

초연결시대 미술교육의 (비)존재 경계 탐구*:

시각장애 미술교육과의 비대칭적 소통의 필요성과 그 잠재가능성

Exploring (Non)existence of Boundary within Art Education in Super-Connected Age:

Need and Potentiality of Asymmetry Dialogue with Art Education for the Blind

김미남**

Minam KIM

초 록

본 연구는 무엇이든 연결될 수 있다는 '초연결시대'에 미술교육이 고민해야 할 것은 새로운 기술을 접목한 미술교육만이 아니라 문제의식으로부터 시작되었다. 지금까지 미술교육이 연결을 시도조차 하지 않은, 또는 연결을 시도했지만 정착 의미 있는 변화를 만들어내지도 못한 채 경계로 밀어두고 있는 미술교육의 대상들이 있는지 '되묻고' 그들과 미술교육의 연결을 위한 이론고찰과 사례분석을 시도한다. 일반적으로 중심에서 동떨어진 주변에 존재하는 타자들에 대해 알려진 것이 없는 경우, 대개는 낯설음이나 혼란, 두려움 등을 느끼게 된다. 그렇게 되면 회피하거나, 혹은 중심의 문화로 강압적으로 그들을 동질화를 시키고자 한다. 그런 경우, 경계는 소멸되기보다는 이질성이 오히려 강화된 상태로 고착된다. 본 연구에서는 시각장애로 인해 시각중심인 미술교육에서 경계화된 시각장애학습자에게 미술을 교육하기 위해, '경계'의 의미와 재인식의 필요성 그리고 마지막으로 '경계'를 제대로 넘기 위한 방법을 탐구하였다. 이를 위해 로트만의 문화기호론을 고찰되었고, 연계된 시각장애 미술교육 사례들을 분석했다. 연구의 결과는 지금까지 우리가 시각장애미술교육을 '포함된 배제'라는 변형된 방법으로 계속 경계화하고 있는 사례, 경계 너머 그들만의 미술이 지닌 의미와 특성을 보여주는 사례를 그리고 시각장애미술교육이라는 경계지역에서 도출된 새로운 미술교육의 사례들을 보여준다.

주제어: 시각장애 미술교육, 문화기호론, 경계의 재인식, 초연결시대

ABSTRACT

This study started from the awareness that art educators should consider more than ways to use new technologies into art education in this super-connected ages. In his study, it is examined whether there are objects of art education in which art education has not even attempted to connect or those who have been connected but are still out of boundary of current art education, and it is attempted to explore Lotman's cultural semiotics and discuss related cases in art education for the blind. In order to find a better way to connect the blind with visual-oriented art education, (1) the meaning of boundaries, (2) new recognition of boundaries, and (3) strategies of crossing the boundaries between two different cultures within semiotic border were examined. The result of this study shows evidences that art education for the blind has been operated in a modified way called 'inclusion exclusion', cases showing the meaning and characteristics of art beyond their boundaries, and examples of 'New Art Education' derived from the boundary area.

KEY WORDS: art education for the blind, cultural semiotics, new recognition of boundaries, super-connected age

* 이 논문은 한양대학교 교내연구지원사업으로 연구되었음(HY-2016년도)

** 이 논문은 김미남(2018). 초연결 지능사회에서의 '미술교육의 경계화'의 심각성 재고: 시각장애인과 미술교육의 연결 사례와 그 교육적 의미 탐구. 한국조형교육학회 2018년도 정기학술대회 발표자료를 수정, 보완한 연구임.

** 저자
한양대학교 응용미술교육과 조교수
mxk414@hanyang.ac.kr

I. 서론

우리 사회는 ‘초연결되어(Superconnected)’ 있고, 우리 또한 그러하다. 인류 역사상 그렇게 많은 사람이 다른 많은 사람과, 아주 다양한 방법으로 아주 광범위한 사회적 함의를 가지면서 연결된 적이 결코 없었다……. 그러나 때때로 전 세계가 전자적으로 연결된 상태에서 살고 있는 것으로 가정되지만, 그것은 정확히 말해 사실이 아니다. (Chayko, 2015, p. 15)

‘World Wide Web’이라는 이름으로 1989년 본격화된 인터넷은 이제 사람들뿐만 아니라 사람과 사물 그리고 사물과 사물까지도 연결시켜 통신할 수 있는 사회를 만들고 있다(강성주, 2014). 스마트 기기의 보급과 확산, IoT(Internet of Things, 사물인터넷), SNS(Social Networking System, 사회적 관계망 서비스) 등 IT(Information Technologies, 정보기술)의 발전은 예전엔 상상도 못하던 다양한 연결을 가능하게 만들고 있으며, 그 발전 속도 역시 가늠하기 힘들 정도이다. 이로 인해 이제 우리사회에서 ‘연결’은 매우 중요한 이슈가 되었으며, 그 가치와 중요성 또한 크게 강조되고 있다. IT를 바탕으로 사람과 프로세스, 그리고 데이터와 사물이 서로 연결되어 지능화된 네트워크가 구축되는 사회라는 의미로 ‘초연결사회’라는 용어가 최근 다양한 분야에서 활발히 논의되고 있는데(이길용, 2015), 가히 무엇이든 연결시킬 수 있다는 ‘초연결사회’의 도래가 이제는 상상이 아닌 현실이 되어가고 있는 지금, 교육계 역시 이에 대한 관심은 지대할 수밖에 없다.

이미 최근 수년간 많은 학자들은 초연결을 기반으로 한 4차 산업혁명시대에 적합한 인재들이 갖추어야 할 역량들을 분석하고 그 역량들을 함양시키기 위한 방법들에 대한 논의를 활발히 진행해 왔으며(Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2018; Morgan, 2014; Schwab, 2016), 실제로 이런 논의의 결과들은 각국의 교육과정 변화에 상당히 반영되고 있다. 우리나라의 경우에도 2015년 교육과정이 미래인재에게 필요한 핵심역량을 중심으로 개정되었으며¹⁾, 벌써 학교교육에서는 단계적으로 역량중심 교육과정이 운영되고 있다. 미래 인재 역량에 대한 논의뿐만 아니라 교육의 효율성, 교육의 질적 변화를 획기적으로 만들어줄 교육기술(Educational Technology)에 대한 관심도 상당히 높아졌다. 특히 교육기술의 진보 그리고 이의 교육현장의 적극적 활용이 가져올 우리 교육의 ‘장밋빛 미래’에 대한 예견은 기대를 넘어 이미 확실한 성과에 대한 확신으로 만족감을 제공하고 있는 것 같다.

그렇다면 4차 산업 혁명의 기반 기술들의 발달로 가속화되어가는 ‘초연결 시대’에 미술을 교육한다는 것은 어떤 의미이며, 새롭게 등장하는 기술과 이 기술들로 만들어지는 사회 시스템 환경의 변화 속에서 미술교육은 어떤 변화를 모색해야 할 것인가? 미술교육 분야에서도 이런 급격한 변화의 흐름 속에서 인공지능, 3D 프린팅 기술, 사물인터넷, 가상현실(Virtual Reality, VR)과 같은 새로운 기술과 새롭게 변화된 사회문화적 환경들을 어떻게 교육내용과 교육방법에 반영할 것인가에 대한 논의들이 이미 활발히 이루어지고 있다. 대부분의 논의들

1) 2015개정교육과정의 특징은 총론에서 역량을 언급하고 이를 각 교과교육의 역량을 도출하는 방식으로 이루어짐.

은 지금까지의 미술교육이 초연결 사회 속에서 질적으로 성장할 수 있으며, 상당한 교육적 효과를 거둘 수 있다는 점을 강조하고 있다(김정현, 2015; 이경아, 2016, 2017; 이다희, 김미남, 2018; 이수정, 2018; 이종현, 2004; 장연자, 이주연, 2018).

물론 지금의 시점에서 이와 같은 가히 폭발적인 기술의 발달은 교육에 있어서도 실패 없는 진보를 가능하게 해줄 것이라는 예견을 쉽게 할 수 있도록 만든다. 하지만, 이와 같은 낙관적 상황 속에서도 우리는 기술이 결코 중립적이지 않다는 사실을 상기할 필요가 있다. 초연결사회에 대해 최근 활발하게 비판적 의견을 제시하고 있는 차이코(Chayko, 2018)는 기술이 만들어지고 사용될 때, 지금까지 항상 누군가에게는 더 큰 힘과 자유가 주어졌지만, 반대로 누군가에게는 힘과 자유가 오히려 줄어들곤 했다고 주장한다. 즉 초연결사회 기술 혁신으로 인한 편리함과 이익에 대한 희망적인 예견들이 우리의 눈과 귀를 현혹시키고 있지만, 사회적 불평등과 분열은 여전히 존재하고 있으며, 오히려 더욱 심각성은 증폭될 가능성이 존재한다는 것이다. 사실 기술적 연결성을 우리가 이야기할 때, 모든 사람들이 ‘연결’을 위해 필요한 기술들을 동등하게 이용하거나 경험할 수 있을 것 같지만, 사실 그렇지 않다.

이와 같이 ‘연결’이 당연한 듯 여겨지는 시대에도, 한 번도 ‘연결’의 주체였던 적이 없었던 누군가는 존재하고 있으며(단지 우리가 모르는 것일 뿐임), 이들은 ‘초연결’시대에 오히려 연결로부터 소외되는 ‘경계화’의 대상이 되어 있을지 모른다. 이들은 ‘초연결 시대’에 발맞추어 변화하려는 우리 교육 내부에도 어느 때처럼 존재하고 있을 테지만, ‘부재’ 상태로 여겨져 눈에 띄지 않을 수 있다. 우리가 만약 이들과 함께 ‘연결’되는 방법을 모색하려 한다면, 그것은 과연 교육적 진보를 지연시키고, 교육의 효율성을 떨어뜨리는 일이 되어 버리는 것일까?

본 연구자는 많은 미술교육자들이 ‘초연결시대’ 이루어져야 할 미술교육의 상을 고민하며 바쁘게 앞으로 나아가며 미술교육의 지형을 바꾸려고 하는 시점에, 오히려 나아가기를 멈추고 잠시 ‘뒤돌아보기’를 시도하고자 한다. 혹시 미술교육을 받는 것이 당연히 불가능하다거나 ‘무의미’하다고 여겨져 왔던 학습자는 없는지, 마치 미술교육의 ‘부재’가 당연한 듯 여겨지는 공간은 없는지 찾아보고, 그 ‘존재하나 존재하지 않는 것처럼 존재하는 영역’과의 불가능해보이며 어떤 면에서는 무의미해 보이는 무모한 ‘연결’을 시도한다면, 그것은 과연 어떤 의미와 가치를 지닐 수 있는 지 탐구해 보고자 한다. 다시 말해 지금까지 미술교육 분야에서 적극적으로 ‘연결’을 시도하지 않았던, 그래서 지금의 ‘초연결사회’에 대한 희망과 관심 그리고 현재 이루어지고 있는 기술의 발전에도 불구하고, 여전히 미술교육이 불가능하다거나 무의미할 수 있다고 여겨지는 ‘미술의 경계화된 시대’는 어디인지 찾아보고, 이 미술교육의 경계를 넘어서는 시도가 과연 어떤 교육적 의미가 있을지 탐색해보려는 것이다.

본 연구에서는 시각장애 학생들을 대상으로 한 미술교육을 바로 미술교육에 있어 ‘초연결’의 시도가 적극적으로 논의되어야만 될 경계화된 지대로 보고 문제제기를 시도한다. ‘시각예술’로 알려진 미술을 시각능력이 상실된 혹은 약화된 아동들에게 가르친다는 것에 대해 우리

사회는 과연 어떤 ‘눈’으로 바라보고 있을까? 시각장애학생들이 ‘미술’에 접근하는 방식의 특성은 어떠한가, 이를 고려한 미술교육은 어떻게 이루어져야만 할까? 시각장애학생들과 연결된 미술교육의 결과물은 기존의 정안인²⁾들을 대상으로 이루어져 온 미술교육을 얼마나 확장된 시각으로 다시 보게 만들 수 있을까? 이런 논의를 통해 우리는 어찌 보면 효율성 떨어지는 듯 보이는 이 ‘연결’의 시도가 현재 이루어지고 있는 미술교육의 지형을 다르게 변화시킬 수 잠재성을 내포하고 있다는 것, 그리고 지금까지 상상해보지 않은 새로운 미술교육의 영역을 만들어낼 수 있다는 것을 깨닫게 될 것이다.

이 작업은 푸코가 담론적/비담론적 효과를 일으키는 전략적 상황의 총체로서 ‘권력관계들’을 드러내기 위해 시도했던 ‘문제화’ 과정으로 볼 수 있다. 바로 일상적으로 너무 당연해서 문제로 보이지 않는 것을 “문제로 만드는 과정”(허경, 2010, p. 269)인 것이다. 이와 같은 ‘문제화’ 과정은 기존의 정상적인 것을 밀어내고, 정상이 아니었던 것을 정상의 자리에 등극시킴으로써 단일한 ‘정상’을 대신, 복수의 ‘정상들’을 만들어 내는 것을 목적으로 한다. 정안인과 미술교육의 연결만이 정상으로 여겨지는 시대에 시각장애인과 미술교육을 연결시키는 시도를 ‘비정상적인 것’으로 당연하게 여기는 태도에 문제를 제기하고, 시각장애미술교육도 또 다른 정상적 미술교육 방법의 하나일 수 있음을 보여주려는 시도인 것이다.

