

프랑스어 학교교수법의 본질과 성격

심 봉 섭
(서울대학교)

Shim, Bongsup. (2007). Nature et caractéristiques de la didactique scolaire du français en Corée. *Foreign Language Education Research*, 10, 65-85.

Il n'y aurait personne qui croie que l'on puisse arriver au niveau où l'on peut bien écouter, parler, lire et écrire en français au bout de l'enseignement au lycée. Pourquoi l'enseignement du français au lycée n'obtient-il pas de bons résultats ? Selon moi, cela résulte de l'absence de la didactique du français propre au contexte scolaire, que j'appellerai didactique scolaire du français et dont dans cet essai je tenterai de définir la nature et les caractéristiques à partir des particularités de l'enseignement scolaire des langues étrangères en général. Cette didactique, bien définie, pourrait désormais contribuer à augmenter l'efficacité de l'enseignement du français au lycée en pluralisant l'objectif de l'enseignement scolaire, en ayant ses propres démarches d'enseignement/apprentissage, en assurant l'homogénéité de l'enseignement par l'homogénéité du contenu à enseigner et en centrant l'enseignement/apprentissage sur les compétences de compréhension.

1. 서론

중학교 혹은 고등학교 수업 시간 동안만 외국어교육을 받고서 학생들이 자신이 선택하여 이수한 외국어로 유창하게는 아닐지라도 기본적인 의사소통이라도 할 수 있기를 기대하는 사람은 아무도 없을 것이다. 학교 내 외국어교육을 바라보는 이러한 시각은 사실 우리나라에만 해당되는 것이 아니라, 지구상의 그 어떤 나라들에서도 마찬가지인 것으로 보인다. 그럼에도 불구하고 오늘날 우리나라 뿐 아니라 다른 나라의 경우도 학교의 외국어교육과정을 분석해보면 한결같이 외국어교육의 목표 중 하나로 구어 의사소통을 들고, 이 목표를 다른 목표들보다 우선시 하고 있는 것을 볼 수 있다. 학교에서의 외국어교육, 보다 일반적으로 말해 학교 교육의 특수성에 비추어 볼 때 설정된 목표가 비현실적임에도 불구하고 이와 같이 구어 의사소통이 우선적인 목표가 되고 있는 이유를 들어보면 다음과 같다.

첫째는 인간 언어의 기본 속성은 문자 혹은 글이 아니라 소리 혹은 말이

라는 사실, 따라서 인간 언어의 기본적인 기능은 의사소통, 그 중에서도 개인 대 개인 간의 면대면 의사소통이라는 점을 중시한 결과이다. 언어의 기능과 본질에 대한 논쟁들을 통해 이미 잘 알려진 이러한 시각이 오늘날 학교 외국어교육과정의 주도적인 시각이 된 것은 교통과 통신 수단의 발달로 인해 국가 간의 인적, 물적 교류가 활발해짐으로써 외국어 학습의 필요성이 추상적이고 정신적인데서 구체적이고 실용적인 것으로 점차 옮겨가게 되는데 따른 것이기도 하다. 외국으로 갈 수 있는 기회가 많아지고, 국내에서도 다양한 국적의 외국인들을 쉽게 접할 수 있고, 인터넷을 통해 전 세계 사람들과 직접 의사소통을 할 수 있는 오늘날, 단지 우리의 관심사인 프랑스어만을 두고 생각해 볼 때도 교육과정을 편성하는데 있어서 이러한 여건을 고려하지 않는다는 것은 상상을 할 수 없는 일이다.

두 번째로는 20세기에 들어서면서, 그리고 특히 60년대 이래 이른바 전통 교수법에 대립되는 의미에서의 현대적인 외국어교수법이라 칭할 수 있는 교수·학습 방법론의 눈부신 진보를 들 수 있다. 20세기 초 직접교수법으로부터 시작해서 청화교수법, 시청각교수법을 거쳐 의사소통 접근법에 이르기까지, 그리고 이른바 ‘비관례적인 방법론(méthodologies non conventionnelles)’¹⁾에서도 제일의 관심사는 학습자의 외국어 사용 능력을 어떻게 하면 향상시킬 수 있는가 하는 점이었다. 다른 학문분야의 성과를 토대로 제안된 다양한 교수·학습 방법, 시대의 기술적 진보를 활용하는 교수·학습 도구의 개발과 보급, 학습자들을 유혹하는 다양한 교재들의 출판은 외국어를 배우기를 원하는 모든 사람들에게 지금까지와는 다른 가능성을 보게 하였다. 그 결과 사용 능력의 측면에서 볼 때 늘 난관에 봉착해 있고 방법론적인 측면에서 늘 빈궁했던 학교에서의 외국어교육도 외국어교수법의 이와 같은 발전 상황에 압도되어 그것의 도입이 학교 여건에 맞지 않는다는 것을 알면서도 그것이 보여주는 화려한 가능성을 외면할 수 없었던 것이 사실이다.

이와 같이 외국어학습의 실용성을 중시하는 사회적 분위기, 짧은 기간 안에 많은 진보가 있었고 계속 새로운 제안이 쏟아져 나오고 있는 외국어 혹은 현용어교수방법론/접근법의 거역할 수 없는 흐름, 그리고 이에 기반을 두고 프랑스 및 프랑스어권 의 대학에서 하나의 학문영역으로서 FLE²⁾ 교수법이 확보하고 있는 굳건한 지위는 우리로 하여금 학교에서의 프랑스어교육의 현

1) 주로 심리학에 기초하여 집단학습체제를 대상으로 하는 방법론들로서 공동체교수법(la méthode communautaire), 침묵교수법(la méthode par le silence), 전신반응교수법(la méthode par le mouvement), 암시교수법(la suggestopédie), 자연교수법(la méthode naturelle) 등이 있다. Cuq & Gruca(2003)에 따르면, 이 교수법들이 프랑스에서 본격적으로 사용된 적은 없다.

2) Français Langue Etrangère (외국어로서의 프랑스어)

실을 잊거나 애써 무시하게 만드는 요인으로 작용하였다. 그 결과 학교 프랑스어교육과정은 현실과 동떨어진 이론적 외침이 되어, 거의 대부분의 현장에서 교사들은 교육과정의 요구를 무시한 채 자신들 각각이 알고 있는 몇 가지 수업 양식에 의존하여 수업함으로써 교육과정과 교과서, 그리고 실제 수업 간의 괴리가 생기는 모순된 상태가 오랫동안 계속되었고, 오늘날에도 계속되고 있다.

그 시대의 외국어교수법이 교육과정에 가장 많이 그리고 잘 반영된 것은 의사소통접근법에 기초한 7차 프랑스어교육과정이다. 시기적으로 볼 때 7차 교육과정이 시행된 90년대 후반은 프랑스에서 FLE 교수법의 산실이었던 CREDIF³⁾가 폐지되고 FLE 교수법의 새로운 방향을 모색하면서 프랑스어 교수법 학자들 사이에서 학교에서의 현용어 교수법과의 통합적 발전에 대한 논의(ELA, n° 111)와 학교에 고유한 현용어 교수법의 필요성에 대한 논의가 일었던 시기이다. 이러한 흐름에 주목하지 못한 채 7차 프랑스어교육과정은 이전보다 더욱 더 교사들에게 교육과정의 정신을 준수할 것을 강조하였는데, 그런만큼 7차 프랑스어교육과정, 그리고 의사소통접근법이 학교 프랑스어교육에 부적절하다는 반발이 크고, 이와 더불어 학교 현실에 맞는 프랑스어교육의 필요성에 대한 목소리가 교사들 사이에서 그리고 프랑스어교육 전문가들 사이에서 높아져 왔다. 학교 프랑스어교육의 실제와 교육과정 간의 모순은 근본적으로는 학교에 고유한 프랑스어교수법의 부재에서 비롯된 것인바 이제부터라도 학교라는 상황을 기본 여건으로 인정하고 공교육의 대상인 학생들의 학습자로서의 특성을 고려하여 만들어지는 교수법을 생각하는 것이 필요하다. 본 연구에서는 이러한 필요성을 충족시켜주게 될 교수법을 프랑스어 학교교수법이라 명하고, 그것이 어떤 성격과 본질을 가져야 하는지 하는 점에 초점을 맞추어 논의해 보겠다.

