

음악을 활용한 미술수업 사례 연구: 정동(affect) 개념을 중심으로

김예림

안양초등학교 교사

요 약

본 연구는 정동으로서의 음악을 이용하여 미술작품을 제작하였을 때 어떤 교육적 함의가 나타나는지를 파악하기 위한 사례연구이다. 이를 위해 연구자는 먼저 정동 개념을 살펴보고 정동 개념에 기반한 미술 교육 선행연구들을 분석하였다. 또한 연구자는 A 교육대학교 2학년 학생들을 대상으로 미술 수업을 하면서 정동과 창의성의 관계를 파악하고 그 교육적 의의를 탐색하였다. 본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 음악이 정동의 요인이 되기 위해서는 학습자의 삶과 공명해야 한다. 이를 통하여 정동은 학습자의 삶의 역량을 변화시키는 역할을 한다. 둘째, 정동으로서 음악은 학습자에게 순수기억을 상기하게 한다. 셋째, 정동은 미술작품을 제작하는 에너지로서 작용하며, 학생들이 새로운 의미를 생성하는 것을 가능하게 한다. 이를 모두 종합해보면, 정동을 일으키는 음악은 미술수업에서 창의적인 생성의 분위기를 도모하는 역할을 한다. 따라서 본 연구는 미술 수업에서 창의적 공간을 만드는 데에 정동이 중요한 역할을 하는 것을 확인하게 한다.

주제어

정동(affect), 창의성(creativity), 순수기억(pure memory), 의미(sens)

서론

프랑스의 철학자 질 들뢰즈(Gilles Deleuze)와 정신분석학자 페릭스 과타리(Felix Guattari)가 자신들의 저서, 『천개의 고원』에서 초감각적 영역으로 소개한 “정동(affect)”은 21세기의 학문계에서 원초적 지각으로 인식하면서 문화계에서 이론적으로 도약시키려는 일련의 시도가 있다. 이른바 “정동적 전회(the affective turn)”는 21세기 학문 범위로 성장하면서 이론적 연구의 전환이 이루어지고 있다. 이러한 현대 학문계의 발전의 맥락에서 미술교육계에서도 정동에 관한 연구가 지속적으로 이어지고 있다. 영국의 미술교육자 니콜라스 에디슨(Nicholas Addison)은 창의적 행위를 자극하고 이끌어 주는 역할을 하는 것 중에 하나로 정동을 소개하였다(Addison, 2012). 그의

연구는 관습적 지식에서 탈피한 배움의 과정으로 부정적인 정동을 감소시킨 사례를 소개한 바 있다. 또한 얀 야고진스키(jan jagodzinski)는 창조의 행위는 직관적 작용으로, 결과물로서 생산되기 전에 의식 수준 아래에서 나타나는 정동적 신체에서 나온다고 하였다(jagodziniski, 2014). 같은 맥락에서 박정애(2017)는 창의성교육에서 인지적 접근 이전에 정동적 접근이 필요함을 강조하였다.

과거 창의적인 자아 표현을 강조한 표현주의 미술교육은 한 개인 특유의 독창성을 표현하도록 장려하였다. 대표적인 표현주의 미술교육학자인 빅터 로웬펠드(Victor Lowenfeld)는 창의력이란 모든 어린이들에게 잠재되어 있는 것으로, 이러한 창의적 충동을 자연스럽게 발현할 수 있는 요소들을 발굴하여야 한다고 주장하였다(Lowenfeld & Brittain, 2011). 그는 외부와의 간섭 없이도 창의성을 가진 사람들이 존재함을 근거로 이를 밝히고 있다. 문명세계로부터 멀리 떨어져 있거나 교육의 영향을 받지 않은 사람들에게서 창의적인 자신감을 볼 수 있다는 것이다(Lowenfeld & Brittain, 2011). 그러나 들뢰즈(Deleuze, 2004)에 의하면 창조적 배움은 저절로 일어나는 것이 아니라, 강제하는 것이 전제되어야함을 단언하였다. 창조 또는 생성은 인간의 내부에서 자연스럽게 나타나는 것이 아니라, 우연히 마주친 감각의 폭력에 의하여 발생한다는 것이다. 이러한 감각의 폭력을 일으키는 촉발제를 가리켜 들뢰즈는 “기호(signes)”라고 부른다. 들뢰즈의 기호란 명시적인 의미를 드러내는 것이 아닌 해독해야 하는 것으로, 기호의 대상에 함축되어 있다. 하나의 기호로서 작용하는 어떤 마주침과 같은 맥락에서 정동(affect) 역시 정서(affection) 안에 봉인되어 있으면서 존재 능력의 변화에 관계한다(Deleuze, Negri, Virno, Lazzarato, & Hardt, 2005).

이러한 배움의 전제들은 학생들 내부에서 창의적 표현이 저절로 발현되는 것이 아니라, 학생들에게 사유를 강제하고 창조를 일으키는 마주침(recontre)¹⁾이 필요함을 역설한다. 즉, 학습자에게 정동을 불러일으키는 체험을 위한 교사의 개입이 필수 조건이 되는 것이다. 창의성은 한 개인 특유의 타고난 능력이 아니라 외부와의 상호작용 속에서 발현되는 것이다(이민정, 2016). 이러한 시각에서 얀 야고진스키(jagodziniski, 2010)는 신체의 무의식의 단계에서 침투하는 시각과 청각에 대하여 이야기한다. 시각과 청각은 인지적 차원의 논리보다 더 빠르게 반응한다. 시각과 청각의 강도와 관련된 미술과 음악과의 조우는 인간을 의식적인 차원을 넘어선 감각적 충격을 가져다 줄 수 있다, 이와 같은 가설을 토대로 본 연구에서는 창조를 위한 배움과 밀접한 관련이 있는 정동이 일어나는 과정과 그 효과를 파악하고자 한다. 이를 위해 미술수업에서 학생들에게 정동을 일으키는 소재로 음악을 이용한 사례연구를 통하여 어떠한 교육적 의의가 있는지 알아보하고자 한다.

1) 마주침(recontre)이란 진리를 찾도록 강요하는 기호의 폭력을 일컫는 용어로서, 우연적인 성격을 지닌다(Deleuze, 2004b).

정동의 개념

최근 철학 분야에서는 정동(affect)의 개념이 논의되고 있다(Deleuze, 1987; Massumi, 2015). 정동에 대하여 주목한 철학자는 17세기에 활약한 바뤼흐 스피노자(Baruch Spinoza)이다. 스피노자의 정동의 개념은 또한 들뢰즈에게 영향을 주기도 하였다. 따라서 스피노자가 구체화한 정동의 개념을 파악하는 일은 매우 중요하다. 스피노자는 저서 『에티카』에서 정동을 다음과 같이 정의하였다. 정동(affectus)이란 “신체의 활동 능력을 증대시키거나 또는 감소시키고, 촉진하거나 저해하는 신체의 변용인 동시에 그러한 변용의 관념”이다(Spinoza, 1990, p. 153). 신체의 변용이라는 측면과 변용의 관념이라는 측면에서 정동은 신체와 정신에 모두 관계된다. 그러나 심신이원론을 주장한 르네 데카르트(René Descartes)는 인간의 정신과 신체는 각각 사유 실체와 연장 실체로, 서로 다른 본성을 가지고 있다고 보았다. 이러한 주장에 의하면, 영혼 안에서 수동적인 것은 몸 안에서는 능동적이고, 반대로 정신 안에서 능동적인 것은 신체 안에서는 수동적인 것으로 양자를 구분하였다(Descartes, 2019). 이와 반대로, 스피노자(Spinoza, 1990)는 정신과 신체의 질서가 서로 일치하는 것으로 보았다. 신체는 정신의 명령에 따라서만 움직이는 것이 아니라 스스로 정신을 놀라게 하는 많은 일들을 한다는 것을 다양한 사례를 들어 소개하였다(Spinoza, 1990). 인간의 행동과 결정은 의식과 자유 의지로서만 이루어지는 것이 아니라, 무의식적인 신체가 동시에 작용한다. 우리는 몸이 아프면 마음도 아프게 되는 경우가 많으며, 마음이 아플 때는 몸도 함께 아프다는 것을 경험을 통해 익히 알고 있다. 스피노자(Spinoza, 1990)에 의하면, 몸과 마음의 변화의 기저에 있는 정동을 근거로 인간은 모든 것을 조절한다.