인공지능기반 컴퓨팅기술 등을 사용하여 산업간 ‘경계’를 허물고 새로운 산업을 유발시키는 것이 4차 산업혁명이 꿈꾸는 미래라면, 본 연구에서는 현재 미술교육 내부에 존재하는 ‘경계’를 확인하고, 이를 허물어 새로운 미술교육을 열 수 있는 미술교육 혁명을 꿈꾸고 실천하기 위한 도전으로 ‘시각장애인과 미술 그리고 미술교육’과의 연결을 시도한다. 지금까지 시각장애 미술교육에 대한 연구는 시각장애인의 경험 영역 속에서만 이루어졌다면, 이번 연구는 시각장애인의 미술교육이 왜 그들만의 문제가 아닌, 우리 모두의 문제일 수 있는지 보여줄 수 있을 것이다.

II. 초연결시대 경계의 의미와 경계 넘기

1. 초연결사회와 경계화 문제

인간 대 인간(man-to-man), 사물 대 사물(machine-to-machine)간 이루어지는 연결의 질적 변화 뿐만 아니라, 이제는 인간과 사물(man-to-machine)의 연결까지도 빠른 속도로 이루어지고 있는 지금의 사회를 일컬어 우리는 ‘초연결사회’라고 부른다. 초연결사회를 가능하게 하는 기술들이 우리들의 삶을 더욱 편리하게 만들고, 지금껏 경험하지 못한 미래 생활을 가능하게 해

2) 시각장애인과 비교될 수 있는 정상 시각능력을 지닌 사람을 ‘정안인’으로 부르는데, 학술적으로 정확한 정의가 존재하지 않은 상대적인 의미만을 지니고 있는 용어이다. 사실 엄밀하게 말하면 우리가 알고 있는 ‘정안인’도 다양한 시각적 불편함과 장애를 가지고 있다는 점에서 ‘예비 시각장애인’으로 볼 수 있다.

줄 것이라는 기대가 상당한 것은 사실이지만, 이런 초연결사회가 더욱 발전하기 위해서는 발생 가능한 문제점들은 무엇일지 다양한 차원에서 되짚어 보는 것 또한 매우 중요하다(강성주, 2014). 초연결사회의 성공여부가 단순히 사람과 기기를 연결하는 미래형 연결 자체로 판단할 수 있는 게 아니라, 그 ‘연결’과 ‘소통’이 진짜 의미 있는 것이고 정말 반드시 필요한 것인지에 따라 달라질 수 있기 때문이다.

커뮤니케이션 이론을 연구하는 네일 포스트먼(Neil Postman)은 모든 기술은 축복인 동시에 짐이 될 수도 있음을 지적한다(Chayko, 2018, 재인용). 기술혁신이 늘 축복만 주는 것이 아니라는 이런 우려 섞인 조언은 교육전문가들에게 초연결사회에 이루어질 교육에 대한 막연한 기대와 만족감 속에 무엇을 놓칠 수 있는 지 신중한 고민이 필요함을 알려준다. 즉 이런 기술이 가져올 축복이 결코 동등하게 분배되지 않을 수 있다는 것인데, 초연결시대의 첨단 기술과 시스템이 누군가에게는 더 큰 힘과 자유를 줄 수 있지만, 그로 인해 누군가는 더욱 소외되고 경계화 될 수 있다는 점을 계속 상기할 필요가 있다.

차세대 네트워크 기술은 지속가능하고 더 풍요로운 미래를 창출하기 위해, 새로운 네트워크 구조를 만드는데, 실제 소비자들인 일반 대중들은 여러 층위의 복잡한 네트워크 구조 중 가장 표면적인 수준의 네트워크를 사용하게 된다(권동승, 황승구, 2017). 하지만 이런 연결망구조의 표면에 존재한다는 것은 그 아래 복잡하게 연결되어 있는 중심구조로부터 오히려 경계화된다는 것을 의미한다. 예를 들면 386시대에는 모든 사용자들이 컴퓨터 명령어를 익혀 컴퓨터를 이용해야만 했지만, 점차 단축키로 작동되는 컴퓨터를 이용하게 되면서, 이제 사용자들은 컴퓨터가 어떻게 작동하는지 원리를 알 수 없다. 따라서 문제가 발생하면 속수무책으로 아무 것도 알 수 없는 상황이 벌어진다. 따라서 “초연결사회로 진입한다는 것은 어떤 면에서 초경계화된 영역으로 진입한다는 것”(권동승, 황승구, 2017, p. 5)이라고 볼 수 있다. 미래 사회는 어찌 보면 소수의 편리함에 가려져 보이지 않는 소외현상과 무기력화가 점점 심화될 수 있다. 따라서 초연결 사회에 좀 더 의식적으로 자신에게 필요한 연결은 무엇이고, 어떻게 연결을 만들어야 할지 스스로 고민하고, 시도해보려는 노력이 더 필요할 수 있다.

이렇게 디지털 기술의 원리에의 접근이 차단상태로 기술의 풍요로움을 즐기는 사이 이 기술로부터 오는 이익은 권력을 지닌 사람들에게 더 많이 돌아가게 될 수 있으며, 불공평하게도 어떤 집단에게는 기술의 접근과 연결이 더욱 어려워질 수도 있다(Chayko, 2018). 예를 들면 인터넷에 연결하는 일이 일상에서 자유로운 사람들에게 현재 전 세계 인구의 60%에 해당하는 약 44억명의 사람들이 아직도 인터넷에 연결되어 있지 않다는 사실은 놀랄만한 일이지만, 이것은 다수의 사람들이 실제로 경험하고 있는 현실이다. 때문에 디마지오(Dimaggio)는 이미 ‘초연결 사회’에 살고 있는 ‘기술’을 누리는 사람들이 어떤 입장을 취하는가에 따라 기존의 문화적 불평등은 줄어들 수도 있고, 반대로 더욱 심화될 수도 있다고 주장한다(Chayko, 2018, 재인용).

최근 우리 학계에는 이렇게 중심 문화로부터 배제되거나 주변으로 내몰리는 사람들의 실존

에 대한 고민 그리고 이들과의 새로운 관계 형성이 시대적 과제로서 대두되고 있다(김수환, 2009; 이은주, 2019). 다문화 가정, 이주 노동자, 탈북자 등 타자와의 공존의 문제 그리고 이 배제된 소수자들에게 우리 사회가 어떻게 ‘응답’하고 ‘환대’해야 할지에 대해 적극적으로 고민하고 해결방법들을 모색하고 있으며, 이런 경향은 미술교육 안에서도 이루어지고 있다. 하지만 김수환(2009)에 의하면 경계화는 계속해서 지워지는 동시에 계속해서 새로 만들어지고 더 공고해지기도 한다. 따라서 경계를 계속 벗어나려는 시도만큼이나 그동안 간과하고 있던 것을 찾고, 그 안에 잠재하고 있는 ‘가능성들’을 부각시키려는 노력이 필요하다.

2. ‘경계’ 자체에 대한 치열한 되묻기

모더니즘에서 포스트모던 시대로 넘어오면서 우리는 그 어느 때보다도 ‘중심에서 주변으로’라는 다중심성을 강조하며 살아왔다. 문화적 경계들이 급속도로 해체되고 기존의 경계를 넘은 ‘탈경계화’는 더 이상 낡은 개념이 아니다. 주변으로 밀려났던 소수자들의 다양한 시각들을 이해하고, 차이를 인정하는 시도를 포함하여 기존의 모든 구별과 차별 그리고 배제의 문화에 대해 비판적으로 문제제기하는 것은 당연한 시대적 과제였으나, 지금은 문화적 유행처럼 여겨지는 당연한 일상의 이슈가 된 듯하다.

하지만 ‘경계’와 ‘탈경계’를 논하는 것이 무색해 보이는 이 시대에 우리는 오히려 ‘경계’ 개념 자체에 대해 좀 더 면밀하고도 근본적인 의미의 재검토를 할 필요가 있다. 그러한 ‘경계’의 의미와 본질에 대한 되묻기 과정에서 아직까지 존재하고 있음에도 존재하지 않는 것처럼 여겨지고 있는 ‘경계’들을 찾아내고, 그 ‘경계’의 재인식이 가져올 ‘대안적 가능성’들을 찾아내야만 하기 때문이다. 중심과 주변을 가르는 이 ‘경계’의 의미와 경계의 작동 원리에 대한 근본적 이해와 반성 없이는 가능성을 내포한 생성적 ‘탈경계’가 아니라 오히려 문제를 더욱 공고히 하는 무의미한 ‘탈경계’의 시도만을 무한히 반복할 수 있기 때문이다.

경계는 우리의 삶 속에 존재하는 다양한 차이들의 드러남을 의미한다. 즉, “사회적 분할과 구분을 총칭하는 개념으로서 차이가 다양한 방식과 형식으로 드러난 것”(이정은, 2015, p. 255)으로 볼 수 있다. 경계의 구성은 계급, 계층, 결혼과 같은 ‘사회적 경계’, 성이나 인종과 같은 ‘생물적 경계’, 민족이나 취향 등의 ‘문화적 경계’를 비롯하여 국가, 지역과 같은 지리적 경계 등으로 나눌 수 있지만, 사실 실제 인간의 삶에서 경계의 의미를 단순히 대립적 분할이나 구분으로 보는 것에는 한계가 있다. 그렇게 되면 경계를 중심으로 나와 우리가 속한 ‘내적 공간’과 ‘그들의 외적’공간으로 나눔이 시작되고, 자아와 타자가 대립적으로 구분됨으로써 전자를 중심으로 균형을 잡으려는 시도가 이루어지게 되기 때문이다(김수환, 2009). 문제는 이로 인해, ‘경계’의 개념과 ‘경계’의 메커니즘이 가진 적극적이며, 창조적인 그리고 생성적 측면을 간과하게 된다는 점이다.

‘경계’의 재인식이 지니는 가능성을 이해하기 위해, 본 연구에서는 로트만(Yuri, M. Lotman,

1922~1993)의 문화기호학적 관점에서 ‘경계’가 어떻게 만들어지며, 이 ‘주변적 경계’는 단순히 대립적 분할을 의미하는 기존의 ‘경계’ 개념과 어떤 차이가 있는지, 그리고 과연 이 ‘주변적 경계’에 어떤 창조적 잠재력이 존재하는지 살펴보고자 한다.

1) ‘포함’과 ‘배제’ 대립적 문화구분으로서 경계

최근 우리 사회는 ‘타자’로 불리는 배제된 소수자들에 대한 관심도 커졌고, 다양성과 차이를 인정하는 분위기가 상대적으로 잘 형성되어 있는 것처럼 보인다. 하지만 그들의 존재를 인정하고, 배려하는 분위기가 되었다고 해서, 근본적인 경계의 문제가 해결된 것은 아니다. Kearney(2004)는 포스트모더니즘에서 강조하는 다양성과 차이의 ‘인정’이라는 관점이 오히려 경계를 더욱 공고히 만드는 태도일 수 있다며 ‘경계’를 바라보는 새로운 접근이 필요함을 강조한 바 있다.

로트만(2008)은 내/외적 경계를 지니는 대립을 ‘기호체계로서의 문화’ 개념으로 설명한다. 그는 ‘경계’ 설정으로 이루어지는 가장 기본적인 문화 구분의 원칙이 바로 ‘포함’과 ‘배제’인데, 즉 자기 ‘내부’에 무엇을 포함시킬 것이며, 무엇을 ‘외부’로 배제할 것인가 나누는 것이라 설명한다. 경계를 통해서 분리가 이루어진 내적 공간은 이제 ‘우리의’, ‘문화화된’, ‘안전한’, ‘조화로운’ 공간이 되며, 반면 그들의 외적 공간은 ‘적대적인’, ‘나와 다른’, ‘위험한’, ‘혼돈스러운’ 공간으로 경계화된다(김수환, 2009).

Kearney(2004)는 이 경계 외부를 “이성이 주춤거리고 환상이 만발하는 변경지대”(p. 12)로 묘사한다. 이 경계의 바깥에 존재하는 자들은 ‘타자’이며, 이들은 잘 알려져 있지 않을 뿐만 아니라 알려진 것들을 위협 혹은 균열시킬 수 있기 때문에 공포, 혹은 두려움이나 불편함을 야기하는 존재로 여겨져 더욱더 경계 밖으로 밀려나가거나 격리되게 된다. 이 경계 밖 존재로서 ‘타자’의 존재는 경계 내부에 있는 자아들에게는 이방인(낯선), 신(범접할 수 없는), 혹은 괴물(두려운)의 이미지로 이해되곤 한다(Kearney, 2004).

