

학교 지리에서 ‘정동’에 기반한 글쓰기 수업의 설계와 적용

범영우* · 김미혜**

The Design and Application of Writing Class based on ‘Affect’ in School Geography

Yeongwoo Beom* · Mihye Kim**

요약: 본 연구의 목적은 학교 지리에서 정동적 글쓰기 수업의 설계와 적용을 통해 학생들이 지리적 타자와 정동되는 경험을 하고 그 의미를 분석하는데 있다. 이를 위해 정동을 지리 수업에 적용하고자 정동과 감정의 차이점에 주목하였다. 정동은 재현성·인간성·수행성·관계성의 측면에서 기존 정의적 영역인 감정과는 대조적인 차이를 보였고, 지리교육에서 감정을 보완하는 가능성으로 정동을 논의했다. 개인의 주관적 정서가 범주화된 인식의 형태로 재현되는 감정과 달리, 신체에 흐르는 비인지적 반응으로서의 정동은 비재현성을 드러내기 위해 사용되는 개념이다. 본 연구는 인간과 비인간의 대등한 관계성과 물질적인 신체의 수행으로서의 정동에 주목한다. 이를 토대로 정동적 글쓰기를 위한 수업 전략을 개발하고 이를 고등학교 여행지리 수업에 적용하였다. 학생들은 자신의 일상적 삶과 지리적 타자를 관계 짓는 방안으로 정동적 글쓰기를 수행했고, 수행물을 분석한 결과 학생들이 지리적 타자와 정동됨을 확인할 수 있었다. 따라서 정동적 글쓰기 수업은 정의적 영역에서 함양되는 학생들의 가치·태도를 진정성 있게 변화시킬 것으로 기대할 수 있다.

주요어: 정동, 감정, 비재현이론, 지리교육, 정동적 글쓰기

Abstract: The purpose of this study is to analyze the meaning and experience of students being affected by geographical others through the design and application of affective writing classes in school geography. I paid attention to the difference between affect and emotion in order to apply affect to geography class. Affect showed a contrasting difference from emotion in terms of representation, humanity, performativity, and relatedness, and affect was discussed as a possibility to supplement emotion in geography education. Unlike emotions in which individual subjective emotions are reproduced in the form of cognition, affect as a non-cognitive response flowing through the body is a concept used to reveal non-representation. This study focuses on the equal relationship between humans and non-humans and affect as a performance of the material body. Based on this, a class strategy for affective writing was developed and applied to a high school travel geography class. The students wrote as a way to relate their daily lives to the geographical other, and as a result of analyzing the performance, it was confirmed that the students were affected by the geographical other. Therefore, the affective writing class can be expected to authentically change the values and attitudes of students cultivated in the affective domain.

Key words: Affect, Emotion, Non-representational theory, Geography education, Affective writing

* 빛고을고등학교 교사(Teacher, Bitgoeul High School), geoisours@korea.kr

** 광주광천초등학교 교사(Teacher, Gwangju Gwangcheon Elementary School), tail303@hanmail.net

I. 서론

본 연구의 목적은 지리적 대상과 학생과의 관계를 통해 형성되는 '정동(affect, 精動)'의 비재현적인 양상을 학생들의 '정동적 글쓰기'를 통해 드러내는데 있다. 이를 위해 학생들이 '정동적 글쓰기'를 수행할 수 있도록 정동에 기반한 수업 전략을 수립하고 이를 수업에 적용한 후 글쓰기 수행물을 분석하여, 정동에 기반한 수업이 지리교육의 정의적 영역에 주는 시사점을 밝히고자 한다.

정동은 의식으로 분별되는 것이 아닌 신체가 타자에 의해 감응된 상태로, 인간의 인지를 통해서 알 수 없는 비재현적인 것이다. 정동은 인간 내부에 자리 잡은 범주화된 인식의 형태인 감정(emotion)과 달리, 존재와 존재(인간 대 인간, 인간 대 비인간, 비인간 대 비인간)의 사이에 흐르면서 서로 관계맺음을 통해 존재의 질적인 변화를 일으키는 것이다. 이러한 관계성에 기반한 정동은 이질적 존재 사이에서 '정동되고/정동시키고(affect/be affected)'라는 두 가지 행위가 동시에 나타난다. 누군가에 의해 정동되고 곧바로 누군가를 정동시키는 작용이 동시에 일어나는 것 자체가 정동이다. 따라서 정동은 특정 존재에서 단독적으로 발생할 수 없고 반드시 다른 타자와의 관계를 통해서 형성되는 것이다. 정동은 항상 존재하지만 우리가 정동을 분별하지 못했을 뿐이다. 인간은 의식을 통해서 정동의 존재를 구체적으로 파악하기 어렵지만, 서로 다른 존재들 간의 관계맺음에 따른 질적 변화에 주목함으로써 정동을 감지할 수 있다. 정동에 기반한 관계성은 사물들 간의 단순한 연결로 간주하기보다는 삶의 에너지를 주고받는 생태적 관계와 연관된다.

이처럼 정동은 '관계를 전제로 하는 개념'이므로 지리교육과 강한 연계성을 지닌다고 볼 수 있다. 지리교육은 세상에 존재하는 인간 대 비인간, 비인간 대 비인간의 '관계'를 다루는데 초점을 둔다. 지리교육에서 다루는 관계성을 구체적인 예로 들자면, 인간과 환경과의 관계, 세계화·자본주의 시대에 분포되고 이동되는 지리적 사물들 간의 관계 등이 있다. 정동은 사물과 사물 사이에 보이지 않게 존재함으로써 사물들이 스스로를 개방하고 서로 연결되어 상호영향을 미치게 하는 역량의 일종이다. 따라서 지리교육에서 '지리적 사물들 간 상호관계성에 기반을 둔 정동에 집중한다'는 것은 지리적 사물에 내재된 의미를

해석하거나 이를 재현하는 것을 넘어서는 것이다.

비가시적인 정동은 구체적으로 표현할 수 없는 비재현적인 특징을 갖는다. 정동은 재현의 수단인 언어나 이미지로 정확히 형용할 수 없다. 정동은 상식적이고 합리적인 말과 글로써 표현할 수 없기 때문에, 지리적 사물들 간의 관계에 의해 생기는 정동의 비재현적인 양상을 파악하고 설명하기란 쉽지 않다. 따라서 본 논문에서는 지리적 사물들 간의 관계에 의해 생겨난 정동을 드러내기 위해서 기존의 재현적 사고와 언어를 해체하여 '직접 몸을 활용하는 글쓰기 수행'을 통해 정동을 표현하고자 한다.

지리교육에서 인간과 비인간과의 관계를 논할 때, 인간을 '바라보는 주체'로 상정하고 비인간을 '보여지는 객체'로 여기는 이분법적 사고는 주체성을 갖는 인간이 객체인 타자를 자신의 의지대로 '재현'할 수 있는 권력을 갖게 한다. 재현성에 의해 발생하는 불평등을 해소하기 위해서는, '인간은 주체'이고 '사물은 객체'라는 근대주의적 사고에서 의미하는 관계성을 다시 사유할 필요가 있다. 이는 다른 사물에 비해 인간이 갖는 우월한 지위에 대해 의문을 제시하는 것이며, 동시에 세상 내 모든 존재들 간에 새로운 관계성이 정립되어야 함을 의미한다. 따라서 기존에 인식되었던 관계성과는 다른 질감을 갖는 관계성이 지리교육에 도입되어야 하는데, 이는 '존재 간 상호 질적 변화를 추구하는 관계성을 내재한' 정동에 기반한 학습 활동이 지리 수업에서 전개되어야 함을 시사한다.

일상적으로 행해지는 지리 수업은 학생들이 지리적 사물들 간의 관계에 대해 사실적인 지식과 개념을 습득한 후, 이를 통해 발생하는 감정을 표출하거나 함양하도록 하는데 중점을 둔다. 인간주의 지리학의 주요 주제인 감정은 인간 개개인을 개성 있게 특징지으며 인간을 더욱 인간답게 만드는 것으로, 인간성 함양을 위해서라면 내재해야 할 필수 요소이다. 인간은 자신의 감정을 표정이나 몸짓으로 솔직하게 드러낼 수도 있지만, 때로는 사회적 분위기에 맞지 않은 감정은 감춰져야 하거나 의도적으로 조작될 수도 있다. 심지어 특정 타자에 대해 이유 없는 분노와 혐오라는 정서를 표출할 수도 있다. 또한 사물에 대해 감정을 가졌다고 해서 감정에 따른 직접적인 실천으로 이어지는 않는다. 이처럼 감정은 인간의 의식에 자리 잡을 뿐, 지리적 사물들 간의 관계

속에서 진정성 있는 수행을 일으킬 수 없다는 한계를 지니고 있다.

지리교육의 정의적 영역에서 다루는 감정이 인간주의 지리학에서 다루는 감정으로 한정되지 않도록 새로운 방향성이 대두될 필요가 있는데, 본 연구에서는 이에 대한 대안으로 지리 수업에서 정동의 비재현적인 양상의 분별이 필요함을 제시하고자 한다. 정동은 타자에 의해 신체가 ‘감응’된 상태이며 의식과 상관없는 신체의 움직임인 ‘수행’을 강조한다. 이런 맥락에서 정동은 진정성 있는 수행을 가능하게 한다는 점에서 지리교육의 가치·태도 함양을 위해 도입될 필요성이 있다.

이에 본 연구에서는 지리적 대상과의 관계맺음을 수행하는 정동적 글쓰기 수업을 운영하고, 그 결과를 분석하여 지리교육의 정의적 영역에 정동이 주는 시사점을 밝히고자 한다. 이를 위한 연구 절차는 다음과 같다. 정동을 지리 수업에 적용하기 위해 감정과 대조되는 정동의 특징을 정리하고 정동적 학습의 필요성을 이론적으로 논의하였다. 이를 토대로 정동적 글쓰기 수업 전략을 수립하고 고등학생을 대상으로 여행지리 수업에서 지리적 타자에 대한 정동적 글쓰기 수업을 진행했다. 이로써 본 논문에서는 학생과 지리적 타자와의 관계맺음에 주목하여 학생들의 글쓰기 수행에서 드러난 정동의 비재현적 양상을 밝혀보고자 했다. 끝으로 학생들의 정동적 글쓰기 결과물을 분석해서 정동적 글쓰기가 지리적 타자의 비재현성을 드러내는 방식을 논의하고자 했다. 본 연구는 학교 지리에서 정동의 필요성을 논의하고 이를 실제 수업에 적용한 실험 연구이며, 지리교육에 정동이 도입될 가치가 있음을 제시하였다는 데 의미가 있다.

II. 정동과 지리교육

1. 감정 지리학과 정동 지리학

학교 지리에서 인지적 영역과 정의적 영역의 학습은 상호 영향을 주고받음으로써 함께 이루어질 필요성이 있다. 학생들이 지식을 배운 후 이에 대한 감정이 자연스럽게 생성될 수 있고, 감정이 기폭제가 되어 학습 열의가 생길 수도 있다. 지리교육의 정의적 영역에서 다루는 감정은 장소감·향토애·국토애·타자와의 공감·경관에 대한 심미적 감수성 등이 있다. 이 중 장소감 내에는 애착·

불안·공포 등 다양한 감정들이 잠재되어 있는데, 집단적 학습이 이루어지는 교실환경에서는 학생들이 특정 감정을 느끼고 표현하는 것이 여의치 않거나 금기시되는 경우가 많다. 또한 교사도 수업에서 학생들에게 내재된 감정을 다루는 것이 익숙하지 않거나 개의치 않은 경우가 있을 수 있다. 이처럼 학교 지리에서 감정은 분명 중요한 요소이지만 교육적 소통과정에서 다루기 힘든 한계를 내포한다.

감정이 합리적인 것과는 별개로 간주되어 인간이 삶에서 감정을 통제하고 배제함으로써, 이를 삶의 공식적인 영역에 포섭하지 않은 경우가 있다. 그러나 고통·분노·좌절·애착·희망 같은 감정이 지니는 즉시성과 즉흥성이 일상적이고 공식적인 일의 성패에 영향을 주는 경우가 많기 때문에 인간의 삶에 기여하는 감정에 초점을 둘 필요성이 있다. 다만, 감정이 지니는 비가시적인 특징으로 인해 언어 및 기호와 같은 재현적 수단을 통해 감정을 드러내는 데 한계가 존재한다(Anderson and Smith, 2001, 7-8). Anderson and Smith(2001)는 감정이 일상적 삶을 구성하는데 결정적인 역할을 하지만, 감정의 비가시성이 감정의 역할과 그 중요성을 경감시키거나 왜곡시킨다고 보고 있다.

