

고등학교 프랑스어 수행평가 실태 연구

김정숙[†]

둔촌고등학교

A Study on the High School French Performance Assessment

Jungsug Kim[†]

Doonchon High School

ABSTRACT

This study aims to explore the current situation and specifics as well as teacher understanding of the performance assessment that exists at the center of the current curriculum assessment, which was revised in 2015. The results of a survey of 35 high school French teachers and 14 of the respondents' assessment plans are as follows. Firstly, although the application of the French-language performance assessment (measured in percentage) has increased, the assessment does not seem to function as an assessment of higher order thinking due to the students' limited French ability. Secondly, French teachers are positively aware of the performance assessment, and they attempt to optimize its proper function. In particular, assessments in the cultural areas are conducted for the aspects of creativity, logical thinking, and justice. Thirdly, the greatest difficulty teachers face in terms of implementing the performance assessment is securing objectivity and fairness; this is followed by teachers having to manage an increase in tasks such as grading. Lastly, the study demonstrates that the assessment of different performance areas by their respective teachers can be a significant issue given the potential for error in classifying areas and the lack of feasibility with respect to assessment standards. This seems to be an urgent issue for which a solution should be prioritized, especially in light of the fact that college admissions based on performance evaluations are set to be officially implemented.

Keywords: French language assessment, performance assessment, curriculum revised in 2015, areas of performance assessment, assessment criteria

1. 서 론

본고는 고등학교 프랑스어 수행평가의 실태를 밝히기 위한 연구이다. 수행평가는 제6

[†] Corresponding author: aramchi21@nate.com



Copyright © 2020 Language Education Institute, Seoul National University.

This is an Open Access article under CC BY-NC License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>).

차 교육과정기 후반인 1999년 3월부터 우리나라 초·중등 교육에 도입되어 2020년 2월 현재 시행 만 21주년을 앞두고 있다. 그런데 수행평가의 도입은 학교 현장과의 충분한 의사소통이나 공감대 형성, 혹은 홍보 등 철저한 사전 준비 없이 전격적으로 결정·추진되었다. 또한, 정책 시행 초기에 수행평가에 대한 명확한 개념이나 정교한 관련 지침의 제시도 없었고 평가 도구와 자료도 충분히 준비되지 못한 상태였다(Sin, 2008). 그 결과 학교에서는 수행평가 실시에 있어서 일대 혼란과 시행착오를 겪을 수밖에 없었다.

그러나 우리나라 국가수준 교육과정 문서를 시기별로 살펴보면 수행평가의 도입은 시간 문제였을 뿐 지극히 당연한 수순으로 볼 수 있다. 평가 관련 내용은 4차 교육과정시기에 처음으로 교육과정 문서에 등장하는데 모든 학생의 성공적 교육 목표 달성을 돕기 위한 과정(Ministry of Education, 1981)으로 평가를 규정하고 있다. 이러한 평가관은 이후의 수차례의 교육과정과 현행 2015 개정 교육과정에 이르기까지 일관되게 견지·강화되고 있으며 이는 자연스럽게 수행평가에 대한 관심으로 이어지게 된다. 그 이유는 수행평가가 본질상 서열이나 등급이 아닌 학생 개인의 실질적인 지식이나 기능, 즉 학습 목표의 도달 여부에 초점을 두는 평가이기 때문이다.

수행평가의 의미를 선택형 지필 검사를 제외한 모든 종류의 시험을 포괄하는 것(Lee et al., 2015)으로 해석한다면 국가수준 교육과정에서는 이미 6차 교육과정시기에 수행평가를 도입한 것으로 볼 수 있다. 당시 교육과정 평가 관련 지침에 선다형 일변도의 지필 검사 지양, 서술형 주관식 평가의 도입, 표현 및 태도의 관찰 평가(Ministry of Education, 1992)를 독려하는 내용이 명시되기 시작했기 때문이다¹⁾.

그런데 국가수준 교육과정 문서나 교육부 자료 등에는 수행평가를 서술형이나 논술형 평가와 구분하여 사용하고 있음을 알 수 있다. 국가수준 교육과정 문서에 수행평가라는 용어가 공식적으로 등장한 것은 2009 개정 교육과정 시기로 앞서 언급한 6차 교육과정기의 평가 지침은 선택형 평가보다는 서술형이나 논술형 평가 그리고 수행평가의 비중 확대(Ministry of Education, Science and Technology(이하 MEST), 2009) 등의 내용으로 바뀌었다.

이러한 일련의 노력에도 지지부진하던 수행평가가 집중적으로 관심과 조명을 받게 된 계기는 2011년 12월의 ‘중등학교 학사관리 선진화 방안’ 발표이다. 2009 교육과정이 표방하는 창의·인성교육의 활성화를 지원하기 위한 성격의 이 발표는 중등학교 성취평가제 도입과 서술형 평가와 수행평가의 질 제고 및 비중 확대를 그 골자로 하고 있다. 암기에 기초한 단편적인 지식의 습득이 아니라 교과목별 성취기준에 대한 학생의 도달 여부를 평가하는 성취평가제에서 수행평가는 가장 중요한 평가 방법으로 부각되고 있다(Shon, 2013).

2018년 1학년을 시작으로 2020년부터는 3학년에게까지 고등학교에 전면 적용되는 2015 개정 교육과정도 학교 현장에 성취평가제를 안착시키기 위해 교육과정 성취기준

1) 이는 후속 7차와 2007 개정 교육과정 문서에도 그대로 발견된다.

을 재정비하고 서술형과 논술형 평가 및 수행평가의 비중 확대(Ministry of Education, 2015)를 못박고 있다. 이렇듯 학생이 스스로 자신의 생각을 구성하고 이를 표현함으로써 창의성, 문제해결력 등을 신장시킬 수 있는(MEST, 2011) 서술형과 논술형 평가 및 수행 평가는 현 교육의 토대인 성취평가제의 성패를 좌우할 수 있는 관건이라 할 수 있다.

교육부에 의하면 2025년 고등학교 1학년부턴 모든 과목에서 석차등급이 빠지고 성취도만 학교생활기록부에 기재되며 이를 대입 전형자료로 제공할 예정이다(Ministry of Education, 2018A). 그런데 학교별, 교사별로 성취도 결정의 기준이 다르게 적용되는 현실을 감안하면 그 객관적 신뢰도에 대한 의문이 들 수밖에 없다. 물론 지필평가의 경우 수행평가에 비해 비교적 오랜 동안의 축적된 경험과 자료를 통해 평가 내용과 기준에 대한 암묵적 합의가 이루어져 있을 뿐만 아니라 대학수학능력시험이라는 국가시험의 영향으로 전국적으로 일정한 표준화가 이루어져있다고 볼 수 있다. 그러나 수행평가의 경우 그 늘어나는 비중²⁾에 비해 표준화된 내용이나 기준을 찾아보기 힘들어³⁾ 각 교사들의 관심이나 이해의 정도에 따라 다양하게 운영되고 있는 실정이다. 이러한 맥락에서 프랑스어 교과의 수행평가 실태에 관한 본 연구는 그 현황에 대한 이해를 넘어 향후 성취평가제의 성공적 안착에 필요한 일반적이고 공통적인 기준을 도출하는데 중요한 시사점을 제공할 수 있을 것이다. 이에 본고의 논의는 다음의 순서로 진행될 것이다.

첫째, 수행평가에 대한 명확한 개념 정립을 위해 관련 이론을 고찰한 후 프랑스어 수행평가 관련 선행 연구들을 살펴볼 것이다.

둘째, 전국의 프랑스어 교사 35명 대상의 설문조사를 통해 프랑스어 수행평가의 전반적 실태와 교사 인식에 대해 알아볼 것이다.

