

미디어 리터러시 함양을 위한 지리교육

조 철 기*

Teaching and Learning Geography for Fostering Media Literacy

Cho, Chul-Ki*

요약: 이 연구는 미디어와 지리교육의 새로운 관계를 정립하려는 시도로서 미디어 리터러시에 초점을 두고 있다. 지금까지 미디어를 통해 나타난 지리적 현상이 세계를 비추는 창으로 간주되었다면, 이제는 다양한 주체와 목적에 의해 사회적으로 구성된 재현의 산물로서 인식될 필요가 있다. 미디어에 대한 이러한 인식론적 전환은 교수·학습에 있어서 사회적 구성주의와 미디어 리터러시의 중요성을 부각시킨다. 기존의 미디어를 활용한 소극적이고 수동적인 지리교육에서 벗어나 미디어를 통해 재현된 지리적 현상, 즉 미디어 텍스트가 어떻게 구성되고 선별되는지를 비판적으로 분석·이해하고 추론할 수 있는 능동적인 미디어 리터러시를 촉진할 수 있는 지리교육으로의 전환이 요구된다. 이러한 미디어 리터러시로서의 지리교육은 학생들의 능동적이고 창의적인 비판적 활동을 강조하여 미디어 텍스트에 감추어진 이데올로기를 드러내게 할 뿐만 아니라, 학생들의 지리적 상상력을 자극하고 풍부하게 할 수 있다는 점에서 더욱의 의미가 있다고 할 수 있다.

주요어: 미디어, 재현, 사회적 구성주의, 미디어 리터러시, 지리적 상상력

Abstract: This paper focuses on media literacy as a trial for reestablishing the relationship between media and geography education. So far, a geographical phenomenon represented through media has been treated as a transparent window on the world, but now needs to be recognized as a product of representation constructed socially by a range of subjects and their purposes. The epistemological turn of media has brought interest on social construction and media literacy in terms of teaching and learning. It is required that teaching and learning geography through media should be turned from the existing massmedia in education(or the education using media) to the education for fostering an active media literacy to analyze and reason critically how the media as text is constructed and selected. This geography education as media literacy is very important because it enables students to reveal the ideology and power relation embedded in the media as text, as well as to stimulate and enrich their geography imagination through an active work.

Key Words: media, representation, social constructivism, media literacy, geographical imagination

1. 서론

오늘날 학생들은 이전보다 자신이 살고 있는 지역에 대한 직접적인 경험이 줄어들 가능성이 높다. 이는 범죄와 교통안전에 관한 어른들의 두려움뿐만 아니라 학원, 텔레비전, 컴퓨터와의 빈번한 접촉에 기인할 것이다(Raven-Ellison, 2009). 최근 학생들은 휴대폰 또는 미디어를 통해 세계와 더욱 더 긴밀하게 연결되어 자신들을 둘러싼 환경에 대한 직접적인 경험보다는 점점 세계를 가상적이고, 구성된 방식으로 경험한다. 그리고 이를 통해 그들의 경험과 이해 또한 성장하게 된다.

학생들은 일상생활에서 점점 기술적 환경을 매개로 의사소통을 하고 있으며, 정규 수업뿐만 아

니라 가정에서 많은 시간을 텔레비전을 보거나 컴퓨터 게임 또는 인터넷을 즐긴다. 학생들은 유선 이든 무선이든 다양한 미디어와 연결된 삶을 살아가고 있다. 이제 학생들은 세계를 직접적인 경험보다는 이러한 다양한 미디어를 통해 간접적으로 경험하기에 훨씬 더 용이해지고 있다. 그리하여 학생들은 이웃보다는 더 먼 대륙에 있는 친구들을 더 가깝게 느낄 수도 있다.

지리는 흔히 세계에 대해 배우는 것이라고 이야기 한다(Taylor, 2004). 학생들은 일상생활에서 자신의 경험을 통해 세계를 이해하기도 하며, 다양한 미디어를 통해 간접적으로 세계와 만나기도 한다. 특히 정보·통신 기술의 발달에 따른 세계화 시대를 맞아 학생들은 세계에 대한 지식을 학교

* 경북대학교 사범대학 지리교육과 부교수(Associate Professor, Department of Geography Education, Teachers College, Kyungpook National University)(ckcho@knu.ac.kr)

안팎에서 미디어를 매개로 간접적인 지각과 경험을 통해서 더욱 더 획득하게 된다. 미디어를 매개로 이루어지는 세계에 대한 간접적인 경험은 학생들의 지식뿐만 아니라 가치와 태도에도 큰 영향을 미칠 수 있다는 점에서 깊이있는 성찰이 요구된다.

미디어는 일상생활에서 뿐만 아니라 교육에서 우리의 삶을 매개하는 중요한 도구가 되고 있다. 특히 학교에서 미디어를 폭넓게 수용함에 따라, 학교와 문화 사이의 경계를 흐리게 하고 있다. 미디어가 학생들에게 세계에 대해 간접적 이해할 수 있는 강력한 도구가 되고 있다는 긍정적인 효과에도 불구하고, 한편으로 미디어에 대한 불신은 여전히 남아있다. 예를 들면, 텔레비전에서 제공하는 다양한 자료는 지리수업을 풍부하게 하지만, 텔레비전이 주는 역기능뿐만 아니라 미디어를 통해 제공되는 자료의 한계에 대한 지적 또한 지속적으로 제기되고 있다.

특히 지리수업에서 미디어의 역할은 더욱 더 중요하다. 왜냐하면, 세계에 대한 많은 지리적 지식들이 미디어를 통해 전달되기 때문이다. 그리하여 지리교사들은 수업의 주제와 유사한 내용을 다루고 있는 다양한 미디어 프로그램에 나타난 지리적 현상을 자주 끌어온다. 따라서 지리수업에서 미디어는 필수적인 도구가 되고 있다. 미디어는 주로 학생들의 경험과 연결하고, 수업에서 토론을 자극하며, 지리적 개념을 정교화하기 위한 것으로 활용된다. 그러나 이러한 접근은 문제의 소지가 있다. 왜냐하면 이는 미디어를 실제 또는 현실을 효과적으로 투명하게 비추어주는 창으로써 간주하기 때문이다.

그러나 ‘영국의 텔레비전이 세계를 어떻게 재현하고 있는지’를 조사한 결과에 의하면, 북미를 아주 많이 다루고 있으며, 아프리카를 야생지역으로, 유럽을 여행지로, 오세아니아를 정치, 개발, 인권 등에 대한 쟁점이 없는 장소로 각각 재현하고 있다(Raven-Ellison, 2009). 이는 미디어가 실제 또는 현실을 투명하게 비추어주는 창으로서 기능한다는 것에 대한 반증으로, 미디어를 통해 재현된 지리적 현상은 결코 중립적이지 않다는 것을 보여준다.

이와 같이 미디어는 일상생활과 교육에서 필수적인 요소가 되었고, 특히 지리교육과는 불가분의

관계를 가지지만, 미디어와 지리교육의 관계를 조명한 국내 연구는 윤옥경(2005)의 연구가 유일하다. 그녀의 연구는 미디어와 지리교육과의 관계를 다양한 측면에서 규명하고 있지만, 미디어 활용의 측면에 초점을 두고 있다. 따라서 이 연구는 미디어와 지리교육의 새로운 관계를 정립하려는 시도로써, 미디어 리터러시로서의 지리교육의 가능성에 초점을 두어 검토하고자 한다.

2. 미디어와 지리교육의 새로운 관계 모색

1) 미디어교육의 패러다임 변화

“커뮤니케이션 시스템과 정보의 흐름이 모든 수준에서 점점 사회적, 경제적, 정치적 활동의 중심적인 구성요소가 되고 있지만, 미디어교육은 교육 시스템 내에서 주변적인 것으로 남아 있다”(Masterman, 1985, 1).

이제 우리의 일상생활뿐만 아니라 교육 현상에 있어서도 미디어를 빼고는 이야기를 할 수 없을 정도이다. 전통적인 미디어에서 뉴미디어에 이르기까지 미디어가 없는 교실 안팎의 세상을 상상하기란 쉽지 않게 되었다. 이제 많은 교과들은 교수·학습을 계획하는데 있어서 다양한 미디어의 활용을 염두에 두고 있으며, 특히 지리 교과와 경우 학생들이 직접적으로 경험하기 어려운 세계에 대한 이해를 위해 더욱 더 밀접하게 미디어를 활용하고 있다. 미디어를 활용하지 않는 수업은 마치 죽은 수업으로 치부될 정도로 수업을 구성하는 중요한 하나의 필수품이 되고 있다. 학교 현장에서 미디어의 중요성은 갈수록 높아지고 있지만, 이에 대한 우려의 목소리 또한 높아지고 있다. 그럼에도 불구하고 이러한 미디어를 매개로 한 지리 교수·학습에 대한 진지한 문제인식은 부족했던 것 같다. 미디어와 지리교육의 관계를 성찰하기 위해서는 먼저 미디어교육의 전개 상황을 살펴볼 필요가 있다.

미디어교육은 전통적으로 교육공학과 매스미디어가 매개하는 커뮤니케이션이라는 2가지 이론에 영향을 받고 있다. 따라서 미디어교육을 시청각교육이나 교육방송의 형태와 혼돈하여 쓰이는 경우

가 있는데(한국언론학회 미디어교육위원회, 2005, 33), 엄연히 이들과 구분된다. 미디어교육에 대한 이해를 위해서는 여러 관점에서 접근할 수 있는데, 대체로 대중예술적 관점, 기술/도구적 관점, 미디어 환경론적 관점에서 접근하는 것이 일반적이다(한국언론학회 미디어교육위원회, 2005, 27). 미디어교육에 대한 인식은 시기적으로 대체적으로 대중예술적 관점에서 기술/도구적 관점으로, 다시 미디어 환경론적 관점으로 이동하고 있다. 이러한 패러다임의 변화 속에서 미디어와 문화를 소수의 엘리트의 전유물이나 단순한 대중문화 또는 교육의 도구로 인식하는 관점을 탈피하여 미디어 환경과 연결된 인간에 초점을 두고 있다.

미디어교육에 대한 패러다임의 변화와 함께 미디어환경 역시 변화하고 있다. 주로 텔레비전을 중심으로 한 영상미디어로부터 출발한 미디어교육은 인터넷과 같은 뉴미디어의 확산으로 많은 변화를 초래하고 있다. 인터넷의 등장으로 능동적인 새로운 수용자가 등장하여, 일방적인 커뮤니케이션에서 쌍방향적인 커뮤니케이션으로 변화하고 있다. 대체로 학교 공간을 중심으로 이루어지던 교육이 인터넷을 통해 네트워크 학습을 가능하게 함으로써 전세계적으로 확대되고 있으며, 개별화된 맞춤형 교육 또한 가능해지고 있다.

그렇다고 이와 같은 미디어교육의 지형변화가 학교 교육현장에 순조롭게 안착되고 있는 것은 아니다. 아직까지도 학교에서는 미디어교육을 정보통신기술(ICT) 교육이나 모니터 교육으로 바라보거나, 제작교육에 국한시키고 있다(한국언론학회 미디어교육위원회, 2005). 이는 미디어교육이 문화교육으로서 새로운 정의를 해나가야 할 필요성을 제기하는 것이기도 하다. Masterman(1985, 1-17)은 미디어환경의 변화에 따라서 미디어교육은 변화해야 한다고 주장하면서, 미디어교육은 현재와는 확연히 다른 미래에 대해 학생들을 준비시키는 과정으로서 필요하다고 주장한다. 한편, Buckingham(2003)은 미디어교육을 단지 미디어에 국한할 것이 아니라 사회와의 소통의 문제로 확대해야 한다고 주장한다. 그리하여 그는 미디어교육에서 가장 중요한 개념으로서 비주얼 리터러시(visual literacy)를 언급한다. Messries(1994)와 Zettle(1995) 역시 비주얼 리터러시의 중요성을 언급하면서, 미

디어교육 영역에 문자 중심의 텍스트 분석이 아닌, 리터러시 개념의 확대를 통해서 비주얼 언어에 대한 해독을 다루어야 한다고 주장한다. 이러한 주장에 따르면, 미디어교육은 미디어를 하나의 텍스트로 보고 이에 대한 비판적 인식능력, 즉 미디어 리터러시(media literacy) 또는 미디어 능력(media competence)을 기르는데 목적을 두어야 한다.

