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

학교 미술교육의 목적으로서 예술가-되기의 의미와 가치

- 들뢰즈의 '-되기' 개념을 중심으로 -

2023년 8월

서울대학교 대학원

사범대학 협동과정 미술교육전공

김 연 희

학교 미술교육의 목적으로서 예술가-되기의 의미와 가치

- 들뢰즈의 '-되기' 개념을 중심으로 -

지도교수 김 형 숙

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함
2023년 6월

서울대학교 대학원
사범대학 협동과정 미술교육전공
김 연 희

김연희의 석사 학위논문을 인준함
2023년 7월

위 원 장 _____ 곽 덕 주 _____ (인)

부위원장 _____ 이 정 은 _____ (인)

위 원 _____ 김 형 숙 _____ (인)

국문초록

“예술이 존재하면서, 예술가와 감상자는 각자의 역할에 알맞은 교육을 받아왔다”(Efland, 1990/1996, p. 1). 예부터 미술교육의 목적은 미술을 위한 교육(education of art)/미술을 통한 교육(education through art)으로 이분화되어 왔다. 본 연구는 미술교육의 목적의 ‘양극화’가 미술과 교육의 조화를 통해 발현되는 미술교육의 힘을 저해한다는 데 문제의식을 둔다. 그리하여 본 연구는 미술교육의 목적의 이분법을 극복하는 미술교육의 목적을 질 들뢰즈의 철학을 활용하여 ‘예술가-되기(becoming-artist)’로 제안하는 데 연구의 목적을 둔다.

본 연구의 연구 방법은 문헌 연구이며, 연구 절차는 다음과 같다. Ⅱ장에서 들뢰즈의 저서들을 분석하여 ‘-되기’ 개념의 틀을 ‘사이’, ‘만남’, ‘생성’ 중심으로 구축한다. Ⅲ장에서는 ‘예술가-되기’의 의미를 ‘예술가-되기의 전제: 보통학생과 예술가 ‘사이’’, ‘예술가-되기의 방법: 보통학생과 예술가의 ‘만남’’, ‘예술가-되기의 양상: 보통학생과 예술가 모두의 ‘생성’’ 중심으로 제안한다. Ⅳ장에서는 예술가-되기의 사례를 소개하고, 그 속에서 발견할 수 있는 예술가-되기의 교육적 힘을 조명하며, 예술가-되기의 교수·학습 접근을 정리한다.

본 연구의 연구 결과를 간략히 제시하면 다음과 같다.

‘-되기’가 ‘사이에서의 만남을 통한 창조적 생성’이라면, ‘예술가-되기’는 ‘보통학생과 예술가 사이에서 보통학생과 예술가의 만남을 통한 보통학생과 예술가 모두의 창조적 생성’이다.

‘사이’는 보통학생/예술가의 이질성, 배타성을 말한다. ‘우리는 모두 이미 예술가’라고 하지만 교육 현장에는 ‘잘 그리고 잘 만드는 사람’이라는 예술가의 관념이 잔재하며, 미술계에서는 보통사람의 미술/

예술가의 미술의 층위를 구분한다. 또한 전문 예술인 되기를 희망하지 않는 보통학생의 삶과 필요는 학교 안팎, 교육과정상에서 미술교육의 소외를 야기하기도 한다. 이러한 현실 속에서 예술가-되기를 논하는 것은 보통학생과 예술가의 사이를 좁힐 수 없는 거리가 아닌, 창조적 생성이 일어날 잠재성의 장(場)으로 바라보고자 하는 것이다.

'만남'은 미술교육을 통한 보통학생과 예술가의 만남을 말한다. 이질적인 항들의 관계 맺음인 -되기로부터 보통학생과 예술가의 '만남의 요소'를 도출할 수 있다. 보통학생은 '특이자(Anomal)' 예술가와 마주침으로써, 자신에게 잠재하는 예술가의 '정동(affect)'을 깨워, 보통학생과 예술가의 신체가 섞이는 '함입(involution)'을 체험하며, 보다 예술적 존재로 '변용(affection)'한다. 보통학생과 예술가의 '만남의 핵심'은 두 무리의 '분간 불가능한 지대(a zone of indiscernibility) 구성'에 있다. -되기는 두 항이 탈영토화하여 서로의 존재 능력, 행동 능력이 증대되는 방향으로 제3의 지대를 형성할 때 일어난다. 보통학생과 예술가의 분간 불가능한 지대는 보통학생/예술가, 보통학생의 일(감상, 소비)/예술가의 일(창작, 생산), 보통학생을 위한 미술교육/예술가를 위한 미술교육과 같은 '구별짓기'로부터 '마주치기', '실험하기'에로 주의를 환기한다.

'생성'은 예술가-되기를 통해 보통학생과 예술가 모두에게 일어나는 창조적 변화를 말한다. -되기는 서로의 모방, 재현이 아니라, 사이에서의 만남을 통해 이전과 다른 자신이 되는 과정이다. 보통학생은 예술가-되기라는 '옷 입은 반복'을 통해 '차이 자체'를 드러내며, 전보다 예술적인 존재가 되어간다. 예술가는 보통학생들의 다양한 의미 만들기와 함께 다시 읽히고 쓰이며, 미술계에 의해 코드화된 예술가로부터 도주선을 그린다. 이를 통해 보통학생과 예술가는 위/아래, 중심/주변으로 분간되지 않고, 공생, 공감하는 '리좀적 생태계'를 구성한다.

본 연구는 예술가-되기의 사례로 'TAB(Teaching for Artistic Behavior)'을 소개한다. TAB은 성인 예술가의 일에서 비롯된 예술적 행동(artistic behavior)을 기반으로 하는 미술교육 접근법이다. TAB의 '세 문장의 교육과정(the Three-Sentence-Curriculum)'은 TAB의 핵심 철학과 원칙이 담긴 것으로, 보통학생이 예술가-되는 과정을 구체적으로 보여준다. 첫 번째 문장의 '성인 예술가의 일'은 미술교육을 통해 학생들이 마주칠 수 있는 예술가의 역량을, 이로부터 도출된 '예술적 행동'은 예술가와 만나 학생들이 현실화할 수 있는 잠재력, 즉 변용의 목록을 보여준다.

-되기 개념에 근거할 때 예술가-되기의 교육적 힘은 되는 항이 다양한 보통학생이기에, 되려는 항이 예술가이기에 현실화하는 잠재력에 주목해야 한다. 되는 항이 다양한 보통학생이기에, TAB에서 학생들은 동일한 예술가의 역량과 마주쳐도 저마다 상이한 창의적, 예술적 과정을 정립한다. 또한 되려는 항이 예술가이기에, TAB을 통해 학생들은 자신 안에 내재하는 의지적, 계획적, 도전적, 실험적, 성찰적, 사회적 잠재력을 현실화한다.

이러한 예술가-되기의 사례가 갖는 교육적 힘은 '학생 행위주체성(student agency)'과 공명한다. 본 논문에서는 TAB에서 발견할 수 있는 교육적 힘을 마거릿 본(Vaughn, 2021)의 학생 행위주체성의 세 차원과 연결한다. TAB은 보통학생을 예술가로 위치 지우고 교실을 스튜디오로 만듦으로써 학생들에게 잠재하는 활동적, 의도적 내적 성향을 깨우고(성향적 차원), 학생들로 하여금 자신의 작업 전체를 통제하고 방해 속에서도 끈기 있게 작업하게 하며(동기적 차원), 예술을 통해 협력, 연대하고, 학교 및 사회 맥락에서 협상, 상호작용하게 한다(위치적 차원). 특별히 예술가-되기의 학생 행위주체성이 갖는 특징으로 주목할 만한 것은 학생이 예술가-되는 과정에서 성향적, 동기적 차원이 자연스럽게 발현된다는 점,

이를 위해서는 예술가로서의 학생, 스튜디오로서의 교실과 같이 보통학생이 예술가의 영역과 마주칠 수 있는 맥락, 즉 기회의 조성이 중요하다는 점이다.

본 연구는 예술가-되기의 교수·학습 접근을 '미술 그리고 교육(Art ET Education)'으로 정리한다. '미술 그리고 교육(Art ET Education)'은 미술(Art)과 교육(Education)을 들뢰즈의 '그리고(ET)', 곧 -되기의 결합 방식으로 연결한 것이다. 이는 미술과 교육이 자신의 영토로부터 탈주하여 서로의 '할 수 있음'을 증대하는 방식으로 관계 맺는 것을 말한다. 미술교육의 목적의 양극화는 미술을 교육에, 교육을 미술에 포섭하려는 데서 발생한다. 예술가-되기를 지향하는 미술교육은 미술을 교육으로 교육을 미술로 겪어내게 하며, 언제나 미술과 교육의 '사이'에서 창조적 생성을 도모한다.

끝으로 본 연구가 갖는 의의와 한계는 다음과 같다. 본 연구는 미술교육의 목적에 대해 다시 또 깊이 사유할 장(場)을 마련한다. 또한 예술가-되기라는 새로운 개념은 하나의 기호로서 교육 현장에서 새로운 실천을 촉발할 수 있을 것으로 기대된다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 기초 연구라는 점에서 일정 한계를 갖는다. 그리하여 후속 연구로 '예술(가)-되기', '미술 그리고 교육'의 정교화와 이에 기반한 교육적 실천이 요청된다.

주요어 : 들뢰즈, -되기, 예술가-되기, 미술 그리고 교육, 학생 행위 주체성

학 번 : 2021-23414

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성과 목적 ····· 1
2. 연구의 내용 ····· 3
3. 연구의 방법 ····· 4
4. 연구의 중요성 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 6
1. 미술교육의 목적의 이분화: 미술을 위한 교육/미술을 통한 교육 ····· 6
2. 질 들뢰즈의 -되기(becoming) ····· 8

Ⅲ. '예술가-되기(becoming-artist)'의 의미 ····· 14
1. 예술가-되기의 전제: 보통학생과 예술가 '사이' ····· 15
가. 예술가가 갖는 지배적인 힘 ····· 16
나. 보통학생이 갖는 지배적인 힘 ····· 18
2. 예술가-되기의 방법: 보통학생과 예술가의 '만남' ·· 20
가. 만남의 요소: 특이자, 정동, 함입, 변용 ····· 23
나. 만남의 핵심: 분간 불가능한 지대 구성 ····· 24
3. 예술가-되기의 양상: 보통학생과 예술가 모두의 '생성' ·· 28
가. 보통학생과 예술가의 이중 탈영토화 ····· 28
나. 리좀적 생태계 ····· 32
4. 댄스영화 「유월」 속 '예술가-되기' ····· 34

Ⅳ. ‘예술가-되기’의 교육적 힘 ····· 37
1. 예술가-되기의 사례: TAB(Teaching for Artistic Behavior) ····· 37
2. 예술가-되기의 사례 속 예술가-되기의 교육적 힘 · 42
3. 예술가-되기의 교수·학습 접근: ‘미술 그리고 교육 (Art ET Education)’ ····· 46

Ⅴ. 요약 및 결론 ····· 48
1. 요약 ····· 48
2. 결론 ····· 52

참고문헌 ····· 55
Abstract ····· 63

표 목 차

<표 1> Ⅲ. ‘예술가-되기’의 의미 개관 ····· 14
<표 2> TAB(Douglas & Jaquith, 2009; 2018)의 세 문장의 교육과정(the Three-Sentence-Curriculum) ····· 38-39

그 림 목 차

<그림 1> 윌러드와 특이자 벤 ····· 9
<그림 2> 쥐 떼와 함께 마틴 사장에게 위협을 가하는 윌러드 ····· 11
<그림 3> 정신병원에서 때를 기다리는 쥐적 인간 윌러드 12
<그림 4> 수목형 도식(左)/생성의 선(右) ····· 15
<그림 5> 예술가에게 지배적인 힘이 있는 수목형 구조 ·· 16
<그림 6> 보통학생에게 지배적인 힘이 있는 수목형 구조 18
<그림 7> 보통학생/예술가 사이의 생성의 선 ····· 19
<그림 8> 유근택, 「숲-별밤」, 2014, 한지에 수묵채색, 195×200cm, 국립현대미술관 소장. ····· 20
<그림 9> 예술가 유근택의 작업실 ····· 21
<그림 10> 보통학생/예술가 관련 이항분리들 ····· 24
<그림 11> Francis Bacon, 「Three Studies for Portrait of Henrietta Moraes」(middle), 1963, Oil on canvas,

35.5×30.5cm, Museum of Modern Art, New York. ····· 27
<그림 12> 김재인(2015)의 생성 도식 ····· 28
<그림 13> 윤서정(2020)의 생성 도식 ····· 29
<그림 14> '예술가-되기'의 생성 도식 ····· 30
<그림 15> 댄스영화 「유월」 초반의 교실 ····· 34
<그림 16> 댄스영화 「유월」 말미의 아이들 ····· 35
<그림 17> 본(Vaughn, 2021)의 학생 행위주체성의 세 차원 ····· 45
<그림 18> '미술 그리고 교육(Art ET Education)'의 생성 도식 ····· 47
<그림 19> Francis Bacon, 「Figure at a Washbasin」, 1976, Oil and dry transfer lettering on canvas, 198×147.5cm, Museum of Contemporary Art, Caracas. ··· 53

보존용 학위논문 정오표

페이지	정정 전	정정 후
p. i : 3	알맞은	알맞는
p. i : 4	받아왔다"(… p. 1).	받아왔"다(… p. 15).
p. 2: 18	한정인(2023)	한정인(2022)
p. 8: 16	(MP, p. 556)	(MP, p. 556, 김은주, 2014, p. 88에서 재인용)
p. 10: 1	"특이자는 … 필수 조건이다"	"" 삭제
p. 10: 6	abnormal	anormal
p. 10: 9-11	"특이자는 … 사이-선(line-between)을 그"	"" 삭제
p. 10: 15-16	"-되기의 … '결연 관계(alliance)'이다"	"" 삭제
p. 10: 20-21	"반자연적 관여, 반자연적 결혼"	"" 삭제
p. 10: 22-24	"정동이란 … 실행이다"(MP, p. 489).	"" 삭제, (MP, p. 457).
p. 10: 26-29	"아름다운 … 것이다"	"" 삭제
p. 12: 1-3	"함입(involution)은 … 일이다"	함입(involution)은 "이질적인 … 형태"로, "자신의 … 일"이다
p. 12: 4-5	"서로 아무런 관계도 없는 두 존재의 비대칭적 진화"를 일으키기에 "창조적"	"서로 아무런 관계도 없는 두 존재"의 비대칭적 진화를 일으키기에 창조적
p. 13: 9-10	"하나의 … 위도이다"	"" 삭제
p. 16: 4	만들어내는	만들어 낸
p. 16: 14	3일 동안의	3일 동안
p. 17: 7	"상징 투쟁"	"상징투쟁"
p. 17: 22	올라올	올라 올
p. 20: 3	"만남의 대상"	"" 삭제
p. 20: 9	(배한얼, 2019)	(배한얼, 2021)
p. 22: 8	대상에 대하여,	대상에 대하여,
p. 22: 9	시각에 대하여,	시각에 대하여,
p. 22: 10	논리에 대하여,	논리에 대하여,
p. 23: 21	"부합"	"" 삭제
p. 23: 22, 각주 9)	1981/2005	1980/2005
p. 23: 23	"존재 능력, 행동 능력"	"" 삭제
p. 25: 23	(p. 23)	(p. 22-23)
p. 28: 7	아무것도	아무 것도
p. 31: 4	"말더듬이"	"" 삭제
p. 31: 16, 18	Sunday painter	선데이 페인터
p. 31: 17	취미로	취미로 하는
p. 32: 21-22	"리좀에는 구조, 나무, 뿌리와 달리 지정된 점이나 위치가 없으며, 선들만 있을 뿐이다"	"" 삭제
p. 33: 8	"지도(cartography)"	"" 삭제
p. 36: 7	극중	극 중
p. 39	"stuff".	"stuff."
p. 43: 9	"Tangible product"	"" 삭제
p. 44: 7	"개인적 차원을 넘어 사회적 차원에서 발언"	"" 삭제
p. 47: 4	"예술과 교육의 연결"	"" 삭제
p. 55	김지수, 고홍규 (2021). 초등교사가 생각하는 이상적인 미술수업의 상과 현실적 어려움에 대한 연구. **미술교육연구논총**, 65, 131-160.	삭제
p. 56: 8	(2019)	(2021)
p. 58: 22	박사	석사

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

미술교육에서 미술과 교육은 조화를 이루어야 한다. 오늘날 이 주장에는 이견이 없을 것이다. 그러나 이와 동시에 미술교육의 목적은 크게 두 가지 측면에서 접근되어 왔다. 하나는 '미술을 위한 교육(education of art)'이고, 다른 하나는 '미술을 통한 교육(education through art)'이다. 전자가 미술 자체를 교육의 내용으로 삼는 데 반해, 후자는 모종의 교육적 목표를 달성하고자 미술을 수단으로 사용한다. 미술교육의 목적의 이분화는 학습자의 삶과 필요에 적합한 미술교육을 고안하는 데 도움이 된다. 예를 들어 전문 예술인이 되기를 희망하지 않는 학생은 구도나 원근법을 심도 있게 배우기보다 미술을 통해 창의성, 인성 등을 함양하기를 원한다.

그러나 미술교육의 목적의 이분화는 일측에서 문제점을 낳는다. 에플랜드(Efland, 1976)는 '학교 미술 양식(school art style)'이라는 용어를 제시하며, 미술이 변하고 사회가 변해도 학교 미술은 변하지 않는다고 비판하였다. 헤틀랜드 외(Hetland et al., 2007/2014, p. 17)에 의하면 미국 교육은 미술교육의 내재적 가치보다 미술교육을 도구로 활용하여 얻을 수 있는 부차적 효과에 몰두해 왔다. 곽덕주와 서정은(2020)은 한국 문화예술교육 담론을 고찰하며 '예술을 통한 교육'이 '예술을 위한 교육'을 '지양'하는 방향으로 정체성을 잡아가며 '예술을 위한 교육'의 교육적 힘을 경시하는 경향을 초래하였다고 진단하였다.

본 연구는 두 미술교육의 목적의 '양극화'가 미술교육에서의 미술과 교육의 조화를 저해한다는 문제의식으로부터 시작되었다. 미술교육은 미술과 교육이 조화를 이룰 때 제힘을 발휘할 수 있다. 이에 본 연구는 미술교육의 목적의 이분법을 극복하는 새로운 미술교육의 목적을 '예술가-되기(becoming-artist)'[1]로 제안하는 데 연구의 목적을 둔다.

‘예술가-되기’는 프랑스의 철학자 질 들뢰즈(Gilles Deleuze, 1925-1995)의 ‘-되기(becoming)’ 개념으로부터 도출된 것이다. -되기가 존재를 바라보는 새로운 시선을 제공한다는 점에서 근래 많은 미술교육 연구자들이 이 개념을 활용하고 있다. 국내 -되기 연구의 초기작(作)으로 보이는 최주희(2015)의 연구는 들뢰즈 철학의 미술교육에의 함의를 논하며 핵심 개념 중 하나로 -되기의 교육철학적 가치를 검토하였다. 최주희(2015)는 미술교육이 특정 이상향을 좇지 말고, 예술을 통해 차이, 감각, 창조를 강조함으로써 항상 새롭게 창조되는 영원회귀의 삶을 지향해야 한다고 제안하였다. 유아 미술교육 연구에서는 감각-되기(강승지, 2020), 회화적 재료-되기(박지연, 2020) 등의 개념이 활용되었다. 다시 미술교육 분야로 돌아오면, 미술 교사 다시 되기(서제희, 2014), 가르치는 예술가 되기(윤지혜, 2020), 미술을 가르치는 초등 교사-되기(김수진, 2021)와 같이 들뢰즈의 철학과 연결하여 이루어진 논의가 있는가 하면, 그의 철학을 언급하지 않지만 -되기와 인접한 논의들도 다수 존재한다.