II. 의사소통접근법과 7차 프랑스어교육과정

외국어교수법을 역사적으로 돌이켜보면, 모든 외국어교수법은 이전 교수법이 가지고 있는 단점을 보완하고 수정하고자 하는 사유로부터 탄생하곤 했다. 이 사유는 교수자, 학습자 같이 교수·학습의 주행위자를 대상으로 하는 것이기도 하고, 교재와 보조자료 등과 같은 교수·학습 도구 혹은 교수의 절차와 방법, 수업환경과 같은 수업이 이루어지는 공시적인 여건을 대상으로 하는 것이기도 했다. 거시적인 관점에서 볼 때, 외국어교수법은 그 중심을 교

3) Centre de recherche et d'études pour la diffusion du français (프랑스어 보급을 위한 연구소)

수자, 교수방법, 학습자 순으로 이동해가면서 진보해 왔는데, 전통교수법이 교수자 중심의 교수법이라면, 시청각교수법은 교수방법론 중심의 교수법이며, 의사소통접근법은 학습자 중심의 교수법으로서, 이 진보가 중요한 이유는 외국어교수·학습에 대한 인식론적인 관점의 근본적인 변화로 인식되기 때문이다. 외국어교수법 역사상 등장했던 수많은 외국어교수법들도 크게는 이 세 가지 변인들을 중심으로 한 변이형으로 볼 수 있다. 따라서 어떤 관점에서 보면 모든 외국어교수법은 그것에 앞서 등장한 교수법들에 비해 연속성과 단절이라는 두 가지 측면을 모두 가지고 있다고 볼 수 있는데, 이러한 연속과 단절의 과정 속에서 가장 주목할 만한 것은 ‘.....교수법/방법론’으로부터 ‘...접근법’으로의 명칭의 변화이다.4) ‘...교수법/방법론’에는 이론적 관점에서 혹은 실천적 관점에서 반드시 지켜야 할 그 어떤 신조(doctrine)가 있다. 예를 들어, 70년대 중반까지 FLE 교육의 기반이었던 시청각교수법(MAV)은 모국어 사용 금지, 번역 금지, 문법적 설명 금지 등과 같은 몇 가지 원칙을 절대적인 것으로 삼고 있었다. 이에 반해, ‘...접근법’에는 이와 같은 신조가 없다. 의사소통접근법을 예로 들어보면, 거기에도 일반적인 원칙은 있기는 하지만, 그 원칙은 절대적이지 아니고, 학습자가 언어의 네 기능 학습을 통해 사실적인 의사소통을 원활하게 할 수만 있다면, 여건에 따라 언제라도 그 원칙은 조정될 수 있다. 특별한 목적이 없는 학습자에게는 구어 학습으로부터 시작해서 언어의 네 기능을 고르게 학습케 하는 것이 일반적인 원칙이라면, 학습자 집단과 학습 환경에 따라서는 읽기가 우선적인 목표가 될 수 있다. 일반적으로 권장되는 교수언어는 목표어지만 학습자집단에 따라서는 학습자집단의 언어를 교수언어로 사용하는데 이의를 제기하지 않는다. 이러한 맥락에서 ‘...교수법/방법론’들은 ‘금지의 교수법’이라고 한다면 의사소통접근법은 ‘허용의 교수법’이라 특징지을 수 있다.

원칙에 어긋나는 것을 허용한다는 것은 규칙이나 원리의 엄격한 적용을 포기하는 것을 의미하며, 학습에 도움이 된다면 원칙과 방법이 전혀 다른 교수법에 속하는 요소를 차용하기를 주저하지 않는다는 의미에서 의사소통접근법은 절충적인 성격을 띠는 교수방법이다. 1990년대 중반 이후 이 접근법의 효율성에 대한 문제제기와 ‘언어를 위한 유럽공통참조기준(Cadre européen commun de référence pour les langues)’에서 제시된 행위중심적 접근법에 대한 논의가 일기까지, 의사소통접근법이 많은 나라의 외국어교육에서 교수·학습을 구상하고 실천하기 위한 방법론적인 근거가 될 수 있었던 것은 바로 의사소통접근법이 가지고 있는 이와 같은 교수·학습의 원칙상의 유연성과 개방성, 그리고 그로부터 기인하는 절충적 성격 때문이었던 것으로 보인다.

4) 프랑스어로는 méthode/méthodologie로부터 approche로의 변화.

의사소통접근법의 이러한 유연성은 학교 외국어교육이 실용적 측면에서 효과를 거두기를 바라던 교육과정의 입안자들에게는 얼핏 보기에 이전의 그 어떤 교수법보다 학교문맥에 맞도록 맞추기가 쉽다는 생각을 갖게 했을 가능성이 매우 크다. 의사소통접근법도 이전의 다른 교수법들과 마찬가지로 학교 밖의 성인학습자들을 대상으로 만들어진 것이지만, ‘허용의 교수법’으로서의 의사소통접근법은 이전 교수법들과 달리 그것의 원칙들과 학교 외국어교육의 문제론 간의 타협-수업시 모국어 사용 허용, 문법적 설명의 허용, 필요하다면 필요한 기능부터 먼저 교육, 등.-이 가능해 보였기 때문이다. 총괄적으로 고찰해 볼 때, 학습자가 외국어로 의사소통하기에 이를 수 있다면 교수·학습 과정, 절차, 도구로서 그 어떤 것도 금하지 않는다고 느껴지는 교수법은 교수·학습 과정, 절차, 도구의 엄격성을 요하는 교수법보다 학교교육의 특수성과 잘 결합할 수 있다고 느껴지기에 매력적일 수밖에 없다. 학습자 중심, 언어적 필요, 실재자료라는 개념은 교과서 개발 과정에서나 교사의 수업준비 과정에서 교과서 저자나 교사가 생각하는 것이 아니라 학생들이 관심을 가지거나 흥미 있어 하는 내용들이 무엇일 수 있을까 하는 질문을 스스로 제기하게 만드는 계기가 됨으로써 지루함과 무기력함에 빠져있는 교실에 활기를 불어넣으려는 노력으로 이어졌고, 게임, 역할놀이, 소집단 활동과 같은 의사소통 활동은 학생들로 하여금 서로 협의하고 협동하게 함으로써 개인적인 어려움을 함께 극복하며 사실적인 의사소통을 시도하는 계기가 될 수 있었다. 실제로 고등학교 프랑스어 수업에서 상송을 이용한 수업(성일선, 1999)이나 우리나라 동요, 가곡, 가요를 활용한 프랑스어 수업(박용주, 1999), 프랑스문화 수업(김현진, 2007)이나 수업 외 프랑스문화관련 활동(이은신, 2004) 등과 같이 다양한 유형의 수업이나 활동을 통해 학생들의 흥미를 유발시켜 프랑스어 학습을 용이하게 하는 방안이 제시되고 있다.

