

문법 교육의 유형적 분석과 학습 적용 방안*

- 프랑스어 명사의 성을 중심으로

정 일 영
(인하대학교)

I. 들어가는 말

이 글은 프랑스어 명사의 성과 수를 중심으로 문법에 관한 학습의 다양한 유형 분석을 통해 보다 효율적 적용 방법을 살펴보는데 그 목적이 있다. 최근 외국어 교육에서 의사소통 접근법과 행위중심 접근법¹⁾을 중심으로 의사소통능력 향상을 목적으로 한 교수법들이 학습 현장에서 활용되고 있다. 이와 함께 구술 중심 학습에서의 문법 학습의 필요성²⁾과 학습 현장에서 어떠

* 이 논문은 2012년도 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 연구되었음(2012S1A5B5A07034958).

1) 의사소통접근법 (approche communicative)과 행위중심접근법에 대한 상세한 내용은 다음을 참조할 것.

Puren, C., *De l'approche communicative à la perspective actionnelle*, Le Français dans le monde, N°347, 2006b, p.37-40.

Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, 2001.

2) 외국어 교육과 관련하여 문법 학습에 대한 입장은 학자들마다 의견 차이를 보이는데 예를 들어 McLaughlin은 외국어 교육에서 문법학습이 반드시 필요하다는 입장인 반면 Cook는 전혀 필요치 않다는 입장을 취하고 있다.

McLaughlin, B., *Theories of second language learning*, London, Edward Arnold,

한 문법을 가르쳐야 할 것인지, 또 어떻게 가르쳐야 할 것인지 등의 대한 논의가 활발하다.³⁾ 교수법의 차원에서 많은 학자들은 외국어 학습 능력을 향상시키기 위해서는 학습자들의 학습 의욕을 높이고 자발적이고 주도적인 학습 참여를 유도해내는 것이 중요하다고 생각한다. 이런 관점에서 사실 문법 교육은 교수자들에게는 매우 힘든 학습 영역임에 틀림없다. 왜냐하면 다른 학습 영역과 비교할 때 문법은 텍스트 중심으로 교수자의 설명과 문제 풀이 및 해설이라는 전통적인 교육방식으로 인해 학습자의 능동적인 학습 참여를 이끌어내기가 매우 힘들기 때문이다.

따라서 문법 학습의 효율성을 높이기 위해서는 무엇보다도 학습자들이 수동적 학습 태도에서 벗어나 학습에 적극성을 가지고 임할 수 있는 보다 효율적인 학습 방법의 개발이 중요하다. 또한 문법 실력의 향상을 위해서는 학습자의 언어 능력 수준에 따라 단계별로 문법의 범위 또는 한계를 규정하여 적용하는 것 또한 매우 중요한 사항이라 할 수 있다. 이를 위해 문법 내용을 세분화하여 어떤 수준에서 어떠한 문법 사항을 가르쳐야 하는지에 대한 근본적이며 체계적인 연구가 필요하다.

본 연구의 진행 방법은 다음과 같다. 우선, 우리는 언어 교육적 관점에서 문법 유형에 따른 접근방법론에 대해 살펴볼 것이다. 구체적으로, 외국어 학습에서 문법을 어떻게 적용하는가 하는 실질적인 문제에 앞서 여러 유형의 문법과 그의 세부 사항들 사이의 상관관계, 외국어 학습과 교육에서 이들이

1978.

Cook, V., *Second language and language teaching*, London, Edward Arnold, 1991.

- 3) 한문희는 논문에서 교수자 중심의 문법 교육에 대한 문제점에 대해 다음과 같이 언급하고 있다:

“오늘날에도 문법교육은 전통적인 방법을 따르는 경우가 많다. 즉 대부분의 교수자들이 새로운 문법사항을 소개하기 위해 형태에 중점을 두고 그다지 쓰임이 많지 않은 어려운 단어들로 이루어진 문장으로 용법을 설명하는데 많은 시간을 할애하고 있다. 그리고 그것을 익히게 하기 위해 단조롭고 따분하기만한 연습문제를 의도적으로 풀게 하고 정답을 맞추고... 이렇게 되면 학습자들은 흥미를 점점 잃게 되며 학습 분위기가 지루하게 될 뿐만 아니라, 학습효과는 자연 절감된다.”

한문희, 「과제 기반 학습을 활용한 프랑스어 문법교육」, 『프랑스어교육』 제35집, 2010, p.154.

차지하고 있는 위치 등에 초점을 맞출 것이다.

그리고 또한 학습에서 실제 적용되어질 수 있는 문법의 특징과 그 내용에 대해 상세히 알아볼 것이다. 특히 암시적 문법과 명시적 문법을 중심으로 이 두 유형의 문법이 외국어를 효율적으로 학습하는데 중요한 역할을 한다는 점을 강조할 것이다. 이와 함께 학습자들이 문법학습에서 어려움을 느끼고 있는 사항들과 관련하여 명사의 성과 수와 관련한 실제 학습에서 적용될 수 있는 예들에 대해 살펴볼 것이다.