이 중 ‘예술가(작가)-되기’를 논한 선행연구들이 있다(김경희, 2023; 정혜연, 2023; 한정인, 2022). 김경희(2023)의 연구는 예술을 전공한 후 ‘엄마’와 ‘예술가가 되고 싶은 사람’ 사이에서 갈등하는 연구자 자신, 한정인(2023)의 연구는 미술 전공자, 정혜연(2023)의 연구는 미술관 관람객을 되는 항으로 한다. 또한 선행연구들은 연구자가 포착한 현상을 ‘예술가-되기’로 해석한 질적 연구들이거나(김경희, 2023; 한정인, 2022), 연구자가 소개하는 사례를 설명하는 데 ‘예술가-되기’를 활용한 사례 연구이다(정혜연, 2023).

이와 달리 본 연구는 미술을 전공하지 않을 보통학생을 되는 항으로 한다. 더불어 본 연구에서는 ‘예술가-되기’ 자체를 논의의 중심에 두고 그 의미와 교육적 힘을 논할 것이다. 예술가-되기의 사례는 본 연구가 가진 시론적 성격을 보완하기 위해 Ⅳ장에서 덧붙이고자 한다.

---

1) ‘-되기’에 의하면 예술가가 아닌, 예술가와 이질적인 모든 것은 ‘예술가-되기’ 할 수 있다. 본 연구에서는 미술을 전공하지 않는 ‘보통학생의 예술가-되기’를 중점적으로 다룬다.

2. 연구의 내용

상술한 연구의 목적을 달성하기 위해 본 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

1. 미술교육의 목적으로서 '예술가-되기'의 의미는 무엇인가?
2. '예술가-되기'의 교육적 힘은 무엇인가?

구체적인 연구 내용은 다음과 같다. 연구 문제 1과 관련하여 들뢰즈의 '-되기' 개념을 바탕으로 '예술가-되기' 개념을 제안한다. 연구 문제 2와 관련하여 예술가-되기의 사례를 제시하고, 그 속에서 예술가-되기의 교육적 힘을 찾아 조명하며, 예술가-되기의 교수·학습 접근을 정리한다.

3. 연구의 방법

본 연구의 연구 방법은 문헌 연구이다. 본 연구에서는 들뢰즈의 저서들을 분석한 후, 그 내용을 활용하여 예술가-되기의 의미와 교육적 힘을 논한다. 참고한 주요 저서(공저 포함)는 『천 개의 고원: 자본주의와 분열증 2*(Mille plateaux: Capitalisme et schizophrénie 2)*』(1980/2001), 『디알로그*(Dialogues)*』(1977/2021), 『감각의 논리*(Francis Bacon logique de la sensation)*』(1981/2008), 『비물질노동과 다중』(다양/2005), 『차이와 반복*(Différence et répétition)*』(1968/2004a)이다.[2)]

본 연구의 연구 절차는 다음과 같다. Ⅱ장에서 들뢰즈의 '-되기' 개념을 간단히 고찰한다. -되기 개념의 키워드를 도출하고, 이를 바탕으로 -되기 개념의 틀을 구축한다. 이를 통해 예술가-되기 제안을 위한 이론적 기반을 마련한다. Ⅲ장에서는 Ⅱ장의 -되기 개념 틀에 기반하여 '예술가-되기'의 의미를 제안한다. Ⅳ장에서는 예술가-되기의 사례를 소개하고, 그 속에서 발견할 수 있는 예술가-되기의 교육적 힘을 조명한다. 해당 장 말미에는 소결로서 예술가-되기의 교수·학습 접근을 정리한다.

더불어 연구자는 들뢰즈 철학의 이해의 실마리를 그가 저서에서 언급한 영화, 회화에서 얻고자 하였다. 이에 본 논문을 풀어감에 있어서도 이러한 이해 과정의 특징을 반영하여 시각문화 사례들에 대한 연구자의 해석을 첨언한다.

---

2) 본 논문에서 들뢰즈의 주요 저서 인용 시, 아래와 같이 약어로 표기한다.
- D: 『디알로그*(Dialogues)*』(1977/2021)
- DR: 『차이와 반복*(Différence et répétition)*』(1968/2004a)
- LS: 『감각의 논리*(Francis Bacon logique de la sensation)*』(1981/2008)
- MP: 『천 개의 고원: 자본주의와 분열증 2*(Mille plateaux: Capitalisme et schizophrénie 2)*』(1980/2001)
- PS: 『프루스트와 기호들*(Proust et les signes)*』(1964/2004b)

더불어 본 논문에서는 번역어를 통일한다. 예를 들어 'affect'는 『천 개의 고원』(Deleuze & Guattari, 1980/2001)에서 '변용태'로 번역되지만, 본 논문에서는 '정동'으로 통일한다.

4. 연구의 중요성

오늘날 미술교육 학습자의 대부분은 미술 비(非)전공생인 보통학생[3]이다. 그리하여 그간 보통학생을 위한 미술교육의 가치를 밝히기 위한 연구들이 이루어졌다(백경미, 2011; 안지연, 서제희, 2018; 정옥희, 2018). 백경미(2011)는 과학 전공 대학생을, 안지연과 서제희(2018), 정옥희(2018)는 예술 비전공 대학생을 학습자로 하는 예술 수업을 고안, 실행하였다. 이들은 연구 결과로 미술과 과학의 융합이 창의성을 증진하고(백경미, 2011), 미술실기 교육이 기능, 정서, 교양교육을 이상의 가능성을 가지며(안지연, 서제희, 2018), 예술 체험이 학습자로 하여금 교육의 주체로서 삶과 세계의 변화를 이끌어내게 함(정옥희, 2018)을 보여주었다.

그러나 미술을 가르치고 배우는 과정은 나름의 고투를 동반한다. 앞서 언급한 선행연구들을 자세히 들여다보면, 예술 비전공 대학생들을 위한 미술교육을 실행할 때는 표현에 대한 두려움을 해소할 방안을 마련해야 하고(안제희, 서제희, 2018, p. 198), 교육 현장에서는 “나 미술 못해요”, “저 못하겠어요”, “그런 건 배우지 않아서 제가 할 수 없는 것이예요”라는 이야기를 듣게 된다(정옥희, 2018, p. 193). 이를 고려할 때 미술교육은 미술, 예술가와 보통학생이 낯섦에도 불구하고 둘의 마주침을 통해 모종의 변화와 생성을 기대하는 것이라 할 수 있다.

연구자는 이러한 실재적인 미술교육의 목적이 미술교육 현장의 ‘우리는 모두 이미 예술가이다/우리 안에 잠들어 있는 예술가를 깨워/예술가적 인생을 살아야 한다’와 같은 기치나 ‘예술(가)적(artistic)’, ‘마치 예술가처럼(like artist)’과 같은 표현에 온전히 담기지 못한다고 판단하였다. 이에 본 연구에서 ‘예술가-되기’라는 개념으로 새로운 미술교육의 목적을 제안하고자 한다. 이는 미술교육의 목적에 대해 새롭게 사유할 장(場)을 마련한다.

---

3) 미술 비전공생, 일반학생이라는 용어가 익숙하겠으나, 본 논문에서는 전문/보통을 구분해 온 미술(교육)계의 현상을 반영하여 ‘보통학생’이라는 용어를 사용한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 미술교육의 목적의 이분화: 미술을 위한 교육/미술을 통한 교육

미술교육의 목적은 시대마다 다르다. 서양의 미술교육 사조는 표현기능 중심 미술교육, 창의성 중심 미술교육, 학문 중심 미술교육, 다문화 미술교육, 시각문화 미술교육, 포스트모더니즘 이후의 미술교육으로 변화하였다. 한국의 미술과(科) 목표도 서양 미술교육의 흐름과 국내·외 교육적, 사회적, 정치적 요구들을 반영하며 변화를 거듭해왔다.

이러한 미시적 변화의 기저에는 줄곧 미술교육 목적의 이분화가 있었다. 두 미술교육의 목적은 '미술을 위한 교육(education of art)/미술을 통한 교육(education through art)'이다. 전자가 테크닉을 중심으로 작품의 구조, 형식 등 미술 자체에 목적을 두는 것인 반면, 후자는 미술을 인간 교육의 하나의 수단이자 방편으로 선택한 것이다(이성도, 임정기, 김황기, 2013).

철학적 관점에서 고찰하면 미술을 위한 교육/미술을 통한 교육은 '도구주의/본질주의(비(非)도구주의)'라는 철학적 이분법에 기인한다. Smith(1992)는 미술교육에서의 이분법(versus)의 문제를 다루었는데, '미술의 도구적 사용/미술의 비도구적 사용'도 이 중 하나로 언급되었다. Smith(1992)에 의하면 '예술의 도구적 사용'은 미적 체험을 통해 읽기, 쓰기, 셈하기의 기본 기능 함양, 동기유발, 사회 문제 해결 등 비(非)미적 목표를 추구하는 것이다. 반면 '미술의 비도구적 사용'은 인류의 가장 훌륭하고 심오한 표현의 일부를 예시하는, 독특하고 중요한 업적으로서 미술이 갖는 미학적 가치를 추구하는 것이다. 더불어 Smith(1992)는 예술의 활용도 가치가 있으나, 미적 가치가 부정된다면 미술교육의 존재 이유가 없다고 덧붙였다.

사회·문화적 관점에서 고찰하면 미술을 위한 교육/미술을 통한 교육 분화의 중요한 기점은 공립학교에의 미술교육의 도입이라고 할 수 있다. 미국의 경우, 19C 중엽 공립학교에 미술을 도입하며 학교 미술교육이 시작되었다. 당시 드로잉은 무궁무진한 효용과 즐거움을 누리고, 관찰하는 눈과 자연의 아름다움을 기록하는 손을 기르기 위해 교육의 내용으로 채택되었다(Korzenik, 1985). 한국의 경우, 갑오개혁의 이듬해(1895년) '도화(圖畫)', '수공(手工)' 과목으로 학교 미술교육이 시작되었다. 일제강점기(~1920년대 초)까지는 도안을 본떠 그리는 임화(臨畫)에 의한 기능중심 미술교육이 이루어졌으며(박휘락, 1995), 8·15광복(1945년) 후 대한민국 정부 수립(1948년)을 전후로 하여 일제에 의한 식민지 교육으로부터의 탈피가 시도되었다(김형숙, 2001). 당시 미군정 영향 아래, 민주주의 교육과 창조주의 미술교육사상이 도입되었는데(김윤수 외, 2006), 한국전쟁(1950년)이 발발하며 교육 개혁이 정체되었다. 전쟁 후에는 피바디(Peabody) 사절단의 영향과 함께 창의성과 개성을 강조하는 창조주의 미술교육이 본격적으로 자리잡았으며(김윤수 외, 2006), 1954년부터 교육과정기가 시작되었다.

학문적 관점에서 고찰하면 미술을 통한 교육에 대한 논의는 존 듀이(John Dewey), 허버트 리드(Herbert Read)를 통해 이루어졌다(정옥희, 2006). 듀이(Dewey)는 『경험으로서의 예술 1*(Art as experience)*』(1934/2016)에서 예술의 원천은 삶, 예술은 일상적 경험을 '하나의 경험(*an* experience)'으로 만드는 과정이라 하여 예술 개념을 확장시켰다. 리드(Read)는 『예술을 통한 교육*(Education through art)*』(1943/2007)에서 미술을 통해 세계대전 이후의 사회적 문제를 해결하고자 하였다. 이 밖에도 톰 앤더슨(Anderson, 2003)은 '삶을 위한 미술교육(Art education for life)'을 주장하며, 미술을 통해 자신, 타자를 이해함으로써 삶에서 의미를 찾고 세계 공동체를 형성할 수 있다고 보았다. 유네스코 세계예술교육선언(2006) 이후에는 전 세계에서 '모두를 위한 문화예술교육'을 표방하고 있다. 한국 문화예술 교육계에서는 '보통사람을 위한 예술교육'(서울문화재단, 2014), '누구나를 위한 예술교육'(주성혜, 2021) 등의 용어들을 통해 다양한 학자들이 보통사람을 학습자로 하는 예술교육에 대한 논의를 펼치고 있다.

2. 질 들뢰즈의 -되기(becoming)

본 연구는 들뢰즈의 '-되기'[4]를 '사이에서의 만남을 통한 창조적 생성'으로 이해한다. 본 절에서는 동물-되기의 사례인 영화 「윌러드(Willard)」(2006)[5]를 '사이', '만남', '생성'이라는 세 키워드 중심으로 풀며 '-되기' 개념을 소략한다.

-되기가 일어나는 공간 ----- '사이'
-되기를 일으키는 방법 ----- '만남'
-되기의 양상 ----- '생성'

가. 사이

"-되기는 언제나 중간에 있고, 우리는 그것을 중간에서만 취할 수 있다"(MP, p. 556). -되기는 서로 이질적인 두 항(되는 항, 되려는 항) 모두의 영토가 아닌 '사이'에서 일어난다. 「윌러드」에서 쥐-되기의 두 항인 쥐와 인간은 유(類), 종(種)적으로 다르다. 지하실에 처음 내려간 윌러드는 실체를 알 수 없는 쥐 떼를 두려워한다. 이후 그는 쥐들과 힘을 합쳐 자신을 괄시하던 마틴 사장의 차를 망가뜨렸음에도 불구하고, 하나뿐인 친구 흰 쥐 소크라테스를 제외한 나머지 쥐들을 증오하며 지하실 밖으로 나오지 못하게 한다. 특별히 윌러드는 유달리 큰 쥐 벤에게 마치 사장이 자신을 괄시하듯 모질며 그를 무시한다.

---

4) 이진경(2002, p. 24-25)은 -되기의 원어 'devenir'이 단독으로 사용되기보다 항상 명사와 결합하여 '~이 되다'의 의미로 사용된다는 점, 일반적인 철학적 어법에 따라 '생성'으로 번역할 경우 어법상 그리고 개념적 내용을 표현하는 데 어려움이 있다는 점에서 '-되기'로 번역한다. 본 논문에서는 일상적 '되기'와 구분하기 위해 이 번역을 따른다.

5) 리메이크작(作)이다. 들뢰즈의 저서(MP)에 원작의 간략한 줄거리만이 소개되어 있어 이수경(2013)은 리메이크작을 분석 대상으로 삼았다.

(다른 쥐들에게) 들어와. (벤에게) 안 돼! 벤, 안 돼. 네가 들어가면 다들 쫄아.(영화 「윌러드」, 00:29:02)

(지하실에서 올라와 윌러드 방에 들어가려는 벤에게) 벤, 넌 아래에 있으래도. 소크라테스만 오는 거야.(영화 「윌러드」, 00:39:50)

(골프채를 들고 벤을 죽이려 쫓아가며) 네(소크라테스) 맘 알아. 평화를 바라는 거. 근데 확실히 해줘야지 우두머린 나라고.(I am the boss).(영화 「윌러드」, 01:01:51)

그럼에도 불구하고 영화에는 사장이 인간의 사업을 "전쟁(rat race)".(영화 「윌러드」, 00:15:49)에 비유하고, 지각과 잘못을 일삼으며 월급을 타가는 윌러드를 우리에 동물 가두듯 엘리베이터에 가두는 장면들이 등장한다. 영화는 쥐/인간의 분명한 구분에서 시작하여 둘의 아슬한 문턱 넘나들기를 보이며 둘 사이에서 어떠한 사건이 일어날 것을 암시한다.

나. 만남

<그림 1> 윌러드와 특이자 벤
(영화 「윌러드」, 00:39:49)

세상에... 무지 크군. 덩치 벤! (중략) 벤, 우린 보통 인연이 아닌 듯하구나.(It looks like the beginning of beautiful friendship.)(영화 「윌러드」, 00:25:35)

“특이자는 -되기(=생성)의 필수 조건이다”(MP, p. 474). 앞에 무언가 붙기를 욕망하는 ‘-’되기는 특이자와의 접속을 타고 이질적인 무리에로 침투한다. 윌러드의 쥐-되기에도 ‘벤’이라는 특이자가 있다. 쥐 무리를 비롯한 모든 무리는 특이자를 갖는다. 들뢰즈와 가타리(MP, p. 463)에 의하면 ‘특이자(Anomal)’는 무리의 특징(중심)에 의해 결정된 비정상적인(abnormal) 존재(주변)가 아니라, “가장자리 현상”(MP, p. 465), “탈영토화의 첨점”(MP, p. 463)이다. 특이자는 중심으로부터 소외된 것이 아닌, 외부와 관계 맺을 수 있는 “머리”(LS, p. 31), “섬유”(MP, p. 474) 역할을 할 수 있는 것이다. “특이자는 무리의 다양체의 일부이면서도, 그것을 이미 다른 다양체로 옮아가게 만들고, 그것을 생성하도록 만들고, 사이-선(line-between)을 그”(D, p. 85)린다. 특이자가 관계 항의 문턱을 넘어가면 무리의 최대 차원이 늘어나고 반대의 경우에는 수축한다. 그렇게 특이자는 무리의 일시적인 최대 차원을 결정하며 끊임없이 무리를 생성하게 한다.

이러한 “-되기의 두 항이 따르는 질서는 ‘결연 관계(alliance)’이다”(MP, p. 468). 결연 관계는 혈연 관계와 달리, 유전, 혈통이 아닌 감염, 전염에 의해 일어난다(D, p. 132-133). 유전, 혈통은 같은 계통 내에서 일어나지만, 감염, 전염은 종(種), 유(類)가 다른 개체 사이에서도 일어난다. 결연 관계는 윌러드와 벤처럼 서로 이질적인 심지어 배척하는 두 항까지 연결할 수 있으며, 신의 질서(혈연 관계)를 거스르기에 “악마와의 계약”(MP, p. 463), “반자연적 관여, 반자연적 결혼”(MP, p. 459)이라 불린다.

특이자는 ‘정동(affect)’을 운반한다(MP, p. 465). “정동이란 개인적인 느낌(=감정), 동일시가 아닌, 오히려 자아를 고무하고 동요시키는 무리의 역량의 실행이다”(MP, p. 489). 특이자와의 상호작용을 통해 나의 신체 부분들이 정동되며 신체가 변용(affection)한다. 변용 능력, 곧 문턱은 사람마다 다르다. 그리하여 “아름다운 것은 경계들 위에서, 자신의 정동되는 능력의 한계에서, 자신의 존재 능력(vis existendia/way to exist), 행동 능력(potentia agendi/power of action)이 증대되는 ‘기쁜’ 한계가 되는 조건 위에서 살아가는 것이다”(Deleuze et al., 1978/2005, p. 60-61).

이처럼 -되기는 되려는 항에 나의 모든 힘을 투여하여 나의 고유한 힘을 빼앗기는 관계 맺음을 긍정하지 않는다.

<그림 2> 쥐 떼와 함께 마틴 사장에게 위협을 가하는 윌러드
(영화 「윌러드」, 01:18:01)

> 넌, 한시라도 날 내버려두지 않았어. 사람들 앞에서 내내 나를 조롱하더니 이젠 내 집까지 넘보고 있어. 너 때문에... 난 내 자신을 증오하게 됐지. 생각하면 할수록 내가 밉더군. 근데 지금... 이 순간만큼은 내 자신이 맘에 들어...(영화 「윌러드」, 01:17:23)

윌러드와 벤의 "아름다운 우정(beautiful friendship)"(영화 「윌러드」, 00:26:04)도 윌러드가 쥐와 닮거나 그가 쥐를 흉내내는 것이 아니다. 윌러드의 몸에 쥐가 되게 하는 속도와 정동들을 조성하여 윌러드의 자아를 고무하고 동요한 것이다. 소크라테스의 죽음이라는 특정 조건에 맞닥뜨린 윌러드는 부모도, 집도, 직장도, 세상에 하나뿐인 친구도 없는 상황이지만 벤에게 "우리가 무엇을 할 수 있을까?(What can we do?)"(영화 「윌러드」, 01:11:39)라고 물으며 무엇-임을 넘어 할 수 있는 일을 찾는다. 소크라테스를 찔러 죽이는 데 사용된 막대기를 사장에게 들이밀 때는 자신 안에 잠재해 있던 모든 힘을 표출해낸다. 그 순간만큼은 이제껏 증오하던 스스로가 마음에 드는 변화를 몸으로 감각한다.

