 겪는 내면적 갈등과 정신적 성장, 주변을 둘러싼 세계에 대한 각성의 과정을 주로 담게 된다.

최근 들어 성장소설의 개념 정립에 있어 ‘성장’이라는 모티브에 대해 관심을 집중하고 성장소설이 고유한 서사적 유형을 지니고 있음을 들어 개념을 정립하고자 하는 연구들이 나타나게 되었다. 즉 미숙에서 성숙으로, 불완전에서 완전으로, 결핍에서 충족으로 변화하는 주인공의 변화 양상이 만들어낸 구조화된 유형적 특질을 성장소설의 개념 정립의 기준점으로 보고자 하는 것이다.<sup>183)</sup>

콜버그의 ‘도덕성 발달이론’에 의하면, 이 시기 아동은 인습 수준의 도덕적 사고를 가지며 대부분 자신이 속한 사회의 규칙, 기대, 관습을 준수하고 이에 동조하는 것을 정의로 생각한다.<sup>184)</sup>

그러므로 성장소설의 특성은 성장소설이라는 용어 속에 내재되어 있다. ‘한 인물이 세계의 총체성을 인식하고 자아를 획득’하는 과정을 소설의 본질로 보았을 때 성장소설이 갖는 의미는 더 커진다고 할 수 있다. 기존의 연구들을 바탕으로 ‘성장소설’의 특성을 7가지로 정리해 보면 다음과 같다.

#### ① 성장 주체로서의 주인공

성장소설은 아직 성인에 입문하지 않은 유년의 대상을 주인공으로 하고, 자기 고백적이거나 회고적인 담론 방식에 많이 의존한다. 미숙한 존재인 유년의 서술자는 자신의 성장 과정의 체험과 양상을 보고적으로 서술한다.

이들은 지극히 평범한 인물이며 열악한 환경 속에서 성장을 추구해야 하는 인물이다. 김유정의 『동백꽃』에 등장하는 주인공 ‘나’와 박완서의 『자전거 도둑』, 수남이가 이러한 환경 속에 있다. 그들은 리얼리즘의 시각에서 사회와 인간을 바라보려는 시도를 한다. 성장소설의 주인공은 인간과 세상을 보는 순진성과 객관성을 유지한 상태로 작품의 전반부에 나타난다. 어린 유년의 서술자의 서술은 순진성을 확보하게 되고, 세계와 자신의 내면을 사실적으로 제시하게 된다. 회상의 방식을 통해 갖는 또 하나의 시선인 성인화자의 시선은 미숙했던 과거의 이미 성숙해진 현재를 비교하게 된다. 서술자의 인칭에 관계없이 하나의 초점화자로 한정되는데, 이는 독

183) 황아리, 「이금이의 성장소설 연구」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2014, p.17.

184) 송명자, 『발달심리학』, 학지사, 2008. pp.314~316.

자와 의사소통을 할 수 있도록 한 요건이 된다. 따라서 성장소설은 성장기의 유년 주인공에 초점을 맞추어 그 변화 양상을 다루는 소설이라 할 수 있다.

### ② 성장 조력자로서의 매개자

성장소설의 주인공은 작품 내에서 매개자의 도움으로 성장하게 된다. 매개자는 주인공의 주변에서 직접적 혹은 간접적으로 성장의 계기를 제공하게 된다. 주인공은 매개자로 인하여 유년기적 사고방식에 대한 회의를 품게 되고 매개자로 대표되는 기성 사회에 편입하기 위한 시도를 하게 된다. 소설의 주인공은 자아, 꿈, 선과 악 등 추상적인 대상을 탐색하게 되는데, 이 때 매개자는 그 자체로서 탐색의 대상이 되기도 하고, 탐색의 계기를 제공하기도 한다. 성장소설의 매개자는 주인공의 성장을 위한 환경적 요인에 해당한다. 박완서의 『자전거 도둑』에 등장하는 수남이가 도덕적으로 자기를 견제해줄 어른을 그리워하고 집으로 돌아가도록 한 성장의 매개자는 주인집 영감님이다.

‘성장’이라는 말이 내포한 ‘후천적 학습’의 의미는 학습의 대상이 되는 요소를 필요로 하고, 이러한 장치로서의 매개자는 성장소설의 한 특성이라 할 수 있다.

### ③ 이분법적 대립의 서사구조

성장소설은 서로 반대되는 개념들이 충돌하고 다양한 방식으로 관계를 맺으며 텍스트들의 구조를 만들어 나가기에 구조주의이론가들은 이항적 대립(Binary Opposite)라 부른다. 『자전거 도둑』의 수남이가 집을 떠나고 싶은 욕구와 집으로 돌아가고 싶은 욕구는 성장하고 싶은 욕구와 성장하고 싶지 않다는 양가성을 띠고 있다. 이 양가적인 면을 통하여 문제해결점을 제시한다.<sup>185)</sup>

<표 III-6> 성장소설의 이항적 대립

집	바깥
안전, 복종	위험, 불복
구속, 어른, 성숙	해방, 어린이, 유치함
문명/자제	자연/야성
낡은 생각	새로운 생각
관습, 보수적	무질서, 혁신적
리얼리티	판타지
현실인식	허황된 비전
상호관계	이기적 관계
과거의 실질성, 지루함	미래의 잠재성, 모험
선/악	악/선

185) 페리노들먼, 『어린이 문학의 즐거움』, 김서정 역, 서울: 시공주니어, 2001, p.322.

성장소설은 내용적으로 전반부와 후반부의 이분법적인 대립의 양상을 보여주는데, 전반부의 미숙한 주인공이 후반부의 성숙한 존재로 ‘성숙’한다는 기본적인 내용 전개의를 틀을 갖추고 있다. 도입부에 등장한 주인공은 결말부의 주인공과 격차를 보이는 인물이 되며, 그 격차는 주로 성숙 즉 자아의 정체성의 확립의 정도로 나타난다. 이러한 구조는 ‘탐색담’과 ‘통과의례’를 바탕으로 하는 ‘입사담’의 특질을 갖는 것으로 이해할 수 있다. 미숙한 상태에서 성숙한 상태로의 단계에는 반드시 신체적 정신적인 고통이나 충격적 경험이 수반되기 때문이다. 이 과정은 ‘분리 → 전이 → 결합’의 3단계로 구분된다. 주인공은 이 과정을 통해 세계를 총체적으로 인식하고, 사회로 편입하게 된다.<sup>186)</sup>

성장소설에서는 특히 결말이 중요한 의미를 가지게 된다. 결말의 종결 유형에 따라 주인공의 운명이 결정되며, 앞으로의 연속적 성장의 방향을 결정하기 때문이다.

#### ④ ‘성장’의 모티브에 초점

성장소설은 개인의 일대기적 구성을 취하지 않고, ‘성장’의 모티브에 초점이 맞춰진다. 성장소설의 관심사는 미숙한 존재인 주인공이 어떠한 계기를 통해 얻게 되는 신체적, 정신적 성숙이다. 따라서 주인공의 인생의 과정 모두를 열거하였다고 하여 ‘성장소설’이 될 수는 없다. ‘성장소설’의 주인공이 대부분 소년, 소녀에 집중되어 있기도 하지만 미숙한 존재에서 성숙한 존재로의 ‘성숙’의 과정이 중요시 되므로 ‘깨달음’이라는 요소에 좀 더 악센트를 두게 된다.

#### ⑤ 통과제의로서의 사건

‘통과제의’는 프랑스 사회학자 반 즈네프가 처음 사용한 용어로, 어떤 개인이 새로운 지위, 신분, 상태를 통과할 때 행하는 여러 가지 의식이나 의례를 총칭한다. 사람의 인생은 끊임없이 여러 단계나 상태를 통과하는데, 특히 중요한 것은 출생·성인·결혼·죽음이다.<sup>187)</sup>

성장소설은 주인공을 중심축으로 주인공의 일정한 경험을 통해 유년적 자아의 모습을 벗어나게 되는데, 이 때 충격적인 경험은 통과제의적 성격을 띤다. 통과제의란 일종의 성년식으로도 풀이될 수 있는 것으로, 외부 세계에 대한 무지로부터 의미 있는 인식의 과정으로 돌아서게 하는 의식적 경험, 그로부터 자기 발견과 인생이나 사회에 대한 발견을 도출해 낼 수 있는 충격적 경험이라고 말할 수 있다.

186) 남승훈, 앞의 논문, 2005.

187) 한용환, 『소설학 사전』, 문예출판사, 1999.

『너도 하늘 말나리아』에서 미르가 엄마를 따라갔다가 산모인 은영엄마의 출산과정을 지켜보다 자기의 엄마를 재발견하는 것이나 『자전거 도둑』에서 수남이가 자기 내부에 도사린 부도덕성을 깨닫게 되는 경험은 순진의 세계와 성숙의 세계를 이어준다. 이 때 주인공의 외부에서 주어지는 통과제의는 죽음과 성에 대한 인식, 인간과 사회, 악에 대한 환멸, 혼돈, 일탈 같은 체험이다. 통과제의로서의 사건은 외적 전개 과정보다 내적 변화의 양상에 집중하여 전개되는 특징이 있다. 육체적 고통의 과정이 다루어지기도 하지만 그것은 정신적 성장을 위한 발판의 성격을 띤다.

#### ⑥ 방어적 구조화

성장소설은 기성 사회에 대한 강한 비판이나 부정과 함께 한편으로는 기성사회를 수용하고 내면화할 수 있도록 방어적으로 구조화 되어있다. 성장소설이 성인의 세계로 입문하는 한 인물이 겪는 내면적 갈등과 정신적 성장, 자신을 둘러싸고 있는 각성의 과정을 다룬다고 할 때 성인의 세계는 유년기의 세계와 다른 모습을 지닌다. 유년기의 세계는 성인들의 보호와 기반에 의해 유지되는 것으로 한정적이며 불완전한 양상을 지니고 있다. 그러나 유년기의 인물은 세계가 안전하고 평화로우며 영원히 변하지 않을 것이라는 확신을 갖고 있다. 이러한 환상에서 깨어나 있는 그대로의 세계를 깨닫는 과정이 성장이며 성장 과정에서 한 인물은 세계와 자아에 대한 성숙한 인식에 도달할 수 있는 것이다. 성장소설은 처음에는 지배적인 이념이나 기성사회에 대해 반항하거나 비판적인 태도를 견지하다가 작품의 결말에서 기존 사회에 대해 순응하고 화해하는 태도를 보임으로써 기성사회로의 순조로운 진입을 보인다.

#### ⑦ 열린 결말의 구조

성장소설은 열린 결말구조를 취한다. 인물의 결말로 맺음 하는 것이 성장소설의 한 특성이 되면서도 그 성장은 완전하지 않는 성장으로 그려진다. 그 이유는 인간에게 ‘성장’의 연속성을 인정하기 때문이다. 결말에 이르는 경로는 기성사회와 개인과의 조화와 균형이라는 긍정적 방향으로 진행될 수도 있고, 반대로 기성사회가 갖고 있는 권력적인 권위와 독선에 대한 비판적 태도를 취하여 부정적 방향으로 진행될 수도 있다. 그리고 이러한 상이한 결말도 완전한 끝을 의미하지는 않는다.

앞서 말한 바와 같이 개인의 성장이란 인생에 있어서 일회적이 아니라 계속되는 과정적 연속성의 의미를 가지기 때문이다. 결국 성장소설의 결말은 한 단계의 성장 과정을 다루면서 또 다른 성장을 위한 출발점을 제시하는 것이라 할 수 있다. 이러

한 점에서 성장소설은 독자의 적극적인 참여를 유도하는 소설이다. 열린 결말이란 장치는 독자 자신의 상상력을 통해 인물의 미래를 꾸려볼 수 있는 가능성을 제시하는 것이다.

성장소설은 주인공의 현재시점인 성장의 시기에 초집중한다. 지금의 성장은 인간 삶의 전체에서 아주 작은 일부분에 불과하며 성인으로 나아가는 과정일 뿐이다. 그러므로 열린 결말 구조는 인물들이 계속 또 다른 성장으로 진입하는 과정으로서의 모습을 그린다. 건강하게 성장을 하기 위해서는 자기의 내면을 촘촘하게 들여다보고 자기 자신과 대화하는 노력을 해야 한다. 이 시기에 자아를 확립하기 위해서는 ‘나는 누구인가’에 대한 충분한 고민이 이루어져야 소설 속 인물도 이해할 수 있고 스스로 해결점을 도출해 낼 수 있다.

사람들이 아파서 병원을 가는 경우가 대부분이지만 지금 현대인들은, 미리 예방하기 위해서 병원을 찾는 경우도 많다. 물이 고여 있으면 오염이 되고 썩듯, 상처도 마음 안에서 썩아 터지지 않고 누군가에게 흘러가도록 정서적 유대감을 형성해야 한다. 그 대상이 책이 될 때 진정한 독서치료가 실현되는 것이다.

## (2) 성장소설의 갈등과 관계회복

성장소설은 현실에서 일어날 법한 여러 모의상황들을 구체적으로 설정하여 다양한 인생을 간접적으로 체험 할 수 있다. 이러한 체험을 반복적으로 하다 보면 아픔이 나만의 것이 아니라 모두 이미 겪었거나 앞으로 겪을 수도 있다는 깨달음과 동시에 공감을 얻을 수 있는 것이다. 지금 겪고 있는 상황의 내담자에게는 치유로 다가가고 아직 아무 일도 일어나지 않은 친구들에게는 예방적 치유라고 할 수 있다. 치료텍스트는 박완서의 『자전거 도둑』으로 선정하였다.

### (2) -2. 치료 텍스트 - 『자전거 도둑』

「자전거 도둑」을 치료텍스트로 선정한 까닭과 주인공 수남이가 심적 변화를 어떻게 겪고 있는지 따라가 보자.

「자전거 도둑」은 수남이를 주요 인물로 삼아 이야기를 전개한다. 1970년대 말 청계천을 배경으로 한 이 작품은 전기용품점에서 잔심부름을 하고 있는 열여섯 살의 수남이와 전기용품 도매상의 주인아저씨, 고급 승용차 주인, 전기용품 거리에서 생업에 종사하고 있는 어른들의 이야기다.

수남이는 어린이도 아니고 어른도 아닌 중간 단계의 아이다. 외형적 모습은 어린아이지만 나이는 열여섯 살로 목소리만 어른이지, 아직은 어린아이 모습이 더 강하다. 때로는 어른처럼, 때로는 어린아이처럼 행동하는 수남이는 어른과 어린이의 양면성을 가지고 있다.

어른에 가깝지만, 정신세계는 아직 미성숙한 어린아이 단계인 수남이를 주인아저씨와 주변 가게 어른들은 어른도 아니고 어린아이도 아니게 수남이를 대한다. 그러한 모순된 행동은 그들의 필요에 따라 수시로 바뀐다. 수남이 나이 열여섯, 피아제의 '인지발달론'에 의하면, 이 시기의 아동은 눈앞에 주어진 구체적인 사태를 넘어서서 보이지 않는 모든 가능한 것들에 대해서 고려하고 진리를 찾는 과정에서 기쁨을 얻는다.

「자전거 도둑」은 중학생 또래의 소년의 성장 체험을 그린 단편소설이므로 같은 또래의 내담자나 학습자는 주인공과 동일시하기 쉽고 작품 속 인물의 심리상태와 갈등을 깊이 이해 할 수 있다. 「자전거 도둑」의 작가 박완서 자신도 '영원한 현역'으로 불리며 끊임없이 치유와 위로의 글쓰기 속에서 한평생 소설로 자신의 상처를, 세상의 아픔을 보듬어온 한국 문학의 거목이었다. 「자전거 도둑」은 박완서의 소설집 「자전거 도둑」의 표제작이다. 이 작품은 작가가 79년에 쓴 어른을 위한 동화집 <달같은 달같은 달같은>에서 추려 묶은 동화집으로 총 6편의 이야기가 담겨 있다. 그 중에 '자전거 도둑'은 첫 번째 이야기로 한 소년이 소년기에서 성인의 단계로 입문하는 과정에서 겪게 되는 자아의 깨달음과 성숙을 다룬 소설이다.

수남이는 청계천 세운 상가 뒷길의 전기용품 도매상의 꼬마 점원이다. 수남이는 어려운 형편에 돈을 벌기 위해 시골에서 서울로 올라왔다. 수남이는 막연하게 공부도 하고 싶고, 학교에도 가고 싶은 꿈이 있다. 수남이는 전기용품을 취급하는 주인 영감님의 심부름을 하며 눈코 뜰 새 없이 고단한 하루를 보내지만 행복하다.

바람이 몹시 불던 어느 날, 수남이의 자전거가 한 신사의 비싼 자가용에 흠집을 내게 된다. 신사는 수남이를 꾸짖으며 자전거를 압수하고, 돈 오천 원을 가지고 오면 자전거를 돌려주겠다고 한다. 이에 수남이는 돈을 물지 않으려고 자신의 자전거를 훔쳐 달아난다. 수남이는 옆구리에 낀 자전거가 하나도 무겁지 않았고 묘한 쾌감까지 느낀다.

그날 저녁 가게 문을 닫고 책상 앞에 앉은 수남이는 낮에 한 행동이 과연 옳은 것이었는가를 생각한다. 자신의 자전거를 훔치면서 죄책감보다 쾌감을 더 질게 느꼈던 사실에 수남이는 몹시 괴로웠고 도둑질을 해서 경찰에 잡혀갔던 형의 과거 모습을 떠올린다.

자신의 내부에 도사린 부도덕성을 깨달은 수남이는 오늘 한 짓이 도둑질이 아닐지 모르지만 앞으로 도둑질을 할지도 모르겠다는 불길한 예감이 든다. 또한 형의 일이 자기와 정녕 무관한 일이 아니란 생각도 해 본다. 가게 주인영감과 주변 사람들이 자신의 행동을 칭찬하는 소리를 듣자 양심을 일깨워 줄 아버지가 있는 시골로 돌아가고 싶어진다. 수남이는 아버지가 그리웠다. 도덕적으로 자기를 견제해 줄 어른이 몹시 그리웠다. 결국 수남이는 집을 꾸러 떠나기로 마음먹는다.

<표 III-7> 「자전거 도둑」의 주관화 과정

자료	자전거 도둑			
	초기형상	약화1	약화2	주관화
과정	수남↔xx상회주인 수남↔주인영감	수남1↔수남2	갈등의 심화 (도덕적 자아)	갈등해결 아버지(조력자)

줄거리 내용을 바탕으로 『자전거 도둑』이 구체적으로 어떤 부분에서 성장소설적 특성이 있는지 고찰해 보고자 한다. 먼저 소설에서 주인공인 수남이 무엇 때문에 갈등하고 있느냐의 문제를 생각해 보자. 주인공 수남은 시골에서 서울로 상경해 전기 용품점에서 일을 한다. 처음에는 자신에게 친절한 영감님을 믿고 따랐지만, 나중에 자신의 부도덕한 모습을 칭찬하는 모습에 실망한다. 그리고 자신을 도덕적으로 견제해 줄 아버지가 있는 고향으로 돌아가는 것으로 소설은 끝맺는다. 이 소설은 ‘나’와 ‘타자’사이의 정당한 관계 및 진실한 배려가 무엇인가를 고민하는 내면적 모습을 제시<sup>188)</sup>하고 있는 바, 작품 전체를 관통하는 갈등 요인은 수남이 자신이 믿고 따라야 할 존재는 누구이며 그 가치는 무엇인가에 대한 내적 성찰에서 비롯되는 것이라고 볼 수 있다.

성장소설은 변별적으로 인식되는 여러 소설 유형들과 서로 공유하는 성격을 담아 내면서 나름의 서사적 유형을 간직하고 있다. 변별적 자질이란 대개 등장인물, 배경, 갈등의 양상, 그리고 결말에서의 주인공의 변화로 추론할 수 있다. 이런 점에서 성장소설을 다른 유형의 소설들과는 변별되는 하나의 갈래로 인정할 수 있고, 성장소설만의 독특한 갈래적 특성을 살펴볼 수 있다. 기존의 연구들을 바탕으로 『자전거 도둑』의 성장소설적 특성을 정리해 보면 다음과 같다.<sup>189)</sup>

첫째, 기존 소설들의 일반적인 문학적 규약과 관습들에 의존하고 있으면서도 미성숙한 주인공 수남이가 등장하고 입사형의 구조나 통과이레의 구조를 갖는 점에서 성장소설의 유형을 잘 보여주고 있다.

둘째, 이항대립의 구조를 갖는다. 성장소설을 내용적으로 전반부와 후반부의 이분법적인 대립의 양상을 보여주는데, 『자전거 도둑』에서 전반부에 미성숙한 수남이가 후반부에서는 성숙한 존재로 ‘성숙’한다는 기본적인 내용 전개의 틀을 갖고 있다.

셋째, 주인공 수남이는 16살밖에 되지 않은 유년의 대상으로 자전거를 훔치고 난 후, 과거에 형의 일을 떠올리며 회상하는 장면이 나온다. 그 때 했던 아버지의 말을

188) 정은아, 「국어교육 제재로서의 생태문학」, 『국어교육연구』 제59집, 국어교육학회, 2015, p.544.

189) 최현주, 『한국 현대 성장소설의 세계』, 박이정, 2002, pp.41~45의 내용을 재정리함.

떠올리며 자신의 성장 과정의 체험과 양상을 보고적으로 서술한다. 수남이의 서술은 순진성을 확보하게 되고 세계와 자신의 내면을 사실적으로 제시하고 있다. 회상의 방식을 통해 미숙했던 과거와 이미 성숙해진 현재를 비교하게 된다. 그리하여 어린 수남이가 갖게 되는 상황인식의 미숙성과 같은 한계를 극복하여 도덕적으로 견제해 줄 어른을 찾아 떠나게 되는데, 당시의 사건과 내적 자아를 재평가하는 기능을 한다. 서술자는 몇 인칭인가 상관없이 수남이를 하나의 초점화자로 한정되는데, 이는 독자와 의사소통을 할 수 있도록 하는 요건이 된다.

넷째, 개인의 일대기적 구성을 취하지 않고, '성장'의 모티프에 초점이 맞춰진다. 수남이는 자전거를 훔치고 쾌감을 느끼는 순간, 아저씨가 칭찬을 해 주는 모습에서 정신적으로 깨달음을 얻게 된다. '성장소설'의 주인공이 대부분 소년, 소녀에 집중되어 있기도 하지만 미숙한 존재에서 성숙한 존재로의 '성숙'의 과정이 중요시 되므로 '깨달음'이라는 요소에 좀 더 강조점을 두게 된다.

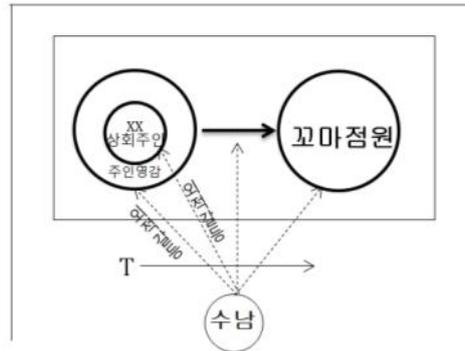
다섯째, 수남이는 성인의 세계로 입문하는 과정에서 내면적 갈등과 정신적 성장의 과정을 거친다. 주인 영감님의 보호와 기반에 의해 유지되고 있는 수남이는 한정적이며 불완전한 양상을 지니고 있으면서 성인의 왜곡된 의식 사이에서 방황하는 모습을 보여준다.

여섯째, 열린 결말구조를 취한다. 수남이는 기성사회가 갖고 있는 권위에 비판적 태도를 취하며 도덕적으로 견제해 줄 어른을 찾아 떠나는 것으로 결말을 맺고 있다. 이는 개인의 성장이 인생에 있어서 일회적이 아니라 계속되는 과정적 연속성의 의미를 가진다.

즉, 『자전거 도둑』은 16살 수남이를 주인공으로 해서 미숙한 존재에서 성숙한 존재로 성장하는 모티프를 가지고 '깨달음'이라는 요소에 강조점을 두고 있다는 사실에서 성장소설의 면모를 갖추고 있다고 볼 수 있다.

### ① 제1단계 인식(초기 형상)

첫 번째 단계인 인식은 내담자가 작품을 읽은 후 어느 한 부분에서 받은 충격의 결과로 생기게 되는 사고나 느낌에 대한 인식을 말한다. 수남이는 고향을 떠나 청계천 세운상가 전기용품 점원으로 일하며 주인영감에게 예쁨을 받지만 가치관의 대립으로 갈등이 시작된다.



[ 그림 Ⅲ-16 ] 수남이의 갈등 인식

수남이라는 인물이 무엇 때문에 갈등하는가? 첫 번째 단계에서는 수남이 추구하고자 하는 ‘도덕적, 정신적 가치’와 주변에 있는 ‘XX상회 주인’, 그리고 ‘주인영감’이 추구하고 있는 ‘물질적 가치’의 대립이라고 할 수 있다. 수남은 그들과 함께 지내야 하는 현실 속에서 자신의 행동의 의미도 깨닫지 못한 채 행동하기도 한다. XX상회 주인에게는 ‘은행을 막는다’는 말의 의미도 모른 채 은행 막을 돈이라고 둘러대며 악착같이 돈을 받아낸다.

주인영감은 수남이에게 알밤을 먹이는 걸 들키기만 하면 단박 불호령이 내린다.

“왜 하필 남의 머리를 쥐어 박어? 채 굳지도 않은 머리를. 그게 어떤 머린줄이나 알고들 그래? 응? 공부 많이 해서 대학도 가고 박사도 될 머리란 말야. 임자들 같은 돌대가리가 아니란 말야.” (중략)

“아니, 야학은 아무 데나 들어가나. 똥통 학교라면 또 몰라도 수남이는 내년 봄에 시험봐서 들어가야 해. 야학이라도 일류로. 그래서 인석이 그저 틈만 있으면 책이라고. 허허허.”<sup>190)</sup>

수남이는 청계천 세운상가 뒷길의 전기 용품에서 일하는 16살 꼬마다. 이곳의 단골손님들이 수남이가 굶뜨게 일을 하면 ‘짜아식’하며 심심찮게 알밤을 먹이는데, 주인영감은 그것을 보면 단박에 불호령을 내릴 만큼 수남이를 예뻐한다. 머리를 쥐어 박지 말라며, 이 머리로 공부 많이 해서 대학도 가고 박사도 될 머리라며 틈만 있으면 그저 책이라며 수남을 위하는 말을 한다. 그런 주인 영감님의 말에 보답하려고 수남이는, 이 골목의 누구보다 더 일찍 일어나 가게 문을 열고 열심히 일한다.

190) 박완서, 『자전거 도둑』, 다림, 1999, pp.14~15.

아직은 육친애에 철모르고 푸근히 감싸여야 할 나이다. 그를 실제의 나이보다 어  
려 뵈게 하는 아직 상하지 않은 순진성이 더욱 그에게 육친애를 목마르게 한다. 주  
인 영감님의 든든하고 거친 손에서 불과 턱을 타고 전해오는 따뜻함과 훈훈함은 거  
의 육친애 적이었다. 그래서 수남이는 그 시간이 기다려질 만큼 좋았고, 꿀같이 단  
새벽잠을 떨쳐 내는 보람을 느끼고도 남을 충족된 시간이기도 했다.<sup>191)</sup>

부모와 떨어져 지내야 하는 형편이지만 수남이는 아저씨가 있기에 그리 외롭지  
않았다. 아저씨한테서 아버지와 같은 따뜻함을 느낀 수남이는 아저씨가 시키는 일  
이라면 무엇이든 할 수 있었다. 그러나 수남이를 위하는 아저씨의 속셈은 전혀 다  
른 곳에 있었다. 수남이가 아저씨의 이중성을 알아차리기에는 ‘눈 속이 너무 맑은’  
아이였다. 적어도 바람 부는 날의 그 사건이 있기 전까지는.

골목에 간판사고가 나고 불길한 예감을 느끼며 수남은 xx로 배달을 가게 된다.

봄의 어느 날, 기온이 내려가더니 바람이 세차게 몰아쳤다. 가게의 판자문이 나  
자빠지고, 지붕이 펄럭일 만큼 세찬 바람에 가게 골목에서 간판 사고가 나게 된다.  
사람들은 치료비를 물어줘야 하는 간판 주인과 아가씨 둘 다 재수가 없었다고 속덕  
대는데, 수남이는 문득 자기도 재수 옴 붙을 것 같은 불안한 예감이 든다.

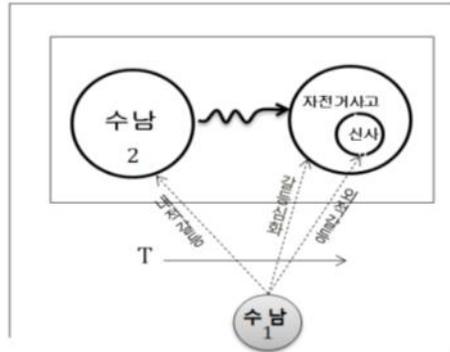
주인 영감님은 수남에게 xx상회에 형광램프를 배달해 주고 오라는 말을 한다. 물  
건 값을 주지 않으려는 xx상회의 주인과 한창 실랑이를 하다가 갖은 꾀를 내어 돈  
을 받아 낸 수남은 자전거를 세워 놓은 쪽으로 달음질친다.

## ② 제2단계 고찰(약화1)

두 번째 단계 고찰은 자료에 담긴 내용과 관련하여 관심과 가치관을 파악하  
는 단계이다. 즉, 수남이의 자전거가 넘어져 신사의 자동차를 들이받는데 대하  
여 보상을 요구하면서 수남이의 내적 갈등을 심화시킨다.

수남이가 세워놓은 자전거가 쓰러지면서 신사의 차와 부딪히고 차 수리비를 물어  
줘야 할 처지에 놓이자, 수남이는 자전거를 들고 도망친다.

191) 박완서, 앞의 책, p.20.



[ 그림 III-17 ] 수남이의 갈등 심화

그런데 갑자기 바람이 불어오더니 아까까지 서 있던 자전거가 누워 있다. 자전거를 일으켜 세워 페달을 밟으려는데 신사가 나타나 네놈의 자전거가 쓰러지면서 내 차를 들이받았다며 수남이에게 차 수리비를 요구한다.

수남은 잘못했다고 신사에게 빌지만 신사는 수남이의 자전거에 자물쇠를 채우고는 이 자전거를 찾으려면 오천 원을 가지고 오란 말을 하고 떠난다. 그 사건을 구경하던 사람들이 자전거를 가지고 도망가라고 부추기자 수남은 이상한 용기가 샘솟아 자전거를 들고 가게로 돌아온다.

“토껴라 토껴. 그까짓 것 갖고 토껴라.” 그것은 악마의 속삭임처럼 은밀하고 감미로웠다. 수남이의 가슴은 크게 뛰었다. 이번에는 좀 더 점잖고 어른스러운 소리가 다그쳤다. “그래라, 그래. 그까짓 거 들고 도망가렴. 뒷일은 우리가 감당할게.” 그러자 모든 구경꾼이 수남이의 편이 되어 와글와글 외쳐댔다. “도망가라, 어서어서 자전거들 번쩍 들고 도망가라. 도망가라.” 수남이는 자기편이 되어 준 이 많은 사람들을 도저히 배반할 수 없었다. 이상한 용기가 솟았다. 수남이는 자전거를 마치 검부러기처럼 가볍게 옆구리에 끼고 질풍같이 달렸다.<sup>192)</sup>

수남이는 자전거를 들고 뛰어가면서 ‘오줌을 누는 듯한 쾌감’을 맛본다. 어른도 아이도 아닌 수남이가 간직하고 있는 아직까지는 순수한 의식세계가 어른들의 영악함에 물들어가고 있는 장면이다. 주인 영감님은 수남이가 자전거를 무사히 들고 온 사실에만 관심을 가질 뿐, 일의 경과나 수남이의 감정 따위는 안중에도 없다. 그러나 그날 저녁, 수남이는 오늘 있었던 일 때문에 공부에 집중을 할 수 없다. 자신의 행동이 도둑질이었는지, 자신이 도둑질을 하면서 그렇게 기쁨을 느꼈는지, 내 몸 속

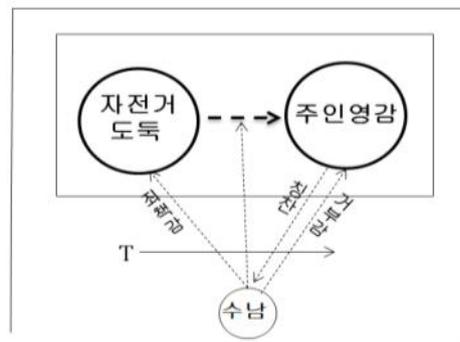
192) 박완서, 앞의 책, pp.36~37.

에 도둑의 피가 흐르고 있는 것은 아닌지, 그 순간 형이 수갑을 차고 순경에게 붙들려 가던 모습이 떠오르면서 부르르 몸을 떠다.

### ③ 제3단계 병치(약화2)

세 번째 단계인 병치는 작품에 대한 첫 반응과 고찰을 통하여 새롭게 인식한 내용을 비교해 보는 단계이다. 인식과 고찰에 이은 추가적 인상으로 처음 반응에 대하여 수정과 변화를 가져오는 단계이다. 즉 수남이가 주인영감에 대하여 새롭게 인식하게 되는 단계이다.

수남은 자신의 행동을 칭찬하는 주인영감에게 거부감을 느끼고, 죄책감에 괴로워한다.



