

한국국제미술교육학회
미술과 교육
제24집 2호 2023

미술과 교육 제24집 2호

발행일: 2023년 4월 30일

발행처: KoSEA(한국국제미술교육학회)

편집위원장(Chief Editor):

이재영 (Jae-Young Lee) 한국교원대학교

편집위원(Editorial board):

김미남 (Mi-Nam Kim) 한양대학교

김형숙 (Hyung-Sook Kim) 서울대학교

박정애 (Jeong-Ae Park) 공주교육대학교

손지현 (Ji-Hyun Sohn) 서울교육대학교

안인기 (In-Kee Ahn) 춘천교육대학교

Dennis Atkinson Goldsmiths College, London University, UK

Graeme Sullivan Pennsylvania State University, USA

Jan Jagodzinski University of Alberta, Canada

Jeff Adams University of Chester, UK

Karen Keifer-Boyd Pennsylvania State University, USA

Rita Irwin University of British Columbia, Canada

Ryan Shin University of Arizona, USA

자문위원

Brent Wilson Pennsylvania State University, USA

John Steers General Secretary, NSEAD, UK

Rachel Mason University of Roehampton, UK

인쇄처: 진흥인쇄랜드

본 출판물의 저작권과 출판권은 KoSEA가 소유하고 있습니다. 본 저술에 실린 저자들의 개인적인 연구와 연구결과의 내용에 대한 변형, 무단 전재, 복사를 절대 금합니다.

© Korean Society for Education through Art 2023

All rights reserved. Apart from fair dealing for the purposes of research or criticism as permitted under the Copyright Law, this publication may not be reproduced, transmitted in any form or by any means without the prior permission in writing from KoSEA.

“이 학술지는 2022년도 정부재원(교육부)으로 한국연구재단의 지원을 받아 출판되었음.”

“This journal was supported by the National Research Foundation of Korea Grant funded by the Korean Government (MOE).”

미술과 교육

第 24 輯 2號

차례

편집서문

이재영

논 문

이미정

현장 전문가 활용을 통한 디자인 프로브 구안에 관한 연구:
초등학교 사용자 중심 공간 혁신 사업을 중심으로

1

사윤택

예술인 파견 지원사업 “예술로(路)”의 목적과 예술적 개입에 관한 탐구:
리더 예술인의 자전적 내러티브 탐구를 중심으로

25

이재영

인문학적 가치를 지향한 초등미술감상 교육 방향 연구:
언어사용 기능 의존 문제를 중심으로

51

이은지

거울을 활용한 동시대 미술작품 감상이
청소년 자아 정체성 형성에 미치는 영향

71

임지은 · 이재영

심리형용사 활용을 통한 미술 감상 수업 방안 연구:
미술교육의 인문학적 가치 탐색

115

백윤소

VR 디지털 매체 탐색 및 활용에 나타나는 인식 탐구:
초등 6학년 학생을 중심으로

141

정재희

응용예술 전공 학생들을 대상으로 한 미디어아트 기초 교육 사례 연구:
패션 관련 학과 교육과정 개발 사례를 중심으로

161

Journal of Research in Art Education

Vol. 24, No. 2

Contents

Editorial

Jae-Young Lee

Papers

Mi-Jeong Lee

**A study on design probe construction through the use of field experts:
Focusing on Elementary School User-centered Space Innovation Project** 1

Yoon-Taek Sa

**Inquiry about the purpose of the artist support project
Art Road and artistic intervention: Focusing on the
autobiographical narrative exploration of a leader artist** 25

Jae-Young Lee

**Alternative Art Appreciation Approaches for Elementary School
Students to Achieve the Humanistic Value of Art Education:
Focusing on the Linguistic Expression Ability Reliance** 51

Eunji J. Lee

**Understanding Adolescents' Sense of Self
Through Their Engagement with Mirror Art** 71

Ji-Eun Lim · Jae-Young Lee

**A Study on an Art Appreciation Approach Utilizing Psychological
Adjectives: Exploration of the Humanistic Value of Art Education** 115

Yun-so Baek

**An Exploration on Perception of the VR Digital Media Exploration
and Utilization: Focusing on the 6th grade students of elementary school** 141

Jaehee Jung

**A Case Study of Foundational Media Art Education Targeting
Students Majoring in Applied Arts: Focused on
Curriculum Development Cases of Fashion-related Departments** 161

편집서문:

이재영

편집위원장

『미술과 교육』 24집 2호는 미술교육 현장의 다양한 관심사를 보여주는 유익한 사례를 담고 있다. 사례연구, 내러티브 탐구, 현상학적 연구 등 다양한 질적 연구 적용 사례들을 보여준다. 미술교육 현장과 연구가 다양한 학문적 기반과 실천적 고민 속에서 확장되고 있음을 확인할 수 있다. 미술교육 담론이 현장에서 새로운 실천 양상으로 전개되는 실재를 만나는 것은 늘 유익하고 실제성 있는 고민지점들에 답하게 한다고 생각한다.

이미정의 논문 “**현장 전문가 활용을 통한 디자인 프로브 구안에 관한 연구: 초등학교 사용자 중심 공간 혁신 사업을 중심으로**”는 초등학교 공간 혁신 사업에서 현장 전문가와 함께 진행한 디자인 프로브 구안 방안을 살펴본다. 사용자 중심 학교 공간 구성을 위해 사용자에게 대한 공감적 이해와 모호함을 활용한 상상력 자극을 보여준다. 연구 사례는 공간에 대한 감정 자율적 탐색, 자신의 일상 돌아보기, 소통과 공유가 가능한 나의 공간 재인식 형태의 프로브를 소개한다. 이런 사례 연구를 통해 연구자는 초등학교 공간 혁신 과정이 사용자에게 대한 심층적 이해와 공감의 필요성을 보여주는 좋은 자료가 되리라 예상한다.

사운택의 논문 “**예술인 파견 지원사업 ‘예술로(路)’의 목적과 예술적 개입에 관한 탐구: 리더 예술인의 자전적 내러티브 탐구를 중심으로**”는 예술인 파견 지원사업인 “예술로(路)”에 나타나는 예술의 개입과 사회적 가치 탐구를 시도한다. 자전적 내러티브 탐구로 이루어진 본 연구에서 2020-2021년 해당 사업에 참여한 리더 예술인의 경험을 그려내고 있다. 연구 결과 해당 사업이 소통과 이해라는 공동체적 관계 형성에 긍정적 작용을 하고 있으며, 예술의 사회적 개입에 대한 성찰적 활동 기회를 제공하고, 경제적 지원 역할을 담당하며, 예술작품 향유의 기회를 제공한다는 것을 보여준다.

이재영의 논문 “**인문학적 가치를 지향한 초등미술감상 교육 방향 연구: 언어사용 기능 의존 문제를 중심으로**”는 초등미술감상 교육에 흥미로운 시선 전환의 계기를 제공한다. 기존의 감상 활동이 학습자의 언어 사용 기능에 의존적임을 지적한다. 인문학적 관점에서 감상 학습 방안을 모색하려는 그의 의도는 초등학생을 위한 교육적 감상 활동에 대해 의문을 제기하며 몇 가지 대안적 아이디어를 논의한다. 작품을 천천히 오래 들여다보기, 작품과 자신에게 몰입하기, 언어 사용 능력에 대한

의존도 낮추기, 밀도 있게 작품 들여다보기와 같은 방법을 제안한다. 향후 본 연구 내용을 실제적으로 확인한 현장 적용 연구 결과가 다음 기회에 공유될 수 있었으면 한다.

이은지의 논문 “**거울을 활용한 동시대 미술작품 감상이 청소년 자아 정체성 형성에 미치는 영향**”은 거울로 만들어진 동시대 설치 작품 감상 활동이 청소년기 학습자의 자아 정체성 형성에 미친 영향을 살펴본 질적 연구이다. 연구 결과 해당 감상 활동이 학습자의 내면에 대한 성찰, 자기의식, 성 정체성 형성 과정을 경험하는 기회를 제공했음을 보여준다. 뿐만 아니라 다양하게 자신을 살펴보는 비판적 사고와 성찰적 학습 효과를 보여주었다고 한다.

임지은·이재영의 논문 “**심리형용사 활용을 통한 미술 감상 수업 방안 연구: 미술교육의 인문학적 가치 탐색**”은 미술교육의 인문학적 가치를 탐색하기 위해 학습자의 심리형용사 활용을 살펴본다. 초등학교 4학년 대상 미술감상 수업을 살펴본 사례연구로서 학습자의 실질적이고 구체적인 삶의 장면과 연결된 심리형용사 활용은 학습자의 내면적 성장과 성찰에 유익하다는 것을 보여준다. 이를 통해 미술 감상 수업이 학습자들로 하여금 인문학적인 가치를 탐색하게 하는 효과가 있음을 예시적으로 보여준다.

백윤소 논문 “**VR 디지털 매체 탐색 및 활용에 나타나는 인식 탐구: 초등 6학년 학생을 중심으로**”는 기술 혁신으로 다채로워지는 디지털 매체의 활용 사례를 보여주는 현상학적 연구이다. 초등학교 6학년 학생을 대상으로 수행된 방과 후 활동 수업 사례를 소개한다. 구체적으로 틸트 브러쉬를 활용한 디지털 매체 수업에 대한 학습자들의 인식 변화를 탐구한다. 인지적 구성주의와 들뢰즈의 인식론을 기반으로 인식 틀의 붕괴나 재구성의 관점을 부각시킨다. 사유에 대한 강요, 사유의 실패 상태 도달, 동화와 조절을 통한 인식 틀의 재편, 성공적인 가성의 비대칭적 종합을 통한 표현 방식의 현실화하는 순서로 틸트 브러쉬 탐색 및 활용 단계를 소개한다.

정재희의 논문 “**응용예술 전공 학생들을 대상으로 한 미디어아트 기초 교육 사례 연구: 패션 관련 학과 과육과정 개발 사례를 중심으로**”는 미디어아트와 현대 패션의 개념과 속성과 이들 간의 관계성을 살펴본다. 그리고 패션 교육에서 미디어아트 기초 교육의 목표, 과정, 방법을 찾아본다. 마지막으로 기초 교육 사례 분석을 통해 학생들의 디지털 소통 능력, 다감각적 인지 능력, 창조적 해석 능력에 나타나는 효과를 탐색한다. 연구 결과 미디어아트 기초 교육이 패션 분야 교육에서 내러티브를 기호화하는 주요한 교육 프로그램임을 주장한다.

수록된 다양한 논문은 제한된 현장의 고민지점을 보여주는 단편이라고 생각한다. 다양한 연구자가 수행한 유익한 현장의 고민과 연구 사례들이 지속적으로 우리 학회지를 채워 주었으면 한다.

현장 전문가 활용을 통한 디자인 프로브 구안에 관한 연구1): 초등학교 사용자 중심 공간 혁신 사업을 중심으로

이미정

한국교원대학교 부교수

요 약

학교라는 공간의 의미는 최근 다양한 시각으로 접근되고 있다. 이 연구는 사용자 중심 학교 공간 구성에 있어 초등학생들의 공간에 대한 요구와 필요를 다각적인 측면에서 반영하고자 하는 노력의 일환으로 진행된 연구이다. 본 연구는 사용자 중심 학교 공간 구성을 위한 자료 수집의 프레임워크를 구축하고자 디자인 프로브를 구안하여 제안하였다. 연구 방법으로 문헌 연구를 통해 이론적 배경을 마련한 후, 세 명의 현장 교사의 전문가 자문을 활용하여 방향을 구성하고 프로브를 제작하였다. 현장전문가를 통한 디자인 프로브 구안의 기본 방향은 첫째, 목적 면에서 사용자의 무의식과 경험을 수집하고, 사용자에게 공감적 이해를 가능하게 한다. 둘째, 도구의 활용 면에서 스스로 관찰하며 기록할 수 있는 도구가 아닌 과정으로서 가능하며 개인의 생활을 되돌아보는 과정으로 '모호함'을 활용한 상상력 자극이 필요하고 친구들과 서로 공유할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 셋째, 결과 분석 면에서 분석할 수 있는 형태의 것이어야 한다. 기본 방향에 근거해 제작한 프로브는 세 가지의 형태로 제작되었다. 첫째, 공간에 대한 감정을 스스로 탐색해 보는 프로브 <지도 안에 마음 담기> 둘째, 자신의 일상을 들여다보는 프로브 <상자 안의 비밀 일기> 셋째, 친구들과 소통하고 공유 하는 과정에서 나의 공간에 대한 재인식 과정을 위한 프로브 <나의 공간 이야기>이다. 초등학생을 위한 디자인 프로브 연구는 공간 사업의 초등학교 사용자에게 대한 심층적 이해와 공감의 자료 수집 도구로 의미 있게 활용되리라 기대된다.

주제어

디자인 프로브(design probes), 공간(space), 사용자 중심 디자인(user centered design), 현장 전문가(field expert)

연구의 필요성 및 목적

“학교가 달라지고 있다!” EBS 방송 프로그램을 떠올리는 이 문장은 구태의연하게

1) 이 논문은 2020년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 인문사회분야 신진연구지원사업의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2020S1A5A8047664)

들리면서도 참으로 반가운 말이다. 사실, 학교는 세계의 철학과 사회, 경제 기타 등등의 요구에 부합한 교육의 흐름을 타고 늘 변해 왔다. 단지, 지금까지 그것은 주로 교육과정 변화에 따른 내용 및 지식 분야였다. 그런데 최근, 우리나라 교육 현장에 새로운 바람이 불고 있다. 일제강점기 이후 좀처럼 변하지 않던, 학교 내 물리적 공간이 철학을 담은 채 바뀌고 있는 것이다.

서울특별시교육청이 기획하고 서울시에서 지원하는 사업인 「꿈을 담은 교실 만들기」는 2017년부터 학생들의 주된 생활공간인 교실을 창의적·감성적인 공간으로 조성하여 새로운 미래형 교실모형을 제시하는 대표적인 공간혁신 사업이다(서울특별시교육청, 2020).



<그림 1> 달라지는 학교

(출처: 서울시교육청, 2020)

1990년대 중반 열린 교육의 열풍 이래로, 학교 공간에 대한 변화의 열기가 이처럼 뜨거웠던 적이 또 있을까? 1995년 5월 31일 대통령자문교육위원회의 제 2차 대통령보고서를 시작으로, 열린 교육의 열풍이 교실을 비롯한 학교 공간을 흔들어 놓았다(임현식, 신은희, 2003). 그러나 당시 열린 교실은 교사들을 비롯한 학부모 및 교육 관계자들의 우려를 많이 낳았다. 이 후, 열린 교육의 퇴조로 전국의 교실은 무너뜨렸던 교실 간의 벽을 다시 세우며 폐쇄적이고 획일적인 모습으로 돌아갔다. 비록 위에서 아래로의 개혁이었으나 학교에 내재되어 있던 문제들을 해결할 수도 있었던 교육철학이 아쉬움을 남기고 사그라졌다.

그런데 최근 몇 년간, 공간 혁신의 이름으로 학교의 모습은 눈에 띄게 변화하고 있다. 2014년도 강원도의 「학교 감성화 사업」을 비롯하여 부산의 「별별공간 사업」(2018), 경기도의 「마을학교 만들기 사업」(2018) 등 전국 각 지역에서 공간에 대한 새로운 해석을 시도하고 있다. 2019년 4월에 배포된 학교공간혁신사업 가이드에 의하면, 교육부에서 지원하는 공간혁신사업은 2019년부터 2023년까지 영역별로 1250개교(5,000억원), 학교단위로 500동(30,000억원)에 해당하는 거대 규모로 계획되어 있다(교육부, 2019). 2019년 12월 30일 교육부는 대한민국 우수시설학교를 신/중/개축 부문으로 분류하여 여섯 학교를 선정하여 발표했다(서울특별시교육청, 2020). <그림 2>, <그림 3>은 여섯 학교 중 대상과 우수상을 받은 초등학교의 사진이다.



<그림 2> 하늘숲초등학교(대상)

출처: https://blog.naver.com/mr_dd/221580289669



<그림 3> 노천초등학교(우수상)

출처: <https://blog.naver.com/happygwedu/221348164492>



<그림 4> 금호초등학교의 교실 코너

출처: 서울특별시교육청(2020)



<그림 5> 서울용암초등학교의 교실 코너

출처: 서울특별시교육청(2020)

공간은 사람의 감정을 움직인다. 아이러니하게도 사람은 공간을 만들고 공간은 사람을 지배한다. 화가이자 건축가인 훈데르트바서(Friedensreich Hundertwasser)는 집을 제 3의 피부라고 말한다(Perfahl, 2017). 우리가 인식하든 인식하지 못하든 공간은 우리의 삶에 영향을 미치고 있다는 것이다. 근래에는 다양한 영역의 전문가인 건축가, 디자이너, 심리학자, 교육학자, 인지신경과학자가 공간에 대한 중요성을 이야기한다.

한국교육학술정보원(RISS)에서 “학교 공간”이라는 키워드로 학위 논문을 검색하면 2002년 1856편, 2003년 2608편, 특히 2008년에는 3079편이나 되었다. 학술지까지 더하면 그 양은 어마어마하다. 최근 2018년과 2019년에도 2808편과 2835편이 검색되었고 총 62,627편이 검색되었다. 검색 편수로 보았을 때 2000년대 들어서 꾸준히 공간에 대한 연구가 있었음을 알 수 있다. 홍경숙 외(2019)는 어떤 공간에 있느냐에 따라 심리적, 정서적 요소 및 사회적 관계들이 달라질 수 있다고 말한다. 김영훈(2020)은 초등학교 학생들과 교사들을 위한 미래학교에 대응할 수 있는 “꿈을 담은 교실”의 계획 방향을 제시하고, 4차 산업혁명시대에 대비하는 초등교육환경의 방안을 제시하였다. 홍경숙 외(2019)나 김영훈(2020)은 실제 학교공간혁신 사업을 실행하고 연구한 결과물로서, 최근 공간 사업의 현상이 잘 드러나 있다. 이 밖에도 공간에 대한 관심이 높아지며, 교육 선진국인 북유럽과 가까운 나라인 일본 등의 선진 교육현장을 연구하거나 수학적, 외국의 사례를 탐구한 연구물과 보고서들도 보인다(충청북도교육청, 세종특별자치시교육청, 2019; 이윤서, 2018 등).

OECD에서도 학교공간에 대한 관심이 매우 높아지며 활동의 성격이 과거에 PEB(Program on the Educational Building)를 통해 건물(Building)에 초점을 두었다면, 최근에는 학습 환경(Learning Environments)에 초점을 두고 효과적인 학습 환경 센터(Center for Effective Learning Environments)와 국가전문가회의(Group of National Experts on Effective Learning Environments)를 중심으로 학습 환경 평가 프로그램(Learning Environments Evaluation Programme)을 통해 학습 환경이 학생들의 능력을 개발하는 데 필요한 교수-학습방법, 평가, 교육 및 교과과정, 운영과 조직 등의 형태를 가장 효과적으로 지원할 수 있는 방안을 모색해 왔다(조진일, 2018).

지금까지의 연구물들은 대체로 결과물로서의 건축물을 교육과 관련지어 설명하거나, 교수-학습과 연결한 교육 공간의 효과성에 대해 연구한 것들이 주를 이룬다. 그러나 연구자가 하고자 하는 진정한 공간혁신은 우리의 체화된 경험에 토대를 두고 삶과 공간이 하나가 되는 것이다. 그 안에서 나의 정체성을 구성해 나갈 수 있는 주체적이고 의미를 지닌 공간에 대한 생각을 바탕으로 하고 있다. 이러한 관점의 연구물은 아직 미비하고 이제 시작점에 서 있다고 여겨진다. 모든 공간은 개개인으로부터 다양한 행동을 유도하는 기제를 가지고 있기에 우리가 사는 환경은 침묵의 동질한 빈 공간일 수 없다.

우리는 과거의 특정 사건을 기억할 때, 감각인지시스템을 통해 체화된 물리적 위치와 장소가 인지와 결합하여 강화한다. 우리가 사는 환경, 즉 공간은 활기가 넘치는 곳이며, 우리가 삶을 영위해 나가는 활동 무대이다(Goldhagen, 2019). 같은 맥락에서 학교는 학생, 교사, 학교 관계자, 학부모, 방문객 등에게 마찬가지로 역할과 의미를 지닌 공간이다. 그 중 특히 학생들이 학교라는 공간에서 어떻게 성장하고 정체성을 형성하며 삶을 만들어나가는가에 대한 고민은 간과할 수 없는 교육의 이슈이다.

이와 같은 맥락에서 본 연구는 한 개인의 경험과 생각, 감정, 삶의 체화된 기억을 담아내는 철학을 바탕으로 하는 학교 공간 만들기를 위한 자료 수집 프레임을 구축하고자 초등학교 학생들을 위한 사용자 중심 디자인 수집 도구를 구안하여 제안하였다.

이론적 배경

우리가 아는 것은 알지만 모르는 것은 모른다.

We know what we know, but we don't know what we don't know.

(이정주, 이승호, 2018, p. 4-5 재인용)

핀란드의 스텐베리(Marco stainberg)의 이 말은 우리가 물건이나 건축을 디자인을 할 때, 그것을 사용할 사용자에게 대해 진정으로 얼마나 잘 이해하고 있는지에 대한 경각심을 일으킨다. 실로, 새로운 공간을 만들 때는 그 장소를 사용하는 사람의 삶에 적합하고 그가 원하는 공간이어야 하기에 반드시 사용자의 욕구를 고려해야 한다.

디자인이 진정으로 사용자의 가려운 부분을 얼마나 잘 긁어줄 수 있는가는 디자인 역사의 오랜 고민이었다. 산업이 발달하고 사람들의 삶의 양식과 추구하는 가치가 변화함에 따라 디자인의 목적과 역할도 변해 왔다. 디자인의 역사는 인간 즉 사용자에게 대한 개념에 따라 변천해 간다. 디자인 역사의 아주 초기에 사용자는 최대 다수를 만족시키기 위해 양적 데이터를 기반으로 하는 평균적 측정 지수, 혹은 평균적 선호도 등의 통계 모델로 대변되었고, 사용성이 핵심 주제가 되면서부터는 사용자가 컴퓨터 인터페이스를 인지, 실행하는 멘탈 모델로 여겨지기 시작했다. 이후, 디자인은 업무 환경과 맥락적 요소를 중요하게 여기며 사용자는 사회적, 환경적 맥락에서 행동하는 존재로 여겨졌다. 다음에는 사용자에게 대한 관점이 바뀌면서 경험을 위한 디자인을 지향하게 되었다. 마침내 디자인 사용자로서의 인간상이 업무 환경 밖으로 나오면서 드디어 감정을 가지고 미래의 꿈과 주관적 가치를 가진 총체적인 인간이 될 수 있었다. 여기에 더해 최근에는 서비스를 위한 디자인에 초점을 둔 코디자인 방법의 이름 아래, 더이상 수동적인 피관찰자가 아닌 창의적이고 능동적인 참여자로 사회적 인식이 바뀌고 있다. 그러나, 이정주와 이승호(2018)는 이러한 디자인 영역의 확장은 후에 등장한 개념이 이전의 개념을 전면적으로 대체되기보다는 확장되고 다양화되었다고 보아야 한다고 말한다. 이는 복합적인 사용자 개념과 맥락을 가지고 있어, 필요와 환경, 맥락에 적합한 혼합된 형태로 유연성 있는 디자인 설계가 필요하다는 것을 의미하기도 한다. 그렇다면, 우리는 어떻게 하면 학교 공간 사용자를 잘 이해할 수 있을까?

디자인 도구들

디자인 역사의 퇴적층처럼 사용자 중심 디자인을 실현하기 위해 디자인 에스노그래피(design ethnography), 프로브(probes), 코디자인 워크숍(codesign workshop), 어피니티 다이어그램(affinity diagram), 페소나(persona) 등 여러 가지 조사 방법 혹은 도구들이 역사 속의 실패와 성공의 노하우를 쏟아내며 등장해 왔다. <표 1>에 제시된 대표적인 몇 가지 디자인 도구들의 목적과 핵심적 속성들을 간단히 살펴보면 도구들의 특성을 이해할 수 있다.

<표 1> 새로운 디자인 도구의 목적과 속성

새로운 디자인 도구	사용 목적	핵심적 속성
디자인 에스노그래피 (design ethnography)	현장 관찰	사회 구성원의 눈으로 참여적 관찰, 민감함 기르기, 맥락적 이해
프로브(probes)	대화를 통한 관찰	사용자가 직접 시각적으로 표현하는 개인 경험에 관한 이야기들, 열린 해석, 상상력 자극, 지속적인 쌍방향 대화, 파트너십
코디자인 워크숍 (codesign workshop)	협력을 통한 관찰	사용자, 전문가, 이해 관계자 간의 협력, 상호 이해를 바탕으로 공통의 목표 수립, 미래 지향적 사고, 그리기/만들기로 함께 아이디어 발상
어피니티 다이어그램 (affinity diagram)	해석	분석이 아닌 해석, 팀 중심의 도구, 연결 짓고 큰 그림을 이해해 발상하기
페소나(persona)	활용	실제 자료에 바탕을 둔 전략적 선택과 집중, 공감적 전달

(출처: 이정주와 이승호, 2018, p.29)

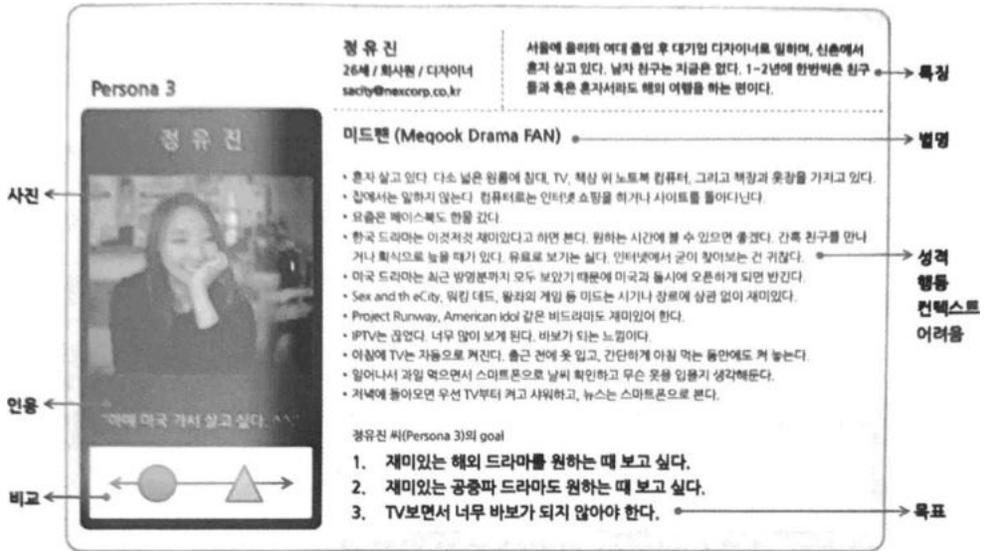
디자인 에스노그래피는 문화인류학자들이 말이 통하지 않는 인간의 행동 양식을 연구하면서 대상의 느낌과 경험을 직접 체험하기 위해 관찰 중심으로 시도했던 방법이다(배성환, 2017). 러셀 버나드(H. Russell Bernard)는 “사람들에게 관찰자의 존재가 편안하도록 만들어 그들의 생활상을 자연스럽게 관찰 및 기록하는 연구방법”이라고 에스노그래피를 정의하고 있다(Bernard, 1995, p. 136, 박소희·김보빈·김원경, 2014, p. 224 재인용). 에스노그래피에서 리서치의 초점은 시간적, 공간적, 물리적 맥락에서의 사용자를 중시한다. 그래서 현지 조사를 통한 생생한 경험과 함께 리서치 대상인 현지인의 삶 속에 묻어있는 각각의 스토리와 구전 기록까지 에스노그래피에서는 중요한 연구 자료가 된다(양금검, 2023). 사용자의 사용상황, 행동, 변화, 현상 등을 파악하기 위한 방법으로 사용자의 응답만으로는 얻기 어려운 현장의 생생한 정

보를 수집할 수 있기에 총체적인 통찰을 얻고자 할 때 유용하다 할 수 있다. 에스노그라피의 자료 수집 방법에 따라 집을 방문하여 의식주를 이해하는 홈 비짓(Home Visit), 그림자처럼 따라다니면 소비자의 제품 사용 행태를 관찰하는 섀도잉 인터뷰(Shadowing Interview), 카메라를 특정 장소에 비치해 관찰하는 비디오 에스노그라피(Video Ethnography), 사용자의 쇼핑에 동반하여 쇼핑 과정을 관찰하는 어컴패니드 쇼핑(Accompanied shopping), 이동 인구가 밀집하는 장소에서 사용자를 관찰하는 타운 와칭(Town Watching), 사용자 스스로 비디오를 촬영하여 자료로 제시하는 비디오 다이어리(Video Diary)로 나눌 수 있다(정훈, 2014). 이러한 방법들은 에스노그라피가 지닌, 사용자의 있는 그대로의 현상을 자연스러운 맥락에서 관찰하고 조사한다는 의도를 다양한 방법을 통해 구현하고 있다.

코디자인 워크숍은 전문적 디자이너가 코크리에이션(co-creation)의 개념과 활동을 디자인 과정에 적용한 코크리에이션 활동이라고 할 수 있다. 코크리에이션이란 개인이 아닌 두 사람 이상의 집단 활동에서 나타나는 창의성을 일컫는 “집단적 창의성(collective creativity)”을 바탕으로 한 활동을 일컫는 용어이다. 코디자인의 과정에는 디자인 결과물을 사용하게 될 사용자는 물론 프로젝트 기획자, 마케팅 관계자, 개발자, 전문연구원 등 프로젝트의 각 단계에서 다른 업무를 맡은 사람들과 중간 관리자 및 정책 입안자 등 디자인 결과물의 결정과 공급, 집행에 영향력 있는 사람들까지 프로젝트의 목표에 따라 얼마든지 다양한 참여자가 초대되어 협동할 수 있다(이정주, 이승호, 2018). 디자인 분야에서의 코크리에이션은 디자인 과정에서 사용자와 이해 관계자에 대해 디자이너가 공감하여 인사이트를 도출하거나, 참가자들의 상호 간 공감을 통해 함께 인사이트를 도출하는 코디자인 방법을 활용하고 있다(Trischler et al., 2018). 코디자인 워크숍의 핵심은 발상, 즉 참신한 아이디어의 생산과 사용자의 눈으로 바라보는 디자인 창조라는 점에서 의미가 있다고 하겠다.

페르소나(Persona)는 제품 또는 서비스를 사용할 것 같은 집단의 특성을 지닌 가상의 인물이다. 페르소나를 활용하여 구체적이지 않았던 서비스 주체들을 더 명확하게 다듬어서 서비스의 콘셉트를 구체화 할 수 있다. <그림 6>과 같이, 페르소나란 어떤 제품 혹은 서비스를 사용할만한 목표 집단에 있는 다양한 유형을 대표하는 가상의 인물이다. 이는 실제 존재하는 사람에 대한 것이 아니라 가상 인물에 대한 것으로, 이 인물이 어떤 식으로 하루를 보냈는지 설명한다. 이때 해당 페르소나가 감정을 어떻게 느끼고 무엇을 좋아했는지를 읽는 이가 감동을 받을 수 있을 정도로 구체적으로 써야 한다.

페르소나를 구성하는 요소로 인물의 배경, 설계 대상과의 관계, 이용 목적, 요구, 태도, 특징, 지식과 숙련도, 이용 맥락이 있다(김진우, 2017). 사용자에 대한 연령, 사회적 위치, 감정, 취향, 고민, 행동 패턴 등 디테일한 사항까지도 알 수 있다는 장점이 있다.



<그림 6> 페르소나(Persona)의 구성

(출처: 배성환, 2017, p.261)

마지막으로 디자인 도구 중 하나인 디자인 프로브는 연구에서 다루는 도구이므로 다음 항에서 자세히 살펴보겠다.

디자인 도구로서의 프로브

디자인 프로브란 사용자가 특정 주제에 대해 자신의 경험, 바람, 감정, 의견 등을 그들의 실제 생활공간에서 생각해보고 직접 표현할 수 있게 하는 방법이다. 프로브는 1997년~1999년에 이루어진 유럽위원회 연구프로젝트인 “프리젠스(Presence)”에서 빌 게이버(Bill Gaver)를 비롯한 영국 왕립예술대학교(Royal College of Art: RCA, 이후 RCA로 표기)의 디자이너들에 의해, 네덜란드, 이탈리아, 노르웨이의 소규모 마을에 거주하는 고령자들의 사회적 고립을 해결하고, 그들의 존재감을 높일 수 있는 디자인 방법을 연구하기 위해 처음 고안되었다(이정주, 이승호, 2018; 조희화, 이윤진, 2021).

프로브는 우리 말로 “무인 탐사선”이라는 뜻으로 말 그대로 해양과학자들이나 우주 과학자들이 사용하는 무인 탐사선에서 따왔다. 이후 많은 디자이너들이 수용하며 빠른 속도로 더 구체적인 이름을 가지고 발전시켜 사용했으며, 그중 2000년대 초에 예술적 성향이 강했던 문화적 프로브의 형태에서 좀 더 사용자 중심으로 변형시킨, RCA의 핀란드 알토대학교 이디자인(eDesign) 프로젝트팀이 개발한 프로브가 “디자인 프로브(design probes)”라는 이름으로 소개되었다. 이를 문화적 프로브(Cultural Probes)라고 한다(Gaver, Dunne & Pacenti 1999). 디자인 프로브는 이처럼 디자인 에스노그

라피나 인터뷰 같은 기존의 도구로는 미처 닿을 수 없는 세계에서 프로브는 사용자의 눈과 손을 빌어 생생한 현장의 경험 및 사용자의 아주 개인적인 이야기에 접근할 수 있다.



<그림 7> 게이버 팀의 프로브 패키지
(이정주, 이승호, 2018, p.108)



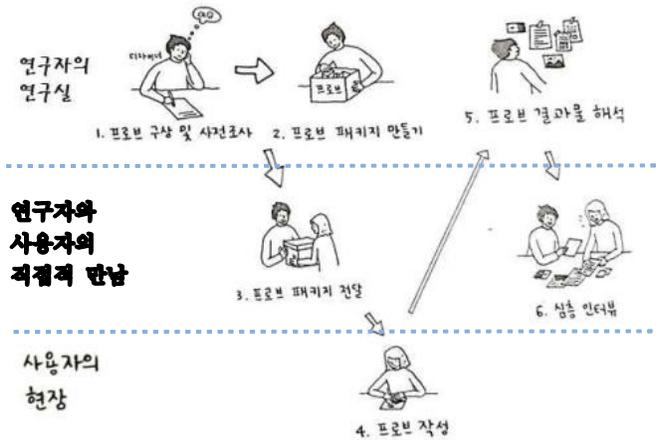
<그림 8> 프로브 활동 콜라주
(이정주, 이승호, 2018, p.123)

프로브 활용 순서는 먼저, 디자이너가 일상의 경험과 생각을 기록할 수 있는 다이어리, 사진 촬영 도구들, 이미지 콜라주를 위한 도구들, 엽서, 스티커, 블록, 캐릭터 인형 등으로 패키지를 구성하여 사용자에게 전달하면 사용자는 일정 기간 동안 자신의 일상 안에서 프로브 과제를 수행하고 기록한다. 작성 기간이 끝나면 디자이너는 프로브를 회수해 디자인 영감을 얻기 위한 해석을 한다(이정주, 이승호, 2018). 그러나 마지막 해석을 위해서는 프로브에 대한 참여자와의 대화가 매우 중요하다. 대화를 통해 참여자가 만들어낸 프로브의 의미를 “공유된 이해”의 영역으로 끌어오는 것이다. 공유된 이해(share understanding)란 다른 사람이 무엇을 생각하는지, 그리고 왜 그렇게 생각하는지 모두가 진정으로 이해된 것을 말한다(Patton, 2018). 따라서 심층 인터뷰는 자료를 얻는 것 이상으로 중요한 의미를 지닌다. <그림 9>는 디자인 프로브의 활용 내용을 장소와 시간을 중심으로 보여준다.

이처럼 디자인 프로브는 디자이너에게 영감을 주는 도구이면서 사용자에게 대한 정보와 자료의 수집을 도와주는 역할을 할 수 있기에 사용자 디자인 구성의 도구로서의 가치가 높다고 할 수 있다.

이상으로, 살펴본 프로브의 중요한 특성을 정리하면 첫째, “프로브란 이리이러한 것으로 구성되어 있으며 이렇게 저렇게 진행한다.”라고 말할 만한 약속된 정답이 없다는 것이다. 그렇기에 모든 프로브는 각 프로젝트 고유의 맥락과 특성에 맞게 재창조되어야 한다. 둘째, 프로브는 사용자가 패키지의 활동들을 각자 수행하며 스스로 자료를 구성하기 때문에 밀착하여 인터뷰를 하거나 따라다니며 관찰하는 문화적 프로브의 실행에 비해 보다 많은 정보를 수집할 수 있다는 것이다. 둘째, 참여자에게 충분히 사색할 시간을 줄 수 있다는 점이다. 셋째, 패키지의 내용에 따라 디자

인적인 접근 방법들로 자신의 감성과 주관적 경험, 상상력을 표현할 수 있고, 언어 표현에 유창하지 않은 유치원, 초등학생들에게도 적합하다는 점이다.



<그림 9> 디자인 프로브의 활용 순서

출처: (이정주, 이승호, 2018)의 내용을 연구자가 수정함

학교 공간 사용자로서의 초등학생의 이해

학교 공간 혁신에 있어 공간 사용자에 대한 고려는 매우 고무적이고, 중요한 지점이다. 앞서 언급한 바와 같이 학교 공간 사용자는 학생, 교사, 학교 관계자, 학부모, 방문객 등이 있겠지만 누구보다 학교 안에서 머무는 시간의 양이나 활동 공간의 점유 정도, 공간 사용의 목적에 따른 관점으로 보자면 가장 중요한 인물은 학생임이 분명하다. 사용자로서의 초등학생의 이해를 위해 무엇보다 그들의 인지적, 정서적 발달 이해가 우선되어야 한다.

우리나라의 초등학생은 일반적으로 8세에서 13세에 이르는 아동이다. 피아제(Jean Piaget)는 아동의 인지발달 단계를 3시기로 구분하여 설명하고 있다. 초등학생 시기는 제2시기의 3단계인 구체적 조작기(6, 7세-11세)로 볼 수 있다. 구체적 특징을 보면 첫째, 논리적과 추리력을 발달시키는 시기로 논리적이고 체계적으로 사고할 수 있으므로 상황과 문제의 두 가지 측면을 동시에 고려할 수 있게 된다. 이는 과학적 사고와 사회성을 발달시킬 수 있는 중요한 기초가 된다. 둘째, 보존개념의 획득이다. 이 단계의 아동은 한 가지 현상이나 물체에 대하여 여러 가지 차원을 고려할 수 있는 능력 즉 같은 양, 길이, 무게는 외양만의 변화임을 아는 동일성의 원리, 높이, 길이, 면적의 상호보상 관계를 아는 보상성의 원리, 역으로 조작하면 원상태로 갈 수 있음을 아는 가역성의 원리를 갖게 된다. 셋째, 탈중심화 현상으로 두 가지 이상의

차원을 동시에 고려할 수 있게 되면 자기중심적 사고에서 벗어나게 된다. 전조작기의 자아중심적인 아동들은 함께 있으면서도 사실은 따로 놀지만 구체적 조작기의 아동은 또래들과 상호작용을 하면서 자아 중심성을 극복해간다. 어떤 규칙을 정하고 협동적으로 하는 놀이가 가능해진다. 넷째, 또래들과 상호작용하면서 아동들은 규칙이 절대적인 것이 아니라 협동을 위해서 사람들이 만든 것이며 서로 합의만 된다면 규칙을 바꿀 수도 있다고 생각하는 자율 도덕성이 발달한다. 다섯째, 아동이 유목화의 개념을 습득했다는 것은 사물의 어떤 공통된 특징과 속성에 대해 어떤 대상을 구분해내는 능력을 습득했다는 것을 의미한다. 좀더 발전된 유목화의 개념은 분류하는 능력이다. 즉 초등학교 학생들은 한 가지 방법에 의해 분류된 대상도 또 다른 방법에 의해 재분류될 수 있다는 것을 이해하게 된다(이재분, 2001).

고학년 학생들일수록 학습 외적인 데에 관심을 더 많이 보이고, 학교 생활 외에 다양한 흥미나 관심거리를 추구하는 경향을 보이며 또래 관계에서 저학년일수록 스트레스를 많이 받는 것으로 나타난다. 싸우는 빈도는 저학년보다 고학년으로 갈수록 많으며, 남녀 모두 남학생을 대상으로 자주 싸움을 하는 것으로 나타난다. 싸움의 원인으로서는 주로 기분이나 감정을 상하게 할 경우였으며, 50% 이상의 학생이 싸운 후에 화해를 하는 것으로 나타난다. 또, 동성이나 이성 모두 착한 친구를 좋아하며, 이성에 대한 표현을 할 때에 저학년은 같이 놀고 친절히 대해 주는 것으로 자신의 마음을 표현하고, 고학년의 경우는 전화, 편지, 이메일 등으로 자신의 감정을 전달하는 것으로 나타난다. 이성 친구에게 관심을 표현하는 방법이나 친구들과 싸운 후 화해를 하는 여학생이 남학생보다 더 적극적인 태도를 보인다고 한다. 자아개념에 있어, 전체적으로 보아 학생들은 가정적 자아개념이 가장 높고, 도덕적 자아개념이 가장 낮게 나타난다. 여기에서도 학년별 차이를 보였는데, 2학년은 4, 6학년에 비하여 신체적 자아, 도덕적 자아, 자기 수용 존중, 자기행동 경향, 학업적 자아의 측면에서 높은 점수를 보인다. 반면에 고학년으로 갈수록 사회적 자아, 가정적 자아개념에서 높은 점수를 보인다. 이와 같은 경향은 고학년으로 갈수록 가족 내에서 자신의 가치를 찾고 역할을 중시하는 경향이 증가하는데 반하여, 자신의 신체적인 면이나 학업적인 면에서는 타인과의 객관적인 비교에서 오는 상대적인 열등감을 강하게 인식하고 표출하기 때문인 것으로 보여진다(이재분 외, 2000). 이렇듯, 학교 생활은 학생들의 삶이 그대로 응축되어 인지적, 정서적 영향력을 행사하는 곳이다.

아이들과 함께 하는 학교 공간을 변화시키기 위한 여러 활동들- 사진, 일기, 메모, 만들기 및 그리기로 의견을 내보는 활동, 인터뷰, 레고 활동 등- 그들의 삶을 읽어 내기 위한 모든 활동들이 바람직하다. 그러나 현재까지 사용자의 참여를 위해 이루어진 공간교육과 워크숍은 학교마다 매우 다양하고 서로 다른 양상으로 나타나고 있으며, 사용자 참여와 관련한 구체적인 프로그램 설계 및 세분화된 교육 방법들이 정리되지 않은 상태이다.

학교공간혁신 사업은 4차 산업 시대의 미래 인재를 양성을 기르기 위한 공간 혁신 이자 삶과 연계한 지역사회 규모의 우리나라 최초의 공간교육의 장(場)인 것이다. 사용자 참여 디자인을 적용한다는 것은 단순히 건물을 효율적으로 구성하기 위한 과정이 아닌, 삶의 주체가 그들의 공간을 지금까지 어떻게 사용하였으며, 앞으로 어떻게 변화시키고 그 안에서 어떤 삶을 설계하고 싶은지 질문하고, 자신의 목소리에 귀 기울이게 하는 것이다. 그런 의미에서 디자인 프로브는 디자이너에게 사용자가 필요로 하는 디자인을 이해하고, 내면의 목소리를 반영하여 사용자 스스로 인지하지 못하는 필요까지 반영할 수 있게 하는 전문적이고 즐거운 사용자 참여 자료 수집 도구라고 할 수 있다.

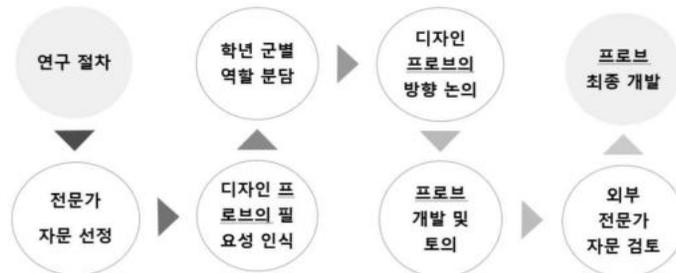
연구 방법 및 실행

본 연구는 초등학교 공간 혁신 사업의 일환으로 수행되는 사용자 중심 디자인의 자료를 수집하기 위한 목적으로 프로브를 구안하고자 하는 데 있다. 이에 문헌 연구와 전문가 자문을 통한 면담, 토의, 자료 제작을 추진하였다. 자세한 연구 절차와 교사 전문가 참여자에 대한 간단한 소개를 하고자 한다.

연구 절차

본 연구는 3년간의 공간 혁신 사업에 대한 연구 중 1년 차 연구이다. 전체 연구의 목적은 사용자 디자인을 위한 공간 교육에 대한 연구이며 세부 목표는 디자인 프로브 개발, 실행, 공간 혁신 사업 내의 주요 주체에 대한 역할 인식에 대한 탐구이다.

본 연구의 절차를 살펴보면 <그림 16> 과 같다. 연구는 교사인 전문가 자문 선정, 디자인 프로브의 필요성 인식 공유, 학년 군별 역할 분담, 디자인 프로브의 방향 논의, 프로브 개발 및 토의, 디자인 프로브 구체화, 외부 교사 전문가 자문 검토 제작 및 최종 예시 모델 개발 순서로 실행되었다. 프로브 개발을 위해서 전문가와 평균 3 시간씩 10회의 회의와 구글 웹하드를 활용한 프로브 방향성 및 디자인에 대한 정보 공유를 중심으로 자료 수집을 하였다.



<그림 10> 프로브 개발을 위한 연구 절차

연구 참여자

초등교사 전문가 실행과 자문을 함께 해줄 참여자로 S교사, M교사, L교사 세 사람을 선정하게 되었다. S교사는 공간 혁신 사업을 진행하고 있는 M교의 연구부장이자 사업의 담당자다. 처음 S교사로부터 사업 진행 학교를 찾고 있는데 자신의 학교를 참여시켜 달라는 제안을 받았다. 연구자가 연구의 계획을 간단히 설명한 후 연구에 참여 동의를 받았다. 이어 M교사, L교사는 S교사의 도움으로 눈덩이 표집을 통해 참여하게 되었다.

IT 세계에서 더 자유로운 S교사 사람의 인연과 첫인상은 인간의 예측을 불허한다. 적어도 내게 있어서는 그렇다. 어쩌면 나만 그런지도 모를 일이다. 혹자는 내게 보는 눈이 없다고 말하기도 한다. S교사에 대한 나의 첫인상도 마찬가지다. S교사를 처음 만난 것은 대학에서 근무하는 연구자의 박사과정 강의에서였다. 말수가 적은 S교사는 말수가 적고 무표정했다. 어찌 보면 지나치게 냉담하거나 비사회적으로 보일 정도였다. 쉬는 시간에도 혼자 있거나 복도에 나가는 정도만이 관찰되었고 특별히 눈에 띄는 행동이 없이 존재감이 없었다. 그런데 어느 날 나의 연구실에 들어와 자신의 이야기를 주절주절 늘어놓았다. 뭐지? 의외로 말을 많이 하네라고 생각했던 그는 그 뒤로 종종 나의 연구실에 들러 자신의 공부와 주변 이야기를 들려주었다. 시간이 흘러 2020년 연구 시작 당시 M초등학교의 연구부장으로 현장에 나가 있던 그는 논문 작성을 위해 대학교에 종종 들렀다. 연구부장과 정보부장을 연임하고 있던 터라 그랬는지 출장과 연수, 강의에 언제나 바빠 보였다. 그는 얼리어답터(early adaptor)다. 이미 4년 전부터 수백만 원의 자비를 들여 VR기기를 다루고 있던 그는 동료 박사과정 학생들을 위해 특별 발표를 서슴지 않았다. 그뿐만 아니라, 드론을 배워 자격증도 가지고 있던 그는 내게 드론 자격증 받는 방법을 안내해주었다. 그리고 교실에서는 6학년을 담임하며 학생들과 다양한 어플을 사용해 수업을 하고 학급 운영을 하고 있었다.

다정하고 관계 지향적인 M교사 2019년 미술영재 출강이 있어 영재원에 간 날, 정말 초등교사라고는 볼 수 없는 아티스트가 영재 강사라고 와 있었다. 그 아티스트가 바로 M교사였다. 스스로를 절대 보수적이지 않다고 자신한 나를 다시 돌아보게 한 것은 오로지 그의 외모 때문이었다. 귀에는 피어싱을 하고, 노란 단발의 곱슬 머리는 울백으로 올린 뒤 고불고불한 와이어밴드로 꼭 누른 한 남자가 발목이 조여진 조거 팬츠를 입고 있었다. 신선하기도 하고 흥미로운 사람이라고 생각했는데 마침 그 자리에 함께 있던 S교사가 내게 소개를 했다. 와, 초등에 이런 사람도 있네. 신선함 반 의심의 눈초리 반. 영재 수업에서 그의 거의 내용은 5학년을 대상으로 한 오조봇이었다. 수업을 참관해 보니 아이들은 오조봇에 흥분해 참관자도 개의치 않고 모둠별로 코딩용 테이프 로봇의 길을 만드느라 여념이 없었다. 한 해를 마무리하

는 영재 전시회에서도 그의 수업 결과물은 매우 흥미로웠다. 2020년에는 P초등학교에서 연구부장을 하면서 목공 교실을 운영하고 싶었던 그가 공간 사업을 시작했다. 학교를 찾아가 만난 그는 영재 수업 장소에서 보았던 사람이 아니었다. 교장, 교감과 교사들에게 정말 섬세하고 다정하고 친절한 사람이었다. 교사들 연수를 구성하고 안내하고 준비해주고 뒷정리하고 말없이 청소까지 하며 웃음을 잃지 않았다. 웃을 때마다 눈이 하회탈처럼 사라졌다.

완벽함을 추구하는 섬세한 L교사 S교사의 추천으로 인사하게 된 L교사는 나의 연구자 모임에서 처음 만났다. 깔끔하고 단정한 옷차림과 두꺼운 안경은 매우 모범적으로 보였다. K초등학교 연구부장이었던 그는 초등영어교육 석사학위를 가지고 있었다. 조용하고 차분하게 묻는 말에만 대답하던 그는 연구 과정 중 가장 꼼꼼하게 방향성 제시를 하고, 지도안을 작성했으며 매 단계의 연구 과제 수행을 철저히 해왔다. 작은 초등학교의 연구부장이었기에 일이 많았음에도 불구하고 힘든 내색이 없었다. 연구 목적을 공유하고 연구 절차 등을 논의하는 데 있어, 논리적이고 체계적인 절차가 있는 사항들에 대해 꼼꼼하게 짚어내는 능력이 누구보다 탁월했다. 연구 과정 중, 다음 해에는 영어교육원 과전 교사로 이동할 정도로 현장에서의 역할도 인정받는 교사였다.

디자인 프로브의 방향

프로브를 사용할 학교는 S교사가 근무하는 M초등학교로 사업의 개요의 개요를 살펴보면 다음과 같다. M교의 사용자 중심 공간혁신 사업의 목적은 전개는 <그림 2>와 같이 진행되었다. M교의 프로젝트명은 <키움(KIUM)>이며, 대상 공간은 전관 유휴 교실 2실 132㎡, 후관 유휴 교실 4실 264㎡, 면적 합계는 514㎡, 사업비 4억이다. 학교 구성원과 교직원 전문가, 교육청 담당자로 구성된 공간 사업 위원회에서 제시된 개선 필요성은 첫째, 사용자로부터 지속적인 낙후된 학교 시설물 교체 요구 둘째, 학생 중심, 배움 중심 교육의 교육패러다임 변화를 위한 공간 필요 셋째, 학급 수의 변화로 인한 유휴 교실 발생과 해당 공간에 대한 관리 및 개선 필요 넷째, 교육과정과 연계한 공간 수업 프로젝트를 통한 학생의 시민적 효능감 제고이다. 본 연구는 학교 공간 사업의 일부로, 사용자 중심 디자인을 위한 자료 수집의 방법으로 프로브를 개발 활용하였다.

프로브 방향성 논의에 앞서, 연구 참여자인 세 교사 전문가는 디자인 프로브의 이해를 위해 문헌 연구 공유의 필요성을 공감하였다. 서로의 문헌 연구를 통해 아동의 학년 군별 인지, 심리, 운동 영역에 관한 공간이론과 연결 짓고, 교실의 기능-학습 기능, 보호 기능, 휴식 기능, 놀이 기능, 관계 기능 등-을 조사의 필요성을 프로브를 개발의 시작으로 제안하였다. 이후, 교사 전문가 자문단인 S교사, M교사, L교사는 연구자와 전체 협의를 통해 디자인 프로브의 방향을 찾아 나갔다. 협의 결과를 교사 전문가 별로 정리한 방향성은 <그림 11>과 같았다.

세 전문가의 방향성을 종합 정리해보면 다음과 같다. 첫째, 목적 면에서 사용자

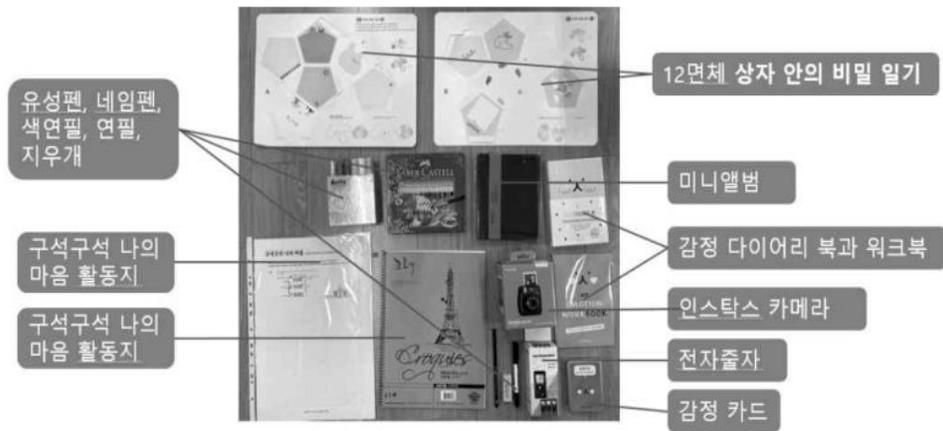
의 무의식과 경험을 수집하고, 사용자에게 대한 공감적 이해를 가능하게 한다. 둘째, 도구의 활용 면에서 스스로 관찰하며 기록할 수 있는 도구가 아닌 과정으로서 기능하며 개인의 생활을 되돌아보는 과정으로 ‘모호함’을 활용한 상상력 자극이 필요하고 친구들과 서로 공유할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 셋째, 결과 분석 면에서 분석할 수 있는 형태의 것이어야 한다. 협의된 방향을 바탕으로 저·중·고 학년으로 나누려 했던 학년 군을 활동 가능한 인지적, 소근육 발달을 고려하여 프로브 성격에 따라 학년 군을 정하기로 수정하였다.

S교사	M교사	L교사
<ul style="list-style-type: none"> ✓ 사용자의 경험에 대해 더 총체적이고 공감적인 이해를 얻는데 목적 ✓ 프로브를 매개로 한 점진적 대화와 공감 사용자와 디자이너의 파트너 관계 형성 ✓ ‘모호함’을 활용한 상상력 자극 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 무의식을 풀어 내기 위해 개인의 생활을 되돌아보는 과정을 가짐 ✓ 디자이너의 선입관보다 사용자의 생각이 담기도록 함 ✓ 프로브가 도구가 아닌 과정으로 인식할 수 있도록 함 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 분석할 수 있는 특정 형태를 띠고, 하나의 방향을 향해 가야 함 ✓ 스스로 관찰하며 기록할 수 있는 기회의 제공 ✓ 자신의 ‘경험’이 우려나올 수 있는 활동의 구성 ✓ 서로가 ‘공유’ 할 수 있는 기회를 제공

<그림 11> 세 교사 전문가가 제시한 프로브제작 방향

초등학생을 위한 프로브

S교사, M교사, L교사와 함께 연구자는 각 학년 군별 디자인 프로브 패키지 제작하기에 들어갔다. 프로브는 크게 3가지로 구성하였고 그 안에 도구의 특성에 따라 학년 군을 나누었다. 연구자와 세 교사 전문가가 만든 프로브 패키지는 <그림 12>와 같다. 비교적 풍부한 예산이 있었기에 가능한 구성품들이나 프로브의 종류는 얼마든지 프로젝트의 목적과 맥락에 따라 다양하게 구성할 수 있음을 기억한다면 저비용으로 효율적인 도구를 제작할 수도 있을 것이다.



<그림 12> 휴식과 운동 양상을 탐색하기 위한 프로브 패키지

프로브1: <지도 안에 마음 담기>

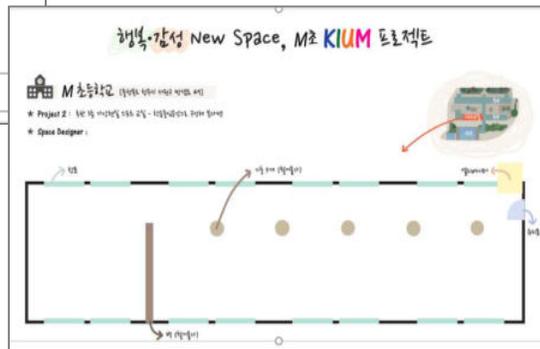
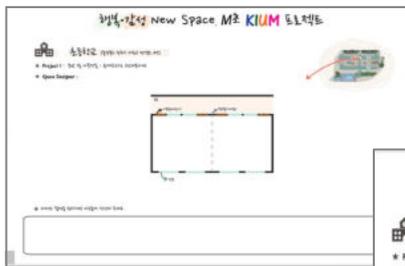
- ✓ 공간에 대한 감정을 스스로 탐색해 보는 프로브
- ✓ 두 가지의 지도로 구성: 교실 지도 3종(2,3학년, 4,5학년, 6학년)
나의 집 지도 3종(2,3학년, 4,5학년, 6학년)

<프로브의 군별 질문 구성>

- (공통)우리는 어떤 장소에 가면 종종 이유는 알 수 없지만 기분이 좋아지거나 불편하게 느껴지기도 합니다.
- 우리 교실 3종(2,3학년, 4,5학년, 6학년)- 여러분의 교실은 어떤가요? 나의 교실을 그리고, 곳곳에서 느껴지는 감정을 스티커를 붙이거나 그림으로 표현해 보아요.
- 나의 집 지도 3종(2,3학년, 4,5학년, 6학년)- 우리 집 구석구석은 나에게 어떤 감정을 일으키나요? 스티커를 붙이거나 그림으로 표현해 보아요.

◆ 프로브1: <지도 안에 마음 담기>

- 공간에 대한 감정을 스스로 탐색해 보는 프로브
- 교실지도 3종(2,3학년, 4,5학년, 6학년)
- 나의 집 지도 3종(2,3학년, 4,5학년, 6학년)



교실 지도의 예 →

프로브2: <상자 안의 비밀 일기>

- ✓ 12면체의 구 바깥쪽에 폴라로이드 사진기를 이용하여 아동 자신의 휴식 시간과 신체활동에 관한 사진을 찍어 붙이기. 반대편인 안쪽에 사진에 대한 글을 적어 공간과 관련한 자신의 일상을 들여다보는 형태의 프로브.
- ✓ 12면체의 구 바깥쪽에 폴라로이드 사진기를 이용하여 아동 자신의 휴식 시간과 신체활동에 관한 사진을 찍어 붙이기. 반대편인 안쪽에 사진에 대한 글을 적어 공간과 관련한 자신의 일상을 들여다보기.
- ✓ 2,3,4학년군: 바깥과 안 모두 사진으로 기록
- ✓ 5,6학년군: 바깥에 사진이미지 붙이고 안쪽에 글쓰기
- ✓ 학생들이 사진을 선별해서 붙일 수 있도록 14명에게 각 필름 4팩 제공

<프로브의 군별 질문 구성>

- 여러분은 쉬고자 할 때, 공부하거나 운동할 때, 어디서 무엇으로 하나요?
- 내 손에 닿는 물건과 내 몸을 편하게 해주는 주변을 사진으로 담아보아요. 사진을 찍은 후 바깥쪽에 붙이고, 안쪽에는 나의 감정과 생각을 담아 글로 적어봅시다. (시, 편지, 일기, 그림 등) 그리고 전개도를 접어 12면체를 완성해 봅시다.

◆ 프로브2: <상자 안의 비밀 일기>

- 12면체의 구 바깥쪽에 폴라로이드 사진기를 이용하여 아동 자신의 휴식 시간과 신체활동에 관한 사진을 찍어 붙이기. 반대편인 안쪽에 사진에 대한 글을 적어 공간과 관련한 자신의 일상을 들여다보기.
- 2,3,4학년군: 바깥과 안 모두 사진으로 기록
- 5,6학년군: 바깥에 사진이미지 붙이고 안쪽에 글쓰기

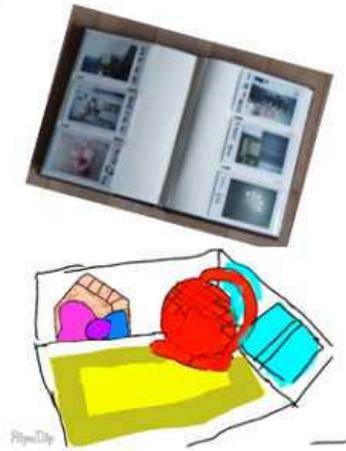


프로브3: <나의 공간 이야기>

- ✓ 나의 공간에 대한 앨범이나 영상을 제작하여 친구들과 소통하고 공유 하는 과정에서 나의 공간에 대한 재인식 과정을 위한 프로브
- ✓ 2, 3학년군: 폴라로이드 사진으로 미니앨범을 만들고, 자신이 만든 앨범을 소개하기
 - 2, 3학년 학생 6명에게는 인스타그램 미니 필름 4팩(40장) 추가 제공
 - 선별해서 20장의 앨범 만들기
- ✓ 4학년군: 나의 교실, 나의 공간과 감정을 소개하는 틱톡 영상 만들기
 - 틱톡 영상 제작 방법 관련 영상 제작 혹은 링크
- ✓ 5, 6학년군: 내가 바라는 공간을 설계하는 플립 애니메이션 만들기
 - flip a clip 어플로 플립 애니메이션 제작 설명 영상 링크 공유.
 - 나의 학교, 나의 집 공간을 소개하는 Vlog 만들고 공유하는 활동

<프로브의 군별 질문 구성>

- 여러분은 어떤 곳에서 살아가나요? 집과 학교에서 만나는 나만의 특별한 공간을 사진 혹은 영상에 담아 친구들에게 소개해 주세요. (좋아하는 공간, 추억이 있는 공간, 힐링이 되는 공간 등)
- (5,6학년군) 여러분이 꿈꾸는 학교 공간을 애니메이션으로 만들어 봅시다. 학교에 어떤 공간이 있으면 좋을지 상상해 보고 이미지를 복사하여 붙여 넣거나 직접 그려 친구들에게 공간을 소개하는 플립 애니메이션을 만들고 소개해봅시다.



연구자는 프로브와 무관하게 학생들이 자유롭게 사진 촬영할 수 있도록 2팩(20장)씩 여유있게 제공하였다. 혹시 학생들이 무심코 찍은 생활 속에서 의미 있는 자료를 얻을 수도 있기 때문이다.

프로브는 목적에 따라 패키지에 들어갈 질문, 참여자와의 소통방식, 프로브의 결과 해석이 달라지기 때문에 시작부터 교사 전문가들과 목적을 분명히 하였다. 연구 참여 학교인 M교의 자유 공간과 움직임 공간 구성 목적에 따라 초등학생들의 무

의식과 경험을 수집하고, 공감적 이해를 가능하게 하는 프로브를 만드는 데 초점을 두었다. 개인의 생활을 되돌아보는 과정으로 ‘모호함’을 활용한 상상력 자극이 가능하도록 큰 테두리를 제시하여 자유롭게 활용하도록 하였고, 친구들과 서로 공유할 수 있도록 학습의 공유플랫폼을 활용할 수 있도록 설계했다.

나가며

사용자 참여 디자인을 적용한다는 것은 단순히 건물을 효율적으로 구성하기 위한 과정이 아니다. 그것은 삶의 주체가 그들의 공간을 지금까지 어떻게 사용하였으며, 앞으로 어떻게 변화시키고 그 안에서 어떤 삶을 설계하고 싶은지 질문하고, 자신의 목소리에 귀 기울이게 하는 것이다.

지금까지 세 사람의 현장 전문가가 제시한 방향에 근거하여 제작한, 디자인 프로브의 내용을 구체적으로 살펴보았다. 앞서 말했듯, 디자인 프로브의 형태는 하나의 목적에 학생들의 발달 수준, 특성과 환경 등 조건에 따라 다양한 형태와 방법으로 나타날 수 있다. 디자인 프로브를 활용한 학교 공간의 개혁은 학생들의 삶을 섬세하게 들여다보고, 그들이 소망하는 안락하고 행복한 삶의 경험들이 학교와 교실이라는 공간에 연결되고 확장되도록 하고자 함이다. 이를 위해서는 최근 이루어지는 공간 혁신 사업에 나타나는 공간 교육이 다양한 형태로 나타나고 있는데, 혹자는 단순히 디자인을 목적으로 이루어지는 것이 아니라는 점을 명심해야 할 것이다. 인간의 신체와 교감하는 물리적 공간이 지니는 중요성을 생각할 때, 공간 교육은 학생들에게 보다 창의적인 감각을 길러 주고, 학교 공간에 대한 주체적인 인식과 장소에 기반한 정체성 형성을 가능하게 하는 것이어야 한다. 무엇보다 공간 속의 나, 내가 존재하는 공간에 대한 직시와 감각적 경험은 자신의 위치성을 인식함으로써 정체성을 형성하도록 견인하기 때문이다. 공간과 나, 나-타자, 나-공간-타자, 나-공간-시간-타자, 나-공간-시간-타자들의 관계를 이해하고 공동체를 만들어 가는 과정을 체험하게 하는 공간 교육이 되어야 할 것이다. 이 같은 다차원적인 공간 교육은 단순히 디자인의 목적과 기능 측면에서 관심사의 이동이라기보다는, 한 걸음 나아가 인문학적인 관점과 철학을 담고 있다고 생각된다.