II. 문법학습의 유형별 분석과 적용 방안

교수법의 측면에서 1990년대는 의사소통 언어 교수법(*approche communicative*)을 중심으로 말하기와 듣기 위주의 학습이 핵심을 이루었는데 이 방법의 핵심은 실용성에 초점을 두고 있다. 다시 말해, 일상생활에서 쉽게 접할 수 있는 주제들을 중심으로 실제 상황에서 사용 가능한 표현을 다양한 학습 방법론을 통해 학습자들에게 익히게 함으로써 의사소통능력을 향상시키는 것을 목적으로 하고 있다. 반면 외국어 교육에서의 문법 학습과 관련한 연구는 구술 학습에 비해 활발히 진행되지 않았다는 것은 사실이다.⁴⁾

오늘날 교사들과 학습자들 모두 문법 학습의 필요성은 인정하면서도 실제 학습 적용면에서 많은 문제점이 드러나고 있음을 보여준다. 여기에서 우리는

4) "l'oral occupe la place la plus importante au point que l'apprentissage de l'écrit se limite souvent à la lecture de dialogue et à des dictées reprenant des formes apprises à l'oral. La grammaire même si elle n'est pas introduite que de façon implicite dans l'enseignement et si elle est réduite à des automatismes syntaxiques que l'on acquiert inconsciemment, reste la préoccupation principale de ces méthodes".

“구술은 작문 학습이 흔히 구술에서 학습된 형태를 되풀이하는 대화 강독이나 받아쓰기에 국한된다는 점에서 가장 중요한 위치를 차지한다. 비록 문법이 교육에서 암시적인 방법으로 도입되지 않는다 하더라도 문법을 무의식적으로 익히는 통사적 자치성으로 함축될 수 있다면 이러한 방법들 중에 핵심적인 작업으로 남는다.”

Jean Marc Defays, *Le français langue étrangère et seconde enseignement et apprentissage*, Mardaga, 2003.

교수법 측면에서 문법에 대한 중요한 개념들과 함께 체계적인 분석 방법론에 관한 선행 연구들을 제시할 것이다. 아울러 효율적인 학습 효과를 얻기 위해 고려해야 되는 사항들에 대해 구체적으로 논의할 것이다.

1. 문법 학습의 방법론에 대한 선행 연구 분석

문법 학습에서 가장 중요한 것은 어떻게 문법을 효율적으로 가르치는가 하는 방법론을 결정하는 것이다. 사실 문법에 관한 연구는 언어 교수법의 영향 하에서 언어학적 변천만큼이나 많은 변화과정을 겪었다. 그 결과 오늘날의 문법은 어떤 문법을 교육할 것이냐의 문제에 있어서 과거보다는 훨씬 더 명확해진 것 또한 사실이다. 그러나 다양한 문법 학습 방법론 중 학습자에게 가장 적합한 방법을 채택하기 위해서는 무엇보다도 방법론적 측면에서의 문법의 개념이나 특성 또는 차이를 파악하는 것이 중요하다.

1) 학술적 vs 교육적 문법

문법학습은 접근 방식에 따라 다양한 개념으로 정의될 수 있는데⁵⁾ 교육적 문법은 일반적으로 학습을 용이하게 하는 목적을 갖고 언어를 선택적인 방식으로 기술하는 것이다.

이경수는 C. Germain과 H. Séguin의 이론을 인용하면서 학술문법과 교육문법의 차이를 다음과 같이 설명하고 있다.⁶⁾

5) Khatira Tanriverdieva는 문법의 방법론이 의사소통 학습에서 시청각 방법론만큼이나 중요한 기능을 한다고 강조하면서 이러한 방법론들을 통해 학습자들은 문법적 기술을 학습하는 것이 아니라 다양한 유형의 연습문제를 통해 동일한 문법적 구조에 대한 다양한 용법을 배우게 된다고 말하고 있다. 그는 교수법에 따라 문법의 유형을 능동/수동 문법, 문맥적 문법/비문맥적 문법, 구어/문어 문법, 랑그/과를적 문법, 연역/귀납적 문법, 명시적/암시적 문법, 내부적/외부적 문법, 규범/기술적 문법, 구조적/생성적/발화적 문법 등으로 구분하고 있다.

Khatira Tanriverdieva, *La notion de grammaire dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère*, ensisib, 2002, p.42-48.

6) 이경수, 「한국인을 위한 프랑스어 교육문법」, 『프랑스어문교육』 32집, 2009, p.87-88.

학술문법	교육문법
언어에 대한 문법적 기술에 있어 객관적이며 학문적으로 명확한 설명을 도출하는 것을 목표로 함.	외국인 학습자가 목표어와 관련한 지식들과 그 활용 방법들을 습득하는데 도움을 줄 수 있도록 문법사항들을 선별적으로 기술함.
해당 언어의 실제 사용 문맥과 관련되는 부분보다는 언어의 일반화 작업에 관심을 가짐.	학습자와 학습자, 교사와 학습자 간의 상호작용을 고려하면서 언어의 실제 사용 맥락을 중요한 고려대상으로 여김.
단순화, 일반화, 내적 응집성 등의 기준에 의해 기술 순서가 정해짐.	유용성, 학습자들 간의 친숙도, 모국어와 목표어 사이의 차별성 등과 같은 기준들에 근거하여 문법 기술의 순서를 비교적 자유롭게 설정함.

