

융복합 교육을 위한 시각적 리터러시의 재개념화: 복합양식성을 중심으로

Re-conceptualization of Visual Literacy for Convergence Education:
Focused on Multimodality

김선아* | 박효영** | 이수진***

Sunah KIM | Hyoyoung PARK | Soojin LEE

초 록

창의적인 지식과 정보가 융합되는 지식정보화사회에서는 문자뿐만 아니라 다양한 매체를 이해하고 해석하는 능력이 요구되어진다. 이에 복합양식적 기호 사용능력이 핵심 역량 중 하나로 주목받고 있으며, 미술교육의 시각적 리터러시에 대한 관심도 증가하고 있다. 이런 시대적 필요성에 따라 본 연구는 문자 중심의 지식 전달이 주를 이루는 교육 상황의 대안으로 융복합 교육을 통해 확장된 리터러시 교육이 가능하도록 하는 방안을 탐색하는데 목적을 두었다. 이를 위해 리터러시 개념이 매체의 발달로 확장되는 양상을 고찰하고, 시각문화미술교육의 핵심 개념으로 다루어져 온 시각적 리터러시의 개념을 재구성하여 그 특성을 복합양식성의 관점에서 재구조화하였다. 본 연구의 결과는 미술교육의 시각적 리터러시를 통시적 관점에서 재개념화하고, 융복합 교육의 맥락에서 이를 복합양식성과 연계하여 교육할 수 있는 기초적인 틀을 제안하였다는 데에 의의가 있다.

주제어: 복합양식성, 시각적 리터러시, 융복합 교육, 리터러시, 미술교육

ABSTRACT

As the knowledge-based information society accelerates, not only a written language but also multimedia literacy becomes significant. The capacity to utilize multimodal symbol systems has become a central part of convergence education. At the same time, there is an increasing attention to the notion of visual literacy, which used to be emphasized in visual culture art education. In response to this social demand, this study purports to investigate the extended concepts of visual literacy for convergence education as an alternative way. This study investigates how the concept of literacy has expanded from the traditional view of being literate as reading and writing in the era of digital media that has rapidly changed daily life. Then the concept of visual literacy is reconstructed based on the historical review of visual culture art education in Korea as well as the current discourses of visual literacy in various fields. The significance of this study can be found in that it lays the ground for teaching visual literacy from the broadened perspective of convergence education.

KEY WORDS: multimodality, visual literacy, convergence education, literacy, art education

이 논문은 2014년도 정부재원(교육부)으로 한국연구재단의 지원(한국사회과학연구지원사업)을 받아 수행된 연구이다(NRF-2014S1A3A2044609)

* 제1저자, 교신저자
한양대학교 부교수
sakim22@hanyang.ac.kr

** 공동저자
한양대학교 국제교육원 한국어 강사,
한양대학교 박사과정
vista1703@naver.com

*** 공동저자
장안대학교, 경인여자대학교 강사,
한양대학교 박사과정
sue2k@naver.com

I. 서론

현대 사회는 디지털 시대라고 칭해질 만큼 정치, 경제, 사회, 문화, 예술, 교육 등 모든 방면에서 디지털 매체의 영향력이 급증하고 있으며, 디지털 매체와 도구들이 모든 인류의 삶의 내용과 질적 수준을 획기적으로 변화시키고 있다. 다양한 기능들을 동시에 구현할 수 있고, 융합, 복합, 종합화 등에 탁월한 효력을 지니는 디지털 매체의 보편화로 인해 사회의 각 방면에서 ‘컨버전스(convergence), 즉 융합에 대한 논의가 지속적으로 확산되고 있다(천현순, 2010). 오늘날 사회, 경제, 과학, 기술, 언론 등 여러 분야에서 동시적으로 진행되는 융복합 현상은 자연스럽게 융복합 교육에 대한 관심을 촉구하게 되었는데, 이는 현실 세계에서 전반적, 총체적으로 진행되는 융복합 현상을 학문적, 교육적으로 접목시키려는 시도라고 할 수 있다(함승환 외, 2013). 즉 융복합 교육은 ‘융합적으로 변화하는 시대’에 걸맞은 창의적 사고력을 배양하기 위한 교육적 방법론에 대한 모색으로 교육 개혁적 성격을 갖는다.

글로벌화 된 경제 및 디지털 정보화된 사회의 복잡하고 다양한 요구에 부응하기 위해서는 방대하고도 다양한 정보, 지식들과 즉각적으로 유연하게 상호 소통하고 작용할 수 있는 융복합적 능력이 무엇보다 필요할 것이다. 21세기의 디지털 시대에서 정보 기술은 사람들의 일상 생활부터 사유 방식, 의사소통 방식, 지식 전달과 교류 체계 등에 이르기까지 많은 것들을 변화시키고 있기 때문이다. 이와 같은 변화의 흐름에 맞춰 지식 정보화 시대가 요구하는 정보 습득 능력, 지식 해석 능력 등을 두루 갖추기 위해서는 정보, 지식의 상호 교류와 소통의 중심 수단이 되는 기호 사용 능력을 우선적으로 배양해야 한다. 특히 융복합 교육의 맥락에서 다양한 기호들을 상호 연결하여 새로운 의미와 가치를 창조하는 능력은 핵심적인 요소가 된다.

과거에는 문자, 이미지, 숫자 등 각각 분절적으로 존재하고 작용하던 기호 체계가 이제는 융합적, 복합적인 형태로 사용되고 있으며, 디지털 정보 기술의 확산으로 인해 지식이 생산되고 공급·전달·분배되는 채널도 다원화되고 있다. 이로 인해 ‘리터러시’(literacy)라는 개념도 ‘문자를 읽고 쓰는 능력’이라는 사전적, 전통적인 의미에서 벗어나, ‘정보 리터러시’, ‘미디어 리터러시’ 등 다양한 의미로 응용·확산되고 있으며, 융복합 교육과 관련해서 이런 현상에 대해 면밀하게 살펴볼 필요가 있다. 통계청·여성가족부가 작성한 ‘2015년 청소년 통계’에 따르면, 10대의 95.2%, 20대의 99.3% 가량이 인터넷을 ‘하루에 1회 이상’ 이용한다고 한다(통계청·여성가족부, 2015). 거의 모든 청소년(10~20대)들이 인터넷을 생활필수품으로 적극 활용하고 있음을 알 수 있다. 인터넷 이용 목적을 보면, 10대는 커뮤니케이션(94.4%), 자료 정보 검색(91%)의 순이고, 20대는 자료 정보 검색, 커뮤니케이션(99.8%)의 순이라고 한다. 이러한 결과는 청소년의 정보 수집 및 전달의 도구가 단순한 텍스트로부터 문자, 이미지, 영상, 음성 등을 모두 포괄하는 다양한 복합양식의 텍스트로 변화, 확장되었음을 보여준다.

본 연구는 아직도 교육 현장에서 문자 중심의 지식 전달이 주를 이루고 있으며 문자 언어와

시각 이미지에 대한 분절적, 위계적 인식에서 벗어나지 못하고 있어 시대에 요구되는 복합양식적 기호사용 역량을 기르는 데에는 한계를 가지고 있다는 문제의식에서 출발한다. 미술교육의 관점에서 대안을 모색하기 위해 본 연구는 시각적 리터러시의 개념을 확장하고 복합양식성에 기초한 개념적 구조를 도출하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 문자를 읽고 이해하는 기호 해석능력으로 인식되어 온 리터러시 개념이 전개되는 양상을 살펴보고, 지식정보화사회에 디지털매체의 발달과 함께 전통적인 문자 텍스트들이 다양한 복합양식성을 중심으로 새롭게 구축되는 흐름에 대해 고찰해 보고자 한다. 또한 국내 미술교육에서 시각문화미술교육의 맥락에서 전개된 시각적 리터러시의 개념을 통시적으로 살펴보고 그 특성과 한계점을 도출한다. 이를 토대로 복합양식성의 관점에서 시각적 리터러시의 핵심 내용을 재조명하고 개념을 구조화함으로써 복합양식성에 기초한 융복합교육에서 시각적 리터러시가 갖는 의미를 명료화하고자 한다.

II. 융복합 시대 리터러시의 의미

융합인재교육, STEAM 교육 등 학제 간 통합을 통한 창의적 사고 개발을 목적으로 하는 다양한 형태의 융복합 교육에 관한 논의는 이미 여러 학문 분야에서 진행되어왔다. 이러한 연구와 실천을 통해서 융복합 교육의 필요성이나 특징에 대한 일반적인 이해는 확산되었지만 다양한 맥락과 목적을 가지고 실행되고 있는 융복합 교육의 정의에 대한 공동의 합의에는 아직 도달하지 못한 상태이다. 이에 본 연구에서는 융복합 교육의 개념에 대하여 개괄적으로 고찰하기 보다는 리터러시 담론이 가지는 융복합 교육적 의미를 논의하는 데 주안점을 두고자 한다. 이를 위해 최근 대두되고 있는 매체의 융합을 통하여 촉진되는 융복합 교육의 배경을 살펴보고, 그 안에서 융복합 교육의 핵심 역량으로서 기호사용 능력의 특성에 관하여 논의하고자 한다. 또한 매체의 융합 현상 안에서 리터러시 개념의 확장에 대하여 고찰함으로써, 변화하는 시대 속에서 시각적 리터러시 재개념화의 필요성을 명료화하고자 한다.

