

KACES-1140-C002

제 5차 문화예술교육 콜로кви엄

문화예술교육에서 공동체와 지역성

일시 | 2011년 8월 27일(토) 11:00

장소 | 예술가의집 3층 다목적홀

인사말

우리 사회는 2010년 유네스코 세계문화예술교육대회 이후, 문화예술교육의 가치에 대한 관심이 높아지고 있습니다. 문화예술교육이 누구에게나 필요하며 언제 어디서나 쉽게 접할 수 있어야 한다는 인식이 확산되고 있는 것입니다.

이러한 사회적 요구에 부응하여 우리는 새로운 도약을 준비할 필요가 있습니다. 그것은 중앙주도의 공급중심 지원 체계를 극복하고 양적 확산을 넘어 질적 성장을 위한 근본적인 방안과 전략의 재설정을 통해 이루어질 것입니다. ‘문화예술교육에서 공동체와 지역성’은 그 핵심에 놓여있는 주제입니다.

이번 콜로кви엄은 문화예술교육에서 ‘공동체’에 대한 가치를 재조명하고, 문화생성 단위로서 공동체가 갖는 ‘지역성’에 대한 근본적 논의를 하고자 합니다. 그 결과 ‘왜 문화예술교육은 문화적 삶을 지향하며 지역 중심이 되어야 하는가?’에 대한 합의가 이루어질 것을 기대합니다.

문화예술교육의 새로운 지평을 여는 출발점이 될 이 자리에 함께 해주신 발제자 및 토론자 분들을 비롯하여 여러분께 진심으로 감사드립니다.

박 재 은

한국문화예술교육진흥원 원장

프로그램

*10:30 - 11:00 등록

*11:00 - 11:10 환영사
박재은(한국문화예술교육진흥원 원장)

*11:10 - 12:30 주제발표

발제1. 문화예술교육에서의 공동체성과 지역성
- 신승환(가톨릭대 철학과 교수)

발제2. 문화예술교육 - 공동체의, 공동체에 의한, 공동체를 위한 교육
- 정원철(추계예대 미술학부 교수)

발제3. 학교공동체의 실현과 문화예술교육
- 심성보(부산교대 윤리교육과 교수)

*12:30 - 12:50 휴식

*12:50 - 14:30 토론

지정패널. 손경년(부천문화재단 문화예술본부장)
김인규(천안오성고등학교 교사)
신지은(부산대 한국민족문화연구소 전임연구원)

목 차

- 03 **문화예술교육에서의 공동체성과 지역성**
 - 신승환(가톨릭대 철학과 교수)
- 17 **문화예술교육 - 공동체의, 공동체에 의한, 공동체를 위한 교육**
 - 정원철(추계예대 미술학부 교수)
- 33 **학교공동체의 실현과 문화예술교육**
 - 심성보(부산교대 윤리교육과 교수)
- 59 **‘공동체’와 ‘지역성’에 대한 고찰**
 - 손경년(부천문화재단 문화예술본부장)
- 65 **문화예술교육과 학교공동체**
 - 김인규(천안오성고등학교 교사)
- 67 **문화예술교육과 지역성 · 공동체성**
 - 신지은(부산대 한국민족문화연구소 전임연구원)

발제 ❶

문화예술교육에서의 공동체성과 지역성

신승환

가톨릭대 철학과 교수

「생명과학과 생명윤리」, 「문화예술교육의 철학적 지평」, 「지금 여기의 인문학」 등의 집필서와 2006년부터 기고해 온 경향신문 칼럼을 통해, 졸립고 따분한 철학이 아닌, 우리 옆에서 생생하게 살아 움직이는(!) 철학을 보여준다. 근대성에 대한 비판과 이를 극복할 사유로서의 탈근대성에 대해 관심을 가지고 있으며, 이와 관련해 형이상학과 해석학에 대한 연구와 학문성에 대한 철학적 해석 작업을 수행 중인 그는 현재 가톨릭대학교 철학과에서 이런 문제와 씨름하면서 이 작업을 함께할 후학을 찾고 있다.

문화예술교육에서의 공동체성과 지역성

신승환(가톨릭대 철학과 교수)

I. 들어가는 글

문화예술교육에서 말하는 공동체는 무엇을 의미하는가. 이것은 문화예술교육의 공동체성에 대한 이해에 바탕해서 밝혀질 것이다. 문화예술교육의 공동체가 지니는 특성을 이해하기 위해서는 먼저 이 교육이 지향하는 바를 밝히는 작업이 필요하다. 문화예술교육의 공동체성이란 문화예술교육이 지향하는 여러 특성 가운데 하나이기 때문이다. 그런데 이 작업 자체가 그리 간단하지가 않다. 문화예술의 교육을 말하기 위해서는 우선 아주 일반적으로라도 문화와 예술을 정의하고, 그 성격을 규정해야할 것이다. 이에 따라 문화와 예술에 대한 교육의 성격과 특성이 정해질 것이기 때문이다. 문화예술교육에 관계하는 이들은 익히 알고 있을테지만 이 두 가지 작업만 해도 결코 간단한 일이 아니다.

그럼에도 이 작업은 문화예술교육이 지향하는 바를 이해하기 위해서는 반드시 필요한 선행적 조건임에는 틀림이 없다. 이러한 선행적 이해에 바탕해서야 비로소 우리는 문화예술교육의 공동체성을 말할 수 있을 것이기 때문이다.

해석학적 관점에 따르면 무엇을 해석하는 작업은 우리가 지닌 앞선 이해(先理解: Vor-verstehen)에 자리하고 있으며, 이 선이해 역시 해석의 행위를 통해 거듭 새롭게 정립된다. 이른바 해석학적 순환(Hermeneutic Circle)은 인간이 지닌 이해에 담긴 필수적인 조건이다. 이에 근거해서 본다면 문화예술교육의 내용을 규정하고 그 성격을 해석하려는 우리는 이미 문화와 예술은 물론 문화와 예술의 교육에 대한 앞선 이해를 지니고 있다. 그렇다. 우리는 문화예술에 대해 비록 해석되지 않았지만, 이미 어떠한 이해를 지니고 있다. 그런데 그 이해에 대해 해석학에서는 다시금 그것이 문화와 예술을 말하는 우리의 존재 이해에 근거한다고 말한다. 이 말이 옳다면 이제 문화예술을 말하는 우리의 존재 이해가 문제가 되는 것이다.

문화예술교육이 지향하는 바를 말하

기 위해서는 먼저 그에 대해 질문하고, 그를 이해하고자 여기 모인 우리 모두의 존재이해에 대해 물어야 한다. 그 이해는 일반적인 이해가 아니라 문화와 예술은 물론 문화예술교육에 관계된 존재이해이다. 우리는 그에 대한 앞선 이해를 이미 가지고 있으며, 그 앞선 이해가 지금부터 전개해나갈 문화예술교육이 지향하는 바에 대한 이해를 규정할 것이다. 그럴 때 우리는 애초에 설정한 질문에 대해 대답할 해석학적 지평을 지니게 되는 것이다. 거듭 “문화예술교육에서 말하는 공동체는 무엇인가?”란 질문은 문화예술 교육의 공동체성은 어떤 존재론적 의미에 근거하는가라는 질문을 의미한다.

이런 해석학적 설명은 결코 논의를 어렵게 만들려는 데 있지 않다. 문화와 예술에 대한 공통된 정의, 또는 이에 대해 일반적으로 동의한 성격의 범위가 공리처럼 결정되어 있지 않은 상태에서 문화예술교육을 말하거나, 더욱이 그것이 지향하는 바를 말하기 위해서는 우리가 지닌 앞선 이해에 주목하는 일이 가장 중요한 출발점이 되기 때문이다. 이러한 앞선 이해가 우리의 해석 작업

을 규정함으로써 다시금 그에 대한 이해를 새롭게 형성해갈 것이다. 이를 통해 새롭게 정립되는 이해는 우리의 개별적 질문, “문화예술교육의 공동체성”에 대한 선이해로 작용할 것이다.

II. 문화예술교육과 관계된 인간의 존재론적 특성

1. 자기이해의 존재

인간에 대해 이해하려는 노력은 자기회귀적이며 자기성찰적이다. 즉 인간에 대한 이해가 인간의 특성을 규정한다는 것은 나에 대한 인간학적 이해가 나 자신을 규정한다는 의미이다. 인간은 근본에 있어 이해하고 해석하는 존재이다. 이해를 통해, 또는 이해하는 만큼 내가 존재하게 된다는 말이다. 인간은 자신을 이해하는 그 행위 안에서 자신을 규정하는 존재이다. 그러기에 그러한 이해는 자신에서 와서 자신에게 돌아가는 자기회귀적 특성을 지닌다. 이러한 이해는 또한 자기성찰적이다. 이런 이해의 특성에 따라 고찰한다면 인간은 이해의 빛

을 자신에게 되비추임으로써 자신의 존재를 규정하는 자기회귀적이며 자기성찰적 존재라고 말할 수밖에 없게 된다. 또한 이 말은 인간을 이해하기 위한 선험적 지평은 존재하지 않는다는 의미를 지니기도 한다. 인간은 자기이해에 기초하여 자기를 이해하고 규정하는 존재이다.

여기서 인간을 이해하기 위해 철학적 관점에서 인간을 정의하는 수많은 명제를 되풀이할 필요는 없다. 다만 문화예술 및 문화예술교육과 관련하여 인간을 이해할 몇 가지 명제만 간략히 언급하는 것으로 충분할 것이다.¹⁾

2. 미학적 존재

전통적으로 인간에 대해서는 이성적 존재(zoon logon exon)로 규정해 왔다. 이와 함께 칸트(I. Kant)는 인간이란 진리와 선함, 아름다움을 추구하는 존재라고 정의했다. 이에 근거하여 인간의 여러 특성 가운데 하나로 미학적 성격을 거론할 수 있다. 그래서 미학적 이성을 지닌 인간의 존재성에 따라 심미적 이해를 지닌 인간, 이런 특성에서 자신의

존재를 이끌어내는 인간을 미학적 존재(homo aestheticus)로 규정하였다.

이러한 정의는 단순히 인간이 느끼고 표현하는 아름다움의 특성 때문에 내려진 것이 아니다. 오히려 인간은 이런 특성을 통해 의미를 체험과 의미를 구현하는 존재, 자신의 존재성을 아름다움의 특성을 통해 재현하는 존재이기 때문이다. 인간을 미학적 존재로 정의하는 것은 인간이 지닌 진리와 선의 특성을 넘어 아름다움을 통해 자신의 존재를 재현한다는 의미란 말이다. 이를 통해 인간은 사이 존재(중간자적 존재)로서 자신의 모순성과 한계를 넘어서는 초월적 존재로 자리한다. 그러한 길 위에 있는 존재, 자신의 존재를 만들어가는 과정에 있는 것이 인간의 특성임을 다시금 확인해야 할 것이다.

이러한 특성을 다시 언급하는 까닭은 예술이 지닌 구원과 해방의 특성 때문이다. 예술은 인간의 존재에 근본적으로 내재한 무의미함과 허무함, 한계와 모순을 감내하면서 그를 넘어서는 지평, 그를 감내하는 세계를 재현하는 행위로 이해할 수 있다. 모순과 한계, 죽음으로

1) 이에 대해서는 한국문화예술교육진흥원 콜로кви엄 <문화예술교육과 인간 이해>(2010년 10월 2일)을 참고하기 바란다.

끝나는 인간의 존재, 무의미함과 허무함을 예술을 통해 감내하고 극복하는 것이다. 이러한 존재론적 행위를 예술을 통해 이해하고 예술로 재현하는 인간의 특성을 미학적 존재로 정의한 것이다. 예술은 인간 존재에 대한 구원과 해방의 의미를 지닌다.²⁾

3. 공(共) 존재로서의 인간

일찍이 인간을 “사회적 존재”로 규정한 것은 아리스토텔레스이다.³⁾ 그 말은 원래 폴리스(polis)에 함께 거주하는 존재란 의미를 지닌다. 인간은 홀로이 존재하지 못한다. 그것은 단순히 철학적 규정의 문제가 아니라, 생물학적 관점에서도 그러하다. 인간은 태어나면서부터 타자와의 관계 속에서 살며, 타자를 떠나 자신으로 규정되지 못한다. 고전적 사례로 1920년 인도에서 발견된 아말라

와 카말라의 예를 거론할 수 있다. 그녀는 어린 시절 낙오되어 늑대와 함께 자랐다. 발견당시 7살과 8살이었던 이 자매는 결국 인간으로 돌아오는 데 실패했다.⁴⁾ 오늘날 진화생물학에서 이루어진 여러 연구 결과는 한결같이 언어를 비롯하여 인간을 인간이게 하는 여러 특성은 다른 사람과의 접촉 없이는 결코 형성되지 않는다고 주장한다. 인간은 근본적으로 타자와 함께 존재하는 공동의 존재이다.

이런 인간의 특성을 잘 드러낸 것은 하이데거일 것이다. 그에 의하면 인간 자체가 공존재(Mit-*Sein*)이다.⁵⁾ 인간은 다른 사람, 타자와 만나는 자로서 존재한다. 그는 “공동 현존재”이다. “세계-내-존재”로서 인간은 “근원적으로 더불어 있음과 공동 현존재(함께 거기에 있음)”으로 존재한다.⁶⁾ 인간은 타자와의 관계에서 비로소 인간으로 존재할 수

2) 여기서 문화와 예술의 관계를 거론할 수는 없다. 다만 예술이 지니는 이러한 특성에 근거하여 문화를 보다 넓은 범주에서 규정할 것이다. 문화는 이러한 예술이 자리하는 층위와 연결하여 이해해야 할 것이다.

3) Aristoteles, *Politica*, 1권 2장, 1235 a 2.

4) 이에 대해서는 논란의 여지가 있는 것이 사실이다. 오늘날 이 사건이 조작이란 주장도 상당히 설득력 있게 펼쳐지고 있다. 그럼에도 진화심리학적 연구 결과들은 이 현상의 결론을 지지하는 쪽으로 전개되고 있다.

5) M. 하이데거, 『존재와 시간』 (*Sein und Zeit*, 1927), 이기상 옮김, 까치 1998; § 26.

6) M. 하이데거, 같은 책 160쪽.

있으며, 홀로 있지 않는 존재이다. 공존재로서 인간은 다른 사람에 대해 마음 쓰는 존재, 배려의 존재로 자신을 이해한다.

하이데거의 말처럼 인간은 근본적으로 특정한 세계 안에 존재(In-der-Welt-Sein)한다. 그 세계를 떠나서는 존재할 수 없으며 어쩔 수없이 그 세계 안에 주어져 있는 것이 인간이지만 인간은 그 주어진 조건성을 넘어 자신의 세계를 기획해 가는 존재이기도 하다. “세계-내-존재”로서 인간은 실존성과 공동체성을 지닌다. 인간은 개체로서의 자기 자신의 존재적 특성에 자리하면서 그와 동시에 다른 사람과 함께하는 공동 존재란 특성을 지니는 것이다. 이러한 공동 존재란 특성에 근거하여 인간은 자신의 세계를 기획해 나간다. 이 기획하는 성격을 우리는 문화와 예술의 특성과 연관지어 이해할 수 있을 것이다.

인간이 공존재라는 명제는 인간을 규정하는 특성이 지극히 개체적인 실존성과 함께 타자와 이루는 공동의 세계가 자신의 존재적 조건이란 의미이다. 인간은 이 두 지평을 떠나 존재하지 못한다. 그러기에 인간을 이성적 존재로 규

정하거나 또는 다른 어떤 모습으로 규정하든 이러한 근본적 특성을 고려하지 않을 때 그 모든 규정은 의미를 지니지 못한다. 이러한 공존재적 특성을 인간의 근본 원리로 제시하는 것은 타자에 대한 이해를 새롭게 할 것이다. 타자는 더 이상 나와 길항관계에 있는 “다른 사람”이나 또는 충분조건으로 존재하는 사람이 아니다. 타자는 나의 존재와 함께 있으며, 나의 존재가 나의 존재로 자리하기 위해서는 반드시 필요한 존재이다. 타자 없이 나의 존재는 불가능하다. 그러기에 인간이 공존재란 의미는 타자와 함께하는 존재란 의미이다. 타자는 더 이상 “다른 존재”가 아니다.

근대 철학에서는 인간의 의미를 세계를 개척하고 세계를 기획하면서 존재의 주인이란 특성에 따라 근거 지웠다. 그것은 인간을 타자와의 대비 속에서 이해하는 것이다. 나를 주체(subject)로 설정할 때 나 이외의 모든 존재, 그것이 사람이든, 인식 대상이든 그 모두는 객체(object)로 존재한다. 그래서 인간은 자신 이외 모든 것을 타자화하며, 객체화하게 된다. 그럼에도 이러한 이해 도식은 이런 의미에서 부차적일 수밖에

없다. 현대의 서구철학, 예를 들어 하버마스(J. Habermas) 같은 사람은 인간의 상호주체성(Inter-subjectivity)을 강조함으로써 이러한 인간이해의 한계를 넘어서려 시도하고 있다. 그럼에도 인간의 공동체성을 근본적으로 수용하지 못하는 이해 도식은 한계를 지닐 수밖에 없다. 뿐만 아니라 인간의 특성을 심미성에서 규정했던 우리의 인간 이해 역시 이러한 실존성과 공동체성이란 지평에 기반할 때만이 정당한 의미를 지닐 것이다.

이러한 이해를 여기서는 인간을 공존재로 규정하는 도식에 근거하여 정립하는 것이다. 공동체성은 인간이 지닌 이러한 공존재적 특성에 따라 이해할 수 있을 것이다.

III. 공동체와 공동체성

1. 공동체의 의미

인간은 공존재이기에 그의 실존적 조건과 성격은 이러한 공존재적 특성을

도외시할 때 올바르게 이해할 수가 없게 된다. 자신을 공존재로 이해하는 나를 비롯한 개체가 더불어 존재하는 터전이 바로 공동체이다. 그래서 여기서는 공동체를 이러한 공존재적 특성에 근거한 존재론적 터전으로 이해하며, 그에 따른 특성을 공동체성으로 규정할 것이다.

공동체는 실존적 개인이 타자와 함께 공존재로서 자리하는 터전이다. 타자가 나와 더불어 공존재로 존재할 때 개인은 자신의 실존적 자아를 정립할 수 있게 된다. 공동체는 이러한 자아와 타자가 함께 존재하는 지평이다. 그러한 의미에서의 공동체는 근대철학에서 보듯이 개체로 이해된 존재가 자신의 존재이유와 목적, 자신의 원의를 달성하기 위해 필요로 하는 수단이 아니다. 또한 공동체는 개체적 자아들이 모여 살아야만 하는 집단으로서의 사회도 아니다.

공동체를 이익사회(Gesellschaft)와 혈연공동체나 마을처럼 이익에 관계하지 않는 공동 사회(Gemeinschaft)로 구분한 것은 독일의 사회철학자 튀니스였다.⁷⁾ 이익사회는 어떤 목적을 위해 결성된 단체이다. 그러기에 그러한 사회는

7) Ferdinand Tönnies, *Gemeinschaft und Gesellschaft*. 1887.

그 사회가 목표하는 규약과 규범에 충실해야하며 그것을 벗어날 때 그 사회는 존립할 근거를 상실하게 된다. 그에 비해 공동사회는 인간이 본래적으로 지닌 본질 의지에 의해 구성된 사회를 말한다. 여기서의 이익이나 목적이란 관계가 아니라 인간성에 기반하여 그 관계가 설정된다. 그러기에 이 사회는 자연적으로 형성된 규범이 지배하는 사회이다. 그러나 이러한 구분은 문화와 예술과 관련하여 이해할 때 지극히 일면적이며 한계를 지닐 수밖에 없다. 인간의 공존재적 특성은 말할 것도 없지만, 문화예술교육과 관련하여 이해되는 공동체는 결코 이러한 구분에 따른 사회일 수가 없다.