본 연구가 갖는 기대 효과와 활용 방안은 다음과 같다. 첫째, 디자인 프로브 패키지는 학생들이 주체가 되어 삶 속에서 감정과 감각을 온전히 드러낼 수 있도록 이끌어 주는, “공간이 인간 삶의 매개체”(Vollnow, 2014, p.18)임을 잘 반영할 수 있는, 그리고 진정으로 학생들의 공간을 이해할 수 있는 공간 디자인 자료 수집 도구가 될 것이다. 둘째, 디자인 프로브 구안 및 활용을 통해, 보다 신뢰성과 타당성을 갖춘 사용자 참여 공간 구성을 위한 질적 연구 사례가 수집될 것이다. 이 과정에서 수업 동

영상, 수업에 사용된 프로브 패키지 목록, 사진, 학생들의 프로브 결과물, 분석 자료, 면담 녹음 자료 등이 산출될 것이다. 셋째, 본 연구는 공간혁신사업의 큰 과정 중 아주 작은 한 단계를 섬세하게 들여다보는 작업으로, 공간 혁신 사업을 지속가능한 사업으로 내실 있게 다듬어 가기 위한 연구의 가치를 지닌다. 넷째, 학년 군 총 3종이 개발될 프로브는 향후 학교 사용자 참여 공간 구성 상황에서 교사들에게 섬세하고 전문적인 참여 디자인 자료 수집 도구가 될 것이다.

연구자는 본 연구에서 프로브의 방향성을 탐색해 구체적인 프로브를 구안하는 것을 목표로 하였다. 이후 연구의 여력을 모아, 구안된 프로브를 어떻게 활용하여 디자인으로 풀어낼 수 있을지 후속 연구로 실행해 보고자 한다.

참고문헌

- 교육부 (2019). *학교공간혁신사업 가이드라인*. 교육부.
- 김영훈 (2020). *4차 산업혁명시대에 대응하는 초등학교 교실 공간계획 연구-서울시 '꿈을 담은 교실' 만들기 사업 사례 중심으로*. 한양대학교 대학원. 박사학위 논문.
- 김진우 (2017). *서비스 경영디자인_나, 스티브 잡스를 만나다*. 파주: 안그래픽스.
- 박소희, 김보빈, 김원경 (2014). Ethnography methods의 사용자 관찰법을 활용한 제품 서비스통합 시스템 디자인 연구-화장품 매장서비스를 중심으로. *디지털 디자인학연구*, 14(1), 221 - 230.
- 배성환 (2017). *처음부터 다시 배우는 서비스 디자인 씽킹*. 서울: 한빛미디어.
- 서울특별시교육청 (2019). *꿈을 담은 교실 가이드북*. 서울특별시교육청.
- 양금검 (2023). *사물인터넷 환경에서의 스마트 홈서비스에 대한 사용성 평가 가이드 라인 연구: 뉴 실버세대를 중심으로*. 중앙대학교 대학원. 박사학위논문.
- 이윤서, 유아람 (2018). 교육시설 내 거주 개념 도입을 위한 기초 연구. *대한건축학회 춘계발표대회논문집*, 38(1), 69-72.
- 이재분 (2001). *초등학생의 정의적 특성 발달에 관한 연구*. 한국교육개발원.
- 이정주, 이승호 (2018). *새로운 디자인 도구들*. 서울: 인사이트.
- 임현식, 신은희 (2003). 한국 초등학교 열린 교육 개혁의 정당성에 대한 교육철학적 고찰. *열린교육연구*, 11(2), 45-68.
- 조진일 (2018). *주요국의 학교 공간 조성 사례와 한국교육에 주는 시사점*. 교육정책네트워크 세계교육정책 인포메이션 이슈페이퍼 CP 2018-15. 한국교육개발원.
- 홍경숙 외 (2019). *학교공간, 어떻게 바꿀 수 있을까?* 서울: (주)창비교육.
- Gaver, W. W., Dunne, A., & Pacenti, E. (1999). Cultural Probes. *Interactions*, 6(1),

21-29.

Goldhagen, W. S. (2019). *공간혁명: 행복한 삶을 위한 공간 심리학*. (윤제원 역). 과주: 다산사이언스. (원저출판, 2017)

Russell B. H. (1995). *Research Methods in Anthropology*. AltaMira Press.

Patton, J. (2018). *사용자 스토리 맵 만들기-아이디어를 올바른 제품으로 만드는 여정*. (백미진, 허진영 역). 서울: 인사이트. (원저출판, 2014)

Perpahl, B. (2017). *공간의 심리학*. (서유리 역). 서울: (주)동양북스. (원저출판, 2015)

Trischler, J., Pervan, S. J., Kelly, S. J., & Scott, D. R. (2018). The value of codesign: The effect of customer involvement in service design teams. *Journal of Service Research*, 21(1), 75-100.

Vollnow, F. O. (2014). *인간과 공간*. (이기숙 역). 서울: 에코 리브르. (원저출판, 1963)

교육부 (2019). 공지사항 2019 우수시설학교 선정 발표

<https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=333&boardSeq=79402&lev=0&searchType=null&statusYN=W&page=3&s=moe&m=0501&opType=N>
(2020. 2.11 검색)

노천초등학교 사진(2020). <https://blog.naver.com/happygwedu/221348164492> (2020. 2. 11. 검색)

서울특별시교육청 (2020).

<http://buseo.sen.go.kr/web/services/bbs/bbsView.action?bbsBean.bbsCd=94&bbsBean.bbsSeq=7427&ctgCd=201> (2020.2.16.검색)

오래된 교실 사진 (2020) <https://blog.naver.com/tohur/40101561316>,

<https://blog.naver.com/seouledu2012/221595351199>, (2020.2.11. 검색)

정 훈 (2014). 에스노그래피((Ethnography)의 이해와 활용.

<https://www.youtube.com/watch?v=QIBSiiQ8UeU>. (2023.04.09. 검색)

충청북도교육청, 세종특별자치시교육청(2019). 2019 공무원 국외 선진학교 [복합화 및 통폐합] 견학 보고서

하늘숲초등학교 인터뷰 (2020). <https://blog.naver.com/seouledu2012/221595351199>
(2020. 2. 16. 검색)

Abstract

A study on design probe construction through the use of field experts: Focusing on Elementary School User-centered Space Innovation Project

Mi-Jeong Lee

Korea National University of Education

This study was conducted as part of an effort to reflect the demands and needs of elementary school students for space in various aspects in configuring user-centered school space. This study conceived and proposed a design probe to build a data collection frame for user-centered school space composition. After preparing the theoretical background through literature research as a research method, the direction was constructed and the probe was produced using expert advice from three field teachers. The basic direction of a design probe is, first, to collect the user's unconscious and experience in terms of purpose, and to enable empathic understanding of the user. Second, in terms of tool utilization, it functions as a process rather than a tool that can be observed and recorded by oneself, and as a process of looking back on an individual's life, it requires stimulation of imagination using "ambiguity" and provides opportunities to share with friends. Third, it should be in a form that can be analyzed in terms of result analysis. Probes manufactured based on the basic orientation were manufactured in three types. First, a probe to explore one's own feelings about space <Putting one's mind into a map> Second, a probe to look into one's daily life <Secret Diary in a Box> Third, the process of recognizing one's space in the process of communicating and sharing with friends It is a probe for <My Space Story>. The design probe study for elementary school students is expected to be meaningfully used as a data collection tool for in-depth understanding and empathy for elementary school users of space projects.

논문접수 2023. 04. 12	심사수정 2023. 04. 27	게재확정 2023. 04. 27
-------------------	-------------------	-------------------

예술인 파견 지원사업 “예술로(路)”의 목적과 예술적 개입에 관한 탐구1): 리더 예술인의 자전적 내러티브 탐구를 중심으로

사유택

한국교원대학교 강사

요 약

본 연구는 “예술로(路)” 사업에 나타나는 예술의 개입과 사회적 가치를 탐구하고자 사업 현장에 참여하여 의미 형성의 현상을 탐구하였다. 연구 방법으로는 자전적 내러티브 탐구로, 2020년과 2021년 예술인 파견 지원 사업 “예술로(路)”의 리더 예술인으로서의 경험을 기억 자료, 연구자 일기, 전자 메일, 메모, 사진, SNS(Social Network Service), 연구일지, 동영상, 예술로 사업과 관련된 문서를 자료로 수집하였으며, 이를 근거로 하여 주관적인 경험의 내러티브를 탐구하였다. 이를 통해 얻은 결론은 다음과 같다. 리더 예술인의 내러티브를 통해 본 “예술로(路)” 사업에서 예술의 개입이 지니는 사회적 가치는 첫째, 소통과 이해의 공동체적 관계 형성의 다리 역할을 제공함으로써 사회적 상호작용의 긍정적인 관계를 견인하는 매개로 기능하고 있다. 둘째, 예술의 사회적 개입에 대한 성찰이 이루어졌으며, 사회적 이해를 반영한 작품 창작 방법에 대한 연구의 기회가 되며, 다각적인 관점과 방법으로 예술가 개인의 작업을 성찰하는 기회가 되었다. 셋째, “예술로(路)” 사업은 동시대 예술가의 합리적인 경제적 지원 제도로도 기능하고 있어 창작에 필요한 경제적 지원의 창구로서의 기능을 하고 있었다. 넷째, 사업 참여 구성원의 변화 과정을 중시하는 예술창작의 기회와 기관 관련자 혹은 불특정 다수의 삶에 예술가의 사회적 개입으로 생성된 예술작품의 향유를 제공하고 있다.

주제어

예술적 개입(artistic intervention), 리더 예술인(leader artist), 예술로(路)(art road), 자전적 내러티브 탐구(autobiographical narrative inquiry)

1) 이 논문 또는 저서는 2020년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임.
(NRF-2020S1A5B5A17092030)

서론

한국예술인복지재단의 “예술로(路)” 사업은 예술인 파견지원 사업이라는 이름으로 2013년 시작하였다(한국예술인복지재단, 2020). “예술로(路)” 기획사업은 예술인과 기업, 기관(마을)이 사전에 팀을 이루고 협업을 기획하여 예술의 사회적 가치 확산과 예술인 복지를 실현하기 위한 사업이다. 형태별 사업을 살펴보면, 예술인 그룹과 준정부기관이 협업하여 여건상 기관이 실행하지 못하는 차별적 문화사업을 예술가의 재능으로 실현하는 형태, 예술가와 지역의 예술공간이 협업하여 예술가의 재능으로 지역 예술문화를 전문화·다양화하는 형태, 예술인과 소규모 사업체가 협업하여 사업체의 상품개발 과정에 예술가의 재능이 접합됨으로써 영세업체의 질적 향상 혹은 예술 재능의 실용화를 도모하는 형태, 예술인과 시민단체가 협업하여 장애인, 이주민, 청소년, 난민 등의 사회적 소수자 문제를 예술적 상상력으로 매개해 인권 및 치유의 공동체 가치를 실현하는 형태가 있다.

예술인 지원사업 “예술로(路)”는 두 종류로 나누어진다. 하나는 일반 “예술로(路)” 사업으로, 예술인복지재단에서 리더 예술인과 기업을 각각 선발하여 둘을 매칭하면 두 주체가 의논하여 기업을 중심으로 활동을 희망한 예술인들을 마지막으로 선발한다. 다른 하나는 “예술로(路)” 기획사업으로, 기업, 리더 예술인, 예술가가 자율적으로 구성원을 갖춘 후 사업을 설계하여 예술인복지재단 공모에 지원한다. 본 사업은 일반 “예술로” 사업에 비해 기획의 활발한 개입, 뜻 맞는 예술인들의 의기투합이 전제된 사업이다. 기획사업은 예술인들의 자기 존립 문제를 보다 적극적으로 사회적 차원에서 바라보기 위해 만들어진 제도로도 볼 수 있다. 예술인의 기본복지를 지원하는 측면과 함께 사회적 차원의 예술 실천에 관한 맥락을 동시에 가지고 있기 때문이다. 즉, 예술가의 자칫 고립되고 개별성을 넘어 비사회적인 특성을 사회적 참여로 전환하는 성격이 강한 것이 본 사업의 특징이라 할 것이다.

위에서 설명한 바와 같이 “예술로(路)” 사업은 예술가들과 기업, 기관, 마을과의 협업을 통해 예술가의 사회적 가치를 드러내고 기업, 기관, 마을이 예술가와의 협업을 통해 기존의 구조 내에서 경험하기 어려운 새로운 가치를 찾아내는 경험을 제공하려는 의도로 기획되었다. 그러나 이 사업의 과정이 그리 순탄하지는 않았다. 그 증거로 불과 6년 동안 사업의 규모나 형식, 공모 인원, 워크숍의 형태, 구성원의 명칭 등 여러 측면에서 수정과 변화의 모습을 다양하게 보여주고 있기 때문이다. 그런 많은 변화의 모습은 동시에 한국예술인복지재단의 노력이 깃들어 있음을 방증한다. 아울러 많은 예술 종사자들에게 관심과 기대를 갖게 하는 정책의 하나라고 여겨지는 것은 본 사업에 대한 선행연구에도 잘 나타나 있다. 본 지원 사업에 대한 연구는 예술인복지정책을 살펴보고, 예술인복지재단의 역할을 조망하는 연구(강익희, 2011; 김지영, 2016; 김휘정, 2011; 박영정, 2012; 박종웅, 2016; 서희원, 2014; 안채린, 2018; 양

혜원, 2016; 이민, 장대철, 2015; 최범식, 2012, 한국문화관광연구원, 2016 등), 지원 사업에 참여하는 매개자 역할로서의 퍼실리테이터 및 예술가의 역할을 찾아가는 연구(김미현, 2017), 예술인 복지 사업에 있어 예술의 지향점에 대해 살펴보는 연구(고정민, 2016; 서지혜 2017 등)로 나누어 볼 수 있다. 연구 결과를 통해 본 예술가와 기업, 기관, 마을 사이의 시도는 서로 다른 세계에서 살고 있는 다른 사람들 사이의 이해를 돕고 있다는 점과 실질적인 성과를 내고 있음은 분명하다. 이러한 성과를 지켜나가고 보다 의미 있게 만들기 위해 “예술로(路)” 사업의 구조와 방법에 있어 여러 실험들은 지속되어야 할 것이다.

그러나 이들의 연구가 복지 사업과 관련된 현상을 살펴보고 구성원에 대한 연구를 한다는 점에서 본 연구와 유사하나 성과 결과에 기반한 설계와 관점을 가지고 연구의 목적을 세우고 분석하고 있다는 관점에서는 많은 부분 차이가 있다. 본 연구의 목적은 선행연구와 달리 예술인 지원사업인 “예술로(路)” 사업의 성과나 결과에 두지 않는다. 본 연구는 자전적 내러티브의 연구 방법을 택하며, 질적 연구의 목적이 과정을 기술하여 이해를 돕는 “어떻게”와, 현상을 이해하기 위한 “왜”의 설명을 얻기 위한 것에 있듯이, 독자가 연구자의 경험을 공유하며 예술의 목적과 예술적 개입에 대한 고민에 동참하도록 연구를 설계, 실행하였고 이를 목적으로 하고 있다. 한국예술인복지재단의 “예술로(路)” 사업은 사업의 형성과 운영 과정에서 다양한 변화 양상을 보여 왔다. 이러한 변화 양상은 기업과 문화예술과의 협업의 방식이나 의미 그리고 가치에 대한 탐구와 발전의 길 가운데에 있음을 방증하는 것이리라 생각한다.

이에 본 연구는 “예술로(路)” 사업에 나타나는 예술의 목적과 예술적 개입은 어떤 사회적 가치를 갖는지 G병원의 사업 현장에서 경험한 리더 예술인의 자전적 내러티브로 탐색하고자 하였다.

자전적 내러티브 탐구 방법의 이해

연구 문제 및 방법

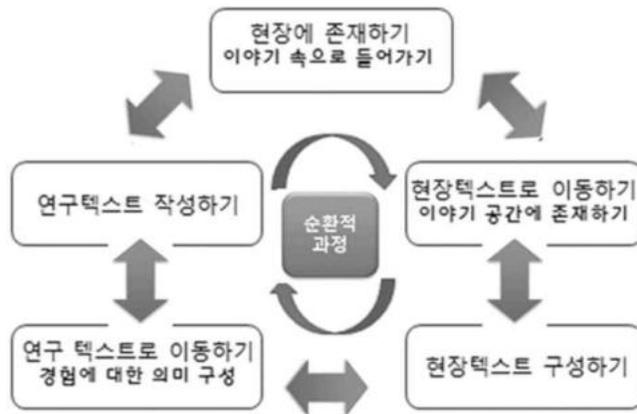
창조적인 예술가들을 통해 사회에 기여할 수 있는 예술의 가치를 구현하고자 하는 구체적인 과정과 의미 형성의 현상을 예술로 사업에 참여하는 리더 예술인의 실천 경험을 통해 살펴보고자 하는 본 연구의 필요성과 목적에 근거하여 연구 문제를 정리하여 제시하면 다음과 같다.

- 첫째, 리더 예술인의 내러티브를 통해 본 “예술로(路)” 사업 참여 경험은 무엇인가?
- 둘째, 리더 예술인의 내러티브를 통해 본 “예술로(路)” 사업에 나타나는 예술적 개입은 어떤 사회적 가치를 갖는가?

본 연구에서는 질적 연구의 한 방법인 내러티브 탐구를 연구의 방법으로 선택하였으며, 내러티브 탐구 중에서도 자전적 접근 및 정체성 탐구에 적합하고 개인의 경험을 이야기하기에 가장 적합한 자전적 내러티브 탐구 방법을 사용하였다(Clandinin & Connelly, 2007).

양적 연구가 추상화되고 상징화된 기호인 수와 통계로 현상의 결과를 설명한다면 질적 연구는 인간의 경험을 보다 섬세하고 구체적으로 과정을 들여다보거나 의미 형성 과정을 탐구하고자 할 때 사용하는 방법이다. 본 연구의 목적이 리더 예술인의 “예술로(路)” 사업 참여 경험을 내러티브로 전환하는 과정에서 발견되는 예술의 목적과 사회적 개입의 의미를 탐구해 보고자 함에 따라 경험을 의미화하는 과정으로서의 자전적 내러티브 탐구는 현장의 생생함과 성찰적 태도를 통한 깊이 있는 탐구가 기대되는 연구 방법이라 할 수 있다.

이에, “예술로(路)” 사업에 참여하는 리더 예술인으로 활동하는 연구자이면서 연구 참여자인 “나”의 경험을 통해 예술의 목적과 사회적 개입을 이야기해 보고자 하였다. 연구자의 경험에 대한 이야기를 통해 연구자가 경험하는 예술로 사업의 이야기는 “살아가고, 이야기하고, 다시 이야기하고 다시 살아내기” 과정 속에 연구자 스스로의 내러티브를 통한 성찰과 관점을 드러내며 독자에게 전달하고자 의도하였다.



<그림 1> Clandinin & Connelly의 내러티브 탐구 절차 (김영천, 2018)

자전적 내러티브 연구를 위해 2020년의 예술인 파견 지원 사업 “예술로(路)”의 리더 예술인으로서의 경험을 기억 자료, 연구자 일기, 전자 메일, 메모, 사진, SNS (Social Network Service), 연구 분석 성찰일지, 예술로 사업과 관련된 문서 등을 자료로 수집하였으며, 이를 근거로 하여 주관적인 경험의 내러티브를 탐구하였다. 3차원적 공간에서의 내러티브를 중심으로 있는 그대로의 예술의 목적과 사회적 개입에

대한 경험을 함께 공유하고자 하였다(김영천, 2018). 일반적으로 연구 참여자가 다수인 내러티브를 모으는 “내러티브 탐구” 방법이 분석 과정에서 코딩 작업을 통해 범주를 나누고 주제를 도출한다면, “자전적 내러티브 탐구”의 경우는 내러티브 자체의 내용과 흐름에 주안점을 두고 독자가 연구자의 입장이 되어 경험을 함께 공유하고 마치 새로운 안경을 쓴 것처럼 연구자의 삶을 함께 살게 되는 방식의 글쓰기를 통해 탐구된다. 따라서 본 연구에서는 경험의 생생함과 긴장감을 전달하고 연구자 자신이 느끼는 정서를 반영하는 감성적, 문학적 글쓰기와 현상을 통찰하고 의미를 찾아가기 위한 분석적 글쓰기가 혼용되어 사용되었다.

자전적 내러티브 탐구를 위한 연구자 이해

자전적 내러티브 탐구에서 연구자는 연구자인 동시에 연구 참여자로서의 성격을 지닌다. 현장에서 진지하고 성실하게 살아내고, 현장의 생생한 경험을 이야기하는 연구 참여자의 역할을 충실히 해야 함은 물론, 연구자로서의 통찰을 얻기 위한 거리두기와 판단유보, 괄호치기 등의 통찰적 자세를 유지해야 한다. 본 연구 역시 이와 같은 이중적 역할을 충실히 해낼 수 있는 위치성을 가진 연구자가 필요하며, 아래 연구자의 이해를 위한 반영적 글을 통해 그 신뢰도를 검증받고자 한다.

나는 예술가이다. 그리고 연구자이다. 또한 대학에서는 미술 실기를 가르치고 있는 교육자이다. 말하자면 아토그래퍼(artographier)이다. 2017년 지역의 국제 문화예술 비엔날레인 C지역 공예비엔날레 디렉터스 테이블의 미술감독 시절부터 끊임없이 지역문화예술의 가치, 지역이라는 공동체의 양식과 그 특징을 예술로서 보여줄 수 있는 현안들을 고민해 왔다.

2018년 참여 예술인으로 예술인복지 사업에 참여하였는데, 당시 활동에서는 적극적인 행동파로 무엇이든 시도하려는 마음을 가지고 임했고, 창작 결과물을 보며 흡족해했다. 그런데 2019년 퍼실리테이터 활동은 조금 달랐다. 끊임없이 참여 예술인들과 기관의 행동양식을 이해하거나 무언가 조율되기를 기다리는 시간을 인내하기 위해 노력해야만 했다. 대부분의 작가들이 그렇듯 홀로 독립적인 작업하던 내게 낯설고 힘든 시간이었다. 2018년 예술인파견지원사업 참여예술인 경험과 2019년 퍼실리테이터 활동을 통해 점점 더 분명해지는 것은 “예술로(路)” 사업은 예술가가 기업, 기관에 파견되어 기업의 고유 업무나 사업 운영을 지원하는 활동이 아니라는 것이었다. 이 과정을 통해 G병원과의 과업은 병원 내의 환자들과 직원들을 살펴보는 애정 어린 태도가 결여되면 결과물의 효과를 기대할 수 없다는 것을 느끼게 되었다. 나는 지난 7개월 간 G병원의 산재와 직업병 및 사회적 약자의 건강권을 지키는 병원, 지역주민과 지역사회의 건강을 돌보는 병원을 지향하는 병원 구성원들의 마음을 조금 헤아리게 되었다. 그렇기 때문에 병원의 예술적 환경의 개선과 프로젝트 실행에 기뻐하고 반겨줄 그들의 모습이 기대되기도 하였다. 아울러 예술적 개입에서 발

회되는 행동양식의 변화, 그 과정에서 발생하는 새로운 역할과 창의적 관점을 찾는 계기를 탐색하고 싶었다. 즉, 공동체 속에서 예술의 개입으로 발생하는 현상은 무엇인지 연구하고 싶다는 생각을 하게 되었다.

나는 2000년대 초부터 본격적으로 작품활동을 하며 예술의 동시대성을 포섭하는 문제에 갈등을 느끼며, 회화에서 발견되는 “존재-인식론”의 문제를 교차시키며 작동하는 회화적 프로젝트, “회화에서의 시간성”이라는 논제에 집중해 왔다. 그 과정에서 막연하게 예술가의 성장은 사회적(social) 네트워크와 그 현장을 이해하는 태도에서도 기인한다는 생각을 해왔다. 그것은 최근에 코로나19 사태를 맞이하면서 느껴가는 변화된 세상의 가치와 인간의 삶을 바라보면서 얻은 예술의 가치이기도 하다. 그렇기에 연구자는 이러한 전환의 시기에 예술가의 가치를 사회학적인 관점에서 생각하게 되었고 사회라는 공동체의 감성을 예술로 움직이고 자극하는 근본적 가치를 고민해 보게 되었다.

연구 현장으로서의 G병원에 대한 소개

연구자와 함께 예술의 가치를 실현해 나가기로 매칭한 기업은 G병원이다. G병원은 서울 면목동에 소재한 병원으로, 21개의 진료과목과 40명의 전문의를 보유한 종합병원이다. 본 병원은 좀 특이한 이력을 가지고 있으며 지금까지 예술인과의 협력 사업을 꾸준히 해 왔다. G병원의 역사를 살펴보면, 1970~1980년대 경제 성장을 위한 급격한 산업화가 이뤄지는 과정에서 생겨난 문제점 중 하나는 산업재해였다. 당시 산재환자의 죽음이 속출하였다. 이 시기 W레이온 노동자들의 아황산가스 중독으로 강제 퇴사되는 사건을 계기로 점거 농성 등 혼란을 거치면서 W재단은 그들의 건강 상태에 대해 직업병으로 인정하며 제대로 치료를 받지 못해 죽음을 겪거나 생활고로 고통을 받는 산재환자를 위해 2003년 9월 20일 G병원을 개원하게 되었다. 시작은 고통스러웠으나 현재 G병원은 영리 우선이 아닌 산재환자들을 위한 보금자리로 자리 잡고 있어 바람직한 결과를 가져온 이례적인 예라고 할 수 있다. 그러한 역사 때문인지 산업재해 환자들 사이에 <그림 2>와 <그림 3>과 같이 호평을 받고 있음을 확인할 수 있었다.



양경중 원전직업병관리재단이사장
한작은 목소리, 낮은 목소리로 자꾸 손을 잡아가는 것이
희생자들이 지금까지 (직접 나서서) 해왔던 일이고

<그림 2> G 병원 재단 이사장 인터뷰 장면
(출처: YTN다큐멘터리, 2020. 5. 10.)



한혜경 삼성전자 직업병 피해자
거기는 달라요
(치료만 하고)그냥 두는 게 병원이 아니에요.

<그림 3> G병원에 입원 했던 환자의 인터뷰 장면
(출처: YTN다큐멘터리, 2020. 5. 8.)

아울러 G병원은 2019년부터 꾸준히 예술인 복지 사업에 참여해 예술인과의 관계를 맺어왔는데, 그 이유를 물었을 때 사무처장님은 이렇게 말씀하셨다.

저희 병원은 노원구 일대에 돈이 없어서 치료를 못 받는 어려운 노인분들, 산업재해를 근로자들을 위해 생긴 병원이잖아요. 그래서 우리는 주로 보조금이나 기부금 운영에 많이 의존하다 보니 사실 돈이 없어요. 그러다 보니 병원의 인테리어 환경이 노후되고 어두워서.... 좀 밝은 환경이 가능한지.... 예술가의 자문이 필요했어요. 처음에는 기증받은 작품을 잘 배열하는 작가를 찾았는데, 그게 다가 아니더라고요. 환자들이 벽에 걸린 작품을 본다는 게 처음엔 만족했는데 시간이 지날수록 뭔가 너무 아쉽더라고요. 그래서 다음에 사업에서는 여러 번 예술가들을 만나 얘기도 하고... 해 보니 휴게 공간도 필요한 거 같고, 또 우리가 생각하는 벽을 미술관으로 변경하는 사업도 이야기하고, 공간 사이사이에 의자나 환자들이 의미 있게 누리고 볼 수 있는 것을 자꾸 만들게 되고 그렇게 계속 사업에 지원을 했지요.(2020년 10월경 사무처장님과의 대화 기억 자료)

환자들과 의사, 직원 그리고 병원 관계자들에게 좀 더 쾌적한 병원의 모습을 제공해 주고 싶은 행정가로서의 생각이 시작이었으나 점차 예술인과의 접촉 속에서 변해가는 생각들을 발견할 수 있었다.

참여예술인 소개

리더 예술인의 역할 중 그 어떤 것보다 중요한 일이 함께 예술 활동에 참여할 구성원을 결정하는 일이다. 기획사업에서 기관의 요구에 대한 이해가 미흡하거나 열정이 부족한 경우 사업이 매끄럽지 못함을 흔히 보았다. 서로에 대한 신뢰와 친밀함이 형성되어야 사업을 추진하면서 소통도 가능하고 창의적인 사업 논의가 이루어짐을 추측할 수 있다. 이미 예술인들이 지닌 개인의 역량은 충분한 터라, 연구자는 현재 활발하게 작품활동을 하는 작가의 민감한 감각과 풍부한 예술 현장에서의 경험이 기업의 요구를 해결할 수 있는 능력이라고 생각되었다. 또한 사업을 구상함에 있어, 신체적 표현과 감각이 중요해진 포스트모더니즘 시대의 삶과 예술을 반영하여 무용가를 포함하여 시각 예술가와 매칭(matching) 하였다.

연구자는 주변의 네트워크를 동원하여 탐문 한 후, 조건에 부합하다 여겨지는 예술가들에게 직접 연락하거나 눈덩이 표집으로 소개받았다. 참여예술가들의 대표적인 이력과 활동 내용을 <표 1>로 정리해 보았다.

<표 1> G병원 기획사업 참여예술가의 이력

순	참여 예술가	창작분야	주요이력
1	K	시각	<허기>2019, <공감의 기술>2016 외
2	W	시각	<흐르는 점>2018, 해남아트캠프 참여작가, 2016 외
3	P	시각	k-pop뮤직비디오 작화 2019,낙스엔남아미술세트장 2019 외
4	Y	무용	<“Breath of Bread”> 오프닝퍼포먼스 2019, <장면을 만들기 위한 움직임 강의> 2016 외
5	S	시각	개인전 2018 63아트 미술관, 2016 학교재 등
6	B	시각	<obster Quadrille> 2020, <오랜 된 공놀이라네>2018 외
7	H	무용	<그린 룸>2019, “Suite Sweet Fish & Room” 제주 아트 레지던시 외

이렇게 모인 2020년 참여예술인은 시각 예술가 K, W, P, 무용가 Y 4명, 2021년 참여예술인은 시각 예술가 K와 S, B 그리고 무용가 H 4명이었다. 2021년의 참여예술가들 대부분 개인 사정으로 다음 해에 함께 하지 못했으나 시각 예술가 K는 2년간 연속 함께 하였다.

“예술적 개입(artistic intervention)”을 위한 G병원의 예술로 이야기

이번 장에서는 연구자의 예술로 사업에서 경험한 이야기를 하고자 한다. “예술적 개입(artistic intervention)”을 위한 G병원의 예술로 이야기. 예술의 목적과 사회적 가치를 탐구하기 위해 본 연구에서는 “예술적 개입(artistic intervention)”이라는 용어를 사용하고자 한다. “예술적 개입(artistic intervention)”이라는 용어는 베를린사회문화연구소의 Antal이 제시한 용어로 기업 내에 예술분야의 사람이나 작품, 혹은 예술의 프로세스가 들어가서 활동하는 것을 말한다(Antal, 2009). “개입”이라는 단어를 통해 기업 내부에 깊이 배어있는 일상성과 관점에 예술이 끼어드는 시도임을 전제한다. 유사한 맥락에서의 기업과 예술 간 협력을 연구하는 학자들은 각기 다른 용어를 사용하고 있는데, “예술적 학습 협력(artful learning alliances)”(Darsø, 2004), “노동 예술(work arts)”(Barry & Meisiek, 2010), “예술기반 이니셔티브(arts-based initiatives)”(Schiuma, 2009), “예술기반 학습 프로그램(arts-based learning programs)”(Boyle & Ottensmeyer, 2005) 등이 그 대표적 예이다(서지혜, 2017, p. 10 재인용). 본 연구에서도 기업 내에 예술분야의 사람이나 작품, 혹은 예술의 개입이 들어가는 사업을 기획하고 실행하는 것으로 정의하며, Antal이 제시한 용어와 동일한 의미로 사용하

였다. G병원의 예술로 이야기는 활동 중심의 네 가지 이야기로 전개하였다.

첫 번째 이야기: “쉽”과 평온 - 채집한 자연의 소리와 이미지

병원은 구도심의 지하철역(사가정역~면목역)이 운집해 있고 차량이 빈번하게 오가는 도로변에 위치해 있었다. 주변엔 복잡한 재래시장과 상가, 주택가가 운집해 있었고 공원이나 산책로는 찾아볼 수 없었다. 더구나 비대면 상황으로 외부의 지인들과 대면접촉을 할 수 없는 여건이었으니 환자들은 병원 안에서 대화할 상대도 없이 지루한 시간을 보내고 있었다. 문득, 서로를 멀뚱멀뚱 바라보는 것보다는 자연을 바라보며, 속된 말로 “멍 때리며” 휴식할 수 있는 영상을 재현하고 싶은 바람이 생겨났다.

서둘러 서점을 향해 갔다. 내심 G병원프로젝트에 관해 팬데믹 시대에 걸맞은 프로젝트로 고민이 깊어지던 터에, 팬데믹 시대를 성찰하기 위한 도서 리서치 및 구매를 하였다. 이는 G병원 기획 사업의 전반의 현 상황을 시대 정신에 맞게 다시 점검하고 G병원 프로젝트를 성찰하기 위함이다. 항상 모든 현상에 있어 피상을 넘어 깊이를 보려는 사색이 필요한 법. 늘 그렇듯이 대형 도서 문고에 들어서면, 셀레머스치듯 읽는 도서의 제목은 머리 속에서 순간적으로 복잡한 시간과 의식에 따르는 컨텍스트를 제공해 준다.

이곳저곳을 둘러보니, 눈에 들어온 도서는 유발 하라리의 글을 전병근이 옮긴 <21세기를 위한 21가지 제언>, 유발 하라리의 글을 김병주가 옮긴 <호모테우스, 미래의 역사>, 최재천 외 5인이 지은 <코로나 사피엔스>였고, 세 권을 구매하였다. 작업실로 돌아와서 목차를 살펴보고 <코로나 사피엔스>를 읽기 시작했다. 이 책은 요즘 유튜브와 라디오에서 EBS 정관용의 “시사 자키”에서 각 분야의 전문가를 대상으로 인터뷰 한 내용을 정리한 책이다. 평소 그 인터뷰들을 흥미롭게 들어왔기에 다시 살펴보고 있다. 개인적으로 가장 인상 깊은 학자는 칼 폴라니 사회경제연구소(KPLA) 연구위원장을 맡고 있는 홍가빈이었다. 그가 이야기 한 “비즈니스 애즈 유주얼(business as usual)”이라는 부드러운 버전과 강경한 버전의 의미 사이가 자꾸 반복되며 생각나고 있다.(G병원 연구자의 작업 보고서, 2020. 8. 14.)

코로나로 인한 팬데믹 시대에 직접적인 “몸”의 체험으로서의 산책이 아닌, 출입이 여의치 않은 환자들에게 “눈”으로서의 시각적 산책을 유도하여 자연이라는 정서를 제공하고 싶은 의도를 지니고 있었다. 일상 속에서 평온을 가져올 수 있는 자연 이미지 중에 물, 숲, 바람, 공기, 하늘, 밤하늘이라는 테마를 정해, 예술인 참여자 우리 모두는 1개월간 테마 별 장소를 리서치 및 투어하며 직접 소리와 영상을 채집하였다. 이 과정은 참여 예술인 중에 무용-퍼포먼스와 요가를 병행하는 예술인의 주도

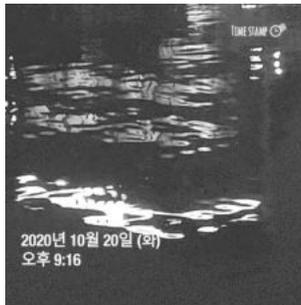
하에 이뤄졌다. 시각예술인 작품에 대해 관심을 많이 보인 예술인H(무용)는 항상 성실하고 이번 사업의 주된 역할에서도 치밀하게 사업을 안내했다.

제가 이렇게 움직이거나 같이 작품활동을 하거나 해서 그것을 본 관객의 마음이 좋아지거나 따뜻해지거나 해서 너무 “감사하다! 나의 마음이 편안해지고 좋아졌다”의 얘기를 들었을 때 되게 자존감이 높아지거든요. 그리고 같이 활동했던 사람들의 마음 상태나 기분이 되게 좋았을 때 자존감이 높아지는 것 같아요.(참여예술인 H(무용가)와의 인터뷰 녹취 내용 중 발췌, 2021. 6.)

참여예술인 H는 환자들에게 의미 있고 긍정적인 피드백을 받을 때, 그리고 협업을 하는 동료들의 관계가 좋을 때 자존감이 높아진다고 하였다. 연구자 역시 그의 말에 공감하며 그런 상황을 가져올 만한 작업물을 내놓아야겠다는 생각으로 힘차게 진행해 나갔다.



<그림 4> 산책 동영상 제작 방법 회의



<그림 5> 산책 동영상 밤의 강물 촬영



<그림 6> 산책 동영상 제작 결과물 공유 회의

G병원의 지원을 받아 촬영된 이미지와 소리를 편집하고 편집된 이미지와 소리를 휴게 공간에 별도의 모니터에 연결하여 설치했다. 설치되는 장소는 주로 휴게 공간의 TV가 설치되는 곳과 차별화된 위치를 찾아 설치했다. TV모니터가 설치된 맞은편 공간은 주로 벽 하나 크기의 큰 창문이 있었다. 애초 그 창은 창밖으로 비친 풍경을 시원하게 볼 수 있도록 하는 의도가 있다. 그러나 좀 고민스러운 점은 낮 시간대에는 반사광 때문에 화면효과가 저해될 수 있다는 점이었다. 설치장소에 대한 점은 추후 지속적인 협의를 통해 해결해야 할 것 같았다.



<그림 7>
가을풍경-단풍나무 촬영



<그림 8>
해질녘-강물 촬영



<그림 9>
결과물 감상 및 상영

오늘은 “비가 올 것”이라는 일기예보를 통해 빗소리를 채집하기에 적합한 장소를 물색하던 중에, 검사검사 이동 동선이 맞으면서도 비 올 때 운치가 좋았던 경북궁이 생각났다. 경북궁 도로변 맞은편 벤치에 앉아 비가 오는 모습을 촬영하며 빗소리를 기록하였다. 어느덧 편안하고 “멍”한 행복감이 밀려온다. 그러나 “이 느낌을 생생히 전달할 수 있을까?” 하는 의구심이 밀려온다.(산책 동영상 수집을 위한-비가 오는 모습과 소리 촬영을 위한 메모, 2020. 7. 3.)

배경 음악의 경우 예술가들은 자극적이지 않은 명상 수준의 잔잔한 음악을 선호하여 선택하였으나 기관에서는 음악이 조금 더 드라마틱한 선정이었다면 하는 아쉬움을 가졌다. 하지만 작품의 성격상 음악이 두드러지면 작품의 컨셉을 저해할 우려가 있어 수용할 수 없었다. 그 부분을 잘 이해하실 수 있게 말씀을 드린다고 조심스럽게 설명 드렸는데 어떨지 모르겠다는 생각이 들었다. 예술 관련 일을 하다 보면 이런 부분은 예술가들에게는 매우 민감하고 대중에게는 이해하기 힘든 부분이라 서로 오해나 상처가 되기 쉬운 듯하다. 쉽지 않은 부분이었다.

결과물을 3층의 휴게 공간에 설치한 이후, 출입이 자연스럽게 못한 환자들이 쉬는 시간에 서로를 바라보며 멍하니 앉아 있던 모습은 차분하게 영상을 응시하는 모습으로 바뀌었다. 조용하고 표정 없는 그들의 얼굴 속에서 달라진 것을 찾기는 쉽지 않았다. 그러나 직접적인 “몸” 체험으로서의 산책은 아니지만, 시선이 모이고 의식을 이끄는 영상은 육체의 간헐 속 그들에게 조금은 신선한 자극이 되었으리라 생각한다. 보다 적극적으로 표현할 수 있는 입장의 기관 직원들은 연구자와 H의 기운을 북돋는 법을 어찌 알았는지 휴게 공간이 멋있어졌다는 감탄과 응원의 메시지를 보내며 호의를 표현해주었다. 시각과 청각으로 실내에서 자연을 느끼게 하는 부분이 좋다며 만날 때마다 정말이지 큰 보람을 느끼게 해주었다.

두 번째 이야기: 빛과 색채가 깃드는 공간

G병원의 3층 복도 공간은 길이가 대략 12m 가량이다. 그중에 창 하나의 폭은 약 6m 가량이다. 창가 밑에는 나무 재질로 앉을 수 있는 마루가 설치되어 있었다. 햇빛이 들어오는 낮에는 환자분들이 휴식을 취하고 있었다. 그런데 창밖으로 보이는 옥상 바닥 면의 방수막은 많이 훼손되어 보수하였으나 그 모습은 몹시 흉물스러웠다. 예술인 파견 사업 담당 실장님은 이 부분에 관해 2년째 고민을 하고 있었다. 창밖으로 보이는 바닥 면이 휴식을 취하는 환자들의 시야를 자극하기 때문이었다. 그래서 이번 기획사업을 통해 해소할 수 있는 방안을 모색해 보고자 하였다.

복도 공간 사업은 2020년 6월부터 10월 말까지 실행되었다. 병원 내 어두워 보이는 환경을 빛과 색채가 깃드는 밝고 에너지 넘치는 공간으로 바꾸어 환자를 비롯한 병원 관계자들의 삶의 질을 높이고 행복한 삶으로 가꾸기 위해, 스테인드글라스 작업을 실행하기로 하였다. 어떤 발상과 방법으로 구현할지는 참여예술인들과 지속적인 비대면 및 대면 회의를 통해 도출하였다. 지난해 사업으로 스테인드글라스 물감과 셀로판지를 창가에 활용한 경험을 활용, 26개의 넓은 창가 면에 따라 스테인드글라스용 24색 시트지를 창밖의 옥상 바닥이 보이는 위치까지 구성하는 작업을 하기로 하였다.

화방에서 구입할 수 있는 스테인드글라스 물감과 셀로판 재질의 비닐 시트지를 활용하여 옥상 바닥 면이 보이는 위치까지만 설정, 그림을 그리며 시트지를 부착 활용할 예정이다. 그리는 주제에 따른 발상은 참여예술인들과 협의를 통해 도출할 것이다. 시트지를 활용한 그림은 낮에 햇살을 머금고 바닥에 또 하나의 장관을 연출하였다. 이러한 경험을 바탕으로 3층에 주어진 복도 공간을 빛과 색채가 어우러지는 “쉽”을 통한 심미적 공간으로 변모시키고자 하였다. (연구자가 작성한 보고서에서 발췌, 2020. 6. 3.)

G병원 스테인드글라스 작업을 위해 6월에 리서치 된 시트지를 구매하기 위한 회의를 진행하기로 하였다. 회의 장소는 B작가의 작업실이다. 작가들과 함께 더 다양한 색채의 시트지를 리서치 한 후에 구매를 해야 했기에, 회의 시작 전에 G병원을 들러 실장님께 법인카드를 수령했다. 실장님과 스테인드글라스 작업에 관한 의견을 제시한 후에 카드사용 유무를 전달받고 회의 장소로 이동하였다. 5시에 회의 장소에 도착, 회의를 통해 일산의 탄현역 인근의 시트지 수입 물류 공장에서 보존력이 높고 색감이 다채로운 시트지를 구매할 수 있는 곳을 알게 되었다. 시일을 정하여 구매하러 가기로 하였다.

참여 작가들마다 개인 일정이 달랐기에 구획을 나누고 디자인을 구상한 후 자유롭게 시간이 나는대로 작업을 하기로 하였다. 작업은 생각보다 오래 걸렸다. 시간

이 지날수록 완성되어 가는 스테인드글라스는 예술가들의 땀방울에 보답하듯 눈부시고 찬란했다.



<그림 10> 3층 복도 공간의 전과 후 모습과 참여예술인과 L실장님

3층 공간은 입원실이 집중적으로 운집해 있는 곳이며 특히 이곳은 휴게 공간의 한 면을 차지해 조용하면서도 적막하고 침울하기까지 한 곳이었다. 그러나 어둡고 침침한 건물의 실내 분위기는 오전과 오후에 스며드는 빛으로 스테인드글라스의 눈부신 색채의 환상적인 공간으로 바뀌었다. 전체 네 개의 사업 중 가장 사람들의 호응이 뜨거웠던 곳이었다. 창밖으로 보이는 옥상 바닥의 벗겨진 부분의 시야를 가리면서 거동이 불편한 환자들이 누워서 휴식할 수 있는 휴게공간으로, <산책동영상> 과 함께 자연현상으로부터 도출된 미학적 효과를 제공할 수 있다. 실내 창가로 스며드는 빛의 시간대별 흐름을 이용하여 시트지 색상으로 투과된 색-빛의 굴절을 활용, “빛과 색채가 깃드는 휴게 공간”을 조성함으로써 화사하고 따뜻한 공간이 연출되었다.

세 번째 이야기: 공유공간 조성을 위한 아트워크

G병원 1층 진입구의 경사로는 휠체어가 줄지어 놓여있었다. 하지만 눈에 띄지 않아 오히려 안전에 위협에 될 수도 있고 휠체어 사용에 불편함을 주고 있었다. 이것을 안전하게 사용할 수 있도록 안내가 필요하지 않을까 하는 생각에 사업은 시작되었다.

우리는 주의 안내 및 휠체어 적재 등 병원의 필요한 사인(sign)물을 드로잉으로 표현함으로써 자칫 딱딱해질 수 있는 병원의 안내 사항들을 채색 드로잉을 통해 아름답고 쾌적한 공간으로 조성하고자 하였다. 먼저, 우리는 G병원의 공유공간 조성을 위한 디자인 구상작업을 하였다. 코로나-19 상황이었기에 우리는 회의는 비대면 중심으로 진행하였고 작업은 어쩔 수 없이 파트너를 정해 소수의 인원이 만나 작업하였다. 기존에 L기획처장님께 메일로 견적서를 보내드린 후 받은 피드백에서 좀 더 구체적으로 로비 기둥 벽면에 입혀지는 디자인을 원하셨던 적이 있었다는 것을 상기하여 부랴부랴 기존의 디자인을 보완하여 보내 줄 수 있었다. 이후 참여예술인들은 구역을 나누어 작업을 하기로 하였는데 작업 전에 재료를 구매하는 데도 병원이라는

특수성에 주의를 기울여야 했다. 기업의 요구에는 직접적 요구 외에도 예술인들이 기업의 입장이 되어 고려해 주어야 할 사항들이 있음을 느꼈다. 실제로 공간을 소요하고 경험하는 시간들은 예술가의 작업에 치밀함을 선물한다.



<그림 11> 1층 로비 입구 아트워크 및 텍스트 표기

G병원 기둥에 쓰일 물감을 리서치 하였다. “벤자민 무어” 혹은 “던 에드워드”는 친환경이라서 좋긴한데, 발색이 대부분 파스텔 톤이라서 아크릴 물감 중에서 발색이 중후하고 좋은 “골덴” 제품과 혼합해서 쓰는 것이 좋을 것 같다. 이 두 가지 재료는 친환경과 냄새에 의한 독성이 없어 병원 작업에 적합하다고 생각된다.(G병원 로비 기둥 작업을 위한 메모, 2021. 10. 13.)

우리들은 1층 로비 기둥 두 곳에 색채와 텍스트를 활용한 드로잉으로 병원 내의 환경을 창의적으로 변화시키는 활동으로 신이 나 있었다. 사실 개개인의 작업과는 동떨어진 대중적 그림들이었지만 오히려 머리를 식히고 대중의 미감을 다시금 느끼는 계기가 되기도 했기에 어쩌면 그저 즐기고 있었던 것이 아닐까.

첫 번째 기둥엔 색채 드로잉을 이용하여 병원 내 기호 표기가 부족한 “경사로 주의,” 병원장실, 구내식당, 종합검진실 등의 표기를 미적 표현 요소로 변화시켰다. 이로 인해 타 병원과는 차별화된 심미적 관점의 변화가 생겨났다. 두 번째 기둥엔 휠체어 적재공간 표기와 “돌보는 병원”이라는 문구와 함께 이미지를 삽입하여 내원하는 환자들에게 병원의 이미지를 긍정적으로 느껴질 수 있도록 구성하였다. 꽤 쓸만하고 경쾌한 작업이 탄생했다.

네 번째 이야기: YH무역 및 산재환자를 위한 W재단의 아카이빙

G병원은 한국 역사의 한 페이지를 장식한 사건들과 깊은 연관을 가지고 있다. 1970~1980년대 경제 성장을 위한 급격한 산업화가 이뤄지는 과정에서 생겨난 문제점, 산재환자의 죽음이 속출하였다. 2003년 9월 20일 개원, 원진레이온 노동자들의 아황산가스 중독으로 강제퇴사 되고 접거 농성을 통해 직업병으로 인정(W재단 부설),

“산재환자로 살다 보니 제대로 치료를 받지 못해 산재 환자를 위해 설립한 병원”의 성격을 가지고 있다. 또한 YH무역 가발 공장이 있던 곳을 1979년 여성노동자의 인권을 기념하기 위해 공간으로 리모델링 하였다. 고공 농성자를 향해 리프트를 타고 올라가 진료를 하는 등, 오랜 세월 동안 근로자와 노동자를 위해 현장을 뛰어다니던 G병원 의사들의 활동 영상을 보며 예술인들이 눈물을 흘리기도 했던 사회 공헌형 및 지역공동체(노원구) 실현을 위한 병원이다. 이곳에서는 “보살핌”의 사각지대에 있는 사람들도 적잖게 “보살핌”을 받고 있기도 했다. 건물의 외관은 낡고 초라했지만, 그 역사는 강직하고 깊은 울림을 지니고 있었다.

그런데 뜻밖에도 우리는 YH무역 및 산재환자를 위한 W재단의 역사를 기념하는 사진 자료가 병원 지하 창고에 오랫동안 방치되어 온 듯한 모습을 발견하였다. 예술가들은 이를 기념하는 아카이빙 공간을 조성하는 것도 의미 있는 일이라 생각하여 실천 사업 중 하나로 결정하였다. 사업은 21년 9월부터 10월 말까지 약 한 달 보름간 실행되었다. 사업을 시작하기 위해 공간 구성에 필요한 G병원 역사에 대한 이해가 필요했다. 연구자는 H(무용가), L(시각)과 집중적으로 이 공간을 기획하고 구성해 나갔다. 한국문화예술위원회 및 서울문화재단 사업을 검색해 특정한 공동체에 관한 역사 기록, 보존을 위한 아카이빙 사업을 검색하여 분석하고, 공간 활용의 예도 수집하여 서로 공유하고 논의하였다. 연구자는 직접 유사 아카이빙 현장을 찾아 방문하기도 하였다.

G병원 지하공간을 위한 YH무역 농성 사건과 원진레이온 산업재해 피해자들을 기록하는 아카이빙 공간을 조성하는 니즈를 위해, 청주시의 가장 오래된 구도심의 사직동이라는 동네의 재개발로 인해 사라지는 것의 관한 예술가들의 커뮤니티 공간 전시를 방문하였다.(보존과 기록을 위한 아카이빙 공간 구성을 위한 일지, 2021. 10. 20.)

참여예술인 H(무용)와 L(시각)과 함께 주문된 원목 액자에 출력된 W재단의 역사를 기념하는 사진 자료를 넣는 작업을 하였다. 기존의 망가진 액자에서 사진을 꺼내어 오염물질 등을 제거하고 손질을 하였다. 전시 이미지들의 디스플레이에 맞춰 동시에 캡션과 사진 배치도를 제작해 아카이브를 읽는 관람자의 이해를 도왔다. 드디어 작업이 10월 22일에 완성되었다. 자료를 다 게시하고 나니 G병원이 지니고 있는 가치와 위엄이 가슴을 뭉클하게 했다.



<그림 12> G병원의 기록을 위한 아카이빙 공간 조성 과정과 설치광경

예술가의 개입으로 병원의 역사를 기록하여 내방객 및 지역민들에게 예술의 사회적 역할과 병원의 가치를 인식하게 하고자 했던 우리의 목적이 얼마나 달성되었는지 모르겠으나 이 복도를 지나며 한 번 흘깃 보는 사람들이라면, G병원이 지니고 있는 역사적, 사회적 현장을 이해하고, 병원 관련자들 또한 병원과 함께하는 동반자임을 인식하며 뿌듯해하지 않을까.

다시 이야기하기: 예술적 개입과 사회적 가치

앞 장에서는 참여예술인과 연구자가 수행한 사업을 중심으로 이야기를 풀어보았다면, 이 장에서는 연구자의 경험에서 비롯된 내러티브를 재구성된 형식으로 “예술로(路) 기획 사업”의 참여 경험에 나타나는 예술적 개입이 지니는 사회적 가치를 정리해 보았다.

소통과 이해의 공동체적 관계 형성의 다리 역할

연구자는 이제 아카데미한 순수 예술과 사회 참여적 예술 혹은 복지 차원이나 교육으로서의 예술 등 다양한 예술의 얼굴에 익숙한 편이다. 이렇게 되기까지 연구자에게도 과도기는 있었다. 예술인 사업 첫해에 기관의 시스템이나 기관 내의 환자나 직원 등 관계자들과의 인간관계 자체가 조심스러웠고, 비예술인들 속에서의 활동이 무척이나 생경했다. 예술만큼은 자존감을 갖고 화이트 큐브 미술 시장 속에서 경쟁하며 살아왔기에 학교 예술, 대중의 복지 예술, 공공 예술로 나오던 걸음걸음은 참으로 서걱거렸었다.

본 사업을 수행한 G병원은 2년간의 지속적인 예술개입의 과정을 거치면서 작지만 의미있는 변화를 보였다. 환자들은 공간의 변화에 호기심을 표했고, 직원들은 예술가들에게 호의적인 태도로 활동을 존중했으며 여러 방식으로 적극적인 도움을 주었다. 참여한 예술인들도 본 G병원 참여를 통해 사회적 개입에 대한 흥미와 예술

인들간의 소통을 즐거워하는 모습을 발견할 수 있었다. 연구자 역시 2년 차기 되니 가족 같은 느낌으로 작업할 수 있었다.

저의 성향에 대한 아이디어로 얘기를 했을 때 그때 사무처장님께서 듣는 모습을 제가 봤는데 그 듣는 모습이 되게 따뜻했거든요. 따뜻해 보여서 그래서 그때 저의 자존감이 되게 좋았었어요. 느낌이.(참여예술인 H(무용가)와의 인터뷰 녹취 내용 중 발췌, 2021. 8.)

독립적으로 단독 활동을 주로 하는 예술인은 대체로 타인과의 소통 기회가 적은 탓에 상대방의 반응에 조금 더 예민해질 수 밖에 없는 듯하다. 나 역시 그러한데 H(무용가)와의 인터뷰에서도 이런 반응을 볼 수 있었다. 사무처장의 경청하는 모습으로 자존감을 느꼈다는 H(무용가)의 이야기는 어쩐지 가슴을 뭉클하게 했다. 복지정책의 일환으로만 생각하고 사업에 참여했다면, 제 삼자의 의미 없는 말에도 자칫 상처받기 쉬운 예술인들이다. 예술가의 사회에 대한 예술적 개입은 예술의 재능과 노동력을 헌신하는 것으로 이해하면 곤란하다. 이런 다양한 위치의 예술인의 마음을 깊이 이해하고 있던 사무처장의 진심 어린 태도는 경계하던 작가의 마음에 오히려 따뜻함과 자존감을 심어 주었던 것이다.

G병원이라는 공간이 저의 첫 번째 예술로 사업 활동 공간이었습니다. 기관 협업 첫째 날, 기업에서(수혜자) PPT 자료화면을 통해 기관이 어떤 성격을 가지고 어떤 가치관으로 운영을 하고 있는지, 또 어떠한 역사가 있는지를 자세히 설명해 주셨습니다. 이는 본인으로 하여금, 기관의 성격을 보다 잘 이해할 수 있었고, 더 책임감 있게 임할 수 있는 부분으로 작용했습니다.(참여예술인 K(시각)와의 인터뷰 중 발췌, 2021. 7.)

사무처장은 오랫동안 이 사업에 참여해 온 터라 사업의 성격을 누구보다 잘 이해하고 있었다. 연구자에게도 멘토의 역할을 해주었다고 해도 과언이 아니다. 구성된 한 사람 한 사람의 마음을 열게 한 예술이라는 매개의 활동이 단단하고 반짝이는 예술인들의 마음을 녹이고 있었다. 관계는 오래되고 소통의 폭이 깊어질수록 새로운 모습을 보여줄 수 있고, 함께 또 다른 일을 도모하게 하는 것 같다. 작업에 언제나 즐겁게 참여해 준 긍정적인 참여예술인 Y도, 서로의 관계를 위해 항상 상냥함을 유지해 준 H도, 언제나 배움의 자세로 현상을 관찰하고 작업했던 B도 예술가들끼리의 만남 속에서 무언가를 찾아나갔다. 그리고 서로를 인정하고 공동체로서의 노력하는 모습을 보여주었다.

참여한 예술인들의 관계적인 면에서 감사하고 H작가님이나 B작가님, 그리고 S선생님의 이런 자신의 그 예술성에 대한 모습들이 저는 되게 본받을 만한 예술성의 모습이다.... 그리고 되게 작업을 어떻게 진행하는지가 되게 궁금했었고 이렇게 작업을 하고 이런 시스템을 갖고 있고, 어떻게 살아가고 나도 좀 작업하는 면에서 게으르지 말고 그렇게 한번 따라가야겠다. 계속 뭔가를 찾아봐야겠다. 라는 면에서 되게 좋았던 거 같아요. 그래서 이런 것들이 이제 제가 개인 작업하거나 사회를 예술가로서 살아가는 데 되게 도움이 되고 시너지가 되는 거 같아요.(참여예술인 H(무용가)와의 인터뷰 녹취 내용 중 발췌, 2021. 8.)

“예술로(路)” 협업사업은 기업의 사업에 예술가들을 일방적으로 파견하여 기업의 고유 업무나 현재의 사업의 운영 인력을 지원하는 사업이 아니다. 가끔 이러한 인식 오류가 벌어지기도 하는데 이것은 본 사업이 예술가들에 대한 지원 사업의 형태를 가지고 있다는 점과 아마도 예술인 복지 재단이라는 이름에서 오는 인식 때문일 것으로 판단된다. 예술가들은 기업, 기관, 마을에서 같이 해결할 제언된 문제를 단순히 해결하는 인력이 아니라, 예술가의 관점에서 그 문제의 근원을 이해해보고 그 해결 과정에서의 창조적 접근을 목적으로 한다. 굳이 예술가를 파견하고 협업의 관계를 맺으려는 근원에는 이런 과정에서 예술가들이 가지는 독특한 그리고 때로는 현재의 방향과는 벗어나거나 연관성이 없어 보이는 경험적이고도 가치 있는 방법론을 제안할 수 있는 기획의 주체들이기 때문이다.

기업의 입장에서 예술인의 기본복지를 위한 협조적 태도로 시도될 만하지만, 동시에 기업·기관의 요구와 기대를 어느 정도 충족시키는가에 대한 차원에서 볼 때 일방적으로 예술가의 복지 중심으로 기업에 기대하는 것이 능사는 아니라는 판단도 가능하다. 일이 많은 예술인들에게 소규모의 시간을 할애해서 주기적인 만남을 통해, 새로운 도시공간 혹은 사회적 공간에서 소통하는 즐거움을 가장 큰 만족감으로 이야기하고 있다. 그런 점에서 사회적 개입을 통한 예술인복지재단의 예술로 기획사업의 방향은 긍정적인 듯하다. 좌우간 그 논의 자체는 아직도 열려져 있으며, 다양한 예술의 등장과 IT 격변의 시대를 살아가는 우리들에게 “예술이 어떻게 가능한가?”라는 근본적인 질문과 더불어 추후 더 다양하게 논의될 필요가 있다고 하겠다.

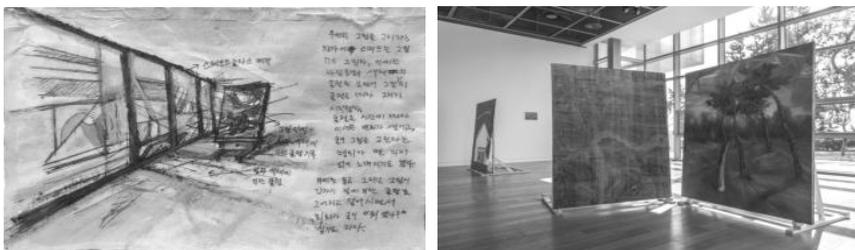
사회적 이해를 반영한 창작에 대한 자기 성찰의 기회

예술로 사업을 하다보면, 리더예술인과 참여예술인의 기획과 발상에 비해 구체적 실천이 보장되지 않거나 기관의 한정된 상황과 대의에 치우쳐 예술작업의 구체적 취지가 실현되지 못한 경우가 종종 발생하기도 한다. 그러다 보면 협업의 공적 과정이 자칫 사모임의 형태로 변질될 가능성이 높은 사업이기도 하다. 그러나 이런 사항도 하나의 과정으로, 한편으로 예술인의 참여를 예술 복지로 생각해 뚜렷한 예방책을 강

하게 추진할 수도 없는 실정이다. 그럼에도 불구하고, 참여예술인 B의 이야기는 연구자에게도 크게 공감하는 이야기였고, 오래전 사회 혹은 공동체에 대한 화두가 관심 밖이었던 나 자신의 이야기이기도 하다.

이번 예술로 사업에서 병원에 필요한 정보를 제공하는 픽토그램을 시트지로 제작하기 위해 공간을 구석구석 살펴보았습니다. 사실, 예술로 사업이 아니었다면 병원이라는 공간에 대해 고민해 보지도 않았을뿐더러 그냥 아프면 가는 곳 정도로 단순하게 지금껏 생각했을 것입니다. 하지만 공간을 경험하면서 병원 관계자분들과의 대화와 또 활동을 하고 있을 때 환자분들이 하시는 이야기들, 등 경험하지 않으면 알 수 없는 것들을 통해 공간에 대해 깊게 이해하는 시간을 가질 수 있었습니다. 또한 나의 예술 활동이 개인 작업이 아닌 사회적 기여로써 작용할 수 있는 부분 또한 흥미로운 경험이었습니다.(참여예술인 B(시작)와의 인터뷰 녹취 내용 중 발췌, 2021. 8.)

연구를 통해 기업, 기관과의 소통과 이해, 참여예술인들간의 소통과 유대감이 높아질수록 본 사업에 대한 만족도와 함께 기업, 기관의 요구(needs)를 창의적으로 도출하게 됨을 발견하게 되었다. 기업, 기관을 고려하는 태도와 작가 정신의 관계, 대중적 이미지에 대한 깊이 있는 성찰 등 창작에 대한 다양한 사고가 이루어졌다. <그림 13>과 같이 스테인드글라스의 작업은 연구자 개인적인 작업에 영감을 주었고, 기존의 작업에 바탕을 두었던 시공간과 빛의 개념에 글라스의 절개된 형상을 입히기도 하였다.



<그림 13> 스테인드글라스의 빛과 연구자의 작업

예술가의 창작을 위한 합리적인 경제적 지원 제도

연구자와 함께 2020년과 2021년의 예술로 기획 사업에 함께 참여한 예술인들 대부분은 다음 기회에도 예술로 기획 사업에 참여할 의사를 밝혔으며, 예술로 기획 사업 참여에 적정선의 만족감을 표하였다. 참여예술인 Y는 예술인들이 최소한의 경제적 바

탕 아래 다양하고도 긍정적인 성과와 변화가 가능할 것이라 이야기했다. 연구자 역시 늘 최소한의 생활비를 책임져야 하는 가장이기에 어쩔 수 없이 경제적인 책임에서 자유로울 수 없다. 많은 예술인들이 공감하는 부분이며, 정책가들에게도 끝나지 않는 예술계의 화두일 것이다.

예술인들이 예술로 활동을 함으로써 긍정적인 다양한 변화를 가지는 것이 목적이 되어야 한다고 생각합니다. 먼저, 최소한의 일상을 유지할 수 있는 금전적인 부분이 바탕이 되어, 예술인들이 자신의 작업을 하기 위한 시간을 보장받을 수 있어야 합니다. 그런 다음, 그것을 통해 수많은 긍정적 변화가 따라올 것이라고 생각합니다. 예를 들어, 다양한 네트워크를 통해 예술가 본인이 성장할 수 있는 기회를 가질 수 있고, 협업을 통해 새로운 형태의 예술을 사회에 기여하며, 다양한 시각을 제공하는 부분까지 만들어질 수 있다고 봅니다.(참여예술인 Y(시각)와의 인터뷰 녹취 내용 중 발췌, 2021. 8.)

솔직히, 예술로 사업에 다시 참여하고 싶은 이유는 어느 정도의 작업 시간을 보장받으며 적정선의 금전 상태를 유지할 수 있는 점이 제일 큰 이유입니다.(참여예술인 P(시각)와의 인터뷰 녹취 내용 중 발췌, 2021. 8.)

이번 연구를 통해 깨달은 것은 이 제도가 매우 균형 있는 시각을 가지고 있다는 것이다. 그렇다. 우리는 하나의 낚시대로 오징어부터 고래까지 다 잡으려 하는 우를 범하지 않아야 한다. 면담을 통해서도 보았듯이 예술로 사업은 딱 그만큼의 복지 와 예술적 만족감과 합리적인 책임감을 주고 있다. 그것은 예술로 사업은 예술인들에게 과도한 시간과 에너지, 책임감을 부여하지 않아도 될 만큼의 적정의 비용을 지급하는 최적화된 지원 시스템의 성격을 가지고 있기 때문이 아닐까. 다시 말해, 예술인복지재단의 예술로 기획사업이 최적의 시간을 할애하며 과도한 부담감이 부여되지 않는 적정선의 일과 창의성을 필요로 한다는 점 때문으로 보인다.

과정과 소통을 중시하는 창작과 향유의 기회

연구자의 네 가지 활동 사업을 살펴볼 때, 예술로 기획사업은 기관 관련자 혹은 불특정 다수의 삶에 예술가의 사회적 개입으로 가능한 예술의 향유와 사업 참여 구성원의 변화 과정을 중시하는 예술창작의 기회를 제공하고 있다. 불특정 다수의 대중을 위해 기업이나 기관 안에서 예술적 행위를 한 것이지만, 오히려 추구하는 바는 “과정을 중시”하고 “예술이 촉발하는 새로운 형태의 공동체가 발현됨”을 있는 그대로 존중하는 활동이라는 점에서 예술가에게 그리고 불특정의 일반인에게 최소한의 문화예술체험을 제공한다고 볼 수 있다.

