creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사 학위논문

표현 재료를 활용한 지각 중심 미적 체험의 교수·학습 방안 연구

- 초등학교 미술수업을 중심으로 -

2023년 8월

서울대학교 대학원

협동과정 미술교육전공

김 진 영

표현 재료를 활용한 지각 중심 미적 체험의 교수·학습 방안 연구

- 초등학교 미술수업을 중심으로 -

지도교수 김 형 숙

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함
2023년 8월

서울대학교 대학원
협동과정 미술교육전공
김 진 영

김진영의 석사 학위논문을 인준함
2023년 8월

위 원 장 _____ 곽 덕 주 _____ (인)

부위원장 _____ 이 재 예 _____ (인)

위 원 _____ 김 형 숙 _____ (인)

국문초록

본 연구는 2022 미술과 교육과정 미적 체험 영역에서 '초등학생들이 지각(知覺)을 보다 의미 있게 경험하기 위해 어떠한 접근이 필요한가'라는 질문에서 시작하여, 지각을 학습할 방안을 탐색하는데 그 목적이 있다. 이에 대한 이론적 토대로 교육철학자 듀이(Dewey, J.)가 말하는 지각에 대해 고찰하고 구체적인 교수·학습 활동을 구상함에 있어 몸 현상학자 메를로-퐁티(Merleau-Ponty, M.)의 지각이론을 참조한다.

듀이와 메를로-퐁티는 인간의 '지각'을 몸의 '감각'과 긴밀하게 연결한다는 공통점이 있다. 듀이는 지각을 인간이 감각 기관을 통해 외부 세계를 접촉하며 대상의 질성을 포착하고 그 안에서 자신의 의미를 찾는 인식 작용으로 본다. 메를로-퐁티는 지각을 '몸'에 의한 앎으로 간주하며, 여기서 '몸'은 '지각하는 주체'로서 인식의 근원이자 지식과 경험의 원천이다. 듀이와 메를로-퐁티의 지각에 대한 관점을 종합하여 한마디로 요약하면, 지각은 감각을 통해 일어나고 감각 경험과 사고 작용의 연계가 필요하다.

현재 초등학교 미술교과에서 지각이 어떻게 다뤄지는지 검토할 목적으로 2015 및 2022 개정 교육과정의 지각 개념과 2015 개정 미술교과서의 지각을 다루는 단원을 분석한다. 2015 개정 교육과정에 의해 편찬된 3학년, 4학년 미술교과서 5종 총 10권 미술교과서를 분석한 결과, 교과서에는 지각이라는 용어가 언급되지 않고, 감각은 주변 대상의 특징을 발견하는 체험 영역의 단원과 표현 재료의 특징을 탐색하는 표현 영역의 단원에서 동원되는 것을 확인하였다. 따라서 본 연구에서는 감각을 활용하는 단원을 지각을 다

루는 단원으로 보고, 단원의 교육 활동과 제시되는 탐색 대상 및 탐색 방법을 분석한다. 여기에 지각에 대한 듀이의 관점에 기초한 연구자의 해석을 덧붙인다.

2015 개정 3, 4학년 미술교과서 10권에서 지각을 다루는 단원들은 듀이가 말하는 지각 측면에서 다음과 같은 문제점을 동반한다.

첫째, 듀이는 대상을 제대로 지각하기 위해서는 여러 감각을 총체적으로 활용해야 한다고 주장하는 데 반해 교과서의 탐색 활동은 대부분 시각 중심으로 전개되는 경우가 많다. 둘째, 교과서에서 감각을 다루는 방식은 지나간 경험에서 감각을 떠올려 감각을 그대로 인식하는 재인에 그칠 우려가 있다. 감각을 기억에 의존하는 활동은 감각 자체를 깊이 탐색하기 어렵다는 한계를 갖는다. 셋째, 감각을 활용하여 재료의 특징을 탐색하고 곧바로 표현 활동으로 넘어가는 순서는 학생들이 자신의 감각 경험을 해석하고 반추할 기회를 뺏어버린다. 다시 말해 학생들의 감각 경험과 사고 작용의 연계가 이루어지지 않으면 결국 재료에 대한 '반쪽짜리 앎'에 그치게 되는 문제가 생긴다. 넷째, 규정된 탐색 방법은 학생들의 자유로운 사고를 방해하고 지각에 제한을 줄 수 있다. 학생들이 감각을 활용하여 대상의 특징을 몸소 깨닫고 대상을 깊이 이해하는 데 걸림돌이 된다.

이러한 문제점에 대한 대안으로, 듀이와 메를로-퐁티의 지각 관점을 고루 반영하여 '지각 중심 미적 체험 원리'를 설정한다.

'지각 중심 미적 체험 원리'는 '일상적 경험상황(현상의 장) 속에서 대상을 지각하기', '다양한 상황과 관점에서 지각하기', '몸의 감각을 총체적으로 활용하기', '감각과 사고를 연결시키는 발문 활용하기'와 같이 4가지이다. 여기에 '표현 수단으로 쓰이는 재료', '서사가 있는 재료'를 미적 체험의 대상으로 도입하여 구체적인 5가지 '지각 중심 미적 체험 활동'을 개발한다.

‘서사가 있는 재료’는 재료의 그 원료가 자연에서 나며, 인간과 환경의 다양한 요소와 조건이 잘 조화되어 완성된 물질이다. 여기서 말하는 ‘서사’는 재료가 원료(자연)에서부터 재료로 만들어지기까지 과정을 의미한다. 표현 재료를 미적 체험의 소재로 활용하여 표현을 위한 도구로 보는 관습적인 시각을 탈피하고 재료의 서사를 통해 재료의 본질에 대해 이해한다. 이로써 재료의 새로운 모습을 발견하고 재료를 보는 시각을 확장하는 계기를 마련한다.

본 연구에서 소개하는 서사가 있는 재료로는 닥나무 껍질로 만든 전통 한지, 나무를 태워 만드는 도화용 숯 목탄, 식물을 빻아 나온 색물로 만든 수채화 물감, 흙으로 만든 찰흙, 소나무 그을음으로 만든 먹 등이 있다. 지각을 지도하기 위해 다양한 상황과 관점에서 서사가 있는 재료와 표현 재료에 접근하고 이해하는 5가지 <지각 중심 미적 체험 활동>을 소개한다.

첫 번째, ‘재료의 생성과정 알아보기’ 활동은 학생들이 서사가 있는 재료를 가지고 재료의 생성과정 속 현상의 장을 발견함으로써 감각을 상황 안에서 지각하도록 한다. 자연물(원료)에서 재료가 되는 과정에 존재하는 인간과 환경 사이의 상호작용을 관찰한다. 재료의 생성에 필요한 자원과 환경, 인간의 존재를 인지하고 이들 간의 상호작용을 통해 재료가 완성된 것임을 이해한다. 재료의 생성과정을 담은 영상을 보면서 생생한 삶의 장면에서 감각을 포착하고 재료를 둘러싼 다양한 현상의 장을 지각함으로써 재료를 더욱 깊이 이해해보는 활동이다.

두 번째, ‘시를 통하여 새로운 탐색 관점 경험하기’ 활동은 학생들이 시를 읽으면서 시인의 눈으로 대상을 보는 법을 배우는 활동이다. 본 연구에서 소개하는 시「대추 한 알」의 시인은 상상을 통해 대추에서 보이는 것 너머 보이지 않는 대추의 지나온 세월까지 읽어낸다. 시인의 눈으로 무언가를 보는 훈련은 학생들이 무언

가를 더 깊이 지각하는 눈을 키우는 데 도움이 될 수 있다. 따라서 시를 통해 시인이 대상을 보는 방식을 이해하고 시인의 눈으로 재료에 접근하고 이해하는 미술수업을 만들고자 한다.

세 번째, '예술가의 재료 대하는 태도 알아보기' 활동에서는 주체-도구의 관계를 탈피하여 재료와 함께 호흡하고 재료를 생명처럼 존중하는 태도를 보이는 예술가를 소개한다. 학생들은 예술가의 인터뷰와 작업 영상을 보면서 예술가와 재료가 만나는 방식에 주목한다. 인간과 재료가 서로 감응하며 상호작용하는 장면을 통해 학생들은 표현 수단으로 당연시 여겨왔던 재료를 새롭게 마주할 가능성을 엿볼 수 있다.

네 번째, '표현 목적 없이 만지기' 활동은 재료를 이미 가지고 있는 지식에 의해 받아들이지 않고 자신의 감각 기관으로 자유롭게 만지면서 느껴지는 물리적 속성에 주목하여 재료를 탐색하는 활동이다. 정형화된 순서와 방법 대신 자유로운 분위기에서 재료를 마음껏 만져보고 다양한 움직임을 시도하면서 자신의 감각에 몰두하는 감각 경험은 학생들이 감각을 생생하게 수용하고 재료와 더불어 좀 더 풍성한 지각을 가능케 할 것으로 기대한다.

다섯 번째, '재료 탐구 보고서 쓰면서 감각 경험 반추하기' 활동은 학생들이 재료를 탐구하면서 새로 알게 된 점과 느낀 점을 글로 정리하면서 자신의 감각과 사고를 연결하는 활동이다. 동시에 재료를 감각한 경험을 반추한다. 감각 경험에서 새로운 의미를 발견하면서 미적 경험이 되기 위한 마무리 단계로 볼 수 있다.

'지각 중심 미적 체험 활동'을 활용한 미적 체험 수업은 선택한 재료와 수업 조건에 따라 5가지 활동 중 적합한 활동을 선택하고 순서를 재구성하여 운영할 수 있다. 표현 수단으로 쓰이는 재료와 서사가 있는 재료를 활용하여 학생들이 다양한 관점과 상황에서 재료를 바라보고 깊이 이해하는 과정에서 지각을 경험할 수 있을

것으로 생각한다. 나아가 학생들이 재료를 표현 도구로만 인식하는 고정된 틀을 넘어 재료와 긴밀하게 상호작용할 수 있는 학습 활동이 될 수 있을 것으로 사료된다.

주요어 : 지각, 감각, 초등미술, 미적 체험, 표현 재료, 교수·학습 방안
학 번 : 2020-24505

목 차

Ⅰ. 서 론 ····· 1
1. 연구의 필요성과 목적 ····· 1
2. 연구 문제 ····· 8
3. 연구 방법 ····· 9

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 13
1. 듀이의 경험에서 지각의 전제조건으로서 감각 ····· 13
2. 듀이의 경험에서의 지각 ····· 18

Ⅲ. 미술교육에서 지각에 대한 논의 ····· 26
1. 2015 개정 교육과정의 지각 개념 분석 ····· 26
2. 2015 개정 미술교과서의 지각 활동 분석 ····· 30
3. 2022 개정 교육과정의 지각 개념 분석 ····· 50
4. 듀이의 지각 관점에서 본 미술교육의 문제점 ····· 53

Ⅳ. 듀이를 넘어, 대안 탐색 ····· 56
1. 지각 중심 미적 체험을 위한 대안 ····· 56
2. 새로운 탐색 대상의 요건 ····· 65
1. 표현 수단으로 쓰이는 재료 ····· 65
2. 서사가 있는 재료 ····· 68

Ⅴ. 지각 중심 미적 체험 활동 및 교수·학습 지도안 ····· 72

1. 다양한 상황과 관점에서 재료 이해하기 ····· 72

1. 재료의 생성과정 알아보기 ····· 72

2. 시를 통하여 새로운 탐색 관점 경험하기 ····· 80

3. 예술가의 재료 대하는 태도 알아보기 ····· 84

4. 표현 목적 없이 만지기 ····· 86

5. 재료 탐구 보고서 쓰면서 감각 경험 반추하기 ····· 90

2. 지각 중심 미적 체험 수업의 교수·학습 지도안 ···· 98

1. <소재 1> 목탄 ····· 99

2. <소재 2> 찰흙 ····· 103

3. <소재 3> 물감 ····· 106

Ⅵ. 결론 ····· 109

참고문헌 ····· 113

Abstract ····· 117

표 목 차

[표 1] 2022 개정 미술과 교육과정 표현 영역 내용 체계(교육부, 2022) ····· 4
[표 2] 2022 개정 미술과 교육과정 감상 영역 내용 체계(교육부, 2022) ····· 5
[표 3] 2022 개정 미술과 교육과정 미적 체험 영역 내용 체계(교육부, 2022) ····· 5
[표 4] 연구 방법 도식화 ····· 9
[표 5] 2015 개정 미술과 교육과정 초등학교 3~4학년 체험 영역 내용 체계(교육부, 2015) ····· 26
[표 6] 2015 개정 미술과 교육과정 초등학교 3~4학년 체험 영역 성취기준(교육부, 2015) ····· 27
[표 7] 3학년 지학사 미술교과서(2018) ····· 32
[표 8] 3학년 지학사 미술교과서(2018) ····· 32
[표 9] 3학년 지학사 미술교과서(2018) ····· 33
[표 10] 3학년 지학사 미술교과서(2018) ····· 33
[표 11] 3학년 동아출판 미술교과서(2017) ····· 34
[표 12] 3학년 동아출판 미술교과서(2017) ····· 34
[표 13] 3학년 동아출판 미술교과서(2017) ····· 35
[표 14] 3학년 금성출판사 미술교과서(2018) ····· 36
[표 15] 3학년 금성출판사 미술교과서(2018) ····· 36
[표 16] 3학년 금성출판사 미술교과서(2018) ····· 37
[표 17] 3학년 천재교육 미술교과서(2017) ····· 37
[표 18] 3학년 천재교과서 미술교과서(2017) ····· 38
[표 19] 4학년 금성출판사 미술교과서(2018) ····· 38
[표 20] 4학년 금성출판사 미술교과서(2018) ····· 39

[표 21] 4학년 금성출판사 미술교과서(2018) ····· 39
[표 22] 4학년 금성출판사 미술교과서(2018) ····· 40
[표 23] 4학년 천재교과서 미술교과서(2017) ····· 40
[표 24] 4학년 천재교과서 미술교과서(2017) ····· 41
[표 25] 4학년 천재교과서 미술교과서(2017) ····· 41
[표 26] 4학년 천재교과서 미술교과서(2017) ····· 42
[표 27] 4학년 동아출판 미술교과서(2017) ····· 42
[표 28] 4학년 동아출판 미술교과서(2017) ····· 43
[표 29] 4학년 지학사 미술교과서(2018) ····· 43
[표 30] 4학년 지학사 미술교과서(2018) ····· 44
[표 31] 4학년 천재교육 미술교과서(2017) ····· 44
[표 32] 출판사별 3학년 미술교과서 특징 정리 및 연구자의 해석 ····· 46
[표 33] 출판사별 4학년 미술교과서 특징 정리 및 연구자의 해석 ····· 47
[표 34] 출판사별 4학년 미술교과서 특징 정리 및 연구자의 해석 ····· 48
[표 35] 2022 개정 미술과 교육과정 초등학교 3~4학년 미적 체험 영역 성취기준(교육부, 2022) ····· 51
[표 36] 듀이의 지각 측면에서 바라본 현 미술교육의 문제점과 해결 방법 ····· 54
[표 37] 송연묵 생성과정 ····· 69
[표 38] 숯(목탄) 생성과정 영상 제목, 교육용 시청 구간, 영상링크 ····· 76
[표 39] 찰흙 생성과정 영상 제목, 교육용 시청 구간, 영상링크 ····· 77
[표 40] 전통 한지 생성과정 영상 제목, 교육용 시청 구간, 영상링크

····· 78
[표 41] 자연물감 생성과정 영상 제목, 교육용 시청 구간, 영상링크 ····· 79
[표 42] 이배 작가의 인터뷰 영상 편집 ····· 85
[표 43] 재료 탐구 보고서 ····· 92
[표 44] 교수·학습 지도안 <소재 1> 목탄 ····· 99
[표 45] 교수·학습 지도안 <소재 2> 찰흙 ····· 103
[표 46] 교수·학습 지도안 <소재 3> 물감 ····· 106

그림 목차

[그림 1] 미적 경험 성립 원리에서의 감각과 지각 ····· 19
[그림 2] 메를로-퐁티의 지각이 미술교육의 대안이 되는 이유와 방법 ····· 62
[그림 3] 듀이와 메를로-퐁티의 지각을 종합한 지각 중심 미적 체험 원리 및 활동 ····· 63

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

「2022년 스마트폰 과의존 실태조사」(한국지능정보사회진흥원, 2022)에 따르면 청소년들의 스마트폰 과의존 위험군이 매년 상승세로 10명 중 4명이 스마트폰 중독이라는 진단을 받았다. 디지털 네이티브 세대[1)]로 불리는 현재 초등학생들은 하루 중 상당 부분을 스마트폰으로 무언가를 보는 데 할애한다. 스마트폰은 알고리즘 기능을 작동시켜 학생들에게 유행하는 동영상과 숏폼(short form)[2)] 등을 끝없이 전달한다. 학생들은 오래 생각하거나 느낄 새 없이 되는대로 디지털 콘텐츠를 소비한다. 그러면서 학생들은 디지털 세계의 기계적인 자극과 표면적 흥분에 익숙해졌다. 그 결과 학생들의 지각 방식은 점점 단순해지고 표면적 흥분만을 좇는 경향이 강해지고 있다.

스마트폰 화면을 통해 실재를 지각하는 디지털 소통방식은 “바라봄(Blick)이 없는 소통”(한병철, 2022, p.37) 구조이다. ‘바라봄’은 바라봄으로서의 타인이 필요하고, 바라봄으로서의 타인은 타자의 바라봄을 필요로 한다. 하지만 스마트폰 화면으로 실재를 지각하는 디지털 세계에서는 바라봄으로서의 타인 없이도 소통이 성립된다. 영상 속에서 말하는 사람은 미래의 시청자를 생각하며 영상을 찍고 업로드된 영상은 여러 시청자에 의해 재생될 것이다. 여기서 영상 속 화자는 카메라 렌즈에 대고 말하고 시청자는 스마트폰 화면을 통해 상대를 본다. 이처럼 디지털 소통은 서로 다른 시공간에서 벌어진다. 따라서 디지털 세계에 머무는 시간

1) 어렸을 때부터 디지털 매체를 원어민(Native speaker)처럼 활발하게 사용하는 세대를 지칭하는 용어이다.
2) 1분 이내의 짧은 영상. 빠른 시간 안에 재미를 찾으려는 MZ세대들에게서 큰 인기를 얻고 있다.

이 증가할수록 현실에서 바라봄의 행위, 누군가와 상호작용할 기회가 줄어든다고 볼 수 있다.

재독 철학자 한병철(2022)은 바라봄의 결핍은 자기 및 타인과 맺는 관계의 장애를 유발하며, 디지털 시대에 공감의 상실이 일어나는 원인 중 하나라고 말한다. 타인과 관계를 맺고 공감하는 일은 상대를 이해하는데 필요한 앎과 공유된 정서, 상대를 위한 행동이 전제된다. 하지만 세계의 디지털화는 바라봄으로서의 타인을 소멸시키면서 타인과의 관계 속에서 일어나는 이해, 정서, 행동의 결핍을 초래한다.

바라봄이 없는 디지털 소통방식은 학생들의 지각 방식에 영향을 미친다. 지각 방식은 우리의 신체와 감각 기관의 작동 방식에 의거한다(Noë, 2004, 강병직, 2015, p.3 재인용). 인간은 감각 기관으로 사물과 현상을 감각한다. 오늘날 우리는 스마트폰 화면에 감각 기관을 집중 투자하며 "그 화면을 통해 실재를 지각"한다(한병철, 2022, p.41). 듀이는 자신의 저서『경험으로서 예술』 3장 「'하나의 경험'을 하는 것」에서 가장 완성된 형식의 경험 구조를 설명한다. 경험은 그것을 구성하는 지적, 심미적(정서적), 실천적 성질이 함께 작용함으로써 통합되고 완결된 형태를 가질 때 '미적 경험(aesthetic experience)' 또는 '하나의 경험(an experience)'이 된다(Dewey, 2016).

지각은 "유기체 전체와 대상 사이에서 계속적 상호작용"(Dewey, 2016, p.123)이 요구된다. 하지만 동영상과 숏폼 시청같이 동시에 바라봄이 일어나지 않는 구조에서는 주체와 그가 보고 있는 것 사이의 상호작용을 기대하기 어렵다. 인간과 대상과의 상호작용은 인간이 자기가 행한 것(trying)과 경험으로부터 자기가 겪은 것(undergoing)을 연결하는 마음의 작용으로 일어난다. 여기에는 감각, 감정, 사고, 행동이 관계한다. 하지만 스마트폰을 매개로 실재를 보는 행위에는 바라봄이 직접적으로 일어나지 않기 때문에 주체와 대상 사이에 이러한 요소가 관여할 일이 거의 없다. 그래서 콘텐츠를 보고 나서 어떤 실천으로 이어지거나 그것에 대해 생각하기보다 그냥 흘려보낼 가능성이 크다.

학생들은 표면적 흥분과 기계적 자극을 양산하는 디지털 매체에 노출되고 익숙해지면서 점점 단순하고 강한 자극을 찾고 있다. 이처럼 피상적인 수준의 지각 방식을 회복하기 위해서는 학생들이 자신의 감각으로 대상을 공들여 지각하는 훈련과 시간이 필요하다. 따라서 본 연구에서는 학생들에게 좋은 바라봄의 대상을 제공하고, 그것과 상호작용을 체험시킬 목적으로 '지각 중심 미적 체험'의 교수·학습 방안을 연구한다.

'지각'은 미술교과의 중요한 키워드로, 2009 개정 교육과정 때부터 '(미적)[3] 체험' 영역의 핵심 개념으로 제시되고 있다. 이번에 새로 고시된 2022 개정 교육과정 '미적 체험' 영역에서는 학습자가 감각을 활용하여 대상을 지각하고 반응하는 데 중점을 둔다(교육부, 2022). '지각'은 미술과 교육과정에서 꾸준히 강조되는 키워드이다. 하지만 학교 미술시간에서 지각과 그것의 상위 영역인 '(미적) 체험' 영역이 표현 및 감상 영역과 비교해 덜 다뤄지는 경향이 있다. '(미적) 체험'과 '지각' 용어의 포괄적이고 추상적인 성격 때문에 미술교육적 가치 측면에서 미적 체험과 지각이 덜 중요하게 인식되는 경향이 있다. 그 결과 '(미적) 체험' 영역에서 요구되는 교육 활동은 미술교과서에서 표현 및 감상 활동의 동기 유발 측면으로 활용되는 경우를 볼 수 있다.

교육과정 상에 제시된 개념들은 그 의미가 명확하고 정확하게 읽히는 것이 중요하다(이규정, 2016). '미적 체험'과 '지각'의 의미는 그 자체로 매우 추상적이어서 교사들의 이해를 도울 수 있는 설명이 부가적으로 필요해 보인다. 그렇지 않으면 교사부터 '미적 체험'과 '지각'에 대해 정확하게 이해하지 못한 채 수업이 시작될 우려가 있다. 2022 개정 초등학교 미술과 교육과정은 미적 체험, 표현, 감상 세 개의 영역으로 나뉘고, 각 영역은 핵심 아이디어, 내용 요소를 설명하면서 학습 방향을 제시한다. 그래서 교사에게 교육과정의 내용 체계표(영역별 핵심 아이디어, 내용

3) 교육과정이 개정될 때마다 영역명이 미적 체험 또는 체험으로 바뀌면서 괄호로 표기하였다(제7차 교육과정은 미적 체험, 2007 개정 교육과정은 미적 체험, 2009 및 2015 개정 교육과정은 체험, 이번에 고시된 2022 개정 교육과정에서는 미적 체험으로 표기된다.).

요소를 표로 정리한 자료)는 어떻게 수업을 설계해야 하는지 가늠할 수 있는 기준이 된다.

문제는 내용 체계표를 볼 때, 미적 체험 영역은 감상 및 표현 영역과 비교해 학습 활동이 추상적으로 서술되었기 때문에 교사가 활동을 구상하는 데 어려움을 겪는다는 것이다. 영역별 내용 체계표에서 [과정·기능] 범주를 중점적으로 살펴보자.

[표 1] 2022 개정 미술과 교육과정 표현 영역 내용 체계 (교육부, 2022, p.7)

핵심 아이디어	• 표현은 자신의 느낌과 생각을 시각화하는 창의적 사고와 성찰의 순환 과정으로 이루어진다. • 다양한 발상은 아이디어와 주제를 발전시키고 표현의 토대가 된다. • 작품 제작은 표현 재료와 방법, 조형 요소와 원리 등을 선택하고 활용하여 창의적으로 문제를 해결하는 과정을 통해 예술적 성취를 경험하게 한다.	
구분 / 범주	내용 요소	
	초등학교	
	3~4학년	5~6학년
[지식·이해]	• 표현 주제 • 기본적인 표현 재료와 용구 • 조형 요소의 특징	• 표현 주제와 발상 • 표현 재료와 용구, 디지털 매체 • 조형 요소와 원리의 관계
[과정·기능]	• 관찰과 상상으로 아이디어를 떠올리기 • 표현 방법을 익히기 • 의도를 가지고 작품을 제작하기 • 타 교과와 관련짓기	• 다양한 방법으로 아이디어를 연결하기 • 표현 방법을 탐색하여 활용하기 • 과정을 돌아보며 작품을 발전시키기 • 타 교과와 융합하기
[가치·태도]	• 표현에 대한 흥미 • 자기 작품을 소중히 여기는 태도	• 주제 표현의 의지 • 자유롭게 시도하는 태도

표현 영역(표 1)의 3~4학년 [과정·기능] 범주에는 ‘관찰과 상상으로 아이디어를 떠올리기’, ‘표현 방법을 익히기’, ‘의도를 가지고 작품을 제작하기’처럼 표현 활동 시 학생들이 학습을 통해 알아야 할 지식과 탐구 과정을 교사가 분명하게 이해하기 쉬운 서술어로 제시하였다.

[표 2] 2022 개정 미술과 교육과정 감상 영역 내용 체계 (교육부, 2022, p.7)

핵심 아이디어	• 감상은 다양한 삶과 문화가 반영된 미술과의 만남으로 자신과 공동체의 문화를 이해하게 한다. • 작품의 내용과 형식에 관한 맥락적 이해와 비평은 미적 판단 능력을 높인다. • 감상은 서로 다른 관점을 이해하여 삶에서 미술 문화의 다원적 가치를 존중하도록 한다.	
구분 / 범주	내용 요소	
	초등학교	
	3~4학년	5~6학년
[지식·이해]	• 미술 작품과 미술가 • 미술 작품의 특징 • 미술 전시	• 미술 작품의 배경 • 미술 작품의 내용과 형식 • 공동체의 미술 문화
[과정·기능]	• 자세히 보고 질문하기 • 미술 작품에 관한 느낌과 생각을 설명하기 • 미술 전시 및 행사에 참여하기	• 작품과 배경을 연결하기 • 다양한 방법으로 분석하기 • 미술 문화 활동을 경험하고 공유하기
[가치·태도]	• 자신의 감상 관점 존중 • 미술 문화에 관한 관심	• 서로 다른 관점의 존중 • 공동체 문화에 참여

[표 3] 2022 개정 미술과 교육과정 미적 체험 영역 내용 체계 (교육부, 2022, p.6)

핵심 아이디어	• 미적 체험은 감각을 깨워 미적 감수성을 풍부하게 하여 미적 가치를 발견하도록 한다. • 대상과 현상을 관찰하고 지각하는 경험은 앎을 확장하고 자신을 성찰하게 한다. • 이미지에 대한 비판적 이해는 시각적 소통과 문화적 참여의 토대가 된다.	
구분 / 범주	내용 요소	
	초등학교	
	3~4학년	5~6학년
[지식·이해]	• 자신의 감각 • 대상의 특징 • 생활 속 미술	• 감각과 매체의 역할 • 자신과 환경의 관계 • 이미지와 의미
[과정·기능]	• 감각을 활용하여 탐색하기 • 대상에 반응하여 느낌과 생각을 나타내기 • 미술의 특징과 역할을 발견하기	• 감각과 매체를 활용하여 탐색하기 • 대상과 상호작용하며 의미 발견하기 • 이미지를 해석하고 활용하기
[가치·태도]	• 미적 탐색에 대한 호기심 • 미술의 역할에 관한 관심	• 주변 환경에 대한 민감성 • 비판적으로 이해하는 태도

같은 3~4학년 감상 영역(표 2) [과정·기능] 범주에서도 ‘자세히 보고 질문하기’, ‘미술 작품에 관한 느낌과 생각을 설명하기’, ‘미술 전시 및 행사에 참여하기’와 같이 작품 감상 시 학습자가 해야 할 행위를 쉽게 연상 가능한 서술어를 사용했음을 확인할 수 있다. 하지만 미적 체험 영역(표 3)의 3~4학년 [과정·기능] 범주를 살펴보면, ‘감각을 활용하여 탐색하기’, ‘대상에 반응하여 느낌과 생각을 나타내기’, 5~6학년에서는 ‘대상과 상호작용하여 의미 발견하기’처럼 교육과정이 학습자에게 기대하는 행동 양상을 교사가 구체적인 교육 활동으로 연결 지어 생각해내기가 어렵다는 것을 알 수 있다. 미적 체험 영역에서 요구되는 교육 활동은 나머지 두 영역에서 요구하는 탐구 과정보다 추상적인 활동이기 때문이다.

미적 체험이란 ‘감각을 깨워 미적 감수성을 풍부하게 하며 미적 가치를 발견’(교육부, 2022)하는 것을 가리킨다. 이로써 ‘대상과 현상을 관찰하고 지각하는 경험’을 유도하여 앎을 확장하고 자신을 성찰하도록 하는 것이 미적 체험 영역의 목표이다. 이처럼 미적 체험 영역에서는 평소에는 보지 못했던 것을 보게 되는 경험을 제공하고 학생들이 지각하고 성찰하는 것이 중요하다. 그런데 이러한 과정에서 학생들이 탐색하며 발견한 의미는 굉장히 주관적이고 다른 사람 눈에는 보이지 않는다.

이처럼 ‘탐색하기’, ‘반응하기’, ‘의미 발견하기’와 같이 추상적인 활동은 관찰과 측정이 어렵기 때문에 평가 방식에도 혼란을 가져온다. 교육과정에는 학생들의 감각을 활용하는 능력과 대상을 관찰하며 탐색하는 능력을 평가하라고 제시되어 있지만 정작 학생들이 그 능력을 어떻게 표현하도록 할지에 대한 언급은 없다. 표현 활동은 제작물을, 감상 활동은 감상문이라는 가시적인 결과물을 생산하는 데 반해 눈에 보이지 않는 ‘미적 가치를 발견’하는 미적 체험 영역에서는 표현 및 감상 영역과는 차별화된 평가 방법이 요구된다.

미적 체험 영역은 나머지 표현 및 감상 영역과 비교해 미술과 안에서 비중이 작고 덜 친숙하여서, 더욱더 친절하고 자세한 설명이 요구되는 영역이다. 교육과정과 지도서는 전문적이긴 하나 구체적이지 않다. 학생

들에게 지각을 가르치기 위해 도움이 될만한 정보를 찾기 어렵다. 그래서 보다 구체적이고 자세한 설명이 요구된다. 그러기 위해선 '지각한다'라는 것은 무엇인지, 감각을 통해 어떻게 지각에 이를 수 있는지, 일상적 경험에서 미적 가치를 발견하는 지각은 왜 중요한지에 관한 설명과 교실 환경에서 지각을 가르칠 수 있는 구체적인 교육 활동이 제시되어야 한다.

이와 같은 문제의식을 토대로, 본 연구는 지각에 관한 듀이와 메를로-퐁티의 이론을 바탕으로 지각의 미술교육적 의미를 고찰하고 '감각을 통한 지각' 학습 원리를 도출한다. 이로써 교실에서 적용할 수 있는 5가지 '지각 중심 미적 체험 활동'을 개발한다. 수업에서 미적 체험 영역의 내용을 녹여낼 때 추상적인 어휘 때문에 생겨나는 해석의 애매함을 덜어내고, 쉽고 의미 있는 미적 체험 교육을 위한 구체적인 학습 활동을 제안한다. 본 연구를 통해 미술교육에서의 지각의 중요성을 재조명하는 계기가 되길 희망한다.

2. 연구 문제

본 연구에서는 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 듀이가 말하는 지각의 특성은 무엇인가?

둘째, 듀이의 지각 관점에서, 현 미술교육의 문제점은 무엇인가?

셋째, 표현의 수단이 아닌 미적 체험을 위한 탐색 대상으로 주어지는 재료는 어떠해야 하는가?

넷째, 미적 체험에서 탐색 방법에 중점을 둔 새로운 지각 중심 미적 체험의 교수·학습은 어떠해야 하는가?