[ 그림 Ⅲ-18 ] 수남이의 갈등 약화

그런데 오늘은 싫다. 영감님의 손이 싫다. 그것이 운 트기는커녕 재수 옴 붙었다는 생각이 여전하고, 수남이는 온종일 우울했다. (중략) 낮에 내가 한 짓은 옳은 짓이었을까? 옳을 것도 없지만 나쁠 것은 또 뭔가. 자가용까지 있는 주제에 나 같은 아이에게 오천 원을 우려내려고 그렇게 간악하게 굴던 신사를 그 정도 굶려 준 것이 뭐가 나쁜가? 그런데도 왜 무섭고 떨렸던가. 그 때의 내 꼴이 어땠으면, 주인 영감님까지 “네놈 꼴이 꼭 도둑님 꼴이다”라고 하였을까.

그럼 내가 한 짓은 도둑질이었던 말인가.<sup>193)</sup>

수남이 가게로 돌아와 사고경위를 주인영감에게 말하자, 주인 영감은 잘했다며 수남을 칭찬한다. 자물쇠를 따주며 수남을 쓰다듬어 주지만 수남은 어쩐지 찝찝하

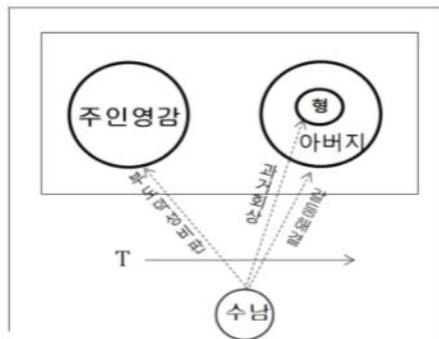
193) 박완서, 앞의 책, pp.41~42.

고 그 손길이 싫다. 수남은 일과를 마치고 오늘 있었던 일에 대해 그것이 잘못인지 도둑질을 한 것인지, 자전거를 들고 내달릴 때에 느끼던 쾌감은 무엇인지 죄책감을 느끼며 괴로워한다.

④ 제4단계 자기적용(주관화)

네 번째 단계는 작품을 통해 인식되고 고찰되고 병치되었던 느낌과 개념이 내담자 스스로에게 적용되는 단계이다. 내담자는 자신의 문제해결에 시도해보고, 실제 생활에서 치유가 가능할 수 있도록 나아가야 한다. 수남이에게 해결된 갈등은 무엇이고, 해결되지 않은 갈등은 무엇인가.

수남은 과거에 형과 아버지를 떠올리며 고향으로 내려갈 준비를 한다.



[ 그림 Ⅲ-19 ] 수남의 도덕성 회복

혹시 내 피 속에 도둑놈의 피가 흐르고 있기 때문이 아닐까. 순간 수남이는 방바닥에서 송곳이라도 치솟은 듯이 후다닥 일어서서 안절부절을 못하고 좁은 방안을 헤맸다. 수남이의 눈앞에는 수갑을 차고, 순경들에게 끌려 와 도둑질 흉내를 그대로 내보이던 형의 얼굴이 환히 떠오른다. 그리고 서울 가서 무슨 짓을 하든지 도둑질만은 하지 말라고 신신당부하던 아버지의 얼굴도 떠오른다.<sup>194)</sup>

과연 수남이는 ‘자전거 도둑’인가? 이 책의 제목으로 ‘자전거 도둑’이 맞는 것일까? 바람으로 인하여 자전거가 쓰러지면서 벌어진 이 사건은 인위적인 사고가 아니라 기상악화로 인한 천재지변이라고 볼 수 있다. 그러니 수남이의 실수도 아니고 반드시 배상을 해야 하는 책임도 없다. 차주인은 어리숙한 수남이를 협박하여 배상

194) 박완서, 앞의 책, p.41.

을 강요하고 있으며 수남이는 배상을 하지 않은 채 자전거를 들고 오며 심한 자책감에 빠진다. ‘도둑’이라고 하는 것은 수남이가 자신의 양심의 소리에 귀기울이지 않고 무시한 행위를 말하는 것이리라 간주된다. 양심의 소리를 무시한 자신의 행위에 대해서 자책하고 다시 양심의 소리에 귀기울이는 과정에서 수남이는 성장을 하고 있었던 것이다. 김열규는 “성장의 이야기란 미성숙한 주인공이 어떤 경험을 통하여 성숙의 세계로 나아가는 과정을 형상화한 작품”<sup>195)</sup>이라고 규정하였다.

“무슨 짓을 하든지 그저 도둑질만 하지 말아라, 알았냐.” 그런데 도둑질을 하고 만 것이다. 하지만 수남이는 스스로 그것은 결코 도둑질이 아니었다고 변명을 한다. 그런데 왜 그때, 그렇게 떨리고 무서우면서도 짜릿하니 기분이 좋았던 것인가? 문제는 그 때의 그 쾌감이었다. 자기 내부에 도사린 부도덕성이었다. 오늘 한 짓이 도둑질이 아닐지 모르지만 앞으로 도둑질을 할지도 모르겠다는 생각이 들었다. 형의 일이 자기와 정녕 무관한 일이 아니란 생각이 들었다.

소년은 아버지가 그리웠다. **도덕적으로 자기를 견제해 줄 어른이 그리웠다.** 주인 영감님은 자기가 한 짓을 나무라기는커녕 손해 안 난 것만 좋아서 “오늘 운 텃다.”고 좋아하지 않았던가. 수남이는 짐을 꾸렸다. 아아, 내일도 바람이 불었으면, 바람이 물결치는 보리밭을 보았으면. 마침내 결심을 굳힌 수남이의 얼굴은 누런 뚝뚝이 말끔히 가시고, 소년다운 청순함으로 빛났다.<sup>196)</sup>

수남이는 바람이 몹시 부는 날에 있었던 사건으로 비로소 자신을 둘러싸고 있었던 허위와 기만에 찬 주인 아저씨의 실상을 깨닫게 된 것이다. 그날의 사건은 수남이에게 자신의 정체성에 대하여 진지하게 고민하고 반성하는 계기를 만들어 준다. 수남이는 자신이 해야 할 일이 무엇이며 자신이 있어야 할 곳이 어디인지 이 사건을 계기로 깨닫는다. 자신의 정체성을 찾는 행위는 나의 본질을 찾는 과정이다. 더불어 자신의 미래를 고민하고 설계하는 과정이다. 수남이는 이제 어린아이들이 어른들의 사고에 의해 좌지우지되는 시기를 지나 참 ‘나’를 찾으려 xx상회를 떠난다.<sup>197)</sup> 과거에 형이 순경들에게 도둑질을 해서 끌려갔을 때 몸서리쳤던 그날의 기억을 떠올리고, 자기가 서울에 가서 돈을 벌어오겠다고 집을 나섰을 때 아버지가 했던 말을 떠올린다. “무슨 짓을 하든지 그저 도둑질을 하지 말아라.” 문득 수남은 도덕적으로 자기를 견제해 줄 어른이 그리웠다. 그리고 짐을 꾸려 시골로 내려갈 결심을 한다.

195) 김열규 외, 『문학』, 동아출판사, 1988.

196) 박완서, 앞의 책, p.45.

197) 김미혜, 「성장소설의 교수·학습 방법 연구」, 한양대학교 석사학위논문, 2011, p.17. 재정리함.

제1단계 인식	초기 형상
<p>수남이가 다른 인물과 겪게 되는 갈등관계를 파악하는 단계</p> <p>수남이는 고향을 떠나 청계천 세운상가 전기용품점원으로 일하며 주인영감에게 예쁨을 받지만 내면에서 추구하는 가치가 다르기 때문에 갈등을 겪는다. 외적갈등은 수남과 주인영감, 수남과 XX상회 주인이다</p>	
제2단계 고찰	약화1
<p>인물들의 내면에서 대립하고 있는 가치관의 차이를 파악하는 단계</p> <p>자전거를 들고 뿔 때의 쾌감을 돌아보며 자신에게 도둑의 피가 흐르는 것이 아닐까? 의심하며 내적갈등을 일으키는 수남이.</p>	
제3단계 병치	약화2
<p>인식과 고찰에 이은 추가적 인상으로 처음 반응에 대하여 수정과 변화를 가져오는 단계</p> <p>자전거를 들고 도망친 자신을 칭찬하는 모습을 보며 주인영감의 부도덕성을 발견하게 되고 이에 대하여 반감을 느끼면서 자신의 내면에 숨겨져 있던 도덕적 자아를 일깨우게 된다.</p>	
제4단계 자기적용	주관화
<p>작품을 통해 인식되고 고찰되고 병치되었던 느낌과 개념이 내담자 스스로에게 적용되는 단계</p> <p>수남은 도덕적으로 자신을 견제해 줄 아버지가 계시는 시골로 돌아가기로 결심하면서 갈등을 해결한다.</p>	

[ 그림 III-20 ] 미성숙한 '수남이'의 도덕성 회복 과정

위의 [ 그림 Ⅲ-20 ]는 앞에서 전개한 내용을 바탕으로 1~4단계까지의 치료과정을 다시 정리한 것이다. 이 내용은 수남이의 마음속 갈등이 왜 생겼는지, 그리고 수남이는 그것을 어떻게 해결해 가는지에 대하여 주목한 것이다.

## IV. 서사텍스트를 활용한 독서치료의 실제

### 1. 교사발문 중심의 지도 방안

발문이란 교사가 학습자의 사고 활동을 활발하게 진행시키기 위해 던지는 말이다. ‘물어본다’라는 측면에서 질문과 발문은 같은 맥락이지만 교육학적 측면에서는 차이가 있다. 즉, 질문은 모르는 입장에 있는 사람이 아는 입장에 있는 사람에게 던지는 물음이어서 하나의 정답을 얻으면 그것으로 만족해 한다. 발문은 교사가 학습자의 학습활동을 원활하게 하기 위해 던지는 사고력 확장 질문이라고 할 수 있으며 하나의 답을 얻으면 거기에서 한 걸음 더 나아가 상대방에게 어떤 사고 요인이 일어났는가를 주목하는 것이다. 그러므로 독서치료에서는 학습자의 치료를 촉진시켜 주기 위한 효과적인 발문 기법을 교사가 연구하고 적용하면서 학습자의 반응을 주시하여야 한다.

「아낌없이 주는 나무」<sup>198)</sup>를 예로 질문과 발문이 어떻게 다른지 살펴보도록 하자.

#### □ 질문

- 아낌없이 주는 나무는 어떤 종(種)의 나무입니까?
- 소년이 나무에게 처음 요구한 것은 무엇입니까?
- 소년이 돈이 필요했을 때 나무가 준 것은 무엇입니까?
- 나무가 마지막으로 소년에게 준 것은 무엇입니까?

#### □ 발문

- 이 책의 제목을 처음 보았을 때 어떤 느낌을 가졌나요?
- 소년이 요구했을 때 나무가 들어주지 않았다면 이야기는 어떻게 변했을까요?
- 나무가 소년에게 주는 사랑은 과연 진정한 사랑인가요?
- 만약 소년을 만나지 않았다면 나무의 삶은 어떠했을까요?

위 질문에서처럼 교사가 학습자를 향해 던지는 물음은 질문이다. 발문은 교사가 어떤 의도를 가지고 학습자에게 던지는 물음이다. 교사는 텍스트에 대해 자세하게 설명하기보다 적절한 발문을 사용해 학습자를 책 속으로 안내함으로써 동일시, 카타르시스, 통찰을 촉구해야 한다.

198) 쉘 실버스타인, 「아낌없이 주는 나무」, 시공주니어, 2000.

그러므로 효과적인 발문을 위해서는 교사가 먼저 텍스트에 대한 충분한 감상과 이해가 선행되어야 한다. 텍스트가 선정됐다면 어느 상황에서 어떻게 접근할 것인지 전체 발문 틀 안에 배치해 놓아야 한다. 아무리 틀을 완벽하게 만들어 놓았어도 교사가 의도했던 방향과 예상했던 지점에서 학습자의 반응이 일어나지 않을 수도 있다. 1차에 반응이 일어나지 않았다면 학습자의 반응이 일어나도록 수정할 수 있는 가능성을 열어놓고 탄력있게 수업을 진행해야 한다. 그만큼 발문이 어렵기 때문에 심혈을 기울여 수업모형을 개발해야 하지만 현실적으로 실행하기가 쉽지 않으므로 실제 학교의 현장 교사가 학생들에게 활용할 수 있는 발문의 유형을 정리해 보았다.

<표 IV-1> 단계별 발문의 유형

발문의 유형		적용 텍스트	독서치료의 원리 및 과정
1단계	텍스트 중심	「떡 먹기 내기」	원문적, 해석적, 비평적, 창의적
2단계	상호작용 중심	「너도 하늘 말나리아」	인식, 고찰, 병치, 자기적용
3단계	심리역동 중심	「자전거 도둑」	동일시, 카타르시스, 통찰

발문의 유형은 텍스트가 가진 성격과 학습자의 읽기 수준에 따라 다르게 적용하였다. 첫 번째 텍스트 중심의 발문은, 전래동화처럼 플롯구조가 안정되고 텍스트가 유연하면서 용이한 경우에 적합하다. 학습자가 환상적 요소가 풍부한 전래동화를 잘 읽는 것만으로도 치유가 일어날 수 있게 텍스트에 충실한 발문을 구성한다. 두 번째 상호중심의 발문은, 성장통을 겪고 있는 주인공이 등장인물과 동일시하는 발문을 시작으로 학습자 자신의 느낌과 깨달음을 점검하는 방향으로 전개되도록 함으로써 치료적 효과를 발휘하는 데 목적을 둔다.<sup>199)</sup> 가족동화처럼 가족 문제로 갈등하는 학습자는 텍스트와 상호작용하는 발문으로 관계를 회복할 수 있다. 세 번째, 심리역동 중심의 발문은 미숙한 존재에서 성숙한 존재로의 통과제이의 성격을 띤 성장소설에 적합하다. 심리적 변화를 이끌 수 있는 발문을 통하여 학습자는 수남이처럼 정신적인 고통을 딛고 ‘깨달음’에 도달한 후 사회로 편입할 수 있다.

199) 이상금 역, 『어린이와 그림책』, 샘터, 2003. p.7. 이 책은 마쓰이 다다시의 『그림책이란 무엇인가』, 『그림책을 보는 눈』, 『나의 그림책론』, 『그림책을 읽는다』, 『그림책의 시대』를 이상금이 엮어 만든 것이다.

### 1.1. 텍스트 중심의 발문 지도<sup>200)</sup>

텍스트 중심의 발문을 캐럴린 모어(Carolyn Mohr)는 텍스트를 이해하는 수준에 따라 4가지로 구성하였다. 원문적 생각(literal thinking)을 촉진하는 발문, 해석적 생각(interpretive thinking)을 촉진하는 발문, 비평적 생각(critical thinking)을 촉진하는 발문, 창의적 생각(creative thinking)을 촉진하는 발문이다.<sup>201)</sup> 이 발문은 텍스트를 중심으로 하다 보니 독서치료가 아닌 독서지도 수업에 적용하거나 독서수준이 낮은 학습자에게 시도하는 경우가 많다. 이해를 돕기 위해 「떡 먹기 내기」를 예시로 들어가며 살펴보고자 한다.

#### 1) 원문적 생각을 촉진하는 발문

원문적 생각을 촉진하는 발문은 텍스트에 나오는 이야기를 잘 이해하도록 돕는 질문이다. 텍스트 내용을 잘 파악하고 있는가를 확인하는 수준의 발문이라서 발문이라기보다는 질문에 가깝다. 심리 역동에 기초한 발문 가운데 동일시를 촉진하는 발문과 이어질 수 있다.

<표 IV-2> 원문적 중심의 발문

예 시	<ul style="list-style-type: none"><li>• 머리부스럼쟁이, 코흘리개, 눈곱쟁이의 갈등은 무엇이었나요?</li><li>• 세 사람은 더 이상 참을 수 없을 때 어떤 방식으로 표현했나요?</li><li>• 갈등 해결 방법은 무엇이었나요?</li></ul>
--------	--

#### 2) 해석적 생각을 촉진하는 발문

해석적 생각을 촉진하는 발문은 등장인물들의 동기와 행동, 관련된 인물들 간의 관계와 사건의 의미를 파악하며 실행하는 발문법이다. 심리 역동에 기초한 발문 가운데 카타르시스를 촉진하는 발문들이 여기에 포함된다.

200) 캐럴린 모어(Carolyn Mohr)는 텍스트를 이해하는 수준에 따라 원문적 생각(literal thinking)을 촉진하는 발문, 해석적 생각(interpretive thinking)을 촉진하는 발문, 비평적 생각(critical thinking), 창의적 생각(creative thinking)을 촉진하는 발문으로 구성했다. 신혜은, 앞의 논문, 2011, p.16.

201) 신혜은, 앞의 논문, 2011. p.16.

<표 IV-3> 해석적 중심의 발문

예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 위기의 순간에 머리부스럼쟁이, 코흘리개, 눈곱쟁이의 ‘피’에 대해 분석해 보세요.</li> <li>• 세 사람은 갈등해소를 위해 오래참기 내기를 하였는데 이는 세 사람에게 어떤 영향을 미쳤나요?</li> </ul>
--------	--

### 3) 비평적 생각을 촉진하는 발문

**비평적 생각을 촉진하는 발문**은 등장인물이 문제를 해결하는 방식을 보면서 적절했는지를 살펴보고 학습자라면 어떻게 할 것이며 그 이유는 무엇인지 알아보는 발문법이다. 여기서 우리는 학습자의 가치관, 문제 해결 방식 등을 살펴볼 수 있다. 심리 역동에 기초한 발문 가운데 통찰을 촉진하는 발문들이 해당된다.

<표 IV-4> 비평적 중심의 발문

예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 머리부스럼쟁이, 코흘리개, 눈곱쟁이의 해결 방식이 적절하였나요? 적절하지 않았다면 어떻게 하는 것이 좋을까요?</li> <li>• 나에게 머리부스럼쟁이, 코흘리개, 눈곱쟁이 같은 친구들이 있다면 어떨까요?</li> <li>• 세 사람이 내기를 하지 않았다면 어떻게 되었을까요?</li> </ul>
--------	--

### 4) 창의적 생각을 촉진하는 발문

**창의적 생각을 촉진하는 발문**은 학습자에게 정서적으로나 인지적으로 매우 중요한 요소인데, 이를 위해서는 학습자의 사고 폭이 넓어질 수 있도록 교사가 그림책과 관련된 미술, 음악 등의 표현활동을 하면서 발문하는 것이 효과적이다. 이러한 활동을 통해 얻게 된 깊은 카타르시스 경험과 통찰의 깨달음은 학습자로 하여금 일상행동으로 나아가게끔 지지해 준다.

<표 IV-5> 창의적 중심의 발문

예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 세 사람은 마지막에 사이좋게 떡을 나누어 먹었습니다. 나는 친구와 언제 사이가 좋은지 ‘말하기’로 표현해 보세요.</li> <li>• 세 사람은 갈등 해소를 위해 오래참기 내기를 했습니다. 나에게도 위기가 찾아온다면 어떤 방식으로 해결할 것 같나요?</li> </ul>
--------	---

#### 1.2. 상호작용 중심 발문 지도

텍스트와 학습자의 상호작용에 의한 발문 유형은 하인스와 하인스베리(1994)가 독서치료 과정인 인식(recognition), 고찰(examination), 병치(juxtaposition), 자기 적용(application to self)의 네 단계로 나누어 설명하고 이를 토대로 적절한 발문을 제시하였다. 그리고 학습자의 이해를 돕기 위해 관계회복을 위한 치료도서 「너도 하늘 말나리아」를 토대로 설명할 것이다.

### 1) 인식을 촉진하는 발문

인식은 텍스트를 읽고 난 후 받는 인상이나 느낌이며 텍스트에 내재돼 있는 것을 학습자가 지각하도록 하는 것으로, 텍스트가 흥미를 유발시켜 학습자를 끌어들이고 후 텍스트에 집중시켜야 한다. 인식에서는 텍스트의 등장인물이나 그 작품 속의 사건을 이해하는 것이 중요하므로 학습자가 인식하지 못했던 느낌을 일깨워야 한다. 이러한 반응은 텍스트를 통해 처음부터 즉각적으로 일어나기도 하고 교사와의 대화에서 자극되어 일어나기도 하며 시간이 흐른 뒤에 일어나기도 한다. 인식에 관한 발문은 동일시, 카타르시스, 원문적, 해석적 생각을 촉진하는 발문과 이어진다.

<표 IV-6> 인식을 촉진하는 발문

형 태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 가장 기억에 남는 장면은 무엇인가요?</li> <li>• 가장 기억에 남는 인물은 누구인가요?</li> <li>• ~에게 하고 싶은 말이 있나요?</li> </ul>
예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 「너도 하늘 말나리아」에서 가장 흥미 있는 인물이나 사건은 무엇인가요?</li> <li>• 만약 내가 미르의 엄마였다면 미르에게 무슨 말을 하고 싶은가요?</li> <li>• 미르는 엄마와 아빠가 이혼을 하는 충격적인 상황에 놓입니다. 나에게도 충격적인 일들이 있었나요?</li> </ul>

### 2) 고찰을 촉진하는 발문

고찰은 인식 단계가 강화된 것으로 텍스트를 꼼꼼하게 살펴 학습자의 가치관과 관심을 분석해보는 단계다. 학습자가 인식한 감정에 대한 반응(feeling\_response)이 실제로 학습자에게 어떤 의미를 주는가에 대해 탐색하는 시간을 갖는 것을 말한다. 즉, ‘이 텍스트에서 흥미롭게 느낀 부분이 있었는가?’, ‘나의 생각과 책 속에 등

장하는 인물의 생각이 같은 점과 다른 점이 있었는가?’를 발문하여 학습자가 어디에 관심을 두는지와 가치관을 파악해 본다.

이때 육하원칙에 따른 발문이 뒤따라야 하며 그 중에서도 ‘왜’라는 질문은 고찰의 마지막 단계에 수반되어야 한다. 왜 그러한 느낌을 받는지, 왜 그러한 반응을 보이는가에 대해 생각해 봄으로써 학습자가 자신의 문제에 조금 더 다가갈 수 있다. ‘왜’는 타인을 믿지 못한다는 느낌을 줄 수 있으므로 주의해야 하지만 ‘왜’라는 질문이 필요한 순간이 있다. 학습자에게 직접 묻기 난처하다면 ‘어떤 이유로’ ‘무엇 때문에’ 등으로 대답을 우회하여 던질 수 있다. 이 때 등장인물이 특정 행동을 하게 된 이유 등을 발문해야 한다. 고찰은 카타르시스, 통찰, 해석적, 비평적 생각을 촉진하는 발문과 이어진다.

<표 IV-7> 고찰을 촉진하는 발문

형 태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이 텍스트에서 가장 흥미로운 것은 무엇인가?</li> <li>• 나의 등장인물의 가치관은 유사한가요? 혹은 얼마나 다른가요?</li> <li>• 육하원칙에 의한 ‘누가, 언제, 어디서, 무엇을, 왜, 어떻게’라는 발문으로 진행한다.</li> </ul>
예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 미르, 미르의 엄마의 가치관과 나와 같은 점은 무엇인가요? 혹은 다르다면 얼마나 다른가요?</li> <li>• 미르엄마는 달밭마을로 이사를 하고 집안일, 보건의료로 바쁩니다. 그러나 미르는 새로운 환경에 적응하지 못하고 힘들어합니다. 그 까닭은 무엇일까요?</li> <li>• 미르가 친구들에게도 마음을 열지 못한 채 힘들어하는 가장 큰 이유는 무엇이었을까요?</li> <li>• 엄마에게 무조건적인 반항과 불만을 하는 미르를 엄마는 왜 혼내지 않는 걸까요?</li> </ul>

### 3) 병치를 촉진하는 발문

병치는 학습자가 인식을 고찰하게 되면 기본적으로 가지고 있던 생각이나 느낌은 추가적인 인상(impression)이 생겨 처음의 반응에 수정과 변화를 가져올 수 있다. 독서치료에서 고찰(examination)은 학습자로 하여금 대상이나 경험에 대한 두 가지 인상을 나란히 놓고 비교·대조해 보게 하는 병치(juxtaposition)를 유도해 낸다. 처음에 일어났던 반응과 병치되는 새로운 인상은 대화를 통해 생겨난 느낌이나 개념일 수도 있고, 문학 그 자체에서 찾을 수 있는 상황, 개념, 등장인물, 이미지 등

모든 것이 포함될 수도 있다. 학습자는 예전의 것과 새로운 것을 나란히 놓고 비교·대조해 봄으로써 거기에 내포된 문제에 대하여 보다 더 깊이 고찰할 수 있는 기회를 가지게 된다.

<표 IV-8> 병치를 촉진하는 발문

형 태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ~의 관계 맺는 방법이 어떻게 느껴지나요?</li> <li>• 지금까지의 이야기를 통해 당신이 가지고 있던 가치, 느낌, 태도 등과 달리 새로운 깨달음이 있나요?</li> <li>• 그 사건이 ~하게 전개됐다면 결과가 어떻게 되었을까요?</li> <li>• 주인공이 ~했다면 이야기는 어떻게 전개되었을까요?</li> </ul>
예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 엄마와 아빠가 이혼을 하지 않았다면 미르의 행동에 변화가 있었을까요?</li> <li>• 이혼을 한 후 엄마가 일도 하지 않고 미르에게 소홀했다면 미르는 어떻게 했을까요?</li> <li>• 엄마아빠의 이혼에도 불구하고 미르가 새로운 환경에 잘 적응했다면 이야기는 어떻게 펼쳐졌을까요?</li> <li>• 산모의 진통을 지켜보면서 미르의 마음에 어떤 변화가 일어났나요?</li> </ul>

#### 4) 자기적용을 촉진하는 발문

자기적용(application to self)은 텍스트를 통해 인식되고, 고찰되고, 병치되었던 느낌과 개념은 자기적용의 경험으로 나아가야 한다. 자기적용을 위해선 평가와 통합이라는 과정을 거쳐야 완성된다고 할 수 있다. 즉, 평가가 인식하고 고찰하여 병치를 이끌어 내는 과정이라고 한다면 통합이란 자기적용의 과정을 의미한다.<sup>202)</sup> 그러므로 학습자는 자신에 대한 깨달음이 생기면서 갖게 된 새로운 관점이 자신의 행동과 태도에 어떻게 영향을 주는가를 살펴보아야 한다. 평가도 마찬가지로이다. 평가가 이루어지려면 새로운 수준에서의 인식과 고찰이 있어야 한다.

자기적용은 뜻 그대로 자신에게 대입해 보는 것이다. 자기적용 단계가 아니더라도 인식에서부터 병치에 이르는 어느 단계에서도 자신에게 적용하는 순간이 있었을 테지만 자기적용 단계에서는 자신과 같은 점은 무엇이며 다른 점은 무엇인지, 자신에게 적용할 경우 어떤 대안을 찾을 것인지를 발견해야 한다. 자기적용은 통찰, 창의적 사고를 촉진하는 발문과 이어진다.<sup>203)</sup>

<표 IV-9> 자기적용을 촉진하는 발문

202) 김현희, 앞의 책, p.73.

203) 조난영, 앞의 책, p.101.

형 태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 텍스트를 읽고 나서 새롭게 인식하게 된 것이 있다면 그것은 무엇인가요?</li> <li>• 새로운 반응이 일어난다면 그 반응이 '나'의 인생에 어떤 영향을 미칠 것 같을까요?</li> <li>• 주인공의 문제 해결 방법은 적절했나요? 적절하지 않았다면 나는 어떤 해결 방법을 계획할 수 있을까요?</li> <li>• 주인공에게 꼭 남기고 싶은 메시지가 있다면 짧게 메모해 주세요.</li> </ul>
예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 미르의 문제 해결 방법은 엄마에게도 자신과 같은 생채기를 만들어 주는 것이었습니다. 내가 똑같은 상황이라면 어떤 해결 방법이 있었을까요?</li> <li>• 미르엄마는 진료소장일을 맡고 있고 주부이기도 합니다. 이혼의 아픔을 안고 직장일과 집안일을 병행하는 상황에서 미르의 행동을 경험한다면 어떻게 대처했을까요?</li> <li>• 미르에게 가장 하고 싶은 말이 무엇인지, 메모 형식으로 남겨 보세요.</li> <li>• 단란하고 건강한 가족의 모습을 유지하기 위해 내가 할 수 있는 일은 무엇인가요?</li> </ul>

### 1.3. 심리역동 중심 발문 지도

심리역동에 기초한 발문인 동일시·카타르시스·통찰의 발문은 다른 발문의 기초가 된다. 이는 돌 앤 돌(Doll & Doll)에 의한 발문법으로 정신분석학적 관점에 입각한 가장 일반적인 독서치료 발문 유형이라고 본다.<sup>204)</sup> 이해를 돕기 위해 성장소설이 갖고 있는 모티프들을 충실하게 다루고 있는 박완서의 작품 「자전거 도둑」을 중심으로 분석하고자 한다.

#### 1) 동일시

동일시는 학습자가 특정 인물의 감정, 태도, 행동을 마치 자기 자신이 체험한 것 같이 느끼고 받아들여 등장인물처럼 행동하려는 무의식적 과정이다. 학습자는 「자전거 도둑」을 읽으면서 등장인물들(주인영감, 수남이, 신사)의 성격, 감정, 태도, 행동을 내면화하여 비슷한 상황을 만들게 된다. 이 때 텍스트 중심의 발문은 책만 잘 읽으면 텍스트 범위 내에서 구안하는 발문이므로 학습자의 읽기 태도가 한 눈에 파악된다. 이와 관련한 텍스트·학습자 중심의 동일시 발문의 형태와 예시를 들면 다

204) 엄유진, 「어른을 대상으로 하는 그림책의 콘텐츠에 관한 연구: 글과 그림의 관계를 중심으로」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2004, p.5.

음과 같다.

<표 IV-10> 텍스트 중심의 동일시 발문

형태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ~의 성격은 어떤가요?</li> <li>• ~의 습관, 행동, 말은 무엇인가요?</li> <li>• ~의 강점(強點)은 무엇인가요?</li> </ul>
예시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 수남이의(주인영감)의 성격은 어떤가요?</li> <li>• 주인 영감님이 “왜 하필 남의 머리를 쥐어 박어?. 그게 어떤 머린 줄이나 알고들 그래, 응? 공부 많이 해서 대학도 가고 박사도 될 머리란 말야.”라고 한 이유는 무엇인가요?</li> <li>• 수남이(주인영감)의 특징이 있다고 생각하나요? (수남이, 주인영감)</li> </ul>

텍스트 중심의 동일시 발문은 교수자가 텍스트 중심으로 동일시 과정을 위한 발문을 구상하여 학습자를 등장인물에게 주목하도록 한다.

<표 IV-11> 학습자 중심의 동일시 발문

형태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ~누가 가장 마음에 와 닿나요?</li> <li>• ~처럼 해보았던 경험이 있나요?</li> <li>• ~같은 사람을 만나 본 적이 있나요?</li> </ul>
예시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 등장인물 중 가장 마음에 드는 사람은 누구인가요?(수남이, 주인영감)</li> <li>• 주인 영감님처럼 겉과 속이 다른 사람을 본 적이 있나요?</li> <li>• 수남이처럼 억울한 감정을 느껴본 적이 있나요?</li> </ul>

학습자 중심의 동일시 발문은 학습자의 경험에 근거하므로 학습자의 스키마(배경 지식)에 따라 호불호(好不好)가 있는 발문의 성격을 띤다.

## 2) 카타르시스

카타르시스(catharsis)란 문학작품을 읽는 학습자가 책 속의 등장인물과 동일한 느낌을 경험하고 자신과 동일시함으로써 심리적인 긴장을 느슨하게 하는 것이다.

책을 읽는 동안 등장인물에게 학습자 자신의 내면적인 정서나 사고 등이 투사(投射) 되면 마음이 편안해지면서 치료가 촉발되는 것이다. 이를 정신분석에서는 감정 정화라고 부르기도 하는데 학습자의 내면에 쌓인 욕구불만이나 심리적 갈등과 관련된 감정을 발산하는 방법이다. 카타르시스를 경험하면 부정적인 감정이 줄어들고 긍정적인 감정으로 변화한다. **텍스트·학습자 중심의 카타르시스 발문**의 형태와 예시는 다음과 같다.

<표 IV-12> 텍스트 중심의 카타르시스 발문

형 태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ~가 ~라고 말할 때 ~는 어떻게 느꼈을까요?</li> <li>• ~가 한 행동을 했을 때 ~는 기분이 어땠을까요?</li> <li>• ~의 강점(強點)은 무엇이라고 생각하나요?</li> </ul>
예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 주인 영감님이 “네 놈 꼴이 영락없이 도둑놈 꼴이다.”라고 했을 때 수남이의 마음은 어땠을까요?</li> <li>• 영감님이 기분 좋을 때면 언제나 수남이에 대한 애정의 표시로 머리를 쓰다듬고 볼과 턱을 두툼한 손으로 감싼다. 그런데 신사를 꿰려 준 오늘, 수남이는 영감님의 손이 싫다. 그 까닭은 무엇일까요?</li> <li>• 도둑질을 하여 순경한테 수갑이 채워져 붙들려 가는 형을 보았을 때, 수남이의 기분은 어땠을까요?</li> </ul>

**텍스트 중심의 카타르시스 발문**은 학습자가 마치 자신이 등장인물인 된 것처럼 똑같은 희로애락을 경험하는 것이다. 이 과정을 겪으면서 학습자는 안으로 억눌려 있던 감정을 표출하게 되고 갈등은 약화단계로 나아간다.

<표 IV-13> 학습자 중심의 카타르시스 발문

예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 당신이 만약 ~와 같은 상황이라면 어떻게 느꼈을까요?</li> <li>• 만약 ~와 같은 사람이 당신 곁에 있다면 기분이 어떨까요?</li> </ul>
실 제	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 만약 수남이처럼 간악하게 굴던 신사를 꿰려주려고 자전거를 갖고 달렸다면 나는 어떤 기분이었을까요?</li> <li>• 뺨골이 부러지게 일을 했는데, 흑사당하고 이용당한 거라면 나의 마음은 어떨까요?</li> <li>• 주인 영감님처럼 순진한 사람을 뒤통수치는 어른을 만나게 된다면 나의 기분은 어떨까요?</li> </ul>

**학습자 중심의 카타르시스 발문**은 텍스트를 거울삼아 ‘내가 만약 ~라면’과 같은

가정법을 사용함으로써 학습자의 경험을 되살리게 한다. 그러면 학습자는 자신과 흡사한 상황을 떠올리고 억눌려 있던 정서를 환기시키는 정화작용을 할 수 있다.

