

독일 영화의 대학 수업에서의 활용 방안 연구 - 수업 사례를 중심으로¹

윤종욱
(영남대학교)

Yun, Jong-Uk. (2014). The use of movies in the university teaching – A practical report. *Foreign Language Education Research*, 17, 113-131.

This article presents the didactic possibility of using movies in the university teaching, most of all in the faculties of german studies. As like other forms of arts, films can be used as a serious object for learning and teaching. In this article I want to present a case study of film didactics, or a sustained image of a teaching situation with films - a set of circumstances that produces significant learning in students. The purpose of this article lies also in the transformation of the image of good teaching. It is argued that student-centered learning and discussion-based teaching with movies are possible and necessary.

Key Words: film didactics, student-centered learning, discussion-based teaching, Donald Finkel

I. 들어가는 말

영화는 이제 인문학 관련 학과의 교과목으로 확실히 자리를 잡고 있으며, 영화교수법이라는 용어가 어색하지 않을 만큼 다양한 방식으로 수업에서 활용되고 있다. 본 연구에서는 대학의 인문학 계열 학과에서 이루어질 수 있는 영화 수업의 방식을 독일어권 영화 중심으로 제안하고자 한다.

시청각 미디어인 영화는 대부분 서사 예술의 한 형태로 관객들과 만나게 되는데, 다양한 방식으로 수업에서 활용될 수 있다는 점에 장점이 있다. 여기에서는 영화의 다양한 활용 가능성을 긍정하면서, 일차적으로 학생들의 사고력과 토론력을 키우는데 영화가 어떻게 활용될 수 있는지에 대한 고민을 하고자 한다. 교수법적인 측면에서는 영화를 포함한 모든 수업은 교수자 주도가 아니라 학생 주도 학습일 경우 가장 효과적이라는 생각을 바탕으로 한다.

¹ 이 연구는 2013학년도 영남대학교 학술연구조성비 지원에 의한 것임.

II. 영화교수법의 현황

영화교수법은 크게 보아 ‘영화에 대한 교수법’과 ‘영화를 이용한 교수법’으로 나눌 수 있다. 전자의 경우에는 다시 장르, 이미지, 편집 등 완성된 영화에 대한 이해를 목표로 하는 수업과 시나리오, 촬영, 연기, 녹음 등 영화 제작에 대한 이해를 목표로 하는 수업으로 분류할 수 있다.² 반면 후자인 영화를 이용한 교수법은 주로 언어나 문화, 역사 등 분과 수업이나, 글쓰기를 중심으로 한 보다 일반적인 교양 교육의 보조도구로서 영화를 활용하는 방식을 선택한다.

학술연구정보서비스(Riss)에서 영화교수법을 키워드로 국내 학술지 논문을 검색하면 47편의 논문이 검색된다.³ 이 중에서 대다수의 논문의 관심은 영화를 이용한 언어 수업 방법에 관한 것이다.⁴ 다음으로 영화를 내용 중심으로 수업에서 활용하는 다양한 방법에 대한 논문들이 있는데, 여기에서는 글쓰기와 교과 교육(문학, 역사, 문화, 페미니즘), 교양 교육 등이 적용 가능한 영역으로 제시되고 있다.⁵ 그 밖에 영화에 대한 교수법 영역에 포함되는 영화 제작 교수법에 관련한 논문과 영화를 미학적 구조물로서 간주하고 가르치는 방법에 대한 논문이 있는데, 그 비중은 매우 낮다.⁶ 이러한 사실을 종합해 보면 대학에서 영화교수법에 대한 논의는 영화를 이용한 교수법이 주를 이루고 있으며, 이는 언어적 차원과 내용적 차원에서 이루어지고 있다는 점이 드러난다. 이 결과는 영화의 교육적 활용에 대한 논의는 영화학과보다는 오히려 인문학 계열 학과의 수업에서 더욱 적극적으로 진행되고 있다는 것을 보여주는 것이기도 하다.

특히 필자처럼 영화학을 전공한 입장에서 보았을 때, 영화를 이용한 수업 및 교수법에 대한 활발한 논의는 이중적 감정을 불러일으킨다. 한 편으로 영

² 김승주 등(2008)은 그들의 저서에서 영화에 대한 교수법을 ‘영화 이해하기’와 ‘영화 만들기’로 구분해서 정리하고 있다.

³ 2014년 10월 30일 현재.

⁴ 이 부류에 속하는 논문에는 <프랑스어 수업 학습 동기 유발을 위한 시청각 교수법 : CAVILAM의 Frederique Treffandier 교수법을 중심으로> (이혜옥, 2010), <드라마를 활용한 한국어 교수법의 실제 : <시크릿 가든>을 중심으로> (유경수, 홍용기, 2011), <영화를 활용한 영어 학습 방법 : Forrest Gump를 중심으로> (이연화, 2010) 등이 있다.

⁵ 이 부류에 속하는 논문에는 <외국어 학습에서 영화매체를 활용한 “창의적 글쓰기” 학습모형 -한국영화 『중독』을 중심으로> (이상금, 허남영, 2011), <이미지와 텍스트 - 영화를 통한 영시교육> (조성란, 2007), <여성사 강의와 페미니스트 교수법 : ‘포스트페미니즘’ 시대 여성사 강의 전략> (이성숙, 2008) 등이 있다.

⁶ <통섭교수법 -판타지장르 장르 영화창작전문가 양성을 위한 통섭교수법을 중심으로> (정민수, 2012), <「스마트폰 영화 제작 활용 교수법」에서 나타난 학습 경험 특성 분석> (진동섭, 최현진, 한은정, 2014) 등의 제목을 갖고 있는 영화에 대한 교수법 영역에 해당하는 논문은 4편이 검색되었다.

화가 다양한 방식으로 활용된다는 점은 영화가 수업의 도구로서 진지하게 받아들여지고 있다는 사실을 보여주는 긍정적 신호로 볼 수 있다. 1970년대 유럽에서 영화학이 학문으로서 자리매김을 하던 시기처럼 더 이상 영화를 연구와 수업의 대상으로 삼는 것을 정당화할 필요는 없다는 말이기 때문이다. 그러나 다른 한 편으로 영화가 분석의 측면이든 제작의 측면이든 그 자체로서는 활발히 다루어지지 않고 있다는 점은 영화가 주로 다른 교과교육의 보조 도구로 사용되는 현실을 반영한 것으로 볼 수 있다.

영화를 특정한 목적이 아니라, 그 자체로 진지한 논의의 대상으로 활용할 수는 없을까? 영화 감상을 가치 있는 활동으로 인정하고, 수업은 이 활동을 뒷받침하는 방식으로 기능할 수는 없을까? 기본적으로 영화를 미적 대상으로 설정하고, 이에 따라 영화적 형식과 내용을 분석하고, 영화사를 연구하며, 영화라는 미디어의 특징을 다른 미디어와 비교하는 방식의 전형적인 영화학 수업의 방식이 아니더라도, 인문학 수업에서 영화를 종합적으로 다룰 수 있는 방법은 없는 것일까?

위 질문에 대답하기 위해서는 영화를 어떻게 다루는 것이 학생들의 개별적인 감상을 풍부하게 하고, 대학 수업이라는 교육적인 틀 안에서 의미를 가질 수 있는지에 대해 구체적인 제안이 이루어져야 한다. 본 연구는 독일 영화를 중심으로 대학의 인문학 수업으로서 영화를 다루는 방식을 제안하고,⁷ 수업 장면의 예를 들어서 학습자 활동 중심의 영화 수업을 구성하는 것을 목표로 한다. 수업 대상자로는 독일 및 유럽 영화에 관심이 있지만, 독일어나 영화에 대한 전문 지식을 갖추지 않은 대학생으로 설정한다.