3. 연구 방법

본 연구는 문헌연구 방법을 바탕으로 하며, 지각과 관련된 연구자의 개인적 경험을 사례로 서술한다. 연구의 절차는 다음과 같다(표 4).

[표 4] 연구 방법 도식화

1	지각 관련 문헌 조사
↓	
2	2015 개정 교육과정의 지각 개념과 미술교과서 지각 활동 분석
↓	
3	2022 개정 교육과정의 지각 개념 분석
↓	
4	듀이의 지각 관점에서 본 현 미술교육의 문제점
↓	
5	지각 중심 미적 체험 수업을 위한 대안 탐색
↓	
6	지각 중심 미적 체험 수업의 새로운 탐색 대상 및 탐색 방법 제안
↓	
7	표현 재료를 탐색 대상으로 한 구체적인 교수·학습 지도안 개발

1. ‘지각’ 용어의 철학적 기초를 세우고 의미 있는 지각 교육의 방향성을 제시할 목적으로 듀이의 저서『경험으로서 예술』을 중심으로 ‘지각’에 대하여 논의한다. 듀이 철학에서 핵심적인 개념인 ‘미적 경험’의 원리에 기초하여 지각과 감각에 대해 고찰한다. 듀이가 말하는 지각과 지각의 전제조건으로서 감각에 대해 집중적으로 탐구한다.

2. 2015 개정 교육과정에서의 지각 개념과 2015 개정 미술교과서[4]의 지각 활동을 분석하여 교육과정의 추상적 개념이 구체적인 활동으로 구현된 방식을 검토한다. 먼저 2015 개정 교육과정 문서에서 지각의 상위 영역인 체험 영역을 전반적으로 살펴보면서 지각 내용을 검토한다. 실제 교실에서 사용 중인 2015 개정 3학년과 4학년 미술교과서 5종(류재만 외, 2017a, 2017b; 김정선 외, 2018a, 2018b; 안금희 외, 2017a, 2017b; 김정희 외, 2017a, 2017b; 김성숙 외, 2018a, 2018b)에서 지각을 다루는 단원의 학습 내용을 분석한 결과, 교과서에는 지각을 어떻게 학습할 수 있는지 명확하게 드러나지 않았다. 이에 연구자는 2015 개정 교육과정 문서에서 3~4학년의 지각의 내용 요소(자신의 감각, 대상의 특징), 체험 영역의 학습 요소(자연물, 인공물, 감각, 주변 대상), 지각의 탐구 과정(감각 활용하기, 탐색하기, 반응하기)을 포함하는 단원을 '지각을 다루는 단원'으로 선정하여 단원 내 활동을 분석하고 탐색 대상 및 탐색 방법을 기준으로 정리한다. 지각을 다루는 단원에 제시된 참고 도판, 활동 내용, 지시문 등을 분석하고 단원별로 연구자의 해석을 덧붙인다.

3. 앞으로의 지각 교육의 방향성을 살피기 위해 이번에 새로 고시된 2022 개정 미술과 교육과정에서 지각을 어떻게 서술하는지 검토한다. 2022 개정 교육과정에서 지각은 2015 개정 교육과정과 달리 지각 개념, 내용 요소를 제시하지 않는다. 이로써 2022 개정 교육과정의 목표, 성격, 지각과 관련 있는 미적 체험 및 표현 영역의 내용 체계, 성취기준을 토대로 지각을 분석하여 향후 지각 교육의 방향을 전망한다.

4. 앞에서 논의한 2015 개정 교육과정 및 미술교과서, 2022 개정 교육과정을 듀이의 지각 관점에서 비판적으로 검토하여 문제점을 도출한다. 현 미술교육에서 지각을 다루고 구현한 방식을 듀이의 지각 측면에서 3가지 요인으로 나누어 문제점을 설명한다. 그리고 듀이의 지각 관점으로

---

4) 본 연구에서는 2022 개정 교육과정이 고시된 지 얼마 되지 않은 시점에서 진행되어, 연구에서 다루는 교과서는 현재 초등학교 현장에서 사용 중인 최신 초등 미술교과서, 2015 개정 미술교과서이다.

이를 극복할 해결 방법을 제시한다.

5. 듀이의 지각 관점에서 제시한 해결 방법을 보강하고, ‘감각을 통한 지각’의 정확한 학습 원리를 설정할 목적으로 메를로-퐁티의 지각이론을 고찰한다. 지각을 교육적 관점에서 다룬 선행연구를 고찰하던 중 다수의 선행연구가 공통으로 참고하는 이론이 메를로-퐁티의 지각임을 알게 되었다. 메를로-퐁티가 말하는 지각에서 듀이의 지각 견해와 맞닿는 부분을 확인하였다. 따라서 미술교육 관점에서 메를로-퐁티의 지각이론을 읽어가며 지각 교육 활동에 접목할만한 지각 원리를 추출한다.

6. 듀이와 메를로-퐁티의 지각을 종합하여 ‘지각 중심 미적 체험 원리’를 설정하고, 이를 녹여내 5가지 ‘지각 중심 미적 체험 활동’을 개발한다. 2022 개정 교육과정 미적 체험 영역 3~4학년 성취기준을 반영하면서 듀이와 메를로-퐁티의 지각 철학이 미술교육의 맥락에서 적용될 수 있는 방안을 탐색 대상 및 탐색 방법 기준으로 모색한다.

7. 자연에서 유래하여 서사가 있는 재료인 목탄, 찰흙과 미술시간에 자주 사용하는 재료인 물감을 소재로 지각 중심 미적 체험의 교수·학습 지도안을 개발한다. 연구자는 중학생을 대상으로 ‘지각 중심 미적 체험 활동’ 몇 가지를 시행할 기회가 있었다. 이로써 중학교 수업 장면을 묘사하여 본 활동이 교실에서 어떻게 전개되는지 이해를 돕고자 한다.

엄밀히 말하면 듀이는 ‘지각’을 집중적으로 탐구한 학자이기보다 자신의 철학의 핵심 개념인 ‘미적 경험’이 갖춰야 할 요소를 논의하는 과정에서 대상을 지각하는 것의 의미와 원리를 함께 논의한다. 지각 그 자체를 심도 있게 다룬 학자들로 메를로-퐁티(Merleau-Ponty), 아른하임(Arnheim, R.), 알바 노에(Alva Noë) 등이 있으나 본 연구에서 듀이의 시각에서 지각을 다루려는 이유는 다음과 같다.

첫째, 듀이의 경험철학은 인간의 삶과 교육을 불가분의 관계로 선언하며 그것의 관계를 충실하게 지키고 실천하려는 관점을 견지한다. 그리하여 그의 철학이 지각만을 집중적으로 다루는 철학으로 보기 어려울 수도 있으나, 학습자의 삶의 맥락과의 연계를 중요시하는 초등교육에서 그의

철학을 도입할 가치가 분명히 있다고 판단하였다.

둘째, 경험이라는 보편적 개념 안에서 지각을 다루는 그의 철학은 학생들의 삶과 미술이 유리되지 않게 엮어줄 끈의 역할을 한다. 그는『경험으로서 예술』에서 일상적 경험상황에서 대상을 지각하는 것의 중요성을 역설한다. 듀이가 말하는 지각의 과정을 학생들이 어렸을 때부터 경험하고 반복한다면 타자와의 상호작용을 더욱 깊이 경험하며 자신의 경험을 해석하고 의미화하는 능력을 좀 더 일찍 갖출 수 있게 될 것이다.

셋째, 본 연구는 듀이의 지각 개념을 철학적 기반으로 삼으면서, 『지각의 현상학』으로 잘 알려진 메를로-퐁티의 지각이론을 참고한다. 메를로-퐁티는 지각하는 주체로서 우리의 '몸'을 강조한 학자로, 지각을 "감각 체계와 운동 체계의 협조"(Merleau-Ponty, 2002, p.46)라고 부르는 것 외에도 듀이가 인간과 환경과의 상호작용이라고 부르는 개념을 "의사소통"이라는 표현을 사용하며 지각에 대해 견지하는 근본적 태도가 듀이랑 흡사한 지점들이 있다.

따라서 연구자는 두 철학자의 지각 사상을 상보적으로 살펴보며 현재 미술교육에서의 지각 교육의 문제점 및 시사점을 도출하고 새로운 미적 체험 활동을 개발하는 데 길잡이로 삼고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 듀이의 경험에서 지각의 전제조건으로서 감각

미국의 철학자이자 교육사상가 듀이는 그만의 실용주의, 도구주의, 경험주의 사상으로 20세기 교육 이론과 실제에 막강한 영향력을 미친 인물이다. 듀이는 교육은 삶의 현장에서 일어난다고 보고 학습자의 상황과 사회적 맥락을 고려하지 않은 정제된 지식을 주입하는 교육을 비판하였다. 그는 일상적 경험의 예술화를 위해 일평생 노력한 학자로, 예술을 일반적 삶과 분리하는 시각을 비판하며 “미적 경험과 일상적 삶의 긴밀한 관련을 회복하는 것”(Dewey, 2016, p.33)을 중시하였다.

듀이는 자신의 실용주의(pragmatism) 철학을 도구주의라고 불렀는데, 도구주의는 모든 가치는 유용성 입장에서 판단하며 모든 지식을 인간의 문제를 해결하기 위한 도구로 보는 입장이다. 지식을 도구에 비유하는 것은 지식을 문제상황에서 얼마나 잘 사용하느냐에 달려있음을 가리킨다. 인간은 환경과 상호작용하며 살아가는 과정에서 늘 예기치 않게 문제상황에 봉착한다. 이때 인간은 지식과 더불어 ‘반성적 사고’를 통해 문제를 해결할 수 있다.

‘반성적 사고’란 인간이 문제상황을 직면했을 때 적절한 해결책을 모색하고 적응해 가는 과정에서 일어나는 사고이다. 반성적 사고는 인간이 가지고 있는 지식을 적용하여 추리하고 가설을 검증하고 미래를 전망하는 일련의 과정 안에서 작동한다. 추리, 가설 검증과 같은 이성적인 절차를 거친다고 하여 지적 사고, 이성적 사고, 추론적 사고라고도 한다. 반성적 사고는 지식과 영향을 주고받는 관계로 지적 요소에 해당한다. 듀이는 경험에는 지적인 측면만 있는 것이 아니라 비지적인 측면이 포함되어 있으며 인간의 인식은 이 두 가지가 통합된 문제라고 본다. 지식과

결부된 ‘반성적 사고’가 지적인 것이라면, 비지적인 것은 ‘지각’과 결부된 ‘질성적 사고(질적 사고)’가 담당한다.

듀이는 모든 인식 활동은 ‘지각’과 결부된 직접적인 경험에서 출발한다고 말한다(김연희, 2010). 듀이는 ‘지각(perception)’을 감각 경험과 사고의 통합으로 정의하면서 새로운 인식론을 탄생시켰다(김연희, 2010). 그전의 서구 전통은 인간은 이성을 통하여 상황을 분석하고 받아들인다는 이성 우위론을 주장하며 정신(마음)과 신체(감각)를 서로 대립하는 것으로 간주하였다. 그러면서 몸과 감각을 학문적 관심의 대상에서 제외했다. 하지만 듀이는 인간을 정신적·신체적·사회적 요소가 합쳐진 유기체로 바라보며 정신(마음)과 신체(감각) 모두를 중요하게 보는 심신일원론을 강조하였다. 그리하여 그는 교육 분야에서도 몸과 마음 중 무엇하나 빠뜨리지 않은 전인교육을 강조하였다.

인간의 인식 작용은 감각 기관을 통해 대상의 ‘질성(quality)’을 포착하면서 시작된다. ‘질성’은 경험자가 직접적으로 경험대상을 지각하면서 받아들이는 감각 내용이나 느낌이다. 인간이 어떻게 세계를 처음 만나는가를 생각해보면 감각 기관에 의해서 가장 먼저 이루어진다는 것을 알 수 있다. 무언가를 보고, 듣고, 맡고, 만지고, 느껴 생긴 감각이 지식(이성)보다 앞서 발생한다. 이때 인간이 대상에서 포착해내는 것이 대상의 질성이다. 우리는 대상을 이해할 때 생각 이전에 ‘질성’에 의존한다. 질성은 우리가 무언가를 접했을 때 즉각적으로 발하는 의미 없는 반응이 아니다. 듀이는 질성을 한 개인이 지금까지 살아오면서 “경험한 모든 것이 총체적으로 작용하여 순간적으로 발휘된 결과”(옥영희, 2013, p.327)라고 보았다.

듀이는 질성을 파악하는 인간의 사고 능력, 즉 ‘질성적 사고(Qualitative Thought)’를 강조한다. ‘질성적 사고’는 경험대상으로부터 받는 느낌이나 감각 내용을 포착하는 능력이다. ‘질성적 사고’는 정신(마음)과 신체(감각)를 가진 인간이 이 두 가지를 동시에 사용할 때 나타나는 사고 유형이다. 질성적 사고가 원활하게 작동하려면 대상의 질성을

포착하는 신체(감각)의 역할이 중요하다.

우리는 어떤 경험을 할 때 감각 기관을 사용하여 직접적으로 대상의 질성을 경험한다. 살갗으로 대상을 섬세하게 만지면서, 눈으로 자세히 들여다보며, 음악 소리에 정확하게 귀를 세워 듣고, 혀에 맴도는 맛을 찬찬히 음미하며, 코를 스치는 향을 들이쉰다. 이러한 감각적 태도로 감각 주체가 파악한 대상의 질성은 감각을 형성한다. 질성은 그 자체의 고유한 성질을 지닌다. 감각 주체가 감각하는 특수한 경험상황 안에서 포착되는 것으로서, 그 경험상황만이 갖는 고유한 성질을 내포하기 때문이다.

우리는 감각 기관으로 경험하는 직접경험 속에 존재하는 대상의 의미 즉, '감각(sense)'을 포착한다. 듀이는 지각의 전제조건으로서 '감각'과 감각을 포착하는 감각 기관의 관계를 다음과 같이 설명한다.

> '감각'에 포함된 것들은 감각 기관을 가진 생명체가 사물과 사건을 대할 때 실제로 갖게 되는 경험의 내용들이다. [...] 감각은 사물이나 사건을 직접 경험할 때 주어지는 의미인데, 직접경험에서 아주 분명하게 드러날 수 있을 정도로 경험 속에 내재하며 구현되어 있는 것이다. 그러므로 감각은 감각 기관을 가진 생명체가 세계와 관계를 맺고 세계의 진행과정에 참여하는 결과로 생긴 것이다. 이런 점에서 감각 기관은 생명체와 세계가 관계를 맺고 참여하는 통로가 된다 (Dewey, 2016, p.56).

이처럼 감각 기관을 통하여 세계와 접촉할 때 인간은 직접적인 경험을 하면서 대상의 질성을 경험한다. 방안에 촛불이 있다고 가정해보자. 촛불은 나에게 감각되기 이전부터 거기에 존재하고 있었다. 나의 눈이 촛불이 내뿜는 빛을 알아차리고 촛불을 본다. 여기서 눈이라는 감각 기관이 촛불을 보는 것은 직접경험이다. 촛불의 밝음, 뜨거움, 타는 냄새 등은 촛불의 질적 특성 즉, 질성이다. 나는 눈과 코와 피부의 작용으로 촛불의 이러한 질성을 생생하게 경험한다. 이렇게 촛불이 지닌 질성을 직접 경험하면서 눈앞의 촛불이 어두운 방을 채우며 자아내는 고요함 또

는 엄숙함과 같은 감각적 요소를 스스로 알아차린다면 비로소 '감각'에 이르렀다고 할 수 있다. 정리하면, 감각을 포착하는 작용이 감각 작용(sensation)이고, 이를 통해 대상의 모습이나 실상을 깊이 꿰뚫어 보기도 하며, 미세한 감정적 측면을 잡아내기도 하며, 잘 드러나지 않는 의미를 포착하기도 하며, 다양한 감각적 요소들을 통합적으로 경험하는 것을 모두 감각으로 볼 수 있다(Dewey, 2016, p.56).

듀이는『경험으로서 예술』의 원고를 쓰던 1934년 당시를 기준으로 "우리가 감각 작용을 표면적 흥분에만 머무르도록 만드는 삶의 조건에 놓여있다."라고 말한다(Dewey, 2016, p.55). 그는 이러한 삶의 조건이 지각을 어렵게 만든다고 한다. 약 100년 가까이 지난 오늘날에 이러한 삶의 조건은 과히 흡사하거나 그 정도가 더욱 심해졌다고 볼 수 있다. 듀이는 사람들의 감각 작용이 외부 세계를 피상적으로밖에 접촉하지 못하는 현상과 그에 따르는 문제를 다음과 같이 설명한다.

> 보기는 하지만 느끼지는 못하는 경우가 많으며, 듣기는 하지만 직접적으로 보지 않은 것, 즉 간접적으로 보고된 것만을 듣는 경우가 대부분이며, 사물을 만지기는 하지만 피부 접촉을 넘어서는 감각 작용과 결합되지 못하기 때문에 여전히 피상적 접촉에 지나지 않는 경우가 대부분이다. 풍부한 감각적 경험을 하지 못할 때 우리는 감각을 사용하여 열정을 불러일으킬 수는 있지만, 지적 통찰을 얻기 위하여 감각을 사용하지는 못한다(Dewey, 2016, pp.54-55).

이런 사회적 조건 속에서 우리는 외부 자극이 주어질 때, 그 안에 내재한 의미를 온전히 느끼거나 풍부한 정서를 얻지 못하는 경우가 많다(Dewey, 2016). 듀이는 이러한 문제의 원인으로 "서로 다른 감각 기관에 의해 주어지는 자료들을 결합하고 종합하여 하나의 통일된 전체를 만들어내지 못"(Dewey, 2016, p.54)하기 때문이라고 말한다. 다시 말해, 진정한 의미에서의 지각은 모든 감각 기관들의 융화가 필요로 한다. 그는 여

러 감각 기관이 총체적으로 반응해야 하는 이유를 다음과 같이 설명한다.

> 하나의 감각 작용은 독립적인 것이 아니라 유기체 전체가 반응하는 태도와 성향을 포함한다. 그리고 여러 감각 기관에 있는 에너지들은 그 감각 기관에만 머무는 것이 아니라 다른 감각 기관에 의해 인식된 사물 속으로 무의식중에 스며들게 된다. [...] 눈과 귀뿐만 아니라 모든 감각 기관들은 전체로서 유기체가 전체적으로 반응하는 통로일 뿐이다. 눈에 보이는 색깔은 단순히 시각 작용에 의해서 주어지는 것이 아니라 촉감을 비롯하여 여러 가지 감각 기관들이 총체적으로 반응해서 얻어지는 질적 특성이다. [...] 전체로서 유기체의 태도와 성향과 같은 반응이 색채의 경험 속에 깊이 파고들기 때문에 색깔은 매우 화려하고 풍부한 질성을 갖게 된다(Dewey, 2016, pp.256-257).

듀이에 따르면 “눈이 하는 광학 작용만으로는 독창적이고 감동적인 경험의 질성을 불러일으킬 수 없다.”(Dewey, 2016, p.260) 다시 말해, 우리가 무언가를 볼 때, 우리의 눈은 대상의 단편적 정보만을 받아들이는 것에 그칠 것이 아니라, 다른 감각 기관과 함께 어우러지면서 전체적인 반응을 형성해야 마음 깊이 무언가를 느낄 수 있다.

지금까지 듀이가 말하는 감각에 대해 살펴보았다. 그는 감각 기관들이 지각되는 대상에 대해 능동적이고 전체적으로 반응할 때 ‘풍부한 감각’을 형성한다고 말한다(Dewey, 2016). ‘풍부한 감각’에 질성적 사고가 더해질 때 지각에 이를 수 있다. 요컨대 감각은 지각의 전제조건이다. 지금부터 듀이의 감각 개념을 바탕으로 그의 미적 경험 개념 안에서 지각과 감각의 관계와 지각의 과정을 살펴보자.

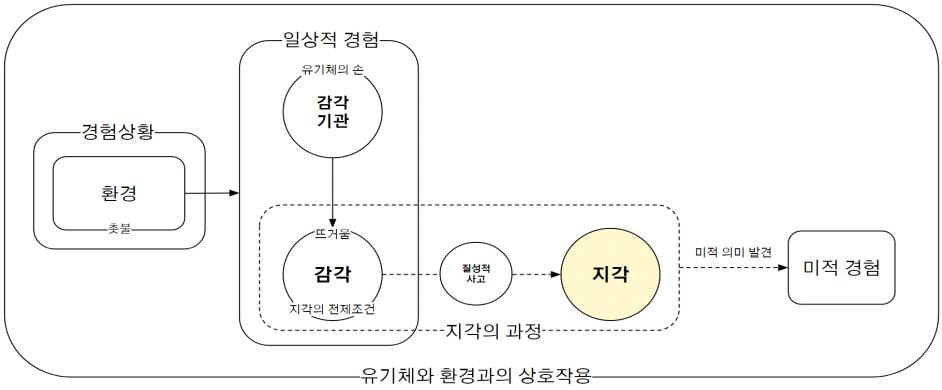
2. 듀이의 경험에서의 지각

듀이는 유기체로서 인간과 환경과의 상호작용을 '경험'이라고 정의한다. 그리고 일상적 경험 가운데서 미적인 성질을 지닌 경험을 '미적 경험'으로 부른다. '미적 경험(aesthetic experience)'은 경험의 3요소가 통합될 때 형성된다. 경험의 3요소란 경험의 심미적 성질, 지적 성질, 실천적 성질을 가리킨다. 경험을 완성하고 통일된 것으로 만들어주는 심미적 성질은 경험 속에서 느끼는 '정서'와 관련된다. 지적 성질은 경험에서 발생하는 의미를 의식하는 '사고'와, 실천적 성질은 경험에서 발견한 의미를 행위로 옮기는 '실천'과 연결 지어진다. 이 세 가지 경험적 성질이 통합되어 하나의 완결된 경험을 형성할 때 '미적 경험'에 도달한다.

경험의 심미적·지적·실천적 성질이 통합되기 위해선 경험하는 사람과 경험되는 대상 간의 상호작용이 필수이다. 이 상호작용에는 능동적 요소와 수동적 요소가 존재한다. 경험의 능동적 요소는 우리가 대상을 향해 수행하는 행동(trying)이고, 수동적 요소는 외부 환경으로부터 우리가 얻는 정서, 느낌, 사고와 같은 결과(undergoing)를 의미한다. 미적 경험을 형성하기 위해서는 경험의 능동적 요소와 수동적 요소의 결합을 촉진시키는 특수한 과정을 거쳐야 한다. 이 과정을 본 연구에서는 '지각의 과정'이라 부르기로 한다.

듀이는 아이가 불에 손가락을 넣었다 손을 덴 사례를 예로 '미적 경험'의 개념과 형성 원리를 설명한다. 그는 아이가 손가락을 불에 집어넣는 것 자체는 동작이지 경험이 아니고 경험을 의미화하는 해석 과정을 거쳐야 '미적 경험'이 된다고 주장한다. 일상적 경험이 미적 경험으로 나아가기 위해 거쳐야 하는 과정 안에서 '감각'과 '지각'의 의미와 역할을 이해할 수 있다. 다음(그림 1)은 유기체와 환경 사이의 상호작용 속에서 '미적 경험' 개념이 진행되는 과정을 도식화한 그림이다. 듀이가 말한 아이의 사례를 토대로 [그림 1]을 보면서 '감각'과 '지각'에 대해 살펴보자.

[그림 1] 미적 경험 성립 원리에서의 감각과 지각



먼저, 아이는 불을 만져보고 싶은 충동에 불을 향해 손을 뻗었다. 불을 댄 순간 아이는 불의 '뜨거운' 질성을 손의 피부(감각 기관)로 느꼈다. 동시에 뜨거움이 주는 고통과 쓰라림도 겪었을 것이다. 여기서 손을 뻗은 행위(경험의 능동적 요소)와 그로 인한 고통, 불에 대한 경계심 등(경험의 수동적 요소)을 함께 생각하다 보면 감각 경험은 경험자에게 어떤 의미로 다가온다. 요컨대 불에 데었을 때 느꼈던 '뜨거움'과 '고통'에 질성적 사고를 결합하여 경험을 되돌아보면서 불을 새롭게 인식하게 되는 것이다.

이처럼 '지각의 과정'은 질성적 사고를 통해 감각 경험에 대해 통찰하여 새로운 지식 또는 깨달음을 얻는 과정으로 볼 수 있다. 사건의 발단이 된 말이나 행동부터 사건이 미친 영향까지를 경험 과정이라고 가정했을 때, 원인과 결과의 상관관계, 사건으로 생긴 감정과 생각, 이 경험의 나에게 주는 의미 등에 대해 반추할 때 지각은 일어난다. 불에 데고 "앗! 뜨거워"하고 끝나버리면 다음부터 불을 조심히 할 수는 있겠지만, 이번 경험에서 의미 있는 '지각'에 도달했다고 보기는 어렵다. 이처럼 경험 안으로 깊이 들어가 사유하고 성찰하는 과정에서 '질성적 사고'가 요구된다. 불에 손을 댄 후로 '불은 뜨겁고 위험해.', '불은 함부로 만져서는 안 되겠어.' 등 질성적 사고를 통해 불에 대한 이해가 깊어지고 인식과 행동

의 변화가 생긴다면 아이는 이번 경험에서 지각을 통해 성장한 것으로 볼 수 있다.

여기서 경험 과정은 아이(경험자)와 불(경험대상)과의 상호작용으로 구성된다. 아이가 일어난 사건에 대해 되돌아보고 경험을 해석하고 의미화하는 과정은 경험의 심미적·지적·실천적 요소가 통합되는 과정으로 볼 수 있다. 이처럼 경험의 세 가지 요소가 활발하게 얽혀져 새로운 의미를 발견해낼 때, 그 경험은 듀이가 말하는 '미적 경험'으로 성장한다. 아이는 지각의 과정을 거치며 이번 경험에서 불에 대한 지식을 몸소 배우면서 불을 대하는 태도가 달라질 것이다. 불은 위험한 대상이라고 몸소 배운 깨달음으로 다음번 비슷한 상황이 생기면 처음보다 불을 조심히 다루거나 두려움에 가까이 가지 않을 수도 있다. 이처럼 지각으로 깊어진 불과의 상호작용은 아이에게 어떤 모습으로든 영향을 미치게 된다. 정리하면 일상적 경험은 '지각의 과정'을 통해 '미적 경험'이 될 수 있다.

듀이의 미적 경험의 성립 원리는 예술작품을 대하는 태도에도 적용될 수 있다. 그는 자신의 예술론에서 예술작품의 아름다움을 즐기는 것에서 더 나아가 그것을 이해하려는 자세의 중요성을 역설한다. 예술작품은 인간 경험 속에서 창조된다. 그래서 예술작품은 그 안에 인간적 의미와 가치를 내포한다. 듀이는 예술작품을 감상의 대상으로만 간주하는 것은 그것이 지닌 인간적 의미와 가치를 손실시킨다고 말한다(Dewey, 2016). 예술작품이 지니는 인간적 의미와 가치란 무엇이며, 예술은 왜 감상이 아닌 이해의 문제인지에 대해 듀이가 파르테논 신전을 두고 서술한 부분을 인용하여 보충한다.

> 모두가 인정하듯이, 파르테논 신전은 위대한 예술작품이다. 그런데 파르테논 신전이 예술작품이라는 지위를 획득하는 것은 파르테논 신전이 누군가에 의해서 경험될 때이다. 그리고 그 사람이 파르테논 신전의 아름다움을 즐기는 것을 넘어서서 파르테논 신전을 비롯한 다양한 예술작품들을 망라하는 하나의 예술이론을 형성하려고 한다면,

> 파르테논 신전에서 잠시 눈을 돌려 이를 건설한 아테네 시민들의 삶의 경험을 들여다보아야 한다. 그는 아테네 시민들의 종교에 관한 생각과 감정을 이해해야 하며, 함께 광장에 모여 큰 소리로 떠들며 논쟁하는 아테네 시민들의 삶을 이해해야 한다. 파르테논 신전은 바로 이러한 경험의 산물이며, 이러한 경험을 건축물을 통하여 표현한 것이다(Dewey, 2016, pp.21-22).

예술작품을 올바르게 이해한다는 것은 예술작품을 감상하면서 끝나는 것이 아니라, "예술작품을 낳게 된 배경과 모체가 되는 일상적 경험"(Dewey, 2016, p.21)까지 살펴보고 이해하는 것을 말한다. 그것은 파르테논 신전의 아름다움을 감상하면서 이 건축물이 그 시절 누구에 의해 사용되었고 사람들이 이곳에 모여서 무엇을 했는지 등 이곳에 머물던 아테네 시민들의 상황과 삶의 경험을 이해해야만 제대로 지각했다고 볼 수 있는 것이다.

이러한 예술작품 이해 방식은 우리가 박물관이나 미술관에 갔을 때 도슨트가 관람객들의 이해를 돕기 위해 설명하는 방식과 유사하다. 박물관을 예로 들면, 도슨트는 역사적 유물을 앞에 두고 유물에 봉인된 여러 가지 이야기를 알려준다. 덕분에 관람객들은 유물이 만들어진 이유, 당시 시대적 배경과 환경, 주로 사용한 사람, 사용 방법 등에 대해 알게 되면서 유물을 더욱 깊이 이해하게 된다. 관람객들은 도슨트의 설명을 들으며 머릿속으로는 유물이 실제로 기능하던 과거 속 상황을 상상한다. 유물을 보면서 듣는 자세한 설명은 유물을 더욱 깊이 이해하는 데 도움이 된다.

지각은 감상자 온몸과 마음에 전율을 일으키고 대상에 완전히 스며드는 경험을 가능케 한다. 이러한 심미적 경험은 "그저 눈과 귀를 통해 감각적으로 만족을 느끼는 것이 아니라 그러한 만족스러운 결과를 낳기까지 수행된 행위와 깊은 관련이 있다."(Dewey, 2016, p.112) 그러니 역사적으로 위대한 유물 또는 예술작품이라고 소개되어도, 감상자의 마음에

가닿지 못한다면 밋밋한 감상으로 그칠 가능성이 크다. 예술작품 앞에서 자기도 모르게 완전히 빠져들지 않은 이상 지각의 과정을 수행하는데 능동적이지 않다면, 자신과 예술작품 사이에서 이것저것 사고하고 느끼려는 시도조차 하지 않는다면, 관습적이고 단편적인 '봄(vision)'에 머무를 확률이 높다.

여기서 지각의 여부는 우리에게 어떤 경험적 차이를 가져올까? 듀이는 미식가와 보통 사람의 미각적 지각 능력 차이와 그 결과를 다음과 같이 설명한다.

> 미각적 즐거움을 제대로 향유할 줄 아는 '미식가'의 경험과 단지 맛으로만 먹는 사람의 경험 사이에는 질적 차이가 있다. 그 차이는 단순한 강도의 차이가 아니다. 미식가는 맛을 단순한 감각적 즐거움 이상으로 지각한다. 그는 오히려 어떤 재료가 사용되며 어떤 조리과정을 거쳐 음식이 만들어졌는가를 의식하며 직접적으로 지각되는 즐거움을 마음 가득히 감상한다(Dewey, 2016, pp.112-113).

듀이에 따르면, 미식가와 보통 사람 중 같은 음식을 두고 음식의 맛을 더 풍요롭게 지각하는 사람은 미식가이다. 미식가의 지각 방식과 보통 사람의 지각 방식에 있어 질적 차이가 있기 때문이다. 미식가는 맛을 감각적 즐거움 이상으로 지각한다. 모든 감각을 총체적으로 작동시켜 요리를 온몸으로 받아들인다는 뜻이다. 미식가의 경우, 요리를 구성하는 재료의 생생한 색감과 접시 위에 요리사가 고민하면서 만든 요리를 눈으로 즐긴다. 요리에 쓰인 재료를 생각하며 향을 맡고, 요리의 텍스쳐와 맛의 밸런스를 의식하며 음미한다. 요리의 온도, 공간에서 들리는 음악 이 모든 것들을 종합적으로 느끼면서 요리와 공간이 자아내는 여러 가지 질적 특성에 세심하게 집중한다. 여기에 식자재가 누구에 의해 재배되고 어디서 공수되었는지에도 관심을 가지며 요리에 관련된 전반적인 내용에 주의를 기울인다.