특히 여기서 강조되고 있는 사항은 위 표에서 보여주는 두 문법이 각자 독립적 또는 독자적인 영역을 구축하는 것이 아니라 서로에게 영향을 미치고 그로 인해 각자가 지니고 있는 단점들을 서로 보완 수정해나가는 관계에 있다는 것이다.

2) 교육적 vs 언어적 문법

Al-Khatob는 교수법에 따른 문법 유형을 크게 교육적 문법과 언어적 문법으로 구분하였다. 그에 따르면 교육적 문법이란 실제 교육현장에서 학습자가 외국어 문법 능력을 향상시킬 수 있도록 하기 위해 특정 언어의 사용과 용법에 대한 규칙 또는 기능을 설명하는데 도움을 주는 문법 규칙에 대한 모든 기술에 의거한다.⁷⁾ 그리고 이와 같은 교육적 문법은 문법을 가르치는 교사나 문법책을 저술하는 학자, 학습자에게 해당되는 문법적 프로그램에 중점을 두고 있다고 말하고 있다.⁸⁾

7) Claude Germain & Hubert Séguin는 교육적 문법은 학습을 용이하게 하는 목적을 갖고 언어를 선택적인 방식에 의거하여 기술하는 것으로서 직접적인 교육적 형태로 나타난다고 한다고 강조하고 있다.

Germain, C & Séguin, H. *Le point sur la grammaire*, CLE International, 1998, p.4.

교육적 문법의 가장 중요한 특성은 바로 실용성과 기능성을 들 수 있다. 연구 중심의 언어적 문법과는 달리, 교육문법은 학습자가 구체적인 학습 상황 하에서 실제적으로 필요로 하는 내용을 중심으로 구성되어진다. 이는 학습의 내용이 이론적이 아닌 기능적 측면, 즉 어떠한 유용성을 지니며 사용 빈도수는 얼마가 되며 친숙도, 학습하고자 하는 언어와 모국어 사이의 차이의 정도 등을 고려하여 선별되어진다. 이런 측면에서 교육문법은 학습자의 필요에 가장 적합한 사항이라 할 수 있다.

또한 교육적 문법은 학습 행위자 주체에 따라 교육 문법, 학습 문법, 지시 문법으로 세분화 될 수 있다. 교육 문법이란 원칙적으로 교사에게 해당하는 문법적 프로그램으로서 언어 교육에서 특정한 학습 목표를 추구하는 교사를 돕기 위한 제안이나 교육적 추정 등의 형태로 나타난다. 이는 학습자가 독자적으로 문법을 학습할 수 없다는 가정을 전제로 한다. 또한 학습자가 문법적 규칙의 용법과 사용 기능을 이해하기 위해 교사의 도움을 받아야 한다는 점에서 학습 행위 주체가 교사에 초점이 맞추어진 문법 학습 방식이다.

반면 학술 문법은 학습자들이 다양한 문법 교재를 통해 독자적으로 학습할 수 있다는 전제를 바탕으로 하고 있다. 다시 말해 두 문법 학습의 차이는 학습 문법이 학습자에게 직접적으로 사용될 수 있는 반면 교육 문법은 교사의 개입이 필요하다는 점이다.⁹⁾

8) 교육 문법의 대표적인 것으로 초급 중 상급 단계의 학습자와 중급단계의 학습자들을 대상으로 하는 *Grammaire progressive du français en 500 exercices* (Grégoire & Thiévenaz 1995), 다양한 수준의 학습자들에게 사용되어질 수 있는 *Le français au présent* (Monnerie 1987), *Grammaire fonctionnelle du français* (Sandhu 1995), *Grammaire française* (Ollivier 1993) 등을 들 수 있다.

9) Claude Germain 와 Hubert Séguin는 교육 문법과 학술 문법 사이에 상관관계가 있다고 말하고 있는데 예를 들어 수업 시간에 활용되는 교재의 형태인 학습용 문법은 교사에 의해 수업시간에 소개되는 문법 내용과 관련하여 교육용 문법과 완전히 다르지 않다고 가정한다. 학습 문법과 교육 문법의 차이에 대해 이경수는 다음과 같이 요약하고 있다:

“(…) 학술문법은 언어에 대한 문법적 기술을 하는데 있어 최대한 객관적이면서도 학문적으로 명확한 설명을 도출하는 것에 목표를 두는 반면 교육 문법은 (...) 학습자의 언어 학습을 도와주는 측면에 중점을 둔다 (...). 둘째 학술 문법은 해당 언어의 실제 사용 문맥과 관계되는 부분에 관심을 갖기보다는 이 언어의 일반화 작업에 관심을 갖는다. 이에 반해 교육문법은 학습자와 학습자, 교사와 학습자 간의 상호작용

