

어린이와 인권, 인권을 서사화하는 두 가지 방식*

김화선**

국문초록

본고는 아동청소년문학이 인권 문제를 말하는 방식을 살펴보고자 어린이라는 존재의 의미를 재고하는 한편, 인권도서의 범주를 개관하고 인권의 문제를 서사화하는 두 가지 대조적인 방식을 비교해보았다. 먼저, 어린이의 인권 문제를 생각해보는 자리는 방정환에게서 시작된다. 방정환은 어린이를 인격을 지닌 독립적인 주체로 인식하였으나 일상을 살아가는 개별적 주체로서의 어린이가 아니라 ‘어린이’라는 이름으로 표상되는 보편적 주체의 권리를 보장해주었다.

방정환 이후, 어린이의 인권을 재사유하는 아동청소년문학은 대략 두 가지 방식으로 인권 문제를 말하고 있다. ‘인권에 대한 교육’을 목적으로 인권과 관련한 지식을 전달하는 텍스트들은 저자가 의도적으로 개입하여 교훈적 메시지를 제시함으로써 교육적 효과를 높인다. 반면 문학 텍스트들은 동화적 상상력에 바탕을 두고 유토피아적 연대의 가능성을 제시하거나, 어린이들 내부의 차이에 주목하여 일상의 삶을 정치화함으로써 공통적인 세계를 창조해나가는 가능성을 보여준다. 보편적 어린이가 아니라 현실에 존재하는 어린이‘들’에 주목하여 개념어가 명명할 수 없는 개별자들의 인권을 이야기할 때 인간을 위한 문학은 비로소 그 힘을 발휘할 수 있다.

■ 주제어: 어린이, 인권, 방정환, 보편적 주체, 개별자, 계몽성, 정치적 주체, 연대의 서사

* 이 논문은 2018학년도 배재대학교 교내학술연구비 지원에 의하여 수행된 것임.

** 배재대학교, hermes925@pcu.ac.kr

목 차

1. 서론 2. 어린이와 인권의 문제 3. 아동청소년문학이 인권을 말하는 방식 1) 아동청소년문학과 인권의 범주	2) 인권이라는 보편적 개념의 서사화와 계몽성 3) 정치적 주체의 탄생과 연대의 서사 4. 결론: 어린이에서 어린이'들'로
---	--

1. 서론

인권이란 “태어나면서부터 인간이 갖는 기본적인 권리”로 인간이 가져야 할 당연한 권리를 일컫는다. 성별이나 국적, 인종과 재산, 종교 등에 상관없이 사람이라면 누구나 마땅히 누려야 할 권리가 바로 인권이다. 인권은 모든 인간은 평등하며 차별받지 않고 그 자체로 존엄과 가치를 지니는 점을 전제로 한다. 인간의 보편적인 권리이니만큼 어린이들 또한 예외가 될 수 없다. 1989년 11월 20일 유엔에서 만장일치로 채택한 아동권리협약은 18세 미만 아동을 존엄성과 권리를 지닌 주체로 인식하고 이들의 생존과 발달, 보호, 참여에 관한 기본 권리를 명시하고 있다. 어린이들은 적절한 생활수준을 누릴 권리가 있고, 안전한 주거지에서 살아갈 권리가 있으며 충분한 영양을 섭취하고 기본적인 보건서비스를 받는 등 인간다운 삶을 누리는 데 필요한 권리를 지닌다. 또한 모든 형태의 학대와 방임, 차별, 폭력, 고문, 징집, 부당한 형사처벌, 과도한 노동, 약물과 성폭력 등 어린이에게 유해한 것으로부터 보호받을 권리도 지닌다. 그리고 잠재능력을 최대한 발휘하는 데 필요한 교육받을 권리와 여가를 즐길 권리, 생각과 양심과 종교의 자유를 누릴 수 있는 권리 등을 갖는다. 끝으로 자신의 생활에 영향을 주는 일에 대해 의견을 말하고 존중받을 참여의 권리를 지닌다.¹ 이처럼 4가지 영역에서 전문과 54개 조항으로 구성된 유엔아동권리

협약은 어린이를 단지 보호의 대상으로만 바라보지 않고 어린이에게 자신의 삶에 참여할 수 있는 권리를 부여하고 있다는 점에서 어린이의 인권을 존중하려는 의지를 표명하고 있다. 어린이를 삶·교육과 권리의 주체로 인정하고 그들의 ‘최선의 이익’을 보장하기 위해 마련한 구체적 기준과 지침이 아동권리협약에 담겨있는 것이다.²

그러나 보편적인 권리는 항상 예외의 문제를 수반할 수밖에 없다. 성별이나 국적, 재산 등에 구애받지 않고 인간은 누구나 평등하다는 숭고한 원칙은 실상 현실에서는 ‘늘’ 지켜지지 않는 원칙이 되었다. 페미니즘이 일종의 남성혐오를 의미하는 표현으로까지 사용되고, ‘유전무죄 무전유죄’가 여전히 통용되며 난민 문제는 이미 우리사회에서 치열한 대립을 야기하고 있다. 이렇게 성별과 계급, 국가의 차이에서 비롯된 차별은 모든 인간은 평등하지 않다는 사실을 역설적으로 상기시킨다. 그럼에도 불구하고 우리가 인권의 문제를 끊임없이 고민해야 하는 이유는 그것이 바로 약자의 편에 서서 차별을 금지하는 권리를 주장하고 있기 때문이다. 인권 문제는 우리가 이미 인지하고 있는 바와 같이 소수자와 타자를 사유하고, 함께 행복할 수 있을 세상이 도래하기를 염원하는 현실 비판 의식과 연결되어 있다.

어린이와 청소년의 세계를 다루는 아동청소년문학 장에서 인권에 대한 고민은 학교에서 벌어지는 왕따 문제나 장애우에 대한 편견과 차별, 전쟁의 참상과 이주노동자의 현실을 고발하는 등의 다양한 문학적 글쓰기를 통해 실천되어 왔다. 그러나 어린이와 인권을 주제로 한 연구는 주로 사회복지와 유아·청소년 인권교육 분야에서 진행되어 왔을 뿐 아동청소년문학이 어린이와 청소년의 인권을 말하는 방식에 대한 심도 있는 논의는 활

1 유엔아동권리협약, http://www.unicef.or.kr/education/outline_01.asp 참조.

2 이기범, 「어린이 인권조약과 아동관의 변화」, 『중등우리교육』 241호, 2010, 117면 참조.

발하게 진행되지 못했다.³ 아동청소년문학이 어린이와 청소년의 인권을 재현하는 방식에 대한 본격적인 논의는 개별 작품론과 작가론, 그리고 주제론적 접근이라는 차원에서 전개될 수 있겠지만, 인권의 문학적 형상화 양상을 살펴려면 인권이라는 표상에 담긴 기의의 영역을 탐색하는 작업이 선행되어야 할 터이다. 이를 위해 본고는 아동청소년문학에 해당하는 인권도서의 범주를 개관하고, 인권의 문제를 서사화하는 두 가지 대조적인 방식을 비교해보고자 한다.