스피노자의 논리에 따르면 우리의 몸과 마음이 어떤 것과 관계를 가질 때, 양자는 동시에 변화한다. 우리가 생각하고 행동하는 이유는 먼저 마음을 먹어서가 아니라, 정동을 일으키는 어떤 대상과의 마주침에 의해서이다. 스피노자는 『에티카』에서 욕망, 기쁨, 슬픔에 대한 정의를 내리고 있다. 인간의 기본적인 정동 중의 하나인 욕망(cupiditas)은 노력(conatus), 욕구, 충동(appetitus) 등을 포함하는 인간의 본질 자체로 이해된다(Spinoza, 2014). 스피노자(Spinoza, 1990)에 의하면, 자신의 존재를 지속하려는 노력인 코나투스(conatus)가 정신에만 관계될 때는 의지(voluntas)라고 불리지만, 정신과 신체에 관계되어 있을 때는 충동이라고 일컬어진다. 그는 욕망에 이어 기쁨과 슬픔에 대해 다음과 같이 설명한다. 기쁨이란 “인간이 보다 작은 완전성에서 보다 큰 완전성으로 이행하는 것”이고, 슬픔은 그와 반대로 “인간이 보다 큰 완전성에서 보다 작은 완전성으로 이행하는 것이다”(Spinoza, 2014, p. 217). 그에게 기쁨과 슬픔은 큰 완전성, 작은 완전성의 결과 자체가 아니라, 활동능력의 증대 또는 감소로의 움직임이다.

스피노자의 기쁨은 행복함, 즐거움 등과 같은 긍정적인 감정을 의미하는 것은 아니다. 이것은 정동적 마주침을 통하여 일어나는 존재 능력의 증강을 지칭한다(Massumi, 2015). 마수미(Massumi, 2015)에 의하면, 모험은 수많은 어려움과 고난을 수반하지만, 그 고난을 극복하는 한에서 기쁨을 얻을 수 있다. 예를 들어 우리가 낯선 지역으로 여행을 떠날 때 예상치 못한 수많은 사건들을 겪으면서 어려움에 처할 수도 있으나 이를 창조적으로 해결하였을 때 우리의 자존감과 행동능력은 더욱 상승하게 된다. 따라서 기쁨은 단순히 긍정적인 감정이고, 슬픔은 부정적인 감정에 해당하는 것이 아니다. 인간의 일차적 정동인 욕망, 기쁨, 슬픔은 존재 역량의 증감에 영향을 미치는 의미에서 사용된다.

기쁨이나 슬픔, 욕망 등을 기반으로 정동은 외부 대상과의 관계를 통해 자극을 받아 우리 정신과 신체의 변화를 일으킨다. 하지만 정동은 단순한 자극과 반응의 체계에 해당하지 않는다. 교육심리학에서 행동주의 학습이론의 고전적 조건형성(classical conditioning)과 관련된 이반 페트로비치 파블로프(Ivan Petrovich Pavlov)의 개 실험이 선형적 인과구조의 대표적인 사례라고 할 수 있다. 이 실험에 의하면, 조건 자극에 의하여 형성된 조건 반응을 통해 개가 어떤 반응을 보일지 결과 예측이 가능하다. 하지만 정동적 충격에 의한 변화는 예측하기 어렵다. 마수미(Massumi, 2015)는 이러한 정동을 자극-반응 체계와 구분하여 기폭작용(priming)이라고 설명한다. 정동적 충격은 의식의 수준에서 잠재적 차원으로 진입하여 예상하지 못하는 결과를 보여줄 수 있다. 다시 말해 정동은 우리가 어떤 대상과 우연히 마주쳤을 때 그 대상에 대한 인식을 넘어서 인식자 내부의 행동의 변이와 관련된 사유양식이다(연효숙, 2015). 변화의 결과물이 기존에 예상 가능한 수준을 넘어선다는 점에서 이는 창조와 생성의 가능성을 보여준다.

정동은 또한 잠재적인 무의식과 관계된다. 이러한 점에서 정동은 현실태(the actual)²⁾의 결과물인 변화된 신체의 현존을 가리키는 것이 아니라, 한 상태에서 다른 상태로의 이행(passage)과 관련된다(Villani & Sasso, 2013). 우리가 느끼는 개인적인 느낌(feeling)이나 사회적인 기능의 정서(emotion)는 이미 표출된 상태에 해당한다. 따라서 정동은 “정서”나 “감정”으로 번역되기도 하지만, 그러한 상태 자체를 나타내기보다는 어떤 상태로의 변화, 움직임과 관련된 잠재적인 의미를 가진다. 에릭 샤우스(Eric Shouse)에 의하면, 느낌(feeling)은 배고픔이나 피곤함과 같은 신체에서 예전에 느꼈던 감각으로, 어떤 자극이 들어왔을 때 그 자극이 예전의 어떤 느낌이었는지 연결하여 인지할 수 있는 형태이다(Shouse, 2005). 즉, 예전 경험에서 확인되고 표시된 기분이다. 한편 정서(emotion)는 자극에 대한 감각적 반응으로, 내적 상태인

2) 현실태는 잠재태(the virtual)와 함께 존재론적 범주에 속한다. 현실태와 잠재태는 둘 다 실재하지만 그 중에서도 현실적으로 주어진 것에 한에서의 실재를 지칭하는 것이 현실태이다(Villani & Sasso, 2013).

감정(feeling)에 대한 표현이다(Shouse, 2005). 이 때 표출된 정서는 그 자체로 진실될 수도 있고 거짓될 수도 있는데, 어떠한든 간에 이미 처리된 느낌이라고 할 수 있다(jagodziniski, 2011; Shouse, 2005). 반면에 정동은 개인적인 의도나 사회적인 관계를 넘어서는 좀 더 추상적이고 아직 공식화되지 않은 무의식적 강도이다(jagodziniski, 2011; 정은영, 2019). 들뢰즈(Deleuze, 2001)는 『스피노자의 철학』에서 현실태 차원에서 신체의 상태와 관련이 있는 변용태(affectio)³⁾와 잠재태 차원에서 신체의 변이와 관련된 정동(affectus)을 구분하였다. 따라서 정동은 인간적인 감정의 범위를 넘어서 감정의 밑에 자리 잡은 잠재적이고 비인간적 것이라 할 수 있다. 같은 맥락에서 그레고리 시그워스(Gregory J. Seigworth)와 멜리사 그레그(Melissa Gregg)는 정동을 다음과 같이 설명하였다.

가장 의인화된 방식으로 말하자면 정동은 의식화된 얇아 아래나 옆에 있거나, 또는 아예 그것과는 전반적으로 다른 내장의(visceral) 힘들, 즉 정서(emotion) 너머에 있기를 고집하는 생명력(vital force)에 우리가 부여하는 이름이다. 이 힘들은 우리를 운동으로, 사유와 확장으로 이끌어 가면서, (마치 중립인 것처럼) 거의 인지하지 못하는 사이에 쌓이는 힘-관계들 사이에 우리를 잡아 두거나, 심지어 명백히 다루기 힘든 이 세계에 압도당한 상태로 우리를 내버려두기도 한다.…… 곧 정동하고(affect) 정동되는(affected) 몸의 능력(capacity)을 말한다.(Seigworth & Gregg, 2015, pp. 14-16)

이렇듯 정동은 우리를 움직이게 하고 생각하게 만들고 확장시키는 힘(agency)이라고도 말할 수 있다. 정동은 존재의 역량을 증대 또는 감소시키는 원동력의 역할로서의 힘을 뜻한다. 힐과 헬머스(Hill & Helmers, 2004)에 의하면, 가장 중요한 힘은 의미의 단계에 있는 것이 아니다. 현실에서 사람들을 움직이는 것은 오히려 무의식적 욕구에 의해 구성되는 신체의 감정적 의미이다(jagodziniski, 2010).

