

예술 감상에서의 의미는 누가 완성하는가 :저자성과 관람자 주체성의 긴장을 교육적으로 활용하기

이지연

여주대학교 웹툰콘텐츠과

e-mail:jiyeonwithu@naver.com

Completing the Work: The Tension Between Authorship and Viewer Subjectivity as a Pedagogical Resource in Art Appreciation Education

Ji-Yeon Lee

Dept. of Webtoon Contents, Yeosu Institute of Technology

요약

본 연구는 예술 감상에서 의미는 누가 완성하는가라는 물음을 출발점으로, 저자성과 관람자 주체성의 이론적 긴장을 대학 미술 교육의 방법론적 자원으로 전환하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 롤랑 바르트의 '저자의 죽음' 움베르토 에코의 '열린 예술 작품' 볼프강 이저의 수용미학을 이론적 토대로 삼고, 에리카 피셔-리히테의 수행성 이론 및 자크 랑시에르·파울로 프레이리의 비판적 교육학을 보조 축으로 구성한다. 이러한 이론적 검토를 통해 본 연구는 '설계된 열림(designed openness)'이라는 개념을 제안한다. 이는 예술가(혹은 교육자)가 의미 생성의 가능성을 구조적으로 열어두되, 완전한 상대주의로 귀결되지 않도록 조건을 설계하는 방식을 가리킨다. 이 개념은 티노 세갈(Tino Sehgal)의 구성된 상황(constructed situations)을 분석함으로써 예술적으로 실증된다. 기록을 일절 남기지 않으며 관람자와의 실시간 대화만을 재료로 삼는 세갈의 작품은, 예술가의 서사와 관람자의 완성이 긴장한 채 공존하는 '설계된 열림'의 가장 급진적인 실천이다. 이를 교육 현장에 번역하여, 본 연구는 마주하기·말하기·교섭하기·성찰하기의 4단계로 구성된 대학 미술 감상 수업 모델을 제안한다. 이 모델은 학생을 지식의 수신자가 아닌 의미 생성의 주체로 재위치시키며, 감상 교육의 민주적 가능성을 열어주고자 한다.

1. 서론

미술관에서 작품 앞에 선 관람자가 스마트폰을 꺼내 촬영하는 장면은 이제 낯설지 않다. 이 풍경은 단순한 에티켓의 문제가 아니다. 그것은 예술 경험의 본질에 관한 더 깊은 물음을 제기한다. 관람자는 작품과 무엇을 나누는가? 감상된 작품의 의미는 누가, 어떻게 완성하는가? 이 물음은 대학 미술 교육 현장에서 구체적인 긴장으로 나타난다. 감상 수업은 대체로 두 방식 중 하나를 택한다. 교사가 작품의 역사적 맥락과 작가의 의도를 설명하는 전달식 모델과 학생에게 자유로운 반응을 허용하되 그것을 교육적으로 심화할 방법론이 결합된 비구조적 방식이 그것이다. 본 연구는 이 이분법을 넘어서는 제3의 가능성을 탐색한다. 관람자(학생)를 의미 생성의 능동적 주체로 복원하되, 그 능동성이 교육적으로 구조화될 수 있는 방법론을 제안하고자 한다. 이를 위해 티

노 세갈(Tino Sehgal)의 구성된 상황(constructed situations)을 핵심 사례로 삼아 '설계된 열림(designed openness)'이라는 개념을 도출하고, 이를 대학 미술 및 교육학 수업의 방법론적 모델로 제안한다.

연구 방법은 이론적 문헌 연구다. 미학 이론(바르트·에코·이저), 수행성 이론(피셔-리히테), 비판적 교육학(랑시에르·프레이리·듀이), 세갈 작품에 관한 선행 연구를 분석·종합하여 교육 방법론으로 번역하는 이론적 작업을 수행한다. 제안된 수업 모델의 실증적 검증은 향후 실행 연구(action research)의 과제로 남긴다.

