

문학교육학과 문학치료학의 접점 찾기

- 융복합적 관점의 적용을 기반으로 -

전 한 성* (동국대)

< 목 차 >

- | | |
|------------------------|-------------------|
| 1. 논의를 위한 전제 | 3. 문학치료학과의 접점 가능성 |
| 2. 문학치료학의 이론적 배경과 실천구조 | 4. 결론 및 제언 |

국문초록

이 연구의 목적은 융복합적 관점에서 문학교육학의 연구 영역을 확장하는 데 있다. 이를 위해 문학교육학과 관련이 깊은 문학치료학의 학문적 특성과 이론적 배경, 실천구조를 살펴보았다. 그리고 이를 바탕으로 문학교육학과 문학치료학의 접점 가능성을 탐색하기 위해 목표와 대상, 방법, 내용의 차원에서 전면적인 통섭을 시도하였다. 목표와 대상 차원에서는 문학교육학이 문학치료학과의 접점을 통해 궁극적으로 인간다운 건강한 삶을 실천하기 위해 자기 치유의 언어적 힘을 기를 수 있어야 한다는 사실을 도출하였다. 내용 차원에서는 문학교육의 내용 범주를 살펴보며, 텍스트를 넘어 독자 개인의 내면화를 치유 차원에서 접근할 수 있어야 함을 알아보았다. 방법 차원에서는 제도로서 교육 공간을 삶의 공간, 개인의 내면적 치유 공간으로 재개념화하고, 텍스트 소통을 자기 이해로까지 확장하고, 교사의 위상과 역할이 변화되어야 함을 살펴보았다. 이 연구는 문학교육학이 융복합적 관점을 통해 개인의 내면적 치유에 관해 보다 깊은 관심을 갖고, 교육이 이루어지는 공간을 현상학적 차원에서 삶의 경험적 성장이 이루어지는 공간으로 재인식되어야

한다는 데서 의의를 찾을 수 있을 것이다.

주제어: 문학교육학, 문학치료학, 융복합, 목적, 내용, 방법, 치유, 교수학습 공간, 텍스트 소통, 교사 역할

1. 논의를 위한 전제

지식과 행동, 학문과 인격은 과거 전통적 의미에서 밀접한 관계에 놓여 있었다. 그러나 현대기술문명의 사회에서 지식과 행동은 분리되고 학문과 인격은 별 관계가 없는 것처럼 되어버린 것이 오늘의 현실이다.¹⁾ 얇아 삶과 분리된 사회 속에서 살아가는 우리에게 삶이 얇은 기반이 아닌 대상화된 또 하나의 지식으로 받아들여지는 이상 진정한 의미의 소통은 불가능해 보인다. Rollo May(백상창 옮김, 1991)은 현대인들이 과학문명의 중독으로 메커니즘의 노예가 되어 인간상실과 자아상실증의 이중적 고통으로 고독, 불안, 권태, 공허감에 시달리게 되었다고 진단한다.²⁾ 그래서일까. 지식인들은 과학주의가

* 제1저자, 동국대학교 만해연구소 전임연구원

- 1) 이규호(1981: 9-15)는 인간의 지식과 행동의 분리에 대해 두 단계로 나누어 설명하고 있다. 첫째, 19세기 상대주의에 기반을 둔 역사주의는 모든 문화 체계 안의 지식들이 상대적이라는 인식을 제공하게 된다. 이러한 상대적인 지식의 축적은 오히려 인간에게서 행동할 수 있는 분명한 힘을 약화시킨다는 것이다. 둘째, 현대의 과학적인 지식의 가치중립을 믿는 경향이 지식과 행동을 분리시키고 학문과 인격을 분리시키는 데 결정적인 역할을 하게 된다. 이러한 과학주의는 사회적인, 개인적인 이상과 문화적인 가치에 대한 판단이 주관적이고 당파적인데 반해 과학적인 지식은 객관적이고 보편적이라는 사상을 발전시켰다는 것이다. 그는 역사주의와 과학주의가 현대를 살아가는 인간의 지식과 행동, 학문과 인격을 분리 시킴으로써 삶과 삶의 괴리로 인해 많은 사회 문제들이 발생하였다고 주장한다.
- 2) Rollo May는 현대인의 불행은 자아를 잃어버린 것이라고 말하면서 자아의 재발견에 대한 자신의 생각을 밝히고 있다. 그런데 여기서 주목할 것은 저자 스스로

초래한 많은 문제들을 의식하여 삶과 삶의 밀접한 관계에 대한 다양한 의견을 내놓고 있다. 인간의 지식이 생명의 보존을 넘어 그 밖의 다른 무엇을 향해가는 것은 있을 수 없는 일이라고 말한 니체나, 정확한 지식을 추구하는 일은 늘 삶의 세계에 대한 일정한 이해에서 출발한다고 말한 가다머나, 삶에 대한 이해가 곧 존재임을 강조한 하이데거나, 그들의 이론에서 전제하고 있는 것은 모두 세계에 대한 지식, 삶 또는 이해가 삶의 기반에서 구체화된다는 점이다.

다소 거창하게 논의를 시작하였지만, 삶으로서의 문학교육을 지향하고자 하는 우리에게 이와 같은 사유는 반드시 필요하다. 현재 대학 입시에 초점을 두고 진행되는 우리 문학교육의 현실을 감안해보면, 지식과 삶의 문제에 대한 고민에서 결코 자유로울 수 없을 것이다. 그간 문학교육학(연구)에서는 문학교육이 지식 전달을 넘어 학습자의 정서까지 고려한 교수·학습 활동이 이루어질 수 있도록 하기 위해 많은 논의들이 있어 왔다.³⁾ 그러나 정작 문학교실에서 전개되는 수업 양상은 수없이 개정된 교육과정의 지침을 반영하기보다 대학 입시에 초점을 두고 진행된 것이 사실이다. 자신의 삶에 기반을 둔 삶의 실천을 수행하기 위해서는 형상화된 언어가 가진 힘과 위력을 인지하고, 이를 수용하고 생산하는 문학문화 활동을 적극적으로 전개할 필요가 있는데, 현실은 그렇지 못하였다. 따라서 설명할 수 없는 불안과 고독 등 자신의 삶을 둘러싸고 발생하는 여러 가지 문제들을 학습자들이 주체적으로 해결해 나갈 수 있도록 하기 위해서는, 문학교육의 실천이 교과적 지식 습득에 중점을 두기보다 융복합적 관점을 받아들여 개인의 정서 치유와 발달에 보다 깊은 관심을 쏟을 필요가 있다.

차윤경 외(2014: 20-21)에 따르면, 융복합적 관점은 학습자가 어떠한 지식

이 저서를 하나의 인간 정신의 치료서라고 언급하고 있다는 점이다. 이는 인간의 삶의 문제를 다루고 있는 언어적 형상물이 소통되는 현상에 치료라는 개념을 적용해볼 수 있음을 의미한다.

- 3) 신현재(1998), 최현섭 외(1999), 한명숙(2002)를 비롯한 많은 연구자들이 문학교육의 목표로 상상력 발달, 삶의 총체적 체험, 심미적 정서 함양의 중요성에 대해 밝히며, 문학교육이 나아가야 할 방향과 내용 및 방법에 관련된 연구를 수행해 왔다.

을 자신의 삶 및 자신을 둘러싼 다양한 층위의 사회적 환경과 유기적으로 연결하여 진정으로 지식을 의미 있는 방식으로 습득하고 생산해낼 수 있는 힘이라고 말한다. 이는 여러 학문분야의 개념이 유기적인 관계로 통합되는 과정에서 새로운 통찰이 촉진될 뿐만 아니라, 세계에 대한 보다 포괄적이고 종합적인 관점을 가질 수 있는 안목을 의미한다. 이를 학교교육 차원에서 생각해보면, 융복합교육은 교과 내·외적 주제나 개념을 중심으로 하여 관련성이 있는 다양한 학습 내용 요소를 학생에게 의미 있는 사회적 맥락 속에서 유기적으로 연결지어, 전인적 존재로서 학생의 개별성을 존중하면서 스스로 탐구하고 표현하는 진정성 있는 학습 경험을 촉진하는 일련의 교수 활동으로 볼 수 있다.

