

아동의 미술 정의에 내재된 담론분석:

미술교육 방향의 재고

김 미 남

〈 목 차 〉

I. 서론

II. 이론적 배경

1. 사회문화적 발달론
2. 구조기능주의 이론
3. 비시각적인 가치체계의 아동미술활동에의 영향

III. 연구 방법

1. 연구 참여자 소개
2. 자료의 종류와 수집 과정
3. 자료 분석 방법과 과정

IV. 연구 결과 및 논의

1. 다양한 미술활동 경험의 필요성:
그리기와 만들기 위주의 한국미술교육
2. 재미있거나 짜증나는 미술활동:
의미있는 미술활동의 부재
3. 미술과 학교에서 배우는 미술의 분리
4. 미술을 잘하는 사람들을 위한 미술:
미술활동에의 주체의식 부족

V. 결론

- ※ 참고문헌
- ※ ABSTRACT

주제어(key word): 사회활동으로서의 아동미술활동(child art practice as a social practice), 사회문화적 발달이론(socio-cultural theory of development), 구조기능주의(structural-functionalism)

I. 서론

피어슨(Pearson, 2001)은 아동의 미술활동을 “사회활동의 한 형태(a form of social practice)”로 이해해야 한다고 의견을 제시하였다. 이 관점은 미술교육자들에게 지금까지 우리가 아동미술의 이해를 어떤 방식으로 해왔는지 그리고 아동의 미술활동을 사회활동의 한 형태로 이해한다는 것은 기존의 아동미술을 이해하는 방식과 어떤 다

* 본 학회 회원. 한양대학교 응용미술교육학과 조교수

른 접근을 가능하게 하는 지 고민하게 만든다. 19세기 중반 스위스의 교육자였던 루돌프 토퍼(Rodolphe Töpfer)에 의해 아동화의 중요성이 학술적으로 제시된 이후, 아동의 미술활동은 교육학자를 비롯한 심리학자, 예술가들로부터 많은 관심을 받았을 뿐만 아니라 인기 있는 연구대상이 되어왔다(Ivashkevich, 2006). 하지만 아동미술의 연구의 역사가 벌써 150년이 넘었지만, 아동의 미술은 유독 전통적인 관점인 발달론, 결정론적 시각으로 여전히 탐구되고 있다(Kim & Kim, 2011; 김미남, 2013). 이런 현상은 전통적으로 아동의 미술작품을 아동 개인의 창작물 또는 아동의 생물학적 발달 상태가 반영된 산물이라는 시각을 바탕으로 하고 있기 때문이다. 윌슨(Wilson, 2004)은 아동미술에 대한 연구가 여전히 모더니즘적 관점에서 벗어나지 못하고 있다고 비판하며, 아동의 미술활동을 이해하기 위해서는 마치 진공상태에서 아동이 미술작품을 창작한 것처럼 생산자인 아동과 생산물인 그림과 같은 미술작품을 연구하는 대신 작품이 만들어진 사회문화적 맥락을 이해하고 그 맥락과의 관련 속에서 아동과 그의 창작물을 연구하는 것이 중요하다고 주장하였다.

아동의 미술활동을 “사회적 활동”으로 보아야 한다는 피어슨의 주장은 지금까지 아동미술의 연구가 아동의 미술작품이 아동을 이해할 수 있는 중요한 정보를 담고 있다는 믿음을 바탕으로 작품 자체의 이해에 너무 몰두해 왔음을 지적하는 것이다(Pearson, 2001). 피어슨은 이런 전통적인 접근이 그동안 아동의 미술활동을 이해하기 위해 “더 중요할 수도 있는 정보”에 무관심했음을 강조한다. 따라서 본 연구는 한국 아동의 미술활동을 이해하기 위해 아동이 만든 작품 자체의 분석이나 해석을 시도하는 대신, 아동들이 그들이 속한 한국이라는 사회문화 집단 속에서 “미술이 무엇인가?” 즉, 미술과 관련하여 어떤 개념들을 학습하고 또 내면화하는 지 탐구하고자 한다. 이는 아동의 미술창작 활동을 사회적 관계 속에서 이루어지는 사회활동으로 규정하고, 특정 사회활동은 그 활동이 이루어지고 있는 사회문화의 지배적인 가치를 반영하고 있다는 사회문화적 관점과 현대 사회학의 중요한 바탕으로 되고 있는 구조주의 이론의 기본 입장을 바탕으로 한다. 이 연구를 위해 서울과 춘천지역 초등학교 학생 418명을 대상으로 인터뷰를 통해 “미술이란?” 질문으로 스스로 미술에 대한 정의를 내려 보도록 했다. 자연스럽게 이루어진 아동의 이야기(talk) 속에 숨어 있는 복잡한 의미구조를 이해하기 위한 시도로 아동의 심리학적 현상, 즉 아동이 미술에 대해 무엇을 어떻게 기억하고 인지하고 있는가를 사회학적 현상으로 보았으며, 이를 분석하기 위해 담론분석(discourse analysis)을 시도하였다(Flick, 2006; Silver, 2006). 연구의 결과는 한국아동들이 미술을 정의하기 위해 사용한 말 속에 미술과 관련한 어떤 사회적 담론들이 내포되어 있는 지 보여주고, 이를 통해 한국사회에 통용되는 미술에 대

한 기대와 부여되는 가치가 무엇인 지 이해할 수 있도록 도울 것이다. 또한 더 나아가 한국 아동이 미술활동에 대해 어떤 태도로 임하고 있는 지, 미술교육의 변화를 위해 아동이 가지고 있는 미술에 대한 이해 방법과 태도가 바람직한 것인지 혹은 일련의 변화모색이 필요한 지 논의가 이루어질 수 있는 토대를 마련해 줄 것이다.

II. 이론적 배경

1. 사회문화적 발달론

비고츠키(Vyotsky, 1978)는 아동의 발달을 사회화 과정으로 보았다. 즉 아동의 발달을 아동이 자신이 속해 있는 특정 사회문화에 존재하는 사회문화적 의미체계(the existing system of meanings)로 사회화되는 과정이라고 설명한다. 그는 아동이 어떤 사회문화적 의미들을 내면화하는 지, 어떤 과정을 통해 내면화되고 기능화 되는 지에 큰 관심을 두었다. 비고츠키의 영향을 받은 일련의 학자들 역시 특정 사회문화적 상황 속에서 이루어지는 인간의 사회적 행동과 활동을 연구의 중요한 대상으로 삼아왔다(Concu, 1999; Gaskins, 1999; Leont'ev, 1978; Rogoff, 2003). 그들은 특정 사회문화에서 “왜 어떤 사회적 활동이 다른 사회적 활동보다 더 활발히 일어나는가?” 또는 “아동을 포함한 사회 구성원들은 왜 특정 사회 활동을 다른 활동들보다 더 의미와 가치 있다고 보고 그 사회적 활동에 참여하는가?”에 대해 탐구한다. 이들은 특정 사회문화에서 허용되는 사회활동들은 그 사회문화가 중요하게 여기는 가치나 기대를 포함하고 있기 때문에 사회구성원들에 의해 더 많이 참여하도록 장려된다고 본다. 아동들은 그들의 사회문화 속에서 일상적으로 허용되는 특정 활동들, 즉 사회적으로 더 중요하다고 여겨지는 사회활동들에 더 많이 노출됨으로써 참여 기회의 빈도 역시 높아지게 된다. 또 그렇게 허용된 특정 활동들을 경험하고 참여함으로써 아동은 그들이 속한 사회문화가 선호하는 가치와 의미체계들을 자연스럽게 내면화하게 된다는 것이다. 비고츠키 사상을 이어받고 있는 학자들은 이렇게 아동들에게 일상적으로 이루어지는 활동을 통해 내면화된 가치/의미체계들은 이후 아동들이 자신들의 행동과 참여하고자 하는 활동들을 선택할 때 무의식적으로 큰 영향을 미치게 된다고 설명한다.