공동체를 말하기 위해 중요한 명제 가운데 하나는 공동체가 지향하는 가치의 문제이다. 이 문제는 전통적으로 공동선(公同善: Common Good)이란 용어로 논의되었다. 공동선 개념과 함께 공공성 개념 역시 공동체적 가치와 관련하여 매우 중요한 명제일 것이다. 이 두 개념은 오늘날 극단으로 치닫는 자본주의적 삶의 형태를 넘어설 논의의

터전에서 중요한 의미를 지닌다. 공공예술에 대한 논의는 이 명제와 연관하여 다루어져야 할 것이다. 자본주의는 공동체를 해체하고 그 자리에 시장을 매김시킨다. 이렇게 공동체의 성격 변화 때문에 자본주의적 삶의 지평에서 이루어지는 문화와 예술을 논의해야하는 것이다. 잘 알려져 있듯이 아도르노는 계몽이 다시금 주술이 된 시대는 문화를 물화(reification)시킨다고 비판한다.⁸⁾ 그러기에 그는 문화와 예술이 산업이 된 시대를 신랄하게 비판하면서 이런 잘못을 넘어설 계몽의 새로움에 대해 논의하지 않았던가. 이런 맥락에서 이 논의는 계몽의 시대 이후의 시대 상황을 명제화한 “신의 죽음 이후의 예술” 논의와 같은 맥락에서 다루어져야할 것이다. 이 문제는 논의의 지평을 지나치게 확산시키는 것이기에 여기서의 언급하는 정도로 그칠 것이다.

인간의 존재론적 특성에 근거한 공동체성은 실존적 자아로서 개인이 자신의 존재를 달성하는 터전이다. 이러한 존재달성이 결코 타자와의 관계를 떠나 이루어질 수 없으며, 오히려 타자와의 관

8) 테오도르 아도르노/M. 호르크하이머, 『계몽의 변증법』(Dialektik der Aufklärung: Philosophische Fragmente; 1947), 김유동 옮김, 문학과지성사 2001.

계에 따라서만 가능하기에 여기서는 타자와 나의 관계항이 문제가 된다. 공동체에서 맺는 나와 타자의 관계는 곧 공동체성을 특징짓는 원리가 된다. 공동체는 나와 타자가 이루어가는 터전이기 때문이다.

2. 동일성과 차이의 원리

공존재로서의 공동체성을 이해하기 위해 우리는 오랜 철학적 주제인 “동일성과 차이의 원리(principle of identity and difference)”를 원용할 수 있을 것이다.⁹⁾ 존재하는 모든 것은 존재에 의해 존재한다. 존재는 존재자의 차이를 근거 짓는 동일성의 토대이다. 모든 존재하는 것은 같으면서 다르고, 다르면서 같다. 그럼에도 이 같음과 다름은 결코 일의적으로 가능한 것이 아니라 상호성에 따라 가능하게 된다. 존재하는 것의 같음은 다름에 의해 같은 것이며, 그들의 다름 역시 같음이 있기에 가능한 다름이다. 나의 존재와 타자의 존재는 이러한 같음과 다름 안에서 같으면서 다르다. 이 같음과 다름의 원리를 우리는

동일성과 차이의 원리로 규정한다.

공동체가 올바른 의미에서의 공동체로 존재하기 위해서는 이 같음과 다름의 원리에 근거해야만 한다. 공동체는 결코 전체주의적 사회도 아니며, 모든 개체가 같은 원리와 목표를 공유해야만 가능한 집단도 아니다. 공동체는 같음과 다름이 상호적 관계 안에서 정립될 때 가능한 터전인 것이다. 공동체는 보편성과 동일성을 필요로 한다. 그것이 없다면 공동체는 공동체로 존립할 수 없을 것이다. 그럼에도 불구하고 그 보편성과 동일성은 차이와 개별성에 기반한 보편성이며 동일성이다. 또한 차이와 개별성 역시 보편성과 동일성의 원리를 떠나서는 차이와 개별로 존재할 수가 없다. 이러한 보편성과 동일성이 차이와 개별과 맺는 관계의 상호성을 우리는 공동체성의 원리로 이해해야할 것이다.

차이를 무시하는 공동체성은 야만과 폭력을 초래할 것이다. 그것은 전체주의의 암울함으로 귀결된다. 그와 반대로 보편성과 동일성을 떠나 존재하는 차이는 불가능하다. 그것은 인간의 공존재적 존재원리를 벗어나기에 애초에 가능하

9) M. Heidegger, *Identität und Differenz*, Pfullingen 1957 참조.

지 않은 개념이다. 그것은 오직 개념으로서만 가능한 개념일 뿐이다.

공동체는 역사적 경험과 언어적 지평을 공유하는 터전이다. 그럼에도 공동체는 그 역사적 경험에 대한 이해와 언어적 재현의 지평에서 차이를 드러내고 그 차이를 보존한다. 공동체는 결코 보편적 이익이나 일반적 관계성에 따라 구성되는 집단이 아니다. 공동체는 오히려 이러한 공유하는 지평과 생성되고 보존하는 차이에서 가능하다. 끊임없이 차이를 생성하는 가운데 동일성이 동일성으로 자리하게 된다. 차이를 보존하는 동일성은 획일적 성격을 지니는 동일성이 아니다. 공동체가 보존하는 차이는 영원히 생성되는 동일성의 차이에 따라 가능하게 된다.¹⁰⁾ 이러한 차이와 동일성의 특성을 배제하거나 이를 벗어날 때 공동체는 공동체로 존재하지 못한다.

차이와 동일성의 원리가 생성되고 보존되며, 이를 통해 개별적 존재로서 내가 맺는 타자와의 관계가 상호성으로 생성되는 원리를 우리는 문화와 예술의

특성을 통해 고찰할 수 있다. 이런 관점에서 문화예술교육이 지니는 공동체적 특성을 이해할 수 있을 것이다.

3. 문화예술교육적 특성에서의 공동체성

1) 예술적 특성과 공동체성

우리는 앞에서 인간이 지니는 미학적 특성을 살펴보았다. 여러 미학적 특성 가운데 하나를 우리는 동일성과 차이의 원리에 기반 한 공동체성을 이해하는 근거로 받아들일 수가 있다. 예술은 근원적으로 인간이 세계와 자연을 이해하고 이해한 그것을 작품으로 재현되는 데에 자리한다.¹¹⁾ 그러기에 예술 작품에는 인간의 근원적 특성인 이해가 재현되고 있다. 예술은 차이로 생성되는 재현이다. 그러기에 예술은 근원적으로 차이에 자리한다고 말해야 할 것이다. 예술은 차이를 생성하며, 차이 없이 예술작품은 예술로서 존립하지 못한다. 그럼에도 이러한 차이는 인간이란 존재가

10) 들뢰즈(G. Deleuze)가 말하는 차이의 생성, 반복되는 차이의 생성은 이러한 관점에서 이해가능하다. 동일성과 차이, 니체의 영원회귀, 들뢰즈의 차이와 반복은 동일한 존재론적 특성을 지닌다. 그의 책 『차이와 반복』(*Différence et Répétition*, 1968), 김상환 옮김, 민음사 2004 참조.

11) 인간의 존재론적 특성과 관련하여 이해하는 예술에 대해, 신승환, 「예술이란 무엇인가」, 『우리말 철학사전2 - 생명·상징·예술』, 지식산업사 2002, 201-226쪽 참조.

지닌 보편적 존재성에 기반 한다. 예술의 차이는 이러한 존재론적 동일성 안에서 차이로 존재하는 것이다. 동일성의 보편을 벗어나 예술은 예술로 자리하지 못하지만, 그것은 철저히 차이와 다름 안에 자리한다.

예술이 차이를 생성하지 못할 때 그것은 다만 키치(kitsch)에 지나지 않을 것이다. 그럴 때 예술은 전체주의(fascism)에 종사하게 될 것이다. 그 때 예술은 다만 프로파간다로 전락할 뿐이다. 공동체가 전체주의가 아닌 차이의 공동체로 자리할 수 있는 것은 차이를 생성하는 예술이 키치나 프로파간다가 아닌 참된 예술로 존재할 수 있을 때일 것이다.

2) 문화적 특성과 공동체성

문화는 그 자체가 공동체적이다. 인간은 문화에 의해 형성되는 문화적 존재이다. 그럼에도 인간은 문화에 의해 형성되는 데 그치지 않고 문화를 형성해 가는 존재이기도 하다. 인간과 문화의 관계는 이처럼 이중적으로 이해된다. 이러한 인간의 존재적 특성과 관련하여

우리는 문화가 지니는 세 가지 특성을 살펴볼 수 있다. 이것을 간략히 문화가 지니는 자기성취적 성격, 자기이해적 성격, 자기성찰적 성격으로 구분해 정의해 볼 수 있을 것이다.¹²⁾ 문화가 지니는 이러한 특성은 공존재로서 인간이 지니는 존재성과 연결된다. 문화는 존재실현이란 측면에서 개체적이며, 공동의 문화란 측면에서 공동체적이다. 문화는 동일성과 차이를 생성하는 인간의 존재론적 특성이 구현되는 터전이다.

문화는 역사적인 결과물이며 동시에 역사를 만들어가는 원인이 된다. 공동체가 공유하는 역사적 경험과 언어적 지평은 문화에서 간직된다. 공동체의 역사적 경험과 언어가 차이로 재현된다는 것은 문화가 지니는 차이의 보존과 연관된다. 문화는 차이로 재현되는 역사적 경험과 언어의 세계를 보존한다. 그 차이의 보존은 동일성의 보편성 안에서 가능하다. 그러기에 문화는 이러한 의미에서의 공동체성을 보존하고 드러내는 지평인 것이다.

12) 문화예술교육에 내재한 이러한 특성에 대해서는 신승환, 『문화예술교육의 철학적 지평』, 한길아트 2008, 55-61쪽 참조.

IV. 맺음말

문화예술교육이 지향하는 공동체는 무엇일까. 그 공동체가 지니는 특성은 무엇일까. 이 질문은 문화예술교육을 이해하는 지평에서야 올바르게 의미를 지닐 것이다. 그러기에 이 질문을 위해 우리는 문화예술에 대한 이해와 그 이해가 지니는 의미를 공동체 개념과 연결 지어 이해하려 시도했다. 여기서 제시한 기본적 원리는 문화와 예술이 지니는 존재론적 특성이며, 이를 동일성과 차이의 원리와 연결 지어 논의하였다.

문화예술교육과 공동체성을 논의하면서 존재이해를 말했던 까닭은 이것이 명백히 해석학적 작업에 근거하여 이루어져야 할 것이기 때문이다. 인간은 이해하며 해석하는 존재이기에 그의 문화적이며 예술적 행위 역시 이해와 해석의 행위에서 이해된다. 또한 해석학적 순환이란 원리에 따라 살펴볼 때도 문화적이며 예술적 행위는 우리의 존재론적 이해, 인간이 지닌 자기이해의 틀 안에서 가능하기 때문이다. 그래서 거듭 문화와 예술에 대한 존재자적 이해가 아니라 존재론적 이해를 강조했던 것이다.

문화와 예술은 존재론적이며, 인간의 존재가 이루어지는 과정에서 이루어지는 길 위의 것이다. 문화예술교육과 연관 지어 이해하는 공동체는 이러한 의미에서의 존재론적 특성을 지닌다.

그와 함께 문화예술교육과 연관된 공동체는 동일성과 차이의 원리를 떠나 이해되지 않는다. 차이를 떠난 공동체를 강조할 때 그것은 자칫 전체주의적이 되거나 규범과 당위의 관점에서 이해될 수 있다. 그러한 필요를 거부하는 것이 아니라, 그렇게 제시된 공동체 개념은 많은 경우 차이를 매몰함으로써 전체주의적이거나 폭력으로 작용할 소지를 다분히 지니게 될 것이다. 문화예술에서 말하는 공동체는 차이를 생성하고, 끊임 없이 생성되는 차이를 보존하는 그러한 공동체여야 한다. 동일성 없는 공동체란 허구이며, 차이를 담지하지 못하는 공동체는 전체주의에 지나지 않기 때문이다.

이러한 관점에서 이루어지는 차이와 동일성의 공동체를 떠나 자리하는 문화와 예술은 키치이거나 거짓이거나 모조품이거나 가짜일 뿐이다. 그것은 산업이 되고, 프로파간다가 되며, 인간을 왜곡시키는 멋진 헛소리에 지나지 않게 된다.

우리의 존재와 연관 지어 이해되는 문화와 예술은 이를 넘어서는 층위에서 형성되어야 할 것이다. 그것을 여기서는 존재론적 특성이란 원리와 함께 동일성과 차이의 원리로 설명하였다. 문화예술 교육론의 공동체성을 이해하기 위한 이런 작은 시도는 구체적인 현장에서 이해되는 공동체와 연결 지어 좀 더 설득력 있게 펼쳐질 수 있으리라 생각한다. 문화와 예술을 이해하고 해석하는 한 사람으로써 이런 뒤따르는 작업이 올바르게 이루어지길 바라는 마음 간절하다.

발제②

문화예술교육 - 공동체의, 공동체에 의한, 공동체를 위한 교육

정원철

추계예대 미술학부 교수

한국, 독일, 뉴질랜드, 슬로베니아 등지에서 14차례의 개인전, 200여회의 전시회에 참가하는 등 활발한 작품활동 뿐 아니라 판화실천모임 '들판'의 이동판화교실 활동, 문화연대의 시각문화교육 연구, 세월초등학교 교사들과의 공교육 개선 연구와 실행 등 다양한 활동을 펼쳐왔다. 특히 추계예대가 안산으로 이전할 당시 학교도 35년간 살아온 북아현동의 주민이라는 발상에서 시작된 '골목에서 주름잡기' 프로젝트는 우리 사회에 공공미술(public art)을 넘어 선 공동체미술(community art)을 보여주었다.

문화예술교육 - 공동체의, 공동체에 의한, 공동체를 위한 교육

정원철(추계예대 미술학부 교수)

I. 들어가며

올 초 일본의 대지진 사태는 여전히 거대하고 압도적이며 가공할 만한 자연의 위력을 여실히 보여줬다. 효율과 실용의 가치 아래 무차별하게 생산되고 소비되는 행위의 결과들이 인간의 삶을 피폐하게만 할 뿐 자연 앞에선 무용지물임이 증명되고 있다. 근대 이후 인간은 자신들을 위협하는 자연적 재앙이 과학기술이라는 이성애 의해 통제될 거라고 믿었다. 하지만 현실의 역사는 인간의 오만함에 대한 응징의 연속이다. 삶의 불안감이 증폭될수록 개인들은 국가의 힘에 기대를 건다. 개인은 무력하지만 국가는 그렇지 않다고 믿기 때문이다. 본디 국가는 그런 막연하지만 확고한 믿음을 바탕으로 구성원이 부여한 권력이다. 하지만 국가는 자본에 권력을

넘긴지 이미 오래다.

2008년 미국 발 금융위기에 이어 최근 미국의 신용등급 하락은 다시 전 세계인의 삶을 뒤흔들고 있다. 시장이 국가를 실질적으로 지배하는 초 권력이 되어버린 자본주의 국가의 허약한 일면이다. 이제 우리를 둘러싸고 있는 여러 문제들은 단기적 처방으로는 해결할 수 없는 지경이 됐다. 불안의 요소가 가해오는 압력이 크면 클수록 그에 대한 해법의 필요성은 더욱 절실할 수밖에 없는 법이어서 위기의 가속화는 교육에 대한 희망을 한껏 부풀리고 있다. 어쩌면 세상의 위기는 우리에게 교육을 다시 생각하게끔 하는 긍정의 동기로서 작용하고 있는 측면도 있겠다.

이러한 세상의 불안한 흐름 속에 문화예술교육은 놓여 있다. 이미 2002년에 심광현 교수는 “문화교육은 다가올 사회적, 문화적, 생애사적 위기를 극복할 새로운 인간주체의 형성의 필요에서 나온 것으로 그 골자는 지식, 인성, 예술교육의 관계를 재조직하여 인간능력의 역동적 복합성(문화적 리터러시)을 활성화하고, 파괴되고 있는 공동체적,

사회적 연대의 기초인 사회문화적 자원을 재활용하려는 새로운 교육이념”이라고 한 바 있다. 또한 한국문화예술교육진흥원에서는 예술교육발전목표인 서울아젠다를 통해 “예술교육의 원칙과 실천을 통해 오늘날 세계가 직면한 사회적, 문화적 도전과제를 해결해 나가는 과정에 기여한다.”고 선언했다. 각각 문화교육과 예술교육에 기대하는 시대적 요청과 맞물린 포부를 드러내고 있다. 여기서 우리가 새삼스럽게 주목해야 할 것은 예술교육의 목표가 창의력과 통합적 사고, 복합적 지식 등 말하자면 예술교육의 수단으로서의 가치에만 머물러 있지 않다는 점이다. 문화예술교육이 지향하는 궁극의 가치는 삶의 위기의 해결에 대한 결연한 의지이다.

II. 문화예술교육과 공동체

삶의 맥락으로부터 떨어진 예술교육, 그리하여 우리 삶의 인문적 환경 변화와는 별 상관없이 행해지는 예술교육에 대한 반성 및 대안으로 시작된 것이 문

화예술교육이라는 것을 상기해보자. 그런 점에서 보면 문화예술교육은 공통적 삶의 기반 위에서 행해지는 것이 당연하다. 우리의 삶은 공동체에서 이루어진다. 자기 자신을 설명할 때도 자신이 속한 수없이 많은 공동체를 통한다. 대한민국, 50대 남자, 작가, 대학교수, 양평군민, 진보적 성향, …… 무한 확장되는 사회적 관계망(Social Network Service)도 이렇게 여러 층위에 속한 공동체 정보로부터 시작된다. 다양한 공동체에 속함으로써 ‘나’의 위상이 비로소 확보되는 것이다. 말하자면 ‘나’를 표현할 때 ‘우리’를 거론하지 않을 수 없다. “우리의 생명도, 우리의 활동을 지속하는 것도 모두 이런 존재론적 공동성에 의해 가능한 것이며, 이런 점에서 우리는 과거에도, 현재에도, 의식을 하든 하지 못하든 항상-이미 공동체 속에서 살고 있는 것이다.”¹³⁾ 하지만 이렇게 개인의 삶이 포괄적인 공동체성을 띠고 있다는 점만으론 문화예술교육의 방향설정에 실질적 도움이 되지 않는다. 문화예술교육 담론에서 주목해야 할 공동체는 더 구체적이고 제한적일 필요가 있다.

13) 이진경 「코뮌주의 - 공동성과 평등성의 존재론」 31쪽

‘경제적 이성’이 지배하는 세상에서 살고 있는 우리는 세계와의 관계를 맺게 해주는 모든 신체적 정신적 감각들보다 ‘소유의 감각’만을 키워 왔다. 소유의 감각이 자본축적을 위해 집중하는 동안에 인간의 다양한 감각들은 발휘될 기회를 잃고 퇴화된다. “보고, 듣고, 말하고, 맛보고, 느끼고, 생각하고, 관찰하고, 경험하고, 원하고, 행동하고, 사랑하는 인간 본래의 다양한 감각들을 사적 소유의 포획에서 해방시키는 것”¹⁴⁾으로부터 문화예술교육은 시작된다. 그런 점에서 “무엇이든 값만 치르면 되는 생활로부터 몸으로 살아야 하는 공동체생활”이라고 한 박기호 신부의 공동체에 대한 체험적 정의를 문화예술교육과 연결시켜 생각해 보자. 예술은 몸이 별이 아닌 감각적이고 행동적인 특성을 지니고 있기에 체감할 수 있는 공동체 범위에서 행해지는 것이 바람직하다. 서로 차이가 있는 존재들의 숨 쉴 수 있는 범위, 나의 일상에 너의 행위가 개입하고, 나의 일상에 너의 행위가 개입됨을 몸이 먼저 아는 범위, 그래서 자연스럽게 해결해야 할 문제가 끊임없이 떠

오르고, 적극적 소통을 할 수 밖에 없는 범위, …… . 그것은 다시 말해 몸이 함께 있는, 지역성이 결합된 생활문화공동체라 할 수 있다. 이러한 공동체와 결부될 때 문화예술교육은 예술 자체에 머물러 있던 관심을 자신이 살고 있는 지역 내의 공동체적 삶의 활기에 집중시키는 인문적 실천과 비로소 연결된다.

