

한국 학습자들의 프랑스어 듣기 지도 방안 연구¹⁾

한문희²⁾

<요약>

그동안 외국어 교육에서 문법과 어휘 교육은 중시하고 구어 교육은 소홀히 하다가 최근 의사소통 접근법이 등장하면서 구어의 중요성이 부각되었다. 그런데 일상생활에서 의사소통 활동의 70% 이상이 듣기로 이루어진다고 하니, 구어에서도 말하기에 앞서 듣기에 대한 지도 방안이 더욱 필요하다고 하겠다. 듣기는 문자언어인 읽기에 비해 한 번 지나가면 그 뿐으로, 청자가 마음대로 되돌려 다시 들을 수 없고, 순간적으로 외부의 방해를 받으면 알아들을 수도 없다는 특징이 있다.

외국어 듣기는 학습자가 머릿속에 새로운 언어풍경을 구축해야 한다는 주장에 따라, 교사는 모국어로 무디어진 학습자의 청취능력, 인지능력을 일깨워 새로운 능력을 길러 주어야 한다. 그러기 위해서는 듣기 전 활동, 듣기 활동, 듣기 후 활동의 세단계로 나누어 단계별로 지도하는 것이 필요하며 구체적인 지도 방법으로는 듣고 행동하기, 정보듣기, 듣고 따라 하기, 짧은 대화나 콩트 듣기 등의 활동을 활용할 수 있다.

나아가 구어교육을 완전하게 실시하기 위해서는 듣기와 병행해서 적용할 수 있는 말하기 지도 방안과 두 기능 향상을 위한 통합 지도 수업에 대한 활동 연구도 뒷받침 되어야 할 것이다.

【핵심어】 듣기 지도, 구어, 이해, 한국 학습자, 듣기 전 활동, 듣기 활동, 듣기 후 활동

1) 이 논문은 2011년 서울대학교 사범대학 연구비 지원에 의하여 연구되었음.

2) 서울대학교 불어교육과 교수 (mhhan@snu.ac.kr)

1. 들어가기

60년대까지만 해도 "구어"라는 용어가 교과서나 수업계획서 안에 거의 등장하지 않았다. 특히 문법과 어휘교육을 중시하던 25년전까지는 외국어 교육에서 음성언어에 속하는 구어부분은 다소 소홀하게 다루어진 것이 사실이다. 이러한 현상을 설명할 수 있는 여러 가지 원인 중에는 성인이 외국어의 조음적, 운율적 습관을 완벽하게 습득하기란 불가능하다는 것으로부터 자질 있는 교사의 양성이 어렵다는 것, 학습 프로그램에서 음성학에 거의 관심을 두지 않는 의사전달 접근법의 이론까지 모든 부류의 요소들이 포함될 수 있다.

그러나 LeBlanc(1986:20)은 이러한 상황은 외국어 교수/학습의 기초 단계에서 자칫 아주 심각한 결과를 초래할 수 있다고 경고한다. 르블랑이 초보자를 대상으로 한 실험 결과, 발음실습과 구어 이해도의 발달 사이에는 상당히 밀접한 관계가 있음이 밝혀졌다. 또 Champagne-Muzar(1992)의 연구도 발음실습이 문장의 분할능력을 증진시키면서 구어의 이해도도 높인다는 것을 보여 주었다. Léon(1993) 역시 운율분석과 발음훈련이 학습자들에게 외국어의 의미를 해독하는데 많은 도움을 준다는 사실을 입증했다.

이와 같이 최근 20여 년 전 부터 의사소통능력에 초점을 맞추면서 구어의 중요성이 다시 부각되기 시작하였다. 우리의 일상생활에서 의사소통 활동 중 듣기의 빈도는 말하기의 2배, 읽기의 4배, 쓰기의 5배가 된다고 한다. 또 Asher(1969)는 외국어 교육시간의 70%를 청취력, 20%를 구두 표현력, 나머지 10%를 쓰기와 읽기에 배당하여 지도한 결과 외국어 학습에서 좋은 성과를 거두었다고 한다. 이처럼 학습 시간의 대부분을 구어, 특히 듣기 과정을 중시 하게 됨으로써 돌이켜 보자면 50년대부터 언어학자와 교수법 연구가들은 언어교육에 대한 과학적인 토대를 구축(Dolz & Schneuwly, 2009)하고자 한 셈이다.

2. 역사적 흐름

Germain(1998:15)은 20세기를 외국어 교육의 "과학적 세기" 라고 칭한다. 그는 그동안의 역사적 흐름을 통합적 흐름(courant intégré), 언어학적 흐름(courant linguistique), 심리학적 흐름(courant psychologique)의 세 가지 방향으로 설정하여 구분했다. 먼저 통합적 흐름에는 언어의 본질과 학습의 개념에 똑같은 중요성을 부여하는 방법이나 접근법, 즉 청각 구두 교수법과 구조 총괄식 시청각교수법(Guberina, 1965)이 속한다. 언어학적 흐름에는 상황 교수법 또는 의사전달 접근법과 같이 언어의 본질에 중점을 두는 방법이나 교수법이 해당된다. 심리학적 흐름이란 학습의 심리학적

이론에 근거를 둔 자연 접근법, 이해 중심 접근법을 뜻하며 학습자에 중심을 두는 것이 특징이다.

청각 구두 교수법은 학습자가 연습문제 훈련을 통하여 언어구조를 습득하는 기계적 과정으로 습관과 자동화 생성에 유리하다. 이렇게 언어습득이 단순한 암기를 통한 습관형성으로 이루어진다고 보았기 때문에 언어 수업이 구두 중심의, 특히 듣기 교육 중심으로 이루어졌다. 그러나 아무리 듣기 교육에 우선성을 부여했다고 해도 완전히 상황이 배제된 내용으로 녹음기에 재생되었거나 교사에 의한 모델을 따라 학습자는 문법 구문이나 발음을 훈련하는 것이었으며, 그것도 주로 오류나 실수를 범하지 않도록 모방하는 것에 지나지 않았다.

