

자크 랑시에르를 통하여 보는 한국 문화예술교육의 특징*

** ***
오 세 준, 임 성 민

| | |
|----|--------------------|
| 목차 | Abstract |
| | I. 서론 |
| | II. 자기주도성 |
| | III. 감성적 탐험성 |
| | IV. 다양한 활동에 대한 개방성 |
| | V. 결론 |
| | 참고문헌 |

* 이 논문은 2019 세계문화예술교육 주간 문화예술교육 유관학회 세미나로서 행해졌던 한국문화예술교육학회의 '한국문화예술교육학회 2019 세미나(2019년 5월 25일 동국대학교 문화관 2층 PBL실)'에서 발표된 오세준의 원고 "자크 랑시에르와 문화예술교육"과, 그 발표 내용에 대한 임성민의 토론 내용을 종합하여 수정·보완한 것임.

** 교신저자 : 성균관대학교 일반대학원 예술학협동과정 초빙교수

*** 성균관대학교 예술학박사

논문투고일 : 2019.07.27.

논문심사일 : 2019.08.17.

게재확정일 : 2019.09.01.

The characteristics of Munhwa yesul kyoyuk(cultural arts education) of Korea seen in terms of Jacques Rancière

Oh, Sae-joon, Im, Sung-min · Sungkyunkwan University

A French philosopher Jacques Rancière's way of thinking can function as a new theoretical basis for explaining, re-examining, or rationalizing the concepts and premises in Munwha yesul kyoyuk (Cultural Arts Education) of Korea. Rancière's philosophy is particularly useful for explaining the characteristics of Munwha yesul kyoyuk such as 'self-motivated learning,' 'exploration of the sensible,' and 'openness toward various activities.'

Jacques Rancière advocates Joseph Jacotot's method of education called the Universal Education. In this pedagogic method, the schoolmaster does not 'teach' but only 'encourage' students. The Self-motivated learning found in the Universal Education Jacques Rancière supports has similarities with the philosophy of Munwha yesul kyoyuk that emphasizes students' self-exploration of the artistic forms.

Jacques Rancière argues the emancipation of men by rejecting "the distribution of the sensible." He maintains that the arts and aesthetic experiences cannot be monopolized by any privileged group or class. In this respect, Jacques Rancière's philosophy has a lot in common with the philosophy of Munwha yesul kyoyuk that maintains everyone in the nation has the right to access to the arts.

Also, Rancière's rejection of 'distribution' can provide Munwha yesul kyoyuk with new point of view that admits new elements of arts. As the rejection of 'distribution' is what is free from the established structure or value system, adopting the idea of rejecting 'distribution' can make Munwha yesul kyoyuk more open to any form that is not conventional in the established system.

Jacques Rancière's philosophy can be theoretically useful for Munwha yesul kyoyuk with the new points of view it provides. At the same time, as Munwha yesul kyoyuk may be the form that is closest to the practices of the aesthetic senses of humans, Rancière's philosophy may achieve the most practical results in Munwha yesul kyoyuk of Korea.

<key words> Jacques Rancière, Munhwa yesul kyoyuk (cultural arts education), Munhwa kyoyuk (cultural education), Minjung munhwa undong (people's culture movement), Yesul kyoyuk (arts education)

<주요어> 자크 랑시에르, 문화예술교육, 문화교육, 민중문화운동, 예술교육

프랑스 철학자 Rancière, J.(1940~)의 사유는 한국에서 행해지는 ‘문화예술교육’과 관련한 어떤 전제들이나 개념들을 재확인하거나, 반성하거나, 합리화함에 있어 또 하나의 이론적 기반으로서 기능할 수 있다. 본 연구는 랑시에르와 한국의 ‘문화예술교육’ 사이에 이러한 관계를 설정하고자 하며, 그렇게 함에 있어서 일단 ‘문화예술교육’이 보이는 ‘자기주도성’, ‘감성적 탐험성’, ‘다양한 활동에 대한 개방성’이라는 특징적 현상들을 설명하는 데에 랑시에르적 관점이 유용하다는 사실만을 지적하고자 한다. ‘문화예술교육’이라는 개념은 매우 다양한 양상들과 가능성들을 포함하고 있으므로 그에 대한 논의는 되도록 적절한 범위를 설정하여 제한해야 할 필요가 있기 때문이다. ‘문화예술교육’과 랑시에르 철학을 보다 체계적이며 다각적으로 연결하는 일은 당연히 앞으로 계속적인 연구들을 요구하게 될 것이다.

랑시에르의 철학은 아직 탐색해야 할 여지가 적지 않은 영역이다. 랑시에르를 주제로 한 대부분의 국내 연구들이 2010년대에 발표된 것들이라는 사실로 볼 때, 랑시에르가 우리 학문계에서 중요한 관심사가 된 것은 십 년이 채 되지 않은 일이다. 1965년에 알튀세르 등과 함께 『자본 읽기』를 발표한 후 한동안 “잊혀진 이름”이었던 랑시에르는 영미권 서구에도 1990년대에 본격적으로 번역 소개되었으며 2000년대부터 빠르게 국제적 관심을 얻기 시작했다. 한국에서는 랑시에르에 대한 관심이 2008년 말 그의 내한 이후에 “폭발적이라고 할 만큼 높아졌다.”(박기순, 2013: 349-353) 이러한 가운데 ‘문화예술교육’과 랑시에르를 직접적으로 연결시켜서 생각해 보려는 시도는 아직까지 눈에 띄지 않았던 실정이다.

‘문화교육’과 ‘예술교육’이라는 개념을 융화시키고, 이미 존재하고 있던 ‘예술강사’들의 현장 활동들을 망라하여 새로운 정책적 산물을 만들었던 한국의 ‘문화예술교육’은, 그것의 초창기부터 다양한 요소들을 이 새로운 개념 안에 포괄하고 통일하는 이론적 개척이나 정립에 대한 필요성을 강력하게 인식하여 왔다. 2005년에 ‘문화예술교육’이 정식으로 시작되기 전인 2004년 7월에 한국문화관광정책연구원에서 나온 예비적 문헌, 『문화예술교육 중장기 발전 방안』에서부터도 “우리사회에 적절한 문화예술교육의 방향과 그 중심이 되는 철학적 지향을 찾아내는 일”(김세훈 외, 2004: 116)의 중요성은 절감되고 있었다. 그리고 ‘문화예술교육’과 관련한 논의는 “아카데미즘의 영역과 실천적 영역을 모두 고려하는”(김세훈 외, 2004: 116) 것이 되어

야 할 필요가 있다는 점이 강조되고 있었다.¹⁾

그동안 ‘문화예술교육’에 대한 이론화는 상당한 성과를 이루었다고 하겠으나, 당대를 선도해 가는 지적 경향들과 보조를 맞추어 이론적 보완이나 쇄신을 계속적으로 시도해 가는 것은 여전히 필요한 일이다. 이러한 가운데 본 논문의 필자들은 기존의 예술적 관습 및 교육적 관습의 한계를 넘어 감성 경험의 영역을 확장시키려 하는 ‘문화예술교육’과 관련한 그동안의 어떤 물음이나 문제들에 대하여 랑시에르라는 외국 철학자의 사유가 효과적인 응답과 설명을 제공할 수 있음을 확인하고 있다. 그리하여 본 논문을 통해 랑시에르 철학의 활용에 대한 관심을 우리 문화예술교육계에 제안해 보고자 한다.

II 자기주도성

타율적이며 주입식으로 이루어지는 관행적 교육을 극복하고자 하는 자크 랑시에르의 교육론은 자기주도적 배움을 추구하는 ‘문화예술교육’의 실천에 대하여 이론적 자양분을 더욱 풍부히 하는 또 하나의 좋은 참고자료가 될 수 있다. ‘문화예술교육’은 한국 특유의 입시, 시험점수제일주의가 초래해 온 학교교육의 위기라는 매우 구체적이고 현실적이며 고질적인 문제의 지적에서 출발하였기 때문에, 주입식 교육에 대한 대안으로서의 자율적 혹은 자기주도적 학습 방식에 대해서는 특별히 새로운 이론적 뒷받침의 필요성을 느끼지 못할 정도의 일상적 당위나 이상으로서 강조해 온 경향이 있었다. 이러한 가운데 Jacotot, J.(1770~1840)가 개발한 일종의 독학적 방법이라 할 ‘보편적 가르침(enseignement universel)’을 추종하는 랑시에르의 교육론은 우리 ‘문화예술교육’이 추구하는 자기주도적 교육의 이상과 본질적으로 맥락을 같이 하면서 ‘문화예술교육’에 대해 새로운 이론적 참고 거리를 제공한다.

