

국어교육과 매체언어문화

박인기*

<차 례>

- I. 매체와 언어와 문화와 교육, 중층성 인식하기
- II. 매체언어교육의 현실태(現實態)
- III. 국어교육과 매체현상의 미래적 관계 맺기

I. 매체와 언어와 문화와 교육, 중층성 인식하기

‘매체언어문화’의 개념을 명료하게 드러내기는 매우 어렵다. 아니 명료함을 구하려는 시도 자체가 무모해 보이기도 하고, 이런 용어가 성립하는 것인지에 대해서도 논란이 있을 수 있다. ① 매체와 ② 언어와 ③ 문화와 ④ 교육을 각기 단일 범주에서 정의하거나 개념화 하는 일도 오랜 논쟁사의 학문 전통을 가지고 있는데, 이들을 한꺼번에 묶어서 하나의 개념태로 다루고자 하는 일은 적어도 학문 담론의 층위에서는 무리해 보인다.

그럼에도 불구하고 매체언어문화(혹은 ‘매체·언어·문화’)라는 것이 우리가 일상에서 복합적으로 경험하는 어떤 현상의 일종으로 다가오는 점을 부인하기도 어렵다. 매체와 언어와 문화를 동일체적 관점 내지는 연속선상의 계기적 관점으로 보려고 하는, 이런 필요를 문화연구 특히 대중문화연구 분야에서는 일찍이 겪어 왔다. 굳이 ‘매체·언어·문화’라는 포제어를 사용하지 않았을 뿐이지, 상당한 통찰과 현장성 연구 담론들을 생산해 왔다.

* 경인교육대학교

그런데 이러한 현상은 지난 10여 년 동안 국어교육분야¹⁾에서도 있어 왔다. 국어교육에 압력을 가해오는 국어교육의 생태와 환경으로서 매체와 언어와 문화의 연속적이고도 통섭적인 양태를 주목하지 않을 수 없었던 것이다. 이미 다수 국어교과의 학습자들이 그러한 언어경험(동시에 매체경험, 동시에 문화경험, 동시에 교육경험)을 일상적 환경과 생활 조건으로 가지고 있었기 때문이다. 이처럼 당연하고도 쉽사리 관찰되는 양상이 굳이 무시되거나 국어과 교육과정의 개정 장면에서는 충분히 고려되지 못하는 경향을 가지기도 했다. 지난 50년 동안 교육과정 내용의 혁신적 조건(curriculum innovation)에 대한 진정한 각성과 경험이 실감나게 다가왔던 것도 ‘매체·언어·문화·교육’이라는 복합적 경험 현상과 더불어 나타난 것이라 할 수 있다.

사회학자들이나 매체 연구자들 그리고 문화연구자들이 대개는 ‘매체·언어·문화’의 상관적 연속성을 바탕으로 그들의 연구 분야를 다루어 왔다면, 국어교육분야에서는 여기에 다시 ‘교육’의 변인을 상관시켜서 연속성의 범위를 한층 더 넓히는 쪽으로 안목을 길러야 했다. ‘매체·언어·문화’에 ‘교육’이 삼투된다는 것은 어떤 의미를 가지는가. 그것은 ‘매체·언어·문화’의 현상으로부터 비롯되는 실천성이 강한 유목적적 의제(agenda)나 기획(plan) 등의 아이디어를 상당히 구체적으로 드러내고 의미화해야 한다는 것을 의미한다. 여기에도 다시 두 가지 조건이 결부된다. 하나는 이들의 실천 양태(mode)²⁾들이 어떤 가치론적 의미를 내포해야 한다는 것이고, 다른 하나는 이들 실천 양태(mode)들이 작동하는 방향이 1) 개인적 차원, 2) 사회적 차원, 3) 문화적 차원 등으로 정교화 되어 나타날 수밖에 없다는 점이다. 물론 이는 실천 양태의 범주화가 단일하다는 것을 의미하지는 않는다. 기획하기에 따라서는 발달적 수준에 따라 1) 기술적 차원, 2)

1) 여기서의 ‘국어교육분야’는 연구와 실천 모두를 포괄하는 범주로 사용하기로 한다.

2) 여기서의 ‘실천 양태(mode)’란 미디어 현상을 미디어교육의 구체적인 과정이나 프로그램으로 현동화할 때, 그것의 목적, 효과, 방법, 기술 등이 단순한 방법으로 환원되지 않고, 어떤 의미 있는 지향을 드러내어야 하는데, 그 지향의 총체적 의미를 일컫는 개념으로 보았다. 실천 양태(mode)가 기계적 도식의 모형으로 전락하는 것을 예방하기 위한 인식을 단고 있는 용어이다.

언어 기능적 차원, 3) 비판적 차원, 4) 창의적 차원 등으로 정교화 될 수도 있고, 국어교과의 생태적 진화와 관련해서는 1) 국어과 내적 수렴의 차원, 2) 국어과 경계의 조정 차원, 3) 국어과 외적 확산의 차원 등으로 범주 대상을 궁구해 볼 수도 있다.

또 이들 미디어교육 실천 양태들을 다루는 교육의 장이 ① ‘학교교육의 장’으로 설정될 수도 있고, 또 상당한 부분은 학교교육 바깥의 ② ‘각종 비형식적 교육 마당’에 의존할 수도 있다. 중요하게 인식해야 할 점은, 현재는 ②에 속하는 실천 양태들이 가까운 장래에 ①로 넘어 올 수 있다는 점이다. 또 현재 ①에 속하는 매체언어교육의 실천 양태들이 ①의 영역에서 사라질 수도 있다는 점이다. 물론 ②의 영역에는 지금으로서는 예견할 수 없는 새로운 매체언어교육의 실천 양태(내용 요소 포함)들이 새롭게 생성될 수 있다는 점이다. 이러한 구도를 설정하는 것은 이 글의 인식론적 전제이기도 하다. 미디어 현상이 학생들의 생태적 삶과 학습에 어떤 작용을 하느냐에 따라 학교교육의 매체언어교육 실천 양태와 학교 밖 비형식적 실천 양태들 사이의 호환적 상호작용이 상당히 역동적으로 일어날 수 있다는 점이다. 이는 현재 국어과 교육의 어떤 하위 영역보다도 변화와 상호작용의 역동성이 강하다는 것을 뜻한다. 그러함에도 불구하고 현재 국어과 내부에서 매체언어교육의 잠재적 힘(potentiality)과 위상을 인식하고 미래적 변화의 가능태를 모색하는 노력은 상당히 보수적이다.