따라서 어린이와 인권에 대해 사유하는 이 글은 어린이라는 존재의 의미를 재고하는 한편, 인권의 개념이 아동청소년문학장에서 어떻게 소비되고 있는가를 개괄적으로 살펴봄으로써 아동청소년문학이 어린이의 인권을 어떻게 바라보고 있는가를 본격적으로 고민해 보기 위한 그 전(前) 단계로서 의의를 지닌다고 할 수 있다.

2. 어린이와 인권의 문제

프랑스의 역사학자인 필립 아리에스는 “아동과 교육 그리고 가족의 탄생”을 추적하고 있는 『아동의 탄생』에서 17세기말부터 18세기에 이르러 아동의 개념이 풍부하고 중요하게 부각되기 시작했고, 이는 근대적 현상

3 어린이와 청소년의 인권을 주제로 진행된 연구로 다음을 참조할 수 있다. 김안나, 「3-5세 누리과정 지도서에 나타난 유아 인권 관련 교육내용 분석」, 경희대학교 교육대학원 유아교육 석사 학위 논문, 2014년 8월. 남기철, 「아동·청소년의 인권」, 『월간 복지동향』, 2005.5. 노무라 다케시, 「아시아 아동청소년인권현황과 발전방안」, 한국청소년학회 학술대회, 2017.10. 박정선, 「상호문화교육 관점의 유아 인권교육에 관한 실행연구」, 경인교육대학교 교육전문대학원 석사 학위 논문, 2016. 박한비, 「아동권리협약과 관련한 아동의 인권상황 및 문제점」, 경북대학교 대학원 법학석사 학위 논문, 2014. 이용교, 「아동에게도 인권이 있다」, 『월간 복지동향』 8호, 1999.5. 하경수, 「우리사회의 인권담론과 어린이 인권교육」, 『사회과교육연구』 20(3), 2013.

의 하나라고 주장한 바 있다.⁴ 이제는 상식이 되어버린 아리에스의 논의는 17세기 이전 프랑스를 비롯한 유럽에서 어린이라는 존재가 익명성에 묻혀있었고, 어른과는 다른 존재로 인식되지 못한 채 주인에게 의존하는 모든 사람들을 의미하는 범주 안에 포함되어 있었음을 말해준다. 어른과 어린이의 구분이 철저히 근대적 개인의 탄생과 연결되는 지점에서 어린이라는 존재를 어떻게 볼 것인가의 문제는 여전히 근대 이후에도 지속되고 있는 인간 주체에 대한 물음과 닿아있다. 그리고 그 물음에 대한 실마리는 소파 방정환에게서 찾을 수 있을 듯하다.

고혼나비의 날개…… 비단결갓흔꽃땀 아니아나이세상에 곱고보드랍다는 아모 것으로도형용할수업시 보드럽고 고혼 이 자는얼굴을 드러다보라 그서늘한두눈을 가볍게감고 이렇케 귀를기우려야들닐만치 가늘—게 코를끌면서 편안히잠자는 이 조흔얼굴을드려다보라. 우리가 종래에생각해오는 한우님의얼굴을 여기서벌멸하게된다. 어느구석에 묻지만큼이나 더러운퇴가잇느냐 어느곳에 우리가실허할한가지반가지나잇느냐……죄만한세상에나서 죄를모르고 더러운세상에나서 더러움을 모르고 부처보다도 야소보다도 한울뜻고대로의 산한우님이 아니고무엇이라.⁵

더러움을 모르는 “좋은 얼굴”을 한 어린이를 “한울뜻고대로의 산 한우님”으로 묘사하고 있는 이 글에서 소파는 어린이가 얼마나 귀한 존재인가를 비유적으로 표현하고 있다. “말썽꾼이요, 귀찮은 것이었고, 좋게 보아야 심부름꾼이었”⁶던 어린이는 방정환에 의해 “새 운수, 새살림”을 보장하는 새로운 존재로 전도된다. 어린이들의 내면을 “크게 자라날 어림, 새로

4 Philippe Aries, *Centuries of Childhood : A Social History of Family Life*, trans. R. Baldick, Vintage Books, 1962, p.47.

5 소파, 「어린이 讚美」, 『신여성』 제2권 제6호, 66면.

6 방정환, 「아동문제 강연자료」, 『학생』 제2권 제7호, 10면.

운 큰 것을 지어낼 어림”⁷으로 이해하는 태도는 아동을 하나의 독립된 인격체로 새롭게 발견했기에 가능한 것이었다. 그리고 이러한 인식에 근거하여 방정환은 소년운동을 전개해나갔다.

1923년 제1회 어린이날을 맞이하여 조선소년운동협회에서 마련한 선전문을 살펴보면 어린이의 인권을 중요시 여긴 태도가 여실히 드러난다. “어린이를 재래의 윤리적 압박으로부터 그들에게 완전한 인격적 예우를 허하게 하라. 어린이에 대한 경제적 압박으로부터 해방하여 만 14세 이하의 그들에게 무상 또는 유상의 노동을 폐하게 하라. 어린이 그들이 고요히 배우고 즐거이 놀기에 족한 각양의 가정 또한 사회적 시설을 행하게 하라”⁸는 요구는 오늘날의 아동권리협약과 유사한 내용으로 구성되어 있다. 다시 말해, 어린이가 과도한 노동에서 보호받을 권리가 있고 교육받을 권리와 여가를 즐기며 자라날 권리가 있는 존재임을 명시하고 있는 것이다. 조선소년운동협회 주최 제1회 어린이날 선전문의 2항 소년운동의 기초 조건에 제시된 이 내용은 세계 최초의 ‘아동 인권선언’으로 평가받는데, 어린이를 미성숙한 존재로 치부하여 유치하거나 저급한 존재로 취급하지 말고 그 자체로 어른과 대등한 인격을 지닌 존재로 인식해야 한다는 전제를 배경으로 한다. 심지어 어린이를 “내려다보지 마시고 치어다 보아주소, 어린이에게 경어를 쓰시되 늘 보드랍게 하여 주소, 이발이나 목욕, 의복 같은 것을 때맞춰 하도록 하여 주소”⁹ 등과 같이 어른들이 일상생활에서 어린이를 대하는 태도까지 구체적으로 제시하였다. 이러한 인식 전환의 배경에는 어린이들이 “훌륭한 한 사람으로 태어나오는 것이고 저는 저대로 독특한 한 사람이 되어갈 것”¹⁰이라는 방정환의 믿음이 존재한다. 방

7 『어린이날』, 『어린이』 제4권 제5호, 2면.