1) 『문화예술교육 중장기 발전 방안』은 문화관광부와 교육인적자원부가 공동으로 ‘문화예술교육’ 정책 수립을 위한 노력을 시작한 것이 불과 “지난 해” 즉 2003년 말부터라고 그것의 서문에서 언급하고 있는 사실에서도 나타나듯이, ‘문화예술교육’을 준비하는 과정의 매우 초기적인 문헌이다. 『문화예술교육 중장기 발전 방안』은 ‘문화예술교육’을 지원하는 환경의 조성을 위해 가칭 ‘문화예술교육진흥법’(현 문화예술교육지원법)의 제정을 위한 법적 뒷받침이 필요하다는 사실과, 가칭 ‘문화예술교육지원센터’(현 한국문화예술교육진흥원)가 설립 준비 중에 있다는 사실을 언급하는 등 ‘문화예술교육’의 형성 환경과 과정에 대해 생생하게 보고하고 있으며, 다양한 국면들에서 이루어진 당시의 성과들을 잘 집대성하고 있는 의미있는 자료라고 평가할 수 있다.

19세기 프랑스의 교육자였던 자코토는 나폴레옹의 ‘백일천하’와 곧이어 벌어진 왕정복고라는 정치적 격랑에 본인 의도와 상관없이 휘말리게 되면서 망명길에 오른다. 당시 네덜란드령이던 벨기에에 정착한 자코토는 대학에서 프랑스어를 가르칠 기회를 얻게 되었지만, 정작 그는 네덜란드어를 할 줄 몰랐다. 직면한 문제 속에서 자코토는 때마침 네덜란드어로 번역된 프랑스 작가 Fénelon, F.(1651~1715)의 소설 『텔레마코스의 모험(Les Aventures de Télémaque)』(1699)을 교재 삼아 수업을 진행한다. 학생에 대한 절대적 우위를 바탕으로 선생이 가진 지식을 전수할 언어적 수단 이 부재함에 따라 자코토는 전통적인 교사의 역할을 수행할 수 없었다. 선택의 여지가 없던 그는 대신 학생들에게 『텔레마코스의 모험』의 대역본을 비교·대조해 가며 암기하라는 매우 간단한 지침만을 주었다(임성민, 2019: 54-55). 학생들이 프랑스어와 네덜란드어의 대역본을 보면서 스스로 프랑스어를 익힐 동안 자코토는 학생들을 격려하는 것 외에 특별히 무언가를 “가르치려”하지 않았다. 그는 학생이 교사보다 지적으로 열등하다고 생각하지 않으면서 “설명자가 아니라 학생과 함께 하며 그의 지적 욕구를 자극하는 데 만족하는 동반자”(주형일, 2012: 36: 42)가 되려 했다. 교사가 관습적 가르침의 행동을 하지 않았지만, 학생들은 그런 방법 안에서 성공적인 학습 성과를 이루어 냈다. 자코토는 이러한 가르침을 가능케 하는 이유로서 “모든 사람은 동등한 지적 능력을 갖고 있다”, “누구나 자신이 알지 못하는 것을 가르칠 수 있다”, “모든 것은 모든 것 안에 있다”(임성민, 2019: 55; 주형일, 2012: 28-68)라는 세 가지 원리를 제시했다. 세상의 모든 사람들은 누구나 스승 없이 혼자서 무언가를 배워 본 경험을 가지고 있으므로 자코토가 주창한 이러한 자기주도적 학습 방법은 ‘보편적 가르침’이라고 불리고 있다(Rancière, J., 1987, 양광렬 역, 2019: 35).

자코토의 영향을 받아 랑시에르도 모든 사람이 동등한 지능, 지적 능력을 가지고 있다고 믿으며 ‘보편적 가르침’을 옹호한다. ‘보편적 가르침’을 따르려 한다면 그 동안 ‘지능’의 차이라고 말해져 왔던 것은 실상 학습 ‘의지’의 차이일 뿐임을 전제하게 된다. 그리하여 랑시에르는 교육에 대한 자신의 철학에서 자발성의 차이만을 개인 간에 존재하는 유일한 차이로서 인정한다. 그리고 모든 인간은 능력과 잠재력, 가치가 동등하다고 주장한다.

한국의 ‘문화예술교육’은 바로 이러한 교육철학과 일맥상통하는 모습을 보여왔다. ‘문화예술교육’은 그것 안에서 학생들 스스로 자유롭고 자발적으로 경험하며 익히기를 원한다는 점에서 랑시에르가 이상으로 삼는 교육과 동일한 원동력을 채택하고 있다. ‘문화예술교육’은 그것의 제도적 기획 단계에서부터 어떤 지식이나 기능을 일방적으로 전달하는 교육 방식을 경계하면서 자기주도적 학습을 지지하여 왔

다. ‘문화예술교육’을 예비하기 위해 2004년에 나온 『문화예술교육 중장기 발전 방안』에서부터도 “피교육자가 스스로 이해하고 사고하며, 표현할 수 있도록 자발적 ‘학습’을 유도하는 것이 되어야 한다”(김세훈 외, 2004: 103)고 문화예술교육의 이상은 공적으로 천명되었다.

단순히 어떤 지식이나 기능을 전수하는 행위에는 랑시에르가 비판하는 ‘무지한 자’와 ‘유식한 자’의 나눔, 즉 ‘분할’이라는 원초적 불평등이 결부된다. 전래의 교육은 이러한 일방적이며 억압적인 구조 혹은 전제 하에서 학생의 개성과 창의성을 무시해 왔다. 이에 대한 문제의식을 가지면서 ‘문화예술교육’은 피교육자들이 자발적으로 무엇인가를 실험하고 성취할 수 있도록 하는 것을 추구하며 다음과 같은 방향성을 주장해 왔다.

(...) 교육자와 피교육자의 이원화된 관계 속에서 구조화된 예술 체계를 통하여 전개되기보다는 개개인이 스스로 예술의 창작자가 되는 동시에 향유자가 될 수 있도록, 이들의 경험의 범위를 확장해주고 주도적으로 그 과정에 참여할 수 있도록 환경을 조성해주는 방식으로 이루어져야 할 필요가 있다. (...) 개개인의 체험을 통한 자기 학습의 경험, 나아가 자유롭게 경험하고 사고하여 개인의 경험을 다양한 예술적 형식들로 표현해 볼 수 있게 하는 것이 더욱 중요하다고 할 수 있다(김세훈 외, 2004: 32).

동시에 ‘문화예술교육’은 인간들이 진부한 기준에 의해 타율적이며 일방적으로 우열의 등급들을 부여받게 되는 것을 거부해 왔다. ‘문화예술교육’은 인간에 대해 획일적 잣대를 들이대어 평가하는 것을 거부하고 개인마다에서 각기 다양하게 나타나는 재능들을 발견해 주목하고자 하였으며, 그것들의 개발을 격려함으로써 모든 인간에게 평등한 가치를 수여하고자 해왔다.

경직된 기준으로 사람을 평가하여 우열을 가르려 하지 않는 ‘문화예술교육’의 입장은 그동안 Gardner, H.(1943~)가 주장한 다중지능(multiple intelligences) 같은 개념에서 이론적 지지기반을 찾아왔다. 그리고 이러한 입장은 이미 ‘문화교육’의 개념으로써 ‘문화예술교육’의 개념 형성에 지대한 영향을 주었던 시민단체 ‘문화연대’에 의해 일찌감치 나타나고 있었다. ‘문화예술교육’의 논의가 있기 전에 ‘문화연대’가 공교육 개혁의 길로서 ‘문화교육’을 강력히 주장했던 책 『이제, 문화교육이다』는 지능의 다양성을 이해하고, 그것에 의해서 각각의 사람들이 모두 나름대로의 능력과 우수함을 지니고 있다고 바라보면서 개개의 인간들에게 관습적인 우열의 등급을 부여하지 않도록 할 것을 제안하였던 것이다(고길섭, 2003: 138-141).