따라서 국어교육 분야에서는 ‘언어현상’을 특별한 구심점으로 삼아서 ‘매체’와 ‘문화’ 등을 연속성의 구도 하에 두고, 다시 ‘교육’이라는 구체적 실천의 시공(時空)을 조건으로 포섭하여, 이들 모두를 통섭하는 유목적적 실천적 의미망으로 구축하는 노력을 해야 한다. 비교하건대 문화 연구자들이나 매체 연구자들이 ‘매체·언어·문화’의 개념태를 다룰 때, 매체와 문화의 주변적 형질 정도로 언어를 다루거나, 매체와 문화의 연속성을 유지시키는 수단 기제 정도로 ‘언어’를 처리하는 양태와는 일정한 차이를 보이는 것이 되어야 한다. 이 점이 국어과 내에서 매체언어교육을 연구하고 개발해야 하는 기본 입지가 되어야 하는 것이다.

‘매체·언어·문화·교육’이라는 것이 우리가 일상에서 복합적으로

경험하는 ‘현상적 일체’ 내지는 ‘연속체’로 존재하는 것이라면, 또 그 현상적 일체내지는 연속체로서 작동하는 기제 속에 어떤 불가시적인 요소들이 중층(重層)의 모습으로 들어 와 상호 작용하는 면이 있을 것이다. 이들 중층을 파악하는 방식으로 ‘매체’와 ‘언어’와 ‘문화’와 ‘교육’ 사이에서 일어나는 상호 삼투작용을 이해함으로써 ‘매체·언어·문화·교육’의 현상적 총체를 구명할 수 있다면 미래의 국어교육을 기획하고 실천하고 반성하는 데는 매우 유익한 기여를 할 것이다.

기왕의 국어교육학계에서 매체언어교육, 대중문화와 국어교육, 미디어 리터러시, 현대사회와 소통능력 등등의 연구 이슈들을 감당하고 유효한 산출들이 있어 왔지만, 다분히 분절적이고, 제한된 조건 하의 실천 아이디어를 개발하는 연구들이 주류를 이루었다. ‘매체·언어·문화·교육’이라는 현상이 가지는 ‘현상적 연속적 총체’를 국어교육 분야의 거시적 연구 지형으로 상정하여 그것을 준거로 삼는 경우는 드물었다. 이런 거시 연구 자체가 기획된 적도 없었다. 오히려 일부 문화연구자들이나 커뮤니케이션 학자들의 연구 산출에 국어교육 쪽에서 편의적으로 기대는 정도의 학제지향 연구에 그치었다.³⁾

원래 중층성이란 사회의 구성요소들의 관계가 복잡하고 불균등하게 연결되어 있음을 사고한 마르크스주의적 문제 틀이라 할 수 있다. 그러나 오늘날에는 사회와 문화를 읽어내는 보편적 분석틀로 진화하고 있다.⁴⁾ 따라서 중층성의 틀을 통해서 매체, 언어, 문화, 교육이 서로를 위상학적 관점(topological perspective) 으로 인식하는 것은 물론이고, 이들 모두가 국어교

3) 이런 연구는 물론 개인 연구자들의 지향에 따라 꾸준히 은축될 수도 있었지만, 국가 공공 차원의 연구기관들이 기초연구의 성격으로 수행하고 임상적 자료들은 실행보고서 차원에서 정기적으로 발간해 주는 방식이 바람직하다. 이 과정에서 국어교육 분야의 능력 있는 개인 연구자들이 효율적으로 참여할 수 있을 것이다.

4) 알튀세는 이론적 실천의 물질성을 승인한다는 의미에서 사회를 네 가지 심급(정치, 경제, 이데올로기, 이론)이 중층 결정된 하나의 구성체로 설정한다. 알튀세는 심급론과 그에 대한 위상학인 중층결정 개념은 맑스의 이원론, 즉 ‘토대와 상부구조’에 대한 새로운 인식을 가능케 했다. 알튀세에게 있어 맑스의 토대/상부구조론은 사회가 토대와 상부구조로 양분화 되어 있다는 것이 아니라, 사회의 구성요소들의 관계가 복잡하고 불균등하게 연결되어 있음을 사고한 문제틀인 것이다(김성일, 2009. 6).

육과 상호연관을 가지는 데도 역시 위상학적 인식을 필요로 한다. 따라서 중층성이라는 인식의 틀을 가진다는 것은 ‘국어교육의 내용이나 현상이나 작용’이 어떤 절대적 체계나 진리 인식에 기반을 두고서 이루어지는 것이 아님을 밝혀내는 일종의 해체론적 발상의 인식이다. 그러나 유감스럽게도 지금의 국어교육 연구 지형이나 풍토에서는 이 중층성을 탐구하고 분석하는 데는 심각한 한계가 있다. 두 가지 측면에서 그러한 지적이 가능하다.

하나는 ‘매체·언어·문화·교육’이라는 중층성의 구조를 지닌 이 입체적 현상이, 지금까지의 ‘국어교육연구’가 온전하게 감당해 내기에는, 국어교육 외적 자질과 요소를 너무 많이 내포하고 있다는 점에서 그러하다. 그간은 ‘매체·언어·문화·교육’의 중층성 구명에 대한 노력을 ‘언어’가 지니고 있는 외연적 맥락을 확장하는 방식으로 해 오기도 하였다. 때로는 ‘교육’이 지니고 있는 외연적 맥락을 확장하는 방식으로 해 오기도 하였다. 물론 ‘매체’나 ‘문화’도 자신들이 가지고 있는 외연 맥락의 풍성함을 활용하여 ‘언어’나 ‘교육’에 대한 의미 있는 탐구를 하고 그 함의를 전하기도 하였다.

그런데 ‘매체’나 ‘문화’ 쪽에서 시사하는 것들을 국어교육 쪽에 보편적 일반론으로 차용할 수 있는 여지는 있다. 그러나 구체적 실천적 지향이 필요한 국어교육연구로서는 실질적 도움을 충분히 받는 데는 한계가 있다. 그것마저도 차용자의 임의적 판단에 따를 때가 많다. 그런가 하면 ‘국어교육’ 쪽에서 ‘매체’나 ‘문화’에 던져줄(기여할) 수 있는 것들은 현재로서는 극히 제한적이다. 더구나 그쪽의 보편적 일반론에 대하여 현 단계 국어교육이 기여해 줄 여지는 거의 없다고 해야 할 것이다. 연구 과정의 임상적 자료들을 그쪽의 필요에 따라 원용할 수는 있는 정도에 머물고 있다고 하겠다. 오히려 ‘교육(국어교육이 아닌)’ 쪽에서 생산하는 연구 메시지들에 대해서는 ‘매체’나 ‘문화’가 일정한 관심과 차용을 구하는 편이다. 여러 이유가 있겠지만, 교육학이 자신의 학문 외연과 수요를 전략적(때로는 정치적으로)으로 꾸준히 확장해 온 것을 주목해야 할 것이다.