문학교육이 학습자가 문학을 통해 스스로 자존감을 찾고 자기 존재에 대한 성찰과 치유를 도모하는 교육이 되기 위해서는, 이와 같은 관점을 받아들여 교육과정을 유연화할 필요가 있다. 따라서 본고에서는 융복합적 관점에서 문학교육학이 문학치료학을 수용할 수 있는 접점을 교육과정 층위에서 탐색해보고자 한다. 그러한 이유는 선행연구들이 주로 문학치료학의 교육적 필요성과 통합 차원에서의 방법적 활용의 논의에 머무르고 있기 때문이다. 물론 정재찬(2009), 황혜진(2009), 한호정·이상우(2013) 등은 문학교육에서 다루어지는 대상(학습자, 교사)와 읽기·쓰기 같은 영역을 중심으로 문학치료의 교육적 적용 또는 통합 가능성을 고찰하고 있어 주목할 만하다. 그러나 대부분 문학교육학과 문학치료학의 접점 찾기는 수용(읽기)차원에서는 독서치료의 방법적 특성을 바탕으로 텍스트 중심의 효과적인 읽기 방법을 다루는 데 중점을 두고 있는 인상이다.⁴⁾ 또한 생산(쓰기)차원에서는 주로 자기성찰을 위한 글쓰기 방법으로 문학치료학적 접근을 논의하고 있다.⁵⁾ 이밖에도 읽기와

4) 여기에는 박민(2009), 변학수(2010), 임성관(2013) 등이 있다. 문학교육의 수용차원에서는 이들 연구처럼 읽기(독서) 중심의 방법적 논의를 찾아볼 수 있지만, 듣기 중심의 문학치료학적 접근 방법을 다루고 있는 연구는 찾아보기 어렵다.

5) 여기에는 전점이(2007), 염은열(2010), 한귀은(2010), 조은상(2011), 박소영(2014) 등이 있다. 문학교육의 생산차원에서도 수용차원과 마찬가지로, 쓰기 중심의 방법적 논의를 다루는 연구가 주를 이루고 있다. 말하기 중심의 문학치료학적 방법의

쓰기를 통합한 문학치료학적 접근 방법을 논의한 연구들도 확인할 수 있다. 그러나 이와 같은 연구들은 대부분 듣기·말하기보다 읽기·쓰기를 중심으로 한 문학치료학적 접근 방법에 초점을 두고 있어, 두 학문 간의 근본적인 접점 찾기에 대한 고민이 요구된다. 따라서 문학교육학에서는 문학치료학 분야를 활용의 차원을 넘어 어떤 형태로 수용하는 것이 바람직한지, 교육과정 층위에서 목표 및 대상, 내용과 방법에 대한 전반적인 점검이 필요하다.⁶⁾

문학치료학 분야 역시 언어가 가진 힘과 위력을 인지하고 수용하는 일을 전제로 자기반성과 나아가 자기 상처의 치유를 도모한다. 문학치료학은 글로 쓰인 문자뿐만 아니라, 소리와 그림으로 이루어진 총체적인 언어를 통해 인간의 정서를 치료하는 연구 분야라고 할 수 있다.⁷⁾ 문학치료의 핵심은 잃어버린 언어의 재발견에 있다. 정보만 전달하고 정서와 의지를 전달하지 못하는 일종의 언어상실을 극복하고자 하는 것이다. 문학치료는 문학교육이 제도로서의 학교교육을 넘어 삶으로서의 교육으로 나아가고자 하는데 하나의 모델을 제시할 수 있다. 그러한 이유는 문학치료학에서 목표로 삼는 ‘치유의 힘’⁸⁾이 제도로서의 문학교육을 넘어 평생교육 차원에서 문학문화의 고양을 통해 인간다운 삶을 누리하고자 하는 문학교육의 본령과 맥을 같이 하기 때문이다. 그러므로 본고에서는 융복합적 관점을 문학교육에 적용하여, 학습자가 자기 삶에 기반을 두고 문학지식을 의미 있는 방식으로 습득 및 생산해 낼 수 있도록 교육 과정 차원에서 다른 학문과의 접점 가능성을 탐구하여 새로운 담론을 형성하고자 한다. 그러기 위해서는 문학치료학의 이론적 배경과 실천구조를 살펴보고, 이를 바탕으로 교육과정 층위에서 목표와 대상, 내용,

적용을 논의하고 있는 연구는 찾아보기 어렵다.

- 6) 학교에서 이루어지는 문학교육을 염두에 둘 때 학문(이론)과 실재를 연결해주는 것이 바로 교육과정이다. 따라서 문학교육학이 문학치료학을 수용하는 과정의 접점 찾기에 대한 고민은 교육과정 담론 층위에서 전개되는 것이 바람직해 보인다.
- 7) 문학치료의 학적 가능성에 대해서는 변학수(2006: 239-286) 참조.
- 8) 문학치료학에서 말하는 ‘치유의 힘’이란 일반 개인이 평생에 걸쳐 자신에게 발생하는 문제들을 스스로 해결하는 과정을 통해 정서적 이해를 도모하고 정체성을 유지하고자 하는 능력을 의미한다.

방법 차원의 점점 가능성을 탐색해보고자 한다.

2. 문학치료학의 이론적 배경과 실천구조

일반적으로 문학치료(Literatherapy)는 문학작품을 읽는 동안 자신의 삶과 작중인물의 삶을 동일시하는 과정에서 자신의 문제를 인식하여 카타르시스를 경험한 뒤 자기 문제를 이해하고 해결 방안을 모색하는 치료법이다. 문학치료는 문학텍스트 읽기를 중심으로 이루어져 왔는데, 현대에 와서는 보다 통합적이고 진보된 형태를 보이게 된다. 문학적 텍스트 읽기와 글쓰기 및 연행뿐만 아니라, 소리, 미술, 춤·동작과 같은 다양한 표현매체를 통하여 참여자의 의식의 표면으로 떠오르지 못하고 기억에서 은폐되거나 억압된 감정과 사고 및 경험을 안전하게 의식적 차원으로 불러온다. 이때 참여자들은 자신의 미해결된 감정이나 정서 및 문제를 치료적 현재에서 재체험하게 되며 비로소 자기이해에 도달하게 된다.⁹⁾ 이와 같은 치료적 구조화 때문에 문학치료는 통합적 성격을 가질 수밖에 없다. 이는 미국의 문학치료협회(National Association for Poetry Therapy: NAPT)에서 정의하고 있는 문학치료 개념을 보면 보다 분명해진다.¹⁰⁾

문학치료는 통합적 치료방법으로서 신체와 마음과 정신의 건강을 돌보기 위하여 여러 수단을 사용한다. 이때 문학이 주도적으로 혹은 부수적으로 사용될

9) 송진희(2006: 5)는 문학치료에서 감정적 통합과 인지적 구별의 과정이 불균등하게 발전할 때 이와 같은 요소들이 병적인 소인이나 질병을 일으킬 수 있다고 말한다. 그렇기 때문에 문학치료는 병리학적 특징을 지닌 에너지를 방출하거나 인지적 양상을 강화하는 등 정서와 인지적 측면을 동시에 다루고자 하는 통합적 학문의 형태를 갖는다고 설명한다.

10) <http://poetrytherapy.org/index.html>의 'What is Poetry Therapy' 참조. 이 협회에서 밝히고 있는 문학치료의 개념이 현대의 문학치료에 대해 가장 정통한 정의로 사용되고 있다(변학수, 2006: 18 재인용).

수 있다. 그리고 훈련받은 문학치료사가 참여자¹¹⁾들에게 글쓰기 작업을 통하여 자신의 문제를 인지하고 감정을 표현하게 하여 자신의 삶을 변화할 수 있도록 도와준다.

위의 정의에서 알 수 있듯이, 문학치료는 한 개인이 자신에게 주어진 삶의 문제를 스스로 해결하기 위해 문학과 관련된 다양한 텍스트를 수단으로 이해와 표현 활동을 전개함으로써 자기 이해에 도달하는 것이다.¹²⁾ 따라서 문학치료학은 인간의 삶의 문제를 진단하고 문학 관련 텍스트의 이해와 표현을 통해 그러한 문제 상황을 예측하고 대처할 수 있도록 하는, 하나의 이론으로 규정할 수 있다.¹³⁾

문학치료는 보통 현실감의 유무에 따라 정신병(psychosis)과 신경증(neurosis)을 구분하고, 다시 신경증 내에서 유형과 반복의 정도에 따라 치료적 개입이 필요한 경우와 그렇지 않은 경우로 나눈다. 이러한 관점에서 문학치료의 대상을 고려해보면, 크게 세 가지로 나눌 수 있다. R. J. Rubin(1978: 7)은 이에 대해 다음과 같이 제시하고 있다.