### 3) 통찰

통찰은 그 무엇보다 자신에 대한 이해를 증가시키고 문제에 대한 객관적 인식을 갖는 데 의의를 둔다. 교사는 학습자가 텍스트를 볼 때 등장인물이 문제해결을 어떻게 해결하는지 보도록 하며, 스스로 깨우쳐 통찰이 잘 일어나도록 돕는다. 통찰은 감정반응에 이어 행동 변화까지 일어나서 지적 통찰을 불러와야 하지만 인간은 습성을 쉽게 바꾸지 못하고 자신의 방식을 고수하려는 경향이 있다.

텍스트 · 학습자 중심의 통찰 발문은 다음과 같다.

<표 IV-14> 텍스트 중심의 통찰 발문

형태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ~가 사용했던 방법이 효과적(비효과적)이었다면, 그 이유가 어디에 있다고 생각하나요?</li> <li>• ~가 ~한 감정을 느꼈던 까닭은 무엇인가요?</li> </ul>
예시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 수남이는 문제의 해결을 위해 자전거를 옆구리에 끼고 도망쳤습니다. 그 방법은 효과가 있었나요?</li> <li>• 수남이가 자전거를 끼고 가게로 달려왔을 때 주인 영감님에게 혐오감을 느낀 이유가 무엇인가요?</li> <li>• 시간이 흐른 뒤 형과 아버지가 자신의 모습을 본다면 어떤 생각을 할까요?</li> </ul>

텍스트 중심의 통찰 발문은 다른 사람의 행동을 보면서 나를 재발견하기도 한다. 이 발문을 통하여 학습자는 수남이가 문제를 해결해 나가는 과정을 보면서 자신을 더 알 수 있는 기회를 갖는다. 감정적 통찰로 이어지면 내 안에 깊숙이 숨겨두었던 슬픔, 상처, 분노도 표현할 수 있다.

다음에 제시된 학습자 중심의 통찰 발문은 내가 만약 수남이와 같은 상황에 놓였다면 나는 그 상황을 어떻게 풀어갈 수 있을지, 혹은 나는 어려운 상황에 놓인 수남이에게 어떤 해결책을 제시할 수 있을지 문제 해결 방법을 강구해 보는 발문이다.

<표 IV-15> 학습자 중심의 통찰 발문

형 태	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 당신이 만약 ~와 같은 상황에 놓여 있었다면 당신은 어떻게 했을 것 같나요?</li> <li>• ~처럼 느껴지는 사람에 대해 당신이라면 어떻게 생각/행동/말 등을 할 수 있을까요?</li> </ul>
예 시	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 내가 만약 수남이었다면 ‘나’ 자신과의 갈등을 해소하기 위해 어떤 방법을 사용했을까요?</li> <li>• 핏병으로 몸져 누운 아버지가 수남에게 타이른 것은 무엇이었나요?</li> <li>• 수남이처럼 주변에 ‘나’를 도덕적으로 견제해 줄 어른이 있나요</li> <li>• 내가 만약 수남이의 ‘친구, 선생님, 부모님’이었다면 어떤 말을 해 주었을까요?</li> </ul>

지금까지 세 가지의 발문 유형을 살펴보았지만 동일시, 카타르시스, 통찰의 발문이 기본을 이룬다는 것을 확인할 수 있었다. 그러므로 이 세 가지의 발문법을 적절하게 활용할 수 있어야 한다. 독서치료에서 발문의 비중이 매우 중요하므로 예시로 제시한 발문 외에도 다양한 발문이 계속 개발되어야 한다. 동일시, 카타르시스, 통찰의 발문은 서로 순서가 바뀔 수도 있고 고정되어 있지 않듯이 모든 발문의 순서도 고정되어 있지 않다. 또한 각 단계가 한 번에 일어나지 않는 경우도 많기 때문에 교사와 학습자는 조급해하지 말고 여유를 갖고 기다린다. 치료가 끝날 때까지 교사는 적절한 발문으로 학습자의 든든한 조력자가 되어야 한다.

한 권의 책을 읽고 교사가 이러한 발문을 고민하는 과정은 많은 시간과 노력이 동반되므로 학교 현장에서 교사가 이 과정을 준비하기란 현실적으로 어렵다. 그러므로 다음 장에서는 연구자가 그동안 지도한 사례를 바탕으로 학교 교육현장에서 적용이 가능한 독서치료의 교수·학습 방안을 서술하고자 한다.

## 2. 학습자 활동 중심의 지도 사례

학습자 활동 중심의 지도 사례로 신체 활동 중심의 학습 방안과 마인드 맵 지도 사례를 제시하고자 한다.

<표 IV-16> 발달적·예방적 독서치료의 교수·학습 방안

치료사례	학습 방안	치료 텍스트	치료효과
발달적 치료	신체 활동 중심	전래동화, 창작동화	심리적 정서적 안정
예방적 치료	마인드 맵	성장소설, 한국 단편소설	내면화를 통한 성숙

독서치료의 적용 범위를 Hynes-Berry는 문제의 정도에 따라 시설적, 임상적, 발달적·예방적 독서치료로 나눈다. 시설적 독서치료는 정신병이나 마약중독자를 대상으로 하고 임상적 독서치료는 정서장애나 행동장애가 있는 경우를 대상으로 삼는다. 발달적·예방적 독서치료는 위기 상황의 일반인과 예방적 차원의 일반인을 대상으로 삼는다.<sup>205)</sup> 이 중에 성장과정에서 문제상황을 보이는 학습자를 위한 발달적 독서치료와 학교 현장에서 표면으로 드러나지 않은 학습자에게 적용할 수 있는 예방적 차원의 독서치료를 제시하고자 한다.

학습자의 정신공간과 만나는 텍스트의 범위도 학습자의 문제상황을 고려하여 상황에 적합한 자료를 선별한다. 여러 장르 중에 쉽게 동일시가 이루어지고 충분한 감상속에서 감정정화가 되는 자료이어야 한다. 또한 독서치료는 독서지도가 아니므로 학년별 권장도서는 배제하여야 한다.

교수·학습 방안도 초등학생에게는 전래동화와 창작동화를 중심으로 활동 중심의 학습방안을, 논리적인 사고가 가능한 중학생에게는 마인드 맵 중심의 지도를 계획하였다. 모두 1년동안 진행이 되었으며 지도의 결과 A학습자<sup>206)</sup>의 경우 심리적 정서적으로 안정을 되찾았으며 B와 C<sup>207)</sup>의 학습자는 발달과정에서 정상적으로 보이는 부모에 대한 반항심과 적대감이 사라졌다.

독서치료는 한 권의 책을 읽고 단번에 치료가 가능한 것이 아니다. 독서를 통하여 작품을 감상하며 작품속의 상황이나 인물들과 상호작용을 하고 자신의 문제와 대면하는 시간을 반복적으로 행해야만 한다. 이를 위해 교수자는 심리적 문제 또는

205) 이차숙, 「그림책 읽기의 의미 구성적 과정에 대한 이해」, 『한국영유아보육학』 73, 2012, p.56.

206) 학습자 A는 발달적 독서치료의 초등학생 사례로 후술할 것이다.

207) 학습자 B, C는 발달적 독서치료의 중학생 사례로 후술할 것이다.

환경적인 요인을 해결할 수 있는 치료적 요소를 포함하고 있는 도서를 학습자가 지속적으로 읽게 해야 한다. 읽는 과정에서 동일화, 카타르시스, 통찰, 자기 적용까지 독서치료의 원리가 잘 순환되어 실천적 의지로 나아가도록 한다. 이러한 까닭에 독서치료의 기간은 최소한 6개월에서 1년 프로그램으로 계획을 세워 진행한다.

점점 각종 미디어의 발달로 아이들은 책에 대한 흥미가 떨어지고 있으며 학년이 올라갈수록 책을 읽는 시간은 점점 감소하고 있는 상황이다. 그러므로 읽기 자료를 선정할 때 교수자는 책에 대한 흥미까지 고려하여 1년 동안 책을 통한 대리적 경험이 순환되도록 도와야 한다.

책을 선정할 때 고려해야 할 또 한 가지는 수업을 일대일 수업으로 진행할 것인지 일대다로 진행할 것인지를 계획해야 한다. 개인일 경우 학습자의 문제에 집중해 심층적인 접근이 가능하지만 집단일 경우에는 한계점이 있다. 그러나 본 연구에서는 이 한계점을 극복하여 학교 현장에도 적용 가능한 수업으로 나아가고자 한다.

독서치료의 중요성을 실감하는 상황에 놓인 지금 학교 현장에서 학생들에게 교육할 수 있는 수업지도의 방안은 매우 의미 있다. 정도의 차이가 있을 뿐 우리의 정신공간에는 우울씨<sup>208)</sup>가 내재되어 있다고 생각하므로 교사는 학습자의 마음 안에 있는 우울씨가 자라지 못하도록 책이라는 치료제를 통해 예방해 주어야 한다.

독서치료의 수업에서 단계별 치료도서는 독서맹아기와 독서입문기 시기에 해당하는 유아부터 초등 저학년까지는 그림책과 우리창작·전래동화를, 기초기능기와 독해기인 초등 3~6학년까지는 외국창작·인물·가족·역사동화를, 고급독해기인 중학생에게는 성장·단편소설을 치료도서로 선정하였다.

치료도서를 상황별로 제시하지 않고 장르별로 정리를 한 것은 발달 단계의 주요 특징을 고려할 때 독서치료라고 해서 편향적으로 치유 상황에만 치우친 책읽기 보다는 발달 단계에 맞게 편식하지 않고 적합한 장르를 골고루 읽게 하기 위해서다. 그러나 교사는 '치유'를 목표로 지속적인 읽기를 진행하면서 문제상황과 유사한 도서는 사이사이에 끼워 넣어야 한다. 태어나면서부터 우리는 예측할 수 없는 상황에 맞닥뜨리게 되고 그때 책속에서 만났던 다양한 인물들의 해결방법을 간접적으로 접했던 경험이 나의 삶의 공간으로 이동하여 실천적 의지를 발현하도록 해야 하기 때문이다.

지금까지 설명한 내용을 간략하게 정리하면 아래 표와 같다.<sup>209)</sup>

208) 변학수(2013), p.65.

209) 천경록, 「읽기의 개념과 읽기 능력의 발달 단계」, 『청람어문교육』 21, p.273. 연구자가 재정리함.

<표 IV-17> 읽기 발달 7단계

독서발달			독서발달부진	
단 계	시 기	주요 특징	치료기간	치료텍스트
0. 태내기	수정이후 ~출생전		-	-
1. 독서맹아기	유치원시기 까지	음성 언어 시기, 읽기 이전 시기, 하향식 모형	예방치료	전래동화 그림책
2. 독서입문기	초등저학년 (1, 2학년)	문자 지각, 解讀, 자소-음소관계 파악, 음독, 독서 학습의 시기, 상향식 모형	6개월	전래동화 우리창작 동화
3. 기초기능기	초등중학년 (3, 4학년)	기초 기능 발달, 朗讀, 기초 讀解 기능, 학습 독서의 시작, 주로 상향식 모형과 하향식 모형 보조	1년	외국창작동 화 인물동화
4. 기초독해기	초등고학년 (5, 6학년)	기초 기능 숙달, 默讀, 기초 讀解 기능, 학습 독서의 시기, 의미 중심의 글읽기, 하향식 모형과 상향식 모형	1년	가족동화 역사동화
5. 고급독해기	중학교 1~3년 (7~9학년)	추론, 글 구조파악, 작가의 관점 파악 및 비판, 상호작용 모형	1년	성장소설 한국단편
6. 독서전략기	고등 1~3년 (10~12학년)	초인지글 구조파악, 작가의 관점 파악 및 비판, 상호작용 모형	1년 이상	세계명작
7. 독립독서기	대학생 이후	교양, 학문, 직업 세계의 독서, 상호작용 모형	1년 이상	모든 장르

다음 절에서는 학습자가 학교 현장에서도 독서치료 수업을 받고 실천적 의지로 나아갈 수 있게 초등학생에게는 전래동화와 창작동화를 포함한 다양한 텍스트로 활동 중심형의 교수-학습 방안을, 그리고 자기주도적 학습을 해야 하는 중학생에게는 성장소설과 한국단편소설을 읽고 마인드 맵으로 구현하고자 한다.

<표 IV-18> 갈등의 유형 및 적용 텍스트

치료및 갈등		갈등의 형태	적용 텍스트	대립
발달적 독서 치료	내적갈등 (학습자A)	가정 경제난 엄마의 지나친 교육열	전래동화, 우리·외국창작동화	母 ↓ 女
	내적갈등 (학습자B)	성적, 학업, 성격, 부모 에 대한 반항심, 적대감	주요섭의 「사랑방손님과 어머니」 현진건의 「빈처」	母 ↓ 女
	외적갈등 (학습자C)	가족구성원간의 갈등. 세대간의 갈등	이태준의 「돌다리」, 박완서의 「자전거 도둑」	父 ↓ 子
예방 치료	학습자 (공통)	'나'와 '사회'와의 갈등 '개인'과 '개인'의 갈등	김승옥의 「서울, 1964년 겨울」, 황순원의 「학」	나 ↓ 사회 나 ↓ 친구

## 2.1. 발달적 치료 사례

학습자가 자발적 책임기를 통해 문제를 해결하고 심리적 정서적 안정을 되찾기 위한 ‘활동중심’의 지도는 초등학생에게 적합한 수업 방법이다. 초등학생중에서도 저학년은 말과 몸동작, 글 등으로 자신을 드러내는 것에 있어 전혀 어색해 하지 않고 자유롭게 표현하기 때문이다. 교사와 함께 하는 치료과정에서 텍스트를 다양하게 해석하고자 하는 학습자의 능동적인 태도는 텍스트를 더 쉽게 이해하게 하며 참여자를 더욱 빠르게 치유 또는 성장으로 이끈다. 특히 엄마에게 일방적으로 학대를 받아 온 아동의 경우 불안한 심리가 깊이 내재되어 있어 독서 후 다양한 신체적 활동은 긴장된 마음을 느슨하게 풀어 준다.

래내커도 주관화는 동일한 상황을 다양한 방법으로 구조화하고 해석하는 우리 인간의 인지 능력인 해석의 한 가지 작용이라고 하였다. 그러므로 사람들마다 동일한 장면이나 상황을 서로 다르게 바라보고 해석하는 것은 자연스러운 것이다. 이 상황에서 학습자가 책을 읽고 적극적으로 해결하고자 하는 과정에 몰두할 때 즉 그 상황을 나의 것으로 받아들이는 순간 그 실제(문제상황)는 주관적으로 해석되는 것이다.

첫 번째 지도 사례는 엄마로부터 신체적 폭력만이 아니라 언어적 폭력, 심리적인 압박, 정서적 학대를 받아온 아동에게 억압된 내면의식을 적절하게 표현하도록 하기 위해 활동 중심의 수업방안을 구안한 사례이다. 텍스트에 대한 A학생의 치료과정과 구체적 활동을 살펴보자.

학습자 A의 지도 사례
<ul style="list-style-type: none"><li>• 치료도서 - 전래동화 및 창작동화(우리 창작동화, 외국 창작동화)</li><li>• 치료대상 - 초등학교 1학년, A학생</li><li>• 치료목표 - 학습자의 심리적 안정과 엄마에 대한 신뢰 회복</li><li>• 수업형태 - 1:1 지도</li><li>• 읽기테스트 - 황소와 도깨비<sup>210)</sup></li></ul>

실제 독서치료 수업은 그 상황이나 원인이 다양하기 때문에, 최선의 지도 방식은 학습자의 상황을 잘 파악하여 개별 지도를 실시하는 것이다. 우리가 감기에 걸려서 병원을 가도 개별적으로 진료를 받은 후 처방을 받는다. 하물며 마음이 아파서 들

210) 읽기 테스트는 참고자료로 첨부하였으며 읽기 수준을 고려하여 질문형으로 들어갔다.

어가는 수업이고 눈에 보이는 것이 아니므로 심층적인 부모와의 상담을 근거로 알게 된 사실과 현재사항을 고려하여 지도하여야 하기 때문이다. 구체적인 학습자의 문제상황은 아래와 같다.

**【학습자 B】**

**학습자 A의 문제 상황**

같은 또래이면서 친구 사이인 1학년(여) 셋이서 일반 독서 수업을 계획하고 진행하다가 수업진행이 어려울 만큼 교사와의 관계 친구와의 관계가 원활하지 못해 어머니와 상담 후 1:1 독서치료 수업으로 전향하였다. 수업 중에 발견된 여러 상황을 정리하면 다음과 같다.

< 학습자의 문제 상황 >

- 1) 어머니와의 상담에서 책을 많이 읽어왔다고 했는데 읽은 후의 내용을 기억하지 못함.
- 2) 책을 빨리 읽지만 읽다가 중간에 앞장이나 앞줄로 돌아가 읽은 내용을 다시 읽음.
- 3) 발표시에는 친구에게 기회를 주지 않으려고 자신이 모르는 것도 안다고 말함.
- 4) 교사와 눈을 맞추지 못하고 시선이 불안정함.

< 상담 후 새롭게 알게 된 사실 >

- 1) 아빠의 사업이 어려워지면서 4인 가족이 원룸에 거주.
- 2) 가정의 위기로 받는 어머니의 스트레스가 학습자에게 영향을 미치고 있었음.
- 3) 어머니가 공부를 가르치면서 틀릴 때는 폭언으로 시작하여 폭행으로 끝날 때가 많음.

학습자 A자는 초등학교 1학년 여학생으로 만난 시점은 초등학교 입학전이다. 처음에는 같은 학년의 여자 친구와 일반 독서 수업형태로 만나게 되었다. 그러나 수업이 진행되면서 학습자A는 읽기 과정에서 글자와 눈동자를 맞추지 못하고 그림만 보는 태도를 보였고 읽은 후 줄거리를 나누다보면 앞, 뒤 내용이 바뀌는 경우가 빈번했다. 줄과 줄 사이에서 행간의 의미파악이 전혀 이루어지지 못했으며 엄마의 지나친 관심과 간섭속에서 글자만 읽어 오고 있었다.

부모님과 솔직한 상담 후에야 아빠의 사업실패로 경제적 어려움이 시작되는 시기부터 엄마의 스트레스가 아이에게 분풀이 형태로 다가갔고 4~5세부터 매를 들기도 했다는 것을 알게 되었다. 상담이 끝나고 일대일 수업으로 전향한 뒤 1년 과정을 목표로 주1회 60분 수업을 설계하였다. 치료 도서는 엄마와의 관계회복과 학교생활에 잘 적응할 수 있는 ‘가족·정서·자신감’ 과 관련 있는 주제로 선별하였다.

학습자 A의 경우는 엄마와의 신뢰가 이미 깨진 상황이라고 보고 수업이 진행되는 1년 동안은 어머니가 수업에 직접적으로 관여하지 않고 교사와 수업진행에서 이루어졌던 내용들을 수업 후 함께 공유하며 소통을 하기로 하였다. 본격적으로 학습자와의 만남이 시작되면, ‘학부모-교사-아이’와의 관계가 어느 한쪽으로 치우치지 않도록 정삼각형 관계를 유지하는 게 중요하다.

이때 교사는 어머니에게 수업의 원활한 진행을 위해 안정된 분위기와 심정적인 지원만을 요구한다. 어머니와 아이가 친밀한 관계형성이 되는 걸 목표로 그동안의 갈등을 바라보고 무엇이 문제이며 무엇을 교정해야 하는지를 교사가 이끌어주어야 한다. 수업은 아이와 하지만 아이가 수업에 집중하기 위해서는 어머니의 일관성 있는 관심과 태도가 중요하다. 계획한 1년<sup>211)</sup>이 지나면 교사와의 만남은 끝나지만 학습자와 엄마의 관계는 계속되기 때문이다.

가벼운 질병은 단시일에 치료가 가능하겠지만 학습자의 A경우는 심각하다고 판단을 하여 주1회 60분 수업을 1년간 지속하기로 하였다. 다행스러웠던 것은 어머니께서 학습자에게 어릴 때부터 매를 댔고 공부를 가르치면서 잘 따라주지 못할 때는 고성과 언어폭력에 이어 회초리를 지속적으로 대었다는걸 솔직하게 인정해 주셨다는 점이다.

어머니와의 상담내용은 수업에 적극 반영되므로 독서치료의 수업에서 학습자가 유아이거나 초등학생인 경우, 상담은 수업이 끝날 때까지 필요할때마다 재상담을 통해 문제점을 개선하고 수업에도 반영해 나가야 한다.

<표 IV-19>는 3개월(12회)마다 읽기테스트를 하고 세부적인 수업계획을 <표>로 정리하였다. 표에는 교수자가 다양하게 접근했던 사례들을 학교 교육현장에서도 적용할 수 있게 서술하였다.

딱딱한 의자에 앉아 계속 수업을 받는 학교 현장에서 몸을 많이 움직이게 하는 신체활동 중심의 교수-학습 방안을 활용한다면 학생들에게는 독서수준을 높이면서 학습효과와 마음 바라보기까지 일석삼조의 효과를 기대할 수 있다. 왜냐하면 자유로운 신체활동 중심의 수업은 고학년보다 저학년에 적합하기 때문이다. 다음은 학습자 A를 위한 교수·학습 방안이다.

211) 문제상황의 진단에 따라 학습자와 만나는 시간은 초등학생의 경우 6개월~1년으로 정한다. 물론 원활하게 진행될 경우 계획보다 단축될 수도 있고 반대의 경우 연장될 수도 있지만 초등학생의 경우 1년 이내로 치료기간을 정한다. 왜냐하면 학습과정에 있으므로 치료도서에 집중하다 보면 다양한 장르를 접해야 하는 시기에 한쪽으로 치우칠 우려가 있다. 그러므로 어느 정도 회복이 되는 시점부터는 장르별로 다양하게 텍스트를 선별한다.

<표 IV-19> 학습자A의 교수·학습 방안

차시	치료 텍스트 <sup>212)</sup>	치료 내용	치료활동
1~4	'텍스트'가 없는 기간	학습자와 관계맺기	학습자의 마음열기
5	마음의 문으로 들어가기	일기장을 바꾸어 읽기	서로의 일기장 공개하기
6	「눈사람 아저씨」	상상력, 창의력 키우기	언어활동-이야기 짓기
7	「눈사람 아저씨」	신체활동	눈사람아저씨 모자 만들기
8	「떡 먹기 내기」	친구와 관계 맺기	떡 먹기
9	「월월 간다」	몸으로 읽기-신체독서	몸으로 표현하기
10	「살아있는 뼈」	'나의 몸'을 알아본다	움직이는 뼈 만들기
11	「사랑을 나누면 무슨 일이 생길까?」	가장 소중한 '나'	어떻게 태어났을까?
12	「프란시스는 잼만 좋아해」	cooking-class	책을 읽고 난 후 요리하기
13	「연이와 버들잎 소년」	연이마음에 공감하기	줄거리 재구성하기
14	「황소와 도깨비」	읽기테스트 트래킹(tracking) <sup>213)</sup> 훈련	한호흡에 읽기
15	「음악과 친해지는 동화」	음악동화 읽기	비발디 음악 감상하기
16	「절규」, 몽크	그림에 공감하기	몽크의 그림 함께 보기
17	「신발 속에 사는 악어」	'시' 낭독하기	'시' 짓기
18	「너는 특별하단다」	자신감 키우기	내가 잘하는 것 5가지
19	「으뜸 헤엄이」	안내하며 읽기 (Guided Reading)	가족의 사랑에 공감하기
1년	마지막 수업 - 억압된 감정 표출		

212) · 크리스티안 베르두 글. 조의행 옮김. 『사랑을 나누면 무슨 일이 생길까?』, 다섯수레, 2004.  
 · 러셀 호번 글. 릴리언 호번. 그림. 이경해 옮김. 『프란시스는 잼만 좋아해』, 비룡소, 1999.  
 · 손동인, 이원수, 『연이와 버들잎 소년』, 창비, 2001.  
 · 이상 글. 한병호 그림. 『황소와 도깨비』, 다림, 1999.  
 · 마를렌 조베르 글. 에밀리 워커 그림. 『비발디 음악과 친해지는 동화』, 비룡소, 2005.  
 · 맥스 루케이도 글. 세르지오 마르티네즈 그림. 『너는 특별하단다』, 고슴도치, 2002.  
 · 레오리오니 글. 이명희 옮김. 『으뜸 헤엄이』, 마루별, 2000.  
 · 위기철 글. 안미영 그림. 『신발 속에 사는 악어』, 사계절, 2015.  
 · 권정생 글. 김용철 그림. 『월월간다』, 국민서관, 2003.

213) TV화면을 보거나 풍경을 볼 때와는 달리 책을 읽을 때는 전체를 한꺼번에 보는 것이 아니다. 시선은 반드시 왼쪽에서 오른쪽으로 가게 되어 있는데 이것을 트래킹(tracking)이라고 한다. 독서자료에서 책 읽기는 매우 중요한 바탕이 되므로 트래킹 훈련을 통하여 읽기의 힘을 키운다.

다음에 치료 효과를 높이기 위해 상호작용이 활발하게 일어났던 수업 내용을 차시별로 살펴보고자 한다. 학습자 A의 치료기간은 학부모와의 상담 결과와 학습자의 현재 읽기 수준을 고려하여 1년으로 계획을 하였다. 그 중에 17차시까지 구성한 수업 활동과 1년 뒤 학습 결과를 조망해 볼 것이다.

#### ■ 1~4차시

1차시부터 4회차까지는 한 달간 책이 없는 상태에서 교사와 학습자가 마음으로 소통하는 시간이다. 상담이 끝나고 수업이 들어가면 교사는 학습자의 마음을 열기 위해 다양한 시도를 한다. 이 때 교사가 낯선 환경이 학습자의 마음을 여는데 시간이 지연될 거라는 판단이 서면 학습자와 친숙한 장소(학습자의 집)에서 진행을 하는 것이 좋다. 이 시간 동안 교사와 친분쌓기가 원활하면 다음 단계로 나아가기가 쉽고 수업을 매끄럽고 활기차게 진행할 수 있다. 이 단계가 치료의 실제에서 다음 단계의 성패가 달려 있다고 할 만큼 중요한 시간이다. 이 시기에 교사는 인내심을 갖고 조금씩 하지 않으면서 학습자가 마음을 열 때까지 책 읽기는 배제한다.

특히 학습자 A의 경우 엄마와의 신뢰가 깨진 상황이므로 타인에게 자신의 마음을 쉽게 열어 놓지 않았다. 교사는 학습자가 마음을 열 때까지 지속적인 관심과 방법을 모색하면서 다가가는 노력을 해야 한다. 서로 신뢰를 쌓고 정서적으로 공감의 형성될 때 치료효과도 높아지기 때문이다. 용의 이론에서도 유아 시절 어머니와의 관계가 개인에게 미치는 영향력을 강조한다. 내재된 경험에 따라 자신을 과신하고 이기심에 빠지거나 소외감이나 절망 등을 느껴 자기실현에 방해가 될 수 있기 때문이다.<sup>214)</sup>

4회차까지도 학습자는 교사의 시선을 똑바로 보지 않았다. 테이블을 사이에 두고 마주앉아 있을 때도 몸을 사선방향으로 두거나 계속 손을 만지작거리면서 불안정하였다. 이러한 상황에서는 교사가 마음열기 시간을 더 가져야 한다. 학습자 A의 경우가 이러한 사례라 할 수 있다.

#### ■ 5차시

학습자가 4회차까지도 마음의 문을 열지 않아 다른 방안을 강구하다 5회 차에는 교사의 일기장을 공개하였다. 교사가 학습자에게 일기장을 건네자 학습자는 갑자기 일어나더니 자물쇠로 잠겨있던 자기 책상의 서랍을 열고 모든 일기장을 꺼내왔다. 누구에게나 일기장은 내면의 비밀을 적는 공간이고 아무에게나 보여주지 않는 건데

214) 현은자 외, 『그림책의 그림읽기』, 마루별, 2004, p.15.

선생님이 자신을 믿고 일기장을 건네자 학습자는 잠겨있던 책상서랍과 동시에 닫혔던 마음의 빗장까지 열어주었다. 그리고 그날의 이벤트 같은 소통과 공감은 본격적으로 책과 하는 수업으로 전환하는 계기가 되었다.<sup>215)</sup>

#### ■ 6~7차시

2회차에 걸쳐 진행할 「눈사람 아저씨」는 케이트 그린어웨이 상<sup>216)</sup>을 받은 레이먼드 브리그스의 그림책으로 수십 년째 아이들의 마음을 사로 잡고 있는 글자 없는 그림책이다. 섬세한 상황설정과 인물들의 표정을 통해 학습자가 그림만으로 무한한 상상을 하게끔 한다. 그림이 암시하는 풍부한 상상과 연상의 세계를 통해 그림책이 더욱 깊이 있고 흥미진진해진다.<sup>217)</sup> 글자 없는 그림책은 책을 읽어야 한다는 부담감 없이 그림을 보면서 학습자가 새롭게 이야기를 재구성할 수 있어 효과적이다.

눈사람 아저씨와의 신기한 모험, 소년과 눈사람 아저씨와의 짧지만 깊은 유대감은 말 한 마디 없이도 깊은 감동을 준다. 학습자를 소년과 눈사람 아저씨와의 관계에 집중시키면서 다양한 흉내말을 넣어 짧고 리듬감 있는 문장으로 교사와 한 줄씩 퍼즐조각 맞추듯 문장을 완성하였다.<sup>218)</sup> 글자가 없는 그림책에도 이야기가 있고 언

215) 내담자를 4회차까지 만났는데도 쉽게 마음을 열지 못해 하루는 연구자의 일기장을 가지고 갔다. 내담자에게 주면서 '선생님 일기장인데 내가 보고 싶은 곳 아무데나 펼쳐서 봐'라고 하자 놀라며 하는 말이 일기장은 아무한테 보여주지 않는 건데 봐도 되냐고 몇 번을 되물었다. '너에게만 보여 주는 거야'라고 하자 일기장은 보지도 않고 자물쇠가 채워진 자기 책상으로 가는 것이다. 잠시 후 그동안 써 놓은 그림일기장까지 모두 가지고 오더니 "선생님도 보고 싶은 곳 마음껏 보세요" 하는 것이다. 독서치료 수업을 진행할 때는 교사도 수업에 대한 방법과 내용이 학습자의 상황에 따라 탄력성이 있게 대응해야 한다. 일기장의 힘이 이렇게 클 것이라고는 연구자도 예상을 못했다. 그 다음 시간에 학습자는 냉동실에 얼려놓은 떡을 해동시켜 놓고 연구자를 기다리고 있었다. 학습자를 위한 소통의 방법을 학습자를 만나면서 새롭게 깨닫고 배울때가 많다. 이러한 경험의 축적은 교사에게 또 다른 학습자를 만날 때 좋은 적용 사례가 될 수 있다.

216) 케이트 그린어웨이상(The Kate Greenaway Medal)은 영국의 그림책 작가인 그린어웨이(Greenaway:1846~1901)를 기리기 위해 1955년 영국 도서관협회에서 제정한 상. 해마다 전년도에 영국에서 발행된 그림책 가운데 가장 뛰어난 작품을 그린 일러스트레이터에게 수여한다. 국내에서 번역되어 지금까지 어린이에게 사랑받고 있는 그림책 몇 권을 소개하면 다음과 같다.

1962: ABC, 브라이언 와일드 스미스, 아가월드, 2002

1963: 깃털없는 기러기 보르카, 존 버닝햄, 비룡소, 2007

1969: 광글왕글의 모자, 헬렌 옥슨버리, 보림, 1996

1970: 검피 아저씨의 뱃놀이, 존 버닝햄, 시공사, 1996

1992: 동물원, 앤서니 브라운, 논장, 2002

2000: 난 토마토 절대 안 먹어, 로렌 차일드, 국민서관, 2007

217) 김이산, 『똑!똑!똑! 그림책』, 현암사, 2004, p.44.

218) 학습자와 그림을 보며 글쓰기를 시도해본다. 이 때 학습자는 새로운 해석, 추론, 상상력을 더해 가며 의미 있는 이야기를 재구성한다.