그럼에도 불구하고 6차, 7차 프랑스어 교육과정에 의거한 고등학교 프랑스어교육이 큰 효과를 거두지 못한 데에는 다양한 이유가 있다. 무엇보다도, 교육과정의 입안자들의 학교 현실에 대한 철저한 고려 부족을 그 첫째 이유로 들 수 있다. 의사소통접근법에 대해서는 잘 알고 있었지만, 정작 그것을 학교 교육에 도입하기 위해 그것을 어떻게 변형시켜 사용할 것인가 하는 문제에 대한 고민과 세밀하고도 깊이 있는 연구가 부족했던 것으로 보인다. 다음으로는, 프랑스어 교사들 그리고 심지어는 교과서 저자들의 의사소통접근법에 대한 이해 부족을 그 이유로 들 수 있다. 교육과정이 제대로 제 기능을 발휘하기 위해서는 의사소통접근법의 기본 원리를 교사들에게 충분히 숙지하게 하고, 교육과정에는 이 기본 원리들이 학교 문맥에 맞게 어떤 의도로 어떻게 수용되어 있는지를 이해시키는 과정이 있어야만 하나 그렇지 못했다. 비록 교육과정이 발표된 후 곧 이어 교육과정 해설서가 발표되기는 했지만, 해설

서는 교육과정의 각 항목에 대한 자구해석의 수준을 넘어서지 못한 경우가 많아 의사소통접근법에 대한 총체적인 이해나 교육과정 전체에 대한 체계적인 이해에는 그리 큰 도움을 주지 못하고 있다. 더구나 의사소통접근법에 기반을 둔 교육은 다양한 문맥과 다양한 상황을 전제로 하는 의사소통활동을 매우 중시하는데, 교실에서 활용할 수 있는 의사소통활동의 유형들과 이에 대한 충분한 예시가 매우 부족하고, 문제는 활동이 제시되어 있더라도 대부분의 프랑스어 수업은 교과서에 제시된 내용을 전달하기에도 시간이 부족한 것으로 보인다. 그런데, 7차 프랑스어 교육과정의 보다 근본적인 문제는 과연 의사소통접근법의 핵심개념인 의사소통능력의 함양이 학교 프랑스어교육을 통해 가능하지 않다는데 있다. 바로 앞에서 지적한 바와 같이 의사소통능력을 길러 진정한 의미에서의 의사소통을 하기 위해서는 무엇보다도 그것을 실천해 볼 수 있는 실제문맥이 필요한 바, 그것이 없이 연습만을 통해 과연 그것이 가능할까 하는 점이다. 이 점에 있어서는 그 이전에 있었던 어떤 교수법에서도 마찬가지이지만, 의사소통접근법이야말로 정말로 의사소통할 줄 아는 학습자를 길러내겠다는 것이므로 그 이념부터가 학교교육이 할 수 있는 범위를 벗어나는 목표를 가진 교수방법이다. 물론 의사소통접근법의 몇 가지 기본 개념은 프랑스어수업을 살아있고, 활기차며 흥미를 갖게 만드는데 유용하지만 그렇다고 해서 진정한 의미에서의 의사소통능력을 갖게 할 수 있다고 믿는다면 그것은 모국어가 아닌 외국어에 대한 능력 습득의 문제를 지나치게 축소시켜 생각하는 것이다.

그렇다면 학교의 외국어교육의 여건과 환경이 어떤 것이기에 사람들은 늘 외부에서 만들어진 교수방법론에 기반을 둔 교육과정의 비현실성을 말하는 것인지 알아보자.

III. 학교 외국어 교육의 특수성

일반적으로 학교에서의 외국어교육을 말할 때면 수업 시간 수, 학생 수, 교사의 외국어능력, 학습 동기 등의 측면에서 학교 밖에서의 외국어교육과 비교하면서 학교 외국어교육이 모든 면에서 매우 불리한 여건 속에 있다고들 말하곤 한다. 이러한 요인들은 일곱 차례의 교육과정 개정과 더불어 많은 개선이 있었지만 여전히 학교 밖에서의 외국어교육의 여건에 미치지 못하고 있으며, 모든 교육의 핵심적인 요인인 학습동기는 학교교육이라는 교육의 성격상 근본적으로 개선될 수 없는 요인이다. 지금까지 학교 외국어교육과정의 목표와 내용은 현실을 고려한다고는 하지만 진정으로 엄격하고 엄밀한 조사를 통해 정했다기보다, 외국어교육의 필요성에 대한 일반적이고 상식적인 인

식이나 당대에 유행하는 인기 있는 교수방법과 같은 요인들이 더 많은 영향을 미쳐왔던 것으로 보인다. 학교 외국어교육이 현재보다 더 나은 방향으로 나아가기 위해서는 무엇보다도 현실에 기반을 둔, 교육현실을 적극적으로 고려하여 계획된 외국어교육과정에 입각한 외국어교육이 필요하다. 우리가 흔히 학교 외국어교육이 안고 있는 문제점으로 지적하는 요인들은 그저 어찌할 수 없는 문제라고 체념만 할 것이 아니라, 이 요인들을 그 자체로서 학교 외국어교육의 특수성이라 보고 이에 적합한 외국어교육을 구상하는 적극적이고 능동적인 자세를 가지는 것이 필요하다. 이러한 관점을 견지하면서 우리가 고안하고자 하는 것은 학교체제에 맞는, 학교의 환경과 여건에 적합한 프랑스어교수법이다. 이러한 교수법을 고안하기 위해 먼저 학교 외국어교육의 특수성에 대해 좀 더 깊이 있는 성찰을 시도해 보자.

1. 학습 시간의 분산성

이미 잘 알려진 바와 같이, 외국어학습에서 시간 요인은 외국어학습의 효과, 나아가 성패를 좌우하는 주요 요인이다. 영어와 달리 그리고 다른 제2 외국어와 마찬가지로 프랑스어가 고등학교에서 필수적으로 차지하는 단위 수는 지역별로 차이는 있지만 일반적으로 6단위인 경우가 대부분이다. 이것을 시간으로 환산하면, 주당 3회씩 2개 학기를 수업할 경우 정확하계는 50분씩 세 번이므로 150분, 시간으로 환산하면 2.5시간이다. 이 비율로 1년 동안 프랑스어 수업을 한다고 할 때 학습자가 프랑스어를 학습하는 총시간 수는 한 학기를 20주로 계산할 때 100시간 정도이다. 이를 학교 밖에서 이루어지는 프랑스어교육과 비교해 보기 위해 프랑스어교육의 대표적인 기관인 알리앙스 프랑세즈의 초보자들을 위한 강의의 시간 수를 살펴보자. 대부분의 강의는 한 회에 3시간씩 주당 2회-즉, 주당 6시간-실시하며, 총 4개월 완성으로 구성되어 있다. 4개월을 16주라보면 초보자용 교재 한권을 마치는데 드는 시간은 총 96시간인 셈이다. 초보자들을 위한 모든 강의는 *Festival I*을 교재로 사용하고 있는데, 이 교재에서 사용된 어휘 수는 629개로 고등학교 프랑스어 I 교과서에서 사용할 수 있는 450~550개보다 많게는 179개 적게는 79개 더 많은 양이다. 이처럼 단순히 시간 수나 어휘 수 면에서만 비교해 볼 때 고등학교 프랑스어 수업은 더 많은 시간에 더 적은 어휘를 배우게 되어 있으므로 계산상으로는 학교 밖에서의 프랑스어교육보다 더 여유 있는 수업을 하는 것이 가능하다. 그런데 실상은 그렇지 못한데 그 이유는 무엇인가? 그 이유는 무엇보다도 학교 밖에서의 외국어교육이 일반적으로 집중적으로 이루어짐에 반해 학교에서의 프랑스어 수업 100시간은 1년이라는 긴 시간을 두고 이루어지고, 또 중간에 여름방학과 겨울방학으로 인해 학습이 중단되는 점, 또한 외국어

이외에도 다른 많은 과목을 함께 학습해야 하는 부담 등이 학교 외국어교육에 대해 그 어떤 기대를 갖지 못하게 하는 장애 요인이라 할 수 있다. 이렇게 볼 때, 학습 시간과 관련된 학교 외국어교육의 특수성은 학습시간의 분산성이라 규정할 수 있다.

2. 자발적 동기의 결여와 지속의 어려움

위에서 살펴 본 바와 같이 시간 수면에서 불리할 것이 없는 외국어교육을 성과 없게 만드는 또 다른 요인으로 학생들의 외국어학습에 대한 무동기성, 보다 정확히 말하자면 자발적 동기의 결여를 들 수 있다. 자발적 동기의 결여야 말로 학교에서의 외국어교육의 가장 큰 취약점이다. 학교 밖에서 이루어지는 외국어교육은 학습자가 그 어떤 학습동기를 가지고 스스로 찾아가서 하는 학습임에 반해, 학교 외국어교육은 교육과정에 규정되어 있기 때문에 행해지는 것이기에 자발적 동기 생성 요인이 있다면 미래의 기대감 정도일 것이다. 그런데, 자발적 동기의 문제가 제기되는 것은 외국어 과목에 대해서만은 아니다. 사실 학교에서 배우는 과목들 어떤 과목이든 간에 학생들의 선택에 의한 것이 아니라 교육과정에 규정된 것이기 때문이다.