하지만, 우리가 상징하는 경계의 내부와 외부는 항상 상대적인 개념이다. 우리 또한 타자에게 ‘타자’가 될 수 있는 것이다. 그럼에도 불구하고 우리는 이런 사실을 쉽게 인정하지 않으며, 종종 간과해버린다. 만약 우리도 누군가에게 ‘타자’일 수 있음을 인정할 수만 있다면, 우리를 불편하게 혹은 두렵게 만드는 ‘이질성(alterity)’이 타자로부터 온 것이 아니라 우리가 스스로 만들어낸 것임을 깨달을 수 있을 것이다(Kearney, 2004). 그렇게 된다면, 경계화된 타자는 회피하거나, 거부해야 할 대상이 아니라, 오히려 그들을 통해 우리 자신을 새롭게 발견할 수 있게 해주는 감사의 대상이 되어야 할 것이다.

그러나, 단순히 경계 내/외부의 존재인 자아와 타자가 서로의 차이점을 인정하는 것만으로는 부족하다. Kearney(2004)는 포스트모더니즘의 등장으로 차이와 다양성을 인정하게 되었지만, 이는 “접근 불가능한 이질성에의 포스트모던적 고착”(p. 25)에 불과할 수 있음을 강하게 경고한 바 있다³⁾. 그는 자아와 타자의 차이점을 인정하거나, 단순한 결합 정도의 ‘경계 넘기’

가 아닌 동일함(동종)과 낯설음(이종)의 세계를 잇는 다리를 건설하는 섬세한 교차 연결로서 ‘경계 넘기’가 시도되어야 한다고 주장한다. 그렇다면 단순히 나와 다른 타인을 단순히 인정하는 것 이상의 섬세한 ‘경계 넘기’는 어떻게 이루어져야 할까?

2) ‘포함된 배제’로서 ‘경계’의 재인식

로트만(2008)은 문화의 대립이 일어나는 경계에서 문화 간 이질성과 차이를 인정하는 태도 뿐만 아니라, 문화 내부에서도 수많은 내적 경계가 존재한다는 인식이 필요하다고 주장한다. 그는 경계가 단지 문화 내부와 외부 혹은 상이한 문화적 유형들 사이에서만 만들어지는 것이 아니라, 모든 문화적 체계가 자신 내부에 혼종적인 이질성을 포함할 수밖에 없는 구조라는 점이 분명하다면, 그 작동의 원리를 해명하려는 태도가 필요하다고 주장한다. 로트만은 초기에는 ‘타자성’을 체계외적으로 구분하고 선택적으로 논의했지만, 점차 ‘체계내적 이질성’으로 끌어와 자아와의 필연적 관계 속에서 보려고 했다. 또한 이러한 ‘체계내적 이질성’이 체계에 어떤 변화를 가져왔고, 가져올 수 있는지 살피고 설명하는 것이 매우 중요함을 강하게 주장했다.

이제 문화의 이질적 경계를 기본단위로 자아와 타자를 구분하던 관점은 대립을 근본적으로 해결할 수 없다는 문제의식을 가지고, 로트만은 ‘기호계(Semiospherem)’라는 독창적인 개념을 발전시켰다(김수환, 2009). ‘기호계’는 대립적 경계로 문화를 유형화시키던 기존 모델을 대체하는 것으로 새로운 총체적 모델로 볼 수 있다. ‘기호계’는 다양한 문화들 간의 상관관계를 개별적으로 접근하는 것이 아니라, 그런 수많은 경계들이 만들어지는 근본적 원인을 파악할 수 있도록 좀 더 종합적 관점을 제공해준다. 새로운 총체적 모델로서 ‘기호계’는 수많은 경계들을 내부화 시켜버린다. 지금까지 경계 밖은 외부, 즉 ‘바깥’으로 투사했던 이질적인 타자성을 내부로 끌어들이 버림으로써 ‘소통’되어야만 할 대상으로 만들어 버리는 것이다.

로트만은 ‘기호계’의 내적 공간은 수많은 이질적 언어들과 무수한 내적 경계들로 가득 차 있으며, 이 이질적 언어들 만들어내고 있는 메시지는 ‘소통’을 위해 계속해서 번역 또는 변형되고 있다고 설명한다(Lotman, 2008). 이런 과정을 거쳐 ‘기호계’ 내부에서는 경계들이 통일되거나 통합되기도, 혹은 새로운 경계들이 끊임없이 차이와 분열을 만들기도 한다. 때문에 기호계의 관점으로 경계를 이해할 때, 중심과 주변의 관계는 반드시 ‘소통’의 문제로 귀결되며, 상당한 복잡성을 띄게 된다.

앞서 ‘기호계’에는 수많은 내적 경계의 구분들로 인해 수많은 이질적 언어가 존재하고 있다

3) 서로 다른 문화의 차이를 인정하고, 새로운 관계 형성의 필요성을 강조하는 많은 연구들이 실제로는 경계 내부에 여전히 존재하는 자아의 입장에서 경계 외부의 타자의 입장을 이해하는 정도의 논의에 그치고 있으며(심영옥, 윤선미, 2010; 이은주, 2019), 실제 이들이 공존해야 하는 ‘시대’에서 생성되는 새로운 ‘섞임’은 과연 어떤 방식으로 이루어져야 하는 지까지는 논의를 발전시키는데 어려움을 겪는 듯하다. 지금까지의 다문화미술교육 연구들의 경향을 분석한 안혜리(2011) 역시 앞으로 지향해야 할 방향으로 “타자의 목소리로 들려주는 그들의 이야기”(p. 15)에 귀 기울이는 것이라 정리하고 있는데, 여전히 ‘이질적 타자성의 이해’를 넘어 ‘적극적 소통’ 시도함으로써 생성되는 것은 무엇인지까지는 논의를 이어가지 않는다.

는 점을 언급했는데, 그럼에도 불구하고 ‘기호계’ 전체의 통합을 위해서 ‘기호계’에는 중심언어로 여겨지는 가장 발달된 언어가 반드시 존재하게 된다(Lotman, 2008). 이 중심 언어는 ‘기호계’ 내부에서 자신의 문법을 만들고, 이 규범언어를 ‘기호계’ 전역으로 확장시키려고 한다. 따라서 이 중심언어가 외국어로 느껴지거나, 이 중심언어로 자신을 구체적으로 표현할 수 없게 된다는 것은 곧 ‘타자화’된다는 것을 의미한다. 즉 ‘기호계’에서 중심언어의 확장에 포섭되지 않는 문화는 주변부로 밀려날 뿐만 아니라 ‘마치 존재하지 않는 것’처럼 여겨지는 배제의 대상이 되는 것이다. 이를 로트만은 주변의 ‘비존재화(유령화)’로 설명한다. 즉 기호계 내부에 분명 존재하지만 존재하지 않는 것처럼 여겨지는 문화가 되어 버리는 것이다. 더욱 심각한 것은 이런 ‘존재하지 않는 존재’를 대상으로 한 행위 자체도 마치 존재하지 않는 것으로 간주될 수 있다는 것이다(김수환, 2009, 재인용).

이런 관점에서 보면 시각장애 미술교육은 시각을 상실하거나 약화된 학습자를 대상으로 하고 있지만, 우리 기호계의 중심언어인 ‘시각언어’를 기반으로 소통이 이루어진다는 점에서 더욱 ‘주변화’되어 ‘비존재화’ 될 가능성이 크다. 더욱이 이런 비존재(마치 존재하지 않는 것처럼 여겨지는 존재)를 대상으로 한 미술교육 역시 ‘존재하지 않는 미술교육’으로 우리 문화 내에서 간과될 수 있는데, 이에 대해서는 이후 좀 더 심층적으로 논의를 이어나갈 것이다.

로트만의 기호계 관점에서 ‘타자’는 체계 바깥에 놓여있는 것이라기보다, 체계 내부에 존재하지만, 중심문법에 의해 유기된 상태에 있는 것이다(김수환, 2009, 2011; Lotman, 2008). 즉 “내/외부의 경계짓기를 통해 외재화된 상태가 아니라 일종의 “포함적 배제”의 상태로 내부화되어 있는 것”(김수환, 2009, p. 290)으로 볼 수 있다. 이제 경계를 인식한다는 문제는 ‘체계 내에 분명히 포함되어 있으나 사실 배제되어 있는 존재로서 ‘타자’를 인식할 수 있는가’의 문제로 전환되며, 이는 결코 단순한 문제가 아니다.

이런 방식의 ‘경계 재인식’이 중요한 이유는 이런 기호계의 ‘주변’, 중심의 언어로부터 이탈되어진 상태가 역으로 기호계의 중심이 지닌 한계를 폭로함으로써 우리가 놓치고 있던 문제의 본질을 바로 볼 수 있게 해주기 때문이다(김수환, 2004, 2009, 2011). 또한 주변부로 갈수록 중심언어의 힘이 약화되기 때문에 오히려 주변부에서 잠재가능성을 지닌 ‘새로운 언어’가 생성될 가능성이 커진다(김수환, 2011; Lotman, 2008). 따라서 주변부로 경계지어진 존재가 무엇인가, 그들이 진짜 생생하게 사용하고 있는 자기 언어는 무엇인가에 집중하는 일은 창조적 잠재력을 발견하는 일이기도 하다. 로트만은 이 기호계의 주변부를 “기호학적 역동성의 영역”으로 “새로운 언어들이 생겨나는 긴장의 장”이라는 점을 보여주기 위해 예술사에서 일어난 변화를 사례로 든다(김수환, 2009, p. 292). 역사적으로 볼 때, 예술분야의 경우 실제로 주변부에서 이루어진 장르들이 문화중심에 자리했던 예술장르에 비해 혁명적이었으며, 오히려 진정한 예술로 여겨졌던 수많은 사례가 존재한다. 로트만은 이런 예술사의 사례를 통해 우리가 왜 경계에 대한 치열한 ‘되묻기’를 해야하는지 효과적으로 보여주고 있다.

따라서 ‘경계’를 기호계 내에서 중심과 주변이 경쟁하는 ‘경계’로 재인식하는 것은 담론이 격돌하는 장소 그리고 ‘변화가 일어날 수 있는 장소를 발견한다’는 의미이기도 하다(김수환, 2004, 2009, 2011). 이와 같이 주변에서 어쩌면 중심을 대체할 수 있는 새로운 동력이 생성될 수 있기 때문에 경계화된 주변부에 관심을 기울이는 일은 이제 변화 잠재가능성을 지닌 ‘포함된 배재’로서 경계의 의미를 되묻는 중요한 작업이 될 수 있다.

3) ‘경계’를 잘 넘는 방법: 비대칭적 대화의 시도

로트만의 문화기호학적 접근에서 기호계의 경계들은 굉장히 중요한 지점임을 앞서 논의했지만, 이 체계의 사이 공간에서 창조적이며, 생산적인 소통이 일어나는 일은 생각보다 쉽지 않다. 그렇다면 ‘문화’와 ‘문화가 아닌 것’ 사이의 경계에서 소통은 어떤 방식으로 이루어지고 있을까? 그리고 경계를 잘 넘기 위한 생산적인 소통은 어떤 방식으로 이루어져야 할까?

기호계 내부에 존재하는 하나의 문화는 언제나 “문화가 아닌 것”(김수환, 2004, p. 137)과 대립하는데, 로트만은 이러한 ‘문화가 아닌 것’을 ‘비-문화’와 ‘반-문화’라는 두 가지 유형으로 구분한다(Lotman, 2008). ‘문화와 비-문화의 경계’ 그리고 ‘문화와 반-문화’의 경계에서 소통이 어떤 식으로 이루어지는지 살펴보는 것은 생산적 소통 방법을 찾는 데 도움이 될 것이다. ‘비-문화’는 완벽하지 못한 타자를 의미한다(김수환, 2004, 2011). 따라서 중심 문화는 ‘동일화’ 작용을 통해 최종적으로는 포섭, 교정해야 할, 중심언어에 의해 확장이 이루어져야 할 대상으로 본다. 이 상태에서 이루어지는 소통은 나와 다른 ‘타자’가 ‘나’와 같은 상태가 되는 ‘포섭’을 의미한다. 그래서 ‘타자성’을 소멸시키는 동일화 과정으로 소통이 이루어진다.

반면 중심문화가 타자를 ‘반-문화’ 유형으로 다루는 경우, 타자는 완전히 다른 존재로 자신의 고유한 언어와 규범을 가지고 있기 때문에 그 이질성을 문화내부에 담는 것은 거의 불가능해 보인다(김수환, 2004, 2009, 2011). 이 경우 ‘소통’이 이루어지기는 더욱 힘들어진다. 대개는 타자에 대한 극도의 낮설음이나 적대적 공포로 인해 이질성이 극단화되어 타자를 외부에 가두기 때문에, 소통이 거의 이루어지지 않거나, 타자의 이질성을 극단적으로 ‘환대’하는 식의 접근방식으로 인해 실천적 소통이 아예 일어나지 않기도 한다(김수환, 2009).