기업, 기관과 예술가들과의 만남, 이것에는 팬츠는 정말 좋게 생각합니다. 그런데 자꾸 사회적 관계로서의 불특정 다수의 문화예술 향유의 확대를 결론으로 귀결해 버리면 안 되는 문제이고 그런 사업입니다.(참여예술인 Y(시각)와의 인터뷰 녹취 내용 중 발췌, 2021. 8.)

리더예술인은 기업, 기관과 참여예술인 사이에서 그들의 서로 다른 요구 조건을 경청하는 태도가 선행되어야 한다. 리더예술인은 모두에게 납득 될 수 있을 만한 협의 과정을 충분히 거쳐 결정하는 구조를 따르는, 구성원들의 매개자이자 조율자이지만 단순한 관리자가 아닌, 협업을 통해 자기 자신과 구성원들이 예술적 실천과 개입의 주체가 되도록 조율하는 예술인이어야 함을 여실히 느꼈다.

예술가들과 함께 사업을 수행하면서 만들어내고자 하는 가치에 중점을 두었으면 합니다. 예술가를 간단히 인력의 관점으로 혹은 그림 그리거나 조형물을 만들어내는 기능적인 관점으로 예술가를 보는 행위는 지양되어야 할 것입니다. 마을 사업에서도 예술가는 마을과 협의를 하거나 마을을 관찰하고 가치를 찾아내는 과정을 함께 하는 협의자이자 함께 고민하는 사람이어야 합니다. 그것이 예술가의 가장 큰 가치인 이해 창조의 과정을 돕는 일이 되며, 그것이 다시 마을을 돕는 일이 될 것입니다.(예술가 지원사업에 참여한 예술인 K의 이야기, 2020년 4월 28일 면담)

예술인 K의 이야기처럼 예술가는 “마을을 관찰하고 가치를 찾아내는 과정을 함께 하는 협의자이자 함께 고민하는 사람”인 것이지 유형의 결과물을 위한 노동자의 틀에 가두어서는 안 될 것이다. 이는 예술가가 지닌 사고의 특성 중 우리 사회가 요구하고 있는 창의적 발상을 의미한다고 본다. 다르게 생각하기, 차이 나게 바라보기, 거꾸로 생각하기, 경계를 허물고 사고하기 등 창의적 사고 행위를 위한 여러 방법들을 작업 활동을 통해 일상화해 온 그들에게서 잠시 빌려 보고자 하는 것은 아닐까.

예술의 사회적 가치는 맥락과 관점에 따라 변화한다. 연구자는 리더예술인 경험을 통해 그 의미와 가치를 좀 더 명료하게 이해할 수 있었으며, 함께 참여한 예술인들과 기관 역시 그와 같은 인식을 공감하는 변화를 체험하면서 예술로 기획사업은 지속될만한 가치를 지니고 있다고 여겨졌다. 예술인 사업의 맥락과 관점에 따른 이해 과정의 중요성과 관계들 사이의 상호작용으로 만들어지는 심리적, 인식적 생성도 예술개입의 가치로 여겨야 할 것이다. 예술 지원 사업을 연구하는 사회기관과 연구자들은 사업에 대한 체험적 가치를 이해하고 그 과정의 가치를 진솔하게 그려낼 수 있어야 할 것이다. 또한 예술인들은 예술인 파견 사업이 갖는 예술의 개입을 단초로 하는 개인적, 사회적 기여에 대한 의미를 스스로 만들어가는 노력이 있어야 할 것이

다. 그동안의 예술로 사업에 대한 평가에 있어, 리더예술인으로서의 역할이 예술의 사회적 기능의 확장으로 나아가지 못하거나 사회적 개입이 일반론적인 관점으로 소구 되고 있다는 평가에 아쉬움도 있었지만, 구체적이고 실질적인 효과를 도출하려는 노력은 향후에도 예술의 사회적 역할에 대한 자기 철학과 성찰로 지속인 긍정적 변화의 길로 나아가길 바란다.

결 론

본 연구는 “예술로(路)” 사업에 나타나는 예술의 개입과 사회적 가치를 탐구하고자 사업 현장에 참여하여 의미 형성의 현상을 탐구하였다. 연구 방법으로는 자전적 내러티브 탐구로, 2020년과 2021년 예술인 파견 지원사업 “예술로(路)”의 리더 예술인으로서의 경험을 기억 자료, 연구자 일기, 전자 메일, 메모, 사진, SNS(Social Network Service), 연구일지, 동영상, 예술로 사업과 관련된 문서를 자료로 수집하였으며, 이를 근거로 하여 주관적인 경험의 내러티브를 탐구하였다. 이를 통해 얻은 결론은 다음과 같다. 리더 예술인의 내러티브를 통해 본 “예술로(路)” 사업에서 예술의 개입이 지니는 사회적 가치는 첫째, 소통과 이해의 공동체적 관계 형성의 다리 역할을 제공함으로써 사회적 상호작용의 긍정적인 관계를 견인하는 매개로 기능하고 있다. 둘째, 예술의 사회적 개입에 대한 성찰이 이루어졌으며, 사회적 이해를 반영한 작품 창작 방법에 대한 연구의 기회가 되며, 다각적인 관점과 방법으로 예술가 개인의 작업을 성찰하는 기회가 되었다. 셋째, “예술로(路)” 사업은 동시대 예술가의 창작에 필요한 경제적 지원의 창구로서 기능하고 있다. 넷째, 사업 참여 구성원의 변화 과정을 중시하는 예술창작의 기회와 기관 관련자 혹은 불특정 다수의 삶에 예술가의 사회적 개입으로 생성된 예술작품의 향유를 제공하고 있다.

본 연구는 리더예술인의 주 내러티브와 주변 인물들의 내러티브를 통해 기획 지원사업의 실태를 생생하게 바라봄으로써 정책에 반영되는 실태 조사 자료로 활용될 수 있을 것이며 사회예술의 목적을 재고해 보는 계기가 될 것이다. 또한 문제들에 대한 대안 혹은 보다 근원적인 해결 방안을 제시할 수 있는 예술적 역량과 기관의 포용성과 융통성, 개방성이 협업에서 기대할 수 있는 최상의 가치임을 이해하고, 예술지원 사업을 연구하는 연구자들은 그러한 이해를 주고받는 “과정”을 고민하는 주체들이 되어야 함에 시사점을 기대해 본다.

“예술로(路)” 사업은 예술을 매개로 하여 예술가와 기업, 기관, 마을 사이의 서로 다른 세계에서 살고 있는 다른 사람들 사이의 이해를 돕고 있다는 점에 있어 실질적인 성과를 내고 있음이 분명하다. 이러한 성과를 지켜나가고 보다 의미 있게 만들기 위해 “예술로(路)” 사업의 구조와 방법에 있어 여러 실험들은 지속되어야 할 것

이다. 협력자로서의 참여예술가와 리더예술가로서의 역할과 일반 리더와 예술인 리더의 역할 차이, 예술로 사업의 지원 대상 체계화, 사업의 성격에 따른 기업과 리더 예술인에 대한 사전 교육프로그램 연구, 소통과 참여에 기반한 사업인만큼 사업 수혜자들의 경험에 대한 연구 등은 지속적으로 보완되어야 할 것이다.

참고문헌

- 고정민 (2016). 예술에 산업이란 말이 어울릴까? *Weekly@예술경영* 365호, 488, 8-15.
https://www.gokams.or.kr/webzine/wNew/column/column_view.asp?idx=1794 (2023. 3. 14.)
- 강익희 (2011). 문화예술 인력의 복지현황과 개선과제. *KOCCA 포커스*, 6(34).
- 김미현 (2017). *기업과 예술의 협력을 위한 문화매개자의 역할: “예술인파견지원” 사업 미술분야의 예술가 퍼실리테이터와 비예술가 퍼실리테이터의 역할 비교*. 박사학위논문. 성균관대학교 .
- 김영천 (2018). *질적연구방법론*. 서울: 아카데미프레스.
- 김지영 (2016). 사회 안전망 확충을 위한 예술인 복지제도의 현황과 과제: 표준계약서 적용 확대 방안을 중심으로. *한국무용학회지*, 16(1), 25-34.
- 김휘정 (2011). 예술인 복지 지원의 쟁점과 입법 및 정책 과제. *문화정책논총*, 25(2), 89-114.
- 박영정 (2012). 예술인 복지를 위한 쟁점과 논의. *노동리뷰*, 5-20.
- 박종웅 (2016). *예술의 산업화 추진 방향 연구*. 한국문화관광연구원.
- 서지혜 (2017). *예술과 기업의 창발적 협력 방안 사례 연구: “예술적 개입”의 도입과정을 중심으로*. 박사학위논문. 중앙대학교 .
- 서희원 (2014). *한국예술인복지재단의 역할 및 사업 방향 연구*. 석사학위논문. 경희대학교.
- 안채린 (2018). 예술인 근로자 의제에 대한 재고찰. *예술경영연구*, 45, 39-75.
- 양혜원 (2016). *예술인 파견 지원사업 발전방안 연구*. 한국문화관광연구원.
- 이민, 장대철 (2015). *예술 산업의 의미와 구조*. *Weekly@예술경영* 365.
- 최범식 (2012). *문화예술인 지원정책 프로그램 개선방안에 관한 연구: 시각예술인 지원프로그램을 중심으로*. 석사학위논문. 국민대학교.
- 한국문화관광연구원(2016). *예술인 파견 지원사업 발전방안 연구*. 서울: 문화관광연구원.
- 한국예술인복지재단 (2020). *한국예술인복지재단 사업안내서*.
<http://www.kawf.kr/notice/sub07.do> .(2020. 5. 10.)

- Antal, A. B. (2009). Transforming organizations with the arts. Research framework for evaluating the effects of artistic interventions in Organizations, TILTEurope.
- Barry, D., & Meisiek, S. (2010). Seeing more and seeing differently: Sensemaking, mindfulness, and the workarts. *Organization Studies*, 31(11), 1505-1530.
- Boyle, M. E., & Ottensmeyer, E. (2005). Solving business problems through the creative power of the arts: catalyzing change at Unilever. *Journal of Business Strategy*, 26(5), 14-21.
- Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (2007). *내러티브 탐구: 교육에서의 질적 연구의 경험과 사례*. (소경희 외 역). 서울: 교육과학사. (원저출판, 2000)
- Darsø, L. (2004). *Artful creation. Learning-tales of arts-in-business*. Frederiksberg, DK: Samfundslitteratur.
- Schiuma, G. (2009). *Mapping Arts-Based Initiatives*. Arts & Business.
- Schiuma, G. (2017). *예술을 통한 혁신적 가치 창출*. 한국예술인복지재단 국제세미나 자료집.
- YTN다큐멘터리 (2020). https://www.ytn.co.kr/program/program_list_0465.html (2020. 5. 8.)

Abstract

Inquiry about the purpose of the artist support project Art Road and artistic intervention: Focusing on the autobiographical narrative exploration of a leader artist

Yoon-Taek Sa

Lecturer, Korea National University of Education

This study explored the phenomenon of meaning formation by participating in the project site in order to explore the involvement of art and social values in the Art Road project. The research method was an autobiographical narrative exploration, memory data of experiences as a leader artist of the 2020 and 2021 artist dispatch support project Art Road, researcher’s diary, e-mail, memo, photo, SNS (Social Network Service), research journals, videos, and documents related to the business as art were collected as data, and based on this, the narrative of subjective experience was explored. The conclusions drawn from this are as follows.

The social value of the intervention of art in the Art Road project through the narrative of a leader artist was: First, It functioned as a medium. Second, reflection on the social intervention of art was made, and it became an opportunity to study how to create works that reflected social understanding, and it was an opportunity to reflect on the individual artist’s work from various perspectives and methods. Third, the Art Road project also functioned as a reasonable economic support system for contemporary artists, functioning as a window for economic support necessary for creation. Fourth, it provided opportunities for artistic creation that emphasize the process of change of members participating in the project and enjoyment of works of art created by artists’ social intervention in the lives of institutional or unspecified people.

논문접수 2023. 03. 31	심사수정 2023. 04. 26	게재확정 2023. 04. 26
-------------------	-------------------	-------------------

인문학적 가치를 지향한 초등미술감상 교육 방향 연구: 언어사용 기능 의존 문제를 중심으로

이재영

한국교원대학교 교수

요 약

본 논문은 초등미술감상 교육이 학습자들의 언어 사용 기능에 많이 의존되고 있다는 문제의식에서 시작된다. 언어 사용 능력 신장을 통한 효과적 감상학습 방안에 대한 후속 연구를 진행 중 감상 학습에 있어 언어 사용 능력이 왜 필수적인 전제인지 의문을 가지게 되었다. 이는 공교육의 일부로서 초등미술감상 교육이 차지하는 교육적 목적과 함께 미술교육의 인문학적 가치에 대한 고민지점과 맞닿아 있다. 이로 인해 감상학습에서 언어 사용 의존도를 낮추는 것이 왜 필요하며, 그 대안은 무엇인지 고민해 보았다. 전문가들을 위한 미술감상이 아니라 초등학생을 위한 교육적인 미술감상 활동은 어떤 방식으로 진행되어야 하는지 답하고자 미술감상이나 감상교육과 관련된 문헌연구를 통해 다음과 같은 방안을 제시해 보았다. 첫째, 감상 내용에 대한 언어적 표현보다는 천천히 오래 작품 들여다보기. 둘째, 작품과 자신에게 몰입하기. 셋째, 대안적 감상 활동으로 언어사용 능력에 대한 의존도 낮추기. 넷째, 밀도 있게 작품 들여다보기. 연구 결과가 기존의 형식주의적인 비평활동 중심, 성급한 질문과 발문 중심, 글쓰기와 말하기 중심 감상 활동에 대한 대안이 될 수 있을지 지속적인 현장 적용연구가 수행될 필요가 있다. 제시된 대안적 접근은 초등미술감상 학습에서 상호간의 대화뿐만 아니라 자신의 내면적 성찰을 더욱 비중있게 바라보는 교수 학습 전략 구현을 고민하는 기회를 제공하리라 기대한다. 이를 통해 초등학교 미술감상 교육의 궁극적인 목적을 인문학적 성장이라는 관점에서 새롭게 고민하는 전환점이 되었으면 한다.

주제어

초등미술감상교육(art appreciation education in elementary schools), 언어사용기능 중심 미술감상(linguistic expression-based art appreciation), 몰입(immersion), 내적 성찰(inner reflection)

서언

초등미술감상 활동에서 언어 사용의 비중이 과도하다는 문제의식을 가져본 적 있는가? 학습자들의 생각을 파악하기 위해서 언어적 표현에 기반한 교수 학습 과정은 교육 장면에서 당연하다고들 생각한다. 정말 교과목의 특성이나 교과 활동의 차별성에

도 불구하고 학습 결과 확인을 위한 교육 활동은 언어적인 표현에 지금처럼 의존해야만 하는 것인가? 작품 들여다보기, 작품을 감상하기, 작품을 이해하고 해석하기, 작품 감상 결과 공유하기와 같은 일련의 활동으로 진행되는 미술감상 활동에서조차 수많은 언어적 상호작용이 주가 되는 이유가 무엇일까? 미술감상 수업이 작품에 대한 학습자의 이해를 확인하고 그것을 타인에게 보여주는 결과적 관점에 많은 시간적 비중을 부여하기 때문일까? 미술 감상교육의 모델이 되는 전문가들의 미술감상 활동이 형식 분석, 미술사적 지식, 미적 판단 등에서 전문적인 언어적 표현을 활용하기 때문일까?

그렇다면 우리는 궁극적으로 세 가지 의문을 가지고 초등학교 미술감상 교육을 다시 고민해 보아야 한다. 첫째, 왜 미술 감상 활동은 언어적 상호작용에 의존해야만 하는가? 둘째, 왜 미술 감상 활동은 감상 활동 결과를 공유하거나 확인하는 결과론적 관점에 초점을 두고 있는가? 셋째, 왜 미술 감상 활동은 이런 전문가들의 미술 감상 활동을 답습해야 하는가? 제시한 세 가지 의문은 궁극적으로 초등학교 미술 감상 교육의 목적과 방법에 대한 새로운 고민 지점을 제기하고 대안적 아이디어를 탐색하기 위한 것이다.

기존의 미술감상 관련 선행연구를 살펴보면 위 질문에 대한 대안적 생각을 도출해 보고자 한다. 초등미술감상교육에 대한 개론적 논의와 함께 수용미학이나 커뮤니티케이션 등으로 미술감상을 이해하는 논의도 함께 살펴본다. 궁극적으로는 미술 감상교육이 지향해야 하는 인문학적 가치 추구라는 교육적 관점에서 초등미술감상교육을 바라보아야 한다는 주장에 대한 근거를 찾아보기 위함이다. 이는 초등미술감상교육을 흥미나 놀이 중심으로 수월하게 접근하려는 현장의 문제점에 대한 대안적 탐색 의도를 함께 가진다. 그리고 DBAE의 영향으로 초등미술감상교육이 교과 지식이나 전문가적인 미술감상 방법 중심으로 기울고 있는 교육 현장에 초등미술감상교육의 차별적 특성에 대한 고민을 던지기 위함이다.

초등미술감상교육에 대한 문제의식

초등미술감상교육

미술감상 활동에 대한 정의는 다양하다. 미술감상에 포함되는 다양한 전문적 영역뿐만 아니라 일련의 진행 과정에서 요구되는 활동에 대한 차별적인 강조로 인해서 분석된다. 미학적, 미술사학적, 미술비평학적 관점에서 보는 견해의 차이에서 미술감상에 대한 이해와 태도는 다양해진다. 미술감상 활동을 감각과 지각 또는 정서와 인지의 관계나 상호작용으로 바라보는 입장 차이에 따라서도 구분된다. 게다가 미술감상을 관조, 관찰, 비평과 같은 활동의 차이로 바라보는 견해에 따라서도 상이

하게 설명된다. 마지막으로 미술감상을 대상과 주체의 문제로 바라보는 목적과 이해의 차이에 따라서도 세분된다(서울교육대학교 미술교육연구회, 1994; 한국미술교과교육학회, 2001).

본 연구 목적상 미술감상의 정의에 대한 선행연구 내용은 간단한 수준에서 다루고자 한다. 미술감상에 대한 일반적인 생각을 정리하며 본 연구 목적에 맞는 문체의식을 제안하는 정도로 살펴보자. 미술감상이란

감각과 지각을 통해 미술 작품의 미술 가치를 느끼고 이해하는 내면화 과정이다.……대상에 자신의 감정을 켜워서 감각적인 수용이 아닌 정신적 조화이다.……감상은 감각적, 지적, 환상적인 여러 가지 내적 요소가 하나 혹은 융합하는 데서 성립된다.……따라서 미술 감상이란 감각과 지각을 통해 미를 즐기고, 작품의 미적·문화적·역사적 가치를 느끼고 이해하는 내면화 과정이라고 할 수 있다.(한국미술교과교육학회, 2001, pp. 230-231)

일반적인 기술 내용에 비해 미술감상 활동을 내면화 과정으로 바라보는 정의를 좀 더 주의 깊게 살펴보고자 한다. 감각과 지각 활동으로 미술감상 활동을 이해하는 접근은 일반적이다. 미술감상 활동의 목적이 감상 대상에 대한 학습자의 미적 가치를 내면화하는 과정이라면 미술감상 활동의 주요 활동은 어떠해야 할까? 감각적 감수와 지각 활동은 학습자 내면에서 일어나는 학습의 과정으로 다루어지고 있다고 본다. 이에 비해 실제 미술감상 수업 장면을 보면 상당수 형식적 분석적 활동이나 감상 결과를 외적으로 보여주기 위한 학습 활동이 수업 시간의 많은 부분을 차지하고 있다는 데는 대부분 동의하리라 예상한다. 효과적이고 분석적인 질문과 발문을 통한 교사들의 적극적인 교수 학습 행위 장면과 함께 흥미롭게 참여할 수 있는 다양한 감상 후속 활동이 미술 감상 활동 시간 다수를 차지하고 있다. 이런 운영 방식은 대체로 외적으로 드러나는 교수 학습 활동이 상대적으로 학습자 내적으로 이루어지는 감상 활동보다 더 비중을 차지하는 양상이라고 판단된다. 물론 수업 중 대화와 감상문 등과 같은 활동 결과가 감상 작품에 대한 학습자의 의미 파악과 내적인 가치 인식 결과를 보여주는 투영물임은 분명하다. 하지만 투영시킬 것에 대한 보다 심도있는 학습의 기회가 풍부하지 못하다면 외부로 드러나는 결과물에 대해 높은 교육적 의미를 기대하기는 어려운 것도 지극히 당연한 일이다.

미술감상 활동은 이렇게 외적으로 드러내는 결과물에 대한 비중도 중요하겠지만 어쩌면 미술 작품을 감상하는 가장 기본적인 활동에 더욱 집중할 필요가 있지 않을까 생각된다. 교사들이 친절히 안내하며 효과적인 작품 분석과 의미 도출을 시도하기 전에 학습자 스스로 의미와 가치를 다양하게 생각할 수 있는 탐색과 사유의 시간이 충실히 이루어져야 한다. 이는 미술감상 활동을 전문가들의 시선에서가 아니라

초등학생을 대상으로 하는 교육적 관점에서 볼 때 더욱 필요하지 않나 생각한다. 미술작품 감상 행위가 학습자 개인에게 의미가 있으려면 우선 개인적인 방식으로 작품을 충분히 느끼고 생각할 수 있어야 한다.

미술감상은 관조나 관찰, 감정, 비평과는 약간의 차이가 있다. 관조는 순수한 주관적 사고 작용이며 대상을 보고 느끼는 활동이고, 관찰은 대상을 자세하게 바라보아 구체적으로 분석하는 활동이며, 감정은 대상의 가치를 객관적으로 판정하고 판단하는 활동이다. 비평은 작품이나 현상에 대해 그 가치를 평가하고 비판하는 활동이다. 하지만 감상은 주관적인 관조에 의해서도, 분석적인 관찰에 의해서도, 객관적인 판단인 감정에 의해서도, 주관적이면서도 객관적인 평가와 비판에 의해서도 이루어질 수 있다. 미술감상은 이런 네 활동이 동시에, 또 혼합적으로 이루어져, 조형품이나 자연을 바라보고 느끼고 관찰하고 판단하고 평가하는 종합적인 활동이다.(서울교육대학교 미술교육연구회, 1994, p. 305)

인용문이 제시하듯 미술감상 활동은 다양한 활동이 종합적으로 균형 있게 이루어져야 한다. 관조나 주관적 사고 작용, 자세히 바라보기 활동은 객관적 판단을 위한 전제적 이행 요건이다. 관건은 주관적이라고 간주되는 이런 활동들이 학습자의 내부에서 더욱 활발히 이루어질 수 있도록 어떤 교육적 기회와 여건을 감상 활동 시간에 부여해야 하는가이다. 그리고 이런 활동에 대한 상대적인 부각이 기존의 미술감상 활동에 비해 어떤 새로운 교육적 시사점을 제시하는가이다. 특히 초등학생을 대상으로 하는 미술감상 활동으로서 기존의 미술감상 활동과는 구별되는 지점은 어떤 것들이어야 하는가이다.

초등미술감상교육의 의미를 공교육의 일환으로서 바라보며 인문학적인 관점에서 바라본다면 초등학생을 대상으로 하는 미술작품 감상 활동을 우리는 어떻게 바라보아야 할까? 최근 소개되고 있는 미술교육의 인문학적 가치 기반 연구는 자기주도성이나 삶에 대한 탐구 중심적 관점에서 수행되었다(이재영, 2019a; 2019b; 2021). 이들 연구는 공통적으로 삶의 의미와 가치 탐색을 위한 미술교육 접근 방안을 모색한다. 관련해 본다면 미술감상 활동은 학습자들이 삶의 의미와 가치를 고민하는 교육적 탐색이어야 한다는 기본적 입장을 갖게 된다. 미술작품은 내용과 형식으로 이루어진다고 흔히 말한다. 작품 감상 또한 미술작품의 내용과 형식에 대한 감상이어야 한다는 점은 일반적으로 동의하고 있는 듯하다. 과연 이런 보편적 인식이 미술감상 활동을 통해 추구할 수 있는 인문학적 성찰과 가치 추구 활동에 적합한 것일까?

일반적으로 미술감상 활동은 작품에 대한 감상을 의미하고 있는 듯하다. 그래서 교실에서 이루어지는 미술감상 활동은 학년에 따라 교수법에서 차이가 있으나 일반적으로 다음과 같은 활동들로 진행되는 경향이 있어 보인다. 형식주의자들의 접근

법을 적용할 때, 작품을 자세히 들여다보기, 작품의 조형적 특성을 분석하기, 작품의 의미와 내용을 해석하기, 작품의 가치에 대해 평가하기와 같은 활동이 주로 이루어진다.

수용미학적 관점은 감상자의 주관적 반응과 의미 해석에 대한 열린 태도를 지향한다. 하지만 의미 파악은 여전히 작품에 대한 감상 비중이 높다. 미술작품에서 발견할 수 있는 외적 특성에 대한 객관적인 관찰 탐색을 근거로 감상자의 주관적인 해석을 뒷받침하는 방식을 다분히 취하고 있다. 미술작품에 대한 감상이라는 기본 태도는 작품의 의미와 가치 해석이 미술작품에서 찾아볼 수 있는 객관적 정보에 비중을 둘 수밖에 없다는 점을 당연하다고 받아들인다.

대화학습의 경우도 마찬가지라고 판단된다. 학습 전략적으로 대화의 형식을 취하고 있지만 대화의 목적과 내용을 고려할 때, 앞서 제기한 미술감상 학습의 주요한 방향성이나 목적성과 특이하게 다른 지점은 없지 않나 생각된다. 일반적으로 미술감상 학습이 작품에 대한 다양한 질문과 대화로 이루어지는 양상도 미술작품이라는 객관적 실체에 대한 감상 활동을 위한 경우가 많다고 판단된다.

2022 개정 미술과 교육과정은 미술감상 활동 운영 시 다양한 질문 만들기 활동을 요구한다(교육부, 2022). 수동적인 감상 활동보다는 보다 적극적이고 능동적인 참여와 활동 중심의 감상 활동 운영이라는 방법론적 관점에서만 바라볼 필요는 없다. 기존의 감상 수업에서 작품에 대한 수많은 다양한 질문과 응답이 이루어졌었다. 양적으로 질문하기 활동이나 질문의 양이 부족하기 때문에 파생된 문제의식은 아니라 생각한다. 기존의 감상 학습을 통해 추구한 교육적 성장 외 또 다른 필요성이 제기되기 때문이라 볼 수는 없을까?

미술작품을 가르치는 감상이 아니라 미술작품 감상 활동을 통해 학습자가 인간으로 성장하는 데 필요한 자양분을 공급받을 수 있는 깨달음과 성장을 위한 감상은 어떤 것이어야 할까? 미술사와 미술비평 중심적인 교과내용과 교수방법으로 접근하는 것이 정말 초등학교 학생들을 대상으로 하는 미술감상 학습으로 적절한 것인가? DBAE가 추구한 미술교육 프레임 안에서 그 정당성을 찾으려고 간헐 필요는 없다. 미술감상 학습의 교육적 의미를 삶의 의미와 가치 추구라는 인문학적 관점에서 놓고 본다면 어떤 정당한 논리를 찾아볼 수 있을까? 기존과는 다른 새로운 시선에서 감상 활동을 이해하고 실천할 수 있을지 생각해 보게 되지 않을까?

작품을 자세히 들여다보기는 작품에서 찾아볼 수 있는 객관적인 정보를 종합적으로 파악하기 위한 과정으로 흔히 인식한다. 그렇다면 왜 이런 객관적인 정보에 대한 종합적 인식이 필요한 것일까? 작품에 대해 학습하기 위해서일까? 주관적인 감상 활동에 대한 객관적 근거를 수집하기 위해서일까? 감상 활동을 객관적 행위와 주관적 행위로 양분해서 바라보는 관점은 작품 들여다보기와 분석하기 그리고 작품 해석하기 사이의 순차성과 관계성을 논리화하기 위한 일종의 인위적 장치가 아닐까?

미술감상 활동이 작품에 대한 감상이 아니라 미술작품을 감상하는 학습자 자신에 대한 인식과 성찰이라고 한다면 미술감상 활동은 어떤 변화가 필요할까? 이때도 객관과 주관에 대한 동일한 논리성으로 감상 활동을 진행해야 할까?

인문학적 관점에서 바라본 초등미술감상

미술작품은 미술가의 삶의 이야기와 가치를 반영한 결과물이라는 관점에서 미술작품에 대한 감상의 의의를 한번 생각해 보자. 미술작품이 지닌 형식에 대한 학습이 이런 이야기를 보다 객관적 관점에서 해석해 내기 위한 필수적 활동임은 분명하다. 하지만 대체로 이런 형식 분석에 이은 의미 해석 활동으로 감상 활동이 끝이 나는 방식은 미술감상 활동이 어떤 교육적 의의를 가지는가에 대해 다시 생각해 보게 한다. 류지영(2021)은 “미술 감상교육은 다양한 인간의 이해와 삶의 방식, 시대와 문화를 이해하고 자각, 성찰하는 교육적 의의를 가진다”고 설명한다(p. 244). 미술작품에 대한 학습은 미술작품을 통해 학습자 스스로의 의미 추구 활동이자 성장을 위한 내적 성찰의 과정과 다르지 않아야 한다.

주요 쟁점은 미술작품이라는 대상과 감상자라는 주체에 대한 인식 문제이다. 인문학적 관점에서 미술감상 활동을 논하는 것이 특별한 것은 아니다. 이미 미술감상을 바라보는 교육적 관점들은 미술감상에서 미술작품을 통한 학습의 중요성을 제시하고 있다.

감상이 일어나는 과정에 있어서, 미가 대상에 내재하여 그것을 발견하고 찾는 것이냐, 미가 주관에 있어서 감정이나 정서 등에 따라 다르게 보느냐에 따라서도 감상은 영향을 받는다. 즉 미적 가치를 대상의 성격으로 보느냐, 주체의 성격으로 보느냐의 문제이다. 하지만 분명한 것은 대상이 없는 주체만으로, 또는 주체가 없는 대상만으로 감상은 이루어지지 않는다는 것이며 주체와 대상의 만남에 의해 감상이 성립한다는 것이다.……이렇듯 대상과 주체 중에 강조되어야 하는 것은 주체이며, 이 주체는 미적 대상을 감상하는 주체일 뿐만 아니라 표현하고 이해하기도 하는 주체를 의미한다.(서울교육대학교 미술교육연구회, 1994, p. 306)

감상 활동에서 주체에 대한 강조는 감상 작품의 가치 판단에 있어 학습자의 내면화 과정이 중요함을 뜻하기도 한다. 감상 활동의 주체로서 학습자는 작품을 바라봄과 함께 작품의 의미와 가치에 대한 자신만의 생각을 내적으로 풍부하게 만들어내는 활동이 필요하다. 그렇다면 이런 깊이 있는 내면화 과정이 이루어지도록 인문학적 관점은 미술 감상 학습에 어떤 변화를 생각하게 할까?

미술작품을 통한 학습자의 성장을 위해 미술감상 활동은 기존의 운영 방식 이

외에 보다 깊이 있는 학습적 고민이 요구된다. 학습자의 성장을 미술작품에 대한 지식 이해적 관점에서 바라본다면 미술감상 활동은 학습 내용 중 인지적 관점에 초점을 두게 된다. 하지만 학습자의 성장을 인문학적인 성찰을 통한 내적 성장으로 접근한다면 미술작품 감상 활동은 작품에 대한 이해를 시작으로 학습자의 생각과 태도를 새로운 시선에서 바라볼 수 있는 질적인 사고 활동이 수반되어야 한다. 감상 활동을 미학적, 역사적, 비평적 사고에 치중해 버릴 때, 학습자 스스로 자신의 내면을 들여다볼 수 있는 질적인 사고가 취약해질지도 모른다. 그리고 객관적인 기술 묘사 활동, 논리적인 형식 분석 활동, 작품 의미에 대한 주관적 해석 활동, 작품의 가치에 대한 평가 활동과 같은 형식주의적 접근은 그 자체로 미술감상 학습의 전체가 되어서는 안 된다고 생각한다. 오히려 이런 활동은 인문학적 성찰을 위한 기본적 학습 과정의 일부라고 판단된다. 평소 학습자들이 고민해야 하는 삶에 관한 생각과 태도는 외부적인 자극에 대한 내적인 고민과 의미 부여로 인해 새로운 시선에서 재탐색이 필요하다. 작품에 대한 감상 활동이라는 외적인 요소에 대한 학습자의 자기 이해와 탐색이 더욱 중요한 의미가 되도록 미술 감상 학습이 전개될 수 있어야 한다.

흥미롭게도 오스본(Osborn)이 제시한 감상의 다섯 가지 상태 중 일부는 이런 감상 활동의 중요지점을 이미 제시하고 있는 것 같다. “대상에 대한 주의 집중, 현실적인 필요의식, 이해타산을 떠난 관심의 상태, 자아몰입의 순간, 상징적인 이해와 이미지 갖기,” 그리고 마지막으로 “감정, 형태, 기능, 표현적 의미를 감지하는 것”으로 구분된다(김재복, 1990, p. 12). 이중 앞에서부터 자아몰입의 순간까지는 기존의 미술 감상 학습에서 주요 활동으로 다루어지지 못한 측면이 있어 보인다. 학습자의 내적 성찰을 위해서는 어쩌면 이런 활동들이 더욱 교육적인 관점에서 전략적으로 추구될 필요가 있지 않을까 생각하게 된다. 이를 바탕으로 대안적인 초등미술감상 활동 방식을 좀 더 논의해 보려고 한다.

대안적 초등미술감상 활동 모색

오래 들여다보기

미술작품을 오래 바라보는 것은 매우 중요하다. 깊은 생각을 위해서는 충분한 시간적 배려가 필수적이다. 복잡한 생각, 회피하고 싶었던 생각, 모호한 생각, 어려운 생각 등은 여러 생각의 연결, 관계, 그리고 논리를 살필 시간을 필요로 한다. 미술작품을 바라보고 우리는 너무 성급히 질문을 던진다. 학습자들은 작품을 충분히 들여다보기 전에 벌써 다음 단계로 진입하도록 강요당하고 있다고 생각하지 않는가?

오래 들여다본다는 것은 단순히 물리적인 시간의 지속을 뜻하는 것이 아니다. 미술작품을 들여다보며 학습자 자신에 대한 생각이 진행될 수 있도록 다양한 생각의

시간을 제공해야 한다는 뜻이다. 생각의 몰입 상태가 지속되기 위해서는 일정 시간 자극 상태가 지속되는 것이 필요할 때가 있다. 명상, 요가, 시 낭송, 조용한 음악 감상 등을 생각해 보자. 성급하게 작품에 대한 학습자의 생각과 느낌을 요구하는 것은 깊이 있는 충분한 들여다보기를 방해한다. 오히려 학습자의 자유로운 들여다보기가 천천히 그리고 깊이 있게 이루어지도록 감상 여건을 제공해야 한다.

예시로 작품과 어울리는 청각적, 시각적, 촉각적, 감각 활동을 수반한 감상이나 관련 있는 연작 작품, 단적인 비교 작품, 전혀 무관한 작품, 학습자 자신과 관련된 사진, 작품과 관련된 영상 등을 살펴보는 감상 활동 등을 생각할 수 있다. 이는 모두 성급한 언어적인 개입 이전에 감각적인 수준 그리고 학습자의 내면적 수준에서 작품과 의미 있는 반응이 가능하게 하는 예시적 활동이다. 평소 가지고 있던 자신의 생각이나 고민을 작품과 연결해 보거나, 작품으로 인해 전혀 다른 생각의 확장을 시도해 보거나, 작품으로 인해 떠올릴 수 있는 새로운 자극이나 충격을 생각해 보게 하는 계기로서 이런 예시들이 활용될 수 있으리라 생각한다. 언어적인 표현을 통해 자신의 생각과 느낌을 나타내기 위한 준비 활동이라는 성격과는 구분된다.

미술작품 바라보기를 시작으로 자신에 대해 생각하는 단계로 접어들기 위해서 우리는 제법 긴 시간 작품을 바라볼 필요가 있다. 분석적으로 바라보기, 감각적으로 바라보기, 특정 의도를 가지고 바라보기 등 다양한 방식을 사용할 수 있다. 하지만 가끔 우리는 어떤 특정한 목적 없이 작품에게 자신을 맡기는 태도로 작품을 편안히 들여다보고 있을 필요도 있다. 인지적인 접근보다는 감각적이고 본능적인 접근을 의미한다. 작품을 보는 이런 시간이 지속될 때, 우리는 작품과 관련된 자신만의 이야기를 떠올릴 수 있는 생각의 매듭을 만들기 시작한다. 이런 연결 지점은 작품의 일정 부분이 가지는 두드러진 점, 기호나 상징으로서 작품 내 특정 대상물이 가지는 의미, 또는 작품 전체가 주는 전반적인 느낌이나 분위기 등에서 출발할 수 있다. 이런 출발점에 머물고 있을 때, 우리는 자신의 오래된 경험과 생각의 흔적에서 새로운 생각의 지점들을 가져오게 될 수도 있다.

작품을 들여다보는 데 시간이 필요하다는 것은 자신이 바라본 작품을 자신의 내면과 연결하기 위해 생각의 시간이 필요하다는 의미이다. 감각 자극에 대한 즉각적인 반응 활동과는 달리 작품을 바라보고 자신의 생각을 연결하는 활동은 경우에 따라 매우 긴 성찰의 시간이 있어야 한다. 깊이 있는 성찰적 사고의 시간 없이 우리가 바라본 작품에 대해 우리는 얼마나 개인적으로 의미와 가치가 있는 생각들을 가질 수 있을까? 작품의 외적 특성을 바라보며 형식적 측면에서 발견하는 작품의 의미와 가치를 파악하는 활동과는 달리 내적인 성찰 활동은 정해진 답이 없는 생각의 연속과 깊이로 이루어진다. 성찰적이든, 철학적이든, 아니면 인문학적이든 이런 성찰의 시간은 자신과 삶에 관한 생각을 더해 줄 수 있다.

몰입의 상태 안내하기

깊이 있는 성찰을 위한 작품 바라보기는 작품에 대한 몰입 상태를 필요로 한다. 감상 활동은 단순한 바라보기 활동과 구분된다. 바라본다는 것은 작품에 나타나는 객관적 특성을 시각적으로 인식하는 활동이라 생각할 수 있다. 이에 비해 감상이라는 것은 “작품을 시각적으로 인식함과 동시에 그것을 자기 스스로 내면화하는 작용을 포함한다”(류지영, 2021, p. 252). 단순한 바라보기가 아니라 감상 활동이 되기 위해서 의미 있는 내면화 작용에 도달할 수 있도록 학습이 진행되어야 한다. 작품에 대해 학습자 내적으로 생각할 수 있는 시간과 몰입의 상태가 필요하다.

감상 학습에서 학습자 중심의 몰입 상태가 중요한 이유는 수용미학적 관점을 적용한 미술 감상 학습에서 더욱 의미를 갖는다. 수용미학적 관점에서 감상이란 “단순히 수용하는 것이 아닌 이해하며 받아들이고 해석하는 행위를 텍스트의 구체화라 하는데 독자에 의해 텍스트의 구체화가 이루어진 상태만이 하나의 ‘작품’으로서 존재하는 것이다”(한국교원대초등미술교육연구회, 2015, p. 221). 일반적으로 감상 활동은 제시된 미술작품에 대한 학습으로 접근하기 때문에 미술비평가들이 사용하는 형식주의적인 방법으로 이루어지기도 한다. 하지만 수용미학은 감상자에 의해 주도적인 해석이 이루어질 때, 제시된 미술작품은 작품으로서 의미를 갖게 된다는 점을 강조한다. 이렇듯 감상자 외부에 존재하는 미술작품을 감상자 내적으로 이해하고 해석하며 가치 탐구가 진행되려면, 작가와 작품 그리고 감상자의 관계성 구조에서 감상자의 역할이 더욱 중요한 위치를 차지하게 된다. 독자에 의한 텍스트의 구체화가 단순한 수용이 되지 않으려면 감상자는 작품을 내재적으로 이해하고 해석하는 순간을 가져야 한다.

적절한 질문과 발문은 이런 이행을 도와줄 수 있다고 생각한다. 하지만 미술감상 활동 시간에 작품 들여다보기가 완료되기도 전에 교사들은 학생들에게 준비된 질문이나 발문을 던지는 장면을 볼 수 있다. 설령 작품을 자세히 꼼꼼하게 살펴보라는 안내를 하지만 실제 작품을 바라볼 수 있는 시간은 그리 길게 허락되지 않는다. 수업 진행을 위해 교사는 학생들에게 작품에 대한 성급한 질문을 제시한다. 작품에서 학습자들이 파악한 객관적인 정보를 확인하기 위해 자주 일어난다. 깊이 있는 성찰을 요구하는 질문이나 활동은 충분한 생각의 시간과 함께 쉽지 않은 생각의 과정이 있어야 한다. 이런 생각의 시간과 과정은 대화나 토의 등을 통해서도 이루어질 수 있지만 기본적으로 방해받지 않는 자신만의 생각할 시간이 전제되어야 한다. 이런 관점에서 보면 효과적인 질문 보다는 학습자가 생각을 깊이 있게 하도록 자신만의 생각과 고민에 빠져들도록 질문을 자제할 필요가 있을 수도 있다.

만약 내면적 성찰 단계에 다다르고자 하는 학생들에게 질문을 한다면 우리는 어떤 질문을 사용할 수 있을까? 미술작품에 대한 학습과는 다른 목적이라서 분명 일반적으로 미술 감상 시간에 사용하는 질문과는 다른 질문들이 필요하지 않을까? 작

품에 대한 질문이 아니라 자신에 대한 질문이 필요하다. 작품에 대한 질문, 작품과 감상자 자신을 연결하기 위한 질문, 감상자 자신에 대한 질문이 필요하다.

작품과 자신을 연결하고 감상자 자신에게 던지는 질문은 미술 감상 학습을 인문학적인 관점에서 바라본 접근에서 찾아볼 수 있다(이재영, 2019b).

일반적인 교육의 목적은 학생들이 삶을 의미롭게 직면하도록 돕기 위한 것이다. 그렇게 하기 위해, 학생들은 사람들이 접하는 상황을 “읽을 수” 있어야 한다.…… 미술 작품을 읽는 것은 인간이 직면하는 상황에 대한 소우주를 훈련하는 것이다.…… 그것은 관계하고 직면하는 문제이다.…… 아이들은 자신의 통찰력을 삶의 관심사로 확장시킨다.(Feldman, 1970, pp. 188-189)

삶에 대한 통찰력의 문제로 바라본 Feldman의 시선에서 볼 때, 미술 감상 활동은 작품을 바라보는 행위를 넘어 작품이 감상자에게 던지는 삶의 의미와 가치를 고민하게 하는 경험으로의 이행이다. 미술 감상 활동을 이런 삶에 대한 이해로 바라보는 관점은 류지영(2018)의 견해와도 통한다. 그녀가 제시한 미술 감상의 관점은 다음과 같다.

……다양한 삶의 성찰과 인간 형성을 위한 중요한 역할을 담당하게 되었다……자기 직시와 자기 실현으로서 미술은 이전까지의 삶에서 예상하지 못한 대상 혹은 현상과 마주하면서 이러한 과정을 통해 결국에는 자기 자신을 만나고 자신과 직접 마주 보도록 한다. 자신의 탐구에 깊이 관계하면서 자신과 타자의 존재를 인간의 전체상으로 보여주며 정체성을 깨닫게 하는 것, 이것이 미술, 넓은 의미로는 예술의 의의이다.(pp. 12-13)

특히 그녀가 주장하는 것과 같이 미술 작품에 대해 “정답이 없는 것을 계속해서 질문”하면서 “불확실성에 직면”(류지영, 2018, p. 16)하게 하는 것은 생각의 깊이를 갖게 하는 몰입 경험이라고 볼 수 있지 않을까?

이런 탐색을 인문학적이다 또는 철학적이다라고 말할 필요는 없다고 생각한다. 다만 그것을 어떤 것으로 분류하든 작품을 감상하는 경험을 통해 자신에 대한 깊은 생각과 사고가 이루어져야 한다는 점이 중요하다. 다시 말하자면, 학습자들은 감상 활동을 통해 두 가지 몰입을 경험해야 한다. 첫 번째는 작품에 몰입하기이다. 두 번째는 작품이 자신에게 던지는 의미와 가치를 고민하기 위해 자신에게 몰입하기이다. 이런 관점에서 볼 때, 미술 감상 활동은 기존의 감상 수업 운영 방식에서 작품에 대한 몰입 경험과 감상자 자신에게 몰입할 수 있는 경험으로 변화될 필요가 있다.

감상자의 몰입을 위한 활동이 자칫 미술작품에 대한 감상 활동을 취약하게 해

서는 안 된다. 미술감상 활동이 미술 자체에 대한 학습이 아니라 지나치게 감상자를 위한 학습이 되는 것도 문제가 될 수 있음을 놓쳐서는 안 된다. 자칫 미술작품에 대한 학습이 충분히 이루어지지 않은 채 감상자의 내적 생각이나 고민에 대한 질문에 만 의존할 때, 미술교과로서의 특수성과 미술작품이 인간에게 줄 수 있는 성찰적 의미와 가치에 대한 미술교육적 효과는 미약해질 수 있다. 단순히 개인적으로 주관적이고 감정적인 이유에서 몰입을 하는 것은 미술감상 활동이 차지하는 미술교육적 특수성을 취약하게 한다. 충분하고 효과적인 미술작품 감상 활동을 통해 학습자들은 자신에 대해 깊이 생각하는 몰입을 체험할 수 있어야 한다.

언어사용 능력 의존도 낮추기

미술감상은 언어 사용 기능에 지나치게 의존하는 경향성이 있다. 선행연구를 살펴보면 미술감상 활동에 대한 정의에서 감상한 내용에 대한 “토론과 언어화”를 언급하고 있다(서울교육대학교 미술교육연구회, 1994, p. 305). 미술감상 활동이 학습자의 내면에 가져온 교육적 성장을 확인할 뿐만 아니라 타인과의 공유를 통해 더욱 심도 있는 학습 경험을 제공하기 위해 언어적 표현 활동은 미술감상 시간에 밀도 있게 이루어지고 있다.

미술작품에 대한 학습자의 생각이나 느낌, 그리고 의미 등은 외부로 표현해야 한다는 관점에서 보면 이런 언어적 표현 활동은 큰 문제가 없어 보인다. 다양한 표현 형식을 통해 타인과 공유하고 소통할 때, 개인은 생각의 확장과 함께 다양한 미술 문화 활동에 함께 참여할 수 있는 기회를 얻게 된다.

이렇게 언어사용 능력 의존도가 높아진 이유 중 하나는 미술 감상을 소통의 일환으로 보는 시각과 밀접히 연결되고 있다. 류지영(2021)은 감상교육의 필요성을 설명하며 “미술 감상은 커뮤니케이션의 목적이자 수단으로서 커뮤니케이션 그 자체이다. 언어로서 다른 사람과 이야기하며 생각과 느낌을 나누는 커뮤니케이션의 과정에 의해 동시대를 살아가는 사람으로서 가치관과 의견을 공유하는 경험을 통해 그 안에서 사회적 소속감을 느낄 수 있다”라고 단언하고 있다(pp. 244-245). 이처럼 소통의 수단으로 미술 감상 활동은 언어적 표현을 매우 주요한 학습 과정으로 활용하고 있다.

미술 감상 수업에서 “언어의 매개적 기능”이 차지하는 중요성은 이미 연구되었다. “감상수업에서 미술작품에 대한 언어표현 활동이 여러 가지 의미를 매개하며 이는 학생들의 비판적 사고력 신장과 매우 밀접한 관련이 있다는 점이 부각되고 있다.……언어는 개인의 시·지각적 경험을 공적으로 표현함으로써 사람들 간에 공유하고 이해하는 데 있어 매개적 기능을 갖는다”(고숙자 외, 2009, pp. 37-38, 42). 언어가 가지는 이런 매개적 역할을 교육적으로 활용하기 위해 미술감상 활동이 보편적으로 이루어진다. 특히 감상 학습 과정에서 언어적으로 이루어지는 사회적 상호작용은 미술 감상에서 비평적 활동이나 사고를 촉진하기 위한 주요한 학습 활동으로 간주되

는 경향이 있다. 생각과 의미를 공유하며 사고의 확장을 위해 미술감상 활동은 이런 언어적 표현 활동의 효과적인 운영을 고민한다.

뿐만 아니라 포스트모더니즘과 시각문화미술교육의 영향으로 미술 작품은 하나의 텍스트나 기호로 인식되고 있다. 감상 활동에서 이루어지던 보는 행위와 느끼는 행위는 이제 읽고 해석하는 또 다른 활동으로 연장되고 있다. 작품을 텍스트로 바라보는 접근은 작품의 의미 해석에 대한 강조를 가져온다(류재만, 손지현, 2017). 이처럼 미술 감상 학습은 커뮤니케이션과 해석을 위한 사고 활동으로서 그 결과는 논리분석적 사고, 비판적 사고, 그리고 언어적 표현이 있어야 한다. 이를 돕기 위한 교수·학습 전략으로서 질문과 발문은 더욱 중요한 역할을 차지하며 수업의 흐름은 이런 질문과 발문의 적기성과 효율성을 고려해서 이루어진다.

그렇다면 미술 감상에서 언어적 표현 활동은 적절하게 이루어지고 있는 것일까? 일반적으로 감상 수업 시간에 이루어지는 활동들은 대체로 묻고 답하는 언어적 표현이나 감상문 쓰기와 같은 문자적 표현으로 많이 진행된다. 다양한 질문하기, 토의 및 토론하기, 다양한 형식의 글쓰기 등이 이루어지고 있다. 하지만 이는 방법적으로 흥미를 유발하기 위한 전략 선에서 많이들 활용하고 있다고 본다. 생각을 표현하고 공유하기 위해 언어적 표현이 필요하고 효과적일 수 있는 부분을 부정하는 것은 아니다. 다만 언어사용 능력에 감상 활동이 종속될 때, 언어사용 능력이 뛰어난 학생이 미술감상 활동을 잘하는 것으로 평가받는 오류가 일어날 수 있다는 문제점을 지적하는 것이다.

미술감상 활동에서 언어적 표현보다 우선적인 감상 활동들이 있다. 미술감상 활동은 미술작품에 대한 감상자의 감수 활동 즉, 내면적 반응 상태를 선행적으로 필요로 한다. 작품에 대한 깊은 감수 활동을 통해 학습자들은 작품과 자신의 관계를 탐색하게 되고, 이를 통해 작품에 대한 자신의 의미를 발견할 수 있어야 한다. 학습자 내면에서 이루어지는 이런 감수와 사고 과정은 후속되는 표현 활동보다 근본적으로 심도있게 다루어져야 한다. 감상 활동을 살펴보면 주로 수업 전반부에서 이런 감수 활동들이 이루어진 후 감상 내용과 결과를 보여주기 위한 활동으로 이행된다. 일반적으로 이런 학습 결과물이 학습자의 내면적 생각을 보여준다고 전제하고 있다. 하지만 이런 일반적 가정들은 초반부 감수 활동의 강도와 적절성에 대한 궁극적 고민 지점과는 무관한 전제이다.

논의한 바는, 미술감상 활동에서 언어사용 능력 의존도를 낮춘다라는 것이 다음 두 가지 관점을 뜻함을 보여준다. 첫째, 미술감상 활동을 언어 이외 다양한 표현적 활동과 연결해야 한다. 예를 들면, 느낌의 상태나 강도를 보여줄 수 있는 신체 감각적 표현 활동, 다양한 소리와 음성을 활용한 표현 활동, 상태나 강도를 보여줄 수 있는 감각적 미술 표현 활동 등을 충분히 활용할 필요가 있다. 현재 교실에서 많이 활용하고 있는 감상 활동들은 흥미 중심의 놀이 활동 구조라는 점에서 앞의 예시와

는 큰 차별점을 가진다. 인지적인 생각을 보여주는 것이 아니라 감정적이고 정서적인 느낌의 강도를 보여주려면 언어적 표현보다 다른 대안적 표현 방식들이 더 효과적일 경우도 있지 않을까 생각된다. 격동적인 감동의 변화를 보여주는 것은 아주 미묘한 감정의 조심스러운 변화를 보여주는 것과는 다른 감각적 표현이 요구된다. 그것은 제한된 언어적 표현으로 충분히 표현하기에는 한계가 있을 것이다. 언어적 설명보다는 감각적인 시범과 실습이 더 효과적인 이유도 같은 이유라고 볼 수 있다. 비교해서 차이가 큰 것에 대해서는 언어적인 표현이 수월할지 모르지만 낯설고 어색하며 미묘한 차이를 설명하는 것은 일상적인 언어 습관이나 표현으로는 힘겨울지도 모른다.

둘째, 언어 사용 기능에 의존하는 미술감상 활동 구조를 충분한 감수 활동을 전제로 전개해야 한다. 내적인 생각과 느낌이 충분하지 않을 때, 학습자들은 확신에 찬 표현을 할 수 없다. 자신의 생각과 느낌을 말하라고 하면 잘 모르겠다는 표현을 자주 사용하는 이유도 그런 전제적인 조건이 충족되지 못한 경우라고 볼 수도 있다. 생각과 느낌이 명확할 때, 우리는 언어적으로 표현하지 못하더라도 다른 대안적인 방식으로 그것을 전달하고자 하는 시도를 만나게 된다. 효과적인 언어 선택과 사용 기능보다는 우선 충분한 내적 감수 활동이 선행될 수 있도록 미술감상 활동은 진행되어야 한다.

그리고 내적 감수 활동이 제대로 충분히 진행되었는지를 언어적인 표현 활동으로 확인하려고 하는 제한적 시도도 탈피할 필요가 있다. 인간의 생각과 느낌 특히나 추상적이거나 정서적인 상태는 말이나 글과 같은 언어로 나타내는 것이 그렇게 만만한 일이 아님을 우리는 알고 있다. 미술감상 수업 시간 중 얼마나 비중 있는 시간이 감수 활동과 사유를 위해 사용되고 있는지 확인할 필요가 있다. 감상 결과를 언어적으로 표현할 시간이 부족하다고 전제적인 감수 활동이나 내적 사유 활동을 축소한다는 것은 내용 없는 형식만을 가져올 가능성이 있다. 감수 활동이 불충분한 학습자가 설령 언어 사용 기능이 뛰어나 미술작품에 대한 좋은 감상문을 쓴다고 하더라도 글 속에서 학습자의 유의미한 교육적 성장에 대해 우리는 어떤 것을 발견할 수 있을까? 미술작품에 대한 감상을 통해 자신을 돌아보고 생각이 달라지고 깊이가 변화한 것을 감상문 안에 담아낼 수 있을까? 이것은 표현 수단이나 기능의 문제 이전에 표현하고자 하는 것에 대한 명료한 자기 확신과 뚜렷한 목적 의식의 문제이다.

언어사용 기능 향상을 통한 효과적인 미술감상 교육을 시도한 연구가 있다. 생활 속 언어적 표현 확장이나 심리형용사 탐색을 통한 미술감상 능력 신장 연구를 찾아볼 수 있다(이재영, 2021; 임지은, 2023). 전자는 일상 속 언어 사용 경험을 연계한 미술 감상 학습 방안 연구이다. 미술 작품에 대한 학습자의 생각과 느낌을 일상적으로 사용하는 언어로 표현해 보는 삶 중심 미술 감상 방안으로 연구되었다. 후자는 전자에 대한 후속적인 연구 성격을 가지는 것으로 일상생활 언어 중 감정을 표현하는

형용사 활용을 중심으로 미술감상에서 요구되는 언어적 표현 능력을 신장시키기 위한 초등학생 대상 실험연구이다.

두 연구는 모두 감상 활동에서 학습자가 생각하고 느끼는 내면의 상태를 좀 더 자세히 보여줄 수 있는 방식으로 학습자의 언어 사용 기능 신장을 추구한 접근이라는 공통점을 가진다. 물론 이런 일상적 언어 사용 능력과 심리형용사 사용 기능이 향상되면서 학습자들은 미술작품에 대한 자신들의 생각뿐만 아니라 느낌의 정도를 묘사할 수 있는 경험적 언어를 실생활 속에서 수집하고 활용하는 모습을 보여주었다. 기존의 글쓰기와 말하기 중심의 감상 수업에 비해 향상된 언어 표현 기능이 좀 더 학습자의 생각을 전달력 있게 표현할 수 있는 접근이었음을 제시한다.

심리형용사를 많이 사용할 수 있다는 것만으로 자신에 대한 성찰적 사고가 이루어지는 미술감상 활동이 되는 것은 아니다. 심리형용사를 수집하는 과정에 인문학적 탐색이 연계될 때, 수집된 언어적 표현은 언어 형식의 확대뿐만 아니라 학습자 개인에게 의미가 있는 표현 언어가 된다. 언어적 표현은 단순히 의미를 담고 있는 형식적 표상이 되어서는 안 된다. 개별 언어는 학습자의 개별화된 의미 지점이나 가치 지점과 연결되면서 학습자의 언어 사용 능력으로 길러져야 한다. 멋진 표현을 사용한다고 좋은 감상이 되는 것이 아니라 학습자에게 의미 있는 언어 표현이 이루어질 때 좋은 감상이 된다는 뜻이다.

특히 심리형용사 탐색 활동을 일상의 장면과 연계된 경험 지점과 학습자의 일상적 생각이나 고민 지점과 연결하려는 인문학적 접근 시도는 단순한 언어표현 기능 신장 이상의 교육적 목적을 가진다. 심리형용사를 수집하는 과정에서 학습자들은 자신의 일상을 돌아볼 수 있는 기회를 얻게 되며, 지나쳤던 경험들이나 장면에 대한 되돌아보기, 다르게 생각해 보기, 새롭게 생각해 보기 등과 같은 생각의 질적인 변화순간을 갖게도 된다.

하지만 이런 언어사용 기능은 표현하고자 하는 내용에 대한 명확한 자기 이해를 전제로 필요한 것이다. 자칫 미술감상 활동이 언어적 유희나 글쓰기와 말하기 교육에 종속되어 버려서는 안 될 것이다. 언어 사용 기능을 신장시키는 것은 분명 감상 결과를 표현하기 위한 수단을 강화하는 차원에서는 유의미하다. 그렇지만 수단은 내용을 담기 위한 방법적 문제이다. 언어사용 능력이 필요 없다는 것이 아니라 언어 사용 능력에 지나치게 의존하는 미술감상 활동은 학습자의 감상 내용을 알차게 하도록 새롭게 설정되어야만 한다. 미술작품에 대한 자신의 생각과 느낌을 말하기 전에 학습자들은 감상하는 미술작품에 대해 더 많은 생각을 하고 다양한 느낌을 감각적으로 체험할 수 있도록 기회를 가져야 한다.

밀도 있게 들여다보기

미술작품에 대한 감수는 생각이나 느낌에 대한 감각적 강도의 문제와 우선 연결된

다. 감각적 강도란 내면에서 이루어지는 생각이나 느낌이 감각적 차원에서 이루어지며 이런 감각적 인식은 내적 상태의 변화 강도를 뜻한다. 이런 점에서 내적 상태의 강도는 미술감상 경험의 밀도와 밀접히 연결된다. 미술작품을 관찰한다는 행위 자체가 중요한 것이 아니라 얼마나 밀도 있게 들여다보고, 느끼고, 생각하느냐가 더 중요하다. 내적인 사유와 성찰에 집중할 수 있는 감상 활동 시간과 기회가 필요함을 뜻한다.

관건은 이런 밀도 있는 활동을 언어적 표현에 기반한 인식 활동만으로 접근할 필요는 없다는 것이다. 감상 활동이 추후 연계된 미술 창작 활동, 타 교과를 접목한 다양한 신체 및 감각 표현 활동 등과 같이 대안적으로 이루어진 사례도 많다. 언어적 표현에 국한된 감상 활동의 제한점에 대한 대안적 모색이다.

하지만 내적 성찰을 위한 밀도 있는 활동은 언어 의존도가 낮아진다고 자동으로 이루어지는 것은 아니다. 앞서 제시한 대안적 사례들도 표현 방식에서 언어적 표현 의존도를 낮춘다고 하지만 실제 대안적 표현을 위한 학습자들의 내적 성찰과 고민 지점에 대한 근본적인 차이를 전제로 이루어지는 활동이라고는 볼 수 없다. 대안적 표현의 수단이지 질적인 사고의 차이를 유발하고 생각의 깊이와 층위를 심화시키는 전혀 다른 사고의 수단은 아니라는 뜻이다.

미적 대상에 대한 질적 사고가 성찰적이고 반성적인 사고가 되기 위해서는 감상 경험의 강도와 방향성이 추구되어야 한다. 내적 생각은 감상자 내면의 주요한 의미와 가치 지점에 대한 고민으로 향해야 하며, 이런 내적 고민은 작품 감상을 통해 평소와는 다른 강도의 자극을 감상자가 느낄 수 있도록 해야 한다.

이를 위해서 밀도 있는 감상 활동은 우선 작품 감상을 통해 감상자가 자신에 대해 질문할 수 있도록 해야 한다. 학습자들은 작품을 감상하며 궁극적으로 자신에게 스스로 자신에 대한 질문을 던지는 활동이 필요하다. 이 질문에 스스로 답하며 자신만의 내러티브와 스토리텔링을 할 기회를 얻어야 한다. 작품과 자신을 연결하기 위한 감상자 자신의 질문이 이루어져야 한다. 이를 위한 질문을 만들고, 질문에 답하는 시간이 필요하다. 작품이 자신에게 어떤 유의미한 강도 있는 고민을 하게 하는지 꼼꼼이 들여다보는 시간이 있어야 한다.

적어도 두 가지 생각해야 할 문제가 있다. 하나는 강도의 강약 문제이다. 강도의 문제가 매번 충격적이거나 명확하게 자극적인 상태만은 아니라는 것이다. 생각의 강도와 고민이 깊어질수록 우리는 더욱 미묘하고 세심한 것에 대한 분별력과 인식을 갖게 된다. 강하고 충격적인 자극뿐만 아니라 매우 미묘하고, 정교하고, 섬세한 수준의 감성적이거나 감각적 자극 또한 강도의 차원에서 추구되어야 한다.

두 번째는 강도를 체험하기 위한 시간의 지속 문제이다. 일반적으로 미술작품 감상하는 장면에서 우리는 얼마나 오래 작품을 바라볼까? 미술 감상 수업 시간에 학생들은 제시된 작품을 얼마나 오랜 시간 깊이 있게 바라볼 수 있는가? 미술작품을

감상하는 일반적인 태도나 미술감상 수업의 일반적인 수업 운영 방식을 볼 때, 실제 작품 앞에서 감상자가 오랜 시간 작품을 들여다보는 모습은 생각보다 많지 않다. 감상해야 할 작품 수가 많아서? 작품을 들여다본 이후 해야 하는 후속 활동이 많아서? 작품을 들여다보는 데 할애된 시간이 제한적이어서? 작품을 오래 들여다볼 만큼 작품에 볼 것이 많지 않거나 흥미가 생기지 않아서?

어떤 이유이든, 미술 감상을 통해 밀도 있는 강도를 체험하기 위해서는 일정 시간 작품을 들여다보고 생각하는 시간이 유지되어야 한다는 것이다. 계속되는 질문과 새로운 것에 대한 또 다른 질문들의 연속 속에서 우리는 밀도 있게 생각하고 느낄 집중도를 빼앗기게 된다. 작품 감상이 개인에게 의미가 있으려면 개인이 연계될 수 있는 생각과 느낌의 절대적 시간이 필요하다. 깊이 있게 느끼기 위해서는 이런 밀도 있는 몰입의 시간이 지속해서 제공될 필요가 있다. 조용하게 작품을 들여다보는 것은 내적인 사유에 대한 외적인 간섭이나 방해줄 줄이라는 뜻으로 바라보는 것이 바르다고 생각된다. 밀도 있는 감상을 위해서 교사의 보조적인 질문과 발문이 가끔은 불필요한 상황이 되지 않나 생각해 볼 여지가 있다는 뜻이다. 무엇인가에 몰입하고 즐거워하는 학습자에게 다른 것을 권유하거나 강요해 보라. 몰입과 즐거움은 끝이 나버린다. 다른 것으로의 이행은 자칫 방해가 될 수 있다.

물론 매우 충격적이거나 새로운 자극이 지속 시간의 문제에만 귀결되는 것은 아니다. 자극의 강도만으로도 단시간에 큰 충격과 몰입의 상태를 직면할 수도 있다. 시간의 지속 문제는 긴 시간이 필요하다는 것만을 뜻하지 않는다. 강도 있는 감상이 이루어지기 위해 요구되는 필수적인 감수와 사유의 시간이 충분히 필요함을 뜻한다. 때에 따라서는 단시간에 이런 활동이 이루어질 수 있는 상황도 있을 것이다. 이 경우 필요 시간은 물리적으로 짧지만 필요한 강도를 충분히 경험했다는 점에서 충분한 시간이 확보된 것으로 생각할 수 있다는 것이다. 절대적인 지속 시간에 대한 양적인 기준보다는 상황과 조건에 따라 요구되는 감상 시간의 상대적 길이로 받아들이는 것이 바람직하다.

결론

미술작품 감상 활동이 성급한 대화, 의사소통, 그리고 감상 후 언어적 표현 활동으로 진행되고 있는 교육 현장을 들여다볼 때, 우리는 미술감상 활동이 언어 사용 기능에 필요 이상으로 의존하고 있는 것은 아닌가 돌아보게 된다. 작품 감상 활동을 통해 감상자 내면에 생성되는 생각과 느낌이라는 상태는 언어적인 방식으로 표현하기에 충분하지 못한 상황들이 제법 있지 않을까? 초등학생을 대상으로 하는 미술감상 활동이 교육적 의미를 가지려면 이런 기존의 감상 수업 운영 방식은 기본적으로 다른 시

선에서 검토되어야 한다.

이런 문제 의식에서 본 연구는 초등미술교육에 대한 이해를 바탕으로 대안적인 초등미술감상 활동 방안을 모색해 보았다. 기존의 언어사용 기능 활용에 의존하는 수업 방식들과는 다른 초등미술감상 수업 방안을 제시했다. 언어적 표현 이전에 이루어지는 감상 활동에 더욱 교육적 의미를 부여할 필요가 있다고 본다. 그리고 이런 활동이 상대적으로 강조될 수 있는 접근 방안이 필요하다.