1. 융복합 교육의 원리와 핵심 역량

오늘날 전 세계적으로 대두된 기술 발달의 가속화, 폭발적인 지식 생산과 확산 과정 등은 학문과 기술의 융복합 및 교육의 융복합의 필요성과 당위성을 더욱 고조시키고 있다. 세계 각국의 정치, 경제, 사회, 문화 등 각 방면에서 끊임없이 신속하고도 대규모로 융복합 현상이 진행되고, 그 결과 과거에는 상상조차 할 수 없었던 많은 고급 정보들이 고도로 개방·전파되고 있기 때문이다. 이제 교육 분야에서는 이런 방대한 정보들을 수동적이고 단순하게 재생, 활용하는 데에만 그치지 않고, 네트워크적 사고를 토대로 능동적, 구조적으로 재구성하고 새로운

의미를 창출할 수 있는 융복합적, 창의적 능력을 배양하는 교육이 절실하게 필요하게 되었다. 이와 같은 시대적 요구에 따라 융복합 교육은 학습자의 인지적, 문화적 배경의 다양성을 고려하여, 능동적인 지식 생산과 재창조에 기여할 수 있는 창의적, 실천적 역량을 배양할 수 있는 교육 모델로 제안되었다(김선아, 홍지영, 임가영, 2014). 즉 지식 전달 위주의 근대 교육 방식을 벗어나 모든 학습자들의 다양한 잠재력과 창의성을 개발하는 교육 체제로의 전환을 시도하려는 것이다.

차윤경, 안성호, 주미경, 함승환(2016)은 융복합 교육의 핵심 원리로 ABCD 모델을 제시한 바 있는데, 이는 ‘자율성’ (Autonomy), ‘가교성’(Bidgeability), ‘맥락성’(Contextuality), ‘다양성’(Diversity)의 원리로 구성된다. 이 원리를 종합하여 볼 때, 융복합 교육에서는 지식정보화 사회에서 시시각각으로 쏟아지는 방대하고도 복잡한 정보들을 자율적으로 취사선택하고, 상호 유기적으로 연결·연계하며, 이를 학습자의 삶의 맥락에 맞도록 다양하게 의미부여를 할 수 있는 주도적, 주체적 능력이 강조되고 있음을 알 수 있다. 따라서 융복합 교육에서 학습자는 고정되고 한정된 지식의 수동적 소비자가 아니라, 유동적이고 방대한 지식을 창의적으로 생산하고 재해석, 재창조하면서 외부 세계와의 상호 작용을 통해 지속적으로 성장하는 능동적 주체로 인식된다.

이처럼 학습자의 자율성, 능동성, 상호 연계성 등을 강조하는 융복합 교육은 ‘프로슈머’(Prosumer)라는 용어를 통해 보다 쉽게 설명될 수 있다. 산업사회의 양측인 생산자와 소비자 간의 경계가 허물어지면서 적극적이고 참여적인 소비자를 지칭하는 프로슈머는 엘빈 토플러가 제3의 물결, 즉 지식 혁명과 세계 경제 변화를 전망하면서 사용한 용어이다(박길자, 2011). 구체적으로는 소비 행위만 하는 수동적인 소비자에서 벗어나, 제품 생산 과정의 전체 혹은 일부에 능동적으로 참여하는 ‘생산하는 소비자’를 뜻하며, 우리말로로는 ‘생비자(生費者)’ 혹은 ‘생산소비자’로 번역되기도 한다(백혜란, 이기춘, 2009). 지식정보화 사회에서 정보는 디지털미디어를 기반으로 끊임없이 상호작용하고 거대한 지식으로 재편되어 하나의 집단 지성으로의 힘을 가지게 된다. 따라서 미래의 학습자는 이러한 지식의 재구성과 생산에 참여하기 위하여 다양한 매체와 기호를 사용할 수 있어야 한다. 융복합 교육을 통해서 학습자를 프로슈머 혹은 생비자, 생산소비자로 위치시킴으로써, 다양한 지식과 정보의 기록, 공유, 전달, 확장 등의 매개가 되는 디지털매체의 특성을 충분히 이해하고 이를 주도적으로 활용할 수 있는 역량을 기를 수 있다.

융복합 교육은 학제적 융합과 분야적 융합이 중심이 된다. 이를 위해서는 다양한 정보와 지식을 상호 소통, 융합, 복합하는 과정이 요구되는데, 이때 각 학문분야에서 지식을 구축하고 의미를 전달하기 위해 사용하는 상징체계와 고유 기호들을 정확히 해석하고 연결할 수 있는 기호 해석 능력이 필요하다. 디지털 시대로 진입하면서부터 언어학에서 주로 사용되던 기호의 해석은 문자의 범위를 넘어서서 이미지, 영상까지를 포괄하게 되었다. 이제 기호 사용 능력은

다양한 기호와 상징을 해석하는 복합적인 방식으로 확대되었기 때문에, 다중적인 기호 사용 및 해석 능력이 더욱 절실하게 요구되고 있는 것이다.

OECD(2003)의 DeSeCo 프로젝트(Definition and Selection of Key Competencies)에서는 ‘언어, 상징, 텍스트 등 다양한 소통 도구 활용 능력’, ‘지식과 정보를 상호작용적으로 활용하는 능력’, ‘새로운 테크놀로지 활용 능력’의 하위 역량을 포함하는 ‘도구를 상호작용적으로 활용하는 능력’을 개인적, 사회적 성공을 위한 핵심 역량 중 하나로 제시하고 있다. 이 역량은 구어 및 문어 실력, 계산 및 수학 실력 등을 다양한 상황에서 효과적으로 사용하는 것과도 연관성이 있다. 또한 사회 및 직장 생활을 무리 없이 해내고, 다른 사람들과 효과적으로 대화하기 위한 필수 도구이며, ‘의사소통 역량’이나 ‘문해력’ 같은 용어도 이 핵심 역량과 관련성을 가진다.

이선경 외(2013)는 OECD 역량 개념에 기초하여 융복합 교육의 목표를 제시한 바 있는데, 그 중에서도 ‘상호 작용적인 도구 활용’이 강조되고 있으며 이는 ‘언어/상징/텍스트 활용’의 하위 역량으로 구성되어 있다. 이처럼 융복합 교육에서는 다양한 지식과 정보들을 매개하고 전달하는 언어, 상징, 텍스트 등의 활용 능력이 핵심적인 요건이 된다. 특히 융복합 교육은 다양한 교과와 내용을 단순하고 수동적으로 이해하는 데 그치지 않고, 이를 유기적으로 종합하고 재구성하여 창의적, 융복합적 사고를 생성하는 것을 목적으로 한다. 이 같은 점을 고려할 때 다른 학문 분야의 상징체계를 용이하게 해석하고 활용할 수 있는 능력은 다양한 학문 간의 지식, 정보의 상호 연결 및 유기적 통합을 위한 필수 전제 조건이라고 볼 수 있으며, 융복합 교육 과정에서 학습자는 서로 다른 기호들이 가진 다양한 의미를 발전적으로 해석하여 문제 해결에 즉각 활용할 수 있는 능동적 ‘기호 사용 능력’을 스스로 익히고 개발해야 한다.

2. 리터러시 개념의 확장

사전적인 의미의 리터러시는 글을 읽고 쓸 수 있는 능력을 뜻한다. 리터러시의 우리말 번역인 ‘문해력(文解力)’, ‘문식성(文識性)’ 등의 단어들만 보더라도 ‘글’을 읽고 이해하는 능력으로 주로 해석되어 왔음을 알 수 있다. 인쇄술이 등장하기 전까지 문자는 왕이나 교황 등의 권력자 및 특권 계층 내에서만 독점적으로 사용되었으며, 대중들은 구어 혹은 비언어적 제스처 등을 의사소통 수단으로 주로 사용했다. 하지만 19세기 중반부터 인쇄술과 인쇄물이 일반 대중에게까지 확대 보급되면서 문자 언어가 보편화되고, 산업 혁명 이후 서서히 확립된 대중 교육 제도 안에서 국가와 사회가 필요로 하는 기능을 수행할 수 있는 순응적, 수동적 인간을 양성하기 위한 도구로서 리터러시가 채택되면서 문자 언어는 본격적, 대대적으로 확산되기 시작하였다(김양은, 2001). 이후 학교 교육을 포함한 사회의 모든 교육 활동 안에서 문자 언어는 지식을 체계화하고 전수하는 데 있어서 핵심적인 역할을 담당하였다.

리터러시는 특정 시대나 사회, 지역, 문화권 등에서 통용되는 커뮤니케이션 코드인 ‘언어’에 의해 각각 다르게 규정되어 왔음을 알 수 있다. 근대에 리터러시는 인쇄술의 발달에 의해 본격적으로 등장하였기 때문에, 문자 언어를 특히 중시했던 이 시대의 직접적인 영향을 받아 문자 언어를 읽고 쓸 수 있는 능력으로 정의되었지만, 이 범위를 좀 더 확장시켜 보면 인간의 커뮤니케이션 능력으로 연결될 수 있다(김양은, 2005). 따라서 시대, 사회의 변화와 함께 리터러시는 언어를 읽고 쓰는 단순한 행위를 넘어서는 포괄적인 의미로 해석될 여지가 충분하다. 특히 디지털 시대 의사소통 방식이 문자 언어를 넘어선 확장된 양식을 가진다는 점에서 지식정보화 사회의 리터러시 개념이 글을 읽고 쓰는 능력에 한정될 수 없음을 쉽게 가늠할 수 있다.