III. 대학에서의 영화 수업의 방향

고등교육의 마지막 단계로 간주되는 대학교육에서 학습자는 자신의 어떤 능력을 배양해야 하는가? 이 원론적인 질문에 대한 대답은 교수자의 교육 철학에 따라 매우 상이할 수 밖에 없으며 하나의 올바른 대답이란 존재할 수 없다. 그렇지만 동시에 이 질문은 교수자가 어떤 교수법을 선택하더라도 반드시 사전에 짚고 넘어가야 할 사항이다.

필자는 대학에서의 수업 방식에 대해서 도널드 L. 핀켈(Donald L. Finkel)의 제안이 큰 도움이 될 수 있다고 생각한다. 미국 에버그린 주립대학⁸에서

⁷ 이주봉(2011)은 본 연구와 매우 유사한 문제의식을 기반으로 하고 있으며, 이 글을 작성하는 데 많은 자극이 되었다. 본 연구의 차별점은 영화를 이용한 학생 주도형 교수법을 제시하고자 한다는 점에 있다.

⁸ 1967년에 설립된 에버그린 주립대학(The Evergreen State College)은 인문학 수업(liberal arts)을 중심으로 운영되는 실험적이고 혁신적인 대학으로, 대부분의 과목이 학제간 연계 과목으로 구성되어 있다. 워싱턴 주 올림피아 시에 위치한 이 대학에는 2012년 현재 4509명의 학생과 240명의 교원, 528명의 직원이 재학 및 재직 중이다. 학생의 성적이 학점이 아니

21년간 강의를 하고 은퇴한 후, 자신의 교수법적 경험을 <Teaching with Your Mouth Shut>(2000)⁹이라는 제목의 책으로 펴낸 핀켈은 자신의 교육철학이 소크라테스, 장 자크 루소, 장 피아제, 존 듀이, 지그문트 프로이트, 한나 아렌트, 파울로 프레이리, 이반 일리히의 영향을 받았다고 기술한다. 이들의 이론을 종합한 그의 핵심적인 요구는 대학 수업이 민주적이며 주체적인 인격을 도야하는 수단이어야 한다는 것이다. 이를 위한 교수법으로 그는 ‘침묵으로 가르치기’를 제안한다. 침묵으로 가르치기는 기존의 교수자 중심의 강의, 즉 ‘말로 가르치기’가 갖는 한계에 대한 인식에서 출발한다. 핀켈은 본인의 경험과 연구 결과를 인용해서 말로 가르치는 것, 즉 지식 전달에 방점을 찍은 교수법이 효과적이지 않음을 역설하며, 강의보다 토론이 효과적이고 바람직한 교수법임을 주장한다. 토론 중심의 강의를 더 이상적이라는 사실의 근거로 그는 “한 학기를 마친 후 기억에 남는 정보, 지식을 새로운 상황에 적용하는 정도, 생각하는 능력이나 문제해결 능력의 발달, 학기가 끝난 후 추가로 공부하려는 동기나 태도의 변화와 같은 정서적 효과(핀켈, 2010, p. 24)”를 연구 변인으로 삼은 연구 결과를 인용하며, 다른 한편으로 자녀 교육이나 스스로의 대학 교육에서 말로 전달된 가르침의 효과가 오래 지속되지 않았다는 경험적 증거를 내세운다. 많은 경우 교수자는 오랜 준비를 통해서 언어와 자료를 바탕으로 좋은 수업을 진행하고자 하지만, 교수자가 스스로 좋은 수업이라고 생각하는 것과 실제로 좋은 교육은 서로 다르다는 것이다. “좋은 교육이란 다른 사람에게 중요한 지식을 배울 수 있는 상황을 만들어 주는 것(p. 31)”이라는 그의 주장은 “교수자의 가르침이 아니라 학생의 배움을 제일의 자리(p. 32)”에 놓아야 한다는 인식의 전환을 기반으로 한 것이다. 그는 특히 장 자크 루소와 존 듀이의 교육철학을 바탕으로 “인간은 오직 직접 생각해야 배울 수 있으므로” 교수자의 임무는 “생각을 불러일으키는 조건을 만들어 주는 일 뿐(p. 286)”이라고 주장한다. 그 이유는 교육이란 “세계를 보는 안목을 기르고 세계에 대한 이해의 폭을 넓혀서 일반화하고 정교화하게 다듬는 과정(p. 25)”이기 때문이다. 이러한 교육을 하기 위해서는 교수자의 역할에 대한 다른 발상이 필요하다. 핀켈이 제시하는 대안적 교육에는 교수자가 아니라 학생이 중심에 있다. 토론 수업은 학생 주도 수업 방식 중 대표적인 예다. 실제로 대학 현장에 있는 교수자들은 한국의 대학에서도 토론의 비중이 이전보다 더 높아졌다는 것을 경험적으로 느끼고 있을 것이다. 그렇지만 토론 수업은 핀켈이 제시하는 ‘침묵으로 가르치기’의 하나의 방식이며, 또한 실제 수업을 위해서는 정교화가 필요한 방식이기도 하다.

라 서술형 평가로 이루어지는 특징이 있다. 위키백과 “The Evergreen State College”(http://en.wikipedia.org/wiki/The_Evergreen_State_College) 참조.

⁹ Finkel, D. L. (2000). *Teaching with Your Mouth Shut*. Heinemann. 본 연구에서는 국문 번역본을 참조했다. 도널드 L. 핀켈 (2010). *침묵으로 가르치기*. 문희경 옮김, 다산북스.

핀켈이 주장하는 ‘침묵으로 가르치기’의 일곱 가지 구체적인 방식은 다음과 같이 요약할 수 있다(핀켈, 2010, pp. 288-296).

첫 번째, 학습 경험을 제공하는 좋은 책을 선정한다. 좋은 책은 그 자체로 학생들이 성찰하게 하는 힘을 가지고 있다. 학생들은 책을 통해 질문을 던지고, 더 나아가 이에 대해 해답을 찾으려고 노력해야 한다. 교수자는 학생들에게 작품을 읽힐 뿐 아니라 독서 경험을 성찰해볼 기회와 방법을 제공해야 한다. 일반적으로 이를 위해서 토론, 보고서, 시험, 강의 등의 방식이 사용된다.

두 번째, 성찰의 과정으로서 토론 수업을 진행한다. 세미나를 통해서 학생들이 책 읽는 경험을 성찰하도록 유도한다.

세 번째, 경험과 성찰을 반복하는 탐구활동을 한다. 탐구 중심 수업은 여럿이 모여서 공통의 관심사를 풀어보는 수업으로, 교수자는 학생들이 직접 경험과 성찰 경험을 자연스럽게 반복하도록 조율해야 한다.

네 번째, 성찰과 경험으로서의 글쓰기를 진행한다. 글쓰기는 경험을 성찰하게 하는 가장 효과적인 방법 중 하나다. 학생들을 위해 강의록을 작성해서 차후에 배부한다면 이 또한 학생들의 성찰을 직접적으로 도울 수 있다. 교수자가 학생의 보고서를 읽고 감상편지를 써주는 것도 매우 효과적인 방법이다.

