

문학 텍스트와 외국어 교육

- 외국인을 위한 프랑스어 교재를 중심으로 -

박성창*

1

외국어 교육에서 문학교육은 중요한 역할을 수행한다. 문학작품을 읽기 위해서는 최소한의 언어능력이 필요하며, 문학학습은 부수적으로 읽기와 쓰기를 포함하는 언어능력을 향상한다는 의미에서 문학교육은 언어교육과 밀접한 연관성을 지니고 있다. 외국어 교육은 이렇게 긴밀하게 연결된 문학교육과 언어교육의 두 가지 축으로 이루어진다. 그런데 외국어 교육에서 문학교육이 수행하는 역할은 모국어 교육에서 문학교육이 차지하는 역할과 비교해볼 때 동일한 의미를 지니고 있는 것은 아니다. 즉 모국어 교육의 경우 문학교육에서 문학사라든가 문학텍스트의 분석과 같은 순수한 문학교육이 보다 중요한 몫을 차지하고 있는 반면, 외국어 교육의 경우에는 문학텍스트가 언어교육적인 효과나 해당 문화에 접근하기 위한 자료로서 활용되는 경우가 많으며, 이를 통해 문학 외적인 다른 목표

* 서울대학교 국어국문학과

를 위한 계기로 작용한다.

일반적으로 외국어 교육이 학습자의 어떠한 능력을 배양시킬 것인가를 목표로 삼는가에 따라 언어교육에서 문학텍스트가 차지하는 위상에 변화가 있을 수 있다. 순전히 언어학적이고 문법적인 지식의 습득이나 혹은 더 나아가 실제 상황 속에서의 수사적 전략의 배양을 목표로 하는 경우 문학텍스트의 활용은 크게 중요하지 않은 것으로 간주되며, 활용된다 하더라도 그 범위와 효용은 매우 제한적이다. 문학텍스트가 외국어 교육에서 매우 중요한 위상을 차지하고 중요한 역할을 수행하는 것은 바로 언어교육에서 언어와 문화의 중요성을 동시에 강조하는 관점에서이다. 문학작품은 바로 언어와 문화를 연결시켜주는 탁월한 매개항으로 기능하기 때문이다.

이는 문학 학습에서 모국어 학습자와 외국인 학습자 사이의 입장이나 기본 전제에 있어서의 중대한 차이에서 기인하는 결과이기도 하다. 즉 모국어 학습자는 기본적으로 텍스트를 자유자재로 읽을 수 있는 능력에서 출발하여 문학 학습으로 간다. 다시 말해서 문자적 의미 해독을 전제로 문학적 의미의 해독에 집중할 수 있다. 그러나 외국인 학습자의 경우에는 그렇지 않다. 외국인 학습자에게는 문자적 의미의 해독과 문학적 의미의 해독이 동시에 해결해야 할 과제로 다가오기 때문이다. 즉 텍스트의 의미를 제대로 파악하기 위해서는 언어적인 코드뿐 아니라, 언어가 뿌리를 내리고 있는 문화 전반에 대한 지식까지도 포괄해야 할 필요가 있다. 모국어 학습자는 살아오면서 자연스럽게 체득한 문화적인 맥락에 대한 지식과 언어능력을 토대로 텍스트를 읽는 반면 외국인 학습자는 오히려 문학 텍스트를 통해서 언어능력과 문화적 맥락에 대한 지식 모두를 습득해야 하는 정반대의 입장에 있다. 외국인 학습자에게 문학 학습이란 언어능력과 문화적 지식 습득이 동시에 이루어지는 장인 것이다.

외국어를 배우는 것은 새로운 사고방식을 배우는 것이다. 언어를 이해

하기 위해서는 그 언어를 사용하는 사람들의 사고방식을 이해해야 한다. 또한 한 언어를 알기 위해서는 그 언어를 사용하는 사람들의 사고방식이 반영된 문화를 알아야 한다. 이는 예를 들어 최근 들어 그 중요성이 날로 부각되고 있는 외국어로서 한국어교육 분야에서도 강조되고 있는 문제이다. 한국어교육에서 문화교육이 반드시 필요한 이유를 다음 세 가지로 요약하고 있는 글을 예로 들어보자 :

첫째, 언어에는 그 언어가 속해 있는 사회의 문화적 양식이나 관습이 반영되어 있다. (...) 문화를 통한 한국어교육은 한국어에 들어 있는 문화적 내용을 이해하여 한국어의 의사소통 능력을 향상하도록 돕는다. 둘째, 외국어를 학습하는 사람은 대부분 문화충격을 경험한다. 문화를 통한 한국어교육은 학습자가 한국 문화를 바르게 이해하도록 도와 문화 오해로 인해 한국어의 의사소통 능력을 저해하는 것을 막을 수 있다. 학습자는 언어 능력과 문화 이해 능력에 따라 단계별로 설정한 문화 내용의 학습을 통해 문화이식의 단계를 빠르게 통과할 수 있다. 문화를 통한 한국어교육은 학습자가 문화 충격을 극복하고 문화 이식의 단계를 빠르게 통과하는 것을 도울 수 있다. 셋째, 문화를 통한 한국어교육은 학습자에게 호기심과 흥미를 불러일으킬 수 있다(장경은, 2001: 132).