요컨대 미식가는 온몸으로 음식을 받아들이려는 자이다. 혀의 감각으로만 맛을 느끼는 자와 지각의 깊이가 다르다. 미식가에게 요리의 '맛'은 혀의 감각만 기능해서 되지 않는다. 모든 감각 기관이 요리의 질적 특성을 능동적으로 수용한다. 미식가는 요리에 쓰인 재료와 조리 과정을 이해하고 요리에 관하여 이것저것 생각하며 맛을 느끼기에 지각에 이른다. 미식가의 '지각의 과정'에는 요리가 만들어지기까지의 과정에 대해 이해하려는 의지가 담겨 있다. 그러므로 같은 요리를 먹어도 미식가가 좀 더 풍부한 지각을 경험하면서 특별한 감동을 느끼고 여운을 길게 간직할 수 있게 되는 것이다. 이처럼 같은 요리를 먹어도 요리의 맛을 최상으로 음미하기 위해 노력하는 미식가는 '지각의 과정'을 열성적으로 이행한다고 볼 수 있다.

그렇다면 미식가의 지각 능력은 타고나는 것일까? 보통 사람은 미식가와 같은 미적 경험을 하기 어려운 걸까? 듀이는 "감각 기관을 통한 대상과의 경험이 단순한 감각으로 그치지 않고 삶에 유익한 것이 되려면 마음의 작용이 필요하다."(Dewey, 2016, p.57)라고 말한다. 즉, 감각된 것에 마음이 작용해야 지각이 일어날 수 있다. 그렇다면 듀이가 말하는 '마음의 작용'은 무엇일까?

듀이는 어떤 대상을 지각하는 것은 "지금까지 경험자가 아는 경험 전체에 비추어 새로운 의미를 지각하는 것"(Dewey, 2016, p.121)이라고 말한다. 여기서 '마음의 작용'은 경험대상을 구경하는 차원을 넘어 그것과 여러 갈래로 연결됨을 요구한다. 경험자 안으로는 경험자가 아는 경험 전체(내면)를 연결 짓는 일, 경험자 밖으로는 경험자와 외부 환경(세계)을 연결하는 일을 의미한다. 이러한 연결됨을 기반으로 유기체 전체와 세계 사이에 교섭이 일어나고 감각된 것에서 의미 있는 가치가 생겨난다.

그렇다면 '마음의 작용'의 연장으로, '지각'은 어떻게 일어날 수 있는가? 듀이는 앞서 예술작품을 감상하기 대신 올바르게 이해하는 것으로 '지각'을 설명한다. 그러면서 예술작품을 올바르게 이해하기 위해서 그것

을 낳게 한 '일상적 경험사태'에 주목할 필요가 있다고 주장한다. '일상적 경험사태' 개념 이해를 위해 듀이의 문장을 인용한다.

> 미적인 것을 올바로 이해하기 위해서는 예술작품을 낳게 한 일상적 경험사태에서 시작해야 한다. 일상적 경험사태라는 것은 사람들의 이목을 집중하게 하는 일이 실제로 일어나는 곳이며, 사람들의 관심을 불러일으키고 즐거움을 주는 그런 사건 현장이다. 그것은 맹렬한 속도로 달려가는 소방차, 굉음을 내며 땅을 파고 들어가는 공사장의 굴착기 [...] 불타는 장작더미 속으로 장작을 던지며 삼킬 듯한 화염 속에서 무너지는 장작더미를 바라보는 숯 굽는 인부의 모습을 보는 사람, 바로 이런 사람들이야말로 예술(또는 예술작품)이 인간 경험 속에 기원을 두고 있다는 사실을 어느 누구보다도 잘 깨달을 수 있는 사람들이다(Dewey, 2016, pp.22-23).

듀이는 사람들의 역동적인 삶의 순간을 묘사하며 '일상적 경험사태'를 설명한다. 그는 대상을 정물로 볼 것이 아니라 맹렬한 속도 속에 있는 소방차, 땅을 파면서 움직이고 있는 공사장의 굴착기, 삼킬듯한 화염 속에 있는 장작더미와 같이 생동한 현장 속에서 그것을 바라보고 이해하기를 강조한다. 모든 예술작품과 사건이 인간 경험 속에 기원을 두고 있다는 사실을 염두에 두고 볼 때, 대상을 제대로 지각할 수 있기 때문이다.

지금까지 듀이의 '미적 경험' 성립 원리를 토대로 '감각'과 '지각'을 살펴보았다. 인간은 감각 기관을 통해 외부 환경(세계)을 감각하고 질성적 사고를 통해 지각에 다다른다. 지각은 어떤 경험에서 나를 끌어당기는 그 무엇에 대해 깊이 생각하고, 경험에서 느낀 감정을 의미 있는 정서로 발전시키며, 경험이 갖는 의미와 가치에 대해 되돌아보는 과정을 통해야 형성된다. 이러한 '지각의 과정'은 인간과 세계와의 상호작용을 더욱 긴밀하고 의미 있게 만든다. 지각한다는 것은 대상의 역동적인 삶의 순간에서 감각을 포착하고 그것의 모체가 되는 일상적 경험을 이해하는 작업이 중요하다.

다음 장에서는 2015 및 2022 개정 교육과정과 2015 개정 미술교과서를 바탕으로 미술교육에서 지각이 어떻게 다뤄지고 구현되는지 살펴본다. 교육과정과 교과서를 듀이의 지각 측면에서 비판적으로 검토하며 현 미술교육의 문제점을 끌어낸다.

Ⅲ. 미술교육에서 지각에 대한 논의

1. 2015 개정 교육과정의 지각 개념 분석

2015 개정 미술과 교육과정은 2009 개정 미술과 교육과정과 동일하게 '체험'이라는 영역명을 유지하면서 '지각', '소통', '연결'을 핵심 개념으로 제시한다. 2015 개정 교육과정은 핵심 개념별로 '내용 요소'와 '기능'을 제시한다. '핵심 개념'은 학생들이 배워야 할 필수학습내용이고, '기능'은 핵심 개념을 학습하고 학생들에게 기대되는 능력이자 미술과 고유의 탐구 과정 및 사고 능력을 의미한다(교육부, 2015). 현재 2022 개정 교육과정이 고시된 지 얼마 되지 않은 시점으로, 학교 현장에서 사용 중인 2015 개정 미술교과서의 토대가 된 2015 개정 교육과정의 '지각'을 분석하고 실제 미술교과서에서 어떻게 구현되었는지 순차적으로 살펴보았다.

[표 5] 2015 개정 미술과 교육과정 초등학교 3~4학년 체험 영역 내용 체계(교육부, 2015, p.6)

영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소		기능
			3~4학년	5~6학년	
체험	지각	감각을 통한 인식은 자신과 환경, 세계와의 관계를 깨닫는 바탕이 된다.	자신의 감각	자신과 대상	감각 활용하기 탐색하기 반응하기 발견하기 나타내기 관련짓기
			대상의 탐색		
	소통	이미지는 느낌과 생각을 전달하고 상호작용하는 도구로서 시각 문화를 형성한다.	-	이미지와 의미	
	연결	미술은 타 학습 영역, 다양한 분야와 연계되어 있고, 삶의 문제 해결에 활용된다.	미술과 생활	미술과 타 교과	

3~4학년에서는 ‘자신의 감각’과 ‘대상의 탐색’을, 5~6학년에서는 ‘자신과 대상’을 지각의 내용 요소로 제시한다. 체험 영역의 기능으로 ‘감각 활용하기’, ‘탐색하기’, ‘반응하기’, ‘발견하기’, ‘나타내기’, ‘관련짓기’ 등이 있다. 이 6가지 기능은 지각, 소통, 연결의 핵심 개념별로 구분되는 것이 아니라 체험 영역 학습 시 전반적으로 일어나는 탐구 과정 및 사고 능력이라 볼 수 있다. 그래도 성취기준에서 특정 핵심 개념의 성격이 두드러지는 것을 확인할 수 있다.

2015 개정 교육과정은 영역별로 ‘학습 요소’를 명시한다. ‘학습 요소’는 성취기준을 기반으로 학생들이 배워야 할 학습 내용을 핵심어로 제시한 것이다(교육부, 2015). 3~4학년 체험 영역의 경우 ‘자연물’, ‘인공물’, ‘감각’, ‘주변 대상’을, 5~6학년의 경우 ‘자신의 특징’, ‘대상과 현상’, ‘시각적 특징’, ‘이미지의 의미와 활용’, ‘타 교과의 활용’이 학습 요소로 제시한다. 학습 요소와 체험 영역의 기능을 결합하면 성취기준 문장이 만들어진다. 3~4학년 체험 영역의 성취기준은 4가지로 다음과 같다.

[표 6] 2015 개정 미술과 교육과정 초등학교 3~4학년 체험 영역 성취기준(교육부, 2015, p.8)

[4미01-01] 자연물과 인공물을 탐색하는 데 다양한 감각을 활용할 수 있다.
[4미01-02] 주변 대상을 탐색하여 자신의 느낌과 생각을 다양한 방법으로 나타낼 수 있다.
[4미01-03] 생활 속에서 다양하게 활용되고 있는 미술을 발견할 수 있다.
[4미01-04] 미술을 자신의 생활과 관련지을 수 있다.

성취기준 [4미01-01]은 ‘자연물’과 ‘인공물’을 ‘탐색’하는 데 다양한 ‘감각을 활용’하기, [4미01-02]는 ‘주변 대상’을 ‘탐색’하여 자신의 느낌과 생각을 다양한 방법으로 ‘나타내기’를 요구한다. [4미01-03]은 생활 속에서 미술을 ‘발견하기’를, [4미01-04]에서는 미술을 자신의 생활과 ‘관련짓기’를 요구한다. ‘반응하기’ 기능을 제외한 나머지 5가지 기능어는 성취기준 문장에 직접적으로 언급되었다. ‘반응하기’는 4가지 성취기준 문장에서 직접 언급되지는 않으나, [4미01-02]에서 주변 대상을 탐색하고 나서 자

신의 느낌과 생각 즉, 반응을 나타내도록 하는 과정에 '반응하기'가 녹아 있다고 보아도 무방하다.

2015 개정 교육과정에서 지각은 "감각을 통한 인식"(교육부, 2015, p.6)으로 "자신과 환경, 세계와의 관계를 깨닫는 바탕"(교육부, 2015, p.6)이 된다고 기술된다. 교육과정에 내포된 지각 개념은 듀이의 관점에서 보는 지각과 크게 3가지 공통점이 있다. 첫째, 지각은 감각을 통해 일어난다. 둘째, 지각을 통해 자신과 환경, 세계와의 관계를 깨닫는다. 셋째, 외부 자극을 받아들이고 일련의 정신 과정을 포함한 지적 작용이다. 지각은 감각 작용에서 출발하여 감각을 수용하고 마음의 작용과 통합된 산물이다.

듀이의 지각 사상과 가장 관련된 성취기준을 꼽으면 [4미01-01]과 [4미01-02]이다. 두 가지 성취기준 모두 '감각'을 활용하기 때문이다. [4미01-01]은 자신의 감각을 활용하여 자연물과 인공물을 탐색한다. [4미01-02]는 주변 대상을 오감으로 탐색하며 생긴 반응을 다양한 방법으로 나타낸다. 다만 [4미01-01]에서는 학생들이 다양한 감각을 활용하여 탐색하는 과정에 초점을 둔다면, [4미01-02]에서는 탐색 결과물로 탐색 대상으로 단순한 표현 활동을 하거나 자신의 느낌과 생각을 표현해보게 하는 점에서 차이가 있다(김해경, 전수현, 2022). 체험 영역의 '탐색하기' 기능을 동일하게 내포하되 [4미01-01]에서는 '감각 활용하기'에 연계되는 '탐색'이고 [4미01-02]에서는 '탐색하기'를 시작으로 '반응'하고 그 반응을 '나타내'보는 활동의 성격이 두드러진다.

나머지 성취기준 [4미01-03]과 [4미01-04]는 '지각'보다 '소통'과 '연결' 핵심 개념과 더 관련 있다고 판단된다. 왜냐하면 [4미01-03] 성취기준을 반영한 교과서 활동을 보면 생활 속 미술은 시각 이미지를 의미하는 것을 알 수 있다. 여기서 시각 이미지의 의미를 통해 '소통'을 학습하기 더 적합하다고 보았다. [4미01-04] 성취기준은 학생들이 미술을 생활과 관련지어 보도록 한다. 체험 영역의 '교수·학습 방법 및 유의사항'에 근거하면 학생들이 생활용품, 생활공간, 영상물 등에서 미술과 관련된 것들을

발견하고 의견을 나누면서 미술과 우리 삶이 밀접하게 관련되어 있음을 학습(교육부, 2015)한다. 따라서 지각보다는 '연결' 핵심 개념과 좀 더 관련된다고 판단하였다. 이로써 3~4학년 체험 영역의 성취기준 중 몸의 감각을 활용하여 대상을 직접 탐색하도록 하는 [4미01-01]과 [4미01-02]가 '지각'을 가르치기에 가장 적합한 성취기준이라고 도출하였다.

5~6학년 체험 영역에서는 3~4학년에 비해 몸의 감각을 심도 있게 다루지 않는다. 3~4학년은 다양한 감각을 활용하여 주변 대상을 탐색한다면, 5~6학년은 자신과 대상의 시각적 특징을 발견하는 데 집중한다. 특히 자신의 외적 특징뿐 아니라 성격, 취향, 관심 등 자신의 정체성을 찾기 위한 내면적 탐색 활동을 다룬다. 그래서 5~6학년 미술교과서는 몸의 여러 가지 감각을 골고루 제시하기보다 눈으로 보는 관찰로 시작해서 자신과 대상의 시각적 특징을 발견하는 활동이 주를 이룬다.

학년군별 지각을 대하는 차이는 '평가 방법 및 유의사항' 항목에서도 드러난다. 3~4학년에서는 '감각을 활용하는 능력'과 '대상을 관찰하고 이해하는 능력'을 평가한다. 5~6학년의 경우 '자신과 대상의 특징을 발견하는 능력'을 시각적 특징을 발견하는 능력을 평가하는 데 좀 더 초점을 두고 있다. 정리하면, 3~4학년군에서는 감각을 활용하고 대상에 반응하는 지각의 과정을 평가한다면 5~6학년군에서는 얼마나 대상의 특징을 잘 발견하는지를 평가한다.

지금까지 2015 개정 교육과정에서 지각 개념이 어떻게 다뤄지는지 살펴보았다. 2015 개정 교육과정 체험 영역의 '지각'의 내용을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 지각은 감각을 통한 인식이다. 둘째, 지각은 자신의 감각으로 자신과 주변 대상을 탐색하고 이해하는 활동이다. 셋째, 지각은 자신과 환경, 세계와의 관계를 깨닫는 바탕이 된다. 이러한 지각 특성은 다양한 감각으로 대상을 탐색하도록 하는 활동이 많은 3~4학년 교육과정에서 두드러진다.

이 점에 비추어 연구자는 3~4학년군 교육과정이 5~6학년군 교육과정과 비교해 '감각을 통한 지각'을 더 적극적으로 학습할 수 있고 듀이의

지각 측면과 좀 더 맞닿아있다고 판단하였다. 이로써 본 연구는 3~4학년 군에 초점을 두고 연구를 진행한다. 3~4학년 미술교과서에서 지각이 구현된 방식을 분석하고, 3~4학년을 대상으로 하는 미적 체험 활동을 개발할 예정이다.

3~4학년 교실에서 적용할 수 있는 지각 교육 활동을 연구하기에 앞서, 2015 개정 교육과정의 지각 내용이 미술교과서에 어떻게 이해·적용되고 있는지를 살펴볼 필요가 있다. 이를 파악하기 위해 3학년, 4학년 천재교육, 금성출판사, 천재교과서, 동아출판, 지학사 등 5종(류재만 외, 2017a, 2017b; 김정선 외, 2018a, 2018b; 안금희 외, 2017a, 2017b; 김정희 외, 2017a, 2017b; 김성숙 외, 2018a, 2018b)을 가지고 교과서에서 지각을 구현하는 방식을 검토한다. 그리고 분석한 교과서 활동을 듀이의 지각 관점에서 검토하여 현 미술교육의 문제점을 도출한다.

2. 2015 개정 미술교과서의 지각 활동 분석

현재 미술교육에서 지각 개념이 이해·적용된 방식을 살펴보기 위해 실제 학생들이 보는 미술교과서의 지각을 다루는 단원을 집중적으로 분석한다. 초등학교에서는 예체능 과목은 검정 교과서를 사용하는데, 출판사별로 단원명과 활동명이 다르기는 해도 이 교과서들이 모두 공통 미술과 교육과정을 토대로 집필되었기 때문에 그것들의 단원 목표와 학습 내용은 비슷하다. 현재 학교 현장에서 사용 중인 미술교과서가 2015 개정 교육과정으로 편찬된 미술교과서임을 고려하여 2015 개정 3, 4학년 미술교과서 5종(류재만 외, 2017a, 2017b; 김정선 외, 2018a, 2018b; 안금희 외, 2017a, 2017b; 김정희 외, 2017a, 2017b; 김성숙 외, 2018a, 2018b)을 중심으로 교육과정의 지각 내용이 교과서에 어떻게 구현되고 있는지를 검토한다.

지각은 2015 개정 교육과정 체험 영역의 핵심 개념 중 하나이다. 반면 그 개념이 교과서에서 직접적으로 언급되거나 설명되지는 않는다. 미술 교과서에서 교육과정 문서의 지각이 구체화되는 방식을 검토하기 위해서는 어떤 단원과 활동에서 지각을 학습할 수 있다고 볼지에 관한 기준이 필요하다. 이에 연구자는 교과서에서 3~4학년 지각의 내용 요소 '자신의 감각', '대상의 특징'과 지각과 관련된 체험 영역의 기능 '감각 활용하기', '탐색하기', '반응하기'가 언급되는 단원을 '지각을 다루는 단원'으로 간주한다. 더불어 체험 영역의 학습 요소인 '자연물', '인공물', '감각', '주변 대상'은 학생들이 감각으로 탐색하는 대상인 점에서, 이를 포함하는 단원 역시 지각을 다루는 단원으로 본다.

이로써 지각과 관련된 내용 요소, 기능, 학습 요소를 포함한 단원을 지각을 다루는 단원으로 선정한다. 해당 단원의 내용을 전체적으로 살펴보면서 탐색 대상과 탐색 방법을 기준으로 정리한다. 이때 듀이의 지각 관점을 반영하여 연구자가 본 단원에 대한 해석을 표 아래에 줄글로 덧붙인다. 단원별 정리한 내용과 연구자의 해석은 다음과 같다(표 7~31).

[3학년]

[표 7] 3학년 지학사 미술교과서(2018)

학년	3학년
교과서	지학사
단원명	1) 온몸으로 느끼는 세상
학습 목표 (활동 내용)	다양한 감각을 활용하여 자연물과 인공물을 탐색해 봅시다. (몸 전체의 감각을 활용하여 주변 환경을 탐색하고 이야기해 봅시다.)
탐색 대상	자연물 또는 인공물(예: 꽃, 잎사귀, 나무 표면, 딸기, 바람개비)
탐색 방법	· 오감 체험 놀이(오감 주사위를 던져 나온 오감에 맞도록 느낀 점 적기), · 돋보기로 보기, 꽃향기 맡기, 나무 만지기, 딸기 맛보기, 바람개비 돌아갈 때 나는 소리 듣기

향기로운 꽃, 거칠거칠한 나뭇가지, 딱딱한 돌멩이, 새하얀 조개와 같이 대상을 꾸며주는 수식어를 사용하고 있다. 이와 같은 묘사는 대상으로부터 느낄 수 있는 감각을 한정 지을 가능성이 있다. 몸의 다양한 감각으로 자연물을 느끼는 활동으로 하나의 사물 당 하나의 감각 기관을 짝지어 제시하고 있다. 하나의 대상을 여러 감각으로 탐색하는 활동도 가능하지만 이에 대해서는 제시하고 있지 않다.

[표 8] 3학년 지학사 미술교과서(2018)

학년	3학년
교과서	지학사
단원명	3) 내가 경험한 이야기
학습 목표	수채 물감의 특성과 사용 방법을 탐색해 보고, 주제를 정하여 경험한 것을 표현해봅시다.
탐색 대상	수채 용구
탐색 방법	다양한 사용 방법, 표현 방법을 따라 해보기

수채 용구의 다양한 사용 방법을 알고, 수채화 기법을 탐색하는 활동으로 구성되어 있다. 하지만 수채 물감 자체를 탐색하는 활동은 뚜렷하게 제시되지 않는다. 탐색의 대상으로서 물감을 이해하기보다 물감 사용법을 제시하는 것으로 단원의 목적을 이해할 수 있다.

[표 9] 3학년 지학사 미술교과서(2018)

학년	3학년
교과서	지학사
단원명	5) 관찰하여 찰흙으로 나타내기
학습 목표	찰흙의 성질을 알고, 관찰하여 나타내봅시다.
탐색 대상	찰흙
탐색 방법	크게 자르기, 주무르기, 길게 늘이기, 구멍 내기, 꼬기, 찍기 등

찰흙의 성질을 탐색하는 방법으로 찰흙을 만지는 다양한 방법을 이미지로 제시하고 있다. 이는 학생이 자신의 감각을 통한 재료 탐색보다, 방법을 따라 하며 찰흙의 성질을 확인하는 방법이 될 수 있다.

[표 10] 3학년 지학사 미술교과서(2018)

학년	3학년
교과서	지학사
단원명	10) 먹으로 그린 그림
학습 목표	수묵화 용구의 사용법을 알아보고, 먹의 성질을 탐색하여 표현해봅시다.
탐색 대상	먹, 화선지, 붓
탐색 방법	· 먹으로 화선지에 그은 선과 도화지에 그은 선 비교하기 · 물의 양을 달리하여 먹의 색 조절하기 · 붓을 각도에 따라 달라지는 굵기의 선 그리기

먹의 성질을 탐색하는 방법으로 수묵화 작품을 감상하고 화선지와 도화지에 동일하게 선을 그어 비교하고 있다. 여러 가지 모양 선, 점, 형태를 그리면서 먹을 탐색하게 한다. 붓을 이용하여 먹의 성질을 탐색하는 활동으로 볼 수는 있으나, 먹의 성질을 탐색하기 위한 좀 더 다양하고 색다른 방법을 제시할 수 있을 것으로 보인다.

[표 11] 3학년 동아출판 미술교과서(2017)

학년	3학년
교과서	동아출판
단원명	3) 조물조물 찰흙
학습 목표 (활동 내용)	찰흙을 다루는 방법을 알고, 환조와 부조 작품을 만들어봅시다. (찰흙을 다양한 방법으로 탐색하고, 특성을 이야기해 봅시다.)
탐색 대상	찰흙
탐색 방법	· 구멍을 뚫기, 덩어리 뽑아 자유롭게 모양 만들기, 말아 끈 모양 만들기, 빚어서 동그랗게 만들기, 도구 이용하여 선 긋기, 자국 내기 등

위와 같이 찰흙을 만지는 방법을 다양하게 제시한 것은 좋으나, '말아서 끈 모양으로 만들 수 있어요', '손으로 빚어서 동그랗게 만들 수 있어요.'와 같이 찰흙으로 어떤 모양을 만들 수 있다는 특정 방법을 가르쳐주는 지시문은 학생들이 스스로 찰흙의 특성을 파악하는 과정에서 제한으로 작용할 우려가 있다. 단원 마지막에 '호기심 가득 미술'이라는 이름으로 찰흙 보관법, 갈라졌을 때 해결 방법 등 찰흙을 다루는 방법에 관한 추가적 설명이 제시되고 있다.

[표 12] 3학년 동아출판 미술교과서(2017)

학년	3학년
교과서	동아출판
단원명	4) 자연은 재미있는 놀이터
학습 목표 (활동 내용)	자연을 오감으로 체험해 보고, 자연물을 활용하여 표현해봅시다. (몸의 감각을 활용하여 자연물을 탐색하고, 아름다움을 발견해 봅시다.)
탐색 대상	하늘, 시냇물, 꽃잎, 과일, 밤송이와 밤알, 나뭇잎, 새소리, 나뭇잎 소리, 꽃향기, 미역, 소라, 레몬, 돌멩이 등
탐색 방법	· 눈을 감고 감각에 집중하기(예: 꽃향기, 바람에 흔들리는 나뭇잎 소리) · 자세히 보기 · 여러 가지 돌멩이의 모양과 색을 비교하기

푸른 하늘, 시원하게 흐르는 시냇물 등 자연물 앞에 수식어를 붙여 제시하여 학생들이 대상을 떠올리며 좀 더 구체적인 감각 연상을 가능케 한다. 하지만 같은

대상이어도 경험한 사람과 경험상황에 따라 다르게 느낄 수 있으며 대상에 대한 감각을 한정 지을 가능성이 있어 보인다. 보완책으로, 자연물을 보며 그것과 관련된 학생들의 경험을 공유하며 학생들끼리 수식어를 붙여보는 활동이 가능하다. 이를 통해 하나의 대상에도 다양한 경험과 느낌이 공존할 수 있다는 것을 확인할 수 있다. 미역, 소라 등 독특한 감각 대상을 제시하고 있다. 수업 시간에 직접 체험하기는 어려운 사물이지만 학생들의 호기심을 일으킬 흥미로운 탐색 재료이다.

[표 13] 3학년 동아출판 미술교과서(2017)

학년	3학년
교과서	동아출판
단원명	7) 관찰하는 즐거움
학습 목표	대상을 자세히 관찰하고 특징을 살려 표현해봅시다.
탐색 대상	곤충(파브르 이야기), 100원짜리 동전, 주변 생물, 염좌 식물, 꽃게, 잠자리
탐색 방법	· 여러 가지 감각으로 대상 관찰하기 · 돋보기나 확대경 이용하기 · 다양한 방향에서 관찰하기

본 단원은 관찰하는 눈 기르는 것을 목표로 평소에 지나쳤던 주변 대상을 자세히 관찰하도록 하는 활동이 많다. 대상을 자세히 관찰함으로써 새로운 발견을 가능케 하는데 주안점이 있다. 자세히 관찰하고 특징을 살려 그리거나 입체로 표현하는 후속 활동을 위한 사전 준비로 시각을 중심으로 관찰이 일어난다.

[표 14] 3학년 금성출판사 미술교과서(2018)

학년	3학년
교과서	금성출판사
단원명	2) 반응하라! 오감
학습 목표	오감으로 주변 대상을 탐색하고 나의 느낌을 나타내 봅니다.
탐색 대상	실 뭉텅이, 갯벌 이미지
탐색 방법	· 이미지(갯벌, 당근 냄새 맡는 말) 보고 감각의 느낌을 찾아 적기 · 체험 학습에서 경험한 감각을 떠올리기 · 체험한 감각을 이야기해 보고 느낌을 적어보기

이미지를 보고 감각의 느낌을 찾거나 이전의 경험을 떠올려 감각을 적어보는 활동은 외부 자극을 떠올리고 서술하는 것으로 그치게 되어 감각을 재인하는데 그칠 우려가 있다. 다시 말해, 학생들에게 이미지를 보여주고 감각을 묻는 것은 자칫 감각 대상과 어울리는 감각을 찾는 문제가 될 가능성이 있다.

[표 15] 3학년 금성출판사 미술교과서(2018)

학년	3학년
교과서	금성출판사
단원명	4) 우리가 찾은 봄
학습 목표	주변의 자연을 탐색하고 자신의 느낌과 생각을 표현해 봅니다.
탐색 대상	봄의 형, 봄의 색, 봄의 촉감, 봄의 소리, 봄의 냄새
탐색 방법	· 주변 나무와 꽃의 색, 형, 촉감, 소리, 냄새 등을 탐색하면서 봄의 모습 알아보기

봄과 관련된 시(박인덕, <봄은 속삭이며 온다>)를 활용하여 봄의 이미지 생생하게 떠올리도록 한 점이 좋다.

[표 16] 3학년 금성출판사 미술교과서(2018)

학년	3학년
교과서	금성출판사
단원명	6) 조물조물 찰흙 놀이
학습 목표	찰흙의 성질을 탐색하고, 양감을 살펴 표현해 봅니다.
탐색 대상	흙
탐색 방법	· 손과 도구를 이용하여 찰흙 만지기(예: 동그랗게 말아 쌓기, 눌러서 구멍 내기, 실로 자르기, 길게 늘여보기, 꼬집기, 친구랑 같이 만져보기) · 실생활에서 흙을 활용하여 만든 것 찾아보기(예: 연필심)

빗살무늬 토기, 청자 상감 모란무늬 항아리, 흙집 이미지를 제시하여 역사 속에서 흙의 다양한 활용법을 소개하고 있다. 하지만 흙이 무언가를 만들기 위한 재료로 설명되는 방식으로는 감각을 통한 재료 탐색이 이루어지기 어렵다.

[표 17] 3학년 천재교육 미술교과서(2017)

학년	3학년
교과서	천재교육
단원명	3) 조형요소와 놀아요
학습 목표 (활동 내용)	생활 속에서 조형 요소를 찾아보고 느낌을 표현한다. (자연과 일상생활 속에서 조형 요소를 찾아보고 몸의 감각으로도 느껴 봅시다.)
탐색 대상	큰 주사위와 작은 주사위, 주위의 여러 가지 색, 여러 종류의 형, 나무의 껍질, 여러 종류의 면, 여러 종류의 선, 여러 종류의 점
탐색 방법	· 손으로 들어보기(크고 작음, 무게 느껴보기) · 손으로 만져보기(거침, 부드러움, 딱딱함 등 느껴보기) · 눈으로 찾아보기(다양한 색, 형, 점, 선, 면)

자연과 일상생활 속에서 조형 요소를 찾고 몸의 감각을 연결 지은 점이 특색 있다. 나무껍질을 만지면서 질감을 느껴보는 것을 예로 들 수 있다. 하지만 교실 상황을 고려했을 때 학생들이 직접 감각할 수 있는 대상의 수는 적을 수밖에 없어 결국 기억 속 냄새, 풍경을 떠올리는 활동으로 수행될 우려가 있다.

[표 18] 3학년 천재교과서 미술교과서(2017)

학년	3학년
교과서	천재교과서
단원명	4) 온몸으로 만나는 세상
학습 목표	다양한 감각을 활용하여 자연물과 인공물을 탐색할 수 있다.
탐색 대상	숲에서 들리는 소리, 나무 표면, 솔방울, 나뭇가지, 테니스공, 나뭇잎, 돌, 연필, 등
탐색 방법	· 체험 학습 장소에서 들리는 소리 상상하기(예: 강원도 만항재) · 몸의 다양한 감각을 활용하여 자연을 탐색하기(새소리 녹음하기, 나무 표면을 종이 위에 문질러 질감 살려보기, 천천히 걸으며 주위 관찰하기)

학생들이 학교 곳곳을 다니며 탐색할 공간을 직접 찾는 활동은 학생들의 탐구 의지를 높이고 공간적 맥락 안에서 대상을 바라보게 하는 데 효과가 있을 것으로 기대된다. 탐험 일기 쓰기, 탐색 주머니 만들고 친구들 앞에서 발표하는 활동은 학생들의 탐색 경험을 완결짓는 의미화 과정으로 볼 수 있다.

[4학년]

[표 19] 4학년 금성출판사 미술교과서(2018)

학년	4학년
교과서	금성출판사
단원명	2) 숨어 있는 나의 매력
학습 목표	주변 사물들의 새로운 특징을 찾아 그 특징을 살려 표현해 봅니다.
탐색 대상	가위, 분무기, 빗, 신발, 북, 냄비 뚜껑, 주전자, 나무집게 등 인공물 탐색
탐색 방법	· 대상에서 원래 알고 있었던 특징과 새롭게 찾은 특징을 기록하기 · 대상을 위, 옆, 앞 다양한 각도에서 관찰하여 그리고 친구들과 나누기, 탐색 일기 쓰기, 토의하기,

이 단원은 주변 사물에서 특징을 발견하는 활동을 제시하여 시각을 중점적으로 활용한다. 대상을 탐색하며 발견한 특징을 글로 적거나 그림으로 그리게 한다. 관찰 중심 활동으로, 감각을 통해 얻은 느낌은 언급되지 않는다.

[표 20] 4학년 금성출판사 미술교과서(2018)

학년	4학년
교과서	금성출판사
단원명	3) 감각을 찰칵!
학습 목표 (활동내용)	다양한 감각을 사진으로 표현해 봅니다. (느낌을 사진에 담을 수 있을까?)
탐색 대상	식물들, 꽃, 브로콜리, 분수에서 아이들 노는 장면, 끓고 있는 된장찌개
탐색 방법	· 사진기의 사용 방법을 익혀 사진 찍는 방법 알아보고 대상을 다양하게 찍어보기(예: 멀리서 또는 가까이서 찍기, 각도를 달리하여 앞, 아래, 위에서 대상을 찍기, 순간을 담기(예: 분수대 물, 끓고 있는 된장찌개)) · 사진에서 느껴지는 감각을 찾아보기 · 두 가지 이상의 감각을 사진에 담아 찍어보기 · 감각이 드러나도록 작품 제목 붙여보기

사진을 매개로 학생들이 대상의 감각을 포착하고 이름을 붙여보게 하는 활동이 흥미롭다. 감각을 사진으로 포착하기 위하여 먼저 대상이나 현상을 느껴야 하는 점에서 감각이 적극적으로 개입된 탐색 방법으로 보인다.