Davidson *et al.*(2004, 3)은 감정 지리학이 추구하는 가치가 인간이 지리적 대상을 통해 ‘통렬하고 강력한 감정’을 이끌어내는 것이라고 보았다. 감정 지리학은 인간이 지리적 대상을 경험하는 과정에서 감정을 표현하는 것을 두고 이를 인간만이 지닌 특권이라고 보며, 감정의 표현을 통해 인간이 자기 스스로를 개방적이고 진정성 있는 존재로 형상화시킬 수 있다고 보았다(Pile, 2009, 8). 따라서 감정 지리학의 인간중심적 사유는 주제적 의미의 창을 통해 개인을 인식하는 인간주의 지리학의 논조와 일치한다. Anderson and Harrison(2006, 334)은 인간주의 지리학의 특징이 감정에 대한 통찰을 통해 인간 경험의 근본적인 측면을 밝히는데 있으며, 지리적 대상에 인간의 감정을 투영하여 인간성을 회복하는 것을 목표로 한다고 보았다. McCormack(2006, 331)은 인간주의 지리학에서 본 생활 공간이나 특정 장소에서 생겨나는 복합적인 감정들이 ‘철저하게 인간중심적인’ 해석의 결과물이라고 보았다.

인간주의 지리학에서 다루는 감정을 ‘협소한 감정’으

로 통찰하는 Pile(2009, 8)의 논의에 주목할 필요가 있다. 그는 인간중심적 시선을 통한 감정의 표현이 지리적 대상을 피상적으로 인식할 수밖에 없었다고 보았다. 더불어 인식에 기반한 재현성에 치우치다보니 지리적 대상이 지니는 인지 너머의 비재현성을 파악하는 데 한계가 있다고 지적했다. 이에 Davidson and Milligan(2004, 524)는 지리학에서 지리적 대상과 감정 간의 관계를 논하는데 있어서, 기존 감정의 개념을 뛰어넘는 '감정적 전환(emotional turn)'이 발생했다고 보았다. 이는 감정 자체에 대한 해석을 새로운 방향과 시각에서 고려해야 함을 의미한다.

'감정적 전환'은 기존 '감정(emotion)'에서 '정동(affect)'으로의 전환으로 해석할 수 있다. 정동은 감정과 마찬가지로 현상학과 비재현이론에서 영감을 받아 탄생한 개념이다. 그러나 Nussbaum(2002)에 따르면 정동은 감정이나

느낌(feeling)이라는 개념과 다소 연관되긴 하지만 중요·혐오·분노·슬픔·고뇌·행복·기쁨 등과 같은 감정을 표현하는 단어들이 정동에 포함되지는 않는다고 보았다(Thrift, 2004, 59).

본 연구에서는 지리 수업에서 학생들이 지리적 대상에 대한 감정을 표출하거나 함양하는 것이 아닌, 학생이 지리적 대상과 정동되는 것을 밝히는데 있으므로, 감정과 정동 이 둘의 차이점을 제시하는 것이 필요하다고 보았다. 이에 Pile(2009)이 정동 및 감정 지리학의 기저에 깔린 대립되는 개념들을 추적한 것을 일부 참고하여 표 1에서 정동 및 감정 지리학의 차이점을 제시하였다.

표 1은 정동을 감정과 대비시켜 재현성·인간성·수행성·관계성이라는 측면에서 차이점을 정리한 것이다. 이에 따르면 정동은 인지를 초월한 비재현적인 것이며, 인

표 1. 감정 지리와 정동 지리의 차이점

	감정 지리 emotional geography	정동 지리 affectual geography
재현성	<ul style="list-style-type: none"> 시각적/언어적으로 구체적인 재현할 수 있고 이를 인지하는 것이 가능함. 인간 개개인의 독특한 감정적 표출을 특권으로 여기며 드러난 감정을 개방적이고 진실된 것으로 취급함. 개인 및 집단이 공유할 수 있는 합리적이고 보편적인 범위를 가짐. 	<ul style="list-style-type: none"> 시각적/언어적으로 구체적인 재현이 불가능하고 따라서 비인지적임. 비재현적인 정동에 의해 공간이 실제로 작동하는 방식에 주목함. 사회적인 통용을 넘어선 '생각하지 못한 생각'의 범위를 포함함.
인간성	<ul style="list-style-type: none"> 감정은 생물학적이고 의식적인 인간만이 갖고 있는 것으로, 보편적인 인간성을 갖추기 위해 인간이 내재적으로 함양해야 할 것으로 봄. 인간이 비인간을 향한 자신의 경험에서 의미를 찾음으로써 감정이 발생하게 되고, 감정의 고양을 통해 자신의 행위에 대한 정당성을 입증하는 성찰성을 지니게 됨. 	<ul style="list-style-type: none"> 정동은 비(in)인간적·전(pre)인간적·초(trans)인간적인 것으로 인간적인 것도 아니며, 인간 이전에 이미 있던 것이며, 인간을 뛰어넘는 것임. 동물·식물·기계 등 비인간과 인간 사이에 흐르는 힘의 일종으로, 개인이 소유한다거나 대인관계의 상호작용에 의한 것이 아님.
수행성	<ul style="list-style-type: none"> 감정이 인간의 의식 속에 진실하게 자리 잡는지 여부를 알 수 없으며, 신체를 통해 실천으로 이어지는 것도 불분명함. 감정을 실천하는 것은 사회적인 의미를 상징(시각적 기호나 언어)을 통해 구체적으로 재현시키는 것임. 	<ul style="list-style-type: none"> 타자(다른 인간 및 비인간)에 의한 인간의 정동화는 인간의 성찰적 의식을 거치지 않고 바로 신체에 감응되어 수행을 이끌어 냄. 정동에 의한 신체의 수행은 기존 사회적 상징의 의미화를 무의미화시키는 표현임.
관계성	<ul style="list-style-type: none"> 인간은 자신의 신체를 통해 외부의 타자와 경계를 갖게 되며, 물질적 신체보다는 의식을 통해 타자와 관계를 맺고자 함. 신체와 의식이 물질과 비물질로 분리되는 이분법적 세계관을 가지며, 물질성을 갖는 신체보다는 형이상학적 비물질성인 의식을 우위에 둠. 따라서 개인 대 개인의 관계맺음은 감정을 공유한 의식 대 의식의 관계이며, 의식을 갖지 않는 지리적 대상과의 상호 관계성은 없음. 	<ul style="list-style-type: none"> 개인의 신체는 외부 세상과 인간 내부의 소통 통로이자 외부경계를 허무는 개방적인 영역이며, 의식이 아닌 신체라는 물질성 자체가 정동화 되면서 타자와 관계성을 맺음. 인간과 비인간이 사이 공간에 위치한 정동을 통해 '공명'과 '간섭'을 일으키며, 존재가 가지고 있는 것 그 이상의 것이 상대방에게 전달됨으로써 상대방을 수행하게 하는 관계를 형성함.

출처: Pile(2009)을 참고하여 연구자 재구성

간에 속해 있는 것이 아닌 인간과 타자(인간 및 비인간)와의 ‘사이 공간에 위치한다. 또한 정동은 추상적인 의식 속에 자리 잡는 것이 아닌 신체적 수행을 통해 드러나며, 외부의 타자와 경계 짓는 것이 아닌 경계를 넘어선 개방적 관계를 전제한다.

정동은 17세기 철학자 스피노자의 일원론적 세계관으로부터 그 뿌리를 찾을 수 있다. 그는 세상에 단 하나의 실체만 있을 뿐이라고 주장했다. 인간과 비인간은 하나뿐인 실체가 다양하게 모습을 드러낸 서로 다른 양태일 뿐이며, 모든 사물은 서로 개방되어 동시에 연결되어 있다고 했다. 이러한 스피노자의 이론을 후대의 들뢰즈가 창조적으로 재해석했고 여기에 비재현이론과의 결합을 통해 정동이 탄생하게 되었다(Anderson, 2006, 735-737).

여기서 비재현이론은 하이데거와 메를로 폰티의 현상학, 들뢰즈와 가타리의 신생기론에 입각한 포스트휴머니즘, 데리다의 후기구조주의라는 세 가지 철학에 지배적인 영향을 받았다.¹⁾ 하이데거의 ‘세계 내 존재(being-in-the-world)’와 메를로 폰티의 ‘살아 있는 몸(lived body)’의 개념은 형이상학적 의식보다 세계에 실제로 존재하는 물질성인 ‘몸’의 중요성을 부각시켰다. 들뢰즈와 가타리는 인간과 비인간의 위계적 연결이 아닌 수평적 연결에 초점을 맞추었고, 존재 자체에 내재된 의미와 경험보다는 존재가 몸체를 통해 실제로 행위하는 역동성에 집중하였다. 후기구조주의자들은 기존의 텍스트·의미화·재현의 영역을 넘어 해체·물질성·역학 관계에 초점을 두었다(Cadman, 2009, 456-457).

이처럼 정동은 존재의 비재현성을 드러내기 위해 고안된 개념이자, 비재현성을 구성한 수많은 철학적 유산들로부터 비롯된 것이다. 비재현이론은 데카르트로부터 시작된 ‘관념론(idealism)’과 ‘실재론(realism)’²⁾에서 비롯된 재현이론에 대한 대안적 철학이다. 관념론과 실재론은 인간만이 소유한 선형적 형식과 지각력을 통해 세계를 객관적으로 볼 수 있다는 인식론이다. 이는 지각하는 주체인 인간과 지각되는 대상인 세계(타자)를 분리시키는 사고관이다. 이러한 데카르트의 이분법적 세계관이 현재의 재현적 사고방식으로 이어져 온 것이다(Cadman, 2009, 457-458).

인간은 세상의 존재들이 스스로 ‘표현(present)’하는 것에 집중하기보다, 외부의 타자를 자신의 의식대로 ‘재’표

현(‘re’present)할 수 있다는 ‘재현’의 권력을 데카르트에 의해 갖게 되었다. 이러한 데카르트적 사유는 인간 이외의 타자를 대상화하여 재현을 통한 의미화를 시도한다. 문제는 이러한 의미화가 인간중심주의를 고착시키고 인간과 타자와의 불균등한 관계성을 강화시키는데 있다. 이런 측면에서 정동은 인간중심적 의미화에서 벗어나 주변 물질과의 관계에 초점을 둔다.

정동은 인간 내부에 위치한 ‘인간성’에 매몰된 사고 방식으로 설명되는 개념이 아니다. 오히려 인간의 신체가 타자에 의해 감응되고 동시에 인간이 타자의 신체를 감응시키는 것으로, ‘비인간적(inhuman)’이고 ‘초인간적(transhuman)’이며 ‘전인간적(prehuman)’인 특징을 갖는다. 정동은 인간만이 지닌 것도 아니고 다른 비인간들에게도 이미 존재하는 것이다. 정동은 이전에 볼 수 없었던 다른 종류의 역량으로, 정동을 비합리적인 것으로 격하시키거나 숭고한 것으로 끌어올리는 시도를 해서는 안된다(Thrift, 2004, 60).

정동은 신체에 감응된 것이므로 결코 심리적인 것이 아니며, 인간의 의식으로 파악할 수 없는 것이다(Pile, 2009, 12). 다시 말해 정동은 물질성인 몸이 무엇인지에 대해 다시 정의하며 몸체가 무엇을 할 수 있는지 그 가능성에 대해 기존과 다른 관점을 갖는다(Cadman, 2009, 456). Deleuze and Guattari(1994, 164)에 의하면 정동은 인간에 의해 조절될 수 있는 것이 아니다. 정동은 그 타당성이 자기 자신에게 있으며, 살아 있는 모든 것을 능가하는 존재이다. ‘정동되고 정동시키는 것’을 통해 관계를 맺는 존재들이 수행적인 존재로 ‘동적 변환’되는 것은 인간의 의지가 아니라 정동의 작용에 의한 것이다(Anderson, 2006, 735).

정동은 감정처럼 학습자와 지리적 대상에 내재해 있는 것이 아니다. 정동은 학습자와 지리적 대상의 ‘사이 공간에 위치하면서 이 두 실체의 질적 변화를 이끌어내는 역량이라고 볼 수 있다. 정동은 일방성이 아닌 상호 관계성에 바탕을 두므로써 존재들 간의 생태적 연결을 가능하게 한다. 학습자와 지리적 타자의 정동됨은 학습자가 일상에서 진정한 신체적 수행을 통해 드러날 수 있다.