요컨대 매체·언어·문화 교육에 대한 학제적 접근과 양태에 대한 새로운 패러다임을 만들어 내어야 하는 단계에 이르렀다고 생각한다. 지금

까지 해 왔던 학제적 연구의 틀과 방식을 과감히 쇄신하는 학제적 연구의 새 모드를 만들어야 한다. 국어교육 분야에서는 바로 이 ‘매체·언어·문화 교육’의 현상을 연구하는 영역이 제1순위에 해당한다. 과도기 상황에서는 매체나 문화 분야의 핵심 연구 주제에 국어교육 분야의 연구 인력들이 종속적 코디네이터로 참여하는 방식도 마다하지 않아야 할 것이다. 이런 혼란을 경험한 인력들이 이후 국어교육 분야에서 주관하는 학제적 프로그램의 질과 그 효용을 높이는 데에 일정한 역할을 할 수 있을 것이다.

다른 하나는 지금의 국어교육 연구 전통(또는 풍토)이 지나친 언어중심주의(logocentrism)에 기반을 두고 있다는 점에서 그러하다. 우리의 국어교육 전통(연구 차원과 실천 차원 모두를 포함해서)이 기대고 있는 언어 중심적 체계의 기준 틀은 무엇이라고 보아야 할까. 그것은 문자 그대로 ‘언어를 체계로서 인식하는 진리의 틀’에 박혀 있는 것이라 할 수 있다. 또한 그것은 언어적 경험과 현상을 과도하게 법칙성으로만 설명하고, 텍스트 경험을 형식과 구조에 관한 인식으로 환원하는, 넓은 의미의 ‘근대적 이성’에 귀속된 그 무엇이라 할 수 있겠다.⁵⁾

따라서 우리의 국어교육은 완강한 ‘문자 텍스트(written text) 중심’의 언어 세계를 그 질료로 하고 있다. 예컨대 ‘듣기 말하기’ 교육영역에서 실제의 교재나 수업이나 평가 등의 현상을 ‘체계로서의 언어관 내지는 문자 언어적 기제’가 얼마나 많이 지배하고 있는지를 지적해 내는 일은 그다지 어려운 일이 아니다.

이는 교육과정 일반의 패러다임 변화의 역사로 볼 때도 ‘지극히 근대적인 너무도 근대적인’ 모습의 교육(국어교육)이라 할 수 있다. 문제는 이런

5) 언어중심주의는 그 맥락이 ‘본질에 대한 이성적 인식’을 중시하는 플라톤 이래의 로고스중심주의에 닿아 있다고 할 수 있다. 로고스중심의 사유의 근저에는 어떤 절대적인 체계나 진리를 중심으로 놓고 그것을 기준으로 어떤 인식(가치)을 구축하는 것이다. 근대적 이성에 대한 비판론자들은 로고스중심주의가 말하는 절대적인 진리는 그것과 맞서는 것을 몰아내기 위해서 만들어진 허구라고 지적한다. 일찍이 푸코는 ‘이성’이 절대 진리의 틀로 가치화 되어서, 정상과 비정상을 구분하고 비정상을 광기로 몰아붙이는 데 동원되었음을 지적한다. 국어교육의 연구 전통에 언어중심주의의 흐름이 있다는 것은 국어교육의 내용 질료를 인식하는 데 있어서 순언어적 요소를 중시하고, 그것을 해석하고 수용함에 있어서도 학문 이성의 해석을 독점화 하는 성향을 보인 것으로 나타난다.

국어교육의 토양을 국어교육 내부에서 발견하고 지양하기가 쉽지 않다는 것이다. 오히려 그것을 다시 교육과정의 내용 기획으로 재생산해 내었던 측면이 더 강했다. 특히 국가 문서로 된 계획으로서의 교육과정도 그러했지만, 학교 현장에서 전개·실현되는 교육과정의 층위에서는 더욱 그러했다. 내용에 대한 자극을 학문 범주에서만 받았고, 언어나 문학의 ‘현상’ 범주에서 자극받을 생각을 하지 않았기 때문이다.

언어중심주의 교육과정 전통은 일종의 문화이기도 하다. 국어과에서 해 온 교수행위를 비롯하여 국어교육 내용을 가치화 하는 일련의 활동들에는 스스로 형성해 온 일종의 문화적 형질들이 숨어 있다. 그 문화적 형질에 이미 언어중심주의 내지는 학문적 이성주의 등의 토양이 스미어 있는 것이다. 언어중심주의적 교육과정 전통으로 인해 국어교육이 드러내는 작용태(作用態)는 대체로 다음 네 가지로 나타난다.

첫째, 국어교육의 권역 안에서 ‘소통현상(능력)’과 ‘언어현상(능력)’이 괴리되는 모습이 나타났다. 언어에 대한 지식이 풍부하게 습득되어도, 그 사람의 소통능력에 온당하게 전이되지 아니하는 양상을 우리는 허다하게 경험해 왔다. 언어적 기능조차도 지식 차원으로 환원되어서 실질적인 ‘화용’의 전략으로 내면화 되지 못하는 국어교육을 해 왔다. 이는 기존 국어교육 내부에서도 꾸준히 비판되었지만, 이것이 언어중심주의 교육과정 전통에서 연유되는 것이라는 점에 대해서는 별다른 비판적 인식을 가지지 못하였다. 국어과 교육과정이 통제하는 구도에서, 국어 성적은 좋아도 실질적인 소통 능력은 그 성적과 비례하지 않는 모순을 안고 있다.

둘째, 순 언어만을 국어교육의 내용 질료로서 우선 배치하는 성향이 강하게 나타났다. ‘순 언어’에 대한 경시는 전형적 문자 텍스트를 국어 교재의 중심으로 두어 온 데서 쉽게 발견할 수 있다. 문학 영역을 포함하여 비문학 영역에서도 국어 교과서가 다루는 중심 제재들은 일단 제도적 권위를 단단히 갖춘 정통 장르들을 중심으로 편성되고 강화되었다. 이 자체가 나쁘다는 것이 아니라, 여타 일상적 비형식적 비제도적 장르들에 대해서는 균형적 배려가 없었다. 일상인의 언어생활에는 비형식적 비제도적

장르들이 차지하는 비율이 크고, 그것이 언어생활의 실질을 역동적으로 차지하고 있다는 것을 무시한 점이 크다.