2) '미디어 활용'에서 '미디어 이해'를 위한 지리교육

지리는 성격상 미디어와 매우 밀접한 관련이 있는 교과라고 할 수 있다. 그럼에도 불구하고 지리 교과 차원에서 미디어에 대한 논의는 국어나 미술 교과에 비해 활발하지 못한 것이 사실이다. 또한 지리 교과에서 이루어지는 미디어교육은 주로 미디어를 활용한 교육에 초점을 두고 있다. 이와 같이 교육공학적 관점에서 미디어를 활용하는 교육을 미디어영상 활용교육(MIE: Massmedia In Education)이라고 하며, 이는 넓은 의미로는 신문, 만화, 잡지, 음악, 영화, 인터넷, 애니메이션 등의 모든 미디어 매체를 통합적으로 교육현장에서 활용하는 미디어 활용 교육을 뜻한다. 즉, 어느 교과와 마찬가지로 지리도 학생들의 이해와 흥미를 높이기 위해 영상자료를 활용하는 수준에 그치고 있다(한국언론학회 미디어교육위원회, 2005, 177; 김소영·박수경·박혜미 등, 2004, 24-25; Taylor, 2004). 이와 같은 미디어 활용 교육의 경향은 우리나라 중학교 사회과 교육과정의 교수·학습 방법에서도 어느 정도 엿볼 수 있다.

“현대 사회의 정보화 추세에 맞추어 각종 정보 매체를 활용할 수 있도록 교실 환경을 조성하고, 지리정보시스템(GIS), 신문 활용 교육(NIE), 컴퓨터 보조 학습(CAD)과 인터넷 활용 교육(IE)을 적극 활용하도록 한다”(교육과학기술부, 2011, 28).

지리 수업에 영화를 활용하는 사례를 보면, 주로 지리적 경관을 다루고 있는 영화를 수업의 도입 단계에서 동기 유발을 위해 활용하든지, 아니

면 수업 내용과 관련이 있는 특정 장면을 보여주는데 초점을 둔다. 지리교육에서 영화를 활용할 경우 교사의 입장에서는 학생들의 흥미를 유발할 수 있고 자료 준비가 용이하며 학생들의 능동적인 참여를 이끌어낼 수 있다는 점에서 의미가 있다. 그리고 학생의 입장에서는 시각적 효과로 기억이 오래 지속되어 이해하기 쉬우며 영화 감상을 통해 경험의 폭을 넓힐 수 있다는 점에서 의미가 있다고 할 수 있다. 그러나 이와 같이 교육공학적인 입장에서 미디어를 활용한 수업은 미디어가 재현하고 있는 것에 대해 많은 것을 놓칠 가능성이 높다. 학생들의 능동적인 참여를 이끌어 낸다고는 하나 현상에 대한 사실적이고 피상적인 이해에 머물 가능성이 높다.

다른 교과와 마찬가지로 지리 교과에서 미디어 교육은 그 형태에 있어서 아직은 교육 공학적 입장에서의 미디어 활용 교육이 주를 이루고 있지만, 실제 세부적인 교육 내용을 분석할 경우 다양한 미디어교육적 개념과 요소가 그 안에 포함되어 있음을 알 수 있다. 그렇다면 지리를 비롯한 여느 교과에서 미디어 활용 교육에 치우치는 이유는 무엇일까? 이는 지리를 비롯한 각 교과를 담당하는 교사들이 미디어교육의 패러다임을 제대로 이해하지 못한 것은 일차적인 원인이라고 할 수 있다. 미디어가 해당 교과에서 단순히 교수·학습 자료로 활용되는 것이 아니라 미디어교육의 본질적인 의미를 구현하기 위해서는 미디어가 재현하고 있는 의미를 읽고 이해할 수 있는 교사의 능력과 이를 학생들에게 가르칠 수 있는 교수학적 능력이 요구된다고 할 수 있다(한국언론학회 미디어교육위원회, 2005; Taylor, 2004; Durbin, 2000, 2006; Lambert and Morgan, 2010).

사실 앞에서 살펴본 중학교 사회과 교육과정과 달리, 고등학교 사회과 교육과정의 한국지리의 경우 교수·학습 방법에서 미디어 활용을 넘어 미디어 이해를 위한 가능성을 어느 정도 내포하고 있다. 첫 문장은 컴퓨터, 인터넷, 프로젝트 TV 등 다양한 시청각 매체를 활용한 교육을 강조하고 있지만, 그 다음 문장은 학습지를 이용하여 미디어의 내용을 분석하고 이해할 수 있는 가능성을 내포하고 있기 때문이다.

“학생들이 체험하기 힘든 지리적 현상을 컴퓨터, 인터넷, 프로젝트 TV 등 다양한 시청각 매체를 활용하여 간접적으로 경험할 수 있는 기회를 제공한다. 나아가 지역 연구 자료, 면담 내용, 영화, 신문 기사, 여행기, 통계 자료 등을 학습지(worksheet)를 통해 제공하여 학생들의 간접적 지리 경험의 폭을 최대한 넓힐 수 있도록 한다”(교육과학기술부, 2011, 59).

사실 영국의 경우 미디어교육이 하나의 독립된 교과로 존재하기도 하지만, 각 교과를 통한 미디어교육을 강조하고 있고 이에 대한 지원체제 역시 잘 갖추어져 있다. 영국의 지리국가교육과정의 경우 지리 학습프로그램에서 정보를 획득하고 표현하며 분석하기 위해 정보통신기술(ICT)의 활용, 지리정보체계(GIS)의 활용을 강조하고 있는 동시에 학생들이 학습해야 할 기능 또는 프로세서의 하나로서 비주얼 이미지 또는 비주얼 미디어에 대한 비주얼 리터러시를 구체적으로 제시하면서 이를 강조하고 있다(QCA, 2007).

지금까지 지리를 통한 미디어교육이 주로 ‘미디어를 활용한 교육’에 치우쳐졌다면, 이제는 ‘미디어에 대한 교육’ 또는 ‘미디어 이해를 위한 교육’으로 전환을 시도할 필요가 있다. 이를 위해서는 미디어란 사회적 구성물로서 하나의 텍스트로 간주하고 독해해야 할 대상으로 인식할 필요가 있다. 나아가 이는 미디어가 지리수업에서 학생들의 흥미와 동기를 유발하기 위한 장치로 제시되거나, 사실이나 개념을 확인하기 위한 수준을 넘어서서 미디어에 재현된 인간과 장소를 이해, 분석, 해석, 평가할 수 있는 미디어 리터러시에 초점을 두는 교육으로의 전환을 의미한다. 그렇게 될 때, 학생들은 텍스트로서 미디어에 재현된 공간과 장소를 읽고 해석하는 능동적인 학습자가 될 수 있다.

3. 텍스트로서의 미디어 지리

학생들의 일상생활은 ‘집-거리-학교-학원 또는 여가공간-집’이라는 순환망을 따라 공간적으로 이루어지고, 동시에 생활공간은 다양한 미디어를 매개로 일상적으로 재생산된다. 미디어는 물리적인 일상공간을 뒤덮고 있을 뿐만 아니라, 일상공간에

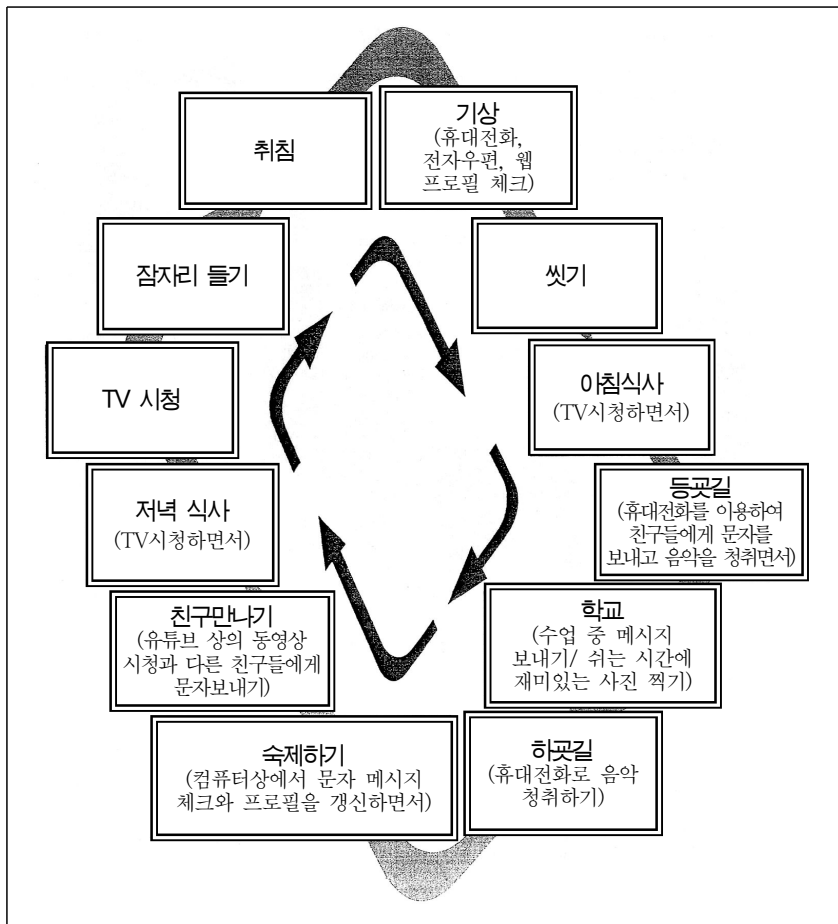


그림 1. 미디어와 관련된 8학년 학생의 일과표 (Raven-Ellison, 2009, 151)

대한 경험과 공간의 의미를 재현한다. 동시에 새로운 의미의 공간을 창출하기도 한다(이무용, 2005). 이러한 미디어를 매개로 한 학생들의 일상생활은 <그림 1>을 통해서 확인할 수 있다. <그림 1>은 영국의 8학년 학생의 일상생활이 미디어와 연계되어 있는 상황을 잘 보여준다. 또래의 우리나라 학생들의 공간적 이동 패턴에 정도의 차이는 있을지 모르지만, 미디어와 만나는 상황은 비슷할 것이다.

여기서 미디어의 정의와 의미를 확인할 필요가 있다. 이무용(2005)에 따르면, 미디어는 상징적인 내용을 수용자들에게 전파하기 위해, 전문집단이 기술적인 도구로서 사용하는 모든 채널로서, 미디어는 단순히 대중매체의 의미를 넘어선, 모든 '재현의 양식'이다. 미디어의 종류는 신문이나 잡지에서 소설, 사진, 그림, 영화, 음악, 일상언어, 지도

에 이르기까지 다양하며, 의미가 생성되고 전달되는 특정 공간이나 장소 역시 하나의 미디어라고 할 수 있다. 활자미디어와 음성미디어, 영상미디어, 뉴미디어에 이어, 이무용(2005)은 이벤트와 축제, 거리, 광장, 건축물, 쇼핑몰 등을 '공간미디어'로 간주한다¹⁾.