2. 지리교육에서 정동의 필요성

지리 수업은 지리적 대상에 대한 지식을 익힘과 동시에 지리적 대상에 대한 감정을 함양하거나 이를 표출시

키는 활동을 포함하고 있다. 지리 수업에서 학생들은 특정 장소의 타자들이 고통·공포·분노·평화·무력함 등을 겪는 것을 인지적으로는 알고 있으나, 이를 통해 감정적으로 타자와 동일시되고 있는지와 진정성을 갖는 수행으로 이어질지에 대한 여부는 확인하기 어렵다. 따라서 지리 수업에서 다루는 감정이 한계를 내재하고 있으므로, 관계성과 수행에 기반한 정동적 지리교육이 필요함을 다음과 같이 논하였다.

1) 인간중심주의에서 정동적 관계맺음으로의 전환

학교 지리에 있어 기존 감정 교육이 인간주의 지리학의 영향을 받아 학생 내면의 감정을 자유롭게 표출하여 '인간상'을 드러내는 것을 중요시했다면, 정동에 기반한 지리 수업은 인간을 넘어선 지리적 타자와의 관계맺음에 초점을 둔다. 지구상의 수많은 타자를 다루는 지리 교과는 인간중심적인 세계관을 극복하기 위한 정동의 분별이 요구된다.

정동은 다양한 존재들 간의 신체적 만남에서 발생한다. 스피노자에게 몸체(body, 신체)는 유기적인 형체나 기능적 특성을 갖는 것으로 정의되지 않는다. 또한 몸체를 구성하는 물질의 종류로 몸체를 정의해서도 안된다. 스피노자에게 '몸이란 무엇인가'라는 질문은, 몸체가 '무슨 행위를 할 수 있는가'라는 신체의 역동적인 행동과 관련이 있다(McCormack, 2008, 418).

스피노자는 몸체가 할 수 있는 것을 크게 두 가지로 나눈다. 첫 번째는 '키네틱(kinetic; 실체의 본질은 움직임)'과 관련된 것이다. 모든 몸체는 움직이거나 정지해 있기 때문에 각각의 몸체는 움직임 또는 정지, 빠름 또는 느림과 관련하여 서로 차이를 갖는다고 보았다. 같은 그룹의 몸체들이 같은 속도로 움직이거나 특정 속력에 의해 한 몸체가 다른 몸체에게 움직임을 전달할 수 있는데, 이러한 몸체들을 하나의 '연합체(united bodies)'라고 한다. 두 번째는 '역동적인(dynamic)' 것으로, 신체가 다른 신체를 정동시키고 동시에 다른 신체에 의해 정동되는 역량을 말한다. 다른 몸체와의 정동적인 만남을 통해 몸은 행동의 강도를 증가시키기도 하고 감소시키기도 한다(McCormack, 2008, 418-419). 들뢰즈에 의하면, 사물은 고유한 정체성을 가진 기관이나 기능 등으로만 정의되지 않는다. 신체나 물체는 움직임을 통해 무엇이든 될 수 있다. 신체는

동물·소리·마음·생각·말뭉치·사회적 집합체 등이 될 수 있다. 신체나 물체는 그것을 구성하는 입자, 빠름과 느림이라는 속도, 운동과 정지라는 힘들의 관계이기 때문이다(Thrift, 2004, 63).

정동은 사물·사람·아이디어·감각·관계·활동·제도 및 또 다른 정동을 포함하여 어떠한 존재에라도 부착될 수 있는 것이다(Sedgwick, 1993, 19). 따라서 사람은 분노하면서 흥분할 수도 있고, 수치심을 가지면서도 혐오감을 느낄 수도 있으며, 기뻐하면서도 놀라는 수가 있다(Thrift, 2004, 61). 정동은 합리적인 의식과 상관없이 몸체들 간의 관계에서 순간적으로 드러나는 신체의 질적 변화이므로, 현실적인 관점에서 봤을 때 수많은 정동의 동시다발적 작용은 비합리적인 형태로 표출됨을 예상할 수 있다. 또한 정동은 인간이 특정 지리적 대상을 객관화하거나 고정된 의미를 부여하여 경계를 지을 때, 오히려 정동의 창조적 잠재력이 정지된다고 보았다(McCormack, 2003, 496). 정동은 '인간의 비인간화'를 일컫는 것이다(Deleuze and Guattari, 1994, 169). 인간과 비인간(동물 및 기계)이 관계 맺음을 통해 정동된다는 것은 다양한 속도와 강도를 통해 인간과 비인간들의 몸체가 함께 새롭게 구성되고 조합되는 것이다. 이를 통해 인간을 비롯한 세상 모든 존재들의 질적 변화를 가져오게 한다(Thrift, 2004, 62-63).

이처럼 정동은 인간의 영역을 넘어 동물이나 기계로까지 신체의 범주를 확장시킨다. 정동은 다양한 존재들 간의 만남에서 발생하며, 만나는 존재들이 어떤 형태로 서로 구성되고 조합되는지에 따라 서로의 몸체가 하나가 된 '연합체' 또는 '복합체'를 생성해낸다. 연합체나 복합체의 일부인 인간은 다른 존재들에 비해 주도적인 역할을 하지 않으며, 강도와 속도에 의해 다른 존재들과 함께 질적인 변화를 겪을 뿐이다.

이에 대한 구체적인 예로 인간과 동물, 인간과 기계, 기계와 자연현상의 정동 사례를 다음과 같이 살펴보고자 한다. Deleuze(1998)는 동물의 지각력을 다룬 에스토니아의 생물학자 야콥 폰 웨스켈(Jakob von Uexküll)에게서 받은 영감을 받아, 복합체라는 개념을 통해 사물이 세계에서 결코 분리될 수 없다는 사실을 파악했다. 그는 간단한 형태의 동물인 진드기의 존재 이유가 포유류의 피를 빨아먹는 것으로 보고, 진드기에게서 오직 세 가지의 정동이 가능할 것으로 보았다. 진드기 자신을 나무 꼭대기로

올라가게 하는 빛, 나무 아래로 지나가는 떨어지게 하는 인간의 냄새, 인간의 몸체에서 가장 따뜻한 곳을 찾기 위한 열이라는 세 가지 물질이 진드기라는 존재와 정동적 관계를 맺었다고 보았다(Thrift, 2004, 62-63). 생물학적 존재인 진드기는 비생물학적인 빛·냄새·열과 관계를 맺는다. 즉 외부의 존재에 진드기 자신을 개방함으로써 몸체의 수행(올라가고, 낙하하고, 찾아 헤매고)을 통해 자신의 존재성(인간의 피를 흡입)을 유지하게 된다. 여기에서 인간은 진드기가 수행을 하기 위해 관계를 맺는 대상일 뿐이다. 더구나 고도의 인지를 갖는 생명체로서의 인간이 아니라, 인간에게서 방출되는 냄새와 열이라는 화학적이고 물리적인 요소가 진드기와 관계를 맺는 주도적인 역할을 하게 된다.

다음은 비인간과 비인간이 정동적 관계를 맺는 예이다. 1897년 스웨덴 엔지니어인 살로몬 오거스트 앙드레(Salomon August Andr e)가 수소로 채운 풍선을 타고 북극으로 날아가려는 비행에서 정동의 사례를 찾아볼 수 있다. 그는 얼음과 물이라는 방해물을 피하기 위한 새로운 경로를 찾는 것이 목적이었다. 여기서 풍선을 움직이게 하는 것은 인간이 아니라, 수소가스로 채워진 풍선과 풍선이 지나가는 대기의 정동적 관계에 의한 것임을 주목할 필요가 있다. 정동은 몸체 내부에 내재된 것이 아니라, 몸체(풍선)와 몸체(대기) 사이에 흐르는 속력과 강도이다. 대기는 가시적으로 뚜렷한 특징을 보이지 않고, 바람을 비롯한 어떤 실체가 항상 현실화되는 과정에 있는 가상의 공간이다. 기류 속에서 자유롭게 떠 있는 풍선은 기류와 같은 방향과 속도로 움직이는데 즉, 풍선은 대기와 정동적 관계를 통해 하늘을 비행하는 ‘수행’을 하고 있는 것이다. 풍선은 바람에 영향을 미치고 영향을 받을 수 있는 역량을 갖도록 인간에 의해 설계된다. 이러한 설계에는 태양열을 받기 위한 고도 조절, 바람의 속도를 조절하기 위한 돛의 각도 조절이 반영될 수 있다. 여기에서 인간의 신체는 기술 및 과학적 지식을 추구하는 단순한 도구에 불과하다(McCormack, 2008, 418-419).

앞에서 제시한 예를 보면, 의식을 갖춘 인간이 세상의 중심에 위치한다고 볼 수 없다. 동물 뿐 아니라 더 나아가 기계나 지구의 대기 현상 등이 인간과 동등한 입장을 갖고 서로 관계를 맺고 있기 때문이다. 인간과 비인간을 구체적 몸체나 고차원적 의식의 유무를 통해 단독적인 실

체로 판단하는 것은 인간중심적 사고로 볼 수 있다. 따라서 인간과 비인간의 만남에서 서로의 속도와 강도의 차이로 인해 이전과 다른 양태를 드러내는 것에 집중하고, 인간과 비인간이 정동에 의해 하나의 복합체이자 연합체를 구성한다는 사고관이 지리교육에 적용될 필요성이 있다. 이는 지리교육에서 추구하는 비인간과의 생태적 관계나 환경을 바라보는 관점과 부합하는 가치이기 때문이다.

정동은 인간-환경과의 관계에 있어서 세계 내에서 인간의 주체성을 확고히 하는 것이 아닌, 세상에 존재하는 사물(인간 및 비인간)들 간의 역동적 관계라는 상호 얽힘(mutual entanglement)을 탐색할 수 있는 수단이 된다. 의도하지 않았으나 학습자들이 몸담고 있는 일상적 삶이 인간중심적이라면, 정동적 관계맺음을 통해 이를 극복할 필요성이 있다. 지리교육은 사물 하나하나에 내재한 특징을 탐구하는데 머물지 않고 총체적인 경관을 통해 보이지 않는 연결성과 관계성을 추적하는 학문이다. 따라서 학생들이 인간의 입장에서 시각을 중심으로 지리적 타자를 대상화하지 않고 사물과의 대등한 연결성을 통한 정동적 관계맺음이 요구된다.

2) 수행적 신체의 중요성

인간은 행위자의 수행(표현된 행위 자체)에 집중하기 보다는, 행위자의 수행에 대해 자신의 의식적 경험을 바탕으로 이를 이미지·말·글과 같은 상징을 통해 재현하는 경향이 있다. 이는 인간이 상징체계에서 살아가고 있는 탓이기도 하지만, 수행이 비재현적인 정동에 의한 것임을 분별하지 못하기에, 재현을 통해서만 수행을 인식하고자 한다. 이는 존재의 행위 자체보다는 존재에 대한 인간의 의식적 사고를 더 우위를 두는 것이다. 이로써 우리가 직접 몸담고 있는 생활 세계를 의식에 의해 경험하게 되면서 실재와 괴리 있는 지식을 생성하게 되고, 이러한 지식이 다시 우리의 몸을 억압하게 되는 악순환을 경험하게 된다.

Davidson and Milligan(2004, 523)는 몸이 감정을 경험하는 담지체이자 이를 표현하는 탁월한 장소라고 보았다. 또한 McCormack(2003, 494)은 행위와 별개로 의식된 감정을 사후적으로 추출하려는 일부 민족지학적 방법론을 비판하면서 현재 수행하는 행위자의 신체에 주목했다. 이는 의식에 의해 구성된 사후적 감정보다는 정동화된 신

체가 수행이라는 진정성을 보이기 때문이다. Pile(2009, 11)은 인간의 경험적 내러티브는 수행하는 신체를 통해 드러나므로 신체가 의식이나 감정보다 인간 경험의 핵심이 된다고 보았다. 이처럼 인간중심적인 협소한 의미의 감정이 아닌, 정동을 포함한 넓은 의미의 감정은 신체적 수행을 통해 그 진정성을 드러내고자 한다. 따라서 신체의 행위를 의식적으로 재현하기보다는 신체 그 자체의 표현에 집중하는 것이 중요하다고 볼 수 있다.

‘감정적 전환’은 의식의 영역인 감정에서 신체의 영역인 정동으로의 전환을 의미한다. 의식과 신체를 분리함으로써 의식의 우위를 강조하는 데카르트의 이분법적 사고와 달리, 정동은 의식과 신체에 경계를 짓지 않고 수행하는 신체의 중요성을 강조한다. 정동을 분별한다는 것은 추상적인 의식보다 행위하는 몸에 초점을 맞추는 것이다. 신체적으로 ‘되기(being)’라는 변신은 의식이 알아차리기도 전에 몸이 곧바로 반응하여 이전과 질적으로 다른 상태의 몸체로 변한다는 것이다. 의식과 상관없이 몸이 먼저 반응하는 것은 반드시 타자의 영향력이 있어야 하며, 이는 타자와의 관계맺음이 타자를 의식적으로 아는 것보다 앞선다는 것을 의미한다.