구조 총괄식 시청각 교수법이 겨냥하고 있는 일반적 목표는 일상 진행되고 있는 구어의 의사소통에 대한 학습이다. 외국어로 이 차원에 도달하기 위해서는 특히 언어의 청각적 요소에 대한 이해를 중시한다. 모든 소리를 고립시키지 않고 구조적으로 총괄하여 가르치므로 개별적인 소리의 정확한 발음 보다는 리듬과 억양을 그대로 모방하는 것을 우선시한다. 그러나 여기에서도 대화가 이루어지는 상황은 고려되지 않았다.

구조주의 언어학 범주에 속하는 상황식 교수법은 구어에 중점을 두고 있으며, 통사적 구조를 그 핵심으로 간주하여 사용될 수 있는 상황과 연결시키거나 연상하도록 한다. 여기에서 “상황 (situation)”은 그림, 제스처, 사물 등을 이용하여 구어구문을 실습하는 방법과 관계된다. 교사는 새로운 요소들을 소개하면서 가르칠 구문의 실습을 위해서 필요한 상황을 만들고 학습자들에게 구문의 모델을 반복하게 한다. 따라서 학습자들이 교사의 말한 것을 진정 알아듣지 못하더라도 듣기는 말하기 전의 꼭 필요한 단계로 본다.

의사 전달 접근법은 행동주의 심리학의 경우처럼 학습자가 교사로부터 외부의 자극을 수동적으로 받기만 하는 존재로 여기지 않는다. 학습이란 학습자 내부에서 이루어지는 능동적 과정이며, 무엇보다 자신에 의해 영향을 받을 수 있는 인지심리학적 결과이다. 따라서 학습자는 입력에서 출력까지 진행되는 정보를 다룰 수 있는 능동적 존재로, 교사는 교실 활동에서 모델, 조정자, 수업 구성자가 되면서 학습자의 욕구와 흥미에 대한 분석가, 공동 발화자의 역할을 하게 된다. 이 접근법에서 교사는 교수자료로 가능한 한 신문, 잡지, 식당메뉴판, 라디오 프로그램 같은 사실자료를 이용할 수 있다. 또 듣기 차원에서는 같은 전언을 전달할 수 있는 여러 가지 표현을 교사가 학습자들에게 소개하게 된다.

Terrell(1977)이 처음 창안한 자연 접근 교수법은 초보자들이 중급 수준에 도달하는 것을 목표로 하며 언어습득은 표현 (production)에 앞서 이해 (compréhension)가 선행되어야 한다고 보았다 (Krachen & Terrell, 1983). 따라서 말하기 보다는 우선 듣고 이해하는 것에 비중을 두었다(Rivers & Temperley, 1978). 또 이해 가능한 입력 자료

로써 글이나 그림 등의 여러 가지 자료를 적극적으로 이용한다는 것이 특징이다.

끝으로 이해 중심적 접근법의 선구자들은 1969년 Asher를 비롯하여 Brooks(1964)의 청화식 교수법까지 듣기부터 이해에 이르는 과정을 더 중시했으며, 언어의 산출능력이 최종 목표라 하더라도, 듣기를 통한 이해력에 더 큰 중요성을 부여했다. 또 다른 가정은 문법, 의미, 음운의 구조를 고립시키지 말고 모든 상호적 관계 속에서 나타내야 한다는 점이다.

이상과 같이 역사적으로 특징적인 교수법과 접근법에서 차지하는 구어의 위치, 듣기의 중요성에 대해 살펴보았다.

3. 듣기의 특성

모든 언어는 우선 말해지는 것, 즉 구어이다. 쓰기와 읽기가 문자 언어에 해당된다면, 듣기와 말하기는 음성언어, 즉 구어에 속한다. 문자언어는 읽다가 이해가 되지 않으면 다시 되돌아갈 수가 있고, 또 상황에 따라 잠시 쉬었다가 볼 수도 있다. 그러나 음성언어인 말은 한 번 지나가면 그뿐, 청자가 마음대로 되돌려 다시 들을 수 없으며, 순간적으로 외부의 방해를 받으면 알아듣지도 못한다.

그러므로 구어는 Hagège(1985)의 지적처럼 눈으로 따라갈 수 있는 기록이 아니라 순간에 사라져버리는 일시적인 대상이다. 그러나 그러한 제약 때문에 말에는 잉여적인 정보가 많이 포함되어 있다. 즉 그것은 어떤 소리를 듣지 않아도 그 소리가 일어날 가능성을 예측할 수 있어 의미를 이해하는데 어려움이 없는 정보를 말한다. 새로운 언어를 배워 알아듣는다는 것은 이 잉여성을 익혀가며 그 요소를 증가시켜가는 과정이라고 할 수 있다.

양면성을 지닌 용어인 구어는 동시에 교환이라는 상황을 가리킨다. 서로 얼굴을 마주하고 있는 두 대화자는 대화의 전개에서 끊임없이 수정하며 협동하게 된다. 구어는 언어의 또 다른 형태로서 특히 음향적인 특성이 있어 화자의 조음적 능력과 청각적인 인지를 이용한다.

오늘날 외국어 교육에서는 의사소통 능력 신장을 강조하므로, 언어의 네 가지 기능 중에서 듣기와 말하기 능력, 구어 능력을 우선시하게 된다. 듣기는 언어활동에서 가장 기본이 되는 활동으로 말하기와 같은 다른 언어기능을 향상시키는데 도움이 된다. 그런데 듣기는 말하기와 달리 들어오는 입력을 스스로 조절할 수 없다. Rivers(1973)는 구어 능력에서 이해기능인 듣기 능력이 충분히 개발되면 그것을 발판으로 표현기능인 말하기 능력이 향상될 수 있으며, 문어능력인 읽기와 쓰기 기능으로도 전이될 수 있다고 한다.