이와 같이 기호계의 경계들은 새로운 동력이 생성될 수 있는 잠재성을 지닌 공간으로 적극적인 소통의 시도로 ‘경계 넘기’를 시도해야 하지만, 대부분의 경우(그것이 비-문화와의 대립이든, 반-문화와의 대립이든) ‘경계 넘기’는 왜곡된 형태로 이루어지거나, ‘경계 넘기’ 자체가 실현되기 힘들다. 그렇다면 ‘경계’를 잘 넘기 위해 필요한 것은 무엇일까? 어떻게 ‘경계’를 넘어야 할 것인가?

경계는 접하고 있는 두 문화에 모두 속하고 있기 때문에 본질적으로 ‘이중 언어적’이며 ‘복수 언어적’인 공간이다(Lotman, 2008). 이와 같은 이중 언어의 공간에서 작동하는 언어는 모순어법일 수밖에 없다. 따라서 ‘경계 넘기’를 위한 소통은 ‘매끄럽게’ ‘완벽한’ 소통이 아니어도

되며, 또 그렇게 될 수도 없다는 점을 가정해야만 한다. ‘매끄럽고 완벽한 소통’을 목표로 하게 되면, 힘의 논리로 한쪽의 언어를 중심으로 한 소통을 ‘강요’하게 되거나, 소통 자체를 포기해 버릴 수 있기 때문이다. 체계의 사이 공간에서 타자 혹은 낯선 외부와 소통하려면 우선은 타자나 외부를 기호계의 중심언어로 표상해야만 이해가 쉽고 가능하다. 하지만, 로트만은 타자에 대한 이미지를 문화의 중심 언어로 재현하는 과정에서 타자 즉 “외적 대상이 지나는 특정 측면”, 즉 “그것이 가지고 있는 가장 가치 있는 자질들”은 불가피하게 희생될 수밖에 없다 (Lotman, 2008, p. 289)고 주장한다. 기호계 내 중심문화와 주변 문화들 간의 소통을 용이하게 도와주는 이런 타자의 이미지를 번역하는 과정이 치명적인 모순을 지니고 있다는 것이다.

이런 상황에서 로트만이 강조하는 것은 타자의 ‘이중적 이미지’를 생성하는 것이다(Lotman, 2008). 이 경계에서 이루어져야 할 타자의 이미지(형상)는 문화의 중심 언어로 더 이상 ‘낯설지’ 않도록 번역되는 동시에 ‘낯선 것(문화의 중심 언어로 번역되지 않는 것)’으로도 여전히 남아 있는 ‘모순적 형상’으로 재현되어야만 한다(김수환, 2009, 2011; Lotman, 2008). 따라서 로트만의 관점에서 ‘경계 넘기’는 온갖 ‘창조적 변형’과 ‘혼종’을 만들어내는 어떤 ‘섞임’을 의미하는 이중언어적인 교환 과정이어야 한다(김수환, 2009). 이것이 바로 ‘비대칭적 소통’이다. ‘비대칭적 소통’은 경계의 극복과 소멸을 서두르지 않는다. 오히려 경계를 ‘다르게’ 보는 것에 더 많은 집중을 하고, 경계를 그저 급하게 넘는 것이 아닌 경계를 잘 넘기 위해 노력하는 것이다⁴⁾.

“존재와 존재가 아닌 것의 완전한 분리는 모든 말하기의 소멸”(Kearney, 2004, p. 36)을 의미한다. 경계화된 타자를 인식 불가능한(영영 이해할 수 없는) 상태로 만들어 버리고, 하나의 문법과 규범으로 체제를 고착시켜 새로움의 발생을 불가능하게 만들어 버리는 상태 역시 ‘말하기가 소멸된 상태’로 볼 수 있다. ‘존재’와 ‘존재 아닌 것’ 사이를 오가는 복수적 횡단이 적극적으로 시도될 필요가 있다. 이 복수적 횡단이 시도되어야만 하는 이유는 로트만(2008)의 “문화의 내적 발전은 외적 텍스트의 항시적인 유입없이는 불가능하다.”(p. 288)는 주장에서 찾을 수 있다. 문화의 발전을 위해서는 창조적인 의식 행위와 함께 교환의 행위, 즉 ‘타자’라는 수행파트너가 전제된 낯선 텍스트의 존재가 필요하다. 하지만, 새로운 것의 창조를 위해, “통약 불가능한 규칙들(코드들)을 소유한 이질적인 항들 간의 접촉(충돌)”(김수환, 2004, p. 144)을 시도하는 것도 필요하지만, 더욱 중요한 것은 우리 문화 내부에 존재하고 있지만 존재하지 않는 것으로 여겨지는 경계화된 ‘낯선 자아’들을 찾아 단순한 소통(연결)이 아닌 비대칭적 모순적 소통(초연결)을 적극적으로 시도하려는 태도이다. 바로 이런 이유에서 미술교육이라는 기호계 내 ‘존재 아닌 것’으로 여겨진 ‘낯선 자아(타자와 다름없는)’로서 시각장애학습자들의 미술문화 탐색은 중요한 의미를 가진다고 볼 수 있다.

4) 김수환(2009)은 경계를 “온전히 ‘타고 넘는’ 일”(p. 297)로 묘사하는데, 이 경계를 타고 넘을 때 “온전한 나도, 온전한 너도 아닌(혹은 그 둘 다이기도 한) 어떤 ‘사이’ 지대”(p. 297) 즉 모호성의 지대가 가능해지며, 이 공간에 잠재되어 있는 특별함에 대해 우리가 더 적극적으로 사유해야만 한다고 주장한다.

II. 초연결: 시각장애 미술교육과의 비대칭적 소통의 시도

지금까지 무엇이든 연결될 수 있다는 확신의 초연결시대가 연결이 불가능해 보이는 존재들을 경계 밖으로 밀어낸 ‘한계’를 숨기고 있음을 살펴보았다. 또한, 그렇게 숨겨진 경계가 단지 불편한 것, 위험한 것, 혹은 어쩔 수 없는 존재의 공간이 아닌 전에 없던 새로운 무언가가 만들어질 수 있는 가능성을 지닌 공간임을 재인식하는 것이 필요하다는 것을 로트만의 문화기호학 이론을 통해 확인했다. 새로운 생성이 가능한 경계와 어찌 보면 초연결의 시도로 볼 수 있는 제대로 된 ‘소통’을 위해서는, 무조건 경계의 한쪽을 중심으로 한 동질화를 시도하여 경계화된 주변부의 고유한 특성을 무화(無化)시킨다던가, 이질성을 강화시켜 실질적 소통을 차단하는 것을 경계하고, 대신 경계 내/외부의 고유성이 혼종되어 있는 상태의 새로운 번역(비대칭적 소통)을 신중하게 고려하고 시도해야 한다는 점도 이론적으로 정리해보았다.

본 연구에서는 초연결시대 새로운 기술의 발달을 적극적으로 수용하여 새로운 미술교육의 방향을 고민하고 있는 상황에서 지금까지 간과해왔던 숨겨진 경계들 중 하나로 ‘시각장애인을 대상으로 한 미술교육’을 지목하고, 정안인을 대상으로 하는 중심 미술교육에서 한참은 멀리 떨어진 주변화된 미술교육으로서의 특성을 살펴보고, 이 경계지대에서 비대칭적 소통이 이루어져야만 하는 이유와 비대칭적 소통 과정에서 어떤 대안적 미술교육의 가능성들이 발견되는지 사례들을 통해 탐색해보고자 한다.

1. 배제: 낯선 타자, 시각장애인

보통 장애라는 현상을 이해할 때, ‘정상’에서 벗어난 ‘비정상인’, ‘병자’, ‘결핍자’ 등으로 보기 때문에 장애인을 이해하기 위한 교육을 받더라도 비장애인 사이의 연결이 강화되기 보다는 오히려 장애에 대한 고정관념이 심화되거나 거리감과 거부감이 강화되는 경향이 크다(우충환, 2015). ‘정상’이 아니라는 생각은 장애인을 동정과 시혜의 대상인 ‘타자’로 만들어 버리며, ‘나와 다르다’는 생각은 그들을 나의 문화 ‘외부’로 너무나도 쉽게 배제시켜 버리게 된다.

Kearney(2004)는 이 경계 외부로 배제된 ‘타자’에 대해서는 잘 알려진 것이 없기 때문에 낯설과 공포, 혹은 불편함을 주는 존재로 여겨지기 쉬워 더욱더 경계 밖으로 이들을 밀어내거나 격리하게 된다고 했다. 정안인에게 시각장애인은 이해할 수 없는 타자이다. 사실 정안인들은 시각장애에 대해 정확히 알지 못한다. 정확한 이해보다는 스스로 만들어낸 환상으로 그들을 점점 더 낯선 존재로 만들어 버린다. 보통 정안인들은 시각장애인들이 대부분 시력이 전혀 없어 아무 것도 보지 못할 것이라고 생각한다. 하지만 전국에 등록된 시각장애인은 약 25만 명인데 이중 4만 명 정도만 전맹이고 나머지 21만 명은 저시력장애인으로 추정되고 있다(EBSCulture, 2016). 즉 10명 중 8명은 겹쳐 보이는 ‘복시’, 중심은 잘 보이지만 주변은 잘 안 보이는 ‘주변 시야 장애’, 시력이 흐려지는 ‘약시’ 등 다양한 유형의 저시력장애를 겪고 있을

뿐 사실 이들도 ‘무언가를 볼 수 있다(우리들의 눈, 2017).

시각장애인의 스펙트럼이 이렇게 다양하다면, 우리가 정안인이라고 부르는 사람들도 대다수가 정도의 차이가 있을 뿐 어떤 면에서 시각장애를 겪고 있으며, 예비 시각장애인으로 볼 수도 있다. 정안인들도 근거리사물은 잘 보이지만 원거리사물이 흐리거나 겹쳐 보이는 근시, 원거리 사물보다 근거리사물이 더 흐려 보이는 원시, 사물이 여러 개로 겹쳐 보이거나 찌그러져 보이는 난시, 그리고 나이가 들면 생기는 노안증상 등 다양한 시력장애를 안고 살아가고 있기 때문이다(동은영, 2016). 따라서 시각장애인을 막연하게 낯선 타자로 배제하기 보다는 오히려 그들을 통해 ‘본다는 것’에 대한 우리의 이해가 한계가 있음을 발견하게 해주는 존재로 인식할 필요가 있다.

2. 포함된 배제: 시각언어 중심의 미술교육

‘볼 수 있는 것’과 ‘볼 수 없는 것’은 각각 ‘말할 수 있는 것’과 ‘말할 수 없는 것’과 짝을 이룬다. ‘말할 수 있는 것’은 ‘볼 수 있는 것’ 혹은 ‘본 것’이며, ‘볼 수 없는 것’은 ‘말할 수 없는 것’이 되어 버린다. (노명우, 2007, pp. 48-49)

현대사회는 인간의 감각들 중에 시각을 중심에 배치시키는 ‘이미지의 시대’로 이해된다. 사실 시각중심은 이제는 전 지구에 걸쳐 보편화된 서양문명을 떠받치고 있는 사유방식이기도 하다. 인간은 오랫동안 인식론의 문제, 진리에 도달하는 문제를 눈이라는 감각기관을 통한 지각과 연결시켜왔다(노명우, 2004). 철학의 주요 개념들인 반성, 사유, 전망과 같은 철학의 주요 개념들은 눈으로 보는 지각과 연관된 어원과 관련되어 있다는 것은 우리의 문화가 얼마나 본다는 것을 안다는 것과 밀접히 연결시켜 왔는지 알 수 있다(노명우, 2007, 재인용).

역사적으로 인간은 시각중심으로 살아왔지만, 시각중심 문화가 필연적인 것은 아니다. 들뢰즈에 의하면, 우리가 살아가고 있는 세계는 어떤 하나의 방식으로 고정된 세계가 아니다(김재인, 2013). 우리는 시각적인 세계가 이미 존재하고 있기 때문에, 눈이 그걸 지각한다고 생각하지만 사실 눈과 시각 세계는 동시에 생겨난 것이다. 우리의 세계는 무엇으로 규정되는가에 따라 무엇으로든 무한히 변화할 수 있는 ‘질료’ 상태일 뿐이며, 따라서 어떤 ‘절단’ 즉 ‘규정’을 부여받는데 의해 특정한 세계가 펼쳐진다. 우리는 시각중심으로 살아가기 때문에 우리가 살고 있는 세계를 시각세계로 규정하고 모든 질서들을 부여하지만, 동일한 질료를 귀로 절단하게 되면 ‘청각세계’로 들어가게 되고, 손으로 절단하게 되면 이 세계는 ‘촉각세계’로 전혀 다른 세상이 펼쳐진다. 즉 동일한 세계가 서로 다른 절단에 따라 다른 특성을 지닌 세계로 생성될 수 있는 것이다.