리터러시에 대한 확장된 개념은 다양한 국제기구들이 사용하는 정의에서도 찾아볼 수 있다. UNESCO는 ‘리터러시는 다양한 상황과 관련된 인쇄물 및 글을 사용하여, 정의, 이해, 해석, 창작, 의사소통, 계산 등을 할 수 있는 능력이라고 정의하였다. 또한 리터러시는 스스로 목표를 달성하고 지식과 잠재력을 개발하며, 지역 사회와 사회 전반에 참여할 수 있게 하는 지속적으로 학습되는 것이 요구되어 진다고 하였다(UNESCO, 2004). DeSeCo Project에서는 1997년 PISA에서 리터러시를 학습자가 다양한 과목 영역에서 문제를 효과적으로 제기하고, 해결하고 해석함에 있어 분석, 추론, 소통하는 능력으로 설명한 ‘혁신적’인 개념으로부터 출발하고 있다(OECD, 2005). 이와 같이 다수의 정의에서 공통적으로 나타나는 특징은 ‘글을 읽고 해석하는 능력’이라는 초기의 리터러시 개념이 시대, 사회, 문화적 변화와 함께 보다 폭넓고 능동적인 개념으로 확장되고 있다는 점이다. 특히 문제 해결 능력이 추가되고 거듭 강조된 점에 주목할 필요가 있을 것이다.

20세기 후반부터 ‘미디어 리터러시’, ‘경제 리터러시’, ‘건강 리터러시’ 등의 용어가 다양한 분야에서 활발하게 논의되기 시작하면서, 리터러시는 고정된 하나의 능력이 아닌, 생애 주기 전반을 통해 계속 새롭게 습득하고 숙지해 나가야 하는 복잡하고 역동적인 개념으로 확장되었다. 이러한 변화에 발맞추어 UNESCO(2006)는 리터러시의 개념이 전 세계의 정치, 경제, 사회, 문화, 학술, 기술 등의 제반 분야에서 단순히 기본적인 인지적 기술을 습득하는 단계를 넘어서서, 사회적 인식과 비판적 성찰 능력을 개발하며, 개인적, 사회적 변화와 발전의 핵심 동력이 되는 복합적인 도구로서 그 의미가 진화하고 승격되었다고 보고하였다. 이러한 맥락에서 전미 리터러시 협회는 리터러시를 “개인이 직장과 사회에서 효과적으로 임무를 수행하고 개인의 목표를 성취하며 지식과 잠재력을 개발할 수 있을 만큼의 능숙한 수준으로 읽고, 쓰고, 말하고 계산하고 문제를 해결할 수 있는 개인의 능력을 의미”한다고 밝혔다(Irwin, 1991, p.7). 이는 리터러시의 개념이 단순히 ‘문자 언어를 읽고 쓰는 능력’을 뛰어넘어 사회에 대한 ‘적응 및 대처 능력’으로 확대, 진화되고 있음을 보여준다.

Ⅲ. 시각적 리터러시 개념의 전개

국내의 미술교육 분야에 있어 리터러시의 논의는 시각문화미술교육(VCAE)으로 인해 촉발되었다고 볼 수 있다. 주로 시각적 문해력이라는 용어를 중심으로 사용되어 온 리터러시는 시각문화 환경 속에서 다양한 이미지의 숨은 의도를 해석하고 비판적으로 수용하고 활용하는 능력을 포괄하는 개념으로 이해되어왔다. Anderson과 Milbrandt(2004/2007)는 현대 사회를 살아가는 학습자들에게 VCAE의 필요성을 설명하면서, “사람들은 이렇게 시각 기호로 구축된 사회를 독해할 줄 알아야 하고 그것을 해석하며, 자신이 찾아낸 시각 기호들을 사용”(p. 61)할 수 있어야 한다고 강조한바 있다. 다음에서는 시각적 리터러시 개념의 확장을 위해 그동안 미술교육 안에서 전개되어 온 VCAE 안에서의 시각적 리터러시를 통시적으로 고찰하고자 한다. VCAE가 국내에 소개된 2000년 이후 발표된 논문들을 연대별로 구분하여 그 안에서 시각적 리터러시 개념이 어떻게 변화하면서 전개되었는지를 파악하고자 하는 것이다.

시대적 고찰을 위해 2007 개정 미술과 교육과정에 ‘시각문화환경’이 내용 요소로 등장하면서 VCAE에 관한 논의가 확대된 점을 감안하여 2007 이전을 ‘개념의 형성’으로, 2007년~2013년을 ‘방법의 모색’ 시기로, 그리고 2013년 이후를 ‘성찰과 확산’으로 구분하였다. 2013년을 하나의 기점으로 설정한 이유는 이 시기부터 시각문화교육의 전개 과정을 되돌아보고 재개념화하거나, VCAE의 맥락을 넘어서 시각적 리터러시를 논의하고자 하는 시도들이 등장하였기 때문이다. 하지만 이와 같은 시기적 분류는 시각적 리터러시 개념의 변화를 조망하기 위한 목적에서 논의의 편의 상 본 연구에서 조작적으로 구분한 것임을 밝혀둔다.

1. 개념의 형성: 2007 이전

초기 시각적 리터러시의 논의는 주로 시각문화 중심의 환경적 변화를 강조하면서 전통적인 미적 표현과 감상과 차별화되는 이미지의 읽고 쓰기를 중심으로 한 개념화가 중심을 이루었다. 그 예로 황연주(2001)는 시각적 리터러시를 “여러 가지 미디어들의 시각적인 생산물이나 메시지들을 올바르게 이해하고, 인식하며, 해석하고, 그것을 실생활에 의미 있게 활용하고, 스스로 제작하고, 분석하며, 평가하는 그리고 다른 사람과 의사소통할 수 있는 능력이다.”(p. 146)라고 정의한 바 있다. 같은 맥락에서 김정선(2004)은 이미지가 문자를 대신하거나 문자와 통합하면서 만들어지는 시각중심의 환경에서 무엇보다 필요한 것은 ‘이미지의 활용능력’이라고 하였다. 또한 ‘이미지’는 광범위한 영역에서 다루어지기 때문에 다각도의 접근이 요구되며, 따라서 언어의 범주를 확장한 이미지와 리터러시의 관계에 대한 새로운 접근이 요구됨을 강조하였다.

이 시기의 시각적 리터러시에 대한 관심은 두 가지 측면에서 의미를 갖는다. 첫째, 진공 상태에서 아동의 창의성과 자유로운 표현을 강조하는 기존의 미술교육으로부터 전환하고자 하

는 시도이다. 박정애(2005)는 시각적 문해력이 미술교육의 목표가 된 배경을 미술 작품을 시각적 텍스트로서, 미술을 일종의 언어로 간주한 본질주의적 입장으로 설명하면서, 이를 “미술 작품에 포함된 지식을 토대로 미술의 의미를 해독하기 위해 필요한 기술을 발전시키는 것”(p. 8)이라고 정의하고 있다. 이처럼 미술을 읽고, 쓰고, 해석 가능한 텍스트로 전환시킴에 따라 비평과 의사소통의 도구로서 시각적 문해력이 개념화되기 시작하였다.

둘째, 생활 속의 대중적인 시각문화에 대한 다양한 양상들을 올바르게 이해하기 위한 교육으로서 시각적 리터러시가 강조되었다. 황연주(2004)는 일상생활에서 다양한 시각적 문화현상들이 현대인에게 미치는 영향이 지대함에도 불구하고 제도권 내의 교육에서 소홀하게 다루어지고 있다고 보았다. 한편 강현미와 김영순(2007)은 기존의 연구들에서 이미지 리터러시 연구가 주로 문화적 특성이나 상황적 조건을 고려하지 않고 단지 이미지를 효과적으로 읽어내는 방법에 치우쳐있다고 지적한다. 따라서 일방적인 의사전달이 아니라 사회적 맥락성을 고려한 ‘의미의 생산과 교환’으로 시각적 의사소통을 다루어야 함을 강조하고 있다.

이와 같이 21세기 초 시각적 리터러시에 대한 논의는 VCAE의 관점에서 출발하여 의사소통적 관점, 그리고 사회문화적 맥락에서 이미지의 역할과 이의 활용 능력에 초점이 맞추어졌다고 볼 수 있다. 이를 통하여 아동 개인의 창의성에 집중한 미술교육으로부터 전환하여 보다 다양한 시각적 이미지를 활용한 상호작용과 의사소통이자 사회적 활동으로서 미술교육이 확장되는 계기를 마련하게 되었다.

2. 방법의 모색: 2007년~2013년

2007 개정 미술과 교육과정에서는 학습자의 생활체계로서의 시각문화환경에 대한 체험과 시각적 문해력 즉 “전달하고자 하는 이미지의 주제가 무엇이며, 그 이미지는 어떻게 소통되고, 어떤 영향을 미치는지” 등에 관한 이해를 강조하고 있다(한국교육과정평가원, 2007). 이와 같이 VCAE에 기초한 사회문화적 관점이 국가 수준 교육과정에 적극적으로 반영됨에 따라 시각적 리터러시에 대한 논의 또한 확대되었는데 특히 이를 미술 수업에서 실행하기 위한 방안 마련에 집중되었다. 2007년~2013년 시기에는 시각적 리터러시 교육의 필요성과 함께, 이를 적용하는 현장의 어려움을 지적하는 연구들을 찾아 볼 수 있다. 박상돈과 이성도(2007)는 시각문화가 곧 문화로 직결되는 상황에서 비주얼 리터러시에 대한 교육적 접근이 요구되고 있지만 현재의 미술교육이 교실수업의 상황을 적극적으로 수용하고 있지 못하다고 보았다. 즉 시각이 이미지 생산과 전달방식, 수용의 태도에 대해 고려해야 되므로 시대적 요구에 적절히 부합하는 교육적 방법과 도구가 필요하다고 주장하였다. 박소연과 노용(2008) 또한 영상문화의 급속한 팽창과 비교하여 미술교육에서 교육 전문인의 부족, 교육과정과 교수-학습 자료의 부재, 물질적인 교육환경의 미비 등으로 시각문화의 경험을 충분히 담아내고 있지 못함을 지적하였다.