[표 21] 4학년 금성출판사 미술교과서(2018)

학년	4학년
교과서	금성출판사
단원명	8) 보고 또 보고
학습 목표	자세하게 관찰하고 대상의 특징을 살려 그려봅니다.
탐색 대상	자연물이나 인공물(예: 손, 필통, 얼굴, 분무기 등)
탐색 방법	· 나태주 시인의 <풀꽃>을 제시하여 자세히 보면 좋은 점 알아보기 · 대상을 여러 각도에서 자세히 살펴보면서 대상의 특징 발견하기

해당 단원에서 학생들은 레오나르도 다빈치와 세잔의 작품 속에서 예술가들의 관찰 방식을 알아본다. 학생들은 예술가의 관찰 방식을 소개하는 일화를 읽음으로써 관찰 방식이 다양하다는 것을 이해할 수 있다. 눈으로 보는 시각이 어떻게 예술작품에 영향을 주는지를 알고 감각과 표현의 연계성을 이해하는 데 효과가 있다.

[표 22] 4학년 금성출판사 미술교과서(2018)

학년	4학년
교과서	금성출판사
단원명	11) 모으고 붙이고
학습 목표 (활동내용)	다양한 질감의 재료를 탐색하고 콜라주로 나타내 봅니다. (재료의 질감을 탐색하고 표현할 수 있는 것을 생각해 봅시다.)
탐색 대상	솔방울, 나뭇잎, 색종이, 헝겊, 단추, 털실, 한지, 철 수세미 등 다양한 질감의 재료
탐색 방법	· 재료의 질감을 탐색하고 말로 표현해보기 · 부드러운 순서대로 나열해보기 · 독특한 질감을 이용한 미술 작품에서 다양한 질감 찾아보기(예: 오펜하임 <모피로 된 아침 식사>, 피카소 <기타>(목탄, 노끈, 천 연필) , 털실, 한지, 철, 수세미로 만든 컵)

독특한 질감의 예술작품 이미지를 제시하였다. <모피로 된 아침 식사> 작품은 학생들의 유리에 대한 통상적인 감각을 벗어나 상상하게 만든다. 이러한 반전 매력이 있는 예술작품을 실제 교실에서 감각하기는 어렵겠으나, 학생들이 직접 대상과 질감의 낯선 조합을 찾아 작품을 만들어보는 활동도 가능할 것 같다.

[표 23] 4학년 천재교과서 미술교과서(2017)

학년	4학년
교과서	천재교과서
단원명	1) 아름다움의 비밀, 조형 요소
학습 목표	주변에서 질감과 양감을 탐색하고, 특징을 살려서 표현할 수 있다.
탐색 대상	여러 가지 질감(예: 나무껍질, 유리병, 칫솔, 골판지, 인형, 은박지, 멜론껍질, 모래, 비단), 여러 가지 양감(예: 공기를 넣은 비닐봉지, 돌이 든 바구니)
탐색 방법	· 여러 가지 질감을 탐색하기, · 여러 가지 양감을 탐색하기 · 작품에서 질감과 양감 찾고 그 특징을 이야기하기(예: 뒤뷔페, <이상한 코뚜레를 한 소>, 박천희 <보일과 패러데이의 풍선>, 로빈슨 <사펠로섬, 호그해먹>(천, 단추, 구슬)

질감과 양감이라는 조형 요소를 몸의 감각으로 익히도록 하는 활동이 특색있다.

[표 24] 4학년 천재교과서 미술교과서(2017)

학년	4학년
교과서	천재교과서
단원명	3) 흥미진진한 관찰의 세계로
학습 목표	주변 대상을 관찰하고, 다양한 주제를 탐색하여 표현할 수 있다.
탐색 대상	나뭇잎, 주변의 자연물과 인공물
탐색 방법	· 관찰 대상에서 규칙을 발견하기 · 여러 방향에서 보기 · 돋보기 이용하여 부분을 확대해서 보기 · 대상에게 이름을 붙여주고 친구처럼 이야기하기

나뭇잎을 비롯한 주변의 자연물과 인공물 등 학생의 시야에 들어오는 대상의 특징을 관찰하는 데 중점을 두고 있다. 감각 중 시각에 치우쳐 있긴 하지만 시각적 관찰 방법을 다양하게 제시하는 점이 좋다. 대상을 자세히 관찰하고 특징을 살려 그리는 활동으로 마무리되는 점은 여느 관찰 단원과 비슷하다.

[표 25] 4학년 천재교과서 미술교과서(2017)

학년	4학년
교과서	천재교과서
단원명	4) 내가 느낀 세상을 자유롭게
학습 목표	대상을 탐색하고 느낌과 생각을 다양하게 나타낼 수 있다.
탐색 대상	비 오는 날, 친구
탐색 방법	· 다양한 감각으로 대상을 탐색하기(예: 눈을 감고 빗소리 듣기, 손바닥으로 빗방울 느껴보기, 동화책과 연결 지어 생각하기, '친구' 하면 떠오르는 생각과 느낌을 생각 그물로 적어보기)

교과서에는 우비를 입은 학생들이 저마다 비에 대한 느낌을 이야기하는 것을 말풍선으로 제시한다. 비를 탐색하는 활동에서 우비를 입은 학생들이 운동장에 웃는 표정으로 서 있는 모습을 찍은 사진 자료는 단순히 비라는 대상을 찍은 사진과 차이가 있다. 왜냐하면 이 교과서 사진 자료의 경우, 사진을 보는 학생들에게 비 오는 운동장 상황을 상상하게 하여 '비'를 상황 안에서 입체적으로 감각하도록 한다.

[표 26] 4학년 천재교과서 미술교과서(2017)

학년	4학년
교과서	천재교과서
단원명	9) 조물조물, 입체로 만들기
학습 목표	입체 표현의 특징과 용구의 사용 방법을 알고, 찰흙, 지점토 등으로 표현할 수 있다.
탐색 대상	찰흙, 찰흙 용구
탐색 방법	· 찰흙을 다양한 방법으로 만지면서 특성을 파악하기(예: 주무르기, 붙이기, 떼어내기, 구멍 뚫기, 긁어내기, 말아 올리기, 판 만들기 등)

찰흙의 성질을 탐색하는 방법으로 찰흙을 만지는 다양한 방법을 이미지로 제시하고 있다. 이의 경우, 학생들의 감각을 통한 재료 탐색보다도 제시된 방법을 따라 하며 찰흙의 성질을 확인하는 방식으로 활동이 이루어질 수 있다.

[표 27] 4학년 동아출판 미술교과서(2017)

학년	4학년
교과서	동아출판
단원명	3) 느낌과 생각대로
학습 목표	우리 주변의 대상을 탐색하고 느낌과 생각을 다양한 방법으로 나타내봅시다.
탐색 대상	나팔꽃과 나팔꽃을 표현한 작품(조지아 오키프 <푸른 나팔꽃>, 동요 <나팔 불어요>, 송찬호 시인 <나팔꽃>) 팝콘, 물, 소리(음악)
탐색 방법	· 대상을 보고 떠오르는 것 이야기하기 · 대상을 탐색하고 떠오른 느낌과 생각을 다양한 방법으로 표현하기 · 음악을 듣고 떠오른 생각 적기(예: 낱말, 색, 표현하고 싶은 느낌)

학생들이 대상을 탐색하고 자신의 감각을 의식하도록 하는 질문의 수가 다른 교과서에 비해 많다. 예를 들어, 눈을 감고 물 흐르는 소리를 듣기, 손에 물이 닿으면 드는 느낌, 물줄기가 뻗어나가는 모습 등으로 물을 탐색하더라도 굉장히 다양한 방법으로 오감을 골고루 사용하도록 방향성을 제시하는 것이 좋다. 그리고 빠르고 경쾌한 음악과 느리고 잔잔한 음악을 들었을 때의 기분을 묻는 부분에서 학생들의 감각 경험과 정서를 동시에 의식하도록 하여, 지각에 이르는 데

도움이 된다.

[표 28] 4학년 동아출판 미술교과서(2017)

학년	4학년
교과서	동아출판
단원명	5) 내가 만든 그릇
학습 목표	재미있고 편리한 그릇을 생각하고, 다양한 방법으로 표현해봅시다.
탐색 대상	찰흙, 다양한 모양의 그릇들, 철사
탐색 방법	· 찰흙으로 그릇 만드는 방법을 따라해보기 (예: 주물러서 만들기, 판으로 만들기, 말아 올려서 만들기)

찰흙으로 그릇을 만드는 방법이 제시되었지만, 찰흙을 탐색한다기보다 찰흙으로 그릇 만드는 방법을 익히는 데 초점이 맞춰져 있다.

[표 29] 4학년 지학사 미술교과서(2018)

학년	4학년
교과서	지학사
단원명	1) 자유로운 느낌과 생각
학습 목표	주변 대상을 탐색하여 자신의 느낌과 생각을 다양한 방법으로 나타내봅시다.
탐색 대상	봄바람, 나비, 소리
탐색 방법	· 상자를 가리고 손 넣어 물건 느끼기 · 대상에 대한 느낌과 생각을 시로 표현하기

친구의 느낌과 생각에 귀 기울이고 존중하는 자세를 강조하고 있다. 용어설명이 제시되어 추상적인 어휘를 이해하는 데 도움이 된다. 예를 들어, 느낌은 '몸의 감각이나 마음으로 깨달아 아는 감정'으로 설명되고 있다. 또한 봄바람을 생각하면 떠오르는 것들을 얘기해보는 활동에서 그것을 느끼는 감각 경험 대신 생각나는 것을 나열하여 탐색 방법을 연상하기에 한하여 제시한다. 그리고 탐색 대상으로 제시되는 예시의 수가 적다.

[표 30] 4학년 지학사 미술교과서(2018)

학년	4학년
교과서	지학사
단원명	2) 관찰하여 나타내기
학습 목표	주변의 식물이나 곤충을 관찰하고 특징을 살려 표현해봅시다.
탐색 대상	주변의 식물과 곤충
탐색 방법	· 곤충과 식물을 색, 질감, 생김새로 분류해보기 · 다양한 방법으로 관찰하기(예: 전체와 부분 관찰하기, 질감 느껴보기, 관련 정보를 도감에서 찾아보기, 규칙 찾아보기) · 생각만으로 그린 그림과 관찰하여 그린 그림을 비교하여 감상하기

먼저 여러 가지 관찰 방법을 알려주고, 대상의 모양, 색, 특징을 관찰하도록 한다. 관찰 방법은 시각, 촉각을 중심으로 제시되고 있다. 추상적인 용어에 대한 설명을 제공하여 학생들의 의미 이해에 도움을 준다. 예를 들어, '질감'은 '손이나 눈으로 느끼게 되는 물체 표면의 성질'로 풀이되었다. 생각만으로 그린 그림과 자세히 관찰하며 그린 그림을 비교하여 '관찰하기'에 대해 생각해보는 계기를 제공한다.

[표 31] 4학년 천재교육 미술교과서(2017)

학년	4학년
교과서	천재교육
단원명	3) 여러 가지 재료와 표현
학습 목표	여러 가지 재료의 특징을 알고 주제를 표현한다.
탐색 대상	미술 작품
탐색 방법	· 미술 작품에 사용된 여러 가지 재료 알아보기(호프만 <러버 덕>, 피카소 <황소 머리>, 빈 <닭이 먼저일까, 달걀이 먼저일까?>) · 자연에서 구할 수 있는 자연물로 표현해보기 · 주변에서 찾은 인공물로 작품 만들기 · 자연물/인공물의 재료와 특징을 써보기

자연물과 인공물을 가지고 표현하는 활동 위주로 편성되어 있다. 감각이라는 용어가 직접적으로 언급되지는 않으나, 이미지에 나오는 자연물을 보고 특징을 적어보게 한다. 산이나 강, 바다 등에서 구할 수 있는 자연물을 이용해 표현하는

활동이 있으나 다수의 교실 여건에서 쉽게 구하기 어렵다는 점에서 한계로 작용한다.

지금까지 3, 4학년 교과서가(류재만 외, 2017a, 2017b; 김정선 외, 2018a, 2018b; 안금희 외, 2017a, 2017b; 김정희 외, 2017a, 2017b; 김성숙 외, 2018a, 2018b) 지각을 다루는 단원에서 지각을 구현하는 방식을 살펴볼 목적으로 학습 목표, 탐색 대상 및 탐색 방법을 기준으로 분석하였다. 미술교과서마다 지각을 구현한 방식과 듀이의 지각 관점에서 바라본 연구자의 해석을 학년별, 출판사별로 묶어 표(표 32, 33, 34)로 정리하였다.

[표 32] 출판사별 3학년 미술교과서 특징 정리 및 연구자의 해석

3학년		
출판사	단원명	교과서의 특징 및 연구자의 해석
지학사	1) 온몸으로 느끼는 세상	찰흙의 성질을 탐색하는 방법으로 찰흙을 만지는 다양한 방법을 이미지로 제시 → 학생 스스로 감각을 통한 재료 탐색 기회 제한
	3) 내가 경험한 이야기	수채 용구의 사용 방법과 수채화 기법을 탐색 → 수채 물감 자체를 탐색하는 활동은 부재
	5) 관찰하여 찰흙으로 나타내기	찰흙을 만지는 다양한 방법을 이미지로 제시 → 정해진 방법대로 따라 하고 끝날 가능성 큼 → 학생이 재료를 이리저리 만져보며 탐색할 기회 필요
	10) 먹으로 그린 그림	수묵화 작품을 감상하고 화선지와 도화지에 동일하게 선을 그어 비교 → 먹의 성질을 탐색하기 위한 다양한 방법 제시 필요
동아 출판	3) 조물조물 찰흙	찰흙을 다루는 특정 방법을 가르쳐주는 지시문 제시 → 교과서에 제시된 방법대로 해보고 학생 스스로 찰흙의 특성을 파악해보는 기회도 제공하면 좋겠음
	4) 자연은 재미있는 놀이터	자연물 앞에 수식어를 붙여 제시 → 특정 또는 대표되는 감각으로 대상의 감각을 한정지을 가능성 있음 → 학생들이 감각적인 수식어를 나름대로 붙여보는 활동이 가능함
	7) 관찰하는 즐거움	주변 대상을 자세히 관찰하고 특징을 살려 그리거나 입체로 표현 → 주로 시각 중심으로 관찰이 발생
금성 출판사	2) 반응하라! 오감	이미지를 보면서 관련된 감각을 찾아 말하거나 이전에 경험한 것에서 감각을 재인하는 식으로 진행 → 감각을 생생하게 포착하기 어려움
	4) 우리가 찾은 봄	봄과 관련된 시를 활용 → 시가 봄과 관련하여 공감각적 심상을 떠올리는 데 유용하게 기능함
	6) 조물조물 찰흙 놀이	역사 속 흙의 다양한 활용법 소개 → 흙이 무언가를 만들기 위한 재료로서 다뤄짐
천재 교육	3) 조형요소와 놀아요	생활 속 조형 요소와 감각을 연결 → 교실은 미적 체험 대상이 부족하여 기억에 의존한 감각 활동으로 진행될 확률이 높음
천재 교과서	4) 온몸으로 만나는 세상	탐색할 공간을 직접 찾아 기록하고 발표 → 학생의 탐색 및 감각 경험을 완결짓는 의미화 과정 있음

[표 33] 출판사별 4학년 미술교과서 특징 정리 및 연구자의 해석

4학년		
출판사	단원명	교과서의 특징 및 연구자의 해석
금성 출판사	2) 숨어 있는 나의 매력	관찰 활동에서 오감 중 시각을 중점적으로 활용 → 대상의 특징을 시각 위주로 다룸 → 탐색 경험을 되돌아보고 경험에서의 느낌과 생각을 함께 다루면 좀 더 완성된 형태의 경험이 가능할 것으로 생각됨
	3) 감각을 찰칵!	사진을 매개로 학생들이 대상의 감각을 포착하고 이름을 붙여보게 하는 활동 → 감각을 사진으로 포착하기 위해서는 학생이 대상의 감각적 순간을 느껴야 함. 이 점에서 다른 활동들에 비해 학생들이 감각을 좀 더 의식하고 활용할 수 있을 것 같아 좋다고 생각
	8) 보고 또 보고	예술가의 작품을 통해 예술가들의 관찰 방식을 알아봄 → 눈으로 보는 시각이 어떻게 예술작품에 영향을 주는지를 알고 감각과 표현의 연계성을 이해하는 데 효과가 있음
	11) 모으고 붙이고	다양한 질감으로 만들어진 사물의 이미지를 제시. 학생들은 이미지를 보면서 사물의 질감을 탐색 → 이미지로 제시된 사물을 모두 교실에서 준비하기 어려우므로 머릿속으로 탐색 과정을 거치게 됨 → 학생들이 이미지를 보면서 대상의 질감을 상상해보는 활동으로 진행될 가능성이 큼
천재 교과서	1) 아름다움의 비밀, 조형 요소	조형 요소를 몸의 감각과 연계하여 학습 → 촉감과 관련 깊은 질감, 양감과 같은 조형 요소를 감각과 연결 지어 학습하는 것이 유의미해 보임
	3) 흥미진진한 관찰의 세계로	학생의 시야에 들어오는 대상의 특징을 관찰하게 함 → 감각 중 시각에 치우쳐 있긴 하지만 시각적 관찰 방법을 다양하게 제시하는 점이 좋음. 대상을 자세히 관찰하고 특징을 살려 그리는 활동으로 이어지는 점은 여느 관찰 단원과 비슷함
	4) 내가 느낀 세상을 자유롭게	우비를 입은 학생들이 운동장에서 비를 맞으며 저마다 비에 대한 느낌과 생각을 이야기하는 장면을 사진으로 제시 → 비가 내리는 상황과 우비 쓴 학생들의 생각이 다양한 감각적 요소를 내포하고 있어 이미지를 보는 학생들에게 비와 관련된 감각을 풍성하게 이끌어낼 가능성이 있음
	9) 조물조물, 입체로 만들기	찰흙을 만지는 다양한 방법을 이미지로 제시 → 학생들이 정해진 방법대로 찰흙을 다루는 데 중점을 둔다면 본인의 감각으로 찰흙을 탐색하고 알아갈 기회가 사라질 수 있음

[표 34] 출판사별 4학년 미술교과서 특징 정리 및 연구자의 해석(계속)

4학년		
출판사	단원명	교과서의 특징 및 연구자의 해석
동아 출판	3) 느낌과 생각대로	학생들이 대상을 탐색하고 자신의 감각을 의식하도록 하는 질문의 수가 다른 교과서에 비해 많음 → 오감을 골고루 사용하도록 방향성을 제시하는 점이 좋음
	5) 내가 만든 그릇	찰흙으로 그릇을 만드는 방법 제시 → 찰흙을 탐색한다기보다 찰흙으로 그릇을 만드는 방법에 초점
지학사	1) 자유로운 느낌과 생각	친구의 느낌과 생각에 귀 기울이고 존중하는 자세를 강조 → 대상을 느껴보는 감각 경험 대신 대상을 보고 생각나는 것을 나열하므로 진정한 탐색으로 보기 어려움
	2) 관찰하여 나타내기	여러 가지 관찰 방법을 제시하고, 관찰하여 그린 그림은 관찰 전과 어떻게 다른지 비교하는 활동 → 관찰 방법을 일일이 제시하는 것이 학생에게 어떤 영향을 미칠지 고려할 필요가 있음
천재 교육	3) 여러 가지 재료와 표현	자연물과 인공물을 가지고 표현해보는 활동 위주 → 교실에서 구하기 어려운 재료를 교과서에서 보여줘 괴리감이 느껴짐

현행 2015 개정 미술교과서의 지각을 다루는 단원 및 활동의 주요 특성과 듀이의 지각을 반영한 연구자의 해석을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 탐색 대상이 자연물 위주로 편성되었다. 2015 개정 교육과정 문서에는 자연물, 인공물 두 가지를 학습 요소로 언급했으나 교과서에서는 대부분 자연물 도판이 제시되었다. 실제 자연 속에서 자연을 발견하고 그것을 다양한 감각으로 느끼고 자연물을 가지고 표현해보는 활동도 나름의 의미가 있겠지만, 교실 상황, 학교 여건, 계절별 자연의 변화, 교육과정 운영 시기에 따라 교실 밖으로 나가 자연물을 탐색하는 활동이 어려울 수도 있다.

둘째, 대상을 탐색하는 데 몸의 감각을 어떻게 활용하여야 하는지에

대한 설명은 거의 없다. ‘오감’, ‘느낌’, ‘관찰’이 중요하게 다뤄지는 단원의 경우, 다양한 감각을 활용하도록 언급하면서도 그 감각을 실제로 어떻게 활용하여야 하는지에 대한 교수·학습 방법적 원리가 제시되어 있지 못하다(강병직, 2015). 주변 대상을 오감으로 관찰하고 자신의 느낌과 생각을 다양한 방법으로 나타내보는 단원에는 여러 관찰 방법, 예를 들어 나무의 전체 모습 보기, 일부분 보기, 손으로 나무껍질의 질감 느껴보기 등 감각을 활용하는 방법을 설명서처럼 제시하였다. 이처럼 구조화된 감각 방식은 학생들이 기본적인 관찰 방법을 익히는 데 유용하다. 하지만 학생들이 대상을 자유롭게 탐색하며 더 깊은 탐구로 이어지게 하기 위해서는 학생 스스로 탐색할 시간이 필요하다는 것을 교과서에서 제시해야 한다.

셋째, 2015 개정 교육과정 체험 영역에서 지각과 관련된 탐구 과정인 ‘탐색하기’는 기존 미술재료의 특징을 이해하고 표현 방법을 익히는 표현 중심 단원에서도 시행된다. 재료를 가지고 표현하는 단원에서 작품 제작의 선(先) 활동으로 감각을 활용하여 재료의 특징을 탐색해 보는 활동을 진행한다. 먹, 찰흙, 물감 등을 대상으로 ‘재료의 특징을 탐색해봅시다’라는 단원 목표를 가진 단원들이 있다. 특히 찰흙을 다루는 단원의 탐색 활동은 찰흙을 만지는 여러 가지 방법을 제시한다. 하지만 찰흙의 성질을 감각으로 직접 탐색한다기보다 후속 그릇 만들기 활동을 위한 기초 작업의 성격이 강하다.

이상 2015 개정 3, 4학년 미술교과서에서 ‘지각’이 구현되는 방식을 살펴보았다. 지각을 다루는 단원은 다양한 감각의 활용을 강조하지만 감각 활용 방법에 있어 대체로 구체적이지 못한 경향이 있다. 대상과 관련된 감각을 찾아 답하는 식으로 대표적인 한 가지 감각만을 다루거나 대상의 시각적 특징에 초점을 두는 등 여러 감각의 융화를 기대하기 어려운 점을 한계로 지적할 수 있다. 동시에 미술 재료가 이미 미술시간의 탐색의 대상으로 쓰이는 점에서 미적 체험의 소재로서의 가능성을 엿볼 수 있었다.

3. 2022 개정 교육과정의 지각 개념 분석

2022 개정 교육과정에는 이전 2015 개정 교육과정과 다르게 '지각'의 의미와 학습 요소, 핵심 개념이 제시되지 않는다. 그리고 '연결' 대신 '성찰'을 넣어 '지각', '소통', '성찰'을 학생들이 이해해야 하는 개념어로 제시한다(교육부, 2022). 교사가 학생들에게 어떤 개념을 가르치기 위해서는 먼저 교사가 그 용어를 정확하게 이해해야 한다. 하지만 이번 2022 개정 교육과정 문서에는 '지각' 개념과 교사가 그 개념을 이해하도록 돕는 설명이 부재한다. 특히 '지각'의 경우, 용어 자체의 추상성 때문에 교육과정을 토대로 수업을 설계하는 교사를 위해 '지각'을 이해하는 데 도움이 되는 설명이 교육과정에 제시될 필요가 있다.

2022 개정 교육과정에는 '지각'에 대한 자세한 설명이 없으므로, 2022 미술과 교육과정의 성격 및 목표, 성취기준을 토대로 '지각'의 의미를 유추한다. 2022 개정 교육과정 미적 체험 영역의 성취기준은 2015 개정 교육과정과 비교해 크게 달라지지 않아 이전 교육과정을 참고한다. 지각의 상위 영역인 미적 체험 영역에서 '지각'을 포함한 문장들을 발췌하여 새로운 교육과정에서 '지각'을 어떻게 다루는지 살펴보자.

먼저 미술과 성격에는 학생들이 "주변 대상과 현상을 '지각'하고 반응하면서 미적 감각과 풍부한 감성을 기른다"라고 서술된다(교육부, 2022, p.5). 다시 말해 미술과에서는 지각을 통해 학생들의 미적 감각을 기를 수 있고 감성을 풍부하게 할 수 있다고 본다. 미술과 목표에는 "대상과 현상을 감각적으로 지각하고 반응하면서 심미적 감성을 기른다"라고 언급된다(교육부, 2022, p.6). 지각 대상은 미술과 성격에서 언급된 바와 같이 주변 대상과 현상이다. 여기에 '감각적으로'라는 어구를 더하여 지각의 방식을 보충한다. 이로써 2022 개정 미술과 교육과정은 학생들이 대상을 감각적으로 지각하고 반응하면서 심미적 감성을 기르는 데 중점을 둔다(교육부, 2022). 다음은 3~4학년 미적 체험 영역의 성취기준을 표로

제시한다(표 35).

[표 35] 2022 개정 미술과 교육과정 초등학교 3~4학년 미적 체험 영역 성취기준(교육부, 2022, p.8)

[4미01-01]	자연물과 인공물을 탐색하는 데 다양한 감각을 활용할 수 있다.
[4미01-02]	주변 대상을 체험하며 떠오른 느낌과 생각을 다양한 방법으로 나타낼 수 있다.
[4미01-03]	미적 탐색에 호기심을 갖고 참여하며 자신의 감각으로 대상의 특징을 이해할 수 있다.
[4미01-04]	생활 속에서 활용되는 미술에 관심을 가지고 미술의 특징과 역할을 발견할 수 있다.

위(표 35)와 같이 초등학교 3~4학년 미적 체험 성취기준에는 '지각' 용어를 포함한 문장은 없으나, 성취기준 해설에 '지각'을 학생들이 이해해야 하는 용어로 언급한 것을 미루어볼 때, [4미01-01]의 자연물과 인공물을 다양한 감각을 활용하여 탐색하기와 [4미01-03]의 대상의 특징을 자신의 감각으로 이해하기는 추상적인 '지각' 용어를 구체적인 교육 활동으로 풀어서 쓴 것으로 미루어 볼 수 있다. [4미01-03]의 성취기준 해설에는 학생들이 미적 체험을 통해 학생들이 "몸의 다양한 감각으로 직접 대상을 탐색"하고 "자신의 감각을 바탕으로 대상의 특징을 이해"(교육부, 2022, p.8)하는 데 중점을 두어 지도하도록 한다. 5~6학년 미적 체험 성취기준 [6미01-01]은 "학생들이 자신의 다양한 감각을 활용하여 자신과 대상을 탐색"(교육부, 2022, p.12)하기를 강조한다.

3~4학년에서는 탐색의 대상으로 자연물과 인공물, 주변 대상이 5~6학년에서는 자신, 현상, 환경으로 그 대상이 확장된다. 5~6학년은 자신의 내면적 특징(관심, 취향, 성격 등)을 민감하게 찾아내고 자신에게 의미있는 것을 주의 깊게 성찰하며 정체성을 발견하는 의미에서 '자신에 대한 탐색'을 시행한다. 여기에 "사람과 사람, 사람과 주변 대상, 대상과 대상과의 관계"(교육부, 2022, p.13) 인식하는 과정으로 탐색 과정을 진행하는 점에서 본 연구에서 다루려는 감각을 통한 지각과는 거리가 있다.

정리하면 2022 개정 교육과정 3~4학년 미적 체험 영역에서는 학생들이 자신의 감각을 활용하여 대상을 관찰하고 탐색하면서 지각을 경험하는 데 초점이 있다. 5~6학년에서는 자신과 세계를 이해하고 타자와의 관계를 성찰하는 데 초점을 둔 탐색이 주된 내용이다. 따라서 2022 개정 교육과정에서도 2015 개정 교육과정과 마찬가지로, 3~4학년 교육과정이 연구 취지인 '감각을 통한 지각'과 더욱 밀접한 관계가 있다고 볼 수 있다.

4. 듀이의 지각 관점에서 본 미술교육의 문제점

앞서 2015 및 2022 개정 교육과정의 지각 개념과 2015 개정 3~4학년 미술교과서에서 지각을 다루는 단원을 분석하였다. 이를 듀이의 지각 측면에서 비판적으로 검토해보면 현 미술교육의 문제점을 크게 3가지 요인으로 분류할 수 있다. 1) 교실 상황으로 인한 제약 2) 듀이의 지각의 성립 원리 불충족 3) 규정된 지각 방식이다. 각 요인별 문제점을 좀 더 자세히 다뤄보면 다음과 같다.

첫째, 교과서는 우리가 어떤 대상보고 떠올릴 수 있는 대표 감각을 말하도록 하거나, 하나의 사물에 하나의 감각을 연결 짓는 식으로 진행되면서 감각을 '재인'하는 방식으로 다룰 우려가 있다. 교실은 현실적으로 감각 대상을 다양하게 갖추고 있지 않다. 따라서 대부분의 미술시간에 교과서에 실린 이미지를 보고 어울리는 감각을 말하거나 기억에 의존에 감각을 떠올리게 되는 경우가 많다. 그러다 보니 미술시간에서 감각은 정지된 이미지를 보고 생동감 없는 감각을 알아맞히는 식으로 전개될 확률이 높다. 심지어 교과서는 학생들이 미술시간에 가기 어려운 장소(공원, 숲속, 갯벌 등) 이미지를 제시하여 현실과의 괴리감을 크게 만든다.

둘째, 대상의 시각적 특징을 발견하고 표현 활동으로 넘어가는 활동 순서는 학생과 체험 대상과의 상호작용을 끌어내기 어렵다. 듀이의 '미적 경험' 원리에 따르면, 지각은 지각되는 대상과 지각하는 주체 사이의 상호작용이 요구된다. 상호작용이 잘 일어나기 위해서는 학생들이 자신의 경험을 되돌아보면서 해석하고 경험의 의미를 발견하는 지각의 과정이 필요하다. 하지만 지각의 과정 없이 탐색하자마자 표현 활동으로 넘어가는 것은 학생들의 감각 경험을 더 심화시키는 데 걸림돌이 된다.

셋째, 학생들이 재료를 탐색하거나 주변 대상의 특징을 탐색할 때 제공되는 몇 가지 탐색 방법은 학생들의 지각 방식을 규정해버리는 문제를 초래할 수 있다. 성취기준에는 다양한 감각을 활용하도록 강조되어 있지

만, 미술교과서 활동을 보면 대체로 시각 중심으로 진행되거나 재료를 특정 방식으로 만지고 탐색하도록 유도하는 경우가 많다. 지각은 “촉감을 비롯하여 여러 가지 감각 기관들이 총체적으로 반응해서 얻어”진다(Dewey, 2016, p.256). 지각에서 ‘보는 것’은 눈의 단순한 시각 작용에 그치지 않는다. 하지만 미술교과서 활동은 대부분 시각에 집중하여 대상을 탐색하도록 유도하여 학생들의 지각에 제한을 줄 우려가 있다.

듀이의 지각 측면에서 현 미술교육의 문제점을 크게 3가지 요인을 중심으로 서술하였다. 여기서 문제점과 문제점에 대해 연구자가 제시하는 해결 방법을 표로 정리하였다(표 36).