정동으로 인한 존재의 변용은 존재 내부에서 저절로 일어나는 것이 아니라, 외부에서 우연한 마주침을 통하여 발생한다. 좋은 마주침은 신체의 역량을 높여주지만, 나쁜 마주침은 신체의 구성적 관계를 파괴할 수도 있기 때문에(Deleuze et al, 2005) 정동의 요인을 살필 때에는 유의해야 한다. 가령 우리가 신선한 과일을 먹었을 때에는 몸이 건강해지지만, 독이 든 버섯을 섭취하였을 경우에는 우리 신체가 해체되는 방향으로 변용된다. 또 다른 예로 어떤 사랑은 관계를 해체하고 슬픔을 가져오지만, 어떤 사랑은 기쁨을 가져온다(Deleuze et al, 2005). 그리고 우리에게 쾌락을 가져다주는 요인이라고 할지라도 결과적으로 신체적인 행동능력을 감소시키는 것은

3) 스피노자의 주요 저서에 나오는 라틴어 affectio와 affectus는 들뢰즈에게 affection(변용태)과 affect(정동)를 의미한다(Deleuze, 1987).

좋은 마주침이라고 보기 어렵다. 넷플릭스 시리즈의 하나인 “13가지 이유(13 Reasons Why)”에서 주인공 한나가 자신의 신체를 떠나 자살하게 된 동기도 여러 종류의 다양한 나쁜 마주침으로 인해서이다(Hipfl, 2019). 따라서 정동은 선도 악도 아닌 중립이며, 단지 시행착오를 통해서만 연마된다(Massumi, 2005). 그만큼 정동은 무의식과 잠재적인 층위에서 벌어지면서 존재에게 어떤 방식으로든 많은 변화를 일으킬 수 있으므로, 매우 조심스럽게 접근하는 것이 필요하다.

정동과 미술교육

정동은 앞서 살펴본 바와 같이 정신과 신체 모두에 작용하며, 무의식적이고 잠재적인 차원에서 의식과 현실의 차원에 영향을 미친다. 정동적 충격은 자극과 반응의 선형적 체계가 아닌 비선형적 기폭작용으로 공명하며 발생하기 때문에 예측이 불가능하다(Massumi, 2005). 스피노자는 이러한 정동의 불확실성을 긍정한다. 정동적 충격 이후의 변화는 결과를 미리 알 수 없다는 점에서 창조와 생성이 가능하며, 이러한 의미에서 정동은 창조 행위를 추동하는 힘으로서 존재한다. 미술교육에서는 이러한 정동에 대하여 창의성과 관련하여 주의를 기울이고 있다. 에디슨(Addison, 2012)은 순수한 잠재력으로서의 창의력에 대하여 논의하였는데, 창의성의 중요한 조건 중에 하나로 정동을 소개하였다. 학생들에게 정동을 주는 것은 학생들이 이미 잘 알고 있고 관심을 가지고 있는 것들과 미지의 것들까지 포함한다. 또한 야고진스키(jagodzinski, 2011)는 정동은 위조 불가능하며 포획되지 않는 자유로운 삶의 에너지로서, 진정한 창의성이 생긴다고 보았다. 무의식적이고 정동적 신체(the unconscious affective body)와 의식적이고 형상적인 신체(the conscious body image)에는 틈, 격차가 존재하는데, 이들 사이의 횡단교차를 통하여 생성(becoming)이 일어나는 것이다(jagodzinski, 2011). 그리고 박정애(2017)에 의하면, 미술교육에서 창의성 또는 생성을 일으키기 위해서는 내재적 신체와 외적 신체 간의 정동적 공명, 울림이 있어야 한다고 주장하였다.

정동 개념을 교육에 접목시킬 경우, 학생들의 역량을 긍정적인 방향으로 증대시킬 수 있는 원천이 될 수 있는 것이 무엇인지 면밀하게 살펴보아야 한다. 나의 관계와 부합하는 것들이 무엇인지, 나의 관계들을 해체하려는 경향이 있는 것이 무엇인지를 발견하는 것이 필요하기 때문이다(Deleuze et al, 2005). 이와 관련하여 최근 미술교육에서는 학생들에게 정동을 일으킬 수 있는 요인들이 매우 다양하게 논의되고 있다. 김예림(2017)은 정동이 내재된 감각적 힘이 있는 것으로 미술작품을 소개하였다. 정은영(2019) 역시 예술적 배움을 위한 정동적 체험으로 다양한 예술 작품과의 조우를 언급하였으며, 그 외에도 감각 재료와의 물성적 교감, 자연과 문화의 총체적

체험 등을 제시하였다. 또한 배한얼(2019)은 미술수업에서 학생들에게 교사가 방출하는 기호로서의 정동의 효과에 대하여 연구하여 정동을 일으키는 요인은 교사의 지도 그 자체임을 역설하였다. 이는 미하이 칙센트미하이(Mihaly Csikszentmihalyi)가 창의적인 사고와 행동을 할 수 있는 요인 중에 하나로 특별한 스승이나 지적 자극을 주는 동료를 언급한 것과 같은 맥락이라고 할 수 있다(Csikszentmihalyi, 2003).

이처럼 미술수업에서 정동을 일으키는 요인들은 매우 다양하다. 특히 미술교육에서는 새로운 미술작품, 다양한 시각적 자료, 독특한 재료 및 용구의 체험 등이 많이 거론되어 왔다. 학생들의 반응능력, 역량을 긍정적인 방향으로 키워 줄 수 있는 감각적인 만남이 필요한 것이다. 그 중에서도 본 연구에서는 미술수업의 발상과정에서 정동의 요인으로 음악을 활용하여 학생들에게 적용해보고, 이를 통하여 얻을 수 있는 교육적 함의를 살펴보고자 한다.

연구 방법

본 연구에서는 정동을 일으키는 매체로 음악을 이용한 수업사례를 소개하고, 그에 따른 연구 결과를 도출하고자 한다. 이를 위하여 연구자는 A 교육대학교 2학년 학생들을 연구 참여자로 선정하여 수업을 시행하였다. 당시 2학년 학생들은 초등학교에 참관하여 실습하는 기간이 학사 일정에 포함되어 있었는데, 참관실습 이후 학생들은 초등학생들을 대상으로 미술수업을 어떻게 진행해야 할지에 대한 많은 고민들을 이야기하였다. 연구 참여자인 학생들은 심화전공으로 음악교육과에 소속되어 있어 대체적으로 음악에 관심이 많으나 미술에는 별반 흥미를 느끼지 못하면서 미술실기 분야에도 자신감이 부족하여 졸업 후 미술수업 지도에 대한 불안감이 높은 상태였다. 이를 해결하기 위하여 연구자는 음악교육과 학생들을 대상으로 미술 발상과 표현에 관한 새로운 교수법을 진행해보고자 하였다.

연구 방법은 질적 연구 방법 중 하나인 사례 연구(case study)이다. 이 연구는 개별 사례에 대한 심층적인 이해를 제공하고자 할 경우 사용하는 연구 방법이다. 사례 연구는 프로그램이나 한 명 이상의 개인 등을 대상으로, 다양한 자료를 수집하여 단일 내지 복합 사례에 대한 상세한 기술과 분석을 위한 방법이다(Creswell, 2015). 여기서 사례란 어떤 경계 내에서의 제한된 맥락에서 일어나는 현상이다(Miles & Huberman, 1984). 즉, 특정 인물이나 집단, 또는 특정 프로그램이나 사회현상 등 한정된 시간과 공간의 체계 안에서 발생한다. 연구자는 2017년 1학기 중 3주 간 A 교육대학교 음악교육과 학생들을 대상으로 음악을 활용한 미술수업을 수행하였다. 학생 활동지와 학생 작품, 자유 서술형 질문지, 인터뷰 등에서 자료 수집을 하였으며, 그 중 주요 사례를 추출하여 분석하고자 한다.