셋째, 14명의 프랑스어 교사들에게서 수집한 평가 계획서를 토대로 프랑스어 수행평가를 구체적으로 탐색해볼 것이다.

2. 수행평가의 이론적 고찰 및 선행연구

2.1. 수행평가의 개념

수행평가의 이론적 배경은 지식이 인간 외부에 독립적으로 존재하는 것이 아니라 인간의 개인적이고 내적인 경험에 의해 주관적으로 구성해가는 것이라고 여기는 구성주의의 철학이다. 이에 학습은 제시되는 지식의 단순 암기와 기억이 아닌 학습자 개인의 능동적 구성 과정이며 이에 가장 부합하는 평가가 수행평가이다(Ministry of Education,

2) 참고로 서울시교육청의 경우 서술형 평가와 수행평가를 합쳐서 학기말 총 배점의 50% 이상 실시를 지침으로 삼고 있다(Seoul Metropolitan Office of Education, 2019).

3) 물론 각 교과목별 교육과정 성취기준에 따라 개발된 평가기준이나 예시 등이 있으나 많은 경우 학습자 수준과 차이가 나거나 일부분에 국한된 내용이어서 참고용으로만 사용되고 있다.

1998; Shon, 2013). 이렇듯 수행평가는 학습 목표인 지식이나 기능이 실제 학습자에게 내면화되고 체화되었는지, 다시 말하면 학습자의 학습 목표에의 도달 여부에 평가의 초점을 맞춘다.

그런데 수행평가는 전혀 새로운 평가방법이 아니다. 이전부터 음악이나 체육 등의 분야에서 심동적 영역의 행동 특성을 평가하기 위해 사용되던 평가방법을 수행 과정의 관찰과 지식 및 능력의 직접적 평가라는 장점 때문에 인지적·정의적 영역의 평가방법으로 활용하게 된 것(Seong, 2014)으로 이론이 아닌 실제 능력을, 그리고 결과만이 아닌 과정까지 평가하는 방법이다.

수행평가의 개념은 학생 스스로가 자신의 지식이나 기능을 나타낼 수 있도록 답을 작성(서술 혹은 구성)하거나, 발표하거나, 산출물을 만드는 등의 행동을 보이도록 요구하는 평가를 의미하며 선택형 지필 검사를 제외한 모든 종류의 시험을 포괄한다(Lee et al., 2015). 또한 이 평가는 학생이 자신의 지식이나 기능을 실제적이거나 인위적인 평가 상황에서 얼마나 잘 수행하는지 혹은 어떻게 수행할 것인지를 서술, 관찰, 면접 등의 다양한 방법을 통해 종합적으로 판단하며 최종적인 정답이나 산출물뿐만 아니라 수행과정과 그 결과를 총체적으로 평가한다(Seong, 2014). 따라서 수행평가는 평가자가 측정하고자 하는 학생의 모든 지식이나 실제 기능을 가능한 모든 수단을 동원하여 입체적으로, 또한 그 과정까지 포함하여 종합적으로 판단하는 평가 방법이다.

이러한 수행평가의 개념에 비추어 우리나라 교육과정 문서와 교육부 관련 자료에서 서·논술형 평가와 수행평가를 분리해서 언급한 것은 행정상 편의를 위한 구분에 불과함을 알 수 있다. 즉 정규 교사 형태로 치러지는 지필 검사 중 서·논술형 평가와 그 외 수업 시간에 행해지는 각종 형태의 수행평가를 현장에서 이해하기 쉽게 구분한 것일 뿐 실상은 모두 수행평가에 해당하는 것이다.

그렇다면 2011년에 발표된 ‘중등학교 학사관리 선진화 방안’과 함께 도입되어 현행 2015 개정 교육과정의 근간이 된 성취평가제와 함께 중등학교에서 그 위상과 비중이 한층 높아지고 있는 수행평가의 특징은 무엇인지 다음 절에서 자세히 살펴보기로 한다.

2.2. 수행평가의 특징

아래 열거된 7가지 수행평가의 주요 특징은 Kim(1999)과 Seong(2014)의 연구를 중심으로 정리한 것이다.

첫째, 평가의 일차적인 목적이 학생의 학습 수준 진단과 개별 학습 촉진에 있으므로 교수·학습과 평가가 분리되지 않고 통합되어 있다.

둘째, 교육목표의 달성 여부를 실제 상황에서 직접 관찰하는 방식이며 결과만이 아니라 그 과정도 중시한다.

셋째, 제시된 선택지 중에서 정답을 선택하는 것이 아니라 학생 스스로 답을 작성하거나 활동을 수행하므로 암기에 기초한 일차원적인 사고 기능이 아닌 창의성, 판단력,

분석력, 의사소통능력, 응용력 등 고등정신능력이거나 실제 수행 능력의 측정을 중시한다.

넷째, 학생 개인의 능력을 평가함에 있어서 단편적인 영역에 대해 일회적으로 평가하지 않고 지속적으로 관찰하거나 수시 면담을 통해 그 변화와 발달 과정에 대해 종합적이고 지속적으로 기록하는 형태의 평가이다.

다섯째, 학생의 고등사고기능 등의 인지적인 영역, 학습에 대한 흥미나 태도와 같은 정의적인 영역, 그리고 운동 기능 등의 심동적인 영역에 대한 종합적이고 전인적인 평가를 중시한다.

여섯째, 평가는 객관성보다는 타당성이나 적합성, 그리고 상황과 맥락을 고려한 교사의 전문성이 중시된다.

마지막으로, 개별적 평가만이 아닌 집단에 대한 평가도 중시한다. 따라서 학생간의 경쟁보다는 협력을 유도한다.

이러한 수행평가의 주요 특징은 서론에서 언급한 바와 같이 4차 교육과정기부터 우리나라 국가수준 교육과정에서 지향하는 평가의 기능, 즉 모든 학생의 성공적 교육 목표 달성을 돕기 위한 교육의 과정으로서의 평가로 수행평가가 적합하다는 것과 그 도입의 당위성을 확인해준다. 또한 이 내용들은 현행 2015 개정 교육과정의 평가 지침에 명시된 학생의 교육 목표 도달도 확인, 교수·학습의 질 개선, 성취기준에 따라 학습한 내용과 기능 평가, 교수·학습과 평가의 일관성, 학습의 결과만이 아닌 과정의 평가, 인지적 능력과 정의적 능력의 평가(Ministry of Education, 2015) 등의 내용을 충족시키고 있음을 알 수 있다. 따라서 같은 문서에서 평가 방법에 대해 서술형과 논술형 평가 및 수행평가의 비중 확대를 언급한 것은 지극히 당연한 결과로 보인다.

그런데 앞에서 설명한 대로 수행평가가 선택형 지필 평가를 제외한 모든 종류의 평가를 지칭한다면 그 형태는 실로 다양할 것이며 교과별로 특색이 있을 것이다. 이에 다음 절에서는 외국어 수행평가 유형을 언어기능별로 분류해볼 것이다.

2.3. 외국어 수행평가 유형

외국어 평가에 있어서 수행평가는 의사소통접근법의 도래와 무관해보이지 않는다. 언어 교육에 있어서 가히 혁명적이라고 할 만큼 큰 사고의 전환과 엄청난 반향을 일으킨 이 방법론은 언어를 무엇보다 의사소통의 수단으로 혹은 사회적 상호작용의 도구로 간주한다. 그리고 의사소통능력을 발음이나 문법, 어휘 등의 언어적인 지식을 넘어 사회·문화적, 담화적, 전략적 능력까지를 포함하는 총체적 능력으로 규정한다. 또한 학습자의 흥미나 필요를 중시하며 그에 따라 4가지 언어 기능을 골고루 혹은 따로 따로 개발할 수 있도록 한다(Lee et al., 2015). 이는 종래의 문법이나 어휘, 독해 등에 치우친 언어 평가 유형의 지평을 넓혀 의사소통능력의 기반이 되는 다양한 언어 능력 평가 방법을 개발하는 계기가 된다.