III. 공동체와 무관한 문화예술교육

문화예술교육의 현실은 어떤가? 문화예술교육에 관심을 가진 여러 학교들에서 흔히 실행하는 형식은 사물놀이, 미술, 바이올린, 가야금, 목공, 연극 등 가능한 한 많은 예술분야를 전문가에게 의뢰해 가르치는 것이다. 예술교육은 아무나 함부로 할 수 없는 특수한 분야라는 생각에서 전문가에게 의뢰를 한다. 그렇게 외부에서 초빙된 해당분야의 전문가는 미리 짜여진 수업을 대략 15~20주 동안 하고 떠난다. 이전의 예술교육과 내용적으로 별반 다르지 않다. 다루는 예술장르가 넓어지고, 강사의 운

14) 강내희 「신자유주의시대 한국문화와 코뮌주의」 321쪽

영, 관리시스템이 좀 더 조직화되었을 뿐이다. 문화예술교육이라 부르되 분절화 되고 매뉴얼화 된 예술교육에 머물러 있어 ‘문화’와는 별 관계가 없어 보인다. ‘문화’ 혹은 ‘문화예술’은 매우 유연하고 포용력 있는 개념이라서 그것을 문화예술교육으로 부르던 예술교육으로 부르던 문제가 드러나 보이지 않기에 그런 왜곡은 계속된다.

다소 비약적이지만 자연적, 제도적 사회의 불안이 가속화되는 현실에서 문화예술교육에 기대를 거는 것은 그것의 비실용성, 비목적성과 관련이 있다고 할 수 있다. 현실적 이해관계나 눈앞에 보이는 목표로부터 벗어나 삶의 본질적 가치의 관점에서 자신의 삶과 세상을 바라보게끔 하는 것은 예술의 총체성으로부터 비롯되는 것이다. 그것은 어떤 경험이든 녹여내고 종합하는 용광로와 같은 특성이라고 할 수 있다. 어찌 보면 세상 모든 것을 분절된 시각으로 나누고 경계 짓는데서 비롯된 문제를 다시 분절된 지식으로 풀 수는 없기 때문에 삶의 총체성을 지니는 예술의 힘에 기대를 거는 것이라고 할 수 있다. 따라서 문화예술교육에서의 예술행위는

작품을 만드는 것이 아니라 의미를 생성하는 상호작용의 과정에 중점을 두어야 한다. 그렇기에 문화예술교육은 전문적으로 분화된 기능 중심의 태도로는 해내기 어렵다. 모든 분야를 아우르는 예술의 포괄성을 열어놓고 예술행위가 일으키는 비자발적 자극들을 섬세하고 적극적으로 다룰 줄 아는 것이 중요하다. 그런데 그런 능력은 교육공동체 내 구성원간의 삶의 공유가 바탕이 될 때 제대로 발휘될 수 있다. 따라서 문화예술교육의 내용은 총체적 삶의 공유로부터 자연스럽게 발견되는 것으로부터 시작되는 것이어야 한다. 문화예술교육에서 그리기는 밥 짓기나 빨래하기와 같은 삶의 일상적 행위가 되기도 하고, 반대로 밥 짓기나 빨래하기는 일상의 맥락에서 벗어나 그리기와 같은 예술행위가 되기도 한다. 무엇이 전문적 영역, 예술적 영역이고, 무엇이 아닌지를 구분하기 어려운 경우가 많이 발생한다. 일례로 폐현수막이 많이 쌓이는 동네에서 그것을 재활용하여 옷이나 가방을 만들어 사용하자는 기획에서 중요한 역할은 무엇일까? 바느질을 훌륭하게 할 수 있는 전문가라기보다 그 발상이 떠오르는

과정부터 시작하여 끝까지 함께 하며 이끌어 가는 역할을 담당할 사람이다. 문화예술교육은 손에 잡히고 눈에 보이는 훌륭한 무언가(One Thing Object)를 남길 수 있도록 하기보다는, 일련의 과정에 관여된 모든 사람들의 가슴 속에 남겨지는 흔적에 더 의미를 두는 교육이다. 그런 흔적들이 모이고 관계 맺으며 ‘문화’가 되는 것이다. “흙으로 빚은 도자기가 차를 끓이기 위한 것이면 공예고, 아름다움을 고민한 것이라면 예술일까요? 말이 안 되는 구분입니다. 미술 교육을 통해 아이들이 더 잘 읽고 쓴다고 해서 그것이 예술이 아니고 글 읽기 프로젝트라고 말할 수 없습니다. 공공예술에서 작품은 사람들과의 관계, 그 자체입니다.” 미국 시카고의 공동체 예술가 메리 제인 제이콥(Mary Jane Jacob)이 국내 신문과 한 인터뷰 내용이다. 이렇듯 관계에 기반 한 행동으로부터 새로운 의미가 생성된다는 점에서 문화예술교육은 공동체가 출발선이다.

IV. 사회적 예술의 흐름

기본적으로 예술은 자기표현이다. 자기표현의 목적은 소통과 교류임은 자명한 사실이다. 예술의 본래적 의미가 함께 사는 사람들이 소통과 교류를 통해 문화를 만들어나가는데 있는 것이라면, 문화예술교육은 복잡하게 얘기할 것 없이 그 본래적 의미에 충실한 예술교육을 하자는 것이라 할 수 있겠다. 그저 예술교육의 본분을 다 하자! 고 하면 될 일이 이렇게 복잡하게 된 것은 이 시대의 예술 자체가 왜곡된 탓이다. 근대 이후 모든 사회분야와 마찬가지로 예술 또한 자본화, 전문화되면서 제 기능에서 멀어져 갔다. 이런 현상은 일부 진보적이고 행동적인 예술가들로 하여금 예술의 사회적 실천에 더욱 집중하게끔 했지만 예술이 상품으로 거래되는 큰 흐름을 상대하기에는 여전히 버거워 보인다. 지금도 예술의 사회적 기능을 중시한 예술가들의 활동은 꾸준히 이어지고 있으며, 그에 대한 기록 또한 계속 축적되고 있다. 특히 플럭서스(Fluxus)와 새 장르 공공미술(New Genre Public Art)의 경우, 예술과 공동체의 관계를 깊이 고민한 선례들로서 사회 문화적 위기 상황에서 제 역할을 하려는 문화에

술교육에 좋은 본보기가 될 수 있다고 본다.

1. 플럭서스와 보이스

1960년대 초부터 독일, 뉴욕, 파리, 런던 등지에서 벌어진 플럭서스(Fluxus: 흐름, 끊임없는 변화, 움직임)를 뜻하는 라틴어)는 예술이 오브제화, 대상화하는 것에 대한 대항적 움직임으로부터 시작되어, 경직된 예술체제를 해체하고 예술을 삶과 통합시킬 수 있는 방법이 무엇인지를 모색하고 실천했다. 플럭서스에는 존 케이지, 보스텔, 백남준 등 익히 알고 있는 작가들이 많이 참여했지만 그중에서 우리가 주목해야 할 작가는 독일의 요제프 보이스다. 보이스에 의해 유명해진 “모든 인간은 예술가이다”라는 말에는 그가 추구했던 예술개념이 함축되어 있다. 사람들은 누구나 예술적인 능력을 지니고 있다는 일반적인 의미에 머무는 것이 아니라 ‘사회적 조각’이라는 확장된 예술개념에 대한 언술인 것이다. ‘보이스는 모든 인간은 자신이 소속된 사회의 형성에 적극적으로 참여해

야 하며, 이러한 공동체의 사회 형성과정이 곧 ‘사회적 조각’이라는 예술작품이 되는 것으로 여겼다. “모든 인간은 예술가이다”라는 말은 다시 말해 모든 인간이 사회형성에 참여할 수 있는 동일한 권리와 능력을 지녔음을 뜻한다. 그렇게 보이스는 예술 개념을 확장시켰을 뿐만 아니라 창조성의 개념에도 사회정치적 차원의 의미를 부여했다.’¹⁵⁾

2. 새 장르 공공미술(New Genre Public Art)

새 장르 공공미술은 미술관에 갇혀 있던 미술이 68혁명을 기점으로 광장(public space)으로 나왔다가 동네(community site)로 들어가는 이동경로를 통해 대략적으로 이해할 수 있다. 공공 장소에 놓인 입체조형물을 지칭하던 공공미술(Public Art)이 1990년대 초부터 작업과정에서 벌어지는 행위나 정신성 그 자체를 중요시하는 새로운 단계로 접어들었는데, 이러한 흐름을 새 장르 공공미술이라고 부른다. 이 흐름을 주도하고 있는 수잔 레이시는 관객과 예술가의 상호작용을 강조한다. 그에 의하면

15) 베레나 크리거 지음/ 조이한, 김정근 옮김 「예술가란 무엇인가?」 227쪽

예술가의 행위 과정은 ‘경험, 분석, 보고, 행동’의 단계로 나눌 수 있으며, 공공적인 예술이란 ‘개인의 경험에 따른 주관적 감성을 공감시키는 단계로부터 정보를 공유하고, 상황에 대한 해답을 제시하며, 나아가 새로운 합의를 세워내는 과정’이라고 보았다. 이런 방식으로 새 장르 공공미술은 소통과 합의, 참여와 실천이라는 공동체적 요소를 적극 반영한다. 그런 점에서 새 장르 공공미술이 기존의 퍼블릭 아트와 구별되는 지점은 공공성 혹은 다수의 힘에 의해 억압되거나 소외되는 소수에 시선이 닿아 있는지 여부일 수도 있다. 새 장르 공공미술은 공공성의 미덕을 앞세워 더욱 견고해지는 사회문화 시스템에 대한 대항적 예술행위로서 사회운동과 문화예술운동이 결합된 형태로 진행되기도 한다. “나는 내가 작업하는 데 있어 사회가 안일한 잠에 빠져 있도록 만드는 미술작업을 할 것이 아니라 우리의 파멸을 쟁점으로 드러내야 한다는 강한 절박함을 느낀다.”¹⁶⁾는 벽화작가 주아나 알리시아의 말은 실천적 작가들의 치열한 현실인식을 대변한다.

V. 사회적 예술의 소중한 경험들

삶과 예술의 통합을 통해 실제적 삶의 변화에 기여하기를 원했던 플렉서스는 어떤 성과를 냈을까? 안타깝게도 그들이 벌였던 전복적 예술행위는 미학적 범주를 넘어서지 못했다는 평가다. “그들은 다중을 예술참여자로 만들고자 시도했지만 그 참여는 예술가가 만든 프로그램을 다중이 수용하고 소비하는 것에 국한됐다. 플렉서스 예술 프로그램에의 참여는 삶으로서의 예술에의 참여가 아니라 삶과 크게 상관없는 전문예술에의 참여로 나타났다. 예술가가 공동체의 실제적 삶에 참여하는 것이 아니라 다중이 예술가의 인위적 예술 프로그램에 참여한 것이다. 또 플렉서스의 예술프로그램은 다중 스스로가 집단적으로 만들어내는 감각예술들, 사유예술들, 행위예술들, 소통예술들 밖에서 가동되었다는 점이 지적된다. 다중들의 삶속의 예술이 그 자체로 의미를 갖는 예술적 총체로 파악되지 않고 오직 그 요소들이 본래의 맥락에서 분리되어 예술적 맥락 속에 놓였을 때에만 예술로 간주되었다.

16) 수잔 레이시 편/ 이영욱, 김인규 역 「새로운 장르 공공미술: 지형그리기」 40쪽

바로 사회제도가 부여하는 예술제라는 관념체계에 예술가들 자신이 빠지는 현상이 벌어진 것이다.”¹⁷⁾

이러한 작가주의, 혹은 전문예술 중심의 문제는 20~30년이 지난 현재 새 장르 공공미술의 경우에서도 유사하게 반복되고 있다. 작가가 주도하는 커뮤니티 아트로부터 커뮤니티에 기반한 주민들의 자발적 프로젝트로 그 주체의 성격이 바뀌어야 한다는 자발성의 문제, 작가를 마을 환경미화를 위한 자원봉사자로 여기는 인식과 공감의 문제, 일정기간의 프로젝트 후에도 공동체 자체의 역량과 의지로 행위가 계속되어야 한다는 지속성의 문제, 어디에서 행하더라도 상관없을 프로그램의 모듈화 문제, 공공자금의 지원으로 실행되는 경우의 시간의 문제 등이 그것이다. 공동체 기반의 예술 역사가 10년도 안 되는 우리나라의 경우, 성과가 쌓이는 것만큼의 해결 과제들이 함께 누적되고 있다. 특히 먹고 살기 어려운 소위 반자본적 예술 행위에 관심을 두는 작가가 많지 않다는 점과, 먹고 살기도 어려운데 뭘 예술이냐는 삶의 예술에 대한 사회적 공감대

가 넓지 않다는 점은 해결이 쉽지 않은 문제다. 그런 열악한 여건에서도 우리나라의 공동체 미술 움직임이 활기 있는 편이라는 점은 한편 특이해 보이기도 하지만, 현실생활에서 겪는 문제가 그만큼 심각하다는 것을 반증하는 현상이라고 볼 수도 있겠다.

사회적 예술 실천과정의 이러한 경험들은 문화예술교육이 삶의 맥락에 좀 더 다가서는 데 좋은 참고가 되어 문화예술교육 내용이 내가 속한 공동체와 관련이 있는가?, 교육 마무리와 함께 기대되는 변화는 무엇인가?, 어느 학교, 누구에게 해도 상관없을 프로그램을 다루고 있지는 않은가?, 교육 프로그램 기획과 진행의 중심축은 어디에 있는가? 등의 질문들로 이어질 수 있다. 자발성, 지속성, 협업성은 그중에서도 특히 중요하게 짚어봐야 할 요소로 떠오른다. 전문가 의존 교육으로부터 공동체 구성원 주도의 교육에 대한 믿음을 갖고 주민센터, 학교, 공부방, 복지관 등 생활공동체 단위 만남의 활성화를 통해 공통의 과제를 발견하여 함께 지속적으로 해결해 가는 것. 이런 것을 공동체

17) 조정환, 전선자, 김진호 지음 「플릭서스 예술혁명」 30-31쪽

기반 문화예술교육의 바람직한 모습으로 떠올려 본다. 사실 이렇게 지역공동체를 기반으로 진행되는 비작가주의형, 생활밀착형 프로젝트들이 전국 구석구석에 꽤나 많을 것이다. 다만 예술가가 주도하는 사례들은 공적자금의 지원에 의해 시행되는 경우가 대부분이고 따라서 그 성과보고서를 통해 세상에 알려 지지만, 이런 사례는 자생적이라서 통계 레이더에 잡히지 않을 뿐이라고 믿고 싶다.

VI. 세월초등학교의 경우

경기도 양평군의 농촌 마을에 세월초등학교가 있다. 달이 강물에 얼굴을 씻는다는 학교 이름 세월(洗月)로부터 연상할 수 있듯 남한강가에 위치한 작은 학교다. 4년 전부터 교사들이 문화예술교육으로 학교와 마을에 활기를 불어넣어 보자고 의기투합했다. 이 학교 문화예술교육의 특징은 교사와 학생 주도, 마을주민과 학부모 전문가 협력, 1년간의 장기프로젝트, 교과연계, 마을축제연계 등을 들 수 있다. 소통, 참여, 관계,

과정, 차이, 실천, 돌봄, 나눔, 변화, 성장 등이 이 교육과정의 모습을 그려볼 수 있게 해주는 단어들이다. 여전히 현재 진행형 프로젝트로 실행되고 있는 이 사례에 주목하는 까닭은 자발성, 지속성, 협업성을 갖추고 있다고 생각되기 때문이다. 특히 다음의 주요 요소들은 교사가 학생, 학부모들과 같은 공동체 구성원의 입장에 있지 않고서는 불가능한 것들이다.

1. 사람: 개별적 차이들

매주 한 번씩 정기적으로 열리는 교과연구회의는 3~4시간을 훌쩍 넘기기가 예사다. 그 긴 시간 중 가장 많이 언급되는 것은 단연 아이들 얘기다. 아이의 이름을 하나하나 들며 일주일간 있었던 일을 얘기해도 모두가 흥미롭게 주목할 수 있는 것은 참석자들이 모든 아이들에 대해 잘 알고 있기에 가능하다. 이렇게 사람에 대한 이해와 애정이 바탕이 된 예술교육은 많이 다르게 진행될 수밖에 없다. 쉽게 예를 들면 이렇다. “자~ 그림을 그려보자! 뭘 그릴까?”로 시작되는 게 흔한 경우라면

“자~ 오늘은 마을 산책을 나가 보자! 산책길에서 무엇을 보았니? 지난주와 특별히 다르게 보였던 게 있었니? 왜 그게 특별했을까? 그걸 그림으로 그릴 수 있을까?”처럼 접근하는 데서 차이가 난다. 작품이라는 결과물을 목표로 바로 그리는 행위를 시작하는 것이 아니라 목표를 수행해가는 과정 전체를 곧 그림(예술)으로 보는 것이다. 이런 경우엔 그 그림을 잘 그렸나 못 그렸나를 함부로 평가할 수 없다. 과정에 함께 하거나 적어도 과정에서 벌어진 변화들에 대해 알고 있을 때 비로소 그림을 두고 대화를 할 수 있다. 이렇게 시작되는 대화는 그림이야기에 국한되지 않는다. 그림을 그린 아이의 시선과 감정의 동선을 따라 온갖 분야를 넘나들며 이야기에 함께 빠져들어야 한다. 이런 방식의 교육을 하다보면 개인의 숨겨진 정체성을 찾는 것이 아니라 자연스럽게 개인의 실존을 어떻게 함께 만들어갈 것인가에 집중하게 된다.

독일의 한 고등학교 미술교과서는 “예술은 삶에 관한 프로젝트다”라고 정의 내리면서 시작된다. 프로젝트라는 말을 철학적으로 번역하면 기투(Entwurf)

이다. 기투란 불확실한 미래를 향해 자기 자신을 내던진다는 뜻이다. 목표를 분명히 지니고 가되 진행 중에 벌어지는 여러 가지 변화의 요인들을 적극적으로 흡수 반영해가며 이루어가는, 열려 있는 과정에 중점을 둔 정의라고 해석할 수 있다. 기투로서의 예술은 다시 말해 잘 그리고, 못 그리고의 문제가 아니라 삶의 태도와 가치관에 대한 문제를 다루는 것이다. 이런 식으로 예술을 다루고 대하면 이 세상에 똑같은 삶이란 있을 수 없다. 모두 다 다른, 나름의 삶의 모습을 만들어 가게 된다.

2. 마을: 세상과의 연결통로

의식주의 상당 부분을 공유하는 생활공동체로서의 마을의 의미는 많이 약해졌지만 마을은 여전히 중요한 교육 현장으로서의 의미를 지닌다. 마을은 집과 세계의 중간으로서, 그 둘을 연결하는 매개 역할을 한다. 넓고 낮은 세계로 나가기 전에 만나는, 비교적 친숙한 이웃의 공간이 마을이다. 그 곳에서 혈연과는 또 다른 층위의 공동체의 관계와 질서를 접하게 된다. 집이 주는 안정과

돌봄, 집 밖의 세계가 주는 불안과 도전의 요소들을 마을에서 만나게 되는 것이다. 아이들은 이렇게 이웃과의 관계 속에서 상이한 요소들과 충돌하고, 또 배려하면서 세계와 자신의 관계를 형성해 가게 된다. 세상을 대하는 자신의 관점이 마을에서부터 형성되는 것이다.