구어 교육에서도 외국어 교육은 당연히 모국어 교육과 달라야 한다. 학습, 습득 과정에서 학습자의 환경이 두 언어 교육에서 상이하기 때문이다. 차이점을 구체적으로 살펴보면, 먼저 모국어는 주로 집안, 가정에서 가족들과 생활하면서 듣기 말하기가 시작되는 반면에, 외국어는 교실이라는 특수한 상황에서 이루어진다. 또 학습자의 연령에서 큰 차이가 있다. 모국어는 아주 어릴 때부터 자연스럽게 습득이 되지만, 외국어는 어느 정도 성인이 되어서 인위적으로 조성된 환경에서 학습하게 된다.

우리가 소리를 듣고 인지해서 기억 속에 남게 되는 데는 세 단계를 거치게 된다. 첫째 단계는 소리가 청각기관에 들어와 반향 기억 장치에 남는 단계이다. 이 단계는 매우 짧아 만일 다음 단계로 이어지지 못하면 그 순간에 사라지고 만다. 그러나 반향 기억 장치에 들어온 소리가 지각 과정을 거치면 두 번째 단계인 단기 기억 장치로 들어가게 된다. 이 지각과정은 단순히 소리를 입력하는 물리적 과정이 아니라, 기존의 언어지식을 바탕으로 의미를 형성하는 인지적 과정이다. 단기 기억 장치 속으로 들어온 정보는 규칙적이며 간헐적으로 반복되지 않으면 사라지며, 선택된 정보만이 장기 기억 속으로 들어가게 된다. 셋째 단계는 단기 기억 장치에서 선택된 정보가 장기 기억 장치 속에 저장되는 단계이다. 외국어 학습자는 외국어 소리를 인지해서 기억하는 속도가 처음에는 느리기 때문에, 듣기에 익숙해지도록 외국어에 많이 노출되는 것이 필요하다.

듣기란 학습자가 첫째는 듣고 둘째는 구어 언술을 이해하는 전략을 점진적으로 습득하게 하는 것이 목적인 능력이다. Taylor(1981)는 듣기능력의 발달을 다음의 다섯 단계로 구분하고 있다. 제1단계는 소리의 흐름을 인식하는 단계, 제2단계는 소리의 흐름에서 개별 단어를 인식하는 단계, 제3단계는 구나 관용어를 하나의 단위로 파악하는 단계, 제4단계는 절이나 문장을 약간 이해할 수 있는 단계, 제5단계는 연결된 말을 이해해서 들은 내용을 대부분 이해하는 단계이다.

듣기 학습의 목표는 어휘적, 사회문화적, 음성적, 담화적, 형태통사론적 분야로 나뉘어질 수 있다. 따라서 듣기 활동으로 다음과 같은 사항들을 실시할 수 있다.

- 구체적 상황에서 어휘를 발견하게 한다.
- 상황에 따라 서로 다른 화계를 발견하게 한다.
- 문화사항을 가려낸다.
- 서로 다른 강세를 찾아낸다.
- 소리를 식별한다.
- 핵심어를 찾게 한다.
- 총체적으로 이해하게 한다.
- 자세하게 이해하게 한다.
- 문맥에서 문법구조를 식별한다.
- 메모한다.

4. 듣기 이해 전략

우리는 습관적으로 듣고 인식하는 것만을 듣고 인식한다. 그러므로 외국어를 처음으로 들을 때에는 모국어만을 듣던 습관 때문에 잘 알아들을 수 없게 된다. 따라서 새로운 언어를 배울 때는 듣는 방법을 바꿔야 하는데, 그것은 구어로 전달되는 정보를 포착하고 해석하는 방법이 달라져야 한다는 뜻이다. 외국어를 듣고 이해한다는 것은 의미를 구축하는 일이며, 그것은 언어요소들 간의 관계를 세우는 일(Guimbretière, 1994)이다. 그런데 각 언어는 이 요소들에 의미를 결합시키는 방법이 각각 다르다. 그렇다면 외국어를 들을 때 학습자들은 과연 어떻게 듣고 어떤 과정을 통하여 인식하게 되는가에 대한 의문이 제기 된다. 이로써 외국어 학습에서 듣기 이해에 대한 구체적 전략이 필요하다는 판단이다.

사실 지금까지 여러 학자들이 각각 다른 언어의 듣기 학습에서 학습자들의 전략에 대해 연구했으며, 이들은 특히 듣기 전략과 이해능력, 언어능력, 텍스트 유형 같은 변수들과의 관계를 세우는데 노력하였다. 다음은 최근 수 십 년간 중등과정과 대학과정에서 행해진 주요한 실험의 결과 보고 중에서 영어 학습자들을 대상으로 연구한 Murphy의 분석을 인용한 것이다. Candlin & Murphy(1987)는 큰 목소리에 대한 반응 기술을 사용해서 외국어로 영어를 배우는 중등과정의 학습자들의 전략을 분석했다. 이 실험으로 가장 유능한 학습자들이 빈번하게 사용하는 전략을 다음과 같이 네 단계로 밝혀냈다. 즉, 환기(le rappel), 사색(la spéculation), 분석(l'analyse), 성찰(l'introspection)이다.