다음 표 1에 정리한 언어 기능별 수행평가 유형은 Kim(1999)과 Lee et al.(2015)의 글에서 발췌·정리한 것이다.

표 1. 언어 기능별 수행평가 유형

언어 기능	평가 유형
듣기	- 받아쓰기
	- 듣기 회상 : 내용을 듣고 빈칸 채우기
	- 서술형 문항 : 들은 내용을 토대로 쓰인 질문에 답하기
	- 정보 찾기 활동 : 내용을 듣고 요구하는 해당 정보를 찾기
읽기	- 요약하기
	- 빈칸 채우기
	- 서술형 문항 : 읽은 내용을 토대로 주제나 세부 내용에 관한 질문에 답하기
쓰기	- 요약하기
	- 자유 작문
	- 서식 작성하기(이력서나 각종 신청서 등)
	- 편집하기 : 문법적으로 틀린 문장 수정하기
	- 통제 작문 : 글의 내용과 구조를 제공하고 작문하기
말하기	- 토론
	- 구두 발표
	- 역할극(jeu de rôle)
	- 그림 보고 묘사하기
	- 대화나 설명을 듣고 응답을 녹음하기
	- 면접 : 학생들에게 어떤 주제나 과제를 주고 인터뷰

위 표 1에 소개된 평가 유형은 평가자의 의도나 학습자의 수준에 따라 적절히 가공하여 사용할 수 있으며 몇 개의 내용을 합쳐서 동시에 여러 언어 기능을 평가할 수도 있을 것이다.

다음 절에서는 수행평가의 성공적 운영을 위해 전제되어야 할 조건들에 대해서 살펴 보고자 한다. 아무리 평가의 내용이나 목적이 훌륭하다고 해도 그 토양이 되는 현실과 유리되어서는 충분히 가치를 발휘할 수 없기 때문이다.

2.4. 수행평가의 성공적 운영을 위한 제 조건

앞서 살펴본 바와 같이 수행평가는 학습자의 실제 능력을 정확하게 측정하여 학습자에게는 학습 개선의 기회를 주고 교수자편에서는 교수의 질을 제고하며 학습자의 학습 목표 달성을 위해 피드백을 제공하는 등 교육의 본질적 기능에 충실한 평가로서 현재 우리나라 중등교육의 토대인 성취평가제와 그 맥을 같이한다. 그러나 현재 우리나라와 같이 대학 입학이 사회적 성공의 필요조건으로 인식되고 대다수의 일반 고등학생들이 대학 진학을 목표로 힘겹게 경쟁하는 상황에서 고등학교 수행평가는 그 시행에 있어 상당한 주의와 준비가 필요하다. 물론, 국가 차원에서는 학생들이 서로 지나친 경쟁보다

는 상호 협력의 태도로 공부하고, 각자의 적성과 진로에 맞는 교과를 충실히 이수함으로써 각 분야에 필요한 지식과 기량을 닦아 우리의 미래를 견실히 이끌어 갈 인재들로 자라기를 기대하고 목표로 삼는 것이 당연할 것이다. 그러나 아직까지는 고등학교 성적이 대학 진학과 직결되고, 더구나 대학의 이름이 한 사람의 일생을 좌우한다고 믿는 사회 분위기와 통념, 그리고 현실 속에서 향후 수행평가를 기반으로 한 성취도를 기준으로 대입이 결정될 때 수행평가의 타당도나 신뢰도에 대한 관심과 요구는 한층 높아질 것이다. 그렇다면 수행평가가 그 본연의 교육적 기능을 유지하면서도 우리나라 고등학교 상황에서 제대로 작동하기 위해 갖추어야 할 전제 조건은 무엇인지 Seong(2014)의 글을 중심으로 간략하게 정리해보면 다음과 같다.

첫째, 개인차를 존중하고 다양한 사고를 허용하는 교육 환경과 수행평가에 대한 교사들의 바른 이해 및 적극적인 실행 노력이 필요하다.

둘째, 수행평가 도구 개발이나 채점 기준 설정 등에 있어서 교사의 평가 전문성과 역량이 강화되어야 한다. 수행평가 도구 개발 시에는 교과 내용은 물론 학습자들의 인지 구조, 학습 과제들을 실생활에 적용하는 범위까지 고려해야 하고 수행 과정까지 감안하여 채점해야 하기 때문이다.

셋째, 평가의 일관성과 공정성을 확보하기 위해 채점자내 신뢰도와 채점자간 신뢰도를 제고해야 한다. 이 또한 교사의 평가 전문성 및 역량이 뒷받침되어야 하는 것으로 체계적이고 실효성 있는 관련 연수가 필요하다.

넷째, 교사가 수업과 평가에만 전념할 수 있는 학교 환경이 조성되어야 한다. 전통적 평가에 비해 평가 도구 개발, 평가, 채점 등에 많은 시간이 소요되므로 교사의 심적, 물리적, 시간적 부담이 크기 때문이다.

이상 열거한 네 가지 조건들은 우리나라 고등학교 수행평가가 정상적으로 실행되기 녹록치 않고 아직도 해결해야 할 부분이 적지 않음을 환기시켜준다.

다음 절에서는 프랑스어 수행평가 관련 선행 연구들을 살펴볼 것이다.

2.5. 프랑스어 수행평가 관련 선행 연구

고등학교 프랑스어에 수행평가가 도입된 지 만 20년이 넘었지만 관련 연구는 다섯 손가락 안에 꼽을 정도이다. 즉 그 원년에 발표된 Jung(1999)의 교육현장 보고와 Kim(2007, 2009)의 글 외에는 찾아보기 힘든 실정이다. 그런데 두 사람 모두 개인적인 평가 방법과 경험을 소개하고 있고 더구나 Kim(2007, 2009)은 다른 주제의 글 속에 자신이 하고 있는 수행평가에 대해 잠깐 언급했을 뿐이다. 그러나 관련 연구가 드문 상황에서 고등학교 프랑스어 수행평가의 단면이나마 관찰하고 유추할 수 있다는 점에서 그 가치를 높이 평가할 만하다.

우선 Jung(1999)의 보고에 의하면, 학력고사가 수능으로 바뀌고 여기서 제2외국어가 제외되는 등 수업 환경이 열악해짐에 따라 학습 동기 부여와 흥미 유발 차원에서 실기

평가를 시도했는데 수행평가 도입 이후 이를 그대로 수행평가로 사용하였다고 밝히고 있다. Jung(1999)을 참고로 그의 수행평가 내역을 영역별로 분류·정리해보면 아래 표 2와 같다.

표 2. 영역별 수행평가 내역

영역 구분	듣기	읽기	쓰기	말하기	문화
방법	인터뷰/ 역할 놀이	교과서 본문 읽기 및 동사 변화 외우기 /프랑스 문학 관련 발표	노트 평가	인터뷰/ 역할 놀이	프랑스 문학 관련 조사
범위	교과서 위주	교과서/ Jacques Prévert 시	교사가 노트에 쓰기를 지시한 모든 내용	교과서 위주	Jacques Prévert 시 (Déjeuner du matin, Le message, Pour toi mon amour)
평가 기준		발음의 정확성과 유창성/ 시 암송	수업 내용, 숙제, 유인물, 보고서, 중요 문법 사항 기록	발음, 유창성, 적절한 답변/ 1인당 5문장 이상 말하기	시인에 대한 조사, 시 해석, 복합과거 시제의 원형 표시, 시의 주제 및 느낀 점 기록
학습 효과 및 특기사항	듣기 능력 향상	읽기 능력 향상	프랑스어 학습 모음집 (포트폴리오)으 로 자율 학습용으로 활용 가능	말하기 능력 향상/ 읽기 및 말하기 능력 향상. 학생들의 창의성, 개성 두드러짐. 학생들이 가장 흥미로워하는 평가	프랑스 시 학습에 따른 학생들의 만족도 높음

표 2에 따르면 영역별 평가 방법은 대부분 타당해 보인다. 다만 쓰기의 경우는 실제적인 학생들의 프랑스어 쓰기 능력보다는 수업 시간에 충실하게 참여하는 정도를 평가하고 있음을 알 수 있다.