셋째, 경계역이 뚜렷한(배타적인) 학문 논리가 국어교육의 연구·개발 논리로 재생산되었다. 학문의 논리(예컨대 국어학과 국문학)가 교육의 논리로 확대 재생산되는 측면이 강하다. 학문은 언어중심주의의 오랜 전통과, 그것이 법칙 체계로서 누적된 힘을 바탕으로 이미 막강한 영향을 국어교육에 미쳐어 왔다. 학문은 논리적 합리성을 바탕으로 하는 것이고 지식의 체계화와 구조화를 자신의 존재 법칙성으로 삼고 있는 영역이다. 교과교육이 이런 학문의 바탕에 기초하여 자신의 학문성을 구축한다는 것은 필요하고 당연하다. 그러나 그것은 학문의 법칙성과 교육의 법칙성이 공유되는 데까지만 가능하다. 학문은 법칙의 순정함, 그리고 탐구 범주의 고유함을 필연적으로 추구해야 한다. 그래서 경계역이 뚜렷한 논리를 구한다. 이에 비해 교육은 사람의 발달과 성장을 추구한다. 수용된 지식과 기능이 학습자 안에서 융합 발효되는 과정의 역동성이 중요하다. 국어교육 연구는 배경학문의 논리적 바탕 이외에 자신의 고유한 학문성을 마련해야 한다. 그 시도는 언어중심주의를 넘어서는 것이다. 그것에 호응하는 국어교육의 환경이 바로 매체·언·문화 교육 현상이 될 수 있다.

넷째, 국어교과의 생태 환경(문화, 미디어, 테크놀로지 등)에 대한 적응과 진화에 유연하지 못했다. 전통적 국어교육은 순 언어주의에 치우친 관심에 기울어 있었기 때문에, 언어적 텍스트를 전제로 국어교육의 기획과 운영을 강화하였다. 순 언어적 질료로 드러나지 않는 텍스트나 소통 현상에 대해서는 국어교육의 대상 범주로 수용하는 데 적극이지 못 하였다. 오늘날 매체·언어·문화 현상은 순 언어주의의 기준으로 보면 언어현상의 범주로 넣기가 어려울 수밖에 없다.

II. 매체언어교육의 현실태(現實態)

1. 매개된 지식(경험/기능)의 문제

현 단계 매체언어교육에서 우리가 주목할 것은, 매체의 영향이 교육에서 강화되면 될수록 학생들에게 제공해 주는 교육적 경험 내의 지식과 기능과 태도와 가치 등이 매개된 그것(지식/기능/태도/가치)으로 형성되고 학습되어야 한다는 점이다. 물론 매개는 기술적 효율성을 가져다주고, 불가능할 것 같았던 경험 자체를 대리적이기는 하지만 폭넓게 제공해 준다는 점도 있다. 또 그런 점을 긍정적 관점에서 우리는 교육에서 원용하고 활용해 왔다.

매개된 경험이 지배하는 교육 상황은 새로운 문제를 만들어 낼 수 있다. 매개된 ‘지식/경험’은 그 ‘지식/경험’의 매개 과정과 동기가 어떠한 지에 따라 학생들이 수용하는 ‘지식/경험’의 진정성이 훼손될 수 있는 가능성은 얼마든지 있다. 더구나 현대기술사회에서 매체가 실어 나르는 내용은 원래의 매개 주체로부터 바로 수용자에게 가는 경우보다는 여러 번의 다중 매개를 통하여 소통이 이루어진다. 소통 일반의 도식에서 매개를 통한 변용의 과정을 ‘코드’나 ‘컨텍스트’의 개념으로 언급하기도 하지만, 매개의 문제를 새롭게 설정하고 통찰해야 한다. 때로는 소통성을 강조함으로써 매개의 전략이 달라지기도 하고, 그것이 매개된 ‘지식/경험’의 진정성을 다치게 한다. 훼손된 ‘지식/경험’이 소통의 콘텐츠를 지배하는 데서 오는 해악을 이미 우리는 일상사로 경험하고 있는 환경에 살고 있다. 그렇기 때문에 매개의 주체가 된다든지 미디어 텍스트의 생산자가 되어 발신자의 자리를 경험하게 하는 것은 매우 중요하다.

매개의 분절이 일어나는 소통의 단계마다 개입하는 여러 층위의 이데올로기들, 특히 자본과 기술의 이데올로기들을 발견하고 비판적으로 학습하는 일은 매체언어교육에서 매우 중요하다. ‘매체·언어·문화·교육’의

현상적 일체와 그 중층성을 국어교육에서 강조하는 한 이유가 여기에 있다. 매개를 상위 인지하는 비판자의 자리를 경험하는 일이 중요한 이유가 여기에 있다. 이는 그간 비판론자들에 의해서 꾸준히 지적되어 온 바이라서 어찌 보면 상투적 주장처럼 보일 수 있다. 그런데 이것 역시 2010년 시점의 한국사회가 가지고 있는 탈근대의 경제 문화적 징후에 부응하는 새로운 모드로 진화시킨 비판론으로 나아가야 할 것이다. 현 시점에서 새로운 기표/기의 관계들을 찾아내고 그것을 국어교육이 감당하는 문화교육의 차원에서 어떻게 수용할 것인지를 고민하는 과정을 거쳐야 한다. 물론 이는 매체언어교육의 문제이기도 하다.

매체가 생태 환경처럼 된 사회에서 학습자가 매체의 매개 작용을 총체적으로 경험하고 매개 현상을 상위 인지할 수 있는 능력으로 나아가기 위해서는 다음과 같은 교육적 범주를 상정하는 것이 바람직하다. 1) 매개 수단으로서의 매체 경험, 2) 매개 효용으로서의 매체 경험, 3) 매개 형식으로서의 매체 경험, 4) 매개 내용으로서의 매체 경험 등이 바로 그것이다. 여기서 주목할 것은 메시지를 실어 나르는 수단에 불과한 매체가 오늘날에는 실는 메시지를 표상하는 경지, 이를테면 수단과 본질이 일체화 되어 가는 현상이 있다는 점이다. 매체언어교육은 이런 점에서 자신의 확실한 경계 범주를 매기기가 쉽지 않다. 이는 앞으로 더욱 그러하다. 이 점이 국어교과의 미래적 수요와 힘에 어떤 영향을 가져올지에 대해서도 고민해야 한다.⁶⁾

매체가 일상적으로 수행하는 지식과 경험의 매개는 매체의 본령이다. 문제는 교육의 장에서 매개된 ‘경험/지식’의 유용성을 교육적 가치로 판단하는 일이라 할 수 있다. 누가 할 것인가. 어떻게 할 것인가 등의 문제가 과제로 남는다.

