

예술가, 교사, 예술가교사:



정체성과 실천, 그 성찰과 확장

Artist, Teacher, Teaching Artist:

Reflections on Identity, Expansions of Practice

일시

2014. 11. 3. (월) 10:00 – 17:30

장소

대한상공회의소 국제회의장



목차

004 인사말

006 심포지엄 소개

010 프로그램

013 원고

- 마리안나 카안티에
- 러셀 그래닛
- 임미혜
- 게르하르트 예이거
- 정영두
- 진은영
- 미아 크루소



Contents

004 Welcoming Remarks

008 Introduction

010 Program

013 Presentations

- Marianna Kajantie
- Russell Granet
- Mihye Lim
- Gerhard Jäger
- Jung Young Doo
- Jin Eunyoung
- Mia Crusoe



인사말

서울문화재단이 마련한 「2014 서울국제창의예술교육 심포지엄」에 참여해주신 여러분 반갑습니다.

서울문화재단 창립 10주년을 맞아 개최되는 「2014 서울국제창의예술교육 심포지엄」은 지난 10년간 서울문화재단이 추구해 온 창의예술교육의 철학과 방법론을 공유하고 앞으로의 방향성을 제시하는 측면에서 의미가 깊습니다. 미적체험 예술교육이라는 철학과 통합예술교육이라는 방법론을 토대로 하는 서울문화재단의 창의예술교육사업은 2004년 재단 설립과 함께 시작되어 2006년 방과후 문화예술교육프로그램 시범운영기관 선정, 2007년 국내 최초의 TA양성과정 개설, 2009년 서울문화예술교육 지원센터 지정, 세계적 예술교육 기관인 링컨센터 에듀케이션과의 아시아권 최초의 MOU 체결 등 언제나 한발 앞서 새로운 시도와 도전으로 보편적 예술교육의 활성화를 위해 노력하고 있습니다.

대안적 교육으로서 제시되었던 문화예술의 한계점에 대한 문제의식이 제기되고 있는 이 때, 좋은 교안 보다는 좋은 교사가 필요하다는 목소리가 높아지고 있습니다. 교육의 질은 교사의 질을 넘어설 수 없기 때문입니다. 특히 정답이 없고 과정이 중시되는 미적체험 예술교육의 경우에는 같은 내용이라도 전달하는 사람이 누구냐에 따라 교육의 질이 크게 달라집니다. 예술교육가가 향후 예술교육이 나아갈 방향성 설정 및 관련 정책 수립에 있어 우선적으로 주목되어야 하는 이유입니다.

2011년에 이어 3년 만에 개최되는 이번 심포지엄에서는 이렇게 예술과 교육의 경계에서 예술교육을 실천하고 있는 사람들의 정체성을 논하고, 그 실천적 가능성을 확대시키는 다양한 사례들을 공유해볼 예정입니다. 특히 예술교육에 대한 열정으로 먼 길을 해주신 해외연사 네 분을 환영하며, 모든 연사들께 감사의 말씀 전합니다. 이번 심포지엄이 예술과 교육에 관심 있는 여러분들 모두에게 조금이나마 도움이 되는 시간이 되기를 기대합니다.

감사합니다.

서울문화재단 대표이사 조선희

Welcoming Remarks

Seoul Foundation for Arts and Culture (SFAC) cordially invites you to the 2014 Seoul International Symposium for Arts and Creativity (SISAC).

Now in its tenth year, Seoul Foundation for Arts and Culture is excited to be sharing our creative arts education philosophy and methodology of the past decade at the 2014 Seoul International Symposium for Arts and Creativity, a significant event in which we hope to both evaluate and continue the Foundation's work, and to propose the future direction of arts education. SFAC's creative arts education, based on our philosophy of aesthetic education and integrated arts education methodology, began with the establishment of the Foundation in 2004. It was selected as a model institution for operating culture and arts programs in 2006, established Korea's first Teaching Artist training curriculum in 2007, was appointed Seoul Arts and Culture Education Center in 2009, and thereafter concluded Asia's first memorandum of understanding with America's leading arts education institution, Lincoln Center Education. SFAC remains dedicated to establishing universal arts education and to undertaking novel efforts and challenges.

At a time when awareness of the limitations of culture and arts' role in alternative education is being raised, voices reemphasizing the need for more good teachers than good lessons are growing louder, for the quality of education cannot exceed the quality of the teachers engaged in the practice of it. In aesthetic education, where the focus is on the learning process rather than on coming up with the correct answers, the quality of education is highly dependent on the people presenting the lessons, even when the material may remain the same. This is the reason why, moving forward, establishing arts education policies that prioritize arts educators will be crucial.

In this year's symposium, we invite you to join us in discussing the identity of the individuals who practice an approach to arts education that crosses the boundaries of arts and education. We will share a variety of cases in which these dedicated individuals and organizations have expanded arts education's practical possibilities. I would like to extend a special welcome to all our guest speakers today, who have traveled from near and far to share their expertise in arts education and to be with us today. We hope this symposium will shine a light on all of you who share our passion for arts education.

Thank you.

Cho Sunhee, CEO of Seoul Foundation for Arts and Culture



2014 서울국제창의예술교육 심포지엄

서울문화재단은 올해 제2회 서울국제창의예술교육심포지엄SISAC을 개최하여 “예술가, 교사, 예술가교사: 정체성과 실천, 그 성찰과 확장”이라는 주제 아래 미적체험 예술교육과 예술가교사의 정의와 정체성을 묻고 성찰하는 자리를 마련하였습니다.

미적체험 예술교육의 질적 성장과 성숙을 바라는 예술가, 교사, 예술가교사 외 모두가 모여 예술교육의 철학적 의의와 이에 대한 사회적이고 개인적인 이해와 합의들, 구체적인 실천 사례에서 대두되는 질문제들에 대하여 심도 있는 논의를 나누며, 미적체험을 나와 우리의 삶과 연결 짓는 의미 깊은 자리를 함께 만들어 보고자 합니다.

서울문화재단은 미적체험 예술교육을 통해 사람들이 자신을 돌아보고, 삶을 다각적으로 보고, 함께하는 법을 배울 수 있다고 믿습니다. 그리고 예술의 향유와 경험을 넘어 여러 형태의 예술이 우리 모두의 일상에 침투해 들어오고 또한 적극적으로 표출되는 지속적인 과정을 아울러 미적체험이라고 지칭합니다. 이러한 과정은 세상에 반응하고 세상을 사유하는 힘과 감수성을 기르기에, 재단은 또한 교육은, 아니 학습은, 이러한 미적체험을 통해 가장 효과적으로 가능하다고 생각합니다. 우리는 많은 경험을 통해 미적체험 예술교육에서 가장 중요한 것이 이것을 전달하는 사람이라는 것을 알게 됐습니다. 이 교육은 같은 내용이라도 전달하는 사람에 따라서 매우 달라지기 때문입니다.

2014년 서울형 창의예술교육체계 구축을 위한 2회의 국내 포럼과 1회의 국제 심포지엄은 이러한 이해 속에, “예술이 교육이다”라는 통합주제 아래 개최됩니다. 특히 국제행사인 서울국제창의예술교육 심포지엄은 올해 “예술가, 교사, 예술가교사: 정체성과 실천, 그 성찰과 확장”이라는 제목 아래 미적체험 예술교육 실천가의 정체성을 함께 묻고, 그 실천의 바탕이자 지향점이 되는 철학을 되짚어 미적체험의 이해를 공고히 하고 그 범위를 확장해 보고자 합니다.

심포지엄 도입부에는 핀란드 헬싱키의 아난딸로 예술센터 설립 대표를 지낸 바 있는 문화예술계 인사 의 기조강연을 통해 현대사회에서 예술교육이 절실한 이유를 다시 한 번 짚어보고, 어떤 예술교육이, 나아가 어떤 예술과 사람이 미적체험을 통한 개인과 사회의 행복과 변화를 불러올 수 있을지 논해보고자 합니다.

심포지엄 2부에서는 국내외 무대에서 활약 중인 예술가 혹은 예술가교사로부터 정체성과 실천의 장에 대한 구체적인 사례를 들어보고, 이들의 삶의 철학과 예술 활동 그리고 실천의 구체적인 과정과 그 기예를 소개하며 종래의 논의와는 다소 엇비슷한 각도에서 예술교육을 조명해 보고자 합니다. 예술을

단순히 향유하는 것을 넘어 적극적인 관여가 가능한 것으로 인식함으로써 한편으로는 예술에 대한 심리적 거리감을 완화하고, 다른 한편으로는 예술에 수반되는 연마의 과정과 깊이 있는 질문들에 대한 보다 정교한 이해를 격려코자 합니다. 그리고 이것이 비단 예술뿐 아니라 예술교육과 예술교육의 사회적 역할과 방법론에 대한 다각적인 이해로도 이어지기를 바랍니다.

미적체험 예술교육이 개인 내면의 본질적 변화와 타인과 대화하고 협력하는 기술의 회복에 어떻게 기여하며, 같이 사는 삶을 어떻게 가능하고 또 풍요롭게 만드는지를 포괄적으로 살펴보는 이 자리에서 사유와 사유가 만나고, 심미적 감수성이 움트고, 이론과 실천이 복합적으로 엮이어 깊이를 더해가는 계기가 되기를 바랍니다. 오랜 연구와 경험과 활동에서 나오는 이야기를 공유하고, 이로부터 파생된 논의들과 만남들을 장기적으로 지속해 나가는 과정 속에, 서울문화재단이 선도하는 서울형 창의예술교육이 질적으로 성숙하여 그 영역을 확장할 수 있기를 기대합니다.



Seoul Foundation for Arts and Culture & Seoul International Symposium for Arts and Creativity

The 2011 Seoul International Symposium for Arts in Education and Creativity, “Leading Change in Education through Arts in Education and Creativity,” explored the philosophies and best practices of exemplary arts in education organizations and practitioners. In examining the diverse connections between arts, education and creativity, the symposium offered attendants an opportunity to better understand the role of arts in education and provided a forum for productive discussions and networking.

SISAC is organized and hosted by Seoul Foundation for Arts and Culture, an incorporated foundation established in 2004 by the City of Seoul. With an annual budget of 30 billion KRW (about 30 million USD), the Foundation supports and nurtures the arts and culture through various grants schemes, residencies, festivals and cultural events, arts in education programs, community involvement, and eleven Creative Spaces located throughout Seoul.

Seoul Foundation for Arts and Culture has been a leading presence in arts in education in Korea and in Asia, with a diverse and strong range of programs and partnerships. Our arts engagement programs for children, youth, seniors, cultural policy administrators and teachers in training pursue an experience-oriented and creative engagement with the arts as part of SFAC’s vision of “Revitalizing Seoul and Fulfilling Seoulites through Arts and Culture.”

Through our Creative Engagement with the Arts program, which encompasses all of the Foundation’s work in arts in education, we continue to emphasize aesthetic experience and individual engagement with the arts. We find it especially important to systemize our approach to arts in education, and continue to develop our Arts in Education Academy (AiE) programs for the nurturing and fostering of Teaching Artists who share our understanding of aesthetic education.

SFAC is also committed to fostering partnerships with arts education organizations around the world. Since 2009, the Foundation has been in partnership with Lincoln Center Education, and our joint summer workshops on aesthetic education continue to set the standard for Teaching Artistry in Korea. In June 2012, SFAC and the City of Seoul hosted the International Society for the Performing Arts Congress. In the coming months we hope to expand the scope of our collaboration with both LCE and other organizations committed to the potential of arts to encourage and foster autonomous thinking.

2014 Seoul International Symposium for Arts and Creativity

“Artist, Teacher, Teaching Artist : Reflections on Identity, Expansions of Practice

This year, Seoul Foundation for Arts and Culture holds SISAC 2014 “Artist, Teacher, Teaching Artist: Reflections on Identity, Expansions of Practice” as part of its overarching theme for 2014, “The Arts *are* Education.” The symposium will address aspects of identity, critical reflection and aesthetic quality in arts education.

SFAC, through its Creative Engagement with the Arts program, has learned over the years that the one overwhelmingly important element of arts education is the people involved—in both the teaching and the learning.

Arts education should focus on integrating the arts and the artistic process into daily life, encouraging people to develop their own sense of the world and to learn to look, imagine and appreciate as well as think critically. Most importantly perhaps, and from a more practical approach, it seems important that those in the position of teaching, guiding or facilitating, are aware of their role and of the value of aesthetic education. Teachers should also be life-long learners, open to new thoughts and stimuli as much as the ‘students’ they teach.

Teaching artists are a good example of arts educators, arts learners and arts practitioners who often find themselves grappling with their personal and professional identities, roles, realms and spaces of practice. By sharing instances of confusions and conflicts that can arise from overlapping identities, we hope to open up discussions about the aims and goals of arts education and whether ideal models for teaching artists could possibly exist.

These discussions will encompass all arts educators and facilitators of aesthetic experience—whether artists, teachers, or teaching artists—and hopefully allow us to understand more fully the impact and significance of their work, both personal and professional, in schools, community centers, arts spaces and in society at large.

SFAC believes that aesthetic education—arts engagement and learning—can inspire fundamental changes in people’s lives through increased critical sensibility, appreciation and empathy, which are traits crucial to our individual and shared humanity. We invite artists, teachers, teaching artists and anyone with an interest in the relatedness of arts, education and society to join us in exploring the potentials we share as creative individuals and as social beings.



프로그램

- 10:00 **환영사 및 축사**
- 10:20 **개회기조강연**
 질적 웰빙을 위한 예술 : 예술교육과 행복
 마리안나 카안티에 / 핀란드 라시팔랏시 영상미디어센터 대표, 아난팔로 아트센터 설립대표
- 1부 **예술가교사란 누구인가?**
- 11:00 **주제기조발제**
 예술가처럼 생각하기 : 예술가교사의 정체성
 리셀 그레닛 / 미국 링컨센터 에듀케이션 대표이사
- 11:30 **주제발표**
 다중적 목소리, 통합적 사고, 균형잡기 : 예술가교사의 역량 개발
 임미혜 / 서울문화재단 창의예술학교 · 예술교육팀장
- 12:00 **질의응답**
- 12:30 **점심**
- 2부 **예술가교사의 정체성과 실천의 장 : 예술과 공명하는 삶을 향하여**
- 14:00 **발제 1**
 교육이 아닌 학습, 가르침이 아닌 안내 - 벨기에의 선구적인 예술교육기관 ABC어린이예술원의 철학과 운영사례
 게르하르트 예이거 / 벨기에 ABC어린이예술원 설립대표, 예술감독
- 14:30 **발제 2**
 안무가의 워크숍, 안무가의 스튜디오 - 일반인 대상 무용교육 사례와 창작 행위의 확장에 대하여
 정영두 / 안무가, 두덴스 시어터 대표
- 15:00 **발제 3**
 문학이 말할 때 : 공생을 향하여 - 상담 연계 문학 프로그램 개발 운영 사례를 중심으로
 진은영 / 시인, 철학자, 한국상담대학원대학교 교수
 비평집 『문학의 아토포스』, 시집 『알곡 개의 단어로 된 사전』, 『우리는 매일매일』, 외
- 15:30 **발제 4**
 모든 것이 가능하다 : 양질의 광기 - 컨템포러리 서커스 기반 예술교육 사례
 미아 크루소 / 스웨덴 서커스 시르피르 서커스교육 · 교사양성 총괄팀장
- 16:00 **패널토론 및 질의응답**
- 17:20 **마무리**

Program

- 10:00 **Welcoming and Opening Remarks**
- 10:20 **Framing Keynote**
Arts for Well-Being : Arts Education and Eudaimonia
Marianna Kajantie / Managing Director, Lasipalatsi Film & Media Centre
Founding Director, Annantalo Arts Centre, Finland
- PART 1 **WHO ARE TEACHING ARTISTS?**
- 11:00 **Themed Keynote**
Artcentric Educator, Edcentric Artist : Reflections on TA Identity
Russell Granet / Executive Director, Lincoln Center Education, USA
- 11:30 **Themed Presentation**
Multiple Voices, Integrating Minds, Balancing Acts : TA Capacity Development
Mihye Lim / Managing Director, Arts in Education & Seoul Creative Engagement with the Arts,
Seoul Foundation for Arts and Culture, Korea
- 12:00 **Q&A**
- 12:30 **Lunch**
- PART 2 **TEACHING ARTISTS & SPACES OF PRACTICE : TOWARD A SUSTAINED ENGAGEMENT WITH THE ARTS**
- 14:00 **Presentation 1**
Learning, Not Educating; Guiding, Not Instructing
Gerhard Jäger / Founder and Artistic Director, Art Basics for Children, Belgium
- 14:30 **Presentation 2**
Choreographer's Workshop, Choreographer's Studio : Teaching Dance as Artistic Practice
Jung Young Doo / Choreographer and Founder, Doo Dance Theater, Korea
- 15:00 **Presentation 3**
When Literature Speaks : Toward Togetherness
Jin Eunyong / Poet and Philosopher, Professor at Korea Counseling Graduate University, Korea
- 15:30 **Presentation 4**
Everything Is Possible : Quality Madness
Mia Crusoe / Manager of Pedagogy & Training, Cirkus Cirkör, Sweden
- 16:00 **Panel Discussion and Q&A**
- 17:20 **Closing**



사회자 약력 Moderator

정문성 교수는 서울대학교 사회교육학과를 졸업하고, 서울대학교에서 교육학 박사학위를 받았다. 경인교육대학교 교무처장과 대학원장 및 부총장을 역임하고, 한국열린교육학회 회장을 역임했다. 다양한 교수법을 연구 강의하고 있으며, 특히 문화예술교육 방법과 효과에 관한 연구를 많이 수행했다. 현재 경인교육대학교 사회교육학과 교수로 있다.

Professor Jeong Moon Seong graduated from Seoul National University's Department of Social Studies Education, and received his Ph.D. in Education. After several years at Gyeongin National University of Education as Dean of Academic Affairs, Dean of Graduate Studies and then Associate Dean, Professor Jeong went on to serve as President of The Korea Association of Yeolin Education. His research and teaching focuses on different pedagogies, in particular on the methodologies and effects of culture and arts education. He is currently Professor of Social Studies Education at Gyeongin National University of Education.

Arts for Well-Being : Arts Education and Eudaimonia



마리안나 카얀티에

헬싱키대학에서 교육학 석사 과정을 마친 후 헬싱키 시 문화예술국에서 아난탈로 아트센터의 예술교육 프로그램 기획을 맡았다. 개관 이후 10년간 아난탈로 아트센터의 설립대표를 지내며 학교에서의 예술교육보다 심도 있는 예술활동이 가능한 공간으로 아난탈로 아트센터를 자리매김하는 데 일조했고, 기존의 문화예술공간과 경쟁 관계에 있는 기관이 아닌 예술교육에 대한 필요를 보완해주는 공간으로 만들어간 장본인이다. 이어서 헬싱키 시 문화예술부국장, 문화정책과장을 역임하였으며 2012년부터 헬싱키 시에서 운영하는 라사팔라시 영상미디어센터의 대표로 재임 중이다.

MARIANNA KAJANTIE graduated from the Department of Education at Helsinki University. After receiving a master's degree in education she started working in the Cultural Office of the City of Helsinki. Her first assignment was to plan the Arts Education program for the Annantalo Arts Centre for children and youth. She was Director of the Centre for ten years, until she was appointed Director of Alexander Theatre as well as Deputy Cultural Director of the Cultural Office. She then worked as Head of Division for Cultural Policies until 2012. She has been involved with several EU funded projects, such as Lasipalatsi Film and Media Centre, of which she is Managing Director.





질적 웰빙을 위한 예술 : 예술교육과 행복

마리안나 카안티에

1. 예술이란 무엇인가?

“감정과 마음, 그리고 다른 많은 것들을 표현하는 것이다” - 유키(Yuki), 12세

유년시절부터 노년에 이르는 전 생애주기 동안 문화와 상징 세계를 향유할 기회를 제공받는 것은, 감성, 표현력, 공존과 시민권의 구성을 위해 없어서는 안될 근본적인 요소다. 개개인의 문화적 정체성은 역동적이다.
(문화 의제 21, 제13원칙)

오늘날 경제적 삶의 영역에는 신기술에 의한 변화가 한창이다. 국가별로 21세기형 교육체계를 어떻게 만들어갈지 고민하고 있기도 하다. 여기에는 창의성과 혁신을 촉진하는 요소가 포함되어야 할 것이다. 하지만 예술교육의 중요성에 대한 전반적인 합의가 있다 해도, 실제 정책 결정 과정에서는 여전히 우선순위에 놓이지 못하는 것이 사실이다. 예술교육은 주변화되고, 심지어 오늘의 경제 현실에서 환영받지 못하는 존재가 되어가고 있다.

예술을 교육의 핵심에 두고, 그 역할을 “장식적인 것”이 아니라 필수적인 것으로, 교과 활동에서 비교과 활동으로 변화시키는 문화정책이 중요함을 증명하는 연구와 보고서가 다수 존재한다. 거의 10년 전, 19개 도시와 6개 연구소가 참여해서 수행한 중요한 연구가 있었다. 유럽연합의 재정지원으로 출범한 도시문화 교류 프로젝트가 그것이다. 참여 도시로부터 행정구조, 문화 정책의 목표, 재정조달, 구체적인 다른 프로젝트의 사례 등에 관한 정보가 수합되었다. 연구자들은 이러한 데이터를 분석했고, 연구 결과에 기초하여 프로젝트 컨소시엄은 최종적으로 일련의 정책들과 연구 제안사항을 공동으로 작성하였다.

이 연구는 도시 문화정책의 네 가지 방향성을 제시하고 있다. 권한부여(Empowerment)(정체성, 포용, 통합, 다양성), 엔터테인먼트(Entertainment)(여가, 놀이, 즐거움, 레크리에이션), 경제적 효과(Economic impact)(이미지, 관광, 채용, 일자리 창출), 깨달음(Enlightenment)(통찰, 지식, 교육, 반성)이 그것이다.

이 네 가지 방향성 중에서 권한부여와 깨달음은 국가와 지역 차원의 공공문화정책에서 강조하는 가치이다. 권한부여에는 예술과 커뮤니티 작업이 포함된다. 예술 프로젝트와 예술 기관에 지급되는 보조금, 예술에 대한 접근성 확장, 그리고 예술교육을 통해 깨달음을 추구한다.



접근성, 참여, 청중 계발은 문화-정치 전략의 핵심 요소다. 즉 다양한 층위의 서로 다른 기관들이 그 책임을 나누어 지고 있는 실정이다. 각 영역에 걸쳐 관계된 모두가 보기에 효율적이고 날렵한 새로운 조직을 찾는 것이 관건일 것이다.

문화정책과 예술교육은 새로운 파트너십을 구축해야 하며, 새로운 행정 형태를 만들고, 새로운 재정 확보 방식을 통해 문화와 교육이 시대의 변화에 발맞출 수 있도록 해야 한다. 예술은 다문화적이며, 초문화적이라고도 할 수 있다. 예술은 문화 간 소통을 가능케 하는 완벽한 틀이다. 예술을 통해 우리는 새로운 현상과 다른 이들에게 마음을 열게 되면서 꼭 필요한 공감과 연민을 배울 수 있다.

예술은 사회, 경제, 환경에 이어 우리 사회를 이루는 네 번째 기둥으로 인식되어야 한다. 예술은 NGO에서 지방정부, 그리고 중앙정부에 이르는 많은 기관들의 사업에, 사회 부문과 청소년 정책에, 그리고 우리 일상생활에도 포함되어 있다. 예술을 다루는 EU와 여타 국제기구의 사업이 점점 증가하고는 있지만, 이 사업들은 지속가능성이 부족하다. 더 많은 수의 프로젝트를 목표로 하기보다는 강력한 지속성 유지를 목표로 삼아야 한다.

예술교육의 중요성에 대한 담론이 “주변”에서 벗어나 오늘날 우리 사회가 요구하는 바를 충족시키기 위한 실천으로 이어지기 위해서는, 모든 종류의 예술과 문화적 기회에 대한 진지한 사회적 투자만이 유일한 해결책이다.

2. 인간 계발

사회는 사회 구성원인 시민들의 능력을 삶의 모든 차원에 있어 돕고 계발할 의무가 있다.

예술교육은 모든 시민에게 동등한 기회를 부여하는 데 기여한다. 우리는 언어와 논리적 지식 체계를 성공과 직업적 성공을 보장하는 최선의 방법으로 여긴다. 예술교육은 이러한 언어와 논리적 지식 체계 속에서 무시되기 쉬운 감수성을 형성한다.

엘리엇 셀프(Elliot Self)는 21세기에 예술교육이 중요한 이유를 여러 가지로 설명한다. 그중에 가장 중요하다고 생각하는 몇 가지만 소개하고자 한다. 이는 앞으로 얘기할 핀란드 헬싱키의 아난탈로(Annantalo) 프로그램에서 잘 드러나 있다. 지금 언급할 이유들은 아이뿐 아니라 모든 연령의 사람들에게 해당된다.

- 아이들은 예술교육을 좋아한다. 예술교육은 직접 참여하는 교육으로서 즉각적인 보상이 주어지고 구체적인 결과물에 초점을 맞추고 협력을 증진한다.
- 어떤 한 분야에서건 성공을 위해 습관, 행동, 태도의 개선과 성장이 필수적이다. 이를 위해 필요한 인내와

끈기는 어떠한 교과를 학습하건 배울 수 있다.

-예술은 학습과 성장, 향상, 그리고 무언가 생산적인 것을 하고자 하는 열정을 계발하는 중요한 장이다. 예술은 우리의 재능과 흥미를 발견하는 데 도움이 된다.

-아이들은 예술을 통해 협력해서 대단한 것을 성취하는 법을 배운다. 함께 협력하면서 다양성을 드러내는 법을 배우고 좋은 팀워크가 훌륭한 성과를 낸다는 사실을 배운다.

-예술을 통해 미, 조화, 우아함을 배울 수 있다. 이를 통해 분쟁, 권력, 감정, 그리고 인생 그 자체를 뜯어볼 수 있다. 기쁨을 느끼고, 비극을 이해하며, 공감을 증진하는 놀라운 능력을 계발할 수 있다.

이것이 사회의 각계각층에서 예술 프로그램을 유지하고 강화해 나가야 할 강력한 이유들이다. 20년이 넘는 점진적 진보와 문화 행동을 통해 지금은 어떤 정치적 견해를 가졌건 아마도 이러한 점에 동의하고 있을 것이다.

언젠가 영국 총리가 “우리의 목표는 모든 사람이 가진 창조적 재능을 꽃피워 힘이 아니라 머리로 경쟁하는 21세기에 진정한 기업 경제를 건설하는 데 있다”고 한 적이 있다. 이에 대해 교육학자 켄 로빈슨(Ken Robinson)은 “머지않아 정부가 창의성을 억압하는 교육 체계를 만들겠다고 밝혔고 나설 태세네요!”라고 꼬집었다. 예술을 학교 교과과정으로 고민하다 보면 교수전략의 제한성, 의무화된 교과과정과 평가 규정을 무비판적으로 수용한 결과 나타나는 실질적 실험의 부재 등의 문제에 다다르게 된다.

하워드 가드너(Howard Gardner)는 창의성을 지능과 동일한 것으로 파악하지 않는다. 물론 이 두 특질이 서로 긴밀히 연관되어 있지만 말이다. 어떤 사람은 지능보다는 창의성이 더 많을 수 있고 그 반대인 사람도 있을 수 있다. 창의적인 사람은 예를 들어 모호함을 잘 수용하고, 생각이 쾌활하며, 연관이 없을 것 같은 것들을 서로 주저 없이 연결시키는 특징을 가진다. 창의적인 사람은 자의식이 강하고 반대에 직면해서도 자신의 생각을 밀고 나가는 용기가 있다. 또 혁신을 위해 직관적인 위험을 감수할 자신감도 있다.

하지만 지금 우리의 시스템 안에서 이러한 개성이 만개할 수 있을 것인가? 세미나나 심포지엄 개최사에서가 아니라, 일상생활에서 그러한 개성을 진정으로 높이 평가하고 있는가? 엘리엇 셀프가 나열한 이유들을 실질적 해법으로 만들지 못하도록 우리 교과과정이 짜인 건 아닐까? 고위 정치 인사들 중에서도 더 많은 문화 교육에 찬성하는 사람이 늘고 있지만, 이는 인문학적으로 접근한 결과라기보다는 산업의 요구를 수용한 것이다. 그것도 좋다. 하지만 여전히 순수한 인간 계발을 중심에 놓고 생각할 수 있다.

3. 문제

내 딸은 4살 때부터 그림을 그리기 시작했다. 같은 건물에 살던 예술가에게 그림을 배웠다. 이 예술가는 아이들과의 작업을 진지한 창작 과정으로 여기는 작가였다. 딸이 학교에 갈 나이가 되었다. 첫 번째 학교 개방



행사를 가 보니 교실 벽은 아이들이 그린 당근 세 개 그림으로 채워졌다. 이 학교에서 예전부터 그려오던 주제였다. 질서정연하게 그려진 노란 당근 그림들 사이에서 하늘로 치솟는 파란 당근이 그려진 그림 하나가 눈에 띄었다. 나는 누가 그 그림을 그렸는지 바로 알 수 있었다. 그때 선생님이 엄마인 나를 위로하듯 다가가와서는 이리 말하는 것이었다. 걱정 마세요, 머잖아 제대로 그리는 법을 배우게 될 거예요.

대부분의 사람들이 살아가면서 겪는 문제, 가장 괴롭게 겪는 딜레마는 교과서에서 배우는 명확하고 모호하지 않은 답하고는 사뭇 다르게 마련이다. 하지만 지금의 학교 교과과정에서는 여전히 흑과 백, 참과 거짓, 옳고 그른 답이 지배하는 도식을 강조하는 경향이 있다(Eisner 1982).

학교와 일터에서 점점 줄어드는 예산으로 벽찬 일정과 막대한 양의 공부를 소화해 내는 시대를 사는 우리들은 예술 따윈 무시하고 살기 쉽다. 그러면서도 스스로를 표현하고 의미 있는 경험을 창출하는 능력 개발은 중요하다고 인정한다.

거의 모든 나라의 교과과정에 예술이 포함되어 있지만, 예술 과목은 진지한 과목들 사이에 큰 뜻이나 열정 없이 끼어있는 휴식 시간이나 다름없이 여겨지는 것도 사실이다. 내가 들었던 음악과 미술 시간이 그랬다. 이들 과목도 나머지 과목과 마찬가지로 4-10점을 기준으로 평가가 이루어졌던 것으로 기억한다.

8세에서 10세 사이의 아이들을 섞어놓은 반을 잠시 가르친 적이 있었다. 오랫동안 무용을 한 나는 교장에게 가서 음악전문교사와 함께 수업을 진행하고 싶다고, 나는 무용을, 음악교사는 음악을 가르치는 방식으로 두 반을 섞어 운영하면 어떻겠냐고 물었다. 교장은 내 요청을 거절했다. 음악이 필요하다면 오디오를 틀어놓고 학생들과 노래를 부르면 되지 않느냐는 것이었다. 결국 우리 두 교사는 허락 없이 수업을 함께 진행했다.

교육에서 예술의 위상을 강화하길 원한다면, 어떻게 그렇게 할 수 있을까. 핀란드에서 현재 진행되는 논의처럼 음악, 연극, 무용 시간 같은 것을 단순히 추가한다고 되는 것은 아니다. 지금 이미 수업시간이 과도한 상태에서 이것을 해법으로 삼는다면 결국 어떠한 성과도 없을 것이다. 문제는 태도이며, 중요한 것은 열의를 가지고 참여하는 교과 외 활동을 강화하는 것이다.

흑팀과 백팀이 농구공을 주고받는 비디오를 보여주고 참가자들에게 흑팀이 공을 몇 번이나 패스하는지 세보라는 주문을 했던 실험을 들어본 사람이 있을 것이다. 고릴라 옷을 입은 사람이 화면에 나타나서 가슴을 두드리는 카메라에서 사라진다. 하지만 화면을 보고 있던 실험자 중 절반은 고릴라를 알아채지 못했다. 심리학자들은 이 실험이 두 가지를 말해 준다고 한다. 우리는 주위의 많은 것들을 놓치며 살아가고, 그렇게 많은 것을 놓치며 살아간다는 것을 인식하지도 못한다는 것이다.

“예술가교사와 교육의 미래”라는 연구는 이 실험을 두고, 눈앞에 명백히 보이는 것이라도 그것을 보게

되리라고 예상하지 못한 이상은 우리가 그것을 인식하지 못한다는 사실을 증명하는 실험이라고 분석했다. 많은 예술교육 프로그램과 예술가교사들이 자신의 재능을 가지고 다양한 기관에서 사람들을 가르치고 있다. 공원, 교도소, 박물관, 병원, 사회복지시설 등등. 그런 장소에서 예술가교사들은 종종 대단한 성과를 이루는데, 이러한 소중한 기여가 인식조차 못될 때가 많다.

4. 예술가교사, 교사예술가

예술가교사가 진행하는 예술교육은 예술 기량을 가르치는 것도, 전문 예술가를 훈련시키는 것도 아니다. 예술가교사가 진행하는 교육은 가능한 다양한 범위의 참여자들의 서로 다른 많은 학습 목표를 모두 포괄하는 개념이다. 예술가교사란 창작 활동을 하는 예술가로, 예술가의 적극적인 관여가 있기에 촉발되는 여러 학습 경험을 활성화하기 위해서 자진하여 교사 교육을 받거나 교수 기법을 계발하기로 한 이를 지칭한다.

예술가교사의 성공 여부는 그들이 시험이 아니라 학생들에게 집중할 수 있는지, 구체적 프로젝트를 지도할 수 있는지, 창작 과정이나 교육 단계의 전 과정에 있어 학생들의 참여를 이끌어낼 줄 아는지, 아이디어를 탐구하고, 협력해서 작업할 수 있는지 여부에 달렸다.

유럽에서 재정을 지원한 “혁신을 위한 예술가 훈련”이라는 보고서를 보면 예술가교사들에게 권장되는 개인적 특질을 정리한 결론을 확인할 수 있다.

- 안정적인 소통 능력
- 동기부여와 흥미
- 열린 마음, 유연한 사고
- 성숙함
- 자아성찰적인 자신감, 그러나 거만하지 않을 것
- 저항력과 복원력
- 견고한 예술적 기반

지도하고 가르칠 권리를 가진 모든 개인들이 이러한 특성을 전부 가졌으면 좋겠다. 개인적으로 여기에 하나 덧붙이자면, 자신의 경험을 남과 공유하려는 강력한 의지도 중요하다. 나는 나의 예술을 사랑하니, 다른 사람에게 문을 열고 다른 사람들도 나의 예술을 사랑해 주었으면 좋겠다는 마음가짐이 바로 그것이다.

어느 예술가교사가 예술가와 교사는 동일할 수 없다는 논지의 기사를 쓴 걸 본 적이 있다. 예술가와 교사라는 직업은 각기 고유한 책임과 목표를 가진다. 문화와의 연관성도 제각각이다. 두 직업이 함께 공유하는 것은 거의 없다. 이러한 상황에 직면한 예술가-교사는, 예술가와 교사의 이중적 직업을 실천하



고 있는 장본인으로서 난감함을 느낄 수밖에 없는 게 사실이다. 가르침이 예술가교사에게 요구하는 바와 창작 과정이 예술가교사에게 요구하는 바는 아마도 크게 다르지 않으리라 생각된다. 다만 실제 상황에 처해 보면 그런 것은 뒤로하고 교과과정, 평가, 수치, 분과적 접근이라는 요구사항들만 눈에 보이기 십상이다.

이러한 주장에 나는 일견 동의하면서도 또 동의하지 않는다. 우리는 커뮤니티 교육, 교과 외 워크숍, 음악과 무용 학교, 학교 프로그램, 어르신 대상 사업 등을 진행한다. 이 다양한 공간과 장소들 중 이중적 직업의 딜레마를 맞닥뜨리게 되는 공간은 학교뿐이다. 그러나 예술가로서의 정체성이 강한 예술가교사는 학교라는 공간에서도 그곳에서 이루어지는 여러 활동의 중심에서, 예술적인 과정을 적극적으로 끌어와 교육을 할 수 있다. 또한 예술가에게 있어 학생들과 보낸 시간은 언제나 상호작용의 과정이며, 최선의 경우에는 학생과 예술가 모두에게 생산적인 과정이 되곤 한다.

예술교육의 영역에서 투여하는 노력은 아이들이나 청년만을 대상으로 하는 것이 아니다. 평생학습이라는 개념을 수용함으로써 모든 연령대의 성인을 대상으로 한 문화 프로그램들이 특정 그룹을 대상으로 한 프로그램과 더불어 점점 더 부각되고 있다.

핀란드 국립극단에서 활동하는 한 배우는 어두운 무대에서 자신이 알지 못하는 청중을 대상으로 연극을 하는 대신, 청중들과 눈을 마주쳐가며 연극을 하면 어떻게 시험해 보기로 했다. 그가 택한 연극의 내용은 쉬운 것이 아니었다. 셰익스피어가 쓴 40분에 달하는 독백을 대본 삼아 양로원에서 공연한 것이다. 이 배우는 알려지지 않은 영역을 탐험한 자신의 여정을 책으로 펴냈다. 그리고 이 배우는 극단의 임원들에게 이런 예술작업이 갖는 중요성을 설파했다. 그래서 현재 많은 배우들이 이 새로운 “무대”에 합류해 재소자, 망명 신청자, 환자 등을 위한 연극을 제작하고 있다. 공연 내용은 항상 선택된 목표 그룹의 이야기에 따라 결정한다.

현재 연극아카데미에는 예술을 중심으로 사회적 접근을 시도한 이 배우의 사례를 따른 여러 수업이 개설되어 있다. 이제 자기 분야의 전문적 연구를 하면서도 자신의 재능을 발휘할 수 있는 새로운 가능성을 찾을 수 있게 된 것이다.

이는 명문 공공예술기관이 어떻게 소속 예술가들에게 자신을 둘러싼 안전한 벽을 뛰어넘어 미지의 영역을 탐구하고, 놀라움이 가득한 새로움에 온 몸 던져 도전하도록 효과적으로 부추길 수 있는지를 보여주는 하나의 좋은 예다. 프랑스 리옹의 국립 오페라단은 1년을 꼬박 교외 지역 주민들과 함께 작업하고 주민들은 연말 오페라하우스 무대에서 직접 공연을 하였다. 예술 공동체가 사회 속에서 여러 가지 이유로 예술에 접근할 수 없었던 사람들을 위해 자신의 창의적 재능을 진심을 다해 활용한 예는 이외에도 많이 있을 것이다. 이들이 추구하는 것은 지역 주민들의 삶의 질 향상이고, 다만 예술적 수월성이야말로 예술의 힘을 전달하는 가장 효과적인 수단이라는 믿음 아래 공연의 질에 대해서는 엄격한 잣대를 들이민다.

이러한 다양한 시도의 공통된 목적은 역시나 예술과 문화의 이해이다. 이해는 문화예술과의 개인적인 만남에서 시작하여, 주체적인 수용으로, 나아가 더 깊은 이해로 성장해 나간다. 그리고 이해를 한 이상은 문화예술을 계속하여 갈구하게 되기 마련이다. 1960년대 힐마 호프만(Hilmar Hoffman)의 “모두를 위한 문화”(Culture for All)라는 슬로건은 항상 타당했던 것이다.

문화정책이 자신의 역할을 충실히 수행하고자 한다면 학교와 예술기관 사이의 벽을 줄이거나 아예 허물 수 있고, 실제 그래야 하는 건지도 모른다. 이러한 점에서 중계와 조정이 필요하고, 그것을 수행할 사람이 바로 예술가교사들과 문화계 종사자들이다. 학생과 교사, 기관, 예술가를 비롯, 다른 이해 관계자와 함께 기획한 협력 프로그램이 “고립적 태도”를 피하고 시너지를 창출할 네트워크를 촉진하는 데 필수적이다.

유년 시절과 청소년 시절 형성되는 “문화 자본”이야말로 개인의 문화 소비와 생애 전 기간에 걸쳐 선택에 영향을 주는 것이라는 점이 진실이다. 피에르 부르디외의 연구(1979)가 명백하게 보여준 것처럼 문화자본이야말로 성인의 예술 활동에 참여 정도를 결정하는 요인이다.

5. 헬싱키 시가 준비한 대답, 아난탈로 아트센터

아이들과 청소년을 위한 아난탈로 아트센터는 1987년 개관하였다. 모든 이들이 예술에 접근할 수 있도록 하자는 문제의식은 1960년대 등장하여, 70년대 전국으로 확산되었다. 도시들은 이를 염두에 두고 문화국을 새롭게 세웠다. 헬싱키는 1979년 문화국을 설립했고, 곧바로 기존의 업무, 즉 보조금과 장학금을 지급하고 신청을 받아 특별활동을 후원하는 업무 이상의 것을 추구하기 시작했다. 헬싱키 문화국은 체계적인 지역문화업무에 적극적인 역할을 시작했고, 예술교육을 위한 새로운 기구도 설립하였다.