한편, 언어 능력은 가능한 한 복합적으로, 예를 들면 인터뷰나 역할 놀이를 통해 듣기와 말하기 능력을, 그리고 프랑스 문학 관련 내용을 통해 읽기와 문화 능력을 동시에 평가하고자 하는 노력이 엿보인다.

평가 범위는 문화 영역 외에는 모두 이미 학습한 교과서 내용 위주여서 수업에 충실하면 얼마든지 좋은 점수를 받을 수 있음을 알 수 있다.

Jung(1999)은 결론적으로 수행평가가 학생들의 학습 의욕과 흥미 유발, 읽기와 말하기 능력 향상, 협동심 및 수업 태도 개선 등에 매우 효과적이거나 교사들에게는 훨씬 많은 시간과 노력, 철저한 준비를 요구하는 평가라고 보고하고 있다.

Kim(2007)은 일반 고등학교 프랑스어 수업을 통한 문화학습활동에 관한 글에서 자신의 수행평가 일부를 소개하고 있다. 그 내용은 프랑스어로 된 간판 사진 찍어오기, 프랑

스 상송 부르기, 프랑스 문학작품(소설의 한 구절, 희곡의 대사, 시 한편 등)과 짝을 지을 수 있는 프랑스 미술작품(회화, 조각품 등)을 찾고 그 작품들에 대한 느낌 쓰기 등이다. 이 수행과제들은 수행평가의 본질에 충실한 것으로 단순히 평가를 넘어 능동적이고 자율적인 학습과 고등정신능력의 계발까지 도모하고 있다.

또한 Kim(2009)은 외국어 고등학교에서 실시한 프랑스어 학습의 동기유발에 효과적인 수업 활동 유형을 소개하는 글에서 자끄 프레베르(Jacques Prévert)의 시 *Le Message*와 테레사 수녀의 시 *La vie*를 함께 공부한 후 모방시 쓰기를 수행평가로 활용한 경험을 적고 있다.

이상 살펴본 글들은 비록 단편적이기는 하지만 고등학교 프랑스어 교사들이 과도한 학생 수, 수업 시수의 제한, 그리고 학생들의 미약한 프랑스어 수준 등의 어려운 여건에도 불구하고 수행평가를 통해 최대한 프랑스어 학습에 대한 관심과 흥미, 그리고 프랑스어와 프랑스 문화에 대한 접촉과 친밀도를 제고하기 위해 노력하고 있음을 보여주고 있다.

다음 장부터 본격적으로 고등학교 프랑스어 수행평가 실태에 관한 탐색을 시작할 것인데 서론에서 언급한 바와 같이 두 단계에 걸쳐 이루어질 것이다. 우선 프랑스어 교사 대상 설문조사를 통해 고등학교 프랑스어 수행평가의 전반적 실태와 교사 인식에 대해, 그리고 그 중 일부 교사들의 평가 계획서를 토대로 수행평가 세부 내역에 대해 분석·연구할 것이다. 참고로 설문조사나 평가계획서에서 지칭하는 수행평가는 정규 교사 기간에 치르는 지필평가의 서·논술형 평가를 제외하고 학기 중 수시로 행하는 각종 형태의 평가에 국한됨을 밝힌다. 이는 서론에서 살펴본 수행평가의 본래적 의미인 ‘선택형 지필 검사를 제외한 모든 종류의 시험’과 어긋난다. 그러나 현실적으로 교육부나 교육청 등에서 발행하는 자료나 공문에서 서·논술형 평가와 수행평가를 분리해서 서술하므로 교사들이 이를 다른 것으로 인식하고 있어서 혼동을 피하기 위함이다.

3. 프랑스어 수행평가 실태와 교사 인식 : 설문조사를 중심으로

3.1. 참여자

본 연구에 참가한 35명은 전국 단위의 일반고 교사 21명과 특목고(외국어고, 예술고, 국제고) 교사 14명으로 구성되어 있다. 이들은 2019년 8월 초부터 9월 중순에 걸친 설문조사에 성실하게 응답한 교사들로 질문지 발송과 회수는 전자우편을 통해 이루어졌다.

3.2. 연구 도구

설문조사용 질문지는 크게 ‘지필평가 관련’, ‘듣기평가 관련’⁴⁾, ‘수행평가 관련’의 세

항목으로 나뉘며 총 19개의 질문과 그 하위 질문 21개로 구성되어 있다⁵⁾. 학교 유형이나 학년, 또는 교과목 변인에 따른 차이를 최소화하고 조사의 신뢰도를 확보하기 위해 각 유형의 학교에서 가장 기초 단계에 해당하는 프랑스어 I이나 전공기초 프랑스어를 기준으로 답변해달라고 요청하였다.

질문지 답변 분석은 학교 유형에 상관없이 전체 집단의 응답 빈도에 따른 정량적 분석 방법을 택할 것이며 ‘수행평가 관련’ 항목이나 다른 항목에서 발견되는 수행평가 관련 질문에 대한 것들로 한정할 것이다. ‘수행평가 관련’ 항목의 경우는 전체 질문의 개요를, 다른 항목의 경우는 본고에서 다른 질문의 개요를 정리하면 표 3과 같다.

표 3. 평가 영역별 질문 개요

영역	질문번호	하위질문	질문 개요
수행평가	1		지필평가 대 수행평가의 비율 ⁶⁾
	2	2-1	수행평가의 필요성
	3	3-1	단순 지식 대 고등사고능력 평가 비율
	4		수행평가 자료
	5	5-1	수행평가의 변별 효과 여부
	6	6-1	수행평가 시 교육과정 참고 여부
	7		수행평가의 문제점
	8	8-1	수행평가 참여율
지필평가	1		지필 평가의 선택형 대 서답형 비율
	3		서답형 유형
듣기평가	3	3-1/3-2/3-3	듣기 평가 미실시 이유 등

3.3. 연구 결과

3.3.1. 수행평가의 필요성

수행평가의 필요성에 대한 프랑스어 교사들의 인식을 알아보기 위해 수행평가의 필요성에 대해 물었다. 그 답변 내용은 아래 표 4와 같다.

4) 이 항목은 정규 교사 중 지필평가 차원에서 이루어지는 듣기평가에 해당하는 것이다.
 5) 본 연구에서 사용한 질문지는 수행평가뿐만 아니라 고등학교 프랑스어 평가의 전반적 실태를 조사하기 위해 설계되었으며 본고는 그중 수행평가에 관한 질문들에 초점을 두었음을 밝힌다.
 6) ‘수행평가 관련’ 항목의 경우 본고에서 다른 내용은 굵은 글씨로 표시하였다.

표 4. 수행평가의 필요성

선택지	n(%)
① 매우 필요하다	13(37.1)
② 필요하다	14(40.0)
③ 보통이다	8(22.9)
④ 필요하지 않다	0
⑤ 전혀 필요 없다	0

위 표 4에 의하면 전체의 약 80 %에 이르는 교사들이 수행평가의 필요성에 대해 긍정적으로 답변하고 있고 필요 없다고 생각하는 사람은 단 한 명도 없음을 알 수 있다. 이에 ①번이나 ②번으로 답변한 27명에게 그 이유에 대해 물었다. 해당란에 중요도에 따라 순위를 매기게 했는데 1, 2 순위를 정리하면 표 5와 같다.