[표 1] 문학치료의 대상 영역

	시설적	임상적	발달적
양식	개인이나 그룹,	그룹 활성화, 자발적	그룹 활성화, 자발적

- 11) 여기서 참여자는 상담에서의 클라이언트를 의미한다. 문학치료에서는 ‘환자’나 ‘내담자’ 대신 ‘참여자’라는 용어를 사용한다. 이는 사람들이 갖는 삶의 문제들을 질병으로 보지 않기 때문에 그러한 용어를 사용하는 것으로 판단된다.
- 12) 문학치료는 치유와는 다르다. 개인이 자신의 삶의 문제를 주체적으로 극복하고자 한다고 해도 스스로 치유할 수 있는 길은 한계가 있을 수밖에 없기 때문이다. 그래서 치료사의 개입이 필요할 수밖에 없기 때문에 문학치유 대신 문학치료라는 용어를 사용한다.
- 13) 정운채(2007: 87-105)는 문학치료학의 학문적 특성을 진단과 예측과 대처를 지향하는 학문이라고 말한다. 그러면서 문학치료학은 작품과 삶을 직접 대응시키지 않고 작품에서 작품서사를 분석해내고, 삶에서 자기서사를 분석해 낸 다음에 이 작품서사와 자기서사를 대응시켜 자기 삶의 문제를 해결해 나갈 수 있도록 하는 과정의 일체를 이론적으로 설명할 수 있어야 한다고 주장한다.

	일반적으로 수동적	또는 비자발적	
참여자	정신병, 마약중독	정서장애, 행동장애	(위기 상황의) 일반인
계약자	사회	사회 또는 개인	개인
치료사	의사	의사, 심리치료사, 문학치료(상담)사	문학치료(상담)사
재료	지시	실제 체험, 허구적 문학	허구적 문학
기술	단순한 글에 대한 대화	참여자의 반응과 통찰을 고려한 텍스트를 통한 대화	참여자의 반응과 통찰을 고려한 (문학) 텍스트를 통한 대화
세팅	시설, 제도	시설, 상담실, 치료실	학교, 상담실, 치료실
목표	안전한 상황 유지	통찰을 통한 행동변화	자아 강화, 자기 계발

위의 [표 1]에서 알 수 있듯이, 문학치료의 대상은 시설적, 임상적, 발달적 영역으로 나눌 수 있다. 여기서 시설적, 임상적 영역은 참여자가 정신병을 앓거나 정서 또는 행동에 장애가 있는 환자이다. 이들은 전문시설이나 상담실, 치료실에서 의사 또는 심리치료사에 의해 부수적 치료의 일환으로 문학치료를 받게 됨을 알 수 있다. 이에 반해 발달적 영역에서는 학교나 상담실에서 건강한 일반 개인이 문학치료(상담)사의 안내에 따라 허구적 문학 텍스트를 활용하여 자신의 정서나 삶의 문제를 해결해 나감을 알 수 있다.¹⁴⁾

현재 우리나라에는 다양한 형태의 문학치료학이 전개되고 있다. 1990년 후반 정운채 교수에 의해 독자적인 문학치료의 이론적 배경이 정립되어, 문학텍스트를 중심으로 서사적 관계의 자기 이해를 통해 삶의 문제를 해결하고자 하는 문학작품 중심의 치료이론이 등장하였다.¹⁵⁾ 또한 미국에서 출발한 독서치료, 시치료, 드라마치료, 이야기치료와 같이 개인의 정서 치유에 중심을 둔 문학 장르를 활용한 치료이론도 나타났다.¹⁶⁾ 2004년부터 본격화된

14) 본고에서는 문학교육의 대상이 건강한 일반 학습자임을 고려하여, 문학치료의 대상 영역 가운데 발달적 영역을 중심으로 논의를 전개하고자 한다.

15) 정운채(2006), 『문학치료의 이론적 기초』, 문학과치료, 참조.

16) 이영식(2006), 『독서치료 어떻게 할 것인가』, 학지사.; 고미영(2008), 『이야기치료와 이야기의 세계』, 청목출판사, 참조.

개인의 자발성, 창의성, 잠재력 개발 등 일반적인 능력을 향상하고 일상생활의 균형성을 강화하는 독일의 통합문학치료이론이 국내에도 본격적으로 도입되었다.¹⁷⁾ 이들 문학치료학의 공통점은 그 대상이 발달적 영역을 중심으로 하고 있다는 것이다. 치료공간이 교실이나 상담실, 치료실 그 밖의 정서적 안정을 도모할 수 있는 공간이면 무방하다. 또한 치료사는 문학치료(상담)사이며, 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 차이를 보인다.

먼저 문학치료학의 배경이론에 대해 살펴보자. 정운채(2006)은 상담방법이나 심리학이론을 가급적 배제하며, 문학치료의 이론적 기초를 문학 작품의 서사와 자기 경험 서사에 중점을 두어 진단하고 예측하며 대처 방법을 모색한다. 반면에 변학수(2006), 채연숙(2015)는 통합적 문학치료학의 정립을 위해 문학 및 문학이론(수용미학, 독자반응중심이론), 해석학과 현상학 등의 인식철학, 인성 및 발달이론, 상담 등의 심리학, 매체이론 등에 기반을 둔다.¹⁸⁾

다음으로 문학치료의 방법론을 살펴보자. 정운채(2006)은 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)는 독일의 통합적 문학치료이

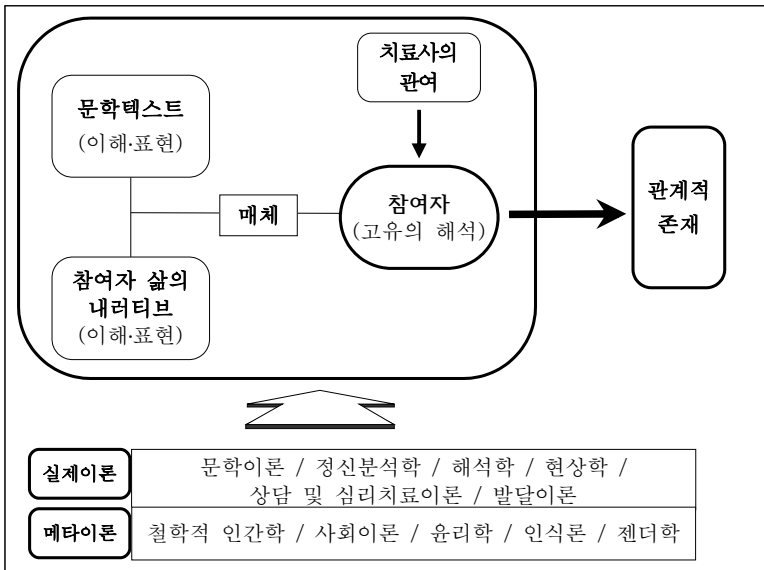
17) 통합문학치료학은 2004년 경북대학교 대학원에 문학치료학 협동과정이 만들어지면서 본격적인 연구가 이루어지고 있다. 주목할 만한 논의로는 채연숙(2015), 『형상화된 언어, 치유적 삶』, 교육과학사; 변학수(2006), 『통합적 문학치료』, 학지사 참조.

18) 채연숙(2015: 31-32)는 통합문학치료학을 학문들 간의 통섭의 산물로 보며, 관련 배경이론으로 인간학과 창의를학을 기본으로 하여 심층 심리학, 정신분석학, 존재론, 현상학, 게슈탈트이론, 상담이론, 인간발달론, 인성이론, 자아분석이론, 정신병리학, 뇌과학, 사회학, 연극학, 문예학, 철학, 매체학, 문화학, 젠더학 등을 제시한다.

론을 받아들여, 참여자의 텍스트에 관한 미적 해석보다는 수용 과정에서 발생하는 정서적 변화와 자기 내적 통합을 도모하는 방법에 중점을 둔다.

이와 같은 문학치료학의 성격과 특성을 고려하여, 이론적 배경과 실천구조를 도식화해 보면, 아래 [그림 1]과 같다.