[표 36] 듀이의 지각 측면에서 바라본 현 미술교육의 문제점과 해결 방법

요인	문제점	해결 방법
1. 교실 상황으로 인한 제약	재인되는 감각 : 과거의 경험을 떠올리고 당시의 감각을 그대로 인식하는 ‘재인’에 그치는 경향이 있음	표현 수단으로 쓰이는 재료를 활용하여 교실에서 생생한 감각 경험 실현하기
2. 듀이의 지각의 성립 원리 불충족	대상의 특징을 탐색하고 바로 표현 활동으로 넘어가는 방식은 대상에 대한 ‘반쪽짜리 앎’에 그침	질성적 사고를 유도하는 발문 활용하기 감각 경험을 반추할 계기 마련하기
	경험 주체의 능동적 행위와 수동적 행위의 연결시키는 요소 부재	학생들이 행한 것과 겪는 것을 함께 의식할 수 있도록 탐색 과정에서 새롭게 알게 된 점과 정서(느낌)에 대해 기록하기
	대상의 보이는 시각적 특징에만 초점을 둔 탐색 방식	대상의 생성과정을 통해 대상의 일상적 경험상황을 이해하기
3. 규정된 지각 방식	시각 중심 지각 방식	오감을 총체적으로 활용할 수 있는 활동 제시하기
	탐색 방법을 규정하여 학생들에게 정해진 방법대로 대상을	탐색 방법 한정시키지 않기 표현 목적 없이 대상을 자유롭

	탐색하도록 유도함	게 만져보기
종합적인 특징	학습자와 대상 사이의 상호작용이 일어나기 어려움	학습자와 대상 사이의 상호작용이 일어나도록 도움

지금까지 듀이의 지각 측면에서 현 미술교육을 비판적으로 검토하여 문제점을 도출하고 그에 대한 해결 방법을 제시하였다. 여기서 더욱더 전문적이고 효과적인 지각 교육 활동을 개발하기 위해, 다음 장에서는 지각을 심도 있게 연구한 메를로-퐁티의 지각이론을 고찰한다. 메를로-퐁티가 말하는 지각에서 힌트를 얻어 지각의 구체적인 학습 원리를 설정하고자 한다.

Ⅳ. 듀이를 넘어, 대안 탐색

1. 지각 중심 미적 체험을 위한 대안

이번 장에서는 '본다'라는 지각 현상을 일평생 연구한 철학자 메를로-퐁티(Merleau-Ponty, 1908-1961)의 대표 저서『지각의 현상학』을 중심으로 지각에 대해 고찰한다. 프랑스 철학자 메를로-퐁티는 인간의 모든 인식의 근원은 몸을 통한 지각임을 강조한 몸 현상학자이다. 이론적 배경에서 다룬 듀이의 지각 사상은 지각의 교수·학습 방안을 구상함에 있어 방향을 제시한다면, 메를로-퐁티의 지각이론은 의미 있는 지각 교육 활동을 개발하는 데 전문적인 근거를 모색할 목적으로 살펴본다. 그렇기에 그의 지각이론을 전반적으로 다루기보다 미술교육에서 적용할 가치가 있는 부분을 집중적으로 다룬다.

메를로-퐁티는 '지각(perception)'을 인간의 모든 인식의 근원으로 본다. 그에게 지각은 세계와 인간의 의식이 최초로 만나는 원초적 경험으로, 사유나 반성에 앞서는 일차적인 인식 과정이다. 이것은 듀이가 말하는 지각 개념과 흡사하다. 메를로-퐁티의 철학은 "원초적인 체험에 기초를 두고 지각을 파악하려는 철학적 시도"(신혜영, 2004, p.13)로써 '지각의 현상학'이라 할 수 있다.

현상학이란 대상의 본질에 관해 연구하는 철학이다. 현상학자들은 인간과 세계에 대하여 그들이 경험한 사실을 '현상'으로서 있는 그대로를 기술하려는 철학자들이다. 그중 몸의 현상학은 인간의 신체 또는 몸을 주관적 경험을 통해 이해하려는 철학적 방법론이다(이병승, 2004). 메를로-퐁티의 '몸' 현상학은 인간의 '몸'을 정신이 깃든 몸 또는 정신이 깃들어 있는 생각하는 몸과 같이 통합된 하나의 실체로 봄으로써 인식론에서 '몸'의 위상을 되찾으려는 시도로 볼 수 있다.

메를로-퐁티가 말하는 '몸'은 영혼과 신체가 분리되지 않고 대립하지 않는 실체로서, 이 둘을 아우르는 통합적 개념이라는 점에서 듀이의 경험철학과 같은 견해이다. 마음과 몸의 이분법을 넘어 몸은 물리적 사물이 아닌 의지 기관이며 세계를 지각하고 세계를 통일된 것으로 파악하는 의미를 부여하는 주체이다(고미숙, 2004). 따라서 메를로-퐁티의 몸 현상학은 지각을 주관하는 몸과 그러한 몸에 의해 지각된 세계, 그리고 그 둘 사이의 상호 교환 관계를 설명하는 이론이다(신혜영, 2004).

메를로-퐁티가 지각을 규정함에 있어 다른 이론들과 차별화되는 중요한 지점은 '지각의 주체'라는 개념이다. 메를로-퐁티는 인간이 세계와 접촉하며 세계를 파악하고 경험하는 모든 행위는 '몸(le corps)'으로부터 출발한다고 주장한다. 인간은 '몸'을 수단으로 세계에 대한 의식을 갖는 점에서 '몸'은 세계를 지각하는 주체가 된다. 메를로-퐁티가 말하는 지각의 주체 '몸'은 "생리학적 의미의 신체가 아니라 정신과 신체가 미분(未分)적 관계로 얽혀있는 몸"이다. 이로써 "육화된 의식" 또는 체험된 경험에서 순수 대상보다 먼저 존재한다고 하여 "선주관(pre-subject)"라고 불린다(신혜영, 2004, p.13).

> 한번 촛불에 손을 덴 적이 있는 아이는 촛불을 만지고자 하는 유혹을 이제는 느끼지 않는다. 말 그대로 촛불은 거부의 대상이 된다. 촛불은 아이에게 다른 양상을 띠게 된 것이다. 봄(Vision)에는 이미 의미(sens)가 깃들어 있는데, 이 의미를 통해 우리의 실존 속에서는 물론 세계의 광경 속에서 봄이 기능할 수 있는 것이다. 순수 질(quale)이 주어진다고 말하는 것은 세계가 광경에 불과하다고 말하는 것이고, 또 관망하는 정신이 있어 몸 자신을 하나의 기계장치에 불과한 것으로 인식한다고 말하는 것이다. 그런데 감각함(Sense experience)은 생명적인 가치를 띤 성질을 가지고 있다. 이 성질은 우리, 즉 무게를 지닌 덩어리인 우리의 몸에 대해 의미 작용을 행사하는데, 그런 가운데 감각함은 무엇보다 먼저 이 성질을 파악한다. 여기에서, 감각함은 항상 몸에 대한 지시성을 포함한다는 사실이 도

출된다(조광제, 2004, Merleau-Ponty, 2002, pp.104-105 부분수정 재인용).

메를로-퐁티는 이 대목에서 감각한다는 것이 '순수 질'을 수용하는 것이 아니라고 강조한다. 이는 듀이가 감각 기관을 통해 대상의 질성을 포착하는 감각을 언급할 때, 대상으로부터 받아들인 즉각적인 인상이 아니라고 한 점과 맥을 같이한다. 감각함이 생명적인 가치를 띤 성질을 가진다는 메를로-퐁티의 설명은 감각(함)이 대상의 단편적 정보를 수용하는 것에 그치는 것이 아니라 그 안에서 유동하는 의미를 발견하는 것임을 암시한다. 그리고 몸에 대한 지시성을 갖는다는 것은 경험의 반성적 사고와 관련된 것으로 볼 수 있다. 과거의 경험이 현재의 경험에 영향을 미치고 현재의 경험이 미래의 경험을 전망한다는 점에서 일련의 방향을 가리키는 경험의 속성을 알 수 있다. 아이는 손을 덴 경험 이후로는 촛불을 볼 때 촛불의 성질(뜨거움, 불꽃의 색)과 자신의 경험을 같이 떠올리며 거부 대상이라는 의미를 부여하게 된다.

지각은 메를로-퐁티의 표현으로 '현상의 장'에서 일어나며 이는 일정한 의미를 지니는 지각의 장으로 볼 수 있다(조광제, 2004). 나와 세계의 관계는 장(場)에 의해 드러나며, 지각은 보이지 않는 '현상의 장'에 대한 이해가 요구된다. '현상의 장'은 인간 삶의 구체적인 현상을 다루는 장으로 인간의 지각이 일어나는 직접적이고 원초적인 세계로 이해할 수 있다.

인간은 어떻게 몸을 가지고 세계를 지각하는가? 메를로-퐁티가 규정하는 몸은 "세계에 속해 있으면서 그러나 세계에 매몰되지 않고 세계를 소유하고자 세계로 향해 나아가는"(Merleau-Ponty, 2002, p.691) 존재이다. 메를로-퐁티는 이러한 몸의 기능을 바탕으로 그는 몸을 '세계-에로-존재etre-au-monde'라고 명명한다. 그는 지각과 몸의 관계를 다음과 같이 설명한다.

> 우리가 우리의 신체에 의해서 세계에 존재하는 한, 우리의 신체로 세계를 지각하는 한, 세계의 경험을 세계가 우리에게 나타나는 대로 소생시키는 것이 필요할 것이다. 그러나 신체 및 세계와의 만남을 이처럼 재 파악하면서 우리가 발견하게 될 것은 역시 우리 자신이다. 왜냐하면 사람들이 자신의 신체를 가지고 지각한다면 신체는 자연적 자아이자 말하자면 지각의 주체이기 때문이다(Merleau-Ponty, 2002, p.316).

우리는 일상에서 익숙한 장면 또는 사물이 낯설게 느껴질 때가 있다. 대상의 실용적 정보와 거리를 두고 대상을 지각할 때 우리의 의식은 대상이 가진 풍부한 감각을 고스란히 전해 받는다(문지원, 2018). 마치 저녁노을을 바라볼 때 거대한 주황빛 하늘에 자신이 빠져 있다는 느낌을 받는다. 이러한 느낌은 메를로-퐁티 관점에서 지각하는 주체가 대상(하늘)에 육화되었고, 대상은 주체 속에 물들여졌기 때문이라고 설명할 수 있다. 그래서 메를로-퐁티는 신체와 세계와의 만남 속에서 우리가 결국 발견하게 될 것은 자기 자신이라고 말한다. 이는 메를로-퐁티가 “지각의 주체를 주-객의 요소가 공존하는 몸으로 보는 데서 비롯”된다(신혜영, 2004, p.13). 그에 따르면 지각은 주체와 대상을 분리하는 문제가 아니다. 지각 차원에서 내 몸은 지각하는 자와 지각되는 대상의 몫을 동시에 수행하고 있으며, 객관적인 대상이 아닌 세계에 속한 ‘세계-에로-존재’로 규정된다.

우리는 감각 기관을 통해 외부 세계에 접근하며, 이 감각 기관들이 감각을 만들어내고, 지각은 이 감각들로 이루어진다(Barbara, R., 2003). 여기서 메를로-퐁티는 감각을 감각 기관에서 수용되는 순수 인상으로 규정하기를 거부한다. 메를로-퐁티의『지각의 현상학』(1962) 영문판에서 감각과 지각에 대해 말하는 대목을 인용한다.

> 지각적 ‘어떤 것’은 항상 다른 어떤 것 사이에 있으며 항상 ‘장(場)champ’의 일부를 형성한다. [...] 실제적 지각의 구조만이 우리에

게 지각이 무엇인가를 가르칠 수 있다. 그러므로 순수 인상은 발견될 수도, 지각될 수도 없으며, 지각의 계기로 생각될 수 없다. 만약 순수 인상을 도입한다면, 그것은 지각 경험에 주의를 기울이는 대신 지각되는 대상만을 고려하여 지각 경험을 망각하는 것이다. 시각 장은 국소적 시각(limited views)으로 이루어지는 것이 아니다. 그러나 보이는 대상은 물질의 질료적인 부분으로 구성되며, 공간의 점들은 상호외적이다. 적어도 지각함에 대해 정신적인 경험을 한다면, 따로 지각되는 하나의 소여는 생각될 수 없다. 그러나 세계 속에는 고립된 대상들 혹은 물리적인 허공이 있다.

따라서 나는 감각을 순수 인상으로 규정하기를 포기할 것이다. (Merleau-Ponty, 1962, p.4).

이처럼 메를로-퐁티는 감각을 순수 인상으로 규정하기를 포기한다. 그에게 감각은 그 자체로 생명적이거나 실존적인 의미를 포함하고 있어, 그 같은 의미들은 단순한 요소에서 나올 수 없고 전체의 상황에서 운위될 수 있는 것이기 때문이다(조광제, 2004).

우리는 감각한다, 본다, 이해한다는 것이 무엇인가를 안다고 생각했으나 이제 이 말들은 문제가 된다. 우리는 그 말들을 새로이 규정하기 위하여 그것들이 가리키는 경험들로 되돌아가게 된다. [...] 우리가 감각함을 이해하고자 한다면, 우리 내부에서 탐구해야 하는 것은 이러한 선객관적 영역인 것이다(Merleau-Ponty, 2002, pp.48-50).

메를로-퐁티에 따르면 감각은 경험의 '현상의 장' 안에서 이해되어야 한다. 그는 감각하는 행위에 앞서 존재하는 지각하는 주체 '몸'에 대한 탐구가 필요하다고 강조한다. 예컨대 하늘을 올려다보면서 머리 위 하늘의 푸름을 감각한다고 하자. 이때 푸름은 감각이 아니라 감각 가능한 것이고, 성질은 대상의 의식의 요소가 아니라 대상의 속성, 즉 하늘의 속성이다. 우리가 하늘에서 보는 푸름은 대기 중의 빛의 산란으로 푸른색을

띠고, 그 성질은 날씨와 구름의 양, 바람이 움직이는 상황과 관계해서 나타난다. 그리하여 이 성질들은 공간적 성형의 요소로서 작용한다. 다시 말해, 날씨, 구름의 양, 바람의 세기는 하늘(공간)의 푸름을 형성해내는 요소로 작용한다. 그래서 지금 보고 있는 하늘과 이러한 요소가 달라져 있을 한 시간 후 올려다본 하늘의 색은 다를 수밖에 없다. 지금 감각하고 있는 푸름은 현재의 하늘 상황에서만 지각되는 푸름으로 그 어떤 푸름도 '현재의 푸름'과 같을 수 없다. 이러한 분석을 통해 개개의 성질(날씨, 구름, 바람)에는 "거기에 거주하는 의미가 있다는 사실"(Merleau-Ponty, 2002, p.40)이 발견된다. 하늘을 보고 있는 지금 시간이 오후 3시라면 현재 하늘의 푸름에서 지각되는 날씨, 구름, 바람에는 '오후 3시의 푸름'이라는 의미가 거주하는 것이다.

따라서 푸름이라는 감각을 이를 드러내는 전체의 하늘 상황 안에서 지각할 때 진정으로 지각했다고 볼 수 있다. 요컨대 메를로-퐁티는 "감각들을 한정하는 단순한 수단을 제공하는 대신, 감각을 드러내는 경험 자체에서 그것을 고려한다면, 그 성질(quality)은 그 대상 또는 실제 지각의 전 풍경만큼이나 풍부하고 모호하다."(Merleau-Ponty, 1962)라고 말한다. 즉 감각한다는 것은 감각을 전체 상황 안에서 파악하는 것을 말한다. 그러면 대상의 순수 인상을 수용할 때보다 지각으로 인한 경험이 더욱 풍요롭게 다가온다는 의미이다.

지각은 몸에 의한 앎으로 몸이 거주하는 상황에 따라 다르게 체험된다. 앞서 푸름을 하늘이라는 상황에서 지각한 대로 바다라는 상황에서, 돌에 묻는 이끼를 보는 상황에서 푸름을 지각한다면, 매번 미묘하게 다른 푸름을 지각하게 될 테고 이처럼 다양한 상황에서 지각 경험을 쌓을수록, 푸름에 대한 스펙트럼이 넓어져 갈 것이다. 인쇄된 색상표에서 푸른색을 인식할 때보다 푸름이 존재하는 장소, 공간과 같은 상황 안에서 전체적으로 지각할 때, 색에 대한 지각은 넓고 깊어질 수 있다.

제대로 지각하기 위해서는 대상에서 두드러져 보이는 전경 '형(形)'과 보이지 않는 배후의 장면 '지(地)'를 망라하여 보는 것이 중요하다

(Merleau-Ponty, 2002). 이로써 의식적으로 지각을 경험하고 싶다면 대상에서 보이는 전경과 보이지 않는 후면을 동시에 볼 줄 알아야 하고 감각을 현상의 장에서 떼어내 개별적 요소로 간주하지 않아야 한다.

지금까지 메를로-퐁티의『지각의 현상학』을 미술교육적 관점에서 읽어가며 가치 있는 논의 부분을 발췌하여 다루었다. 연구자는 앞서 교육과정과 미술교과서 분석을 통해 현 미술교육에서 지각을 다루는 방식을 검토하였다. 그리고 듀이의 지각 관점에서 현 미술교육의 문제점을 발견하고 해결 방법을 제시하였다.(표 36) 여기에 지각 교육 활동 개발에 있어 지각과 관련된 전문적인 근거를 보강할 목적으로 메를로-퐁티의 지각이론을 반영한다. [그림 2]는 메를로-퐁티의 지각이론에서 연구자가 꼽는 그의 이론이 미술교육의 대안이 되는 이유와 방법을 제시한다.

[그림 2] 메를로-퐁티의 지각이 미술교육의 대안이 되는 이유와 방법

왜? 메를로-퐁티의 지각이 미술교육의 대안이 되는 이유		어떻게? 메를로-퐁티의 지각이 미술교육의 대안이 되는 방법
나와 세계의 관계는 언제나 장(場)에 의해 드러나는 것으로, 지각은 보이지 않는 '현상의 장'에 대한 이해가 요구된다		감각을 그것을 드러내는 '현상의 장' 속에 자리잡게 하여 지각하기 (류의근, 2003, p.103)
지각은 몸에 의한 앎으로, 몸이 거주하는 지각 상황에 따라 다르게 체험된다	→	학습자의 상황적 한계를 극복할 목적으로 상상을 활용하기
지각하는 주체는 대상에 육화된다 대상은 주체 속에 물들여진다		학습자가 대상에 빠져들어 교감할 수 있는 감각적 경험 제공하기
감각은 상호소통하고 지각은 공감각적으로 일어난다		시각에 국한된 지각 방식 벗어나 모든 감각을 적극적으로 활용하기

메를로-퐁티의 지각에 관한 논의는 '감각을 통한 지각'의 학습을 설계하는 데 왼쪽 표와 같은 철학적 근거를 제공한다. 연구자는 이를 미술교육에서 실현할 수 있도록 미술교육적 언어로 환언하여 오른쪽 표와 같이 '대안이 되는 방법'으로 서술한다.

메를로-퐁티에 의하면 지각은 '현상의 장'에 대한 이해가 수반되는 행위로 학생들이 감각이 드러나는 '현상의 장' 속에서 그 감각을 지각할 방법을 마련해야 한다. 또한 몸이 거주하는 상황에 따라 다르게 지각되는

지각의 특성상, 학생들의 교실 상황으로 인한 제약을 극복할 방법으로 ‘상상’을 활용할 것을 제안한다. 우리는 살면서 어떤 예술작품이나 풍경을 맞닥뜨리면서 황홀감을 동반한 몰입의 순간에 그 대상에 물들여지는 경험을 할 수 있다. 교실에서 학생들이 무언가에 빠져들어 그것과 교감할 수 있는 충분한 시간과 활동을 마련해야 한다. 마지막으로, 감각은 상호소통하고 지각은 공감각적으로 일어나므로 모든 감각을 총체적으로 활용할 방안을 세워야 한다.

그리하여 연구자는 듀이와 메를로-퐁티의 지각 사상을 고루 반영하여 지각 교육 활동 제작을 위한 ‘지각 중심 미적 체험 원리’를 설정하였다(그림 3의 좌측 표). 여기에 새롭게 제안하는 탐색 대상(표현 수단으로 쓰이는 재료, 서사가 있는 재료)을 도입하여 5가지 ‘지각 중심 미적 체험 활동’을 개발하였다(그림 3의 우측 표).

[그림 3] 듀이와 메를로-퐁티의 지각을 종합한 지각 중심 미적 체험 원리 및 활동

‘지각 중심 미적 체험 원리’는 듀이와 메를로-퐁티의 지각 관점을 종합하여 만들었다. ‘일상적 경험 상황(현상의 장) 속에서 대상을 지각하기’, ‘다양한 상황과 관점에서 지각하기’, ‘몸의 감각을 총체적으로 활용하기’, ‘감각과 사고를 연결시키는 발문 활용하기’이다. 여기에 미술교육에서 ‘표현 수단으로 쓰이는 재료’, ‘서사가 있는 재료’를 새로운 탐색 대상

으로 도입하여 5가지 ‘지각 중심 미적 체험 활동’을 개발하였다.

다음 장에서는 ‘표현 수단으로 쓰이는 재료’와 ‘서사가 있는 재료’에 관한 설명과 연구자가 이 두 부류의 재료를 학생들의 탐색 대상으로 꼽은 이유에 관해 설명한다. Ⅴ장에서는 해당 조건을 갖춘 재료와 지각 중심 미적 체험 원리를 결합하여 만든 5가지 지각 중심 미적 체험 활동을 자세히 설명한다.

2. 새로운 탐색 대상의 요건

1) 표현 수단으로 쓰이는 재료

2015 개정 교육과정 3~4학년 체험 영역에는 학습 요소로 '자연물', '인공물', '감각', '주변 대상'이 제시된다. 네 가지 학습 요소는 학생들이 탐색하고 지각할 대상으로 볼 수 있다. 이 중 자연물과 인공물은 각각 자연에서 저절로 생긴 물체와 사람의 힘으로 만들어진 물체를 가리킨다. 2015 개정 교육과정에는 자연물과 인공물이 나란히 언급되지만, 실제 미술교과서에서 보여지는 사례는 자연물이 훨씬 더 많다. 자연물의 사전적 의미만 놓고 보았을 때 그 범위는 굉장히 넓으나, 미술교과에서 말하는 자연물은 학생들이 직접 접촉하고 탐색할 수 있어야 하는 물질인 점에서 주변에서 쉽게 구할 수 있어야 한다.

이번 2022 개정 교육과정 3~4학년 표현 영역의 성취기준 해설을 보면, 익숙한 표현 재료를 도구로만 보는 관습적인 시각을 전환하기 위한 교육적 시도를 확인할 수 있다. 성취기준 '[4미02-02] 기본적인 표현 재료와 용구의 특성을 이해하고 사용 방법을 익힐 수 있다.'라는 문장 뒤에 다음과 같은 성취기준 해설이 이어진다.

> 기본적인 표현 재료의 물성을 경험하고 [...] . 표현 재료와 용구는 단순히 표현 수단을 넘어 그 자체로서 학생들에게 새로운 느낌과 생각을 가지게 한다(교육부, 2022, p.9).

위 성취기준 해설에 따르면, 표현 재료를 가지고 표현만 하기보다 재료의 물성을 감각적으로 느끼고 재료에 대해 생각해보는 미술시간이 앞으로 필요하다. 이로써 연구자는 표현 수단으로 사용되고 간주되는 재료를 미적 체험 영역의 탐색 대상으로 제안한다. 그리하여 학생들이 재료

를 가지고 그것의 물성을 경험하고 감각적으로 충분히 느끼고 탐색하면서 재료를 깊이 이해하는 시간을 마련하도록 한다. 학생들이 재료를 가지고 표현 말고 다른 것도 할 수 있다는 사실을 깨닫게 되면 재료를 보는 시각을 넓힐 수 있을 것이다. 이제는 재료의 도구적 쓰임을 너머 오감으로 느껴보는 수업, 재료의 본질에 대해 이해하고 생각해보는 수업을 준비해야 한다.

2022 개정 교육과정은 표현할 때 쓰는 재료와 미적 체험할 때 쓰는 재료를 구분한다. 표현 재료는 3~4학년 기준, 종이류(도화지, 색종이, 한지 등), 드로잉 재료(연필, 펜 등), 채색 재료(크레파스, 파스텔, 수채화물감, 아크릴물감, 먹 등), 조소 재료(찰흙, 종이 죽, 공예용 철사 등)가 교육과정에 언급된다(교육부, 2022, p.9). 반면 미적 체험의 대상으로는 자연물과 인공물이 성취기준에 언급된다. 2015 개정 미술교과서에는 자연에서 주울 수 있는 돌멩이, 솔방울, 나뭇가지 등이 이미지 자료에서 보여진다. 요컨대 표현 영역에서는 자연물을 가공한 재료 또는 인공 재료를 활용하고 미적 체험 영역에서는 있는 그대로의 자연(물)을 활용한다.

그런데 이처럼 '자연'이라는 공통의 속성을 지닌 사물들을 학습 활동에 따라 구분해서 사용하다 보면, 표현할 때는 이 재료를, 미적 체험할 때는 저 재료를 이런 식으로, 서로 다른 재료가 필요하다고 생각하게 될 수 있다. 미적 체험 대상으로 자연(물)을 설정한 것이 학생들이 평소 지나치기 쉬운 주변을 탐색하게 하는 효과는 있으나, 미술과 영역 간에 재료를 구분함으로써 표현 재료는 더욱 표현 수단으로만 보게 하는 요인으로 작동한다.

하지만 익숙한 표현 재료의 가능성과 잠재성을 이해하고 미적 체험 소재로 활용한다면 더욱 유의미한 미적 체험 교육이 가능하다. 따라서 미술시간에 친숙한 '표현 재료'를 미적 체험의 대상으로 보는 관점의 확장이, 표현 재료를 오감으로 감각하고 지각하고 재료와 함께 새로운 경험을 쌓는 시간이 필요하다. 따라서 본 연구는 2022 개정 교육과정에서 이전 교육과정과 구별되는 재료에 대한 새로운 접근 방식을 적용하여,

미술시간에 표현 수단으로 자주 사용되는 재료를 미적 체험의 탐색 대상으로 활용하는 방안을 제안한다. ‘표현 수단으로 쓰이는 재료’를 미적 체험 활동에 활용하려는 이유는 크게 세 가지다.

첫째, 교실이나 연구실에 많이 있는 미술재료를 활용하는 점에서 수업 준비가 쉽다. 교실 상황, 학교 여건, 계절별 변화에 영향을 받지 않고 교실 안에서도 미적 체험이 가능하다.

둘째, 학생들이 생생한 감각 경험을 할 수 있다. 교실에서 재료를 가지고 미적 체험을 하면 학생들이 직접 만져보고 탐색하는 활동이 가능하다. 많은 미술교과서 활동이 현실적으로 불가능한 대상을 이미지로 제시하여 기억에 의존하여 감각을 재인하게 만드는 한계가 있었다. 하지만 표현 재료를 미적 체험 활동에 활용한다면 교실에서 바로 생생한 감각 경험이 가능하다.

셋째, 미술재료로 미적 체험 활동을 진행한다면 학생들의 재료에 대한 인식을 넓히는 계기가 될 수 있다. 지각은 대상의 실사를 초월하여 주어진 것에서 주어지지 않은 것으로 나아가는 과정이다(문지원, 2018). 따라서 재료 자체에 주목하여 그 감각적 성질과 본질을 이해하는 수업은 학생들이 재료를 지각하는 데 도움이 될 수 있다.

정리하면, 본 연구는 교육과정에 재료에 관한 새로운 요구를 충족시키고 학생들이 익숙한 재료를 이전과 다른 방식으로 접근하게 할 방법으로 표현 재료를 미적 체험 대상으로 활용하는 방안을 제안한다. 이로써 재료를 도구가 아니라 감각적으로 지각하는 대상, 생각의 대상으로 자리시켜 미적 체험 수업을 진행한다.

2) 서사가 있는 재료

‘서사가 있는 재료’는 연구자가 만든 용어로, 재료의 그 원료가 자연에서 유래하며 인간과 환경의 다양한 요소와 조건이 잘 조화되어 완성된 물질을 가리킨다. 여기서 말하는 ‘서사’는 재료가 원료(자연)에서부터 재료로 만들어지기까지의 과정을 의미한다. ‘서사가 있는 재료’는 그 기원을 자연에서 두고 있어 공장에서 만들어지는 물질과 달리 살아있는 자연과 인간의 긴밀한 상호작용 속에서 생성된다.

‘서사가 있는 재료’는 Ⅴ장의 첫 번째 지각 중심 미적 체험 활동인 ‘재료의 생성과정 알아보기’의 소재이다. 연구자가 찾은 서사가 있는 재료는 목탄, 찰흙, 한지, 물감, 먹 등이 있다.[5] ‘서사가 있다’라는 말의 이해를 돕기 위해 ‘먹’의 생성과정을 담은 영상의 일부를 편집해 가져와 보충한다. 소개할 영상은 유튜브 ‘YTN 사이언스’ 채널에서 제작한 <검게 더 검게, 송연묵 제조과정> 영상이다. 송연묵은 소나무를 태워 만들어진 그을음을 채취하여 만든 먹이다. 소나무가 먹이 되어가는 과정에서 그 안에 내포된 다양한 상황적 요소와 필요한 조건과 나무를 손질하고 나무의 상태에 따라 시기적절하게 반응하는 사람의 모습을 볼 수 있다. 먹 생성과정을 이미지(표 37)로 소개하고 먹장(먹을 만드는 사람)의 목소리를 싣는다.

5) 반드시 이 재료에 한하지 않으며, 언급되지 않은 재료 중에도 있을 수 있음을 밝혀둔다.

[표 37] 송연묵 생성과정

송연(松煙)묵 생성과정 1 재료(소나무) 손질	송연(松煙)묵 생성과정 2 그을음 제조
송연(松煙)묵 생성과정 3 그을음 채취	송연(松煙)묵 생성과정 4 아교 용해
송연(松煙)묵 생성과정 5 그을음과 아교 반죽	송연(松煙)묵 생성과정 6 형틀에 넣고 누르기

“그을음이 나오는 부분은 소나무의 영양 성분이 왔다 갔다 하는 테두리 부분입니다.”
“3만 번 이상 치대야지 아교하고 그을음하고 골고루 섞여요.”
“세 가지(입자 크기)에 따라서 먹색이 달라요. 똑같은 소나무의 그을음을 받아서 썼지만.”

YTN 사이언스. (2016년 7월 7일). *검게 더 검게, 송연묵 제조과정 / YTN 사이언스*[영상]. 유튜브. https://www.youtube.com/watch?v=QQP7ClGpbyY

영상에 나온 먹의 서사는 다음과 같이 요약된다. 영상은 충청북도 음성군 먹장의 작업실이 있는 산속 풍경을 비추며 시작된다. 학생들이 서예 시간에 '먹'을 접하거나 이미지 자료로 볼 때는 알기 어려운 먹의 탄생지를 간접적으로 접한다. 먹장은 도끼를 이용해 소나무를 가마에 넣기 좋게 손질한 다음 가마에 넣어 태운다. 지면상 [표 37]에는 담지 못했지만 먹을 만들 때 사용되는 가마는 우리가 흔히 아는 가마와는 다른 형태이다. 불을 때는 가마 뒤로 사람 한 명이 겨우 들어갈 만한 집 형태의 방이 연결된다. 이것은 불의 적정한 온도를 잡기 위해 작고 통로가 길게 뻗은 형태이다. 소나무의 그을음이 경사를 따라 뒤에 있는 방으로 잘 이동하도록 그 각도는 비스듬하게 만들어졌다. 10일간 가마에 불을 땐 후 먹장은 가마가 식으면 작은 빗자루와 쓰레받기를 들고 들어가 벽과 바닥에 붙은 그을음을 채취한다. 400kg 나무를 태우면 10kg 정도의 그을음이 나온다. 먹장은 그을음을 체로 여러 번 걸러 입자의 크기대로 분류한다. 그다음 먹장은 짐승의 가죽, 뼈 따위를 직접 고아 만든 아교와 그을음을 반죽하여 3만 번 이상 치댄 후 형틀에 넣고 40분간 눌러 기포를 제거한다. 틀이 완성된 먹은 자연 바람에서 한 달에서 석 달 정도 건조한다.

이처럼 재료의 생성과정을 통해 재료의 서사를 들여다보는 것은 '먹'을 고정된 의미로 받아들이는 것이 아니라 "적극적 현상으로서 인식"(Merleau-Ponty, 2002, p.42)하는 방법이 된다. 예컨대 미술시간에 교사가 학생들에게 먹을 나눠주고 붓글씨 쓰는 수업을 진행한다고 가정해보자. 학생들은 먹의 생김새를 관찰하고 손으로 만져보고 냄새 맡아보면서 먹의 성질(검은색, 네모형, 딱딱함, 무거움 등)을 이해하게 되지만 그렇다고 먹을 지각했다고 볼 수 없다. 먹을 제대로 이해하기 위해서는 먹에 내포된 전체적인 현상을 보아야 한다. 그 현상 안에는 먹장의 끈덕진 인내와 꼬마 나무가 큰 나무가 되기까지 걸린 시간 등등 일일이 기술하기 어려운 요소들이 존재하고 얽혀있다. 학생들은 영상에 나오는 먹장의 말을 통해 먹의 새로운 면을 알게 된다. 이처럼 먹의 생성과정을 이해하는 활동은

학생들이 주어진 먹을 단순히 “수동적으로 받아들이는 냉담한 구경꾼”(Dewey, 2016, p.23)에서 벗어나게 한다. 도구로서 먹이 아닌 그것의 존재에 집중하여 본질을 이해하기 때문에 먹과 좀 더 가까워진다는 느낌을 받을 수 있을 것이다.