1979년은 국제 아동의 해였고, 아동의 해 활동 계획을 수립하기 위한 위원회가 구성되어 아동과 청소년을 위한 활동센터 설립의 가능성을 논했다. 이후 약간의 어려움을 거쳐 1987년 1월 23일 아난탈로 아트센터가 개소하였다. 이 센터의 컨셉은 모두에게 개방된 수업을 여는 것이었다. 수업에 참여하고자 하는 이들은 어떤 특별한 재능도 필요 없었다. 이 새로운 활동은 음악 자유시간이나 무용학교, 일반교육 등 기존의 것을 대체한 것이 아니다. 아난탈로에서 진행되는 수업은 모두 보조적 수업으로, 예술가 교사들의 지도 아래 일상생활에서 예술에 더 깊은 의미를 부여하는 방향을 추구했다. 이는 완전히 새로운 시도였다. 그때까지만 해도 예술가들은 성인교육 센터에서는 오랜 시간 동안 가르쳐 온 전력이 있었지만, 갑자기 아이들과 청소년을 대상으로 교육을 하라니?

선례로 삼을 기존의 모델이 없는 상황에서 구상을 실행에 옮기는 것은 결코 쉬운 일이 아니었지만, 그 성과는 매우 컸다. 우리는 적합한 방법과 절차를 찾아 익숙한 부문과 익숙지 않은 부문에 걸쳐 연구하고 취합했다. 내용의 기본 틀은 점차 잡혀갔지만, 그 핵심은 교과과정을 규정하는 것이 아니라 방법론



의 자유를 열어두는 것이었다. 무엇을 시도하든, 우리의 주된 목표는 예술교사가 실행하는 예술교육의 “실험실”이라는 성격을 보존하고, 그럼으로써 이들에게 권한을 주고 이들의 야심과 기대와 희망을 지지하는 것이었다.

아이들과 함께할 예술가를 선택하는 기준은 인격이었다. 우리가 찾으려는 사람은 가르치려는 태도가 아니라 함께 나누고자 하는 태도를 갖춘, 예술에 있어 일종의 선교사 같은 사람을 찾고 있었다. 재능 있는 예술가라고 해서 꼭 여기에 능하진 않다. 하지만 이러한 자질과 인격을 갖춘 예술가를 찾는 경우에는 우리가 예술교육을 통해 이루고자 하는 모든 성과를 이끌어낼 수 있다. 처음에는 꼬마 아이들과 함께 일하고자 하는 전문 예술가를 찾는 것이 힘들었다. 이런 태도는 천천히 바뀌기 시작했고, 특정한 예상 없이 끝없이 이어지는 아이들의 호기심과 개방성이 결국 예술가들을 사로잡았다. 아난팔로를 설립한 과정은 실로 대단한 경험이었으며, 문화행정 당국에게도 학교, 교사, 예술가, 어린이, 청소년을 전체적으로 조망할 수 있는 시야를 마련해 주었다. 이들이 의견을 교환하고 대화를 주고받는 소리가 바로 옆에서 들리는 듯했고, 실제로 바로 옆에서 들리기도 했다. 문화부서가 오랫동안 이 센터 건물에 입주해 있었기 때문이다. 예술행정가들 입장로서는 활동의 한복판에 멍석을 깔고 앉은 셈이어서 정말이지 더 바랄 게 없었다.

6. 두 가지 방법론

1) 5X2, 학교와 협력하는 아난팔로

지금은 영화를 볼 때 영화가 얼마나 만들기 힘든지 알게 되었어요. 또 왜 그렇게 오래 걸리는지도 이해하게 되었어요. - 카를로(Kaarlo), 10세

아난팔로를 운영하면서 우리가 목표로 삼았던 것은 예술과 교육이 던지는 도전과제를 풀어보는 것이었다. 아난팔로는 설립 초기부터 5x2 예술 과정(일주일에 2시간, 총 5주)을 개설하여 가능한 많은 미취학 아동과 취학 아동들을 대상으로 정규 수업 시간에 다양한 주제로 예술을 교육해 왔다. 이러한 과정의 목표, 내용, 방법론은 교사에 따라 다르다. 예술가들이 학생의 연령과 자신의 전공 분야에 맞추어 수업을 기획한다. 워크숍 활동은 토론에 의해 진행된다. 예술가교사와 학생들은 공동 관심사에 대해 의견을 교환하고 이를 통해 직접 참여 프로젝트의 아이디어를 끌어낸다. 학생들은 자신의 예술 작업에서 개인적 관련성을 찾고, 예술가교사의 역할은 실질적 지도, 즉 학생들에게 무엇을 할 수 있고 무엇을 할 수 없는지 보여주는 것이 되었다.

5x2 수업에서는 직접 체험과 문제 해결을 강조한다. 예술가들은 철저한 사전 계획을 통해 센터 부지와 장비, 교재를 제약 없이 심분 활용해 참여자들의 수업 만족도를 높이도록 애쓴다.

예술교육은 예술의 세계와 대중을 통합하는 것으로 정의할 수 있고, 그 목표는 학습자에게 능력과 지식을 부여하여 예술 담론에 의미 있는 기여를 하도록 만드는 것이다. 5x2 수업과정은 아이들과 예술 사이의 가교 역할을 한다. 특정 예술 장르를 다루는 다섯 번의 수업에 참여하면서 아이들은 그 장르를 활용한 창작 과정에 필수적인 요소들이 무엇인지 이해하고 섭렵하게 된다. 무엇인가를 직접 체험하게 되면 더이상 멀고 낯선 것으로 느껴지지 않게 마련이다. 7살쯤 된 꼬마 남자아이가 어머니와 같이 내 사무실을 찾아왔던 일이 기억에 남는다. 그 아이는 내게, 그래픽이 뭔지 자기 어머니에게 설명해 달라고 말하면서 “우리 엄마는 그래픽이 연필로 그림 그리는 건 줄 알아요”라고 했다.

2) 문화 수업, 시(市) 예술기관 및 학교와의 협력

문화 수업의 목적은 문화에 대한 청소년의 흥미를 일깨우고, 도시의 문화 정보를 제공하여 문화가 그들 삶의 자연스러운 일부가 되게 하는 데 있다. 또한 예술이 청소년의 경험적 세계와 밀접히 연결되게끔 하고자 한다. 이 과정에서 학생들은 예술을 창작한다는 것이 실제로 어떤 의미인지 그 실천과 직업적 차원 모두에서 배우게 된다. 또 일반 교육에서 예술의 역할 강화도 목적으로 하고 있다.

매 수업은 한 가지 주제를 중심으로 구성되며 사회적, 예술적 관점을 시작으로 다각도에서 주제에 접근하는 방식을 지향한다. 예컨대 수업 주제를 자살이나 중국 신화, 역사적 위인, 혹은 유대인의 역사로 잡을 수 있다. 학생들은 수업 중에 핵심적으로 다룰 예술 공연을 한 번에서 많게는 여러 번 관람하게 된다. 학생들은 대본이나 관련 텍스트를 공부하고, 공연 리허설에 참석하고, 에세이를 써낸다. 학자들과 예술가들이 자신들의 관점에서 주제에 관해 강의한다. 전체 과정은 38시간으로 교과 과정의 선택 과목으로서 적합하다. 직업교육과 일반 교육과정에 있는 16-18세 학생들 모두를 대상으로 한 수업이다.

자살을 주제를 다룬 수업은 다음과 같이 진행되었다. 학생들은 특별히 책의 형태로 출력해 엮은 희곡 대본을 받았다. 수업에서 다룬 희곡은 ‘로미오와 줄리엣’, 그리고 두 명의 젊은이가 인터넷을 통해 함께 자살을 모의한다는 내용의 ‘노르웨이의 현주소’였다. 각 배역을 맡은 연극배우들과 대본과 관련하여 토론하고 난 뒤에, 학생들은 리허설에 참석하거나 초연 전 상연에 참석해 배우들이 실제로 일하는 장소에서 배우들과 다시 만났다.

헬싱키 대학교에 가족 상담치료 수업과 심리학자가 진행하는 수업이 개설되었다. 마음껏 질문을 던질 수 있는 기회가 학생들에게 주어졌고, 최종적으로 각 학생마다 해당 주제에 대한 에세이를 썼다. 문화 수업은 사람을 끌어모으기 위해 매력적인 요소를 첨가하거나 과시하는 그런 수업이 아니다. 수업 내용도 특정한 연령대에 맞추지 않았다. 수업의 목적은 어떤 주제도 예술과 과학을 통해 접근이 가능하다는 사실을 보여주는 데 있다.



7. 결론

이 발표는 예술과 문화 활동을 빌어 사회통합과 문화적 다양성을 증진시키고(권한 부여) 예술이 지닌 힘을 그 자체로 증진시키기 위한(깨달음) 문화 당국의 의도와, 그 의도를 가시화하기 위해 동원되는 다양한 방법과 그 목적 및 전략들을 일부 모으고 있다. 권한부여와 깨달음이라는 두 가지 접근법은 오늘의 문화 정책에 있어 따로 또 같이 공존해야 한다.

마지막으로 프로그램의 예술적 목표, 예술 지식, 그리고 주체적 경험이 특별히 부각됐던, 4살에서 6살 아이를 대상으로 한 어느 프로그램 사례를 들면서 이번 세션을 마치고자 한다. 호안 미로(Joan Miró)의 작품 전시회 사례이다. 프로그램에 참가한 아이들은 성의를 다해 만든 가장자리 대지와 멋진 리본이 달린 자신만의 포트폴리오를 사전에 준비하였다. 그리고 그걸 하나씩 팔에 끼고 미로 전시회를 보러 갔다. 거기서 아이들은 가장 마음에 드는 작품 하나를 고른 후 의자에 앉아 그 그림을 자세히 살펴보고 기억에 새길 시간을 가졌다.

그리고서 교실로 돌아온 아이들은 자신이 선택한 그림을 기억나는 대로 그렸다. 그림마다 대지를 붙이고 포트폴리오에 넣은 후, '마리가 그린 호안 미로', 아니면 '찰스가 그린 호안 미로' 등 아이의 이름이 붙은 제목을 달아주었다. 아이들은 이 그림을 엄마 아빠나 할아버지 할머니에게 선물했고, 선물을 받은 어른들은 당연히 아이들과 함께 전시회장을 찾았다. 아이들은 전시회장에서 만난 호안 미로라는 유명 화가의 작품 중 적어도 하나에 대해선 어른들보다 나은 안목을 가지고 있었다. 짐작하건대 정작 호안 미로 본인도 자기 그림을 재해석한 아이들의 그림을 보고 싶어했을 것 같다. 그리고 유치원 교사, 보호자, 그리고 각각의 아이들만큼이나 그 그림들을 보며 즐거워했을 것이다.

세계의 미래는 지금의 젊은이들의 어깨에 달려 있다. 모든 역량을 다해 아이들의 잠재력을 계발하는 것은 우리 어른, 그리고 교육자의 책임이다. 모든 수단과 자원을 동원하여 우리가 사는 사회의 앞날을 밝혀내고자 하는 열정을 지닌 이라면, 교육의 기회를 간과해서는 안 된다. 예술은 또한 이러한 잠재력 계발에 있어 필수 요소이다. 이제 우리가 눈에 보이지 않는 것을 보이게끔 만드는 데 특별한 노력을 기울일 때가 왔다.

Arts for Well-Being : Arts Education and Eudaimonia

Marianna Kajantie

WHAT IS ART?

“It is the expression of our feelings, our hearts and many other things” – Yuki, 12 years old

Access to the cultural and symbolic universe at all stages of life, from childhood to old age, is a fundamental element in the shaping of sensitivity, expressiveness and coexistence and the construction of citizenship. The cultural identity of each individual is dynamic. (Agenda 21 for culture, Principle 13)

There is a change going on in the economic life, very much driven by the new technologies. Many countries are trying to work out how the system of education should be developed in 21st century. It should include elements that promote creativity and innovation. But even general agreement of the importance of the education in the arts does not secure its position in decision making. It tends to stay in the marginal and is even losing ground with the economic realities of today.

There is an abundance of studies and reports proving the importance of the arts to be in the core of education aiming to change its role from a “decoration” to a necessity in cultural policy, from the school to extra curriculum activities. One important work is a study made by 19 cities and 6 research institutions about ten years ago. Urban cultural exchange project was financed by the European Union. It gathered information from the participating cities about for example their administrative structure, aims of cultural politics, finances and concrete examples of different projects. This was analyzed by the researchers and finally the consortium drew together a set of policy and research recommendations based on the findings.

The study suggests four rationales to guide cultural policies adopted by a city: Empowerment (identity, inclusion, cohesion and diversity), Entertainment (leisure, play, fun and recreation), Economic impact (image, tourism, recruitment and job creation) and Enlightenment (insight, knowledge, education and reflection).

Of these four Es empowerment and enlightenment are the two rationales that public cultural policy emerges from both nationally and locally. Empowerment includes the arts and community work. Enlightenment manifests itself through subsidies given to the projects and institutions, promotion of access to the arts and through art education.

Access, participation and audience development are the key elements in cultural-political strategies. This means that the responsibility lies on different institutions on many levels. Effective and light new cross-sectorial structures must be found suitable for all involved.



The cultural policy and associated art education have to build new partnerships, new forms of administration and funding methods in order to have culture and education linked to the tune of the times. The arts are multi-cultural, even transcultural and make a perfect framework for cross-cultural communication. By guiding us to openness towards phenomena new to us and those who are different from us it teaches necessary empathy and capacity for compassion.

The arts should be accepted as the fourth pillar our societies are built on together with social, economic and environment. It is already included in the work of many institutions from NGOs to local and national governments, in youth policies and social sector and of course is part of our everyday life. Art has also been increasingly present in the programs of EU and international framework, but it lacks sustainability. A strong continuous presence should be the goal instead of a growing number of projects.

Only a serious investment in all kind of artistic and cultural opportunities in society is necessary to ensure that the discourse of the relevance of arts education finally will come out from the “margins” and lead to practice to meet the needs of today’s society.

Development of human being

Society has an obligation to help and develop the abilities of its citizens in all aspects of their human existence. Art education contributes to equal opportunities for every citizen. It forms the sensitivity that is often neglected in verbal and logical intelligence and which we tend to consider to give the best guarantee for success and career development.

Elliot Self has listed a number of reasons why teaching the arts is critical in the 21st century world. I will just refer to some of them, which I consider of utmost importance. They are well present in the program of Annantalo, I will tell you about that later. These reasons are for all, not only children.

- Children like arts education. It is hands on, has immediate rewards, focuses on concrete products and fosters collaboration.
- Learning any discipline teaches us persistence and patience, so important for growth and improvement of habits, behaviors and attitudes that are necessary for success in any field of endeavor.
- The arts provide an important avenue for developing a passion to learn, grow, improve and do something productive. Art helps us to discover our talents and interests.
- Children learn how to work together and to achieve great things through the arts. As they work together, they learn to uncover diversity and how teamwork contributes to great performance.
- The arts teach about beauty, proportion and grace. They help to examine conflict, power, emotion, and life itself. The wondrous ability to give us joy, to help us understand tragedy, to promote empathy.

These are powerful reasons for keeping and strengthening the arts programs on all levels in society. Today

people of every political inclination probably agree with this after maybe more than twenty years of gradual process and cultural actions.

A former British prime minister has said that “Our aim is to create a nation where creative talents of all people are used to build a true enterprise economy for the twenty-first century where we compete with brains not brawn.” And Ken Robinson responds: “If the government were to design an education system to inhibit creativity, it could hardly do better.” The school curriculum in arts lead to concerns about limited teaching strategies, a lack of real experimentation partly as a result of following uncritically the statutory prescriptions of curriculum and assessment.

Howard Gardner does not believe that creativity is the same thing as intelligence, although these two traits are closely correlated. A person can be far more creative than intelligent and vice versa. Characteristics of creative persons include for example a tolerance of ambiguity, playfulness of ideas and willingness to explore unlikely connections. They can be very self aware and have courage to pursue their ideas in the face of opposition. They should also have the confidence to take intuitive risks in the cause of innovation.

But do our systems allow these characteristics to blossom? Do we really value them in everyday life, not in just opening speeches in seminars and symposiums? And isn't our curriculums boxed in a way that it does not allow the reasons listed by Elliot Self to lead to practical solutions? The number of people standing for more culture in education is growing also in high political level, but the reason for that is not necessarily humanistic approach but responds to the demands of industry. Why not, but could we still concentrate on the plain development of human being.

The Problem

My daughter started painting when she was four years old. She was taught by an artist living in the same building. The artist took her work with children seriously. Then it was time to start the school. The first parents' evening was in the classroom walls covered with children's drawings of three carrots, a classical theme in our school. Among the well organized yellow carrots was one drawing illustrating upwards flying blue carrots. I knew immediately who the author was. The teacher came to comfort me, the mother, and said: Do not worry, she will learn to do it right.

The problems that most people have in their lives, the dilemmas that plague them most, are quite unlike the clear and unambiguous solutions found in school textbooks. Still the present school curriculum tend to emphasis forms of representation which have a syntactical structure in black-white, true-false and correct-incorrect answers being dominant (Eisner, 1982).

It is easy to ignore arts when we live in an era of over-scheduled days and huge workload both at school and in work and ever tightening budgets. And yet, we acknowledge the importance of fostering the ability to express



oneself and create meaningful experience.

In almost every country the Arts is present in the curricula but is it just a relaxation time between serious lessons without ambition and enthusiasm? I remember well the music and visual arts lessons being like that and still they were evaluated with the common scale of 4 to 10.

I taught for a while children between 8 to 10, a mixed class. With my long history with dance, I went to the headmaster to suggest that I could use the professional music teacher in my class in exchange of dancing lessons with her pupils. The answer was NO. According to him my capacity should be good enough to use a record player and some singing together. We did it anyway without permission.

If and when we want to strengthen the position of arts in education, how do we achieve this? It cannot be done by merely adding the hours in music, drama, dance etc. like the discussion in Finland is now. If this would be the solution with already overloaded school hours, we might end up empty handed. There is a lot to do with attitudes, if this is the first aim and support the extracurricular activities, where often the unlimited enthusiasm lies.

You might know the experiment where a video was shown, where two teams one in white and one in black pass basketballs. Viewers were asked to count the number of times the black team passed the ball. Suddenly a man in a gorilla suit comes in the picture and beats his chest before shuffling off the camera. Half of the viewers failed to notice the gorilla. Psychologists argue that this experiment reveals two things: that we are missing a lot of what goes around us and that we have no idea we are missing so much.

In a study 'Teaching artists and the future of education,' the experiment is interpreted as a demonstration of the fact that we simply fail to notice what is in plain view if we do not expect to see them. There are numerous art education programs and teaching artists using their talent in guiding people in diverse institutions – parks, jails, museums, hospitals, social service agencies and many more. Their achievements are often superb, but this valuable contribution stays unrecognized.

Teacher artist, artist teacher

Teaching artistry is neither instruction about art nor training artists for a professional career in the arts, but it embraces many other learning goals for the widest possible range of participants. A teaching artist is an active artist who chooses to develop also the skills in teaching in order to activate a variety of learning experiences that are catalyzed by artist engagement.

Teaching artists' successes depend on their capacity to focus on students rather than tests, guiding often specific projects, involving pupils in all stages of the process, exploring ideas and work in a collaborative way.

A European funded project called ‘Training artist for innovation’ ends with a number of recommendations on personal aspects expected from teaching artists:

- Solid communication skills
- Motivation and interest
- Open mindedness, flexibility
- Maturity
- Self-reflective self confidence, but not full of him/herself
- Resistance and resilience
- Firm artistic basis

I would like to see all these characteristics in every individual that has the right to guide and teach, but I would like to add one more which is a strong will to share your own experience – I love my art and I want to open the doors to you so you learn to love it too.

In an article written by a teaching artist he argues that an artist and a teacher cannot be the same thing. Each vocation has its own unique commitments and goals and relation to a cultural situation and few of these profession of artist-teacher. It is probably true that demands to teach and create has a common source and it is only when the human action takes place that you are faced with demands of curriculum, evaluation, numbers and the sectorial approach.

I both agree and disagree. We have community-focused teaching, extracurricular workshops, music and dance schools and work in the schools, with the elderly etc. It is only in the schools you may confront the dilemma of double profession, but with the strong identity of an artist, she or he is expected to work with the artistic process in the center of the activities. And for the artist the hours spent with students are always an interactive process, at its best fruitful to both.

The efforts made in the area of arts education are not only targeting children and young people. By adopting the lifelong learning approach, cultural programmes aimed at adults of all ages are more and more in focus as well as work with clearly defined target groups.

An actor working in the National Theatre of Finland decided to test his ability to meet his audience eye to eye instead of playing to the unknown audience in the dark room. His choice of content was not the easiest one, Shakespeare’s texts about love, a forty minutes long monologue in old people’s care centers. He wrote a book about his journey to the unknown. Then he convinced the leaders of the theatre of the importance of this kind of artistic work. So today many actors and actresses have joined his new “scene” and they produce plays to prisoners, asylum seekers, hospitals etc. The content of the performances are always based on the stories of the chosen target group.

There are today courses in the Theatre Academy following his example, social approach with the Arts in the core. You can during your professional studies familiarize yourself with new possibilities to use your talent.



This is a beautiful example of how a prestigious public funded art institution can leave its safe walls and give to its artistic staff the right to explore unknown territories, to throw themselves in new situations certainly full of surprises. The National Opera of city of Lyon works with people of a certain suburb the whole year and in the end they stage the performance in the opera house. And there are certainly many more examples of where the artistic community puts its creative talent wholeheartedly in the service of different groups in our society, who for many reasons do not have access to the arts. They seek to enhance the quality of life, but with rigorous attention to the quality trusting that excellence is what delivers arts' power.

The common aim of different approaches is again to understand arts and culture. This grows from personal contact, subjective acceptance and deeper understanding and thus the need to want more. Hilmar Hoffman's slogan "culture for all" in the 1960's has never lost its relevance.

The cultural policies to be able to deliver what is expected of it could or should lead to the situation where the walls between schools and art institutions are invisible or even non-existent. For this purpose brokering and mediating is needed and who would do this, artists teaching and cultural workers. Collaborative programs planned together with students, teachers, institutions, artists and other stakeholders are necessary to be able to avoid an "isolationist attitude" and encourage networks to make effective use of synergies.

But the truth stays that the "cultural capital" which is gathered during childhood and youth opens the path for the individual's consumption of culture and influences his or hers choices throughout life. It determines the levels of participation on arts activities in adulthood as Bourdieu's study (1979) clearly shows.

Annantalo Arts Centre, the answer of the city of Helsinki

The Annantalo Arts centre for children and youth has been operating since 1987. The desire to make arts accessible to all emerged in the 1960s spread throughout the country during the following decade. Cities founded a new cultural administration with this in mind. Helsinki established its Cultural Office in 1979 and immediately started looking beyond the conventional tasks of awarding grants and scholarships and sponsoring special activities based on applications. It decided to start playing an active role with systematic regional cultural work and founded a new structure for arts education.

1979 was also an international year of the Child and the committee set up for planning activities for the year started to discuss the feasibility of establishing an activity centre for children and youth. This led after some difficulties to the opening of Annantalo Arts Centre on January 23, 1987. The central idea was to leave tuition open to all. No special talent would be required of those wishing to take part. This new activity would not replace any of existing ones, such as free time music and dance schools or instruction in general education. It would act as supplement and give art deeper meaning in everyday life with the guidance of artist teachers. This was a totally new. In adult education centres artists had been teaching for a long time, but children and youth?

Putting the idea into practice without no previous model was by no means an easy task but extremely rewarding. We worked on both familiar and unfamiliar territory seeking out suitable methods and procedures. The framework of the content was gradually established, but the freedom of methods was essential, not a set curricula. The goal was to preserve in all work the nature of art education “laboratory”, operated by the art teachers and their ambitions and hopes.

The choice of the artist to work with the children was based on judgment of the personality. We wanted to find persons with an attitude to share, not teach, kind of missionaries for the arts. A talented artist is not necessary good at this. But when he is, the result is all we hope to achieve with arts in education. In the beginning it was difficult to find professionals willing to work with small children. This attitude changed gradually, the openness and endless curiosity of children without any specific expectations intrigued the artists. Building up Annantalo was a wonderful journey and gave also the cultural administration a panoramic view of the world of schools, teachers, artists, children and young people. We could literally hear the dialogue between them, since the cultural office administration was for a long time in the same building. What more can arts administrators hope for than a natural opportunity of being at the heart of events.

Two methods

1. 5X2, collaboration with schools in Annantalo

Now when I see a film I know how hard it is to make one. I also understand why it takes so long.
– Kaarlo, 10 years old

The aim has been to meet the challenges of arts and education. Annantalo has from the beginning taught the 5x2 art courses (two hours a week, five weeks) offering lessons in a variety of art subjects to as many preschoolers and schoolchildren during regular school hours. The aims, content and methods of these courses vary with the teachers. The artists plan their lessons in line with the age of the students and their own field of specialization. Workshop activities are often led off by discussion; the artist teacher and pupils exchange views on shared topics of interest, from which the ideas are drawn for hands on projects. The pupils are encouraged to bring personal relevance to their art work and the role of the artist teacher is to give practical guidance, to show the pupils what can and cannot be done.

Hands-on experience and problem solving are emphasized in the 5X2 courses. The premises of the centre, equipment and the materials are carefully planned by the artist to enable them to work with their group in an ambitious way, without having to compromise.

Arts education is defined as integration of the art world and the public, and the goal is to provide the learner with the competence and knowledge, to offer a meaningful contribution to arts discourse. The 5X2 courses build a bridge between children and art. During five lessons in a certain discipline children get to know the essentials about the process of art making. When something is experienced firsthand it no



longer seems remote and unfamiliar. I remember a small boy about seven coming to my room with his mother insisting that I should explain to her what graphic is about, “Mom thinks it has something to do with drawing with a pencil.”

2. Cultural courses, collaboration with arts institutions and schools in the city

The objective of these courses is to arouse young people’s interest in culture and tell about the offer in their city and make it a natural part of their life. It seeks to bring the arts close to their empirical world. In the process students get some idea of what making art actually means in practice and as a profession. It also aims to strengthen the role of arts in general education.

Each course is organized around one theme, which is handled in various ways from social and artistic viewpoints. The theme can be for instance suicide, Chinese mythology, heroism, the history of Jewish people etc. Pupils attend one or several art performances forming the core of the course. They study texts, attend rehearsals and write essays. Academics and art professionals give lectures on the topic from their perspective. The span of the whole process is 38 hours thus suitable to be an optional part of the curriculum. Courses are aimed at 16 to 18 year-old pupils both in vocational or general education.

The theme suicide was treated as follows. Pupils got texts of plays printed specially for them in book format. The plays were Romeo and Juliet and Norway Today, a modern play of two young people planning a suicide together on internet. After having discussed the texts with the actors playing the roles they attended either rehearsals or pre-premiere and could meet the actors in their working environment.

Two lessons were arranged at Helsinki University, one on family therapy and the other by a psychologist. Questions could be asked and finally they wrote an essay on the subject. The emphasis of these courses is not on the attractiveness and the content is not tailor made for the age group. The aim is to show how any theme can be approached by the arts and science.

To conclude

This presentation has collected some examples of objectives and strategies which reflect the many different ways of expressing the intent of the cultural administration to use the arts and cultural activities to promote social cohesion and cultural diversity (Empowerment) and the power of the arts as its own right (Enlightenment). Both approaches should be present in the cultural politics today, together and separately.

I wish to end this session with an example purely based on the artistic goals, knowledge and subjective experience with a target group from four to six years old. The case is an art exhibition presenting works of Joan Miró. Every child prepared with care a passe partout and a portfolio for him/herself with a nice ribbon around it. With it under the arm they went to see the exhibition. Children were asked to choose their favorite

work and take a chair and spend some time memorizing the painting.

Then they returned to their class and painted the picture as they remembered it. It was framed and put into the portfolio with a signature *Miró par* Mary, or Charles, whatever the child's name was. Whether it was the parents or grandparents who got the piece of art of the little one, they were sure to visit the exhibition together with the child, who had a better insight on at least one painting of the famous artist. I am sure Joan Miró himself would have wanted to see the interpretations and enjoyed them as much as the teachers in the Kindergarten, adults and the child herself.

The future of this world rests upon the shoulders of its youth of today. It is our responsibility as adults and educators to ensure that we do all in our power to develop childrens' potential. Educational opportunity is essential, if we want to use all there is in shaping society's future, and the arts are essential in this development potential. We should make a special effort to make the invisible visible.





예술가, 교사, 예술가교사: 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist: Reflections on Identity, Expansions of Practice



Artcentric Educator and Edcentric Artist



러셀 그레넷

링컨센터 에듀케이션의 대표이사, 예술교육 분야에서의 오랜 경험과 활약으로 세계적인 이름이 되었다. 예술교육 컨설팅 기관인 예술교육리소스 Arts Education Resource를 설립해 대표로 활동하다가 링컨센터 에듀케이션 대표직을 맡게 되었으며 그 이전에는 예술교육센터 전문성개발본부장, 아메리칸 플레이스 극장의 교육과장, 크리에이티브 아츠팀의 예술가교사로 경력을 쌓은 바 있다. 1995년부터 뉴욕대학에서 사회적 배려 대상자를 위한 드라마 과정을 개설해 가르치고 있다. 2012년 LCE 대표이사로 임명된 이래 공교육 기관에서의 예술교육 확산과 LCE의 교육 목표 달성을 위하여 LCE의 브랜드 쇄신과 재정비를 주도하고 있다.

RUSSELL GRANET, Executive Director of Lincoln Center Education (LCE), is internationally known for his work in arts education. He joined Lincoln Center after running his own international consulting practice, Arts Education Resource (AER). Prior to founding AER, he held the following leadership positions as Director of Professional Development at The Center for Arts Education—The NYC Annenberg Challenge; Director of Education at The American Place Theatre; and senior teaching artist at the Creative Arts Team. Since 1995 he has been on the faculty at New York University, where he developed and teaches the course Drama with Special Populations. Since his appointment in September 2012, he has spearheaded LCE's highly successful fundraising efforts, its renovation, and the rebranding initiative that simultaneously confirms Lincoln Center's educational mission and its message of dedication to bringing the arts to all schoolchildren.





예술가교사의 정체성 : 예술 중심적 교육가와 교육 중심적 예술가

러셀 그레닛

오늘 심포지엄 연사로 초대해주셔서 감사드립니다. 링컨센터는 서울문화재단과 오랜 기간 파트너십을 구축해왔고, 서울문화재단의 예술과 교육 사업을 높이 평가하고 있습니다. 오늘 이 자리에 함께할 기회를 주신 데 감사드립니다.

아주 어렸을 때부터 예술은 제 삶의 일부였습니다. 부모님은 네 살이었던 저를 데리고 생애 첫 브로드웨이 뮤지컬을 보여주셨습니다. 온 가족이 올리버(*Oliver!*)를 봤지요. 저는 5남매 중 막내입니다. 저는 공부를 그러저럭 하는 학생이었지만 우등생은 아니었습니다. 솔직히 말하면 시험 치는 게 어려웠어요. 시험만 치려고 하면 불안하고 초조해져 어쩔 줄을 몰랐죠. 그런 결점을 메우기 위해 우스갯소리를 늘 어놓거나, 선생님들이나 부모님과 어른스럽게 대화를 나누었고, 공부를 꽤 하는 척을 해야 했습니다. 제가 고만고만한 모범생으로 통할 수 있었던 이유는 제가 사람을 잘 간파하고, 사람들을 웃게 만드는 재능과 창의력을 가진 덕이었고, 가장 중요하게는 사람들의 주의와 이목을 제가 아닌 다른 방향으로 돌리는 데 타고난 재능을 지녔기 때문이었습니다. 이제 와 직업적으로 이런 능력을 매일 활용하고 있다는 건 우연한 일이 아닙니다.

하지만 이러한 능력들은 결코 시험 문제로 나오는 적이 없더군요. 제가 탁월한 재능을 보이는 분야나 능력은 그 무엇도 측정 가능한 가치로 평가받거나 인정받는 일이 없었습니다. 제 시험 점수가 나오면 선생님들께서는 대개, "러셀은 시험 보던 날 안 좋은 일이 있었거나 몸이 아팠던 모양이구나"라고 말씀하시곤 했죠. 어찌하여 자신감에 차 있으면서도 불안해하고, 공부를 잘하면서도 진도를 따라가느라 애를 먹을 수가 있단 말입니까? 열 살짜리로서는 납득하기 어려운 모순이었습니다. 오늘날 대부분의 학교에서 그러하듯이, 그 당시에도 표준화 시험이 학생의 성취도를 평가하는 유일한 요소였습니다. 제가 받은 시험 성적과 검사 결과는 제 지적 능력을 정확하게 반영하지 못했고, 더 중요한 것은 제 잠재력을 전혀 반영하지 못했습니다. 저는 학업에 있어 많은 어려움을 겪어야 했습니다. 저희 부모님께서 예술이 지닌 힘을 이해하는 학교를 찾아내시기 전까지는 말이죠. 그 학교는 예술이 다양한 적성을 가진 학생들에게 출발점이자 진입로가 되어줄 수 있다는 사실을 이해하는 곳이었습니다. 예술 안에서 가르치고 예술을 통해 가르치는 곳이었죠.

저는 대학을 우등으로 졸업한 후에 런던극예술학교(LAMDA)에 진학했습니다. 1988년에 이곳을 졸업하고 얻은 첫 직업이 '예술가교사'였습니다. 당시 저는 연극 전공으로 런던극예술학교 대학원을 마치고 뉴욕으로 막 되돌아와 있던 참이었습니다. 마침 전문 연극인이 되겠다고 뉴욕 시로 와 있던 고등학교



교 동창이 한 명 있었는데, 그 친구에게 요즘 무슨 일을 하고 있는냐고 물었더니 자기는 '예술가교사'라는 거예요. 생전 처음 들어보는 말이라서 전 그 친구에게 그게 뭔지, 어떻게 하면 될 수 있는 건지 물어봤죠. 그 친구가 말하길 그 직업에는 다음 순서대로 중요한 세 가지 자격 조건이 있다고 했습니다.

1. 아이들을 좋아해야 함
2. 아침 일찍 일어나야 함
3. 최소 한 가지 예술 장르에 대한 전문 지식이 있어야 함

그 정도면 괜찮아 보이더군요. 저는 친구가 일하고 있던 기관에 자리를 얻으려고 지원했습니다. 취직 되었죠. 제 첫 임무는 역시 새내기였던 다른 예술가교사와 공동 수업을 하는 것이었는데, 우린 둘 다 뉴욕 공립학교에는 발조차 들어본 적이 없었죠. 저는 선생이라는 직함과 함께, 교실 번호와 담당 학년을 배정받았고, 그렇게 예술가교사로서 첫발을 내딛게 되었습니다.

일은 마음에 들었습니다. 교실에서 좋아하는 예술을 함께 나누는 것이 좋았습니다. 영광스럽게도 함께 일할 수 있었던 헌신적인 동료 선생님도 좋았습니다. 특히 아이들이 좋았어요. 아이들 때문에 항상 웃었거든요. 저는 뉴욕 시 모든 지하철 노선의 종착역에 전부 가본 사람으로 유명했어요. 여러 선생님과 마찬가지로 저도 시간이 흐르면서 여러 기관을 거쳤습니다. 다른 곳보다 나은 곳도 있었지만, 동료들은 대체로 모두 재능 있는 예술가였고, 헌신적인 교육자였고, 재미있는 사람들이었습니다. 제가 이 분야에 계속 몸담고 있는 데는 물론 개인적으로나 직업적으로 다양한 이유가 있겠지만, 무엇보다도 매일 함께 일하고 부대끼는 사람들, 그러니까 학생과 예술가, 교사 그리고 행정직 직원들을 진심으로 아끼고 좋아하기 때문이에요.

예술가교사들은 제가 일을 시작하기 오래전부터 존재했습니다. 사실 예술가교사라는 용어는 1978년 링컨센터에서 '발명'한 것입니다. 대부분의 예술가교사들은 기껏해야 산발적으로 직업 훈련을 받았지요. 물론 그 당시 대부분의 예술 단체들이 주어진 여건 아래에서 최선을 다하려고 애썼다는 점 또한 말씀드리고 싶습니다. 하지만 솔직히 그 당시에 재정 지원은 아이들을 위한 직접적인 서비스나 프로그램에 전적으로 치중되었습니다. 조금 더 진보적으로 생각하는 소수의 후원자만이 예술가를 위한 전문성 개발의 가치를 이해하고 있었던 것이죠.

제가 처음 예술가교사로 일을 시작할 당시, 저를 고용했던 여러 사람들은 강의 계획을 세우라거나, 제가 하는 일을 예술 교육과정에 맞게 조정하라거나, 제 나름의 행동 수정 전략을 준비하라거나, 장애 학생을 위한 맞춤수업을 고안하라거나, 담임선생님도 의미 있게 참여하는 방법을 찾아내라는 요구를 하지 않았습니다. 대신 저는 제 친구가 했던 말에 집중했습니다. **아이들을 좋아할 것, 수업 시간에 늦지 않을 것, 예술에 대한 전문 지식을 공유할 것.**

이제 그로부터 26년이 흘렀고 예술적 기예(artistry)를 가르친다는 것은 거대한 산업이 되었습니다. 최근 제

친구 한 명이 “예술가교사로 취직하는 것보다 예술가가 되는 게 더 쉬운 세상이 되었어”라고 말하더군요. 예술가교사들이 별다른 교육도 받지 않고 책임소재도 불분명하던 ‘좋았던 옛 시절’로 돌아가자는 뜻으로 드리는 말씀은 결코 아닙니다. 다만 예술가교사(teaching artist)라는 용어에서 교사(teaching) 부분이 ‘예술가’ 교사라는 말 전체를 압도하게 된 상황을 염려할 뿐입니다. 아동 발달, 보편적 학습설계, 예술 교육과정, 핵심공통 교육과정, 파트너십의 효과적 활용법을 이해하는 것은 우리 모두의 의무이고, 우리 예술가교사들의 이야기를 더 잘 전달할 수 있도록 연구에 숙달되어야 합니다. 그러나 우리 분야를 전문직업화하는 이러한 필수 기술들은 학생, 교사, 공동체 성원과 함께 하는 우리의 예술적 추구를 지원하는 역할이어야지, 예술 활동 그 자체를 대체해서는 안 됩니다. 예술가교사가 예술가라기보다는 교사에 가까운 날도 있고, 또 교사라기보다는 예술가에 가까운 날도 있겠죠. 하지만 결국 예술가교사는 우선 예술가입니다.

미국에서는 예술교육을 세 가지 방식으로 구분하여 규정하는데요. 1) 기술 기반 예술교육, 2) 예술 통합, 3) 심미적 교육입니다. 이 세 가지 모두 담임교사나 예술 전문가, 예술가교사가 가르칠 수 있습니다. 우리 작업에 대한 본질적인 의문은 우리의 예술성에 관한 것입니다. 대부분의 예술 전문가와 예술가교사들은 미술계나 공연예술계 출신입니다. 가르치는 일을 하는 예술가들은 어떻게 자신의 예술가적 진실성을 계속 유지할 수 있을까요?

약 2년 전, 저는 지금은 링컨센터 에듀케이션(Lincoln Center Education)으로 바뀐 링컨센터 예술교육원(Lincoln Center Institute)의 대표이사(Executive Director)로 임명되었습니다. 링컨센터에 대해 잘 모르는 분들을 위해 저희가 무슨 일을 하는지 보여 드리는 2분짜리 짧은 영상을 준비했습니다. [링컨센터 홍보 영상 상영] 제가 주로 하는 일은 춤, 음악, 연극, 미술을 잘 모르거나 껄끄러워하는 분들도 예술에 다가갈 수 있도록 하는 것입니다. 센터를 통해 만나는 모든 사람들을 위해 이러한 예술적 체험을 판단을 배제할 방식으로 번역하는 것이지요. 어쩐지 예술은 사람들을 끌어들이는 동시에 낯설게 하기도 합니다. 링컨센터 캠퍼스에는 아래와 같은 존 D. 록펠러 3세의 이야기가 새겨져 있습니다.

“예술은 소수의 특권층이 아니라 다수를 위한 것이다. 예술의 자리는 일상의 주변부가 아니라 중심이다. 예술은 그저 또 다른 오락 거리가 되기보다는 우리의 안녕과 행복에 상당한 기여를 해야 한다.”

링컨센터에는 고 맥신 그린 박사님께서서 근 40년 가까이 상주 철학자로 계셨는데, 그린 박사님의 가르침은 제 개인적인 신념뿐 아니라 우리 조직 문화에도 큰 영향을 끼쳤습니다. 그린 박사님은 우리가 문화의 가치를 전할 때 어떤 사람의 개인적 문화를 비하해서는 안 되며, 존중 없이 학습은 이루어지지 않는다고 생각하셨습니다. 무엇보다 중요한 것은 그린 박사님께서 ‘단절(disruption)이 창의성을 유발한다’는 신념을 나누셨다는 것입니다.

지난 5월 그린 박사는 96세를 일기로 세상을 떠나셨습니다. 매일 박사님이 했던 작업을 시도하는 가운데, 우리는 예술 작품에 참여함으로써 ‘또 다른 세상을 볼 수 있게 된다’던 박사님의 믿음을 따르고 있습니다.



링컨센터의 설립 이래 예술교육은 항상 우선순위 과제였습니다. 1975년 링컨센터 예술교육원이 세워진 후 링컨센터는 교사들과 예술가들이 예술을 교육의 도구로 사용할 수 있도록 훈련시켰을 뿐만 아니라, 예술을 학교 교육과정에 포함하는 데 선도적 역할을 했습니다. 2012년 가을에 제가 부임하면서, 링컨센터는 특히 소외된 공동체에 영향력을 강화하고 더 다가서고자 하는 목표를 세우고, 링컨센터 예술교육원을 비롯해 학교 및 지역사회에서 벌이는 모든 교육 활동을 새로운 링컨센터 에듀케이션 산하에 통합시키겠다는 새 비전과 전략 계획을 수립했습니다. 현재 링컨센터 에듀케이션은 매년 거의 10만 명에 가까운 사람들에게 지역적, 국가적, 국제적 영향력을 끼치고 있습니다.

