

학교 프랑스어 교육목표 연구

이송

(부산국제고등학교)

김종기

(부산대학교)

Lee, Song & Kim, Jong-Guy. (2012). A study on the objectives of French education in schools. *Foreign Language Education Research*, 15, 152-177.

In schools, foreign language is not only a means of communication but also a tool used in order to create a whole man in terms of as a student and as an individual as well. French education in high schools has always aimed to develop useful communication skills in students. However, by the end of schooling, students have not obtained the capacity of communication nor the satisfaction of learning the language. The fictional dialogs and the repetitive exercises were not the ideal solutions. According to the new 2009 Official Instructions for French as Second Language, French education in high schools has practical, cultural, and educational objectives. It also strives to find balance between the three. Yet French classes will not improve: the practical objective is always overcharged, the cultural goal is always subjected to communication, and the educational one, vaguely defined as the development of knowledge and personality, leads the teachers to be free to do as they want. This study examined the new direction of French education in schools and redefined three objectives of French education in a way that it ensures the link with the entire education system.

Key Words: objective of French education, practical objective, cultural objective, educational objective, 2009's Official Instructions for French as Second Language

I. 서론

본 연구의 목적은 고등학교 프랑스어 교육목표를 새롭게 설정함으로써 프랑스어 교육의 새로운 정체성을 확립하고자 하는 것이다. 이를 위해 유럽평의회(Conseil de l'Europe)의 『언어 학습·교수·평가를 위한 유럽공통참조기준 *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*』(2001, 이하 CECR로 약칭)을 우리의 프랑스어 교육현실에 맞게 선택적으로 수용할 것을 제안한다.

연구의 목적을 이와 같이 설정할 때, 연구해야 할 필요성은 두 가지로 구분할 수 있다.

첫째, 학교교육의 궁극적인 목표는 하나의 완성된 인격체를 양성하는 것이다. 학교 프랑스어 교육의 목표에 대한 인식의 변화가 필요하다. 언어의

도구적인 측면만이 아니라 교육의 본질적 가치를 실현할 수 있는 외국어 교육의 목표를 설정해야 할 것이다. 2009 개정 교육과정¹이 추구하는 ‘글로벌 창의인’¹이 갖추어야 할 역량을 키우는 데 기여할 수 있도록 프랑스어 교육의 정체성에 걸맞은 목표를 설정하고 학교교육의 한 부분으로서 프랑스어 교육의 위상을 확립할 필요가 절실하다.

둘째, 의사소통 접근법(approche communicative)에 기반을 둔 이제까지의 고등학교 프랑스어 교육이 학습 동기 부여와 유의미한 학습 활동의 측면에서 실효를 거두지 못하고 있다. 따라서 의사소통 능력의 습득을 교육목표 설정의 기본으로 삼아온 패러다임에 변화가 필요하다.

본 연구는 II장에서 프랑스어 교육목표 설정에 있어 새로운 패러다임이 필요한 이유로 첫째, 기존 프랑스어 교육의 내용적, 방법적 실천이 가지고 있는 한계, 둘째, 프랑스어 교과에 가해진 외부적 상황 변화, 셋째, ‘성취평가제’라는 제도적 요구를 탐구할 것이다. III장에서는 교육목표를 설정하기 위해 프랑스어 교육의 내재적 가치와 일반 교육으로서 가치를 탐구한다. IV장에서는 우리 교육이 추구하는 인간상과 고등학교 교육목표라는 큰 틀에 비추어 보았을 때 프랑스어 교육목표가 어떻게 설정되어야 하는지를 검토하고 V장에서는 2009 개정 교육과정의 실용적, 문화적, 교육적 목표가 실천성을 가질 수 있도록 새롭게 이해하고자 한다.

II. 문제 제기

1. 실용적 목표의 한계

먼저 기존 프랑스어 교육의 내용적, 방법적 실천이 가지고 있는 한계는 다음과 같은 수업 장면에서 분명히 드러난다. 우리는 학습자들에게 배운 것을 사용해 보도록 자주 요구한다. 교실 책상 앞에 앉은 손님 역할의 A는 식당 종업원 역할의 B에게 ‘주요리로 poulet frites, 디저트는 mousse au chocolat를 달라’고 주문하는 역할을 계획대로 아주 잘 해냈고, 종업원 B는 ‘Bien, monsieur’라는 분명한 대답을 남기고 역할극은 성공적으로 끝이 난다. 그러나 한 번도 B가 닭고기 접시를 들고 다시 나타난 적이 없다. 종업원 B가 디저트를 가져올 것이라고 아무도 기대하지 않는다. 이는 실패한 의사소통 활동(activité communicative)이다.

Morrow(1981)에 의하면 의사소통 활동의 특징은[...]
반작용(피드백)을 끌어내는 데 있다. 화자는 자기의 목적이

¹ 2009 개정 교육과정이 설정한 미래형 교육과정의 인간상은 ‘미래 상황을 주도하는 글로벌 창의인’이다.

달성되었는지 아닌지를 대화상대방의 반응을 통해서 확인할 수 있다(Germain, 1993, p. 211).

제2언어가 아닌 외국어로서의 프랑스어(français langue étrangère, 이하 FLE)를 학습하는 우리나라의 실정에서 교실을 나가는 순간 프랑스어로 의사소통할 기회도 없고 필요도 없다. 이러한 ‘목표어 외적 언어상황(situation en exolingue)’²에서 학습자가 길 묻기나 전화하기의 역할극을 잘 해냈다고 해서 의사소통 능력을 습득한 것으로 볼 수 없을 것이다. 외국어의 실용성만을 중시해 온 우리는 공허한 ‘의사소통 연습(exercice de communication)’³에 학습자를 길들여 왔고 결국 프랑스어는 허구의 수단으로 자리를 굳혔다. 프랑스어는 어렵게 익혀도 결국은 쓸모가 없는 부담스러운 공부가 되어버렸다. 고등학교에서 프랑스어를 배웠던 학생 모두가 장래에 프랑스어를 전공하거나 프랑스 기업에 취직하고 프랑스어로 길 묻기 등의 의사소통 상황을 체험할 것이라고 기대할 수 없다. 길을 묻고 가르쳐 주기, 물건 사기, 전화하기, 음식이나 음료 권하기 등의 일부 의사소통 기능(acts de parole)은 고등학교 프랑스어 교육과정에서 과감하게 빼내서 ‘여행 프랑스어 회화’ 같은 책자들에 맡겨두는 것도 고려할 필요가 있을 것이다.

2. 프랑스어 교과 위상 변화

새로운 패러다임으로의 전환이 필요한 또 다른 이유는 교육과정 안에서 프랑스어 교과의 위상 변화에 있다. 2009 개정 교육과정의 총론에 의하면 ‘프랑스어’는 일반계 고등학교의 교과 편제 가운데 ‘생활·교양 영역’의 제2외국어 교과로 분류되면서 필수 선택과목이라는 지금까지의 지위를 상실했다. 이는 외국어 교육 역사상 처음 있는 일로 이제는 학교의 선택에 따라서 개설을 하지 않아도 상관인 없는 자유 선택과목이 되면서 학교교육의 차원에서 프랑스어의 중요도와 비중이 격하된 것이다. 기술·가정, 제2외국어, 한문, 교양이라는 4개의 교과(군)가 3개 학년 동안 16단위를 나누어 가르치도록 정해졌으므로 ‘생활·교양 영역’의 많은 과목들 간에 단위 수 확보경쟁이 치열하다. 현재 대부분의 학교에서는 2학년 때 주 2시간의 프랑스어 수업이 이루어지고 있다.

² ‘situation en exolingue’는 교실 밖에서는 목표언어가 사용되지 않는 나라에서 이루어지는 학습상황을 말한다. 이와 반대되는 개념인 ‘목표어 내적 언어상황(situation en endolingue)’은 목표어가 말해지는 나라에서 교육이 이루어지는 경우이다.

³ 의사소통 기본 표현을 내재화하여 발화의 자동화를 시도하는 행동주의적인 면이 내포되어 있기 때문에 훈련 또는 연습이라고 볼 수 있다.

이와 같이 프랑스어 교과는 교육과정에서 위상이 바뀌었다. 그렇다면 목표도 내용도 변화를 피할 수 없을 것이다. 오랫동안 당연시했던 ‘외국어 교과’에서 ‘생활·교양 영역’으로의 변화 앞에서 프랑스어 교육은 새로운 정체성을 찾아야 할 기로에 있다. 오랫동안 지키지도 못할 약속과도 같았던 ‘실용성’ 위주의 목표와 야심차고 과중한 내용을 고집해서는 안 될 것이다. 대부분의 경우 60시간 정도에 그치는 ‘생활·교양 영역’의 교과로서 추구해야 할 목표를 정립하고 그에 걸맞은 내용과 방법이 도출되어야 할 것으로 보인다.