이질적인 특이자와 결연하여 그의 속도와 정동들을 나의 몸에 조성할 때 두 항의 신체는 소용돌이 꼴로 둘둘 말려(involuer) 섞인다(D, p. 58).

“함입(involution)은 이질적인 것들 간에 나타나는 진화 형태로, 자신의 고유한 선을 따라, 주어진 여러 항들 “사이에서”, 할당된 가능한 관계를 맺으면서 전개되는 하나의 블록을 형성하는 일이다”(MP, p. 453-454). 이는 “서로 아무런 관계도 없는 두 존재의 비대칭적 진화”를 일으키기에 “창조적”이다(MP, p. 25).

다. 생성

<그림 3> 정신병원에서 때를 기다리는 쥐적 인간 윌러드
(영화 「윌러드」, 01:35:22)

쉿. 배고프겠지만 기다려야 해. 곧 때가 올 거야. 네가 돌아왔단 건 비밀로 해야 돼. 가만히 앉아서... 기다리자. 때를 기다려. 조용히... 쥐 죽은 듯이 (quitely as a mouse)...(영화 「윌러드」, 01:34:44)

끝내 윌러드는 쥐적 인간이 된다. 다른 인간들의 눈에는 인간 무리로부터 격리되어야 하는 정신 나간 인간, 쥐와 대화하는 정신병원의 병자, “서생원(rat boy)”(영화 「윌러드」, 01:34:09)이다. 그러나 쥐-되기를 통해 윌러드는 이전의 자신과 다른 존재로의 끝없는 생성 중에 있다. 그는 손가락을 까딱하여 쥐를 불러 교감할 수 있으며 무엇보다 더 이상 무력하게 움츠려 있지 않다. 쥐처럼 언젠가, 언제든 때가 되면 지하실에서 올라가 물어뜯을 순간을 기다리고 있다. 언젠가, 언제든 자신의 힘을 정렬, 배치

(agencement/assemblage)하여 현실화할 수 있다. 윌러드는 벤을 통해 다른 종류의 삶을 향해 자신을 변용시킴으로써 쥐-되기에 이른 것이다(이수경, 2013). 윌러드는 인간도 쥐도 아닌 존재, 쥐 무리와 인간 무리 중 어느 영토에도 포섭되지 않는 존재이다. '쥐', '인간' 등 그에게 붙일 수 있는 세상의 이름은 없지만 윌러드는 실재한다.

이러한 존재를 설명해낼 수 있는 개념이 '-되기'이다. -되기를 통해 생성하는 존재는 다양한 영토들 '사이'를 잠행하며 '만남'하는 타자에 따라 자신 안에 내재한 힘들을 적재적소에서 감각하고 이들을 배치함으로써 끊임없이 창조적으로 자기 '생성'한다. "하나의 몸체를 규정할 수 있는 것은 오직 경도와 위도이다"(MP, p. 493). 신체는 그것이 무엇과 어떻게 배치되느냐에 따라 다양하게 존재할 수 있다. 이것이 -되기가 조망하는 모든 것의 존재 방식이며 동시에 모든 존재 자체이다. 이처럼 들뢰즈의 사유를 빌려 '-되기' 개념에 기댈 때, 우리는 이것이 '무엇-임'을 고민하지 않고 이것이 '무엇을 할 수 있음'에 집중하게 된다. 존재를 그에 붙은 이름(종(種), 유(類))으로 선뜻 판단해 버리지 않고, 그것이 갖고 있는 힘에 꽂혀 그 힘이 만들어내는 행위의 흐름을 추적하게 되는 것이다.

들뢰즈의 '-되기'는 예술학, 언어학, 교육학 등 다양한 학문을 아우르는 개념인 동시에 들뢰즈 철학 속 '-되기'의 함의가 짙은 개념이다. 이에 '되기' 아닌 '-되기'가 성립하려면 전제되어야 하는 조건들이 다수이다. 모든 미술교육 현상을 들뢰즈의 -되기와 연결하려 한다면 이는 억지스러울 수 있고 또한 불가능하다. 본 연구에서는 보통학생들이 마치 예술가처럼 서는 현상을 해석, 형용하는 데 -되기가 공명하는 바가 다분하다고 판단하여 Ⅲ장에서 '예술가-되기'의 논의를 이어가고자 한다.

Ⅲ. ‘예술가-되기(becoming-artist)’의 의미

‘-되기’가 ‘사이에서의 만남을 통한 창조적 생성’이라면 ‘예술가-되기’는 ‘보통학생과 예술가 사이에서 보통학생과 예술가의 만남을 통한 보통학생과 예술가 모두의 생성’이다. 본 장에서는 Ⅱ장의 -되기 개념 틀(사이, 만남, 생성)에 기반하여 ‘예술가-되기’의 의미를 논한다.

<표 1> Ⅲ. ‘예술가-되기’의 의미 개관

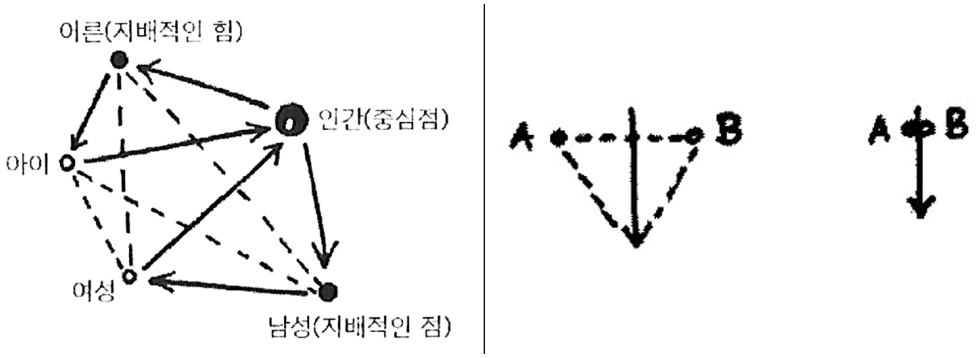
예술가-되기의 전제: 보통학생과 예술가의 ‘사이’
가. 예술가가 갖는 지배적인 힘 나. 보통학생이 갖는 지배적인 힘

예술가-되기의 방법: 보통학생과 예술가의 ‘만남’
가. 만남의 요소: 특이자, 정동, 함입, 변용 나. 만남의 핵심: 분간 불가능한 지대 구성

예술가-되기의 양상: 보통학생과 예술가 모두의 ‘생성’
가. 보통학생과 예술가의 이중 탈영토화 나. 리좀적 생태계

1. 예술가-되기의 전제: 보통학생과 예술가 '사이'

본 절에서는 보통학생/예술가가 영토성(territoriality)을 가짐을 이야기할 것이다. 이때 들뢰즈가 『천 개의 고원』(Deleuze & Guattari, 1980/2001)에서 제시한 도식을 활용하고자 한다.



<그림 4> 수목형 도식(左)/생성의 선(右)

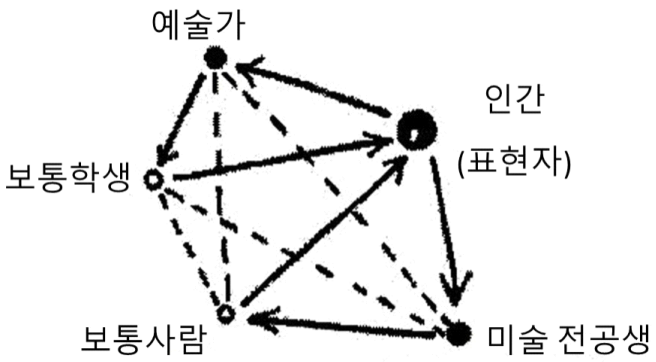
(MP, p. 554-555)

수목형 구조는 중심점 주변으로 형성된 이분화된 구조를 보여준다. 크기가 크고 색칠된 점이 '중심점', 색칠된 점이 '지배적인 힘을 가진 다수성', 색칠되지 않은 점이 '소수성'이다.[6] 수목형 구조의 특징은 선(線)이 점(點)에 종속된다는 것이다. 선은 중심점에서 출발하여 다시 중심점에 종속되는 방향으로 나간다. 이에 수목형 구조에서는 색칠되지 않은 점과 색칠된 점이 연결되나(점선), 소수성에 의해 다수성이 전복되는 상황은 벌어지지 않는다. 반면 생성의 선은 어떤 점에도 종속되지 않으며 점들 사이를 가로지른다. 생성의 선은 시작점이 없어 어느 한 점에 기원하지 않고, 끝점이 없어 끊임없이 생성한다. 이어질 논의에서는 예술가가 색칠된 점인 경우와 보통학생이 색칠된 점인 경우를 나누어 살필 것이다.

---

6) 들뢰즈에게 '다수성/소수성'은 양(量)적 문제가 아니다. 또한 '소수'는 다수의 권력에서 벗어나 있어 지배/피지배 구조 속 모든 점들은 탈주, 즉 '소수-되기'를 지향해야 한다.

가. 예술가가 갖는 지배적인 힘



<그림 5> 예술가에게 지배적인 힘이 있는 수목형 구조
(MP, p. 554)의 그림을 연구자가 변형함

크리스와 쿠르츠(Kris & Kurz, 1934/1999)는 19세기까지의 예술가 전기(傳記)들을 분석하여 “여느 사람들과 다른 독특하고 소중한 능력과 재능으로 예술작품을 만들어내는”(p. 19) 예술가 이미지의 기원을 추적하였다. 그 결과물인 『예술가의 전설*(Die legende vom künstler)*』(Kris & Kurz, 1934/1999)은 ‘천부적 재능을 가진 신적 예술가’, ‘보통사람(감상자) 보다 뛰어난 재능을 가진 예술가’와 같은 소재들을 보여준다.

그러나 오늘날 교육 현장에도 근대적 의미의 예술가가 잔재한다. ‘예술가=나와 달리 타고난 재능과 뛰어난 기술을 바탕으로 실제와 비슷하게 잘 그리고 잘 만드는 사람’이라는 보통학생의 인식은 미술교육 연구에도 드러난다. 초등학생들에게 미술은 ‘잘하는 사람들을 위한 것’이다(김미남, 2013a; 2013b). 김미남(2015, p. 43)의 연구에서 “그림을 잘 그려 상을 받기도 하고, 지금도 계속 그림을 배우러 다니는 아이”의 “눈뜨고는 차마 못 볼[“뭘 하나도 똑같이 그리지 않”은] 그림이군!” 한 마디는 “3일 동안의 탐색을 거쳐 이제는 눈치 보지 않고 자신들이 그리고 싶은 것에 좀 더 집중하게 되었던 아이들”의 자신감을 흔든다. 김석영(2022, p. 54)의 한 연구참여자는 사생대회가 “어차피 사생대회 받는 애들”을 위한 향연이었고, 미술 수업에서 자신은 애초에 못하기에 자신감이 없을 수는 있지만 그렇다고 크게 스트레스를 받지도 않는 “천민 계층”이었다고 회고했다.

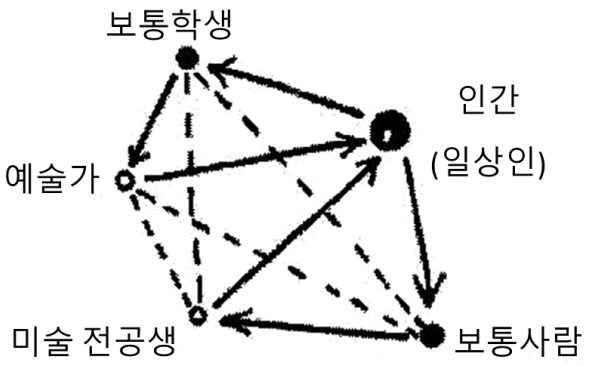
고등교육 현장에서는 미술 비전공생들이 예술 활동을 하고 전문인, 직업인으로서 예술가가 되는 데 어려움을 겪고 있다(이현서, 2020). 이는 프로페셔널 예술가/아마추어 예술가를 구분하는 예술계 내 구별짓기의 영향으로 보인다. 이 대목에서 잠시 학교를 넘어 사회로 논의 범위를 넓혀본다. 문화의 민주화(democratization of culture)에서 문화 민주주의(cultural democracy)로의 전환[7]이 일어나며 '누가 예술가인가?'를 두고 "상징 투쟁"(김보름, 천혜정, 2020, p. 240)이 인다. 오늘날에는 더욱 프로페셔널/아마추어를 8가지 영역(소득, 훈련, 예술적 열망, 시간 배분, 사회 내 예술형태의 지위, 경험, 내용과 스타일, 일반적 접근)(Hutchison & Feist, 1991)에서 명확히 구분할 수 없다. 그러나 여전히 예술가의 정체성 형성 과정에는 "진정성 있는 긴 호흡의 창작활동" 못지않게 "예술적 재능의 발견, 장기적인 예술교육과 기본기가 된 전공 스킬, 예술적인 환경에 노출, 의미 있는 미적 경험과 교육적 경험, 예술적으로 실력 있음, 의미 있는 타자"가 영향을 준다(이현민, 최유미, 2020, p. 69). 김보름과 천혜정(2020)의 연구에서 프로페셔널 예술가들은 예술을 "해야만 하는"(p. 251) 직업, 소명으로 여기는 자세와 태도, 재능을 요하는 전문성, 제도화된 전문교육(문화자본)의 체화를 들며 아마추어 예술가를 "예술시장을 활성화시키는데 기여하는 예술소비자"(p. 268)로 간주한다.

> 아마추어 예술가와 프로페셔널 예술가가 만든 결과물은 맥락이 다르죠. 프로페셔널 예술가가 만든 예술은 아트씬에서 소통되거나 평가받거나 하는 거고 아마추어의 작품은 예술계까지 올라올 필요가 없는 거죠. 층위가 다르다고 봐요. 예술계란 어떤 제도에 의해서 미술대학, 비평가들, 화랑, 언론 이런 것들로 이뤄진 세계가 있다는 거거든요. 그 세계에 진입을 한 것이 프로페셔널 예술가이고 거기에 진입이 안 된 상태로 그냥 자기 만족을 하는 작가는 아마추어라고 할 수 있어요.(남현우, 서양화가, 김보름, 천혜정, 2020, p. 255에서 재인용)

---

7) 전자가 중앙집권적, 하향적 방식으로 고급예술을 모든 사람에게 개방한다면, 후자는 자발적, 상향적 방식으로 다양한 문화활동(지역 문화, 대중예술 등 포함)을 평등하게 누리게 한다(서순복, 2007).

나. 보통학생이 갖는 지배적인 힘



<그림 6> 보통학생에게 지배적인 힘이 있는 수목형 구조
(MP, p. 554)의 그림을 연구자가 변형함

그러나 예술가처럼 그리고 만들지 못하는 것은 보통학생에게 그리 슬픈 일이 아니다. 공립학교에서 미술을 전공하려는 학생은 한 학급에 1~2명 정도이다. 이는 교육부와 한국직업능력연구원에서 실시한 '2022년 초・중등 진로교육 현황조사'에도 드러난다. 초·중·고등학생 희망 직업 상위 20개 중 시각예술 관련 장래희망이 차지한 비율은 초등학생 4.6%(만화가/웹툰작가(10위), 시각디자이너(16위)), 중학생 4.2%(시각디자이너(7위), 만화가/웹툰작가(20위)), 고등학생 1.6%이다(시각디자이너(13위)).

'예술가 되기'를 꿈꾸지 않는 보통학생들의 삶과 필요는 "미술은 비상식량이 아니라 간식이다"(공주형, 2010, p. 97)라는 느슨한 접근을 넘어 미술교육을 "메인"도 "공부"도 아닌 "교양교육"으로 치부하게 한다(이송하, 2022, p. 291). 미술은 "교과 교육의 공부를 잘 수행하기 위한 하나의 수단"으로 간주되며, 초등학교 4학년을 기준으로(주시와, 2012; 이송하, 2022), 미술은 "시간이 없어서" "덜 중요한 학원을 빼야 하므로" "가지치기"할 때 가장 먼저 배제되곤 한다(이송하, 2022, p. 291).

제도적 측면에서는 교육과정이 보통학생들의 삶과 필요를 사려하며 개정을 거듭함에 따라 미술교육의 지반이 흔들리고 있다. 특히 2009 개정 교육과정에서 많은 변화가 있었는데, 미술이 예술(음악/미술) 교과군에 통합되었고, 미술교과가 선택교과로 전환되었으며, 집중이수제가 도입되었다.

2009년부터 시행된 3단계 평가로의 전환은 평가 무용론의 우려를 일으켰다(김형숙, 2015; 이성도, 2013). 이뿐만 아니라 미술교육의 소외는 예술가들로 하여금 스스로를 “이방인”(예술가 권병준과의 인터뷰, 국립현대미술관, 2022, 2:19)으로 여기고 미술교육 현장에 내민 손을 거두게 한다.

> 한국에 돌아와서 교육 같은 데 관심이 많아서 제가 아이들을 가르치고 기술을 공유하고 이런 것들을 많이 하다가 거기서 또 벽을 한번 느꼈던 것 같아요. 그렇게 하는 것이 한국 사회에서는 잘 안 먹히는구나. 여기는 너무 정말로 각박하고 살기 바쁘고 생존하려고 진짜로 발버둥 치는 곳에서 제가 하고자 하는 그런 일들이 너무 이렇게 이상적으로 비치고 있구나. 그렇게 되면서 우리 사회 이방인들에 대해서 조금 더 관심을 가지게 된 것 같아요.(예술가 권병준과의 인터뷰, 국립현대미술관, 2022, 1:45)

보통학생/예술가의 이분화된 구조의 특징은 예술가에게 힘이 있는 경우와 보통학생에게 힘이 있는 경우가 공존한다는 것이다. 이는 보통학생/예술가 두 무리의 이질성, 배타성이 극심함을 보여준다. 그러나 사이는 두 무리가 이질적이기에 존재하며, 두 개체는 서로 다른 영토에 있어 만남을 통해 생성, 특별히 창조적 생성을 일으킬 수 있다. 이에 연구자는 ‘예술가-되기’를 통해 보통학생과 예술가의 사이를 좁힐 수 없는 거리가 아닌 생성이 잠재한 장(場)으로 보고자 하며, 두 무리를 가로질러 생성의 선을 그리고자 한다.

<그림 7> 보통학생/예술가 사이의 생성의 선
(MP, p. 555)의 그림을 연구자가 변형함

2. 예술가-되기의 방법: 보통학생과 예술가의 '만남'

들뢰즈(PS, p. 145)에 의하면 "만남의 대상"은 "기호(sign)", 즉 "사유하도록 강요하는 것", "사유에 폭력을 행사하는 어떤 것"이다. 미술교육의 대표 기호는 미술(작품)이다. 그러나 아래 사례와 같이, 보통학생을 위한 미술교육에서 학생들은 주로 미술작품과 먼저 만나고, 만남의 층위는 미술 작품에 머물기 쉽다. 미술과(科) 교육과정에서는 다양한 시대, 미술 개념을 다루지만 예술가가 어떻게 작품을 계획, 제작하는지에 대해서는 구체적으로 다루는 바 없고(배한얼, 2019), 학생들은 작품의 의도와 표현 방법에는 관심을 갖지만 예술가에 대해서는 추상적, 피상적으로 느낀다(Burton 외, 2016, p. 48). 그리하여 본 연구에서는 작품 못지않게 기호를 방출하는 '예술가'를 -되기의 짝 항으로 부각하고자 한다.[8)]

<미술 교과서와 미술관 캡션 속 예술가 유근택의 예술(작품)>

<그림 8> 유근택,
「숲-별밤」, 2014, 한지에
수묵채색, 195×200cm,
국립현대미술관 소장.