이러한 논리를 제공했던 가드너의 다중지능 이론 등과 함께, 랑시에르가 말하

는 ‘보편적 가르침’도 이제 ‘문화예술교육’의 이론가 및 실천가들이 참고하고 인용하는 사항이 될 수 있을 것이다. 가드너적 사고가 지능의 다양성을 인식하고 인정하여 주지만, 그것은 여전히 지능들이 타율적으로 자극되고 계발될 여지를 남겨 놓고 있다. 반면에 랑시에르의 사고는 모든 가능성을 전적으로 학생 스스로에게서 찾는다는 점에서 인간의 자율성을 더욱 확보해 준다고 하겠다. 개인의 가능성에 대하여는 차별을 재단해 낼 수 없으며, 학생 스스로가 자유롭게 자발적으로 나름의 가능성과 잠재력을 무한히 탐색하고 개척해 볼 수 있도록 하자고 주장하는 ‘문화예술교육’의 이상은 랑시에르에게서 새롭게 진일보한 또 하나의 이론적 지지를 발견하게 되는 것이다.

III / 감성적 탐험성

자크 랑시에르의 철학과 ‘문화예술교육’은 인간의 감성적 영역에 대한 타율적 제한으로부터 벗어나 자유로운 탐험을 추구한다는 점에 있어서도 본질적으로 공통점을 보인다. 랑시에르의 감성영역 추구는 정치적 의미를 가지는 실천적 행위이자 그 스스로 재개념화 하고 있는 ‘정치’의 본질 그 자체이기도 한 것이지만, 정치적 성격을 표방하지는 않는 ‘문화예술교육’의 의미나 의의에 대해서도 유용한 이론적 설명 방식을 제공한다.²⁾

랑시에르에 의하면, 모든 인간이 어느 시대에나 자신의 감성 영역 즉 각자가 발 딛고 있는 시간, 공간 속에서 그것을 점유하며 보고, 듣고, 말하고, 행동하는 부분에 대하여 자유로웠던 것은 아니다. 고대에서부터 근대에 이르기까지 감성적인 것은 모든 사람에게 허용되는 것이 아니라 주로 특별히 선택받은 사람들에게만 할당되는 것이었다고 할 수 있다. 랑시에르는 인간의 역사를 통하여 나타나는 감성의 영역에 대한 ‘분할’의 유지를 기존 정치-랑시에르의 용어로는 ‘치안³⁾’-의 본질적 측면으로서 파악하고, 이러한 감성적 분할을 철폐하는 것이 인간 해방의 본질이라고 주

²⁾ 사실 모든 사람들이 ‘문화예술교육’의 정치적 중립성을 인정한 것은 아니었다. ‘뉴라이트’ 계열의 인사들은 노무현 대통령의 참여정부에서 추진하는 ‘문화예술교육’이 새로운 방식으로 국민을 장악하려는 은폐된 정치적 혹은 정치적 의도를 가지고 있는 것이라는 견해를 내보이기도 했다. 이들의 견해에 대해서는 다음의 연구를 참고 바람. 오세준 (2016b), “문화연대의 ‘문화교육’ 기획과 ‘문화예술교육’의 형성”, 한국무용교육학회, 한국무용교육학회지 27(3), 93-111.

장한다. 한국의 ‘문화예술교육’도 문화예술교육지원법 3조에 명기되어 있듯이, “나이, 성별, 장애, 사회적 신분, 경제적 여건, 신체적 조건, 거주지역 등에 관계 없이” 개개인의 감성적 탐험과 감성 영역의 확장을 도모한다. 이렇듯 랑시에르가 말하는 감성적 분할의 철폐와 ‘문화예술교육’이 당연시하는 감성 영역에 대한 평등은 궤를 같이 하는 모습을 보이고 있다.

감성의 분할은 오랜 역사를 갖는다. 잘 알려진 바와 같이 플라톤은 스스로 생각하는 이상 국가의 모습을 제시하면서 사회 내 각 계급 사이의 철저한 분할을 주장했다. 소위 ‘금, 은, 동의 비유’로 불리는 이야기를 통해³⁾, 그는 각 계급에는 그 계급에 상응하는 고유의 업무가 있으며 이는 자연적으로 주어진 성분, 성품 또는 능력의 차이에서 기인하는 것이라고 설명했다. 그러면서 업무에 대한 계급적 경계를 뛰어넘고자 하는 일체의 행위를 국가 공동체를 해치는 범죄로서 못 박았다. 이러한 ‘분할’의 견지에서는, 노동자는 육체적 노동만을 자신의 업으로 삼아야 하며 그 제한을 넘는 어떠한 감각적, 감성적, 미적 범주도 소유할 수 없다고 간주된다. 예컨대 노동자는 작업장을 자신의 공간으로 삼아 자신의 모든 시간을 노동에 투입해야 한다. 심지어 작업이 종료되고 난 이후의 시간마저도 노동력을 재생산하기 위한 시간일 뿐, 여가의 시간은 포함되지 않는다. 이러한 분할의 논리는 서구 사상의 역사적 전개와 계속 함께했으며, 진보와 혁명의 사상가로서 자처하는 맑시스트들에서도 그 모습을 드러냈다. 맑시스트들은 계급적 위계와 억압을 전복시키고자 하면서도, 혁명을 위한 “과학”, 즉 수준 높은 인식과 기획의 능력은 오직 지식인 계층만이 보유하고 있으며 노동자 계층은 이런 능력을 소유하고 있지 못하므로 노동자는 당과 지식인의 지도를 받아야만 한다고 생각했다(임성민, 2019: 62-78).

그러나 랑시에르는 이러한 범주와 영역의 분할, 분배, 혹은 할당을 거부한다. 그는 기성 사회 질서 혹은 권력이 설정한 위계적 분할을 허무는 정치적 실천 행위로서 감각적, 감성적, 미적 범주의 ‘재분할’, ‘재분배’ 혹은 ‘재할당’을 주장한다. 랑시에르가 주장하는 “모든 사람은 동등한 지적 능력을 갖고 있다”는 전제를 채택했을 때, 혁명을 위한 과학적 지식과 사유가 오직 지식인에게만 속한다는 인식은 더 이상 설 곳이 없게 된다. 모두가 동등하게 사유하고 말하고 느낄 수 있다면 지식인만이 독점하

3) 자크 랑시에르는 통념적 정치를 인간들 사이에 능력의 차등이 있다는 것을 전제하고 ‘분할’을 받아들여서 이루는 권력 행사와 사회질서 유지의 방식으로 본다. 그는 이것을 ‘치안(police)’이라고 부른다. 그리고 그는 평등이 전제된 상태에서 ‘분할’에 의한 ‘치안’을 거부하여 ‘불화’와 ‘분쟁’을 발생시키는 활동을 ‘정치(politique)’라고 재명명한다(주형일, 2016: 49-56).

4) 플라톤은 자신의 『국가』에서, 신이 인간을 창조할 때 “통치자들”이 될 사람들에게는 금을, “보조자들”이 될 사람들에게는 은을, “장인들이나 농부들”이 될 사람들에게는 동을 섞었다는 설화를 소개한다(플라톤, 2001: 249-250).

는 생각, 언사는 애초부터 존재하지 않는 것이다. 이 “볼 수 있는 것, 생각할 수 있는 것, 할 수 있는 것의 오래된 나눔의 붕괴”(Rancière, J., 2010, 양광렬 역, 2016: 67)가 바로 랑시에르가 말하는 ‘해방’이다.