학생들이 감각을 형성할 때 이미 감각된 바에 의존하여 감각을 의식에서 끄집어내는 “경험의 오류”(Merleau-Ponty, 2002, p.40)를 하지 않으려면 대상을 성질로 규정하는 일을 삼가야 한다. 교사가 학생들에게 재료의 특징을 물어보고 대답하게 하는 것은 일차원적인 인상이나 성질에 의해 먹을 규정하는 행위이다. 그 대신 재료가 어디서부터 왔는지, 어떠한 과정을 거쳐 여기까지 왔는지, 중간중간 무엇의 어떤 역할이 담겨 있는지를 질문한다. 이러한 질문은 학생들이 지금까지와는 다른 시각으로 재료에 접근하도록 하여 재료를 ‘미규정된 시각’으로 감각하도록 이끌 것이다.

본 연구에서 2015 개정 미술교과서 5종(류재만 외, 2017a, 2017b; 김정선 외, 2018a, 2018b; 안금희 외, 2017a, 2017b; 김정희 외, 2017a, 2017b; 김성숙 외, 2018a, 2018b)을 살펴본 결과, 재료의 서사(재료의 원료, 재료를 만드는 사람, 재료의 생성과정, 재료를 둘러싼 환경적 조건과 그것 간의 상호작용 등등) 측면으로 재료를 다루는 활동은 찾아볼 수 없었다. 대부분 재료의 성질과 특징, 재료를 사용하는 방법에 관한 설명이다.

‘서사가 있는 재료’를 가지고 재료의 생성과정을 살펴보는 활동은 학생들에게 재료에 관한 새로운 시각을 불어넣는다. 무심코 보던 재료 안에서 다양한 현상의 장을 접함으로써 재료를 더 깊이 이해하고 지각하는 계기가 될 수 있다. 그러니 교실에서 주어진 재료를 단순 표현 활동에만 사용하고 그칠 것이 아니라 재료의 생성과정과 더불어 재료를 이해한다면, 재료가 만들어지는 광경 안에서 학생들은 더욱 풍부한 지각을 경험할 수 있을 것이다.

Ⅴ. 지각 중심 미적 체험 활동 및 교수·학습 지도안

1. 다양한 상황과 관점에서 재료 이해하기

이번 장에서는 '표현 수단으로 쓰이는 재료', '서사가 있는 재료'와 '지각 중심 미적 체험 원리'를 결합하여 구성한 5가지 '지각 중심 미적 체험 활동'을 하나씩 살펴본다. '다양한 상황과 관점에서 재료 이해하기'로 5가지 미적 체험 활동을 묶은 이유는 재료의 본질을 이해하는 것이 곧 재료와 더불어 지각을 더 잘 일어나게 해줄 것으로 생각하기 때문이다. 따라서 재료를 더 깊이 이해할 방안으로 지금까지 미술시간에서 다루지 않은 방식으로, 바꾸어 말해 '다양한 상황과 관점'에서 재료에 접근하여 이해한다는 의미를 함축한다.

1) 재료의 생성과정 알아보기

'재료의 생성과정 알아보기' 활동은 재료의 근원인 자연(원료)에서부터 재료로 완성되기까지의 과정을 전반적으로 살펴보면서 재료가 가진 서사를 이해하는 활동이다. Ⅱ장 이론적 배경에서 듀이의 지각을 설명하는 대목에서, 듀이는 같은 음식을 두고 미식가와 보통 사람 중에 미식가가 맛을 더 풍부하게 지각한다고 말했다. 요리에 대한 미식가의 태도가 요리와 더 잘 상호작용할 수 있는 조건을 갖췄기 때문이다. 보통 사람이 요리의 미각적 맛에 집중한다면 미식가는 요리를 구성하는 식재료에 대한 정보와 요리가 완성되기까지의 과정을 이해한 상태로 맛을 감각한다. 이처럼 요리의 본질을 이해한 채로 맛을 느끼는 미식가는 같은 요리를 먹어도 그 맛을 더 섬세하고 포착하고 미각적 즐거움을 제대로 향유할

수 있는 것이다.

미식가가 같은 요리를 더 풍부하게 지각하는 원리에 비추어본다면 어떻게 학생들이 대상을 더 잘 지각하게 할 수 있을까? 연구자는 그 해답으로 학생들이 재료의 생성과정을 이해하여 재료를 깊이 이해하는 작업이 우선으로 필요하다고 본다. 미식가가 요리의 맛을 구성하는 여러 가지 요소(식재료의 원산지, 원산지의 기후조건, 식재료를 재배하는 농부의 철학, 공수 과정, 요리사의 요리 방법 등등)를 공부하면서 요리의 본질을 이해한 덕분에 요리의 맛을 좀 더 입체적이고 강렬하게 받아들이게 되는 것처럼, 미술시간에 지각을 경험하기 위해서는 학생들이 지각 대상의 본질을 이해하는 작업이 요구된다. 즉, 지각 대상을 깊이 이해하는 시간이 있어야 한다.

기존 2015 개정 미술교과서에서 재료를 다루는 방식은 작품을 제작하기 위한 사용 방법을 익히는 데 중심으로 기술되었다. 오로지 제작과 표현을 위한 재료 탐색, 재료 사용 방법에 치중된 학습 내용은 재료로 할 수 있는 또 다른 활동을 생각하기 어렵게 만든다. 3학년 천재교육 5단원 '흙으로 빚는 아름다움' 단원에는 흙으로 그릇 만드는 과정이 제시된다. 단원 학습 목표는 찰흙의 성질을 알아보고 그릇을 만들어보는 것이다. 단원 시작 활동으로 그릇이 만들어지는 과정이 이미지와 설명으로 제시된다. 학생들은 찰흙을 직접 만져보며 찰흙의 성질을 체험한다. 교과서에는 흙을 둥글게 굴린 후 안쪽부터 꼬집어 만드는 방법, 흙가래 만들어 쌓는 방법 등을 나열하여 학생들이 따라 하게끔 한다. 그릇을 만드는 것이 단원 목표인 만큼 그릇이라는 결과물을 만드는 데 도움 되는 정보가 대부분이다. 이 단원은 재료의 사용 방법을 알아보고 제작하는 것이 주된 활동으로 미술교과의 체험, 표현, 감상 영역 중 표현 영역의 색이 강한 단원이라 볼 수 있다.

같은 출판사 2단원에는 먹을 재료로 수묵화의 기법을 이해하고 먹의 특징을 표현하는 활동이 전개된다. 해당 단원은 동기유발 느낌으로 수묵화와 관련된 신사임당의 이야기로 시작된다. 신사임당이 잔칫집에서 음

식을 쏟아 얼룩진 치마에 먹과 붓으로 그림을 그리는 만화 장면과 말풍선이 그려져 있다. 재료와 관련된 일화를 본 다음, 먹과 짝꿍인 붓 대신 다른 재료를 사용하여 먹으로 표현하기, 한지와 도화지에 각각 먹을 써보고 번짐의 차이 비교하기 방법으로 먹의 성질을 탐색한다. 그리고 붓의 물기와 먹의 농담을 조절하여 표현하는 활동이 이어진다. 앞서 본 찰흙을 다루는 단원과 먹을 다루는 단원의 공통점은 재료를 탐색한 다음 결과물을 만드는 활동으로 바로 넘어가는 것이다. 전자는 찰흙으로 그릇을 만들고, 후자는 붓과 먹으로 그림을 그린다. 표현 영역의 색이 강한 단원인만큼 재료의 특징을 탐색하고 만들기를 진행하는 것은 당연한 순서 같지만, 탐색 활동이 표현 방법을 익히는 위주로 진행되는 것에는 아쉬움이 있다.

정리하면 미술교과서에서 재료를 다루는 방식은 어떻게 만들고 어떻게 그리는지에 중점을 두면서, 학습자의 재료에 대한 이해의 본질적인 과정보다 재료 사용 방법 측면에 치우쳐져 있음을 알 수 있다. 이런 식의 재료 탐구는 학생들에게 재료의 기능적인 면만 부각해 재료의 본질에 대한 이해는 건너뛰면서 재료는 단지 무엇을 만들기 위한 재료로 인식이 굳어지게 만드는 요인이 된다.

미술교과서에서 재료를 '탐색'하는 활동을 꾸준히 해온 점을 고려하면 이제는 학생들이 정말로 재료를 적극적으로 탐구할 방법을 세울 필요가 있다. 그 일환으로 '서사가 있는 재료'를 활용하여 재료의 생성과정을 처음부터 자세히 살펴보는 '재료의 생성과정 알아보기' 활동을 제안한다. 재료의 원료가 무엇이고, 어디서 나는지, 재료를 만드는 데 어떤 기술과 노동이 필요한지, 어떤 환경에서 재료가 만들어지는지 등 재료의 생성에 필요한 요소와 조건을 미술시간에 다룸으로써 재료에 대한 본질적 이해를 추구한다.

'재료의 생성과정 알아보기' 활동은 재료의 생성과정을 통해 재료의 본질을 이해하는 활동이다. 미식가는 요리 맛을 보기 전에 음식 재료, 조리 과정 등 그 요리와 관련된 중요한 정보를 파악한다. 이처럼 본 활동

은 뒤에 나올 재료를 감각적으로 느껴보는 '표현 목적 없이 만지기' 활동 이전에 재료를 깊이 이해하기 위한 단계이다. 학생들은 재료의 생성과정을 담은 동영상 자료를 통해 실제로 접하기 어려운 현장에서 재료의 모습을 발견하고 주의 깊게 관찰하면서 재료의 실사를 초월하여 새로운 모습을 지각하게 된다.

메를로-퐁티는 어떤 대상을 지각함에 있어 현상의 장 안에서 감각을 포착하면 지각이 한층 풍부해진다고 주장한다. 이러한 지각 특성을 반영하여 학생들에게 재료의 생성과정을 현상으로 인식하여 그 속에서 생동하는 감각을 포착하도록 한다. 현상의 장에서 감각을 포착한다는 것은 학생들이 목탄을 보되 단편적인 감각적 특징(까만색, 거칠거리는 질감, 가벼운 무게 등)을 너머 숯이 만들어지는 현장의 뜨거운 열기와 인부들의 땀 흘리는 일상적 경험상황을 영상으로 접하면서 목탄을 지각하도록 하는 것이다.

목탄(숯)을 생성되어가는 현상의 장 안에서 지각하다 보면 재료와 그 현상에 내포된 여러 가지 맥락과 상황을 함께 고려하게 된다. 학생들은 재료의 생성과정을 통해 사람과 자연(환경)의 존재, 만드는 과정의 험난함, 사람들의 땀과 인내, 사람과 자연의 호흡을 지켜본다. 재료의 생성과정 전체를 들여다보면서 재료를 깊이 이해하게 되고 생성과정 속 다양한 상황 안에서 재료의 모습을 발견하고 감각을 포착한다.

연구자가 찾은 재료 영상은 목탄(숯), 찰흙, 전통 한지, 자연물감에 관한 것들이다. 재료의 기원으로 자연의 모습과 재료 생성과정이 잘 반영되고 교육용으로 활용하기 적합한 영상을 소개한다.

첫째, 목탄은 목재를 산소가 없는 환경에서 가열해 수분을 없앤 '탄소 덩어리'이고 순우리말로 숯이라 불린다. 어떤 나무라도 탄화되면 숯이 될 수 있는데 미술 도구로써 사용되는 숯은 주로 "버드나무, 회양목, 너도밤나무 등을 구워서 만든 가늘고 부드러운 소묘 재료"이다(월간미술, 2017, p.144). 미술용 재료로 목탄이 만들어지는 내용을 다루는 영상은 찾기 어려워 숯이 만들어지는 과정을 담은 영상을 활용한다. 실제로 교사들이

수업 시간에 자주 활용하는 유튜브 EBS 채널에서 숯을 만드는 직업에 대해 촬영한 영상이 있다. 영상에는 뜨거운 열기로 가득한 숯 만드는 현장과 만드는 사람들의 목소리가 생생하게 담겨 있어 학생들이 목탄을 보다 입체적으로 이해하는 데 도움이 될 것이다(표 38).

[표 38] 숯(목탄) 생성과정 영상 제목, 교육용 시청 구간, 영상링크

영상 제목 및 채널	추천 시청 구간
극한직업 - 불과의 사투, 참숯과 죽염 #003 EBSDocumentary(EBS 다큐)	00:00~10:15
참숯 만들어지는 과정 - 나무가 숯이 되기까지 온통KTV PLAY	00:50~4:20
숨 쉬기도 힘든 1300도 가마 앞에서 만드는 숯 EBSDocumentary(EBS 다큐)	00:00~05:17

1. https://www.youtube.com/watch?v=l-gmTgP5DJc
2. https://www.youtube.com/watch?v=6r1jMF9QOuY
3. https://www.youtube.com/watch?v=NWjagSZS5p0

둘째, 찰흙은 얼핏 보면 자연에서 유래한 듯 보이지만 명확하게 그 시작점이 어딘지 감을 잡기 어려운 재료이다. 하지만 찰흙을 주물러본 사람이라면 부드럽고 찰진 찰흙 속에 콕콕 박힌 작은 암석 알갱이를 본 적 있을 것이다. 찰흙은 이름에서 알 수 있듯이 흙에서 유래되는데, 흙의 종류 중 지름이 0.002mm 이하인 미세한 입자를 점토라고 한다.[6] 점토는 암석이 풍화되면서 규소나 알루미늄이 물과 결합하여 만들어지는 것이고 미술시간에 쓰기 좋게 가공된 것을 찰흙이라 부른다. 그렇다고 길가에 있는 아무 흙을 퍼 물과 섞어서 치댄다고 찰흙이 되지는 않는다. 우리나라 토양 조건이나 학생들이 거주하는 근방의 흙으로 찰흙을 만드는 것은 어려울 수 있다. 연구자가 소개하는 영상은 한 외국인이 광활한 땅에서 직접 채취한 흙을 가지고 집에서 점토를 만드는 내용이다. 이 영상은 학

6) 점토[clay,粘土]. 두산백과 두피디아. https://www.doopedia.co.kr/doopedia/master/master.do?_method=view&MAS_IDX=101013000704464 (검색 23.06.09.)

생들에게 찰흙의 형성 토대가 암석이 유구한 시간 동안 침식과 풍화작용을 거쳐 매우 잘게 부서진 흙임을 보여준다(표 39).

[표 39] 찰흙 생성과정 영상 제목, 교육용 시청 구간, 영상링크

영상 제목 및 채널	추천 시청 구간
How To make clay at home(It's just dirt) (Andy Ward's Ancient Pottery)	00:00~12:16
1. https://www.youtube.com/watch?v=ca20JkKFAcE	

셋째, 전통 한지는 초등학교 미술교과서 공예 단원에서 자주 등장하는 재료이다. 닥나무 껍질로 만드는 전통 한지의 생성과정 영상은 쉽게 찾을 수 있다. [표 40]의 첫 번째 영상 기준 13개 절차로 완성되는 한지의 생성과정을 보고 있으면 그 복잡함과 장인의 꼼꼼한 정성에 저절로 감탄이 나온다. 동영상 자료는 한지가 자연에서 시작되며 굉장히 노동집약적인 과정의 산물이라는 사실을 보여주기에 부족함이 없다. 전통 한지는 공장에서 무한히 생산하는 종이가 아닌 닥나무가 자라기까지 기나긴 시간과 장인의 섬세한 집중력과 노력이 들며, 닥나무 특성에 맞는 환경을 제공해야만 재료로 완성된다. 이렇게 전통 한지의 특별한 서사는 학생들이 전통 한지를 단순히 공예 작업을 위한 재료로만 인식하던 틀을 깨고 신기하고 위대한 작업 과정으로 만들어진 소중한 재료로 인식하는 계기가 될 수 있다(표 40).

[표 40] 전통 한지 생성과정 영상 제목, 교육용 시청 구간, 영상링크

영상 제목 및 채널	추천 시청 구간
전통 한지는 어떻게 만들어지는가? (YTN 사이언스)	00:00~03:06
천년이 가도 변치 않는 한지 제작 과정 (YTN 사이언스)	00:00~04:29
한지가 만들어지는 과정 (MBN Entertainment)	00:00~05:46
닥나무로 만드는 전통 한지_세.모.달 (산업방송 채널i)	00:00~07:54
(휴먼다큐) 장인의 손에서 탄생한 닥나무 전통 한지 (KTV 프로그램)	11:06~17:06

1. https://www.youtube.com/watch?v=TdnuW2ztQm4
2. https://www.youtube.com/watch?v=Z6HZJV7RL4Q
3. https://www.youtube.com/watch?v=jF_Ig5N-x9s
4. https://www.youtube.com/watch?v=hF_4tXqouOc
5. https://www.youtube.com/watch?v=H4x5xVHSNQM

넷째, 물감은 미술시간의 대표적인 채색 도구다. 초등학생들이 자주 쓰는 물감 종류로 수채화물감, 포스터물감, 아크릴물감, 유화물감 등이 있다. 물감은 색소안료와 용매(고착제)를 섞어 만들어진다. 안료(pigment)는 물에 혼합되어 물감이 되는 분말로, 천연 원료와 인공적인 화학제가 있다. 천연 원료는 암석이나 토양에서 얻은 광물성 안료, 식·동물에서 추출한 식물성·동물성 안료가 있다(월간미술, 2017). 그래서 꽃잎과 나뭇잎을 따서 빻아 나온 색소 물에 꿀(고착제 역할)을 섞어 물감을 만들어 미술수업을 진행할 수도 한다. 목탄, 먹, 한지는 전문 제조 기술이 필요하지만, 물감은 비교적 만들기 쉬워서 집이나 학교에서 식물을 채취하여 색물을 내어 수채화물감 대신으로 활용할 수 있다.

미술재료 중 아교(동물 가죽, 뼈 등을 고아서 굳힌 끈끈한 풀)나 일부 물감에는 동물 뼈가 들어가 있어, 환경문제에 관심이 많거나 비건을 지

향하는 예술가들 사이에서는 천연 재료로 만드는 비건 물감에 관한 관심이 높다(서울경제, 2021).[7] 또한 버려지는 폐화장품과 폐기물을 가지고 물감으로 재탄생시키는 친환경적 시도가 생겨났다. 아이섀도우와 파운데이션을 섞어 물감 재질로 만든 물감은 작가들로부터 시중 제품과 비슷하다는 호평을 받았다.[8] 이처럼 미술재료는 오늘날 환경문제, 동물권 문제와 같은 사회적 이슈와 연결된다. 미술시간에 재료와 사회문제를 함께 다룬다면 자신과 재료, 재료와 환경과의 관계를 성찰하는 시간이 될 수 있다(표 41).

[표 41] 자연물감 생성과정 영상 제목, 교육용 시청 구간, 영상링크

영상 제목 및 채널	추천 시청 구간
Colors of Nature: Extracting Natural pigments from plants (Alhibe Farm)	00:00~06:06
오염으로부터 페인트를 만드는 방법	전세계 폐기물 (Insider Business)	00:00~06:26

1. https://www.youtube.com/watch?v=XtwyeamFkBQ
2. https://www.youtube.com/watch?v=21InDm4iUXc

다음 장에서는 목탄, 찰흙, 물감을 소재로 개발한 3~4학년 대상 미적 체험 수업의 교수·학습 지도안을 소개하고 실제로 '지각 중심 미적 체험 활동'이 어떻게 수업에 적용되는지를 다룰 예정이다.

7)박윤선(2021). "흙·고무액·호두기름…천연재료로 비건 물감 만들었죠 [지구용 리포트]". 서울경제. https://www.sedaily.com/NewsView/22SXVSVKDE (2023.08.07. 접속)
8) 최민준(2023). ""화장품 모아 그림으로" 강원대생들이 만드는 특별한 물감은?". MS투데이. https://www.mstoday.co.kr/news/articleView.html?idxno=83118 (2023.08.07. 접속)

2) 시를 통하여 새로운 탐색 관점 경험하기

‘시를 통하여 새로운 탐색 관점 경험하기’ 활동은 미술시간에 ‘시’를 활용하여 시인이 대상을 이해하는 관점을 학생들이 미술 재료에 적용해 보는 활동이다. 이로써 재료에 내재한 다양한 경험상황을 꺼내 보고 재료와 관련된 상황을 상상하여 재료는 단순한 ‘물질’에 지나지 않는다는 인식을 넘어선다. 눈앞의 재료에서 보이는 것 너머에 보이지 않는 부분으로 나아가 이해하려는 태도는 재료의 본질에 다가가려는 노력과 같은 의미로 볼 수 있다.

감각은 그것을 드러내는 경험 자체에서 파악하게 되면, 그 성질은 지각된 대상의 전체만큼이나 풍부하고 모호해진다(Merleau-Ponty, 2002). 다시 말해, 감각함에 있어 그것을 분출하는 상황이나 분위기 안에서 경험한다면 지각으로 보게 될 풍경이 더욱 풍부해진다는 뜻이다. 하지만 학교 교실에서는 학생들에게 다양한 상황을 제공하는 데 현실적 제약이 강하게 작용한다. 틀에 박힌 네모난 교실, 매주 반복되는 시간표, 이미 정해진 생활환경, 주어진 활동을 수행하게 하는 오늘날 교실 상황은 메를로-퐁티의 관점에서 상황의 다양성이 부족하다고 판단된다. 이는 학생들이 지각하는 방식을 한정하여 감각으로 경험할 지각의 가능성을 제거해버린다. 결국 한정된 감각 방식과 상황은 지각의 풍경이 풍부해지기 어렵게 만드는 요인으로 작용한다.

어떤 재료를 쓰든 간에 그리기와 만들기 같은 표현 활동 위주로 진행하는 미술시간은 재료는 표현을 위한 도구라는 관념이 형성되는데 동조하였다. 학년에 상관없이 동일하게 주어지는 재료를 가지고 줄곧 표현을 위한 수단으로서만 사용해왔다. 재료를 대하는 태도뿐만 아니라 2015 개정 미술교과서의 체험 중심 단원에서 보여지는 탐색 대상은 꽃, 나뭇가지, 잎사귀 등과 같이 몇 개의 자연물 이미지에 그치는 경우가 대부분이다. 교실의 물리적 제약과 교과서 자료의 한계를 극복하고 학생들에게

다양한 지각의 풍경을 맛보게 해줄 수 있는 방법은 무엇일까? 학생들로 하여금 어떻게 다양한 상황에 놓여있다고 느끼게끔 할 수 있을까?

『누가 시를 읽는가』(2019)에서 중국 현대미술가 아이웨이웨이(Ai weiwei)는 시에 관하여 이렇게 말한다. “시를 경험하는 것은 현실 너머를 보는 것이다. 물리적인 세계 너머에 무엇이 있는지 찾는 것이며, 다른 삶과 다른 층위의 감정을 경험하는 것이다.”(Sasaki, F., Share, D., 2019, p.245) 시인은 무언가를 볼 때 눈앞의 보이는 것에 그치지 않는다. 그 이면을 의식하면서 눈앞의 보이는 세계 그 너머를 보려는 자이다. 그러므로 시인의 눈은 삶의 다른 차원을 발견하는 눈이자 보이지 않는 것까지 보아 더 많이 보는 눈이라 할 수 있다.

우리는 문학을 통해 다른 삶과 다른 층위의 감정을 경험하면서부터 자아의 세계가 넓어짐을 경험한다. 시 역시 그런 역할을 한다. 시를 읽는 사람은 시인의 마음을 헤아리고 시마다 담긴 시인의 관점을 획득해가며 세상을 보는 시선을 넓혀간다. 시를 통해 시인들이 세상에 품은 근원적인 질문을 접하면서 지금껏 생각해보지 않던 새로운 시각으로 세상을 보게 된다. 무심코 지나치던 세상의 풍경에 시선이 머물고 늘 보던 것들을 다르게 보는 눈이 생기고 감수성이 섬세해지는 동시에 커진다.

미술교과에서 시의 활용이 처음은 아니다. 금성출판사 3학년 교과서(김정선 외, 2018a) 4단원 ‘우리가 찾은 봄’에서는 박인덕 시인의 「봄은 속삭이며 온다」라는 시를 활용한다. 이 시는 봄이 오는 모습을 감각적으로 그려 학생들이 봄과 어울리는 감각을 떠올리는 데 도움이 된다. 학생들은 시를 통하여 교실에서 봄의 형과 색, 촉감, 소리, 냄새 등 이전의 경험에서 비슷한 봄의 감각을 떠올릴 수 있다. 이처럼 시는 몸은 교실 안에 있으면서 시공간을 초월하여 감각을 실감하게 하는 데 효과적이다. 단원 소재인 ‘봄’과 관련된 시를 교과서에서 활용하듯, 미술시간에 표현 재료를 새로운 관점으로 경험하는 데 시가 활용될 가능성을 탐구한다.

연구자가 소개할 시는 장석주 시인의 「대추 한 알」이다. 시인은 대추가 자라온 환경을 상상하면서 대추 깊숙이 들어가 그것을 바라본다.

이러한 시인의 관점을 학생들이 재료를 대하는 관점에 적용한다. ‘시를 통하여 새로운 탐색 관점 경험하기’ 활동 흐름을 설명하기 위해 시 전편을 옮겨 적는다.

대추 한 알

장석주

저게 저절로 붉어질 리는 없다
저 안에 태풍 몇 개
저 안에 천둥 몇 개
저 안에 벼락 몇 개
저 안에 번개 몇 개가 들어 있어서
붉게 익히는 것일 게다

저게 혼자서 둥글어질 리는 없다
저 안에 무서리 내리는 몇 밤
저 안에 땡볕 두어 달
저 안에 초승달 몇 날이 들어서서
둥글게 만드는 것일 게다

대추야
너는 세상과 통하였구나

시인은 붉고 둥근 대추를 볼 때 듀이의 표현을 빌리자면 대추의 붉음과 둥근 모양을 즐기는 ‘감상’에서 그치지 않고 대추의 생장 조건이 되는

날씨, 햇빛, 시간, 바람과의 상호작용에 관하여 생각하면서 대추의 본질을 이해하려는 태도를 보인다. 시인은 무르익은 대추를 보며 저것이 어찌 둥글어지고 붉어졌을지 그것이 겪은 일상적 경험을 추적하고 이런저런 장면을 상상한다. 그렇게 시인은 대추의 경험을 상상하다 그 안에 태풍, 천둥, 벼락, 번개를 발견한다. 시인은 대추가 어렵게 견뎠을 세월을 알아본다.

듀이가 말하는 일상적 경험상황(경험사태)은 그 일이 실제로 일어나는 사건 현장을 의미한다. 시에 언급된 태풍, 천둥, 벼락, 번개, 무서리 내리는 몇 밤, 땡볕 두어 달, 초승달 몇 날은 대추의 대추화 과정에서 빼놓을 수 없는 일상적 경험상황인 셈이다. 상상을 좀 더 보태면 아주 오래전 누군가 심은 대추 씨가 토양, 공기, 빛과 같은 생장 조건과의 상호작용이 잘 된 덕에 튼실한 대추나무가 되었고 험궂은 날씨에도 나뭇가지에서 떨어지지 않기 위해 대추가 안간힘을 버틴 날들도 있었을 것이며 주기적으로 농부의 돌봄이 있었기에 마침내 잘 익은 대추가 되었다. 이렇게 대추를 만들어 낸 필수 요소와 조건에 대한 관심은 대추를 피상적으로만 봐서는 생기지 않는다. 그것에 애정을 갖고 자세히 보아야 깊은 이해가 생긴다.

시인이 대추를 있게 한 일상적 경험사태에 주목하여 대추를 탐색할 때 독자도 시인 따라 붉고 둥근 대추에서 그것이 지나온 일상적 경험을 머릿속으로 그려 본다. 독자는 시에서 느껴지는 시인의 시선 이동에 기꺼이 동참한다. 궂은 날씨 속에 나뭇가지에 달린 작고 연약한 대추의 모습을 상상한다. 시를 통해 본 여러 상황 속 대추의 모습은 그저 그런 열매로 여겼던 대추와는 가히 다른 물질이 된다. 이처럼 시를 통해 시인의 관점을 경험한 학생들은 대상에서 보이지 않던 것들이 보이게 된다. 대추의 색과 모양을 보면서 그것을 형성하는 다양한 요소와 조건들 그리고 그것들이 조화롭게 상호작용하여 일궈낸 대추의 서사까지 말이다.

시인이 대추를 지각하는 방식은 대추의 실사 대상을 초월하여, “주어진 것으로부터 주어지지 않은 것으로 향한다.”(문지원, 2018, p.23) 눈으

로 얻은 대추의 붉음의 색과 둥긂의 모양의 감각 정보에만 머무르지 않고 대추를 낳은 요소들과 일상적 경험상황 안에서 대추를 바라보는 시인의 통찰에서 학생들은 지각을 연습할 수 있다. 학생들은 시를 읽으면서 상황을 상상하고 대상을 더욱 깊이 탐색하는 눈을 키울 수 있을 것이다. 이로써 시를 통해 학습한 시인의 관점으로 교실에 있는 재료를 탐색한다면 상상을 통해 교실의 물리적 제약을 극복하고 낯익은 재료를 새롭게 접근하여 탐색하는 것이 가능할 것이다.

3) 예술가의 재료 대하는 태도 알아보기

예술가의 인터뷰 영상이나 기사를 보다 보면 그가 재료를 어떻게 생각하고 대하는지 엿볼 수 있다. 연구자는 많은 예술가의 인터뷰를 접하던 중 재료를 대하는 태도가 미술재료를 전형적으로 대하는 기존 미술시간과 다른 예술가를 발견하였다.

예컨대 현대미술 작가 이배(1956~)의 경우, 그의 인터뷰 영상을 보면 그가 숯을 생명체로 여기고 굉장히 소중하게 다루는 모습을 볼 수 있다. 이배 작가는 인간과 재료의 관계를 주체-도구의 관계에서 탈피하고 상응적인 관계성을 형성하는 데 탁월한 예술가이다. '상응'이란 두 개체가 서로 반응하고 영향을 주고 받으며 호흡을 함께한다는 뜻으로 볼 수 있다. 그는 30년 넘게 숯을 가지고 다양하게 실험하면서 새로운 방식으로 찾아 작업한다. 한 인터뷰 영상에서 그가 숯으로 작업하기에 앞서 숯을 조심스럽게 어루만지고 커다란 숯 사이를 천천히 거니는 장면이 나온다. 그는 결과물에 집착하지 않고 숯과의 상호작용에 열중한다. 그는 숯의 이야기에 귀 기울이면서 숯이 가장 숯다울 수 있는 순간을 발견하여 작업에 녹여내고자 노력한다고 말한다. 이배 작가가 재료에 어떻게 다가가고 대하는지, 재료와 더불어 무엇을 하고 어떻게 움직이는지를 소개하고

자 인터뷰 영상 속 몇 장면을 편집하여 표(표 42)로 제시한다.

[표 42] 이배 작가의 인터뷰 영상 편집

ArtDrunk. (2020년 3월 21일). *Lee Bae Talks Charcoal | In The Studio | ArtDrunk*.[영상]. 유튜브. https://www.youtube.com/watch?v=uA5VAFxcyzo

그는 숯으로 무엇을 만들지보다 숯과 더불어 무엇을 할지에 중점을 둔다는 점에서 숯과 교감하는 것처럼 보인다. 그와 숯의 움직임은 그가 숯의 목소리를 경청하고 숯에 감응하는 태도의 산물이라 볼 수 있다.

이배 작가가 재료를 대하는 태도는 일반적인 미술교육에서 재료를 대하는 태도와 차이가 있다. 그의 태도는 숯을 작품 제작을 위한 도구로만

보지 않아 특별하다. 그는 숯으로 그리고 문지르고 물에 개어 붓질하고 숯을 세우고 쌓고 붙이고 갈고 매다는 등 다양한 방식으로 작업한다. 이때 그가 표현하려는 바를 더 빛나게 만들어줄 수단으로서 숯을 대하는 것이 아니라, 숯이 가진 능동성과 잠재성을 세상에 보여내기 위해 인간 자신이 도구로 쓰이는 것처럼 보이기도 한다. 그래서 숯은 예술가에게 감응-협업의 대상이 되고 제작 과정에 적극적인 참여자가 된다.

이배 작가가 재료를 대하는 태도는 기존의 미술시간에서 재료에 대한 도구적 인식에 균열을 내는 창의적인 접근으로 볼 수 있다. 그는 숯에 대해 이미 알고 있는 것에 얽매여 있지 않으면서 숯이 지닌 잠재력과 가능성을 궁금해하며 숯에 세심하게 주의를 기울인다. 그는 재료에 주의를 기울이고 적극적으로 섞여 들어가며 미지의 것을 마주치기를 두려워하지 않는다(Pacini-Ketchabaw, V. 외 2인, 2022).