연구 결과 본 연구는 오래 들여다보기, 몰입의 상태 안내하기, 언어사용 능력 의존도 낮추기, 밀도 있게 들여다보기를 위한 감상 활동이 필요함을 보여준다. 미술 작품에 대한 감상이 아니라 미술작품 감상을 통한 학습자 내면의 성장과 변화를 위한 감상 활동이 되어야 한다는 인문학적인 관점에서 제시된 예시들이다. 감상한 내용과 결과를 소개하고 공유하기 이전에 학습자들은 작품 감상 활동의 자기 의미와 가치 추구라는 관점에서 깊이 생각하고 느끼는 내면적 성찰 활동을 충분히 가질 수 있어야 함을 보여준다. 초등미술감상 활동이 교육적으로 의미를 가지려면, 학습자들에게 감상 활동을 통해 자신 스스로에게 중요한 질문을 던지고 답해볼 수 있는 기회를 제공해야 한다. 자신에게 스스로 질문하고 답하는 과정으로 미술감상 활동이 이루어지려면 우리는 기존의 미술감상 활동을 설계하고 운영하는 방식과 다른 지점에서 미술감상 활동을 돌아볼 필요가 있음을 충분히 보여준다.

논문에 소개된 생각들은 아직 구체적인 감상 수업의 실제적 장면과 실행에 기반한 데이터를 근거로 하지는 못한 상황이다. 사변적이고 이론적 수준이라는 점에서 본 논문의 주요 요지들은 향후 현장 실험연구를 통해 계속 검토하고 보완해야 한다. 이런 실천을 통해 초등학교 미술감상 수업이 다양해지고 달라지는 계기가 만들어지기를 기대해 본다.

참고문헌

- 고숙자 외 (2009). *미술과 교수·학습 방법과 실천*. 서울: 학지사.
- 교육부 (2022). *2022 개정 미술과 교육과정*. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 13].
- 김재복 (1990). *미술과의 수업과 평가*. 서울: 일지사.
- 류지영 (2018). *미술감상: 중층적 네트워크와 커뮤니케이션의 구축*. 파주: 교육과학사.
- 류지영 (2021). 감상 영역 지도의 실제. 류재만 외, *미술과 교수법*(pp. 243-275). 파주: 교육과학사.
- 류재만, 손지현 (2017). *미술과 교재 연구 및 교수법*. 파주: 교육과학사.
- 이재영 (2019a). 자기 주도적 미술 학습 능력 신장을 위한 미술 감상 학습 방안 연구: 미술교육의 인문학적 가치를 기반으로. *미술과 교육*, 20(2), 69-92.

- 이재영 (2019b). 삶 중심 미술 감상 학습 방안 모색: 미술가의 삶 속에서 작품 들여다 보기. *미술과 교육*, 20(4), 59-83.
- 이재영 (2021). 삶 중심 미술 감상 학습 방안 연구: 생활 속 언어적 표현 확장을 중심으로. *미술과 교육*, 22(3), 61-80.
- 임지은 (2023). *미술교육의 인문학적 가치 탐색을 위한 미술 감상수업 방안 연구: 초등학교 4학년 대상 심리형용사 활용방안을 중심으로*. 석사학위논문. 한국교원대학교.
- 한국교원대초등미술교육연구회 (2015). *배움을 여는 미술 교수·학습 방법*. 파주: 교육과학사.
- 한국미술교과교육학회 (2001). *미술교육학*. 서울: 교육과학사.
- 서울교육대학교 미술교육연구회 (1994). *미술교육학 개론*. 서울: 교육과학사.
- Feldman, E. (1970). *Becoming human through art: Aesthetic experience in the school*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Abstract

Alternative Art Appreciation Approaches for Elementary School Students to Achieve the Humanistic Value of Art Education: Focusing on the Linguistic Expression Ability Reliance

Jae-Young Lee

Korea National University of Education

This article investigates into alternative approaches for a problematic commitment of art appreciation activities in elementary schools. It seems that incorporating linguistic expression ability of learners during art appreciation lessons is somehow excess and problematic for personally meaningful art appreciation. While conducting a research to accelerate an effective art appreciation activity utilizing more efficient linguistic expression, a research question is appeared: Why is linguistic expression ability necessary and essential for better art appreciation activities? Investigation into this question is initiated to address educational purposes of art appreciation activities as a part of both public education subjects in the elementary school and the humanistic value pursuing perspective. From this orientation, this theoretical research explores a need and strategy to diminish linguistic expression ability reliance during art appreciation lessons. The result provides several alternative approaches: 1)significant amount of time to watch and internalize the artworks appreciated before linguistic expression activities, 2)immersion in the artworks appreciated and students themselves, 3)providing various sensuous activities in order to reduce reliance on the linguistic expression ability, 4)scrutinizing intensively and densely artworks appreciated to make connection between artworks and students' inner reflection. It is expected that this result provides alternative ideas for art appreciation lessons in elementary school. In particular, various sensuous activities, inner reflection, and self questioning strategies during art appreciation activities would be more incessant. Further action research would enhance this research.

논문접수 2023. 04. 12	심사수정 2023. 05. 01	게재확정 2023. 05. 01
-------------------	-------------------	-------------------

Understanding Adolescents' Sense of Self Through Their Engagement with Mirror Art

Eunji J. Lee

Kyungnam University

Abstract

This qualitative study explores how adolescents construct their sense of self through engagement with reproductions of contemporary artworks made of mirror. Semi-structured interviews were carried out with four adolescents (two females aged 15 and 16, and two males aged 17), who each observed and responded to still images and videos of five installation artworks with mirror surfaces. The findings highlighted characteristics of mid-adolescence development such as reflection on intra-psychic aspects of the self, self-consciousness, and gender identity. Conversations with the mirror artworks evoked ideas related to self-development and critical thinking in regard to seeing oneself from multiple perspectives. Results of the study imply that engagement with contemporary artworks encouraging kinesthetic-sensory interaction, such as visual self-reflection, can enhance self-awareness and self-reflection in relation to others and the environment.

Keywords

art appreciation, adolescence, sense of self, mirroring, contemporary art, visual literacy

Introduction

As an artist-educator, I have been interested in artworks that evoke visual self-reflection, often creating my own artwork incorporating the mirror. As an aesthetic medium, mirrors generate various optical effects such as expanding the viewer's vision and creating infinite echoes of reflections when positioned at certain angles and installed in certain ways. Moreover, mirrors not only reflect the image of the viewer, but also promote awareness in regard to the viewer's self situated in a physical and social context. Mirror artworks, hence, engage the

viewer kinesthetically and psychologically. I decided to take my personal level of aesthetic interest to learn and understand how others—adolescents in particular, view and engage with images of artworks that promote visual self-reflection.

Numerous art educators (Burnham, Kai-Kee, 2011; Burton, 2011; Burton, Horowitz, Abeles, 2000; Housen, 1983, 2001; Parsons, 1987) have carried out studies of interviewing adolescents, revealing that adolescents discuss myriad topics associated with important themes of their development when they engage and respond to reproductions of artworks. In addition, as adolescence is a critical phase of self-scrutiny (Cobb, 2010; Kroger, 1994, 2007), I speculated that artworks such as mirror-surfaced contemporary art installations that require the viewer's kinesthetic engagement, would yield interesting responses related to adolescent development (Clark, 1998; Salander, 2001).

I designed an empirical study to investigate how adolescents construct thoughts of the self through engagement with art installations made of mirror surfaces. Often, installation artworks tend to evoke aesthetic responses related to spatiality, visuality, materiality, and relationality. These attributes of installation art encourages the viewer to think about contextual relationships among themselves, the artwork, and its spatial and social contexts (Hawkins, 2010; O'Donoghue, 2010). Hence, I speculated that responses to installation artworks, particularly with mirror surfaces, could reveal and promote adolescents' thoughts in regard to their sense of self. However, as many mirror art installation works were no longer on display or situated in remote locations, I designed the study for the adolescents to respond to photographic images and videos of the artworks. Since contemporary adolescents often view artworks through online images, having them respond to reproductions of artworks from the web could yield insightful findings regarding internet-mediated art appreciation for physically inaccessible artworks. Therefore, this study examines the responses of adolescents toward images of contemporary art installations that prompt visual self-reflection, particularly in relation to a sense of self through mirroring. The following research question guided my study.

What do adolescents' responses to engaging with reproductions (in image and video form) of artworks that incorporate mirroring and visual self-reflection, reveal about adolescent identity formation, and what are the educational implications?

Literature Review

The following literature on identity formation during adolescence, mirroring in psychology, and aesthetic responses related to art appreciation provides a relevant context for my study.

Identity Formation in Adolescence

Erikson (1959/1994) has been credited with his theory in regard to the meaning of identity. Erikson first used the term “ego identity,” and described it as a subjective feeling of self-sameness and continuity over time as a conscious and unconscious process (Kroger, 2007). Erikson posited that identity development involves finding social roles and niches within the larger community that provide a good fit for one’s biological and psychological capacities and interests. In general, identity formation occurs when mid-to late adolescents set up vocational and interpersonal structures for adult life, and identity reformulations continue throughout the life span according to one’s biological, psychological, and societal changes.

During adolescence, a complex sense of self is formed incorporating and integrating change, while maintaining continuity with the past. Erikson (1968) described the development of the ego as a process that involves working through a series of stages and crises, as individuals attempt to unify their experiences in an adaptive way. In particular, he emphasized that adolescents often strive for autonomy, a significant aspect of their character. However, at the same time, adolescents struggle with confusion about their identity, as they feel that their sense of self is defined by how they appear to others. This is when the phenomena of “mirroring and reflection” occur within the consciousness of adolescents.

They are often morbidly, often curiously preoccupied with what they appear to be in the eyes of others as compared with what they feel they are, and with how to connect the roles and skills cultivated earlier with the ideal prototypes of the day. (Erikson, 1968, p. 128)

Similarly to Erikson, Blos (1962, 1967) used the term “character” in much the same way that Erikson employed the term “ego identity.” According to Blos

(1962), one of the major challenges of character formation for adolescents was the “second individuation process” of what he called as the final stage to identity. In this individuation stage, adolescents begin to push away from family and develop meaningful relations with peers and they work through to own their behavior. Therefore, individuation evolves in part through self-consciousness, implying concepts of mirroring and self-reflection.

Mirroring and Reflection

Mirroring is a critical feature of development as individuals come to a sense of self, in part, by integrating their perceptions of the way others respond to them and reflect back. Psychoanalysts such as Lacan (1953) and Merleau-Ponty (1964), have developed theories in association with the mirror and examined development of the infant’s initial sense of self. Lacan (1953) proposed that the infant between the ages of six to eighteen months can identify oneself in a unified body form facilitated through the mirror, which Lacan called a “proto self.” This suggests that the interaction with the mirror prompts the moment of recognition, allowing infants to come to an experiential sense of a unified whole.

Building on Lacan’s ideas, Merleau-Ponty (1964) argued that mirrors allow infants to understand their appearance in relation to how others look. He stated that mirrors encourage their experiential sense that their body is a separate entity from the bodies of others. This involves the development of perception regarding one’s own body, a step considerably aided by “the child’s becoming acquainted with the image of his body in the mirror...The mirror provides the child with a perception of his own body that he could never have obtained by himself” (p. 125). Therefore, the mirror is a tool that expands infants’ perceptual knowledge and encourages the development of an experiential sense of self. This concept can also be applied to adolescents who undergo various physical and psychological transformations in their existence. Merleau-Ponty (1964) posited that “the image in the mirror, even for adults, when considered in direct unreflective experience, is not simply a physical phenomenon. It is mysteriously inhabited by me; it is something of myself” (p. 132). This particularly served as a theoretical base in designing the study of adolescents to engage with mirror artworks.

In addition, the concept of mirroring is deeply connected to Cooley’s (1902) notion of the “looking-glass self,” which suggests that social interactions provide individuals with a means to learn about themselves through their interpretations

of how others respond to them. Cooley defined the essential characteristic of social conduct as “taking the attitude of the other towards one’s own self” (p. 183). Hence, the concept of reflection is entailed in mirroring. Reflection and self-contemplation are crucial processes in developing an understanding of the sense of self. Erikson (1968) had also discussed the concept of mirroring and reflection, proposing that identity formation is based on “a process of simultaneous reflection and observation, a process taking place on all levels of mental functioning, by which the individual judges himself in the light of what he perceives to be the way others judge him in comparison to themselves and to a typology significant to them” (p. 22). Therefore, mirroring is critical in identity formation, promoting self-reflection.

Aesthetic Responses in Art Appreciation

Parsons (1987) conducted a ten-year study in regard to aesthetic responses, in which over 300 individuals (including children, adolescents, and adults) were interviewed when looking at reproductions of five or six representational paintings. Parsons’ study results posited that works of art function to empower adolescents to construct and formulate ideas and concepts of personal meaning through visual encounters.

Through young people’s responses of viewing artworks, new developmental perspectives emerged in relation to understanding the aesthetic thinking of children and adolescents. Housen (1983, 2001) proposed a five-stage model of aesthetic development that highlighted a range of thoughts and feelings that occurred when young people looked at art. For Burton (2011), rather than proposing a rigid stage model, she emphasized that developmental progressions overlap and move backward and forwards in complexity. In regard to aesthetic development, she emphasized the importance to understand the expressive and communicative role of a particular medium which would call a more complex and flexible relationship between the viewer’s thinking and feeling. Therefore, meaning would be constructed and informed by a rich interplay of responses to the medium, the growing awareness of cultural practices and conventions, and imaginative forays into personal interpretations.

Salander’s research study (2001) investigated the role of mirrors in adolescent development. She examined how adolescents responded to a group of classical paintings that contained mirror imagery, along with a writing assignment and

questionnaire about their engagement with mirrors in their daily lives. Salander's study focused on investigating the role of the mirror itself, with the works of art serving as a way to prompt dialogue about adolescents' engagement with the mirror. Since mirror gazing is a highly personal and private activity for adolescents, it would be unethical to directly observe them interacting with mirrors. Hence, Salander's study suggested that artworks could be an alternative way to observe and examine the role of mirrors in adolescent development. In comparison to Salander's work, the present study engages adolescents with installation artworks made of mirror surfaces, that the artworks would directly reflect the viewer at a specific site.

The literature discussed in this section served as the conceptual framework for designing my study in regard to adolescents' identity formation. Specifically, the concepts of mirroring and reflection were merged with my interest in adolescents' engagement with mirror installation artworks. The methods and design of the study are discussed in the next section.

Methods

Design of the Study

This was a qualitative interview-based study using a constant comparative method of data analysis (Cohen, Manion, Morrison, 2011; Creswell, 2013). Data collection was comprised of semi-structured individual interviews with four participants—two males (both 17 years) and two females (15 and 16 years), responding to total six images of five installation artworks fabricated with a mirror surface.

To simulate the experience of many adolescents who view artworks through internet-mediated digital screens, I deliberately conducted interviews using my 13.3-inch laptop. This decision was made with the intention of mirroring the daily experiences of adolescents who regularly view various images on their PCs, laptops, and mobile devices.

Participants All four participants were between the age of 15 and 17, in their mid-adolescent stage of development. As the selection of artworks required a certain level of maturity in regard to the concept of the self, I intentionally

recruited older adolescents over younger ones. The participants were evenly split between genders, with two girls and two boys. All participants were U.S. citizens of immigrant descent. One female Korean-American, one female Albanian-American, and one male of mixed Cuban and Colombian heritage. The other participant was a male of Korean descent born in Saipan, a U.S. territory, and raised in China, Korea, and the U.S. All four of them did not have much prior experience in art. <Table 1> provides a summary of the participants' background.

<Table 1> Background Information of the Participants

Participant	Gender	Age	Ethnicity	Name of High School & Year	Residency & Socio-Economic Background	Prior Experience in Art
Amy	Female	15	U.S. born Korean	Tenaflly High School, New Jersey, 9 th grade	Tenaflly, New Jersey Middle-income family	Takes art class as an elective at school. Likes art but does not consider herself good at art.
Cathy	Female	16	U.S. born Albanian	Columbia Secondary High School, New York, 10 th grade	Bronx, New York Middle-income family	Does not take studio art class at school. Interested in science, wants to become a medical doctor. Currently taking math class with University level students at Columbia Univ. Does not enjoy going to art museums but enjoys street art.
Jake	Male	17	Saipan (U.S. territory) born Korean	High School of Economics & Finance, New York, 11 th grade	Manhattan, New York Middle-income Family	Does not take art class. Fond of music rather than art.
Ron	Male	17	U.S. born mixed Cuban and Colombian	St. Francis Preparatory High School, New York, 12 th grade	Queens, New York Middle-income Family	Did not take studio art class but took performing arts class at school. Likes museums but does not go often.

Selection of the Artworks The selection of the artworks for the interview required careful consideration of their relevance to mirroring and self-reflection. I purposefully chose contemporary artworks that were created during the participants' lifetime, rather than traditional art forms produced a long time ago, in hopes they would better relate to and become familiar with contemporary art. Furthermore, I intentionally chose artworks that were exhibited in diverse contexts, including nature, urban public spaces, and galleries, to encourage contextual thinking in connection to each piece.

The five installation artworks I chose were produced by internationally recognized contemporary artists. As most of these artworks were installed and exhibited temporarily in sites worldwide, I used documented photograph images and videos taken by viewers at the actual site or produced by the artists themselves found on the internet. For the interview, I selected a single image of each artwork that would best represent its characteristics in relation to my research questions. The fifth artwork had to be viewed from two sides, so I added an image of the other side, bringing the total number of images to six. Additionally, videos of each artwork were presented after the single images were shown, for the purpose of providing a stereoscopic viewing of the artworks that could not be fully captured in a single image.

The selected artworks all shared the commonality of a three-dimensional format having a mirror surface that would reflect the image of the viewer. Hence, the mirror material and the three-dimensional format were consistent in all images. However, the style of the artworks varied in terms of their settings and forms. Some artworks allowed the viewer to see their entire body, while others only showed fragments. Additionally, some artworks produced multiple reflections of the viewer, while others required a specific angle or position to reflect the viewer's image. <Table 2> provides information on the selected artworks used for the interview and the reasons for their selection.

<Table 2> Background Information of the Artworks

Image#	Image of the Artwork	Basic Info	Researcher's Intention of Selection
1		<p>Anish Kapoor, <i>Vertigo</i>, (2008). Museum De Pont, Netherlands http://www.youtube.com/watch?v=vG7N4tbyW4</p>	<p>Artwork of a concave mirror panel placed in an art gallery. Distorted images of the viewer changes accordingly to the viewer's distance and angle of viewing. I was curious about the responses of the adolescents imagining viewing this artwork in person.</p>
2		<p>Sara Nuytemans, <i>Observatories of the Self</i> (2011). Gwangju Biennial, 2012. https://vimeo.com/33269667</p>	<p>This was a very popular piece in the 2012 Gwangju Biennial. In Gwangju, the helmet piece was installed for the audience to try on. The video was projected next to the artifact. I considered this as a suitable piece to explore the ideas of the self. The circular mirrors seemed to refer to the fractions and partiality of understanding the self. Not only the artifact itself but the background also contributes to the concept of the social context in which the self is situated. I speculated that adolescents would find the unique form and shape intriguing. I considered this artwork as a very metaphoric piece.</p>
3		<p>Yayoi Kusama, <i>Infinity Mirror Room</i>, (2012). Tate Modern Museum, London https://www.youtube.com/watch?v=mn4qai0as-M</p>	<p>A very well known work of the artist who fabricated a mirror room that facilitates infinite reflections of the self. The viewer can come in and experience the physical embodiment of oneself situated in an environment that expands one's own vision. Compared to the other artworks, this artwork allowed an engagement with the entire body. I assumed the theme of seeing multiple reflections of the self would elicit interesting responses.</p>

Image#	Image of the Artwork	Basic Info	Researcher's Intention of Selection
4		Rob Mulholland, <i>Vestige</i> , (2011). David Marshall Lodge, Scotland http://www.youtube.com/watch?v=gf4BOH9vod4	Initially, I was quite skeptical of the illusionist photographic imagery, as it could be significantly different from the actual piece. The video portrays a more realistic sense of the actual piece. However, the surreal human figures- male and female, placed in the natural setting was the reason of choosing the image, as I wanted to evoke ideas in regard to gender and the natural setting of the artwork.
5-1		Anish Kapoor, <i>Sky Mirror</i> , (2008). Rockefeller Center, NYC http://www.youtube.com/watch?v=ICf7IB2uAjs	The simplicity but strong impression of the dual reflections of the piece, as well as the work installed at a familiar setting of New York City to the participants were the main reasons for selection.
5-2		Street side of 5-1	This image presents the scale of the artwork in comparison to the passersby on the street. Again, the artwork placed in an everyday urban setting familiar to the participants was the major reason for selection.

Data Collection

Interviews with the four participants took place at an empty classroom on a University campus located in New York City in Spring, 2019. Each interview lasted from 45 to 60 minutes.

During the interviews, participants were shown images of five installation artworks one by one, accompanied by a set of questions designed to explore their concepts of self. The semi-structured interview protocol (<Table 3>) applied the Visual Thinking Strategies (VTS) to elicit participants' concepts of self in relation to the characteristics of each artwork. As shown in <Table 3>, there was a set of questions asked at each artwork, but additional questions were added or modified based on the artwork and the participant's response. For instance, an extra question was added to ask whether participants would like to have an "identical

self” when discussing <Artwork #3–Yayoi Kusama’s *Infinite Mirror Room*>, as they reflected on seeing multiple images of themselves in the artwork.

Each interview was divided into two parts. In the first part, participants observed six photographic images of the five artworks. After each image was shown and observed, the six images were shown together as a group, allowing participants to compare and choose their favorite image. In the second part of the interview, participants watched videos of the same artworks installed at their respective sites. The videos did not include texts or explanations of the artworks. Two videos (Artwork #2 and Artwork #4) were created by the artists themselves in a viewer-friendly internet version, while the other three videos were filmed by public viewers who visited the sites of the artworks. Regardless of the video’s source, all were filmed from the perspective of a viewer visiting the actual site. After the videos were shown, I asked the participants to compare their experience between viewing the artworks in still image and video, and asked whether their choice of their favorite artwork had changed or not.

<Table 3> Interview Questions

Frequency of the Question	Content of the Question
Questions asked at every image	<p><u>Part 1</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. What do you notice about the image? 2. What makes you say that? 3. What do you think the artist is trying to say? <p><u>Part 2</u></p> <p>Does viewing the artwork in still image versus video make a significant difference?</p>
Questions asked only once throughout the entire interview	<ol style="list-style-type: none"> 1. (At the end of Part 1) Among all the images, which artwork did you like the best? 2. (After the question above) What makes you say that? 3. (At the end of Part 2) After watching the videos of all these artworks, what is your favorite artwork, does watching these videos change your favorite artwork from the still photographs? 4. Do you like looking into the mirror? 5. How often do you look into the mirror? 6. Do you think these are works of art? 7. What does art mean to you? 8. (At Image #2) Would you like to try on the artwork? 9. (At image #3) Would you like to have an identical self? How would it be if you had an identical self?
Questions asked according to the conversation with the respondent	<ol style="list-style-type: none"> 1. If you were to give a title to this artwork, how would you name it?

Data Analysis

All interviews were digitally recorded and transcribed, and were thoroughly examined to identify related associations, personal stories, and constructed meanings by each participant. The prominent themes that emerged from the data were color-coded, labeled, and organized using a constant comparative method.

Results of the Study

After analyzing the data, certain concepts were found to be commonly addressed by all participants. These included distinguishing the “inner-self” from the “outer-self,” as well as the distinction between “public and private” in regard to the construct of the self. Additionally, concepts related to the usage of the mirror and aesthetic responses, such as interpreting the artworks and creating personal definitions of art, were also identified as key themes. <Table 4> presents the themes and sub-concepts that were addressed by all four participants. <Table 5> displays the prominent themes that emerged in relation to each artwork.

<Table 4> Salient Themes Addressed by All Participants

Salient Themes and Sub-Concepts
<p>Sense of Self</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinction between the <i>inner-self</i> and <i>outer-self</i> (external-appearance). • Distinction between <i>self</i> and <i>others</i>, <i>public</i> and <i>private</i>. • Concerns of <i>how others would think and judge them</i> (showed various levels of <i>self-consciousness</i>). • <i>Seeing oneself in multiple angles</i> led the participants to think of <i>multiple aspects within oneself</i> • <i>Identical-self</i> led to concepts of <i>values of originality, self-reflection</i> and <i>self-examination</i>. • <i>Understanding the surroundings</i> is a way to better understand the self.
<p>Use of Mirror</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mirrors are commonly used to <i>check external appearance</i> - everyone addressed how they use the mirror to assess their looks in clothes. • Mirrors reflect the <i>internal state of mind</i> - <i>emotions, feelings, levels of stress</i>. • Mirrors help to <i>better understand yourself</i>

Salient Themes and Sub-Concepts

Aesthetic Responses

- Addressed their own ideas and definitions of *what art is, and what art can be*.
- Addressed how the artworks were *different from the everyday mirror*, but shared how they prompted to *think in a different way*.
- The artworks made them *think of how different everyone is*.
- *Personal interpretations and imaginative responses* of how they would want to install the artwork in a certain setting.
- Wanted *to know more* about the artist and the intention of the artworks.
- Words of *“interesting,” “cool,” “I can’t stop looking at it”* were said at least five times by each participant.
- Compared the artworks to conventional artworks such as paintings, saying the contemporary artworks *were refreshing and more engaging than paintings*.
- Visual literacy skills were required in appreciating the reproductions of the artworks, and compared viewing the artworks in still images and videos.

Viewing Artworks through Still Images vs. Videos

- Overall, the still images were similar to the videos.
- Videos of Artwork #1 (concave mirror panel), Artwork #4 (two figures in forest), and Artwork #5 (circular mirror at Rockefeller Center) showed more depth and dimensionality than the still images as the interaction between the viewer and the artwork could only be captured through the video.

<Table 5> Responses Pertaining to Each Artwork

Artwork #1	Artwork #2	Artwork #3	Artwork #4	Artwork #5
<ul style="list-style-type: none"> • Connected the artwork’s constantly changing reflections to their <i>constantly changing lives</i>. • Had the widest range of responses when the video was viewed. 	<ul style="list-style-type: none"> • Remarks related with <i>private vs. public</i>. • Remarks implying <i>self-consciousness</i>. • Remarks about what they think an <i>artist is</i> and how they are. 	<ul style="list-style-type: none"> • Responses related to the <i>identical-self</i> • Seeing multiple self images led to concepts of <i>seeing oneself in multiple perspectives</i>. • Remarkd about the <i>reflections of the entire body compared to fractions</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Remarks related to <i>gender difference</i>, making connections to <i>Adam and Eve</i>. • The concept that <i>human is part of nature</i>. • Remarkd about the beautiful <i>setting for the artwork</i> • Commented about placing the artwork in <i>different settings</i>. • Showed different responses after showing video. 	<ul style="list-style-type: none"> • Viewed the <i>surrounding as a critical component</i> of the artwork. • Showed slightly different responses after showing video.

The findings with direct quotes of the participants will be further discussed and elaborated upon in the following section.

Discussion of the Findings

The findings from the participants' art-mediated experiences reflect various developmental characteristics of mid-adolescence, as supported by the literature of Erikson(1959/1994), Elkind(1981), and Kroger(2007). I carry out the discussion by key themes of identity formation in mid-adolescence, mirroring, and educational implications of art appreciation, in relation to the research question of this study.

Identity Formation in Mid-Adolescence

Distinguishing the Inner-Self and Outer-Self Throughout the conversations with the artworks, all participants addressed the distinction between the outer-self in contrast to the inner-self. In regard to the two selves, they all conveyed a sense of hierarchy between the two, placing greater value on the intra-psychic aspects. It seemed that the four participants of the study were more concerned with their internal aspects through self-examination and self-reflection. Cathy (female, 16 years) stated:

[W]hen I look into the mirror, I'm not really that concerned with my vanity [we were talking about teenage girls interested in their looks]. I think I focus more on myself as a person, rather than my appearance to others because I feel like that's more important in life, having a stronger personality than having stronger looks. (Personal communication, March 28, 2019)

Ron (male, 17 years) said:

If you know your inner self, you know so much more. Knowing your outer-self, what do you know?...You portray yourself through your outer self but you're not always conscious of what you're doing. The mind is much bigger than the body. (Personal communication, April 7, 2019)

The participants of the study talked much about self development and the importance of self reflection. At least from their conversations with me, they were less concerned with the changing biology of their body, rather they were more concerned with the development toward meaningful values and considerations of morality, which is considered as one of the major characteristics of mid-adolescence (Cobb, 2010; Kroger, 1994, 2007; Kohlberg, 1969). However, Ron talked about how his outer appearance affects his self esteem, and Amy stated that seeing herself stressed in the mirror makes her feel a bit low. These responses suggested that the two selves intertwine and collectively affect one's state of being as a whole.

Self-Consciousness As discussed in the literature review, self-consciousness is a major trait of adolescence. This was a prevalent theme addressed in all responses of the participants in relation to mirroring. According to Elkind (1981), adolescents create a "reflective self" and perceive themselves from the perspective of an imaginary audience. He argued that "adolescents sense that others are looking at them and evaluating their behavior, which accounts for their self-consciousness as well as their susceptibility to peer influence" (p. 92). This tendency was prevalent in all responses, although the degree of self-consciousness differed among participants. Artwork #2 and #3 in particular, promoted conversations in relation to this theme. Amy (female, 15 years) said, "If you see someone like this in the street [in relation to Artwork #2] they would most likely judge you" (personal communication, March 24, 2019). Jake (Male, 17 years) elaborated his thoughts in regard to people staring at him:

In this room [Artwork #3] seeing myself is ok. But for example, if you were on a stage or in a public place and had lots of eyes staring at you, that would creep you out. When someone looks at you, it would be in a good or bad way. But most of the times, people stare at you cause they think something is wrong about you and that's why someone would look at me in a weird way. I don't like people staring at me. (Personal communication, April 14, 2019)

[I asked] Would it be comfortable for you to wear this (Artwork #2) because you just talked about others staring at you?

[Jake responded] In this case, it'd be different. People won't look at me,

they'll look at the helmet because it's really something, it's art. But if I don't have the helmet and if people are looking at me, then that's a different situation. The helmet, yea people would think "why is he wearing that helmet?" It's very different from me not wearing the helmet and people just staring at me.

Jake's statement seemed to assure Elkind's (1981) statement that the affective behavior that most concerns adolescents "is not guilt, but shame, i.e. the reaction of the audience" (p. 92). Interestingly, Jake suggested that he would feel less concerned if he wore the helmet due to its artistic qualities, and this inclination was also evident in his comfort with seeing his reflection in the mirror room. It appeared that, to Jake, engaging with art served as a convincing purpose against judgmental scrutiny from others.

Gender Identity In regard to gender, while Kroger (2007) identified the integration of one's sexual identity as a significant task during mid-adolescence, Jake was the only one who specifically addressed "gender identity" in relation to mirroring.

I don't really look at the mirror a lot of times. That's a difference between boys and girls, the gender difference. Girls tend to look more at the mirror. For me, I don't really...In my age, in teen age, people really focus on their looks. They want to look good, especially girls. But boys, if I see them fixing too much, I think it's a waste of time. [About gender difference] The biggest difference is their physical body, their inter-core, their emotions? How they react to stuff and how they think is really different. The way of how they preach and act, their thoughts, their minds, they're all different.

Jake further compared himself with his two year older sister stating that "she lives in front of the mirror" and that "she is obsessed with her looks." He made a stark distinction between boys and girls based on his personal experiences with his sister.

As discussed, self-introspection and striving for meaningful values and morality, self-consciousness, and gender identity were the key themes that emerged in the conversations pertaining to major characteristics of mid-adolescence.

However, the confusion towards identity and vocation during mid-adolescence (Kroger, 2007) was not explicitly discussed while engaging with the artworks. It was rather addressed in conversations related to the participants' interest fields and the art curriculum offered in their schools. In my study, two of the participants had already decided on their areas of interest and were actively preparing for their future by taking university courses or attending specialized high schools relevant to their future majors. It also reflects that the interview questions were not designed in a way to elicit such content.

Implications of Mirroring

Seeing the Self Promotes Self-Recognition All participants addressed the use of mirror in relation to checking their appearance in clothes. Ron also mentioned that he looks into the mirror and checks whether he needs to workout, mentioning this was connected to his self-esteem. Cathy shared how she liked the objectivity of mirrors in comparison with photographs, saying that the mirror reflected the actual state of her being.

Mirrors allow you to see yourself better, because you don't have the opportunity to see yourself really well. If you look at a room like this [Artwork #3], you can get as close to seeing yourself as possibly, not just like pictures [photographs], because just some pictures are not good at representing you or you might be distorted or look different. I think having a lot of these mirrors might help you see who you are specifically, who you are in your own eyes?

The participants appreciated the mirror's ability to provide an "objective reflection" that encompassed both external and internal aspects of the self. This encouraged a more introspective and evaluative self-reflection, ultimately fostering a deeper comprehension of oneself.

The Self in Relation to Others Mirroring prompted by the artworks evoked thoughts about others in relation to understanding the self, leading to responses related to public versus private (Davies, 2005), and self-consciousness (Blos, 1962; Erikson, 1968) as mentioned earlier. Ron emphasized the necessity to compare oneself with others and to see oneself from different perspectives.

Although I am looking at myself and able to observe myself, I would like to see other people and other things so I can compare myself and be able to see myself from different perspectives. Cause you have to compare yourself to others in order to see what yourself is like...[T]hat's why this person (woman in Artwork #2) should not be isolated, and should be out in an environment where she can see other things and people so that she can compare herself to others.

Discovering the Self in Relation to Contextual Surroundings As reflected in Ron's previous statement, discovering the self was also about understanding the context in which the self is situated. Ron particularly spoke about this in relation to Artwork #5.

You can really observe a lot of what's going around you through this mirror instead of just looking at it. It makes you think about yourself and see yourself in different ways and you can have better understandings of yourself. It's just like broadening the mind, it's not like looking through your eyes and seeing things in front of you, but it's seeing things what's all around you and the environment.

Viewing Artwork #5, Cathy also said, "I feel like these mirrors are really trying to send some sort of message about how you see the life around you and not just yourself... Here you're forced not to just look at yourself but to look at what's happening around you." The installation artworks reflected the viewer within a specific physical and social context, raising awareness about perceiving oneself as a part of the environment. Additionally, the continuously changing reflections of the mirror artworks' surroundings, such as those seen in the videos of Artwork #1 and #5, prompted a greater awareness of the surroundings that shape our identity.

Educational Implications of Art Appreciation

Expanded Thinking The aesthetic experiences that involved mirroring allowed the adolescents to move beyond a literal interpretation of self-visualization and reflect on their existential state of being in relation to the self and their surroundings. The participants acknowledged that these artworks challenged

them to think in new ways that they had not previously considered. Ron expressed this sentiment stating that the artworks expanded his perception of others and himself, highlighting the differences and unique qualities among individuals. Ron said, "These artworks expands the way of how I see and think about things... It makes me think a little bit more about myself, but it also makes me think of other people too. It makes me think how different I am than everybody else and how unique we all are." Participants' responses aligned with Maxine Greene's (2000) emphasis on the importance of developing aesthetic literacy, as it enhances their ability to engage in critical thinking and broadens their knowledge base.

Participants also interpreted and expressed their thoughts engaging with these artworks using their imagination. Amy appreciated the creativity and abstraction reflected in Artwork #5, recognizing the diversity of thinking and expression that art can inspire. She suggested a unique installation for the work, stating that it would be more impactful if it were placed on top of a tall building at a certain angle, so that it would reflect bright light functioning as a lighthouse that people could observe from a distance. Amy also addressed how Artwork #2 was "referring the human being to a miniaturized cosmic universe," She noted that the artwork conveyed the idea that "while we perceive ourselves as the central focus of the world, we also coexist within the vast, interconnected forces of the universe." These responses reflected how adolescents create meaning through art appreciation, constructed and informed by a rich interplay of responses to the medium and imaginative forays into personal interpretations (Burton, 2011).

Educational Implications of Mirror Public Artworks The mirror-surfaced art installations in this study were found to be effective in stimulating the participants' self-examination in relation to concepts such as "mirroring and self-reflection" as well as "private and public." Furthermore, the artworks' installation in public spaces prompted contextual thinking, encouraging the participants to contemplate the artwork's relationship to its surroundings and their own sense of self in relation to others. It is worth noting that all four participants were discussing public artworks for the first time during the interview. Cathy, Jake, and Ron expressed their appreciation for the unconventional nature of the artworks, finding them more interesting and meaningful than traditional paintings.

Cathy commented on the value of public artworks as she said she had not been able to learn about these types of artworks at school.

I feel like I always appreciate more of street art cuz I think it interests me more and its open to the general public and the artists aren't doing this for like fame or money. They kind of are just trying to make everybody think, and I feel that's more meaningful to me.

Participants' responses to public art revealed the educational potential for appreciating them. mirror installation works located in distinct physical and social contexts of the study, prompted the participants to contemplate their relationship with their surroundings. It is evident that the act of mirroring was not limited to an individual level but also extended to the social context, aligning with Martin Davies' (2005) research on identity formation that addresses the influences of the camera and mirror.

Cultivation of Aesthetic Preferences and Visual Literacy Selecting one's favorite artwork relied on the participants' personal preferences of taste of beauty and emotions when viewing the artworks. Overall, they all preferred for something that offered a sense of "otherness," something that wouldn't be accessible in their daily routine. Amy and Ron chose Artwork #4 (two figures in the forest) commenting on the beautiful setting of nature that was hard to find in their daily urban settings. Cathy chose Artwork #3 (Infinite Mirror Room) for its surreal quality that evoked a cosmic atmosphere. Jake had chosen the image of Artwork #2 because he found it the most amusing and fun. He stated that the still image of Artwork #2 was much more intriguing but the video deprived the sense of mysteriousness.

In the study, as the artworks were viewed mediated through photographic images and videos, it was focused on how the viewers read and reacted to the images and videos (Marin, Roldan, 2010). The participants' responses would have been different if they had the opportunity to experience the artworks in person. However, due to the remote locations or unavailability of the artworks, the online art appreciation activity served as a viable alternative. Nonetheless, the experience was significant as it allowed participants to develop an appreciation for contemporary public art and enhance their visual literacy skills of viewing

reproductions of artworks.

Conclusion

The study highlights identity as a multifaceted construct that emerges from interactions with others, considering perceptions and observing self-reactions towards both intrapsychic and external aspects of the self. Although the sample size of four adolescents limits generalization, the findings hold implications for art appreciation. As Burton (2011) suggests, the mirror-surfaced art installation as “the medium” played a crucial role in facilitating aesthetic experiences among the participants. This prompted the participants to reflect on themselves in relation to others and their environment, thereby supporting their identity development.

The experience of viewing artworks in person is likely to evoke a more vivid and immersive experience among the viewers. However, even when viewed through a 13.3-inch laptop, the artworks still elicited thought-provoking responses from participants, leaving them curious and engaged with art. Participants expressed fascination with the artworks, desired to see more versions and learn more about the artists, and one participant stated that he would want to take an art and psychology class upon his entrance to college. This supports Burton’s (2011) statement that “responding to works of art is something transcendent within the relationship of meaning and value, where the self and the world are gradually known in new and different ways” (p. 99).

The study suggests that appreciating contemporary artworks can encourage students to recognize themselves and others from multiple perspectives, which can lead to heightened awareness and the development of their diverse capabilities. This is consistent with the results from Parson’s (1987) study on aesthetic responses, in which he argues that “art fundamentally reflects our self-discovery... and responding to art is a way to explore ourselves and human nature subconsciously” (p. 13). The educational advantages can surely be maximized when educators carefully choose and create art that aligns with their teaching goals and is suitable for their students’ developmental stage.

References

- Blos, P. (1962). *On adolescence: A psychoanalytic interpretation*. NY: The Free Press.
- Blos, P. (1967). The second individuation process of adolescence, *Psychoanalytic Study of the Child*, 22, 162-186.
- Burnham, R. & Kai-Kee, E. (2011). *Teaching in the art museum: Interpretation as experience*. LA: The J. Paul Getty Museum.
- Burton, J. M., Horowitz, R. & Abeles, H. (2000). Learning in and through the arts: The question of transfer. *Studies in Art Education*, 41(3), 228-257.
- Burton, J. M. (2011). *Creative and mental growth: Lowenfeld revisited*, Parts 3 & 4. [Unpublished Manuscript]. Teachers College, Columbia University.
- Clark, R. (1998). Doors and mirrors in art education: Constructing the postmodernist classroom, *Art Education*, 51(6), 6-11.
- Cobb, N. J. (2010). *Adolescence: Continuity, change, and diversity*. CA: Sinaur Associates.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education 7th edition*. New York, NY: Routledge.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. NY: Schocken Books.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Davies, M. F. (2005). Mirror and camera self-focusing effects on complexity of private and public aspects of identity. *Perceptual and Motor Skills*, 100(3), 895-898.
- O'Donoghue, D. (2010). Classrooms as installations: A conceptual framework for analysing classroom photographs from the past, *History of Education*, 39(3), 401-415.
- Elkind, D. (1981). *Children and adolescents: Interpretative essays on Jean Piaget*. NY: Oxford University Press.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York, NY: Norton.
- Erikson, E. H. (1959/1994). *Identity and the life cycle*. New York, NY: Norton & Company.
- Greene, M. (2000). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hawkins, H. (2010). The argument of the eye? The cultural geographies of

- installation art, *Cultural Geographies*, 17(3), 321-340.
- Housen, A. (1983). *The eye of the beholder: Measuring aesthetic development*. [Unpublished Doctoral dissertation]. Cambridge, MA: Harvard University.
- Housen, A. (2001). Voices of viewers: Iterative research, theory and practice, *Arts and Learning Research Journal*, 17(1), 2-12.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.) *Handbook of socialization theory and research* (pp. 347-480). Chicago: Rand McNally.
- Kroger, J. (1994). *Identity in adolescence: The balance between self and other*. London: Routledge.
- Kroger, J. (2007). *Identity development: Adolescence through adulthood*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Lacan, J. (1953). Some reflections on the ego. *International Journal of Psycho-Analysis*, 34, 11-17.
- Marin, R. & Roldan, J. (2010). Photo essays and photographs in visual arts-based educational research. *International Journal of Education through Art*, 6(1), 7-23.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *The primacy of perception: And other essays on phenomenological psychology, the philosophy of art, history and politics*. (J. M. Edie, Trans.). IL: Northwestern University Press.
- Parsons, M. J. (1987). *How we understand art: A cognitive developmental account of aesthetic experience*. MA: Cambridge University Press.
- Salander, B. (2001). *Adolescents' reflections on the mirror's role in identity and sense of self as outcomes of responding to paintings with mirror images* [Unpublished Doctoral Dissertation]. New York, NY: Teachers College, Columbia University.
- Visual Thinking Strategies (n.d.) *Visual Thinking Strategies website*. Retrieved from <http://www.vtshome.org/>

거울을 활용한 동시대 미술작품 감상이 청소년 자아 정체성 형성에 미치는 영향

이은지

경남대학교

요 약

본 질적 연구는 거울로 만들어진 동시대 미술작품에 대한 감상 활동이 청소년기 자아 정체성 형성에 어떠한 영향을 미치는가를 탐구한다. 연구 참여자 네 명(15세, 16세 여성 2명; 17세 남성 2명)은 표면이 거울로 이루어진 설치 작품 다섯 점의 스틸 이미지와 비디오를 관찰하고 반구조화된 인터뷰에 응하였다. 거울 작품 감상 활동을 통해 참여자들은 청소년기 중반 발달의 특성인 자기 내면에 대한 성찰, 자기의식(self-consciousness), 성 정체성(gender identity) 형성의 과정을 경험했다. 이들은 또한 다양한 관점에서 자신을 바라보는 비판적 사고와 자기 계발에 대한 성찰의 모습을 보여주었다. 본 연구는 작품 속에 관람자의 모습을 보는 것처럼 감상자와의 운동 감각적 상호작용을 장려하는 동시대 설치 작품 감상 활동이 타인 및 환경과의 관계 안에서 자기 인식(self-awareness)과 자기 성찰(self-reflection)을 향상시킬 수 있음을 시사한다.

주제어

작품 감상(art appreciation), 청소년기(adolescence), 자아 정체성(sense of self), 미러링(mirroring), 동시대 미술(contemporary art), 시각적 문해력(visual literacy)

서 론

예술가-교육자인 연구자는 관람자의 모습을 반영하는 거울 미술작품들에 늘 관심이 많고, 거울을 활용하여 작품을 직접 제작하기도 한다. 미적 매체로서의 거울은 보는 사람의 시야를 확장시키기도 하고, 특정 각도에 설치하여 바라봤을 때 무한한 반사의 울림을 만들어내는 등 다양한 광학적 효과를 만들어낸다. 또한 거울을 활용한 설치 작품들은 관람자의 신체 감각적 반응뿐 아니라, 특정 공간 및 상황에 처한 관람자와의 관계적 사고를 촉진하여 내적 성찰을 불러일으키기도 한다. 그리하여 거울을 활용한 작품들은 관람자의 운동감각 및 지각, 심리를 모두 자극하며 유의미한 경험

을 가능하게 한다. 연구자가 개인적으로 흥미로워하는 거울 미술작품들에 대해 다른 사람들, 특히 본인의 모습에 민감한 청소년들이 어떠한 반응을 보일지 궁금하였다.

청소년들의 작품 이미지 감상에 대해 연구한 여러 미술 교육자들(Burnham, Kai-Kee, 2011; Burton, 2011; Burton, Horowitz, Abeles, 2000; Housen, 1983, 2001; Parsons, 1987)은 청소년들이 그들의 발달과 관련된 주요 주제들에 대해 이야기한다는 것을 발견하고 작품 감상 활동에 대한 교육적 함의에 대해 주장해왔다. 청소년기는 급변의 신체적 변화 속에서 자기 성찰을 해나가는 중요한 시기이므로(Cobb, 2010; Kroger, 1994, 2007), 연구자는 감상자의 운동감각 및 심리적 반응을 일으키는 거울 설치 작품 감상 활동이 청소년기 발달과 관련하여 흥미로운 반응을 이끌어낼 것이라 생각하였다(Clark, 1998; Salander, 2001).

이러한 가정을 토대로 본 연구는 청소년들이 거울 설치 작품들을 감상함으로써 자아에 대한 생각을 어떻게 구성하는지에 대해 탐구한다. 흔히 설치 작품 감상 활동은 작품이 촉발하는 물성과 공간성, 시지각성에 근거하여, 관람자와 작품, 공간적 및 상황적 맥락 사이의 관계에 대한 의미를 생성한다(Hawkins, 2010; O'Donoghue, 2010). 그리하여 청소년들의 설치 작품 감상 활동이 청소년들의 자아에 대한 생각을 드러내며 이들에게도 유의미한 미적 체험이 될 수 있을 것이라 추측하였다. 그런데 많은 거울 설치 작품들이 접근하기 어려운 곳에 있거나 더 이상 전시되지 않기 때문에 본 연구에서는 인터넷을 매개로 작품 이미지 및 동영상을 활용한 감상 활동을 설계하였다. 연구자는 디지털 이미지에 친숙한 현대 청소년들이 웹상의 작품을 감상하는 것이 이들 반응에 대한 통찰력 있는 결과를 얻을 수 있을 것이라 생각했다. 따라서 본 연구는 미러링(mirroring)을 통하여 관람자의 자기 시각화(self-visualization)를 수반하는 거울 설치 작품 이미지 감상 활동이 청소년의 자아 정체성 형성에 어떠한 영향을 미치는지를 탐구한다. 다음의 질문을 바탕으로 연구를 진행하였다.

관람자의 모습을 반영하며 미러링(mirroring)을 촉진하는 거울 설치 작품의 사진 및 동영상 감상 활동이 청소년 자아 정체성 형성에 미치는 영향은 무엇이며, 그 미술 교육적 함의에는 어떠한 것이 있는가?

선행 문헌 연구

본 장에서는 본 연구의 개념적 틀을 이루는 청소년기의 자아 정체성 형성, 심리학에서의 미러링(mirroring)에 대한 개념, 그리고 작품 감상에서의 미적 반응과 관련된 문헌 연구의 내용을 제시한다.

청소년기의 자아 정체성 형성

에릭슨(Erik Erikson, 1959/1994)의 정체성의 의미에 대한 이론은 널리 알려졌다. 에릭슨은 “자아 정체성(ego identity)”이라는 용어를 처음 사용했으며, 자아 정체성이 의식적이고 무의식적인 과정으로서 시간이 지남에 따라 자기 동일성과 연속성에 대한 주관적인 느낌이라고 설명하였다(Kroger, 2007). 에릭슨은 정체성 발달이 공동체 내에서 자신의 생물학적, 심리적 능력과 관심사에 적합한 사회적 역할과 자리를 찾아가는 것이라고 말했다. 일반적으로 정체성 형성은 청소년 중후반에 성인 생활을 위한 직업적 대인관계 구조를 설정할 때 이루어지며, 정체성 재구성은 생물학적, 심리적, 사회적 변화에 따라 진 생애에 걸쳐 지속적으로 이루어진다.

청소년기는 과거와의 연속성을 기반으로 변화를 수용하고 통합하여 복잡다단한 자아가 형성되는 시기이다. 에릭슨(1968)은 자아 발달을 개인이 일련의 단계와 위기를 헤쳐 나가면서 적응해 가는 방식으로 경험들을 통합하는 과정이라 하였다. 그는 청소년기의 두드러진 특성으로 “자율성을 위한 노력(strive for autonomy)”을 강조하였다. 그러나 동시에 청소년들은 타인의 눈에 비친 자신의 모습에 따라 본인을 정의하는 등 정체성에 대한 혼란을 겪기도 한다. 이 때 청소년의 의식 속에서 “미러링과 성찰(mirroring and reflection)”의 현상이 일어난다. 이에 대해 에릭슨은 아래와 같이 말한다.

[청소년들은] 종종 병적으로, 자신이 느끼는 것과 비교하여 다른 사람의 눈에 자신이 어떻게 보이는지에 대하여, 그리고 자신이 과거로부터 습득해온 역할과 실력을 현재가 추구하는 이상적인 원형과 연결하는 방법에 대해 호기심 어린 집착을 한다. (Erikson, 1968, p. 128)

에릭슨과 마찬가지로 블로스(Peter Blos, 1962, 1967)는 에릭슨이 자아 정체성이라는 용어를 사용했던 것과 비슷한 방식으로 “인격(character)”이라는 용어를 사용했다. 블로스(1962)에 따르면 청소년의 인격 형성의 주요 과제 중 하나는 정체성의 최종 단계라 부르는 “두 번째 개인화 과정(second individuation process)”이다. 이 개인화 단계에서 청소년은 가족으로부터 벗어나 또래와 의미 있는 관계를 형성하고 자신의 행동에 대해 책임지도록 노력한다. 따라서 개인화는 부분적으로 자기의식(self-consciousness)을 통해 발전하며, 이는 미러링(mirroring)과 자기 성찰(self-reflection)의 개념을 내포한다.

미러링(mirroring)과 성찰(reflection)

미러링(mirroring)은 다른 사람이 자신에게 어떻게 반응하는지를 인지하며 그것을 토대로 자신을 성찰하는 인식으로서 자아 발달 형성에 중요한 특징이다. 라캉(Jacques Lacan, 1953)과 메를로-퐁티(Maurice Merleau-Ponty, 1964)와 같은 정신분석학자들은 미러링 이론을 개발하여 유아의 초기 자아 발달에 대해 연구했다. 라

캉(1953)은 생후 6-18개월 사이의 유아가 거울에 비친 자신의 통일된 신체의 형태로 자신을 식별할 수 있다고 제안했는데, 라캉은 이를 “원시 자아(proto self)”라고 불렀다. 이는 유아와 거울과의 상호작용이 인식의 순간을 불러일으켜 유아가 자신의 통일된 전체에 대한 경험적 감각에 도달할 수 있게 한다는 것을 의미한다.

라캉의 연장선상에서 메를로-퐁티는 거울을 통하여 유아가 타인의 모습과 비교하여 자신의 모습에 대하여 이해한다고 주장했다. 그는 거울이 유아 자신의 신체가 다른 사람의 신체와 별개의 실체라는 경험적 감각의 작용을 장려한다고 말했다. 따라서 이것은 자신의 신체에 대한 지각의 발달을 포함하며, 이것은 “아이가 거울에 비친 자신의 신체 이미지에 익숙해짐으로써... 거울은 아이가 혼자서는 결코 얻을 수 없었던 자신의 신체에 대한 지각을 제공한다”(Merleau-Ponty, 1964, p. 125)는 것이다. 따라서 거울은 유아의 지각적 지식을 확장하고 경험적 자아 지각의 발달을 촉진하는 도구이다. 이는 신체적, 심리적으로 다양한 변화를 겪는 청소년들에게도 적용될 수 있다. 메를로-퐁티(1964)는 “성인의 경우에도 거울 속의 이미지는 성찰을 수반하지 않는 직접적인 경험일지라도 단순한 물리적인 현상이 아니다. 그것은 나라는 사람이 거주하고 있음을 내포하는 신비로운 현상이며, 나라는 사람의 그 어떠한 것이다”(p. 132)라고 말하였다. 즉, 거울에 비친 내 자신의 이미지와 마주한다는 것은 단순히 이미지만을 보는 것이 아니라, 그 물리적 현상 너머의 나라는 존재성을 인식하는 경험이라는 것이다. 이러한 메를로-퐁티의 주장은 연구자가 청소년들로 하여금 거울 작품을 감상하는 데 의미를 부여하는 이론적 단서가 되었다.

미러링의 개념은 쿨리(Charles Horton Cooley, 1902)가 주창한 “거울을 바라보는 자아(looking-glass self)”의 개념과 깊이 연관한다. 이는 개인의 사회적 상호작용, 즉 개인은 개인을 향한 타인의 반응에 대하여 해석함으로써 자신에 대해 배울 수 있다는 것을 의미한다. 쿨리는 사회적 행동의 본질적인 특성을 “자기 자신에 대한 타인의 태도를 수용하는 것”(p. 183)이라고 정의했다. 그리고 이때 미러링은 “성찰(reflection)”을 수반한다. 앞서 정체성 형성에서 언급했듯이 자기 성찰과 자기 관조(self-contemplation)는 자아에 대한 이해에 도달하는 데 중요한 과정이다. 에릭슨(1968)은 정체성 형성의 기반이 되는 미러링과 성찰의 개념에 대해 “모든 수준의 정신 기능에서 일어나는 동시적인 성찰과 관찰의 과정으로, 개인은 자신과 비교하여 다른 사람들이 자신을 판단하는 방식과 그들에게 중요한 유형에 비추어 자신을 판단한다”(p. 22)고 하였다. 그리하여 미러링은 자아 성찰 및 반성을 촉진하는 자아 발달 형성의 중요한 작용인 것이다.

작품 감상과 미적 반응

파슨스(Michael Parsons, 1987)는 미적 반응(aesthetic response)에 대하여 10년간 연구하였는데, 300명 이상의 참여자(어린이, 청소년, 성인 포함)를 대상으로 5-6개의 회화 작품 이미지를 보여주면서 감상 활동의 인터뷰를 진행하였다. 파슨스의 연구

결과에 따르면, 미술작품 감상은 청소년들의 시각을 통한 미적 조우로서 개인적으로 유의미한 구상과 개념들을 형성하도록 자신감을 불어넣어 준다는 것이다.

1980년대에 진행된 아동 및 청소년들의 미술작품 감상에 대한 연구들은 이들의 미적 사고를 이해하는 데 있어서 새로운 관점의 미적 발달 이론 형성을 촉진하였다. 하우스젠(Abigail Housen, 1983, 2001)은 청소년들이 미술작품을 감상할 때 발생하는 다양한 생각과 감정을 바탕으로 다섯 단계의 미적 발달 모델을 제안했다. 버튼(Judith Burton, 2011)은 미적 발달의 진행이 중첩되고 앞뒤로 움직이는 복잡성을 지닌다고 강조하면서, 개인의 사고와 느낌 사이의 복잡하고 유연한 관계를 불러일으키는 특정 매체의 표현적이고 소통적인 역할을 이해하는 것이 중요하다고 제안했다. 의미란 개인의 매체에 대한 반응, 문화적인 활동과 관습에 대한 인식의 증가와 상상력에 의한 개인적인 해석 사이의 풍부한 상호작용에 의하여 형성된다는 것이다. 그리하여 대상자의 발달 수준에 부합하여 사회 문화적 맥락 및 매체의 특성이 고려된 미술 활동과 작품 감상 활동 설계의 필요성을 강조하였다.

살란더(Barbara Salander, 2001)의 연구는 청소년 발달에서 미술작품 감상활동을 통한 거울의 역할에 대해 탐구하였다. 그녀는 청소년들이 거울이 그려져 있는 고전 회화들에 대해 어떻게 반응하는지 인터뷰하고, 일상생활에서 거울을 어떻게 사용하는지에 대한 글쓰기 과제 및 설문지를 통하여 데이터를 수집하였다. 살란더의 연구는 청소년들에게 있어서 거울을 통한 미러링의 작용에 더 중점을 두었으며, 미술작품을 청소년의 거울 사용에 대한 대화를 유도하는 수단으로 사용한 측면이 강하였다. 청소년이 거울과 상호작용하는 것이 매우 사적인 활동이므로 이를 직접 관찰하는 것은 비윤리적이라는 것이다. 그래서 그는 거울을 소재로 하는 회화 작품 감상 활동이 청소년 발달에서 거울의 역할을 관찰하고 조사할 수 있는 대안이 될 수 있다고 제안했던 것이다.

연구자는 거울 소재의 회화 작품을 활용했던 살란더와는 달리, 거울로 제작되어 감상자의 모습을 직접 비추는 작품들을 청소년들이 감상하도록 함으로써 이들의 정체성 형성에 어떠한 영향을 미치는지 조사하도록 연구를 설계하였다.

연구 방법

연구 설계

본 연구는 지속적인 데이터 비교 분석 방법을 사용한 인터뷰 기반 질적 연구이다(Cohen, Manion, Morrison, 2011; Creswell, 2013). 데이터 수집은 4명의 참여자(15세, 16세 여성 2명과 17세 남성 2명)와 반구조화된 개별 인터뷰를 통해 이루어졌으며, 참여자들은 거울 표면으로 제작된 설치 작품 5점의 총 6개의 이미지와 5개의 동영상에 대해 응답하였다.

연구자는 평소 디지털 화면을 통해 인터넷으로 미술작품을 감상하는 청소년들의 경험을 시뮬레이션하기 위해 계획적으로 13.3인치 노트북 모니터를 사용하여 인터뷰를 진행하였다. 이는 PC, 노트북, 휴대폰 등을 통해 다양한 이미지를 자주 접하는 청소년들의 일상적인 경험을 반영한 것이다.

연구 참여자 청소년기 발달 단계로 보았을 때 4명의 참여자는 모두 15세에서 17세 사이로 청소년기 중반에 해당하였다. 본 연구에서 설계한 작품 감상 활동을 위하여 어느 정도의 성숙도가 필요했기 때문에 의도적으로 어린 청소년보다 나이가 있는 청소년을 대상으로 연구를 진행하였다. 참여자는 한국계 미국인 15세 여성 1명, 알바니아계 미국인 16세 여성 1명, 쿠바와 콜롬비아 혼혈 17세 남성 1명, 그리고 미국령인 사이판에서 태어나 중국, 한국, 미국에서 성장한 17세 한국계 남성 1명으로 모두 이민자 부모를 둔 미국 시민권자들이었다. 모두 미술에 대한 경험이 많지 않았다. <표 1>은 참여자들의 특징을 간략하게 제시한다.

<표 1> 연구 참여자에 대한 기본 정보

참여자 이름	성별	나이	인종	고등학교 이름 및 학년	거주지역 및 사회경제적 배경	미술 경력
Amy	여	15	미국에서 태어난 한국인	Tenafly High School, New Jersey 9학년	Tenafly, New Jersey 중소득층 가정	학교 선택 과목으로 미술 수업 수강. 미술을 좋아하지만 자신이 미술을 잘한다고 생각하지 않는다.
Cathy	여	16	미국에서 태어난 알바니아인	Columbia Secondary High School, New York 10학년	Bronx, New York 중소득층 가정	학교 미술 수업을 수강하지 않음. 과학에 관심이 많고, 컬럼비아 대학교 캠퍼스에서 대학생 수준의 수학 수업을 수강 중. 의사가 장래희망. 미술관에 가는 것을 좋아하지 않으나 거리 미술을 즐긴다.
Jake	남	17	사이판 (미국 영토)에서 태어난 한국인	High School of Economics & Finance, New York 11학년	Manhattan, New York 중소득층 가정	학교 미술 수업을 수강하지 않음. 미술보다 음악을 좋아한다.
Ron	남	17	미국에서 태어난 콜롬비아인, 쿠바인 혼혈	St. Francis Preparatory High School, New York 12학년	Queens, New York 중소득층 가정	학교 미술 수업을 수강하지 않고, 공연 예술 수업을 수강. 미술관을 좋아하지만 자주 가지는 않는다.

감상 작품의 선정 본 연구에서 감상 대상의 미술작품들이 참여자들의 미러링과 자기 성찰을 유도할 수 있어야 했기 때문에 작품 선정에 세심한 고려를 필요로 하였다. 연구자는 고전적이고 전통적인 미술작품이 아닌, 참여자들의 세대에 제작된 동시대 미술작품을 선정하였다. 이는 참여자들의 동시대 미술에 대한 이해를 돕기 위함이기도 하였다. 또 연구자는 의도적으로 자연, 도시 공간, 갤러리 등 다양한 공간적 맥락에 설치된 작품들을 선택함으로써 작품 감상 활동을 통해 참여자들의 관계적인 사고(relational thinking)를 촉진시키고자 하였다.

연구자가 선정한 5개의 설치 미술작품들은 세계적으로 인정받는 현대 예술가들에 의해 제작되었다. 이 작품들은 대부분 전 세계 각 곳에 설치되었거나 더 이상 전시되어 있지 않기 때문에, 작품의 사진 이미지 및 관람자의 관점에서 촬영된 동영상은 감상 활동에 사용하였다. 작품들의 사진 및 동영상들은 작품이 직접 설치된 사이트에서 관람자 또는 작가가 직접 촬영한 것들이었다. 연구자는 인터뷰를 위하여 각 작품들의 특징이 잘 드러나는 사진 이미지를 선택하여 사용하였다. 다섯 번째 작품은 앞과 뒤에서 감상해야 하는 작품이기 때문에 작품의 뒤쪽 이미지를 추가하여 총 6개의 이미지로 인터뷰를 진행하였다. 사진 이미지만으로는 감상의 한계가 있었기 때문에 참여자들이 작품을 입체적으로 볼 수 있도록 사진 이미지 감상 이후에 각 작품에 해당하는 동영상을 추가로 감상하도록 하였다.

본 연구를 위해 선정된 작품들은 모두 관람자의 모습을 비추는 거울 표면으로 이루어진 3차원 형식의 작품들이었다. 그러나 작품들의 설치 장소 및 배경, 그리고 형태는 모두 달랐다. 어떤 작품은 관람자의 몸 전체를 볼 수 있는 반면에 다른 작품은 관람자의 일부만을 보여준다. 또, 어떤 작품은 거울의 다중 반사를 통해 무수한 관람자의 이미지를 만들어내는 한편, 다른 작품은 관람자가 특정한 각도나 위치에 있을 때만 관람자의 모습을 작품에서 볼 수 있다. <표 2>는 인터뷰를 위해 선정된 작품에 대한 기본 정보와 작품을 선정한 연구자의 의도를 제시한다.

<표 2> 감상 작품에 대한 기본 정보 및 선정 이유

번호	작품 이미지	기본 정보	작품 선정에 대한 연구자의 의도
1		Anish Kapoor, <i>Vertigo</i> , (2008). Museum De Pont, Netherlands http://www.youtube.com/watch?v=vG7N4tbyW4	미술관에 설치된 오목 거울 패널의 작품으로서, 관람자의 감상 거리와 각도에 따라 왜곡된 이미지가 변화한다. 이 작품을 직접 보는 것을 상상하는 청소년들의 반응이 궁금했다.

번호	작품 이미지	기본 정보	작품 선정에 대한 연구자의 의도
2		<p>Sara Nuytemans, <i>Observatories of the Self</i> (2011). Gwangju Biennial, 2012. https://vimeo.com/33269667</p>	<p>2012 광주 비엔날레에서 큰 인기를 끌었던 작품. 광주에서는 관객들이 직접 착용해 볼 수 있도록 헬멧 작품이 현장에 설치되었고, 헬멧 옆에 영상이 투사되어 전시되었다.</p> <p>자아를 탐구하기에 적합한 작품이라 생각했다. 퀘도를 따라 움직이는 원형 거울들이 자아에 대한 다양성과 유동성을 상징하며, 소우주로서의 자아 등의 해석이 가능한 은유적인 작품이다. 작품의 배경 또한 자신의 상황적, 사회적 맥락에 대해 생각하도록 촉진한다.</p> <p>청소년들이 작품의 독특한 형태에 흥미를 느끼며 다양한 반응을 보일 것이라 추측했다.</p>
3		<p>Yayoi Kusama, <i>Infinity Mirror Room</i>, (2012). Tate Modern Museum, London https://www.youtube.com/watch?v=nn4qiaos-M</p>	<p>무수한 관람자의 모습이 비치는 유명한 거울방 작품.</p> <p>관람자는 작품 안에서 시야의 확장 등 신체적 지각 경험을 하게 된다.</p> <p>다른 작품에 비해 몸 전체로 관람하는 특징을 지닌다. 무수히 반사되는 관람자의 모습에 대한 청소년들의 반응이 궁금했다.</p>
4		<p>Rob Mulholland, <i>Vestige</i>, (2011). David Marshall Lodge, Scotland http://www.youtube.com/watch?v=gf4BOH9vod4</p>	<p>처음 이미지를 봤을 때 이미지가 실제 작품과 상당히 다를 것이라 생각하여 선택을 망설였다.</p> <p>그러나 초현실적인 분위기와 자연을 배경으로 남녀의 인체를 설치한 작품이라 청소년들이 성별에 대한 이야기를 유도하기에 적합하다고 생각되어 선택했다.</p> <p>작품의 스틸 이미지와 동영상을 비교하는 청소년들의 반응이 궁금하였다.</p>

번호	작품 이미지	기본 정보	작품 선정에 대한 연구자의 의도
5-1		Anish Kapoor, <i>Sky Mirror</i> , (2008). Rockefeller Center, NYC http://www.youtube.com/watch?v=ICf7IB2uAjs	단순하지만, 양면이 매우 대조적이며 강렬한 인상을 주는 작품. 참여자들에게 익숙한 장소인 뉴욕 시내에 설치되었던 작품이기에 선택하였다.
5-2		5-1의 반대편 이미지	이 이미지는 위 이미지의 반대편으로서, 관람객과 비교되어 작품의 크기를 잘 드러낸다. 참여자들에게 익숙한 도시의 공공장소에 설치된 점이 선정의 주요 이유였다.