개스킨스(Gaskins, 1999)의 연구는 위에서 언급한 아동이 특정 활동에 대한 무형의 사회문화적 가치를 내면화하는 과정을 이해할 수 있는 적절한 예를 제공한다. 멕시코

마야 인디언 마을 아이들은 “놀이” 활동을 거의 하지 않는다. 이 사회문화 체계 내에서는 “놀이”는 먹고 사는 생계유지에 도움이 되지 않는 즉 가치가 없는 활동일 뿐이다. 따라서 성인들은 아동들이 시간이 있을 때 조금이라도 생계유지에 관련이 있는 활동을 하길 원하고 그렇기 때문에 마야 아동들은 성인에게 도움이 되거나 성인의 행동을 따라하는 경우 긍정적인 반응을 경험하게 된다. 놀이 보다는 생계유지와 관련된 활동들에 참여할 때 긍정적 반응을 사회구성원으로부터 반복적으로 받게 되면서 결과적으로 마야 아동들은 일상생활에서 놀이 활동보다는 자연스럽게 생계와 연관된 활동을 선택하고 참여하게 되는 것이다. 이런 생계유지와 관련한 활동들에 참여하도록 격려되고 활동에 직접 참여함으로써 마야 아동들이 “놀이 활동”에 대해 내면화하게 된 가치는 서구문화의 아동들이 “놀이 활동”에 대해 가지는 생각과 상당히 큰 차이가 있다. 즉 서구문화에서는 아동의 “놀이 활동”은 일종의 의미 있는 “학습 활동”으로 여겨지기 때문에 일상생활 속에서 다양한 종류의 놀이 활동이 아동들에게 제공되며, 또한 아동들은 이 놀이 활동에 자주 참여하면서 아동의 놀이 활동을 긍정적인 학습 활동으로 보는 성인의 가치체계를 학습하게 된다. 마야 인디언 마을 아동들의 “놀이”에 대한 사회적 가치/의미체계를 내면화하는 과정은 서로 다른 사회문화 내에는 특정 사회 활동에 대해 서로 다른 가치/의미체계가 존재할 수 있으며, 어떻게 구성원들이 이런 가치/의미체계를 내면화하게 되는 지 구체적인 이해를 가능하게 해준다.

로고프(Rogoff, 2003)는 아동의 발달을 이해하려면 어떤 문화적 가치와 규칙들이 아동에게 전달되고 있는 지 살피는 것이 중요하다고 하였다. 로고프에 의하면 아동들이 학습하고 내재화하는 가치와 규칙들은 일상생활에서 아동이 반복적으로 행하고 있는 사회적 활동들을 관찰함으로써 발견할 수 있다고 주장하였다. 따라서 로고프는 아동들의 일상적인 활동들을 집중 관찰하여, 반복적으로 이루어지는 활동들을 찾고, 그 활동들이 전달하는 가치와 의미들이 무엇인 지 오랫동안 탐구해 왔다. 이는 역으로 아동들이 어떤 가치와 규칙들을 내재화하고 있는 지 발견할 수 있다면 그 내면화 과정이 어떤 일상의 경험들로부터 가능했는지 추적 탐구함으로써 아동들의 특정 사회활동에 대한 생각들을 변화시킬 수 있다는 것을 의미한다.

이와 같이 비고츠키와 후속 학자들에 의해 정립된 사회문화적 발달론에 따르면 한국아동들은 미술과 관련해 한국사회에 존재하는 특정 문화적 가치들이 내재된 미술활동에 어릴 때부터 반복적으로 참여하였을 것이며 이런 경험을 통해 미술에 대한 특정 가치관을 형성하게 되었을 것이다. 김미남(2007)은 서울 시내 한 6학년 학급의 미술시간을 장기간동안 관찰하면서 학생들이 교사의 가치관을 내재화하게 되는 과정을 탐구하여 이를 증명하는 결과를 도출한 바 있다. 김미남은 아동들이 학교 미술시간을 통

해 경험하는 미술활동들을 관찰 분석함으로써 표면적으로 아동들은 서로 다른 다양한 미술수업활동을 경험하고 있는 것처럼 보였지만, 실제로 미술재료로는 수채물감을 주로 사용하고, 표현방법은 연필로 스케치하고 물감으로 색을 입히는 방식의 표현활동이 반복적으로 사용되는 본질적으로는 비슷한 미술활동을 아동들이 경험하고 있음을 발견하였다. 관찰된 학급의 아동들은 수채물감을 채색하는 미술활동들을 반복적으로 경험함으로써 “초등학교 고학년에게 미술이란 특정 매체 즉, 물감을 기고 있게 잘 사용한 그림” 또는 “정물화, 정밀화 등 사실적으로 보이게 그린 그림”이라는 미술 개념을 형성하고 있었다(김미남, 2007: 95).

최근 아동의 미술활동을 사회적 활동으로 보고, 그 의미와 기능들에 대한 연구가 시도되고 있지만 그 수는 여전히 부족한 상태이다(김미남 2007; Tarr, 1995; Pearson, 2001). 타알(Tarr, 1995)은 20세기 후반부터 미술교육자들이 아동의 미술발달에 생물학적 발달요인 외에 외부 사회문화의 영향력이 강하게 미치고 있음에 관심을 가지고 이에 대한 연구가 이루어지던 시기에 사회문화적 발달이론을 바탕으로 새로운 관점을 제시하였다. 즉 타알은 지금까지의 아동미술에의 사회문화적 영향에 대한 연구들은 주로 시각문화의 이미지들이 아동화에서 사용되는 것과 같이 시각문화의 직접적인 영향을 주로 다루어왔다고 지적하였다. 즉, 비시각적인 사회문화적 영향, 즉 우리 사회 체계에 존재하는 “미술 창작의 의미, 목적, 가치, 가정들과 관련한 외부영향들”(Tarr, 1995: 23)도 아동의 표현에 중요한 영향을 미치고 있음에도 불구하고 이들 초기 사회문화적 영향을 탐구한 연구들은 이를 간과하였다고 비판한 것이다. 타알은 유치원에서 아동들이 경험하고 있는 미술활동과 관련된 일상 활동들을 관찰 분석하여 아동들이 이런 활동들에 참여하면서 어떤 가치들을 내면화하는 지 탐구하였다. 연구결과는 유치원 내 다양한 활동 속에서 이루어지는 상호작용을 통해 미술창작과정에 대한 특정한 의미와 목적, 가치 그리고 가정 등이 아동들에게 전달되고 있다는 것을 보여주었다.