여기서 문학 텍스트가 비중있게 활용됨은 두말할 나위도 없다. 여기서 는 외국어 교육에서 문학 텍스트가 어떻게 활용되는가라는 문제를 외국인을 위한 프랑스어 교재를 중심으로 살펴보고자 한다. 특히 프랑스에서는 프랑스어를 모국어로 가르치는 경우뿐 아니라 외국어로 가르치는 경우에도 문학 텍스트의 효용과 중요성을 매우 강조해왔다는 점에서 우리의 경우와 비교해볼 때 중요한 시사점을 던져주고 있다.

외국어로서 프랑스어 교육에서 문학 텍스트가 차지하고 있는 위상을 역사적으로 살펴본다면, 문학 텍스트가 필수적인 교육 자료로서의 위치

를 차지하고 있던 시기로부터, 시청각 매체를 적극적으로 활용하는 교육이 강화되면서 철저히, 또는 상대적으로 배제되는 시기를 거쳐, 문학 텍스트의 중요성이 재평가되는 최근의 시점에 이르기까지, 크게 세 시기로 나누어 볼 수 있다). 프랑스에서 출간되었으며, 우리나라에서 프랑스어 교육에서도 자주 활용되는 외국어로서 프랑스어 교재들을 중심으로 이러한 시기적인 변화를 일별하면서, 문학 텍스트의 학습이 어떠한 언어교육적 효과를 가질 수 있으며, 현재의 여건에서 어떤 방법론들이 유용하게 사용될 수 있는가를 알아보도록 하자.

2

일반적으로 <전통적>이라고 불리는 외국어 교육 방식은 문학 텍스트에 근거한 교수법을 뜻한다. 이러한 교수법의 맥락에서는 문학 텍스트의 도입이란 언어교육의 최종적인 완성을 의미한다. 예컨대 우리나라 불어 불문학과와 전통적인 교과과정은 대체로 저학년에서는 프랑스어 문법에 대한 학습을, 고학년에서는 문학텍스트에 대한 학습으로 구성되어 있는 것도 이러한 전통적인 교수법의 틀을 따르면서 생겨난 것이다. 즉 문학 텍스트는 초보적인 의사소통의 단계를 벗어난 세련된 언어구사의 단계에서 어휘, 통사, 담화적 차원에서 독서력과 표현력을 제고하는 풍부한 자료체 역할을 한다. 이는 비단 외국어 교육뿐 아니라 모국어 교육에도 마찬가지이다. 중고등학교 국어교육에 문학작품을 언어교육의 중요한 한 단계로 설정하고 있는 우리의 경우가 그러하며, 국어교육의 목표를 <국

1) 이러한 진단은 외국인을 위한 프랑스어 교재들을 분석한 후에 얻어진 개인적인 판단의 결과이기도 하지만 여러 연구자들 사이에서 공유되고 있는 사실이기도 하다. 예를 들어 김정숙(2001), C. Germain(1993)을 더 참조할 수 있다.

어의 올바른 사용>과 <문학작품의 학습>으로 설정하고 있는 프랑스의 경우도 마찬가지이다²⁾.

문학 텍스트 읽기를 통하여 언어 훈련을 마무리한다는 이러한 <전통적인> 교수법이 가장 잘 나타나 있는 외국인을 위한 프랑스어 교재가 이른바 <모제Mauger>라고 불리는 교재이다. 장시간 우리 나라에서 프랑스어 교육의 주교재로 활용되었던 이 책에서는 문법 사항에 대한 일별이 끝나는 지점에서 문학 텍스트의 발췌문을 도입함으로써 문학 텍스트를 프랑스어 교육의 완성 단계로 설정하고 있다. 실제로 <모제>는 이 책의 저자인 G. Mauger의 이름이며 책의 정확한 제목은 『프랑스어와 프랑스 문화 강의Cours de langue et de civilisation francaises』이다. 책의 제목이 길어 저자의 이름으로 제목을 대신하게 된 것이다. 이 책은 원래 프랑스 이외의 지역에서 프랑스어를 교육하는 전문기관인 알리앙스 프랑세즈Alliance Francaise의 교육 목표와 긴밀하게 연관되어 있으며, 알리앙스 프랑세즈의 프랑스어 교수법의 일환으로 그 교재용으로 만들어진 것이다. 이 책은 1950년대 이후 80년대 초까지 외국인을 위한 프랑스어 교재 가운데 가장 대표적인 것으로 간주되어 왔으며, 우리의 경우 가장 널리 보급된 교재이기도 하다.