3. 성취평가제

2014학년도부터 고등학교 교과에 ‘성취평가제’가 도입된다. 현행 석차 9등급제는 상대평가에 의한 학생의 석차를 등급으로 표시한 것이다. ‘성취평가제’는 교과목별 성취기준에 학생이 도달한 정도를 A, B, C, D, E로 표시하는 절대평가제로 성적표에 석차가 기재되지 않는다는 점에 있어 획기적인 제도상의 변화이다. 이 제도는 창의·인성을 강조하는 수업모델과 평가방법 사이에 괴리가 존재하고 급우 간 배타적 경쟁심 조장으로 나눔과 배려의 학습경험이 부족하다는 인식에서 현행 평가체제의 개선을 도모하는 것이다. 창의적 사고력 및 문제해결력 개발, 내재적 학습동기 향상과 학교교육 목표 달성에 중점을 둔다는 기대효과를 명시하고 있다.⁴

성취평가는 미리 선정된 수행 준거에 따라 평가하고 그 결과를 해석하는 준거 참조평가이다. 이때 수행 준거는 교육목표를 뜻하며 구체적인 교육목표(준거)에 근거하여 검사 문항을 제작하는 평가이다. 따라서 단위학교의 교과협의회에서 학기별 성취기준과 성취수준을 마련하고 평가도구를 개발해야 한다. 학생의 점수에 따라 자동으로 석차가 산출되는 기존 방식이 아니라, 교과교사가 ‘학생들이 성취해야 할 지식, 기능, 태도의 능력과 특성’인 성취기준과 성취수준을 결정한 후 개별 학생의 성취도를 평정하는 방식이다. 학생과 학부모는 100명 중 30등이라는 석차는 쉽게 수궁해 왔지만 앞으로는 단위학교의 교사가 평정한 B에 대해서 신뢰도와 타당도 문제를 제기할 수 있다. 2009 프랑스어 교육과정은 언어적 기능에 대해서만 성취기준을 제시하고 있다.⁵ 문화적 목표와 태도 영역에 있어서는 무엇을 어느 정도로 성취해야 할지에 대한 고려가 없었던 것으로 볼 수 있다. 전국의 프랑스어 교사가 신뢰도와 타당도 높은 단위 학교의 성취기준과 성취수준을 결정하는 근거를 제공하기 위해서 문화적 목표와 교육적 목표가 구체적으로 어떤 것인지에 대한 연구가 필요할 것이다.

⁴ 한국교육과정평가원 성취평가제 리플렛 <http://assess.kice.re.kr/leaflet>

⁵ 교육과학기술부(2011b, 119-124) 참고.

Ⅲ. 학교 프랑스어 교육의 가치

교과와 가치는 교과를 정당화하는 개념으로 필요하다. 그러나 ‘외재적 가치’는 어떤 교과를 폐기시키는 개념으로 유용할 것이다. “목적은 실현하는데 더 강력한 도구가 출현하게 되면, 경쟁에서 밀린 도구는 어찌면 영원히 폐기처분 될 지도 모른다”(엄태동, 2006, p. 152). 이것이 도구의 운명이다. 프랑스어 교육이 실용적 목표를 우선시하고 있는 사이 사회경제적인 지위의 획득이나 경제 발전을 이루는데 더 효과적인 경로로 보이는 영어라는 도구와의 경쟁에서 밀려나 관심의 사각지대로 내몰리고 있는 측면이 강하다. 교과와 중요성이 교과와 내재적 가치에 의하여 판단될 수 없을 때, 그것은 오직 사회적 요구와 실제적 효과에 의하여 판단될 수밖에 없다. 학교교육의 중요성은 그것이 실제적 효과를 가져다 준다는 점에서 찾을 것이 아니라, 그런 것을 배우고 난 뒤에 어떤 종류의 인간다운 관점과 태도, 정서와 가치관이 길러지는가에서 찾아야 할 것이다.

본 연구는 교육목표를 구상하는 일에 한정하여 학교에서 배우지 않으면 배울 수 없는 것, 학교 프랑스어 교육의 내재적 가치를 탐구하기로 한다. ‘학교에서 프랑스어를 왜 가르치는가?’에 대한 해답을 내재적 가치에서 구하고 이것을 교육목표에 담고자 한다.

1. 학교 프랑스어 교육의 내재적 가치

프랑스어만의 교육내용, 프랑스어와 프랑스어권 문화의 학습을 통하지 않고는 얻을 수 없는 가치를 제시함으로써 학교 프랑스어 교육의 목표를 설명해야 할 것이다. 프랑스어 의사소통 능력을 기른다거나, 프랑스어권 사람들의 문화를 이해하기 위해서 학교에서 프랑스어를 가르친다고 설명하는 것은 더 이상 설득력이 없을 것이다. 이것들은 학교 프랑스어 수업을 통하지 않고도 얻을 수 있는 외재적인 것들로서 필요하다면 원어민 과외를 통해서도 배울 수 있는 것들이기 때문이다.

외국어 교육의 존재이유를 살펴보아야 한다. 인간은 소통하는 존재이다. 인간은 소통을 통해 자신을 드러낸다. 소통을 통해 인간의 실존을 이해한다. 인간 존재는 남과의 소통을 통해 결국은 자신을 찾아갈 수 있는 통로를 스스로 열 수 있다. 이런 이유에서 예나 지금이나 이 세상 도처에서 외국어 교육이 이루어지고 있는 것이다. “외국어를 배운다는 것은 타자를 마주 가는 일이다”(Blanchet, 1998, p. 68). 특정 외국어로의 소통이 모국어 소통과 다르면서도 많은 공통 요소를 가진다고 볼 때, 외국어 학습과정에서 많이 불안정하지만 소통을 통해 자신과 타자를 이해하고 공존의 가치를

경험해본 학습자는 모국어로의 소통에서도 적극적으로 의미협상에 참여하는 등 긍정적인 태도의 변화를 기대할 수 있을 것이다.

언어와 문화가 다른 의사소통에서는 원활한 의사소통보다도 오해나 소통의 단절이 더 일반적인 현상이다. 학교에서 프랑스어를 가르치는 내재적인 가치는 ‘프랑스어로 의사소통하는 과정에서 생겨날 무수한 실패와 절반의 성공을 끊임없이 경험하는 노력의 과정’에 있다. 또 프랑스어권 사람들의 문화를 이해하기 위해 자신과 동료와 함께 방법과 전략을 동원하는 과정을 체험해 가면서 낯선 이와의 소통과 이해와 관계를 배우려고 노력하는 과정 그 자체에 가치가 있다. 자신의 말은 듣는 사람에게 이해되기도 하고 오해되기도 한다. 다른 사람의 말을 듣는다는 것은 곧 그 내용에 귀를 기울인다는 뜻이며, 귀를 기울인다는 것은 곧 그 내용에 관하여 생각한다는 뜻이다. 자신의 생각을 표현하려는 용기를 발휘해야 하고 협력하여 문제를 공유하고 해결하려는 열의를 보이면서도, 때로는 자신이나 집단의 한계를 인정해야 하고, 어떤 해결책도 찾을 수 없는 상황을 받아들이기도 하면서 성장을 도모하는 것이다. 이런 ‘소통과 이해와 관계의 절차가 끊임없이 이루어지는 것’이 프랑스어 교육의 본질이라 할 수 있다.

따라서 프랑스어 교육은 ‘언어·문화에의 교육(l'éducation aux langues-cultures)’이 아니라 ‘언어·문화에 의한 교육(l'éducation par les langues-cultures)’(Galisson, 2002, p. 497)으로 ‘교육’을 힘주어 말해야 할 것이다. 다시 말해 프랑스어를 가르치는 것이 아니라 프랑스어를 통해 소통하는 인간, 이해하는 인간, 관계하는 인간으로 교육하는 것이다. 이러한 내재적 가치가 실현될 때만 단기적이고 즉각적인 효율성과 수익성의 요구에 맞설 수 있을 것이다.

학교 외국어 교육이 존재하는 이유는 Wolton(2009)이 주장하는 것처럼 ‘프랑스어 교실에서 만나는 살아있는 존재 간의 대화’에 있는 것이다.

우리는 학교와 교사, 교수들에게 한없이 경의를 표해야 한다. 그들은 교육의 본질이 정보와 지식을 넘어서 살아있는 존재(êtres vivants) 사이의 복잡다단한 대화(dialogue)를 통해 이루어진다는 사실을 이미 오래 전부터 알고 있는 사람들이다.... 오늘날 컴퓨터가 교육학의 새로운 무대를 열었다는 것도 알고 있다.... 하지만 인간적인 소통(communiqué humaine) 없이는 지식의 전달도 교육도 존재하지 않는다는 것을 경험을 통해 잘 알고 있는 사람들이다 (p. 66).

따라서 외국어 교육의 목표는 의사소통을 통해 타자와 공존하는 인간을 양성하는 것으로 귀결되어야 할 것이다.

