

경도 지적장애 청소년의 담화기술 향상을 위한 이야기 구성요소 기반 치료적 랩 프로토콜의 탐색적 연구*

김솔이**

본 연구는 경도 지적장애 청소년의 담화기술 향상을 목표로 이야기 구성요소 기반의 치료적 랩 프로토콜을 구성하고, 해당 프로토콜의 실제적 적용 가능성을 탐색하고자 한 사례 연구이다. 본 연구에서는 이야기의 구성요소(배경서술, 개시사건, 내적반응, 시도 및 반응)와 랩의 구성요소(벌스, 후, 추임새 등)를 매칭시켜, 참여자들이 자신의 경험을 연결된 담화 형태로 이야기하도록 유도하는 프로토콜을 구성하였다. 또한 구성된 프로토콜은 지적장애 청소년의 인지적, 언어적 발달 수준을 고려해 담화 구조의 경험 및 이해, 담화 구성요소의 적용을 통한 내용 구성, 담화 구조를 적용한 확장 형태의 이야기 시도의 단계로 점진적으로 난이도를 높여가며 진행되도록 하였다. 참여자들이 자신의 실제 경험을 표현한 이야기와 직접 구성한 랩의 내용을 분석한 결과, 중재 후 모든 대상자의 이야기와 랩의 구성 길이가 증가했으며, 랩에서 리듬적 특성을 포함하는 정도와 담화에서 이야기 구성요소를 포함하는 정도가 향상된 것으로 나타났다. 이러한 결과는 시도된 무작위 발화에 리듬을 붙여 랩을 구성하는 대신, 담화 구조를 반영한 구체적인 틀을 제공한 전략적 시도가 사건의 맥락과 논리적 연결성에 대한 참여자들의 이해를 증진시켰으며, 이 과정에서 랩의 다양한 요소와 리듬적 특성이 담화 시도의 동기 부여와 조직화를 강화할 수 있었음을 시사한다. 본 연구는 랩의 치료적 특성이 경도 지적장애 청소년의 고유한 언어 발달적 필요에 적용될 수 있음을 탐색함으로써, 해당 대상자를 위한 음악치료 중재 범위를 다양화하고 체계화했다는 점에서 의의가 있다.

핵심어: 경도 지적장애, 청소년, 이야기 말하기, 랩

*본 논문은 주저자의 석사학위논문(2024)을 수정·보완하여 작성한 것임.

**주저자 및 교신저자: 인천부평동초등학교 음악재활강사, 음악중재전문가(KCMT) (sol-e5552@daum.net)

I. 서론

지적장애(Intellectual disability)는 지적 기능과 적응 행동의 결함으로 인해 전반적인 발달 기능의 제한을 보이는 신경발달장애로 특히, 지적장애 청소년은 지적 기능의 저하로 인해 연령 수준에서 요구되는 다양한 기능과 행동의 발달에 지연을 겪는다(American Psychiatric Association, 2013, 이하 APA). 지적장애 청소년은 연령에 맞는 사회기술을 습득하고 사회적 상황에 대한 맥락을 이해하는 데 제한이 있어, 타인에게 자신의 의사를 적절하게 표현하는 데 어려움을 겪는다. 이러한 어려움은 타인과의 관계 형성 및 사회적 상황에서의 적응에 부정적 영향을 미친다(Oh, 2011).

개념 발달, 사회적 및 일상생활 기술에서 지연을 보이지만 적절한 지원과 지도가 제공되면 독립적인 생활이 가능한 경도 지적장애 청소년의 경우(APA, 2013), 기본적인 언어습득이나 기능적 수준의 발화 시도는 가능하지만 정교하고 복잡한 수준의 의사 표현과 연령에 맞는 대화에서는 어려움을 보이는 것으로 보고된다. 타인과의 소통에서 이미 언급했거나 맥락과 관련성 없는 주제를 지나치게 반복하는 구어적 보속 증상, 복잡한 형태의 내용을 구성하거나 발화 내용의 주제를 유지하는 것의 어려움, 맥락에 따라 적절한 의미를 전달하는 기술 등에 제한적인 특징을 갖는다(Bernstein & Tiegerman, 1993; Song et al., 2016). 또한, 중도의 증상을 보이는 청소년에 비해 장애가 없는 일반 청소년과 공동 활동 참여의 기회가 상대적으로 많아 이에 따른 다양한 맥락에서의 의사소통이 요구되는데, 연령 수준의 화용적 기술에 대한 제한으로 또래와의 상호작용에서 위축되는 정서를 경험하며 학교생활 적응에까지 부정적 영향을 받는다(Kim, Lee, Seo, & Eom, 2017; Lee & Park, 2011). 이러한 이유로 경도 지적장애 청소년의 화용적 기술에 대한 개입의 중요성이 지속적 보고되며 요구되는 기술의 수준과 환경적 맥락을 고려해 상대적으로 장애 정도가 심각한 지적장애 청소년과는 다른 고유한 전략의 적용이 강조된다.

지적장애 청소년에게 요구되는 화용론적 기술 중 하나로 담화기술을 들 수 있는데 담화기술은 여러 문장이 하나의 주제를 중심으로 연결되어 사건의 전개나 논리적 흐름 등을 반영하는 이야기 발화 형태를 의미한다(Ukrainetz et al., 2005; Yule, 1996). 청소년기에는 주로 이야기 담화를 통해 의사소통이 이루어지며, 아동기처럼 단순한 단어나 문장의 나열에 그치지 않고 개시사건이나 이에 따른 화자의 내적 반응과 같은 이야기 구성요소를 포함하여 목표한 주제를 응집력 있게 표현하는 것이 요구된다(Kauschke, van der Beek, & Kamp-Becker, 2016; Nippold et al., 2014). 경도 지적장애 청소년의 경우에도 다양한 사회적 상황에서 자신의 경험을 공유하고 표현하는 담화능력은 이 발달 시기에 중요하게 습득해야 할 기술이라고 할 수 있다.

이처럼 경도 지적장애 청소년 대상에게 담화기술에 대한 개입의 필요성이 강조되면서 다양한 치료적·교육적 접근이 이루어져 왔다. 선행 문헌에서는 단순한 문장 연결이 아닌 사건의 전개나 흐름을 포함한 구체적인 이야기를 활용하여 이야기의 구성요소 및 구조를 습득하는 것

의 중요성을 강조하고 있다. 특히, 추상적인 개념이나 어휘의 이해에 제한이 있는 대상자에게는 구체적인 내용의 구조나 문맥을 제시하는 것이 효과적인 전략이 될 수 있음을 제안한다(Kim, 2014). 또한, 대상자의 경험과 관련된 주제를 활용하는 것은 이야기의 흐름을 이해하는데 필요한 인지적 부담을 줄일 수 있다. 친숙한 상황의 이야기 내용을 바탕으로 담화의 구성요소를 매칭하여 이야기를 구성하고, 이러한 틀을 반복적으로 재구성함으로써 담화의 맥락과 내용, 구조를 이해하도록 촉진할 수 있다고 보고한다(Kim & Kim, 2015; Whalon, Henning, Jackson, & Intepe-Tingir, 2019).

지적장애 청소년의 언어·의사소통 기술을 증대하는 데 있어 중요한 전략이라고 강조되는 언어적 정보의 효율적인 처리, 인지적 부담의 감소 측면에서 음악은 지적장애 청소년에게 효과적으로 적용될 수 있는 매체라고 보고된다(Ahn & Yoo, 2010). 특히, 담화기술과 관련된 연구에서 대상자의 관심사나 일상생활 주제를 이야기로 만들어 노래로 부르는 활동은 이야기의 구조나 맥락을 파악하는 데 도움이 될 뿐만 아니라 해당 활동 참여에 대한 동기를 높이는 효과성을 제시하였다(Lim, 2021). 이야기의 세부 구성요소를 음악 요소와 매칭시키는 과정은 목표 정보를 효과적으로 인식하게 하는데, 다양한 음악 요소를 통해 이야기의 시작, 전개, 절정, 해결 등의 시간적 구조를 나타내거나 특정 음악적 패턴, 음색 등을 이용하여 이야기의 특정 인물, 장면을 상징적으로 제시하며 추상적 이해에 결함이 있는 지적장애 청소년에게 효율적인 처리 과정을 보조한다(Lee, 2010). 또한, 다양한 수준의 과제로 조정할 수 있다는 강점을 가진 음악은 지적장애 청소년의 인지 발달수준에 따라 과제 난이도를 세부적으로 조절하며 성공적인 과제 참여와 동기 부여가 중요한 지적장애 청소년을 위한 중재에 효과적으로 적용될 수 있다.

