

영문학을 통한 환경 문해력 교육: 트랜스페다고지와 에코인포그래픽 아트*

김 유 곤
단독 / 부산대학교

[국문초록]

이 논문은 영문학 전공교육이 어떻게 예술활동을 이용하여 영문학 전공지식뿐 아니라 환경인문학 지식을 크게 확장시킬 수 있는지 구체적인 수업 사례를 통해 논의한다. 필자는 2024년 하반기에 학부생을 대상으로 진행한 영문학과 전공심화 교과목인 <미국 문학과 환경>에서 에코인포그래픽 아트를 활용한 환경 문해력 교육을 시도하였으며, 이를 위해 ‘트랜스페다고지’ 이론에 기반하여 수업을 설계하였다. 트랜스페다고지는 사회참여예술 이론가이자 교육자인 파블로 엘게라가 제안한 교수법으로 학습자가 예술활동을 통해 지식을 새롭게 가공하고 공유하는 지식생산자로 변화시키는 것에 초점을 맞춘다. 이에 필자는 트랜스페다고지를 이론적 토대로 삼아 학생들에게 에코인포그래픽 아트를 제작하고 공유하도록 하였으며, 이런 경험이 영문학 전공지식과 함께 환경 문해력을 함양할 수 있다는 점을 주장하고자 한다.

주제어: 영문학 교육, 환경인문학, 환경 문해력, 사회참여예술, 트랜스페다고지, 에코인포그래픽 아트

* 이 논문은 부산대학교 인문사회계열 연구활성화 지원사업(2023)에 의하여 연구되었음.

I. 들어가며: 영문학과 환경 문해력 교육

레이첼 카슨(Rachel Carson)의 『침묵의 봄』(*Silent Spring*, 1962)은 제2차 세계대전 이후 미국에서 널리 사용된 살충제인 DDT가 생태계에 미치는 치명적인 영향을 폭로하여 미국에서 본격적인 환경운동의 시작을 알렸다. 카슨의 영향으로 시작된 미국의 환경운동은 이후 교육 분야에도 큰 영향을 미쳤으며, 특히 학생들에게 유해화학물질 노출로 인한 토지오염, 방사능 유출, 자원고갈, 삼림파괴와 사막화 문제 등을 가르쳤고, 최근에는 기후변화, 생물다양성 감소, 미세플라스틱으로 인한 해양오염 등과 같은 글로벌 환경위기에 대한 지식과 함께 환경정의를 위한 윤리적 실천 의지를 키우는 일에 집중하고 있다. 교육학계에서는 이러한 환경문제에 대한 지식과 윤리의식을 가르치는 체계적인 학습 과정을 ‘환경 문해력 교육’(environmental literacy education)이라 표현한다. 1971년에 설립된 북미환경교육협회(North American Association for Environmental Education, NAAEE)는 환경 문해력 교육이 단순히 환경문제와 관련된 지식의 전달에 그치는 것이 아니라 “개인, 사회, 그리고 지구환경의 복지를 개선하기 위해 행동하려는 의지를 지닌 사람”을 양성하는 것이 궁극적인 목표라고 밝힌다. 말하자면 환경 문해력은 오늘날의 환경위기를 비판적으로 이해하고 윤리적으로 행동할 수 있게 해주는 원동력이며, 이런 점에서 인문학을 기반으로 “인지적이고 정서적인”(cognitive and affective) 능력을 키우는 과정을 통해 자연스럽게 형성될 수 있다(Hollweg et al, n.p.).

2000년대에 접어들며 영문학을 포함한 인문학 교육자들은 학생들의 환경 문해력을 강화하기 위한 새로운 교수법을 적극적으로 탐색하고 있다. 환경 문해력을 증진하기 위한 환경교육은 문학 텍스트와 같은 전통적인 교재뿐 아니라 미술작품, 영화, TV 드라마, 웹툰, 게임 등 다양한 멀티미디어 교재도 적극적으로 활용하는 다학제적 성격의 수업설계를 제안하고 있다. 대표적으로 헤더 레이놀즈(Heather L. Reynolds) 등이 편집한 『환경 문해력 가르치기: 캠퍼스와 커리큘럼을 가로질러』(*Teaching Environmental Literacy: Across Campus and Across the Curriculum*, 2010)는 문학, 법학, 철학, 역사

학, 미술, 종교학, 인류학, 경제학 등의 다양한 학문 분야에서 수행되고 있는 환경교육 수업의 사례를 구체적인 예시와 함께 소개하고 있다. 이러한 수업 사례집 발간과 더불어 환경 문해력 교수법에 대한 이론적 논의 또한 활발히 진행되고 있다. 생태비평가인 그렉 개러드(Greg Garrad)가 편집한 『생태비평 교육과 녹색 문화 연구』(*Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*, 2012)에 실린 13편의 학술논문은 모두 환경 교육에서 인문학 지식의 위상과 역할에 대해 고민하고 있다. 이외에도 로만 바르토쉬(Roman Bartosch)는 「문학 교육학과 인류세」(“Literature Pedagogy and the Anthropocene,” 2020)라는 글에서 문학의 창의적 상상력이 인류가 지구에 미친 영향을 다양한 층위에서 성찰할 수 있게 해주는 중요한 매개가 된다고 주장한다. 특히 환경문학은 인류세와 환경파괴의 관계를 포괄적으로 조망하는 “스케일적 관점”(scalar perspectives)을 제공한다는 점에서 학생들이 21세기의 환경위기를 거시적으로 이해하는 데 도움을 줄 수 있다고 강조한다(115). 비슷한 맥락에서 로렌즈 폴크만(Laurenz Volkmann)과 헤드윅 프라운호퍼(Hedwig Fraunhofer)는 「환경 문해력, 지속가능한 교육과 포스트휴머니스트 교육학」(“Environmental Literacy, Sustainable Education and Posthumanist Pedagogy,” 2022)이라는 글에서 “우리는 여전히 인간 이외의 존재들을 동등한 파트너로서 진지하게 받아들이지 않고 있다”고 비판한 뒤, 이어서 새로운 환경 교육은 인간과 자연의 경계를 허무는 포스트휴머니즘의 횡단적인 시각을 가르칠 수 있는 다학제적이고 융합적인 수업설계가 필요하다고 역설한다(92).¹⁾

이러한 맥락에서 본 논문은 영문학 전공교육이 어떻게 예술활동을 이용하여 영문학 전공지식뿐 아니라 환경인문학 지식을 크게 확장시킬 수 있는지 필자의 수업 사례를 통해 논의한다. 위에서 언급한 『환경 문해력 가르치기: 캠퍼스와 커리큘럼을 가로질러』나 『생태비평 교육과 녹색 문화 연구』등 최근 환경인문학 교육의 변화를 다룬 연구들에서도 알 수 있듯이, 각 분과 학문에서는 환경 문해력을 높이고 학생들의 탈경계적 사유를 함양하기 위한 다양한 교수법이 시도되고 있다. 필자 또한 이런 변화에 주목하며 국내에서 영문학을 가르치는 교수자로서 영문학 교육과 환경 문해력 교육이 융합된 새로운 교수법 모델의 가능성을 탐색하고자 한다. 구체적으로 필자는 2024년

하반기에 영문학과 학부생을 대상으로 한 전공 심화 교과목인 <미국문학과 환경>에서 학생들이 전공지식을 ‘에코인포그래픽 아트’(Eco-infographic Art)로 제작하는 과정을 통해 환경 문해력 교육을 시도하였다. 에코인포그래픽은 생태학을 뜻하는 ‘에코’와 시각 정보를 뜻하는 ‘인포그래픽’의 합성어로, 환경문제에 관한 정보를 간단한 텍스트와 기호로 표현함으로써 복잡한 지식 데이터를 직관적으로 이해할 수 있게 해주는 일종의 시각적 스토리텔링을 말한다. 학생들은 에코인포그래픽을 통해 영문학 전공지식을 창의적으로 탐구할 뿐 아니라, 자신이 만든 작품을 동료 학생들과 공유함으로써 환경윤리를 실천하는 공동체적 의식을 키운다.