링컨센터가 40주년을 맞이하면서, 링컨센터 에듀케이션은 무대 위에서, 교실에서, 디지털 환경에서, 그리고 지역 사회에서 예술에 참여할 기회를 제공함으로써 학생, 교육자, 평생 학습자들의 삶을 풍요롭게 한다는 사명을 새롭게 되살렸습니다. 링컨센터 에듀케이션 프로그램의 핵심은 예술 학습에 대한 특별한 접근법, 즉 심미적 교육(aesthetic education)에 있습니다. 예술 작품을 공부함으로써 비판적 사고력과 문제해결능력을 배양하는 것입니다. 이런 능력은 모든 학과 과목에 적용할 수 있고, 기준에 맞고, 아울러 오늘날 직업적으로 성공하는 데 더없이 중요한 능력이기도 합니다.

링컨센터 에듀케이션에서 하는 일 중에서도 학교 개혁이 핵심인데, 이러한 학교 개혁에서 눈에 띄는 요소가 네 가지 있습니다.

- ① **출석률** : 우리가 활동하는 날에는 학교 출석률이 올라간다는 것을 확인할 수 있습니다.
- ② **교사 유지** : 교사들은 순조롭게 운영되는 환경에서 더 오래 머무르며 예술은 건전한 학교의 기틀을 마련하는 데 도움이 됩니다.
- ③ **학부모 참여** : 우리는 모든 우등생 곁에는 부모든 후견인이든 누군가가 있다고 생각합니다. 예술과 예술가 교사들은 참여와 상호작용을 증진해 부모들과 후견인의 높은 참여율을 이끌어 내고 있습니다.
- ④ **학교 선택** : 우리는 고등학교에서 대학을 선택하는 과정뿐만 아니라 중학교에서 고등학교를 선택하는 과정에서 우리의 활동이 분명한 효과가 있음을 확인할 수 있습니다.

미국 학교들은 표준화 시험을 두고 학생들에게 어마어마한 압박을 가하는데요. 저는 이런 시험은 한 가지를 보여주는 데에는 성공했다고 봅니다. 바로 어떤 학생이 표준화 시험을 얼마나 잘 치는가 하는 것이죠. 예술이 교육과정에 도입되거나 그 비중이 늘어나면, 학생들은 기계적으로 암기한 사실을 반복하는 것 이상을 할 수 있게 됩니다. 예술은 학생들이 창의성, 혁신, 상상력을 키울 수 있도록 도와줍니다. 암기를 아무리 많이 해 봐야 부족한 수가 없는 미래의 도전과제를 해결하는 데 필수적인 21세기의 능력입니다. 빠르게 변하는 세계에 필요한 사람은 미래의 예측 불가능한 장애물을 뛰어넘을 수 있는 유연한 생각을 하는 사람들입니다.

링컨센터 에듀케이션은 다음과 같은 다섯 가지 핵심 프로그램 영역을 두고 있습니다.

- ① **유치원-초등학교 프로그램** : 링컨센터 캠퍼스와 교실에서 매년 2만 5천 명의 학생들이 예술에 참여

- ② **고등 교육** : 링컨센터 에듀케이션은 10개 대학에서 예술교육 분야의 교사 후보들을 훈련
- ③ **지역 사회** : 캠퍼스와 노숙인 쉼터, 노인 회관, 도서관, 그리고 여타 마을 시설에서 열리는 공공 프로그램을 포함
- ④ **링컨센터 예술교육원** : 사고 리더십(thought leadership) 그리고 예술교육 및 학교 개혁에 대한 연구뿐만 아니라 예술가교사 및 교사 훈련을 위한 링컨센터 에듀케이션의 본산
- ⑤ **자문** : 링컨센터 에듀케이션은 국내외 예술교육 모범 사례를 공유

이러한 핵심 프로그램 영역을 뒷받침하기 위해, 링컨센터 에듀케이션은 학습 목적의 춤, 음악, 연극, 그리고 미술을 대표하는 예술 작품 레퍼토리를 매년 갱신하여 제공합니다.

링컨센터 에듀케이션은 소외 계층에 예술을 전하고 예술교육의 발전을 위해 새롭고 중요한 여러 프로젝트를 가동했습니다. 이를 통해 링컨센터 에듀케이션 이용자들에게 더 나은 서비스를 제공하고 국내외적으로 공유될 만한 전략을 발전시키고 있습니다. 다음 프로젝트가 그에입니다.

- **중학교 예술 프로그램(Arts in the Middle)** : 뉴욕 시 취약 지역 중학교에 예술을 전파하고 지속적으로 이들 학교와 지역사회에 예술이 편입될 수 있도록 노력하는 시범 프로그램
- **링컨센터 연구자 대안 자격증 프로그램** : 뉴욕 시 예술교사들을 대상으로, 현재 예술 프로그램이 없는 공립 학교로 우수 예술교사 취업을 알선하는 속성 프로그램
- **전국 예술가교사 교육 및 자격증 프로그램** : 광범위한 업무에 대비하여 예술가들에게 종합적인 교육을 제공하는 프로그램
- **연구 계획** : 더 큰 범위의 예술교육 공동체를 위한 정책에 영향을 주고 프로그램 개발을 선도하기 위한 목적으로 링컨센터 에듀케이션의 영향력에 대한 데이터를 수집

이와 더불어, 링컨센터 에듀케이션은 40명 이상의 전임 및 시간제 예술가교사들로 구성된 교수진을 보유하고 훈련을 진행하고 있습니다. 링컨센터의 예술가교사가 되려면 실제 활동 중인 예술가여야만 합니다. 우리의 예술가교사는 학생들을 가르치고, 교사들과 협업하여 강의 계획을 수립하고, 직업 개발 워크숍을 이끌고, 교사 후보들을 교육하는 등의 책임을 지기에 앞서 엄격한 훈련 프로그램을 거쳐야만 하죠. 우리는 예술가교사를 칭찬 기술, 호기심, 교육자로서의 사고 습관을 계발한 활동 중인 예술가로 규정합니다. 이는 다양한 학습자들과 함께 예술에서, 예술을 통해, 예술에 관해 광범위한 학습 목표를 성취하기 위해서입니다.

예술가교사의 실력과 성공 여부에 대한 데이터를 얻고 평가하기 위해, 우리는 예술가가 수업할 때마다 우리 교사들에 대한 인터뷰와 관찰을 시행하고 학생들을 대상으로 수업 전과 후에 설문조사도 합니다. 우리는 교수진 전체의 질을 유지하기 위해 예술가교사를 면담하고 관찰합니다. 아울러 효율성, 지속가능성, 학교에 실질적인 장기 효과를 위해 필요한 인력 규모와 같은 거시적인 문제 해결에 외부 연구자를 초빙하여 도움을 받고 있습니다.



링컨센터 예술가교사들은 모든 사람들이 예술적으로 풍요로운 삶을 누릴 권리를 가지고 태어났다고 믿으며, 모든 사람들이 선천적으로 창조적이고 예술적인 능력을 갖추고 있다고 믿습니다.

예술가교사들은 자신들의 활동이 성공한 인생을 위해 필수적인 능력을 기르고, 중요한 사회 문제를 해결하고, 개개인을 변화시키고, 공동체를 강화한다는 것을 알고 있습니다. 이들은 교육의 불평등, 사회적 불의, 인간 잠재력의 낭비, 공감능력과 사회적 상상력의 부재라는 문제를 해결하는 데 헌신하고 있습니다.

예술가교사들은 학생들이 예술 속에서, 예술을 통해, 예술에 관해 개인적인 관계를 맺도록 영감을 불어넣고 길잡이 역할을 합니다. 그 과정에서 우선순위는 개인의 목소리와 선택을 존중하고, 과정과 결과에 대한 균형 있는 관심을 기울이는 것입니다.

예술가교사들은 다른 이들과 협력하여 삶의 모든 분야에서 예술적 참여와 학습이 이루어지도록 합니다.

링컨센터 에듀케이션 예술가교사들은 자신들의 예술 창작과 가르침의 기예가 서로 밀어주고 끌어주게 하며 이 둘 사이에서 역동적인 시너지를 추구합니다. 각자 특정 예술 분야에 뿌리를 두고 있지만, 예술가교사는 아는 것을 적용하고 확장하며 예술적 학습의 보편성을 타진하여 학습 목표를 달성합니다.

링컨센터 에듀케이션은 최근 ‘예술가교사의 필수적인 사고 습관’(Essential Set of Teaching Artist Habits of Mind)을 작성하였습니다.

우리는 자문했습니다. 예술가교사들이 어떤 상황에서 학습 목표를 성취하기 위해 적용해야 할 창의적 사고방식의 핵심요소는 무엇인가? 우리는 거기에 다음과 같은 내용이 포함되어야 한다고 결론지었습니다.

- **예술 창작** : 예술 형식에 대한 이해를 바탕으로 의식적으로 질문하고 선택을 내리는 가운데 자기 자신과 타인을 위해 진행되는 진정한 예술적 과정
- **관심** : 의도적으로 유심히 관찰하고 듣기
- **응답** : 환경과 사람, 활동, 사물에 대한 공감과 진실한 응답
- **조력** : 방향성과 유연성을 가지고 개인 및 집단의 학습 과정을 계획하고, 시작하고, 안내
- **평가** : 자기 자신과 다른 사람들의 과정, 결과물, 그리고 참여에 대해 반성하고 평가

창의적 사고방식의 핵심은 링컨센터 에듀케이션의 학습 체계에 깊이 배어 있습니다. 우리는 우리가 하는 일이 아래의 학습을 촉진한다고 보고 있습니다. [학습 체계 시각자료]

- **깊이 인식하기** : 충분히 시간을 들인다면 얼마나 많은 세부적 층위를 인식할 수 있겠는가? 더 깊이 들어갈 수 있는가?
- **구체화하기** : 몸을 사용해 생각을 탐색하기. 시도해 볼 것.

- **질문 던지기** : 무엇이 궁금한가?
- **패턴 식별** : 서로 다른 디테일이 어떻게 연관되어 있는가? 그 연관을 분석하라.
- **연계하기** : 이것은 다른 것과 어떤 면에서 유사한가? 개인적 연계와 맥락적 연계, 더 광범위하게 연계를 발전시킬 것.
- **공감하기** : 다른 사람들이 어떻게 생각하고 느끼는지 이해할 수 있는가? 그들의 관점은 무엇입니까?
- **모호함 견디기** : 만약 정답이 하나가 아니라면? 복잡성을 견딜 수 있을 것.
- **의미 창조** : 당신이 지금까지 생각한 바를 종합하라. 어떤 새로운 해석이 가능한가?
- **행동하기** : 생각한 것으로 무엇을 할 것인가? 행동에 옮길 것.
- **성찰/평가** : 체험한 것을 돌아본다. 무엇을 배웠고, 그다음은 무엇인가?

링컨센터 에듀케이션의 학습 체계는 학교나 지역 사회에 끼칠 수 있는 예술의 영향력을 교육자들에게 설명하는 데 매우 유용했습니다.

링컨센터에서 일할 수 있고 오늘 여러분 앞에서 발표할 수 있어 대단히 기쁩니다. 20년이 넘도록 이 분야에서 활동하면서, 특히 링컨센터 에듀케이션에 대표이사로서 있었던 지난 2년 동안 많은 것을 배웠습니다. 어떤 것에 대한 개인적 신념을 요약하기란 언제나 어려운 일이지만, 다음은 제가 깨달은 중요한 전문적 교훈들 가운데 일부입니다.

- 자기 자신, 예술, 그리고 자신의 직업을 존중할 것
- 예술교육에서도 예술 작업과 같은 수준의 기준을 적용할 것
- 학생, 교사들과 잘 지낼 것
- 자신의 작업을 유·초·중등 교육을 넘어 방과 후 프로그램, 지역 사회, 가족 프로그램으로 확장할 것
- 최신 연구를 숙지할 것
- 예술 교사와 예술가교사의 필요성을 모두 포용할 것
- 범속함을 용납하지 말 것

지금은 예술과 교육 모두에게 정말 좋은 시절입니다. 교육 분야에서는 우리를 학교 개선을 위한 유용한 도구로 보고 있고, 예술계는 21세기에 예술가가 되는 것이란 어떤 의미인가에 대한 중요한 답으로 우리를 보고 있습니다. 단절이 창의성을 유발한다는 그런 박사의 말이 옳다면, 우리의 창조적 여정은 필연적으로 누군가를 거슬리게 할 것입니다. 우리가 기존의 것을 뒤흔들지 않는다면 어떤 창조나 혁신도 불가능할 것입니다. 단절이 없다면, 혁신하고, 새롭고 희귀한 것을 창조하는 능력을 잃게 될 것입니다. 단절이 없다면, 우리는 자신을 스스로 '재창조자'의 지위로 격하시키고, 세상은 우리 각자가 내세울 수 있는 독창적인 시각을 빼앗기게 것입니다. 우리는 혁신가로서, 사람들이 또 다른 세상을 볼 수 있게 하는 우리 자신의 책임이나 능력을 절대 과소평가해서는 안 됩니다. 감사합니다.



예술가, 교사, 예술가 교사 : 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist : Reflections on Identity, Expansions of Practice

Artcentric Educator and Edcentric Artist

Russell Granet

Thank you for the kind invitation to speak at today's Symposium. Lincoln Center has a longstanding partnership with Seoul Foundation for Arts and Culture and we hold your work in arts and education in the highest regard. I would like to thank you for giving me the opportunity to be with you today.

The arts were a part of my life from the very beginning. My parents took to me to see my first Broadway show when I was four – we saw *Oliver!*. I am the youngest of five children. I was a good student, not a great student. Truthfully, I struggled with taking tests; they made me anxious, nervous, and frustrated. I made up for it by being funny, engaging teachers and parents in adult conversations, and by passing as a good student. I could pass as a good student because I possessed the following skills: I read people well, I was funny, I was creative, and, most importantly, I could deftly deflect attention off of myself and onto others. Not coincidentally, these are skills I use every day in my professional life.

Not one of these skills, however, ever appeared in any form on a test. All the things at which I excelled were not valued or acknowledged as a measurable asset. My test scores would come back and my teachers would routinely say, "Russell must have had a bad day or been under the weather." How was it possible I could be both confident and insecure, successful and struggling? It was a lot for a 10 year-old to process. Standardized tests were then, much like they are today in most schools, the single determinant of student achievement. My test scores in no way reflected my intelligence or, more importantly, my potential. I struggled academically until my parents found a school for me that understood the power of the arts and how the arts can be an entry point for diverse learners. A school that taught in and through the arts.

I went on to graduate college with honors and then to conservatory. I graduated conservatory in 1988 and my first job out of school was as a **teaching artist**. I had just moved back to New York City after completing my graduate studies in theatre at the London Academy of Music and Dramatic Art. I asked a friend from high school, who had also moved to NYC to pursue a career in professional theatre, what he was doing and he said he was a teaching artist. I had never heard the term before so I asked him what it was and how I could become one. He said the job had three requirements and in this order:

1. You had to like children
2. You had to be a morning person
3. You had to have an expertise in an art form

Sounded reasonable. I applied for a position at the same organization where my friend worked. I got the job. My first assignment was to co-teach with another teacher artist who was also new to the field; neither one



of us had ever stepped foot in a NYC public school. I was given a name of a teacher, a room number, and a grade level - and so began my career as a teaching artist.

I loved being a teaching artist. I loved sharing my love for the arts in a classroom. I loved the dedicated partner teachers I had the privilege to work beside. I especially loved the children – they always made me laugh. My claim to fame is I have been to every last subway stop on every subway line in NYC. Like many of us, I worked for many organizations over the years and some were better organized than others, but by and large all my work colleagues were talented artists, dedicated educators, and fun people. I am sure I have stayed in this field for a variety of reasons both personal and professional, but mostly I have stayed because I love the people I get to work with every day: students, artists, teachers, and administrators.

Teaching artists existed years before I started, and in fact, the term teaching artist was “invented” at Lincoln Center in 1978. For most teaching artists, professional training was sporadic at best. I should point out most arts organizations did the best they could given their resources, but quite honestly funding at the time was focused entirely on direct service to children and only a few of the more progressive-thinking funders understood the value of professional development for artists.

When I began as a teaching artist, my various employers did not ask for a lesson or unit plan, or that I align my work with the arts standards, or articulate my behavior modification strategy, or design modifications for students with disabilities, or find ways to meaningfully involve the classroom teacher. I focused on what my friend told me: **like the children, show up on time, and share my artistic expertise.**

It is now twenty-six years later and teaching artistry is big business. As a friend of mine said recently: “it’s easier to get acting work than to get hired as a teaching artist.” Let me be entirely clear: I am not for one minute suggesting we return to the “good ol’ days” of no training or lack of accountability, but I worry that teaching has started to dominate the term **teaching artist**. It is incumbent upon all of us to understand child development, universal design for learning, arts standards, the common core, effective partnership techniques, and to be versed in research so we can all get better at telling our story, but **these essential skills that help professionalize our field should be in support of our artistic pursuits with students, teachers, and community members and not in place of artistic pursuits.** On any given day a teaching artist will be more a teacher than an artist or more an artist than a teacher, but at the end of the day a teaching artist is an artist first.

In the United States we define arts education in three distinct ways: 1. Skills-based arts instruction, 2. Arts Integration, and 3. Aesthetic Education. All three can be taught by a classroom teacher, arts specialist, or a teaching artist. The essential question in our work revolves around our artistry. Most, if not all, arts specialists and teaching artists come from the fine or performing arts world. How can artists who teach continue to hold on to their artistic integrity?

Just over two years ago I was appointed the Executive Director of Lincoln Center Institute, now Lincoln

Center Education. For those of you not familiar with Lincoln Center I have a brief 2-minute video highlighting our work [show LC sizzle reel]. Primarily, my job is to make art accessible to those unfamiliar and/or uncomfortable with dance, music, theatre, and visual arts – to help translate in a non-judgmental way the experience for all who engage with the campus. Somehow the arts have the ability to both welcome and alienate all at the same time. On Lincoln Center’s campus there is inscribed a quote by John D. Rockefeller III:

“The arts are not for the privileged few, but for the many. Their place is not on the periphery of daily life, but at its center. They should function not merely as another form of entertainment but, rather, should contribute significantly to our well being and happiness.”

For close to forty years, Lincoln Center had a philosopher-in-residence by the name of Dr. Maxine Greene whose teachings have greatly influenced the culture of the institution as well as my own personal beliefs. Dr. Greene believed we must communicate the value of culture without demeaning a person’s personal culture and that no learning can happen without dignity. Perhaps most significantly, she shared her conviction that **disruption leads to creativity**.

Dr. Greene passed away this past May at the age of 96. Each and every day we try and carry out her work and hold true to her belief that engaging with a work of art allows each of us “to see the world as if it could be otherwise.”

Arts education has been a Lincoln Center priority since its founding, and the establishment of Lincoln Center Institute in 1975 made Lincoln Center a leader in integrating the arts into school curricula as well as training teachers and artists to use the arts as a teaching tool. Upon my arrival, in the fall of 2012, Lincoln Center developed a new vision and strategic plan bringing together all of its educational activities in schools and in the community, including Lincoln Center Institute, under the new umbrella Lincoln Center Education with the goal of deepening impact and expanding reach, especially to underserved communities. Currently, Lincoln Center Education impacts close to 100,000 people each year, locally, nationally, and internationally.

As education at Lincoln Center approaches its 40th anniversary, LCE has reinvigorated its mission to enrich the lives of students, educators, and lifelong learners by providing opportunities for engagement with the arts on stage, in the classroom, digitally, and in the community. Central to all LCE programming is its distinctive approach to arts learning - aesthetic education - the study of works of art to foster critical thinking and problem solving skills that can be applied in all school subjects, aligned with the standards, and are vitally important to success in the modern workplace.

At the heart of our work at Lincoln Center Education is school reform, and through that school reform effort we are looking at four distinct components:

1. Attendance: we can show attendance is higher on the days we are working in the schools.



2. **Teacher Retention:** we know teachers stay longer in high-functioning environments and the arts help provide the infrastructure for a healthy school.
3. **Parent Involvement:** we believe every successful child has an individual by their side, whether that is a parent or guardian. The arts and teaching artists draw out a higher percentage of parents and guardians by fostering participation and interaction.
4. **School selection.** We can also see the clear effect of our work through the middle school to high school selection process, as well as the high school to college selection process.

American schools put an enormous amount of pressure on students around standardized testing; I believe these tests are most successful at showing one main thing: *how well a student performs on standardized tests*. When the arts are introduced or increased in a curriculum, it enables the students to do more than repeat facts they have learned by rote. The arts help students expand their creation, innovation, and imagination: vital 21st century skills that will help them solve future challenges, future challenges for which no amount of memorization can assist them. Our global community is moving at such a swift pace that we need flexible thinkers who can solve tomorrow's unforeseen obstacles.

LCE works in five core program areas:

1. **Pre-K–12 school programs**, through which 25,000 students participate in the arts annually, on the Lincoln Center campus and in the classroom;
2. **Higher Education**, through which LCE trains teacher candidates in arts education at 10 colleges and universities;
3. **Community**, which includes public programs on campus and in homeless shelters, senior centers, libraries, and other local neighborhood facilities;
4. **Lincoln Center Institute**, which is LCE's home for teaching artist and teacher training as well as thought leadership and research in arts education and school reform; and
5. **Consultancies**, through which LCE shares best practices in arts education nationally and internationally.

To support these core program areas, LCE presents an annually updated repertory of works of art for study which represent dance, music, theater, and visual arts.

LCE has launched a variety of new and important projects for bringing the arts to underserved populations and for making advancements in arts education, helping LCE to better serve its audiences and to develop strategies that can be shared nationally and internationally. These projects include:

- **Arts in the Middle**, a pilot program which brings the arts to underserved New York City middle schools and seeks to make the arts a lasting part of these schools and communities;
- **The Lincoln Center Scholars Alternative Certification Program** for NYC arts teachers which fast-tracks the placement of high-quality art teachers in public schools currently without arts programming.

- **A National Teaching Artist Training and Certification Program** that provides comprehensive training and prepares artists for a broad array of assignments; and
- **Research Initiatives** that collect data about LCE's impact in order to shape program development as well as impact policy for the larger arts education community.

Additionally, LCE trains and retains a staff of more than forty full- and part-time teaching artists. In order to be a teaching artist at Lincoln Center, one must be a working artist. Our TAs go through a rigorous training program before taking on responsibilities that include working with students, collaborating with teachers to design lesson plans, leading professional development workshops, and training teacher candidates. We define a teaching artist as an active artist who develops the complementary skills, curiosities, and habits of mind of an educator, in order to achieve a wide variety of learning goals in, through and about the arts, with a wide range of learners.

To evaluate and gain data on the performance/success of TAs, we do pre- and post-surveys of students, as well as interviews and observations of teachers we are working with every time there is an artist in the classroom. We interview and observe the TAs to maintain quality throughout our faculty. Furthermore, we work with a third-party researcher to help us answer the bigger questions on effectiveness, sustainability, and the amount of presence necessary to have real long-term impact on a school.

At Lincoln Center, our teaching artists believe that all people have an innate birthright to an artistically full life, and that all people are innately creative and artistically capable.

Teaching artists know their work strengthens essential capacities for success in life, and also addresses important social problems, transforms individuals, and fortifies communities; they are committed to addressing educational inequities, social injustice, wasted human potential, and the scarcity of empathy and social imagination.

Teaching artists inspire and guide learners to make personally relevant connections in, through and about the arts; they prioritize personal voice, moments of choice, and the balance of attention between process and product.

Teaching artists partner well with others, bringing artistic engagement and learning into all parts of life.

LCE teaching artists seek a dynamic synergy between their art-making and their teaching artistry, with each one feeding and advancing the other. While grounded in their particular artistic discipline(s), TAs flexibly adapt and extend what they know, and tap artistic learning universals, to achieve their learning goals.

LCE recently developed **The Essential Set of Teaching Artist Habits of Mind:**

We asked ourselves - what are the core set of creative mindsets teaching artists apply to create learning that



fulfills the goals of a given occasion? We decided they must include the following:

Art-making: On-going practice of authentic artistic processes for self and others, informed by understanding of the art-form, with conscious awareness to inquiry and choice making;

Attending: Intentional skillful observing and listening;

Responding: Empathetic and authentic response to environment, to people, to activities and to objects;

Facilitating: Plan, initiate, and guide individual and group learning processes with direction and flexibility;

Evaluating: Reflect and assess the quality of one's own and others' processes, products and engagement;

The core set of creative mindsets is steeped in LCE's Learning Framework. We believe our work facilitates the following learning [Learning Framework Visual]:

NOTICE DEEPLY

How many layers of detail can you identify if you take the time? Can you go deeper?

EMBODY

Use your body to explore your ideas. Try it out.

POSE QUESTIONS

What do you wonder?

IDENTIFY PATTERNS

How might different details relate? Analyze them.

MAKE CONNECTIONS

How is this like something else? Make personal, textual, and wider connections.

EMPATHIZE

Can you understand how others think and feel? What are their perspectives?

LIVE WITH AMBIGUITY

What if there is not just one answer? Be patient with complexity.

CREATE MEANING

Bring together what you've thought so far. What new interpretations can you make?

TAKE ACTION

What will you choose to do with your ideas? Put them into practice.

REFLECT/ASSESS

Look back on what you've experienced. What have you learned? What's next?

LCE's Learning Framework has been incredibly helpful in translating to educators the impact the arts can have on a school or community.

I am thrilled to be working at Lincoln Center and to have the opportunity to speak to you all today. I have learned a great deal over the last two decades of working in this field, and, in particular, in my two years as Executive Director of Lincoln Center Education. It is always difficult to attempt to summarize one's beliefs

about anything, but a few highlights of the professional lessons I have learned would have to include:

- Respect self, artistry, and our profession;
- Hold your teaching artistry to the same standard as your art-making;
- Stay present to students and teachers;
- Expand your work beyond the Pre-K-12 classroom to include after-school, community, and family programming;
- Be conversant with current research;
- Embrace the need for both the art teacher and the teaching artist;
- Do not stand for mediocrity.

This is a very good time for arts and education. The field of education is seeing us as an integral tool in school improvement and the arts community is seeing us a key component of what it means to be an artist in the 21st Century. If Dr. Greene is right in saying that disruption leads to creativity, then that means part of our creative path – by necessity – is going to ruffle some feathers. No creation or innovation is possible unless we can disrupt what has come before. Without disruption, we sacrifice our ability to innovate, to create something new, something rare. Without disruption, we relegate ourselves to the status of “re-creators” which robs the world of the unique vision each of us has to offer. As innovators, we can never underestimate our power or our responsibility: to help individuals see the world as if it were otherwise. Thank you.



예술가, 교사, 예술가교사: 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist: Reflections on Identity, Expansions of Practice

다중적 목소리, 통합적 사고, 균형잡기 : TA 역량 개발과 정책적 시사점

“문화예술교육의 변증법적 대안 - 미적 체험과 예술가교사”

임미혜

대학에서 순수음악을, 대학원에서 예술행정을 전공했다. 아르코예술극장에서 공연기획을 담당했고, 2004년부터 서울문화재단에서 하이서울페스티벌과 빛 축제 등 주로 대규모 문화행사 기획 제작을 맡아 예술의 대중화에 대한 실험과 도전을 이어왔다. 2010년부터는 재단 예술교육사업을 총괄하며 서울창의예술학교, 서울예술교육페어 등 예술의 일상화를 위한 다양한 프로젝트 기획에 주력하고 있다.

MIHYE LIM has a background in Music and Arts Administration, and worked as a producer at Arko Arts Theater before joining Seoul Foundation for Arts and Culture (SFAC) in 2004. At SFAC she worked to bring many major and innovative arts and cultural festivals to the people of Seoul, including the Hi! Seoul Festival and the Seoul Festival of Lights. Since 2010, as Managing Director of Arts in Education, she has been an advocate for arts engagement through the various programs of Seoul Creative Engagement with the Arts and the annual Seoul Arts in Education Fair.





다중적 목소리, 통합적 사고, 균형잡기 :

TA 역량 개발과 정책적 시사점

“문화예술교육의 변증법적 대안 - 미적 체험과 예술가교사”

임미혜

1. 관찰 : 문화민주주의와 예술

오늘날 세계는 새로운 질서로 빠르게 재편된다. 뉴미디어의 지속적 혁신으로 세계 통합은 가속화되고 국가와 지역의 경계는 허물어지고 있다. 혹은 세계화의 부작용으로 문화적 혼란을 예측했지만 오히려 세계화는 개인과 집단의 문화적 자유에 대한 존중을 바탕으로 문화민주주의라는 새로운 물결을 일으켰다. 문화민주주의는 문화적 차이에 대한 관용과 상호 인정의 가치를 중시하기 때문에 민주사회 시민교육에 적합한 문화 다양성 이론을 전개하며 문화정책 수립에 지대한 영향을 미쳐왔다. 하지만 문화민주주의는 비교나 평가를 거부하고 문화의 질보다 평등성을 지나치게 강조함으로써 문화의 수월성(excellence) 지향을 부정하고 문화의 하향 평준화, 획일화의 문제를 야기했다. 특히 노골적으로 전개되는 정치, 자본에 의한 문화의 권력화는 대중의 문화 취향을 조작함으로써 부당한 이익을 취하는 대중 문화, 문화산업에 대한 아도르노의 ‘보편과 특수성의 잘못된 동일성’ 비판을 떠올리게 한다. 문화 다양성과 문화적 권리의 향유 수준은 측정하기 쉽지 않으며, 다양한 사회적 관계 속에서 개인과 집단의 삶과 성장에 미치는 영향 역시 객관적으로 평가될 수 없어 선량함을 위장한 자본과 권력의 조작적 개입 여부를 구분하기 어렵기 때문이다.

반면 문화민주주의의 기반 위에 대중문화, 문화산업의 성장은 눈부시다. 일례로 K-POP은 대한민국을 세계에 알리는데 크게 기여했고 게임 콘텐츠의 2012년 수출액은 26억3천9백만 달러로 약 2조8천억 원에 달했다. 더 많은 대중에게 접근성을 확보하겠다는 정부가 시장 개입에 나섰고 보편적 확산을 위해 관련 창조(창작) 주체에 대한 지원 확대와 사업, 콘텐츠의 표준화가 추진되었다. 양적 확대를 통해 더 많은 이익을 만들어내겠다는 계산은 국가적으로 볼 때 나쁘지 않은 접근일 수 있지만 이런 개입이 명확한 경제 이익으로 환산될 수 없는 영역에서 일어나는 것은 위험하다. 개입의 성공 여부를 확인할 길이 없기 때문이다¹. 따라서 문화와 예술 같은 비경제적 영역에서는 정치적 개입이 주도적인 현상에 대해 이것이 자본과 권력에 의한 조작적 개입, 즉 의도적 관여는 아닐지 한번쯤 다시 생각해볼 필요가 있다.

1 Th.W.아도르노, 「개몽의 변증법」, 문학과 지성사, 2001, p.184

2 예를 들어 더 많은 이익을 창출하기 위해 게임산업 전문인력 양성을 지원하는 경우 1인당 매출 기여를 파악함으로써 지원 대비 이익 창출 정도를 측정해볼 수 있다. 하지만 게임산업 활성화 명분으로 게임방식의 온라인 교재를 제작해 학교 사용을 제도화했다면 지원대상(게임제작사)에 대한 지원 대비 실제 지원 효과(교재 사용으로 거둔 교육적 효과 등)를 연계 평가하기 어렵다. 궁극적 지원대상에 대한 논란과 함께 사업 효과성을 측정하기 어렵고 지원대상의 수요에 기반했다는 근거 부족으로 시장 수요자의 자율성을 저해할 수 있어 지원의 타당성과 효과성을 논하기 어렵다. 이처럼 국가 지원의 적정성을 판단할 수 없어 세금 낭비로 해석될 수 있는 경우 부적절한 시장 개입으로 판단할 수 있을 것이다.



문화민주주의가 개방성, 보편성에만 기초해 아마추어 문화를 양산하게 될 때 문화예술의 사회적 기능과 역할은 기대하기 어렵게 된다. 질적 판단이 생략된 문화는 소비를 주 목적으로 하므로 창조적 생산성을 발휘하기 어렵기 때문이다. 따라서 문화 다양성의 강조, 문화민주주의 패권의 확대는 예술성이라는 질적 판단, 즉 수월성과 혁신성의 상실을 가져온다. 개인의 문화적 수준은 보편적 체험보다 개인적으로 특별하고 의미 있는 경험에 의해 좌우된다는 사실을 우리 모두 알고 있다. 조작된 취향은 개인의 삶을 보편이 특수라고 오도하는 제도과 정책에 순응시킨다. 따라서 조작되지 않은 나만의 취향을 갖는 것, 자기주도적 사고와 판단으로 행동하는 주체적 자아를 형성하는 것은 세상을 새롭게 바라볼 수 있도록 한다. 그리고 자기만의 표현과 개성을 발전시켜 주체적이고 능동적인 문화 시민으로 성장하려면 나만의 방식으로 예술성과 조우할 것이 요구된다.

2. 해석 : 예술의 실종과 문화예술교육

2000년대 초반 본격적으로 논의되기 시작한 문화예술교육 정책의 고민은 엘리트 문화의 민주화 지향을 거쳐 모든 사람의 동등한 문화적 기본권을 보장하려는 문화민주주의 이념 위에 시작되었다. 공교육의 폐해를 보완하고 사교육화된 예술의 공익적 역할을 사회에 되살리고자 하는 문화교육운동 관점에서 구체적인 실천 노력들이 만들어졌다. 그리고 2005년 문화예술교육지원법의 제정으로 본격적인 정책적 지원 근거가 마련되었다. 이후 10년간 문화예술교육 현장에서 끊임없이 지적된 문제는 정책의 우선순위에 대한 논란이었다. 질적 판단을 고려하지 않는다는 문화민주주의 이념에 기반하다 보니 늘 선택은 질적 고려가 아닌 동등한 지원, 양적 확대, 지역적 확산으로 기울었다. 문화예술교육뿐 아니라 문화정책 전반에 걸쳐 질보다 양, 개인보다 공동체, 혁신보다 표준, 예술보다 문화라는 시대적 우선순위가 분명했다. 그 결과 문화예술이 교육과 만나 교육 혁신에 기여하고자 했던 의도는 문화예술을 활용해 교육적 효과만을 거두려는 결과로 나타났다. 교육의 대안으로 제시되었던 문화예술교육이 교육적 판단과 기준에 의해 재단되고 배치되면서 예술성의 실종이 빈번히 목격되었고 문화예술 소비의 양극화를 해소하려던 당초 의도는 사라져버렸다. 특히 학교 문화예술교육 영역에서 교육적 대의를 위해 예술이 수단화되는 숙명적 상황은 피할 수 없었다. 악순환처럼 반복되어온 이런 상황들을 극복하고 예술의 본질적 가치를 수단이 아닌 목적으로 되살리며 문화교육운동을 넘어서는 질적 예술교육을 회복하는 것, 그것이 최근 우리 모두의 과제가 되고 있다.

그런 의미에서 초기 문화예술교육 정책의 핵심인 강사풀제가 본격 시행된 2005년 이후 예술강사 역량 연구나 교육인력 양성 지원 연구가 태부족했다³⁾는 사실은 매우 안타깝다. 더욱이 2011년 장르별 문화예술교육 표준연구⁴⁾가 진행되어 표준화를 뛰어넘는 창의성을 지원한다는 문화예술교육 정책 방향과 정면으로 대치되는 상황도 벌어졌다. 2013년부터 국가자격으로 시행된 문화예술교육사 역시 사실상

3 한국문화예술교육진흥원 홈페이지 자료마당에서 「2008 미디어 사진 분야 교육인력 양성 프로그램 개발 연구」, 「2009 역량기반 예술강사 연수 교육 과정 개발 연구」, 「2010 예술강사 핵심역량 모델 개발 연구」 등의 소수 자료만을 찾아볼 수 있다.

4 2011년 한국문화예술교육진흥원에서 '콘텐츠개발연구' 영역에서 진행된 연구로 사진, 연극, 영화, 무용, 미술, 음악, 국악, 디자인, 만화애니메이션, 공예 등 10개 분야 연구보고서가 발간되었다.

기존 예술강사의 자격화를 지원하기 위한 것이라고 해도 틀리지 않다. 교원이 아니라는 이유로 낮은 사회적 대우를 감당해온 학교예술강사들에게 적절한 심리적 보상도 필요했지만, 조만간 폭발적으로 증가할 시민 문화예술교육 잠재수요를 감안해 보다 실효적 준비로서 자격제도가 마련되었어야 한다는 아쉬움이 크다. 게다가 인정형 자격⁵이라서 매년 2만4천여 명의 전국 예술 관련학과 졸업생⁶을 대상으로 하는 자격증 장사일 뿐이라는 비난을 피하기 어렵다. 지난 7월말 기준 문화예술교육사 자격자는 이미 4,710명⁷을 넘어서며 의무 고용기관인 전국 공공분야 문화예술시설 약 5,700여개⁸ 대비 자격자 수급 한계의 82% 수준까지 도달해있다. 의무 고용에 대한 강제조항이 없고 향후 인력수급을 관리할 수 있도록 자격자에 대한 질적 관리체계도 전무한 상황이어서 문화예술교육의 올바른 성장을 견인할 전문인력 육성 정책으로서는 그 당위성과 타당성을 이미 상당부분 상실했다고 보여진다. 이런 상황에서 전국 4천7백여 명의 학교예술강사들이 예술가이면서 교사로 자리잡기 위해서는 적절한 처우와 재교육을 통해 예술교육의 질적 제고에 필요한 역할을 찾는 것이 시급하다.

특히 처우 문제에서 심각성은 두드러진다. 2014년도 학교예술강사 시급은 십 년 전과 동일한 4만원이다. 경력에 상관없이 시수당 단가는 동일하다. 대표적인 연간 시수계약제 비정규직 형태이며 여전히 건강보험이 제외된 3대보험만 적용되고 대다수의 경우 실업급여도 받을 수 없다. 우수한 강사라고 해도 원하는 대로 많은 과목을 담당할 수 없다(1과목만 담당하는 경우 78%)⁹. 올해 서울지역 예술강사 월 평균 임금은 지난해에 이어 100만원 미만에 머물고 있다. 최근엔 평가가 강화되어 학생과 교사 모두에게 평가를 받을 뿐 아니라 평가분야별 하위 10%에 해당되면 수업 현장 점검과 컨설팅을 받아야 한다. 최근 전국 예술강사 노조가 결성되자 중앙에서 각 광역문화예술교육지원센터로 예술강사 업무가 급하게 이관 추진되고 있어 향후 어떤 상황이 전개될 지 주목된다. 예술강사가 문화예술교육 분야에 종사하는 노동자로, 문화예술교육이 문화복지로 인식될 수록 예술성의 순수 지향은 희박해지고 예술성이 실종된 문화예술교육 생태계는 스스로 살아갈 수 없게 될 것이 분명하기 때문이다.

5 반드시 자격을 취득해야만 업무가 가능한 독점형 자격이 아닌 해당분야에 일정한 기능과 지식이 있음을 나타내는 정도를 인정하는 자격으로서, 그 자격이 없다고 해서 해당 업무에 종사할 수 없는 것은 아니다.

6 한국문화예술교육진흥원, 「문화예술교육사 중장기 발전방안 및 실행로드맵 구축 연구」, 2012, p.98 (한국문화예술교육진흥원, 「문화예술교육사 자격제도 도입 방안 연구」, 2011에서 재인용)

7 출처 : 문화예술교육사 사이트(<http://acei.arte.or.kr/board/dataList.do>) 알림마당, 자료실 2014.07.14차 게재 자료

8 앞의 책, 2012, p.102

9 이동연, 「문화예술교육사 도입에 따른 예술강사 처우개선의 정책방향」, 「문화예술교육사 제도와 예술 교육의 과제」, 2013 한국예술연구소 가을철 학술심포지엄, p.58



3. 탐구 : 서울문화재단 창의예술교육과정과 TA 양성 노력

서울문화재단은 예술교육의 핵심이 ‘예술교육을 하는 사람’이라는 점에 주목해 보편적 예술교육을 실천할 수 있는 예술교육 전문가를 키우고자 독자적인 교육과정을 개발, 2007년부터 TA¹⁰양성을 지원해 오고 있다. TA 양성과정 개설 운영의 계기는 2006년 재단이 서울지역 초등학교 방과후 예술수업(현재의 <예술로 돌봄> 지원사업)의 시범운영을 담당하면서였다. 이후 2011년 창의예술교육과정(AiE: Arts in Education)으로 전면 개편될 때까지 약 700여명의 수료자를 배출했다.