수업의 설계와 실제

연구자는 스피노자의 정동 개념을 이론적 근거로 하여 미술교육에서 정동으로서의 음악을 활용한 수업 사례를 살펴보고자 한다. 이러한 정동 개념은 미술 수업에서 표현에 대한 발상의 동인(動因)을 설명하는데 기초가 된다. 예술가가 창조 행위를 할 때, 어떤 정해진 소재를 가지고 하는 것이 아니다. 예술가는 자신에게 감명을 준 사건(event)을 이용한다(jagodzinski, 2014). 이 때 사건은 들뢰즈가 말하는 정동의 힘과 같은 맥락에 있다. 정동은 어떤 사건과의 우연한 마주침으로 공명되어 존재의 행동 능력이 변화하는 것을 말한다. 또한 정동적 사건은 언어화하기 어려운 비재현적인 성격을 띤다. 이는 들뢰즈가 프란시스 베이컨(Francis Bacon)의 작품으로 드러내고 있는 “감각의 논리”에 해당한다. 들뢰즈의 감각은 진부하거나 상투적인 느낌이 아니다(Deleuze, 2008). 안 소바냐르그(Anne Sauvagnargues)에 의하면, 음악과 회화는 모두 감각과 관계하며, 감각은 지각과 정동을 생산하는 힘들의 관계이다(Sauvagnargues, 2009).

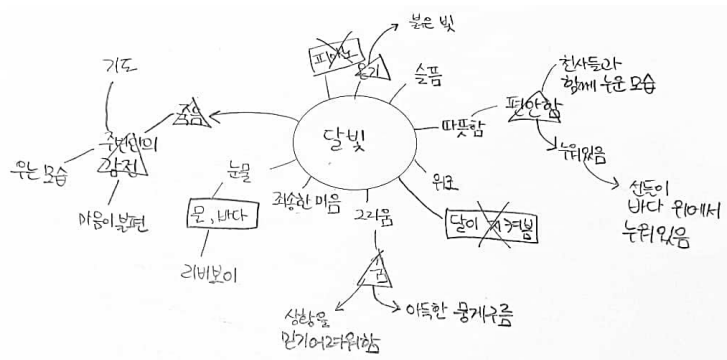
먼저 연구자에게 새로운 느낌으로 다가왔던 음악을 학생들에게 소개하고, 이를 함께 감상하며 떠오르는 사건이나 에피소드를 이야기해주는 시간을 가졌다. 새로운 감각은 기존에 받았던 느낌과 다른 성격을 가진 감각이며, 따라서 칸트의 숭고(sublime)와 같이 어느 순간부터 자신에게 뭔가 말로 형용할 수 없는 감동이나 경이로움 또는 놀라움이나 낯선 느낌 등을 주는 것이라고 할 수 있다. 이를 참고하여 학생들은 자신이 감상하였던 음악 중에서 새로운 감각을 느끼게 해준 곡을 이야기하도록 하였다. 처음 접하게 되어 새로운 느낌을 받은 곡뿐만 아니라 기존에 알고 있었던 곡인데도 불구하고 갑자기 어떤 행동이나 사건으로 인하여 새롭게 다가온 곡들까지도 포함하였다.

학생들에게 새로운 감각으로 다가온 음악을 감상하면서 떠오르는 생각이나 사건, 경험 등을 이야기하도록 하였다. 음악에서 도출된 마음 속 걱정거리, 힘들었던 기억, 행복했던 기억 등 학생들의 경험을 충분히 생각해보도록 하였다. 각자에게 울림이 있는 음악으로부터 떠오른 기억은 무의식으로부터 상기된 내용으로, 매우 강렬하며 뜻밖의 기억일 수도 있다. 이는 학생이 감당하기 어려울 정도로 깊은 내용일 경우, 이 기억을 주변 동료들과 공유하기가 어려울 수 있다. 따라서 음악으로 상기된 개인적 또는 사회적인 사건을 활동지에 각자 정리한 뒤 공유가 되어도 상관이 없는 내용인 경우에만 발표를 하도록 하고, 공개가 꺼려지는 문제는 학생과 일대일로 기록한 것에 대하여 대화를 나누었다.

상기한 에피소드는 학생들의 사생활이 담겨있을 수 있기 때문에, 이를 시각화하기 위한 발상 과정에서 숨기고 싶은 부분을 간접적으로 표현할 수 있도록 안내하였다. 일제 강점기 시절 독립 운동가의 시들이 은유적이고 함축적인 방법으로 이루어졌음을 전달하고, 그림을 그릴 때에도 이러한 은유와 상징을 이용할 수 있다는 점

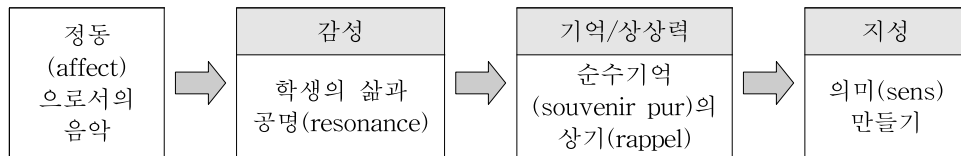
을 깨닫도록 지도하였다. 발상 과정 지도의 초기에는 표현하고자 하는 대상이나 내용 중에서 어떤 부분을 상징화할 것인지 원관념과 보조관념을 구분하여 발상 지도를 하였다. 연구자는 초등학생들에게 발상 지도를 할 때 표현하고자 하는 대상이 바로 떠오르지 않은 학생들을 위하여 마인드맵을 이용한 경험이 있다. 그렇지만 대학생들의 경우 연구자는 이러한 과정을 생략하고 곧바로 표현하고자 하는 단어들을 적어보도록 지도하였다. 하지만 실제로 수업을 해본 결과 대학생들도 일부 학생들을 제외하고는 표현 계획에서 어려움을 겪었다.

이러한 시행착오 속에서 연구자는 대학생들에게도 마인드맵을 이용하여 브레인스토밍을 할 수 있도록 활동을 추가하여 실시하였다. 마인드맵은 기억과 상상력, 지성을 자극하여 마음 속 잠재된 사고를 깨워주는 역할을 하는 생각 도구 중 하나이다. 마인드맵은 중심어나 중심 이미지를 그리고, 주요 가지와 세부 가지를 그리면서 생각을 확장시키는 방법이다(Buzan, 2018). 이는 미술수업에서 감성적 활동뿐만 아니라 인지적인 활동이 수반된다는 것을 의미한다. 마인드맵을 이용한 발상 과정을 통해 대학생들은 이전보다 훨씬 더 수월하게 활동에 참여하게 되었다. 연구자는 학생들에게 마인드맵으로 자신이 선정한 곡과 관련된 느낌과 개인적 경험담 또는 사건 등을 떠오르는 대로 적어보도록 지도하였다. 음악을 듣고 떠오르는 사건이나 경험을 마인드맵에 정리할 때, 개인적으로 행복했거나 힘들었던 부분, 고민이 되는 것과 관련된 일화 또는 사회적 사건 등과 같은 내용 등을 중심으로 떠오르는 단어를 적도록 하였다. 그 후 학생들은 마인드맵을 통해 브레인스토밍한 많은 내용들 중에서 표현하고자 하는 내용들을 추출·변형하였다. 선별된 내용 중에서도 사실적으로 표현하기 원하는 내용과 은유적으로 표현할 내용을 구분하여 변형하도록 하였다. 은유적인 표현을 할 때는 구체적인 사물로 대체하여 표현할 수도 있으나 추상적인 표현도 가능하도록 하였다. 표현하고자 하는 내용과 주제가 정해지면, 아이디어 스케치를 통해 표현하고자 하는 바를 구체적으로 시각화하였다.