<미국문학과 환경>의 목표는 학생들이 에코인포그래픽 아트를 통해 영문학 전공지식과 환경인문학 지식을 창의적이고 비판적으로 소유하는 것이며, 이를 실현하기 위해 필자는 ‘트랜스페다고지’(transpedagogy) 이론에 기초하여 수업을 설계하였다. 트랜스페다고지는 2000년대 초 예술 이론가이자 교육자인 파블로 엘게라(Pablo Helguera)가 처음 제안한 용어로, 관객의 참여 자체를 창작의 일부로 여기는 사회참여예술(socially engaged art)의 교육적 기능을 의미한다. ‘트랜스’라는 접두어는 사전적으로 예술과 교육의 ‘융합적 교차’를 뜻하지만, 교수자가 교단에서 일방적으로 지식을 전달하는 수동적인 학습환경을 ‘넘어선다’ 혹은 ‘확장한다’는 의미가 강하다(이은지 2025, 114).²⁾ 필자는 <미국문학과 환경>을 운영하며 교수자의 강의를 중심으로 한 전통적인 영문학 수업의 교수법이 에코인포그래픽 아트 만들기과 같은 미적 경험과 결합할 때 학습자가 전공지식을 좀 더 창의적이고 주도적으로 탐구하게 된다는 사실을 발견했다. 이런 점에서 필자는 에코인포그래픽 아트를 영문학과 학생들의 환경 문해력을 촉진하는 새로운 트랜스페다고지 모델로 분석하고자 한다.

먼저 이 글의 전반부에서는 사회참여예술의 교육적 기능을 뜻하는 트랜스페다고지의 특징을 간략히 짚어봄으로써 에코인포그래픽 아트가 환경 문해력을 촉진하는 효과적인 교수법이 될 수 있는 이론적 배경을 설명할 것이다. 이어지는 글의 후반부에서는 구체적인 수업사례 연구로 <미국문학과 환경>의 학생들이 만든 에코인포그래픽 작품을 트랜스페다고지의 시각에서 분석하고자 한다. 학생들의 작품은 수업을 통해 알게

된 영문학 전공 지식을 시각화하는 일종의 데이터 미학(data aesthetics)으로 볼 수 있으며, 환경문제에 대한 정보를 창의적인 형태로 전달할 뿐 아니라 감상자의 신뢰, 감정, 이해 방식에도 큰 영향을 미친다. 또한 학생들은 학기 말에 자기 작품을 동료 학생들과 공유하고 감상하는 과정을 통해 환경정의를 위한 공동체 의식을 강화하게 된다. 필자는 학생들의 인포그래픽 작품을 트랜스페다고지 이론가들이 제안하는 교육적 함의를 지닌 사회참여예술 활동으로 분석함으로써 예술이 영문학을 통한 환경 문해력 교육에 크게 기여할 수 있음을 주장하고자 한다.

II. 트랜스페다고지: 사회참여예술의 교육적 기능

1990년대 예술 비평계에서 일어난 큰 변화 중 하나는 예술의 사회참여적 기능에 대한 고민이었다. 대표적으로 프랑스의 예술비평가인 니콜라 부리오(Nicolas Bourriaud)는 예술의 이론적 토대가 “인간 상호작용과 그것이 일어나는 사회적 맥락”이어야 한다고 지적하며, 예술가가 대중과 소통하기 위해서는 “관계 미학”(relational aesthetics)을 지향해야 한다고 주장했다(5). 그러나 부리오의 ‘관계’ 개념은 갤러리를 방문한 소수 관객과의 일시적인 교류를 의미하는 경우가 많았으며, 사회적 맥락보다는 미학적 실험에 관한 논의가 중심이었다. 이와 달리 그랜트 케스터(Grant Kester)는 예술이 인위적인 이벤트성의 ‘관계’를 넘어서 장기적이고 진지한 ‘대화’의 형태가 되어야 하며, 그 대화는 갤러리 밖의 사회적 약자와 공동체에도 열려있어야 한다고 보았다. 케스터는 『대화의 조각들: 현대미술에서 공동체와 소통』(*Conversation Pieces: Community and Communication in Modern Art*, 2004)이라는 글에서 사회참여예술의 특징으로 “대화적 미학”(dialogical aesthetics)을 제시한다. 그는 사회참여예술에서 창작자의 역할이 관객과 소통할 수 있는 환경을 제공하는 것이며, 이런 점에서 대화적 미학을 재현하는 이상적인 예술은 위르겐 하버마스(Jürgen Habermas)가 제시한 공론장(public sphere)의 기능, 즉 누구나 주장을 펼칠 수 있고 평등한 소통이 가능한 민주적인 사유의 공간

이 되어야 한다고 주장한다(108-09).

사회참여예술 비평가인 클레어 비숍(Claire Bishop)은 부리오의 관계 미학과 캐스터의 대화적 미학으로 대표되는 1990년대의 사회참여예술의 부상을 “사회적 전회”(social turn)라 부른다(“Social Turn”). 실제로 ‘관계’, ‘상호작용’, ‘대화’, ‘소통’, ‘참여’, ‘협업’, ‘공동창작’, ‘과정’, ‘사회정의’, ‘변화’, ‘공동체’, ‘포용성’ 등의 개념이 사회참여예술의 미학적 원칙으로서 작품의 주제가 되기 시작했다. 특히 퍼포먼스 아트의 경우 작가와 관객이 협업하여 작품을 완성하는 워크숍의 형태로 이루어지기도 하고, 작품의 전시 장소 또한 전통적인 갤러리뿐 아니라 학교, 농장, 거리, 공원, 공장, 가게, 정류소, 동물원 등 평범한 일상 속 공간이 폭넓게 활용되었다. 무엇보다 사회참여예술의 핵심은 관객 참여자와의 협업을 통해 작품을 공동으로 창작하는 것이다. 따라서 관객은 더 이상 수동적인 감상자가 아니라 창작 과정에 개입하며 작품의 의미를 함께 만드는 지식의 “공동 생산자”(co-producer)가 된다(Bishop, “Pedagogic Projects” 277).

예를 들면, 비숍이 「사회적 전회」라는 글에서 사회참여예술의 예시로 루시 오르타(Lucy Orta)의 <넥서스 아키텍처>(Nexus Architecture, 1995)를 제시하고 있다. 이 작품은 사회적 ‘관계’ 혹은 ‘상호작용’이라는 개념을 관객과의 협업을 통해 표현하는 퍼포먼스 아트이다. <도판 1>에서 보듯이 퍼포먼스에 참여한 관객들은 난민, 이주민, 노동자 등 사회적 약자를 대표하며, 등과 배가 서로 연결된 옷을 입고 있어서 개인이 이동하기 위해서는 필연적으로 모두가 함께 움직여야 한다. 그리고 사회적 약자에게 ‘옷’은 유일한 생존 도구이자 움직이는 집이며 통제된 이동수단으로 인식된다. 참여자들이 서로의 몸이 연결된 상태에서 함께 거리를 걷는 퍼포먼스는 사회적 약자와 공동체의 관계를 비판적으로 성찰하게 하며, 궁극적으로 ‘개인’의 정체성을 거대한 사회적 관계망 속에서 사유하도록 유도한다.

1990년대 예술계의 사회적 전회를 대표하는 또 다른 작품은 사회참여예술의 선구자인 수잔 레이시(Susan Lacy)가 애니스 재코비(Annice Jacoby)와 크리스 존슨(Chris



〈도판 1〉 루시 오르타, 〈넥서스 아키텍처〉, 1995



〈도판 2〉 수잔 레이시, 애니스 재코비, 크리스 존슨,
〈지붕에 불이 붙었다〉, 1993-1994

Johnson)과 같은 교육자들과 협업한 <지붕 위에 불이 붙었다>(The Roof is On Fire, 1993-94)라는 제목의 퍼포먼스 아트이다. 이 작품은 케스터가 제시한 ‘대화적 미학’을 민주적 담론장의 역할로 해석하며, 이를 유쾌한 방식으로 구현한다. <도판 2>를 보면 작가는 미국 캘리포니아주 오클랜드 시내에 있는 연방정부 청사의 옥상 주차장에 저소득층 가정 출신의 흑인 고등학생들을 초대하여 자동차 안에서 사전대본 없이 일상적인 대화를 나누게 한다. 열정적인 힙합곡의 제목을 그대로 가져온 이 작품은 마치 파티가 막 시작되는 듯한 활기찬 분위기를 불러일으킨다. 자유롭게 대화 중인 학생들 주위로 나이 많은 백인 중산층 출신의 관객들이 말없이 서서 그들의 대화를 경청한다. 빈민가의 흑인 청소년들이 연방청사 건물의 꼭대기에서 자신들의 목소리를 낸다는 설정은 이곳이 더이상 국가권력을 통해 유색인종과 사회적 약자를 통제하거나 억압하는 권위적인 공간이 아니라는 것을 상징한다. 또한 일반적인 사회구조에서 힘 있는 어른이 말하고 청소년은 듣는 위계적 관계가 퍼포먼스가 진행되며 자연스럽게 뒤집힌다. 결과적으로 중년의 백인 관객들은 어린 흑인 학생들의 이야기에 집중하는 과정을 통해 그동안 인종차별주의적인 사회에서 유색인종과 사회적 약자의 목소리가 얼마나 무시당해 왔는지 깨닫게 되며, 이런 점에서 이 작품의 참여 과정 자체가 사회적 편견과 위계질서에 대한 자기 성찰을 유도한다.³⁾