의사소통은 인간 존재 전체(tout l'être humain)가 관계되는 일이다.... 상호문화적 접근에서 외국어 교육의 본질적 목표는 언어와 문화에 대해 이질성을 충분히 경험하게 해서 학습자의 인격과 그 정체성을 조화롭게 발달시키는 것이다. 다양한 요소들을 통합해 건전하고 균형 있는 인격(personnalité saine et équilibrée)을 형성하는 것이 교사와 학습자의 할 일이다(Conceil de l'Europe, 2001, p. 9).

의사소통을 언어 자체에만 한정하지 않는 CECR는 다양한 요소들을 통합해 건전하고 균형 있는 인격을 형성할 것을 강조하고 있다.

2. 일반 교육으로서의 프랑스어 교육

“외국어 교육은 학교 교육과정 안에서 특정 기능과 일반 기능 양쪽에 기여해야 한다”(Jay, 1968, p. 84). Defays와 Deltour(2006)는 언어와 문화를 의사소통에 한정하는 개별 교육으로서의 외국어 교육은 학교교육에서 설 자리가 없을 것이며 인본적인 측면이 고려되는 ‘일반 교육’으로 달리 인식되어야 한다고 주장한다.

외국어 교육의 목적은 외국어나 외국 문화에만 있는 것이 아니다. 언어와 문화의 차원을 넘어서 보다 일반적으로 ‘다름에 대한 교육(éducation à la différence)’과 ‘교류 교육(éducation à l'échange)’을 목표로 한다는 사실을 강조해야 한다.... 인본적인(humaniste) 측면을 유의하지 않으면 의사소통 접근법적인 외국어 교육은 학교교육에서 불안정한 상황에 처할 것이다.... 개별 교육(enseignement en particulier)으로서 이런 상황은 외국어 교육이 각 과목의 특수성, 학생들의 동기, 외부 세계의 요구에 더 잘 맞춘 ‘일반 교육(enseignement en général)’으로 새롭게 인식되어야 함을 말해 준다(p. 21).

CECR는 특정 프로그램이 실행되는 목적이나 맥락에 따른 목표 설정의 차별화(différencié)를 주장한다.

의사소통 능력의 신장이 흔히 표방되는 목표이지만, 어떤 프로그램은 외국어로의 언어활동을 질적으로나 양적으로 신장시키고자 하고, 다른 프로그램은 특정 영역에서의 수행을 강조하며, 또 다른 프로그램은 개인적인 일반능력의 성숙을 강조하고, 전략의 개선을 강조하는 프로그램도 있음을 이제는

쉽게 볼 수 있다. ‘모든 것이 서로 연관되어 있다’고 해서 목표를 차별화할 수 없는 것은 아니다(Conceil de l’Europe, 2001, p. 16).

이에 따라 CECR는 모델이 될 목표 유형 다섯 가지를 제시했다. 그 중에서 ‘학습자의 일반능력 발달’이라는 관점의 목표는 다음과 같이 기술된다.

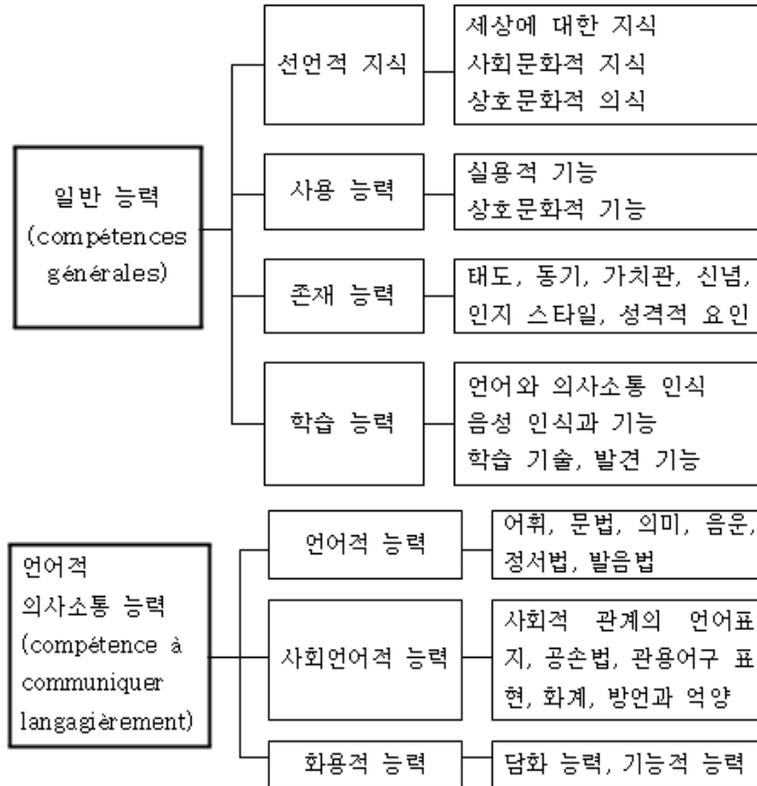
‘학습자의 일반능력(compétences générales) 발달’이라는 관점에서 외국어 교수·학습의 목표는 선언적 지식(savoirs)과, 사용 능력(savoir-faire)뿐만 아니라 존재 능력(savoir-être: 인성적 자질과 태도 등)과 학습 능력(savoir-apprendre)을 고려하거나 또는 이들 중 한 영역을 고려하여 계획할 수 있다. 외국어 학습이 학습자에게 선언적 지식(예를 들어 문법이나 문학, 다른 나라의 문화적 특징에 관한 지식)을 전하는 것을 우선 목적으로 하는 경우가 있다. 외국어 학습이 학습자의 인성을 발달시키는(예를 들면 확신과 자신감 증대, 편한 마음으로 말을 하고 교류하기) 수단으로 여겨질 수 있다. 또 학습 능력(새로운 것에 대한 훨씬 개방적인 자세, 이질성에 대한 인식, 낯선 것에 대한 호기심)을 신장하는 수단이 될 수 있다(Conceil de l’Europe, 2001, p. 106).

CECR에 의하면 언어학습은 “인간이 개인으로서 또 사회적 주체로서 일련의 ‘일반능력(un ensemble de compétences générales)’을 발달시키고, 특히 ‘언어적 의사소통 능력(une compétence à communiquer langagièrement)’을 발달시키는 사람들에 의해 수행된 행위를 포함한다”(Conceil de l’Europe, 2001, p. 15). 여기서 ‘일반능력’은 언어에 고유한 것이 아니라 언어활동을 포함한 모든 종류의 행위에 사용되는 능력이다. 그림 1과 같이 도식화 해볼 때, CECR의 관점에서 외국어 교육은 학습자의 전인적인 발달을 추구하는 활동으로 볼 수 있다.

이 두 가지의 ‘능력’ 개념은 외국어 교육과정의 전체적인 단계에서 작동할 수 있을 것이다. 다시 말해 외국어 교육의 목표는 ‘일반능력’과 ‘언어적 의사소통 능력’을 발달시키는 것이다. 따라서 그런 목표를 가진 외국어 교육에서 다루어야 할 내용은 ‘일반능력’과 ‘언어적 의사소통 능력’을 발달시킬 수 있는 언어적·문화적 내용이며, 그런 내용을 가르치는 방법은 ‘일반능력’과 ‘언어적 의사소통 능력’을 발달시킬 수 있는 방법이 되어야 할 것이며 그 결과에 대한 평가는 학습자의 ‘일반능력’과 ‘언어적 의사소통 능력’이 어떤 기준에서 어느 정도로 발달했는지를 평정하게 될 것이다.

그림 1

‘일반능력’과 ‘언어적 의사소통 능력’(Conceil de l’Europe, 2001, pp. 82-101)



IV. 교육목표

교과교육의 목표에는 각 교과 지식 특유의 성격이 중요하게 고려될 것이지만 프랑스어 교과 자체에 대한 이해만으로는 프랑스어 교과를 보편적인 인간의 활동으로 연계시킬 수 없을 것이다. 학교에서 이 교과를 통해 실현하고자 하는 교육의 목적과 관련된 이해를 통해 프랑스어 교과의 교육적 가치와 가능성을 이해할 수 있을 것이다.

Hameline(1995, p. 96)이 제시한 목표의 위계인 ‘finalité → but → objectif général → objectif spécifique’의 도식에 비추어 볼 때, 프랑스어 교육과정은 ‘추구하는 인간상 및 고등학교 교육목표 → 프랑스어 교육이 추구하는 큰 방향 → 프랑스어 교육목표 → 구체적인 목표’로 구체화 과정을 거쳐 목표가 설정되었다.

우리나라의 교육과정이 ‘추구하는 인간상’은 다음과 같다.

- 가. 전인적 성장의 기반 위에 개성의 발달과 진로를 개척하는 사람
- 나. 기초 능력의 바탕 위에 새로운 발상과 도전으로 창의성을 발휘하는 사람
- 다. 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격있는 삶을 영위하는 사람
- 라. 세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람

(교육과학기술부, 2011a, p. 2)

고등학교 교육목표는 위로는 교육과정이 추구하는 인간상을 구현하고 아래로는 프랑스어 교과 목표를 설정하는 일반지침이 되고 있다.