현재 초등학교 미술교육에서 재료는 전형적이거나 제한적으로 인식되는 경향이 있다. 그 결과 만들기, 그리기 등의 표현 활동에 제한되어 재료가 소개되고 부차적인 존재임을 부정하기 어렵다(임부연, 김은희, 최남정, 2008). 반면 이배 작가는 열린 마음으로 재료를 마주한다. 이러한 태도 덕분에 숯은 예술가에게 새롭게 다가온다. 학생들은 예술가의 인터뷰를 통해 예술가가 재료를 표현 매체 그 이상으로 대하는 태도를 관찰한다. 그가 재료에 감응하고 재료와 함께 호흡하는 과정을 지켜보면서 재료를 대하는 또 다른 태도의 가능성을 인식할 수 있을 것이다.

4) 표현 목적 없이 만지기

‘표현 목적 없이 만지기’ 활동은 재료와 학생들의 신체가 즉흥적으로 움직이면서 기존의 재료를 습관적으로 만지던 행동 패턴을 무너뜨리는 역할을 한다(Pacini-Ketchabaw, V. 외 2인, 2021). 재료를 작품 제작을 위한

수단으로만 보면 규정된 순서와 방법으로 재료를 다루게 된다. 이럴 때 재료는 작품이 완성되자마자 그 역할이 끝이 난다. 도구적 역할을 벗어나야 재료를 다르게 보는 것이 가능하다. 앞서 이배 작가를 통해 알 수 있듯이, 재료의 의미는 그리기 위한 수단을 너머서까지 나아가기에 충분하며 그걸 인식하는 사람이 있을 때 비로소 실현된다. 그런 의미에서 '표현 목적 없이 재료를 만져보는 활동'은 기존 수업 방식과는 다르게 재료에 쓰임을 부여하지 않고 재료를 오로지 감각적으로 느끼고 탐색하면서 재료의 물성과 특징에 집중하는 활동이다.

그렇다면 학생들은 재료를 어떻게 만져야 할까? 여기에 정해진 방법은 없다. 학생들이 재료에 대한 지식을 배우기 전에 또는 아는 방식으로 재료를 만지는 대신 재료와 자신의 신체 움직임의 발현되지 않은 가능성에 기대어 재료와 함께 춤을 춘다고 생각하면 된다. 여기서는 재료에 대해 '모른다'라는 감각이 중요하고 필요하다. 정형화된 형태로 학습된 기법이나 재료 사용법은 재료의 잠재성을 탐색하는 데 걸림돌이 될 수 있다. 따라서 구조화된 연습보다는 자유로운 탐색 시간 속에서 학생들이 저마다 방식으로 재료를 만지고 느끼고 생각하기를 중시한다. 만지는 방법이 없다는 말이 무책임한 말이 아님을 보이기 위해『물질과의 새로운 만남』(2021)의 일부를 인용한다.

> 차이의 공간들 속에서 만난다는 것은 그것이 무엇이고, 무엇을 의미하며, 무엇이 나타날지, 혹은 나타나야 하는지를 예측하거나 예상할 수 없음을 의미한다. 특정한 물질들이 무엇을 할 것이고, 무엇을 위해 있는지를 미리 알고 있기보다는, 이미 발견됐거나 결정된 것을 발견하도록 아이들에게 시간과 공간을 '허락하는 것'이라기보다는, 만남이란 무엇이 일어날 수 있을지 기대하고 집중하는 기대의 어떤 양상으로 특징지어지는 것이다. [...] 계획을 하거나 예상을 하는 대신, 만남은 우리가 아직 모르는 것을 찾는다. 그것은 '모른다'는 감각에 의해, 희망찬 기다림의 감각에 의해 특징지어진다. 물질이란 그것에 대해 내가 '알고 있는' 것으로 정의되지 않는다. 사물들이란 늘 다른

> 물질들이 될 수 있다. [...] 목탄은 그림 도구가 아닌 무언가가 될 수 있다. 종이는 표면 그 이상이 될 수 있다. 지금까지 상상하지 못했던 그 무엇인가를 지각하기 위해, 시각의 장을 넘어 있는 것을 보기 위해 우리는 노력한다(Pacini-Ketchabaw, V. 외 2인, 2021, pp.94-95).

'모른다'는 감각은 차이의 공간을 만든다. 교사의 일방적인 설명은 자칫 학생들에게는 '안다'는 감각을 심어줄 수 있다. 동시에 모든 학생의 행동은 일치화된다. 그 결과 교실에는 차이가 생겨나기 어렵다. 현재 미술시간에서는 차이보다 동일성이 눈에 띈다. 앞에서 2015 개정 미술교과서를 살펴보면서 현재 미술교과서는 찰흙의 특징을 발견해보는 목표하에 학생들이 찰흙을 어떻게 만져야 할지를 규정하여 설명하고 있었다. 이는 학생들에게 재료로부터 미지의 것을 마주할 희망을 주지 않으며 학생들의 상상력과 창의성이 발휘될 자리에 개입해버려 학생들의 물질과의 만남을 정형화해버릴 우려가 있다.

자유가 주어질 때 차이의 공간으로 들어설 여지가 생긴다. 재료를 표현 목적으로부터 해방되어 즉흥적으로 만지는 상황 속에서 학생들은 재료가 그림 도구가 아닌 다른 것이 될 수 있다는 가능성을 깨닫는다. 앞서 다룬 '지각 중심 미적 체험 활동'의 세 가지 활동(재료의 생성과정 알아보기, 시를 통하여 새로운 탐색 관점 경험하기, 예술가의 재료 대하는 태도 알아보기)은 '재료를 어떻게 바라볼 것인가?'라는 인식의 문제 접근 방안이라면, 이번 '표현 목적 없이 만지기' 활동은 '재료를 어떻게 만질 것인가?'라는 신체적이고 감각적인 문제의 접근 방안이다.

학생들이 재료를 반복적으로 사용해오던 방식을 뛰어넘어 몸의 감각으로 재료의 새로운 면을 직접 발견하는 데 목표가 있다. 그러므로 '모른다'는 감각은 학생들에게 호기심을 일으켜 재료와 더불어 예상치 않았던 대로 움직이고 그것들을 관찰하는 데 유용하게 작용한다. 그렇기 위해선 먼저 목적으로부터 해방되어 재료를 자유롭게 만지고 '모른다'는 감각에 의존하여 재료를 즐겁게 유희할 수 있는 교실 환경을 만들어야 한다. '목

적 없는 만짐'은 2017년 전국의 초등학교에서 이미 목격되었다. 당시 '슬라임' 열풍이 불던 교실은 너나 할 것 없이 매일 슬라임 주무르기에 열심이었다. 슬라임은 하이드로겔 형태로 특유의 쫀득쫀득함으로 학생들의 촉감을 자극하고 영롱한 색과 각종 비즈를 섞어 만들어 시각적으로도 만족스러운 장난감이었다. 학년 불문 모든 학생이 슬라임을 좋아하는 교실 풍경을 보면서 슬라임의 어떤 점이 학생들이 저렇게 열광하게 만드는지 조용히 관찰했다. 연구자가 발견한 이유 중 하나는 슬라임을 만지는 데는 정해진 목적과 방법이 없다는 것이었다. 즉, 아무렇게 만져도 되는 슬라임은 못하는 아이를 만들지 않고, 만지는 이유를 요구하지 않았다.

학생들은 아주 다양한 방법으로 슬라임을 즐겼다. 책상 위에 탁탁 내리치면서 수타면 치는 모습을 흉내 내고 다섯 명이 함께 한쪽씩 잡아당겨 피자만 한 크기까지 늘렸다 끊어지는 모습에 탄성이 터졌다. 슬라임과 슬라임을 만지는 사람 간의 밀도 높은 몰입 순간이었다. 미술시간에 찰흙이나 지점토를 주면 늘 작품을 만들어야 한다는 압박이 같이 온다. 하지만 슬라임은 눈보다 손이 먼저 움직여도 실패하지 않고, 혼자서든 여러 명이든, 모든 것이 허용되는 분위기가 그 장난감으로부터 생겨났다. 학생들은 슬라임을 자유롭게 만지면서 슬라임 박사에 등극했다. 만지는 것으로는 부족했는지 슬라임 만드는 방법을 어디선가 배워와서 교실 책상 위에서 물풀과 알로에 겔을 섞어 자기만의 슬라임을 만들기 시작했다. 물풀과 겔의 이상적인 비율은 몇 대 몇이며 하지만 자기 취향은 몇 대 몇이다는 등 학생들은 자기가 찾은 노하우을 여기저기 알리고 공유하는 데 또다시 열심이었다.

이 모든 풍경을 지켜본 연구자는 무(無)목적적 환경이 학생들에게 자유를 주고 자유는 학생들을 몰입하게 만드는 데 효과가 있음을 확인하였다. 그들은 오감으로 슬라임을 만나는 동안 슬라임과 학생들의 신체는 협력관계를 맺었다. 학생들은 슬라임과의 상호작용 속에서 그것의 특성을 몸소 깨닫고 만지고 있는 자신의 감각을 돌아보게 된다. 슬라임이 내는 찐득한 소리와 특유의 냄새, 손에 달라붙는 촉감, 누르는 대로 변형되

는 질성 등을 오감으로 직접 체험하면서 슬라임에 대하 이해가 깊어졌다. ‘표현 목적 없이 만지기’ 활동은 학생들이 재료를 이미 가지고 있는 지식에 의해 받아들이지 않고 직접 만지면서 느껴지는 물리적 속성에만 주의를 기울이도록 함으로써 재료를 다른 방식으로 수용하고 해석하는 것을 가능케 한다. ‘표현 목적 없이 만지기’ 활동을 통해 재료의 표현 방법과 같은 정형화된 순서로부터 자유로워져 지금 여기서 지각으로 들어서는 길이 넓어질 것으로 기대한다.

5) 재료 탐구 보고서 쓰면서 감각 경험 반추하기

‘재료 탐구 보고서 쓰면서 감각 경험 반추하기’ 활동은 학생들이 ‘재료 탐구 보고서’의 질문에 답하면서 재료를 탐색하고 지각한 내용을 글로 실체화하는 작업이다. ‘재료 탐구 보고서(표 43)’는 연구자가 개발한 양식으로, 학생들이 ‘재료의 생성과정 알아보기’, ‘예술가의 재료 대하는 태도 알아보기’, ‘표현 목적 없이 만지기’ 활동 중과 활동 후에 작성하게 된다.

‘재료 탐구 보고서’의 발문은 듀이와 메를로-퐁티의 지각 관점을 반영하여 제작하였다. 재료를 표현을 위한 도구, 맥락 없이 주어진 정물처럼 보는 관습적인 시각에서 벗어나고자, 재료의 생성과정 안에서 현상의 장을 인식하며 재료를 지각하고, 예술가가 재료를 대하는 태도를 주의 깊게 살펴보게 하는, 재료와의 감각 경험에서 자신의 감각을 되돌아보도록 하는 발문으로 구성하였다.

‘재료 탐구 보고서(표 43)’의 1번 발문은 본격적으로 미적 체험 활동을 들어가기에 앞서 학생들에게 재료로 무엇을 할 수 있을지 예상하여 적어보도록 한다. 재료 사용 경험 여부와 상관없이 학생들이 재료로 무엇을 할 수 있을지에 대한 대답으로 적은 내용을 토대로 교사는 학생들이 재

료를 어떻게 생각하는지 확인할 수 있다.

2번 발문은 '재료의 생성과정 알아보기' 활동과 이어진다. 재료의 생성과정이 담긴 영상을 시청하기 전에 학생들이 질문을 미리 읽어보길 권장한다. 학생들이 영상에 등장하는 재료의 생성 조건과 환경을 꼼꼼하게 보도록 하기 위함이다. 학생들은 영상을 보고 답을 적으면서 재료의 생성과정을 돌아보고 그것에 대한 느낌과 생각을 적어본다.

3번 발문은 '예술가의 재료 대하는 태도 알아보기' 활동에서 활용된다. 예술가의 인터뷰 영상을 시청하면서 그가 재료를 대하는 관점과 태도를 보고 자신이 재료를 대하는 태도와 다른 점을 찾아본다. 연구자가 소개한 이배 작가 외에도 재료를 대하는 태도가 도구주의적 접근이 아니고 학생들에게 재료 접근에 관해 색다른 관점과 생각거리를 제공할 수 있는 예술가와 인터뷰 영상이면 얼마든지 활용할 수 있다.

4번 발문은 '표현 목적 없이 만지기' 활동과 관련된다. 단순한 유희로 끝나지 않도록 감각 경험을 구체적으로 기록한다. 감각 기관 하나하나 받아들인 느낌과 감각을 전체적으로 융화시켜 받아들일 때의 느낌을 적는다. 재료를 자유롭게 만지면서 스스로 발견한 점과 재료와 할 수 있는 또 다른 가능성에 대해 상상해보면서 재료와의 감각 경험을 마무리한다.

5번 발문은 재료를 활용한 미적 체험 전반을 반추하며 재료에 대한 달라진 인상, 알게 된 점을 적고 학우들과 공유하는 시간을 갖는다.

[표 43] 재료 탐구 보고서

활동명	재료의 이해		
날짜	20___년 __월 __일 __요일	이름	__학년 __반 __번 _____
수업 목표	재료의 생성과정을 이해하고 몸의 다양한 감각을 활용해 표현 목적 없이 재료를 만지면서 느껴봅시다.		
재료			
활동	**1. 이 재료를 보거나 사용해본 적 있나요? 재료로 무엇을 할 수 있을까요?** **2. 재료의 생성과정에 대해 알아봅시다.** ① 재료는 어디서 왔나요? 과거에 어떤 모습이었나요? ② 재료는 어떤 환경에서 만들어졌나요? ③ 재료는 어떤 과정으로 만들어졌나요? 누구의 어떤 도움이 필요한가요? ④ 재료의 생성과정 영상을 보면서 든 생각과 느낀 점을 적어보세요.		

3. 예술가와 재료를 대하는 태도를 관찰해봅시다.

① 예술가는 재료로 무엇을 하나요?

② 예술가가 재료를 대하는 태도는 어떤가요?

③ 미술시간에 예술가처럼 재료를 대한다면 어떤 변화가 예상되나요?

4. 표현 목적 없이 자유롭게 재료를 만지면서 탐구해봅시다.

① 재료를 가지고 체험하면서 새롭게 알게 된 점은 무엇인가요?

② 재료를 만지면서 시각, 청각, 촉각, 후각의 느낌을 적어보세요.

시각:

청각:

촉각:

후각:

전체적인 느낌 :

③ 재료와 무엇을 더 해볼 수 있을까요?

	5. 재료를 활용한 미적 체험 수업에 대한 후기를 적어주세요. ① 재료를 탐색하면서 새롭게 알게 된 점은 무엇인가요? ② 재료에 대해 달라진 생각이 있나요? ③ 재료를 무엇이라고 생각하나요?

재료 탐구 보고서를 쓸 때 기대되는 효과는 다음과 같다.

첫째, 학생들의 미적 체험을 더욱 정교화할 수 있다. 재료의 생성과정을 통해 재료의 본질을 이해하게 되고, 표현 목적 없이 재료를 만지고 감각한 경험을 그냥 흘려보내지 않고 글로 써보도록 한다. 학생들이 신체로 재료를 감각할 때의 느낌, 학생들이 관찰하는 예술가가 재료를 대하는 태도, 학생들이 재료의 생성과정을 담은 영상에서 발견할 지식은 형태가 없다. 학생들은 형태가 없는 느낌, 태도, 지식을 글로 표현하기 위해 미적 체험 과정을 되돌아보게 된다. 그리고 자신의 감각적 느낌과 사고를 표현하기에 적합한 어휘와 문장을 찾을 것이다. 말로 할 때보다

글로 쓰면서 생기는 시간적 여유에서 학생들은 재료를 감각하는 순간의 인상과 여운에 집중해보고 새롭게 알게 된 점을 글로 쓰면서 자신의 경험을 해석하는 과정을 겪는다. 이러한 글쓰기 과정을 통해 학생들은 재료와의 감각적·정서적·인지적 만남을 통해 체득한 내용을 더욱 정교화시킬 수 있을 것이다.

둘째, 학생들은 '재료 탐구 보고서'을 쓰면서 재료와의 상호작용을 되돌아보게 되고 자신의 감각, 느낌, 생각을 성찰하게 된다. 글을 쓰는 과정에서 지나간 일을 좀 더 심층적으로 이해하게 된다(손지현, 2007). 학생들은 '지각 중심 미적 체험' 활동을 통해 재료를 새로운 관점에서 접근하고 이해하는 방식을 배운다. 가령 같은 재료를 보더라도 나에게서 시인과 예술가로 시선을 옮기면서 안 보이던 것들이 보이게 된다. 재료의 생성과정을 접하며 그 과정에 존재하는 사람들과 환경의 존재를 깨닫게 된다. 이처럼 '지각 중심 미적 체험'을 통해 새롭게 보이고 느끼는 것에 대해 글로 써보는 것은 미적 체험 전반을 반추하면서 자신과 외부 환경의 관계를 성찰하게 하는 효과가 있다.

셋째, 학생이 미적 체험에서 지각한 내용을 실체화하여 교사가 확인할 수 있게 된다. 미적 체험 특성상 학생들의 교육 활동 결과가 눈에 보이지 않아 교사들이 수업 구상과 평가에서 어려움을 겪는 경우가 많다. 미적 체험 과정에서 작성된 학생의 '재료 탐구 보고서'는 학생이 재료를 깊이 이해하는 과정에서 지각한 내용을 언어로 실체화한 것으로 미적 체험 영역의 평가 자료로 활용될 수 있다.

넷째, 글쓰기는 듀이가 말하는 '미적 경험'에 도달하기 위한 길이 될 수 있다. 학생들이 흔히 표현 재료로 쓰던 재료를 시인의 눈과 예술가의 목소리를 통해 새로운 시각에서 접근하게 되고, 오감을 활용하여 표현 목적 없이 만져본다고 그들 내면에서 지각이 일어나리라 보장할 수 없다. 이 과정에서 지각을 경험하는 학생이 생기면 그 자체로 굉장한 일이지만, 학생과 재료 간의 상호작용을 통합하는 마무리 단계가 필요하다. 듀이는 경험이 역동적인 조직화 과정을 거쳐 잘 통합되고 완결된 경험을

두고 ‘미적 경험’이라 불렀다. 그는 완결된 경험에는 ‘형식’이 필요하다며 다음과 같이 주장한다.

> 잘 통합되고 완결된 경험은 모두 일정한 ‘형식’을 갖추고 있다. 그 경험에는 역동적인 조직화 과정이 있다. 여기서 조직화 과정을 역동적이라고 말하는 것은 어떤 경험을 잘 통합되고 완결된 경험으로 조직하는 데 일정한 시간이 필요하며, 이러한 조직화 과정을 통해서 경험이 성장하기 때문이다. 완결된 경험은 시작에서 발전을 거쳐 완결에 이르는 시간적 과정과 성장의 단계가 있다(Dewey, 2016, p.127).

듀이가 말하는 완결된 경험의 형식은 경험의 시작부터 완결에 이르기까지 조직화가 잘 된 경우이다. 따라서 학생들이 ‘지각 중심 미적 체험 활동’ 전반을 조직화하면서 미적 의미를 발견하여 ‘미적 경험’으로 나아가게 할 목적으로, 재료 탐구 보고서와 본 활동을 개발하였다.

‘지각 중심 미적 체험 활동’이 3~4학년의 교육과정과 미술교과서를 분석을 토대로 개발되어, ‘재료 탐구 보고서’ 역시 3~4학년 눈높이를 고려하여 제작되었다. 우선 ‘재료 탐구 보고서’(표 43)는 여러 가지 재료에 적용할 수 있도록 범용적인 형태의 발문으로 구성하였다. 활용하는 재료에 따라 질문을 조금씩 수정할 수 있으며, 어떤 ‘지각 중심 미적 체험 활동’으로 수업을 구성하는가에 따라 보고서 질문 순서도 수정하여 쓸 수 있다.

2. 지각 중심 미적 체험 수업의 교수·학습 지도안

표현 재료이자 서사가 있는 재료 목탄, 찰흙, 물감을 소재로 개발한 미적 체험 수업의 교수·학습 지도안 3가지를 소개한다. 듀이와 메를로-퐁티의 지각을 반영하여 '지각 중심 미적 체험 원리'를 개발하였고 여기에 표현 재료와 서사가 있는 재료를 접목하여 5가지 '지각 중심 미적 체험 활동'을 제안하였다. 요약하면, 학생들은 재료의 서사를 들여다봄으로써 어떻게 재료가 되어왔는지 구체적으로 알아보고, 재료를 생명체로 대하는 예술가의 태도와 대추가 자연 속에서 겪었을 여러 상황을 상상하는 시인의 시선을 접하면서 재료를 다르게 보는 관점의 가능성을 배운다. 미술재료를 표현 목적 없이 오감으로 만지면서 몰입한 가운데 재료의 특성을 몸으로 깨달으며, 마지막으로 앞선 활동들에서 느낀 점과 생각을 글로 적으면서 의미화 단계를 거친다. 이 지각 중심 미적 체험 5가지 활동은 미술과 교육과정 및 미술교과서 분석, 듀이와 메를로-퐁티의 이론 고찰, 연구자의 지각 경험과 미술수업 사례를 종합한 고안한 결과물이다.

따라서 이번 장에서는 재료의 특성을 고려하여 재료별로 5가지 활동 중 3~4가지씩 조합하여 교수·학습 지도안을 개발하였다. 활동 간의 유기적인 흐름을 고려하고 순서를 배치하였고, 교사가 학생들에게 탐구를 이끌어낼 발문 위주로 제시하였다. 학교 현장 적용이 용이하도록 간소한 준비물과 활동 내용을 구체적으로 작성하였다. 목탄, 찰흙, 물감당 2차시로 수업을 구성하였다. 3개의 교수·학습 지도안을 제시한 다음, 연구자가 목탄을 가지고 한 미술수업 장면을 기술하여 미적 체험 수업의 분위기를 담고자 한다.

1) <소재 1> 목탄

[표 44] 교수·학습 지도안 <소재 1> 목탄

<table>
<tr><th colspan="2">학습 제재</th><th>목탄의 이해</th><th>차시</th><th>1-2</th></tr>
<tr><td colspan="2">수업 목표</td><td colspan="3">1. 목탄의 생성과정을 살펴보면서 나무가 목탄이 되기까지 어떠한 요소와 조건이 필요한지 이해할 수 있다.
2. 목탄으로 작업하는 이배 작가의 인터뷰를 보면서 작가가 재료를 대하는 태도를 이해할 수 있다.
3. 목탄을 다양한 감각으로 표현 목적 없이 만지면서 느껴보고 느낀 점을 글로 표현할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">목탄, 스케치북</td></tr>
<tr><td colspan="2">감상 자료</td><td colspan="3">이배 작가의 인터뷰 영상, 목탄 생성과정 영상</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가 계획</td><td colspan="3">수업 중 평가 : 학생이 재료를 탐색하는 열정적인 자세, 열린 마음
수업 후 평가 : 학생이 작성한 재료 탐색 보고서</td></tr>
<tr><td rowspan="2">도입</td><td colspan="4">▶ 다양한 몸의 감각으로 목탄을 관찰하기
- 목탄의 냄새, 질감, 소리, 생김새를 오감으로 관찰하기

▶ 목탄이 재료가 되기 전 모습과 생성과정 상상하기
- 목탄은 어디서 왔을까요?
- 목탄은 재료가 되기 전 어떤 모습이었을까요?
- 어떤 과정에서 만들어졌을까요? 누구의 어떤 도움이 필요할까요?</td></tr>
<tr><td>자료 및 유의점</td><td colspan="3">※ 학생들이 목탄을 자유롭게 관찰하도록 충분한 시간을 제공한다.
※ 시각 자료 제시</td></tr>
<tr><td colspan="2">전개</td><td colspan="3">▶ 목탄의 생성과정 영상을 시청하며 생성과정의 필수 요소와 조건 살펴보기
- 영상 속 장소는 어딘가요? 누가 등장하나요?
- 목탄은 어떤 환경에서 만들어지나요?
- 나무가 목탄이 되기까지 어떤 과정을 거치나요?
- 나무가 목탄이 누구의 어떤 도움이 필요한가요?</td></tr>
</table>

	▶ 이배의 인터뷰 영상을 보면서 예술가가 재료를 대하는 태도 이해하기 - 이배 작가는 목탄을 가지고 무엇을 하나요? - 인터뷰에서 작가는 숯에 대해 뭐라고 말 하나요? - 작가가 숯을 대하는 태도는 어떤가요? - 미술시간에 작가처럼 재료를 대하면 어떤 변화가 예상되나요? ▶ 표현 목적 없이 목탄을 자유롭게 탐구하기 - 스케치북과 목탄을 가지고 자유롭게 움직이기 - 자신과 목탄의 움직임에 주목하기 - 목탄으로 무엇을 해보았나요? 또 무엇을 할 수 있을까요? ▶ 재료 탐구 보고서 쓰면서 감각 경험 반추하기 - 목탄을 탐구하면서 새롭게 알게 된 점과 느낀 점 기록하기	
	자료 및 유의점	※ 재료가 만들어지기까지 과정을 자세히 들여다보도록 유도하기 ※ 재료를 보는 시각을 강요하지 않고 자연스럽게 느끼도록 하기
정리	▶ 목탄을 가지고 미적 체험한 후기 발표하고 친구의 의견 듣기 - 수업 후 재료에 대해 인식이 어떻게 바뀌었나요? - 재료로 또 무엇을 할 수 있을까요? - 재료를 무엇이라고 생각하나요?	

연구자는 작년 서울 00중학교 1학년 학생들을 대상으로 목탄을 가지고 미술수업을 하였다. 25명 중 목탄을 이전에 사용해본 학생은 1명이었다. 본 수업은 영상을 통해 목탄의 생성과정을 알아보고 예술가가 목탄(숯)을 다루는 태도를 관찰하고 표현 목적 없이 목탄으로 즉흥적이고 자유롭게 움직여보는 활동을 진행하였다. 목탄의 생성과정을 처음 접한 학생들은 재료 탐구 보고서에 다음과 같이 느낀 점을 적었다.

> “목탄은 그저 나무를 태우기만 하면 만들어지는 줄 알았는데 여러 과정과 관리가 필요하다. 별거 아닌 것 같아 보이는 물건도 만들어지는 과정을 생각해보면서 그 가치에 대해 생각해야겠다.”

"미술 도구로만 생각했는데 목탄의 생성과정을 보면서 많은 시간을 들여서 만들어졌다는 것을 알게 되었다."
"목탄 하나를 만들기 위해 까다롭고 많은 과정을 거쳐야 하기 때문에 목탄이 소중하게 느껴졌다."
"뜨거운 환경 속에서도 자신이 맡은 일을 해내는 모습이 멋있었다."

학생들은 뜨거운 가마에서 벌겋게 태워진 숯을 꺼내는 인부들을 보면서 저들은 얼마나 덥고 힘들까 하는 생각을 말했다. 이처럼 학생들은 재료의 생성과정을 통해 재료에서 보이지 않던 것들을 보게 되었다. 그리고 이배 작가의 인터뷰 영상을 보고 나서 작가가 재료를 대하는 태도에 대해 이렇게 평가하였다.

"재료에 대한 애정과 소중함이 느껴진다."
"아이 대하듯이 아끼는 모습이 신기하고 마음이 따뜻해진다."
"생명체 다루듯 조심스럽고 귀하게 다룬다."

학생들에게 목탄과 스케치북과 넉넉한 시간을 주었다. 학생들은 할 거리를 주지 않는 수업이 낯선 듯 재료로 무얼 해야 하는지 몰라 당황했지만 얼마 지나지 않아 목탄을 가지고 제각각 무언가를 시작하였다. 목탄을 눕히거나 세워 칠하여 스케치북 한 면을 전부 채우는 학생, 목탄을 잘게 부러뜨려보면서 부러질 때 나는 소리에 귀 기울이는 학생, 목탄을 쥐고 있던 손에 묻은 그을림을 가지고 스케치북에 문지르는 학생, 목탄이 그려낸 색에 검정보다 더 어울리는 단어를 찾는 학생 등 그들과 목탄과의 상호작용 방식은 학생 수만큼 다양했다. 학생들은 작품을 만들어낼 만큼 충분한 시간 동안 목탄을 이리저리 만져보면서 알게 되거나 느낀 점을 이렇게 말했다.

"목탄을 부러뜨릴 때 수수깡 부러지는 소리가 나요."
"연필심이랑 닮았어요."

“스케치북에 목탄을 문지르는 느낌이 스티로폼을 종이에 문지르는 것 같아요.”
“썩은 나무 냄새가 나요.”
“엄청 가벼워요.”
“쓰다 보면 가루가 많이 생기고 금방 닳아버려요.”
“세워서 쓸 때는 진한 검은색이 나오고 눕혀서 쓰면 연한 회색이 나와요.”
“목탄은 매끈매끈한 데 까끌까끌하기도 해요.”
“윽… 탄 맛 나요. 맛없어요. 애들아 먹지 마.”

학생들은 눈, 코, 귀, 손, 혀를 가지고 목탄을 적극적으로 만지고 뒤엉키며 함께 움직였다. 그리고 자신만의 방법으로 목탄을 체험하면서 목탄에 대해 알게 된 점, 느낀 점, 생각 등을 ‘재료 탐구 보고서’에 적어보았다. 목탄을 가지고 미적 체험한 후기를 발표하고 친구들의 의견을 들으면서 같은 재료에 다른 느낌과 생각의 공존을 경험할 수 있었다.

2) <소재 2> 찰흙

[표 45] 교수·학습 지도안 <소재 2> 찰흙

<table>
<tr><th colspan="2">학습 제재</th><th>찰흙의 이해</th><th>차시</th><th>1-2</th></tr>
<tr><td colspan="2">수업 목표</td><td colspan="3">1. 찰흙의 생성과정을 살펴보면서 흙이 찰흙이 되기까지 어떠한 요소와 조건이 필요한지 이해할 수 있다.
2. <대추 한 알>에서 시인이 대추를 이해하는 방식을 살펴보고, 이와 같은 관점으로 찰흙에 대입하여 생각해볼 수 있다.
3. 다양한 감각으로 찰흙을 표현 목적 없이 만지면서 느껴보고, 알게 된 점과 느낀 점을 글로 표현할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">찰흙</td></tr>
<tr><td colspan="2">감상 자료</td><td colspan="3">찰흙 생성과정 영상</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가 계획</td><td colspan="3">수업 중 평가 : 학생이 재료를 탐색하는 열정적인 자세, 열린 마음
수업 후 평가 : 학생이 작성한 재료 탐색 보고서</td></tr>
<tr><td rowspan="2">도입</td><td colspan="4">▶ 찰흙은 어떻게 만들어질까요?
(관찰하기) 찰흙의 냄새, 질감, 생김새를 관찰하기
(상상하기) 찰흙의 재료가 되기 전의 모습 상상하기
- 찰흙은 재료가 되기 전 어떤 모습이었을까요? 원래 어디 있었을까요?</td></tr>
<tr><td>자료 및 유의점</td><td colspan="3">※ 시각 자료 제시</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="4">▶ 찰흙의 생성과정을 담은 영상 시청하기
- 영상 속 배경은 어딘가요?
- 흙이 찰흙이 되기까지 어떠한 과정을 거치나요?
- 흙이 찰흙이 되려면 어떤 작업이 필요한가요?
- 흙이 찰흙이 되기 위해서 꼭 필요한 것은 무엇일까요?</td></tr>
</table>

▶ <대추 한 알> 시를 읽고 시인이 대추를 바라보는 관점 살펴보기

대추 한 알

장석주

저게 저절로 붉어질 리는 없다
저 안에 태풍 몇 개
저 안에 천둥 몇 개
저 안에 벼락 몇 개
저 안에 번개 몇 개가 들어 있어서
붉게 익히는 것일 게다

저게 혼자서 둥글어질 리는 없다
저 안에 무서리 내리는 몇 밤
저 안에 땡볕 두어 달
저 안에 초승달 몇 날이 들어서서
둥글게 만드는 것일 게다

대추야
너는 세상과 통하였구나

- 대추를 본 적 있나요? 대추 하면 어떤 생각이 드나요?
- 시인은 대추를 보며 무슨 생각을 하나요?
- 대추는 대추가 되기까지 어떤 과정을 거쳤나요?
- 시인은 어떻게 대추를 보면서 이런 생각을 하게 됐을까요?
- 여러분은 무엇을 대할 때, 시인이 대추 대하듯 대하나요?
- 시인의 눈으로 찰흙을 본다면, 어떤 장면을 상상할 수 있을까요?