이처럼 음악이 다양한 차원으로 요구되는 언어기술에 따라 다양한 난이도의 구조로 활용될 가능성에도 불구하고 언어발달에 목표를 둔 지금까지의 선행연구에서는 동요와 같은 단순한 가사나 멜로디가 빈번하게 활용되는 경향이 있었다(Lee, 2019). 한편, 경도 지적장애 청소년에게 요구되는 언어기술의 다양성과 기존 연구에서 제시된 과제보다 높은 수준의 기술이 요구되는 점을 고려할 때, 기대 수준의 난이도를 반영할 수 있는 음악 적용의 개발과 동시에 인지적 부담을 감소시키면서도 음악적인 경험을 충분히 제공할 수 있는 전략이 필요하다. 다양한 임상 현장의 청소년에게 많이 적용되고 있는 랩 음악은 의사소통의 필요성을 요구하는 대상에게 치료적으로 적용될 수 있다는 가능성이 보고되었다(Allen, 2005; Kim, 2021; Lee, 2022). 리듬 기반으로 구성되는 랩은 구성에 대한 고려 없이 자유로운 음악 구성이 가능하여 대상자의 수준이나 필요에 따라 유연하게 구성할 수 있어(Kim, 2015) 타인과의 의사소통에서 경험한 잦은 실패로 인해 자기표현의 의도나 정확한 의사전달 시도에 제한이 있는 지적장애 청소년에게 정확한 선율의 지각과 산출을 요구하는 노래 부르기에 비해 적절하게 조절하며 의사를 표현하는데 활용될 수 있다. 또한, 랩이 가지고 있는 리듬, 플로우, 라임 체제와 같은 고유

한 속성은 말할 때 사용하는 구절, 억양, 리듬 패턴과 유사하여 자연스러운 언어기술을 촉진한다(Baker & Uhlig, 2013; Chong, 2015). 한국어는 영어와 비교할 때 억양이나 운율이 뚜렷하지 않고 음절마다 고른 간격을 두고 발음되는 리듬의 특징을 가지고 있어(Kim, 2015) 과장된 형태로 전달하는 경향이 있는 선율 중심의 노래를 적용하는 것보다 랩을 활용할 때 자연스러운 언어패턴을 반영하여 치료적 가능성을 높일 수 있다. 더욱이, 언어적 정보를 통합하는 과정에서 언어가 가진 리듬적 패턴 역할은 언어를 구조화하는 것에 효율적인 영향을 준다(Goswami, 2022). 담화기술에 있어서 각 구성요소의 구분과 이야기의 연결성에 대한 구조의 이해가 필수적인데 랩의 리듬 패턴과 같은 속성을 통해 촉진할 수 있다. 또한 랩의 구조는 구절이나 문장 간 구분, 전체적인 구조의 맥락을 제시하는 데 있어 중요한 역할을 하며 이는 지적장애 청소년이 이야기할 때 연속적 발화나 연결, 언어적 정보를 구조적으로 처리하는 과정을 촉진하는 데 효과적일 수 있다(Edwards, 2009; Fiveash, Bedoin, Gordon, & Tillmann, 2021; Przybylski et al., 2013).

한편, 기존의 연구에서는 경도 지적장애 청소년을 대상으로 랩의 구조를 활용한 공동 음악 과제를 구성하는 과정을 통해 의사소통기술 향상을 위한 랩의 적용 가능성을 확인하였다(Kim, 2021). 해당 연구는 지적장애 청소년 대상 적용의 첫 사례로 랩의 기능적 측면은 충분히 활용되었던 반면, 랩이 단순화된 형태로 변형되어 활용된 제한점이 있었다. 본 연구에서 정의하는 랩은 다양한 구성요소를 포함하여 랩을 만드는 과정이 치료적으로 적용되는 과정에서 최종적으로 구성된 결과물이 이야기 구성요소를 활용한 경험 말하기가 되도록 하는 것을 의미한다. 경험 말하기가 최종 목표인 점을 고려하여, 이야기 구성요소를 랩의 벌스, 후크, 추임새에 매칭되고 랩의 다양한 요소를 사용하는 과정이 자연스럽게 경험을 말할 수 있도록 구성되는 것이 특징이다. 또한, 랩을 담화기술에 적용할 때 강조되는 부분은 복잡한 수준의 표현이나 전체 이야기의 연결성 등이다. 이를 고려하여 랩의 리듬적 속성과 언어패턴을 반영한 리듬 체제를 적극적으로 활용함으로써 언어적 정보를 구조적으로 이해하는 데 실질적인 방안을 제안하고자 한다. 따라서, 본 연구의 목적은 경도 지적장애 청소년의 담화기술을 향상하기 위해 구성된 이야기 구성요소 기반의 랩 프로토콜이 실제적으로 적용 가능한지 탐색하는 데 있다. 연구 문제는 다음과 같다.

1. 랩 프로토콜을 적용한 경도 지적장애 청소년은 이야기 말하기 과제에서 이야기의 구성력과 길이에 변화를 보이는가?
2. 랩 프로토콜 적용 시, 경도 지적장애 청소년이 직접 구성한 랩에서 이야기 구성요소 사용, 랩의 길이, 리듬적 발화에 변화를 보이는가?
3. 랩 프로그램을 적용한 경도 지적장애 청소년은 프로그램 외의 상황에서 언어 및 의사소통기술과 관련한 변화를 보이는가?

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 경기도 소재 발달장애 전문 치료기관과 통합학급이 있는 중학교에서 연구 진행에 대한 승인을 받고, 모집 대상 공고문을 게시하여 참여 의사를 밝힌 대상자를 모집하였다. 대상자의 보호자와 대면 면담을 통해 연구 목적, 절차와 방법, 녹화 녹음에 대한 계획, 대상자 정보 보호 및 중도 철회 가능 등 연구에 대한 설명문과 함께 자세히 설명한 후 동의 의사를 밝힌 보호자로부터 연구 참여 동의서를 서면으로 획득하였다. 이에 전문가에게 지적장애 진단을 받은 평균 연령 14세의 대상자가 연구에 참여하게 되었고 기본 정보는 <Table 1>과 같다.

<Table 1> Demographic Information of Participants

	A	B	C	D	E	F
Sex	Male	Male	Male	Male	Male	Male
Age	14	13	15	14	13	15
Type of class attended	Special class	Special class	Special class	Special class	Special class	Special class
Middle school grade	2	1	3	2	1	3

대상자 A는 타인의 질문에 답하는 것에 큰 어려움은 없으나 상대방과 이야기를 시작할 때 일상 화용의 범위를 벗어나서 자신의 관심사에 대해서만 말한다. 또한, 활동 중에 연구자에게 상황과 관련 없는 이야기나 질문하는 경우가 빈번하였다. 대상자 B는 타인과 적절한 내용의 대화를 주고받는 것은 가능하지만 대화 시도에 대한 빈도가 적고 상황에 맞지 않는 언행의 모습을 보이는 경우가 있다. 특히, 자신이 좋아하는 주제와 내용에 대해서만 발화하려는 모습을 보였다. 대상자 C는 타인과 대화를 적절하게 주고받는 것에 어려움이 없으나 간결한 내용으로 명확하게 전달하는 구성력에 어려움이 있고 발화의 속도나 음량 크기 조절, 발음에 어려움이 있어 타인과의 일상 화용에 제한을 보인다. 대상자 D는 대화 시 적절한 내용으로 주고받는 것에 어려움이 없으나 이미 언급한 내용을 반복하거나 주제를 유지하고 상황에 맞는 이야기를 하는 것에 어려움을 보였다. 학급 또래와의 관계에 어려움이 있어 ‘학교’, ‘친구’와 관련된 주제에 대해 프로그램을 진행할 때 다른 주제에 비해 소극적인 모습을 보이는 모습이 관찰되었다. 대상자 E는 적당한 속도의 적절한 내용으로 상대방과 대화를 주고받는 것에 어려움이 있

으며 짧은 주제 유지는 가능하나, 복잡한 문장 구성에 어려움을 보인다. 또한, 발화 시작 시 큰 소리로 첫음절을 더듬거리며 반복하는 모습을 보였다. 당시 종교시설에서 드럼 악기를 배우고 있다고 전하였다. 대상자 F는 이야기할 때 주로 ‘나는 놀랐어요, 나는 울었어요’와 같은 1형식으로 발화하며 문장을 연결하는 데 어려움을 보인다. 또한, 연구자가 주제를 제시했을 때, 맥락과 맞지 않은 이성에 관한 내용으로 반복적 발화하는 모습을 보였다.

