

초등국어교육과 매체언어문화*

이지영**

<차례>

- I. 문제 제기
- II. 수업 사례 연구의 설계
- III. 수업 사례 연구의 논의
- IV. 요약

I. 문제 제기

‘초등국어교육과 매체언어문화’라는 주제는 연구자에게 제도교육으로서의 ‘매체언어교육’과 경험으로서의 ‘매체언어문화현상’에 대한 화두를 던졌고, 이어서 다음과 같은 상황을 떠올리게 했다.

우리반 학생들은 ‘1박 2일’, ‘페밀리가 떴다’, ‘무한도전’의 애청자들이다. 좋아하는 연예인이 나와서 좋고, 게임을 해서 별칙을 받는 것이 재미있다고 한다. 그래서 교사로서 나는 우리반 학생들이 즐겨보는 ‘버라이어티 쇼’를 중심으로 학생들과 수업을 해 보고 싶다.

학생들이 경험하는 매체언어문화현상과 교육은 공간과 특성을 달리

* 이 논문은 국어교육학회 제44회 발표대회(2009. 11. 14)에서 발표한 내용을 수정보완한 것이다. 토론을 맡아주신 서수현 선생님과 논문 수정에 도움을 준 육현진 선생님께 깊은 감사를 드린다.

** 고려대학교 국어교육학과 박사 수료. easyoung@chol.com

하면서도 위의 상황처럼 서로에게 영향력을 행사한다. 박인기(2009)는 ‘매체’와 ‘언어’와 ‘문화’와 ‘교육’ 사이에서 일어나는 상호 삼투 작용을 이해하기 위해서는 ‘중중성’의 틀을 통해서 인식할 필요가 있다고 보았다. 앞에 제시한 상황은 ‘매체언어문화현상’과 ‘매체언어교육’¹⁾이 상호 삼투 작용하려는 시작점으로 볼 수 있다.

앞의 상황에서 교사는 우리반 학생들이 ‘버라이어티 쇼’를 즐겨본다는 이유만으로 수업을 하려고 했을까? ‘버라이어티 쇼’를 보고, 즐기고, 다른 사람과 이야기 나눈다는 것은 ‘매체언어문화현상’으로 볼 수 있으나 모든 ‘매체언어문화현상’이 교육의 내용이 될 수는 없다. 교사의 의식 속에는 현행 교육과정과는 다소 동떨어져 보이나 학생에게 도움을 줄 수 있는 교육적 가치와 타당성을 암묵적으로 상정하고 있었을 것이다.

교사가 가지는 교육적 가치와 타당성은 어디에서 기인하는가? 이는 교사의 지식관, 교육관 등 다양한 관점에서 별도의 연구로 이루어져야 할 사항이다. 그러나 다른 각도에서 제도권 내에서의 교육, 제도에서 가르쳐 주지 않지만 학생에게 필요한 교육에 대해 생각해 보자. 교육과정과 교과서 중심의 제도 교육 내에는 포함되지 않지만 학생이 성인이 되었을 때 요구되는 문식성이 존재한다.

이는 ‘학교 밖 문식성(out of school literacies)’의 개념과 이론적 배경을 같이 한다. 최근 문식성 연구의 한 분야로 학교 밖에서 이루어지는 다양한 기능, 형태, 목적을 가진 활동과 쓰기, 읽기를 분석하는 연구가 이루어지고 있다. 이러한 연구의 경향은 학교 밖 문식성 연구가 학교를 포함한 문식성 교수 학습에 어떻게 도움을 줄 수 있는가에 관한 논의로 흐르고 있다(Hull, G. & Schultz, K., 2001 : 575~577).

Knobel(1999)의 연구에 나오는 13세 소년 Jacques의 경우, 학교 국어 시

1) 논의의 전개에 앞서 매체언어교육 관점을 규정할 필요가 있다. 연구자는 매체언어교육은 매체의 언어 작용과 매체 텍스트의 의미와 가치에 대해 비판적으로 수용하고, 매체를 통해 개인적 혹은 사회적 의사소통을 할 수 있는 능력(윤여탁 외, 2008)이라고 본다. 학생들은 매체언어문화현상 속에서 살고 있으며, 국어교육에서는 매체언어문화현상 중에서 매체언어교육 관점에서 내용을 선별 조작하여 가르쳐야 한다고 생각한다. 본고에서 언급하는 매체언어교육은 국어 수업을 전제로 삼았다.

간에는 좀처럼 몰입하지 못하고, 쓰기 과제에서는 10단어 정도 밖에 쓰지 못해 교사와 친구들에게 인정받지 못한다. 그러나 종교 활동에 참여하여 다양한 문식 활동을 펼치기도 하고, 굴착기 기사로서 일을 할 수 있는 능력을 가지고 있으며, 이웃의 목초지 서비스를 위해서 광고물을 출판해주고 디자인해주기도 한다. 문식 활동의 사회적 실천을 형성하고 있음에도 불구하고 학교 내에서는 가시화되지 않는다.

초등학교 교실에는 Jacques와 같은 학생들이 앉아 있다. 특히 요즘에는 매체언어문화현상과 관련된 Jacques와 같은 학생들이 늘어나고 있다. 학교에서 가르쳐주지는 않지만 학생이 성인이 되어서 필요한 문식성과 문식활동이 현대 사회에서 매체언어문화와 관련된 경우가 많다는 데 주목할 필요가 있다. MMS를 통한 채팅 공간에서 일어나는 문식활동, 싸이월드와 같은 커뮤니티 공간에서 소통되는 문식활동, 온라인 게임 공간에서 발생하는 문식성, 블로그 작성에 개입되는 문식활동, 이메일과 관련된 문식활동에서는 우수한 활동자로 인정받고 있지만 학교 교육에서는 인정받지 못하는 학생들. 학교 밖 문식 활동은 문식성 연구에서 중요하게 다루어야 할 주제라고 본다.

Hull & Schultz(2002)가 펴낸 저서 『School's Out』의 부제, 교실 실천과 학교 밖 문식성 연결짓기(Bridging Out-of-School Literacies with Classroom Practice)처럼 ‘경험으로서의 매체언어문화현상’, ‘제도 교육으로서의 국어교육(매체언어교육)’, 두 관계의 접점을 찾는 의미 있는 연구가 요구된다.

그리나 제도 교육에서 다루고 있지는 않지만 교사들이 필요하다고 생각되는 매체언어교육관점의 문식활동을 수업으로 실행하는 과정은 만만치 않다. 현상으로 존재하는 매체언어문화가 ‘교육’의 장으로 들어오게 되면, 본연의 특성을 살리지 못하고 교육의 잣대로 재단하여 교사의 매체언어문화경험의 일방적인 주입이 되기도 한다. 또한 매체언어수업이 교사의 의도대로 되지 못하고 표류하는 경험이 반복되다보면 교사들은 매체언어교육에 대해 회의를 품게 된다.

이 연구는 ‘초등학생들은 매체언어문화현상에서 어떤 경험을 하는가?’, ‘초등교사는 매체언어문화현상의 어떤 내용을 국어 수업으로 실행하

는가?’의 두 가지이다. 전자는 초등학생의 매체언어사용양상에 해당하고, 후자는 초등학교에서의 매체언어교육 내용과 관련된 논의이다.

구체적인 논의를 위해서 첫째, ‘버라이어티 쇼’를 본 경험을 친구들과 이야기 나누는 과제를 통해서 초등학생들의 매체언어문화현상의 단면을 살펴보고, 국어교육에서 매체언어교육의 필요성을 논의하고자 한다. 둘째, ‘버라이어티 쇼’와 관련된 매체언어문화현상에서 초등 교사가 어떠한 의도로, 어떠한 내용을 가르치는가와 관련하여 초등국어교육에서 매체언어교육의 내용에 대해서 논의하고자 한다.

제시한 사례는 특정 ‘버라이어티 쇼’ 프로그램의 특정 방송분을 토대로 특정 교사에 의해 이루어진 한 차시의 수업이다. 다른 방송분으로 사용할 경우, 수업 방식이나 인터뷰 내용이 달라질 수도 있으므로 논의가 달라질 수 있다는 연구의 한계를 지닌다. 다만 매체언어문화현상을 매체언어교육으로 실행한 사례를 토대로 매체언어문화현상, 매체언어교육과 교육과정적 문제, 매체언어교육 내용 등과 관련된 의미를 재해석하고자 한다.

II. 수업 사례 연구의 설계

학생들의 매체언어문화현상을 살피기 위해 TV 매체, 그 중에서 쇼 오락프로그램, 그 중에서도 ‘버라이어티 쇼(variety show)’를 선택하였다. 버라이어티 쇼는 음악과 토크, 코미디, 경우에 따라서는 게임까지 포함된 복합 장르의 쇼로서 프로그램 장르 간 융합 현상을 보여주는 대표적인 형식이다. MBC ‘무한도전’을 시작으로 해서 쇼 오락 프로그램의 많은 수가 버라이어티 쇼 형태로 제작되고 있으며 다양한 시청자 층을 확보하고 있다. 이 연구에서 버라이어티 쇼를 국어 수업에 도입한 이유는 다음과 같다.