[그림 1] 발상을 위한 마인드맵(윤○○ 학생)

발상 과정을 마친 후 표현 활동을 위하여 스마트폰으로 콜라주 작업을 할 수 있는 어플리케이션을 다운로드하거나 pc를 이용하여 작업을 위한 사이트에 접속하도록 하였다. 온라인으로 콜라주 작업을 할 수 있는 방법을 간단하게 지도한 후, 학생들에게 작품을 제작하도록 하였다. 학생들은 구상과 추상을 혼합하여 표현하였다. 제작이 완료된 학생들은 각자 자신의 작품을 특정 SNS(Social Network Service)에 올리고 이를 동료들과 함께 공유하였다. 연구자는 학생들이 온라인상에서 서로의 작품을 감상한 후 자유롭게 서로 피드백할 수 있도록 지도하였다. 학생들은 생각과 느낌을 댓글이나 이모티콘으로 남기면서 많은 즐거움을 느꼈다. 이러한 수업의 과정을 정리하면 다음과 같다.



[그림 2] 정동 이론에 비추어 본 미술학습의 절차

연구 결과

정동을 통한 삶의 역량 강화

정동은 학습자의 감성을 자극하여 새로운 감각을 불러일으키고, 이를 통해 학생의 존재 역량에 변화를 가져온다. 장○○ 학생은 “말하는 대로”라는 가요를 소개하면서 이에 대한 느낌과 생각을 중심으로 시각화하였다. 이 학생은 특히 곡의 멜로디와 가사 중에서도 가사에 깊은 감명을 받았다. 장○○에 의하면,

고 3때 수시 가능 6개의 자리를 다 초등교육과에 넣고 모두 1차에서 떨어졌어요. 초등교사는 어릴 때부터 바뀌지 않았던 꿈이었고, 나름 열심히 준비했어서 처음에는 납득이 가지 않았습니다. 한 동안 너무 우울하고 답답했는데 예전에 들었던 이 노래를 다시 우연히 듣게 되었어요. 이 노래 가사에서 “사실은 한 번도 미친 듯 그렇게 달려든 적 없었다.”는 가사에 공감이 되었고 다시 한 번 “말하는 대로 생각한대로” 될 수 있을 것이라는 희망을 품고 정시 입시에 노력했습니다. 지금은 그 때 했던 “생각”에 가까워지고 있는 것 같습니다.

장○○ 학생에게 “말하는 대로”는 사전에 계획한 곡이 아니라 우연히 마주친 하나의 사건이었다. 장○○ 학생은 예전에도 “말하는 대로”의 곡을 들은 적이 있지

만, 그 때는 그 곡이 이 학생에게 특별한 반응을 일으키게 하지 않았다. 하지만 장○○ 학생의 삶과 그 음악이 만남으로 인하여 공명이 일어나게 된 것이다. 이 학생은 어릴 적부터 초등교사가 되는 것이 꿈이었다. 장○○ 학생은 꿈을 위해 노력하였고 수시 입시전형에도 많은 도전을 하였지만 번번이 낙방하였다. 목표를 달성하지 못했을 때 장○○ 학생에게 정동을 일으켰던 음악은 이 학생을 다시 일어설 수 있게 하였다. 이토 마모루(Ito, 2016)에 의하면, 정보는 단지 인지적인 차원에서만 작용하지 않는다. 다른 것들과 접촉하면서 쾌나 불쾌, 고통, 환희 등의 정동이 발생하고, 그것이 의지나 믿음으로 결정화되는 정동작용이 생겨난다(Ito, 2016). 장○○ 학생은 “말하는 대로”의 곡과의 우연한 만남으로 인하여 정동이 발생하였으며, 이로 인하여 다시 한 번 꿈을 위하여 도전해 보려는 힘을 얻게 되었다. 장○○ 학생 학생에게 “말하는 대로”는 기분을 활기차게 만드는 감성의 변화에만 머무르는 것이 아니라, 생각과 행동에까지 영향을 주고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 스피노자의 정동의 기쁨, 즉 존재 역량의 강화에 해당한다. 장○○ 학생은 “말하는 대로”에서 감명 받았던 가사들, 그리고 당시 느낌과 사건 등을 작품으로 시각화하면서 정동이 과거에서 멈추어 버린 것이 아니라 현재까지 지속됨을 확인하게 되었다.



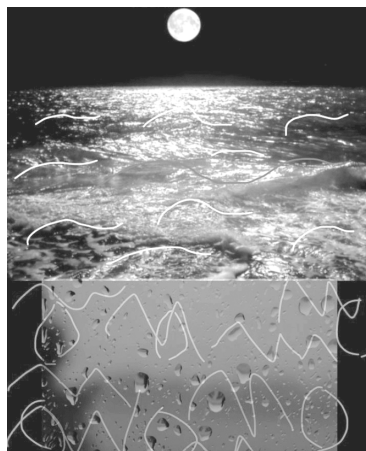
[그림 3] 장○○ 학생 작품, 《말하는 대로》, 디지털 콜라주

윤○○ 학생은 자신이 선정한 곡에 대하여 다음과 같이 설명하였다.

할아버지께서 돌아가신 후 마음이 많이 허전하고 힘들었습니다. 그 때 이 음악을 듣게 되었고, 기존에 알고 있었던 음악이지만 새로운 느낌이 들었습니다. 눈물이 나올 정도로 먹먹하면서도 차분한 음악이 위로해주는 느낌이었어요. 지금은 이 음악을 들었을 때 할아버지와 행복했던 기억과, 한편으로는 그 때로 다시는 돌아갈 수 없어서 슬픈 느낌이 듭니다.

윤○○ 학생은 드뷔시의 “달빛”을 가장 인상 깊었던 곡으로 소개하였다. 이 학생은 “달빛”이라는 곡을 이미 알고 있었지만, 개인적인 사건 이후에 그 음악을 새롭게 받아들이게 되었다. 음악 자체가 명곡이어서라기보다는 학생의 삶의 계열(series)과 “달빛”의 계열(series) 간의 내적 공명이 발생한 것이다. 내적 공명은 계열들 사이의 짝짓기에서 비롯된 관계 맺음이다(Deleuze, 2004a). 2개 이상의 서로 다른 계열 사이에서 통하는 것을 발견하는 것이다. 다질적인 계열들 간에 소통이 일어나면, 사건들이 번개처럼 터져 나오고 현상들이 번뜩인다(Deleuze, 2004a). 둘 사이에서 어떤 효과가 발생한다고도 할 수 있다. “달빛”과 학생이 겪었던 사건이 공명하여 감성의 영역에서 새로운 감각을 느끼게 된 것이다. 따라서 “달빛”은 들뢰즈 용어로 말하면 마주침의 대상이며, 이전에는 체험해본 적이 없는 새로운 느낌이라는 측면에서는 감각 불가능한 것이다(Deleuze, 2004a). 경험과 관련하여 감성이라는 인식능력은 이미 파악이 가능한 감각만을 파악하게 된다. 그러나 윤○○ 학생이 겪은 감각은 이미 개인적 사건 이전에 느꼈던 감각과는 다른 차원의 감각적 충격이며, 그 충격은 학생을 또 다른 차원의 감각으로 이끌었다고 할 수 있다.

또한 윤○○ 학생은 할아버지 죽음의 애도 기간 동안에 우연히 “달빛”을 듣고 이를 통하여 위로와 공감을 얻게 되었다. 이에 대한 느낌과 생각을 시각화하는 과정에서 윤○○ 학생은 자신의 그림을 사후 세계와 현실 세계로 구분하여 표현하였다. 사후세계는 할아버지가 돌아가신 후 천사의 축복과 보호 속에서 편안히 계신 모습을 바다로 형상화하였다. 가운데 큰 푸른 곡선은 바다에 편안히 누워계신 모습의 할아버지를 나타내고 있으며, 주위의 작은 노란 곡선들은 할아버지의 곁을 지키고 있는 천사들과 달에서 나오는 빛으로 상징화하여 중의적 의미로 나타내었다. 반면 현실 세계에서는 돌아가신 할아버지를 그리워하는 사람들의 모습을 표현하였다. 윤○○ 학생은 음악에 대한 느낌과 생각을 시각화하는 과정에서 많은 위로와 긍정적인 에너지를 얻었다. 음악과 학생의 삶 사이에서 일어난 공명을 다시 시각적으로 표현함으로써 이를 내면화하게 된 것이다. 이를 통해 정서적인 측면에서 윤○○ 학생의 존재 역량이 향상되었음을 확인할 수 있었다.