[그림 1] 문학치료학의 배경이론과 실천구조



위의 [그림 1]에서 알 수 있듯이, 문학치료학의 배경이론과 실천 구조는 교사가 학습자를 대상으로 교실 공간에서 전개하는 문학교육과 유사한 점이 많다. 그러나 문학 향유를 통해 자아성찰을 도모하고 공동체 사회 발전에 기여하고자 하는 문학교육의 목적과 내용 및 방법에서 다소간 차이를 보인다. 그럼에도 불구하고 문학교육학이 문학치료학과의 접점 가능성을 모색해야 하는 이유는 학교 현장에서 이루어지는 문학교육이 개인의 정서와 발달을 위한 실천의 문학교육으로 거듭날 수 있기 때문이다. 현재 실행되고 있는 제도로서의 문학교육은 특정한 교실 공간에서 이루어지면서 학습자 개인의 삶

과 분리되어 전개되어온 것이 사실이다. 문학교육을 연구하는 학문 분야 역시 문학교육이 평생교육으로 전개될 수 있어야 한다는 당위성은 수없이 밝혀 왔지만, 제도로서의 문학교육과 삶으로서의 문학교육을 통합하려는 연구는 미흡했다. 또한 문학 텍스트의 분석, 이해, 감상에 초점을 두면서도 자아의 내면(특히 불안정한 마음)에 귀를 기울이는 소통(이해와 표현) 방법을 가르치는 일에 대해서는 소홀했다. 정서 교육에 중점을 두어야 한다고 강조하면서도, 문학을 통해 개인의 공개할 수 없는 상처나 갈등, 스트레스 등을 치유해주고 텍스트 해석 이후에 발생하는 정서적 변화에 관심을 두지는 못했던 것이 사실이다. 따라서 문학교육학은 문학치료학과 다양한 방식의 접점 찾기를 통해 아름다움을 추구하는 과정 속에서 진정한 자기 치유를 체험할 수 있는 학문으로 거듭날 필요가 있다.¹⁹⁾

3. 문학치료학과의 접점 가능성

이 장에서는 학습자가 언어적 형상화 과정을 통해 자기 치유의 힘을 신장할 수 있는 방향으로 문학교육이 전개될 수 있도록 하기 위해 목표 및 대상, 내용, 방법의 차원에서 접점 가능성을 탐색해 보고자 한다. 학습자 개인의 상처나 소외현상에 주목하는 치유적 기능이 강화된 문학교육학이 현장의 문학교육에 적용될 수 있기 위해서는 학문과 실체를 이어주는 교육과정 층위에서 접점 가능성을 살펴볼 필요가 있기 때문이다.

19) Adler(김인자 옮김, 1989)는 인간관계와 자기표현에 대한 상관성을 연구하면서 유머를 포함한 미적 표현행위가 원만한 인간관계를 형성할 수 있다고 주장한다. 이는 문학 소통이 특히 문학적 표현행위가 인간관계 형성에 상당한 영향을 미칠 수 있을 뿐만 아니라, 이를 통해 자기 정서의 정화를 도모할 수 있음을 의미하는 것이다.

3.1. 목표 및 대상의 차원

문학치료학과의 점점 가능성을 탐색하기 위해 제일 먼저 고려해야 할 사항은 문학교육의 목표 및 대상(학습자 변인)이다. 문학교육에서 추구하는 학습자의 이상적 모습은 문학교육과정을 통해 확인할 수 있다. 2015 국어과 교육과정 선택과목 <문학>에서는 문학교육의 목표를 아래와 같이 밝히고 있다.²⁰⁾

문학 작품의 수용생산 활동을 통해 창의적인 문학능력을 기르고, 문학의 본질과 양상에 대한 이해를 심화하며, 타인 및 세계와 소통하며 자아를 성찰하고 문학문화의 발전에 기여한다.

- 가. 문학의 본질과 가치, 한국 문학의 성격과 역사에 대해 체계적으로 이해한다.
- 나. 작품의 수용과 생산 활동을 중심으로 창의적·심미적·성찰적으로 사고하고 소통하는 능력을 기른다.
- 다. 문학을 통해 인간과 세계를 총체적으로 이해하고 공동체의 문화 발전에 기여하는 태도를 기른다.

위의 진술을 보면, 문학교육의 목표를 통해 추구하는 인간상은 문학의 본질과 가치를 이해하고 작품의 수용과 생산을 통해 창의적, 심미적, 성찰적으로 사고하고 소통하는 인간이다. 또한 인간과 세계를 총체적으로 이해하고 공동체 문화의 발전에 기여하는 태도를 가진 인간임을 알 수 있다. 이러한 진술은 다소 포괄적이긴 하지만, 개인의 소외와 갈등에 주목하고 자기 치유를 통해 원만한 의사소통을 영위하고자 하는 문학치료학이 추구하는 인간상과 크게 다르지 않다. 변학수(2006: 20)은 문학치료의 목표를 아래와 같이 제시하고 있는데, 여기서 추구하는 인간상이 어떤 모습인지 짐작해볼 수 있다.

문학치료의 목표는 인지적 통찰과 정서적 이해다. 정서적 이해란 지금까지 가져 온 감정, 행동에 대한 이해를 말한다. 그리고 인지적 통찰이란 자기가 아닌 다른 사람에 의해서 발생하였지만 자신이 고통을 당하는 왜곡된 감정과 행

20) 교육인적자원부(2015: 123), 「일반선택 문학」, 『국어과교육과정』 참조.

동의 통찰을 의미한다. 그래서 치료란 곧 지금까지와는 다른 인지적 통찰, 정서적 이해를 추구하는 것이다. 지금까지는 덮여져 외부만 이해하던 참여자가 내부의 변화를 이해하고, 그것을 현재의 삶에 통합하는 것이다. 이렇게 보면 통찰과 이해는 사유하고 느끼는 인간의 잠재적 힘이다. (생략) 이 힘을 참여자는 행동이 있는 언어로, 서정적 은유로, 이야기로 표현하면서 ‘지금-여기’의 왜곡된 자신을 인지하고 정서적으로 이해한다. 나아가 다른 자신을 받아들이고, 다른 사람 속에서 공존하고, 다른 사람에게 인정을 받고, 다른 사람을 인정해 주면서 참여자는 통합을 이루게 된다.

위의 진술에서 알 수 있듯이, 문학치료에서 추구하고자 하는 궁극적인 목표는 개인의 인지적 통찰과 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. 개인이 문학 활동을 통해 인지적, 정서적 통합을 주체적으로 도모한다는 데 있어 상당한 유사성을 찾을 수 있다. 따라서 향후 문학교육의 목표에는 발달적·치유적 관점에서 보다 구체적인 진술이 추가되거나 보완될 필요가 있다. 문학치료의 대상은 일반적인 개인을 포함해 치료가 필요한 환자까지 그 영역이 광범위하다. 문학치료의 대상을 살펴보면, 아래 [그림 2]와 같다.

[그림 2] 문학치료의 대상 영역²¹⁾

<p>삶의 위기상황에 직면한 사람들 (실직, 이별, 상실, 파산, 재난재해 등으로 고통 받는 사람들)</p>	<p>문학치료 대상</p>	<p>중독에 빠진 사람들 (마약, 알코올, 도박, 쇼핑, 인터넷 등에 빠진 사람들)</p>
<p>일반인, 청소년, 중장년층 (인간 발달과정에서 오는 존재론적 불안이나 두려움)</p>		<p>유년의 상처, 내면의 아픔을 가진 사람들 (이유를 알 수 없거나 말로 표현할 수 없는 것에 대한 불안)</p>

21) 문학치료의 일반적인 4가지 대상 영역은 채연숙(2015: 40) 참조.