따라서 시각장애인들은 주로 ‘촉각’이나 ‘촉각과 함께 약하거나 다른 시각’으로 세계를 절단하기 때문에 ‘촉각세계’에서 살거나 ‘시각-촉각 세계’에서 살고 있다고 볼 수 있다. 반면 정안인들은 ‘시각세계’에서 살고 있기 때문에, 시각장애인과 정안인은 언뜻 보면 같은 세계에 살고 있는 것처럼 보이지만, 그들은 서로 전혀 다른 세계에서 다른 언어를 사용하는 완전히 다른 존재들이다.

앞서 로트만의 기호문화적 관점으로 볼 때, 기호계 내부에는 이질적 언어들이 존재하고 있으나 특정 언어가 ‘중심 언어’ 기호계 전체의 통합을 시도한다고 했다. 이런 중심언어의 확장의 대상으로 포섭되지 않으면, ‘마치 존재하지 않는 것’처럼 여겨지는 배제의 대상이 된다. 반면 이 중심 언어에 포섭되더라도 이 언어로 자신을 구체적으로 표현할 수 없다면 그 역시 일종의 ‘타자화’ 상태로 볼 수 있다. 그렇다면 시각언어 중심의 문화 속에서 촉각언어를 주로 사용하는 시각장애인들은 ‘타자화’되고 주변으로 밀려나 ‘비존재화’될 가능성은 상당히 크다. 사실 이들에게 ‘시각언어’는 불가능하다고 여겨졌기 때문에 오랫동안 시각예술교육의 기회조차 주어지지 않았다⁵⁾. 따라서 미술교육에 있어 시각장애인들은 확실히 주변으로 경계화된 ‘타자’로서 존재해 왔다.

현재 특수교육과정에 미술교과 교육과정이 존재하고, 시각장애학교에도 미술수업이 배정되어 있지만, 시각장애 학습자를 대상으로 한 미술교육이 ‘타자화’된 시각장애인들의 특성을 적극적으로 반영하여 이루어지고 있다고 보기 힘들다(김미남, 2018; 엄정순, 2018a, 2018b). 우선 2015년에 개정된 특수교육 미술과 교육과정만 보더라도 일반교육과정과의 ‘연계성’이 강조되고 있을 뿐 시각장애를 가진 학습자를 위한 구체적인 미술교육 목표와 교수·학습 방법 등이 제시되고 있지 않다(김미남, 2018). 시각장애미술교육은 일반 미술교육과정에서 제시하고 있는 미술교육 목표를 따르되, 다만 시각능력이 다른 학습자의 특성과 교육 상황을 고려, 탄력성 있게 미술교육과정을 재구성하여 운영하도록 되어 있다.

따라서 교사가 얼마나 정안학습자를 대상으로 구성된 미술교육과정을 시각장애학습자에게 맞게 미술수업을 운영하는가가 관건인데, 실제 시각장애학교에서 미술수업은 거의 이루어지고 있지 않으며, 운영되더라도 시각장애학습자의 특성을 이해한 미술교육전공자는 찾아보기 힘들다(엄정순, 2018a, 2018b). 따라서 시각장애미술교육은 시각중심으로 구성된 미술교육의 ‘통합’ 혹은 ‘확장’의 대상으로 여겨진다고 볼 수 있다. 또한 미술교육의 기회가 주어진다는 점에서 중심문화에 포함된 듯 보이지만, 실질적으로는 시각장애인들이 사용하고 있는 촉각중심의 ‘주변언어’는 고려되지 않은 채, 시각중심의 ‘중심언어’를 사용해야하기 때문에 암묵적으로 배제된 상태에 놓여있다. 즉 ‘포함된 배제’로서 분명 존재하고 있지만 ‘존재하지 않는 것’과 마찬가지로의 상태로 존재하고 있는 것이다.

다음의 관찰 사례⁶⁾들은 연구자가 2017년 3월부터 2018년 10월까지 4학기 동안 일주일에 한 시간씩 서울소재 한 시각장애학교에서 이루어진 미술수업에 보조교사 및 연구자로 참여하

5) 시각장애인을 대상으로 한 첫 미술교육시도는 빅터 로웬펠트(Viktor Lowenfeld, 1903-1960)가 1922년에 주말마다 시각장애인들과 함께 했던 첼흠작업이란 기록이 남아있다. 구체적인 내용은 본문 후반부에 다시 소개될 것이다.
6) 첫 번째 사례의 사진 수업은 중학교 2학년 시각장애학생들을 대상으로 2017년 9월 21일 이루어진 야외수업이다. 학생들은 1학기부터 일주일에 한 번씩 2시간씩 사진작가가 진행하는 사진찍기 수업을 받았다. 사진수업은 이전부터 맹 학교 학생들을 대상으로 수업을 진행했던 경험이 있는 사진작가에 의해 진행되었다. 두 번째 사례는 2018년 10월 4일 중학교 1학년 미술수업이다. 두 번째 사례의 수업은 ‘2018 코끼리 프로젝트’의 과정의 하나이며 첫 사례와 마찬가지로 예술작가가 TA(Teaching Artist) 지도하였다. 미술 수업에는 자원봉사자가 참가하여 1:1로 학생을 1명씩 맡아 수업 지원하고 있다. 첫 사례는 사진교사와 학생 그리고 두 번째 사례는 보조교사(연구자가 아님)와 학생의 대화이다.

면서 관찰했던 사례들이다. 이 사례들은 어떻게 촉각언어를 주로 사용하는 시각장애학생에게 시각중심의 미술수업이 이루어질 때 ‘포함된 배제’가 발생할 수 있는지 보여준다. 첫 번째 사례는 2017년 서울소재 한 시각장애학교 중학교 2학년 미술수업에서 이루어진 ‘사진수업’ 중 이루어진 교사와 학생의 대화이며, 두 번째 사례는 같은 학교에서 2018년 중학교 1학년 학생을 대상으로 이루어진 공예수업 상황이다.

1) 조롱박을 찍은 사진 vs. 빛을 찍은 사진

수연(가명)이는 심한 약시를 가진 학생으로 눈을 사물에 1cm 정도로 가까이 대고 보아야 글씨를 겨우 읽을 수 있다. 하지만 눈을 가까이 대지 않으면 약간만 떨어져 있어도 어떤 사물이 주변에 있는지 정확하게 지각할 수가 없다. 하지만 빛의 밝고 어두운 정도는 감지할 수 있기 때문에 주변에 있는 대상들의 대강의 윤곽정도는 파악할 수 있다. 사례의 수업은 운동장에 나가서 자유롭게 사진을 찍고 싶은 대상을 찾아 카메라로 찍는 것이었다. 수연이와 다른 한 명을 뺀 5명의 학생들은 전맹이었기 때문에 보조교사들이 1:1로 학생들의 팔을 잡고 운동장 여기저기로 찍을 대상들을 찾아 함께 돌아다녔다. 수연이는 등나무 그늘 사이로 빛이 들어오는 것을 느껴 ‘보고’ 사진을 찍었고, 아주 만족스러운 표정을 지었다. 사진 찍기 활동 시간이 끝나고 교실에 들어와서 학생들은 교사와 자신들이 찍어온 사진에 대해 이야기 나누는 시간을 가졌다.

교사: (수연이의 사진을 보면서) 잘 찍었는데 너무 어두워서 흔들렸어. 다음엔 더 선명하게 찍어

보자. 어떻게 찍어야해?

수연: (대답을 어떻게 해야 할지 고민하다가) 열심히요!

교사: 손을 흔들면서 찍으면 이렇잖아. 어두우면 빛이 모자라서 흔들려요.

수연: (교사의 말을 이해하지 못한 듯) 어두우면 빛이 모자라?

교사: 사진을 읽어보세요.

수연: 읽어요? 못 읽는데요..... 순수해요!

교사: (여전히 소영이가 빛을 찍으려고 했음을 알지 못한다.) 왜 순수해?

소영: (자신이 찍은 사진에 눈을 대고, 등나무와 나무를 사이로 보이는 빛이 사진에 찍혔음을 확인한다.) 그냥 오로라 같고, 웬지 순수해요.

교사: (수연이 사진 속 조롱박을 가리키면서) 조롱박이 달려있어요. 수연이가 찍은 조롱박은 눈 사람같이 생겼어요. 초점이 맞았으면 좀 더 선명하게 잘 찍혔을 것 같죠!

수연: (교사의 말을 이해하지 못하겠다는 표정으로) 조롱박? 빛을 잡아서 겨우 찍었어요.....

(2017년 9월 21일 사진수업 관찰일지)

로트만은 기호계 내에 존재하는 대립하고 있는 문화들은 적극적인 소통으로 ‘경계 넘기’가 세심하게 시도되어야 함을 주장했는데, 수연이와 교사가 사진수업에서 나누는 두 대화를 보면 교사는 자신의 언어로 수연이의 문화를 읽고, 재현하려는 시도를 하고 있음을 발견할 수 있다. 이때 대립하는 두 문화 사이의 경계에는 본질적으로 ‘복수 언어적 공간’이기 때문에 모순어법

이 사용될 수밖에 없다(Lotman, 2008). 이러한 모순어법이 새로운 생성을 만들어낼 수 있기 위해서는 ‘타자’가 가지고 있는 가치 있는 자질들이 지워진 채로 중심언어에 의해 재현되는 것이 아닌 ‘타자’가 ‘낯설지’ 않게 되는 동시에 ‘낯선 것’으로도 남아 있을 수 있도록 ‘번역’되어야 한다(김수환, 2009). 즉 경계를 넘어서기 급급하기 보다는 오히려 경계를 ‘다르게’ 보는 것과 ‘되짚어’ 보는 것에 더 집중해야만 한다. 하지만, 수연이와 교사와의 대화에서 우리가 확인할 수 있는 것은, 사진을 가르치는 교사가 자신에게 익숙한 시각언어를 중심으로 수연이의 ‘주변언어’를 마음대로 번역함으로써 자신의 문화로 강제적 ‘동일화’를 시키려하고 있다는 것이다. 따라서 시각장애학생들을 대상으로 미술교육이 이루어지고는 있지만, 여전히 ‘소통’이 불가능한 채로 시각장애 미술교육은 ‘포함된 배제’ 상태에 있음을 알 수 있다.

2) 사용했던 색깔의 실 vs. 사용했던 촉감의 실

지민(가명)이는 시력이 거의 남아 있지 않은 전맹에 가까운 약시를 가지고 있다. 그래서인지 거의 눈을 감고 다닌다. 본 사례의 수업 활동은 손으로 직조(hand weaving)하는 작업으로, 정사각형 모양의 직조 틀에 다양한 실들을 뜨개질하듯이 엮는 것이었다(그림 1). 지민이는 작업이 마음에 드는지, 여러 실을 한 번씩 만져보면서, 원하는 실을 촉감으로 골라서 한 줄씩 엮고 있었다. 지민이는 매끈한 실보다는 털이 복슬복슬한 따듯하고, 폭신평신했던 촉감의 실을 주로 선택해서 사용하고 있었다. <그림 1>은 지민이가 주로 사용한 실의 특성을 보여준다.

지민: (계속 폭신평신했던 두꺼운 실을 쓰다가 얇은 실을 한 번 사용해본다. 마음에 들지 않으니 위빙 틀 위쪽에 처음에 끼웠던 실들을 만져본다.) 선생님, 여기 사용했던 거랑 비슷한 실 없어요?

교사: 비슷한 거? (실을 이것저것 고르다가 지민이의 틀에 끼워진 실을 본다. 지민이가 만졌던 실과 비슷한 색의 실을 골라서 지민이에게 건네준다.) 이거면 되겠다.

지민: (실을 만져보고는 별로 마음에 안 드는지 내려놓고 다른 실을 찾으려고 더듬는다.)

교사: 왜? 다른 색 줄까? 어떤 색을 원하는데? 빨간색 줄까? (빨간색 실을 지민이 손에 준다.)

지민: 빨간색.....(소심해서 교사가 손에 쥐어준 실을 거절을 하지 못하고 받는다. 그런데 촉감이 마음에 드는지 이번에는 내려놓지 않는다.)

(2018년 9월 21일 사진수업 관찰일지)

이번 사례에서도 시각장애학생과 교사 사이의 문화경계에서는 지민이의 의도가 교사의 시각중심언어에 의해 다르게 해석되고 있음을 발견할 수 있다. 이들은 한 교실에서 미술수업을 교수하고 학습하는 주체로 참여하고 있지만, 결국 학습자의 언어는 중심언어로 제대로 번역되지 않는다. 오히려 분명 교실 안에서 시각장애학습자의 ‘주변언어’는 ‘분명히 존재하지만, 존재하지 않는 언어’, 즉 비존재의 언어로 지워진다. 시각장애학습자는 점점 ‘타자’로 경계화되며 여전히 인식 불가능한 상태에 놓이게 된다. 시각장애학교의 미술수업이지만, 시각언어로 만들어진 문법과 규범으로 이루어지기 때문에, 마치 일반 미술수업 상황처럼 고착되어 새로움의 발생은 불가능해 보인다. 존재와 존재 아닌 것 사이를 오가는 복수적 횡단이 적극적으로

시도되어야 하지만, 시각장애 학생들이 사용하는 낫선 텍스트는 여전히 포착되지 않는다. 이 미술수업에서 시각장애 학생들은 중심 문화에 존재하는 정안인들과 다른 ‘타자’로서 차이가 인정되고 있지만, 대립된 두 문화는 이질성만 확인되고 배려될 뿐 진정한 ‘연결’은 이루어지지 않은 상태이다. 여전히 ‘포함된 배제’ 이상을 넘어서지 못하는 한계를 내포하고 있다.