[그림 4] 윤○○ 학생 작품,
《두 세계》, 디지털 콜라주

순수기억의 상기

기호로서의 정동은 기억이나 상상력을 자극한다. 과거의 기억들을 떠올리게 하거나 상상 속의 대상을 연상하게 한다. 마르셀 프루스트(Marcel Proust)의 『잃어버린 시간을 찾아서』 소설 속 주인공은 홍차를 적신 마들렌을 우연히 맛보았을 때 강렬한 기쁨을 느끼면서 잊고 있었던 콩브레의 기억이 떠오르게 된다. 또한 주인공이 우연히 마차를 타고 가다가 보게 된 세 개의 종탑은 상상 속의 세 소녀를 연상한다. 본 연구의 교수·학습과정에서 학생들 각자에게 정동작용을 일으키는 음악은 학생들의 비자발적 기억을 자극하였다. 박○○ 학생이 소개한 트로이 시반(Troye Sivan)의 “Heaven”이라는 곡은 학습자 내부에 정동을 일으켜 잠재된 기억들, 그렇지만 굉장히 중요할 수도 있는 기억들을 상기하게 하였다. 박○○에 의하면,

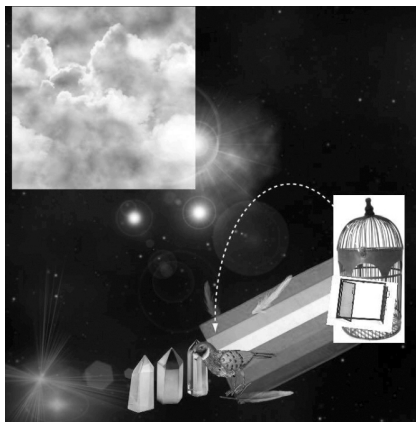
트로이 시반의 Heaven은 자신의 동성애적 성향을 깨닫고 혼란을 겪으면서 과연 자신을 부정해야만 천국에 갈 수 있을까 고민하는 노래입니다. 노래의 마지막에 자신은 결국 천국에 가길 원하지 않는 것 같으며 자기 자신의 조각을 지키기로 합니다. 여기서 조각은 성향을 의미하는 것 같습니다. 저는 이 노래를 들으며 과거에 다른 사람들의 시선과 기대에 맞춰 부응하려 애썼던 제 자신이 생각났습니다. 나 자신 그대로의 모습을 부정하고 사회의 모습에 끼워 맞추려 자신을 꺾아먹었던 것 같아요. 그러나 지금은 제 자신이 어떤 모습일지라도 나 자신 그대로의 모습을 사랑하고 지키기로 이 노래를 들으며 생각했습니다.

상기(rappel)란 의식적으로 노력해서 회상하는 기억과 다른 차원으로, 잠재된 순수 과거를 출현하게 한다. 의식적, 자발적 기억은 과거를 현재로 환원하는 주체화된 활동의 소산이다(Deleuze, 2004b). 그러나 순수 과거, 즉자적으로 존재하는 과거는 흘러가는 현재와 독립되어 존재한다. 따라서 프루스트의 소설에서 주인공이 마들렌과 홍차의 맛으로 인하여 떠올린 콩브레는 옛날 당시의 모습으로 출현하는 것이 아니라, 순수과거 속에서 한 번도 체험하지 않았던 형태로 출현한다(Deleuze, 2004b). 기존의 경험한 것 그리기 수업에서는 대부분 학생들의 의식적 기억을 이용한다. 과거 경험을 떠올리려고 노력하여 회상 가능한 장면의 이미지를 화폭에 담거나, 경험이 곧바로 떠오르지 않을 경우 가장 최근의 사건들을 겨우 기억해내어 그 장면을 그리기도 한다. 그러나 본 수업에서는 정동을 불러일으키는 음악을 통하여 학습자 내부의 무의식적인 기억을 상기하도록 한다. 그런 의미에서 기존의 경험화 그리기와 본 교수법은 구분된다.

무의식적인 기억은 평소에는 의식하지 못하지만 어떤 계기로 인하여 떠오르는 잠재된 기억으로, 우리에게 많은 영향을 끼칠 수 있는 기억이다. 이러한 기억을 가리켜 앙리 베르그손(Henri Bergson)은 순수기억(souvenir pur)이라고 칭한다. 순수기

억은 개인적 체험의 전체로, 의식적으로 떠올릴 수 없으며 직관에 의해 파악 가능하다(황수영, 2014). 같은 맥락에서 순수기억은 마르셀 프루스트(Marcel Proust)의 『잃어버린 시간을 찾아서』에서도 잘 드러난다. 프루스트와 베르그손은 순수과거의 존재를 인정한다는 점에서 공통점을 지니고 있다(Deleuze, 2004b). 그런데 순수기억을 경험할 수 없다는 입장인 베르그손과 달리, 프루스트는 순수 기억이 체험가능하다고 말한다(Deleuze, 2004b).

인간은 살아오면서 겪었던 모든 경험을 기억하지는 못하며, 의식적 지각으로 떠올리려 노력해도 되살리기 불가능한 과거들이 있다. 하지만 지나가버린 모든 과거가 사라져버린 것은 아니다. 이것은 순수기억으로 저장되어 있다. 들뢰즈(Deleuze, 2004a)에 의하면, 프루스트 소설에서 주인공이 떠올린 고향의 이미지는 과거의 모습 그대로도 아니며, 현재 모습으로 나타난 것도 아니다. 지나간 현재로서의 과거와 현행적 현재 사이의 충돌에 의한 하나의 사건으로서 느끼는 새로운 감각이다. 순수 기억, 순수 과거의 상기는 결국 박○○ 학생에게 새로운 깨달음을 가져다주었다. 이러한 깨달음을 작품으로 시각화하여 제작하는 과정을 거치면서 박○○ 학생은 자기 그대로의 모습을 사랑하고 지키기 위한 결심을 더 굳히게 되었다. 무의식적으로 나타나는 기억은 프루스트에게는 예술작품의 구성 요소 중 하나이며, 삶에 대한 은유이기도 한 것이다(Deleuze, 2004b).



[그림 5] 박○○ 학생 작품, 《자아 선택》, 디지털 콜라주

의미 만들기를 통한 삶의 긍정

“Maestro”라는 힙합을 선택한 정○○ 학생은 곡을 시각화하여 제작하는 과정에서 새로운 의미를 창출하였다. 이 곡은 정○○ 학생에 정동을 일으키는 하나의 예술적 기호로서 작동한다. 여기서 기호란 어떤 대상에 주어진 의미(signification)를 일컫는

것이 아니라, 상황에 따라 어떤 의미(sens)인지 해독해야만 하는 마주침의 대상이다. 전자의 의미(signification)는 명시적인 의미로, 미리 전제된 산물로서 기능한다(Deleuze, 2004b). 그러나 후자의 의미(sens)는 마치 이집트의 상형문자를 해독하는 과정처럼 기호를 민감하게 받아들이면서 의미를 “만들어 나가는 것”을 말한다. 이 경우 기호의 의미는 매우 다중적이고 파악하기 어렵기 때문에, 주어진 뜻으로 재현되지 않고 새로운 의미를 생성하게 한다. 정○○ 학생은 “Maestro” 곡을 선정하면서 다음과 같이 부연하였다.

이 곡의 가사들은 자신의 신념으로 타인의 시선을 의식하지 않고 위험한 도전을 용기 있게 한다는 내용입니다. 이 음악을 들었을 때 공대에서 취업을 앞두고 여러 가지 고민 끝에 교대로 오게 된 제 이야기가 오버랩 되었습니다. 주위에서는 다들 취업이 보장되어 있고 연봉도 공무원보다 많은 길을 놔두고 왜 그런 길을 가냐고 반대를 했었어요. 아직도 이게 맞는 선택이었는지에 대해 확실히 그렇다고 대답할 수 없고, 떠나온 그 길에 대해서 미련도 남지만, 이 곡의 가사처럼 제 선택에 후회를 남기지 않고 새로운 2막을 열고 싶어서 이 음악을 선택했습니다.