지금껏 교육에서 타자에 대한 감정인 공포·분노·혐오·애정·무관심 등을 다루는 것을 감정 교육의 일환이라고 보았다. 감정 교육은 집단적인 감정(유태인을 혐오하는 히틀러에 대한 증오)을 배우는 것도 중요하지만, 개인적인 감정(장소에 대한 낭만주의적 향수, 오감에 의한 신체적 향유 등)을 표출하는 것도 중요시한다. 그러나 이와 같은 의식적이고 인간중심적인 감정 교육은 외부의 타자를 자신과 분리시키는 이분법적인 것으로, 의식을 갖는 인간이 외부의 타자를 감정적으로 향유할 수 있는 물질적인 것으로 격하하는 것이다. 감정은 인간이 이성적 의식을 강화시키기 위한 기제이며, 사물에 대한 인간의 감정은 인간이 타자를 통해 자기 자신을 되돌아보게 하는 성찰성을 공고히 할 뿐이다.

이에 반해 정동은 의식 이전, 즉 감정을 느끼기 이전에 이미 존재하는 것이다. 타자에 대한 구체적 인식이 불분명한 상태에서 타자의 신체에 의해 감응되고 곧이어 타자의 신체를 감응시키는 것 자체가 정동이다. 마음속에 존재하는 감정은 실사 타자에 대한 폭력과 배제가 잘못 되었다고 느끼더라도 이를 시정하는 행동으로 이어질지

에 대한 여부를 알 수가 없다. 그러나 신체적 수행인 정동은 실천이라는 행동 그 자체를 포함하고 있다.

지리교육은 먼 거리에 있고 경험해 볼 수 없는 지리적 타자에 대해 가르치는 방법에 대한 학문이다. 그러나 물리적인 신체의 제약으로 인해 세상의 모든 타자와의 경험을 공유하는 것이 불가능하다. 따라서 대부분의 지리 지식을 교실 수업을 통해 이미지·영상·언어로써 학습하게 된다. 그러나 이러한 학습은 지리적 대상에 대한 실재보다는 상징(시각적 기호나 언어)을 통해 재현화된 지리적 대상을 배우는 것이다. 사실 지리적 대상의 실재를 직접적으로 경험하더라도(일상적으로 보는 동네 뒷산이나 동네에 흐르는 하천) 이러한 지리적 대상들이 언어로 상징화 되어 있지 않으면 학생들은 이를 인식하는 것이 불가능하다. 즉 언어로 되어 있지 않은 지리적 사물은 이 세상에 존재하지 않는 것과 같다는 것이다. 따라서 언어에 의해 지리적 사물을 가르치는 학교 지리는 언어로 구성된 담론의 장이라고 볼 수 있으며, 담론의 해체와 언어의 균열을 통해 재현의 방식을 폭로함으로써 지리적 대상의 비재현적인 실체를 드러낼 수 있다.

Cadman(2009, 456)은 지리적 대상을 ‘재현(represent)’시키는 것보다, 잘 드러나지 않는 일상적 관행의 본질을 ‘표현(present)’하게 하고 참여하게 하는 것이 실재적 삶을 구성하는 것과 같은 방식으로 지리적 사고를 구성하는 것이라고 보았다.

따라서 지리적 대상의 비재현적인 영역과 관계맺음을 위해서는 신체적 수행이라는 ‘표현’을 이끌어내야 한다. 이를 위한 대표적인 수업 방법이 ‘정동적 글쓰기’라는 표현이자 신체적 수행이다. 비인지적인 지리적 대상을 파악하기 위해서는 기존의 재현적 관행을 벗어나, 문법에 맞지 않은 표현이나 가상적이고 문학적인 표현, 비합리적인 표현 등을 사용하여 기존의 재현성을 해체시키는 신체적 수행이 필요하다고 볼 수 있다.

III. 정동적 글쓰기와 지리 수업전략 설계

1. 수업방법으로서의 ‘정동적 글쓰기’

글쓰기는 필자의 생각과 감정을 자신만의 언어로 드러내는 과정이자 의미론적 상호작용이다(Burlingame, 2019). 의미론적 상호작용을 학교수업에 적용하면 학생들은 글

쓰기를 통해 자신의 생활 세계와 창의적으로 조우할 수 있다. 글쓰기의 핵심 기능은 경험과 인식을 통한 직·간접적인 맥락과 상황을 재현적으로 드러내는 수단이다(황인순·김보현, 2017). 재현의 수단으로서의 글쓰기는 인지적 정보에만 한정되는 것이 아닌 세계를 바라보는 자신만의 관점과 가치관을 나타내는 일이기도 하다. 이런 의미에서 글쓰기는 주변에 늘 존재하지만 재현으로 환원하기 어려운 자신만의 느낌·감각·정동을 구조화하기 용이한 방법이다(신진숙, 2018). 그동안 지리적 글쓰기와 관련된 연구는 지리적 역량을 함양하기 위한 수업방법론의 구상과 적용으로서 다양하게 시도되었다(최향임, 2007; 박인순·조철기, 2009; 한희경, 2013; 김다원, 2014; 강창숙·김완수, 2018; 박성준, 2018; 이형상, 2020). 다만, 지리 글쓰기가 지니는 연구의 초점이 주로 글쓰기의 전략이나 개인적 장소감을 표현하는 것에 중점을 두는 경향이 있었다.

e-NIE를 활용한 글쓰기의 실행연구를 통해 지리적 문해력, 방법적 지리 지식 함양의 효과성을 입증한 연구가 있다(이형상, 2020). 해당 연구는 지리적 글쓰기가 자기주도 학습능력·흥미·지식 및 정보 활용능력·문제해결 및 의사소통능력·가치 및 태도 내면화 등을 측정할 수 있는 다면적 평가 도구가 될 수 있음을 제안했다. 그리고 지리적 글쓰기가 지리 교과의 과정중심평가에 기여하고 있는 점에 주목할 필요가 있다. 이런 맥락에서 지리 글쓰기는 참여적 수행과정을 통해 지식·이해 위주의 학습을 넘어 과정·기능뿐만 아니라, 가치·태도의 정의적 영역까지에 걸쳐 지리 학습에 시사점을 줄 수 있다. 따라서 본 절에서는 정의적 영역의 역량 함양을 위한 비재현적 관점의 정동적 글쓰기 수업전략을 설계하였다.

본 연구는 비재현지리학의 효과적인 방법론에 대한 일련의 연구(Hinchcliffe, 2000; Latham, 2003; Wylie, 2005; Dewsbury, 2010; Doel, 2010; Greenhough, 2010; Thorpe and Rinehart, 2010; Stewart, 2011)를 통해 지리교육에서 정동적 글쓰기의 적용가능성에 주목하고자 한다. 정동의 비재현적 양상은 시, 소설 등의 문학작품이나 영화·다큐멘터리·디지털 글쓰기 앱 등 다양하면서도 자유로운 형식 속을 경유하여 분출된다(신진숙, 2018; 2021; 강연진, 2020; 김소륜, 2022). 따라서 정동적 글쓰기는 특정 형식에 얽매어 글쓰는 행위를 통해 인지적으로 생각하기보다는, 비인간을 포함한 타자의 입장이 되보거나, 타자와 자

신의 경계를 허물어 연합체가 되는 가상을 상상하거나, 기존의 의미화된 상징을 해체시켜 무의미 속에서 새로운 상징을 창출하는 정동화에 초점을 둔다. 일종의 설명적 개입이나 개념화 과정을 유보하고 일상생활에 대한 무작위적인 스케치를 허용해야 한다는 Stewart(2007)의 통찰을 고려하면, 정동적 글쓰기가 인간의 인식을 표현하는 재현적 방법을 넘어 동시에 비재현성의 영역에 당도할 수 있는 경험적 수단일 수 있다. 따라서 비재현적 방법론으로서의 글쓰기는 학생들이 경험하는 생활세계에서의 상투적 행동, 일상적인 만남 등 수행과 실천에 기반한 즉각적인 느낌, 정서의 움직임에 초점을 둘 필요성이 있다(Stewart, 2007).

정동은 하나의 ‘사건(event)’으로 볼 수 있으며 이질적이고 다중적인 관계성이 잠재적인 형태의 ‘매핑(mapping)’으로 얽혀있다(Stewart, 2007, 30). 모든 장소는 정동을 주고받는다(affect/be affected) 역동적 행위성이 있음을 전제한다(김환석, 2020, 129). 따라서 지리교육은 장소 그 자체가 지니는 생기에 주목할 필요성이 있다. 생기성을 동반한 지리적 경관은 끊임없이 변화하는 유동성과 다양한 물질들의 얽힘으로 둘러싸여 있다. 이는 경관을 바라보는 학생들의 초점이 인간 중심적 행위성에서 물질의 정동으로 전환될 필요성을 제기한다. 학생들이 경험하는 장소는 다양한 관계에 기반한 정동적 기제를 발휘할 수 있다. 학생들이 경험하고 살아가는 지리적 장소와 경관은 지리 지식의 내재적, 본질적 속성에서 기인한 것만은 아니며, 실천적 행위를 통한 정동적 상호작용이 존재한다.

본 연구는 정동적 글쓰기 수업을 통해 정의내리기 어려웠던 정동의 돌연적이고 우발적인 양상이 글쓰기의 표현으로 구체화되는 과정을 추적해보고자 한다. 교실환경에서의 학생들은 언어가 지니는 명확성과 계량적 표현으로 포착할 수 없는 비가시적인 영역의 정동과 조우할 수 있다. 정동은 감정과 달리 범주화된 형태로 환원되지 않는 비재현적인 영역에 존재하여 인간을 포함한 다양한 물질들 간의 경계가 흐려지는 시공간속에서 다양한 지리적 현상을 이해하는 새로운 시선을 제공한다. 따라서 학생들이 조우하는 지리적 경관과 장소에서 잠재되어 있는 이질적 정동의 표출 양상을 글쓰기라는 수단을 통해 표현하고자 한다.

2. 정동적 글쓰기를 위한 수업전략

2015 개정 교육과정은 학생들의 자기주도적 참여와 과정 중심 수업 활동에 기반한 교육을 제안하면서 민주시민으로서의 다양한 측면의 자질 함양을 강조한다(교육부, 2015). 이에 학교 지리 수업도 인지적인 사실과 개념 위주의 지식 습득뿐만 아니라 학생들의 자기 관점과 가치관을 드러내는 정의적 영역의 활동 수업이 중요시되고 있다. 본 연구에서는 정의적 영역을 위한 활동수업으로 비재현적 방법론의 일환인 글쓰기를 수업핵심전략으로 설정하고자 한다. 연구 방법론에 있어서 비재현성을 원형적으로 표현할 비재현적 수단은 없다.

그러하여 Vannini(2014)는 비재현성을 드러내는 연구 방법론으로 글·사진·춤·시·영상·소리·설치 미술 등을 제시한다. 특히 글쓰기는 구체적·실제적·감각적으로 일상의 행위(덧없어 보이거나 의미가 없을지라도)와 접촉함으로써 삶의 세계를 생동감 있게 제시할 수 있다. 학생들이 경험하는 생활 세계는 결정되지 않은 장소의 잠재력과 기존에 수용된 의미의 무게를 동시에 지닌다. 따라서 학생들은 글쓰기를 통해 장소를 관통하는 다양한 물질의 관계성과 접촉할 필요성이 있다. 다만 본 연구가 지향하는 정동적 글쓰기에 있어 정동은 개인의 감정을 극대화하는 낭만주의의 형태로 인간 본성에 집중하기보다는, 물질을 둘러싼 관계성 및 창발적 존재에 관심을 둔다(Thien, 2005).

그러므로 정동적 글쓰기는 개인적 경험에 내재된 인간중심적인 감정과 의미나 상징을 통한 도식화를 가급적 배제하고 구체화된 행동에 내재된 육체와의 얽힘에 주의를 기울인다(Vannini, 2015). 정동은 지리적 경관을 관통하는 다양한 차이를 동일성의 굴레에서 구출하고 지리교육에 있어 지리적 상상의 핵심 도구가 될 수 있다. 학생들이 경험하는 생활세계에 대한 인식은 정동으로부터 분리될 수 없다. 정동은 의미의 형태나 지식의 단위가 아니라, 비

자발적인 배움의 상황이나 직접적인 수행 과정 속에서 드러나는 생각의 표현과도 같다(Stewart, 2007, 40).