미디어는 우리가 살아가는 세계, 즉 일상생활공간과 다양한 방식으로 관계를 맺고 있다. 먼저 미디어는 점점 우리의 생활공간을 중심을 차지하고 있을 뿐만 아니라, 이는 우리와 긴밀하게 연결되어 있다(Cook *et al.*, 2007). 예를 들면, 생활공간의 가장 기본 단위인 집을 상상해보면, 텔레비전은 안방과 거실의 중심적인 공간을 차지하고 있으며, 오디오와 전화, 컴퓨터 등의 미디어들이 나머지 중심공간을 차지한다. 미디어는 사적 공간뿐만

아니라 점점 공적 공간에서도 중심부를 장악하고 있다. 예를 들면, 시각이미지를 중시하는 광고의 욕망 자극효과가 광고상품 자체에서, 상품을 전시하는 쇼윈도로, 상품이미지와 동일하게 만들어진 상가건물의 파사드로, 다시 쇼핑몰이나 대형백화점과 같은 쇼핑공간으로 나아가 그러한 소비공간이 모여 형성되는 거리로 점차 확장된다. 도시의 중심 공간이 상품 논리의 메시지를 담은 미디어로 변모하고 있는 것이다(이무용, 2005).

미디어는 개인이 특정 공간에서 다른 공간으로 이동하는데 영향을 끼친다. 예를 들면, 우리가 주거지, 쇼핑과 레저를 위한 목적지를 선택할 때 신문, 생활정보지와 같은 활자미디어를 비롯하여, 인터넷과 같은 뉴미디어에서 제공하는 지리정보를 활용하게 된다. 또한 미디어는 공간 경험을 변화시키는 주요 기체로도 작용한다. 인공위성과 인터넷 등 뉴미디어의 발달로, 세계 곳곳에서 벌어지는 일들을 안방에서 동시간대에 TV 화면으로 볼 수 있는 ‘시공간압축’ 현상을 그 예로 들 수 있다.

이와 같이 미디어는 우리가 살아가는 일상적인 공간 또는 장소와 긴밀한 관계를 가지고 있다. 미디어가 일상생활의 공간적 실천에 끼치는 가장 커다란 영향은 공간과 장소의 정체성이다. 이에 대한 지리학적 접근은 신문화지리학의 하위영역으로서 미디어 지리학(media geography)의 출현을 가져왔다. 미디어 지리학은 미디어를 통해 재현되는 장소의 성격과 장소에 대한 감성적 경험, 그리고 장소의 이데올로기적 문제에 천착한다(이무용, 2005). 이러한 미디어 지리학에 대한 본격적인 논의는 Burgess and Gold(1985)의 『지리, 미디어, 대중문화』(*Geography, the Media and Popular Culture*)를 통해 이루어졌다.

“미디어는 너무 오랫동안 지리연구의 주변에 머물러 왔다. 매우 일상적인 텔레비전, 라디오, 신문, 소설, 영화, 팝 음악은 아마도 ‘대중 의식의 원천에 깊고 끈은 뿌리를 가진 일상생활의 구조에 꿰어진’ 사람들의 지리의 일부분으로서 그것들의 중요성을 감추고 있다”(Burgess and Gold, 1985, 1).

Burgess and Gold(1985)는 미디어에 관한 훨씬 이전의 연구는 단순하고 개별화된 커뮤니케이션 모델과 함께 행동지리학에 뿌리를 두고 있었다고 지적한다. 이러한 연구들은 커뮤니케이션이 일어나는 사회적, 문화적 맥락을 회피한다. 그리고 경험을 직접적인 것과 간접적인 것으로 구분하며, 직접적인 경험을 더 우위에 두는 경향이 있다고 지적한다. 그러나 현대 세계에서 장소와 환경에 대한 대부분의 이미지들은 미디어를 통한 간접적 경험의 산물이다(Morgan and Lambert, 2005). 따라서 최근의 미디어 지리학은 미디어에 재현된 장소와 공간의 의미를 탐색하는데 목적을 둔다.

신문화지리학은 경관을 시각적 전유방식(ways of seeing), 즉 다양한 의미체계로 인식하면서 이를 해석하는데 초점을 둔다. 시각적 전유방식으로서 경관을 사고하는 것은 물적 경관이 결코 중립적이지 않으며, 권력관계와 세상을 바라보는 지배적인 방식을 반영한다는 것이다(이무용, 2005, 54). 따라서 신문화지리학에서는 경관을 일종의 텍스트로 바라보고, 그 안에는 일련의 의미가 녹아있으며, 독해형식에 따라 그 의미가 달라진다고 본다. 이러한 경관은 도시, 거리, 건축물 등과 같은 물리적 환경뿐만 아니라, 경관을 재현하고 있는 그림, 문학, 영화, 광고, 음악, 사진, 지도 등 재현의 공간을 포함한다. 따라서 문화경관의 상징과 의미를 읽어내는 방식은 매우 다양해졌다. 경관이미지를 구성하는 영화, 광고, 음악 등 다양한 미디어 텍스트들을 지리학의 연구대상에 포함하고 있다.

Lambert and Morgan(2010)은 신문화지리학의 가장 중요한 활동 중의 하나는 영화, 텔레비전 프로그램, 광고 등이 장소와 공간을 사용하여 상상된 지리(imagined geography)를 창출하는 방법을 검토해왔다고 주장한다. 이러한 활동들 중에서 많은 것은 다양한 청중들이 이러한 미디어를 수용하는 것보다는 텍스트 그 자체에 초점을 둔다는 것이다. 미디어 재현을 이용하는 지리교사들은 텍스트의 이데올로기와 의미를 결정하는데 있어서 독자의 능동적인 반응 사이의 적절한 균형을 스스로 탐구할 것이라고 하였다.

4. 사회적 구성주의와 미디어 리터러시를 위한 지리교육

1) 세계에 대한 지식의 사회적 구성

텍스트로서 미디어를 분석하는데 있어서 사회적 구성주의 학습이론에 주목할 필요가 있다. 사회적 구성주의는 학생들이 스스로 세계를 능동적으로 이해함으로써 세계에 관해 학습할 수 있다고 본다. 즉, 세계에 대한 지식을 주어지는 것이 아니라, 학생들이 스스로 구성해야 할 것으로 본다(Barnes and Todd, 1995). 인간은 고립해서 살고 있지 않는 것처럼, 세계에 대한 지식은 우리가 살고 있는 맥락에서 사회적으로 구성되는 것으로 간주한다. 이것은 세계에 대한 지식은 문화적 맥락에 의해 영향을 받고 그것에 기여하는 방법을 통해 세계를 이해한다는 것을 의미한다.

Barnes and Todd(1995)에 의하면, 세계를 바라보고 이해하는 방법은 현재의 사고하는 방법에 달려 있다. 인간은 텅 빈 마음으로 세계를 수용하는 것이 아니라, 사물들이 어떻게 존재하고 작동하는가에 대한 가정들로부터 세계를 이해한다. 또한 인간은 각자 기대와 태도를 가지고 있으며, 이것들은 모두 인간이 보고 듣고 정보를 이해하는 것에 영향을 미친다. 인간은 단지 이미 알고 있는 것과 관련하여 의미를 구성한다. 그리고 개인은 각각 세계를 상이하게 바라보고 이해한다. 왜냐하면 개인은 서로 다른 경험과 사회적, 문화적 만남을 통해 세계에 관한 지식을 발달시켜 왔기 때문이다. 또한 인간은 새로운 지식을 구성할 때 이미 가지고 있는 것에 기계적으로 추가하는 것이 아니라, 새로운 정보를 이해하기 위해 그들이 이미 알고 있는 것에 통합하고 재구성한다. 그리고 각 개인의 세계에 대한 구성은 고정적이고 불변하는 것이 아니라 계속해서 수정된다. 왜냐하면 인간은 새로운 것을 경험하고 새로운 사고 방법을 접하기 때문이다.

사회적 구성주의는 세계를 이해하는데 있어서 다른 사람들과 상호작용을 강조한다. 개인이 가지고 있는 지식은 독립적으로 구성되는 것이 아니라, 가족, 친구 등 다른 사람들과의 상호작용을 통해 구성된다. 개인은 세계에 참여하여 사물을 이

해하는 방법을 다른 사람들과 공유하고, 토론하고, 논쟁함으로써 세계를 이해한다. 개인은 개인적 경험이 서로 다르기 때문에 세계를 다르게 바라보기도 하지만, 공통된 이해를 발달시키기도 한다. 그러나 Jackson(1987)은 세계를 이해하는 방법은 개인들 간의 상호작용에 대한 고려만으로는 충분하지 않다고 주장한다. 그에 의하면, 개인이 세계를 바라보고 지식을 구성하는 방법은 그들이 살고 있는 세계의 다른 사람들, 사회구조와 제도, 문화, 미디어 등에 의해서도 영향을 받는다고 주장한다. 또한 지배적인 시각적 전유방법은 대안적인 시각적 전유방법의 발달을 방해할 수도 있다.

사회적 구성주의는 개인의 마음 속의 세계, 즉 개인이 구성해 온 세계를 강조하지만, 세계에 대한 어떤 구성도 가능하거나 타당하다는 것을 의미하는 것은 아니다(Lambert and Morgan, 2010). 개인들은 각각 세계를 서로 다르게 바라보지만, 그들이 살고 있는 물질세계와 관련하여 세계를 이해한다. 이러한 사회적 구성주의는 학습의 관점에서 학생들은 교사가 전수하는 지식만으로는 학습할 수 없다는 것을 의미한다. 학생들은 지리적 지식의 구성에 능동적으로 참여함으로써 세계를 진정으로 이해할 수 있다.

사회적 구성주의 관점에서 교사가 학생들로 하여금 지식을 구성할 수 있도록 하기 위해서는 다음을 고려할 필요가 있다(Lambert and Morgan, 2010). 첫째, 교사는 학생들의 현재의 지식과 이해하는 방법을 고려할 필요가 있다. 둘째, 교사는 학생들이 새로운 정보를 탐구하여 그것을 그들이 이미 알고 있는 것에 관련시킬 수 있는 충분한 시간을 제공할 필요가 있다. 왜냐하면 이해한다는 것은 즉각적인 과정이 아니기 때문이다. 셋째, 교사는 학생들이 다른 학생들과의 토론을 통해 새로운 지식을 형성한다는 것을 고려하여 그들의 현재의 지식을 재형성하고 재구성할 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다. 넷째, 교사는 학생들로 하여금 자신이 사물을 바라보는 방법을 비롯하여 다른 사람들이 사물을 바라보는 다른 방법들을 알도록 할 필요가 있다. 다섯째, 교사는 학생들로 하여금 모든 지리적 지식은 구성되어져 왔다는 것을 알도록 할 필요가 있다. 지리적 지식은 특별한 시간과 공간에서 지리적 현상에 대해 관심을 가진 사람들이 특

별한 질문을 제기함으로써 구성해 온 것이다. 특히, 지리학자들은 세계를 보는 방법(way of seeing)과 세계를 이해하기 위해 이론을 구성하는 방법을 발달시켜왔다. 학생들이 지리학자들의 이해 방식에 접근하려면, 지리 교과와 개념과 모델에 입문할 필요가 있으며, 이것들을 그들 스스로 사용할 수 있도록 학습할 필요가 있다.