8) 예술가-되기는 '예술-되기'의 한 모습이라고도 할 수 있다. 예술(작품)을 파고들면 필연적으로 예술가, 그의 작업 과정, 삶과 마주치게 되기 때문이다.

유근택(한국/1965~) 숲, 별밤(한지에 수묵/195×200cm/2014년) 작가가 살고 있는 앞산의 밤 풍경을 사생을 통하여 표현한 작품이며, 무한한 밤의 깊이를 표현하기 위하여 먹과 호분을 혼용하여 숲의 떨림을 표현하고 산이 멀리 있는 대상이 아닌 우리와 가장 가까이에서 호흡하는 대상이라는 점을 표현하고 있다.(고등학교 『미술』 교과서, 김형숙 외, 2017, p. 24의 작품 설명)

유근택의 작품에 묘사된 자연이 갖는 이러한 존재감은 전술하였듯이 그의 독특한 작품 제작 방식에서 유래한다. 화면에 쌓아 올려진 안료로 인해 자연은 그 자체로 강한 덩어리감과 함께 화면 위에 켜켜이 쌓아 올려진 집적된 힘을 과시한다. 더 나아가 이것은 구상적인 풍경화로 하여금 추상화로의 길로 나아가게 하는 지점이기도 하다. 화면 위에 드리운 강한 선과 색채의 향연은 그대로 강한 존재감을 드리우는 덩어리와 선들의 결합이자, 올오버적인 추상화 화면을 연상시킨다. 이와 같은 장중한 자연을 배경으로 화면에 등장하는 작은 인간은 이제 막 길을 떠날 듯, 여행 가방과 함께 나타난다. 이들은 유근택의 화면에 포치된 자연처럼 인생이라는 여정을 따라 시간의 흔적을 쌓아가는 우리 모두의 이미지이다.(국립현대미술관 미술은행 홈페이지의 작품 설명)

<예술(작품) 속 혹은 이면의 예술가 유근택>

<그림 9> 예술가 유근택의 작업실
(https://youtu.be/hfBOltl2-QE, 9:43)

이 물감도 살아있어요. 이 작업할 때는 이 물감이 나를 쫓아오잖아 이렇게. 이쪽으로 갈 때는 이렇게 옮기고. 다 살아 있죠. 작업실에 있는 작가의 공간은 모든 물질들이 다 살아 있어요.(예술가 유근택과의 인터뷰, 공셀TV, 2022, 9:37)

지금 나는 너무나 쉽게 그림을 그리고 있다.
대상에 너무 안일하게 접근하고 있다.
 대상에 대하여,
 시각에 대하여,
 논리에 대하여,
지금보다 더 조여야 한다.(유근택, 2013, p. 19)

작업할 때마다 좋은 작업이 나온다기보다도 그 작업이 나오게 된 나름대로 어떤 물리적인 시간은 필요한 것 같아요. 내 생각이 이렇게 고인다든가, 약간 이제 그런 노동을 통해서 그 시간을 버티는 거지. 그러면서 이제 뭔가 내 개념하고 작업하고 매칭이 딱 되는 순간이 올 때가 있어요. 그때를 기다리는 거지.(예술가 유근택과의 인터뷰, 공셀TV, 2022, 8:58)

그래서 습작의 과정이 많아요. 가끔 작업이 완성되지 않을 때는 의식적으로 그 작업을 버리기 위해 작업하곤 해요. 내 안에 들어와 있는 것이 아닌 것들이 나올 때까지 작업하는 거죠. 내 스타일이 굳어지는 건 오히려 고통스럽거든요. 화가는 스스로 변화할 필요가 있을 때는 용감해져야 합니다.(유근택, 2013, p. 294)

나한테 다가오는 낯섦이라든가 또 신비스럽다든가 어떤 놀라움이라든가 어떤 그런 것들이 회화적인 언어로 들어오면서 그것이 세상에 이야기할 때는 좀 더 어떤 인간 내면의 언어가 될 수가 있고 어떤 인간의 위치를 환기시킬 수 있는 역할을 할 수도 있고 제가 그 당시에 직면해 있던 몸을 느낄 수도 있고 그래서 여러 가지 보편적인 언어를 재생산하게 되는 거죠, 세상에 대한 질문의 한 형식을. 그렇다고 답을 얻자는 것은 아닙니다. 하나의 어떤 질문의 형식을 보여줄 따름이죠.(예술가 유근택과의 인터뷰, Riveruns Official, 2023, 0:52)

가. 만남의 요소: 특이자, 정동, 함입, 변용

이질적인 항들의 관계 맺음인 '-되기'를 통해 예술가-되기를 일으키기 위해 미술 수업에 필요한 요소들을 추출할 수 있다.

예술가-되기에도 "특이자(Anomal)"(MP, p. 463)가 필요하다. 특이자가 무리의 우두머리, 은자, 지고한 역량으로 다양하듯(MP, p. 463), 예술가-되기에서 보통학생들의 특이자도 살아 있는/실재하지 않는, 미술사 중심/주변 예술가, 교사 등으로 다양하다. 특이자의 발견은 만남의 시작이다. 이에 예술가-되기는 학생 개개인의 특이자에 주목하고, 모든 특이자들을 존중한다. 이때 미술교육의 역할은 특이자 예술가와의 우연한 마주침이 잠재하는 장(場)을 마련하는 것이다.

특이자 예술가와 보통학생이 맺는 관계는 "결연(alliance)"(MP, p. 468)이다. 특이자가 천재 피카소(Pablo Picasso)이고, 보통학생에게 타고난 재능이 없어도 결연은 일어난다. 특이자 예술가로부터 보통학생이 무언가, 무엇이라도 "느끼고 응한다(affect)"(최진석 외, 2020, p. 5)면 둘은 서로를 감염, 전염할 수 있다.

이는 생성이 있는 만남을 위해서는 보통학생이 예술가로부터 무언가, 무엇에라도 꽂혀야 함을 말하기도 한다. 예술가와의 만남에서 보통학생들은 그 양상은 다를지라도 '정동(affect)'을 얻고, '함입(involution)'을 체험해야 한다. 두 항이 소용돌이 꼴로 둘둘 말리는 것(involuer)은 사물에 힘을 빼앗기는 '몰입(indulgence)'[9]과 다르다. 이는 나의 관계들에 "부합"하고, 나의 관계들과 "합성"되는 "공명" 관계를 맺으며(Deleuze et al., 1981/2005, p. 101), 서로의 "존재 능력, 행동 능력"이 증대되는 "기쁜 한계"가 되는 조건 위에서 살아가는 "아름다운" 만남이다(Deleuze et al., 1978/2005, p. 60-61). 그리하여 미술교육은 학생들로 하여금 나의 관계를 찾고, 이항과 기쁘고 아름다운 만남의 좌표를 찍을 수 있도록 해야 한다.

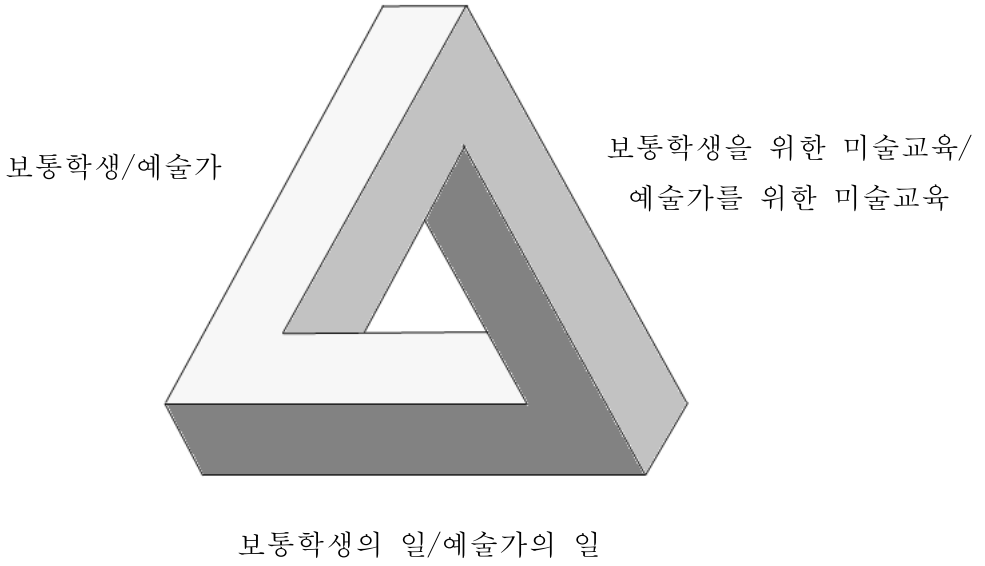
---

9) 사물들에게 몰입할수록, 사물의 흔적에 투여하기 위해 나의 능력(puissance/power)을 투여할수록, 나의 능력은 점점 더 경화(hardening)되고 나는 능력을 잃어버리게 된다(Deleuze et al., 1981/2005, p. 100-104).

정동은 ‘변용(affection)’으로 현실화된다(정은영, 2019). ‘정동’이 한 상태에서 다른 상태로의 몸체의 이행이라면, ‘변용’은 변용된 몸체의 상태를 가리킨다(MP, p. 23). 예술가-되기에서 ‘변용’은 보통학생과 예술가의 결연을 통해 일어날 모든 창조적 자기 생성을 말한다.

나. 만남의 핵심: 분간 불가능한 지대 구성

특이자, 정동, 함입, 변용이 있는 만남의 핵심은 ‘보통학생과 예술가의 분간 불가능한 지대(a zone of indiscernibility) 구성’에 있다. 먼저 보통학생/예술가의 분간과 관련된 이항분리들을 조망하면 아래와 같다.



<그림 10> 보통학생/예술가 관련 이항분리들[10)]

10) 수학자이자 이론 물리학자인 펜로즈(Roger Penrose)의 삼각형은 3차원에서 실재할 수 없는 삼각형이 2차원에서 착시 현상을 일으키는 것이다. 이는 이항분리들이 상상적임을 성찰하게 한다. 들뢰즈에게 종(種), 유(類)는 오히려 상상적인 것이다. 실재적인 것은 ‘타자와의 만남을 통해 우리의 몸이 얼마나 변할 수 있고, 무엇까지 해낼 수 있는가’이다.

보통학생/예술가의 이원론이 일의 구분(감상, 향유, 소비/표현, 창작, 생산), 미술교육의 구분(보통학생을 위한 미술교육/예술가를 위한 미술교육)을 낳고, 이러한 구분들이 다시 보통학생/예술가의 영토화를 공고히 하는 것으로 사료된다. 일례로 향유자, 소비자라는 보통학생의 삶과 필요를 들어 학교 미술교육의 표현 영역에서의 갈증(김미남, 2013a; 김석영, 2022; 박명옥, 2018; 이송하, 2022; 정옥희, 2007)을 남긴 채 미적 체험이나 감상으로 논의의 중심을 옮기는 것은 '예술적 인간'을 새로이 생성하기보다 듣는(audio) 청중(audience)을 재인할 위험을 갖는다.

이 모든 이항분리들의 전복 전략을 들뢰즈 철학에 기대 강구해 보면, **'둘을 마주치게 해 보자'** 말해 볼 수 있을 것이다. "우리는 몸체가 할 수 있는 것을 알지 못하는 만큼 몸체에 관해 전혀 모"(MP, p. 488)르기에, "몸체는 무엇을 할 수 있는가?, 몸체는 어떤 정동을 감당할 수 있는가?"(D, p. 115)하는 질문만 남기고 **"실험해 보라"(MP, p. 476)** 말해 볼 수 있을 것이다.

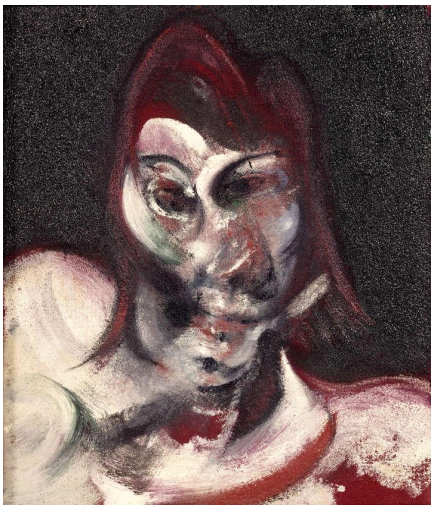
> 어떤 관념이 올바른지 참인지 캐낼 필요는 없습니다. 완전히 다른 관념을 다른 곳에서, 다른 영역에서 모색해야 할 것입니다. 그렇게 되면 두 영역 사이로 어떤 것이 지나가는데, 이것은 한 영역에도 다른 한 영역에도 있지 않은 것이지요. 그런데 일반적으로 이 다른 관념을 전적으로 혼자서 찾을 수는 없어서, 우연이 필요하거나 혹은 누군가가 이 관념을 당신에게 주어야 합니다. 전문적인 학자가 될 필요도 없고, 특정한 영역을 지식으로 알 필요도 체험으로 익힐 필요도 없습니다. 오직 전혀 다른 영역들 속에서 이러저러한 것을 [배우거나 듣거나 읽어서] 취해야 합니다.(D, p. 23)

보통학생은 예술가의 영역에서, 예술가는 보통학생의 영역에서 완전히 다른 관념을 얻을 수 있다. 본 논문에서는 전자의 예시를 들고자 한다. 표현 영역과 관련하여 보통학생 입장에서 예술가, 예술가를 위한 미술교육을 '기능 중심'으로 보고 거리두기를 우선하곤 한다. 일부 입시 미술은 부작용을 야기하지만, 미술과 긴 시간 상호작용하는 과정, 기술적 기초를 다지는 과정은 활용 가능한 예술 언어의 수를 늘리고, 내 몸에 맞는

재료와 방법을 찾게 하며, 문제에 직면한 나를 마주해 극복을 연습하게 한다. 예술가들은 예술가로서의 정체성을 기술 발달이 아닌 지적 성장, 세계관에서 찾고(박정애, 2001), 대학서부터 시작되는 진정한 예술하기인 예술가를 위한 미술교육은 외려 손기술 훈련을 지양하고 있다. 예술가의 영역에서 표현은 '훈련이 있어 향상 있는', '실패 아닌 실험, 실패가 있어 성공이 있는', '도전이 있어 성취가 있는', '자유와 유희 속 결단과 책임이 있는', '전체 가운데 개인이 있는', '나를 넘어 세계로 향하는' 일이다. 이에 학생들이 교사에 의존하고(정옥희, 2007), 적절한 교수(teaching)(김미남, 2013a)나 재료 실험의 기회(이송하, 2022)가 부족하며, 표현에 많은 시간을 할애하면서도 진정한 표현활동은 부재한(박명옥, 2018) 보통학생의 표현은 예술가의 표현으로부터 새로운 관념을 얻을 수 있다.

오늘날 감상자, 보통학생의 일로 간주되는 감상 영역에도 마주침의 여지가 있다. 미술과(科) 교육과정에서 감상 영역은 객관적 이해를 강조한다. 그러나 예술가들의 감상은 감상을 자신의 문제(작업)로부터 출발하는 "작가의 의식"(이은기, 2002, p. 274)을 바탕으로 이루어진다. 이에 착안하여 이은기(2002)는 작가를 지망하는 미술대 학생들에게 유용한 미술사 수업을 다음과 같이 고안하였다. 먼저 교수자가 장르와 주제를 제시하면 학생들이 자유롭게 장르와 주제를 선택해 그림을 그린다. 다음으로 교수자가 미술사 수업을 통해 학생들에게 다양한 미술작품을 제시한다. 마지막으로 학생들은 과거의 작품으로부터 도움을 얻어 같은 장르 혹은 주제의 그림을 새로이 그린다. 들뢰즈의 사유를 빌면 보통학생들도 예술가의 감상과 밀접한 감상교육 속에서 자신의 신체를 실험해 볼 수 있다. 작가가 숨겨둔 의미를 읽어내기보다 적극적으로 의미 만들기 하는 감상은 객관적 이해로부터 도주선을 그리게 한다. 또한 체험, 표현과 밀접한 감상은 '전(前) 체험→(중) 표현→후(後) 감상'(박명옥, 2018)이라는 학교 미술교육의 고정적, 단선적 흐름을 전복할 수 있다.

더불어 예술가-되기를 통해 보통학생과 예술가가 분간 불가능한 지대를 구성할 때의 모습은 프랜시스 베이컨(Francis Bacon)의 회화에서 찾아 볼 수 있다.



<그림 11> Francis Bacon,
「Three Studies for portrait
of Henrietta Moraes」(middle),
1963, Oil on canvas,
35.5×30.5cm, Museum of
Modern Art, New York.

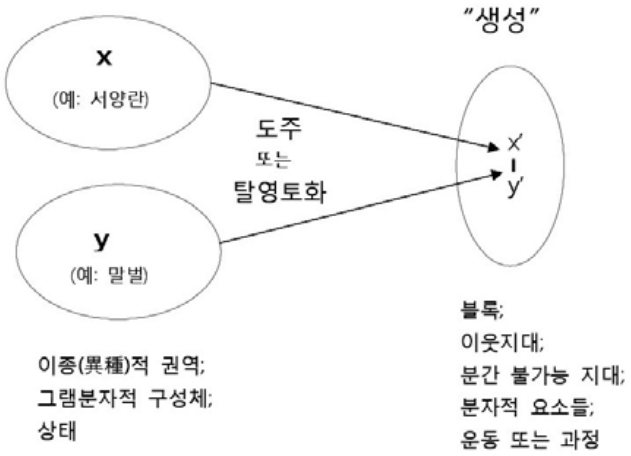
베이컨(Bacon)의 회화는 얼굴을 “분해하고 지우며 그 위에 솔질을 하는 작업”을 통해 “인간인지 동물인지 ‘구분할 수 없고 명확히 할 수 없는 영역’”을 구성한 것이다(LS, p. 31-32). 이때 얼굴은 ‘기관 없는 신체(Body without Organs)’로, 각 기관들은 하나의 역할에 고정되지 않고 외부와의 관계 맺음에 따라 다양하게 현실화한다. 예를 들어 신체기관은 통상적으로 눈-보는 기관/코-맡는 기관/입-맛보는 기관/귀-듣는 기관/손-만지는 기관으로 역할이 구분, 부여되어 있다. 그러나 어떤 미술작품과 만나느냐에 따라 눈은 피비린내를 맡기도, 비명을 듣기도 하며, 부드러운 실크를 쓰다듬기도 한다. 보통학생 안에 내재한 잠재력도 예술가들과의 만남을 통해 끊임없이 정렬, 배치되며 다양한 모습으로 드러난다.

나아가 들뢰즈에게 얼굴은 고정된 정체성의 의미를 지닌다. 보통학생과 예술가의 분간 불가능한 지대 구성은 ‘얼굴을 잃는 것’에 비유될 수 있다. 이는 고정된 정체성(보통학생/예술가)으로 분화되기 이전으로 돌아가 다시 생성을 도모하는 것을 말한다.

3. 예술가-되기의 양상: 보통학생과 예술가 모두의 '생성'

가. 보통학생과 예술가의 이중 탈영토화

"-되기(=생성)는 결코 관계 상호간의 대응이 아니다. 그렇다고 해서 유사성도, 모방도, 더욱이 동일화도 아니다. (중략) 이 -되기는 자기 자신 외에는 아무것도 생성하지 않는다"(MP, p. 452). 이 문장의 의미를 김재인(2015)의 생성 도식을 통해 살피고자 한다.



