http://dx.doi.org/10.7230/KOSCAS.2014.35.029

시각문화교육과 디지털 미디어 시대의 애니메이션 교육의 방향

Ⅰ. 서론
Ⅱ. 새로운 예술교육의 패러다임으로서의 시각문화교육
Ⅲ. 디지털 시대의 시각문화교육으로서 애니메이션 교육의 방향
Ⅳ. 결론
참고문헌
ABSTRACT

박유신

초 록

시각문화교육은 포스트 모더니즘 이후, 미술교육의 새로운 패러다임이라고 볼 수 있다. 시각문화교육은 전통적인 미술교육에서 우리 주변을 둘러싸고 있는 시각 환경으로 그 관심의 폭을 확대하였으며, 전통적인 순수예술에서 대중문화 및 영상예술 등으로 미술교육의 관심을 폭넓게 확장해 왔다. 시각문화교육은 이미지를 둘러싼 사회문화적 맥락에 주목하고, 비주얼 리터러시 능력을 강조하며 구성주의적인 학습을 강조한다는 면에서 문화예술교육의 이슈와 많은 부분을 공유하고 있으며, 실제로 문화예술교육의 주요한 이론적 배경이기도 하다.

이 글에서는 디지털 미디어 시대와 더불어 중요성을 더해가고 있는 애니메이션 교육의 방향성을 제시하기 위해, 시각문화교육의 이론적 배경 및 이슈를 살펴보고, 이와 관련하여 애니메이션 교육의 방향을 제시하였다. 시각문화교육은 1970년대 이후의 진보적인 문화적 배경 아래에서 탄생하였으며, 그 요지는 개인적이고 사회적인 삶의 개선을 위해 시각적 인공물과 그 행위의 의미를 파악하는 것이다. 그러나 시각문화교육은 시각문화 양상의 변화에 따라 지속적으로 발전 중이며, 현재에는 시각문화에서의 미적 체험 교육이나, 디지털 스토리텔링을 통한 의미 구성등으로 그 관심을 확장하는 중이다. 디지털 미디어 시대의 시각환경에서 애니메이션은 시각문화의 중심에 자리잡고 있으며, 애니메이션은 하나의 예술장르, 혹은 테크놀러지를 넘어 시각문화 전반에 걸쳐 이미지가 구현되는 형식이기도 하다. 그간 시각적 의사소통 및 비판적 문화 읽기 등을 강조해 온 시각문화교육 또한 미술교육의 체험에서 이해, 감상에 이르기까지 전 영역에 있어서 디지털-애니메이션 시각문화의 새로운 양상을 반영할 필요가 있을 것이다. 이 글에서는 애니메이션 교육 영역의 확장, 범교과적 접근, 사회재건주의적 교육철학, 애니메이션 리터러시 등을 강조하였다. 시각문화교육적 관점에 기초한 애니메이션 교육의 연구는 애니메이션 교육의 정립에 이론적 토대가 될 뿐 아니라 전통적인 비판적으로 텍스트 읽기 중심의 시각문화교육을 내용적으로 풍부하고 동시대적이고 미래적인 방향성에 도움을 줄 수 있을 것이다.

주제어 : VCEA, 시각문화교육, 비주얼 리터러시, 애니메이션 교육, 디지털 미디어 교육, 문화예술교육, 애니메이션 리터러시

Ⅰ. 서론

미술교육은 항상 그 시대의 사회 분위기와 미술에 대한 입장들에 따라 끊임없이 변화되어 왔다. 미술교육은 고대 및 중세 시대의 도제 교육에서 미술학교에서의 미술가 양성 교육으로 진화해 왔으며, 미술교육이 인문학적 지위를 얻고 아동-청소년 교육에서 중요한 위치를 차지한 이후에도 시대적 분위기와 주요 패러다임의 변화에 따라 창의성과 표현 중심에서 이해 중심 미술교육으로, 그리고 문화적이고 통합적인 관점의 미술교육 등으로 교육적 시도들이 지속적으로 이루어져 왔다. 이는 미술교육은 항구적이고 고정된 것이 아니라 그 사회가 미술과 맺는 관계 및 교육 목표에 따라서 부단히 변화하고 발전되는 유기적인 존재임을 보여준다. 동시에 미술교육이 끊임없이 변화하는 미술과 미술이 우리 삶과 맺는 관계를 지속적으로 반영하며 발전해야 함을 상기시킨다.

시각문화교육은 현재 미술교육에서 주요한 흐름을 구성하고 있는 미술교육 이론이다. 시각문화교육은 전통적인 미술교육에서 우리 주변을 둘러싸고 있는 시각 환경으로 그 관심의 폭을 확대하였으며, 비판적으로 문화 읽기에 대한 강조와 더불어 시작되었다. 시각문화교육은 미술교육의 범위를 확장하였다. 시각문화교육은 전통적인 순수미술 중심의 미술교육에서 대중문화를 비롯한 다양한 시각적 생산물로, 서구-남성-엘리트 중심의 주류 미술에서 다양한 문화권과 소수자를 배경으로 한 시각문화로 그 관심의 폭을 확장하여 왔다. 또한 이를 교육과정에서 다룸에 있어서 미술 분과의 이론에 한정하지 않고 시각문화와 관련된 다양한 사회적 맥락 및 학문 영역에 이르기까지 반영할 것을 강조하였다. 이렇듯 시각문화교육은 미술이 우리의 삶과 밀접하게 관계 맺고 있음을 강조하고, 이미지 중심의 환경으로 급속히 변화중인 현대사회에서 학생들이 능동적으로 이미지를 해석하고 이를 통해 소통하며, 자신의 삶에 긍정적인 변화를 가져오는 것을 목적으로 한다. 이는 미술을 위한 교육이 아니라, 미술을 통한 교육이며,

미술을 향유하는 학습자를 위한 교육이라는 점에서 문화예술교육과 교육관을 많은 부분 공유한다. 따라서 학습자의 더 나은 삶을 강조하는 교육적 관점에서 본다면 시각문화교육은 보다 더 현장에서 실천적으로 이루어져야 할 필요가 있다.

폭넓은 관점에서 볼 때, 애니메이션 교육을 비롯하여 현재 문화예술교육 안에서 시도되고 있는 다양한 교육 활동 및 연구들은 이러한 시각문화교육의 연장선상에 서 있다고 볼 수 있다. 시각문화교육은 문화예술교육의 이론적 정립에 있어서 중요한 토대이다. 문화예술교육은 학생 중심적이고 문화적 맥락을 강조하며 진보주의적 교육적 관점을 지닌 일련의 예술교육의 새로운 패러다임이라고 볼 수 있기 때문에, 이론적인 정립 과정에서 시각문화교육의 연구 성과가 적지 않게 반영되었으며, 교육철학을 많은 부분 공유하고 있다고 할 수 있다. 무엇보다도 애니메이션이나 만화 등 대중문화 및 뉴 미디어를 기반으로 한 시각문화가 교육의 대상으로 적극적으로 받아들여지게 된 데에는 시각문화교육에서 이들을 적극적으로 교육 내용으로 수용한 것도 하나의 역할이었다고 할 수 있다. 문화예술교육이라는 이름으로 실행되는 다양한 교육 사례들은 시각문화교육의 현재 진행적인 교육적 실천이기도 한 것이다.

그러나 애니메이션이나 만화 등 새로운 시각예술분야의 교육이 확대되고 있는 지금 시점에서 다시 돌아보아야 할 것은, 이러한 교육활동들이 단지 영역의 확장만 이루어졌을 뿐, 전통적인 미술교육을 답습하고 있지는 않은가에 대한 반성일 것이다. 가령 애니메이션 기구를 만드는 조작활동이나 컷 아웃 애니메이션의 움직임을 촬영하는 것은 전통적인 창의성-표현 담론의 교육 이상의 문화예술교육적 함의를 지니고 있는가? 작품 감상 수업은 어떠한 목적을 지니고 있는가? 어떠한 학문적 배경을 가지고 있는가? 이러한 일련의 질문들은 영역의 확장부터 이루어지기 시작한 현재의 전반적 문화예술교육에서 반드시 제기되어야 할 의문들이다. 새로운 교육 영역의 확장에서 더 나아가, 체계적인 교육과정과 교수학습모델, 평가 등이 현장에서 본격적으로 실천되어야 할 시

점인 것이다.

이 글에서는 현재까지의 시각문화교육에서의 논의를 살펴보고, 이를 바탕으로 디지털 미디어 시대의 애니메이션 교육의 방향을 제안하고자 한다. 따라서 시각문화교육에서의 그간의 연구 성과들은 현재의 애니메이션 교육을 이론적으로 체계화하고 방향을 정립하는 데에 있어서 의미 있는 이론적 토대로 기능할 수 있을 것이다. 동시에 이는 분과적 개념의 애니메이션 교육을 넘어 미술교육의 새로운 패러다임으로서 시각문화교육에서의 디지털 이미지 및 애니메이션 교육에 대한 제언이기도 하다. 디지털 미디어 시대의 시각 환경에서 애니메이션은 시각문화의 중심에 자리잡고 있으며, 애니메이션은 하나의 예술장르, 혹은 테크놀러지를 넘어 시각문화 전반에 걸쳐 이미지가 구현되는 형식이기도 하다. 그간 시각적 의사소통 및 비판적 문화 읽기 등을 강조해 온 시각문화교육 또한 미술교육의 체험에서 이해, 감상에 이르기까지 전 영역에 있어서 현대의 미디어 양상을 반영해 발전할 필요가 있다. 시각문화교육적 관점에 기초한 애니메이션 교육의 연구는 그런 점에서 기존의 시각문화교육을 내용적으로 풍부하고 동시대적이고 미래적인 방향성에 도움을 줄 수 있다고 생각된다.

Ⅱ.새로운 예술교육의 패러다임으로서의 시각문화교육

1. 미술교육의 변화와 시각문화교육의 배경

미술가 양성 교육이 아닌, 일반인을 위한 교양교육에서 시각예술이 강조된 것은 미술이 인문학의 일부로 인정받기 시작한 르네상스 시기부터였다. 이 시기에 미술(fine art)은 공예와 분리되었으며, 공예가의 양성과 예술 엘리트로서의 예술가 교육 역시 분리되었다. 또한 이러한 시각예술의 지위 격상은 사회적 엘리트를 위한 교육에도 미술교육이 하나의 인문학적 교양을 위한 교육으로 자리잡게 하였다. 미술교육에 대한 이와 같은 입장들은 서구 근대를 걸쳐 꾸준히 교육에 반영되어 왔다. 이미 르네상스 시대부터 부유층들은 드로잉 등을 취미로 향유하였으며 미술 감식

을 위한 미술사적 소양 또한 주요한 교육 내용으로 인식되었다. 산업혁명이 도입되면서, 장인 및 디자이너를 위한 교육과 전문적인 예술가 교육, 교양 과목으로서의 예술교육은 더욱 더 분화되었다. 공교육에서의 미술교육은 드로잉 중심 교육에서 낭만주의적 예술관 및 아동관에 입각한 정신적 성장을 촉진시킬 수 있는 활동 중심 교육으로 발전해 왔으며, 1900년대 초반에는 치젝을 대표로 하는, 창의성 및 자아 표현을 강조하는 미술교육이 대두되었다. 이러한 예술교육관은 모더니즘 예술의 발달에 따라 1960년대까지도 예술교육의 주류를 이루었으며, 허버트 리드, 로웬펠드 등의 미술교육학자들은 표현주의적 미술교육의 이론적 토대를 마련하였다. 그리고 냉전시대 이후, 교육을 통한 국가차원의 인재 양성이 강조되면서, 인지과목으로서의 미술교육, 즉 미술사, 미학, 미술 비평 등도 본격적으로 미술교육에서 다루어지기 시작하였다. 이처럼, 미술교육은 매 시대의 사회적 양상에 따라 그 양상을 달리하여 왔다.[1] 이것은 단지 교육의 방법론적인 차원의 문제가 아니라 미술교육을 통해 그 사회가 얻고자 하는 교육적 결과에 대한 관심의 차이였다고도 볼 수 있다.