다섯 번째, 의도적으로 설계한 경험을 제공한다. 구체적인 시나리오나 사례를 먼저 제시해서 학생의 상상력을 자극하고, 이를 바탕으로 연구할 수 있는 과제를 나눠주어 학생들을 직접 경험에서 성찰 경험으로 이끈다. 이 과정에서 여럿이 함께 질문을 다루기 때문에 지적 경험이 곧 사회적 경험으로도 연결된다.

여섯 번째, 정치적 경험을 제공한다. 교수자가 ‘가르치기’를 거부하면 학생들은 낮설어하고 불안해한다. 그렇지만 이 경험의 성찰을 통해서 학생들은 학생 자신, 학교라는 제도, 권력과 권위의 차이, 동등한 자격을 지닌 구성원들이 모인 자치 집단에서 유능한 구성원으로 활동하는 방법을 배울 수 있다.

일곱 번째, 교수자는 지켜보고 참여한다. 교수자 두 명 이상이 함께 진행하는 수업은 일견 ‘말로 가르치기’를 대변하는 것 같지만, 이 낮은 광경은 학생들에게 새로운 경험을 제공하며, 교수자 간의 대담에 참여하라는 요구를 학생이 받아들여지게 되면 이 경험은 극대화되게 된다.

핀켈의 제안은 교수자의 말이 아니라 학습자의 활동이 중심이 되는 수업을 만들기 위한 구체적인 제안이다. 그는 자신이 시도한 사례, 동료의 경험, 사례 연구 등을 참조해서 장 자크 루소가 『에밀(Emile ou de l'éducation)』에서 그랬던 것처럼 하나의 ‘사고 실험’을 제시한다. 다음 장에서는 교수자의 역할이란 학습자의 경험과 성찰을 가능하게 하는 기회를 제공하는 것이라는

그의 핵심적인 메시지를 기반으로, 필자의 여러 수업 사례를 참고해서 영화를 활용한 학생 주도 교육의 방식을 제안하고자 한다.¹⁰ 이 수업의 궁극적인 목표는 학생들을 비판적이고 창의적이면서 자율적이고 민주적인 인간으로 성장시키는 것이다.

IV. 영화 수업의 구성

1. 영화 선정

한 학기 동안 영화 수업을 하면서 어느 부분에 중점을 두고 수업을 할 것인지에 대해서는 학기가 시작하기 전에 먼저 정해져 있어야 한다. 앞에서 본 것처럼 다양한 영화 교수법의 방식들은 그만큼 다양한 관심사를 기반으로 하고 있다. 여기에서 다루는 영화 수업은 이를 통해 비판적이고 창의적이면서 자율적이며 민주적인 인격 양성이라는 목표를 설정했다. 이 목표를 이루기 위해서 어떤 영화를 선정해야 할 것인가? 가장 중요한 것은 영화가 내용과 형식 면에서 학생들이 호기심을 자극하고 문제를 제기해야 한다는 점이다. 좋은 영화를 보면서 학생들은 스스로 많은 것을 배울 수 있다. 이런 영화를 선정하는 것은 쉽지 않은 일이지만, 소위 말하는 명작은 대개 이런 조건을 갖추고 있다. 독일의 경우 정부와 시민단체가 협의해서 2004년에 『영화 정전: 당신이 알아야 하는 영화 35편(Der Filmkanon: 35 Filme, die Sie kennen müssen)』¹¹을 정리해서 발표한 바 있다. 선정 영화는 전 세계의 작품을 대상으로 했으나 미국과 독일 영화의 비중이 크다.¹² 여기에 선정된 독일 영화는 수업에서 다루기에 적절한 복잡성을 지니고 있다.

- 노스페라투 - 공포의 심포니 (Nosferatu, 1922)
- M - 도시가 살인범을 찾는다 (M - eine Stadt sucht den Mörder, 1931)
- 에밀과 탐정들 (Emil und die Detektive, 1931)
- 다리 (Die Brücke, 1959)
- 나는 19세였다 (Ich war neunzehn, 1968)
- 도시의 앨리스 (Alice in den Städte, 1974)
- 마리아 브라운의 결혼 (Die Ehe der Maria Braun, 1979)

¹⁰ 이 글에서 제시하는 수업안은 필자가 담당한 여러 수업에서 학생 주도형 방식을 모은 것으로 실제로 진행된 개별 수업 방식과는 차이가 있다. 과목명은 <독일 문화와 영상 매체>, <문학과 영화>, <유럽의 영화예술>, <독일 문화와 역사> 등이다.

¹¹ Holighaus, A. et al. (2005). *Der Filmkanon - 35 Filme, die Sie kennen müssen*. Bundeszentrale für politische Bildung.

¹² 영화 정전으로 선정된 영화를 제작국가 별로 나누어 보면, 미국 12편, 독일 7편, 프랑스 5편, 영국 2편, 소련 2편, 이탈리아 2편, 일본, 스페인, 이란, 폴란드, 캐나다 각 한 편이다.

또 하나의 선정 기준은 영화사적으로 문제적인 작품이 많이 제작된 영화운동 시기를 집중적으로 다루는 것이다. 이 경우에는 바이마르 공화국의 20년대 초중반의 표현주의 영화와 1970년대 뉴 저먼 시네마 시기의 영화를 다룰 수 있다. 전자의 경우 로베르트 비네(Robert Wiene), 프리츠 랑(Fritz Lang), F. W. 무르나우(F. W. Murnau), 후자의 경우 R. W. 파스빈더 (R. W. Fassbinder), 볼커 슐윈도르프(Volker Schlöndorff), 베르너 헤어초크(Werner Herzog), 빔 벤더스(Wim Wenders)의 영화가 대상이 된다.

학생들은 최근 독일 및 독일 영화에 대한 관심이 많다. 그렇기 때문에 현대 영화를 중심으로 다루는 것도 또 하나의 가능성이다. 파티 아킨(Fatih Akin) [(1973~ , 대표작: <미치고 싶을 때(Gegen die Wand)> (2004), <천국의 가장자리(Auf der anderen Seite)> (2007), <소울 키친(Soul Kitchen)> (2009)], 미하엘 하네케(Michael Haneke) [(1942~ , <피아니스트(Die Klavierspielerin)> (2001), <히든(Caché)> (2005), <하얀 리본(Das weiße Band - eine deutsche Kindergeschichte)> (2009)], 크리스티안 페츨트(Christian Petzold) [(1960~ , <엘라(Yella)> (2007), <바바라(Barbara)> (2012)], 톰 티크베어(Tom Tykwer) [(1965~ , <롤라 런(Lola rennt)> (1998), <향수(Das Parfum)> (2005), <쓰리(Drei)> (2010)]와 같이 현재 활발히 활동하고 있으며 국제적인 명망이 있어서 한국에서도 작품을 구하는 것이 용이한 독일어권 감독의 작품을 다루는 것도 의미가 있다.