2. 연구절차

본 연구는 연구 선정 기준에 해당하는 대상자의 보호자를 통해 서면 동의 절차를 완료한 6명의 대상자와 약 4주간 총 8회기의 개별증재를 진행하였다. 모든 대상자의 학기 중 진행된 연구는 D 대상자를 제외한 각 대상자 학교 내 도움반 교실에서 수업시간을 활용하여 연구가 진행되었고, D 대상자의 경우 연구자가 환경적 측면을 통제된 음악실에서 프로그램을 시행하였다. 프로그램을 통한 각 대상자의 변화를 알아보기 위해 매회 이야기 과제와 음악 과제를 제시하여 담화 내용을 분석하였다. 또한, 연구 전·후 화용 능력 검사와 연구 종료 1주일 후 일반화 평가를 위한 사회적 타당도 검사를 대상자의 보호자가 평정하였다. 연구를 위한 각 대상자의 모든 정보는 정보 보호를 위해 익명화하여 고유 식별 번호로 대체하였다.

3. 이야기 구성요소 기반 치료적 랩 프로그램

대상자의 의사소통 측면에서 요구되는 복합적이며 다양한 주제를 운용하는 담화적 언어기술을 위해 이야기 구성요소와 랩 구성요소 간의 매칭이 어떠한 기능을 할 수 있는지 텍스트(이야기) 차원, 리듬(랩) 차원으로 규명하였다(<Table 2> 참조). 이를 바탕으로 본 프로그램은 언어적, 인지적 특성을 고려한 담화의 내용, 형식, 사용 측면에서 개입하여 담화 구조의 이해-담화 구성요소 적용의 내용 구성-담화 구조를 적용한 이야기 담화 시도의 총 3단계로 구성하였다. 각 단계의 주요 활용 내용은 기존 랩 탐색을 이용한 랩의 세부 구성요소 경험 및 랩 구조에 대한 이해 증진(1단계), 대상자 나이에서 보편적 경험할 수 있는 일을 연구자가 필요에 맞게 변형하여 제시할 때 구성 절차에 따라 랩 구성요소를 활용한 이야기 재구성하기(2단계)(<Table 3> 참조), 랩 전체 길이와 구조만 제시된 상태에서 주제에 맞게 랩 전체 구성 및 발화하기(3단계)다.

<Table 2> Framework for a Therapeutic Rap Protocol Based on Narrative Elements

Matched elements	Text (narrative)	Rhythm (rap)	
	↓		↓
Function of elements	<p>Narrative subcomponents included in paragraph composition</p> <p>Constructing differentiated text (e.g., sentence length or word combinations) based on attributes of components and linking them</p> <p>Enhancing connectivity between each element (phrases) using rap text features such as rhymes</p>	<p>Matching completed rap forms that highlight flow with various rap elements</p> <p>Utilizing rhythmically prominent beats as background music; differentiating rap components based on text attributes such as verse, hook, and interjections</p> <p>Constructing rhythmic patterns based on similar rhymes or flow criteria to emphasize structural understanding and connectivity between elements</p>	
	↓	↓	↓
Stage of protocol	Exposure to narrative structure and context through diverse narrative experiences	Structuring the flow of information through the use of narrative elements	Comprehensive attempts through contextually similar environments
	Exploring existing rap and experiencing rap components matched with narrative elements	Reconstructing narrative forms progressively within the proposed model structure	Constructing and performing a complete narrative rap based on an everyday theme

<Table 3> Procedures for Structuring in the Form of Rap

Step	Procedure
1	The researcher presents a topic to the participant and encourages them to share their narrative.
2	The researcher organizes the participant's narrative according to its elements.
3	The researcher asks additional questions to ensure the participant can articulate all narrative components. Vocabulary cards may be provided to encourage the participant to explore various expressions.
4	The researcher converts the participant's structured lyrics into a rap format by emphasizing rap components.
5	The researcher provides a background rhythm and encourages the participant to perform their narrative in the form of rap.
6	The researcher encourages the participant to spontaneously create gestures and interjections, promoting positive responses to facilitate repeated attempts at the activity.
7	The researcher records the participant's rap using GarageBand and reinforces their efforts by having them listen to their rap and attempt further iterations.

담화와 랩의 유사성, 랩을 통한 말하기 능력 증진 원리 등을 바탕으로 이를 촉진하는 중재 요인을 고려하여 이야기 구성요소에 매칭되는 랩의 구성요소 적용에 대한 전략을 규명하였다 (<Table 4> 참조). 리듬적 요소를 통해 랩 가사의 구절을 나타내는 벌스(Verse) 요소는 프로그램에서도 전반적 가사 틀로 활용되었는데, 랩의 특성처럼 문장 끝에 동일한 라임과 리듬을 유지하며 연속적 문장 연결을 촉진하는 요소로 사용되었다. 훅(Hook)은 반복되는 후렴구를 나타내는 랩의 요소로 본 프로그램에서는 랩의 앞부분에 사용되어 주제를 소개하는 짧은 단어나 문장을 반복적으로 구성하여 이야기(랩)를 촉진하는 데 활용되었다. 또한, 랩 음악의 흥을 돋우기 위해 사용하는 추임새(Interjections)는 프로그램에서 의성어와 같은 짧은 단어를 통해 이야기의 도입 시점과 마무리에 활용하여 이야기의 구조를 알려주는 단서 역할로써 사용되었다. 또한, 감탄사와 같은 단어 사용으로 경험되는 정서 반응에 자발적으로 랩을 시도할 수 있도록 하였다.

<Table 4> Therapeutic Template for Rap Reflecting Narrative Elements

Narrative elements	Lyrics	Rap
<p>Background statement introducing the narrative perspective, setting, and context</p>	<p>Construct using key words or repetitive combinations of 2-3 words that reveal the theme of the narrative</p>	<p>Match with the hook and add interjections at the end of the lyrics to enhance interest or strengthen the role of introducing key events</p>
<p>Initiating event the key event that becomes the central theme of the narrative</p>	<p>Compose complete sentences focused on actions, including verbs, to highlight the core content of the participant's experiences</p>	<p>Match with the verse and maintain the length of sentences by creating 4-line segments with the same rhyme and bending (connecting notes) at the end of each sentence to ensure continuous utterance</p>
<p>Internal response the emotions experienced as a result of the key event</p>	<p>Formulate using adjectives or verbal expressions in two equivalent sentence structures to reveal the participant's internal emotions</p>	<p>Match with the verse and guide the participant to attempt repetitive structures using rhythm patterns based on similar rhymes</p>
<p>Attempts strategies or overt actions taken to address the emotions</p>	<p>Include action-oriented verb expressions related to the results of events or attempts by the participant, using conjunctive adverbs to connect with internal reactions</p>	<p>Match with the verse and place conjunctions like 'so' at the beginning of sentences, emphasizing the number of syllables to facilitate connections between elements</p>
<p>Reaction emotional responses, thoughts, and behaviors experienced following the event or attempt</p>	<p>Create a flexible structure that allows the participant to freely express their reactions to the actions attempted</p>	<p>Match with the verse and allow free expression within a flexible structure through rhythmic utterances. additionally, encourage the participant to spontaneously add interjections at the end of the lyrics to reinforce the completion of the narrative</p>

전체의 길이와 구조만 제시한 상태에서 치료적 템플릿을 적용한 랩의 구조에 맞게 변형하여 대상자가 랩을 구성한 예시는 <Appendix 1>과 같다.

4. 측정도구

1) 이야기 말하기 과제

이야기 구성요소 기반 랩 프로그램 적용을 통해 경도 지적장애 청소년의 이야기 구성력과 발화 길이와 같은 담화능력의 변화를 알아보기 위해 매회 활동 전 이야기 말하기 과제를 제시하고 발화 내용을 전사하는 방법을 통해 자료를 수집하였다. 발화 주제는 대상자 연령을 고려한 일상생활에서 접할 수 있는 주제를 회기별로 동일하게 제시하여 발화를 녹화, 녹음하며 수집할 수 있었다. 수집된 발화 자료는 녹음, 녹화 영상을 보며 전사한 뒤 측정방법을 통해 분석하였다.

2) 랩 과제

이야기 구성요소 기반 랩 프로그램이 경도 지적장애 청소년이 랩 만들기 행동에 있어 랩과 매칭시킨 이야기 구성요소의 사용과 랩 길이와 같은 변화를 알아보기 위해 매회 활동 후 랩 과제를 제시하고 주제에 대해 랩을 발화한 내용을 전사하는 방법을 통해 대상자의 자료를 수집하였다. 매회 같은 주제를 제시한 랩 과제는 모든 대상자에게 애플사의 반복적인 루프를 동일하게 제공하여 자연스러운 랩 발화를 녹화, 녹음하며 수집할 수 있었다.

3) 화용 능력 평정척도

본 연구에서 사용된 체크리스트는 화용 능력 체크리스트 개발을 위한 예비 연구 논문(Oh, Lee, & Kim, 2012)에서 발췌한 것으로 화용 능력을 평가하기 위해 국내, 외 화용 언어 검사 도구들을 분석하여 개발한 도구이다. 담화능력을 포함한 화용기술을 평정할 수 있는 내용으로 구성되었고, 0점(전혀 관찰되지 않는다)부터 3점(매우 그렇다)까지 리커트 척도로 제시하여 보호자가 연구 전·후에 평정하도록 하였다.