첫째, 버라이어티 쇼의 시청 행위는 교육과 다소 무관해 보이는 매체언어문화현상이라는 점이다. 사실 뉴스, 다큐멘터리, TV토론 등과 같은 시사 교양 프로그램은 학생들에게 보여주는 자체로도 교육 내용이 되기도

하고, 수업 활용도도 높다. 반면 버라이어티 쇼를 포함한 쇼 오락 프로그램은 ‘교육’이나 ‘학교’와는 관련이 없어 보이고, 관련짓는다고 해도 비판의 대상으로 들어오는 경우가 많다.

스타들을 고정적으로 출연시켜, 언어 놀이를 반복한다. 또 사적이고 개인적인 말들을 무의미하게 나열하고 수다를 늘어놓는 방식으로 웃음을 유발한다. 이처럼 현란하고 숨 가쁜 말의 교환에서 생겨나는 오락은 거의 생각 없이 즉각적으로 이루어지기 때문에 실질적인 의미 교환이 없는 무의미한 경박함일 경우가 많다(최현섭 외, 2007 : 295)는 비판의 소리가 높다. 그러나 교육과 무관한 매체언어문화현상이라고 단정지을 수는 없다. 교사가 매체언어교육에 대해 어떠한 관점을 가지고 있고, ‘버라이어티 쇼’에 대해서 어떠한 이해와 태도를 가지고 수업을 실행하는지에 따라 교육과 관계 짓기에 성공할 수도 있다.

둘째, 버라이어티 쇼는 복합장르적 성격을 지니고 있어 다양한 관점의 국어수업 실행이 가능하다. 버라이어티 쇼가 가지는 복합 장르적 성격은 다양한 매체 수업의 가능성을 보여준다. 특정 지방을 소개하는 기행적 요소, 게임을 접목시킨 놀이적 요소, 연예인들이 특수한 과제에 도전하는 과정에서 겪게 되는 감정의 공감대 형성 등 다양한 소재와 장치는 다양한 관점의 매체언어수업을 가능하게 한다. 심지어 출연진의 말과 행동에 대한 제작자의 생각이 담긴 ‘자막’이나 프로그램 전체 구조에 대한 논의도 매체언어교육에서 중요하게 다를 수 있는 요소가 되기도 한다.²⁾ 다양한 교육적 접근 중에서 실행된 수업을 분석해 봄으로써 교사의 수업 의도, 수업 내용, 수업 방법에 대해서 생각해 볼 수 있다.

셋째, 버라이어티 쇼는 다양한 시청자를 확보한 대중적인 프로그램이다. 다양한 시청자 층을 확보했다고 해서 교육적 당위성을 확보하는 것은 아니지만 많은 초등학생들이 즐겨보는 프로그램이라는 점은 수업을 용이하게 해 주는 장점이 있다. 수업 동기가 높으며, 버라이어티 쇼의 시청이 화제로 이야기될 가능성이 많고, 인기 프로그램의 경우 학생들의 놀이 문

2) 김중신(2009)은 자막 언어가 가지는 서사성에 주목하기도 하고, 김영민(2008)은 스토리텔링 구조로 리얼리티 예능 프로그램을 접근하기도 한다.

화까지 연결될 수 있기 때문이다. 위의 세 가지 이유로 ‘버라이어티 쇼’ 프로그램을 본 경험을 국어 수업으로 실행하고자 한다.

수업 교사는 교직 경력 3년차이며, 교육대학교에서 국어교육을 심화로 선택하고, 교육대학원 국어교육과에서 ‘국어교육과 매체 교육’ 강좌를 들었다. 국어교육과 매체교육에 대한 기본적인 이론과 의견을 가진 교사로 목적 표집하였다. 대상 학생은 서울 소재 초등학교 6학년 1개 반이다. 수업 설계 절차는 다음과 같다.

- ① TV 예능 프로그램의 선호도 조사(2009. 10. 19)
- ② 특정 예능 프로그램에 대하여 모둠별 자유 대화 나누기(2009. 10. 21)
- ③ 교사 수업 전 인터뷰(2009. 10. 23)
- ④ 수업 참관(2009. 10. 28)
- ⑤ 교사 수업 후 인터뷰(2009. 10. 30)

우선, 학생들이 쇼 오락 프로그램을 어느 정도 시청하고 있으며 즐겨보는 이유는 무엇인지를 살펴보기 위해서, TV 쇼 오락 프로그램의 선호도를 조사하였다. 자신이 가장 좋아하는 TV 쇼 오락 프로그램의 순위³⁾와 쇼 오락 프로그램을 보게 되는 이유를 적어보도록 하였다. 선호도 결과, ‘패밀리가 떴다’, ‘1박 2일’, ‘천하무적 토요일’, ‘무한도전’의 순으로 나타났다.

두 번째로, ‘버라이어티 쇼’에 대한 매체언어문화현상을 살피기 위해서 친한 친구들끼리 모둠을 구성⁴⁾하여, 즐겨보는 버라이어티 쇼 프로그램에 대해 자유 주제로 20분 동안 이야기를 나누게 하였다. 모둠별 대화 내

3) 버라이어티 쇼 형태와 개그 프로그램을 포함한 TV 쇼 오락 프로그램을 대상으로 놓고, 1, 2, 3순위를 써 보도록 하였다. 학생들이 쓴 오락쇼 프로그램의 순위는 다음과 같다.

	패떴	천무	무한	1박2일	우결	개코	기타
1위	9	8	3	3	1	1	2
2위	8	0	4	6	1	3	5
3위	8	2	2	5	3	1	6
총계	25	10	9	14	5	5	13

4) 친밀도 관계가 대화에 영향을 주는 요인으로 작용하므로 가급적 평소에 대화를 자주 나누는 친한 친구들끼리 모둠을 편성하도록 하였다.

용은 녹음하여 전사하였다.

세 번째로, 교사와 수업 전에 사전 인터뷰를 나누었다. 버라이어티 쇼 프로그램에 대한 교사의 인식, 버라이어티 쇼 프로그램에 대한 국어 수업의 가능성, 매체 교육에 대한 교사 인식 등을 질문하였다. 그리고 버라이어티 쇼 프로그램에 대한 학생 경험을 중심으로 국어 수업을 전개해 줄 것을 요청하였다.

네 번째로 수업 교사는 수업을 전개하고, 연구자는 수업을 참관하였다. 수업 교사는 ‘페밀리가 떴다’, ‘1박 2일’의 특정 장면(교사는 ‘특색 코너’라 명명하였다)을 보고, 버라이어티 쇼 프로그램의 특징을 파악하고, 학생들이 새로운 ‘특색 코너’를 만들어 보는 수업을 전개하였다. 수업은 녹화하여 분석하였다.

다섯 번째로, 녹화한 수업을 연구자와 교사가 함께 보면서 수업 후 인터뷰를 실시하였다.

앞에서 언급한 바 있듯이 수업 사례는 버라이어티 쇼 프로그램의 교육적 활용 가능성을 보여주는 수업 실천 사례라기보다는 매체언어문화현상을 국어 수업으로 실행하는 과정을 통해서 매체언어문화, 국어 수업, 교사의 매체언어관, 매체언어 수업의 한계 등의 문제를 이끌어내는 데 목적이 있다.

III. 수업 사례 연구의 논의

1. 담화에 나타난 매체언어사용양상

이 절은 ‘버라이어티 쇼’를 본 경험을 친구들과 이야기 나누는 과제를 통해서 초등학생들이 매체언어사용 양상을 살펴보고, 매체언어교육의 필요성에 대해 논의해 보고자 한다.

버라이어티 쇼 프로그램은 ‘버라이어티 쇼 프로그램을 시청한 경험’, ‘프로그램을 보고 누군가와 이야기 나눈 경험’, ‘프로그램의 일부 내용을 학생들의 문화에서 직·간접적으로 활용한 경험’ 등 다양한 층위에서 학생들에게 매체언어문화현상으로 존재한다. 매체언어사용 양상을 파악하기 위해서 버라이어티 쇼 프로그램을 보고 친구들과 이야기를 나눈 담화 자료를 분석하였다.⁵⁾ 아래 [자료 1]은 버라이어티 쇼를 보고 A 모둠이 나눈 담화의 일부분이다.

[자료 1] A 모둠 전사 자료

학생 1 : 우결은 어때?

학생 4 : 우영이도 나와?

학생 3 : 개 싫어. 말머리 준수?

학생 2 : 있잖아, 가인하고 조권.

학생 3 : 조권, 진짜 깁죽거려.

학생 4 : 가인이 아까워.

학생 3 : 가인이 아까워 진짜.

학생 2 : 난 가인보다 조권이 아깝던데.

학생 3 : 가인 짱 예뻐.

학생 4 : 눈도 했거든.

학생 2 : 코 밖에 안 했어.

학생 2 : 조정린도 성형이래.

학생 3 : 김연아 교정하기 전에 얼굴 진짜 우겼대.

학생 2 : 아이돌 다 교정했을 거야.

학생 1 : 그런데 비담은 안 했잖아.

학생 2 : 개도 성형했어. 하나씩은 다 해야 돼.