데이터 수집

참여자들과의 인터뷰는 2019년 봄, 뉴욕시에 위치한 대학 캠퍼스의 빈 강의실에서 4명의 참여자와 개별적으로 진행되었다. 각 인터뷰는 45분에서 60분 정도 진행되었다.

반구조화된 인터뷰 질문들(<표 3>)은 시각적 사고 전략(VTS)을 토대로 각 작품의 특징과 관련하여 참여자의 자아 개념을 유도하도록 고안되었다. <표 3>에 나와 있듯이 각 작품마다 정해진 질문을 제시하였지만, 작품과 참여자의 응답에 따라 질문이 추가되거나 약간 수정되기도 하였다. 예를 들어, <작품 #3-야요이 쿠사마의 *Infinity Mirror Room*>에서 작품 속 무수히 비쳐지는 관람자의 모습과 관련하여 “복제된 자아”를 갖고 싶은지에 대해 묻는 질문이 추가되었다.

인터뷰는 두 부분으로 나뉘어 진행되었다. 첫 번째 파트에서는 참여자들이 다섯 작품의 사진 이미지 6개를 관찰하며 응답하도록 하였다. 작품 이미지의 순서에 따라 참여자들은 각 작품의 사진 이미지를 관찰하면서 연구자의 질문들에 응답하였다. 그 후 6개의 사진 이미지를 모두 보여주면서 참여자들이 가장 마음에 드는 이미지를 비교하여 선택할 수 있도록 했다. 인터뷰의 두 번째 파트에서는 참여자들이 동일한 작품들의 동영상을 시청하도록 했다. 동영상에는 작품에 대한 텍스트나 설명이 포함되지 않았고, 모두 현장에 설치된 작품을 관람자의 관점에서 촬영한 영상물이었다. 참여자들에게 영상을 감상하게 한 후 사진 이미지와 동영상으로 작품을 감상한 경험을 비교하게 하였고, 가장 좋아하는 작품의 선택에 변화가 있었는지의 여부를 물었다.

<표 3> 인터뷰 질문

질문의 횟수	질문의 내용
각 작품마다 제시된 질문	<p>1부</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 작품 이미지에서 어떤 점이 눈에 띄는지 이야기해 보세요. 2. 왜 그렇게 생각이 들었는지요. 3. 작가가 작품을 통해 전하고자 하는 것은 무엇일까요. <p>2부</p> <p>이 작품들을 사진으로만 볼 때와 영상으로 볼 때 큰 차이가 있나요? 있다면 그 차이는 무엇인지요.</p>
전체 인터뷰에서 한 번만 제시된 질문	<ol style="list-style-type: none"> 1. (1부 마지막에) 모든 이미지 중에서 어떤 작품이 가장 마음에 들었나요? 2. (위 질문 후) 그 이유는 무엇인가요? 3. (2부 말미에) 모든 작품들의 영상을 본 후 가장 마음에 드는 작품은 무엇이며, 사진으로만 보았을 때와 좋아하는 작품이 바뀌었나요? 4. 거울 보는 것을 좋아하세요? 5. 거울을 얼마나 자주 보시나요? 6. 이것이 예술 작품이라고 생각하세요? 7. 당신에게 예술은 어떤 의미인가요? 8. (이미지 #2에서) 이 작품을 직접 착용해보시겠어요? 9. (이미지 #3에서) 복제된 자아를 갖고 싶으신가요? 복제된 자아가 있다면 어떨까요?
응답자와의 대화 내용에 따라 제시된 질문	<ol style="list-style-type: none"> 1. 이 작품에 제목을 붙인다면 어떤 이름을 붙이고 싶으세요?

데이터 분석

모든 인터뷰는 녹음 및 전사되었으며, 모든 자료들은 각 참여자의 주제 관련 연관성, 개인적 이야기, 의미 구성 방식 등을 파악하기 위하여 자세히 검토되었다. 지속적인 비교 방식을 통하여 나타난 두드러진 주제 및 하위 개념들을 구분하여 정리하였다.

연구 결과

데이터를 분석한 결과 모든 참여자가 공통적으로 언급한 특정 주제들이 발견되었다. 참여자들은 자아의 개념에 대하여 “내적 자아”와 “외적 자아”를 구분했고, “공적”과 “사적”을 구분하는 등 자아의 속성 및 구성에 대하여 나름대로의 생각들을 이야기했다. 거울의 사용과 관련해서도 외모 및 내면의 모습을 확인하는 용도로 구분하여 응답했고, 거울이 개인의 성찰을 위해 유용한 도구라는 것에 대해 이야기하였다. 특히 공간성을 특징으로 하는 설치 작품들과 관련해서는 타인과의 관계성 그리고 사회적

맥락 속에서의 자아에 대한 주제들이 두드러졌다. 참여자들은 본인을 더 잘 이해하고 개발하기 위해서는 그들이 속한 환경을 잘 이해해야 한다는 자아의 사회적 속성에 대해 강조하며 이야기했고, 자신을 다양한 관점에서 바라보아야만 한다고 답변했다. 본 연구의 감상 활동이 현장에서 작품을 직접 감상하는 것이 아니라 이미지를 매개로 감상하는 활동이었기 때문에 참여자들은 상상력과 관찰력을 더욱 발휘하며 이미지에 대한 시각적 문해력을 동원하여 작품들을 해석하였다. 참여자들은 또 예술가에 대한 호기심을 가지고 작품들에 대해 더욱 알길 원했고, 본인들이 선호하는 작품에 대한 해석과 취향에 대하여 이야기하는 등의 미적 반응을 보였다. <표 4>는 네 명의 참여자가 공통적으로 언급한 주제와 하위 개념들을 제시한다. <표 5>는 각 작품과 관련하여 나타난 두드러진 주제를 제시한다.

<표 4> 모든 참여자들이 공통적으로 언급한 주요 주제

주요 주제 및 하위 개념

자아 정체성

- 내적 자아와 외적 자아(외형적 모습)의 구분.
- 자신과 타인, 공적인 것과 사적인 것의 구분.
- 다른 사람들이 자신을 어떻게 생각하고 판단함에 대한 우려 표명 (다양한 수준의 자기의식)
- 자신을 다각도로 바라봄으로써 자아의 여러 측면에 대해 생각함.
- 복제된 자아에 대한 대화는 독창성, 자기 성찰, 자기 검토의 개념으로 이어짐.
- 자신이 속한 환경에 대한 이해는 자아 이해의 증진을 도모한다고 생각함.

거울 사용

- 외모를 확인하기 위해, 특히 옷 입은 모습을 확인하기 위해 거울 사용.
- 거울은 감정, 스트레스 수준 등 마음의 내면 상태를 보여준다고 생각함.
- 거울은 자신을 더 잘 이해하는 데 도움이 많이 된다고 생각함.

미적 반응

- 예술이 무엇인지, 예술이 무엇이 될 수 있는지에 대한 각자의 생각과 정의에 대해 말함.
- 작품과 일상 거울과의 차이: 미술작품은 다르게 생각하도록 유도한다고 말함.
- 작품을 통해 모든 사람이 얼마나 다른지에 대해 생각하게 됨.
- 작품을 어디에 어떻게 설치하고 싶은지에 대한 개인적인 해석과 상상력의 답변들.
- 작가와 작품의 의도에 대해 더 알고 싶다고 말함.
- “흥미롭다, 멋지다, 자꾸만 보고 싶다” 등의 말을 참여자마다 5번 이상 말함.
- 회화 등의 전통 미술작품과 비교, 이 작품들이 더 신선하고 매력적이라고 함.
- 이미지에 대한 시각적 문해력 동원, 사진과 동영상의 감상 매체에 따른 반응.

사진 이미지와 동영상을 통한 작품 감상 비교

- 전반적으로 사진 이미지와 동영상이 비슷하다고 응답.
- 작품 #1(오목한 거울 패널), 작품 #4(숲 속의 두 인물), 작품 #5(원형 공공조형물)에서 감상자와 작품 간의 상호작용을 동영상을 통해서만 볼 수 있기 때문에 사진보다 동영상을 통해 작품의 깊이와 입체감에 대해 더 알 수 있다고 응답.

<표 5> 각 작품에 대한 참여자들의 응답 내용

작품 #1	작품 #2	작품 #3	작품 #4	작품 #5
<ul style="list-style-type: none"> • 작품의 시시각각 변하는 모습을 본인들의 끊임없이 변화하는 삶과 연결시킴. • 영상을 시청했을 때 가장 다양한 반응을 보임. 	<ul style="list-style-type: none"> • 사적인 것과 공적인 것에 대한 내용. • 자기의식에 대한 발언들. • 예술가가 어떤 사람인지에 대해 말함. 	<ul style="list-style-type: none"> • 복제된 자아와 관련된 내용. • 여러 관점에서 자신을 바라보기. • 분절적이지 않고 전신의 모습이 비쳐지는 것에 대해 언급함. 	<ul style="list-style-type: none"> • 성별 차이에 대해 언급. 아담과 이브와 연결함. • 인간은 자연의 일부. • 아름다운 배경. • 다양한 배경에 작품을 배치하는 것에 대하여 이야기함. • 동영상 시청 후 다양한 반응. 	<ul style="list-style-type: none"> • 환경을 작품의 중요한 구성 요소로 간주함. • 비디오를 보여준 후 약간 다른 반응 보임.

다음 장에서는 참여자들의 내러티브를 들여다보며 연구 결과가 청소년 발달, 특히 자아 정체성 형성과 어떻게 연관하는지와 작품 감상에 대한 미술 교육적 함의에 대하여 논의한다.

연구 결과에 대한 논의

참여자들의 거울 작품 감상 활동을 통한 반응들은 에릭슨(Erikson, 1959/1994), 엘킨드(Elkind, 1981), 크로거(Kroger, 2007)의 연구에 의해 뒷받침되는 청소년기의 다양한 발달 특성을 반영하였다. 본 연구 질문과 관련하여 청소년기 중반의 정체성 형성, 미러링, 그리고 작품 감상을 통한 미술 교육적 함의의 세 가지 핵심 주제로 논의하고자 한다.

청소년기 중반의 정체성 형성

내적 자아와 외적 자아의 구별 네 명의 모든 참여자들은 작품과의 대화에서 내적 자아와 대비되는 외적 자아를 구별하여 이야기했다. 이들은 서로 다른 속성을 지닌 이 두 가지 자아 사이에 가치적 위계가 있는 것처럼 이야기했다. 본 연구의 참여자 네 명은 모두 성찰을 통해 자신의 내적 측면에 더 관심을 기울이며 큰 가치를 두는 것으로 보였다. 연구자와 Cathy(16세 여성)는 외모에 관심이 많은 10대 소녀들에 대해 이야기하던 중에 다음과 같이 말했다.

저는 거울을 들여다보면서 외적인 허영 같은 것에 별로 신경 쓰지 않는 편이에

요. 남에게 보이는 외모보다는 나 자신에 더 집중하는 편인데, 그것이 인생에서 외모보다 더 중요하다고 생각해요. 뛰어난 외모보다 뛰어난 나만의 개성을 갖는 것이 더 중요하다고 생각해요. (Cathy 인터뷰, 2019년 3월 28일)

Ron(17세 남성)과의 대화 중 그는 이렇게 말했다.

자신의 내면을 알면 훨씬 더 많은 것을 아는 거예요. 자신의 외적인 자아(outer-self)를 알아봤자 무엇을 알 수 있을까요?...외모를 통해서 자기 자신을 바라보지만, 그것만을 통해서는 자신에 대해 제대로 의식하지 못해요. 그래서 마음은 몸보다 훨씬 더 커요. (Ron 인터뷰, 2019년 4월 7일)

이외에도 참여자들은 내적 성찰에 대한 많은 이야기를 하였다. 이들은 생물학적 신체의 변화나 외모가 아주 중요한 것처럼 말하지 않았다. 이들에게서 청소년기의 주요 특징인 유의미한 가치 추구하고 윤리를 지향하는 경향(Cobb, 2010; Kroger, 1994, 2007; Kohlberg, 1969)을 엿볼 수 있었다. 그러나 Ron은 외모가 스스로의 자존감에 영향을 분명 미친다고 말하였고, Amy(15세 여성)는 스트레스 받아 하는 본인의 모습을 거울을 통해 볼 때 내적으로 다운이 된다고 말하였듯이, 이들의 내적 자아와 외적 자아는 서로 연관하면서 이들 총체적인 자아의 상태에 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다.

자기의식(self-consciousness) 선행 문헌 연구에서 언급했듯이 자기의식은 청소년기의 대표적인 특징이다. 이는 미러링(mirroring)과 관련하여 모든 참여자들의 응답에서 공통적으로 언급된 주제였다. 엘킨드(David Elkind, 1981)에 따르면 청소년은 “반성적 자아(reflective self)”를 형성하는데 가상의 청중의 관점에서 자신을 인식한다는 것이다. 그는 “청소년은 다른 사람들이 자신을 바라보고 자신의 행동을 평가하고 있다고 느끼기 때문에 자기의식과 또래의 영향에 취약성을 드러낸다”(p. 92)고 말했다. 자기의식의 정도는 참여자마다 달랐지만, 모든 참여자들에게서 자기의식이 나타났다. 특히 작품 2번과 3번은 이에 대한 대화를 촉진했다. Amy는 작품 2번과 관련하여 말하기를 “길거리에서 이런 헬멧을 쓰고 돌아다니면 사람들은 당신을 판단할 것이다”(인터뷰, 2019년 3월 24일)라고 했고, Jake(17세 남성)는 작품 3번을 감상하면서 자신을 쳐다보는 사람들에 대한 생각을 아래와 같이 설명했다.

이 방에서 저를 보는 것은 괜찮아요. 하지만 무대나 공공장소에서 많은 사람들이 나를 쳐다본다면 소름이 끼칠 것 같아요. 누군가 나를 쳐다보는 시선은 좋은 시선일 수도 있고 나쁜 시선일 수도 있죠. 하지만 대부분의 경우에 사람들

이 나를 쳐다본다면 그건 내가 뭔가 잘못되었다고 생각하기 때문이고, 그래서 나를 이상하게 쳐다보는 거예요. 저는 사람들이 저를 쳐다보는 게 싫어요. (Jake 인터뷰, 2019년 4월 14일)

이 말을 듣고 연구자는 Jake에게 작품 2번을 착용하는 것이 어떻겠냐고 물었는데 그는 말하기를,

이 경우에는 달라요. 사람들은 저를 보지 않고 헬멧을 볼 거란 말이에요. 헬멧이 엄청 다르잖아요, 예술이잖아요. 사람들은 왜 저런 헬멧을 쓰고 있는지 생각하겠지만, 제가 헬멧을 쓰지 않고 사람들이 저를 쳐다본다면 그건 완전 다른 상황인 거예요.

Jake의 진술은 청소년들이 가장 신경 쓰는 정서적 행동이 “죄책감이 아니라 수치심, 즉 청중의 반응”(Elkind, 1981, p. 92)으로부터 느껴지는 창피함이라는 엘킨드의 주장을 뒷받침한다. 여기서 흥미로웠던 것은 헬멧을 쓰는 것이 예술 행위이기 때문에 Jake에게는 수치심이 오히려 적다는 것을 알 수 있었고, 거울 방에서도 마찬가지로 예술이기 때문에 자신을 보는 것은 괜찮음을 내포한 것으로 여겨졌다. 예술적 행위는 Jake가 타인의 시선으로부터 자유롭게 해준다는 것을 알 수 있었다.

성 정체성 크로거(Kroger, 1994, 2007)는 성 정체성과 관련한 경험 및 지식을 통합하는 것이 청소년기 중반의 중요하고 두드러진 과제임을 주장하였지만, 네 명의 참여자 중 Jake만이 거울 사용과 관련하여 성별 차이에 대해 이야기했다.

저는 거울을 자주 보지 않아요. 남자는 여자랑 달라요, 성별의 차이가 있는 거예요. 여자 아이들은 거울을 더 많이 보죠. 저는 잘 안 보는 편인데... 제 나이, 10대 땀 외모에 정말 집착하죠. 특히 여자 애들은 예뻐 보이고 싶어 하죠. 근데 남자 애들이 거울을 보면서 옷매무새나 머리를 너무 고치거나 만지는 걸 보면 완전 시간 낭비라 생각해요. [성별 차이에 대하여] 여자와 남자의 가장 큰 차이 점은 신체, 심성, 감정인 것 같아요. 사물에 반응하는 방식과 생각하는 방식이 정말 달라요. [어떤 것에 대해] 설교하고 행동하는 방식 같은 거요... 생각하는 거, 마음가짐, 모든 게 다 달라요.

Jake는 거울을 자주 보고 외모에 신경 쓰는 두 살 위의 누나에 대해 “누나는 거울 앞에서 산다,” “외모에 목숨을 건 것 같다” 등 다소 비꼬듯 이야기하며 그렇지 않은 자신과 비교했다. 그는 자신과 누나의 개인적 관계성적 경험을 바탕으로 남자

와 여자를 극명하게 구분했다.

참여자들의 거울 작품 감상 활동은 자기 성찰과 유의미한 가치와 도덕성의 추구, 자기의식, 성적 정체성과 같이 청소년기 중반의 정체성 형성과 관련된 주요 주제들이 다루어졌음을 알 수 있다. 그러나 크로거(2007)가 논의한 청소년기의 주요 특징인 진로 및 직업에 대한 혼란은 명시적으로 언급되지 않았다. 이 내용은 작품 감상 활동에서보다 참여자들의 학교 미술 교육과정에 대한 대화 중, 본인이 좋아하는 과목들에 대한 이야기에서 드러났다. 네 명의 참여자 중 두 명은 이미 자신의 관심 분야를 결정하고 대학 수업을 수강하면서 장래 전공을 준비 중이었거나, 진로 관련 특성화 고등학교에 진학하는 등 적극적으로 진로를 준비하고 있었기 때문에 상대적으로 이 주제는 드러나지 않았던 것으로 여겨진다. 무엇보다 감상 활동의 인터뷰 질문들이 이에 대한 생각을 유도하지 못했던 것이다.

미러링(mirroring)의 의미

자신을 바라봄으로써 자기 인식의 촉진 모든 참여자는 거울 사용과 관련하여 옷차림을 확인하는 것에 대해 언급했다. Ron은 거울을 보며 몸을 만들기 위해 운동이 필요한지를 확인한다고 말하면서 이것이 자존감과 관련이 있다고 말했다. Cathy는 거울이 자신의 실제 모습을 반영하기 때문에 사진에 비해 거울의 객관성이 좋고 스스로에게도 도움이 된다고 했다.

자신을 [객관적으로] 잘 볼 기회가 없는데 거울은 나를 더 잘 볼 수 있게 해줘요. 사진은 저를 왜곡하거나 다르게 보이게 하기 때문에 작품 3번과 같은 방을 보면, 사진에서 처럼이 아니라 나를 최대한 나에 가깝게 볼 수 있어요. 이런 거울을 많이 가지고 있으면 내가 누구인지, 내 눈에 비친 내가 어떤 사람인지에 대해 구체적으로 볼 수 있을 것 같아요.

모든 참여자들은 거울의 “객관성”이 거울의 특징이자 가치임을 강조하면서, 본인의 상태를 거짓없이 드러내기에 거울이 자신을 이해함에 아주 유용하다는 이야기 했다.

타인과 주변 환경과의 관계성 속에서의 자아 미러링은 자기 자신을 다른 사람들과의 관계성과 연관지어 생각하도록 촉진하였다. 참여자들은 “공적” 및 “사적”에 대해 논의했고 앞서 논의한 자기의식에 대해 이야기했다. Ron은 자기 자신을 잘 이해하기 위해 다른 사람들과 자기를 비교해야 한다고 강조했다.

내 자신을 바라보면서 나를 관찰할 수 있지만, 다른 사람들과 다른 사물들을

전주면서 내 자신을 바라봐야만 나를 여러 관점에서 볼 수 있다. 작품 2번에서 이 여자는 고립돼서는 안 된다. 사회 속에 나가서 다른 사물과 사람들을 보면서 자기 자신을 바라봐야한다.

또 자아를 발견한다는 것은 자아가 처한 주변 상황을 이해하는 것이기도 하다. Ron은 작품 5번과 관련하여 다음과 같이 말했다.

이 거울 작품을 통해 단순히 거울만 보는 게 아니라 주변에서 일어나는 많은 일들을 잘 관찰할 수 있다. 거울을 통해 자신을 다양한 방식으로 바라볼 수 있는데 이건 눈앞에 있는 것만을 보는 게 아니라 마음을 확장시켜서 보는 거다.

Cathy도 작품 5번을 보며 “이 거울은 나 자신뿐만 아니라 주변의 삶을 어떻게 바라보아야 하는지에 대한 메시지를 전달하려는 것 같아요... 여기에서는 나 자신만 바라보는 게 아니라 주변에서 일어나는 일들을 바라보도록 강요받네요.”라고 말했다. 참여자들은 특히 작품 1번과 5번의 영상을 통해 거울 작품에 비추어 변화하는 주변의 모습을 보면서 자신을 구성하는 환경에 대해 인식하게 되었던 것이다.

감상 활동에서의 거울 설치 작품들이 특정 물리적, 사회적 맥락에 놓인 관람자를 반영하기 때문에 감상자들은 자신을 환경과 결부하여 생각할 수 있었다. 개인적 차원에서만이 아니라 사회적 맥락과 연관하는 미러링이 이루어졌음을 알 수 있는데, 이는 카메라와 거울을 비교하여 자아 발달 연구를 진행한 데이비스(Martin Davies, 2005)의 연구와도 일맥상통한다.

작품 감상을 통한 미술 교육적 함의

확장된 사고 미러링을 수반하는 미적 체험을 통해 청소년들은 문자 그대로의 자기 바라보기의 의미를 넘어 환경과의 관계에서 자신의 실존적 존재에 대해 생각하게 되었다. 참여자들은 거울 설치 작품을 통해 이전에 생각하지 못했던 새로운 방식으로 생각하게 되었다고 말했다. Ron은 말하기를, “이 작품들은 제가 사물을 보고 생각하는 방식을 확장시켜 줘요... 나 자신에 대해 더 생각하게 되기도 하지만 다른 사람에 대해서도 생각하게 해줘요. 내가 다른 사람들과 얼마나 다른지, 우리 모두가 얼마나 독특한지 생각하게 되었어요.” 이는 학생들이 비판적 사고를 하는 지각의 영역을 향상시키기 위해 미적 소양을 갖추도록 작품 감상을 강조한 그린(Maxine Greene, 2000)의 말을 떠올리게 한다.

참여자들은 상상력을 동원하여 작품들을 해석하고 평가했다. Amy는 작품 5번이 “매우 단순하지만 도시 공간 속에서 초현실성을 추구하는 정말 창의적이고 천재적인 구상이다”라고 말하면서, 작품 5번을 더욱 돋보이게 할 설치 방안을 제시하기

도 했다. “정말 높은 건물 꼭대기에 특정 각도로 설치하면 아주 강한 빛을 비추어 사람들에게 빛의 등대와 같은 역할을 할 수 있을 것 같다”고 했다. Amy는 작품 2번을 감상할 때도 작가가 작품을 통해 “인간은 소우주와 같다”는 것을 보여준다면서, “우리가 세계의 중심이라고 생각하면서도 우리는 대우주의 무수한 에너지 작용들의 역학 관계성 속에서 공존”함을 의미한다고 말했다. 이러한 반응들은 청소년들이 작품 감상을 통하여 작품의 형식 및 재료에 반응하며 발산되는 즉흥적 상상력과의 상호작용으로 의미가 창출됨을 보여준다 (Burton, 2011).

거울로 제작된 공공미술의 교육적 함의 거울 설치 작품은 참여자들 사이에서 거울과 자기 성찰의 반응을 이끌어내는 데 중요한 역할을 했다. 앞서 미러링과 관련하여 언급했듯이, 공공장소에 작품을 설치하는 것은 맥락적 사고를 촉진하여 참여자들이 작품과 주변 환경과의 관계 및 타인과의 관계에 대해 숙고하도록 장려했음을 알 수 있다. 네 명의 참여자들은 본 연구의 감상 활동을 통해 처음으로 공공미술을 접했다는 점은 주목할 만하다. 그들은 공공미술이 전통적인 그림보다 더 흥미롭고 개방적인 점에 대해 호감을 표했다. Cathy는 학교에서는 이러한 미술에 대해 배우지 않는다고 이렇게 말했다.

저는 거리 예술(street art)을 항상 더 흥미로워 해요. 일반 대중에게 공개되어 있고, 예술가들이 명성이나 돈을 위해 이 일을 하는 것이 아니라고 생각하기 때문에 거리 예술을 더 높이 평가하게 돼요. 거리 예술가들은 [부와 명예의 축적보다] 사람들을 더 생각하게 하려고 노력해요. 그게 저한테는 더 의미가 있어요.

연구자는 감상 활동 중에 참여자들과 공공미술에 대해 깊이 있게 논의할 수는 없었지만, 미러링을 촉진하는 공공미술 작품들은 이들이 내적과 외적 자아에 대해 이야기했듯이, “사적”과 “공적”에 대한 사고를 불러일으켰음을 알 수 있다. 즉 공공장소에 설치된 거울 작품들은 복잡다단한 자아의 속성, 다층적 측면을 지닌 본인의 존재성에 대하여 자각할 수 있는 계기가 되었다.

미적 취향 및 시각적 문해력 함양 가장 좋아하는 작품을 선택하는 것은 작품을 볼 때 느끼는 아름다움과 감정에 대한 참여자들의 개인적인 취향에 따라 달라졌다. 전반적으로 참여자들은 일상에서 쉽게 접할 수 없는 “다름(otherness)”에 대해 느낄 수 있는 작품을 선호했다. Amy와 Ron은 도시 속에서 쉽게 접할 수 없는 자연의 아름다움에 매료되어 작품 4번(숲 속의 두 인물)의 이미지와 동영상을 선택했다. Cathy는 우주적인 분위기를 연상시키는 초현실적인 느낌의 작품 3번(무한 거울 방)

의 이미지와 사진을 선택했다. Jake는 작품 2번을 선택했는데, 사진 이미지가 동영상보다 훨씬 흥미롭다고 했다. 동영상이 사진에서의 신비롭고 수수께끼 같은 느낌을 감소시켰다며 동영상에 대한 실망감을 표하기도 했다.

참여자들이 작품을 현장에서 감상하지 않았기 때문에 본 연구에서의 감상 활동은 참여자들의 이미지와 영상에 대한 시각적 문해력에 기초하여 이루어졌다고 볼 수 있다(Marin, Roldan, 2010). 작품을 직접 경험할 기회가 있었다면 참여자들의 반응은 달랐을 것이다. 그러나 멀리 떨어져 방문하기 어려운 작품, 그리고 더 이상 전시되지 않는 작품들에 대하여 온라인 작품 감상은 대안이 되어 주었다. 본 연구에서의 감상 활동은 다소 간접적인 체험이었지만, 참여자들이 동시대 설치 미술에 대한 친숙함을 느끼고 공공미술에 대해 눈을 뜨게 된 유의미한 경험으로서 시각적 문해력을 함양할 수 있었다고 생각한다.

결 론

본 연구에서 청소년 참여자들은 거울 설치 작품 감상을 통해 내면과 외면, 타인 및 환경과의 관계 속 존재하는 자아에 대한 정체성의 다각적 측면들을 드러내었다. 네 명의 청소년이라는 표본 규모가 매우 작기 때문에 일반화하기 어렵지만, 연구 결과는 동시대 미술 감상에 대해 시사하는 바가 크다고 생각한다. 버튼(2011)이 제안한 바와 같이, 매체로서의 거울 설치 작품들은 참여자들의 미적 경험을 촉진하는 데 결정적인 역할을 했다. 이를 통해 참여자들은 개인적 차원에서 뿐 아니라 타인 및 환경과의 관계에서 자신을 되돌아보게 되었고, 이를 통해 자아에 대한 사고가 확장되었다.

참여자들이 현장에서 작품들을 직접 체험하였다면 더욱 생생한 경험을 하였을 것이다. 그러나 본 연구에서처럼 13.3인치 노트북을 통한 작품 감상의 경우에도 참여자들은 호기심을 가지고 몰입하였고 다양한 생각과 심리적 반응을 보이며 작품에 매료되었고, 작가에 대해 더 알고 싶어하며 더 많은 작품들을 보고 싶어했다. 참여자 한 명은 대학에 진학하여 미술과 심리학에 대한 수업을 꼭 듣고 싶다고 말하기도 했다. 이들의 반응들은 “미술 작품과의 교감은 의미와 가치의 관계에서 초월적인 것으로, 자아와 세계가 점차 새롭고 다른 방식으로 알아지는 것”(Burton, 2011, p. 99)이라는 버튼의 말을 뒷받침하였다.

본 연구는 동시대 미술 작품을 감상함으로써 학생들이 다양한 관점에서 자신과 타인을 인식하게 되고, 이를 통해 인식의 고양과 다양한 역량을 개발할 수 있음을 함의한다. 이는 “예술은 근본적으로 우리의 자아 발견을 수반하며...예술에 반응하는 것은 무의식적으로 자신과 인간의 본성을 탐구하는 방법”(Parsons, 1987, p. 13)이라고 주장한 파슨스의 미적 반응 연구 결과와도 상통한다. 그리하여, 예술의 세계가 풍

부한 것처럼, 교수자가 교육 목표와 학생들의 발달 수준에 부합된 작품 감상 활동을 설계한다면, 학생들의 미적 체험은 더욱 풍부해지고 그 교육적 효과도 극대화될 것이다.

참고문헌

- Blos, P. (1962). *On adolescence: A psychoanalytic interpretation*. NY: The Free Press.
- Blos, P. (1967). The second individuation process of adolescence, *Psychoanalytic Study of the Child*, 22, 162-186.
- Burnham, R. & Kai-Kee, E. (2011). *Teaching in the art museum: Interpretation as experience*. LA: The J. Paul Getty Museum.
- Burton, J. M., Horowitz, R. & Abeles, H. (2000). Learning in and through the arts: The question of transfer. *Studies in Art Education*, 41(3), 228-257.
- Burton, J. M. (2011). *Creative and mental growth: Lowenfeld revisited*, Parts 3 & 4. [Unpublished Manuscript]. Teachers College, Columbia University.
- Clark, R. (1998). Doors and mirrors in art education: Constructing the postmodernist classroom, *Art Education*, 51(6), 6-11.
- Cobb, N. J. (2010). *Adolescence: Continuity, change, and diversity*. CA: Sinaur Associates.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education 7th edition*. New York, NY: Routledge.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. NY: Schocken Books.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Davies, M. F. (2005). Mirror and camera self-focusing effects on complexity of private and public aspects of identity. *Perceptual and Motor Skills*, 100(3), 895-898.
- O'Donoghue, D. (2010). Classrooms as installations: A conceptual framework for analysing classroom photographs from the past, *History of Education*, 39(3), 401-415.
- Elkind, D. (1981). *Children and adolescents: Interpretative essays on Jean Piaget*. NY: Oxford University Press.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York, NY: Norton.

- Erikson, E. H. (1959/1994). *Identity and the life cycle*. New York, NY: Norton & Company.
- Greene, M. (2000). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hawkins, H. (2010). The argument of the eye? The cultural geographies of installation art, *Cultural Geographies*, 17(3), 321-340.
- Housen, A. (1983). *The eye of the beholder: Measuring aesthetic development*. [Unpublished Doctoral dissertation]. Cambridge, MA: Harvard University.
- Housen, A. (2001). Voices of viewers: Iterative research, theory and practice, *Arts and Learning Research Journal*, 17(1), 2-12.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.) *Handbook of socialization theory and research* (pp. 347-480). Chicago: Rand McNally.
- Kroger, J. (1994). *Identity in adolescence: The balance between self and other*. London: Routledge.
- Kroger, J. (2007). *Identity development: Adolescence through adulthood*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Lacan, J. (1953). Some reflections on the ego. *International Journal of Psycho-Analysis*, 34, 11-17.
- Marin, R. & Roldan, J. (2010). Photo essays and photographs in visual arts-based educational research. *International Journal of Education through Art*, 6(1), 7-23.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *The primacy of perception: And other essays on phenomenological psychology, the philosophy of art, history and politics* (J. M. Edie, Trans.). IL: Northwestern University Press.
- Parsons, M. J. (1987). *How we understand art: A cognitive developmental account of aesthetic experience*. MA: Cambridge University Press.
- Salander, B. (2001). *Adolescents' reflections on the mirror's role in identity and sense of self as outcomes of responding to paintings with mirror images* [Unpublished Doctoral Dissertation]. New York, NY: Teachers College, Columbia University.
- Visual Thinking Strategies (n.d.) *Visual Thinking Strategies website*. Retrieved from <http://www.vtshome.org/>

심리형용사 활용을 통한 미술 감상 수업 방안 연구: 미술교육의 인문학적 가치 탐색¹⁾

임지은

대전서부초등학교 교사, 제1저자

이재영

한국교원대학교 교수, 교신저자

요 약

본 연구는 초등학교 4학년 학생들을 대상으로 이루어진 미술 감상수업 방안 실행연구이다. 특히 미술교육의 인문학적 가치 탐색을 목적으로 심리형용사 활용 방안을 탐색한 연구이다. 수업 실행 결과 다음과 같은 교육적 의미를 찾아볼 수 있었다. 첫째, 감정을 매개로 자신의 경험과 연결하며 작품과 공감하는 경험은 작품에 대한 깊이 있는 이해를 촉진하는 효과가 있다. 둘째, 심리형용사 활용은 자기 감정 이해 및 감정 표현력 확장에 도움이 된다. 셋째, 감상자에 따라 같은 작품이라도 개별적으로 다르게 감상을 경험하는 효과가 있다. 넷째, 작품과의 대화를 통해 작품을 자신의 삶과 연결하며 성찰하는 효과가 있다. 다섯째, 다양한 감상법 및 작품 해석방법 습득의 효과가 있다. 여섯째, 감상수업에 대한 흥미를 높이고 자기주도적 미술학습능력을 키워주는데 도움이 된다. 본 연구의 과정과 결과는 초등학교 수준에서 학습자의 실제적이고 구체적인 삶과 연결지어 사용가능한 언어적 표현으로 심리형용사를 활용할 때 학습자 내면의 변화 및 성찰을 이끌어낼 수 있는 깊이 있는 미술작품 감상이 가능하다는 것을 보여준다.

주제어

심리형용사(psychological adjectives), 미술교육의 인문학적 가치(the humanistic value of art education), 미술 감상(art appreciation)

서언

미래사회일수록 삶의 양상이 복잡해지고, 생각해야 할 것들이 다양해질 것이기에 삶에 대한 고민의 깊이와 이해는 필수적으로 요구될 것이다. 삶에 대한 직접적인 학습

1) 제1저자의 석사학위 논문 “미술교육의 인문학적 가치 탐색을 위한 미술 감상수업 방안연구: 초등학교 4학년 대상 심리형용사 활용방안을 중심으로”를 수정 보완함.

이 분명 필요하게 될 것이고 사회와 학생들은 이를 교육의 역할로 요구할 것이다. 핵심역량이 삶의 구체적 문제에 대한 실제적이고 학습자 주도적인 해결 능력임을 고려할 때, 삶의 의미와 가치를 중심으로 탐구하는 인문학적 가치 중심 미술과 교수학습 방안을 모색할 필요성이 있다(남영립, 이재영, 이미정, 2016).

그렇다면 학생들의 삶과 연결되고 인문학적 성찰이 이루어지는 미술 감상활동이 이루어지기 위해서는 어떤 방식으로 미술 감상활동에 접근해야 할까? 미술작품이란 미술가가 인간의 감정을 표현한 것으로 미술작품을 감상하는 감상자 또한 미술작품에 대한 반응으로 감정을 체험할 수 있다. 따라서 미술 감상교육에서 감상자와 미술 작품 간의 상호작용의 결과인 감정에 집중할 필요가 있다. 감상자가 미술작품에 능동적이고 자기주도적으로 참여할 수 있도록 감상자의 감정을 구체화하기 위한 전략적인 감상 표현활동도 필수적이라 생각한다.

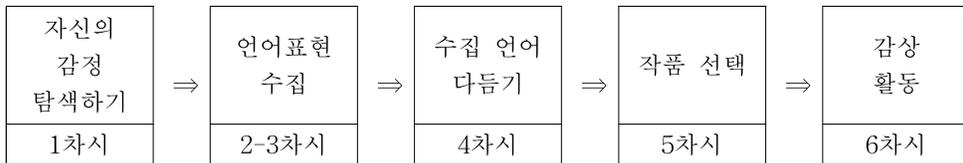
특히 초등학생들이 미술작품 감상을 통해 인문학적 성찰을 하려면 구체적이고 실제적인 감상 표현 전략이 필요할 것이다. 초등학생 일기에 나타난 심리형용사 사용 양상 연구에 따르면 일기문을 분석한 결과 초등학생들은 다른 형용사에 비해 심리형용사를 선호하되 일부 심리형용사를 반복적으로 사용한다고 하였다(안찬원, 2018). 현장에서 학생들과 미술 감상수업을 하면서 느꼈던 것 또한 학생들은 자신의 감상에 대한 말을 잘하지 못한다는 것이다.

미술 감상활동에서 언어적 표현능력은 상당히 중요한 부분이다. 따라서 학습자의 실제적이고 구체적인 삶과 연결지어 사용가능한 심리형용사 및 언어적 표현을 미술작품 감상 과정에 효과적으로 이용할 방법을 연구할 필요가 있다 판단된다. 이는 학습자 내면의 변화 및 성찰을 이끌어낼 수 있는 깊이 있는 미술작품 감상도 가능하게 할 수 있을 것으로 예측된다. 연구자는 이재영(2021)의 「삶 중심 미술 감상 학습 방안 연구: 생활 속 언어적 표현 확장을 중심으로」를 살펴보면서 미술 감상교육에서 감정 체험과 학습자의 인문학적 가치 중심의 감상 과정과 언어표현 사이의 관계에 주목하게 되었다. 초등학생 수준에서 심리형용사를 활용하여 실제적이고 구체적인 감정표현을 극대화하는 미술 감상수업을 초등학교 학생들을 대상으로 실행해보고 초등학교 적용 가능성과 감상수업에 있어서 어떤 교육적 효과가 있는지 살펴보고자 한다.

본 연구는 초등학교 4학년 대상으로 미술교육의 인문학적 가치를 탐색하기 위한 목적으로 심리형용사를 활용한 미술감상 수업 방안을 살펴본다. 심리형용사를 감상 언어표현 전략으로 활용할 때, 미술 감상 활동이 인문학적 가치 탐색에 어떤 교육적 효과가 있는지 살펴보고자 한다.

미술교육의 인문학적 가치를 적용한 수업방안 사례

이재영(2019)은 미술교육의 인문학적 가치를 기반으로 자기주도적 미술학습능력 신장을 위한 미술 감상 학습 방안 연구에서 감상자의 내적반응을 보다 강조하는 미술감상 학습을 제안하였다. 인문학적 성찰을 위한 미술 수업 과정은 그림 만나기, 대화하기, 손잡기 과정으로 진행된다. 대화하기 활동은 작품에 대한 공감적 이해를 추구한다. 구체적으로 공감할 수 있는 작품 속에서 감정을 찾아보거나, 작품 속에서 발견한 동일한 감정을 자신의 경험에서 찾아보는 활동 등이 이루어진다. 그리고 손잡기 단계에서는 학습자 자신의 삶을 돌아보고 삶의 이야기를 재구성하는 성찰적 활동을 추구한다(이재영, 2014). 최근의 연구는 이에 더 나아가 생활 속 언어적 표현 확장을 중심으로 한 삶 중심 미술 감상학습 사례를 <그림 1>과 같이 보여준다(이재영, 2021).



(출처: 이재영, 2021, pp. 67-69)

<그림 1> 인문학적 성찰을 위한 미술 수업 과정

이상의 연구결과를 바탕으로 볼 때, 미술교육의 인문학적 가치를 탐색하기 위한 미술 감상 수업 방안으로 생활 속 언어적 표현 확장은 삶 중심 미술 감상학습 방안으로 교육적 의미가 있음을 확인할 수 있다. 방법적으로 생활 속 언어 표현 확장을 위한 전략은 감정적 공감 측면에서 연구가 요구된다. 미술작품 감상에 개별 학생의 감정을 연계하며 공감적인 감상 활동이 이루어질 수 있는 언어적 표현 활성화를 시도해 볼 필요가 있어 보인다.

감정과 심리형용사

감정의 개념과 특성

감정은 외적, 내적 자극으로 인해 자신의 의도와는 무관하게 일어나는 주관적인 반응 상태로 정신적인 반응이라 본다(최가진, 2017). 또 감정은 사고, 감각과 함께 인간의 심리적 경험을 구성하며, 주관성, 비의도성, 신체의 생리적 변화 수반 등의 특성을 지닌다고도 한다(차경미, 2013). 신우열, 김주환(2010)은 감정의 역할로 대상이나

상황에 대해 판단 가능하게 하고, 상황과 맥락에 대한 이해와 판단을 도우며, 자아 형성과정에 영향을 미치고, 자신과 타인과의 감정을 이해하여 타인과 더 원만한 삶을 살게 한다고 하였다.

감정표현이란 자신의 감정을 인지하고 언어화하거나 타인과 소통하는 것을 말한다. 이를 표현하기 위해서는 타인과 상호 이해를 구축할 수 있는 감정표현 전략을 알고 있어야 한다. 감정표현의 특성은 크게 다음 두 가지로 정리할 수 있다. 첫째, 감정은 인과성을 가진다. 감정표현에서 감정의 원인이 되는 외적, 내적 자극 상황은 매우 중요하다. 감정은 우연히 생기는 것이 아니라, 감정 주체가 외적, 내적 자극들을 경험하게 될 때 발생한다(김은영, 2004). 둘째, 감정은 주관성을 가지는데 이는 같은 상황에서 사람마다 느끼는 감정의 종류와 감정의 정도가 다를 수 있음을 뜻한다(오혜미, 2019).

심리형용사의 정의

심리란 <국립국어원표준국어대사전>의 정의에 따르면 마음의 작용과 의식의 상태를 말한다. 즉, 마음의 작용과 깨어있는 상태에서 자기 자신이나 사물에 대하여 분별하고 판단하여 아는 상태를 의미한다. 국어의 형용사란 활용이 가능한 용언으로, “무엇이 어떠하다”라는 의미로 해석되는 문장에서 “어떠하다”에 해당하는 서술어이다. 일반적으로 사물의 성질이나 상태를 표현하는 한자리 서술어로 이해하고 있다(박재희, 2014). 수식어와 서술어로 쓰일 수 있어서 동사와 유사한 점이 많지만 명령형, 청유형 등으로 쓰일 수 없다는 점에서 동사와 구분된다. 영어에서 형용사가 명사를 직접 꾸밀 수 있는데 반해 한국어에서 명사를 꾸미는 품사는 관형사이며 형용사는 각 조사와 함께 활용하여야 명사를 꾸밀 수 있다.

살펴본 심리와 형용사에 대한 정의를 바탕으로 심리형용사에 대해 한 번 생각해 보자. 이슬(2020)은 심리형용사란 외부 또는 내부의 자극에 의해 일어나는 마음이나 기분을 표현하는 “사고,” “감정,” “감각”을 포함하며, 감정의 상위 개념인 심리상태를 표현하는 형용사로 마음의 작용뿐만 아니라 사물에 대한 분별과 판단을 의미하고 의도성을 가진다고 하였다. 감정, 심리, 정서의 분류 및 구별에 대한 기존 연구에 따르면 심리는 감정과 정서를 포함한 더 큰 범위를 포괄하고, 이에 따라 감정형용사와 정서형용사를 하위 분류로 보고 있음을 알 수 있다고 하였다. 심리형용사는 감정형용사와 정서형용사의 상위개념으로 기분과 마음뿐만 아니라 사고, 감정, 감각을 포함한 사물에 대한 분별과 판단을 나타낸다고 할 수 있다.

심리형용사 수집

한국어 교육을 위한 감정형용사 선정과 분류(이숙진, 2018, pp. 501-502)를 가지고 <표 1> 감정카드 60장을 활용하여 초등학교 4학년 수준에서 이해하고 잘 활용할 수

있을 심리형용사들을 선별했다. 이들 중 중복되는 심리형용사를 정리하여 <표 2>처럼 심리형용사 목록을 만들었다. 그 후 학생들이 이 목록을 계속 사용할 수 있도록 제시하였다. 감정카드를 활용하는 이유는 학생들이 눈에 보이지 않는 감정을 카드 속 사진과 감정에 대한 설명, 예시 등을 통해 언제든 확인하고 수업 시간에 카드를 활용하여 활동하고 소통할 수 있도록 하기 위함이다. <표 2>와 감정카드에 제시된 심리형용사를 가지고 사진 준비차시부터 미술감상 수업에서 지속적으로 활용했다.

<표 1> 활용한 감정카드 60장

	행복한, 사랑스러운, 감동적인, 감사한, 활기찬, 기쁨, 안심한, 든든한, 만족스러운, 반가운, 흥가분한, 설레는, 여유로운, 신나는, 기대하는, 자랑스러운, 재미있는, 편안한, 자신있는, 질투하는, 걱정스러운, 당황한, 긴장한, 불안한, 놀란, 두려운, 신경쓰이는, 무서운, 혼란스러운, 답답한, 분한, 미운, 억울한, 원망스러운, 지긋지긋한, 짜증나는, 곤란한, 부끄러운, 귀찮은, 부담스러운, 불편한, 부러운, 어색한, 피곤한, 지루한, 황당한, 괴로운, 서운한, 그리워하는, 막막한, 슬픈, 미안한, 서러운, 속상한, 외로운, 실망스러운, 허전한, 안타까운, 우울한, 후회하는
---	--

(출처: 워터멜론 공감능력을 키우는 감정행동카드)

<표 2> 4학년 학생들과 직접 선정한 심리형용사 목록 및 분류

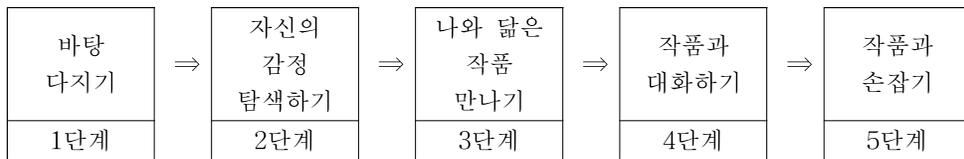
분류		활용할 심리형용사
대분류	소분류	
긍정적	경이	놀랍다, 신기하다, 신비롭다, 감동적인
	기쁨	기쁘다, 몽클하다, 뿌듯하다, 시원섭섭하다, 통쾌하다
	동정	가엾다, 불쌍하다, 안쓰럽다
	만족	만족하다, 좋다, 편안하다, 편하다, 행복하다, 흥가분하다, 후련하다, 흐뭇하다, 안심한, 여유로운, 자신있는
	애정	감사하다, 고맙다, 기특하다, 대견하다, 든든하다, 반갑다, 사랑스럽다, 자랑스럽다
	흥미	우습다, 재미있다, 즐겁다, 짜릿하다, 흥겹다, 흥미롭다, 흥미진진하다, 활기찬, 설레는, 신나는, 기대하는
부정적	걱정	걱정스럽다, 고민스럽다, 불안하다, 초조하다, 긴장한
	공포	두렵다, 무섭다, 무시무시하다
	노여움	분하다, 어이없다, 억울하다, 역겹다, 원망스럽다, 짜증스럽다
	당황	당황스럽다, 어리둥절하다, 혼란스럽다, 황당하다

분류		활용할 심리형용사
대분류	소분류	
부정적	미안함	미안하다, 죄송하다
	미움	밉다, 알밉다
	부끄러움	민망하다, 부끄럽다, 수줍다, 쑥스럽다, 창피하다, 어색한
	불편함	갑갑하다, 고통스럽다, 괴롭다, 귀찮다, 답답하다, 부담스럽다, 신경쓰이는, 답답한, 불편한, 피곤한
	슬픔	비참하다, 서럽다, 서운하다, 섭섭하다, 속상하다, 슬프다, 쓸쓸하다, 외롭다, 우울하다, 허무하다, 허전하다
	싫음	끔찍하다, 못마땅하다, 불만스럽다, 불만족스럽다, 싫다, 한심하다, 질투하는, 지긋지긋한
	아쉬움	시원섭섭하다, 실망스럽다, 아깝다, 아쉽다, 안타깝다, 후회스럽다
	지루함	심심하다, 재미없다, 지겹다, 지루하다
기타	바람	간절하다, 궁급하다, 그림다, 부럽다

미술교육의 인문학적 가치를 위한 심리형용사 활용 사례

심리형용사를 활용한 인문학적 가치탐색 미술감상 수업 모형

본 연구는 심리형용사를 활용한 인문학적 가치 탐색 미술 감상 수업 방안을 탐색하기 위한 것이다. <그림 1>의 인문학적 성찰을 위한 수업 과정을 바탕으로 <그림 2>와 같이 수업 과정을 변형하였다.



<그림 2> 심리형용사를 활용한 인문학적 가치 탐색 미술 감상 수업 과정

바탕 다지기는 심리형용사를 활용하여 인문학적 가치 탐색 미술 감상 수업이 자연스럽게 깊이 있게 이루어지기 위한 말 그대로 베이스를 만들어주는 단계라고 할 수 있다. 미술작품을 감상하고 심리형용사를 활용해 자신의 감상을 자유롭게 정확하게 표현하기 위해 우선 심리형용사 사용에 대한 익숙함이 전제되어야 한다. 따라서 심리형용사라는 개념을 정확하게 이해한다기보다 다양한 심리형용사에 빈번히 노출시키는 것이 필요하다. 심리형용사 범주 안에 속하는 어휘들을 확인하고 언제 심리

형용사를 사용할 수 있는지 살펴보는 단계이다.

이재영(2021)은 미술 감상 활동은 상당한 언어적 표현능력을 요구하며, 언어 사용 기능을 미술 감상 학습과 연계시키기 위해 언어 표현력을 구체화시키는 전략이 필요하다고 하였다. 구체적 방법으로 학습자의 일상 삶과 경험에서 감정을 나타내는 다양한 언어 표현을 조사하며 실제적이고 구체적인 삶의 맥락 안에서 사용가능한 언어적 표현을 확장시켜야 한다고 하였다. 이와 같은 견해로 본 연구에서도 학습자들이 미술 감상수업을 통해 얻은 내면의 변화를 실제적이고 구체적인 삶과 관련지어 표현할 수 있도록 언어 사용 방안을 살펴보고자 한다. 보다 실제적 전략으로 사용할 수 있는 심리형용사와 자신이 평소에 수집한 심리형용사 및 언어표현을 손쉽게 활용할 수 있도록 모음집을 구축해 보았다.

자신의 감정 탐색하기에서는 최근 자신에게서 발견할 수 있는 가장 주요한 감정 상태를 생각해보도록 한다. 최근 나와 관련된 주요한 일, 생활, 관심사 등은 무엇이었는지 일기나 사진, 친구들과 나눴던 대화, SNS 등 자료를 통해 탐색해본다. 자신의 감정을 탐색하는 이유는 미술작품 감상의 중심을 작품이나 작가에 두는 것이 아니라 작품을 감상하는 학습자에게 두기 위함이다. 자신의 감정, 내면, 문제에서 시작해서 미술 작품과 만나고 공감하고 대화하는 감상 과정을 통해 학습자의 내면의 변화까지 도달하는 인문학적 성찰 과정을 경험하도록 하려는 의도이다. 초등학교 4학년의 경우 자신의 감정 상태를 찾았다 하더라도 어떤 감정인지 정확하게 표현하기 어렵거나 또 모호해서 모르겠다고 하는 경우가 많을 것이다. 따라서 심리형용사 카드를 활용하여 최근 내 감정 상태를 잘 표현해주는 여러 개의 카드를 고르도록 하여 자신의 감정 상태를 명확하게 인식하도록 한다. 심리형용사 카드를 활용함으로써 학습자가 자신의 감정 상태를 좀 더 명확하게 인지할 수 있도록 도와주는 역할을 기대할 수 있다. 뿐만 아니라 이후에 자신이 선택한 이 심리형용사를 기준으로 같은 범주 안에 있는 다양한 심리형용사를 활용해 보며 감상 활동에서 언어 표현의 확장을 기대해 볼 수도 있다.

나와 닮은 작품 만나기에서는 심리형용사 카드를 선택함으로써 명확해진 자신의 감정 상태와 유사한 감정을 불러일으키는 작품을 여러 미술 작품들 가운데 스스로 선택하도록 한다. 이때 작품에 대한 첫인상과 초기반응에 근거한 개인의 주관적 반응에 초점을 두고 선택하도록 하여야 한다. 왜 이 작품을 나와 닮았다고 느꼈는지 작품의 내용적, 형식적 탐구를 위해 자세히 들여다보도록 하고 작품에 대한 느낌을 오감, 심리형용사로 표현해보도록 한다. 내가 고른 심리형용사와 작품이 어떤 연계성이 있는지 특징을 찾아보도록 한다.

작품과 대화하기에서는 작품 속에서 찾은 공감할 수 있는 여러 감정들을 찾아보고 그 감정들을 내 경험 속 장면과 연결시켜 본다. 이 작품이 나에게 어떤 질문을 던질지 상상해 볼 수도 있다. 실제로 대화하는 과정을 대화문으로도 작성해보면서

작품과 연결고리를 만들기도 가능하다. 이를 통해 작품에 공감하며 학습자 스스로에게 몰입하도록 한다.

작품과 손잡기에서는 심리형용사를 포함하여 수집한 언어표현을 최대한 활용하여 작품 감상문을 써보고 내가 쓴 작품 감상문을 바탕으로 내면의 변화를 보여주는 작품을 제작하도록 한다. 그리고 내가 만든 작품과 내가 감상한 작품을 세트로 함께 친구들에게 발표한다. 감정을 바탕으로 한 미술작품 감상활동으로 성찰된 자신의 이야기가 또 다른 형태의 미술 창작 에너지로 전환되는 이 과정을 학습자가 경험하며 미술작품과 자신의 삶이 연결될 수 있음을 이해하도록 한다.

심리형용사를 활용한 인문학적 가치탐색 미술감상수업 설계

연구 수업의 대상은 대전광역시 S초등학교 4학년 23(남 12, 여 11)명이다. S초등학교는 한 반에 19~24명 정도로 구성되며, 31학급 전교생이 680명 정도 규모의 학교이다. 학교 인근에는 아파트와 빌라, 주택이 모여있고 소규모로 학원, 상가 등이 분포되어 있으며 학부모들간의 교육수준과 교육열, 학생들의 학력 편차가 대전광역시 같은 구에 속한 다른 학교들에 비해 고르고 평이한 수준이다. 연구 수업의 기간 및 절차는 <표 3>과 같다.

<표 3> 연구 기간 및 절차

연구 기간	연구 절차
2022년 2월~6월	<ul style="list-style-type: none"> • 선행 연구 및 관련 자료 검토 • 논문 주제 선정 • 문헌 연구를 통한 이론적 배경 탐구 • 연구 방법 선정
7월~8월	<ul style="list-style-type: none"> • 학생 사전 설문조사 • 학급 실태 파악 • 감상 수업 단위 설계 • 미술작품 선정
8월~10월	<ul style="list-style-type: none"> • 수업 적용 • 연구 참여자 인터뷰 • 자료 수집
10월~11월	<ul style="list-style-type: none"> • 자료 분석 및 해석 • 결론 및 교육적 의의 도출 • 후속 연구 제언

미술 감상수업에서 활용할 미술작품을 선정함에 있어 인문학적 가치 탐색을 위해서는 교사가 하나의 미술작품을 선정하여 제시하는 방식이 아닌 학습자가 감상할 미술작품을 직접 선택하도록 하는 방식으로 설계한다. 본 연구는 미술의 인문학

적 성격을 반영하고, 교육과정에서 제시하고 있는 3~4학년의 성취기준에도 도달할 수 있도록 넓은 범위에서 다수의 미술작품 선정했다. 그 중 학생들이 자신과 닮았다고 느끼는 작품을 선택할 수 있도록 운영하였다. 학생들이 선택할 수 있는 다수의 미술작품을 선정하는 기준은 일반화 가능성을 고려하였다. 2015 개정 교육과정 초등학교 미술과를 바탕으로 제작된 3, 4학년 검인정 미술교과서에 수록된 미술 작품, 미술 감상수업을 준비하는 교사가 4학년 초등학생의 수준을 고려한 작품, 그리고 초등학생들이 공감할 수 있는 감정이 충분히 표현된 미술작품이라고 판단되는 다수의 작품들을 선정했다. 본 연구에서는 학교에서 사용 중인 비상교육 3, 4학년 미술교과서에 수록된 감상작품들로 감상작품 리스트를 구성하였다. 여러 작품들 중에서 학생들이 오롯이 자신과 닮았다고 느껴지는 초기반응에 기초하여 작품을 스스로 선택해야 하기 때문에 다양한 미술 작품들이 필요했다. 3학년에서 감상했던 미술작품도 본 연구에서 실행하고자 하는 감상방법으로 감상한 경험이 없기에 감상작품 리스트에 포함하였다. 총 39개의 작품(외국작가의 작품 21점, 한국작가의 작품 18점), (평면(회화, 사진)32점, 입체 7점)이 선정되었다.

인문학적 가치탐색을 위한 심리형용사를 활용한 미술 감상수업은 사전 준비차시 포함 총 12차시로 구성하였고, 그에 따른 차시별 내용 및 연계 교과와 관련 단위 및 차시는 <그림 3>과 같다.

차시	단계별 내용	연계 교과	관련 단위 및 차시
<1단계> 바탕 다지기			
사전 준비	-일기, 생활문, 감정 편지글 쓰기 -1학기동안 심리형용사 소분류에 따라 나눠서 수집하기 -나만의 언어표현 모음집 만들기	국어	3. 느낌을 살려 말해요(9/9) 4. 사실과 의견 (9-10/10) 7. 사전은 내친구 (8-9/9)
↓			
<2단계> 자신의 감정 탐색하기			
1-2	-최근 자신에게 가장 주요한 감정 상태 생각하기 -최근 나와 관련된 생활, 일기, 경험, 과거의 나, 주변, 사진, 여가, 관심사 등 자료 찾기 -심리형용사 카드 중 최근 내 감정 상태를 잘 표현해주는 여러 개 카드 고르기 -고른 심리형용사의 정확한 의미 알고 질문에 답해보며 생각해보기	국어 창체	10. 인물의 마음을 알아봐요 (5-6/10) 자기이해(진로)
↓			

<3단계> 나와 닮은 작품 만나기			
3-4	-자신이 선택한 심리형용사, 나와 닮은 미술작품 선택하기 -작품에 대한 첫인상과 초기반응에 근거한 개인의 주관적 반응에 초점을 두고 선택하기 -작품의 내용적, 형식적 탐구를 위해 자세히 들여다보기 -작품에 대한 느낌을 오감(심리형용사)으로 표현해보기 -선택한 미술작품에서 자신의 감정 상태와 연계되는 표현 특징 찾아보기 -작품 속에서 내가 고른 심리형용사와 어떤 연계성이 있는지 추가적으로 탐구해보기	미술	6. 미술 감상은 이렇게(1-2/4)
		미술	13. 다양한 미술과의 만남(3-4/4)
<4단계> 작품과 대화하기			
5	-작품 속에서 찾은 공감할 수 있는 여러 감정들을 찾아보기 -그 감정들을 내 경험 속에서 찾아내기 -작품을 사람이라고 생각하고 이 작품이 나에게 어떤 질문을 던질지 상상해보기 -작품과 대화하는 과정을 대화문으로 적어보기	미술	3. 자유롭게 상상하기(6/6)
		국어	5. 내가 만든 이야기 (9-10/10)
<5단계> 작품과 손잡기			
6-8	-심리형용사를 포함한 수집한 언어표현을 최대한 활용하여 작품 감상문 써보기 -내가 쓴 작품 감상문을 바탕으로 작품 구상하기 -작품 제작하기 -내가 감상한 작품과 내가 제작한 작품을 세트로 함께 친구들에게 발표하기	미술	1. 간직하고 싶은 경험(2-3/6) 5. 느낌과 생각을 다양하게(2/4)

<그림 3> 차시별 지도계획과 관련 단원 추출 및 재구성(4학년 관련)

심리형용사를 활용한 미술 감상수업 효과 분석

효과분석에 제시된 학생들은 성별에 따른 반응 및 수업결과 차이가 없었기에 남학생과 여학생을 구별하여 선정하지 않았으며, 23명 중 특수학생 남학생 1명을 제외하고는 모든 학생들의 결과를 모아 분석한 결과이나 모두 제시할 수 없어 일부 학생의 결과만 제시하였음을 밝힌다.

감정을 매개로 한 공감과 깊이 있는 감상

학생 D(남)는 <그림 4> 작품을 보면서 느껴지는 감정 또는 작품과 어울리는 감정의

로 “편안한, 흥가분한, 설레는, 신나는”을 선택했다. 방과 후에 친한 친구 ○○이와 배드민턴을 신나게 같이 쳤었던 기억을 떠올렸다. 학생 D는 작품에 대한 조사보고서를 작성하면서 작품에서 등장하는 인물캐릭터 “동구리”가 힘들었던 작가의 모습을 투영하고 있음을 깨달았다. 힘든 많은 것을 가슴에 담은 채 항상 웃고 있어야 하는 현대인을 표현한 것이 가장 인상적이고 이해된다고 기록했다. 바쁜 세상에서 벗어나 평화롭고 유유자적한 도인과 같은 모습으로 표현된 “동구리”가 자기 모습처럼 느껴져 작품을 보면서 마음이 편해져서 좋다고 하였다.

<표 4> 학생 D의 미술작품 감상문 전문

요즘 나는 고민이 하나 있다. 뭐냐면 내가 대회에 나가는 것이다. 왜 이것이 고민이냐면 내가 대회에서 실수할까봐 걱정이기 때문이다. 이런 고민을 하고 있는데 어느날 권기수의 숲속의 흰색이라는 작품을 만나게 되었다. 근데 그 작품의 첫인상은 어떻게 생겼냐면 비와 꽃과 나뭇잎이 같이 바닥으로 떨어지는 느낌이었다. 또 아이랑 강아지가 뛰어노는 모습이 즐거워 보이고 편안한 향기가 났다. 그리고 비가 올 때 들리는 비가 떨어지는 슬픈 소리가 들렸다. 그리고 이 작품에 나오는 주인공 같은 남자아이가 숲 구경을 좋아하는 것 같은데 나도 좋아하는 것이 숲구경이다. 또 이 작품은 뒤에 알록달록한 대나무가 있고 벚꽃 같은 꽃이 위에서 떨어지고 있다. 또 바닥엔 비가 떨어진 흔적? 같은 것이 있고 동구리란 아이와 강아지가 뛰어놀고 있다. 그리고 이 작품에 대해 더 조사를 해보니 알게 된 점이 있다. 뭐냐면 작가의 모습을 투영해 속세에서 벗어나 평화롭고 유유자적한 현자나 도인 같은 모습으로 동구리를 연상하여 이상향에 대한 동경을 표현한 것을 알게 되었다. 그래서 나도 동구리처럼 평화롭게 걱정에서 벗어나 즐기기 대회 때문에 마음이 안 불편하게 하고 싶다. 또 작품에게 내 고민을 말해줬더니 실수 같은 부정적인 생각은 하지 말고 좋게 생각하라고 했다. 그래서 작품을 만나고 나서 깨달은 점은 부정적인 생각을 하지 말고 좋게 생각하라는 것이다. 그래서 나는 이제부터 좋게 생각할 것이다.

* 밑줄 그은 부분은 D 학생이 사용한 심리형용사를 연구자가 별도 표시한 것이다.



권기수(1972~/한국)
숲속의 흰색
(아크릴 물감/130x130cm/2007년 작)

<그림 4> 학생 D가 선택하여 감상한 미술작품

학생 D는 <표 4>처럼 “걱정스러운,” “부정적인,” “마음이 불편한”과 같은 심리형용사와 대조적인 “즐거움,” “편안한,” “좋아하는,” “평화로운,” “유유자적한,” “마음이 안 불편한,” “걱정에서 벗어나,” “좋게 생각하는”과 같이 긍정적인 심리형용사를 함께 활용하였다. 앞의 심리형용사는 학생 D의 현재 감정상태가 반영된 것이라면 뒤의 심리형용사는 학생 D가 작품 감상을 통해 공감한 감정, 스스로 추구하고 바라는 감정이라고 할 수 있다. 특히 작품을 오감으로 표현한 부분에서 “즐거워 보인다,” “슬픈 소리,” “편안한 향기”와 같이 심리형용사와 감각을 연결하여 표현한 부분을 발견할 수 있다. 단순하게 무엇이 그려져 있다와 같은 설명이 아닌 심리형용사와 감각을 결합하여 생생하게 작품을 묘사하고 있는 점에서 작품을 본 것 이상으로 작품에 대한 자신의 생각과 느낌을 자세히 보여주려 하였음을 느낄 수 있다. 이후 학생 D는 미술작품을 감상하고 자신의 감상을 작품으로 표현하는 활동에서 “용기!”라는 제목으로 작품을 발표하였다.

최근 자신의 주된 감정 상태를 알고 그것을 바탕으로 내 마음을 사로잡는 미술 작품을 선택했다. 선택한 작품을 보며 느끼는 감정을 자신의 경험과 생생하게 연결해 떠올려 보는 기회를 가진 것으로 생각된다. 이를 통해 작품의 내용과 작가의 표현 의도에 대해 더욱 공감하게 되고 이 공감은 작품에 대한 좀 더 깊이 있는 이해를 가능하게 했다고 판단된다.