6) 버킹엄이 미디어교육의 내용 영역을 제작, 언어, 재현, 수용 등 네 범주로 제안한 것(2004, 95~106면)에서 국어교육이 ‘언어’ 부분만 선택할 필요는 없다고 본다. 제작과 수용은 표현과 이해 나아가서는 매개 과정에 대한 상위인지를 기른다는 점에서 새롭게 주목할 필요가 있다.

2. 매체언어교육의 현상적 측면

위와 같은 전제와 전망을 준거로 했을 때, 매체언어교육의 현 단계 현실태로서 다음과 같은 다섯 가지를 지적하고자 한다.

첫째, 매체언어에 대한 교육 내용이 주로 기능과 사용 차원의 내용이 주류를 이루고 있다. 이는 물론 학교급 차이를 달리 고려해서 살펴보아야 하겠지만, 국어능력 신장이라는 국어과 교육목표에 지나치게 종속적인 맥락으로 매체언어를 인식한 면이 없지 않다. 그만큼 매체 환경에 대해서 교육이 초유의 관심을 가지고 조심스럽게 교육 내용으로 끌어 들이는 단계를 반영하는 것이라 하겠다. 또 매체 현상을 국어교육의 내용을 조직함에 있어서 그것을 실제로 반영하는 국어과 교육과정의 구조와 형식이 지나치게 분절적 성향을 지니고 있는 것과도 무관하지 않다.

둘째, 이미 전개되고 있는 미디어 현상들에 국어교육이 끌려가는 듯한 수동성의 모습을 드러내어 왔다. 국어교육이 수용한 매체언어교육의 내용이나 수용 기제가 지나치게 소극적인 면이 발견된다. 이는 2007개정 교육과정에서 다소 나아지기는 했지만, 그 내적 정황은 여전히 보수적이다. 교육과정이 반영한 매체언어 현상은 현실감이 떨어지는 감이 있다. 이런 현상이 오래 지속되면 국어교과의 사회문화적 수요가 떨어진다. 매체 현상에 대한 역동적 현실감을 제대로 반영하는 다른 교과의 등장이나 자연스러워질 것이다.

셋째, 매체언어에 관한 교육 현장의 실천 담론과 이 분야 연구 이론 담론 사이에 원활한 연결이 이루어지지 못했다. 국어교육에서 매체관련 교육의 전개 양상은 현장 학교나 교실에서 상당한 정도로 활성화 되어 있음에도 이로부터 피드백 되거나, 이를 견인할 수 있는 연구 이론 담론이 제대로 그 역할을 하지 못하였다. 현장 쪽의 매체 언어 실천 연구들도 보편적 일반화를 이루었다기보다는 관심 있는 일부 교사들의 자생적 노력에 의한 것이 많았다. 또 국어과 내용 본질에 호응하기보다는 수업의 방법이나 동기 차원의 관심이 주류를 이루었다. 이는 결국 이론 담론과 실천 할

동의 단층화에서 기인하는 것인데, 따라서 실천 활동 전체의 국어교육적 정합성 문제는 여전히 남겨진 과제로 되어 있다.

넷째, 학생들의 매체 경험에 대한 비판적 문식성을 길러주는 노력이 상대적으로 미흡하였다. 이는 기능과 사용 중심의 매체 언어교육으로 흘렀다는 점, 교육 내용이나 활동이 지나치게 분절적으로 구성되었다는 점과 맥을 같이 하는 지적이다. 매체 경험의 총체성을 교육 내용이 효과적으로 확보하는 기획이 없었다는 뜻을 지니기도 한다. 앞에서 언급한 ‘매체·언어·문화·교육’을 연속체적 현상으로 보고, 그 중층성을 구명해 놓지 못한 상태에서는 한계로 지적된다.

다섯째, 초기 미디어교육 일반에서 거의 계몽주의적 시각으로 강조했던 것이 이른바 ‘보호주의’이었다. 미디어를 학생들이 가까이 하는 것 자체를 무익하고 불온하게 생각하고 미디어로부터 학생들을 보호해야 한다고 생각해 온 ‘보호주의’의 인식을 깨트리는 데는 상당한 성과를 거둔 것으로 보인다. 이러한 평가는 논자에 따라 다를 수 있겠지만, <국어교육과 미디어 텍스트>가 발간되던 2000년의 여러 가지 미디어교육에 관한 정황 인식들에 비교해 보면, 이러한 변화를 쉽사리 발견할 수 있다. 문제는 보호주의 관점을 극복한 이후가 더 많은 문제적 과업을 안을 수밖에 없다는 점이라 할 수 있다.

Ⅲ. 국어교육과 매체현상의 미래적 관계 맺기

1. 소통성과 언어성의 분기점

매체 현상이 국어교육의 생태 환경으로 부각하면서 학교 국어교육의 내용 정체와 그 방향성에 대한 새로운 고민을 많이 하게 되었다. 소통성과 언어성의 문제가 바로 그러하다. 국어교육의 본질과 관련해서 소통성

은 국어교육의 본질을 언어적 요소 그 자체보다는 소통적 행위나 효과에 더 많이 두는 것이고, 언어성은 언어로 된 질료들을 그 형식과 내용에서 더 충실히 경험하게 하는 데에 초점을 두는 것이다.

‘전개된 교육과정(공식 문서가 표방한 교육과정 차원이 아닌 실제의 교육 현장에서의 교육 모습)’만을 가지고서 본다면 우리 국어교육은 지금까지는 언어성에 기울어지는 교육을 해 왔다. 그것이 국어교육의 정체를 확실하게 담보하는 것으로 믿었기 때문이다. 그러나 앞으로는 소통성의 도전이 만만치 않을 것이다. 물론 내적으로 언어성이 소통성에 더 다가가는 모습을 상징할 수도 있을 것이다.⁷⁾ 소통성 또한 언어성의 본질을 존중하는 노력을 조화롭게 기할 수 있을 것이다.

그러나 그런 내부 노력과 상관없이 국어교육이 수행하는 매체언어교육의 총체적 수요와 가치에 대한 도전이 먼저 올지도 모른다. 그것은 매체교육이 독자적 영역을 확장하는 힘에 의해서 올 수도 있고,⁸⁾ 타 교과에서 매체 교육의 주요 이슈들을 선점하면서 매체 언어교육의 수요와 가치를 빼앗아 가는 방식으로 닥칠지도 모른다.