먼저 환기단계에서는 텍스트의 일부분을 자신의 말로 재구성하는 것이다. 여러 차례 실수와 실패를 거쳐 학습자는 방금 그가 들은 것에 대한 정보의 윤곽을 그리게 된다. 다음의 사색단계는 이미 알고 있는 지식, 경험, 상상을 동원하여 문맥을 연결하고, 앞으로 전개될 내용을 예견한다. 분석단계에서는 텍스트에 나타난 개념을 주의 깊게 검토하는데, 우수한 학습자들은 텍스트 구문에 대한 지식을 활용하고 보통의 학습자들은 어휘나 친숙어 구성 관계를 토대로 삼는 경향을 보여 주었다. 성찰은 학습자가 듣기 경험에 대한 평가를 내리는 것으로, 예를 들면 “이 텍스트는 첫 문장부터 쉬워서 무슨 내용이 전개되리라는 것을 알고 있었다” 와 같은 표현을 할 수 있다.

여러 학자들의 연구 결과를 요약하면 훌륭한 학습자란 자신의 어려움을 파악하면서 여러 가지 전략을 사용하여 그가 수행하여야 하는 과제에 인지기능을 조화시킬 줄 아는 사람으로 정의된다. 이들이 사용하는 듣기 전략으로 가장 많이 언급되는 사항은 다음과 같은 것이다.

즉, 이미 알고 있는 지식을 사용하기, 추리하기, 문맥을 이용하기, 예측이나 예견하기, 분석하기와 비판적으로 판단하기, 그리고 객체화하기이다.

앞의 네 가지는 인지적 전략에 속하며, 나머지 둘은 메타인지적 전략이라 할 수 있다. Germain(1998)도 많은 실험을 통해서 이러한 전략들이 듣기활동에 중요한 도움이 된다는 사실을 밝힌 바 있다.

5. 듣기의 단계별 지도

듣기 교재는 문장이 짧다든가, 어휘가 단순하고 친숙하다거나 등으로 구어와 유사한 특성을 많이 갖추도록 그만큼 이해가 더 쉽다. 외국어 학습을 용이하게 하기 위하여 듣기의 이해교육을 다음과 같이 세 단계로 나누어 지도할 수 있다. Rost(1990, 2002)와 Mendelsohn(1994)은 그 단계를 보통 다음과 같이 제안하고 있다. 듣기 전 활동, 듣기 중 활동, 듣기 후 활동이다.

5.1 듣기 전 활동 (la préécoute)

듣기활동을 시작하기 전 학습자에게는 앞으로 들려줄 내용이 무엇인가를 예측할 수 있도록, 또 주의해서 들어야 할 것이 무엇인가를 안내해 주는 단계가 필요하다. 만일 학습자가 아무런 준비 없이 듣기활동을 하게 되면 그 활동에 흥미와 동기가 결여되고 자칫 이해도 힘들어지며, 결국 학습의욕을 잃게 되기 때문이다.

따라서 이 단계에서는 학습자들의 주의를 끌기 위해 새 어휘나 용어를 정의하고, 듣게 될 내용에 대한 배경 지식과 그와 관련된 사항을 알려주거나, 부연설명, 번역을 통해서 다음 단계인 듣기활동을 효과적으로 진행시킬 수 있도록 한다. 듣기 전 단계 활동으로 영화나 비디오에서 소리를 제거하고 보여주는 활동을 제안할 수 있다. 이것은 학습자로 하여금 텍스트의 사회문화적인 측면을 강조해서 이해시키려는 목적이다 (Demougine & Dumont, 1999). 이 단계의 활동은 학습자의 수준, 학습할 내용, 시간, 이용 가능한 자료 등을 고려해서 선정하여야 할 것이다.

5.2 듣기 활동 (l'écoute)

앞선 듣기활동은 학습자가 텍스트의 범주를 파악하게 하기 위해서 상황의 이해에 중점을 둔다. 학습자의 능력은 제한되어 있기 때문에, 사건이 전개되는 내부에서 상황을 식별하도록 준비시켜야 하기 때문이다. 예를 들면 내용이 진행되는 곳이 어디인가? 주인공은 몇 명이고 어떤 사람인가? 이 내용으로 전달하고자 하는 대상은 누구인가? 어떤 목적에서인가? 등이다.

이에 반해 듣기 활동은 듣기가 단순히 수동적 활동이 아니라 정신적으로 능동적인 행위가 되도록 하여, 특히 초보 학습자들이 질문 받은 내용들을 확인하고 답안을 완성시킬 수 있도록 자신감을 불어 넣어주는 것이 중요하다. 이전 학습 지식을 많이 필요로 하는 활동은 바람직하지 않으며 누구나 할 수 있을 정도로 쉬워야 학습자들이 학습 동기를 잃지 않을 것이다. 주제나 내용이 학습자의 인지 수준과 맞아야 하며, 학습자와 관련된 주변의 것이라면 더욱 흥미를 끌 수 있고 활동 행위 자체도 다양해야 한다.

고급 수준의 학습자들이라면 더 복잡한 활동을 요구할 수도 있다. 예를 들면 문장의 구조를 파악하거나 문장들 사이의 논리적 관계를 세우면서 서로 다른 주장을 종합해 보는 것이다.

Lhote(1995: 70-71)는 듣기활동의 목적을 다음과 같이 열 가지로 명시했다.