2. 영화 감상과 감상문 작성

일단 영화를 선정했다면 본격적으로 영화를 다루기 전에 몇 가지 준비가 필요하다. 이 중에서 가장 중요한 것은 학생들이 영화를 미리 봐야 한다는 것이다. 이를 위해서 세미나 시간 이외에 시간을 배정해서 대형 강의실에서 영화를 상영하는 것이 바람직하다. 이를 통해 영화관 체험을 어느 정도 추체험할 수 있기 때문이다. 공동 관람이 어려운 학생들을 위해서 학생들이 어렵지 않게 개별적으로 구할 수 있는 영화를 선정하는 배려도 필요하다. 감상 후 그리고 수업 전에, 감상한 영화에 대한 간단한 감상문을 미리 제출하게 한다. 이것 역시 학생들이 영화 체험을 보다 적극적으로 하기 위해서 필요한 과정이다. 이를 통해서 일반적으로 영화를 볼 때의 수동적 태도를 버리고 깨어 있는 상태에서 질문을 던지면서 영화를 볼 수 있다. 학생들이 제출한 감상문에 대해서 교수자가 간단하게라도 피드백을 주는 것은 반드시 필요하다. 다만 교수자의 의견이 토론에 영향을 미치지 않도록 피드백이 담긴 감상문은 토론이 끝난 후에 전달하는 것이 좋다.

이제 예를 들어 하네케 감독의 <하얀 리본>이 학생들에게 어떤 질문을 일으킬 수 있을지 생각해 보기로 하자. 이 영화는 1차 세계대전이 일어나기 직

전 북독일의 작은 마을을 배경으로 한다. 이 마을에서는 의문의 폭행 사건이 일어난다. 의사가 낙마하고, 영주의 아들과 산과의 장애아가 큰 부상을 입은 채 발견된다. 영화의 이야기는 당시 30대 초반의 나이였던 젊은 교사의 회상으로 진행된다. 그는 이런 끔찍한 사고 뒤에는 목사의 두 자녀를 비롯한 마을의 아이들이 있다고 의심한다. 정말 아이들이 이런 일을 한 것일까? 만약 그렇다면, 왜 그랬을까? 일반적으로 아이들은 순수하고 때문지 않은 존재라고 가정하는 우리의 상식에 어긋나는 갈등 상황은 위 질문에 대해 쉽게 답을 내리지 못하게 한다. 영화는 이에 대해 직접적으로 해답을 제시하지 않지만, 여러 가지 에피소드를 통해서 당시의 종교적이고 억압적인 (교육)제도에 주목하게 한다. 영화는 예상을 뛰어넘는 아이들의 범죄의 이면에는 학교뿐 아니라 가정과 제도가 아이들에게 강요한 삶의 형태에 대한 반발이 있음을 보여준다. 교육의 내용과 사회성에 대한 성찰은 동서고금을 막론하고 매우 중요하다. 대학에서 교육을 받고 있으며, 머지않은 시기에 기성세대가 되어 교육자의 위치에 놓일 대학생들에게는 더욱 더 그러하다.

세미나에서 영화를 다루기 전에 학생들이 먼저 영화를 보고 느낀 점을 스스로 정리할 기회를 갖는 것이 중요하다. 이를 위해서 영화를 미리 보고 학생들이 부담을 느끼지 않을 분량의 감상문을 수업하기 전에 미리 제출하는 것도 하나의 방법이다. 다음은 <하얀 리본>을 보고 한 학생이 적은 감상문의 일부이다.

어느 작은 마을에서 벌어진 범인을 알 수 없는 의문의 사건들이 일어난다. 영화가 끝나고도 범인을 찾지 못했지만 이것에 답답함을 느끼진 못했다. 내가 느낀 답답함은 다른 것에서 온 것 같았다. 이는 영화에서 사건의 범인 찾기보다는 이 마을 사람들의 생활상에 더욱 초점을 맞춘 것 같다는 생각에서 왔다. 물론 범인이 누군지에 대한 것이 아예 배제된 것은 아니다. 하지만 이런 생각이 들게 만드는 것은 사건이 일어날 때마다 범인을 추적하고 수사하는 장면의 비중이 낮다는 것이다. 경찰들이 등장하기도 하지만 그들의 수사방식은 그다지 철저하지 않고 마을 주민들에게 묻는 정도이다. 또한 그들의 역할 비중도 그리 크지 않다. 그렇다면 영화는 범인보다 무엇을 찾는데 목적이 있었을까?

영화에는 수많은 인물들이 등장한다. 많은 인물들 가운데 특징적으로 드러나는 집합이 있다. 어른과 아이들, 남자와 여자 이렇게 나눌 수 있는데, 이 두 집합에는 강압과 권위라는 교집합이 존재한다. 다시 말해, 어른들이 아이들에게 대하는 태도와 남자들이 여자들에게 대하는 태도의 공통점은 강압과 폭력으로 이루어지고 있다. 우선 어른들이 아이들에게 대하는 태도를 보면, 예절과 순수를 강요하고 그 교육방법이 너무나 폭력적이다. 영화에서 관리인이 아들에게 폭력을 휘두르는 것과 소작농이 엄마의 복수를 위해 행동했던 아들에게 잘못

만을 강조하며 혼내는 모습도 있다. 특히 목사는 자신이 애지중지 키우는 새장 속의 새처럼 아이들을 키운다. 자유롭게 하늘을 날아야 할 새를 새장의 새장 속에 가두어 키우는 모습은 순수를 강조하며 아이들에게 묶은 하얀 리본과 잘 때 침대에 묶어버리는 모습과 별반 다를 바 없어 보인다. 새의 자율성을 무시 하듯이 아이들의 자율성을 무시하고 보호와 교육이라는 이름하에 아이들을 속 박하고 구속한다. 아이들을 애완동물 키우듯 자신의 소유물로서 대하고 있는 것이다. 이에 상처받은 아이들의 반응에 대한 예로 목사 딸이 새를 죽여 책상에 올려놓는 장면이 있다. 강압, 폭력으로 상처받은 마음과 일종의 복수를 나타내는 것 같다. 아니면 자신의 상황보다 죽음이 더 낫다는 것을 보여주는 것 같기도 하다. 목사의 아들은 자살시도까지 했으니 말이다. 나름대로 반항의 뜻을 나타내는 아이도 있지만 의사인 아버지로부터 성폭행을 당하는 소녀처럼 저항하지 못하는 아이의 모습도 나타난다. (...)

영화는 범인이 누구지는 말하지 않지만, 강압과 폭력으로 아이들과 여자들을 대하는 남자들의 모습을 통해 이것이 사건과 직접적인 관련이 있을 것이라는 걸 암묵적으로 보여준다. 범인은 강압과 폭력에 상처받은 '누구나'가 범인이 될 수 있다는 것이고, 특히 폭력은 또 다른 폭력을 낳는다는 것을 보여주고 있다. 그러나 절망적인 것만 보여주진 않는다. 위에 나온 남자들과는 다른 남자가 있다. 교사는 그들과는 다른 남자이자 어른이었다. 그는 자신이 순수하고 진심으로 여자를 사랑하고 존중해줬다. 나이와 직업으로 무시하지 않았고, 호수로 가기 싫다는 여자의 말에 바로 마차를 돌리는 등 여자를 인격적으로 대하고 진실한 사랑으로 대하였다. 그리고 아이들이 무조건 범인으로 몰릴 때에도 가장 먼저 아이들의 이야기를 들어보려 했던 것도 교사였고, 어른들에게도 문제가 있다고 생각한 것도 교사였다. 교사가 사건을 해결하고 범인을 찾아낸 것은 아니지만, 모두가 '누구'에 집착하고 있을 때 그는 '왜'에 더 중점적으로 사건을 바라봤던 인물이다. 아이와 여자들을 존중해주는 그의 태도와 '왜'에 더 고민하는 그의 모습은 감독이 바라는 어른과 남자의 모습이자, 나아가 사회적 약자를 대하는 우리들이 가져야 할 자세라고 생각한다. 그래서 영화는 숨겨진 범인인 '누구'를 찾기보다 적나라하게 드러났지만 보지 않는 '왜'가 중심이 된 것 같다.