정동적 글쓰기에서 주목하는 비재현적 접근의 방향성은 감정과 정동이 생산되는 양상의 비교를 통해 살펴볼 수 있다. 장소에서 발견되는 정동적 차원을 비재현적 측면에서 논의한 연구가 있다(Nogué and de San-Eugenio-Vela, 2018). Nogué and de San-Eugenio-Vela의 연구는 장소 브랜딩에 대해 고려해야 할 재현적 요소와 비재현적 요소를 제시한 점에서 정동적 글쓰기에 시사점을 부여한다. 이 연구에서는 특정 장소에서 생산되는 감정과 정동의 접근을 재현적 접근과 비재현적 접근으로 각각 대응시켜 장소 브랜딩을 하는 데 있어 고려해야 할 요소들을 표 2와 같이 분석했다.

장소 브랜딩의 감정적 차원을 재현적으로 접근한 사례는 장소정체성·장소애착·장소의존성·장소기억·장소 만족감 등이 있고 Nogué and de San-Eugenio-Vela는 이를 통해 장소의 소속감과 의미를 찾는다고 지적했다. 반면에 장소 브랜딩의 정동적 차원을 비재현적으로 접근한 사례로 정동의 공간성·수행성·수행 및 실존적 진정성·비재현 지리학·정동지리학 등을 제시했다. 해당 연구는 장소정체성이 인간주의 지리학에서 논의하는 방법론적 개인주의를 넘어 다양하게 생산되는 정동적 흐름에 주목함으로써 장소에 대한 비재현적 접근의 필요성을 시사한다.

이런 맥락에서 본 논문은 정동적 글쓰기가 지리교육의 정의적 영역에 주는 시사점을 밝히기 위해 표 3과 같은 수업전략을 개발했다. 연구자는 여행지리를 학습하는 고등학교 학생들을 대상으로 정동적 글쓰기를 위한 수업 전략을 적용하였다.

표 3에 제시된 수업전략은 I단계의 경관 탐색, II단계의 경관의 수행적 인식, III단계의 경관 체현으로 구성되어 있다. I단계는 다양한 행위자를 통해 경관을 탐색하는 단계로 특정 장소에 대한 예술적·창의적 접근 사례를 통

표 2. 장소브랜딩의 감정적·정동적 차원의 접근

장소브랜딩의 감정적 차원의 재현적 접근	장소브랜딩의 정동적 차원의 비재현적 접근
감정은 어떻게 생산되는가?	정동은 어떻게 생산되는가?
장소 정체성, 장소 애착, 장소 의존성, 장소 기억, 장소 만족감, 장소 소속감	정동의 공간성, 수행성, 비재현 지리, 수행적·실존적 진정성, 정동 지리학

출처: Nogué and de San-Eugenio-Vela(2018) 연구자 재구성

표 3. 수업전략 개요

I. 경관 탐색	II. 경관의 수행적 인식	III. 경관 체현
경관 응시	정동적 글쓰기	정동의 분별
<ul style="list-style-type: none"> • 다양하고 이질적인 행위자의 존재인식 	<ul style="list-style-type: none"> • 다감각적 경관 인식을 위한 직·간접적 경험 • 경관의 다층적·종합적·맥락적 인식 • 경관의 양적·질적 인식에 초점을 두어 접근 	<ul style="list-style-type: none"> • 가치·태도의 체현
제시 자료	수업 방법	추수 활동
<ul style="list-style-type: none"> • 특정 장소에 대한 예술적, 창의적 접근 사례 	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 감각과 느낌을 통한 장소의 경험 • 동일한 장소를 관통하는 다양한 인식 공유 • 직·간접적인 경험과 대화를 정리하여 글쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> • 여행자로서 자세와 태도를 생각해보기 • 여행의 가치 체현

해 학생들이 자연스럽게 경관을 탐색한다. 경관을 응시하는 I단계는 시각적, 언어적으로 재현이 불가능한 경관에 대한 존재를 인식하고 그 사이를 가로지르는 다양한 행위자에 대해 생각해본다. II단계는 학생들이 다감각적 기제를 통해 경관을 인식하면서 직·간접적으로 장소를 관통하는 다양한 경험을 수행한다. 이와 더불어 수업시간에 나는 대화와 자신의 직·간접적 경험을 통해 정동적 글쓰기를 시도한다. 학생들은 경관의 다층적·종합적·맥락적 인식을 할 수 있도록 동일한 장소를 관통하는 다양한 감각·느낌·정동에 주목한다. 이를 위해서 학생들은 서로 직·간접적인 경험을 바탕으로 대화를 하면서 다양한 인식을 공유한다. 특히 II단계는 학생들이 경관을 인식하는데 있어 장소가 지니는 자연·인문적 특성에 대한 인지적 정보를 함께 제공하여 경관에 대한 수행적 인식이 지나친 추상화의 함정에 빠지지 않도록 경관의 양적·질적 인식에 초점을 둔다. III단계는 경관에 대한 가치·태도를 체현하는 단계로 여행자로서의 자세와 태도를 생각해보고 여행의 가치에 대해 성찰하는 것이다. 정동의 분별을 시도하는 III단계는 학생들이 물리적, 심리적으로 동떨어져 있는 지리적 타자에 대한 직·간접적인 경험을 통해 기존 방식과는 다른 방식으로 여행 경관을 마주한다. 이를 통해 학생들은 신체에 감응되어 표출된 여행지에 대한 가치·태도를 기존에 여행했던 방식에서의 여행자의 입장과 비교·배치해본다.

표 3에 제시된 본 수업 전략은 각 단계가 각각 독립된 것이 아니라 일련의 흐름 속에서 진행되어야 하며, 경관의 구체적인 매력과 감정을 경험하고 향유하기 위한 통합적 과정임을 강조한다. 이와 더불어 수업 과정에서 주의할 점은 인지적 영역과 정의적 영역은 순차적 배열에

의해 학습하는 과정이 아니라, 하나의 장소를 다양한 맥락에서 경유하며 복잡하게 얽혀있는 관계를 종합적으로 인식해나가는 병렬적 관계임에 주목한다. 따라서 연구자는 지식·이해, 과정·기능, 가치·태도 측면을 동시에 고려하는 현실적이고 실제적인 교수·학습과정으로 기획하여 진행하고자 했다.

표 4는 정동적 글쓰기를 직접 수행하기 위한 일련의 세부 과정으로, 표 3의 II단계를 구체적으로 시행하기 위한 것이다. 정동적 글쓰기의 단계는 ‘재현성의 의심 품기’ → ‘자신의 일상과 결합시키기’ → ‘재현된 지배 담론을 재배치하기’ → ‘비재현성을 재현하지 않고 표현하기’의 순서로 되어 있다. 표 4에서는 학생이 지리적 대상과 정동되는 과정을 글쓰기를 통해 수행하기 위한 구체적인 핵심 활동과 예시적인 관련 발문을 제시하였다.

표 4에서 제시된 단계는 다음과 같은 구체적인 학습 활동으로 전개될 수 있다. 1단계는 재현성에 의심을 품는 학습 활동으로, 지리적 대상의 비가시적인 부분에 대해 학생들의 호기심을 자극하고 이를 탐구하고자 하는 학습 욕구를 불러일으키도록 하는데 중점을 둔다. 또한 학생들이 다소 허무맹랑하다고 느껴지는 답변을 하더라도 교사는 이를 수용하는 자세가 요구된다. 그러나 지리적 사물의 재현성에 있어서 불합리한 점, 부족한 점, 불공평한 점 등을 학생들이 사유할 수 있도록 하는 세심하고 유도적인 발문이 필요하다.

2단계는 학생의 일상적 삶과 관련시키는 학습 활동으로, 학생 개인의 특이성을 교실 수업에서 드러낼 수 있도록 허용적인 분위기 조성이 전제되어야 한다. 학생들의 다양하고 특이하면서도 일상적인 경험담을 최대한으로 이끌어내어 교실에서 이를 자연스럽게 표출시키도록 하는

표 4. 정동적 글쓰기의 세부 과정

단계	핵심 활동	관련 발문
< 1단계 > 재현성에 의식 품기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 시각적/언어적으로 재현된 지리적 대상에서 '보이지 않는 부분'을 분별하기 	<ul style="list-style-type: none"> • (지리적 대상에서) 무엇이 더 궁금한가요? • (익숙한 지리적 대상을) 낯설게 바라보면 어떤 생각이 떠오르나요?
< 2단계 > 자신의 일상과 결합시키기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 학생 개개인의 일상을 교실에서 실천하기 ■ 교과서, 서적, 교사의 수업을 통해서 채워지지 않은 지리적 대상의 보이지 않는 것을 자신의 일상적 체험으로 채워 넣기 	<ul style="list-style-type: none"> • 스마트폰 어플을 사용해서 (지리적 대상)을 문학적 작품처럼 표현해 볼까요? • 좋아하는 가요의 노랫말을 활용해서 (지리적 대상)을 표현해 볼까요? • 좋아하는 춤이나 몸짓으로 (지리적 대상)을 표현해 볼까요? • (지리적 대상)을 유행어와 결부시켜서 표현해 볼까요?
< 3단계 > 재현된 지배 담론을 재배치하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 성별, 젠더, 계급, 인종, 빈부격차 등이 드러난 재현적 삶의 확고한 담론 무너뜨리기 ■ 다른 인간이 되어보거나, 인간이 아니라고 가정해보기 	<ul style="list-style-type: none"> • 예) 여성의 머리카락이 주는 섹슈얼리티에 대해 이란 남성들이 학교에서 공식적으로 배우는 것에 대해 어떻게 생각하세요? • 예) 아파트 한 개 동에 최고급 호화 작은 평수의 임대 호를 같이 짓는다면 어떨까요? • 예) 커피가 인간을 변화시키는 과정을 커피의 입장에서 상상해보면 어떨까요?
< 4단계 > 비재현성을 재현하지 않고 표현하기	<ul style="list-style-type: none"> ■ 사물과 일치(재현)되지 않은 비합리적인 언어를 구사하기 ■ 의식적인 생각을 쏟아내지 않고 비정형적으로 쓰기 ■ 사물과의 관계를 통해 자신이 고정되지 않고 계속적으로 변화되어가는 과정을 표출하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 예) 바람이 훑날리는 눈발이 되어 도시를 배회하면 어떨까요? • 예) 건물의 붕괴는 언제부터 시작될까요? • 예) 인간은 겁테기에 불과할까요? • 예) 여름철 흘리는 땀방울의 입장에서 인간의 피부는 어떤 공간 일까요?

것이 중요하다. 시간적 소요가 많을 수 있으므로 학생의 경험담을 지리적 대상과 연결시키도록 교사가 의도적인 발문을 하는 것에 집중해야 한다. 지리적 대상에 대해 교실에서 다양한 이야기를 나눌 때 더 이상 말이 나오지 않는다면, 이때 학생들이 유행어·유행가 가사말·영화속 대사·몸짓 등을 동원해 지리적 대상의 재현불가능한 영역에 자신의 일상적 경험을 채워 넣는 것에 중점을 두어야 한다. 학생의 진정성 있는 경험이 재현된 지리적 대상을 비집고 들어가 재현된 지리적 대상이 균열이 일어남을 분별하는 것이 필요하다.

3단계는 재현된 지배 담론을 재배치하는 학습 활동으로, 1단계와 2단계를 통한 지리적 대상의 재현성의 균열됨을 활용하는 것이다. 어울리지 않은 것들끼리 합치기, 금기시되는 것을 드러내놓고 논하기, 기계나 자연현상의 입장이 되어보기 등의 '가상상'을 통해 재현된 지리적 사물의 공고함을 흐트러뜨려 지리적 사물을 재배치하는 것이다. 이 때 어떠한 지리적 사물도 다른 사물에 비해 우위가 없으며, 순서도 없다는 것을 염두하게 하면서 학생들

이 가상적 경험을 하게 하는 것이 중요하다. 인간과 비인간, 비인간과 비인간의 관계에서 이전과 다른 관계성을 찾아내게 하는 것이 핵심이라고 할 수 있다. 기존의 상하, 위계, 포함 관계라는 종단적 관계가 아니라, 횡단적 연결을 통한 관계성을 드러내도록 하는 것이 필요하다.

4단계는 지리적 대상의 비재현성을 글쓰기를 통해 표현하는 학습 활동이다. 3단계의 실시했던 가성성을 직접 글로써 표출하는 단계로, 학생의 신체가 정동되어 글을 쓰는 수행이 직접적으로 실현되는 단계이기도 하다. 문학성이 요구되므로 교사는 문학작품에 쓰이는 어구를 소개하는 것도 필요한 작업이라고 볼 수 있다. 재현성을 넘어서는 것이므로 학생 자신이 지리적 사물과 함께 고정되지 않는 상태로 계속 변화가는 과정 자체를 학생이 써내려가는 것이 중요하다. 시간과 공간이 정확할 필요도 없고 지리적 대상의 모양이나 크기에 집중할 필요도 없음을 유념하는 것이 요구된다. 지리적 대상이 위치한 다양한 시공간이 동시다발적으로 중첩되어 현재 교실에 있는 학생의 몸에 스며든다는 느낌을 갖게 하는데 집중해야 한다.