학생 3 : 소녀시대 다 했거든.

학생 2 : 소녀시대 나올 때부터 싫어했는데,

학생 3 : 나는 태연이 제일 좋아.

학생 4 : 나도.

5) 매체언어문화현상을 학생들의 삶과 관련시켜 연구하는 것은 쉬운 일이 아니다. 꾸준한 참여 관찰과 사례 분석과 같은 질적 연구 방법을 통해서 접근 가능한 주제이기도 하다. 학생들끼리 나눈 담화만을 가지고 매체언어문화현상을 드러내기에는 편파적이며 부족한 점이 많으나 매체언어문화현상에 대한 논의를 찾는 방법으로는 가능하다고 판단하였다.

학생 3 : 너, 유나 좋아해?

학생 2 : 그래서 필통에도 유나라고 써 있어.

전체 담화를 살펴보면 20분 동안 화제가 15번이나 바뀌었으며, 대화에 결속성이 부족하고 자연스럽게 연결되지도 않는다. 담화의 내용을 살펴보면, 좋아하는 연예인, 프로그램 시청 여부 확인, 연예 소식에 관한 것이다. 대화의 패턴은 호지와 트립의 연구서, 『어린이와 텔레비전』(1986)에서 제시한 바와 유사하다.

호지와 트립 연구에 따르면, 어린이들이 또래집단과 이야기할 때 병렬적 구조를 사용해 밀하고, 다른 사람들이 제시하는 의미에 대해 설사 동의하지 않는 경우라 하더라도 이에 대해 강하게 반대 의견을 내놓는 일은 별로 없다고 한다. 어린이들이 집단적으로 토론하는 모습은 자기가 하려는 이야기는 계속 하지만 다른 사람들의 말에 반응하는 일도 별로 없고, 자신이 말하는 것에 대해 다른 사람들이 반응할 것으로 기대하지 않는 모습을 보여준다고 한다. 이는 성인 연구자가 어린이에게 인터뷰를 하는 상황에서는 어린이가 ‘종속적 구조’를 따르는 경향을 보이는 것과 대조적이라 할 것이다(정현선, 2007 : 56~57 재인용). 어린이들 간의 사회적 상호작용, 그리고 어린이와 성인 간의 사회적인 상호작용 사이에는 근본적으로 차이가 있음을 드러낸다. A 모둠의 담화는 학생들 간의 사회적 상호 작용이며, 친교를 목적으로 한 담화임을 알 수 있다.

반면 아래 [자료 2]의 B 모둠의 담화는 A 모둠의 담화와는 다른 양상을 지닌다.

[자료 2] B 모둠 전사 자료

학생 5 : 임창정은 쓰레기다 쓰레기다. 버려라 버려라.

학생 2 : 그래도 임창정이 없으면 다른 아이들이 안 살 것 같아.

학생 1 : 입만 막으려는 것이 아니라.

학생 2 : 김C도 재미있어.

학생 3 : 백 단장 말이야, 왜 있는 거야?

학생 2 : 시청률 올리려고 그러는 거야.

학생 1 : 예능이니까.

학생 2 : 예능이니까? 버라이어티!

학생 4 : 버라이어티 정신.

학생 3 : 1박 2일 강호동

학생 2 : 강호동 싫어.

학생 3 : 강호동은 말이 많아.

학생 1 : 유재석은 말이 많아도 재미있는 말을 많이 하는데, 강호동은 나대.

학생 3 : 어 많이 나대.

학생 4 : 1박 2일도 강호동이 있어서 살아.

학생 2 : 유재석은 확실히 폐떴어서 다른 사람들 떠워주고

—중간 생략—

학생 3 : 수행. 이게 수행이면 뭐냐?(밑줄 필자)

학생 5 : 주제에 벗어나는 이야기를 하는가? 아닌가 그런거지?(밑줄 필자)

학생 3 : 가장 재미있었던 게 뭘까?

학생 4 : 백지영은 왜 버라이터에 나왔을까?

학생 1 : 재미로 나온 걸까?

B 모둠의 경우, 프로그램에서 인물의 역할에 대한 문제, 장르의 특징에 대한 논의를 이끌어내고 있다. 수업 교사에 따르면 B 모둠원들은 학습 능력이 우수하고 반의 분위기를 주도하는 학생들로 구성되어 있다고 한다. 같은 활동에 대해서 A 모둠 담화와 B 모둠 담화가 다르게 나타나는 이유는 무엇일까? 수업 교사의 의견처럼 B 모둠원이 A 모둠원보다 우수한 학생들이기 때문일까?

B 모둠의 담화가 A 모둠의 담화보다 수준이 높다는 차원에서만 평가 할 수는 없다. A 모둠원과 B 모둠원이 설정하고 있는 ‘담화의 공간’에 대해서 생각해 볼 필요가 있다. A 모둠원은 ‘학교’, ‘교실’, ‘수업’에 관해 전혀 인식하지 않고 일상의 대화를 나누었기 때문에 친구들의 의견에 굳이 반박할 필요도 없고, 다른 사람의 말에 반응할 것도 없다. 화제에 대해서 자기가 알고 있는 사실이나 개인적인 느낌을 인상적인 수준에서 이야기해도 된다. 반면 B 모둠원은 담화를 나누면서 무의식 중에 ‘학교’, ‘교실’, ‘수업’을 염두에 두고 있다. 자유 이야기이기는 하지만 왜 이런 활동을 하게 하였는지 메타적으로 생각하려는 면(밑줄 친 부분)이 작용한다. 이러한

인식을 토대로 ‘시청률’, ‘예능 프로그램의 특성’, ‘출연진의 역할’이 담화의 내용으로 나타나게 된다.

Krashen(1982)은 “담화는 어떻게 습득되는가”에 대해서 습득(acquisition)과 학습(learning)의 개념으로 설명하고 있다. 습득은 시행착오의 과정을 거쳐 형식적인 교수(teaching)없이 무의식적으로 이루어지는 과정인 반면 학습은 교수를 통해 얻게 되는 의식적인 지식과 관련된 과정이다. 획득이 수행(performance)에 적합하다면 학습은 메타 수준 지식(meta-level knowledge)에 적합하다 할 것이다.

Gee(2001)는 Krashen(1982)의 획득과 학습의 개념을 토대로 ‘1차 담화(primary discourse)’와 ‘2차 담화(secondary discourse)’로 문식성을 설명한다. ‘1차 담화’는 ‘획득’과 유사하며 구어적 모드(oral mode)로서 문명화의 과정에서 발달하였는데 영어 화자들 사이에서도 사회 문화적으로 다르다는 점을 강조한다. 낮은 사회경제계층을 가진 흑인 아이들은 중상류층 학생들과는 다른 언어 사용 경험을 가지고 있는데 기본적으로 ‘1차 담화’가 다르다고 본다. ‘2차 담화’는 ‘1차 담화’를 넘어서서 가족 이상의 사회적 제도, 다시 말하면 ‘2차 집단(secondary institutions)’으로 학교, 일터, 가게, 관공서, 교회 등에서 사용되는 담화라 볼 수 있다.

초등학생들이 일상생활에서 버라이어티 쇼를 보고 이야기 나누는 매체언어사용 양상은 A 모둠의 사례처럼 주로 ‘1차 담화’의 형태를 띠게 된다. 반면 국어 수업에서 매체언어문화현상을 다루게 될 경우 초등학생의 매체언어사용은 ‘2차 담화’ 성격이 나타나게 될 것이다. 이 경우, B 모둠의 담화와 같이 담화에 대한 메타 수준의 논의와 해설, 설명, 분석, 비판하는 언어 활동이 될 가능성이 크다.

‘1차 담화’와 ‘2차 담화’는 발달 단계나 상황에 따라 다르기는 하지만 문식성 교육에서 ‘2차 담화’와 같은 지배적인 담화로 언어 사용을 조절하는 능력이 요구되며, 적어도 학교 교육에서는 학습과 관련이 된 ‘2차 담화’에 주안점을 두게 된다. 또한 Gee(2001)가 실천적 함의에서 제시하고 있듯이 어린이들에게 ‘1차 담화’와 ‘2차 담화’의 디양성에 노출되도록 하는 것이 필요하며 좋은 교수 학습을 위해서는 이에 대한 명시적인 인식이 요

구된다.

A 모둠원에게 학습 상황을 인식시키고, 매체언어문화와 관련하여 메타적 지식이 가능한 과제를 부여했다면 학생들의 담화는 어떠했을까? 담화는 주로 ‘2차 담화’의 형태로서 언어 사용을 조절하고 메타적으로 사고 할 수 있는 내용이 되었을 것이다. 일상 생활에서 매체언어사용 양상이 주로 ‘1차 담화’ 형태라면, 매체언어교육으로 재구성하여 수업에서 다룰 경우, ‘2차 담화’ 형태로 개인적 혹은 사회적 의사소통을 할 수 있는 능력에 도움을 줄 수 있을 것이다.

2. 초등국어교육에서 매체언어교육내용

이 절은 ‘버라이어티 쇼’와 관련하여 국어 수업을 할 때 초등 교사는 어떠한 의도를 가지고 무슨 내용을 가르치는가와 관련되어 있으며, 초등 국어교육에서 매체언어교육의 내용에 관한 논의이다.