8 민윤식, 『소과 방정환 평전』, 스타북스, 2014, 338면.

9 위의 책, 같은 곳.

10 방정환, 「소년의 지도에 관하여」, 『천도교회월보』 통권 150호, 1923.3. 52~53면.

정환은 어린이를 단순히 미숙한 존재, 그래서 어른들의 보호가 필요한 존재로만 보지 않고, 어린이를 인격을 지닌 독립적인 주체로 인식하고 있었던 것이다.

이와 같이 방정환이 인권을 부여하면서 새롭게 발견한 존재인 어린이는 당시의 시대적 상황과 중첩되어 복합적인 의미를 지니게 된다. 천도교의 인내천(人乃天), 사인여천(事人如天), 시천주(侍天主) 사상에 기반을 둔 범신론적 생명존중사상과 천도교소년회가 추진한 소년운동에 반영된 민족주의 등은 1920년대에 방정환이 어린이를 주체로 호출할 수 있었던 배경으로 작용한다. 이러한 맥락에서 소파 방정환에 의해 발견되고 호명된 ‘어린이’는 어른과는 다른 내면을 지닌 집합적 주체를 가리키는 이름이라 할 수 있다. 방정환은 일상을 살아가는 개별적 주체로서의 어린이가 아니라 ‘어린이’라는 이름으로 표상되는 보편적 주체를 확인하고, 그들이 존중받으며 자라고 인간다운 삶을 누릴 권리를 보장해주었던 것이다.

그러나 그로부터 100년 가까운 시간이 흐른 지금, 인권이 보편적 권리라는 사실을 의심하지는 않는다 하더라도 여전히 우리의 현실에는 인권 사각지대가 존재하고 차별이 만연하다는 사실에 동의하지 않을 수 없다. 실제로 우리가 현실에서 부딪히는 인권의 문제는 배제와 포함의 범주쌍 안에서 별거벗은 생명의 ‘애절한 눈빛’을 빈곤 포르노로 재생산하고 있는 상황에 놓여있다. 무릇 인권의 문제는 언제나 근대 국민-국가의 운명과 너무나 긴밀히 결부되어 있어서 어느 한쪽의 쇠퇴와 위기는 반드시 다른 한쪽의 종말을 함축하고 있다는 아감벤의 주장¹¹⁾이 의미하는 바도 어린이의 인권을 둘러싼 자본과 국가의 복잡한 권력 관계가 아니겠는가.

그러므로 방정환 이후, 어린이의 인권 문제를 사유하기 위해서는 새로

11 조르조 아감벤, 박진우 옮김, 『호모 사케르』, 새물결, 2008, 259면.

은 인권 정치를 고민해야 한다. 그것은 보편적 주체로서의 어린이 안에 내재하는 무수한 이질성을 확인하는 작업에서 시작해야 할 것이다. 이질적 동질성이 아니라 동질적 이질성에 주목하여 현실에 엄연히 존재하는 어린이들을 호명하는 작업이야말로 방정환 이후 어린이의 인권을 재사유하는 바로 이 시점에서 우리에게 필요한 일이다.

3. 아동청소년문학이 인권을 말하는 방식

1) 아동청소년문학과 인권의 범주

아동청소년문학이 인권을 어떤 방식으로 말하고 있는가를 생각해보려면, 인권의 개념을 구성하는 세부적 범주를 먼저 살펴보아야 할 듯하다. 인간이라면 누구나 자연적으로 보장받는 인권이 구체적으로 어떤 개념을 담고 있는가 하는 문제는 인권교육의 개념을 어떻게 규정하고 있는가를 통해 이해할 수 있다. 세계인권선언을 비롯해 국제인권장전 문서들을 분석하여 인권교육의 내용 체계를 분류한 유엔인권최고대표사무소(OHCHR)에 따르면, 인권의 핵심 개념은 “자아, 공동체, 개인적 책임, 의무”(유아기), “개인의 권리, 집단의 권리, 자유, 평등, 정의, 법규, 정부, 보안”(아동기), “국제법, 국제 평화, 세계 발전, 세계 정치경제, 국제생태계”(청소년기), “도덕적 포섭/배제, 도덕적 책임/교양”(청년기) 등으로 정리할 수 있다.¹² 유아기(3~7세)와 아동기(8~11세), 청소년기(12~14세), 청년기(15~17세)에 이르는 단계별 인권의 핵심 개념은 다시 ‘구체적인 인권 문제(Specific human rights problems)’

¹² OHCHR, 『ABC: Teaching Human Rights—Practical activities for primary and secondary schools』, United Nations, New York and Geneva, 2004, p.6.

로 제시되는데, 이를테면 유아기는 “인종차별과 성차별, 불공평, 타인에 대한 상해”, 아동기는 “차별/편견, 빈곤/기아, 정의롭지 못함, 자민족중심주의, 자기중심주의, 수동성”, 청소년기는 “무관심, 냉담, 냉소주의, 정치적 억압, 식민주의/제국주의, 경제적 세계화, 환경 파괴”, 청년기는 “대량 학살, 고문, 전쟁 범죄”와 같은 세부적 범주로 설명된다.¹³

이와 같은 ‘구체적인 인권 문제’를 우리나라의 학교급별 인권교육의 내용체계에서 제안하고 있는 ‘관련 문제’와 비교해보면 그 차이를 발견할 수 있다. 예컨대 우리나라에서 시행하고 있는 유치원 수준의 인권교육은 “유치원 환경에의 적응 문제, 자기중심적 태도의 문제, 다른 아동에게 해를 입히는 문제”를 다루며, 초등학교 수준에서는 학년이 올라가면서 “자신의 위치와 역할 → 학생 간 괴롭힘 문제, 무질서 문제 → 편견과 차별, 약자와의 공존, 성차별 → 권리와 의무 → 아동의 인권보호의 필요성 인식, 인권에 관한 교내외 규칙과 법·제도 → 인권침해의 원인, 편견과 고정관념, 차이에 대한 관용”으로 체계화된다.¹⁴ 따라서 유엔에서 제시한 인권교육이 주제의 난이도에 따라 단계별로 구성된 반면, 우리나라의 인권교육은 <자기 → 타자 → 공동체 → 인권의 기본 개념과 법과 제도>로 확대되는 구조를 취하고 있음을 알 수 있다.

우리나라에서 시행하고 있는 인권교육은 자신과 타인의 권리를 존중하고 차이를 수용하며 생명의 가치를 깨닫는 한편 인권에 관한 법과 제도를 이해하는 것을 목표로 한다. 인권교육에서 규정한 인권 관련 문제는 인권을 말하고 있는 아동청소년문학 작품들의 주제 범주와 크게 다르지 않다. 아동청소년문학에서 인권을 말하는 방식을 살피기 위해 인권도서관이 선

13 위의 책, 같은 곳.