위와 같이 표 4에서 제시한 단계는 꼭 순서대로 지켜야 할 필요도 없고 모든 단계를 거쳐야 하는 것도 아닌, 정동적 글쓰기를 위한 예시적인 학습전략이다. 그러나 교사가 정동에 대한 의미를 어느 정도 파악해야 위와 같은 수업을 진행할 수 있다.

IV. 정동적 글쓰기 수업의 적용과 분석

1. 정동적 글쓰기 수업의 적용

본 연구에서 설계된 수업전략은 광주에 위치한 A 고등학교 3학년 1개 반에 적용하였다. 총 23명의 학생이 연구 수업에 참여하였고, 연구자가 직접 개발한 수업 전략을 활용하였다. 연구자는 2022년 2학기 고등학교 3학년 여행지리 수업을 듣는 학생들을 대상으로 ‘세계 여행지의 다양한 매력에 대해 경험하고 향유하기’라는 주제로 지리적 글쓰기 수업을 진행했다. 이를 위해 연구 수업의 목적을 사전에 학생들에게 안내하고 정동적 글쓰기 수업 전략에 대한 배경을 설명하였다. 연구 수업은 표 3의 수업 전략 3단계에서 강조하는 경관의 탐색, 경관의 수행적 인식, 경관 체현의 과정을 표 5와 같이 교수·학습 과정안으로 구체화하였다. 연구 수업 단원은 「III. 다채로운 문화를 찾아가는 여행」 중에서 3단원인 촌락여행과 도시여행으로 선정하였다. 연구 수업 사전에 학생들에게 모둠별 탐구활동 주제에 대한 구체적인 방법과 과정에 대해 상세히 안내하였다.

정동적 글쓰기 수업은 4차시로 설계되었고, 2주에 걸쳐서 실시하였다. 이 외에 연구 수업에 대한 주제와 배경에 대한 안내를 위해 사전에 정동적 글쓰기 수업 오리엔

테이션을 실시하였다. 따라서 본 연구자는 총 4차시에 걸쳐 실험연구를 실시하고 지리교육에 주는 효과를 밝히는 측면에서 수업 결과를 질적으로 검증하고자 했다.

표 5에서 제시된 세부 수업과정을 살펴보면 1차시는 각종 스트리밍 사이트, SNS, 블로그 등을 통해 특정 개인이 여행을 어떻게 경험했는지 간접적으로 살펴보는 것이다. 연구자는 다양한 인증 샷을 찍고 공유하는 디지털 문화를 소개하며 사진의 특징, 사진들의 공통점 등 자신이 생각하는 관점을 표현하도록 질문했다. 학생들은 여행지를 시각적으로 소비한다는 것이 무엇인지 각자 생각해 본 뒤 다양한 사진과 영상 속에서 느껴지는 여행지에 대한 개인의 생각을 발표했다. 더불어 이미지카드를 통해 다양한 여행지에서의 경험 양상을 그림 1과 같이 모듬별로 공유했다.

2차시는 여행자의 수행성을 인식하는 활동으로 글과 영상자료를 통해 여행지를 다각각적으로 경험하는 것이다. 연구자는 스페인의 데 콤포스텔라 지역과 부놀 지역의 여행 영상을 제공하였고 학생들은 여행자의 입장에서 장소를 간접적으로 경험하였다. 학생들은 여행자의 다양한 경험에 대해 책과 블로그의 텍스트를 통해 추가적으로 살펴보고, 영상 제작자의 관점에서 느꼈을 법한 경험을 모듬별로 공유하는 시간을 가졌다. 학생들은 여행지 경관과의 상호작용과 실천의 양상을 간접적으로 경험하는 정동적 탐색을 통해 자신이 다녀온 여행지에서 일상적인 경험이 어떤 식으로 표출될 수 있는지 살펴보았다. 연구자는 학생들에게 여행지라는 인지적 정보에 바탕을 둔 의식적인 생각보다 여행자 입장에서 경험했을 법한 신체적 반응을 개방적으로 인식할 수 있도록 안내했다.



정동적 글쓰기 활동



이미지카드를 이용한 여행사례 공유

그림 1. 지리적 대상과의 정동화를 위한 학생 활동 모습

표 5. 정동적 글쓰기를 위한 교수-학습 활동 사례

여행지리 단원과 성취기준		
단원	III. 다채로운 문화를 찾아가는 여행 03. 촌락 여행과 도시 여행은 어떤 매력이 있을까?	
성취기준	[12여지03-03] 촌락 여행과 도시 여행이 제공해줄 수 있는 매력을 촌락과 도시의 기능적 특성과 관련시켜 사례 중심으로 탐구한다.	
학습 목표	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 여행지의 구체적인 매력에 대해 이야기할 수 있다. • 여행지에서 느끼는 감정을 글쓰기를 통해 표현할 수 있다. • 다양한 감각으로 여행지의 매력을 향유할 수 있다. 	
학습 계획	교수 학습 활동	
경관 탐색	1차시	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 SNS 인증 샷을 찍고 공유하는 문화 소개 <ul style="list-style-type: none"> - “여러 사진을 보고 드는 생각은 무엇인가요?” - “사진을 보고 무엇이 느껴지나요?” - “사진에서 볼 수 있는 공통점은 무엇일까요?” - “왜 그렇게 생각하나요?” • 유튜브의 브이로그, 이미지카드를 통한 여행지 탐색 <ul style="list-style-type: none"> • 유튜브의 브이로그 탐색 • 이미지카드를 통한 탐색
		 
경관의 수행적 인식 (정동적 글쓰기)	2차시	<ul style="list-style-type: none"> • 모두 탐구활동 주제를 소개하고 활동 내용과 방법을 안내 <ul style="list-style-type: none"> - 활동 주제 : 여행지를 다각각적으로 경험하기 - 활동 내용 : 글과 영상자료를 통해 여행지를 간접 경험한다. <ol style="list-style-type: none"> 1) 책(소설 및 에세이)과 블로그의 텍스트를 숙독한 뒤, 모둠 구성원과 서로 이야기한다. 2) 여행지를 다녀온 여행 영상(유튜브의 V-log)을 시청한 뒤, 영상 제작자의 관점에서 느꼈을 법한 경험을 모둠 구성원과 서로 이야기한다. • 스페인 테 콤포스텔라 <ul style="list-style-type: none"> • 스페인 부늘
		 
	3차시	<ul style="list-style-type: none"> • 활동 내용 : 직·간접적으로 여행한 여행지에 대해 글을 써본다. <ol style="list-style-type: none"> 1) 스페인 여행지를 직접 경험한 여행자의 입장에서 글을 쓴다. 2) 자신이 직접 다녀온 여행지에 대한 자신만의 글을 쓴다. 3) 여행지에서 겪는 다양한 감각의 어려움을 상상해본다. • 발표 방법 : 여행지에 대한 글쓰기 내용 공유(나레이션 독백)
경관 체현	4차시	<ul style="list-style-type: none"> • 다양한 감각으로 체현한 여행지의 경험에 대해 이야기한다. • 여행객에게 진정으로 필요한 가치와 태도는 무엇인지 생각해본다. <ul style="list-style-type: none"> • 여행자의 가치와 태도 공유 • 독서를 통한 여행지의 체현
		  
		<ul style="list-style-type: none"> • 화면으로 함께 읽기

식 수준이 높았다. 수업이 시작되면서 여행 유튜버의 개인 여행 브이로그를 소개하고 학생들이 간접적으로 여행지를 경험할 수 있는 영상을 시청하도록 하였다. 학생들은 여행지에서의 시각적 소비, 여행자의 1인칭 관점, 다양한 행위자 탐색 등을 통해 영상을 살펴봄으로써 여행지를 통해 느껴지는 다양한 감각과 생각을 공유했다.

다만 일부 학생들은 모둠별 생각의 공유 과정에서 여행지를 수동적이고 비활성화된 경관으로 지정했고 이를 관찰하는 인간을 설정함으로써 인간-비인간 관계를 단선적으로 접근하는 경향이 있었다. 이에 연구자는 학생들이 인간뿐만 아니라, 다양한 행위자가 관여하는 여행지 특유의 물질적 분위기가 존재할 수 있음을 알리기 위해 여행지를 관통하는 행위자의 권리가 어느 누구에게나 동등할 수 없는 상황을 설명했다. 동시에 오직 인간행위자만을 전제하고 나머지를 비인간으로 설정하는 여행 경관의 이분법적 관계에 대해 언급했다. 학생들은 스페인 여행 영상을 시청하고 각자가 생각하는 여행지의 순간을 경험하였고, 직·간접적으로 마주했던 기존 여행에 대한 인식에 변화가 동반되었다. 더불어 일부 학생들은 시각 위주의 소비여행에 대한 비판적 시선을 공유했다. 연구자는 여행지를 간접적으로 경험할 수 있도록 글과 영상 자료를 제시하였고 학생들은 다감각적인 경험에 대해 이야기를 나눴다.

연구자: 여행자가 되어 여행지를 경험해보니 어땠나?

참여학생 A: 저도 모르게 길을 걷고 있었고, 끝없이 그냥 계속 걷고 또 걸었어요 아무 생각 없어요

참여학생 B: 조금은 토마토가 더럽다고 생각이 들었어요 불쾌했고, 답답했어요. 평소에 생각했던 라토 마티나의 붉은 색과 스페인의 열정이 별로 떠오르지 않았어요. 귀가 먹먹해질 정도로 시끄러운 장소에 던져진 것처럼 온몸에 소름이 돋았어요

보통 스페인이라는 이미지는 정열 및 화려함과 기독교적 엄숙함이 함께 공존하는 곳이라고 여겨진다. 라 토 마티나 축제는 스페인의 이러한 이미지를 더욱 배가시키는 것으로, 토마토의 색깔과 연상되어 정열·열정이 뿜어져 나오는 현장으로 인식되고 토마토를 던지고 뭉개는 세러머니적 활동은 가보지 않은 사람도 흥분과 걱정을

느끼게 하기에 충분하다. 그러나 학생들은 여행자 브이로그에서 직접 가본 여행자가 제시한 영상을 통해 스테레오 타입으로 느껴졌던 스페인의 축제의 재현성에 대해 의심을 품기 시작하였다. 시각으로만 느껴졌던 붉음과 연상된 정열보다는 다감각적 기제에 의한 토마토가 피부로 느껴지는 촉각·압도적인 소음·관중들에 의한 비좁은 공간·찝찝하고 불쾌함이 공존되어 발생하는 낯선 향 등이 직접 가보지도 않은 학생들의 신체에 정동됨이 일어났다.

연구자는 학생들과의 발문을 통해 간접적으로 경험되는 여행지에서도 정동이 발현될 수 있음을 확인하고 이를 바로 글쓰기로 연결할 수 있도록 했다. 연구수업의 핵심활동인 정동적 글쓰기는 학생들에게 자신이 직·간접적으로 경험한 일상에 대해 글을 쓸 수 있도록 독려했다. 글쓰기는 간접적인 랜선 여행과 자신의 일상 속 여행을 구분지어 각각 접근할 수 있도록 안내했다. 여기서 정동적 글쓰기의 표현 방법은 수필, 에세이와 같이 형식에 얽매이지 않는 자유로운 방법으로 설정하였다. 정동적 글쓰기의 주제는 공통으로 제시한 스페인 여행지뿐만 아니라, 자신이 일상 속에서 실천했던 다양한 여행지 등을 사례로 제시하였다. 마지막으로 학생들은 정동적 글쓰기의 결과를 공유하고 자신의 생각과 느낌을 발표했다. 연구자는 자연과 인간의 이분법적인 구분을 넘어 어떤 존재가 주체나 객체로 형상화되는 것이 여행의 전제 조건이 될 수 없음을 안내하고, 감정과는 다른 정동적 순간에 대한 표현을 언급하고 수업을 마무리했다.