그렇다면 이 교재에서 가르치고자 하는 프랑스어의 특성은 어떻게 설명되고 있는가? 학습의 난이도에 따라 전부 4권으로 구성된 이 책의 제 1권 첫 문단을 살펴보기로 하자 :

우리가 알리앙스 프랑세즈에서 가르치고자 하는 프랑스어는 싸구려 프랑스어가 아니다. 이 책은 일상생활의 일상 언어를 배려하면서도 프랑스어를 처음 배우는 사람들에게 <탁월하고도 정확한 프랑스어>를 대면시키고

2) 예컨대 다음 인용문이 그러하다: “그런데 프랑스어는 그 목표가 두 가지인 분야이다: 언어에 대한 체계적 실천과 문학텍스트에 대한 연구”(J. Biard, 1993: 12)

자 한다. 하루에 두세 시간씩 일년 남짓 이 책을 공부하게 되면 학생들은 상당수의 우리 작가들의 작품들을 혼자서 대면할 수 있는 능력을 기르게 될 것이다. 그리고 이미 그 이전에 모든 학생들은 가장 소심한 학생들까지도 파리와 마르세이유의 거리에서 길을 물어볼 수 있을 것이다(G. Mauger, 1965).

프랑스어를 통해 프랑스 문화의 보고로 들어가는 것, 바로 이 길목에 문학 작품이 위치하고 있다. <프랑스어와 프랑스 문화 강의>라는 제목이 의미하는 바도 이런 맥락에서 이해해야 한다. 이 책은 앞서 언급했듯이 전부 4권으로 구성되어 있는데, 문학 텍스트가 차지하는 비중과 활용도는 아주 초보적인 수준인 1권(그러므로 1권에서는 문학 텍스트가 나오지 않는다)을 제외하면 2권부터 4권까지 순차적으로 높아지고 있다. 2권의 경우 전체적인 구성은 다음과 같다: 문법 — 본문(외국인이 프랑스에 와서 겪는 에피소드들을 통해 프랑스의 풍속과 사회의 관습을 제시하고 있다) — 연습문제 — 독해와 설명(본문에서 익힌 어휘들을 기억하고 새로운 어휘들을 학습한다). 이 가운데에서 문학 텍스트는 <독해와 설명>의 부분에서 매우 중요한 위치를 차지하고 있으며, 이 부분에서는 오직 문학 텍스트만이 인용되고 있다고 해도 과언이 아닐 정도이다.

문학 텍스트의 이러한 활용을 통해 우리가 알 수 있는 것은 이 교재가 말하기(듣기)-읽기(쓰기)라는 언어교육의 두 가지 축 가운데 후자에 집중되어 있다는 점이다. 물론 아직 테이프나 비디오를 활용한 시청각 교육방식이 적극적으로 도입되지 않은 상황에서 말하기-듣기보다 읽기-쓰기에 언어교육의 목표를 설정하는 것은 당연한 일인지도 모른다. 그러나 이는 역으로 이후에 시청각 매체를 활용한 교육이 활성화되고 언어교육에서 말하기-듣기의 중요성이 부각되면, 그만큼 문학 텍스트의 활용도가 떨어지게 될 것임을 미리 보여주고 있다고 해석할 수도 있다.

그렇다면 어떤 작가들의 어떤 작품들이 주로 활용되고 있는가. 우선 수록의 빈도수를 보면 빅토르 위고의 작품이 가장 많이 활용되고 있음을 알 수 있다. 또한 대부분의 작품들이 미학적인 조화나 균형, 언어적인 명확성 등을 추구하는 고전주의적 이상에 부합되는 작품들임을 알 수 있다. 또한 대부분의 인용문들이 장편이 아닌 단편에서 발췌된 것으로서 알퐁스 도데나 모파상의 작품들이 자주 인용되는 것은 이러한 맥락에서 이해할 수 있다. 이는 작품의 한 부분을 떼어내어도 전체 줄거리와의 연관성이 충분히 짐작되는 단편의 경우가 훨씬 활용도가 높으며, 특히 단편은 작품의 유기적 구조나 사용된 어휘들의 경제성, 그리고 그 미적인 효과 등으로 언어교육의 훌륭한 자료로 사용될 수 있다는 점이 감안되었을 것이다. 이상의 사실들에서 이 교재에 수록된 문학작품들은 대개 문학에 대한 <고전주의적 감식안>에 따라 선정되었음을 유추해 볼 수 있다. 이점에서 빅토르 위고의 빈번한 인용은 매우 시사적인데, 그는 프랑스인들이 가장 선호하는 작가로서 프랑스 문학을 대표하는 상징성을 갖추고 있을 뿐만 아니라, 이 책이 전제하는 고전주의적 문학관에도 부합되는 작가이기 때문이다. 그리고 이 교재에서 문학 텍스트의 선정과정에서 작용하고 있는 고전주의적 감식안은 그 당시 프랑스 문학에 대한 공식적인 견해를 종합하고 있다고 볼 수 있는 귀스타브 랑송Gustave Lanson의 『프랑스 문학사』에 나타난 문학적 견해와 일치하고 있다는 사실 또한 지적되어야 할 것이다³⁾.