학교에서 배우는 외국어 과목에 대해 학생들이 학습동기를 가지는 경우를 생각해보면, 시험에서 점수를 잘 받기 위한 것이 가장 큰 학습동기이고, 다음으로는 지적인 호기심, 외국에 대한 개인적 관심 정도를 들 수 있을 것이다. 이 동기들 역시도 외국어과목 이외의 다른 모든 과목을 학습하게 만드는 동기이다. 그럼에도 불구하고 학습 동기 면에서 외국어 과목은 학교의 다른 과목들과 조금 다른 특성을 지니고 있는 것으로 보인다. 외국어 과목은 다른 과목들과 달리 시대에 따라 달라지는 외국어에 대한 사회적 요구 변화에 민감하여 그것에 직접적인 영향을 많이 받는 과목이라는 점에서이다. 다른 과목의 경우 학습한 내용을 그대로 직접 활용하여 사용하는 경우는 극히 드물다. 예를 들어, 수학이나 역사와 같은 과목의 지식을 배운 그대로 실생활에서 적용하는 경우가 있는가를 생각해보면, 외국어과목과 다른 과목들 간의 성격의 차이가 금방 드러난다. 외국어 경우는 학교에서 배운 것을, 그럴 기회가 있으면, 그 어떤 변형이나 응용과정을 거치지 않고서도 학교 밖에서 그대로 사용할 수 있다. 이와 같이 학교에서 배운 것을 학교 밖에서 바로 사용할 수 있는 가능성 때문에 외국어는 다른 과목보다도 과목에 대한 사회적인 인식에 매우 민감하다. 사회적 인식, 요구, 필요에 민감하다는 점은 학교에서 학습하는 외국어들 간에 선택과 학습 성과 면에서 불균형을 초래하게 되어 특정 한 두 외국어를 제외한 나머지 외국어들은 교육에 있어 매우 어려운 상황을 맞게 되기도 한다. 게다가 사회적으로 유용한 외국어라는 유리한 조건 하에서

도 학교 외국어교육이 기대할만한 성과를 거두지 못하는 이유는 이러한 학습 동기가 실제적인 동기가 아니라 미래적인 동기이기 때문이다. 당장 필요해서가 아니라 사회의 분위기가 그것을 필요로 하고 앞으로 전망이 밝아 장차 유용하리라는 기대감에서 생겨나는 동기이기때문에 동기를 지속시키기가 매우 어렵다. 동기 촉발의 면에서 볼 때 외국어 과목은 분명히 다른 과목에 비해 유리한 측면이 있으나 동기의 지속 면에서는 결국에 가서는 다른 과목과 마찬가지로의 상태가 되어 버리는 것이 학교 외국어과목이 처해 있는 현실이다.

3. 학습자의 과밀성

외국어학습에서 한 반의 학습자 수 또한 중요한 문제이다. 요즘은 한 학급당 학생 수가 30~35명 내외이므로 예전에 비해 많이 줄어들었지만 이 수 역시도 의사소통 중심의 외국어수업을 하기에는 많은 인원 수이다. 물론 외국어교육의 목표를 의사소통이 아니라 예전처럼 문법과 독해 능력 함양에 두고 교수자가 일방적으로 강의를 하는 경우에는 이 인원으로도 소기의 성과를 거둘 수 있을는지 모른다. 그러나 중·고등학교의 외국어교육과정의 목표가 의사소통능력을 함양하는 것이고, 교수·학습 방식 면에 있어서도 학습자가 의사소통 활동을 통해 외국어를 익힐 것을 권장하고 있으므로 현재 인원으로 교육과정이 명시하고 있는 이러한 목표를 달성한다는 것은 불가능한 일이다. 그렇다면 의사소통 중심의 외국어강의에서는 과연 몇 명까지 한 학급으로 편성할 수 있을 것인가? 사실 이에 대한 그 어떤 통계적으로 입증된 자료에 근거한 객관적이고 타당한 기준은 없는 것으로 보인다. 이른바 회화 수업의 경우 15명 내외를 최대 인원수로 간주하는 것이 일반적인 견해였고, 현재도 많은 사람들이 그렇게 생각하고 있다. 제도권 밖에서의 외국어교육을 보면 알리앙스 프랑세즈의 경우, 모든 강의의 한 반의 인원을 최대 15명으로 정하여 이를 초과하지 못하게 하는 것도 이러한 일반적인 견해를 반영한 결과일 것이다.

학생 수가 많다는 점은 학생 한 사람에게 할애될 수 있는 개인별 의사소통활동 시간과 학생 각각에 대한 교사의 교정 시간이 줄어든다는 단점 이외에도, 소그룹 활동 시에도 그룹 수가 많아짐으로써 수업의 집중력이 떨어지고, 시간 관계상 모든 그룹이 자신들이 준비한 것을 발표하여 교사나 다른 그룹들에게 평가를 받을 수 있는 기회를 갖지 못할 가능성이 매우 높다는 단점이 있다.

4. 교사의 의사소통 능력 부족

학교 외국어교육을 담당하는 교사가 비 원어민이라는 점은 우리나라 뿐 아니라 학교제도가 존재하는 거의 모든 나라에서 관찰되는 특징이다. 원어민을 교사로 하여 외국어를 가르치는 것이 반드시 효율적이고 생산적인 교육은 아니지만 의사소통, 특히 구어 의사소통 측면에서 비 원어민 교사는 자유롭지 못하고, 그 결과 자연스런 의사소통 중심의 수업이 이루어지지 못하고 있다. 이런 이유로 의사소통을 목표로 하는 학교 외국어교육은 학교 밖 외국어교육과 비교해 볼 때 이미 시작부터 불리한 여건을 안고 시작하는 셈이다. 그리고 학교 외국어교육의 실패를 이야기할 때면 언제나 언급되는 사항 중 하나가 바로 교사의 의사소통능력의 부족에 관한 것이다.

5. 수업내용의 비유연성

수업내용의 유연성/비유연성의 문제는 외국어학습자의 언어적 필요나 기대와 관련되는 문제이다. 학교 밖에서의 외국어교육은 교육기관에 의해 미리 교육내용이 정해지기는 하지만 적어도 학습자가 교육기관이 제공하는 여러 프로그램을 보고 자신의 필요에 따라 선택할 수 있는 가능성이 있고, 강의가 진행되는 동안에도 학습자의 요구와 기대를 반영해나갈 수 있는 유연성이 있다. 이와는 달리 학교 외국어교육은 정해진 시간 안에 모든 학습에 대해 동일하고 정해진 진도를 나가야 하고, 이에 따라 동일한 평가해야 할 필요성 때문에 학생들의 요구나 기대를 고려하여 수업의 내용을 바꾼다는 것은 생각할 수 없는 일이다. 이로 인해 수업은 교사에 의해 계획된 대로 정해진 내용의 제시와 반복 연습이 주를 이루게 되고 진정한 의미에서의 상호작용을 통한 창조적인 의사소통 연습은 기대하기 어렵다.

IV. 교육과정의 학습 내용 요구의 과도성

위에서 살펴 본 학교 외국어교육의 특수성에 입각하여 우리의 관심사인 고등학교 프랑스어 교육과정을 살펴볼 때 드는 생각은 이러한 특수성 하에서 교육과정이 내세우고 있는 목표를 달성하기에는 교육과정의 내용적 요구가 너무 많지 않은가 하는 점이다. 교육과정이 요구하는 학습 내용의 과다 문제는 교육과정에 의거하여 만들어진 교과서를 보면 명확히 드러나게 되는데, 현재 대부분의 고등학교에서 프랑스어 I 한 권을 1년 내에 끝마치는 경우가 거의 없다는 점이 이를 뒷받침하는 증거이다. 그러나 이와는 반대로 교과서

진도를 마치지 못하는 것은 교육과정이 요구하는 내용이 많아서가 아니라 교과서 저자들이 이를 해석하는 과정에서 고등학교 외국어교육 여건을 엄정하게 고려하지 않고 교과서를 제작한데서 비롯된 문제이므로, 내용을 줄이고 조직적이고 체계적인 구성을 한다면 교육과정의 요구를 다 수용하면서도 1년에 진도를 마칠 수 있는 교과서를 만들 수 있다고 주장할 수도 있을 것이다. 그러나 검정에 통과한 모든 프랑스어 교과서는 교육과정의 요구를 충분히 반영한 것이라 보는 것이 옳을 것이므로 문제의 근원을 교과서에 두기보다는 교육과정에 두고 문제를 살펴보는 것이 보다 올바른 접근인 것으로 여겨진다.