〈그림 1〉 지민이의 핸드 위빙 작업 모습(2018)

2. 경계 너머: 그들이 필요한 이유, 그들이 미술이 하는 방법

시각장애학교에서 정규교과목으로 미술이 가르쳐지고 있지만, 여전히 시각장애 미술교육은 그냥 미술교육이라고 불러도 어색하지 않을 만큼, 비슷한 수업내용으로 비슷한 재료를 사용하며 이루어진다. 다만 다른 것은 비슷한 결과물을 얻을 수 있도록 교사들은 좀 더 동정과 배려를 베풀며 참을성 있게 ‘결핍된’ 그들의 능력을 보완해주고 도와준다는 점일 것이다. 그들에게까지 미술교육은 확장되었지만, 그들이 독특하게 사용하고 있는 언어는 사용되지 않으며, 중심언어에 의해 제대로 번역되고 있는 것 같지도 않다. 때문에 우리사회에서 아직까지 시각장애인들에게 미술을 가르친다는 것은 여전히 어색하고, 놀라운 일이면서, 결국 쓸데없는 일로 여겨진다(엄정순, 2018b, 최성희, 2018). 이것은 시각 능력에 장애가 있음을 인지능력에도 장애가 있다고 생각해서 힘들게 가르쳐봤자 학습 가능성이 낮아 ‘교육효과’가 잘 나타나지 않을 것이란 생각 때문일 수도 있지만(신유진, 2011), 무엇보다도 ‘보이지 않는데’ 또는 ‘자기가 만든 걸 볼 수도 없는데’와 같이 미술은 ‘보는 능력’이 전부라는 생각이 우리 사회에 여전히 지배적이기 때문이다. 그래서 시각장애인들에게 자기표현으로서 미술을 가르치려는 많은 교사들은 ‘쓸데없는 일’ 그만두고 그 시간에 사는데 필요한 영어나 안마를 가르쳐야 한다는 타박을 종종 듣게 된다고 한다(엄정순, 2018a, 2018b).

그럼에도 불구하고, 시각장애인들에게 미술교육의 기회가 주어져야만 한다면, 그들에게 미술이 필요한 이유는 무엇일까? 그들에게 미술이 필요한 이유가 정안인들에게도 유의미한 이유

가 될 수 있을까? 또한 그들이 미술을 하는 방법은 정안인들과 어떻게 다르까? 그들의 다른 미술표현 방법을 제대로 이해한다면 지금까지와 다른 방식의 시각장애 미술교육이 가능해질 수 있지 않을까?

1) 보이지 않아도 미술을 해야 하는 이유

최성희(2018)는 시각장애인들이 미술을 배워야만 하는 이유가 인간으로서 당연한 ‘기본권’이라고 주장한다. 그는 국가교육과정에서 이미 전인격적 발달을 위해 학생들에게 당연히 가르치게 되어 있는 미술교과가 시각장애인들에게는 ‘쓸데없는 짓’이 되어버리는 맥락에 대해 문제를 제기한다. 이런 ‘쓸데없는 짓’으로 여기는 현재의 상황을 그대로 인정해 버린다면 그것은 “시각장애인들에게 필요한 것과 필요 없는 것이 타자에 의하여 정해져 버리는 상황”을 초래하게 되며, 그 결과 “시각장애들은 ‘앞이 보이지 않는 사람들은 이렇 거야’라는 정안인들이 만들어 버린 이미지에 스스로 갇히고, 규정되는 일”이 반복적으로 발생하게 될 것이라는 것이다(최성희, 2018, p. 90).

시각장애인을 대상으로 오랫동안 미술교육을 진행해온 엄정순⁷⁾도 시각장애인들이 미술을 배워야 하는 이유를 당연한 ‘기본권리’이기 때문이라고 설명한다. 맹학교에서 미술을 배웠던 학생이 그에게 했던, “지금은 안마사로 일하고 있지만, 맹학교 미술 시간에 배운 것들은 나에게 인간으로 사는 존귀함을 알려주었다”(엄정순, 2018b, p. 96)는 말이 바로 시각장애 미술교육 필요한 이유라고 강조한다. 그렇다면 시각장애인들이 미술을 한다는 것은 시각장애를 가졌다는 이유 때문에 사회적으로 관습적으로 제도적으로 신체적으로 제한되어 왔던 인간으로서 너무나 당연한 일상의 ‘삶’을 복원시키는 의미로 볼 수 있다(최성희, 2018).

2) 우리와 다르게 보는 이들의 미술을 하는 방법

고흐와 고갱 등과 동시대를 살았던 화가 드가는 “진정한 예술이란 당신이 보는 것이 아니라, 당신을 통해서 다른 사람들이 볼 수 있게 해주는 것”(정준기, 2016, 재인용)이라며 창작자가 ‘본다’는 것에 대해 조금은 다른 시각을 가질 수 있도록 해준다. 실제로 드가는 30대부터 망막 질환을 앓았던 시각장애인이었다. 그는 사실주의 화가였으나 이 질환으로 인해 유화작업에서 파스텔화로 작업방식을 바꾸었다. 이것은 중심부 시력을 잃어 모든 것이 흐릿하게 보이던 드가가 찾아낸 최선의 표현방법이었다고 할 수 있다. 이와 같은 시각장애는 드가에게 다른 사람들과는 다르게 세상을 보고, 표현할 수 있는 길을 찾게 해주었고, 결국 그를 위대한 예술가로 만들어주었다. 그렇다면 시각장애인들에게 무조건 시각표현이 ‘불가능’하다 혹은 ‘무의미’하다고 평가하기보다 그들을 ‘우리과 다르게 보는 사람’으로 생각하고, 그들이 우리와 어떻게 다르게

7) 엄정순은 1996년부터 시각장애인에게 미술교육의 기회를 제공하기 위해 예술강사(Teaching Artist, TA)들을 시각장애학교에 파견하고, 시각장애 학생들의 작품으로 전시회를 열고, 시각장애청소년들의 미술대학 진학 등을 지원하는 사단법인 ‘우리들의 눈’의 설립자이다.

보고, 표현하는 지 이해하는 작업이 우선 행해져야 할 것이다. 그들만의 방식으로 시각언어를 사용하는 방식을 해석할 수 있다면 그들과의 연결이 단순한 ‘동정’을 기반으로 한 단순한 ‘연결’로 고착되는 것이 아니라, 지금까지 없던 새로운 문법과 이를 바탕으로 한 새로운 시각 텍스트를 만들어낼 수 있는 기적적인 ‘초연결’을 만들어내는 일이 될 수도 있을 것이다.

(1) 안 보이는 눈이 아닌 ‘다른’ 눈의 미술표현

시각장애인들은 안보는 게 아니고, 우리와 다른 방법으로 세상을 본다. 정안인들은 비슷하게 보지만, 시각장애인들은 참으로 다양한 방식으로 세상을 보는 것이다(박정유, 2014). 이런 다른 방식의 보기가 어떤 예술적 표현을 가능하게 만들 수 있는 지 실제로 많은 미술가들의 사례가 존재한다. 시야의 중심부가 흐릿하게 보여 파스텔화로 부드러운 표현을 추구하던 드가 외에도 인상파의 창시자였던 클로드 모네(Claude Monet, 1840-1926)도 72세 때 백내장에 걸려 시력이 희미해지고 나중에는 색을 구별하기 힘든 상태가 되었고, 빈센트 반 고흐(Vincent van Gogh, 1853-1890)은 정신질환 치료제의 부작용으로 모든 사물이 노랗게 보이는 시각 황변화(Yellow Vision)와 시야 중심부에서 빛 주위로 후광이 보이는 망막부종이 생겨 일종의 시각장애를 겪었다고 한다(정준기, 2016). 모네의 경우는 이 시각장애로 인해 수련과 연못의 구별이 불분명하고 선명도가 떨어지는 그림과 노란색과 빨간색의 인식이 힘들어지면서는 전체적으로 녹색과 파란색 표현을 주로 했는데, 이런 모네의 말년의 작품은 오히려 몽환적이며 신비롭다고 평가받게 되었다(건강심사평가원, 2016). 고흐의 시각황변화는 대표작 <해바라기>처럼 작품 전체가 노란색인 화풍을 그리고 망막부종은 <별이 빛나는 밤> 그림의 원형으로 휘감아 도는 듯한 별무리와 달무리 표현에 영향을 주었을 것으로 추정된다(정준기, 2016).

시각장애인들의 다르게 보기는 사진표현에는 어떻게 영향을 미칠까? 또한 그들의 사진은 또 우리에게 무엇을 보여줄 수 있을까? Langer는 사진을 찍을 때 가장 중요한 것이 “다른 시각(different viewpoint)과 다양한 순간(various moments)을 염두에 두는 것”(진동선, 2013, p. 9 재인용)이라고 했는데, 시각장애인들의 경우 정안인과 기본적으로 다른 시각을 가지고 있기 때문에, 그들이 목격하는 대상은 대상인들이 목격하는 것과 큰 차이를 보인다. 사진 찍기는 다른 어떤 미술표현보다 시각장애인들에게는 불가능하다고 평가되었던 표현영역이었다(엄정순, 2018a). 하지만 그들에게 ‘사진수업’을 진행하게 되면, 우리가 그동안 사진기라는 표현 도구를 얼마나 일반적인 방식으로만 사용해 왔는지 깨닫게 된다. 맹학교에서 사진수업을 진행했던 한 예술강사는 시각장애아들의 사진과 정안인들이 찍는 사진의 차이 중 하나로 시각장애아들은 ‘대상’보다는 ‘빛’에 더 민감하게 반응하기 때문에 명암이 분명한 사진을 찍는 것을 선호함을 발견했다(우리들의 눈, 2017). 또한 보이는 부분이 한정되어 있는 시각장애아들은 보통 보이는 부분에만 집중해서 찍기 때문에 그들의 사진에는 정안인들이 잘 찍지 않는 독특한 구도가 발견되기도 한다.



〈그림 2〉 시각장애 사진작가 김태훈 작품
출처: 오마이뉴스, 2014

보통 사진수업을 할 때, 정안인들은 역광으로 사진을 찍으면 찍으려는 대상의 세부요소들이 보이지 않고 어둡게 나오기 때문에, 사진을 찍는 사람이 빛을 등지고 서서 찍는 ‘순광’을 선호한다. 하지만 이와 반대로 시각장애인들의 경우, 찍으려는 대상 뒤에 빛을 두는 ‘역광’을 선호하는데, 이렇게 사진을 찍게 되면 피사체의 형태가 분명하게 드러나게 되기 때문이다. 시력이 약간이라도 남아있는 시각장애인들의 경우 이렇게 찍게 되면 자신이 찍으려는 것을 좀 더 분명하게 인지하고 찍을 수 있게 되며, 또한 찍고 난 이후 자신이 찍은 사진을 스스로 확인할 수 있다. 김태훈의 사진(그림 2)은 역광으로 사진을 찍는 시각장애인들이 선호하는 사진표현의 특징을 잘 보여준다⁸⁾.

사실 ‘다르게 보기’는 많은 예술작가들이 평생을 찾아 헤매는 예술가의 꿈이기도 하다. 그렇다면 우리들이 자신만의 관점으로 예술작품을 만들었다고 평가하는 대가들의 작품들이 시각장애인들에게는 일상적인 ‘다르게 보기’와 닮아 있다는 사실로부터 어떤 의미를 찾을 수 있을까? 시각장애인들의 ‘다른 눈’과 ‘다른 표현방법’을 단순히 ‘부족함’이나 ‘쓸데없음’으로 평가하지 말아야 하는 이유가 여기에 있을 수 있다.

(2) 보이지 않는 것을 [느껴]보고 미술로 표현하기

미술 작품의 메시지가 진실인지 아닌지 알아내고 싶다면 작품이 대상을 있는 그대로 묘사했는지 묻지 말고, 작품 전체가 미술가나 그의 동시대인의 마음 상태를 표현하여 경험할 수 있게 만들었는

8) 오마이뉴스(2014). 시각장애인이 찍은 사진, 어떤 느낌일까?

http://www.ohmynews.com/NWS_Web/View/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0001979545 (2019.8.6. 검색).