- ① Ecouter pour entendre (들리게 하기 위해 듣는다)
- ② Ecouter pour détecter (감지하기 위해 듣는다)
- ③ Ecouter pour sélectionner (선별하기 위해 듣는다)
- ④ Ecouter pour identifier (확인하기 위해 듣는다)
- ⑤ Ecouter pour reconnaître (식별하기 위해 듣는다)
- ⑥ Ecouter pour lever l'ambiguïté (모호함을 없애기 위해 듣는다)
- ⑦ Ecouter pour reformuler (재형성하기 위해 듣는다)
- ⑧ Ecouter pour synthétiser (종합하기 위해 듣는다)
- ⑨ Ecouter pour faire (하기 위해 듣는다)
- ⑩ Ecouter pour juger (판단하기 위해 듣는다)

그 밖에도 écouter pour reconstituer (재구성하기 위해 듣는다), deviner (추측하기 위해), anticiper (예측하기 위해), transposer (순서를 바꾸기 위해), déduire (추론하기 위해), réviser un jugement (판단을 수정하기 위해), classer (분류하기 위해), hiérarchiser (서열을 매기기 위해) 등으로 듣기활동의 목적은 매우 다양하다고 할 수 있다. 따라서 듣기활동을 제안할 때는 그 활동에서 무엇을 기대하는가를 생각해야 한다. 여러 가지 다른 유형의 듣기활동은 서로 다른 인지적 심리적 과정으로 작용하기 때문이다.

5.3 듣기 후 활동 (après l'écoute)

듣기 활동이 끝나고 이루어지는 모든 활동은 듣기 후 활동으로 보통 들은 내용의 이해 여부를 점검하는 여러 유형의 질문이 있다. 또 듣기 활동에서 수행하여야 하는 과제를 제대로 이해하여 성공적으로 이행하였는지를 점검할 수도 있다. 이때에는 학습자

가 수행한 과제가 맞느냐, 틀리느냐를 따지기 보다는 학습자가 잘못 이해했거나 이해하지 못한 부분에 대해 다시 생각해 볼 기회를 주어 격려하는 것이 더 중요하다.

언어의 듣기 학습에서는 이해하는 것만으로는 부족하고, 들은 내용을 생각하고 토의하여 좀 더 심화시키거나, 이해한 것을 실제로 다른 상황에 적용할 수 있도록 지도하는 것이 필요하다. 이 경우에는 듣기 활동을 언어의 다른 기능인 말하기, 쓰기 기능과 접목하여 학습을 진행시킬 수 있는데, 활동시간이 많이 걸리게 되므로 양, 시간, 유형 등 여러 요인을 고려해야 할 것이다.

듣기 후 활동은 주로 문장과 짝 맞추기, 내용이 진행된 순서대로 늘어놓기, 요약하기, 대화자들 간의 관계 알아맞히기 등을 활용하여 진행된다.

6. 듣기 지도 활동의 유형

외국어를 듣고 이해하기 위해서는 외국어 소리의 정확한 인지를 거쳐야 하므로, 외국어 학습자는 모국어에서 습득한 인지습관을 바꾸어야 한다. 외국어와 모국어의 음운 체계가 다르므로 외국어 소리를 인지하기가 쉽지 않기 때문이다. 프랑스어를 처음 배우는 한국학생들이 프랑스어의 유성자음과 무성자음의 구별을 인지하기가 힘든 이유는 한국어에서는 자음의 유성성이 관여적이지 않기 때문이다. 음운체계의 차이 이외에도 언어마다 독특한 강세, 억양, 리듬이 있어서, 이러한 운율자질들을 잘 알지 못하면 그 언어의 전언을 이해하기 어렵다. Lhote(1995)는 R. Muray Schafer를 따라 이것을 언어의 소리풍경(paysage sonore d'une langue)이라고 이름하였다.

외국어 학습자는 머릿속에 모국어와는 다른 일종의 새로운 풍경을 구축해야만 하므로, 특히 성인 학습자의 경우는 모국어로 세월과 함께 무디어진 일종의 청취감각을 다시 찾아내야 할 것이다. 이것은 오래되어 녹슨 능력을 다시 발견해내는 것이 아니라, 거의 사용되지 않았거나 잘못 사용된 인지능력을 일깨워서 새로운 능력을 기르는 것이다. 교사는 구어의 인지 능력을 풍부하게 하고 더욱 발전시키는데 필요한 활동을 학습자에게 제안하여야 한다.

듣기 활동의 유형은 학습자들의 수준, 학습 환경, 교사의 취향에 따라 다양하게 진행될 수 있지만, 초보자에게는 예를 들어 다음과 같은 네 가지를 제안할 수 있다. 즉, 듣고 행동하기, 정보듣기, 듣고 따라 하기, 짧은 대화나 콩트 듣기 등이다. 다음은 이러한 제안에 맞게 구체적으로 예를 들어본 것이다.

6.1 듣고 행동하기 (écouter et agir)

초보 학습자들에게 교실에서 프랑스어를 의사소통의 도구로 인식시켜 학습 진행을 직접 지시하거나 설명한다. 처음에는 시각적인 보조물 또는 행동과 함께 지시어를 사용하다가, 다음 단계에서는 지시어만 사용해서 프랑스어의 의미를 제대로 이해했는지 판단할 수 있다.

예) Ouvrez le livre. / Fermez le livre.

Levez-vous. / Asseyez-vous.

Regardez le livre. /Prenez le livre.

학습자의 수준이 높으면 이보다 더 긴 문장을 들려주고 행동하게 한다. 수업에 관계되는 지시어 뿐 만 아니라, 학습주제나 사항에 따라 다양하게 예를 제시할 수 있다. 예를 들면 신체에 관계되는 지시어, 일상적인 행동 표현, 위치나 조건, 비교를 나타내는 표현, 일반 상식 등을 사용하여 학습에 흥미를 유도할 수 있다. 이러한 활동을 통해서 어휘, 숫자, 주변에서 흔히 보는 물건들에 대한 명칭들을 이해할 수 있다.

또 이밖에도 학습자가 듣고 그림을 그린다든지, 가로나 세로에 나타난 구체적인 그림을 보고 들은 내용에 따라 표시를 하는 활동도 할 수 있다.