앞서 말했듯 예술이라는 것은 삶을 다루는 것이다. 살아 움직이는 일상에 남다른 집중을 하고 자신의 입장을 적극적으로 드러내는 것이 곧 예술이다. 예술의 방법을 통하지 않고선 일상에 주목하기가 쉽지 않다. 언제나 함께 있기 때문에 있는지도 모르거나 소홀하게 지나치기 십상이다. 마을, 마을사람, 마을이야기들도 마찬가지다. 이것들이 새삼 새롭고 흥미롭게 다가오는 좋은 통로가 문화예술교육인 것이다. 예술은 보이지 않던 것을 보이게 해주는 힘을 가지고 있다. 이미 자신의 삶 속에 숨 쉬고 있고 자신이 누리고 있는 것들의 가치를 새롭게 발견하는 일을 예술은 가능하도록 해준다. 마을과 새로운 태도로 다시 만나면서 아이들은 소통의 즐거움을 배우게 된다. 문화예술교육을 통한 소통은 즐거운 사건들을 끊임없이 만들

어가며 정서를 교감하고 서로 간에 인격적 신뢰를 하게 되는 과정을 경험하게 한다. 이것이 세월초등학교 문화예술교육이 또 다른 중심축을 마을에 두고 있는 이유이다.

3. 과정: 느낌의 가치

“먼 길 가는 사람은 목표의 정당성이나 아름다움보다 과정의 아름다움을 읽을 수 있어야 합니다. 그래야 동력을 끌어낼 수 있습니다. 빛나는 성과를 기대하며 가는 것이 아니라 그 길을 걷는 것 자체에서 기쁨을 느껴야 하는 것이죠. ‘길’은 무작정 속도를 내서 목적지에 도달하기 위한 ‘도로’가 아닙니다. 길에서는 사람을 만나고 자기의 흔적도 남겨야 하고 코스모스도 봐야죠.” 삶의 속도, 과정의 중요함에 대한 신영복 선생의 말씀이다. 삶의 속도가 빨라지면 눈에 들어오는 사물의 모든 윤곽은 희미하고 흐릿하게 뭉개져 버릴 수밖에 없다. 금방 사라져버리기 때문에 많은 것을 접하지만 또렷이 기억나는 게 없다. 우리의 눈은 걸으면서 보기에 딱 좋게 만들어졌기 때문이다. 주름진 자연

지형과 더불어 살며 가꿔온 우리 문화는 돌고 돌아가는 ‘과정’을 지루해 하지 않았다. 여러 번 접혀 있어 그 사이에 더 많은 볼거리를 품고 있는 것을 더 가치 있게 여겼다. 하지만 세상은 점점 ‘과정’을 생략해 버리는 쪽으로 달려간다. 교육제도, 사회정서, 국가정책 등 거의 모든 분야가 ‘과정’은 ‘결과’를 이루기 위해 가능한 한 빨리 건너 뛰어야 할 성가신 장애물로만 여긴다.

예술은 세상 사람들이 신봉하는 효율성과 매우 거리가 먼 장르이다. 유럽 사람들이 예술가들을 경외심을 갖고 대하는 이유 중 하나는 비효율적이고 비능률적이며 비경제적이라서 잘 택하지 않는 분야, 하지만 자신들의 삶에 꼭 필요한 분야를 담당하고 있는 사람들이라는 인식 때문이다. 이처럼 예술이란 세상의 속도, 세상의 가치와 무관하게 흘러가기에 더 의미 있는 것이다. 예술 행위를 중심으로 사람 교육을 한다는 것 또한 느릿느릿하게 가야 하는 이유다. 때문에 예술 교육자는 몸의 속도를 넘어서지 않으려는, 느낌의 가치에 대한 확고한 신념이 몸에 배어 있어야 한다. ‘느림’을 견지하면 굵이굵이 숨어져 있

던 세상의 부분들이 하나 둘 드러남으로써 절대 실증나지 않는, 감각의 살아남을 경험할 수 있게 해준다. 느린 움직임을 통해 포착되는 시시콜콜하고 섬세한 요소들은 아이들의 잠재력과 결합하여 끊임없이 차이를 발생시켜 삶의 역동성으로 기능하게 한다.

VII. 나가며

‘아침산책하기, 학교에서 캠핑하기, 마구 소리 지르기, 개울에서 멍감기, 창포물에 머리감기, 마을구석에 텃밭 만들기, 빈집 청소하기, 빈집에 낙서하기, 지칠 때까지 뛰어놀기, 동네 뒷산에 아지트 만들기, 병아리 기르기, 선생님과 물싸움하기, 5일장에서 장보기, 군것질하기, 후배 업어주기, 책 쌓아서 집 만들기, 책 집에서 안에서 책읽기, 책 읽다가 자기, 잠자리 사슴벌레 잡기, 리어카 타고 운동장돌기, 씨름하기, 마을달인 만나기, 다목적실에서 생일축하파티하기, 개구리 해부하기, 오디 따먹기, 물고기 잡기, 산 오르기, 눈썰매타기, 호박 땅콩 가지 심기, 나무타기, 나무

바라보기, 마차타기'¹⁸⁾

이것이 미술일까? 이것이 춤일까? 과연 이것도 예술일까? 만일 이것이 예술이 아니라면 문화예술교육이라고 할 수 있을까? 아마도 문화예술교육을 하면서 이런 의문이 드는 경우가 많을 것이다. 어떤 단일한 활동을 두고 예술 여부를 판단하는 것은 가능하지도 않을 뿐더러 매우 어리석은 시도다. 문화예술교육에 있어서 정작 중요하게 봐야하는 것은 어떤 활동이 예술이나 아니냐가 아니라 그 활동이 일으키는 변화에 있다. 그 변화에 대한 가치판단도 미리 정해 놓은 기준에 의하는 것이어선 안 되며 변화 자체에 주목하고 기억하는 것으로 충분하다. 이를테면 기능 중심의 예술교육에서는 그리기 활동의 결과로 그림을 더 잘 그릴 수 있게 되어야 한다. 조금 열린 태도로 예술교육을 했다면 정서적으로 더 안정이 되었나, 상상력이 더 풍부해졌나, 나아가 창의력이 좋아졌나를 평가한다. 하지만 문화예술교육의 경우에 어떤 활동이 일으킨 변화는 다음 활동을 일으키는 동기로서 작용할 때 비로소 의미가 생긴다고 할 수 있다.

어떤 행위가 자연스럽게 다음 행위를 떠오르게 하고, 그 기대치 않았던 자극이 흥미를 유발하고, 그 흥미로 인해 다음 행위에 폭 빠지고 하는 과정의 지속과 반복이야말로 문화예술교육이 주목해야할 핵심요소이다. 그렇다면 문화예술교육을 담당하는 교사는 그저 지켜보기만 하면 되는 것인가? 무엇을 해야 하고, 무엇을 할 수 있는가? 이런 방식으로 과연 '문화예술교육은 세계가 직면한 사회적, 문화적 도전과제를 해결해나가는 과정에 기여'할 수 있을까? 자연적 재앙과 자본 권력의 문제 등 세상의 불안한 흐름을 거론하며 심각하게 시작한 결말치고는 너무 허무하지 않은가? 또한 분명한 목적이 있는 행위만이 가치 있다고 가르치고 그 행위가 일정한 성과를 내야만 더욱 가치가 있는 것으로 배우는 목적 지향과 성과지향의 교육 현실에서 과연 가능한 교육태도일까?

교사 없는 교육, 프로그램 없는 교육을 지향하는 북유럽 숲 유치원의 경우를 보면 단순한 생태적 환경이 오히려 아이들로 하여금 스스로 자신들의 삶의 프로젝트를 만들어 낸다고 한다. 문화에

18) 세월초등학교를 오가며 보았던 아이들의 활동을 떠오르는 대로 적어본 것이다.

술교육은 자신의 삶을 스스로 구성할 수 있는 힘을 키우는 것과 직결되어 있다. 독일 사람들은 예술가를 ‘ein Ruettler’라고 부르는데, 이 말은 ‘기성질서를 뒤흔드는 사람’을 뜻한다. 세상의 가장 큰 적은 온갖 형태의 집단 의식이다. 문화예술교육이 해결과제로 삼고 있는 세상의 위기도 비판적 인식 없이 사소하게 지나침으로써 집단화된 의식으로부터 비롯된 것이라 볼 수 있다. 우리의 생각은 쉽게 바뀌지 않는다. 우리의 관성적 태도는 늘 한 방향으로 흘러가려고 한다. 우리를 둘러싸고 있는 겹겹의 제도들은 매우 견고하다. 변화는 ‘개인’으로부터 시작될 수밖에 없다. 문화예술교육은 각 개인의 가치가 시야에서 벗어나지 않는 범위에서 이루어져야 한다. 작은 공동체에서 온갖 감각을 활용하며 몸으로 자란 아이들이 우리가 직면한 세계적 난제를 해결해 줄 것이라 기대한다면 너무 무책임한 결론일까? 함께 지내며, 믿고 지켜보면서 삶의 환경을 만들어 가는 것이 바람직한 문화예술교육의 출발이다. 문화예술교육의 핵심은 자기 자신을 자신의 삶의 주체로서 끊임없이 변화시키며 완성해가도록 돕는

것이다. 그러기에 문화예술교육은 공동체의, 공동체에 의한, 공동체를 위한 교육이어야 한다.

발제 ③

학교공동체의 실현과 문화예술교육

심성보

부산교대 윤리교육과 교수

보성중학교, 쌍문중학교 등에서의 교사 재직시기부터 부산교육대학교 교수로 재직하고 있는
지금까지 한국교육의 개혁을 위한 활동을 꾸준하고 다양하게 펼쳐오고 있다.
특히 존중, 배려, 협력, 사회정의, 다름의 가치 등을 중시하는 공동체교육을 통해,
더 이상 상품화된 교육이 아닌, 학생들의 삶과 행복을 위한 학교를 주장하고 있다.
조금 더 자세한 내용은 그의 저서 「한국교육의 새로운 모색」, 「전환시대의 교육사상」,
「민주화 이후의 공동체 교육」 등에서 확인할 수 있다.

학교공동체의 실현과 문화예술교육

심성보(부산교대 윤리교육과 교수)

I. 문제의식의 출발

지금의 한국교육은 학생간의 치열한 경쟁으로 서로를 잠재적 적으로 삼아 학교는 ‘공동체’라기보다 ‘공장’이나 ‘군대막사’처럼 변질되어 학생들은 더욱 비인간화되고 있다. 20세기 후반 더욱 광범위하게 만연된 ‘관료주의’는 학교로 하여금 더욱 ‘공동체적’ 모델을 요청하였다. 그것은 20세기 후반에 이익사회화로 사회적 응집력이 붕괴되고 있기 때문이다. 지역사회, 이웃, 교회, 심지어 가정조차 이전의 경우처럼 중요한 사회적 역할을 하지 못하고 있다는 심각한 사태가 발생하였다. 엄청나게 확장된 사회적 유동성은 우리가 이웃과 별 다른 연계를 맺지 못하고, 변화된 가족구조는 이전보다 안정적이지 못하고 후원체제가 잘 발달되지 않을 뿐 아니라, 삶의 동질감과 공동체의식을 약화시켰다. 이

러한 현실을 극복하기 위해 학교는 삶에 있어 공동체 감각을 재창출하기 위한 영역으로 보고자 하는 관점이 커져갔다. 바로 교육의 공동체적 접근의 새로운 요청은 교사의 불만과 학생의 학교실패가 공동체로서 함께 채워야 할 공간으로서 장소와 사람의 강한 정서적 유대가 결여되고 있다는 것을 반증한다. 공동체로서의 학교 요청은 지나치게 관료주의적이고 비인간적 특성을 보이는 ‘조직’을 교정하려는 것일 뿐 아니라 해체된 가족과 이웃과의 사회적 연대를 벗어나 소속감을 다시 갖게 하는 새로운 장소로 재창조하려는 시도이다.

이러한 현상은 산업사회는 대량생산체제, 노동시장의 기계화 등이 중심으로 이루어지는 사회상의 반영이다. 게다가 새로운 사회를 예고하는 인터넷 문명의 등장과 함께 출현한 신세대 문화는 학생들을 나 중심주의 사고와 사적 생활 제일주의를 팽배하게 하여 학생들의 인격을 점점 소아적으로/원자적으로 변신하게 하였다. 더욱이 우리나라 학생들은 치열한 입시경쟁으로 내몰리고 있기에 더욱 반공동체 성향을 보이고 있다. 학교와 학습의 구성원 모두가 공동체의

친밀한 성원이어야 함에도 모래알 조각처럼 원자화, 개별화된 객체로 존재하고 있는 것이다.¹⁹⁾

우리 사회는 산업사회에서 문화사회로 진입을 알려주는 여러 징후에도 불구하고 학교의 시스템은 여전히 근대 산업사회의 담론에 묶여 있어 탈근대 문화사회로의 도약을 가로막고 있다. 청소년들의 정서 고갈은 공동체의식의 형성을 불가능하게 하고, 문화예술의 형성을 원초적으로 어렵게 하고 있다. 왜곡된 학교교육의 영향으로 문화예술교육은 본연의 목적을 상실되어 감정과 예술성의 자유로운 표현을 불가능하게 하고 있다. 이러한 현실에서 필자는 공동체주의의 철학적 토대, 학교의 공동체성의 관계와 그 위험성, 학교의 공동체 실현을 위한 문화예술교육의 역할을 살

펴볼 것이다.

II. 공동체주의의 철학적 토대

공동체주의(communitarianism)²⁰⁾는 세계를 미몽에서 깨어나게 했던 자유주의적 합리주의 윤리가 오늘날 다시 개인주의, 소외 그리고 도구주의로 치달아 도덕적 위기를 초래하였다는 문제의식에서 나온 도덕적·윤리적 담론이다(Taylor, 1992). 사실 공동체주의자들은 단순히 현대의 도덕적 문제에 대한 해결로서 등장한 것이 아니라, 합리성과 계몽의 유산까지 의문을 제기하고 있기 때문에 더욱 깊숙한 물음으로까지 나아가고 있다. 낭만주의 운동이 합리주의적 절연의 사고를 공격한 이후 공동체주의

19) 물론 현대는 개인의 주체적 결단을 통해 살아가는 개인주의 사회인데 전근대적인 공동체 사상이 무슨 필요가 있는지 의문을 갖기도 한다. 그러나 공동체가 없으면 인간이 존재할 수가 없다. 우리는 어쩌면 공동체로부터 덕을 보고 있음에도 불구하고 그것을 망각하고 있는지도 모른다. 사람은 고립무원의 지대에 서 있는 개인이 아니고, 서로 책임을 진 공동체의 한 부분으로서 인간이다. 공동체는 인간들의 삶의 방식이며 이상이다. 인간은 가정에서 태어나지만 공동체에서 사회인이 된다. 인간은 협동을 통해 생명을 유지하고 자신의 사회적 위치를 확인한다.

20) 공동체주의는 20세기 자유주의와 함께 등장한 모호한 용어로서 사람에 따라 다르게 사용되기도 한다. 보수주의자와 진보주의자가 동시에 체창하고 있는 개념이다. 일부는 공동체주의를 사회주의의 연장선으로 이해하는 사람이 있는가하면 일부는 자유주의의 일종으로 이해하기도 하고, 또 일부는 파시즘과 밀접하다고 말하기도 하지만, 일부는 과도한 개인주의에 대한 대응철학으로 이해하기도 한다. 대체로 공동체주의는 자유주의 정치이론에 대한 도전으로 출현하였다고 볼 수 있다. 공동체주의는 자본주의와 사회주의의 '중간 위치'에 있다고 볼 수 있다. 그런데 정확하게 분명하지 않는 세속적 도덕성에 기반 한 도덕교육의 수사를 옹호한다. 공동체주의자 Amitai Etzioni는 미국의 민주당과 영국의 신노동당에 지대한 영향력을 미쳤다.

자들은 개인주의와 도구주의가 이성과 감정을 분리시키고 공동체와 신념과 ‘절연된 자아’가 갖는 원자주의를 겨냥하며 비판하였다. 오늘날 많은 공동체주의자들은 개인주의적 자유주의, 원자주의가 초래한 도덕적 공백 사태를 극복하는 대안으로서 공동체의 현대적 복원을 시도한다.

공동체주의자들은 개인이나 국가보다 공동체 개념을 중심으로 사용한다. 공동체는 공동체주의를 이해하는 핵심적 개념이다. 공동체(community)는 어원적으로 ‘공동적(common)’이라는 것에서 보듯, ‘공동적(common)’ 또는 ‘함께 공유함(communal/sharing together)’의 의미를 갖고 있다. 공동체는 어원적으로 ‘의사소통(communication)’과 유사한 의미를 지니고 있다(Damico, 1978: 44). 인간은 언어를 수단으로 의사소통한다. 인간은 언어를 통하여 유익한 것과 해로운 것을 말하고, 선과 악 그리고 정의와 부정을 이해한다. 인간은 의미에 대한 의사소통을 하는 동물이다. 아리스토텔레스는 언어를 통한 ‘의미의 공유’가 인간이 가정과 폴리스를 형성하며 살아가게 한다고 주장한 바 있다(장준

호, 2011: 101). 테일러(Taylor)도 인간의 삶이 기본적으로 ‘대화적’임을 주장한 바 있다. 우리는 인간의 풍부한 언어 표현을 통하여 스스로 자신을 이해할 수 있고, 그리하여 정체성을 규정하는 완전한 인간 주체자가 될 수 있다고 주장한다(Taylor, 1992: 32). 공동체주의는 인간의 참모습을 무엇보다도 사회적 조건 속에서 집적 대면하는 대화의 관계를 통해 스스로를 구성한다는 ‘사회적 구성주의’의 존재론과 결합되어 있다. 사회적 존재는 공유하는 담론과 언어 그리고 실천을 통해 만들어진다. 공동체의 결속과 연대는 ‘나’의 집합을 집합적 ‘우리’로 변혁시킬 만큼 견고하다. 공동체는 ‘나’의 집합에서 집합적 ‘우리’로 변화되도록 도움을 준다. 소비자를 위한 경쟁과 기업의 가치에 의해 추동되는 ‘보이지 않는 손’에 의해 지배된다는 시장주의 전략은 소유적 개인주의를 조장함으로써 공동체의 존립을 위태롭게 한다(Martin, 1992: 30-31).

그리고 공동체의 핵심적 개념을 ‘공공선(common good)’이나 ‘공공재(public good)’의 의미로 정의하기도 한다. 사적 재화(사유재)가 아니라 공적인 가치를

지닌 공공재라는 것이다. 이렇게 보면 공동체로서의 학교란 곧 공동선을 지향하는 공공재로서의 교육목적을 분명하게 해야 한다(Grace, 1994). 교육과 같은 공공재는 단순히 시장의 상품 이상의 것이며 개개인의 이익을 단지 모아 놓은 것을 넘어서야 한다. 공공선과 복지의 원리에 입각한 교육을 펴야 한다. 공동체주의자들은 국가교육정책에 있어 시장화와 민영화를 추진하는 신자유주의를 시도함으로써 학생들을 더욱 비공동체적으로 살아가도록 몰아가고 있다고 비판한다. 오늘날 많은 학교의 분위기는 전형적으로 공동체성이나 협동보다는 개인주의와 경쟁을 부추기는 경향을 보이며 원자화되어가고 있다. 왜곡된 차별정책에 의해 자유로운 선택을 누릴 수 있는 사람만을 위한 가진 자의 학교 선택권을 통해 계층 간의 사회적 갈등과 위화감을 조장하는 학교정책을 펴는 안 된다. 공동체로서의 학교는 차별이 없어야 하고, 차별의 없음은 교육을 받아야 할 모든 아이들이 반드시 교육을 받아야 교육의 기회 균등을 누려야 한다(Gutman, 1991: 45).