오르타와 레이시의 사례에서 알 수 있듯이, 1990년대의 사회참여예술은 미적 경험을 통해 사회정의의 위한 비판의식을 공유할 수 있다는 점을 보여주었다. 2000년대에 들어서면서 참여형 예술 작품의 사회 교육적 기능이 강화되는 경향은 더욱 뚜렷해졌으며, 예술 비평계에서는 이러한 흐름을 ‘교육적 전회’(educational turn)라고 부른다(이은지 2023, 352-53). 이런 문맥 속에서 앞서 서론에서 언급한 파블로 엘게라는 『사회참여예술을 위한 교육: 재료와 기법 핸드북』(Education for Socially Engaged Art: A Materials and Techniques Handbook, 2011)을 통해 참여형 예술을 활용하는 교수법인 트랜스페다고지를 제안하게 된다. 그는 트랜스페다고지의 의미와 특징을 다음과 같이 설명한다.

2006년에 나는 ‘트랜스페다고지’라는 용어를 제안했는데, 이는 예술가나 예술가 집단이 교육적 과정과 예술 창작을 결합하여 전통적인 미술 아카데미나 제도화된 예술교육과는 분명히 다른 경험을 제공하는 프로젝트를 가리킨다. 이 용어는 참여형 예술에 관해 설명할 때 통상적으로 사용되던 정으로는 포착되지 않는, 여러 예술가들의 작업에 공통적으로 드러나는 특징을 묘사하기 위한 것이었다.

예술교육이라는 학문 분야는 전통적으로 예술 작품의 해석이나 예술 제작 기술을 가르치는 데 초점을 맞추는 반면, 트랜스페다고지에서는 교육적 과정 자체가 예술작품의 핵심이 된다. 이러한 작품들은 대개 학문적 혹은 제도적 틀 밖에서 독자적인 환경을 스스로 창출한다. . . . ‘예술로서의 교육’(education-as-art) 프로젝트는 엄격한 교수법의 시각에서는 모순적으로 보일 수 있다. 이 프로젝트들은 흔히 관객을 민주화하려는 의도를 지니는데, 관객을 단순한 수용자가 아니라 동료, 참여자, 혹은 협력자로서 작품의 구성 과정에 끌어들인다. (77-78)

엘게라가 트랜스페다고지라는 용어를 통해 부각하고자 하는 것은 예술활동을 기반으로 한, 학습자의 참여를 중시하는 새로운 교수법이다. 전통적인 예술교육이 대부분 교수자의 지식전달에 초점을 맞추고 있다면, 트랜스페다고지는 예술활동의 참가자인 학습자가 비판적 사유의 주체가 되어야 한다고 강조한다. 이런 점에서 앞서 설명한 <넥서스 아키텍처>와 <지붕 위에 불이 붙었다>는 퍼포먼스 아트의 교육적 기능을 활용한 트랜스페다고지 수업의 훌륭한 예시가 될 것이다. 사회참여예술의 관객처럼, 트랜스페다고지의 학습자는 단순한 지식의 수용자가 아니라 창작 과정에 적극적으로 참여하며 지식을 함께 창출하는 “동료”나 “협력자”가 된다. 일반적인 예술교육이 작품 감상법이나 작품 제작을 위한 지식 전달 위주의 교육이라면, 트랜스페다고지는 학습자의 직접적인 참여와 미적 경험을 중시하는 “예술로서의 교육”이다. 따라서 트랜스페다고지에서 교수자의 역할은 학습자가 주도적으로 지식을 만들 수 있도록 참여형 예술활동 프로그램과 콘텐츠를 제공하는 것이다.

엘게라는 트랜스페다고지가 예술을 학습교재로 사용하는 ‘예술의 도구화’와 다르다고 강조한다. 그가 트랜스페다고지를 통해 성취하고자 하는 궁극적인 목표는 교수자

중심의 수업을 학습자 중심으로 전환함으로써 교실이라는 공간을 비판적 사유가 가능한 담론장으로 만드는 교육 방식의 민주화이다. 이런 점은 엘게라의 저서에서도 반복적으로 강조되듯, 트랜스페다고지 이론이 브라질의 교육철학자 파울로 프레이리(Paulo Freire)의 ‘비판적 교육학(Critical Pedagogy)’과 깊이 연결되어 있음을 보여준다. 프레이리는 진보적 교육 이론의 기초를 마련한 인물로, 그의 사상은 트랜스페다고지를 이해하는 데 핵심적인 토대가 된다. 가령 그의 대표작인 『억압받는 자의 교육학』(*Pedagogy of the Oppressed*, 1968)은 사회적 억압구조를 지탱하고 있는 원인으로 전통적인 주입식 교육을 제시한다. 주입식 교육에서 능동적인 지식의 생산자는 오직 교수자일 뿐이고, 학습자는 교수자가 전달하는 지식을 별다른 의심이나 질문없이 무비판적으로 받아들이는 수동적인 객체로 인식한다. 즉, 교수자가 학생이라는 ‘은행’(bank)에 일방적으로 지식을 ‘예금’(deposit)하듯 전달하는, 일명 ‘은행 저금식 교육 모델’(banking model of education)을 말한다. 주류사회의 권력집단은 교육 현장에서 주로 은행식 교육 모델을 권장하는데, 그 이유는 학습자들이 불평등한 사회체제에 대한 비판적 의식을 갖기보다는 이런 사회체제에 순응하는 것이 그들의 권력을 오랫동안 유지하는데 유리하기 때문이다. 프레이리는 이런 제도권 교육의 억압기제를 다음과 같이 비판한다.

지배 엘리트들은 피억압자의 ‘잠재된’ 의식 상태에 맞추어 은행식 교육을 활용해 피억압자의 수동성을 부추기고, 그 수동성을 이용해 피억압자의 의식을 [권력자들이 원하는] 구호들로 ‘채워 넣음’으로써 자유에 대한 두려움을 더욱 강화한다. 이러한 [은행식 교육의] 관행은 진정한 해방적 실천의 길과 양립할 수 없다. 왜냐하면 해방적 실천은 억압자의 구호를 문제 삼으며, 피억압자가 내부에 스며든 그 구호를 스스로 ‘배출’하도록 돕기 때문이다. . . . 인문학자가 말아야 할 과제는 피억압자 스스로가 자신 안에 억압자를 ‘내재화한’ 이중적인 존재임을 자각하게 하는 것이며, 그 자각 없이는 결코 진정한 인간이 될 수 없음을 깨닫도록 돕는 것이다. (95)

프레이리의 비판적 교육학에서 교수자 역할은 학습자의 비판적 의식(critical

consciousness)을 일깨우고 스스로 현실을 분석하고 질문하는 힘을 길러줌으로써 사회 정의를 위해 행동하도록 유도하는 것이다. 이와 마찬가지로 트랜스페다고지에서도 교수자의 책무는 학습자가 예술의 경험을 통해 주체적으로 지식을 생산할 수 있는 환경을 제공하는 것이다. 실제로 엘게라는 2007년부터 2020년까지 뉴욕현대미술관(The Museum of Modern Art, MoMA)의 ‘성인과 학술 프로그램’(Adult and Academic Programs) 부서의 디렉터로 역임하며 예술의 사회교육적 기능을 강조하는 다양한 프로그램을 운영하였고, 그의 트랜스페다고지 수업 모델은 많은 교육자와 이론가들에게 영향을 미치고 있다.⁴⁾

엘게라는 지식 전달만을 중시하는 수동적인 교육환경, 그의 표현을 빌리자면 “암기 위주의 낡은 기숙사형 교육 체제”(80)를 개선하기 위한 새로운 교수법이 필요하다고 강조한다. 그리고 그 대안 중 하나로서 참여형 예술활동을 매개로 하는 트랜스페다고지의 교육철학을 다음과 같이 요약한다.