4) 사회적 타당도 평가

이야기 구성요소 기반 랩 만들기 프로그램에 참여한 대상자가 연구 종료 후 프로그램 외 상황에서도 언어·의사소통에 미치는 영향을 알아보기 위해 사회적 타당도를 평가하였다. 효과성, 유용성, 만족도 세 가지 분류를 통해 개발한 본 연구의 사회적 타당도 체크리스트는 총 9개의 문항과 개방형 질문으로 구성되어 있으며, 문항별로 1점(매우 적절하지 않음)부터 5점(매우 적절함)까지 제시하여 보호자가 연구 전·후에 평정하도록 하였다.

5. 측정방법

본 연구에서 시행한 담화능력 평가 과제는 이야기 말하기와 랩 구성력에 있어 사용된 구성요소 평정 점수와 T-unit(주어+서술어와 같이 절을 이용한 통사적인 의사소통 단위) 수의 측면에서 분석하였다. 해당 지표에 대한 분석은 언어치료학 전공 석사학위를 취득하고, 1급 언어재활사로 언어치료 임상 경력이 19년이며, 지적장애 아동과의 임상이 19년인 전문 언어치료사가 시행하였다.

1) 이야기 구성요소 평정 점수

매회 시작 활동인 이야기 말하기 과제와 끝 활동인 랩 부르기 과제에서 연구자가 범주 한 구성요소를 활용하여 발화한 점수를 분석하였다. 구성요소 종류는 Stein & Glenn(1979)의 배경서술, 개시사건, 내적반응, 시도, 반응의 5가지 범주로 나누었고, 대상자가 발화한 구성요소에 기초하여 분석하였다. 5개의 범주가 모두 포함된 완전한 구성일 때 5점, 4개면 4점, 3개면 3점, 2개면 2점, 1개면 1점, 내용이 전혀 없는 경우 0점으로 평정하였다. 한편, 이야기 말하기 과제에서 대상자 발화 시 연구자는 경청하며 “응”, “그랬구나”와 같은 중립적 반응을 유지하고 대상자가 “끝이에요”와 같이 이야기를 마치는 언어적 표현까지의 내용을 분석하여 평정하였다. 또한, 랩 과제에서 발화가 5초 이상 이어지지 않는 경우 주제가 단절되었다고 간주하여 멈춤(pause) 전까지의 발화 내용을 측정하였다.

2) T-unit 수 분석

매회 대상자의 이야기 말하기 과제와 랩 부르기 과제의 발화 길이를 측정하기 위해 대상자가 발화한 내용의 문장을 나눠 절의 수를 분석하며 총 T-unit 수를 측정하였다. T-unit이란 의사소통 단위이자 최소종결단위로 문법적으로 문장을 종결할 수 있는 주절(주어+서술어) 또는 종속절을 포함하는 단위이다(Kim, 2014; Strong, 1998). 이야기 담화에서 나타나는 길이, 복잡성, 오류 등과 같은 구문 능력 분석할 때 T-unit을 통해 분석하는 경우가 많은데, 주절 또는 종속절을 포함하는 절로 문장을 구분하기 때문에 서로 다른 발화 속도나 오류를 보이는 대상자들의 발화 문장을 일반적으로 문장 내에서 분석하기 유용하다. 또한, Hunt(1970)에 의하면 T-unit은 한 개의 독립절(주절)과 종속절을 포함하는 것으로 종속절이 없는 경우에도 하나의 T-unit으로 간주한다. 따라서, 본 연구에서도 연결 발화를 통해 분석하였으며 주어와 서술어가 모두 생략된 경우만 T-unit으로 인정하지 않았다. 이때, 대상자가 발화한 T-unit의 개수가 1개이면 1점, 2개이면 2점과 같이 합산하여 점수로 환산할 수 있다.

3) 대상자 리듬적 랩 발화 분석

매회 활동을 마친 대상자에게 ‘오늘 음악 시간에 생길 일’을 질문하며 랩으로 이야기할 수 있도록 제시하였다. 이때, 대상자가 중재 활동에서 익힌 운율감, 강세, 밴딩과 같은 다양한 표현기법을 통해 발화하는 것을 리듬적 랩 발화로 간주하였다. 분석한 발화 형태를 측정하기 위해 대상자가 랩을 한 전체 구간을 3초의 일정한 시간으로 나누어 리듬적으로 발화한 구간을 측정하는 등간기록법을 활용하였다.

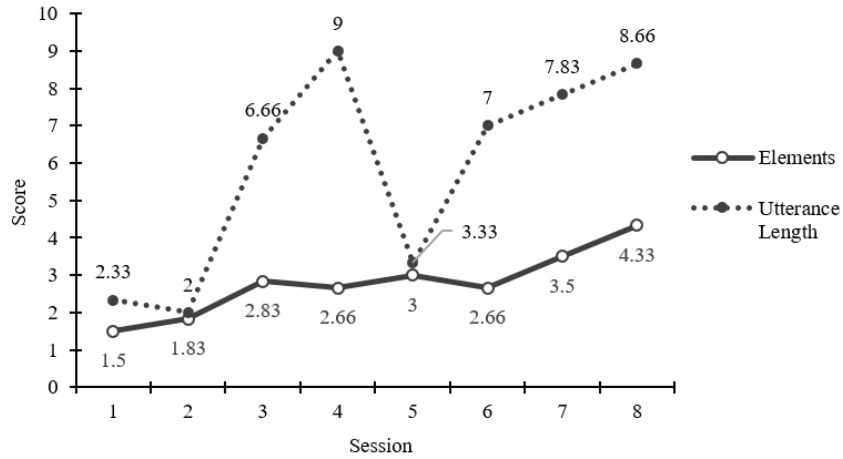
III. 결 과

본 연구는 이야기 구성요소 기반 치료적 랩 프로그램에 참여한 경도 지적장애 청소년의 담화기술에 미치는 영향에 대해 알아보고자 하였다. 모든 대상자의 이야기 구성요소 평정 점수, T-unit 분석, 구성한 랩 분석, 담화능력을 평가할 수 있는 화용 능력 체크리스트 사전·사후 검사, 사회적 타당도 체크리스트를 통해 분석하였으며 결과는 다음과 같다.

1. 이야기 말하기 과제에서의 변화

프로그램에 참여한 대상자들이 이야기를 구성할 때, 그 구성력에 있어 구성요소의 사용과 발화 길이의 변화를 알아보기 위해 대상자들의 과제에 대한 발화 내용을 모두 전사하여 수집하고 분석 후 점수로 평정하였다.

중재 1단계에서 대상자들이 보인 이야기 말하기 과제에서의 구성요소 사용은 평균적으로 약 1.5 - 1.8점의 구성요소 사용 점수를 보였는데 재구성하는 2단계에서부터 구성요소 사용 점수는 전반적 증가한 추이를 보였다(<Figure 1> 참조). 한편, 재구성하는 2단계에서 평균적으로 증가한 추이에 비해 대상간 구성요소 사용 점수에 차이를 보이거나 개별적으로 회기별 구성요소 사용에 안정적이지 못한 진행을 보였으나 전체 가사를 구성하는 3단계에서는 모든 대상자의 구성요소 사용에 비슷한 사용률을 보였으며 마지막 8회기에서는 평균 약 4.3점의 가장 높은 점수를 획득했다. 실제 중재 1회기에서 1점의 구성요소 사용을 보이던 F 대상자는 재구성하는 2단계에서부터 3점 이상의 구성요소 사용을 보이며 증가하는 모습을 보였고 8회기에서는 완벽한 5점 점수의 구성요소를 활용하여 이야기할 수 있었다. 또한, T-unit 수를 분석하여 모든 대상자의 이야기 말하기 과제에서의 발화 길이 변화를 살펴보았다. 평균적으로 중재 초 중반 대상자들의 이야기 길이 점수의 변화는 불안정한 추이로 변화하는 모습을 보이다가 전체 가사를 구성하는 3단계부터 전반적으로 점수가 증가한 것을 확인할 수 있었다.