이 시기에는 위와 같은 문제의식에 따라 VCAE의 방향과 시각적 리터러시 교육을 위한 구체적 방안을 제안하는 연구들이 발표되었다. 류상우(2009)는 미술교육의 목적은 학습자의 존재론적 향상과 새로운 시각언어의 생성 능력 신장 및 생활과 미술의 통합 능력 함양에 있다고 보았다. 이를 위해 미적체험 영역의 대중문화 중심 활동, 표현 영역의 미디어 중심 활동, 감상 영역의 생활 중심 활동으로 각 영역에 걸쳐 다양하게 범주화하여 시각문화미술교육의 방향을 제안하였다. 정선주(2009)는 시각적 기호체로 구성된 텍스트를 통해 다른 감각적 경험을 통합하는 기회를 제공하고 시각적 기능에 주목한 효율적인 의사소통 방식을 선택하고 활용할 수 있도록 하는 시각적 문해력 교수·학습모형을 고안하여 제안하였다.

특히 삶의 밀접한 관련성 속에서 학생들의 특성, 수준, 문화를 반영한 VCAE의 필요성이 강조되었는데(노용, 2009; 박소라, 김정선, 2011; 이주연, 2010; 최옥희, 2010), 이 가운데에서 시각적 리터러시는 학생들이 자신의 삶에 끼치는 대중문화의 영향에 대해 비판적으로 사고하고 정체성을 형성하는 중요한 요소로 언급되었다. 이러한 맥락에서 김지영(2011)은 이미지가 범람하는 지식정보화 사회에서 시각적 문해력을 통해 매체에 대한 정확한 이해력, 분별력을 가지게 될 것이며, 시각문화학습에서 탐구 공동체를 활용한 교육방법을 통해 사회적 소통을 원활하게 하고 참여를 이끌어낼 수 있다고 보았다.

교육과정 개정을 통해 VCAE의 논의가 활발하게 전개되었던 이 시기의 시각적 리터러시는 그 자체로 주목을 받기 보다는 시각문화교육을 위한 학습 내용 혹은 결과로서 다루어졌다고 볼 수 있다. 즉 VCAE 학습 활동 가운데 하나의 요소로 시각적 리터러시를 강조하거나, VCAE 수업의 기대 효과로서 막연하게 시각적 리터러시의 증진 등이 언급되었던 것이다. 이는 문자 언어의 리터러시와 구별되는 시각적 리터러시의 개념화가 필요하다는 점이 초기의 담론에서 제기되었음에도 불구하고, 시각적 리터러시의 특성이나 요소를 명료화하고자 하는 노력이 이어지지 못했음을 의미한다. 즉 바로 실행될 수 있는 VCAE의 교육적 방법론에 대한 관심 속에서, 시각적 리터러시가 미술교육의 고유한, 독립적인 개념으로 정립되지 못한 채 일반적인 하나의 VCAE 관련 용어 정도로 자리 잡게 된 것이다.

3. 성찰과 확산: 2013년 이후

2007 개정 교육과정 이후 다시 두 번의 교육과정 개정이 이루어지면서 새로운 교육적 어젠다가 등장하였고, 이와 함께 VCAE에 대한 관심은 상대적으로 축소되었다고 볼 수 있다. 하지만 이 시기에 지난 VCAE 담론에 대한 성찰과 함께 시각적 문해력의 개념을 다각화하는 논의가 있었음을 주목할 필요가 있다. 안인기(2014)는 VCAE가 “대중문화를 고급문화나 특권의 편견 없이” 바라보도록 하고, 일상생활 속에서 “대중적인 시각문화의 조작적인 권력과 정체성 쟁점”(p. 68)을 드러내보였다는 점에서 긍정적인 성과가 있으나, 자본주의의 틀 안에 놓인 ‘시각적 문해력’과 ‘비판적 사고’에 천착하면서 더 이상의 진전을 이루지 못하고 있다고 평가한

다. 이와 같은 문제 제기는 이미지라는 고정된 기초 체계를 읽어내는 훈련 정도로 축소된 시각적 문해력의 개념과 교수활동에 대한 비판을 포함한다.

시각문화의 관점에서 벗어나 정보와 매체의 활용 측면에서 VCAE의 필요성을 강조하는 최근의 연구들 속에서 기존의 시각적 리터러시 담론이 가지는 한계점을 극복할 수 있는 방안을 찾아볼 수 있다. 김지원(2013)은 민주적, 다층적, 다채널적 의사소통 구조를 가진 디지털 시대이자 비선형적, 비순차적인 하이퍼텍스트 현 시대에 과제에 매몰되지 않고 메타적으로 사고하는 능력이 중요함을 지적하면서, 조형언어를 읽어내는 표면적 접근의 일차원적 사고에서 벗어난 새로운 읽기방식의 발견이 시각적 리터러시를 통해 가능하다고 보았다. 또한 이경률(2013)은 현대인이 복합적인 매체로 급속히 변화하는 환경에 대처해 나갈 수 있는 자의적인 능력을 가지는데 있어 새로운 커뮤니케이션 능력으로서 시각적 리터러시의 중요성을 언급하였다. 한편 이재경과 김미수(2013)는 데이터를 즉각적으로 의미 있고 구체적으로 처리하여 시각화된 정보로 나타내는 ‘데이터의 시각화’의 측면에서 테크놀로지 활용과 시각적 문해력을 필수적인 역량으로 언급하고 있다.

최기호(2013)는 시각적 리터러시의 개념이 다양한 인간 관념을 상징화한 시각적 상징체계에 대한 비판적, 논리적 접근으로서 다루어져 왔으나 그 기원이 무엇이고 구체적으로 무엇을 다루는지에 대한 논의가 부족하다고 지적한 바 있다. 이러한 문제 제기가 타당성을 갖는 것은 시각문화의 등장과 무관하게 시각적 리터러시는 인간이 세상을 이해하고 소통하는 기본적인 능력이라는 점이다. 이와 같은 논의들은 변화하는 사회문화적 환경 속에서 시각적인 식자층(literate)은 어떤 의미를 가지며, 어떤 역량을 갖추어야 하는가에 대한 또 다른 질문을 던지고 있다고 볼 수 있다. 이에 대한 탐구는 시각문화미술교육의 범주를 벗어나 다층적 매체 안에서 정보를 처리하고 지식을 구성하며 이해를 만들어가는 복합적인 사고 행위로서 시각적 리터러시를 재개념화하는 것에서 출발하여야 한다.

VI. 복합양식성에 기초한 시각적 리터러시의 재개념화

앞서 고찰한 바와 같이 시각문화미술교육을 위한 하나의 학습 요소로 다루어져왔던 시각적 리터러시는 디지털 사회의 창의적, 융복합적 문제 해결이라는 시대적 필요성 안에서 그 의미가 점차 확장되고 있다. 특히 최근 증가되고 있는 복합 양식성에 대한 간학문적인 관심은 다양한 분야에서 시각적 리터러시에 주목하는 결과로 이어지고 있다. 이에 다음에서는 복합 양식성의 개념과 특성을 고찰하고 이를 토대로 시각적 리터러시의 특성을 도출하여 구조화함으로써 융복합 교육과 복합 양식성의 관점에서 시각적 리터러시 재개념화할 수 있는 기초를 제안하고자 한다.

1. 복합 양식성(Multimodality)의 개념

지난 100년 동안에 걸친 커뮤니케이션 기술의 혁신적인 변화는 새로운 문화 환경을 창출하였으며, 이 새로운 문화는 언어와 기호 사용의 역할을 확장시키고 변형시켰다(김양은, 2001). 디지털 시대의 정보 기술의 발달에 의해, 콘텐츠를 전달해 주는 텍스트의 범위가 문자를 넘어서서 각종 영상, 이미지, 기호 등으로 다양하게 확대되면서 글을 읽고 이해하는 능력으로만 한정되었던 리터러시라는 개념의 경계도 급속도로 무너지고 있다. 다음에서는 최근 논의가 확장되고 있는 복합 양식성의 특성에 대하여 고찰하고, 지식정보화 사회에서 복합 양식 리터러시의 필요성에 대하여 논의하고자 한다.

1) 복합 양식성의 특성

IT 정보 기술의 발달은 매체의 발달을 이끌었으며, 과거보다 훨씬 다양해진 매체들로 인해 의사소통의 수단이나 방법도 다변화, 다각화되었다. 이러한 측면에서 윤여탁(2015)은 ‘문식성(Literacy)’의 확장을 매체(Media) 문식성, 즉 미디어 리터러시의 관점에서 설명하고 있다. 즉 소통 방식의 확장에 따라 전통적인 문식성은 이제 인쇄물을 쓰고 읽는 능력으로부터 현대 사회의 주도적인 소통 방식인 신매체(New Media)의 특징인 디지털, 복합 양식(Multimodal)을 해독하고 활용하는 능력으로 바뀌게 된 것이다. 이에 따라 ‘디지털 문해력’(Digital Literacy)이 리터러시 논의의 새로운 쟁점으로 부상하고 있다. 또한 문자 언어를 읽고 쓰는 능력인 전통적인 리터러시는 정보 기술의 발달로 인쇄물이 아닌 다양한 복합 양식 매체로 대상이 확장되었을 뿐만 아니라, 문식 활동도 복합 양식을 생산(표현)하고 소비(소통)하는 것으로 확대되고 있다.