창의예술교육과정(AiE)의 가장 큰 특징이자 여타 교육과 차별되는 지점은 기초예술 장르별 언어에 대한 이해를 기반으로 예술가 스스로 예술에 대한 인식을 새롭게 한다는 점이다. 이전의 예술교육가 양성 교육이 ‘교육이라는 관점’에서만 철학과 방법론을 다루어왔다면, **창의예술교육과정(AiE)은 ‘창조적으로 예술과 관여하기(creative engagement with the arts)’의 다양한 탐구과정**이라고 할 수 있다. 따라서 TA를 의미하는 우리말 표현도 교육을 조금 더 강조하던 ‘예술교육가’에서 예술가와 교사의 이중적 역할을 의미하는 ‘예술가교사’로 표기하고 있다. 창의예술교육과정(AiE)의 또다른 특징은 상당히 넓은 영역의 대상에게 참여기회가 열려 있다는 것으로서, 예술가나 예술교육가, 학교 교사, 문화예술교육 기획자 등 모두 참여할 수 있고 입문, 심화 등 단계별 과정을 거치면서 예술성의 질적 탐구를 바탕으로 가능한 교육적 가치들을 짚어본다는 점이다. 그리고 예술교육 현장에서 흔히 맞닥뜨리게 되는 예술가의 상황, 교사의 상황을 재구성해보고 성찰과 토론을 통해 스스로 혼종적 자아로서 어떤 목소리를 가질 수 있는지 질문하며 상황과 정체성 사이에서 스스로 균형을 찾아가도록 한다.

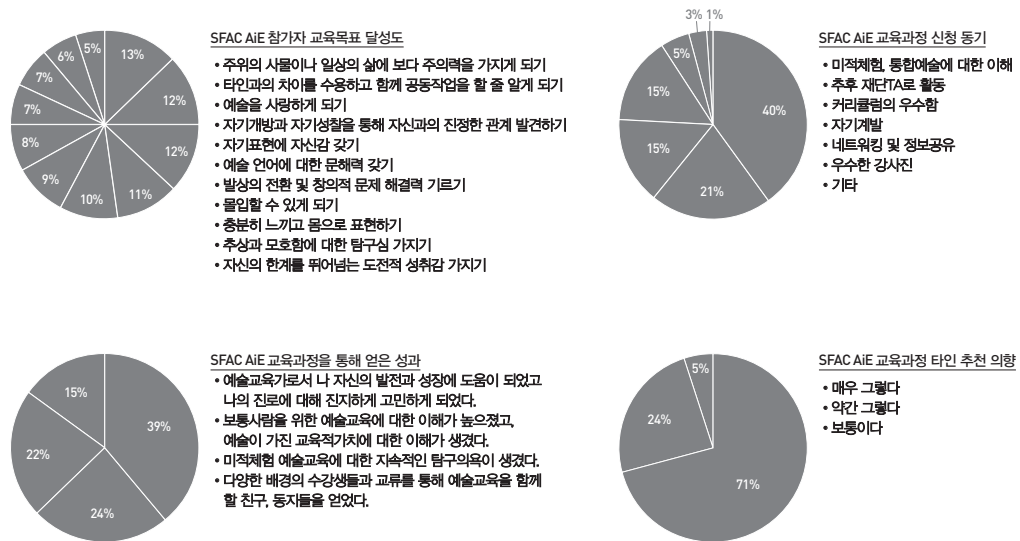
내용적으로는 입문과정에서는 참여자가 학습자로서 8주간 기초 4개 예술 장르(무용, 음악, 시각예술, 연극)에 걸쳐 충분한 미적체험을 경험하게 함으로써 예술에 내재된 교육적 가치를 스스로 탐구하고 발견하도록 교육철학적 가이드를 제시한다. 입문과정 후 최소 6개월이 지나야 참여할 수 있는 심화과정에서는 입문 경험에 기초해 교수자의 관점과 역할로 미적체험 학습 경험을 이끌어내는 통합적 예술교육 프로그램을 기획, 설계해본다. 특히 다양한 전공 및 역할(예술가 또는 교사 또는 매개자로서 기획자) 배경의 참여자가 공동의 팀이 되는 소그룹 단위 실습 작업을 통해 기존의 장르, 교과, 역할 중심으로 사고하던 습관에서 벗어나 다양하고 확장된 시각으로 일상과 삶의 주제들을 새롭게 바라볼 수 있게 한다. 지나치게 전문화된 세상에서 파편화된 지식과 감각을 다시 통합하는 과정이다. 「생각의 탄생」의 저자는 “창조적 사고의 본질을 이해하는 일이 날줄이라면, 창조적으로 생각할 줄 아는 사람을 길러 내는 교육시스템에 대한 모색이 씨줄인 셈”이라고 말한다. 그러면서 “창조적으로 생각한다는 것은 첫째, ‘느낀다’는 것이다. 이해하려는 욕구는 반드시 감각적이고 정서적인 느낌과 한데 어우러져야 하고

¹⁰ TA라는 용어는 재단이 2005년 미국 링컨센터예술교육원(Lincoln Center Institute - * 현재는 Lincoln Center Education)과 교류하면서 국내에 처음 소개했다. 기존 아르떼 예술강사와 차별화된 지원의 방향을 가늠하는 점을 강조하기 위해 Teaching Artist, 즉 ‘교육하는 예술가’라는 의미로 사용했다. 2007년 국내 최초의 예술교육가 양성 사업인 ‘TA 양성과정’을 선보였고 2011년 외부 전문가와 함께 연구를 진행해 2012년부터 전면 개편된 독자적 커리큘럼으로 구성된 ‘창의예술교육과정(AiE: Arts in Education)’을 운영하고 있다. 최근 몇 년 사이 한국문화예술교육진흥원이 예술강사(이전 표기: Arts Teacher)를 TA로 바꾸어 지칭하면서 점차 예술교육가를 뜻하는 일반적인 용어로 사용됨에 따라 명칭만으로는 재단 고유의 차별화된 TA 부분이 어려워지고 있다. 창의예술교육과정(AiE)에 관한 자세한 정보 및 교육내용은 서울예술교육총서 2권 「미적체험과 예술교육」(전미숙 외, 이음스토리, 2014)을 통해 확인할 수 있다.

지성과 통합되어야 한다. 그래야만 상상력 넘치는 통찰을 낳을 수 있다”¹¹고 덧붙인다. 예술교육의 필요성과 예술성에 내재된 교육적 가치, 교육에 필요한 예술적 접근에 관한 본질을 꿰뚫어 보면서 현대 사회에 필요한 창조적 사고과정의 발현을 위해서는 예술에 대한 이해뿐 아니라 인문학, 과학 등 다양한 학문, 교과목 간 통합이 필수적이라는 점을 강조한다.

개편된 창의예술교육과정(AiE)는 현재 입문과정 3기, 심화과정 1기, 실습과정 1기가 운영되었고 참가자 만족도는 매우 높았다. 아래 표는 참가자를 대상으로 진행했던 3가지 조사¹² 결과 중 발췌한 것으로, 본 교육과정이 예술가이자 교육자인 예술가교사의 정체성 확립에 필요한 미적 체험 통합예술교육에 대한 이해, 상이한 역할 간 균형잡기, 그리고 장르와 주제, 교과 등을 아우르는 통합적 사고 확장에 어떻게 기여했는지 또는 기여할 수 있을지 간접적으로 살펴볼 수 있다.

〈표 1. 서울문화재단 창의예술교육과정(AiE) 참가자 대상 3개 주요 조사 결과(2012~2014/3개년 누계)〉



11 로버트 루빈스타인, 미셸 루빈스타인, 『생각의 탄생』, 예코의서재, 2007, p.25

12 서울문화재단 창의예술교육과정(AiE) 참가자 대상 3개 조사 : ① 교육목표 달성도(미적체험 예술교육의 11가지 교육목표 달성도) ② 참가자 성찰기록 분석(교육과정 전체를 성찰하며 주관적으로 작성한 개인 기록 분석) ③ 참가자 만족도 (교육과정 구성 및 운영 전반에 대한 만족도 설문)



SFAC AiE 참가자 성찰기록 주요내용

구분	1기(2012)	2기(2013)	3기(2014)
수업이 기존 예술교육과 다른 점	예술의 가치에 대한 본질적 이해		
	과정 중심 교육		
새롭게 이해하게 된 예술의 특징	주체적인 체험위주의 교육		나 자신에게 집중, 일상을 다른 시각으로 보기
	학습자 입장에서의 교육		다름에 대한 인정, 타 장르와의 소통
입문과정 수업을 통한 자신의 변화	다름에 대한 이해와 소통의 역할		
	삶과의 연계(인간의 삶에 대한 성찰과 성장)		
	새로운 시각 제시	생각의 확장	정답이 없으므로 실패할 수 없는 것
교수방법적 측면에서 유의점 및 주목점	예술의 일상성	누구나 예술가가 될 수 있다는 것	
	자기성찰과 반성, 성장		
	사고의 폭, 다양한 시각과 사고, 관찰력 증대		
	예술교육의 중요성에 대한 확신	예술교육가로 자신감과 자부심	예술교육가로서 반성과 지속 성장에 대한 의지
	미적체험에 대한 탐구와 시도의 의지		예술에 대한 즐거움 재인식
		교육자의 태도와 자질(교사의 존재 자체)	
		교육대상(학습자)에 대한 이해	
		교육의 단계적 접근	
		예술의 본질을 이해, 체험하게 하는 것	
		스스로 끊임없이 성찰하게 하는 것	

재단 창의예술교육과정(AiE)의 근간이자 핵심인 미적 체험의 개념은 2011년 자체 연구¹³에서 정의된 것으로, 실제 재단 어린이 TA 들이 초등학교 1~3학년 어린이를 위한 통합예술프로그램 <예술로 돌봄> 지원 현장에서 수집한 자료(일상적 의미에서 미적체험이 일어나는 8개 순간, 상황에 대한 기록) 등 다양한 현장 사례에서 도출된 것이다. 재단에서 정의하는 '미적 체험'은 '진지하고 심오한 감동을 주는 어떤 대상에 대해 특별한 방식으로 주목함으로써 감응하는 동시에 이것에 대해 자신만의 방식으로 응답할 수 있게 되는 상태'¹⁴이며 아래와 같은 특징을 갖는다고 할 수 있다.

- 어떤 대상을 일상적인 모습과는 다르게, 낯설게 보게 될 때의 체험 (특별한 방식으로 대상에 주목함으로써 가능)
- 공감과 거리두기의 적절한 결합 (특별한 방식으로 주목하는 방법)
- 감각적, 정서적 반응과 성찰적 이해의 상호작용 (수동적 감응과 능동적 응답의 결합)
- 그 대상과 소통하여 혼연일체가 되지만, 자신을 중심으로 통합되는 체험의 순간 (자기통합적 체험의 순간)

AiE 과정의 또 다른 특징은 재단 예술교육 사업간 선순환을 지향해 설계되었다는 점이다. 즉, 교육과정 수료자는 재단 어린이 예술교육사업을 담당할 예술가교사(TA) 선발 등에서 우대하고, 재단 미적 체험 예술교육을 실천하는 우수한 예술가교사는 교육 강사로 다시 참여하도록 해 이론과 현장을 정교화한다. 그 덕분에 어린이 사업은 앞서 소개한 것처럼 2006년 시범사업 이후 재단 창의예술교육을 대표하는 사업으로 자리매김해왔다. 2006년 12명으로 시작해 올해 37명이 어린이 TA로 활동하고 있고, 무용과 연극 장르로 시작해 현재 5개 예술장르(무용, 연극, 시각예술, 문학, 음악)로 확대되어 통합적 프로그램 연구 운영 및 운영의 기반을 넓혔다. 초등 저학년 대상에 적합하도록 예술의 기능적 연마나 장르

13 광덕주 외, 『서울문화재단 창의예술교육체계 구축을 위한 중장기 발전방안 연구보고서』, 서울문화재단, 2011

14 앞의 책, p.44

별 분화된 접근이 아닌, 통합적 예술 경험을 통한 창의적 사고력 발달, 학교 생활이라는 일상과 예술을 연계한 심미적 안목 발달, 놀이를 통한 협력과 소통을 지향한다. 재단 창의예술교육사업 통합브랜드인 「서울창의예술학교」의 3C철학¹⁵에 기반하여 ‘예술의 이해, 예술적 경험, 예술을 통한 변화’라는 이상적 예술교육의 단계를 구성하며 매년 TA간 공동연구를 통해 새로운 프로그램을 개발 운영한다. 아래는 관련 연구를 통해 재단이 추구하는 예술가교사(TA)의 정의와 인재상, 그리고 역량체계로서 제안되었던 내용이며 현재 지속적인 수정 보완을 통해 사업 현장에 활용되고 있다.

〈서울문화재단 예술가교사(TA) 정의, 인재상, 역량체계¹⁶〉

- **TA 정의** : “서울문화재단 TA는 예술언어에 대한 이해 및 통합적 활용 능력을 기반으로 교육학적 기술을 겸비한 자로서 학습자를 삶에 대한 미적 체험의 기회로 안내하는 자”
- **TA 인재상** : “서울문화재단 TA는, 다양한 예술 언어를 활용하여 미적 체험의 대상을 해석할 수 있고 학습자로 하여금 새로운 가능성을 향해 열리는 자신만의 기회와 방법을 찾도록 안내하고 격려할 수 있는 실천적 수행능력을 가진다.”
- **TA 역량체계**

기본역량	하부역량	세부능력
인문적 역량 (인성/가치판단)	유연하고 개방적인 사고력	수용적 태도 긍정적 가치 추구 배움에 대한 열정
	삶과 일상에 대한 깊고 예리한 관찰력	사물에 대한 주의력 삶을 신선하게 바라보는 시각 건설적 비판력
	대상에 대한 애정 있는 관심과 정답이나 결과가 아닌 과정을 즐기는 능력	배려적 사고 대상에 대한 공감력 모호함에 대한 인내력
예술적 역량	창의적인 발상과 표현 능력	새로운 것에 대한 호기심 예술적 상상력 확장적 사고
	자신의 예술분야에 대한 전문성	예술 언어에 대한 이해 창작과정에 대한 이해 창작능력
	예술작품에 대한 미적 체험능력	예술작품 해석력 자기 성찰 능력 자기 표현 능력
교육적 역량	수업준비에 대한 치밀성과 성실성	학생에 대한 이해 수업환경 이해 수업목표 설정 능력
	효과적인 수업 기획 및 창의적 설계능력	주제 선택 능력 수업 구조화 능력 수업 시뮬레이션 능력
	수업 상황에서의 유연한 대처능력	의사소통 능력 상황 집중 능력 자기 수업에 대한 객관적 반성능력

15 서울문화재단 창의예술교육은 미적체험 철학의 기초 위에 통합예술교육 방법론을 특징으로 하며, Creative Intelligence(창조적 지성), Cultural Sensibility(문화적 감성), Contributive Humanity(사회공헌적 인성) 라는 3대 지향점의 조화를 추구한다

16 권덕주 외, 앞의 책, p.55-57.



이러한 노력으로 시범사업부터 만 9년째 지속되고 있는 어린이 사업은 많은 시행착오에도 불구하고 매년 사업운영방식을 개선하고 보완함으로써 미적 체험, 통합예술교육에 대한 실험과 도전으로 진화하고 있다. 창의예술교육과정(AiE)을 통한 예술성의 회복에서 출발하여 TA의 자발적 자기 개발, TA로서 필요한 역량 발전을 지원하는 다양한 프로그램¹⁷ 운영, 예술가교사 커리어 개발을 지원하기 위한 사업체계¹⁸를 통해 지속적 자기 혁신의 계기를 지원한다. 그 결과 현재 재단 소속 어린이 TA대부분은 학교 파견 창의예술교육 외에도 작가, 배우, 연출, 무용수 등 예술가로서 정체성을 발현하는 다양한 개인 창작활동을 병행하고 있다. 이런 재단, 어린이 TA간 공동의 노력에 힘입어 2011년 교과부 주최 제3회 방과후학교 대상 수상(지역사회파트너상 부문), 2013년 어린이 통합예술교육과정 설계 매트릭스 개발, 초등 교과와 예술 통합수업인 <예술로 플러스> 지원학교 신청의 높은 경쟁률(10:1 이상) 기록 등 많은 긍정적 결과와 영향력이 학교 현장을 통해 확인되고 있으며, 특히 어린이 TA의 명성은 국내외 창의 예술교육에서 벤치마킹의 주요 대상이 되고 있다.

4. 전망 : 문화예술교육의 정반합, 미적 체험과 예술가교사

지식에서 이해로, 사회와 교육 패러다임이 달라지면서 질적 삶에 대한 고민은 일상에서 행복을 열망하고 지역적, 문화적 격차가 사라진 하나의 이상적 세계를 기대하게 만들었다. 지난 3월말 공포된 문화기본법은 그 기대를 상징적으로 보여주고 있지만 추상적인 문화권 개념으로 인해 구체적 실천 사업을 만들어내는 현장¹⁹의 역할이 그 어느 때 보다 중요하다. 지금까지 문화예술교육을 구성하는 두 가지 이념, 즉 개방과 평등에 기초한 문화민주주의와 질적 판단을 요구하는 예술의 엘리트주의는 상반된 테제로서 내부적 모순을 야기해왔음은 앞서 살펴본 바와 같다. 문화예술교육의 지난 10년을 반추하고 지금의 정책 방향을 점검하면서 지나치게 계몽주의적인 접근이 문화 평준화, 몰개성화라는 부작용으로 나타날 수 있다는 사실도 확인되었다. 따라서 현장에 필요한 것이 다른아닌 예술성의 회복이며 예술가의 부활이라는 사실은 누구도 부인할 수 없을 것이다. 국가자격이라는 비장의 카드에도 불구하고 여전히 문화예술교육계 가장 큰 이슈가 되고 있는 예술교육가의 문제에 있어 바로 그 문제로부터 해결을 찾는 변증법적 사고로 전환할 것이 요구되는 시점이다. 문화와 예술, 교육의 이슈까지 혼재된 이 복잡한 상황을 타개할 묘안은 다른아닌 ‘사람’에서 찾을 수 있다.

최근 몇 년간 교육 현장에는 ‘미적 체험’ 열풍이 불고 있지만 그 실체가 무엇이나에 대한 해석은 분분하다. 재단 사례에서 살펴본 미적 체험의 개념은 차치하더라도 대체로 미적 체험은 감각의 회복, 신체로의 복귀, 익숙한 것의 낯선 경험을 통한 상상력 증진 등으로 치환되어 이해된다. 존 듀이에서 맥신 그린

17 연간 2개월(학기별 1개월) 프로그램 유급 연구기간 운영, 장르별 통합연구 지원, 정기적 교육계획 공유 및 평가 워크숍 운영, 재단 창의예술교육이카데미 참여 지원, 수업 현장컨설팅 및 TA 간 멘토링 지원, CoP 활동 지원, 'TA의 날 운영' 등이 주요 내용이다.

18 경력별 커리어개발(급여 및 TA-PTA 등 활동 단계화), 주중 수업 없는 연구일 지정 운영, 오전-오후 동일학교 수업지원(예술로 플러스, 예술로 돌봄), 창의예술교육이카데미 강사 활동 지원, 교재 및 온라인교육과정 개발 등 관련 연구에 참여 지원 등이 주요 내용이다.

19 여기에서 말하는 현장은 한국문화예술위원회, 한국문화예술교육진흥원 등 국가 문화예술 정책을 문화예술인, 시민에게 구체적 사업으로 지원을 전달하는 체계를 수립하는 기관을 지칭한다. 시도별 문화재단과 기초 문화재단 등도 같은 역할을 수행하는 현장이다.

으로 이어지는 심미적 교육에서 '미적 체험'은 예술 작품(작업)을 통한 다양한 예술의 미적 요소와 특징에 대한 이해를 의미한다. 삶의 무대인 일상에서 무엇을 발견하고 어떻게 이해해야 할지, 무엇을 선택하고 만들어낼 것인지 결정할 수 있는 '널리 깨어있음'²⁰⁾을 가져오는 보이지 않는 통로이자 세상과 우리 자신을 좀 더 명료하게 보고 주체적인 행위자로 창조적 삶을 살아가도록 격려하는 순간이다. 그리고 그 과정에서 예술 작품과 작업을 선택하고 이해할 수 있도록 도와주는 '예술가이자 교사'가 절실히 필요하다고 말한다. 예술적 경험은 좋은 예술이라는 재료를 어떻게 구성하고 제시할까 고민하는 예술가교사의 안내에 따라 달라지기 때문이다. 따라서 일반적으로 예술을 목표 또는 매개로 교육하는 예술교육가의 역할을 넘어, '미적 체험에 의해, 미적 체험에 대해, 미적 체험을 위해 예술적 경험에 대상자를 참여시킬 수 있는 다양한 실천이 가능한 예술가교사'를 키우고 지원해야 한다. 공공에서 지원해야 할 최고의 예술교육이자 시민교육이 바로 거기까지이다. 그 이상은 각 사람이 자신의 일상에서 계속해서 가꾸고 심화해야 할 개인적 삶의 영역일 것이다.

현재 문화예술교육이 처한 혼재된 상황을 해결하고 위기를 기회로 되살리려면 우리가 희망하는 이상적 문화예술교육의 청사진으로서 새로운 정책방향, 지원방식을 고민해야 한다. 그런 의미에서 예술과 교육을 융합하는 '예술가교사'의 정체성은 예술가 또는 교사, 어느 하나에 편중되게 기반해서는 안 될 것이다. 더 많은 다중적 목소리, 세상과 자신을 통합하는 사고, 그리고 새로움에 향해 열려있는 확장적 사고를 돕는 지원의 징검다리가 놓여져야 한다. 그리고 예술교육은 예술가만 수행해야 한다는 고정관념을 버리고 누가 예술가인지 다시 정의해야 한다. 동시대 사회적 맥락에서 예술가의 역할은 무엇인지, 누가 예술가로 기능할 수 있는지 다시 생각해보아야 한다. 시인이자 철학자 진은영은 「문학고독: 문학에게 고독은 운명인가?」에서 노동과 실용성의 영역에서 벗어나는 삶이 프락시스의 삶이라면 그러한 삶은 예술적인 삶이라는 어휘로 표현될 수 있는 삶이라고 말한다. 따라서 포이에시시적 창작에만 몰두하고 있는 많은 예술가들을 프락시시적 영역으로 이끌어내는 노력도 필요하다. 충분한 미적 체험의 경험을 가지고 있는 예술가일수록 훌륭한 예술가교사로서 더 큰 잠재력을 가지고 있다고 볼 수 있기 때문이다. 이는 줄어드는 창작 지원, 예술가 지원에 대한 불만이나 어려움을 상쇄할 수 있는 방안이자 예술이 개인의 일상뿐 아니라 사회 전반을 혁신하는데 기여할 수 있는 새로운 대안으로서 충분히 가치 있는 실험이 될 것으로 보인다.

무엇보다 문화예술교육을 통해 개개인의 자발적 문화 소비력과 주체적 예술 안목을 키워주는 것이 중요하다. 실기교육에서 취미교육, 시민교육까지 장기적 비전을 가지고 연령대별, 생애주기별 문화예술교육을 통한 사회적 소통과 통합에도 기여하는 구체적 정책을 마련하는 것이 창조경제이자 진정한 문화 융성의 기초가 되리라 믿는다. 특히 서울에는 독자적인 예술교육 정책 수립이 반드시 필요하다. 천만 시민과 120만 학생, 그리고 8만에 이르는 교원, 전국 최대규모 예술강사와 예술대학은 풍부한 자원이자. 유기적 네트워크로 만나 서로를 탐색하고 경쟁하고 협력해야 한다. 자원간 만남과 시너지를 지원하는 혁신 정책, 협력 정책의 수립을 위해 정책과 현장 관계자들의 치열한 고민이 요구된다. 고민으로 끝나지 않을 해법을 위해서.

20 맥신 그린, 「블루기타변주곡」, 문승호 역, 다빈치, 2011, p. 37

예술가, 교사, 예술가 교사 : 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist : Reflections on Identity, Expansions of Practice

Multiple Voices, Integrating Minds, Balancing Acts : TA Capacity Development

"Culture and Arts Education's Dialectical Proposal—Aesthetic Engagement and the Teaching Artist"

Mihye Lim

1. Observation : Cultural Democracy and the arts

Today's world is being quickly reorganized into a new order. Through the continuous innovation of New Media, global integration is accelerating and the lines between countries and regions are being blurred. Some are predicting that one side-effect of globalization will be cultural confusion. In fact, globalization has brought about a new wave of "Cultural Democracy" based on respect for the cultural freedom of the individual and the group. Because it acknowledges the values of mutual recognition and tolerance for cultural differences, Cultural Democracy has had a profound impact on cultural policy-making as well as on the development of an appropriately culturally diversified theory for peoples' education in a democratic society. But by excessively emphasizing equality over quality and denying judgment or comparison, Cultural Democracy brings about the problem of standardization, a culture headed in the direction of equalization, and one which denies excellence.

In a Cultural Democracy based solely on openness and universality, a culture made up of that which is amateur and mass-produced, it is hard for the arts and culture to fulfill their social role and function. Qualitative judgment is difficult because manufactured culture is intended for consumption, and it becomes difficult to demonstrate creative productivity. Therefore, the emphasis on Cultural Diversity and the expansion of Cultural Democracy as being the qualitative judgment on artistry bring about a loss of excellence and innovation. We all know that at the cultural level of the individual, we are swayed by experience more meaningful and special personally than by universal experience. Manufactured tastes stating the specialness of the universal in the individual's life are made to conform to a misleading system and policies. It follows then that in order to be in possession of one's own unmanufactured tastes, the formation of a functioning autonomous ego through self-directed thinking and judgment will allow us to view the world anew. And if we are going to be able to produce autonomous and proactive cultured citizens, developing their own expression and individuality, it will require an encounter with the arts in one's own way.

2. Analysis : The disappearance of the arts and culture and arts education

Culture and arts education policy concerns began in the early 2000s with a wide-ranging debate. The idea of Cultural Democracy was initiated to ensure the basic cultural equal rights of all people through the democratization of elite culture. Concrete practical efforts were made in the field of the movement of cultural



education to revive the public role of privatized educational arts in society to balance out the harmful effects of public education. So in 2005 the Support for Arts and Culture Education Act was passed as a basis for comprehensive policy support. For the next ten years, the priority of policy in the culture and arts sphere was endlessly debated. Selection based on the ideas of a Cultural Democracy, which considers equality of support over qualitative judgment, has led to the same level of support, an expansion in quantity and diffusion throughout the regions. It became clear that not only in culture and arts education but also in cultural policy in general, the priority for a generation had become quantity not quality, community not the individual, and standard forms instead of innovation. Most culture and arts education support measures developed universal programs and lessons, implementing genre-subdivided standard education. They focused on creating new jobs rather than building a professional workforce. Culture and arts education, which has come to be synonymous with education issues, has been cut out and arranged for the sake of educational judgment and basic standards, bringing about a discernible decline in artistry. Therefore, improving the qualitative level of arts education beyond a focus on the openness and the universal in culture and arts activities, and the support of its growth all achieved through the artistic parameters of Aesthetic Engagement while reviving art's intrinsic values as a goal and not a means, have all become our recent task. Just as the quality of education cannot surpass the quality of its teachers, the quality of arts education cannot surpass the quality of its Teaching Artists. It is time to shine a new light on those Teaching Artists who have been overlooked in the last ten years of government policy.

3. Investigation : Seoul Foundation for Arts and Culture's Arts in Education (AiE) and efforts to train Teaching Artists (TA)

Recognizing that the core of its arts education program is made up of “the people who practice arts education,” Seoul Foundation for Arts and Culture (SFAC) began the development of a universal arts education that could be implemented practically via its own educational curriculum in order to produce arts education experts. In this regard, SFAC has been supporting the cultivation of TAs since 2007. Before the TA training courses began, SFAC had been designated as a model center for elementary after-school arts classes in the Seoul region in 2006, taking a leading role in the promotion of the concept of “TAs.”¹

The unique point distinguishing AiE from other education is the way in which artists themselves see the arts through new eyes based on an understanding of the languages of different arts genres. If arts educators up until now have dealt with the philosophy and methodology of education training solely from the point of view of education, AiE can be called *a diversified investigative process deriving from a “creative engagement with the arts.”* Artists, arts educators, schoolteachers, and culture and arts education planners can all

¹ The term TA came into usage in Korea at the start of SFAC's exchange program with the US-based Lincoln Center Institute (now Lincoln Center Education) in 2005. “Teaching Artist” was used to mean “educating artist,” to emphasize the educational philosophical distinction with existing arts teacher and instructors. In 2007, the first TAs were trained, and from 2012, a reorganized independent curriculum devised with the help of foreign experts in 2011 called Arts in Education (AiE) was implemented. The Korea Arts and Culture Education Service (KACES) has changed the title Arts Teacher to Teaching Artist in the last few years and the term has entered general currency, sometimes making it difficult to discern TAs as originally described by SFAC. Detailed information and educational content about AiE can be found in *Aesthetic Experience and Arts Education* (Seoul Foundation for Arts and Culture Ed., Seoul: EumStory, 2014).

participate, and based on artistically qualitative research as they pass through the various levels can directly experience the possible education values. Then they might reconstitute, as they confront reality head-on at the educational site, the situation of artists and teachers, and through reflective debate and self-searching each arrive at a better understanding of their hyphenated identities and so find their individual voice. This will require them to constantly negotiate and find a balance between the situations in which they find themselves and their complex identities.

The basis and core of SFAC's AiE is the idea of Aesthetic Engagement. This is the result of research undertaken in 2011, and was concluded from data collected from various case samples from SFAC's children's Arts in Education TAs, who worked with elementary grades 1 to 3 in Afterschool Arts Care (Integrated arts genres); in its everyday meaning, Aesthetic Engagement was recorded in eight moments and situations. The concept of *"Aesthetic Engagement"* is defined by SFAC as, *"The condition in which the subject is able to respond in his or her own way, with sensitivity, having been sincerely and profoundly affected in a special way."*

Another special feature of AiE is its particular structure which is designed to establish a virtuous circle, where each program contributes to and builds upon the rest. For instance, when selecting TAs to facilitate SFAC's Arts in Schools programs, preference is given to people who have already completed the Foundation's AiE course, and exemplary TAs who practice SFAC's Aesthetic Engagement arts education are encouraged to later participate in AiE as lecturers to have the additional opportunity to refine both theory and practice. Thanks to this, since 2006 SFAC has come to be recognized as the foremost leader in children's creative arts education. Starting out with 12 individuals in 2006, there are as of 2014 37 active TAs, and genre integration has also expanded from dance and theater to five genres (dance, theater, visual arts, literature and music), broadening the basis of operation of the integrated program. These TAs work with younger elementary students to develop their creative thinking capacities through integrated arts engagement, rather than through an approach that emphasizes skills development or the strict division of genres. Encouraging aesthetic perspectives through the combination of everyday school life with the arts, TAs aim to foster communication and cooperation through play. TAs also meet regularly to research new programs and lesson plans. Below are some of the results gathered from such research outlining the definition, characteristics and the capability framework for TAs, which is used and continuously modified in the field by TAs.

<Seoul Foundation for Arts and Culture Teacher Artists : Definition, Characteristics, Capability Framework>

- **TA Definition :** "SFAC Teaching Artists are teachers and artists who combine pedagogical techniques with an understanding of arts languages and an ability to integrate the arts in order to guide learners to aesthetic experience and engagement."
- **TA Characteristics :** "SFAC Teaching Artists possess an enthusiastic capacity for practical implementation, guiding and encouraging learners to develop individual opportunities and approaches to engage with new possibilities. TAs are able to interpret the object of their aesthetic engagement utilizing a variety of arts language."



• TA Capability Framework

Basic Capability	Standard Capability	Advanced Capability
Human Capability (Character / Value Judgments)	Flexible and open minded thinking	Receptive attitude Pursues positive values Passion for learning
	Acute and thoughtful eye for life and the everyday	Attentive to objects Fresh view on life Constructive critical thinking
	Interest and feeling for the subject Capacity to enjoy the process rather than fixation on the correct or the incorrect	Caring thinking Emotional attachment to the subject Tolerance for ambiguity
Artistic Capability	Ability for creative thinking and expression	Curiosity about the new Artistic imagination Extended thinking
	Expertise in an artistic field	Grasp of the language of the arts Grasp of extended processes Creative ability
	Aesthetic engagement ability with artworks	Ability to interpret arts Capacity for introspection Skills of self expression
Educational Capability	Dedicated and meticulous lesson preparation	Understanding of students Understanding of lesson environments Ability to map out a lesson goal
	Ability to creatively map out and plan interesting lessons	Ability to choose subjects Ability to structure lessons Ability to simulate lessons
	Flexible coping skills in classroom situations	Communicative ability Ability to focus on the situation Ability to reflect objectively on own lessons

4. View : A synthesis in culture and arts education, Aesthetic Engagement and the Teaching Artist

From knowledge to understanding, as the paradigm of society and education diverges, worries about the quality of life has shifted to a desire for happiness, making us expect an ideal world without regional and cultural gaps. Up until now, culture and arts education has been based on two ideas, but the openness and equality upon which a Cultural Democracy is based and the qualitative judgments demanded by artistic elitism, as contrary theses, have brought about an internal contradiction, as previously mentioned. It follows that no one could deny the fact that what is needed is the recovery of artistry and the resurrection of artists. Despite the ace in the hole of the national qualification, the biggest issue in arts educational circles is the problem of arts educators. Starting with that problem, it is time to demand, through dialectical thinking, changes to find solutions. The best idea to overcome this complicated and mixed issue of culture and the arts, including education issues, is also to be found in “people.”

In recent years a trend for “Aesthetic Engagement” has taken hold in education, but there are a range of views about what it actually means. Arising from the aesthetic educational thinking of John Dewey and Maxine Greene, Aesthetic Engagement is described as the understanding through works of art of a variety of artistic characteristics and elements; of it enthusing us in those moments of understanding with the ability to see the world and ourselves more clearly; through autonomous action living more creatively; to assist us on our unseen journey with a “waking up,” which will enable us to better decide what decisions we should make, as well as how we can discover and understand our experiences on the daily stage of life. Such an education cries out for TAs who are committed to presenting and using good art to facilitate aesthetic experience. For depending on the TA, every lesson will differ in the selection and composition of good art, the definition or approach of good art, and the quality of the overall aesthetic experience. Therefore, it is of vital importance to go beyond the understanding arts education and the role of arts educators as educating for or through the arts, and to start nurturing and supporting *“TAs who can realize through various methods of practice learners’ participation in the experience, appreciation, creation and practice of the arts for, by and in Aesthetic Engagement.”*

We must strive to use this crisis as an opportunity to revive new support methods and policy directions through a blueprint for an ideal culture and arts education. A multiplicity of voices, rather than just one of “artists” or “teachers” upon which to base the identity of TAs—who by definition fuse the arts and education—must be embraced, and thinking which integrates the self and the world, that is, expanded open thinking directed to the new, must be put in place as a stepping stone of support. It is time to be rid of the stereotype that arts education can only be carried out by artists. We have to think again in a social context, what is the artist’s role and who can function as an artist. Wherever there are people there are problems; wherever there are people there are solutions.



예술가, 교사, 예술가교사: 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist: Reflections on Identity, Expansions of Practice

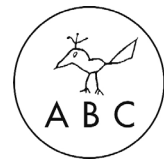
ART BASICS for CHILDREN



게르하르트 예이거

오스트리아 태생으로 15년간 비엔나 세라피온스테아터 극단에 몸담았다. 이후 슬로베니아와 접경한 오스트리아 남부 지역에서 5년간 지역문화사업에 관여했다. 1998년에 벨기에 브뤼셀에 ABC어린이예술원을 설립했고, 여전히 예술감독 직무를 맡고 있다. 브뤼셀에 살며 두 아이를 둔 아버지다.

GERHARD JÄGER was born in 1956 in Graz / Austria and worked for 15 years in the Serapions Theatre in Vienna. He was regional culture worker for 5 years in the south of Austria near the Slovenian border. In 1998 he founded ABC / ART BASICS for CHILDREN in Brussels / Belgium and is still working for the organization as Artistic Director. He lives in Brussels and is the father of two children.







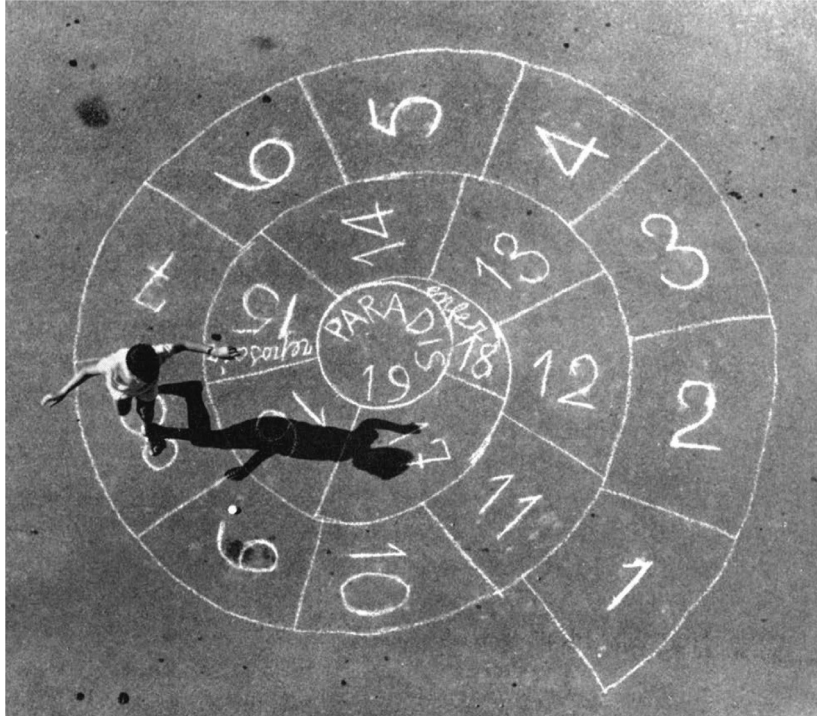






예술가, 교사, 예술가교사: 정체성과 실천 그 성찰과 확장
 Artist, Teacher, Teaching Artist: Reflections on Identity, Expansions of Practice





“No guru, no method, no teacher” Van Morrison

“Not only how can we bring the arts to young people, but also in which ways are they already artists of their own life.” Jennifer Williams

“Knowledge is nothing without the art of life” Voltaire

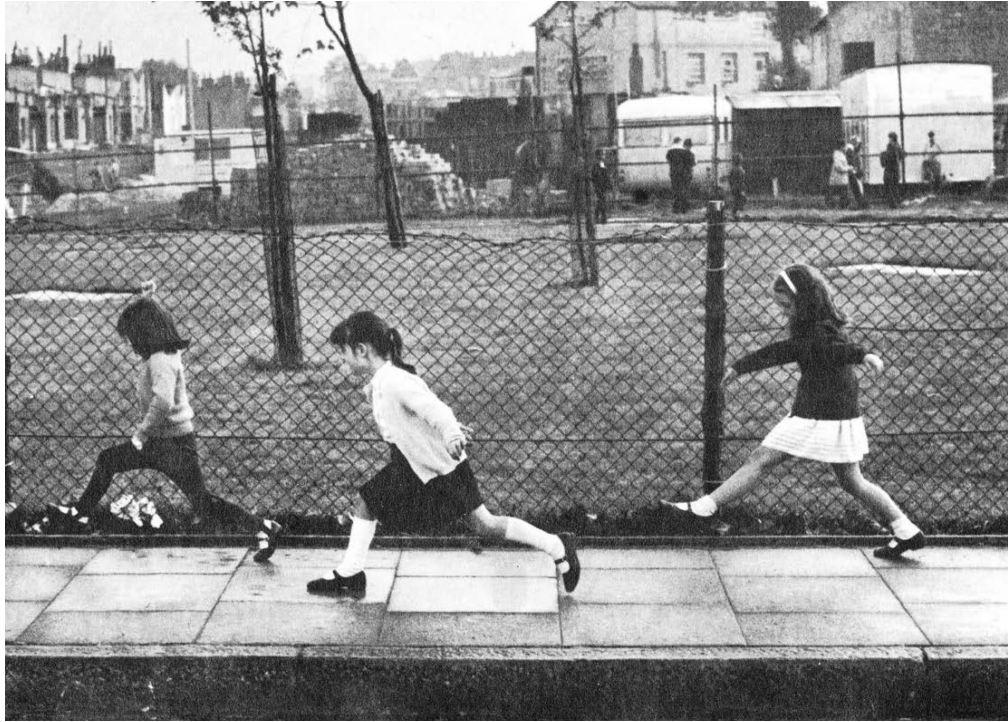
“If you want to build a ship, do not ask people to carve wood, divide tasks and start working, but learn them to long for the sea.” Antoine de Saint-Exupéry

“The person who wishes to learn must play.” Gottfried Benn

“It may be true that one has to choose between ethics and aesthetics, but whichever one chooses, one will always find the other at the end of the road.” Jean-Luc Godard

“The traditional semi-visibility of art-education in the institutions also has an advantages: Because it hardly takes anyone seriously, it offers room for experimentation. Sometimes, it develops a subversive form of autonomy in the context of the relationships it nurtures.” Carmen Mörsch





“Today art education has no definite goal, no method, no particular content that can be taught, no tradition that can be transmitted to a new generation - which is to say, it has too many. Just as art after Duchamp can be anything, so can art education be anything. Art education is an education that functions more as an idea of education, as education per se, because art education is finally unspecific.”

It is an education without rules. But so-called real life, where we are subject to an endless variety of improvisations, suggestions, confusions and catastrophes is also finally without any rules.

Ultimately, teaching art means teaching life.”