2. 대체재(代替財)와 보완재(補完財)

매체언어교육의 내용과 수요는 기존 국어교육의 내용과 수요에 대해서 어떤 관계를 가지는 것이 바람직한가. 이 문제가 미래의 국어교육 내용 구도를 결정하는 데 중요한 역할을 한다. 설명의 편의를 위해 <기존 국어교육 내용과 수요>를 A라 하고 <매체언어교육의 내용과 수요>를 B

7) 2007 개정 국어과 교육과정이 그런 면모를 보인다. 이는 결과로 발표된 것보다 교육과정 개정의 절차 양상들에서 더 쉽사리 발견될 수 있다.

8) 커뮤니케이션을 학문으로 전공하는 영역에서는 초중등교육에 ‘미디어교육’이라는 교과를 독립적으로 신설하기 위해서 다양하고도 꾸준한 노력을 기울여 오고 있다. ‘미디어교육’이라는 교과목 자체의 교육과정 수요는 충분히 타당하다. 다만 초중등교육의 전체 교육과정 지형에 새로운 교과의 신설이라는 문제가 여러 가지 검토를 요구하고 있기 때문에 지연되는 것을 보아야 할 것이다. 여기에는 기존의 교과들이 미디어교육을 기획, 실천해 온 성과와 교육적 타당성이 함께 검토되어야 함은 물론이다.

라고 한다면, 다음 네 가지 유형이 가능하다.

(1) A와 B의 관계를 제로섬 게임의 관계로 이끌어 가는 방식 : 이론적으로는 가능할지 모르겠지만 국어과 교육과정의 전통과 현실을 고려한다면 국어과 내에서 당장 이루어지기는 어렵다. 그러나 이런 방식이 초중등학교 전체 교육과정 지형의 변혁 차원에서는 얼마든지 가능하다. 이를테면 기존 국어과나 사회과 등의 교과에서 부분적으로 다루던 ‘미디어교육’ 내용을 일괄 배제하고 새로운 교과목으로, 미디어교육을 전담할 수 있는 ‘미디어’ 과목을 신설하는 경우가 그러하다.

(2) A와 B를 각기 다른 범주로 두되, B를 양과 질에서 적은 비중을 매기는 방식 : 교육과정을 시간적 공간적으로 관리하고 운영하는 방식으로 는 상정할 수 있는 방식이다. 이를테면 국어교과의 하위 영역에 문학이나 문법 영역이 각기 배타적 독립영역이 되듯이 ‘미디어’ 영역도 그런 위상으로 설정하여 관리하는 경우이다. 물론 이 경우 전통적 국어교육의 내용이 점하는 비중에 비해서 미디어교육은 상대적으로 적게 다룬다. 그러나 교육과정의 학문적 배경 범주로는 적절할지 모르겠지만, 학습자의 소통능력 발달의 총체성(또는 유기성)에 비추어 볼 때, 이러한 구분은 경험과 발달이 조화롭게 호응하지 못하게 되는 결점을 지닌다.

(3) A와 B를 통합적으로 조직하되, A의 일정 부분을 B로 대체하는 방식 : 앞의 2)항에서의 결함을 보완하기 위해서 A와 B를 통합적으로 조직하는 것을 전제로, 전통적 국어교육과 미디어교육의 관계를 새롭게 정립하는 것이다. 전통적 국어교육에서 중시하던 교육과정 내용 가운데 생태적 소구력과 수요가 떨어지는 부분을 없애고, 그 자리에 미디어교육 내용을 강화해 주는 방식이다. 교육과정의 조직과 운영에서 시간과 분량은 제한되어 있는데, 그 배분을 어떻게 할 것인가를 조정하는 데서 이런 해결 방식을 상정할 수 있을 것이다. 학습(경험)과 발달이 호응되도록 통합을 하는 데는 성공할 수 있으나, 전통적 국어교육에서 어떤 부분을 없앨 것인지에 대한 합의가 쉽지 않다. 또 특정의 교육과정 내용이 이런 식의 외과적 수술방식으로 제거되는 것은 교육 본질에 적절한 것인가 하는 의문이 계속 남을 수 있다.

(4) A와 B를 통합적으로 조직하되, A와 B의 관계를 서로 보완재로 조직하는 방식 : 통합적 호응을 전제로 하면서 교육과정의 운영의 부작용을 최소화 하기 위한 방책이라 할 수 있다. 기존 국어과 교육과정의 하위 영역들에 미디어교육 내용들이 자연스럽게 삼투(滲透)되는 방식을 지향하는 것이다. 이는 서두에서 밝힌 언어와 매체와 문화가 상호 삼투되는 방식으로 하나의 ‘현상’ 또는 ‘경험’으로 작용한다는 점, 그리고 이런 양상은 그대로 학습자의 학습 경험으로 전이되고 기능과 태도로 발효된다는 점에 근거를 두는 것이기도 하다.

교육과정 운영의 상황과 정책에 따라 위의 네 가지 유형이 국어교육에 모두 나타날 수도 있을 것이다. 그러나 미래 사회가 통섭의 질서와 컨버전스의 힘을 창의를 바탕으로 하는 지식 가치를 내세우는 패러다임이라면 (4)의 양태를 지혜롭게 개발해 가야 할 것이다. 이 대목에서 미디어 현상을 국어교육적으로 재개념화 하는 개별 연구 담론들이 많이 생산되어야 하며, 이는 관념적 논의가 아니기 때문에 국어교육 현장에서 임상적 검토를 거치도록 해야 한다. 그렇게만 된다면 국어교육은 매체언어교육이라는 새로운 장을 통하여 교과와 진화를 성공적으로 기할 수 있을 것이다.

또한 위의 네 가지 방식 유형은 국어교과(A)와 타 교과(B) 사이에도 얼마든지 일어날 수 있다. 요컨대 상관성이 있는 타 교과와 국어교과가 서로 어떻게 보완재의 관계를 형성할 수 있을 것인지를 고민해야 한다. 이 또한 통합적 양상이라 할 수 있는데, 어느 교과도 이 문제를 외면할 수 없을 것이다. 이러한 보완재적 상관적 통합을 촉진하는 배경에 미디어 현상 또는 다문화 현상이 놓여 있고, 그 상관성을 교육의 장에서 촉진하는 역할을 매체 내지는 매체교육이 담당할 것이다. 국어교과가 매체언어교육이라는 하위 영역을 현 단계에서 교육과정 제도로써 가지고 있는 것은 일종의 비교 우위라 할 수 있다.