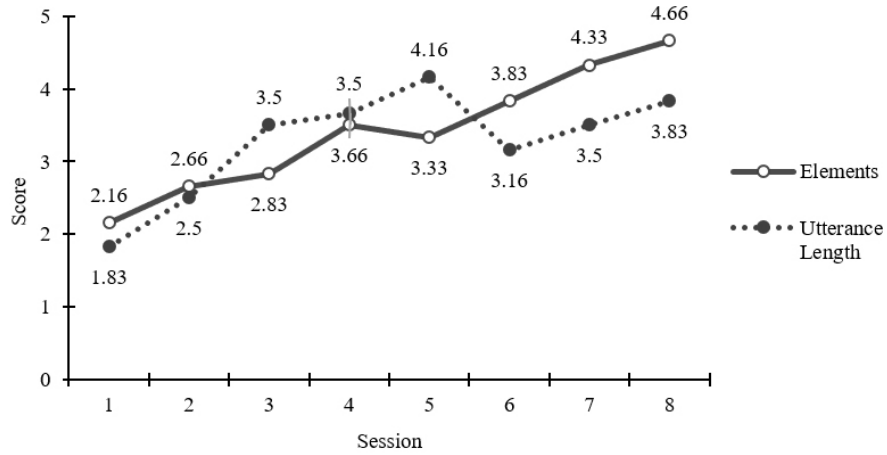


<Figure 1> Mean scores by session for the use of narrative elements and variations in utterance length in each participant's narrative task

2. 랩 과제에서의 변화

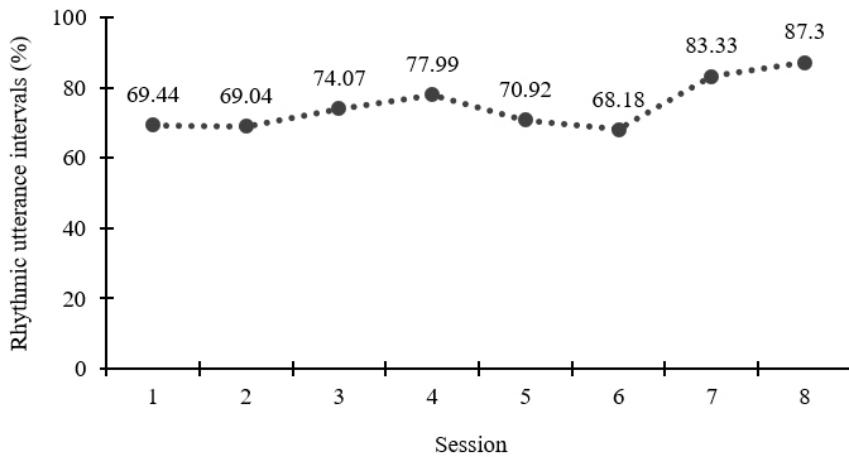
프로그램에 참여한 대상자들이 랩 가사를 구성할 때, 구성력에 있어 랩과 매치한 이야기 구성요소 사용의 변화와 자신이 구성한 랩 발화 길이, 리듬적으로 랩을 지속적 발화하는 행동의 변화를 알아보기 위해 연구자가 조작적 정의한 내용대로 측정 행동을 분석 후 점수로 평정하였다.

중재 1단계에서 대상자들이 보인 랩 만들기 과제에서의 구성요소 사용은 이야기 말하기 과제와 비슷하게 평균 1.8 - 2.0점대의 구성요소 사용 점수를 획득하였는데 재구성하는 2단계에서부터 구성요소 사용이 점진적으로 증가하는 추이를 확인할 수 있다(<Figure 2> 참조). 전체 가사를 구성하는 3단계에서는 모든 대상자가 구성요소 사용 증가 상태가 유지하는 모습을 살펴볼 수 있었고, 마지막 8회기에서 평균 점수 5점으로 각 대상자가 모든 구성요소를 사용하였다는 것을 알 수 있다(<Appendix 2> 참고). 특히 1회기에서 0점이었던 A 대상자의 구성요소 사용은 회기를 거듭하면서 증가하였고 마지막 8회기에서 모든 요소를 다 사용하여 5점을 획득할 수 있었다. 또한, 본 연구에서 이야기 말하기 과제에서의 발화 길이를 측정한 것과 같이 랩 과제에서의 발화 길이 변화도 동일한 방법으로 분석하였다. 평균적으로 살펴봤을 때 대상자들의 랩 발화 길이 점수의 변화는 점진적으로 증가하는 추이를 보였고 중재 2단계의 마지막 활동인 5회기에 약 4.2점으로 가장 높은 점수를 보이며 랩 길이에 대한 변화를 보였다. 특히, B와 C 대상자의 경우 단 1회기 만에 랩 발화 길이가 급격하게 상승하였고 F 대상자는 중재 2단계 활동부터 전반적으로 높은 점수를 유지하며 랩을 발화하였다. 반면, A 대상자의 경우 랩 과제에 대한 구성력은 높으나 랩 발화 길이에 있어 크게 변화를 보이지 않았다.



<Figure 2> Mean scores by session for the use of components and variations in utterance length in each participant's rap task

랩 과제에서 각 대상자의 랩 리듬을 반영한 리듬적 발화에 대한 변화 또한 살펴볼 수 있었는데(<Figure 3> 참조), 전반적으로 대상자들은 중재 첫 회기부터 리듬적인 발화를 하며 랩을 구성하는 모습을 보였다. C 대상자의 경우, 초반에는 리듬적인 발화에 낮은 수행률을 보였으나 전체 가사를 구성하는 3단계에는 100%의 수행률을 보였다.



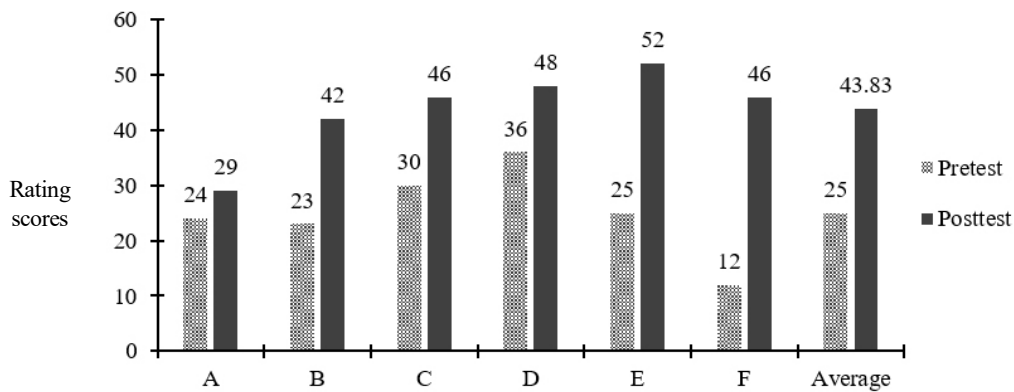
<Figure 3> Mean scores by session for the frequency of rhythmic utterance behavior in each participant's rap task

3. 프로그램 외 상황에서의 언어·의사소통 변화

연구 참여 대상자가 연구 종료 후 프로그램 외 상황에서의 언어·의사소통 변화를 알아보기 위해 담화 관리 내용을 포함하고 있는 화용 능력 체크리스트와 사회적 타당도 체크리스트를 사용하였다.

1) 화용 능력 체크리스트 평정 점수 변화

연구에 참여한 각 대상자의 보호자가 평가한 화용 능력 검사 결과를 분석했을 때, 사전보다 사후 점수가 증가한 것을 볼 수 있다(<Figure 4> 참조). 가장 많은 변화를 보인 대상자는 F 대상으로 사전 12점, 사후 46점으로 34점 증가하는 변화를 보였고, 가장 적은 변화를 보인 A 대상자 경우에도 사전 24점, 사후 29점으로 5점의 증가하는 변화를 보였다. 한편, 화용 능력 하위영역별 점수 평균 변화를 살펴보았을 때 담화 관리 영역 외에도 증가한 결과가 관찰되었다. 분석 결과, 가장 많은 변화를 보인 영역은 ‘의사소통 의도’와 ‘담화 관리’의 영역으로 평균적으로 각 5.67점, 5.34점의 증가하는 변화를 보였고, 가장 적은 변화를 보인 ‘비언어적 의사소통’ 영역의 경우도 7.66점에서 11점으로 3.34점 증가하는 변화를 보였다.



<Figure 4> Pretest and posttest mean scores on the pragmatic skills checklist for each participant

2) 사회적 타당도 체크리스트 평정 점수

본 연구를 종료한 후 진행된 프로그램의 효과성, 유용성, 만족도를 확인하기 위해 연구에 참여한 대상자의 보호자에게 각 내용이 포함된 설문지를 통한 사회적 타당도를 실시하였다. 각 대상자의 점수를 유형별로 살펴본 결과, 대상자의 경험을 이야기 형태로 말하는 시도, 이야기 말하기 외에도 다른 의사소통 및 대화 기술 시도와 같은 프로그램의 효과성, 대상자의 의사소

통기술 향상을 위해 시간을 조정하는 등 프로그램에 참여한 것에 대한 유용성, 추후 본 프로그램에 대한 고려와 같은 만족도 부분에서 보호자들은 모두 5.0 만점 점수를 평정하며 해당 프로그램을 긍정적으로 인식하는 것을 알 수 있었다. 또한, 프로그램에 대한 긍정적인 면과 개선점에 대해 질문하였을 때, ‘상황과 맥락에 맞는 대화 빈도 증가’, ‘주제를 유지하며 길게 발화하게 됨’, ‘발화 내용이 풍성해짐’과 같은 변화를 확인하였고 이외에도 언어·의사소통 영역의 변화 내용과 자존감, 자아효능감, 자기 만족감이 증진되었다는 정서적 내용을 포함한 변화도 확인할 수 있었다.

