

국어교과서의 영상 제작 활동 도입 방안*

한 귀 은**

〈차 례〉

1. 문제제기
2. 7차 교육과정 국어 교과서의 영상 교육
3. 국어 교과서에 수록되어야 할 영상 언어·영상 문법의 체계
4. 프로젝트 수업으로 진행되는 영상 만들기
5. 영상 만들기 학습활동 제시 방안
6. 영상 교육의 역설(逆說)

1. 문제제기

최근 국어교육계는 청소년의 자생적 문화 환경을 교과서로 끌어들이려는 노력을 하고 있다. 이런 시도의 타당성 확보를 위해 구성주의나 내러티브적 사고 이론의 도움을 받는다. 학습은 학습자의 환경과 경험 속에서 이루어져야 최대의 효과를 얻을 수 있다는 논리이다. 예를 들어 학습자들에게 ‘역설’을 가르치고자 할 때, 그 개념을 설명하고 그 예를 학습자의 경험과 동떨어진 문학 속에서 인용하기보다는 ‘역설적 상황’이 녹아 있는 학습자의 경험을 수업 현장에 호출하고 학습자들이 그 경험을 상기

* 본 연구는 국어교육학회 제34회 학술발표대회(2006. 7. 8)에서 발표한 내용을 수정한 것임.

** 경상대 국어교육과 교수. 경상대 교육연구원 연구원. 경남문화연구소 연구원(gehan@gsnu.ac.kr)

하고 다시 느끼게 함으로써 ‘역설’을 개념적으로 경험·인식시키게 하는 것이 더 효과적이라는 뜻이다.

이러한 관점은 ‘지금 여기’ 학습자의 문화와 매체 환경을 국어교육이 되짚어 보게 만들기도 하였다. 디지털 세대 학습자들이 우뇌를 적극적으로 사용하는 감성적 사고를 한다는 것은 널리 알려졌거니와, 이들이 자기 표현에 더욱 적극적이며 남이 창조한 가치에 동의하기보다는 스스로 가치를 창조하며, 보고 듣고 구경하던 정적 문화보다 직접 참여의 즐거움을 추구하는 동적 문화를 선호한다는 것도 확인되고 있다(정근원, 1993: 384-394). 이러한 디지털 세대의 특성은 최근의 UCC(User Created Contents) 문화와 접목되어 사용자들이 직접 만든 영상물이 자유롭게 인터넷에 올리고 이를 향유하는 것에서도 드러난다. 영상텍스트는 더 이상 전문가들만의 영역이 아니다. 예전의 영화감독들이 자신의 일상을 담은 영화를 ‘영상 일기(video diary)’라는 형태로 만들어 자신을 표현했던 것¹⁾과 마찬가지로 최근에는 영화인이 아니더라도 쉽게 디지털 영상을 만들고 이를 다른 사람과 공유할 수 있는 환경이 조성된 것이다.

이러한 변화는 교육과정 개정과 교과서에도 적극 반영된 듯 보인다. 7차 교육과정 개정 시안이 7차 교육과정과 다른 점은, ‘영상 만들기’를 거의 전 학년에 걸쳐 거의 전 영역에 산포해 놓았다는 것이다. 이는 7차 교육과정에 따른 국어 교과서가 ‘영상 읽기’를 적극적으로 시도하고 있었다는 것과 대비된다. 필자는 이 ‘다른 지점’에 주목하였다. 수업이라는 ‘사건’을 통해 교육과정이 ‘실현’되는 것이라면, ‘영상 만들기’를 제외한 대부분의 활동들은 교사의 민간 교수학(folk pedagogy)²⁾ 등에 의해 비교적

1) 대표적으로 누벨바그(nouvelle vague) 감독들이 소위 영화에 대한 영화, 자기 반영적인 영화를 많이 만들었는데, 장 뤽 고다르(Jean-Luc Godard)의 〈만사 패조〉, 〈넘버 2〉, 〈JLG/JLG〉 등이 여기에 속한다. 특히 〈JLG/JLG〉에는 ‘12월의 자화상’이라는 부제가 붙어 있으면서 어떤 다른 작품보다 개인적·독백적이며 감독의 자의식이 강하게 반영되어 있다(김계중, 2005: 29-45).

2) 민간교수학이란 굳이 체계적이고 이론적인 교수·학습 이론이 아니더라도, 현장의 교사가 교수·학습 환경과 학습자의 특성에 맞추어 가르치는 일이 누적되어 그것이 신념이나 교수 스타일이 된 경우를 말한다.(남경희 외, 2005: 158 재인용).

낮설지 않게 운용될 수 있다. 그러나 영상 만들기는 여전히 낯선 활동이다.

교육에 관한 이상과 논의들이 제도화된 교육과정에 담겨지고 나면, 이 교육과정은 교사의 활동을 규정짓고 통제하는 규범 틀이 된다.(Doyle, 1992: 487-488). 따라서 특히 영상 제작에 관한 내용은 교사의 사전 연수와 함께 교과서의 구체적인 안내가 필수적이다.

교육과정 개정 시안에 제시된 '영상 만들기'와 관련된 항목들을 간단하게 언급하면 다음과 같다.

연번	학년	영역	목표	텍스트	언어, 사고, 맥락
①	7	말하기	텔레비전 드라마의 매체 특성을 알고 작중 인물이 되어 청소년 드라마에 참여한다(190) ³⁾	청소년 드라마	무대(장식)와 텔레비전 방송의 특성 이해하기. 카메라의 위치를 고려하여 역할 수행하기.
②	8	쓰기	드라마의 매체적 특성을 고려하면서 일상 경험을 드라마 대본으로 표현한다(221)	드라마 대본	메시지를 발전시키고 분위기를 만들기 위해 단일한 시점을 유지하기. 인물의 대사, 음악, 음향, 조명 등을 적절히 구성하기. 드라마 대본의 일반적인 글쓰기 관습을 이해하기.
③	9	쓰기	주제와 내용 전개가 잘 드러나도록 문학 작품의 일부를 영화화하기 위한 스토리보드를 작성한다(244)	스토리보드	등장인물, 사건, 배경, 이야기 구조 등을 영화의 특성에 맞게 변용하기. 영상 언어와 대사, 음악, 음향 효과 등을 고려하여 스토리보드를 작성하기.
④	10	말하기 읽기	시 한 편 혹은 소설의 일부 등 문학작품의 감상을 바탕으로 영화의 한 장면을 구성하기 위한 영상 제작 계획서인 스토리보드를 간략히 작성한다(257, 261)	영화	시각적 이미지, 시간, 장소, 효과음, 인물의 대사 등을 영상 제작 계획서인 스토리보드에 작성하기.
⑤	10	쓰기	상상을 통해 인물, 사건, 배경을 창조하여 영화 대본을 쓴다(267)	영화	한 가지 시점을 유지하되, 특정 장면에서는 다른 시점 적용하기. 표현의 효과를 위해 일반적인 언어 관습 깨트리기.

요컨대, 7학년에는 텔레비전 청소년 드라마를 만들어야 하고, 8학년에는 드라마 대본을 써야 하고, 9학년에는 영화 스토리보드를 만들어야 하며, 10학년에는 문학을 영화로 만들기 위한 스토리보드와 영화 대본을

3) 괄호 속 숫자는 국어과 교육과정 개정 시안의 쪽수임.

창작해야 한다.

위에서 독립적으로 영상을 제작하는 것과 관련된 활동인 ‘스토리보드 구성·대본 쓰기·영상 만들기’에 해당하는 것은 연번 ①②⑤이고, 문학과 영상 교육의 통합적 차원에서 ‘문학작품의 영상화’에 해당하는 것은 ③④이다. 특히 문학작품의 영상화에서는 ‘소설’은 일부만을 영상화하고 ‘시’는 전체를 영상화할 것을 제시하고 있다.

독립적으로 영상을 제작하기 위해서도, 문학과 관련 속에서 영상을 만들기 위해서도 ‘영상 문법’이나 ‘영상 언어’에 대한 지식과 자각이 동반되어야 한다. 그리고 그것은 무엇보다 학습자들의 경험과 함께 이루어져야 한다. 영상 만들기 교육이 학습자의 경험과 유리될 때 이 교육은 또한 학습자의 자발적인 참여를 꾀할 수 없다.

그러나 이러한 영상 교육은 새로운 교육과정에 등장한 낯선 것만은 아니다. 이미 7차 교육과정에도 영상 교육이 도입되어 있다. 그렇다면, 7차 교육과정에 따른 국어과 교과서는 영상 교육에 있어서 영상 문법이나 영상 언어 차원을 어떻게 다루고 제시하였는지를 살펴보고, 그 문제점을 고찰한 후 개정 교과서가 나아갈 방향을 타진해 볼 필요가 있을 것이다.

2. 7차 교육과정 국어 교과서의 영상 교육

먼저, 7차 교육과정의 국민공통기본과정에 속하는 『국어』와 일반선택과목인 『국어생활』을 중심으로 영상 교육이 어떻게 제시되고 있는지 살펴보자.

중학교 『국어』 1학년 1학기 교과서에는 텔레비전 드라마 대본인 〈육체미 소동〉이 실려 있다. 이 단원의 수업목표에서 핵심 내용은 ‘인물의 갈등’이다. 이 단원은 텔레비전 드라마를 가르친다기보다는 ‘문학에 등장하는 갈등’을 가르치기 위해 드라마 대본을 차용한 것이다. 그렇기 때문

에 교과서에서는 이 드라마 대본을 가지고 ‘공연’을 해 보라는 활동을 제시하고 있다(166-168쪽). ‘공연’은 연극에서 사용하는 용어이다. 만약, 텔레비전 드라마를 가르친다고 한다면 몇 개의 장면(scene)이나 샷(shot)이라도 카메라에 담고 이를 편집해 보라고 해야 한다. ‘공연’하는 활동은 드라마 시나리오를 희곡으로 각색한다는 전제에서 적합한 용어이다. 즉 학습자들에게 <육체미 소동>으로 공연을 하라는 활동을 제시하기 위해서는 먼저 희곡으로 각색하라는 활동을 제시해야 하는 것이다. 그렇다면 이 단원은 문학교육에 있어서 ‘갈등’을 학습시키기 위해 영상텍스트를 차용한 경우라고 할 수 있을 것이다. 즉 영상 자체에 대한 교육이 아니라 영상을 ‘통한’ 교육이며, 영상 텍스트는 학습자들의 흥미를 유발하기 위해 교과서에 수록되었다고 볼 수 있다.