자기 감정 이해 및 감정 표현력 확장

학생들은 최근 나와 관련된 생활, 일기, 경험, 과거의 나, 주변, 사진, 여가, 관심사 등의 자료를 탐색했다. 그 중 특히 가장 최근 자료인 국어 수업시간에 했던 활동지, “우리들” 영화를 감상하고 쓴 영화감상문, 방학 동안 매일 썼던 글쓰기 자료 등 자신의 자료에서 공통된 숨어있는 감정들을 탐색하였다. 탐색 결과 학생 A(남)는 자료 속에서 불편함, 불안함, 신경쓰다를 차례대로 찾아내었다. “불편함은 관계가 편치 않거나 어떤 것에 대해 거부하거나 괴로울 때의 감정을 말한다”와 같이 찾은 감정에 대한 뜻을 정확히 인지할 수 있도록 감정카드를 활용하였다.

학생 A는 최근 감정이 어떠한지 발견한 점, 깨달은 점을 정리하는 부분에서 “내 감정이 불편함이 가장 많은 것을 알게 되었다”라며 최근 미용실을 다녀온 것을 이유로 들었다. “미용실이 불편하다. 내가 원래 몸을 가만히 있는 것을 못한다. 머리를 자를 때 가만히 있어야 돼서 불편한 것 같다”라고 설명하였다.

학생 C(남)는 무서운과 서운함을 주된 감정으로 뽑았는데 그 이유는 최근 층간 소음 문제로 아랫집에서 올라와서 뛰어다니지 말라고 혼났던 일을 떠올렸다. 어린 여동생과 오빠인 C학생 둘이 있을 때 겪은 일이라서 무섭고, 아랫집에서 올라오면 엄마와 작은 형에게도 혼나는데 어린 동생이 또 뛰어서 아랫집에서 다시 올라올까봐 걱정하는 마음을 보였다. 실제로 이 학생의 경우 아버지와 함께 살지 않고 체격과 성

격이 매우 약하고 여리기에 이 학생의 감정을 더욱 이해할 수 있었다.

심리형용사를 활용하는 본 연구수업을 통해 학생들은 자신의 감정에 대해 인식하게 되었다. 그리고 감정을 표현하는 다양한 언어표현에 많은 시간 노출될 수 있었다. 감정에 대해 알아가면서 자신의 감정을 이해하고, 자신의 감정을 분명하고 풍부하게 표현할 수 있도록 하는데 도움이 되었다라고 생각된다.

타인의 느낌과 생각을 공감하고 존중하는 태도 형성

학생 A(여)와 학생 B(여)는 같은 작품 김덕기의 「행복한 마을」을 선택하여 감상하였는데 감상의 시작부터 감상 후 작품을 제작하고 발표하는 과정까지 전혀 다른 결과를 보여주었다. 학생 A는 1단계 자신의 감정 탐색하기에서 최근 자신의 주된 감정을 활기찬, 행복한으로 학생 B는 불편함, 억울함으로 꼽았다.

학생 A는 정서적으로 안정되어 있고 자기주도적으로 성취하고 노력하고 인정받고자 하는 긍정적인 성향의 학생이다. 평소 학교생활에서도 활기차고 안정된 모습을 보이며, 최근 자신을 힘들게 했던 영어시험에서 백점을 맞아 부모님에게서 갖고 싶어하던 선물을 받게 되어 기쁘고 행복한 마음이 많이 든다고 하였다.

학생 B는 작년에 아버지가 돌아가셨고 엄마와 사춘기 오빠, 어린 남동생 사이의 둘째이다. 학교나 학원에서는 즐겁고 행복하지만 집에서는 불편하고 덥고 답답하고 억울하고 속상한 일이 많다고 하였다. 오빠와 동생 때문에 집에 가기 싫을 때도 있고 오빠가 이유없이 괴롭히는 것도 싫고 동생은 자기를 귀찮게 하고 그래서 방학이 정말 싫다고 했다.

학생 A는 김덕기의 「행복한 마을」을 자신과 닮은 작품으로 선택했다. 그 이유는 작품의 제목 그대로 너무 행복해 보이고 활기차 보였기 때문이라고 하였다. 반면 학생 B는 「행복한 마을」에 있는 알록달록하고 강렬한 여러 가지 색처럼 사람의 감정도 다양하기 때문이라고 선택 이유를 밝혔다. 그 여러 색 중에 내 감정의 색도 작품에 포함되어 있다고 느껴서 마음에 끌렸다고 답했다. B는 이후 자신의 작품 발표에서 「행복한 마을」 작품을 선택하게 된 이유에 대해 적대감이 느껴지기 때문이라고 설명하였다. 학생 A는 감상을 내 작품으로 구상하여 제작하는 활동에서 작품의 주제인 행복함을 뽐뿌뽐뿌한 촉감을 강조하여 표현하였다. 반면 학생 B는 불행함을 주제로 <그림 5>에 제시된 작품을 표현하였다.



김덕기(1969~/한국)
행복한 마을(아크릴물감/
27.3x34.8cm/2013년 작)



제목: 행복한 날



제목: 편 먹고 말싸움

<그림 5> 김덕기의 「행복한 마을」 감상 후 학생 A(가운데)와 학생 B(우측) 작품

학생들은 “같은 작품을 감상해도 사람마다 생각하는게 다르다는 것을 알았다,” “나와 정반대의 작품이 나와서 깜짝 놀랐다,” “나랑 같은 작품을 선택한 것이 신기했다,” “친구랑 내 생각이 다를 거라고 생각은 했는데 나와 너무 다르게 발표해서 놀랐다”라고 답변하였다. 같은 작품을 감상했어도 다른 감상을 하게 되는 이유에 대해서 학생들은 감상자의 성격, 감정, 경험, 생각, 상황 등이 다 다르기 때문이라고 생각하였다.

작품과의 대화를 통해 인문학적 성찰 촉진

학생들은 작품을 바라보며 작품에게 어떤 질문을 하고 싶은지, 작품은 나에게 어떤 대답을 할 것 같은지, 또 작품은 나에게 어떤 질문을 할지 상상하는 활동을 했다. 이때 학생의 감정, 최근에 하고 있는 고민, 학생의 성격 등 내면의 상태가 당연히 자연스럽게 반영될 수밖에 없었다.

<표 5> 학생 E의 “작품과 대화하기” 대화문 전문

<p>나: 너흰 형제니? 친구니? 작품: 친구야. 나: 언제부터 친구가 됐어? 작품: 노래를 듣고 따라왔더니 친구들이 있었어. 나: 뒤에 있는 올빼미도 친구야? 작품: 아니, 우리와 <u>친구가 되고싶어하는</u> 올빼미야. 나: 누워있는 올빼미는 친구야? 작품: 응, 책을 보고 연습하는 거야. 나: 너흰 언제 모이니? 작품: 보름달이 뜰 때 모여. 나: 보름달이 뜨기 전엔 <u>외롭지 않아?</u> 작품: 가족이 있어 괜찮아. 나: 너는 친구가 몇 명이니? 작품: 7명.</p>	<p>작품: 넌 친한 친구가 몇 명이야? 나: 5명이야. 작품: 어떻게 친구가 됐니? 나: 같은 반이 되며 친해졌어. 작품: 친구를 사귄 때 <u>긴장됐어?</u> 나: 응, 친구 앞에서 먼저 말을 걸려고 해서 긴장됐어. 작품: 자기소개 할 때도 긴장했니? 나: 응, 친구 앞이라 긴장됐어. 작품: 그 친구 성격은 어때? 나: 내가 봤을 땐 친절해. 작품: 친구를 사귀었을 때 마음이 어땠어? 나: <u>똥클했어.</u></p>
--	---

<표 6> 학생 F의 “작품과 대화하기” 대화문 전문

<p>나: 넌 강아지가 어떡하다 죽었니? 작품: 늙어서 죽었어ㅠㅠ 나: 나도 고슴도치의 눈 한쪽이 실명되서 슬퍼. 작품: 너도 그렇구나. 나: 너는 강아지를 몇 살 때부터 키웠어? 작품: 난 8살. 나: 난 고슴도치를 9살 때 키웠는데. 작품: 넌 행복하니? 나: 어 난 행복해. 작품: 나는 슬퍼. 나: 아 그렇구나. 너는 어떨 때 행복해? 작품: 난 강아지와 놀 때. 나: 난 고슴도치를 손에 올릴 때 행복해.</p>	<p>작품: 너도 나처럼 슬피 운 적 있어? 나: 어 엄마에게 혼났을 때. 작품: 나도 엄마에게 혼난 적 많은데. 나: 넌 강아지만 키웠니? 작품: 어 난 강아지만 키워. 넌? 나: 고슴도치 2마리, 햄스터 2마리, 거북이 2마리, 그리고 물고기. 작품: 넌 키우고 있는 동물이 많구나! 나: 어, 엄마가 더는 동물 안 키운데. 작품: 넌 니가 키우는 동물이 죽은 적 있니? 나: 아니 아직은 없어. 내 동물들이 죽지 않으면 좋겠어. 작품: 나도 내가 사랑하는 강아지가 다시 살아났으면 좋겠어. 나: 그렇구나. 나도 니 강아지가 다시 살아남 좋겠어. 작품: 날 위로해줘서 고마워.</p>
---	--

안윤모(1962~/한국)
 보름달 아래 휴식
 (아크릴 물감/
 162x130cm/
 2011년 작)



인권(1974~/중국)
 울음
 (유채/150x150cm/
 2008년 작)



<그림 6> 학생 E와 학생 F가 선택하여 감상한 작품

<표 5>의 내용을 살펴보면, 안윤모의 「보름달 아래 휴식」을 선택한 E학생(남)은 새로운 사람, 새로운 상황에 적응하는 것을 어려워하고 늘 친구 사귀는 것에 대해 걱정하고 긴장하는 학생임을 알 수 있다. 작품을 선택한 이유로는 자신의 최근 감정 상태를 말해주는 “걱정스러운, 긴장한” 감정카드와 맞는 느낌이 끌렸다고 했다. 왜냐하면 보름달 아래에서 휴식을 취하고 내일이 중요한 날이면 그날의 긴장을 보름달이 없애줄 것 같았다고 설명하였다. 최근 추석도 끝나고 중요한 행사도 끝나 여유로운데 그 느낌이 작품에서 느껴진다고도 하였다. 작품이 나에게 어떤 질문을 던질지 상상해보는 활동에서 “넌 친구가 몇 명이니?”, “친구와 어떻게 만났니?”, “너는 언제 긴장을 하니?”와 같이 자신의 감정상태, 고민, 성향이 드러나는 질문을 생각해내는 모습을 보였다. 대화문의 내용 역시 작품 속 올빼미들의 관계를 궁금해 하고 친구 사

귀는데 있어 자신의 어려운 마음이 드러나 있다. 아래는 학생 E의 미술작품 감상문의 내용이다.

<표 7> 학생 E의 미술작품 감상문 전문

나는 보름달 아래 휴식이라는 작품을 만났는데 작품을 보자 추석에 뜨는 둥근 보름달이 떠올랐다. 이 작품은 나처럼 휴식을 좋아하는 것 같다. 왜냐하면 이 작품 이름이 보름달 아래 휴식이기 때문이다. 작품에는 부엉이가 보름달 아래 숲속에서 플루트와 클라리넷을 불고 있다. 또 부엉이 두 마리가 연주를 하는 부엉이를 계속 본다. 이 작품은 내가 생각한 것과 작가의 생각이 꽤 다르었다. 작품이 나에게 친구에 대해 물어보았다. 나는 그래서 왜 친구들과 친구가 되는게 왜 긴장되고 못 사귄 것 같은지 알게 되었다. 앞으로는 친구들이 올 때 긴장하기 않고 먼저 친근하게 다가가 말을 걸어야겠다. 나도 이 작품 뒤에 있는 부엉이처럼 숨지 말아야 한다. 자신감 있게 친구들 앞에서 자기소개를 해도 이전 긴장되지 않을 것 같다. 나도 친구들을 잘 사귀도록 더욱 노력하고 열심히 친구들 앞에서 자기소개하는 걸 연습해야겠다. (감상문 작성은 작품조사보고서 과제활동 후에 이루어져서 앞의 대화문 올빼미에서 부엉이로 지칭이 바뀜.)

학생 F(남)는 자신의 최근 감정 상태를 “두려움, 신경 쓰이는, 불안한”으로 선택했다. 인권의 「눈물」을 선택한 이유로 나는 눈물이 많은 편이고 두려우면 눈물을 주룩주룩 흘리는데 작품 속 아이와 내가 비슷해보여서라고 하였다. 학생 F는 실제로 눈물이 많고 감정기복이 크며 무서운 이야기에 관심이 많은 학생이다. 최근 자신의 감정 “두려움”에 대해 내가 무서운 것을 많이 봐서 마음이 두려운 것인가? 나는 지금의 행복을 위해 나중에는 해가 되는 행동을 많이 하는데 나는 그것을 고쳐야한다고 하였다. 또 자신이 잘 우는 것에 대해 고치고 싶는데 잘 안된다고 호소할 적이 있었는데 작품을 보고 “작가가 왜 이 장면을 작품으로 그렸을까, 작가가 하고 싶은 말이 무엇일까”라는 질문에 우는 것이 부끄러운 것이 아니냐를 말하기 위함이라고 하였다. 슬픈 감정, 우는 행동에 대해 싫어하고 부끄러워하고 고치고 싶어하는 것을 자신의 단점이라고 느끼고 있다. 하지만 작품을 감상하고 그 감상을 자신의 작품으로 표현하는 과정을 통해 자신의 솔직한 모습을 직면하게 된 것으로 생각된다. 그리고 슬픈 감정에 대한 생각과 자신의 단점을 대하는 마음 속 변화를 관찰할 수 있었다.

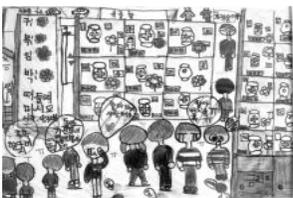
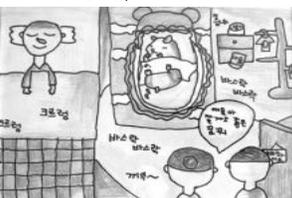
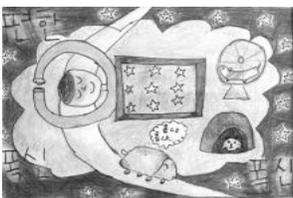
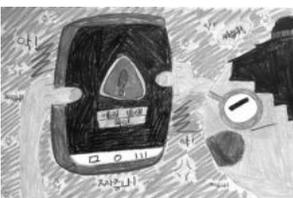
자기 자신에 대해 이해하고 자신의 단점을 극복하기 위해 고민하거나 깨닫는 이런 과정이 인문학적 성찰이라고 할 수 있는가에 대해서는 조심스럽지만 초등학교 수준의 수준을 인정하고 초등 진로교육과정에서 제시하고 있는 자아 이해(교육부, 2016) 부분을 고려해볼 때 충분히 유의미하다라고 생각한다. 2015 개정 창의적 체험활동의 진로활동에서는 학생들이 자신에 대해 이해할 수 있는 기회와 과정에 중점이 있다고 하였다. 초등학교의 진로교육은 자기이해활동을 통해 긍정적인 자아 개념을 형성하고 대인관계 및 의사소통의 기초를 형성하는 것에서 시작한다. 자신이 좋아하는 것과 싫어하는 것을 구별하고, 친구와 다른 점을 찾아보며 자신의 특징을 이해하

고, 친구들과 좋은 관계를 가지며 자신의 생각과 다른 의견을 존중하는 태도로 상호 작용하도록 해야한다고 제시되어 있다(교육부, 2017). 학생 내면의 변화를 초등학교의 자기이해와 성찰, 가치관의 변화로 본다면 이것은 이후 성장하면서 학생의 깊이 있는 인문학적 성찰로 이어질 수 있는 첫 번째 단계로 볼 수 있지 않을까 판단한다.

다양한 감상법 및 작품 해석 방법 습득

3, 4학년의 감상 영역에서는 미술 문화를 이해하는 기초적인 소양을 기르며, 서로 다른 느낌과 생각을 이해하고 존중하는 태도를 기르는 것이 주요한 성취기준이다. 이를 위해 다양한 분야의 미술 작품과 미술가들이 있음을 알고, 미술작품에 대한 자신의 느낌과 생각을 설명하며, 미술작품을 올바른 태도로 감상하는데 중점을 두어야 한다. 본 연구 수업은 다양한 방법의 미술작품 감상법이 녹아 있어 학생들은 자신과 닮았다고 선택한 미술작품을 오랜 시간동안 다양한 방법으로 감상할 수 있었다.

<표 8> 학생들이 자신의 감상 결과를 작품으로 표현한 결과물

<p>걱정되는, 기쁜</p>  <p>제목: 용기</p>	<p>불안한</p>  <p>제목: 무서운 삶</p>	<p>심리형용사</p> <p>학생 작품 작품 제목</p>
<p>편안함</p>  <p>제목: 친구가 따로 없네 (계곡의 편안함)</p>	<p>슬픈</p>  <p>제목: 할아버지를 보러 간 날</p>	<p>재미있는</p>  <p>제목: 친구와의 그네타기</p>
<p>행복, 편안함</p>  <p>제목: 나와 햄스터의 밤</p>	<p>행복한</p>  <p>제목: 포근한 구름</p>	<p>답답한</p>  <p>제목: 오류 발생</p>

첫 번째로는 자신의 최근 감정 상태를 반영하여 자신과 닮은 작품, 끌리는 작품을 선택하게 함으로써 학생들은 작품을 바라볼 때 작품에서 느껴지는, 작품에서 표현된 감정이 무엇인지를 탐색하며 작품을 감상하였다. 작품을 보면서 느껴지는 감정, 작품과 어울리는 감정을 찾아 심리형용사 카드를 나열해보았다. 학생 B(여)는 김경민 작가의 「집으로」 작품을 보고 “설레는, 행복한, 여유로운, 신나는, 기쁜, 사랑스러운, 재미있는, 기대하는, 만족스러운, 편안한, 홀가분한, 활기찬” 심리형용사 카드를 나열하였다. 작품에서 행복한 감정, 즐겁고 행복한 감정이 느껴진다고 하였다.

두 번째로는 작품의 첫인상을 그림과 글로 표현해보고 미술작품을 보며 느껴지는 감각들을 오감으로 표현하며 감상하였다. 학생 B는 미술작품을 보자마자 딱 떠오르는 것, 작품의 첫인상이 어떠했는지에 대해 “행복하고 여유롭고 신나보였다. 그래서 핑크 풍선과 핑크하늘과 구름, 검정하트, 핑크 솜사탕, 빨간 풍선을 그렸고 친구가 앞으로도 계속 행복했으면 좋겠다”로 표현하였다. 김경민 작가의 「집으로」 작품을 보고 느껴지는 감각을 “행복한 나라, 달콤한 딸기케익 냄새, 사랑살랑 바람소리, 딸기 우유 맛, 보들보들 강아지”로 표현하였다. 학생 C(남)는 부르주아 작가의 「거미」 작품을 보고 첫인상을 “거미의 다리가 무척 가늘고 길어서 괴생물체처럼 보여서 무섭다”라고 하였다. 오감을 살려 “유령, 흙냄새와 풀냄새, 부스럭부스럭 거리는 소리와 조용한 비명소리, 엄청 매운 맛과 쓴맛, 매끈하면서도 꺼끌꺼끌함”으로 자신의 작품을 표현했다.

세 번째로는 각자 작품을 자세히 들여다보면서 작품의 내용적, 형식적 탐구를 통한 감상활동을 하였다. 학생 B는 작품 속에 자전거, 사람, 가족, 공이 보이고 바람이 부는데 행복하게 자전거를 타는 가족의 장면에 관심을 보였다. 장소는 공원, 시간은 점심때이며 그렇게 생각한 이유는 따뜻한 느낌이 나기 때문이라고 하였다. 작품에서 두드러지는 특징으로 모양, 색, 촉감, 덩어리를 꼽았으며, 작품을 대표하는 색은 하얀색이라고 생각한다고 하였다. 작품에서 주인공은 가족이며 작품에서 잘 표현된 부분으로는 사람과 끝에 앉은 아들만 쓸쓸해 보이는 점을 특별한 점으로 읽었다. 작품에서 감정이 가장 잘 드러난 부분은 가족이 자전거를 타고 있는 것이라고 하였고 행복이라는 감정을 잘 표현한 것 같아 자신이 작가라면 작품의 제목을 「행복한 가족」으로 할 것이라고 하였다. 작가가 이 장면을 작품으로 그린 까닭, 작가가 하고 싶은 말로는 “나는 요즘 행복해,” “가족의 행복”이라고 했다. 초등학생의 경우 스스로 미술작품을 감상하라고 하면 어떻게 감상해야 하는지 어려움을 느낄 수 있다. 작품을 자세히 볼 수 있도록, 작품을 보고 생각할 수 있도록, 스스로 작품을 감상하고 탐구할 수 있도록 도움을 줄 수 있는 가이드 역할을 하는 질문, 발문은 매우 중요하다는 생각을 하였다.

네 번째로 작품에 대한 정보를 스스로 조사하여 보고서를 작성하며 작품을 감상하였다. 학생들은 자신이 감상할 작품을 선택하고 작품의 첫인상을 표현해보고 작

품을 자세히 들여다보았다. 이를 통해 내용적, 형식적 탐구를 하며 자연스럽게 작가, 작품에 대한 정보를 더 알고 싶어 하였다. 그 이유는 자신이 앞에서 활동하며 감상한 것이 맞는지 매우 확인하고 싶어서였다. 감상하면서 자신이 알고 싶은 궁금한 것들을 중심으로 학생들은 작가와 작품에 대한 정보를 조사하여 보고서를 작성하였다. 관련 정보들을 정리하면서 자신이 감상한 것이 맞았다 혹은 전혀 달랐다고 반응하면서 더 인상 깊게 작품을 해석하고 감상하였다. 미술감상을 오롯이 감상자의 주관적인 반응만을 가지고 한다는 것은 반쪽짜리가 될 수밖에 없다. 미술작품 감상에 있어 미술작품에 관련된 정보를 제공하는 것은 필수적일 수밖에 없다. 기존의 미술 감상 수업의 경우 관련 정보가 앞서 제공되다보니 작품보다 작품에 대한 정보에 중심이 옮겨지는 문제가 있었다고 생각된다. 이에 비해, 본 연구 수업처럼 미술작품에 대해 학생들이 충분한 주관적 반응과 탐구를 하고 난 후에 스스로 정보를 찾아가면서 감상하도록 하는 것이 적극적이고 인상적인 미술감상 경험을 제공할 수 있음을 알 수 있다.

다섯 번째로 미술작품 감상문으로 자신의 감상을 정리하고 <표 8>과 같이 이를 자신의 작품으로 표현하는 과정으로 작품을 감상하였다. 학생들은 요즘 자신의 감정이나 고민과 관련된 내용으로 미술작품 감상문을 시작했다. 그리고 자신이 미술작품을 선택하게 된 이유, 작품의 첫 느낌, 작품을 보자마자 떠오른 것, 작품이 나와 어떤 점이 닮았는지, 작품에 대한 자세한 설명, 작품에 대해 더 알고 싶어 조사한 후 새롭게 알게 된 점, 작품에 대해 조사한 내용을 자신이 이해한 대로 자기 말로 설명하기, 작품이 나에게 해준 말, 작품을 만나고 나서 마음속의 변화, 깨달음 등을 정리하여 글을 쓰고 자신의 미술작품 감상문에 어울리는 제목을 붙였다. 그런 후 그 감상문을 바탕으로 자신의 감상을 보여주는 작품을 제작했다. 학생들의 작품에는 작품을 감상한 후 마음속 변화, 표현하고 싶은 감정, 감각 등이 시각적으로 잘 표현되었다 생각된다.

감상수업에 대한 흥미 재고 및 자기주도적 미술학습능력 신장

학생 A는 인터뷰에서 “카드에 적힌 감정을 표현하는 말들을 보면서 감상을 하니까 작품에 대한 내 느낌을 뭔가 정확하게 표현할 수 있어서 시원했어요.”라고 답하였다. 또한 학생 B는 “내 감정을 글자로 보고 그걸 가지고 미술작품들을 보는데 진짜로 나와 닮은 미술작품이 딱 눈에 보였어요.”라고 하였다. 심리형용사를 활용하여 자신의 감정을 정확하게 언어로 인지하고, 미술작품을 감상하면서 심리형용사의 도움을 받아 감상을 표현하는 방식에 대해 학생들은 기존의 미술 감상수업과 가장 다른 특별한 점이라고 생각하였다. 또 학생들은 자신과 닮았다고 생각하는 미술작품을 선택하여 감상하였기에 자유로운 마음이 들었다고 하였다. 내 감정을 바탕으로 나와 닮은 미술작품을 선택하여 감상하는 것이 미술작품을 대하는 학생의 태도와 마음가짐, 미

술 감상수업에 대한 흥미, 미술 감상활동을 할 때 학생들의 감정과 분위기 등 미술 감상수업 전체에 미치는 영향이 얼마나 큰지 확인할 수 있었다.

자신이 선택하여 감상한 미술작품을 이후 언제 어디에서 우연히 만나게 된다면 어떤 느낌이 들지 묻는 질문에 많은 학생들이 “신기하고 반가울 것 같다,” “반가워서 사진을 찍을 것 같다,” “내가 발표했던 작품인데 라고 말할 것 같다,” “뿌듯할 것 같다,” “그냥 지나치지 않고 먼저 말을 걸을 것이다,” “또 만났네! 오랜만이야 작품아! 라고 말할 것이다,” “그림이 살아있다면 안아주고 싶다,” “다른 사람과 같이 본다면 자랑을 하며 작품 소개를 자세히 할거다,” “내가 만든 작품이 생각날 것이다” 라고 답변하였다. 학생들이 자신이 선택한 미술작품에 대해 특별한 감정과 가치를 부여하고 있음을 알 수 있다.

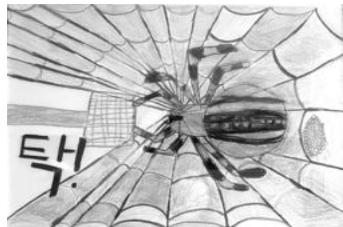
<표 9> 학생 C의 “내 작품 발표하기” 내용 전문

프랑스의 루이스 부르주아의 “거미 마망”이라는 작품에서 대리적으로 만든 거미 알이 있다는 것을 알게 되면서 이 작품을 만들었습니다. 거미줄에는 거미알과 파리채의 공격을 버티고 있는 어미 거미가 있습니다. 거미줄이 무지개색인 이유는 무지개로 거미줄을 표현해서 특이한 거미줄을 만들기 위해서입니다. 거미가 파리채의 공격을 버티는 것은 거미의 강한 모성애를 표현한 것입니다. 작품에 나오는 거미의 무늬는 호랑무늬 거미의 무늬를 참고했습니다. 이 작품을 그릴려고 연습이랑 실전을 그렸는데 연습이 더 나아서 연습으로 만들었습니다. 이 작품의 언어표현은 “**탁!**” 이 한 개로 굉장히 적습니다. 거미줄 그리는 것이 어려웠고 거미알 그리는게 가장 쉬웠습니다. 끝으로 이 작품의 이름은 “**든든한** 엄마”입니다. “든든한 엄마”라고 지은 이유는 이 작품의 거미가 알을 보호하는 모습이 엄마와 닮았다는 것과 거미의 모성애가 강하다는 것으로 이렇게 지었습니다.

(*실제 학생 C는 엄마와 사는 한부모가정 학생임)



브루주아(1911~2010/프랑스)
거미(철/213.3x238.7x243.8cm/1997년 작)



제목: 든든한 엄마

<그림 7> 학생 C가 감상한 작품과 감상을 표현한 학생 C의 작품

학생 B와 C가 선택하여 감상한 미술작품과 미술작품에 대한 감상문, 감상을 표현한 학생 작품, 작품 발표하기의 결과물을 보면 감상의 중심에 미술작품이 있는 것이 아님을 알 수 있다. 그리고 미술작품의 정보들이 나열된 것이 아니라 감상자에 더 가까운 것임을 알 수 있다. 학생들은 미술작품을 보고 자신의 감정을 인지하고 미술작품 속 감정에 자신의 경험을 꺼내어 공감하며 미술작품을 나름대로 이해하고 받아들이고 있다. 또 미술작품을 감상하며 자신에 대해 돌아보고 미술작품이 나에게 하는 말에 귀 기울이며 알게 된 생각과 느낌을 자신만의 작품으로 표현했다. 작품과 자신이 어떻게 연결되었는지 많은 사람들 앞에서 발표하는 감정표현 중심의 미술감상 과정이 학생들의 자기주도적 미술학습능력 신장에 도움이 되었음을 알 수 있다.

결론

감정표현을 활성화시키기 위해 심리형용사를 활용한 미술감상 수업의 효과는 다음과 같다. 첫째, 감정을 매개로 자신의 경험과 연결하여 작품에 대한 공감을 불러일으키며 작품에 대한 깊이 있는 이해를 촉진하는 효과가 있다. 학생들은 미술작품이 사람의 감정과 깊은 관련이 있음을 인식하였으며 미술작품을 보고 자신의 경험과 상황을 떠올려 작품을 느끼고 이해하였다. 작품에 대한 공감이 선행되면서 학생들은 작품을 더 자세히 들여다보았다. 그래서 작가가 말하고자 하는 것은 무엇인지, 작가의 마음이 어떤지 자연스럽게 찾고자 하였다. 이를 통해 그냥 작품을 볼 때보다 깊이 있는 감상을 할 수 있었다.

둘째, 심리형용사 활용을 통한 자기 감정이해 및 감정 표현력 확장이 가능하다. 심리형용사를 활용하면서 학생들은 다양한 감정을 표현하는 언어표현에 노출되었다. 감정을 인지하고 이해하면서 자신의 감정을 이해하고 감정을 표현하는 능력 향상을 기대할 수 있었다.

셋째, 감상자에 따라 같은 작품 다른 감상을 경험하는 효과가 있다. 학생들은 나와 같은 작품을 선택했지만 서로 다른 친구의 작품 감상 내용 발표를 들었다. 친구들이 선택한 다양한 미술작품과 친구들의 작품 및 작품 발표를 보고 들으면서 나와 타인의 생각이 다를 수 있다는 것을 깨달았다. 이를 통해 타인의 생각과 느낌을 이해하고 존중해야 함을 경험하였다.

넷째, 작품과의 대화를 통해 작품을 자신의 삶과 연결하며 성찰하는 효과가 있다. 학생들은 자신의 감정을 바탕으로 닮은 작품을 선택하여 작품과 대화하고 감상하면서 자연스럽게 학생의 감정, 최근 고민, 학생의 성격 등 내면 상태가 반영되는 감상 활동을 할 수 있었다. 이로 인해 작품과 학생의 연결고리가 단단하게 만들어지면서 학생들은 감상을 통해 마음 속 변화를 경험하였다.

다섯째, 다양한 감상법 및 작품 해석방법 습득의 효과가 있다. 자신의 감정을 탐색하고 이를 반영하여 자신과 닮은 작품 선택하기, 작품과 어울리는 심리형용사 카드 나열하기, 작품의 첫인상 표현하기, 작품을 오감으로 나타내기, 작품의 내용과 형식 탐구해보기, 작품 관련 정보 조사하기, 미술작품 감상문 쓰기, 내 작품으로 표현하고 발표하기 등 본 연구 수업 과정 속에서 다양한 방식으로 미술작품을 감상했다. 이를 통해 미술작품을 느끼고 즐기는 방법을 자연스럽게 익히게 되었다.

여섯째, 감상수업에 대한 흥미를 높이고, 자기주도적 미술학습능력을 키워주는 데 도움이 되었다. 감상할 작품을 스스로 선택하여 감상하고, 미술작품과 친구 사귀듯 감상하는 과정을 통해 미술작품에 대한 궁금증을 스스로 찾아보며 적극적으로 감상하였다. 전체 과정이 미술작품과 작품에 대한 정보 중심의 감상이 아닌 자기주도적으로 작품을 감상하는 감상자 중심의 감상활동으로 이루어졌다.

본 연구의 과정과 결과는 미술교육이 삶의 맥락에서 작품과 자신의 관계를 형성하는 학습자 주도적 탐구활동이라는 점을 보여준다. 이런 인문학적 관점에서, 초등학교 수준에서 인간의 감정을 중심으로 학습자의 실제적이고 구체적인 삶을 연결하는 미술감상 활동을 계속 살펴볼 필요성이 생긴다. 특히, 사용가능한 언어적 표현으로 심리형용사를 활용할 때, 학습자 내면의 변화 및 성찰을 이끌어낼 수 있는 깊이 있는 미술작품 감상이 가능하다는 점은 향후 지속적인 현장 적용의 필요성과 함께 교육적 효과를 기대해 보게 한다.

참고문헌

- 교육부 (2016). *2015 학교 진로교육 목표와 성취기준*.
- 교육부 (2017). *2015 개정 교육과정 창의적 체험활동(안전한 생활 포함) 해설-초등학교*.
- 국립국어원표준국어대사전. (n.d.). <https://stdict.korean.go.kr>에서 2022년 5월 5일에 검색함.
- 김은영 (2004). *국어 감정동사 연구*. 박사학위논문. 전남대학교.
- 남영림, 이재영, 이미정 (2016). 핵심역량 기반 중등 미술과 교수·학습 방안 연구: 프로세스폴리오 활용과 인문학적 가치 탐색을 중심으로. *미술과 교육*, 17(4), 19-42.
- 박재희 (2014). 심리형용사 구문의 기본 문형에 관한 연구. *동남어문논집*, 37, 5-34.
- 신우열, 김주환 (2010). 우리의 대화를 지배하는 것은 우리의 마음이다: 대화에 있어서 정서의 우선성에 관한 시론. *한국언론학보*, 54(4), 150-167.
- 안찬원 (2018). 초등학교생 일기에 나타난 심리형용사 사용 양상 연구. *문법교육*, 34, 163-194.

- 오혜미 (2019). *관계 중심적 대화를 위한 감정 표현 지도 방안*. 석사학위논문. 한국교원대학교.
- 이숙진 (2018). 한국어 교육을 위한 감정형용사 선정과 분류. *한국어문교육*, 24, 479-511.
- 이슬 (2020). *한국어 감동 표현 감정형용사의 유의어 교육 연구*. 석사학위논문. 서울대학교.
- 이재영 (2014). 인문학적 가치 탐구를 위한 미술교육. *미술과 교육*, 15(2), 99-120.
- 이재영 (2019). 자기주도적 미술 학습 능력 신장을 위한 미술 감상 학습 방안 연구: 미술교육의 인문학적 가치를 기반으로. *미술과 교육*, 20(2), 69-92.
- 이재영 (2021). 삶 중심 미술 감상 학습 방안 연구: 생활 속 언어적 표현 확장을 중심으로. *미술과 교육*, 22(3), 61-80.
- 임지은 (2023). *미술교육의 인문학적 가치 탐색을 위한 미술 감상수업 방안 연구: 초등학교 4학년 대상 심리형용사 활용방안을 중심으로*. 석사학위논문. 한국교원대학교.
- 차경미 (2013). *감정어휘 교육내용 연구*. 석사학위논문. 서울대학교.
- 최가진 (2017). *초등학교과 감정표현지도*. 석사학위논문. 서울교육대학교.

Abstract

A Study on an Art Appreciation Approach Utilizing Psychological Adjectives: Exploration of the Humanistic Value of Art Education

Ji-Eun Lim

Daejeon Seobu Elementary School

Jae-Young Lee

Korea National University of Education

How should art appreciation classes connect to the lives of students to intensify students' humanistic reflection? A work of art is expression of human emotions artist depicts. Viewers who appreciate artworks can experience emotions in response to artworks. Therefore, it is necessary to focus on emotions that are the result of the interaction between the viewer and the artwork in art appreciation education. This action research aims to examine whether art appreciation classes using psychological adjectives are appropriate for the 4th graders in elementary schools and what educational effects we can anticipate. The effects of art appreciation classes for exploring humanities value using psychological adjectives are as follows. First, as the work and experience were connected through emotion, students sympathized with the work and understood the work in depth. Second, the art lessons helped for students to expand self-emotional understanding and emotional expression through the use of psychological adjectives. Third, even if viewers appreciated the same artworks, viewers had individually various different results of art appreciation. Fourth, there was a possibility of promoting humanistic reflection that connected the work to one's life. Fifth, through the experience of appreciating artwork in various ways, students naturally learned how to enjoy art, knowing that there were various ways to appreciate the artwork. Sixth, these art lessons was able to increase interest in appreciation classes and develop self-directed art learning ability.

논문접수 2023. 04. 12	심사수정 2023. 05. 01	게재확정 2023. 05. 01
-------------------	-------------------	-------------------

VR 디지털 매체 탐색 및 활용에 나타나는 인식 탐구: 초등 6학년 학생을 중심으로

백윤소

대전지족초등학교 교사

요 약

본 연구의 목적은 VR 디지털 매체 탐색 및 활용 과정을 살펴보고, 그 과정을 인식론적인 관점에 근거하여 해석하는 데 있다. 이를 위해 필자는 현상학적 연구 방법을 활용해 2021년 10월부터 2022년 2월까지 초등 6학년 학생 6인을 대상으로 방과 후에 VR 디지털 매체인 틸트 브러시를 활용한 미술 프로그램을 진행하였다. 방과 후 활동 프로그램에 참여한 학생들이 틸트 브러시를 탐색 및 활용하는 과정은 네 단계로 구분할 수 있다. 첫째 매체의 전환 단계, 둘째 기존 표현 방식 적용 단계, 셋째 새로운 표현 방식의 모색 단계, 그리고 넷째 새로운 표현 방식의 구현이다. VR 디지털 매체 탐색 및 활용의 네 단계는 인지적 구성주의 이론과 들뢰즈의 인식론을 이론적 배경으로 한다. 두 이론을 관통하는 있는 것은 인식 틀의 붕괴와 재구성이라 할 수 있으며, 이에 근거하며 틸트 브러시 탐색 및 활용 단계를 이해하자면 다음과 같다. 첫 번째 매체의 전환 단계는 사유자에게 사유를 강요하는 단계이다. 학생들에게 틸트 브러시는 새로운 자극이자 우연한 마주침의 대상이며, 틸트 브러시는 학생들에게 사유를 강요한다. 두 번째 기존 표현 방식의 적용 단계는 기존의 인식 틀과 도식으로 틸트 브러시를 이해하는 과정이며 이 단계에서 학생들은 사유의 실패 상태에 이른다. 세 번째 새로운 표현 방식의 모색 단계는 인지 구조의 재구성을 꾀한다. 동화와 조절 작용이 역동적으로 일어나며, 학습자의 환경에서 우발점을 만남으로써 성공적인 인식 틀의 재편을 이룬다. 네 번째 새로운 표현 방식을 구현하는 단계는 성공적인 가성의 비대칭적 종합을 이루어냄으로써 표현 방식이 현실화된다고 해석할 수 있다.

주제어

디지털 매체(digital media), 가상현실(VR: virtual reality), 틸트 브러시(Tilt Brush), 구성주의(constructivism), 들뢰즈의 인식론(epistemology of Deleuze)

들어가는 말

우리나라 미술교육의 디지털 매체 도입 및 활용은 미술과 교육과정의 변천 과정을 통해 파악할 수 있다. 제7차 미술과 교육과정은 시각문화교육의 일환으로 애니메이션이 도입되었다(정현선, 2004). 2007 개정 교육과정을 거쳐, 디지털 매체의 도입 및

활용은 2015 개정 미술과 교육과정에서 두드러지게 파악할 수 있다. 2015 개정 교육 과정에 의거하여 집필된 초등 미술 교과서는 디지털 매체의 활용을 디지털카메라로 사진 찍기, 동영상 편집 프로그램을 활용한 동영상 만들기 등의 수준으로 제시하였다(김정희 외, 2018; 류재만 외, 2019). 그러나 일부 교과서는 코딩 프로그램을 활용하여 애니메이션을 제작하는 방법을 교과서에 수록함으로써 다양한 디지털 매체의 활용 방안을 제안하였다(정선화 외, 2019).

2022년 12월 22일 “2022 개정 초·중등학교 교육과정(이하 2022 개정 교육과정)”이 고시(교육부 고시 제2022-33호)되었다(국가교육과정센터, 2022). 2022 개정 교육 과정은 2024학년도부터 초등학교 1·2학년부터 시작하여 2027학년도까지 순차적으로 시행될 예정이다. 2022 개정 교육과정은 에듀테크의 활용, 교사와 학생의 디지털·AI 소양 함양 등을 추구한다(교육부, 2022). 이러한 교육과정의 개정 방향은 제4차 산업혁명과 인공지능 사회에 대응하기 위한 움직임이라 이해할 수 있다. 이러한 맥락에서 미술교육, 특히 표현 영역에서 에듀테크의 도입 및 활용은 필연적이라고 할 수 있다. 시대적, 교육적 패러다임의 변화에 따라 2022 개정 미술과 교육과정의 첨단 기술을 적극적으로 수용하려는 움직임을 포착할 수 있다. 미술 교과와의 에듀테크 도입은 디지털 매체 활용으로 대표될 수 있다. 디지털 매체 활용의 예를 들자면, 태블릿 PC를 활용한 디지털 드로잉, AR 및 VR 기술을 활용한 표현 및 감상 교육, 코딩을 활용한 애니메이션 제작, 가상 미술관 활용 감상 교육, 디지털 포트폴리오 제작 등을 열거할 수 있다.

상기한 사회문화적 배경에서 디지털 매체를 활용과 관련하여 최근의 국내 미술교육 분야의 연구 동향을 살펴보았다. 디지털 매체와 미술교육의 접목은 VR 프로그램 활용이 지배적이며, 연구의 동향은 크게 두 갈래로 구분할 수 있다. 연구의 갈래는 첨단 기술을 미술교육과 접목시켜 자아 정체성 이해, 창의성 신장 등 특정 목적을 달성하기 위한 수단으로서 탐구한 연구(김효정, 2019; 이소민·김효정, 2020; 박보근, 2020)와 첨단 기술을 활용한 미술교육 프로그램 개발 및 방안 등을 제안하는 연구(이윤교, 2021; 안혜리·천두만·안성훈, 2005; 양병석, 2019; 황인주, 2012)로 나눌 수 있다. 선행 연구를 살펴본 결과 AR 및 VR에 기반한 디지털 매체 활용 미술 교육에 대한 가능성 탐구 및 방안 제시, 디지털 매체를 활용한 긍정적인 변화 파악 등에 대한 연구가 주로 이루어지고 있다고 할 수 있다. 그러나 VR 디지털 매체를 활용한 표현 활동 그 자체에 주목한 연구가 거의 이루어지지 않고 있다. 김은주(2021)는 VR 디지털 매체를 활용한 표현 활동에 대한 교육 활동 사례를 통해 학생들의 긍정적인 변화를 조명하였으므로 미술 활동 자체에 주목하였다고 해석하는 데 무리가 있다. 따라서 VR 디지털 매체를 활용한 미술 표현 활동 그 자체를 중점적으로 다루는 연구가 이루어질 필요가 있다. 최우성(2023)은 예술중학교 학생을 대상으로 VR 디지털 매체 활용 미술 수업 사례를 제시한다. 그러나 초·중학생을 대상으로 한 VR 디지털 매체

활용 미술교육 연구가 이루어지지 않았다. 이러한 이유로 필자는 초등 6학년 학생을 대상으로 VR 디지털 매체를 활용한 미술 표현 활동에 관한 연구를 착수하였다.

본 연구의 목적은 초등 6학년 학생들이 VR 디지털 매체를 탐색 및 활용하는 과정을 살펴보는 데 있다. 이를 위해 필자는 다음과 같은 연구 질문들을 제기한다. 첫째, 초등 6학년 학생은 어떠한 방식과 과정으로 VR 디지털 매체를 탐색 및 활용하는가? 둘째, VR 디지털 매체 탐색 및 활용 과정을 인식론적으로 해석할 수 있는가?

필자는 위의 연구 질문들에 대한 답을 찾기 위해 현상학적 연구 방법을 적용하고자 한다. 현상학적 연구를 통해 초등 6학년 학생들의 VR 디지털 매체 탐색 및 활용 과정을 파악하고자 한다. 이를 위한 이론적 틀로 구성주의 이론과 질 들뢰즈(Gilles Deleuze)의 인식론을 활용할 것이다. 구성주의 이론에서는 특별히 인지적 구성주의를 대표하는 스위스의 심리학자 장 피아제(Jean Piaget)의 이론이 이용될 것이다. 인지적 구성주의는 학습 과정을 학습자의 기존 지식 또는 경험이 새로운 학습의 토대가 된다는 전제하에 설명한다. 들뢰즈는 사유의 실패 상태에서 차이와 생성의 원리에 따라 인식의 틀이 재편된다고 설명한다. 이러한 이론적 토대를 바탕으로 필자는 학생들의 VR 디지털 매체의 탐색 및 활용 과정을 인식론적인 관점에서 해석을 시도한다.

구성주의와 들뢰즈의 인식론

구성주의는 크게 인지적 구성주의와 사회적 구성주의로 구분한다. 사회적 구성주의는 타인과의 상호작용을 통해 지식을 구성한다고 견지한다. 사회적 구성주의 학자인 레프 비고츠키(Lev Vygotsky)는 근접 발달 영역(ZPD: Zone of Proximal Development)이라는 개념을 통해 타인과의 상호작용을 강조한다. 근접 발달 영역은 한 학습자가 그 학습자보다 뛰어난 타인 혹은 환경의 도움을 받아 문제를 해결할 수 있는 영역을 의미한다. 타인의 도움, 즉 비계(scaffolding)를 통해 실제적 발달 수준을 잠재적 발달 수준까지 끌어올릴 수 있다는 사회적 구성주의는 학습자의 성장 가능성과 환경을 중시한다고 이해할 수 있다.

인지적 구성주의의 대표적인 학자 피아제는 인식론적 관점에서 인지 발달과 학습을 논한다. 피아제는 도식(schema), 동화(assimilation), 조절(accomodation), 평형화(equilibrium)의 개념을 도입함으로써 학습자의 인지 발달을 설명한다. 도식은 학습자의 인지 구조이다. 학습자는 그의 도식을 통해 새로운 경험이나 자극을 이해할 수 없는 경우 도식의 불평형을 겪는다. 도식은 평형을 유지하기 위해 기존의 도식으로 새로운 경험을 받아들여 일반화하는 동화의 방식으로 지식의 양적 팽창을 이룰 수 있다. 또는 기존의 도식을 변형하여 새로운 경험을 받아들이는 조절의 방식을 통

해 지식의 질적 팽창을 이룸으로써 도식을 평형화한다. 동화와 조절은 인지 작용을 위해 상보적으로 작용해야 할 필요가 있다(김관수, 박성택, 1999). 동화와 조절 기능 중 하나만 작용한다면 인지 작용은 발생할 수 없다. 동화와 조절 간에 발생하는 상보적인 작용에 의해 인지 구조의 역동적인 평형화 과정이 일어난다고 이해할 수 있다. 학습자의 인지 구조는 새로운 경험이나 자극에 대한 동시적인 동화와 조절 작용에 의해 다른 상태로 변화함으로써 새로운 인지 구조가 구성된다고 할 수 있다. 필자는 인지적 구성주의가 설명하는 인지 구조의 평형화와 재구성 과정이 프랑수아 쥘리아 질 들뢰즈가 주장하는 인식론과 상통하는 부분이 있다고 생각한다. 들뢰즈가 설명하는 인식론을 살펴보자면 다음과 같다.

들뢰즈(Deleuze, 2004)는 그의 저서 『차이와 반복(Différence et Répétition)』에서 차이와 생성을 통해 인식론을 설명한다. 들뢰즈는 동일성의 원리에 근거한 재현적 사유인 “읽”을 비판하며 차이 생성의 과정을 통한 “배움”을 강조하는 인식론을 주장한다(김재춘, 배지현, 2012). 들뢰즈가 설명하는 차이생성의 배움에 대한 설명은 다음과 같다. 차이 혹은 사유는 “우연한 마주침의 대상”에 의해 발생한다. 우연한 마주침의 대상은 사유자가 사유하도록 강요하는 사태를 만들 수 있다. 들뢰즈(Deleuze, 2004)는 우연한 마주침의 대상이 강제로 사유자를 사유하게끔 만드는 것을 “독특성”으로 표현한다. 그러한 독특성과의 마주침은 먼저 사유자의 신체에 감각적 자극을 일으킨다. 사유자는 마주침의 대상을 신체적으로 감각하지만, 그 대상에 대한 의식적·개념적인 감각이 불가능한 경우가 발생한다. 마주침의 대상에 대한 신체적 감각과 의식적·개념적 감각 사이의 불일치로 인해 감성은 “한계”에 부딪힌다(Deleuze, 2004).

감각의 불일치와 한계의 극복하기 위해 불일치는 감성의 영역에서 기억의 영역으로, 그리고 사유의 영역으로 전염된다(Deleuze, 2004). 사유자는 마주침의 대상에 대한 자신의 경험적 기억이 부재하기 때문에 경험적 기억을 초월하는 새로운 기억을 생성해야 한다. 그리고 기존의 개념체계로 이해할 수 없는 마주침의 대상은 기억의 영역에서 사유자에게 질문을 던진다. 마주침의 대상에 대한 기억 영역에서 발생한 한계는 사유의 영역으로 넘어간다. 사유의 영역에서 마주침의 대상에 대한 사유가 불가능하지만 마주침의 대상은 사유를 강요하기 때문에 사유밖에 될 수 없다(김재춘, 배지현, 2012). 이 과정에서 사유자는 “사유의 실패”라는 본질을 파악하게 된다. 사유의 실패란 사유 자체의 붕괴이자 균열이 생겨 사유가 불가능해지는 지점을 의미한다(Deleuze, 2004). 사유의 실패 지점에서 사유자는 모든 전제와 동일성의 근거를 잃는다. 완전하게 붕괴한 근거를 토대로 사유자는 사유 속에서 사유함으로써 새로움을 발생시키고 차이를 창조한다(김재춘, 배지현, 2012).

와해된 근거, 즉 미분화된 요소들은 서로 관계 짓기를 시도한 결과 특정 관계가 맺어진다(Hughes, 2014). 특정 관계는 질서와 형식 등을 통해 특이성에 도달한다. 미분화된 요소들이 특이성에 도달함으로써 이념이 규정되며 이러한 과정을 “차이의

이념적 종합”이라고 한다(Deleuze, 2004). 특이성에 도달한 결과로써 새롭게 생성된 이념이 현실화되는 과정을 “감성의 비대칭적 종합”이라고 한다(Deleuze, 2004). 이념은 시공간이라는 감성의 영역을 거치면서 현실화된다.

이러한 맥락에서 사유는 차이를 발생시키는 것이며 사유의 본질인 사유의 실패를 향해 나아갔다. 사유의 실패는 동일성이 와해된 상태이며 순수한 차이 그 자체라고 할 수 있다. 사유는 차이를 바탕으로 차이를 발생시키는 “창조”라고 이해할 수 있다(김재춘, 배지현, 2012). 와해된 이념들이 종합됨에 따라 새로운 이념이 발생하고 그 이념은 감성을 통해 현실화된다. 이념의 생성과 현실화는 사유자의 새로운 인식의 틀 생성과 인식의 틀에 의한 사유자의 행동으로 이해할 수 있다. 또한 와해된 이념 조각들의 관계에서 포착할 수 있는 특이성은 사유자의 독특하며 창의적인 사고와 행동의 근원이라고 간주할 수 있다(김재춘, 배지현, 2012).

들뢰즈의 인식론과 인지적 구성주의를 설명할 수 있는 공통적인 요소는 새로운 자극, 인지 구조의 붕괴, 그리고 새로운 인지 구조의 형성이라고 할 수 있다. 들뢰즈의 인식론과 인지적 구성주의는 기존의 인식 틀 혹은 도식으로 이해할 수 없는 새로운 대상의 등장에서 시작한다. 사유자는 새로운 대상으로 인해 인식의 불평형 혹은 와해를 겪는다. 그러나 인식의 붕괴나 불평형 상태가 지속되는 것이 아니라 새로운 인지 구조가 발생한다. 들뢰즈는 새로운 인지 구조의 형성 요인을 분화된 요소들의 특정 관계에서 찾으며, 인지적 구성주의는 동화와 조절 작용에서 찾는다. 들뢰즈의 인식론과 인지적 구성주의의 유사성은 “도식-기존 인식의 틀,” “도식의 불평형-감성, 기억, 사유 영역의 불일치와 한계,” “조절과 동화-인식의 틀 붕괴와 재편”의 개념적 쌍으로 이해할 수 있다. 그리고 들뢰즈의 인식론과 인지적 구성주의는 인지 구조가 파괴되거나 불평형이라는 “난관”의 극복을 전제한 인지 구조의 변화를 설명한다고 이해할 수 있다. 이러한 맥락에서 인지적 구성주의와 들뢰즈의 인식론을 관통하고 있는 것은 “인식 틀의 붕괴와 재구성”이라고 할 수 있다.

VR 디지털 매체인 틸트 브러쉬는 학생들에게 새로운 미술 표현 매체이다. 학생들은 틸트 브러쉬, 즉 새로운 경험이자 매체를 탐색하고 활용하기 위해 노력할 것이다. 학생들은 틸트 브러쉬를 탐색하면서 미술 표현 활동을 전개해 나갈 것이다. 필자는 인지적 구성주의와 들뢰즈의 인식론에 근거하여 틸트 브러쉬를 활용하는 학생들의 미술 표현 활동을 이해할 수 있다고 생각한다. 학생들은 붓, 연필, 종이, 물감 등을 활용한 기존의 경험을 가지고 있다. 학생들은 틸트 브러쉬라는 새로운 매체를 활용하기 위해 먼저 그들의 기존 경험, 즉 기존의 도식과 인식 틀을 상기할 것이다. 기존의 경험으로 틸트 브러쉬라는 매체를 이해하려고 노력한 결과는 성공적일 수도 있고, 성공적이지 않을 수도 있다. 만약, 학생들이 기존 매체 활용 방식대로 틸트 브러쉬를 사용하였을 때 성공적이지 못한 결과를 얻는다면, 학생들은 어떠한 방식으로 틸트 브러쉬를 사용하여 미술 표현 활동을 해나갈 것인가? 다른 말로 표현하자면,

도식의 불평형을 겪는다면 어떠한 방식으로 조절과 동화 작용을 해나갈 것인가? 학습자가 사유의 실패 상태에서 어떻게 차이의 이념적 종합과 감성의 비대칭적 종합을 이루어낼 수 있을까? 이 질문에 대한 탐구를 위해 초등 6학년 학생을 대상으로 틸트 브러쉬를 활용한 미술 표현 활동 사례를 상세히 살펴보고자 한다.

연구 방법: 현상학적 연구

현상학적 연구는 질적 연구 방법 중 하나이다. 현상학적 연구의 시초는 20세기 초 독일의 철학자 에드문트 후설(Edmund Husserl)에서 찾을 수 있다. 후설은 자신의 철학을 현상학(phenomenologie)이라고 주장한 이래로 철학 분야에서 현상학이라는 단어가 사용됐다. 현상학(phenomenology)은 인간 경험을 기술하며 인간에 대한 이해를 바탕으로 인간 행동의 본질을 설명하는 데 목적을 둔다(Omery, 1983; 김분한 외 1999에서 재인용). 실증주의 방법으로 인간의 복잡하고 다양한 경험을 폭넓게 이해하고, 그 경험의 의미 혹은 가치 등을 바르게 파악하는 데 어려움이 있다. 그렇기 때문에 현상학적 연구 방법은 인간의 경험과 그 경험의 본질을 이해하기 위한 질적 연구 방법으로 종종 활용된다.

현상학적 연구 방법의 전제는 “사태 그 자체로(Zu den Sachen selbst)”이다. 사태 그 자체로 돌아가 경험의 본질을 파악하는 것이다. 현상학적 연구에서 판단중지(epoché)와 환원(reduktion) 과정이 필요하다(이남인, 2004). 판단중지란 연구자의 선 이해와 편견을 괄호 안에 묶어둠으로써 판단을 보류하며(곽영순, 2009), 도출된 지식을 차례대로 검토 후 절대적으로 정당성을 충족시키지 못하는 모든 지식을 괄호 치는 것(bracketing)이라고 이해할 수 있다. 환원의 과정은 자유 변경(freie variation)이라는 방법을 통해 이루어진다. 자유 변경은 본질의 직관에 대한 기초 작업으로서 특정 현상과 유사한 무수히 많은 대상(모상)을 상상 속에서 자유롭게 산출한다(이남인, 2004). 상상 속의 수많은 모상 중에서 공통적이고 본질인 속성을 포착함으로써 특정 현상이나 대상의 본질을 파악한다(이남인, 2004). 이러한 맥락에서 현상학적 연구는 경험의 본성을 미리 판단하지 않고, 연구 참여자의 관점에서 그의 주관적 경험을 있는 그대로 기술(description)한 후 그 경험의 의미를 해석(interpretation)한다고 이해할 수 있다. 그러므로 현상학적 연구는 현상의 본질을 밝히는 것과 함께 현상이 존재하는 사회문화적인 맥락을 더불어 고려한다고 간주할 수 있다.

현상학적 연구 방법의 대표적인 학자는 아메데오 지오르기(Amedeo Giorgi), 폴 콜라찌(Paul Colaizzi), 막스 반 마넨(Max van Manen) 등이 있으며 이에 대한 설명은 다음과 같다(김분한 외, 1999). 지오르기의 접근 방법은 경험을 표현한 본래의 의미 단위 규명, 경험의 주제 규명, 경험의 중심의미 규명, 중심의미 통합을 통한 상

황적 구조적 기술, 상황적 구조적 기술을 토대로 한 일반적 구조적 기술의 과정을 거친다. 지오르지의 분석 방법은 경험의 의미를 밝히는 데 초점을 둔다. 콜라찌의 분석은 대상자의 기술 읽기, 의미 있는 진술 도출, 일반적 형태의 재진술, 의미 도출, 의미에서 주제와 주제 모음 조직, 완전한 최종적 기술의 과정을 거친다. 반 마넨의 방법은 전사 자료에서 의미 있는 진술 추출, 의미 있는 진술의 범주화, 범주화된 주제들을 빈도에 근거하여 나열, 현상을 기술하는 과정을 거친다. 세 학자에 의해서 고안된 현상학적 연구 방법들은 공통적으로 연구 현상의 본질에 집중, 연구 대상자의 경험에서 자료 수집, 반성의 과정을 통한 발견된 결과에 대한 현상학적 기술을 지향한다고 이해할 수 있다.

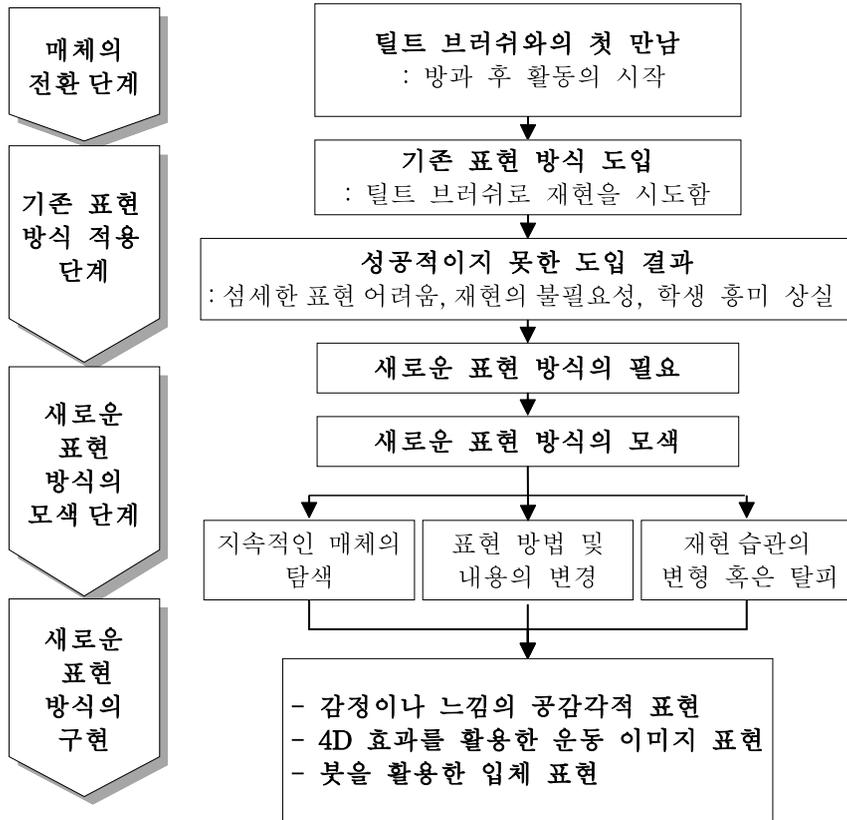
필자는 본 연구를 위해 다음과 같이 연구를 시행한다. 연구를 위해 가장 먼저 문헌 연구를 통해 이론적 근거의 토대를 마련하고, 연구의 목적을 설정한다. 연구의 목적의 상세화를 위해 연구 질문을 설정하고 연구를 설계한다. 다음으로, 연구의 목적에 부합하는 연구 참여자를 선정한다. 연구실행 과정에서 다양한 방법으로 자료를 수집하며, 자료 분석 및 해석을 위해 콜라찌의 방법을 적용하고자 한다. 콜라찌의 분석 방법을 적용하는 까닭은 6인의 경험을 토대로 VR 디지털 매체를 탐색 및 활용하는 과정에서 파악할 수 있는 인식 과정의 일반적인 변화를 파악하기 위해서이다. 그러므로 필자는 연구설계, 연구 참여자 선정, 자료 수집, 콜라찌의 방법을 적용한 자료 분석 및 해석 과정을 통해 본 연구를 실행하고자 한다.

본 현상학적 연구의 참여자는 A 광역시에 있는 B 초등학교에 재학 중인 6학년 학생 6인과 필자이다. 평소에 VR 혹은 AR, 미술 활동에 관심이 있는 학생들은 호기심과 필자의 권유로 본 연구에 참여하게 되었다. 필자는 6인의 학생들을 대상으로 방과 후에 VR 디지털 매체를 활용한 미술 표현 활동을 지도하는 교육 실천가로서 연구에 직접 참여하였다. 초등 6학년생 6인을 대상으로 한 VR 디지털 매체 활용 미술 표현 활동은 10개의 주제를 다루었으며 2021년 10부터 2022년 2월까지 이루어졌다. 본 연구를 위해 연구 참여자는 VR 디지털 매체 “틸트 브러쉬(Tilt Brush)”와 VR 디지털 기기 “오쿨러스 퀘스트 2(Oculus Quest 2)”를 활용하였다.

VR 디지털 매체의 탐색과 활용 과정

필자는 VR 디지털 매체를 활용한 미술 표현 활동을 위해 10개의 주제로 이루어진 프로그램을 구안 및 적용하였다. 프로그램의 내용은 크게 “틸트 브러쉬 탐색”과 “주제 표현”으로 나뉜다. “틸트 브러쉬 탐색” 영역의 주요 내용은 오리엔테이션, VR 기기 및 틸트 브러쉬 조작법 익히기, 습작 제작하기, 브러쉬 툴 활용 방법 익히기이다. “주제 표현” 영역의 주요 내용은 틸트 브러쉬의 3D 모델 및 입체 도형 활용, 명화 패

러디, 4D 효과 활용, 음악에 반응하는 리액티브 브러쉬(reactive brushes) 활용, 인상 깊었던 경험 표현, 나에게 의미 있는 대상 표현이다.



<그림 1> VR 디지털 매체 탐색 및 활용의 네 단계

학생들은 VR 기기와 틸트 브러쉬 사용법에 대한 필자(지도 교사)의 상세하며 구체적인 설명을 선호하지 않았다. 학생들은 교사의 기본적인 사용 방법에 대한 지도를 받은 뒤, 그들 스스로 VR 기기와 틸트 브러쉬 활용 방법을 탐색하였다. 이 시점에서 본 연구의 목적을 상기할 필요가 있다. 본 연구는 초등 6학년 학생들이 새로운 매체인 VR 디지털 매체를 탐색 및 활용하는 과정을 구체적으로 파악하는 데 목적을 둔다. 새로운 매체에 관한 다양하며 자유로운 탐색, 도전, 좌절 등의 과정은 교사의 상의하달식의 매체 탐색 및 활용법 지도 과정보다 학생들의 자율적인 학습 과정에서 더 잘 드러날 것이라고 생각한다. 이러한 맥락에서 필자는 VR 디지털 매체인 틸트 브러쉬를 탐색하고 활용하는 과정에서 학생들의 자기 주도적인 학습과 동료

학습을 장려한 바이다.

앞서 언급한 바와 같이, 본 연구에 참여한 학생들은 틸트 브러쉬를 처음 접한다. 학생들이 틸트 브러쉬라는 새로운 매체를 접하고, 지속적으로 탐색하며 미술 표현 활동을 해나갔다. 학생들의 활동 과정은 매체 탐색 과정, 표현 방식 탐색, 주요 활용 표현 방식 등의 변화에 따라 네 단계로 구분할 수 있다. 필자가 구분한 VR 디지털 매체 탐색 및 활용 과정의 네 단계는 다음과 같다. 첫째, 매체의 전환 단계, 둘째, 기존 표현 방식 적용 단계, 셋째, 새로운 표현 방식의 모색 단계, 그리고 넷째, 새로운 표현 방식의 구현이다. 네 단계를 <그림 1>과 같이 도식화할 수 있다.

매체의 전환 단계

첫 번째는 미술 표현 매체의 전환 단계이다. 학생들은 방과 후 활동에 참여함으로써 VR 디지털 매체인 틸트 브러쉬를 처음 경험하였다. 기존에 사용해왔던 일반적인 매체가 아닌 가상현실 공간에서 이루어지는 미술 활동을 새롭게 접하게 된 것이다. 학생들은 VR, VR과 미술의 결합 등에 흥미와 호기심을 가졌으며, 적극적인 자세를 보였다. 학생들은 VR 기기 및 틸트 브러쉬의 조작 및 활용법을 학습하였다.

방과 후 활동 참여를 통해 틸트 브러쉬를 활용한 미술 활동 경험, 즉 기존의 사용해왔던 매체와 전혀 다른 새로운 매체로의 전환을 경험하였다. 매체의 전환이 이루어짐으로써 VR 디지털 매체를 활용한 미술 표현이 본격적으로 시작되었다.