3권의 경우 전부 18과로 구성되어 있는데, 본문의 대부분이 문학 텍스트나 산문에서 발췌된 것들이다. 예를 들어 <루브르 박물관에서 코메디 프랑세즈까지>라는 제목의 6과는 파리 시내에서 루브르 박물관에서 코메

3) 실제로 랑송의 문학사에서 빅토르 위고는 가장 중요한 프랑스 작가로 다루어지고 있으며, 상징주의나 초현실주의에 대한 부정적인 평가와는 반대로 17세기 프랑스 문학으로 대표되는 고전주의 문학에 상당한 비중을 두고 있다.

디 프랑세즈까지 가는 동안 만날 수 있는 여러 풍경들과 주제들에 관련된 내용들인데, 여기서 본문은 전부 9개의 발췌문으로 이루어져 있다. 그 가운데 에밀 졸라의 『목로주점』의 한 문단을 위시해, 콜레트, 아나톨 프랑스, 도리앙, 알렉상드르 뒤마, 레옹 폴 파르그, 장 루이 바로, 레옹 도데 등 대부분의 텍스트들이 소설 또는 문인들의 산문으로 이루어져 있음을 알 수 있다.

엄밀한 의미에서의 외국어 교육으로서 모제 교재는 3권으로 종결된다. 여기에 그치지 않고 모제는 4권과 5권을 추가로 펴내는데, 4권은 <프랑스와 그 작가들>이라는 주제로, 5권은 <현대 프랑스어 문법>이라는 주제로 구성되어 있다. 1~3권에서 서로 긴밀하게 연결되어 있던 언어와 문화를 각각 분리시켜 종합적인 성찰을 꾀한 것이다. 실제로 4권은 문학을 통해서 본 프랑스의 역사, 문화, 지성의 결정판이라고 할 만하며 문학 교과서로서도 손색이 없을 정도이다. 참고로 4권은 전부 17개의 주제들로 구성되어 있다. : 1. 프랑스 지역 2. 파리 3. 프랑스 국가 4. 프랑스인들 5. 풍속과 관습 6. 프랑스 여자 7. 학교생활 8. 종교생활 9. 공공생활 10. 프랑스인의 운동 11. 세계 속의 프랑스 12. 프랑스어 13. 프랑스 시 14. 프랑스 산문 15. 프랑스 연극 16. 프랑스 사상 17. 프랑스 예술. 이러한 목차 구성에서 알 수 있듯이 <프랑스적 가치>에 대한 존경과 자심이 잘 드러나 있으며, 프랑스 문학이 이러한 가치를 잘 구현하고 있다는 전체를 깔고 있음은 두 말할 나위도 없다.

3

문학텍스트란 어휘, 문법, 통사 구조 등을 전체적으로 포괄해서 보여줄

수 있는 탁월한 <담론discourse>의 단위이다. 즉 대부분의 문법 설명이 문장의 차원에 국한되는 반면 문학 텍스트는 문장과 문장 사이의 결합으로 이루어진 담론을 그 기본적인 언어적 단위로 삼고 있다. 그러므로 언어적 능력의 배양에 그 목표가 집중되어 있는 교재들의 경우에도 문학 텍스트가 최종적인 단계에서 문법적인 지식의 정리 및 평가에 활용되고 있다. 어떠한 언어이건 그 언어를 외국어로 교육한다고 할 때 중요한 것은 단어의 차원에서 어휘의 양을 늘려가는 것이 아니라 어휘와 어휘의 결합 능력 즉 문장을 만들고 문장과 문장을 결합시켜 담론의 단위를 만들어내는 것이다. 이런 관점에서 볼 때 문학 텍스트는 담론 단위의 외국어 교육에서 활용될 수 있는 전형적인 담화표지 가운데 하나이다.