앞에서 설명한 것과 같이, 리터러시는 단순히 ‘문자’를 읽고 쓰는 능력만이 아니라, 다양한 의미를 수용하고 전달, 표현하는 자주적이고 능동적인 의사소통 능력으로 점차 확장되어 왔다. 정보 통신 기술의 발달로 소통 수단이 ‘문자’에서 다양하고 복합적인 매체들로 확대되고 있으며, 이와 관련된 지식, 정보의 생산 활동들도 다양한 매체와 교과목을 융합한 방식으로 이루어지고 있다. 정혜승(2008b)은 확장된 리터러시의 개념을 토대로 미래의 문식자가 지녀야 할 특성을 <표 1>과 같이 제시하였다.

<표 1> 확장된 문식성의 관점에서 본 문식자의 특성 (정혜승b, 2008)

번호	특성
1	자신과 세계를 매개하는 코드인 기호 자원을 풍부하게 가진 사람
2	다양한 기호의 성격과 특성, 역할과 한계를 인식하는 사람
3	기호를 능숙하게 다룰 수 있는 사람
4	기호가 작용하는 양상을 정확하게 파악하고 비판적으로 인식하는 사람
5	사회적, 문화적, 역사적 맥락 속에서 텍스트를 해석하고 비판하는 사람

번호	특성
6	소통 목적과 매체 특성을 고려하여 텍스트를 창의적으로 디자인하는 사람
7	텍스트 생산과 발표, 유통 등 소통 과정에 적극적으로 참여하는 사람
8	소통 자원(기호, 텍스트, 매체)과 과정을 윤리적, 창의적으로 조정하고 관리하는 사람
9	자신의 텍스트 인식과 실천을 메타적으로 성찰하는 사람

위에 제시된 문식자의 특성 중 2, 3, 4, 6, 8번은 다양한 기호 및 텍스트의 이해와 창의적인 생산 활동의 중요성을 언급하고 있다. 즉 디지털 매체를 비롯하여 많은 매체들이 쌍방향적 의사소통을 지원하는 환경에서 문식성은 텍스트를 이해하는 능력뿐만 아니라 텍스트를 생산하고, 유통하는 실천적 능력도 포함하는 것으로 이해되어야 하는 것이다.

2) 복합양식 리터러시의 필요성

복합 양식성은 복합 양식 리터러시(Multimodal Literacy)의 개념을 통해 보다 구체적으로 설명될 수 있다. 복합 양식 리터러시는 “서로 다른 양식(Modes)들에 대한 이해를 바탕으로, 이들을 서로 결합하여 의미를 구성할 수 있는 능력, 곧 복합양식 텍스트를 구성할 수 있는 능력”을 뜻한다(정현선, 2014, p. 67). 여기에서 양식이란 도구와 기호를 활용하여 의미를 구현하는 독특한 방식으로(옥현진, 2008), 연필과 같은 필기구 혹은 컴퓨터 프로그램 등의 구체적인 물리적 도구와 언어·시각·청각·몸짓·공간 등의 기호 체계가 결합하여 구성된다(정현선, 2014). 따라서 복합양식성이란 새로운 의미를 생성해 내는 다양한 기호 체계의 결합과 작동 방식이라 할 수 있다.

IT 정보 기술의 발달로 인해 기존의 문자 언어와 음성 언어를 중심으로 이루어졌던 단일 양식(Mono-mode)의 텍스트는 영상, 이미지, 사진 등 다양한 양식들이 결합되어 유기적으로 기능하는 복합 양식 텍스트로 확대되었고, 이로부터 이들을 해석하고 그 의미를 상호 소통할 수 있는 능력이 자연스럽게 요구되고 있다. 하나의 텍스트가 한 가지 기호로만 구성된 것을 뜻하는 ‘단일 양식 텍스트(Monomodal Text)’와는 상반되게, 복합 양식 텍스트(Multimodal Text)는 하나의 텍스트 안에 문자, 음성, 이미지, 동영상 등 다양한 형태의 기호가 복합적으로 결합되어 의미 구성에 기여하는 텍스트를 말한다(이지영, 2013).

복합 양식 문식성과 관련하여 Suhor(1984)는 ‘기호 변환’(Transmediation)을 중요하게 다루고 있는데, 기호 변환이란 어떤 내용을 하나의 기호 체계에서 다른 기호 체계로 전환하는 것으로서, 문자로 된 문학 작품을 읽고 소감이나 느낌을 그림을 그려 시각적으로 표현해 보거나, 그림을 보고 그 내용을 글로 써 보는 등의 활동이 이에 속한다(옥현진, 2008, 재인용, p. 242). 기호 변환의 개념을 활용하여 다양한 모드로 새로운 지식을 생성해 낼 수 있는 활동이 교육현장에서 이루어질 수 있는 것이다.

21세기 디지털 시대에는 문자 언어와 인쇄 매체 중심의 전통적인 리터러시로 부터 진화하

여, 다양한 기호와 양식이 복합적으로 상호 작용하는 텍스트, 즉 복합 양식 텍스트를 이해하고 디자인하는 능력이 더욱 필요하고 요긴해질 것이다(옥현진, 서수현, 2011). 여기서의 디자인이란 New London Group이 처음 복합 양식 리터러시 교육을 주장하면서 사용한 개념이다. New London Group에서는 현대 사회의 변화를 급속한 자본주의 발전에 따른 직업 세계의 변화, 공적 다원주의의 쇠퇴, 위협받는 사적 공간의 세 가지 양상으로 진단하면서 사회의 미래를 디자인하기 위해 복합 양식 리터러시의 교육이 필요하다고 주장한다(Cazden et al., 1996)(<표 2>).

<표 2> 복합 양식 리터러시 교육의 필요성 (Cazden et al., 1996)

현실 세계의 변화	미래 사회의 디자인
직업 세계: 급속한 자본주의 / 후기산업사회	> 생산적인 다양성 (productive diversity)
공적 세계: 공공 다원주의의 쇠퇴	> 시민 다원주의 (civic pluralism)
사적 세계: 사적 공간의 침범	> 다층적 삶의 세계 (multilayered lifeworlds)

위에서 볼 수 있는 바와 같이 복합양식성은 단순히 다양한 매체를 활용하는 능력을 넘어서 다원주의 사회에 다양성을 인정하면서 모든 학생들이 자신의 사고 양식에 따라 지식 구성에 참여할 수 있도록 하는 교육적 의미를 지닌다. 즉 특정한 의사소통 환경에서 다양한 표현 양식 즉, 음성, 문자, 이미지, 동영상 혹은 복합 양식 중 어떤 양식으로 의미를 구성하는 것이 가장 적절할 것인지를 스스로 결정하고, 그 결정에 따라 보다 효과적인 텍스트를 생산하는 일련의 정신적 과정을 의미하는 것이다(옥현진, 서수현, 2011). 따라서 복합 양식 텍스트를 이해하고 다양한 매체들을 활용하여 창의적인 텍스트를 생산해 내는 능력은 다층적인 의미 세계에 참여하여 그 안에서 주체적으로 사고하고 행동하는 시민에게 요구되는 기초적인 능력으로 이해되어야 한다.

미래 사회에는 복합 양식 텍스트의 유연한 해독 능력 및 효과적인 디자인 능력이 무엇보다 중요해질 것이며, 이러한 미래 지향적인 능력은 융복합 교육에서도 요긴하게 활용될 수 있을 것이다. 융복합 교육에서 프로슈머와 같은 능동적, 주체적인 학습자가 되기 위해서는 복합 양식 텍스트의 해독, 디자인 능력을 우선적으로 배양해야 한다. 복합 양식 텍스트를 효과적으로 다룰 줄 아는 학습자는 모든 것이 융합하는 현대 사회에 보다 잘 적응하게 되고 그로써 다양한 정보와 지식 등을 창의적으로 활용할 수 있게 됨으로써 미래 사회의 발전과 성장에 기여할 참신한 내용과 의미를 발견하게 될 것이다.

2. 시각적 리터러시의 재개념화

위에서 살펴본 바와 같이 우리나라에서 시각적 리터러시에 대한 논의는 VCAE를 위한 하나의 학습요소로서 제한적으로 다루어져온 경향이 있다. 이에 비해 복합 양식성의 관점에서 시각

적 리터러시는 미래 사회에 요구되는 기초적인 역량인 상호작용적 기호 사용 능력 안에서도 핵심적인 부분이라 할 수 있다. 서구에서 시각적 리터러시에 관한 담론은 1970년대부터 지속적으로 이어져오고 있으며, 다양한 관점에서 탐구되어왔다. 미국에서는 1968년 IVLA(International Visual Literacy Association)이 발족된 이후 의사소통과 교육에 있어 시각적인 대상이 가지는 다양한 측면들이 논의되어졌다(Garcia-Sánchez, Scánchez & Isla, 2014). 이러한 서구의 논의들은 미술교육 안에서 시각적 리터러시의 개념을 새롭게 조명하고 접근할 수 있는 토대를 제공한다. 다음에서는 복합양식성의 맥락에서 시각적 리터러시의 특성을 고찰하고, 여기에서 도출된 핵심적인 요소를 중심으로 시각적 리터러시의 개념을 재구성하여 제시하고자 한다. 이는 기존의 시각적 리터러시와 동떨어진 새로운 개념을 제안하는 것이기 보다는 포괄적인 하나의 요소로만 다루어지던 시각적 리터러시를 상세화하고 구조화함과 동시에 복합양식성의 맥락에서 이의 교육적 의미를 확장할 수 있는 가능성을 탐색하는 데 목적이 있다.