14 문용린 외, 『유·초·중·고 인권교육과정 개발 연구』, 2003년도 국가인권위원회 연구 용역 보고서, 서울대학교 교육연구소, 133~136면 참조.

정하여 소개하고 있는 인권도서의 범주를 대상 독자별로 정리해 보면 다음과 같다.¹⁵

[표 1] 국가인권위원회 인권도서관 선정 인권도서 목록 분석

주제 범주	대상 독자 및 해당 권수		
	유아	초등 저	초등 고
함께 사는 세상	2	21	10
함께 사는 세상-장애	4	15	5
함께 사는 세상-다양성	4	7	6
관계의 소중함	1	8	10
평화	1	14	21
동물 권리	1	2	2
인권의 이해	1	5	18
이동성폭력		2	
자신의 소중함		4	
환경		2	
차별, 편견		1	2
세대 간 이해		2	
교육받을 권리		2	
북한 인권		1	3
노동권			4

세계인권선언 70주년을 맞이하여 국가인권위원회 인권도서관이 발표한 2018 어린이 인권도서 목록에는 유아, 저학년, 고학년으로 대상을 구분하여 선정한 총 186권의 도서가 포함되어 있다. 한 권의 텍스트에 담긴 주제를 한 가지로 범주화하기에는 어려움이 따르지만, 대략적으로 아동청소년 문학 작품들이 어떤 주제를 인권의 범주에 포함시키고 있는가는 이 도표를 통해 확인해 볼 수 있을 것이다.¹⁶

¹⁵ 이성호(국가인권위원회 위원장), 『2018 어린이 인권도서 목록』, 국가인권위원회, 2018년 6월 참조.

¹⁶ 본 논문은 아동청소년문학이 인권 문제를 다루는 방식을 탐색하기 위해 국가인권위원회가 발간

그런데 국가인권위원회 인권도서관에서 분류한 주제 범주의 층위는 다소 혼란스러운 면이 있다. “함께 사는 세상”이라는 주제 범주는 자기와 타자가 어우러져 살아가는 공동체의 가치를 심어주거나 그러한 세상을 경험할 수 있는 텍스트들로 구성이 되었고, “함께 사는 세상-장애”와 “함께 사는 세상-다양성”은 장애와 다양성에 초점을 둔 텍스트들이 선정되었다. 각 주제별로 변별성은 인정할 수 있으나 “함께 사는 세상”이라는 주제는 지나치게 포괄적인 범주이며, 이 주제와 “관계의 소중함” 또는 “차별, 편견”을 명확하게 구분하기 어려운 지점이 있다. 특히 “함께 사는 세상”과 “함께 사는 세상-다양성”이 어떻게 변별되는지는 의문스럽다.

인권도서관에서 분류한 항목간의 위계관계나 각 범주의 독립성은 재고의 여지가 있음을 전제로 하더라도, 인권교육에서 추구하는 함께 사는 세상의 가치를 담고 있고 평화의 소중함을 말하는 책들이 인권 도서에 포함되었다는 사실은 분명해 보인다. 물론 어린이와 인권의 문제를 넓은 관점에서 바라본다면, 모든 문학은 인권 도서에 포함될 수밖에 없을 것이다. 인권의 문제는 어린이의 삶을 둘러싼 광범위한 주제와 연결되어 있고, 문학은 본질적으로 그러한 인간의 삶을 반영하고 있기 때문이다. 다만 우리는 미시적 시선으로 인권에 대한 인식이 어떻게 아동청소년문학 작품에서 서사화되고 있는가를 분석함으로써 아동청소년문학장에서 어린이의 인권을 말하는 문학적 목소리의 결을 살필 수 있을 따름이다.

한 『2018 어린이 인권도서 목록』에 소개된 작품들을 표본으로 택하여 주제 범주를 살펴보았다. 논의를 위해 『2018 어린이 인권도서 목록』에 소개된 총 186권의 도서목록을 모두 제시하면 좋겠지만, 제한된 지면에 도서 목록을 일일이 밝히기 어려워 구체적 도서목록은 생략하기로 한다. 국가인권위원회 선정 인권도서 목록은 『2018 어린이 인권도서 목록』을 참조할 것.

2) 인권이라는 보편적 개념의 서사화와 계몽성

아동청소년문학에서 인권의 문제를 서사화하는 두 가지 대조적인 방식은 인권이 무엇을 의미하는가를 인지적 차원에서 설명하기 위한 스토리텔링 유형과 현실 고발의 차원을 넘어 연대의 가능성을 모색하는 문학적 서사화의 경향으로 크게 대별할 수 있다. 먼저, 인권도서의 주제 중에서 ‘인권의 이해’ 범주에 해당하는 대개의 텍스트들은 스토리텔링의 방식을 사용하여 어린이 독자들에게 인권의 개념을 설명하고 있다. “그림책으로 보는 어린이 인권”이라는 부제에서 알 수 있듯 유엔아동권리협약의 내용을 어린이들의 실화를 통해 들려주는 『우리를 사랑하고 보호해 주세요!』(서지원, 소담주니어, 2014년)와 인권과 관련한 논쟁거리를 제시하고 찬반토론의 형식으로 인권에 대해 알아보는 『인권 논쟁』(이기규, 풀빛, 2015), 그리고 인권이 무엇인가를 구체적인 이야기를 매개로 설명하고 있는 『나도 권리가 있어!』(인권교육센터’들, 책읽는곰, 2011)에 이르기까지 ‘인권의 이해’를 주제로 하는 일련의 텍스트들은 이야기의 형태를 취하면서 아동권리협약에서 보장하는 어린이의 인권을 조항별로 살펴보는 구조를 띄고 있다.

예컨대, 온오프라인 서점에서 높은 평점을 받으며 인기리에 판매되고 있는 『어린이를 위한 어린이 인권 보고서』(김예진, 풀과바람, 2017)는 제목에서 이미 암시하고 있는 바와 같이 어린이를 대상으로 어린이의 인권이 무엇 인지를 5개의 에피소드를 통해 들려주고 있다. 『어린이를 위한 어린이 인권 보고서』는 “전쟁 없는 세상에서 살고 싶어요: 아일란 쿠르디”, “가난과 굶주림이 없는 세상에서 살고 싶어요: 이크발 마시”, “자연재해가 없는 세상에서 살고 싶어요: 미우 송클라나쿨”, “성차별이 없는 세상에서 살고 싶어요: 와리스 다리”, “장애인 차별이 없는 세상에서 살고 싶어요: 신명진”이라는 5개의 장으로 구성되어 있다. 각 장의 배치를 살펴보면, 인권이라

는 대범주에 ‘전쟁, 가난과 굶주림, 자연재해, 성차별, 장애인 차별’의 하위 범주가 포함되어 있음을 알 수 있다. 『어린이를 위한 어린이 인권 보고서』는 이와 같은 5개의 하위범주를 이야기 형식으로 제시하고 있는데, 각 장의 이야기가 끝나면 “알아보아요, 국제기구”와 “생각해보아요”를 공통적으로 추가하여 인권과 관련한 정보를 확장해 나간다. 예를 들면 유엔 난민 기구와 국제 노동 기구, 국제 적십자사 등에 대해 설명하고, 인권과 관련하여 어린이들이 좀 더 고민해 볼 수 있도록 생각할 거리들을 제시하는 방식이다.