이러한 통찰이 다소 추상적이라고 여긴다면 국어과 교육과정이 각 영역마다 미디어와 상호작용하는 내용과 활동을 대폭 강화하는 방향을 제안하고 싶다.⁹⁾ 또 국어과 하위 영역 간의 통합이나 타 교과와 국어교육이 보다 높은 상관성을 가지고 호응하려 할 때, ‘매체’ 요소를 보다 적극적으로 활용

할 수 있는 교수방법 지침을 개발하고 적용하는 노력을 할 수 있을 것이다.

3. 매체언교육의 부가가치 재개발하기

매체언어교육은 국어과가 담당하는 매체 교육의 하위 개념이다. 매체 교육은 사회과교육에서도 이루어지고, 윤리교육에서도 이루어진다. 예술 교육에서는 또 다른 맥락으로 매체교육이 이루어진다. 사회과 교육에서 이루어지는 매체 교육의 근거는 매체현상이 사회 현상이라는 것이다. 그 사회 현상을 규정하는 내적인 근거 중에는 다서 소통의 자질이 거론된다. 사회적 역동성을 담보하는 것 가운데 사회적 차원의 소통을 제외할 수가 없기 때문이다. 매체 교육이 교육의 여러 장면과 교과와 여러 경계를 넘나들고 있는 것을 볼 수 있는데, 이것이야말로 매체 교육의 부가 가치가 얼마나 큰 것인지를 잘 보여 준다. 단단한 교과와 경계를 이렇게 자유자재로 넘나드는 것은 일찍이 매체 이외는 없었다. 여기서 매체교육이 지니는 부가 가치 발생의 가능성을 엿볼 수 있다.

지금까지 국어교육은 그 내부에서 생산한 지식이나 이론이나 원리를 다른 학문의 동네에 유익하게 수출한 경험이 있는가. 그다지 많지 않다.⁹⁾ 그 수출의 내용이 바로 국어교육이 창출해 낸 부가 가치의 영역이라 할 수 있다. 매체교육의 하위 범주인 매체언어교육은 기존 국어교육과 보완재로서의 융합을 해 가는 동안에 그리고 타 교과와의 통합적 보완재 역할을 해 나가는 동안에 현재로서는 예견할 수 없는 또 다른 국어교육의 부가 가치를 창출할 수 있을 것으로 보인다. 이 또한 국어교과 전체의 차원에서는 생태학적 진화를 해 나가는 과정으로 볼 수 있다. 이와 관련하여 매체 환경의 질적 변이에 따른 새로운 소통 양식들과 그것의 내적 기제들

9) 2007 개정 교육과정에서 이런 지향이 어느 정도 반영되었다. 그러나 이런 지향이 의도적이고 적극적인 노력의 소산이라기보다는, 하위 영역으로 설정했던 ‘매체언어’ 영역을 없애는 과정에서 기술적인 조정을 하는 과정에서 이루어졌다는 점이 아쉽다.

10) 화법 지식과 원리를 경영학에서 변용해 간 경우가 있고, 서사교육의 원리를 윤리교육이나 유아교육에서 원용해 간 경우를 볼 수 있다.

을 원리로 개발하여 경영학이나 심리학 등에 기여할 수 있는 가능성을 찾아보는 과업을 생각해 볼 수 있다.

매체 환경의 변이에 대한 국어과적 감수성은 두 가지로 대별해 볼 수 있다. 하나는 미디어의 기술적인 진화에 대한 언어적 감수성과 대응 활동이 필요하다. 새로운 디지털 기술에 따른 새로운 매체 기기의 생활화가 미치는 개인 간 소통의 형질이 어떻게 달라지는지를 살펴서, 인격 간 대화(personal communication) 양식/원리의 개발이 요청된다. 예컨대 휴대전화의 텍스트 메시지를 효과적으로 사용하는 다양한 맥락 중심의 소통 중심 대화 격률을 개발하고 그것을 실용적 화법 모델로 교육 내용화 하는 것은 국어교육이 감당해야 할 일이다.

다른 하나는 매체 환경의 변이가 문화적 영역에 미치는 요인들을 포착하여 새롭게 요청되는 언어문화의 양식들을 구안하는 일이다. 그 중에서도 사회 문화적 기능과 함의가 큰 토론, 토의, 회의 등의 양식에 나타나게 될 미래적 매체 양상을 통찰하고 새로운 매체 호응적 매뉴얼을 교육적으로 개발 보급할 필요가 있다. 현재 우리 사회의 토론, 토의, 회의, 보고회, 세미나 등은 달리 교육적 프로그램의 보급에 따른 표준 격률을 가지지 못한 채, 그것을 필요로 하는 개별 현장의 필요와 응용에 따라 임의적으로 흘러가고 있는 실정이다. 국어교육 우수 학회들이 그런 역할을 자임하고, 매체의 현상을 건인하는 교육적 기획과 실천 모드를 제시하는 수준으로 나아가야 한다. 이는 물론 전통적 순 언어중심의 사고로는 따라갈 수 없는 측면을 지지고 있다.

이 과정에서 일관되게 주목해야 할 것은 매체 현상의 윤리성에 대한 교육적 인식을 진화의 조건으로 삼는 것이라 할 수 있다. 또 이렇게 나아가간 자리에서 국어교육의 내적 형질은 변화를 수반할 수 있을지도 모른다. 물론 국어교육의 이념과 철학에 대한 새로운 지평의 형성을 필연적으로 요청받게 될 것이다. 실용 위주의 현장 실천 연구 못지않게 이론 연구와 철학 연구가 국어교육학자들에게 요청되는 소이(所以)가 여기에 있다.*