- (1) 성숙한 자아의식을 토대로 다양한 분야의 지식과 기능을 익혀 진로를 개척하며 평생학습의 기본 역량과 태도를 갖춘다.
- (2) 학습과 생활에서 새로운 이해와 가치를 창출할 수 있는 비판적, 창의적 사고력과 태도를 익힌다.
- (3) 우리의 문화를 향유하고 다양한 문화와 가치를 수용할 수 있는 자질과 태도를 갖춘다.
- (4) 국가 공동체의 발전을 위해 노력하며, 세계 시민으로서의 자질과 태도를 기른다.

(교육과학기술부, 2011a, p. 10)

교육과정이 추구하는 인간상과 학교급별 목표가 바람직한 인간의 모든 특질들을 병렬적으로 종합해 놓음으로써 실천적 의미보다는 ‘선언적’ 의미에 가깝다는 비판도 있다. 그러나 교육목적은 원래 그 사회가 추구하는 가치를 제시하는 것이고 교육의 본질상 특정 자질을 추구하기보다는 전인적이고 통합적인 인격 형성을 추구하는 것이기에 근본적으로 잘못된 것으로 보기는 어렵다. 문제는 교육목적의 추상성이 아니라 개별교과가 설정하는 목표와 학습활동이 교육 목적을 실현하지 못하고 있다는 점에 있다.

2009 개정 프랑스어 교육과정의 ‘목표’ 항목에서는 프랑스어 교육의 기본 방향(but), 일반목표(objectif général), 과목의 성격을 제시한 후, 구체적 목표(objectif spécifique)로서 ‘언어 기능(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기)’, ‘문화’, ‘태도’의 세 분야로 나누어 제시하고 있는데 본 연구에서는 일반목표의 수준까지만 논의하기로 한다. 우선 프랑스어 교육의 기본 방향(but)은 다음과 같이 기술되어 있다.

지구촌의 시민으로 살아가게 될 우리 청소년들에게 프랑스어 학습 기회를 제공하여, 다원적인 가치를 수용하는 세계시민으로서의 태도를 길러주는 것이 프랑스어 교육이 추구하는 큰 방향이다(교육과학기술부, 2011b, p. 117).

프랑스어 교육의 일반목표는 다음과 같다.

지적 성장기에 있는 청소년들의 언어 학습에는 목표어로 의사소통을 한다는 실용적 측면뿐만 아니라, 다른 언어공동체의 이해에 필요한 문화적 측면, 외국어 학습을 통한 지식과 인성의 함양이라는 교육적 측면에 대한 고려가 동시에 필요하다.

이런 취지에서 프랑스어 교육과정은 외국어 교육의 실용적 목표뿐만 아니라 문화적 목표, 교육적 목표도 중시하는 방향으로 설정하였다. 또한 개인의 성장과 사회적 소통이라는 교육적 가치를 전제로 하여, 학습자의 상상력과 창의성이 발휘될 수 있는 교수·학습 방법 및 스스로 알아가는 과정이 반영될 수 있는 평가 방법에 초점을 두고 있다. 이를 위해 언어기능의 연마를 통한 기초적인 의사소통 능력의 배양, 프랑스어권 국가에 대한 문화적 지식의 제공, 다중 언어·문화적인 가치를 수용하는 태도의 양성을 목표로 한다. 언어, 문화, 태도 측면이 결합된 학습 경험을 통해 학습자는 상대적인 입장에서 자신의 정체감을 확인하게 하는 한편, 국제화 시대에 자신의 진로와 관련하여 프랑스어 학습의 유용성을 돌아볼 수 있다(교육과학기술부, 2011b, p. 117).

프랑스어 교과는 ‘내용교과’가 아닌 ‘기능교과’로서의 특성도 크기 때문에 프랑스어를 효과적으로 구사하는 언어 능력 배양이라는 인지적 목표와, 문화 이해 증진을 통한 언어 외적 목표로서의 정의적 목표를 교과목표로 설정한 것은 오래 전부터 큰 변화가 없었다. 그런데 2009 개정 교육과정이 7차 교육과정과 달리 프랑스어 교육목표를 ‘실용적’, ‘문화적’, ‘교육적’이라는 세 가지 관점에서 조망하고, 실용적 목표뿐만 아니라 문화적 목표, 교육적 목표도 중시하는 방향으로 설정한 것은 프랑스어 교육의 새로운 정체성 확립을 추구하는 연구자에게는 희망적인 요소이다.

그러나 이 일반목표가 다음 단계인 구체적 목표, 성취 기준, 교수·학습 방법, 평가의 항목 진술에 실질적인 지침이 되지 못하고 이전의 교육과정과 다를 바가 없다. 가르치고자 하는 내용과 방법이 달라지지 않는다면 ‘교육적 목표’가 장식에 불과할 수 있다. 이는 교육과정을 “교육목표와 내용, 방법, 평가를 체계적으로 조직한 교육 계획”(교육과학기술부, 2010, p. 4)이라고 정의한 것과 부합하지 않는다. 프랑스어가 기능교과의 성격이 강하고 최근의 흐름이

실용성을 강조한다는 점에서 전인 교육적 목표를 교과목표 속에 직접 수용하기 어려운 면이 있다. 그러나 프랑스어 교육 또한 학교교육의 일부분이므로 전체 교육의 장이 지향하는 목표와 유리될 수 없을 것이다.

프랑스의 공교육에서도 CECR가 추구하는 ‘일반능력’에 대한 고려, 즉 전인적인 인간의 발달과 관련한 ‘언어적인 것에만 한정되지 않는 과제(tâche)’의 개념을 선뜻 수용하지는 못했다는 사실은 2005년과 2007년의 중학교 외국어 교육과정⁶ 내용의 변화에서 파악할 수 있다.

표 1

2005년과 2007년 프랑스의 중학교 외국어 교육과정 공통서문 비교

B.O. n° 6 25 août 2005	B.O. n° 7 26 avril 2007
언어란 대부분의 사회적 과제를 실행하는데 활용되는 도구이다. 매번 하나의 프로젝트를 이행하고 하나의 목표에 도달하고 하나의 문제를 해결하는 것 등을 말한다.	
	이것은 유럽평의회와 표현을 따르자면 언어는 행위와 연관되어 있다는 ‘행위중심’ 접근법이다.
과제는 보통 언어적(langagière) 능력의 사용을 요구한다. 학교 환경에서는 이 능력을 길러야 한다. 과제 실행은 일반능력(linguistique), 사회언어학적, 화용적 능력의 사용을 의미한다.	과제는 보통 여러 가지 능력의 사용을 요구한다. (문화능력을 포함한) 일반능력, 언어적(linguistique), 사회언어학적, 화용적 능력을 사용해야 한다. ⁷ (연구자의 강조)

2005년 외국어 교육과정은 과제를 언어적(langagière) 능력에 한정하고 학교 환경에서는 언어적 능력을 길러야 한다는 입장을 취하고 있다. 이에 대해 Bourguignon(2006)은 “실용주의적(utilitariste)인 것으로 간주되는 ‘학습’의 범위가 위협받을 것을 염려하는 제도권이 ‘그래도 학교는 학교인 만큼 여전히 지식을 전수하는 지적 성찰의 장’임을 천명한 것이다”(p. 62)라고 비판했다. 그런데 2007년 외국어 교육과정은 과제를 언어적 능력에만 한정하지 않고 CECR가 외국어 학습의 목표로 하는 모든 능력, 즉 ‘일반능력’과 ‘언어적 의사소통 능력’을 동시에 고려해야 한다고 명시한 것이 주목할 만하다.

⁶ B.O. n° 6 du 25 août 2005 Hors-série. Programme des collèges langues vivantes étrangères au palier 1, B.O. n° 7 du 26 avril 2007 Hors-série. Programme de l’enseignement des langues vivantes étrangères au collège.

⁷ 언어적, 사회언어학적, 화용적 능력은 ‘언어적 의사소통 능력’의 구성요소이다. 그림 1 참조.

이상에서 논의한 것처럼 학교교육이 추구하는 인간상과 고등학교 교육목표를 구현할 수 있도록 학교 프랑스어 교육목표에 대한 시각의 변화가 필요하다.

프랑스어 수업은 프랑스어를 배우는 것이라는 시각을 계속 고집하는 한 수업 시간 수 면에서 볼 때 언어적인 것 이외의 것이 자리잡을 여지가 없다. 따라서 학교 프랑스어교육 역시도 학교 교육의 일부라는 점을 생각하면서 언어와 언어 이외의 것들이 균형을 이루는 교육이 되도록 하는 것이 더 바람직한 프랑스어 교육 방안일 수도 있다(심봉섭, 2010, p. 31).