전통적인 교수법은 세 가지를 인식하지 못한다. 첫째, 교육 행위 자체가 창조적 퍼포먼스라는 점; 둘째, 예술 작품과 아이디어로 구성된 예술적 환경을 집단적으로 만들어가는 과정이 곧 지식을 공동으로 구성하는 과정이라는 점; 셋째, 예술에 대한 지식은 단지 작품을 아는 데서 끝나는 것이 아니라, 세계를 이해하기 위한 도구라는 점이다. (80)

트랜스페다고지 교육철학의 첫 번째 원칙인 “교육 행위 자체가 창의적인 퍼포먼스”라는 말은 예술교육의 목표가 단순한 정보 전달이 아니라 학습자의 과제 참여와 수행 그 자체에 교육적 의미를 둔다는 것이다. 두 번째 원칙인 “[참여형 예술교육] 지식을 공동으로 구성하는 과정”이라는 구절은 학습자의 예술 활동의 목적이 사회비판적 지식을 공유하는 것임을 뜻한다. 말하자면 트랜스페다고지를 기반으로 한 수업은 사회문제를 인식하고 동료와의 상호작용을 통해 지식을 공동으로 창출하기 위한 것이다. 마지막 원칙인 “예술에 대한 지식은 세계를 이해하기 위한 도구”라는 말은 예술의 미적 경험이 세계와 자신을 이해하는 해석 도구가 될 수 있다는 의미이다. 예술은 숫

자나 논리로 설명하기 힘든 인간 경험과 감정을 드러낼 수 있으며 현실을 다양한 관점으로 바라보게 한다. 이런 점에서 학습자의 미적 경험은 사회문제를 종합적으로 성찰하고 공동체에 변화를 촉진하는 수단이 될 수 있다.⁵⁾ 엘게라는 위에서 설명한 세 가지 원칙을 바탕으로 사회참여예술을 활용한 다양한 형태의 수업 모델을 추구하며 트랜스페다고지가 전통적인 주입식 수업을 개선할 수 있는 대안적 교수법이 될 수 있다고 강조한다.

필자는 다음 장에서 엘게라의 트랜스페다고지 이론을 영문학과와 전공심화 수업인 <미국문학과 환경>에 적용함으로써, 예술활동이 학습자의 창의력과 비판적 사고 능력을 함양할 뿐만 아니라 일상 속에서 환경윤리를 실천하도록 유도하는 효과적인 수업을 위한 매개가 될 수 있음을 주장하고자 한다. <미국문학과 환경>이 대학의 작은 강의실에서 문학 텍스트의 정밀한 분석에 집중하는 영문학과 전공수업이라는 점을 고려할 때 앞서 예시로 든 오르타와 레이시의 대규모 퍼포먼스 예술을 수업에 적용하는 것은 현실적으로 어려울 것이다. 따라서 필자는 학생들이 먼저 텍스트 읽기와 분석을 바탕으로 영문학 전공지식을 함양하도록 수업을 설계하고, 이후에 학습한 전공지식을 창의적으로 재구성하여 표현할 수 있는 방법으로 에코인포그래픽 아트라는 참여형 예술활동을 이용하였다. 에코인포그래픽은 전공지식을 재가공하는 사후적인 학습 행위라는 한계가 있지만, 동시에 엘게라가 트랜스페다고지의 가장 중요한 원칙으로 제시한 학습자가 “지식을 공동으로 구성하는 과정”을 경험하게 해주는 매개가 된다.

III. 에코인포그래픽 아트:

환경 문해력 교육을 위한 참여형 예술활동

필자는 <미국문학과 환경>에서 학생들이 에코인포그래픽 아트라는 참여형 예술활동을 통해 영문학 전공지식을 시각적으로 표현할 수 있도록 수업을 설계했다. 에코인포그래픽 아트는 과학적인 데이터를 바탕으로 환경변화와 같은 자연현상을 설명하는 일

반적인 ‘정보 시각화’(Information Visualization, IV)와 다르다. 미디어에서도 자주 등장하는 정보 시각화의 대표적인 예로는 기후변화를 비판적으로 다룰 때 활용되는 지구의 연평균 기온 변화 그래프나 해수면 변화를 기록한 세계지도가 있다. 이러한 정보 시각화의 목적은 복잡한 과학 데이터를 사람들이 더 쉽게 이해하고 분석할 수 있도록 환경정보를 시각 기호로 설명하는 것이다. 필자가 제안하는 에코인포그래픽 아트는 영문학과 학생들이 단순히 전공지식을 시각화하는 것을 넘어 “지식을 공동으로 구성하는” 주체로서 환경문학 텍스트를 비판적으로 분석하고 그 분석의 결과를 새로운 지식의 형태로 재구성하는 창의적인 예술활동이다.⁶⁾ 지식을 시각적으로 표현하는 인포그래픽 아트는 문학 텍스트의 비판적 분석과 사회참여예술의 창의적 표현이라는 두 양상을 매개한다고 볼 수 있다.

먼저 <미국문학과 환경> 수업의 목표와 구성을 간략히 살펴본 뒤 학생들이 만든 인포그래픽 작품의 사례를 트랜스페다고지의 시각에서 분석하고자 한다. <미국문학과 환경>의 목표는 ‘환경과 음식’, ‘기후변화’, ‘환경과 몸’, ‘해양생태계’, ‘동물과의 공존’이라는 다섯 가지 대주제를 학습하며 환경 문해력을 함양하는 것이다. <표 1>은 이 수업의 대주제와 학습 내용, 그리고 주요 문학작품을 간략히 정리한 필자의 수업 계획서이다. 수업 교재의 경우, 환경문제를 주제로 한 미국문학 텍스트를 중심으로 영화, 다큐멘터리, 애니메이션, 웹툰 등 다양한 멀티미디어 자료를 부교재로 활용하였다. 예를 들어 첫 번째 주제인 ‘환경과 음식’ 단위에서는 미국의 환경운동가이자 작가인 웬델 베리(Wendell Berry)의 수필 「먹는 즐거움」(“The Pleasures of Eating,” 1989)과 그의 대표적인 생태 시 「선언문: 미친 농부의 해방전선」(“Manifesto: The Mad Farmer’s Liberation Front,” 1973)을 읽고 그룹 토론을 진행함으로써, 학생들이 소비 중심의 식문화로 인해 발생한 환경문제와 사회적 비용을 이해하도록 유도하였다. 베리는 농업이 생물다양성(biodiversity)을 존중하는 방식으로 이루어져야 하며 가공식품을 수동적으로 소비하는 대신 직접 음식을 재배하거나 지역에서 생산된 식재료를 선택하자고 주장한다. 그의 생태중심 사상은 이후 지속가능한 농업과 슬로우푸드(Slow

대주제	학습내용 (환경인문학)	주교재 (영문학)
1. 환경과 음식	식량생산과 윤리적 섭생의 관계	- 웬델 베리의 에세이와 시
2. 기후변화	기후소설 장르의 특징과 주제 탐구	- 파울로 바치갈루피의 『타마리스크 사냥꾼』 - 나오미 클라인의 『이것이 모든 것을 바꾼다』 (발췌본)
3. 환경과 몸	환경오염과 생명의 연관성	- 레이첼 카슨의 『침묵의 봄』(발췌본)
4. 해양생태계	해양생태계의 다양성과 위기	- 크레이그 산토스 페레즈의 『산호초의 가장자리에서』
5. 동물과의 공존	포스트휴머니즘과 공생의 의미	- 도나 해러웨이의 『종과 종이 만 날 때』(발췌본) - 어슐라 르귄의 『세상을 가리키는 말은 숲』 (발췌본)

〈표 1〉 영문학과 전공심화 수업 〈미국문학과 환경〉 수업 계획서

Food) 운동의 확산에 영향을 미치게 되는데, 이런 연결고리를 설명하는 예시로서 미국 다큐멘터리 영화 <위대한 작은 농장>(The Biggest Little Farm, 2018)을 참고자료로 제시했다.