이 글을 쓴 학생은 영화가 범죄의 직접적인 원인보다는 보다 근원적인 문제를 중점적으로 다루고 있다는 점을 잘 파악하고 있다. 성인과 아이의 관계 뿐 아니라 남성과 여성의 관계에서도 억압이 유사한 방식으로 작동하고 있다는 것을 지적하고 있으며, 영화 속에서 어느 부류에도 속하지 않는 화자 교사의 의미에 대해서도 나름대로 의견을 제시하고 있다.

위의 <하얀 리본>의 예처럼 영화가 던지는 핵심적인 교훈이 단순하지 않고 다양한 해석을 가능하게 하는 열린 질문의 형식을 가질 때, 영화는 학생들의

사고력을 자극하는 도구로서 적절히 활용될 수 있다. 학생들은 영화에 대한 간략한 감상문을 형식에 구애 받지 않고 작성함으로써 자신에게 영화가 어떻게 다가왔는지 수업 전에 미리 정리해 볼 수 있다.

3. 수업의 진행

1) 개방형 세미나

영화를 보고 감상문을 적는 과정을 통해 학생들은 영화가 제기하는 문제와 이에 대한 나름의 답을 생각해 보았다. 이처럼 좋은 영화를 보는 것은 그 자체로 체험과 성찰의 기회를 제공한다. 그렇지만 영화를 온전히, 폭넓게 이해하는 과정으로 세미나를 구성하는 것은 매우 중요하다. 이 과정에서 교수자의 개입 없이도 학생들은 토론을 통해서 영화를 보다 잘 이해할 수 있다.

이상적인 경우로 학생의 숫자가 15 명 내외인 수업 상황을 상정해 보자. 이 경우에는 특별히 그룹을 나눌 필요 없이 전체 학생이 참여하는 토론이 가능하다. 먼저 토론을 진행할 학생을 지정하고, 이 학생은 칠판 앞으로 나간다. 진행자는 학생들에게 같이 토론하고 싶은 질문을 묻고 질문이 나오면 이를 칠판에 적는다. 질문은 교수자와 학생들 모두 공책에 받아 적는다. 영화를 보면서 각자 어떤 생각을 했는지를 공유하는 것은 그 자체로 교육적인 효과가 있다. 영화를 꼼꼼히 보고 영화에 대해 스스로 성찰하는 것이 중요하다는 점을 다른 학생의 발표를 통해 알게 되기 때문이다. 이 단계는 아직 질문에 대한 토론이 이루어지는 단계가 아니다. <하얀 리본> 수업의 경우 다음과 같은 질문이 나왔다.

1. 범인을 끝까지 밝히지 않은 이유는 무엇인가?
2. 개별 인물이 아니라 인물군이 중심이 된 이유는 무엇인가?
3. 영화가 흑백으로 촬영된 이유는?
4. 배경음악을 사용하지 않은 이유는?
5. 롱 쇼트와 외화면 음향의 효과는?
6. 관리인의 아들이 피리를 감추고 있다가 부는 이유는?
7. 교수자가 회상하는 화자로 등장하는 이유는?
8. 아이들이 모여있는 것을 화자가 “이상하다”고 생각한 이유는?
9. 교수자와 유모의 사랑 이야기의 기능은?
10. 피해자들의 공통점은?
11. 마지막 장면의 의미는?
12. 하얀 리본의 상징적 의미는?
13. 새와 새장의 의미는?

14. “나는 질투하는 하나님이다. 이 아이가 죄를 대신 갚을 것이다”는 인용의 의미는?
15. 에피소드 중심으로 전개된 이유는?
16. 여기에서 제시된 폭력이 우리의 현재와 연관이 있는가?
17. 전반적인 분위기가 어두운 이유는?
18. 범인을 찾지 못한 이유는?

모든 학생들이 차별하게 자신의 질문을 표현할 시간은 충분히 배정한다. 경험상 대략 15 분 정도 안에 질문이 수합된다. 이제 진행자는 어떤 질문을 먼저 다룰지 물어본다. 학생들은 자신의 영화 감상 경험을 바탕으로 중요성, 통합성, 난이도 등 다양한 기준을 가지고 제일 먼저 다룰 질문을 정한다. 일단 질문이 정해졌으면 원래 그 질문을 제기한 학생이 질문을 크게 읽고, 다시 한 번 질문의 의도를 학생들에게 밝힌다. 토론이 진행되는 과정에서 여러 개의 연관된 질문을 동시에 다루는 경우와 하나의 질문이 해결됨으로써 더 이상 특정 질문에 대해 토론할 필요가 없는 경우도 생겨난다. 위 수업의 경우 범인을 끝까지 밝히지 않은 이유에 대한 토론이 가장 먼저 집중적으로 진행되었다. 이 토론을 통해서 학생들은 아이들이 범인인 것이 암시되어 있고, 실제로 그럴 개연성이 높지만, 아이들에 대한 강압적 교육과 봉건적 사회 질서 역시 아이들을 그렇게 만들었기 때문에 이 또한 폭력의 근원이라고 지적했다. 또한 아이들의 저항을 간접적인 방식으로 표현함으로써 그 원인에 대해 관객이 시간을 두고 생각해 볼 수 있는 여지를 제공했다는 점을 학생들은 긍정적으로 평가했다. 이 토의는 자연스럽게 영화의 마지막 장면에 대한 논의로 옮겨졌다. 영화의 마지막 장면은 교회에서 이루어지는데, 예배가 시작되기를 기다리는 마을 주민들이 앉아 있고, 의기양양한 표정의 젊은이들이 등장하면서 제일 앞자리에 앉는다. 목사는 마지막으로 들어오고, 화면 밖에 자리를 잡고 앉는다. 학생들은 억압적 교육, 프로테스탄티즘, 봉건적 경제체제 등 기존 질서에 반기를 들은 젊은 세대가 사회의 주도권을 잡는다는 상징적 의미를 이 장면에서 읽어냈다.

세미나는 이렇게 학생들의 토론이 주를 이룬다. 위와 같이 학생 주도 세미나를 핀켈은 “개방형 세미나(핀켈, 2010, p. 81)”라고 부른다. 이 세미나의 목적은 “학생들이 예습해 온 과제를 깊이 있게 이해하도록 돕는데 있다.” 개방형 세미나라고 부르는 이유는 결론이 열려있기 때문이다. 교수자가 가르치고 “학생들이 예습해 온 과제를 깊이 있게 이해하도록 돕는데 있다.(핀켈, 2010)” 개방형 세미나라고 부르는 이유는 결론이 열려있기 때문이다. 교수자가 가르치고 싶은 내용을 전달하는 것이 중요한 것이 아니라 학생들이 스스로 질문을 던지고 이에 대한 답을 구할 수 있는 분위기를 조성하는 것이 교수자의 가장 중요한 임무이다. 세미나를 통해 학생들이 스스로도 놀랄 만한

지식을 발견할 것이라고 기대할 수 있기 때문이다(핀켈, 2010).