문학치료의 대상은 크게 네 가지 영역으로 구분된다. 실직이나 이별, 상실, 파산 등 삶의 위기 상황에 직면한 사람들과 인간 발달과정에서 오는 존재론적 불안이나 두려움을 겪고 있는 일반인, 중장년층, 청소년, 그리고 유년의 상처나 내면의 아픔을 가진 사람들, 마지막으로 마약, 알코올, 도박, 쇼핑, 인터넷 등에 중독된 사람들이다. 문학치료에서는 자기 치유가 필요한 사람들을 모두 대상으로 삼고 있음을 알 수 있다. 위에서 제시한 상실, 이별, 두려움, 도박, 쇼핑, 인터넷 중독, 이유를 알 수 없는 불안 등은 오늘날 현대인에게서 찾을 수 있는 습관처럼 익숙한 질병이라 할 수 있다. 따라서 문학교육(학)에서는 교육의 대상을 이상적인 학습자로 규정하고 목표를 설정할 것이 아니라, 건강한 일반인임을 전제하되 아울러 언제든 학교나 일상의 생활공간에서 소외되거나 심각한 갈등을 경험하고, 심지연 중독에 빠져 낙오되는 학생들까지 모두 아우를 수 있는 포괄적 시각이 요구된다. 무엇보다 중요한 것은 학생들이 학교라는 공간에서 문학을 통해 자기 삶의 체험을 언어적으로 이해하고 형상화하는 활동 가운데 치유의 힘을 신장할 수 있어야 한다는 점이다. 자기 치유의 힘을 주체적으로 형성해 나갈 수 있다는 것은 성찰적 사고를 통해 타인과의 올바른 관계를 정립해 나가는 인간이라 정의할 수 있는데, 이와 같은 인간상은 다름 아닌 Peters(1980)이 말한 ‘자아실현인(自我實現人)’과 같다고 할 수 있다.²²⁾

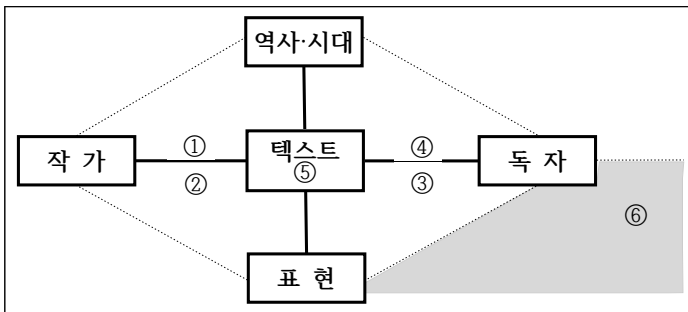
3.2. 내용의 차원

문학교육에서 무엇을 가르칠 것인가 하는 문제를 범주화한 것이 교육 내용의 범위라고 한다면, 문학교육의 내용범위는 크게 네 가지 차원에서 살펴볼 수 있다. 구인환 외(2007: 24-27)에 따르면, 문학교육의 내용범위는 다음과

22) Peters(1980: 38-41)은 오늘날 교육의 위기를 ‘교실이라는 공장’으로 비유하며, 획일화된 지적 기계를 생산해내는 것에 대한 반성으로 ‘생각하고 느끼고 생활하며 행동하는 인간적이고 인간다운 전인적 존재인’인 ‘자아실현인’을 양성해야 한다고 주장한다. ‘자아실현인’의 양상에 대한 구체적인 내용은 Peters(1980: 37-52), 인간주의 교육의 목표 부분 참조.

같다. 첫째, 작가가 텍스트를 생산하는 과정과 관련된 내용범위, 즉 생산이론과 관련된 내용범위이다. 둘째, 텍스트 그 자체의 구조에 관한 것으로 작품의 절대론적 관점과 관련된 내용범위이다. 셋째, 작가가 산출한 텍스트를 수용자가 받아들이고 체험하는 과정으로 수용이론과 관련된 내용범위이다. 넷째, 작가-텍스트-수용자를 기본축으로 하면서 역사적 실천의 요소를 문제로 삼는 반영이론과 관련된 내용범위이다. 그런데 이러한 내용범위에서 본격적으로 다루어지고 있지 않은 것이 바로 읽기·감상·이해를 넘어서는 표현과 관련된 영역과 독자의 텍스트 수용 이후의 삶, 즉 자기 삶의 내러티브 형성과 정서변화에 관련된 영역이다. 이를 그림으로 나타내보면, 아래 [그림 3]과 같다.

[그림 3] 문학교육의 내용범위²³⁾



위에서 알 수 있듯이, 첫째, 생산이론과 관련된 내용범위로 ①, ②의 영역이 이에 해당된다. 이 영역은 작가와 텍스트를 중심으로 역사주의적인 것과 표현에 관련된 것이 기본축을 이룬다고 할 수 있다. 이 내용범주에 해당하는 구체적인 교육활동 자료로는 역사주의적 비평자료, 작가론적 탐구자료, 전기적 자료, 시대적 배경과 시대정신에 관련된 자료 등이 포함된다. 둘째, 텍스트 그 자체의 구조에 관한 것으로 ⑤의 영역이 이에 해당된다. 이 영역은 신비평이론에 의한 우리나라 문학연구 경향을 반영한 결과로서 문학 경험 자

23) 이 그림은 구인환 외(2007: 24)에서 제시하고 있는 문학교육의 내용적 차원의 범위를 논의에 맞게 적절히 변용한 것이다.

체를 텍스트 구조 속에 가두어 작품을 객관적 대상으로 바라보게 하는 한계를 지닌다. 셋째, 수용이론과 관련된 내용범위로 ③, ④의 영역이 이에 해당된다. 이 영역에서는 작가가 산출한 텍스트를 수용자가 받아들이고 체험하는 과정에서 발생하는 수용자 개입으로 인한 텍스트의 의미화를 중요하게 여긴다. 넷째, 반영이론과 관련된 내용범위로 ①, ④의 영역이 이에 해당된다. 이 영역은 단순한 세계 모방의 기법론 수준을 넘어 문학사나 시대정신 등의 내용까지 포함된다.²⁴⁾

이렇게 문학교육에서 가르쳐야 할 내용의 범주는 광범위하다고 할 수 있다. 그런데 문제는 ⑥의 영역이다. 이 영역은 작품의 수용을 넘어 생산(표현)에 해당된다. 지금까지 문학교육(학)은 작품 읽기 방법에 지나치게 함몰된 경향이 있어, 창작과 관련된 표현 교육의 필요성을 넘어 내용과 방법에 관한 교육과 연구가 활발히 이루어지지는 않았다. 또한 이 영역은 교실이라는 특정한 시간과 공간이 작용하는 수업 상황에서 가시적으로 통제될 수 있는 부분이 아니다. 이 영역은 제도로서 학교교육을 넘어 평생교육 차원에서 수용자의 생활세계²⁵⁾ 체험과 관련되어 나타나는 잠재적 교육 내용들을 의미한다. 따라서 문학교육에서는 다양한 학문 영역의 담론과 융복합을 통해 이 영역에 대한 교육 내용과 방법을 적극적으로 마련해야 한다. 어떻게 하면 학교라는 공간에서 이루어지는 문학교육의 지식 습득이 실제 생활 체험과 연계되어 얹으로서의 삶을 영위해 나아갈 수 있는지, 표현을 중심으로 ‘학습자와 문학 교육 공간의 관계’에 대한 연구가 이루어져야 한다.

문학교육에서는 문학치료에서 중요한 비중을 차지하는 참여자의 독서 과정 이후에 나타나는 태도(문학 텍스트를 읽고 서사적 메시지보다는 그것을 읽고, 쓰고, 연행함으로써 얻어지는 개인의 정서 변화), 즉 치료과정에서 일

24) 문학교육의 내용 범위 가운데 ①, ②, ③, ④, ⑤영역에 대한 진술은 구인환 외(2007: 23-27)을 요약 정리한 것임을 밝힌다.

25) 생활세계(lifeworld)는 학문적으로 수립된 객관적 세계와 대립되는 일상적 삶의 세계를 말한다. 특히 현상학에서 생활세계란 과학적 인식을 바탕으로 파악되는 세계가 아닌 자연 그대로의 세계를 의미한다. 이에 대한 자세한 설명은 고진호(1994) 참조.

어나는 현상을 교육 내용으로 치환할 수 있는 접점을 찾아내야 한다.²⁶⁾ 문학치료와 적절한 접점 찾기를 통해 문학 작품의 구조적 차원에서의 심미적 이해를 넘어 텍스트 분석 후에 이루어지는 학습자의 과거 경험이나 고통, 불안 등에 대한 자기 해석과 치유를 위한 긍정적 태도에 주목하는 ‘문학 텍스트의 소통 현상’까지 연구할 수 있어야 한다.