정○○ 학생은 “Maestro”라는 곡의 가사에서 사람들의 가장 기본적인 욕망들을 가식 없이 있는 그대로 드러낸 점이 다른 사람의 시선을 많이 의식하는 자신에게 이상적으로 다가왔다고 하였다. 최근 들어 형식과 규율 등이 답답하다고 느낄 때가 많았는데, 그런 것들을 의식하지 않고 자유로움을 추구하는 가사들이 와 닿았다고 답변하였다. 이는 이 곡에 포함된 가사 그 자체로부터 학습자의 삶과 공명을 통하여 새로운 해석의 과정을 거치게 된다. 들뢰즈에 의하면 기호는 두 가지 측면을 가지는데, 절반은 기호 그 자체에 대한 피상적인 부분이며, 나머지는 기호와 다른 어떤 것으로 해석자 속에 걸쳐져 있다고 하였다(Deleuze, 2004b). 기호의 의미를 파악하는 것은 대상 안에 숨겨진 내용을 해석자의 삶에 비추어 해석하는 것이다. 예술은 이 두 측면이 뒤섞이고 통일된다(Deleuze, 2004b).

정○○ 학생은 “Maestro”를 자기만의 의미로 해석하여 이를 시각적으로 표현하였다. 이 학생은 작품에서 기울어진 시소는 한가운데로 가장 크게 배치하였는데, 이는 정○○ 학생의 가장 중심적인 생각을 뜻한다. 이 학생에게 시소의 의미는 타인의 시선(왼쪽 상단의 눈)을 의식하면 할수록 반대편에 있는 나의 신념-꿈에 대한 의지가 약해진다는 생각을 표현한 것이다. 오른쪽에 위치한 선글라스를 착용한 지휘자는 학생 자신을 뜻한다. 인생의 주인공은 나 자신이며, 동시에 인생이라는 음악을 지휘한 지휘자라는 점에서 이를 형상화하였다. 지휘자가 선글라스를 낀 이유는 자신의 신념과 의지로 세상을 바라보고 주위를 의식하지 않음을 표현한 것이다. 오른쪽 상

단의 해시태그(hashtag)와 동전은 자신이 좋아하는 일을 하면서 돈이라는 욕망까지 채울 수 있다는 것을 나타내었다. 훔날리는 꽃가루들은 형식과 규율에 얽매이지 않은 자유로움을 형상화한 것이다. 정○○ 학생이 만든 미술작품의 이미지들은 모두 “Maestro”에 포함된 가사 내용과 관련된 것이다. 그러나 가사 내용을 그대로 시각화한 것이 아니라, 자신만의 독창적인 해석으로 새로운 의미(sens)를 창조하였다. 들뢰즈는 기억력, 상상력, 지성 등의 사유 중에서 기호를 해석할 수 있는 것은 오로지 지성만이 가능하다고 하였다(Deleuze, 2004b). 지성은 헛되고 방황하는 시간들이 결국 배움의 과정이라는 것을 깨닫게 한다. 지성이라는 인식능력으로부터 정○○ 학생은 삶의 기호들의 진리를 미술작품으로 만드는 과정 속에서 발견하고 새로운 의미를 생성한 것이다.



[그림 6] 정○○ 학생 작품, 《Maestro》, 디지털 콜라주

논의 및 결론

본 연구에서는 음악적 자료를 미술표현 발상의 동력, 즉 정동을 일으키는 요인으로 가정하여 이를 활용한 수업의 사례를 살펴보았다. 정동은 잠재태에 머물면서 어떤 것인지 눈에 보이지 않지만, 현실태에 존재하는 많은 감정들과 감각들을 일으키는 원인으로 작용한다. 표현을 위한 발상 과정에서 학생들의 잠재성을 이끌어주기 위해서는 표면적인 발상 기법에 국한될 것이 아니라, 그 이면에 심층적으로 작동해줄 수 있는 교육적 자료가 무엇일지 고민해보는 것이 필요하다. 이러한 새로운 교수·학습 방법을 예비교사들에게 적용해본 결과, 학생들은 이 음악을 듣고 이를 시각화하는 과정에서 자신의 삶에서의 사건과 마주하게 되었고, 그 안에서 새로운 감각과 생각들을 하게 되었다. 따라서 이는 교사들이 미술교육에서 표현 및 발상수업을 계획하는 데 있어 많은 시사점을 주며, 관련된 논의점은 다음과 같다.

첫째, 대부분의 학생들은 음악을 듣고 공감을 하고 힘을 얻었으나, 정동은 잠재

되어 있던 고통스러운 기억을 떠올리게 할 수도 있기 때문에 이를 활용하는데 있어서 조심스럽게 접근을 하는 것이 필요하다. 정동을 일으키는 한 음악이 한 학생에게 트라우마가 될 수 있는 기억을 떠올리게 하는 매개체가 될 수 있기 때문이다. 본 수업 사례에서도 몇몇 학생들은 자신에게 정동을 불러일으키는 음악을 감상하면서 어두운 과거의 기억을 비자발적으로 떠올리게 되었다. 하지만 그럼에도 불구하고 그 학생들은 이에 대한 느낌과 생각을 시각화하는 작업을 거치면서 오히려 위로와 기쁨을 체험하게 되었다. 고통은 지성이라는 인식능력이 탐구하도록 강요하여 음악이라는 기호의 의미와 본질을 만들어내도록 하고, 결국 고통을 기쁨으로 변환시킨다. 이는 프루스트의 『잃어버린 시간을 찾아서』에서 나타나는 주인공의 배움과 깨달음의 과정과 같이 행복의 기호로서 예술이 작용함을 보여준다(Deleuze, 2004b). 학생들은 음악으로부터 자신만의 의미를 창조하여 이를 미술로 형상화하는 과정 속에서 순수한 기쁨을 얻게 된 것이다. 작품을 제작하면서 자신의 느낌을 표현하는 과정을 거칠 때 스스로의 생각과 감정이 정리가 될 수 있다. 따라서 이런 경우 교사는 학생과 대화를 통하여 이를 시각화하는 과정 안에서 학습자가 어떤 깨달음을 얻을 수 있을지 탐구할 수 있도록 이끌어 주는 것이 필요할 것이다.

둘째, 본고에서 소개한 교수·학습과정을 활용하고자 할 때에는 음악 자체에 대한 객관적 해석을 시도하는 것에만 지나치게 강조하지 않도록 주의해야 한다. 기호로서 정동은 대상 자체만을 지칭하는 것이 아니다. 만일 기호가 감싸고 있는 본질을 인식하지 못할 경우, 대상에 대하여 피상적으로 감동하게 된다(Deleuze, 2004b). “아, 그 음악 듣기 좋군. 브라보!”에서 그치고 그 곡에 대한 객관적 의미만을 파악하게 된다. 이는 결국 음악이라는 대상에 대한 실망으로 이어지게 된다. 프루스트 작품의 주인공이 뱅퇴이유의 음악을 듣고 실망을 느끼는 것과 유사하다(Deleuze, 2004b). 대상에 대한 객관적 해석을 시도하였으나 대상 안에 기호의 본질을 알 수 없다는 실망감으로 인하여 그 다음에는 주체가 주관적 해석을 시도하게 된다(Deleuze, 2004b). 그러나 들뢰즈는 주체의 연상 작용의 단계도 여전히 불완전하다고 말한다. 배움의 과정에서 본질은 대상과 주체가 아닌 예술의 층위에서만 드러난다는 것이다(Deleuze, 2004b). 결국 정동을 일으키는 음악을 통해 배움으로 가는 여정은 음악 자체에 대한 객관적 해석과 주체의 주관적 연상을 넘어 이를 통합하여 미술작품으로 제작할 때만이 최종적인 계시를 깨닫게 된다.