시각문화교육(Visual Culture Art Education, VCAE) 역시 특정한 시대적 배경의 산물이다. 시각문화교육은 1960년대 이후의 일련의 진보적인 학문적 분위기 아래에서 탄생하였다. 직접적으로는 1970년대 이후의 신미술사학 및 영국 버밍엄 대학의 현대문화연구소(CCCS)를 중심으로 한 '문화연구' 등의 학문적 동향의 영향을 받았다고 할 수 있다. 워커&채플린(Walker&Chaplin)은 시각문화연구의 기원으로 신미술사학, 디자인사에 대한 연구, 건축사, 커뮤니케이션 연구, 미디어 연구, 영화학, 페미니즘 미술사, 포스트 콜로니얼 이론 등을 든다. 또한 프랑크푸르트학파, 철학, 정신분석학, 러시아 형식주의, 기호학 등등도 시각문화연구의 중요한 학문적 토대로서 언급하고 있다.[2] 이러한 논의들은 시각문화연구가 광범위한 영역을 취하고 있으며, 포스트 모더니즘의 다

1) 아더 애프랜드, 박정애 역, 『미술교육의 역사』, 예경, 1996.
2) 워커, 채플린 『시각문화』, 2004, 루비박스, p74.

양한 연구들을 적극적으로 적용시키고 있음을 알 수 있다.

시각문화교육의 부상에는 교육 내적인 요구도 있었다. 앞서 언급하였듯 미국의 경우 1957년[3] 이후, 인지적 관점, 학과 지향의 미술교육이 교육과정의 중심에 있었다. 그러나 이러한 동향은 교육의 도구적 관점을 강조한 것으로서, 실기교육 중심의 미술이 학과 교육으로서 무용하다는 지적에 대한 일종의 방어적 선택이기도 했다. 이러한 학과중심 미술교육은 전통적인 미술작품 및 미술문화를 강조하고 있었는데, 가령 1984년 이후 게티 센터에서 주도한 DBAE(discipline based art education) 교육은 미술실기, 미술비평, 미술사 이외에도 미학을 추가하여 미술문화를 강조하였으며, 이는 "위대한 미술작품들은 과거 우리 사회의 생생한 기록이자 발전이며", "이것들은 우리가 소중히 간직하는 가치를 대대로 전하는 주요한 수단"[4]이라는 아이디어에 기초한 것이었다. 1960년대와는 달리, 1984년 다시 제기된 미술교육에서의 학과 및 미술이론의 강조는 진보적인 미술교육연구자들에 의해 비판을 받았다. 가령 많은 사람들은 인문 과학과 서양의 문화 유산을, 수학과 과학, 컴퓨터 교육의 개발에 의해 충족될 수 있는 거대한 경제적 목표들을 모호하게 만들기 위한 하나의 베일로 보았으며[5] 이러한 지식들이 제시되는 방식에도 의문이 제기되었다. 진보적인 교육연구자들은 교육과정이 특정한 정치적 사회적 집단 및 자본 등의 이익을 대변하고, 이를 유지하기 위한 이데올로기를 재생산하는 역할을 하고 있다고 지적하였다. 이러한 주장들은 1980년대 이후 포스트모던적 학문적 동향이 교육계에도 광범위하게 영향을 미치며 더욱 확산되었다.

동시에 TV의 보급으로 인한 광범위한 시각문화의 확장도 새로운 시각문화를 교육의 차원에서 적극적으로 시각문화를 검토하게 되는 계기를 만들게 되었다. 1960년대, 빈센트 라니에(Vincent

---

3) 이 해는 소위 '스푸트니크 쇼크'가 있었던 해이다. 러시아에서 스푸트니크 위성을 쏘아올린 충격으로 미국의 교육과정은 교육과 국가의 힘의 관계를 강조하며 수학 과학 중심의 학문 중심 교육과정으로 전환되었다.

4) 아더 애프랜드, 앞의 책, p347-348.

5) 아더 애프렌드, 앞의 책, p348.

Lanier)는 사진 및 전자 미디어의 교육적 가능성을 탐색하기 시작하였다. 그는 인간이 이미지를 창조하고 다루는 매체로서 컴퓨터와 TV, 영화 등을 언급하면서 전통적인 드로잉 학습을 중단하고 뉴 미디어를 교육에 도입할 것을 권장했다.[6] 빈센트 라니에의 미술교육론은 1960년대의 반체제 문화와 대중문화를 동일시하였으며, 미술교육의 모더니즘적 맥락에서 벗어나고자 한 최초의 시도였다. 시각문화교육의 영향력은 점차 확산되어, 미술교육의 큰 흐름으로 자리잡아 갔다. 많은 미술교육 연구자들이 다양한 학문적 관점에서 시각문화연구에 대한 연구를 전개하였다. 시각적 커뮤니케이션에 사회학적인 학문적 방법론을 도입한 연구자로는 브랜트 윌슨(Brant Wilson), 퍼트리셔 스터(Patrais Stuhr), 테리 바렛(Terry Barret) 등이 있으며, 케리 프리드먼(Kerry Freedman), 케빈 태빈(Kevin Tavin), 폴 던컴 (Paul Duncum), 더그 보턴(Dug Boughton)등은 맥락주의적이고 사회 재건주의적인 흐름에서 대중문화에 접근하였다. 이들은 학생들이 시각문화에 내재된 의미를 읽어내고 이들을 비판적으로 해석하여 자신의 삶에 반영하는 것을 강조한다. 영상문화에 대한 강조 또한 시각문화교육에서 비중있는 부분이었다. 현대 시각문화에 대한 능동적인 감상자로서의 역할은 미디어 교육에서 강조하는 미디어 리터러시(media literacy)에 대한 강조와도 그 맥을 같이 하기도 하였다.

시각문화교육은 시간이 지나면서 비판을 받기도 하였다. 비판은 다각도로 전개되었다. 시각문화교육이 미술교육의 영역으로 광범위한 영역을 선택함으로서, 전통적인 미술교육에서 지나치게 거리를 두게 된다는 점, 또한 신마르크스주의의 교육에의 도입에 대한 보수적 관점의 우려가 있었다.[7] 또한 시각문화교육의 실제

---

6) Lanier, V. (1969). The Teaching of Art as Social Revolution. Phi Delta Kappan.

7) Smith, R. A. (2005). Efland on the aesthetic and visual culture: A response. Studies in Art Education, 284-288., 이지연 「새로운 미술교육의 패러다임으로서의 시각문화교육의 가능성과 적용 연구」, 『미술과 교육』 12, (2)(2011): 61-78. p64에서 재인용.

적 운영에 대한 건설적인 비판도 제기되었다. 가령 시각문화의 교육이 지나치게 교사 개인의 역량에 의존함으로서 교육의 질적 차이가 발생하는 점[8][9] 학습자를 주체적 역량을 갖춘 행위자로 강조하기 보다는 문화 소비자로서의 역할의 강조에 편중해 온 점,[10] 시각문화가 의미 읽기나 역량 강화 등을 강조함으로서 시각문화의 미적 체험 및 형식적 측면에 있어서는 다소 소극적인 점[11] 등은 그간 시각문화교육에서 꾸준히 제기되어 온 문제이며, 지속적으로 연구되고 있는 이슈이기도 하다. 중요한 것은 시각문화교육이 이제 시작단계이며, 이제 막 도입되기 시작한 미술의 어떤 영역에서 적극적인 교육과정의 일부로 고려되고 있다는 점이다. 아더 애플랜드(Authur Efland)는 각 시대의 미술교육이 그 당시의 시대적 이념과 같은 맥락에서 매우 잘 이해될 수 있다고 말하며 포스트 모던 문화 상황에서 교육자 자신이 무엇을 가르치고 해야 하는지를 결정해야 한다고 언급한 바 있다.[12] 시각예술의 연구 자체도 문화연구에서 매체연구로 적극적으로 연구의 이슈가 변화하고 있는 현재 시점에서, 시각문화교육도 끊임없이 그 이론을 보강하고 개선해 나가고 있는 지점에 서 있다고 볼 수 있을 것이다.

2. 시각문화교육의 핵심적 이슈들

시각문화교육의 교육적 관심의 핵심은 '시각성' 이라는 단어에 집중되어 표현되어 있다. '시각성' 은 순수한 물리적이고 생리적인 시각을 넘어선, 사회화된 지식을 말한다. 노먼 브라이

---

8) Efland, A. D. (2005). Problems Confronting Visual Culture. Art Education, 58(6), 35-40.

9) Silvers, Anita. (2004)"Pedagogy and Polemics: Are Art Educators Qualified to Teach Visual Culture?." Arts Education Policy Review 106.1 : 19-24.

10) 안인기. (2014). 「시각적 문해력 이후의 시각문화교육」, 『미술과 교육』, 15(1), 55-74, 2014, p64.

11) 박유신, 김재웅, 「시각문화교육에서 추상 애니메이션이 가지는 교육적 가능성」, 미술교육논총 제22권, 제3호, pp.131-156, 2008.

12) 아더 에프랜드,박정애 역. 「20 세기 미술교육에서의 진보의 비전」, 『미술과 교육』 2 (2001): 65-92.

슨은 시각성을 문화적인 구성물을 만드는 언설의 총체라고 설명한다. 시각적인 표상은 코드화 되고 의도적인 커뮤니케이션으로서의 존재이고, 또한 무언가의 표상인 존재이다. 그런 점에서 자연의 지각과는 구별된다.[13] 노먼 브라이슨(Norman Bryson)은 순수 형식과 순수 지각, 그리고 문화적으로 보편적인 시각이라는 신화 속에서 권력의 작동을 위장하고 분석하는가에 대한 분석을 강조한다.[14] 결국 시각문화교육의 주된 관심은 미술-시각문화에 대한 관심을 넘어 미술의 사회적 역할 및 문화적 맥락 읽기에 집중되며 이러한 능력은 '비주얼 리터러시(visual literacy)라는 단어로 요약된다. 시각문화에 대한 리터러시 능력을 강조하는 교육적 관심은 구성주의 교육관과 연결되어 학습자들이 시각문화의 의미를 해석할 수 있는 역량을 획득하고, 그 안에서 자신들의 삶의 의미를 구성하는 것을 강조하고 있다. 이처럼 시각문화교육은 미술교육에서 단지 영역만을 확장한 것이 아니라 새로운 교육적 이슈를 제안하고, 새로운 교육 방법론을 제안하고 있다.