2) 미디어 리터러시를 위한 지리교육

“...미디어는 우리에게 세계에 대한 투명한 창을 제공하는 것이 아니라, 세계에 대한 중재된 버전을 제공한다. 미디어는 실재를 있는 그대로 보여주는 것이 아니라, 실재를 재-현(represent)한다”(Buckingham, 2003).

최근 교통·통신의 발달에 따른 지역 간의 상호 의존성이 확대되면서 글로벌 스케일의 중요성이 증가하고 있다. 그리하여 지리에서는 글로벌 스케일을 매개로 상호연결된 세계에 대한 이해가 중요해지고 있다. 이러한 세계에 대한 인식과 이해는 다양한 의미를 통해 구성되지만 특히 미디어를 통해 구성된다. 지리에서 글로벌 쟁점에 대한 교수·학습은 점점 텔레비전, 신문, 영화, 인터넷 등의 미디어에 의존하고 있다. 지리교사들은 지리수업에서 미디어 자료를 광범위하게 사용하지만, 이는 대개 ‘세계에 관한 창’으로서 기능한다(Taylor, 2004; Durbin, 2006; Lambert and Morgan, 2010). 미디어가 진정으로 현실을 있는 그대로 보여주는 매개체일까? 미디어를 통해 제공되는 세계에 관한 지식은 진정으로 진실을 이야기하고 있는 것일까?

앞에서도 언급되었지만, 미디어는 현실을 그대로 반영하기보다는 특정 목적에 따라 취사선택하여 구성한 것으로 인식된다²⁾. 지리의 가장 큰 장점은 세계를 볼 수 있고 이해할 수 있는 안목과 통찰력을 제공해준다는 것이다. 그러나 교실 안팎으로 세계를 이해하는데 장애를 일으키는 요인들이 있다. 예를 들어, 텔레비전 자료를 사용할 때 우리가 세계를 바라보는 방식은 어느 정도 그 프로그램이나 이미지를 제작하는 사람에 의해 통제된다. 즉, 미디어를 통해 제공되는 지리적 지식 또는 자료는 지리적 현상에 대한 재현의 산물이라고

할 수 있다. 이러한 재현들은 다양한 주체와 목적에 의해 특별한 방식으로 구성되고 구조화된다. 이것은 교사와 학생들로 하여금 미디어가 그들의 지리적 지식과 이해를 형성하도록 하는데 있어서 어떤 역할을 하는지를 이해하는데 필요한 미디어 리터러시(media literacy)³⁾의 발달을 요구한다.

Masterman(1985)은 미디어교육을 교실로 한정하기 보다는 오히려 비판적 자율성을 위한 학생들의 역량을 발달시킬 수 있는 일반적인 교육의 일부로 간주해야 한다고 주장한다⁴⁾. 그는 미디어는 능동적으로 읽어야 하는 상징적 시스템이며, 문제가 없는 것이 아니라 외부의 실재에 대한 자기설명적인 반성이라고 했다. 즉, 미디어는 이전에 존재한 실재를 반영하기 보다는 오히려 세계에 대한 사람들의 관점을 능동적으로 구성하는 것으로 간주되어야 한다는 것이다. 여기에서 미디어를 탐구하기 위한 영역들, 즉 미디어를 구성하는 원천, 미디어에 의해 구성된 실재의 본질, 미디어 재현에 함축된 가치, 미디어 구성이 청중들에게 의해 읽혀지거나 받아들여지는 방법이 출현한다.

여기에서 교사의 역할은 미디어의 신화로부터 신비성을 없애는 것이다. Masterman(1984, 5)은 텔레비전의 재현들을 사물들이 존재하는 방식의 일부분, 즉 반영으로 단순히 받아들이기 보다는 오히려 텔레비전의 재현들이 어떻게 그리고 왜 생산되는지-누구에 의해, 누구의 관심에서, 어떤 종류의 수사적 기법을 사용하여, 어떤 오류의 의식을 생산하여-를 정확하게 검토할 필요가 있다고 제안한다. 그러나 이것은 쉬운 과제가 아니다. 왜냐하면 이를 위해서는 학생들이 미디어 텍스트에 대해 비판적으로 판단할 수 있을 만큼 충분한 자기확신과 비판적 성숙을 발달시켜야 하기 때문이다.

Masterman(1985, 243)은 미디어 텍스트에 대한 비판적 읽기는 범교육과정 차원에서 이루어져야 할 과제로 인식하고 있다. 특히 그는 지리에 대한 학습에서 미디어 리터러시의 중요성을 강조한다. 왜냐하면 지리는 시각적 이미지들로 가득 차 있는 교과이지만(특히 지리는 중재된 간접적인 경험을 가진 교과로서 주로 수업에 직접 가져올 수 없는 국가 또는 세계의 지역을 다룬다), 종종 이러한 미디어들은 이것들이 구성되는 것에 대한 비판적 이해 없이 사용되고 있기 때문이다.

상이한 환경과 지역은 실제로 우리에게 너무 친숙하고 자연스러워, 지리교사들은 특정 지역 또는 국가에 관해 가르칠 때는 언제나 학생들의 머리 속에 이미 존재하고 있는 종종 과편화되어 있지만, 때때로 매우 일관성이 있는 이미지와 경쟁하고 있다는 것을 인식할 필요가 있다(Masterman, 1985, 245).

시각적 이미지는 학생들로 하여금 세계를 이해하기 쉽게 하지만, 앞서서도 언급했듯이 이러한 이미지는 자주 세계에 관한 투명한 창으로서 다루어진다는 것이다. 따라서 지리교사들은 정보 또는 이미지의 원천과 재현에 관해 의문시해야 한다고 주장한다. 미디어를 통해 재현되는 지리적 경관은 투명한 창이 아니라 그것을 재현하는 사람들의 관점과 관심을 반영한다. 따라서 시각적 이미지는 강력한 이데올로기적 가치를 구체화하며, 미디어 리터러시를 위한 기초 중의 하나는 시각적 이미지가 재현하고 있는 내용을 그것을 생산한 사람들의 관점 및 관심과 관련시키는 능력이다.

기능적 미디어 리터러시(functional media literacy)는 모든 수업에 사용되어 당연하게 받아들여지는 시각적 이미지에 관해 의문을 제기할 때, 그리고 교사와 학생들에게 학교 교과서와 이미지를 지식에 대한 투명한 운반 용기로서가 아니라 활동적으로 해체되고 비판적으로 읽어야 할 문화적으로 부과된 텍스트로서 다루도록 할 때, 매우 귀중할 수 있다(Masterman, 1985, 250).

이러한 관점에 의하면, 미디어는 학생들의 삶에 있어서 매우 중요한 요소일 뿐만 아니라, 지배적인 이데올로기가 학생들의 삶을 강요하는 일차적인 수단이 된다. 따라서 미디어 텍스트와 이미지에 대한 객관적인 분석이 요구된다. 이러한 객관적이고 비판적인 분석은 교사와 학생들로 하여금 미디어 텍스트가 어떻게 구성되고 선별되는지를 구체화할 수 있도록 하며, 따라서 미디어 텍스트에 감추어진 이데올로기적 기능을 드러내게 한다. 따라서 미디어를 가르치는 것은 ‘탈신비화(demystification)’의 과정이다(Lambert and Morgan, 2010).

그러나 Buckingham(1986, 1987)은 미디어교육이 일차적으로 미디어 텍스트를 탈신비화시키는

것과 관계되어야 한다는 관점에 대해 비판적이다. 그는 미디어 텍스트에는 어떤 고정적이거나 궁극적인 목적이 없다고 주장한다. 대신에 학생들은 자신의 경험과 사회적 관계의 관점에서 텍스트를 읽고 이해한다는 것이다. 달리 말하면, 미디어 텍스트는 일련의 이데올로기적 의미를 포함하는 것이 아니라 대신에 청중들이 텍스트에 대한 그들의 능동적인 읽기를 통해 이해할 수 있는 일련의 담론을 제공한다. 따라서 의미는 텍스트 속에 있는 것이 아니라 독자들에게 의해 생산되며, 독자들은 그것들을 상이한 방식으로 해석할 수 있다는 것이다. 이는 미디어는 하나의 지배적인 이데올로기와 신념을 전달하는 매개체가 아니라, 학생들이 해석하고 사용해야 할 대상으로 인식하도록 한다.

앞에서도 언급했지만, 신문화지리학자들은 텍스트로서 경관은 인간에 의해 생산되고, 독자들에게 의해 다양한 의미로 독해된다고 본다. 미디어 지리 역시 마찬가지이며, 이러한 관점들은 지리교육에 있어서 미디어 리터러시의 중요성을 정당화한다. 이는 지리교사들로 하여금 미디어는 ‘세계에 관한 중립적인 창’이 아니라, 특정 목적에 의해 사회적으로 구성된 것으로 인식하도록 한다. 지리교사가 이러한 관점을 이해한다면, 미디어의 사회적 구성 과정에 관한 질문을 고려하지 않고서는 지리수업에서 미디어를 사용하기란 어렵다. 만약 지리교사가 이러한 관점에 반대한다면, 그는 학생들에게 미디어 리터러시를 교육하는 교사가 아니라 단지 미디어를 활용하는 교사에 지나지 않는다(Lambert and Morgan, 2010). 따라서 지리교사들은 학생들의 연령 또는 능력에 관계없이 학생들로 하여금 미디어에 재현된 이미지에 관해 의문시하도록 격려할 필요가 있다.

한편, Kincheloe and Steinberg(1997)는 지리교사들이 비판적 미디어 리터러시를 발달시킬 수 있는 방법으로써, ‘초실재(하이퍼리얼리티)의 문화적 교육과정(cultural curriculum of hyperreality)’을 받아들이는 법을 배울 필요가 있다고 주장한다.

우리는 원하는 만큼 훌륭한 다문화적 학교교육과정을 발달시킬 수 있지만, 중요하고도 영향력 있는 다문화적 학교교육과정을 발달시킬 수도 있다. 이와 같은 수업은 종종 텔레비전, 영

화, 대중음악, 비디오 게임, 인터넷에 의해 가르쳐지고 있는 문화적 교육과정을 다루지 않는다. 텔레비전, 영화 기업, 다른 엔터테인먼트 산업에 의해 형성된 대중 문화적 소비는 뉴 밀레니엄 시대에 교사들만큼이나 권력을 행사하는 상업적 제도로서의 위치를 점하고 있다(Kincheloe and Steinberg, 92).

모든 교과와 교사들이 젊은이들로 하여금 소비 미디어 문화에 대한 비판적 관점을 발달시키도록 도와줄 수 있는 방법을 찾을 필요가 있다. 학생들이 비형식적 문화와 관계를 맺는 방법을 찾는 것은 도전적인 과제이다. 왜냐하면 특히 미디어 문화에 관해 가르치려는 교사들의 시도들이 일상생활의 즐거움에 대한 비판으로 보여질 위험이 있기 때문이다. 그러나 지리교육과정을 다시 매혹적으로 하는 것의 잠재적 이점은 매우 크다.

우리의 지리적 원자료의 많은 것들이 텔레비전에서 유래하기 때문에, 중등학교 지리교육과정에서 우리는 특정 이미지와 아이디어의 원천으로부터 초래될 수 있는 왜곡에 주의를 기울인다. 많은 텔레비전 장르는 실제에 대한 구성이며, 비의도적이기는 하나 우리의 관점을 왜곡시킨다(Durbin, 2006; 229).