이를 가장 잘 보여주는 교재가 소르본느 대학에서 개설한 외국인들을 위한 프랑스어 강좌에서 사용되는 교재이다⁴⁾. 이 교재는 철저하게 문법 위주의 목표를 설정하고 있는데, 문학 텍스트는 각 문법항목의 마지막 부분에 위치한다. 예를 들어 인칭대명사의 경우 문장 단위의 연습 문제들 마지막 부분에 마르셀 프루스트의 『스완네 집 쪽으로』의 한 대목 — 앞서 언급한 담론의 단위로서 — 이 그 예로 나오는데, 이 부분에 나오는 문제는 다음과 같다: <이 텍스트에서 3인칭 인칭대명사가 지시하는 사람 또는 사물이 무엇인지 밝히시오>. 혹은 조건법을 설명하면서 극작가 이오네스코의 작품 속 한 대목을 예로 들면서 <여기서 여러 번 사용되고 있는 si라는 조건의 접속사가 동일한 가치를 지니고 있는지, 그 다음에 사용된 서로 다른 과거 시제들은 무엇인가>를 묻는 질문이 나온다. 여기서 문학 텍스트는 언어와 문화를 매개하는 중간 지점이 아니라 문법과 통사구조 등 해당 언어의 지식을 테스트할 수 있는 지점으로 활용된다. 그러나

4) 그 서지 사항을 밝히면 다음과 같다.

Y. Delatour et al.(1991), *Cours de civilisation française de la Sorbonne : Grammaire du Français*, Hachette.

이러한 활용은 매우 제한적이며, 예를 들어 문학텍스트의 미학적 가치라거나 정신적 가치는 논의의 대상에서 제외된다. 이 책의 서문은 이러한 의도를 잘 보여주고 있다 :

소르본느 대학 프랑스 문화 강좌 중급반 수강 학생用인 이 교재는 문법에 대한 체계적인 연구를 통해 언어의 메커니즘을 획득하고자 하는 사람들에게도 쓰일 수 있다. 외국인들에게 프랑스어를 가르쳐본 오랜 경험에 따르면 그러한 연구는 필요할뿐더러 효과적이기도 하다는 사실이 입증된다. 우리는 가장 일상적인 언어구조를 드러내기 위해서 회귀하거나, 문학적이거나 지나치게 복잡한 구문을 배제시키고 중급반 학생의 표현 수준에 불가결하다고 간주되는 구문들을 선호하였다(Y. Delatour et al., 1991: 5).

그러나 이러한 상황은 외국어 교육에서 시청각 매체를 활용한 교수법이 등장하면서 급변한다. 미국과 유럽에서 거의 동시에 외국어 교육방식으로 개발된 시청각 교육방법론은 구어교육에 집중되어 있다는 점과 아울러 언어교육의 장에서 문학 텍스트의 사용을 배제한다는 특징이 있다. 이러한 시청각 위주의 교수법은 실제 회화 능력의 배양을 우선시켰을 뿐만 아니라 언어를 사고의 표현이 아니라 의사소통의 도구로 본다는 점에서 전통적인 교수법의 이론적인 근거와 차별된다. 언어란 구어적 현실이며 의사소통에서 중요한 것은 문자보다는 말이기 때문에 문학작품을 아는 것보다 실제 생활에서 응용될 수 있는 한 마디 회화를 구사하는 것이 더 중요하게 여겨진 것이다. 또한 국제 교류의 증대로 실생활에서 회화적 의사소통이 필요해지거나, 문자 중심의 학습이 곧바로 구어능력의 향상으로 전환되지 않는다는 자각도 이러한 인식의 변화에 중요한 원인이 되었다.

이는 다른 한편으로 다음과 같은 상황이 반영된 결과로 해석할 수 있

다. 즉 과거에는 문학이 언어예술이며 문화의 대표성을 담지하고 있다는 점에서 그러한 교육적 기능을 담당할 수 있는 적절한 도구라고 여겨져 왔다면, 현재의 상황은 바로 그러한 가치들이 불신을 받고 있다는 데서 기인한다. 이는 실용적이고 구체적인 언어의 활용이 중요해지면서 문학 텍스트를 읽는 것이 마치 언어교육과 거리가 멀고 모순되기까지 하다고 생각하는 경향과 밀접하게 연관되어 있다⁵⁾.

앞서 우리는 모제가 쓴 교재에서 문학 텍스트가 아주 빈번하게 활용되고 있음을 알 수 있었다. 문학 텍스트를 통한 언어교육이란 언어의 기본 구조를 익히는 것이 아니라, 추상적으로 익힌 문법 지식이 구체적으로 활용된 양상을 접하는 심화 학습에 해당한다. 그러나 학습자와 배웠던 언어와 너무 편차가 큰 문학 텍스트일 경우에는 언어능력의 향상을 기대하기가 힘들다. 문학 텍스트는 일상어에서 출발하지만 일정한 예술적 효과를 위하여 의도적으로 구성된 특수한 담화이므로, 적용에 있어서 비문학적인 텍스트보다 큰 노력이 필요하며 재사용 가능성이 약하기 때문이다. 그러므로 언어교육에서 문학 텍스트의 활용은 항상 이러한 위험을 내포하고 있는데, 시청각 매체를 활용한 교수법이 널리 퍼지면서 이러한 위험에 대한 자각이 뚜렷해진 것으로도 해석할 수 있을 것이다.