3.3. 방법의 차원

넓은 의미에서 개인이 삶의 문제를 스스로 인식하고 사회와의 발전적 통합 방향을 끊임없이 모색하고자 하는 것이 통섭의 목적이라면, 교육과 관련된 보다 구체적인 의미에서 융복합의 목적은 전인적 존재로서 개인이 가지고 있는 개별성을 존중하는 방법을 찾는 데 있다(차운경 외, 2014: 33). 따라서 문학교육(학)에서는 학습자가 자기 치유를 통해 자존감을 형성할 수 있는 방향으로 문학 활동을 전개할 수 있도록 하기 위해 방법 차원의 논의가 요구된다.²⁷⁾

문학교육과 문학치료의 접점 찾기는 어떤 방법으로 전개되는 것이 바람직한가. 김성원 외(2012)는 다양한 학문의 융합을 다학문적(multi-disciplinary) 방식, 간학문적(inter-disciplinary) 방식, 탈학문적(extra-disciplinary) 방식으로 나누어 설명하고 있다.²⁸⁾ 그러나 실상 이러한 방식의 범주 안에서 또 다

26) 그간의 국어과 교육과정을 살펴보면, 국어교육에서 태도는 ‘제7차 국어과 교육과정’에서 ‘태도’ 범주를 설정한 방식을 거의 그대로 답습해 오는 경향이 있다. 국어생활과 관련된 가치, 흥미, 동기 등 주로 국어를 학습하는 과정에서 형성되는 긍정적 태도에 초점을 두고 있는데, 이렇게 태도와 관련된 모든 내용요소들이 의도적으로 가르칠 수 있는 교육 내용의 대상이 될 수 있는지는 근본적인 고민이 요구된다. 이에 대한 문제의식의 구체적 설명은 박종임(2011: 249-255) 참조.

27) 이때 학습자가 문학 교수·학습 과정에서 자존감을 형성해 나간다는 것은 자기 치유의 힘을 발휘할 수 있도록 하는 자아의 경험 인식과 가치 판단이 성장함을 의미한다. 여기서는 구체적 방법론을 제시하기보다 문학치료학과의 융합 방향에 대해 제시할 것이다.

28) 김성원 외(2012: 129-131), 차운경 외(2014: 129-131)은 Klein(2005)에서 도구적

시 고려되어야 할 세부적인 점점 찾기는 매우 광범위하다고 할 수 있다. 따라서 문학교육학은 학문 간의 융복합 방식에 초점을 두기보다 현장의 문학 수업이 실제적인 개선 방향으로 흘러갈 수 있도록 하는 데 중점을 두고 이루어지는 것이 바람직하다.²⁹⁾ 이는 교과로서의 문학교육을 연구하는 문학교육학과 개인의 상처받은 삶과 회복성을 연구하는 문학치료학이 만나 현장의 문학교육에 어떤 방식으로 적용될 수 있는지 다양한 연구들이 전개되어야 함을 의미한다.

여기서는 학문과 실재를 이어주는 교육과정 차원의 매개 담론에 대한 중요성을 인식하고 국어과 빅 아이디어로 생태언어학에 기반을 둔 ‘생태적 균형성’을 제안한 김규훈(2015)를 주목하고자 한다. 이 연구에서는 학문 간 효과적인 점점 찾기를 위해 융복합 교육의 실행을 가능하게 하는 교육과정 층위의 국어과 빅 아이디어³⁰⁾의 필요성을 언급하며, 빅 아이디어의 매개 담론으로 생태언어학을 도입한다. 그리고 생태언어학에서 지향하는 ‘인간, 언어, 환경’의 관계성과 총체성에 주목하여, 빅 아이디어로 ‘생태적 균형성’을 제안하고 핵심 내용 요소를 추출한 뒤 그것에 해당하는 세부내용과 점점 찾기를 통한 융복합의 사례를 효과적으로 제시하고 있다.³¹⁾

학제성, 인식론적 학제성, 탈학문성, 비판적 학제성으로 구분한 논의를 바탕으로 융복합의 방식을 다학문적 학제성, 간학문적 학제성, 탈학문적 학제성, 완전 학제성으로 나누고 있다. 그러나 완전 학제성은 모든 학문 사이의 벽을 허무는 것뿐만 아니라, 기존의 학문을 부정하고 인정하지 않고자 하는 것이기 때문에 학문의 경계를 허물지 않고 자유롭게 넘나들고자 하는 융복합의 개념과 일대일 적용은 무리이다. 따라서 일반적으로 융복합 방식은 다학문적, 간학문적, 탈학문적 방식으로 요약해볼 수 있다.

29) 김규훈·김혜숙(2015: 307-312)는 융복합의 개념과 융합형 국어교육의 명제를 언급하면서, 융복합교육은 교육 현장에서의 적용 가능성을 고려하여 간학문적 융합을 중심으로 다학문적 융합을 포함하는 방향으로 흘러가는 것이 바람직하다고 말한다.

30) 빅 아이디어(big idea)란 교육과정 층위에서 학습자의 이해를 돕고 다양한 상황에서의 적용을 유도하는 개념으로, ‘이해 중심 교육과정’에서는 교과(원리, 기능, 태도 등)이면서도 다른 교과나 비교과에 전이 가능한 요소를 담은 핵심 내용을 의미한다(김규훈, 2015 재인용).

이와 같은 방법론을 참고해보면, 현장의 문학수업을 고려한 문학교육학과 문학치료학의 점점 찾기를 통해 실행될 문학교육에서는 빅 아이디어로 ‘문학 향유를 통한 자기 치유의 회복성’을 제안할 수 있다. 이러한 빅 아이디어의 핵심 내용으로는 내용 차원에서 살펴보았던 ‘삶의 공간으로서 문학 교육 공간의 변화’, ‘문학 텍스트 소통 현상의 확장’ 등을 제시할 수 있다.

먼저 삶의 공간으로서 문학 교육 공간의 변화이다. 학습자들이 문학을 삶과 분리된 지식을 전수받는 물리적 공간으로 받아들이지 않고 삶의 현장으로 인식할 수 있도록 하기 위해서는 문학 수업 공간의 재인식이 요구된다. 문학치료학에서는 치료의 과정에서 참여자가 기억을 통해 자신의 내면 깊은 곳에 존재하는 자신을 위한 언어들을 꺼내고, 자신에 의한 은유와 상징을 가져올 수 있는 치유적 공간을 중요하게 생각한다. 기억의 핵심은 이미지와 장소인데, 이미지란 기억의 내용을 명확한 형상으로 코드화한 것이고, 장소란 이 형상을 일정한 구조로 되어 있는 어떤 공간 속의 구체적 장소에 대응하는 것으로 간주한다.³²⁾ 따라서 참여자가 기억을 통해 떠올리는 이미지에 대한 느낌이나 인상, 생각 등은 자신만의 언어를 통해 구체적 장소로 표현된다. 그렇기 때문에 문학치료학에서는 참여자들이 수행할 수 있는 외적인 공간과 함께 그와 연계된 내적인 기억의 공간도 중요하게 생각한다. 이는 치료 과정에서 참여자가 과거의 부정적인 기억과 화해를 하면서 새로운 기억을 형성해 나가는 데 적당한 기억의 공간이 요구되기 때문이다. 그러므로 이 범주에서는 학습자의 내면적 공간과 문학 수업 공간의 다양화 방법을 중심으로 하는 내용들이 마련되어야 한다. 이는 학교의 교실을 벗어난 여타의 생활 공간을 교육의 공간으로 인정하여 교육의 자율적 맥락을 실현하는 것이다. 또한 문학 수업 공간에서 이루어지는 참여자들의 관계에 대한 재설정을 통해 자유로운 문학 활동이 전개될 수 있도록 하는 방법의 내용들이 마련되어야 한다. 이는 교사와 교사, 교사와 학생, 학생과 학생의 관계를 경직된 방식

31) 생태언어학의 연구 내용을 통한 국어과 빅 아이디어의 제안과 융복합 가능성의 구체적인 사례 설명은 김규훈(2015: 43-47) 참조.

32) 기억과 공간의 문제에 대한 구체적 설명은 채연숙(2015: 185-186) 참조.