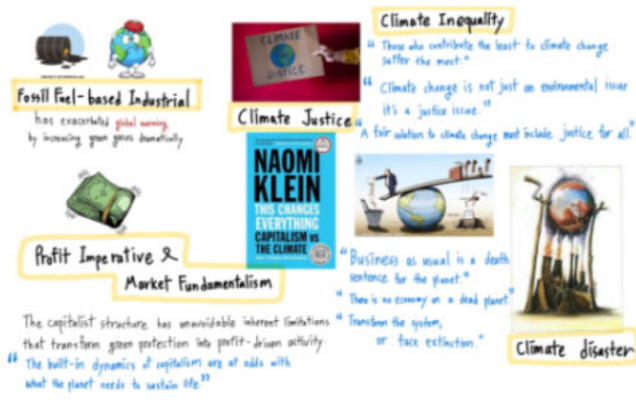
필자는 동일한 방식으로 나머지 네 단원에서도 문학작품과 멀티미디어 자료를 활용하여 학생들이 환경 위기를 일상적 맥락에서 능동적으로 성찰하도록 이끌었다. 또한 학생들에게 수업에서 다룰 주교재를 미리 읽고 ‘독서 감상문’(reading response)을 작성해 매주 대학 학습관리시스템(Learning Management System, LMS)에 제출하도록 했으며, 이 과제는 패스/페일(pass/fail) 방식으로 평가하여 학생들의 부담을 줄이고자 했다. 교수자인 필자는 수업 전에 학생들의 독서 감상문을 통해 텍스트의 이해 정도를 미리 점검하였고, 이후 본 수업에서 강의와 함께 학생들에게 소규모 토론(small group discussion)을 진행하여 문학 텍스트에 대해 비판적 감상을 공유하도록 유도했다.

<미국문학과 환경> 수업설계의 핵심은 전공 지식을 에코인포그래픽 아트로 제작하는 과제이다. 필자는 학생들이 학기 중반과 종반, 두 차례에 걸쳐 수업에서 습득한 지식을 바탕으로 자신만의 에코인포그래픽 작품을 제작하고, 완성된 작품을 PDF 파일로 만들어 학습관리시스템에 저장하고 공유할 수 있도록 설계하였다. 그리고 학기 말에 학생들은 자기 작품 중 하나를 선택하여 동료들 앞에서 직접 소개하고, 교실을 갤러리처럼 사용하여 서로의 작품을 전시하고 감상하는 시간을 가졌다. 작품의 제작 방식은 전통적인 종이와 색연필과 같은 필기도구를 이용하거나 아이패드 같은 디지털 기기를 활용하는 등 자유롭게 선택하도록 했다. 요약하면, 에코인포그래픽 아트는 트랜스페다고지 기반의 예술 실천 프로그램으로 기능하며, 학생들이 환경문제와 관련된 복잡한 정보를 직관적인 시각 언어로 재구성하는 매개체이자 지식을 공유하고 소통하는 커뮤니케이션 도구로 기능한다. 그리고 학습자가 예술 활동에 참여하는 ‘과정’ 자체를 교육의 중심에 두는 트랜스페다고지의 원칙에 따라, 이 과제의 평가는 미적 완성도가 아니라 환경 위기에 대한 인지적 이해와 정서적 반응의 표현 방식에 초점을 둔다. 따라서 실제 성적평가에서는 학생의 에코인포그래픽 작품을 매주 제출한 독서 감상문의 성실성과 소규모 토론에서의 기여도 등을 종합적으로 고려하여 평가하였다.

학생들의 에코인포그래픽 아트의 가장 큰 특징은 학습한 정보를 창의적으로 재구성하여 환경문제를 새롭게 이해하는 인지지도(cognitive map)를 만든다는 점이다. 실제로 학습한 내용을 수업의 다섯 가지 대주제에 맞추어 각 단원의 키워드와 핵심적인 내용을 시각적 언어로 재구성하거나 환경문제를 다양한 문맥 속에서 종합적으로 사유하는 경우가 많았다. 예를 들어 첫 번째 대주제인 ‘환경과 음식’ 단원의 경우 한 학생은 베리의 “책임있게 먹어야 하는 이유는 자유롭게 살기 위함이다”(147)라는 말을 영화 <위대한 작은 농장>의 친환경 농업 장면과 병치하여 윤리적 음식 소비의 중요성을 표현했다. 두 번째 대주제인 ‘기후변화’ 단원은 기후소설(climate fiction; cli-fi)이라는 문학 장르의 특징과 의미를 학습하는 것이 목표이다. 필자는 먼저 기후소설의 이론적 배경이 되는 기후위기 담론을 설명하기 위해 나옴이 클라인(Naomi Klein)의 『이것이 모든 것을 바꾼다: 자본주의 대 기후』(*This Changes Everything: Capitalism vs. the*

Climate, 2014)에서 발췌한 인용문을 제공하였고, <도판 3>은 그 핵심을 요약한 인포 그래픽이다. 이 작품은 클라인이 기후위기의 원인으로 제시한 신자유주의적 자본주의, 즉 산업자본주의 무한성장과 이윤 극대화로 인한 ‘기후 불평등’(climate inequality)을 제시하고 있다. 이 작품을 만든 학생은 필자와의 대화에서 볼드체로 강조한 주제어 아래로 클라인의 인용문을 병치한 이유를 설명하며, 기후위기의 문제가 단순히 기술적 해법만으로 극복할 수 있지 않으며 반드시 사회적, 정치적 변혁을 동반해야한다는 점을 강조하고 싶었다고 밝혔다.

<도판 3>의 작품이 기후위기와 자본주의의 관계를 표현하고 있다면, <도판 4>는 기후소설의 주제와 특징을 설명하는데 초점을 맞추고 있다. 필자는 기후소설의 예시로서 미국 SF 소설가인 파올로 바치갈루피(Paolo Bacigalupi)의 단편소설 「타마리스크 사냥꾼」(“The Tamarisk Hunter,” 2006)을 소개하고 작품의 일부를 발췌하여 함께 읽고 그룹 토론을 진행했다. 이 소설에서 외래종 식물인 타마리스크 나무는 엄청난 양의 물을 빨아들이기에 정부는 현상금을 걸고 나무를 제거하여 물을 확보하려 한다. <도판 4>는 그룹 토론 내용을 바탕으로 오른쪽 상단에 물을 빨아들이고 있는 타마리스크 나무의 이미지를 배치하고 그 아래로 물 속에 잠긴 조각난 자유의 여신상 등을 그려놓아 디스토피아의 분위기를 표현한다. 그리고 작품의 왼쪽 상단에 화석연료 공장 이미지와 함께 “자본주의와 거대 기업이 환경을 파괴한다”(Capitalism, Mega-capitalism destroy the environment)라는 구절을 병치함으로써 기후소설의 디스토피아적 상상력이 이윤만을 추구하는 자본주의 경제체제를 비판하고 있다는 점을 보여준다. 또한 이 작품은 기후소설에 자주 등장하는 주제를 두 가지 용어로 요약하는데, 하나는 환경파괴로 인한 지구의 종말을 뜻하는 ‘에코아포칼립스’(Eco-Apocalypse)이고, 다른 하나는 급격한 환경 변화로 인한 상실감을 의미하는 ‘솔레스탈지아’(solastalgia)이다. <도판 4>를 제작한 학생은 기후위기를 이론적으로만 비판하는 것이 대중에게 잘 전달되지 않는다고 보았고, 오히려 문학적 상상력을 통해 기후위기에 대한 경각심을 일깨우는 것이 더 효과적일 수 있다는 생각에서 이 작품을 제작했다고 밝혔다.