이러한 변화된 상황을 짐작하게 해주는 예로 <Espaces>라는 교재⁶⁾를 들어보기로 하자. 이 책은 <모제>를 출간했던 아셰트Hachette 출판사에서 그 책이 출간된 지 약 40년 후에(1991년) 출간한 외국인인을 위한 프랑스어 교재이다. 여기서의 교재의 목표를 <문화적 능력과 언어적 능력 모두를 포괄하는 진정한 의사소통의 능력을 개발하는 것>으로 설정하고 있다. 앞서 언급하였듯이 아무리 시청각 매체를 활용한 교수법에 근거하고 있

5) 이에 대해서는 J. Biard(1993: 140-199)를 참조할 수 있다.

6) 그 서지 사항을 밝히면 다음과 같다.

G. Capelle 外 et al.(1991), *Espaces : méthode de français*, Hachette.

다 하더라도 그 목표가 순전히 언어적인 능력의 배양에 국한되지 않고, 언어적 능력과 문화적 맥락에 대한 지식 모두를 강조하는 경우 문학 텍스트는 활용될 수밖에 없다. 문제는 40년 전의 모제와 비교해볼 때 그 활용도나 중요성이 어떻게 달라졌는가를 살펴보는 것이라고 할 수 있다.

<Espaces>라는 제목의 이 교재를 구성하는 각 주제들은 세 가지 <공간space>으로 나뉘어져 있다.

- 1) “사회” <공간> : 현재 통용되는 텍스트들(문학 텍스트를 포함하여), 구두로 된 시각적인 자료들
- 2) “언어” <공간> : 문법적인 종합, 회화의 전략
- 3) “불어권Francophonie” <공간> : 이러한 주제가 불어권을 구성하는 나라들에서 어떻게 변주되는가.

이로부터 추출해낼 수 있는 특징들은 다음과 같다.

1) 텍스트들 가운데 문학 텍스트가 차지하고 있는 비중은 상당히 완화되어 있다. 각 주제별로 단 하나의 문학 텍스트만이 할애되어 있고, 대상이 된 텍스트들도 동시대의 텍스트들이 상대적으로 많은 비중을 차지하고 있다. 또한 희곡에 관련된 텍스트가 많은 것으로 보아 되도록이면 대화-말하기-듣기의 목표에 부합하는 문학 텍스트를 선정하였음을 알 수 있다.

2) 신문 기사나 잡지 혹은 평범한 개인의 글 등이 차지하는 비중이 상대적으로 높아졌다. 즉 문학 텍스트 이외의 다양한 비문학작 자료들이 활용된 것이다. 이는 시창각 언어 교육 방식이 사용되었던 이래 비문학 텍스트가 읽기 교육의 자료로 많이 활용되는 경향과 일치된다. 신문, 잡지 기사 및 전단, 광고문 등 실생활 자료들은 지식인의 문화의 표현으로 생

각되는 문학 텍스트와는 달리 보다 일상적인 문화를 생생한 현장감과 함께 접할 수 있다는 점에서 많이 사용되었다. 또한 정서적 상징적 필요성에 맞추어 조직된 특수한 유형의 언어인 문학의 언어와는 달리 일상적이고 실용적인 언어로 이루어져 있으므로, 외국인 학습자가 이해하기 더 쉽다는 측면도 있다.

3) 불어권 학습자들에 대한 배려를 볼 수 있다. 이는 프랑스어가 프랑스뿐만 아니라 세계의 다양한 지역에서 사용되고 있다는 사실을 널리 주지시키기 위한 의도에서 비롯된 것이다.

문학 텍스트가 더 이상 문화를 대표하는 상징적 텍스트로 간주되지 않는 경향을 잘 반영하고 있는 또 다른 예로 1997년에 나온 프랑스어 교재인 <Panorama>에서도⁷⁾ 확인할 수 있다. 이 책을 구성하는 각각의 주제는 다음과 같이 구성되어 있다 :

- 1) 서론 (2페이지) : 문법적 개념들을 복습할 수 있게 해주는 수많은 사진들과 짙막한 텍스트들로서 여기에는 문학 텍스트가 포함되어 있지 않다.
- 2) 문법 (2페이지) : 특별한 문화적 주제에 근거하여 문법 사항을 설명하는데, 예를 들어 <회상>의 주제에는 과거시제가, <꿈>의 주제에는 의지와 욕망의 언어적 표현이나 접속법이 설명되고 있다.
- 3) 쓰기 (2페이지) : 다양한 형식과 기원을 지닌 텍스트들이 활용되고 있는데, 문학 텍스트의 비중은 매우 낮으며, 예를 들어 <회상>의 주제에 마르셀 프루스트의 소설 한 대목이 인용되는 정도이다.
- 4) 말하기 (2페이지) : 실제적인 상황 속에서 다양한 의사소통의 경우들을 연습하는 것.