시각문화연구자 프리드먼은 시각문화교육에서 영역의 재개념화, 의미중심의 미학, 사회적 관점, 상호작용적인 인식, 문화적 반응, 간학문적인 해석, 기술적 경험, 구성적 비판 등으로 바라보았다.[15] 김정선은 시각문화의 교수적 특징을 시각문화교육을 매개로 한 문화적 반응, 사회•역사적 접근의 강조, 의미를 중심으로 한 통합적 해석, 상호작용적 인식을 통한 구성적 비판, 새로운 기술적 경험 및 간학문적이고 사회적인 이슈, 학습자 중심, 뉴 미디어, 확장된 미술 및 문화 등을 시각문화교육에서 공통적으로 주장되는 핵심적인 특징으로 보고 있다.[16] 이러한 초기의 시각문화연구의 교육적 관심들에 더하여, 최근에는 시각문화 및 이를 둘러싼 연구 흐름의 변화에 따라 시각문화교육을 둘러싸고

---

13) 워커&채플린, 앞의 책, p53

14) 노먼 브라이슨, 「확장된 장에서의 응시」, 핼 포스터 엮음, 최연희 역, 『시각과 시각성』, 경성대학교 출판부, 2012.

15) 김정선. 「프리드먼의 시각문화교육론 연구」, 『미술교육연구논총』, 20.단일호 (2006): 39-65.에서 재인용.

16) 김정선. 논단:「"미술교육" 에서 "시각문화교육" 으로-사회, 문화적 관점에서의 "시각문화교육"」. 『교육비평』, 2006, 20.단일호: 120-142.

새로운 이슈도 제기되고 있다. 시각문화교육의 최근까지의 교육적 관심의 주요한 부분을 종합해서 살펴보면 다음과 같이 정리해 볼 수 있다.

1) 미술에서 시각문화로의 영역의 재개념화

시각문화교육에서는 시각문화 전반으로 그 영역을 확장한다. 시각문화교육에 대한 연구 논문들은 주로 미디어와 소비문화에 강조점을 두지만, 이들은 모든 영상물과 퍼포먼스, 놀이공원, 쇼핑몰, 그리고 팝 아트와 전통적인 순수 미술까지도 영역에 포함한다.[17] 이것은 단순히 미술에서 대중문화라는 영역의 확장의 차원은 아니다. 미술에서 시각문화로의 영역의 재개념화는 서구, 남성, 엘리트 중심적이었던 전통적인 미술교육의 영역에 대한 전반적인 회의적인 관점을 뜻한다. 따라서 대중문화의 영역을 넘어서, 기존의 미술교육이 진지하게 고려하지 않았던 다양한 시각문화의 장으로 시각문화의 교육적 관심은 확대된다. 워커와 채플린은 시각문화의 영역에는 전 세계의 여러 민족들이 역사를 통해 생산한 무수한 문화적 소산이 포함된다고 말한다. 미술에서 시각문화로의 교육적 영역의 확장은 미술 그 자체에서 포괄적인 문화적 영역으로 확대되는 것이며 이 안에서 다양한 시각문화들은 동등한 탐구의 대상이 되는 것이다.

따라서 필연적으로 시각문화교육의 관심 영역은 시각문화에서 규정하는 대부분의 문화적 생산물 뿐 아니라 이와 관련된 사회적 맥락에까지 확장된다. 프리드먼은 시각예술이 전통적, 예술적, 사회적 경계를 가로지르는 방식 속에 민주주의에서의 자유가 보장되고 있다고 보았으며, 이들 오브제를 매개로 한 생산자와 관람자 간의 관계의 변화도 매우 중요하게 다루어져야 할 교육적 주제로 바라보았다.[18] 따라서 이러한 시각문화교육의 영역의 재개념화는 현재 미술교육에 있어서 영역 뿐 아니라 방법론에 이르

---

17) 앤더슨&밀브란트, 김정희 외 역, 『삶을 위한 미술교육』, 예경, 2007, p73.
18) 김정선, 「프리드먼의 시각문화교육론 연구」, 『미술교육연구논총』, vol. 20(2006), pp. 39-65. p49

기까지 영향을 준 중요한 지점이라고 볼 수 있다.

2) 구성주의적 관점

많은 시각문화학자들은 시각문화교육을 통해 시각적 이미지를 해석하고, 학습자들이 자신의 삶 안에서 의미를 구성해 나가는 학습과정의 중요성에 대하여 역설한다. 프리드먼은 지식 구성에서 해석을 강조하였으며, 이미지의 의미는 재현된 것, 그 대상이 재현하는 것, 그리고 재현 사이의 관계에 대한 해석을 통해 나타난다고 주장하였다.[19] 브랜트 윌슨 역시 미술교육의 궁극적 목적은 미술작품과 다른 학문과 관련지어 학생들에 삶의 의미를 추구하는 것으로 본다. 브랜트 윌슨은 미술작품에서 상호텍스트성(intertextuality)을 강조하였는데, 이는 미술작품을 창작하거나 감상하는 행위 모두 학생의 경험과 문화, 즉 주변적 내러티브를 중심으로 재구성다는 것이다.[20] 이는 구성주의 교육관에 기반한 것이라고 볼 수 있다. 구성주의자들은 학습자들이 단순한 모방이 아니라, 자신이 얻은 다양한 정보들을 개인적 삶 속에서 재구성한다고 주장하였다. 구성주의자들은 세계가 정확하게 구조화되어 지각될 수 있다는 객관주의적 전통에 대안적 인식론의 기초를 제공하면서 세계가 인간과 독립하여 존재하기 보다는 오히려 인간이 세계에 대한 의미를 만든다고 주장한다.[21] 즉, 구성주의자들에게 학습이란 경험을 바탕으로 의미를 발전시켜나가는 활동 과정이다.

구성주의에서 경험은 중요한 의미를 가진다. 학습은 경험을 토대로하여 의미를 발전시켜 나가는 활동 과정이다. 세계에 대한 의미는 따라서 각각의 개인의 경험 안에서 상호작용하는 과정에서 개별성을 지니게 된다. 이처럼 지식의 구성이 각 개인의 경험

---

19) 김정선, 앞의 글에서 재인용, p53

20) 손지현, 「브랜트 윌슨의 미술교육 사상과 시각문화연구」, 『미술교육논총』 제 20권 3호, pp 6-7.

21) Duffy, T. M., & Jonassen, D. H. (1992). Constructivism: New implications for instructional technology. Constructivism and the technology of instruction: A conversation, 1-16. 박정애, 『의미 만들기의 예술』, 시공아트, 2009, p78에서 재인용.

안에서 이루어지므로, 구성주의자들은 다원적 해석에 따른 관점을 지지한다. 인간이 의미 만들기의 주체라는 가정은 교육이 "고정된" 지식을 전수받는 것이 아니라는 사실을 증명한다.[22] 구성주의적 관점에서 학습자는 지식을 만드는 능동적 주체이며, 교육은 학습자들의 이해 과정에서의 내면화와 재구성 과정 등에서 수행된다는 것이다.

시각문화는 문화적 생산물이며, 텍스트로서의 시각문화의 의미 해석 및 수용 및 생산에 대한 지식의 재구성에 근거한다. 따라서 시각적 이미지를 보는 행위는 단순한 보는 행위를 넘어선 일종의 지적 행위이며, 사물은 단순히 눈에 보이는 형태에 갇힌 것이 아니라, 사회에 영향을 줄 수 있는 힘을 내재하고 있다.[23] 이 과정에서 시각적 텍스트를 해석하는 행위는 선행 지식에 근거하며, 이들 선행 지식은 다양한 요인들간의 상호작용 안에서 개인 안에 재구조화된다. 학생들이 자신의 삶과 문화 안에서 스스로 지식을 구성하고 또, 이것을 자신의 삶에 반영할 수 있는가는 시각문화 교육에서 바라보는 중요한 교육 목표인 것이다.

3) 범교과적 교육과정(cross-curricular)

범교과적 교육과정은 학문간의 경계를 가로지르는 성격을 띈 다양한 교육과정형태를 의미한다. 이들은 각국의 교육과정 문서에서 '범교과적 주제(cross-curricular theme)'[24], '간학문적인 학습요소(interdisciplinary learning strand)'[25] '범교과적 우선사항(cross-curricular priorities)[26]', '교육과정 전반에 걸친 학습(learning across the curriculum)'[27], '간학문

22) 박정애, 『의미 만들기의 예술』, 시공아트, 2009, p81.
23) 앤더슨&밀브란트, 앞의 책, p65.
24) Finnish National Board of Education(2004). National core curriculum for basic education 2004
25) Victorian essential learning standards: Overview. Victorian Curriculum and Assessment Authority.
26) Cross-curricular priorities: Lliteracy, numeracy, lifeskills, futures perspective.Queensland School Curriculum Council.Reid,
27) The national curriculum: Handbook for primary teachers in England: Key stage 1and 2. Qualifications and Curriculum Authority.

적 학습(interdisciplinary studies)'[28], '범교과적 주제중심 교육과정(cross-thematic curriculum)',[29] '초학문적 교육과정(transdisciplinary curriculum)'[30]등의 다양한 용어로 나타난다. 그러나 전반적으로 여러 영역을 넘나들거나 학문적 경계를 넘어선다는 의미를 내포하고 있다. 이들 용어들에 공통적으로 나타나는 'cross'나 ' acoss'는 몇 개의 영역에 걸쳐진다는 것을 뜻하며, 학문적 경계를 넘어선다는 의미를 가진 'interdisciplinary-'나 'transdisciplinary-' 도 흔히 사용되고 있다.[31] 최근 각국의 교육과정 내에 이러한 용어들이 등장하는 것은 이러한 통합적 교육과정이 새로운 교육에 요구되는 특성임을 보여준다.

시각문화 역시 범교과적 특성을 띄고 있다. 시각문화를 중심으로 한 다양한 학문과 예술분야의 통합 및 연결고리에 대한 관심은 문화는 고립되어 존재하는 것이 아니라 통합적이고 총체적인 세계의 일부라는 관점에 기반을 두고 있다. 따라서 시각문화교육에서는 타 교과 및 타 영역과의 연계를 강조한다. 통합교육은 전통적인 학과 중심의 교육과정, 즉 지식이 하나의 체계적 학문 영역인 학과 안에서 나온다는 브루너의 나선형 교육과정과 상이한 입장을 취하고 있다. 아더 애플랜드는 파편적 지식들이 각기 다양한 상황에서 반복하여 찾아오면서 더 큰 지식을 형성하는 격자형 인지구조를 이론화하였다.[32] 즉, 통합 학문이 지향하는 바는 모더니즘 이후, 세분화된 각 학과의 지식들을 삶에 기초한 지식으로 통합시키는 것이자, 삶을 이해하기 위한 의미 만들기[33]라고 볼 수 있는 것이다.

---

28) The Ontario curriculum grades 11 and 12: Interdisciplinary studies.

29)Hellenic Pedagogical Institute(2003). A cross-thematic curriculum framework for compulsory education

30) Education Queensland(2000). New basics project technical paper. Brisbane: Author.