이상과 같이 미디어 리터러시를 위한 지리교육은 텔레비전의 뉴스, 다큐멘터리, 드라마, 영화, 비디오 등과 같은 다양한 미디어 프로그램에서 서로 다른 지역과 장소가 어떻게 재현되는지에 대한 분석을 통해 적용될 수 있을 것이다. 또한 이러한 미디어를 접하면서 우리는 특정 지역의 사람들이나 문화에 대해 어떠한 해석을 하게 되는지, 그리고 어떠한 영향을 받게 되는지를 논의할 수 있을 것이다. 미디어를 통해 재현되는 공간, 장소, 인간은 미디어 리터러시를 위한 지리교육의 내용이 될 수 있다. 미디어의 관점이나 재현에 관한 문제만이 아니라 사회와 문화의 문제와 관련하여 미디어에 관한 다양한 주제를 보다 폭넓게 다룰 수 있을 것이다.

3) 지리수업에서 미디어 리터러시 전략

지리수업에서 텔레비전, 비디오, 영화 등의 미

디어 자료는 수업의 도입부에서 학생들의 흥미와 관심을 불러일으키기 위한 자극으로서, 주제를 소개하거나 쟁점을 끌어올리기 위해, 과정을 설명하기 위해, 사례 연구 또는 학생들의 아이디어를 묘사하기 위해, 두 장소를 비교하기 위해, 단원의 마지막에 요약을 제공하기 위해 사용될 수 있다. 그리고 이러한 미디어 자료는 학생들로 하여금 자신의 지각을 탐구하고, 기술하며, 지리적 현상을 설명하고, 쟁점과 관점을 탐구하기 위해, 그리고 사람들의 관점을 가치화하기 위해 사용될 수 있다.

사진 이미지와 마찬가지로 텔레비전과 비디오 등과 같은 미디어 자료들은 지리수업에 먼 장소 또는 '실재'를 가져오도록 도와준다. 또한 이미지, 그래픽, 해설 등이 결합되어 어려운 개념 또는 과정을 보다 이해하기 쉽게 설명할 수 있는 장점이 있다. 학생들이 비디오를 통해 보는 이미지들은 다른 문화 집단에 대한 그들의 지각뿐만 아니라 장소감에도 영향을 준다(Butt, 1991, 53; Durbin, 1995, 2006, 2009). 텔레비전 자료는 지리 교수와 학습에 동기를 부여할 수 있는 교육적 잠재력을 가지고 있지만, 한계와 위험도 내포하고 있다⁵⁾. 지리교사들은 학생들에게 텔레비전 자료를 사용하는 상상적이고 능동적인 방법을 제공하지 않는다면, 동기를 부여하지 못하고 효과가 없는 자료가 될 수 있다. 지리교사가 텔레비전 자료의 교육적 잠재력을 극대화하려면, 학생들에게 제공된 텔레비전 자료는 단순히 보거나 관찰하는 것보다 오히려 사용하여 분석하도록 하는 능동적인 미디어 전략을 채택해야 한다. 예를 들어, 텔레비전 자료를 보고 노트필기하는 전략은 학생들에게 수동적인 역할만을 제공할 수 있다.

따라서 지리교사는 지리수업에서 텔레비전, 비디오 등과 같은 미디어 자료를 사용하는 가치를 강화시키기 위해서는 학생들에게 미디어 리터러시를 더욱 발달시킬 수 있는 전략을 찾아야 한다(Durbin, 2006). 지리교사들은 학생들에게 미디어를 통해 제공된 자료는 객관적인 지리를 재현한 것이 아니라는 것을 인식하도록 해야 한다. 미디어를 통한 지리수업에서 미디어 리터러시는 중요한 부분이며, 지리교사는 미디어로부터 받은 이미지와 메시지에 의해 학생들이 세계에 대한 관점을 어떻게 형성하는지를 확실하게 알고 있어야 한다.

학생들이 지리를 공부할 때, 그들은 사실 많은 지리들, 즉 부자와 가난한자, 젊은이와 노인, 시골과 도시 등등을 공부할 것이다. 그들은 또한 세계를 혼자서 직접적으로 그리고 다양한 미디어를 통해 간접적으로 그것이 인지되고 경험되는 것을 통해 배울 것이다. 사고, 태도, 가치는 홀로 발달하지 않는다(Durbin, 2006, 226).

미디어를 통한 지리수업에서 학생들은 비주얼 이미지에 대해 비판적으로 해석하도록 도전받아야 한다. 지리교사는 학생들에게 미디어에서 왜곡되거나 생략된 것, 진술된 가치, 만들어진 인상 등을 찾도록 해야 한다(Butt, 1991, 51). 수업 시간이 소모되더라도 텔레비전 자료를 해석하고 평가할 수 있는 시간을 충분히 제공해야 한다. Durbin(1996, 262)은 텔레비전 자료를 평가하기 위한 준거로서 이미지의 명료성과 타당성, 나레이션의 언어 수준과 말투의 명료성, 그래픽에 대한 설명, 지리적 내용과 가치 입장(왜곡, 편견) 등을 제시하고 있다. Butt(1991) 역시 지리교사들은 다른 자료와

마찬가지로 텔레비전 자료의 내용을 젠더와 자기 민족중심적 편견의 관점에서 분석해야 한다고 주장한다. 지리교사들은 학생들에게 고정관념화되거나 어떤 집단을 문제가 있는 것으로 나타내는 이미지를 의문시하도록 해야 한다. 즉 지리교사들은 학생들로 하여금 재현된 시각적 이미지에 대해 의문시하도록 하거나 쟁점 또는 주제에 관한 자신의 가치입장을 표현하도록 해야 한다.

지리수업에서 지리교사는 학생들이 텔레비전, 비디오 등과 같은 미디어 자료를 활동적으로 분석할 수 있도록 해야 한다. Durbin(1996)의 경우, 지리수업에서 학생들이 텔레비전을 활동적으로 시청하기 위한 4가지 전략을 제시하고 있다. 첫째, ‘안내하기’로서 학생들이 무엇을 해야 하는지에 대한 명확한 아이디어를 제공해야 한다. 둘째 텔레비전을 시청하기에 적절한 양질의 환경(예를 들면, 큰 스크린, 어두운 교실 등)을 제공해야 한다. 셋째, 활동적인 시청 전략으로서 학생들에게 단지 해설이 아니라 그림을 해석하도록 요구해야 한다. 넷째,

표 1. 탐구과정과 비디오의 사용(Butt, 1991, 51-55).

	지리탐구	가치와 태도 탐구
1. 관찰과 지각	1. 비디오에서 탐구를 위한 초점은 무엇인가? 비디오가 다루고 있는 질문, 쟁점 또는 문제는 무엇인가?	1. 비디오(또는 비디오 제작자들에 의해 합축된)에서 상이한 개인들 또는 집단들의 가치와 태도는 무엇인가?
2. 정의와 기술	2. 학생들에게 탐구에 대한 정의와 방향을 제공하기 위해 어떤 지리적 질문들을 제공(또는 형성)할 수 있는가? ‘어디에?’, ‘무엇이?’, ‘어떻게?’, ‘왜?’, 그리고 ‘어떻게 해야하는가?’라는 질문들이 어떻게 포함될 수 있는가? 비디오에서 어떤 정보가 정확하게 될 필요가 있는가?	2. 비디오에서 상이한 개인들 또는 집단들의 가치와 태도는 범주들로 ‘분류될’ 수 있는가? 각 개인 또는 집단의 행동은 평가될 수 있는가? (비디오 제작자들의 가치와 태도는 평가될 수 있는가?)
3. 해석과 분석	3. 비디오로부터 수집한 정보를 어떻게 조직하고, 해석하고, 분석할 수 있는가? 더 많은 데이터가 비디오(다른 출처들)로부터 요구되는가? 어떤 설명들이 만들어질 수 있는가?	3. 가치와 태도가 증거에 의해 얼마나 입증될 수 있는가? 이러한 가치와 태도가 비디오 또는 다른 자료들로 부터의 사실적인 증거에 의해 지원받는가?
4. 평가와 결론	4. 어떤 결론들이 도출될 수 있는가? 설명들이 가능한가? 예측, 제안된 행동, 미래의 대안과 평가가 탐구 과정의 결과로부터 가능한가?	4. (비디오에서) 일련의 선호된 가치와 태도가 있는가? 개인적 가정, 이해, 학생들의 가치와 태도를 위해 끌어온 결과와 결론의 함의는 무엇인가?
5. 의사결정	5. 결과, 결론, 가능한 의사결정에 대한 발표	5. 탐구과정은 비디오에 있는 사람들, 비디오 제작자 또는 학생들 자신에 의해 소유된 가치와 태도를 확신시키는 결정을 만들기 위해 사용될 수 있는가?

명료한 이해로서 학생들은 프로그램을 듣는 것뿐만 아니라 보아야 한다. 이를 위해 정지 버튼을 사용하여 학생들이 정보를 개인적으로 또는 짝별로 가공하도록 해야 한다. 한편, Butt(1991, 54)는

학생들이 비디오를 시청할 때, 사용할 수 있는 탐구 과정과 연결된 일련의 질문을 제공했다(표 1). 그는 이러한 질문들은 비디오의 ‘지리적 내용에 적용될 수’ 있거나 비디오가 현재의 이미지들을

표 2. 지리에서 동영상상을 가지고 활동하기 (BF, 2000, 24)

학습목표	활 동	결 과
<p>학생들은 다음을 학습해야 한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 장소와 쟁점은 뉴스, 다큐멘터리, 논쟁적인 다큐멘터리, 드라마, 장편 영화, 교육 프로그램 등과 같은 상이한 종류의 동영상 텍스트에 재현될 수 있다. ▶ 상이한 종류의 동영상 텍스트는 쟁점 또는 장소의 재현을 위한 증거의 원천으로서 상이한 가치와 함의를 가질 수 있다. 	<p>학생들은 다음을 할 수 있는 기회를 가져야 한다.</p> <p>BBC 2000 또는 채널 4의 지리적 눈(Geographical Eye) 시리즈, 휴가 프로그램, 장편 영화, 뉴스, 다큐멘터리 등과 같이 일반적으로 대중적인 출처로부터 2개 내지 3개의 짧은 클립을 볼 수 있는 기회를 가져야 한다. 전체적인 묘사가 긍정적인지, 부정적인지, 균형적인지를 고찰함으로써 국가의 ‘이미지’가 각 클립에 의해 어떻게 재현되고 있는지를 검토할 기회를 가져야 한다.</p>	<p>학생들은 다음을 생산할 수 있다. 국가가 TV 프로그램의 상이한 장르에서 어떻게 재현되고 있는지를 보여주는 일본, 미국, 프랑스, 이탈리아, 케냐, 브라질 등과 같은 국가에 관한 생방송 또는 ICT 멀티미디어 프레젠테이션을 생산할 수 있다.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▶ 동영상 텍스트들은 장소에 대한 재현에 있어서 다양하다. ▶ 재현은 보는 사람들의 시각을 바꿀 수 있다. ▶ 동영상 텍스트의 상이한 장르들은 우리가 그러한 장소에 있는 사람들에 대해 느끼는 방법에 영향을 준다. 	<p>학생들은 브라질과 같은 국가에 관한 영화를 만들기 위한 상이한 프로듀서/감독의 역할과 증거 세트를 제공받는, 학습 시뮬레이션 연습을 할 기회를 가져야 한다. 예를 들면, 한 그룹은 돈을 벌기를 원하는 홈리스 사람들을 위한 자선단체가 된다. 다른 그룹들은 휴가 프로그램, 자연사 채널 프로그램, 인권조직, 환경단체, 도시개발기구 등을 만든다. 결과는 공유되고 학생들의 시각이 시뮬레이션의 결과로서 어떻게 변화되었는지에 대해 후속 토론을 한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 명확한 청중과 마음 속의 목적을 가진 자선단체의 관점에서부터 장소를 묘사하는, 브라질에 관한 영화를 위한 스토리보드를 생산할 수 있다. ▶ 브라질에 대한 자신의 시각에 관한 이러한 연습의 영향과 시각에 관한 동영상 미디어의 영향에 대해 글쓰기를 통한 반성을 할 수 있다.
<ul style="list-style-type: none"> ▶ 청중과 목적에 대한 이해는 증거로서 텍스트의 가치를 평가하는데 중요하다. ▶ 학생들은 어떤 의견이 증거에 근거하고 어떤 의견이 증거에 근거하지 않는지를 구체화할 수 있어야 한다. 	<p>BBC 시리즈의 영국 조사하기 (<i>Investigating Britain</i>)를 사용하여, 영국에서의 쇼핑물 또는 국립공원의 관광객과 같은 쟁점을 공부할 수 있는 기회를 가진다. 학생들은 먼저 스스로 영화의 전체적인 효과에 대해 평가한다. 다음으로 학생들은 정지 화면(freeze frame)과 스폿 더 샷(spot the shots) 기법을 사용하여 설득력을 가진 사례들과 입증된 의견과 입증되지 않은 의견에 대한 사례를 찾는다. 학생들은 잡지에 게재하기 위한 비평을 쓴다.</p>	<p>쟁점을 위한 맥락을 설정하고 있는 증거에 대한 분석을 글로 표현할 수 있다. 글쓰기 활동은 논쟁의 두 측면을 명확하고 각각 표현해야 하며, 증거에 근거하여 결론을 도출해야 한다.</p>

표현하기 위해 선택한 방법에 초점을 두는데 사용될 수 있다고 제안한다(Butt, 1991, 54).