7) 그 서지사항을 밝히면 다음과 같다.

J. Girardet, & J.L. Frérot(1997), *Panorama : méthode de français*, CLE, 1997.

- 5) 적용 (3페이지) : 위에서 습득한 지식들을 구체적으로 적용시키고(영화 시나리오의 작성이나 구직서의 작성 같은), 일상생활의 구체적 상황 속에서 앞선 지식들을 적용하고 실천하는 것.

4

이제 세 가지 단계들 가운데 마지막 단계에 대해 살펴보기로 하자. 최근에 나온 외국인을 위한 프랑스어 교재를 검토해보면 문학 텍스트를 언어교육에서 활용하는 빈도가 높아지고 있음을 알 수 있다. 이러한 변화의 가장 직접적인 원인은 앞서 설명했던 시청각 매체를 활용한 교수법이 지나치게 구어나 회화 위주의 언어교육에 치중한 나머지 텍스트 독해와 작성의 문제를 소홀히 했던 부분에 대한 반작용으로 다시 문학 텍스트의 효용성에 대해 생각해볼 필요성에 제기된 것과 밀접하게 연관되어 있다. 즉 문학 텍스트를 활용한 외국어 교육은 언어교육을 구어능력의 향상으로만 한정했을 경우에 생기는 여러 문제점들을 보완해 주고 지적 수준을 향상해준다는 것이다. 즉 읽기 능력도 훈련되어야 할 언어교육의 중요한 영역이며, 바로 이러한 점에서 문학 텍스트가 재평가되어야 한다는 인식이 확산된 것이다. 다음 문단은 이러한 변화된 인식을 잘 보여준다 :

텍스트 읽기를 가르친다는 것은 급하고 서둘러 언어 의미를 해독하도록 학습자를 몰아붙이는 것이 아니라, 나름대로의 해독 및 이해의 도구를 만들어가는 것을 가르치는 것이다(G. Vigner, 1979: 167).

또 다른 원인은 시청각 매체에 근거한 교수법에서 자주 활용되는 비문학적이고 실용적인 텍스트들이 보여주는 한계에 있다. 즉 이러한 실생활

에 밀접한 자료들은 그것들이 쓰여진 특수한 맥락에서만 이해될 수 있는데, 그 맥락을 실제 수업에서 정확하게 이해하고 재현하기가 그리 쉽지 않다는 점이다. 바로 이런 관점에서 문학 텍스트가 보여주는 보편적인 속성은 외국어 교육에서 새롭게 인식될 필요가 있다. 다시 말해서 문학텍스트는 내용에 있어서 보편적 호소력을 지니고 있으므로 특정한 사회적이고 역사적인 맥락과 여건을 초월해서 읽을 수 있는 생명력을 갖고 있으며, 그것이 문학 텍스트의 본질이기도 하다는 것이다.

이제 문학 텍스트는 적어도 다음과 같은 세 가지 목표들을 동시에 충족시켜주는 이점을 갖고 있는 것으로 파악된다.

- 1) 어휘 통사적 층위의 기본적인 문법지식은 필수적이다.
- 2) 기본적인 독서의 훈련을 강화시켜준다.
- 3) 외국인 학습자에게 가장 부족한 요소인, 텍스트 내에 잠재해 있는 문화적 지시적 내용의 습득과 아울러 이러한 맥락을 벗어난 보편적 호소력까지 이해할 수 있게 해준다.

이러한 단계에서 앞서 언급하였듯이 언어, 문학, 문화가 새로운 유기체적 결합을 이룬다. 그 한 예로 가장 최근에 나온 외국인을 위한 프랑스어 교재인 <Taxi>(2004, Hachette 출판사)의 경우를 살펴보기로 하자. 이 교재는 언어, 문학, 문화 사이에 새롭게 설정된 상관성을 잘 보여주고 있다. 예를 들어 3권(중급 이상의 프랑스어 실력을 갖춘 학습자들을 위한 교재)의 첫 번째 주제는 <이곳에서 태어난 사람들, 다른 곳에서 온 사람들>로서, 다민족 국가, 이민 사회로서 프랑스 사회의 모습을 잘 반영하고 있다. 이 주제는 크게 다음과 같은 세 가지 하위주제들로 구성된다.

- 1) 주제적 내용 : 프랑스에서 이민의 역사, 프랑스 국적의 취득, 국가의

정체성과 유럽인으로서 느끼는 감정.

- 2) 의사소통적 목표 : 지나간 상황과 이후의 전개 과정들을 제시하기, 시간적으로 명확한 표현 제시, 감탄문 만들기.
- 3) 언어적 목표 : 이야기의 시제, 단순과거, 지속의 표현, 국가와 관련된 명사와 형용사.