한국의 ‘문화예술교육’은 이러한 ‘해방’에 상응하는, 랑시에르와 같은 맥락의 이상을 추구해 왔다. 랑시에르의 철학과 ‘문화예술교육’의 철학 모두 인간들 사이에 원초적 불평등을 전제하지 않는다. 모든 이가 동등하고 동일하게 분배에 참여할 ‘공동의 몫’이 있을 뿐 특정인들만을 위한 ‘특정한 몫’은 존재하지 않는 것이다. ‘문화예술교육’은 예술이나 미적 행위를 특별한 집단의 소유물로서 생각하지 않아왔으며, 수월성의 실현이나 엘리트 혹은 전문가의 양성에 목적을 두지 않는다는 공감대를 조성하면서, 예술 혹은 문화예술을 ‘모드니’(모든 이), 즉 모든 국민이 소유하며 즐길 수 있도록 할 것을 주장해 왔다(오세근, 2001: 195). 경쟁에서 비교우위에 있는 사람들만이 예술을 행할 수 있다고 생각하는 사람들이나, 합당한 여건이나 자질을 갖춘 사람들만이 예술에 접근할 수 있다고 생각하는 사람들에게는 누구나 참여하는 ‘문화예술교육’이 성립될 수 없을 것이다. 세상은 원래 사회적 지위와 그에 걸맞는 분수에 따라서 불평등한 것이라거나 불평등해야 할 것이라고 생각하는 사람에게 누구나 몸소 행하는 ‘문화예술교육’은 필요가 없을 것이다. ‘문화예술교육’은 개개인이 자발적으로 “나도 예술가가 될 수 있다”(한국문화예술교육진흥원), “우리 모두 예술가”(제주문화예술교육센터)라는 것을 확인하도록 하려 해 왔으며, 문화예술로써 타인과의 “소통의 길”(송보란)을 삼으려 해 왔다. 랑시에르도 같은 말을 한다. “(...) 위대한 화가 만들기가 중요한 것이 아니라 해방된 자 만들기, 그래, 나도 화가다라고 말할 수 있는 인간 만들기가 중요하다.”(Rancière, J., 1987, 양광렬 역, 2019: 131) “그래, 나도 화가다는, 나에게도 영혼이 있다. 나에게도 나와 비슷한 자들과 소통할 느낌이 있다는 뜻이다”(Rancière, J., 1987, 양광렬 역, 2019: 132).

모든 인간이 감성 영역에 대해서 자유로이 탐험할 수 있도록 하는 데에서 ‘문화예술교육’과 랑시에르의 철학은 본질의 공유를 보인다. 랑시에르적 사유를 가지고 바라볼 때, 한국의 ‘문화예술교육’이 추구하는 감성적 탐험은 단지 여가의 선용이나 취미가 주는 즐거움의 수준을 넘는 것을 드러내게 된다. 랑시에르를 통할 때 ‘문화예술교육’은 보다 깊은 존재론적, 철학적 의미를 다시 한 번 다지게 되는 것이다.

IV 다양한 활동에 대한 개방성

한국의 ‘문화예술교육’이 자칫 기존의 개념이나 원리에 고착되지 않으면서 계속 새롭고 다양한 실천들을 그 안에 아우를 수 있도록 하는 인식적 개방성을 위해서도 자크 랑시에르의 철학은 이론적 기반으로 복무할 수 있다. 2005년에 국악, 연극, 영화, 무용, 만화애니메이션의 다섯 개 장르 예술강사들의 활동으로 출범하였던 ‘문화예술교육’은 이제 공예와 사진, 디자인 등의 분야를 포함하고, 보다 세분화된 소분류 내에서는 ‘동영상/UCC제작’과 ‘캘리그래피’, ‘K-POP 커버댄스, 힙합, 치어리딩’ 등까지를 포함할 정도로 다양해졌다(윤혜란 외, 2018: 31). 앞으로 ‘문화예술교육’ 프로그램들의 종류는 더욱 다변화될 수 있을 것으로 보이는데, 그렇다면 이렇게 확장되는 스펙트럼을 어떻게 타당한 방식으로 ‘문화예술교육’이라는 하나의 이름 아래 포괄할 것인가는 과제가 되지 않을 수 없다. 지금까지는 반성의 겨를도 없이 무원칙적으로, 막연히 좋다고 여겨지는 프로그램들이 마구잡이식으로 ‘문화예술교육’ 안에 편입되어 온 경향이 있는 듯 보인다. 그동안의 학교교육이 하도 메마른 것이었기 때문에 학생들에게 창의성을 함양할 수 있는 것 혹은 학생들이 즐거워하고 행복할 수 있는 것이면 그 어느 것이라도 다 받아들여지게 된 듯하다. 그리하여 일각에서는 통일적이며 일관된 기준이나 논리에 부합하지 않게 이루어지고 있는 것처럼 보이는 다양성에 대한 우려가 제기되기도 했다. 이러한 가운데, 랑시에르는 다양성의 확장을 어떤 혼란이나 미흡함이 아니라 긍정적인 개방성으로 볼 수 있는 인식과 관점의 전환 가능성을 마련해 준다.

‘문화예술교육’이라는 이름으로 행해져 왔던 활동들 중에는, ‘문화예술교육’ 전반에 대하여 강력히 표방되어 왔던 어떤 이념이나 논리에 합치되지 못하는 것처럼 보이는 경우들이 있다. 그동안 ‘문화예술교육’은 ‘공동체 형성’ 같은 사회적 차원의 효능내지는 거시적 의의, 그리고 ‘만족감’ 같은 개인적 차원의 효능내지는 미시적 의의를 함께 주장해 왔다. 개인의 미적 체험에 대한 요구도 있었지만, 마찬가지로 사회의 조직이라는 거대한 목적의식도 결부되어 있었다. 그래서 개인의 삶의 질에 대한 것뿐만이 아니라 어떻게 사회의 통합적 구성원을 훈련해 낼 것인가에 대한 문제의식이 반복적으로 제기되어 왔다. 따라서 이러한 것들이 하나의 ‘문화예술교육’ 활동 안에서 함께 실현되지 못할 때, 그것은 문제로서 지적된다. 예를 들어, 경기문화예술교육지원센터에서 주최한 어느 좌담회에 패널로 참석했던 유알아트 대표 김영현은 다음과 같은 식의 불만을 토로했다.

함께 참여하는 사람들의 변화와 공동체의 변화들이 우리가 어떻게 공동체의 과정을 바꿀 수 있을까 생각해야 하는데요. 똑똑 뿌려져 분절되어 있는 장르적 특성으로가 넘어가니까 큰 담론에서의 이야기가 지역사회의 공동체 이야기로 넘어가지 못하는 거예요(오세준, 2018: 60재인용).

문화예술교육 자체가 아이들을 만나면 기본적인 효과들은 있다고 봐요. 하지만 그 효과가 무엇인지 잘 모르는데 문제가 있다고 봅니다. ‘재밌었어. 좋았어.’ 여기까지는 되는데 이것을 넘어서지 못하고 있어요. 어떤 목표와 지향성을 갖고 있는지 잘 모르는 거죠. (...) 다수들의 삶의 질에 대한 변화라던지, 공동체성을 만드는 데는 굉장히 한계점을 갖고 있는 것 같아요. 말씀하신 대로 이 교육을 소비물로만 생각하는 경우가 굉장히 많다는 거죠. 문화예술 교육이 지향하는 바나 목적성은 보이지 않아요(오세준, 2018: 60재인용).

김영현은 ‘문화예술교육’이 사회의 통합과 공동체 의식의 형성 같은, 거대담론적이며 사회적인 목적의식에 봉사하는 것이 되어야 한다고 전제하고 있다. 개인이 느끼는 즐거움을 ‘문화예술교육’의 “기본적인” 효과로서 당연히 인정하고 있는 가운데, 그의 입장은 무엇보다도 ‘문화예술교육’이 그러한 미시적 효과를 거쳐서 궁극적으로는 거시적 “목적성”의 실현에 봉사하게 되어야 한다고 본다. 사회적 목적의식에 복무하지 못하는 것, 거대담론적 함목적성을 확보하지 못하는 것은 결국 단순한 소비에 불과한 것이 아니겠느냐라는 것이 그의 견해인데, 이러한 견해는 시민단체 ‘문화연대’가 주창했던 ‘문화교육’의 거대한 기획 이래로 ‘문화예술교육’ 내에서 중요하게 자리 잡아 온 이념적 전제를 드러내고 있다.⁵⁾

김영현이 지적하는 대로 그동안의 프로그램들 중에는 ‘문화예술교육’이 주장하는 ‘사회적/거시적’ 차원의 의의와, 그것과 쌍벽을 이루는 ‘개인적/미시적’ 차원의 의의를 제대로 함께 실현하지 못하는 것처럼 보이는 경우들이 있어 왔다. 이러한 경우들은 왜 그 활동이 굳이 ‘문화예술교육’이라는 정책적 개념 안에서 행해지고 있는지에 대해서 의문이나 회의를 불러일으키지 않을 수 없게 된다.