중학교 『생활국어』 1학년 2학기 교과서에는 ‘영화 소개하기’ 단원(16-23쪽)이 있다. 이 단원은 ‘생활과 글쓰기’에 포함되어 있는데, 영화 소개하는 글을 쓰도록 하는 것이 이 단원의 목표이다. 그렇기 때문에 영화 소개의 글에 포함되어야 하는 항목이 ‘줄거리, 배우 연기, 배경 음악, 영화에 대한 해석, 받은 감동’이다. 이것은 본격적인 영화 평론을 쓰는 활동이 아니라, 흥미 있는 영화를 ‘통한’ 글쓰기 활동이다. 영화 평론 쓰기는 영화 교육의 차원에서 이루어지는 것이지만, 영화를 소개하는 글쓰기는 영화 교육이라기보다는 언어 기능 중 쓰기 능력을 향상시키기 위한 목적이 더 크다.⁴⁾

고등학교 『국어 하』교과서에도 텔레비전 드라마 대본인 <어느날 심장이 말했다> 전문이 실려 있다. 그러나 이 텍스트 또한 대화 교육의 일환으로 수록되었다. 실제로 이 텍스트는 ‘3. 함께 하는 언어 생활’ 단원에 포함된 소단원 중 하나이며, 이에 대한 학습 활동도 드라마상의 어떤 상황에 대해 ‘나라면 어떻게 말했을지 상상하여 표현해 보자’라는 활동이나(131쪽), 높임법이나 외래어·비속어·통신 언어 사용에 관한 활동(145

4) 7차 교육과정 개정 시안에는 영화 평론 쓰기 활동이 포함되어 있는데, 이 경우 단순히 영화 소개하기 차원에 한정되어서는 안 된다. 영화 평론은 영화의 서사와 영상 문법의 이원 구조 속에서 영화를 분석하고 평가하는 활동이기 때문이다.

쪽)이다. 실제 연기를 해 보자는 부분이 있기는 하지만(137쪽) 이 또한 대화 교육의 일환이다.

고등학교 『국어생활』(지학사) 교과서에는 소설과 영상을 상호적으로 읽는 활동이 제시되어 있다. 단원명이 '소설 읽기와 영화 읽기(164-170 쪽)'로서, 소설 〈우리들의 일그러진 영웅〉과 동명 영화를 대비적으로 읽어낸 평론을 통해 학습자들로 하여금 소설과 영상을 대비하도록 유도하고 있다. 정리활동에는 소설을 영화화하면서 변형된 부분과 그 이유를 찾도록 만들기도 하고 영화에 대한 비평적 감상문 쓰기 활동을 제시하기도 하였다. 또한 모든 활동 차원으로 단편 소설의 일부를 영화 대본으로 각색하거나 영화 장면 일부를 소설로 바꾸기, 청소년의 생활을 주제로 소설이나 영화를 만들기 위한 시놉시스를 구상하는 활동도 제시하고 있다. 그러나 여기서 영상을 '수월하게' 만들 수 있는 정보나 지식을 적당하게 제시하지 못하고 있다. 다만 '부록'에 시나리오 작성 요령이 역시 시나리오 형식으로 나와 있기는 하나 이것으로 영상을 만들 수 있는지에 대해 적어도 연구자는 회의적이다. 따라서 이 교과서에서도 '문학성이나 문학을 중심에 둔' 문학과 영상의 상호텍스트적 교육을 시도하고 있다고 판단된다.

요컨대 7차 교육과정에 따른 중등학교 『국어』 교과서와 『생활국어』, 『국어생활』 교과서에서 다루는 '영상'은 그 교육목적이거나 수업목표에 따라 크게 '문학 교육을 위한 영상', '언어 기능 교육을 위한 영상', '문학과 영상의 상호적 읽기 교육을 위한 영상'으로 나눌 수 있을 것이다.⁵⁾ 결국 영상 언어에 대한 측면은 거의 간과되어 있어 실제로 영상 만들기 교육을 진행시키기에는 적합하지 않은 교과서라고 할 수 있다. 앞으로 나올 국어교과서에 영상 만들기 항목이 추가된다면 '영상'은 단순히 국어 능력을 신장시키기 위한 수단으로서가 아니라 영상의 특성을 고려한 내용들이 수록되어야 할 것이다.

5) 물론 고등학교 문학 교과서에는 영상에 대한 내용이 더욱 풍부하다. 그러나 이 경우에도 대부분 문학 교육을 위해 영상을 도입한 경우가 많다(한귀은, 2005: 349-376).

3. 국어 교과서에 수록되어야 할 영상 언어·영상 문법의 체계

교육과정 개정 시안에 제시되어 있는 영상 제작 관련 활동은, 원작 없이 독립적으로 하는 것과 원작인 문학작품을 각색하는 것으로 나누어 볼 수 있다. 영상을 제작하거나 문학작품을 영상으로 각색하기 위해서는 선행 학습이 필수적이다. 따라서 선행 학습은 크게 영상 제작에 관한 것과 각색에 관한 것으로 나눌 수 있다.⁶⁾ 그러나 본고에서는 지면상 독립적으로 영상을 제작하는 교육과 이의 교과서 적용 방안만 언급하고자 한다. 각색에 따는 영상 만들기는 다른 지면을 할애하고자 한다.

영상을 만들기 위해서는 관련되는 기술적 측면들에 대한 사전지식이 있어야 한다. 따라서 국어교과서 또한 이러한 사전지식을 수록해야만 한다. 그러나 그 지식은 방대하거나 너무 전문적이어서 학습자와 교사가 접근하기 힘든 것이어서는 안 된다. 따라서 국어교육에 도입되는 영상기술에 대한 지식은 좀 더 간소화되고 체계화될 필요가 있다.

영상 제작은 그 순서에 따라 ‘시놉시스 쓰기→시나리오 쓰기→스토리보드 만들기→촬영→편집과 음향 삽입’으로 나눌 수 있다. 시놉시스(synopsis)는 영상으로 제작하기 전, 그 내용을 간단하게 적은 것을 말한다. 여기에는 주제, 의도, 인물, 전체 줄거리 등의 기본 요소가 포함된다.

시나리오는 영상에 표현될 것을 전제로 영상의 형식에 따라 문장으로 작성한 대본을 말한다. 그러나 시나리오로 바로 촬영할 수 있는 것은 아니다. 흔히 실제 영화 제작에 있어서는 시나리오보다 더 세밀한 촬영 지시가 적혀 있는 콘티뉴이티(continuity)가 필요하다.

스토리보드는 촬영에 들어가기 전 종이에 작품의 전체나 일부를 그림이나 사진으로 시각화한 것을 말한다. 스토리보드는 필요에 따라 단순하거나 상세하게 그려진다. 스토리보드에는 그림, 대사, 음악, 음향, 특수효과, 장면과 장면의 연결 방식, 각 샷의 길이 등을 표시할 수 있다(오진곤, 2005: 38-39). 국어과 교육과정에서는 주로 시나리오 쓰기와 스토리

6) 영화에서 가르쳐져야 할 요소는 한귀은(2005: 356) 참조.

보드 만들기가 나와 있었고, 7학년 말하기에 청소년 드라마 만들기가 제시되어 있었다. 비록 학습자들의 활동이 ‘스토리보드 만들기’까지 그치더라도, 스토리보드에는 그림이나 사진이 필수적이며, 이것이 영상화된다는 전제에서 만들어지는 것이기 때문에 영상에 대한 자각이 동반되어야 한다. 그러나 역시 학습자들은 스토리보드에서 그치는 활동보다 실제 촬영하고 편집하는 과정에서 성취감을 느낄 뿐만 아니라 영상 텍스트에 대한 실제적인 학습을 할 수 있게 된다.

스토리보드 구성이 끝나면 본격적으로 촬영에 들어간다. 촬영할 수 있는 기기와 기종은 다양하다. 일반 필름 카메라나 캠코더 등이 있기도 하지만, 최근에는 영상의 수정이나 편집이 용이한 디지털 카메라나 디지털 캠코더가 많이 활용된다. 학교 교육에서도 이 디지털 매체가 더 효율적이다. 촬영 매체인 카메라 활용에 따라 영상미학적인 효과는 다양하게 나타난다. 카메라의 ‘선택, 시선, 대상과의 거리, 각도, 움직임 스타일, 프레임 속도’에 따라 다양한 하위 방식이 있을 수 있고, 이에 따라 각기 다른 영상미나 의미가 환기된다. 아래 표는 국어과 교육에서 영상을 다룰 때 포함될 수 있는 것만 간단하게 체계화한 것이다.

분류기준	용어 및 종류	개념 및 영상에서의 잠재적 의미
카메라의 선택	프레임(frame)	카메라가 선택한 것만이 프레임에 포함. 따라서 이 ‘선택’에 이미 찍는 사람의 관점과 가치 등이 반영.
	샷(shot)	카메라가 한 번 작동해서 멈춘 데까지가 하나의 샷. 샷을 길게 하느냐(long take), 짧게 하느냐 또한 특정한 의미를 만들.
	미장센(mise-en-scene) ⁷⁾	카메라로 촬영한 장면의 영상미.
카메라의 시선	객관적 시점	카메라가 특정 인물의 시점에 가 있지 않은 것.
	주관적 시점	카메라가 특정 인물의 시점으로 촬영하는 것.
카메라와의 거리	롱샷(long-shot)	카메라와 대상 사이의 거리가 매우 멀. 정경 표현.