2. 이론적 배경

2.1 저자의 죽음과 관람자의 탄생

바르트(Barthes)의 「저자의 죽음」(1968)은 텍스트의 의미가 저자의 의도 속에 선재하며 독자는 수동적으로 수신하는 존재라는 근대적 전제를 정면으로 부정한다. 의미는 저자의 기원이 아

나라 독자의 도착지에서 발생한다. 움베르토 에코의 「열린 작품」(1962)은 이를 구조적으로 정교화하여, 수용자의 해석이 작품이 허용하는 가능성의 장 안에서 복수적으로 실현된다고 분석한다. 이저(Iser)의 수용미학은 텍스트 안의 불확정성 지점이 독자의 능동적 참여를 유발하는 구조적 장치임을 밝힌다. 이 세 이론은 공통적으로 의미가 저자에 의해 일방적으로 결정되지 않으며, 독자 혹은 관람자의 참여를 통해 공동으로 구성된다는 논지를 발전시킨다.

2.2 수행성과 자기생성적 의미

피셔-리히테(Fischer-Lichte)의 수행성 이론은 이 문제를 라이브 예술의 영역으로 확장한다. 그의 핵심 개념인 자기생성적 피드백 루프에 따르면, 수행자의 행위는 관람자의 반응을 유발하고 그 반응은 다시 수행자에게 영향을 미치는 순환 구조를 형성한다. 이 루프 안에서 의미는 수행자도 관람자도 아닌 양자의 공동 현존 속에서 매 순간 새롭게 생성된다. 이 논의는 교실이라는 공간이 일종의 수행적 장으로 재구성될 수 있음을 시사한다.

2.3 해방된 관람자와 비판적 교육학

랑시에르(Rancière)는 「해방된 관람자」(2009)에서 관람자를 '가르쳐야 할 대상'으로 설정하는 순간 교육이 지적 불평등을 재생산한다고 비판한다. 관람자는 이미 능동적이며, 자신의 경험·기억·상상력으로 작품을 번역하고 재구성한다. 프레이리(Freire)의 비판적 교육학은 이를 현장 층위에서 보완한다. '은행 저금식 교육이 지식을 학생에게 입금하는 방식이라면, 대화적 교육에서 교사와 학생은 지식을 함께 구성하는 공동 탐구자다. 이 논의를 미술 감상 교육에 적용하면, 교육자의 역할은 해석의 권위자에서 관람자가 자신의 번역 행위를 의식하고 심화할 수 있는 조건의 설계자로 전환된다.

2.4 설계된 열림

이상의 이론적 검토를 종합하면, 예술 감상에서 의미는 작품의 구조(에코의 개방성), 관람자의 능동적 행위(이저·랑시에르), 그리고 수행 예술의 경우 관람자-수행자 사이의 실시간 상호작용(피셔-리히테)을 통해 공동으로 구성된다. 본 연구는 이 구조를 설계된 열림이라 개념화한다. 예술가(혹은 교육자)가 의미의 가능성을 구조적으로 열어두되, 그 열림이 완전한 상대주의나 의미의 해체로 귀결되지 않도록 조건을 설계하는 방식이다. 이는 에코의 가능성의 장을 교육적 실천으로 번역한 개념으로, 다음 장에서 세갈의 작품을 통해 예술적으로 실증된다.

3. 티노 세갈의 설계된 열림

3.1 구성된 상황의 구조

티노 세갈의 작업은 동시대 미술의 물질 논리에 정면으로 도전한다. 그는 자신의 작품을 '구성된 상황'이라 명명하며, 이 상황은 인간의 신체·언어·사회적 상호작용만을 재료로 삼는다. 도록, 사진, 영상, 계약서- 미술 제도가 작품의 존재를 증명하는 데 사용하는 모든 물질적 기록이 원칙적으로 배제된다. 작품 구매 계약조차 구두와 증인만으로 성립한다. 폰 한텔만(von Hantelmann)의 분석에 따르면, 세갈의 작품은 의미를 재현(represent)하는 것이 아니라 현실을 직접 생성(produce)하는 수행적 힘을 갖는다.

구성된 상황은 해석자라고 불리는 훈련된 수행자들에 의해 실현된다. 이들은 고정된 스크립트를 실행하는 배우가 아니라, 세갈의 구조적 지침 안에서 관람자와의 실시간 상호작용을 즉흥적으로 해석하고 응답하는 자다. 이 명명법은 관람자 역시 해석자일 수 있음을 암시한다. 피셔-리히테의 자기생성적 피드백 루프는 세갈의 작품에서 가장 명시적으로 실현된다.