가령 예를 들어서, 현재의 ‘문화예술교육’에 대하여 다음과 같은 식의 물음들이 제기될 수 있다. 즉, ‘문화예술교육’에서는 특정 기능이나 장르를 교육하는 것을 삼가야 한다고 주장되어 왔는데, 그렇다면 악기에 대한 기능과 장르적 전문성 훈련이 요구되지 않을 수 없는 ‘꿈의 오케스트라’ 같은 활동은 ‘문화예술교육’이라는 개념

⁵⁾ 이 부분과 관련된 ‘문화연대’의 ‘문화교육’ 기획에 대하여는 다음의 연구를 참고바람. 오세준 (2016b), “문화연대의 ‘문화교육’ 기획과 ‘문화예술교육’의 형성”, 한국무용교육학회, 한국무용교육학회지 27(3), 93-111.

에 원리적으로는 위배되는 것이 아닐까?⁶⁾ 또한, 2018년 현재 ‘벨리댄스’, ‘K-POP 커버댄스’ 등의 프로그램들도 ‘문화예술교육’으로서 행해지고 있는데(윤혜란 외, 2018: 31), 그것들이 내포하는 어떤 성질들은 성상품화나 자본 놀음의 산물로서 지적받을 수 있는 것들이 아닐까? 단지 “아이들이 좋아한다”는 이유 때문에, 향락적이거나 소비적 성격이 강한 문화형태가 ‘문화예술교육’의 프로그램이 될 수 있을까?

이런 식의 의혹들을 발생시키는 활동들에 대하여, 랑시에르는 그것들의 ‘문화예술교육’ 내 존재에 대해 합리화가 가능해질 수 있는 어떤 인식이나 관점을 제공한다. 오케스트라이건, 벨리댄스이건, 방송댄스이건, 그 어느 것에 대해서도 우리가 그것들의 긍정적 가치를 발견하는 가운데, ‘문화예술교육’이 표방해 온 이념이 부과하는 거대한 목적의식에 부합하지 않는다는 이유로 그것들을 퇴출시키기를 원하지 않는다면, 기존의 이념에 속박받지 않고 이러한 실체들의 존재를 포용할 수 있는 개방적 인식으로 우리를 이끌 수 있는 새로운 설명 방식을 공급하여 주는 것이다.

랑시에르의 사유는, 기성의 관점으로 어떤 형태의 문화는 바람직한 반면 어떤 형태의 문화는 바람직하지 못하다고 규정하거나, 어떤 형태의 활동이 다른 형태의 활동들보다 더 중요하다고 규정하는 것을 반성하게 한다. 그러한 규정은 위계적인 기존 ‘분할’의 확인이나 ‘분할’에 대한 동의에 불과한 것일 수 있기 때문이다. 앞에서 언급한 김영현의 입장은 근본적으로 다음처럼 거대담론을 지향하는 성격의 물음들을 전제하고 있다. “이런 활동들은 사회적으로 유익한 것인가?”, “이런 활동들이 보다 크고 중요한 상위의 문제들에 봉사하고 있는 것인가?”, “더 중요하고 덜 중요한 것의 위계질서 속에서, 덜 중요한 것이 상위의 더 중요한 것을 위해 적합한 방식으로 존재하고 있는가?” 등. 그런데 만약 우리가 현재를 명분론적 위계에 따른 ‘분할’이 재조정되고 있거나 재조정되어야 하는 시기로서 인식하게 된다면, ‘문화예술교육’ 안에서 혼란스럽고 모순적으로 보일 수도 있을 정도의 다양한 활동들이 시도되고 있는 것을 기존의 ‘분할’에 대한 ‘재분할’의 양상으로서 긍정적으로 검토하면서 수용할 수 있게 될 것이다.

사실, ‘문화예술교육’은 근대와 그 이후적 ‘분할’과 ‘재분할’의 양상을 역동적으로 반영하는 우리 사회의 한 측면이다.⁷⁾ ‘문화예술교육’의 형성과정과 관련하여 하나의 커다란 영향력으로 작용하였던—그러나 지금까지 간과되는 경향이 있었던—‘민중문화운동’이라는 요인의 부침浮沈을, 이러한 역동을 단적으로 보인 예로서 말

⁶⁾ ‘꿈의 오케스트라’는 2018년 현재 전국 43개소에서 이루어지고 있다. 참여 아동들은 오케스트라 활동의 긍정적 효과와 함께 “합주 시 실수에 의한 스트레스”, “부족한 악기 편성”, “고학년 진학에 따른 부담이나 학원 병행에서 오는 시간안배의 어려움”, “값비싼 악기 구매의 좌절”, “높아지는 난이도에 따른 스트레스” 등의 “장애요인”에 대해서도 말한 바 있다(임영식 외, 2018: 3; 148).

해 볼 수 있을 것이다.

민중문화운동은 1980년대와 90년대에 걸쳐 ‘민중’이라는 배타적 정체성을 가진 사회적 범주를 설정하고 그 범주 고유의 예술과 미의식을 실현하고자 했던 활동들의 총체를 가리킨다.⁸⁾ 민중문화운동이 추구했던 노동자들의 예술과, 민중을 위한 문화예술의 교육 활동은 노동에 뿌리박은 생활의 몸짓이나 탈춤 등의 전통을 응용하는 민중적 형식을 탐색하였으며, 민중을 주체로 보는 역사의식과 사회공동체 의식을 함양하려 하였다.

오늘의 ‘문화예술교육’이 갖는 이상에는 이러한 민중문화운동적 이상이 그동안 알게 모르게 상당 부분에서 작용하고 있었다. 특히 ‘문화예술교육’이 그리는 ‘사회통합’과 ‘공동체성’의 이미지에서는 민중문화운동의 영향력이 다분히 배어나오고 있다고 하겠다. 노무현 대통령이 이끌었던 진보적인 참여정부 하에서 출범하였던 ‘문화예술교육’ 정책의 형성에 적극적으로 자신들의 목소리를 반영시킨 사람들은 적지 않은 경우 직간접적으로 민중문화운동에 참여한 사람들이며, 그렇지 않다 하더라도 민중문화운동과 충분히 동행할 수 있을만큼의 문화예술관을 가지면서, 이 땅에 바람직한 모습의 근대를 실현하고자 하는 거대담론을 자신들의 뇌리에서 전제하고 있는 세대적 특징을 가지고 있는 사람들이었다.

민중문화운동은 ‘분할’에 대한 반항이나 거부였다. 근대화 과정 속에서 이식된 서구적, 추상적, 초월적 심미의 ‘예술’은 한국 민중의 생활과 동떨어진 채 주로 유허계층에 의해 향유되고 있었다. 그에 대하여 민중이 자신들의 생활양식에 기반하고 그것을 표현하는 새로운 형식을 통해 감성의 영역으로 하여금 보다 공동체성을 갖도록 ‘재분할’하고자 했던 시도가 민중문화운동이었다. 1980년대의 민중문화운동을 관찰했던 어느 ‘르뽀’에 의하면, 그 운동에 참여했던 사람들은 미美와 예술적인 것이 소유되고 분배, 배치되는 기존의 할당 방식을 다음과 같은 입장에서 재조정하려 했다.

그들은 모든 예술활동은 ‘일과 놀이’라는 공동체적 삶의 연속과정과 다름 아니라고 주장한다. 문화예술이란 특정 기능을 보유한 자들의 전유물이 아니라 함께 일하

7) 당시에 랑시에르의 용어들이 사용되었던 것은 아니지만, 우리사회에서 ‘문화예술교육’의 정책적 탄생을 준비하는 논의가 시작된 것은 1990년대부터 사회전반에 걸쳐 새로운 문화적 양상이 주도하는 ‘탈근대’의 사회변화에 대처하고자 하는 인식이 이루어진 결과였다. 이 점에 대해서는 다음의 연구를 참고바람. 오세준 (2016c), “한국 문화예술교육의 정체성과 탈근대 담론의 문제”, 한국무용교육학회, 한국무용교육학회지 27(4), 217-236.

8) ‘민중문화운동’과 그것이 ‘문화예술교육’에 미친 영향에 대해서는 다음의 연구를 참고 바람. 오세준 (2016a), “민중문화운동과 문화예술교육의 관계”, 한국무용교육학회, 한국무용교육학회지 27(2), 21-39.

고 함께 어우러져 피로를 푸는 민중들의 공동 생활 그 자체로 봐야 한다는 것. 그래서 문학이 됐건, 미술이 됐건, 또는 연희演戲가 됐건 민중 스스로가 창조과정에 함께 이입됨으로써만 완전한 민중예술이 꽃피어 날수 있다고 운동의 전위들은 주장한다. 이들이 굳이 ‘삶의 예술’이라 주장하는 소이도 바로 거기에 있는 듯이 보인다(윤재걸, 1985: 343).