이전의 교육과정들과 마찬가지로 현 7차 교육과정의 경우도, 교육과정은 학습해야 할 내용의 큰 틀을 중심으로 전형적인 한 두 예만을 규정하고 있으므로 교육과정 자체를 두고 프랑스어 학습 내용의 과다를 논하기는 사실상 쉽지 않다. 교육과정의 요구에 대해 양적인 관점에서 구체적인 논의를 해볼 수 있는 부분은 어휘 수 규정과 의사소통기능 예시문 부분이다. 프랑스어 I만을 살펴보면, I 수준에서 사용가능한 어휘 수는 '400 낱말 내외'이고, 의사소통기능은 [별표 I]에 제시된 의사소통기능 예시문을 참고로 하도록 권장하고 있을 뿐 의사소통기능과 예시문 중 몇 개를 사용하라는 규정은 없다. 제시된 의사소통기능은 대항목과 소항목을 구분하지 않고 순수하게 기능과 그에 해당하는 예시문이 있는 경우만을 세어보면 의사소통기능의 수는 44개이고 그 예시문 수 158개이다.⁵⁾ 따라서, 논리적으로 볼 때, 프랑스어 I 수준에서는 이 중 그 절반에 해당하는 22개, 예시문 수로는 79개를 학습한다고 보면 큰 무리가 없을 것이다.⁶⁾ 400개의 어휘와 22개의 의사소통기능(과 79개 예시문)을 1년 간 100시간 동안 학습한다고 하면 숫자상으로도 따져 볼 때 한 시간 당 4개의 어휘와 예시문은 1개 이하이므로 많은 수는 아니다. 그런데 외국어학습이 어휘와 의사소통기능 예시문을 이해하고 외운다고 다 끝나는 것이 아니라 학습한 어휘와 의사소통기능을 적재적소에 활용할 줄 알아야 하고, 이전에 학습한 것과 새로이 학습하는 것을 통합하여 의사소통하는 능력을 점점 더 확장시켜 나가야 하고, 이를 듣고, 말하고, 읽고, 쓰기 모두에서 원활하게 사용할 수 있어야 한다. 따라서, 학습 양의 문제는 교육과정이 추구하는 목표

5) 대항목은 아라비아숫자로 1부터 24까지 번호를 붙여 구분한 것을 말하며, 소항목은 대항목 하에 경우에 따라 '가, 나, 다..'로 구분한 것을 말한다. 이 중 어떤 항목은 대항목 하에 바로 예시문이 제시되기도 하고, 어떤 것은 대항목을 소항목으로 분류하여 각 소항목에 대해 예시문을 제시하고 있는데, 여기서 44개라는 수는 항목과 예시문(들) 일대일로 대응하는 경우만을 셈하였다.

6) 프랑스어 II 수준에서는 프랑스어에 대한 기초가 확립된 상태이므로 프랑스어 II 수준에서 더 많은 수의 의사소통기능을 다루는 것이 교육적인 관점에서 볼 때 적절한지 모르겠지만, 고등학교 교육과정은 정해진 시간에 정해진 양을 다루어야 하므로 일단 I, II 수준에서 동일한 양을 학습하는 것으로 간주하기로 한다.

와 관련하여 살펴보면 그 과다함을 논해야 할 것이다.

7차 프랑스어교육과정의 '2. 목표' 항목을 보면 교육과정의 목표는 다음과 같이 설정되어 있다.

2. 목표

쉬운 프랑스어를 이해하고 표현할 수 있는 기초적 의사소통능력을 기르며, 프랑스 문화를 올바르게 이해하는 태도를 가진다.

- 가. 쉽고 간단한 말을 듣고 이해한다.
- 나. 쉽고 간단한 내용을 말로 표현한다.
- 다. 간단한 글을 읽고 이해한다.
- 라. 간단한 말을 글로 표현한다.
- 마. 프랑스인의 일상생활과 관습을 이해한다.

위 목표를 보면, 7차 교육과정 프랑스어과의 목표는 기초적 의사소통능력 함양과 프랑스 문화이해라는 두 가지 일반목표 하에 언어의 네 기능 및 일상적인 문화와 관련된 특정적인 목표를 설정하고 있다.⁷⁾ 교육과정은 프랑스어를 학습한 학생들이 최종적으로는 기초적인 수준에서('쉽고 간단한', '간단한'), 구어 및 문어로 프랑스인들과 그들의 일상적 삶의 문맥('일상생활과 관습') 속에서 자연스럽게 의사소통을 할 수 있는 수준에 도달하기를 기대하고 있다. 의사소통접근법이 지향하는 바를 이전 교육과정에서보다 구체적이고 명시적으로 도입한 현 교육과정은 이전 교육과정들과 달리, 프랑스어교육이 프랑스어에 대한 지식교육이나 언어 기능 중 어느 한 기능에 치우친 교육이 아니라 상황 속에서 프랑스어로 대화하고, 필요할 때 글을 읽고 글로 표현하는 교육, 몸소 실천하고 사용하는 능력을 갖추는 학습이 되기를 바라고 있음을 알 수 있다. '의사소통능력을 기르며'라는 말은 이미 잘 알려진 바와 같이 학습자가 언어 사용의 '언어적, 담화적, 지시적, 사회-언어학적/문화적, 전략적 측면을 모두 소화하여 실천할 수 있음'을 의미하는 것이기에 현 교육과정은 언어적 측면에만 초점이 맞춰져 있던 교육과정들⁸⁾보다 학생들에게 정말로 많

7) 여기서 한 가지 지적해야 할 점은 교육과정 목표에 '의사소통능력을 기르며'라고 할 때 '의사소통능력'이라는 말에는 이미 문화적인 측면이 포함된 개념이므로 그 다음에 '프랑스 문화를...'이라는 기술은 같은 말을 되풀이 하고 있는 셈이다.

8) 2차부터 5차에 이르는 교육과정도 언어 네 기능 학습에 대해 언급을 하고 있지만 교과서들을 분석해보면 궁극적인 목적은 항상 언어적 측면에 초점이 맞춰져 있음을 알 수 있다. 6차 교육과정은 의사소통접근법에 기반을 두고 만들어졌지만 의사소통능력이라는 용어를 명시적으로 사용하지 않고 있으며, 현장교사들의 증언을 들어보면 교육현장에서도 이를 충실하게 따르기보다는 주로 문법과 독해 중심의 수업이 더 많았다고 한다. 의사소통능력이라는 용어가 명시적으로 사용되고, 실제 수업에서 역할놀이 등 다양한 활동이 부분적으로나마 도입된 것은 7차

은 것을 요구하는 교육과정이다.

위 목표에서 ‘가~마’로 구분하여 표현되어 있는 목표들은 자연스러운 상황에서 발생하게 되는 자연스러운 의사소통의 통합적 양상을 편의상 기능별로 나누어 나열하고 있다. 예를 들어, 우리가 외국에 가서 누군가에게 길을 묻는 상황을 가정해보자. 먼저 상대방에게 말을 걸고, 상대방의 설명을 듣고, 들어서 분명히 알 수 없는 경우는 종이에 간단하게 약도를 그리면서 간단한 메모를 하기에 이른다. 이처럼 자연스런 의사소통의 장에서는 언어의 네 기능들이 서로 혼재되어 나타나게 되므로 어떤 의사소통기능을 학습한다는 것은 구어적으로나 문어적으로 관련된 언어표현을 이해하고 표현하는 방법을 학습함을 의미한다.