지시 문법은 교육 문법과 학습 문법 사이의 중간 단계라 할 수 있다. 즉, 특정 언어의 문법이 언어적 문법에 의해 인식되어질 수 있는 문법적 이론과 규칙들을 적용하는 규칙적 방법인지 기술적 방식인지 아니면 둘 다 인지를 보여주는 기본 학습이라 할 수 있다.¹⁰⁾

교육적 문법과는 달리 언어적 문법은 규범적이지 않은 특성을 갖는 문법과 실제적으로 적용될 수 있는 사항을 배제한다. 다시 말해 언어의 사용에서 실제로 활용되는 상황을 고려하지 않고 문법적 지식을 기술하고 설명하는 것을 목적으로 과학적 설명을 통해 문법적 능력을 기술하고 가정한다.¹¹⁾

3) 명시적·암시적 문법

명시적 문법은 문법 학습이 교사에 의해 주도되는 방식으로 교사가 특정 문법 규칙에 대해 설명을 하고 학습자들이 배워 익히는 전통적 방식에 근거를 두고 있다. 반면 암시적 문법은 학습자들에게 그 어떠한 규칙 설명을 요구하지 않으며 문법적인 기능의 활용 능력을 (예를 들어 형태-통사적 다양성) 갖출 수 있게 하는데 중점을 둔다.

문법학습 방법과 관련하여 조운경의 명시적·암시적 문법 학습과 연관된 인식 분석의 설문 조사를 프랑스어 학습자 550명에게 적용하였는데 분석 결과는 다음과 같다.

을 고려하면서 언어의 실제 사용 맥락을 중요한 고려대상으로 삼는다 (...). 셋째, 학술문법에서는 단순화, 일반화, 내적 응집성 등의 기준에 의해 기술 순서가 정해지지만, 교육문법에서는 유용성, 학습자들에게 있어서의 친숙도, 모국어와 목표어 사이의 차별성 등과 같은 기준들에 의거하여 문법기술의 순서를 비교적 자유롭게 정한다.(...)”

이경수, *op.cit.*, p.87-88.

10) 대표적인 것으로는 Le bon usage de Grévisse & Goossse, *Nouvelle grammaire française* (Goosse1989), *Grammaire du sens et de l'expression* (Charaudeau, 1992)를 들 수 있다.

PHAN Thi Tinh, *op.cit.*, p.122.

11) Al-Khatob는 프랑스어의 접속법을 예로 들어 교육학적 문법과 언어학적 문법의 차이를 보여주었고 있다. 상세한 내용은 다음을 참조할 것.

Al-Khatob, *op.cit.*, p.6.

〈표 6〉 명시적·암시적 문법 학습 방식의 선호도

	단계	
	초급	중급
문법 규칙은 교사가 명확히 설명해야한다	221	164
문법 규칙은 일련의 문장을 통해 학습자 스스로가 찾아야 한다	79	86

위의 조사 결과에서 볼 수 있듯이, 학습자들은 문법규칙 학습 방법에 있어 명시적 학습 방식을 선호하는 것으로 나타났다.¹²⁾

학습 방법론적 측면에서 많은 학자들은 암시적 문법 학습의 중요성을 강조하고 있다.¹³⁾ 이는 문법 교육의 목적이 언어의 올바른 사용 방법을 배우는 것이지 (의사소통능력을 갖추는 것) 반드시 기술적인 문법 지식을 획득해야 하는 것은 아니라는 가정을 전제로 한다. 왜냐하면 학습자로 하여금 규칙을 암기할 수 있도록 해주고 특별한 상황과 관련된 문장 모델들을 알 수 있도록 해주기 때문이다.

암시적 문법학습의 중요한 특성은 바로 규칙이 교사에 의해 직접적으로 강요된 것이 아니라 학습자에 의해 자발적인 학습 의지에서 비롯되고 이들 방식으로 공식화된다는 점이다. 그러나 의사소통 학습과 관련하여 실제 문법 학습에 있어서 가장 효율적인 접근 방법은 명시적 문법학습과 암시적 문법

12) 조윤경의 설문 조사에서도 교사와 학습자 집단 모두 문법규칙에 대한 명시적 학습의 필요성을 유사한 수준으로 인식하고 있음을 보여주었다. 반면 Lee(2005)의 연구결과에서는 대학생들이 암시적인 외국어 학습을 선호하는 반면 중등 학습자들은 명시적 문법학습을 선호하는 것으로 나타났다.

조윤경, 「영문법 교수 학습에 대한 중등 영어교사 및 학습자 인식조사」, 『Foreign Language Education』, v15, 2008, p.259-260.

Lee, H.J., 2005, *A comparative study on the awarenesses of grammar instructional approach by EFL teachers and learners*, English Teaching, 60(1), p.69-96.