	미디엄샷 (medium-shot)	롱샷과 클로즈업의 중간 정도의 거리.
	클로즈업(close-up)	카메라와 대상 사이의 거리가 매우 가까움. 인물의 얼굴을 클로즈업할 경우 사건의 전개보다는 인물의 심리에 집중하게 만드는 효과가 있음.
	풀샷(full shot) ⁸⁾	인물의 신체가 모두 다 프레임에 포함될 정도의 거리. 인물을 포함하여 사건 상황을 표현해낼 때 많이 사용.
대상에 대한 카메라의 각도	수평각 (eye level angle)	인물의 눈높이와 카메라의 렌즈 높이가 거의 같음. 안정된 느낌을 줌.
	위에서 찍기(부각, high level angle)	카메라가 인물 눈높이보다 위에 있는 경우. 인물을 축소되고 연약하게 보이게 하는 효과.
	아래에서 찍기 (양각, low level angle)	카메라가 인물 눈높이보다 아래에 있는 경우. 인물의 권이나 힘을 상징하거나, 인물의 허세를 표현.
카메라의 움직임 스타일	스테디캠 (steadicam)	카메라가 안정된 장소에 위치. 촬영된 영상도 안정된 느낌. 관객이 거의 카메라 존재를 인식하지 못하게 함.
	핸드헬딩 (hand-holding)	카메라를 손에 들고 찍는 기법. 카메라가 흔들리기 때문에 화면도 무척 불안정. 카메라의 존재를 관객에게 인식시키거나 인물의 불안한 심리, 매우 파격한 액션 장면을 찍을 때 많이 쓰임.
	패닝(panning)	카메라가 좌우로 움직이는 것.
	틸팅(tilting)	카메라가 위아래로 움직이는 것.
	크레인 샷 (crane shot)	크레인을 이용해 카메라가 매우 큰 폭으로 움직일 수 있게 하는 기법. 매우 역동적인 느낌.
	달리(dolly)	카메라를 달리는 차 위에 올리고 찍는 기법. 인물들이 달리는 차 안에 있을 때 그것을 쫓아가면서 찍음.
	줌인(zoom in)	카메라가 피사체에 점점 가까이 가는 효과.
	줌아웃(zoom out)	카메라가 피사체에서 점점 멀어져 가는 효과.
프레임 속도	고속	카메라 게이트에 초당 24개 이상의 프레임이 지나가는 경우. 초고속 촬영의 경우 매우 느린 화면을 만들어냄.
	저속	카메라 게이트에 초당 24개 이하의 프레임이 지나가는 경우.

촬영 후 편집 단계에 이른다. 디지털 카메라나 캠코더로 촬영을 하였을 경우 편집 프로그램도 다양하다.⁹⁾ 그러나 대부분 고가이고 사용하기에도 쉽지 않다. 교육적 대안으로 활용될 수 있는 프로그램은 윈도우 XP 프로페셔널 버전에서 제공하는 동영상 툴이다. 윈도우 XP와 함께 기본적으로 설치되기 때문에 추가 설치의 번거로움이나 비용부담이 없다. 간단한 컷 편집만 가능하지만, 학교 국어과 교육에서 활용하는 데에는 효율성이 높다고 생각된다.

편집에 있어서 특히 몽타주(montage) 효과를 고려해야 한다. 몽타주란 각각의 샷을 연결하는 것을 의미한다. 한 샷에서 다음 샷으로 자연스럽게 연결되게 만들 수도 있지만, 오히려 비약적인 결합을 통해 두 샷 사이에서 발생하는 제3의 의미 창출 효과를 낼 수도 있다.¹⁰⁾

컴퓨터 편집 프로그램은 음향을 삽입할 수 있는 기능을 갖추고 있다. 음원(音源)이 현재 장면에 있는지 없는지 여부에 따라 구분하는 가시음향(visible sound)과 비가시음향(invisible sound)으로 나눈다(김용석, 2003: 31). 윈도우 무비 메이커에는 wma나 mp3 등의 파일로 된 음악이나 음향을 삽입할 수 있도록 해 놓고 있다.

이러한 일련의 과정 속에서 하나의 영상텍스트가 만들어진다. 여기서 중요한 점은, 위의 내용들을 주입식으로 교육하는 것보다 구체적인 영상

7) 이런 용어들을 우리말로 바꾸는 작업이 선행되어야 할 것이다.

8) 이 외에도 극단적으로 멀리 잡는 샷인 익스트림 롱샷(extreme long-shot)이라고 하고 반대로 극단적으로 가깝게 잡는 샷을 익스트림 클로즈업(extreme close-up) 등이 있다.

9) 윈도우를 기반으로 하는 영상 편집 프로그램만 하더라도, 어도비의 프리미어(Adobe Premiere) 시리즈, 방송국이나 프로덕션측에서 많이 사용하는 아비드 익스프레스 DV(Avid Xpress DV)나 심포니(Symphony), 디스크리트사의 컴버스천(Discreet Combustion) 시리즈를 들 수 있다. 이 외에도, 파나클 리퀴드(Pinnacle Liquid) 시리즈와 최근 소니사에 합병된 소니파운더리사의 베가스(Vegas) 시리즈도 유명하다. 매킨토시의 MAC OS X에서만 사용할 수 있는 애플의 파이널컷(Finalcut) 프로 시리즈도 있다. 이 외에도 전문가용으로 많은 고성능 프로그램들이 존재한다.

10) 이를 에이젠슈타인은 충돌의 몽타주(montage of collision)라고 말한 바 있다(김용수, 1996: 163).

물을 통해서 학습자들이 총체적으로 체험하게 하는 것이 훨씬 효과적이라는 점이다. 실제로 연구자는 학습자들과 영상 제작 수업을 하면서, 고도로 전문적인 개념이나 원리의 반복적 설명보다 실제 영상물을 학습자들과 함께 비평하는 과정에서 학습자들의 능력이 신장된다는 것을 확인하였다.¹¹⁾ 예컨대 피사체를 위에서 찍는 것과 아래에서 찍는 것의 효과와 의미를 교육하기 위해서 직접 교사가 수업 시간에 디지털 카메라로 학습자 한 명을 대상으로 카메라의 위치를 달리 해서 찍고 그것을 바로 컴퓨터로 연결하여 보여주면서 그것을 시각적으로 체험하게 하는 것이 훨씬 교육적으로 효율적이라는 점이다.

무엇보다 이와 같은 영상언어에 대한 간소화와 체계화는 국어과에서 영상 만들기가 갖는 의미에 대한 성찰에서 비롯된다. 국어과에서 다루는 '영상'은 학습자들의 '문화 환경으로서의 영상'이다. 영상 문화를 일상 속에서 누리고 있는 요즘 학습자들에게 자신들의 문화를 고양하고 그들 자신이 그들의 문화를 다양하게 누릴 수 있도록 이끄는 것이 국어과의 영상 교육이라 할 것이다.

따라서 국어과에서 영상 만들기는 '어떻게'보다 오히려 '무엇'에 놓여 있다. 학습자들이 영상을 만드는 과정에서 더 큰 교육적 가치가 실현되기 위해서는 '주제 중심'의 영상 만들거나 '문제 해결과정'으로서의 영상 만들기가 더 의미 있다. 필자는 여기서 '프로젝트 수업으로서의 영상 만들기'를 제안한다.

4. 프로젝트 수업으로 진행하는 영상 만들기

영상교육의 교수법으로 자주 언급되는 것은 영국의 렌 마스트만(Len Mastman)의 대안적 교수법과 러시아 비고츠키(Lev Semenovich Vygotsky)

11) 필자는 2006년 3월-5월 G대학교 학생들을 대상으로, 같은 해 4월-7월 S고등학교 학생들을 대상으로 영상 만들기 교육을 수행하였고, 이 논문은 그 결과물 중 하나이다.

의 대화적 교수법이다. 랜 마스트만의 대안적 교수법은 학습자와 교사의 서열에 근거한 권위적인 기존의 교수법을 비판하면서 학습자와 교사간의 대화를 필수적인 조건으로 한다. 비고츠키의 대화적 교수법은 인간의 학습발달 과정 자체가 문화적인 요인에 의해 이루어진다고 보고, 인간은 사회적 관계를 통해서만 무엇인가를 배울 수 있다고 가정하면서 논의된다(이종현, 1999: 49). 둘 다 교사와 학습자의 대화를 통해 학습자들이 민주적 시민으로서 발달할 수 있도록 하는 교수법이라고 할 수 있다. 그러나 이러한 교수법에 대한 선행연구들은 이를 교과서 안에서 어떻게 체계화시킬 것인가, 교육현장에서 어떻게 실현시킬 것인가에 대한 답으로는 불충분하다.

앞서 살펴보았듯이, 7차 교육과정 국어과 교과서에는 영상 '읽기'를 중심으로 구성되어 있고, 영상 '만들기'의 경우에도 학습자들의 경험을 충분히 살린 활동을 제시하지 못하고 있다. 프로젝트 수업은 학습자들의 실제 환경 속에서 진행된다는 측면에서 영상 만들기 활동 교수법에 적합하다.

프로젝트 수업은 가드너(H. Gardner)의 다중지능(multiple intelligence)이론에 근거한 것으로 학습자들이 프로젝트를 수행함에 있어 각자의 개별적인 능력을 살리면서도 서로 적극적인 소통을 통해 가장 훌륭하게 학습을 주체적으로 진행시켜 나갈 수 있다는 전제를 함의하고 있다. 다중지능이론은 지능의 요인들이 위계적으로 구성된다고 보고 일반지능을 대표 값으로 설정하는 기존의 일차원적인 접근을 탈피한다. 지능을 인간의 능력이 수평적 관계를 이루는 몇 개의 요소들로 이루어져있다고 봄으로써 지능의 각 차원별로 독립된 지수로 지능을 설명하고 다차원적으로 접근하는 것이다.¹²⁾ 가드너는, 종전의 지능은 행위자의 측면만을

12) 가드너가 제시한 지능 요인은 논리·수학적 지능, 언어적 지능, 음악적 지능, 공간적 지능, 신체-운동적 지능, 대인관계 지능, 개인 이해 지능, 자연 탐구 지능, 실존적 지능이다. 학습자는 각기 다른 개성을 가지고 있기에 그들의 학습 양식도 다양하다. 각기 다른 학습 양식에 알맞은 학습 방법을 제공해야 한다. 프로젝트 수업은 학습자가 각각 다른 능력을 최대한 발휘함으로써 최대의 효과를 얻는 방법이라 할 수 있다.

중시하였고 문화나 공동체의 상황과는 탈맥락적 상황에서 개념화되었기 때문에 맥락적 상황에서 지능이 관찰되어야 함을 주장하였다(이영재, 1997: 136).

영상 만들기 프로젝트 수업에서 학습자들은 다양한 지능들을 활성화시킨다. 또한 학습자들은 자신이 설정한 과제를 해결하기 위하여 상징매체들을 사용하게 된다. 여기서 상징매체는 언어, 문자, 수, 색, 소리 등이다. 이때 다상징화·다상징매체로 과제에 접근하게 될 경우, 그 과제에 대해 서로 다른 측면에서 사고하게 되기 때문에 학습효과가 높아질 수 있다(성용구, 2004: 195-196). 각 매체의 속성은 한계를 가지면서도 각각 다른 성격을 갖는다. 매체의 속성과 변형성은 각기 다른 표상을 가능하게 해 준다. 매체의 독특한 속성은 문제를 해결하는 데에도 각각 특수하게 적용된다. 매체의 속성상 한계가 있을 때에는 학습자들이 그 매체와 타협하는 것도 배우게 된다. 이에 따라 다양한 표상활동은 심도 있는 학습을 가능하게 해 준다(Forman, 1994: 37-45).