IV. 논의 및 제언

본 연구는 경도 지적장애 청소년 6명을 대상으로 이야기 구성요소 기반 치료적 랩 프로그램을 적용하여 담화기술에 미친 영향과 적용 가능성에 대해 알아보고자 하였다. 경도 지적장애 청소년의 담화기술 측면에서 요구되는 언어의 단순성, 복합적, 주제 운용을 위해 텍스트 차원과 리듬 차원으로의 기능을 제시하고 매치한 랩 구성요소와 이야기 구성요소를 통해 의사소통 측면에서 요구되는 내용, 형식, 사용과 같은 단계적 프로그램으로 구성하였다. 담화와 랩의 유사성, 발화의 원리 등을 바탕으로 담화를 구성하고 있는 구성요소에 랩의 구성요소를 매칭시킨 본 프로그램은 1단계 담화 구조의 이해, 2단계 담화 구성요소의 적용을 통한 이야기 재구성, 3단계 담화 구조를 적용한 확장 형태의 이야기 담화 시도의 단계로 진행되었다. 진행된 프로그램이 모든 대상자에게 미친 영향에 대해서 대상자들의 이야기 말하기 과제와 랩 과제에서 보인 구성요소 사용 분석, T-unit 발화 길이 측정, 리듬적 발화 분석과 함께 대상자들의 보호자가 평정한 화용 능력 검사 및 사회적 타당도 평가를 통해 확인할 수 있었다. 결과를 토대로 본 연구에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 본 이야기 구성요소 기반 치료적 랩 프로그램에 참여한 대상자들이 이야기 말하기 과제와 랩 과제에서 자신의 경험을 이야기할 때 연결성을 강조하며 발화 길이가 현저하게 길어지고, 이야기 안에 연속성이나 이야기 전개에 필요한 요소 등을 사용하는 부분이 향상된 것으로 나타났다. 초반 담화를 구성할 때 대상자들은 사건에 대한 행동만을 나열하거나(예: ‘-하고, -하고, -했어요’) 단문 문장 형식(예: ‘게임 하는 거 좋아요’)의 구성 수준을 보였는데 프로그램을 진행하면서 복잡한 수준으로 구성요소를 사용하며 인과적인 내용을 포함하거나 주제의 응집력이 향상된 것으로 나타났다. 이러한 변화는 랩의 벌스, 후, 추임새와 같은 구조물에 담화 구성요소나 구조를 직접적으로 적용해 대상자들이 말을 산출하거나 구성해보는 활동을 체계적인 동시에 반복적으로 진행한 과정에 기인한 것으로 사료된다. 즉, 랩의 구성을 다섯 개의 이야기 구성요소로 분리하여 랩을 완성하는 구조적인 과정이 대상자의 언어적 정보 처리에 대

한 부담을 줄여주며 이해를 최대화하여 흐름을 구조화하는데 효과적이었던 것으로 보인다 (Owens, 2016).

특히, 전반적 가사의 틀로 활용된 별스의 프레이즈 끝에 동일한 라임과 리듬을 유지한 것이 대상자가 문장을 연속적으로 발화할 수 있던 작용점이라 사료되는데, 이때 사용된 이야기 구성요소는 개시사건, 내적반응, 시도를 포함하였다. 핵심사건을 서술하는 개시사건 구성요소에서 각 프레이즈 끝에 배치된 ‘-는데’와 같은 접속 어미를 강조하기 위해 반복하고 있는 짧은 리듬 패턴과 대비되는 음 길이의 밴딩 아티큘레이션(음과 음을 잇는 표현기법)을 사용하여 구성요소 패턴을 청킹할 수 있도록 유도하고 청킹이 용이한 2박 중심의 리듬을 활용한 것이 대상자에게 주어진 개시사건 요소 정보를 단위화하여 연속적으로 연결하며 발화할 수 있었던 것으로 보인다. 사건과 관련된 정서 등을 표현하는 내적반응 구성요소에서 유사한 라임을 기준으로 리듬 패턴을 구성하여 동등한 구조의 두 개 문장을 연결하는 연결고리 역할을 한 것이 대상자가 언어패턴을 구조적으로 이해하고 대상자가 발화한 유사한 라임을 강조하며 대상자가 내적 반응한 것을 강화하는 동시에 반복적 시도 할 수 있게 유도할 수 있었던 것으로 보인다.

내적 반응으로 인한 행동을 서술하는 시도 구성요소는 ‘그래서’와 같은 접속사 음절 수를 악센트 요소로 동일하게 강조한 것이 대상자가 결과를 위한 시도 행동을 발화할 수 있도록 촉진할 수 있었던 것이라 보인다. 이 외에 랩의 앞부분에 주제를 소개하는 짧은 단어나 문장을 반복적으로 발화하는 혹은 배경서술과 매치하여 구성하였는데, 이때 각 문장이 시작되는 첫음절이 강조될 수 있도록 악센트를 활용한 것과 첫 박이 강조된 비트를 제공한 점이 대상자가 자신이 이야기할 주제를 쉽게 기억하여 이야기 발화를 촉진할 수 있었던 것이라 사료된다. 또한, 이야기의 도입 시점과 마무리에 추임새를 구성하였는데 대상자가 자발적으로 주제에 관해 관심을 유도하기 위해 짧은 가사를 추가하거나 결과에 대해 반응한 것에 긍정적으로 인식할 수 있도록 짧은 가사를 추가한 행동은 대상자가 이야기 발화에 대한 시작과 끝을 알게 하는 단서 역할로 활용될 수 있었던 것이라 보이며 이러한 분명한 작용들이 담화를 기술하기 위한 이야기 구성요소에 대한 이해를 촉진한 것으로 제안된다. 이러한 결과는 랩이라는 음악 장르가 경도 지적장애 청소년의 의사소통기술을 향상하는 데 치료적으로 적용할 수 있다는 가능성을 보여준 선행 연구(Kim, 2021)와도 일치하는 결과이며 본 연구에서는 기본적인 의사소통 시도에 대한 참여나 의도에서 확장하여 랩의 구조적인 요인을 이야기 구성요소와 매치한 과정을 통해 구체적이고 실제적인 구조화된 이야기 틀을 제시하여 복잡한 수준의 표현이나 전체적인 이야기의 연결성과 같은 복합적인 발화를 의미하는 담화기술에까지 랩이 효과적으로 적용될 수 있다는 가능성을 제시하였다.

둘째, 본 연구에서는 참여 대상자가 랩 구성 시 초반 회기에서부터 높은 수준의 리듬적 발화를 보였고 프로그램이 진행되면서 대상자의 랩 구성 길이가 증가하는 양상을 확인할 수 있었

는데, 이는 랩이 경도 지적장애 청소년에게 효과적으로 적용될 수 있는 매체임을 시사하는 결과라 할 수 있다. 대상자들은 언어적인 이야기 말하기 과제 시에는 문장 내에 리듬적 구조가 자연스럽게 않거나 문장 사이의 쉽이 많은 양상을 보인 반면, 랩이 적용되었을 때에는 리듬적 측면에서 문장 간 구분이나 플로우나 라임을 통해 자연스럽게 내용을 연결하며 리듬적으로 발화하는 모습을 확인할 수 있었다. 이러한 리듬적 발화는 초반 회기에서부터 높은 수준의 발화율을 보이며 지속적 증가한 것으로 나타났는데, 1회기 랩 과제에서 리듬적 발화에 대한 평균 비율이 69.4%인 것에서도 확인할 수 있다. 이는 랩이 기반을 두고 있는 리듬이 대상자의 언어적인 정보 처리뿐만 아니라 산출에도 즉각적인 영향을 미칠 수 있음을 보여준다(Fiveash et al., 2021; Przybylski et al., 2013). 또한, 청소년 문화에 랩이 높은 비중을 차지하고 있는 현상이 지적장애 청소년에게도 동일하게 적용될 수 있음을 확인할 수 있었는데, 대상자들이 추가적인 촉구나 도움 없이도 랩의 플로우나 추임새와 같은 요소를 자발적으로 사용하는 시도가 초반 회기에서부터 관찰된 모습이 이를 뒷받침한다. 이와 같은 언어적 담화기술의 향상을 위한 랩의 적용 가능성은 향후 지적장애 청소년을 포함해 다양한 발달장애 아동·청소년의 의사소통 기술을 위한 치료 교육적 접근의 다양화에 기여될 수 있을 것으로 사료된다. 한편, 대상자가 랩을 발화하는 길이를 측정하기 위해 T-unit 측정법을 활용하였는데, 기존 연구에서는 측정 시 각 대상자의 발화 속도나 문장 사이의 쉽과 같은 특성을 고려하는데 제한이 있었던 반면, 본 연구에서는 총 T-unit 수를 분석하는 체계적인 측정방법을 새롭게 적용하여 연구자가 조작적 정의한 만큼 대상자가 발화한 정확한 길이를 수로 산출하고 변화를 살펴볼 수 있었고 이러한 T-unit 수 측정방법은 음악치료 중재에서 언어기술을 평가하는 데 유용한 지표로 적용될 수 있음을 시사한다.