지리는 수업에서 비디오, 영화, 동영상 등의 미디어 자료를 가장 잘 사용하는 교과 중의 하나이다. 지리수업에서 미디어 리터러시 전략을 발달시키기 위한 노력은 지금까지 미디어 자료가 마치 세계를 투명하게 비추는 창인 것처럼 다루어 온 것에 대한 반성이다. 미디어 리터러시를 통한 지리수업은 특히 영상 미디어에서 발견되는 세계에 대한 재현의 가치를 평가해야 할 필요성에 근거한다. 앞에서 살펴보았듯이 지리학자들이 영화가 사람과 장소를 재현하는 방법에 점점 관심을 가지게 되었지만, 지리를 가르치는데 있어서 대중영화의 역할에 대한 논의는 거의 없었다(Taylor, 2004; Morgan and Lambert, 2005).

영국영화협회(The British Film Institute)는 『영화, 만드는 것이 중요하다』(*Making Movies Matter*) (1999)라는 책자를 통해 학교에서 ‘영상 문해력(cinliteracy)’의 발달시키기 위한 사례를 제시하고 있다. 특히 이 책의 후속으로 『수업에서의 동영상』(*Moving Images in the Classroom: A Secondary Teachers' Guide to Using Film and Television*) (2000)이 출간되었는데, 이는 동영상(텔레비전, 영화, 디지털 미디어)을 사용하고, 미디어 리터러시를 발달시키기 위한 풍부한 전략을 제공하고 있다. 예를 들면, <표 2>와 같이 지리에서 동영상을 가지고 활동할 수 있는 사례를 제시한 후, <표 3>과 같이 미디어 리터러시를 발달시키기 위해 사용되는 몇몇 기본적인 기법들이 지리탐구에 어떻게 적용될 수 있는지를 고찰한다. 여기에서 지리를 위한 아이디어는 영화에 대한 ‘인간주의적’ 또는 ‘개인적 반응’을 격려하며, 때때로 어떤 효과가 만들어지는 기법에 초점을 둔다⁶⁾. 『이미지와 실재』(*Images and Reality*)는 영국영화협회에 의해 생산된 지리교사를 위한 또 하나의 유용한 자료이다. 이것은 발전하고 있는 세계에 대한 동영상 재현에 관한 교수 방법들을 탐구한다.

한편, 만3세~11세에 해당하는 유아 및 어린이를 위한 영상교육 가이드북인 『다시보기!』(*Look Again!: A Teaching Guide to Using Film and Television with Three to Eleven Year Olds*)(2003)가 발간되어, 중등뿐만 아니라 유아 및 초등 단계

에서 영상교육을 위한 교사 교육에 기여하고 있다. 이 가이드북에서는 동영상(moving image)은 전세계에서 공유되는 필수적인 ‘언어’라고 규정하고, 영화, 방송, 비디오, 온라인을 통해 전달되는 영상을 모두 포괄하는 개념으로 보고 있는데, 비록 영상미디어에 미디어교육을 한정시키는 것이 아니냐는 비판을 받고 있기는 하지만, 전체적으로는 미디어 리터러시를 범교과적으로 적용하려는 획기적인 시도로 평가받고 있다(한국언론학회 미디어교육위원회, 2005).

Durbin(2000)은 지리수업에서 동영상(moving images)이 중요한 역할을 하는 이유를 5가지로 제시하고 있다. 첫째, 동영상은 학생들에게 동영상이 아니면 볼 수 없을 장소에 대한 이미지를 ‘만나게’ 할 수 있다. 둘째, 동영상은 이미지를 그래픽과 결합하여 시각적인 방식으로 시간과 공간에 따른 변화를 설명할 수 있다. 셋째, 동영상은 학생들에게 그들이 공부하고 있는 장소의 실제적인 사람을 관찰하게(그리고 때때로 듣게) 할 수 있다. 넷째, 동영상은 자연 재해 또는 인간에 의한 재해를 보다 폭넓은 청중에게 보여준다. 그리하여 학생들은 인간의 경험을 이해할 수 있다. 다섯째, 쟁점을 종종 논쟁적인 방식으로 설명하여, 학생들이 매우 다양한 관점들을 볼 수 있도록 한다.

Morgan and Lambert(2005)는 대중영화 『풀 몬티』(*The Full Monty*)를 대상으로 하여 미디어 리터러시 사례를 보여준다⁷⁾. 즉 지리교사들이 『풀 몬티』(*The Full Monty*)와 같은 영화를 사용하여 어떻게 문화적 페다고지(텍스트에 대한 비판적 입장)를 발달시킬 수 있을지를 보여준다⁸⁾. 즉, 지리수업에서 이 영화가 미디어 리터러시 관점을 통해 어떻게 사회적으로 읽혀질 수 있는지를 보여준다.

‘풀 몬티’는 지리적 의미로 가득 찬 영화이다... 이 영화는 탈산업적 맥락에서 젠더 정치학의 쟁점을 탐구하며, 모든 남성 등장인물의 공통된 특징은 정리해고에 따른 ‘정체성의 위기’를 경험하고 있다는 것이다... 여기에 지리교수를 위한 중요한 기회들이 있다. 가장 주목할 만한 것은 노동의 젠더화된 본질, 사적 영역과 공적 영역의 분리, 공간의 젠더화된 이용 등이 유용하게 탐구될 수 있는 주제들이다. 많은 장소를 그러한 일련의 젠더화된 관계들 주위로 조직하는 것이

표 3. 지리에서 미디어 리터러시를 발달시키기 위한 기초적인 기법 (BFJ, 2000, 25)

기초적인 기법	가능한 교수 활동	학습목표
정지 화면 (freeze frame)	<p>강력한 경관 장면(예를 들면, 미국의 남서부 지역의 경관을 묘사하는 <i>델마와 루이스</i> (<i>Thelma and Louise</i>))를 가지고 있는 영화 클립을 보는 동안, 학생들은 글쓰기 기술(written description)을 지원해 줄 형용사를 색깔, 형태, 패턴, 질감 등으로 분류하여 쓴다. 학생들은 계속해서 정지 화면에 대한 스케치와 단어들로 경관 스케치를 형성하는 '단어경관(wordscape)'을 만들 수 있다.</p>	<p>학생들은 다음을 배워야 한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 영화제작자들은 카메라 위치, 프레임(framing), 앵글, 이동 등을 선택하여, 경관, 날씨, 인간 활동에 대한 특별한 효과를 낸다. ▶ 영화는 장소를 묘사하기 위해 상이한 방식으로 촬영될 수 있다. 넓은 파노라마 및 넓은 하늘을 맘에 흠뻑 젖은 셔츠 또는 근접 촬영한 뒤엀킨 식생과 비교하라.
음향과 이미지 (sound and image)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 특정 위치에 앉아서 음향 없이 영화 시퀀스를 보는 동안에, 학생들은 시각 정보에 의해 제시된 음향(또는 냄새)에 대해 가설을 세운다. ▶ 또 다른 비디오와 3개 내지 4개의 음악 또는 음향 효과와 함께, 학생들은 짝으로 장소의 이미지에 관한 음악의 효과를 평가하기 위한 활동을 한다. 그들은 선정된 음악을 선별하고 정당화할 것이다. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 음향은 장소에 대한 이미지를 창조하는데 그림만큼이나 중요한 역할을 한다. ▶ 영화에서 전달되는 장소에 대한 이미지는 사운드 트랙의 본질에 의해 영향을 받는다. ▶ 장소의 분위기는 음악의 선택에 의해 전달된다.
머리와 꼬리 (top and tail)	<p>학생들은 열대우림 또는 환경에 관한 인간의 영향이라는 또 다른 쟁점에 관한 다양한 영화(예를 들면, 자연사 다큐멘터리, 모험소설, 자선단체의 호소 등)의 몇몇 제목이 인쇄된 유인물을 받는다. 학생들은 영화의 처음 몇 분간의 것을 포함하여 프로그램의 머리 부분들을 보고, 그것들을 제목과 일치시켜, 그들의 선택을 정당화해야 한다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 영화제작자, 스폰서, 제작사 등의 가치와 태도는 상이할 수 있으며, 이러한 차이들이 종종 그들의 프로그램이나 영화에서 분명하게 나타날 수 있다. ▶ 상이한 청중을 목표로 한 동영상 텍스트들은 주제에 관해 상이한 관점을 가질 수 있다.
크로스미디어 대조 (cross-media comparisons)	<p>학생들은 지진 또는 화산 폭발에 대한 묘사를 평가한다. 즉, 그들은 단테스피크(<i>Dante's Peak</i>)(Roger Donaldson, 1997)와 같은 픽션 영화에 대한 해석을 세인트헬레나 산(Mount St Helen)의 폭발에 관한 BBC의 Horizon 다큐멘터리와 ITV의 Savage Earth와 비교한다.</p>	<p>사실과 픽션은 자연 현상에 관한 상이한 종류의 증거를 제공한다. 픽션은 감성적인 몰입을 제공하지만 증거로서 신뢰할 수 없을지 모른다. 다큐멘터리는 경험의 긴박성을 전달하는데 실패할지 모른다.</p>
시뮬레이션 (simulation)	<p>학생들은 보기좋은 것, 교통체증, 오염, 공장 폐쇄 등과 같은 로컬적 또는 국가적 쟁점에 관한 신문과 웹을 제공받는다. 각각 상이한 역할을 제공받는다. 어떤 학생들은 이익단체를 대표하고, 어떤 학생들은 더 균형적인 기자의 역할을 대표한다. 학생들은 청중들에게 그들의 주장을 전달하기 위한 영화를 만들 최선의 방법에 관해 고찰한다. 이것은 스토리보드로서 행해질 수 있거나(예를 들면, 파워포인트 프레젠테이션을 사용하여), 영화로 촬영되어 편집될 수 있다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 영화에 사용된 증거는 항상 제한적이고 부분적일지 모른다. ▶ 상이한 해석은 청중, 목적, 프로듀서의 태도와 가치에 달려있다. ▶ 사진과 해설을 결합하는 것은 숙련된 프로세서이다.