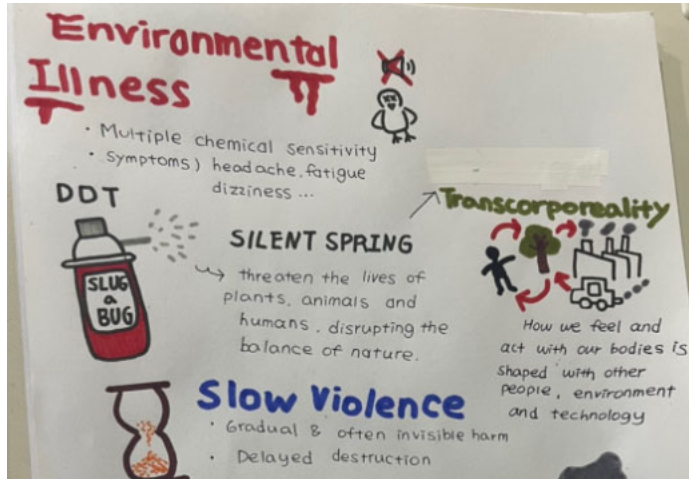
〈도판 3〉 나오미 클라인의 주제어인 ‘기후 불평등’ 개념을 관련 이미지와 함께 병치하여 표현하고 있다.



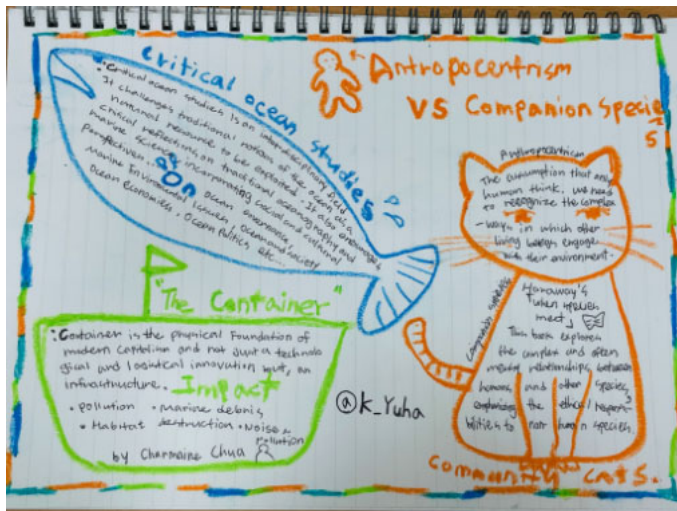
〈도판 4〉 기후소설의 주제로서 ‘에코아포칼립스’와 ‘솔래스탈지아’ 개념을 시각화하고 있다.

트랜스페다고지 모델로서 에코인포그래픽의 교육적기능은 수업의 세 번째 대주제인 ‘환경과 몸’ 단원을 재구성한 인포그래픽 작품에서도 동일하게 나타났다. 필자는 이 단원에서 레이철 카슨의 『침묵의 봄』 발췌문을 중심 교재로 삼아, 학생들이 환경 오염과 건강의 관계를 비판적으로 탐구할 수 있도록 그룹 토론을 진행하였다. 카슨은 20세기 중반 미국에서 무분별하게 사용되던 화학 살충제인 DDT가 표적 해충뿐 아니라 새, 물고기, 포유류 등에 축적되고 확대되어 결국 인간에게도 위험을 초래한다고 주장했다. <도판 5>는 카슨의 『침묵의 봄』을 ‘환경성 질병’(environmental illness)이라는 용어와 함께 재구성함으로써 DDT와 같은 환경오염 물질이 생태계뿐만 아니라 장기적으로 인간의 건강까지 위협할 수 있다는 점을 강조한다. 무엇보다 이 인포그래픽이 돋보이는 점은 수업시간에 참고자료로 언급만 했던 롭 닉슨(Rob Nixon)의 ‘느린 폭력’(slow violence)과 스테이시 알라이모(Stacy Alaimo)의 ‘횡단신체성’(transcorporeality)이라는 학부생에게는 다소 어렵게 느껴질 수 있는 환경인문학 이론개념을 학생들이 주도적으로 학습하고 그 내용을 카슨의 주장과 연계하여 폭넓게 사유하고 있다는 점이다.⁷⁾ <도판 5>는 『침묵의 봄』을 환경성 질병, 느린 폭력, 횡단신체성과 같은 새로운 환경인문학 개념들과 병치함으로써 카슨의 주장이 20세기 중반을 넘어 21세기 현재에도 여전히 유효하다는 점을 보여준다.

<도판 6>은 수업의 네 번째 대주제인 ‘해양생태계’ 단원과 마지막 다섯 번째 대주제인 ‘동물과의 공존’ 단원에서 학습한 지식을 연계하여 포스트휴머니즘의 인간중심주의 비판이라는 측면에서 사유하는 매우 창의적인 인포그래픽이다. 작품의 좌측 상단에는 필자가 수업시간에 소개한 비판적 해양연구(critical ocean studies)의 관점을 요약하며 해양을 단순히 과학적 탐구나 자원 개발의 대상으로 보는 시각에서 벗어날 필요가 있다는 점을 부각한다. 바로 아래에 연두색으로 컨테이너 선박 이미지를 통해 글로벌 자본주의가 컨테이너 시스템을 통해 작동하며 그로 인해 해양생태계가 파괴되고 있다는 점을 설명한다. 그리고 우측에는 도시에서 함께 살아가는 동네 고양이의 이미지와 함께 수업 시간에 읽은 도나 해러웨이(Donna Haraway)의 『종과 종이 만날 때』(When Species Meet, 2008)의 발췌문 내용을 요약하며 인간과 동물, 넓게는 인간



〈도판 5〉 ‘환경성 질병’, ‘느린 폭력’, ‘횡단신체성’을 주제로 한 인포그래픽



〈도판 6〉 동물과의 공존을 주제로 한 에코인포그래픽

과 자연의 관계를 포스트휴머니즘의 시각에서 바라볼 필요가 있다는 점을 강조한다. 작품의 좌측이 인간의 욕망으로 인한 해양생태계의 위기를 표현하고 있다면, 우측은 인간이 우월적인 주체가 아니라 비인간 종들과 함께 살아가는 존재라는 점을 강조한다. 요약하면 이 작품은 인간의 이익과 관점만을 우선시하는 태도가 해양생태계의 위기, 동물착취, 생물다양성의 손실을 초래했다고 비판한다. ‘인간중심주의 비판’이라는 관점을 인간-동물의 공생관계와 연결하여 사유함으로써 에코인포그래픽 과제가 의도한 대로 학습자가 스스로 새로운 지식을 만들어내고 있음을 보여준다.

지금까지 설명한 학생과제 사례에서 보듯이, 트랜스페다고지에 바탕을 둔 에코인포그래픽 아트 만들기 과제는 영문학 전공지식을 환경인문학적 시각에서 더욱 비판적으로 사유하게 해준다. 학생들은 인포그래픽을 통해 전공 지식을 창의적 재구성하게 되고, 이 과정에서 각 단원에서 읽은 문학 텍스트, 이론, 개념 사이의 연관성에 대해 적극적으로 사유하는 모습을 보였다. 필자는 기말고사를 앞두고 <미국문학과 환경>의 마지막 수업을 일반적인 강의가 아닌 학생들이 좀 더 적극적으로 지식을 공유할 수 있도록 워크숍의 형태로 설계하였다. <도판 7>의 사진에서처럼 학생들은 워크숍 시간에 자신이 제작한 인포그래픽 작품을 동료 학생들에게 보여주며 직접 설명하는 시간을 가졌고, 이를 통해 영문학과 환경인문학에 대한 전공지식을 공유하였다. 이후 필자는 학생들에게 교실을 갤러리처럼 활용하여 모든 인포그래픽 아트를 전시하도록 하고, 마음에 드는 작품에 작은 스티커를 붙여 동료 학생들의 창작물을 평가하도록 유도했다. 학생들의 스티커 평가는 공식적인 성적평가에는 포함되지 않았으나 일종의 게이미피케이션(gamification) 활동으로서 학생들의 적극적인 참여를 유도하는데 도움이 되었다. 학생들이 직접 자기가 만든 창작물의 내용을 설명하고 서로 평가를 주고받는 과정은 기존의 교수자 중심의 수동적 학습환경에서 벗어나 자유롭고 능동적인 학습자로 새로 태어나는 의미를 지닌다. 말하자면 이 워크숍 수업은 트랜스페다고지 수업의 참여자들이 교실을 돌아다니며 작품의 창작자이자 동시에 감상자로서 소통할 수 있는 환경을 경험하는 일이며, 이는 엘게라의 트랜스페다고지의 궁극적인 목표인 지식을 공동으로 구성하는 과정이 된다.



〈도판 7〉 〈미국문학과 환경〉의 마지막 워크숍 수업 장면. 학생들은 자기 작품의 주제를 교단에서 소개하고 교실을 갤러리처럼 사용하여 동료의 작품을 감상하는 시간을 가졌다.