이러한 민중문화운동은 엘리트적 미의식에 부속되어 기존의 ‘분할’을 연장시키고 있는 구태의연한 예술교육에 대해서도 비판적 입장을 가졌다. 기존의 예술교육은 ‘문화예술교육’과 대척적인 것으로서 ‘기능’, ‘기예’, 혹은 ‘예능’ 교육이라고 그동안 자주 불러 왔는데, 다음의 인용문에 나타나는 내용은 기성 예술교육의 관행을 비판하기 위해서 사용하였던 ‘문화예술교육’의 어휘와 논리가 기실 민중문화운동에서의 것들을 상당히 따르고 있는 것임을 알게 한다.

그들은 “민중미술은 민중이 스스로 자기표현과 전달방식으로 미술을 대할 때 가능하며, 현재의 물리적 조건인 비민주성, 하향성, 획일성은 극복해야 한다”고 주장한다. (...) 특히 이들 젊은 미술인들에 있어서 빼놓을 수 없는 주장은 ‘오늘날 행해지고 있는 학교 미술교육의 모순성과 비인간화 현상’이다. 한 마디로 제도교육상의 미술교육은 천재교육이자 기능교육과 다름이 아니라는 것이다. 미술을 통한 전인격적인 인간교육이 아니라 비인간적인 전문교육에 치우쳐 있다는 것(윤재걸, 1985: 351-352).

기존의 분할에 대해 반성하고 ‘민중’의 문화를 수립하려 하는 일종의 재분할을 시도했던 민중문화운동의 노력은 “민중적”이라고 간주되는 특정한 문화적 경향만을 지지하는 만큼 그 외의 경향에 대해서는 배타적인 모습을 보였다. 그것이 “비민중적” 혹은 “반민중적”인 것에 대해 가졌던 경계와 대결의 태도는 다음과 같은 입장의 표명에서 잘 드러난다.

가진자들의 생각을 담은 노래와 시들 속에는 노동자가 온몸으로 체험하는 현실의 고통을 망각하게 하는 아편이 담겨져 있다. 자신도 느끼지 못하는 사이에 마약중독자가 되어 현실을 잊은 방랑자가 된다. (...) 모든 문화는 삶을 반영한다. 진짜 노동자들의 손으로 만들어지는 진짜 노동자들의 문화는 오직 실천과 싸움 속에서만 이루어진다. 진정한 우리의 시와 노래는 건강한 우리의 삶이며, 가진자들에 대한 싸움의 기록이다(조민우, 1987: 30-31).

이러한 문화예술관이 구체적으로 실천되는 예로서는 문학, 음악(노래), 미술, 연행예술, 그리고 이 모든 형태들이 결합하는 ‘장르 통합’의 형태 등 다양한 것들을 발

견할 수 있다. 그러나 이 지면紙面을 통한 소개를 위해서는 다음에 인용하는 문학의 형태가 가장 적합한 예가 될 것이다. 다음의 시들에서는 실제로 노동자와 버스 안 내원으로서 생업에 종사했던 지은이들이 자신들의 일상에서 맞닥뜨렸던 생활의 현실과 감정을 재료로서 사용하고 있으며, 그것들을 매우 직설적으로 표현하고 있다. 형식적 테크닉 혹은 장르 내에서 관행적으로 구사되는 기교에 구애받지 않는 작가들의 이런 창작방식은 강렬하게 진실성을 구현하면서 독특한 매력이 되어 작품들에 미적 가치를 부여하고 있다.

(...) 못 배우고 멍든 공순이와 공돌이로/ 슬픔과 절망의 밑바닥을 일어서 만난/ 당신과 나는 천생연분/ 저임금과 장시간노동과 억압 속에 시들은/ 빛나는 대한민국 노동자의 숙명을/ 당신과 나는 사랑으로 까부수고/ 밤하늘 별처럼/ 흐르는 시내처럼/ 들의 꽃처럼/ 소곤소곤 평화롭게 살아갈 날을 위하여/ 어린 결말도 못 보고 눈감을지 몰라/ 저 거친 발굽 아래/ 무섭게 소용돌이쳐 오는 탁류 속에/ 비명조차 못 지르고 휩쓸려 갈지도 몰라/ 그래도 어린 기쁨으로 산다 이 길을 -박노해, 「천생연분」(조민우, 1987: 25재인용).

난 어차피 쌍년이고 개같은 년이며/ 못 배운 차장년이다/ 이왕 씹어먹는 김에/ 나도 할말 좀 하여야겠으니/ 새겨서 듣고 먹어 봐라 인간들아/ 대학 나와 펜대 잡고 뭇 좀 안다 떠드는 놈들/ 그래 뭘 그리 많이 알아 이루었고/ 어떻게 배워 행동하였기에/ 나라꼴은 요모양이고/ 민중은 일에 허기에 시달리느냐 (...) -최명자, 「내친 김에 쏟아 놓으리라」(조민우, 1987: 29재인용).

당과성을 띠지 않을 수 없는 특정 종류의 ‘진실’과 ‘미’에 천착하게 되는 민중문화운동의 태도는 주로 맑시즘의 한국적 응용에 영향을 받은 것이었으며, 그에 따라 역사에 대한 거시적이며 필연적 전망을 반영하고 있는 것이기도 했다. 따라서 민중문화운동을 주도하는 사람들은 자신들이 의도하고 전망하는 전개 방식 외의 다른 역사적 가능성에 대해서는 고려가 부족하였으며, 민중적 범주에 속하지 않는 것으로 판단되는 다른 종류의 진실과 미에 대해서는 기성예술이 자신들에 대하여 갖는 태도와 마찬가지로 견제하거나 외면하는 태도를 보였다.

민중문화운동적 시각에서는 받아들일 수 없는 형태의 문화들이 있었다. 노동자들이 이른바 지배문화-고급 예술 등-를 동경하는 것이나 대중문화에 도취되는 것은 바람직한 일이 되지 못했다. “세계적인 명성을 날린다는 영국의 로얄발레단과 미국의 뉴욕 필하모니 오케스트라가 내한 공연을 갖는다”(조민우, 1987: 11)는 사실은 “노랑머리들이 추는 발레를 보며 이름도 잘 알지 못하는 작곡가들의 교향곡

연주를 듣는”(조민우, 1987: 11) 허위적 행위에 다름 아니었다. 착취적 자본이 작용하거나 반민중적인 요소가 있다고 여겨지는 모든 활동들이 거부되어야 했고 ‘미제美帝’의 락이나 팝송, ‘왜색倭色’의 트로트-이제는 “전통가요”로서도 받아들여지는(박성서)-등의 스타일을 포함한 국산 대중음악들도 대부분 배척되어야 했다.⁹⁾ “TV 화면에 비친 조용필, 이선희 등등의 가수들”, “스키장 문화”, “세종문화회관 대강당의 문화”, “고고장의 문화, TV 문화”(조민우, 1987: 12-13) 같은 것들도 적대시하지 않을 수 없는 것들이었다.

그런데 이제 랑시에르를 통하여 볼 때, 민중문화운동의 이러했던 모습은 “노동자를 노동자의 자리에만 있도록 만드는”(주형일, 2012: 160) 태도로서의 한계를 드러내며 다른 버전의 ‘분할’에 다름 아니게 된다. 박기순(2014)에 의해 차라리 “낭만주의적”이었으며 “과학적”이지 못했다고 반성되기도 했던 이러한 분할은 오래도록 유효할 수가 없었다. 민중문화운동은 또 다시 새로워진 역사적·사회적 전환의 국면에 대하여, 즉 맑시즘이라는 거대담론의 몰락과 탈근대적인 문화 상황의 변동에 대하여 대처하는 ‘재분할’의 또 다른 버전을 미처 준비하지 못한 채 1990년대에 들어서서 쇠퇴하여 버렸던 것이다.

이렇듯 민중문화운동은 이전의 감성적 분할에 대한 재분할로서 새로운 동력을 발휘하는 것이었으며, 그것이 또 하나의 분할로서 고착되는 한계에 봉착하게 될 때에는 동력이 쇠퇴하는 모습을 보였다. 현재의 ‘문화예술교육’은 그 안에서 민중문화운동적 감수성 및 그것과 흐름을 같이 하는 거대담론적 인식에 대한 재분할의 양상이 계속적으로 발생하고 있는 것으로 볼 수 있을 것이다. 그리고 이러한 양상은 ‘문화예술교육’이 기존의 개념이나 이념에 고착되지 않고 지속적인 활력을 도모할 수 있도록 하는 가능성을 제공해 주는 요인으로서의 의미를 가질 수 있다.