6.2 정보듣기 (écouter pour s'informer)

이 활동에는 여러 가지 방법이 있는데, 학습자가 대화를 듣고 그림과 연결시키거나, 대화의 내용에 따라 부정확한 의미의 문장, 문장의 진위를 가려내거나, 분리하여 제시된 문장을 연결하게 한다.

- 1) 그림과 대화 연결하기
- 2) 그림을 보고 들은 대화 내용 중에서 맞는 문장 고르기
- 3) 그림을 보고 대화 내용이 사실인지, 거짓인지 고르기
- 4) 문장을 듣고 두 부분을 연결하여 완성하기

예)

- | | |
|--------------------|--------------------|
| ① Elle n'est pas | ④ à la maison. |
| ② Sa tante connaît | ⑤ où il est. |
| ③ Je sais | ⑥ quand il arrive. |
| ④ Ton père est | ⑦ tes parents. |

6.3 듣고 따라하기 (écouter et répéter)

프랑스어를 듣고 따라하는 활동은 프랑스어의 발음, 리듬, 강세, 억양 등에 익숙해지기 위함이다. 학습자들이 단순히 프랑스어의 소리를 익히기 위해 듣고 따라하면 지루하고 재미없는 수업이 되기 쉽다. 게임이나 짧은 노래를 부르면서 하면 즐겁게 분위기도 이끌면서 듣기능력도 신장시킬 수 있게 된다.

1) 리듬 학습 (apprentissage du rythme)

프랑스어 학습자들은 소리군에서 단어를 구별해내는 능력이 부족하기 때문에 리듬을 그대로 따라하기 어렵고, 또 리듬군 내에서 단어들을 서로 연결하는 데도 매우 어려움을 겪게 된다. 들리는 프랑스어 소리군에서 그 구성 원칙을 찾아내는 것을 학습하면 바로 프랑스어를 인지하는 법을 알게 되는 것이다.

예)

[si]	[vɛR]	[plɛ]
[tisi]	[tuvɛR]	[vuplɛ]
[setisi]	[setuvɛR]	[silvuplɛ]
C'est ici.	C'est ouvert.	S'il vous plaît

(Abry D. & M.-L. Chalaron, 2010:15-16)

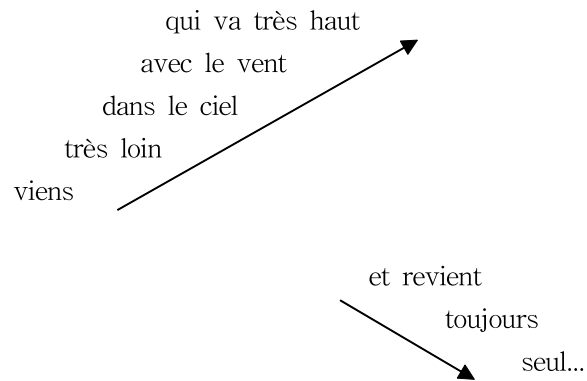
마지막 음절을 먼저 들려주고 앞의 음절을 단계별로 덧붙이면서 전체 음절을 들려준다.

예)

mai	midi	soir
12 mai	demain midi	jeudi soir
lundi 12 mai	A demain midi	A jeudi soir

마지막 음절에 강세를 놓으면서 앞에 단어를 덧붙여가며 발음한다.

예)



(LHote, 1995:93)

첫 번째 단계에서 교사는 팔을 위로, 아래로 움직이는 제스처를 동반하면서 위의 자료를 여러 번 읽는다. 위로 향할 때는 리듬군의 음절수가 증가하는 순서대로, 아래로 향할 때는 감소하는 순서를 따를 때이다. viens에서부터 qui va très haut까지 팔을 올린 채 있다가, et revient으로 오면서 다시 팔을 아래로 내린다. 학습자들도 교사를 따라 같은 제스처를 하며 짧은 시를 낭송한다.

예)

Tous

humains,

animaux,

du petit chat



aux vieux grands-parents,



sont de très bons amis.



(Lhote, 1995:95)

리듬 균을 형성하고 있는 요소들 사이를 연결하는 법을 배우게 되며 특히 마지막 음절은 지속길이를 더 길게 하는 것을 주지시킨다. 멜로디의 움직임을 보면서 소리들의 각 범주를 가장 자연스럽게 듣고 이해하도록 한다.

또 자주 반복되는 단어나 구가 포함된 다음 J. Prévert 의 두 편의 시와 A. Daudet 의 시 한편도 훌륭한 듣기 훈련이 된다.

예)

Il faut passer le temps

On croit que c'est facile
de ne rien faire du tout
au fond, c'est difficile
c'est difficile comme tout
il faut passer le temps
c'est tout un travail
il faut passer le temps
c'est un travail de titan(...)

Déjeuner du matin

Il a mis le café
Dans la tasse
Il a mis le lait
Dans la tasse de café
Il a mis le sucre
Dans le café au lait
Avec la petite cuiller
Il a tourné
Il a bu le café au lait
Et il a reposé la tasse
Sans me parler

Il a allumé
Une cigarette
Il a fait des ronds
Avec la fumée
Il a mis les cendres
Dans le cendrier
Sans me parler
Sans me regarder

Il s'est levé
Il a mis
Son chapeau sur sa tête
Il a mis son manteau de pluie
Parce qu'il pleuvait
Et il est parti
Sous la pluie
Sans une parole
Sans me regarder

Et moi j'ai pris
Ma tête dans ma main
Et j'ai pleuré

L'oiseau bleu

J'ai dans mon cœur un oiseau bleu,
Une charmante créature,
Si mignonne que sa ceinture
N'a pas l'épaisseur d'un cheveu.

Il lui faut du sang pour pâture
Bien longtemps je me fis un jeu
De lui donner sa nourriture :
Les petits oiseaux mangent peu.

Mais sans rien en laisser paraître,
Dans mon cœur il a fait, le traître,
Un trou large comme la main.