지 살펴봐야 한다. (Schulz, 2010, p. 26)

‘시각장애인에 대한 편견’을 깨기 위해 시작한 ‘코끼리 프로젝트’를 기획하고 전국 맹학교에서 지금까지 운영하고 있는 사단법인 ‘우리들의 눈’ 대표 엄정순(2018a)도 ‘분명히 A는 아닌데 A가 맞는 표현’에 대한 놀람을 언급한다. 코끼리를 ‘눈’이 아닌 ‘손’으로 [만져]보고, 표현한 코끼리가 ‘코끼리처럼 보이지는 않는데, 분명 코끼리’였다는 것이다. 그렇다면 시각능력이 거의 없는 아이들이 그들이 보이지 않는 세상에서 본 것은 무엇이며, 또 보이지 않을 때, 그리고 만든 미술작품은 우리에게 무엇을 보여줄 수 있는 것일까?

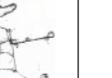
시각장애인들도 평소에 ‘봤다’는 표현을 스스럼없이 한다. 이때 ‘봤다’는 의미는 보통 손으로 ‘만져봤다’나 소리를 ‘들어 봤다’ 혹은 냄새를 ‘맡아 봤다’의 의미로 통용된다고 한다(신유진, 2011). 정안인들은 주로 시각에 의존해서 세상을 보지만, 시각능력이 없거나 약한 시각장애인들은 다른 감각들을 적극적으로 사용해서 자신에게 맞는 체험 방식으로 존재하는 세계를 ‘[느껴]본다’. 따라서 “보이지도 않는데 무슨 미술을 해!”는 시각으로만 세상을 보는 일반인들의 짧은 생각일 수 있다. 시각장애인들은 정안인이 세상을 보는 방식과 다른 방식으로 세상을 본다(류희선, 2018). 정안인들은 눈으로 보이지 않으면 볼 수 없다고 생각하지만, 시각장애인들은 눈으로 보이지 않는 것을 볼 수 있기 때문에, 어떤 면에서는 우리보다 세상을 인지하는 능력이 더 뛰어날 수도 있는 게 아닐까? 이와 관련하여 Lowenfeld(1937)도 시각장애 아동들은 손으로 바라본 세상을 마음으로 그리고 있으며, 놀라운 발상과 상상력을 더해 자신의 생각을 표현하고 있다고 하며 오히려 눈이 보이지 않는 것이 독창적인 표현을 가능하게 하는 기반이 될 수 있다고 주장한 바 있다.

미술가를 포함한 많은 미술전문가들이 벌써 오래 전부터 미술은 단순히 대상을 보이는 대로 재현하는 것이 아니라는 점을 강조해왔다(Schulz, 2010). 그럼에도 불구하고 사람들은 미술작품을 볼 때마다 무엇을 묘사했는지 확인하고, 또 그것을 알아볼 수 있느냐 없느냐에 따라 작가의 능력과 작품의 가치를 매기는 경향이 있다. 하지만 미술표현의 계기를 제공하는 다양한 소재들, 즉 우리들이 경험한 사건, 기억, 감정, 냄새와 맛, 음악과 소리 중에서 과연 우리의 눈으로 볼 수 있는 대상은 얼마나 될까? 이와 같이 눈에 보이지 않는 다양한 대상들을 미술로 표현하려고 할 때, 과연 ‘본다는 것’은 정말 반드시 필요한 요소일까? 자신들의 다양한 감각들이 작동되어 인지하고 지각한 것들을 형상화할 때, 항상 시각적으로 상상한 것들만을 형상화해야 할까? 촉각적으로 상상하거나, 청각적으로 상상하는 것은 불가능한가? 그러한 다른 감각으로 상상한 것들은 시각적으로 형상화한다면 그때 만들어진 시각표현은 어떤 특징을 지니며 어떤 의미를 내포하고 있을까?

박정유(2014)의 연구는 선천적 전맹 아동들이 촉각으로 대상의 정보를 얻어 평면에 그린 그림을 분석하고, 그들의 시각 표현이 가지는 특징과 의미를 해석하였다. 그는 3차원 사물을 2차원의 평면에 그리는 일을 “3차원 세계에 대한 번역작업(translation)”(박정유, 2014, p. 92)으

로 보았다. 이 번역 과정에서 정안 학생이나 시각장애 학생 모두 상당한 어려움에 직면할 수밖에 없는데, 이때 어떤 감각을 중심으로 대상을 지각하였는지가 평면표현에 결정적 영향을 끼친다. 박정유는 연구 결과에서 시각을 사용하여 그린 그림의 경우 대다수의 아동들이 사물을 하나의 전형적인 표현방식으로 표현하는 경향이 있는 반면, 촉각을 사용하여 [느껴]보고 대상을 그리는 경우 다양한 방식으로 대상을 표현하고 있음을 보고했다(그림 3).

박정유(2014)은 이런 표현방식의 차이가 시각과 촉각이 세계를 지각하는 방식이 다르기 때문이라고 설명한다. 즉 시각은 사물을 지각할 때 ‘거리’를 두고 전체를 한 번에 파악한 뒤, 사물의 구성요소들을 전체와의 관계 속에서 보기 때문에 사물의 모든 부분들은 통일성있게 표현된다. 반면 촉각은 대상과 거리를 두지 않고 직접 접촉하여 지각하기 때문에 부분들을 만짐으로써 전체를 파악하게 된다는 것이다. 따라서 이 부분들을 ‘어떤 질서’로 연결시킬 것인가 하는 전략은 개인마다 다를 수 있다는 것이다. 시각으로 지각할 때 대상은 온전히 파악되지 않는다. 보이는 부분과 보이지 않는 부분이 존재하기 때문에 대상을 그릴 때 어쩔 수 없이 왜곡과 생략이 나타나게 된다. 하지만 촉각은 눈으로 볼 수 없는 부분까지도 ‘[만져] 볼 수 있기 때문에’ 대상 자체의 모습이 충실히 유지되면서도 다양한 표현이 가능해진다. 즉 시각장애인들의 미술 표현은 우리에게 ‘사물과 세계를 이해하고 표현하는 새로운 방식과 질서’가 가능하다는 것을 보여준다. 이 메시지는 우리가 지금까지 보던 방식과 시각으로 지각한 정보를 기반으로 대상을 표현하던 방식을 내려놓지 않는 한 발견되기 힘들 것이다.

관찰사물	시각 중심 표현	촉각 중심 표현			
					
					
					
					

〈그림 3〉 지각방식과 평면표현의 예

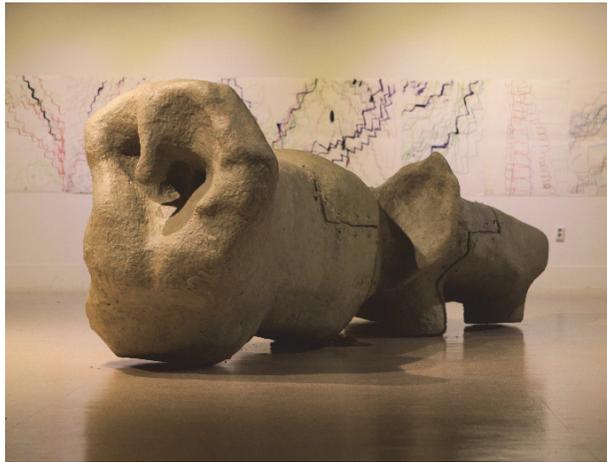
출처: 박정유, 2014, p. 93

4. 서로 다른 언어들 간의 비대칭적 소통: 새로운 미술교육에의 시사점

로트만(2008)은 경계 지역에서 타자 혹은 낯선 외부와 소통하기 위해서 기호계 내부의 중심

언어로 그들을 표상하여 이해하려는 시도(번역)가 필요하지만, 그 대상이 지니는 특성은 그대로 ‘낯선 것’으로 남아 있되, 더 이상 ‘낯설지’ 않게 모순적 번역이 이루어져야 한다고 하였다. 즉 일방적인 동일화 시도나 거리를 두고 각자의 차이를 단순하게 인정해 버리는 것이 아닌, 모순적 번역으로서의 소통을 시도하는 방식을 로트만은 ‘비대칭적 소통’이라고 했다. 그리고 그는 바로 이 ‘비대칭적 소통’ 과정에서 새로운 생성이 우연히 일어날 수 있다고 주장했다. 그렇다면 미술교육 안에서 중심언어인 시각언어로 시각장애인들과 ‘비대칭적 소통’을 시도한다면 어떤 모순적 번역이 이루어질 수 있을까?

1) A는 아닌데 A가 맞는 표현



〈그림 4〉 시각장애 어린이가 코끼리의 코와 자신의 손이 만나는 극적인 경험을 점토로 표현한 작품
출처: (사)우리들의 눈

사단법인 ‘우리들의 눈’이 기획한 ‘코끼리 프로젝트’에서 우리는 ‘분명히 코끼리는 아닌데, 코끼리가 맞는 표현’을 확인할 수 있다(그림 4). 이 프로젝트를 2009년⁹⁾ 처음 기획하고 지금까지 진행하고 있는 ‘우리들의 눈’의 엄정순대표는 시각장애학생들이 직접 코끼리를 ‘손’으로 [만져]보고, 표현한 코끼리작품을 ‘분명히 A는 아닌데 A가 맞는 표현’으로 여긴다. 시각중심 언어를 사용하고 있는 우리는 대상을 눈으로 보고 그려야, 그 대상을 가장 잘 표현할 수 있다고 믿고 있다. 하지만, 대상의 특징은 시각적 특징만 있지 않다는 점을 생각할 필요가 있다. 이 비대칭적 소통의 결과물(그림 4)은 우리가 지금까지 미술교육에서 ‘존재하나 존재하지 않는’ 것으로 여기던 것이 얼마나 큰 잠재가능성을 내포하고 있는지 깨닫게 해준다.

9) 코끼리 프로젝트는 인천해광학교(2009), 대전맹학교(2011), 국립서울맹학교, 강원명진학교(2011), 청주맹학교(2012), 충주성모학교(2013), 전북 맹학교(2017), 한빛맹학교(2018)년까지 계속 진행되고 있다(엄정순, 2008a)

따라서 이런 주변언어의 사용법을 미술교육에서 경계화 시켜 버리거나, 시각언어 규범을 따를 것을 종용하는 것(동일화)이 아니라 미술교육에서 ‘모순된 문법’으로 존재할 수 있도록 적극 번역이 시도될 필요가 있다. 이런 시도가 이루어진다면, 시각장애미술교육 현장을 포함한 모든 미술교육 현장에서, 세계를 다양한 방식으로 이해할 수 있는 방식을 배울 수 있을 것이다. 또한 잠재가능성을 내포한 ‘낯선 표현’들이 계속해서 생성될 수 있을 것이다. 이를 위해 시각장애학습자를 대상으로 한 미술교육이 단순히 시각능력의 결여나 부족을 극복할 수 있도록 ‘돕는’ 수업이 아니라, 그들만의 방식으로 지각한 세계를 시각적으로 표현함으로써 차원이 다른 두 세계를 초연결하는 의미 있는 작업이 이루어질 수 있는 시공간으로 만들어야 할 것이다.

이런 ‘비대칭적 소통’이 적극적으로 시도되는 미술교육을 통해 만들어진 ‘A는 아닌데 A가 맞는’ 작품들이 미술전시를 통해 시각언어로 살아가는 사람들에게 감상될 수 있다면, 그것은 그 어떤 초연결의 감동보다 더한 감동과 깨달음을 줄 수 있을 것이다. 또한 이런 시각장애학습자들의 다른 차원의 탐색과 표현방식들이 정안학습자들의 미술교육현장에 연결될 수 있다면, 아이들은 눈으로만 보고 표현하는 것이 아닌 손으로 만져 ‘보고’, 코로 냄새를 맡아 ‘보고’, 귀로 들어 ‘보고’ 대상을 더 잘 이해하고, 표현할 수 있는 초연결적 경험을 통해 우리들이 지금까지 보지 못한 ‘대상의 다양한 모습들’을 진짜 경험해 ‘볼’ 수 있게 될 것이다.

2) 틀린 방식 아닌 낯선 방식의 표현



〈그림 5〉 사진기 소리를 들으며 찍기

〈그림 5〉와 〈그림 6〉은 시각장애 학생들이 사진기를 일반적으로 사용하는 방식과 다른 방식으로 사용하는 것을 보여준다. 그림 5의 시각장애 학생은 사진기를 귀에 대고 찍거나, 머리에 대고 찍는다. 가슴에 사진기를 대고 찍기도 한다. 이런 장면을 목격할 때마다 선생님들은 ‘잘못된 사진기 사용 방식’에 놀라 바로 바로잡아주려고 노력한다. 그들의 사용 방식이 틀렸다고 생각하는 것이다. 시각장애인들이 사용하는 ‘낯선’ 방식을 ‘틀린’ 방식으로 판단하고 바로 교정하려하기 보다, 왜 시각장애인들이 정안인들과 다른 방식으로 표현 도구를 사용하는지 그

리고 그런 낯선 방식의 표현이 어떤 효과가 있는지 좀 더 진지한 관찰과 고민이 필요하다.