밤새 흰 눈이 가만가만 조용히 내려왔어요/ 아침에 눈을 뜨자마자 밖으로 나갔어요/ 모자도 쓰고 장화도 신고 장갑까지 끼었어요/ 대굴대굴 눈덩이를 굴러 커다란 눈사람을 만들었지요/ 빵으로 코도 만들고 숯덩이로 눈과 단추도 달았어요/ 아주 멋진 눈사람이 탄생했어요/"안녕, 내일 보자"/ 눈사람 생각을 하며 잠이 들었어요/한밤중에 눈사람 생각이 나 밖에 나갔는데/ 눈사람 아저씨가 나를 반겨주었어요/ 눈사람 아저씨에게 우리집으로 들어오라고 했어요/췌! 눈사람 아저씨는 가만가

어가 살아 숨 쉰다. 또한 그림책은 상징과 은유로 가득하다. 은유로 가득 찬 그림책은 학습자가 현실공간에서 판타지 공간으로 들어갈 때 가교 역할을 해준다.

독서치료 수업에서 그림책의 은유적 표현은 강한 반발과 저항에 부딪힐 수 있는 어떤 감정을 간접적으로 표현할 수 있도록 도와줌으로써, 복잡한 양가감정이나 두려움을 효과적으로 다룰 수 있도록 하는 힘이 있다. 또한 은유는 일상적인 언어보다 빠르고 안전하게 감정의 강도를 높여줄 수 있다.<sup>219)</sup> 이러한 까닭에 그림책은 한 번 읽고 덮는 책이 아니고, 한 번 읽고 다 읽었다고 말할 수 없는 반복해서 읽어야 하는 책이다. 두레박으로 깊은 우물물을 퍼 올리듯 반복해서 읽노라면 그림책도 글처럼 읽는 방법을 체득할 수 있다. 2차시에는 스케치북에 눈사람 아저씨를 크게 그리고 학습자가 어린 시절 신었던 빨간 양말<sup>220)</sup>을 붙이니 눈사람 아저씨의 빨간 모자가 완성되었다.

#### ■ 8~9차시

8차시 「떡 먹기 내기」는 이야기 한 자락이 매우 흥미진진하고 아이들이 좋아하는 ‘내기’ 주제라서, 책을 싫어하는 아이들도 끝까지 한 호흡에 읽어낼 수 있는 전래동화를 준비하였다.

---

만 움직였어요/눈사람 아저씨는 뭐든지 신기한가 봐요/눈사람 아저씨는 꼭 개구쟁이 같이 아빠옷도 입어보고/우리는 신나게 풍선놀이도 했어요/눈사람 아저씨와 부릉부릉 아빠차도 타고/식탁에 앉아 맛있게 밥도 먹고/눈사람 아저씨는 내 손을 잡고 밖으로 나가더니 하늘을 날아 올랐어요/흰 눈이 흩날리는 밤하늘을 돌이서 날아/언덕을 넘고 숲을 지나 집으로 돌아왔어요/눈사람 아저씨와 인사를 하고 침대에 누운 나는 또 잠이 들었어요/아침에 눈을 뜨자마자 밖으로 뛰쳐 나갔는데/어? 눈사람이 사라졌어요. 레이먼드 브리그스, 『눈사람 아저씨』, 마루별, 1997.

219) 양유성, 『이야기 치료』, 학지사, 2004, pp.152~153.

220) 교사는 학습자에게 흥미지속을 위해 다음시간 수업내용을 살짝 귀뜸해주고 끝낸다. ‘다음시간에 눈사람 아저씨에게 모자를 씌워주고 싶은데, 빨간천이 있을까?’ 학습자는 기대감에 다음시간이 빨리 오기를 기다린다. 학습자가 자신이 신었던 양말을 가위로 오리고 붙이는 동안 교사는 학습자의 어린시절 이야기를 들려달라고 말한다. 활동수업이 들어가면 아이들은 입이 열리고 귀가 열리는 것을 느낄 수 있다. 학습자는 신이 나서 말이 많아지고 몸놀림이 가벼워지며 교사와의 짧은 시간에 친숙해진다.

<표 IV-20> 「떡 먹기 내기」 활동자료

참고도서	떡 먹기 내기 / 서정오 / 보리출판사	
치료목표	서로의 어려움을 이해하고 조금씩 양보하는 마음을 배우자.	
도입	1. 친구들과 내기를 해 본 적이 있나요? 서로 이야기를 나누어 보세요. 2. 책 속에 나오는 인물들은 참기를 힘들어합니다. 참는다는 것은 왜 어려운가요? 나 또한 힘들게 참았던 경험이 있었나요?	
전용	내용	1. <떡 먹기 내기>에 나오는 등장인물을 모두 써 보세요. 2. <떡 먹기 내기>에서 각각의 인물들이 한 행동을 줄로 그어보세요. 머리부스럼쟁이▶ ◀손을 휘저어 파리를 쫓음 눈곱쟁이▶ ◀소매 끝으로 코를 문지름 코흘리개▶ ◀밤낮 머리 긁음
		3. 셋은 만나면 어떻게 서로를 나무랬나요? 이야기 해 보세요. 4. 하루는 세 사람이 한자리에 모여 있는데 잔칫집에서 떡 한그릇을 가지고 왔습니다. 세 사람은 서로 떡을 먹으려고 다투다가 어떤 내기를 했나요? 5. 셋이서 꼭 참고 가만히 앉아 있으려니 무척이나 괴로웠겠지요. 그래서 머리부스럼쟁이와 코흘리개, 눈곱쟁이는 어떤 행동을 하였나요? 각자 몸으로 흉내를 내 보세요. 6. 내기 끝에 결국 떡은 누가 먹게 되었나요?
마무리	지혜로운 생각과 상상력을 발휘하여 재미난 뒷이야기를 나누어 보세요.	

<떡 먹기 내기>는 학습자들이 주인공들의 이름에서부터 친근감을 느끼며 재미있어 한다. 활동수업에 있어서도 1번에서처럼 주인공 이름을 간단하게 써 보게 할 수도 있고 학습자가 주인공들의 이름을 새롭게 지어보게 하는 것도 좋다. 2번은 인물들의 특징을 기억하고 있는지 확인해 볼 수 있으며 간단하게 줄긋기로 파악이 가능하다. 4번에서는 떡 먹기 내기라는 답이 바로 나오면 그 다음 질문으로 이어져 줄거리와 다르게 ‘나’라면 떡 먹기 내기 말고 다른 어떤 내기가 하고 싶었을까 더 확장시켜 나갈 수도 있다.

<활동자료> 내용파악 5번 표현활동에서는 학년이 낮은 학습자일수록 반응을 즉각적으로 보이지만 심리적으로 위축이 되어 있는 학습자의 경우에는 틈을 들이거나

몸의 움직임을 거부하기도 한다. 이런 상황에서는 학습자를 재촉하거나 무리하게 진행하면 역효과가 나므로 자연스럽게 반응을 보일 때까지 교수자는 기다릴 수 있어야 한다. ‘떡 먹기 내기’ 같은 전래동화는 학습자가 저항감도 없이 흥미롭게 접근하기에 적합하다. 양질의 책을 읽는 과정이 곧 치료의 시작이라고 할 수 있다.

9차시, 「헤헤 간다」는 재미있는 이야기를 해달라고 조르던 할머니가 할아버지에게 무명 한 필을 주며 재미있는 이야기로 바꿔 오라고 한다. 결국 한 농부에게서 재미난 이야기를 들은 할아버지는 할머니에게 그 이야기를 들려주다가 도둑을 물리치게 된다는 이야기다.

황새의 모습을 ‘헤헤온다, 성큼성큼 걷는다, 기웃기웃살핀다, 콧 집어먹는다, 예끼, 이놈!, 헤헤간다’와 같이 짧고 단순한 의성어와 의태어만으로 이야기를 전개하고 있다. 할머니 집에 몰래 숨어들던 도둑은 황새의 이야기가 자기 이야기인줄 알고 혼비백산하며 달아난다. 텍스트를 몸동작으로 표현하기 전에 교사는 학습자가 콧! 집어 먹을 수 있게 적당한 위치에 사탕이나 과자를 준비해 놓는다. 학습자는 자신이 그린 도둑의 가면을 쓰고 몸동작<sup>221)</sup>으로 재현하는 신체독서(역할극)를 매우 흥미있어 한다. 처음에 머뭇머뭇거리던 학습자는 한 번 할 때마다 과자를 집어먹는다는 생각에 몇 번이고 반복하기를 원한다.

변학수는 문학치료에서 워밍업(Warm-up)은 ‘배우가 연기나 대사 연습을 하고 성악가가 발성 연습을 하며 무용수가 몸을 푸는 동작과 같다’고 하면서 몸동작, 소리/음악, 시 등을 워밍업에 활용하였다. 즉, 몸동작을 통해 불안감이 있는 학습자는 위축된 마음을 일으켜 세우고 몸의 긴장을 풀어주어야 한다는 것이다.<sup>222)</sup>

학습자가 마음의 문을 쉽게 열지 못할 때 소통, 교감을 위해 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기를 활용하듯 독서치료에서는 머리부터 발끝까지의 신체 부분, 공간, 감각기관을 사용한다고 말할 수 있다.<sup>223)</sup> 그러므로 텍스트를 온몸으로 표현하는 활동 수업은 매우 효과적이고 학습자에게도 저항감이 적다. 발소리 없이 걷는 도둑의 흉내를 따라하며 몸의 감각을 일깨우고 감정을 이입하다 보면 ‘나’의 존재까지 새롭게 발견할 수 있다. 이렇게 다양한 활동수업이 1년동안 진행되노라면 학습자의 심리상태는 점

221) 2015년부터 지금까지 MBC 방송국에서 진행하는 ‘복면가왕’이라는 프로그램이 있다. 나이, 신분, 직업을 숨긴 스타들이 목소리만으로 실력을 뽐내는 음악 버라이어티 프로그램이다. 출연자는 가면을 쓰고 시선을 가린채 노래하므로 자기의 실력을 마음껏 뽐낸다. 이 프로그램을 독서치료 수업에 활용하면 학습자가 가면을 만들어 쓰고 몸으로 텍스트를 표현하게 하는 것이다. 텍스트를 몸으로 읽는 ‘신체독서’라고 할 수 있다. 권정생의 「헤헤간다」는 학습자에게 도둑의 모습을 그린 얼굴가면을 쓰고 신체독서를 진행하기에 매우 적합한 도서다.

222) 변학수, 앞의 책, pp.194-195를 연구자가 재정리함.

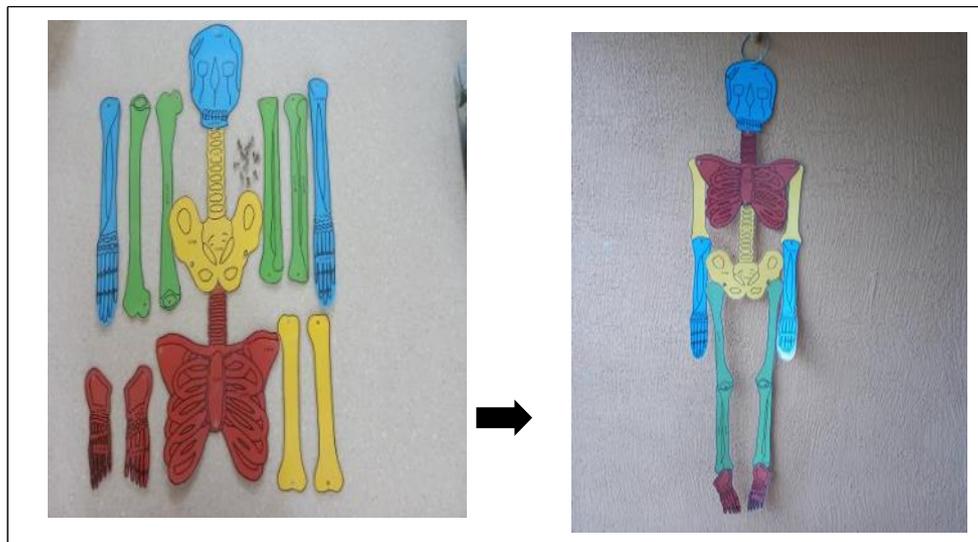
223) Ingvö Broich, "Mundtot? Der haltlose Verlust des Sprachsinns", *Logos interdisziplin*, 1/2006.

점 평온해지면서 자신을 바라보는 힘이 생긴다.

■ 10~11차시

10차시 「살아있는 뼈<sup>224)</sup>」와 11차시 「사랑을 나누면 무슨 일이 생길까?」 두 권의 텍스트는 ‘나’의 몸에 집중하여 신체구조와 탄생의 비밀을 알고 엄마 아빠의 사랑의 결과가 ‘나’라는 사실을 깨닫게 하는 텍스트이다. 활동으로는 교사가 각 부위의 뼈들을 그려 코팅한 것을 학습자에게 가위로 오리게 한다. 이 때 6학년임에도 선을 반듯하게 오리지 못하는 학생이 있었다. 그러나 저학년인데도 반듯하고 재빠르게 잘 오리는 학생도 있다. 아무리 쉬운 활동도 주의력(注意力)이 낮은 학습자의 선은 뼈뿔뿔하므로 반복된 독서활동을 통하여 순간순간 집중을 모으는 힘을 키워주어야 한다.

이제 학습자가 할핀 13개를 이용하여 머리뼈부터 발뼈까지 오려놓은 뼈를 연결시키면 움직이는 뼈가 완성된다. 모든 뼈를 연결한 후 학습자의 키만한 뼈가 합쳐지면 자신의 키와 키재기를 하며 성취감을 느낀다.



[ 그림 IV-1 ] 독서 후 활동 - 움직이는 뼈 만들기

11차시 ‘사랑을 나누면 무슨 일이 생길까?’는 엄마 아빠가 사랑하여 내가 태어날 수 있었다는 것을 그래서 ‘나’란 존재는 귀하고 특별하다는 것을 일깨워주는 ‘성’관련 도서이다. 학습자는 우리 엄마 아빠는 계속 사랑을 하는데 나의 동생은 왜 줄줄

224) 허은미. 글, 홍기한 그림. 『살아있는 뼈』, 미래&아이세움, 2002.

이 태어나지 않느냐며 호기심을 발동한다. 여기서 더 나아가 교사는 시설에 맡겨지는 아이들과 다른 나라로 입양을 갈 수 밖에 없는 상황의 아이들이 있다는 것을 들려준다. 이와 같은 읽기자료는 내가 어떻게 세상에 나올 수 있었는지 근본적인 궁금증을 해소할 수 있고 이 수업이 끝나면 아이들은 세상에서 가장 귀한 존재는 바로 ‘나’라는 걸 깨닫는다. ‘나’의 존재감을 깨닫는 순간 자존감은 높아진다.

#### ■ 12차시

「프란시스는 잼만 좋아해」는 외국창작동화이다. 이 책의 주인공 프란시스는 오직 식빵과 잼만 좋아한 나머지 온갖 이유로 다른 음식은 먹지 않는다. 달걀 요리, 송아지고기 요리, 닭고기 샐러드 샌드위치, 고기 완자 스파게티 따위들, 하지만 좋아하는 것만 먹다 보면 질리는 법, 프란시스는 다른 음식을 먹고 싶어한다.

하지만 오로지 식빵과 잼만 먹을 수 있을 뿐이다. 드디어 프란시스는 밥을 먹다가 다른 음식이 먹고 싶다고 울고 만다. 다른 음식이 먹고 싶다고. 편식을 하고 있는 학습자는 쉽게 동화가 되고 활동하기 위해 준비한 재료로 샌드위치를 만들면 학습자는 흥분이 되어 말이 많아지고 목소리는 커진다. 샌드위치를 다 먹고 나서 만드는 과정을 말로 정리해 보게 하거나 종이에 직접 만든 과정을 적어보게 할 수도 있다. 몸으로 체험한 것을 글로 쓰게 하였을 때는 학습자들이 부담을 갖지 않고 적극적으로 임한다.

#### ■ 13차시

「연이와 버들잎 소년」을 읽으면서 학습자A는 현재 자신이 처하고 있는 상황처럼 새엄마에게 시련을 겪고 있는 ‘연이’의 아픔에 쉽게 공감하고 자신의 마음공간을 들여다볼 수 있는 의지를 키울 수 있다. 이러한 과정을 반복하면서 학습자는 자신의 억압된 생활로부터 돌파구를 찾아 어느 정도 심리적인 구원을 얻게 되는 것이다. 「연이와 버들잎 소년」의 줄거리를 간단히 요약하면 다음과 같다.

「연이와 버들잎 소년」/ 이원수 외

연이는 어머니가 돌아가신 후 구박을 받으며 살았다. 어느 추운 겨울날 새어머니는 연이를 골려주려고 한겨울에 나지도 않는 산나물을 캐어오라고 하신다. 연이는 너무 산 속 깊이 들어간데다 눈이 많이 와서 그만 집으로 가는 길을 잃고 말았다. 밤이 되자 찬바람을 피해 바위에 뿔려있는 작은 동굴에 들어가니 바위문이 있어 열고 들어갔다. 연이는 동굴 안에서 버들잎소년을 만나 산나물을 쟤고 위급할 때 쓰라는 세 개의 병을 받았다. 그러나 한겨울에 산나물을 캐온 연이를 이상하게 여긴 새어머니는 다시 캐어 오라고 하고 몰래 연이 뒤를 뒤따라갔다. 다음날 새어머니는 혼자 동굴로 들어가 버들잎소년을 죽이고 초가집과 함께 불태워버렸다. 연이가 죽은 소년의 몸에 세가지의 병을 뿌렸더니 소년이 살아났고 둘은 하늘나라로 올라가 행복하게 살았다.

<표 IV-21> 「연이와 버들잎 소년」의 활동 수업 자료

참고도서	연이와 버들잎 소년 / 손동인·이원수 글 / 창작과비평사
치료목표	고된 삶속에서도 불평불만을 하지 않는 연이의 마음을 헤아려본다.
통합	1. 일이 일어난 차례대로 번호를 써 보세요. 1) 연이의 어머니는 병환으로 일찍 돌아가셨다. 2) 연이의 아름다운 모습이 점점 변해 갔다. 3) 연이는 산에서 길을 잃게 된다. 4) 연이는 계모의 구박을 받으며 자랐다. 5) 연이는 다른 아이들과 달리 고된 삶을 살았다.
활동	6) 연이의 계모는 연이를 골탕 먹이려고 산나물을 캐오라고 한다. 7) 연이의 계모는 소년을 살해하고 푸른 들판을 불살라 버린다.
영역	8) 연이는 소년이 준 세 가지 물을 사용하여 죽은 소년을 구해 낸다. 9) 연이는 우연히 발견한 동굴에서 멋진 소년을 만나게 되고 그로 인해 어려운 고비를 넘긴다. 10) 연이와 소년은 하늘나라에서 행복하게 산다. ( ⇨ ⇨ ⇨ ⇨ ⇨ ⇨ ⇨ ⇨ ⇨ ) ※ 가위로 1~10까지 오린 후 전체 줄거리에 맞게 나열해 보자.

위 10)번의 활동 과정은 다음 3단계로 진행을 한다.

- ① 학습자가 정해진 시간안에 가위로 오린다.
- ② 오려놓은 자료를 줄거리에 맞게 재정렬한다.
- ③ 학습자가 순서에 맞게 재배치를 하지 못하였을 때는 재독을 권고한다.

10)번의 활동 결과를 보고 교사는 학습자의 현재 상태를 읽을 수 있다. 전체 줄 거리를 재구성하는 과정이므로 학습자가 책에 어느정도 집중하였는지 확인할 수 있고 1~10번 가운데 어디에서 집중력이 떨어지고 있는지도 파악할 수 있다. 이렇게 활동수업으로 지도방안을 계획할 때는 래내커의 모형에서처럼 텍스트의 범위를 최대 범위로 정할수도 있고, 학습자가 흥미를 보이는 부분만 직접범위로 들어가도 된다. 교사는 학습자가 텍스트를 접하기 전과 텍스트를 만나 활동을 하는 동안 심적 변화가 일어나고 있는지, 처음의 불편했던 심적불안은 점점 약화되어 가고 있는지 살펴야 한다.

#### ■ 14차시 - 읽기 테스트

1년 수업으로 진행하는 중간에 치료적인 측면에서의 확인을 위하여 읽기 테스트는 3개월마다 한 권의 도서를 선정하여 들어간다. <읽기<sup>225)</sup> 테스트>로 선정한 동화 「황소와 도깨비」<sup>226)</sup>는 돌쇠라는 나무장수가 부상당한 새끼 도깨비를 구해 주어서 그의 황소가 힘이 백 배나 세졌다는 짧고 단순한 이야기지만, 발단, 전개, 위기, 결말의 완벽한 구성을 갖추고 있다. 또한 “도깨비 아니라 귀신이라도 불쌍하거든 살려 주어야 한다”는 교훈까지 책 속에 그대로 서술해 놓고 있어 잘 읽은 학습자는 중심문장을 바로 찾는다. 7세부터 초등 2학년에게 적합하며 1학년이 있기에 글밥이 있지만 다소 과장되고 익살스런 캐릭터가 완독으로 이끈다.

책을 읽는 과정은 학습자의 총체적 정신능력과 관련되어 있다. 즉, 책을 읽을 때 신체적으로도 준비되어 있어야 하고, 감각, 지각 정서, 경험, 사고, 학습 등의 모든 측면이 함께 작용해야 한다. 따라서 책을 잘 읽어낸다는 것은 학습자의 정신능력뿐만 아니라 신체적으로도 활발하게 작동하고 있다는 것이다. 독서는 단순히 의미를

225) 읽기 결과에 따라, 다음 단계의 책을 결정한다.

- 1) 스스로 읽는 수준(independent reading level)은 누구의 도움도 받지 않고 읽을 수 있는 수준이다.
- 2) 학습 가능한 읽기수준(instructional reading level)은 가끔 선생님이나 사전의 도움을 받기는 하지만 크게 부담을 느끼지 않는 수준(선생님 입장에서는 지도 가능한 읽기수준)으로 5학년 학생이 5학년 수준이다.
- 3) 힘든 읽기 수준(frustrational reading level)은 누구의 도움을 받더라도 책의 수준이 높아서 읽는 데 크게 부담을 느끼는 수준으로 5학년 학생의 수준이 3학년 정도의 수준이다.
- 4) 잠재적 읽기 수준(potential reading level)은 학생이 잠재적으로는 능력을 가지고 있는데 아직 그 잠재력이 개발되지 않는 상태를 말한다.

226) 『황소와 도깨비』는 천재작가 이상이 세상을 떠나기 불과 40여일 전인 1937년 3월 5일부터 9일까지 “매일신보”에 연재되었던 작품이며, 이상의 단 한 권뿐인 그림책이다.

도출해내는 해독의 과정이나 단순한 의미전달에 그치는 행위가 아니라 학습자가 자신의 경험을 토대로 글을 분석, 종합, 추론, 판단하는 주체적인 사고과정이라는 점에서 독서치료의 근거를 찾아볼 수 있다.

「황소와 도깨비」/ 이상

산골에서 부모도 없이 혼자 사는 돌쇠라는 나무장수가 어느날 황소와 함께 장에서 돌아오는 길에 동네 사냥개에 물려 부상당한 새끼 도깨비 산오뎅이를 만난다. 산오뎅이는 황소 뺨속에 두 달 동안만 들어가 있으면 상처가 나을 거라고 하며, 살려달라고 애원한다.

돌쇠에게는 전재산이며 너무 아끼는 황소지만 불쌍한 산오뎅이의 소원을 들어준다. 그러나 두 달이 지나자 황소의 배가 너무 불러 터질 것 같이 된다. 돌쇠는 황소의 뺨속에 있던 산오뎅이가 살이 썩 나오질 못하자 애간장이 녹는다.

그러다가 황소가 하품하는 사이에 황소 뺨속에서 살이 통통하게 오르고 상처가 다 나은 산오뎅이가 튀어 나온다. 산오뎅이는 황소의 힘을 백 배나 세계 해 줘 돌쇠에게 은혜를 갚는다. 돌쇠는 힘이 세진 황소로 나무를 많이 팔아 부자가 된다.

다음은 「황소와 도깨비」에 대한 읽기테스트이다. 한 호흡에 한 번 읽고 21개의 문항을 풀게 한다. 학습자는 문제를 풀면서 잘 모르는 문항이 있더라도 교사에게 질문을 하거나 책을 찾아보지 않도록 하여야 정독을 하였는지 건성으로 읽었는지 교사가 분별할 수 있다. 이러한 까닭은 학습자가 잘 읽어야 독서치료의 원리인 동일화, 카타르시스, 통찰, 자기적용이 실현되기 때문이다.

'황소와 도깨비'(227) / 이상 / 다림

1. 빈둥빈둥 놀고 지내는 나무장수 돌쇠가 나무를 해다 팔 때는 언제인가요?
2. 부모도 친척도 없이 혼자 사는 돌쇠가 전 재산을 몽땅 털어서 산 동물은 무엇일까요?
3. 어느 겨울 날, 장에 갔다가 집으로 돌아오는 길에 돌쇠가 잠시 주막에 들어가 쉬었던 까닭은 무엇일까요?
4. 돌쇠가 장에 갔다 오는데 숲 속에서 갑자기 뛰어나와 돌쇠에게 살려달라고 말한 새끼 도깨비의 이름은 무엇일까요?
5. 까뭇까뭇한 살결과 우뚝 솟은 귀에 작은 꼬리까지 달려 있는 새끼 도깨비의 얼굴은 어떤 동물을 닮았을까요?
6. 일주일 전 다른 도깨비들과 함께 동네로 놀러 나왔던 새끼 도깨비는 누구에게 꼬리

를 물렸다고 했습니까?

7. 도깨비가 재주를 부리거나 집에 가려고 할 때 꼭 있어야 하는 것은 무엇일까요?
8. 새끼 도깨비는 돌쇠에게 꼬리의 상처가 다 나을 때까지 어디서 살게 해 달라고 빌었습니까?
9. 돌쇠가 새끼 도깨비를 도와주려고 마음먹은 것은 무엇 때문일까요?
10. 돌쇠는 기가 막히는 새끼 도깨비의 부탁을 어떻게 해야할지 몰라서 누구에게 물어보았습니까?
11. 새끼 도깨비는 황소 뺨속에서 얼마 동안 살기로 했을까요?
12. 열 배나 힘이 세진 황소를 도저히 따라갈 수 없게 된 돌쇠가 타고 다니려고 산 것은 무엇일까요?
13. 새끼 도깨비와 약속한 날이 점점 다가오자 황소에게 생긴 변화는 무엇일까요?
14. 어느 날 새벽 외양간에서 요란한 소리가 나자 돌쇠는 허둥지둥 외양간으로 달려갔습니다. 돌쇠가 급하게 외양간으로 달려간 까닭은 무엇 때문일까요?
15. 약속한 날이 되었는데도 새끼 도깨비가 밖으로 나오지 않고 황소 뺨속에 그대로 들어있는 까닭은 무엇일까요?
16. 황소 뺨속에 들어가 있던 새끼 도깨비는 소가 무엇을 할 때 밖으로 나오겠다고 말했습니까?
17. 돌쇠는 만나는 사람마다 어떻게 하면 소가 하품을 하는지 물어보았는데, 그 방법을 알고 있었던 사람은 누구일까요?
18. 외양간에서 슬픈 표정으로 돌쇠를 보고 있던 황소는 어떻게 해서 하품을 하게 되었을까요?
19. 밖으로 나온 새끼 도깨비는 은혜에 대한 보답으로 황소를 지금보다 몇 배 더 힘세게 해 주었습니까?
20. 새끼 도깨비가 사라지자 지금까지의 일이 꿈인지 생시인지 어리둥절했던 돌쇠는 무엇을 보고 나서야 큰 소리로 웃었습니까?
21. 백배나 힘이 세진 황소를 보며 돌쇠가 중얼거린 말은 무엇입니까?

교사는 위의 읽기 테스트 결과에 따라 다음 수업 도서를 선정하여야 하며 필요한 경우에는 수업 계획을 수정하면서 학습자의 상황에 맞게 조율할 수 있어야 한다. 교사는 학습자가 한 권의 텍스트를 읽는 데에 소요된 시간과 정답률을 확인하여 다음 도서 선정에 반영한다. 학습자가 책을 읽을 때는 한 호흡에 읽어낼 수 있도록 분위기를 이끌어 주며 틀린 문항은 재독하여 다시 수정할 수 있도록 한다.

227) 읽기 테스트는 한 호흡에 한번 읽고 질문형 문제를 풀게 하는데 오답이 나올 때는 재독을 하게 하거나 발췌독을 권유한다.

#### ■ 15~16차시

15차시는 「음악과 친해지는 동화」라는 음악동화를 읽고 비발디의 사계를 감상해 보는 시간을 가져본다. 학습자는 사계절을 음악으로 만나면서 내가 좋아하는 계절은 눈싸움을 하고 눈사람을 만드는 겨울이었는데, 음악으로 만나는 계절은 ‘봄’이 더 좋았다고 자기감정을 표현하였다. 학습자A의 경우 심리적으로 불안하고 초등학교 입학하기 전까지 엄마로부터 트래킹(tracking)<sup>228)</sup>을 받을 기회가 없었기 때문에 듣기를 위해 음악동화를 선정한 것이다.

16차시는 몽크의 「절규」<sup>229)</sup>이다. 이 그림은 교수자가 일방적으로 정한 것이 아니고 명화그림의 카드(인물)를 보여주고 하나의 그림을 선택해보라고 했을 때 학습자가 머뭇거리지 않고 단번에 뽑은 카드이다. 왜 하필 이 그림이냐는 질문이 들어가자 학습자는 ‘그냥요’라고 말을 했다. 교사 역시 슬플 때 슬픈 음악으로 위안을 받았던 경험을 떠올리며 학습자의 선택을 지지해 주었다.

#### ■ 17차시

「신발속에 사는 악어」는 동시집이다. 은유적인 표현이 많은 ‘시’를 접하면서 학습자의 심리상태가 어느 정도 안정이 되었는지 처음의 상황과 비교해 볼 수 있었다. 학습자에게 선택의 힘을 키워주기 위해 시 한편을 고르게 하고, 선택<sup>230)</sup>한 것을 존중해 주면서 낭독을 하게 한다. 낭독한 후에는 종이에 쓰고 다른 제목을 달아보게

228) 전정재, 『독서의 이해』, 한국방송출판, 2001, pp.195~207의 내용을 참고하여 정리함.

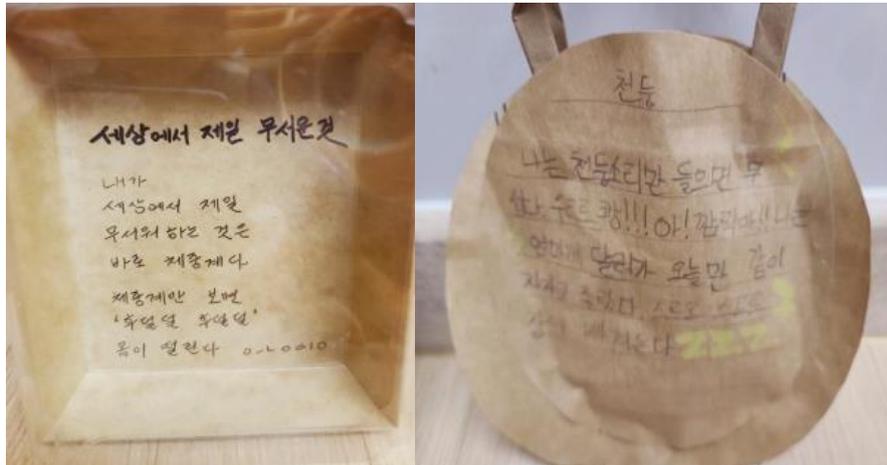
책을 읽을 때 시선은 반드시 왼쪽에서 오른쪽 방향으로 갔다가 다시 밑으로 와서 또 왼쪽에서 오른쪽으로 가게 되어 있는데 이것을 트래킹(tracking)이라고 한다. 이 트래킹은 특별한 훈련을 필요로 하는 것이 아니다. 서너살 된 자녀를 무릎에 앉히고 부모가 책을 읽어줄 때 인쇄된 활자를 손가락으로 짚어가면서 읽어주면 트래킹 훈련이 된다. 트래킹 훈련이 잘 되어 있지 않으면 책을 읽을 때 이미 읽었던 줄을 다시 반복해 읽거나 한두 줄을 건너뛰기도 한다.

229) 에드바르트 몽크의 걸작 ‘절규(1893년)’는 한 번 보면 잊기 힘든 강렬한 작품이다. 노르웨이의 수도 오슬로를 배경으로 하는 절규는 ‘표현주의’를 대표하는 작품으로 표현주의는 대상을 그대로 그리는 것이 아니라 자신이 느끼는 감정에 충실하게 색, 형태등을 바꿔 그리는 화풍이다. 절규는 정체 모를 소리가 메아리처럼 풍경 속으로 퍼져가면서 화면 전체를 울리듯 그려졌다. 다리, 하늘 등은 주황색, 갈색, 파랑색 등 대비되는 색으로 칠해졌다. 비명을 지르는 주인공과 뒤편에 차분히 산책하는 사람들의 모습이 비교되며 공포의 정서가 잘 드러난다. 몽크는 일기에 “어느 날 친구들과 함께 걸다가 갑자기 하늘이 붉은 빛으로 물들었고 그때 두려움에 떨던 나는 자연으로 이어지는 절규를 들었다”며 그림을 그린 배경을 설명했다. 절규엔 내면의 공포를 작품으로 표현하며 맞서고자 했던 몽크의 강인함이 고스란히 드러난다. 몽크는 부유한 집안에서 태어났지만 어린 시절 엄마와 누이를 결핵으로 잃었고, 정신질환을 앓았던 그의 아버지는 몽크가 25살 때 생을 마감했다. 몽크 역시 정신과 치료를 받으면서 오랫동안 죽음에 대한 불안을 안고 살았다. 몸도 약했던 그는 좌절하지 않고 자신의 두려움을 주제로 많은 그림을 그렸고 절규도 이중 하나다.