인간은 자신의 사회적 존재 가치와

정체성을 공동체적 삶의 장에서 확인하고 인정받는다. 그러므로 공동체는 인간 생존의 수단일 뿐만 아니라 삶의 목표이며 이상이다. 공동체주의자들은 인간의 연루된 지위를 강조하고, 그리하여 거의 모든 공동체주의자들은 인간 존재를 창조하고 보존하고 함양하는 문화와 언어의 공동체와 통합적으로 연관된 개념을 둘러싸고 단합을 한다(Mulhall & Swift, 1996: 162). 개별 개인들은 사회의 기본적 도덕적 단위가 아니고, 오히려 그들이 의존하고 있는 공동체의 다른 개인에게 붙어 있다. 공동체주의의 호소는 현대사회에서 공동의 삶이 쇠퇴하고 있다고 보는 인식을 분명히 갖고 있다. 공동체주의는 적어도 인간이 공동체에 연루되어 있다는 면에서 대체로 인간의 본질과 인간의 정체성에 대한 여러 가지 요구를 한다. 그들은 자아는 항상 우리들의 공유된 민족성, 문화, 언어, 역사와 종교를 제공하는 공동체를 통해 구성한 것이고, 이들 공동체는 공동의 실천, 문화적 전통 그리고 공유된 사회적 이해 속에서 존재하고, 그래서 존경을 받고 보호를 받을 필요가 있다고 주장한다. 한 사람의 개별적 가치는

사회적 맥락 속에서 형성되고, 공동의 애착을 통해 추구된다(Kymlicka, 1993). 공동체와 ‘연루되지 않는 자아’는 존재하지 않는다. 자아의 획득과 실천은 공동체의 어떤 ‘실천(practice)’에 내재하고 있는 선들을 성취할 수 있게 해주며, 그것이 결여될 때 결과적으로 그러한 선들의 성취를 방해하는 성질이 있다. 따라서 모든 실천은 이에 참여하는 사람들 사이의 특정한 관계를 요청한다. 자아는 실천 속에 충만한 목적과 척도들을 함께 공유하고 있는 다른 사람들에 대한 우리의 관계를 정의할 때 우리가 관계를 맺어야 하는 선들로서 규정된다.

협동과 상호성의 가치를 중시하는 공동체주의의 기본적 명제는 현대의 원자화된 사회가 사회적 연대의식을 상실하고 있다는 것이다. 권리와 책임 간의 새로운 균형을 찾는 시도를 해야 한다. 자유지상주의적 개인주의는 권리의 방향으로 지나치게 이동하여 공동체를 파괴했다. 그러므로 공동체주의는 기회를 교환하는데 있어 시민적 책임을 강조하면서 개인에 대한 지나친 숭배를 시정하고자 한다. 책임을 개인에게 돌린다고

문제가 저절로 해결되는 것은 아니다. 다른 말로 하면 개인과 국가 사이에 놓여 있는 ‘중간의 제도’, 즉 가정, 학교, 노동조합, 교회, 이웃과 자발적 조직체 등을 격려하는 정치적 행동을 위한 윤리적 토대를 새롭게 건설하고자 한다.

종합하면 공동체주의의 철학은 다음과 같은 이론적 가정의 핵심과 원리에 두고 있다고 볼 수 있다(Haste, 1996). 첫째, 사람들이 담론과 사회적 상호작용 그리고 사회적 관행과 서사에 의해 전승되는 문화적 자원, 이야기를 통해 의미를 창출한다는 사회적 존재라는 점을 자각한다. 둘째, 공동체의 참여를 촉진시키고 이기주의와 협소한 도구주의를 초월하는 가치가 도덕성 형성의 바람직한 목표임을 염두에 두어야 한다. 셋째, 언어와 사회적 실천을 통한 학습은 가치들이 일상생활의 부분으로 제도화되고 시행되며, 이를 통해 가치는 사회적 행위로 당연하게 여겨지도록 경험된다. 넷째, 타인과 결합하고 연계되어 있는 감정은 주는 자와 받는 자의 책임과 돌봄을 동시에 경험하고, 이것을 명확하게 하고 규범적이도록 하는 것을 의미한다. 다섯째, 공동체의 중심윤리는 우정, 성

실, 정직, 절제, 연대, 의사소통, 용기, 시민의식의 덕성을 구현하려고 한다. 여섯째, 제도와 공동체들이 가진 공시적이고 묵시적인 다층적인 강령의 인정과 이를 다루는 것은 공동체 성원이 공동체의 과정을 이해하도록 하고 다원적 가치들이 받아들여도록 하는 것을 의미한다. 일곱째, 옛 이야기 속에 담겨 있는 기억과 전통, 상징들이 우리 삶의 중심에 자리해야 하고, 그런 중심적 토대가 우리의 자아를 안정적으로 만들 것이다.

III. 학교와 공동체의 관계 및 유의점

1. 학교와 공동체의 관계

공동체주의 교육철학은 인간의 삶을 커다란 공동체적 맥락에서 인식하는 교육을 중시한다. 친밀한 공동체적 사회에 살면서 그리고 도덕적 공동체의 성원이 됨으로써 아이들은 습관, 기질, 흥미, 감정, 욕구, 언어, 지식, 태도, 상징, 다른 사람을 다루는 방식 등을 획득하여 자아의 원초적 양식을 획득하게 된다. 공동체 모델로서의 학교요건을 갖추려

면 관계, 마음, 장소, 실천 등 네 가지 요소를 갖추어야 한다는 것을 말한다 (Sergivanni, 1999).

첫째, 학교가 물리적 조건인 ‘장소(place)’의 공동체가 되려면 사람들 사이의 연계는 공통된 위치에서 발생하는 공간의 감각이 핵심을 차지한다. 다른 사람과 지속적으로 같은 장소를 공유함은 ‘공동의 정체성’을 만들고 ‘공동의 소속감’을 갖는다. 학교와 교실이라는 동일건물의 공간 속에서 머물며 서로 배려하고 공동체감을 갖게 된다. 학교가 장소의 공동체가 되려면 학교가 지역사회와 분리되어서는 안 되며, 지역사회(communitiy)와의 접촉을 강화하여야 한다. 지역사회는 새로운 공동체 교육의 기반이다. 공동체 구현을 위한 학교교육이 성공하기 위해서는 학생들과 지역사회와도 원활한 연결망을 구축하고, 기존의 벽을 허물어가는 ‘공동체학교(communitiy school)’가 되어야 한다.

학교가 사회의 위협이나 문제로부터 학생들을 보호할 필요가 있지만, 학생들을 온실 속의 화초로 기르는 과잉보호도 또한 위험하다. 대부분의 대안학교에

서는 교과 수업 못지않게 사회 체험을 통한 프로젝트 활동을 많이 한다는 사실에 주목할 필요가 있다. 학생들은 지역사회와 연계되어 카페를 개설하거나 영화제나 여는 등 지역 공동체와의 유대를 강화하는 연결고리 역할을 수행해야 한다. 건강한 시민의 양성은 일정한 시/공간에서만 이루어질 수 있는 것이 아니다. 지역사회는 국민(민족)국가 체제가 약화되고 시민사회의 다양성이 증대하면서 지구촌화의 흐름 속에서 시민들의 일상적 삶에 근거한 배움터로 새롭게 인식되어지고 있는 영역이다.

그런데 오늘날 인터넷은 물리적 공간을 넘어 지구촌을 하나의 사회집단으로 만들었다. 사이버 공간에서의 상호작용은 면대면 관계가 아니라, 컴퓨터를 매개로 한 관계이므로 물리적 세계의 많은 제약으로부터 자유롭게 되었다. 그러나 공동체로부터의 공통적 연대감은 상실되기 쉽기에 학교라는 면대면 공간을 통한 상호작용을 필요로 한다. 이러한 인간의 공간 극복과 생활영역의 확대는 전통적인 공동체 개념을 분화시키는 데 결정적인 역할을 하였다(강대기, 2001: 25). 이러한 지리적 영역은 엄격히 말

해서 공동체의 본질은 아니지만, 공동체를 가능하게 하는 기본조건이라고 할 수 있다. 그렇지만 공동체의 지리적 특성인 ‘지역성(locality)’은 주위의 물리적 공간, 즉 자기가 살고 있는 땅/지역에 대한 성찰을 요구하는 동시에 전 지구적으로 만들어지는 공동체성(사이버 세계)으로 발전되어야 한다.

둘째, 학교가 사회적 상호작용이 이루어지는 ‘관계(relationship)’의 공동체가 되려면 모든 참여자들의 의도, 상호작용 그리고 실천의 산물로서 ‘공동적’이어야 한다는 것을 말한다. 교통과 통신기술이 발달하면서 공동체를 이해하는 데 있어 지리적 상황조건보다 사회적 공간에서 이루어지는 대면적 상호작용을 통한 인간관계의 망이 중요해졌다. 인간이 아무리 물리적으로 밀집해도 언어나 취향이 통하지 않으면 상호작용을 할 수가 없다. 공동체 구성에 중심을 이루는 내용은 인간 사이의 상호작용이라고 할 수 있다(강대기, 2001: 25).

사회적 상호작용을 통해 공동체를 출현시키는 관계의 가치를 중시하는 공동체로서의 학교는 성찰, 탐구, 대화, 소

통, 협동 등이 활발해야 한다. 그리고 학교는 학생 간, 그리고 교사 간 그리고 교사와 학생 간의 가치나 생각의 교환이 자유롭게 대화를 통해 적극적인 담론을 만들어내야 한다. 교사는 일상생활 속에서 발생하는 문제를 둘러싸고 학생들과 민주적 의사소통을 잘 할 수 있는 기술을 가져야 한다. 의사소통적 수업은 학생의 생활세계를 연계시키는데 중요하다. 학교는 학생들이 학습자로서 자신의 강점과 약점을 통찰하고 그 정보를 이용하여 학습자로서 학습을 위한 다양한 전략을 요청한다.

셋째, 학교가 ‘마음(mind)’의 공동체가 되려면 같은 생각과 목표, 가치를 가지고 행위하는 동일한 의미의 네트워크를 구축해야 한다. 공동체로서의 학교는 인간들이 더불어 살아가면서 집단적으로 결속하는 삶의 방식이며 집단적 공유 가치를 추구하는 공간이어야 한다. 집단적 상징적 공통 연대는 구체적으로 학생 개개인이 집단에 참여하면서 느끼는 ‘우리라는 감정’과 이웃들 간에 서로 지켜야 할 도덕과 행동규범, 집단적 상징과 의미체계, 그리고 집단이 지향하는

궁극적 가치체계 및 종교적 신념들을 의미한다(강대기, 2001: 26).

학교 공동체는 공통의 기억과 전통을 기억시키는 공간이기도 한다. 새로운 구성원들에게 관습과 의례 속에서 삶을 지도하는 기준으로 공동체적 가치가 학습되고 숭배된다. 세월이 흘러도 구성원들에게 살아남아 지속적으로 복원되는 기억된 마음의 원천이 있다. 공동체의 지속적 이해는 학교와 학습 그리고 삶의 지속적 이미지를 형성한다. 학교에서 이루어지는 기억의 실체는 종종 공동체의 전통과 권리 그리고 의례나 학교의 상징적 생활 속에 내장되어 간다. 언어, 역사, 예술, 도덕 등이 압축된 문화가 학교의 공식적/형식적, 비공식적/잠재적 생활교육과정이다. 학교는 이러한 교육과정이 전달되고 소통되는 문화적 기능을 한다. 문화적 공동체는 학생들과 교사를 자신들보다 의미 있는 것, 즉 공유된 가치와 이상에 특정한 방식으로 묶는 끈이고 울타리이다. 공동체는 자발적 의지에 의해 결속되고 공유된 아이디어와 이상의 묶음에 결속되는 개인의 집합이다. 결국 학교는 신뢰, 존중, 배려 등의 가치를 소중하게 여기는

마음의 공동체로서 소속감과 강한 공동의 정체성(동질감)을 획득하는 곳이다. 공동체는 서로 잘 알고 지내며, 계속해서 의사소통을 해야 하기에 교사는 공동체 건설의 중요한 교육자로서 공감의 훈련을 가져야 한다.

넷째, 학교가 ‘실천(practice)’의 공동체가 되려면 학교에서 실행과 행동이 이루어지지 않으면 안 된다. 학생들의 자치활동, 봉사학습 등 학교에서의 교사들은 우선 개별적으로 실천을 한다. 학습공동체 속에서 개별교사의 실천은 공통의 실천을 구성하는 방향으로 발전해야 한다. 교장과 교사가 비슷한 실천을 할 때 통일된 교육이 이루어진다. 교사는 동일한 목표의 실천을 분명하게 하고 같은 실행들을 구성원들이 함께 공유하면서 서로 돕는 도덕적 책임을 진다. 공유된 실천을 한다는 공통된 감각을 개발할 때 협동의식은 평상시보다 더 높게 기능을 한다. 친화성을 협동성으로, 다시 협동성은 가르침의 공유된 실천으로 이어져 실천의 공동체로 변화되어야 한다.

2. 공동체로서 학교가 유의할 점

지식 위주의 교과서 중심주의와 경쟁 교육을 바로 잡으려면 공동의 관심사, 사회적 유대, 협력과 연대를 통한 함께 살기 위한 공동체 교육(communitarian education/ community education)을 해야 한다. 공동체 교육을 통해 구체적인 현실의 접촉과 참여에서 배우는 의사결정 능력 및 행동은 교과서에 요약된 개념적 사회과학의 내용을 반복적으로 암기하는 기존학교의 벽을 넘어설 수 있다. 그리고 학교사회는 사회정의, 성원 의식, 참여를 통합할 수 있는 보다 효과적인 공동체성을 담지하고 있어야 한다. 학교는 단지 지식을 위한 장소가 아니라, 지식이 공동체와 함께 그리고 공동체를 위해 생산되고 발전되는 곳으로 변화시키려면 공동체로서의 학교조직을 필요로 한다. 교육의 조직체로서 학교를 공동체 문화를 조성한다는 것은 소외, 시민의 무관심, 자기중심주의, 개인주의에 대한 균형추 역할을 할 수 있다. 학교를 공동체주의적 관점에서 교육을 재구조하기 위해서는 지역사회와의 접촉을 강화하여야 한다. 학교의 공동체

화는 학교와 지역사회의 교량 역할을 하는 학교혁신의 가장 효과적인 방안이라고 할 수 있다.

지역사회의 공동체로서 새로운 학교를 건설한다는 것은 학교를 중세의 전근대적(premodern) 공동체로 돌아가는 것이 아니라 근대적(modern) 산업사회를 넘어서는 탈근대적(postmodern) 공동체를 지향해야 한다. 탈근대적 공동체는 자율성, 자치, 연대 등의 가치를 지향한다. 이렇게 볼 때 관계, 장소, 마음, 실천의 공동체로서의 학교는 공유적이고 동질성의 가치를 지향하지만, ‘나누고’ ‘구성적이고’ ‘소통적’이어야 한다. 그렇게 하지 않으면 배타적이 되기 쉽다. 공동체의 결속과 연대를 지향하는 공동체주의는 ‘나’를 희생하지 않으면서 ‘우리’를 보호하지 않으면 억압적이 되기 쉽다.

공동체 실현을 위한 학교교육은 차이/다름을 존중해야 한다. 다른(different) 것을 틀린(wrong) 것으로 규정해서는 안 된다. 다름을 인정하지 않으면 획일성을 띠게 되고 전체주의화되고 만다. 학교가 ‘공동성(commonality)’을 지향

하는 공교육을 지향한다고 하더라도 다양한 가치를 인정하지 않으면 학생들의 자유와 창의성은 억압되고 만다. 공동체로서의 학교는 다름과 관용의 정치를 공존시켜야 한다(Kingdom, 1996: 32-33; Furman, 2002: 51-75).²¹⁾ 공동체로서 학교가 소속감, 친밀성, 동질성, 연대성 등을 기반으로 하면서도 이질성과 다양성, 익명성 등을 부분적으로 수용하여야 한다. 문화적 공통성을 기본으로 하면서도 지역적 차이를 고려하고, 약자와 소수자의 권리를 인정하는 차이(difference)와 다름(otherness)의 문화를 공존시켜야 한다. 만약 차이가 좁혀지지 않으면 그것을 평화롭게 대화를 통해 해결해야 한다.

그러기에 공동체 개념을 학교에 적용할 때 학교구성원들의 다양성을 수용하지 않으면 안 된다. 공통성 위의 다양성 인정, 다양성의 공존 속에 공통성을 추구하는 개방성의 원칙을 필요로 한다. 종족/민족 간의 문화 차이를 포함하여 소수자 문화를 인정해야 한다. 특히 우리나라 학교는 오랜 권위주의로 인해 민주주의가 덜 발달되어 있기에 약화된

21) 공동체의 정치가 전체를 지나치게 중시함으로써 포스트모더니즘과 페미니즘 진영에서는 공동체를 ‘억압’으로 인식되기도 한다.

포스트모더니즘과 페미니즘 진영에서는 공동체를 ‘억압’으로

민주주의를 강화하기 위해 ‘강한 민주주의(strong democracy)’가 요청된다. 동시에 공동체의 역사가 오래되어 수직적 의사소통 체제가 경직되고 폐쇄적이며, 개인의 창조적 개체성을 죽이기에 ‘약한 공동체주의(weak communitarianism)’를 요청한다. 학교에서의 민주주의를 건설하는 일은 곧 공동체를 건설하는 일이며, 공교육의 사명은 민주주의를 구현하는 일이며, 동시에 민주주의를 실천하는 일은 곧 공동체를 건설하는 것이나 다름없다(Barber, 1992). 그리고 우리는 오랜 권위주의로 인해 학교의 민주화가 절실하기에 민주주의와 결합된 ‘민주적 공동체(democratic community)’로서의 학교모델이 절실히 요청된다.²²⁾ 구성원의 자율성과 권리를 억누르는 민주주의가 없는 공동체는 전체주의로 회귀할 가능성이 있다. 민주주의와 결합되지 않는 학교의 공동체화는 권위주의화하고 보수화될 가능성이 있고 나아가 봉건적 공동체로 회귀할 위험이 있다. 따라서 강압적 공동체가 아니라 구성원의 능동

적 참여와 호혜성을 중시해야 한다.

IV. 학교의 공동체성 실현을 위한 문화 예술교육의 역할

문화예술교육은 문화예술에 대한 지식전달을 넘어 공동체가 소통하고 만날 수 있는 공적 담론의 터전을 형성하는 과정이라고 할 수 있다. 문화예술교육은 단지 문화예술을 기초로 지식과 체험을 확장하고 교육하는 차원을 넘어선다. 개인의 창작 행위로서 개인주의 성향을 보여주는 예술교육은 탈근대사회를 맞이하여 협동과 통합의 문화를 지향하는 ‘공동체적’ 문화예술교육으로 재편하여 학교 공동체를 재구조화해야 한다. 그것은 인간의 존재성에 뿌리를 두고 개인과 공동체의 삶의 근본에 관계된 활동으로서 삶의 전 과정이 된다. 그러기에 우리는 비인간화되어가며 반공동체화 경향을 보이고 있는 산업사회의 징후를 넘어서야 한다. 산업사회의 비정상성은 문

22) 공동체에 ‘민주적’이라는 형용사를 붙인 이유는 공동체가 지닌 봉건성과 전통성의 부정적 모습을 극복하고자 하기 위한 것이다. 고대 그리스의 직접민주주의의 대안으로 등장한 간접민주주의로서 의회민주주의의 등장과 진전은 국민의사의 대표성에 기여하였지만, 또 다른 한편으로 주민의 소통과 참여를 더욱 어렵게 하였기에 공동체를 건설하는 데는 운영과정의 긴장과 갈등이 수반되지만 구조적·절차적·위계적 장애물을 벗겨내기 위해 참여민주주의를 요청한다.