<그림 6> 타인의 도움 없이 찍고 싶은 대상을 정확하게 사진기로 찍기 위한 시각장애 학생의 사진기 사용법

<그림 6>의 시각장애 학생은 늘 렌즈가 위를 향하도록 사진기를 책상 위에 올려두고 사진을 찍는다. 보이지 않는 대상을 포착하여 사진기에 상(像)이 잘리지 않게 찍는 것이 혼자서 해내기 어려웠던 이 학생은 대신 사진기를 눕혀 놓고, 사진기 렌즈 바로 위에 손으로 한 뼘만큼의 거리를 잰 뒤, 그 위치에 자기가 찍고 싶은 피사체를 두고 사진을 찍었다. 이렇게 찍은 사진은 자신의 의도와 사진을 감상하는 주변 사람들의 감상에 차이를 만들어내지 않았다. 하지만, 선생님께서는 이 학생에게도 사진기는 들고 찍는 것이라고 계속해서 방법을 바꾸려고만 하셨다.

정안인들이 보기에는 시각장애인들의 사진찍기 방법은 잘못된 것이다. 하지만 이들의 방법은 ‘잘못된’ 것이 아니라 ‘다른’ 것이며, 단지 정안인들이 아직까지 이런 다른 방법으로 사진을 찍어보지 못했던 것으로 생각해볼 수 있어야 한다. 하지만 어찌 보면 너무나 모순적으로 보이는 이들의 미술표현 방식을 정안학생에게도 시도해볼만한 표현방식으로 미술교육 공간 내 ‘함께’ 존재할 수 있도록 하는 ‘태도 변화’가 과연 가능할 수 있을까?

만약 이런 ‘비대칭적 소통’이 적극적으로 미술교육에서 이루어질 수만 있다면, 우리는 아마 지금까지 경험해보지 못한 새로운 표현을 만나게 될 수 있을 것이다. 시각장애인들은 우리가 늘 사용하던 표현 방법과 전혀 다르게 표현 도구들을 사용하는 다양한 방법들을 알고 있으며, 또 이런 다양한 ‘다른’ 방법들을 사용하는 것을 두려워하지 않는다. 미술표현을 매개로 한 시각장애인들과의 이같은 비대칭적 소통을 통해, 우리는 이미 우리 미술교육 내 존재하고 있었을지 모를(그러나 마치 존재하지 않는 것처럼 여겼던) 독창적인 미술표현들의 존재를 발견할 수 있게 될 것이다. 그리하여 우리가 그렇게도 찾으려 노력하고, 기대하던 새롭고 다양한 표현들이 가능해질 수 있을 것이다. 이것은 단순히 경계화된 타자의 이질성을 단순히 이해하고 인정하는데 그치는 미술교육이 아닌, 더 나아가 새로운 가능성을 생성해낼 수 있는 미술교육이 될 수 있기에, 미술교육 속 (비)존재인 시각장애 미술교육에 대해 더 많은 미술교육자들이 관심을 기울여야 할 것이다. 또한 이들과의 ‘연결’을 무모한 것, 무의미한 것으로 보는 대신, 가능성이 잠재된 ‘초연결’의 시도로 보아야 할 것이다.

Ⅲ. 결론

‘초연결사회’라는 용어는 의식하지 못한 사이 어느새 우리 삶에 깊숙이 혹은 들어왔다. 이제 모든 사람들과 시스템이 이 초연결사회 속으로 포착되고, 이 안에서 우리는 훨씬 더 편리하고 효율적인 삶을 누리게 될 것 같은 생각이 든다. 그래서인지 이 새로운 환경 속에서 교육은 또 어떤 준비를 해야 하는 지 논의도 가속화되고 있다. 하지만 이와 같은 ‘초연결 시대’에, 지금까지도 ‘연결’의 대상으로 주목받지 못했던 누군가는 오히려 더욱 관심에서 멀어져 ‘경계화’될 수 있다는 것을 자각할 필요가 있다.

본 연구에서는 미술교육에서 지금까지 적극적 접근과 연결을 시도하지 않았던 경계화된 대상으로 ‘시각’ 능력을 잃었거나, 약화된 시각장애인들의 미술표현의 특징과 의미를 살펴봄으로써 과연 이 논의가 불필요하고, 비효율적인가 아니면 우리가 지금까지 상상하지 못했던 방향으로 미술교육의 영역을 확장시킬 가능성을 지니고 있는가에 대해 집중적으로 논의를 시도하였다. 그 결과 시각장애인의 미술표현은 ‘다르게 보기’를 기반으로 한 표현이며, ‘다른 감각들을 통해 보이지 않는 것을 보이게 만드는 표현’임을 알 수 있었다. 이런 이해는 미술교육에서 그동안 적극적으로 고민해보지 않았던 ‘미술’에 대한 근본적인 물음을 시작할 수 있게 만들뿐만 아니라, 미술교육이 단순히 시각중심으로 이루어질 것이 아니라 다감각을 활용한 접근도 적극적으로 시도될 필요가 있음을 제기하였다. 또한 이를 통해 ‘다름’에 대한 우리들의 생각을 확장할 기회를 얻을 수 있었고, 또한 이 ‘다름’과의 ‘섞임’을 통해 새로운 가능성을 생성시킬 수 있다는 점을 확인할 수 있었다.

‘초연결시대’에 대한 관심과 이에 대한 준비는 반드시 필요하지만, 잊지 말아야 할 것은 무엇이든 연결시킬 수 있는 ‘초연결’ 기술이 무엇인가를 ‘초경계화’시킬 수도 있음을 우리는 잊지 말아야 할 것이다. 하지만 ‘경계’의 문제해결은 ‘경계’가 존재함을 자각하는 일부부터 시작되어야 한다. 미술교육 분야에도 우리가 자각하지 못한 다양한 ‘경계들’이 존재할 수 있을 것이다. 미술교육의 새로운 지평을 확장하는 일은 새로운 영역을 찾고 탐색하는 일뿐만 아니라, 이미 존재하는 영역 속에 존재하지 않는 것처럼 존재하고 있었던 ‘경계화된 영역’과의 ‘섞임’과 ‘혼종’을 시도하는 일부부터 시작되어야 할 것이다.

참고문헌

- 강성주(2014). 인터넷과 미래: 초연결사회의 빛과 그늘. 대한변협신문 <http://news.koreanbar.or.kr/news/articleView.html?idxno=11727> (2018. 8. 4 접속).
- 건강심사평가원(2016). 유명인의 질병: 시각장애를 이겨내고 명화를 만든 화가. <http://www.doctorstimes.com/news/articleView.html?idxno=179874> (2018. 8. 27 접속).

- 권동승, 황승수(2017). 초연결 지능 플랫폼 기술. 전자통신동향분석, 32(1), 1-12.
- 김미남(2018). 시각장애학습자 대상 미술교육에서의 평가방법. 우리들의 눈(편). 점·선을 맞보다: 시각장애 청소년을 위한 <우리들의 눈> 촉각교재를 활용한 미술 수업안(pp. 74-81). (사)우리들의 눈.
- 김수환(2004). 로트만의 문화 기호학: 구조적 ‘대립’에서 비대칭적 ‘대화’로. 기호학연구, 16, 135-158.
- 김수환(2009). ‘경계’ 개념에 대한 문화기호학적 접근: 구별의 원리에서 교환의 메커니즘으로. 이화인문과학원(편), 지구지역 시대의 문화경계(pp. 272-298). 서울: 이화여자대학교출판부.
- 김수환(2011). 사유하는 구조: 유리 로트만의 기호학 연구. 서울: 문학과지성사.
- 김정현(2015). SNS(Social Network Service)기반 토론활동과 메타인지를 활용한 미술 감상 수업 연구. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김재인(2013). 질 들뢰즈의 존재론 다시 읽기. 철학아카데미(편), 처음 읽는 프랑스 현대철학(pp. 275-306). 경기: 동녘.
- 노명우(2007). 시선과 모더니티. 문화와 사회, 3, 47-83.
- 동은영(2016). 근시·원시·난시 VS 노안 올바르게 이해하기. 헬스경향 <http://www.k-health.com/news/articleView.html?idxno=26586> (2019. 7. 14 접속).
- 류희선(2018). 담화분석을 통한 시각중복장애학생들의 시각예술창작 경험 탐구. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박정유(2014). 시각장애 초등학생의 평면표현에 나타난 촉각의 특징과 의미. 미술교육논총, 28, 71-106.
- 신유진(2011). 시각장애아 미술교사의 삶. 미술과 교육, 12(2), 107-134.
- 심영옥, 윤선미(2010). 다문화 이해를 위한 미술교육 프로그램 개발. 조형교육, 36, 203-240.
- 안혜리(2011). 다문화 미술교육의 현황과 대안. 미술교육논총, 25(3), 1-25.
- 엄정순(2018a). 세상이 어떻게 보이세요?: 본다는 것은 무엇인가, 질문의 빛을 따라서. 서울: 샘터.
- 엄정순(2018b). 프롤로그. 우리들의 눈(편). 점·선을 맞보다: 시각장애 청소년을 위한 <우리들의 눈> 촉각교재를 활용한 미술 수업안(pp. 3-7). (사)우리들의 눈.
- 우리들의 눈(2017). Teaching Artist를 통해서 보다. 2017 우리들의 눈 미술교육 아카이빙 보고서.
- 이경아(2016). 3D 홀로그램(Hologram)개발을 통해 본 디지털 시대의 미술교육. 미술교육논총, 30(2), 241-263.
- 이경아(2017). 4차 산업혁명의 관점으로 본 미술교육 전망. 미술교육논총, 31(4), 31-56.
- 이길용(2015). 초연결사회 속 사람들 소통은 줄어든다. 고대신문 <http://www.kunews.ac.kr/news/articleView.html?idxno=21454> (2018. 8. 4 접속).
- 이다희, 김미남(2018). SNS기반 여중생 그림모임 “유기농뽀”활동의 교육적 의미에 관한 질적 사례연구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이수정(2018). 4차 산업혁명 시대를 대비한 미술교과연계 진로교육 프로그램 개발연구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은주(2019). 사회비평적 미술교육을 통한 새로운 사회적 관계형성: 사회적 약자와의 관계성에서 학습자의 경험을 중심으로. 조형교육, 70, 99-125.
- 이정은(2015). 경계와 탈경계의 정체성 구성: 재일교포 3세의 정체성 분석을 중심으로. 한국사회언어학회·담화언어학회·고려대학교 민족문화연구원 공동 학술대회 자료집, 255-262.
- 이종현(2004). 가상현실을 활용한 미술교육의 전망에 관한 연구. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 우충한(2015). 수직적 역지사지, 수평적 동병상련: 비/장애체험활동에 관한 질적연구. 한국지체·중복·건강장애연구, 58(4), 23-45.
- 장연자, 이주연(2018). 제4차 산업혁명 시대 미술교육의 방향. 미술교육연구논총, 52, 67-93.
- 정준기(2016). 모네와 고흐, 두 화가의 눈. 의사신문, 정준기의 마로니에 단상<52> <http://www.doctors-times.com/news/articleView.html?idxno=179874> (2018. 8. 27 접속)

- 진동선(2013). 사진 예술의 풍경들. 서울: 중앙북스.
- 최성희(2018). <우리들의 눈>이 그리는 시각장애 미술교육: 엄정순이 믿는 것, 바라는 것, 꿈꾸는 것. 우리들의 눈(편). 점·선을 맞보다: 시각장애 청소년을 위한 <우리들의 눈> 촉각교재를 활용한 미술 수업안(pp. 82-102). (사)우리들의 눈.
- 허경(2013). 미셸 푸코와 자기 변형의 기술. 철학아카데미(편), 처음 읽는 프랑스 현대철학(pp. 241-274). 경기: 동녘.
- Chayko, M.(2018). 초연결사회: 인터넷, 디지털 미디어, 그리고 기술-사회 생활(배현석 역). 서울: 한울 아카데미. (원저 2017 출판)
- EBSCulture(2016). 우리가 몰랐던 이야기1-시각장애(서울시 장애인식 개선 교육영상). <https://www.youtube.com/watch?v=PQEfodbDODg&t=209s> (2018. 8. 27 접속)
- Golinkoff, R. M. & Hirsh-Pasek, K. (2018). 4차 산업혁명 시대 미래형 인재를 만드는 최고의 교육(김선아 역). 서울: 예문아카이브. (원저 2016 출판)
- Kearney, R. (2004). 이방인, 신, 괴물(이지영 역). 서울: 개마고원.
- Lotman, Y. M. (2008). 기호계: 문화연구와 문화기호학(김수환 역). 서울: 문학과 지성. (원저 1994 출판)
- Lowenfeld, V. (1957). *Creative and mental growth* (3rd ed.). New York: Macmillan Company.
- Morgan, J. (2015). 제이콥 모건의 다가올 미래: 4차 산업혁명, 위기인가 기회인가. 서울: 비전코리아.
- Schwab, K. (2016). 클라우드 슈밥의 제4차 산업혁명. 서울: 새로운 현재.
- Schulz, F.(2010). 현대미술, 보이지 않는 것을 보여주다(황종민 역). 서울: 미술문화. (원저출판연도 미상)

논문접수 2019년 7월 15일

논문심사 2019년 7월 30일

게재승인 2019년 8월 10일