조선일보, 2021, 02, 23.

230) 치료로 만나는 학습자의 경우 자존감이 낮기 때문에 교사는 학습자의 선택을 존중해 주어야 한다.

하거나 제목은 같되 내용은 다르게 써 보는 시간도 가져 본다. 드디어 학습자는 엄마에게 고착(固着)<sup>231)</sup>되어 있던 감정에서 빠져나오자 마음이 평온해지면서 본연의 순수함으로 창의적이고 공감이 가는 시를 완성할 수 있었다.



[ 그림 IV-2 ] 학습자의 시창작 <sup>232)</sup>

교사가 학습자와 ‘무서움’에 대해 말하고자 할 때 그것과 닮은 다른 것을 이용해서 말하므로, 학습자로 하여금 다른 것을 통해 어떤 것을 보도록 유도하는 개입이라고도 할 수 있다. 처음 학습자의 경우 세상에서 제일 무서운 것이 ‘엄마’라고 말을 하였으나 ‘시’에서 만난 무서움을 경험하면서 자신이 생각했던 본래의 의미가 승화(昇華)되는 감정을 맛보았다. 즉, 은유적(隱喩的)인 표현으로 학습자가 잘 알고 있던 개념을 이해하고 새롭게 알게 된 어떤 것(똥똥한 자신의 몸, 천둥)과 감정이 이어지게 함으로써 동일한 개념(무서움)에서 전혀 다른 감정<sup>233)</sup>을 체험하였다.

231) ‘고착’의 사전적 의미는 특정한 대상이나 생각에 집착하여 벗어나지 못하거나 그러한 상태를 이야기한다. 즉 이전의 발달단계에서 적절했던 대상이나 생각이 진행되어 다른 생각이나 행동이 요구되는데도 그 이전의 상태에 머무르는 일이다.

232) 처음 시는 학습자가 써 놓은 초안을 3~4번의 과정을 거치면서 교사와 함께 다듬어 놓은 문장이다. 학습자가 가져 온 샌드위치 상자에 그대로 옮겨 적자 창의적인 결과물이 되었고 학습자도 흡족해 하였다. 치료로 진행하는 수업의 경우 가위로 오리거나 손으로 만드는 신체활동 수업이 병행될수록 치료기간을 단축시킬 수 있다. 활동 수업의 비율은 전체 수업의 20%가 적당하며 심리적 불안감이 클수록 비율을 늘리면 효과가 있다.

233) 감정은 인간 경험의 중요한 요소이다. 사람들은 물리적인 영역과 심리적인 영역 모두에서 감정을 경험할 수 있다. 사람들은 감정을 느끼는 것으로 끝나는 것이 아니라 그런 감정을 언어로 표현할 수 있고, 언어로 표현된 감정을 듣고 이해할 수도 있다. 감정의 심리적인 영역은 전통적으로 철학과 심리학의 연구 주제였으며, 감정에 대한 표현은 대체로 특정 감정을 느낄 때 신체에 발생하는 생리적 측면에 국한되었다. 그리고 감정을 언어로 표현하고자 하는 시도는 무익한 것으로 간주되었는데, 왜냐하면 그것은 표현할 수 없는 것을 표현하고자 하기 때문이다. 따라서 인간의 감정을 표

처음 시를 보면 학습자는 세상에서 제일 무서운 존재였던 ‘엄마’가 ‘체중계’로 바뀌었다. 두 번째 시에서, “나는 천둥소리만 들으면 무섭다/우르르 황!/아 깜짝아!/ 나는 엄마께 달려가 오늘만 같이 자자고 졸랐다./스르륵 스르륵 잠에 빠져든다.” 수업전 엄마에게 가지고 있던 불안의 요소가 사라지고 엄마에 대한 믿음에서 희망을 읽을 수 있다. 시창작 활동을 통하여 말로 다 할 수 없는 학습자가 숨겨두었던 내면의 감정을 어떻게 언어적 은유<sup>234)</sup>로 표현하는지를 발견한 것이다.<sup>235)</sup>

#### ▣ 1년 - 독서치료 수업이 끝난 후, 교사 일지

수업이 거의 1년이 되어가는 시점이었다. 지금도 생생하다. 밤 10시 즈음 학습자의 엄마로부터 전화가 왔다. 아이가 대성통곡하며 자신에게 황소 같은 울부짖음으로 덤비듯 따지는데 무서울 정도라고 하였다. 어머니 말에 의하면 학습자는 매우 흥분한 상태로 자신에게 항의를 했다는 것이다. 학습자가 친구의 생일초대를 받아 갔는데 친구의 엄마가 자신과 친구를 대하는 것을 보고 나의 엄마와 너무 다르다는 것을 느꼈단다. 왜 엄마는 다른 엄마들처럼 나에게 친절하게 대해주지 않느냐, 나도 앞으로는 잘 할테니 엄마도 나에게 잘해 줬으면 좋겠다고 말을 했다는 것이다.

그날 아이는 가슴 밑바닥에 단단하게 박혀있던 응어리를 스스로 빼 버린 것이다. 늘 압박감을 느꼈지만 엄마에게 대항할 힘이 없어 고스란히 받았던 상처를 한 권 한 권의 책이 풀어준 것이다.

학습자가 잘 읽어내려간 책으로 영킨 매듭이 풀렸고 드디어는 엄마의 압박감을 뚫고 대항할 ‘힘’에까지 도달했던 것이다. 이 날이 교사가 계획했던 1년이면서 동시에 마지막 수업이기도 했다. 이제 학습자가 엄마와의 관계를 원활하게 회복하고 앞으로 회복된 마음상태가 지속될 수 있도록 교사는 세방향 설정을 해 주어야 한다.

다음 지도 사례는 사춘기에 접어든 중학생 학습자에게 1921년부터 1981년까지의 한국단편소설 36~40편<sup>236)</sup>을 읽게 한 후 마인드 맵을 완성해 가는 과정에서 질풍노도의 시기에 있는 청소년들에게 정신 공간을 구축하고 부모 세대와의 갈등을 좁혀 보고자 하였다.

현하고자 하는 것은 이론적으로 문학 연구에 위임되었다. 그러나 추상적인 감정에 대한 언어 표현의 의미를 해석하는 방식이 문학의 차원이 아니라 언어학의 차원에서 제공될 수 있는데, 특히 개념적 혼성 이론으로 감정을 표현한 언어의 의미구성 방식을 명시적으로 설명할 수 있다.

김동환, 앞의 책, p.594.

234) 김동환, 위의 책, p.595.

언어적 은유는 개념적 은유와 대비되는 개념으로서, 언어적 은유는 개념적 은유에 근거해서 실현되는 구체적인 은유 표현을 말한다.

235) 양유성, 『이야기 치료』, 학지사, 2019, p.148, 연구자가 재정리함.

236) 관련수업 자료는 첨부자료로 정리하였다.

## 2.2. 예방적 치료 사례

예방적 치료는 단편소설을 통해 세대 간의 공감교육이 필요하다는 문제의식에서 출발하였다. 학습자가 성장과정에서 복잡한 관계(나와 친구, 나와 가족, 나와 학교, 나와 사회)로 갈등할 때마다 건강하게 극복할 수 있도록 회복 탄력성을 높이는 대안을 마련할 필요가 있고, 그 대안 중 하나가 맞장구 쳐 주는 공감능력이라고 보았다. 학습자는 수용적 책임기와 능동적인 글쓰기를 통하여 성적불안, 시험에 대한 스트레스, 부모세대와의 갈등까지 해결할 수 있다.

이때 학습자는 텍스트를 읽고 공감을 향한 전체 마인드 맵을 구상하거나, 중심 이미지를 떠올리며 구성 단계를 나누어 본다. 전체 줄거리를 재구성하는 과정에서 텍스트와 또 다시 공감을 시도하고, 텍스트를 이해하려는 노력을 반복한다. 이러한 노력은 공감능력의 중요성을 상기시키고, 나아가 학교 교육현장에서도 단편소설로도 세대간의 공감능력을 높일 수 있다.

김정애(2018)는 문학치료 역시 공감이라는 문제에 대해 관심을 기울여 왔으며, 특히 문학치료학적 관점에서는 자기서사의 변화를 일으키는 중요한 계기가 바로 서사의 공감에 있음을 강조하고 있다.<sup>237)</sup> 그럼에도 불구하고 그동안의 문학치료 활동과 관련해서는 서사의 공감 문제를 전면에 내세우거나 이를 구체화한 사례 연구가 드물다고 언급하고 있다.<sup>238)</sup>

예방적 독서치료에 마인드 맵<sup>239)</sup> 원리를 적용하고자 하는 것은 인간 두뇌의 무한한 연상 결합적 잠재력을 토대로 하고 있으며, 잠겨져 있는 두뇌의 잠재력으로 들어가는 만능 열쇠를 제공해 주는 강력한 그래픽 기술이기 때문이다.<sup>240)</sup>

학생들은 텍스트를 만나 등장 인물을 이해하며 공감한 부분을 마인드 맵 과정에서 적극적으로 의미화의 시간을 갖는다. 이 시간에 학습자는 자신을 성찰하기도 하고, 내재된 갈등과 직면하면서 해소하고 카타르시스를 느낀다. 이 때 숨겨 두었던

237) 이와 관련한 연구는 다음과 같다. 정운채, 「자기서사의 변화 과정과 공감 및 감동의 원리로서의 서사의 공명」, 『문학치료연구』 25, 한국문학치료학회, 2012; 김정애, 「설화 <새털 옷 입고 왕이 된 남자>에 대한 부정적 반응의 경향성과 공감적 이해의 실마리」, 『문학교육학』 49, 한국문학교육학회, 2015; 김정애, 「대학생들의 감상 사례를 통해 본 <신립장군과 원귀>의 공감적 이해의 방법과 실제」, 『우리말교육현장연구』 10-1, 우리말교육현장학회, 2016 등.

238) 김정애, 「문학치료 활동을 통해 본 서사능력과 공감능력의 상관관계」, 『문학치료연구』 48, 한국문학치료학회, 2018.

239) Mind map은 1971년 영국의 토니 부잔이 발전시킨 학습과 기억의 새로운 방법이다. 그는 두뇌 이론과 인지심리학에서 시각적 사고과정이 중요하게 다루어지는 점에 착안하여, 시각적 사고를 효과적으로 활용할 수 있는 방법으로 마인드 맵을 고안하였다.

이성은 외, 『(초·중등 교실을 위한) 새 교수법』, 교육과학사, 2002, p.331.

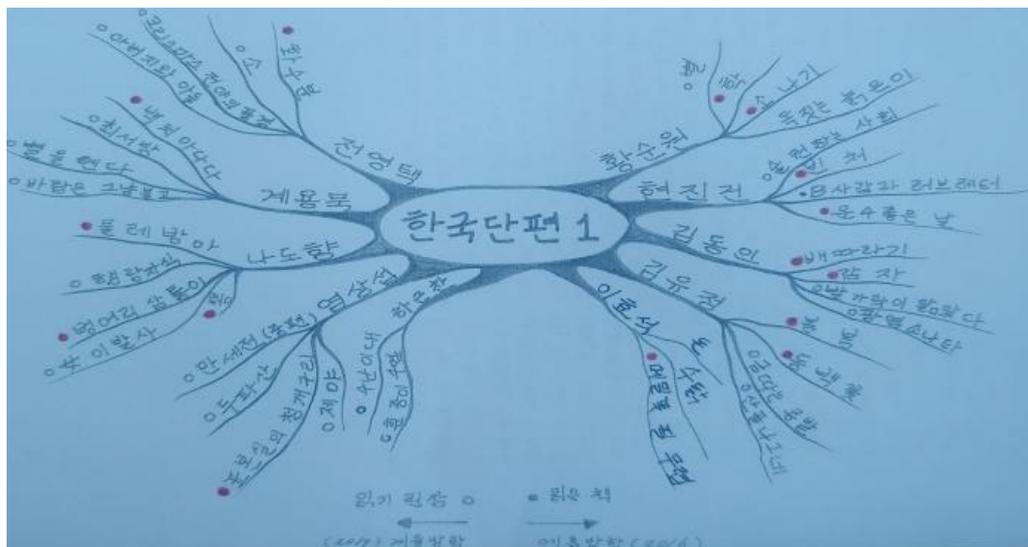
240) Buzan, 『마인드 맵 북』, 사계절, 1994.

부모님에 대한 불평 불만과 학업에 대한 불안, 성적 스트레스같은 감정들은 Mind-map을 통해 약화되고 치유를 위한 심리 공간이 확보되는 것이다. 우리들이 몸이 아플 때 정해진 시간에 약을 복용하듯 독서치료 수업도 1년동안 1주일에 1회 씩 규칙적인 시간이 쌓여야 도달한다.

### (1) 지도 사례

교사는 학습자 수준에 적합한 다음 수업 도서 선정을 위해 3개월 단위마다 읽기 테스트를 하고 그 결과에 따라 읽기 자료를 준비한다. 테스트 결과에 따라 다음 단계로 나아갈 수도 있고 수평적 지도로 진행할 수도 있다. 수업에 적용하는 도서는 아래 그림에서 학습자의 상황과 밀착된 소설을 선정하여 Mind-map활동으로 환기할 수 있다. 텍스트를 마인드 맵 활동을 통해 학습자의 위치로 옮겨가는 과정을 치료의 과정으로 본다.

단편소설에서 부모세대가 살아온 시대적, 사회적 배경을 보면 6·25, 4·19, 5·16, 월남전 파병 등의 역사적 사건들을 직·간접적으로 경험하면서 가난과 정치적 혼란 속에서 성장해온 세대이다. 이들은 60~70년대에 걸쳐 한국의 산업화와 경제성장을 주도한 세대로서 젊은 시절을 개인적인 삶보다는 회사나 사회, 국가의 발전을 위한 공동체적인 삶에 투자한 사람들이다.<sup>241)</sup> 한국 단편 소설 중에 일부분을 작가 별로 소개하면 아래와 같다.



[ 그림 IV-3 ] 치료텍스트 ‘한국단편소설’

241) 김애순·윤진, 『청년기 갈등과 자기이해』, 중앙적성출판사, 1997, p.213.

위 단편소설을 살펴보면 부모세대와 자녀세대는 자신들이 살아온 성장배경과 역사적 경험이 다르기 때문에 세대차이에서 오는 갈등<sup>242)</sup>이 있을 수 있다. 그러므로 인간사를 반영하는 문학은 치료에 있어서 중요한 접착점이 된다. 특히 소설은 허구이지만 허황된 공상만은 아니며 현실성이 있다. 이를 픽진성<sup>243)</sup>이라고 하는데 이 픽진성으로 인해 학습자는 소설 속 인물들의 행동을 쉽게 자신의 삶에 적용할 수 있게 된다.

이러한 문학의 힘에 기대어 피할 수 없는 사춘기를 겪고 있는 학습자에게 1921~1981년까지의 우리나라 단편소설을 접하면서 성장기에 맞닥뜨리는 갈등의 요소들을 약화시키고자 한다. 단편소설 중에 학습자의 사례로 살펴볼 텍스트는 아래 표와 같다.

<표 IV-22> 마인드 맵 활동 텍스트

입문 도서	• 오영수의 「요람기」
학습자 B	• 주요섭의 「사랑손님과 어머니」
	• 현진건의 「빈처」
학습자 C	• 이태준의 「돌다리」
	• 박완서의 「자전거 도둑」
공통 도서	• 황순원의 「학」
	• 김승옥의 「서울, 1964년 겨울」
마지막 도서	• 염상섭의 「표본실의 청개구리」

수업 진행은 이미 단편소설을 읽은 경험이 있는 학습자들의 의견을 수렴하여 읽기 순서를 정하였다. 책의 분량은 가장 적은 6쪽 ‘학’에서부터 가장 많은 60쪽 ‘소설가 구보씨의 일일’까지, 쪽 수가 커서 읽기의 부담을 갖고 있는 학습자는 적은 분량의 단편을 먼저 읽게 하였다.

학습자들이 단편 중에 가장 쉽다고 선별한 첫 번째 입문도서는 오영수의 「요람기」이다. 제목 그대로 어린시절 산과 들에서 마음껏 뛰어 노는 아이들의 모습을 봄,

242) 개인의 정서(情緒)나 동기(動機)가 다른 정서나 동기와 모순되어 그 표현이 저지되는 현상으로 이 연구에서는 상반되는 욕망, 목표, 욕구의 불일치와 가치관의 차이로 인해 나타나는 고통스럽거나 불쾌한 심리상태를 말한다.

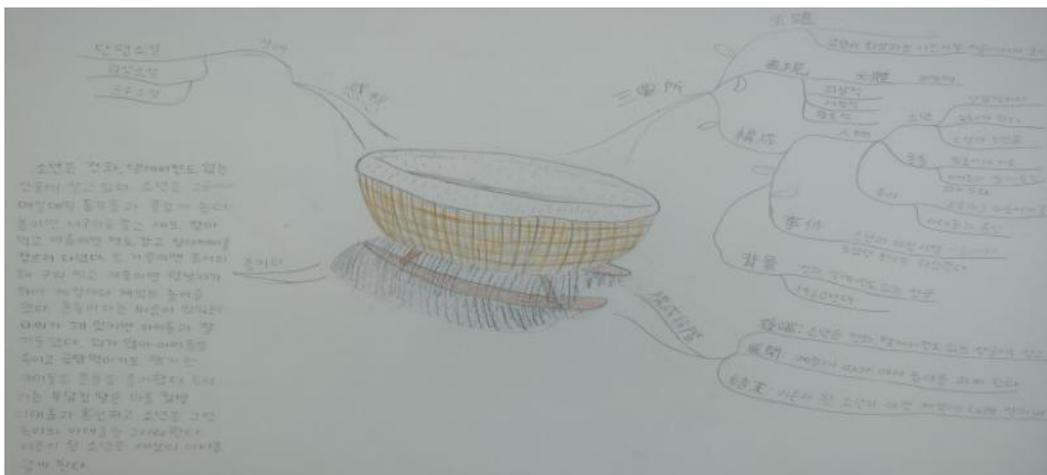
243) 라틴어구 ‘veri similis’에서 온 말로 ‘진실 같은’이라는 의미이다. 즉 텍스트가 행위, 인물, 언어 및 그 밖의 요소들을 신뢰할 만하고 개연성이 있다고 독자를 납득시킬 수 있는 정도이다. 이 용어는 리얼리즘과 동의어로 쓰이기도 한다. 하지만 보다 많은 경우 텍스트 외부의 현실에 대해서가 아니라 텍스트가 스스로 정립하거나 그 텍스트의 장르 안에 존재하는 현실에 대해서 얼마나 진실한가를 가리킨다. 바꾸어 말하면 초자연적인 요소 내지 공상적 요소를 함유하고 있는 설화도 그 나름대로 정립한 현실에 합치되는 한 고도의 픽진성을 가질 수 있다. (문학비평용어사전, 이상섭, 민음사, 1995. 참조)

여름, 가을, 겨울까지 시간적 구성으로 풀어놓고 있다. 학습자B를 위해서는 주요섭의 「사랑손님과 어머니」, 현진건의 「빈처」를 주요 텍스트로 선정하여 마인드맵 하였고, 학습자C는 아버지와의 관계를 다룬 텍스트 중에 이태준의 「돌다리」와 박완서의 「자전거 도둑」을 정리하였다. 공통도서 황순원의 「학」은 친구와의 관계 회복을 위한 텍스트로, 김승옥의 「서울, 1964년 겨울」은 우리 모두의 ‘자화상’을 들여다보는 의미로 선정하였다. 마지막으로 학습자들이 가장 어려워 하는 염상섭의 「표본실의 청개구리」가 마무리 텍스트이다.

질풍노도의 시기에 있는 학습자를 책과 만나게 하고 학습자의 정서적·사회적 갈등을 파악하면서 Mind map으로 완성하는 과정은 건설적으로 문제를 해결할 수 있는 예방적 목표를 가진다. 독서치료는 치료가 필요한 특정 상황에 대한 학습자의 자기이해의 폭과 넓이를 확대시키는 것이 목적이므로 청소년기에 책을 잘 읽어내는 힘은 자아를 더욱 단단하게 할 수 있다.

그러므로 교사는 단편소설에 담긴 이야기가 학습자의 기억을 환기시켜 새로운 태도로 독서 이전의 사고방식이나 생활양식에 변화를 가져오고 삶의 균형을 찾도록 지도하여야 한다. 이는 자신의 무의식 속에 잠재해 있는 아이디어를 일깨워 현실적인 사고로 일구어내는 방법이다. 마인드 맵은 종이 한가운데에 핵심적인 개념을 이미지로 표현하고, 그와 관련된 생각들을 핵심어, 이미지, 기호 등으로 가지를 쳐가면서 방사형으로 펼쳐가는 방사사고(Radiant Thinking)이기에 학습자의 정신공간을 무한대로 넓혀줄 수 있다. 가장 첫 번째 입문도서는 오영수의 「요람기」다.

【입문 도서】



[ 그림 IV-4 ] 오영수의 「요람기」 마인드 맵

단편소설 36편 중에 ‘요람기’를 제일 첫 번째 입문도서로 정한 이유는 학습자들이 가장 쉬운 텍스트라고 선별하였기 때문이다. ‘요람기’는 일반적인 단편 소설의 특징과는 다소 거리가 멀다. 사건들 사이의 밀접한 관련성도 없으며 이야기의 구성도 시간 순서에 따르는 평면적 구성 방식을 취하고 있다. 사건의 극적인 전개와 인물간의 갈등도 없이, 어린 시절의 체험들을 잔잔하게 전해준다.

천진난만한 동심의 세계를 그리고 있어 독자에게 포근한 즐거움을 안겨주며 학습자의 어린 시절을 떠올리게 한다. 서정적인 성격과 잔잔하고 부드럽게 펼쳐지는 수필적인 정감은 공부에 지친 학습자들을 따스하게 감싸 안는 햇살 같은 작품이다. 독서 치료로 진행하는 독서수업의 경우 읽기는 학습자에게 가랑비에 옷 젖듯 진행하여야 한다. ‘요람기’로 출발하여 ‘표본실의 청개구리’까지 단편소설을 읽다보면 영성했던 마인드 맵 가지가 점점 촘촘해지는 게 보인다.

## 【학습자 B】

### 학습자 B의 문제 상황

학습자B는 초등학교 시기에 학교에서 성실하고 성적도 상위권을 유지하는 모범적인 여학생이었다. 엄마하고의 관계도 좋았다. 그러나 중학생이 되면서 학업에 대한 스트레스와 새롭게 만나게 되는 친구들과의 관계형성에서 어려움을 겪고 있었다. 이 전과는 확연하게 달라진 모습을 보며 어머니는 당황스러워 하셨다. 이러한 상황에 있는 내담자의 이상증세는 다음과 같았다.

#### <학습자에게서 발견된 모습>

1. 매일 학원과제를 수행하느라 새벽에 3~4시에 잠자리에 드는 일이 빈번하다.
2. 아래 동생이 본인보다 공부를 더 잘한다고 생각하여 스스로 위축될 때가 있다.
3. 꼼꼼하고 책임감이 강한 성격이라 매사에 예민하게 반응한다.
4. 어머니를 향한 거친 욕설을, 친구들 앞에서 서슴없이 대화 중에 섞어서 표현한다.

#### <구체적인 지도방향>

- ①치료목표 - 부모님과의 관계 회복
- ②수업 전 테스트(244) - 박완서의 「자전거 도둑」
- ③수업형태 - 1:1(1:多에도 적용가능)
- ④수업기간 - 1년, 주1회, 90분 수업
- ⑤적용도서 - 주요섭의 「사랑방 손님과 어머니」, 현진건의 「빈처」

244) 수업 전 읽기테스트는 내담자에게 한 권의 책을 주고 한 호흡에 읽게 한 다음 그 결과와 내담자의 상황을 고려하여 책을 선정하는데 적극 반영한다. B내담자의 경우는 1분에 약 3쪽을 한 호흡에 읽었으며 정답률은 100%였다. 90~100% ‘상’ 수준, 70~89% ‘중’ 수준, 70미만은 ‘하’수준을 기준으로 한다. 연구자는 읽기 전, 후 테스트에 이 기준을 계속 적용하고 있다.

【 딸과 엄마와의 관계회복을 위한 텍스트 】 <1>

『사랑손님과 어머니』

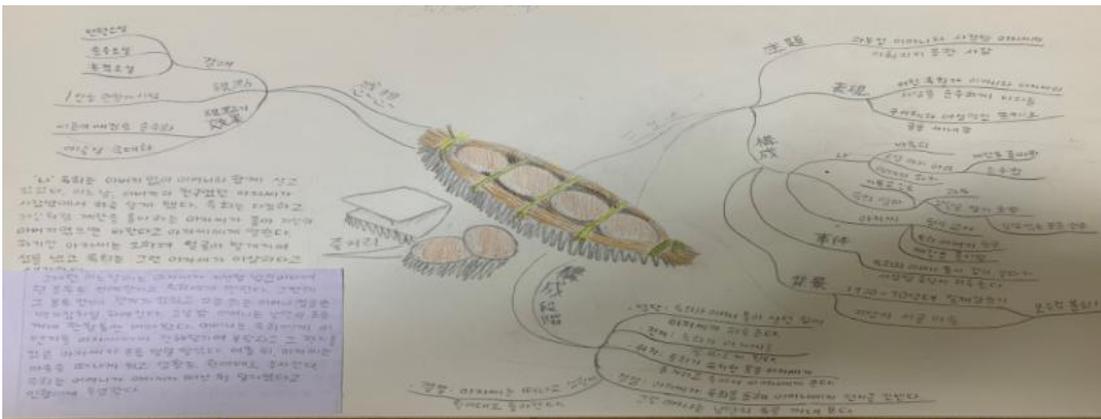
아버지가 일찍 돌아가셔서 24살의 나이에 과부가 된 어머니와 6살 난 여자아이인 옥희가 사는 집에 어느날 아버지의 옛날 친구가 큰외삼촌의 소개로 사랑채에 하숙을 들게 된다. 나는 매우 기뻐한다. 아저씨가 달걀을 좋아하는 바람에 나도 실컷 먹을 수 있게 되었고, 놀러갈 수 있어 좋았다. 어제 어머니한테 잘못된 것을 사과하려고 유치원에서 몰래 꽃을 가져와서는 그만 아저씨가 주었다고 말한다. 어머니의 얼굴이 빨갛게 달아오르더니 아무에게도 말하지 말라고 이른다. 지금까지 한 번도 타지 않던 풍금을 오늘따라 연주하며 줄줄 눈물을 흘린다. 그러면서 너 하나면 된다고 말한다.

아저씨가 준 봉투를 어머니께 드리니 어머니는 어쩔 줄을 모른다. 내가 밥값이라고 말하자 약간 웃음을 머금었다가 다시 안에서 무엇을 꺼내 보고는 입술이 바르르 떴다. 그 날 밤 자다 깨니 어머니는 아버지가 입던 옷가지를 매만지면서 혼자 기도 같은 걸 하고 있다. 잠자리에 들면서 기도할 때도 역시 어머니는 더듬거리기만 한다.

어느 날, 어머니가 아저씨에게 손수건을 갖다 드리라고 한다. 그 속에 무슨 종이 같은 게 들었는데, 아저씨는 그걸 받고는 얼굴이 파래진다. 어머니는 구슬픈 곡조의 풍금을 타신다.

여러 날 뒤, 아저씨는 짐을 챙겨 떠난다. 다시 오느냐는 나의 물음에 답을 하지 않는다. 어머니는 있는 달걀을 모두 삶아 아저씨에게 전하라고 한다. 오후에 산에 올라가 아저씨가 탄 기차를 바라본다. 어머니는 기차가 완전히 사라질 때까지 가만히 바라본다.

산에서 내려온 후 어머니는 지금까지 열어 두었던 풍금을 달고 쇠를 채우고, 내가 준 꽃을 끼워 두었던 찬송가책에서 꽃송이를 꺼내 버리라고 한다. 달걀 아저머니가 오니, '인젠 우리 달걀 안 사요. 달걀 먹는 이가 없어요.' 한다.



[ 그림 IV-5 ] 주요섭의 「사랑손님과 어머니」 마인드 맵

주요섭의 「사랑방 손님과 어머니」는 애정과 기존 인습 사이의 갈등을 다루고 있다. 여섯 살 난 딸 옥희의 시선을 통하여 과부가 된 어머니와 사랑손님과의 사이에 발생하는 미묘한 애정의 세계를 섬세하게 묘사하고 있는 작품이다. 교사는 학습자가 처음부터 완벽하게 표현하려고 하면 생각의 자유로움을 방해할 수 있으므로 학습자가 창의적이고 독특한 아이디어로 마인드 맵을 그리도록 한다.

마인드 맵의 핵심은 생각을 이미지화 하는 것으로 자기만의 방식으로 자연스럽게 표현하도록 유도하는 것이 좋다. 제1단계인 중심이미지는 텍스트 제목과 주제에 접근하는 이미지를 고민해야 하므로 이 부분이 가장 많은 생각 속에 머무는 시간이다. 학습자B는 옥희 어머니께서 아저씨가 좋아하는 달걀을 늘 밥상에 올렸던 것이 인상적으로 남아 달걀꾸러미를 중심이미지로 그려 넣었다고 했다. 또한 옥희 어머니의 삶을 읽고 엄마와의 갈등을 떠올려보기도 하였다.

다음 단계는 글의 주제와 핵심어를 찾으면서 주가지-부가지-세부가지로 나아가면서 완성하면 된다. 학습자가 자신의 내면에 갈등상황을 투사해서 표현하는 그리기를 통하여 조금씩 자신의 모습(행동, 기억)과 화해하거나 이해할 수 있도록 교사는 전문성과 직관으로 이끌어 주고 도울 수 있어야 한다.

학습자가 텍스트 내 등장인물의 성격, 감정, 몸짓(행동), 태도, 대화 등에 자신을 투사하거나 그것을 자기 것으로 흡입하는 것은 시간의 경과를 통해 이루어지는 학습자의 심적활동이다.

다음은 두 번째 텍스트로, 『빈처』의 내용을 요약하면 다음과 같다.

### 【 딸과 엄마와의 관계회복을 위한 텍스트 】 <2>

#### 『빈처』

'나'는 아침거리를 장만하려고 전당포에 잡힐 모본단 저고리를 찾는 아내를 생각하니 마음이 처량해진다. 그러던 어느 날, 한성은행에 다니는 T가 찾아와 제 처(妻)에게 줄 양산을 샀노라고 자랑한다. 그것을 본 아내는 매우 부러워하는 눈치였고 그러한 아내의 모습에 '나'는 불쾌한 생각이 든다.

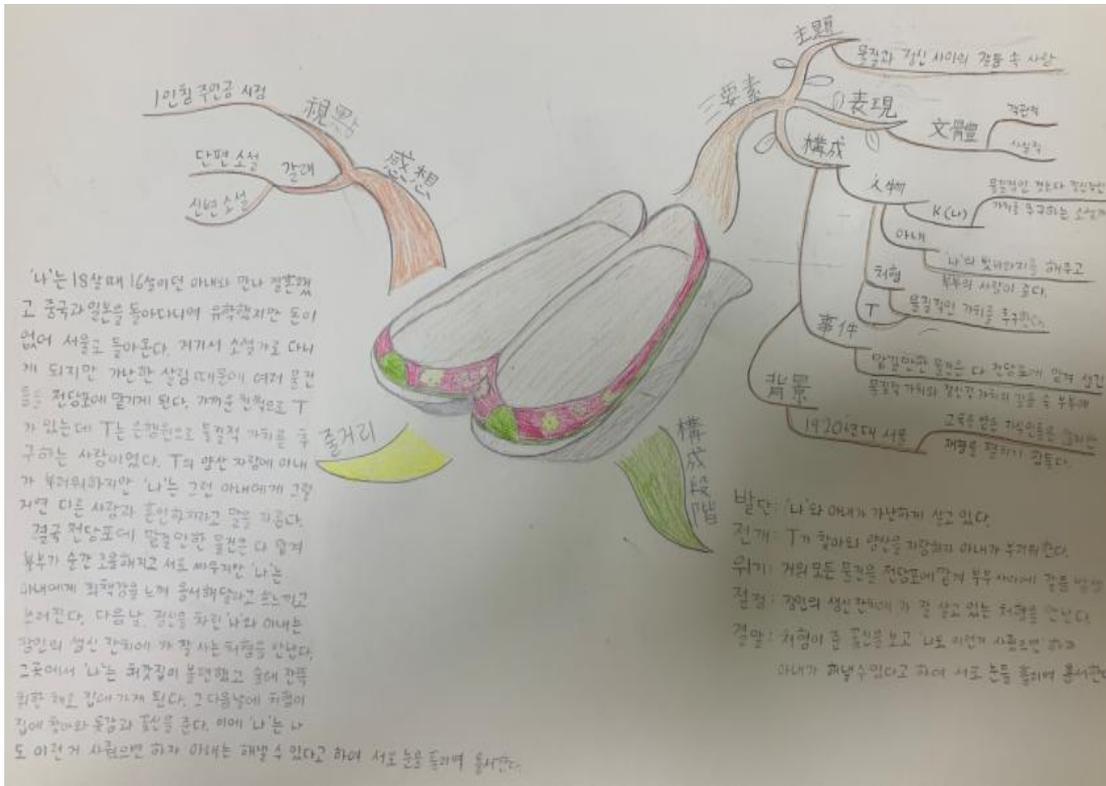
'나'는 6년 전 결혼하여 중국과 일본에서 공부를 하였으나 변변치 못한 모습으로 집에 돌아왔다. 그 사이 곱던 아내의 얼굴에는 주름이 나타나고 세간과 옷가지는 전당포에 잡혀 있었다. 보수 없는 독서와 가치 없는 창작밖에 모르는 '나'의 생활이었다.