1) 매체언어교육관점과 교육과정 해석관점에 대한 교사 인식

연구자가 수업 교사에게 ‘버라이어티 쇼’와 관련하여 국어 수업을 해 줄 것을 요청하였을 때, 수업 교사는 난감한 표정을 지었다.

[인터뷰 1]

연구자 : ‘버라이어티 쇼’와 관련하여 국어 수업을 해 줄 수 있나요?

수업 교사 : 국어 교과서에는 관련 내용이 없을 텐데요. (수업 전 인터뷰 중에서)

국어교과서에서 버라이어티 쇼 프로그램을 직접적으로 다루지 않을 뿐더러 교과서 내용 중에서 ‘버라이어티 쇼’와 연결시킬 코드를 발견하기 어려웠기 때문이라 추측된다.

초등교사는 국어교과서만으로 수업을 하지 않는다. 아직까지 교과서

가 모든 교재의 중심 구실을 하고 있는 것(국어교육 미래 열기 편, 2009)은 사실이지만 초등 교사들 인식이 열린 교재관으로 나아가고 있어 교과서에 한정하지 않고 다양한 언어적·비언어적 자료들을 수업에 활용한다. 그러면서 각종 동영상 자료, 다양한 매체 자료들이 수업 시간에 등장한다. 초등학생의 발달 수준을 고려한 다양한 시청각 자료의 수업 활용도 예전부터 있어왔다. 그러나 눈여겨볼 것은 교과서 내용의 이해를 높이기 위해서 ‘매체를 활용’하는 경우가 많다는 점이다. [인터뷰 2]에서 수업 교사의 매체언어교육 관점을 해석할 수 있다.

[인터뷰 2]

수업 교사 : 전에 ‘매체 교육 연구 학교’의 시범 수업을 참관한 적이 있어요. 제가 생각하기에 그 수업 내용은 매체 교육이라기보다는 매체 활용 교육에 가까웠어요. 매체를 얼마나 많이 수업시간에 도입하느냐가 관건인 것처럼 보였죠. 어떤 내용은 매체를 활용해서 더 어색해진 내용이 있었어요. 그건 매체 교육이 아니죠. 매체 내용을 비판하는 수업이 매체언어교육이라고 생각해요. (수업 전 인터뷰 중에서)

수업 교사는 매체를 활용하는 것이 국어 시간에 해야 할 매체언어교육이 아니라는 인식을 가지고 있었으며, 매체언어교육의 핵심을 ‘비판하기’에 두고 있었다. 자료에 수록하지는 않았지만 인터뷰과정에서 수업 교사가 가지고 있는 매체언어교육관은 대학원 과정 배운 매체언어교육수업이 영향을 미쳤다.

초등 교사가 매체언어수업을 능동적으로 실행하기 위해서는 교사 스스로 매체언어교육관점을 확보하는 것이 필요하다. 이를 위해서는 교사 연수에서 다양한 매체언어교육 활동을 다양하게 제시하는 것과 병행하여 매체언어교육관에 대해서 논의하는 과정도 필요하다.

매체언어문화를 국어교육에서 수용할 때 매체활용 교육과 구분할 것을 강조한다. 교수학습을 위해 매체를 활용하는 것이 아니라 매체의 언어작용과 매체 텍스트의 의미와 가치에 대해 비판적으로 수용하고, 매체를

통해 개인적 혹은 사회적 의사소통을 할 수 있는 능력을 길러주는 교육의 방향이 되어야 한다는 논의이다(윤여탁 외, 2008). 언어를 바라보는 관점의 변화, 소통 방식의 변화, 텍스트의 확장, 사회적 소통과 성찰의 언어문화가 강조되면서 국어교육에서 매체를 수용해야하는 방향에 대한 초등 교사의 인식의 변화가 필요하다.

매체언어교육의 관점에 대한 인식의 변화가 있다 하더라도 교실에서 매체언어교육을 할 때에는 한계에 부딪히게 된다. 매체언어문화현상이 일시적이고 유행적인 속성을 지니고 있으며, ‘지금’ 소통되고 있는 텍스트나 언어문화를 다루어야 하므로 ‘교육과정’이나 ‘교과서’에 특정 내용을 고정시키기 어려울 수 있다. 교사의 부담을 줄이고 교육의 효율성을 높이기 위해서 물리적인 자료(material) 상태로 제공해야 한다는 발상이 오히려 적절하지 않을 수도 있다.

물론 교육과정상에 매체언어문화 관련 내용을 많이 제시하면 국어 수업에서 매체언어문화현상을 다룰 가능성이 높은 것은 사실이나 이것이 전부가 될 수는 없다. 교사가 매체언어문화현상을 접하면서 학생들과 함께 수업했으면 좋겠다는 학습 내용이 생길 수 있고, 이 때 교사가 다루고자 하는 내용은 교육과정을 넘어서는 경우도 생기기 마련이다. [인터뷰 3]은 이러한 문제를 제기하고 있다.

[인터뷰 3]

수업 교사 : ‘비라이어티 쇼’로 수업을 하려면 학습 목표를 제가 정해야 하는데 그래도 돼요? 아니면 교육과정 학년별 내용과 맞추어서 수업을 해야 할까요? 교육과정 내용과는 별 관련이 없을 것 같은데요. (수업 전 인터뷰 중에서)

수업 교사는 교과서 내용과 멀어지면, 더구나 교육과정과 멀어지면 불안해하는 경향을 보인다. 교육과정이 의도한대로 얼마나 실행되었는가, 원래 계획하고 의도한대로 충실히 교육과정이 운영되었는가를 살피는 ‘충실도 관점(fidelity perspective)’에서 교육과정을 살피기 때문이다.

그러나 매체언어문화현상을 국어수업에서 역동적으로 다루기 위해서

는 교육과정 실행 패러다임⁶⁾을 교육과정 생성 관점(curriculum enactment perspective)에서 볼 필요가 있다. 이 관점은 교육과정을 교실에서 교사와 학생이 상호작용하여 만들어가는 교육적 경험으로 본다. 교사는 긍정적인 교육적 경험을 구성하는 교육과정 구성자로서 그려진다. 교사는 교육과정을 수동적으로 받아들여 학생들에게 전달하는 ‘소비자’가 아니라, 학생과 함께 교육과정을 구성하는 ‘개발자’이다. 따라서 생성 관점에서 가장 중요한 실행 요소는 바로 교사이다. 교육과정은 교사의 신념이나 사고의 변화에 따라 달라진다(정혜승, 2002 : 24~25).

매체언어문화현상을 국어 수업화할 때, 교사들은 교육 목표 설정이나 교육적 필요성을 교육과정 생성 관점에서 접근할 필요가 있다. 교사가 수업에서 다루고자 하는 매체언어문화현상이 교육과정 내용과 다소 무관하게 보일 경우, 개별 교사의 일회적인 수업이나 단순 수업 아이디어로 인식하는 경향에는 교육과정 충실도 관점이 짙게 깔려 있다고 생각한다.

시대의 흐름과 교육의 변화에 맞추어, 앞으로 문서화된 교육과정상에서 매체언어문화 내용이 더욱 더 비중 있게 다루어지리라고 본다. 그렇다 하더라고 매체언어교육을 교과서나 문서화된 교육과정에 전적으로 의존하지 말고, 현재 초등학생이 미래 성인이 되었을 때 요구되는 문식성이나 문식활동이 무엇인지를 판단하고 학교 밖 문식성을 수업화하려는 노력이 요구된다. 매체언어교육의 상당 부분은 교사에 의해 구성되는 교육과정 생성 관점에서 이루어질 때 의미 있게 다룰 수 있는 점이 많기 때문이다.

2) 매체텍스트에 대한 교사 인식

초등교사가 매체언어문화현상에서 매체언어교육으로 수업으로 실행할 때 구체적인 수업 자료를 무엇으로 할 것인가? 매체 텍스트 자료, 매체언어문화의 경험 자료, 매체 텍스트와 관련된 2차 자료 등 다양하게 활용될 수 있을 것이다.

6) 교육과정 실행 연구를 Snyder, Bolin & Zumwalt(1992)는 충실도 관점, 상호적응 관점, 교육과정 생성 관점에서 정리하고 있다(정혜승, 2002 : 21~27).

사례 수업의 경우, 수업 교사는 특정 프로그램, 다시 말하면 매체 텍스트 자체를 대상으로 놓고 수업을 해야겠다는 전제를 깔고 있었다.

[인터뷰 4]

수업 교사 : ‘무한도전’으로 수업하고 싶은데, 학생들의 호응도가 너무 낮네요. ‘패밀리가 떴다’로 해야죠. 아이들이 좋아하는 프로그램으로 수업을 해야 반응이 더 좋지 않을까요? (수업 전 인터뷰 중에서)

[인터뷰 5]

질문자 : 프로그램 제시 방식은 어떻게 하시겠어요?