표 5. 수행평가가 필요한 이유 1, 2 순위

순위 \ 항목	① 학생 수준의 변별에 효과적	② 학생들의 사고력 및 창의성 개발	③ 학생들의 다방면의 능력 평가	④ 학습 동기 및 참여도 제고 효과
1	3(11.1)	4(14.8)	13(48.1)	8(29.6)
2	3(11.1)	1(3.7)	9(33.3)	12(44.4)

수행평가가 필요한 이유 1순위로 꼽힌 것은 ③번으로 지필 시험으로는 한계가 있는 다양한 능력의 평가를 수행평가를 통해 실행하고 있다는 의미로 이해할 수 있다. ③번 다음으로 많은 사람들이 ④번을 꼽았는데 이는 평가가 학습과 분리되지 않고 통합되어 학생들의 학습 동기와 참여도를 높이는 수행평가의 순기능을 잘 활용하고 있음을 보여 준다.

3.3.2. 수행평가의 비중

‘수행평가 관련’ 항목의 첫 질문은 지필평가와 수행평가의 비율에 관한 것으로 애매한 답변⁷⁾ 하나를 뺀 나머지 34명의 답변을 정리하면 아래 표 6과 같다.

7) 지필평가 30 혹은 40 % / 수행평가 70 혹은 60 %로 표기함.

표 6. 지필평가 대 수행평가의 비율

비율	n(%)
30 % 대 70 %	2(5.7)
40 % 대 60 %	7(20.0)
50 % 대 50 %	7(20.0)
60 % 대 40 %	16(45.7)
70 % 대 30 %	1(2.9)
80 % 대 20 %	1(2.9)

결과적으로 35명 중 약 95 %에 해당하는 33명이 전체 성적 중 차지하는 수행평가의 비중을 40 % 이상이라고 밝혔다. 또한 거의 절반에 가까운 교사들의 경우 그 비중은 50 %를 넘는다.

일반적으로 교육청 지침은 지필평가 중 서·논술형 평가와 수업 중 수시로 이루어지는 수행평가를 합쳐서 일정 비율 이상을 요구한다. 이에 ‘지필평가 관련’ 항목의 첫 질문으로 선택형과 서답형⁸⁾의 비율을 물었는데 그 답변 내용은 표 7과 같다.

표 7. 선택형 대 서답형 비율

비율	n(%)
100 % 대 0 %	10(28.6)
90 % ~ 95 % 대 10 % ~ 5 %	7(20.0)
80 % ~ 85 % 대 20 % ~ 15 %	7(20.0)
70 % 대 30 %	7(20.0)
60 % 대 40 %	3(8.6)
50 % 대 50 %	1(2.9)

표 7에 의하면 앞서 살펴 본 수행평가 비율이 높은 만큼 지필평가의 서답형 비율은 그에 비례해 낮은 것으로 나타났다. 서답형이 아예 없는 경우도 전체의 약 30 %에 이르러, 이를 포함한 거의 90 %에 가까운 교사들이 서답형을 30 % 이내로 실시하고 있다. 이를 종합해 볼 때 고등학교 프랑스어 평가에서 서답형을 포함한 수행평가의 비중은 아무리 낮게 잡아도 평균 40 % 정도이며 국가수준의 수행평가 비중 확대 정책이 프랑스어 교과에서 충실히 구현되고 있음을 알게 해준다.

8) 선택형과 대비되는 개념으로 글로 답을 작성하는 모든 형태, 즉 괄호형, 완성형, 단답형, 서술형, 논술형 등을 포괄한다(Lee et al., 2015).

3.3.3. 수행평가의 자료 및 내용

프랑스어 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기 등의 능력 평가에 어떤 자료를 사용하는 지에 관해 중복 답변 방식으로 물었는데 답변 내용을 정리하면 표 8과 같다.

표 8. 수행평가 자료 유형

수행평가 자료	n(%)
수업 중 다른 교과서 내용과 범위 내	29(82.9)
수업 중 다른 다른 학습 자료 (수능, 모의고사, 신문, 문학 작품 등의 읽기 자료 등)	20(57.1)
수업 중 다루지 않았으나 수업 내용(문법, 어휘, 문화 등)과 연관된 내용과 범위의 자료(수능, 모의고사, 신문, 문학 작품 등의 읽기 자료 등)	14(40.0)

80 % 이상의 교사들이 이미 학습한 교과서 내용과 범위를 평가 자료로 사용한다고 답변한 것으로 미루어 여전히 교과서가 수업과 평가의 중심에 있음을 확인할 수 있다. 한편 수업 중 직접 다루지 않았으나 수업 내용과 연관된 내용과 범위의 자료를 사용한다는 답변이 전체의 40 %에 달한다는 것은 상당 수 교사들이 평가 도구의 개발과 다양화에 관심과 노력을 쏟고 있음을 보여준다.

다음은 프랑스어 수행평가가 고등정신능력의 측정을 중시하는 수행평가의 특징에 부합하는지 알아보기 위해 ‘수행평가에서 단순한 지식의 이해와 암기에 의한 것과 창의성이나 문제해결력 등 고등사고능력을 평가하는 것의 비율’에 대해 물었다. 답변을 정리하면 표 9와 같다.

표 9. 수행평가 내용 구성

단순한 지식 이해 및 암기 능력 대 고등사고능력 비율	n(%)
100 % 대 0 %	1(2.9)
90 % 대 10 %	2(5.7)
80 % 대 20 %	1(2.9)
70 % 대 30 %	6(17.1)
60 % 대 40 %	3(8.6)
50 % 대 50 %	10(28.6)
40 % 대 60 %	12(34.3)

표 9에 의하면 수행평가를 통해 고등사고능력을 평가하는 비율이 50~60 %에 해당한다고 답변한 사람이 총 22명으로 전체의 약 63 %에 해당한다. 그런데 단순한 지식 이해 및 암기 능력을 평가하는 비율은 100 %에 이르기까지 꾸준히 발견되나 고등사고능력의

평가가 60 %를 초과하는 경우는 없다. 이는 프랑스어 교사들이 수행평가를 통해 고등사고능력 평가에 힘을 쏟고 있으나 다소 한계가 있음을 보여준다. 그 주된 이유는 기초 수준의 학생들에게는 지식의 이해 및 암기가 일정 부분 필요하다고 교사들이 판단하기 때문으로 보인다.

위 질문과 관련하여 개념 상 수행평가에 해당하는 지필평가의 서답형 유형에 대해 물었다. 중복 답변이 가능한 질문으로 답변을 정리하면 표 10과 같다.

표 10. 서답형 유형

유형	n(%)
① 괄호형 및 완성형	23(65.7)
② 단답형	25(71.4)
③ 논술형	10(28.6)

서답형 유형은 단답형과 괄호형 및 완성형 등이 주를 이루고 논술형은 전체의 30 %에 미치지 못한다. 이는 서답형 역시 학습자의 고등사고능력보다는 지식과 암기 능력에 더 초점을 맞추고 있음을 보여준다.

한편 듣기 수행평가로 간주할 수 있는 지필 시험 중 듣기평가의 실시 여부에 관해 물었는데 35명 전원이 실시하지 않는다고 답변했는데 같은 외국어인 영어의 경우 지필 평가에 흔히 듣기평가가 포함되는 것과 대비된다. 해당하는 이유를 중요도에 따라 순위를 매기게 했는데 1, 2 순위의 답변만을 정리하면 표 11과 같다.