처가에서 장인의 생일이라고 할머니 데리러 왔다. 그런데 막상 입고 갈 옷이 없다. 비단옷 대신 당목옷을 입고 나서는 아내를 보고 '나'의 마음은 쓸쓸했다.

장인 집에 모인 처형과 아내의 모습을 보니 너무 대조적이었다. 부유한 모습의 처형과

초라한 아내. 처형은 인천에서 기미(期米: 쌀 투기)를 하여 돈을 잘 버는 남편을 만나 비단옷을 입고 부유하게 보였다. 모두가 나를 얹잡아 보는 것 같았다. 쓸쓸하고 괴로운 생각을 잊으려 술을 마셨다. 그때 처형의 눈 위에 시퍼런 멍이 든 게 보였다.

그 날 '나'는 술을 여러 잔 마시고 집에 돌아왔다. 처형의 멍든 눈자위 이야기를 하며, 엇더라도 의중계 지내는 것이 행복이란 아내의 말에 '나'는 흡족해 한다. 처형이 사다 준 신을 신어 보며 좋아하는 아내, 물질에 대한 욕구를 참고 사는 아내에게 '나'는 진정으로 고마움과 사랑을 표시한다. 이에, 아내의 눈과 '나'의 눈에 눈물이 넘쳐흐른다.



[ 그림 IV-6 ] 현진건의 「빈처」 마인드 맵

두 번째 마인드 맵 활동은 「빈처」이다. 학습자는 「빈처」를 읽은 후 ‘갈등’의 역할을 이해하며 가난해서 힘들지만 부가 있어도 그에 따른 고통은 있는 것 같다고 하였다. 또한 ‘가난’과 ‘넉넉’ 사이에서 갈등이 이루어지고 있는데 가난한 부부의 삶이 다만 참을 뿐으로 갈등이 해소될지, 행복의 조건은 무엇인지 고민하는 모습이였다.

단편을 처음 읽을 때는 어디가 발단이고 어디까지가 전개인지를 분간하지 못하지만 두 번 세 번 반복읽기 과정에서 구성의 흐름을 파악한다. 그러므로 교사는 학습자가 40편에 가까운 텍스트를 정해진 순서대로 ‘멈춤’ 없이 끝까지 읽을 수 있도록 치밀한 계획을 세워야 한다. 예를 들어 단편 20쪽의 분량을 3번 읽으면 60쪽이되지만 ‘학’의 경우는 6쪽이므로 3번을 읽어도 18쪽 밖에 되지 않는다.

처음 단편을 접하는 중학생의 반응은 다 읽고 나서도 무슨 내용인지 모르겠다는 학습자가 대부분이므로 적은 분량의 텍스트부터 전략적으로 수업을 기획해야 한다. 독서수준은 곧 어휘수준이므로 읽으면서 낯선 어휘를 자주 만나게 되면 읽기가 중단되어 읽는 맛이 떨어지고 흥미를 잃기 쉽다. 장편이 아니고 단편이어도 짧은 분량 안에 소설의 구성요소가 다 들어가 있으며, 지금은 들어보지 못한 어휘를 만나면 의미파악이 어려워 중간에 읽기를 포기하는 경우도 있다. 장거리 완주를 위해 전체텍스트를 읽기 쉬운 순서로 정해놓은 이유가 여기에 있다. 또한 지금까지 익숙하게 읽어왔던 시간적 구성이 아니고 과거-현재-과거를 넘나드는 역순행적 구성이 대부분이다 보니 동일시부터 어렵다.

청소년기의 성적 불안, 시험에 대한 스트레스 등은 정상적인 불안이며 어느 정도는 발달과 생존에 필요한 불안들이다.<sup>245)</sup> 그러므로 전자매체에 익숙한 청소년들이 전자책을 읽지 않고 한 장 한 장 종이책을 넘기며 읽는 것만으로도 심리적인 안정을 줄 수 있다. 우한용(2005)<sup>246)</sup>은 “책 읽기는 주체성의 발견에 이르며, 존재의 창조성, 또 그 두려움에 참여하는 일이다.”라고 말하고 있다. 즉 존재의 창조성은 다양한 사상(事相)이 관계 맺는 방식에 대한 주체의 참여라고 볼 수 있다.

이와 같은 의미를 독서치료 과정에서 살펴보면, 학습자의 적극적인 주체적 참여는 사상(思想)의 확장을 기하고, Mind-map을 통해 다시 ‘나’라는 존재에 대한 성찰을 기획하는 순환적인 연쇄라고 볼 수 있다. 그래서 사상(思想)은 항상 변하게 되어 있다. 사상(思想)이 변함으로써 다양한 사물의 질서인 사상(事相)<sup>247)</sup>도 주체에 의해 변한다.<sup>248)</sup>

245) 조수철, 『소아정신약물학』, 서울대학교 출판부, 2000, p.203.

246) 우한용, 「문학독서 교육의 이론과 실천을 위한 기반 검토」, 『先淸語文』32, 서울대학교 국어교육과, 2004.

우한용 외, 『문학독서 교육, 어떻게 할 것인가』, 문학과문학교육연구소, 푸른사상. 재정리. 2005.

247) 사상(事相)은 본체(本體)의 진여(眞如)에 대(對)하여 현상계(現象界), 하나하나의 차별(差別)된 모양(模樣).

248) 사상(思想)이 어떻게 이루어지는가는 한마디로 할 수 없이 복잡한 심적 작용이 있지만, 외적 조건의 영향을 받는다는 사실은 부정할 수 없다. 일찍이 마르크스는 경제적 조건이 우리의 사상을 완전히 결정한다고 주장했다. 우리가 마르크스를 따르지는 않더라도 경제적 여건이 사람들의 사고방식에 대단한 영향을 준다는 것을 부인하면 그것은 매우 어리석은 일이다. 그 외에 과학기술의 발달도 사람의 생각과 가치관에 많은 변화를 준다. 또 어떤 창조적인 사상가가 새로운 사상을 만들어냈

다음은 성장기 내적갈등을 겪고 있는 학습자C의 사례이다. 마인드 맵으로 구조화하고자 하는 도서는 이태준의 『돌다리』와 박완서의 『자전거 도둑』이다. 학습자C의 상황은 '문제상황'이라고 보지 않고 '중2'라는 성장 발달단계에서 지극히 평범하게 만날 수 있는 상황으로 진단을 하고 사례를 살펴본다.

### 【학습자 C】

#### 학습자 C의 현재 상황

학습자C는 현재 중학교 2학년 남학생으로 초등학교때부터 성실하고 성적도 상위권을 유지하고 있다. 어릴때부터 할아버지께 한자도 배웠으며 지금은 3급의 실력을 갖추고 있었다. 부모님은 두 분 모두 교사로 재직중이며 두 자녀를 두고 계셨다. 부모님이 공부로 압박감을 주고 있지 않지만 학습자 자신이 완벽해서 해야 할 것을 빠뜨리는 법이 없다.

#### <내담자에게서 발견된 모습>

- 1) 책을 읽어오지 않은 적이 없을 만큼 성실하다.
- 2) 할아버지와와의 관계가 두터우며 부모님 말씀을 잘 따른다.
- 3) 사춘기에 접어들면서 아버지와 대화가 줄어들고 함께 있으면 불편하다.
- 4) 성적은 상위권이지만 뚜렷한 목표가 없다.

#### <구체적인 지도방향 >

- ① 치료목표 - 부자간의 관계회복과 내적갈등 극복하기
- ② 수업 전 테스트 - 박완서의 「자전거 도둑」
- ③ 수업형태 - 1:1(1:多에도 적용가능)
- ④ 수업기간 - 1년, 주1회, 90분 수업
- ⑤ 적용도서 - 이태준의 「돌다리」, 박완서의 「자전거 도둑」

학습자 C의 상황은 가볍게 지나가는 사춘기의 특성이라고 진단을 하고 수업을 진행하였다. 부모님과의 상담결과 부모님께서도 성실한 아이라서 책을 통하여 긍정적이고 희망적인 생각을 쌓아가다 보면 자신과 사회를 보는 시야가 확대되어 스스로가 내적갈등을 극복해 낼 거라고 믿고 계셨다.

을 때 그것도 사람들의 사고방식에 영향을 준다. 우리의 온갖 내적 외적 역사적인 모든 것과 우리도 모르는 많은 요인들이 화학반응처럼 작용하여 한 시대의 어떤 사상을 만들어낸다고 말할 수 있다. 헤겔은 이것을 도식화하여 '시대정신'이라고 명명했다. 절대정신이 특별한 법칙(변증법)에 의해 그 시대마다, 혹은 시대적 요청에 의해 독특한 사고방식을 만들어 낸다고 주장했는데 포스트모더니즘 역시 그러한 '시대정신'이라고 볼 수 있다.

학습자 C도 1년 동안 단편소설을 중심으로 마인드 맵을 구현하고 그 중에 ‘아버지와 의 갈등’과 ‘내적갈등’을 겪고 있을 학습자를 염두하고 적용해 보았다. 관계회복을 위한 텍스트, 『돌다리』와 『자전거 도둑』의 사례를 중심으로 살펴보고자 한다.

학습자 C - 아들과 아버지와의 관계회복을 위한 텍스트 <1>

『 돌다리 』

이 작품의 아들 창섭은 누이가 의사의 오진으로 죽자 농업학교로 진학하라는 아버지의 뜻을 어기고 서울로 가서 의전에 들어가 의사가 된다. 그는 열심히 노력하여 맹장수술 분야에서 최고의 권위자가 되고 병원을 운영하여 성공한다. 창섭은 병원을 확장하기로 하고 모자라는 돈을 고향의 땅을 팔아 채우고, 부모를 서울에서 모시리라 결심하면서 고향으로 내려오지만, 그 계획은 의외로 완강한 부친의 반대로 직면한다.

창섭의 부친은 동네에서 근검하기로 소문난 사람인데, 부지런히 일할 뿐만 아니라 논과 밭을 가꾸는 일에 모든 정성을 들이고 아들 학비로 동네 길들은 물론 읍내 길과 정거장 길까지 닦는 사람이다. 창섭이 고향에 도착했을 때 부친은 장마에 내려앉은 돌다리를 보수하고 있었는데, 창섭이 서울로 올라가자는 제안을 단호하게 거절한다. 부친은 창섭이 땅을 허술히 생각하고 있는 것에 가슴 아파하지만, 창섭은 자기 세계와 아버지 세계와의 결별을 체험하고 서울로 다시 올라간다. 아버지는 다음날 새벽이 되자마자 보수한 다리로 나가 세수를 한다.

『돌다리』는 서구적인 물질적 가치와 전통적인 정신적 가치가 교차되는 당시의 사회현실을 한 가족 간의 갈등을 통해 보여 준 사실주의 소설이다. 『돌다리』가 씌어진 시기는 일제 강점기라는 특수한 상황 외에도 일본을 통해 서구적인 가치관이 이 땅에 대량으로 들어옴으로써 전통적인 가치관이 붕괴되던 때였다. 이런 상황 속에서 전통적인 가치관의 소중함을 일깨워준다는 점에서 이 작품의 의의가 있다. 농토를 파는 문제로 일어난 아버지와 아들 사이의 갈등을 다룬 작품으로서 근대적 사고를 추구하는 아들과 전통적 가치를 존중하는 아버지 사이의 갈등을 통해 근대 자본주의 사회를 비판하고 있는 셈이다.

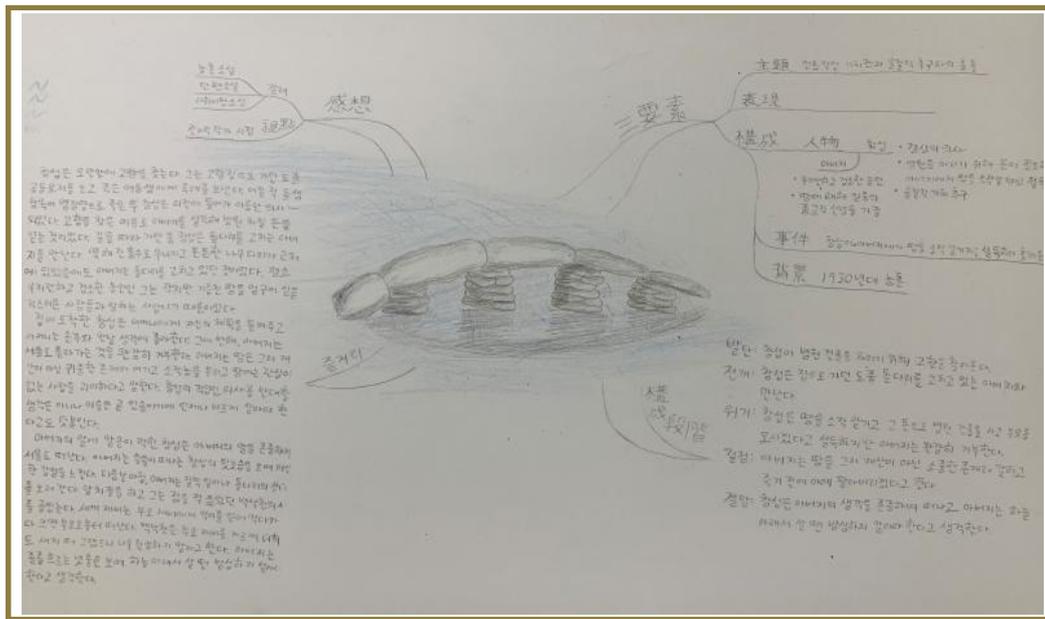
이 작품의 제목인 ‘돌다리’는 함축하는 바 큰 의미가 있다. 이 작품에서 아버지는 ‘돌다리’를 단순한 다리가 아닌 가족사(家族史)의 일부로 보고 있다. 여기서 ‘돌다리’는 아버지가 글을 배우러 다니던 다리이자 어머니가 시집을 때 가마 타고 건너온 다리이다. 또, 조상의 상돌을 옮긴 다리이면서 아버지 자신이 죽어서 건널 다리이기도 하다. 그리고 과거와 현재 그리고 미래를 연결해 주는 매개체의 의미를 지녔다고 볼 수 있다. 아버지가 돌다리를 보수하는 행위는 과거부터 전해지던 정신적인 문화가 후대에까지 이어지기를 바라는 염원의 표현인 것이다

학습자 C는 1년 동안 단편소설을 중심으로 마인드 맵을 구현하였다 그 중에 ‘아버지와 의 갈등’과 ‘내적 갈등’을 겪고 있을 또 다른 학습자를 위해 『돌다리』와 『자

전거 도둑』의 사례를 살펴보고자 한다.

중학생이 되면서 아버지와 관계가 소원해진 학습자C는 아버지와 한 공간에 있으면 무슨 말을 해야 할지 몰라 마음이 불편했기 때문에 『돌다리』에서 창섭이 아버지와 힘든 세대 간의 갈등을 느끼는 것에 깊이 공감이 간다고 했다. 마인드 맵은 학습자가 줄거리를 훤히 꿰뚫고 있어야 텍스트에 적합한 이미지를 끌어올 수 있으므로 다음 내용에서 아버지를 이해하는 아들부터 만나보자.

이태준의 「돌다리」에서 전통적인 가치관을 가진 아버지는 조상대대로 지켜온 땅을 절대 팔지 않겠다고 하고 의사인 아들은 땅을 팔아 병원을 확장하면 돈을 지금보다 더 많이 벌 수 있다며 아버지를 설득한다. 그러나 아버지는 단호했고 창섭은 그런 아버지를 원망하기 보다는 가치관이 다르다는 것을 인정하고 아버지의 신념을 받아들인다. 아버지와 창섭이 세대간의 갈등을 극복하고 아버지의 신념을 지켜드리기로 이해<sup>249)</sup>하는 창섭의 이야기를 따라가노라면 구세대와 신세대의 간극을 책이 좁혀줄 수 있다는 가능성에 공감<sup>250)</sup>한다. 공감하는 마음을 키우다보면 부모님과의 갈등도 ‘창섭’처럼 해결이 될 거라는 기대감을 가질 수 있다.



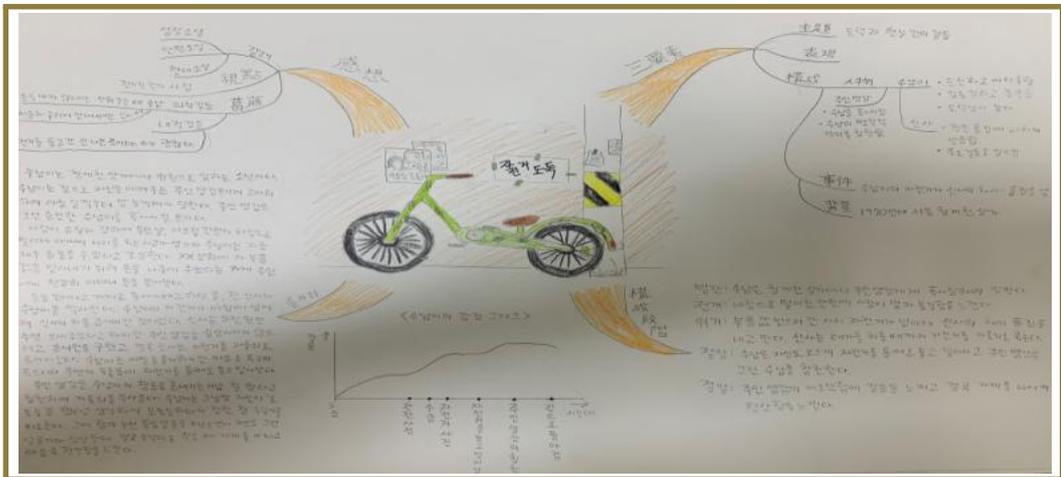
[ 그림 IV-7 ] 이태준의 「돌다리」 마인드 맵

249) 코레트(1969)는 ‘이해의 지평은 본질적으로 계속적인 통찰과 경험에 있어서 확장되고 풍부해지며 새롭게 보는 방식과 내용을 통하여 계속 형성되도록 하는 것을 목표로 한다.’(신귀현 역, 1993:126)고 말한다.

250) ‘공감(sympathy)’이란 다른 사람의 입장에서 생각하고 그 사람의 감정을 이해하는 능력이고 ‘지속가능성 문해력’을 실현하기 위한 가장 중요한 장치라고 볼 수 있다. 이는 단순한 감정 이입이 아

본격적으로 마인드 맵을 시작하면 ‘돌다리’를 중심가지로 4갈래의 부가지가 나가는데, 제1가지에서는 소설의 3요소인 주제, 표현, 구성을 살펴본다. 제2가지에서는 전체줄거리를 구성단계인 발단-전개-위기-절정-결말로 나누고 3번째 가지에서는 시점파악과 돌다리에서 상징하는 바가 무엇인지를 알아본다. 마지막 4번째 가지에서는 전체줄거리를 요약한다. 요약하기는 전체 글을 학습자의 정신공간에서 다시 재구성하는 것이므로 마음을 초집중하게 된다. 나무가 몸통에서 곁가지로 자랄수록 점점 가지의 굵기가 가늘어지는 것처럼 마인드 맵도 중심가지로부터 세부가지로 뻗어나갈 때마다 가지가 입체감 있게 표현되어야 한다.

학습자는 텍스트에 의한 감정 반응을 마인드 맵으로 통합하고자 할 때 무엇으로 중심이미지를 표현할 것인가를 가장 많이 고민한다고 하였다. 『돌다리』를 읽고 학습자 C가 고안한 중심이미지는 텍스트의 핵심 소재인 돌다리다. 돌다리는 텍스트에 대한 기억을 선명하게 할 뿐만 아니라 사건과 인물과의 관계까지 잘 회상할 수 있게 하였다. 이렇게 중심이미지를 무엇으로 창안할까 고민하고 완성하며 창조해가는 일련의 과정은 재독하는 시간이라고도 할 수 있을만큼 집중한다. 학습자가 시간이 지날수록 수업에 임하는 태도가 진지한 까닭이다. 학습자는 단편을 읽고 마인드 맵으로 완성되는 순간 뿌듯하고 무엇인가 하나를 끝냈다는 성취감과 자신감이 생긴다고 말한다. 다음, 두 번째 텍스트는 『자전거 도둑』이다.



[ 그림 IV-8 ] 박완서의 『자전거 도둑』 마인드 맵

박완서의 『자전거 도둑』은 주인공 수남이가 가출을 하여 시련을 겪으면서 자신이 있어야 할 곳이 어디인지 깨닫게 되는 내용이다. 수남이는 자기의 잘못을 질책하지

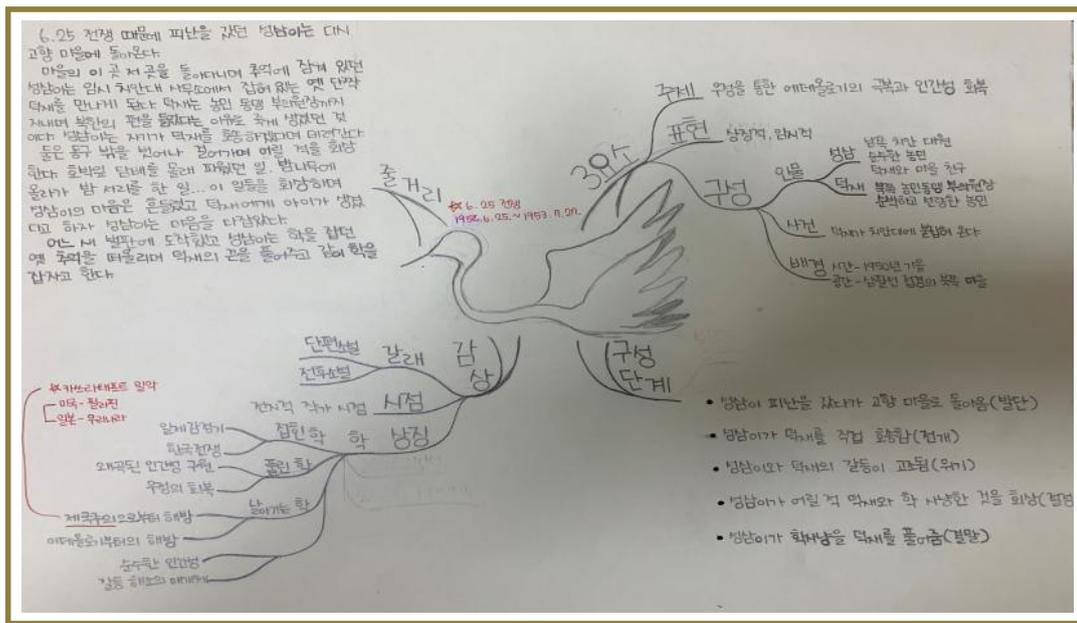
닌 타인의 입장에서 사고할 수 있는 ‘인지 능력’이라고 할 수 있다

않는 주인공감에게 실망하고 진정, 도덕적으로 나를 견제해 줄 아버지가 그리워 고향집으로 돌아간다. 텍스트에 대한 내용은 앞에서 구체적으로 파악을 하였으므로 학습자C가 실제 구안해 본 마인드-맵만 소개하였다.

【 공통도서1 】 황순원의 「학」

공통도서는 우리 모두가 끌어안고 살아가는 갈등요소인 ‘친구관계’와 ‘현대인의 자화상’을 주제로 묶었다. 먼저 완성해 본 텍스트는 황순원의 「학」이다.

황순원의 ‘학’은 이념과 체제가 빛은 갈등을 순수한 친구간의 우정으로 단 6쪽에 걸쳐 풀어가고 있지만 텍스트의 길이가 짧다고 읽기도 쉬운 것이 아니라는 걸 곧 깨닫게 된다. 그러므로 교사는 학습자가 행과 행 사이에 놓인 행간에서 의미파악이 이루어지고 있는지 잘 살펴보아야 한다. 작품마다 읽기 순서를 정해 놓은 것은 그 전에 이미 단편소설을 접한 친구들의 의견을 수렴하여 정리한 것을 토대로, 실제수업에 참고하였다.

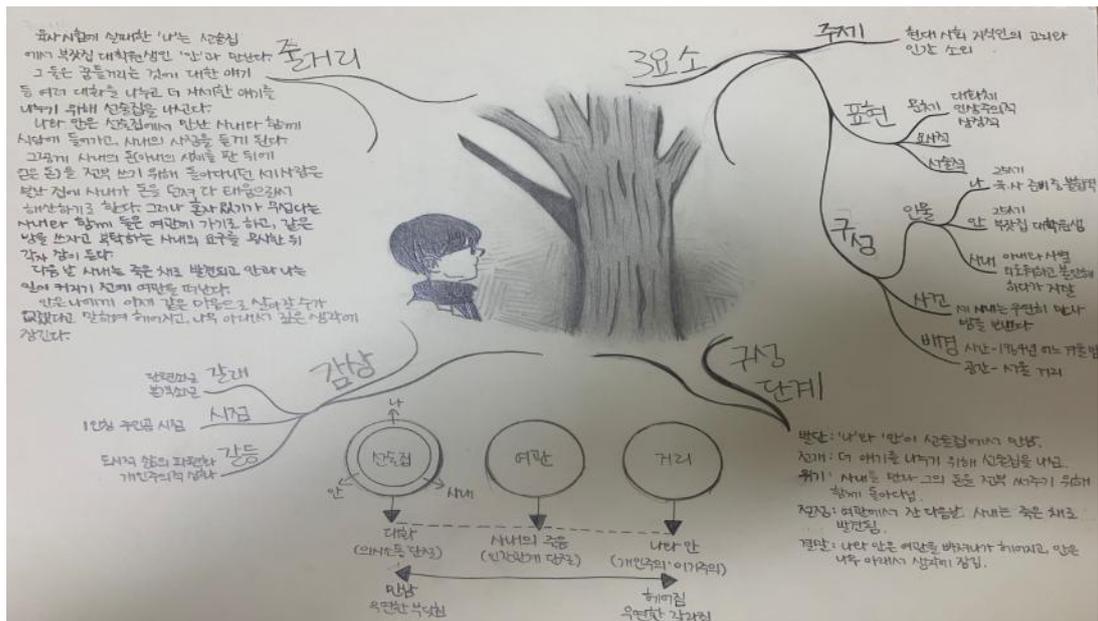


[ 그림 IV-9 ] 황순원의 「학」 마인드 맵

【공통도서2】 김승옥의 「서울, 1964년 겨울」

김승옥의 「서울, 1964년 겨울」은 소외되고 목표가 없는 세 사람이 우연히 만나서 무심히 헤어지는 일상을 다룬 이야기이다. '사내'가 혼자 있으면 자살을 하리라는 것을 알면서도 두 사람은 그를 내버려둔다. 결국 그가 자살한 사실을 확인하고도 그 사건에 연루될까 두려워 성급하게 여관을 빠져 나온다. 우리는 두 사람의 태도에서 현대인의 비정함과 더불어 고독을 느낄 수 있다. 주인공 '사내'는 자신의 모든 것을 털어 놓고 고통을 함께 나눌 인간관계를 원하지만 '서울, 1964년 겨울' 밤은 춥고 황량하기만 하다.

현재, 같은 공간에 있다는 것과 어디론가 자신의 목적지로 향하고 있다는 공통점만 가진 채 지하철에 있는 많은 사람들은 개인매체들을 가지고 소통하고 있다. 이는 텍스트의 공간뿐만 아니라 가정이라는 사적 공간에서도 별반 다르지 않다. 가족과 마주 앉아 밥을 먹으면서도 각자의 휴대폰을 보고 심지어 식당에 가서도 대화를 하는 게 아니고 휴대폰만 만지작거린다. 지금 우리들의 자화상인 것이다.



[ 그림 IV-10 ] 김승옥의 「서울, 1964년 겨울」 마인드 맵

지금까지 한국 단편소설의 마인드 맵 활동을 학교 교육현장에서도 널리 적용하기를 기대하는 마음으로 정리하였다.

중2병이라는 단어를 우리는 모두 알고 있다. 심리적, 환경적인 요인으로 인해 어느 때보다 사춘기를 심하게 앓는 시기라고 할 수 있겠다. 즉 몸과 마음의 급격한 변화와 호르몬의 분비로 인해서 기분도 up & down이 심해지고 변동 폭 또한 심하

다. 중2 단어는 이제 더 이상 인터넷 용어라고 할 수 없을 만큼 널리 보급되어 있다. 나뭇잎 굴러가는 소리에다 까르륵 웃는 나이에 웬 우울증이냐고 하겠지만 최근 조사에 의하면 초등학생부터 시작하여 10대 청소년들의 증가율이 높게 나타나고 있다.

이렇게 질풍노도의 시기를 겪고 있는 아이들이 약 40~100년 전을 시대적 배경으로 하고 있는 작품과 어떻게 만날 것인가? 그때의 시대적 상황을 읽는다고 이해가 갈까? 먹기 싫어 남기고 버려지는 음식쓰레기가 산더미인데 못 먹고 못 입었던 그래서 모두가 굶주리고 가난과 싸워야 했던 그 처참함에 동일시가 될까? 의구심을 가졌다. 그러나 그래서 가능했다. 그들은 결핍 투성이에 사회적 갈등은 도처에 만연한 채 모두가 한 마음으로 시대를 극복하지 않으면 안 되었기 때문이다. 갈등의 요소와 갈등의 상황만 다를 뿐 삶의 극복의지는 100년 전에도 지금도 요구된다.

결국, 읽기도 여행도 공간이동이다. 100년 전<sup>251)</sup>으로 시간여행을 떠나 새로운 사람들을 만나 그들의 힘겨워하는 삶의 문제는 무엇이고 그들은 그것을 어떻게 해결해 갔는지 공감해 보았다. 그 문제가 근대화의 물결 속에서 밀려온 사회구조적인 모순도 있고, 개인적으로 목표를 상실한 채 무의미하게 살아가는 지금 우리의 모습도 투영되어 있고, 삶의 근원적인 인간의 소외와 고독의 문제도 있다. 주인공 ‘나’는 무미건조한 일상을 훌훌 떠나고 싶어 하지만 결국 현실로 돌아올 수밖에 없는 우리들의 자화상과 조우한다. 김승옥의 「서울, 1964년 겨울」은 우리들에게 온전히 남아 있어야 하는 것은 바로 소통뿐이란 걸 일깨워준다.

다음은 독서치료 수업 후 교사와 학습자와의 면담 내용을 종합적으로 정리한 것이다. 이를 통해 예방적 치료의 가능성을 다시 한 번 확인할 수 있다.

■ 단편소설에 대한 교사와 학생의 면담사례 <1>

**교사:** 사춘기 시기에 지금의 시간과 동떨어진 한국단편소설을 계획하면서 고민을 참 많이 했는데, 다 읽은 후의 생각을 들어볼까?  
**학생:** 저는 그 시대에 살지 않았어도 마치 그 시대에 산 것 같이, 글로 그 시대를 볼 수 있어 좋았어요. 그리고 텍스트를 직접 읽으며 좋았던 점은 글을 마음껏 상상할 수 있다는 것입니다. 그림이나 영상 같은 경우는 그 사람이 어떻게 생겼고 어떤 목소리를 내고 또 어떻게 행동하는지 그 속에서 그대로 보여지는데 글로만

251) 본고에서 다룬 한국단편소설의 시대적 배경은 1921~1981년까지 지금으로부터 약 100~40년 전이다.

읽으면 세세하게 설명하지 않는 이상 우리가 상상을 할 수 밖에 없고 결국에는 이야기에 더 몰입할 수 있기 때문이죠.

**교사:** 처음에는 이해가 잘 안갔다고 했는데 계획한 40편까지 읽은 지금은 어떠한지?

**학생:** 네, 처음 단편집을 펼쳤을때는 100년 전의 이야기도 있고. 한자어도 많이 나오고 지금은 쓰지 않는 어휘도 많아 어려웠는데 나중에는 서서히 읽혀지는 걸 느꼈어요.

**교사:** 그럼 우리가 이렇게 어려움에도 불구하고 읽어야 하는 이유가 무엇일까 생각해 볼까? 100년이면 할아버지 세대를 만나고 30~40년 전이면 부모 세대인데, 거의 와 닿지 않았을거란 생각이 들거든. 사춘기 시기에 과거 할아버지, 부모 세대의 삶을 들여다보면서 어땠을까? 현재 중학생이 되면서 부모님과 함께 있으면 불편하고 무슨 말을 해야 할지 몰라서 어색하다고 했는데, 부모와의 갈등을 해소하는데 과연 도움이 되었는지 궁금해.

**학생:** 네, 선생님 말씀처럼 한 번 읽었을 때는 무슨말인지 이해가 안 갔어요. 그러나 두 번이나 세 번을 읽었을때는 잡다한 생각이 안들고 이야기의 등장인물이 되는 것 같아서 마음이 진정이 되기도 했어요. 약간 성급하거나 흥분하는 마음이 올라올 때 잠깐이라도 글을 좀 보면 서서히 진정되고 황급히 행동하려는 마음이 제재가 되는 것 같았어요. 가끔씩 공감이 되는 부분이 있으면 기분이 좋기도 하고요.