31) 이상은; 소경희. 각국의 교육과정 문서에 제시된 범교과적 교육과정(Cross-Curricula) 접근 방식 분석: 영국, 호주, 캐나다, 한국을 중심으로. 교육과정연구, 2008, 26.1: 59-79. pp 60-61.

32) 애플랜드, 박정애 역, 『인지중심 미술교육론』, 1995, 교육과학사.

33) 박정애, 앞의 책, p 87.

이러한 범교과적 교육과정에 대한 관심은 존 듀이의 경험주의 교육으로 거슬러 올라간다. 전통적인 교과의 틀은 19세기 후반경 대학의 학문 분야가 번역된 것으로서, 허스트(Hirst)가 독특한 개념, 진리준거, 진리의 검증방식을 기준으로 지식을 수학, 인간과학, 자연과학, 종교, 문학, 예술, 철학 등 일곱 가지 형식으로 분류한 것이 이후 학교의 분과적인 교과 구조가 성립하는데 강력한 영향을 미친 것이다.[34] 존 듀이는 이러한 학과 중심 교육과정에 반기를 들었다. 듀이는 기본적인 삶의 활동 안에서 수학이나 과학 등의 교과 지식을 자연스럽고 의미 있게 이해하는 것이 중요하다고 보았다. 듀이는 총체적 경험으로서의 예술을 강조하며, 학생들이 예술 안에서 지적, 정서적, 사회적, 감각적인 경험의 총체를 경험하는 것을 강조하였다.

따라서, 실제의 삶과 밀접한 시각문화교육의 실천적 교육 방법론 안에서 근대의 분절적 학과 구조에 입각한 전통적 미술교육은 보다 긴밀하게 다른 학과의 지식 및 연구 방법론과 연결된다. 학생들은 시각문화의 의미를 탐색하면서 자연스럽게 다른 학문을 넘나들게 되며, 이는 다른 예술 영역과 관련된 시각문화에 대한 총체적인 해석과 창작으로 이어진다.

이러한 학문간의 경계를 넘나들고 초월하는 속성은 또한 시각문화가 강조하는 현대 미디어의 특성과도 관계된다. 현대의 시각문화는 시각적이면서도 서사적이고, 촉각적이고, 감각적인 성격을 지니고 있기 때문에 다양한 영역의 교과와 자연스럽게 연결지어진다. 버킹엄은 디지털 정보 커뮤니케이션 테크놀러지의 출현은 미디어 교육자들이 인터넷의 역할, 컴퓨터 게임, 그리고 '올드'미디어와 '뉴'미디어의 융합(convergence)를 고려해야 함을 강조하며, 이에 다라 서로 다른 교과 영역간의 협력 가능성이나 제작 과정상의 개념적 측면들이 훨씬 직접적이고 구체적인 방향을 띨 수 있음을 시시한다.[35] 마샬 맥루한은 학과 중심의 교육 시스템이 인쇄 문화의 패러다임에 속해 있음을 강조한 바 있

34) 이상은, 소경희, 앞의 글, p64.
35) 데이비드 버킹엄, 기선정, 길아미 역, 『미디어교육』, inbook, p161.

다.[36] 통합교과적인 교육, 교과를 가로지르는 탐구 방법은 새로운 교육 방법론의 중심에 있는 것이다. 이는 최근의 사회 변화에 따라 학교교육에 새롭게 요구되는 사항이 특정 교과에 속하기보다는 여러 교과 간의 경계를 넘나드는 성격을 띠고 있음을 보여주며, 이러한 특성들은 전 세계적으로 국가 및 주 단위의 교육과정에 반영되고 있는 추세이다.

4) 사회 재건주의적 관점 : 사회문화적 접근과 비평적 문화 읽기

비평적 문화 읽기는 시각문화교육에서 매우 강조되는 내용이다. 학습자는 시각문화교육에 담긴 맥락을 비평적으로 읽고, 시각성에 함의된 사회문화적 맥락, 제작, 수용과정, 기능 및 형태에 담긴 의미를 분석한다.

프리드먼은 시각 문화를 가르치는 관점에서 미술 작품은 학생 개인의 여정일 뿐 아니라 사회적 진술이라고 설명하였다. 프리드먼에 의하면 시각문화교육의 우선적 목표는 사회적인 것으로 단지 개인적 정서에 의한 것이 아니라 사회적 이슈의 개인화에 관한 것이다.[37] 시각문화교육에서 중요한 것은 이미지가 아름다운가, 그렇지 않은가가 아닌, 이 이미지가 우리에게 어떤 영향을 미치는가이다. 따라서 시각문화교육에서는 삶에서 이미지가 담당하는 역할을 강조한다. 일상생활 속의 이미지 TV, 광고, 영화, 애니메이션, 만화 등은 분석을 통해 개인의 경험과 가치, 사회적 태도를 형성한다. 이는 또한 개인 안에서 삶의 의미를 구성하고 창조적이고 능동적인 가치를 생성하게 된다.

이러한 관점은 1930년대의 사회재건주의 미술교육의 맥을 잇는다. 사회재건주의는 존 듀이의 경험주의 철학에서 유래한다. 듀이는 경험을 사회를 재건하고 지식을 구성하는 요소로 보았다. 듀이에게 미술은 개인적인 표현 이상의, 개인의 삶과 사회를 변화시키는 수단이었다. 사회재건주의적 미술교육은 1930년대의

36) 마샬 맥루한, 임상원 역, 『구텐베르크 은하계』, 커뮤니케이션 북스, 2003. pp284-287.

37) Freedman, K. (2003). Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics and the social life of art. New York: Teachers College Press.

미국에서 사회 개혁의 기치 아래 실현되었다. 미술은 일상생활의 문제를 푸는 수단으로 간주되었으며, 주제문제의 통합을 강조하고 지역사회를 강조하였다.[38] 이는 미술교육이 사회적 도구로서, 개인의 삶의 질을 높이는 데 기여한다는 아이디어이다. 시각문화교육에서 강조하는 "역량 강화(empowerment)를 위한 비평적 이해 키우기",[39] 사회적, 문화적, 정치적 맥락의 분석에 대한 강조, 사회적 이슈에 대한 관심, 엘리트 미술에서 다원화된 시각문화로의 영역의 확장 등의 특성은 사회 재건주의적 미술교육의 맥을 이으며, 이는 곧 개인적 삶에 교육이 기여해야 된다는 신념과 깊이 연결된다.

5) 테크놀러지에 대한 관심

시각문화의 영역은 뉴 미디어, 즉 새로운 테크놀러지에 기반한 시각문화를 포함한다. 그러나 현대 시각문화의 생산 및 수용은 쌍방향적이며 이는 뉴 미디어의 활용 능력 및 인터넷 등을 통한 정보교환능력과 관계된다. 따라서 이러한 테크놀러지의 사용 능력은 시각문화교육에서 중요한 요소로 고려된다. 새로운 미디어의 활용 능력의 보편화는 메시지의 출처가 다양화되고 그 성격도 다변화됨을 의미한다. 따라서 시각문화교육에서 테크놀러지의 사용능력은 매우 중요하게 고려된다. 테크놀러지는 표현의 형태와 의사소통 형태의 변화까지 변화시킨다. 많은 시각문화연구자들은 컴퓨터를 비롯한 현대의 테크놀러지가 재능에 대한 정의에서부터 역량에 이르기까지 많은 것을 재 정의할 필요가 있다고 주장하며 이에 대한 적극적 교육을 주장한다. 시각문화교육에서 테크놀러지는 영역의 확장과 더불어 끊임없이 변화하는 시각문화의 내용과 형식을 규정하는 요소이며, 이와 관련된 창작과 수용의 맥락을 결정하는 중요한 미디어이기도 하다. 시각문화교육에서 테크놀러지는 주요한 관심사이지만 새로운 테크놀러지와 관련된 리터러시 능력 및 미학적인 요소, 이들의 교육적 함의에 대한

38) 아더 애프랜드, 박정애 역, 앞의 책, pp 281-282.
39) 앤더슨, 밀브란트, 앞의 책, 75쪽. p75.

연구는 종종 전통적인 시각 이미지와 관련되어 설명되거나 새로운 매체의 교육적 사용방법론에 대한 소개에 매몰되기도 한다. 지속적으로 발전하는 테크놀러지의 발전 속도에 비해 시각문화교육의 연구 역사는 다소 짧다고 볼 수 있다. 따라서 이와 관련된 다양한 교육적 논의, 가령 예술의 형식과 매체적 특성, 이미지의 해석과 창작에 대한 복잡한 미학적이고 교육적인 문제들은 지속적으로 연구될 필요성이 있다.

6) 비주얼 리터러시(visual literacy)

비주얼 리터러시는 시각적 의사소통이라고 번역되기도 한다. 이 용어는 현대의 시각문화를 둘러싼 특정한 양상을 보여주는데, 이미지를 미적 대상을 넘어, 소통의 중심으로 바라보는 것이다. 비주얼 리터러시의 의미는 '시각적 이미지의 활용 능력으로서 시각적으로 생각하기, 시각적으로 읽기, 시각적으로 쓰기를 포함하여 궁극적으로 시각적으로 의사소통하기'[40]라고 볼 수 있다. 정리해 본다면, 시각과 관련된 인지능력과 이를 활용하는 능력, 창의적이고도 능동적인 이미지의 제작과 읽기 능력 등으로 볼 수 있을 것이다.

'리터러시'라는 용어는 현대의 미디어가 언어와 문자 이상으로 다변화된 양상을 띄게 되면서 활용되는 용어이다. '미디어 리터러시'(media literacy)는 이와 관련된 초기의 이론이라고 볼 수 있을 것이다. 데이비드 버킹엄(David Buckingham)은 미디어 리터러시에서 의미하는 리터러시가 단순한 기능적 리터러시 이상의, 분석과 평가, 비판적 성찰을 포함하는 일종의 비판적 리터러시라고 말한다. 이는 미디어를 사용하고 이해하는 능력을 포함할 뿐만 아니라 보다 광범위한 분석적 이해를 포괄하고 있다.[41] 따라서 비주얼 리터러시 또한 단순한 소통을 넘어선, 분석과 평가, 비판적 성찰 등의 내용을 이미 담지하고 있다고 보아야

---

40) 김정선, 시각적 의사소통의 이해에 관한 연구. 미술교육논총, 2004, 18.3: 29-44, p38.

41) 데이비드 버킹엄, 앞의 책, p76.

할 것이다. 따라서 비주얼 리터러시 능력을 신장하기 위해서는 단순한 이미지 기호-상징의 이해의 차원을 넘어서, 사회문화적인 세계에 대한 통찰력과 개인적인 해석 능력 또한 중요하다고 볼 수 있다. 버킹엄은 리터러시가 다른 미디어를 언어적 성격에 입각하여 분석하고자 하는 것 이상의 사회적인 컨텍스트에 대한 고려를 언급하고 있다.