우리는 이와 같이 하나의 대주제를 선정한 뒤, 그 주제에 포함되는 여러 편의 이야기들을 한 권으로 묶어 지적 배경이나 토론 주제를 제시하는 구성 방식을 아동청소년문학장에서 흔히 마주하곤 한다. 이러한 구성 방식은 특정 주제에 대한 이해도를 높이고 어린이 독자들이 알아야 할 지식을 제공해준다는 점에서 긍정적인 몫을 담당하고 있으나, 주제와 관련해 독자들에게 전달해야 할 지식이 앞서다보면 주가 되는 이야기는 오히려 배경으로 전락할 위험이 크다. 한 권에 여러 편의 이야기들을 묶는 경우, 분량 때문이라도 이야기들을 전달하는 방식은 서술자의 요약 제시와 논평 위주로 이루어지기 쉽다. 서술자가 긴 이야기를 압축하여 줄거리 중심으로 독자들에게 사건을 전달하면, 각 사건을 둘러싼 구체적 맥락은 제거될 가능성이 높다. 장점과 단점이 분명한 구성 방식이지만, 어린이 독자들에게 많은 정보를 제공하고 관련 지식을 넓히기 위해서 이와 같은 구성방식은 흔하게 반복되고 있다.

국가인권위원회 인권도서관에서 선정한 2018 인권도서 목록에 속한 『스토의 인권 교실』(신연호, 시공주니어, 2016)은 “인권은 왜 중요할까?”라는 문제의식을 부제로 삼아, 『툼 아저씨의 오두막』의 저자 스토 부인과 현실 세계의 주인공 재인이 만나는 이야기 속에서 인권의 개념과 노예 제도의

역사를 들려준다. 『스토의 인권 교실』의 스토리는 사춘 기간인 은호를 노예처럼 부리던 재인이 스토 부인에게 데려다 줄 교실지기를 만나면서 과거로 돌아가 흑인 노예의 탈출을 도와주는 흥미로운 경험을 하고 다시 현실로 돌아오는 것으로 이루어져 있다.

눈을 번쩍 떴다. 재인이는 자기 반 교실, 자기 자리에 앉아 있었다. 교실지기를 또다시 만나게 될 줄 알았는데 교실은 텅 비어 있었다. 인사도 제대로 하지 못한 게 못내 서운했다. 아쉬움을 떨쳐내고 자리에서 일어났다. 교실 문 가까이에 학급 도서 책꽂이가 있었다. 재인이는 손가락으로 책등을 훑으며 제목들을 살폈다. ‘역시 있었어.’

《툼 아저씨의 오두막》- 해리엇 비처 스토 지음 ... 중략 ... “으이그, 답답이. 이제부터는 너 괴롭히지 않겠다고. 그동안 미안!”

“어디서 외계인이라도 만났나? 갑자기 착해졌네. 뭐, 나아 좋지만.”

은호가 가슴을 떠억 펴고 걸었다. 재인이는 그 뒤를 졸졸 따라 걸었다. 은호의 널찍한 등이 당당하고 듬직해 보였다. 가을별이 따뜻한 오후였다.¹⁷

인용한 예문은 『스토의 인권 교실』의 주인공 재인이 교실지기를 따라 시간여행을 한 후 현실로 돌아오는 결말 부분이다. 재인은 시간여행을 통해 스토 부인을 만나고, 인간으로서 존중받지 못하고 마땅히 누려야 할 권리조차 사치에 불과했던 흑인 노예의 현실을 목격한 후 현실로 복귀하자 친구 은호를 대하던 자신의 태도를 반성하는 한편, 다문화가정의 친구를 이해하는 변화를 보인다.

『툼 아저씨의 오두막』을 집필한 해리엇 비처 스토를 주요 등장인물로

17 신연호, 『스토의 인권 교실-인권은 왜 중요할까?』, 시공주니어, 2016, 94~100면.

제시함으로써 일종의 메타 픽션적 구조를 띄고 있는 『스토의 인권 교실』은 흑인 노예 해방을 둘러싼 인권 문제에 직면하여 스스로를 돌아보고 성찰하는 어린이의 이야기가 뼈대를 이루고 있다. 어린이 주인공이 새로운 경험을 통해 성장하는 여로형 플롯을 기반으로 한 이와 같은 성장서사는 ‘인문학 동화’ 시리즈의 기획 의도에 맞춰 의도된 것이다. “그건 너한테 달렸지. 임무를 마치기만 하면, 돌아오는 건 순식간”¹⁸이라는 귀환 조건에서 알 수 있는 바와 같이 교실지기를 따라 미국행 비행기에 오른 재인의 여정은 재인의 각성을 전제로 시작된다. 재인과 스토 부인이 흑인 노예의 탈출을 도와주는 과정이 박진감 있게 전개된다는 장점에도 불구하고 모험의 끝에 자신의 자리로 돌아온 주인공이 그간의 행동을 반성하고 자신의 잘못을 바로잡는 계몽적 권선징악의 구조는 다분히 도식적이라 할 수 있다.

『어린이를 위한 어린이 인권 보고서』와 『스토의 인권 교실』은 인권과 관련한 지식을 전달하려는 계몽적 목적이 앞선 텍스트들이다. 『어린이를 위한 어린이 인권 보고서』는 인권이란 무엇인가를 어린이 독자들에게 설명해 주기 위해 5명의 어린이들이 경험한 이야기를 각각 독립된 구성으로 연결하였다. 여기서 어린이들의 이야기는 ‘인권에 대한 교육’¹⁹을 위한 도구로 기능하며 어린이 독자들이 주체적으로 참여할 수 있는 해석의 다양성을 봉쇄한다. 5편의 이야기는 인권 보고서의 세부를 구성하는 배경으로 단순화되어 인권에 대한 지식을 전달하려는 인지적 효과가 강조된다. 또한 『스토의 인권 교실』은 전체적인 서사 구조가 주인공 어린이의 예정된 각성으로 귀결되는 아쉬움을 남긴 채 어린이 독자들에게 교훈을 주기 위해 의도적으로 구성한 서사의 결말과 ‘인권에 대한 교육’이라는 창작 의도가 맞닿으면서 작가의 계몽적 의도를 노출한다. 재인의 시간 여행 이야

18 위의 책, 19면.