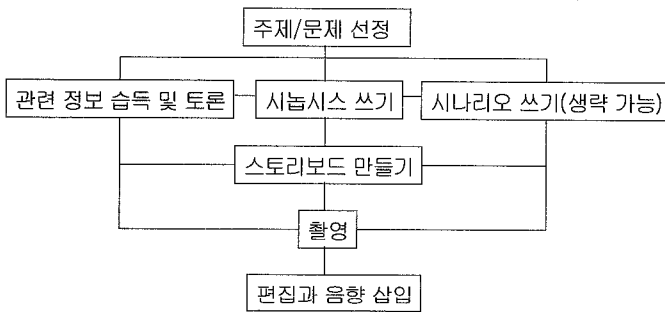
물론 이때 교사는 훌륭하고 효율적인 학습지원(scaffolding)을 해주어야 한다. 교사는 학습자들이 타인과의 상호작용을 통해 관점을 공유하며 자신의 관점을 검토하려는 노력을 하게 해야 한다. 사회적 상호작용으로 교사를 포함한 동료 학습자들의 수평적 의사소통을 통해 다양한 시각에 노출되고 또 자신의 견해를 제시하여 검토 받을 수 있게 해야 하는 것이다.

필자는 학습자들에게 ‘영상 표현’이 단순히 ‘아름다운 영상 만들기’가 아니라 ‘문제 해결 과정’과 ‘소통’의 역할을 한다는 점을 거듭 강조하였다. 카메라로 찍고 이를 편집하는 시간보다 오히려 문제에 대해 토론하는 시간을 더 많이 할애하도록 하였다. 그리고 그 토론 과정에 연구자가 참여함으로써 학습자들이 문제를 풀어나가는 과정을 지속적으로 자극하였다. 학습자들은 토론한 내용을 바탕으로 스토리보드를 작성하고 이에 따라 15여 분의 단편 영화 분량의 영상을 만들어 갔다.

학습자들은 자신들이 선택한 주제와 관련된 여러 지식을 통합하였다. 이것은 국어 교육이 고립된 교과로서가 아니라 학습자들의 삶 속에서 의

미를 가지게 만들 수 있다는 장점이 있다. 지식 습득과 성찰은 학습자들의 의미 재구성 과정에 의해서 더 활성화된다. 또한 프로젝트 수업으로 진행되는 영상 만들기는 학습자의 삶과 관련된 다른 교과와의 통합 속에서도 이루어질 수 있다. 문학, 사회, 과학과 환경, 인간 심리 등 영상의 주제에 따라 통합적 교과 활동이 가능한 것이다.

영상 만들기 진행 과정은 다음과 같다.



위의 도식은 학습자들의 활동을 순차적으로 제시한 것이기는 하지만 실제로 영상 만들기에 있어서 위의 개별 활동들은 끊임없이 환류 되어 앞의 활동 내용들이 수정된다. 교사가 정해진 주제를 학습자들에게 제시하고 학습자들이 고정된 절차에 따라 영상을 만드는 것이 아니라 자신들이 직접 주제와 절차를 계획하고 이에 따라 자신의 일상 속에서 영상을 만들게 해야 하는 것이다.

이러한 과정을 거쳐 진행된 영상 만들기 프로젝트의 예를 제시하면 다음과 같다.

먼저, 학습자들이 설정한 주제는 '시간과 기억'이었다. '시간과 기억'이 무엇인지, 또 그 관계는 어떤 것인지, 학습자들은 자신의 경험에 비추어 토의하고 관련 자료들을 탐색하였다. 그 결과, 학습자들은 과거의 사건과 현상은 시간에 흐름에 따라 그 자체가 아닌 '기억'으로 재구성된다는 결론을 내렸다. '기억'은 과거로부터 '나'가 거쳐 온 여러 사건과 현상에 의해 만들어진 것이다. 만약 '나'가 과거 어떤 사람과 사랑을 하고 해

어졌다면, 몇 년의 공백기를 거쳐 다시 만났다면, ‘나’가 기억한 그 사람은 현재의 그 사람일 수가 없다. 과거로부터 현재 다시 그 사람과 만나기까지의 경험을 그 사람과 공유하지 못했기 때문이다.

시간과 기억에 대한 이러한 관점은 학습자들이 경험으로부터 우리나라 온 것이었다. 특히 이 영상 만들기 활동에 참여했던 K군의 경험이 중심이 되었다. 학습자들은 시간과 기억에 대한 자신들의 관점과 이에 따른 사건 전개를 구상한 후에 이를 어떻게 영상화할 것인지 논의하였다.

먼저, 촬영은 컬러와 흑백을 혼용하고, ‘인물(배우)’에 대해서는 앞모습보다는 옆모습과 뒷모습을 많이 찍기로 하였다. 그것은 기억의 불완전성을 표현하기 위해서였다. 또한 프레임에 인물의 얼굴을 확실히 노출시키지 않은 것도 이런 맥락에서였다.

이러한 기억의 불완전성과 함께 영상미의 효과를 내기 위해 삽입 화면(Ins.)을 쓰기도 하였는데 ‘그녀와 만났던 봄에 보았던 벚꽃’과 ‘그녀가 없을 때 혼자 보았던 벚꽃’, ‘그녀가 없는 동안 혼자 그린 그녀의 초상화’, 그녀를 다시 보았을 때 기억과 다른 그녀의 모습을 표현하기 위해 빠르게 편집된 ‘뇌’ 영상 등이 그것이다. 이러한 영상적 장치들을 삽입함으로써 기억과 시간에 대한 문제를 형상화했다고 볼 수 있다.

따라서 편집은 주인공의 현재와 과거를 병치하고, 여기에 벚꽃과 초상화 화면을 삽입하여, 전체적으로는 서정적이고 시적으로 느껴지는 방법을 취했다.

영상물의 주제 음악은 그룹 ‘The Wallstones’의 〈Hang on〉로 설정하였다. 이 노래는 주인공이 붙잡고 싶은 기억, 그러나 자꾸 미끄러지는 기억을 강조하는 효과를 내기 위해서였다.

지면상 스토리보드의 일부만 제시하고자 한다.¹³⁾

13) 원래 스토리보드는 학습자들의 그림으로 표현되었으나 본고에서는 좀 더 정확한 표현을 위해 학습자들이 만든 영상에서 그림에 해당되는 영상을 가져 왔다. 이 영상물은 “<http://blog.daum.net/hange>”에서 볼 수 있다.

오디오(음향, 음성) 혹은 내용	장면 또는 샷 (그림, 사진)	비디오(영상 표현)	장소/비고
그녀와 헤어졌던 때를 기억한다		'나'의 뒷모습(O.S: over the shoulder shot: 인물의 어깨 너머로 찍는 샷) '나가 바라보는 곳은 아무것도 없는 빈 길	학교 벤치
그녀와 이 벤치에서 헤어졌다		흑백 화면으로 전환 나무 기둥이 화면의 1/2 차지. 나무 기둥을 통한 소통의 부재 환기. 그녀와 '나'의 뒷모습(O.S)	학교 벤치
나는 그녀의 모습을 보기만 한다. 잡지 못한다.		멀어져 간 '그녀' 처음 샷과 변별됨.	학교 벤치
다시 그녀를 만났다. 웬지 낯선 그녀.		다시 컬러 화면으로 전환. '그녀'에 대한 낯선 느낌을 강조하기 위해 '얼굴'을 프레임에 포함시키지 않음.	학교 식당
그녀와 헤어진다.		포커스를 '나'에게 맞추고 헤어지면서 잠깐 고개를 돌리는 그녀를 풀샷(full shot)으로 잡았으나 역시 얼굴을 보이지 않게 함. '나'에 대해서도 감정을 과잉시키지 않기 위해 표정을 숨기는 전략.	학교 식당 앞

위 스토리 보드에서 사건의 내용이나 핵사건으로만 말한다면, 특징적인 것이 발견되지 않는다. 그러나 영상의 프레임과 샷, 편집 등으로 독특한 분위기를 조성한다. 이 분위기는 위 영상을 만든 사람의 마음과 기억에 전염되게 만드는 힘을 갖는다. 이 영상에는 '그녀는 왔지만, 내가 기억하는 그녀는 오지 않았다'는 문구가 삽입되어 있는데, 이것이 바로 학습자들이 성찰한 기억과 시간에 대한 문제였다고 볼 수 있다.

이 텍스트는 사랑에 관한 담론이라기보다는 대한 담론이다. 그래서 사랑에 대한 장황한 장면은 없다. 사랑의 시작과 이별에 대한 원인도 제공되지 않는다. 그것은 '빈틈'으로 되어 있으며, 이 빈 자리를 감상자들이

메우게 만듦으로써 감상자들 또한 이 영상을 만든 학습자들의 경험을 함께 공유할 수 있도록 기획한 것이라 할 수 있다. 즉 학습자들은 대부분의 또래들이 겪었을 사랑과 이별, 이것에 대한 기억과 현재와의 괴리 등을 이 영상 만들기를 통해 지속적으로 고민하였으며 그것을 가장 잘 드러내는 서사와 영상 언어를 선택하였다고 볼 수 있다.

다음 문제는, 이렇게 프로젝트 수업으로서의 영상 만들기를 어떻게 교과서에 제시하는가이다. 만약 중·소단원 차원에서 영상 만들기를 제시한다면, 바탕글에는 본고의 '3. 국어 교과서에 수록되어야 할 영상 언어·영상 문법의 체계'에서 제시했던 내용과 '4. 프로젝트 수업으로 진행하는 영상 만들기'에서 보여준 실례 등이 들어가게 될 것이다. 즉 영상 만들기를 위한 사전 교육이 이루어지는 것이다.

그 다음으로 교과서에는 학습활동을 제시해야 하는데, 다음 5장에서 는 그 학습활동 제시 방안을 논의하고 이에 따른 학습자들의 답변과 반응에 관해 논증하고자 한다.

5. 영상 만들기 학습활동 제시 방안

학습활동의 문항은 영상을 만드는 절차에 따르는 것이 학습자들이 쉽게 답하는 데 도움이 된다. 따라서 '모둠활동으로 영상 만들기를 해 보자.'는 활동에 다음의 여섯 가지 항목을 상정할 수 있다.