전통적으로 형식을 강조해온 미술교육에서, 비주얼 리터러시의 강조는 미술교육이 보다 그 이미지를 다룸에 있어서 사회문화적 맥락과 이미지의 역할 등에 관심을 두어야 할 것을 보여준다. 그러나 동시에 감안해야 할 것은 이미 현대 사회의 미디어 양상이 시각에서 공감각적으로 변화하고 있다는 사실일 것이다. '멀티 리터러시'(multiliteracy)나 '디지털 리터러시'(digital literacy)등의 용어들은 이러한 미디어의 발달하는 양상 들을 염두에 둔 것이다. 시각문화가 보다 체험적 양상을 띄고 있으며, 촉각적이고 시간적인 성격을 띄어가고 있는 최근의 양상들은 비주얼 리터러시 개념이 보다 적극적으로 진화되어야 함을 보여준다.

Ⅲ. 디지털 시대의 시각문화교육으로서 애니메이션 교육의 방향

앞 장에서 살펴본 대로, 시각문화교육은 20세기 후반부터 미술교육을 대체하기 시작하였으며, 이는 미디어 교육 등 교육현장에서 미디어를 바라보는 관점 및 교육 내용 및 방법 등과 긴밀히 연계되어 있다. 따라서 애니메이션 교육의 방향을 설정하는 데에 있어서 시각문화교육의 이론적 토대 및 교육관점은 많은 부분 고려될 필요가 있을 것이다. 무엇보다도, 시각문화교육의 영역에 애니메이션을 포함한 영상문화의 비중이 높음을 기억할 필요가 있다. 애니메이션의 교육적 실천을 넘어 이론적인 정립이 필요한 현재 단계에서, 시각문화교육의 교육적 연구 및 모델들은 이론적 토대로 기능할 수 있다. 반대로, 시각문화교육적 관점에서 교육 영역으로서 애니메이션에 대한 세부적인 접근 또한 필요한 단계

이다. 따라서 이 장에서는 애니메이션의 특성을 중심으로 애니메이션이 교육에서 가지는 의미를 살펴본 후, 디지털 시대의 시각문화교육으로서 애니메이션 교육의 방향을 고찰해 보도록 한다.

1. 애니메이션 교육의 현재, 그리고 개선점

애니메이션이란 무엇인가라는 내용은 본질적이면서도 애니메이션의 교육을 위한 기본 틀을 마련할 수 있는 기본적 요소이기도 하다. 애니메이션은 그 어원이 말해주고 있듯 anima+ion, 즉 '혼 불어넣기'라는 뜻을 가진다. 즉 생명이 없는 특정한 사물이나 이미지를 '살아움직이는 것처럼' 인위적인 운동성을 부여하는 총체적인 활동을 지시한다고 볼 수 있을 것이다. 애니메이션은 원시시대의 동굴 벽화에서부터 현대의 디지털 미디어에 이르기까지 인류의 문명 전체에 걸쳐 나타나는 시각문화이며, 프락시노스코프나 조이트로프같은 시각 장치, 혹은 광학적 놀잇감이기도 하며, 애니메이션 영화나 TV프로그램 등의 시각적 텍스트이기도 한 것이다. 이러한 애니메이션의 개념은 교육에서 애니메이션을 하나의 영역을 다룰 때, 그 층위와 영역이 무한히 확장될 수 있음을 보여준다.

20세기의 문화에서 애니메이션은 애니메이션 영화, TV시리즈 등의 대중문화 텍스트로서 대체로 인식되었는데, 이는 20세기 전반의 영상문화가 세계와 맺는 관계이기도 했다. 그러나 디지털 미디어 시대와 더불어 애니메이션은 시각문화에서 20세기와는 다른 위상을 지니게 되었다. 대부분의 디지털 이미지들은 컴퓨터에 의해 그려진 것이다. 레프 마노비치는 디지털 시대의 영화가 애니메이션의 부분집합이며, 촬영 기술은 이제 컴퓨터 애니메이션에 의해 종속되었음을 이야기한다. 그는 디지털 영화를 '라이브 액션 녹화분을 구성의 일부분으로 사용하는 애니메이션의 일종'으로 정의하는 등, 디지털 시대의 애니메이션의 위상에 대해 강조하였다.[42] 디지털 시대의 애니메이션들은 스마트폰의 이모티콘

---

42) 레프 마노비치, 서정신 역, 『뉴미디어의 언어』, 생각의 나무, 2004. pp 377-379.

처럼 간단한 소통을 위한 기호에서 부터 미디어 파사드나 광고판과 같은 공간 디자인, 영화나 게임, 애니메이션, 뮤직비디오 등과 같은 문화예술 콘텐츠, 커머셜 영상에서부터 인터넷 환경의 인터페이스 디자인에 이르기까지 광범위하게 확산되어 있다. 사실상 애니메이션은 또한 디지털 미디어의 미학적 존재 방식이자 구현 양식이며, 소통을 위한 시각 언어의 역할을 하고 있다고 봐야 할 것이다. 따라서 디지털 시대의 지배적인 시각환경의 대부분이 애니메이션에 기초하고 다원화되고 포괄적인 양상을 띔으로서, 애니메이션에 대한 심층적이고 섬세한 교육적 연구의 중요성은 날이 갈 수록 높아진다고 볼 수 있다.

보호주의적인 관점이나, 교육공학적 관점을 제외한, 애니메이션을 본격적으로 교육 영역으로 간주하고 교육적 접근이 시작된 것은 시각문화교육에 대한 관심의 시기와 거의 비슷하다고 볼 수 있다. 시각문화연구자들은 대중문화를 교육의 영역으로 적극적으로 받아들였는데, 여기에는 애니메이션 역시 포함되어 있었다. 디즈니 애니메이션 영화나 인기 TV시리즈들을 시각문화적 텍스트로 보고, 여기에 담긴 이데올로기나 사회문화적 맥락을 파악하며 비평적으로 학생의 의견을 표현하는 수업은 시각문화교육이나 영화교육, 미디어 교육 등에서 보편적으로 이루어진 교육 방법이라고 볼 수 있다. 2000년대 들어 미술교육, 국어교육과 같은 전통적인 학과목에서도 적극적으로 애니메이션을 교육 내용으로 다루기 시작하였다. 이러한 교육적 접근들에서는 몇 가지 특징을 찾을 수 있는데, 가장 큰 특징은 애니메이션을 해당 분야의 하위 장르로 다룸으로서, 각 과의 교육과정의 범위에서 다소 파편적으로 애니메이션을 다루고 있다는 점일 것이다. 예를 들면 한국의 교육과정의 경우 국어교육에서 애니메이션의 매체적 측면을 강조한다던가, 미술교육에서 애니메이션을 영상표현교육으로 간주한다던가 하는 사례이다. 각 과에서 애니메이션을 해당 과목의 교육과정에 따라 다루는 이러한 방식은, 종합예술로서의 애니메이션의 포괄적 측면을 고려하기 어려운 한계를 지닌다. 예를 들어 영상표현으로서의 애니메이션 제작 교육의 경우, 교육과정상의

구성이나 교과시간의 한계 등으로 간단한 기법의 체험이나 짧은 스틸의 제작 등에 머무를 수 밖에 없는 것이다.

애니메이션의 보다 실천적인 장인, 문화예술교육 현장에서의 애니메이션 교육의 경우, 애니메이션 교육은 보다 통합교육적으로 실천된다. 예술강사 주도의 애니메이션 수업에서, 학생들은 디지털 스토리텔링을 통해 자기 자신과 공동체의 담론을 이미지-이야기로 풀어내며, 이러한 디지털 스토리텔링들은 다양한 애니메이션 스타일 및 매체적 특성을 반영한다. 그러나 이러한 예술강사 주도의 애니메이션 교육은 어디까지나 강사 개인의 역량에 의존한다는 점은 애니메이션 교육의 또 다른 문제점이라고 볼 수 있다.[43] 또한 구체적인 교육 과정 및 이론적 토대에 근거한 수업 사례 및 자료의 절대적인 부족은 애니메이션 교육에 있어서 이론적 연구와 연계한 의미있는 교육적 경험에 도달하기 어렵게 한다. 이와 관련해, 최근 들어 체계적인 애니메이션 교육을 위한 교육 과정 및 컨텐츠 개발의 시도가 이루어진 바 있다. 가령 2011년의 『문화예술교육표준연구』[44]는 그 사례 중 하나라고 볼 수 있다. 그러나 이러한 교육과정 및 컨텐츠의 개발 및 수업 모델의 개발은 지속적으로 이루어 질 필요가 있으며, 현재 진행중인 예술교육담론과 긴밀히 연계될 필요가 있다.

정리해 보면, 디지털 시대의 애니메이션의 중요성 및 복합적 양상을 고려해 볼 때, 애니메이션 교육은 더욱 다각도에서 심층적으로 연구되어야 할 필요가 있으며, 현재의 예술교육 담론들을 반영하면서도 애니메이션의 특성, 그리고 변화하는 양상들을 적극적으로 반영한 교육이 필요한 시점이라고 볼 수 있다. 앞서 살펴본 바와 같이, 인류의 긴 역사에서 시각예술 교육의 역사적 흐름이라는 관점에서 본다면 시각문화교육은 이 시대의 의미있는 교육적 패러다임이라고 볼 수 있다. 물론, 시각문화교육은 어디까지나 미술교육의 연장선상에 있는 것으로서, 애니메이션을 교

43) 박유신, 『애니메이션 창작 교육에서 내러티브의 교육적 가치』 , 중앙대학교 첨단영상대학원 박사학위 논문, 2012.

44) 김재웅 외, 『문화예술교육 교육표준개발연구-만화 · 애니메이션』, 한국문화예술교육진흥원,2011.

육적 관점에서 다루는 유일한 교육적 흐름도 아니며, 시각적 측면에 특히 강조점을 둠으로서, 현대 디지털 문화의 공감각적 특성을 온전히 반영하지 못하는 한계도 분명 가지고 있다. 또한 1980년대의 문화연구의 영향 아래에서 태동하였다는 시각문화교육의 태생적 한계 또한 명확하다. 그러나 시각문화교육연구가 미술교육의 하나의 패러다임으로서 한 시대에 박제된 것이 아니라, 교육적 영역의 확장에서 점점 간학문적이고 통합학문적인 방향으로 진행되고 있으며, 영화교육 및 미디어교육의 학문적 성과들과 연계하고 발전하는 시각문화특성에 맞추어 발전하고 있는 만큼, 예술교육의 주류인 미술교육으로서의 시각문화교육연구는 애니메이션 교육의 이론적 토대로 중요하게 고려될 필요가 있다.

시각문화교육이론에서 애니메이션은 분명 비중있는 교육 영역이었음에도 불구하고, 애니메이션의 매체적 특성에 기초한 각론적인 연구는 다소 부족하였던 것이 사실이다. 따라서 시각문화교육 관점에 입각한 애니메이션 교육의 방향을 설정하는 것은 시각문화교육 내부적으로도 필요한 과제라고 볼 수 있다. 따라서 다음 절에서는 앞 장에서 살펴본 시각문화교육의 기본적 관점에 입각하여, 디지털 시대의 애니메이션 교육의 방향을 살펴보고자 한다.