2. 정동적 글쓰기 수업의 결과 논의

본 연구에서 주목한 정동적 글쓰기 활동의 초점은 학생들이 정동을 통한 경관의 비재현적 인식 수준을 살펴보는 것이다. 학생들은 스페인 여행지에 대한 간접적인 경관 체험을 통해 정동적 글쓰기를 수행한 뒤, 일상적 여행의 경험을 살려 자신만의 관점으로 정동적 순간을 글로 작성하였다. 연구자는 학생들에게 지리적 타자와의 관계맺음과 그 관계에 집중하여 글을 쓰도록 안내했다. 이에 연구자가 학생들에게 말하기를, “우리 눈에 보이지 않는 지리적 사물들(산, 강, 흙, 나뭇잎 등) 일부가 평소의 나를 어떻게 변화시키는가? 그리고 평범한 일상을 살아가는 나는 지리적 사물에 어떤 영향을 끼치는가?”에 대해 생각해 보자고 하며, 정동의 개념을 직접적으로 말하지

않고 거시적인 관계가 아닌 미시적이면서 일상적인 상호 관계에 대해 써보자는 제안을 했다.

교과서에 제시된 지리적 개념과 일반화를 적용하여 체계적인 글쓰기를 하는 것이 아님을 당부하며, 학생이 자신의 일상을 살아가도록 힘을 주는 자연적 현상이나 사물의 작용에 대해 쓰되, 너무 깊게 생각하지 말고 펜을 잡은 손이 저절로 써내려가도록 무엇인가에 자연스럽게 몸을 맡겨보자고 했다. 이 정도의 설명을 통해 학생들은 교사가 수업 시간에 어떤 학습 활동을 하려는지 더 이상 구체적인 설명을 하지 않아도 무엇을 해야 하는지를 숙지하는 듯 보였다. 평소의 수업은 지리적 사물에 대해 교사가 학생들에게 언어나 이미지로 재현을 한 후, 이를 받아들인 학생들이 교사가 재현한대로 동일하거나 비슷한 재현을 하는 형태로 이루어진다. 이것이 성공적으로 이루어진다면 교사는 좋은 지리 수업을 한 것으로 판명된다.

그러나 수행적 글쓰기 수업을 진행하는 연구자인 교사는 학생에게 구체적인 지시사항을 내릴 수 없었고 이러한 수업방식마저 무엇이라 말할 수 없는 비재현적인 흐름으로 진행되듯이 보였다. 학생들도 자신이 무엇을 어떻게 쓰겠다는 구체적인 말을 하지는 않았지만, 스마트폰으로 무엇인가를 찾거나 멍하게 생각에 잠기거나 연습장에 끄적이거나 알 수 없는 말을 중얼거리거나 몸을 이리저리 들쭉거리거나 등 형용할 수 없는 행동들에서 자신이 무엇인가를 실천해야겠다는 분위기를 뿜어내는 듯했다. 다음은 학생들이 수행한 정동적 글쓰기 결과물의 일부이다.

“어등산을 오를 때, 습관적으로 저는 등산로에 튀어나온 나무줄기를 꼭 밟는 다는 것을 깨달았고 그 과정에서 발바닥에 전해지는 딱딱함을 즐기고 있었지요. 등산할 때 코로 전해지는 나무 내음은 강렬한 태양보다는 온 몸에 전해지는 서늘함과 잘 어울리고 그 상황이 저는 좋아요.”

(참여학생 C)

위 학생의 글은 광주광역시 서쪽에 위치하고 주민들의 거주지로 둘러싸인 나지막한 높이의 어등산과 정동됨을 체현한 글쓰기 수행물이다. 어등산에는 골프장이 이미 들어섰으며 쇼핑몰과 호텔을 세울 계획을 수립하여 더 큰 관광단지로 개발할 예정이지만 광주 시민들의 서로

다른 견해로 인해 관광 사업이 잠시 중단된 상태이다. 개발과 보존이라는 담론의 상징이 되어버린 어등산은 산책로가 놓여진 보통의 이름 없는 동산이나 시의 상징이 되는 무등산과는 많이 다른 경관과 장소성을 보인다.

하지만 이 학생은 어등산의 가장 큰 화두인 개발과 보존이라는 상징적 재현을 자기 방식대로 다시 재현하는 의식적인 글을 쓰기보다는 어등산의 몸체와 자신의 몸체가 정동됨을 글로써 수행했다. 정동화는 ‘가상성(virtuality)’을 기반으로 하므로 우리가 경험하는 시공간을 따르지 않는다. 과거에 산을 밟로 내딛었을 때와 나무 내음에 의한 신체의 감응으로 인해 현재 학생의 몸은 질적으로 변화된 상태이다. 이 학생이 경험하는 지리적 타자와의 만남은 수행하는 신체 속에서 이루어지기 때문에 의식적인 생각보다는 신체에서 오는 다양한 자극에 대한 직관적인 표현으로 제시되었다. 더불어 이 학생의 글은 학생 스스로가 수행하는 자신의 신체에 주목하면서 산이라고 특정 재현적 경관에 얽매이지 않는 모습을 보여줬다. 결국 산이라는 경관과의 관계맺음이 의식적으로 이루어졌다고 보다는 신체의 수행이 선행함으로써 자연스럽게 드러났다고 볼 수 있다.

“문득 나를 스치는 하루가 있어요. 축축한 냄새, 축축한 감촉의 10월의 어느 날, 아파트 단지에 있는 자주 않는 나무벤치에 뭔가 미묘하지만 상쾌한 공기와 함께 있었지. 그렇지만 방심해서는 안돼요. 내가 한없이 더 작아진다면 나 뜻밖의 물 한 방울이 커다란 바다가 되어 나를 덮칠 테니까요.”

(참여학생 D)

위 글은 학생이 자신의 일상적 거주 공간에서 대기라는 물질성과 정동됨을 수행적 글쓰기를 통해 표현한 것이다. 보통 장소성을 갖는다고 하면 장소 내의 역사성을 인식하고 인간과 밀접했던 물체들에 감정을 투여하는 것이라고 본다. 그러나 이 학생은 냄새·감촉·공기·수증기·응결 같은 비재현적 현상과 물방울·큰 바다와 같은 물질들과 정동되어 자신의 잔잔한 일상적 삶의 공간이 격정의 공간과 겹쳐짐을 체현함으로써 새로운 장소감을 향유하고 있다. 학생의 몸체에서 뿜어져 나오는 체온과 숨결이라는 강도가 대기와 결합하여 응결 현상을 통해 물방

울을 만들어 낼 수 있다. 그 물방울은 나뭇잎에 한방울만 맺힐 수도 있지만, 수많은 물방울이 빠른 속력으로 합쳐져 커다란 바다를 형성할 수도 있다.

나무 벤치에 있는 학생은 한가롭고 편안한 장소성을 갖는다고보다는 온갖 사물의 강도와 속력이 학생의 몸체와 얽힘으로 인해 보통의 감정적 표현으로는 형용할 수 없는 장소성을 갖게 된다. 보통 장소성이라고 하면 인간이 구체적으로 느끼는 다섯가지 감각 중 냄새와 촉각을 통해 장소를 향유한다고 여기겠지만, 수행적인 글쓰기를 통해 인간의 숨쉬는 행위와 대기가 정동화 되어 말할 수 없는 장소감을 형성한다고 볼 수 있다. 또한 학생은 지리적 타자인 물방울의 입장에 집중하여 경관의 다양한 물질성을 수평적이면서 관계적으로 접근했다. 이는 학생이 행위하는 물질 그 자체에 주목하면서 인간과 타자의 경계를 짓지 않고 상호 얽힘의 관계로 접근할 수 있는 가능성을 보여준다. 특히 연구자는 학생이 자신을 의식적으로 타자와 이분법적으로 분리시키기보다는 타자의 신체에 감응되어 발현되는 관계에서 발생하는 에너지로 자신의 존재를 살피는 과정을 보고 정동적 관계가 두 물질적 존재에 선행하는 현상을 포착했다고 판단했다.

학생들은 여행지에 대해 의식에 기반한 인간 중심적 인식과 감정을 재현하는 글쓰기가 아닌, 지리적 타자와 정동되어 합리적 의식에 기반하지 않은 몸으로 체현하는 글쓰기를 수행하도록 하고 그 의미를 도출하였다.

학생들의 정동적 글쓰기 수행물을 분석한 결과, 자신이 수많은 지리적 사물들과 연결되어 있고 그들의 속도와 강도에 따라 자신이 변해가는 과정을 표현한 것을 볼 수 있었다. 장소나 경관을 찍은 사진을 분석하듯이 대상의 요소들을 설명하는 것이 아니라, 지리적 대상에 의해 자신의 감각이 달라짐을 느낀다거나 평온한 기분이 갑자기 격정적인 기분으로 변한다는 등 지리적 사물이 신체에 주는 감응인 비재현적인 것들을 표현하느라 애쓴 흔적들이 보였다. 먼 거리에 위치한 지리적 타자가 학생들의 일상적인 삶과 합체되는 가상성을 드러낸 문학적 표현들도 찾아볼 수 있었다. 존재의 비재현성을 지리 교실에서 표현하는 글쓰기 수행은 지리적 타자에 학생 자신을 새기고자 하는 것이며, 동시에 학생이 분열되고 부서져 지리적 타자에 얽혀지고자 하는 몸체의 수행이다. 결국 본 수업에서 주목하는 연구 수업의 중요한 결과는 정

동적 글쓰기를 통해 학생과 지리적 대상이라는 두 존재가 질적으로 변해가는 관계성 속에 위치할 수 있음을 파악한 것이다.

V. 결론

본 연구는 지리 수업에서 지리적 대상에 대한 정동적 글쓰기를 통해 학생들이 지리적 대상과 정동되는 과정과 그 의미를 밝힌 것이다. 정동은 인간중심적이고 의식에 기반을 둔 '협소한 의미의 감정'과는 대조되는 개념이다. 따라서 지리교육이 관계성을 중요시하는 교과이므로 감정에 기반해서 지리적 대상을 일반적으로 바라보는 것을 지양해야 하며, 학생이 지리적 사물과 정동적 관계맺음을 통해 상호공존이 가능한 수행력을 강화시켜야 한다고 보았다. 이에 대한 구체적인 실천으로 정동적 글쓰기를 지리 수업에서 적용하였고 이를 통해 학생들이 교실에서 지리적 타자와 정동됨을 관찰할 수 있었다. 학생들의 정동적 글을 분석한 결과, 학생들이 인간과 비인간을 동등한 관계로 표현했고 지리적 대상을 추상적인 재현의 대상으로 고착화 시키는 관행을 넘어서게 된 것을 확인할 수 있었다.

교육에서 정의적 영역은 인지적 영역과 대등한 위치를 차지하고 있으며 감정은 학생의 태도 변화와 실천을 이끌어내는데 중요한 역할을 담당하고 있다. 따라서 객관적이고 합리적인 지식이 사회적·일상적 실천으로 연결되기 위해서는 감정이라는 매개체가 필요하다. 다만, 인간의 개성과 진실함을 표출하는데 가치를 두는 좁은 의미의 감정에만 집중하는 것은, 성찰적인 인간성을 고양하거나 지리적 타자에 대해 감정적 설명만 내열하는 우려를 범할 수 있다. 이러한 감정은 지리적 타자와 진정성 있는 관계를 맺지 못하므로 직접적인 실천의 수행을 기대할 수도 없다. 정동은 감정의 한정적인 범위에 국한되지 않고 감정을 통해 촉발되는 신체적 변화까지 포괄하는 역동성을 견지한다. 나아가 정신/신체의 근대적 이분법에 균열을 내면서 새로운 관점에서 지리적 타자를 마주할 수 있는 잠재력을 내포한다. 따라서 학교 지리에 감정을 보완할 정동의 도입이 필요한 것이다.

지리교육에 정동의 도입을 위해 정동과 기존 감정과의 차이점을 살펴본 결과, 정동은 지리적 존재의 비재현

적인 것을 분별하고자 하는 윤리성을 내재하며 인간에 내재된 것이 아닌 동물·기계·자연현상 등을 연결하는 ‘사이 공간’에 위치하는 특징을 갖는다. 또한 정동은 마음과 몸을 분리하여 마음에 우선권을 부여하는 데카르트적 이원론에서 벗어나 스피노자의 일원론을 따르고 있으므로, 마음과 몸이 일치되어 진정성 있는 수행을 가능하게 한다. 이때의 수행은 타자를 대상으로 삼거나 배경으로 두는 일방적인 실천이 아니라, 신체가 타자에 의해 정동되고 동시에 타자를 정동시킴으로써 상호간에 질적인 변화를 겪는 진정성 있는 행위라고 볼 수 있다.