이 아닌 자유로운 관계로 재설정함으로써 교육적 공간의 감소와 위축을 벗어나 진정한 삶으로서의 문학 향유를 가능하게 할 것이다.³³⁾

다음으로 문학 텍스트 소통 현상의 확장이다. 문학교육에서는 텍스트 이해 및 감상에 중점을 두는 수용 차원의 교육 내용에서 벗어나 텍스트와 독자 사이의 상호작용이나 주체의 사고와 표현의 관계에 주목한 내용들을 가르치기 시작하였다. 그러나 학습자의 생활에서 실제적 표현 과정을 통해 자기 삶의 체험을 해석하고 새로운 의미를 발견하게 함으로써 자기 상처를 치유하고 이해할 수 있도록 하는 존재론적 교육 내용은 찾아보기 어렵다.³⁴⁾ 문학치료에서 치료사들은 소외된 언어의 위해성과 참여자들의 삶에서 언어로 이루어지는 폭력에 의해 발생한 심한 상처들을 보았으며, 자신의 상처에 대해 심지어는 침묵하는 사람들을 만나게 된다고 한다.³⁵⁾ 그런 까닭에 문학치료학은 참여자들이 치료의 과정에서 표현해내는 비언어적 표현을 포함한 일체의 형상화된 언어, 즉 형상으로서의 언어에 주목한다. 문학치료의 과정에서 치유의 본질은 참여자들이 스스로 표현하고, 그것에 자기 나름의 해석의 의미를 실어냄으로써 자신에게 내재된 모든 상처와 아픔으로부터 벗어날 수 있는 진심의 말들과 삶의 언어들을 만나게 된다는 데 있다.³⁶⁾ 그러므로 이 범주에서는 학습자 스스로 삶의 의미를 부여해보는 기회를 많이 갖고, 자기 삶에 대한 신뢰감을 형성할 수 있는 언어, 형상화, 표현과 말, 해석, 공감

33) 최성욱(2006: 5-6)은 학교 교육의 공간에 대한 인식이 경직된 방향으로 흘러가면서 점점 삶과 분리된 교육으로 변질되어가고 있다고 지적한다. 이러한 논의를 참고해보면, 학교 교육의 공간에 대한 변화와 재인식의 방법적 논의는 반드시 필요하다고 볼 수 있다.

34) 물론 국어교육에서 정서와 관련된 표현교육에 대한 본격적인 연구가 이루어지고 있다. 그러나 문학교육에서 논의되고 있는 표현교육은 주로 문학 텍스트 해석에 기반을 둔 쓰기 방법에 초점을 두고 있다. 문학 서사와 자기 서사와의 관계적 이해를 통해 인지와 정의의 통합을 추구하는 교육 내용과 방법이 체계화될 필요가 있다. 표현교육의 연구 동향에 대해서는 최인자(2003) 참고.

35) 변학수(2006: 156-302)는 문학치료에서 일어나는 참여자의 반응에 대한 사례를 구체적으로 제시하고 있는데 참고할 만하다.

36) 문학치료학에서 형상으로서 언어의 중요성에 대한 자세한 설명은 채연숙(2015: 28) 참조.

하는 방법 등의 내용이 마련되어야 한다. 또한 자기 경험 존중, 텍스트를 둘러싼 교사와 학습자 간의 언어이해 및 성찰, 자유로운 텍스트 이해 및 표현 유발, 교사와 학습자의 신뢰감 형성, 학습공동체의 정서 유대 등의 내용도 마련되어야 한다. 이는 문학 텍스트 소통의 과정과 결과로 발생하는 학습자의 정서적 변화를 스스로 인식할 수 있게 해줌으로써 자기 치유의 힘을 형성할 수 있게 해줄 것이다.

이 장에서는 현장의 문학교육이 문학을 통한 자기 치유로 이어질 수 있도록 하기 위해 학습자와 관계를 맺고 있는 교육 공간의 재개념화, 문학 텍스트 소통 현상의 확장을 중심으로 살펴보았다. 치유적 문학 활동을 강조하는 문학교육의 빅 아이디어 ‘문학 향유를 통한 자기 치유의 회복성’의 핵심 내용과 점점 가능성의 예를 정리해보면, 아래 [표 2]와 같다.

[표 2] 치유 중심 문학교육의 핵심 내용과 점점 가능성의 예

빅 아이디어	핵심 내용	점점 가능성 (방법 차원의 예시)
문학 향유를 통한 자기 치유의 회복성	삶의 공간으로서 문학교육 공간의 변화	기억을 통한 경험의 재구성, 언어적 형상화, 학습자의 자유로운 텍스트 이해 및 표현 유발, 텍스트 체제에 적합한 교실환경 형성, 교수·학습 환경에 대한 느낌 및 생각 소통 등
	문학 텍스트 소통 현상의 확장	형상화된 언어 이해, 텍스트 해석, 텍스트 공감, 현재 자기 상태 인식, 자기 삶의 이야기 표현, 타인의 이야기 이해, 타인의 이야기 공감, 표현과 이해를 통한 자기 정서의 변화 인식, 학습자의 자기 경험 존중, 교사와 학습자의 신뢰감 형성, 학습자와 교사 간의 언어 이해, 교수·학습 과정에 대한 언어적 성찰, 공동체의 정서 유대 형성 등

4. 결론 및 제언

본고에서는 문학교육(학)과 문학치료학과의 접점 찾기를 통해 치유적 문학교육의 실천 가능성을 탐색해보았다. 이 과정에서 향후 문학교육은 학습자의 개별성을 존중하고 삶의 건강성을 유지하기 위한 방향으로 전개되어야 함을 확인하였다. 이를 위해 본고에서는 학문과 실재를 이어주는 교육과정 차원의 매개 담론으로서 빅 아이디어를 구축할 필요가 있다고 판단하고, '목표 및 대상', '내용', '방법'의 차원에서 문학치료학과의 접점 가능성을 살펴보고, 발달 또는 치유적 차원에서 문학교육에 필요한 빅 아이디어로 '문학 향유를 통한 자기 치유의 회복성'을 제안하였다. 이러한 빅 아이디어의 핵심 내용으로는 '삶의 공간으로서 문학교육 공간의 변화', '문학 텍스트 소통 현상의 확장' 등을 제시하였다.

이와 같은 접점 찾기 과정에서 반드시 전제되어야 할 것이 있는데, 그것은 바로 융복합적 관점 또는 융복합적 사고라 할 수 있다. 융복합이 시대와 교육의 쟁점으로 떠오른 것은 크게 세 가지 측면에서 살펴볼 수 있다. 첫째, 시대사적인 패러다임의 변화이다. 후기 산업사회로 접어들면서 많은 분야와 직업, 경험 영역이 파생되어 점점 전문화되는 경향이 심해져서 같은 분야에 종사하는 사람도 세부 전공 분야가 다르면 소통이 어려워진지 오래기 때문에 의미 없는 지식과 정보가 난무하는 현실을 극복하고자 하는 데서 융복합 교육의 필요성이 대두된다. 둘째, 인류 차원의 문제 확대이다. 현재 인류가 당면하고 있는 문제는 그 심각성과 복잡성이 매우 심화되어 개인 혼자서 해결할 수 있는 것이 아니다. 이러한 위기감에서 융복합적 사고나 능력은 반드시 필요할 수밖에 없다. 셋째, 새로운 교육, 교육적 혁신의 요구다. 평생교육의 시대로 접어들고 있는 지금 시점은 학습자의 삶과 교육이 더욱 밀착되고, 동시에 인간화된 형태의 교육이 지향되고 있기 때문에 제도로서의 교육을 통해 배운 지식을 삶의 문제에 적용할 수 있어야 한다. 이렇게 세 가지 차원의 요구에서 융복합의 교육적 필요성은 강조될 수 있다.³⁷⁾

향후 문학교육은 이와 같은 융복합적 관점에서 학습자 개인의 발달과 올

바른 정신적 성장을 위해 치유와 관련된 다양한 학문과 적극적인 접점을 모색할 필요가 있다. 치유 중심 문학교육의 빅 아이디어를 구축하는 매개담론은 문학교육에서 발생하는 학습자와 관계된 모든 현상을 심리 차원에서 연구할 수 있는 다양한 관련 학문들이어야 한다. 이러한 매개담론의 기반이 되는 학문들을 묶어 범박하게 표현해 보자면, ‘문학교육심리학’이라 부를 수 있을 것이다.³⁸⁾ 만일 문학교육에서 학습자와 관련된 심리 차원의 문제들을 깊이 있게 연구하는 학문 분야가 구체화된다면, 우리의 문학교육은 진정한 의미에서 삶으로서의 문학 향유가 가능해질 것이다. 그러한 면에서 문학 수업에서 교사의 대화가 학생의 감상능력을 형성 또는 성장시키는 데 어떤 역할을 하는지 살펴본 노철(2008)이나, 교실에서의 문학 수업이 실생활로 확장되기 위해 교사가 겸비해야 할 능력과 역할을 논의한 김지현(2015)는 주목할 만하다. 향후 문학 교수·학습 과정에서 학습자의 정서심리를 중심으로 발생하는 다양한 현상에 주목하는 ‘문학교육심리학’이라는 학문 분야가 활성화되기를 기대해 본다.