이와 같이 자연스러운 의사소통 상황에서 실제로 말이나 글로 대화하거나, 필요한 정보를 얻어내고/전해주고 하는 여러 가지 언어적 행위를 기초적 수준에서나마 수행하기를 요구하는 것은 사실상 학습자들에게 모국어화자와 같이 말하고 행동하기를 요구하는 것과 다르지 않다. 이렇게 볼 때 의사소통접근법에 기반을 둔 7차 교육과정은 궁극적으로는 언어능력에 초점을 두고 있는 청화교수법이나 시청각교수법에 기반을 두었다더라면 요구되었었을 학습내용보다 훨씬 더 어려운 과제를 학생들에게 부여하는 셈이다. 기초적인 수준에서의 의사소통능력이라고는 하지만 여기서 요구하는 수준은 기초수준에서도 진정으로 자연스럽게 프랑스어를 사용하기를 요구하는 것이고, 이를 위해 학습하도록 제시하고 있는 400개 내외 어휘나 의사소통기능과 그 예시문은 단순히 암기해서 되는 것이 아니라 그것들을 의사소통상황에 맞게 사용하기를 요구하는 것이기에 주어진 시간 내에 그것들이 사용될 수 있는 문맥과 상황을 모두 소화해 내기란 불가능하다고 결론지을 수밖에 없다.

V. 프랑스어 학교교수법

어떻게 보면 우리가 그 본질과 성격을 밝히고 정의해보고자 하는 프랑스어 학교교수법은 이미 오래전부터 존재해 왔다고도 말할 수 있다. 학교에서의 프랑스어 수업에 관한 방향 설정의 지표인 프랑스어교육과정은 앞서 논의한대로 학교 제도권 내에서의 교육의 특수성을 완전하게 고려하지 못하고 있기는 하지만 어쨌든 학교에서 이루어지는 프랑스어교육이라는 점이 계산되어 만들어진 것인 이상 우리가 정의하고자 하는 프랑스어 학교교수법의 원형 혹은 그것의 한 형태라고 할 수 있다. 공식적인 문서로 확인할 수 있는 2차 프

랑스어교육과정으로부터 현재 적용 중인 7차 프랑스어교육과정, 그리고 곧 적용될 개정 교육과정에 이르기까지 프랑스어교육과정은 여타의 다른 외국어 교육과정들과 마찬가지로 그 시대에 주도적인 외국어교수방법론의 직간접적인 영향 하에 만들어졌다. 외국어로서 프랑스어(FLE) 교육에 사용된 교수방법론을 중심으로 볼 때, 2차(1963~1973)는 구조총괄 교수법(SGAV)의 시기이고, 3차(1973~1982)는 시청각 교수법(MAV)의 시기임과 동시에 의사소통접근법의 태동기이며 4차(1982~1988) 이후는 의사소통접근법의 시기이다. 그러나 교육과정은 각 시기보다 앞서 작성된 것임을 감안할 때 교육과정에 영향을 미친 교수방법은 실제 교육과정 적용시기 이전의 교수방법이라고 보는 것이 합당하다. 그런데 프랑스어 교육과정은 그 상위 틀인 외국어교육과정의 일반적인 목표와 원칙을 그대로 따르고 있었으므로 프랑스어 교육과정에 영향을 미친 교수방법은 주로 청화교수법과 의사소통접근법이다. 그리고 교육과정 내용상 청화교수법의 영향이 처음으로 드러나는 것은 교육과정의 '내용' 항목이 처음으로 듣기와 말하기-읽기-쓰기 순으로 구성됨으로써 구어 우선의 원칙이 구현된 4차 프랑스어 교육과정에서이다. 의사소통접근법의 영향은 이미 5차 프랑스어 교육과정(1988~1992)에서 나타나고 있는데 의사소통기능 개념은 도입되어 있지 않다. 이와 같이 각 차시별 교육과정은 그것이 만들어질 당시 널리 인기 있는 교수방법을 있는 그대로 적용한 것이 아니라 큰 원칙들을 학교문맥에 맞게 맞추려는 노력의 산물이기에 이미 프랑스어 학교교수법이라 불릴 수 있을 것이다. 그러나 논의를 시작하면서 밝힌 바와 같이 그러한 노력을 끝까지 철저하게 밀고 나가지 못했기에 지금까지의 교육과정들을 프랑스어 학교교수법이라 부르기에는 아직 미흡하다. 그러면 본 연구에서 제시하고자 하는 프랑스어 학교교수법은 어떤 것인지 아래에서 하나하나 그 가닥을 잡아 보자.

1. 방향설정

거시적인 관점에서 볼 때 프랑스어교육도 국가가 정하고 있는 교육의 틀 안에서 이루어지는 교육인 만큼 프랑스어 학교교수법의 교육적 목표는 국가의 공교육으로서의 기본적인 교육이념을 벗어나지 않도록 구성되어야 할 것이다. 따라서 프랑스어 학교교수법은 그것의 상위개념인 외국어 학교교수법의 이념과 목표에 맞춰 만들어지고, 외국어 학교교수법은 국가가 학교에서 외국어를 왜 가르치고자 하는가라는 외국어에 대한 국가적 이념에 따라 결정될 것이다.

2. 구성 원칙

1) 목표의 다원성

프랑스어 학교교수법은 내적 동기가 없는 학습자인 학생들을 대상으로 하는 만큼 지향하는 목표는 다차원적이어야 한다. 6차 교육과정 이래 외국어교육은 사회적 분위기에 편승하여 외국어의 즉각적인 사용 가능성을 중시함으로써 실용적 목표만이 학교 외국어교육의 유일하고도 쓸모 있는 목표인 것처럼 인식되고 있다. 그런데 앞서 학교 교육의 특수성을 논하면서 살펴 본 바와 같이 학교에서의 외국어교육은 이러한 사회적 요구를 충족시킬 만한 여건이 되지 못한다. 학교 교육의 본질은 인간이 태어나서 한 사람의 완성된 성인으로 성장하는데 필요한 요소들을 갖추게 하는데 있다. 따라서 학교 교육은 학생들에게 앞으로 삶을 살아가는데 필요한 다양한 분야에 걸쳐 기본적인 지식과 기초적인 실용적 지식을 제공해주고, 사회적 인간으로서 갖추어야 할 도덕적, 윤리적 행동 양식, 적절한 언어사용법을 익히게 하며, 자립적이고 독립적인 인간으로서 자신의 미래를 설계하고 자신의 문제를 스스로 해결할 수 있는 능력을 갖추도록 하는 역할을 한다. 프랑스어 교육도 그것이 학교 교육의 한 형태인 이상 학교교육의 이와 같은 역할을 함께 담당하도록 그 목표가 설정되어야 함은 당연하다. 프랑스어 학교교수법이 지향해야 할 목표가 다차원적이어야 하는 것은 바로 이러한 의미에서이다. 프랑스어 학습이 인간 언어 중의 한 형태를 학습하는 것이기에 기본적으로는 말과 글을 이해하고 생산하는 기능적 측면을 중시해야겠지만, 이 역시도 학교에서 배우는 과목 중 하나이기에 그 목표는 인간의 이성과 사고의 발달에 기여해야 한다는 점에서 형성적이어야 하며, 우리와 다른 환경과 문화 속에서 사는 사람들에 대한 이해하고 그러한 이해를 통해 우리 자신의 문화의 귀중함과 또다른 가능성을 깨닫기를 전제로 한다는 점에서 문화적이어야 하고, 이를 위한 수단으로서 외국어를 아는 것이 필요하다는 점에서 언어적이다. 지금까지 학교 프랑스어 교육과정을 살펴보면, 이 세 가지 목표 중 형성적 목표에 대한 언급은 미흡한 반면 언어적 목표와 문화적 목표는 매우 선명하게 드러나 있다. 그러나 교육과정 내용 구성에 있어서는 문화적 목표는 간단하게 언급되는 것이 보통이고 거의 대부분의 교육과정 내용은 프랑스어 학습을 위한 언어적 목표에 대한 것이 주를 이루고 있었다.⁹⁾ 이와 같이 언어적 목표가 프랑스어교육의 우선적인 목표가 되었던 것은 모국어가 아니라 외국어이기에, 그것을 학습하여 형성적, 문화적 측면의 목표를 달성하기에 앞서 무엇보다도 먼저 외국어

9) 이렇게 볼 때 2007 개정교육과정은 문화적 목표에 따라 학습하기를 권장하는 문화적 내용을 구체적으로 나열하고 있다는 점에서 이전 교육과정에 비해 문화를 비중 있게 다루고 있다.