Et son bec fin comme une lame,
En continuant son chemin,
M'est entré jusqu'au fond de l'âme !

(Alphonse Daudet)

2) 리듬에 억양 결합하기

다음 연습은 음절을 길게 늘이면서 같은 군에서 멜로디의 형태를 변화시키는 예이다.

① Les gens



Les gens de ce pays



Les gens de ce pays sont gais.



Les gens de ce pays sont gais de le revoir.



- ②
- | | | |
|---------------------------------------|---------|----------------------|
| | arriver | servir |
| Ils vont arriver. | | vous servir |
| Il faut vous lever, ils vont arriver. | | Je vais vous servir. |

3) 연음과 발음연쇄 (liaisons et enchaînements)

- ①
- | | | | |
|---------------|----------------|--------------|---------------|
| un + consonne | une + consonne | un + voyelle | une + voyelle |
| un café | une thé | un euro | une école |
| un livre | une pomme | un autobus | une idée |
| un jour | une vie | un enfant | une année |

- ②
- On avance. / Ils avancent.
Que fait-il? / Que font-ils?
Il explique. / Je vous écoute.

- ③
- Ce devoir est facile.
Ce fromage est très fort.
Il essaie des chaussures et il les achète.

6.4 짧은 대화나 콩트 듣기 (écouter le dialogue court ou le conte)

듣기 지도에 짧은 대화(François, 1993)나 콩트를 활용하는 것(Dezutter, 1996-1997)도 좋은 방법이 된다.

예)

A quelle heure te lèves-tu chaque jour?

Je me lève vers 6 heures.

C'est tôt n'est-ce pas?

Oui mais j'ai l'habitude et puis je prends une bonne tasse de café.

A quelle heure pars tu au travail?

Vers 8 heures, je commence à 8h30.

예)

Bonjour Madame!

Bonjour, que désirez-vous?

Une baguette bien cuite et un croissant, s'il vous plaît.

Voilà, ce sera tout?

Oui, merci. Je vous dois combien?

Ca fait 2.50€.

Voilà 2.50€. Au revoir madame.

conte 예)

la barbe bleue /Charles Perrault

Il était une fois un homme qui avait de belles maisons à la ville et à la campagne, de la vaisselle d'or et d'argent, des meubles en broderie, des carrosses dorés. Mais, par malheur, cet homme avait la barbe bleue. Cela le rendait si laid et si terrible, qu'il n'était ni femme ni fille qui ne s'enfuît de devant lui.

Une de ses voisines, dame de qualité, avait deux filles parfaitement belles. Il lui en demanda une en mariage, en lui laissant le choix de celle qu'elle voudrait lui donner. Mais ni l'une ni l'autre ne voulaient d'un homme qui eût la barbe bleue. Ce qui les dégoûtaient encore plus, c'est qu'il avait épousé plusieurs femmes et qu'on ne savait ce que ces femmes étaient devenues. La Barbe-Bleue, pour faire connaissance, les mena avec leur mère et trois ou quatre de leurs meilleures amies et quelques jeunes gens du voisinage, à une de ses maisons de campagne, où on demeura huit jours entiers. Ce n'était que promenades, parties de chasse et de pêche, que danses et fes-

tins. Enfin, tout alla si bien que la cadette commença à trouver que le maître du logis n'avait plus la barbe si bleue et que c'était un fort honnête homme ! Dès qu'on fut de retour à la ville, le mariage se conclut...

conte 예)

les ours / Cathrine Bastère-Rainotti

Tout à fait au début, les Ours étaient roses parce qu'ils n'avaient pas de fourrure. Et c'était bien pratique pour se gratter la peau contre le tronc écaillé des arbres. Ils n'avaient pas de fourrure parce qu'il faisait très chaud, comme il peut faire chaud en Afrique. C'était en Afrique.

- Eh ! Les Ours ne vivent pas en Afrique !

- Plus maintenant, mais au début, oui. Écoute...

La première goutte de la première pluie du premier jour tomba en Afrique sur la première graine de la première plante. Cette plante était un arbre à Ours. Un oursier. Par parenthèses, l'oursier donne des Oursons et non pas des oursins comme on le croit souvent. Les oursins vivent dans la mer, ils piquent très fort. Pas les Ours. Tous les Ours vivaient contents parmi les plantes et les animaux que les autres gouttes de la première pluie avaient fait éclore. Ils mangeaient des fruits bien mûrs et se faisaient bronzer au soleil africain. Comme la vie était douce ! Cela aurait pu durer longtemps... Mais un jour arriva l'Escargot, tout essoufflé d'avoir rampé cinq ou six siècles pour visiter le monde, avec sa maison sur le dos. Il était affamé. Comme il n'était pas assez grand pour cueillir quelque chose à manger, les cornes en bataille, il se jeta sur le fruit qu'un Ours tenait dans sa patte.

- Attention, petite chose, dit l'Ours, j'aurais pu t'écraser !

콩트는 종종 수업에서 문어 능력을 신장시키기 위해 많이 활용하는 보조 자료이지만, 본래 콩트의 근원은 구어이므로 듣기지도에도 충분히 활동 자료로 이용할 수 있다. 물론 읽을 때는 강세, 리듬, 억양을 가능한 한 충실하게 살려서 실감나는 표현을 하도록 하여야 한다.

내용을 들려주고 학습자에게 주인공의 이름, 특징, 성격, 일어난 일, 이유, 결과 등을 설명하게 한다. 물론 듣기 전 활동으로 콩트의 대강 줄거리, 지은이를 비롯하여 콩트에 관계된 배경 지식, 어휘 등을 설명해서 학습자의 듣기 활동에 대한 흥미를 유발시키고 동기를 부여하여야 한다.