사회문화적 관점은 아동들이 생물학적 요인에 의한 발달 외에 사회문화적으로 어떻게 발달해 가는 지 그 과정을 이해할 수 있는 방법을 제공한다. 하지만 미술교육 분야에서 사회문화적 관점을 통해 아동의 미술표현활동을 이해하려는 시도는 매우 제한적으로 이루어져 왔다. 본 연구는 사회문화적 관점을 도입하여 아동이 사회문화 속에서 무엇을 학습하는 지 그동안 막연하게 탐구되어 왔던 혹은 그 중요성이 간과되어 왔던 정보를 심층적으로 살펴볼 것이다.

2. 구조기능주의 이론

지금까지 아동의 미술활동은 주로 교육학자와 심리학자들에 의해 관심을 받고 탐구되어왔다. 따라서 교육이론과 심리학 이론은 아동 미술연구의 중요한 이론적 토대를 제공하였다. 하지만 상대적으로 사회학 이론들은 아동미술연구에 다양하게 활용되지 않았다. 미국의 사회학자 조지 리처(George Ritzer, 2006)는 사회학 이론이 “인간 사회의 구조와 그 작동방식 전반에 대해 ‘큰 그림’ 또는 ‘밑그림’을 그리는 작업이며, 이 작업에서는 풍부한 이론적 상상력”(p. iii)이 필수적으로 요구된다고 하였다. 왜냐하면 우리가 삶 속에서 맺고 있는 다양한 관계들과 상호작용방식들, 그리고 인간 개인의 행위와 사회 구조간의 상관관계와 같은 것은 우리의 눈에는 보이지 않는 것이고 이론적 상상력을 통해서만 볼 수 있기 때문이라는 것이다. 그렇다면 현대 사회학 이론을 통해 아동미술표현을 둘러싼 다양한 관계들과 상호작용방식들을 살피는 것은 아동의 미술발달과 미술활동을 이해하는 데 필요한 중요한 정보를 찾는 것을 가능하게 해줄 것이다.

본 연구에서 저자가 탐구하려고 하는 한국아동이 ‘미술’에 대해 가지고 있는 가치관은 눈에 보이지 않는 관계 속에서 이루어진 것이다. 본 장에서 다루려고 하는 현대 사회학 이론의 하나인 구조기능주의이론(structural-functionalism)은 아동이 생각하는 ‘미술’의 정의 속에 내포되어 있는 담론을 해석해내고, ‘미술’에 대한 인식의 변화가 필요하다면 어떤 미술교육을 위한 사회체제가 요구 되는 지 상(像)을 그려볼 수 있도록 도움을 줄 것이다. 현대 사회학 분야에는 다양한 이론적 논의들이 이루어지고 있지만 본 연구에서는 탈코트 파슨스(Talcott Parsons)와 로버트 머튼(Robert K. Merton)의 구조기능주의이론을 중점적으로 살펴보고자 한다.

구조기능주의이론은 사회의 구조와 그의 기능적 중요성에 초점을 둔 이론이다. 리처(2006)는 구조기능주의는 다양한 접근들이 가능하지만, 사회의 거시적 구조와 제도들, 그리고 그것들이 어떻게 상호작용하며 사회 내 구성원들의 행위를 어떻게 구속하는 지 탐구하는 “전체 사회적 기능주의(societal functionalism)”를 기본적 입장으로 취한다고 설명한다. 구조기능주의의 대표적인 학자인 파슨스와 머튼은 그 기본 입장에 중요한 차이를 지닌다. 파슨스는 거시적이고 포괄적인 이론을 머튼은 이보다는 제한적인 중범위 이론을 선호하였다(Ritzer, 2006).

“체계의 통합에서 가장 핵심적인 중요성을 지닌 것은 내면화(internalization)와 사회화(socialization)의 과정이다” (Ritzer, 2006: 127). 파슨스는 사회체계를 논의하면서 사회 체계 내에서 그 체계의 규범과 가치가 어떻게 전달되는가에 관심을 두었다

(Ritzer, 2006). 그는 사회구성원의 사회화가 성공적으로 이루어진다는 것은 규범과 가치가 내면화된 것으로 즉, 규범과 가치가 행위자로서의 사회구성원들의 의식의 일부가 된 것이라고 설명하였다.

사회화 과정 중에 행위자들은 가치지향들(value orientations)을 습득하게 되는데, 이 가치지향들은 사회체계 안의 지배적인 가치들 및 역할의 기본구조에 상당히 부합된다. (Ritzer, 2006, p. 127)

파슨스의 이론에서 중요한 것은 사회화 과정에서 행위자들은 주로 수동적인 존재로 여겨진다는 것이다. 그렇다면 왜 사회구성원들은 수동적으로 사회체계가 지향하는 가치와 규범을 내면화하게 되는 것일까? 파슨스를 이 과정을 설명하기 위한 개념으로 “욕구성향(need-dispositions)”을 언급한다. 욕구성향이란, 사회적 조건들에 의해 사회구성원들에게 형성된 욕망을 의미하는데 사회체계는 욕망을 채울 수 있는 즉 만족이 충족될 수 있는 수단을 제공한다. 어린이들의 만족을 향한 욕구는 그것이 충족되는 행동을 선택하게 만들고 따라서 아동들은 자연스럽게 그들이 속한 사회가 요구하는 방향으로 사회화된다. 즉 기존 체계에 자연스럽게 동화되게 되는 것이다.

파슨스를 비롯한 구조기능주의자들은 사회체계의 ‘기능’을 강조하면서, 적응이나 조절의 결과들을 언제나 긍정적으로 보았다(Ritzer, 2006). 하지만 머튼은 구조나 제도가 사회체계를 기능적으로 유지하는데 기여를 할 수도 있지만 항상 긍정적인 결과를 만들어내는 것이 아닌 부정적인 결과도 초래될 수 있다는 ‘역기능’의 개념을 발전시켰다. 다른 기능주의자들의 경우 사회 전체를 분석하는데 초점을 맞추는 경향이 있었는데 머튼은 표준화되고 반복적인 유형을 보이는 모든 사회현상들을 분석대상으로 삼아야 한다고 주장했다. 머튼은 표준화되고 반복적 유형들로 이루어진 어떤 사회구조가 늘 유지될 필요는 없다고 보고, 어떤 사회구조는 포기하거나 변화하는 것이 어떤 면에서는 우리 사회체계를 개선시킬 수 있다며 의미 있는 사회변화/변동의 가능성을 열어두었다. 이런 머튼의 이론은 사회문화적 발달론을 검토할 때 소개되었던 로고프(Rogoff)처럼 아동이 표준화되고 반복적인 유형을 보이는 어떤 사회구조 속에서 사회에서 요구되는 특정 가치를 내면화하게 될 수 있음을 보여주며, 이렇게 내면화된 가치와 규범들이 늘 유지될 필요는 없으며 필요하다면 변화가 도모될 수도 있다는 점을 강조했다. 본 연구의 중요한 이론적 토대를 제공한다.