Boris Groys



“The art of teaching is the art of assisting discovery.” Mark Van Doren

“To define is to kill, to suggest is to create” Mallarmé

“Finally art can not be taught. There are no right or wrong answers, judgements are not possible. She is born out of influences, active efforts and experiences. Art teachers and guides can only give some assistance to get alive the creative spark in each of us.” Tarit Bhattacharjee

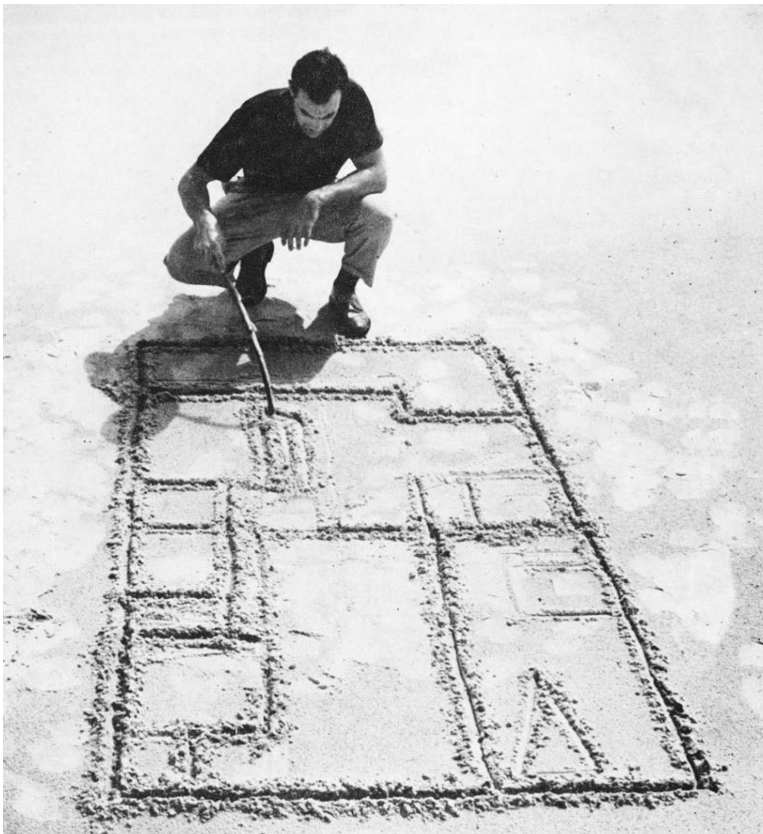
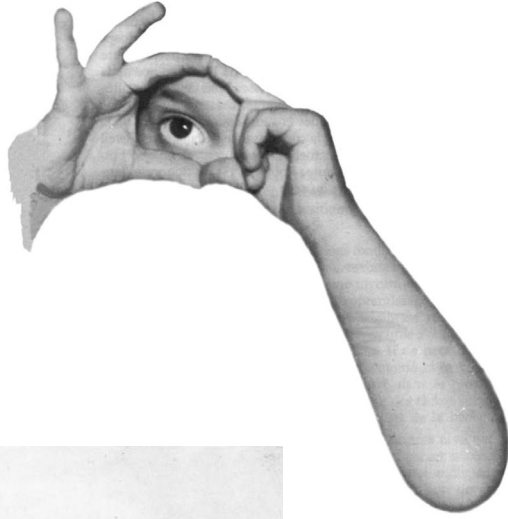
“Ever tried. Ever failed. No matter. Try Again. Fail again. Fail better.” Samuel Beckett

“Associative thinking as a process is a lively part of childhood play, and it was interesting that it was mentioned by many artists as one of the most important elements of the artistic process.” Liisa Piironen

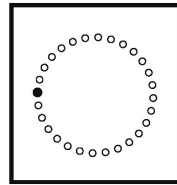
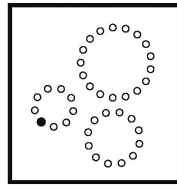
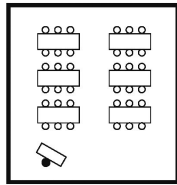
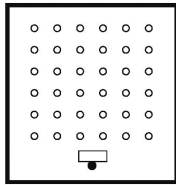
“Creative activity could be described as a type of learning process where teacher and pupil are located in the same individual.” Arthur Koestler

“What we teach the child far more than what we say, so we must be what we want our children to become.” Joseph Chilton Pearce





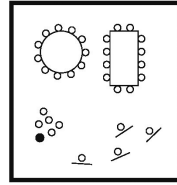
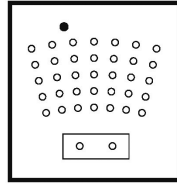
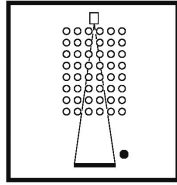
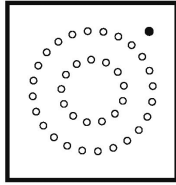
예술가, 교사, 예술가교사: 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist: Reflections on Identity, Expansions of Practice



Lavoro di gruppo

Commissioni

Assembles

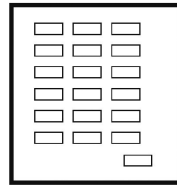
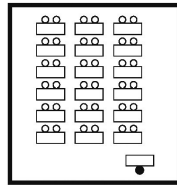
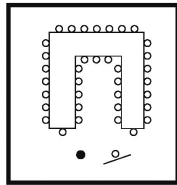
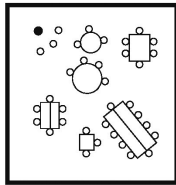


Danza

Cinema

Teatro

Pittura

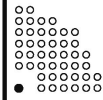


Attività libere

Discussione

Lezione

Lezione all'aperto



“Architecture is always dream and function, expression of a utopia and instrument of a convenience.”

Roland Barthes

“Learning by doing, by flexibility of imagination, by personal choice, learning the pleasure of hard work when what you are doing is itself a pleasure, learning by the satisfaction of personal accomplishment - these are things that art practice teaches best, and these are the very attributes we all know young people are going to need to lead a prosperous and fulfilling life in the modern world no matter what they do.”

Michael Craig-Martin

“Bring art and science back together. It was a time when the same people wrote poetry and built bridges.”

Eric Schmidt

“Everything what is big and glorious on a human being is formed on the resistance against the majority”

Jens Jessen



“Why not eliminate schooling between age 12-16? It’s biologically + psychologically too turbulent a time to be cooped up inside, made to sit all the time. During these years, kids would live communally — doing some work, any- way being physically active, in the countryside; learning about sex — free of their parents. Those four ‘missing’ years of school could be added on, at a much later age. At, say, age 50-54 everyone would have to go back to school. (One could get a deferment for a few years, in special cases, if one was in a special work or creative project that couldn’t be broken off.) In this 50-54 schooling, have strong pressure to learn a new job or profession — plus liberal arts stuff, general science (ecology, biology), and language skills.

This simple change in the age specificity of schooling would a) reduce adolescent discontent, anomie, boredom, neurosis; b) radically modify the almost inevitable process by which people at 50 are psychologically and intellectually ossified — have become increasingly conservative, politically — and retrograde in their tastes (Neil Simon plays, etc.)

There would no longer be one huge generation gap (war), between the young and the not young — but 5 or 6 generation gaps, each much less severe.

After all, since most people from now on are going to live to be 70, 75, 80, why should all their schooling be bunched together in the first 1/3 or 1/4 of their lives — so that it’s downhill all the way

Early schooling — age 6-12 — would be intensive language skills, basic science, civics, the arts.

Back to school at 16: liberal arts for two years

Age 18-21: job training through apprenticeship, not schooling”

Susan Sontag



예술가, 교사, 예술가교사 : 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist : Reflections on Identity, Expansions of Practice

일반인 대상의 무용교육 사례 창작 행위의 확장



정영두

1992년에 배우 활동을 시작했다. 이후, 몸과 움직임에 관심을 갖게 되어 무용을 배우고 여러 무용단과 안무가의 무용 작품에 객원 출연하였다. 한국예술종합학교 무용원 창작과에서 안무를 공부했고 2003년 "DOO DANCE THEATER"를 만들어 현재까지 작품 활동을 해오고 있다. 다양한 안무 방식을 습득하고자 매 작업마다 다른 형식과 내용을 실험하기 위해 애쓰고 있다. 안무작업 초기에는 다른 외부 조건 없이 신체와 움직임만을 가지고 여러 가능성을 찾고자 했고 최근에는 다른 장르와의 만남을 통해 신체와 움직임이 가진 새로운 가능성을 탐구하고 있다. 또 사회적, 물리적 환경과 신체의 관계, 언어와 비언어의 관계에서 오는 영감들을 안무로 풀어내고 있다. 또한 창조성의 확장, 예술의 일상화를 위해 워크숍, 커뮤니티 예술에 관심을 기울이고 있다. 현재 일본 릿쿄대학교 현대심리학과 특임준교수로 재직 중이다.

JUNG YOUNG DOO has a background in acting, but his interest in the body and in movement led him to pursue dance. During his studies he performed for many dance companies and choreographers. After studying choreography at Korea National University of Arts, he founded the Doo Dance Theater in 2003 and has been actively creating, producing and performing ever since. Experimenting with form and content to explore various choreographic possibilities, he focuses increasingly on integrating different arts genres and on the relationship between social or physical environment and the body, language and non-language. His interests extend to the expansion of creativity, the integration of arts into the everyday, and community arts. He is currently Specially-Appointed Associate Professor of Body Expression and Cinematic Arts at the College of Contemporary Psychology, Rikkyo University.



일반인 대상의 무용교육 사례 창작 행위의 확장

정영두

1. 자연의 일부로 되돌아 갈 수 있는 열쇠 - “몸과 무용”

서양이든 동양이든 아주 오래 전부터 사람들은 몸에 대해 관심을 가져왔다. 사람의 몸은 자연의 일부이기 때문에 사람의 몸에 대해 알 수 있다면, 자연이치 즉, 우주의 원리에 대해서도 알 수 있을 것이라고 믿었다. 자연은 두 가지의 큰 특징을 가지고 있다. 첫 번째는 늘 그곳에 같은 모습으로 존재한다는 것이다. 영원히 변하지 않을 것 처럼 말이다. 두 번째는 자연은 멈추지 않고 끊임없이 무언가 창조한다는 것이다. 산업화와 도시화가 진행되면서 우리들은 이 두 가지 특징을 잃어버렸다. 몸과 무용을 통해 어떻게 하면 잃어버린 이 두가지의 특징을 다시 찾을 수 있을지 고민하지 않을 수 없다. 지극히 개인적인 창작작업이든 일반인 대상의 무용교육이든, 나의 작업들은 모두 위의 질문에서 출발한다. 몸과 무용에서 출발한 질문들에 대한 답 역시, 몸과 무용안에 있다고 믿는다.

사람 또한 자연의 일부이기에 무언가 창조하는 행위를 멈추는 순간 더 이상 자연의 일부일 수 없다. 자연은 특별하지 않다. 자연은 늘 우리 곁에 자연스럽게 존재한다. 무언가 부자연스럽다는 것은 자연의 일부에서 떨어져 있거나 억지스럽다는 것을 뜻한다. 예술을 창작하는 행위나 감상하는 행위가 무언가 부자연스럽고 특별하게 느껴진다면 그것은 어쩌면 아직 예술과 삶이 자연스러운 관계가 아니기 때문일 것이다. 예술을 지나치게 특별하게 접근하면 그것은 부자연스럽게 되어버린다. 예술은 자연스러움을 추구하기 때문에 특별한 것이다. 자연이 가진 창조성과 자연스러움을 회복하기 위한 방법으로 몸과 무용을 통한 몇 가지 가능성을 생각해보고자 한다.

2. 몸은 똑똑할 수 없는가

어려운 수학문제를 푸는 사람이 있다면 우리는 똑똑하다고 말할 것이다. 달리기를 잘 하는 사람이 있다면 빠르다, 다리 힘이 좋다 라고 말할 것이다. 우리는 다리 힘이 좋은 것 보다 머리가 똑똑한 것을 조금 더 나은 가치로 여긴다. 머리를 사용하는 사람이 몸을 사용하는 사람보다 늘 더 나은 지위와 이익을 얻는다. 영혼, 마음, 생각은 어디에 존재하는가? 몸은 이것들을 담은 그릇이다. 똑똑하다 창의적이다 라는 단어를 사용하는 기준이나 표현은 정신적인 부분만을 가리킨다. 정신과 몸의 균형, 이원론이 아닌 일원론의 가치를 내세우지만 우리들은 무의식중에 정신을 조금 더 우월한 가치에 두고 있는 것이 사실이다. 그것의 증거는 사회 곳곳에 널려있다.



조금 이상한 질문일 수 있지만, 달리기를 잘 하는 것이 똑똑한 것으로 받아들여질 수는 없는 것인가, 받아들일 수 없다면 그것은 무슨 이유이고, 받아들일 수 있다면 그것을 또 어떤 이유인가. 몸이라는 단어를 사용할 때 이미 그 안에 정신을 함께 포함해서 사고해야 한다. 역시 정신이라는 단어를 사용할 때도 몸을 함께 포함해서 사고해야만 한다. 둘은 뗄 수 없고 떼어져서도 안된다. 몸은 정신의 반대쪽 날개를 담당하고 있다. 정신은 몸을 통해서만 표현된다. 사고한다는 것을 우리는 무엇으로 알 수 있는가, 몸이 없다면 알 수 없다. 몸은 철저하게 개인적이다. 사람들은 자신이 경험했던 것을 바탕으로 누군가에 대해 짐작하고 이해하려 한다. 그 경험이라는 것도 모두가 다를 수 밖에 없다. 몸으로 무언가를 경험한다는 것은, 오직 그 몸을 가진 사람만의 경험과 기억이 된다는 것이다. 무용은 몸을 표현의 수단으로 활용하기 때문에 자신을 직접적으로 마주하게 하는 힘이 있다. 여러 가지 지식과 정보들을 통해 이해되는 것과 전혀 다른 이해의 방식을 지닌다. 하지만 바로 그렇기 때문에 몸을 통해 무언가를 표현하기란 결코 쉽지 않다. 몸은 스스로의 것이지만, 누구나 자신의 몸을 자신의 것으로 사용하기 위해서는 많은 노력들이 필요하다.

제도와 교육으로부터 억압당하고 자본과 기계로부터 억압되고 다른 이들로부터 억압당하고, 억압되어 있는 몸을 통해 만들어진 창조물들 역시 억압되어 있기 마련이다. 인간이 예술을 통해 끊임없이 자유로운 단계를 만나고자 하는 이유는 여기에 있을 것이다. 그런 의미에서 무용은 자신의 몸의 주체가 진정으로 자신의 것이 되어 있지 않으면 자유롭게 사용하기 힘든 도구이다.

3. 증명의 도구 “몸”

무용은 무언가 영감이 떠오르거나 표현하고 싶은 것이 있다면 반드시 움직이는 행위를 전제로 한다. 오늘 거기 가야지? 라고 머릿속으로 떠올리는 것과 직접 몸을 움직여서 거기에 가는 것과는 다르다. 무용은 오늘 거기 가야지? 라는 개념만으로 이루어지지 않는다. 몸을 통한 직접적인 행위가 뒤따르지 않으면 그것은 단지 머릿속에 머물 뿐이다.

이념에만 머물러 있는 것은 무용이 될 수 없다. 무용은 자신의 사상과 감정을 몸이라는 도구를 움직여서 표현하고 증명하지 않으면 안되는 예술이다. 다리를 높이 들거나 더 빨리 움직이고 싶으면 그만큼 실천적인 노력이 따라야 한다. 몸은 한 달 동안 스트레치를 했다고 해서 다음 한 달을 스트레치를 하지 않아도 될 만큼 유연성이 유지되지 않는다. 몸을 움직이는 것만큼 귀찮은 일은 없다. 누워있던 몸을 일으키는 것이나 무거운 짐을 지고 높은 곳을 올라가는 일들이 얼마나 힘들고 귀찮은지 우리는 안다. 가슴에 노란 리본을 달고 몇월 몇일 몇시에 광장에 모이자 라고 말하는 것은 쉽지만 직접 몸을 이끌고 광장까지 가는 행위는 아무나 할 수 있는 것이 아니다. 그러므로 넓은 의미에서 광장에 노란 리본을 달고 약속한 그 시간에 모인 사람들은 이미 무용가, 예술가 라고 할 수 있다. 생각하는 것을 실제로 행했으니 까 말이다. 몸을 움직이는 것은 굳은 의지를 필요로 한다.

자연은 끊임없는 변화와 반응으로 자신들의 존재를 증명한다. 우주는 태어나서 지금까지 단 한번도 실천의 행위를 멈춘 적이 없다. 어제 태양이 떴다고 해서 오늘 뜨지 않을 이유가 되지 않는다. 때가 되면 늘 나무들은 꽃과 열매들을 만들어 낸다. 때가 되면 늘 새들은 찾아오고 새끼들을 낳는다. 그러한 이유로 그것들은 자연이 되었다. 사람의 몸도 마찬가지다. 자연 안에서 살고 자연으로 부터 태어났으니 자연의 일부로 살아가는 몫을 해야한다. 원시사회로의 복귀를 얘기하는 것이 아니라 자연이 가진 창조성, 그리고 때를 거르지 않는 지속적인 실천성을 증명해야 한다. 몸으로 말이다.

이론은 실천을 통해서만 증명된다. 생각하는 것을 실제로 행하는 것, 즉 실천을 통하지 않고는 불가능한 것들이다. 무용은 실존하는 몸을 가지고 실천하는 행위를 바탕으로 이루어진 예술이다.

4. 무용만이 할 수 있는 것은 무엇일까

타 장르가 할 수 없는, 오직 무용이 아니면 안 되는 것이 있다면 무엇일까, 무용이 탄생한 이유는 아마도 다른 장르로는 도저히 표현하지 못하는 어떤 것이 있기 때문일 것이다. 철학을 통해서도 무용이 가진 표현이나 감동을 얻을 수 있다면 왜 굳이 무용이 필요하겠는가? 왜 여태 살아남아서 많은 감동을 만들어 내겠는가? 같은 이유로 연극이나 음악을 통해서도 가능하다면 아마 무용은 이미 사라졌을 것이다. 그렇다면 그것은 무용이 아니면 안 되는 것이 있다는 것인데 나는 그것을 찾고 지키고 싶다. 지나치게 개념화 되는 것도 난 그다지 좋아하지 않는다. 동작을 만들고 안무를 해서 하나의 무용작품을 만드는 일은 그 자체로 이미 충분히 지적인 일이다.

개념적인 것이 마치 더 철학적이고 더 과학적이고 더 근거가 충분한 것으로 느껴지는 것이 사실인데 거기에는 정신이 물질보다 우월하다는 어떤 이상한 논리가 숨어 있는 듯하다. 어려운 개념을 쉽게 풀어서 표현하기 위해 무용을 하는 것이다. 이 얼마나 위대한 지적행동인가, 개념의 한계를 넘어서려고 예술이 있다고 난 믿는다. 차라리 철학을 하거나 글을 쓰는 것이 낫다. 굳이 무용일 이유가 없다. 무용의 이유를 다른 것으로부터 찾으려 할 때 무용은 더 이상 무용이 아닌 것이 된다. 책이나 논문을 읽고 얻어지는 깨달음만큼이나 근육을 늘리고 뼈를 바로 세우는 것을 통해 얻어지는 깨달음 또한 강렬하다. 글을 쓰거나 사고하는 것 또한 엄청난 신체적 에너지와 활동을 필요로 한다. 몸을 움직이는 것도 정신을 집중하지 않으면 내 몸을 내 몸처럼 사용하지 못하게 된다. 그때의 경험은 내 몸안에 기억되지 못한다. 기억되지 못하는 몸은 내 것이 될 수 없다. 하나의 동작을 완성하는 것 또한 많은 시간이 필요하다. 동작이 완성되지 못하면 아무런 설득력을 얻지 못한다. 한 학자가 자신의 사상을 증명하고 완성하기 위해서 많은 시간이 필요하듯이 말이다.

무용의 기본 도구는 “몸”이다. 몸은 늘 같은 시간과 같은 공간에 존재한다. 그러므로 복제할 수 없고 반복할 수 없다. 똑같은 동작이란 결코 만들어질 수 없다. 다만 가장 똑같아 보이는 동작을 완성시키기 위해서 엄청난 양의 훈련이 필요할 뿐이다. 수많은 군무진이 모두 같은 순간에 같은 동작을 하기란 그것



도 몇 번씩 하기란 정말이지 너무나 어려운 일이다. 무용수가 몸 관리를 잘 못한다던가 순간 박자를 놓쳤다면, 다른 무용수와 약속이 안 맞았을 경우 작품의 감동은 약속할 수 없다. 그 작품이 설령 잘 만들어졌다 하더라도 말이다. 그렇기 때문에 그 순간에 모든 조건들이 톱니바퀴처럼 맞아 비로소 감동이 형성된다. 어제 공연이 좋았다고 오늘 공연을 방심할 수 없다. 순간을 지속시킬 수 없다. 무용은 시간과 공간을 마음대로 제어 할 수 없는 장르이다. 그래서 많은 사람들이 무용을 원시적이라거나 인간적이라는 말을 한다. 몸은 이 순간에도 변화하고 있다. 시간과 함께 다음 시간으로 흘러간다. 사랑하는 사람과의 관계, 책을 읽는 순간, 심지어 몇 초 사이를 두고 달라지는 것이 인간의 감정이고 세포들이 죽고 살아나는 것이 인간의 몸이다. 그러니 어쩌면 인간의 삶과 가장 닮아있는 것이 무용인지 모른다.

5. 자연의 움직임 “무용”

무용은 몸의 움직임들을 결합한 표현이다. 자연은 이해의 대상이기 보다 느끼는 대상이다. 태양이 떠오르는 것을 우리는 이해하지 않는다. 시원한 바람이 머릿결을 쓸고 지나갈 때 우리는 그 바람을 이해하지 않는다, 다만 느낄 뿐이다. 느낌, 느끼다는 것은 곧 이해한다는 것이다. 자연은 보는이에 따라 경험하는 이에 따라 수만갈래로 달리 해석된다. 어떤 메시지나 해석을 강요하지도 않는다. 그것은 느끼고 찾아내는 사람의 몫이고 우리들은 그 과정을 자연스럽게 받아들인다. 무용 역시 마찬가지다. 사람이 만드는 것이어서 자연이 만들어 낸 것보다는 완성도가 떨어지겠지만, 사람도 자연의 일부이니 결국 사람이 만들어낸 무용도 자연의 일부이다. 많은 관객들이 메시지나 서사가 없으면 작품을 이해하거나 어떤 의미를 발견하기 어려워한다. 하지만 그저 느끼려 간다면 더 많은 것을 이해할 수 있다. 평생 같이 지내는 사람도 이해하기 힘든데 어쩌다 무용공연을 보러 가서 그 작품을 이해한다는 것은 기적같은 일이다. 느끼다는 것은 이해한다는 것보다 덜 분명하고 알 수 없는 어떤 것이 아니다. 무언가를 느끼다는 것은 자신이 살아 온 모든 시간의 축적을 통해 그 순간을 경험한다는 것이다. 그렇게 살아오지 않았다면 도저히 그렇게 느낄 수 없다. 그러니 얼마나 분명하고 사실적인 경험인가.

6. 점진적인 변화의 가능성

태양이나 바람은 아무말이 없지만, 우리는 그것을 느끼고 거기에서 어떤 의미를 찾아낸다. 적극적으로 느끼고 사색하지 못하면 아무것도 얻지 못할 수도 있다. 무용 역시 마찬가지이다. 관객들을 이해시키고 설득시키고 싶었다면 차라리 말을 하거나 책을 써서 나눠주는 편이 빠르다. 무용은 직유보다는 은유, 메시지보다는 이미지의 힘을 가지고 있다.

몸이나 무용으로 무언가를 변화시킨다는 것은 참 어렵다. 더구나 거기에 은유가 가득할수록 더욱 어려워진다. 하지만 오히려 그렇기 때문에 난 거기서 희망을 본다. 이념이나 이데올로기의 힘을 믿지만 동시에 그것들이 가진 엄청난 폭력성을 안다. 시간은 오래 걸릴 지도 모르지만 은유를 독해하는 것은 스

스로의 뭉이기 때문에 그렇게 얻어지는 깨달음은 소중한 것이 되고 자신만의 근거가 된다. 변화가 금방 드러나지 않는다 하더라도 지속적인 과정을 통해 완성되는 것들은 한순간 전복되지 않는다.

그렇게 급진적으로 달성한 경제정책과 정치정책이 나와 나를 포함하고 있는 공동체를 행복하게 하고 있다고 믿지 않는다. 나와 이 사회가 성장 촉진제를 맞은 과일들처럼 맛있고 비대해져버렸는지도 모르겠다. 물론 직유의 과정과 급진적인 설득이 필요한 때가 있었을 것이다. 하지만 지금은 아니라고 본다. 직유가 아닌 은유이기에, 급진적으로 무언가 변화시키기 어렵기 때문에 갖게 되는 힘, 그것이 바로 무용이 가진 힘이라고 믿는다. 시간을 오래 두고 얻어진 깨달음은 순간으로 얻어진 깨달음보다 더 단단한 근거를 지닌다. 몸을 통해 경험의 조건을 충족시켰기 때문이다. 몸으로 기억되고 반응한 시간들은 결코 쉽게 무너뜨리지 못한다. 무용의 힘은 바로 여기에 있다.

7. 창조한다는 것

무언가를 만들어낸다는 것은 무엇일까? 그것은 어떤 의미를 지니고 있을까? 무언가를 창조한다는 것은 그것이 아무리 사소하게 보일지라도 혁명적인 일이다. 자연은 끊임없이 무언가를 생산해내며 태초부터 지금까지 존재하고 있다. 자연의 일부인 인간은 자연 중에서도 가장 왕성하게 무언가를 생산해낼 수 있는 창조성을 지니고 있다. 하지만 인간이 만든 창조물들은 여러 이유들로 술한 오류들을 담고 있다. 하지만 그럼에도 불구하고 인간은 창조하는 행위를 통해 자연의 성품을 닮아가는 것 같다. 현대사회처럼 많은 것들이 기계화되어 있는 상황에서 인간이 무언가를 만들어낸다는 것은 정말 어려운 일이다. 인간이 창조 활동으로부터 멀어지면 자연스럽게 자연으로부터 멀어지게 된다. 왜냐하면 인간은 자연의 일부이기에 인간이 창조행위를 멈춘다는 것은 자연의 어떤 일부분이 정체되어 있다는 것이고 그 정체는 곧 자연으로부터의 도태를 이야기한다. 잃어버린 인간성과 수평적 관계들을 회복하고 조금 더 인간적으로 살아가려면, 늘 끊임없이 창조하는 일 즉, 자연을 닮아가는 일이 많은 해답을 주리라 생각한다. 종속되지 않고 종속하지 않는, 자유롭고 자연스러운 삶을 위해 창조적인 행위는 반드시 필요하다.

8. 이 시대가 해석하는 창조성

현실 사회에서는 아무리 창조적이라 하더라도 경제적으로 성공하지 못하면 창조적이라고 하지 않는다. 수 많은 공연과 축제가 얼마나 창조적인지는 얼마나 많은 수익을 거두었는지와 같은 의미가 되어가는 것 같다. 많은 극장과 문화재단 관계자들, 기획자들은 예술가들에게 이제 경영마인드를 강요한다. 마치 그것이 더 진화된 예술의 방식인 것 처럼 말이다. 물론 사회구조가 강대국과 거대자본으로부터 신자유주의를 강요당하고 있고, 이미 그런 구조가 아니면 살아남을 수 없게 되어버린 건 사실이다. 하지만 그렇다고 예술의 본질이 달라질 수는 없다. 역설로 들릴 수 있겠지만, 예술은 철저히 대중과 자본을 의식하지 않아야만 사회적 책임을 다 할 수 있다고 믿는다.



예술이란 무엇인가, 예술가라는 직업은 어떤 직업인가, 예술활동을 한다는 것은 어떤 의미인가, 오래 전부터 많은 사람들이 질문해 온 것들이다. 그 어느 때 보다 예술이 아름답게 포장된, 심지어 포장되어 있는지도 모르는 이 시대에 위와 같은 질문을 다시 던지지 않을 수 없다. 예술이 경영이라는 것과 어떻게 동시에 성립할 수 있는 것인지 나는 의심스럽다.

경제 상황이 나아지고 많은 학부모들이 아이들에게 예술교육을 경험하게 하려고 애를 쓴다. 이때 대부분의 학부모들은 아이들에게 두 가지 큰 기대를 건다. 자신의 아이가 작품도 잘 팔리고 돈도 잘 벌어서 사람들이 많이 알아주는 유명한 예술가가 될 수도 있다는 기대감이다. 열에 아홉은 찢어지게 가난하게 살테고, 평생 자신의 작업을 제대로 보여줄 기회조차 얻지 못하고 사라지는 예술가가 되리라고 감히 상상하지 못한다. 또 하나는 예술을 접하는 아이가 그렇지 못하는 아이보다 더 창조적인 아이로 자랄 수 있을 것이라는 기대감이다. 여기서 창조적이라는 단어의 의미는 위에서 잠깐 언급했듯이, 리더십이 뛰어나서 회사를 경영할 자질을 갖추고, 새로운 제품을 개발하는데 기발한 아이디어를 생각해내는 것을 뜻한다. 예술교육으로 인해 경제관념이 뒤떨어질 것이고, 자신의 작업을 완성하기 위해서 세상과 단절하여 고독하게 살아갈 확률이 높다고 학부모들에게 얘기한다면 과연, 몇명이나 아이들에게 예술교육을 권할지 의심스럽다. 많은 학부모가 아마도 스티브 잡스같은 창조적인 사람이 되라고 예술교육을 시키고 있을 것이다.

그나마 있는 예술교육은 아이들이 초등학교 저학년때 반짝 제공해주고 중고등학교에 다니는 때에는 전혀 제공해주지 않는다. 학교에서 제공되는 예술교육이 있긴하지만 결국 사회가 추구하는 이상은 예술과는 거리가 멀기 때문에 형식에 그치고 모두 대학에 진학하는 것에 목숨을 걸게 만든다. 혹시 예술 대학에 들어갔다하더라도 취업률을 근거로 학과를 없애거나 통폐합하는 현상이 벌어지고 있다.

예술은 인간이 반드시 섭취해야 할 영혼의 음식이라는 얘기는 이미 오래전에 사라졌다. 예술은 우리 주변에, 우리 아이들 주변에 손만 뻗으면 닿을 수 있는 곳에 있어야 한다. 그것이 예술이라는 것을 인식하지 못할 정도로 자연스럽게 넘쳐나야 한다. 자연처럼 말이다. 사회 전체가 추구하는 이상과 예술이 추구하는 이상이 서로 다를 때, 예술과 예술가들은 길을 잃고 만다. 사회가 변화한다고 예술의 본질이 달라질 수 없다. 예술가와 예술, 예술교육은 세상물정과 상관없이 늘 본질을 얘기하고 가르쳐야 한다. 예술가들은 사회의 건강상태를 알게 해주는 바로미터 같은 존재이다. 사회가 병들어가면 가장 먼저 스스로 아프기 시작하는 사람들이 예술가들이다. 사회는 그들을 보듬어 안아야 한다. 물론 피병환자들도 꽤나 많다.

예술은 영혼의 문제를 다룬다. 예술은 자연의 이치를 깨닫게 한다. 예로부터 하늘의 뜻을 받아 정치를 펼치기 위해서 음악과 춤을 국가에서 관장했다. 백성들의 뜻을 알고 보살필 수 있는 인재를 등용하기 위해 외국의 유명한 어느 대학, 어느 경제학과를 졸업한 사람이 아니라 그 사람의 “시”를 짓는 실력을 보았다.

예술을 제대로 경험한 자가 어떻게 이웃을 외면 할 수 있겠는가, 예술을 경험한 자가 어떻게 승객들을 배에 놔두고 먼저 탈출 할 수 있을 것인가. 예술을 경험한 자가 어떻게 자신은 정규직이라고 비정규직 문제에 무관심할 수 있겠는가, 예술을 경험한 자가 어떻게 수개월 동안 자신의 백성들을 광장바닥에 그렇게 긴 시간동안 방치할 수 있단 말인가. 지금의 시대 상황은 전혀 자연스럽지 못하다. 그러므로 역시 예술적이지 못하다.

예술적으로 산다는 것은 쉽지 않은 일이다. 억지스러운 일들을 다시 자연스럽게 만들어야 하는 몫이 있기 때문이다.

9. 몸과 무용을 통한 자연으로의 복귀

몸을 자세히 들여다보고 움직여보는 것으로 자연의 이치를 깨달아 갈 수 있다. 누군가에 의해 강압적으로 몸을 움직이거나, 반대로 누군가의 몸을 강압적으로 움직이려 하는 것은 자연스럽지 못하고 부자연스러운 일이다. 억지스러운 것으로는 결코 자연으로 복귀 할 수 없다. 오히려 멀어질 뿐이다. 자연은 늘 그 시간이 되면 그곳에 찾아온다. 자신의 느낌을 소중히 하고 지속적인, 아무것도 변하지 않는 것처럼 보이더라도 포기하지 않고 지속적인 실천의 과정이 갖는다면, 언젠가 우리들의 몸과 행위도 태양처럼, 매년 피는 꽃처럼, 매년 찾아오는 새들처럼, 자연의 일부가 될 수 있을지도 모른다. 몸과 무용은 자연을 느끼고 배우는 데 아주 효과적이다. 몸은 누구나 가지고 있다. 그러므로 누구든지 창작자가 될 수 있다. 자연의 일부로 복귀할 수 있다.





❖ 워크숍 사례 발표

공연활동을 통해서 내가 표현하고자 하는 것을 조금은 일방적인 방식으로 창작의 결과를 보여주는 것에 큰 의미가 있다면 워크숍을 통해 창작의 과정을 사람들과 함께 공유하는 것에 의미가 있다. 나의 작업에 대해 이해하는 관객들이 많을수록 소통 할 수 있는 가능성들이 더 많아진다. 또 하나는 사람들이 가지고 있는 창작의 가능성들을 발견하도록 몸과 춤을 통해 돕는 것이다.

2012년 1월 28일 부터 2월 2일까지 LG 아트센터와 두 댄스 씨어터 (Doo Dance Theater)가 함께 일반 일들을 위한 워크숍을 개최했다. 1회당 이틀동안 20명 씩, 총 3회 60명 정원으로 계획되었으나 150명 가까운 사람들이 신청을 해서 정원을 초과한 총 75명을 선발했다. 16세 중학생부터 55세 주부까지 연령층은 다양했고, 직업도 학생, 의사, 보험설계사, 증권사 브로커, 교사 등으로 다양했다.

워크숍의 내용으로는 중력과 호흡을 이용하는 방법을 익히고, 방향과 리듬, 접촉즉흥을 이용해서 움직임 만들어 보았다. 언어와 은유에 대해 토론했고, 공동으로 움직임을 창작해보고 결과물을 발표해보았다. 이 워크숍을 통해 얼마나 많은 사람들이 몸을 움직이고 싶어하고 춤을 추고 싶어하는지 알 수 있었다.

워크숍을 마치고 참가자 중 몇분에게 소감을 물어보았다.

신금옥 : 움직임의 힘을 피부로 느꼈다. 참가자들이 소통과 관계에 관한 이야기를 하는 것을 보고 놀라웠다. 악기를 배우거나 그림을 그렸어도 과연 이런 이야기들이 나왔을까 생각했다. 몸으로 누군가와 만난 다는 것에 대해 다시 생각하게 되었다.

이정민 : 그룹별로 안무를 짜보는 시간이 재미있었다. 참가자들간에 에너지가 교감되는 것을 느꼈다. 움직임들의 조합 리듬, 그리고 상상력으로 춤이 만들어지는 경험을 했다. 몸을 통해 느끼는 따뜻함이 있었다.

이한숙 : 이들 동안의 워크숍은 무용에 대한 재발견의 과정이었다. 즉흥 춤을 통해 찾아낸 나의 동작과 다른 네명이 동작들을 엮어 협업으로 춤을 만들어 내는 과정이 매우 즐거웠다.

최선주 : 이런 경험이 나의 인생에 있을 거라고는 상상하지 못했었다. 자신에 대해 조금 더 몰두 할 수 있어서 너무 기뻐다. 워크숍이 끝나고 웬지 모르게 가슴이 벅차올라 눈물이 났다. 살아있다는 느낌을 받았다.

이 워크숍을 통해 다시 24명의 참가자들을 선발했고, 7주간의 리허설을 통해 2012년 3월 28일 LG아트센터에서 「먼저 생각하는 자 - 프로메테우스의 불」이라는 트리아아웃 공연을 가졌다. 7주간의 연습동안 나는 참가자들을 전문 무용수들처럼 대했다. 연습기간동안 직장을 다니면서도 극장 주변에



고시원을 얻어서 한 달동안 지내는 참가자가 있는 가 하면, 연습을 마친 이후 시간이나, 쉬는 날에도 연습실에 와서 연습을 하는 참가자들이 많았다. 저렇게 춤을 좋아하면 직장 그만두고 춤을 추는게 낫지 않을까 싶을 정도였다.

아직까지 워크샵과 공연을 함께 경험했던 참가자들끼리 자주 만나고 공연을 보러 다닌다. 또 함께 무용학원에 다니기도 하고 다른 워크샵 프로그램들에 적극적으로 참가하고 작품들도 직접 만드는 참가자들까지 생겼다.

공연에 참가했던 김희진씨는 이런 얘기를 했습니다. “제가 이 나이에 워크샵을 준비하는 것은 무대라는 곳을 통해 표현하는 것에 대한 그리움인거 같아요” 누구에게나 무언가를 창조하고 싶은 욕구, 표현하고 싶은 욕구가 있다. 그 욕구가 충족되지 않으면 결핍이 생기게 마련이다. 예술가라는 직업을 모두가 선택하기는 어렵다. 또 모든 예술가가 예술적 삶을 사는 것도 아니다. 직업이 예술가가 아니더라도 누구나 예술적 삶을 누릴 수는 있다. 각자가 가지고 있는 창작성들을 찾아내고 표현하는 것은 자연의 일부로 살아가는 인간에게 어찌보면 의무인지도 모른다.

기계가 발달하면서 사람의 손은 퇴화되기 시작했다. 창조할 수 있는 능력을 잃어버리게 된 것이다. 사람은 스스로 무언가를 만들어 낼 때 주체적인 존재가 된다. 아무리 작은 것이라 하더라도 창조할 때의 기쁨은 이루 말할 수 없다. 창조하는 것은 자연의 가장 큰 특성이다. 그러므로 창조하는 능력을 잃어버렸다는 것은 자연으로부터 떨어져 있다는 것을 얘기한다. 워크샵을 통해 경험한 많은 사람들이 자신들이 잃어버린 창조의 능력을 그리워하고 되찾고 싶어한다는 것이다. 일반인들과의 워크샵을 통해 내가 발견한 것은 많은 사람들이 풍부한 상상력과 표현력들을 가지고 있다는 것이다.

여기에 소개하고 싶은 또 하나의 워크샵은 지난 7월 27일 부터 8월 3일까지 일본 후쿠오카에서 있었던 중고등학생 대상으로 진행했던 워크샵이다. 하루에 4시간, 8일동안 진행했고 마지막 날에는 가족들과 친구들을 초청해서 발표회를 가졌다. 이 워크샵은 후쿠오카문화예술진흥재단의 주최로 열렸다.

개인적으로 후쿠오카에서 공연이나 워크샵을 몇 차례 가진 적이 있었고, 그로 인해 함께 친해진 예술가 동료들, 기획자, 그리고 후쿠오카문화예술재단 관계자들과 함께 모여 일본과 한국의 미래를 함께 염려하게 되었고, 일본의 후쿠오카와 한국의 부산, 두 지역에 살고 있는 청소년들을 서로 만나게 하자는 이야기로 이어졌다. 언어, 이념, 교육으로만 서로에 대해 배우는 것이 아니라, 함께 땀흘리고 춤을 만들어가는 구체적인 체험을 함께 공유할 수 있는 기회를 만들어주고 싶었다.

미국과 중국이 서로를 견제하기 위한 군사적인 방법으로 일본과 한국의 지리적인 조건들을 이용하고 있는 것이 현실이고 그로 인해 평화를 위협받고 있는 심각한 상태이다. 국가와 국가간의 평화라는 개념은 사실 굉장히 추상적인 개념이고 그 평화를 실천하는 주체를 인식하기라 어렵다. 개인과 개인이 만나서 만들어가는 평화가 훨씬 구체적이다, 춤과 움직임을 통해 청소년기에 나눈 개인적인 우정



들이 더 단단한 평화로 이어지고, 그것이 미래의 동북아 지역의 평화를 만들어 가는데 도움이 되었으면 좋겠다는 것이 우리들의 생각이었다. 춤은 이해의 조건을 단숨에 뛰어 넘어 한순간에 서로를 느끼게 해주는 힘이 있기 때문이다. 아쉽게도 올해에는 한국의 부산쪽 청소년들은 예산과 일정문제로 함께 참여하지 못했고 후쿠오카 청소년들만을 대상으로 진행했다, 하지만 내년에는 꼭 함께 만날 수 있도록 준비하고 있다.

후쿠오카 워크샵에 참가 학생들 대부분이 중학생들이었다. 방학기간이었지만 많은 학생들이 학원을 다니고 있었다. 참가한 학생들 몇몇은 춤 워크샵이고 한국 사람이 진행하니까 혹시나 K-pop 음악에 힙합이나 스트리트 댄스를 출 것이라고 기대하고 신청하기도 했다, 하지만 미안하게도 나는 K-pop에 대해 아는 것이 거의 없다, 급하게 학생들과 아는 사람들을 통해 유행하는 몇 곡을 구했고 그 중 한 곡을 발표회를 위해 사용하기도 했다, 하지만 대부분의 워크샵 과정에서는 K-pop과 전혀 상관 없는 음악으로 그리고 음악이 없는 상태에서 진행했다.