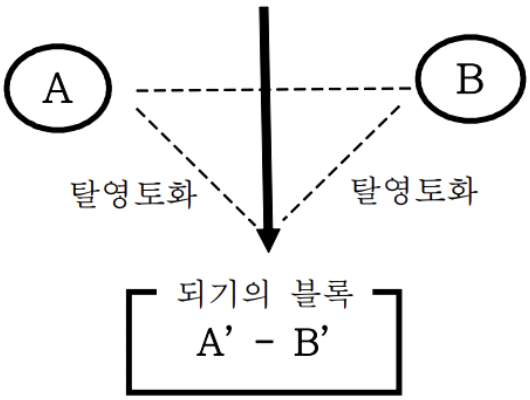
<그림 12> 김재인(2015)의 생성 도식
(김재인, 2015, p. 223)

생성이 성립하기 위해서는 일단 x와 y 같은 그램분자적 항 또는 상태에서 각각 빠져나와야 한다. (중략) x와 y는 원래의 영토에서 빠져나와 각각 x′과 y′으로 바뀌었다. (중략) x에 대해 x′이, y에 대해 y′이 여전히 어떤 관련성을 지닌다면, 그것은 '그램분자적 항이나 상태' 대(對) '분자적 요소나 코드'라는 의미에서뿐이다. 그리고 x′과 y′이 하나의 블록을 형성한다. 이 블록은 위상학적 의미에서 "이웃지대(zone de voisinage)"이며, x와 y는 분간 불가능하다. (중략) 또한 이런 식으로 "x의 y 생성" 및 "y의 x 생성"은 동시에 일어난다. 하지만 더 정확히 말하면, 이 사건은

"x′과 y′의 동시 생성"이며, x와 y의 "사이" 또는 "경계"에서 'x′과 y′으로 이루어진 생성의 블록'이 형성되는 사건이다. (김재인, 2015, p. 223)

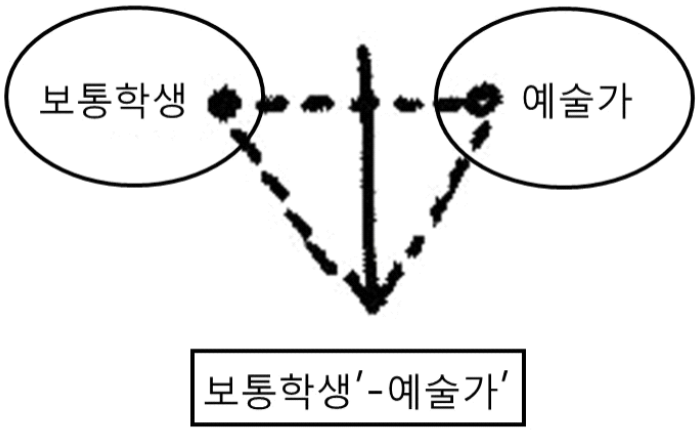
김재인(2015)의 도식은 영토화와 재영토화를 잘 보여준다. 처음에 x와 y는 각각 자신의 영토를 갖고 있다(영토화). -되기는 x와 y 모두가 자신의 영토를 나올 때 일어난다(탈영토화). 김재인(2015)은 x와 x′, y와 y′는 서로 다른 것이며, 관련이 있다면 그램분자와 분자의 관계라고 말한다. 이때 그램분자는 코드화된 종(種)과 유(類), 분자는 다시 생성할 수 있는 잠재성의 상태로 이해할 수 있다. 이제 -되기는 x, y의 모방, 재현과 무관하다. -되기가 생성하는 것은 x′와 y′가 마주치고 섞이는 분간 불가능한 지대이다(재영토화). 그곳에서는 x도 y도 아닌 창조적 생성이 끊임없이 일어난다. 서양란과 말벌의 -되기를 예로 들면, 서양란과 말벌은 식물/동물로 분간되지만, 서양란은 암컷 말벌의 색을 내고 수컷 말벌은 수분(受粉)하는 서양란의 생식기관이 되어, 둘은 수정(受精)을 통해 제3의 생성을 일으킨다.

김재인(2015)의 연구 외에도 생성을 도식화하려는 시도가 있었다. 윤서정(2020)의 도식은 들뢰즈(Deleuze, 1980/2001)의 것과 김재인(2015)의 것을 혼합한 것으로 보인다.



<그림 13> 윤서정(2020)의 생성 도식
(윤서정, 2020, p. 10)

들뢰즈(Deleuze, 1980/2001)의 도식은 점과 선의 관계를 보여주고, 김재인(2015)의 도식은 영토화, 탈영토화, 재영토화를 보여준다. 윤서정(2020)의 도식은 들뢰즈(Deleuze, 1980/2001)의 것에서 점을 영토로 대체하고, 사각형을 통해 김재인(2015)의 것에 비해 '창조적' -되기의 '블록'을 직관적으로 부각한다. 본 연구에서는 세 도식을 혼합한 아래의 도식을 사용하고자 한다.



<그림 14> '예술가-되기'의 생성 도식

예술가-되기를 통해 보통학생은 탈영토화한다(보통학생′). 보통학생들은 '미술 비전공'이라는 상상적 무리의 특성으로 묶였다. 그러나 예술가-되기는 '옷 입은 반복'으로 '차이 자체'를 보이게 한다. 『차이와 반복*(Différence et répétition)*』(1968/2004a)에 의하면 '헐벗은 반복'이 개념이나 재현의 동일성에 근거하여 동등성, 대칭성, 공전적 성격을 띠는 반면, '옷 입은 반복'은 자신 안에 차이를 포괄하며 스스로 이념의 타자성과 어떤 간접적 현시의 다질성 안에 포괄됨으로써 비동등성, 비대칭성, 진화적인 성격을 띤다. 같은 책(DR)에서 '개념적 차이(conceptual difference)'가 유비(類比)에 기초한 차이라면, '차이 자체(difference in itself)'는 모든 존재에 내재하는 존재 자체의 고유한 차이이다. 한 명의 예술가를 여러 번 만나는 반복, 다양한 예술가들과 만나는 반복은 저마다 다른 정동을 촉발하고 변용을 일으켜 보통학생 개개인이 갖고 있는 차이 자체를 드러낸다.

보통학생과 예술가의 만남은 ‘그리고(ET)’와 관련지을 수 있다. 들뢰즈와 파르네(D, p. 22)에 의하면 이질적인 항들이 “그리고(ET)”로 무한히 연결되는 “그리고…… 그리고…… 그리고……” 곧 “접합접속(conjunction)”은 합병, 병치가 아닌 “말더듬이”의 출현이다. 이종어를 사용하는 이들이 만날 때 동화(同化)가 일어나면 말더듬이는 생기지 않는다. 들뢰즈의 시선에서 말더듬이는 오히려 긍정적인 존재로, 그들은 외부에 열려 있어 “활동적”이며, 세상에 없던 언어를 구사해내기에 “창조적”이다(D, p. 22). 예술가들과의 만남이 중첩됨에 따라 보통학생의 신체는 변화를 거듭한다. 이때 ‘학생 A 그리고 유근택 그리고……’와 ‘학생 B 그리고 유근택 그리고……’는 다르다. 이는 다채로운 말더듬이들의 출현이다.

-되기는 언제나 이중-포획이다. 그리하여 예술가-되기를 통해 예술가도 생성한다(예술가′). 예술가-되기에서 예술가의 생성은 ‘예술가의 보통사람-되기’라고 할 수 있다. 그러나 이는 천재 예술가가 보통사람이 되어야만 일어날 수 있는 것이 아니다.

> Sunday painter란 주말에 그림을 그리는, 달리 말하면 아마추어라는 부정적인 어감 때문에 전문 작가는 사용하지 않죠. 하지만 나는 좋아서, 취미로, 작업에 대한 부담 없이 재미로 시작할 수 있는 Sunday painter가 좋았어요. (예술가 바이런 킴(Byron Kim)과의 인터뷰, 설미현, 2018.03.02.)

> 근데 한편으로 생각해보면 작가가 직업이 될 수가 있나 그런 생각도 들어요. 이게 나의 직업이라고 이야기하는 순간에 내가 직업적으로 맺는 관계들 이런 것들이 되게 기능적인 게 되어버리는 것 같고, 뭔가 내 삶과 더 거리가 생기는 것 같고, 그런 느낌이 좀 있거든요. 그리고 이 미술계가 욕망을 구심점으로 움직인다고 할 때 그 질서에 어떻게 보면 가장 완벽하게 기능적으로 작동할 때 직업적으로 되게 성공한 케이스가 되는 거잖아요. 근데 아까도 말씀드렸지만 예술은 악마의 영역에 속한다고 그랬을 때 작가가 직업이 될 수 있나. 어쩌면 그런 질서로부터 내가 자유로울 수 있을 때 내가 삶과 나의 작업이 더 밀착되고 작가로서 좀 더 자유롭게 존재할 수 있지 않을까 그런 생각을 하게 되는 거죠.(예술가 정희승과의 인터뷰, 국립현대미술관, 2020, 11:53)

예술가 바이런 킴(Byron Kim)은 아마추어 화가(Sunday painter)와 접속하여 새로운 작품을 창조하였다. 예술가 정희승은 '미술계에서 예술가로 살아남아야 하는 사람'이 '부담 없이 예술과 함께하는 보통사람'과 접속함으로써 코드화된 작가로부터 탈주할 수 있음을 이야기한다. 이같이 예술가-되기를 통한 예술가의 생성은 예술가가 사회·문화적으로 작가라는 이름-자리를 유지하더라도, 예술가가 보통사람의 영역으로부터 새로운 관념을 얻고, 기존의 자신과 다른 존재로 변화한다면 실재할 수 있다.

더불어 예술가-되기는 예술가를 '교수·학습 자료'나 '나와 다른 세계의 사람'이라는 관념으로부터 탈영토화하게 한다. 또한 보통학생들의 의미 만들기를 솟아나게 함으로써 예술가, 예술작품, 예술사의 다시 읽기, 다시 쓰기를 가능하게 한다. 보통사람들은 미술관 캡션이나 미술사 고전을 넘어 의미를 만들 수 있다. 그들은 미술계에서 두께 없는 작품에도 두께를 만들 수 있는 느슨함, '여백'[11]을 가지고 있다. 이는 예술가′ 생성의 토대가 된다. 보통학생들과의 접속을 통해 유근택과 그의 예술작품이 어떤 의미를 갖게 될지는 그 누구도 미리 알 수 없다. 보통학생들과의 만남으로 예술가와 예술가 무리(다양체)의 최대 차원은 끝없이 변이한다.

나. 리좀적 생태계

"리좀에는 구조, 나무, 뿌리와 달리 지정된 점이나 위치가 없으며, 선들만 있을 뿐이다"(MP, p. 21). 수목형 구조가 주(主)축을 갖고 바깥과 관계 맺지 않으며 오직 상하로 수축, 팽창하는 반면, 리좀형 구조에서는 위계 없는 지점들이 서로 연결되고 바깥과 연결접속을 무한히 늘리며 사방으로 뻗어 나간다(ex. 구근(球根), 덩이줄기). 리좀형 구조에서 보통학생과 예술가는 원뿌리/곁뿌리처럼 중심에 종속되거나 주변부를 배척하지 않는다.

---

11) 이주원(2016)에 의하면 들뢰즈는 동양회화의 여백(空)을 단순히 빈 공간이 아니라 가능성이 잠재하는 공간, 다양한 표현요소들로 형성된 생동하는 공간으로 보았다.

리좀적 생태계에서 모든 존재자들은 “공생”(MP, p. 453)하며 “공감”(D, p. 102)한다. 들뢰즈에 의하면 ‘공생’은 전혀 다른 존재들이 자신의 존재 능력, 행동 능력이 증대되는 방향으로 관계를 맺는 것이며, ‘공감’은 다채로운 말더듬이들과 같은 이질적인 존재들이 자기를 창조적으로 생성하는 방향으로 서로의 신체를 섞는 것이다. 예술가-되기를 통해 보통학생과 예술가는 자신의 고유한 선을 따라가되, 서로에게 열려 있음으로써 창조적으로 “공동-작동”(D, p. 102)한다.

이를 통해 보통학생들은 자신만의 “지도(cartography)”(MP, p. 30)를 그려나간다. 지도는 사본(寫本)에 반대되는 것으로, 보통학생들이 -되기를 통해 자신의 영토에서 탈영토화하고, 그 누구의 영토도 아닌 새로운 영토(no man’s land)를 끊임없이 재영토화할 때 만들어진다. 예술가 유근택-되기 해 본 학생은 예술가 바이런 킴(Byron Kim)-되기로 뻗어갈 수 있으며 다른 예술가들과의 접속을 욕망한다.

더불어 -되기들의 무한한 연결은 교과교육 전반에도 함의하는 바가 있다. 과학교육은 과학자와 접속하려 하고 사회교육은 사회과학자와 접속하려 한다. 예술가-되기 해 본 학생은 과학자-되기, 사회과학자-되기, 수학자-되기, 음악가-되기, 작가-되기 등 다른 -되기들로 나아갈 수 있다. 예술가-되어본 학생은 자신의 문턱(변용 능력)을 조금 더 알게 되어, 이를 기쁘고 아름답게 넘을 수 있기 때문이다.

4. 댄스영화 「유월」 속 '예술가-되기'

'예술가-되기' 개념의 이해를 돕고자 댄스영화 「유월」(2019)[12]을 공유한다. 줄거리는 다음과 같다. 고도로 질서화된, 그리하여 질서가 족쇄가 된 학교, 사회가 있다. 어느 날 이곳에 '춤(dance)'이라는 원인불명의 감염성 질환이 발생한다. 유월은 학생답지 못한 요주의 인물로 교실에서 분리되어 있으며 일반적, 모범적 아이와 '다른' 아이로 낙인찍혀 있다.

<그림 15> 댄스영화 「유월」 초반의 교실
(영화 「유월」, 4:04)

춤에 감염되자 무미건조했던 사람들은 주체하지 못하고 몸을 움직인다. 첫눈에는 병(病)적 뒤틀림처럼 보이지만 어딘가 이전보다 편안해 보이고 자유로워 보인다. 반면 유월의 모습은 조금 다르다. 그는 발작을 움직임으로, 움직임에 음악을 입혀 춤으로 다룰 수 있으며, 다른 이들의 발작을 유발하기까지 한다. 영화는 카메라 앵글이 유월의 이동을 따라가며 그가 만난 사람들, 그를 포획하려던 사람들, 심지어는 이루지 못한 예술가로서의 꿈을 부정하며 유월을 낙인찍고 억압해 온 담임 교사까지 감염을 이기지 못하고 움직이게 됨을 보여준다. 영화의 말미에는 모두가 자신의 움직임을 주체하며 음악 속에서 함께 춤춘다.

12) 한국예술종합학교 영화과 졸업작품으로, 부제는 '세상을 춤추게 만든 소년'이다.

<그림 16> 댄스영화 「유월」 말미의 아이들
(영화 「유월」, 19:30)

「유월」이 '예술가-되기'와 공명하는 지점들을 짚으면 다음과 같다.

먼저 "원인 모를"(영화 「유월」, 8:40) 춤이다. 이는 보통학생/예술가로 분화되기 이전 모든 사람에게 잠재되어 있는 자유, 표현에 대한 욕망을 의미한다. 이는 학생답지 못한 학생/학생다운 학생, 아이/어른으로 분간되기 이전으로 되돌아갈 때 마주칠 수 있는 정동이며, 예술가-되기의 도래를 희망하게 한다.

다음으로 유월의 이동을 따라 전파되는 춤이다. 원인 모를 춤이라 하지만 영화는 카메라 앵글이 유월의 이동을 따라가며 그와의 만남을 통해 더 많은 사람들이 춤추게 됨을 보임으로써 생명력을 배가한다. 유월이 다른 사람들을 깨우는 것이다. 평소에 춤을 두른 유월은 '예술가', -되기의 '특이자'라고 할 수 있다. 그리고 유월과의 만남을 통해 일어나는 보통사람들의 변화와 성장이 곧 '예술가-되기'이다.

마지막으로 중심/주변 없는 춤의 카니발(carnival)[13]이다. 춤에 감염된 사람들의 춤은 제각기 다르다. 군무(群舞)를 추는 동안에도 가수/백댄서의 구조는 없다. 모두 자기 몸에서 나온 춤을 춘다. 일시적으로 같은 동작을

13) 바흐친(Mikhail Bakhtin)에 의하면 축제와 대비되는 개념이다. 축제가 기존의 체제를 유지, 강화하는 반면, 카니발은 민중으로 하여금 욕망에 따라 나=너=우리를 반복이행하며 생성하게 한다(최진석, 2014).

추더라도 이는 구속이라기보다는 호흡, 공명으로 보인다. 이러한 모습이 예술가-되기가 가능하게 할 '리좀적 생태계'이다. 그곳에서 '창조적 소수(creative minority)'와 보통사람은 서로의 존재 능력, 행동 능력이 증대되는 방식으로 연결된다.

유월은 영화 속에서 이목을 끄는 인물이다. '다른' 인물이며 '독보적' 인물이다. 그럼에도 불구하고 「유월」은 중심/주변 없는 구도의 균형을 유지한다. 영화는 "극중 인물이 각자의 방식으로 자신의 요구와 해방을 찾아가는 과정 자체"(김현정, 이영석, 2021, p. 265)를 보여준다. 영화의 끝무렵 사람들은 차이 자체를 드러내면서도 서로를 배척하지 않고 "공생"(MP, p. 453), "공감"(D, p. 102)하는 모습을 보여준다.

연구자는 예술가의 힘을 믿고, 예술에 감염되어 발현될 보통사람들의 창조적 힘에 역시 기대한다. 이때 미술교육의 잠재성은 보통사람과 예술가가 사이 공간으로 말려들어올 때(involuer) 일어날 다채로운 생성에 있다. '예술가적 인생', "우리 모두는 예술가는 될 수 없어도 예술적으로는 살 수 있다"(정옥희, 2018, p. 193)라고 이야기해 온 미술교육의 목적을 연구자는 본 연구를 빌어 '예술가-되기'로 말해 본다.

Ⅳ. ‘예술가-되기’의 교육적 힘

새로운 미술교육의 목적으로 ‘예술가-되기’를 제안하는 데 있어 예술가-되기가 갖는 교육적 힘을 밝히는 것은 제안에 힘을 실어준다. 이에 본 장에서 예술가-되기의 사례를 소개하고, 그 안에서 발견할 수 있는 예술가-되기의 교육적 힘을 조명하고자 한다.

1. 예술가-되기의 사례: TAB(Teaching for Artistic Behavior)

TAB은 ‘Teaching for Artistic Behavior’의 약어이다. TAB은 선택을 통한 예술적 정신의 개발을 지향하는 미술교육 접근법이다. TAB의 기원은 1970년대에 메사추세츠 주의 두 초등 미술 교사가 교사 중심의 전통적 미술교육에 대한 대안을 모색하기 시작한 데 있다.

TAB의 특징은 다음과 같다. 첫째, ‘선택 기반 미술교육(choice-based art education)’이다. TAB은 학생들의 진정한 선택을 용이하게 하고, 그들의 예술 아이디어를 존중한다. 둘째, ‘예술적 행동(artistic behavior)’이다. TAB은 자연적 접근법을 추구하기에 교사는 예술적 행동 자체를 직접 가르칠 수 없고, 예술적 행동을 위해(for) 가르쳐야 한다고 말한다. 즉 TAB에서 교사는 예술적 행동이 드러나고(emerge) 번창할 수 있는 기회(opportunity)를 만들어야 한다(Douglas & Jaquith, 2009, p. 2).

TAB의 교육과정관(觀)은 미술 교육과정을 학생들에 따라 유연하게 구성, 적용되는 것으로 보는 입장이다. 그리하여 TAB은 ‘세 문장의 교육과정(the Three-Sentence-Curriculum)’이라는 뼈대를 제공한다. 세 문장의 교육과정은 TAB의 본질적인 철학과 핵심 원칙을 제공한다. 아래는 TAB의 세 문장의 교육과정을 표로 요약한 것이다.

<표 2> TAB(Douglas & Jaquith, 2009; 2018)의
세 문장의 교육과정(the Three-Sentence-Curriculum)

예술가는 어떤 일을 하는가? (What do artists do?)
- 성인 예술가의 일로부터 예술적 행동을 도출한다.