13) Besse 와 Porquier는 저서에서 암시적 문법 절차들 중 하나를 적용하면서 많은 교사들이 암시적 방식을 통해 문법을 가르칠 것을 권하고 있다.

Besse & Porquier, *Grammaires et didactiques des langues*, Paris, Hatier-Credif, 1998, p.81.

학습의 이분법적 대립 형태가 아니다. 그 보다는 의사소통 활동과 의사소통의 상황을 유도하는 연습문제로부터 학습자들에게 학습 받은 문법 구조의 규칙을 연역적으로 추출하기 위해 깊이 생각할 수 있게 하는 절충적 방법이라 할 수 있다.

즉, 문법을 완전히 무시하고 의사소통 능력에 대해 강조를 하거나 의사소통 능력을 완전히 간과한 채 문법만을 강조해서는 안 된다는 것이다. 다시 말해, 외국어 교육의 목적이 실제적인 의사소통 상황 안에서 이루어져야 한다는 점에 초점을 맞춘다. 따라서 문법학습은 이 목적을 달성하는데 사용되어야 한다는 사실에 역점을 두면서 이 두 극단적 방식 사이에 일종의 균형을 이루어야 하는 것이다.

문법학습의 방법론에서 우리가 간과해서는 안 되는 또 하나의 사항은 바로 문법 규칙의 설명과 직접적으로 연관되는 귀납적·연역적 문법 규칙이다. 연역적 문법 규칙설명이란 주어진 예문에 적용되는 문법규칙을 설명하는 방식이다. 구체적으로, 교사가 의사소통 활동 학습을 시작하기 전에 필요한 문법규칙을 학습자들에게 설명해주는 방법이다. 예를 들어 형태적 조직(동사적, 문법적, 어휘적 계열) 또는 문장 생성을 이끌기 위한 규칙(통사적)에 관여한다.

반면 귀납적 문법 규칙설명이란 새로운 문법규칙의 학습이 필요한 경우 문법규칙에 대해 교사가 이에 대한 명확한 설명 없이 특정 문법의 내용과 연관성을 갖는 일련의 문장들을 제시하고 학습자 스스로가 규칙을 찾아내게 하는 방식이다.

2. 학습자 수준에 따른 단계별 문법 학습 규칙

사전적 정의에서 한 언어의 문법이란 의미적 역할을 수행하는 어휘들이 문장에서 어떻게 결합되어야 하는지를 결정하는 규칙 또는 원칙들의 총체로 여겨질 수 있다. 따라서 문법 능력이란 이러한 규칙이나 원칙들에 따라 올바르게 형성된 문장들을 선별할 수 있는 능력과 이를 산출해내고 이를 통해 궁극적으로 문장을 정확하게 이해하고 표현할 수 있는 능력을 의미한다. 교수법의 차원에서 학습 대상 언어를 배우는 학습자의 문법적 능력과 관련하

여 CECR에서는 학습자의 능력과 수준의 차이에 따라 다음과 같이 규정하고 있다:¹⁴⁾

C2	주의가 다른 곳에 치중해 있다 하더라도 (예를 들어 타인의 반응에 대한 관찰 또는 계획) 높은 수준의 문법적 능력을 통해 정확한 문법 구사력을 유지할 수 있다.
C1	문법적 오류가 찾아보기 힘들 정도로 매우 드물게 나타나는 높은 문법적 능력을 지속적으로 유지할 수 있다.
B2	전반적으로 비교적 정확한 문법 구사 능력을 갖추고 있으며 결정적 문법 오류를 찾아보기 힘들 정도의 문법 능력을 갖추고 있다. 간헐적으로 실수를 할 수는 있고 통사적인 오류가 발생할 수는 있지만 스스로 오류를 발견하고 수정할 수 있는 능력이 있다.
	의미 전달에 있어서 오해를 유발시키는 결정적인 문법적 오류를 하기 않는다.
B1	친숙한 내용들을 다루는 텍스트에서 비교적 정확한 문법 구사 능력을 갖추고 있는데 모국어의 문법적 특성에 영향으로 인해 오류를 범할 수 있다 하더라도 전체적인 의미를 정확히 전달하는 데는 무리가 없다.
	비교적 난이도가 높지 않은 상황과 관련하여 빈번하게 사용되어지는 표현들이나 숙어들을 충분히 사용할 수 있는 능력을 갖추고 있다.
A2	간단한 문장을 정확히 작문할 수 있지만 시제나 일치와 같은 문법적 또는 통사적 오류를 범할 수 있다. 그러나 전체적인 의미를 전달하는 데는 큰 문제가 없다.
A1	기억력에 중점을 두고 간단한 문법적 형태나 기초적인 통사적 구조를 이해할 수 있다.

교수자의 입장에서 학습자의 문법 능력과 관련하여 학습 목표를 설정하고 학습을 진행할 때 사실 C1과 C2 단계의 학습자들은 고려 대상이 되지 않는 데 왜냐하면 이 단계의 학습자들은 원어인 수준의 언어 능력을 갖추고 있기 때문이다. 따라서 문법 능력에 대한 교수자의 역할이 적극적으로 개입되는 것은 B2 단계의 학습자들부터이다.