셋째, 본 이야기 구성요소 기반 치료적 랩 프로그램을 통해 대상자들의 담화기술뿐만 아니라 전반적인 화용기술에도 의미 있는 변화가 있음을 알 수 있는데 특히, 화용 능력 체크리스트의 하위영역 중에서 의사소통 의도 부분의 증가는 이 프로그램의 잠재적인 효과에 대해 보여준다. 지적장애 문헌에서는 지적장애 대상자는 지속적인 실패나 부정적인 경험 때문에 의사소통에 있어 동기의 중요성을 강조하고 있다. 리듬 기반의 랩이라는 음악을 통해 대상자의 수준이나 필요에 따라 유연하게 구성하는 성공적인 경험을 제공하였고 긍정적인 피드백으로 의사소통에 대한 동기를 가지게 된 것이 의사소통 의도를 향상하는 데 효과적으로 작용한 것이라 사료된다(Hwang & Kim, 2010; Kim, 2015). 이처럼 언어·의사소통 기술을 위한 매체로 랩이 적절하게 활용될 수 있었는데 이는 자기 의사를 정확하게 전달하는 것에 제한이 있는 지적장애 청소년 대상에게 치료적으로 적용될 수 있다는 선행연구와 같은 결과를 보인다(Choi, 2009; Kim, 2021; Yeo & Park, 2002). 또한, 대상자들과 일상생활을 함께 하는 보호자를 통해 본 프로그램의 효과성, 유용성, 만족도와 함께 관찰된 변화를 검증받았는데 모든 영역에서 평균 5.0의 평정 점수를 평가받으며 프로그램에 대한 보호자들의 긍정적인 인식을 알 수 있었다. 프

그램을 참여한 대상자들과 대화할 때 상황을 잘 이해하고 맥락에 맞게 발화를 시도하는 빈도가 늘었다는 점과 어휘나 문법과 같은 요소들을 인식하고 발화 내용이 풍부해졌다는 점, 다양한 주제에 대해서도 유지하며 발화 길이까지 늘었다는 보고는 본 프로그램의 단계적 목표가 반영된 결과라 사료된다. 담화적 기술의 변화 외에도 다수의 대상자가 정서적 부분에서의 긍정적인 영향을 전하였는데 이러한 영향이 대상자의 발화시도 타이밍의 자극, 말끝을 흐리지 않고 산출할 수 있게 된 언어적 기술 변화의 일반화에 대한 평가를 뒷받침한다고 사료된다.

결론적으로 본 연구에서 진행된 이야기 구성요소 기반 치료적 랩 프로그램을 적용한 음악치료 중재가 경도 지적장애 청소년의 의사소통기술을 위한 중재를 확장하는 방안이 될 수 있음을 확인할 수 있었다. 기존의 선행연구는 기능적인 수준의 언어·의사소통기술을 위한 중재를 했던 반면, 본 연구에서는 복합적이거나 전체적인 이야기의 연결성 등이 강조되는 담화기술에 까지 개입할 수 있는 음악치료 중재 접근을 보여주었을 뿐만 아니라 랩이 이러한 접근에 있어 효과적인 매체가 될 수 있음을 확인하였다. 경도 지적장애 청소년의 의사소통을 하는 데 있어 실제적인 경험을 바탕으로 둔 이야기의 활용을 통해 구체적인 맥락을 제시하는 게 중요한데 본 프로그램은 해당 청소년의 고유한 필요에 부합하는 중재일 수 있음을 보여주며 대상자들이 보여준 랩에 대한 친숙함이나 실행의 완성도를 통한 긍정적인 정서 경험은 기능적 측면에서뿐만 아니라 음악적, 문화적 측면에서도 랩이 가진 특성을 활용하여 다양화하는 데 중요한 자원이 되는 가능성을 보여준 결과라 할 수 있다. 또한, 이전까지의 언어기술을 위한 음악치료 중재는 의사소통의 의도나 말 산출 자체에 초점이 된 경향이 있었던 반면, 본 연구에서는 음악치료 중재가 발화의 구성요소나 이야기 전개 등 내용적인 측면에서 개입할 수 있는 범위의 확장 가능성을 보여주었다. 음악의 내적 요소나 리듬적인 구조가 발화의 타이밍이나 시도뿐만 아니라 내용적인 측면에서 전체적인 발화 구조에 대한 이해, 정확한 구성요소의 사용 등에까지 영향을 미칠 수 있음을 보여주는 결과이다. 이는 음악치료를 구성할 때 대상자의 연령이나 기능 수준뿐만 아니라 실제로 목표하는 언어발달 기술의 수준이 넓은 범위로 확장될 수 있는 방향을 제시하고 실제적인 적용 가능성을 보여주었다고 할 수 있다.

한편, 랩 프로그램을 통해 대상자들이 이야기 담화할 때 구성요소 사용률과 담화적 발화에 대해 평균적으로 긍정적 결과를 얻었으나 개별적으로 살펴보았을 때, 대상자 D는 다른 대상자에 비해 결과 변화의 폭이나 변이성이 큰 것으로 나타났다. 다른 대상자들은 자신에게 친숙한 교실 환경에서 방과 후 활동이 끝난 상대적으로 늦은 시간에 학교 밖 독립적인 연구 공간에서 프로그램이 진행되었다. 실제로도 친숙하지 않은 공간에서의 참여로 인한 착석 외 행동이나 부주의함 등이 관찰되었다. 이는 대상자들이 경도 지적장애 청소년이라는 점을 감안할 때, 중재 시행 시 인지적 및 언어적 과제에 대한 주의 유지가 선행되어야 하며, 대상자들이 환경적 요인의 영향을 쉽게 받을 수 있다는 점을 중요하게 고려해야 함을 시사한다. 또한, 8회기로 구성된 본 프로그램은 다섯 가지 이야기 구성요소를 통해 한 가지 에피소드만을 이야기할 수 있

도록 구성되었다. 해당 대상자들의 긍정적인 결과 유지 및 성장을 위해 추후 연구에서는 해당 이야기 구성요소 기반, 한 가지 이상의 에피소드를 구성할 수 있는 장기적 적용 프로그램을 제안하는 바이다.

References

- Ahn, K. S., & Yoo, E. J. (2010). The effect of integrative activities program singing on the vocabulary acquisition and pragmatic acts of children with developmental disabilities. *The Journal of Special Children Education*, 12(2), 483-500.
- Allen, N. M. T. (2005). Exploring hip-hop therapy with high-risk youth. *Praxis*, 5, 30-36.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Baker, F., & Uhlig, S. (2013). *Voicework in music therapy: Research and practice*. (H. J. Jung, S. J. Kim, E. M. Kwak, K. S. Kim, & S. Y. Lee, Trans.). Seoul: Sigma Press. (Original work published 2011)
- Bernstein, D. K., & Tiegerman, E. (1993). *Language and communication disorders in children* (3rd ed.). New York, NY: Macmillan Publishers.
- Choi, J. H. (2009). A study on the music education for mentally retarded student. *The Journal of Total Arts and Music*, 3(1), 109-126.
- Chong, H. J. (2015). *Music therapy: Understanding and application* (2nd ed.). Seoul: Ewha Womans University Press.
- Edwards, P. (2009). *How to rap: The art and science of the hip-hop mc*. Chicago: Chicago Review Press.
- Fiveash, A., Bedoin, N., Gordon, R. L., & Tillmann, B. (2021). Processing rhythm in speech and music: Shared mechanisms and implications for developmental speech and language disorders. *Neuropsychology*, 35(8), 771-791.
- Goswami, U. (2022). Language acquisition and speech rhythm patterns: An auditory neuroscience perspective. *Royal Society Open Science*, 9(7), 211855.
- Hunt, K. W. (1970). Syntactic maturity in schoolchildren and adults. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 35(1), 1-67.
- Hwang, B. M., & Kim, K. S. (2010). *Language therapy for children with intellectual disabilities*. Seoul: Hakjisa.