민중은 자신에게 주어진 시공간에 갇혀 있는 것이 아니라 다른 시공간을 동경할

⁹⁾ 이렇게 배타적인 정체성이 고수되는 동안에는 형식논리상 다른 가능성들이 닫혀버리게 된다. 1984년 6월에 신경림, 임진택, 채희완, 정희성, 박영근, 김정환, 하종오, 박명희 등 40여 명이 창립한 ‘민요연구회’의 창립 취지문은 다음과 같이 주장한다.

오늘날 우리는 우리가 부를 노래를 걸구하는 상황에 처해 있다. 가슴 아프게도 우리는 우리의 삶을 노래하고 춤추며, 어깨동무하고 함께 뛰어갈 노래가 없다……. 어머니는 흥짜울, 아버지는 구식 군가를, 할머니는 니나노 가락, 우리 누나는 예술 가곡을 부르고 나아린 동생은 디스코에 낫이 빠져 있다. ……그러나 우리에게 참으로 우리의 노래는 없단 말인가? 반만년 역사가 우리에게 남겨준 노래가 그토록 없단 말인가? 아니다. 우리에게는 매스미디어의 장막에 가려 보이지 않는 우리의 노래가 있다. ……즉 구전 가요요, 현장의 노래요, 생활 노래요, 삶의 노래이며, 바로 이것이 오늘날의 우리 민요인 것이다(윤재철, 1985: 360-361 재인용).

이상 인용문의 내용은 ‘민요’의 가능성에만 집중하는 동안 “뽕짜”, “구식 군가”, “니나노 가락”, “예술가곡”, “디스코” 등에서 모색될 수 있을지 모르는 긍정적 가능성은 일말도 고려하지 않고 있다. 그러나 실제 민중운동의 현장에서는 문화적 자산의 빈곤 속에서 이들 폐기 대상들이 유래를 모르는 채 사용되고 있거나, 패러디의 형태를 포함하면서 ‘전용’되고 있기도 했었다.

수 있으며, 그 다른 시공간에 자신을 존재시키고자 한다. 랑시에르에 의하면 노동자의 정신은 분할로부터 자유롭거나, 분할로부터 더 자유롭게 되기를 열망하고, 노력하는 것이다. 랑시에르는 자신에게 고달프게 강요되었으며 그래서 무의미할 수 있는 환경을 '전유'하여 다른 의미의 긍정적 시공간으로 만드는 소목장이 노동자의 모습을 다음과 같이 전한다.

자신이 마루판을 깔고 있는 방의 작업을 끝마치기 전까지, 그는 자기 집에 있다고 생각하면서 그 방의 배치를 마음에 들어 한다. 창이 정원으로 나 있거나 그림 같은 풍경이 내려다보이면, 그는 일순간 팔을 멈추고서 널찍한 전망을 향해 상상의 나라를 펴고 인근 주거 소유자들 이상으로 그 전망을 만끽한다(Rancière, J., 2010, 양광렬 역, 2016: 87).

낮 시간 동안 고된 노동에 시달린 노동자는 다음 날의 노동에 대비하기 위해 밤 시간은 육체적 휴식의 시간으로만 사용하는 것이 온당할 터이지만, 그는 오히려 그 시간을 기꺼이 독서와 창작, 동료들과의 토론에 할애한다(주형일, 2012: 179). 심지어 그는 친구들에게 《짧은 베르테르의 슬픔》 같은 작품을 읽어보라고 권유할 정도로 노동자에게 통념적으로 기대되는 것과는 다른 감상적 취향을 드러내기도 한다(Rancière, J., 2009: 72). 랑시에르에게 있어서 이런 모습은 자기기만이나 허위의식이 아니다. 그것이 바로 분할을 거부하는 감성적 해방이며, 존재 방식에 있어서의 혁명이다. 민중의 자유로우며 자발적인 욕구와 의지는 하나의 거대하며 고정된 틀로 모든 것을 일목요연하게 설명하려는 시야 안에만 제한될 수는 없는 것이다.

이러한 랑시에르적 시각을 통해서 본다면, 그동안 원칙의 위반이나 혼란으로 여겨질 위험이 있었던, '문화예술교육'에서 현재 나타나고 있는 다양한 활동들의 존재를, 재분할의 양상으로서 긍정적으로 해석하고 합리화할 수 있는 하나의 이론적 가능성이 열리게 된다. 우리가 '문화예술교육' 안에서 발견하는 어떤 활동이 민중문화운동식의 관점이나 근대의 거대담론적 목적의식에 합치되는 것으로 받아들이기 힘든 것처럼 보일 때, 랑시에르적 관점은 그 활동이 기존의 근대적 분할에 대한 재분할로서의 현상은 아닐지, 혹은 그 활동이 우리 뇌리에 자리 잡고 있는 분할에 저촉되기 때문에 우리가 불편함을 느낀 것은 아니었는지를 재고해 볼 수 있도록 하는 성찰적 인식의 기회를 제공해 줄 수 있을 것이다.

민중이 자발적으로 재분할을 실행할 수 있음을 안다면, 발레를 동경하는 소년 빌리-영화 《빌리 엘리어트》 속의-에게 배부른 자들의 형식에 대한 분수 넘치고 역겨운 동경을 끊으라고 누군가가 말하지 않아도 될 것이다. 그리고 다른 '빌리'들에게

“네 몸에 전기가 흐르는 듯한 감동과 동경을 느낄 수 있다면, 그것이 통합적, 융합적 프로그램이건 장르적, 기능교육 프로그램이건 기꺼이 마련해 주겠다”라고 말할 수도 있게 될 것이다. 그리고 이 때의 장르교육, 기능교육은 이전의 타율적 인식과는 다른 자율적 인식에 기반함으로써 새로운 의미를 가지는 것이며, 재분할된 새로운 존재 방식에 따라 개개인들이 이전과는 다른 방식의 연대를 실험하게 되는 것일 것이다. 민중들은 그들을 위해 디자인된 문화를 갖도록 지도되거나 계몽되지 않아도 되는 것이며, 기꺼이 또 다른 형태의 문화를 자유로이 꿈꿀 수 있게 된다.

랑시에르의 철학은 우리의 ‘문화예술교육’이 피교육자들을 기존의 분할에 따르는 활동들로 유도하는 ‘합의’의 태도에 젖어 있지는 않은지에 대한 반성을 가져 볼 수 있게 할 것이다. 그리고 모든 이가 그들이 원하는 문화예술 활동의 정당성에 대하여 기존의 기준으로 재단 받지 않아도 될 가능성을 가질 수 있게 할 것이다. 랑시에르적 사고를 통해 우리는 모든 낯선 문화에 대하여, 혹은 지금보다 훨씬 다양한 문화에 대하여 포용적 태도를 가지면서 보다 다채로운 활동에로의 개방성을 ‘문화예술교육’ 안에 확보할 수 있게 될 것이다.

V 결론

자크 랑시에르의 철학은 한국에서 행해지고 있는 ‘문화예술교육’의 어떤 특징적 측면들에 대하여 새로운 설명 방식을 제공함으로써 ‘문화예술교육’을 이론적으로 더욱 정교하게 만드는 데에 도움이 될 수 있다. 지금까지 ‘문화예술교육’의 한편에서는, 실천들이 매우 역동적으로 다변화하는 동안 이론은 그만큼의 역동성을 가지지 못한 채 기존의 교육이론들 및 예술교육이론들을 재음미하게 되는 것 같은 모습이 관찰되는 경우도 있었다. 이러한 상황에서 기존의 인식들에 대하여 혁신적이거나 전복적이기조차 한 랑시에르 철학을 원용해 보는 것은 ‘문화예술교육’의 이론적 참고사항을 한층 더 풍부하게 만드는 일이 될 것이다.