문법학습의 방법과 관련하여 Henri Besser와 Rémi Porquier는 교수법의

14) CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES : APPRENDRE, ENSEIGNER, EVALUER, www.coe.int/lang-CECR, p.90.

차원에서 교수자와 학습자에 따른 다음과 같은 규칙을 제안하고 있다.¹⁵⁾

Règle du jeu pour l'enseignant 교수자의 역할	Règle du jeu pour l'apprenant 학습자의 역할
<p>1. Donnez un sens à chaque activité pédagogique et faites-le comprendre aux apprenants. 각 학습 활동에 대한 각자의 의미를 부여하고 학습자로 하여금 이를 이해하도록 할 것.</p>	<p>1. Essayez de comprendre pourquoi vous faites chaque activité ou chaque exercice personnel. 왜 각 학습활동이나 개별적 학습활동을 해야 하는지를 이해하려고 노력할 것.</p>
<p>2. Choisissez, en accord avec les apprenants, les activités qui correspondent le mieux à vos possibilités, désirs, besoins. 학습자들과의 동의하에 가능성이나 바람 또는 필요에 따라 가장 적합한 학습 활동을 선택할 것.</p>	<p>2. Choisissez en accord avec votre enseignants, les activités qui correspondent le mieux à vos possibilités, désirs, besoins. 교수자와의 동의하에 가능성이나 바람 또는 필요에 따라 가장 적합한 학습활동을 선택할 것.</p>
<p>3. Multipliez les occasions de faire écouter et lire toutes sortes de textes sans exiger une compréhension précise et détaillée. 구체적이거나 상세한 이해에 대한 강요 없이 모든 유형의 텍스트를 듣고 읽을 수 있는 기회를 최대한 제공할 것.</p>	<p>3. Écoutez et lisez le plus de textes différents sans vouloir toujours tout comprendre en détail. Habituez-vous à deviner. 상세한 내용을 이해하려고 하지 말고 다른 유형의 텍스트를 최대한 많이 듣고 읽을 것. 그리고 예상하는 습관을 들일 것.</p>
<p>4. Aidez les apprenants à communiquer en français en fonction de leurs moyens et sans trop tenir compte de la correction ou de la perfection des phrases utilisées. 학습자들이 자신들의 방법을 활용하여 프랑스어로 의사소통을 할 수 있도록 도울 것. 이 때 사용한 문장들이 정확해야 한다거나 수정할 사항이 있는지에 대해 학습자들이 부담을 갖지 않도록 할 것.</p>	<p>4. Essayez toujours de vous débrouiller avec ce que vous savez déjà sans craindre les fautes. 실수나 과오에 대한 걱정 없이 이미 알고 있는 사항들을 활용하여 독자적으로 문제를 해결하려는 노력을 기울일 것.</p>

15) Besse & Porquier, 1998, *ibid.*, p.261.

<p>5. Rappelez et présentez rapidement, mais très souvent, les problèmes grammaticaux sans attendre des apprenants qu'ils comprennent et retiennent tout d'un seul coup. 빠르면서도 회수를 거듭하여 학습자들에게 문법적인 문제를 상기시키거나 소개하되, 학습자들이 바로 이해하거나 단번에 내용을 숙지할 것을 기대하지 말 것.</p>	<p>5. Découvrez vous-même, par l'observation, la comparaison, l'association, la déduction, comment fonctionne la langue française. 관찰, 비교, 조합, 추론 등의 사고를 통해 프랑스어가 어떻게 작용하는지를 스스로 발견할 수 있도록 노력할 것.</p>
<p>6. Offrez l'éventail le plus large possible des différents moyens d'apprendre. 학습할 수 있는 다양한 학습 방법들을 최대한 많이 학습자들에게 제공할 것.</p>	<p>6. Essayez tous les moyens d'apprendre qu'on vous propose sans les juger trop rapidement. 교수자가 제시한 학습 방법들에 대해 성급하게 독단적인 판단을 내리지 말고 다양한 학습 활동을 시도할 것.</p>
<p>7. Donnez à l'apprenant de plus en plus d'occasions d'organiser lui-même son apprentissage en accord avec vous et les autres apprenants. Aidez-les à proposer, choisir, décider, prendre des risques. 학습자 스스로가 교수자 또는 다른 학습자들과의 동의하에 학습한 내용들에 대해 스스로 정리하고 체계화할 수 있는 기회(선택하고 결정하고 오류를 범할 수 있는)를 제공할 것.</p>	<p>7. Prenez de plus en plus la responsabilité de votre apprentissage. Il vous appartient. En accord avec votre enseignant et vos collègues, proposez, choisissez, décidez ce que vous voulez faire. 학습한 내용에 대해 학습자 스스로가 학습 향상에 대한 책임의식을 자각하고 교수자와 다른 학습자들의 동의하에 학습자가 학습하기 원하는 학습활동을 제안하고 선별하고 결정하도록 노력할 것.</p>