**교사:** 그래, 내 마음이 불편하고 쫓기는 느낌이 들면 부모와의 대화가 정확가 되지 않고 매끄럽지 못하고 통명스럽게 나가게 되지. 할아버지에게 한자도 배우고 함께 살지 않아도 자주 뵈었을텐데 책을 읽고 나서 할아버지를 바라보는 나의 시선이 좀 달라졌을까?

**학생:** 아, 할아버지는 참 가난하게 살았겠구나. 우리는 먹을거 입을거가 넘쳐나는데 그 시대에는 많은 사람들이 가난했잖아요. 그리고 일제강점기 시대에 교육도 제대로 받을 수 없었다는 게 납득이 갔어요.

**교사:** 다행이다. 청소년기의 가벼운 갈등은 부모와의 관계를 개선시켜주기도 하지만, 그 갈등을 바로 해결하지 못하고 오래 가면 관계가 틀어져서 악화되기 쉽거든.

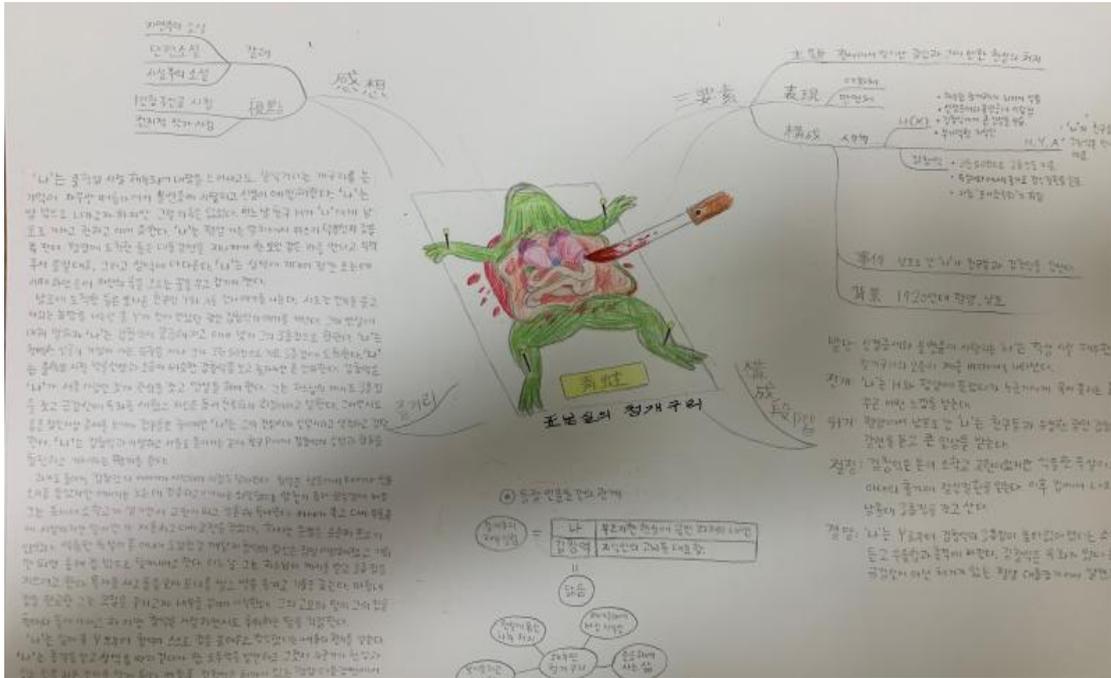
**학생:** 단편을 통해 부모님 세대를 조금은 이해할 수 있었어요.

**교사:** 그래 다행이다.

서로를 이해하려면 시간이 필요하지.

(2018. 10. 20. 단편소설 수업을 마친 후, 학생과의 대화 장면)

【마지막 도서】



[ 그림Ⅳ-11 ] 염상섭의 『표본실의 청개구리』 마인드 맵

■ 『표본실의 청개구리』를 중심으로 교사와 학습자의 면담사례 <2>

교사: 왜 하필 제목이 표본실의 청개구리일까?

학생: 그런 걸 잘 모르겠어요. 처음에는 그냥 읽히는대로 읽어서.

교사: 그게 너뿐만 아니라, 다른 친구들도 그래. 그래서 단편은 1권부터 40권까지 읽기 순서를 정해주는 것이고, 염상섭의 표본실의 청개구리와 이상의 날개를 마지막에 읽도록 하는 거지.

학생: 저도 처음 읽을 때는 왜 해부된 개구리인지 잘 이해가 안 갔어요. 그런데 세 번 읽고 나니 조금 인물파악이 되었습니다. 김창역이나 화자인 나도 심신이 불안하고 신경질적이고, 우리 모두 처음에는 창창한 미래가 있었고 꿈이 있었고 또 열정이 있었는데 이 사회는 그것을 가만히 냅두지 않은 거죠. 해부된 개구리를 건드리면 아직 신경이 살아있어서 꿈틀대잖아요. 꿈틀대는게 나의 악몽 내지는 김창역의 광기라는 생각이 들었어요. 제가 중3인데 왜 공부를 해야 하는지 모르겠고 미래에 나는 무엇을 해야 할까 답답해 미칠것만 같을 때가 있거든요. 형들 얘기 들어보면 대학을 졸업해도 취준생으로 또 몇 년을 버텨야 한데 꿈을 꿀 수 있는 사회이기는 한지. 제 마음이 이렇게 불안정할 때 부모님과 많이 부딪혔던 것 같아요.

교사: 처음부터 그런 생각이 든 것이 아니라는 거지? 2번 3번 읽으면서 생각이 깊어진

거네. 고립된 '나'는 사지가 묶여있기 때문에 꿈틀대지도 못하고 내 뜻대로 움직일 수도 없었지. 묶여진 청개구리는 그 당시나 지금 우리들 각각의 모습일 수도 있다는 거고. 근데 '나'라는 인물은 왜 김창역을 좋게 볼까?

**학생:** 그것은 김창역은 정신이상자고 나는 불면증에 시달리고. 그런데 나는 김창역을 단순히 정신병자라고만 보지는 않는 것 같았어요.

**교사:** 정신이 온전한 사람이라면 그 시대에는 숙면을 취할 수 없었을거야.

**학생:** 중간에 '나'가 목졸라 죽는 꿈을 꾸는데, 어쩌면 쌓여만 있고 풀지 못하는 인간의 본성이라든가 욕망을 김창역이 스스로 행동하는걸 보면서 감격을 받았을수도 있을 것 같아요.

**교사:** 그럴수도 있겠네. 그럼 제목에서 표본(標本)은 무슨 의미일까? 표본실의 청개구리는 이상의 날개에서 자유가 없는 박제된 상태라고 볼 수 있을까?

**학생:** 네, 살아있지만 살아있는게 아닌거죠. 살아있는 생명체라면 들판에서 뛰어다녀야 하는데 자유가 없으니까요. 그러나 어떻게 해서든 자유를 찾기 위한 노력을 멈춰서는 안된다고 생각해요. 저수지에 가면 당장 잡아먹힐 수도 있는데, 위험을 무릅쓰고 담장에서 마당으로 나가고 또 다시 저수지로 나갔던 잎씩<sup>252</sup>처럼요.

**교사:** 잎씩을 떠올렸구나. 선생님이 지금 생각난건데, 청소년기에는 잘 읽다가도 부모님이 책을 권해주면 부모님이 권해주었다는 이유만으로 책을 거부한다며?

**학생:** 네.

아, 그럼 저희도 청개구린가요?

**교사&학생:** 하하하

(2019. 02. 05. 학생과의 녹취록을 연구자가 정리)

지금까지 청소년에게 가정내에서 겪고 있는 갈등의 문제를 단편소설을 통하여 풀어보는 시간을 가져보았다. 청소년의 가정내 갈등은 부모와 말이 통하지 않는다는 것이다. 이러한 청소년들이 단편소설을 통해 할아버지와 부모님의 삶을 경험하고 현실을 다시 조망해보는 것은 나는 과거에 누구였었고, 현재 나는 누구이며, 미래에 나는 누구이고자 하는지를 스스로에게 자문자답하는 시간이었다고 할 수 있다. 이때 교사는 학습자와 단편소설의 여러 사건과 다양한 인물을 꺼내놓고 이야기를 나누는데, 그 상황을 깊게 들어가 등장 인물들을 다시 만나고 말을 걸어보면 처음에 이해할 수 없었던 부분들이 공감이 되면서 어떤 해결 방안이나 대안을 찾으려 한다. 지금은 동떨어진 시대의 이야기지만 삶의 고민은 그때도 지금도 상황만 다를뿐 늘 극복해야 할 문제가 우리 앞에 있었다는 것을 깨닫는 것이다. 이처럼 시대는 분명 다

252) 학습자는 전에 읽었던 황선미의 「마당을 나온 암탉」에서 주인공 잎씩을 떠올렸다.

르지만 다른 상황에서 다른점과 공통점을 찾고 '나'라면 어땠을까? 유추(類推)하는 것이야말로 현재의 문제를 극복하려는 의지로 나아간다. 학습자가 단편에서 다양한 사건과 인물을 만나는 주관적 경험은 부모-자식과의 관계형성에 촉매(觸媒)제인 것이다. 왜냐하면 삶은 일대(一代)로 끝나는 것이 아니라 할아버지 아버지 나로 이어지는 영원한 연대(連帶)이기 때문이다.

학습자가 1주일에 1편씩 1년 동안 40여 편의 작품을 만나 펼치는 마인드 맵 활동은 삶의 정체성에 대한 끝없는 물음이며, 과거-현재-미래에 대하여 어떤 의미를 찾고 간접적으로 치료를 경험하는 시간이기도 하였다.

## V. 결론

본 연구에서는 독서치료의 관점에서 학습자가 독서를 체험하여 자신에 대한 이해를 심화하고 체험의 지평을 넓혀 치료의 가능성을 모색하고자 하였다. 더 나아가 치료적 기능이 있는 서사 텍스트를 유형화하고 분석하여 실제적인 치료와 함께 교육현장에서도 적용할 수 있는 교수-학습 방안을 제시하였다.

지금까지 독서치료에 대한 정의는 다양한 관점에서 제시되어 왔고, 최근에는 독서의 효용성이 “치료”라는 의학적 개념으로 주제화되지 않았을 뿐 위기 상황을 극복해야 하는 새로운 시대적 요청과 맞물려 의학적 가치로 대두되고 있다.<sup>253)</sup> 미디어 시대에 텍스트의 기능이 상실한 것처럼 보이지만 지금도 문학을 치료의 관점에서 접근하는 연구가 활발하게 진행되고 있는 이유이다.

본 연구에서는 전체 텍스트 내에서 치료 요소에 해당하는 텍스트를 인지언어학의 개념적 혼성 이론 모형과 래내커의 주관화 이론 모형을 제시하여 독서치료의 과정을 조망해 보았다. 서사 텍스트의 유형은 전래동화, 가족동화, 성장소설을 바탕으로 학습자는 자신의 정체성을 찾고 공감을 통한 치료의 기능으로 나아갔다.

제Ⅱ장에서는 이를 위하여 독서치료의 개념과 원리를 살펴보고 독서치료의 과정 이론은 Hynes & Hynes-Berry, Doll & Doll, 변학수가 제안한 이론을 검토하였으며 인지언어학의 개념적 혼성 이론과 주관화 이론을 비중있게 다루었다.

Gilles Fauconnier와 Mark Turner의 개념적 혼성 이론은 입력공간 구축, 공간 횡단 사상, 투사로 이루어진 강력한 인지 과정으로 인간 마음을 다루는 인지언어학의 한 가지 방법론이다. 그 과정은 학습자의 문제 상황과 유사한 요소들로 이루어진 텍스트의 입력공간과 만나 단계별로 일어난다. 이 인지적 과정에서 학습자는 자신의 내면에 숨겨져 있던 나쁜 기억들을 환기시키면서, 텍스트에 의해 학습자가 공감하고 구축한 발현구조는 그대로 치료의 실마리가 된다. 즉 각각의 모형화를 거치면서 학습자의 정신공간에 있던 부정적인 기억들은 분출시키고 긍정적인 감정들로 삶의 공간을 다시 건설할 수 있는 실천적 의지가 되었다.

그리고 래내커의 주관화 모형으로, 주관성의 개념을 객관성과 관련해 설명하고, 주관화 모형을 제시하여 독서치료의 과정을 설명하였다. 1단계는 학습자가 관계회복을 위한 텍스트를 만나 다른 인물과의 갈등관계를 파악하고 인식하는 초기형상이

253) 김종갑, 「문학치료와 I. A. 리처즈의 독서이론」, 『문학치료연구』 27, 한국문학치료학회, 2013, 연구자가 재정리함.

다. 두 번째는 인물들의 내면에서 대립하고 있는 가치관의 차이를 파악했던 인식과 고찰에 이은 추가적 인상으로 처음 반응에 대하여 수정과 변화를 가져오는 약화이다. 약화의 단계 1, 2를 차례로 거치면서 학습자는 자아를 일깨우게 된다.

그 다음으로 학습자 스스로에게 적용되는 단계로 작품을 통해 인식, 고찰, 병치되었던 느낌은 주관화 과정에 이르러 약화된 갈등은 극복이 되고 성숙의 세계로 나아간다. 즉, 주관화 모형에 이르는 시간의 경과에서 학습자의 마음 속 갈등이 왜 생겼는지 학습자는 그 갈등을 어떻게 해결해 가고 있는지 한 눈에 주목해 볼 수 있다.

제Ⅲ장에서는 독서치료의 실행 요인과 작동 원리를 살펴보았다. 독서치료의 실행 요인으로는 촉진자로서의 교사, 대상으로서의 학습자, 촉매로서의 서사 텍스트를 각각 정리하였다. 원리로는 교사로서의 독서치료 발문과 학습자의 치료적 갈등 양상을 알아보고 서사 텍스트의 유형과 치유적 기능까지 살펴보았다.

독서치료를 위한 서사 텍스트로는 상상력 확장과 공감을 위한 전래동화, 관계회복을 위한 가족동화, 인성교육을 위한 성장소설까지 유형별로 구분하여 각각의 치료적기능과 치료과정을 전개하였다. ‘전래동화’ 두 편은 개념적 혼성 이론의 모형에 적용해 보았고, 가족동화 ‘너도 하늘 말나리아’와 성장소설 ‘자전거 도둑’은 래내커의 주관화 이론 모형에 적용시켜 보았다. 적용 결과 동일시, 카타르시스, 통찰의 독서치료 원리가 통합의 단계에 이르고 결국 학습자에게 공감을 불러 일으켜 문제해결 능력까지 기를 수 있음을 발견하였다. 학습자들이 초기형상에서 ‘왜, 나에게만 이런 일이 일어나지’, ‘왜, 나만 이렇게 힘들어야 할까’라고 자기의 당면상황을 객관적으로만 들여다보았던 학습자가 적극적인 심적활동 과정에 참여하면서 갈등은 약화의 단계를 지나 주관화에 도달하였다.

제Ⅳ장에서는 Ⅲ장에서 논의한 독서치료에 적합한 발문을 구안하여 학습자에게 동일시, 카타르시스, 통찰을 촉진하는 발문을 구성해 보았다. 적절한 발문은 치료적인 효과를 발휘하고 체계적인 발문은 학습자의 반응을 쉽게 이끌어낼 수 있기 때문에 독서치료를 위한 적절한 발문의 구성은 그 의미가 크다.

발문형태로는 텍스트를 중심으로 한 발문유형, 텍스트와 학습자의 상호작용 과정에 기초한 발문 유형, 심리역동에 기초한 발문 유형까지 책을 읽음으로써 느낌과 깨달음으로 이어져 치료적 효과를 발휘하는 데 목적을 두었다.

여기서 더 나아가 독서치료적 관점이 학교 현장에서 유의미하게 적용될 수 있는 사례들을 마련하였다. 연구자의 경험에 비추어 볼 때 독서치료는 교사와 학습자가 일대일 관계로 만났을 때 가장 효율적으로 이루어질 수 있는데 교육현장에서는 교사와 학습자가 일대일로 만날 수 없다는 한계점이 있다. 그러므로 학교 교육에 독

서치료적 관점을 적용하여 독서치료적 교수·학습 방법을 구안해 내기 위해서는 일대다의 수업 형태에서도 치유적 기능을 효율적으로 활용할 수 있는 유연하고 신축성 있는 텍스트를 모색해야 한다.

본 연구는 실제 현장에서 더 많은 학습자에게 적용될 수 있는 여건이 제한점으로 남지만, 학령기에 있는 학습자들이 치료적 기능이 있는 텍스트를 체험하여 소통과 공감을 불러 일으키고 ‘나’를 비롯하여 친구, 부모님, 선생님, 그리고 우리가 해결하며 살아가야 하는 삶의 문제들과 건강한 소통이 이루어지기를 기대한다.

치료의 시작에서부터 학습자를 만나는 교수자의 자세는 매우 조심스러운 과정이다. 왜냐하면 상담과정, 학습자의 현재 상황 점검, 텍스트 선정, 이 모든 과정을 교수자가 수 년 간 축적된 경험을 토대로 주관적으로 해석해야 하기 때문이다. 그러나 이러한 약점을 보완하고 좀 더 객관성을 갖기 위해서는 더 많은 사례와 함께 학습자 개개인들의 아픔에 다가가는 노력이 있어야 한다. 또한, 독서치료는 단기간에 효과를 보기 어렵다는 본질적인 한계를 지닌다. 객관적인 수업 사례의 모델이 되기 위해서는 장기적인 계획과 노력이 필요하다. 지금 ‘치료’가 절실함에도 불구하고 직접 실제 과정을 경험한 다양한 임상 사례가 부족하기 때문에 치유책을 제시하지 못하고 있다. 이를 위해서는 다양한 임상 사례를 거친 실제 텍스트의 시도가 필요하다.

## 참고 문헌

### 【기본 자료】

- 김이산, 『똑!똑!똑! 그림책』, 현암사, 2004.
- 권정생 글. 김용철 그림. 『월월 간다』, 국민서관, 2003.
- 권정생 글. 정승각 그림. 『강아지똥』, 길벗어린이, 1996.
- 레이먼드 브리그스, 『눈사람 아저씨』, 마루별, 1997.
- 러셀 호번 글. 릴리언 호번. 그림. 이경해 옮긴이. 『프란시스는 잼만 좋아해』, 비룡소, 1999.
- 로렌 차일드, 『난 토마토 절대 안 먹어』, 국민서관, 2007.
- 레오리오니 글. 이명희 옮긴이. 『으뜸 헤엄이』, 마루별, 2000.
- 마를렌 조베르 글. 에밀리 워커 그림. 이경해 옮긴이. 『비발디 음악과 친해지는 동화』, 비룡소, 2005.
- 맥스 루케이도 글. 세르지오 마르티네즈 그림. 아기장수의 날개 옮긴이. 『너는 특별하단다』, 고슴도치, 2002.
- 박완서, 『자전거 도둑』, 다림, 1999.
- 브라이언 와일드 스미스, 『ABC』, 아가월드, 2002.
- 손동인, 이원수, 『연이와 버들잎 소년』, 창비, 2001.
- 서정오, 전래동화 1~10권(112편), 보리, 옛이야기보따리 시리즈, 1997.
- 셸 실버스타인, 「아낌없이 주는 나무」, 시공주니어, 2000.
- 이금이, 『너도 하늘 말나리아』, 푸른책들, 1999.
- 이상 글. 한병호 그림. 『황소와 도깨비』, 다림, 1999.
- 앤서니 브라운, 『동물원』, 논장, 2002.
- 위기철 글. 안미영 그림. 『신발 속에 사는 악어』, 사계절, 2015.
- 존 버닝햄, 『깃털없는 기러기 보르카』, 비룡소, 2007.
- 존 버닝햄, 『검피 아저씨의 뱃놀이』, 시공사, 1996.
- 크리스티안 베르두 글. 조의행 옮긴이. 『사랑을 나누면 무슨 일이 생길까?』, 다섯수레, 2004.
- Tony Buzan, 『마인드 맵 북』, 사계절, 1994.
- 헬렌 옥슨버리, 『황금왕글의 모자』, 보림, 1996.
- 허은미 글. 흥기한 그림. 『살아있는 뼈』, 아이세움, 2009.

## 【단행본】

- 김동환, 『인지언어학과 개념적 혼성 이론』, 박이정, 2013.
- 김열규 외, 『문학』, 동아출판사, 1988.
- 김유숙, 『가족치료』, 학지사, 2019.
- 김현희 외. 『독서치료』, 학지사, 2001.
- 김현희 외. 『독서치료의 실제』, 한국독서치료학회. 학지사, 2003.
- 김현희 외 11인, 『독서치료』, 서울: 학지사, 2004.
- 김춘경, 『아동상담』, 학지사, 2005.
- 김희경, 『명작동화의 매력』, 교문사, 1996.
- 김혜니 · 이석록, 『한국단편 1, 2』, 타임기획, 2010.
- 강정규 외, 『아동 문학 창작론』, 학지사, 2001.
- 김애순 · 윤진, 『청년기 갈등과 자기이해』, 중앙적성출판사, 1997.
- 고미영, 『이야기 치료와 이야기의 세계』, 청목출판사, 2008.
- 맥스 루카이도, 글. 세르지오 마르티네즈, 그림. 『아기장수의 날개』, 옮긴이. 고슴도치, 『너는 특별하단다』, 2002.
- 라명화, Buzan Tony & Barry Tony(1994), 『마인드 맵 북』, 평범사, 1999.
- 변학수, 『문학치료』, 학지사, 2013.
- 변학수, 『문학치료』, 학지사, 2017.
- 박병학, 『발문법 원론』, 세광출판사, 1986.
- 신동훈, 『왜 주인공은 모두 길을 떠날까?』, 샘터, 2014.
- 서정오, 『두꺼비 신랑』, 보리, 1997.
- 서정오 글. 김성민 그림. 『두꺼비 신랑』, 보림, 2008.
- 신혜은, 『그림책과 삶 예술교육』, 문화예술교육연구 6, 2011,
- 심혜련, 『20세기의 매체철학』, 그린비, 2017.
- 손정표, 『신독서지도방법론』, 대구: 도서출판 태일사, 1999,
- 송명희, 『이주홍의 '피리부는 소년'과 이니시에이션 소설(Initiation story)』, 이주홍 문학연구, 부산: 대산, 2000,
- 송명자, 『발달심리학』, 학지사, 2008.
- 이영식, 『독서 치료 어떻게 할 것인가』, 학지사, 2013.
- 이동성, 『질적 연구와 자문화 기술지』, 아카데미프레스, 2020.
- 이상금 역, 『어린이와 그림책』, 샘터, 2003.
- 이희도, 한상철, 곽형식, 이동원, 양병한 공저, 『수업의 이론과 실제』, 중앙적성출판

- 사, 1996,
- 이성호, 『교수방법론』, 학지사, 1999,
- 이상섭, 『문학비평용어사전』, 민음사, 1995.
- 이성은 외, 『(초·중등 교실을 위한)새 교수법』, 교육과학사, 2002.
- 우한용 외, 『문학독서 교육, 어떻게 할 것인가』, 문학과문학교육연구소, 푸른사상. 2005.
- 양유성, 『이야기 치료』, 학지사, 2019.
- 조난영, 『그림책으로 여는 세상』, 렛츠book, 2020.
- 조수철, 『소아정신약물학』, 서울대학교 출판부, 2000.
- 전정재, 『독서의 이해』, 한국방송출판, 2001.
- 정운채, 『문학치료의 이론적 기초』, 문학과 치료, 2006.
- 최현주, 「한국 현대 성장소설의 세계」, 박이정, 2002.
- 페리노들먼, 『어린이 문학의 즐거움』, 김서정 역, 서울: 시공주니어, 2001.
- 하지현, 『전래동화속의 비밀 코드』, 살림, 2007.
- 한용환, 『소설학 사전』, 고려원, 1992.
- 한용환, 『소설학 사전』, 문예출판사, 1999.
- 현은자 외, 『그림책의 그림읽기』, 마루벌, 2004.
- 황의백, 『독서요법』, 범우사, 1996.
- 한복희, 『독서클리닉의 이론과 실제』, 한국도서관협회, 2004.
- Frye, N.외, 김인환 역(1981), 『문학의 해석』 흥성사.
- LEON GOLDEN, O.B. Hardison, jr, 최상규 역, 『아리스토텔레스의 시학』, 예림기획, 2002,
- Ronald T. Hyman, 권낙원 譯, 『교수방법』, 원미사, 2001.
- 조선일보, 2021, 02, 23.

### 【학술지】

- 김희진, 「신화해석을 통해 본 개성화 과정: 융 분석심리학에 근거하여」, 『독서치료 연구』, 제2권 제2호, 한국독서치료학회, 2006, 1~15.
- 김명순, 「청소년소설의 문학적 성격과 문제점」, 『현대문학이론연구』 36호, 현대문학이론학회, 2009, 221~240.
- 김정애, 「설화 <새털 옷 입고 왕이 된 남자>에 대한 부정적 반응의 경향성과 공감적 이해의 실마리」, 『문학교육학』 49, 한국문학교육학회, 2015, 165-193.

- 김정애, 「대학생들의 감상 사례를 통해 본 <신립장군과 원귀>의 공감적 이해의 방법과 실제», 『우리말교육현장연구』 10-1, 우리말교육현장학회, 2016, 242~271.
- 김정애, 「문학치료 활동을 통해 본 서사능력과 공감능력의 상관관계», 『문학치료연구』 48, 한국문학치료학회, 2018, 9~39.
- 김종갑, 「문학치료와 I. A. 리처즈의 독서이론», 『문학치료연구』 27, 한국문학치료학회, 2013, 225~249.
- 배정구·이민용, 「이야기치료로 본 문학 작품 속의 치유와 성장», 『독서치료연구』 제11권 제2호, 2019, 27~51.
- 변학수, 「치료로서의 문학-독서행위와 치료적 전략», 『독일어문학』 10권 1호, 한국독일어문학회, 2002, 47~70.
- 변학수, 「문학치료와 문학경험», 『독일어문학』, 10권, 한국독일어문학회, 1999, 267~301.
- 신혜은, 「그림책과 삶 예술교육», 『문화예술교육연구』 제6권 3호, 한국문학교육학회, 2011, 39~69.
- 신혜은, 「그림책의 치료적 활용, 그림책 다시 읽기-그림책 읽기의 체화된 마음 접근», 『한국독서치료학회』 9, 한국독서치료학회지, 2011, 9~25.
- 송명희, 「이주홍의 ‘피리부는 소년’과 이니시에이션 소설(Initiation story)», 『한국 아동문학평론』, 한국아동문학연구원, 1998, 여름호.
- 이차숙, 「그림책 읽기의 의미 구성적 과정에 대한 이해», 『한국영유아보육학』 73, 한국영유아보육학회, 2012, 55~80.
- 우한용, 「문학독서 교육의 이론과 실천을 위한 기반 검토», 『先淸語文』 32, 서울대학교 국어교육과, 2004, 43~84.
- 염은열, 「학습자의 자기이해를 위한 문학교육 평가 방안 탐색», 『國語教育學研究』, 제34집, 국어교육학회, 2009, 345~370.
- 전한성, 「문학교육학과 문학치료학의 접점 찾기», 『국어문학』 제62집, 국어문학, 2016, 289~316.
- 정운채, 「인간관계의 발달 과정에 따른 기초서사의 네 영역과 <구운몽> 분석 시론», 『문학치료연구』 제3집, 한국문학치료학회, 2005, 7~36.
- 정운채, 「심리학의 지각, 기억, 사고와 문학치료의 자기서사», 『문학치료연구』 제20집, 한국문학치료학회, 2011, 9~28.
- 정운채, 「<시교설(詩敎說)의 문학치료학적 해석」, 『국어교육』 제104호, 한국어교육

- 연구회, 2001, 347~371.
- 정운채, 「자기서사의 변화 과정과 공감 및 감동의 원리로서의 서사의 공명」, 『문학치료연구』 25, 한국문학치료학회, 2012, 361~381.
- 정은아, 「국어교육 제재로서의 생태문학」, 『국어교육연구』 제59집, 국어교육학회, 2015, 527~550.
- 정선훈, 「이주홍 동화의 독서치료적 조망」, 『독서치료연구』 창간호, 한국독서치료학회, 2004, 77~98.
- 조영숙·송현정, 「독서치료 수업을 위한 인물 분석 연구」, 『한국초등국어교육』 제 61집, 한국초등국어교육학회, 2016, 423~452.
- 조영숙·송현정, 「독서 치료를 위한 교사의 발문 제시 방안 연구」, 국어국문학, 195, 2021, 461~490.
- 천경록, 「읽기의 개념과 읽기 능력의 발달 단계」, 『청람어문교육』 21, 1999, 263~282.
- 최기숙, 「“옛이야기”의 환상적 함의와 어린이 “독자/청중”의 “환상성”에 대한 문화적 재규성」, 『현대문학의 연구』, 한국문학연구학회, 2009, 549~586.
- 최현주, 「한국 현대 성장소설의 문학교육적 함의와 해석-고등학교 「문학」교과서(18종)를 중심으로」, 『현대문학이론연구』 25권, 현대문학이론학회, 2005, 353~371.
- 허수미, 「통합사회 수업의 실천 양상 분석-교사발문특성을 중심으로-」, 『사회과교육연구』 제 26권 제4호, 한국사회과교육학회, 2019, 135~156.
- 한윤옥, 「독서치료를 위한 상황별 독서목록의 기초적 요건에 관한 연구」, 『한국문헌정보학회』 37권 1호, 한국문헌정보학회지, 2002, 5~25.
- 한복희, 「독서지도의 방법으로서 독서치료 연구」, 『문헌정보학논집』, 제8집, 충남대학교, 2001, 37~50.
- 황청일·조광영, 「빈곤과 가족해체와의 관련성 모색」, 『사회과학연구』 제26집 3호, 청주대학교 사회과학대학, 2005, 103~141.

### 【국내논저】

- 김영진, 「자아의 내적 충돌과 갈등에 관한 표현 연구」, 중앙대학교 석사학위논문, 2014.
- 고성혜, 「문학교육으로서의 성장소설 연구」, 단국대학교 석사학위논문, 2000.

- 김미선, 「집단 독서치료 프로그램 진행자의 갈등 연구」, 성균관대학교 석사학위논문, 2013.
- 김영미, 「문학 텍스트 독서체험의 인지 과학적 이해」, 2015, 서울대학교 박사학위논문, 2015.
- 김미혜, 「성장소설의 교수 학습 방법 연구」, 한양대학교 석사학위논문, 2011.
- 김명남, 「마인드 맵으로 요약하기 지도 전략 연구」, 진주교육대학교 석사학위논문, 2007.
- 김민혜, 「성장소설을 활용한 독서치료 프로그램 개발 및 효과」, 경성대학교 석사학위논문, 2012.
- 김경중, 「동화가 지니는 심리학적 의미; 갈등 및 갈등해소에 따르는 아동의 반응」, 중앙대학교 박사학위논문, 1990.
- 김윤정, 「한국 청소년문학 연구」, 단국대학교 석사학위논문, 2011.
- 김은희, 「독서치료 프로그램이 중학교 부적응학생의 학교생활적응에 미치는 효과」, 공주대학교 석사학위논문, 2009.
- 김수미, 「그림책의 성인 독자에 대한 연구」, 성균관대학교 석사학위논문, 2010.
- 김숙자, 「R-E-J-A법에 의한 아동문학치료연구」, 서경대학교 석사학위논문, 2005.
- 김인애, 「한국 전래동화의 연구-모티브 분류와 동화의 해석」, 중앙대학교 석사학위논문, 1985.
- 강신영, 「이금이 동화의 주제의식 분석을 통한 교재화 방안 연구」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2012.
- 김현진, 「그림책의 독서치료적 조망」, 경기대학교 석사학위논문, 2009.
- 김미애, 「전래동화에 대한 심층심리학적 해석에 관한 연구」, 우석대학교 석사학위논문, 1998.
- 김유석, 「박완서 텍스트에 나타난 치유적 요소 연구」, 경북대학교 박사학위논문, 2017.
- 류해리, 「중학교 국어교과서 학습활동 분석: 7학년 개정교과서에 수록된 성장소설 단원을 중심으로」, 전남대학교 석사학위논문, 2012.
- 민영미, 「황순원 소설을 활용한 독서치료 연구」, 아주대학교 석사학위논문, 2007.
- 박선정, 「한국전래동화 그림책의 인물표현연구」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2003.
- 백설화, 「옛이야기를 활용한 공감교육 방법 연구」, 광주교육대학교 석사학위논문, 2019.