3.2 주요 작품 분석

<This Progress>(2010, 구겐하임)에서 관람자는 입장 직후 어린이를 만나 '진보란 무엇인가?'라는 질문을 받으며 함께 경사를 오른다. 이후 청소년·성인·노인 해석자들이 차례로 등장해 대화를 이어간다. 관람자는 지식의 수신자가 아니라 공동 사유자로 호출된다. 각자의 대답·침묵·반문에 따라 작품은 매번 다른 방향으로 전개된다. 2026년 리움미술관 국내 첫 개인전 역시 동일한 원리로 구성되었다. 작품은 오브제가 아니라 관객과 수행자 사이의 상호작용 속에서 형성되며, 그 과정의 축적 자체가 작품이 된다.

3.3 서사와 완성의 긴장

세갈의 작품이 관람자의 능동적 참여를 구조적으로 요청한다는 사실이 예술가의 서사를 무화(無化)하지는 않는다. 세갈은 작품의 물질적 기록을 일절 허용하지 않지만, 작품의 구조-해석자의 훈련 방식, 대화의 출발점, 공간의 사용 방법-은 세갈 자신이 정교하게 설계한다. 관람자의 자유는 이 설계된 가능성의 범위 안에서 실현된다.

랑시에르의 표현을 빌리면, 관람자는 작품을 '번역'한다. 번역은 원본을 지우지 않는다. 원본의 언어와 번역자의 언어 사이의 거리가 번역을 의미 있게 만들듯, 세갈의 구조와 관람자의 경험 사이의 긴장이 의미를 발생시킨다. 예술가의 서사와 관람자의 완성은 합쳐져 하나가 되는 것이 아니라, 긴장한 채로 공존하며 그 긴장 속에서 작품이 살아있다. 이것이 설계된 열림의 본질적 조건이다.

4. 교육 방법론 제안

4.1 '전달'에서 '활성화'로

대학 미술 감상 수업의 지배적 구조는 여전히 교사 중심의 해석 전달 모델에 머무는 경우가 많다. 이는 프레이리가 비판한 은행 저금식 교육의 미술 감상 버전이다. 작품 앞에서 자신의 감각으로 반응하기 이전에, 학생은 이미 '무엇을 알아야 하는가'라는 압력을 받는다. 랑시에르의 논의대로, 이 구조는 교사와 학생 사이에 지적 불평등을 전제하며 학생의 이미 일어나고 있는 능동성을 억압한다.

이에 본 연구는 활성화 모델로의 전환을 제안한다. 이 모델에서 교사의 역할은 작품의 의미를 설명하는 권위자가 아니라, 학생이 작품과 교섭할 수 있는 조건을 설계하는 자다. 세갈이 구성된 상황에서 의미를 지정하지 않고 그 발생 조건을 설계하듯, 교사는 수업이라는 구성된 상황의 설계자가 된다.

4.2 4단계 수업 모델

본 연구는 설계된 열림의 원리를 대학 미술 및 교육학 수업에 적용하기 위한 네 단계 수업 모델(90분 기준)을 제안한다.

[표 1] 설계된 열림 기반 미술 감상 수업 모델

단계	명칭	핵심 활동	교사 역할	이론 근거
1단계	마주하기	침묵 5분. 비기록 감각 대면	공간 확보	피셔-리히테
2단계	말하기	자유 발화. 교사 3질문만 사용	해석 권위 내려놓기	랑시에르·VTS
3단계	교섭하기	해석 충돌. 작가 맥락 일부 제공	이견 보존	에코·이저
4단계	성찰하기	"내 해석은 어디서?" 200자 글 쓰기	언어화 돕기	프레이리

1단계 마주하기는 작품과의 최초 접촉을 비언어적·비기록적 방식으로 설계한다. 5분간의 침묵 속에서 학생은 스마트폰과 노트 없이 오직 감각으로 작품과 대면한다. 세갈의 비기록 원칙을 교육적으로 번역한 이 단계는 피셔-리히테가 말한 공동 현존의 시작점이다.

2단계 말하기는 이저의 불확정성 지점 개념과 VTS(Visual Thinking Strategies) 방법론을 결합한다. 교사는 무엇이 보이는가?, 무엇이 그렇게 보이게 하는가?, 더 무엇을 발견할 수 있는가?의 세 질문만을 사용하며, 학생의 발언을 평가하거나 정정하지 않는다. 다양한 해석이 병존할 수 있는 장을 유지하는 것이 이 단계의 핵심이다.