1) 시각적 언어

이미 1970년대 Feldman(1976)은 우리의 문화가 점점 더 시각적 용어들로 제시되고 인식되고 있기 때문에 시각적 이미지를 이해하는 것은 문자 언어를 읽고 쓸 수 있는 능력만큼 핵심적인 기술이 되고 있다고 주장한 바 있다. 또한 그는 시각적 문해력이 단지 이미지에서 오는 자극을 수용하여 반응하는 것을 의미하는 것이 아니며, 단순히 본다는 것이 반드시 이미지의 수사학과 숨겨진 설득 장치들을 이해하는 것을 가리키지는 않는다고 강조한다. 즉 시각적 리터러시의 개념은 자동적으로 외부 환경에 시각적으로 반응하고 처리하는 것이 아니라, 일종의 언어로서 생각과 행동에 영향을 주는 이미지를 이해하는 것을 의미한다.

Wright(2016)는 의사소통으로서 시각적 리터러시를 강조했던 Feldman의 주장과 맥을 같이 하면서도 디지털 시대에 이미지의 중요성이 확장됨과 동시에 순간적으로 소멸되는, 소비적인 현상에 주목한다. 디지털 조작에 의한 이미지가 범람하는 시대에 시각적 의사소통은 실재를 만들기도 하고 왜곡하기도 하면서 의미의 해석을 더욱 복잡하고 난해하게 만들고 있다. 기술의 발달과 함께 이미지가 생산, 조작, 분배, 확산되는 방식이 대중화되고 있고 가상현실의 기술이 실제와 허구의 경계를 무너뜨리고 있음을 고려한다면, 미래 사회에 더 많은 사람들이 이미지에서 정확한 정보를 이해하고 해석하는 데 어려움을 느끼게 됨에 따라 오히려 시각적 문맹의 위험에 노출되어 있다고 볼 수 있다.

한편 끊임없이 미디어에 노출되어 살아가는 현대인은 의식하지 못하는 순간에도 시각적 언어를 사용하고 있으며, 이전과는 다른 시각적 알파벳을 가지고 소통하고 있다(Garcia-Sánchez et al., 2014). 특히 기술의 발달과 함께 이미지와 문자가 결합되거나 복합적으로 등장하는 텍스트의 사용이 증가하면서 시각적 언어가 의미를 생성하는 방식, 즉 시각적 문법에 대한 보다 명확한 이해를 요구하고 있다. 문자 언어가 시간적, 순차적인 논리성에 기반을 두고 있는 것에 반

해 시각적 언어는 공간적 구성과 동시성에 기초하고 있으며, 의미는 시각적 이미지들 간의 관계 혹은 문법에서 만들어진다(Serafini, 2014). 따라서 복합양식적 텍스트를 이해하고 활용하기 위해서는 시각적 언어의 알파벳과 문법을 읽고 쓸 수 있는 능력이 필요한 것이다.

복합양식성 안에서 리터러시는 단순히 이미지와 문자를 동시적으로 활용하는 차원을 넘어서, 서로 다른 소통 방식을 이해하고 각각의 양식(mode)을 넘나들면서 다양한 정보를 연결하여 새로운 의미를 만드는 사고의 유연성에 기초한다. Serafini(2014)는 복합양식적 텍스트의 이해 능력을 개발하기 위해 구성(composition), 시점(perspective), 시각적 상징(visual symbols)의 문법을 지도하여야 한다고 주장한다. 여기에서 그는 시각적 요소들 간의 관계(구성), 시공간적 위치(시점), 사회문화적 의미(상징) 읽기를 강조하고 있는데, 이는 복합양식성 안에서 시각적 의사소통이 가지는 고유한 특성을 분명하게 보여주는 요소라 할 수 있다.

2) 시각적 사고

시각적 리터러시에 대한 관심이 미술교육이나 예술의 영역이 아닌 다른 분야에서도 지속적으로 증대되고 있음은 주목할 만하다. 의학이나 과학 분야에서도 시각적 정보를 읽고 쓸 수 있는 능력에 대한 논의가 확대되고 있으며, 특히 각 분야의 교육 영역에서는 시각적 리터러시를 하나의 핵심적인 역량으로 보고 이를 개발하기 위한 방안을 모색하고 있다. 예를 들어 Linenberger와 Holme(2015)은 화학교육 분야에서 새롭게 개발된 표준화된 온라인 시험에 관해 언급하면서 화학적 개념의 학습과 소통에 있어서 표상(representations)의 중요성을 논의하고 있다. 또한 Schonborn과 Anderson의 연구를 토대로 생물화학자에게 필요한 시각적 리터러시 기술을 <표 3>의 8가지로 제시하고 있다(Linenberger & Holme, 2015, p. 24 재인용).

<표 3> 화학교육에 있어 시각적 리터러시 기술 (Linenberger & Holme, 2015)

시각적 리터러시 기술 (visual literacy skills)	
1	표상(representation)을 구성하는 상징적 언어의 해독(decode)하기
2	표상(representation)의 힘, 한계, 질에 대한 평가하기
3	표상(representation)을 문제해결을 위해 해석하고 사용하기
4	개념을 해석하고 설명하기 위해 표상(representation)을 공간적으로 조작하기
5	개념을 설명하거나 문제를 해결하기 위해 표상(representation)을 구성하기
6	하나의 개념에 대한 다양한 표상(representation)을 수평적으로 해석하기
7	다양한 수준의 조직과 복잡성을 묘사하는 표상(representation)들을 수직적으로 해석하기
8	규모, 상대적 크기, 스케일을 순서대로 시각화하기

위에 제시된 기술에서 볼 수 있는 바와 같이 시각적 리터러시는 비가시적인 대상, 정보, 개념이 가지는 규모, 의미, 위치 등을 관계적으로 구성하고 가시화하여 이해 가능한 수준으로 재

현하는 데 핵심적인 역량이라 할 수 있다. 이와 같은 맥락에서 Harris(2010)는 문헌정보학의 교수학습에서 정보 리터러시가 시각적 리터러시 역량과 연계되고 통합되어야 한다고 주장하면서, 이를 위해 선행되어야 할 것이 문자 정보와 시각 정보에 대한 위계적, 이분법적 태도를 극복하고 시각적 지식을 다루는 도구에 관심을 기울이는 것이라고 설명한다. 그의 연구에서 흥미로운 점은 정보 리터러시와 시각적 리터러시의 경계를 허물고 통합된 역량 기준을 ①시각적 형식에 대한 지식(knowledge of visual conventions), ② 비판적 보기(critical viewing), ③ 시각적 사고(visual thinking)의 세 가지로 제시한 것이다. 이와 같은 통합된 역량들은 시각적 리터러시가 정보의 복합적 의미를 이해하고 다양한 형태의 정보들을 해석하며 깊이 있는 이해에 도달하는 데에 필수적임을 보여준다.

위의 두 가지 예에서 볼 수 있는 바와 같이 정보화시대 지식과 정보의 형태 자체가 복합적으로 변화하면서 다양한 분야에서 시각적 리터러시의 교육적 방안을 모색하고 있다. 효과적인 학습을 위한 교수매체 혹은 시각자료 활용의 차원을 넘어서 각 분야의 지식이 시각적으로 구성되고 확산되고 있음을 인식하고, 시각적 리터러시를 각 분야의 전문가에게 요구되는 핵심 역량으로 간주하고 있는 것이다. 이에 비해 학교 교육은 여전히 지식을 구성하고 표상하는 데에 문자적 언어에 의존하고 있으며, 시각적 사고 능력을 개발하는 교육은 미술교육의 좁은 영역 안에서 매우 제한적으로 다루어지고 있다. Metros(2008)가 지적한 바와 같이, 시각적 리터러시는 미학적, 문화적, 경제적, 규범적, 역사적, 철학적, 심리적, 사회적, 기술적 맥락을 포괄하는 것으로 복합양식적 지식 구축을 위한 핵심적인 사고 기술로서 초·중등 및 대학 교육에서 보다 적극적으로 다루어질 필요가 있다.