교사 : 학교에서 보여주어야겠죠. 프로그램을 못 본 아이도 있고, 본 아이도 잘 기억하지 못할 거예요. 수업을 하려면 교실에서 보여주어야 해요. 그리고 전체를 다 보면 시간이 많이 걸리니까 일부분만 보여 주어야겠죠.(수업 전 인터뷰 중에서)

수업 교사는 특정 광고, 특정 버라이어티 쇼처럼 구체적인 매체 텍스트를 수업 자료로 삼고 수업하려는 경향이 있다. 또한 수업 시간에 학생들에게 프로그램을 직접 제시하는 방식이 수업 동기나 수업 구체화 면에서 효율적이라고 판단하고 있었다.

매체언어교육 목표나 내용에 따라서 수업자료는 매체 텍스트 자체, 매체언어사용 경험 등 다양하게 활용될 수 있다. 수업 교사처럼 매체 텍스트를 수업 자료로 삼을 경우, 매체 텍스트에 대한 교사 인식이 강하게 영향을 끼친다. 수업 교사는 ‘버라이어티 쇼’ 텍스트를 수업 자료로 삼기로 전제하고, ‘다양한 버라이어티 쇼 중에서 어떤 프로그램을 선택할 것인가’로 고민하고 있었다.

[인터뷰 6]

수업 교사 : 저는 개인적으로 ‘무한도전’이 좋아요. 매주 빠지지 않고 봐요. 무한도전은 매주 새로운 도전을 해 나가잖아요. 특히 ‘전설의 무도’라는 것이 있잖아요. ‘패션쇼’, ‘톱슬레이’, ‘에어로빅’ 같은 거요. 이것은 학생들에게 가르치기에도 좋을 것 같아

요 슬램덩크나 미스터맘마와 같은 만화와 연계하여 경기에 이긴 사람이 올라가서 이기고, 별거 아닌 사람들이 성공하는 것, 아이들이 재미있어 할 것 같아요 (수업 전 인터뷰 중에서)

[인터뷰 6]에서는 교사의 ‘벼라이어티 쇼’에 대한 인식을 드러내고 있다. 매체 텍스트에 대한 교사 인식은 시청자로서의 인식 충위와 교육자로서의 인식 충위로 나누어 볼 수 있다. 수업 교사가 가진 ‘무한도전’ 프로그램에 대한 호감과 우수 프로그램이라는 평가는 시청자로서의 인식이 강하게 관여한다. 시청자로서의 인식이 교육자로서의 인식에 영향을 주어서 ‘무한도전’이 교육할 만한 우수한 텍스트라고 인식하게 만든다. 그러나 시청자로서의 인식과 교육자로서의 인식이 항상 일치하는 것은 아니다. 학교급에 따라서 매체텍스트의 수준이 학생들과 맞지 않는 경우도 있고, 교사가 시청하는 모든 프로그램을 국어 수업 시간에 다룰 수는 없기 때문이다.

교육자로서의 인식의 충위에 작용하는 요인 중에 하나로 ‘학생들의 선호도’가 영향을 미친다. 학생들이 선호하는 프로그램은 국민적이고 대중적인 인기 프로그램이 아니고서는 학생들의 취미와 성향에 따라서 다양하다. 수업 교사는 TV 오락쇼 프로그램의 선호도 조사⁷⁾에서 이 반 학생들이 선호하는 프로그램을 이미 알고 있었기 때문에 매체텍스트 선정에 있어서 교육자로서의 매체 인식이 강하게 영향을 끼쳤다.

수업 교사는 [인터뷰 4]에서 알 수 있듯이 학생들이 선호하는 프로그램으로 수업을 하기로 결정하였으나 [인터뷰 7]처럼 학생들이 선호하는 프로그램에 대한 불신은 여전히 남아있다.

[인터뷰 7]

연 구 자 : ‘페밀리가 떴다’를 수업 시간에 보여준다고 했는데 어떤 부분을 보여줄 예정인가요?

수업교사 : 이번 주 프로그램을 직접 봐야 알겠지만 연기자들이 많이 나오는 장면 위주로 보여주고 싶어요. 두 명씩 나오는 장면은 너부 인물 위주로 되어 있어서 학생들에게 보여주지 적절하지

7) 사례 수업의 경우, 학생들이 선호하는 프로그램은 ‘페밀리가 떴다’로 조사되었다.

않아요. 오락 프로그램에 나오는 인물의 성향은 만들어진 것인데, 학생들은 진짜로 받아들이거든요. 그리고 두 명 사이의 애정 전선 같은 것을 펼치기도 하고요. 그런 부분을 제가 싫어해서 학생들에게도 별로 보여주고 싶지 않아요. 도움이 될 것 같지도 않고요. (수업 전 인터뷰 중에서)

위 수업 사례와는 달리 일반적으로 초등교사들이 매체언어수업에 사용할 매체텍스트를 선정할 때에는 학생들이 선호하는 프로그램을 고려하기보다는 교사의 선택에 좌우되는 경우가 많으며, 이때 교사의 시청자로서의 인식이 크게 영향을 미친다.

교사가 매체텍스트를 수업 자료로 선정할 때에는 최지현(2007)의 논의에 주목할 필요가 있다. 매체언어교육에서는 교사와 학생은 경험의 유무 혹은 과다에 의해 교육적 관계가 형성되지 않는다. 경험 자체를 놓고 보면, 교사와 학생의 경험역이 다르고, 경험의 형태도 다르기 때문에 학생을 지도하는 것이 쉽지 않을 수 있다. 게다가 경험은 교수·학습의 중요한 매개가 될 수 있기 때문에, 교사의 역할 모델이 쉽게 형성되지 않는 어려움이 있다. 이로 인해 매체언어교육에서는 교사와 학습자 간의 상호작용 만큼 중요한 여러 상호작용들을 고려해야 한다. 학습자 간의 상호작용도 그 중 하나이며, 교실 밖의 공동체와 학습자들의 상호작용도 그 중 하나라고 보았다(최지현, 2007 : 161).

3) 매체언어교육의 내용

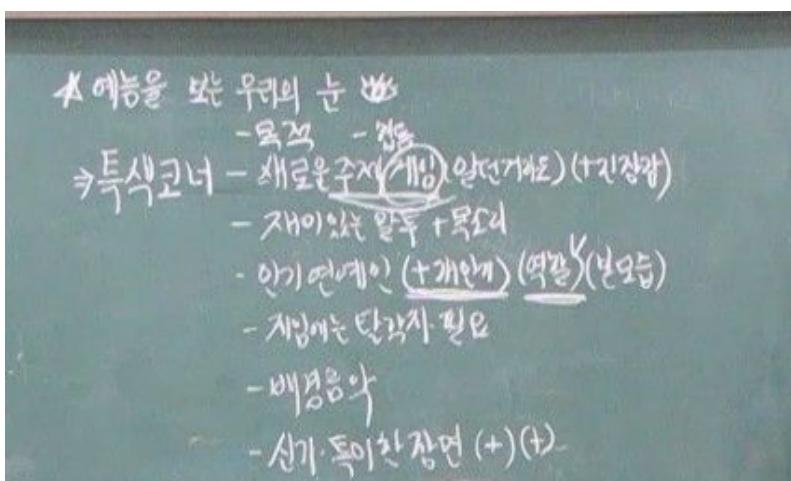
수업은 두 가지 활동으로 이루어졌다. 첫 번째 활동은 ‘패밀리가 떴다’의 일부분을 시청하고, 버라이어티 쇼에서 즐거움을 주는 요소인 해당 프로그램의 ‘특색 코너’의 특징을 찾는 것이었다. 이는 ‘매체 텍스트 해석하기’과 연관이 있다. 두 번째 활동은 특색 코너의 기획안을 만들어보는 활동으로, ‘매체 텍스트 생산하기’와 관련지어 생각해 볼 수 있다. 마지막으로 수업의 도입 부분에서 매체의 조작과 관련된 내용이 언급되었는데 이를 ‘매체 텍스트 비판하기’로 항목화하여 논의하고자 한다.

(1) 해석하기

[인터뷰 8]

수업 교사 : 특색 장면 위주로 수업을 하고 싶어요. ‘특색 장면’ 아니 ‘특색 코너’가 말이 맞는지는 모르겠는데, 그 코너에서 시청자에게 어필하고 있는 장면이나 PD의 의도가 강하게 깔려 있는 부분을 말하는 거예요. 처음 보는 재료를 구해서 아침밥을 하는 장면, 토닥거리면서 말다툼하는 장면들 속에서 시청자에게 재미를 주는 요소가 있을 거예요. 이것이 특색 코너라고 생각해요. 프로그램의 의도를 파악하는 것, 기획 의도를 파악하는 것이 중요하다고 봐요. 국어 시간에 주제 찾기나 작가의 생각 읽기와 같은 거예요. (수업 전 인터뷰 중에서)

수업 교사는 버라이어티 쇼와 같은 예능 프로그램을 보기 위해서는 해당 프로그램에서 가장 재미를 주고 있는 요소, 이 프로그램만이 추구하는 코너를 찾을 필요가 있다고 학생들에게 설명하였다. 이 코너를 ‘특색 코너’라고 교사 스스로 명명하고, 학생들이 본 버라이어티 쇼의 경험을 중심으로 모둠별로 특색코너의 특징을 찾아보도록 하였다. 아래 [그림 1]의 내용은 모둠별 발표 내용을 교사가 칠판에 정리한 것이다.