기존 표현 방식 적용 단계

두 번째 단계는 기존 표현 방식 적용 단계이다. 틸트 브러쉬의 조작 및 활용법 습득을 통해 학생들은 브러쉬 툴을 이용하여 가상현실 공간에서 그림을 그릴 수 있게 되었다. 학생들은 지금까지 축적된 경험에 의해 형성된 표현 방식인 “재현”을 VR 디지털 매체에도 적용하였다(1).

(1) H: 내가 이 마네킹에 마녀 복장을 한 사람을 그리려고 했는데, 완전 귀신이 되어버렸어! 마네킹이 있어서 그 위에다가 마녀 복장을 입히면 사람이 될 것 같았는데 잘 안되네. 마라탕도 그렸는데…… 빨간 국물하고 건더기…… 근데 좀 이상해.

C: (친구가 그린 마라탕을 보면서) 마라탕 안 같아. 음…… 나는 우리 애들 얼굴을 그려봤는데 봐봐. 애들마다 특징을 딱 잡아서 그렸는데! 어때? 비슷해?

(2021. 10. 26. 학생들 간의 대화)

틸트 브러쉬를 활용하여 재현을 시도한 결과, 학생들은 재현의 어려움을 느꼈다. 부분적인 수정이 어렵고, 붓 터치 간에 발생하는 공간, 색 또는 붓 터치의 부자연스러운 중첩 등으로 인해 섬세한 표현이 잘 이루어지지 않았기 때문이다(2). 성공적이지 못한 기존 표현 방식의 도입 결과로 인해 학생들은 방과 후 활동에 대한 흥미를 다소 상실하였다. 또한 틸트 브러쉬에 3D 모델 및 입체 도형이 탑재되어 있다. 학생들은 가상현실 공간에 브러쉬를 활용해 나타내고자 하는 상황이나 대상을 그리지 않고 3D 모델 혹은 입체 도형을 활용해 구축할 수 있었다(3). 그렇기 때문에 틸트 브러쉬에서 브러쉬 툴을 활용한 재현의 필요성이 퇴색되었다. 따라서 학생들은 VR 디지털 매체에 적합한 새로운 표현 방식이 필요함을 깨달았으며, 이를 모색하기 위해 다양한 시도와 도전이 이루어졌다.

(2) 이게……허공에다가 손으로 만지면서 그리는 게 아니라. 선하고 블라우스 색칠한 거 사이에 공간이 있긴 한데. (손사래를 치면서) 그래서 가까이에서 보면 안 돼요. 가까이에서 보면, 치마나 블라우스에 구멍이 송송 뚫려 있어요.

(2021. 12. 17. 학생 S의 대화 중)

(3) 폴리에 있는 물건들은 제가 그리려고 하는 것과 좀 다르기도 해요. 하지만……음……제가 그리는 것보다 더 비슷해서 폴리서 꺼내 오는 것이 더 나아요. 음……그리고 폴리 3D 모델 말고도……멋진 풍경이나 사람 얼굴을…… 굳이……그릴 필요가 있을까요? 가져오면 되잖아요. 자세하게 잘 그리는 건……데생이나 수채화로 하는 게 좋을 것 같아요.

(2021. 12. 10. 학생 C의 대화 중)

새로운 표현 방식의 모색 단계

세 번째 단계는 새로운 표현 방식 모색에 해당한다. 학생들은 주제 표현 과정에서 매체에 대한 탐색을 계속 이어나갔으며, 새로운 방식으로 주제를 표현하기 위해 시도하였다(4). 학생들은 작품 주제에 맞는 장면, 자신의 느낌 등을 표현하기 위해 시각적 자극을 극대화하는 빛나거나 움직이는 브러쉬에 주목하였다(5). 또한 시각을 통한 촉각적인 자극을 느낄 수 있는 브러쉬, 청각을 통해 시각적 자극을 느낄 수 있는 브러쉬나 소리 등을 감각 표현의 요소로 도입하였다. 즉, 학생들은 새로운 표현 방식으로써 4D의 공감각적인 표현 방식을 탐색하였다고 간주할 수 있다.

(4) 이 나무를 그리려면……원래는 3D 모델에 있는 나무에다가……색을 덧씌우려고 했어요. 그런데 그렇게 하면……어……근데 팔레트를 보면서 뭐가

나뭇잎에 팬찰을까……하고 이것저것 해봤어요. 어……나뭇잎 하나하나를 그릴 수는 없으니……뭐가 좋을까……하다가. 이 브러쉬(코스 브리슬 브러쉬, Coarse Bristles)가 제일 팬찰은 것 같아요.

(2021. 12. 15. 학생 J의 대화 중)

- (6) 그림이 좀 어지럽죠? 이 그림 자체가……시험 기간 동안의 제 마음이에요. (중략) 저뿐만 아니라 우리 반 애들이 다~! 시험으로 ‘멘붕’을 겪는……그런 상태예요. 회오리처럼……색이 규칙 없이 변하는 것은 시험으로 인한 혼란한 마음, 짜증 나는……그런 마음을 나타낸 거예요.

(2022. 2. 7. 학생 D의 대화 중)

학생들은 자신이 표현하고자 하는 의도, 감정이나 느낌 등을 표현하기 위해 작품 표현 방법 혹은 작품 표현 내용을 수시로 변경하였다. 작품 표현 내용 및 방법의 잦은 변동은 다양한 브러쉬 툴에 대한 끊임없는 탐색 과정에서 기인하였다고 볼 수 있다. 또한 틸트 브러쉬는 기존의 회화 혹은 입체 작품과 달리 수정의 흔적이 남지 않으며, 자신이 제작한 이미지를 복사하여 반복적으로 사용할 수 있다. 이러한 틸트 브러쉬의 특성으로 인해 학생들은 틸트 브러쉬를 활용하여 작품을 여러 차례 수정함으로써 새로운 방식의 조형을 도전하였다. 본 틸트 브러쉬를 활용한 방과 후 활동은 특정 기준에 따른 작품, 제작 과정, 제작 방법 등에 대한 평가가 이루어지지 않으며, 학생들의 자유로운 활동을 장려하는 분위기는 학생들의 끊임없는 도전에 긍정적인 영향을 미친다고 간주할 수 있다.

학생들의 재현을 중시하는 기존의 표현 방식은 새로운 표현 방식을 모색하는데 영향을 미쳤다. 일부 학생들은 기존의 표현 방식에서 벗어나 추상적인 표현을 시도하기도 하였다. 반면 일부 학생들은 재현의 습관에서 벗어나지 못하였으며, 그들만의 방식으로 새로운 표현 방식을 모색한 결과 감정이나 느낌을 시간적 혹은 공간적 순서에 따라 설명하려고 시도하였다(6). 이러한 시도는 기존 표현 방식의 전이 및 변형이 이루어졌다고 볼 수 있다.

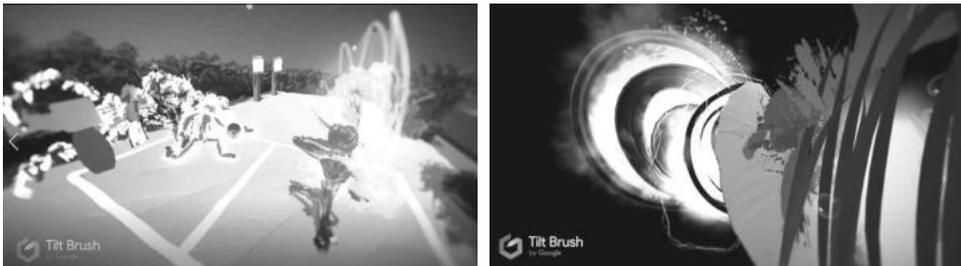
- (7) 두 개의 나선형은 초등학교와 중학교 생활을 뜻한다. 졸업과 입학은 초등학교와 중학교의 끝과 시작이기 때문에 두 개의 나선형이 졸업하는 곳에서 맞닿는다. 나선형 안의 그림은 나의 초등학교 생활을 표현한 것이다. 초등학교 1학년 때부터 6학년 때까지 생활하면서 변한 나의 감정, 기분 등을 표현했다.

(2022. 2. 8. 학생 S의 활동 소감문 중)

새로운 표현 방식의 구현

네 번째 단계는 새로운 표현 방식 구현 단계이다. 학생들이 새로운 표현 방식을 모색한 결과는 그들의 작품과 활동 과정에서 포착할 수 있다. 학생들의 새로운 표현 방식 구현은 다음과 같이 세 가지로 구분할 수 있다. 감정이나 느낌의 공감각적인 표현, 4D 효과를 활용한 운동 이미지 표현, 붓을 활용한 입체 표현이다.

먼저, 감정이나 느낌의 공감각적인 표현이다. 학생들은 빛나거나 움직이는 브러쉬, 촉각적인 브러쉬, 음악, 청각적 자극, 삼차원의 공간 등을 활용하여 감정이나 느낌 등을 표현하였다. 시각뿐만 아니라 청각적 자극을 동시에 활용함으로써 다중감각적인 표현을 시도했다고 할 수 있다. 또한 감정이나 느낌을 표현하기 위해 질감이 느껴지는 브러쉬를 활용하여 시각을 통해 촉각적인 표현을 시도하였다. 예를 들어, 학생 C는 피구 경기에 참여하는 사람의 열기, 흥분 상태 등을 표현하기 위해 불을 형상화한 “파이어 브러쉬(fire brush)”를 사용하였다<그림 2>. 학생 S는 다가오는 중학교 생활에 대한 설렘과 두려움을 표현하기 위해 제자리에서 계속 움직이고 색이 변하는 “하이퍼컬러 브러쉬(hyper color brush)”를 사용하여 촉각적인 표현을 시도하였다<그림 3>.



<그림 2> 학생 C의 피구 경기 작품의 일부 <그림 3> 학생 S의 중입에 대한 작품 일부

다음으로, 4D 효과를 활용한 운동 이미지 표현이다. 브러쉬 툴을 활용해 재현을 시도했던 활동 초기의 학생들은 움직이는 브러쉬를 사용하는 빈도가 낮은 편이었다. 학생들은 그들의 작품 중 강조하고 싶은 부분을 움직이는 브러쉬로 표현하는 경향이 있었다. 방과 후 활동의 중기에 이르러 학생들은 움직임이 내재한 브러쉬, 즉 4D를 표현할 수 있는 브러쉬를 다수 활용하였다. 학생들은 작품은 4D 브러쉬로 인하여 역동적으로 움직이는 이미지가 되었다. 학생들은 그들의 작품을 보며 움직이는 GIF 파일을 일컫는 “움짤”과 비슷하다고 설명했다. 왜냐하면 틸트 브러쉬의 작품은 동영상 속의 이미지와 같이 시공간이 변하는 움직임 양상을 보이지 않지만, 4D 브러쉬로 인하여 그들의 작품에 간단한 애니메이션 효과가 나타나기 때문이다. 학생들의 4D 브러쉬를 활용하여 작품에 애니메이션 효과를 부여하는 표현 방식 활용의 배경

은 틸트 브러쉬의 속성에서 찾을 수 있다. 틸트 브러쉬는 붓, 종이, 연필 등과 같은 기존의 표현 매체와 달리 디지털 기술에 근거한 운동 이미지 표현이 가능하다는 속성을 가지고 있기 때문이다.

마지막으로, 붓을 활용한 입체 표현이다. 학생들은 가상현실 공간에서 이미지를 그리는 것이 아니라 만드는 방식을 취하게 되었다. 학생들은 허공에 브러쉬 툴로 자신이 원하는 이미지를 만들기 위해 브러쉬 스트로크를 쌓아 올리거나<그림 4> 브러쉬 툴로 형상을 만들어 세웠다. 학생 J는 나무를 세우기 위해 브러쉬로 나무 기둥을 세운 뒤 나뭇가지와 잎을 덧붙였고<그림 5>, 학생 D는 사람을 만들기 위해 브러쉬로 인간의 뼈대를 만들고 그 뼈대 위에 살을 덧붙였다. 학생들은 마치 조소 작품을 만들기 위해 작품의 골격을 만들고 그 위에 점토를 붙여 나가듯이 브러쉬 툴을 활용하여 그들이 원하는 이미지를 만들었다. 학생 H는 틸트 브러쉬의 붓을 활용한 입체 표현 방식을 “붓으로 하는 조각”이라고 설명하였다. 붓으로 하는 입체 표현 방식 외에, 학생들은 틸트 브러쉬의 3D 모델과 입체 도형을 활용하여 효율적인 입체 표현 방식을 취하기도 하였다.



<그림 4> 친구를 형상화한 학생 D의 작품



<그림 5> 학생 J의 입체적인 나무 표현

틸트 브러쉬 탐색 및 활용 과정: 인식 틀의 재편 과정

학생들이 틸트 브러쉬를 탐색하고 활용하는 과정은 인지적 구성주의와 들뢰즈의 인식론에 근거하여 이해할 수 있다. 인지적 구성주의와 들뢰즈의 인식론을 토대로 해석한 학생들의 틸트 브러쉬 탐색 및 활용 과정을 간략히 나타내자면 <표 1>과 같다.

<표 1> 인지적 구성주의와 들뢰즈의 인식론에 근거한 표현 방식의 변화 과정

인지적 구성주의	들뢰즈의 인식론 : 요소 및 과정	표현 방식의 변화 과정		
새로운 자극을 경험	우연한 마주침의 대상	매체의 전환 단계	틸트 브러쉬의 활용	
	사유를 강요하는 사태		가상현실 공간에서의 조형 활동	
	감각 신체의 감각		브러쉬로 그려지는 입체적인 조형	
도식을 통해 새로운 자극을 이해하기 위한 시도	각각 의식적·개념적 감각	기존 표현 방식 적용 단계	2D와 3D의 차이적 관계	
	기억		경험적인 기억	재현의 경험, 기존 매체 활용 경험
			생성되어야 하는 새로운 차원의 기억	브러쉬 툴로 허공에 입체 조형을 그림
			사유자에게 던지는 질문	틸트 브러쉬로 그림을 잘 그릴 수 있을까? 왜 틸트 브러쉬로 섬세하게 그릴 수 없는 거지? 등
불평형	사유	사유의 실패	틸트 브러쉬는 기존의 방식으로 그릴 수 없다. 새로운 방식이 필요하다. 새로운 방식을 찾기 위해 계속 틸트 브러쉬로 그려본다.	
동화와 조 절	차이의 이념적 종합	새로운 표현 방식의 모색 단계	브러쉬로 그린다는 생각을 버리자. 3D 모델을 사용해보자. 브러쉬로 그리는 것이 아니라 조각을 해보자. 대상을 비슷하게 그려야만 하는 것은 아니다. 나의 감정이나 느낌만 표현해보자. 등	
새로운 인지구조 구성	감성의 비대칭적 종합	새로운 표현 방식 모색	브러쉬를 이용해 비재현적 입체 조형을 만든다. 이념의 특이성을 개별 학생들의 작품에 드러나는 감각 표현 양상에서 파악할 수 있다.	

먼저 학생들에게 우연한 마주침의 대상, 즉 새로운 경험은 틸트 브러쉬라고 할 수 있다. 학생들은 틸트 브러쉬를 활용하여 가상현실 공간에서 표현 활동을 하면서 사유를 강요당한다. 학생들은 신체적 감각을 통해 2D의 도구인 붓으로 그려지는 3D 이미지를 파악하지만, 그 2D 재료와 3D 이미지 간의 차이적 관계를 의식적·개념적으로 감각하지 못한다. 감각적 한계를 당면한 학생들은 자신의 경험적 기억을 동원하지만, 기존의 기억과 틸트 브러쉬를 활용한 조형 활동이 일치하지 않는다. 자신이 기존에 가지고 있던 도식으로 틸트 브러쉬의 경험을 이해할 수 없는 것이다.

기억의 단계에서 마주침의 대상, 즉 틸트 브러쉬를 활용한 조형 활동은 학생들에게 복잡한 문제들을 설정하는 질문들을 던진다. 마주침의 대상은 학생들로 하여금 사유를 강요하나 사유가 불가능한 사유의 실패 상태에 이르게끔 한다. 사유의 실패 상태에서 학생들이 기존에 가지고 있던 인식의 틀이 깨져버린다. 인지 구조의 불평

형 상태가 최고조에 이른다고 이해할 수 있다. 학생들은 사유의 실패 상태에서 틸트 브러쉬를 이용해 잘 그린 작품을 얻을 수 없으며, 지금까지의 그리기 방식으로 표현이 힘들기 때문에 다른 방식이 필요하다는 것을 파악한다. 학생들은 혼란과 난관을 경험함에도 불구하고 계속 틸트 브러쉬로 표현을 시도한다. 수많은 수정과 반복이 가능한 틸트 브러쉬의 특성이 학생들의 계속되는 도전을 가능케 한다.

와해된 인식의 틀 조각들은 다시 관계 맺기를 시도한다. 인식의 조각들이 관계 맺음으로써 새로운 이념, 즉 새로운 인식의 틀이 생성된다. 새로운 관계 맺음은 동화와 조절의 상보적이며 역동적인 작용이라고 이해할 수 있다. 학생들의 새로운 인식의 틀은 브러쉬를 이용해 조각하거나 공감각적인 표현으로 드러난다고 설명할 수 있다.

학생들은 각자의 방식으로 새로운 표현 방식을 찾았다. 즉, 학생들은 다른 사람들과 조금씩 다른 자신만의 조형 스타일을 갖는다. 다른 것과 구분할 수 있는 스타일을 들뢰즈식으로 말하자면 “독특성(singularity)” 또는 “특이성”이라고 할 수 있다. 독특성은 조각난 인식의 틀 조각들이 우발적으로 서로 관계를 맺음으로써 발생한다. 따라서 새로운 인식의 틀과 독특성은 우연성에 근거한다고 이해할 수 있다. 그렇다면 우연은 어디에서 오는 것일까? 박정애(2022)에 의하면 우연은 “만남”을 의미한다. 사유자는 어떤 대상과의 “만남”을 가지며 그 만남을 통해 대상과 상호작용한다. 상호작용을 통해 사유자의 변형이 초래되며 그 변형은 인식의 틀을 생성할 수 있는 “우발점”이 될 수 있다(박정애, 2022). 우발점이 특이점을 지나게 되면서 어떤 독특성이 실현되는 것이다.

사회적 구성주의에서 비계는 학습자의 난관을 극복할 수 있는 계기라고 설명할 수 있다. 학습자는 비계를 통해 우발점을 만들고 문제를 해결하는 능력을 신장할 수 있는 것이다(박정애, 2022). 이러한 맥락에서 학습자들이 기존의 인식 틀 붕괴를 경험한 뒤 인식 틀의 재구성을 시도하는 과정에서 적절한 비계가 제공되어야 할 것이다. 학습자들은 비계를 통해 새로운 인식의 틀을 재구성할 수 있으며 그들만의 독특성을 만들어 갈 수 있을 것이다. 요컨대, 들뢰즈의 인식론은 인지적 구성주의와 사회적 구성주의가 설명하는 인지 발달 과정의 융합을 통해 이해할 수 있다. 도식의 불평형을 해결하기 위해 학습자는 인지 구조의 재구성을 통해 인지 구조의 평형을 추구한다. 인식 틀의 재구성을 위해 학습자와 환경의 상호작용을 통해 학습자에게 적절한 비계가 제공되어야 할 것이다. 여기에서 환경이란 동료 학습자, 교사, 다양한 미술 작품 등이라고 이해해야 할 것이다.

그렇다면, 본 연구에 참여한 학생들에게 비계는 무엇이었을까? 비계는 매체의 특성, 활동 분위기, 활동 내용에서 찾아볼 수 있다. 먼저, 여러 차례 수정과 반복을 할 수 있는 틸트 브러쉬의 특성은 학생들이 사유의 실패 상태에서 계속 도전을 이어갈 수 있게 하는 바탕이라 할 수 있다. 시간, 평가 등과 같은 제약이 없는 자유로운 활동 분위기 또한 학생들의 조형에 대한 실험을 이어나가게 한다. 마지막으로 프로

그램의 활동 내용, 즉 표현 주제는 조형 방식으로의 전환을 건인한다. 학생들이 활동 주제에 따라 자기 경험, 감정, 생각 등을 표현하기 위해 입체 표현 방식, 움직임 효과, 비 재현의 방식 등을 활용하게 되었다. 그러나 모든 학생이 동일한 주제에 유사한 방식을 활용하여 조형 활동을 전개해 나간 것은 아니다. 각각의 학생들은 작품 주제에 따라 각자 다른 조형 방식을 취하였다. 따라서 각 학생에게 있어 우발점이 되는 활동 주제는 모두 다르다고 이해할 수 있다. 이러한 맥락에서 학생들은 새로운 매체를 탐색하고 활용하는 과정을 통해 배움, 인식 틀의 재구성 등을 도모할 수 있으며, 인식 틀 생성을 위한 우발점은 학생 개개인 별로 각각 다르다고 이해할 수 있다.

맺는말

이 글은 초등 6학년 학생들을 대상으로 VR 디지털 매체인 틸트 브러쉬를 활용한 미술 표현 활동을 다룬다. 이 글의 앞부분에서 인지적 구성주의와 들뢰즈의 인식론을 개관하였다. 위 내용을 살펴본 이유는 틸트 브러쉬를 처음 접한 학생들이 새로운 표현 매체를 어떠한 방식으로 탐색하고 활용하는 과정을 살펴보기 위한 이론적 토대를 마련하기 위해서였다. 인지적 구성주의와 들뢰즈의 인식론은 새로운 자극으로 인한 인식의 틀의 붕괴와 재구성을 주장한다는 점에서 상통하는 부분이 있다. 필자는 이러한 이론적인 이해를 토대로 초등 6학년 학생들의 틸트 브러쉬 탐색 및 활용 과정을 해석하였다.

이를 위해 학생들의 틸트 브러쉬 활용 사례를 살펴보았다. 학생들은 본 연구 활동 참여를 통해 틸트 브러쉬를 처음 접하게 되었다. 학생들은 기존 평면 회화 제작 방식으로 틸트 브러쉬를 활용하였으며 그 결과는 성공적이지 못하였다. 따라서 학생들은 새로운 표현 방식의 필요성을 느껴 틸트 브러쉬를 활용하여 지속적인 탐구와 도전을 이어갔다. 그 결과 학생들은 자신의 감정이나 느낌을 공감각적으로 표현하였으며 4D 효과를 활용하여 운동 이미지를 제작하였고, 가상의 붓을 활용하여 입체적으로 표현하였다. 학생들은 시각에 청각, 촉각 등을 더하여 공감각적인 표현을 도모했으며, 4D 브러쉬를 활용하여 작품에 운동성을 부여하였다. 또한 학생들은 가상의 붓을 이용하여 형상을 세우고 만들거나 3D 모델을 활용함으로써 입체적으로 표현하였다. 필자는 학생들이 틸트 브러쉬를 탐색하고 활용하는 과정을 네 단계로 구분하였다. 네 개의 단계는 매체의 전환 단계, 기존 표현 방식 적용 단계, 새로운 표현 방식의 모색 단계, 그리고 새로운 표현 방식의 구현 단계이다.

학생들이 틸트 브러쉬에 적합한 표현 방식을 탐색하는 과정은 인지적 구성주의와 들뢰즈가 설명하는 인식의 틀의 붕괴와 재편의 과정으로 해석할 수 있다. 첫 번째 매체의 전환 단계는 새로운 자극, 즉 우연한 마주침의 대상이 사유자에게 사유를

강요하는 단계라 할 수 있다. 두 번째 기존 표현 방식 적용 단계는 학습자의 기존 인식 틀 혹은 도식으로 새로운 경험을 이해하려고 도전하는 과정이라고 설명할 수 있다. 이 단계에서 인식의 틀의 붕괴가 발생한다. 세 번째 새로운 표현 방식의 모색 단계는 역동적이면 상보적인 동화와 조절 작용을 통해 인지 구조 재구성을 꾀한다. 이를 차이의 이념적 종합이라고 표현할 수 있다. 이 과정에서 학습자들은 자신을 둘러싼 환경에서 적절한 우발점을 만남으로써 성공적인 인식 틀의 재편을 이룬다. 학생들에게 작용한 우발점은 지속적인 도전이 가능한 매체의 특성, 자유로운 활동 분위기, 프로그램의 내용에서 포착할 수 있었다. 네 번째 새로운 표현 방식을 찾은 단계는 새로운 인지 구조를 구성하고, 성공적으로 감성의 비대칭적 종합을 이루어냄으로써 각자 새로운 표현 방식으로 작품을 제작하게 되었다고 이해할 수 있다. 새로운 인식의 틀이 형성되었기 때문에 툴트 브러쉬를 활용하여 창의적인 미술 표현이 가능하게 되었다고 설명할 수 있다. 이러한 맥락에서 학생들이 툴트 브러쉬를 탐색 및 활용하는 과정에서 어려움을 극복하고 새로운 표현 방식을 찾아 성공적으로 미술 표현 활동을 하는 과정은 인식의 틀의 재편 과정이자 문제해결 과정이라고 간주할 수 있을 것이다. 필자는 본 연구를 통해 살펴본 학습자들의 VR 디지털 매체 탐색 및 활용 과정을 바탕으로 새로운 디지털 매체를 처음 접하는 학습자들을 위한 프로그램 개발 및 현장 적용을 기대해본다.

참고문헌

- 곽영순(2009). *질적연구-철학과 예술 그리고 교육-*. 파주; 교육과학사.
- 교육부 (2022). *2022 개정 미술과 교육과정 시안 공청회 답재본*.
- 김은주 (2021). 가상현실(VR)을 활용한 미술교육 방안 연구. *미술교육논총*, 35(4), 101-120.
- 김분한 외 (1999). 현상학적 연구방법의 비교고찰: Giorgi, Colaizzi, Van Kaam방법을 중심으로. *Journal of Korean Academy of Nursing*, 29(6), 1208-1220.
- 김정희 외 (2018). *초등학교 미술 5 6 지도서*. 서울: 동아출판사.
- 김재춘, 배지현 (2012). 들뢰즈 철학에서 ‘배움’과 ‘가르침’의 의미와 관계 탐색. *교육학연구*, 50(3), 125-149.
- 김관수, 박성택 (1999). 인지적 구성주의에 따른 수학과 교육 현장 적용 연구. *한국초등수학교육학회지*, 3, 21-39.
- 김효정 (2019). 4.0시대의 가상현실 활용 미술교육 프로그램이 청소년의 창의역량에 미치는 영향: 중학교, 고등학교 수업을 중심으로. *교과교육학연구*, 23(2), 162-175.

- 류재만 외 (2019). *초등학교 미술 5-6 지도서*. 서울: 천재교육.
- 박보근 (2020). *상상력 교육을 위한 가상현실(Virtual Reality)활용 고등학교 미술교육 지도방안 연구*. 석사학위논문. 한양대학교 교육대학원.
- 박정애 (2022). *미술로 이해하는 미술교육 - 감각이 깨우는 지성-*. 서울: 사회평론아카데미.
- 안혜리, 천두만, 안성훈 (2005). 증강현실(Augmented Reality) 기술을 활용한 미술교육 -ARToolKit에 기초한 프로그램 개발을 중심으로-. *미술교육논총*, 19(3), 455-474.
- 양병석 (2019). *VR(Virtual Reality)기술을 활용한 중학교 미술교육의 방안 연구 -그 중학교의 미술수업을 중심으로-*. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 이남인 (2004). *현상학과 해석학*. 서울: 서울대학교출판문화원.
- 이소민 · 김효정 (2020). 가상현실(VR)을 활용한 미술 감상수업이 학습자의 학습동기 및 학업성취도에 미치는 영향. *교과교육학연구*, 24(2), 167-177.
- 이윤교 (2021). *몰입형 가상현실 미술교육 수업모형 연구-중학교 1학년을 중심으로-*. 석사학위논문. 전남대학교 교육대학원.
- 정선화 외 (2019). *초등학교 미술 5~6 지도서*. 서울: 미술과 생활.
- 정현선 (2004). 발제 4-2 : 한국의 교육과정과 미디어 교육. *한국언론학회 심포지움 및 세미나*, 90-147.
- 최우성 (2023). VR(틸트 브러쉬/Tilt Brush) 미술교육 현장의 효율적 전개를 위한 한국화 이미지 활용방안 사례연구. *미술교육논총*, 37(1), 84-106.
- 황인주 (2012). *디지털이미지를 활용한 미술 표현 방법 연구*. 석사학위논문. 서울교육대학교 교육대학원.
- Deleuze, G. (2004). *차이와 반복*. (김상환 역). 서울: 민음사. (원저출판, 1968)
- Hughes, J. (2014). *들뢰즈의 차이와 반복 입문*. (황혜령 역). 광주: 서광사. (원저출판, 2009)
- 국가교육과정센터 (2022. 12. 22.). 2022 개정 초·중등학교 교육과정 고시 안내. Retrieved March 30, 2023 from <https://ncic.re.kr/mobile.brd.ntc.view.do;jsessionid=AADC42FCD41DBAC3885716364645C56F?articleNo=10000071>.

Abstract

An Exploration on Perception of the VR Digital Media Exploration and Utilization: Focusing on the 6th grade students of elementary school

Yun-so Baek

Daejeon jijok elementary school

The purpose of this study is to examine the process of exploring and utilizing VR digital media and interpret the process based on an epistemological perspective. To this end, I conducted an art program using Tilt Brush, a VR digital medium, after school for six 6th grade students in elementary school from October 2021 to February 2022 using the phenomenological study method. The process of exploring and using the tilt brush by students participating in the after-school program can be divided into four stages. The first is the transition stage of the medium, the second is the application stage of the existing expression method, the third is the search stage for a new expression method, and the fourth is the implementation of a new expression method. The four stages of VR digital media exploration and utilization are based on theory of cognitive constructivism and Deleuze's epistemology. What penetrates the two theories can be said to be the collapse and reconstruction of the frame of cognition, and based on this, the steps of exploring and utilizing the Tilt Brush are as follows. The first stage of medium transition is the stage of forcing reason to the thinker. For students, Tilt Brush is a new stimulus and an object of chance encounters, and Tilt Brush forces students to think. The second step of applying the existing expression method is the process of understanding the Tilt Brush with the existing cognitive frame and schema, and at this stage, students reach a state of failure of thought. The third stage of finding a new way of expression seeks to reconstruct the cognitive structure. Assimilation and accommodation occur dynamically, and a successful reorganization of the cognitive frame is achieved by meeting contingencies in the learner's environment. The fourth step of implementing the new expression method can be interpreted as the realization of the expression method by achieving a successful asymmetric synthesis of emotions.

논문접수 2023. 04. 06	심사수정 2023. 05. 14	게재확정 2023. 05. 17
-------------------	-------------------	-------------------

응용예술 전공 학생들을 대상으로 한 미디어아트 기초 교육 사례 연구: 패션 관련 학과 교육과정 개발 사례를 중심으로

정재희

중앙대학교 미술학부 강사

요 약

본 연구는 응용예술 전공 학생들을 대상으로 한 미디어아트 기초 교육을 패션 관련 학과 교육과정 개발 사례를 중심으로 분석하는데 목적이 있다. 연구 문제는 첫째, 미디어아트와 현대 패션의 개념과 속성은 무엇이며 이들의 관계성은 어떻게 나타나는가이다. 둘째, 응용예술 분야에서 정립된 미디어아트 기초 교육의 목표와 과정은 무엇인가이다. 셋째, 패션 교육에 특화된 영상과 소리를 매체로 한 미디어아트 기초 교육 방법론은 어떻게 구체화되는가이다. 넷째, 패션 관련 학과의 미디어아트 기초 교육 사례 분석을 통해 도출된 학생들의 디지털 소통 능력, 다감각적 인지 능력, 창조적 해석 능력은 어떠한 차이를 보이는가이다. 결론적으로, 디지털 공간의 확장을 통해 개인의 다양한 자아 표현 욕구가 실현되는 21세기에는 물질적 공간과 비물질적 공간의 인터미디어적 이해가 응용예술전공 학생들에게 필요하며, 실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성, 과학 기술과의 융합성, 가상 공간의 다원성이라는 속성을 내포한 미디어아트 기초 교육은 패션 분야 교육에서 내러티브를 기호화하는 핵심 교육 프로그램으로 밝혀졌다.

주제어

다감각적 인지 능력(multi-sensory cognitive ability), 미디어아트(media art), 사운드아트(sound art), 응용예술(applied arts), 패션디자인(fashion design), 인터미디어(intermedia), 자연 기계(organic machine)

서론

연구 제안

디지털 기반의 온라인 세계관이 팽배해진 21세기는 과학 기술과 예술의 영역을 결합하여 자신만의 세계관을 정립하는 미디어아트가 응용예술 영역에도 중요하다. 미디

어아트는 회화의 고유성을 거부하고 미디어 영역의 자유로운 초월을 통해 작가 고유의 미디어를 정립한다(Higgins, 2018). 또한, 관객과의 직접적인 상호작용이 만들어진 유연성, 가변성, 유동성을 탐구하는 미디어아트는 21세기에 들어서면서 현실 공간뿐만 아니라 가상 공간에서의 디지털 커뮤니케이션을 구축한다(Rush, 2003). 대표적으로 미디어파사드인 <Wave> 작품으로 주목받은 디스트릭트(d'strict)의 에이스트릭트(a'strict)는 기술과 예술이 융합된 초현실적인 풍경과 미디어를 활용한 예술의 현 상태를 총체적으로 제시하여 포스트 코로나 시대의 화두로 대두된 디지털 트랜스포메이션(digital transformation)의 중요성과 미디어아트의 새로운 가능성을 제시한다(국제갤러리, 2020). 이처럼 미디어아트는 디지털 트랜스포메이션이 화두인 포스트 코로나 시대에 물리적 공간과 비물리적 공간의 복합적인 개인 내러티브 표현이 요구되는 응용예술 영역의 핵심적인 인터미디어이다.

응용예술 영역 중 패션은 동시대의 사회적 계급, 경제적 구조, 문화적 의식을 직접적으로 가시화하는 미디어이다. 패션 브랜드들은 기술 발전이 구축한 미디어의 확장에 따라 퍼포먼스, 비디오, 영화, 메타버스 등의 미디어적 속성을 작품에 담아내며 자신의 아이덴티티를 다원화한다. 실레로, 알렉산더 맥퀸(Alexander McQueen, 1969-2010)은 퍼포먼스와 홀로그램을 컬렉션에서 활용하였고, 후세인 샬라얀(Hussein Chalayan, b. 1970)은 전자동 시스템을 작품에 직접 적용하거나 버추얼 이미지를 컬렉션에 사용하였다(Evans, Menkes, Polhemus, Quinn, 2005; Knox, 2012). 또한, 샤넬(Chanel)은 컬렉션 라인의 스토리를 패션필름으로 기획하여 온라인 플랫폼에 상영하며 브랜드 정신을 미디어화하였고, 구찌(Gucci)는 메타버스, NFT, 아바타 등 가상 공간에서 브랜드의 작품을 체험할 수 있도록 멀티 유니버스적 세계관을 구축하였다. 이처럼 패션 영역에서 미디어아트는 디자이너의 창조성을 확장하고 브랜드의 관념을 다차원적 시공간으로 표현하는 중요한 매체이다. 곧, 디지털 커뮤니케이션이 필수불가결한 21세기에 미디어아트 교육은 패션 전공 학생들의 새로운 지각적 창조성을 이끌어내고 디지털의 시공간적 속성들을 이해하는 다차원적 소통의 창구로서 필요하다.

선행연구 분석결과, 미디어아트에 대한 연구는 김재원(2012)이 뉴미디어아트의 상호작용성과 표현경향을 분석하였고, 김희영(2014)이 기존의 미술사와 뉴미디어아트 간의 조응관계를 포스트모던 미술 담론을 중심으로 고찰하였다. 또한, 김성호(2013)는 미디어아트의 이미지를 롤랑 바르트(Roland Barthes, 1915-1980)의 “제3의 의미(Le troisième sens)”로 해석하였고, 오은석(2016)은 미디어 파사드의 개념을 고찰하고 인터랙티브 아트 인스톨레이션을 적용한 도시 건축물을 분석하여 소통과 시민중심의 미디어 문화 방향성을 제안하였다. 유기상, 신연하(2019)는 미디어아트에 대한 경제적 가치 인식과 산업에 미치는 영향을 연구하였다. 반면, 패션디자인 영역에서는 김세진(2019)이 구찌 인스타그램에 나타난 뉴미디어 패션 콘텐츠를 분석하였고, 조은지, 장동련(2020)은 구찌의 디지털 콘텐츠를 분석하여 럭셔리 패션 브랜드의

디지털 콘텐츠에 내재된 예술적 속성을 연구하였다. 더불어, 김세진, 하지수(2017)는 패션필름에 나타난 뉴미디어 패션 이미지의 유형과 특성을 분석하였고, 김진국, 노윤선(2021)은 백남준 비디오아트를 응용한 패션 일러스트레이션을 개발하였다. 미디어아트 교육 프로그램에 대한 연구는 고동연(2019)이 초등학생을 위한 비평적 미디어 리터러시와 미술관 미디어아트 교육 프로그램을 백남준 아트센터에서 2016년부터 3년간 진행된 “사물-놀이: 사물해킹,” “사물과의 대화,” “모두와 그리는 마을”의 교육 사례를 중심으로 분석하였다. 이처럼, 디지털 테크놀로지를 통해 확장된 새로운 미디어아트의 중요성이 지속적으로 대두되고 있음에도 불구하고 응용예술 분야에 적용된 미디어아트 교육의 필요성과 교육 사례 연구는 시민을 대상으로 한 단편적 프로그램으로 국한되어 있다. 이에 본고는 선행연구에서 다루어지지 않은 응용예술 전공 학생들을 대상으로 한 미디어아트 기초 교육 사례를 분석하고자 한다.

연구 목적 및 방법

본 연구는 응용예술 전공 학생들을 대상으로 한 미디어아트 기초 교육을 패션 관련 학과 교육과정 개발 사례를 중심으로 분석하는데 목적이 있다. 연구 목적을 실현하기 위한 연구 문제는 다음과 같다. 첫째, 미디어아트와 현대 패션의 개념과 속성은 무엇이며 이들의 관계성은 어떻게 나타나는가이다. 둘째, 응용예술 분야에서 정립된 미디어아트 기초 교육의 목표와 과정은 무엇인가이다. 셋째, 패션 교육에 특화된 영상과 소리를 매체로 한 미디어아트 기초 교육 방법론은 어떻게 구체화되는가이다. 넷째, 패션 관련 학과의 미디어아트 기초 교육 사례 분석을 통해 도출된 학생들의 디지털 소통 능력, 다감각적 인지 능력, 창조적 해석 능력은 어떠한 차이를 보이는가이다. 본고의 연구 방법은 문헌연구, 내용분석, 사례분석이다. 본 연구는 앞서 제시한 목적을 실현하기 위해 미디어아트와 현대 패션 관련 문헌을 분석하여 개념과 속성을 추출하고 영역 간 상관관계를 고찰한다. 또한, 연구자는 영상과 소리 매체를 중심으로 미디어아트 기초 교육 방법론을 개발하여 2022년 A대학 2학기 의류학과 4학년 13명의 학생에게 교육한 2개의 프로젝트 결과물을 본고의 사례 분석 대상으로 삼는다. 본 연구는 기초 교육 프로젝트를 통해 도출된 25개의 사례 중 프로젝트 1에서 3개, 프로젝트 2에서 3개, 총 6개의 작품을 심층 분석하여 학생들의 창조적 사고와 해석 능력이 어떻게 변화하였는지 제시한다.

미디어아트와 현대 패션의 개념과 속성

미디어아트의 개념

미디어아트는 새로운 테크놀로지와 예술이 결합한 양식으로 다원화된 개인주의, 시

공간의 초월, 실험적 가변성을 내포한다. 기술 발전을 통한 새로운 미디어의 출현은 1826년 사진의 발명과 1895년 시네마토그래프(Cinématographe)의 상영에서 시작된다(Rush, 2003). 예술가들은 사진 기술을 회화 기법에 투영시켜 인간의 망막에 포착된 빛을 탐구하는 인상주의(impressionism), 다시점적 시각을 평면화한 입체주의(cubism), 시간의 운동성을 투영한 미래주의(futurism) 등 개인의 순수한 시각을 표현한다. 이와 같은 기술과 예술의 결합은 순수 예술의 본질적 개념에 대한 논의를 만들어내고, 회화의 본질을 제작이 아닌 행위로 전위시킨다(Rush, 2003). 곧, 미디어아트는 회화의 고유성과 순수성을 넘어 시와 회화, 회화와 음악, 회화와 사진, 음악과 퍼포먼스 등 영역과 시공간을 초월한 작가 고유의 매체와 형식을 의미하는 인터미디어가 핵심이다(Higgins, 2018; Rush, 2003). 미디어의 전환과 확장을 중심으로 분석된 미디어아트는 예술의 본질적 개념 탐구가 이루어진 1920년대부터 1950년대, 우연이 만들어낸 플럭서스가 핵심인 1960년대부터 1990년대, 그리고 멀티 유니버스적 미디어아트가 구축된 2000년대 이후의 세 시기로 구분된다<표 1>.

1920년대부터 1950년대까지는 문학에서 영화로 미디어의 전환이 나타난 시기이다. 헝가리의 미학자 아르놀트 하우저(Arnold Hauser, 1892-1978)는 1983년 저서 『문학과 예술의 사회사』에서 모더니즘이 시작된 1920년대를 영화의 시대로 명명하며 문학이 핵심 미디어였던 과거와 차별화된 시간의 불연속성과 동시성 체험이 예술의 특징이 된다고 주장한다(Hauser, 2021). 예술에서 시간에 대한 담론은 프랑스 철학자 앙리 베르그송(Henri Bergson, 1859-1941)이 1896년 저서 『물질과 기억』에서 발표한 시간의 형이상학적 해석을 근거로 한다(Rush, 2003). 베르그송은 직관과 시각의 관점에서 실재를 탐구하며 시간의 움직임인 흐름(flux)을 실재의 본질로 규정한다(Rush, 2003). 당시 베르그송은 예술에 과학 기술이 도입되는 것을 반대하지만, 그의 시간 이론은 움직임을 사실적으로 포착하고 시간과 공간의 경계가 유동적인 영상 미디어아트에 부합한다(Hauser, 2021). 예술에 과학 기술이 직접적으로 영향을 미치기 시작한 이후로 예술의 본질이 무엇인지에 대한 탐구가 대두되는데, 마르셀 뒤샹(Marcel Duchamp, 1887-1968)은 1917년 레디메이드 작품 <Fountain>을 선보이며 대상이 아닌 개념 중심의 새로운 예술적 지평을 제안한다(Rush, 2003). 또한, 발터 벤야민(Walter Benjamin, 1892-1940)은 미디어가 만들어내는 사회적 패러다임의 근본적 변화를 탐구한다. 벤야민의 1936년 논문 『기술복제시대의 예술작품』은 기술복제가 가능한 시대에 예술의 개념을 시각이론의 관점으로 재해석하며 시간적·공간적 아우라를 규정하고 시각적 수용에서 촉각적 수용으로의 전환을 제시한다(Benjamin, 2002; Schnell, 2005).

우연이 만들어낸 플럭서스가 핵심인 1960년대부터 1990년대까지의 미디어아트는 대중 매체인 텔레비전의 보급으로 미디어의 영역이 확장되면서 본격적으로 예술의 주요 표현 양식으로 수용된다. 특히, 비디오는 예술가의 시간과 기억을 포괄하는

움직임을 즉각적이고 자발적으로 담아내어 시간과 기억의 다중적 이미지를 구현할 수 있는데, 이는 철학, 인종, 성별, 성적 정체성 등 내러티브를 표현하는 개인주의적 매체이다(Rush, 2003). 1960년대에 비디오를 중심으로 삶과 예술에서 “우연”의 관념을 해석한 대표 그룹은 플럭서스이다. 다국적 예술가, 음악가, 작가, 영화감독이 활동한 플럭서스 그룹은 마르셀 뒤샹의 정신을 계승하고 퍼포먼스와 해프닝을 통해 모든 순간을 우연과 변화의 상태로 해석한다(Rush, 2003). 플럭서스 그룹으로 활동한 대표적 예술가는 존 케이지(John Cage, 1912-1992), 백남준(1932-2006), 딕 히긴스(Dick Higgins, 1938-1998)이다. 케이지가 1952년에 발표한 <4분 33초>는 침묵으로 구성된 음악으로, 청중은 침묵 속에서 다양한 환경음을 시간적 우연성을 통해 지각한다. 케이지의 작품에 영향을 받은 백남준은 1962년 Fluxus International Festival of Very New Music에 참가하여 라 몬테 영(La Monte Young, b. 1935)의 악보 “직선을 그린 후 그 선을 따라가라”는 지시를 실연한 <Zen for Head>를 선보인다(Rush, 2003, p. 95). 이는 잉크와 토마토 주스가 들어 있는 통에 머리, 손, 넥타이를 담근 후 긴 종이 위를 지나가는 퍼포먼스 작품으로 회화, 음악, 시, 비디오의 경계를 없앤 인터미디어를 대변한다(Rush, 2003). 인터미디어의 개념을 정립한 히긴스는 1965년 저서 『인터미디어』에서 규칙의 지배를 받지 않고 필요에 따라 작품 고유의 매체와 형식을 결정한다고 선언한다(Higgins, 2018). 관람자와의 상호작용이 특징인 퍼포먼스 미디어아트와 달리, 스튜디오 미디어아트 작가들은 개인의식의 근원을 표현하는 것에 집중한다(Rush, 2003). 스튜디오 미디어아트의 선구자인 브루스 나우만(Bruce Nauman, b. 1941)은 루트비히 비트겐슈타인(Ludwig Wittgenstein, 1889-1951)의 언어-게임 이론에 영향을 받아 일상 언어의 해체와 결합의 철학을 비디오아트로 담아낸다(Rush, 2003). 또한, 비트겐슈타인의 공공 언어는 앤디 워홀(Andy Warhol, 1928-1987)의 기계론에도 영향을 미친다. 자신을 기계에 투영하고자 한 워홀은 팝아트를 공공 아트로 정의하고 1976년 자신의 스튜디오에서 일어난 모든 장면을 기록한 <Factory Diaries>를 만들어내며 현실과 예술 공간의 모호화를 구축한다(Rush, 2003).

멀티 유니버서적 미디어아트가 구축된 2000년대 이후는 비물질적 세계인 디지털 혁명의 영향으로 예술의 다중우주가 나타난다. 물질적 세계와 비물질적 세계의 공존을 의미하는 예술의 다중우주는 지그문트 프로이트(Sigmund Freud, 1856-1939)의 환원주의적 자아에서 벗어나 자크 라캉(Jacques Lacan, 1901-1981)의 가상적 주체 관념이 실질적으로 구현된 것이다. 프로이트는 1900년에 발표한 『꿈의 해석』을 통해 사물 표상과 언어 표상의 관점으로 무의식의 본성을 규명하고 “무의식-전 의식-의식”의 통일된 자아의 단계를 제시한다(김정은, 김갑숙, 2018; Ascott, 2002). 반면, 라캉은 프로이트의 무의식 개념을 언어학적 구조로 재해석하며 인간 본성이 통일된 자아에 있는 것이 아니라 환경과 상호작용하며 새로운 규칙과 구조의 언어로 나타난

다고 주장한다(김정은, 김갑숙, 2018). 20세기 말 인터넷이 세계적으로 보편화되면서 미디어아트의 언어는 온라인으로 정보화되고 가상현실(VR), 증강현실(AR), 증강가상(AV)와 같이 현실과 가상 세계의 접점을 의미하는 HCI(Human-Computer Interface)를 구현하는 것이 중요해진다(Ascott, 2002; Tribe, Jana, 2007). 이에 미디어아트는 내러티브의 표현을 프로이트의 환원주의적 자아에서 라캉의 가상적 주체로 확장하며 다원적 세계관을 구축하는 전환기를 맞는다. 영국의 미디어 아티스트인 로이 애스콧(Roy Ascott, b. 1934)은 디지털 예술을 존재론적 관점으로 해석하며 디지털 기술로 인해 해방된 인간의 다층적 정체성을 창조해야 한다고 주장한다(Ascott, 2002). 또한, 독일의 미디어 학자 랄프 슈넬(Ralf Schnell, b. 1943)은 하이퍼미디어인 디지털이 존재하지 않는 비물질적인 시뮬레이션을 만들어내고, 디지털 예술은 가상성 속에 실재성을 지닌다고 설명한다(Schnell, 2005). 곧, 1960년대부터 지속되어온 관람자와의 상호작용을 의미하는 인터랙티브 미디어아트는 퍼포먼스 중심의 인터미디어와 가상현실인 디지털 공공예술을 모두 내포한다(Schnell, 2005).

<표 1> 미디어의 전환과 확장을 중심으로 분석된 미디어아트의 개념과 속성

미디어의 전환과 확장을 중심으로 분석된 미디어아트의 개념과 속성		
1920s-1950s; 예술의 본질적 개념 탐구	1960s-1990s; 우연이 만들어낸 플럭서스	2000s~; 멀티 유니버스적 미디어아트
<ul style="list-style-type: none"> - 미디어의 전환: 문학→영화 - 앙리 베르그송: 시간의 형이상학 - 발터 벤야민: 시각에서 촉각으로, 아우라, 알레고리 - 마르셀 뒤샹: 예술이란 무엇인가? = 예술 개념의 확장 - 루드비히 비트겐슈타인: 언어-게임 	<ul style="list-style-type: none"> - 미디어의 확장: 텔레비전 - 예술 개념의 확장: 회화 →퍼포먼스(연극성) - 비디오: 예술가의 움직임을 담아내는 즉각성과 자발성, 다중적 이미지 구현→개인적 내러티브 - 잭슨 폴록: 회화의 우연성(해프닝), 액션 페인팅 - 존 케이지: 음악의 우연성 - 백남준: 매체와 퍼포먼스, 인터미디어 아트 - 앤디 워홀: <Factory Diaries> 	<ul style="list-style-type: none"> - 미디어의 확장: 온라인 - 예술에서의 다중우주: 물질적 세계와 비물질적 세계의 공존 - 디지털 혁명이 만들어낸 비물질화 - 인터랙티브 미디어아트: 인터미디어 아트와 디지털 공공예술의 공존
지그문트 프로이트: 환원주의적 자아	>>>>>	자크 라캉: 가상적 주체
▽		
실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성, 과학 기술과의 융합성, 가상 공간의 다원성		

미디어아트의 속성

본고에서 추출된 미디어아트의 속성은 실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성, 과학 기술과의 융합성, 가상 공간의 다원성이다<표 1>.

실존주의적 가변성은 사진, 영상, 텔레비전, 온라인 등 미디어가 확장되는 과정에서 자아, 시간, 공간, 행위, 주체의 실존주의적 해석이 예술적 기호로서 경계와 규칙을 해체하고 개인 고유의 매체와 형식을 구축하는 속성을 의미한다. 발터 벤야민은 사진술이 만들어낸 기술 복제의 특성을 분석하며 아우라의 유동성을 제시하고 예술의 규정을 부정하는데, 벤야민의 이론은 미디어아트의 근원적 속성인 가변성을 실존주의적 관점으로 해석한 것이다(Benjamin, 2007). 실례로, 벤야민은 예술 작품에 내재된 제의 가치와 전시 가치의 양극성을 게오르크 빌헬름 프리드리히 헤겔(Georg Wilhelm Friedrich Hegel, 1770-1831)의 미학을 근거로 제시한다(Benjamin, 2007). <그림 1>은 프랑스 사진작가 으젠느 앓제(Eugène Atget, 1857-1927)의 1925년 작품 <Coin de la rue Valette et Panthéon>이며, 벤야민은 이 작품이 인간이 아닌 거리를 포착함으로써 예술 작품의 제의적 가치를 없애고 전시적 가치를 드러낸 최초의 사례라고 설명한다(Benjamin, 2007). 또한, 벤야민은 과정의 복제 결과인 영화의 아우라를 기계장치 앞에서 새롭게 규정되는 인간성에서 찾는다(Benjamin, 2007). 1905년 러시아 제국의 전함 포템킨에서의 선상 반란과 오데사 항구에서의 대학살을 무성 영화로 구현한 작품인 <그림 2>는 몽타주(montage) 기법을 통해 각 배우의 본질적 인간성과 재현적 인간성을 극적으로 체험하도록 만든다(MoMA, n.d.-b).

퍼포먼스적 연극성은 개인의 내러티브를 행위의 포착으로 구현하는 것을 의미한다. 멀티 프로젝션 장치가 체계화되면서 예술가들은 문학, 음악, 연극성을 다중적 이미지로 구현하고 관객과의 직접적인 상호작용을 통해 시간의 우연성을 사실주의적이고 공감각적인 관점으로 표현한다. 대표적으로 백남준의 1962년 작품 <Zen for Head>인 <그림 3>은 라 몬테 영이 글로 기재한 음악의 내러티브를 행위로 전복하며 퍼포먼스적 연극성을 드러낸다(Rush, 2003). 또한, 텔레비전으로 첼로의 물리적 특성을 구현한 작품 <TV Cello>, 곧 <그림 5>는 첼리스트 샬롯 무어만(Charlotte Moorman, 1933-1991)과의 협업으로 텔레비전의 조형적 예술성, 음악을 통한 공감각적 지각, 다중적 이미지의 연극성을 표현한다(National Gallery Singapore, n.d.).

현실 공간과 예술 공간의 모호성은 관람자가 관찰자의 역할에서 벗어나 작품에 직접적으로 개입하면서 현실과 예술의 경계를 모호화하는 속성이다. 1960년대의 플럭서스 그룹은 퍼포먼스가 진행되는 동안 발생하는 우연적 행위를 포용하며 다층적 해석을 만들어내는데, 이는 마르셀 뒤샹이 주장한 “관람자가 예술 작품을 완성한다”는 사상을 계승한 것이다(Rush, 2003). 이후 미디어아티스트들은 내러티브를 작품으로 구현하는 과정에서 관람자의 행위를 중요한 요소로 포함하는데, 스튜디오 비디오아트 작가로 대변되는 앤디 워홀과 브루스 나우만의 작품에서도 나타난다. 워홀

은 자신의 스튜디오에서 모든 사람을 촬영하여 순수한 인간 행위를 담아내기 시작하고, 1963년 작품 <Sleep> <그림 4>는 5시간 21분 동안 시인 존 지오르노(John Giorno, 1936-2019)의 수면 장면을 촬영한 영화이다(The Andy Warhol Museum, 2004). 워홀은 자신이 아닌 타인과 비디오라는 기계 장치를 통해 현실과 예술의 영역이 없는 순수한 잠의 언어와 의미를 탐구한다. 반면, <그림 6>은 나우만의 1970년 작품 <Live-Taped Video Corridor>로, 통로 안에 두 대의 모니터가 있고 반대 통로 끝에 카메라를 설치하여 관객이 모니터로 접근할수록 카메라로 포착된 자신의 멀어지는 모습을 관람하도록 연출한다(Guggenheim Museum, n.d.-a). 이 과정을 통해 나우만은 고정된 자아의 개념에서 벗어나 가변적 자아를 지각하도록 만든다.



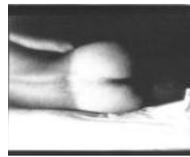
<그림 1> <Coin de la rue Valette et Panthéon>, Eugène Atget, 1925 (MoMA, n.d.-a)



<그림 2> <Bronenosets Potemkin>, Sergei Eisenstein, 1925 (MoMA, n.d.-b)



<그림 3> <Zen for Head>, 백남준, 1962 (Rush, 2003, p. 94)



<그림 4> <Sleep>, Andy Warhol, 1963 (The Andy Warhol Museum, 2004, p. 236)



<그림 5> <TV Cello>, 백남준, 1971 (National Gallery Singapore, n.d.)



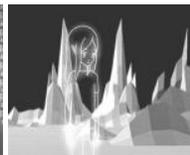
<그림 6> <Live-Taped Video Corridor>, Bruce Nauman, 1970 (Guggenheim Museum, n.d.-a)



<그림 7> <Legible City>, Jeffrey Shaw, 1989 (Jeffrey Show Compendium, n.d.)



<그림 8> <No Ghost Just a Shell>, Pierre Huyghe & Philippe Parreno, 1999-2002 (ICAM, n.d.)



<그림 9> <One Million Kingdoms>, Pierre Huyghe, 2001 (Guggenheim Museum, n.d.-b)



<그림 10> <Factory of the Sun>, Hito Steyerl, 2015 (NGV, n.d.)

과학 기술과의 융합성은 지속적인 기술 발전이 만들어낸 미디어의 다양화로 구현된 물리적 혹은 비물리적 예술성을 의미한다. 사진술부터 인터넷의 발전까지 과학 기술과 예술의 융합은 예술의 존재론적 관념을 탐구하는 미디어아트와 기본 요소가 되어 왔다. 사례를 살펴보면, <그림 7>은 1989년 호주의 비주얼 아티스트 제프리 쇼(Jeffrey Shaw, b. 1944)가 물리적 실체인 자전거와 비물리적 실체인 영상을 연동시켜 만든 인터랙티브 설치 작품이다(Jeffrey Show Compendium, n.d.). 관객은 이

작품에서 자전거를 타고 3D 미디어로 구현된 맨해튼, 암스테르담, 칼스루헤 도시들의 가상 공간을 탐험한다(Jeffrey Show Compendium, n.d.). 제프리 쇼는 현실과 가상 세계의 융합을 과학 기술로 구축하며 21세기 이후 확산된 가상 공간의 예술성을 선구적으로 제시한다. 또한, 피에르 위그(Pierre Huyghe, b. 1962)가 1999년부터 2002년까지 진행한 가상 세계 프로젝트 중 일부인 2001년 작품 <One Million Kingdoms> <그림 9>는 아폴로 11호 임무 당시 전송 내용과 쥘 베른(Jules Gabriel Verne, 1828-1905)의 소설 『잃어버린 세계를 찾아서』를 중심으로 달의 물리적 공간을 가상 공간으로 만들어낸 것이다(Guggenheim Museum, n.d.-b). 또한, 위그는 닐 암스트롱(Neil Armstrong, 1930-2012)의 목소리를 디지털 기술로 추출해 가상 공간에서 들려주며 관람자가 과학 기술이 구축한 실재성과 현실 세계의 실재를 탐구하게 한다(Guggenheim Museum, n.d.-b).

마지막으로, 가상 공간의 다원성은 무한한 시간과 공간을 공유하는 가상 공간에서 인간에게 내재된 다층적 자아를 표현하는 속성을 의미한다. 21세기에 가상 공간이 보편화되면서 미디어아트는 비물리적 공간에서의 다원화된 가상적 주체를 표출하는 매체가 된다. <그림 9>와 같이 피에르 위그와 필립 파레노(Philippe Parreno, b. 1964)의 가상 세계 프로젝트인 <No Ghost Just a Shell> <그림 8>은 일본 에이 전시를 통해 앤 리(Ann Lee) 캐릭터의 저작권을 구매하여 자아가 없던 앤 리가 가상 세계 속에서 여러 작가의 작품을 통해 영혼을 찾아가는 과정을 그린 작품이다(ICAM, n.d.). 또한, <그림 10>은 히토 슈타이얼(Hito Steyerl, b. 1966)이 모션 캡처, 비디오 게임, 다큐멘터리 필름, 페이크 뉴스, 아바타 등을 사용하여 실제와 픽션을 재구성해 초현실적인 세계관을 만든 가상 공간이다(MMCA, n.d.). 관람자는 이 작품을 통해 데이터 공간의 노동, 경제, 환경, 정치의 현실을 마주하며 현실과 가상 공간의 일체화를 경험한다(MMCA, n.d.).

현대 패션에 나타난 미디어아트

현대 패션은 계급, 성별, 인종, 성적 정체성 등 시대와 문화적 저항 정신을 내포하는 개인주의적 자아 표출의 미디어이고, 패션디자이너들은 기술 발전에 따른 미디어의 전환과 확장에 따라 디자인의 표현 요소를 해체, 융합한다. 예술 개념에 대한 근원적 질문이 대두된 1920년대 패션은 여성 인권 해방의 저항 정신을 중심으로 본질적 유희, 재즈의 즉흥적 리듬, 아프리카 미술의 원초성, 영화에 내재된 인간성, 스포츠의 스피드 등 다른 문화 간 교류의 결과이다(Baudot, 1999). 당시 소니아 들로네(Sonia Delaunay, 1885-1979)는 동시성 이론을 중심으로 회화, 텍스타일디자인, 영화 등 영역을 초월한 미디어의 이미지를 탐구한다(Louisiana, 2022). 인터미디어와 시간의 유연성을 실험하는 미디어아트가 확산된 1960년대 이후 패션은 전쟁, 인종 차별, 기성 세대에 대한 저항과 개인적 자유의지를 표현하는 것이 핵심 지향점으로, 대중들은

패션을 개인의 세계관을 형성하는 다감각적 미디어로 인식한다. 대표적으로 이브 생 로랑(Yves Saint Laurent, 1936-2008)은 1965년 <Mondrian Dress>를 발표하며 매스 미디어로서 패션의 인터미디어적 사고를 구축한다(Baudot, 1999). 1990년대 이후 패션디자이너들은 실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성, 과학 기술과의 융합성, 가상 공간의 다원성의 미디어아트 속성을 컬렉션에 투영한다. 미디어아트의 개념이 적용된 1990년대 이전의 패션과 달리 1990년대 이후 패션은 개념뿐만 아니라 디지털 플랫폼과 기술을 활용한 관념적 테크노 컬렉션이 나타난다.

21세기 초기에는 알렉산더 맥퀸과 후세인 살라얀이 패션과 과학 기술을 융합한 새로운 퍼포먼스 컬렉션을 선보인 선구자들이다. <그림 11>은 맥퀸의 1999년 S/S 컬렉션으로 모델이 화이트 드레스를 입고 인간 캔버스가 되어 자동차 공장의 로봇 팔이 무작위로 드로잉 하는 퍼포먼스 장면으로 잭슨 폴록의 액션 페인팅을 재해석한 것이다(Knox, 2012). 또한, 2004년 S/S 컬렉션인 <그림 12>는 스코틀랜드 무용가 마이클 클라크(Michael Clark, b. 1962)가 시드니 폴락(Sydney Pollack, 1934-2008)의 작품 <They Shoot Horses, Don't They?>를 재현한 것으로 경제 불황 속 불안한 자아를 로맨티시즘으로 승화시킨다(Knox, 2012). 3D 홀로그램을 적용한 맥퀸의 2006년 F/W 컬렉션인 <그림 13>은 모델의 홀로그래픽 이미지가 런웨이 에 나타났다가 유령처럼 사라지는 장면을 연출하여 미디어아트를 활용한 연극성이 극대화된 작품이다(Knox, 2012). 살라얀의 2000년 S/S 《Before Minus Now》 컬렉션 작품인 <그림 14>는 인간, 자연, 기술의 관계를 탐구하고 무형인 자연의 힘과 구조를 과학 기술로 재현하며 <Remote Control Dress>를 만들어낸다(Evans et al., 2005). 더불어, 버추얼 이미지와 실제 모델의 공존을 담아낸 컬렉션인 <그림 15>는 제1차 세계대전의 죽음을 상징하는 양귀비꽃을 모티프로 사용하고 설탕 유리로 만든 기하학적 패턴의 스커트를 파괴하는 퍼포먼스를 보여주며 과학 기술과의 융합성, 퍼포먼스적 연극성을 표현한다(Evans et al., 2005).

2010년대에는 현실 공간과 예술 공간의 모호성, 가상 공간의 다원성이 패션 브랜드의 디지털 커뮤니케이션을 통한 독창적인 아이덴티티 표현의 근원이 된다. 프라다(Prada), 루이비통(Louis Vuitton), 구찌 등의 패션 브랜드들은 물리적 공간과 비물리적 공간에서 예술적 경계를 확장하고 인간 본성에 내재된 다양한 자아 표현의 욕구를 해소하는 종합 감각 경험을 제공한다. 2001년 뉴욕에 오픈한 <그림 16> 프라다 에피센터(Prada Epicenter)는 물리적 공간에서 예술적 경계를 허문 스페이스 브랜딩을 시도한 사례이다. 프라다의 수석 디자이너 미우치아 프라다(Miuccia Prada, b. 1949)는 온라인 쇼핑의 확산으로 물리적 쇼핑 공간의 필요성에 대한 회의가 출현한 시기에 프라다의 공간적 지향성을 재정립하기 위해 하버드 디자인 대학원에서 학생들을 교육하며 소비 환경의 진화와 도시화를 연구하던 건축가 램 콜라스

(Rem Koolhaas, b. 1944)에게 에피센터 프로젝트를 제안한다(김주원, 2021). 콜하스는 쇼핑 중심의 공간이 아닌 영화 상연, 갤러리, 음악공연, 패션쇼, 강연 등을 운영하는 대중을 위한 종합 예술 공간을 만들어내며 미디어아트의 속성인 현실 공간과 예술 공간의 모호성을 패션의 영역으로 확장한다(김주원, 2021). 반면, 미디어아티스트들과 지속적으로 협업 컬렉션을 선보인 루이비통은 단순한 디자인적 협업뿐만 아니라 가상 공간의 다원화를 이루어낸다. <그림 17>은 2017년 팝 아티스트 제프 쿤스(Jeff Koons, b. 1955)와 협업한 《Masters》 컬렉션 작품으로 레오나르도 다 빈치(Leonardo da Vinci, 1452-1519), 빈센트 반 고흐(Vincent van Gogh, 1853-1890) 등의 작품을 프린팅한 패션아이템으로 표현하며 예술과 현실 공간의 영역을 모호화한다. 더불어, 2023년 야요이 쿠사마(Yayoi Kusama, b. 1929)와 두 번째로 협업한 컬렉션인 <그림 18>은 쿠사마의 예술성과 세리그래피 기법의 장인 정신이 조화를 이룬 Painted Dots, Metal Dots, Infinite Dots, Psychedelic Flower가 특징이다(Louis Vuitton, n.d.). 루이비통은 협업 컬렉션의 모티프를 소셜미디어를 위한 필터로 제공하고, 모바일용 AR 게임을 개발하여 물리적 공간과 가상 공간을 초월한 다원화된 세계관을 구축한다(Louis Vuitton, n.d.). 이와 같은 패션 브랜드의 가상 공간 활용은 구찌의 사례가 대표적이다. 구찌는 <그림 19> 《The Next 100 Years of Gucci》라는 전시 아래 미디어아티스트 29인의 NFT 작품을 전시하고 판매한다. 이 전시는 1921년 이후 100년간 구찌 브랜드가 구축해온 아카이브를 기반으로 앞으로 100년의 비전을 알렉스 트로츠허트(Alex Trochut), 에일리언퀸(ALIENQUEEN), 이그나시 몬레알(Ignasi Monreal) 등의 아티스트들이 제작한 NFT 컬렉션이다(Gucci, n.d.). <그림 20>은 구찌와 제페토(Zepeto)가 협업한 3D 아바타 앱으로 개인의 다양한 자아를 표현하는 가상 공간에서 브랜드의 헤리티지를 경험할 수 있도록 제공한다.