실제 수업환경에서는 15 명 내외의 규모보다 많은 학생들이 참여할 수 있다. 이 경우에는 그룹을 나누어서 진행하는 것이 바람직하다. 한 그룹은 4명에서 6명의 학생들로 구성하며, 토론 진행자, 서기, 발표자 등으로 역할을 배분하는 것이 좋다. 이 경우 질문을 모으는 과정은 먼저 조별로 진행한 후, 조별 활동이 끝나면 전체적으로 질문을 수합한다. 토론 역시 조별로 진행하고, 토론이 마무리되면 각 조별로 정리된 토론 내용을 발표한다. 토론 내용을 발표할 때는 한 조에서 먼저 집중적으로 다룬 질문의 토론 내용을 소개하고, 같은 질문을 다룬 다른 조에게 다음 순서를 넘긴다. 특정 질문에 대해 토론한 내용을 모든 조가 발표하게 되면, 새로운 질문에 대한 토론 내용을 발표하는 것으로 진행한다.

개방형 세미나가 진행되는 동안 교수자의 역할은 답을 구하는 분위기를 조성하는 것이라고 앞에서 밝힌 바 있다. 이를 위한 구체적인 활동은 다른 학생이 사용한 전문 용어(롱 쇼트, 외화면 음향 등)를 설명하거나 학생들이 다시 보고 싶어 하는 영화 장면을 상영하는 것 등이다. 전체 토론이나 조별 토론에는 가능한 한 개입하지 않는다. 토론이 막히는 경우나 충분히 토론이 되지 않았는데 마무리하려고 하는 경우, 질문을 보다 정교화하는데 도움을 주는 것이 교수자가 담당해야 할 가장 중요한 역할이다. 반대로 질문이 충분히 다루어졌거나 불필요하게 시간을 낭비한다는 판단이 들면 다른 질문으로 넘어가도록 유도할 수 있다. 단순한 보충 설명이 필요한 경우에는 토론에 개입하지 않고, 모든 토론이 끝난 후 부연설명하는 방식이 바람직하다. 학생들이 스스로의 힘으로 토론하고 문제를 해결할 수 있는 능력이 있다는 사실에 대해 학생과 교수 모두 신념을 가져야 한다. 학생들은 특정 문제에 대해서 다양한 의견을 제시하는 것에 그치는 것이 아니라, 문제에 대해서 가장 그럴듯 하고 설득력 있는 답변을 함께 모색해야 한다. 이렇게 전체 구성원의 의견을 대표하는 답변을 찾아가는 과정에서 학생들은 자신의 의견을 수정하거나 포기하는 경험을 하게 된다. 이러한 과정을 통해 학생들은 민주주의의 핵심은 과반수 의결의 원칙이 아니라 토론과 다른 의견을 가진 사람에 대한 설득이라는 점을 체험하게 된다. 교수자도 처음에 질문을 수합할 때 본인이 궁금했던 질문을 던질 수 있다. 다만 학생들이 던지지 않았기 때문이 아니라 본인도 답을 모르고, 함께 생각해 볼 가치가 있다는 판단이 바탕이 되어야 한다(핀켈, 2010, p. 96).

토론 내용에 대한 발표가 끝나면 교수자는 반드시 토론 내용을 정리해야 한다. 전체적으로, 또는 개별 조에서 발표한 내용의 핵심이 무엇인지 그 자리에서 구두로 정리해서 토론의 결과를 모든 학생들에게 숙지시키는 것이 필요하다. 특히 조별로 나누어서 토론을 진행한 경우에 토론을 정리하는 시간을 갖는 것은 필수적이다. 누구나 토론을 끝내기 전에 다른 집단에서는 어떤 내용을 토론했으며 어떤 결론에 도달했는지 알고 싶고, 자기 집단의 결론과 어

떻게 다른지 비교하고 싶고, 모든 집단의 결론을 듣고 교수자가 어떤 반응을 보일지, 혹시라도 정답이 있는지 궁금해 하기 때문이다.

2) 개방형 세미나 이후 정리

이렇게 개방형 세미나는 학생들이 토론을 하면서 스스로 질문하고 가설을 세우고 이에 대해 하나, 또는 여러 개의 답에 이르는 과정으로 구성되어 있다. 세미나가 진행되는 동안 교수자는 적극적으로 개입하지 않지만 세미나 전후에 해야 할 활동은 기존의 강의식 수업에 비해 결코 적다고 할 수 없다. 세미나 후에 교수자가 해야 할 활동 중에서 중요한 것은 토론 내용을 정리해서 보고서를 작성하는 것이다. 보고서는 학생들이 토론한 내용을 정리하는 동시에 교수자가 자신의 의견이나 정보를 전달할 수 있는 수단으로 적합하다. 보고서 내용의 핵심은 토론을 통해서, 그리고 토론 후 교수자의 결론 및 보충설명을 통해서 이미 학생들이 알고 있다. 그렇지만 토론 내용을 확장하고 정리해서 보고서로 정리하면 여러 가지 장점이 생겨난다(핀켈, 2010, p. 157). 첫 번째, 교수자는 보고서를 통해서 자연스럽게 자신의 생각을 학생들에게 전달할 수 있다. 말이 아닌 글로 생각을 전달하면 학생들도 일정 정도 거리를 갖게 되고, 말로 전달할 때보다 비판적 시각을 견지할 수 있다. 교수자의 입장에서는 토론 과정에서 전달하지 못한 내용을 담을 수도 있다. 두 번째, 학생들이 자신들의 토론 내용이 활자화된 것을 보면서, 글쓰기에 대한 부담감을 덜 수 있다. 학생들이 참고할 만한 글쓰기 사례를 제시하는 것이기도 때문이다. 교수자가 보고서를 쓰는 과정에서 문체나 어휘가 보다 전문적인 성격을 띠게 되지만 핵심적 내용은 학생들이 토론한 것이기 때문에 학생들은 본인들이 생산한 내용에 대해서 낯설음도 느끼게 된다. 이 역시 자신의 생각을 다시 한 번 정리하는데 도움이 되며, 학술적인 글쓰기에 대한 두려움을 완화하는데도 도움이 된다.

보고서는 개방형 세미나로 한 영화를 모두 다룬 다음 시간에 배부하고, 수업 시작 전에 보고서를 함께 읽는 시간을 갖는다.

3) 개념연구 수업

학생들은 자신이 궁금해 하는 것에 대해 토론하고 연구할 때 제일 집중하고 흥미를 보인다. 이런 이유에서 위에 서술한 개방형 세미나의 경우 학생들이 스스로 질문을 던지고 이에 대해 답변을 제시하는 방식으로 진행된다. 하지만 학생 중심의 토론에서는 좀처럼 다루기 어려운, 또는 다루어지지 않는 내용도 있기 마련이다. 특정한 개념에 대한 이해나, 개념을 실제 작품 분석에 적용하는 경우가 여기에 해당한다. 개념연구 수업은 교수자가 중요하다고 생각하는 내용에 대해 학생들도 같이 생각하도록 유도하는데 유용한 방식이다

(핀켈, 2010, p. 192). 이 수업의 경우, 보다 추상적인 내용을 다루게 되고 학생들이 스스로 생각한 질문이 아니라 교수자가 제시한 질문을 다루기 때문에 동기 부여의 측면에서 수업안을 보다 세심하게 고안해야 한다. 기본적으로 개념연구 수업 역시 4인에서 6인의 소집단으로 진행한다. 이 소집단은 교수자가 나눠준 문제모음을 연구해서 다른 집단 학생들과 결과를 비교하게 된다.