▶ 표현 목적 없이 찰흙을 자유롭게 탐구하기
- 넉넉한 양의 찰흙을 나눠주고 자유롭게 찰흙을 만져보기
- 자신과 찰흙의 움직임에 주목하기
- 찰흙으로 무엇을 할 수 있나요?

▶ 재료 탐구 보고서 쓰면서 감각 경험 반추하기
- 찰흙을 탐구하면서 새롭게 알게 된 점과 느낀 점 기록하기

	자료 및 유의점	※ 재료가 만들어지기까지 과정을 자세히 들여다보도록 유도하기 ※ 재료를 보는 시각을 강요하지 않고 자연스럽게 느끼도록 하기
정리	▶ 찰흙을 가지고 미적 체험한 후기 발표하고 친구의 의견 듣기 - 수업 후 재료에 대해 인식이 어떻게 바뀌었나요? - 재료로 또 무엇을 할 수 있을까요? - 재료를 무엇이라고 생각하나요?	

본 수업은 영상을 통해 찰흙(점토)의 생성과정을 알아보고 시를 통해 시인이 대상을 바라보는 관점을 경험한다. 배운 관점을 가지고 재료를 바라보면서 찰흙을 새로운 시각으로 접근하여 이해한다. 그리고 표현 목적 없이 찰흙을 오로지 몸의 감각으로 느끼고 물성을 체험하며 찰흙을 감각적으로 깨달아가는 시간을 가진다.

찰흙 수업을 진행하다 보면 손에 흙이 묻어 불편해하는 학생들이 종종 있다. 흙을 만지며 놀아본 경험이 없거나 손에 무언가 묻는 것에 거부감을 느끼고 익숙하지 않은 학생들한테는 찰흙에 대한 만족도가 낮게 나타난다(김지영, 2022). 이러한 이유로 학생들의 만족도가 높은 천사점토, 아이클레이 등이 자주 사용되고 있다. 하지만 찰흙을 조금씩 만져보면서 그것만의 질감과 촉감을 느껴보고 체험하는 방향으로 진행하기를 권장한다.

3) <소재 3> 물감

[표 46] 교수·학습 지도안 <소재 3> 물감

<table>
<tr><th colspan="2">학습 제재</th><th>물감의 이해</th><th>차시</th><th>1-2</th></tr>
<tr><td colspan="2">수업 목표</td><td colspan="3">1. 식물로 물감을 만드는 생성과정을 살펴보면서 물감을 만드는 요소와 조건에 대해 이해할 수 있다.
2. <대추 한 알>에서 시인이 대추를 이해하는 방식을 살펴보고, 이와 같은 관점으로 찰흙에 대입하여 생각해볼 수 있다.
3. 다양한 감각으로 물감을 표현 목적 없이 만지면서 느껴보고, 알게 된 점과 느낀 점을 글로 표현할 수 있다.</td></tr>
<tr><td colspan="2">준비물</td><td colspan="3">물감, 캔버스</td></tr>
<tr><td colspan="2">감상 자료</td><td colspan="3">물감 생성과정 영상</td></tr>
<tr><td colspan="2">평가 계획</td><td colspan="3">수업 중 평가 : 학생이 재료를 탐색하는 열정적인 자세, 열린 마음
수업 후 평가 : 학생이 작성한 재료 탐색 보고서</td></tr>
<tr><td rowspan="2">도입</td><td colspan="4">▶ 물감의 원료 이해하기
(관찰하기) 물감의 냄새, 질감, 색을 관찰하기
(상상하기) 물감은 어떻게 만들어질까요?
- 물감의 가장 첫 번째 모습은 어땠을까요?</td></tr>
<tr><td>자료 및 유의점</td><td colspan="3">※ 시각 자료 제시
※ 무독성, 친환경 물감 사용</td></tr>
<tr><td>전개</td><td colspan="4">▶ 물감의 생성과정 살펴보기
(영상 시청) 물감의 생성과정을 담은 영상 시청하기
- 영상 속 장소는 어딘가요?
- 무엇으로 물감을 만드나요?
- 00 색을 만들려면 무엇을 활용하면 좋을까요?

▶ 학교 주변 또는 집에서 간단한 준비물을 챙겨와 직접 물감 만들어보기
- 자신이 원하는 색의 안료가 될만한 재료를 준비한다. 꿀을 섞어 물감 비슷한 농도를 만들고 물감처럼 사용해본다.</td></tr>
</table>

▶ <대추 한 알>의 시를 읽고 시인이 대추를 이해하는 방법 살펴보기

대추 한 알

장석주

저게 저절로 붉어질 리는 없다
저 안에 태풍 몇 개
저 안에 천둥 몇 개
저 안에 벼락 몇 개
저 안에 번개 몇 개가 들어 있어서
붉게 익히는 것일 게다

저게 혼자서 둥글어질 리는 없다
저 안에 무서리 내리는 몇 밤
저 안에 땡볕 두어 달
저 안에 초승달 몇 날이 들어서서
둥글게 만드는 것일 게다

대추야
너는 세상과 통하였구나

- 대추를 본 적 있나요? 대추 하면 어떤 생각이 드나요?
- 시인은 대추를 보며 무슨 생각을 했나요?
- 대추는 대추가 되기까지 어떤 시간을 보냈을까요?
- 어떤 상황 안에서 대추의 모습이 상상되나요?
- 시인은 어떻게 대추를 보면서 이런 생각을 하게 됐을까요?
- 여러분은 무엇을 대할 때, 시인이 대추를 대하듯 대하나요?
- 시인의 눈으로 물감을 본다면, 어떤 장면을 상상할 수 있을까요?

▶ 표현 목적 없이 물감을 자유롭게 탐구하기
- 넉넉한 양의 물감을 나눠주고 물감을 손으로 자유롭게 만져보기
- 자신과 물감의 움직임에 주목하기
- 물감으로 무엇을 할 수 있나요?

▶ 재료 탐구 보고서 쓰면서 감각 경험 반추하기
- 물감을 탐구하면서 새롭게 알게 된 점과 느낀 점 기록하기

	자료 및 유의점	※ 재료가 만들어지기까지 과정을 자세히 들여다보도록 유도하기 ※ 재료를 보는 시각을 강요하지 않고 자연스럽게 느끼도록 하기
정리	▶ 물감을 가지고 미적 체험한 후기 발표하고 친구의 의견 듣기 - 수업 후 재료에 대해 인식이 어떻게 바뀌었나요? - 재료로 또 무엇을 할 수 있을까요? - 재료를 무엇이라고 생각하나요?	

본 수업은 나뭇잎을 따서 즙을 내어 물감을 만드는 영상을 시청한다. 학생들이 자주 사용하는 물감은 튜브형으로 그 원료와 생성과정을 알기 어렵다. 따라서 자연에서 원료를 채취하여 물감을 만드는 영상을 보고 학생들도 직접 안료가 될 만한 재료를 준비하여 물감을 직접 만들어보는 활동을 진행한다. 그리고 시를 통해 시인의 시선을 이해하고 이러한 시선으로 물감을 바라본다. 표현 목적 없이 물감을 만져보면서 재료의 물성을 체험하고 물감의 표현 외의 다른 가능성을 탐색한다.

Ⅵ. 결론

본 논문은 미적 체험 영역에서, ‘학생들에게 보다 의미 있는 지각 교육을 실천하기 위해 어떠한 접근이 필요한가’라는 질문에서부터 시작되었다. 이를 위해 듀이의 ‘미적 경험’ 개념에서의 지각과 메를로-퐁티의 ‘지각이론’을 철학적 토대로 미적 체험 영역 ‘지각’의 새로운 교수·학습 방안을 연구하였다. ‘표현 수단으로 쓰이는 재료’, ‘서사가 있는 재료’를 미술시간에 바라봄의 대상 즉, 지각 대상으로 위치시켜 미적 체험을 시도한다. 듀이가 말하는 ‘지각’을 미술교육의 맥락에 비추어보면서 현재의 미술교육에서 지각을 다루는 방식의 문제점을 발견하고 메를로-퐁티가 말하는 지각 특성과 종합하여 ‘지각 중심 미적 체험 원리’를 개발하였다. 원리를 바탕으로 구체적인 ‘지각 중심 미적 체험 활동’ 5가지를 개발하고 이들 활동으로 구성한 교수·학습 지도안을 소개하여 현장 적용도를 높이고자 하였다.

본 연구는 미적 체험 수업에서 학생들이 ‘표현 수단으로 쓰이는 재료’와 ‘서사가 있는 재료’를 다양한 감각으로 만지고 느끼고 지각하는 활동을 강조한다. 이러한 과정에서 재료는 표현 도구가 아니라 감각할 수 있는 대상, 오감으로 느낄 수 있는 대상, 생각의 대상으로 자리할 여지가 생겨난다. 재료의 생성과정 속에 존재하는 다양한 요소와 그들 간의 상호작용을 들여다보고, 시인과 예술가의 관점으로 바라보고, 표현 목적에서 벗어나 자유롭고 유희적으로 재료를 감각하고 나면 미술시간에 주어지는 재료를 이전과는 다른 눈길로 보게 될 것이다.

미술시간에서 재료는 암묵적으로 ‘표현을 위한 도구’로 여겨진다. 바꾸어 말하면 학생들이 무언가를 그리고 만들 때만 사용된다. 앞서 2022 교육과정 표현 영역의 성취기준 해설에서 보았듯이, 앞으로는 학생들이 표현 재료를 감각적으로 느끼고 그 자체에 대해 생각하도록 하는 교육을 준비해야 한다. 학생들이 재료를 표현을 위한 ‘도구’라는 수단적 존재 보

다 재료가 가진 고유한 특성에 접근할 방안이 필요하다. 지금까지는 교사가 재료의 사용 방법을 설명하고 학생들이 배운 대로 재료를 다루며 결과물을 만드는 데 초점을 두었다면, 앞으로는 학생들이 재료의 본질에 대해 이해하고 재료를 오감으로 체험하면서 재료를 새롭게 바라보도록 하는 미적 체험 활동을 준비해야 한다.

미적 체험 특성상 학생들의 교육 활동 결과가 눈에 보이지 않아 교사들이 수업 구상과 평가에서 어려움을 겪는 경우가 많다. 이에 연구자는 '지각 중심 미적 체험 활동'과 '재료 탐구 보고서' 양식을 개발하여 교실에서 쉽고 즐거운 미적 체험 수업을 진행할 수 있도록 하고자 하였다. '재료 탐구 보고서'를 통해 학생들이 재료를 깊이 탐색하는 과정에서 자신의 감정과 생각을 기록하게 하여 평가 근거를 마련하였다. 운동장에서 자연물을 찾아 시각을 중심으로 관찰하는 현행 교과서의 규정된 지각 방식 대신 자연에서 기인한 '서사가 있는 재료'를 활용하여 교실에서도 미적 체험이 가능하게 만들었다.

본 연구의 의의를 다음과 같은 세 가지 측면에서 정리하였다.

첫째, 연구방법론 측면에서 듀이와 메를로-퐁티 철학을 연결 지어 '지각'을 고찰하고 고루 반영하여 '지각' 교육의 방향을 제안하였다. 국내연구에서 듀이와 메를로-퐁티 철학을 연결 지어 본 연구물은 고미숙(2008), 이종주(2022) 두 가지로 흔치 않은 경우이나 두 학자의 철학을 동시에 다루는 연구의 가능성을 엿볼 수 있다. 본 연구는 미술교육 분야에서 듀이와 메를로-퐁티의 지각의 관점을 종합하여 새로운 지각 교수·학습 활동을 제안하는 데 의의가 있다.

둘째, 교수·학습 내용 측면에서 '지각 중심 미적 체험 활동'을 통해 학습자가 지각 대상을 감각 작용과 사고 작용으로 접근하도록 학습자가 대상에 전체적으로 반응하는 상호작용을 기대할 수 있다. 대상을 지각하는 방법으로 '일상적 경험사태(현상의 장)'에 대한 이해의 중요성을 깨닫는 계기가 될 수 있다. 재료의 서사, 시인의 시선, 예술가의 목소리를 통해 대상을 또 다른 관점에서 바라보는 지각 경험은 학생들의 지각 능력을

향상시켜 일상적 경험에서 미적 특성을 발견하는 눈을 키우는 데 도움이 될 수 있다.

셋째, 교수·학습 방법 측면에서 '지각 중심 미적 체험 활동'과 '교수·학습 지도안'은 교육과정의 추상적 서술 방식을 보완하여 교사들의 교육과정 독해력을 높일 수 있다. '지각 중심 미적 체험 활동'은 교육과정 문서에서 미적 체험의 추상적인 설명이 주는 모호함을 해소하여 교사가 미적 체험 수업을 보다 구체적이고 자세하게 설계하는 데 도움을 줄 수 있다. 나아가 '재료 탐구 보고서'를 통해 학생들은 감각 경험을 반추하고 글로 정리하면서 성찰 과정을 구체화하고 교사에게 학생들의 미적 경험을 평가할 근거를 마련한다.

본 연구는 지각에 관한 이론의 현장 적용도를 높이기 위해 듀이와 메를로-퐁티 철학에서 '지각' 개념을 미술교육의 시각에서 중점적으로 다룬다. 그러므로 두 철학자의 사상을 철학적, 미학적 측면에서 심층적으로 다루지 않는다는 한계가 있다. 대신 실제 수업에 적용할 수 있도록 교수학습 방안을 연구할 목적으로 이론을 분석적으로 고찰한다. 본 연구는 초등학교 3~4학년을 대상으로 한 연구로서, 5~6학년 또는 다른 학교급에서도 학습자의 수준을 고려하여 수정하여 활용 가능할 것으로 기대한다.

연구자가 기대하는 지각 수업의 궁극적인 목표는 학생과 재료가 새롭게 만나는 장을 마련하여 재료를 통해 풍부한 지각을 경험하도록 하는 것이다. 학생들에게 재료의 성질을 일일이 설명하기보다 학생들에게 예측할 수 없는 상황에 뛰어들도록 하는 게 중요하다. 드로잉 재료를 가지고 그리기 대신 학생들이 정해지지 않은 방식으로 재료와 만나는 것은 낯선 경험이다. 학생들은 재료와의 낯선 조우에 몰입하며 재료와 자신 사이에 어떤 일이 일어나는지, 어떤 예상치 못한 순간이 발생하는지를 경험할 수 있다. 교사의 역할은 학생들이 재료와 어떻게 움직이고 무얼 하는지를 주의 깊게 살피는 관찰자이다.

'지각 중심 미적 체험 활동'을 통해 학생들이 무조건 지각을 경험하리라 보기 어렵다. 지각은 애정을 갖고 대상을 자세히 보는 자세, 보이는

것 너머 보려는 깊은 눈, 섬세한 감수성, 감각 경험을 되돌아보는 성찰 능력까지 요구되는 행위이다. 따라서 장기적인 관점에서 초등학교 미술 수업에서부터 주변 대상을 깊이 관찰하고 생각하는 훈련이 이루어져야 한다. 학생들이 재료와 깊이 상호작용하는 경험을 쌓고, 무언가를 현상의 장 속에서 발견하고 이해하는 과정을 꾸준히 반복한다면, 표면적인 흥분을 좇는 콘텐츠 시대 속에서 타자의 이해의 심층에 도달하는 감각을 형성해나갈 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

강병직(2015). 미술교육에서 '다양한 감각' 활용의 과학적 근거에 대한 고찰. **조형교육**, (53), 1-26.

고미숙(2004). 현상학과 몸 교육. **한국교육학연구**, 10(1), 43-69.

고미숙(2008). 도덕교육에서 습관의 의미. **도덕윤리과교육**, (27), 193-220.

교육부(2015). 초등학교 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호.

교육부(2022). 초등학교 교육과정. 교육부 고시 제2022-33호.

김성숙, 유창주, 김향미, 송미영, 박호민, 손명선, 한남권(2018a). 『초등학교 3학년 미술』. 서울: 지학사.

김성숙, 유창주, 김향미, 송미영, 박호민, 손명선, 한남권(2018b). 『초등학교 4학년 미술』. 서울: 지학사.

김연희(2011). 질적 사고와 창의성: 예술교육을 위한 새로운 개념. **미학예술학연구**, 33(0), 309-343.

김정선, 박수자, 김향순, 박정유, 박문수, 박선경(2018a). 『초등학교 3학년 미술』. 서울: 금성출판사.

김정선, 박수자, 김향순, 박정유, 박문수, 박선경(2018b). 『초등학교 4학년 미술』. 서울: 금성출판사.

김정희, 허정임, 김해경, 김유희, 권혁미, 안윤조(2017a). 『초등학교 3학년 미술』. 서울: 동아출판.

김정희, 허정임, 김해경, 김유희, 권혁미, 안윤조(2017b). 『초등학교 4학년 미술』. 서울: 동아출판.

김지영(2022). 초등학생의 정서 안정을 위한 촉각 재료 활용 미술수업 개발. 국내석사학위논문 서울교육대학교 교육전문대학원.

김해경, 전수현(2023). 2022 개정 미술과 교육과정 '미적 체험'영역의 교과서 적용 방안에 대한 연구: 초등학교 3・4 학년군을 중

심으로. **교육논총**, 43(1), 181-197.
류의근(2003). 메를로-퐁티의 감각적 경험의 개념. **철학과 현상학 연구**, 20, pp. 93-114.
류재만, 손지현, 구권환, 이쌍재, 박미진, 김지현, 강신아, 정회진, 박미연, 이규정(2017a). 『초등학교 3학년 미술』. 서울: 천재교육.
류재만, 손지현, 구권환, 이쌍재, 박미진, 김지현, 강신아, 정회진, 박미연, 이규정(2017b). 『초등학교 4학년 미술』. 서울: 천재교육.
문지원(2018) 예비 시각 예술가의 미적 지각에 대한 이해. 국내박사학위논문 서울대학교 대학원.
박라미(2012). '감각'과 '지각'에 기초한 학습자의 '내러티브 미술교육과정' 소고. **조형교육**, 44, 135-155.
박신화(2012). 메를로-퐁티의 [지각의 현상학] 에 나타난 철학개념. **철학사상**, 46, 227-257.
박은실(2013). 메를로-퐁티(M. Merleau-Ponty)의 지각현상학을 적용한 미술과 미적체험영역 교수·학습 지도방안. 국내석사학위논문 한국교원대학교 대학원.
백애정(2021). 미술 교사, 지각(知覺)의 의미를 말하다. 국내박사학위논문 한국교원대학교 대학원.
손지현(2007). 반성적 글쓰기를 통해 보는 미술과 교육실습. **미술교육연구논총**, 22, 155-172.
손지현, 이민정(2012). 2009 개정 미술과 교육과정의 '체험'에 관한 논의. **미술교육논총**, 26(2), 83-110.
신혜영(2004). M.메를로-퐁티의 지각이론과 회화론 고찰. 국내석사학위논문 서울대학교 대학원.
안금희, 장지성, 김선아, 이선혜, 구경주, 이남근, 박봉희, 이정묘, 이희욱(2017a). 『초등학교 3학년 미술』. 서울: 천재교과서.
안금희, 장지성, 김선아, 이선혜, 구경주, 이남근, 박봉희, 이정묘, 이희욱(2017b). 『초등학교 4학년 미술』. 서울: 천재교과서.

양은주(2004). 수업미적 경험과 초등교육: 듀이 예술철학을 중심으로. **초등교육연구**, 17(2), 109-126.

옥영희(2013). 아동미술활동에 내재된 탐구활동의 통합적 사고작용에 관한 연구 : 듀이 예술론의 질성적 사고를 중심으로. **조형교육**, (48), 321-353.

월간미술(2017). 『세계미술용어사전』. 서울: 월간미술.

윤정은(2012). 메를로-퐁티의 몸 철학을 통한 공교육에서 미술교육의 의미 고찰. 국내석사학위논문 한국교원대학교 대학원.

이규정(2016). 2015 개정 미술과 교육과정에서 체험 영역의 '연결'에 관한 논의. **미술교육논총**, 30(2), 265-282.

이병승(2004). Merleau-Ponty 몸 담론의 교육적 의미 탐구. **교육사상 연구**, 15, 167-190.

이종주(2022). 현상학적 근거이론의 철학적 패러다임 정립-듀이의 경험과 메를로-퐁티의 지각개념의 비교를 중심으로. **철학사상**, (83), 177-215.

이화도(2009). 유아교육에서의 '몸'의 개념에 대한 현상학적 이해: 메를로 퐁티 (Merleau-Ponty) 의 지각현상학을 중심으로. **유아교육연구**, 29(1), 233-251.

임부연, 김은희, 최남정(2008). 아뜰리에 교사의 미술재료에 대한 사례연구. **유아교육학논집**, 12(4), 251-276.

정지은, 강기수(2021). 메를로-퐁티의 [지각의 현상학] 에 나타난 몸철학의 교육적 의의. **교육사상연구**, 35(2), 73-100.

조광제(2004). 『몸의 세계, 세계의 몸』. 서울: 이학사.

하영유(2019). 미술교육에서 침묵과 몸 언어의 의미에 관한 현상학적 체험 연구. **조형교육**, (70), 183-206.

한국지능정보사회진흥원(2022). 2022년 스마트폰 과의존 실태조사. 세종: 과학기술정보통신부 고시 제120019호.

한병철(2022). *Undinge : Umbrüche der Lebenswelt.* (전대호 역). 『사

물의 소멸』. 김영사. (원저 2021 출판)
홍옥진(2009). 메를로 퐁티 : 지각적 의미의 예술적 표현을 위하여. 국내 석사학위논문 서울대학교 대학원.
Barbara, R. (2003). *La perception - Essai sur la sensible.* (공정아 역). 『지각: 감각에 관하여』. 서울: 동문선.
Davies, B. (2017). *Listening to children: Being and becoming.* (변윤희 외 역). 『어린이에게 귀 기울이기: '이기'와 '되기'』. 서울: 창지사. (원저 2014 출판)
Dewey, J. (2007). *Democracy and Education.* (이홍우 역). 『민주주의와 교육』. 파주: 교육과학사.
Dewey, J. (1934). *Art as Experience.* New York: Minton, Balch & Company.
Dewey, J. (2016). *Art as Experience.* (박철홍 역).『경험으로서의 예술1』. 서울: 나남. (원저 1934 출판)
Sasaki, F., Share, D. (2017). *Who Reads Poetry.* (신해경 역). 『누가 시를 읽는가』. 서울: 봄날의 책. (원저 2017 출판)
Merleau-Ponty, M. (1962). *Phénoménologie de la Perception.* (Colin Smith 역). 『Phenomenology of Perception』. London and New York: Routledge Classics. (원저 1945 출판)
Merleau-Ponty, M. (2002). *Phénoménologie de la Perception.* (류의근 역). 『지각의 현상학』. 서울: 문학과지성사. (원저 1945 출판)
Merleau-Ponty, M. (2008). *L'Oeil et l'esprit.* (김정아 역). 『눈과 마음: 메를로-퐁티의 회화론』. 서울: 마음산책. (원저 1964 출판)
Pacini-Ketchabaw, V., Kind, S., L.M. Kocher, L. (2021). *Encounters with Materials in Early Childhood Education.* (이연선 외 역). 『물질과의 새로운 만남』. 서울: 살림터. (원저 2017 출판)

Abstract

A Study on Teaching and Learning Approaches of Perception-Centered Aesthetic Experience Utilizing Art Materials

- Focused on Elementary School Art Classes -

Jin-Young Kim

Interdisciplinary Program in Art Education

The Graduate School

Seoul National University

This study aims to investigate the question, "What approach is needed for elementary students to experience perception more meaningfully in the aesthetic experience domain of the 2022 revised national art curriculum?" The purpose is to explore teaching and learning strategies for perception-centered aesthetic experiences. The theoretical foundation for this research involves a discussion of perception based on the ideas of the educational philosopher Dewey

and the phenomenologist Merleau-Ponty. By integrating Dewey's principle of perception in aesthetic experience and Merleau-Ponty's theory of perception, the study develops new perception-centered aesthetic activities.

Dewey and Merleau-Ponty share the common viewpoint that human "perception" is intimately connected to the body's "senses." Dewey considers perception as the origin of aesthetic experience, viewing it as an act of cognition where humans perceive the qualities of objects and find their own meanings within them through sensory organs' contact with the external world. Merleau-Ponty explains perception as knowledge through the "body." Here, the "body" serves as the perceiving subject and the source of knowledge and experience. Merleau-Ponty emphasizes capturing senses within the "field of phenomena," where the sensory experiences of objects become apparent. Combining Dewey and Merleau-Ponty's perspectives on perception, it can be summarized that "perception" is a process that occurs through "senses," and it requires the integration of sensory experiences and cognitive activities.

In today's digital age, as students spend more time consuming digital content, their perceptual patterns tend to become simplistic, focused on surface-level excitement. To experience perception authentically, students need to go beyond what appears on the surface of an object. Therefore, this study explores how to approach and teach perception in art education by emphasizing "senses" as a prerequisite for perception. It focuses on developing perceptual learning activities applicable in the classroom.

To understand how perception is addressed in elementary art education, the study examines the concept of perception in the 2015 revised national art curriculum and the relevant chapters in the 2015

revised art textbooks. Additionally, the study examines how perception is addressed in the 2022 revised art and educational curriculum, which is based on the perceptual experience area. The content related to perception reflected in the curriculum serves as a guiding point for the development of new perceptual activities.

The analysis of the 2015 revised art textbooks for 3rd and 4th grades (total of 10 volumes) reveals that the term "perception" is not explicitly mentioned. However, the term "senses" is present in chapters focusing on the exploration of characteristics of objects in the experiential domain and the exploration of material characteristics in the expressive domain. Therefore, two types of chapters utilizing "senses" to discover the qualities of objects (experience-centered chapters) and explore material characteristics (expression-centered chapters) can be considered as chapters addressing "perception." The study further analyzes the learning objectives and exploration methods in these perception-centered chapters, concluding whether they align with Dewey's concept of perception.

In the 2015 revised 3rd and 4th grade art textbooks Volume 10, the units dealing with perception show the following common characteristics.

First, in the case of experience-oriented units, there is a tendency to focus on 'visual' with the images in textbooks in the activities of observing the characteristics of objects or feeling them with the five senses. Second, in the limited situation of a classroom, 'sense' is often dealt with in a way that is recalled from past experiences and connected with a representative sense that matches the subject presented by the textbook. Third, in the expression-oriented units, it is common to explore the characteristics of materials using the senses and then move on to simple expression activities. Fourth, the

method of explaining materials in expression-oriented units tends to be handled in terms of the function of materials. On the premise of viewing materials as tools for expression, this course focuses on how to use materials.

The approach to addressing perception in the textbooks exhibits certain issues according to Dewey's perspective on perception:

Firstly, there is a high possibility that activities focusing on "visual" aspects dominate those exploring "senses." Dewey emphasizes the need for the convergence of sensory organs to truly perceive the object (Dewey, 2016). Although the textbooks mention the utilization of various senses in activity objectives and instructions, since it is difficult to find aesthetic experience materials right away in the classroom, it is highly likely to become an exploration focusing only on the visual characteristics of the subject while looking at the images in the textbook. The practical constraints in the classroom often lead to a visual-focused exploration of object characteristics, making it difficult to integrate the diverse sensory experiences.

Secondly, the textbooks' approach to addressing senses is often limited to 're-recognition' in which students recall past experiences and recognize the senses at the time. Depending on memory, it is expected that it will be difficult to move on to meaningful perception in the way that brings senses out of consciousness or matches the senses that come to mind by looking at images.

Thirdly, the sequential transition from exploring material characteristics to expressive activities may deprive students of the time to reflect on their sensory experiences. However, if students engage in expressive activities without having time to interpret and signify sensory experiences, interaction with materials may become difficult to occur. Interaction with materials requires students to think

back on sensory experiences.

Fourthly, prescribing specific exploration methods for material characteristics may limit students' perception. Following the prescribed methods may hinder students from discovering the characteristics and the deeper essence of the material.

As an alternative, the study establishes the "Perception-Centered Aesthetic Experience Principle" by integrating Dewey and Merleau-Ponty's perspectives on perception. Guided by Dewey's concept of "aesthetic experience," the principle sets the direction for perceptual learning. By reading Merleau-Ponty's theory of perception from an art educational perspective, essential elements are extracted. Based on this synthesis, the study develops five "Perception-Centered Aesthetic Activities" to enable students to experience rich perception in the classroom.

The "Perception-Centered Aesthetic Experience Principle" consists of four aspects: "Perceiving Objects in Everyday Situations (Fields of Phenomena)," "Perceiving from Diverse Situations and Perspectives," "Utilizing Senses Holistically," and "Connecting Senses and Thinking." The principle introduces materials used as artistic expression tools and materials with a narrative, integrating them into the perceptual experience's subject matter. The five "Perceptual-Centric Aesthetic Activities" using these materials are as follows:

"Materials with Narratives" refers to materials whose raw ingredients come from nature and are carefully harmonized with various elements and conditions of humans and the environment to create a complete substance. The term "narrative" here refers to the process through which materials are transformed from their natural state into usable materials. In this context, both conventional art materials and materials with narratives are utilized as subjects for aesthetic

experiences. By understanding the narrative behind a material, one can grasp its essential dimension. This process allows us to go beyond the conventional perspective of seeing materials merely as tools for creation and discover new aspects of the materials, expanding our understanding of them.

The materials with narratives introduced in this study include traditional handmade paper made from the bark of paper mulberry trees, charcoal made from burned wood, watercolor paints made from plant extracts, clay made from soil, and ink made from charred pine. This study introduces five perception-centered aesthetic experience activities" that approach and understand materials from various situations and perspectives for the purpose of guiding perception with narrative materials and expression materials.

The first activity, 'Recognizing the creation process of materials', allows students to perceive the senses within the context by discovering the field of phenomena in the material creation process with narrative materials. Observe the interaction between humans and the environment that exists in the process of turning natural objects (raw materials) into materials. Recognize the existence of humans, the environment, and resources necessary for the creation of materials, and understand that materials are completed through the interaction between them. This is an attempt to discover the material in the field of phenomena in which the material is placed through the narrative of the material and to understand the material fundamentally, including the surrounding environment related to the material. It is an activity to understand the material more deeply by capturing the senses in vivid scenes of life and perceiving the field of various phenomena surrounding the material while watching a video of the material creation process.

The second activity, 'Experience a new perspective of exploration through poetry' is an activity in which students learn how to see an object through the poet's eyes while reading poetry. The poet of the poem "A Grain of Jujube" introduced in this study reads beyond what is visible in the jujube through imagination to the invisible past of the jujube. The training of seeing things through the eyes of a poet can help students develop their eyes to perceive things more deeply. Therefore, through poetry, we want to create an art class that understands the way poets see objects and approaches and understands materials through the eyes of poets.

The third activity, in the activity of 'Recognizing the artist's attitude toward materials', we introduce artists who break away from the subject-tool relationship and breathe with materials and respect them as if they were life. Students pay attention to the way artists and materials meet while watching artist interviews and work videos. Through scenes in which humans and materials respond and interact with each other, students can get a glimpse of the possibility of newly encountering materials that have been taken for granted as a means of expression.

The fourth activity, 'touching without purpose of expression' activity is an activity to explore materials by paying attention to the physical properties felt by touching them freely with one's own sensory organs without accepting them based on the knowledge already possessed. Instead of a standardized order and method, in a free atmosphere, he touches the material to his heart's content and tries various movements, immersing himself in his senses and having time to realize the characteristics of the material himself. As such, it is expected that the sensory experience of immersion will enable students to vividly accept the senses and enable richer perception

with materials.

The fifth activity, ‘Reflection on sensory experiences while writing a material exploration report’ is an activity in which students connect their senses and thoughts while organizing what they learned and felt while exploring materials. At the same time, he ruminates on the experience of sensing the material. It can be seen as a final step towards becoming an aesthetic experience while discovering new meanings.

Aesthetic experience classes using ′perception-centered aesthetic experience activities′ can be operated by selecting an appropriate activity out of 5 activities and reorganizing the order according to the selected materials and class conditions. By utilizing ‘materials used as means of expression’ and ‘materials with narratives’, I think that students will be able to experience perception in the process of viewing and deeply understanding materials from various perspectives and situations. Furthermore, it is thought that the five ‘perception-centered aesthetic experience activities’ can be learning activities that enable students to understand materials more deeply while closely interacting with materials beyond the fixed frame of recognizing materials only as tools of expression.

Keywords : Perception, Sense, Elementary art education, Aesthetic experience education, Art material, Teaching and learning approaches

Student Number **: 2020-24505**