를 제대로 제어할 줄 아는 것이 필요하다는 생각 때문이었던 것으로 여겨진다. 그러나 구어 의사소통을 강조하는 현대적인 교수방법이 등장한 이래 그 영향으로, 그리고 특히 의사소통접근법의 영향을 받기 시작한 6차 교육과정 이래 학교에서도 언어적 목표 그 중에서도 구어 의사소통이 교육의 중심이 되면서 나타난 결과는, 우리의 관심사인 프랑스어의 경우만을 이야기해보면, 학교를 나가는 순간 학생들의 머릿속에 남는 것은 제2 외국어로서 프랑스어를 배웠었다는 사실 하나 뿐이다.¹⁰⁾ 언어를 배운다는 것은 언어에 대해 이해하는 것이 아니라 끊임없는 반복과 응용연습을 통해 숙달된 기능을 습득하는 것인데 학교에서는 여건상 이것이 불가능하기 때문일 것이다. 충분한 숙달, 그리고 학습자의 의식화과정이 없었기에 아무것도 남지 않은 프랑스어교육. 만일 위에서 언급한 세 가지 목표를 균형 있게 추구했다더라면 그 결과는 달라질 수도 있었을 것이다. 문화적 목표나 형성적 목표는 언어적 목표와 달리 숙달의 문제, 기능의 문제가 아니기 때문이다.

2) 교수방법론적인 자립성

프랑스어 학교교수법은 학교의 여건과 상황과는 다른 여건과 상황을 전제로 만들어진 FLE 교수법 혹은 다른 외국어에서 널리 사용되는 교수법들을 무조건 받아들여 그것에 기반을 두고 만들어지는 것이 아니라, 학교교육의 고유한 문제들에 대한 깊이 있는 성찰을 통해 만들어지게 될 것이므로 지금까지의 프랑스어교육과정과 달리 교수방법과 절차에 있어 자립적이다. 물론 프랑스어 학교교수법 역시도 외국어 교수·학습과 관련된 방법론적인 성찰이라는 점에서 볼 때, FLE 교수법의 진보상황, 그리고 나아가 그 시대의 시대적 정신에 부합하며 효과적이어서 널리 사용되는 타 언어교수법의 전개 상황과 무관한 채 홀로 독자적인 길을 갈 수는 없을 것이다. 그러나 본 연구에서 제안하는 프랑스어 학교교수법과 FLE 혹은 타 언어교수법 간의 관계는 예전에 외국어교수법이 응용언어학이라 불리던 시대에 외국어교수법과 언어학 간의 관계나, 현재 학교 프랑스어교육과 FLE 교수법간의 관계에서 볼 수 있었던 일방적인 주종관계가 아니라 이들과 서로 상호작용하는 가운데 서로의 발전에 유익한 무언가를 주고받을 수 있는 대등한 관계가 되기를 지향하고 있다는 점에서, 교수방법적인 측면에서 볼 때 현재 학교 프랑스어교육과정을 넘어서는 그 어떤 것이다. 이처럼 프랑스어 학교교수법이 FLE 교수법과 대등한 관계를 가지는 자립적이며 독립적인 교수법으로 상정함으로써 생기는 필연적인 귀결은 프랑스어 학교교수법은 그 자체로서 하나의 독창적인 방법론

10) 이것은 거의 전적으로 제2 외국어 범주에 속하는 언어들이 공통적으로 겪는 문제이다.

의 지위를 가지게 된다는 것이다. 프랑스어 학교교수법은 앞서 학교교육의 특수성에 관해 논하면서 보았듯이 FLE 교수법과는 전혀 다른 문제론에서 출발하는 교수법이다. 학교교육의 특수성은 프랑스어 학교교수법이 성립하기 위한 전제조건이며 그것이 있음으로 해서 프랑스어 학교교수법이 존재하는 이상, 프랑스어 학교교수법의 본분론적 성찰을 위한 대상이며 그것에 정당성을 부여해 주는 요인이다.

3) 교육내용의 균질성

학교교육의 특수성을 고려하여 다원적 목표를 지향하고, 교유의 교수방법론으로 무장한 프랑스어 학교교수법은 과연 무엇을 가르치기 위한 것인가? 이에 대한 답은 당연히 프랑스어라는 것이 되겠지만, 학교교육을 통해 프랑스어 전부를 다 가르친다는 것은 불가하므로 가르쳐야 할 내용의 선별이 필요한 바, 이때 선별의 준거가 되는 것이 다원적 목표이며, 이렇게 선별된 것을 가르치는 절차로 개입하게 되는 것이 교유의 교수방법론이다. 가르쳐야 할 내용의 선별은 프랑스어 교육 여건을 고려하여 이루어지며, 교수·학습의 대상이 되는 프랑스어의 여러 영역의 지식을, 교육을 목적으로 재조직화하는 것을 의미한다. 여기서 지식의 재조직화란 어떤 것을 의미하는가를 명확히 하기 위하여 7차 교육과정의 '내용' 항목의 구성적 틀을 살펴보자. '내용' 항목은 크게 '가. 의사소통 활동', '나. 언어재료'로 구분하여 '가. 의사소통 활동' 항목은 다시 '듣기, 말하기, 읽기, 쓰기'로, '나. 언어재료' 항목은 다시 '(1) 의사소통기능, (2) 발음, (3) 어휘, (4) 문법, (5) 문화'로 구분하여 각각에 대하여 교육과정에서 다루어야 할 내용을 기술하고 있다. 이와 같이 제시되어 있는 '내용' 항목의 문제점은 교육과정에서 다루어야 할 내용에 대한 정확한 양적인 기준이 제시되어 있지 않고, 각 항목 간의 연관성이 없다는 점이다. 하나의 예를 들어 보면 '듣기'의 경우 '(5) 인사, 감사, 소개, 묘사 등에 관련된 쉽고 간단한 말을 이해한다'라고 기술하고 있는데, 여기서 사용된 '... 등'이라는 말은 교육과정에서 다루어야 할 듣기내용의 한계를 사실상 정하지 않은 것이나 다름없다. 이와 같이 다루어야 할 내용을 예시적으로 제시하고 범위를 정하지 않은 것은 한편으로 생각하면 교과서 저자나 교사에게 교수·학습 내용의 선택권을 줌으로써 획일적인 교육이 아니라 다양하고 창조적인 교육의 가능성을 열어 둔다는 장점은 있을지 모르지만, 다른 한편으로 생각하면, 고등학교 프랑스어 교육도 공교육의 틀 안에 있다는 점을 고려할 때 보장되어야 할 교육내용의 균질성과는 거리가 멀어진다는 단점이 있다. 그런데 교수·학습 내용의 양적, 질적 균질성은 학교 교육에서 유지되어야 할 매우 중요한 속성이다. 모든 학생이 어느 지역에서 교육을 받던 주어진 같은

시간 내에 일정한 수준에 도달할 수 있는 교육을 하는 것이 공교육의 근본적인 특성이며, 국가수준의 교육과정의 임무이기 때문이다. 프랑스어 학교교수법은 교육내용의 엄격한 정의를 통해 프랑스어 교육의 양적, 질적 균질성을 보장하는데 기여하도록 구성된다. 내용의 엄격한 정의는 프랑스어에 할애된 총 시간수를 고려하여 이 시간 동안 집단 교육체제 하에서 학습할 수 있는 내용-교수·학습 방법이 아니라—을 구체적이고 상세하게 명시함을 의미한다. 앞서 말한 교과서 저자나 교사의 다양하고 창조적인 교육의 문제는 그것을 어떻게 제시하느냐의 문제로 축소시키는 것이 교육의 양적, 균질성을 위해 필요하다.