* 모둠활동으로 영상 만들기를 해 보자.

1. 무엇을 주제로 설정할 것인가? 자신의 경험을 바탕으로 주제를 정해 보자. 그리고 그 주제에 대해 모둠원들과 토의해 보고, 관련되는 책이나 영화 등도 참고하여 생각을 정리해 보자.

2. 사건과 줄거리가 있는 간단한 시놉시스를 써 보자.

3. 시놉시스에 따라 시나리오나 스토리보드를 작성해 보자. 이것을

작성하면서 어떻게 촬영할 것이며, 편집할 것인지도 논의해 보자. 음향 및 배경음악으로 무엇을 선정할 것인지도 생각해 보자. 특별히 그 음악으로 설정하는 이유를 모둠원들과 이야기해 보자.

4. 구체적으로 촬영과 편집 계획을 세워보자. 언제, 어디서 촬영할 것인지도 계획하자.

5. 촬영이 끝났다면 편집해 보자. 편집에 있어 강조하고 싶은 점이 무엇인지 생각해 보자.

6. 영상 만들기가 끝났다면 시사회를 가져 보자. 시사회가 끝나고 느낀 점이나 다른 친구들의 의견을 간단히 요약해 보자.

1~6의 각 질문에 따른 학습자들의 반응을 함께 제시하면 다음과 같다.¹⁴⁾

1. 인간소외의 문제. 그러나 단지 소외시키는 사람과 소외되는 사람을 구분하는 것이 아니라 모든 사람이 소외되거나 혹은 스스로를 소외시키는 현상을 규명하고 이를 표현해 볼 것이다.

현재 우리는 많은 자극들 속에 놓여 있다. 그런 만큼 무감각해져 이는 것이 사실이다. 다른 사람들과의 관계에 있어서도, 자신에게 큰 자극이 되지 못하는 경우, 별일 아닌 듯이 지나쳐 버리고 만다. 그래서 우리는 더욱 자기 자신에게만 귀를 기울이고, 다른 사람들의 사정에 대해서는 '관심거리'에 지나지 않게 생각한다. 많은 사람들이 자살을 선택하고 있는 요즘에, 누가 죽었다는 소식은 크게 이목을 끌지 못한다. 하지만 길을 가다가 우연히 보게 되는, 자살하려고 하는 사람의 모습은 사람들의 발걸음을 잡아두기에 충분하다. 그러나 그들에게 자살하려는 사람은 지루한 일상 속에 재미난 '해프닝'이 되어 버린다. 그래서 휴대폰으로 전화를 하여 재미있는 일이 생겼다고 알리고, 속으로 무언가 일이 벌어지기를 바라는 것이다. 하지만 자살이 경찰이나 어떤 공권력으로 이루어지지 않은 경우, 그들이 발걸음을 멈추었던 것은 곧 시간 낭비가 되고 만다. 자살하려는 사람과 이를 바라보는 사람들의 심리 변화를 다루면서, 점점 타인에게 무감각해지면서 자신에게 흥미, 재미를 주는 존재로만 여기게 되는 소통 부재의 인간관계를 조명할 것이다.

14) 이 영상물은 "http://blog.daum.net/hange"에서 볼 수 있다.

인간소외는 현대인들이 보편적으로 느끼고 있는 문제라고 할 수 있다. 학교에서나 사회에서, 가정도 인간소외의 마수는 길게 뻗어 있다. 이에 학습자들이 이 문제를 나름대로 조명해 보고자 영상 만들기에 이 주제를 선정한 것으로 보인다.

2. 맑은 날, 잘 차려 입은 한 여자가 가고 있다. 그녀는 자신의 외모만을 생각한다. 그러다가 건물 위에서 뛰어내려 자살하려고 하는 사람을 보게 된다. 그 자살을 시도하는 사람을 보기 위해 많은 사람들이 모인다. 사람들은 자살하려는 사람을 흥미에 찬 눈으로 바라보며, 그것을 카메라 폰에 담거나 전화로 친구들에게 알리기만 할 뿐, 그를 도와주려는 사람은 없다. 어떤 이는 '좋은 구경'이나 난 듯이 재미있어 한다. 그녀 또한 지루한 일상에 즐거움을 주는 하나의 사건이 터지기를 바라는 마음까지 생긴다. 그러나 경찰에 의해 자살은 미수에 그친다. 사람들은 다시 흩어지고 그녀 또한 아무 일 없었던 듯이 다시 길을 걸으며 자신의 외모에 대해 생각하기 시작한다.

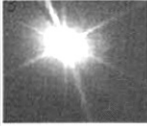
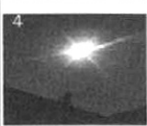
위 시놉시스에는 군중과 자살하려는 사람을 제외한다면 단 한 명의 인물이 등장한다. 사건 또한 '그녀'를 중심으로 진행된다. 이 또한 단편 영상의 특징이기도 하다. 단편 영상의 경우 많은 사람이 등장하지 않는다. 사건 또한 복잡하지 않다. 위 시놉시스에도 이러한 단편 영상의 특징이 잘 드러난다. 위 사건은 '그녀는 자신의 외모를 생각하면서 걷다가 자살하려는 사람을 보게 되고, 다시 가던 길을 간다.'로 요약된다. 열린 구성을 취하고 있는데, 여기서 인간소외 현상을 아이러닉하게 조명하고자 한 의도가 엿보인다.

3. 영상은 '주인공 여자', '자살하려는 사람'과 그 주위에 모여든 사람의 모습을 교차시키는 방식을 취함으로써 하나의 사건에 대해 사람들이 어떻게 반응하는가를 다각적으로 보여주는 방식을 취할 것이다. 그러나 여기에 주인공의 내레이션을 삽입함으로써 '자살 사건'에 대한 사람들의 반응을 좀 더 심층적으로 나타내는 것도 간과하지 않을 것이다.

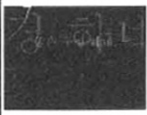
또 이 영상에서는 가시음향으로 주인공의 목소리를, 비가시음향인 배경음악으로 '류이치 사카모토'의 피아노곡 〈Rain, Merrychristmas Mr. Lawrence〉

과 영화 〈버스 정류장〉의 OST 중 〈Drifting〉을 쓸 것이다. 전자는 영상의 분위기를 고려해서 이고, 후자는 〈버스 정류장〉이라는 영화 자체가 일탈과 소외의 문제를 다루고 있으면서 배경음악인 〈Drifting〉 또한 그 내용과 분위기가 본 영상과 어울린다고 판단된다.

Ⅱ 스토리보드¹⁵⁾:

내용	장면	영상 표현
여자는 자신의 옷차림에 관해 생각한다. 자신을 쳐다보는 시선에 만족하면서 삶이 지겹다고 생각한다.		정면 샷이 아니라 측면 샷으로 상념과 자의식에 잠긴 모습을 강조함.
'구두'를 분홍색으로 신고 왔더라면 하고 후회함.		'그녀'의 의식이 '구두'에 가 있으므로 '구두' 클로즈업. 프레임 밖에 몸이 있음. 열린 프레임. 삭막한 보도와 이와 어울리지 않는 원색의 의상과 구두가 강조됨. 그녀의 나르시즘 강조.
여자는 날씨가 매우 맑다고 생각한다. 하늘을 올려다 봄.		하늘은 여자가 올려다 본 하늘로 여자의 시점 샷임. '맑음'의 느낌이라기보다는 찌르는 듯한 따가움의 느낌. 긍정적이고 부드러운 느낌이 아님. 과장된 맑음.
여자는 문득 건물 위에 자살하려고 하는 사람을 보게 됨.		자살하려는 자를 역광으로 찍음으로써 자살자의 왜소함·익명성이 강조. 얼굴이 보이지 않음. 인간의 개별성과 독자성 사라짐. 자살자는 공중에 떠 있는 듯한 느낌. 건물 또한 겉게 표현됨으로써 인간과 건물의 구분이 없어짐.
자살하려는 사람을 보려고 사람들이 모여들.		얼굴이 없는 군중. '보는 주체'의 '눈'을 프레임에 담지 않음으로써 해서 '인식'이라는 측면이 약화됨. 익명성 강조.
사람들은 자살하려는 사람을 흥미에 찬 눈으로 바라보며, 그것을 카메라 폰에 담거나 전화로 친구들에게 알림.		프레임에 '눈'의 등장. 그러나 그 눈은 호기심에 찬 눈이며, 카메라 폰 등에 담기에 바쁜 하나의 해프닝일 뿐임. 자발적 단절의 욕망이 엿보임.

15) 스토리보드에 표시되기도 하는 '장소'는 본 영상에서는 별 의미가 없으므로 생략하였다.

사람들은 '좋은 구경'을 한다고 말함.		균중의 목소리를 시각화함으로써 더 큰 효과를 발생시킴. 날리는 듯한 글자는 '소음'의 효과를 냄.
그녀는 작은 목소리로 '떨어져'라고 중얼거림.		극단적 클로즈업(extreme close up)으로 그녀의 말이 강조됨.
자살하려던 사람은 경찰에 의해 행위가 중단됨.		사이렌 소리가 음향으로 삽입.
사람들은 모두 흩어짐. 여자는 다시 길을 걸으면서 '화장을 고칠까?'. '영화를 보러 갈까?'라고 생각하며 삶을 무료해 함.		이 시퀀스는 여러 개의 정영상 샷을 줌 아웃으로 처리함으로써 점차 흩어져 가는 사람들을 강조함. 남의 자살은 결국 자신에게 하나의 해프닝에 지나지 않음이 강조하여 나타냄.

학습자들은 열린 프레임에, 측면 샷·클로즈업·줌 아웃 등의 기법과 역광 촬영 기법으로 자신들이 표현하고자 하는 주제를 영상화할 계획을 하고 있다. '그녀'를 중심으로 한 영상이므로 '그녀'의 독백을 적절히 활용함으로써 '그녀'의 심리를 드러내려는 의도도 보인다. 또한 음향으로서 소음과 사이렌 소리 등을 사용하여 각각 현대인의 군중 심리와 사람들의 관심이 어디에 있는지를 나타내고자 하였다고 볼 수 있다.

4. 촬영-4.10.월요일 11시-4시. 학교 식당 앞. 편집-4.11.화요일.