19 김안나, 앞의 논문, 11~12면 참조.

기 뒤에 이어지는 〈교실지기의 특별 수업〉 부분은 이를 뒷받침하듯 재인 이를 주인공으로 한 허구적 서사를 보완하고 다른 한편으로는 지식과 정보를 확장하며 인권교육을 위한 텍스트의 역할을 담당한다.

우리는 인권의 이해를 추구하는 텍스트들에서 근대적 계몽의 기획이 아동문학이라는 장을 탄생하게 만든 제도로 기여한 이래 지속적으로 이어져 오고 있는 계몽적 서사 문법을 쉽게 발견할 수 있다. 어린이 독자들에게 인권에 대한 지식을 전달하고 인권에 대한 이해를 높이기 위해 저자들은 이야기 형식을 차용하여 흥미로운 인권 교육을 위한 서사를 구성하고 있으나, 이러한 범주에 속하는 텍스트들은 저자의 의도적 개입과 교훈적 메시지의 노골적 제시 등을 반복하고 있다. 인권의 개념을 설명하고 관련 지식을 전달하려는 목적으로 이야기 형식을 빌려온 이와 같은 텍스트들은 인권의 문제를 일종의 로고스적 수사전략으로 형상화함으로써 독자 스스로 인간이라는 존재에 대해 고민하고 인간이 놓인 개개의 상황에 대해 판단할 수 있는 자유로운 해석의 가능성을 닫아 버릴 수 있다는 점에서 한계를 노정한다.

3) 정치적 주체의 탄생과 연대의 서사

인권 문제를 말하는 텍스트들 가운데 인권 교육을 위한 계몽적 스토리텔링의 유형이 한 축을 차지하고 있다면, 또 다른 지점에는 인간의 권리를 고민하는 문학적 서사화의 경향이 자리한다. 유린당하는 부당한 현실을 고발하는 차원에서 나아가 어린이들이 문제적 현실에 직접 뛰어들어 세상의 변화를 이끄는 작품들은 문학이 꿈꾸는 이상적 공동체를 상상한다. 특히 이은정의 『목기린 씨, 타세요!』(창비, 2014)와 진형민의 『소리 질러, 운동장』(창비, 2015), 그리고 위기철의 『무기 팔지 마세요!』(청년사 2002)는 아동청

소년문학이 인권 문제를 어떻게 담아내야 하는가에 대한 하나의 실마리를 제시하고 있는 작품들이라 할 수 있다.

인권도서 목록에서 “함께 사는 세상-다양성”의 범주로 분류된 『목기린 씨, 타세요!』는 “마을버스 천장을 훌쩍 넘을 만큼 목이 아주아주 긴 목기린 씨”가 마을버스를 타기 위해 고군분투하는 이야기이다. 그런데 목이 긴 신체적 특징 때문에 마땅히 누려야 할 이동권을 누리지 못하는 목기린 씨가 대중교통수단을 이용하기 위해 난제를 해결하는 과정이 무척 인상적이다. 우선 작가는 마을버스를 타기 위해 노력하는 목기린 씨의 의지를 구체적으로 제시한다. 마을회관의 고슴도치 관장에서 매일같이 편지를 쓰며 마을버스를 이용할 수 있도록 도와달라는 요청을 하고, 심지어 자신이 이용할 수 있는 마을버스를 직접 설계하기도 한다. 목기린은 마을회관의 관장이나 마을주민과 같은 타인의 노력 덕분에 자연스럽게 문제가 해결되기를 바라는 수동적인 주인공에 머물지 않고, 적극적으로 자신의 문제에 개입한다.

또한 문제적 현실을 해결하기 위해 노력하는 목기린 씨의 친구 꾸리의 태도에도 주목할 필요가 있다. 꾸리는 버스를 이용하지 못하는 목기린 씨를 도와주기 위해 자발적으로 아이디어를 내고 고슴도치 관장에게 편지도 쓴다. 친구가 처한 어려움에 손을 내밀고 문제를 해결하기 위해 노력하는 꾸리의 모습은 목기린의 어려움이 특정 개인의 문제가 아니라 공동체가 처한 우리 모두의 문제라는 인식 태도를 보여준다. 그런 꾸리 덕분에 목기린 씨는 “버스에 태워 달라고만 했지, 어떻게 하면 버스에 탈 수 있을지 고민해 본 적이 없”²⁰다는 사실을 깨닫고 각성하는 계기를 맞이한다.

『목기린 씨, 타세요!』에서 목기린 씨의 고충을 해결하는 작가의 방식은

20 이은정 동화, 윤정주 그림, 『목기린 씨, 타세요!』, 창비, 2014, 42~43면.

민주적인 의견수렴 절차와 소수자를 배려하는 태도를 기반으로 한다. 저마다 처한 상황과 신체구조가 다른 화목마을 주민들은 양심을 지닌 시민으로 일상에서 부딪히는 문제들을 해결하기 위해 의사소통의 현장에 뛰어들는다. 주민회의를 거쳐 목기린 씨의 버스 이용 문제의 해결방안을 고민하는 과정에서 마을주민들은 이미 시혜의 시선에서 벗어나 공동체의 구성원으로서 그 책임과 역할을 다하고 있다. 즉, 그들은 삶정치의 관점에서 공통적인 것을 기획하려고 적극적으로 시도하면서 타인과 함께 연대하는 공동체의 가능성을 펼쳐보인다.²¹ 그리하여 목기린과 마을주민들이 문제를 해결해나가는 과정을 그린 『목기린 씨, 타세요!』는 문학이 추구하는 윤리적 기획이 어떻게 구체적 사건을 연결하여 서사화될 수 있는가를 보여주는 적절한 예가 된다.

프레드릭 제임슨이 텍스트를 읽어내는 방식으로 제안한 ‘메타코멘터리’에 따르면, 해석이란 본질적으로 알레고리적인 행위이다. 그리고 그 핵심에는 부재하는 원인으로서의 역사가 자리한다.²² 미적 행위 자체가 이데올로기적이고, 미적 형식이나 서사 형식의 생산은 해결 불가능한 사회적 모순들에 상상적 혹은 형식적 ‘해결들’을 발명해 내는 기능을 지닌다.²³ 정치적 무의식으로 채워진 것이 서사이기 때문에 서사는 해석을 요하는 것이다. 그러한 의미에서 모든 문학은 역사적이라고도 말할 수 있다. 『목기린 씨, 타세요!』의 서사는 소수자의 인권이 존중받지 못하는 현실을 알레고리적으로 비판하면서 연대의 사랑으로 가득한 유토피아적 해결을 제시하고 있다. 작가는 결핍에서 시작된 가능성들이 상상적 해결을 통해 새로운 유토피아로 나아가는 한 방식을 모색하면서 모든 주체들이 함께 행복

21 안토니오 네그리·마이클 하트, 정남영·윤영광 옮김, 『공동체』, 사월의책, 250면 참조.