워크샵 내용은 기본적인 스트레칭과 서로 친밀해지는 것들 돕기 위한 접촉즉흥, 움직임 창작, 각자가 만든 움직임을 서로 알려주기 등으로 진행되었다, 아이들은 급속하게 친해졌다, 4시간을 계속 몸으로 움직이는 것은 사실 체력적으로 쉽지 않은 일이다. 하지만 모두 즐겁게 참여했다, 쉬는 시간이면 자기가 잘 부르는 노래를 친구들에게 불러 주기도 했고, 자랑하고 싶은 춤을 보여주기도 했다, 무엇보다 남들에게 자신이 가지고 있는 것들을 마음껏 보여주고 표현하고 싶어했다. 그 모습을 보는 것이 무척 즐겁고 행복했지만 다른 한편으로는 미리 씩씩하기도 했다, 점점 어른이 되면서 분명히 대부분이 다른 사람들의 눈을 더 의식하게 되고 사회나 제도가 요구하는 것들에 길들여지게 될 것이다. 그것들은 사고와 몸을 억압하는 형태로 들어나기 때문이다. 어떻게 하면 나이나 직업과 상관없이 자신을 마음껏 표현 할 수 있는 상태를 지속시킬 수 있을 것인가. 또 나는, 예술가의 입장으로 어떻게 도울 수 있을 것인가 고민하지 않을 수 없었다. 우리들은, 어른들은 왜 자신을 표현하는 방법을 잃어버린 것일까, 물론 표현의 자유를 억압하고 검열이 강화된 사회에 살다보면, 무언가 표현하기 전에 스스로 자신의 행동을 검열하게 된다. 대학, 직장, 사회는 사람들이 맘껏 자신을 표현하도록 내버려두지 않는다. 한 사회를 유지하기 위해 서로간의 지켜할 규칙과 예의가 필요하지만 그것이 지나친 강요가 되어서 억압의 형태로 드러나는 것은 다르다.

나에게 공연은 하고 내가 싶은 얘기를 관객들에게 조금은 일방적으로 들려 주는 자리라면, 워크샵은 적극적으로 참가자들의 얘기를 듣고 끌어내는 자리이다.그런 의미에서 늘 생각하게 되는 것은 과연 우리가 속해 있는 사회는 개개인들이 자신들의 이야기를 마음껏 할 수 있고, 사회는 귀기울여 들을 수 있을 만큼 성숙해 있는가 생각해보지 않을 수 없다. 개인이 추구하는 이상과 사회가 추구하는 이상이 다를 때 충돌이 일어난다. 워크샵을 진행하다가도 문득 문득 찾아오는 안타까움이 있다면, 마치 이 워크샵이 무언가 표현하지 못해 아픈 사람들에게 그저 일회적인 처방으로 그치는 것은 아닐까 하는 생각이 찾아 올 때이다.아마 많은 예술가들이 교육자들이 느끼는 고민이고 숙제일 것이다. 아이러니 하지만 당연히 위와 같은 고민이 워크샵을 하는 이유가 되는 것도 사실이다. 무척 이상한 경제구

조와 도저히 이해할 수 없는 이윤분배를 추구하는 사회안에서 나는 어떤 춤을 춰야하고 어떤 워크숍을 진행해야 하는가. 워크숍과 삶을 더 긴밀하게 연결 할 수 있는 방법은 무엇일까, 아마도 많은 시간이 걸릴 것이다. 예술의 힘을 믿는 다양한 사람들이 지치지 말고 머리를 맞대고 풀어 나아가야 할 부분일 것이다.

듀엣을 위해 워크숍에 참가한 학생들에게 자신의 인생에 있어서 가장 중요하고 비밀스러운 기억, 그것을 움직임으로 만들어 보라고 주문했다. 그리고 그 움직임에 대해 설명하지 않고 자신만 계속 알고 있어도 된다고 했다. 만든 움직임은 서로에게 알려주었고 그것은 듀엣이 되었다. 비밀스럽고 중요한 기억들은 움직임과 춤으로 바뀌어서 파트너에게 전해졌다. 비밀을 지키는 안정감을 느끼면서 동시에 비밀을 공유하는 친밀감을 느낄 수 있었다. 함께 춤추면서 학생들은 무척 진지했고 정성을 쏟았다.

즉흥공동창작을 위해 한 사람이 어떤 동작을 취하면 그 동작과 상황에 어울리는 또 다른 동작을 이어서 만들었다. 다른 이들과 내가 어떻게 만나야 멋진 조화를 이룰 수 있는지 몸과 움직임으로 장면들을 만들어 나갔다. 때로는 가장 먼저 중심이 되어 장면을 주도하기도 하고, 때로는 중심보다는 주변으로 존재하기 위해 나중을 택하기도 했다. 자연스럽게 나 보다는 우리와 서로의 관계를 더 생각하게 되었다. 내가 중심이 되든지 주변이 되든지 상관없이 학생들은 전체를 만들어가는 것을 즐겼고 기뻐했다.



예술가, 교사, 예술가 교사 : 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist : Reflections on Identity, Expansions of Practice

Choreographer's Workshop, Choreographer's Studio

—Teaching Dance as Artistic Practice: Expansion of the Creative Act

Jung Young Doo

Keys to returning back to nature – “the body and dance”

Both western and eastern people have long been interested in the human body. As the human body is a part of nature, people have believed that if we understand our bodies, we can also understand the order of nature; in other words, the principle of our universe. Nature has two characteristics. First, nature exists in the same figure, as if it will not change forever. Second, nature creates, unceasingly and continuously. We have lost these two characteristics due to industrialization and urbanization. I wish to imagine ways to regain these two lost characteristics through the body and dance. Whether it is a personal creative process or dance education for the public, my work starts here. I believe that an answer to the question that originates in the body and in dance can also be found in the body and in dance.

As a human is a part of nature, we cannot be a part of nature any longer once we cease with our acts of creation. Nature is not special. Nature exists alongside us naturally. To be unnatural means to be apart from nature and to be something contrived. If any act to create art or appreciate something feels unnatural, one reason may be that art and life have not yet entered a natural relationship. If art is approached as if it is special, it will become unnatural. Art is special because it pursues naturalness. I would like to share my thoughts about a few possibilities for recovering creativeness and naturalness that nature presents us with through the body and dance.

Can't a body be smart?

A good mathematician will be called smart. A good runner will be praised for speed or strong legs. We value smart heads more than strong legs. People who use their heads usually get better positions and benefit more than those who use their bodies. Where do soul, mind, and thought exist? The body contains all of them. The standard expressions “smart” and “creative” refer to cerebral aspects. Even though the balance between mind and body, and the value of monism rather than dualism are asserted, it is a fact that we unconsciously put a superior value on the mind. There is evidence for this everywhere in society.

Odd though it may sound, can we not recognize a good runner as being smart? If not, what is the reason? And if we can, what is the reason? When using the word “body,” that term should include the “mind” within our thoughts. Also, when using the word “mind,” that term should include the “body” inside our thoughts. The two cannot be separated, and must not be separated. The body is the opposite wing to the mind. Mind



is expressed only through the body. How can we know what we are thinking? Without the body, we will never know. The body is absolutely personal. People try to assume and understand the other based on their experience. That experience should be different for different people. It means that experiencing something through the body becomes an experience and a memory of the person who owns the body. Dance uses the body as a means of expression; it gives oneself the power to face oneself directly. It is a totally different way of understanding from understanding through knowledge and information. And that is a reason why it is never easy to express something through the body. The body is ours, but great efforts are required to use one's own body as one's own possession.

If suppressed by the system and education, capital and machine, as well as by other people, then creation made by a suppressed body will also be suppressed. This is probably why humans continuously try to meet freedom through art. In this context, dance is a difficult tool to use freely if one cannot become the true owner of one's own body.

Proof of the body as a tool

A prerequisite of dance is that if there is something you are inspired or want to express, moving actions must follow. Just thinking "Shall I go there today?" and then moving the body to go there are different. Dance is not completed only by a thought such as "Shall I go there today?" If a direct action through the body does not follow, it will be left only in the head.

Remaining in the realm of ideology will not take us into dance. Dance is an art that must move a tool called a body in order to express and prove our thoughts and emotions. If you want to raise a leg higher and move faster, you must make the effort to do so. If we stretch our body for a month and then rest for the next month without stretching, our body will not retain its flexibility. Moving the body is one of the most arduous tasks. We know that getting up from lying down or carrying a heavy load to a higher place can be very strenuous. Just telling people to put a yellow ribbon on their chest and gather at a square at a certain time and date is easy, but not everyone can take the action required to bring their bodies to the square. From a broader perspective, therefore, we can say that those who are gathered at the square with a yellow ribbon are dancers and artists, because they actually follow up with the action pursuant to their thoughts. Moving the body requires willpower.

Nature proves its existence through continued changes and responses. The universe has never stopped its action since its birth. The fact that the sun rose yesterday cannot become a reason for not having a sunrise today. When the time comes, plants always bloom flowers and bear fruits. When the time comes, birds always find their way and give birth. In this way, they become nature. It is the same for the human body. As we live in nature and were born in nature, we need to play the role of living in a part of nature. I do not mean that we must return to a primitive society, but we should prove nature's creativeness and its continued practice at all times with our body.

Theory is proven only through practice. It is impossible to do so without carrying out the actions of our thoughts, in other words, without practice. Dance is an art based on action taken by an existing body.

What can be done through dance?

What is something that can be done only by dance and not by other genres? There must be a reason for dance's existence because there must be something that cannot be expressed other than by dance. If we could express ourselves or be inspired like we are through dance through, say, philosophy, why would we need dance? Why would dance exist and make such a deep impression? For the same reason, if it were possible to do so through play or music, dance would have disappeared. Hence, there should be something that can only be done by dance, and I want to find and protect that thing. I do not like excessive conceptualization. Making movements and choreography to complete a piece of dance performance is sufficient enough to be called "intellectual."

The cerebral is felt to be superior to the material due to some hidden inherent logic. According to this logic, dance exists to express difficult concepts in an easier way. What a great intellectual endeavor that would be! But it is my belief that art exists to overcome the limits of conceptualization. If conceptualization is the goal, it would be far better to follow philosophy or to write something rather than to pursue dance. Such a goal does not require dance as its means to an end. Dance is no longer dance once you try to find a reason for dance from other things. The enlightenment we can achieve from stretching muscles and erecting bones properly is as strong as that which we can get from reading books or papers. Writing or thinking also requires tremendous physical energy and activity. If not focused, you cannot use your body as if it is wholly yours. Experience at that time cannot be remembered in one's body. The unremembered body cannot be mine. It requires remarkable time to complete a single movement. If a movement is not completed, it is hard to be persuasive, in the same way a scholar needs a lot of time to prove and complete his or her thought.

A basic tool of dance is the "body." The body always exists in the same time and in the same space; hence it cannot be copied or repeated. The same movements can never be made. It simply requires a lot of training to complete movements that look the same. Dancing and repeating in groups the same movement at the same instant is extremely difficult. If a dancer fails to manage his or her body, misses a beat, or fails to remain in sync with the other dancers, the intended impression of the work cannot be guaranteed, even if the work was well made. Therefore, only when all conditions mesh smoothly like a saw-toothed wheel is it possible to achieve the intended impression. Therefore we have to take unique, renewed care with every single performance, and that is what we will endeavor to do today. A moment cannot last. Dance is a genre that cannot control time and space. Thus people sometimes say dance is primitive or humane. The body is changing through each moment. It flows to the next moment in time. Human emotions change. Cells are born and die in the human body. This happens as we experience relationships with lovers, when we read a book, through all processes. In this way, dance resembles human life the most.



Dance as the movement of nature

Dance is a form of expression that combines the body's movements. Nature is a subject of feeling rather than of understanding. We do not understand a sunrise. We do not understand the cool wind brushing our hair. We just feel it. Feeling is understanding.

Nature is interpreted in tens of thousands of ways depending on the people who see and experience it. It does not force any message or a way of interpretation. It depends on the people who feel and find it, and we accept the process naturally. It is the same for dance. Dance is made by people, so its degree of completion may be lower than that made by nature, but people are also a part of nature. So dance made by people is consequently also a part of nature. Many audiences find it difficult to understand a work or find meaning if there is no message or narration, but if you just try to feel something you can understand it more. To understand a dance performance would be miraculous. Understanding even those who you spend your life with is difficult. Feeling is not less clear or unknown than understanding. Feeling something is to experience the moment with the benefit of the time you have accumulated throughout your life. If you have not lived in a certain way, you can never feel in a certain way. How clear and realistic experience is!

Possibility of gradual change

The sun and wind are speechless, but we feel them and find derived meaning from them. If we do not feel or meditate actively, we miss out on meaning. It is the same with dance. If you want to make the audience understand or if you want to persuade them, common speech or publishing books would be a faster method. Dance is a metaphor rather than a simile, and has the power of image rather than mere message.

Making change through the body or dance is difficult. If it is full of metaphor, it becomes more difficult. But this is why I see hope. I believe in the power of idea or ideology, but at the same time I recognize the violence within it. It may take time, but reading a metaphor is an act that should be carefully undertaken by oneself. The enlightenment derived from it will prove a valuable foundation for oneself. Even if change does not appear instantly, things completed through a continuous process cannot be overturned in a single moment.

I do not believe that rapidly brought about economic and political benefits have achieved happiness for me as well as the community in which I live. Maybe this society and I became like fruits that have been given growth hormone shots, sour and corpulent. Of course there will be moments when the process of simile and rapid persuasion are needed, but I do not think that time is now. I believe that the power of dance is derived from metaphor, not simile, and the fact that it is difficult to change something rapidly. Enlightenment acquired through a long period of time has a stronger foundation than enlightenment gained in a moment. Because a prerequisite of experience is fulfilled through the body, time remembered and responded to through the body can never be torn down easily. That is precisely where the power of dance is to be found.

Act of creation

What is it like to create something? What does it mean? Creating something may seem trivial in some instances, and yet it is revolutionary. Nature has continuously created and existed from the beginning of time. Humans, a part of nature, have the capacity for creativeness, and we exercise that capacity energetically. Yet human creation is littered with errors. Nevertheless, it seems that humans mimic the essence of nature through their acts of creation.

It is difficult for humans to create something at a time like this when so many things are mechanized. If a human departs from creative activity, he or she will inevitably depart from nature. We are a part of nature. Stopping creating means some part of our nature is in abeyance, and this abeyance means falling behind nature. I believe that the continuous act of creation, in other words trying to mimic nature, will provide answers for how to restore our lost humanity and how to live more humanly. The act of creation is essential for a free and natural life without being subordinated or subordinating.

Creativeness interpreted in this era

In the real world, one cannot be called creative without economic success. It seems that the level of creativeness in so many performances and festivals is determined by profit. Many theaters, foundation for the arts and culture, as well as organizers, all force artists to have a business mindset. We live in an era of neo-liberalism and huge global capital flows; however, the essence of art cannot be changed. It may sound like a paradox, but I believe that art must not be conscious of the public or capital. Only then can it take on its social responsibility.

What is art? What does the job of being an artist entail? What does it mean to be a practicing artist? These are questions that have been asked by many people and for many centuries. I must ask these questions again in an era when art may be beautifully exaggerated. I doubt whether art and business can simultaneously hold parallel validities.

Parents who are financially able to often seek to provide their children with arts education. Many parents share one of two dreams for their children. One is that they will become a bestselling artist of some type. Few envisage their children's artistic life resulting in the relative poverty and obscurity in which most artists end up. The other hope is that their children's exposure to arts education will trigger great creativity in their offspring, and inspire them to become more creative. "Being creative" here means to be a leader and an ideas person at the leading edge of industry. I wonder how many parents would persist with arts education for their children if I was to break the news to them that pursuing a career as an artist will in all likelihood leave their children financially behind their peers and disconnected from the world, treading a lonely path. The chance that their dreams of producing the next Steve Jobs will come true is slim.



Currently arts education is provided to lower grade elementary school children, not in junior high or high school. Art seems far from the demands of society, and so students focus on entering university. Arts education in school is left as a mere formality. Even arts related universities are cutting back their departments due to the realities of the labor market.

The idea that the arts are food for the soul is one that has been long put to one side. The arts should be within arm's reach of our children. They should be so close at hand and abundant as to be indistinguishable from nature. When the ideals of society and artists are so divergent, artists themselves become lost. But the essence of art is unchanging. Regardless of what is happening in the world, artists, arts, and art teachers must always focus on talking about and teaching this essence, and serve as the barometer for society. Through their own struggles, they are the prognosticators of the future struggles of society. Society must acknowledge them, whilst being able to pick out the fakes and phonies amongst them.

Art deals with matters of the soul. Art makes us realize the order of nature. From ancient times, music and dance were state controlled in order to achieve political outcomes. This control was claimed as a divine right. People were appointed to take care of the public on the basis of their talent to write a "poem," not on the basis of their having graduated from a famous school of economics or from a foreign university.

How can those who have genuinely experienced art disregard their neighbors? How can those who have experienced art leave passengers behind in a sinking ferry? How can those who have experienced art be indifferent about issues of labor justice? How can those who have experienced art ignore their fellow citizens' pleas for justice as they demonstrate? This state of current affairs is unnatural, thus it is not artistic.

Living in an artistic way is not easy, because it carries a duty of making contrived things natural.

Returning to nature through the body and dance

Looking carefully at a moving body helps us to realize the order of nature. Being forced to move the body by somebody else, or forcing others to move their body is artificial and not natural. Contrived things can never return to nature. They will only recede from it. Nature comes back when the time comes. If we cherish our feelings and continue to practice without giving up when seeing no change occur, someday we can become a part of nature, just like the sun, the flowers that bloom every year, and the birds that return every year. The body and dance are very effective in feeling and learning nature. Everyone has a body; therefore anyone can be a creator. We can all therefore return to being a part of nature.

문학이 말할 때 : 공생을 향하여



진은영

진은영(陳恩英), 1970년 대전 출생, 이화여자대학교 철학과와 동 대학원 졸업. 2000년 「문학과 사회」 봄 호로 등단, 시집 「일곱 개의 단어로 된 사전(2003)」, 「우리는 매일매일(2008)」, 「흩쳐가는 노래(2012)」와 「순수이성비판, 이성을 법정에 세우다(2004)」, 「니체의 영원회귀와 차이의 철학(2007)」 등의 철학 책을 썼다. 한국상담대학원 대학교 교수로 재직 중이다.

JIN EUNYOUNG majored in philosophy at Ewha Womans University and Graduate School, receiving her Ph. D. for her research on Nietzsche. Her poetry collections include *Dictionary with Seven Words* (2003) and *Every Day, We* (2008). For her, writing poetry proves the most agreeable method of communicating and exchanging with the world. Perhaps her writing activities are, like the waving branches furthest from our reach, nothing but weak, fragile acts. But her poetic and philosophical distance from the center means she is free to come in contact with other beings and objects. For her, poetry is a surprise created by fingers stretching out to the world rather than to her own body.



문학이 말할 때 : 공생을 향하여

진은영

1. 시의 비밀

괴테(Johann Wolfgang Goethe)는 그의 시「복된 갈망」에서 ‘공공연한 비밀(offenes Geheimnis)’이라는 시구를 자주 사용했다. 이 시구는 영어로 ‘open secret’으로 번역되었지만 사실 독일어 게하임니스Geheimnis는 ‘secret’뿐만 아니라 ‘mystery’를 포괄하는 의미의 영역을 갖는다.¹ 비밀과 신비는 어떻게 다른가? 비밀은 밝혀질 수 있지만 신비는 밝혀지지 않고 이해불가능한 것으로 남는다고 할 수 있을지 모르겠다.

제목에 ‘비밀’이라는 단어가 들어간 책들을 인터넷으로 검색하면 국내서만 해도 오천 권 이상이 나온다. 그 중 오백 권 정도가 자기계발서이고 칠백 권 정도는 경제 경영 계통의 책이다. ‘재테크의 비밀-현 자산 관리사가 폭로하는 금융사의 실체와 진짜 부자가 되는 법’이라든가 ‘설득의 비밀-타인을 움직이는 최상의 커뮤니케이션 전략’... 대부분 이런 식이다. 여기서 비밀은, 나는 모르지만 전문가가 이미 알고 있는 소중한 정보로 이해된다. 장 그르니에(Jean Grenier)가 언급했던 대로 “오늘날 모두가 비밀을 알아내고 싶어한다. 그것도 어떤 계시를 기다린다거나 혹은 그것에 어떤 믿음을 부여하면서 그러는 것이 아니라 ‘비밀’을 단지 하나의 수수께끼로 취급하고 있다. 헤겔이 말한 대로 수수께끼는 조금도 신비로울 게 없다. 왜냐하면 그것은 이 세상에 속하는 누구나 알고 있는 사물들로 구성되어 있기 때문이다. 수수께끼는 그 자체 속에 해답을 가지고 있어서, 흩어져 있는 요소를 다시 결합하기만 하면 된다. 그러면 다시 한데 모인 그 전체가 곧 해답이 된다. [...] 비밀이 만약 이와 같은 하나의 수수께끼에 지나지 않는다면 얼마나 다행한 일인가! 그 수수께끼를 풀기만 하면 비밀을 끝없이 탐구해야하는 수고로부터 벗어날 수 있으니 말이다.”²

이런 식으로 생각한다면 시와 예술의 비밀이란 예술가나 비평가의 지도에 따라 움직이면 누구나 찾아낼 수 있는 아름답고 고귀한 정보, 또는 창작자로부터 꺾속말로 은밀히 전해 듣는 그의 의도로 간주될 수 있을 것이다. 이처럼 비밀이 벗겨지거나 전달되는 날 진리는 환하게 드러날 것만 같다. 그러나 하이데거(Martin Heidegger)는 이렇게 단언했다. “비밀은 진리 너머에 위치한 어떤 장애물이 아니다. 사실 그것은 진리의 가장 고상한 형태이다. 왜냐하면 비밀을 진정 그것인 바대로 남겨두려면, 물러남 속에 본래적인 존재를 보존하려면, 비밀은 자체로 드러내어져야 한다. 비밀의 감추는 힘 속에서 이해되지 않은 비밀은 비밀이 아니다.(하이데거, 『전집39』, 119)³

1 Michael Bell, *Open Secrets*, Oxford: Oxford University Press, 2007, p.4.

2 장 그르니에, 『일상적인 삶』, 김용기 옮김, 민음사, 2010, 83쪽.

3 티머시 클라크, 『마르틴 하이데거, 너무나 근본적인』, 김동규 옮김, 엘피, 2008, 207-208쪽에서 재인용.



흥미롭게도 하이데거는 비밀을 진리로 가기 전의 단계, 진리가 빛을 뿜어내는 장소로 진입하기 위해 반드시 부수거나 열어야 하는 견고한 문과 같은 것으로 보지 않는다. 그는 오히려 비밀은 진리를 은폐하고 진리에 대립하는 것이 아니라 진리의 가장 고상한 형태라고 말한다. 그러나 이러한 단언에도 불구하고 우리는 대부분 비밀을 철학적이거나 예술적 진리에 이르는 일종의 노하우로 생각한다. 만일 선의로 가득 찬 선임자나 좋은 선생이 있다면 우리는 다른 이들보다 정확하고 빠르게 이 진리에 도달할 수 있을 것이라고 확신한다. ‘우리는 최고의 거장을 찾아가 그의 견습생이 되어야만 한다. 그런 견습생이 되어서 시와 예술에 담긴 아름다움의 비밀을 풀고 예술의 진리를 만나야 한다.’ 그리고 바로 그 연장선상에서 우리는 예술가교사(Teaching Artist)에 대해 어떤 통념을 갖게 된다. 그 통념에 따르면 예술가교사는 학생들이 예술의 수수께끼를 잘 풀 수 있도록 세상에 흠어져있는 예술에 대한 전문정보들을 가장 효과적인 방식으로 모아 그들에게 전달해주는 자이다.⁴

2. 미적 교육(aesthetic education)의 이상

여기 최고의 예술가교사를 찾았다고 확신하는 한 젊은이가 있다. 아달베르트 슈티프터(Adalbert Stifter)의 소설 『늦여름(Der Nachsommer)』에 나오는 주인공은 예술에 대한 열망과 조급증으로 가득 차서 자기가 내심 스승으로 삼고 있는 등장인물에게 이렇게 뉘달한다.

“그런데 대리석 계단에 세워둔 조각상이 저리 아름답다는 걸 어찌 말씀해주시지 않으셨습니까?”
 “다른 사람이 그러던가?”
 “제 눈으로 직접 봤습니다.”
 “그렇다면 남에게 그런 이야기를 들었을 때보다 그에 대한 믿음이 한결 강고하겠군.”
 “예, 저는 그 조각상이 무척 아름답다고 믿습니다.” 나는 조각상이 ‘아름답다’에서 ‘아름답다고 믿는다’로 내 표현을 수정했다.
 “나 역시 자네의 믿음에 공감하네.”
 “왜 제게 조각상에 관해 이야기를 해주지 않으셨습니까?”
 “언젠가 자네가 그걸 직접 보고 그 아름다움을 알아보리라 생각했던 게지”
 “미리 말씀하셨더라면 제가 미리 알았을 수도 있지 않습니까?”
 “누군가에게 뭔가가 아름답다고 말해준다고 항상 그 아름다움을 소유할 수 있는 건 아니네. 그냥 그렇겠거니 하고 믿는 경우가 많지. 그건 결국 미를 받아들여려는 사람의 의지를 떨어뜨리네. 미라는 것은 자신의 동력으로 찾아야 하는 것이니까. 나는 자네가 자네 힘으로 그것을 찾으리라 생각했네. 그래서 그때까지 차분히 기다렸지.”⁵

4 서울문화재단은 ‘예술가교사’에 대한 이런 통념적 이해에서 벗어나 문화예술교육사나 예술강사와 변별되는 예술가교사의 정체성과 교육 방법론을 수립하고자 노력해왔다. 이를 위해 예술가교사를 체계적으로 양성하는 창의예술교육과정(2012년부터 시행되었다. 이에 대해서는 다음을 참조하라. 전미숙 외, 『미적 체험과 예술교육』, 서울문화재단 역음, 이음스토리, 2014, 194-195쪽.

5 아달베르트 슈티프터, 『늦여름1』, 박종대 옮김, 문학동네, 2011, 385-384쪽.

아름다움은 빨리 배우고 싶다고 해서 배울 수 있는 것이 아니다. 자꾸 탄청을 피우는 것만 같은 스승을 보며 견습생 청년은 애가 탄다. “그때까지 차분히 기다렸지”라는 말은 가르침에는 언제나 적절한 때가 있다는 뜻일까? 그의 마스터인 장미집 주인어른이 기다렸던 것은 가르침의 적정시기가 아니라 주인공이 아름다움과 만나는 순간이다. 마스터가 보기에 아름다움은 가르쳐질 수 없다. 아름다움은 말로 지시한다고 해서 “유할 수 있는 건 아니기 때문이다. 그런데 아름다움은 배울 수 있는 것이다. “직접 보고 그 아름다움을 알아보리라(you would notice it for yourself and find it beautiful)”는 진술은 배움의 가능성에 대한 믿음을 보여준다.

들뢰즈(Gilles Deleuze)는 프루스트(Marcel Proust)의 작품들을 분석한 책에서 지도(instruction)되지는 않으나 이해(understanding)할 수는 있는 삶에 대해 다음과 같이 말한다. “어떤 사물에 대해서 <이집트 학자>가 아닌 견습생은 없다. 나무들이 내뿜는 기호에 민감한 사람만이 목수가 된다. 목수나 의사 같은 이런 천직은 늘 어떤 기호에 대한 숙명이다. 우리에게 무언가를 가르쳐 주는 모든 것은 기호를 방출하며, 모든 배우는 행위는 기호나 상형문자의 해석이다. 프루스트의 작품은 추억을 늘어놓는 추억의 전 시장이 아니라 기호들을 배워 나가는 과정 위에 건축되어 있다.”⁶ 사물들이 내뿜는 기호(sign)에 민감한 사람만이 시인이 된다. 견습생이 뿜어지게 보아야 하는 것은 예술가교사의 입이 아니라 사물들의 몸이다. 단 한번도 이해되지 않은 이집트 상형문자를 해독하는 고고학자처럼 사물의 기호에 민감할 때 우리는 아름다움을 배우며 그것의 비밀을 발견하는 시인이 될 수 있다. 그러므로 비밀의 사물은 감춰져 있지 않다. 사물들은 도처에 공공연한 비밀로 존재한다. 아무도 그것을 감추지 않았다. 그 사물들이 뿜어내는 기호에 대한 민감성이 사물들의 아름다움을 이해하고 발견하게 해줄 것이다.

따라서 예술가교사란 학생이 예술교육의장에서 자신의 동력으로 미를 발견할 때까지 기다리면서 다양한 교육적 활동을 통해 학생이 사물의 기호에 민감해질 수 있도록 자극하는 자이다. 그는 예술적 정보들을 가르치는 사람이 아니라 모든 사물에서 미적인 것을 발견할 수 있도록 미적 교육을 실행하는 사람이다. 여기서 중요한 것은 단지 예술작품의 기호에 민감해져 예술작품을 잘 감상하도록 하는 것이 아니다. 예술가교사는 존재하는 모든 것에서 미적 계기를 찾아낼 수 있을 만큼 민감한 존재가 되도록 학생을 이끌어야 한다. 예술작품에 머물지 않고 주변의 사물들과 이웃들, 나아가 아주 멀리 있는 사물들과 사람들에게까지 민감해진다는 것은 무엇을 의미하는가? 그것은 학생을 민감하고 고급한 감상자로 교육하겠다는 의도를 넘어선다. 이 과정은 한 사람이 그 스스로 예술가가 되는 것, 혹은 예술적 삶을 살아가는 것을 의미한다. 앞서 언급했듯 사물들의 기호에 민감한 사람은 시를 잘 이해하는 감상자가 아니라 시인이 된다. 예술가교사들이 실행하는 미적 체험교육은 학생들에게 예술작품을 더 잘 이해시키기 위해서가 아니라 그들을 예술가로서 살아가게 하기 위한 것이다. 다시 말해 미적 체험교육은 미적 인식과 표현(미적 실천)의 두 가지 계기를 모두 실현함으로써 예술가 혹은 미적 인간의 이상을 달성하는 것이다. 그러나 미적 교육의 목표가 ‘예술가 교육’이라는 점을 이해하기 위해서 우리는 예술과 예술가에 대한 오래된 관념을 수정할 필요가 있다.

6 질 들뢰즈, 『프루스트와 기호들』, 서동욱 옮김, 민음사, 1997, 23쪽.





3. 미적 활동에 대한 두 가지 이해 : 포이에시스와 프락시스

예술가교사가 수행하는 미적 교육의 목표를 예술가 교육으로 규정할 경우 그것에 대해 제기되는 반론은 그러한 시도는 결과적으로 미적 교육을 엘리트 교육으로 제한한다는 것이다. 실제로 사회적 요구나 유용성을 벗어나 예술이나 인문학을 교육 내용으로 다루는 시도에 대해서는 늘 우려의 목소리가 있어 왔다. 그러한 고급정보는 특정계층만이 접근가능한 것이므로 교육적 자원을 특정계층에만 분배하는 방식에 머물기 쉽다는 지적이다.⁷ 더욱이 그것이 예술가 교육으로 규정될 경우 고급예술에 접근이 용이한 협소화된 교육대상을 더욱 더 제한하여 예술적 재능을 지닌 소수의 예술 엘리트들을 육성하는 데 머물게 될 것이라고 예견하게 된다. 그러나 이런 관념은 특정한 예술관을 전제할 때에만 성립할 수 있다. 인간의 활동에 대한 한나 아렌트(Hannah Arendt)의 구분법은 지금 우리에게 문제가 되는 예술관을 검토하는 데 매우 유용할 것이다.

아렌트는 『인간의 조건』에서 고대 그리스의 전통에 따라 인간의 활동적 삶(vita activa)을 노동(labor), 작업(work), 행위(action) 세 가지로 규정한다. 여기서 특히 작업과 행위, 즉 포이에시스(poiesis)와 프락시스(praxis)에 대한 구분은 예술활동을 전혀 다르게 이해할 실마리를 제공한다. 포이에시스는 일종의 장인적 활동으로서 사물을 제작하고 생산하는 행위이다. 가령 가구의 장인은 특정한 목적을 가지고 하나의 가구를 설계하고 여러 수단을 활용하여 그것을 세상에 내놓는다. 이 포이에시스적 활동에서 중요한 것은 얼마나 탁월한 생산물이 그 활동의 결과로 주어졌느냐 하는 것이다. 장인의 인격은 그 생산품 뒤로 사라진다. 생산자가 누구였는지는 전혀 중요하지 않다. 생산자가 피렌체 지방에 사는 누군가였다는 정도만 밝혀지면 충분하다. 그러나 그것도 그 생산품의 생산지역이 생산품의 질을 보증해주기 때문이지 실제로 생산자에 대한 관심은 아니다. 따라서 포이에시스적 활동은 작업의 결과인 생산물에 관심을 기울이는 인간활동이다. 그런 의미에서 우리는 예술을 포이에시스적인 활동으로 이해한다고 할 수 있다. 따라서 예술활동의 결과인 예술작품을 중심으로 탁월성을 평가하고 그 탁월성의 수준을 알아보는 감식안을 갖는 것을 미적 교육의 목표로 삼게 된다. 그리고 탁월한 재능을 가진 학생들을 선발하여 집중화된 예술교육을 수행하는 것을 미적 교육의 또다른 목표로 삼게 된다.

포이에시스와 달리 프락시스는 공적 영역에서의 인간활동을 의미한다. 프락시스, 즉 행위는 자신의 정신 속에 설계되어 있는 사물이나 아이디어를 세계에 그대로 구현해내는 활동인 제작과 다르다. 행위는 작업실에서가 아니라 타인의 행위와 말의 그물망 속에서 발생한다. 아렌트는 그리스어에서 행위를 나타내는 동사는 시작한다는 의미의 아르케인(archein)과 완성한다는 의미의 프라테인(prattein) 두 가지였다고 설명한다. 행위는 자는 이 세계에서 무언가 새로이 시작하는 자이다. 그리고 그의 행위는 완성될 것이다. 그런데 행위는 타인의 말과 행위 속으로 던져지기 때문에 행위하는 자의 의도대로 완성되지는 않는다. 행위는 타인과의 상호작용을 통해 완성된다. 그런데 행위를 의미하는 동사가 그리스에서 로마

7 마사 누스바움은 문학교육에 대한 편향된 관점을 다음과 같이 서술한다. "이제 우리는 문학을 선택적으로 생각하는 데 익숙하다. 즉 문학은 위대하고 소중하고 흥미롭고 훌륭하지만, 대학의 학과중 하나로 정치, 경제, 법적 사유와는 동떨어진 분야로 생각하거나, 또 그것들과 동등한 것이라기보다는 부수적인 것으로 여기는 경우가 많다."(마사 누스바움, 『사적 정의』, 박웅준 옮김, 궁리, 2013, 27쪽) 문학은 모든 이에게 보편적으로 도움을 주는 활동이 아니라 여가생활이 가능할 만큼 한가한 계층이 누릴 수 있는 쾌락적 활동이라는 것이다.



로 넘어가면 다른 양상이 나타난다. 라틴어에서 행위를 의미하는 동사는 더이상 시작한다는 뜻을 갖지 않게 되었다. 프라테인pratein의 번역어 게레레gerere만이 행위 일반을 의미하는 단어가 되었다. 그리고 시작한다는 의미의 그리스어 아르케inarchein에 해당하는 라틴어 아게레agere는 더이상 행위한다는 의미로 쓰이지 않고 지도한다는 의미로만 쓰이게 되었다. 이것은 단순히 단어의 변화가 아니라 우리가 행위를 이해하는 방식이 변화했음을 보여준다. 행위한다는 것은 새롭게 창조적인 시작의 의미를 갖지 못하고 그저 누군가의 지도에 따라 어떤 일을 완성한다는 것을 의미하게 되었다. 가령 교육 ‘행위’는 교사가 지도하는 내용을 학생이 성취해야 하는 과정이 된다. 교육과정을 모두 이수한 성인에게 행위는 전문가의 지도와 조언에 따라 성취해야 하는 어떤 활동이 되었다.

그러나 아렌트가 보기에 행위한다는 것의 진정한 의미는 시작에 있으며 또 그 시작을 통해 행위자가 타인들의 말과 행위 속에서 드러나는 과정에 있다. 다시 말해 포이에시스와 달리 프락시스에서 중요하게 드러나는 것은 활동의 결과물이 아니라 활동을 시작하는 행위자와 그 과정 속에서 그가 표현되는 것이다. 행위는 타자들의 말과 행위 속으로 던져지기 때문에 결과의 차원에서 보자면 허약성을 지닌 것이다. 왜냐하면 의도한 결과가 나오지 않기 때문이다. 따라서 우리는 결과의 예측불가능성을 피하기 위해 행위를 작업으로, 프락시스를 포이에시스로 환원하기를 기꺼이 희망한다. 그러나 이미 정해진(최고의) 방식으로 이미 정해진(최고의) 내용을 전달하고 그에 따라 예상한 결과를 얻는 일을 최우선으로 여기는 동안 현대 사회는 교육의 장에서만뿐만 아니라 사회적 삶의 전영역에서 행위하고 시작하는 창의적 인간을 상실하게 되었다.

따라서 우리가 예술을 통해 창의교육을 수행하고자 할 때 제일 먼저 의심해야 할 것은 포이에시스적 모델에 기초한 예술관이다. 예술활동의 결과물로서의 예술작품에만 관심을 두는 한, 새로이 시작하고 창조하는 행위자의 자리는 예술교육에서 사라지고 만다. 예술의 탁월성을 성취하기 위해서는 전승된 기예를 철저히 익히는 것이 더 효과적이며 새로운 것을 시작할 위험을 감수하는 것은 결과의 관점에서 보았을 때 매우 비효율적이기 때문이다. 그러나 예술을 프락시스적 활동으로 규정한다면 중요한 것은 결과물이 아니라 행위하는 사람 자신이다. 그는 특정한 예술 활동 속에서 이제 사물을 자기만의 독특한 방식으로 바라보기를 ‘시작’하며 그것을 다른 이들에게 표현하며 그 자신이 어떤 사람인지를 드러내는 활동을 ‘시작’한다. 프락시스적 관점에서 접근한다면 예술교육에서 최고의 예술생산을 만들어내기 위해 활동하는 자를 예술역량에 따라 선별할 이유가 없고 또한 탁월한 심미안을 확보하기 위해 특정한 예술적 정보를 전달하는 일에 급급할 이유도 없다. 예술활동에서 중요한 것은 스스로 시작하는 능력 그 자체이기 때문이다.

프락시스적 관점은 엘리트교육을 지양하고 평등성을 확보하기 위해서 예술교육에 편의적으로 도입된 것이 아니다. 예술사의 위대한 많은 사건들은 시작하는 활동이야말로 예술의 가장 핵심적 활동임을 보여준다. 정전의 규범으로 보기에는 서툴거나 어색한 시도들이 누군가에 의해 시작됨으로써 새로운 예술적 사건으로 자리매김하는 경우를 자주 볼 수 있다. 이에 맞서 모든 이들의 시작과 그것의 결과가 예술적 사건으로까지 격상될 만큼 수월성을 확보할 수는 없지 않느냐는 반문이 제기될 수 있다. 그러



나 아렌트는 수월성(excellence)을 무엇인가를 제작하는 창조예술로부터 분리시켜 공연예술에서의 기교(virtuosity)로 이해한다. 춤과 연극 같은 공연예술에서 예술적 완성은 수행 과정 자체에 있지 활동이 끝난 뒤에 존속하며 활동과 독립적으로 존재하는 최종 산물에 있는 것이 아니다.⁸

이런 관점에서 본다면 예술의 수월성은 생산된 예술작품이 어떤 수준의 결과로 완성되었는가보다는 예술활동의 주체를 그 과정 속에서 어떤 방식으로, 어떻게 드러내고 있는가와 관련을 맺는다. 예술교육의 수월성 역시 교육을 위해 수행된 예술활동의 산물이 정전의 기준에 비추어보았을 때 어떤 완성도를 갖는가와 관련이 되는 것이 아니다. 그것은 예술교육을 통해 참여주체인 학생이 자신만의 고유한 방식으로 예술과 관계맺으며 교사와 다른 학생들에게 자신의 미적 인식을 드러냄으로써 다른 참여자들의 말과 행위 속에서 스스로를 얼마나 드러내는지와 관련을 맺는다. 예술교육이 추구하는 수월성은 미적 주체의 수월성이며 이것은 한 사람이 예술적 사물을 비롯한 모든 사물에서 미적 기쁨을 발견하고 그것을 충분히 표현할 매체를 탐색하여 자신과 자신의 정서, 자신의 인식을 자유롭게 드러낼 수 있는 주체로 형성되는 수행성(performativity)을 의미한다. 이런 의미에서 수월한 예술교육은 참여자들이 그 교육활동을 통해서 자신의 개성화(individualization) 탐구 과정을 진행시킨다는 것이기도 하다. 피카소는 정확히 이런 관점에서 예술을 이해했다. “그들은 우리에게 모든 사람을 모방하라고 하고, 우리를 또 다른 벨라스케스나 또 다른 고야나 그도 아니면 푸생으로 바꾸려 한다. 그 과정에서 우리는 아무도 아니게 된다. 예술은 개인으로부터 시작된다. 개성이 나타나면 바로 그때가 예술의 시작이다.”⁹

4. 성찰과 표현의 예술교육으로서의 문학상담 프로그램 : ‘나를 돌아보는 여덟 개의 방’

“학생들이 그들의 이미지 상점에 문을 두드리고, 그들의 기억과 지속적으로 연락하고 지내기를 바랍니다. 의식이 외형으로 개방되고 일정한 소리로 연결될 때, 학생들은 단순히 실수 없이 정확히 공연하거나 특별한 기술이나 수월성에 초점을 맞추기보다, 그들의 삶의 다면성을 인지하고 이에 대해 이야기함으로써 진정한 배움이 시작되는 질문을 던지는 단계로 접어든다고 믿습니다.”