4) 이해기능 중심

학교에서의 프랑스어교육이 집단교육의 형태를 벗어날 수 없는 한, 그리고 우리의 프랑스어 교육 상황이 목표언어 배제 상황(situation exolingue)인 한 프랑스어 학교교수법은 생산기능보다는 이해기능에 더 중점을 두는 것이 바람직하다. 경제적, 정치적 발전과 더불어 우리나라의 국제적인 위상이 높아짐에 따라 국내에서도 예전에 비해 외국인을 접할 수 있는 기회가 많아졌다고는 하나 학교에서 학습한 프랑스어를 학교 밖에서 프랑스인과 마주대하여 사용할 수 있는 기회를 가질 수 있는 학생은 여전히 지극히 드물다. 쓰기의 경우는 인터넷의 발달로 이메일이나 채팅을 통해 프랑스인 친구를 사귀어 문자를 통한 의사소통의 기회는 많아졌지만 실제로 그러한 실천을 하는 경우는 매우 드물고, 그러한 실천을 한다하더라도 이 때 사용되는 글은 글자화된 구어의 성격이 강하여 진정한 의미에서의 쓰기라고 말하기는 어렵다. 따라서 학교에서의 학습 후 학생들이 복습을 하거나 자율적으로 학습을 시도해 볼 수 있는 기능이 듣기와 읽기이다. 듣기의 경우를 보면, 음성 혹은 음성과 영상이 결합된 다양한 장르의 파일들이 인터넷을 통해 제공되고 있고 자신이 학교에서 학습하고 있는 수준/내용과 유사한 수준/내용으로 프랑스어를 학습할 수 있는 사이트들이 있어 마음만 먹으면 언제라도 듣기 연습을 할 수 있다. Porcher(1986:45-46)는 매스미디어 사회에서 듣기 기능의 역할이 얼마나 중요한지를 강조하고 있다:

구어이해 능력은 습득하기가 단연 가장 어렵지만, 그럼에도 불구하고 가장 필요불가결하다. 그 능력이 없어서는 걱정스럽게 되고 화자는 언어적인 불안정 상태에 빠지게 된다.

언어를 이해하지 못하는 상황에서 화자는 [의사소통의] 리듬의 주도권을 빼앗기게 된다. 주도권을 쥐고 있는 것은 그가 아니고, 리듬이 그에

게 강요되어 그는 아무것도 할 수 없고 거기에 맞춰나가야만 한다. 이와는 반대로 구어생산능력에 있어서 화자는 자기 자신의 리듬을 제어하고 있고 자신이 말하고자 하는 것의 내용을 자유롭게 결정한다.

그렇기 때문에 화자는 체계적으로 말할 준비를 하는 것이 가능한데, 특히 이미 만들어진 언술들을 암기해서 현장에서는 그것을 반복하기만 하면 된다. 따라서 그는 스스로 방어장치를 만들어 가지고 있을 수 있다. 구어이해능력에는 이와 같은 것이 없다. 미리 준비된 언술들을 가지고 있을 수 없고, 거의 개입할 수 없는 외부 주도권에 완전히 종속된 채로 있다. (...) 이해능력은 단연코 가장 중요하다.

이해기능 중 또 다른 하나인 프랑스어 읽기는 우리나라와 같은 목표어 배제 상황에서는 학교교육을 통해 효과를 볼 수 있는 부분이다. 인터넷을 통해 언제라도 자신의 수준에 맞는 글을 찾아 배운 것을 금방 검증해 볼 수 있다는 점은 읽기 중심의 프랑스어교육이 학교교육의 효율성을 얼마나 높여줄 수 있을지를 쉽게 짐작할 수 있다. 게다가 사실 프랑스어교육을 받고 나서 나중에 실제로 프랑스를 가거나 프랑스인과 접촉하게 될 기회를 가질 수 있는 학생들이 몇이나 될까 생각해 보면, 극히 소수인 그러한 학생들을 위해 언어 네 기능을 고루 발달시키려고 하거나 말하기와 쓰기에 많은 시간을 들이는 것은 학교 프랑스어 교육을 비효율적으로 만드는 결과를 낳게 될 것이다.

이와 같이 프랑스어 학교교수법은 지금까지의 프랑스어교육과정과 달리 보다 현실적이며 지속적으로 성과를 기대할 수 있는 이해중심의 교육을 위한 교육과정이며 방법론이어야 한다. 프랑스어 학교교수법은 읽기와 함께 듣기 기능을 우선시함으로써 그 옛날 우리의 학교교육을 지배했던 전통적인 문법-번역 중심의 외국어읽기교육과는 구별되는 교수법이다.

VI. 요약 및 결론

학교에서의 프랑스어교육의 목표를 다원적으로 설정하게 되면, 그 동안 줄곧 우리 모두의 마음에 부담으로 작용해왔던 언어적 목표, 그 중에서도 초보적이건 기초적이건 간에 프랑스인과 대면하여 의사소통하게 된다는 가정 하에 하던 교수·학습은 더 이상 학교 프랑스어교육의 기본틀이 아니다. 말과 글의 이해 중심으로 교수·학습 내용을 선별하되, 선별되는 내용은 학생들의 마음과 이성을 풍부하게 해줄 수 있고[형성적 목표], 자신의 것이 아닌 다른 세계에 대한 이해의 폭을 넓힐 수 있는 교수·학습이어야 하고[문화적 목표], 이처럼 두 가지 목표가 언어적 목표만큼이나 중요시되는 만큼 언어적 목표

하에 학습하는 양은 현재 교육과정이 제시하는 양보다 줄어드는 반면, 언어가 그 매개물로 사용되는 인간적 측면, 문화적 측면에 관한 내용이 조직적으로 체계적으로 제시되는 것이 필요하다. 그 동안 교육과정에서 외국어교과 혹은 프랑스어교과의 성격에서 말로만 제시되던 외국어/프랑스어 교육의 대의명분을 정말로 실현시키고자 하는 것이 프랑스어 학교교수법이 지향하는 바이다.

이러한 성격을 띠는 프랑스어 학교교수법은 교수·학습 방법과 내용 면에 있어서 분명히 이전의 교육과정과는 다르게 될 것이다. 고등학교 프랑스어 교육에 주어진 시간 내에 세 가지 목표를 추구하기 위하여 프랑스어 학교교수법은 학습해야 할 내용의 범위를 상세하게 규정하게 된다. 이번 연구는 프랑스어 학교교수법의 필요성과 성격/본질을 논하는 자리이므로, 고등학교에서 어떤 내용을 어떤 범위까지 가르치고 배울 수 있는가하는 문제는 프랑스어 학교교수법의 필요성에 대해 동의하는 사람들에게 남겨진 과제이다.

참고문헌

- Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, 192p.
- Cuq, J.-P. & I. Gruca (2003) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 452p.
- Etudes de linguistique appliquée: la didactique des langues en contexte scolaire*, coordonné par C. Puren, n° 111, 262-383.
- Germain, C. (1993) *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, CLE international, Paris, 351p.
- Porcher, L. (1996) *Le français langue étrangère*, Hachette.
- Puren, C. (1988) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, CLE international, Paris, 447p.
- 김현진 (2007) '문화교육의 방법론적 선택과 프랑스 문화학습활동', 「프랑스어 교육의 실제와 개선 방향」, 한국프랑스어문교육학회 2007 학술대회, 한국프랑스어문교육학회, 80-100.
- 박용주(1999) '리드미컬한 프랑스어 수업', 「한국 고등학교 프랑스어 교육의 현황과 미래」, '99 전국고교 프랑스어 교사 세미나, 한불문화재단/한국프랑스어교사 협회, 71-75.
- 성일선(1999) '프랑스어 학습자 저변확대를 위한 chanson 이용 수업', 「한국 고등학교 프랑스어 교육의 현황과 미래」, '99 전국고교 프랑스어 교사 세미나, 한불문화재단/한국프랑스어교사 협회, 67-69.

이은신 (2004) '재미있는 수업활동', 「프랑스어 교실수업 개선」, 한국프랑스어
문교육학회 2004 학술대회, 한국프랑스어문교육학회, 22-42.

고등학교 프랑스어 교육과정 (1), 교육부 고시 제 1997 - 15호 [별책 4], 교
육부, 1997, pp.486-511.

고등학교 교육과정 해설 -[12] 외국어-, 교육부 고시 1997-15호, 교육부,
1997, 287p.