지금까지 연구에 필요한 중요한 시각을 제공한 사회문화적 발달론과 구조기능주의

이론을 살펴보았다. 앞서 밝혔듯이 본 연구의 목적은 한국 사회에서 아동은 사회화과정을 겪으며 미술과 관련한 어떤 사회적 가치와 규범을 내재화하였는지 탐구하려는 것이다. 파슨스가 어린 시절에 학습된 가치와 규범이 일생동안 그 영향을 미칠 수 있다고 했듯이, 한국아동이 미술과 관련하여 어떤 가치와 규범을 학습하고 내재화시키는 것은 이후 미술발달, 미술활동 경험에 중요한 영향을 미칠 수 있기 때문에 아동이 내재화한 가치를 확인하고, 그를 긍정적으로 대체시킬만한 대안적 가치와 규범은 무엇일 수 있는 지 고민하는 것은 미술교육자들에게 매우 중요한 의미가 될 것이다. 따라서 본 연구는 비형식적인 인터뷰를 통해 아동이 자유롭게 미술에 대해 어떤 정의를 내리게 하고 그 내용을 담론분석을 시도하였다. 연구대상, 연구목적 등에 대한 보다 자세한 사항은 다음 장에서 제시될 것이다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자 소개

본 연구의 목적이 한국아동이 한국사회라는 특수한 사회 체계 속에서 ‘미술’에 대해 어떤 이해를 내면화하고 있는 지 확인하려는 것이기 때문에 초등학교 1학년부터 6학년까지의 아동이 연구의 주요 참여자가 되었다. 연구자와 연구를 돕는 보조원들은 수도권 지역 아동(주로 서울과 춘천에 있는 10여 개 초등학교 학생) 418명을 무작위로 선택하여 5분 정도의 짧은 시간동안 개별적으로 인터뷰 시간을 가지고 아동들에게 미술이 무엇이라고 생각하는지 정의를 내려 보게 하였다. 자료 수집은 2011년 3월부터 2011년 10월까지 이루어졌다.

2. 자료의 종류와 수집 과정

아동이 “미술이 무엇이라고 생각하는가?”라는 질문에 상대적으로 즉각적이면서도 자연스러운 대답을 얻기 위해 대답을 글로 적게 하기보다 아동들과 간단한 인터뷰를 진행하였다. 인터뷰는 개인적으로 5분 정도의 짧은 시간으로 진행되었는데 아동들이 자신들의 대답에 부연설명을 하고 싶어 하는 경우에는 좀 더 긴 시간동안 인터뷰가 이루어졌다. 녹음된 인터뷰 내용은 분석을 위해 전사하여 정리하였다.

3. 자료 분석 방법과 과정

본 연구의 목적은 한국아동들이 미술에 대한 어떤 사회적 담론들을 학습하고 내면화하는 지 탐구하는 것이고 이를 위해 인터뷰를 통해 1학년부터 6학년까지의 아동에게 ‘미술이란 무엇이라고 생각하는가?’라는 질문에 대한 아동들의 답변을 연구 자료로 사용하였다. 연구에 참가한 아동들로부터 얻은 자료는 저학년 집단, 중학년 집단, 그리고 고학년 집단으로 분류되고 다시 성별로 분류하여 총 6개의 집단으로 각 집단마다 어떻게 미술을 정의하고 있는 지, 미술을 정의하는 데 어떤 용어들이 사용되고 있는 지, 각 집단의 아동들의 미술에 대한 정의 속에 내재되어 있는 담론은 어떤 것인지, 그리고 내면화하고 있는 담론들의 집단 간의 차이가 있는 지 담화분석법(discourse analysis)을 사용하여 분석하였다.

담화분석법은 녹음된 말 뿐만 아니라 인터뷰나 텍스트의 분석을 바탕으로 한 사회학 연구의 이질적 범주를 다루는 연구법으로 자연스럽게 이루어진 이야기 속에 숨어 있는 복잡함을 이해하기 위한 시도이다(Silverman, 2006). 대화분석(conversation analysis)과 달리 다양한 형태의 자료를 다룬다. 즉 일상의 자연스러운 말, 실험 상황에서의 말, 개방형 인터뷰 혹은 문서를 자료로 삼기도 하고 다른 종류의 자료를 함께 합쳐서 연구하기도 한다. 초기 담화분석은 연구 참여자들이 특정 주제에 대해 정의를 내릴 때(예를 들면, 정체성, 도덕적 상태 등) 사용하는 ‘담화’를 확인하고자 하였다. 즉, 무언가의 정의를 내릴 때 어떤 의미 목록들을 사용하는 가를 확인하여 참여자들이 지금 사용하는 문화 자원은 무언인 지 밝힌다. 담화 속에 생산되고 있는 세계, 사회, 그리고 내면적 세계에 대한 의미들이 구성되어 있는 지 이해하기 위한 것이다.

만약 누군가의 말을 분석하고 이해하고 싶다면, 그 말이 어떤 상황에서 진술된 것인지 설명할 필요가 있다(Flick, 2006). 담화분석은 대화분석의 한 종류로서 다른 배경으로부터 발전되어 왔다. 현재는 다양한 종류의 담화분석이 존재한다. 담화분석은 담화심리학(discursive psychology)을 바탕으로 에드워즈와 포터(Edwards & Potter), 하레(Harre), 포터와 웨더럴(Potter & Wetherell)에 의해 전개되었다(재인용, Flick, 2006). 에드워즈와 포터는 담화심리학이 대화 상황 속에서 의사소통 상호작용을 하기 위해 어떻게 참여자들이 담화를 구조화시키는 지에 관심을 갖는다고 설명한다(재인용, Flick, 2006). 담화분석은 대화분석으로부터 출발하였지만, 언어학적 구조를 분석하는 대화분석보다, 대화 속에서 다루어지는 내용, 주제 그리고 사회학적 구조에 보다 초점을 둔다는 차이점을 지닌다(Flick, 2006). 심리학적 현상, 즉 무엇을 어떻게 기억하고 인지하고 있는가를 사회학적 현상으로서 분석하는 것이 이 담론분석에서 가능하

다. 따라서 담론분석은 대화분석보다는 다양한 자료들을 다루며 특정 주제에 대한 의 사소통이 어떻게 구성되었는지 탐구할 수 있다(Flick, 2006).

플릭은 담화분석을 사용한 연구의 과정을 다음과 같이 설명한다. 우선, 자연스럽게 일어난 텍스트나 말(talk)을 순서대로 전사한다. 그리고 나서 전사된 자료를 주의 깊게 읽는다. 그리고 다음 단계로 자료 코딩과 분석이 뒤따른다. 에드워드와 포터는 분석단계에서 “내가 왜 이 자료를 이런 방법으로 읽고 있는가?”, “이 문서의 어떤 측면이 이런 읽기를 가능하게 하였는가?”와 같은 질문은 연구자 스스로 물어야 한다고 조언한다.