논의될 수 있다. 이 영화는 또한 변화하는 경제 활동에 관한 해설이기도 하다... (Morgan and Lambert, 2005, 128-129).

한편, Taylor(2004)는 교사들이 지리수업에서 학생들로 하여금 통계 자료를 정밀하게 분석하기를 바라는 것처럼, 영화를 정밀하게 분석하기를 원한다면 미디어 연구에서 축적한 기술과 어휘를 끌어올 필요가 있다고 주장한다⁹⁾. 그리고 이것은 지리수업이 미디어 연구와 똑같은 것을 수행해야 한다는 것을 의미하는 것이 아니라, 어디까지나 지리를 배우는데 중점을 두기 위한 것이다. 즉, 학생들이 더욱 깊이 있는 지리학습을 하도록 하기 위한 방편으로 미디어 연구로부터 기술과 기능을 빌려오는 것이다. 동영상상이 사람과 장소를 어떻게 재현하고 있는지를 분석하기 전에 한 발 물러서서 영화를 구성하고 있는 세부요소를 상세하게 분석할 수 있는 방법을 찾아보고 그것을 진정으로 습득할 필요가 있다. 그녀는 <표 3>과 같이 영국영화협회(BFI)에서 제시한 기법과 유사하면서도 다소 차이가 있는 Monaco(2000)의 구성적 해석(compositional interpretation) 기법, 특히 그 중에서 연출(Mise-en-scene), 몽타주(montage), 음향(sound)에 초점을 두어 영화 『트위스터』(Twister)를 지리수업에 활용하기 위한 분석 사례를 제시하고 있다.

어두운 회색 하늘과 대비된 좁고, 밝은 회색의 토네이도. 넓고 평평한 대지, 토네이도는 왼쪽에서 중앙으로 이동한다, 하늘에 의해 거의 완전히 가득 찬 지리적 수평면, 즉 지면에 좁고 긴 작은 길이 나 있는 대지. 토네이도에 대한 먼 샷, 즉 눈으로 관찰할 수 있는 전체적으로 깔때기 모양의 토네이도. 카메라 각도는 전체(bumper)에서 눈높이로 이동한다. 태풍추격자들로부터 본 시각. 직접 바쁘게 운전하는 장면에서부터 그렇게 혼란스럽지 않은 토네이도의 샷에 이르는 컷들. 운전 소음이 천천히 희미해져가고, 성가대가 부르는 '무서운 아하아하(awesome AhhAhh)'로 대체되면서, 귀뚜라미가 운다. 일 반적 인상은 무섭고, 장엄하다...(이하 생략)... (Taylor, 2004, 33).

그렇다면, 지리교사는 지리수업에서 왜 미디어

를 가르쳐야 할까? Durbin(2006)은 지리수업에서 미디어 리터러시 전략은 학생들로 하여금 지리적 상상력을 자극하고 키울 수 있도록 한다고 주장한다. 왜냐하면 미디어에 재현된 인간과 장소는 이를 만든 사람의 지리적 상상력의 소산이며, 이러한 지리적 재현에 대한 의미를 독해하는 독자에게는 지리적 상상력을 요구하기 때문이다. 미디어는 세계화를 매개하며, 텔레비전 프로그램(다큐멘터리, 드라마 등)과 영화는 장소에 대한 압축된 지식과 때로는 과장된 지식을 창출한다. 이러한 동영상 이미지는 학생들의 지각과 지리적 상상력에 영향을 미친다.

사람들은 자신이 살고 있는 장소에 대한 지각을 가지고 있으며, 그것은 그들이 하는 결정에 영향을 미친다. 예를 들면 사람들은 주말을 보내고, 쇼핑하거나 시간을 보내기 위해, 그리고 그들의 새로운 보금자리를 위해 어떤 장소를 선택한다. 이러한 장소에 대한 지각은 '지리적 상상력'이라고 불리어 왔으며, 지리적 상상력은 개인마다, 집단마다, 문화마다 다양하다. 개인에게 있어서 이러한 지리적 상상력은 장소 그 자체의 실재뿐만 아니라 개인의 태도와 가치에도 의존적이다. 개인의 가치와 태도뿐만 아니라 문화는 지리적 상상력을 결정하는데 중요한 역할을 한다.

교통·통신의 발달로 세계화가 진전된 오늘날 사람들은 제한된 범위의 장소만을 직접적으로 경험한다. 그러나 세계화는 미디어를 통해 학생들에게 간접적으로 전세계로부터 장소에 대한 시각적 이미지를 지각하도록 한다. 그러므로 시각적 미디어는 사람들의 지리적 상상력에 영향을 미칠 수밖에 없다. 예를 들면, 미디어를 통한 휴양지에 대한 광고는 관광객들로 하여금 그것을 지각하고 싶도록 장소를 묘사한다. 그리고 동영상 이미지는 학생들의 도덕 및 문화 교육에도 중요하다. 교사가 학생들에게 장소에 대한 시각적 이미지를 제공할 때 학생의 가치와 태도는 사진, 음향, 시퀀스를 해석하는데 사용된다(Durbin, 2006). 지리교사들은 학생들에게 이러한 것을 이해시킬 뿐만 아니라 장소에 대한 아이디어와 정보를 전달할 수 있는 창의적이고 해석적인 기능을 발달시킬 수 있게 한다.

5. 결론

이 연구는 지금까지의 미디어를 활용한 지리교육의 대안으로서 미디어를 분석하고 이해하기 위한 지리교육의 관점을 검토하였다. 지리교육은 세계에 관해 학습하는 것이며, 최근 세계에 대한 많은 정보들은 직접적인 경험보다는 미디어를 통해 간접적으로 경험하게 된다. 다양한 미디어를 통해 재현된 지리적 현상은 세계를 비추어주는 창이 아니라 재현의 산물로서 사회적으로 구성된 것이다. 따라서 지리교육의 관점에서 볼 때, 미디어를 통해 재현된 지리적 현상은 사실로서 학생들에게 전달되어야 할 것이 아니라, 학생들이 지리적 상상력을 통해 독해해야 할 대상이 되어야 한다. 이러한 관점에서 볼 때, 이제 지리교육에서 긴급하게 요구되는 것은 미디어를 활용한 교육이 아니라, 미디어에 재현된 지리적 현상을 비판적으로 읽고 쓸 수 있는 미디어 리터러시 교육으로의 전환이다.

미디어 리터러시를 위한 지리교육의 궁극적인 목적과 의의는 학생들에게 비판적 사고와 지리적 상상력을 키워줄 수 있다는 것이다. 지리수업을 통해 학생들이 미디어에 재현된 지리를 분석적이고, 비판적이며, 추론적으로 독해하기 위해서는 다른 관점에서 사고할 수 있는 무한한 지리적 상상력이 필요할 것이다. 미디어 리터러시에 기반한 지리수업은 학생들로 하여금 자신의 지리적 상상력을 통해 미디어에 재현된 공간, 장소, 인간과 관련한 고정 관념과 편견, 지배적인 담론은 무엇이며, 인종, 계급, 젠더, 장애 등의 관점에서 어떻게 재현되어 있는지를 비판적으로 평가할 수 있도록 하는 기회와 도전의 장소가 될 것이다.

이제 우리 사회는 인쇄미디어나 영상미디어를 넘어 인터넷과 같은 뉴미디어 시대에 접어들었다. 새로운 디지털 미디어의 발달은 상이한 유형의 커뮤니케이션의 다양한 범주를 디지털화하면서 미디어 사이의 경계를 허물고 있으며, 학생들에게 큰 영향을 미칠 것이다. 이제 지리교육에서는 Bukingham (2003)의 주장처럼, 교수와 학습에 대한 더 반성적인 미디어 리터러시의 발달이 필요할 것이다. 지리교육은 학생들로 하여금 미디어 텍스트에 대한 독자와 저자로서 자신의 활동에 관해 반성할 수 있고, 여기에 작동하는 보다 넓은 사회적, 경제

적 요인들을 이해할 수 있도록 해야 할 과제에 직면하고 있다.

주

- 1) 미디어는 활자미디어, 영상미디어, 음성미디어, 뉴미디어 등으로 세분할 수 있다. 먼저 활자미디어는 신문, 잡지, 문학작품, 홍보용 팸플릿 등 인쇄매체를 의미한다. 특히, 신문과 잡지는 매일 우리가 접하는 미디어로, 지역판과 레저·관광판, 지역광고판 등을 중심으로 다양한 지리정보와 공간담론이 담겨 있다. 둘째, 영상미디어는 텔레비전, 영화, 비디오, 광고, 사진, 그림 등 시각매체를 의미하는 것으로, 현대 대중문화에서 가장 커다란 영향력을 행사하고 있는 미디어다. 특히, 텔레비전은 뉴스와 광고, 드라마, 다큐멘터리 등 다양한 프로그램을 통해 우리의 일상적인 장소정체성을 지배하고, 사회 통제기능을 수행하는 의미의 중심을 차지하고 있다. 자본주의의 꽃이라 일컬어지는 광고는, 광고효과와 지리적 규모(범세계, 국가, 지역, 지구), 공공공간의 사유화, 상품을 매개로 한 장소이미지 형성, 광고의 의미와 해석의 지역적 차이 등의 차원에서 광고지리학의 주요 연구주제가 되고 있다. 영화는 장소와 공간의 성격과 이미지, 권력관계를 재현하는 대표적인 문화정치적 미디어 텍스트이다. 그림 속에 존재하는 경관 역시, 당대의 역사적·지리적 맥락을 반영하는 다양한 상징들을 지니고 있으며, 권력층의 의식세계를 반영하는 중요한 표상으로서, 시각미디어 분석의 주요 대상이 되고 있다. 셋째, 음성미디어는 라디오, 음악 등 청각매체를 일컫는다. 음악은 일상생활공간의 물질적 배경을 제공해줌으로서 장소 형성에 영향을 끼치고, 장소마다 고유한 청관(soundscape)을 조성한다. 넷째, 마지막으로 뉴미디어는 정보통신기술의 발달과 함께 새롭게 대두된 미디어로, PC 통신과 인터넷 등의 사이버 공간이 대표적이다. 특히 각 도시들의 지역활성화 전략인 장소마케팅의 수단으로 활동되고 있는 도시홈페이지는 도시의 이미지와 정체성을 새롭게 재현하는 주요 미디어로 최근 부각되고 있다(이무용, 2005).
- 2) 미디어는 사람들의 관심을 끌려고 두려움, 쇼크, 슬픔과 같은 감성을 이용한다. 특정 견해가 정치가들 사이에서 뿐만 아니라, 사업가, 기자, 광고주, 환경주의자 사이에 유행하고 있다. 우리는 우세한 이미지, 주장, 설득적인 텍스트, 수사학, 모순적인 관점에 끊임없이 폭격을 맞고 있다. 이러한 미디어 홍보 요원들이 일부 사람들을 지치게 하고 혼란스럽게 한다는 것은 놀라운 것이 아니다(Reeves and Nass, 1996).
- 3) Department of Culture, Media and Sport(DCMS, 2001, Kirwan *et al.*, 2003 재인용)에 따르면, 미디어 리터러시는 다음과 같다. 프린터, 동영상, 멀티미디어 텍스트와 같은 다른 혼종의 형태를 포함하여