랑시에르는 만인의 지능 평등을 주장하며 학습과 교육의 모든 가능성을 전적으로 학생 자신의 자발성에서 찾고 있는데, 이러한 견해는 피교육자의 자기주도적 탐구와 표현을 가장 기본적 전제 중의 하나로서 삼아 온 ‘문화예술교육’에서 또 하나의 이론적 기반으로서 언급될 수 있을만하다. 그리고 랑시에르는 미와 예술적 영역에 종사하는 것을 특정 집단에게만 허용하는 ‘분할’을 거부하고 모든 이가 자유롭게

감성 영역에 접근할 수 있음을 주장하는데, 그의 이러한 입장은 모든 국민이 차별 없이 감성적 탐험과 감성 영역의 확장을 시도할 수 있도록 하려는 ‘문화예술교육’의 기본적 전제를 설명하는 데에 새로운 방법을 제공할 수 있을 것이다. 또한 랑시에르가 말하는 ‘분할’과 ‘재분할’의 개념은, 현재 매우 다양한 실체들이 함께 존재하는 ‘문화예술교육’의 모습을 단순히 어떤 혼란으로 볼 것이 아니라 재분할의 과정 속에 있는 것으로서 바라볼 수 있게 하며 ‘문화예술교육’이 다양한 활동에 대해 개방적인 입장을 취할 수 있도록 하는 논리적 근거를 공급할 수 있다.

랑시에르적 사유는 ‘문화예술교육’이 보이는 이러한 자기주도성, 감성적 탐험성, 다양화의 가능성이라는 특징들에 대하여 새롭고 쓸모 있는 이론적 설명방식이 되어 준다. 그 외의 특징들에 대한 설명, 혹은 보다 통찰력 있는 설명에 대하여도 랑시에르를 통한 앞으로의 연구는 성과들을 기대할 수 있을 것이다.

그동안 연구자들의 노력을 통하여 우리 ‘문화예술교육’의 철학적 기초가 상당 부분 다져진 것은 사실이다. 그러한 가운데 최신 담론의 수용과 응용은 여전히 진행 중인 과제로서 남아있게 될 터인데, 그런 점에서 근래에 대한적 사유로 주목받고 있는 랑시에르의 논의와 ‘문화예술교육’의 접목을 가치 있는 시도라 할 것이다.

2013년까지만 해도 랑시에르에 대한 관심은 “이제 막 시작 단계”이고 “랑시에르 연구가 국내에서 어떤 방향으로 진행되어 어떤 효과들을 만들어낼 것인지 예단하기란 불가능하다”(박기순, 2013: 365)는 전망이 이야기되고 있었다. 랑시에르의 철학이 해방의 철학을 자임하고 있지만, 물리적 해방이 아닌 주관적 경험 방식에 기초한 인간의 해방에 일차적 관심을 둬에 따라 자칫 현실과 동떨어진 외침으로만 남을 수 있다는 우려가 일각에서 제기되며 각 분야에 대한 구체적 적용 및 명확화를 요구받고 있다. 랑시에르 철학은 모든 것이 감각, 감성, 혹은 미학적 영역에서 이루어지고 있다. 그렇다면, 사람들 스스로 가장 직접적인 감성적 실천을 하도록 하는 한국의 ‘문화예술교육’에서 랑시에르의 철학은 어쩌면 가장 언급할만한 현실적 성과를 거둘 수 있을지 모를 일이다.

그렇게 본다면, ‘문화예술교육’은 그저 정책적으로 생색을 내기 위한 기초적 프로그램을 제공하는 식의 실천에만 안주해서는 안 될 것이다. 그동안 ‘문화예술교육’이 건수와 예산규모에서 산술적 성장을 보이는 만큼 진정으로 효과적인 프로그램들의 개발과, 그런 프로그램 개발에 대한 지원이 효과적으로 이루어져 왔는가에 대해서는 의문을 던지는 목소리들도 있다. 21세기의 새로운 민중의 열망과 의지에 부합하는 ‘문화예술교육’이 되기 위해서는 보다 정교하고 수준 높은 프로그램을 수립하고 지원하는 이론과 실천이 매진되지 않으면 안 될 것이다.

- 고길섭(2003), “‘국민 기초능력 보장’과 문화교육 패러다임: ‘국가수준 기초학력 진단평가’를 비판하며”, 심광현 (편), **이제, 문화교육이다**, 서울: 문화과학사.
- 김세훈 외(2004), **문화예술교육 중장기 발전 방안**, 한국문화관광연구원.
- 박기순(2013), “자크 랑시에르, 잊혀진 이름의 귀환—국내의 랑시에르 연구 현황”, 역사비평사, **역사비평 105**, 349-371.
- _____(2014), “랑시에르와 민중 개념”, 진보평론, **진보평론 (59)**, 48-73.
- 박성서 (2019. 5. 8.), “[박성서 칼럼] 우리나라 전통가요, 트로트의 재발견 & 재평가[1]: 우리나라 트로트를 다시 생각한다 -올해로 ‘노래인생 60주년’을 맞는 이미자씨를 중심으로...”, **뉴스메이커**, 2019. 5. 25. 접속, <http://www.newsmaker.or.kr/news/articleView.html?idxno=75415>
- 오세곤(2011), **예술강국 문화대국: 문화·예술·교육을 통한 21세기 국가경영**, 충남 아산시: 순천향대학교 출판부.
- 오세준(2016a), “민중문화운동과 문화예술교육의 관계”, 한국무용교육학회, **한국무용 교육학회지 27(2)**, 21-39.
- _____(2016b), “문화연대의 ‘문화교육’ 기획과 ‘문화예술교육’의 형성”, 한국무용교육학회, **한국무용교육학회지 27(3)**, 93-111.
- _____(2016c), “한국 문화예술교육의 정체성과 탈근대 담론의 문제”, 한국무용교육학회, **한국무용교육학회지 27(4)**, 217-236.
- _____(2018. 5. 26.), “기초예술과 ‘통합’의 개념 문제”, 한국문화예술교육학회, **2018 세계문화예술교육주간 유관학회 세미나 한국문화예술교육학회 세미나 자료집**, 50-63. 2019. 5. 25. 접속, <http://blog.daum.net/saejoonoh/13692303>
- 윤재걸(1985), “80년대의 민중문화예술운동 - 생동하는 참문화 예술의 현장”, **분노의 현장**, 서울: 수레.
- 윤혜란 외(2018), **2018 학교 문화예술교육 실태조사**, 한국문화예술교육진흥원.
- 임성민(2019), “한국 포스트드라마 연극에서 관객의 ‘탈위계화’: 랑시에르의 ‘해방’ 논의를 중심으로”, 미간행, 박사학위논문, 성균관대학교 대학원.
- 임영식 외(2018), **2018 꿈의 오케스트라 아동 변화 연구**, 한국문화예술교육진흥원.
- 조민우(1987), **민중의 함성**, 서울: 거름.
- 주형일(2012), **랑시에르의 『무지한 스승』 읽기**, 서울: 세창미디어.
- _____(2016), **자크 랑시에르와 해방된 주체**, 서울: 커뮤니케이션북스.
- Rancière, J. (1987), *Le Maitre ignorant*, 양창렬 (역, 2019), **무지한 스승**, 2판, 경기도 파주시: 궁리.
- _____(2009), *The Emancipated Spectator*, Trans. Gregory Elliott. New York: Verso. 2019. 5. 14. 접속, <https://imagemdisenso.files.wordpress.com/2010/07/the-emancipated-spectator-2009.pdf>
- _____(2010), *The emancipated spectator*, 양창렬 (역, 2016), **해방된 관객**, 서울: 현실문화연구.

_____ (2017), *Modern times: essays on temporality in art and politics*, 양창렬 (역, 2018). **모던 타임스: 예술과 정치에서 시간성에 관한 시론**, 서울: 현실문화 연구.

플라톤, **플라톤의 국가**. 서울: 서광사.
박종원(역. 2001),

New York: Verso, 2019, 5. 14. 접속,
<https://imagemdissenso.files.wordpress.com/2010/07/the-emancipated-spectator-2009.pdf>

송보란, 문화예술교육, 소통의 길이 되다 2019. 7. 2. 접속,
<https://www.youtube.com/watch?v=yOT29nNiXa8>

제주문화예술교육센터, 2014 제주 꿈다락 토요문화학교 '나도 예술가', 2019. 7. 2. 접속,
<https://www.youtube.com/watch?v=zpihO3vwUoM>

한국문화예술교육진흥원, [아르떼365] 현장_보다_나도 예술가가 될 수 있다 (레지던시 연계 프로그램), 2019. 7. 2. 접속,
<https://www.youtube.com/watch?v=7X82hZn0gLO>