IV. 나가며

필자는 학기가 끝나고 학생들에게 <미국문학과 환경> 수업에서 에코인포그래픽 아트의 제작 경험과 워크숍이 영문학 전공지식을 이해하는데 얼마나 도움이 되었는지 파악하기 위해 온라인 설문조사를 진행했다. 에코인포그래픽 아트라는 사회참여형 예술 활동의 교육적 의미를 이해하지 못했던 소수 학생들은 이 과제를 ‘초등학교스럽다’라고 묘사하거나, 에코인포그래픽 제작을 위해 사전에 읽고 토론해야하는 과제가 너무 많아 부담스러웠다고 밝히기도 했고, 성적 평가 방식에 대한 우려를 표하기도 했다. 그러나 답변을 제출한 20명의 학생들은 대체로 교수자의 강의 중심으로 이루어지는 일반적인 영문학 수업에 비해 <미국문학과 환경>과 같이 예술활동 기반의 전공수업

이 더 학습효과가 있었고 환경문제에 대해서도 더 깊이 이해할 수 있었다는 긍정적인 반응을 보였다. 아래 내용은 수업 설문조사에 참여한 학생들의 피드백을 정리한 것이다. 이 중 감사 인사와 같이 수업과 직접적인 관련이 적은 내용은 제외하였으며, 답변 원문을 별도의 교정 없이 그대로 옮겨 적었다.

<설문조사 질문>

You recently participated in our 'Eco-Infographic Art' workshop, which aimed to help you creatively express your understanding of American literature and its connection to the environmental crisis. Please share your thoughts on the workshop's effectiveness and any suggestions you may have for improving this project.

<긍정적인 학생 답변>

- I liked the workshop activities really much because through doing this art work and reviewing the class, I found it fun also meaningful and I thought that this kind of workshops make learning be steady and healthy.
- It was interesting and helpful to develop my environmental knowledge.
- The workshop was fresh alive and inspired me to make an Instagram account just for that :) haha
- Yes, whole course was interesting! Like how you get the idea of linking literature to environmental issues! I was amazed just by the title of our course. I was more interested in speciesism and companion animals. I would love to connect literature in psychological way to animals to spread more rights and kindness towards them regardless of their species!
- The way and method of your teaching is very soft but entertaining! I appreciate the way you think, and your methods of teaching is very calm far away from stress.
- The assignment wasn't that burdensome, but it was hard because I had to write it often. But it was helpful. Thank you.
- PPT 자료 화면으로만 보는 학습이 아닌 실제 나의 삶에 강의 내용을 끌어올

수 있다는 점에서 이색적이고 흥미로웠습니다!

- 평소 환경이나 인권에 관심이 있어 소개해주신 강의 내용이 모두 흥미로웠습니다. 특히 환경 관련 담화가 과학적인 분야에만 매몰되는 것이 아니라, 결국에는 사람, 인문학과 관련되어있다는 이 수업의 주제가 와닿았어요. 그 과정에서 진행된 워크샵도 대학교에서는 (사실은 중학교나 고등학교에서도) 흔히 할 수 없는 활동이라 참여하면서 즐거웠습니다.
- 워크샵 준비를 위한 reading response가 거의 매주마다 있어 조금 부담스러웠지만 이걸 한 덕분에 시험기간에는 더욱 편했던 것 같다.

<비판적인 학생 답변>

- It was helpful, but "reading response" assignments were too many.
- 수업시간에 크레용이랑 학용품들 잔뜩 가져와야해서 좀 귀찮았고 초딩스러운 만들기 과제라 도움이 되는지 잘 모르겠음.
- 강의만 듣다가 직접 뭔갈 하는 게 신선하고 재밌었음. 그렇게 부담되는 수준은 아니었는데 만약 이게 호불호가 갈린다면 extra credit을 원하는 학생만 해도 록 하고 그 안에서 경합을 벌이는 게 나을 듯. 어차피 점수 차이가 아주 큰 것도 아니니까.
- 아무래도 영어로 많은 양을 독해하려다 보니 조금 어려운 점은 있었습니다! 개인적인 취향이지만 시를 좋아하여 수업에 시의 양이 더 늘고 또 풀이도 해주시면 좋겠다는 생각이 들었습니다!

필자가 수업 설문조사에서 학생들이 대체로 긍정적으로 답했다는 사실을 언급하는 이유는 <미국문학과 환경>이 트랜스페다고지 이론에 기반한 성공적인 수업 모델이었다고 이상화하기 위함이 아니다. 오히려 에코인포그래픽 제작 과제를 ‘초등학교스럽다’라고 생각한 소수의 학생들에게 수업설계의 의도를 충분히 이해시키지 못했고, 일부 학생들은 영어 원문으로 문학 텍스트를 읽고 분석하는 과정을 부담스러워하는 등 많은 어려움이 있었다. 그럼에도 불구하고 필자가 <미국문학과 환경>의 사례를 통해 논증하고자 했던 가장 중요한 점은 예술활동을 이용한 영문학과 전공수업이 학생들의 창의적이고 비판적인 사유를 촉진할 수 있으며, 궁극적으로 좀 더 자유롭고 민주적인

교육환경을 제공해 준다는 것이다. 본문에서 예시로 든 에코인포그래픽 작품에도 반영되어 있듯이, 학생들은 중간고사나 기말고사와 같은 학점평가를 위해 영문학 전공 지식을 단순히 암기하거나 요약정리 하는 것이 아니라 문학텍스트와 환경인문학의 이론적 개념 등을 창의적으로 재구성함으로써 새로운 환경인문학 지식을 만들어낸다. 특히 학기 말에 진행한 워크숍은 영문학 기반의 환경 문해력 교육이 환경위기 시대를 다각도에서 이해하고 성찰할 수 있는 새로운 매개체가 될 수 있음을 긍정적으로 보여 준다. 현재 국내 대학의 영문학과 전공교육에서 탈경계적 사유를 기르기 위한 다양한 실험적 교수법이 시도되고 있으며, 필자는 <미국문학과 환경> 수업을 통해 이러한 변화를 적극적으로 반영하고자 했다. 교수자의 강의와 학습자의 청강에 바탕을 둔 과거의 수동적인 교육환경을 넘어서 21세기의 시대적 흐름에 맞는 새롭고 다양한 교수법에 대한 연구가 더 활발해지기를 기대해본다.

Notes

- 1) 환경교육의 사례연구와 교수법에 대한 고민은 영미권 학계에서뿐 아니라 최근 국내에서도 소수의 연구자들을 중심으로 조금씩 이루어지고 있다. 대표적으로 손민달의 「생태문학을 통한 융복합 교양교과목 개발 연구, 2022」, 오리사의 「문학교육을 통한 생태전환교육의 방향 탐색, 2024」 등은 국내 환경교육의 현황을 점검하며 무엇보다 학습 교재와 교수법이 다원화될 필요가 있다고 제안한다.
- 2) 국내에서 트랜스페다고지를 ‘교차교육학’으로 번역하기도 하지만, 이은지의 제안처럼 트랜스페다고지라는 용어가 지닌 다의적인 의미를 최대한 살리기 위해 번역어 대신 원문 그대로 사용한다. 본 논문에서는 엘게라의 예술교육학 이론에 대한 기본적인 이해는 주로 이은지의 저작을 참고하였음을 밝힌다.
- 3) 사회참여예술의 대표하는 작품들의 예제는 새넌 잭슨(Shannon Jackson)의 『사회적 작업: 예술의 수행과 공동체의 지지』(*Social Works: Performing Art, Supporting Publics*, 2011), 나토 톰슨(Nato Tompson)이 편집한 『형식으로서의 삶: 1991-2011 사회참여예술』(*Living as Form: Socially Engaged Art from 1991-2011*, 2012), 그리고 톰 핀켈펄(Tom Finkelpearl)의 『우리가 만든 것: 예술과 사회적 협력에 관한 대화』(*What We Made: Conversations on Art and Social Cooperation*, 2013)를 참고.
- 4) 엘게라가 트랜스페다고지 모델로서 제안하는 예술교육에 관한 설명은 「MoMA 컨퍼런스」(“MoMA in Conference,” 2017)을 참고. 이외에 트랜스페다고지 모델을 적용한 예술교육 수업사례 연구는 클레어 비숍의 2012년 저작, 멀린다 레이드(Melinda Reid)의 박사학위 논

문(2018)을 참고.