본 연구에서는 전사된 인터뷰자료를 플릭이 설명한 담화분석 과정을 따라 분석을 시도하였다. 즉 전사된 자료를 반복해서 읽고, 미술을 정의하는 데 사용된 용어들을 몇 개의 범주로 분류하고 각 범주들이 함의하고 있는 담론을 분석하였다. 분석 결과는 다음과 같다.

IV. 연구 결과 및 논의

인터뷰를 통해 수집된 아동의 ‘미술’에 대한 정의를 분석한 결과는 한국사회 속에서 아동들이 어떻게 미술활동을 이해하고 있는 지, 이런 이해는 어떤 경로로 내면화되었는지, 미술교육의 질적 변화를 추구하려면 어떤 일련의 개혁적 시도들이 시도되어야 할지 그 방향성에 대한 중요한 정보를 제공하였다. 자료 분석 결과 한국아동들의 ‘미술’에 대한 정의 속에 내재되어 있는 사회적 담론들은 크게 (1)다양한 미술활동 경험의 필요성(그리기와 만들기 위주의 한국미술교육), (2)재미있거나 짜증나는 미술활동(의미 있는 미술활동의 부재), (3)미술과 학교에서 배우는 미술의 분리, (4)미술을 잘 하는 사람을 위한 미술(미술활동에의 주체의식 부족)과 같은 크게 네 가지 범주의 담론들이 도출되었다.

1. 다양한 미술활동 경험의 필요성: 그리기와 만들기 위주의 한국미술교육

아동들은 “미술이 무엇이라고 생각하는가?”라는 물음에 대한 답변으로 주로 미술을 특정 미술활동으로 정의하였다. 그 중 가장 빈번하게 언급된 미술활동은 당연히 “그림 그리기”였다. 제퍼스(Jeffers, 2002)는 그의 연구에서 많은 문화권의 아동들이 미술

을 그림그리거나 만들기로 정의한다는 분석결과를 보고한 적이 있다. 제퍼스는 인종, 문화, 미술학습 배경과 상관없이 미술을 어떤 특정 활동, 주로 그림그리기(drawing), 채색하기(painting), 그리고 만들기(making)으로 공통성을 보임을 분석하였다. 하지만 그는 특히 라틴계 학생들의 경우는 유난히 그림그리기로 미술을 정의하는 경향을 보임을 보고한 바 있다. 본 연구에 참여한 한국 아동의 경우도 특정 미술표현방법으로 미술을 정의하고 있었는데 제퍼스가 보고한 라틴계 학생들처럼 특히 ‘그림그리기=미술’과 같이 등가의 개념으로 이해하고 있는 아동들이 상당히 많았다.

<표 1>은 초등학교 저학년, 중학년, 고학년 아동들을 성별로 다시 구분해 6개의 그룹으로 나누어 각 그룹별로 각 그룹에서 미술을 그림그리거나 만들기로 이해하는 아동의 비율을 나타낸 것이다. 저학년(초등 1, 2학년) 남학생 그룹의 경우는 전체 아동의 86%나 되는 아동이 미술을 그림그리기 아니면 만들기 혹은 두 활동 모두로 이해하고 있었다. 고학년(초등 5, 6학년)으로 갈수록 미술을 그림그리거나 만들기로 이해하는 비율이 낮아지고는 있지만 여전히 과반수가 넘는 아동들이 단순히 특정 미술활동으로 미술을 이해하고 있다는 것은 한국초등학교 미술 수업이 단순히 활동 위주로 이루어지고 있으며, 그것도 특정 미술활동인 그림그리기와 만들기 위주의 수업이 진행되고 있음을 알 수 있다. 집단별로 미술을 이해하는 방법을 분석해 보면 다음과 같다.

<표 1> 그룹별 미술을 그림그리기 혹은 만들기로 이해하는 아동의 비율

학년/성별 미술활동 종류	초등 1, 2학년 그룹		초등 3, 4학년 그룹		초등 5, 6학년 그룹	
	남	여	남	여	남	여
미술은 그림 그리는 것이다.	74%	60%	44%	47%	33%	27%
미술은 만들기이다.	0%	5%	4%	3%	4%	5%
미술은 그리기와 만들기이다.	12%	9%	17%	12%	17%	16%
종합 (미술을 그리기와 만들기 또는 둘 중 하나로 이해한 아동)	86%	74%	65%	62%	54%	58%

1) 저학년 남학생 그룹

저학년 남학생 그룹의 경우 미술을 그림그리기로 이해하는 학생이 전체의 74%나

되었다. 만들기만으로 미술을 이해하는 경우는 없었지만, 85% 비율의 학생들이 그림 그리기 혹은 그리기와 만들기로 미술을 정의하고 있었다는 것은 이 그룹의 학생들이 다양한 미술의 분야를 경험하고 있지 못하다는 것을 유추해 볼 수 있다.

그림그리기와 만들기 외에 다른 종류의 미술활동을 언급한 학생은 2명으로 종이접기와 물감으로 찍기(판화)가 전부였다. 저학년의 경우는 미술교과가 없고, ‘즐거운 생활’ 교과로 미술을 접하고 있기 때문에 미술 수업이 집중적으로 지도되기 힘들다는 한계가 있을 수 있지만 이와 같은 결과는 특히 저학년 남학생의 경우 미술의 이해의 폭을 넓힐 수 있는 다양한 시도들이 필요하다고 여겨진다.

2) 저학년 여학생 그룹

저학년 여학생의 경우도 전체 응답의 74%나 되는 아동들이 미술을 그림그리기 혹은 그리기를 포함한 만들기로 이해하고 있었다. 하지만 남학생 그룹과는 다르게 미술을 “예술”이라고 정의하는 학생 비율이 5% 정도 되었다. 하지만 예술의 의미가 무엇인지 다시 물었을 때에는 대답하지 못했다. 이는 여학생의 경우 남학생들보다 미술을 좀 더 다른 시각으로 이해하려는 경향이 어느 정도 있음을 관찰할 수 있다.

3) 중학년 남학생 그룹

중학년부터는 미술을 그림으로 정의하는 빈도는 저학년에 비해 현저히 감소하였지만, 여전히 미술을 그림그리기 혹은 만들기 활동으로 이해하는 아동의 비율이 전체의 65%나 될 정도로 여전히 아동들은 미술을 특정 미술활동으로 이해하고 있었다. 이런 경향은 중학년의 경우에도 남학생 그룹(65%)이 여학생 그룹(62%)보다 더 크게 나타났다.

4) 중학년 여학생 그룹

중학년 여학생 그룹의 경우도 중학년 남학생 그룹과 마찬가지로 미술을 그리거나 만들기로 인식하는 비율이 많이 낮아지긴 했지만(62%), 여전히 그 경향은 크게 남아 있음을 알 수 있다. 특히 중학년 여학생 그룹은 그림을 ‘그리기’로 인식하는 비율이 다른 학년 집단에 비해 같은 학년 남학생보다 크게 나타났다.