[그림 1] 학생들과 함께 찾은 ‘특색 코너’의 특징(수업 판서 내용 중)

‘특색 코너’의 특징 찾기 활동은 Beach와 O'brien이 제시한 대중 문화 텍스트를 해석하기와 생산하기 전략⁸⁾ 중에서 장르의 특성을 사용하여 매체 텍스트를 해석하기 활동에 해당한다. 수용자층, 구성의 시각적 코드의 의미 분석, 장르의 발달과 특징, 다른 매체와의 상호성 등의 내용이 포함되어 있다(Beach, R., O'brien, D, 2007 : 782~784).

[인터뷰 9]

연 구 자 : 수업을 하고 나서 학생들에게는 어떤 변화가 있으리라고 생각 하나요?

수업 교사 : 수업을 하고 나서 앞으로 특색 장면을 신경 써서 볼 거라고 생각해요. 왜 이렇게 구성했을까, 의도는 무엇일까를 생각하며 보지 않겠어요. 연예인 위주로 보는 것을 약간 벗어날 수 있지 않을까요? 앤서니 브라운 책을 그냥 읽으라고 하면, 주욱 읽더니 ‘재미있어요’라고 대답하거든요. 그런데 제가 첫장을 보여주면서, “이 그림은 나무 같지만 이 안에 토끼가 있어.”라고 이야기를 해주면, 학생들은 그림에 주목해서 보게 되거든요. 매체도 마찬가지 아닐까요? (수업 후 인터뷰 중에서)

수업 교사는 프로그램의 의도, 프로그램을 메타적으로 볼 수 있기를 기대했다. 교사의 수업 의도는 학생들이 즉각적으로 보고 들으며 재미있다고 느끼는 것에 더 나아가 즐거움을 주는 요소가 무엇인지 파악하면서 프로그램을 보는 것이었다.

매체 텍스트 해석하기는 텍스트의 내용 파악과 텍스트에 대한 메타 인식으로 나누어 접근할 수 있는데 텍스트에 대한 메타 인식을 위해서는 텍스트의 내용 파악이 전제가 되는 경우가 많다. 수업 교사의 경우, 매체 텍스트에 대한 메타 인식을 길러주는 것이 매체언어교육의 본질에 더 가

8) 대중문화텍스트 생산하기와 활동하기와 관련된 전략으로 6가지를 제안하고 있다. (a) 비판적 질문에 근거하여 텍스트를 찾고 조직하기, (b) 장르 특성을 사용하여 해석하기, (c) 텍스트들을 링크하고, 연결하고, 수정하기, (d) 대중 문화 텍스트에 대한 반응을 공유하고 구성하기, (e) 대중 문화 텍스트의 사용을 통한 정체성 구성하기, (f) 대중 문화 텍스트 비평하기이다(Beach, R., O'brien, D, 2007 : 780~795).

깝다는 인식을 하고 있다.

(2) 생산하기

수업의 두 번째 활동은 ‘우리가 직접 특색 코너를 만들어 봅시다’ 였다. 모둠별 활동으로 주어졌는데, 각 모둠에서 만든 특색 코너는 다음과 같다.

[자료 3] 학생들이 만든 특색 코너 기획안

모둠 1 : 3만원으로 요리 만들고, 제일 맛있는 멤버의 요리를 요리 경연 대회에 보내기

모둠 2 : 복불복 게임의 변형으로 여러 가지 식재료를 배합하여 진 사람에게 먹이기

모둠 3 : 주어진 시간 내에 자신이 만든 물건을 최대한 빨리 팔기

모둠 4 : 가장 웃긴 포즈로 사진을 찍어 명함을 만들고, PD선호도를 통해 진 사람은 빨간 내복 입고 방송국에서 명함 나누어주기

모둠 5 : 전통놀이를 개발하여 인터넷에 올리고 네티즌의 반응이 좋은 게임을 보여주기

모둠 6 : 대형 보드 게임 판을 만들고 사람이 부르마블의 발판이 되어서 게임 하기

특색 코너 만들기 기획안에는 학생들이 경험한 다양한 버라이어티 쇼 프로그램 내용이 고르게 나타나 있었다. ‘무한도전’, ‘1박 2일’, ‘패밀리가 떴다’, ‘개그 콘서트’ 등 다양한 쇼 오락 프로그램 내용이 패러디된 내용도 있고, 학생들의 창의적인 생각과 함께 곁들어진 내용도 있었다.

매체 제작하기는 매체를 직접 조작해서 결과물을 만드는 것을 말한다. 매체로 구현되지 않더라도 결과물을 만들기 전까지 기획하는 것이나 기획 안을 사회적으로 소통하는 행위도 여기에 포함된다. 학생들이 세운 특색 코너의 기획안도 매체 제작하기에 해당한다고 볼 수 있다.

Buckingham은 학생들이 미디어를 자주 제작해 보아야 하고, 아울러 제작이 순환적이어야 함을 강조한다. 목적 없이 ‘빈둥거리며 시간을 낭비하는’ 것과도 비슷한 행위를 위한 공간이 요구된다. 이런 종류의 놀이는 피해야 하는 것이라기보다는 미디어 교육의 기초가 되어야 하는 중요한

첫걸음이다. 제작활동이 순환적이어야 한다는 주장은 과정과 결과물의 특별한 관계를 나타낸다. 결과물은 전체 제작과정에 속해 있는 하나의 단계로서 성찰의 출발점, 혹은 다시 고쳐 볼 수 있는 토대가 됨을 강조한다 (Buckingham, D, 기선경 · 김아미 옮김, 2004 : 223~224).

[자료 4] 수업 중 교사 설명

교사 : 여러분이 만들어 본 활동처럼 버라이어티 쇼 제작자나 작가는 새로운 소재를 찾기 위해 끊임없이 노력하고 있어. 알고 있는 내용이라고 어떻게 재미있게 만들까? 어떻게 하면 시청자들에게 재미를 줄 수 있을까? 관심을 받을 수 있을까? 여러 가지 고민을 한단 말이지. 여러분이 제작자나 작가가 되어본 체험이라고 볼 수 있어. 여러분이 한 활동을 이번 주말까지 ‘무한도전’이나 ‘패떴’의 시청자 게시판에 올려보는 건 어떨까?

교사는 방송국 인터넷 게시판을 통하여 모둠에서 제시한 의견을 올리자고 제안을 했고, 학생들은 놀란 듯한 반응을 보였다. 시청자 게시판에 올려보도록 권장만 해서 학생들이 실제로 시청자 게시판에 올렸는지는 확인할 수 없다. 그러나 만약 학생들이 실제로 인터넷 게시판에 올렸다면 이 활동은 학생들에게 귀중한 매체언어교육이 된다. 매체언어문화현상 속에 실제로 참여하는 경험이 될 수 있기 때문이다.

초등학생들이 매체언어와 관련하여 다양한 생산물을 만들어보는 활동은 시간을 낭비하는 것처럼 보일 수 있다. 초등학생들이 매체 결과물을 만들 수 있는지 그 능력을 의심받기도 한다. 이는 기술적으로 매체를 다룰 수 있는 선행 능력과 수준 있고 완성된 형태의 매체언어 결과물을 상정해놓기 때문이라고 생각한다.

초등국어교육에서 매체 생산하기와 관련하여 가장 큰 걸림돌은 ‘교육의 효율성’이 아닌가 싶다. 초등학생의 경우 매체 생산하기에서 시행착오를 많이 겪게 되고, 본질을 망각한 채 활동으로만 끝나는 경우도 많다. 예를 들어, 디지털 카메라로 사진을 찍어 글쓰기를 하는 활동을 전개한다고 할 때 교사들은 디지털 카메라로 사진을 찍으면서 벌이는 소란스러움과

학습하는 데 걸리는 많은 시간을 참아주기 어렵다. ‘글쓰기’ 활동이 주가 되거나 ‘글쓰기’와 ‘사진’의 복합 문식성을 살린 수업이 주된 것이 아니라 매체 사용에만 관심이 쏠려 주객이 전도되는 현상이 일어나기도 한다. 최종적인 목표를 달성하지 못하고, ‘사진 찍기’에서 활동이 중단되는 경우도 있다. ‘교육의 효율성’과 관련된 문제는 매체 생산하기에서 매체언어활동의 핵심 과제가 무엇인지 논점을 명확하게 하고 수업을 전개하면 극복될 수 있는 것으로 활동 자체의 문제라기보다는 활동을 운영하는 데서 파생되는 문제이다. 이는 구체적인 학습 활동 설계와 시간 활용의 융통성을 살리면 상당 부분 극복될 수 있을 것이다.

(3) 비판하기⁹⁾

비판하기와 관련된 내용은 교사가 수업에서 본격적으로 다루지는 않았지만 수업 동기 유발 자료로 학생들과 함께 이야기 나누었다.

[자료 5] 수업 전사 자료

교사 : 지난 주에 패떴에서 김종국이 낚시를 했는데.