3) 의미 만들기

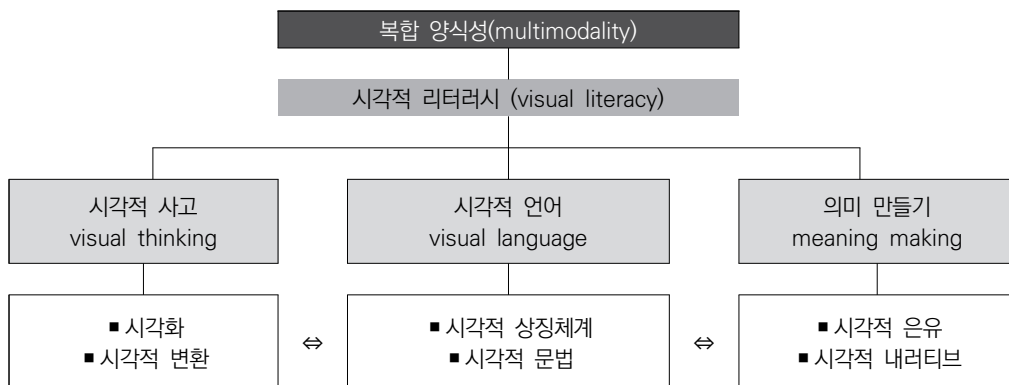
Bazalgette와 Buckingham(2013)은 최근의 복합양식성에 대한 논의가 환원주의적인 태도를 취하고 있다고 비판한다. 즉 복합양식성을 단순히 여러 양식의 활용으로 설명하면서 마치 부분들의 합인 것처럼 설명하고 있다는 것이다. 이는 복합양식성에 관한 논의에서 문자, 이미지, 소리 등 각각의 상징체계의 특성을 알고 활용하는 것을 넘어서 이를 연결하고 결합하는 과정에서 발생하는 의미에 보다 주목하여야 함을 보여준다. 또한 지식과 정보를 표상하고 소통하는 방식은 각 영역의 고유하고 독립적인 양식에 기초하지만, 또한 문화적, 환경적 영향 하에 놓여있다. 이에 관해 Jewitt(2008)은 양식유도성(mode affordance)을 언급하는데, 이는 어떤 양식이 보다 쉽게 생각을 표현하고 전달할 수 있는가의 문제와 관련된다. 즉 어떤 양식이 반복적으로 사용되며 어떤 표현방식이 사람들에게 쉽게 수용되는지 등의 사회문화적 요인이 특정한 양식을 사용하도록 유도한다는 것이다. 이는 복합양식성의 맥락에서 다양한 양식의 언어가 가치중립적이지 않으며 사회적 가치 체계와 문화적 의미를 반영하는 것임을 보여준다.

시각적 리터러시가 복합양식성 안에서 비판적 읽기와 의미 만들기에 기여하는 바는 시각적

은유와 시각적 내러티브의 측면에서 논의될 수 있다. 첫째, 시각적 은유는 정보를 요약하고 의미를 집중시키는 것뿐만 아니라 지적인 것과 정서적인 것을 통합할 수 있도록 한다는 점에서 의미를 가진다(Anderson & Milbrandt, 2004/2007). 은유는 서로 다른 ‘세계’를 연결하는 교량의 역할을 하는 것으로 그 사이의 공간에서 개인적, 사회적, 문화적 의미가 부여된다. 이와 같은 측면에서 시각적 은유는 전혀 다른 것을 결합하는 상상력에 기초함과 동시에 현상을 낯설게 보는 비판적 사고와도 관련지을 수 있다.

둘째, 시각적 내러티브의 측면에서 복합양식성을 위한 시각적 리터러시의 특징을 찾아볼 수 있다. Simpson 외(1998/2011)는 “이야기의 개념은 이미지와 말 사이를 이어주는 내재적이고 본질적인 고리로서, 모든 범위의 표현과 의사소통을 가능하게 한다.”(p. 220)라고 적고 있다. 즉 서로 다른 양식의 표현들을 연결함에 있어서 내러티브는 시간과 공간적인 맥락을 제공한다. 다양한 정보가 편집되고 재조합되는 복합양식 텍스트의 특성을 고려할 때 이를 일련의 이야기로 재구성하여 의미를 만드는 것은 보다 깊은 이해에 도달하는 하나의 방법이 될 수 있다. 내러티브를 하나의 사고양식으로 설명하고 있는 Bruner(1986/2011)에 따르면 내러티브는 ‘인간의 의도’를 다루는 것이고, 스토리는 ‘삶의 실재를 만들어내는 방법’이다. 즉 개별적인 사건들 간에 인과적 관계를 지각하고 연합함으로써 경험에 의미를 부여하게 된다. 시각적 이미지를 맥락적으로 배열하여 의미 있는 이야기로 재구성해 내는 과정은 부분과 전체의 관계적 사고에 기초한다. 공간 안에 압축적으로 담아내는 일련의 이야기는 경험의 재구성이자 의미를 부여하는 일이라 할 수 있는 것이다.

복합양식성의 맥락에서 시각적 리터러시를 이미지의 읽고 쓰기로 설명한다면 문자 혹은 숫자와 같은 다른 상징체계로 대치할 수 없는 시각적 리터러시의 고유한 교육적 의미를 명료하게 제시하기 어렵다. 이에 본 연구에서는 시각적 의사소통, 지식의 구성, 의미 만들기의 측면에서 시각적 리터러시의 특성을 논의하였으며 이를 요약하면 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 복합양식성에 기초한 시각적 리터러시의 요소

복합양식성 안에서 시각적 리터러시는 지식을 표상하고 이해를 확장하며 경험에 의미를 부여하는 핵심적인 요소로 작용한다. 특히 시각적 리터러시가 가지는 직관적, 감각적, 정서적, 심리적 특성을 고려한다면 다른 양식의 상징체계와 구별되는 독특한 사고양식으로 다루어져야 하며, 이는 지식정보화 사회를 살아가는 모든 학생들에게 요구되는 기본적인 역량으로 교육되어야 할 것이다.

V. 결론

지식정보화 시대에 기술의 발달과 함께 수많은 정보가 넘쳐남에 따라 지식이 생산되고 확산되는 방식도 획기적으로 빠르게 변화하였다. 이에 따라 실제적이고 능동적으로 지식을 구성하고 표상하는데 상호 의사소통 방식인 기호사용 능력에 대한 특성을 이해하는 것이 무엇보다 중요한 과제가 되었다. 과거 인쇄매체 및 문자 언어가 리터러시의 중심이었다면 현재와 다가올 미래는 인터넷 등 다양한 매체로 인해 달라진 소통 구조 속에서 복합양식성을 통한 시각적 리터러시 능력이 부각되고 있다.

교육현장에서 학습자가 배우고 습득해야 할 지식과 가치는 계속 증가되고 있으나 다양한 방식으로 이해하고 표현할 수 있는 환경은 개방적이지 못하다. 궁극적으로 학습자에게 폭넓은 관점에서 의도와 목적을 가질 수 있도록 유기적인 소통 방식을 제공해야 한다. 나아가 자신에게 의미 있는 내용을 선택하여 활용하고 실천할 수 있는 능력을 탐구해 나갈 수 있다. 본 연구에서는 융복합 시대에 매체의 융합을 통하여 촉진된 리터러시 개념이 문자를 넘어 이미지를 포함한 다양한 형태의 기호와 상징을 해석, 독해하는 방식으로 확장되고 있음을 고찰하였다. 이러한 맥락에서 다양한 분야에서 시각적 리터러시에 대한 관심이 증가하고 있음에 주목하여 미술교육 안에서 시각적 리터러시의 개념을 확장하고 재개념화 하는데 본 연구의 목적을 두었다.

본 연구에서는 그동안 시각문화미술교육의 범주 안에서 제한적으로 다루어져 온 시각적 리터러시의 개념을 복합양식성의 관점에서 다시 한 번 조명하고 이의 특성과 교육적 의미를 명료화하는 데 주안점을 두었다. 이를 위해 시각적 언어, 시각적 사고, 의미 만들기 측면에서 시각적 리터러시가 관여하는 방식을 논의하고 핵심적인 요소를 도출하여 구조화함으로써, 복합양식성에 기초하여 시각적 리터러시를 교육할 수 있는 기초적인 틀을 제안하였다. 첫째, 시각적 언어는 시각적 리터러시가 작동하는 기본 단위로서 다른 양식과 구별되는 시각적 상징체계와 문법으로 구성된다. 이는 복합양식성 안에서 시각적 기호를 사용함으로써 의사소통을 매개하고 촉진하는 역할을 한다. 둘째, 시각적 사고는 지식의 구성에 직접적으로 관여하는 요소이다. 정보를 시각화하여 재현하는 방식은 단순히 정보를 이미지로 나타내는 것이 아니라 정보에 대한 새로운 이해를 창조한다. 다른 양식의 정보를 이미지로 변환하는 과정에서 유연한 사

고와 상상력이 개입될 수 있는 사이 공간이 발생하기 때문이다. 셋째, 의미 만들기는 시각적 의사소통이 가지는 상징화, 맥락화와 관련된 요소이다. 시각적 은유와 시각적 내러티브와 같이 해석 가능한 텍스트를 생성하는 경험을 통해 의미 있는 관계를 만드는 능력을 기를 수 있다. 이와 같이 융복합교육에서 다양한 양식의 기호 사용 능력을 개발하고자 할 때 시각적 리터러시는 주도적인 지식 구성과 깊이 있는 이해에 도달하는 데에 기여할 뿐만 아니라, 새로운 방식으로 자신의 이해를 재현하는 가운데 경험에 기초한 의미 만들기를 가능하도록 한다.

복합양식성의 맥락에서 확장된 리터러시의 개념은 학습자 스스로 기호체계를 만들어 능동적이고 창의적으로 텍스트를 생산해내는데 있다. 이는 다양한 매체를 통한 복합적인 지각 행위를 통해 의미와 경험을 구성하는 과정으로서 개념적인 고찰만으로는 그 특성을 온전히 파악하기 어렵다. 따라서 복합양식성을 활용한 실제적인 학습 과정에 대한 경험적 연구를 통하여 이를 실증적으로 분석하는 후속 연구가 이어져야 할 것이다. 이를 위해 후속 연구에서는 융복합 교육과 복합양식성의 관점에서 시각적 리터러시를 통해 변화된 의사소통 도구를 활용하고 사회적 참여와 실천이 가능하도록 하는 구체적인 교육의 내용과 방법에 대한 연구가 되어야 한다. 또한 복합양식성에 기초한 시각적 리터러시 교육을 위해 국어과와 미술과의 교육과정을 분석하고 융복합 교육과정으로 재구성함으로써, 본 연구 결과의 적용 가능성을 탐색해 볼 수 있을 것이다. 본 연구를 통하여 미술교육에서 핵심적으로 다루어져 온 기존의 개념들을 시대적인 관점에서 재조명하고 급변하는 사회 변화에 대응할 수 있는 미술교육의 내용과 방법을 모색하기 위한 담론이 확장되기를 기대한다.