— 맥신 그린, 『블루 기타변주곡』에서¹⁰

‘나를 돌아보는 여덟 개의 방’은 2014년 가을 서울문화재단 산하 연희문학창작촌에서 진행된 문학소통 프로그램이다.¹¹ 이 프로그램은 일반 시민들이 문학 텍스트들과 다양한 문학적 표현양식들을 활용해서

8 한나 아렌트, 『과거와 미래 사이』, 서유경 옮김, 푸른숲, 2005, 209쪽.

9 전미숙 외, 앞의 책, 81쪽에서 재인용.

10 맥신 그린, 『블루 기타변주곡』, 문승호 옮김, 다빈치, 2011, 121쪽.

11 ‘나를 돌아보는 여덟 개의 방’은 2014년 서울문화재단에서 운영하는 문학예술공간인 연희문학창작촌에서 공모한 <문학, 번지다> 프로젝트에 선정된 프로그램으로 총 5백만원의 프로젝트 지원금을 받아 수행되었다. 지원금 이외에 프로그램 준비 과정에서는 사업팀 자체 자금 2백만원이 소요되었다. 이 프로그램은 2014년 9월과 10월 사이 8주 동안 매주 1회씩(목요일 저녁 7-10시) 시민 40명을 대상으로 연희문학창작촌의 미디어랩과 작업공간 곳곳에서 진행되었다. 이 프로그램에는 김소연, 박시하, 심보선, 오은, 진은영 등 다섯 명의 시인과 김지은 동화작가가 참여하였다. 작가들 이외에도 철학자 노성숙, 영문학자 정은귀, 상담심리학자 한영주 교수가 한국상담대학원대학교의 인문상담연구팀과 함께 프로그램을 진행하였다. 인문상담연구팀에서는 김성희, 박수빈, 안미선, 원종숙, 이윤지, 한유림, 함희경이 2부의 기획자이자 진행 리더로, 권용미, 김이원, 정진홍이 스태프로 참여하였다.

자기를 표현하고 이해할 수 있도록 돕고, 인문학에 고유한 성찰성과 치유의 힘으로 자신의 삶을 새롭게 시작할 수 있는 역량을 기를 수 있도록 하기 위해 기획된 것이다. 이 프로그램에서 추구하는 문학소통은 참여자들이 작가나 텍스트와의 공명과 이해를 넘어 자기 자신과 소통하고 자기를 창조적으로 구성해가는 것으로 목표로 한다.¹² ‘나를 돌아보는 여덟 개의 방’은 총 8회기의 프로그램으로 구성되었다.

각 회기는 총 2부로 이루어져 있었으며, 1부에서는 주제에 대한 시인 및 인문학자의 강연을 진행하였고, 2부에서는 5-6명의 시민이 한 조를 이루어 직접 참여하는 조별 활동을 수행하였다. 조별 활동의 방식은 시쓰기, 언어 콜라주, 초성(初聲)놀이를 이용한 시쓰기, 단어 켈트를 활용한 집단 시창작, 대화와 토론 등으로 다채롭게 구성되었다.

회기	프로그램 주제	프로그램 구성
첫 번째 방	기록, 선물이 되는 시	1부 강연자 시인 2부 마음의 기록, 순간의 기억
두 번째 방	사랑, 너의 이름	1부 강연자 시인 2부 언어 콜라주
세 번째 방	놀이, 우리는 '놀이'를 사랑해	1부 강연자 시인 2부 초성놀이
네 번째 방	우정, 말하는 들들 교환하기	1부 강연자 시인 2부 우정의 단어 켈트
다섯 번째 방	청춘, 나의 가장 사적인 계절	1부 강연자 시인 2부 시인으로서의 초대
여섯 번째 방	공간, 너와 나의 '공간'이 열리는 곳	1부 강연자 영문학자 2부 공간의 재발견
일곱 번째 방	유년, 나와 당신과 우리, 경계의 나날들	1부 강연자 동화작가 2부 강연자 상담심리학자
여덟 번째 방	향연, 유한한 삶을 축복하는 법	1부 강연자 철학자 2부 토론: 이반 일리치가 우리에게 던지는 질문

이 프로그램은 문학을 통해 참여자들이 자신을 표현하고 성찰하는 상담 연계 프로그램이다. 문학상담(Literary Counseling)은 철학상담과 더불어 인문상담학의 한 갈래이다. 인문상담학을 상담학계에 제안하고 하나의 전문 분과로 개척한 한국상담대학원대학교의 이해성 총장에 따르면 인문상담학은 “내담자가 호소하는 증상의 제거를 넘어서 인간의 인간적인 성숙을 목표로 하기 위하여 상담 과정에 인문학적인 깊이”를 통합하는 시도이다.¹³ 이러한 인문상담학의 목표를 달성하기 위해, 문학상담은 병리적 문

¹² <http://www.kcgu.ac.kr/korean/viewtopic.php?t=1519>

¹³ 이해성, 『울기과 나서』, 어빈 D, 알름 지음, 『스피노자 프로블럼』, 이해성 옮김, 시그마프레스, 2013, 496쪽. 이해성은 인문상담학의 목표에 대해 다음과 같이 말한다. “인문상담학의 목표는 실제 삶의 이야기를 주제로 행해지는 상담의 과정을 통하여 내담자는 <되고 싶은 자기>로 되고 <자기>가 하는 일을 제대로 할 수 있게 되는 것을 목표로 하고 있다. 이 과정에서 인문상담학이 특별히 강조하고자 하는 것은 내담자와 상담자가 동행자의 입장에서 **협력적인 사유와 문화적인 통찰을 적용하여** 그들의 경험을 통한 <삶>을 <삶>으로 전향시키는 작업을 행해 보자는 데에 있다. 또한 인문학적 소양을 가진 상담자는 내담자의 <실제 삶의 이야기>를 이야기하고 들으면서 내담자 스스로가 삶의 의미와 목적을 찾도록 도와주는 상담전문가의 역할을 해야 한다. 상담자는 내담자가 호소하는 문제에만 초점을 두는 것이 아니라 내담자가 잃어버린, 찾고자 하는 <참된 자기 본성>을 찾도록 도와주는 안내자 역할을 해야 하며, 내담자의 숨겨져 있는 내적 능력을 찾아 그에 맞는 날개를 달아주어 그가 하고자 하는 일을 <제대로> 할 수 있게 독려하는 양육자의 역할을 해야 하고 내담자가 아직 발견하지 못한 자신의 잠재능력을 찾아 진정으로 되고 싶은 자기를 탐색하도록 안내하는 탐험가의 역할을 해야 한다. 그리하여 그들이 자신들의 근원적인 존재의미를 찾고 통찰하고 자신과 자신을 둘러싼 세계를 이해하고 성찰할 수 있으며 나아가 타자와의 성숙한 상호소통을 통해서 자기 표현과 자기 형성의 능력을 발전시킬 수 있게 됨을 목표로 한다.”(이해성, 『인문상담학 Humanities Counseling』의 새 지평, 한국상담대학원대학교 2012년 교내 학술세미나 자료집, 9쪽)

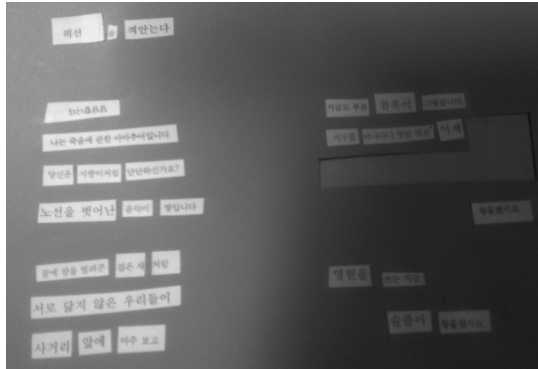


제를 겪고 있는 사람들을 사회적 건강성의 표준에 맞추어 회복시킨다는 정상성의 모델을 넘어서서 모든 이들의 성숙하고 성찰적인 삶을 실현시키려고 한다. 따라서 활동의 목표를 치료에 한정하기보다는 문학 텍스트가 지닌 강렬한 환기와 자극을 통해 습관적인 일상을 벗어나는 체험을 하게 하고, 나아가 과거의 편린들을 활용하는 예술적 작업을 통해 새롭게 자신을 표현하고 구성할 수 있게 하는 데에 두고 있다. 따라서 나를 '돌아보는' 작업은 단순한 회고와 발견의 작업이 아니다. 그것은 상처의 순간뿐만 아니라 삶의 전 순간에서 발생한 기계적이고 수동적인 자기 반응들을 예술 활동 속에서 재점검하면서 적극적이고 능동적인 자기 행위로 구성하는 계기를 참여자들에게 제공하려는 작업이다. 그리고 상담에서 이러한 작업이 중요한 이유는 삶의 구체적인 장면에서 자존감이 훼손되거나 제대로 수립되지 못한 상태로 소극적이고 위축된 반응을 보이는 사람들에게 자존감을 고양하고 새로운 자기 성장의 힘을 습득할 계기를 가져다주기 때문이다.

문학을 비롯해 다양한 예술교육에서의 주안점도 수동적인 감식자에 머물지 않고 능동적인 미적 체험을 통해 “우리 각자를 한 사람의 ‘통합된 인간’으로 성장하고 성숙”하게 하는 것이다.¹⁴ 이런 점에서 보자면 문학상담은 궁극적으로 예술교육과 유사한 지향을 갖는다. 문학상담은 문학에 매개로 상담자와 내담자가 서로 이야기를 나누는 ‘상담(相談)’의 과정, 즉 대화의 과정에서 개인의 성장과 성숙을 달성하려는 활동이다. 이때 대화란 단순한 말하기를 의미하는 것이 아니라 읽고 쓰고 말하고 듣는 전 과정을 포함한다. 프로그램은 참여자가 자신의 개인적 이슈들과 관련된 문학 텍스트를 읽은 후에 자신의 고유한 경험을 시나 짧은 에세이, 동화와 같은 다양한 문학적 양식을 활용해 표현해 보는 과정으로 구성된다. 또는 문학 텍스트를 직접 다루기보다 예술가들의 창작작업에서 차용해 온 문학적 표현활동을 사용하여 창작작업을 수행해보고 그 창작된 결과물에 대해 이야기를 나누고 듣는 과정을 진행하기도 한다. 참여자의 상황에 따라 개방된 조건에서의 작업이 어려운 경우에는 상담자와의 개인상담을 진행하기도 하지만 대부분의 경우 집단프로그램으로 진행된다.

여덟 개의 방에서 다루고 있는 기록, 사랑, 놀이, 우정, 청춘, 공간, 유년, 향연은 상담적 이슈와 관련된 내용적 접근과 표현적 접근을 모두 고려한 프로그램이다. 먼저 내용적으로 살펴보자면 ‘기록의 방’의 경우, 나와 나를 둘러싼 사람들에 대해 기록하고 그 기록을 통해 나를 이해하기 위한 회기이다. ‘사랑의 방’과 ‘청춘의 방’은 다양한 사랑의 체험을 다루고 자기만의 청춘의 정의를 내려보는 회기이다. ‘공간의 방’은 자기에게 의미 있는 공간에 대한 이야기를 나누면서 개인들의 숨겨진 개별 이슈가 표현의 층위로 올라올 수 있도록 촉진하는 회기이다. ‘유년의 방’에서는 유년에 대한 기억을 가져오면서 부모에 대한 상과 현재의 자기 모습을 점검해본다. ‘향연의 방’은 죽음의 문제를 다룬다.

14 광덕주, 「미적 체험 예술 교육의 이해」, 전미숙 외, 앞의 책, 26쪽.



*** 두 번째 회기 〈사랑의 방〉 참여자의 창작물¹⁵**

각 회기는 생애 주기별로 구성하기보다는 활동의 성격을 고려하여 배치하였다. 첫 회기에는 참여자들 간의 라포가 제대로 형성되지 않은 상태이므로 활동에 대한 부담을 크게 느끼지 않도록 하는 방식을 택하였다. 나와 가족에 대한 간단한 시쓰기로 시작하여, 시를 함께 나누는 시간이 참여자들의 자기소개의 연장으로 느껴지도록 하였고 서로에 대해 개방된 태도를 가질 수 있게 하였다. 2-4회기의 경우에는 습관적 방식에서 벗어나 자신의 정서와 생각을 드러내는 새로운 표현활동에 초점을 맞추었다. 흔히 침묵하지 않고 무언가 말하거나 쓰는 작업은 그 자체로 자발적이고 적극적인 활동으로 간주된다. 그러나 표현양식이 일상적이고 습관적일 경우 말하거나 쓰는 활동은 기성의 통념들이나 주입된 학습 내용들을 반복할 뿐 적극적인 사유나 감각의 계기가 되지 못하는 경우가 많다. 우리는 사물들뿐만 아니라 자기 자신에 대해서도 고정관념을 가지고 있다. 그리고 그런 고정관념에 따라 판단하고 행동한다. 이 때문에 자아의 성숙을 위해서는 새로운 접근이 필요하며 이를 가능하게 하는 인지적 자극이나 감각적 자극이 주어져야 한다. 시인이 쓴 시구와 시어들, 시인이 제시하는 초성들로 만들어진 단어들, 타인에 의해 선

¹⁵ 박시하의 시집 『눈사람의 사회』(문예중앙, 2012)에 나오는 시들을 오려붙인 한 참여자의 언어roller주 작품이다.

픽션을 꺼안는다

답드립니다

나는 죽음에 관한 아마추어입니다
당신은 지팡이처럼 단단하신가요?
노선을 벗어난 음악이 쌓입니다

꿈에 잠을 빌려준 검은 새처럼
서로 닿지 않은 우리들이
사거리 앞에 마주 보고

지금도 푸른 참혹이 그렇습니다
자구를 떠나다니 정말 멋진 어제

황홀했지요

영원을 쓰는 지금
슬픔이 황홀했지요



별된 단어들을 사용해서 자신을 표현하는 작업은 필연적으로 자기의 습관적 표현방식을 중지시키고 전혀 다른 감각적 표현들 속에서 자신을 선명하게 인지하고 새롭게 표현하는 것을 가능하게 한다.

맥신 그린은 미적 교육 안에서는 작품의 표현성과 의미를 함께 찾아가는 활동이 함께 이뤄져야 한다고 보면서 작품의 의미에 대해 다음과 같이 말한다. “예술의 의미는 작품 안에 이미 파묻혀 있는 것이 아니다. 그것은 형식과 분리되어 주체 안에 내재되어 있는 것도 아니다.” “예술의 의미는 그 발현에서 찾아야 한다.” 그리고 의미가 발현되는 과정에 참여하기 위해서는 “우리가 발견해야 할 의미에 대한 요점이나 진술이 있을 수 없”다는 것을 알고 다만 “주의를 기울이겠다는 의지를 표명”해야 한다.¹⁶ 앞선 회기의 창작활동들을 통해 활성화된 자발성은 참여자들이 동화와 소설 등의 문학 텍스트를 감상하면서, 전문정보를 학습해야 한다는 통념에서 벗어나 예술작품에 주의를 기울이고 의미를 형성하는 작업에 몰입할 수 있도록 돕는다.

5. 악의 비밀 : 중독을 넘어서 공생(共生)의 삶으로

“대부분의 인간은 악하지 않아요’라고 카프카는 『인간은 선하다』라는 레온하르트 프랑크의 저서에 대한 대화에서 말했다. ‘인간은 자신의 말과 행동의 결과를 생각하지 않고 말하고 행동하기 때문에 타락하고 죄를 짓게 되죠. 인간은 몽유병자이지, 악한은 아니에요.’”
 —구스타프 야누흐, 『카프카와의 대화』에서¹⁷

몽유병자는 잠에 중독된 채 움직이는 사람이다. 잠결이어서 그는 외부의 소리와 색깔에 제대로 반응하지 못한다. 그는 낮의 습관대로 반응하고 움직인다. 우리를 한없이 고통스럽게 했던 세월호 참사에서 언론은 선장이 술에 취한 것 같았다고 전한다. 어떤 사람들은 선장과 선원들을 악인이라고 비난하기도 하고, 또 어떤 이들은 죽음의 공포 앞에서 움츠리는 본능을 어떻게 비난할 수 있겠느냐며 두둔하기도 한다. 카프카가 프라하의 사무실에서 이 기사를 읽는다면? 아마도 이렇게 독백할 것이다. ‘그들은 몽유병자와 같군. 악인은 아니야.’ 약 350년 전에 암스테르담에 살았던 철학자 스피노자(Benedict de Spinoza) 역시 비슷한 견해를 가지고 있었다. 그는 악의 비밀은 중독에 있다고 생각했다.¹⁸ 잠에 중독된 몽유병자처럼 선원들은 무언가에 중독된 사람처럼 움직였다. 창문을 두드리는 승객들의 외침과 선원들의 지시만 기다리는 아이들의 눈빛을 그들이 자신들의 본능 때문에 외면했다고 말하기는 어렵다. 닥쳐오는 죽음 앞에서 유니폼을 갈아입고 여유 있게 몇 차례나 회사로 전화하는 본능을 가진 동물은 없다. 만일 우리가 거기서 공포를 발견한다면 그것은 죽음에 대한 공포가 아니라 어떤 상황에서든 복종하는 습관에 중독된 자가 그 습관을 멈출 때 느끼는 공포일 것이다.

16 맥신 그린, 앞의 책, 78쪽.

17 구스타프 야누흐, 『카프카와의 대화』, 권영수 옮김, 문학과자성사, 2007, 225-226쪽.

18 질 들뢰즈, 『스피노자의 철학』, 박기순 옮김, 민음사, 2001, 51쪽.

이런 류의 공포들을 견디기 위해 사람들은 스스로 복종하는 주체가 되어가고 또 자신의 아이들이 복종하는 주체로 교육되기를 열망하는 ‘자발적 복종’의 시대에 우리는 살고 있다. 한 사회 안에서 살아가는 사람들이 이처럼 유순한(docile) 주체로만 존재할 때 아무리 민주주의적 절차가 확립되어 있다고 해도 그것은 복종 절차의 합리성을 확보해줄 뿐 제대로 된 민주주의적 활동성을 지닐 수는 없다. 존 듀이는 다음과 같이 지적한 적이 있다. “플라톤은 노예를 정의하여, ‘자기 행위를 통제하는 목적을 다른 사람으로부터 받는 사람’이라고 말하였다. 이 노예라는 계급은 법률적 의미로서의 노예제도가 존재하지 않는 곳에도 존재한다. 사람들이 사회에 쓸모 있는 활동에 종사하면서도 그 봉사의 뜻을 이해하지 못하고, 그것에 대해 본인 자신이 아무런 흥미도 보이지 않는 곳에서는 항상 그러한 노예를 발견할 수 있다.”¹⁹

우리 시대의 상담자들이 문학, 철학, 역사에 기초한 인문상담학을 모색하게 된 계기는 현대인의 마음 속에 내재한 노예들이 인간적 성숙을 가로막고 병리적 증상을 일으키며 민주주의적 감성을 제거하고 있다는 인식에서 비롯된다. 예술가교사가 예술교육을 통해 달성하고자 하는 것을 문학상담가는 문학상담을 통해 달성하고자 한다. 그것은 자발성과 타인에 대한 공감능력을 지닌 성찰적이고 자유로운 주체이다. 달리 표현해 민주주의적 주체라고 부를 수 있는 이 존재의 형성을 위해서는 자발성의 회복이 가장 필요하다. 이미 주어진 법이나 관념에 대한 자발적인 복종은 사실 주어진 전제들을 수용하는 것 외에는 어떤 가능성도 없다고 믿는 무력감에서 비롯된다. 문학상담자와 예술가교사가 수행하는 미적 교육은 자발적 활동의 기쁨을 통해서 무력감을 제거하는 것을 첫 번째 활동 목표로 삼는다. 그리고 이 활동은 본질적으로 타자지향적이다. 미적 활동의 기쁨은 대상과 자기와의 관계에서 발생하는 것이 아니라 예술적 대상 주변에 모여든 이들 사이에서 아름다움이라는 공통감각을 찾아내는 데에 있기 때문이다. 이것은 직접 창작에 종사하는 예술가의 경우도 마찬가지다. 칸트는 『판단력비판』에서 무인도에 혼자 버려진 사람은 자기 움집이나 몸을 아름답게 꾸미지 않는다고 말하며 “미는 오직 사회에 있어서만 관심을 일으킨다”고 주장했다.²⁰ 미는 본질적으로 인간의 사교성(Geselligkeit)에 근거한다는 뜻이다. 그러므로 미적 활동에서는 늘 자발성의 결과가 타인들과의 소통과 공감으로 이어진다. 미적 교육을 수행하는 문학상담자와 예술가교사의 손에는 악—그렇게 불리는 다양한 중독 현상들, 이른바 자본 중독, 권위 중독—의 해독제가 들어 있다. 우리는 모든 이들의 입술에 예술이라는 해독제를 흘려 넣어야 한다. “마침내 자신의 목소리를 찾으려는 모든 예술가교사를 위해”²¹, 그리고 그들이 함께 할 모든 이들을 위해.

19 존 듀이, 『민주주의와 교육』, 김성숙·이귀학 옮김, 동서문화사, 2013, 99쪽.

20 임마누엘 칸트, 『판단력비판』, 이석윤 옮김, 박영사, 2005, 173쪽.

21 임미혜, 『에필로그』, 전미숙 외, 앞의 책, 194쪽.

예술가, 교사, 예술가 교사 : 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist : Reflections on Identity, Expansions of Practice

When Literature Speaks : Toward Togetherness

Jin Eunyoung

1. The Ideal of Aesthetic Education

We generally consider the essence of art as a sort of secret formula or knowhow, which once in our possession will enable us to arrive at artistic truth. If only we were to meet a well-intentioned predecessor or a good teacher, we confidently assume, we would reach this truth in even shorter order. ‘We must seek out the best of the masters, and become her apprentice. Through the apprenticeship we will unlock the secret of beauty in poetry and art, and come face to face with the truth of art.’ And by this logic, we come to hold certain preconceived notions about the teaching artist. For instance a teaching artist is, according to this notion, someone who gathers up the relevant and often highly-specialized information and knowledge scattered around the world and delivers them in the most effective manner to her pupils so that they may come to successfully unravel the mysteries of art.

Here is one example of a youth who is confident he has found the best possible teaching artist to call his master. The protagonist of Adalbert Stifter’s novel *Der Nachsommer* brims with an anxious, impatient passion for art, and at one point in the novel needles the character he considers his teacher thus:

‘Why have you never told me [...] of the beauty of the statue on your marble staircase?’
‘Who has told you now?’ he asked.
‘I have seen it myself,’ I answered
‘Well, now you will know it more truly, and believe it more firmly,’ he replied, ‘than if someone had declared it to you.’
‘And why have never spoken of it to me?’ I asked.
‘Because I thought that after a while you would notice it for yourself and find it beautiful,’ he answered.
‘If you had told me sooner I would have known it sooner,’ I replied.
‘To tell someone that something is beautiful,’ he said, ‘does not mean putting them in possession of its beauty.’¹

Beauty cannot be learned by merely wishing for a speedy acquisition of secrets. The young apprentice, the youth of the story, finds what he perceives as his teacher’s indifference unnerving. The teacher, for his part, believes that the premature spelling out of the meaning and secrets of beauty will only result in discouraging the will of the inquiring student, as he believes in the importance of the student’s own process of discovery of beauty fueled by his or her own passion and curiosity. So he awaits such a moment in time as when the youth will have discovered beauty by himself. In doing so, the teacher is not waiting for the opportune moment in

¹ In Michael Bell, *Open Secrets*, Oxford: Oxford University Press, 2007, p.2.



which to instruct; rather, he awaits the moment of the youth's first real encounter with beauty. As the teacher sees it, beauty cannot be taught. Beauty cannot be possessed by instruction through words. But beauty can be learnt. The phrase "you would notice it for yourself and find it beautiful" reveals a belief in the possibility of this learning.

Gilles Deleuze, in his analysis of the works of Marcel Proust, had this to say about knowledge that escapes instruction but does not elude understanding: "There is no apprentice who is not 'the Egyptologist' of something. One becomes a carpenter only by becoming sensitive to the signs of wood, a physician by becoming sensitive to the signs of disease. Vocation is always predestination with regard to signs. Everything that teaches us something emits signs: every act of learning is an interpretation of signs and hieroglyphs. Proust's work is based not on the exposition of memory, but on the apprenticeship of signs."² Only those people sensitive to the signs of things become poets. The true object of the apprentice's unwavering attention should not be the teaching artist's mouth, but the body of things. Much as an archeologist is able to decode the never-before understood Egyptian hieroglyph, we can begin to understand beauty when we become sensitive to the signs of things—and furthermore, through this awareness we can become poets capable of uncovering its secrets. The secret of things is not hidden from us. Everywhere things exist, as open secrets. No one has hidden or covered them up. Being sensitive to the signs that emanate from these things is the key to understanding and discovering the beauty of things.

It therefore follows that the teaching artist is someone who waits patiently for the student to discover beauty for and by herself in the field of arts education, and in the meantime stimulates the student so that she may become sensitized to the signs of things. The teaching artist is not someone who teaches, but someone who practices aesthetic education so that the aesthetical elements inherent in all things may be discovered by the learner. What is crucial here is not merely the fact of encouraging one's sensibility to works of art so that those works can be better appreciated. Rather, the teaching artist must guide the student to develop as beings sensitive to the aesthetic potential of all that exists in the world.

And what exactly does it entail that this sensitivity extends to near things and neighbors and even those things and people at a great distance from us beyond the works of art?

It is something that goes beyond the intent to educate students into sensitive and sophisticated appreciators of art. It is a process by which they become artists in person, or begin to live artistically. As mentioned before, those attuned to the signs of things become not appreciators with an extraordinarily deep comprehension of poetry, but poets. The intent of aesthetic education as practiced by teaching artists is not to make students better understand works of art, but to encourage them to live as artists. In other words, the ultimate purpose of aesthetic education is to realize the ideal of artist or aesthetic being by attaining both aesthetic awareness and expression (i.e. practice). But in order to understand the point that aesthetic education's objective is to 'cultivate artists' we need to first correct our conventional understanding of art and artists.

² Gilles Deleuze, *Proust and Signs*, Trans. Seo Dong-Wook, Seoul: Mineumsa, 1997, p.23.

2. Two Understandings of Aesthetic Activity : Poiesis and Praxis

If one were to define the objective of aesthetic education as practiced by Teaching Artists as the cultivation of artists, opposing voices would argue that such attempts ultimately confine aesthetic education to an elitist education. And in fact, attempts to identify the arts and humanities as valid subjects of serious education regardless of social demand or their utility have always been accompanied by expressions of concern. Such high knowledge and skill are accessible only to a certain class of people, and the distribution of these educational resources is likely not to extend to anyone outside that particular class. Furthermore, if such education is defined as artist education, i.e. the cultivation of current and future artists, this will even more strictly restrict what is already a pretty narrow student pool (those with access to high arts), privileging a few select elites with artistic talent. But such an understanding of aesthetic education can be valid only when a particular notion of art is premised. Reviewing Hannah Arendt's tripartite division of human activity should prove useful in examining this particular understanding of art.

In *The Human Condition*, and in keeping with ancient Greek tradition, Arendt defined the *vita activa* of man as comprising of labor, work and action. Of these, the distinction between work and action in particular—or between poiesis and praxis—allows us an opportunity to understand artistic activity in a radically different light. Poiesis is akin to the work of a craftsman, the act of making and manufacturing things. For instance, a craftsman of furniture designs a piece of furniture and by employing various methods produces it, and puts it forth in the world. What is of central importance in such an act of poiesis is the level of excellence achieved as a result of that process. The personality of the craftsman all but disappears behind the end product. The identity of the producer is irrelevant. All that need be known is that the product is the work of someone in Florence. But even this little fact is considered necessary merely because of the guarantee of quality that particular region imparts to the product, not because of any active interest in the maker. Poiesis is thus human activity that leans toward the end product which results from work. In this sense, we could say that our conventional understanding of the arts views artistic activity as poiesis. Thus we judge art's excellence on the strength of works of art—the result of artistic activity—and the objective of aesthetic education becomes the fostering of the ability to determine excellence in such a way and the developing of the discerning skills or eyes necessary to recognize the precise level of such excellence. And finally, the carrying out of concentrated arts education for a select number of students with excellent skills becomes another goal of aesthetic education.

Unlike poiesis, praxis refers to human activity in the public sphere. Praxis, or action, differs from making, which is the realization of the thing or idea as designed by the mind. Action does not occur in the studio or workroom but amidst the actions and words of other people. Arendt explains that in Greek, there were two verbs that denoted action—*archein*, that is to begin, and *prattein*, meaning to complete. The person who acts is a person who begins something anew in this world. And her action will be completed. But action is constantly thrown into and mingling with the words and actions of others, and so not able to be completed according to the intentions of the actor. Rather, action is completed through interaction with others. But as these two Greek words was absorbed into Latin, there was a shift in usage and understanding that occurred. In Latin, the verb denoting action no longer retained the sense of 'to begin.' Only the word *gerere*, a translation



of *pratein*, came to mean action in general, while *agere*, the Latin form of the Greek word meaning 'to begin,' *archein*, lost the sense of action and came to be used only in the sense of 'to lead.' This change demonstrates not just a shift in language but a shift in the way we understand action. Action no longer meant a new and creative beginning but came to mean only the completion of something under someone's lead. For instance, the 'action' of education becomes a process by which a student must attain that which is taught by the teacher. For adults who have completed their education, action becomes an activity that is undertaken with the guidance and advice of an expert.

But for Arendt the true sense of action lay in beginning, and in the process by which the actor is revealed through the words and actions of others precisely through that beginning. In other words, what is revealed as important through praxis, unlike in the case of poiesis, is not the end-product of an action but the actor herself who begins an action, and the outward manifestation of that actor through that process. Action does not remain separate and apart but is constantly being cast into the middle of other people's words and actions, and is therefore flawed in terms of outcome. That is to say, the desired action is not achieved. So we ourselves willingly reduce action to work, praxis to poiesis in hopes of avoiding the unpredictability of outcome. Yet in the process of prioritizing the delivery of (the best) predetermined content in (the best) predetermined manner and thus achieving expected outcomes, modern society has lost the sort of creative person who acts and begins, not only in the education sector but in all areas of social life.

In view of this, the first thing we must question when we are about to practice creative education through the arts is our predilection to think of the arts in terms of poiesis. As long as works of art are held as objects of interest only insofar as they are the outcome of artistic activity, the space for actors—agents of action—who begin and create anew will disappear from the realm of arts education. For if the goal is to achieve artistic excellence, it is of course much more effective to be well trained in skills that have been passed down, and risking the unpredictability of beginning something anew is, in view of the outcome, most inefficient. But when art is defined as an act of praxis, what becomes important is not the end-product but the actor herself. The actor 'begins' to see things in the world in her own unique way through her particular artistic activities, and by giving expression to what she has seen 'begins' the act of revealing who she is. If we understand art as praxis, arts education need not require the selection of the few based on artistic capability or the level of the artwork produced, nor does it need to so anxiously concern itself with the transmission of specific information and knowhow to secure excellence in terms of aesthetic sensibility. For what is of utmost importance in artistic activity is the ability to begin on one's own.

The art-as-praxis view is not something that has conveniently been introduced to arts education in order to avoid elite arts education and to secure equality. Pivotal events throughout art history confirm that the act of beginning is the central act of the arts. Attempts that to the canonical norm may have appeared clumsy and awkward at best were oftentimes initiated by someone at some point, only to stake their claim in art history as innovative and crucial events. To this some may object by arguing that not all attempts at beginnings nor the outcome of such attempts have attained that level of excellence which would elevate them to the level of artistic events. But Arendt understood excellence as something to be differentiated from creative art in

which something new is made, and more as virtuosity as may be applied to performance art. Performance art, whether dance or theater, achieves artistic completion in the process of performing, rather than through what continues to exist independently after the action as the final outcome or end-product of it.³

Seen from this angle, art's excellence is related more to how, and in what manner, the actor is revealed through the process of artistic activity, rather than to the level of completion attained by the end-product. Excellence in arts education is likewise less concerned with the extent of completion of an artistic activity carried out for the sake of education, especially as it compares to the canonical norm. Rather, it is determined by how actively the participating subject, that is the student of arts education, has related or is relating to the arts in his or her own unique way, and how by revealing to other students her aesthetic awareness is revealing herself in the midst of others' words and actions. Excellence in arts education is excellence in aesthetic subjectivity; and this is defined as the performativity through which one becomes the principal agent capable of deriving aesthetic pleasure and joy from all things and not just from art objects, and who, by exploring the media through which to express this joy, becomes a subject freely able to express one's aesthetic awareness. In this sense excellence in arts education is a process by which participants, through such educational activity, explores their own process of individualization. Picasso understood the arts in exactly this manner. "They tell us to copy everyone, and try to transform us into yet another Velázquez, or Goya, or even another Poussin, and in that process we end up becoming nobodies. Art begins from the individual. When individuality is revealed, that is when art begins."⁴

3. The secret of evil: beyond addiction to togetherness

'Most men are not wicked' said Franz Kafka, talking of Leonhard Frank's book *Man is Good*. 'Men become bad and guilty because they speak and act without foreseeing the results of their words and their deeds. They are sleepwalkers, not evildoers.'

— Gustav Janouch, *Conversations with Kafka*

A sleepwalker moves about in the haze of her addiction—in this case to sleep. Being asleep, she is unable to properly respond to external sounds and colors. She responds and moves about according to her daytime habits. In the days following the tragic sinking of the MV Sewol this April, in which the capsized ferry left 304 people dead or missing, some media sources claimed that the captain of the ferry had appeared to be under the influence of alcohol. Many decried the captain and crew for their failure to act, describing them as evil, as there were those who rose to their defense, arguing that the instinct for self-preservation, the instinct to run when faced with one's own mortality cannot be criticized. Had Kafka come across an article about the incident in his office in Prague, he may well have muttered to himself, 'Sleepwalkers, all of them. Not evildoers.' About 350 years ago, the Dutch philosopher Benedict de Spinoza held a similar view. He believed that the secret of evil lay in addiction. The crew of the Sewol ferry also moved as though addicted, although

3 Hannah Arendt, *Between Past and Future*, Trans. Seo Yookyung, Seoul: Pureunsoop, 2005, p.209.

4 In Seoul Foundation for Arts and Culture (Ed.), Jeon Mi-suk et al., *Aesthetic Education & Arts Education*, Seoul: EumStory, p.81.



not to sleep as sleepwalkers are. It would be difficult to claim that fear and the instinct for self-preservation alone were to blame for the captain and crews' refusal to respond or even to acknowledge the passengers' cries for help and the frightened looks in the eyes of the schoolchildren who awaited the crew's instructions. Animal instinct does not explain the presence of mind some of the crew demonstrated in making leisurely phone calls to the ferry company or in changing out of their uniforms and into plainclothes. Were we to find any trace of fear in such actions, it would be the fear of an addict who is afraid to cease her habitual behavior of following orders, rather than the animal fear of death.

To endure the fear of straying from habitual obedience, people are increasingly, and of their own volition, becoming submissive subjects, and desiring that their children also be educated as such. It is an age of 'willing obedience' in which we live now. When constituents of a society exist merely as docile subjects, then even if that society is one in which democratic procedures have been established, those same procedures will only serve to provide rationale for the process of submission and obedience rather than serve any real democratic capacity. To quote John Dewey, "Plato defined a slave as one who accepts from another the purposes which control his conduct. This condition obtains even where there is no slavery in the legal sense. It is found wherever men are engaged in activity which is socially serviceable, but whose service they do not understand and have no personal interest in."⁵

Contemporary counselors were motivated to establish Humanities Counseling which has literature, philosophy and history as its basis, largely due to the awareness that this form of slave mentality present in modern men and women's minds was preventing individual's mature development, giving rise to pathological symptoms and having detrimental effect on our democratic sensibility. What the teaching artist seeks to accomplish through arts education, the literary counselor strives to attain through literary counseling—namely, a free and reflective agent possessed of voluntary will and the capacity for empathy toward others. To nurture such democratic subjects, what it of utmost priority is the recovery of voluntary action. The habit of willingly obeying given laws and ideas arises in fact from a sense of helplessness and the belief that no other possibility other than the acceptance of given conditions exist. Aesthetic education as practiced by literary counselors and teaching artists has as its first objective the eradication of such impotency through the encouragement of joys and pleasure derived from voluntary action. And this action is by essence oriented towards others. The pleasure of aesthetic activity is derived not from one's relationship to a thing, but from discovering a common sensibility—what we call beauty—in the midst all those gathered around an artwork or art object. The same applies to the artist who is directly engaged in the creative act. In *Critique of Judgement*, Kant argues that "[e]mpirically the Beautiful interests only in *society*[,]” observing that “[a] man abandoned by himself on a desert island would adorn neither his hut nor his person.”⁶ Beauty essentially rests on human sociability (*Geselligkeit*). Therefore in aesthetic action the outcome of a voluntary action always leads to communication and empathy with others. In the hands of the practitioners of aesthetic education, whether these be literary counselors or teaching artists, lie the antidote to evil—and the addictions we call by that name, whether addiction to capital or to authority. We must pour the antidote called art into the lips of each and all. “For all Teaching Artists

⁵ John Dewey, *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, 1916.

⁶ Immanuel Kant, *Kant's Critique of Judgement*, Trans. J.H. Bernard (2nd ed. revised), London: Macmillan, 1914.

who wish to finally find their voice,”⁷ and for all those they will accompany.

7 Mihye Lim, Epilogue, in Seoul Foundation for Arts and Education (Ed.), *Aesthetic Education & Arts Education*, p.194.



예술가, 교사, 예술가교사: 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist: Reflections on Identity, Expansions of Practice

“Everything is Possible : Quality Madness”



미아 크루소

서커스교육·교사양성 팀장으로 2006년 서커스 시르키르에 입단했다. 서커스 교육자들을 위한 교육양성과정 개발과 활성화를 위한 유럽 카라반네트워크의 회계담당자다. 여가·아웃리치서커스교육팀 운영 및 서커스교수법 개발을 총괄하고 있다. 전문 무용수와 교사로서 일한 전력과 경제학 학위를 기초로 현재 자신의 전공 분야를 모두 아우르는 직책을 수행하면서 서커스예술과 서커스교육으로 스웨덴 사회의 변화를 일궈내고자 한다. 서커스 시르키르의 철학과 학교 예술교육 방법론에 대한 강연자로서, 그리고 워크숍 진행자로서도 활발히 활동하고 있다.

MIA CRUSOE is Manager of Pedagogy & Training, and has worked at Cirkus Cirkör since 2006, and is the treasurer of the European Caravan Network fostering training for circus trainers. She runs the pedagogic department for leisure and outreach circus programs, and for development of circus pedagogy. With a past as a professional dancer, a teacher, and with studies at International School of Economics, she is today combining it as a manager, wanting to make a change through the arts and education of circus in Sweden. Together with the department she gives lectures and workshops about the philosophy of Cirkus Cirkör and its methods used to integrate arts in education and school subjects.



“모든 것이 가능하다 : 질적으로 우수한 광기를 발휘하라”

미아 크루소

1. 나는 누구인가

국제경영대학원에서 국제경제학을 전공한 후 전문 무용수로 발레 아카데미 교수가 되었고, 지금은 서커스 시르코르(Cirkus Cirkör)에서 서커스교육·교사양성 총괄팀장으로 활동하고 있다.

다른 많은 서커스 예술가들과 마찬가지로 무용가로서의 내 정체성은 침묵할 때 더 잘 표현된다. 서커스교육·교사양성 총괄팀장이 되면서 내 정체성은 무언의 소통에서 지금 이곳에서처럼 말로 강의를 하는 것으로 변했다. 물론 지금은 이 정체성 또한 나의 일부로 받아들여지게 되었다.

나는 마음의 소리를 듣고 논리를 떠나 무용가가 되었다.

좌뇌와 경제적 인간 - 논리, 질서 = 질적 우수성(Quality)?

우뇌와 인문학적 인간 - 창의성, 혼돈 = 광기(Madness)?

마음의 소리를 듣는 것이 광기인가?

두 개의 세계, 예상을 비껴가는 세계와 사전 계획의 세계가 최적의 비율로 만난다.

2. 컨템포러리 서커스

70년대에 우리가 익히 아는 기존의 서커스와 차별되는 컨템포러리 서커스가 무대에 오르게 되면서, 동물들이 빠지고 이야기라는 요소가 추가되었다. 거리에서 만난 젊은 예술 형식을 무대에 올린 셈으로, 서로 다른 예술 형식과 하위문화의 요소들(음악에서 무대를, 연극에서 대본을, 그리고 파쿠르¹에서 빌딩 벽을 타고 넘는 청년들을 빌려왔다)을 융합한 것이다. 컨템포러리 서커스는 현재의 트렌드를 좇는다. 무용과 아크로바틱이 융합된다. 서커스라는 예술은 쉽게 다가설 수 있다. 좋아하든 싫어하든 안 볼 수가 없다. 또 피할 수도 없다. 서커스는 거리에서, 보통의 연극 무대 위에서, 양로원과 보육원에서도 공연된다. 서커스는 평범하지 않은 만남, 틀에 박히지 않은 마주침을 전문으로 한다.