성인 예술가가 하는 일(Douglas & Jaquith, 2018, p. 5)
● 재료를 가지고 논다; ● 꿈꾸고 마음속에 그린다; ● 예술작품 제작을 위한 아이디어를 고안하고 확장한다; ● 다른 예술가들과 상의하여 자신의 작품에 대한 관점을 얻는다; ● 잘못된 시작의 위험을 감수하고 실패한 시도는 버린다; ● 재료를 전통적이고 독특한 방식으로 활용한다; ● 매체를 융합한다(ex. 조각을 회화와 융합); ● 자신의 삶, 신념, 대중문화, 정치 역사에 대해 논평한다; ● 동시에 다양한 작업들을 추구하거나, 몇 개의 분리된 작품들을 자연스럽게 완성하거나, 하나의 작품을 여러 주(週)에 걸쳐 작업한다; ● 시간이 지남에 따라 특정 아이디어를 따른다. 혹은; ● 실수를 새로운 방향을 위한 발판으로 삼는다.

⇩

예술적 행동(artistic behavior)(Douglas & Jaquith, 2009, p. 4)	
문제 찾기	질문 면밀히 확인하기, 조사하기, 가능성 시각화하기, 남다르게 생각하기
문제 해결하기	아이디어 수정, 정제, 재창조하기, 직관하기, 추론하고 이해하기, 숙고하기
지식 구축하기	개념을 작업에 적용하기, 새로운 상황에 이해 합성(종합)하기
실험하기	놀이하기, 즉흥적으로 하기, 매체 탐색하기, 혁신하기
작업 습관	계획하고 스케치하기, 속도 조절하기, 인내하기, 참여하기, 목표 설정하기, 연대하기, 협력하거나 혼자 작업하기, 논의하기, 사물, 정보, 재료 수집하기, 조직하기, 위험 감수하기, 능력이나 기법을 연습하고 반복(훈련)하기, 실패 재작업하기, 시리즈로 작업하거나 단 하나의 작품 제작하기

나타내기	관찰하기, 구성하기, 표현하기, 시각적으로 아이디어 소통하기, 관점 드러내기, 스타일 발전시키기
반성하기	인지하기, 질문하기, 해석하기, 평가하기, 자신과 타인 비평하기, 이해 적용하기, 의미 알아보기
연결하기	다른 과목과 연결하기, 연결 짓기, 예술작품 조사하기, 시각 문화에 반응하기, 공감 증진하기
가치	자유를 포용하기, 애매모호함에 감사하기, 가능성들에 열려 있기, 선택하기
어린이들이 지켜야 할 세 가지 규칙(Douglas & Jaquith, 2018, p. 30)	
사람들을 보듬어라.(Take care of people.)	
“일과 물건”에 책임져라.(Take care of “stuff”.)	
예술가처럼 행동하라.(Behave like an artist.)	

- 창의적 과정(creative process)은 사람마다 다르다.
- 반복된 행위를 통해 일련의 예술적 행위가 명료해진다. 어린 학생들이라도 반복된 예술적 행동(탐구, 자기주도 활동)을 통해 자신만의 예술적 과정(artistic process)을 발전시키고 정립할 수 있다.

학생들은 예술가이다.
(The child is the artist.)

- 학생들이 주제, 재료, 접근법을 통제한다.
- 작업을 통제하는 학생은 스스로 투자하며 위험을 감수한다.(놀이, 낙서, 실험, 발견 학습이 중요하다.)
- 예술은 학생들의 삶의 맥락에서 창조된다.(연관성(relevancy), 진정성(authenticity))

미술실은 학생들의 스튜디오이다.
(The art room is the child’s studio.)

- 미술실의 예측가능성(predictability)을 높여 학생들의 계획을 용이하게 하고 학생들의 스튜디오 시간을 최대한 확보한다.
- 미술실은 스튜디오 센터를 중심으로 다양한 선택에 대한 접근을 제공한다.
- 교수는 다양한 방식으로 이루어진다.(전체 그룹, 소그룹, 개인, 동료 협력이나, 시각적 참조물을 통한 간접적 지도)
- 교사는 학생들의 발달 수준에 따라 교육과정을 계획하고 차별화한다.

(Douglas & Jaquith, 2018, p. 4-8)의 내용을 연구자가 표로 재구성함

TAB의 세 문장의 교육과정을 문장별로 구체적으로 살피면 다음과 같다.

첫 번째 문장은 '예술가는 어떤 일을 하는가?(What do artists do?)'이다. TAB은 '성인 예술가의 일'로부터 곧바로 '예술적 행동'을 도출한다 (Douglas & Jaquith, 2018, p. 5). TAB에서 학생들의 예술 행위는 예술가의 실천의 축소나, 그보다 깊이를 얕게 한 것이 아니다. 오히려 모방에 가깝다고 볼 수 있는데, 이때 모방은 학생들이 예술가를 일회식으로 따라 해 보는 것이 아닌, 반복을 통해 자신만의 창의적 과정을 개발, 정제하는 과정이다.

TAB은 예술적 행동을 요목화하면서도, 예술적 행동의 변주(variation)와 아직 발견되지 않은 예술적 행동이 무한하다고 말한다 (Douglas & Jaquith, 2009, p. 4). 이에 근거할 때 TAB에서 중요한 것은 사전에 정해둔 특정 목표를 좇는 것보다 매 순간 학생들이 만들어내는 행위를 추적하는 것이라 할 수 있다. 더불어 행동의 목록도 다양하지만, 이로부터 생성될 수 있는 행동들의 조합, 순열은 더욱 다양하다. 이는 학생들마다 창의적 과정이 다르다는 언급에서 확인할 수 있다.

두 번째 문장은 '학생들은 예술가이다.(The child is the artist.)'이다. 이 문장은 TAB의 학생관(觀)을 보여준다. 첫 번째 문장의 예술적 행동, 창의적 과정에 대한 입장이나 교육과정관(觀)은 이로부터 비롯된다. TAB은 연령에 상관없이 모든 학생들을 예술가로 존중한다. 즉 TAB은 학생들이 예술가임을 천명함으로써 학생들이 가진 다양성과 선택권을 존중하고자 한다. TAB에 의하면 학생들은 고유한 개인으로서 자신만의 호기심, 관심사, 개성을 갖는다. 그리하여 TAB은 학생들이 교실 안으로 아이디어를 가지고 오고, 자신의 작업 공간을 구축해 의미 있게 작업에 참여하며, 뒷정리에 이르는 일련의 예술적 과정을 학생 중심으로 운영한다. 구체적인 활동으로는 학생들과 함께 예술가에게 기대되는 행동을 목록화하고 미술 전공생을 위한 미술교육의 구성 요소인 아티스트 스테이트먼트 (artist statement), 전시(exhibition) 등을 활용한다.

세 번째 문장은 '미술실은 학생들의 스튜디오이다.(The art room is the child's studio.)'이다. 첫 번째 문장과 두 번째 문장이 교사로부터

학생으로의 선택권의 이동을 부각한다면, 세 번째 문장은 교사의 역할의 중요성을 재고하게 한다. 스튜디오는 예술가의 작업실을 일컬으며, 예술가의 독립적인 작업이 이루어지는 공간이다. TAB에 의하면 교실은 공공 스튜디오이며, 이를 위해 교실에는 교육 및 학습 구조가 견고하게 내장되어야 한다(Douglas & Jaquith, 2009, p. 3). 이때 교육 및 학습 구조는 공간, 재료와 도구의 배치, 동선(動線) 등을 포함한다.

세 번째 문장은 물리적 환경(교실)과 함께 제도적 환경(교육과정)에 대해서도 논한다. TAB을 적용하고자 하는 교사는 세 문장의 교육과정을 바탕으로 자유롭게 교실과 교육과정을 운용한다. 일례로 교사 엘리스(Ellis, 2022)는 TAB의 두 번째 문장과 참여와 끈기(Engage & Persist)[14]를 강조하는 수업을 실행하였다.

이러한 TAB에서의 예술 교육과정이 갖는 특징을 다음과 같이 정리할 수 있다. TAB은 '미술 교육과정(art curriculum)'과 더불어 '미술교육의 과정(process of art education)'을 고려한다. TAB은 '미술 교육과정'과 관련하여 표준 시각예술 교육과정에 기반하며 상당한 계획과 준비, 전략을 필요로 한다. 동시에 TAB은 '미술교육의 과정'과 관련하여 학생들로 하여금 교사가 그려놓은 선을 무의미하게 따라오도록 하기보다는 각자에게 의미 있는 방식으로 재료, 기술, 개념을 탐험(explore)하도록 독려한다(emergent curriculum).

---

14) 『실기 수업 방법론: 미술 교육의 실제 효과들*(Studio thinking: The real benefits of visual arts education)*』(Hetland et al., 2007/2014)에 제시된 '스튜디오 싱킹(studio thinking)'으로부터 도출된 것이다. 이 책은 TAB의 공식 홈페이지에 교수·학습 자료로 제시되어 있다.

헤틀랜드 외(Hetland et al., 2007/2014)의 논의의 핵심 중 하나는 '미술을 위한 미술'이다. 헤틀랜드 외(Hetland et al., 2007/2014)는 미술교육의 도구주의적 접근의 실패를 주장하며 미술교육이 무엇을 가르칠 수 있고, 미술을 통해 무엇을 배울 수 있는지 밝히고자 하였다. 그 과정에서 포착한 것이 '스튜디오 싱킹'이다. 이는 미술교육의 내재적 가치를 추구하는 과정에서 길러지는 8가지 사고 습관과 성향을 말하며, 기능의 개발, 참여와 끈기, 상상, 표현, 관찰, 숙고, 도전과 탐구, 미술계에 대한 이해를 포함한다. 자세한 내용은 헤틀랜드 외(Hetland et al., 2007/2014)의 저서를 참고하기 바란다.

2. 예술가-되기의 사례 속 예술가-되기의 교육적 힘

예술가-되기의 교육적 힘을 찾기 위해서는 들뢰즈 철학과 '-되기'의 특성을 다시금 상기할 필요가 있다. -되기는 바깥과의 관계 맺음을 통해 자신에게 내재한 잠재력을 현실화하는 과정이다. 이에 기반할 때, -되기의 특징으로 다음의 두 가지를 제시할 수 있다. 첫째, -되기에서는 '되는 항'에 따라 현실화하는 잠재력이 다르다. 이는 개체마다 내재한 잠재력이 다르기 때문이다. 즉 모든 개체들이 차이 자체를 갖고 있기 때문이다. 둘째, -되기에서는 '되려는 항'에 따라 현실화하는 잠재력이 다르다. 이는 되려는 항에 따라 촉발되는 정동이 상이하고, 그리하여 신체가 다르게 변용하기 때문이다.

따라서 예술가-되기의 교육적 힘은 되는 항이 '다양한 보통학생'이기에 현실화하는 잠재력에 주목해야 한다. 이는 TAB의 첫 번째 문장의 세부 지침 중 '창의적 과정(creative process)'과 관련된다. TAB의 첫 번째 문장은 어린 학생들이 반복된 예술적 행동을 통해 자신만의 '예술적 과정(artistic process)'을 구축할 수 있다고 말한다.

이를 예술가-되기로 해석하면 다음과 같다. 학생들은 특이자 예술가와 만나 저마다의 예술가적 정동을 깨운다. 그리고 자신에게 내재한 힘, 욕망을 정렬, 배치하여 저마다의 창의적 과정을 개발, 정제한다. 이때 학생 개개인은 서로 다른 잠재력 곧 차이 자체를 가지고 있어, 동일한 예술가의 역량과 마주치더라도 서로 다른 예술적 과정을 정립할 수 있다.

더불어 예술가-되기의 교육적 힘은 되려는 항이 '예술가'이기에 현실화하는 잠재력에 주목해야 한다. 보통학생이 다른 어떤 것이 아닌 예술가와 배치될 때 발현되는 잠재력에 주목해야 하는 것이다. 첫 번째 문장의 '성인 예술가가 하는 일'은 예술가 무리의 역량을 보여준다. 성인 예술가의 일로부터 도출된 '예술적 행동(artistic behavior)'은 예술가-되기를 통해 학생들이 현실화할 수 있는 잠재력, 변용의 목록을 보여준다. 구체적인 내용을 살피면 학생들은 예술가와의 만남을 통해 의지적, 계획적, 도전적, 실험적, 성찰적, 사회적 잠재력을 깨울 수 있다.

이는 현 교육계에서 주목하는 '학생 행위주체성(student agency)'과 밀접하다. 'OECD 교육 2030: 미래 교육과 역량(OECD education 2030: The future of education and skills)'을 필두로 학생 행위주체성에 대한 관심이 증대되고 있다. 2022 개정 교육과정의 본격적인 실행을 앞둔 한국 교육계에서도 마찬가지이다.

미술교육 분야에서는 예술의 특성상 과거부터 (학생) 행위주체성에 대한 논의가 이루어졌다. 일찍이 데이비스(Davis, 2008)는 『왜 학교는 예술이 필요한가*(Why our schools need the arts)*』에서 미술교육과 행위주체성(agency)의 관련성을 명시하였다. 그녀는 "Tangible product"(Davis, 2008, p. 51), "I matter"(Davis, 2008, p. 55), 즉 예술교육이 학생에게 유형의 변화를 만드는 사람이 바로 나임을 상기시키고, 학생들의 예술작품이 학교 나아가 사회를 변하게 한다고 하였다.

최근에는 트래비스(Travis, 2021)가 뉴올리언스 주 아트센터에서 열린 10대 인턴십에서의 예술가 정체성(artist identity), 창조적 행위주체성(creative agency), 행동의 촉구(urgency of action) 간 상호작용을 연구하였다. 이 과정에서 그녀는 정체성이 사회 변화의 부산물(byproduct)이 아니며, 사회 변화를 촉구할 수 있다는 점에 주목하였다(Travis, 2021).

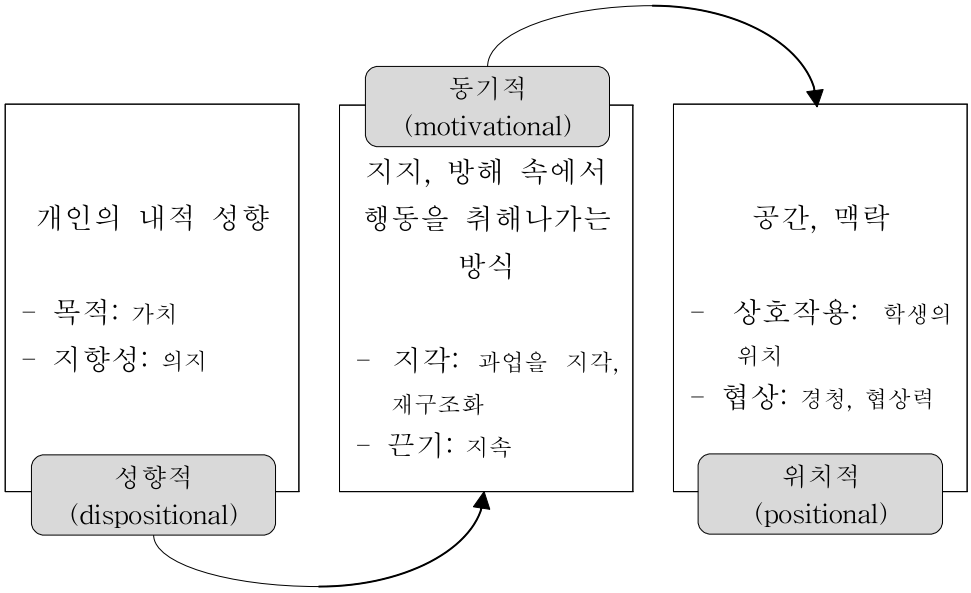
해당 연구는 맥락(사회·문화적, 개인적), 내러티브, 행동, 예술가 정체성 형성의 과정(과거-현재-미래)을 통해 행동주의 예술가가 되는 과정, "becoming"(Travis, 2021, p. 150)을 보여준다. 트래비스(Travis, 2021)는 들뢰즈와 연결하지 않았지만 그녀의 연구 속 사례들은 예술가-되기(becoming-artist)와 공명하는 부분을 갖는다. 먼저 인턴십의 오전 프로그램은 학생들과 예술가의 만남을 보여준다(Travis, 2021, p. 144).

- 예술가로서의 실천과 목표에 대한 자기-성찰적 저널 쓰기
- 행동주의를 위한 기능(tool)으로서 예술 배우기
- 행동주의자 예술작품을 창조하고 다른 사람들에게 제시하기
- 지역 미술 갤러리에 현장학습 가기
- 활동 중인 예술가들에게 조언 구하기
- 미술 수업을 개발하고 가르치기

특히 인턴 로즈(Rose)의 예술가 정체성 형성 과정을 주지할 만하다. “무엇이 당신에게 예술가로서의 권리를 줍니까?(What gives you the right to be an artist?)”(Travis, 2021, p. 150-152)라는 질문에 억압돼 스스로를 예술가라 칭하지 못했던 그녀가 ‘예술가 특히 행동주의 예술가 되기’를 ‘사회 변화의 행위주체자 되기’라고 새롭게 의미 만들기 한 것은 예술가-되기와 밀접하다. 인턴십을 통한 예술가와의 만남이 로즈(Rose)에게 내재한 “개인적 차원을 넘어 사회적 차원에서 발언”(Schulz, 1999/2009, p. 16)하는 예술가의 정동을 일깨워, 예술계의 인정에 종속된 예술가가 아닌 예술가적 로즈(Rose)를 새로이 생성하였기 때문이다.

TAB도 지금까지 살펴본 학생들을 유형의 변화를 만드는 주체(Davis, 2008), 예술가로서의 정체성을 기반으로 하여 예술적 행동을 통해 사회 변화를 촉구하는 행위주체자(Travis, 2021)로 세우는 학생 행위주체성과 공명한다. 본 연구에서는 이에 더하여 예술가-되기의 사례인 TAB이 갖는 교육적 힘을 마거릿 본(Vaughn, 2021)의 학생 행위주체성 개념과 연결해 보고자 한다.

교육자이자 연구자인 본(Vaughn, 2020; 2021)은 교육학에서의 (학생) 행위주체성 논의에 자신의 경험적 연구를 더하여 학생 행위주체성 모델을 구축하였다. 본(Vaughn, 2020; 2021)의 학생 행위주체성 모델은 성향적(dispositional), 동기적(motivational), 위치적(positional) 차원을 포함한다. ‘성향적 차원’은 학생 개인의 내적 성향과, ‘동기적 차원’은 지지와 방해 속에서의 실천의 지속과, ‘위치적 차원’은 환경, 맥락 가운데서의 협상 및 상호작용과 관련된다. 본(Vaughn, 2020; 2021)의 모델에서 중요한 것은 학생 행위주체성 발현에 있어 세 차원들이 밀접하게 엮인다는 점이다. 이와 관련하여 본(Vaughn, 2021, p. 17-18)은 학생 행위주체성을 동기(motivation), 자기효능감(self-efficacy), 참여(engagement)와 같은 것으로 볼 수 있지만, 이들을 분절하여 각각 단독적으로 언급하는 것만으로는 다차원적인 학생 행위주체성 개념을 모두 담을 수 없다고 언급한다. 아래는 본(Vaughn, 2021)이 제시한 학생 행위주체성 모델의 도식이다.



<그림 17> 본(Vaughn, 2021)의 학생 행위주체성의 세 차원
(Vaughn, 2021, p. 17, 19)의 표를 연구자가 종합함

예술가-되기의 사례인 TAB에서 발견할 수 있는 교육적 힘을 학생 행위주체성의 세 차원(Vaughn, 2021)과 연결하면 다음과 같다. '성향적 차원'에서 학생들은 스스로를 예술가로 여기며 자신감을 바탕으로 자신 안에 내재하는 활동적, 의도적 내적 성향을 현실화할 수 있다. '동기적 차원'에서 학생들은 마치 예술가처럼 위험을 감수하고, 실패를 재작업하며, 작업을 통제할 수 있다. '위치적 차원'에서 학생들은 예술 행위의 주체가 되어 삶의 맥락에서 작품을 창조하고, 작업을 통해 협력, 연대하며, 자신의 삶과 시각문화를 비평할 수 있다.