22 프레드릭 제임슨, 이경덕·서강목 옮김, 『정치적 무의식』, 민음사, 2015 참조.

23 김수경, 「프레드릭 제임슨의 서사이론 연구」, 서울대학교 대학원 문학석사 학위논문, 2009, 55면.

할 수 있는 사회를 꿈꾸는 것이 아닐까. 이렇게 동화적 상상력이 서사화되는 자리에서 인권에 대한 고민은 생생한 삶의 맥락을 획득한다.

이와 같은 관점에서 볼 때 『무기 팔지 마세요!』와 『소리 질러, 운동장』 역시 정치적 관점에서 어린이들이 일궈놓은 공동체의 삶에 나타난 변화에 주목하고 있다. 두 작품의 공통점은 어린이들이 문제적 현실의 방관자가 아니라 적극적이고 주체적인 참여자의 자세를 지니고 있는 한편, 연대의 공동체를 만들어가는 힘을 보여주는 데 있다. 콩알만 한 비비탄 총알 하나에서 시작된 문제의식이 ‘평화를 꿈꾸는 아이들의 모임’을 만들어 세계평화를 위해 세상의 모든 무기를 없애는 적극적 운동으로 이어지는 과정을 흥미롭게 그린 『무기 팔지 마세요!』의 매력은 한국의 여자아이 보미가 시작한 평화모임이 미국의 소녀 제니로 이어지는 연대의 서사에 있다.

“사실은 세계 이 운동을 해야 한다고 일깨워 준 사람이 있었습니다. 그 사람 또 한 저와 마찬가지로 그저 평화를 사랑하는 여자 아이일 뿐이지요. 저는 그 아이를 한 번도 만난 적이 없지만, 제가 평화 운동을 하는 동안 언제나 제 마음 속에서 힘이 되어 주었습니다. 지구 반대편에도 저와 똑같은 생각을 하고 있는 아이가 있다는 사실이 언제나 마음 든든하게 여겨졌거든요.”²⁴

장난감 무기를 없애는 방법을 고민하다 “무기 팔지 마세요!”를 외치는 ‘평화모임’을 하게 된 보미와 민경의 소식을 기사로 접한 제니는 무기를 반대하는 연설을 시작한다. 제니의 연설이 촉발한 평화 운동은 결국 ‘총기 규제 법안’을 통과시키는 힘을 발휘한다. 인용한 예문에 드러난 바와 같이 신문사와 방송국 기자들이 평화 운동을 시작한 계기를 묻자 제니는 “평화

24 위기철, 『무기 팔지 마세요!』, 청년사, 2002, 219면.

운동을 하는 동안 언제나” 힘이 되어 준 보미를 언급한다. “바위 위에 풀씨 하나가 내려왔듯 눈에 띄지 않는 작은 시작”²⁵이 마치 나비효과와 같이 한국에서 미국으로 이어지는 평화 운동을 태동시켰고, 그 과정에서 그들은 평화를 사랑하는 공통체의 일원이 된 것이다.

요컨대 『무기 팔지 마세요!』의 주인공 ‘보미’와 친구 ‘민경’, 그리고 ‘제니’는 평화를 위협하는 본질이 무엇인가를 꿰뚫어보는 통찰력을 지닌 주체로 등장한다. 여자 어린이들이 연대하여 폭로하는 진실은 비리와 욕망으로 얼룩진 군수업체와 국회에까지 닿아 남성적 사회의 폭력성을 고발하고 나아가 현실을 변화시킨다.

한편, 진형민의 동화 『소리 질러, 운동장』은 학교의 명예를 대표하는 야구부에 떠밀려 운동장에서 쫓겨날 상황에 놓인 ‘공회주’와 ‘김동해’가 소속된 ‘막야구부’ 아이들이 운동장을 사용할 권리를 스스로 찾아나가는 작품이다. 라자뤼스가 일상정치 of 핵심인 공간에 주목하여 “공장에는 노동자가 있다”²⁶고 분석한 명제를 떠올리며 『소리 질러, 운동장』을 읽을 때 우리는 자연스레 “운동장에는 어린이가 있다”는 주장에 도달할 수 있다. 일상의 공간인 학교 운동장이 야구부 감독의 언표에 의해 접근불가의 공간이 되는 순간 어린이들은 연대하여 자기 몫의 운동장을 점유하는 정치적 주체로 부상한다. 추상적인 개념어로 다가올 수 있는 어린이의 인권에 대한 사유가 “이질적 다양성에 속하고, 결국은 언제나 개별성을 결여하는 것”²⁷임을 자각한 작가는 야구를 중심으로 한 에피소드들을 연결하여 사유의 통로를 만들어낸다. 특히 운동장 사용 문제를 걸고 벌인 야구부와 ‘막야구부’의 운명을 건 시합은 이기기 위해서라면 어떤 편법도 개의치 않는

25 앞의 책, 162면.

26 실뱅 라자뤼스, 이종영 옮김, 『이름의 인류학』, 새물결, 2002, 243면.

27 위의 책, 38면.

어른들과 질적으로 다른 정의로운 어린이의 모습을 재현한 결정적 장면이라 할 수 있다. 『소리 질러, 운동장』은 일상적인 삶의 공간에서 정치적 주체로 탄생하는 어린이들의 용기와 열정을 서사화하며, 어린이 독자들이 서사 이면에 자리한 혁명적 정치의 가능성을 마주하도록 이끈다.

지금까지 살펴본 문학 텍스트들은 어린이들이 정치적 주체로 성장해가는 과정을 서사화하고 있다는 점에서 어린이들을 계몽으로 대상으로 보고 인권의 개념과 필요성을 주장하는 스토리텔링형 텍스트들과 차이를 보인다. 이들 문학작품들이 때로는 비현실적인 방식으로 유토피아적 공동체를 상상하는 한계를 지닌다 할지라도 사유하는 어린이들을 재현하려는 시도를 멈추어서는 안 될 것이다. 현실을 비판적으로 사유할 수 있는 어린이들이 변화의 주체로 거듭날 때 비로소 인권은 이론의 차원을 벗어나 현실을 살아가는 개별자의 몸을 획득할 수 있을 것이기 때문이다.

4 결론: 어린이에서 어린이‘들’로

이제는 무엇을 말하고 있는가가 아니라 인권 문제를 다루고 있는 많은 텍스트들이 어떻게 말하고 있는가에 주목해야 한다. 보편적 인간은 개념으로밖에 존재할 수 없다. 보편적 인간이라는 존재 자체가 환상이듯, 어린이라는 “개념은 언제나 개별성으로서의 이름을 희생시키는 것이다.”²⁸ 우리에게 남은 과제는 어린이라는 보편적 개념을 포기하는 대신, 공통의 이름으로는 명명불가능한 개별자들을 어떻게 사유할 수 있는지 그 방법을 모색하는 것이어야 한다. 이러한 맥락에서 어린이의 인권에 대한 문제 또

28 앞의 책, 19면.