위의 규칙은 학습목표와 학습 전 준비단계, 그리고 실제 학습 적용 방안으로 구분될 수 있다. 구체적으로 1은 학습 목표와 관련된 사항으로서 교수자는 학습의 목적이 무엇인지를 학습자에게 인지시키고 학습자는 이를 통해 학습의 필요성과 학습 동기를 깨닫게 된다. 2는 학습을 시행하기 전 단계로서 교수자가 일방적으로 학습의 주제를 선정하여 주입식 강의를 배제한다. 그 보다는 학습의 주체자인 학습자로 하여금 학습 내용을 필요에 따라 선정할 수 있게 한다. 또한 학습자는 자신의 언어능력 수준을 고려하여 학습할 내용을 교수자에게 요구하거나 상의함으로써 학습의 효율성을 높여야 한다.

그리고 3부터 7까지는 문법 학습의 실제적인 적용 방안과 밀접한 관련이 있다. 다시 말해, 교수자는 학습을 실행하는데 있어 학습자들이 반복학습을 통해 학습의 일부 내용에 국한되지 않고 전체적인 학습 내용을 이해할 수 있도록 해야 한다. 또한 학습자들은 가능한 한 다양한 유형의 문장들을 듣고 읽고 비교함으로써 무엇을 학습하고 있는지에 대한 근본적인 학습목표를 이해하도록 노력한다.

문법학습의 평가방안과 관련하여 교수자는 단지 학습자가 제시한 문장이 문법적인 차원에서 옳고 틀렸는지에 대한 평가만을 내려서는 안된다. 오히려 원활한 의사소통을 할 수 있는 한 방편으로서의 문법 학습의 효율성을 학습자가 인식할 수 있도록 모국어 뿐 아니라 학습 대상 언어를 적극 활용해야 한다. 학습자는 자신이 제시한 문장의 문법성 또는 오류에 대한 부담감을 없애는 것이 무엇보다도 중요하다. 왜냐하면 이러한 시행착오를 겪음으로써 문법학습에 대한 자신감을 갖게 되고 잘못된 사항들에 대해 자발적으로 각인할 수 있게 될 것이기 때문이다. 교수자는 무조건적인 암기를 통한 주입식 학습 방식에서 벗어나 학습 주체자로서 학습자가 학습과정에서 발생하는 문제들을 스스로 찾아낼 수 있도록 방향만을 제시해야 한다. 학습자는 관찰, 비교, 예측 등과 같은 학습 방법 과정을 통해 대상 학습 언어의 문법이 어떻게 기능하는지에 대해 총체적으로 자각할 수 있도록 노력해야 한다.

학습 자료와 관련하여 교수자는 인터넷을 비롯한 다양한 유형의 학습 자료를 충분히 준비해야 한다. 이를 통해 문법학습이 암기에 의존한다는 학생들이 가지고 있는 선입감에 따른 부담감을 줄이는 동시에 적극적인 학습 참여를 유도해야 한다. 또한 팀티칭이나 그룹 학습 활동을 통해 학습자들간의 원활한 의사소통이 이루어지게 한다. 이와 함께 발표 수업 후 학습자들이 발표 준비 과정에서 가지고 있던 어려움이나 학습내용 중 잘못된 점 등에 대해 간략한 평가를 통해 앞으로의 학습방향을 지도해준다. 그리고 학습자는 교수의 지도하에 단계별에 따른 문법학습의 내용을 서로 의논하고 결정하여 교수자가 수업에 적극 반영할 수 있도록 제안한다.

3. 문법학습의 학습 적용 방안

우리나라에서 외국어 교육과 관련한 문법의 학습 과정은 크게 두 가지 방식으로 진행된다. 하나는 외국어 학습의 하나의 독립적 단계로서 문법을 가르치는 것이고 다른 하나는 의사소통 학습 방법론에 따른 회화 수업 과정 속에 포함되는 경우이다. 후자의 경우 문법 자체를 학습 연구 대상으로 삼기 보다는 의사소통의 4대 영역 즉 듣기, 말하기, 쓰기, 읽기의 능력 향상과 관련된 문법의 기능 역할 면에서 연구하는 경향이 강하다. 이는 문법 학습이 문법 자체에 초점을 맞추는 것이 아니다. 그 보다는 특정한 문법 능력을 획득하고 언어를 적절하게 사용할 수 있는 단계에 도달하기 위해 문법적 지식을 내면화하기 위해 문법을 가르친다는 개념에서 비롯된 것이라 할 수 있다.

문법 학습에 있어서 가장 중요한 사항은 학습자들의 문법에 관한 인식도라 할 수 있다. 왜냐하면 학습의 주체인 학습자들이 프랑스어 문법에 대해 생각하는 다양한 사항들 (학습의 필요성, 효과적인 학습 방법, 문법 실력 정도 등)을 파악해야 효율적인 학습 계획안을 작성하고 구체적인 학습 방법을 설정할 수 있기 때문이다.