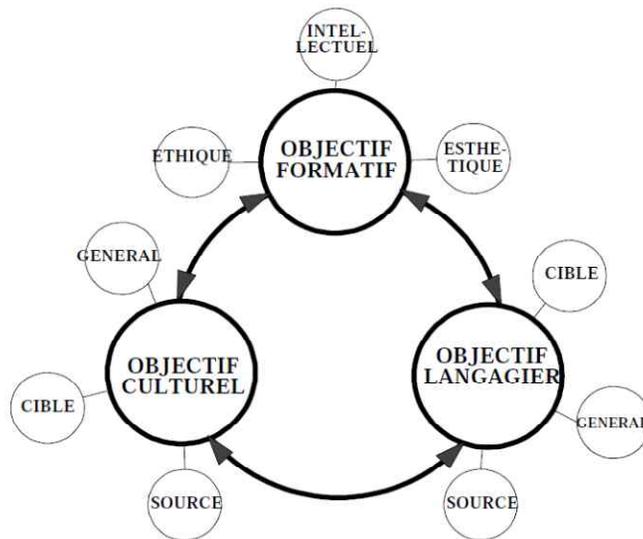
이런 맥락에서 학교 프랑스어 교육의 내재적 가치와 일반 교육으로서의 가치를 고려하면서 프랑스어 교육목표를 새롭게 이해할 필요가 있다.

V. 프랑스어 교육목표의 새로운 이해

영어나 다른 제2외국어 과목의 교육과정과 달리 프랑스어 교육과정이 실용적, 문화적, 교육적이라는 세 가지 목표 간의 균형을 중시한 것은 그림 2와 같은 Puren의 ‘교과틀(matrice disciplinaire)’과 일치하는 면이 있다.

그림 2

Puren(2004)의 교과틀(matrice disciplinaire)



Puren(2004)은 백여 년 전부터 오늘날까지 이 ‘교과틀’에 의거해 프랑스의 학교 외국어 교육에 세 가지의 목표(langagier, culturel, formatif)⁸가 부여되었다고 주장하고 하위요소 9가지를 상세히 설명하고 있다(pp. 130-131).⁹ 라틴어 교육의 모델에서 출발한 교과틀이 오늘날 우리의 교육 상황에 전적으로 유효할 수 없으나 학교 외국어 교육이라는 측면에서 교육적 목표가 상위에 위치하고 세 가지 목표가 상호연관 된다는 점은 본 연구에 유의미하다. 프랑스어 교육이 새로운 방향성을 찾기 위해 우리 교육과정의 실용적, 문화적, 교육적 목표가 어떤 방향으로 이해되어야 할지를 검토하고자 한다.

1. 언어적 목표

본 연구가 교육적 목표와 문화적 목표에서 프랑스어 교육의 새로운 가능성을 찾겠다는 것은 실용적 목표를 폄하하는 것이 아니다. 다만 “학교교육에서 교양적 목표가 영어교육의 비효율성을 초래하며 목표를 실용적인 것에 한정해야 하고, 의사소통 수단으로 사용할 수 있으면 상상, 감정 표현, 사고 등 비의사소통적 언어사용은 부수적으로 가능해질 것”(김덕기, 1996, pp. 3-5)이라는 식으로 지나치게 실용적 목표에 경도되어 있는 시각에 대한 견제가 필요하다.

1) ‘실용적’이라는 표현의 문제

우선 우리 교육과정은 “언어기능의 연마를 통한 기초적인 의사소통 능력의 배양”을 실용적 목표로 규정하고 있다. 외국어 교육이 의사소통 능력을 주된 목표로 하는 것은 당연하지만 우리의 프랑스어 교육이 ‘실용적’이라는 용어의 함의를 충족할 수 있을지에 대해 의심해 볼 필요가 있다. Puren(2001)에 의하면 “도구적(instrumental) 목표가 실용적(pratique) 목표, 언어적(linguistique) 목표, 의사소통적(communicationnel) 목표라고 순차적으로 불러왔다”(p. 9). 그런데 사실은 해당 외국어가 가르쳐지는 맥락에 따라 ‘실용’은 다르게 해석될 수 있을 것이다. 우리 사회는 프랑스어 여행자, 프랑스어 통역 전문가의 양성을 목표로 하지 않는다. 다른 세계, 다른 나라 사람과의 다양한 접촉이 가능한 사회를 제대로 살아갈 사람, 프랑스어권 문화 관련 콘텐츠를 가지고 자신의 분야에서 활동할 사람을 길러내는 것 역시 실용적이라 할 수 있을 것이다.

⁸ ‘objectif formatif’를 ‘형성적 목표’ 또는 ‘교육적 목표’라고 번역한다. 한편 ‘objectif éducatif’를 사용하는 경우도 있다.

⁹ 세 가지 목표와 하위 구성요소 9 가지에 대한 상세한 설명은 Puren(2004) 참고.

또한 ‘의사소통적 목표’라고 말하는 것도 타당하지 않을 것이다. 의사소통에는 언어만이 아니라 문화적 목표, 그리고 일반능력 전체가 동원되는 것임을 III장에서 논의했다. 따라서 현재의 교육과정이 사용하는 ‘실용적 목표’라는 표현보다 ‘언어적 의사소통 목표’가 가장 적합하나 ‘언어적 목표’라고 불러도 좋겠다. 이때 ‘언어적’이라는 것은 *linguistique*가 아닌 *langagier*이다. “오늘날 외국어·문화 교육학에서 언어의 문법적 기술만을 가리키는 *linguistique*보다 *langagier*라는 형용사가 더 넓은 의미이기 때문이다”(Puren, 2004, p. 130).

2) 부분 능력(*compétence partielle*)

CECR는 교육과정을 결정하는 데에 있어 많은 선택의 가능성을 열어줄 원칙의 하나로 ‘부분 능력’의 중요성을 다음과 같이 기술한다.

한 언어에 대한 지식은 부분적이다. 모국어라도 그러하다. 보통 사람의 언어 지식이 절대로 이상적 화자만큼 발달되지도 않고 그만큼 완벽하지도 않다. 또 재능을 타고난 사람이라 해도 (예를 들어 구어와 문어, 이해 및 해석 기능과 표현 기능 등) 언어의 여러 구성요소를 균등하게 습득하는 것도 있을 수 없다(Conseil de l’Europe, 2001, p. 130).

이는 어떤 학생이 읽기는 A2의 수준에 도달했지만 말하기는 A1일 수 있음을 말하는데, 실제 우리나라 프랑스어 학습자들이 흔히 갖는 속성이다. 따라서 우리의 맥락에 맞도록 ‘부분 능력’ 개념을 수용할 필요가 있다.

(1) 구어/문어 의사소통

현실적으로 학생들이 접할 수 있는 의사소통의 가능성은 문서 텍스트의 경우가 훨씬 높다. Bolton(1991)은 “직접적인 구어 상호작용만을 준비시킬 것이 아니라, 학습자가 공간적으로 시간적으로 상대화자와 떨어져 있어서 정보가 미디어나 문자로 전달되는 의사소통 상황에도 준비시켜야 한다”(p. 81)라는 독일 Hesse주의 지침을 소개하면서, 각 외국어의 특성에 알맞은 의사소통 상황에 대비시킬 것을 강조한다.

의사소통 능력 배양을 위해서는 최대한의 기회 제공이 관건임에 비추어볼 때, 상호작용은 구어만이 아니라 문어에도 해당됨을 인정해야 할 것이다. 특히 오늘날 인터넷 사용이 보편화됨에 따라 ‘쓰기 상호작용(*interaction écrite*)’은 새로운 형태의 의사소통 활동이다. 외국인에게 전자우편을 보내는 것과 같은 단계를 넘어서 스포츠나 음악 등에 관심을 두고 글로 활동하는 공

동 프로젝트를 도입할 수도 있다. 따라서 우리의 FLE 상황에서는 의사소통을 말하기에 한정하기보다 문어의 비중을 높일 필요가 있다.

(2) 수용능력/산출 능력

흔한 오해는 표현 기능이 수용 기능보다 더 의사소통적이며, 표현 기능이 학습과정의 기초를 이룬다는 것이다. 그러나 모든 사람은 외국어로 산출할 수 있는 것보다는 훨씬 더 많은 것을 이해하는 것이 사실이고, 이해 능력이 반드시 수동적인 것은 아니다. 우리나라 프랑스어 수업 상황에서는 수용 활동에 비중을 높이는 것이 바람직하다. Bogaards(1991)는 실재성(authenticité)이 높은 의사소통 활동은 '이해'라고 주장한다.

실재성의 정도가 높은 의사소통 상황은 바로 학습자가 텍스트(구어나 문어)를 이해하려고 애쓰는 상황이다. 의사소통에 대해 논하면서 사람들은 의사소통 행위가 '표현'만큼이나 '이해'에도 관련된다는 것을 망각하고 거의 항상, 그리고 즉각적으로 오로지 표현, 특히 구어 표현만을 생각하는 것이 사실이다(p. 117).

우리는 Porcher(1995)의 지적대로 문어와 구어의 '수용 능력'을 우선시할 수밖에 없고, 수용 활동과 표현 활동이 반드시 함께 가르쳐져야 한다는 신념에서 벗어나야 할 것이다.