표 11. 듣기평가 미실시 이유 1, 2 순위

항목	순위	
	1	2
① 학생들이 어려워해서	2(5.7)	0
② 학생 수준의 변별에 도움이 안돼서	2(5.7)	1(2.9)
③ 수업 중 듣기에 할애하는 시간이 많지 않아서	1(2.9)	7(20.0)
④ 듣기 자료 편집, 녹음 등 기술적 문제의 어려움 때문에	8(22.9)	6(17.1)
⑤ 수행평가에서 이미 듣기에 해당하는 능력을 평가하므로	11(31.4)	5(14.3)
⑥ 다른 제2외국어 과목과의 형평성 때문에	5(14.3)	3(8.6)
⑦ 수능에 듣기 평가가 없으므로 입시 지도상 필요를 못 느껴서	3(8.6)	3(8.6)
⑧ 고등학생들이 필수적으로 갖추어야 할 능력이라는 생각이 안 들어서	0	0
⑨ 기타	5(14.3)	

⑤번을 1순위로 꼽은 교사가 가장 많았는데 1, 2순위를 합쳐도 마찬가지이다.

두 번째로 많은 교사들이 ④번의 기술적 어려움을 이유로 들었다. 참고로 ‘기타’란에

서술된 내용을 소개하면 다음과 같다.

- 교사 A : 프랑스어 회화 I/II 과목에서 듣기/말하기 평가가 이루어지기 때문임.
- 교사 B : 단지 기술적 어려움보다는 문항 제작과 실시에 투여할 시간이 부족해서 실시할 엄두를 내지 못함.
- 교사 C : 현실적으로 교사장 배치 문제도 있음.
- 교사 D : 다른 과목의 시험을 치르는 학생들이 같은 교실에서 시험을 보기 때문에 시험에 방해가 되기 때문임.
- 교사 E : 원어민 회화에서 평가함.

이상의 내용을 종합하면 프랑스어 교사들이 지필 시험에서 듣기평가를 하지 않는 가장 중요한 이유는 듣기 능력은 별도의 수행평가를 통해 평가하고 있다고 보기에 그 필요를 크게 못 느끼기 때문이다. 아울러 듣기평가에 수반되는 기술이나 시간, 평가에 적합한 환경 확보 등의 문제 또한 해결해야 할 요인으로 지적하고 있다.

3.3.4. 수행평가의 문제점

수행평가 시행 시 가장 어려운 점은 무엇인지 해당하는 항목에 가장 어려운 순서대로 순위를 표시하게 했는데 1, 2 순위로 나온 답변을 정리하면 표 12와 같다.

표 12. 수행평가에서 가장 어려운 점

항목	순위	
	1	2
① 채점 등 업무 증가	7(20.0)	9(25.7)
② 수업 시수 부족	8(22.9)	5(14.3)
③ 학생 참여도 제고	1(2.9)	1(2.9)
④ 항목과 기준 선정	7(20.0)	3(8.6)
⑤ 객관성·공정성 확보	13(37.1)	9(25.7)
⑥ 학생과 학부모의 민원	2(5.7)	2(5.7)

수행평가에서 교사들은 객관성·공정성 확보를 가장 큰 어려움으로 꼽았다. 이는 평가의 객관성과 공정성에 유난히 예민한 우리 교육 현실에서 평가자의 주관적 판단이 평가를 좌우하는 수행평가의 특성상 불가피한 문제이다. 또한 1, 2위를 통틀어 볼 때 두 번째와 세 번째 어려운 점으로 꼽힌 ①번과 ②번은 수행평가의 결과 처리와 시행에 소요되는 시간이 만만치 않음을 깨닫게 한다. 상대적으로 ④번이 후순위로 밀린 것은 교사들이 이미 각자 나름의 항목과 기준에 따라 수행평가를 실시하고 있기 때문인 것으로 사료된다.

이렇게 설문조사를 통해 고등학교 프랑스어 수행평가의 전반적 실태와 교사 인식에 대해 간략히 살펴보았다. 다음 장에서는 이들 중 14명의 교사들로부터 수집한 평가 계획서를 참고로 프랑스어 수행평가 세부 내역을 세밀히 탐색해볼 것이다.

4. 프랑스어 수행평가 탐색 : 평가 계획서를 중심으로

2019년 5월 초부터 8월말에 걸쳐 전국 소재 프랑스어 교사 18명에게 SNS를 통해 연구의 목적을 설명하고 전자우편으로 평가 계획서 송부를 요청했다. 이에 동의한 13명과 본 연구자의 평가 계획서 총 14건을 중심으로 논의를 진행할 것이다.

4.1. 참여자

본 연구의 참여자는 연구자 포함 총 14명으로 전국 소재 일반고 교사 9명과 특목고 교사 5명(외국어고 3명, 예술고 1명, 국제고 1명) 으로 구성된다. 이들의 학력과 경력은 아래 표 13과 같다.

표 13. 참여자 특성

	항목	n(%)
경력	11년	1(7.1)
	30~35년	11(78.6)
	36년 이상	2(14.3)
학력	학사	3(21.4)
	석사수료 및 석사	5(35.7)
	박사수료 및 박사	6(42.9)

위 표에 의하면 거의 80 %에 가까운 교사들이 석사 수료 이상의 학력을 가지고 있다. 또한 14명 전원이 10년 이상, 그리고 13명은 30년 이상의 프랑스어 교육 경력을 지니고 있음을 알 수 있다. 이는 이들 13명의 경우 수행평가 도입 초기부터 거의 20년간 수행평가를 실시해오면서 나름의 원칙과 방법을 구축해왔으리라는 추측을 가능케 한다.

4.2. 연구 도구

수집한 평가 계획서는 일반고 및 일부 특목고의 프랑스어 I이나 외국어고의 전공기초 프랑스어 2019학년도 1, 2학기 전체, 혹은 1학기나 2학기에 관한 것이다. 일반적으로 수행평가 항목은 학기 구분 없이 동일하고 내용만 학기별로 다소 차이가 난다. 따라서

본 연구의 일차적 관심사인 수행평가 항목에 따른 영역 분석에는 큰 문제가 없으나 방법이나 기준 등 내용면에서는 실제에 비해 조금 누락되는 부분이 있을 수 있다. 아울러 연구 결과는 설문조사의 경우와 마찬가지로 학교 유형에 따른 구분 없이 통합적으로 제시할 것임을 밝혀둔다.

4.3. 연구 결과

4.3.1. 프랑스어 수행평가 영역

교육과정 성취기준은 학생들이 수업을 통해 학습해야 할 내용 및 학습 후의 실행 능력이나 특성을 진술한 것(Ministry of Education, 2018B)이며 이를 준거로 교수·학습과 평가의 일관성을 도모하는 것이 현 2015 개정 교육과정의 근간인 성취평가제이다. 프랑스어 교과와 교육과정 성취기준은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문화의 5개 영역 별로 제시되어 있다. 이에 우리는 각 평가계획서에 기재된 수행평가 항목을 참고하여 교사별 수행평가 영역을 총 6개 영역, 즉 교육과정의 5개 영역과 오래 전부터 교사들이 정의적 차원의 평가 요소로 활용하고 있는 수업 참여도 영역⁹⁾으로 분류하여 아래 표 14와 같이 정리해 보았다. 참고로 종종 수행평가 항목명이 추상적이거나 평가 내용과 일치하지 않는 등의 어려움이 있어 다음의 세 가지 원칙에 따라 분류 작업을 진행하였다.

첫째, 평가 항목명을 6개 영역명 그대로 혹은 근접한 표현으로 사용했고 평가 내용과의 일관성이 인정되면 평가 의도와 목적이 분명한 것으로 간주하고 최대한 이를 존중할 것이다.