학생들 : 아~. 네.

학생 1 : 20만원 짜리

학생 2 : 참돔 잡았대요.

학생 3 : 가짜라던데.

학생 4 : 먹었대요.

교사 : 그런데 가짜라는 어디서 알았어.

학생 3 : 기사에서요.

학생 5 : 낚시 바늘이 이상했대요. 조작이라고

교사 : 왜 그랬을까?

학생 4 : 시청률 올리려고.

교사 : 선생님도 그 기사 봤어. 패떴을 보고 사람들이 댓글을 단거야.

9) ‘비판하기’ 활동에 대한 관심은 학자들마다 견해를 달리한다. 본고에서는 최인자(2001)의 논의를 토대로 ‘비판하기’ 활동의 관점을 설정하였다. 대중매체를 문화 텍스트의 하나로 볼 때 대중매체교육은 당대 언어문화에의 비평과 참여 속에서 이루어질 수 있다고 본다.

수업 전 주에 방영된 ‘패밀리가 떴다’에서 가수 김종국이 낚시를 해서 20만 원 짜리 참돔을 잡아서 먹은 내용이 있었다. 그런데 시청자들 사이에서 ‘참돔’의 실체에 의심을 품기 시작하였고, 김종국이 참돔을 실제로 잡은 것이 아니라 잠수부가 낚싯줄에 끼워준 것이라는 사실이 밝혀졌다. 이 부분이 방송 조작임을 알게 되자 시청자들은 ‘리얼’을 강조한 버라이 어티 쇼 자체에 대해 불만을 가지게 되고, ‘패밀리가 떴다’의 인터넷 게시판에는 각종 항의성 댓글이 이어졌다. 학생들도 이미 기사를 알고 있어서 교사가 화두를 던졌을 때 학생들이 다양하게 반응했다.

[인터뷰 10]

수업 교사 : ‘특색 코너’의 특징 파악하기와 특색 코너 만들어보기로 수업을 해야겠다고 생각하고 있었는데, 지난주에 갑자기 이런 기사가 난 거예요. 이런 기사가 났을 때 ‘TV프로그램에 대해 비판적으로 보기’ 활동을 해도 좋았을 텐데. 그냥 미리 생각해 두었던 ‘특색 코너’로 수업을 전개한 거예요. 그래서 도입자료로만 활용을 했죠. 다음에 이런 내용이 보도된다면 학생들과 함께 수업해 보고 싶어요.(수업 후 인터뷰 중에서)

매체언어문화현상과 관련하여 ‘지금, 여기에’ 학생들에게 이슈로 알려진 내용이 있다면 초등학생에게도 비판적 문식 활동이 가능하다. 매스컴과 관련된 보도 내용의 상당 부분은 ‘비판하기’와 관련이 있다. 교사가 아침활동 시간에 뉴스의 보도 내용에 대해 이야기를 해 주거나 사회에서 문제가 되고 있는 내용에 대해 학생들과 토론해 보는 것도 넓은 의미에서는 매체언어교육에서 ‘비판하기’ 내용과 밀접한 연관을 가진다.

초등학교의 매체언어교육 내용은 ‘해석하기’, ‘생산하기’, ‘비판하기’ 활동과 관련이 있다. 초등학교의 매체언어교육 내용과 중등학교의 매체언어교육의 내용에는 어떠한 차별성이 있는가는 별도로 연구해야 할 주제이기는 하지만 초등에서는 해석하기 내용을 위주로, 중등에서는 생산하기 내용과 비판하기 내용 위주로 구성하는 ‘단계’의 개념으로 접근할 필요는 없다고 본다. ‘지금 여기에’ 소통되고 있는 매체언어문화현상에서 넓은 범

주의 세 가지 내용을 선택적으로 또는 통합적으로 기획할 수 있을 때 매체언어교육의 온전한 모습을 찾아나갈 수 있다고 본다.

IV. 요약

‘초등학생들은 매체언어문화현상에서 어떤 경험을 하는가?’, ‘초등교사는 매체언어문화현상의 어떤 내용을 국어 수업으로 실행하는가?’의 두 가지 문제의식에서 출발하였다.

‘초등학생들은 매체언어문화현상에서 어떤 경험을 하는가?’를 살피기 위해서 친한 친구들끼리 ‘벼라이어티 쇼’에 대하여 자유 이야기 나누어 보게 하였다. 그 결과, 모둠에 따라 담화의 성격이 다르게 나타났는데, Gee가 언급한 ‘1차 담화’의 형태를 나타내기도 하였으며, ‘1차 담화’, ‘2차 담화’가 섞여 있는 형태로 나타나기도 했다. 이는 학생들의 담화 수준 차이로만 해석할 것이 아니라 ‘담화의 목적’과 ‘담화의 공간’에 대한 인식 차이에서 기인한 것일 수도 있다. 교실 공간은 학생들에게 ‘2차 담화’를 유도하여 매체언어문화현상에 대한 메타적 논의를 가능하게 한다.

‘초등교사는 매체언어문화현상에서 어떤 내용을 국어 수업으로 실행하는가?’를 살피기 위해서 수업 전 인터뷰, 수업, 수업 후 인터뷰를 토대로 논의하였다.

매체언어문화현상이 일시적이고 유행적인 속성을 지니고 있으며, ‘지금’ 소통되고 있는 텍스트나 언어문화를 다루어야 하므로 ‘교육과정’이나 ‘교과서’에 특정 내용을 고정시키기 어려울 수 있다. 교사는 상황에 따라서 의미 있는 매체언어문화현상을 포착하여 학습 목표와 내용을 구성할 수 있는 능력이 요구된다. 이는 교육과정 실행 패러다임을 ‘교육과정 생성 관점’으로 접근할 때 가능하다.

수업 사례에서 매체 텍스트를 해석하는 활동이 주된 활동이다보니 매체 텍스트 선정이 중요하게 작용하게 된다. 교사는 수업할 매체 텍스트를

시청자로서, 교육자로서 인식한다. 학생들의 프로그램 선호도를 중요하게 고려하는 것은 교육자로서 인식에 해당한다. 이 수업 사례에서 수업 교사는 학생들의 프로그램 선호도를 고려하여 매체 텍스트를 선정하였다.

초등 국어교육에서 매체언어교육 내용은 크게 ‘해석하기’, ‘생산하기’, ‘비판하기’로 나누어 볼 수 있다. ‘해석하기’는 매체 텍스트 분석하기를 통해서 프로그램의 특징을 찾아내는 활동으로 이루어졌다. 수업 교사의 수업 의도는 학생들이 프로그램의 의도를 파악하고 메타적으로 프로그램을 볼 수 있는 능력에 초점을 두고 있었다. ‘생산하기’ 활동은 관련 프로그램의 기획안을 구성해보는 활동으로 이루어졌다. ‘비판하기’ 활동은 구체적으로 수업으로 실행되지는 않았으나 수업 교사가 매체언어교육의 핵심으로 생각하고 있는 교육 내용이라고 볼 수 있다.

초등 국어교육에서 매체언어교육은 ‘해석하기’, ‘생산하기’, ‘비판하기’ 내용으로 실행될 수 있다. 이 세 가지 내용은 ‘수준’의 개념으로 접근할 것이 아니라 ‘지금 여기에’ 소통되고 있는 매체언어문화현상에서 선택적으로 또는 통합적으로 기획할 수 있을 때 매체언어교육의 온전한 모습을 찾아나갈 수 있다고 본다.*

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

■ 참고문헌

- 국어교육 미래 열기 편(2009), 『국어교육학개론』[3판], 삼지원.
- 김영만(2008), “리얼리티 예능 프로그램 포맷에서의 스토리텔링 구조에 관한 연구—<무한도전>, <1박2일>, <페밀리가 떴다> 프로그램의 캐릭터 상호관계를 중심으로”, 『문화예술콘텐츠』 2, 115~139, 문화예술콘텐츠학회.
- 김중신(2009), “TV 자막 언어의 서사성과 의미에 관한 연구”, 『한국문학교육학회·한국독서학회 공동학술발표대회 자료집』, 65~80, 한국문학교육학회·한국독서학회.
- 김창원(2009), “국어 교과의 정당성과 정체성에 대한 회의”, 『한국초등국어교육』 40, 71~96, 한국초등국어교육학회.
- 류수열(2003), “문학교육의 외연과 텔레비전 오락프로그램의 가능성”, 『국어교육학연구』 17, 17~42, 국어교육학회.
- 박인기(2002), “문화적 문식성의 국어교육적 재개념화”, 『국어교육학연구』 15, 23~54, 국어교육학회.
- 박인기(2009), “국어교육과 매체언어문화”, 『국어교육학회 학술대회 발표 자료집』 제44회 별지 자료, 국어교육학회.
- 서유경(2009), “매체언어교육의 실행 방안 연구”, 『국어교육』 128, 73~101, 한국어교육학회.
- 옥현진(2009), “정체성과 문식성”, 『국어교육학연구』 35, 361~386, 국어교육학회.
- 윤여탁·최미숙·김정자·정현선·송여주(2008), 『매체언어와 국어교육』, 서울대학교 출판부.
- 정현선(2004), “비판적 미디어 읽기의 국어교육적 수용을 위한 교수 전략 연구”, 『새 국어교육』 67, 91~118, 한국국어교육학회.
- 정현선(2007), 『미디어 교육과 비판적 리터러시』, 커뮤니케이션북스.
- 정혜승(2002), 『국어과 교육과정 실행 연구』, 박이정.
- 최인자(2001), “비판적 대중매체 교육과정 연구”, 『국어교육학연구』 13, 491~512, 국어교육학회.
- 최지현(2007), “매체언어교육을 위한 교수·학습 방법 탐구—문화·매체 문식성 개념을 중심으로—”, 『국어교육학연구』 28, 143~181, 국어교육학회.
- 최현섭·박인기·이창덕·고대혁·박병기·최인자·서홍교·정혜승·정현선(2007), 『상생화용, 새로운 의사소통 탐구』, 커뮤니케이션북스.
- Beach, R., O'brien, D.(2008), Teaching Popular-Culture Texts in the Classroom. In Coiro, J., Knobel, M., Lanchear, C. & Leu, D. J. (Eds.), *Handbook of Research On*