결국 구어와 문어의 수용 능력이 우선적인 필요(besoins)와 일치한다. 산출 능력보다 수용 능력이 학습 주체의 자율성과 훨씬 더 밀접하게 관련된다. 학습자가 외국어로 언어적인 자유(liberté langagière)를 획득하는 필요조건이 바로 수용 능력이다. 수용 능력이 교사와 교육과정의 주된 관심사가 되어야 한다(p. 46).

학생들이 풍부한 읽기 자료들을 통해 충분한 입력을 제공받으면서, 협력학습의 과정에서 진정한 의사소통을 시도하고, 구성원에 따라서는 침묵기가 존재하지만 그도 역시 산출이 아닌 수용 활동에는 적극적으로 참여하고 있는 것이다. 외국어 교실은 아직 준비가 되지 않은 학생에게 너무 이르게 발화를 재촉하지 않아야 한다. 개인차가 자연스럽게 인정되고 심리적 압박감에서 벗어난 즐거운 학습의 장이 되어야 할 것이다.

따라서 프랑스어 교육목표 중 언어적 목표는 읽기와 듣기, 즉 이해 활동의 비중을 높이는 것으로 한다.

2. 문화적 목표

외국어 교육에 있어서 오래전부터 언어와 문화는 상보적으로 교육적인 역할을 해 왔다. Galisson(2002)은 “학교 과목이 ‘○○어’라고 지칭되는 것에 대해 ‘○○어-문화’라는 완전한 명칭을 채택하도록”(p. 502) 주장한다.¹⁰ 의사소통 능력에 도움이 되는 문화적 요소가 있음을 분명히 인정하면서도 문화적 목표는 본래의 기능이 있고 그것이 간과되어서는 안 된다는 것이 본 연구의 주장이다. 언어적 목표가 언어 능력의 습득을 목표로 한다면 문화적 목표도 엄연히 ‘문화 능력’의 습득을 목표로 하는 것이다.

1) 언어적 목표와의 연계

Moirand(1982)은 ‘의사소통 능력’의 네 가지 구성능력 중 하나로 ‘사회문화적 구성능력(composante socioculturelle)’이라는 개념을 제시하고 “개인과 제도 간의 상호작용 규범과 사회 규칙을 알고 터득하는 것, 사회적 대상 간의 관계와 문화적 역사에 대해 아는 것”으로 정의했다(p. 20). 이에 따라 사회 문화적인 규칙을 앎으로써 대화 상대방과의 관계에 적합한 언술을 사용하기 위해서, 즉 의사소통 접근법의 주요 관심사인 의사소통 능력의 배양을 위해서 언어교육에 문화라는 측면이 도입되었다고 볼 수 있다. 의사소통 목표와 문화적 목표 간의 상보성을 둘러싸고 야기되는 문제점은 언어와 문화가 대등한 선상에서 통합되지 않고 문화적 목표가 의사소통적 목표에 종속되어 있다는 사실이다. “언어는 무엇보다도 문화에 접근하기 위한 도구이지 그 자체가 목적은 아니다”(Galisson, 1989, p. 113).

문화적 목표를 기능적으로 축소함으로써 문화 내용의 선정에 있어 한계를 가지게 되고 진정한 상호 이해라는 궁극적인 문화적 목표를 달성할 수 없게 될 것이다. 2009 교육과정은 문화적 내용의 범위를 명시하면서 ‘의사소통’을 단서로 붙여 문화적 목표에 대해 제한적 입장을 취하고 있다.

- 프랑스어권의 일상 문화와 관련된 다음의 내용을 **의사소통 상황에 적용하여** 이해하고 표현한다.
- 프랑스어권의 사회·문화적 현실과 문화유산을 잘 나타내고 **의사소통 상황에 간접적으로 관련되며** 학생들의 흥미와 관심을 불

¹⁰ Galisson(2002)은 언어와 문화가 하나임을 강조하기 위해 trait d'union(-)을 사용한다. “trait d'union(-)은 인식론적이고 상징적인 의미를 띤다. ‘언어’와 ‘문화’가 동체(consubstantialité)임을 나타낼 뿐 아니라 무엇보다 연구 대상으로서 두 요소의 중요성과 지위가 대등함(égalité)을 나타내는 것이다”(Galisson, 1998, p. 110).

러일으킬 수 있는 내용을 이해하고 표현한다(교육과학기술부, 2011b, pp. 123-124, 연구자의 강조).

이와 같은 문화 소재의 유형과 관련해 강성영(2005)은 “프랑스의 문화 이해만을 목적으로 하는 일상 문화도 문화 소재로서 제시해야 한다”(p. 35)고 주장했다. 사회문화적 내용의 이해가 의사소통 능력의 신장에 중요한 역할을 하는 것은 분명한 사실이지만, 프랑스어라는 수단을 통해서 프랑스어권의 정치·경제·사회·문화적 콘텐츠를 습득하는 것도 간과할 수 없는 문화적 목표의 한 요소이다. 또한 목표 문화에 관한 정보 자료를 외국어 교육에 활용하면서 문형 연습이나 의사소통 훈련을 목표로 하는 교수·학습 방식도 개선되어야 할 것이다.

“문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격있는 삶을 영위하는 사람, 세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람, 다양한 문화와 가치를 수용할 수 있는 자질과 태도, 국가 공동체의 발전을 위해 노력하며, 세계 시민으로서의 자질과 태도”라고 명시된 우리교육이 추구하는 인간상과 고등학교 교육목표를 프랑스어 교과가 실현하기 위해서는 타문화 이해를 통한 상호문화 능력의 습득으로 문화적 목표가 이해되어야 할 것이다.

2) 본래의 문화적 목표: 상호문화 능력

우리는 흔히 언어를 배우게 되면 ‘지평을 넓힐 수 있다’라고 말한다. 그러나 이 말이 진정으로 의미하는 것은 “언어 학습의 결과로서의 문화 학습이 지평을 넓혀 준다”(Byram, 1992, p. 18)는 뜻이다. 문화적 목표는 외국어 학습의 자동적인 부산물로 획득되는 것이 아니라 의도적인 문화 교육을 통해 달성할 수 있는 별개의 목표인 것이다.

Moran(2001)에 의하면 학습자의 ‘문화 경험’은 ‘개인의 능력’으로 발달될 수 있다. 따라서 외국어 교육은 학습자의 ‘문화 경험’을 통한 온전한 ‘문화 능력’을 목표로 할 때만 다른 과목과 차별화를 이룰 것이다.

문화 경험은 직접 타문화의 사람들과 관계하거나 외국어 수업에서 간접적으로 이루어진다.... 학습자는 문화정보를 얻고 문화적 행동을 발달시키고 문화적 설명을 찾아내고 배운 것에 대한 개인적인 반응을 표현하는 [네 개의 단계가] 반복되는 주기를 경험한다.... 이런 단계를 경험하면서 학습자는 특정 문화와 언어를 배우게 되는 것은 물론이고 문화 학습자로서 전반적인 능력을

키우고, 또 다른 문화 학습 상황이나 이질적인 것과의 만남에 적용할 수 있는 개인능력을 발달시킨다(p. 8).

Blanchet(1998)는 “한 방향으로만 타문화를 교수·학습한다면 문화 간의 접촉과 그 다양성을 역동적이고 상호작용적인 것으로 이해하지 못하고, 각 문화를 분리시키는 고정론적 폐쇄(enfermement fixiste)에 빠지게 된다”(p. 176)고 지적하면서 다원적인 ‘상호문화 접근법(approche interculturelle)’을 구현하는 원리를 제시했다. 이는 학습자가 타자의 역할을 하는 것이 아니라, 타자와의 접촉에서 자기 자신의 역할을 하는 것이다.

누구나 변화는 하겠지만 결코 타자가 될 수는 없다. 동화(assimilation)할 것이라는 환상을 버려야 한다. 학습자에게 타자를 연기하게 하는 모든 교육 활동은 희화화(caricature)와 고정관념에 빠질 가능성이 아주 많다. 잘못 구상된 역할극은 불행히도 흔히 그런 것을 보여준다. 거기에는 만남은 없고 반대로 타자에 대해 고정관념이 된 일방적인 표상이 강화된다.... ‘상황 연출(mise en situation)’ 활동으로 타자를 진정으로 만나는 것이 훨씬 더 적절해 보인다. 이 활동에서는 피교육자, 평가대상자인 주제(sujet)가 타자와의 교류 상황에서 자기 자신의 역할을 하는 것이다(pp. 176-177).

위에서처럼 학습자가 타자의 역할을 연기하지 않고 자신의 역할을 해야 하고, 실제 타자와의 교류 ‘상황(situation)’을 연출하기가 쉽지 않다. 그러나 문화적 지식만을 알려주는 교과서를 떠나 인터넷의 웹 2.0체제를 통해 실제 타자와의 진정한 교류 상황을 만드는 일은 크게 어렵지 않다. 예를 들어 Ollivier와 L. Puren(2011)이 소개하는 ‘Activités 2.0 pour Rond-Point’¹¹에서는 전 세계의 프랑스어 학습자들이 다음과 같은 활동을 할 수 있다.