* 본 논문은 2010. 2. 28. 투고되었으며, 2010. 3. 12. 심사가 시작되어 2010. 3. 31. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 김성일(2009. 6), 「알튀세 나의 멘토」, (사) 한국문화사회연구소, <http://kccs.or.kr> (검색일 : 2009. 11. 5).
- 김영순 외(2004), 『미디어교육과 사립』, 연극과인간.
- 박수경(2003), 「구성주의 미디어 교육의 효과와 교육적 의의에 관한 연구 : 능동성, 다양성, 비판력을 중심으로」, 서강대학교 언론대학원 석사학위논문.
- 박인기(2002), 「문화적 문식성의 국어교육적 재개념화」, 『국어교육학연구』 제15집, 국어교육학회.
- 박인기(2008), 「문화와 문식성의 관계 맺기」, 노명완 · 박영목 외, 『문식성교육 연구』, 한국문화사.
- 박인기 외(2003), 『국어교육과 미디어텍스트』, 서울 : 삼지원.
- 옥현진(2008), 「다중 모드 문식성」, 노명완 · 박영목 외, 『문식성 교육 연구』, 한국문화사.
- 윤여탁 외(2008), 『매체 언어와 국어교육』, 서울대학교출판부.
- 정현선(2004), 「문화교육으로서의 미디어 교육」, 오영수 · 김영순 외, 『지식의 사회 문화의 시대 : 지식사회 · 문화시대의 세 가지 시선』, 대구 : 경북대학교출판부.
- 정현선(2009. 10. 17), 「디지털시대 글쓰기에 있어 ‘표현도구’와 ‘매체특성’ 이해의 필요성」, 한국어문학회 2009년 학술대회 발표원고.
- 한국언론재단(2000), 『세계의 미디어 교육 모델』, 한국언론재단.
- 한국언론재단(2003), 『한국의 미디어 교육 : 미디어 교육 실태 및 전문가 의식 조사』.
- 방송위원회(2007), 『미디어교육 종합자료집-미디어의 이해』, 한국언론학회 미디어교육위원회.
- 한스 스트로너(2001) / 진정근 역(2003), 『인지적 기초와 실제적 응용 커뮤니케이션』, 유로서적.
- Buckingham, D.(2000), *After the Death of Childhood : Growing Up in the Age of Electronic Media*, Cambridge : Polity. 정현선 역(2004), 『전자매체 시대의 아이들 : 미디어교육과 문화정책에 대한 전망』, 서울 : 우리교육.
- Buckingham, D.(2003), *Media Education : Literacy, Learning and Contemporary Culture*, Cambridge : Polity, 기선정 · 김아미 역(2004), 『미디어 교육 : 학습, 리더십, 그리고 현대문화』, 서울 : JNBook.

<초록>

국어교육과 매체언어문화

박인기

매체와 언어와 문화는 국어교육의 생태와 환경이다. 매체와 언어와 문화는 서로 상호작용한다. 매체와 언어와 문화는 서로 연속적이고 중층적인 관계로 구조화되어 있다. 따라서 우리는 매체와 언어와 문화를 복합적으로 경험한다. 우리는 이 ‘매체·언어·문화·교육’의 중층적 현상을 연구하여 국어교육의 내용으로 반영해야 한다. 이런 현상으로 인하여 국어교육은 교육과정 혁신(curriculum innovation)을 해야 하는 단계에 이르렀다.

지금까지의 국어교육 내용은 지나친 언어중심주의(logocentrism)에 의존하여 왔다. 그 결과 학생들은 ‘소통능력’과 ‘언어능력’이 괴리되고, 언어학이나 문학이론 등 학문적 내용이 국어교육의 내용으로서 독점적 지위를 누려왔다. 따라서 국어교육의 생태 환경(문화, 미디어, 테크놀로지)에 대해 적응하지 못하고, 국어 교과는 진화에 유연하지 못했다.

현재 국어과의 매체언어교육(media education in education of Korean arts) 실태는 다음과 같다. 첫째, 국어과 미디어 교육 내용이 주로 기능적 사용 차원의 내용이 주류를 이루고 있다. 둘째, 매체언어에 관한 교육 현장의 실천 담론과 이 분야 연구 이론 담론 사이에 원활한 연결이 이루어지지 못했다. 셋째, 국어교육이 미디어 현상을 교육내용으로 수용하는 데에 소극적이다.

국어교육에서 매체현상을 미래지향적으로 수용함으로써, 국어교육을 진화시킬 수 있다.

첫째, 미래사회는 매체가 주도하는 매개된 ‘경험(지식)’이 증가한다. 매개된 ‘경험(지식)’의 문제점을 직시하고, 매체에 대한 비판적 문식성(critical literacy)이 더욱 강조되어야 한다.

둘째, 언어 자체를 익히도록 하는 것에서 포괄적이고도 다층적인 소통능력을 중시하는 방향으로 국어교육이 전환되어야 한다.

셋째, 미디어교육의 내용과 수요는 기존 국어교육에 대해서 대체재(代替財)의

역할보다는 보완재(補完財)의 역할을 하는 것이 바람직하다.

넷째, 국어교육 내부에서 미디어교육이 호응, 융합됨으로써, 현재로서는 예견할 수 없는, 국어교육의 부가가치를 생산할 수 있을 것이다. 이러한 부가가치는 국어교육을 풍요롭게 한다. 나아가서는 국어교육으로부터 교육의 보편적 원리를 창출할 수 있는 수준에 이를 것이다.

【핵심어】 중층현상, 교육과정 혁신, 언어중심주의, 국어교육의 생태 환경, 소통능력, 매개된 지식, 비판적 문식성, 보완재 기능, 국어교육의 부가가치

<Abstract>

Education of Korean Language Arts and Language-culture based on Media

Park, In-gee

Media, language and culture are ecology and environment for Korean language arts education. Media, language and culture are operated interactively. Media, language and culture are structured in a way that they are continuous and multi-layered. Therefore, we are experiencing media, language and culture with complexity. We need to research multi-layered phenomena of this 'media, language and culture' thus apply them for content of Korean language arts education. For this reason, Korean language arts education has reached a phase for curriculum innovation.

Contents of Korean language arts education has relied on logocentrism too much so far, and as the result, students have been alienated from 'communication skill' and 'language ability', so academic contents such as linguistic and literary theory have enjoyed its exclusive position. Therefore, it was impossible to be accustomed to new ecological environment for Korean language arts education (Culture, Media and Technologies) and its curriculum was not flexible for evolutions.

Currently, state of media education in Korean language arts education is as following: First, contents of media education for Korean language arts has its mainstream in terms of functional usage aspects. Second, practicing discussion for education site of media language has not been easily met the discussion of media education research theory. Third, Korean language arts education is reluctant to introduce media

phenomena into curriculum contents.

Korean language arts education can be evolved by adopting media phenomena in terms of future-centric aspect.

First, in future society, intermediated ‘experiences (knowledge)’ led by media will increase. By focusing on the problems in intermediated ‘experiences (knowledge)’, critical literacy regarding media needs to be more focused.

Second, Korean language arts education needs to be converted from learning language itself to comprehensive and multi-layered communication skill.

Third, contents and demand for media education is more required to play a role for complementary goods rather than alternatives for conventional Korean language arts education.

Fourth, it is expected that additional value which can't be expected now can be produced by preferring and fusing media education within Korean language arts education. This additional value makes Korean language arts education more affluent. Furthermore, its value will reach a phase of creating general principles for education from Korean language arts education.

【Key words】 Multi-layered phenomena, curriculum innovation, logocentrism, ecological environment of language arts education, communication skill, intermediated knowledge, critical literacy, function of complementary goods, value-added for language arts education