둘째, 평가 항목명이 평가 내용과 일치하지 않거나 추상적일 때는 평가 내용 우선 원칙을 적용한다. 그럼에도 판단이 여의치 않으면 평가 항목마다 기재하게 되어 있는 교육과정 성취기준 코드를 참고하여 결정할 것이다.

셋째, 하나의 평가 항목 안에 복수의 영역이 명시되어 있거나 그렇지 않더라도 평가 내용에 비추어 복수 영역의 평가 가능성이 인정되는 경우¹⁰⁾ 해당 영역을 모두 분류에 포함할 것이다.

9) 학습 태도의 양호 여부, 즉 정의적 측면의 평가로 성실하고 적극적인 수업 참여를 독려하기 위한 장치이다.
10) 예를 들면 받아쓰기 등이 이에 해당하는데 일반적으로 교사들은 이를 쓰기 영역 평가로만 간주하지만 사실 듣기 능력 평가에 많이 활용되는 방법이다.

표 14. 교사별 수행평가 영역

교사 \ 영역	듣기	말하기	읽기	쓰기	문화	수업 참여도	총계
교사 A			0	0	0		3
교사 B	0		0	0	0		4
교사 C		0		0			2
교사 D		0	0	0	0		4
교사 E		0		0	0	0	4
교사 F	0	0	0	0		0	5
교사 G		0	0	0	0	0	5
교사 H	0	0	0	0	0		5
교사 I	0	0			0		3
교사 J	0	0		0			3
교사 K	0	0		0	0		4
교사 L	0	0		0	0		4
교사 M	0	0	0	0	0		5
교사 N	0	0	0				3
총계(%)	9(64.3)	12(85.7)	8(57.1)	12(85.7)	10(71.4)	3(21.4)	평균 3.86

표 14에 의하면 교사들이 수행평가에서 가장 많이 평가하는 영역은 말하기와 쓰기이며 그 다음으로 문화와 듣기, 읽기, 그리고 수업 참여도 순이다. 현행 성취평가제 체제에서 지양하는 수업 참여도 외에는 전 영역에 대해 최소한 과반수가 넘는 교사들이 평가를 실시하고 있어 모든 영역에 대한 평가가 비교적 골고루 이루어지고 있음을 확인할 수 있다. 또한 교사별 평가 영역의 개수는 평균 약 4개로 이들이 최대한 학생들의 능력을 다각도로 평가하기 위해 노력하고 있음을 보여준다. 특기할 점은 일정한 유형이나 경향성을 논하기 힘들 정도로 교사별로 수행평가 영역이 매우 다르다는 것이다.

다음 절에서는 수업 방해나 태만 등의 수업 태도 불량에 대해 감점하는 방식으로 이루어지는 수업 참여도를 제외한 5개 영역별 평가 방법을 총합·정리해볼 것이다.

4.3.2. 프랑스어 수행평가 영역별 방법

표 15를 보면 가장 많은 방법이 열거된 것은 쓰기 영역인데 자세히 살펴보면 프랑스어뿐만 아니라 우리말 쓰기 능력에 해당하는 평가도 포괄하고 있다. 사실 후자의 경우 내용상 문화 영역에 속하는 것으로 해당 교사들이 영역 분류에 있어 오류를 범한 것으로 판단된다.

쓰기 영역과 달리 그 방법이 가장 적게 소개된 듣기 영역은 독립적으로 이루어지기 보다는 쓰거나 말하기 등의 다른 능력의 평가에 수반되는 형태이다. 말하기와 읽기 영역

은 단어 읽기부터 프랑스 시 암송하기까지 수준이 천양지차이나 내용에 비추어 지식이나 암기에 기초한 단순사고능력 평가가 절대 다수임을 알 수 있다.

표 15. 영역별 수행평가 방법

영역	내용
듣기	- 받아쓰기
	- 질문을 듣고 물음에 답하기
	- 의사소통기본표현을 사용한 역할극
	- 교과서 기반 온라인 학습 사이트 문제 듣고 풀기 - 교과서 편집 녹음 내용 듣고 지필 문제에 답하기
말하기	- 제시된 주제에 대해 말하기
	- 의사소통기본표현 중 지정한 내용 말하기
	- 글과 그림을 이용하여 프랑스어로 자기소개하기
	- 학습한 문장 중 제시된 해석을 보고 프랑스어로 말하기
	- (의사소통기본표현을 중심으로 한) 교사의 질문에 답하기
	- 교과서 대화문이나 의사소통기본표현을 활용한 역할극(jeu de rôle) - 교사가 지정한 내용 혼자 말하기(자기소개, 가족 소개, 숫자 말하기 등)
읽기	- 교과서 단어 읽기
	- 교과서 본문 읽기
	- 프랑스 상송 부르기
	- 교과서에서 추출한 복수의 문장 읽기
	- 의사소통기본표현 중 지정한 내용 읽기
	- 짧은 프랑스 시 읽기/프랑스 시 암송하기
쓰기	- 받아쓰기
	- 가족 소개 글 쓰기
	- 프랑스 문화 보고서 쓰기
	- 프랑스 영화 감상문 쓰기
	- 교과서 단어, 대화문 쓰기
	- 다른 사람 소개 글 작문하기
	- 프랑스 문화 작품 독후감 쓰기
	- 제시된 프랑스어 단어 뜻 쓰기
	- 우리말 단어를 프랑스어로 쓰기
	- 교과서 본문 쓰기, 교과서 문제 풀이
- 교과서 기반 온라인 학습 사이트 쓰기 문제 풀기	
문화	- 독서 감상문 쓰기
	- 프랑스어권 요리 만들기
	- 프랑스 문화 관련 역할극
	- 프랑스어권 여행 계획 세우기
	- 프랑스 문학 작품 읽고 논술 시험
	- 프랑스 혹은 프랑스어권 문화 관련 주제발표 - 제시된(혹은 선택한) 프랑스 관련 주제에 대해 글쓰기

문화는 소재나 방법의 다양성이 가장 눈에 띄는 영역이다. 아울러 수행평가의 본질에 맞게 학생들의 창의성이나 논리적·종합적 사고력에 초점이 맞춰져 있음을 확인할 수

있다. 한편 문화 외 전 영역에서 교과서 위주로 평가가 실시된다는 사실은 학습자들의 낮은 프랑스어 능력에 따른 한계와 많은 경우 교수·학습이 교과서 중심으로 이루어지고 있는 현실을 반증하는 것이다. 마지막으로 다음 절에서는 5개 영역별 평가기준에 대해 살펴볼 것이다.

4.3.3. 프랑스어 수행평가 영역별 평가기준

표 16의 내용에서 평가기준으로서의 타당성에 의문이 드는 내용은 읽기 영역의 노래 음정 정확도와 듣기와 쓰기 영역의 과제 참여도(과제 수행 횟수)이다. 전자는 읽기 능력과 전혀 무관하며 후자 역시 수행 과제의 질이나 수준이 아닌 단순한 과제 참여 여부를 평가 척도로 삼는다는 점에서 해당 능력과의 연관성이 다소 부족하다고 볼 수 있다. 이는 학생들의 성실한 평가 준비와 과제 참여를 독려하기 위한 차원에서 제시한 기준들로 이해할 수 있다.