끝으로 예술가-되기에서의 학생 행위주체성이 갖는 특징으로 주목할 만한 것은 다음과 같다. 첫째, 예술가와 만남으로써 성향적 차원과 동기적 차원이 동시에 충족된다는 점이다. 학생들은 스스로를 예술가로 여김으로써 자신감을 얻고 이는 행동으로 이어진다. 둘째, 이를 위해서는 예술가로서의 학생, 스튜디오로서의 교실과 같이 학생이 예술가의 영역과 마주칠 수 있는 맥락, 즉 기회의 조성이 중요하다는 점이다. 세 번째 문장에서 미술실을 스튜디오로 만드는 것은 위치적 차원이 성향적 차원과 동기적 차원의 기반임을 전제한다.

3. 예술가-되기의 교수·학습 접근: ‘미술 그리고 교육(Art ET Education)’

지금까지 예술가-되기의 사례와 그 속에서 발견할 수 있는 예술가-되기의 교육적 힘을 조명하였다. 본 논문의 마지막 장을 마무리하며 이를 통해 도출할 수 있는 ‘예술가-되기’의 교수·학습 접근을 정리하고자 한다.

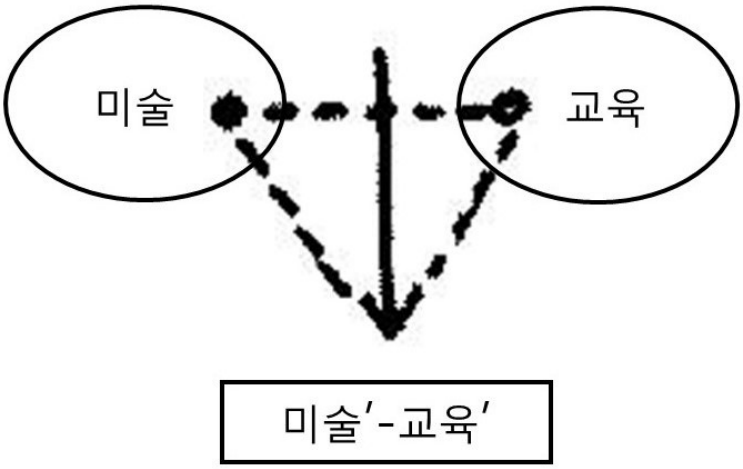
예술가-되기의 사례인 TAB은 성인 예술가의 것에 비견할 정도의 예술작품 제작(artmaking)과 예술가의 작업실(studio)과 같은 교실을 지향한다. 그러나 TAB이 보통학생들로 하여금 전문 예술인이 되도록 하는 것은 아니다. 예술가-되기는 보통학생과 예술가의 우연하고 강렬한 마주침이 잠재하는 장(場)을 마련하여 그 누구도 예측할 수 없는 보통학생의 예술적 존재로의 변화와 생성을 도모한다.

보통학생과 예술가의 강렬한 만남은 미술과 교육의 강렬한 만남으로 확장시킬 수 있다. 보통학생과 예술가가 분간 불가능한 지대는 미술과 교육의 분간 불가능한 지대이기도 하다. 그곳에서 미술교육은 미술을 교육의 도구로 또는 교육을 미술의 도구로 삼기보다, 학생들로 하여금 미술을 교육으로 그리고 교육을 미술로 겪어내게 한다.

이러한 예술가-되기의 교수·학습 접근은 **‘미술 그리고 교육(Art ET Education)’**이라 할 수 있다. ‘미술 그리고 교육(Art ET Education)’은 미술(Art)과 교육(Education)을 들뢰즈의 ‘그리고(ET)’로 연결한 것이다. 프랑스어 ‘et’은 영어 ‘and’로 번역된다. ‘and’는 등위접속사로 대등한 두 요소를 연결한다. 그러나 들뢰즈식 and인 ‘ET’은 대등한 두 항을 동등하게 놓기만 하지 않는다. 들뢰즈식 and로 연결된 둘은 만남을 통해 원래의 자기로부터 변화하며(탈영토화), 변화한 둘은 결합하여 제3의 생성을 일으킨다(재영토화). 이에 ‘ET’은 ‘et’, ‘and’보다 역동적, 생성적, 창조적 사건이다. 첨언하면 ‘그리고(ET)’는 -되기의 결합 방식으로, 이는 한 신체에만 유리하도록 다른 신체들의 역량을 탈취하거나 관계를 이용, 포획하는 것이 아닌, 두 항 모두의 행위 역량을 강화하는 관계를 맺는 것을 말한다(김은주, 2014).

미술교육은 미술과 교육이 자신에게 유리하게 상대를 일방-포획하는 것이 아닌, 미술과 교육 모두의 '할 수 있음'을 증대하는 방향으로 서로를 이중-포획하는 것이다. 정옥희(2018)에 의하면 서로 밀접하면서도 상치되는 면을 갖는 "예술과 교육의 연결"(정옥희, 2018, p. 183)은 예술의 교육 도구화가 아닌 예술가적 창작의 과정 속에서 이루어진다. 이때 "예술은 곧 교육이 되고 교육은 예술이 된다"(정옥희, 2018, p. 183). 정옥희(2018)는 들뢰즈와 연결하지 않았으나 그녀의 논의와 본 논문의 첫 문장에서 언급한 미술교육에서의 미술과 교육의 조화는 미술과 교육의 '그리고(ET)'의 관계를 일컫는다.

끝으로 미술과 교육이 그리고(ET)로 접합접속한 '미술 그리고 교육(Art ET Education)'은 미술과 교육 모두에서 탈영토화한 것이다. 미술교육은 미술계, 교육계라는 거대한 중심으로부터 탈주하여 분자적 상태로 돌아가 미술이 교육-되고, 교육이 미술-되어 생성을 기대하는 것이다. 이에 미술교육은 '미술' 또는 '교육' 중 어느 하나, 혹은 '미술 합(合) 교육'으로 환원될 수 없다. 예술가-되기를 목적으로 하는 미술교육은 언제나 미술과 교육의 '사이'에서 창조적 생성을 도모한다.



<그림 18> '미술 그리고 교육(Art ET Education)'의 생성 도식

Ⅴ. 요약 및 결론

1. 요약

예부터 미술교육의 목적은 학습자에 따라 이분화되어 왔다. 본 연구는 미술을 위한 교육(education of art)/미술을 통한 교육(education through art)의 '양극화'가 미술교육에서의 미술과 교육의 조화를 저해한다는 문제의식으로부터 출발하였다. 이에 본 연구는 들뢰즈의 철학을 활용하여 이분화를 극복하는 새로운 미술교육의 목적을 '예술가-되기(becoming-artist)'로 제안하는 데 연구의 목적을 두었다. 이를 달성하고자 본 연구에서는 두 가지 연구 문제를 설정하였다.

1. 미술교육의 목적으로서 '예술가-되기'의 의미는 무엇인가?
2. '예술가-되기'가 갖는 교육적 힘은 무엇인가?

본 연구는 문헌 연구로 이루어졌다. Ⅱ장에서는 들뢰즈의 저서들을 분석하여 '-되기' 개념의 키워드를 도출하고, -되기 개념의 틀을 마련하였다. Ⅲ장에서는 '예술가-되기'의 의미를 '예술가-되기의 전제: 보통학생과 예술가 '사이", '예술가-되기의 방법: 보통학생과 예술가의 '만남", '예술가-되기의 양상: 보통학생과 예술가 모두의 '생성" 중심으로 제안하였다. Ⅳ장에서는 예술가-되기의 사례로 TAB(Teaching for Artistic Behavior)을 소개하였고, 그 속에서 발견할 수 있는 예술가-되기의 교육적 힘을 조명하였으며, 예술가-되기의 교수·학습 접근을 '미술 그리고 교육(Art ET Education)'으로 정리하였다.

본 연구의 연구 결과를 연구 문제별로 요약하면 다음과 같다.

첫째, 미술교육의 목적으로서 '예술가-되기'의 의미는 무엇인가? '-되기'가 '사이에서의 만남을 통한 창조적 생성'이라면, '예술가-되기'는

‘보통학생과 예술가 사이에서 보통학생과 예술가의 만남을 통한 보통학생과 예술가 모두의 창조적 생성’이다.

‘사이’는 보통학생/예술가의 이질성, 배타성으로 형성된 거리를 말한다. ‘우리는 이미 모두 예술가’라고 하지만 보통학생/예술가는 각각 자신의 영토를 갖고 있다. 예술가는 보통사람, 아마추어 예술가와 스스로를 구분하며 전문인, 직업인으로서 정체성을 찾는다. 보통학생은 미술하는 데 어려움을 겪으며, 미술을 전공하지 않을 보통학생의 삶과 필요는 미술교육의 소외를 야기하기도 한다. 이러한 현실 속에서 ‘예술가-되기’를 논하는 것은 보통학생/예술가의 영토화로 형성된 사이를 좁힐 수 없는 거리가 아닌, 창조적 생성의 장(場)으로 바라보고자 하는 것이다.

‘만남’은 미술교육을 통한 보통학생과 예술가의 강렬한 만남을 말한다.

만남의 요소는 특이자(Anomal), 정동(affect), 함입(involution), 변용(affection)이다. 이들은 이질적인 개체들의 관계 맺음인 -되기로부터 도출되었다. ‘특이자’는 무리의 가장자리 현상이자 첨점으로, 특이자와의 결연(alliance)은 혈연, 계통을 넘어 무리에의 감염, 전염을 가능하게 한다. ‘정동’은 특이자에 의해 운반되며, 존재 능력과 행동 능력의 변이를 일으킨다. ‘함입’은 정동이 섞이며 두 항이 사이의 -되기 항으로 말려들어가는 것이다. ‘변용’은 -되기를 통해 이전과 다르게 변화한 신체를 일컫는다. 보통학생은 특이자 예술가와 마주침으로써, 자신 안에 잠재하는 예술가의 정동을 깨우고, 예술가의 신체와 섞이는 함입을 체험하며, 전보다 예술적인 존재가 되어간다.

특이자, 정동, 함입, 변용이 있는 만남의 핵심은 ‘보통학생과 예술가의 분간 불가능한 지대(a zone of indiscernibility) 구성’에 있다. 보통학생/예술가의 구분이 보통학생의 일/예술가의 일, 보통학생을 위한 미술교육/예술가를 위한 미술교육의 구분을 낳고, 다시 일의 구분, 미술교육의 구분이 보통학생/예술가 구분을 공고히 하는 것으로 사료된다. 예술가-되기는 이항분리들 속에서 ‘구별짓기’로부터 ‘마주치기’, ‘실험하기’에로 주의를 환기한다. 예를 들어 표현 영역에서 보통학생은 ‘훈련이 있어 향상 있는’, ‘실패 아닌 실험, 실패가 있어 성공이 있는’, ‘도전이 있어 성취가 있는’,

‘자유와 유희 속 결단과 책임이 있는’, ‘전체 가운데 개인이 있는’, ‘나를 넘어 세계로 향하는’ 예술가, 예술가를 위한 미술교육의 표현과 접속할 수 있다. 이를 통해 학교 미술교육의 표현 영역에 존재하는 갈증을 해소할 수 있다. 감상 영역에서는 보통학생에게도 “작가의 의식”(이은기, 2002, p. 274)을 강조할 수 있다. 이를 통해 객관적 이해에 편중된 보통학생을 위한 감상을 새로이 생성할 수 있다.

‘생성’은 -되기를 통해 보통학생과 예술가 모두에게 일어나는 변화를 말한다. 보통학생은 예술가-되기를 통해 미술 비전공생이라는 상상적 무리의 특성으로부터 탈주하여, 기존의 자신도, 관념적 예술가도 아닌 제3의 존재로 변용한다. 그리고 예술가-되기를 통해 한 명의 예술가와 여러 번 만나는 반복, 다양한 예술가들과 만나는 반복은 ‘옷 입은 반복’으로, 모방, 재현과 달리 보통학생들에게 내재하는 ‘차이 자체’를 드러낸다. 예술가 역시 예술가-되기를 통해 보통학생들의 의미 만들기와 함께 다시 읽히고 쓰이며, 미술계에서 코드화된 예술가로부터 도주선을 그릴 수 있다.

둘째, ‘예술가-되기’의 교육적 힘은 무엇인가? 본 연구에서는 예술가-되기의 사례로 ‘TAB(Teaching for Artistic Behavior)’을 소개하였다. TAB은 성인 예술가의 일로부터 도출된 예술적 행동(artistic behavior)을 기반으로 하는 미술교육 접근법이다. TAB의 ‘세 문장의 교육과정(the Three-Sentence-Curriculum)’은 보통학생이 예술가-되는 과정을 구체적으로 보여준다. 첫 번째 문장의 ‘성인 예술가의 일’은 미술교육을 통해 학생들이 마주칠 수 있는 예술가의 역량을, 이로부터 도출된 ‘예술적 행동’은 예술가-되기를 통해 학생들이 현실화할 수 있는 잠재력, 즉 변용의 목록을 보여준다.

예술가-되기의 교육적 힘을 조명할 때는 되는 항이 다양한 보통학생이기에, 되려는 항이 예술가이기에 현실화하는 잠재력에 주목해야 한다. 되는 항인 보통학생들은 저마다 다른 잠재력을 갖고 있다. 그리하여 TAB에서 학생들은 동일한 예술가의 역량과 마주쳐도, 각기 다른 창의적, 예술적 과정을 정립한다. 더불어 되려는 항이 예술가이기에 예술가-되기는

학생들로 하여금 자신의 안에 내재하는 의지적, 계획적, 도전적, 실험적, 성찰적, 사회적 잠재력을 현실화하게 한다.

이러한 예술가-되기의 교육적 힘은 '학생 행위주체성(student agency)'과 공명한다. TAB이 갖는 교육적 힘은 유형의 변화의 주체(Davis, 2008), 예술가로서의 정체성을 바탕으로 몸소 행동하고 사회 변화를 촉구하는 행위주체자(Travis, 2021)로서 학생들이 발현하는 행위주체성과 공명한다. 본 연구는 데이비스(Davis, 2008)와 트래비스(Travis, 2021)의 논의에 더하여, TAB에서 발견할 수 있는 교육적 힘을 마거릿 본(Vaughn, 2021)의 학생 행위주체성의 세 차원과 연결하였다. TAB은 보통학생을 예술가로 위치 지우고 교실을 스튜디오로 만듦으로써, 학생들에게 잠재하는 활동적, 의도적 내적 성향을 깨우고(성향적 차원), 학생들로 하여금 자신의 작업 전체를 통제하고 방해 속에서도 끈기 있게 작업하게 하며(동기적 차원), 예술을 통해 협력, 연대하고, 학교 및 사회 맥락에서 협상, 상호작용하게 할 수 있다(위치적 차원). 특별히 예술가-되기에서의 학생 행위주체성이 갖는 특징으로 주목할 만한 것은 학생이 예술가-되는 과정에서 성향적, 동기적 차원이 자연스레 발현된다는 점, 이를 위해서는 예술가로서의 학생, 스튜디오로서의 교실과 같이 학생이 예술가의 영역과 마주칠 수 있는 맥락, 즉 기회의 조성이 중요하다는 점이다.

끝으로 본 연구는 예술가-되기의 교수·학습 접근을 '미술 그리고 교육(Art ET Education)'으로 정리한다. '미술 그리고 교육(Art ET Education)'은 미술과 교육을 -되기의 결합 방식인 들뢰즈의 'ET(그리고)'으로 연결한 것이다. 이는 미술과 교육이 서로의 '할 수 있음'을 증대하는 방향으로 접합접속하는 것을 의미한다. 미술교육의 목적의 양극화는 미술을 교육에, 교육을 미술에 포섭하려는 데서 발생한다. 예술가-되기를 목적으로 하는 미술교육은 미술을 교육의 도구로 교육을 예술의 도구로 삼기보다, 미술을 교육으로 교육을 미술로 온전히 겪어내고자 한다. 이때 미술교육은 미술′와 교육′가 결합한 제3의 지대를 형성하며, 언제나 미술과 교육의 '사이'에서 창조적 생성을 도모한다.

2. 결론

본 연구는 미술에 중점을 두는 미술을 위한 교육/교육에 중점을 두는 미술을 통한 교육의 이분법을 극복하는 미술교육의 목적을 들뢰즈의 철학을 활용하여 제안하고자 하였다. 그 결과 새로운 미술교육의 목적으로 '예술가-되기(becoming-artist)'를, 예술가-되기의 교수·학습 접근으로 '미술 그리고 교육(Art ET Education)'을 제안하였다. 미술교육에서의 보통학생과 예술가의 관계에 대한 고찰이 미술교육에서의 미술과 교육의 관계에 대한 사유로까지 나아간 것이다.

미술교육은 보통학생과 예술가, 미술과 교육이 마주치고 부딪치는 공간이다. 미술교육에서 보통학생과 예술가, 미술과 교육의 결합 방식은 비단 '미술을 위한 교육/미술을 통한 교육'이라는 패러다임뿐만 아니라, 미술교육자, 학습자, 미술교육의 장(場)에 따라 다양할 것으로 생각된다. 연구자에게 미술교육은 미술을 지향하며 보통사람과 호흡하는 일이다. 연구자가 보기에 미술교육에서 보통학생과 예술가, 미술과 교육은 이질적 때로 배타적임에도 불구하고 강렬히 만나 끝내 서로를 생성하며, 생성하고자 한다. 그리하여 연구자에게는 미술교육 현장의 낭만적, 정(靜)적 기치나 미술을 통한 혹은 미술을 위한 교육과 같은 여느 표현보다 들뢰즈에 기댄 두 개념이 감각적으로 다가온다.

더불어 연구자는 -되기가 타 교과교육 분야에서도 모(母)학문과 교과교육학의 관계를 사유하는 데 좋은 통로가 될 수 있다고 생각한다. 그간 교과와 교육이 만날 때 시너지 효과가 일어남은 분명하지만, 둘 중 어느 하나에 종속되지 않고 둘 모두가 생동하는, 동시에 교과교육 고유의 힘을 드러내는 결합을 언어적으로 명료화하기 쉽지 않았다. 연구자는 교과/교육 사이에 들뢰즈의 '그리고(ET)'를 놓는 것만으로 이분화의 구도 속에서 생각을 달리할 수 있다고 생각한다. 미술교육을 예로 들면, 들뢰즈의 그리고(ET), -되기의 결합 방식, 곧 탈영토화, 재영토화 개념을 활용하는 것으로, 즉 미술과 교육의 탈영토화, 탈영토화한 미술과 교육의 창조적 재영토화에 대해 논함으로써 '미술과 교육이 풍부한 미술교육',

‘미술도 교육도 아닌 미술교육’의 많은 부분을 해명할 수 있어 보인다.

미술교육, 교과교육을 넘어 들뢰즈의 철학은 교육에 영감을 준다. 그의 철학은 곧 생성의 철학으로, 교육은 생성과 유리될 수 없기 때문이다. 들뢰즈가 거듭 언급한 베이컨(Bacon)의 회화는 학습자와 교육에 대하여 성찰하게 한다. 들뢰즈(LS)에 의하면 베이컨의 회화는 세 가지 요소로 구성된다. 베이컨의 회화에서 동그란 윤곽(contour)은 순간적으로 형상(figure)을 보이게 하고, 형상은 다시 수챗구멍을 통해 판판한 색판인 아플라(aplat)로 나가려 한다. 교육이 변화와 생성을 전제, 기대하는 일이라면, 학습자는 유기체이기보다 유동적이고 흘러내리는 형상이다. 미술교육을 비롯한 교육은 윤곽이 되어 생성의 통로이자 무대가 되어야 한다.

<그림 19> Francis Bacon,
「Figure at a Washbasin」,
1976,
Oil and dry transfer lettering
on canvas, 198×147.5cm,
Museum of Contemporary Art,
Caracas.