일련의 미디어를 분석하고 반응하는 능력이며, ‘읽혀야 하는 것’에 관해 비판적이고 반성적으로 사고하는 능력이다. 자료가 사실이든지 픽션이든지 간에, 자료가 실제적으로 표현되든지 아니든지 간에, 자료가 연구 기사이든지 주장이든지 간에 얼마나 신뢰할 수 있는지를 평가할 수 있는 능력이다. 미디어 텍스트가 제공하는 즐거움을 탐구할 수 있고, 이것들이 매체의 언어를 통해 어떻게 의사소통되는지를 이해할 수 있는 능력이다. 텔레비전 프로그램, CD-ROM 게임, 쌍방향 소프트웨어, 웹사이트, 잡지, 신문, 다른 프린트 자료의 생산과 분포 메커니즘에 대한 이해는 사용자들에게 그것들의 목적과 신뢰성을 평가하도록 할 수 있다. 개인으로서 사용자들이 미디어 텍스트를 통해 얻은 경험을 어떻게 반응하고 해석하는지에 대한 이해, 그리고 또한 그들이 보다 큰 청중의 일부라는 것에 대한 이해, 그리고 그들의 반응은 또한 그러한 기대에 의해 형성된다는 것에 대한 이해이다. 미디어 리터러시는 또한 탁상출판(desktop publishing), 권위있는 멀티미디어 패키지, 비디오 영화, 사진촬영, 디지털 편집 등과 같은 정보통신기술(ICT)을 사용한 미디어 텍스트를 ‘읽는’ 능력이다. 미디어 리터러시는 때때로 ‘네트워크 리터러시’라고 불리는 ‘네비게이션’ 기능과 복잡한 관계를 가지고 있다. 그러나 네비게이션 기능은 그 자체로 ‘미디어 리터러시’를 구성하지는 않는다고 널리 인식된다. 이러한 능력을 묘사하기 위해 ‘리터러시’라는 용어가 널리 사용되고 있다. ‘비주얼 리터러시’라는 용어는 정지이미지(still images)에 필요한 기능을 기술하는데 널리 사용되며, ‘교실에서의 동영상 이미지 (Images in the Classroom)’는 동영상 미디어에 적절한 것을 ‘영상문해력(cineleracy)’로서 기술하고 있다(Kirwan, *et al.*, 2003 재인용).

- 4) Masterman(1985)은 왜 미디어교육이 긴급하게 필요한지에 대해 7가지 이유를 제시하고 있다. 첫째, 미디어 소비의 증가와 미디어의 현대 사회의 침투이다. 둘째, 미디어의 이데올로기적 중요성과 의식 산업으로서 미디어의 중요성이다. 셋째, 정보의 관리와 생산의 성장, 미디어에 의한 정보의 보급이다. 넷째, 중심적인 민주적 과정에 미디어 침투의 증가이다. 다섯째, 모든 영역에서 시각적 의사소통과 정보의 중요성이 증가하고 있다. 여섯째, 미래의 요구를 충족시키기 위해 학생들을 교육해야 하는 중요성이다. 일곱째, 정보를 독점화하기 위해 빠르게 증가하는 국가적, 국제적 압력이다.
- 5) 지리수업에 사용되는 많은 원자료는 미디어로부터 가져오기 때문에 특별한 이미지와 아이디어의 원천으로부터 초래될 수 있는 왜곡에 대해 고려하는 것은 중요하다. 미디어 텍스트는 실재에 대한 구성이며, 비도의적이기는 하나 우리의 관점을 왜곡시킬 수 있다. 예를 들면, 뉴스는 세계에 대한 부정적인 것을 강조하는 경향이 있는 반면, 휴가 프로그램은 긍정적인 것을 강조하는 경향이 있다. 야생생물을 다루는 프로그램은 자연을 파괴하는 잔인한 사람을 강조하는 경향이 있다. 자선 단체를 다루는 프로그

램은 가난한 사람을 묘사하는 경향이 있다. 여행/탐험 프로그램은 장소를 해석하는 로컬 사람들의 방식 보다는 오히려 여행자의 관점에 대한 의식을 가지도록 할 수 있다(Durbin, 2006).

- 6) 한편 Morgan and Lambert(2005)는 여기에 제시된 기법이 지리적 언어와 관련하여 ‘개인적 반응으로서의 지리’의 뒷에 빠질 위험이 있다고 주장한다. 비록 여기에 제시된 기법은 가치있는 활동이지만, 학생들이 영화의 이데올로기적 역할을 이해하는 비판적 미디어 리터러시의 발달을 위해서는 도움을 받을 필요가 있다고 주장한다.
- 7) 우리나라 지리학계에서는 이미 영화에 재현된 도시의 이미지를 분석한 사례를 단행본으로 출간하였는데, 이 영화에 대한 지리학적 분석 역시 상세하게 제시되고 있다(구동희, 1999 참조).
- 8) 미디어교육과 지리교육의 접점을 찾기 위한 전략은 다음을 생각할 수 있다. 첫째, 학생들이 관점을 비교하고 주제를 탐색하고 편견을 발견할 수 있도록 미디어를 분석하는 것이다. 둘째, 한 국가 내의 또는 국가 간의 지리적인 사건을 다른 미디어를 조사하고 지리적 내용 속에 포함되어 있는 정보와 관점을 비교하는 것이다. 셋째, 학생들이 한 국가의 다양한 정체성과 그 안의 사회와 정치, 문화의 특징적인 면들을 탐색하도록 도와주기 위해 대중문화를 분석하는 것이다. 넷째, 학생들이 한 사회 내에서 여성과 소수 인종, 청소년, 그리고 환경과 관련하여 발생하는 주된 사회 운동의 영향력을 평가할 수 있도록 미디어 내에서 이와 관련된 재현의 양상들을 분석하는 것이다.
- 9) 영화를 지리를 이해하기 위한 텍스트로 간주하고 영화 속에서 지리를 이해하기 위해서는 먼저 영화적 특성에 대한 분석이 필요하다. 또한 지리를 재현하기 위하여 영화언어가 생산하는 여러 가지 다양한 의미와 가치에 대해 주목하면서 이와 더불어 영화의 내용과 분위기를 만들기 위한 카메라 앵글과 조명, 음악과 편집의 사용까지 분석할 수 있다. 지리교육과 영화를 연결시키기 위하여 영화 속의 지리, 지리를 재현하기 위한 영화 속 설정과 장치, 그 속에서 인물들의 행동 그리고 영화의 의제와 영향력을 비판적으로 바라볼 것을 강조하는 것이다. 이는 단순히 학생들에게 특정 장소를 보여주기 위한 도구로서의 영화가 아닌 지리와 연결하여 실제로 그 영화가 지리를 재현하는 방식과 그 속에 담겨있는 가치, 그리고 영화가 미치는 영향력까지 고려한다는 점에서 미디어교육적 의미가 충분하다고 하겠다.

문헌

- 교육과학기술부, 2011, 사회과 교육과정, 교육과학기술부.
- 구동희 편저, 1999, 영화 속의 도시, 한울.
- 김소영·박수경·박혜미 등, 2004, 공교육에서의

- 영상미디어교육 체계화를 위한 교육과정 연구, 문화관광정책연구원 특별연구, 24-25.
- 윤옥경, 2005, 미디어와 지리교육: 활용사례와 연구과제의 검토, 지리교육논집, 49, 241-253.
- 이무용, 2005, 공간의 문화정치학, 논형.
- 정현선, 2007, 미디어 교육과 비판적 리터러시: 미디어분석과 자아 표현, 기능 훈련의 사례 연구, 커뮤니케이션선박스.
- 한국언론학회 미디어교육위원회, 2005, 학교로 간 미디어, 다홀미디어.
- British Film Institute, 1999, *Making Movies Matter*, BFI, London.
- British Film Institute, 2000, *Moving images in the classroom*, BFI, London.
- British Film Institute, 2003, *Look Again!: A Teaching Guide to Using Film and Television with Three to Eleven Year Olds*, BFI, London.
- Buckingham, D., 1986, Against de-mystification: a response to 'Teaching the Media', *Screen*, 27, 80-85.
- Buckingham, D., 1987, *Public Secrets: EastEnders and its Audience*, British Film Institute, London.
- Buckingham, D., 2003, *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*, Polity Press, Cambridge(기선정·김아미(역), 2004, 미디어교육, 제이앤북스).
- Buckingham, D., 2007, *Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture*, Polity Press, Cambridge.
- Burgess, J. and Gold, J., (eds.), 1985, *Geography, the Media and Popular Culture*, Croom Helm, Beckenham.
- Butt, G., 1991, Have we got a video today, *Teaching Geography*, 16(2), 51-55.
- Cook, I., Evans, J., Griffiths, H., Mayblin, L., Payne, B. and Roberts, D., 2007, Made in...? Appreciating the everyday geographies of connected lives, *Teaching Geography*, 32(2), 80-83.
- Durbin, C., 1995, Using televisual resources in geography, *Teaching Geography*, 20(3), 118-121.
- Durbin, C., 2000, Moving images in geography, in BFI, *Moving Images in the Classroom*, British Film Institute, London.
- Durbin, C., 2006, Media Literacy and geographical imaginations, in Balderstone, D., (ed.), *Secondary Geography Handbook*, Geographical Association, Sheffield, 226-237.
- Green, B. and Bigum, C., 1993, Aliens in the classroom, *Australian Journal of Education*, 37(2), 119-141.
- Jackson, P., 1987, *Maps of Meaning*, Routledge, London.
- Kincheloe, J. and Steinberg, S., 1997, *Changing Multiculturalism*, Open University Press, Buckingham.
- Kirwan, T., Learmonth, J., Sayer, M. and Williams, R., 2003, *Mapping Media Literacy*, BFI, London.
- Lambert, D. and Morgan, J., 2010, *Teaching Geography 11-18: A Conceptual Approach*, Open University Press.
- Lankshear, C. and Knobel, M., 2006, *New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning*, 2nd edn., Open University Press, Maidenhead.
- Lidstone, J., 2002, New technologies and their impact on the culture of geography teaching and learning, in Gerber, R. and Williams, M., *Geography, Culture and Education*, Kluwer Academic Publishers, London, 179-189.
- Lukinbeal, C. and Crain, J., 2009, Geographic media literacy: an introduction, *GeoJournal*, 74, 175-182.
- Masterman, L., 1984, Introduction, in Masterman, L. (ed.), *Television Mythologies: Stars, Shows and Signs*, Comedia/MK Media Press, 1-6.
- Masterman, L., 1985, *Teaching the Media*, Comedia, London.
- Messries, P., 1994, *Visual 'Literacy': Image, mind, and reality*, Wesview Press, Boulder.
- Morgan, J. and Lambert, D., 2005, *Geography:*

- Teaching School Subjects 11-19*, Routledge, London.
- Osgerby, B., 2004, *Youth Media*, Routledge, London.
- QCA, 2007, *Geography: Programme of Study for key stage 3 and attainment target*, QCA, London.(www.qca.org.uk/curriculum)
- Raven-Ellison, D., 2009, (Re)presenting places, people and lives—using digital media, in Mitchell, D., *Living Geography: Exciting futures for teachers and students*, Chris Kington Publishing, Cambridge, 151-164.
- Reeves, B. and Nass, C., 1996, *The Media Equation: How people treat computers, television and new media like real people and places*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Roberts, M., 1987, Using video cassettes, *Teaching Geography*, 12(3), 114-117.
- Roberts, M., 2003, *Learning through Enquiry: Making sense of geography in the key stage 3 classroom*, Geographical Association, Sheffield.
- Rose, G., 2001, *Visual methodologies*, London: Sage.
- Talyor, R., 2004, *Re-presenting Geography*, Chris Kington Publishing, Cambridge.
- Zettle, H., 1995, *Video Basics*, Wadworth, Belmont.
- (접수: 2012.9.10, 수정: 2012.10.23, 채택: 2012.11.20)