5. '그녀'와 '자살하려는 사람'을 교차 편집함으로써 관객이 '그녀'의 눈으로 '자살하려는 사람'을 바라볼 수 있게 편집할 것이다. 즉 관객이 '그녀'의 시선과 일치한다는 것을 인식한 순간, 자신이 지금까지 인간소외에 대해 얼마나 무감각하였는지, 그 문제의 심각성에 대해 전혀 생각하지 못하고 있었는지를 깨닫게 만들고 싶다.

학습자들은 영상을 만들면서 자신들의 문제의식을 다른 사람들과 어떻게 하면 공유할 수 있을지를 고민하고 있다. 이 고민은 '내용' 차원에서 뿐만이 아니라 '영상 언어' 차원에서도 마찬가지로 적용된다. 이것은 수

업 현장에서 영상 만들기의 또 다른 효과이다. 즉 학습자들의 또래집단에서 흔히 발생하는 문제들을 함께 생각하는 장으로서의 수업이 되는 것이다.

6. 우리의 영상은 '여자'에 대한 미디어 샷이 많았다. 여자의 심리를 나타내고자 할 때에는 클로즈업을 사용하였다. 자살하려는 사람에 대해서는 '여자'의 시점 샷으로 잡았기 때문에 밑에서 위로 올려다보는 양각샷(low angle shot)을 사용하면서 멀리서 찍는 기법(long shot)을 병행하였다. 자살하려는 남자를 올려다보는 '여자'나 군중에 대해서는 수평각(eye level angle)과 부감샷(high angle shot)이 이용하였는데, 이때 부감샷은 자살하려는 사람이 그들을 바라보는 시점의 샷일 수도 있으면서, 자살하려는 사람들을 조망하면서 그들을 비판하고자 하는 의도가 담긴 샷으로도 볼 수 있게 만들었다. 오직 자신의 외모에 관심을 갖는 '여자'와 남의 불행에 대해 공감하지 못하는 사람들의 모습을 보여줌으로써 사회의 소외 문제를 환기시키려고 하였다. 사실 우리의 영상에서 소외되지 않은 사람은 단 한 명도 없다.

시사회와 송환·환류는 수업 현장에서 매우 중요하다. 만약 40명 전후의 한 학급에서 6-8명이 한 모둠을 이루어 각각 주제를 설정하고 이에 따라 영상 만들기 프로젝트를 진행한다면 5-7편의 영상물이 만들어질 것이다. 이것을 수업 시간에 함께 관람하는 시사회를 갖고 주제와 문제의식을 공유하면서 자기 체험과 관련시켜 나가는 활동은 매우 의미 있는 활동이라 생각된다.

요컨대, 학습자들은 교과서를 통해 영상 만들기에 대한 정보와 그 사례를 알게 되고, 또한 교과서에 제시된 학습활동을 중심으로 프로젝트 수업으로서의 영상 만들기를 한다면 실제 자신들의 경험 세계 속에서 접하는 다양한 관심 영역과 문제들을 성찰할 수 있는 계기를 갖게 될 것이다. 뿐만 아니라 실제 영상 만들기를 통해 알게 되는 영상 언어에 대한 정보는 학습자들이 자신들의 문화의 중심에 있는 영상 문화에 대해서도 수동적인 소비자가 아니라 적극적인 생산·소비자(prosumer)로서의 위치를 점유하게 해 줄 것이다.

6. 영상 교육의 역설(逆說)

영상 만들기를 위해 반드시 실제로 학습자들이 카메라를 들고 영상을 찍고, 이것을 컴퓨터 프로그램으로 편집해야 하는 것은 아니다.

우선, 영상이미지를 확보하기 위해서는 인터넷에 올라와 있는 이미지를 가져올 수도 있고, 그림을 그려 이미지를 만들 수도 있으며, 이미 가지고 있는 사진을 스캐닝(scanning)하여 디지털 파일로 만들어 가질 수도 있다.

편집을 위해서도 무비 메이커를 꼭 사용해야 하는 것도 아니다. 무비 메이커가 어렵게 여겨질 수도 있다. 이런 경우 파워포인트(power point)를 활용할 수 있다. 파워포인트에서도 영상과 음악을 삽입할 수 있으며 화면 전환을 자동으로 지정할 경우 무비 메이커로 편집한 것과 비슷한 효과를 낼 수 있다. 이때 정영상에 다양한 변화를 주기 위해 포토샵이나 알씨(Alsee) 프로그램도 활용할 수 있다. 영상 만들기에서는 매체가 중요하다기 보다는 표현하고자 하는 욕망과 그것을 표현하는 과정, 그리고 그 표현된 것을 혼자서, 혹은 지인과 동료가 함께 감상하고 이를 통해 소통과 대화의 길을 튼다는 데 의의가 있다.

여러 영상 제작 매체와 프로그램이 등장하고 이것으로 수많은 영상이 쏟아지고 있는 이 시점에, 그리고 국어과 교육과정이 엔터테인먼트와 인포테인먼트, 에듀테인먼트를 두루 섭렵하려고 하는 이 시점에, 우리는 다시, 왜 학습자들에게 영상을 교육해야 하는지 성찰해 보아야 할 것이다.

기구를 타고 세계 최초로 공중 촬영을 감행했던 사진가 나다르(Nadar, 1820-1910)는 “사진은 한 시간이면 배울 수 있다. 그러나 배울 수 없는 것은 느낌과 감각이다.”고 말한 바 있다. 필자는 이 말을 차용하여 “영상 제작 기법은 한 나절이면 배울 수 있다. 그러나 배울 수 없는 것은 느낌과 감각이다.”라고 말하고 싶다. 국어교육에서 강조해야 할 부분은 바로 이 ‘느낌과 감각’인 것이다.*

* 본 논문은 2006. 10. 13. 투고되었으며, 2006. 11. 14. 심사가 시작되어 2006. 11. 24. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 교육부(2001), 『중학교 국어 1-1』, 대한교과서.
- 교육인적자원부(2001), 『생활국어 1-2』, 대한교과서.
- 교육인적자원부(2003), 고등학교 『국어 하』, 두산.
- 박갑수 외(2001), 『국어생활』, 지학사.
- 한국교육과정평가원(2005), 『국어과 교육과정 개정 시안』.
- 김계중(2005), 「개인적 서술 매체로서의 영상: 장 뤽 고다르의 영화에서 나타나는 자기 반영성」, 『디지털영상학술지』2권 1호, 29-45쪽.
- 김용수(1996), 「충돌 몽타주 이론의 본질과 재평가」, 『영화연구』11호, 163-194쪽.
- 김용석(2003), 「영화의 현실화 이론: 영상, 음향, 서사 그리고 '실현현실'의 철학」, 철학문화연구소, 『철학과 현실』제59권, 2003.12.
- 남경희, 남호엽, 류현중(2005), 「교사의 사회과 수준별 교육과정: 민간 교수학 해석을 중심으로」, 『사회과교육』 44권 2호, 153-186쪽.
- 성용구(2004), 「다매체적 접근을 통한 다상징적 교수·학습 방법」, 『열린교육연구』 제12집 1호, 191-218쪽.
- 이선미(2005), 『Windows Movie Maker 2.X: 이젠 내가 영화감독이다』, 가메출판사.
- 이영재(1997), 「다중지능 이론의 교육학적 의의」, 『발달장애학회지』1집, 135-147쪽.
- 이종현(1999), 「초등학교 미디어교육 연구 - AMEK 프로그램 적용을 중심으로」, 서강대학교 언론대학원.
- 이형식(2004), 『문학 텍스트에서 영화 텍스트로』, 동인.
- 정근원(1993), 「영상 세대의 출현과 인식론의 혁명」, 『세계의 문학』여름호, 민음사, 384-394쪽.
- 한귀은(2005), 「영화 읽기 교육의 가능성과 조건」, 『배달말』36호, 349-376쪽.
- 데들리 앤드루, 김시무 외 역(1995), 『영화 이론의 개념들』, 시각과언어.
- 볼프강 가스트, 조길예 역(1999), 『영화』, 문학과지성사.
- 앙드레 엘보, 이선영 역(2002), 『각색, 연극에서 영화로』, 동문선.
- Doyle, Walter. (1992), Curriculum and Pedagogy. In Philip W. Jackson(ed.). Handbook of Research on Curriculum. N.Y.: Macmillan Publishing Company.
- Forman G. (1994), Different Media, Different Languages in Reflection on the Reggio Emilia Approach: A Monograph Series, No.6. pp.37-45.

<초록>

국어교과서의 영상 제작 활동 도입 방안

한귀은

국어교육계는 청소년의 문화를 포섭하고 있다. 청소년들은 복합매체텍스트를 보는 것에서 만드는 것으로 관심을 옮기고 있다. 7차 국어과 교육과정에서도 영상 교육은 언급되었다. 그러나 이때는 영상 '읽기'가 주가 되었었고, 이때 영상 언어는 거의 고려되지 않았다. 반면, 교육과정 개정시안에는 영상 만들기가 적극적으로 도입되어 있고, 영상 언어나 영상 문법 차원 또한 수용되어 있다. 따라서 앞으로 국어 교과서는 영상 언어와 영상 문법에 대한 내용을 체계적으로 간소화하여 제시해야 한다. 영상언어에 대한 간소화와 체계화는 국어과에서 영상 만들기가 갖는 의미에 대한 성찰에서 비롯된다. 국어과에서 다루는 영상은 학습자들의 문화 환경으로서의 영상이다. 일상화된 영상 문화를 누리고 있는 요즈음 학습자들에게 자신들의 문화를 고양하고 그들 자신이 그들의 문화를 다양하게 누릴 수 있도록 이끄는 것이 국어과의 영상 교육이라 할 것이다. 이를 가능하게 하는 것이 프로젝트 수업이다. 프로젝트 수업으로 접근하는 영상 만들기는 '어떻게'보다 오히려 '무엇'을 만들 것인가에 학습자들의 관심을 집중시킨다. 즉 주제 중심의 영상 만들거나 문제 해결과정으로서의 영상 만들기가 더 의미 있다. 또한 학습자들은 프로젝트를 진행시켜 나가면서 각자의 능력을 최대한 발휘하면서 타자와의 소통 속에서 선정된 주제에 대한 관점을 재구성하고 문제를 해결해 나갈 수 있다.

필자는 이 점을 강조하면서 실제 프로젝트 수업으로 진행된 영상 만들기 과정을 제시하였고, 이어 교과서에서 제시될 수 있는 학습 활동을 거론하고 이것을 실제 학습자들의 프로젝트 진행 과정에 연결하여 검증하였다.