여기에 수록된 문학 텍스트는 Richard Morviège와 François Cavanna의 일종의 자전적 소설들인데, 이는 각각 영국과 이탈리아에서 이주해온 이민자가 프랑스 사회에 동화되어 가는 과정과 어려움을 감동적으로 표현하고 있는 텍스트들이다. 이 텍스트들 속에서 앞서 제시한 세 가지 목표들, 즉 주제적 목표, 의사소통적 목표, 언어적 목표 등이 서로 긴밀하게 연결되면서 효과적으로 충족되고 있음을 알 수 있다.

외국인 학습자에게 문학 텍스트에 대한 체계적 독법을 갖추어주는 것은 읽기 능력의 향상이라는 언어교육적 효과를 가지고 있을 뿐만 아니라 동시에 문학 학습의 출발점인 텍스트 읽기를 도와준다는 의미에서 문학 교육적 효과까지도 포함하고 있다. 비록 시청각 매체를 이용한 언어교수법에서 문학 텍스트의 활용이 낮아졌던 사례가 있기는 하지만, 외국어 교육의 목표를 단순히 구어에 제한된 일상회화에만 두지 않는다면, 문학 텍스트는 언어와 문화를 매개하는 탁월한 지점으로 남아 있게 될 것이다. 또한 문학 텍스트의 활용은 학습자 개인에게 맡겨지기 보다는 교수자의 적절한 설명과 적극적인 개입을 요한다는 점에서 타율적인 학습방법의 개선을 전제로 한다.*

[주제어] 외국어 교육, 문학 텍스트, 교재, 외국어로서의 프랑스어, 문화

* 본 논문은 2004. 10. 31. 투고되었으며, 11. 10. 심사가 시작되어 11. 24. 심사가 종결되었음.

참고 자료

- 김연조(1971), 「언어학 이론과 외국어교육」, 『한국외국어대학교 논문집』, 한국
외국어대학교.
- 김정숙(1992), 「외국어로서의 한국어교육의 반성과 새로운 방법론 모색」, 『어
문논집』 제31호.
- 김정숙(2001), 「문학텍스트와 언어교육」, 『불어불문학연구』 제45호.
- 김정숙(2003), 「외국어문학 전공자가 경험한 한국문학 강의」, 『문학교육학』 제
11호, 문학교육학회.
- 장경은(2001), 「문화를 통한 한국어교육의 실현방안」, 『한국어교육』, 제25호, 국
제한국어교육학회.
- 황인교(1997), 「외국어로서의 한국어교육연구」, 『이화어문집』 제15호.
- Bal, M.(1980), “Enseigner la littérature-à quoi bon” *Le Français dans le monde*,
n 154.
- Bena Mou, M.(1971), *Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire*, Collection
Le Français dans le monde-BELC, Hachette-Larousse.
- Biard, J.(1993), *Didactique du texte littéraire*, Nathan.
- Capelle, G. et al.(1991), *Espaces : méthode de français*, Hachette.
- Cicurel, F.(1991), *Lecture interactive*, Hachette.
- Delatour, Y. et al.(1991), *Cours de civilisation française de la Sorbonne :
Grammaire du Français*, Hachette.
- Dupré, J. P. et al.(1987), *Langue Française*, Nathan.
- Germain, C.(1993), *Evolution de l'enseignement des langues*, CLE international.
- Girardet, J. & Frérot, J. L.(1997), *Panorama : méthode de français*, CLE
international.
- Johnson, A. M. & Menard, R.(2004), *Taxi : méthode de français*, Hachette.
- Mauger, G.(1955), *Cours de Langue et de Civilisation Française*, Hachette, tome
1, 2, 3, 4.
- Vigner, G.(1979), *Lire : du texte au sens*, CLE international.

■ Abstract

A Study on a Foreign Language Education
through Literary Text

-Focusing on teaching materials of French language education as a foreign
language-

PARK, Sung Chang

Considering that culture is as important as language in language education, we can find literary education is very important part of foreign language education. Because, a literary text intermediates between language and culture.

This research is to show how literary texts are used for foreign language education, focusing on teaching materials of French language as a foreign language. In France, literary texts have been considered to be effective in teaching French language not only as a native language but also as a foreign language. History of French language education in France can be divided into three parts. This historical change shows what effect the literary education has on language education, what kind of method is useful at the present time.

In the first age, the literary text was regarded as a essential material that grows students' reading ability and power of expression. And the textbook was constructed focusing on reading and writing. In the second age, a teaching method with audio-visual materials was found. This method was based on the importance of spoken language education. In third age, the literary text was regarded as a important material again. This tendency reflect the limitation of non-literary text

and spoken language-centered education. Different from practical texts, literary texts have cultural universality, students can read the text without social and historical knowledge.

In conclusion, the literary text can be used to teach knowledge of basic grammar, reading, culture in text, cultural universality beyond the text.

[Key words] Foreign Language Education, Literary Texts, Teaching Materials, French as a Foreign Language, Culture