- New Literacies pp.705~804, Lawrence Erlbaum Associates.
- Buckingham, D. / 기선정 · 김아미 옮김(2004), 『미디어교육 : 학습, 리터러시, 그리고 현대문화』, 제이엔북.
- Gee, J. P.(2002). New People in New worlds. In B. Cope., & M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies : Literacy learning and the design of social futures* (pp.22~50). Oak Creek, WI : NRC.
- Gee, J. P.(2001), What is Literacy?, In P. Shannon (Ed.) *becoming political, too*, Portsmouth, NH: Heinemann.
- Hull, G. & Schultz, K.(2001), Literacy and Learning Out of School : A Review of Theory and Research, *Review of Educational Research* 71(4). pp.575~611.
- Hull, G. & Schultz, K.(2002), *School's Out! : bridging out-of-school literacies with classroom practice*, New York, NY: Teachers College Press.
- Kalanizis, M. & Cope, B.(2002), Changing the role of schools. In B. Cope., & M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies : Literacy learning and the design of social futures*, pp.22~50, Oak Creek, WI: NRC.
- Knobel, M.(1999), *Everyday literacies : Students, discourse, and social practice*, New York : Peter Lang.
- Krashen, S.(1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Hayward, CA : Alemany Press.

<초록>

초등국어교육과 매체언어문화

이지영

이 연구의 목적은 ‘초등학생은 매체언어문화현상에서 어떤 경험을 하는가?’, ‘초등교사는 매체언어문화현상을 어떻게 국어 수업으로 실행하는가?’이다.

초등학생들끼리 ‘버라이어티 쇼’에 대하여 자유롭게 이야기를 나누어 본 결과, 학생들의 담화는 모둠에 따라서 담화의 성격이 다르게 나타났다. ‘담화의 목적’과 ‘담화의 공간’에 대한 인식 차이로 볼 수 있다. 교실 공간은 학생들에게 ‘2차 담화’를 유도하여 매체언어문화현상에 대한 메타적 논의를 가능하게 한다.

초등 교사는 상황에 따라 의미 있는 매체언어문화현상을 포착하여 학습 목표와 내용을 구성할 수 있는 능력이 요구된다. 이는 교육 과정 실행 패러다임을 ‘교육과정 생성 관점’으로 접근할 때 가능하다.

매체언어교육 내용은 ‘해석하기’, ‘생산하기’, ‘비판하기’ 기능과 관련된다. 세 가지 내용은 학교급에 상관없이 선택적으로 또는 통합적으로 이루어져야 한다. 또한 이 활동들은 ‘지금 여기에’ 소통되고 있는 매체언어문화현상에 초점을 두어야 한다.

매체언어문화현상과 관련하여 ‘학교 밖 문식성’의 개념과 연구 동향에 관심을 가질 필요가 있다.

【핵심어】 매체언어문화현상, 매체언어교육, 버라이어티 쇼, 교육과정 실행 패러다임, 교육과정 생성 관점, 학교 밖 문식성, 1차 담화, 2차 담화

<Abstract>

**Education of Korean Language Arts in Elementary School
and Language–Culture based on Media**

Lee, Ji-young

The purpose of this study is to examine that what elementary school students experience in the language–culture based on media and how elementary school teachers enact these phenomena into Korean language instruction.

Elementary school students participating in this study talked freely about variety show. Results showed that students' discourses were different according to their discussion groups. This difference originated from the perception gap on the purpose and space of discourse. Moreover, classroom environment had an effect on students to use a secondary discourse which is a meta-discussion about the language–culture based on media.

It is required for elementary school teachers to possess some skills that organize learning objects and contents by capturing meaningful language–culture based on media. To cultivate these skills for teachers, curriculum enactment perspective is required as a lens viewing the paradigm of curriculum implementation.

Interpreting, producing, and criticizing is closely related to the instruction dealing with the language–culture based on media. These three instructional activities should be taught selectively or integratively, regardless of primary or secondary school level. Also, these activities should be performed by focusing 'now and here' in language–culture based on media.

Finally, it is necessary to take an interest in concepts and research trends of 'out of school literacies' related to the language-culture based on media

【Key words】 language-culture based on media, media language education, variety show, paradigm of curriculum implementation, curriculum enactment perspective, out-of-school literacies, primary discourse, secondary discourse

【토론문】

“초등국어교육과 매체언어문화”에 대한 토론

서수현(광주교육대학교)

우리는 지금 이전의 그 어느 때보다 빠르게 변화하고 있는 시대에 살고 있습니다. 그런 이유로 우리의 다음 세대는 이전과는 다른 새로운 문식 환경에서의 다양한 의사소통을 경험하며 살아갈 것입니다. 이렇게 생각해 볼 때에, 초등학생의 매체언어 문화를 살펴보고 이에 기반하여 초등 국어교육의 방향을 제시한 이지영 선생님의 연구는 새로운 문식성 교육의 핵심적인 고민을 실천적으로 탐색한 소중한 연구라는 생각이 듭니다.

발표문을 읽는 것만으로도 좋은 공부가 되었으나, 토론자의 소임을 다하고자 발표자에게 몇 가지 의문을 말씀드리고자 합니다.

1.

우선, 발표자께서 규정하신 ‘매체언어’ 또는 ‘매체언어문화’라는 개념에 대해 의문이 생깁니다. 발표자께서는 Street(2005)의 논의에 기반하여 매체언어를 ‘학교 밖 문식성’으로 개념 규정하셨습니다. 이후 발표자의 논의에서 매체언어는 ‘인쇄물이 아닌’, 그 중에서도 ‘대중문화 텍스트’인 것으로 규정된 것처럼 보입니다. 그런데 Street의 논의의 핵심은 인쇄물의 여부에 있는 것이 아니라 인쇄물로 대표되는 학교 안 문식성이 담고 있는 이데올로기의 측면이라고 생각합니다. 발표자께서 생각하시는 매체언어가 학교에서 이루어지는 기존 문식 활동에 대한 재인식의 측면을 강조하고 있는 것인지, 아니면 디지털 테크놀로지와 결합된 새로운 의사소통의 방식을 강조하고 있는 것인지 궁금합니다. 덧붙여, 발표자의 논의처럼 이러

한 매체언어의 근원이 ‘놀이’나 ‘즐거움’에 있는 것인지에 대해서도 의문이 생깁니다. 왜냐하면 언어나 기호를 다루는 데에 있어 핵심은 ‘의미 구성’에 있다고 생각하기 때문입니다.

2.

발표자께서는 대화, 수업 등의 사례를 통해 매체언어를 초등학교에서 어떻게 다루어야 할지 제시해 주셨습니다. 아이들이 수업에서 ‘어떻게’ 소통하고 있는지를 살펴 볼 수 있는 부분이 한정된 지면 관계상 생략되어 있어 아쉬웠습니다. 발표자께서 제시한 초등학교에서 매체를 다루는 방법으로는 초점화하여 매체언어 경험 나누기, 장르 특성 파악하여 매체언어 해석하기, 매체언어 텍스트 생산하기의 세 가지입니다. 이는 결국 ‘무엇을 어떻게 가르칠 것인가?’라는 질문에 대한 답을 찾는 과정이 아닌가라는 생각을 해 보았습니다. 그리고 이 세 가지 방법의 핵심에는 새로운 의사소통 방식에 보다 적극적으로 참여할 수 있는 실천으로서의 문식성과 다양한 사회문화적 상황에서 다양한 방식으로 소통할 수 있는 다중모드 문식성이 자리 잡고 있다는 생각이 들었습니다. 그렇다면 초등국어교육에서 핵심적으로 다루어야 할 문식성의 측면에서 볼 때에 매체는 어디에 어떻게 자리매김해야 한다고 생각하시는지, 발표자의 의견을 듣고 싶습니다.

두서없이 몇 가지 질문을 드렸습니다. 혹시 잘못 이해한 부분이 있으 면 바로 잡아 주시기 바라며 토론을 마치겠습니다.