- 배영의, 「문학치료에서 글쓰기 텍스트의 해석학적 이해와 적용」, 경북대학교 박사학위논문, 2016.
- 배종석, 「문학치료에서의 승화의 과정」, 경북대학교 석사학위논문, 2006.
- 송유진, 「가치 내면화 중심의 소설 교육 방안 연구」, 한국외국어대학교 석사학위논문, 2005.
- 유현승, 「독서치료 수업 모형 개발과 학생 반응 연구」, 경기대학교 석사학위논문, 2008.
- 유원식, 「청소년소설에 나타난 갈등 양상 연구」, 단국대학교 석사학위논문, 2011.
- 이영미, 「부모기대로 인한 부모-자녀 간 갈등극복 연구」, 백석대학교 박사학위논문, 2013.
- 이경희, 「이금이 가족동화 연구」, 경일대학교 석사학위논문, 2009.
- 이동희, 「독서치료와 문학치료 통합 프로그램 개발 연구」, 건국대학교 박사학위논문, 2016.
- 이금주, 「청소년 소설의 서사적 특성과 장르 정체성 연구」, 중앙대학교 석사학위논문, 2011.
- 이미경, 「독서치료 프로그램이 초등학생의 자아존중감 개선에 미치는 효과」, 전주교육대학교 석사학위논문, 2008.
- 이순정, 「초등학교 저학년의 학교생활적응력을 위한 독서치료 프로그램 개발」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2010.
- 엄유진, 「어른을 대상으로 하는 그림책의 콘텐츠에 관한 연구: 글과 그림의 관계를 중심으로」, 이화여자대학교 석사학위논문, 2004.
- 윤여정, 「발문 교수법에 따른 시 교육방법」, 연세대학교 석사학위논문, 2004.
- 조경훈, 「행위자 중심의 갈등관리 모형에 대한 탐색적 고찰」, 성균관대학교 박사학위논문, 2015.
- 정유선, 「청소년소설의 가족관계 양상 연구」, 중앙대학교 석사학위논문, 2011.
- 정유진, 「독서치료의 문학 교육적 방안 연구」, 서강대학교 석사학위논문, 2006.
- 조정연, 「그림책을 이용한 독서치료 효과연구」, 경기대학교 석사학위논문, 2005.
- 최선희, 「아동의 자아개념과 인간관계 증진을 위한 독서요법의 효과」, 경북대학교 석사학위논문, 1997.
- 한빛여울, 「문학 감상 교육을 위한 발문 전략 연구」, 전북대학교, 석사학위논문, 2014.
- 홍대화, 「이금이 아동·청소년 문학 연구」, 고려대학교 석사학위논문, 2012.

황아리, 「이금이의 성장소설 연구」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2014.

### 【국외논저】

- Bettelheim, Bruno. *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. Harmondsworth, UK: Penguin Books, 1975.
- Bernstein, J. E. Bibliotherapy: How books can help young children cope. In B. Doll & C. Doll(1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, 1989.
- Bettelheim, B. *Kinder brauchen Marchen*. Muenchen. DTV. 1980.
- Barbara Bader. *American Picturebooks from Noah's Ark to the Beast Within*, New York: Macmillan, Introduction. 1976.
- Clear, V. The disadvantaged: A program for understanding. NY: The Library. In M. T. Moody & H. K. Limper(1971). *Bibliotherapy: Methods and materials*. Chicago: ALA.
- Cook, A. *shakespearean Neuroplay: Reinvigorating the study of Dramatic Text and Performance through Cognitive Science*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2010.
- Coulson, S. *Semantic Leaps: The Role of Frame-shifting and Conceptual Blending in Meaning Construction*. Ph.D. dissertation, UC San Diego. 1997.
- Coulson, S. *Semantic Leaps: Frame-shifting and Conceptual Blending in Meaning Construction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coulson, S., and T. Oakley. 2000. Blending basics. *Cognitive Linguistics* 11: 175-196. 2000.
- Dancygier, B. *The Language of Stories: A Cognitive Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dorland's Illustrated Medical Dictionary (19th ed.). Philadelphia: Saunders. In M. T. Moody & H. K. Limper (1971). *Bibliotherapy: Methods and materials*. Chicago: American Library Association. 1941.
- Erikson, E. *Identity and the life cycle. Psychological Issues, Monograph 1*. New York: International Universities press. 1959.

- Fauconnier, G., and M. Turner. 1996a. Optimality principles and conceptual Integration. UCB/UCSD Workshop in cognitive linguistics, January. 1996.
- Fauconnier, G. Mappings in Thought and Language. Cambridge: Cambridge University Press. 1997.
- Fauconnier, G. and M. Turner. 2002. *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. Basic Books. 2002.
- Finegan, E. 1995. Subjectivity and subjectivisation: an introduction. In D. Stein and S. Wright, eds., *Subjectivity and Subjectivisation: Linguistic Perspectives*. Cambridge University Press. 1995.
- Flandorf, V. S. Books to help children adjust to a hospital situation Chicago: American Library Asson. In M, T. Moody & H. K. Limper(1971). *Bibliotherapy: Methods and materials*. American Library Association. 1967.
- Gladding, S. T., & Gladding, C. The ABCs of bibliotherapy for school counselors. In B. Doll & C. Doll(1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, 1991.
- Gibbons, A. *Multimodality, Cognitive, and Experimental Literature*. New York and London: Routledge. 2012.
- Hart, M. F. Bibliotherapy and judaica children's librarian. In B. Doll & C. Doll(1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, 1987-1988.
- Hebert, T. P. Meeting the affective needs of bright boys through bibliotherapy. In B. Doll & C. Doll (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, 1991.
- Hynes, Arleen. McCarty. & Hynes-Berry Mary. *Biblio/poetry Therapy. The Interactive Process : A North Press of St. Cloud, Inc.* 1994.
- Hynes, A. M., & Hyness-Berry, M. *Biblo/poetry therapy-The Interactive process: A Handbook*. St. Cloud, MN: North Star Press of St. Cloud. 1994.

- Hynes, A. M. & Hynes-Berry, M., *Bibliotherapy - The Interactive Process: A Handbook*. Boulder, CO: Westview 1986,
- Lack, C. R. Can bibliotherapy go public? Collection building (Spring). In B. Doll & C. Doll(1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, 1985.
- Lakoff,G. *Women, Fire, and Dangerous things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: University of Chicago Press. 1987.
- Lakoff,G. and M. Johnson. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press. 1980/2003.
- Langacker,R.W. *Grammar and Conceptualization*. Berlin: Mouton de Gruyter. 1999.
- Liddell,S.K. Grounded blends, gestures, and conceptual shifts. *Cognitive in Cognitive Linguistics* 9: 283-314.
- Mandelblit, N. Grammatical Blending: Creative and Schematic Aspects in Sentence Processing and Translation. Ph.D. dissertation, UC San Diego. 1997.
- Mazza, N. Poetry therapy: Theory and practice. NY: Brunner-Routledge. 김현희 외 공역(2004). 시치료. 학지사, 2003.
- Moody, M. T., & Limper, H. K. *Bibliotherapy: Methods and materials*. Chicago: American Library Association. 1971.
- Oakley,T. Conceptual blending, narrative discourse, and rhetoric. *Cognitive Linguistics* 9: 321-360. 1998.
- Perry Nodelman. *Words About Pictures*, Athens: University of georgia Press.1988.
- Pardeck, J. T. Children's literature and adoption. In B. Doll & C. Doll(1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, Inc., 96, 1989.
- Pardeck, J. T. Using Literature to help adolescents cope with problems. In B. Doll & C. Doll (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*.

- Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, 1994.*
- Porterfield, A. E. Mirror for adjustment: Therapy in homes, school, and society through seeing yourself and others in book. In M. T. Moody & H. K. Limper. (1971). *Bibliotherapy: Methods and materials*. Chicago: American Library Association. 1967.
- Richards, "Preface", *Principle of Literary Criticism*, London: Routledge and Kegan Paul, 1924.
- Richards, *Practical Criticism: A Study of Literary Judgment*, New York: Harcourt, Brace & World, Inc., 1929.
- Rosen, G. M. Self-help treatment books and the commercialization of psychotherapy. In B. Doll & C. Doll(1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, 1987.
- Rubin, R. J. *Bibliotherapy sourcebook*. AZ: Oryx Press. 1978.
- R. J. Rubin, *Using Bibliotherapy: A Guide to Therapy and Practice*, London, Mansell, 1978.
- Riklin, F. Wunscherfullung und symbolik in Marchen. Wien U. Leipzig. 1986.
- Shrodes, C. Bibliotherapy: A Theoretical and clinical experimental study. In S. B. Gomicki (1981). *Using fairy tales to change perceptions of self and others. Paper presented at the annual conventions of the American Personnel and Guidance Association, 1949.*
- Sweetser, E. and G. Fauconnier. Cognitive links and domain: Basic aspects of mental space theory. In G. Fauconnier and E. Sweetser, eds., *Spaces, Worlds, and Grammar*. Chicago: The University of Chicago Press. 1996.
- Turner, M. *The Literary Mind*. Oxford: Oxford University Press. 1996.
- Turner, M. *Cognitive Dimensions of Social Science*. Oxford: Oxford University Press. 2001
- Turner, M. and G. Fauconnier. Conceptual integration in counterfactuals. In J.-P. Koenig. ed., *Discourse and Cognition: Bridging the Gap*. Stanford, CA: CSLI Publications. 1998.
- Tews, R. M. Bibliotherapy. In M. T. Moody & H. K. Limper(1971).

- Bibliotherapy: Methods and materials. Chicago: American Library Association. 1969.*
- Veale, T. Pastiche: A Metaphor-centred computational model of conceptual Blending: With special reference to cinematic borrowing. Manuscript. 1996.
- Wojcik-Leese, E. *Cognitive Poetic Readings in Elizabeth Bishop: Portrait of a Mind Thinking. Berlin: Mouton de Gruyter. 2010.*
- Zbikowski, L. Conceptual blending and song. Manuscript, University of Chicago. 2005.
- Zaccaria, J. S. and Moses, H. A. Facilitating human development through reading: The use of bibliotherapy in teaching and counseling. In M. T. Moddy & H. K. Limper(1971). *Bibliotherapy: Methods and materials. Chicago: American Library Association. 1968.*

■ 전래동화 <치료텍스트>

편	제 목	편	제목
	<1권>참 이상하고 무서운 이야기	56	떡 먹기 내기 *
1	주먹이 *	57	거저 먹은 술
2	남의 복 빌리기	58	박박 바가지
3	두꺼비 시랑	59	소금 삼쇼
4	세 가지 소원	60	새끼 서 발로 장가들기
5	천석이와 다섯 형제	61	갓에는 물 붓고 뚝배기는 쓰고
6	말하는 피꼬리와 춤추는 소나무	62	보리밥 장군
7	짐승 말을 알아듣는 아이	63	사나운 색시 길들이기
8	버들잎 도령	64	내 담뱃대 어디 갔나
9	쿵쿵절짜 지팡이	65	자린고비 영감
10	땅 속 나라 괴물	66	방귀쟁이 며느리
	<2권>참 신기하고 무서운 이야기	67	떡은 먹고 편은 못 먹고
11	신기한 나뭇잎	68	활 못 쏘는 활꾼
12	호랑이 잡은 피리		<7권>아기자기 재미있는 동물이야기
13	공지 닷 발 주둥이 닷 발	69	찍찍 찍서방과 쥐양반
14	노루가 된 동생	70	배부르고 우습고 서러운 꿀
15	지리산 사냥꾼 아들	71	꼬리가 얼어붙은 호랑이
16	복덩어리 총각	72	메기의 꿈 풀이
17	신돌이, 선돌이, 부돌이	73	이마가 벗겨진 매뚜기
18	여우 누이	74	배짱 좋은 수달
19	꼭두각시와 목도령	75	팔짝팔짝 참새 짹짹 파리
20	고생 바가지	76	잔나비 궁둥이
	<3권>깔깔 웃다가 깨달는 이야기	77	비단띠에 눈먼 지렁이
21	배고프니 먹고 보자	78	고양이 앞에 쥐
22	한평생 쓰고도 남는 물건	79	떼굴떼굴 떡 먹기
23	메주도 사	80	공지 빠진 황새
24	요술항아리		<8권>오손도손 함께 사는 동물과 사람 이야기
25	씨 뿌리는 강아지	81	여섯모난 구슬
26	팔죽할멈과 호랑이	82	녹두 영감과 피보 토끼
27	장돌뱅이 도둑	83	호랑이 뱃속 구경

28	느티나무 총각	84	먹보 곰 골탕 먹이기
29	지네 처녀와 지렁이	85	아기 보는 호랑이
30	열어도 자용 달아도 자용	86	두꺼비와 천 년 묵은 지네
	<4권>새록새록 일깨우는 이야기	87	호랑이 형님
31	호랑이 잡는 기왓장	88	도술 부리는 고양이와 개
32	산삼을 지킨 이무기	89	소나무 아들
33	쌀 나오는 구멍	90	임금님 아우가 된 구렁이
34	불씨 꺼뜨린 며느리	91	사람으로 둔갑한 개와 닭
35	천 냥짜리 아버지	92	은혜 깊은 황새
36	말하는 원숭이		<9권>똑딱똑딱 재미있는 우리 도깨비 이야기
37	건달 농사꾼	93	날마다 서 훈
38	신기한 샘물	94	도깨비 씨름 잔치
39	백 냥으로 살린 목숨	95	방앗공이 도깨비
40	배운 사위와 못 배운 며느리	96	길어져라 똑딱 넓어져라 똑딱
41	아들을 구한 금덩어리	97	도깨비 장난
42	지붕에 올라가는 송아지	98	무서운 엽전
	<5>은근슬쩍 놀려 주는 이야기	99	날아다니는 빨간 형겉
43	왕굴장굴대	100	도깨비 수수께끼
44	나귀 방귀	101	신통방통 도깨비
45	바위로 이 잡기	102	불효자식 혼내 주기
46	재주 많은 여섯 쌍둥이		<10>슬프고 아름다운 이야기
47	콩당 보리밥과 쌀밥	103	너삼 허리띠
48	시아버지 팔죽맘	104	좁쌀 꽃 이야기
49	세상에서 가장 긴 이름	105	아기장수 우투리
50	대문 밖에 소금 뿌려라	106	석 달 열흘 붉은 꽃
51	달을 산 사또	107	풀죽풀죽 풀죽새
52	거짓말로 장가들기	108	무덤가에 피어나는 할미꽃
53	느린둥둥이, 벼락팽팽이, 약은살살이	109	일곱 오라비 접동
54	호랑이 꼬리와 호미	110	피리 부는 목동과 선녀
	<6권>배꼽 빠지게 우스운 이야기	111	남편을 기다리는 민들레
55	바보 남편 인사 배우기	112	소쩍소쩍 소쩍다

■ 한국단편 36선 <1> / 마인드 맵 텍스트

발표	읽기도서	텍스트 공간의 주요내용	쪽	읽기
1921	배따라기/김동인	한순간의 오해로 아내와 동생을 잃은 비극적 운명	19	9
1925	감자/김동인	환경이 한 인물을 어떻게 도덕적으로 타락시키는가	10	12
1921	표본실의 청개구리/염상섭	식민지 초기 지식인의 정신적 고뇌와 방황하는 모습	56	36
1921	빈처/현진건	가난한 부부의 생활고와 사랑으로 물질과 정신의 가치	21	21
1924	운수 좋은 날/현진건	하층민의 비참한 생활상과 심리 상태의 변화 따라	14	8
1925	물레방아/나도향	물질적·성적인 탐욕이 빚어낸 인간성의 타락	20	11
1925	화수분/전영택	가난한 부부의 사랑과 혈육을 지키려는 따뜻한 인간미	12	29
1925	최서해/탈출기	가난한 삶의 고발과 부조리한 현실에 대한 저항	12	27
1930	*이태준/돌다리	아들과 전통적인 가치관을 지닌 아버지 사이의 갈등	20	15
1934	박영준/모범경작생	부조리한 농촌현실과 가난한 농민들의 삶의 애환	19	10
1934	소설가 구보씨의 일일 /박태원	목적이 없는 지식인의 무기력한 삶과 내면의식	60	6
1935	원고료 이백 원/강경애	'나'와 남편사이의 갈등과 깨달음	10	7
1935	백치 아다다/계용묵	인간의 가치를 결정하는 것은 무엇인가	17	16
1935	봄봄/김유정	'나'와 장인 사이에 벌어지는 갈등과 순박한 사랑	15	5
1936	동백꽃/김유정	사회계층간의 갈등, 인물간의 성격 갈등	10	2
1935	사랑손님과 어머니/주요섭	욕희 눈으로 본 어머니와 아저씨 사이의 연정과 갈등	29	14
1936	무녀도/김동리	종교문화를 둘러싼 어머니와 아들의 갈등	32	13
1948	역마/김동리	사랑과 운명에 직면한 인물들의 소통과 갈등	25	22
1936	사하촌/김정한	보광리와 성동리 마을의 대립과 갈등	41	33

■ 한국단편 35선 <2>

발표	읽기도서	텍스트공간의 주요내용	쪽	읽기
1936	이상/날개	분열된 자의식의 심화과정과 극복을 위한 몸부림	27	35
1936	메밀꽃 필 무렵/이효석	부자상봉의 모티프를 축으로 전개되는 갈등과 화해	11	17
1937	복덕방/이태준	생활의 기반을 상실한 세 노인의 애처로운 삶과 좌절	71	18
1938	치숙/채만식	'나'와 사회주의 사상을 가진 '아저씨'와의 갈등	21	23
1953	학/황순원	이념과 체제가 빛은 갈등을 순수한 우정으로 극복	6	3
1953	소나기/황순원	순수한 사랑을 통한 한 소년의 정신적 성장과정	12	4

1955	유예/오상원	전쟁의 비극성과 허무한 인간의 실존 의식을 탐구	13	28
1957	수난이대/하근찬	민족적 비극과 그것을 극복하려는 아버지와 아들의 의지	14	24
1959	오발탄/이범선	한 가족의 궁핍과 전쟁이 남긴 비극적 상처	38	25
1962	꺼삐딴 리/전광용	상황마다 변신술로 적응해 가는 기회주의적 인간을 풍자	33	32
1964	무진기행/김승옥	일상을 탈출하고 싶은 현대인의 이상과 갈등	37	20
1965	서울, 1964년 겨울 /김승옥	지향점이 없는 현대인의 심리적 방황과 연대감의 상실	28	26
1967	요람기/오영수	어린시절의 추억을 중심으로 펼쳐는 순수한 동심의 세계	12	1
1976	뫼비우스의 띠/조세희	산업화로 소외되는 인간가치와 도시빈민의 참담한 현실	15	19
1979	중국인 거리/오세희	한 소녀가 성인으로 성장하는 정신적 육체적 성장과정	31	30
1981	금시조/이문열	두 서예가의 예술관과 자기부정을 통한 예술혼의 추구	54	34
1981	엄마의 말뚝/박완서	이념적 갈등이 낳은 고통-전쟁의 비극과 분단극복 의지	56	33

■ 「황소와 도깨비」 / 이상 / 다림 < 읽기테스트 1 >

1. 보통 때는 빈둥빈둥 놀고 지내는 나무장수 돌쇠가 나무를 해다 팔 때는 언제일까요? (2쪽<sup>254</sup>)
2. 부모도 친척도 없이 혼자 사는 돌쇠가 전 재산을 몽땅 털어서 산 동물은 무엇일까요? (2-3쪽)
3. 어느 겨울 날, 장에 갔다가 집으로 돌아오는 길에 돌쇠가 잠시 주막에 들어가 쉬었던 까닭은 무엇일까요? (4-5쪽)
4. 돌쇠가 장에 갔다 오는데 숲 속에서 갑자기 뛰어나와 돌쇠에게 살려달라고 말한 새끼 도깨비의 이름은 무엇일까요? (6-7쪽)
5. 까맣까맣한 살결과 우뚝 솟은 귀에 작은 꼬리까지 달려 있는 새끼 도깨비의 얼굴은 어떤 동물을 닮았을까요? (6-7쪽)
6. 일주일 전 다른 도깨비들과 함께 동네로 놀러 나왔던 새끼 도깨비는 누구에게 꼬리를 물렸다고 했습니까? (8-9쪽)
7. 도깨비가 재주를 부리거나 집에 가려고 할 때 꼭 있어야 하는 것은 무엇일까요? (8-9쪽)
8. 새끼 도깨비는 돌쇠에게 꼬리의 상처가 다 나을 때까지 어디서 살게 해 달라고 빌었습니까?

254) 읽기테스트는 한 호흡에 한번 읽고 질문형 문제를 풀게 하는데 오답이 나올 때는 재독을 하게 하거나 발췌독을 권유한다. 그러나 독서수준이 현저하게 낮은 내담자의 경우는 쪽 표시해 준 부분만 읽고 찾아 수정한다.

9. 돌쇠가 새끼 도깨비를 도와주려고 마음먹은 것은 무엇 때문일까요? (10-11쪽)
10. 돌쇠는 기가 막히는 새끼 도깨비의 부탁을 어떻게 해야할지 몰라서 누구에게 물어보았습니까? (12-13쪽)
11. 새끼 도깨비는 황소 뱃속에서 얼마 동안 살기로 했을까요? (12-13쪽)
12. 열 배나 힘이 세진 황소를 도저히 따라갈 수 없게 된 돌쇠가 타고 다니려고 산 것은 무엇일까요? (14-15쪽)
13. 새끼 도깨비와 약속한 날이 점점 다가오자 황소에게 생긴 변화는 무엇일까요? (18-19쪽)
14. 어느 날 새벽 외양간에서 요란한 소리가 나자 돌쇠는 허둥지둥 외양간으로 달려갔습니다. 돌쇠가 급하게 외양간으로 달려간 까닭은 무엇 때문일까요? (20-21쪽)
15. 약속한 날이 되었는데도 새끼 도깨비가 밖으로 나오지 않고 황소 뱃속에 그대로 들어있는 까닭은 무엇일까요? (22-23쪽)
16. 황소 뱃속에 들어가 있던 새끼 도깨비는 소가 무엇을 할 때 밖으로 나오겠다고 말했습니까? (24-25쪽)
17. 돌쇠는 만나는 사람마다 어떻게 하면 소가 하품을 하는지 물어보았는데, 그 방법을 알고 있었던 사람은 누구일까요? (26-27쪽)
18. 외양간에서 슬픈 표정으로 돌쇠를 보고 있던 황소는 어떻게 해서 하품을 하게 되었을까요? (30-31쪽)
19. 밖으로 나온 새끼 도깨비는 은혜에 대한 보답으로 황소를 지금보다 몇 배 더 힘세게 해 주었습니까? (30-31쪽)
20. 새끼 도깨비가 사라지자 이때껏 일이 꿈인지 정말인지 어리둥절했던 돌쇠는 무엇을 보고 나서야 큰 소리로 웃었습니까? (32-33쪽)
21. 백배나 힘이 세진 황소를 몰며 돌쇠가 중얼거린 말은 무엇입니까? (34-35쪽)

■ 「자전거 도둑」 / 박완서/ 다림 < 읽기테스트 2 >

1. 「자전거 도둑」... 수남이는 어떤 가게에서 일하는 꼬마 점원입니까? (11쪽)
2. 「자전거 도둑」... 전기 용품에 감전 될 때처럼 수남이에게 짜릿한 감전을 일으키며 가슴을 온통 마구 휘젓는 이상한 힘을 가진 것이 있습니다. 그것은 무엇입니까? (14-15쪽)
3. 「자전거 도둑」... 다음 보기의 단어 가운데 '뜻밖'에 닥쳐오는 재액'이란 뜻을 가진 단어는 무엇입니까? (23-24쪽)
4. 「자전거 도둑」... 아크릴 간판이 떨어져 지나가던 아가씨의 정수를 들이받아 손해를 보게 된 것은 어느 가게입니까? (21-24쪽)
5. 「자전거 도둑」... 수남이가 서울에 와서 배운 상인철학 제1항은 무엇입니까? (27-28쪽)
6. 「자전거 도둑」... 수남이가 형광 램프를 소매상에 갖다주고 돌아오는 길에 어떤 아저씨에게 잡혀서 돈 오천 원을 물어내라는 말을 듣습니다. 그 까닭은 무엇입니까? (33-35쪽)

7. 「자전거 도둑」... 수남이가 자물쇠가 채워진 자전거를 들고 가게로 돌아왔을 때 주인공감은 어떤 말을 했습니까? (37-38쪽)
8. 「자전거 도둑」... 수남이는 낮에 자물쇠가 채워진 자전거를 갖고 달리면서 어떤 기분이 들었습니까? (40-41쪽)
9. 「자전거 도둑」... 2년 동안 연락이 없던 수남이 형이 집에 돌아올 때는 옷과 운동화와 과자와 고기를 한 짐이나 되게 사 가지고 왔습니다. 형은 돈과 물건을 어떻게 구했습니까? (42-43쪽)
10. 「달걀은 달걀로 갚으렴」... 올해 또 5, 6학년 담임이 된 문 선생님이 아이들한테 새 책과 함께 나누어 준 것이 있습니다. 그것은 무엇입니까? (49쪽)
11. 「달걀은 달걀로 갚으렴」... 선생님이 아이들에게 나누어 준 닭은 아이들이 푼푼이 모은 돈으로 산 닭입니다. 이렇게 닭을 사서 키우는 까닭은 무엇입니까? (50쪽)
12. 「달걀은 달걀로 갚으렴」... 6학년 다섯 명밖에 안 되는 여자애 중에서도 제일 키가 작은 귀염둥이의 이름은 무엇입니까? (52쪽)
13. 「달걀은 달걀로 갚으렴」... 봄피의 어머니가 닭을 좋아하지 않는 까닭은 무엇입니까? (53쪽)
14. 「달걀은 달걀로 갚으렴」... 문 선생님은 사물을 바르게 이해하기 위해서는 어떻게 해야 한다고 했습니까? (70쪽)
15. 「달걀은 달걀로 갚으렴」... 문 선생님은 한회가 "도시에는 문명이 있다."고 말하자 시골엔 무엇이 있다고 합니까? (71쪽)
16. 「달걀은 달걀로 갚으렴」... 문 선생님은 자연과 만나 가슴을 울렁거릴 기회를 놓친 도시아이들이 불쌍하고, 이러한 도시 아이들한테 그런 소중한 경험을 무엇으로 베풀 수 있다고 했습니까? (75쪽)
17. 「시인의 꿈」... 사람들은 이 도시에서 무허가 건물을 지어놓고 살고 있는 사람이 곧 없어질 것이라고 말했습니다. 그 까닭은 무엇입니까? (82-83쪽)
18. 「시인의 꿈」... 소년이 무허가 건물 안에 들어가서 선반에 있는 책을 한 권 꺼내 펼쳤습니다. 그 그림책에는 무엇이 가득 차 있었습니까? (85-86쪽)
19. 「시인의 꿈」... 할아버지는 곤충이 사라지게 된 까닭이 무엇 때문이라고 했습니까? (88-90쪽)
20. 「시인의 꿈」... 할아버지는 "나야말로 남과 바꿔치기 할 수 없는 하나뿐인 나라는 것을 깨닫는 기쁨이고, 남들의 삶도 서로 바꿔치기 할 수 없는 각기 제 나름의 삶이라는 것을 깨달아 아껴 주고 사랑하는 기쁨"을 무엇이라고 했습니까? (94-95쪽)
21. 「시인의 꿈」... 할아버지는 '시인의 꿈'이 무엇이라고 했습니까? (97-98쪽)
22. 「옥상의 민들레꽃」... 뚱뚱한 여자는 사고가 또다시 안 일어나게 하는 게 더 중요하다면서 어떤 제안을 했습니까? (110-111쪽)
23. 「옥상의 민들레꽃」... 아파트 베란다에 쇠창살을 달자는 의견은 무엇 때문에 흐지부지 되고 말았습니까? (114-115쪽)
24. 「옥상의 민들레꽃」... 내가 알고 있는 것을 어른들이 귀담아 들어만 준다면, 베란다에서 사람이 떨어져 죽는 일을 미리 막는데 적지 않은 도움이 될 것이라고 생각합니다. 그것은 무엇입니까? (120-123쪽)

25. 「옥상의 민들레꽃」... 내가 살고 싶지 않아서 옥상으로 갔을 때 옥상에서 발견한 꽃은 무슨 꽃  
입니까? (127-130쪽)
26. 「할머니는 우리편」... 길수는 할머니의 어떤 점을 정말 좋아합니까? (135-136쪽)
27. 「할머니는 우리편」... 엄마는 방이 네 개짜리 아파트로 이사를 오자마자 또 이사를 갈 궁리를  
합니다. 그 까닭은 무엇입니까? (139-142쪽)
28. 「할머니는 우리편」... 길수는 방이 네 개짜리 아파트로 이사를 한 후 아파트뿐만 아니라 특히  
마음에 드는 것이 있습니다. 그것은 무엇입니까? (142-143쪽)
29. 「마지막 임금님」... 아름다운 나라의 헌법은 일 조 두 줄로 되어 있었습니다. 그 내용은 무엇  
입니까? (149-150쪽)
30. 「마지막 임금님」... 아름다운 나라는 도둑놈도 사기꾼도 없는 나라건만 많은 관리들을 두어 백  
성들을 감시했습니다. 그 까닭은 무엇입니까? (150-151쪽)
31. 「마지막 임금님」... 아름다운 나라의 임금은 미행을 다녀 온 날이면 행복해 했습니다. 그 까닭  
은 무엇입니까? (151-152쪽)
32. 「마지막 임금님」... 임금은 어느 날 미행을 나갔다가 자신보다 행복해 보이는 사람을 발견하고  
그에게 몇 번에 걸쳐 행복해 보이는 까닭을 찾아서 빼앗아 버립니다. 그 내용에 해당하지 않는  
것은 무엇입니까? (154-161쪽)
33. 「마지막 임금님」... 임금은 자신보다 더 행복해 보이는 사람이 마지막으로 독배를 마시려고 하  
자 "이번만은 안 되네, 이번만은 그대에게 질 수 없어. 이번에 지면 영원히 만회할 수가 없을 테  
니까."라는 말을 하면서 어떤 행동을 했습니까? (166-167쪽)

{Abstract}

## **A study on reading therapy method using narrative text**

Young-sook Cho

This study aims to suggest a method of reading therapy by categorizing and analyzing narrative texts applying the theory of cognitive linguistics to the reading therapy process for teachers to help learners with the intention of 'treatment'. In the narrative text, the essence and core of the narrative is the human relationship. Therefore, reading therapy can be said to restore healthy human relationships by meeting various characters through narrative texts and examining the narrative of 'I'. Reading a book is a process in which our brains exercise vigorously, and repeated reading can change the learner's life by affecting mental changes as well.

The study of reading therapy in Korea has been increasing in the order of library and information science, children's studies, and education since 2000, and developmental and preventive reading therapy types have been the main focus. However, in Korea, the link between disciplines is not well established, so the dissertations related to reading therapy are being produced in small numbers in the Department of Nursing, Children's Studies, Library and Information Science, and Counseling Psychology at the University of Education. Recently, the utility of reading has been highlighted as a medical value in line with the demands of a new era to overcome crisis situations. Although it seems that the function of text has been lost in the era of single-person media, studies that approach the meaning of reading from the perspective of treatment are constantly in progress.

By grasping the reality of these previous studies, this study focused on

linking the theory of cognitive linguistics with reading therapy, and furthermore, suggesting a lesson plan that can be used in the school education field. In the whole text, the parts corresponding to the therapeutic elements were focused on the conceptual hybrid theory of cognitive linguistics and Laneker's subjectivization model.

In Chapter II, the basic elements, essence, and compositional principles of the conceptual hybrid theory developed by Gilles Fauconnier and Mark Turner were identified and analyzed. Conceptual hybridization is a methodology in cognitive linguistics that deals with the way in which language constructs meaning using powerful cognitive processes. First, conceptual hybridization consists of input space construction, trans-space mapping, and projection. At this time, partial trans-space mapping is made between input spaces, which is again limited by the generic space common to the input space. After that, the elements of the input space are selectively added to the hybrid space to form a new expression structure, which is called a conceptual integrated network. This expression structure serves as a clue to construct meaning and becomes a single network of input space, generic space, and hybrid space to form. Then, the concept of subjectivity was explained in relation to objectivity with Laneker's subjectivization model, which is the cognitive-based theory of reading therapy, and the process of reading therapy was explained by presenting a subjectivization model. The late model leading to subjectivization proceeds to the process of 'initial objective form→weak1→weak2→subjectivity'. There is a healing effect when the conceptualizer comes out of direct scope. In the next chapter, the researcher will set the part corresponding to the treatment element within the entire text as the direct range and try to match it with the learner's situation.

In Chapter III, each type of text for reading therapy was divided into traditional fairy tales for imagination expansion, family fairy tales for relationship recovery, and growth novels for character education, and each therapeutic function and treatment process was developed. Part 2 of 'Traditional Fairy Tales' was applied to the conceptual hybrid theory and

set the treatment direction. For this purpose, the representative text of a family fairy tale, 'You're the sky, too' and the representative text of a growth novel, 'Bicycle Thief', were substituted into Laneker's subjectivization model. As a result, it was found that the principles of reading therapy of identification, catharsis, and insight reached the stage of integration, and eventually evoked empathy in the learner to develop problem-solving ability. Learners who objectively interpret their immediate situation, such as 'why, only me,' and 'why, is it so difficult for me' in the initial form reach this stage.

In Chapter IV, the principles of reading therapy discussed in Chapter II and guidance methods suitable for reading therapy were devised, and a questionnaire was composed to promote identification, catharsis, and insight in learners. Appropriate questioning has a therapeutic effect, and systematic questioning can easily elicit the learner's response. The purpose of the questionnaire type was to show a therapeutic effect by leading to feelings and realization by reading a book, from the questionnaire type based on psychological dynamics, the question type centered on the text, and the question type based on the interaction process between the text and the learner.

Chapter V prepares cases in which the reading therapy perspective can be applied meaningfully in the education field. Based on the researcher's experience, reading therapy can be most effective when teachers and learners meet in a one-to-one relationship, but there is a limitation in that teachers and learners cannot meet one-on-one in the educational field. Therefore, in order to devise a reading therapy teaching-learning method by applying the reading therapy perspective to school education, we need to find a widely applicable and flexible text that can effectively utilize the healing function even in a one-to-many (1:many) class format.

**【Key words】** Narrative text, reading therapy, conceptual hybridization theory, subjective model, traditional fairy tale, family fairy tale, growth novel, Post-subjective model.