2.디지털 시대의 시각문화교육으로서 애니메이션 교육의 방향

시각문화교육의 핵심적인 이슈에 대해서는 앞 장에서 살펴보았다. 이 절에서는 시각문화교육의 이슈를 중심으로, 애니메이션 교육의 방향에 대해 제안해 보고자 한다. 이는 시각문화교육의 이론적 토대 위에서 애니메이션 교육의 실천적 방향 및 이론적 정립을 위한 모색이며, 동시에 시각문화교육 안에서 애니메이션의 장르적, 매체적 특징을 반영하여 보다 전문성 및 동시대성이 강화된 시각문화교육의 방향에 대한 제안이기도 하다.

즉, 이 장에서 강조하고자 하는 것은, 애니메이션 교육의 특수성이다. 시각문화교육이 어디까지나 미술교육-문화교육의 테두리 안에서 논의되었기 때문에, 애니메이션 고유의 매체성이나 존재

론적 특성 등은 시각문화교육에서 집중적으로 논의되지 못하였다. 따라서 이 글에서는 시각문화교육의 이론적 토대 위에서 애니메이션의 특성을 반영한 교육의 방향을 살펴볼 것이다.

1) 시각문화로서의 애니메이션 교육으로의 영역의 확장

애니메이션의 교육 내용 설정에 있어서 영상표현이나, 텍스트를 넘어선 총체적인 시각문화의 관점에서 바라볼 필요가 있다. 애니메이션은 현재의 디지털 문화 전반과 관련지어지는 시각적 경험이자 구현 방식이기 때문에, 이 때, 교육 영역은 광범위하게 확장된다. 애니메이션의 시각적 경험은 이미 영화-TV라는 20세기적 감상 미디어를 넘어선 지 오래이며, 스마트폰이나 태블릿 PC 같은 모바일 환경, 게임 등의 가상적 시각 경험, 미디어 파사드 등과 같은 도시의 경관에 이르기까지 광범위하게 연결되어 있다. 디지털 교과서의 확산 등은 애니메이션과 관련된 시각경험을 교육적, 일상적인 장에 이르기까지 더더욱 확장시킬 것이다. 즉 현재는 인쇄 문화에서 디지털 문화로 전환되는 시기이며, 이러한 패러다임의 변화는 광범위하게 사회 문화 전반에 영향을 미치게 되는 것이다. 즉, 전통적으로 디지털 카메라-컴퓨터 편집 프로그램 등들 기반으로 한 애니메이션 표현 및 애니메이션 텍스트 감상 정도에 머물렀던 교육내용에서, 진화하는 미디어 환경으로 점차 관심을 확장할 필요성이 높아진 것이다.

이 경우, 애니메이션 교육의 영역은 매우 다양해 진다. 시각문화연구자들이 강조하는 수업에서의 비평적 접근은 작품 해석 뿐 아니라 다양한 시각문화가 사회에서 수행하는 의미를 밝히는 것이다. 가령 던컴은 자신의 학생들의 사례를 들어, 한 고등학교 교사가 자신의 몸의 실루엣을 그린 후 상표를 부착하게 한 사례를 소개한다.[45] 이 사례에서 학생들은 자신 몸의 실루엣에 브랜드를 붙이면서 자신이 얼마나 상업문화에 젖어들어 있는지를 살펴본다. 태빈과 앤더슨은 초등학교 학생들을 대상으로 디즈니에

45)폴 던컴, 이재영 역, 「시각문화에 관한, 시각문화 안에서, 시각문화를 통한 비평적 사고」. 『미술과 교육』, 2005, 6.1: 37-50.

포함된 이데올로기를 살펴보는 수업을 전개하였다.[46] 시각문화교육의 관점에서 볼 때 작품의 비평적 감상, 디지털 스토리텔링, 미디어 환경으로서의 애니메이션에 대한 관심, 모바일 디바이스를 매개로 한 다양한 학생들의 미디어 소통-창작-체험 경험들, 뿐만 아니라 애니메이션과 관련된 소비문화. 가령 캐릭터 상품의 소비나 작품의 감상과 재창작, 코스프레와 같은 관련 문화, 어트랙션, 애니메이션적 시각문화의 영향권과 관련된 각종 문화콘텐츠의 체험과 감상, 참여와 소비에 이르기까지 학생들은 애니메이션과 관련된 다양한 시각문화의 주제를 다루면서, 이들을 자신의 개인적 경험과 관련시키고 새로운 의미를 만들어 나갈 수 있어야 한다. 이는 표현이나 감상, 이해 등 전통적인 미술교육기반-영화교육 기반 교육에 머무르지 않으며 초 학문적으로 수업의 영역을 확장시켜 나간다.

2) 애니메이션 교육과정의 범교과적 접근

앞서 언급했듯이 범교과적인 주제 및 탐구 방법은 시각문화교육의 중요한 교육적 이슈이며, 애니메이션 교육 역시 이러한 접근을 따를 필요가 있다. 앞서 언급했듯, 디지털 미디어 시대의 애니메이션의 양상은 우리 삶의 다양한 영역에 긴밀히 관련되어 있어서, 이를 기존의 예술학과 개념으로 다루기 어려운 성격을 가지고 있다. 또한 시각문화교육의 목적이 '개인적이고 사회적인 성공을 달성하기 위하여 시각적 인공물과 그 행위의 의미를 파악하기 위한 것'[47] 이라고 볼 때, 이러한 시각문화교육의 목적 자체가 범교과적 함의를 지니고 있음을 주목할 수 있다. 가령 학생들이 애니메이션 중심의 미디어와 소비문화에 대해 탐구하고 비평적 역량을 기르는 과정에서, 학생들은 필연적으로 사회, 국어, 도덕, 디자인 등 다양한 교과를 포괄적으로 학습하게 된다. 학생들의 비평적 탐구가 반영된 과정-결과물은 애니메이션일 수

46) Tavin, K. M., & Anderson, D. (2003). Teaching (popular) visual culture: Deconstructing Disney in the elementary art classroom. Art Education, 21-35.

47) 톰 앤더슨, 멜로리 밀브란트, 『삶을 위한 예술교육』 p73.

도, 다른 시각예술 형식일 수도 있으나 토론, 글쓰기 혹은 다른 미디어나 예술 양식이 될 수도 있을 것이다.

애니메이션 작품의 감상 수업을 진행할 경우, 범교과적 양상은 필연적인 것이 된다. 학생들은 작품을 감상하면서 이미지 뿐 아니라 작품의 내러티브 및 예술적 표현, 작품의 주제 및 시각적 양식과 관련된 문화적 전통 및 관련 텍스트 등 작품과 관련된 다양한 영역을 초월적으로 경험하게 된다. 사실상 이는 초학문적(transdisciplinary curriculum)교육과정이라고 볼 수 있을 것이다. 초학문적 교육과정은 학과간의 통합이나 연결을 초월한 학습 경험을 뜻한다. 로리첸과 재거(Lauritzen&Jaeger)는 학생들이 내러티브를 중심으로 한 교육과정 안에서 학생들이 자연스럽게 각 학문의 방법론을 초월할 수 있음을 다양한 사례를 통하여 이야기한다.[48] 이는 사실상 애니메이션의 내러티브적이고 종합예술적인 성격에 기인한다고 볼 수 있다. 이러한 초학문적인 학습 경험은 애니메이션 감상 뿐 아니라 표현, 즉 디지털 스토리텔링 과정에서도 일어난다. 학생들은 이야기를 만들고, 그것을 시각적으로 표현하는 과정에서 통합된 삶을 경험하며 이는 사실상 학과를 초월한 교육적 경험이다. 애니메이션의 제작을 통해서 학생들은 과학, 글쓰기, 토론, 그리기, 디자인, 영화, 음악, 미술 등의 다양한 과정을 경험하며,[49] 가치 탐구 및 분석, 협동학습 등을 경험하게 된다. 이러한 통합적 양상은 스마트 폰 등을 활용한 디지털 디바이스에서의 애니메이션 경험이나, 앞으로 활발해질 디지털 교과서 등의 교육적 경험에서도 마찬가지로 일어날 수 있는 학습 경험이 될 것이다. 디지털 환경에서는 다양한 교육적 컨텐츠들이 스토리텔링의 형태로 전개되며, 이는 인터랙티브한 형태로 제공되는 학습 경험이 되는 것이다.

앞서 언급했듯, 애니메이션 교육에서의 범교과적 교육과정은 디지털 미디어-애니메이션 자체의 특성에 기인한 것이며, 특별히

---

48) Carol Lauritzen, Michael Jaeger 강현석 외 역, 『내러티브 교육과정의 이론과 실제』, 학이당, 2007.

49) 박유신, 『애니메이션 창작 교육에서 내러티브의 교육적 가치』, p158.

시각문화교육의 이론적 토대 위에서만 논할 수 있는 것은 아니다. 그러나 아이러니하게도 이러한 범교과적 추세는 앞서 밝혔듯 인쇄문화에서 디지털 문화로의 패러다임 변화와 관련된 것임을 기억할 필요가 있다. 이는 범교과적 교육의 중심에 애니메션 교육이 있으며, 애니메이션 교육이 하나의 분과가 아닌, 학습 경험의 중심에 위치할 것을 의미한다. 제작이나 감상차원에서 자연적으로 이루어지는 잠재적 교육과정이 아닌, 계획적으로 수립된 교육과정에 의해 전 교과에 걸친 다양한 학습 경험이 진행되어야 함은 애니메이션 교육의 중요한 방향이라고 볼 수 있다. 애니메이션은 미술교육이나 영화교육의 연장을 넘어서서, 보다 인문학적이고, 통합예술적이며, 수학 및 과학, 테크놀러지를 넘나드는 범 교과적 교육의 장이 될 수 있는 것이다.

3) 사회 재건주의적 관점의 애니메이션 교육

시각문화교육이 존 듀이의 경험주의 철학과 관련된 사회 재건주의적 미술교육에 뿌리를 두고 있음은, 애니메이션 교육 목표에 있어서 방향성을 설정함에 있어서 큰 의미를 가지는데, 이는 교육과정의 목표가 국가 및 사회를 위한 노동력 창출을 위한 인재 양성이 목표인가, 아니면 교육이 개인의 삶을 풍요롭게 하는 데에 기여하는가라는 철학의 근본적인 차이가 있기 때문이다. 그런 의미에서 시각문화교육의 큰 방향, 즉 사회재건주의적인 교육철학은 디지털 미디어 시대의 애니메이션 교육이 개인의 삶 개선에 초점을 맞추고 있으며, 국가적 경쟁력을 위한 인재 양성에는 큰 관심이 없음에 주목할 필요가 있다.