<그림 11> 1999 S/S Collection, Alexander McQueen (Knox, 2012, p. 15)



<그림 12> 2004 S/S Collection, Alexander McQueen (Knox, 2012, p. 54)



<그림 13> 2006 F/W Collection, Alexander McQueen (Knox, 2012, p. 14)



<그림 14> 2000 S/S 《Before Minus Now》 Collection, Hussein Chalayan (Evans et al., 2005, pp. 73, 76)



<그림 15> 2001 S/S 《Ventriloquy》 Collection, Hussein Chalayan (Evans et al., 2005, pp. 92, 98)



<그림 16> Prada Epicenter New York (Prada, n.d.)



<그림 17> 《Masters》 Collection, Louis Vuitton collaborated with Jeff Koons in 2017 (이건희, 2017)



<그림 18> Louis Vuitton collaborated with Yayoi Kusama in 2023 (Louis Vuitton, n.d.)



<그림 19> 《The Next 100 Years of Gucci》, Vault Art Space presented by Gucci (Vault Art Space, n.d.)



<그림 20> Gucci Zepeto (Gucci, n.d.)

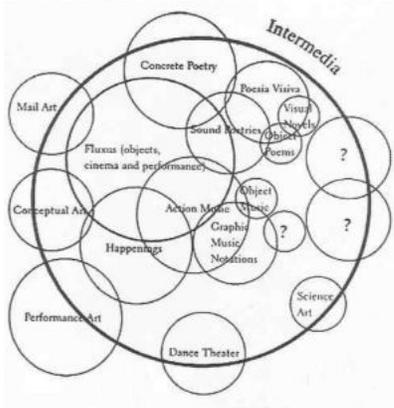
현대 패션의 미디어적 속성

현대 패션에 내재된 미디어아트의 개념 분석을 통해 추출된 미디어적 속성은 동시대적 확장성, 저항적 관념성, 가변적 예술성, 해체주의적 존재성, 메타버스적 공간성이다. 동시대적 확장성은 사회, 경제, 문화적 시대정신을 중심으로 미적 경계를 확장해 온 것을 의미한다. 제1차 산업혁명 이후 현대 사회는 사회적 계급, 경제적 구조, 문화

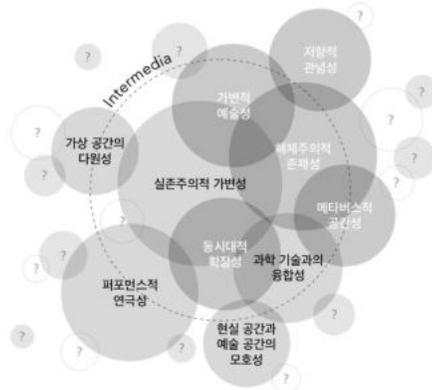
의식, 기술 혁명, 예술의 개념에 대한 담론이 빠르게 변화해왔다. 현대 패션은 동시대의 다양한 지각적 미디어를 개인화하여 그 규칙과 경계를 융합해 표출하는 미디어이다. 인간의 본질적 자아 욕구를 상징하는 저항적 관념성은 개인의 자유의지가 만들어낸 내러티브이다. 미디어아트에서 개인적 내러티브는 예술의 본질을 상징하는 것으로, 작가는 자신의 의식과 무의식을 드러내기 위해 적합한 미디어를 선택하고 융합한다. 패션은 무의식의 본질인 욕망을 인간 삶에서 가장 밀접한 공간에서 드러내고, 패션디자이너의 저항적 관념은 미디어아트로서 패션을 재해석하는 내러티브가 된다. 이와 같은 저항적 관념성을 기반으로 장인 정신과 디지털 기술을 융합하여 형태, 컬러, 소재의 실험적 탐구를 실시하는 가변적 예술성의 속성이 나타난다. 패션디자이너들은 영감의 원천을 가시화하기 위해 시공간을 초월한 미학을 해체하고 재해석하며 다원화된 예술성을 작품에 담아낸다. 존재에 대한 다원적 사고를 의미하는 해체주의적 존재성은 패션이 사물, 언어, 표상에 내재된 다양성을 작품과 퍼포먼스를 통해 종합 감각 경험으로 구축한다는 것이다. 패션디자이너들은 작품을 프레젠테이션하는 과정을 관념과 언어를 표상화하는 다차원적 미디어로 인지하여 연극성, 운동성, 시간성의 미디어아트 속성을 드러낸다. 마지막으로 메타버스적 공간성은 현실 공간뿐만 아니라 가상 공간에도 패션브랜드의 헤리티지를 투영하여 무한한 공간적 커뮤니케이션을 구축하는 것이다. 패션브랜드는 온라인의 확산으로 물질적 공간에 대한 회의와 자아 표출을 위한 비물질적 공간의 필요성이 대두됨에 따라 미디어의 확장으로 작품의 메타버스적 공간성을 만들어낸다.

미디어아트와 현대 패션의 관계성

미디어아트와 현대 패션은 공통적으로 전통적 미적 규칙과 매체의 규정을 부정하고 내러티브를 중심으로 미디어의 경계를 넘나드는 인터미디어 개념이 핵심이다. 제2차 세계대전을 기점으로 현대 사회에서는 자아의 본질이 시간과 언어의 개념으로 통찰되어 기존의 전체론적인 세계관에서 벗어난 다원론적 세계관이 급부상한다. 다원론적 세계관의 실체인 인터미디어는 시, 음악, 영화, 비디오, 퍼포먼스 등 서로 다른 매체의 융합과 해체를 통해 미디어아트와 현대 패션 부문의 창조적 표현 양식을 확장한다. <그림 21>은 닉 히긴스가 1995년에 발표한 인터미디어의 관념 다이어그램으로 “대상(object),” “영화,” “퍼포먼스”를 내포한 플럭서스를 중심으로 해프닝, 개념 미술, 사운드아트 등 다양한 미디어아트 영역들이 어떠한 상관관계를 가지고 있는지를 분석한 것이다. 이를 근거로 본 연구는 미디어아트의 속성과 현대 패션의 미디어적 속성의 관계성을 고찰하며, 그 세부 내용은 <그림 22>와 같다.



<그림 21> Intermedia Chart, Dick Higgins, 1995 (Dick Higgins, n.d.)



<그림 22> 미디어아트 속성과 현대 패션의 미디어적 속성 간의 관계성 다이어그램 (Diagram by the researcher, 2023)

미디어아트의 속성 중 플럭서스, 해프닝, 개념미술, 구조주의 시 등의 인터미디어가 만들어낸 근원적 속성은 실존주의적 가변성이다. 실존주의적 가변성을 중심으로 그래픽 뮤직 노트이션(graphic music notations), 오브젝트 음악(object music), 과학 예술(science art)의 인터미디어는 과학 기술과의 융합성을 형성한다. 또한, 해프닝과 퍼포먼스 예술의 인터미디어는 퍼포먼스적 연극성을, 그리고 메타언어를 사용하는 메일 아트(mail art)와 플럭서스의 인터미디어는 가상 공간의 다원성을 구축한다. 공연 예술과 퍼포먼스 예술의 인터미디어는 현실 공간과 예술 공간의 모호성을 만들어낸다. 이와 같은 미디어아트의 속성 중 실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성, 과학 기술과의 융합성은 현대 패션의 미디어적 속성에도 나타난다. 현대 패션의 미디어적 속성 중 동시대적 확장성은 다양한 시각적 미디어를 융합하고 개인화하는 패션의 속성을 나타내는 것으로 실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 과학 기술과의 융합성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성을 내포한다. 반면, 가변적 예술성은 실존주의적 가변성에 영향을 받아 디자인 3요소의 근원을 실존주의적 관점으로 해석한 인터미디어로 다원적 자아의 예술미를 표출한다. 언어의 해체로 종합 감각을 탐구하는 해체주의적 존재성은 실존주의적 가변성과 과학 기술의 융합성을 내재한다. 메타버스의 공간성은 기술 발전으로 구축한 물질적 공간과 비물질적 공간의 예술성을 의미하는 과학 기술과의 융합성을 근거로 한다. 이처럼, 미디어아트와 현대 패션은 인터미디어 관념 아래 서로 상호작용하며 개인의 내러티브를 창조적 형식으로 표출하는 핵심 미디어이다.

미디어아트 기초 교육의 목표와 과정

본 장에서는 연구자가 2022년부터 A대학 의류학과에서 미디어아트 수업을 위해 개발한 미디어아트 기초 교육 교과목의 목표와 과정을 분석하고자 한다.

미디어아트 기초 교육 목표

교수자는 인터미디어를 구성하는 요소들 중 영상과 소리 매체를 중심으로 미디어아트 기초 교육을 진행한다. 응용예술 중 패션 분야는 인터미디어의 해체주의적 관점을 적극 수용하여 디자이너의 관념을 기호화하고 다원적 언어가 내포된 작품을 도출하는데, 현대 사회 커뮤니케이션의 중추적 역할을 하는 디지털 영상과 소리는 패션 영역에서도 중요하다. 시각예술 분야와 응용예술 분야에서 이루어지는 커리큘럼은 대부분 시각을 중심에 둔 교육 콘텐츠이다. 이에 교수자는 미디어아트의 한 영역인 사운드아트를 채택해 다감각적 미디어 이해를 교육하고자 한다. 교수자는 기술을 활용해 개인의 내러티브를 풀어내는 디지털 소통 능력, 다양한 감각으로 대상에 접근하는 다감각적 인지 능력, 이 두 능력을 기반으로 새로운 미적 현상과 의미를 창출하는 창조적 해석 능력을 미디어아트 기초 교육의 목표로 정립한다.

미디어아트 기초 교육 과정

패션 분야의 속성을 적용한 미디어아트 기초 교육 과정은 프리미어 프로(Premiere Pro) 소프트웨어를 통해 영상 매체를 분석하는 프로젝트 1과 오다시티(Audacity) 소프트웨어를 활용해 소리 매체를 탐구하며 동시에 영상 매체의 확장 가능성을 모색하는 프로젝트 2로 진행된다. 주별 강의 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 미디어아트 기초 교육 주별 강의 내용

미디어아트 기초 교육 주별 강의 내용		
주차	수업 주제	내용
1주	오리엔테이션, 프로젝트 1 주제 전달	1주 차에는 오리엔테이션을 진행하고 프로젝트 1 주제를 전달한다.
2주	영상을 활용한 예술 작품 소개, 학생들이 한 주간 리서치한 영상 발표	2주 차에는 교수자가 참조할 만한 영상을 활용한 예술 작품들을 공유하고 학생들은 본인들이 관심 있어 하는 영상을 가져와 발표하고 토론한다.
3주	동영상 편집 1 프리미어 프로; 디지털 영상 기초이론, 인터페이스	3주 차에는 교수자가 디지털 영상과 관련된 기초지식을 전달하고 프리미어 프로의 인터페이스를 안내한다.

미디어아트 기초 교육 주별 강의 내용		
주차	수업 주제	내용
4주	동영상 편집 2 프리미어 프로; 기초 편집, 키프레임, 트랜지션 및 이펙트, 블렌드 모드	4주 차에는 교수자가 프리미어 프로 기초 편집 방법과 동영상에 키프레임, 트랜지션, 이펙트, 블렌드 모드를 적용하는 방법을 지도한다.
5주	동영상 편집 3 프리미어 프로; 제목과 자막, 오디오, 인코딩	5주 차에는 교수자가 프리미어 프로에서 동영상에 제목과 자막을 다는 방법과 소리를 조정하는 방법, 그리고 편집한 동영상을 최종적으로 인코딩하는 방법을 지도한다.
6주	동영상 편집 4 프리미어 프로; 크로마키, 마스크, 색보정	6주 차에는 프리미어 프로에서 크로마키를 구현하는 방법, 도형틀이나 쉐플을 이용해 마스크를 따는 방법, 그리고 색보정하는 방법을 지도한다.
7주	프로젝트 1 진행 상황 공유 및 토론	7주 차에는 교수자가 학생들이 프로젝트 1을 어떻게 수행하고 있는지 진행 상태를 확인하고 피드백을 준다. 필요 시 기술적 도움을 준다.
8주	프로젝트 1 최종 발표 및 제출	8주 차에는 학생들이 프로젝트 1 결과물을 최종 발표하고 교수자는 의견을 주고 평가한다.
9주	프로젝트 2 계획 발표 및 토론 1	9주 차에는 학생들이 프로젝트 2 진행을 위한 계획을 발표하고 함께 토론한다.
10주	프로젝트 2 계획 발표 및 토론 2	10주 차에도 학생들이 프로젝트 2 진행을 위한 계획을 발표하고 함께 토론한다.
11주	소리를 활용한 예술작품 소개	11주 차에는 교수자가 미디어아트의 한 영역인 사운드아트의 개념을 소개하고 참조할 만한 소리를 활용한 예술 작품들을 공유한다.
12주	소리 편집 1 오다시티; 디지털 소리에 대한 기초이론, 인터페이스	12주 차에는 교수자는 디지털 소리와 관련된 기초지식을 전달하고 오다시티의 인터페이스를 안내한다.
13주	소리 편집 2 오다시티; 기초 편집과 사운드클라주 제작	13주 차에는 교수자는 오다시티 기초 편집 방법과 사운드클라주 제작법을 지도한다.
14주	프로젝트 2 진행 상황 공유 및 토론	14주 차에는 교수자가 학생들이 프로젝트 2를 어떻게 수행하고 있는지 진행 상태를 확인하고 피드백을 준다. 필요 시 이전과 같이 기술적 도움을 준다.
15주	프로젝트 2 최종 발표 및 제출	15주 차에는 학생들이 프로젝트 2 결과물을 최종 발표하고 교수자는 의견을 주고 평가한다.

미디어아트 기초 교육 과정의 방법론

본 장에서는 프로젝트 1과 프로젝트 2에서 제안된 미디어아트 기초 교육 과정의 방법론을 고찰하고자 한다. 미디어아트 기초 교육에서 학생들은 영상과 소리의 속성을 이해하는 이론 과정과 영상과 소리를 편집하는 실기 과정인 포스트프로덕션 학습 단계를 완료한다. 이론 과정은 디지털 영상과 소리의 작동 원리를 이해하는 단계로, 수업 참가자들은 두 매체에 대한 기초 지식뿐만 아니라 교수자가 준비한 관련 작품들을 감상하고 토론한다. 더불어 학생들은 본인들의 관심 영상을 리서치해 발표한다. 실기 과정에서는 학생들이 촬영하고 수음한 영상과 소리를 취합하여 편집하는 방법과 다른 작가의 작품을 차용하는 방법인 파운드 푸티지(found footage) 기법을 학습한다. 프로젝트를 수행하는 작업 단계에서 수업 참가자들은 진행 상황을 공유하고 토론하는데, 내용적 측면뿐만 아니라 다중의 영상을 한 화면에 구현하는 방법이나 소리에 공간감을 주는 기술 등 진행 중인 프로젝트를 미적으로 향상시킬 수 있는 방법에 대한 의견을 나눈다. 또한, 패션 분야의 특성을 고려한 프로젝트의 확장성과 상업적 가능성도 논의한다. 각 프로젝트는 “영감의 원천과 작품 분석,” “소프트웨어 기술 학습,” “토론 및 결과물 도출”의 3가지 모듈로 진행되며, <표 3>은 그 세부 내용이다.

<표 3> Project I과 Project II 기초 교육 방법론

	Module 1: 영감의 원천과 작품 분석	Module 2: 소프트웨어 기술 학습	Module 3: 토론 및 결과물 도출
Project I	<ul style="list-style-type: none"> - 주제: 자연 기계 - 교수자의 사례 제시: 싱글 채널 영상과 영상을 활용한 설치, 조각, 퍼포먼스, 인터벤션 작품 등 소개 - 학생들의 사례 분석: 영화, 뮤직비디오, 광고, 애니메이션, 숏폼 콘텐츠 등 공유 및 토론 	<ul style="list-style-type: none"> - 기본 교육: 프리미어 프로를 활용해 영상과 소리 클립들을 시간의 축에 올려 원하는 동영상 몽타주 제작 	<ul style="list-style-type: none"> - 진행 상황 공유 및 토론, 이를 통한 프로젝트 보완 및 완성 - 패션 분야의 특성을 고려한 프로젝트의 확장성에 대한 연구와 분석, 그리고 상업적 가능성 논의
Project II	<ul style="list-style-type: none"> - 주제: 자유 주제와 형식 - 교수자의 사례 제시: 사운드스케이프 개념과 다양한 사운드아트 작품 소개 - 학생들의 사례 분석: 환경에 따라 소리가 어떻게 다르게 감각될 수 있는지를 고찰, 그리고 프로젝트 1 결과물 분석을 통한 발전 가능성 모색 	<ul style="list-style-type: none"> - 기본 교육: 오다시터를 활용해 소리를 시간의 축에 배치하고 음을 변형해 사운드콜라주를 구성하는 방법 함양 	

Project I Theme: 자연 기계(Organic Machine)

프로젝트 1의 주제는 자연 기계이다. 자연 기계는 미국의 사학자 리처드 화이트(Richard Whites, b. 1947)의 저서 『The Organic Machine: The Remaking of the Columbia River』에서 컬럼비아 강을 자연 기계로 이해하는 인간사와 자연사를 통합한 이론을 근거로 한다(Whites, 1996). 화이트는 컬럼비아 강의 인공물인 댐 안에서 자연적인 속성을, 자연물인 연어에서 비자연적인 속성을 찾아내며 인공과 자연의 경계를 허문다(Whites, 1996). 곧 인공과 자연은 대립하는 것이 아니라 상호작용하며 이를 통해 환경이 구성된다. 이러한 세계관은 코로나19 사태와 기후 변화 등의 환경 문제를 안고 있는 현시대의 지구인이라면 누구나 관심을 가지고 생각해 보아야 할 사항이다. 따라서 교수자는 인간과 자연을 묶는 통합적인 관점을 프로젝트 1의 주제로 제안한다. 2022년 2학기 수업 오리엔테이션에서 학생들에게 제시한 자연 기계의 세부 내용은 아래와 같다.

“누구나 집에서 녹색 식물 하나쯤은 기르고 있을 것이다. 우리는 그것을 자연의 이미지로 여긴다. 그런데 인간의 생활공간에서 인간에 의해 관리되어 살아가는 식물을 순수한 자연물로만 볼 수 있을까? 이처럼 우리 주변엔 자연의 이미지를 띠지만 인공적인 요소를 포함하는 것들이 아주 많다. 반대의 경우도 있다. 누군가 자연환경을 고려해 매일 텀블러를 들고 다닌다면 인공물인 이 통은 우리에게 아득한 자연의 이미지를 투사할지도 모른다. 사회에서 이러한 이미지의 양이 증가할수록 텀블러의 생산량도 늘어난다. 프랑스 철학자 브뤼노 라투르(Bruno Latour)는 사회와 자연을 나누는 이분법은 근대적 산물로 이러한 사고를 넘어서야 한다고 주창한다. 그의 관점을 빌려 세상을 진단하면 우리를 둘러싼 대부분이 긍정적이든 부정적이든 사회와 자연의 혼종(hybrid)임을 알 수 있다. 이를 바탕으로 수업 참가자들은 인간과 자연의 관계, 즉 이들의 상호작용과 얽혀있음을 동영상 몽타주로 드러내 본다. 그래서 나, 그리고 자연을 포괄하는 우리의 환경에 대해 창의적으로 이야기해 본다. 재료가 되는 영상과 소리는 참가자 본인이 직접 촬영하거나 녹음할 수 있다. 또는, 인터넷과 같은 다양한 매체로부터 얻은 소스를 출처를 밝히고 차용할 수도 있다. 동영상 편집 시 가능하면 해상도 1920 x 1080 px (FHD), 주사방식 Progressive Scan, 프레임 레이트 24fps 또는 30fps(29.97fps), 오디오 샘플 레이트 44100Hz 또는 48000Hz로 작업하길 권장한다. 그리고 최종 결과물의 재생시간은 일 분을 넘지 않으면 오 분을 넘지 않도록 제작한다(Text by the researcher, 2022).”

Project I: 프리미어 프로(Premiere Pro)를 활용한 미디어아트 교육 방법

영상 매체 중심의 미디어아트 교육을 실시하는 프로젝트 1은 환경에 대한 새로운 관

점을 제시하고 영상 매체 작품 분석과 편집 기술 습득을 통해 디지털 영상 활용 능력을 배양하여 결과물을 도출한다. 학생들은 주어진 주제를 해석한 결과물을 발표하고 결과물에 내재한 각자의 내러티브를 어떠한 몽타주적 언어로 구현하였는지 설명한다.

영상 매체 작품 분석과 편집 기술 습득을 통해 디지털 영상 활용 능력을 배양하는 과정은 교수자가 제안한 사례와 학생들이 리서치한 사례를 분석하여 몽타주적 언어를 연구하는 과정이다. 교수자는 싱글 채널 영상과 영상을 중심으로 한 설치, 조각, 퍼포먼스, 인터벤션 예술 작품들을 사례로 제시하는데, 대표적으로 리사 베버(Lisa Weber), 요한나 라이히(Johanna Reich), 아그니슈카 폴스카(Agnieszka Polska)의 작품이 포함된다. 리사 베버의 <Stilleben mit Flashen>은 태양빛으로 인해 변화하는 실내의 병들을 영상으로 담아낸 작품으로, 현실에서 인지하기 어려웠던 빛의 변화를 미디어를 통해 지각하게 만든다. 반면, 요한나 라이히의 <Black Hole>은 어두운 옷을 착용한 작가가 눈을 치우는 행위를 함으로써 점차 시야에서 사라지는 퍼포먼스를 버즈아이뷰(bird's eye view)로 촬영한 작품이다(Johanna Reich, n.d.). 이 작품은 현실 세계와 영상 사이의 간극을 드러내며 카메라와 인간 시각이 내포한 객관성에 대한 관념을 탐구한다. 아그니슈카 폴스카의 <Medical Gymnastics>은 1920년대 체조 관련 물리치료 책에서 여성들의 사진들을 인용하여 디지털 편집을 통해 신체 일부분을 움직이게 만든 작품이다(Bewegte Stilleben, 2008). 이후 수업은 학생들이 리서치한 영상을 토대로 각 영상에서 나타나는 내용과 기법에 관해 토론한다. 학생들의 경우 예술 작품뿐만 아니라 영화, 뮤직비디오, 광고, 애니메이션, 숏폼 콘텐츠 등 우리 주변에서 쉽게 만날 수 있는 다양한 형태의 영상물을 공유한다.

수업 참가자들은 작품 분석 결과를 토대로 4주 동안 동영상 편집 소프트웨어인 프리미어 프로를 학습한다. 소프트웨어를 본격적으로 배우기에 앞서 교수자는 디지털 영상과 관련한 기초적인 지식을 전달하고 재료가 되는 데이터 관리의 중요성을 강조한다. 또한, 교수자는 프리미어 프로의 인터페이스를 알려주고 몽타주 기법인 동영상의 기초 편집을 교육한다. 이후 교수자는 수업 참가자들이 키프레임, 트랜지션과 이펙트, 블렌드 모드, 제목과 자막 다는 법, 오디오, 인코딩, 크로마키, 마스크, 색보정 등을 배워 소프트웨어를 자유롭게 활용할 수 있도록 지도한다. 학생들은 7주차에 전체적인 진행 상황을 함께 공유하는데, 제시된 주제를 개인의 언어로 재해석하는 방식과 작품에 내재된 내러티브를 미디어로 구현하는 과정에서의 문제점을 토론하고 8주 차에 프로젝트 1의 결과물을 최종 발표한다.

Project II Theme: 자유 주제와 형식

프로젝트 2는 자유 주제와 형식으로 진행한다. 수업 참가자들은 관심사를 스스로 발굴하여 본인이 원하는 방향으로 프로젝트를 구성한다. 자율성을 부여함으로써 창작 의지를 고취하고 프로젝트 1에서 미비했던 점을 향상시킴으로써 이전보다 더 나은 결과물

을 기대할 수 있다. 2주 동안 이루어지는 주제와 형식 발표는 프로젝트를 추동할 수 있는 모티브를 찾고 이를 바탕으로 내용적인 측면과 형식적인 측면을 설계하는 단계이다. 학생들은 본인들과 가장 밀접한 일상의 영역에서 관심 내용을 찾았다. 2명의 학생은 대학 생활과 사랑을, 다른 2명의 학생은 강박과 불면증을 다루었다. 그리고 3명의 학생은 대중음악, 공연, 전시, 여행을 주제로 삼았다. 또한, 2명의 학생은 전공 특성에 맞게 패션아이템과 리사이클링 섬유를, 다른 2명의 학생은 코로나19 사태로 인해 주목받게 된 눈의 소통과 호흡을 주제로 채택하였다. 나머지 1명은 가상과 현실 사이의 자아를 주제로 선택하였다. 또한, 내러티브를 담는 형식으로 학생들은 시청각 미디어를 선택했고 주제를 창의적으로 드러내기 위한 미적 표현방식을 탐구했다.

Project II: 오다시티(Audacity)를 활용한 미디어아트 교육 방법

사운드아트를 근거로 하는 프로젝트 2의 미디어아트 교육 방법은 공간과 소리의 상호작용을 통한 다감각적 인지를 탐구하고 디지털 소리 활용 능력을 배양하여 결과물을 도출한다. 학생들은 도출된 결과물을 발표하며 결과물에 내재한 각자의 주제를 어떠한 몽타주적 언어로 나타냈는지뿐만 아니라 어떠한 다감각적 창조성으로 구현하였는지 설명한다.

공간과 소리의 상호작용을 통한 다감각적 인지 탐구는 사운드아트의 개념과 이론적 배경을 학습하고 소리를 활용한 시각예술 작품들을 분석하는 과정이다. 소리 편집을 본격적으로 배우기 전 학생들은 소리의 개념, 그리고 사운드아트 관련 이론과 등장 배경을 접한다. 이론 교육 후 교수자는 사운드아트 사례 작품들을 제시하여 학생들이 작품에 내재된 내러티브를 분석하도록 유도하는데, 교수자가 추출한 대표 사례는 소리로만 구성된 크리스 왓슨(Chris Watson), 다비데 티도니(Daive Tidoni), 알바 노트(Alva Noto)의 작품이다. 왓슨의 2003년 작품 <OI-Olool-O>는 《Weather Report》라는 앨범에 수록된 필드레코딩 결과물로 케냐 마사이하이라에서 아침 5시부터 저녁 7시까지 총 14시간 분량의 소리를 수음해 18분으로 응축한 음원이다. 필드레코딩은 도시나 야생에서 들을 수 있는 환경음을 현장에 직접 가서 녹음하는 행위를 뜻하며, 작가는 음향적 편집을 최소화하여 소리를 추출함으로써 내러티브를 구성한다. 반면, 티도니의 2017년 작품 <Non Molleremo Mai>는 89세 할머니가 이탈리아 축구 응원가를 직접 부르는 디지털 음원으로, 작가는 연약한 인간의 목소리를 통해 삶과 죽음의 분투를 표현한다. 알바 노트의 2020년 작품 <Xerox Voyage>는 총 5개의 앨범으로 구성된 제록스(Xerox) 시리즈의 네 번째 앨범에 수록된 음원이다. 복사기 회사의 이름이기도 한 제록스는 원본과 사본의 관계를 소리로 제시하는 시리즈로, 작가는 상점, 식당, 공항 등에서 들을 수 있는 배경음악, 광고음악, 사운드트랙, 엔터테인먼트 샘플 등 다양한 소리를 반복 복사함으로써 원본을 확인할 수 없는 소리로 만든다(한겨레, 2010). 이런 복사 과정을 통해 작가는 원본과 사본의 위치를 전복한다.

교수자는 사례 음원들을 강의실이 아닌 각기 다른 장소에서 들려주며 학생들이 사운드스케이프(soundscape)의 다감각성을 경험하도록 유도한다. 사운드스케이프는 캐나다의 음악가이자 교육자인 머레이 셰이퍼(Murray Schafer, 1933-2021)가 정립한 개념으로 우리 주변의 소리 환경을 의미한다(Schafer, 1994). 인간은 시각, 청각, 촉각 등 다양한 감각을 기반으로 공간을 지각하며, 사운드스케이프는 “듣기”의 중요성을 강조해 주변의 소리풍경과 인간이 지닌 감각들을 환기한다(Schafer, 1994). 이를 기반으로 교수자는 <Ol-Olool-O>를 대학교 잔디밭에서 블루투스 스피커를 풀숲에 숨겨서 들려준다. <Non Molleremo Mai>는 학교 운동장으로 이동해 야외 계단에 스피커를 두고 듣고, <Xerrox Voyage>는 높은 천장을 가진 건물 안으로 들어가 조형물 위에 스피커를 두고 청음한다. 학생들은 사례 작품들을 소리와 공간 환경의 상호작용 속에서 들으며 공감각적 심상을 인지하게 된다.

수업 참가자들은 다감각적 인지 탐구를 토대로 2주 동안 소리를 편집하는 방법을 배운다. 교수자는 디지털 소리와 관련한 기초적인 지식을 전달하고 오다시티의 인터페이스를 알려준다. 또한, 소프트웨어 기술 교육은 소리를 편집하는 기초 방법인 원하지 않는 소리를 줄이거나 제거하는 노이즈 리덕션(noise reduction)과 음의 세기를 표준화하는 노멀라이즈(normalize) 효과를 가르친다. 더불어, 교수자는 학생들이 스마트폰으로 생수를 꾸기는 소리, 책상을 무언가로 타격하는 소리, 참가자의 음성 등을 녹음하고 즉흥적으로 사운드클라주를 만들도록 교육한다. 이를 통해 학생들은 음량, 음고, 음가, 음색을 바꿀 수 있는 효과들을 학습하고 음악이 아닌 사운드아트의 맥락에서 내러티브를 담아낸다. 학생들은 원래의 소리와 편집된 소리를 비교하며 원의미를 되짚어 새로운 의미를 발견하고, 소리를 통한 다층적 레이어 구성과 리듬감을 인지한다. 결국 학생들은 전·후반기 함양한 영상과 소리 매체 활용 능력을 합쳐 프로젝트 2를 구성한다. 14주 차에 학생들은 진행 상황을 공유하며 선택한 주제를 미디어로 구현하는 과정에서 나타나는 표현 미숙이나 영상 배치, 소리 구축 등에서 발생할 수 있는 기술적 문제를 토론하고 15주 차에는 프로젝트 2의 완성된 결과물을 발표한다.

미디어아트 기초 교육의 사례 분석

본 장에서는 프로젝트 1과 프로젝트 2의 학생 작품 사례 분석을 통해 학생들의 작품에 내재된 미디어아트의 속성과 현대 패션의 미디어적 속성을 고찰하고자 한다.

Project I: 영상 매체 분석을 통한 창의적 몽타주 구현

A 학생은 자연 기계라는 개념을 완전한 자연과 인공이 없는 환경 탐구로 재해석한다. 디지털 기기를 활용한 A 학생의 작품은 실제와 디지털 일루전(digital illusion)을

한 화면에 배치해 현실과 가상이 혼성된 현대 사회를 투영한다. 제작 과정을 살펴보면, A 학생은 태블릿 PC로 낙엽, 수풀, 돌들로 채워진 각기 다른 장소의 바닥들을 촬영하고 태블릿 PC 화면에 촬영한 이미지를 띄워 화면의 테두리가 보이지 않도록 원 장소에 삽입한다<그림 23>. 모바일 기기는 물리적 특성상 외부의 입력 신호가 없으면 에너지 효율을 위해 저절로 잠금이 되면서 화면이 꺼진다. A 학생은 디지털 기기의 특성을 활용하여 최종 영상에서 시각적으로 자연의 실재와 디지털 일루전을 모호하게 만들고, 태블릿 PC의 디지털 이미지가 영상에서 사라지도록 몽타주를 구성한다<그림 24>. 서로 다른 장소에서 과정의 반복이 진행되는 동안 A 학생의 영상 작품은 실체의 본질과 함께 잔상이 만들어낸 지각적 비실체를 상기시킨다. 곧, A 학생은 디지털 미디어의 물리적 속성을 통해 실재와 디지털 일루전이 혼재된 현대 자연 환경을 몽타주의 시간적 언어로 표현하였다. 작품에 나타난 미디어아트 속성은 실존주의적 가변성, 과학 기술과의 융합성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성이고, 현대 패션의 미디어적 속성은 가변적 예술성, 해체주의적 존재성으로 나타났다.



<그림 23> A 학생 프로젝트 1 결과물-a



<그림 24> A 학생 프로젝트 1 결과물-b

B 학생은 인간을 둘러싼 자연적, 기술적 환경이 인간의 사고와 행동에 미치는 영향을 탐구하는데, 획일화된 행위가 자연 세계와 세속 세계라는 구분된 환경에서 어떠한 삶의 양태로 이어질 수 있는지를 담아낸다. B 학생의 결과물은 본인이 자연 속을 걷는 장면과 러닝머신 위를 걷는 장면을 계속 교차해서 보여준다<그림 25, 26>. 학생은 배경을 반복적으로 바꾸고 움직임이 이어지도록 편집하여 환경이 변화더라도 걷기라는 인간의 기본적인 행위는 변하지 않음을 강조한다. 하지만, 영상의 마지막에는 자연 속 걷기 행위는 인간이 풀숲 앞 돌 위에 걸터앉아 사색하는 장면으로, 러닝머신 위 걷기 행위는 PC방에서 게임을 하는 장면으로 이어지며 두 장면을 대조적으로 설정한다. 이는 인간의 불변하는 행위가 주변 환경에 따라 다른 결과로 이어질 수 있음을 나타낸다. 따라서, B 학생은 대조되는 환경의 동시성을 교차 편집하는 몽타주로 표현하고 인간과 환경의 상호관계를 시간성으로 해석한다. 작품에 내재된 미디어아트의 속성은 실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성이고, 현대 패션

의 미디어적 속성은 동시대적 확장성, 저항적 관념성, 해체주의적 존재성이다.



<그림 25> B 학생 프로젝트 1 결과물-a



<그림 26> B 학생 프로젝트 1 결과물-b

C 학생은 자연의 조정자 역할을 자임하는 인간중심적 태도가 과연 합당한지를 시각적 미디어로 자문하며 탐구한다. C 학생의 영상은 인터넷에서 차용한 소스들을 재구성하여 생태계 교란종을 기계 수리하듯 처리하는 인간의 모습을 담아낸다. C 학생이 차용한 영상은 사람이 어두운 창고에서 기계 장치를 수리하는 장면, 생태계 교란종인 뉴트리아가 자연 속에서 활동하는 장면, 뉴트리아를 저격하고 있다가 쏘 죽이는 장면 등이다. C 학생은 기계 장치를 수리하는 장면 사이에 뉴트리아의 활동 장면과 총에 맞아 죽는 장면들을 위치시키고 전체 영상을 모노톤으로 전환해 차갑고 냉철한 분위기를 조성한다<그림 27, 28>. 이 영상은 생존 욕구를 가진 생명 종을 생태계에 도움이 되지 않는다는 이유로 함부로 죽여도 되는지를 질문한다. 파운드 푸티지 기법을 적극 활용한 C 학생의 작품은 계몽주의적 철학이 초래한 인간의 욕망을 차가운 기계 장치로 묘사하고 자연 생명체에 대한 윤리적 담론을 시각 영상의 몽타주로 재현한 것이다. C 학생의 작품에는 미디어아트 속성 중 실존주의적 가변성, 가상 공간의 다원성을, 현대 패션의 미디어적 속성 중 저항적 관념성, 가변적 예술성, 메타버스적 공간성을 내포한다.



<그림 27> C 학생 프로젝트 1 결과물-a



<그림 28> C 학생 프로젝트 1 결과물-b

Project II: 소리 매체 분석을 통한 다감각적 해석 능력 확장

D 학생은 코로나19 시기에 인간관계의 소통에 있어 중요한 역할을 수행하게 된 눈의 생동감을 시각적 역동성과 음악의 리듬감으로 탐구한다. D 학생의 영상은 인간의 호기심 어린 눈, 일상과 자연의 낮 풍경, 다채로운 그래픽, 리듬감 있는 음악의 통합적 구성으로 어려움 속에서도 발견되는 인간의 유쾌함을 표현한다<그림 29>. 영상에서 가장 많이 보이는 패턴은 눈짓과 눈으로 볼 수 있는 정경을 화면에 중첩하는 방식이다<그림 30>. D 학생은 주체와 보이는 세계를 동시에 등장시켜 주체와 세계의 상호적 관계를 시각적으로 추출한다. D 학생은 시각과 청각으로 느껴지는 움직임에 자신의 내러티브를 담아 다감각적 인지를 표현한다. 작품은 실존주의적 가변성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성, 가상 공간의 다원성의 미디어아트 속성, 그리고 동시대적 확장성, 가변적 예술성, 해체주의적 존재성, 메타버스적 공간성의 현대 패션의 미디어적 속성이 보인다.

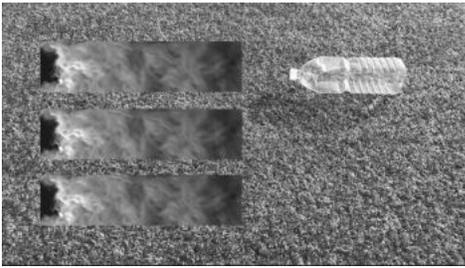


<그림 29> D 학생 프로젝트 2 결과물-a



<그림 30> D 학생 프로젝트 2 결과물-b

E 학생은 지속가능한 섬유에 내재된 공익성을 효과적으로 전달하는 미적 표현 방식을 탐구한다. E 학생의 영상은 빈 생수병들의 낙하 장면들과 인터넷에서 차용한 플라스틱류를 리사이클링 하는 산업 현장의 장면들로 채워져 있다. 산업현장의 영상 조각을 화면에 복수로 나란히 배열해 기계적 반복성을 드러낸 것이 특징이다<그림 31, 32>. 음향적인 측면에서는 절제된 음악이 배경을 채우고 간헐적으로 생수병이 바닥에 떨어지는 충돌음이 나타난다. 이러한 과정을 통해 E 학생은 원래의 기능을 다하고 버려진 생수병이 새로운 존재로 갱신되어 사회에서 역할을 획득하는 일련의 과정을 담아낸다. E 학생은 리사이클링 섬유에 대한 자신의 철학을 버려진 것들이 재탄생되는 과정으로 구성하고 시각과 청각의 중첩을 통해 창의적으로 표현한다. 작품에는 미디어아트 속성 중 실존주의적 가변성과 가상 공간의 다원성을, 현대 패션의 미디어적 속성 중 저항적 관념성, 가변적 예술성, 그리고 메타버스적 공간성을 포함한다.



<그림 31> E 학생 프로젝트 2 결과물-a



<그림 32> E 학생 프로젝트 2 결과물-b

F 학생은 소리 정보를 제거하여 공감각적 심상과 이로부터 파생되는 해석의 다양성을 탐구하는데 개인의 서사인 동아리 활동에서 소재를 발굴해 미적 방법론을 구축한다. F 학생의 영상은 음악이 들리지 않는 K-Pop 커버 영상에 출처가 불분명한 아주 짧은 소리가 출현하는데, 이는 진공 상태의 영상에 공기를 간헐적으로 불어 넣어 시각, 청각, 촉각의 공감각적 인지를 환기하는 역할을 한다<그림 33, 34>. 관람자들은 영상을 관람하는 동안 각자 다른 인식과 경험에 따라 새로운 해석을 만든다. 따라서, F 학생의 작품은 음악의 본질을 행위 언어로 전환하고 행위 위에 부유하다 사라지는 단편적 이미지, 아주 짧은 효과음 등의 추상적 모티프를 통해 새로운 미디어어를 창출한다. F 학생의 결과물은 실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성이라는 미디어아트 속성과 가변적 예술성, 해체주의적 존재성, 메타버스적 공간성이라는 현대 패션의 미디어적 속성을 포함한다.



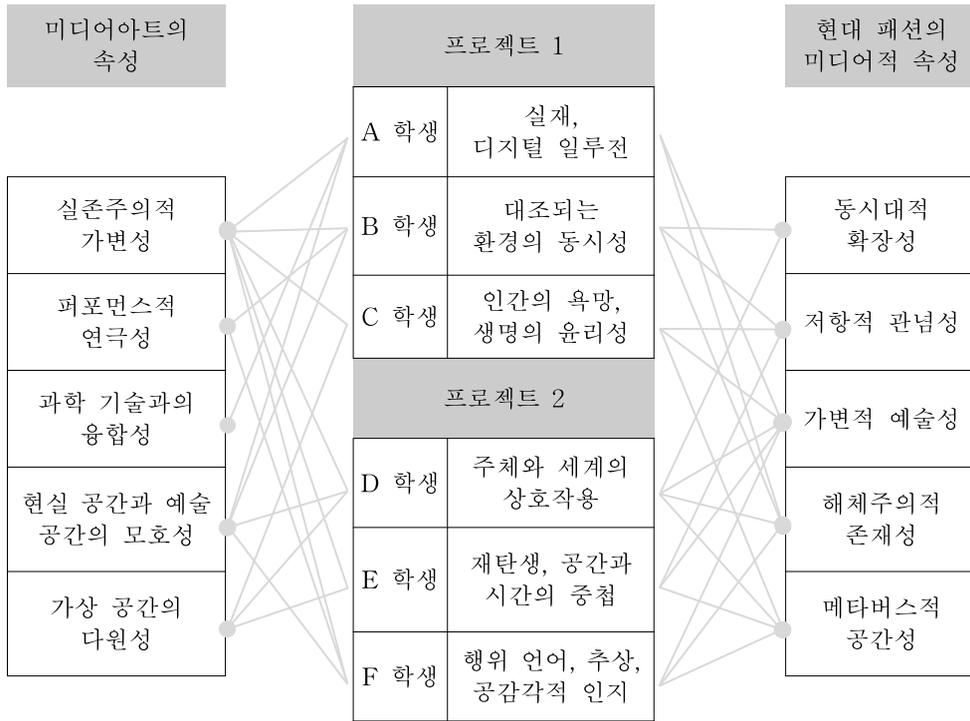
<그림 33> F 학생 프로젝트 2 결과물-a



<그림 34> F 학생 프로젝트 2 결과물-b

분석된 6개의 결과물은 <표 4>와 같이 앞서 도출된 미디어아트의 속성과 현대 패션의 미디어적 속성을 내재한다. 결국 수업 참가자들이 미디어아트 기초 교육을 통해 미디어아트의 속성과 현대 패션의 미디어적 속성을 체현하고 있음을 확인할 수 있다.

<표 4> 프로젝트 1과 프로젝트 2의 학생 결과물에 내재된 미디어아트의 속성과 현대 패션의 미디어적 속성



결론

본 연구는 응용예술 전공 학생들을 대상으로 한 미디어아트 기초 교육을 패션 관련 학과 교육과정 개발 사례를 중심으로 분석하였다.

미디어아트는 예술과 새로운 과학 기술이 결합한 양식으로 다원화된 개인주의, 시공간의 초월, 실험적 가변성이 특징이었다. 1920년대 이후 미디어의 전환과 확장을 중심으로 미디어아트의 개념이 세 시기로 구분되었다. 1920년대부터 1950년대까지는 예술의 본질적 개념 탐구가 이루어진 시기였고, 1960년대부터 1990년대까지는 우연이 만들어낸 플럭서스가 핵심이었다. 반면, 2000년대 이후부터는 멀티 유니버스적 미디어아트가 구축된 시기였다. 본고에서 시기별 미디어아트 개념 분석을 통해 추출된 미디어아트의 속성은 다음과 같았다. 첫째는 자아, 시간, 공간, 행위, 주체의 실존주의적 해석이 예술적 기호로서 경계와 규칙을 해체하고 개인 고유의 매체와 형

식을 구축하는 속성인 실존주의적 가변성이었다. 둘째는 개인의 내러티브를 행위의 포착으로 구현하는 것을 의미하는 퍼포먼스적 연극성이었다. 셋째는 관람자가 관찰자의 역할에서 벗어나 작품에 직접 개입하면서 현실과 예술의 경계를 희미하게 하는 속성인 현실 공간과 예술 공간의 모호성이었다. 넷째는 지속적인 기술 발전이 만들어낸 미디어의 다양화로 구현된 물질적 혹은 비물질적 예술성인 과학 기술과의 융합성이었다. 다섯째는 무한한 시간과 공간을 공유하는 가상 공간에서 인간에게 내재된 다층적 자아 표현인 가상 공간의 다원성이었다.

앞서 분석된 미디어아트의 개념을 중심으로 응용 예술 분야인 현대 패션을 분석한 결과, 패션은 문화적 저항 정신을 내포하는 개인주의적 자아 표현의 미디어였다. 패션디자이너들은 기술 발전에 따른 미디어의 전환과 확장에 따라 디자인의 표현 요소를 해체, 융합하는 것으로 드러났다. 특히, 1990년대 이후 패션은 미디어아트의 속성을 수용하여 디지털 플랫폼과 기술을 활용한 관념적 테크노 컬렉션이 나타났다. 현대 패션에 내재된 미디어아트의 개념 분석을 통해 추출된 미디어적 속성은 다음과 같았다. 첫째는 동시대적 확장성으로 사회, 경제, 문화적 시대정신을 중심으로 미적 경계를 확장해온 것을 의미하였다. 둘째는 저항적 관념성으로 인간의 본질적 자아 욕구를 투영한 개인의 내러티브였다. 셋째는 가변적 예술성으로 장인 정신과 디지털 기술을 융합하여 형태, 컬러, 소재를 실험적으로 탐구하는 것이었다. 넷째는 해체주의적 존재성으로 패션이 사물, 언어, 표상에 내재된 다양성을 작품과 퍼포먼스를 통한 종합 감각 경험으로 제공하는 것이었다. 다섯째는 메타버스적 공간성으로 현실 공간과 가상 공간에 패션브랜드의 헤리티지를 투영하여 무한한 공간적 커뮤니케이션을 구축하는 것이었다.

본 연구의 분석 결과, 미디어아트와 현대 패션은 전통적 미적 규칙과 매체의 규정을 부정하고 개인의 내러티브를 중심으로 미디어의 경계를 넘나드는 인터미디어적 관점을 통해 상호작용하고 있었다. 또한, 미디어아트와 현대 패션은 플렉서스, 개념미술, 헤프닝 등 인터미디어의 속성이 나타났다. 동시대적 확장성은 실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 과학 기술과의 융합성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성이 내재하였다. 또한, 가변적 예술성은 실존주의적 가변성이, 해체주의적 존재성은 실존주의적 가변성과 과학 기술과의 융합성이 보였다. 마지막으로, 메타버스적 공간성은 과학 기술과의 융합성이 근간이었다.

미디어아트와 현대 패션의 관계성을 중심으로 개발된 미디어아트 기초 교육의 목표는 영상과 소리 매체를 중심으로 내러티브를 확장하는 디지털 소통 능력, 다양한 감각으로 대상을 접근하는 다감각적 인지 능력, 그리고 이 두 능력을 바탕으로 새로운 미적 현상과 의미를 창출하는 창조적 해석 능력의 인터미디어적 사고를 교육하는 것이었다. 또한, 패션 분야의 속성을 적용한 미디어아트 기초 교육 과정은 영상 매체 분석을 통해 창의적 몽타주를 구현하는 프로젝트 1과 소리 매체 분석을 통한

다감각적 해석 가능성을 탐구하며 시청각 미디어의 확장을 꾀하는 프로젝트 2로 진행되었다. 그리고 “영감의 원천과 작품 분석,” “소프트웨어 기술 학습,” “토론 및 결과물 도출”의 세 단계로 심화되었다. 프로젝트 1의 첫 단계인 “영감의 원천과 작품 분석”은 공통 주제인 자연 기계를 해석하고 다양한 사례를 분석하여 자신의 내러티브를 구체화하였다. 반면, 프로젝트 2의 “영감의 원천과 작품 분석”은 자유 주제와 형식으로 프로젝트 1의 결과물을 거울삼아 표현방식의 확장을 모색하고 사운드아트의 사례를 분석하여 공감각적 내러티브를 형성하였다. 두 번째 단계인 “소프트웨어 기술 학습”은 영상과 소리를 편집하는 포스트프로덕션을 습득하는 과정으로 디지털 영상과 소리의 기초 지식과 프리미어 프로와 오다시티를 다루는 방법을 학습하였다. 마지막으로 “토론 및 결과물 도출”에서는 각자의 진행 상황을 공유하여 토론하고 이를 통해 프로젝트를 보완하여 완성하였다. 이와 함께 패션 분야의 특성을 고려해 프로젝트의 확장성과 상업적 가능성도 논의하였다. 교수자는 좋은 언어란 무엇이며, 관념적 언어를 디지털 언어로 어떻게 확장하고, 확장된 미디어를 통해 타자와 소통할 수 있는지에 대한 담론을 중심으로 학생들을 지도하였다.

본 교육 과정의 개발 결과, 학생들의 프로젝트 1과 프로젝트 2의 결과물에는 앞서 도출된 미디어아트의 속성과 현대 패션의 미디어적 속성이 내재하였다. 따라서 수업 참가자들이 교육 과정을 통해 미디어아트 실천만이 아닌 현대 패션의 미디어적 표현에 필요한 기본적인 역량을 키우고 있음을 확인하였다. 또한, 영상과 소리 매체의 중요성을 같은 선상에 두는 다감각적 교육 방법은 시각, 촉각, 청각을 지각하는 민감도를 높였는데, 학생들은 시각만이 아닌 다양한 감각을 전제로 주제나 대상을 대함으로써 창의적인 접근법을 함양하였다. 더불어, 수업 참가자들은 동영상 몽타주를 처음 제작한 프로젝트 1에서 쇼트(shot)들을 화면에 가득 채워 순차적으로 주로 전개하였다면 프로젝트 2에서는 대부분 결과물을 시간의 다중적 영상으로 구현하였다. 곧, 프로젝트 1과 프로젝트 2를 진행하면서 학생들은 시공간을 초월한 인터미디어의 개념을 이해하며 내러티브를 전달하는 미적 소통방식을 확장하였다.

결론적으로, 디지털 공간의 확장을 통해 개인의 다양한 자아 표현 욕구가 실현되는 21세기에는 물질적 공간과 비물질적 공간의 인터미디어적 이해가 응용예술전공 학생들에게 필요하며, 실존주의적 가변성, 퍼포먼스적 연극성, 현실 공간과 예술 공간의 모호성, 과학 기술과의 융합성, 가상 공간의 다원성이라는 속성을 내포한 미디어아트 기초 교육은 패션 분야 교육에서 내러티브를 기호화하는 핵심 교육 프로그램으로 밝혀졌다.

참고문헌

- 고동연 (2019). 초등학생을 위한 비평적 미디어 리터러시와 미술관 미디어아트 교육 프로그램: 백남준아트센터 사례를 중심으로. *예술과 미디어*, 18(2), 9-34.
- 김희영 (2014). 미술사와 뉴미디어아트 간의 재매개된 담론적 조응관계. *미술사와 시각문화*, 14, 168-191.
- 김재원 (2012). 조형예술에 있어서 뉴 미디어아트의 상호작용성 관계와 확장표현. *한국디자인트렌드학회*, 30, 99-112.
- 김진국, 노윤선 (2021). 미디어 아트를 응용한 패션 일러스트레이션 연구: 백남준 비디오 아트를 중심으로. *한국일러스트아트학회*, 24(4), 123-131.
- 김성호 (2013). 미디어아트 이미지의 해석: 바르트의 제3의 의미로부터. *한국영상학회논문집*, 11(2), 59-80.
- 김세진 (2019). 구찌 인스타그램에 나타난 뉴미디어 패션 콘텐츠 분석. *한국패션디자인학회지*, 19(1), 147-164.
- 김세진, 하지수 (2017). 패션필름에 나타난 뉴미디어 패션 이미지 유형분석. *한국의류학회지*, 41(6), 1085-1097.
- 김정은, 김갑숙 (2018). 무의식의 메시지로서 꿈의 언어가 가지는 가치에 대한 고찰: 프로이트와 라캉의 관점에서. *예술심리치료연구*, 14(2), 25-49.
- 오은석 (2016). 미디어 파사드와 인터랙티브 아트 인스톨레이션. *방송과 미디어*, 21(2), 61-70.
- 유기상, 신연하 (2019). 미디어아트에 대한 경제적 가치 인식에 관한 연구. *한국기초조형학회*, 20(5), 311-322.
- 조은지, 장동련 (2020). 럭셔리 패션 브랜드의 디지털 콘텐츠 예술화 연구: 패션 브랜드 구찌를 중심으로. *브랜드디자인학연구*, 18(3), 157-172.
- Ascott, R. (2002). *테크노에틱 아트*. (이원곤 역). 서울: 연세대학교 출판부.
- Baudot, F. (1999). *A Century of Fashion*. London: Thames & Hudson.
- Benjamin, W. (2002). *The Arcades Project*. (Transl. Eiland, H., & McLaughlin, K.). Cambridge: Harvard University Press.
- Benjamin, W. (2007). *기술복제시대의 예술작품*. (최성만 역). 서울: 도서출판 길. (원저출판, 1963)
- Evans, C., Menkes, S., Polhemus, T., & Quinn, B. (2005). *Hussein Chalayan*. Rotterdam: NAI Publishers.
- Hauser, A. (2021). *문학과 예술의 사회사*. (백낙청, 염무웅 역). 파주: 창비. (원저출판, 1951)
- Higgins, D. (2018). *Intermedia, Fluxus and the Something Else Press*. New

York: Siglio Press.

- C. (2012). *알렉산더 매퀸*. (박성은 역). 서울: 비즈앤비즈. (원저출판, 2010)
- Rush, M. (2003). *뉴미디어 아트*. (심철웅 역). 서울: 시공아트. (원저출판, 1999)
- Schafer, R. M. (1994). *The Soundscape: Our Sonic Environment and the Tuning of the World*. Rochester: Destiny Books.
- Schnell, R. (2005). *미디어 미학*. (강호진, 이상훈, 주경식, 육현승 역). 서울: 이론과 실천. (원저출판, 2000)
- The Andy Warhol Museum (2004). *Andy Warhol 365 Takes*. New York: The Andy Warhol Museum.
- Tribe, M., & Jana, R. (2007). *New Media Art*. Berlin: Taschen.
- Whites, R. (1996). *The Organic Machine: the Remaking of the Columbia River*. New York: Hill & Wang.
- 국제갤러리 (2020). <https://www.kukjegallery.com/exhibitions/view?seq=226>
- 김주원 (2021). <https://brunch.co.kr/@506f6df3c03640e/18>
- 이건희 (2017. 4. 12.).
<https://www.eyemag.com/posts/38640/louis-vuitton-jeff-koons-collaboration-collection>
- 한겨레 (2010. 12. 15.). <https://www.hani.co.kr/arti/culture/music/445762.html>
- Bewegte Stilleben (2008). <http://www.bkv-potsdam.de/bewegte-stilleben>
- Dick Higgins Archive Website (n.d.). <https://dickhiggins.org/intermedia>
- Gucci (n.d.). <https://www.gucci.com/kr/ko/st/stories/article/zepe-to-x-gucci>
- Guggenheim Museum (n.d.-a). <https://www.guggenheim.org/artwork/3153>
- Guggenheim Museum (n.d.-b). <https://www.guggenheim.org/artwork/10700>
- ICAM (n.d.).
<https://icamiami.org/collection/various-artists-no-ghost-just-a-shell-no-ghost-just-a-shell-1999-2002>
- Jeffrey Show Compendium (n.d.).
<https://www.jeffreyshawcompendium.com/portfolio/legible-city>
- Johanna Reich (n.d.). <https://johannareich.com/project/black-hole>
- Louisiana (2022). <https://louisiana.dk/en/exhibition/sonia-delaunay>
- Louis Vuitton (n.d.) <https://kr.louisvuitton.com/kor-kr/stories/lvxyayoikusama>
- National Gallery Singapore (n.d.)
<https://explore.namjunepaik.sg/artwork-archival-highlights/charlotte-moorman-with-tv-cello-and-tv-eyeglasses>
- NGV (n.d.) <https://www.ngv.vic.gov.au/exhibition/hito-steyerl>

MMCA (n. d.)

<https://www.mmca.go.kr/exhibitions/exhibitionsDetail.do?exhId=202202140001485>

MoMA (n.d.-a). <https://www.moma.org/collection/works/54255>

MoMA (n.d.-b). <https://www.moma.org/collection/works/305815>

Prada (n.d.).

<https://www.prada.com/kr/ko/pradasphere/places/epicenter-new-york.html>

Vault Art Space Gucci (n.d.).

<https://vaultartspace.gucci.com/artwork/gucci-dream>

Abstract

A Case Study of Foundational Media Art Education Targeting Students Majoring in Applied Arts: Focused on Curriculum Development Cases of Fashion-related Departments

Jaehee Jung

Chung-Ang University

This study aims to assess foundational media art education targeting students majoring in applied arts, which is focused on curriculum development cases of fashion-related departments. The research questions to achieve the research objectives are as follows: What are the concepts and attributes of media art and contemporary fashion, and how is their relationship represented? What goals and processes of foundational media art education have taken root in the realm of applied arts? How can we develop methodologies that leverage images and sounds and implement them in foundational media art education? Based on case analyses of foundational media art education conducted in fashion-related departments, what differences do students show in digital communication ability, multi-sensory cognitive ability, and creative interpretation ability? In conclusion, in the 21st century in which a wide array of individual desires for self-expression are fulfilled through the expansion of digital space, students majoring in applied arts are required to develop their capabilities to approach tangible and intangible spaces from an intermedia perspective. Foundational media art education, given its key aspects that encompass existentialistic variability, performative theatricality, ambiguity between space in the real world and space in art, convergence with science and technology, and the multiplicity of virtual space, has proved essential in symbolizing personal narratives in fashion education.

논문접수 2023. 04. 09	심사수정 2023. 05. 06	게재확정 2023. 05. 08
-------------------	-------------------	-------------------

KoSEA 학회지 투고 안내

KoSEA 발간 학회지 『미술과 교육』은 국제 미술교육학계에 새롭게 변화된 학문의 이론과 실제, 그리고 연구결과를 국내는 물론 일본, 홍콩, 대만 등의 아시아 국가들뿐만 아니라 서양의 여러 국가들과도 학문적 지식을 제공, 교환하고 있습니다. 『미술과 교육』은 1년에 네 번(1월, 4월, 7월, 10월)에 출간되고 있습니다. KoSEA 출간의 『미술과 교육』에는 교육과 미술의 특별한 관계에 대한 연구, 미술 또는 교육계에서의 특별한 경향과 그것의 미술교육에의 함축성, 미술교육에 영향을 미치는 사회·문화적 가치를 포함한 사례 연구, 에트노그래피, 역사적 연구 등 포괄적인 범위의 포스트모던 미술교육의 이론과 실제에 대한 “연구” 논문을 환영합니다.

원고는 한국어, 영어의 두 언어로 출판되며 모든 원고는 APA 양식(*Publication Manual of the American Psychological Association, 5th edition, 2001*)에 따라 서술되어야 합니다. APA 양식의 한국 출판 적용에 대해서는 KoSEA 웹사이트(www.kosea-artedu.or.kr)의 원고 투고규정을 참고하시기 바랍니다. 원고의 길이는 A4 용지 14매(글자 크기 10포인트) 내외이며 원고는 온라인 논문 투고 사이트(<https://kosea.jams.or.kr/co/main/jmMain.kci>)에 제출해 주시기 바랍니다. 논문 제출 후 논문 심사료를 반드시 납부 바랍니다.

원고에는 작성자의 이름(한글, 영어), 소속기관, 영어 원고 제목 8-10 단어 내의 영어와 한국어의 주제어(Key words), 한글 요약과 영어 abstract (250자에서 300자 내)가 반드시 포함되어야 합니다. 원고 제출 시 한국연구재단 홈페이지에서 제공하는 논문유사도 검사 결과를 함께 제출하기 바랍니다.

보내온 원고는 편집위원 3인의 심사를 받아 심사 결과에 따라 게재 여부가 결정되며 편집위원회에서 지적한 정정을 요하는 내용/사항들이 원고작성자에게 보내지면 최종의 원고가 온라인 논문 투고 사이트에 제출되어야 합니다. 경우에 따라 제출된 최종원고를 편집위원은 인쇄에 앞서 다시 편집할 수 있습니다.

CALL FOR PAPERS

The Journal of Research in Art Education is published 4 times a year in January, April, July, and October by Korean Society for Education through Art. The Journal provides an academic forum for the dissemination of postmodern art theories, practices, and research findings in art education.

The *Journal* welcomes diverse “original” research papers which focus on the research on the relationships between art and education, specific or new trends in art worlds and its implications for art education, case studies including social and cultural values which have significant influences on art education, ethnography, and historical research.

Papers should be written by APA style (*Publication Manual of the American Psychological Association, 5th edition, 2001*) and should not normally exceed 6,000 words in length. Cover page should include basic information of the author. It should also include an abstract normally no more than 300 words and key words less than 10 key words.

On-line paper submission is allowed. Upload your paper to our online article submission web-site, <https://kosea.jams.or.kr>. For your submission, create your account first. Then, follow the submission procedure. If you need any help for your on-line submission, email chief editor via choo422@hanmail.net.

All papers deemed appropriate for the *Journal* are send out to three reviewers. Revised paper and final paper should be unloaded to our online article submission web-site within designated due for publication. In cases, the final paper can be revised by the editor before the publication.

한국국제미술교육학회 임원 명단

- 고 문: **이부연** (한양대학교 명예교수)
박정애 (공주교육대학교 명예교수)
- 회 장: **정연희** (공주대학교 교수)
- 부 회 장: **고흥규** (서울교육대학교 교수)
김미남 (한양대학교 교수)
안인기 (춘천교육대학교 교수)
박은덕 (한국교원대학교 교수)
정혜연 (홍익대학교 교수)
- 감 사: **김세은** (강남대학교 교수)
김형숙 (서울대학교 교수)
안인기 (춘천교육대학교 교수)
- 사 무 처 장: **맹혜영** (공주교육대학교 강의교수)
- 편집 위원장: **이재영** (한국교원대학교 교수)
- 편집 위원: **김미남** (한양대학교 교수)
김형숙 (서울대학교 교수)
박정애 (공주교육대학교 명예교수)
손지현 (서울교육대학교 교수)
안인기 (춘천교육대학교 교수)
- Dennis Atkinson** (Goldsmiths College, London University, UK)
Graeme Sullivan (Pennsylvania State University, USA)
jan jagodzinski (University of Alberta, Canada)
Jeff Adams (University of Chester, UK)
Karen Keifer-Boyd (Pennsylvania State University, USA)
Rita Irwin (University of British Columbia, Canada)
Ryan Shin (University of Arizona, USA)
- 기획 위원장: **이은지** (경남대학교 교수)
- 기획 위원: **이예승** (고려대학교 교수)
- 학술 이사: **엄혜윤** (수원시립미술관)
- 재무 이사: **안혜경** (공주대학교 교수)
- 연구 이사: **최정아** (한국교원대학교 교수)
- 협력 이사: **고은실** (홍익대학교 초빙교수)

정 보 이 사: **이미정** (한국교원대학교 교수)
홍 보 이 사: **안해경** (공주대학교 교수)
윤 리 이 사: **박상돈** (한국교육과정평가원)
섭 외 이 사: **서제희** (홍익대학교 초빙교수)
출 판 이 사: **심호진** (국립현대미술관)
자 문 위 원: **Brent Wilson** (Pennsylvania State University, USA)
John Steers (General Secretary, NSEAD, UK)
Rachel Mason (University of Roehampton, UK)

■ 이사명단 ■

강주희 (목원대학교 교수)
강병직 (청주교육대학교 교수)
고진영 (Columbia University)
곽순내 (서울수락초등학교 교사)
김누리 (광주중학교 교사)
김민경 (미술교육학 박사)
김범수 (공주교육대학교 교수)
김선아 (한양대학교 교수)
김성규 (Columbia University)
김수현 (경상대학교 교수)
김연수 (울지중학교 교사)
김연희 (한국예술영재교육원 연구원)
김정란 (경남대학교 교수)
김현정 (인천 신현고등학교 교사)
김효정 (이화여자대학교 교수)
김혜숙 (춘천교육대학교 교수)
김황기 (대구교육대학교 교수)
나혜정 (대경중학교 교사)
남영립 (춘천교육대학교 강의교수)
류지만 (서울교육대학교 교수)
류지영 (춘천교육대학교 교수)
박정선 (공주교육대학교 강의교수)
배재한 (University of Wisconsin, Oshkosh)

백윤소 (대전 지족초등학교 교사)
심영옥 (경희대학교교육대학원 교수)
심지영 (홍익대학교 교수)
안재영 (광주교육대학교 교수)
안혜리 (국민대학교 교수)
양윤자 (전남화순교육청 교육장)
오보미 (서귀포 온성학교 교사)
오승익 (제주사대부설중학교 교사, 한국미술교육연구회 제주지부회장)
윤명화 (성남금융고등학교 디자인 미술교사)
이상준 (경기자동차디자인 고등학교 교사)
이옥선 (University of Central Oklahoma)
이인순 (서울한양초등학교 교사)
이재열 (남강중학교 교사)
이지연 (한국교원대학교 교수)
이혜진 (성신여자대학교 교수)
입기영 (동덕여자중학교 교사)
장동호 (전주교육대학교 교수)
장용석 (적암초등학교 교사)
장은정 (Francis Marion University)
장준석 (갤러리 이노 관장)
정옥희 (목원대학교 교수)
조철수 (안산공업고등학교 교사, 한양대학교 대학원 겸임교수)
최기호 (재능대학교 강의교수)
최명숙 (광주교육대학교 교수)
최미원 (Western Kentucky Univ.)
최병화 (인천기계공업고등학교 교사)
최성희 (광주교육대학교 교수)
최윤아 (넥슨컴퓨터박물관 관장)
한주연 (삼성미술관 리움)
현은령 (한양대학교 교수)
홍소영 (한양대학교 박사과정)
황연주 (청주교육대학교 교수)
황향숙 (경북대학교 강의교수)

Anissa Fung (Hong Kong Institute of Education)

Jenette Wachtman (Assistant professor of Art Education)

Samuel Leong (The Hong Kong Institute of Education)

Sandra Bird (Professor of Art Education, Kennesaw State Univ.)

Tammy Ko Robinson (한양대학교 응용미술교육과 교수)