화사회의 돌입을 통해 해결해야 한다. 형식화된/박제화된 공교육의 이념을 공동체 이념으로 다시 살려야 한다. 우리는 학교체제를 공동체주의를 통해 현존하는 학교의 위기, 곧 학생의 삶의 위기를 구원해야 한다.

1. 공동체 예술을 통한 문화예술교육

소통체제의 하나인 예술은 모방, 상상 작용, 신비감, 탐구심, 도전의식, 모험심, 호기심, 몰입의 체험이 이루어지는 문화의 형식이다. 예술은 자연과 세계에서 얻는 경험과 성취의 터전이다. 예술의 행위가 처음에는 부정형하고 불확실하고 덜 구체적인 상태로 유지되지만, 개인과 개인의 마주침이 증가하면서 공동체의 과제를 해결하며 이때 신체들 사이에 새로운 연결이 발생하여 기쁨/재미/오락의 정서가 발생한다. 모든 인류 문화 집단 내에서 예술의 일차적 기능 중 하나는 ‘놀이²³⁾ 공간’의 개발을 지속시키고 향상시키는 것이다. 놀이의 일종인 인간 삶에서의 예술의 역할은

깊은 공감 능력을 배양하고 확대하는 일에 있다. 존 스튜어트 밀은 어린 시절 언어·역사·과학 분야에서 최고급 수준의 교육을 받았으나, 이런 식의 교육이 자신의 감정적 또는 상상적 소질을 함양시켜주지 못해 청소년기 때 심각한 우울증을 앓았다고 고백한다. 그는 이 우울증으로부터 회복할 수 있었던 결정적 요소는 워즈워스 시의 감화력이었다고 한다(Nussbaum, 2011: 173). 이렇게 시는 한 아이의 내면을 함양시키며, 상상력과 감정 능력을 길러준다고 할 수 있다. 삶에 대한 예술이 할 수 있는 가장 중대한 기여는 인성의 감정적·상상적 원천의 강화일 것이다. 시, 음악과 연극 등을 통한 상상력 훈련은 공감 능력의 발달에 핵심적인 역할을 하고 있다. 음악, 무용, 회화, 연극 등은 모든 사람을 위한 기쁨의 통로이며, 표현의 통로로서 공동체 구성원들을 소통시키는 효과적인 도구이다. 춤추기, 노래 부르기, 이야기하기, 그리기 등은 아이에게 학교에 가고 싶은 마음과 서로에게 긍정의 태도로 말하는 기술로서

23) 놀이는 사람들에게 타인을 지배하지 않고 타인과 함께 살 수 있는 능력을 가르친다. 놀이는 경험을 불안감이 아니라 호기심과 경이에 연결시킨다. 어른은 어린이의 놀이 세계를 떠난 이후 자신의 놀이 능력을 예술을 통해 유지하고 발전시켰다.

배움의 기쁨을 제공해줄 수 있다. 그래서 예술은 때로 ‘치유/치료’의 기능을 하기도 한다. 음악과 무용, 회화와 연극을 통해 자신의 심리적 갈등과 열망을 표현할 강력한 방법을 찾기도 한다. 한국의 어린이들은 어릴 때부터 선행학습과 인지 중심 교육으로 인해 자신의 발달 욕구를 채우지 못한 채 숨통이 막혀 있다. 그러기에 살아있는 글쓰기, 그림, 연극, 토론 등의 표현교육을 활성화하여 아이들의 막힌 숨통을 트이게 해야 한다(초등교육과정연구모임, 2011: 110-125, 128). 예술 작품은 자기와 다른 한 문화의 성취와 고통에 대한 앎을 시작해보게 하는 것은 중요한 소통의 방식이다. 자신들의 경험을 다른 연극을 공연하는 예술 활동, 자신들의 삶의 분투에 대한 노래를 부르는 예술 활동, 자신의 목표와 두려움을 그림으로 그리는 예술 활동 등은 자신들을 좀 더 ‘충분히’ 표현하는 방법들이기도 하다.

점점 더 개인주의적으로 되어가며, 경쟁의 문화가 팽배한 현실을 극복하기 위해서는 실수를 받아들이고 다른 사람들과 다른 생각들을 환영하며, 서로 공유하고 협의하고, 생각을 변화시키는 능

력을 가진 어린이들의 호기심과 탐구정신을 소중하게 여기는 문화예술교육이 요구된다. 지식에 대한 숙달과 기술에 대한 연마/도야도 중요하지만, 교육의 기본은 상상력, 공감 능력, 비판적 사고 능력을 길러주는 것이기에 정서를 형성하는 문화예술교육을 더욱 필요로 한다. 단조로운 지식교육만으로는 풀 수 없는 정서교육을 절실히 요청하는 것이다. 정서교육은 특히 공동체성을 회복하는 데 요구되는 아주 중요한 매개가 될 수 있다.

이렇게 예술은 학생 자신의 삶의 시공과 동떨어진 작품들에 의해 수행되는 ‘놀이 능력’을 함양하는 것과 함께 사회적으로 불편한 이슈에 대한 보다 각별한 주목을 하는 깊은 ‘공감 능력’을 동시에 함양시킨다(Nussbaum, 2011: 182). 예술은 문화적 성찰, 전복 행위와 관련되는 즐거움/오락을 창조함으로써 공포와 자기방어로 가득 찬 대화가 아니라 과거의 편견들과의 지속적인, 심지어는 매력적인 대화를 생산해낸다. 예술의 중요한 역할은 내면적 자기 함양과 함께 타자에 대한 대응 태도/능력을 동시에 증진시킨다. ‘예술’²⁴⁾은 단순한 기능을 기르는 것이 아니라 감수성을 기르는

것이다. 예술은 일차적으로 자연에서 체험한 아름다움을 모방이라는 양식으로 표현하는 것에서 시작한다. 예술의 능력을 함양하는 문화예술교육은 무사히 다양한 작품의 문학·음악·미술·무용 경험을 통해 매우 다채로운 양식/표현을 통해 사람들의 공동체적 공감 능력을 길러줄 수 있다.

최근 ‘공동체 예술(community arts)’은 공동체적 문화예술교육의 새로운 가능성을 보여주는 흐름이라고 할 수 있다. 사적 필요보다 공적 필요를 중요시하는 ‘공동체교육(community education/communitarian education)’과 동시에 출현하였다(Higgins, 2008: 24-25). 공동체 예술은 예술의 특정한 양식이라기보다는 예술에 대한 ‘특정한 태도’라고 할 수 있다(Higgins, 2008: 26). 공동체 예술은 예술 형태라기보다는 작업의 방식과 목적에 의해 정의되는 예술 활동이라고 할 수 있다. 공동체 예술은 공동체들의 필요, 경험 그리고 열망을 명료화하고 관여시키고 전달하기 위해, 최종 목적으로서 평등의 문화를 창조하기 위

해 예술가와 공동체가 창조적 동반자관계를 이루며 작업을 하는 예술적 실천인 것이다.

공동체 예술 활동의 토대를 제공하기 위한 방식은 힘의 주체화/강화(empowerment), 참여, 접근기회의 확대, 자질, 동반자 관계이다. 예를 들어 공동체 무용, 공동체 드라마, 공동체 극장, 공동체 미술, 공동체 음악, 공동체 비디오 등과 같은 특별한 영역들은 공동체 예술에 대한 총체적 태도로부터 발전되었다. 공동체 예술은 특별하게 확장된 지평을 취한다. 공동체 예술은 기존의 예술교육과 달리 창조성, 자기표현, 자발성, 협동을 강조한다. 예술 ‘대상’의 상대적 무의미보다 예술 ‘과정’의 의미를 중요하게 여긴다. 예술 활동에 참여한다는 것은 우리들의 인간다움에 중요한 의미를 부여하는 것이다. 예를 들어 공동체 음악은 취주악단을 공동체 음악과 결합할 수 있고, 합창단의 전통을 공동체 환경 조성하고 결합시킨다. 공동으로 노래를 부르는 합창은 공동체 사회의 일원이 되는 훈련이며, 실천을 하는 것

24) '문화예술'이라는 말에는 예술의 측면에서 '문화'라는 잃었던 삶의 맥락을 되찾고자 하는 노력이 포함되었다고 할 수 있다. 그리고 '문화예술교육'이란 문화예술의 내적 원리에 따른 예술적 체험을 통해 자기를 형성해 가는 교육으로 이해할 수 있다.

이나 다름없다. 공동체 예술은 평등한 기회를 제공하여 실천할 수 있도록 하는데 관심을 두고 있다. 장소, 제도, 관심, 연령이나 성별 집단이든 공동체 예술은 모든 형태의 공동체에서 발생할 수 있고, 그것이 발생한 맥락을 반영한다. 예술적 실천은 공동체의 표현이다. 보이지 않는 것과 상호작용을 하는 인간의 공유된 유형인 예술의 표현은 사회적으로 구성되는 계속적 성취의 가장

유력한 도구의 하나이다. 공동체 예술은 사람들, 참여, 장소, 기회의 평등 그리고 다양성을 재현한다. 이에 따른 공동체 예술은 예술가/비예술가, 생산/과정, 개인/공동체, 형식예술교육/비형식예술교육의 불균형을 해소하고자 한다. 이러한 구분을 넘어서고자 하는 공동체 예술은 개체성과 공동체성을 동시에 표현하도록 한다.²⁵⁾

25) 공동체 예술은 반물질주의, 반순응주의, 개인의 성장 중시 등 정치적 사회적 조건의 변화를 위한 운동, 즉 흑인 운동, 페미니스트 운동, 게이와 레스비언 운동, 전쟁에 대한 학생들의 저항과 함께 개방적이고 비판적이며 휴머니스트적인 문화적 소요소로서 반문화운동의 출현에 조응한 것이다(Higgins, 2008: 24-25). 1970년대와 1980년대를 통한 공동체 예술 운동은 1960년대의 서구의 과도한 산업화와 자본주의에 대한 대항으로서 지배 이데올로기를 허물기 위한 새로운 대안운동으로 출현하였다. 철학적으로는 고전적 마르크스주의 이론에 터하고 있고, 그리고 그것의 변종인 알튀세, 아드르노, 그람시와 같은 신좌파에 기대고 있다. 공동체 예술은 예술과 문화에 대한 계몽주의적 범주와 지위를 허물고자 한다. 공동체 예술의 기본적 태도는 모더니즘을 거부하고 포스트모던 경향을 소중하게 여긴다. 개인적 재주를 발휘하는 예술 행위보다 힘의 강화와 문화민주주의를 옹호하는 공동체 예술가들은 고급예술과 대중예술의 극단화된 불균형을 바로잡고자 한다. 그리하여 노동계급의 예술을 화랑과 오페라 그리고 고전적 극장 속에 있는 엘리트들의 예술세계와 결합하고자 한다. 그러기에 지역 사회에 묶여 있는 예술가들과는 달리 참여적/해방적 예술 행위를 한다. 이들은 사람들을 위한 의식적인 촉진자로서 예술적 도구를 통하여 스스로를 표현하면서 행동한다. 이러한 민주적 실천을 모든 사회적 관계로 확장하여 평등적이고 다원적 사회를 창조하려고 한다. 이런 입장에 선 공동체 예술가들은 집단적 협동을 중시하면서 공연자/작가와 관객간의 구분을 제거하려는 예술제작을 지지한다. 한마디로 공동체 예술가들은 개별적 예술가들의 지위에 도전하면서 예술가의 개인적 재능을 잠식시키고자 한다. 이러한 예술적 태도를 보이는 공동체 예술의 목적은 다음과 같다. ① 공동체 예술은 특정의 예술형태라기보다 하나의 작업 방식이다. ② 공동체 예술가는 신화에서 비디오까지, 불쇼에서 인형극까지 전 영역의 미디어를 사용한다. ③ 공동체 예술은 극장과 같은 전통적 예술 형태의 청중을 설정하지 않는다. ④ 공동체 예술은 모든 영역에서 수동적 소비를 거부하고 일반 사람들의 적극적 참여를 격려한다. ⑤ 공동체 예술은 사람들로 하여금 지역의 정서나 경험을 표현하도록 하면서 그것이 일어나는 지역사회에 아주 적절한 것을 목표로 한다(Higgins, 2008). 공동체 음악은 자기표현, 창조적 과정, 공동의 참여와 제작, 집단활동을 통해 잃어버린 공동성을 회복하는 것이다. ① 공동체 음악은 모든 사람의 참여를 중시함으로써 인권으로서 음악 만들기를 주장한다. ② 음악은 사회적 삶의 하나로서 통합적 부분이다. 그런데 그것은 지금 분리된 폐쇄적 세계의 압박을 받고 있다. ③ 공동체 음악은 노래하기, 연주하기는 물론이고 참여하고, 기획하고, 조직하고, 작곡하기를 강조한다. ④ 공동체 음악은 각자의 기능 교환을 위한 기회를 만들고, 그 결과로서 집단적 활동에 가치를 둔다. ⑤ 공동체 음악은 다양한 세계의 음악적 스타일과 맥락을 옹호하고 존중한다. ⑥ 공동체 음악에서 전문적 작가는 기능, 아이디어 그리고 지원을 제공하는 자원이

2. 인문학 교육과 결합된 문화예술교육

현실 세계로부터 분리된 사물로서의 예술 작품에 대한 ‘감상법’을 배우는 18세기 낭만주의 이후 등장한 개념인 ‘아름다운 예술/재주(fine art)’²⁶⁾에 대해

듀이는 민주적 공동체 사회의 구성원이 되는데 도움을 주지 못한다고 비판하였다(Dewey, 1916: 226-227). 그는 예술 교육이 오직 비현실적 세계 또는 상상적 세계에만 관계되는 무엇이라고 믿게끔 아이들을 가르쳐서는 안 된다고 역

다. ⑦ 공동체 음악은 새로운 종류의 전문성을 필요로 하고, 그래서 훈련은 필수적이다. ⑧ 공동체 예술은 음악뿐만 아니라 미술, 연극 등 모든 장르에 적용될 수 있을 것이다(Higgins, 2008). Joss(1993: 3)는 공동체 음악 활동의 본질을 구분해내기 위한 다섯 가지 준거를 제시하고 있다. ① 공동체 음악은 음악활동에 참여할 수 없는 사람들을 위한 음악에 대한 '접근기회'를 제공한다. ② 공동체 음악은 음악을 만들고 창조하는 '적극적 참여'의 기회를 제공한다. ③ 공동체 음악은 어떤 전문적 투입이 '리더하기'보다는 '할 수 있게 하는' 동반자 정신에 기반하고 있다. ④ 공동체 음악가들은 '음악을 위한 음악'보다는 '사회적 목적'에 추가적으로 관심을 가질 것을 요구한다. ⑤ 공동체 음악 기획은 개인이나 집단 바깥에 있는 물리적 자원을 제공한다(Higgins, 2008: 32). 공동체 음악은 음악에 적극적으로 창조적으로 참여할 수 있도록 집단의 사람들과 활동을 하는 어떤 음악적 교과를 지도하는 음악가를 포함한다. 음악의 흐름은 그것의 일시적 규칙성이 공동의 조정된 틀을 확립하면서 동시에 참여자로 하여금 의도적으로 그 흐름을 개인적/개별적으로 경험하도록 한다. 음악적 행위/실천은 차이와 같음, 단일성과 다수성, 개체성과 집단성, 일치와 다양성의 균형을 창조하고 보존한다. 이러한 지향의 의미는 의미적 개방성을 통해 갈등을 최소화하면서 성공적인 사회적 상호작용을 보증하는 하나의 방식인 음악적 참여로 해석할 수 있다. 그것은 공동으로 경험된 일시적 규칙성에 의해 훈련되고 지도된 공유된 행동을 가능하게 한다(Cross, 2006: 122). 이 같은 관점에서 음악은 사람들이 능력을 유연한 사회적 상호작용을 위한 능력을 '시연rehearsal' 하는 매개체이다. 그런데 이 시연은 단순히 자동화된, 개별적 반복 행위가 아니다. 또한 그것은 동시에 사회적이기 때문에 다양한 동기, 의미, 의도를 공유하고 탐구하고 이해하는 주제이며, 역할을 공동의 목표와 집단적 행위에 지향하도록 하는 주제이다. 의도성을 공유하는 이 능력은 문화를 위한 능력을 보증하는 것이다(Cross, 2006: 123). 이와 같이 음악은 부서지기 쉬운 사회적 일체감을 창조하고 보존하는 동시에 인간이 종으로서 광범위한 진화의 의미를 갖는 중요한 사회적 기능을 한다. 음악적 참여는 우리에게 인간적 문화의 출현과 계속된 생존가능성에 필요한 사회적 유연성을 시연하기 위한 공간을 제공한다(Bowman, 2009: 124-125). 이렇게 볼 때 음악은 적어도 두 가지 중요한 측면에서 개체적 정체성과 집단적 정체성과 관계가 있다. 그것은 인간의 '사회적 유연성'을 보증하는 것이며, 동시에 '지성적 유연성'을 촉진한다는 것이다(Cross, 2006: 125). 이 두 가지 기능은 윤리적이라고 부를 수 있는 사회적 책임의 이슈와 관련된 역동적 문제를 개인과 집단에게 제시하면서 갈등이 없는 상호작용을 위한 틀을 창조한다. 요약하면, 음악적 실천과 참여는 인간에게 어떻게 상호작용을 할 수 있고 그리고 상호작용을 왜 해야 하는지를 탐구하기 위한 놀라운 공간과 장소를 제공하는 것이다(Bowman, 2009: 125). 이렇게 볼 때 음악은 그 핵심에서 보이지 않는 무엇을 위해 사회적 상호작용을 위한 매개체가 된다. 그것은 아주 대단히 중요한 인간의 관심사인 사회정의를 유발하는 상호작용을 하는 상황이다. 인간의 문화 그리고 그것이 구성하고 있는 공동체들은 명확한 원리, 규칙과 동의에 연관된 것이 아니라, 우리 자신을 확인하고 상호작용을 하고 소통을 하는 역동적인 공동의 의미 체계에 연관되어 있다. 공동체 음악은 형식적 제도의 틀을 벗어난 집단에만 이용할 수 있는 음악을 만들 수 있는 기회를 제공하려는 것이 아니기에 우리가 조금만 주의를 기울이면 제도권 밖이라도 어느 정도 가능할 것이다.

26) 예술의 사전적 의미는 '아름답고 높은 경지에 이른 숙련된 기술'을 일컫는다.

설하였다. 그것은 감상을 위해 값비싼 장비와 기물을 필요로 하는, 무언가 쟁쟁한 이들만의 ‘빠어난 예술’에 지나지 않을 것이다. 그러기에 민주적 학교에서의 상상력 함양을 위한 문화예술교육은 직접적인 육체 반응 영역을 넘어서는 데까지 미쳐야 하며, 나아가 그것은 공동체의 삶으로 귀결되는 것이어야 한다. 그것은 곧 학생들을 성인·종·민족/종족 이슈들과 만나게 하는 ‘인문학 교육’과 결합하는 것이다(Nussbaum, 2011: 182). 인문학 교육은 사회현실이나 학생들의 미래 진로와 연관성이 많을 경우 더욱더 효과적인 문화예술교육이 가능할 것이다. 문화예술교육은 공동체적 맥락 속에서 이루어지는 인문학이라고 할 수 있다. 그렇게 함으로써 학생들은 현실세계와 마주친 자신의 내면의 시선을 경험할 수 있다.