많은 시각문화교육자들은 학습자의 현실의 억압구조에 대한 통찰력을 강조하였으며, 이는 시각문화가 학습자에게 의미화하는 과정을 강조한 것이었다. 가령 태빈과 앤더슨의 초등학교 교실에서의 디즈니 애니메이션 수업은 자본주의 사회에서 애니메이션이 가지고 있는 정치적 이데올로기를 파악하기 위한 역량을 기르기 위한 것이었다. [50] 시각문화교육의 사회 재건주의적 관점은 시각문화 비평적 읽기에 머무르지 않는다. 비주얼 리터러시에 대한

강조는 시각문화에 대한 비평적 역량 뿐 아니라 시각적 이미지를 통한 소통 또한 강조한다. 안인기는 더 나아가 아동과 청소년들이 차용, 변용, 융합, 생성하는 시각문화에 관심을 기울여야 할 것을 주장한다. [51] 자오진스키(Jagozinski)는 디지털 미디어 환경이 가지는 힘이 우리의 무의식과 신체, 감각들을 변형시키고 있음을 강조하며, "디자이너 자본주의"라는 개념을 통해 오늘날의 자본주의가 미술교육이 중시하는 "창의성"담론을 고용과 이윤의 창출이라는 조건 속에서 작용하는 제도화된 체계로 악용하고 있음을 지적하기도 한다. [52] 즉, 시각문화교육에서는 점차 디지털화 되어가는 환경에서 학습자가 주체적으로 이미지를 소비하고 생산하는 데에 주목하고 있는 것이다. 사회 재건주의적 관점에서 주목하는 것은, 또한 지역사회 및 공동체에 대한 관심이다. 시각문화교육에서 중시하는 것은 엘리트적 예술이 아니라 삶과 밀접한 시각문화이며, 이를 통해 타인의 문화를 이해하고 소통하며, 삶을 개선해 나가는 것을 강조하는 것이다.

그런 점에서 볼 때, 애니메이션 교육에서 역시 비평적 관점이 필요하다. 청소년의 삶을 둘러싸고 있는 다양한 애니메이션 문화에서 애니메이션 영화, TV시리즈, 게임, 스마트폰 앱, 광고 등에서 나타는 애니메이션 이미지들이 사회적이고 문화적인 측면에서 어떤 의미를 가지고 있는지 밝힐 수 있는 역량 강화를 위한 수업 모형이 필요할 것이다. 여기에는 단순한 내러티브 및 이미지 분석이 아니라 자본 및 정치적 역학관계와 애니메이션 이미지가 맺는 관계에 대한 강조가 필요하다. 또한 애니메이션 표현 또한 강조될 필요가 있다. 그런데, 이는 단순한 애니메이션 표현 교육이 아니라, 스스로 이야기를 끌어내고, 자신이 만든 작품의 맥락을 정확히 인식하며, 이를 통해 소통할 수 있는 미디어로서의 애니메이션이다.

---

50) TAVIN, KEVIN M., and DAVID ANDERSON. 앞의 글.

51) 안인기. 시각적 문해력 이후의 시각문화교육. 미술과 교육, 2014, 15.1: 55-74

52) Jagodzinski, J. (2010). Visual art and education in an era of designer capitalism: Deconstructing the oral eye. Palgrave Macmillan.

한국의 독립 애니메이션의 감상을 위한 프로그램 또한 시각문화교육의 사회 재건주의적 관점에서 강조되어야 할 부분이다. 한국의 동시대적 문제의식을 담고 있는 작품의 감상 및 비평은 자신이 몸담고 있는 공동체에 대한 이해라는 점에서 주목해 볼 만하다. 학생들은 한국의 독립 애니메이션을 통해 동시대의 같은 공간을 살아가는 작가들의 문제의식과 관련 텍스트들을 고민해 볼 수 있다. 이외에도 전통적인 애니메이션 해석에서 우리의 삶을 지배하고 있는 디지털 문화에 대한 비판적 성찰에 이르기까지, '삶을 위한 애니메이션 교육'의 내용과 주제는 무한히 확장될 수 있다. 디지털 미디어 시대에 이러한 주체적인 애니메이션 프로슈머(prosumer)로서 학생들의 역량을 강화하는 교육은 점차 중요해 질 것이다.

4) 애니메이션 리터러시와 디지털 시대의 미적 체험

시각문화교육에서는 비주얼 리터러시(visual literacy)를 강조하는데, 이는 시각 이미지의 포괄적인 읽고 쓰기 능력으로, 포스트 모더니즘 시대의 매체활용능력 향상으로 보거나, 이미지에 내포된 기호 읽기의 롤랑 바르트식 기호학의 관점을 응용한 입장, 비판적 사고력의 함양을 통한 의미 만들기로의 미술로 이해하는 입장 등으로 확장되었다.[53] 그런데, 이러한 비주얼 리터러시 개념 및 이에 기초한 교육 방법론의 경우, 다소 사진-영화적 이미지에 기초한다는 한계를 지니고 있기도 하다. 애니메이션 교육에서 이는 어쩔 수 없는 한계를 드러내게 되는데, 애니메이션을 구성하는 이미지들은 인공적인 것으로서, 애니메이션의 재료 및 스타일, 매체와 표현 기법들의 요소들은 모두 일정한 의미를 가지게 되는 것이다. 심지어 이러한 이미지들의 시간적인 운용들 또한 모두 인공적인 것으로서, 이는 의도를 가진 작가의 선택일 뿐더러, 문화적, 기술적, 산업적 배경을 가진 표현 양식이기도 하다. 애니메이션의 소재가 되는 클레이, 샌드, 종이, 오브제 등

53) 안인기, 앞의 글, p56.

재료들은 각기 다른 물성과 재료의 전통을 가지고 있으며, 움직임과 질감 등에 있어서도 각각 다른 효과를 가져온다. 오브제 애니메이션의 경우 작가들은 주제를 위해 특정한 오브제를 선택하기도 한다. 이러한 스타일들이 작가주의를 넘어서 광고이미지나 뮤직비디오, 영화 등 대중문화 전반에 광범위하게 스며들어 있다는 점에서, 애니메이션 리터러시는 훨씬 정교하게 정의되고, 구석구석 연구되어야 할 필요가 있다.

가령 애니메이션 고유의 무빙 이미지적 특성 이외에도, 영화로서의 애니메이션, 게임으로서의 애니메이션, 그외 각종 다양한 디지털 미디어 환경에서의 애니메이션적 체험은 한층 복잡한 층위를 지니게 된다. 가령 애니메이션 영화 수업에서는 애니메이션의 장르와 제작 회사, 문화적 배경과 관련된 양식 이외에도 재료, 애니메이션 영화와 관련된 영화적 장르, 성우, 스타 시스템, 영화의 시각언어, 뮤직 비디오 등 다양한 관점을 고려해야 한다. 게임과 관련된 애니메이션 리터러시는 또 다른 양상을 가지게 된다. RPG 게임 등에서 사용자는 이미 이미지와 동일시 되어 체험하고, 스토리텔링을 경험하며, 세계를 구성하게 되는데, 여기에서의 리터러시는 단순한 이미지 읽기가 아니라 자신의 디지털적 가상 정체성 구성 및 스토리텔링, 가상적 이미지를 통한 세계의 재구성에 이르기까지 확장되는 것이다.

애니메이션의 고유의 미적 체험 또한 애니메이션 리터러시에서 새롭게 고려해야 하는 측면이다. 가령 전통적인 시각문화교육에서 시각성을 강조하였다면, 이러한 시각성은 애니메이션적 체험에서 한층 내러티브적이고 체험적인 방식으로 강화되며, 디지털 미디어에 이르면 촉각적이고 전 감각적인 방향으로 확대된다. 노르베르트 볼츠는 지각이론으로서의 미학, 즉 매체미학의 중요성을 언급하였다. 볼츠의 이론은 매체를 통한 체험은 아름다움에 한정한 체험이 아니며, 감각과 함께 지각활동으로 구성될 수 있다고 주장하며[54] 이는 시각문화 속의 체험 또한 중요한 지각 방

54) 노르베르츠 볼츠,윤종석 역, 『콘트롤된 카오스』,문예출판사, 2000.

식임을 의미한다. 이브 알랭 부아는 빌 비올라의 작품을 예로 들며, 이 작품의 감상이 현상학적인 방법론을 필요로 함을 주장하였는데, 이러한 특성은 이미 디지털 미디어로 구성된 일상적 시각공간 속에 보편적으로 나타나고 있다고 볼 수 있을 것이다. 가령 놀이공원의 어트랙션이나, 4D 애니메이션, 게임에서의 전 감각적 체험, 미디어 파사드(media Pasade) 등의 시각환경은 전통적인 시각성과는 다른 종류의 미적 체험을 수반하며, 현재에도 발전하고 있는 디지털 디바이스는 이보다 한 걸음 더 나아간다. 가령 헤드업 디스플레이 장치나 증강현실 장치가 지속적으로 개발중이며, 그 중 구글 글래스의 상용화는 인간의 전 감각으로 디지털적 체험이 확장되고 점점 신체 감각과 밀착될 것을 예견한다. 이러한 점은 디지털 리터러시에 대한 연구 또한 끊임없이 갱신되어야 함을 보여준다. 시각문화학자 폴 던컴[55]이나 자고진스키 등은 디지털 환경에서의 촉각성에 대해 최근들어 주목하고 있다. 시각성에 대한 발견이 이루어지기 전까지 우리가 보는 모든 것이 자연적인 것처럼 느껴졌던 것처럼 인공적으로 부여된 촉각적 체험 또한 시각문화교육에서 지속적으로 관심을 기울여야 할 주제인 것이다.

Ⅳ. 결론

미술교육분야에서 시각문화교육에 대한 연구가 활발해 진 것은 최근 20년간의 일이다. 시각문화교육연구는 1900년대 후반의 진보적 문화운동과 관련을 맺고 있었지만 문화 연구 등이 사실상 학문 분야에서 영향력을 잃은 후에도 지속적으로 교육 분야에서는 연구되고, 진보하고 있다. 이는 문화연구의 방법론이 다소 20세기적 시각문화에 기초하고 있었을 지라도, 시각문화 자체는 디지털 미디어의 발전에 따라 지속적으로 진보하고 있으며, 인쇄문화를 대체할 새로운 물결로 우리 앞에 이미 다가왔기 때문일 것

55) Duncum, P. (2012). An eye does not make an I: Expanding the sensorium. Studies in Art Education, 53(3), 182.

이다. 따라서 비평적 사고 및 역량 강화, 시각적 문해력 등 초창기 시각문화교육이 주목하던 핵심 이슈들도, 점차적으로 디지털 미디어의 체험적 양상에 맞게 변화하고 있다. 중요한 것은 이미 미술교육의 범위가 시각문화 전반으로 확장되었으며, 이는 단순한 미술교육 내에서의 영역의 확장이 아니라 교과간의 경계 허물기라는 전환적인 국면에 도달했음을 암시하기도 한다.

이 글에서는 시각문화교육의 담론을 살펴보고, 이에 기초하여 애니메이션 교육의 방향을 고찰하였다. 시각문화교육은 애니메이션 교육을 위한 절대적이고 유일한 이론적 토대인 것은 아니지만, 미디어 교육과 영화교육, 그리고 문화예술교육에서의 애니메이션 교육 연구 등과 동시대적 교육철학을 공유하며, 공교육에서의 시각예술교육의 주된 흐름인 미술교육에서 전개된 이론이라는 점에서, 애니메이션 교육 연구에서 집중적으로 고려될 필요가 있다고 보았다.