- 몇 개의 숫자와 설명이 있는 사진으로 자신들의 나라를 소개하기
- 프랑스나 프랑스어권 국가에 대해 자신들이 가진 견해를 공유하고 의견을 나누기
- 자신들이 살고 있는 지역에서 좋아하는 것을 소개하고, 타자의 시선을 통해 세계의 도시와 마을을 발견하기
- 자신들의 예술적 취향(goût artistique)을 공유하기(p. 114)

¹¹ <http://20.rond-point.emdl.fr/>

이러한 가상의 공간에서 일어나는 실제적인 교류는 앞서 Moran(2001)이 제시한 “학습자는 문화정보를 얻고 문화적 행동을 발달시키고 문화적 설명을 찾아내고 배운 것에 대한 개인적인 반응을 표현하는”(p. 8) ‘문화 경험’의 가능성을 열어 준다. 또한 ‘언어적 의사소통 능력’의 습득과 ‘상호문화 능력’이라는 두 가지의 가능성이 열리는 공간이다. 우리나라의 학습자가 우리 문화에 기초하여 자신의 역할을 하며 타자와 타문화를 접촉하면서 표상의 변화를 가지게 되어 진정한 학습이 이루어진다. 특히 프랑스어권 학습자를 만나는 것에 그치지 않고 ‘프랑스어를 공부한다’는 공통의 관심사에 의해 아랍인도 러시아인도 포함하는 전 세계의 학습자를 만나는 일이며 그들에게 스스로 다가가는 일이다. 프랑스어를 통해 세계시민으로서의 태도를 배울 수 있는 진정한 교육의 장이 될 수 있을 것이다.

3. 교육적 목표

“외국어 교육학은 실용주의적인 면보다 교육적인 역할에 대해 더 많이 고민하고 있다”(De Carlo, 1998, p. 7). Laroche-Bouvy(1981)에 의하면 학교에서 의사소통이라는 목표만을 수용하는 것이 현실적이지 않고, “새로운 사고방식, 표현 방식, 새로운 문화와 문학, 타문화에 노출되는 학생들이 자신의 지평을 넓히고 인지 발달을 돕고, 지능을 촉진한다는 점에서 교육적인 역할을 첫 번째 목표로 두어야 한다”(pp. 85-86).

Puren(1990)은 학교 외국어교육에서 세 가지 기본목표의 균형을 강조하고, 교육적 목표에 실질적인 우선권을 부여하여 내적 균형이 이루어져야 한다고 주장했다. “학교 외국어교육이 교육적 목표를 통해서 교육제도 전체와의 관련성을 확보할 때 유리한 입장을 가질 수 있다”(p. 42)는 것이다.

너무도 명백한 사실이라 가끔 사람들이 그것을 잊어버리고 있지만 외국어 교육은 그 이름대로 결코 교육적 목표를 버릴 수 없는 학교교육이라는 사실이다. 교육적 목표는 바로 학교의 본래 기능, 즉 교육적 기능에 해당한다(Puren, 2004).

1) 인본적 목표

“의사소통 능력이 뒤떨어지는 사람들이 상호작용을 하는 유럽에서 소외됨으로써 야기될 위험을 예방해야 한다”(Conseil de l'Europe, 2001, p. 10)라는 유럽평의회 언어 정책에 주목할 필요가 있다. 단일시장을 이룬 유럽의 상황에서 의사소통 능력을 못 갖춘 유럽인이 직업적, 교육적 혜택에서 차별과 소외를 겪게 되는 것과는 또 다른 차원에서 우리의

프랑스어 교실도 소외와 차별이 보편화된 공간임을 부인할 수 없다. 영어나 수학 등의 과목 못지않게 제2외국어 수업에서는 학습자간의 격차가 보통의 과목보다 극명하게 드러나는 것이 사실이다. 모국어라는 비교적 안정된 언어 코드를 가지고 이루어지는 보통의 수업과 달리 외국어 수업은 몇 번의 부주의와 약간의 나태함만으로도 더 이상 수업내용에 동화될 수 없게 되는 특성이 있다. 그래서 프랑스어 교실은 유난히 프랑스어를 좋아하는 학생이 있는 만큼 포기한 학생이 많은 것도 부인할 수 없다.

이와 같은 외국어 수업의 근본적 한계를 인정하더라도 프랑스어 교실이 더욱 비인간적인 이유는 본 연구가 여러 차례 강조하는 의사소통의 허구성에 있다. 학습자라는 주체가 무엇을 생각하고 무엇을 행할지에 대한 고려는 없고, 프랑스어가 주체의 자리를 대신 차지하고, 정작 주체여야 할 학습자들은 프랑스 사람인 것처럼 주어진 역할을 연습하는 들러리에 불과하기 때문이다. ‘나’를 버리고 ‘내가 아닌 남을 흉내 내기는 인성의 발달에 도움을 주지 못하고 주체가 학습이라는 명분에 은폐되고 주체가 학습의 도구가 되는 일일 뿐이다. 자신의 삶과 정서에서 유리된 프랑스어 생활 회화를 반복해서 듣고 암기하고 모방해야 하는 학생들의 내적 자아의 문제도 프랑스어 교실을 비인간적인 공간으로 만드는 요인이다.

‘교육적 목표’의 하나로 ‘인본적’ 목표가 명시된다는 것은 단순히 ‘인격 함양, 자아실현’ 등의 미사여구가 아니라 당연히 교육 내용, 교육 방법, 학습 활동의 변화를 전제로 하는 것이다.

외국어 학습은 사회성(sociabilité)을 키워서 자신의 사회적 역할에 맞는 활동을 할 수 있는 수단으로 여겨져야 한다. 따라서 교수·학습 절차는 협동심의 촉진을 지향할 것이다.... 학습자들이 둘씩 또는 그룹 단위의 팀워크를 이용해 특히 실제적인 작업을 하면서 협동을 중심으로 하는 행동과 작업 절차를 습득하고 향상시킬 기회는 얼마든지 있다(van Ek, 1988, p. 22).

van Ek가 강조한 ‘공동작업(travail d'équipe)’은 외국어 학습이라는 목표만이 아니라 인성 발달이라는 일반목표에도 크게 기여한다. 모둠활동은 정서적, 사회적 효과도 크다. 이런 활동을 하려면 관계를 맺어야 하고 그 과정에서 당연히 사회성이 발달하게 된다. 소속감도 생기고 다른 사람과 함께 뭔가를 이뤄나가는 즐거움도 알게 된다. 배움은 교사와 학생 간의 관계, 학생과 학생 간의 관계 안에서 일어난다. III. 1.의 논의대로 프랑스어 교육의 내재적 가치는 바로 소통을 통해 이해와 관계를 경험하고 배워나가는 것이라 할 때 내재적 가치가 발현되는 외국어 수업은 모둠활동으로 이루어져야 한다. ‘나’와 ‘우리’가 이루어 내고자 하는 어떤 활동(이것은 CECR가 권장하는 ‘과제[tâche]’

¹²에 해당한다)을 위해서 프랑스어를 사용하기로 합의하는 것이 프랑스어 학습이다. 혼자서는 아무 것도 할 수 없어 엎드려 있을 수밖에 없었던 ‘내’가 ‘우리’ 속에서 소외당하지 않고, 모든 것을 다 잘 해낼 수 없더라도 ‘내’가 ‘우리’를 위해 어떤 역할을 할 수 있다는 것을 알아가는 ‘배우는 기쁨’을 프랑스어 교실에서 찾을 수 있어야 할 것이다.

2) 방법적 능력

CECR는 언어 학습이 평생학습의 대상인 만큼 학교에서의 언어 학습 경험의 중요성을 다음과 같이 기술한다.

외국어 학습은 그 목적을 달성하기 위해 일생동안 계속 되어야 하고, 취학 전부터 성인 교육까지 전체 교육과정 동안 외국어 학습을 장려하고 촉진하는 것이 바람직하다(Conseil de l'Europe, 2001, p. 11).

CECR가 외국어 학습을 통해 발달시켜야 할 일반능력의 하나로 ‘학습하는 방법(apprendre à apprendre)’을 제시한 것과 함께 프랑스의 중학교 외국어 교육과정에서는 언어에 대한 성찰을 위한 외우기 훈련, 필기하기, 자료를 정리하는 폴더 사용에 이르기까지 학습방법을 제시하고 있다는 점은 교육적 목표의 하나로 ‘방법적 능력’을 고찰하는 본 연구가 간과할 수 없는 요소이다. 프랑스의 중학교 외국어 교육과정 공통서문에서의 정보통신기술 활용에 대한 언급도 유의미하다.