5) 고학년 남학생 그룹

저학년, 중학년 그룹의 아동들은 그리기와 만들기로 미술을 정의할 때, 그리기를 앞에 두고 만들기를 뒤에 언급하는 방식을 썼다. 그런데 고학년 남학생의 경우는 특히

하게 “만들고 그리는 것” 혹은 “만들거나 그리는 것”처럼 만들기를 앞에 언급하는 방식을 취하고 있었다. 이는 고학년 남학생 그룹의 경우 만들기에 대한 관심과 중요성을 부여하고 있음을 또는 사회적으로 남학생들에게는 ‘만들기’에 더 많은 강조를 두고 있다는 것을 유추해 볼 수 있다.

2. 재미있는 혹은 짜증나는 미술활동: 의미있는 미술활동의 부재

대부분의 학생들이 “미술은 ___이다”라고 미술과 등가로 이해될 수 있는 활동명(예: 그리기, 종이접기 등)으로 정의하였지만, 상당수의 학생들이 형용사를 사용하여 “미술은 ___ 것이다”로 미술을 정의하거나 앞서 정의한 내용을 보완하기도 하였다(예: 미술은 재미있는 것이다; 미술은 그리기다 그리고 아름다운 것이다 등). 학년별로 어떤 형용사들로 미술의 특성을 묘사하고 있는 지 살펴보면 <표 2>와 같다.

<표 2> 그룹별 미술을 정의하는 데 사용된 형용사들

	미술을 인식하는 태도를 보여주는 형용사	
저학년 남아	긍정적 형용사	아름다운, 자유로운
	부정적 형용사	그냥
저학년 여아	긍정적 형용사	좋은, 행복한, 재미있는, 창의적인
	부정적 형용사	(없음)
중학년 남아	긍정적 형용사	아름다운, 좋은, 재미있는, 중요한, 예술적인, 영감있는,
	부정적 형용사	어려운
중학년 여아	긍정적 형용사	재미있는, 신나는, 창의적인, 예술적인, 과학적인
	부정적 형용사	(없음)
고학년 남아	긍정적 형용사	아름다운, 재미있는, 중요한, 예술적인, 새로운, 창조하는, 색이 있는, 노는, 대단한
	부정적 형용사	어려운, 재미없는
고학년 여아	긍정적 형용사	아름다운, 재미있는, 독창적인, 스트레스 풀리는, 즐기는
	부정적 형용사	그냥, 싫어하는, 짜증나는, 마음대로 안되는

전체적으로 긍정적 의미로 쓰인 형용사는 종류도 다양하고, 부정적 의미의 형용사보다 사용빈도가 상대적으로 많았다. 즉 많은 한국아동들이 미술을 아름답고, 재미있고, 독창적이라고 이해하고 있다는 것을 발견할 수 있었다. 이는 미국의 교육학자 에플랜드(Efland, 1976)가 그의 논문, *The School Art Style: A Functional Analysis*에서 ‘학교미술 양식’을 다른 미술과 구분하면서 학교에서 미술수업의 의미는 다른 학과 공부로 심적 부담, 스트레스를 받고 있는 아동들에게 잠시 쉬어가는 심리적 위로를 주는 시간을 제공해 왔다고 설명한 것으로부터 아동들이 왜 미술을 ‘긍정적인 용어’로 인식하는 경향을 보이는 지에 관한 근거를 찾을 수 있다. 에플랜드는 학생이 학업을 효과적으로 성취할 수 있도록 하기 위해 학교는 학교 미술시간에 간단한 과정을 통해 쉽게 할 수 있는 그리고 재미있게 할 수 있는 미술활동을 요구한다고 하였다.

한국사회의 경우는 어떨까? 한국 사회도 학업성취도를 매우 중요시 여기는 사회이다. 따라서 많은 한국 아동들이 유독 미술활동을 ‘재미있는’ ‘신나는’ ‘노는’ 등의 의미로 이해한다는 것은 한국 초등학교에서 미술수업은 학교에서 공부하는 중간 중간 즐거운 레크레이션같은 미술활동으로 학생들의 머리를 쉬게 할 수 있는 미술수업으로서 기능할 것을 한국사회가 요구할 수도 있다는 것을 유추해 볼 수 있다. 한국아동들의 이런 미술에 대한 이해는 자칫 미술이 삶의 진지한 문제들을 다루는 자기와 자기가 속한 사회를 탐구하는 의미있는 도구(Anderson & Milbrandt, 2005)로도 사용될 수 있음을 간과하게 만들 수 있다는 점에서 미술교육자들은 이 점에 관심을 기울일 필요가 있다.

미술을 부정적인 용어로 정의하고 있는 경우, 고학년 집단을 제외하고 저학년과 중학년 집단의 아동들은 부정적인 의미의 형용사는 1개 혹은 아예 사용하지 않았다. 고학년 남학생의 경우는 “어려운”과 “재미없는”이라는 용어 2개가 사용되었고, 고학년 여학생의 경우는 부정적 형용사가 “그냥”, “싫어하는”, “짜증나는”, 마음대로 안되는 “이라고 4개의 용어가 사용되어 어렵고, 싫은 활동으로 느끼는 아동들이 늘어가고 있음을 보여주었다. 이런 미술에 대한 흥미가 급격히 떨어지는 현상에 대해 발달론은 사실적 표현에 대한 기대감의 증가와 불일치하는 자신의 표현능력에 대한 실망감으로 그 원인을 설명한 바 있다. 하지만, 사회문화적 관점을 바탕으로 한 김미남(2007)의 연구는 한국사회에서 고학년에 미술시간은 수채물감이라는 특정 미술재료를 능숙하게 사용하여 사실적으로 그림을 그리는 기술을 갖는 것을 기대하고 있기 때문에, 점차 그 기대치에 부응하는 기능을 가졌느냐 아닌가에 따라 미술에 대한 호불호가 구분되기 시작된다고 설명하였다. 따라서 고학년 집단들의 미술에 대한 부정적인 인식을 바꾸기 위해서는 미술표현 능력을 길러주는 것과 함께 미술이 어떤 특정재료에 대한

기술을 가져야 즐길 수 있는 것이 아니라, 자기가 표현하고 싶은 주제를 가장 효과적으로 표현할 수 있는 방법을 다양하게 탐색할 수 있는 즉 개별 아동들에게 좀 더 의미 있는 미술활동이 이루어질 수 있도록 수업개발이 시도되어야 할 것이다.

3. 미술과 학교에서 배우는 미술의 분리

제퍼스(1999)는 연구에서 미술을 ‘학교 미술시간에 하는 것’으로 학생들이 미술활동을 ‘학교’라는 공간으로 한정하고 있는 좁은 이해의 문제성을 지적한 적이 있다. 하지만 이번 연구에서 한국 아동의 경우 ‘학교’에서 이루어지는 미술을 스스로 다른 미술활동과 구분을 짓는 경우가 많았다. 이 경우 학생들은 학교에서 이루어지는 미술활동을 상반된 의미로 사용하고 있었다.