37) 국어교육에서 융복합 교육의 필요성에 대한 구체적인 설명은 차운경 외(2014: 126-131) 참조.

38) 교육심리학에서 심리학적 측면을 강조하는 경우에는 학습자의 발달과정이나 학습 방법과 관련된 법칙 정립이 그 핵심이 되어 가치중립적인 과학적 연구가 된다(임규혁·임웅, 2007). 이를 문학교육 현상에 적용하여 생각해 보면, 문학교육심리학은 문학 텍스트를 이해하려는 학습자의 인지적·정서적 발달과정이나 학습과정 또는 결과로 일어나는 모든 행동을 심리화적인 방법을 통해 이해하려는 학문이라 정의할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 교육인적자원부, 국어과교육과정, 2015.
- 고진호, 「교육경험의 질에 관한 현상학적 고찰」, 동국대 박사학위 논문, 1994.
- 구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 2007.
- 김규훈, 「융복합 교육을 위한 생태언어학 기반 국어과 빅 아이디어 제안」, 『교육과정평가연구』 18권 3호, 한국교육과정평가원, 2015, 29-54면.
- 김규훈·김혜숙, 「융합형 국어교육의 창의·인성 교수학습 방향」, 『동약어문학』 65집, 동약어문학회, 2015, 303-330면.
- 김성원 외, 「융합인재교육(STEAM)을 위한 이론적 모형의 제안」, 『한국과학교육학회지』 32권 2호, 한국과학교육학회, 2012, 388-401면.
- 김성훈, 「Ted Aoki의 교사론-교사와 교육과정의 관계를 중심으로」, 『인간연구』 15호, 가톨릭대학교 인간학연구소, 2008, 236-255면.
- 김지현, 「융합형 문학교육을 위한 교사 역할 연구-가상지위적용 과정을 중심으로」, 『어문논총』 65호, 한국문학언어학회, 2015, 331-370면.
- 김현희 외, 『독서치료』, 한국어린이문학회, 2001.
- 노 철, 「문학수업에서 교사 화법과 감상능력의 상관성 관찰」, 『문학교육』 25권, 한국문학교육학회, 2008, 185-213면.
- 문학과문학교육연구소 편, 『문학교육의 인식과 실천』, 국학자료원, 2000.
- 박 민, 「문학치료학적 관점에서의 독서감상문 지도 사례 연구」, 『문학치료연구』 11집, 한국문학치료학회, 2009.
- 박종임, 「2011 개정 국어과 교육과정에서 ‘태도’범주의 문제점 고찰-쓰기 영역을 중심으로-」, 『청람어문교육』 44집, 청람어문교육학회, 2011, 249-268면.
- 변학수, 『통합적 문학치료』, 학지사, 2006.
- 송순재, 『상상력으로 교육에 말 걸기』, 서울 : 아침이슬, 2011.
- 송진희, 「문학치료와 적극적상상」, 경북대 석사학위 논문, 2006.

- 신헌재, 「문학교육학과 학교제도」, 『문학교육학』 2호, 한국문학교육학회, 1998.
- 이규호, 『앓과 삶』, 연세대학교 출판부, 1981.
- 임규혁·임웅, 『학습효과를 위한 교육심리학』, 학지사, 2007.
- 염은열, 「문학교사 ‘되기’에 대한 치료적 접근의 필요성과 그 방향 탐색」, 『문학치료연구』 14집, 한국문학치료학회, 2010.
- 장상호, 『학문과교육(상): 학문이란 무엇인가』, 서울대학교 출판부, 1997.
- 전점미, 「공감적 대화와 문학치료를 활용한 소설교육 방법」, 『문학교육학』 22권, 한국문학교육학회, 2007.
- 정운채, 「문학치료학의 학문적 특성과 인문학의 새로운 전망」, 『겨레어문학』 39집, 겨레어문학회, 2007, 87-105면.
- 정운채, 『문학치료의 이론적 기초』, 문학과치료, 2006.
- 정운채, 「사회에 나타난 문학의 치료적 효과와 문학치료학을 위한 전망」, 『고전문학과교육』 1집, 한국고전문학교육학회, 1999, 165-187면.
- 정재찬, 「문학교육을 통한 개인의 치유와 발달」, 『문학교육학』 29권, 한국문학교육학회, 2009.
- 조은상, 「설화 <여우구슬>을 활용한 문학치료적 글쓰기의 자기성찰 양상과 글쓰기교육」, 『고전문학과교육』 22집, 한국고전문학교육학회, 2011.
- 차윤경 외, 『융복합교육의 이론과 실제』, 학지사, 2014.
- 채연숙, 『형상화된 언어』, 치유적 삶, 교육과학사, 2015.
- 최성욱, 「교육적 시간의 의미」, 『교육원리연구』 11호, 한국교육원리학회, 2006, 101-128면.
- 최인자, 「표현교육 연구의 동향과 과제」, 『신청어문』 31집, 서울대학교 국어교육연구소, 2003.
- 최재천·주일우, 『지식의 통섭』, 이음, 2007.
- 최현섭 외, 『국어교육학개론』, 삼지원, 1998.
- 한귀은, 「서간체 글쓰기의 문학치료 및 문학교육적 효과」, 『배달말교육』 31권, 배달말교육학회, 2010.

- 한명숙, 「문학교육의 정서 탐구」, 『청람어문교육』 24권, 청람어문교육학회, 2002.
- 황혜진, 「문학교육학과 문학치료학의 습합에 대한 소고 - 창작교육 연구의 한 사례를 중심으로-」, 『국어교육』 129호, 한국어교육학회, 2009.
- Adler, Ronald B., Confidence in Communication : A Guide to Assertive and Social Skills, 김인자 옮김, 『인간관계와 자기표현』, 중앙적성출판부, 1989.
- Bollnow, O.F., Existenzphilosophie, Stuttgart : W. Kohlhammer, 최동희 옮김, 『실존철학』, 서울 : 이성과 현실, 1955.
- C. G. Jung, Grundwerk C. G. Jung ·Grundfragen zur Praxis, 한국융연구원 C. G. 융 저작 번역위원회 옮김, 「정신요법의 기본문제」, 숲, 2001.
- Edward O.Wilson, Consilience: The Unity of Knowledge; chlwocjs, 장대익 옮김, 『통섭: 지식의 대통합』, 사이언스북스, 2005.
- Gerald Corey, Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy, 조현춘, 조현재 옮김, 『심리상담과 치료의 이론과 실제』, 시그마프레스, 2004.
- Gold, Joseph, Read for Your Life, 이종인 옮김, 『비블리오테라피』, 북키앙, 2003.
- James W. Pennebaker, Opening Up: The Healing Power of Expressing Emotions, 김종한 외 옮김(1999), 『털어놓기와 건강』, 학지사.
- Klein, J.T., Humanities, Culture and Interdisciplinarity: The Changing American Academy. New York: State University of New York Press, 2005.
- Rollo May, Man's search for himself, 백상창 옮김, 『자아를 잃어버린 현대인』, 문예출판사, 1991.

【Abstracts】

Find potential contacts of Literature Education and Literary Therapeutics

- based on the adaption of the aspect of convergence

Jeon Han-sung

This study was aimed to expand the area of Literature Education in the aspect of convergence. For the aim of the study, academic traits, theoretical backgrounds and the structure of practice of therapy were examined; these are all relevant to Literature Education.

In addition, this study attempted to accomplish overall convergence in a goal, content, and methods of two areas in order to examine the possibility of the interface between Literature Education and Literary therapy.

In the aspect of a goal and target, raising the linguistic power of self-healing is necessary to realize a healthy life through the convergence of Literature Education and Literary therapy. Individual internalization on the aspect of healing is required as a result of analyzing the category of contents of Literature Education.

Lastly, for the aspect of methods, an educational space as a system should be conceptualized again as a space of life or an inner healing space for individuals.

The expansion of self-understanding from the communication of texts, and the change of status and roles of teachers should be considered as well. This study has significance concerning the inner healing of

individuals through the convergence of Literature Education and Literary therapy, and in being aware of a new aspect of educational space as a space of empirical growth of life in the phenomenological perspective.

Key words : Literature Education, Literary Therapeutics, Convergence, purpose, contents, method, healing, Teaching and Learning space, Text communication, Role of Teacher

이 논문은 2016년 6월 1일에 투고되었으며, 2016년 7월 5일에 심사 완료되어 2016년 7월 12일에 게재가 확정되었음.