- 5) 엘게라의 대안적 교육 모델은 “예술가들의 개방적인 태도, 참여자들의 내재적인 동기에 의한 참여, 그리고 학점 체제를 적용받지 않고 상호협동을 통한 민주적인 배움을 장려하는 구조”로 특징지어진다(이은지 2025, 116). 트랜스페다고지 교육모델에 관한 선행연구로 이은지, 타니아 브루게라(Tania Bruguera), 헬렌 리드(Helen Reed), 비키 초클린(Vikki Chalklin)과 마리앤 멀비(Marianne Mulvey), 린다 나이트(Rinda Knight)와 스투어트 리들(Stewart Riddle)의 논문을 참고.
- 6) 이런 점에서 에코인포그래픽 아트는 일종의 ‘예술적 정보 시각화’(Artistic Information Visualization, AIV)에 가깝다. U. 한(U. Hahn)과 B. 버커스(B. Berkers)는 기후변화의 예술적 표현에 관한 최근 연구에서 “AIV의 핵심적인 기여는 예술적 자유와 경계 없는 표현을 통해 정보 과잉의 시대에 데이터를 기반으로 새로운 시각 이미지를 보여줄 수 있다”라고 말하며 예술적 정보 시각화가 교육적 효과를 지니고 있다고 주장한다(96).
- 7) 롱 닉슨의 저서 제목이기도 한 ‘느린 폭력’은 유해 화학물질의 노출 등이 느리게 진행되지만 생태계를 파괴하는 폭력과 같다는 말이며, 스테이시 알라이모가 제안한 ‘횡단신체성’은 인간의 몸과 환경이 물질적 교류 속에 연결되어 있다는 뜻이다.

인 용 문 헌

- 손민달. 「생태문학을 통한 융복합 교양교과목 개발 연구」. 『교양교육연구』, 16권 4호, 2022, 57-67쪽.
- 이은지. 「현대미술 교육적 전회의 역사적 유래 및 특징: 교육기반 참여 예술을 중심으로」. 『한국기초조형학회』, 24권 4호, 2023, 349-64쪽.
- _____. 「사회참여예술과 교육의 교차점으로서의 ‘트랜스페다고지(Transpedagogy)’ : 파블로 엘게라의 예술교육관에 관한 질적연구」. 『미술과 교육』, 26권 1호, 2025, 103-30쪽.
- 오리사. 「문학교육을 통한 생태전환교육의 방향 탐색」, 『문학과 환경』, 23권 1호, 2024, 57-81쪽.
- Bartosch, Roman. “Literature Pedagogy and the Anthropocene.” *The Anthropocenic Turn: The Interplay Between Disciplinary and Interdisciplinary Responses to a New Age*, Routledge, 2020, pp. 113-29.
- Berry, Wendell. “The Pleasures of Eating.” *What Are People For? Essays by Wendell Berry*, North Point P, 1990, pp. 145-52.
- Bourriaud, N. *Relational Aesthetics*. 1998. Les Presses du Réel, 2002.
- Bishop, Claire. “The Social Turn: Collaboration and its Discontents.” *Artforum*, Feb. 2006, <https://www.artforum.com/features/the-social-turn-collaboration-and-its-discontents-173361/>.
- _____. “Pedagogic Projects: ‘How do You Bring a Classroom to Life as if It Were a Work of Art?’” *Artificial Hells: Participatory Art and the Politics of Spectatorship*, Verso, 2012, pp. 241-84.
- Bruguera, Tania. “Transpedagogy: Contemporary Art and the Vehicles of Education.” A Panel Discussion Curated by Pablo Helguera and Presented at MoMA, 15 May 2009, <https://taniabruquera.com/on-transpedagogy/>.

- Carson, Rachel. *Silent Spring*. 1962. Mariner Books, 2002.
- Chalklin, Vikki, and Marianne Mulvey. "Towards a Performative Trans-Pedagogy: Critical Approaches for Learning and Teaching in Art and Performance." *Performance Matters*, vol 2, no. 1, 2016, pp. 62-77.
- Finkelpearl, Tom. *What We Made: Conversations on Art and Social Cooperation*, Duke UP, 2013.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. 1968. 30th anniversary ed., Continuum, 2005.
- Garrad, Greg, editor. *Teaching Ecocriticism and Green Cultural Studies*. Palgrave Macmillan, 2012.
- Hahn, Ulrike, and Pauwke Berkers. "Visualizing Climate Change: An Exploratory Study of the Effectiveness of Artistic Information Visualizations." *World Art*, vol. 11, no. 1, 2021, pp. 95-101.
- Helguera, Pablo. *Education for Socially Engaged Art: A Materials and Techniques Handbook*. Jorge Pinto Books, 2011.
- _____. "MoMA in Conference." *Medium*. 11 Nov. 2017, <https://medium.com/moma/moma-in-conference-35d532fe8e18>.
- Hollweg, Karen S., et al. "Developing a Framework for Assessing Environmental Literacy: Executive Summary." *NAAEE: North American Association for Environmental Education*, 1 Dec. 2011, <https://naaee.org/about/ee/environmental-literacy-framework>.
- Jackson, Shannon. *Social Works: Performing Art, Supporting Publics*. Routledge, 2011.
- Kester, Grant. *Conversation Pieces: Community and Communication in Modern Art*. U of California P, 2004.
- Knight, Linda, and Stewart Riddle. "Artists and Transpedagogy: Possibilities for

- Enriching Teaching and Learning Through Radical Engagement with the Arts.” *Arts-Research-Education: Connections and Directions*, Springer, 2018, pp. 123-33.
- Lacy, Suzanne, et al. *The Roof is on Fire*. 1993-94, <https://www.suzannelacy.com/the-oakland-projects>. Accessed 10 Oct. 2025.
- Orta, Lucy. *Nexus Architecture*. Studio Orta, 1995, <https://www.studio-orta.com/en/art-work/15/nexus-architecture-venice-biennale>. Accessed 10 Oct. 2025.
- Reed, Helen. “A Bad Education.” *The Pedagogical Impulse*. <https://thepedagogicalimpulse.com/a-bad-education-helen-reed-interviews-pablo-helguera/>. Accessed 11 Oct. 2025.
- Reid, Melinda. *On Transpedagogy: Recent Experiments at the Intersection of Art and Pedagogy*. 2018. UNSW Sydney, Ph.D. Dissertation.
- Reynolds, Heather L., et al., editors. *Teaching Environmental Literacy: Across Campus and Across the Curriculum*. Indiana UP, 2010.
- Tompson, Nato. *Living as Form: Socially Engaged Art from 1991-2011*. MIT Press, 2012.
- Volkman, Laurenz, and Hedwig Fraunhofer. “Environmental Literacy, Sustainable Education and Posthumanist Pedagogy.” *International Journal of Development Education and Global Learning*, vol. 15, no. 2, 2022. pp. 87-102.

Abstract

Teaching Environmental Literacy in English Literature Classroom: Transpedagogy and Eco-Infographic Art

Yugon Kim

Pusan National University

This essay explores how socially engaged art helps students to learn, create, and share English literature and environmental humanities knowledge. By critically examining my recent undergraduate English course, *American Literature and the Environment* as a case study for a new English literature pedagogy, I demonstrate that participatory art fosters a productive convergence between literary pedagogy and environmental literacy. More specifically, eco-infographic art functions as a critical pedagogical medium: one that merges scientific knowledge with the affective dimensions of ecological crisis, enabling English majors to engage more deeply with environmental issues. Drawing on Pablo Helguera's notion of *transpedagogy*, I examine students' eco-infographics as a participatory process that transforms learning into critical reflection in confronting today's global ecological challenges. Ultimately, I argue that participatory and collaborative practice of eco-infographic art can be used as a powerful pedagogical tool for teaching literature and fostering students' critical awareness of ecological issues.

Key words: English literature education, environmental humanities, environmental literacy, socially engaged art, transpedagogy, eco-infographic art

논문접수일: 2025.9.30

심사완료일: 2025.10.10

게재확정일: 2025.10.17

이름: 김유곤

소속: 부산대학교 영어영문학과 부교수

이메일: yugonkim@pusan.ac.kr