(1) 자기표현과 구분되는 학교미술

“취미로 그림을 그리는 것은 미술이고요. 학교에서 배우는 미술은 공부예요.”

(고학년 남학생, 2011)

“가르치니까 배우는 거죠. 대학교나 취직을 할 때 미술이 필요할 수도 있어요.”

(중학년 남학생, 2011)

“화가가 꿈인 사람이 어른이 돼서 화가가 될 수 있게 하기 위해 학교에서 가르치는 거예요.”

(중학년 여학생, 2011)

학생들은 학교에서 하는 미술은 자기표현을 위한 목적보다는 공부로 인식되고 있었다. 때문에 자발적 참여보다는 수동적 참여를, 내가 표현하고 싶은 것보다 표현해야 하는 것을 그리고 내게 직접적으로 연관된 미술이라기보다는 미래에 혹시 필요할 지도 모르는 누군가를 위해 함께 들어야 하는 수업으로 인식하고 있었다.

(2) 학교미술은 학원에서 배우면 되는 것

학생들이 학교미술을 다른 미술과 구분하는 이유가 공부를 위한 미술임을 강조하는 것이었는데, 이런 경우 학교 미술은 ‘공부’를 위한 미술이지만 실제로 점수를 딸 수 있는 기능은 가르치지 않는 미술로 여겨지고 있었다. 따라서 학교미술이 원하는 기대치에 부응하기 위해서는 학교가 아닌 학원에서 기능은 더 잘 가르치고 있기 때문에 학원에서 배우는 것이 필요하고 어떤 면에서는 학교에서 배우는 것보다 더 효율적이

라고 학생들은 생각하고 있었다. 한국에서 학교라는 공간에서 이루어지는 미술의 성격이 다르게 인식될 기회를 가질 수 없다면 학생들은 계속 학교 밖에서 기능을 습득하기 위해 학원미술 학습 기회를 더 늘이려고 할 것이다.

“미술은 학교에서 가르친다고 해서 잘 할 수 있다고 생각을 안해요.... 학교에서는 전문적으로 배울 수가 없기 때문에...”

(중학년 남학생, 2011)

“무엇을 그리라고 그냥 하지 말고, 잘 그리는 법을 설명해주면 좋겠어요.”

(중학년 여학생, 2011)

4. 미술을 잘하는 사람을 위한 미술: 미술활동에의 주체의식 부족

학생들은 미술을 정의할 때 암묵적으로 ‘자신이’하는 활동을 가정하고 정의를 내리고 있었다. 하지만 몇몇 학생들은 미술은 ‘누가’하는 활동인 지 주체를 언급하곤 했는데 미술활동의 주체로 자주 거론된 것은 ‘화가’였다. ‘화가’ 외에 ‘미술을 좋아하는 사람들’, ‘그림그리기를 좋아하는 사람들’도 주체로 미술을 정의할 때 등장하였는데 이 경우 미술은 누군가 ‘잘’하는 사람이 하는 것이지 아무나 하는 것이 아니라는 미술을 향유하는 특정 집단이 있다고 구분하려는 의도가 담겨있다. 이런 의식은 실제로 ‘나는 화가가 될 게 아니니까 미술을 배울 필요가 없다는 결론을 내리게 만들고 있었다.

“미술은 화가가 그림을 예쁘게 그리는 거예요.”

(저학년 여학생, 2011)

“미술은 미술을 잘하는 사람들만의 것이예요. 나는 미술을 못하니까 학교에서 배울 필요가 없는데...”

(저학년 남학생, 2011)

V. 결론

본 연구는 사회학자들이 행위자가 자신에 대해 인식하지 못한 측면을 밝힘으로서 궁극적인 변화의 실천을 가능하게 하려는 목적으로 사용했던 비판적 담론분석을 아동의 미술활동의 사회문화적 의미를 살피고, 앞으로 우리 미술교육이 고민해야 할 것은 무엇인 지 재고하기 위한 목적으로 실시하였다. 연구를 위해 초등학교 학생 1학년부

터 6학년까지 총 418명의 학생과의 간단한 인터뷰가 진행되었고, 인터뷰에서 아동들이 정의내린 준 ‘미술’의 개념이 어떤 사회문화적 가치와 기대들을 포함하고 있는 지 분석하여 다음과 같은 결과를 도출하였다.

첫째, 한국 아동들은 미술을 주로 그리기와 만들기라는 2가지 미술활동으로 단편적으로 이해하고 정의 내리고 있었다. 이는 저학년의 경우 더 명확하게 그 경향이 드러나고 있었는데, 우리 미술교육이 변화하는 미술계의 다양한 시도들에 민감하게 반응하지 못하고 전통적인 미술활동을 중심으로 여전히 미술수업을 운영하고 있음을 보여주는 것이었다. 또한 이런 분석 결과는 전통적으로 그리기와 만들기의 기능이 강조되는 미술교육계의 분위기가 수차례의 교육과정의 변화 속에서도 유지되고 있으며 그 변화가 쉽지 않음을 실증적으로 보여주었다. 앞으로의 미술교육은 회화와 만들기 위주에서 벗어나 보다 다양한 형식의 미술들을 소개하고 다양한 미술활동 수업을 계획하려는 노력을 통해, 아동의 미술에 대한 좁은 인식을 확장시켜 줄 수 있어야 할 것이다.

둘째, 한국 아동들이 미술을 정의할 때 사용하는 용어의 종류에 따라 여러 가지의 미들을 읽어낼 수 있었다. 아동들은 긍정적인 용어로서 ‘재미있는’, ‘자유로운’, ‘신나는’, ‘노는’ 등의 용어를 자주 사용하고 있었는데, 이는 우리사회가 아직도 아동들에게 미술활동을 다른 학과활동을 위해 레크리에이션의 기능을 요구하고 있다는 것을 유추해 볼 수 있었다. 또한 부정적인 용어 ‘어려운’, ‘짜증나는’, ‘싫어하는’, ‘마음대로 안되는’ 등의 용어는 고학년이 될수록 사용빈도가 높아졌는데, 고학년이 될수록 기능에 중점을 두는 미술수업이 이루어지기 때문인 것으로 해석되었다. 고학년의 경우, 미술본연의 목적이 기초되지 않고 기능중심으로 미술수업이 진행될 경우 미술에 대한 흥미를 잃게 될 가능성이 많다. 따라서 우선 아동들에게 미술을 통해 무엇을 표현할 것인가 주제 측면에 더욱 중점을 두고, 이를 효과적으로 표현하기 위해 어떤 미술표현 방법을 선택할 것인가 어떤 기능을 익히는 것이 필요한 가 다른 접근들이 고민되어야 할 것이다.