이처럼 학생들의 삶과 공명을 일으킨 음악에는 정동의 힘이 내재되어 있음을 알 수 있었다. 또한 정동의 힘은 창의성과 밀접한 관계가 있다. 즉, 창의성은 정동을 전제로 한다. 정동은 학생들이 통제할 수 없는 잠재적인 것이지만, 이를 바탕으로 시각적으로 표현하는 과정에서 학생들은 새로운 의미를 미술작품으로 생성해내었다. 학생들은 음악 자체의 가사와 멜로디에 한정해서 그 내용과 정보에 국한하여 파악한 것이 아니라, 음악 안에 감싸져 있는 의미를 주체의 관념 속에서 해독하기 시작하였

다. 그 의미란 이미 주어진 자료들에서 찾는 것이 아니라 만들어가는 것, 창조하는 것이다. 각자 자신의 삶에서 얻은 다양한 경험들에서 비롯된 문제의식을 가지고 스스로 문제를 생성하고 이를 미술작품으로 제작하면서 꾸준히 생각하고 탐구하게 되는 것이다. 학생들이 작품을 제작하는 과정은 삶에 대한 탐구의 여정이라고 할 수 있다(남영림, 이재영, 이미정, 2016). 칙센트미하이(Csikszentmihalyi, 2003)에 따르면, 삶의 경험에서 비롯된 문제들은 때로는 새로운 예술적 표현에 의해서만 가능하다고 하였다. 예술적 표현의 양상은 표현기술의 문제라기보다는 세계를 바라보는 관점의 문제이다(Deleuze, 2004b). 본 수업의 사례는 교사가 제시하는 진리를 학생이 받아들이는 과정이 아니라, 학생이 세상을 바라보는 방식을 작품제작을 통해 구성하고 만들어간다는 의미에서 창의적인 교수·학습방안이 될 수 있을 것이다.

참고문헌

- 교육과학기술부 (2012). *미술과 교육과정*. (교육과학기술부고시 제2011-361호 [별책 13]).
- 교육부 (2015). *미술과 교육과정*. (교육부 고시 제2015-74호 [별책 13]).
- 김예림 (2017). 교육과정의 실천에 대한 탐구. *미술과 교육Journal of Research in Art Education*, 18(3), 181-196.
- 김재춘, 배지현 (2016). *들뢰즈와 교육*. 서울: 학이시습.
- 남영림, 이재영, 이미정 (2016). 핵심역량 기반 중등 미술과 교수학습 방안 연구: 프로세스폴리오 활용과 인문학적 가치 탐색을 중심으로, *미술과 교육Journal of Research in Art Education*, 17(4), 19-42.
- 박정애 (2017). 창의성, 어떻게 형성되는가? 어떻게 가르쳐야 하는가? *미술과 교육Journal of Research in Art Education*, 18(2), 57-71.
- 배한얼 (2019). 영화 감상을 통한 정동 전파하기의 미술 수업. *미술과 교육Journal of Research in Art Education*, 20(4), 17-38.
- 연효숙 (2015). 들뢰즈에서 정동의 논리와 공명의 잠재력. *시대와 철학*, 73(26), 187-217.
- 이민정 (2016). 미술교육에서 기호학적 접근을 통한 창의성 신장과 인성교육 방안: 지각과 소통을 중심으로. *미술과 교육Journal of Research in Art Education*, 17(3), 19-39.
- 정은영 (2019). 정동 이론 탐구: 미술교육 정의적 영역의 확장을 위한 고찰. *미술교육논총*, 33(1), 1-29.
- 황수영 (2014). *물질과 기억, 시간의 지층을 탐험하는 이미지와 기억의 미학*. 서울: 그린비.
- Addison, N. (2012). The potential space of art: Creativity, affect and transgression. *미*

- 술과 교육 *Journal of Research in Art Education*, 13(1), 1-20.
- Busan, T. (2019). *Mind map mastery*. (서현정 역). *마인드맵 마스터*. (원저출판, 2018)
- Creswell, J. W. (2015). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. (조흥식, 정선옥, 김진숙, 권지성 역). *질적 연구방법론: 다섯가지 접근*. 서울: 학지사.
- Csikszentmihalyi, M. (2003). Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention. (노혜숙 역). *창의성의 즐거움*. 서울: 더난콘텐츠그룹.
- Descartes, R. (2019). *Oeuvres de Descartes 11: Les passions de l'âme*. (김선영 역). *정념론*. 서울: 문예출판사. (원저출판, 1996)
- Deleuze, G. (2004a). *Différence et répétition*. (김상환 역). *차이와 반복*. 서울: 민음사.
- Deleuze, G. (2004b). *Proust et les signes*. (서동욱, 이충민 역). *프루스트와 기호들*. 서울: 민음사. (원저출판, 1964/1983)
- Deleuze, G. (2008). *Francis Bacon. Logique de la sensation*. (하태환 역). *감각의 논리*. 서울: 민음사. (원저출판, 1981)
- Deleuze, G., Negri, A., Virno, P., Lazzarato, M., & Hardt, M. (2005). *Immaterial labor & multitude*. (서창현, 김상운, 자율평론번역모임 역). *비물질노동과 다중*. 서울: 갈무리.
- Hill, C. A., & Helmers, M. (Eds.). (2004). *Defining visual rhetorics*. New York: Lawrence Erlbaum.
- Hipfl, B. (2019). 13 Reasons Why: An exploration of youth assemblages and media assemblages. *미술과 교육 Journal of Research in Art Education*, 20(1), 63-76.
- Ito, M. (2016). *Joudou no Kenryoku*. (김미정 역). *정동의 힘: 미디어와 공진(共振)하는 신체*. 서울: 갈무리. (원저출판, 2013)
- jagodzinski, j. (2010). Revisiting visual culture in art education: What's right and what's wrong with it? *미술과 교육 Journal of Research in Art Education*, 11(1), 1-15.
- jagodzinski, j. (2011). Aesthetic wars: Between the creative industries and nomadology. *미술과 교육 Journal of Research in Art Education*, 13(1), 59-71.
- jagodzinski, j. (2014). The Significance of Deleuze & Guattari for art education, *미술과 교육 Journal of Research in Art Education*, 15(2), 1-22.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. L. (2011). *Creative and mental growth*. (서울교육대학교 미술교육연구회 역). *인간을 위한 미술교육*. 서울: 미진사. (원저출판, 1964)

- Massumi, B. (2015). *Politics of affect*. Cambridge: Polity Press.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: A source book of new methods*. Beverly Hills: Sage.
- Sauvagnargues, A. (2009). *Deleuze et l'art*. (이정하 역). *들뢰즈와 예술*. 파주: 열화당. (원저출판, 2005)
- Seigworth, G. J. & Gregg, M. (2015). *The affect theory reader*. (최성희, 김지영, 박혜정 역). *정동 이론*. 서울: 갈무리. (원저출판, 2010)
- Shouse, E. (2005). Feeling, emotion, affect. *M/C Journal* 8(6). Retrieved from <http://journal.media-culture.org.au/0512/03-shouse.php> (2019. 8. 20에 인출)
- Spinoza, B. (1990). *Ethica*. (강영계 역). *에티카*. 파주: 서광사. (원저출판, 1677).
- Spinoza, B. (2014). *Ethica*. (황태연 역). *에티카*. 전주: 비홍출판사. (원저출판, 1677).
- Villani, A., & Sasso, R. (2013). *Le vocabulaire de Gilles Deleuze*. (신지영 역). *들뢰즈 개념어 사전*. 서울: 갈무리. (원저출판, 2003)

Abstract

A Case Study of an Art Class Based on Music: Focusing on the Concept of Affect

Yea-Lim Kim

Anyang Elementary School

This case study examined the educational implications of students' creation artworks on the basis of music as affect. To this end, the researcher first probed into the concept of affect and analyzed art education studies on the grounds of this concept. The researcher then explored the relationship between affect and creativity as well as its educational significance in an art class for sophomores in A National University of Education. The findings are as follows. First, music can play a role in affect when it resonates with the lives of learners, contributing to changes in learners' power over their own lives. Second, music as affect can stimulate learners' pure memory. Third, affect acts as a driving force for the production of artworks and enables students to establish new meanings. In summary, music that generates affect enables creative becoming in art classes. This study confirmed that affect is crucial in the creation of spaces in art classes.