3단계 교섭하기에서는 학생들의 상이한 해석이 마찰하고 대화한다. 교사는 작가의 맥락 정보를 설명이 아닌 자료로서 제한적으로 제공하며, 이견을 하나의 결론으로 수렴시키지 않는다. 이견

의 보존이 이 단계의 핵심 교육적 목표다.

4단계 성찰하기는 프레이리의 대화적 교육에 기반하여, 학생이 내 해석은 어디서 왔는가?를 200자 이내의 글로 메타 성찰하는 단계다. 이 글쓰기는 평가 대상이 아니라 감상 과정의 일부로 다루어지며, 듀이가 말한 하나의 완결된 경험의 교육적 실현이다.

4.3 가능성과 한계

이 모델의 교육적 가능성은 세 층위에서 확인된다. 첫째, 사전 지식 없이도 학생이 의미 생성에 참여할 수 있어 감상 교육의 민주적 전환을 실천한다. 둘째, 이견의 보존은 다양한 배경을 가진 학생들의 해석이 모두 유효한 것으로 인정받는 포용적 공간을 만든다. 셋째, 메타 성찰은 감상 습관을 의식화하는 비판적 역량을 계발한다.

한계 역시 분명히 인식되어야 한다. 첫째, 설계된 열림과 허용주의 사이의 경계 유지는 섬세한 교사 역량을 요구한다. 둘째, 이 모델은 소규모 수업(15인 이하)에서 최적으로 작동하며 대형 강의 환경에서는 수정이 필요하다. 셋째, 성적 평가와 미술사 지식 전달의 제도적 압력이 실현을 제약할 수 있다. 이는 미술 교육 정책의 차원에서 함께 논의되어야 할 문제다.

5. 결론

본 연구는 예술 감상에서 의미는 누가 완성하는가라는 물음을 출발점으로, 설계된 열림이라는 핵심 개념을 제안하고 이를 티노 세갈의 구성된 상황 분석을 통해 실증한 후, 네 단계의 수업 모델로 번역하였다.

본 연구의 핵심 논지는 세 가지다. 첫째, 예술 감상에서 의미는 예술가의 서사와 관람자의 해석이 긴장한 채로 공존하며 마찰하는 과정에서 발생한다. 이 긴장은 해소되어야 할 문제가 아니라 예술 경험의 본질적 조건이다. 둘째, 설계된 열림은 예술가(혹은 교사)가 의미 생성의 가능성을 구조적으로 열어두되 완전한 임의성을 방지하는 조건을 설계하는 방식이다. 세갈의 구성된 상황은 이 원리의 가장 급진적인 실천이다. 셋째, 이 원리를 대학 수업에 적용하면 교사의 역할이 해석의 권위자에서 경험의 조건 설계자로 전환되며, 학생은 지식의 수신자에서 의미 생성의 주체로 재위치된다.

후속 연구로는 실제 대학 수업에서 이 모델을 적용한 실험 연구(action research)를 통한 실증적 검증이 필요하다. 또한, 디지털 환경과 비대면 수업 맥락에서 설계된 열림이 어떻게 재구성될 수 있는지, 그리고 이 모델의 보편화 가능성을 다양한 학습자 집단을 대상으로 검토하는 연구가 이어져야 한다.

미술 교육이 설계된 열림의 원리를 실천할 때, 그것이 목표로 하는 것은 학생이 작품을 기억하는 것이 아니라 작품 앞에서 자신이 의미를 만들어가는 자임을 경험하는 것이다. 그 경험이 쌓일 때, 학생은 비로소 랑시에르가 말한 해방된 관람자가 된다.

참고문헌

- [1] 움베르토 에코 (2006), 열린 예술 작품. 조형준 역. 새물결.
- [2] 자크 랑시에르 (2016). 해방된 관객. 양창렬 역. 현실문화.
- [3] 김승아. 프레이리의 교육론 연구. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문. 2016.
- [4] “사진 한 장 못 남겨요...오로지 관계만 맺고 가는 전시예요”. 한경. 2026.04.05.