【핵심어】 국어과 교육과정, 국어과 교과서, 영상 만들기 프로젝트 수업, 다기능, 문제해결과정, 영상언어·영상문법, 통합교육

<Abstract>

**Issues on Movie-making Education in Korean Language
Education and Textbook**

Han, Gwi-eun

The youth culture is becoming a matter of grave and common concern in Korean language education. Teenagers is enjoying making multimedia texts including visual-audio texts. So, the teaching method and program of movie-making or image-making education must be developed. Also the concrete strategies have to be materialized in curriculum and textbook. Especially the contents about visual language and visual grammar must be considered for students to make movies or visual texts. The simple and formulate visual grammar system is necessary in Korean language textbook. This structured educational contents is derived from the reflection of Korean language education. The image and visual texts are treated in Korean language education as culture environment. So, the teaching processes is in daily experiences of students. The Project Approach can be a good strategy. This approach enable students to concentrate on 'what' rather than 'how'. In other words, the theme-based movie-making or problem-solving processes carries an important educational meaning. Making movie, the students actualized their multiple intelligence and communicate with the others.

This paper is a practical proposal about a more effective method of movie-making or image-making education in Korean Language and textbook. So in this paper, the actual process of making movies produced by students and the strategies how to concrete in Korean language textbook.

[Key words] Korean Language Curriculum, Korean Language Textbook, Movie-making Project Approach, Multiple Intelligence,

Problem-Solving Processes, Visual Language · Visual
Grammar, Integrated Education

【토론문】

‘국어교과서의 영상 제작 활동 도입 방안’에 대한 토론문

남민우(한국교육과정평가원)

1. 사실 확인과 관점의 표명

발표문의 논제는, 새로운 국어과 교육과정 개정에 있어서 ‘매체’ 영역과 관련됩니다. 토론에 앞서 ‘매체’ 영역이 어떠한 성격과 체계를 지닌 채, 새로운 국어과 교육과정에 도입되고 있는지 정확히 확인할 필요가 있겠습니다. 그것은, 발표문이 논제 설정을 위해 도마 위에 올려놓은 것이 최종안 직전의 ‘국어과 교육과정 개정 시안 공청회(05. 12. 21.)’ 보고서이기 때문입니다. 이 때의 보고서와 현재의 현장적합성 검토본과는 많은 차이가 있습니다. 도마 위에 活魚(語)를 올려놓고 장사(토론)하는 것과 死魚(語)를 올려놓고 하는 것은 그 긴장감이나 득실이 사뭇 달라질 것인바, 사실에 대한 확인이 선결될 필요가 있습니다.

현장적합성 검토 단계(06.4~)에 있는 ‘국어과 교육과정 개정 시안’(이인제 외, 『국어과 교육과정 개정(시안) 연구 개발』, 한국교육과정평가원, 05. 12/06.2)’에 의하면, ‘매체’ 영역이 국어과의 내용으로 도입된 이유는 “정보화·다매체 사회의 국어 생활은 다양한 매체 텍스트를 비판적으로 이해하여 수용하고, 다양한 매체를 활용하여 창의적으로 표현할 수 있는 능력을 필요로 한다.(이인제 외:89)”는 점 때문입니다. 이런 이유로 도입된 ‘매체’ 영역은 그러나 **‘별도의 영역을 설정하지 않고, 듣기·말하기·읽기·쓰기·문학이라는 다섯 영역에 포함하여 제시’**되고 있습니다. 7차 교육과정에서는 매체 텍스트의 이해와 표현을 위한 내용 체계가 별도로 설정되어 있지 않았으며 ‘듣기·말하기·읽기·쓰기·문학’ 영역의 **교수학습에 도구적으로 활용**하는 데 초점을 두었습니다(이인제 외:90). 따라서 ‘매체’ 영역은 그 독립을 성취하지는 못하였으나, 단순히 활동의 자료로만 활용되던 단계를 넘어서, 매체 언어 그 자체에 대한

지식이 학습되는 단계로 격상되었다 하겠습니다.

발표문은 이러한 ‘매체’ 영역 중에서도 특별히 ‘영상 읽기/만들기’ 부분에 초점을 두고 있습니다. 그리고 7차 교육과정기 중등 국어 교과서의 관련 부분(‘영상 읽기’)이 지니는 문제점을 검토하고 새로운 교육과정기 교과서는 ‘영상 읽기’뿐만 아니라 ‘영상 만들기’까지 포함함으로써 ‘문학과 영상의 통합적 교육’이 이루어져야 한다고 주장하고 있습니다.

이제 본 논제에 대한 토론자의 관점을 밝힘으로써 토론의 준비를 끝내고자 합니다. 첫째, 토론자는 ‘매체’ 영역 좁게는 ‘영상 읽기/만들기’ 영역이 독립적이어야 하는가 아니면 여기저기 흩뿌려진 상태여야 하는가에 대해서는 찬성도 반대도 하지 않습니다. 오히려 중요한 점은, 매체 교육을 ‘비판적 리터러시’의 관점에서만 접근하는 방식의 문제점이라고 봅니다. ‘미디어 리터러시’를 ‘비판적 리터러시’와 동일시하는 관점이 지배적인 상태(정현선, 『다매체 시대의 국어교육과 문학교육』)라면, ‘매체’ 영역을 독립시키는 도구화하든, 국어과에서의 ‘매체’ 교육은 제 기능을 발휘하기 어렵다고 보기 때문입니다.

필요한 것은 ‘비판적 리터러시’라는 관점의 재구성입니다. 이를 위해서는 정현선(2004)이 지적한 바처럼 ‘과연 어떤 관점에서, 누구의 입장에서’의 비판을 ‘비판적’이라 할 것인지에 대한 반성만이 필요한 것은 아닙니다. 더 중요한 점은 특정한 기호(매체)에 대해 특권을 부여하는 ‘위계적 기호(매체)론’으로부터 벗어날 필요가 있습니다. ‘위계적 매체론’의 뿌리는 영상(image)이 본질/실재/현실(essence, idea, reality)의 그림자 또는 파생물에 해당한다는 플라톤의 관점과 연관됩니다. 이것이 전통적으로 강조되면서, 특정한 기호(언어)로 구성된 문학텍스트보다 영상(image)이 지배적인 대중매체 텍스트(만화, 영화, TV, 인터넷 등)를 평가절하하게 만들었다고 볼 수 있습니다.

그런데, 비판적 리터러시가 특별히 대중매체 텍스트에만 집중될 필요가 있을까요? 문학텍스트는 鑑賞의 태도로 임해야만 할까요? ‘모든 문학텍스트가 위대한 문학텍스트가 아닌 것’과 마찬가지로 ‘모든 대중매체 텍스트가 비판되어야 할 텍스트인 것은 아니’라고 봅니다. 이러한 관점의 전환이 있어야만, 듣기 등의 다섯 영역에 도입될 매체 텍스트의 위상과 범위 그리고 그에 따르는 학습활동의 유형이 달라질 수 있으며, 그러해야만 매체 교육의 성격도 다양성을 지닐 수 있게 될 것입니다.

둘째, 이러한 관점 전환을 위해서는 국어과 내에서의 매체 교육사에 대해

좀더 폭넓게 살펴보는 태도가 요구됩니다. 발표문은 주로 7차만을 다루고 있습니다. 하지만, 매체 교육의 역사는 결코 짧지 않으며 그 관점 역시 지금과는 사뭇 다르다고 하겠습니다. 1차 교육과정기 고등학교 2학년 『국어』에는 'IV. 영화와 연극' 단원이 설정되어 있고, 그 단원에는 '오영진의 「영화 예술의 근대적 성격」'이 수록되어 있습니다. 실상, 영화와 방송, 라디오 텍스트에 관한 상당수의 텍스트들이 1-2차 교육과정기 중·고등학교 교과서에 수록되어 있습니다. 이러하던 것이, 4차 교육과정기 고등학교 2학년 『국어』의 '6. 설명문' 단원에 '오영진의 「연극과 영화」'를 끝으로 국어교과서에서 영상에 관한 논의가 표면에서 사라졌습니다.

왜 1-2차 교육과정기 중·고등학교 교과서에는 다수의 대중매체 텍스트가 수록되어 있었던 것일까요? 이회복의 『국어교육의 앞길』(어문자, 1963)에 의하면, 대중매체 텍스트에 대한 강조는 '통달(communication)의 민주주의적 중요성과 연관되며, 방송/영화 텍스트에 대한 말하기 등의 활동은 '민주주의적 의식과 언어 능력'을 향상시키는 것과 무관하지 않다는 것입니다. 그렇다면, 이 시기는 대중매체의 이데올로기성에 대해 맹목인 채, 그 가능성에 대한 '낭만적 기대'만이 팽배했던 순수의 시대였던가요? 이것은 1-2차 교육과정기의 지배적 교육철학이었던 프래그머티즘의 민주주의관 및 언어관(S.M. 에임즈(조성술 외), 『실용주의』/이주한, 『존 듀이의 사회개혁론』)과 연관된다고 볼 수 있습니다. 민주주의는 특정한 정치적 형태라는 좁은 의미의 것이 아니라, 이상적인 사회를 실현할 '삶의 양식'이라는 점, 그러한 민주주의의 중요 가치인 '평등'은 인간들 사이에서만 적용되는 것이 아니라, '기호들의 세계'에도 적용된다는 관점입니다. 어떤 특권적 기호를 중심으로 구성된 기호들의 세계는 반민주주의적이며 그러한 기호의 세계에서 언어활동을 하는 인간의 의식은 문제적일 수 있다는 관점이라 해석할 수 있다.

이러한 관점으로 보면, 영화에 대한 오영진의 다음과 같은 주장(1차 고등학교 2학년 『국어』, 97)은 주목할 만합니다. "20세기에 등장한 새로운 예술 형식인 영화(映畵)는, 근세에 이르러 발전한 서민 정신을 그대로 반영하고 있고, 이것으로써 그 본질적인 성격을 구축(構築)하고 있다. ... 먼저, 영화는 그 제작 방식에 있어 가장 근대적이다. 영화는 일개인의 힘과 천재로써 이루어지는 것이 아니고, 각 분과(分科)의 전문 지식을 종합함으로써 완성되는 종합 예술(綜合藝術)이다. 다음으로, 영화는 전 제작 과정을 통하여 긴밀한 공동 작업과

이것을 뒤받치는 도덕적인 협동 정신(協同精神)을 요청하고 있으며, 마지막으로 이 모든 노력의 종합이 일개인의 예술을 위한 것이 아니고, 대중 전체를 위한 창조적(創造的) 노력이라는 점을 몰각(沒覺)하여서는 아니 된다.” 이 주장은 국어교과서에 영상 제작 활동을 도입하려 할 때, ‘비판적 리터러시’와는 다른 관점에서 출발할 필요도 있음을 말해줍니다.