셋째, 한국 아동의 미술에 대한 정의는 ‘학교미술’을 다른 종류의 미술과 명백하게 구분하는 경향을 보여주고 있었다. 학교미술을 자신들이 경험하는 일상의 다른 미술과 구분하는 이와 같은 아동의 미술이해는 학교미술이 자기표현을 위한 목적으로 자발적인 미술표현을 독려하기보다 또 다른 지식습득을 위한 공부로서 ‘흥미나 관심’보다는 ‘반드시 해야 할 것’으로 여겨지고 있음을 보여준다. ‘반드시 해야 할’ 것임에도 불구하고 아동들은 학교에서 ‘지도’가 충분히 이루어지지 않음을 또한 지적하고 있었다. 따라서 아동들에게 학교미술은 학교에서 요구되는 성취를 이루기 위해서 ‘반드시

해야할 활동'임에도 불구하고 '충분히 지도되지 않는' 모순된 활동이었다. 이런 미술에 대한 이해는 아동으로 하여금 학교에서 실제 이루어지고 있는 미술수업에 대한 낮은 기대를 갖게 만들고 심지어는 '지도만큼은 제대로 하고 있는' 학원미술교육을 학교미술보다 더 중요하게 생각하게 만드는 문제점을 낳고 있었다. '학교미술'을 다른 미술과 다른 종류의 활동으로 이해하는 이런 기형적 구분은 '학교 미술'에서 '기능'보다는 아동들의 '삶'의 문제들을 탐구하는 보다 자기표현적인 측면을 강조하게 될 때 사라질 수 있을 것이다.

마지막으로 한국 아동들은 미술의 정의에서 미술을 하는 주체로 '누군가 미술을 잘 하는 사람'을 가정하고 있었다. 이는 미술을 자신을 포함한 모든 사람들이 향유할 수 있는 것이 아니라 특정한 사람들만을 위한 것이라고 은연중에 생각하고 있음을 보여주는 것이었다. 특히 재능이 뛰어난 사람이 표현한 것만을 미술로 보는 시각은 미술을 잘하지 못하는 경우 미술을 배울 필요가 없다는 극단적인 생각까지 가지게 만들고 있었다. 따라서 앞으로의 미술교육은 기능중심에서 벗어나 보다 많은 사람들이 삶에서 미술을 어떻게 향유할 수 있는 지 체험할 수 있도록 수업을 계획하는 것이 필요할 것이다.

지금까지 한국 아동들이 정의내린 미술의 개념을 분석하여 아동들이 미술에 대해 어떤 가치관을 내재화하고 있는 지 살펴보았다. 그동안 아동미술 분야에서는 아동의 미술활동을 이해하기 위해 사회문화적 관점, 구조주의적 접근들이 적극적으로 도입되지 않았다. 아동의 미술 발달은 개인적인 측면으로 보지 않고, 보다 구조적인 측면으로 이해할 수 있다면 보다 미술교육의 실질적인 변화들이 광범위하고 빠르게 일어날 수 있을 것이다. 따라서 다양한 사회학적 관점들을 활용하여 아동미술을 탐구하여 그동안 간과되거나 무시되었던 정보들을 발견할 수 있는 후속연구들이 활발히 이루어질 수 있기를 기대해 본다.

【참고문헌】

- 김미남(2007). 미술활동에 대한 사회의 기대와 가치의 내면화: 한국 초등학교 아동의 그림 그리기 경험의 분석과 탐구. **미술과 교육**, 8(2), 77-100.
- 김미남(2013). 비평적 아동미술발달 이해를 위한 사회문화적 관점의 학문적 접근들. **미술과 교육**, 13(1), 103-123.
- Anderson, T. & Milbrandt, M. K.(2005). *Art for life*. New York, NY: McGraw-Hill.

- Concu, A.(1999). Children's and researchers' engagement in the world. In A. Concu(Ed.), *Children's engagement in the world: Sociocultural perspective* .(pp. 3-22). NY: Cambridge University Press.
- Efland, A.(1976). The school art style: A functional analysis. *Studies in Art Education*, 17(2), 37-44.
- Flick, U.(2006). *An introduction to qualitative research* (3rd edition). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Inc.
- Gaskins, S.(1999). Children's daily lives in a Mayan village: A case study of culturally constructed roles and activities. In A. Concu(Ed.), *Children's engagement in the world: Sociocultural perspective* .(pp. 25-61). NY: Cambridge University Press.
- Ivashkevich, O.(2006). Drawing in children's lives. In J. Fineberg(Ed.). *When we were young: New perspectives on the art of the child* (pp. 44-59). Berkeley and Los Angeles, CA: University of California Press.
- Jeffers, C. S.(1999). What happens when we ask, "what is art?" *Art Education*, 52(1), 40-44.
- Kim, M., & Kim, H.(2011). A review on qualitative research methods in studies on child art: Focused on analyzing children's drawings. *Art Education Review*, 39, 71-98.
- Leont'ev, A. N.(1978). *Activity, consciousness, and personality*. NJ: Prentice_Hall, Inc.
- Pearson, P. (2001). Towards a theory of children's drawing as social practice. *Studies in Art Education*, 42(4). 348-365.
- Ritzer, G.(2006). **현대 사회학 이론과 그 고전적 뿌리**(Contemporary sociological theory and its classical roots: The basics, 한국이론사회학회 공역), 서울: 박영사. (원저 2003 출판).
- Rogoff, B.(2003). *The cultural nature of human development*. NY: Oxford University Press.
- Silverman D.(2006). *Interpreting qualitative data* (3rd edition). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Inc.
- Tarr, P.(1995). Preschool children's socialization through art experiences. In C. M. Thompson (Ed.), *The visual arts and early childhood learning* (pp. 23-27). Reston, VA: National Art Education Association.
- Vygotsky, L. S.(1978). M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (Eds.), *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wilson, B. (2004). Child art after modernism: Visual culture and new narratives. In E.

W. Eisner & M. D. Day(Eds.), *Handbook of research and policy in art education*(pp. 299-328). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

논문접수 2013 4월 15일	논문심사 2013년 4월 30일	게재승인 2013년 5월 10일
------------------	-------------------	-------------------

ABSTRACT

Discourse Analysis on Children's Definition of Art : Rethinking of the Direction of Art Education

Minam KIM

The purpose of this study is to investigate what socio-cultural value and belief about visual arts are learned and internalized by Korean children. For a long time, children's art-making has been considered as a product of individuals. Therefore, children's art has been understood based on universal developmental information. However, new scholars who are interested in socio-cultural aspects of children's artistic development starts raising questions on this developmental perspective. For example, Pearson (2001) claimed that children's art practice is a social practice. It means that we need to understand children's art practice with in a specific context in which children are engaged in. Through participating in repeated everyday art practices, children can learn social value and belief on art and they produce their art as expected by their society automatically. Therefore, it is important what social value and belief on art Korean children learned and internalized in order to think about the direction of future art education in Korea.

For this study, 418 elementary school students were interviewed with a question, "What do you think art is?" There answers are transcribed after interviews and analyzed using the method of discourse analysis which is known as a powerful method to understand what socio-cultural meanings are included in everyday talk people use for a specific theme. From the result of analysis, four meanings were found: (1) Korean children understand mainly as drawing and/or making, (2) Adjective words used for describing the characteristics of art by Korean children shows what school art is and what it aims, (3) Korean children divide art into school art and others, (4) Korean children understand art is for talented artists. From these findings, art educators should consider ways to change children's distorted understanding of art and widen the boundary of understanding art.