학생들이 여러 가지의 멀티미디어 매체들(백과사전, 사전, 문화적인 상호작용 씨디롬, 게임...)을 이용해 언어를 터득하게 할 활동을 제안할 수 있다. 교사나 자료실 교사(documentaliste)가 지정해준 정확한 자료의 조사를 위해서 인터넷 사용도 적극 권장된다. 이런 활동은 수업 외에도 학교교육의 영역을 넘어서도 계속될 것이다. 게다가 외국어를 배우는 중에 이런 정보화 도구를 다룬다면 ‘정보 및 인터넷 자격증(Brevet Informatique et Internet: B2i)’에 유효한 능력 습득에도 기여할 수 있다.¹³

¹² 모둠활동을 통한 과제 중심 수업모형의 실천 사례는 김종기와 이송(2008, pp. 52-58)과 이송과 김종기(2009, pp. 121-134) 참고.

¹³ B.O. n° 7 du 26 avril 2007 Hors-série. Programme de l'enseignement des langues vivantes étrangères au collège.

Porcher(1995)의 지적대로 “이제는 학교 교사를 통하지 않고서도 외국어를 배울 수 있는 많은 방법이 있다. 제도권 외국어교육은 학교제도에 늦게 진입했다. 이 점에 주의하지 않으면 우리가 생각하는 것보다 더 빨리 제도권 외국어교육은 몰락할 것이다”(p. 40). 학습방법을 가르쳐야 할 교사의 역할은 지금 당면한 과제이다. 교육과학기술부는 2015년 스마트교육의 전면 시행을 발표했다. 2015년까지 모든 교과를 대상으로 교과 내용과 참고서·문제집·사전 등의 기능을 모두 연계한 디지털 교과서가 개발되어 수업에 활용된다. 해당 프랑스어 수업과 관련한 음성 파일, 사진, 동영상 등 디지털 교과서의 형태로 학습자에게 직접 제공된다고 볼 때 교사가 지식과 정보를 전달하는 정형화된 교과 지식 중심에서 학습자가 체험을 기반으로 지식을 재구성할 수 있는 프랑스어 교육으로의 변화가 요구된다. 모든 것이 학습자의 손 안에 들어있는 이상 주어진 학습 자원을 활용하여 가시적인 결과물이 있는 과제를 실행할 수 있는 방법적 능력을 키워주지 못한다면 학습자는 디지털 교과서 안에서 길을 잃게 될 것이다.

VI. 결론

결국 학교 프랑스어 교육은 프랑스어·문화를 통해 사람을 길러내는 일이다. 학교에서 외국어 교사의 역할은 단순히 언어를 가르치는(linguistique) 것이기보다는 사람을 키우는(pédagogique) 것이다. “언어·문화에 의한 교육(l'éducation par les langues-cultures)의 입장에서 ‘언어·문화’가 수단(moyen)이 되고 ‘교육’이 목적(fin)이 된다”(Galisson, 2002, p. 497).

학교 프랑스어 교육은 우리 교육이 추구하는 인간상의 실현에 기여해야 할 것이다. 따라서 궁극적으로는 세계시민으로서의 태도를 길러주는 것이 ‘프랑스어 교육의 기본 방향(but)’이 된다. 외국어 수업은 언어적이고 문화적인 내용의 이해를 출발점으로 하고 점차 표현할 수 있도록 다양한 과제를 모둠활동으로 수행하는 경험의 장이다. 그러한 경험의 총체는 언어적 능력과 상호문화 능력과 배우는 기쁨, 학습 능력을 갖춘 세계시민의 양성에 기여할 것이다.

언어적 목표, 문화적 목표, 교육적 목표가 균형 있게 고려된 새로운 프랑스어 교육의 일반목표(objectif général)는 다음과 같다.

- 쉬운 프랑스어를 이해하고 점차 쉬운 프랑스어로 표현할 수 있는 언어적 능력을 기르면서 프랑스어에 대한 관심과 자신감을 키운다.
- 문화 이해를 통해 효과적인 의사소통을 하고 프랑스어권 문화의 상호이해에 적극적이고 지속적으로 참여할 수 있는 상호문화 능력을 기른다.

- 프랑스어와 프랑스어권 문화가 관련된 과제를 함께 수행하면서 소통과 이해와 관계의 중요성을 배우고, 학습 자원을 활용하여 자율적으로 프랑스어를 학습하는 능력을 기른다.

새로운 학교 프랑스어 교육목표가 교과 내용과 교수·학습 방법, 평가를 포괄하는 전체 교육과정 안에서 일관성을 가지기 위해서 CECR가 권장하는 행위중심 접근법이 어떻게 우리의 맥락에 맞게 수용되어야 할 것인지는 연구자의 학위논문에서 계속 연구할 과제이다.

참고문헌

- 강성영. (2005). 제7차 프랑스어과 교육과정에 대한 비판적 분석. *한국프랑스학논집*, 51, 23-40.
- 교육과학기술부. (2010). *고등학교 교육과정 해설 총론*.
- 교육과학기술부. (2011a). *고등학교 교육과정*.
- 교육과학기술부. (2011b). *제 2 외국어과 교육과정*.
- 김덕기. (1996). *영어교육론*. 서울: 고려대학교 출판부.
- 김종기, 이송. (2008). 시와 상송의 영상화를 통한 프랑스어 교수·학습 방법 -개정 교육과정의 문화교육 강조에 대비한 프로젝트 학습법-. *프랑스어문교육*, 27, 41-65.
- 심봉섭. (2010). 프랑스어과 교과 지식 재구성의 방향. *프랑스어과 교과 지식의 재구성 방향 모색을 위한 세미나* (pp. 25-35). 서울: 한국교육과정평가원.
- 엄태동. (2006). *교육의 본질과 교육학*. 서울: 학지사.
- 이송, 김종기. (2009). 프랑스 언어·문화교육을 위한 이미지 활용 프로젝트 학습. *프랑스어문교육*, 30, 117-138.
- Blanchet, Ph. (1998). *Introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère*. Paris: Peeters.
- Bogaards, P. (1991). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris: Hatier/Didier.
- Bolton, S. (1991). *Évaluation de la compétence communicative en langue étrangère* (Y. Bertrand, Tran.). Paris: Didier.
- Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'«approche communicationnelle». *Synergie Europe*, 1, 58-73.
- Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris: Hatier/Didier.

- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Paris: Didier.
- De Carlo, M. (1998). *L'interculturel*. Paris: CLE international.
- Defays, J. -M., & Deltour, S. (2006). Spécificités et paradoxes de l'enseignement des langues étrangères dans le contexte scolaire. In *La classe de langue: Théories, méthodes et pratiques* (pp. 7-22). Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence.
- Galisson, R. (1989). La culture partagée: Une monnaie d'échange interculturelle. *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*, 113-117.
- Galisson, R. (2002). Didactologie: De l'éducation aux langues-cultures à l'éducation par les langues-cultures. *Études de linguistique appliquée*, 128, 497-510.
- Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: CLE international.
- Hameline, D. (1995). *Les Objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue*. Paris: ESF Editeur.
- Jay, C. (1968). Study of culture: Relevance of foreign languages in world affairs education. In P. Castle & C. Jay (Eds.), *Toward excellence in foreign language education* (pp. 84-92). Springfield, IL: Office of Public Instruction.
- Laroche-Bouvy, D. (1981). Les objectifs de l'enseignement d'une langue étrangère. *Langage et Société*, 18, 84-88.
- Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Moran, P. (2001). *Teaching culture: Perspectives in practice*. Boston: Heinle & Heinle.
- Ollivier, C., & Puren, L. (2011). *Web 2.0 en classe de langue*. Maison Des Langues.
- Porcher, L. (1995). *Le français langue étrangère: Émergence et enseignement d'une discipline*. Paris: Hachette.
- Puren, C. (1990). Littérature et objectifs dans l'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères: Enjeux historiques. *Les Langues Modernes*, 3, 31-46.
- Puren, C. (2001). Quelques considérations sur la politique européenne de l'enseignement des langues. *Les Langues Modernes*, 3, 4-12.
- Puren, C. (2004). La problématique des objectifs dans l'enseignement/apprentissage scolaire des langues-cultures. *Administration et Éducation*, 101, 129-143.
- van Ek, J. A. (1988). *Objectifs de l'apprentissage des langues vivantes, vol. I: Contenu et portée*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Wolton, D. (2009). *Informing n'est pas communiquer*. Paris: CNRS Éditions.

이송 (제1저자)

부산국제고등학교

614-100 부산광역시 부산진구 백양관문로 150-70

전화: 051) 892-3771

팩스: 051) 892-1494

이메일: leesong66@nate.com

김종기 (교신저자)

부산대학교 사범대학 불어교육과

609-735 부산광역시 금정구 장전동 산 30

전화: 051) 510-2612

팩스: 051) 582-6898

이메일: inlucem@hanmail.net

Received on July 24, 2012

Reviewed on November 1, 2012

Revised version received on November 23, 2012

Accepted on December 5, 2012