교수자는 연구계획서를 나눠주고 토론을 시작하라고 지시한다. 그리고 토론이 진행되는 동안에는 학생들의 의견을 경청하고 토론이 막힌 경우 진행을 돕는다. 수업이 끝날 때쯤에 마무리 토론을 진행하는 것 역시 교수자의 역할이다. 개념연구 수업은 교수자 입장에서는 많은 준비가, 학생 입장에서는 여러 가지 배경 지식이 필요하기 때문에 자주 하는 것은 어렵다. 필자의 경험으로는 한 학기에 이 회에서 삼 회 정도가 적절하다고 생각한다.

다음은 필자가 <유럽의 영화 예술>이라는 전공강의에서 실시한 개념수업의 예다. 이 수업의 초반부에서 학생들은 독일의 표현주의(<노스페라투>, 1923), 소련 구성주의(<전함 포템킨>, 1926), 이탈리아 네오리얼리즘(<자전거 도둑>, 1948) 계열의 영화를 각각 감상하고 이에 대한 개방형 세미나를 진행했다. 이 중에서 <전함 포템킨>과 <자전거 도둑>은 좁게 보면 영화 편집에 대한, 넓게 보면 영화에 대한 서로 다른 두 개의 개념을 전제하고 있으며, 이에 대해서 보다 심화된 연구가 가능하고 필요하다는 판단이 들었으며, 그래서 위 두 영화에 대한 개방형 세미나가 끝난 다음에 아래와 같이 개념연구 시간을 첨가하였다.

편집의 기능

1부 (50분): 집단 별로 총 다섯 개의 문제를 해결한다. 한 문제에 대한 토론시간은 10분으로 제한한다. 각 집단은 문제의 답을 하나로 합의해야 하며, 서기는 토론한 내용을 자세히 기록한다.

1. 영화가 본질적으로 “재현 예술”이라고 보는 입장과 “의미 생산 예술”이라고 보는 두 가지 상반된 입장이 있다. 이 두 가지 입장의 핵심적인 차이점이 무엇인지 정리하고, “재현” 또는 “의미 생산”을 효과적으로 하기 위해서 영화가 어떤 도구(장치)를 사용할 수 있는지 이야기해보자.

2. 일반적으로 “하나의 영화를 구성하기 위해서 쇼트를 분리하고 결합하는 작업”(자크 오몽 외: 영화미학 참조)을 편집이라고 한다. 이 정의

에는 편집의 두 가지 측면이 언급되어 있다. 이 두 가지 측면이란 무엇인가?

3. 앙드레 바쟁의 경우, 현실은 우리가 쉽게 의미를 파악할 수 없는 모호한 것이며, 영화 역시 이러한 현실의 모호성을 간직해야 한다고 주장한다. 현실의 모호성이란 무엇을 뜻하는가? 이것을 보여주기 위해 그는 어떤 편집 방식을 선호했을까?

4. 세르게이 에이젠슈테인의 경우, 현실은 그 자체로 의미를 가지는 것이 아니라, 사람들이 의미를 부여하고 해석하는 것이라고 생각한다. 영상이 의미를 생산하기 위해서 서로 다른 특성을 가진 요소들의 ‘충돌’이 필요하다.(변증법적 요소) 여기에서 말하는 서로 다른 특성을 가진 요소에는 어떤 것이 있을까?

5. 편집은 영화의 재현적 특성을 강조할 수도, 의미 생산의 특성을 강조할 수도 있다. 이것이 구체적으로 어떻게 가능한지 <자전거 도둑>과 <전함 포템킨>의 장면을 예를 들어 설명해보자.

2부 (25분): 조별 토론의 내용을 발표하고, 정리한다. 한 조가 모든 질문을 답변하는 방식보다 하나의 질문에 대해 모든 조의 의견을 듣고 다음 질문으로 넘어가는 방식이 더 효과적이다.

4. 리포트 작성

한 학기 동안 감상문을 쓰고, 토론을 하며, 이에 대한 보고서를 읽는 과정을 통해서 학생들은 영화의 내용과 형식에 대해 깊이 있게 다루는 방법을 서서히 알게 된다. 이제 학생들은 기말 리포트를 쓰면서 수업 시간에 이루어졌던 지적 탐구를 심화한다. 기말 리포트는 학기 중에 이루어졌던 탐구활동의 연속으로 받아들여야 한다. 글은 “사유의 결과를 보고하는 수단이면서 동시에 사유의 폭을 넓히고 정리하고 구체적으로 표현하는 수단(핀켈, 2010, p. 159)”이다.

리포트 작성에서 가장 중요한 것은 학생들이 진정으로 궁금하고 연구하고 싶은 질문을 스스로 던지는 것이다. 진지한 질문을 던지는 것은 용기가 필요한 일이지만, 일단 글을 쓰기 시작하면 이러한 두려움은 점차 사라지게 된다. 일반적으로 대학의 기말 리포트는 제한된 시간과 제한된 분량을 가지고 있기 때문에, 학생들이 지나치게 큰 주제를 선정하지 않도록 지도하는 것이 필요

하다. 이를 위해서 리포트 개요 발표 시간을 갖는 것도 좋다.¹³ 리포트를 작성하면서 글쓰기에 대한 두려움을 줄이기 위해서 글쓰기를 두 단계로 나누어 진행하도록 유도하는 것이 바람직하다. 첫 번째 단계에서는 형식에 크게 신경 쓰지 않으면서 질문에 대한 답을 글을 쓰면서 구한다. 이 과정을 통해서 질문에 대한 답을 찾았으면 두 번째 단계에서는 논리성과 체계성을 생각하면서 숙고한 문장으로 주장을 다듬는다.

학생들에게 기말 리포트 작성을 안내하면서 다음의 여섯 가지 항목을 주의하도록 한다.¹⁴

1. 리포트의 분량은 8 페이지 이상이다. “제목 - 소속 및 학번 - 성명- 목차 - 서론 - 본론 - 결론 - 참고문헌의 순서”로 구성된다.(표지 생략)
2. 리포트의 주제는 수업 시간에 자신이 발표한 것과 연관되어도 좋지만, 반드시 그럴 필요는 없다.
3. 리포트는 발표문을 단순히 글로 옮긴 것(또는, 논문이나 책, 수업의 내용을 그대로 반복한 것)이어서는 안 된다. 리포트는 미리 숙고해서 정한 주제를 분석적으로 다룬 것이어야 한다.
4. 전체적으로 논리적인 구성을 위해서는 리포트에서 규명하고자 하는 내용을 **잘 정리된 질문의 형식**으로 제시하는 것이 필요하다. 이렇게 리포트의 목표(리포트를 통해 규명하고자하는 내용)를 서술하는 질문을 던짐으로서, 연구 영역에 대해 보다 정확한 접근이 가능해진다. 이를 통해서 리포트가 순수하게 기술(記述)적인 보고서가 되거나, 한 가지 주제를 여러 가지 방식으로 건드리는 데 그치는 것을 피할 수 있다.
5. 리포트의 전체 목차는 질문에 맞춰서 구성해야 한다. 그리고 주제 선택의 이유와 연구 방법에 대해서는 첫 번째 장인 ‘서론(들어가는 말)’에서 제시 및 설명해

¹³ 리포트 주제는 독일 영화에 관련된 것이면 자유롭게 선정할 수 있게 했다. 많은 학생들은 <「노스페라투」에 나타난 공포적인 영화기법 요소>, <“마리아 브라운의 결혼”을 통해 본 영화 속의 시대적인 요소와 관객의 해석>, <독일의 리메이크 영화 연구 - <노스페라투(1922)>와 <노스페라투(1979)>를 중심으로>, <영화 <타인의 삶> 속 예술의 탄압>, <파스빈더 감독의 영화 서독 3부작에 나타난 독일사와 여성의 삶>, <파트릭 쥐스킨트의 『항수』를 영화화하며 나타난 특징과 효과에 대한 분석>, <쇼트를 통해 본 영화 메시지의 강조- 소울 키친의 롱 쇼트 중심으로>, <영화 ‘헤어 드레서’의 주인공 ‘카티’의 긍정성의 영화적 측면들> 등 주로 수업 시간에 다룬 영화들을 선택하는 경향을 보였다. <다르텐 형제 영화의 중립성과 절제- 그들은 그들의 영화가 관객들에게 어떻게 다가가길 원하는가?>와 같이 평소 관심이 있었던 유럽 영화에 대한 글을 쓰는 학생들도 흔치 않지만 존재했다.