미술교육이 생성의 통로이자 무대라면, 보통학생과 예술가, 미술과 교육이 만났음에도 불구하고 변함없이, '못해요', '안 해요' 혹은 '그렇게까지 해야 할 필요가 있을까요?'라고 말하는 것은 바람직하지 않다. 미술의 입장에서 보통학생의 체험의 깊이와 너비를 재단하고, 교육의 입장에서 미술로 하여금 필요에 부합(customize)하기를 요구하는 것도 이와 다르지 않다. 생성을 강조하는 미술교육은 보통학생, 예술가, 미술, 교육이 기존보다 그 자체로 무수한 첨점에서 마주치며 스스로를 실험하고, 무한한 생성을 일으키며 자신의, 서로의 살아 있음을 감각하는 장(場)이 되어야 한다. 이를 위해 예술가-되기, 미술 그리고 교육은 이들의 우연한 그러나 강렬한 마주침이 내재하는 '잠재성의 장(場)'을 조성하고자 하며, 그 속에서 발현될 보통학생들의 잠재력을 몇 개의 고정된 점(點)에 제한하지 않으려 한다. 이를 통해 창의성과 인성, 융합과 학생 행위주체성을 결합한, 또는 아직 이름 붙지 않은 저마다의 예술(가)적(artistic)이 드러나고(emerge) 자랄(flourish) 것이다.

끝으로 본 연구는 기초 연구이다. 이에 후속 연구로 '예술(가)-되기(becoming-art(ist))', '미술 그리고 교육(Art ET Education)'의 정교화와 이를 바탕으로 한 교육적 실천이 요청된다.

참 고 문 헌

<학술지 논문>

강승지 (2020). 존재와 감각의 혁명으로 유아예술교육의 진정성 읽기. **예술교육연구**, 18(1), 69-84.

곽덕주, 서정은 (2020). '문화-예술-교육'의 의미와 그 개념적 관련성 고찰: 예술에 대한 탈근대적 이해 및 그 교육적 가치를 중심으로. **문화예술교육연구**, 15(5), 29-56.

김미남 (2013a). 아동의 미술 정의에 내재된 담론분석: 미술교육 방향의 재고. **조형교육**, 46, 29-49.

_____ (2013b). 아동의 학교미술활동에 대한 시각적 기억 분석. **조형교육**, 48, 1-23.

_____ (2015). 미술교육 극한의 재고와 그 확장 가능성 실천에 대한 탐구: 들뢰즈의 '기관 없는 신체' 개념의 이해와 적용. **조형교육**, 53, 27-51.

김보름, 천혜정 (2020). 예술 장에서 프로페셔널 예술가와 아마추어 예술가의 상징투쟁. **문화와 사회**, 28(1), 239-282.

김수진 (2021). 미술을 가르치는 초등 교사-되기: 예비 교사와 함께하는 예술 기반 연구. **조형교육**, 79, 25-51.

김은주 (2014). 들뢰즈의 행동학(ethologie): -되기(devenir) 개념과 실천적 의미. **시대와 철학**, 25(2), 71-110.

김재인 (2015). 여성-생성, n개의 성 또는 생성의 정치학: 들뢰즈와 가타리의 경우. **철학사상**, 56, 215-237.

김지수, 고홍규 (2021). 초등교사가 생각하는 이상적인 미술수업의 상과 현실적 어려움에 대한 연구. **미술교육연구논총**, 65, 131-160.

김현정, 이영석 (2021). <유월>의 춤에 나타난 신체적 내러티브. **연기예술연구**, 23(3), 265-278.

김형숙 (2001). 해방공간의 한국미술: 서구문화 수용과 민족정체성 구현

의 문제. **造形 FORM**, 24, 14-25.

_____ (2010). 평가의 딜레마: 미술교육 패러다임의 전환과 평가. **미술과 교육**, 11(1), 135-165.

박명옥 (2018). '미술교육에서 불편한 진실과 마주하기'를 통한 자기 성찰적 고찰. **학습자중심교과교육연구**, 18(22), 555-579.

박휘락 (1995). 한국 미술교육의 내용과 방법에 관한 사적 고찰: 임화에서 재현, 그리고 창조. **미술교육연구논총**, 7, 37-68.

배한얼 (2019). 미술 수업에서의 정동: 미술 교육과정에서 시사점. **미술과 교육**, 22(1), 37-56.

백경미 (2011). 디지털시대의 창조적 상상력: 미디어 아트에 대한 이공계 학생들의 반응. **미술과 교육**, 12(1), 71-89.

서순복 (2007). 문화의 민주화와 문화민주주의의 정책적 함의. **한국지방자치연구**, 8(3), 23-44.

안지연, 서제희 (2018). 비전공 대학생들의 미술실기 체험에 관한 현상학적 연구. **조형교육**, 66, 195-215.

윤지혜 (2020). 가르치는 예술가 되기: 한 사진 예술강사의 체험에 관한 내러티브 탐구. **교육인류학연구**, 23(1), 107-154.

이성도 (2013). 한국 미술교육 연구의 제 문제와 새로운 방향 모색: 연구, 학회, 양성대학을 중심으로. **미술교육논총**, 27(2), 193-234.

이송하 (2022). 초등학교 학부모의 예술 사교육에 대한 인식 연구. **한국예술연구**, 38, 277-301.

이수경 (2013). 들뢰즈와 가타리의 '동물-되기' 연구. **철학논총**, 72, 409-441.

이은기 (2002). 미술대학생을 위한 서양미술사 수업의 새로운 시도. **미술교육논총**, 13, 273-296.

이주원 (2016). 전통회화 속 '사의성(寫意性)'에 대한 미술교육적 활용 연구: 장자의 '물아일체'와 들뢰즈의 '되기' 개념들을 중심으로. **조형교육**, 58, 217-236.

이현민, 최유미 (2020). 예술가의 정체성 형성에 관한 사례 연구: 미술

영재교육을 받은 예술가 사례를 중심으로. **미술과 교육**, 21(4), 69-88.

이현서 (2020). 예술 비전공 대학생의 예술교육 참여유형과 의미. **문화와 사회**, 28(3), 97-138.

정옥희 (2006). 중등 미술교육의 목적과 의미에 관한 철학적 논의: '미술을 통한 교육'의 역사적 기원과 철학적 배경을 바탕으로. **미술교육논총**, 20(2), 55-85.

_____ (2007). 미술교사들의 인식을 통해 본 한국의 학교 미술교육에 대한 사회학적 고찰. **미술교육논총**, 21(3), 89-122.

_____ (2018). 예술 체험과정에 드러난 교육학적 담화. **조형교육**, 68, 175-196.

정은영 (2019). 정동 이론 탐구: 미술교육 정의적 영역의 확장을 위한 고찰. **미술교육논총**, 33(1), 1-29.

정혜연 (2023). 관람객에게 말을 거는 미술관 라벨: 브레라 회화관의 가족 라벨. **미술과 교육**, 24(1), 113-132.

주성혜 (2021). 새 패러다임, 학교예술교육과 예술영재교육의 과제. **한국예술연구**, 34, 235-258.

최진석 (2014). 생성, 또는 인간을 넘어선 민중: 미하일 바흐친의 비인간주의 존재론. **러시아연구**, 24(2), 333-364.

Anderson, T. (2003). Art education for life. *International Journal of Art & Design Education*, 22(1), 58-66.

Efland, A. (1976). The school art style: A functional analysis. *Studies in Art Education*, 17(2), 37-44.

Ellis, J. (2022). Learning to engage and persist in a TAB(Teaching for Artistic Behavior) classroom. *Art Education*, 75(2), 14-18.

Smith, A. (1992). Problems for a philosophy of art education. *Studies in Art Education*, 33(4), 253-266.

Travis, S. (2021). "Artists, we need you": Artist identity, creative agency, and the urgency of action. *Studies in Art Education*,

62(2), 142-161.
Vaughn, M. (2020). What is student agency and why is it needed now more than ever?. *Theory Into Practice*, 59(2), 109-118.

<학위논문>

김경희 (2023). **문학상담 전공생인 한 엄마의 예술가-되기에 대한 예술기반 자문화기술지**. 석사학위 논문. 한국상담대학원대학교.
김석영 (2022). **미술 비전공자가 미술에 대해 느끼는 거리감에 대한 문화기술지 연구**. 석사학위 논문. 한양대학교.
박지연 (2020). **유아의 미술 다시 보기: 회화적 재료-되기 과정을 중심으로**. 석사학위 논문. 부산대학교.
서제희 (2014). **미술교사의 성장 체험에 관한 자전적 성찰 연구**. 박사학위 논문. 서울대학교.
윤서정 (2020). **'되기'를 통한 신체의 재형상화**. 석사학위 논문. 이화여자대학교.
주시와 (2012). **학부모의 문화예술 인식에 따른 자녀의 미술 사교육 참여 관계**. 석사학위 논문. 서울대학교.
최주희 (2015). **들뢰즈 철학에 기반한 미술교육의 의의와 가능성 탐구**. 석사학위 논문. 한국교원대학교.
한정인 (2022). **미술작가 되기 과정의 교육적 경험에 대한 연구**. 박사학위 논문. 서울대학교.

<들뢰즈 저서(공저 포함)>

Deleuze, G. (2004a). *Différence et répétition*. (김상환 역). **차이와 반복**. 서울: 민음사. (원저출판, 1968).

Deleuze, G. (2004b). *Proust et les signes*. (서동욱, 이충민 역). **프루스트와 기호들**. 서울: 민음사. (원저출판, 1964).

Deleuze, G. (2008). *Francis Bacon logique de la sensation*. (하태환 역). **감각의 논리**. 서울: 민음사. (원저출판, 1981).

Deleuze, G. & Guattari, F. (2001). *Mille plateaux: Capitalisme et schizophr´enie 2*. (김재인 역). **천 개의 고원: 자본주의와 분열증 2**. 서울: 새물결. (원저출판, 1980).

Deleuze, G., Negri, A., Virno, P., Lazzarato, M., & Hardt, M. (2005). *Immaterial labor & multitude*. (서창현, 김상운, 자율평론번역모임 역). **비물질노동과 다중**. 서울: 갈무리. (원저출판, 다양).

Deleuze, G & Parnet, C. (2021). *Dialogues*. (허정임, 전승화 역). **디알로그**. 서울: 동문선. (원저출판, 1977).

<단행본>

공주형 (2010). **미술시간에 가르쳐 주지 않은 101가지**. 파주: 동녘.

김윤수 외 57인 (2006). **한국미술 100년 ①**. 파주: 한길사.

김형숙 외 5인 (2018). **(고등학교) 미술**. 서울: 교학사.

박정애 (2001). **포스트모던 미술, 미술교육론: 한국의 현대미술, 21세기 미술교육에의 도전**. 서울: 시공사.

서울문화재단 (2014). **미적체험과 예술교육**. 서울: 이음스토리.

유근택 (2013). **지독한 풍경: 유근택, 그림을 말하다**. 서울: 북노마드.

이성도, 임정기, 김황기 (2013). **미술교육의 이해와 방법**. 서울: 예경.

이진경 (2002). **노마디즘 2: 천의 고원을 넘나드는 유쾌한 철학적 유목**. 서울: 휴머니스트.

최진석 외 5인 (2020). **감응의 유물론과 예술**. 서울: b.

Burton, J. 외 7인 (2016). **미술가의 감성과 작품 세계**. 서울: 학지사.

Davis, J. (2008). *Why our schools need the arts*. New York: Teachers

College Press.

Dewey, J. (2016). *Art as experience*. (박철홍 역). **경험으로서 예술 1**. 파주: 나남. (원저출판, 1934).

Douglas, K. M. & Jaquith, D. B. (2009) *Engaging learners through artmaking* (1st ed.). New York: Teachers College Press.

_____ (2018) *Engaging learners through artmaking* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.

Efland, A. (1996). *History of art education*. (박정애 역). **미술교육의 역사**. 서울: 예경. (원저출판, 1990).

Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., & Sheridan, K. (2014). *Studio thinking: The real benefits of visual arts education*. (김세은 역). **실기 수업 방법론: 미술 교육의 실제 효과들**. 파주: 미진사. (원저출판, 2007).

Hutchison, R. & Feist, A. (1991). *Amateur arts in the UK*. England: Policy Studies Institute.

Korzenik, D. (1985). *Drawn to art: A nineteenth-century American dream*. Hanover NH: University Press of New England.

Kris, E. & Kurz, O. (1999). *Legende vom künstler*. (노성두 역). **예술가의 전설**. 서울: 사계절출판사. (원저출판, 1934).

Read, H. (2007). *Education through art*. (황향숙 외 4인 역). **예술을 통한 교육**. 서울: 학지사. (원저출판, 1956).

Schulz, F. (2009). *Basisreihe kunst 4: Mensch, kunst!*. (심희섭 역). **예술 발견!: 창의적 삶을 위한 미술 프로젝트**. 서울: 미술문화. (원저출판, 1999).

Vaughn, M. (2021). *Student agency in the classroom: Honoring student voice in the curriculum*. New York: Teachers College Press.

<기타 자료>

[영상]

공셸TV (2021.07.16.). 천재형 노력의 결과물. 24시간 살아있는 유근택 작가의 작업실 1부 [공셸] 윤기원의 아티스톡 EP. 101 Korean Artist Yoo Geun Taek. [비디오 파일]. https://youtu.be/hfBOltl2-QE에서 2023년 7월 19일 인출.

국립현대미술관 (2020.12.15.). 작가 인터뷰 | 정희승 | 올해의 작가상 2020. [비디오 파일]. https://youtu.be/nXXWDRm1CrU에서 2023년 7월 19일 인출.

_____ (2022.10.07.). 권병준 작가 | 《MMCA 청주프로젝트 2022: 도시공명》 작가와의 대화. [비디오 파일]. https://youtu.be/7jVf_gTwvCc에서 2023년 7월 19일 인출.

Morgan, G. (2006). Willard. [DVD 파일]. New York: New Line Cinema.

Riveruns Official (2023.01.26.). [The Korean Artist] 유근택 작가(Yoo Geuntaek) - '대화/Dialogue'/ENG. [비디오 파일]. https://youtu.be/r4Fw40SVL4I에서 2023년 7월 19일 인출.

Team Yuwol (2020.02.02.). [댄스영화] 유월 | 한예종 영화과 졸업작품 - 초등학교에서 벌어진 기묘한 일. [비디오 파일]. https://youtu.be/zOXFqZ9rGUo에서 2023년 7월 19일 인출.

[인터넷 기사]

교육부 (2022.12.19.) 2022 초·중등 진로교육 현황조사 결과 발표. **보도자료**. https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=294&boardSeq=93422&lev=0&searchType=null&statusYN=W&page=25&s=moe&m=020402&opType=N에서 2023년 8월 3일 인출.

설미현 (2018.03.02.). 일요일의 작가, 바이런 킴. **아이메거진코리아**. https://m.imagazinekorea.com/neighbor/view.asp?no=5305&pType=D에서 2023년 7월 19일 인출.

[웹사이트]

https://artbank.go.kr/home/art/productDetail.do?loc=h21&artId=150622000015834에서 2023년 7월 19일 검색.

https://teachingforartisticbehavior.org/에서 2023년 7월 19일 검색.

Abstract

The Meaning and Value of Becoming-Artist as the Purpose of School Art Education

- Focusing on Deleuze's concept of 'becoming' -

KIM Yeonhui

Major in Art Education, Interdisciplinary Program

Department of Education

The Graduate School

Seoul National University

The purpose of this study is to propose a new purpose of art education that overcomes the dichotomy of the purpose of art education, using Deleuze's philosophy: 'becoming-artist'. As 'education of art/education through art' becomes polarized, the unique power of art education, which can be realized through the harmony of art and education, is being hindered. Deleuze's concept of 'becoming' provides the third passage for thinking about the harmony of art and education in art education. The research questions of this study are as follows:

1) What is the meaning of 'becoming-artist' as the purpose of art education?
2) What is the educational power of 'becoming-artist'?

The research method of this study is a literature study. In chapter Ⅱ, Deleuze's 'becoming' is outlined, focusing on three keywords: 'between', 'encounter', 'creation'. In chapter Ⅲ, the meaning of 'becoming-artist' is proposed, focusing on 'Premise of becoming-artist: 'Between' ordinary students and artists', 'Method of becoming-artist: 'Encounter' of ordinary students and artists', 'Aspect of becoming-artist: 'Creation' of both ordinary students and artists'. In chapter Ⅳ, a case of becoming-artist is introduced and the educational power of becoming-artist is found in it. Finally, this study propose the teaching-learning approach of becoming-artist.

The results of this study can be summarized as follows:

'Becoming' is 'creative creation through the encounter in between'. Based on this, 'becoming-artist' can be 'creative creation through the encounter between ordinary students and artists'.

To be more specific, 'Between' means the space in-between caused by territorialization(artist/the ordinary). Artists define their identity as professionals distinguishing themselves from ordinary people and amateur artists. Ordinary students are oppressed by the modern idea of artists and students who do not want to major art alienate art classes. However, becoming-artist does not regard this distance as that cannot be narrowed down, but as a field of potential for creative creation.

'Encounter' means the conjunction of ordinary students and artists in art education. From the concept of 'becoming', which enables heterogeneous relations, elements of encounter can be derived: 'Anomal', 'affect', 'involution', 'affection'. By encountering 'Anomal' artists, ordinary students awaken 'affect' of artists in them,

experience ‘involution’ by mixing their bodies with the artists’, and realize ‘affection’ by becoming more artistic. Ultimately, the encounter of ordinary students and artists seeks to form ‘a zone of indiscernibility of ordinary students and artists’. In this third zone, artist/the ordinary, practice of artist(create, produce)/practice of the ordinary(appreciate, consume), art education for the artist/art education for the ordinary are all indiscernable. By encountering and experimenting instead of distinguishing, they can escape from their own territory(fixed identity) and become different from what they are used to be.

‘Creation’ means the creative changes those occur to both ordinary students and artists through becoming-artist. Ordinary students become more artistic than before. Artists can be re-read and re-written with ordinary students’ diverse meaning makings. Also artists can exist more freely and do their artworks in creative ways escaping from institutional art(ist). At this time, ordinary students and artists form a rhizome where they coexist and sympathize, increasing each other’s competences to exist and act.

In this study, ‘TAB(Teaching for Artistic Behavior)’ is introduced as a case of becoming-artist. ‘The Three-Sentence-Curriculum’ of TAB shows the competences of artists those students can encounter and the potentials those students can realize in art education. In detail, students can realize eager, intentional, experimental, courageous, reflective, social potentials inherent in them.

The educational power of TAB resonates with ‘student agency’. So this study connect it with Margaret Vaughn(2021)’s three dimensions of student agency. By positioning ordinary students as artists and turning the classroom into a studio, TAB awakens the active, intentional inner disposition in students(dispositional dimension), empowers them to take control of their own artmakings(motivational dimension), and to interact and negotiate in school and social

contexts(positional dimension). Particularly, Student agency in becoming-artist shows that dispositional and motivational dimensions are naturally expressed in the process of becoming-artist and it is important to provide contexts(opportunities) where students can encounter artists.

Finally, this study propose the teaching-learning approach of becoming-artist: 'Art ET Education'. It is a concept which connect art and education with Deleuze's 'ET'. It refers to the relationship between art and education in a way that increases each other's competences to exist and act. The polarization of the purpose of art education arises from trying to capture art to education or education to art. Art education for the purpose of becoming-artist seeks to creative creation in 'between' art and education, rather than using art as a tool for education and vice versa.

The significance and limitation of this study are as below:

This study provides a place to think deeply again about the harmony between art and education in art education. In addition, 'becoming-artist' is expected to trigger new practices in the field of art education as a sign. Nevertheless, this study has certain limitations in that it is an introductory discussion. Therefore, as a follow-up study, elaboration of 'becoming-art(ist)' and 'Art ET Education' with educational practices is required.

keywords : Deleuze, becoming, becoming-artist, Art ET Education, student agency

Student Number : 2021-23414