이렇게 문화예술교육은 학생들이 동등한 사람, 존엄한 사람, 내적 깊이와 가치를 지닌 사람으로서 서로를 대하는 법에 관한 공동체적 가치관을 필요로 한다. 그리하여 그것은 활용되는 예술 작품의 선정 작업 역시 공동체적 기준을 필요로 한다. 예술 행위의 공감적

상상력은 그것이 공동체성이라는 관념에 연결되지 않는다면 불균형하고 변덕스럽게 되기 쉽다. 지리·계급·인종에서 우리와 가까운 이들에게 세련된 공감 능력을 보이는 반면, 멀리 있는 사람들 또는 소수자 집단 구성원들에게는 그들을 단순한 사물로 취급하며 그 능력을 보이지 않는 것을 우리는 너무나 쉽게 목격하고 있다. 그러기에 인권, 평화, 생태 등 인문적 가치를 지향하는 문화예술교육은 다양한 문화전통의 사람들을 결속시키고 서로 간의 충돌을 완화시키는 공동체적 역할을 해야 한다. 문화예술교육은 단순히 예술의 기능 훈련에 머무는 것이 아니라 공동체가 소중하게 여기는 인간의 존엄성, 인권, 평화, 생태/생명 등의 인문적 가치를 실현한다. 그것은 곧 문화예술교육이 더불어 살아가는 민주시민교육을 양성하는 공교육의 기본 목적의 구현에 부합하는 일이기도 하다.

3. 아동 중심의 철학에 터한 문화예술교육

아동중심적 교육철학은 구체적으로 생물학적 설명을 시도한다. 학생들은 육

체적으로 성장하는 것만큼 정신적으로 성장한다. 교육자의 임무는 정원사들이 그들의 식물이 자랄 수 있는 최상의 조건을 만들어주듯이 아동들로 하여금 이러한 성장을 보다 용이하게 해주는 것이다. 부모도, 선생님도, 권력도 아닌 자연은 교육이 가야 할 방향을 정해준다. 그렇기 때문에 더더욱 강압적 교육 과정을 바람직하지 않은 것으로 본다. 아동중심이란 아동의 발달단계와 아동의 다각적 수준을 고려한 교육, 즉 교사가 아동을 파악하고 있는 교육이 이루어질 때 가능하다고 본다.

교사 중심의 공동체 교육철학은 억압적이고 교화적이기 쉽기에 아동/학생의 관심, 복지 등을 최상의 이익으로 두는 아동 중심적 교육철학이 요구된다. 아동/학생이 미성숙하다고 하여 사회통제 내지 사회화의 대상이라고 여기는 것은 그들을 영원히 신민/노예로 존재하게 할 뿐이다. 따라서 그들을 삶의 주체로 여겨야 한다. 아동/학생을 ‘미래의 시민’일 뿐 아니라 ‘현재의 시민’으로 대우하여야 한다. 아동은 ‘되어가는 사람(becoming person)’일 뿐 아니라 ‘존재하는 사람(being person)’이기도 하다.

동시에 아동은 미래를 위해 ‘되어가는 시민(becoming citizen)’이면서 동시에 현재를 위해 ‘존재하는 시민(being citizen)’인 것이다(Howe & Covell, 2007: 62). 아동이 현재를 위한 시민으로 ‘존재한다’는 것은 ‘지금과 여기에서’ 시민권을 갖는 것이다. 아동은 미래의 ‘되어 가는 시민’인 동시에 현재의 ‘존재하는 시민’이어야 한다. 권리와 책임을 가진 아동은 한 공간에 국한된 닫힌 시민이 아니라, 다중적 정체성을 가진 열린 세계적 시민으로 발전해야 한다. 교사는 어린이들을 믿고 그들과 함께 연구하고 그들에게서 배울 자세가 되어 있다면 우리는 그들이 ‘현재의 시민’이 될 수 있고, 사회가 그들의 문화로부터 기꺼이 배울 수 있는 공적인 존재로 만들어줄 소통의 다리 역할까지도 함께 고민해야 한다. 어린이들이 때에 주역이 될 것이기 때문이 아니라, 현재 교사들이 어린이들에게서 그들의 타고난 호기심, 창의성, 의심, 열린 마음, 변화하는 능력 등을 배울 때 우리의 미래가 밝을 것이기 때문이다.

어린이를 문화와 지식의 생산자로서 인식해야 한다. 다양한 언어를 통해 표

현되는 놀라운 유능함을 가진 존재로서 문화의 생산자로 본다는 것은 한 가정의 아들과 딸이라는 개별적 존재로부터 탈출시켜 한 사회의 시민인 사회적 존재로서 바라보게 된다. 어린이를 문화의 생산자로 본다는 것은 그들을 공적인 존재로 보는 것이며, 미래의 시민이 아닌 현재의 시민으로서 ‘권리를 가진 존재’로 보는 것이다. 태어나는 순간부터 어린이들은 시민이다. 그들은 시민이 되는 것이 아니고, 태어나는 순간에 시민인 것이다. 즉, 어린이는 그들의 유능함을, 그러한 그들의 문화를 사회와 소통할 수 있는 권리를 가진 존재인 것이다. 이렇게 볼 때 문화예술교육은 아동에게 풍부한 예술적 경험을 주고, 그들이 그 경험을 통해 자아를 발견하고 함께 하는 사람들과 소통하게 하는 등의 과정을 계획하도록 격려하는 것이다.

우리는 아동이 가진 호기심과 의문을 갖고 탐구하려는 자세, 그리고 실수를 받아들이고 자신과 다른 의견을 가진 사람들을 환영하고, 쉽게 변화를 받아들이는 자세에 주목하며 아동들을 배우도록 태어났다는 점을 유념해야 한다. 너무 어려서 말도 잘 못하고 글도 못 쓰

고 셈이 서툰 아이들이라도 표정과 몸짓, 행동, 표현 등 수많은 언어를 통해 그들의 유능함을 알아차릴 수 있는 것은 교사가 유념해야 할 중요한 역할이다. 교육활동 과정을 통해 어린이가 교사로부터 배우기도 하지만, 교사가 어린이로부터 그들의 유능함을 배우기도 한다. 어린이로부터 배우기 위해서는 아동에 대한 이미지를 바꿔야 한다. 이미지를 바꾸기 위해서는 우선 그들을 믿어야 한다. 교사는 어린이들의 연구를 돕는 조력자이자 공동연구자이다. 어린이들이 잘못 알고 있는 것을 성급히 조정해 주거나 지식을 일방적으로 전해주는 역할이 아니라, 그들의 작업과정을 사진과 녹음을 통해 꼼꼼히 기록·분석하여 그들의 호기심과 발견의 순간을 놓치지 않으며, 이런 과정을 통해 질문과 연구가 발전할 수 있도록 적절한 도움을 제공해야 한다. 교육과정 자체가 어린이들에게서 시작되는 발현적 교육과정이기 때문에 교사는 늘 가르치던 것을 가르칠 수 없고 어린이와 함께 끊임없이 탐구하고 함께 배워가야 한다.

4. 통섭적 교육과정으로의 재편된 문화 예술교육

개별 교과로 흩어져 있는 교과의 벽을 허물어 통섭적/융합적 학문체제에 터한 통합교육과정을 운영해야 한다. 통섭/융합 교육으로의 재편을 시도함으로써 교과교육 전체를 통섭적으로 접근할 필요가 있다. 지식(기술), 인성, 예능 가운데 어느 하나에만 속하는 것이 아니라 이들 영역을 가로지르는 태도와 입장, 그리고 이들 영역을 가로지르면서 형성되는 능력을 향상시키려는 목표를 가진 '통합교육'을 해야 한다. 체육교육, 미술교육, 음악교육은 기능과 인지 위주로 학생의 일면적 능력을 제한적으로 발달시키는 것이 아니라, 정서적·정의적 발달을 동시에 이루어지는 '통전적(holistic)' 교육을 하여 지성, 감성 그리고 인성의 균형적 발달을 이루는 문화 예술교육의 창도자가 되어야 한다.

예술 각 영역이 상호 융합하는 문화적 통합의 방향을 지향하는 '문화교육론자들'은 음악교육을 '소리문화교육'으로, 미술교육을 '시각문화교육'으로 전환하고, '영상문화교육(영화, 방송, 멀티미디어, 온라인교육 등)'과 '연행문화교육(연극, 무용, 각종 연희교육 등)'을 신설할 것을 요청한다.²⁷⁾ 정형화된 예술 지식과 기능 획득이 아니라, 생활세계에 뿌리내린 취미의 형성, 대중문화의 능동적 수용과 비판적 이해, 자연과 생명의 전면적 체험 등이 문화예술교육의 새로운 목표로 설정되어야 한다(문화연대 문화교육위원회, 2003). 이런 새로운 목표를 중심으로 예술의 지성화와 함께 예술의 인성화와 공동체화가 필요하다. 미적 교육과 생태적 교육을 강화하면 미적·윤리적·지적 역량이 성장하는 길이 열려 민주적·생태적 인간을 양성하고 지속가능한 공동체를 앞당길 수 있다. 지식교육과 정서교육이 분리되지 않도록 하여

27) 문화교육론자들은 문화를 신체적, 감성적, 윤리적, 지적 복합체로서 다양한 형태로 구현되어 전승되는 삶의 양식이자 인간학적 잠재력의 총체라는 포괄적 의미를 지니는 것이라고 보면서 생명 다양성에 따라 구현되는 인류학적인 문화다양성이라는 의미를 내포한 것으로 본다. 이런 맥락에서 문화교육은 단순히 '예체능교육'을 뜻하는 것이 아니라, 지식교육·인성교육·예체능교육의 역동적 균형을 재할성화하여 국민의 문화적 잠재력을 극대화하는 새로운 교육목표를 지향하고 있다. 인지적(지식), 정의적(인성), 정서적(예술) 교과 영역 모두에서 대대적인 변화가 요구된다. 이런 관점에서 국어교육을 '언어문화교육'으로, 사회교육을 '사회문화교육' 등으로 전환하고, 철학교육이 신설되어야 한다. 철학교육은 생명공학과 생태론 사이의 긴장관계의 문제, 인간학적 능력의 구성과 삶의 의미 등의 문제를 다룬다.

정서와 인지의 상호균형적인 발달을 추구하면 문화예술교육의 공동체성을 회복할 수 있는 길이 열릴 것이다. 마을 사람들과 소통하면서 그려지는 벽화 등은 학생들의 마음, 염원, 고통 등과 소통되어 구성되는 협동 활동의 산물이어야 한다. 혼자 멋있게 그려지는 그림이 아니라 모두가 함께 참여하여 그려진 협동화여야 한다. 폭넓은 공동체적 체험 훈련은 감수성과 상상력, 반성적 판단력을 촉진하여 감각적 쾌감에 기초한 일상적 취미 형성과 도덕적 선을 함양하고, 대중문화와 고급예술, 인지적 능력과 도덕적 실천을 상호배제가 아닌 매개의 관계로 파악하게 해 줄 것이다.

미술 과목에서 다루어지는 한국화와 한국사에서 다루어지는 한국화, 동양철학에서 다루어지는 한국철학이 분리되어 존재하는 독자성을 가지면서도 하나의 통합교과로 융합되어야 한다. 공작은 물리과, 실과, 미술과에서 동시에 다루어질 수 있다. 공작은 기술이면서 예술이어야 한다. 예술의 장르 내에서는 장르 해체의 필요성이 있으며, 종합예술(무용, 연극, 오케스트라 등)의 기능을

회복해야 한다. 국어, 체육, 음악, 미술, 도덕, 사회, 역사 등은 종합예술로 통섭되어야 한다. 욕망의 통로가 되어가는 예술교육을 방지하고, 예술의 새로운 이미지를 창출하기 위해서는 기존의 예술교육을 문화예술교육으로 재편되어야 한다. 이를 위해서는 교육부는 교육과학기술부가 아니라, ‘문화교육부(가칭)’로 재편되어야 한다. 공동체를 위한 문화예술교육은 가정과 학교를 포함하여 기업과 노동, 정부 등의 정치사회기관 모두가 함께 작업을 해야 한다. 문화예술교육은 교실과 가정, 학교와 공동체의 울타리를 가로질러야 한다. 위로는 공동체 안목이 결여되어 있는 문화체육부와 교육과학기술부의 역할을 재정립해야 한다. 그리고 아래로는 개별학교의 개별교과에 묶여 있는 교과체제를 전면적으로 재편해야 한다.

5. 아름다운 교사의 요청

학교교육의 구조적 한계 속에서도 가능한 틈새의 가능성을 모색해야 한다. 아무리 현실이 어렵더라도 희망을 포기할 수는 없다. 우리는 지금 학교의 공

동체를 구현하려는 변화의 창도하는 촉진자로서 교사들의 의지와 열정을 요청한다. 이를 위해 의사소통, 협동정신, 관용의 정신을 가진 공동체적 리더십을 가져야 한다. 일상생활 속에서 대화를 잘 하고 늘 경청하며, 협동적이고 포용적이며, 우리 사회가 나아갈 미래 전망을 선명하게 제시하는 민주적인 교사를 필요로 한다. 나아가 바른 앎을 전달하는 지성의 기능도 중요하지만, 그것에 이르는 과정에 요청되는 공감적 기능도 중요하다. 공감적 열정이 없으면 공동체의 생명인 친밀성이 생성될 수도 없다. 공감력을 결여하면 소통도 어렵고 설득도 어렵게 된다. 그렇게 되면 학생들을 감동시킬 수 없다. 공감적 열정을 촉구하는 데는 예술성을 필요로 한다. 오늘날 우리 사회는 민주적 열정을 지니고 있으면서도 공감적 열정도 동시에 지니고 있는 아름다운 교사를 절실하게 요청하고 있다. 공동체 전체가 붕괴되고 있는 학교현실이기에 지성적 탁월성/덕과 함께 정서적 탁월성/덕을 동시에 갖춘 아름다운 교사를 학생들은 목말라하고 있다. 지성과 감성을 두루 갖춘 아름다운 교사만이 학생들의 공동체성을

각성시킬 수 있다. 편견과 왜곡으로 가득 찬 반문화적인 이데올로기로부터 해방되어 세상을 아름답게 변화시킬 수 교사만이 창의적인 문화사회를 주도할 수 있다. 감수성, 창조성 같은 아름다운 감성을 개발하는 문화예술교육을 통해 아름다운 시민을 길러내야 한다. 아름다운 교육을 통해 아름다운 학교를 만들어야 한다. 아름다운 교사를 통해 아름다운 학생은 탄생될 것이다.

【참고문헌】

- 강대기, 2001, 『현대사회에서 공동체는 가능한가』, 아카넷.
- 문화연대 문화교육위원회, 2003, 『이제 문화교육이다』, 문화과학사.
- 심성보, 2008, 『민주화 이후의 공동체교육』, 살림터.
- 장준호, 2011, 공화주의와 도덕교육, 『도덕과 교육의 질적 도약을 위한 탐구』, 한국초등도덕교육학회, 2001년 하계학술대회.
- 초등교육과정연구모임, 2011, 『행복한 혁신학교 만들기』, 살림터.
- Arthur, J. 1998, Communitarianism: What are implications for education? *Educational Studies*, Vol. 24, Issue 3.

- Barber, B. 1992, *An Aristocracy of Everyone*, Ballantine Books.
- Bowman, W. 2009, The Community in Music, *International Journal of Community Music*, Vol.2, No. 2 & 3.
- Covell, R.B. & K. 2007, *Empowering Children: Rights Education as a Pathway to Citizenship*. Toronto: University of Toronto Press.
- Cross, I. 2006, 'Music and Social Being', *Musicology Australia*, 28, pp. 114-126.
- Dewey, J. 1916, *Democracy and Education*, New York, Macmillan.
- Damico, A. J. 1978, *Individuality and Community*, Univ. of Florida Book.:
- Furman, G. 2002, *School as Community*, State University of New York Press.
- Grace, G. 1994, Education is a Public Good, D. Bridges & T. McLaughlin(eds), *Education and Market Place*, Palmer Press.
- Gutman, A. 민준기 역, 1991, 『민주화와 교육』, 서울: 을유문화사.
- Haste, H. 1996, Communitarianism and the Social Construction of Morality, *Journal of Moral Education*, Vol. 25, No. 1, pp. 47-55.
- Higgins, L. 2008, 'Growth, pathways and groundwork: Community music in the United Kingdom', *International Journal of Community Music*, Vol.1, No.1.
- Joss, T. 1993, 'A Short History of Community Music', T. Joss & D. Price(eds.), *The First National of Community Music*, Bury St Edmunds: Sound Sence.
- Kymlicka, W. (1993) Community, in: R.E. Goodwin & P. Pettit(Eds), *A Companion to Political Philosophy*, Oxford: Blackwell.
- Kingdom, E. 1996, 'Gender, and Citizenship Condition, Rethink Public Education', *Educational Theory*, Vol.35, No.1.
- Martin, I, S. 1992, 'Community Education', G. Allen & I. Martin(eds), *Education and Community*, Cassell.
- Mulhall, S. & Swift, A. 1996, *Liberals and Communitarians*, Oxford: Blackwell.
- Nussbaum, M.C. 2011, 『공부를 넘어 교육으로: 학교는 시장이 아니다』, 궁리.
- Sergivanni, T. 1999, 'The Story of Community, J. Retallick(eds.), *Learning Community in Education*, Routledge.
- Taylor, C. 1992, *Humam Agency and Language*, Cambridge.

토론

'공동체'와 '지역성'에 대한 고찰

손경년

부천문화재단 문화예술부장

문화예술교육과 학교공동체

김인규

천안오성고등학교 교사

문화예술교육과 지역성 · 공동체성

신지은

부산대 한국민족문화연구소 전임연구원

‘공동체’와 ‘지역성’에 대한 고찰

손경년(부천문화재단 문화예술본부장)

문화예술교육정책이 추진 7년차에 접어들면서 왜 문화예술교육인가를 짚어보고 새로운 아젠다를 이끌어내기 위해 세 분의 발제자는 공동체와 지역성에 대한 개념과 관계, 인간의 존재론적 의미와 문화예술교육의 의미, 그리고 교육현장과 공동체 속에서의 실행과제 등을 중심으로 차근차근 정리하여 우리들의 인식적 지평을 넓히는데 많은 도움을 주고 있다.

우선 세 분의 발제 속에서 반복적으로 사용되고 있는 공동체와 지역의 개념을 나름대로 이해하자면 “오랜 시간에 걸쳐 타자와의 관계를 어떻게 맺어가는 곧 공동체성의 특징을 결정하는 원리”이며, “사람들이 서로 보살피고 얼굴을 대면하면서 일어나는 상호작용이 있고, 개인과 작은 소집단들이 비록 크게 들쭉거리지는 않으나 드러나는 변화를 만들 수 있는 기회가 주어지는 곳”이자 “사람이 발을 딛고 있는 지역과

관련하여 소속의식이나 다른 사람에 대한 개인적이고 일차원적인 네트워크, 동질성, 공유된 가치, 각 개인의 가치, 집합적인 신념이 나열되어 있는 것(곳)”이라고 할 수 있다.

그러나 이렇게 이해, 정리했음에도 불구하고 뭔가 딱 떨어지는 느낌이 들지 않는 것은 사전적 의미의 공동체를 몰라서가 아니라 공동체에 대한 언급과 관심이 갑자기 많아진 것 같은 느낌 탓에, 다양한 분야의 사람들이 저마다의 해석으로 사용하고 있다는 느낌 탓에, 뭔가 다른 길이 있지 않나 하는 의문이 들기 때문이다. 혹은 공동체나 지역성이라는 것은 굳이 언어로 표현하려고 애쓸 필요 없는, 사람살이의 기본이기 때문에 정의를 하려는 것 자체가 일을 복잡하게 만드는 것은 아닐까 하는 생각도 든다.