한 보편적 개념으로 접근하기보다 보편적 권리인 인권을 어떻게 보편적이
지 않은 방식으로 보여줄 것인가를 고민해야 한다. 이것이 방정환 이후,
어린이의 인권을 고민하는 아동청소년문학이 마주한 고민이 될 것이다.

인권은 철저하게 약자의 입장에서 이야기되어야 한다. 인권을 말하는
텍스트들은 현실에 존재하는 무수한 차이들을 보여주어야 하며, 이는 달
리 말하면 철저하게 정치적이어야 한다는 의미이기도 하다. 아동청소년문
학장에서 인권이 양극화 문제나 계급간의 갈등, 성차별이나 국가 권력 등
을 봉합하는 개념으로 소비되지 않으려면 일상을 살아가는 어린이들 내부
의 차이에 주목해야 할 것이다. 그것은 구체적인 삶의 현장에 기반을 둔
삶정치의 관점을 획득할 때 비로소 가능하다. 그러므로 어린이‘들’의 차
이에 주목하는 텍스트들은 권선징악적 스토리 전개나 계몽적 메시지의 전
달에서 벗어나 어린이들 스스로가 서사의 무의식을 해석할 수 있는 가능
성을 열어두어야 한다. 그 과정에서 독자들은 타자-되기를 경험하며 공통
적인 세계를 창조해 나갈 수 있을 것이다. 인간을 위한 문학의 힘은 바로
여기에 있다.

참고문헌

1. 기본 자료

- 김예진, 『어린이를 위한 인권 보고서』, 풀과바람, 2017.
 방정환, 「아동문제 강연자료」, 『학생』 제2권 제7호, 1930.7.
 방정환, 「소년의 지도에 관하여」, 『천도교회월보』 통권 150호, 1923.3.
 소파, 「어린이 讚美」, 『신여성』 제2권 제6호, 1924.6.
 신연호, 『스토의 인권 교실—인권은 왜 중요할까?』, 시공주니어, 2016.
 『어린이』 제4권 제5호, 1926.5.
 이은정 동화, 윤정주 그림, 『목기린 씨, 타세요!』, 창비, 2014.
 위기철, 『무기 팔지 마세요!』, 청년사, 2002.
 진형민, 『소리 질러 운동장』, 창비, 2015.

2. 논문 및 평론

- 김수경, 「프레드릭 제임슨의 서사이론 연구」, 서울대학교 대학원 문학석사 학위논문, 2009.
 김안나, 「3-5세 누리과정 지도서에 나타난 유아 인권 관련 교육내용 분석」, 경희대학교 교육대학원 유아교육 석사학위논문, 2014.
 남기철, 「아동·청소년의 인권」, 『월간 복지동향』, 2005, 8~13면.
 노무라 다케시, 「아시아 아동·청소년인권현황과 발전방안」, 한국청소년학회 학술대회, 2017.10. 59~64면.
 박정선, 「상호문화교육 관점의 유아 인권교육에 관한 실행연구」, 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문, 2016.
 박한비, 「아동권리협약과 관련한 아동의 인권상황 및 문제점」, 경북대학교 대학원 법학석사 학위 논문, 2014.
 염희경, 「1920년대 아동문학 연구의 현황과 과제—‘방정환과 그의 시대’를 중심으로」, 『아동·청소년문학연구』 제3호, 2008, 7~60면.
 이기범, 「어린이 인권조약과 아동관의 변화」, 『중등우리교육』 241호, 2010, 114~119면.
 이선주, 「어린이 일상의 정치화: 위기철의 『무기 팔지 마세요』와 오이시마코토의 『초콜릿 전쟁』」, 『아동·청소년문학연구』 제4호, 2009.6, 213-233면.
 이용교, 「아동에게도 인권이 있다」, 『월간 복지동향』 8호, 1999.5, 6~9면.
 하경수, 「우리사회의 인권담론과 어린이 인권교육」, 『사회과학연구』 20(3), 2013, 89~100면.

3. 단행본

문용린 외, 『유·초·중·고 인권교육과정 개발 연구』, 2003년도 국가인권위원회 연구 용역 보고서, 서울대학교 교육연구소, 2003.

민윤식, 『소파 방정환 평전』, 스타북스, 2014.

실뱅 라자뤼스, 이종영 옮김, 『이름의 인류학』, 새물결, 2002.

안토니오 네그리·마이클 하트, 정남영·윤영광 옮김, 『공통체』, 사월의책, 2014.

조르조 아감벤, 박진우 옮김, 『호모 사케르』, 새물결, 2008.

프레드릭 제임슨, 이경덕·서강목 옮김, 『정치적 무의식』, 민음사, 2015.

OHCHR, *ABC: Teaching Human Rights—Practical activities for primary and secondary schools*, United Nations, New York and Geneva, 2004.

Philippe Aries, *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*, trans. R. Baldick, Vintage Books, 1962.

4. 기타

유엔아동권리협약, http://www.unicef.or.kr/education/outline_01.asp

국가인권위원회 인권도서관, library.humanrights.go.kr

Abstract

Children and Human Rights, Two Ways to Narrate Human Rights

Kim Hwaseon

In order to look at how children's literature speak about human rights, this research paper reviewed the meaning of being a child, compared two contrasting ways of opening the categories of human rights books and writing down human rights issues. The place to think about the human rights issue of children begins with Bang Jung-hwan. Although Bang Jung-hwan recognized children as independent subjects with personalities, he ensured the rights of universal subjects represented in the name of 'children' rather than children as individual subjects living everyday life. Therefore, post-Bang Jung-hwan, children's literature that recreates the human rights of children should pay attention to differences inherent in children as universal subjects.

Texts conveying knowledge about human rights for the purpose of 'education on human rights' do not allow readers the possibility of free interpretation, repeating intentional intervention by the author and outright presentation of instructional messages. On the other hand, works that lead the world's change show how literature can change the reality, even in the face of the unjust reality of human rights being violated. 『Mr. Mokgirin, Get On!』, 『Do Not Sell Weapons!』, and

『Shout Out, Playground』 are examples of the potential of utopian solidarity based on fairy tales of imagination, showing the possibility of creating a common world by politicizing everyday life. Literature for humans can exert its power when talking about the human rights of individuals whose conceptual words cannot be named, paying attention to the child's' that exist in reality, not a universal child.

■ Keywords: Children, Human Rights, Bang Jung-hwan, Universal Subject, Individual, Enlightenment, Political subject, Narrative of solidarity

■ 논문접수일: 2018. 11. 15. / 심사기간: 2018. 11.22~12.02. / 게재확정일: 2018. 12.05.