¹⁴ 이 내용은 독일 Marburg 대학교 미디어학과 Andreas Dörner 교수가 학생들에게 안내한 내용을 바탕으로 한국의 실정에 맞게 변형한 것이다. 다음 사이트에서 원본을 볼 수 있다. (http://http://www.uni-marburg.de/fb09/medienwissenschaft/institut/lehrende_medwiss/ordner_doerner/merkbblatt_ha)

야 한다.

6. 결론에서는 연구한 결과를 처음에 설정한 질문에 기반해서 정리해야 한다. 이 리포트를 끝내면서 리포트를 쓰기 전과 비교해 어떤 인식과 결론을 새롭게 얻었는가?

5. 리포트의 평가

학생들의 기말 리포트는 한 학기 동안 영화를 감상하고 토론하면서 생긴 비판적이고 분석적인 능력을 본인이 관심을 갖는 주제와 영화에 적용해 보는 과정으로서 작성자에게는 매우 중요한 의미를 지닌다. 따라서 교수자가 학생들이 제출한 리포트를 꼼꼼히 읽고 평가한 후, 평가 내용을 알려주는 것은 반드시 필요하다. 본인의 경우, 리포트를 작성하는 과정에서 아래와 같은 ‘리포트 평가 기준’을 배부해서 구체적으로 주의를 기울여야 하는 내용이 무엇인지 숙지할 수 있도록 하고 있다.

리포트 평가 기준

1. 학술적 표준의 준수 여부 (1배: 5점)
 - 1) 주제에 맞게 충분하고 적절한 자료를 참고했는가?
 - 2) 참고문헌 목록이 잘 정리되어 있는가?
 - 3) 스스로 충실하게 조사했다는 사실이 드러나는가?
 - 4) 인용의 형식은 적절한가?
 - 5) 독창적인 생각과 주장이 담긴 경우, 근거를 충분하게 제시하였는가?
2. 형식과 구조 (2배: 10점)
 - 1) 목차를 올바르게 표시했는가?
 - 2) 서론의 내용은 충실한가?
 - 3) 리포트에서 제기하는 질문은 지나치게 단조롭지 않은가?
 - 4) 리포트의 구성은 질문을 해결하기에 적절한가?
 - 5) 리포트의 내용에 “핵심적인 생각”이 있는가? 이 핵심적인 생각이 잘 드러나는가?
 - 6) 결과/주장/인식이 결론에 제시되고 논평되었는가?
3. 내용 평가 (4배: 20점)
 - 1) 리포트에서 제시한 주제를 해결하기 위해 선택한 방식이 적절한가? 이 방식에 대해 충분히 설명하고 있는가?
 - 2) 주제의 복잡성과 내용의 복잡성이 서로 어울리는가?
 - 3) 해결하고자 하는 문제를 명확히 표현했으며, 읽는 사람이 결론을 납득할

수 있도록 근거 제시가 잘 되었는가?

4. 언어/스타일 (1배: 5점)

- 1) 리포트는 언어적으로 결함이 없는가?
- 2) 리포트는 언어 양식 면에서 학문적이고 분석적인가?
- 3) 리포트 언어는 정서법 상으로 올바른가?

V. 결론

본 연구는 핀켈의 학습자 주도 학습법을 기반으로 인문계열 학과에서 진행할 수 있는 영화 수업의 예를 제시하고자 했다. 학생들의 흥미를 이끌 수 있는 영화를 선정하고, 세미나 전 감상문 작성, 개방형 세미나와 세미나의 정리, 개념 수업, 리포트 작성 및 평가의 과정을 거치게 되면서 학생들은 영화에 대한 이해의 폭을 넓힐 수 있다. 더 나아가 자기주도적 학습을 통해서 학생들이 비판적이면서 민주적인 인간으로 성장할 수 있다는 점을 강조하고자 했다. 수업을 통해서 학생들은 자신의 생각을 표현하고 다른 학생의 의견을 들으면서 하나의 의견을 만들어 가는데, 이 과정에서 자신의 해석과 주장을 다시 한 번 생각하고 수정하거나 보완할 수 있는 기회를 얻게 된다. 교수자가 학생에 대해 갖는 권위는 수업 내용과 관련해서 생각해 보면 자연스러운 것이다. 그렇지만 이 권위는 효과적인 학습에 방해요소가 되기도 한다. 말로 이루어지는 일방적인 수업이 아니라 학생들의 토론을 교수자가 옆에서 경청하는 것만으로도 학생들에게는 자존감을 높일 수 있는 기회가 된다. 또한 교수자의 말이 아닌 글을 통해서 새로운 지식을 접하게 되면 그만큼 거리가 생기기 때문에 교수자의 권위에 얽매이지 않고 지식에 대해 비판적인 판단이 가능하다.

좋은 교육의 판단기준은 교수자가 지식을 얼마나 효과적으로 전달했는가가 아니라, 학생들의 지적 능력과 의사소통 능력이 수업을 통해서 얼마나 향상되었는지를, 다시 말해 학생들의 배움을 기준으로 해야 한다. 지식의 효과적 전달과 학생의 배움이 항상 비례하는 것은 아니다. 학생들이 스스로 생각할 수 있도록 제반 조건을 만들어주는 것이 교수자의 임무라는 핀켈의 지적은 많은 시사점을 준다.

참고 문헌

- 김승주, 김지훈, 박지은, 송예영, 유지선, 주영상, 최영익. (2008). *영화교육의 다양한 교수·학습법*. 커뮤니케이션북스.

- 이주봉. (2011). 인문학 수업으로서 독일영화의 가능성 - 독일영화 수업을 위한 모델 제안. *독어교육*, 50, 387~411.
- 핀켈, 도널드 L. (2010). *침묵으로 가르치기*. 문희경 옮김, 다산북스.
- Holighaus, A. (Hrsg.). (2005). *Der Filmkanon - 35 Filme, die Sie kennen müssen*. Bundeszentrale für politische Bildung.
- http://en.wikipedia.org/wiki/The_Evergreen_State_College
- http://www.uni-marburg.de/fb09/medienwissenschaft/institut/lehrende_medwiss/ordner_doerner/merkblatt_ha

윤종욱

영남대학교 문과대학 독어독문학과

경상북도 경산시 대학로 280

전 화: 053) 810-2180

이메일: jongukyun@yu.ac.kr

Received on August 24, 2014

Reviewed on October 15, 2014

Revised version received on November 13, 2014

Accepted on December 10, 2014