7. 나오기

이상과 같이 구어에 대한 교수법과 접근법의 역사적 흐름을 살펴보고, 듣기의 특성, 이해 전략과 함께 활동 유형을 통하여 듣기 지도 방안을 제시하였다. 듣기지도에서는 무엇보다 학습자들이 들어야 할 내용이 정확하게 발음되어야 하고, 강세나 리듬, 억양을 포함한 초분절적 요소들도 자연스럽게 구현되어야 한다. 만일 교사가 아직 그러한 정도에 도달하지 못했다면 원어민의 발음을 녹음하여 사용할 수 있다. 그러나 자칫 녹음자료와 교사의 실제 발음 사이에 괴리가 너무 커지면 학습자들에게 혼란을 가중시킬 수 있을 것이다. 상황이 그렇다 하더라도 원어민의 발음에 더욱 친숙해지도록 지도하여야 할 것이며, 보조 자료 발굴, 지도 과정에서 교사의 끊임없는 노력이 요구된다.

앞으로 완전한 구어 교육을 실시하기 위해서는 듣기와 병행해서 적용할 수 있는 말하기 지도 방안과 두 기능 향상을 위한 통합 지도 방안에 대한 활동 연구도 뒷받침되어야 할 것이다³⁾.

3) 본 논문은 2012. 4. 30. 투고되었고, 2012. 5. 25. 심사가 완료되었으며, 2012. 7. 13. 게재가 확정되었음.

❖ 참고 문헌

- Abry D. & M.-L. Chalaron (2010). *Les 500 exercices de phonétique, niveau A1-A2*, Hachette.
- Asher, James J. (1969). "The total physical response approach to second language learning" in *The Modern Language Journal* 53.
- Brooks, N. (1964). *Language and language learning*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Candlin C. N. & D. F. Murphy (1987). "Toward task-based learning" in *Language learning tasks*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Champagne-Muzar, C. (1992). "Les faits phonétiques et l'enseignement des langues secondes axé sur la compréhension" in *Comprehension-Based Second Language Learning*. Ottawa, Les Presses de l'université d'Ottawa.
- Demougin F. & P. Dumont (1999). *Cinéma et chanson: pour enseigner le français autrement*. Delagrave, CRDP Midi-Pyrénées.
- Dezutter O. (1996-1997). "Redécouvrir le conte par les oreilles et par la bouche" in *Enjeux* 39-40, 159-168.
- Dolz J. et B. Schneuwly (2009). *Pour un enseignement de l'oral*. esf éditeur.
- François F. (1993). *Pratique de l'oral: dialogue, jeu et variation des figures du sens*. Paris, Nathan.
- Germain Cl. (1998). *La compréhension orale*. Clé international.
- Guimbretière E. (1994). *Phonétique et enseignement de l'oral*. Didier/Hatier.
- Guberina, P. (1965). "La méthode audiovisuelle structuro-globale" in *Revue de phonétique appliquée*.
- Hagège Cl. (1985). *L'homme de paroles*. Fayard.
- Krashen, S. D. & T. D. Terrell (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- LeBlanc, R. (1986). "Approche communicative et phonétique" in *Propos sur la pédagogie de la communication en langues secondes*. Montréal, Centre éducatif et culturel.
- Léon P. R. (1993). *Précis de phonostylistique: parole et expressivité*. Paris, Nathan.

- Lhote, E. (1995). *Enseigner l'oral en interaction*. Paris, Hachette.
- Mendelsohn, D. (1994). *Learning to listen: A strategy based approach for the second language learner*. San Diego, Dominie Press Inc.
- Rivers, W. M. (1973). *Speaking in many tongues*. Rowley, Mass, Newbury house.
- Rivers, W. M. & M. S. Temperley (1978). *A practical guide to the teaching of English as a second or foreign language skills*. Chicago, University of Chicago press
- Rost, M. (1990). *Listening in language learning*. Harlow; Longman.
- Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. London; Longman.
- Schafer, R. M. (1979). *Le paysage sonore. Toute l'histoire de notre environnement sonore à travers les âges*. Paris, éditions J.-C. Lattès.
- Taylor H. M. (1981). "Listening to listen to English", *ELT Journal* 35.
- Terrell, T. D. (1977). "A natural approach to second language" *MLJ* 61.
- Tisset C. et Léon R. (1992). *Enseigner le français à l'écoute*. Paris, Hachette.

<Résumé>

Enseignement de la compréhension orale du français chez des apprenants coréens

HAN Mun Hi

Il est vrai que le didactique de l'oral en français langue étrangère est plus ou moins méprisé ou négligé jusqu'aux années 60. Cependant avec la venue de l'approche communicative, on a mis l'accent sur la langue parlée, c'est-à-dire l'oral.

E. Lhote a proposé une démarche nouvelle dans l'enseignement de la compréhension orale à partir du concept de paysage sonore, concept emprunté à R. Muray Schafer. Pour elle, la maîtrise de la parole s'appuie sur la confrontation des points de vue relatifs à la production d'un locuteur et à la compréhension d'un auditeur.

Nous allons proposer d'abord la stratégie de la compréhension orale, puis présenter les trois démarches de l'écoute; la préécoute, l'écoute, après l'écoute et enfin suggérer des diverses activités pour améliorer la compétence de la compréhension orale du français des apprenants du lycée. Ce qui est plus important dans l'enseignement de la compréhension orale, c'est la qualité de la prononciation du contenu enregistré à faire écouter aux apprenants. Et pour l'enseignement parfait de l'oral, il faut envisager de préparer le cours synthétique, et d'améliorer les deux compétences: celle de la production orale et celle de la compréhension orale.

【Keywords】 enseignement, oral, compréhension, apprenant coréen, préécoute, écoute, après l'écoute