지리교육은 사물들 간의 역동적인 관계에 집중함으로써 생태관이나 환경관 같은 인류 공통의 거대 담론을 다루는 학문이다. 따라서 지리교육은 인간이 지리적 타자와 공존할 수 있는 윤리성을 기르는 방법을 추구하는 학문이라고 볼 수 있다. 이처럼 지리교육의 내·외재적 가치는 정동과 많은 접점을 갖고 있기에, 정동은 학교 지리에 적용될 수 있는 타당성을 갖는다고 볼 수 있다. 또한 일상생활에 행해지는 지리적 타자에 비해 우위를 갖는 인간중심적인 사고와 신체적 수행으로 이어지지 않는 의식적 사고의 경계를 위해서라도 지리교육을 통한 정동의 분별이 요구되는 것이다.

정동을 수업에 직접 적용하기 위해 학생이 지리적 타자와 정동되는 과정을 체험하게 하기 위한 수업 전략을 구성하였고, 이를 고등학생들 대상으로 여행지리 수업에 적용하였다. 학생들은 자신들의 구체적이고 일상적인 삶의 경험과 관련지어 지리적 대상의 재현성을 비집고 들어가 이를 해체시키고 자신의 언어로 비재현적인 지리적 사물을 표현하는 정동적 글쓰기를 수행하였다. 경관과 장소에 대해 인간 중심적 감정을 재현하는 글쓰기가 아닌, 지리적 타자와 정동되어 합리적 의식에 기반하지 않은 몸으로 체현하는 글쓰기를 실천한 것이다. 학생들의 정동적 글쓰기 수행물을 분석한 결과, 자신이 수많은 지리적 사물들과 연결되어 있고 그들의 속도와 강도에 따라 자신이 변해가는 과정을 표현한 것을 볼 수 있었다. 정동적 글쓰기를 통해 개방적인 관계성을 맺음에 따라 두 존재(학생과 지리적 대상)가 질적으로 변해가는 과정이 지리 교실에서 펼쳐짐이 가능하다는 것이 연구 결과로 드러났다.

본 논문은 지리 수업에서 정동적 글쓰기를 수행하여

학생들이 지리적 타자와 정동됨이 가능함을 시사하는 연구이다. 지리교육 본연의 가치와 맥락을 함께 하는 정동은 관계성을 통한 존재의 질적 변화와 생태적인 연결성을 추구하는 개념이다. 따라서 지리 교사들이 정동의 개념을 어느 정도 인지하는 것도 의미가 있다고 본다. 그리고 학생들이 일상적 삶을 기반으로 하여 진정성 있는 수행이 가능하도록 하기 위해서는 수업을 뒷받침 해줄 자료들의 질적 제고를 위한 노력이 요구된다.

본 연구에서는 정동적 글쓰기가 학생이 지리적 타자와의 관계맺음을 통해 진정성 있는 수행을 하게 하고, 이는 지리교육이 추구하는 가치로 이어질 수 있다는 점을 모색하였으나, 추후 이를 바탕으로 지리 수업에서 수행적 글쓰기를 넘어선 다양한 정동적 활동들이 구현되는 연구가 이루어져야 할 것을 제안하고자 한다.

주

- 1) 정동 지리학을 있게 한 비재현적 지리학에 영향을 끼친 세 가지 지배적인 철학을 살펴볼 필요가 있다. 첫 번째는 현상학으로 하이데거의 현상학은 세상에 존재하는 생각이나 우리 마음의 생각의 근거를 외부에서 확인하는 대신, 우리가 이미 세상에 내던져져 있고 세상과 분리할 수 없으므로 외부에서 보는 것이 불가능하다고 말한다. ‘세계 내 존재(being-in-the-world)’로서의 우리의 물일적인 실천은(해석되기 이전에) 그 자체로 드러나 있으므로, 이를 주관적이거나 객관적(또는 재현적) 추론으로 해석하는 것을 피해야 한다. 이는 메를로 퐁티의 ‘살아 있는 몸(lived body)’이라는 개념과 합쳐져 하이데거의 세계 내 존재의 드러남은 몸체 및 몸체의 능력을 통해서만 가능하다. 두 번째 철학적 접근은 신생기론(neovitalist)적인 것으로, 스피노자, 니체 베르그송과 같은 철학자들에 대한 들뢰즈와 가타리의 재해석적인 작업이다. 들뢰즈와 가타리는 체화된 실천에 대한 현상학적 견해를 인간 중심적인 것으로 보고, 인간이 아닌 비인간적인 것과 종단이 아닌 횡단적인 힘과 연결이라는 영감을 지리학에 제공했다. 세상을 바라보는데 인간의 경험과 지각을 중심에 두지 않고, 사물이 무엇인지와 무엇을 하려는 것인지에 대한 역동성에 관심을 둔다. 사람이나 사물에 내재하는 정동이나 지각 대신 비인격적이고 지속적인 차이가 있는 정동이나 지각이 있다는 포스트휴머니즘적인 견해를 보인다. 세 번째는 테리다의 작업과 같은 후기구조주의 영향으로 비재현적 지리는 텍스트, 의미화, 재현의 영역을 넘어선 윤리, 물질성, 역학 관계에 초점을 두게 되었다(Cadman, 2009, 456-457).
- 2) 관념론(이상주의)은 인간의 마음에 선형적으로 존재하는 형

식을 통해 인간이 세계를 바라본다는 인식론이며, 실재론(사실주의)은 인간 본래의 지각에 자신을 일치시킨다면 세상이 있는 그대로 객관적으로 볼 수 있다는 인식론이다. 이는 지각하는 주체인 인간과 지각되는 대상인 세계(타자)를 분리시키는 사고이며, 인간이 따라야 할 형이상학적인 의식이 물질적인 세상보다 먼저 존재한다는 것을 의미한다(Cadman, 2009, 457-458).

참고문헌

- 교육부, 2015, “사회과 교육과정”, 교육부 고시 제2015-74호 [별책7].
- 강연진, 2020, “글쓰기 교육에 정동(affect)이 갖는 함의에 관한 고찰: 글쓰기 앱 ‘썸’사용자의 경험을 바탕으로”, *작문연구*, 45, 7-44.
- 강창숙·김완수, 2018, “지리수업에서 토론과 글쓰기 전략의 개발과 실행”, *한국지역지리학회지*, 24(2), 308-327.
- 김다원, 2014, “연암의 자연 사물 관찰과 글쓰기 양상 분석 연구: 연암 박지원의 [열하일기] 여행을 중심으로”, *대한지리학회지*, 49(5), 716-727.
- 김소륜, 2022, “이청준 소설과 ‘정동(affect)’의 글쓰기: 1980년 대 작품을 중심으로”, *국제어문*, 94, 9-29.
- 김환석, 2020, “사회과학과 신유물론 패러다임: 사회학 분야를 중심으로”, *안과박*, 48, 121-142.
- 박성준, 2018, “인문지리학 기반 ‘다중 매체 읽기를 통한 자기 성찰적 글쓰기의 교수학습 방안 연구’”, *한국문예창작*, 17(2), 73-103.
- 박인순·조철기, 2009, “지리를 통한 표현적 글쓰기 전략의 적용과 효과”, *중등교육연구*, 57(3), 1-28.
- 신진숙, 2018, “동아시아 에코페미니즘 글쓰기와 '자연-정동'의 구조화”, *문화과 환경*, 103-143.
- 신진숙, 2021, “도시 글쓰기를 통해 본 강남의 정동(情動)적 경관과 이상블라주”, *문화역사지리*, 33, 69-88.
- 이형상, 2020, “중학교 지리 수업에서 e-NIE를 활용한과정 중심 지리 글쓰기의 적용 및 효과에 관한 실행연구”, *한국지리학회지*, 9(1), 17-35.
- 최향임, 2007, “지리적 글쓰기: 통합논술동아리 운영사례를 중심으로”, *대한지리학회 2007년 전국지리학회대회*, 177-181.
- 한희경, 2013, “장소를 축매로 한 치유의 글쓰기와 지리교육적 함의: 나를 키운 장소'를 주제로 한 적용 사례”, *대한지리학회지*, 48(4), 589-607.
- 황인순·김보현, 2017, “대학 교양국어교육의 고전문학 텍스트 활용 연구-비평적 글쓰기를 위한 모형 구축을 중심으로”, *한국문학이론과 비평*, 77, 31-54.
- Anderson, B., 2006, *Becoming and Being Hopeful: Towards a Theory of Affect*, *Environment and Planning D: Society and Space*, 24, 733-752.
- Anderson, B. and Harrison, P., 2006, *Questioning Affect and Emotion*, *Area*, 38(3), 333-335.
- Anderson, K. and Smith, S., 2001, *Editorial: Emotional Geographies*, *Transactions of the Institute of British Geographers*, 26(1), 7-10.
- Burlingame, K., 2019, *Where are the storytellers? A quest to (re)enchant geography through writing as method*, *Journal of Geography in Higher Education*, 43(1), 56-70.
- Cadman, L., 2009, *Nonrepresentational Theory/Nonrepresentational Geographies*, in Kitchen, R., and Thrift, N. (eds.), *International Encyclopedia of Human Geography* (1st ed), Elsevier, Oxford, 456-463.
- Davidson, J., Bondi, L., and Smith, M., (eds.), 2005, *Emotional geographies*, Ashgate, Aldershot.
- Davidson, J. and Milligan, C., 2004, *Editorial: Embodying Emotion Sensing Space: Introducing Emotional Geographies*, *Social and Cultural Geography*, 5(4), 523-532.
- Dewsbury, J. D., 2010, *Performative, non-representational, and affect-based research: Seven injunctions*, in DeLysér, D., (ed.s), *The SAGE handbook of qualitative geography*, Sage Publications, London, 321-334.
- Doel, M. A., 2016, *Representation and difference*, in Harrison, P., and Anderson, B., (eds.), *Taking-place: Non-representational theories and geography*, Routledge, London, 131-144.
- Deleuze, G. and Guattari, F., 1994, *What is Philosophy?*, translated by Burchell, G., and Tomlinson, H., Verso, London.
- Deleuze, G., 1988, *Spinoza: Practical Philosophy*, City Lights Books, San Francisco.
- Greenhough, B., 2010, *Vitalist geographies: Life and the more-than-human*, in Harrison, P., and Anderson, B., (eds.), *Taking-place: Non-representational theories and geography*, Routledge, London, 51-68.
- Hinchliffe, S., 2000, *Performance and experimental knowledge: outdoor management training and the end of epistemology*, *Environment and Planning D: Society and Space*, 18(5), 575-595.
- Latham, A., 2003, *Research, performance, and doing human*

- geography: some reflections on the diary-photograph, diary-interview method. *Environment and Planning A*, 35(11), 1993-2017.
- McCormack, P. D., 2003, An Event of Geographical Ethics in Spaces of Affect, *Transactions of the Institute of British Geographers*, 28(4), 488-507.
- McCormack, P. D., 2006, For the Love of Pipes and Cables: A Response to Deborah Thien, *Area*, 38(3), 330-332.
- McCormack, P. D., 2008, Engineering Affective Atmospheres on the Moving Geographies of the 1897 Andrée Expedition, *Cultural Geographies*, 15, 413-430.
- Nogué, J. and de San-Eugenio-Vela, J., 2018, Geographies of affect: In search of the emotional dimension of place branding, *Communication & Society*, 27-42.
- Nussbaum, M., (eds.), 2002, *Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Pile, S., 2009, Emotions and Affect in Recent Human Geography, *Transactions of the Institute of British Geographers*, 35(1), 5-20.
- Stewart, K., (eds.), 2007, *Ordinary affects*, University of Duke Press, Durham & London.
- Stewart, K., 2011, Atmospheric Attunements, *Environment and Planning D: Society and Space*, 29(3), 445-453.
- Thien, D., 2005, After or beyond feeling? A consideration of affect and emotion in geography, *Area*, 37(4), 450-454.
- Thorpe, H. and Rinehart, R., 2010, Alternative sport and affect: Non-representational theory examined, *Sport in Society*, 13(7-8), 1268-1291.
- Thrift, N., 2004, Intensities of Feeling: Towards a Spatial Politics of Affect, *Geografiska Annaler. Series B, Human Geography*, 86(1), 57-78.
- Vannini, P., 2014, Non-representational ethnography: New ways of animating lifeworld, *Cultural geographies*, 22(2), 317-327.
- Vannini, P., (eds.), 2015, *Non-representational ethnography methodology*, Routledge, New York.
- Wylie, J., 2005, A single day's walking: narrating self and landscape on the South West Coast Path, *Transactions of the Institute of British Geographers*, 30(2), 234-247.
- 접 수 일 : 2023. 01. 30
수 정 일 : 2023. 02. 20
게재확정일 : 2023. 02. 21
- 교신: 김미혜, 61920, 광주광역시 서구 월산로 266, 광주
광천초등학교 교사
(tail303@hanmail.net, 062-360-6702)
- Correspondence: Mihye Kim, tail303@hanmail.net