- Kauschke, C., van der Beek, B., & Kamp-Becker, I. (2016). Narratives of girls and boys with autism spectrum disorders: Gender differences in narrative competence and internal state language. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(3), 840-852.
- Kim, E. (2021). Case study on enhancing communication skills of adolescents with mild intellectual disabilities through a group rap making. *Journal of Music and Human Behavior*, 18(2), 45-66.
- Kim, J. A., & Kim, Y. T. (2015). Narrative discourse abilities of adolescents with language disorder. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 24(4), 297-309.
- Kim, S. H. (2015). *Poetic techniques of rap: Rhyme and flow* (Unpublished master's thesis). Soongsil University, Seoul.
- Kim, W., Lee, S., Seo, D., & Eom, Y. (2017). A study on the research trends related to the linguistic characteristics of the people with intellectual disability in Korea: 2000 to 2016. *Journal of Intellectual Disabilities*, 19(1), 21-43.
- Kim, Y. T. (2014). *Assessment and treatment of language disorders in children* (2nd ed.). Seoul: Hakjisa.
- Lee, J. (2022). *A case study of rap-based music therapy for enhancing self-expression and empathy of adults with intellectual disabilities who have completed employment training* (Unpublished master's thesis). Myongji University, Seoul.
- Lee, S. E. (2019). An analysis of music intervention studies for children and adolescents with intellectual disability in Korea. *Journal of Music and Human Behavior*, 16(1), 1-24
- Lee, S. H., & Park, E. H. (2011). *Teaching exceptional children in inclusive settings* (3rd ed.). Seoul: Hakjisa.
- Lee, S. H. (2010). *Children's Music and Movement*. Seoul: Dongmunsa.
- Lim, J. (2021). *Remote story song making program for improving story-telling skills of school-aged children with autism spectrum disorder* (Unpublished master's thesis). Ewha Womans University, Seoul.
- Nippold, M. A., Frantz-Kaspar, M. W., Cramond, P. M., Kirk, C., Hayward-Mayhew, C., & MacKinnon, M. (2014). Conversational and narrative speaking in adolescents: Examining the use of complex syntax. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(3), 876-886.
- Oh, J. Y. (2011). *The effects of the social problem solving training program on the social interaction skills with peers and teachers for students with intellectual and developmental disabilities* (Unpublished doctoral dissertation). Soonchunhyang University, Asan.
- Oh, S., Lee, E. J., & Kim, Y. T. (2012). Preliminary study on developing test items of children's pragmatic language checklist. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 21(2), 111-135.

- Owens, R. E. (2016). *Language disorders: A functional approach to assessment and intervention* (6th ed.) (Kim, Y., Lee, Y., Jeong, B., & Hong, K. Trans.). Seoul: Sigma Press. (Original work published 1991)
- Przybylski, L., Bedoin, N., Krifi-Papoz, S., Herbillon, V., Roch, D., Léculier, L., ... Tillmann, B. (2013). Rhythmic auditory stimulation influences syntactic processing in children with developmental language disorders. *Neuropsychology*, 27(1), 121-131.
- Song, J. M., Kang, K. S., Kim, M. S., Kim, E. J., Kim, J. H., Kim, H. J., ... Jeong, G. S. (2016). *Education of students with intellectual disabilities* (2nd ed.). Seoul: Hakjisa.
- Stein, N. L., & Glenn, C. G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children: A test of a schema. In R. O. Freedle (Ed.), *New direction in discourses processing: Advances in discourse processes* (Vol. 2, pp. 53-120). New York, NY: Ablex Publishing.
- Strong, C. J. (1998). *The strong narrative assessment procedure*. Eau Claire, WI: Thinking Publication.
- Ukrainetz, T. A., Justice, L. M., Kaderavek, J. N., Eisenberg, S. L., Gillam, R. B., & Harm, H. M. (2005). The development of expressive elaboration in fictional narratives. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48(6), 1363-1377.
- Whalon, K., Henning, B., Jackson, E., & Intepe-Tingir, S. (2019). Effects of an adapted story grammar intervention on the listening comprehension of children with autism. *Research in Developmental Disabilities*, 95, 103507.
- Yeo, K., & Park, H. (2002). The effects of MMCP training on music competence based music identification, classification, serial for children with mental retardation. *The Journal of Special Education : Theory and Practice*, 3(1), 107-130.
- Yule, G. (1996). *Pragmatics*. London: Cambridge University Press.

- 게재신청일: 2024. 06. 17.
- 수정투고일: 2024. 08. 02.
- 게재확정일: 2024. 08. 02.

An Exploratory Study on Narrative Elements-Based Therapeutic Rap Protocol for Enhancing Discourse Skills in Adolescents With Mild Intellectual Disabilities*

Kim, Sol E**

This case study aimed to develop a therapeutic rap protocol based on narrative components for improving discourse skills of adolescents with mild intellectual disability (ID) and to explore its applicability. The protocol matched narrative elements (background, initiating event, internal response, attempts, and reaction) with rap components (verse, hook, and interjections), guiding participants to narrate their experiences in a connected discourse form. The protocol was also structured to gradually increase in difficulty, considering the developmental levels of adolescents with ID and it included steps for understanding discourse structures, applying narrative elements to content creation, and expanding narratives. Post-intervention analysis of the stories and rap lyrics created by participants to express their real-life experiences showed that participants increased the length of their stories and rap compositions, with notable improvements in rhythmicity and the inclusion of narrative elements. These findings suggest that, instead of constructing rap from random utterances, providing a structured framework reflecting discourse structure enhanced participants' understanding of event context and logical connections. Furthermore, the various elements and rhythmic features of rap can strengthen motivation and organization in discourse. This study highlights the therapeutic potential of rap in addressing the unique developmental needs of adolescents with mild ID, thereby diversifying and systematizing music therapy interventions for this population.

Keywords: mild intellectual disabilities, adolescents, narrative, rap

*This article was based on the first author's master's thesis(2024).

**First and corresponding author: Music Therapist, Incheon Bupyeong-dong Elementary School, Korean Certified Music Therapist(KCMT) (sol-e5552@daum.net)

<Appendix 1> ‘놀이공원에서 생긴 일’을 주제로 대상자가 구성한 중재 3단계 전체 랩 가사

1 % Fine

배경서술
혹,추임새

예약으로 빨리 댄던 이야기 예약으로 빨리 댄던 이야기 후우!

5

개시사건
벌스

내 얘기 들어 봐 - 에버랜드에 서 - 놀이기구타려는 데 - 줄이너무 길 어 서

9

내적반응,시도
벌스

너 무 답 답 했 어! 너 무 답 답 했 어! 그 래 서 에버랜드맵으로 예 약 했 더 니!

13 D.S. al Fine

반응
추임새

빨 리 탈 수 있 어 예!

<Appendix 2> 랩 부르기 과제 분석에 사용된 실제 내용

중재기간	랩 부르기 과제 내용 및 구성요소 분석
1단계	<p>S <u>오늘 이거에서 (응얼)</u> IR <u>이거 하고싶지 않았지만 어쩔 수 없이</u> (응얼)고 (응얼)고 선생님이 박자 하고 이런거도 했었고(응얼) 음악(응얼) 끝이에요.</p> <p style="text-align: right;">[S, IR: 2점]</p>
2단계	<p>S <u>학교에서 끝나고 6교시에 선생님하고</u> IE <u>악기연주 발음 같은거 하.아.고</u> <u>몰랐었던 악기 이름도 아.알.고</u> <u>처음으로 내가 있었던 이야기로</u> A <u>랩을 녹음하고 하지만 열심히 부르는 것도</u> IR <u>엄청 만족해 예스! 엄청 만족해 호우! 엄청 만족해 호우!</u> <u>내가 지금까지 중 재밌었던 일들 한 게 된 것 같아 호우!</u></p> <p style="text-align: right;">[S, IE, A, IR: 4점]</p>
3단계	<p>S <u>요! 오늘 도담반! 음악 시간에!</u> IE <u>먼저 시작 그 악기부터 시작한 다음에</u> <u>옛날에 있었던 박물관 얘기하고 푸바오 얘기하고</u> <u>그 다음에 내 얘기를 창작으로 한 일들을 만든 다음에</u> A <u>랩을 시작했는데 몇 번 실패했지만 그래도 다시 하고</u> R <u>성공하고 성공했지 예예!</u> <u>다시 한번 더, 다시 한번 더,</u> <u>시작하고 성공해.였.지 예이!</u> IR <u>오늘은 기분이 좋.아.아.아! 오늘은 기분이 만족스러워 예이!</u></p> <p style="text-align: right;">[S, IE, IR, A, R: 5점]</p>

Note. S: Background Statements(배경서술); IE: Initiating Event(개시사건); IR: Internal Response(내적반응); A: Attempt(시도); R: Reaction(반응).