표 16. 수행평가 영역별 기준

영역	평가기준
듣기	- 연음 현상 이해 - 과제 참여도 (과제 수행 횟수) - 단어의 의미 파악, 대화나 지문 내용 이해
말하기	- 내용의 구체성 - 의사소통의 정도 - 물음에 적절한 답변 - 발음의 정확도와 유창성 - 주제와의 적합성, 논리성 - 어휘, 표현, 문법의 정확성
읽기	- 유창성 - 시 암송 정도 - 발음의 정확성 - 노래 음정 정확도
쓰기	- 내용의 충실성 - 주제와의 적합성 - 철자 및 문법의 정확성 - 글의 논리성, 의미의 명확성 - 과제 참여도(과제 수행 횟수) - 부여된 조건(기한, 글자 수 등) 준수 여부
문화	- 조별 협동심 - 글의 내용이나 주제 파악 정도 - 부여된 조건(기한, 글자 수 등) 준수 여부 - 내용의 충실도, 완성도, 창의성, 발표 능력 - 발표 내용, 발표 태도, 주제와의 적합성, 논리적 전개

말하기, 쓰기, 문화 영역에서 공통적으로 발견되는 기준은 논리성 및 주제와의 적합성이다. 이는 수행평가의 장점을 최대한 활용하여 논리적 사고, 판단력, 분석력 등의 개발과 평가에 초점을 맞춘 것으로 판단된다.

문화 영역은 평가 방법의 경우와 마찬가지로 수행평가의 특징을 가장 잘 반영하고 있는 것으로 드러났다. 예를 들면 창의성이나 발표 능력과 같은 고등정신능력, 발표 태도와 같은 정의적인 면, 또한 경쟁보다는 협력을 유도하기 위한 조별 협동심을 평가하여 전인적이고 총체적인 평가를 시도하고 있다.

5. 결 론

이상 보고는 현행 2015 개정 교육과정 평가의 중심에 있는 수행평가에 대해 그 실태와 교사 인식, 그리고 구체적 내용을 프랑스어 교사 대상 설문조사와 프랑스어 평가계획서를 통해서 살펴보았다. 그 결과를 종합·정리하면 다음과 같다.

첫째, 수행평가 비중이 최소한 전체 성적의 40% 이상으로 국가수준의 수행평가 비중 확대 정책이 충실히 구현되고 있다.

둘째, 수행평가의 양적인 증가에 비해 질적인 면은 그에 미치지 못하는데 학생들의 프랑스어 능력의 한계가 가장 큰 이유로 판단된다.

셋째, 대부분의 프랑스어 교사들은 수행평가에 대해 긍정적으로 인식하고 그 순기능을 최대한 활용하기 위해 노력하고 있음이 밝혀졌다. 따라서 많은 교사들이 평가 방법의 개발과 다양화에 힘쓰고 있는데 특히 문화 영역을 통해 수행평가의 특징인 창의성, 논리적 사고, 정의적 측면 등의 평가가 이루어지는 것으로 확인된다.

넷째, 수행평가 시행 시 가장 큰 어려움으로 꼽힌 것은 객관성·공정성 확보이며 그 다음은 채점 등 업무 증가와 수업 시수 부족 순으로 나타났다.

다섯째, 교사별로 실행하고 있는 수행평가 영역이 매우 다르고 영역 분류에 있어서의 오류나 평가기준으로서의 타당성 미흡이 문제로 드러났다. 이는 공식적으로 성취평가제에 기초한 대입이 예정된 상황에서 시급한 선결 과제로 보인다.

이렇게 수행평가는 우리나라 국가수준 교육의 방향과 원칙에 부합하며 교사들도 그 긍정적인 기능을 인정하는 평가 형태이다. 그러나 그 가치가 온전히 발휘되기 위해서는 다음의 문제들이 해결되어야 할 것이다.

첫째, 장기적으로는 사회적 차원에서 평가의 기능을 교육과정 문서에 명시된 대로 학생의 교육 목표 도달도 확인과 교수·학습의 질을 개선하는 것으로 인식의 전환이 이루어져야 한다. 이는 결국 성취평가제의 취지와 연결되며 성취평가제의 성공적 안착이 그 관건이 될 것이다. 또한 우리나라 고등학교 평가 결과가 주로 대입 자료로 활용되고 있음을 감안할 때 성취평가제 기반의 평가 결과가 대학 입시에 무리 없이 활용되어야 한다. 이를 위해서는 고등학교의 평가 시행 및 평가 결과의 산출에 있어서의 신뢰성

제고나 대학 차원의 총체적이고 합리적인 신입생 선발 기준의 마련 등이 뒷받침되어야 한다(Kim & Lee, 2018).

둘째, 고등학교 성적의 대입 연계라는 현실적 문제를 감안하면 수행평가 영역의 불일치, 영역 분류의 오류, 평가 방법이나 기준의 타당성 미흡은 수행평가 자체의 타당도와 신뢰도에 의구심을 일으키는 요인이다. 따라서 교사들의 평가 전문성과 역량 향상을 위한 연수 등 상시적 지원체계가 필요하다.

셋째, 교사들에게 지워진 과도한 행정적 잡무 등의 업무 경감을 통해 교사들이 수업과 평가에만 전념할 수 있는 여건이 마련되어야 할 것이다.

References

- Jung, Y. J. (1999). A propos de l'évaluation performative. *Société Coréenne d'Enseignement de Langue et Littérature Françaises*, 8, 317-324.
- Kim, H. J. (2007). Les activités d'apprentissage de la culture française en classe de FLE dans les lycées sud-coréens. *Société Coréenne d'Enseignement de Langue et Littérature Françaises*, 25, 29-53.
- Kim, H. J. (2009). Comment motiver les élèves en classe de FLE?. *Proceedings of the Société Coréenne d'Enseignement de Langue et Littérature Françaises Conference*, 153-180. Seoul: Société Coréenne d'Enseignement de Langue et Littérature Françaises.
- Kim, Y. J. (1999). The Meaning and method of performance assessment. *Proceedings of the Société Coréenne d'Enseignement de Langue et Littérature Françaises Conference*, 51-78. Seoul: Société Coréenne d'Enseignement de Langue et Littérature Françaises.
- Lee, K. N., Kim, E. J., Kim, J. S., Kim, J. H., Kim, H. Z., Park, D. Y.,...Hong, S. H. (2015). *Didactique du français*. Seoul: Shinasa.
- Ministry of Education. (1981). *High school curriculum*. Seoul: Ministry of Education.
- Ministry of Education. (1992). *High school curriculum (I)*. Seoul: Ministry of Education.
- Ministry of Education. (1998). *Understanding of performance assessment*. Seoul: Ministry of Education.
- Ministry of Education. (2015). *The general guideline of elementary and secondary curriculum*. Sejong: Ministry of Education.
- Ministry of Education. (2018A). *High school credit system*. Retrieved from <https://www.hscredit.kr>
- Ministry of Education. (2018B). *Assessment Standards in 2015 Revised national Curriculum(second foreign language)*. Sejong: Ministry of Education.
- Ministry of Education, Science and Technology(MEST). (2009). *The general guideline of elementary and secondary curriculum*. Seoul: MEST.
- Ministry of Education, Science and Technology. (2011). *Advancing plan about student affairs*

- systems of secondary school*. Seoul: MEST.
- Seong, T. J. (2014). *Modern educational evaluation*. Seoul: Hakjisa.
- Seoul Metropolitan office of Education. (2019). *2019 implementation plan for secondary curriculum evaluation*. Seoul: Seoul Metropolitan office of Education.
- Shon, M. J. (2013). A study on the performance assessment of practical Chinese at middle school course. *Chinese Language Education and Research*, 18, 1-22.
- Sin, M. S. (2008). A study on the features and reform direction of performance assessment policy. *Korean Language Education Research*, 33, 473-502.

김정숙

교사

둔촌고등학교

05367 서울시 강동구 명일로 140

E-mail: aramchi21@nate.com

접수일자 : 2020. 2. 28

수정본 접수 : 2020. 4. 2

게재결정 : 2020. 4. 3