2. 질문과 이견

2.1. 발표자는 ‘영상 제작 활동’을 국어교과서에 적절하게 도입하기 위한 방안을 제시하는 데 중점을 두고 있습니다. 새로운 교육과정 개정안을 교과서로 실현시키는 문제로 곤장 넘어간 듯한 인상인데, 그러나 이 과제가 아무리 시급한 것이라 할지라도, 영상 제작 활동의 성격과 목표에 대한 원론적 검토가 간과될 수는 없다고 봅니다. ‘영상 제작 활동’을 국어교육에서 체계화하는 문제는 앞으로 지속적인 문제가 될 수도 있기에, 원론적 검토는 필요하다고 봅니다. 그렇지 않을 때는 오히려 발표자께서 문제 삼고 있는 현상, 즉 ‘교사가 교육과정과 교과서를 주체적으로 해석하여 수업을 구성하지 못하는 현상’을 강화시키는 것은 아닐까 우려됩니다.

그런데 발표문에는 이와 관련된 언급이 뚜렷하지는 않은 듯합니다. 토론자는 앞서 밝힌 관점에서 매체 교육 또는 영상 제작 활동의 성격과 목표를 찾고자 하는데, 발표자께서는 어떤 관점을 지니고 계신지 질문 드립니다.

2.2. 다음으로는, 발표자가 중점을 두고 논의한 영상 제작 활동의 교과서 적용 방안들에 대해 질문하고자 합니다.

첫째, 발표문의 3장은, 발표자에 의하면 ‘영상 제작에 관한 이론적인 부분 중 교과서에서 무엇을 제시해야 하는가’를 밝히는 부분입니다. 이런 언급은 3장의 내용들이 단순히 영화 개론이나 드라마 제작 입문서를 요약한 것이 아니라, 중등학교 학생들의 발달 단계를 고려하여 필수적으로 알아야만 하는 것을 제시했다는 인상을 줍니다. 그러나, 과연 3장에서 제시된 내용들이 발달 단계를 고려하여 학습자들이 ‘수월하게’ 임할 수 있는 영상 제작 활동의 필수적인 개념과 방법들인지 의문이 듭니다. 실상은 개념과 방법들에 대한 ‘설명’에 그

친 것은 아닌지, 그 기준 설정의 이론적 근거는 뚜렷하지 않은 채 발표자 개인의 '민간 교수학'에만 의존하고 있는 것은 아닌지 아쉬움이 남습니다.

둘째, 발표자가 언급한 개념과 방법들은 영상 제작의 기술적(技術的) 범주들에 해당합니다. 그러나, 매체 교육은 '예술로서의 성격'도 지닌다고 토론자는 생각합니다. 따라서, 기술적 개념과 방법뿐만 아니라, '영상미학'을 구현할 수 있는 영상문법을 학습자가 익히게 할 필요가 있습니다. 영상미학은 '공간과 시간의 창조적 구조화'(R. 스티븐슨 & J.R. 데브릭스(송도의 옮김), 『예술로서의 영화』, 열화당, 1990/김석호, 『영상제작요원을 위한 TV와 영화제작 속으로』, 숲속의 꿈, 2001)에 있습니다. 즉, 영상미학은 특정한 형식과 방법에 의해 인위적/기계적으로 구성된 공간과 시간이 낳는 심미적 효과를 직관하고 인식할 수 있는 안목의 형성에 있습니다. 따라서, 학습자는 기술적 개념과 방법에 대한 이해와 아울러 그것이 낳는 미학적 효과에 대한 이해도 겸해야 합니다.

흔한 예로, 한 프레임 내의 좌우 극단에 피사체를 배치하는 것이 낳는 미학적 효과(피사체들 사이의 거리감을 표현)라든지, 하이-로우 앵글에 의한 촬영이 피사체와 카메라(관객) 사이에 지배-복종의 관계를 형성한다든지, 한 편의 영화에서 대략 5분 정도를 차지하는 크레딧(credit) 단계(영화 속의 예고편)에 모든 사건이 암시되도록 구성함과 아울러 영화의 주모티프와 연관된 사운드가 결합되도록 한다든지, 할리우드 영화가 주로 사용하는 연속편집(seamless) 방식과 작가주의 영화가 선호하는 불연속편집(몽타주를 포함하여) 방식이 영화에 대한 관객의 인식에 미치는 효과의 차이라든지, 영화에는 기본적으로 물리적 시간과 심리적 시간, 극적 시간이라는 세 가지 시간이 혼효됨으로써 의미를 형성한다든지 등등에 대한 개념과 방법이 함께 교육되어야 하는 것이 마땅하다고 봅니다. '영상매체는 내용 자체가 중요한 것이 아니라 내용을 전달하는 형식과 방법에 있다'는 말은, 바로 이러한 기계적 기법과 방법이 어떠한 미학적 효과를 창조하는가와 연관되는 문제입니다. 그리하여, '카메라는 의미화의 도구'란 점을 인식케 함으로써, **공간과 시간에 대한 학습자의 총체적 감각을 극대화할 필요가 있습니다.**

셋째, 발표자는 영상의 종류를 '원본으로서의 영상'과 '각색한 영상'으로 대별하고 있습니다. 이 구분은 발표자뿐만 아니라 일반적인 견해로 인정됩니다. 이런 관점에서 발표자는 각색 활동의 유형을 6가지로 나누어 논하고 있습니다.

다. 또한 교과서 학습활동 유형을 ‘(단편) 영상 만들기’, ‘각색 영상 만들기’, ‘각색 문학작품 쓰기’로 구성되는 방안에 대해 제안하고 있습니다.

이러한 접근이 일정한 타당성과 유효성을 지니고 있음은 인정합니다. 그런데 그것이 낳는 문제에 대해 비판적 인식이 요구된다고 생각합니다. ‘각색’이라는 범주의 설정은 결코 ‘영상의 근원성’ 또는 ‘매체의 본질’에 대한 이해를 심화시킬 수 없기 때문입니다. 달리 말해, 영상은 본질의 그림자라는 전통적 관점을 은밀하게 강화한다는 문제점을 안고 있는 것입니다. 발표자 역시 ‘각색 물’에 대한 기존의 폄하적 관점이 문제라고 지적하고 있지만 다소 미약한 듯합니다.

맥루언에 의하면, ‘새로운 매체는 기존의 매체를 내용으로 포섭하고 그것을 미적으로 승화시킨다.’고 합니다. 이런 주장은, 문학작품을 극화한 TV 영상물이나 영화의 성격에 대해 달리 보게 합니다. 즉 ‘원작(A)과 영상(B)은 별개’라고 보아야지 ‘영상(A)’은 원작(A)의 파생물’이라고 볼 수 없다는 점입니다. ‘원작(A)은 각색의 원본이 아니라 영상(B)의 재료’에 불과한 것입니다. 이런 현상을 장르 교섭 또는 장르 전환으로 보기도 하지만, 그런 관점에서도 역시 원본은 전제되어 있다고 하겠습니다. 하지만 각색은 ‘원본으로서의 영상’을 만드는 활동입니다. 따라서 각색은 없으며, 두 대상은 별개이기에 수용 방법 역시 다른 개념과 관점에 의해 이루어져야 한다고 봅니다.

이것이 중요한 까닭은, 이러한 관점에 입각하여 매체 교육이 이루어질 때, ‘매체의 본질’ 즉 ‘매체가 메시지이다’란 점에 대한 학습자의 이해가 심화될 수 있다고 보기 때문입니다. 언어를 포함한 모든 매체는 결코 ‘의미를 실어 나르는 매개체’가 아니라 ‘의미를 구성하는 본체’란 점을 말입니다. 매체 교육이 국어과에서 ‘다시’ 내용으로 도입된 마당에, 매체의 본질에 대한 인식을 가능케 하는 것이 필요함은 자명합니다. 그렇기 때문에 ‘각색’이란 용어에 내포된 모순을 넘어설 필요가 있다고 생각합니다.

3. 기대와 전망

국어과 교육과정 개정 작업에서 ‘매체’는 ‘뜨거운 감자’에 비유될 수 있습니다. 그럼에도 불구하고, 발표자께서는 이 문제에 대해 지속적인 관심을 표명

하여 왔으며, 그렇기에 매체 교육이 국어과 내에서 도구적 위상을 탈피하는데 큰 기여를 했다고 평가 드릴 수 있을 것입니다. 지금까지의 토론이 발표자의 경험과 주장들을 깊이 이해하지 못하고 제기한 것은 아닌지 주저됩니다. 앞으로도 이 분야의 체계화에 지속적인 기여가 있기를 기대합니다.

끝으로, 토론자는 오영수의 「요람기」(『현대문학』, 1967) 첫 단락이 형상화하고 있는 세계의 가치와 지속 가능성 그리고 변형 가능성에 대해 질문을 드리고자 합니다.

“기차도 전기도 없었다. 라디오도 영화도 몰랐다. 그래도 소년은 마을 아이들과 함께 마냥 즐겁기만 했다.”

이상(李箱)은, 1935년에 쓴 것으로 추정되는 ‘성천(成川) 기행’에 관련된 수필 중 하나인 「이 아이들에게 장난감을 주라」에서, 「요람기」에 나오는 소년과 흡사한 아이들이 ‘海洋 같은 倦怠 속을 헤엄치고 있다’고 안타까워 합니다. 모더니즘의 破散을 경고한 이상이 환생하여 현재를 살아간다면, 거꾸로 요즘 아이들에게 ‘권태를 주라’고 힘주어 말했을지도 모릅니다.

토론자는 죽은 이상의 편에 서야 할지 아니면 환생할 수도 있는 가상의 이상의 편에 서야 할지 잘 모르겠습니다. 그런데, 토론자는 「요람기」의 소년이 이제는, 영화나 TV에만 존재하는 인물은 아닐까 생각됩니다. 그런 까닭에, 이 소년의 세계가 지니는 미덕을 국어과에서 창조적으로 계승 발전시키기 위해서는 오히려, 매체 교육이 활성화되어야 한다고 생각하는데, 발표자는 어떠한 생각을 지니고 계신지요?