참고문헌

- 강현미, 김영순(2007). 문화교육과 이미지 리터러시 상관관계 연구. 언어와 문화, 3(3), 57-74.
- 김선아, 홍지영, 임가영(2014). 비판적 다문화교육을 위한 융복합교육의 방안 탐색: 미술과, 국어과, 음악과 교육과정 분석을 중심으로. 미술교육논총, 28(3), 179-206.
- 김양은(2005). 리터러시 관점에서의 미디어교육에 관한 연구: 언어로서의 미디어에 대한 인식을 중심으로. 한국언어문화, 27, 427-450.
- 김양은(2001). 매체 발달에 따른 리터러시 개념의 변화: 미디어교육의 개념 확장을 위한 시론적 연구. 언론연구소 정기세미나, 10(1), 61-86.
- 김정선(2004). 시각적 의사소통의 이해에 관한 연구. 미술교육논총, 18(3), 29-44.
- 김지영(2011). 비판적 사고 함양을 위한 시각문화 학습. 교양교육연구, 5(2), 39-57.
- 김지원(2013). 시각적 문해력을 통해서 본 실험 타이포그래피에 관한 연구: 워렌 레러(Warren Lehrer)의 실험 서적들 중심으로. 기초조형학연구, 14(5), 123-133.
- 노용(2009). 시각문화교육의 구현을 위한 미술과 교육과정 재구성. 조형교육, 35, 155-202.
- 류상우(2009). 개정 교육과정에 근거한 21세기 미술교육 내용 구성 연구. 조형교육, 33, 145-177.
- 박길자(2011). 사회과에서 미래문제 접근으로서 시나리오 방법을 활용한 미래교육과정 구성 방안. 사회과 교육연구, 18(3), 1-17.

- 박상돈, 이성도(2007). 비주얼 리터러시의 미술교육적 접근: 휴대폰 카메라를 이용한 다큐멘터리 사진의 제작과 활용 중심으로. 미술교육논총, 21(2), 189-216.
- 박소라, 김정선(2011). 시각적 문해력 향상을 위한 그림책의 그림읽기 전략 연구. 미술교육연구논총, 30, 27-53.
- 박소연, 노용(2008). 중학교 미술교사의 비주얼 리터러시 교육에 대한 관심도 및 실행실태. 미술교육논총, 22(2), 129-172.
- 박정애(2005). 교육과 미술교육에서의 패러다임의 변화: 인간중심에서 문화중심으로. 미술과 교육, 6(1), 1-20.
- 백혜란, 이기춘(2009). 프로슈머의 개념화와 성향측정도구 개발. 소비자학연구, 20(3), 135-161.
- 안인기(2014). 시각적 문해력 이후의 시각문화교육. 미술과 교육, 15(1), 55-74.
- 옥현진(2008). 다중모드 문식성. 노명완, 박영목 외(편), 문식성 교육 연구 (pp.224-253), 한국문화사.
- 옥현진, 서수현(2011). 초등학교 1학년 학생들의 그림일기 표현 활동에 나타난 복합양식 문식성 양상 분석. 한국초등국어교육학회, 46, 224-353
- 윤여탁(2015). 한국에서의 문식성 교육의 반성과 전망. 국어교육연구, 36, 535-561.
- 이경률(2013). 사진 읽기의 다변화된 관점과 수용미학: 사진적 행위와 비주얼 리터러시에 관한 존재론적 연구. 기호학연구, 37, 239-275.
- 이선경, 구하라, 김선아, 김시정, 문종은, 박영석...황세영(2013). 융복합교육 프로그램 구성을 위한 기초연구: 현장 사례 분석을 통한 구성틀 적용 가능성 탐색. 학습자중심교과교육연구, 13(3), 483-513.
- 이재경, 김미수(2013). 데이터 시각화(Data visualizing)를 활용한 시각적 문해력 신장 프로그램 구안. 2013 한국열린교육학회 춘계학술대회 논문집, 103-108.
- 이주연(2010). 초등 미술과에서 시각문화의 이해와 디지털 미디어의 활용. 교육논총, 30(2), 245-268.
- 이지영(2013). 학교 현장의 매체 기반 독서 교육 내용 연구 복합 양식성을 중심으로. 독서연구, 30, 91-119.
- 정선주(2009). '글 없는 그림책'을 활용한 시각적 문해력 신장 방안 연구. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정현선(2014). 복합양식 문식성 교육의 의의와 방법. 우리말교육현장연구, 8(2), 61-93.
- 정혜승(2008a). 문식성 개념 변화와 교육과정적 함의. 노명완, 박영목 외(편), 문식성 교육 연구 (pp.169-191), 한국문화사.
- 정혜승(2008b). 문식성(Literacy) 교육의 쟁점 탐구. 한국교육평가원, 11(1), 161-185.
- 차윤경, 안성호, 주미경, 함승환(2016). 융복합 교육의 확장적 재개념화 가능성 탐색. 다문화교육연구, 9(1), 153-183.
- 천현순(2010). 디지털 컨버전스 시대 인간과 문화의 변화양상. 탈경계 인문학, 3(2), 113-128.
- 최기호(2013). 시각적 문해력의 발견적 개념으로서의 재인식: 시각문화 미술교육에의 시사점. 미술과 교육, 14(1), 43-71.
- 최옥희(2010). 미술교육에서의 시각문화를 재방문하며: 그것이 무엇이 옳고 무엇이 그른가?. 미술과 교육, 11(1), 17-29.
- 통계청·여성가족부(2015). 2015년 청소년 통계. 서울: 통계청·여성가족부.
- 한국교육과정평가원(2007). 초·중학교 미술과 교육과정 해설 연구 개발(연구보고 CRC 2007-20). 서울: 한국교육과정평가원.
- 함승환, 구하라, 김선아, 김시정, 문종은, 박영석, 황세영(2013). '융복합교육' 개념화: 융(복)합적 교육 관련 담론과 현장 교사 포커스 그룹 면담을 중심으로. 교육과정평가연구, 16(1), 107-136.
- 황연주(2001). 영상 정보화 시대에 대처하는 미술교육에서의 '비주얼 리터러시(Visual Literacy)'교육. 미술교육논총, 12, 137-156.
- 황연주(2004). 시각문화교육으로서 동영상교육. 미술교육연구논총, 16, 199-220.

- Anderson, T. & Milbrandt, M. (2007). *삶을 위한 미술교육* (김정희 외 역). 서울: 예경. (원저 2004 출판)
- Bazalgette, C. & Buckinham, D. (2013). Literacy, media and multimodality: A Critical response. *Literacy*, 47(2), 95-102.
- Bruner, J. S. (2011). *교육이론의 새로운 지평* (강현석 외 역). 서울: 교육과학사. (원저 1986 출판)
- Cazden, C., Cope, B., Fairclough, N., Gee, J. (1996). A pedagogy of multiliteracies, *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-92.
- OECD(2003). Definition and selection of competencies: Theoretical and conceptual foundations(DeSeCo). Retrieved from http://www.netuni.nl/courses/hre/uploads/File/deseeco_finalreport_summary.pdf
- Garcia-Sánchez, F., Scánchez, R. T., Isla, J. G. (2014). Semiotic and technological analysis of photography: A visual literacy study in the educative area. Proceedings of the Second International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality. 709-713.
- Feldman, E.B. (1976). Visual literacy. *The Journal of Aesthetic Education*, 10(3/4), 195-200.
- Harris, B. R. (2010). Blurring borders, visualizing connections: Aligning information and visual literacy learning outcomes. *Reference Service Review*, 38(4), 523-535.
- Irwin, P. M. (1991). National literacy act of 1991: Major provisions of P.L. 102-73. CRS Report for Congress. Retrived from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED341851.pdf>
- Jewitt, C. (2008). Multimodality and literacy in school classrooms. *Review of Research in Education*, 32, 241-267.
- Linenberger, K. J. & Holme, T. A. (2015). Biochemistry instructors' views toward developing and assessing visual literacy in their course. *Journal of Chemical Education*, 92, 23-31.
- Metros, S. E. (2008). The educator's role in preparing visual literate learners. *Theory Into Practice*, 47(2), 102-109.
- OECD(2005). The definition and selection of key competencies. Executive Summary <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- Serafini, F. (2014). Expanding perspectives for comprehending visual images in multimodal texts. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(5), 342-350.
- Simpson, J. W., Delaney, J. M., Carroll, K. L., Hamilton, C. M., Kerlavage, M. S., Kay, S. I., Olson, J. L. (2011). *예비 미술교사를 위한 창의교육* (김세은 역). 서울: 미진사. (원저 1998 출판)
- UNESCO(2004). The plurality of literacy and its Implications for policies and programmes.
- UNESCO(2006). Education for all global monitoring report. Chapter 6. Understandings of literacy. Retrieved from http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt6_eng.pdf.
- Wright, P. (2016). Seeing is believing. Or is it? : Visual literacy in art & design education. *Art Libraries Journal*, 41(1), 32-39.
- Wygant, F. (1993). *School Art in American Culture 1820-1970*. Cincinnati: Interwood Press.

КСІ