1 도심과 자연 환경 속 구조물 및 장애물에 올라 그 위를 달리거나 구르는 등 다양한 방식으로 이동해가며 신체를 훈련하는 스포츠



3. CIRKUS CIRKÖR의 비전과 철학

미지의 지평을 여는 새로운 조건들과 상황들을 창조한다.

Cirkus Cirkör의 비전은 컨템포러리 서커스를 통해 세상을 바꾸는 것이다. 이는 세상과 삶을 더 깨어 있고 생기 있게 하는 것이다. 우리는 ‘빼딱하게 보며 몸을 던져라(Cocky Commitment)’, ‘질적으로 우수한 광기를 발휘하라(Quality Madness)’, ‘함께하며 개성을 고집하라(Collective Individualism)’라는 세 가지 가치를 표명하고 따른다.

- **빼딱하게 보며 몸을 던져라(Cocky Commitment)**

빼딱하게 보기(Cockiness)는 핵심 가치의 ‘머리’에 해당하는 가치로, 비판적 검토를 의미한다. 즉 세계를 연구하고 세계에 질문을 던지는 관점을 말한다.

헌신(Commitment)은 핵심 가치의 ‘가슴’에 해당한다. 내면의 나침반에 몸을 맡기고 자기 자신을 해방시키는 것이다. 심지어 저항에 부딪힐 때조차 더 많은 것을 원하고 그 길을 한결같이 추구해 나가는 것이다. No를 Yes로, 문제를 기회로 바꾸기 위해서 요구되는 헌신을 의미한다.

- **질적으로 우수한 광기를 발휘하라(Quality Madness)**

질적 우수성(Quality)은 전략, 예방, 심사숙고를 뜻한다. 장기적 발전과 바로 지금 나타나는 창의성을 모두 품을 수 있는 구조를 만드는 것이다. 언제 어디서나 경험으로부터 배우는 것을 의미한다.

광기(Madness)는 결과에 제약받지 않고 처음 떠오르는 본능에 yes라고 말하는 것을 의미한다. 잘못이라거나 불가능하다고 생각되는 것에 구애되지 않는 것이다. 할 수 있어서 하는 게 아니라, 그냥 하는 것이다.

- **함께하며 개성을 고집하라(Collective Individualism)**

함께한다는 것(Collectiveness)은 우리의 거대한 다양성과 강한 개성에도 불구하고 협력하겠다는 의지를 의미한다. 우리 자신에 대해, 서로에 대해, 세계 전체에 대해 책임을 지겠다는 선택이다.

개성의 고집(Individualism)은 그 누구보다 자신다워지는 데 충실함을 뜻한다. 개인으로서 또 조직으로서 우리는 누군가의 복제가 아니라 스스로의 본모습에 진실해야 할 권리와 의무가 있다. 누구나 특별한 존재로서 자신의 고유성과 독창성을 지킬 권리를 가져야 한다.

4. 서커스의 7가지 종목과 그 은유

서커스 시르코르의 예술감독이자 설립자인 틸데 비에르포르스(Tilde Björfors)와의 인터뷰에서 발췌했다. 이 인터뷰는 틸데 비에르포르스와 카이사 바크포르스 린드(Kajsa Balkfors Lind, 전임 부CEO)가 공동 집필한 “서커스의 심장 속에서 *Inside a Circus Heart*”의 출간에 앞서 이루어진 것이다.

• 아크로바틱 모든 것이 가능하다

하늘을 날아다니는 사람들, 벽을 타고 달리고, 높은 곳에서 뛰어내리는 사람들. 이곳에선 아무도 두려움이 라는 걸 모르는 것 같다. 여기에서는 모든 것이 가능하다!

아크로바틱 곡예사에게 두려운 적이 없었냐고 물어보았다. “물론 두렵죠! 내 몸이 바로 도구니까요. 다치면 그걸로 끝입니다. 항상 두렵습니다. 하지만 스스로 두려워하는 걸 두려워하지 말자고 다짐합니다. 어려운 걸 시도하기 전에는 두려움을 손으로 움켜쥐는 걸 마음속에 그립니다. 그리고 뛰어내리죠.”

• 줄타기 균형

외줄 타기 곡예사는 엄청난 집중력을 가지고 줄을 가로지른다. 곡예사의 몸에는 팽팽한 긴장감이 흐르고 비스듬히 서 있는 가운데, 팔은 그 와중에도 부드럽게 계속 움직이며 일정한 리듬 없이 균형을 맞춘다. 곡예사는 속도를 내기 시작하더니 빠른 발걸음으로 춤을 춘다. 무엇에도 구애받지 않는 자유로운 모습이라고 내가 생각하는 순간, 곡예사가 갑자기 줄에서 떨어진다.

줄타기 곡예사에게 균형에 대해서 물어보자 그녀는 이렇게 말한다. “균형은 평형을 끊임없이 넘나드는 움직임입니다. 완벽한 평정을 위한 끝없는 추구라고 할까요? 평형을 잡고 싶은 마음이 아무리 크다 한들, 잠시 잡힌 평형은 바로 빠져나갑니다. 균형은 잡는 순간 바로 사라집니다. 균형을 억지로 붙잡아 놓으려 하면 줄에서 떨어지죠.”

심전도 검사기(EKG)가 떠올랐다. 중앙점 위아래를 끊임없이 움직이며 살아있다는 궤적을 남기는 심전도. 생명이 다하는 순간에 남는 것은 움직임 없는 직선일 것이다.

그리고 나는 문득 깨닫는다—균형은 이것과 저것 사이에 낀 것이 아니다. 균형은 심전도 곡선의 진폭만큼이나 넓은 것이다. 회색이 아니라 흑과 백 사이의 움직임이다.

• 2인 아크로바틱 협력

관습을 따르지 않는 만남은 마찰을 일으킨다. 마찰은 열을 발산한다. 마찰이 더 세지면 불똥이 튀기 시작한다. 불똥이 튀어 어디에 불을 낼지는 예측할 수는 없다. 당연히 그 불을 통제할 수도 없다.

2인 아크로바틱 곡예사 두 명에게 질문을 던지자 [...] 돌아온 대답: “다른 사람과 작업을 할 때면 자기 자신의 뒤엎힐뿐 아니라 타인의 뒤엎힐까지 함께 짊어지게 됩니다. 모든 것이 배가될 수 있습니다. 혼란도 두 배가 되는 것이죠. 그러면서 자기 자신과 대면을 하게 되고, 내가 가진 편견을 직면하게 됩니다. 강하다고 여기던 것이 문득 그리 강한 게 아닌 것처럼 보이고, 약한 걸로 생각하던 게 꼭 약한 게 아닐 수도 있다는 걸 깨닫게 되죠. 서로 다르기에 충돌하고 부대끼는 와중에 공통된 어떤 표현이 서서히 드러나기 시작합니다. 뭔가 색다른 것인데, 난 그걸 더 월등한 것이라고 말하고 싶네요.”

그가 한 말의 뜻을 난 직감으로 안다. 그것은 통상의 방식으로, 그리고 나와 비슷한 사람들과 함께해서 얻을 수 있는 것보다는 마찰과 혼돈으로부터 더 많은 것을 성취할 가능성이 열린다는 사실이다. 혼돈이라는 요소를 조금만 더 붙들고 끝까지 밀어붙여볼 힘과 용기만 있다면, 현존하는 지식의 지평 안에서 찾을 수 있는 것보다 더 위대한 결과가 나올 것이라는 사실. 혼란의 이면에는 미지의 것이 밝혀질 준비를 하고 있는 것이다.



함께 꺾이고, 함께 충돌하고, 하지만 그 가운데서 친화성이 발현되고 서로 조화를 이룰 가능성이 출현한다.

• 광대 실패

성공했군! 나는 심드렁하니 생각한다. 성공을 즐길 수가 없다. 모든 성공의 이면에는 낙담이 예정되어 있기 때문이다. 알고 있다. 항상 그랬다. 너무 기뻐하지 않는 게 좋다. 그렇지 않으면 추락이 너무 뼈아플 테니까. 언제든 결국은 추락한다. 추락에 대비하는 게 좋다.

광대는 내 긴장한 표정을 바라본다. 우리를 제외하고는 모두들 자축하는 분위기다.

광대는 말한다. “나처럼 거꾸로 뒤집어 생각해 보면 어때? 광대에겐 실패가 성공이야. 광대의 인생이란 밑바닥을 정상으로 뒤집는 것이니까.”

• 저글링 존재

저글러가 나에게 말했다. “받는 게 먼저가 아니야, 던지는 게 먼저지.”

곡예사들이 하늘로 몸을 던지기 직전의 모습을 보는 게 좋다. 아니면 어려운 모기를 하기 전의 모습도 좋고. 마치 시간이 끊어지는 느낌이다. 내면을 향한 강한 집중력은 내향적이다 못해 외부로 열리고, 공기를 진동하게 만든다. 무엇인가 이루어내려는 그 찰나의 순간에는 곡예사 자신 외에는 그 누구도 비집고 들어 올 틈이 없는 것만 같다. 곡예사와, 곧 충만히 완성될 그것을 제외하고는.

저글러가 말한다. “저글링을 할 때면 지금까지 존재했고, 앞으로 존재할 모든 것으로부터 빠져나와 ‘현재’라는 곳으로 들어가는 것 같다. 그리고 지금의 현재는 곧바로 과거가 되고 다음에 올 현재에 자리를 내준다. 신기한 점은 시간이 어느 정도 지나면 그 ‘지금이라는 장소’에 내가 존재하면서 그 모든 시간을 바로 한 순간에 살고 있는 것 같은 느낌이 든다는 것이다. 마치 현재가 점점 커져 그 앞과 뒤를 채워나가는 느낌이다. 공을 던지는 바로 그 순간, 그 직전의 던지기를 분석할 시간을 갖고, 다음 던지기를 준비한다. 문제와 장애물이 방해하는 것이 아니라 현재 속에서 조화를 이룬다. 현재 안에서, 시간이 팽창한다.”

• 공중곡예 신뢰

공중곡예사들은 커다란 호(瓠)를 그리며 공중을 날아가고, 캐처(catcher)는 최고속에 이른 파트너를 받는다. 1cm만 잘못 계산해도 공중곡예는 날아서 받기가 아니라 시속 70km로 움직이는 콘크리트 블록끼리의 충돌이 될 수 있다.

플라이어(flyer)가 말한다. “그네에서 손을 놓고 공중에 붕 뜨는 순간, 돌아갈 수 없는 점을 지나온 것이죠. 그 순간 이후 내가 할 수 있는 것은 날면서 상대를 신뢰하는 것뿐입니다. 훈련과 준비를 하는 데 쏟은 그 모든 시간이 내 몸에 각인되어 있다고 믿고, 내가 해야 할 것을 적시에 해내기만 하면 될 거라고 믿는 것입니다. 내가 목적인 조건점에서 벗어났다는 것을 알게 되면 제 의식은 궤도를 수정해야 된다고 소리 지릅니다. 하지만 그러지 않기 위해 노력해야 해요. 캐처가 수정합니다. 나는 그냥 머리와 몸을 비운 채 아무 것도 달리지 않기 위해 전력을 다해야 합니다. 나 자신을 포기하고 캐처가 오차를 수정하고 나를 받을 것이라 믿습니다.”

신뢰가 바로 조력자라는 것을 알았다.

그래도 몸을 내맡기는 것은 여전히 어렵다.

플레이어가 말한다. “신뢰한다는 것은 한 번 배우면 끝나는 일이 아닙니다. 신뢰는 매번 배우고, 배우고 또 배워야만 하는 일입니다.”

• 기업가 정신 현신

어디선가, 열정이라는 스파크에 불이 붙었다. 서커스를 처음 만났던 때처럼. 어딘가에 빠진다는 것은 적극적인 현신을 택하는 것이다. 나에게 그것은 서커스 시르코르를 시작한 것이었다. 하지만 열정으로 충만했던 그것이 어느 순간 매력을 상실하고, 의무가 된다. 내가 맡은 책임과 관리와 경영이라는 깊은 늪에 빠져 허우적대는 기분이다.

왜 지금 이곳에 있는지 잊어버리고 의무라는 시궁창에 빠지기 쉽다. 아니면 그와 반대로 아주 작은 결림돌에도 그대로 포기하기도 한다. 동업자를 바꾸고, 직업을 바꾸고, 가능하면 자기 자신까지 바꾼다. 모든 것은 서커스 훈련장에서 시작되었다. 그 자리에서 나는 서커스라는 예술형식과 사랑에 빠졌다. 의무에 치일 때마다 나는 열정을 되찾으러 서커스 훈련장으로 간다.

결국 다시 찾아왔다. 벌써 백만 번째인 것 같다. 그리고 아무 의미 없어 보이던 공중제비가 천천히 새로운 의미를 띠기 시작한다. 꿈결 같이 몽롱한 영화속 장면이 페이드아웃 되고... 이내 중력의 법칙을 거스르는 도전이 시작된다. 불가능한 모기에 성공했을 때 터져 나오는 환희의 외침이 육신거리는 근육에서 새나오는 신음을 삼키면서 마침내 내 안에 자리 잡는다.

예술가의 끈질긴 연습과 의무적인 훈련 과정에 성실히 임하는 모습을 지켜보면서 내가 지금 하고 있는 일을 의식적으로 좋아하겠다고, 내 선택으로 생각하기로 마음먹는다. 내가 지금 내 위치에 있는 것도 내 선택에 의한 것이라고 마음먹는다. 훈련하면서 예술가들은 의무의 가능성을 보고 그것을 활용한다. 즉 의무를 열정을 지키는 없어서는 안 될 방패이자 의지의 조력자로 삼는 것이다.

나는 조용히 다시 깨닫는다. 내가 왜 여기에 모든 것을 쏟아부었던가. 여기에서는 중요한 사실이 매일같이 증명된다. 사람이란 자신이 생각하는 것보다 더 많은 것을 할 수 있는 존재라는 사실이다. 이곳에서는 가능성과 불가능성이 모두 도전받는다. 문제는 문제가 아니라 가능성이다. 멈춤은 끝이 아니라 도약의 발판이다. 더 많은 것을 원하는 이들에게 높디높은 서커스 홀의 천장은 도약할 여지를 넘치게 제공한다.

시르코르는 20년간 단선적인 것을 피하면서 경험과 노하우를 축적해왔다. 지금처럼 서커스교수직이 생기고, 대학이 생기고, 우리를 통해 서커스를 배운 아이들과 청소년들이 400,000명에 이르고, 백만 관객이 우리 공연을 보러 올 줄이라고는 상상조차 못했었다.

시르코르의 인생 곡선은 선형적이지 않다. 혁신적이고 창의적인 사업이란 직선일 수가 없다. 그런 사업은 예술적 과정을 더 많이 닦아 있다. 모든 예술적 과정은 이런 모습을 띤다. 시작할 때부터 어떤 결과가 나올지 알고 싶어한다면, 새로운 것을 창조할 수가 없다. 지식은 오늘 얻는 것이다. 혼돈과 질서를 넘나드는 점근법에서 비롯되는 것이다.



서커스는 혼돈과 질서를 모두 품고 있다! 즉흥연기가 있지만, 계획도 있다. 개성 강한 피짜들을 위한 공간이지만, 공동체의 공간이기도 하다. 조직도 경영도 있지만, 꿈에 대한 신념, 용기, 놀이, 그리고 광기의 중요성도 존중받는 곳이다.

모든 조직은 이중성을 긍정해야 한다!

5. 시르피르의 핵심은 예술과 교육

1) 예술가적인 교사 아니면 교육가적인 예술가? 서로 반대일까 않을까?

또 한 번 대립물이 중요한 자산이다. 두 지식의 이중성! 예술가교사의 정체성에 대한 논의는 시르피르가 속해 있는 유럽에서도 관심의 대상이다. 어떤 나라들과 대학에서는 교육학 학위가 있는 서커스 교사만을 인정한다. 스웨덴에서는 예술가교사가 수업하기 위해선 교육학 학위가 필요 없다. 또 스웨덴의 어느 대학에도 서커스 교사 교육과정은 없다. 그러므로 전문 예술가의 경험을 통해 서커스 예술이 전수되고, 바로 이 점 덕분에 (다른 요소들과 더불어) 예술 기관이나 교육 기관에서의 자유로운 창의성이 가능해진다. 반면 프랑스의 국가적 학자 체계에 따르면 개인마다 자신을 교사 혹은 예술가의 두 가지 정체성 중 한 가지만을 택할 수 있다. 예술가교사는 교사와 예술가의 역할 모두를 수행하는데도 말이다.

서커스 시르피르는 스웨덴에서 컨템포러리 서커스 예술이라는 무대를 구축하는 데 가장 먼저, 가장 큰 역할을 해 온 단체이다. 교육과 훈련을 병행한 점이 기존의 예술가를 유지하고 새로운 서커스 예술가를 만들어 내는 데 핵심적인 역할을 했다. 서커스는 모두를 위한 것이라는 전제는 서커스 시르피르라는 통일적인 조직 속에서 현실화 될 수 있었고, 특별교육대상이건 아니건 간에 모두를 대상으로 한 아마추어 교육이 급성장했다. 서커스 시르피르는 마침내 사회적으로 서커스가 예술 형식으로 인정받게 되는 기관을 만드는 데 기여했다. 1997년에는 첫 번째 컨템포러리 서커스 교육을 스칸디나비아에서 시작했다. Cirkuspiloterna라는 프로그램이었다. 이 프로그램은 2005년 대학 체계 속으로 편입되어 지금은 스웨덴 무용서커스대학에서 진행하고 있다. 같은 해 시르피르에게 지역 예술기관의 지위가 주어졌고 스웨덴 예술위원회와 지역구, 스톡홀름 시로부터 고정 지원금을 받게 되었다.

2) 서커스 예술가교사의 핵심

모든 것이 가능하다는 태도, 풍부한 기술적 지식, 창작 과정과 서로에 대한 믿음, 열정, 알 수 없는 영역에서도 두려워하지 않는 대담함

3) '학교 교과로서 서커스'에 관한 문헌을 보면 예술가교사에 대해 다음과 같은 정의가 나와 있다.

2009년 출간된 *Cirkus Cirkör Moves In*(스웨덴어판만 있음)에 수록.

- 학생과 동일한 수준을 유지할 것.
- 공통 목표는 명확하다. 즉 함께 작품을 만드는 것이다. 학생들이 서로 협력하면서, 모든 것이 가능하다는 기대를 가지고 자신들의 생각을 나누도록 한다. 학생들이 자기가 못하는 게 무엇인지 파악하는 것이 아니라 무엇을 할 수 있는지 깨닫는 게 목표다.
- 개인마다 배우는 방식이 다르다는 것을 알 것.
- 아이들의 인격과 그들만의 원칙을 존중하면 마지막엔 모두가 참여하게 된다.
- 학생들이 말하는 것에 대해 질문을 던지고 피드백을 할 것. 예술가교사는 활동을 어떻게 진행할지 시범을 명확하게 보여준다.
- 예술적 방법과 교육학적 방법 사이를 쉽사리 넘나든다. 예컨대 이야기를 구상하고 지어내 그 이야기를 서커스 교육의 방법론에 따라 풀어내는 활동에서와 같이.
- 이야기의 서커스적 요소의 가능성을 남김없이 찾아내고(즉흥연기를 하는 예술가), 놀이에 참여한다(교사).
- 영감과 상상력 넘치는 방식으로 이야기를 구성해나가기 위해 필요한 과정과 방법을 학생들과 함께 논하여 사전 계획을 만들으로써 학생들이 공동의 상상력을 발휘할 수 있는 틀을 제공한다.

4) “예술과 사회의 경계를 가로지르는 서커스Circus as Transboundary in Arts and Society” 연구 결과

틸데 비에르포르스 예술감독이 진행한 이 연구의 목적 중 하나는 컨템포러리 서커스의 예술적 과정을 활용해 지식 형성에 기여하는 것이었다. 연구개발은 7가지 서커스 종목/은유를 사용해 다양한 방식으로 진행되었다 (수업 매뉴얼, 준거집단, 대학 과정(경영학과 대학원생들과 서커스 예술가들), 5학년 학생들의 위험과 기회에 관한 연구).

예술적 가치를 지닌 예술 형식으로서의 컨템포러리 서커스는 서로 다른 교과목에서 지식 형성에 기여할 수 있다는 관찰이 이루어졌다. 수학, 스웨덴이나 북유럽 신화와 같은 과목에 서커스를 포함함으로써 뇌의 모든 부분을 연결시키는 또 다른 종류의 학습을 가능케 했다. 질적 연구에서 교사들은 서커스가 학생들의 교과목에 대한 사고력 발달에 기여했다고 확인했다. 서커스의 특징(협력, 신뢰, 집중)을 적용하여 지식이 개발되고 학생들의 교과목 이해 능력이 신장하였음을 보여준다. 예를 들어 학생들은 급우들과의 신체적 활동을 통해 차별적인 방식으로 교과목을 학습하였다. 이렇게 서커스 종목의 내용과 예술 형식으로서의 서커스에 대해 학생들은 이해를 심화하고, 교사들은 학생들에 대한 상당히 긍정적인 인상과 체험을 새로이 하게 된다.



5) 컨템포러리 서커스를 통한 교과목과 과학 학습

“정말 추천해요. 수학을 싫어하는 아이들도 서커스 수학이라면 조금은 더 흥미를 느끼지 않을까 생각해요.”
—어느 5학년 학생

서커스 시르키르가 이렇게 발전할 수 있었던 이유는 무엇인가?

- ① 스웨덴은 국제 PISA 평가에서 수학 성적이 나빴기 때문에 국가적 차원에서 학습에 대한 새로운 아이디어에 대한 관심이 생긴다.
- ② 국가 교육 과정에서 예술 교육을 장려하고, 대안적 학습법을 통해 개방적인 환경이 조성된다. 미적 요소와 신체적 요소의 통합을 장려하는 분위기에 힘입어 교사들은 “고정관념을 뛰어넘는” 새로운 학습 방법을 만들어 볼 권한을 부여받고, 교장들은 예술교육 사업에 자원을 투여하게 된다. 스웨덴 예술위원회는 “창의적 학교”라는 이름으로 학교들을 지원하기 시작한다.
- ③ 학습 방법으로서 서커스가 가진 장점은 움직임이다. 서커스 종목은 다양하고, 서로 다른 개성을 가진 많은 사람들에게 다가갈 수 있다. 서커스는 신체 훈련과 예술 표현을 통합하여 더 많은 사람에게 접근하고자 하는 학교의 필요를 충족시킨다.
- ④ 예술교육 사업을 학교 생활에 제대로 정착시키기 위해서는 교사들의 적극적인 관심과 참여와 호기심이 핵심적이다. 이를 통해 교사들은 자신의 교수법을 향상할 수 있고, 이론 교수법을 해당 교과목과 학생 모두에 대한 더 넓은 관점을 가지고 보완할 수 있다.
- ⑤ 목표 그룹의 전문가(교사)와 컨템포러리 서커스 전문가인 시르키르의 예술가들 간의 익숙치 않은 마주침 속에서 신뢰와 협력이 강조된다. 대개 지방자치단체 차원에서 학교 교과목과 연계한 예술 교육 사업에 필요한 시간과 자원을 지원한다.

6) 사회적 서커스 트레이너용 가이드라인 개발을 위한 유럽 협력의 결과

서커스 변혁(Circus Transformation)을 주제로 한 20일 훈련 과정

사회적 서커스는 소외 아동, 청소년, 성인의 교육과 사회통합을 위한 혁신적인 도구다. 도시 소외 지역의 특정 학교, 지역, 시민을 대상으로 한다. 사회적 서커스는 참여자들 사이의 공동체적 연계를 뒷받침하고, 자존감과 자신감을 높이고, 신체적 능력을 향상하며, 생애능력을 계발하는 문화와 문화를 잇는 도구이기도 하다.

7) '노년층을 위한 서커스 딜렉스'의 성과

“우리가 뭘 했는지는 기억 못 하지만, 많이 웃었던 기억은 납니다.”
—양로원의 한 어르신

이 프로젝트는 양로원에서 서커스를 하면 “쉽게 즐기고, 움직이고, 웃을 수 있지 않을까” 생각하던 한 예술가교사의 헌신에서 출발했다. 이 꿈은 지방자치단체가 시범 사업에 사업비를 지원하면서 현실화되었고, 이후 매년 지원이 계속되다가 나중에는 우편번호 복권 기관으로부터 지원금을 받게 되었다.

노년층을 위한 서커스 딜릭스 사업을 지속하기 위해, 양로원 직원들을 위한 ‘앉아서 하는 서커스’와 재활장비에 관한 사전 워크숍을 매주 진행한다.

이 사업은 3단계로 진행된다. (1) 양로원에서 선보이는 짧은 서커스 공연, (2) 어르신과 양로원 직원이 함께하는 앉아서 하는 서커스, (3) 양로원 직원을 대상으로 한 추가 교육, 간단한 서커스 도구 기증.

양로원 50여 곳에서 진행하며 놀라운 성과를 얻었고, 이에 힘입어 사업을 확대하고자 한다.

6. 결론적으로

우리는 서커스 예술이 교육의 장 이외에도 다양한 영역에서 가능성을 제시할 수 있다고 본다. 모든 것이 가능하다. 적어도 무엇인가는 가능하다. 이것을 믿기 위해선 아주 약간의 광기만 있으면 된다. 믿는 자가 바로 그 변화다.

“세상의 변화를 바란다면, 스스로 그 변화가 되어야 한다.”

-간디



예술가, 교사, 예술가 교사 : 정체성과 실천 그 상충과 확장
Artist, Teacher, Teaching Artist : Reflections on Identity, Expansions of Practice

“Everything is Possible : Quality Madness”

Mia Crusoe

WHO I AM

From International Business School of International Economics to professional dancer and teacher at Ballet Academy, to Manager of Pedagogy & Training at Cirkus Cirkör

Like so many circus artists, my identity as a dancer communicates best without words. Becoming the Manager of Circus Pedagogy & Training made my identity change from wordless communication, to providing a talking lecture here today, in which I certainly can and have learned to identify myself in.

I listened to my heart and left the logics behind and became a dancer.

Left side of the brain and the economic human being – logics, order = Quality?

Right side of the brain and the humanistic human being – creativity, chaos = Madness?

Is it madness to listen to your heart?

Two worlds meet in an optimal blend. The unexpected and the planned.

CONTEMPORARY CIRCUS

Contemporary as opposed to conventional/traditional – 70s circus was put on stage, leaving animals out and putting in the storytelling. Young art form put on stage from the streets. A merge of different art forms and subcultures (music – on stage, theatre – the script, parkour – the youth taking claiming their streets). Contemporary circus catches where the wind blows now: dance and acrobatics is fusing. The art of circus is easily accessible, you can't defend yourself, whether you like it or not. It exists on the streets, on the conventional theatre stages, in nursing homes or in children's day care. Circus is the expert in **unconventional meetings**.

THE VISION AND PHILOSOPHY OF CIRKUS CIRKÖR

To create conditions for the unknown.

Cirkus Cirkörs vision is to change the world using contemporary circus. The mission is to make the world and life more aware and alive. We are led by our value words Cocky Commitment, Quality Madness and Collective Individualism.



- **Cocky Commitment**

Cockiness is the brain of the core value and stands for the critical examination, that is, to put the world in an investigative and questioning perspective.

Commitment is the heart of the core value. To let yourself go, relying on an internal compass. To want a lot and to pursue all the way, even when facing resistance. The commitment required to turn a no into a yes and a problem into an opportunity.

- **Quality Madness**

Quality is about being strategic, preventive and well thought-out. Building structures that can carry both long-term development and the creativity that occurs in the present. Learning from experience all the time.

The Madness stands for saying yes to the first instinct without being constrained by the consequences. Not being affected by what is considered wrong or impossible. Not being able to, but doing it anyway.

- **Collective Individualism**

Collectiveness stands for our will to work together despite our great diversity and strong individuality. Choosing to take responsibility for ourselves, each other, and the whole world.

Individualism is to be the best at being who you are. The right and obligation to be authentic, both as an individual and as an organization. Everyone should have the right to be as special, unique and peculiar as they are.

7 CIRCUS DISCIPLINES AND THEIR METAPHORS

Excerpts from interviews with the artistic director and founder of Cirkus Cirkör Tilde Björfors. The interviews preceded the book *Inside a Circus Heart* by Tilde Björfors and Kajsa Balkfors Lind (former vice CEO).

Acrobatics Everything is possible

People are flying through the air, running up the walls, jumping from great heights. In this place, no one seems to know fear. Here, everything is possible!

I ask one of the acrobats if he is ever afraid. He laughs. "Of course I'm afraid! My body is my tool. If I get injured, I'm done for. I'm afraid all the time. But I have taught myself not to be afraid of being afraid. When I'm about to do something difficult, I usually visualize taking my fear by the hand, and then I jump."

Tightrope walking Balance

The tightrope walker crosses the wire, intensely focused. Her body is tense and diagonal, but her arms constantly move, softly and non-rhythmically parrying the balance. She gains speed, dances with swift steps. I only just have

time to think that it looks so free and unhindered, when she suddenly falls.

I ask her about balance and receive the following answer: “Balance is a constant movement in and out of equilibrium. An eternal quest for the perfect poise. No matter how much you aspire to succeed, you only move swiftly in, and then out. As soon as you’ve attained balance you lose it. If you try to hold on to it, you will fall.”

An image of an ECG comes to mind. A constant movement above and below the midpoint. When you die – a straight line.

And then I realise: balance isn’t in-between. It is just as wide a range as an ECG-curve. Not grey, but a movement between black and white.

Pair acrobatics Cooperation

Unconventional meetings cause friction. Friction emits heat - with enough friction sparks start to fly. You never know which of the sparks will ignite a fire, and you cannot control where or when that fire will burn.

when I ask the pair acrobats [...] they answer: “When you work with others, you do not only carry your own tangles but theirs too. Everything has the ability to double; confusion becomes double confusion. You are confronted with yourself and your preconceptions. What you consider to be strength suddenly proves not to be strong, and what you think is weakness is not necessarily weak. From all the differences that grind against each other, a common expression slowly emerges, one that is something else, I would like to say something more.”

I notice that I know what he means. That out of the friction and the chaos come the possibility to achieve more than you would together with like-minded people in convenient ways. That when you have the strength and the courage to bend the element of chaos a little further, a little more, the result will be greater than what we can find within our existing horizon of knowledge. That on the other side of chaos, the unknown is waiting to be explored!

To co-clinch and co-clash... but also the possibility of affinity and of being in tune with each other.

Clown Failure

It is a success! I casually notice. I cannot enjoy it. Behind every success, a letdown awaits. I know it. It is always like that. Better not get too excited, or the fall will be too great. And fall you do. Better be prepared to handle it.

The clown sees my strained expression. Around us, everyone else is celebrating.

The clown says: “Why don’t you turn it around like I do? For a clown, failure is a success. A clown’s life is all about tuning the flop into a top.”



Juggling Presence

The juggler tells me: "Catching is not primary, throwing is".

I love watching the artists just before they throw themselves out in the air, or before they perform a difficult trick. It is as if time bends. A concentration that is so introverted that it opens up outwards and makes the air vibrate. As if there is no space for being anything but yourself in that moment when they are on the verge of doing something. Fully.

The juggler says: "When I juggle, it is as if I leave all that has been and all that will be and walk into the room of "now". And the present which is now, soon becomes a past for the next now. The strange thing is that after a while, when I am there in the "now-room", I feel like I'm in all times at once. As if the present gets bigger and fills both before and after. In the very moment that I throw, I have the time to analyse the last throw I did, and prepare the next one. Problems and obstacles aren't hindering, but harmonize with the present. In the present, time grows."

Aerial acrobatics Trust

The aerial acrobat flies in a wide arc through the air and is caught at full speed by his catcher. A miscalculation of a centimeter and the catch is like a collision between two concrete blocks moving at 70 kilometers an hour.

The flyer says: "Once I've let go of my trapeze and I'm in the air, I'm past the point of no return... All I can do then is to fly and to have trust... I have to believe that all the hours of training and preparation are engraved in me, and that I do what I'm supposed to, when I'm supposed to do it. If I see that my aim is off, my whole consciousness tells me to make a correction. But that is just what I should refrain from doing! The catcher corrects, I have to let go and do everything to prevent myself from doing anything at all. I surrender myself and trust the catcher to correct the error and catch me."

I discover that my trust is a facilitator.

Still, it is so hard to let go.

The flyer says: "To have trust isn't something you learn once and for all. Having trust is something that needs to be conquered again and again and again."

Entrepreneurship Devotion

Somewhere, a spark of passion is lit. As in my meeting with the circus. You choose to get into it, an active choice of commitment. For me it was to start Cirkus Cirkör. But what was once so filled with passion is suddenly filled with not so enticing consequences and it becomes a duty. Like getting stuck in limbo by all the responsibilities, management and administration.

It is easy to forget why you are where you are and get stuck in the ditch of duty. Or it's the other way around, you give

up at the slightest resistance. Change your partner, change your job, and exchange yourself if possible. It was in a circus-training hall that it all began. It was there that I fell head over heels for the art form. It is where I go back when duty has taken over, and I need to find my passion again.

So here I am again. For the millionth time. And the seemingly meaningless somersaults slowly take on a new meaning, as in a dreamy fade-out in a film... into challenging of the laws of gravity. The cries of joy, when someone manages an impossible trick, drown the whimpering over sore muscles and finally settle in me.

The artist's persistent drilling and dutiful training urge me to actively choose to want what I do. Choose to want to be where I am. In their training, the artists see duty for what it can be and use it accordingly: as the indispensable defender of passion and the facilitator of volition!

And calmly I know again, know why I have given this my everything. Here, it is proven day after day that humans can do so much more than they think they can. Here, the possible and impossible are challenged. A problem is not a problem but a possibility. A stop is not the end, but a springboard. In the circus hall, the ceiling is high enough for those who want more!

Cirkör has accumulated 20 years of learning by avoiding the straights. We never imagined that in this time we would have a professorship, a university, 400,000 children and youths with or without learning differences trained in circus, and 1 million in audience.

The curve of Cirkör's life is not linear. Innovative and creative projects are not. It seems more to be an artistic process. All artistic processes look like this. If you want to know what the result is going to be from the start, it is not anything new you create. The knowledge is from today. It's an approach of going in and out of chaos and order.

Circus contains both chaos and order! There is improvisation, but also planning; there's space for odd individuals, but also community. There are structures and management, but also a strong belief of dreams, the courage, the play and the significance of madness. All organizations should affirm the **dualities!**

ART AND EDUCATION IS THE HEART OF CIRKÖR

Artistic teacher or pedagogical artist? Opposites or the same?

Again the importance of the opposites as an asset, the duality of the knowledge of the two!

The question about teaching artist creates discussions in the European networks Cirkör is a part of. Some countries and universities only accept circus teachers that have a pedagogic degree. In Sweden teaching



artists aren't demanded to require a pedagogic diploma in order to teach –no circus teacher education exists on university level. This, among other factors, creates a freedom of creativity in the artistic and teaching institutions as the art of circus is transferred through the experienced artistic expertise. In France for example the national scholar system demands the individual to define itself either as a teacher or an artist, even if the teaching artist does both.

Cirkus Cirkör was one of the fastest and biggest actors to build up the contemporary circus arts scene in Sweden. Parallel to this the education and training was crucial for it to sustain and to create new artists. The idea of circus being for everyone was possible in this coherent organization, and thus the training for amateurs with or without learning differences would explode. Cirkus Cirkör eventually contributed to a structure for society to accept circus as an art form. 1997 Cirkör started the first contemporary circus education in Scandinavia: Cirkuspiloterna. In 2005 the artistic education was emerged into the University system, today run by the University of Dance and Circus. The same year Cirkör was given the status of a regional artistic institution with fixed grants from the national Arts Council, the county, and the city of Stockholm.

The core of the artistic circus teacher

- The attitude of All is possible;
- Quality of technical knowledge;
- The trust in the creative process and in each other;
- The Passion;
- To dare to be in the unknown.

Documentations of circus in school subjects have come up with the following definitions of the teaching artist. Published in the book *Cirkus Cirkör moves in, 2009, (only in Swedish)*

- To be at the same level as the pupils.
- The goal in common is clear – to create a piece together. When pupils work together, the expectations on them are everything is possible, the pupils share their own ideas. We want to know what they are capable of doing, not what they're not capable of.
- The knowledge that people have different ways of learning.
- To respect the integrity of the children makes all participate in the end.
- To ask questions and feedback on what pupils say. The teaching artist clearly shows how to do certain exercises.
- They move easily between the aesthetic, to mold and shape for example a story, and the pedagogic way of how to tell the story with circus.
- They play out the possibilities of the circus element of the story (improvising artist), and participate in the plays (teacher).
- A structured planning together in inspiring and imaginative ways to shape the story provides the frame for pupils' emerging collective imagination.

Results from the research Circus as Transboundary in Arts and Society

One part of the research made by the director Tilde Björfors had as objective to develop the creating of knowledge with assistance of the contemporary circus' artistic processes. It was made in different ways, using the seven dimensions/metaphors of the circus disciplines:

- Teaching manuals
- Referential groups
- Courses at university (masters management students and circus artists)
- Research on risk and opportunity with fifth year pupils

It is observed that contemporary circus as art form with its artistic qualities can contribute to development of knowledge in different school subjects. The integration of circus in a subject as Mathematics, Swedish or Nordic tales about gods, brings forward another kind of learning connecting all parts of the brain. Teachers affirm in qualitative studies that circus has contributed with a development of the pupils' thinking about the subject. The implementation of the circus dimensions (cooperation, trust and concentration) shows the development of knowledge, the ability of understanding the subject of the pupils increase. They learn the subject for example through physical investigation, in co-operation with their class mates' bodies, as another understanding about the subject. Thus the understanding of what the different circus disciplines consist of, and what circus as art form is, will deepen. The teachers will have a new impression of and experience about their pupils, often more positive.

Learning through contemporary circus in school subjects and science

"I really recommend it. Children that don't like maths might get a little bit more interested by it when you've tried circus maths." Quote from pupil in year 5, Vasa Real School

What has made this development possible for Cirkus Cirkör?

1. A Swedish national problem with bad mathematics results in the international PISA measurement has led to interest in new ideas on learning.
2. The national education curriculum enhances arts in education and alternative learning methods adds openness. The encouragement in integration of aesthetic and physical learning gives teachers the mandate to try new learning ways "outside the box", and the principals to put resources into arts educative projects. The Arts Council provides grants in the name of "the Creative School".
3. Circus as a learning method benefits of movement; the circus disciplines are many and varied, and reaches out to many different personalities and people. It integrates both physical training and artistic expression which fulfills the needs of the schools to reach out to a bigger number.
4. The engagement, participation and curiosity of the schoolteachers are crucial for successful implementation of the project into the school's everyday life. It gives a possibility for the teacher to



develop her own teaching and to complement the theoretical learning with a widened perspective, both of the school subject and the pupils.

5. The components of trust and cooperation in the unconventional meetings between the target group specialist (teachers) and Cirkör who are experts in contemporary circus. Often the municipality has given the project the amount of time and resources needed to develop arts education in the school subjects.

Result of European cooperation on developing guidelines for social circus trainer - A 20-day course in Circus Transformation

Social circus is an innovative tool for education and social inclusion of children, young people and adults with fewer opportunities. Targeting specific schools, neighborhoods and public from disadvantaged urban areas. Social circus is also an intercultural tool favoring community links between participants, raising their self-esteem and confidence improving their physical literacy and developing their life skills. This has led to the creation of a new profession: social circus trainer.

Results Senior Circus de Luxe

"I don't remember what we did, but I remember that we laughed a lot!"

Quote from Allégården nursing home

This project was born in the commitment of an artistic teacher, who wanted to fulfill the dream of "how easy it would be to contribute with joy, movement and laughter" if we could enter the room of the seniors with circus! And the dream became true through grants from the local municipality who invested in a pilot project that continued year after year, and later through grants from a postcode lottery organization.

To make Senior Circus de Luxe project persist, the staff is given a thorough workshop in sitting circus, and equipment to reuse every week.

The project involves three steps:

- (1) a shorter circus show at the retirement home;
- (2) sitting circus activity with the seniors and the staff;
- (3) a further education for the staff, leaving simple circus equipment.

Amazing results from over fifty retirement homes makes us want to spread the project.

AS A CONCLUSION

We see circus art as a possibility in more than the educational field. Everything is possible, or at least Something is. You need a little bit of madness to really believe in it. But the believer is the change.

"You need to be the change you want in the world." Gandhi



제2회 서울국제창의예술교육심포지엄

기획 서울문화재단 예술교육팀
총괄 임미혜
기획/운영 이예원, 이현지
운영지원 이정훈, 김수현, 정해원, 김영규, 김경화, 최슬기, 이화진
번역 최현진, 이예원
디자인 린어소시에이션

발행처 (재)서울문화재단
발행인 조선희

발행일 2014.11.1.

이 책에 수록된 글의 저작권은 해당 저자와 서울문화재단에 있습니다.
텍스트를 사용하시려면 미리 저작권자의 사용허가를 받기 바랍니다.
©서울문화재단

서울문화재단 예술교육팀
(100-250) 서울특별시 중구 소파로 138 남산예술센터 예술교육관 2층
edu@sfac.or.kr / T. 02-758-2010

홈페이지 www.sfac.or.kr
페이스북 www.facebook.com/artsedu

2014 Seoul International Symposium for Arts and Creativity