일반적으로 문화를 “하나의 공동체가 학습하고, 습득하고, 공유해가는 모든 것”이라고 정의를 받아들인다면 문화예술교육과 공동체와의 관계성은 불가분일 수밖에 없다. 과거에 비해 정말 미래가 불확실해 진 것인지 가끔은 의문스럽지만, 또 역사적 사실을 통해 볼

때 기술발전이 가져다 준 인류문명의 발전이 미래를 확실하게 해 준 것 같지 않다는 생각도 들지만, 어쨌거나 사람 그 자체의 문제가 아니라 사람과 그 주변, 사회적 관계의 정도가 삶의 조건과 요구를 변화시켜왔기 때문에 시대적 가치가 변함에 따라 존재조건에 역으로 영향을 미칠 수 있을 것이라는 생각도 든다. 예를 들어 지금 우리의 현실은 공상을 하거나 빈둥거릴 여유가 없다. 공상이나 빈둥거림이 ‘나쁜’ 쪽으로 가게 되는 것은 가시적인 생산성을 보여야 ‘성공’했다고 보는 사회적 인식과 가치관 탓일 것이다.

그러므로 현대적 의미의 공동체 복원이라는 발제자의 요구는 ‘과거의 공동체’와 지금 우리가 언급하고 있는 공동체가 다르다는 것을 지적하는 것이고, ‘현대적 의미’의 복원이라는 사회문화적, 시대적 흐름에 있어서 어떻게 인간상을 이해하고 해석할 것인가를 짚어보자는 뜻일 것이다.

일반적으로 문화예술교육의 필요성을 논할 때 문화와 예술이 가지고 있는 본래적 가치와 실천으로부터 근거를 찾게 된다. 그래서 실행되고 있는 문화예술교

육의 프로그램을 보면 당대의 사람들이 미래사회에 대한 인력을 어떻게 바라보고 있는가를 가늠할 수 있다. 현재 우리가 바라는 미래의 인력상은 무엇일까? 21세기에 들어서면서 미래의 풍요를 위해 무한생존경쟁 구도 속으로 자연스럽게 미끄러져 들어가게 만드는데 크게 공헌을 한 것은 신자유주의 이념이라 할 수 있다. 그래서 이전과 달리 세속적이고 물질 차원에 강한 자, 즉 부와 명예와 성공, 게다가 건강까지 다 갖춘 ‘생존자’가 이 시대의 새로운 형태의 영웅으로 여겨지게 된다. 불과 20여년 전의 기억을 소환해보면 사실 ‘영광스런 죽음’이 ‘부끄러운 생존’보다 도덕적 우위를 가졌던 적이 있었지만, 외환위기 이후 승자독식, 무한경쟁의 사회로 급격히 변화함에 따라 사회구성원의 주된 관심이 철학이나 삶의 여유가 아니라 생존 그 자체에 집중된 결과라 하겠다.

이러한 현실로부터 제레미 리프킨은 새로운 대안, 새로운 이념으로서 ‘개인의 자유보다 공동체 내의 관계를, 동화보다는 문화적 다양성을, 부의 축적보다는 삶의 질을, 무제한적 발전보다는 환경보존을 염두에 둔 지속가능한 개발을,

무자비한 노력보다 온전함을 느낄 수 있는 심오한 놀이를, 재산권 보다는 보편적인 인권과 자연의 권리를, 일방적 무력행사보다는 다원적 협력'을 강조하고 있다. 이는 세 사람의 발제를 관통하고 있는 생각과 동일하다고 판단된다.

한편, 문화예술교육이 이루어지는 일차적 공간은 학교이고 그 학교가 있는 곳은 지역사회이다. 우선 학교에서의 교육체계, 방법을 살펴볼 필요가 있다. OECD에서 현재까지의 학교체계가 19~20세기에 주요한 역할을 한 것은 인정하나, 산업사회, 탈산업사회, 지식기반사회 등으로 패러다임이 변함에 따른 미래형 학교체제에 대한 모형을 아래와 같이 고안해왔다.²⁸⁾

현 상태 유지 모형	관료주의적 학교 시스템
	교사 엑소더스와 학교붕괴
학교 혁신 모형	핵심적인 사회센터로서의 학교
	학습조직으로서의 학교
학교 해체 모형	시장지향적 학교 모델
	학습자 네트워크와 네트워크 사회

우리나라는 1986년 문교지표에 '창조력을 기르는 과학기술교육'이 포함된 이후, 1993년 국회예산제안 설명에서 '중등 창의력 발휘 중심개선' 항목 포함, 1995년 교육정책 기본방향에 '세계화와 정보화의 무한경쟁시대에 창의성계발', '대학의 창의적 발전', '초중등교육에서 창의성 발휘를 위한 자율화와 다양화 교육'이, 1996년에는 '창의적이며 인간다운 학습자 중심의 교육 실현', 그리고 1999년에는 '지식기반사회가 요구하는 창의적 인간 육성으로 21세기 두뇌 강국을 실현'하기 위해 '새 학교 문화 창조, 인성, 창의성' 중심의 초중등 교육 강조 등의 내용이 들어갔다. 2009년 개정교육과정에서 추구하는 인간상은 1) 전인적 성장의 기반 위에 개성의 발달과 진로를 개척하는 사람, 2) 기초 능력의 바탕 위에 새로운 발상과 도전으로 창의성을 발휘하는 사람, 3) 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격 있는 삶을 영위하는 사람, 4) 세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람으로 제시되고 있다. 2010년 교과

28) OECD(2001), 『What Schools for the future?』, Paris : OECD, 『Schooling for tomorrow -, OECD Scenarios』, Paris : OECD

부의 창의 인성교육 강화 방안을 보면, ‘새로운 가치를 창출하고 동시에 더불어 살 줄 아는 인재’를 미래교육의 본질이자 궁극적인 목표로 제시하고 있다. 교육에 있어서 ‘창의력’이 점점 더 많이 강조되고 있음을 알 수 있다.

이러한 시대적 패러다임에 따라 창의적 인재를 위한 창의체험 학습의 강조는 외부전문자원을 활용한 질 높은 통합교과과정 운영의 요구와 학교와 지역 사회를 연계하는 지역의제 실천 및 체험 프로그램으로 드러나고 있다. 학교와 지역사회를 연계하여 정책화 한 외국의 사례들을 보면 다음과 같다.

- 영국 : 창의 파트너십(영국 교육부와 DCMS가 공동으로 예술가, 건축가, 과학자 등이 교실에서 학생들을 가르치는 제도), 교육투자우선지역(Education Action Zone), 우수학교 만들기 프로젝트(Excellence in Cities), 아카데미 설립 등
- 홍콩 : 홍콩 창의력 학교(자율민간고등학교)
- 프랑스 : 교육부와 국가문화재센터(Centre des Monuments Nationaux)

협약, 우선교육지역, 우선교육네트워크 등

- 일본 : 학교와 지역의 연계, 협력 정책이 1971년 학교교육과 사회교육의 연계에서 출발, 1996년 학사융합, 학사협동의 개념으로 발전

이상과 같이 공동체, 지역성, 창의성 등의 개념을 중심으로 두서없이 이리저리 생각을 부풀려보았다. 여기서는 오늘의 토론을 위해 세 발제자에게 함께 고민하고 논의할 수 있는 질문을 다음과 제시해 보고자 한다.

신승환

- 공동체에 대한 당대의 합의를 어떻게 할 수 있는가? 공동체 성향과 반공동체 성향이란 무엇인가?
- 문화예술교육과 접목할 수 있는 공동체 개념은 무엇인가?
- 동일성과 차이를 설명할 수 있는 지역성이란 무엇인가?

정원철

- 예술교육의 차원을 넘어 선 문화예술 교육이란 무엇인가?

- 뉴장르 공공미술, 커뮤니티 아트 등은 지역성을 어떻게 반영하고 있는가?
- 공동체 예술을 통한 문화예술교육의 가능성을 보여 준 사례는 어떤 것이 있는가?

심정보

- 학교현실의 대안으로서 문화예술교육이 갖는 가능성을 찾아야 하는가, 대안이 아닌 또 다른(another) 것을 찾는 것은 안 되는가?
- 도시공동체 속에서 학교는 섬처럼 분리되어 있는 곳이 많은데 공동체교육의 장이자 공동체 자체로서의 학교로 역할을 할 수 있는가?
- 현재의 학교교육이 문화사회의 주체를 육성할 수 있는가?
- 교육실천가/매개자로서 교사들의 자각을 촉구하였는데, 그 방법은 무엇인가?

예술은 특별한 공동체에서 친숙한 요소들을 놀라운 방식으로 새로운 측면들과 결합시킨다고 생각한다. 공동체 중심이 된다는 것은 보편성이나 예술성의 측면을 가르치는 것이 아니라, 예술가들이 작품의 창작에 중요한 기여를 하는

그룹의 사람들과 지속적으로 관계를 맺으며 공동으로 작업한다는 것을 가리킨다. 또한 참여하는 관객의 수가 아닌 참여하는 관객의 다양성이 중요하다고 본다. 레이몬드 윌리엄즈를 빌어 말하자면, “대중적인 것은 저항적인 것”이다.

즉 기존의 문화 형식이나 권력에 대항하여 새로운 종류의 관심이나 체험을 보여주는 것이다. 문화예술교육을 통해 모든 공동체 구성원들이 자신이 살고 있는 지역 내에서 최초의 예술경험을 할 수 있는 공간과 다양한 기회를 가질 수 있다면 우리는 덜 이기적이고 더 공동체적이고 사는 맛을 느낄 수 있는 사회 속의 삶을 가질 수 있을까?

문화예술교육과 학교공동체

김인규(천안오성고등학교 교사)

나의 토론은 현장 교사로서 부딪히는 문제들로부터 출발을 하고자 한다. 그제 나의 역할상 더 적합하지 않을까 한다.

나는 오랫동안 정원철 교수님의 글에서 볼 수 있는 지역공동체로서 학교의 특성이 가능한 시골의 소규모학교에 근무하면서 공동체성과 지역성에 토대를 둔 문화예술교육에 관심을 가지고 실천하여왔다. 그러나 그때마다 도심의 대규모학교에 근무하는 교사들로부터 그것은 시골의 소규모학교에서 가능한 일이라는 자조 섞인 비판에 직면했었다.

그러한 생각은 비단 도심의 교사들만의 문제는 아니며 지역의 학부모나 학생들에게도 나타난다. 그들 대부분은 대도시로 가기를 열망하며 많은 노력과 비용을 지불한다. 그래서 나는 의도적으로 도심의 대규모 인문계 고등학교로 학교를 옮겨 4년째 근무를 하고 있다.

학교는 학벌이 핵심적인 수단으로 여겨지는 사회에서 그들의 염원이 실현하는 장으로 자리하고 있다. 적어도 중등학교 수준에서는 입시율이 학교교육의 성패를 좌우하며 그것은 학교의 구성원들의 핵심적인 목표가 되지 않을 수 없다. 그들은 늘 공동의 목표를 위해 헌신할 것을 약속하며 단합을 이야기한다. 학교는 그들의 꿈과 희망의 공동체라고 할 수 있을 것이다. 신승환 교수님의 설명에 근거한다면 이 공동체는 오직 성적으로 밖에 차이를 드러내지 못하지만, 공동체가 아니라고 말할 수 있는 근거는 없다. 차이가 무시되는 공동체성이 전체주의로 귀결된다고 할 때 그것을 판단하는 주체는 밖에 있는 것이 아니라 내부에 있는 것이다. 공동체는 주관적인 성격을 지니기 때문이다. 그때 심성보 교수님이 말한 공동체주의라는 이념성조차도 그 존재를 규정하는 근거가 될 수는 없다. 공동체의 문제는 결국 공동체 성원의 요구를 토대로 하기 때문이다. 이때 앞선 교수님들의 공동체의 지향성과 관심은 외부자의 선언이나 주장에 머물 수밖에 없다.

반면 학생들이 본래 학교를 승인했던
하지 않았든 간에 그 부합한 요구로부터
이탈하는 사태는 발생한다. 그럴 때
학교공동체 주류의 입장에서는 어리석
은 학생들로 간주되지만, 해당 학생들의
입장에서 그것은 더 이상 견디기 어려
운 억압적 체제로 남을 수 있다. 이때
이 학생들에게 공동체는 이런 것이니
그것을 받아들여야 한다고 주장하는 것
은 무의미한 일이다. 그것은 그들이 견
디기 어려운 곳일 뿐이기 때문이다.

다시 말하면 공동체란 그저 ‘더불어
함께 하는 삶’이라는 말로 쉽게 정리될
수 없는 측면을 지니고 있다는 것이다.
지향의 문제가 개입하며 그 지향은 일
정한 규칙과 순응 혹은 저항과 갈등을
수반한다. 그러나 결국 ‘더불어 함께
함’이란 차이를 전제로 가능해진다고 한
다면, 차이가 드러나고 합의되는 영토를
그 내부에 가지고 있다는 것을 뜻하며,
‘그 영토는 무엇을 자양분으로 육성되는
가? 그것이 육성되는 교육이란 무엇인
가?’의 과제가 있을 것이다.

말하자면 기성의 교육에는 그것은 설
명할 수 있는 것이 없다는 것이며, 그
것은 지식교육, 교과교육, 사회교육, 인
성교육, 질서교육, 등으로 설명되지 않
는다는 것이다. 이에 참으로 다행스러운
것은 아직 모호한 개념으로 남아있는
문화예술교육은 그것과 관련된 설명을
담아낼 수 있는 가능성을 가지고 있다
고 생각해본다.

문화예술교육과 지역성 · 공동체성

신지은

(부산대 한국민족문화연구소 전임연구원)

1. 문화예술교육과 지역성 · 공동체성

제5차 콜로кви움의 추진 배경은 “중앙주도의 문화예술교육정책 추진 7년차에 접어들면서 …… 성과와 개선방안을 점검 …… 새로운 아젠다 도출 및 가치를 재정립하기 위”한 것이라고 소개되고 있습니다. 따라서 저는 콜로кви움의 주제에서 드러난 지역성이라는 키워드가 “중앙주도의 …… 정책”에서 나타나는 문제점을 개선하기 위한, 문제제기적 개념이라고 이해했습니다.

그런데 발표문들에서는 ‘지역성’이라는 개념이 ‘공동체성’ 개념에 포함된 채 서술되어, 공동체(성)이라는 단어가 사회(성)이라는 단어와 차별되지 않습니다. 따라서 공동체, 지역사회, 사회의 차이가 불분명합니다. 심성보 선생님은 학교와 공동체의 관계를 설명하면서 장소의 공동체, 지역사회 등을 언급하긴 하지만, 여기에서도 지역성과 공동체성이

합쳐진 형태로 “지역사회(communitу)”라고 써져 있습니다. 그렇다면 친밀감이 있는 (지역)사회가 공동체인가요? 장소에 기반한 공동체/사회가 지역사회인가요? 신승환 선생님은 인간의 존재론적 특성으로 “공(共)존재로서의 인간”을 제시하면서 이 논의를 공동체(성)으로 연결하고 있지만, 사실 이 공동체(성)은 사회(성)으로 대체해도 별 문제가 없어 보입니다. 정원철 선생님 역시 “우리의 삶은 공동체에서 이루어진다”고 쓰고 계시지만 이 역시 ‘사회’라는 말로 대체해도 무관해 보입니다. 심성보 선생님은 학교와 공동체의 관계를 설명하면서 “관계의 공동체”, “마음의 공동체”, “실천의 공동체” 등의 용어를 사용하고 계시지만, 공동선을 지향하고 담지하고 있는 ‘좋은’ 것은 공동체, 그렇지 못한 지양되어야 하는 ‘나쁜’ 것은 사회라는 식의, 미리 가치평가가 전제된 개념 정의는 논의를 충분히 다양하고 창발적인 방향으로 발전시키지 못할 거라는 우려가 듭니다. 사회와 공동체, 사회와 지역사회를 명확하게 구분하는 것이 중요하지 않을 수도 있지만, 기본적이고 필수적인 작업이라고 생각합니다.

2. 문화예술교육에서 문화와 예술

미학은 그 어원 -aisthesis- 상 공통감(cumsensualis)을 의미한다고 볼 수 있습니다. 즉 ‘미학’이란 공유된 감정의 합의를 지칭하는 훌륭한 수단인 것입니다. 이 주장은, 포스트모더니티와 더불어 태동하는 새로운 사회 연대의 형식, 더 이상 합리적이고 계약적으로 정의되지 않는 사회성을 설명하는데 도움이 될 것입니다. 우리는 이러한 ‘미학’에 대한 이해에 기대어, ‘미학의 윤리’를 제시할 수 있는데, 이는 인력과 척력, 감정과 열정으로 구성되어 있는 하나의 복잡한 과정으로부터 만들어진 공동체(‘부족’, ‘감성 공동체’, 혹은 “마음의 공동체”(심정보))를 이해할 수 있게 해 주는 것입니다. 이러한 미학적 윤리는 감각적인 것, 소통, 집단 감정을 중시하고, 보다 상대적이며, 밑으로부터 발생하는 에토스라고 할 수 있습니다.

이러한 이해는 “미학적 존재”로서의 인간과 “사회적 존재”로서의 인간을 통합시킨 이해라고 볼 수 있습니다. 이러한 이해에 기반을 둘 때, 우리는 문화예술교육이 지역성과 공동체성을 회복

· 담지하기 위해서 “정서와 인지의 상호균형적인 발달을 추구”하고, “장르 해체”를 통해 “종합 예술” 및 “통전적(holistic) 교육”, “통섭적/융합적 학문체제(심정보)”를 통해 “지성, 감정, 인성의 균형적 발달을 이루는 문화예술교육”을 시도해 볼 수 있을 것입니다.

3. 트랜스모더니티(transmodernity) 개념을 통한 복수문화성(multiculturality)의 긍정

공동체/공공성 논의는 기본적으로 타자성, 소수성에 대한 이해를 전제하고 있습니다. 국가주도의 공공성, 근대 유럽 중심적 부르주아 시민 사회의 전통을 이고 있는 공공성은 타자에 대한 계몽이나 동일시화를 전제함으로써 배제의 문제를 발생시켰기 때문에, 타자성, 공생, 공공성, 공존, 소통, 환대 등의 문제에 대한 관심이 요청됩니다. 지역성과 공동체성에 기반 한 문화예술교육은 타자/타문화에 대한 인식과 연대를 주의 깊게 살펴야 할 것입니다. 이를 위해서는 (유럽중심적인) 모더니티와 (여전히 유럽중심적인) 포스트모더니티에 대한 비판적 성찰이 필요할 것이고, 그에 대

한 하나의 대안으로 트랜스모더니티 개념을 공유하고자 합니다. 트랜스모더니티란 유럽 모더니티에 의해 배제되었고 포스트모더니티에 의해서도 여전히 상상될 수 없었던 것으로, 서양적 모더니티와는 다른 타자적이고 외재적인 장소에서 생성되는 복수문화들을 가로지르는 것(횡단근대성)으로 잡종적이고 탈식민적이고 관용적이고 민주적입니다. 이 트랜스모더니티라는 틀을 사용한다면, 우리는 현재 우리가 당면한 공동체성·지역성, 문화예술교육에 대한 문제들을 좀 더 풍성하고 통합적으로 고민할 수 있을 것입니다.

“문화이케슬교육에서 공동체와 지역성” 참관 소감

※발제 및 토론에 대한 소견, 콜로퀴엄을 통해 얻은 아이디어 등의 내용으로 소감문(A4 1매)을 작성하여 주시면 소정의 선물을 드립니다.

※e-mail 접수를 원하시는 분은 9월 9일(금)까지 artech91@arte.or.kr로 제출해주시기 바랍니다.

레몬

메모

문화예술교육에서 공동체와 지역성

발 행 인 박재은
발 행 일 2011.08.27.
발 행 처 한국문화예술교육진흥원
홈페이지 www.arte.or.kr
문 의 02.6209.5900
등록번호 KACES-1140-C002
I S B N 978-89-97100-24-8

본 자료집은 저작자와 출처를 표시하면 자유이용을 허락합니다.
단, 영리적 이용과 2차적 저작물의 작성은 허용되지 않습니다.