이에 따라 본문에서는 애니메이션 교육의 방향을 시각문화로서의 애니메이션 교육에 대한 관심, 범교과적 교육과정, 애니메이션 리터러시 및 디지털적 특성, 사회재건주의적인 교육 철학 등으로 제시하였다. 이들은 네 개의 항목으로 나뉘어 있지만 하나의 맥락을 지니고 있으며, 또한 더욱 세분화될 수 있는 다양한 교육적 의제를 포함하고 있기도 하다. 가령 애니메이션을 시각문화라는 관점에서 본다는 것은, 통합적이고 비평적인 의미읽기를 강조하는 교육 방법론을 동반하며, 범교과적 교육과정은 인문학적이면서도 체험적이고, 테크놀로지를 고려한 애니메이션 고유의 특성을 의미하기도 한다. 사회재건주의적인 교육철학에 대한 강조는 시각문화교육의 핵심적 아이디어인 비평적 사고 및 역량 강화를 내포하고 있다. 이러한 애니메이션 교육의 방향은 시각문화교육 안에서의 애니메이션 교육 내용 및 방법의 정교화라는 측면에서, 그리고 단독으로 진행되는 학교 안팎의 애니메이션 교육 실천 및 연구의 장에서 다각도로 고려되어야 할 것이다.

한 가지 짚고 넘어갈 점은, 앞에서 언급한 항목 중 어떤 항목은 필연적인 것이나, 어떤 항목은 이 사회의 교육에 대한 관점에

따라서 얼마든지 변화할 수 있다는 점이다. 가령 애니메이션 교육의 범교과적 교육과정은 현재 현장에서 실천이 어려움에도 불구하고 미디어 패러다임의 변화에 따라 언젠가는 실현될 사항이라고 볼 수 있다. 마샬 맥루한이 지적한 바와 같이, 분과적 교육과정은 인쇄 문화의 산물이고, 디지털 문화는 날이 갈 수록 통합적인 감각과 단일한 경험을 제시하고 있기 때문이다. 애니메이션은 교육의 영역이자 교육 방법이고, 인공적 시각 환경인 동시에 전 감각의 연장으로서의 자아의 확장으로까지 부상하고 있는 것이다. 미술의 영역이 자연스럽게 시각문화 전반으로 시민들의 의식 속에서 확장되었듯, 디지털 교과서나 증강현실같은 디지털적 체험환경의 증가에 따라, 교육은 보다 경험중심으로 진화하고 있는 것이다. 애니메이션 리터러시 등의 문제도 시각환경의 변화에 따라 자연스럽게 주목하게 될 사항들이라고 볼 수 있다. 디지털 애니메이션 중심의 시각 환경에서 아동-청소년들은 자연스럽게 애니메이션 리터러시를 유년기부터 몸에 자연스럽게 익히고 있기도 하다.

그러나 시각문화교육의 중요한 교육철학인 사회 재건주의적 특성의 경우, 보다 의식적으로 지켜내야 수행 가능한 부분이라고 볼 수 있다. 교육과정의 역사가 보여주는 것은, 역사적으로 교육을 도구적 관점으로 보려는 시도는 지속적으로 존재해 왔으며, 이는 시각문화에 담긴 지배계급의 이데올로기를 읽고, 주체적으로 바라보며, 학습자가 자신의 삶의 지식을 구성해 나가며 개선할 것이라는 시각문화교육의 바탕에 깔린 교육적 이상과는 대치되는 것이다. 인공적 시각에서 인공적 전 감각으로 점점 인간의 신체와 정신 깊숙히 침투해 들어오는 디지털적 환경에서, 미디어와 사회, 개인의 관계를 파악하고, 이를 주체적으로 이용하는 문화 소비자가 된다는 것은 미래의 시민에게 반드시 필요한 역량이라고 볼 수 있을 것이다.

애니메이션 교육은 어떤 의미에서는 교육 영역에 포함된 것 만으로도 충분히 혁신적이었던 시기를 지나 왔다. 그러나 이제 애니메이션 보여주기나, 단순한 표현경험으로서의 제작교육은지난

세기의 미술교육처럼 큰 의미 없는 활동이라고 할 수 있다. 시각문화교육에 대한 탐구는 그러한 점에서, 애니메이션 교육의 연구와 실천의 장에 많은 시사점을 던져준다. 애니메이션은 21세기 시각문화교육의 중심에 있으며, 더 나아가 미래의 교육에서 중요한 역할을 하게 될 장르이자, 테크놀로지이자, 디지털 미디어의 구현 형태인 것이다.

참고문헌

김정선, 「프리드먼의 시각문화교육론 연구」, 『미술교육연구논총』, vol. 20(2006), pp. 39-65.

김정선, 논단:「“미술교육” 에서 “시각문화교육” 으로-사회, 문화적 관점에서의 “시각문화교육”」. 『교육비평』, 2006, 20.단일호: 120-142.

김재웅 외, 『문화예술교육 교육표준개발연구-만화·애니메이션』, 한국문화예술교육진흥원,2011.

노르베르츠 볼츠,윤종석 역, 『콘트롤된 카오스』,문예출판사, 2000.

노먼 브라이슨, 「확장된 장에서의 응시」, 핼 포스터 엮음, 최연희 역, 『시각과 시각성』, 경성대학교 출판부, 2012.

데이비드 버킹엄, 기선정, 길아미 역, 『미디어교육』,inbook, p161.

레프 마노비치, 서정신 역, 『뉴미디어의 언어』, 생각의 나무, 2004.

박유신, 『애니메이션 창작 교육에서 내러티브의 교육적 가치』 , 중앙대학교 첨단영상대학원 박사학위 논문, 2012.

박유신, 김재웅, 「시각문화교육에서 추상 애니메이션이 가지는 교육적 가능성」, 미술교육논총 제22권, 제3호, pp.131-156, 2008.

박정애, 『의미 만들기의 예술』, 시공아트, 2009,

마샬 맥루한, 임상원 역, 『구텐베르크 은하계』, 커뮤니케이션 북스, 2003.

손지현, 「브랜트 윌슨의 미술교육 사상과 시각문화연구」,『미술교육논총』 제 20권 3호, pp 6-7.

아더 애프랜드, 박정애 역, 『미술교육의 역사』, 예경, 1996.

안인기. 시각적 문해력 이후의 시각문화교육. 미술과 교육, 2014, 15.1:

55-74
애플랜드, 박정애 역, 『인지중심 미술교육론』, 1995, 교육과학사.
애플랜드,박정애 역. 「20 세기 미술교육에서의 진보의 비전」, 『미술과 교육』 2 (2001): 65-92
앤더슨&밀브란트, 김정희 외 역, 『삶을 위한 미술교육』, 예경, 2007, p73
워커, 채플린 『시각문화』, 2004, 루비박스,
이상은; 소경희. 각국의 교육과정 문서에 제시된 범교과적 교육과정 (Cross-Curricula) 접근 방식 분석: 영국, 호주, 캐나다, 한국을 중심으로. 교육과정연구, 2008, 26.1: 59-79.
.이지연 「새로운 미술교육의 패러다임으로서의 시각문화교육의 가능성과 적용 연구」, 『미술과 교육』 12, (2)(2011): 61-78
폴 던컴, 이재영 역, 「시각문화에 관한, 시각문화 안에서, 시각문화를 통한 비평적 사고」. 『미술과 교육』, 2005, 6.1: 37-50.

Efland, A. D. (2005). Problems Confronting Visual Culture. Art Education, 58(6), 35-40.
Lanier, V. (1969). The Teaching of Art as Social Revolution. Phi Delta Kappan.
Carol Lauritzen, Michael Jaeger 강현석 외 역, 『내러티브 교육과정의 이론과 실제』, 학이당, 2007.
QSCC(2002).Cross-curricular priorities: Lliteracy, numeracy, lifeskills, futures perspective.
DUNCUM, Paul(2001). Clarifying visual culture art education. Art Education, 2002, 6-11.
Jagodzinski, J. (2010). Visual art and education in an era of designer capitalism: Deconstructing the oral eye. Palgrave Macmillan.
Duffy, T. M., & Jonassen, D. H. (1992). Constructivism: New implications for instructional technology. Constructivism and the technology of instruction: A conversation, 1-16.
Education Queensland(2000). New basics project technical paper. Brisbane: Author.
Hellenic Pedagogical Institute(2003). A cross-thematic curriculum

framework for compulsory education.
Finnish National Board of Education(2004). National core curriculum for basic education 2004
Freedman, K. (2003). Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics and the social life of art. New York: Teachers College Press.
Silvers, Anita(2004). "Pedagogy and Polemics: Are Art Educators Qualified to Teach Visual Culture?." Arts Education Policy Review 106.1 : 19-24.
QCA(1999a). The national curriculum: Handbook for primary teachers in England: Key stage 1and 2. Qualifications and Curriculum Authority.
Ministry of Education(2002). The Ontario curriculum grades 11 and 12: Interdisciplinary studies. Hellenic Pedagogical Institute(2003).
Smith, R. A. (2005). Efland on the aesthetic and visual culture: A response. Studies in Art Education, 284-288.
Tavin, K. M., & Anderson, D. (2003). Teaching (popular) visual culture: Deconstructing Disney in the elementary art classroom. Art Education, 21-35.
Duncum, P. (2012). An eye does not make an I: Expanding the sensorium. Studies in Art Education, 53(3), 182.
VCAA(2005). Victorian essential learning standards: Overview. Victorian Curriculum and Assessment Authority.

ABSTARACT

Animation Education as VCAE in the Digital Age

Park Yoo Shin

Visual culture art education (VCAE) seems to be the new paradigm for art education after postmodernism. Getting beyond the traditional art education, VCAE has expanded its scope of interest to include the visual environment that surrounds our life, thus pushing the boundary of art education beyond the traditional fine arts to cover pop culture and visual art. VCAE shares the issues as well as a lot of elements of culture and art education and in fact serves as a major theoretic background for culture and art education, in that it pays attention to the sociocultural context of images and emphasizes visual literacy and constructionist learning.

In this paper, I have reviewed the theoretical background and related issues of VCAE with a view to presenting a direction for animation education, which is gaining in importance coming into the Age of Digital Media. VCAE was born in the progressive cultural atmosphere from the 1970s and thereafter, and its gist consists in figuring out visual artifacts and their action in order to improve individual and social life. Yet, VCAE continues with its development according to the changing aspects of visual culture, and currently, it is expanding its scope of interest to cover the esthetic, experiential education in visual culture and construction of meaning through digital story-telling. In the visual environment of the Digital Age, animation is establishing itself as the center of the visual culture, being a form that goes beyond an art genre or technology to realize images throughout the visual culture. Also, VCAE, which has so far emphasized visual communication and critical reading of culture, would need to reflect the new aspects of the visual culture in digital animation across the entire gamut from experiencing to understanding and appreciating art education. In this paper, I emphasize on Cross-Curricula, social reconstruction, the expansion of animation education, interests in animation as a digital media, and animation literacy. A study of animation education from the perspective of VCAE will not only provide a theoretical basis for establishing animation education, but also enrich the content of VCAE, traditionally focused on critical text

reading, and promote its contemporary and futuristic orientation.

Keywords: VCAE, education in visual culture, visual literacy, animation education, digital media education, animation literacy

박유신
서울교육대학교 강사
서울 광진구 광장동 워커힐길 32
Tel : 02-454-9072
hoogh@naver.com

논문투고일 : 2014.05.01
심사종료일 : 2014.05.30
게재확정일 : 2014.06.04