이를 위해서 교수자는 무엇보다 문법 학습과 관련하여 실제 학습 현장에서 학습자들이 느끼는 어려움을 파악해야 한다. 예를 들어 학습자 수준에 따른 문법의 난이도 적용 문제를 들어보자. 사실 초급단계의 학습자들에게 단순과거나 접속법 같은 문법 사항들은 다양한 군에 속하는 동사의 어미 형태로 가장 많이 활용되는 직설법 현재 형태에 적응해야 하는 학습자들에게는 매우 부담스러운 학습이 아닐 수 없다. 이는 문법 학습과 의사소통 학습과의 연계에 따른 실용성과도 밀접한 관계를 맺는다. 예를 들어 일상생활에서 쉽게 접할 수 있는 상황을 중심으로 간략한 대화체의 문장으로 이루어지는 구술 학습에서 실제로는 거의 활용되지 않는 단순과거나 조건법 과거, 또는 접속법이 포함되는 표현들은 실용성의 측면에서 볼 때 결코 바람직하다고 할 수 없다.

또한 학습 방법에서도 문제점을 찾을 수 있다. 일반적으로 문법 학습의 경우 학습 현장에서의 수업 진행은 교수자가 설명하고 학습자는 수동적인 입장에서 학습 내용을 암기하는 방식으로 진행된다. 이러한 주입식의 수직적

문법교육으로 인해 학습자는 문법에 대한 흥미를 잃게 되고 결과적으로 학습에 대한 자발적 참여와 학습 동기를 불러일으키는데 큰 어려움을 겪게 된다.¹⁶⁾

그리고 문법사항들 간의 연계 학습 또한 고려해야 한다. 예를 들어 특정 형용사와 대명사들(지시 형용사와 대명사, 소유 형용사와 대명사, 부정 형용사와 대명사 등)의 경우 형태와 용법 측면에서 밀접한 관계가 있음에도 불구하고 분리시켜 놓음으로써 학습자들에게 학습해야 할 문법사항의 수가 많다는 인식을 갖게 한다.

결국 위 설문조사들의 내용들은 문법 학습을 다양한 방법에서 접근해야 하며 특히 문법의 학습 범위의 선택과 교육 유형은 다양한 요소들에 의해 결정되어야 한다고 강조한다. 따라서 수업 목표와 학습자들의 특성 등을 함께 고려해야 한다는 점을 시사하고 있다. 그리고 무엇보다도 문법 학습이 학습자의 수준을 고려한 단계적 학습 진행 방식을 통해 학습자의 문법 수준을 향상시키는데 그 목적이 있는 것이 아니라 학습자의 문법 능력을 평가하고자 하는 것이 아니라는 점을 인식해야 한다.

일반적으로 문법 능력을 구성하는 요소들은 다음과 같이 세부적으로 구분될 수 있다:¹⁷⁾

요소들	형태소들(morphèmes)
	어간(racines), 접사(affixes : 접두사와 접미사 (préfixes et suffixes))
	단어들

16) 김현주는 논문에서 프랑스어 학습과 관련하여 무엇보다 가장 중요한 것이 배우고자 하는 학습자의 자발적인 학습동기라고 강조한다. 다시 말해, 현 교육체제나 상황을 고려해볼 때 영어에 비해 학습자가 프랑스어 학습에 대한 높은 동기를 갖기 어렵기 때문에 학습자에게 강한 동기를 유발하는 것이 프랑스어 학습에 절대적인 영향을 미치는 요인이라는 점을 부각시키고 있다.
김현주, 「프랑스어 학습자의 학습동기를 위한 효과적인 교수전략 방안」, 『외국어교육』, vol 20, 한국외국어교육학회, 2013, p.304.

17) CECR, *op.cit.*, p.89.

범주들	수(nombre), 성(genre), 격(cas)
	구체/추상(concret/abstrait)
	불연속/연속(discret/continu)
	타동사/자동사/수동사(transitif/intransitif/passif)
	과거/현재/미래(passé/présent/futur)
	상(aspect), 진행형(progressif)
계층들	동사변화(déclinaisons)
	개방된 계층들 (명사, 동사, 형용사, 부사...(classes ouvertes : noms, verbes, adjectifs, adverbess...))
	폐쇄된 계층들(문법적 요소들) (classes fermées : éléments grammaticaux)
구조들	복합단어와 결합단어들(mots composés et complexes)
	통합체 : 명사군, 동사군(syntagmes : nominal, verbal)
	절 : 주절, 종속절, 등위절 (propositions : principale, subordonnée, coordonnée)
	문장들 : 단문, 복합문, 복문(phrases : simple, composée, complexe)
기술적 묘사	명사화(nominalisation)
	접사화(affixation)
	보충화(suppléance)
	점층화(gradation), 치환화(transposition)
	변형화(transformation)
관계	격(régime)
	일치(accord)
	유의성(valence)

위 표에 있는 항목들은 교수자가 어떠한 학습 목표를 가지고 학습을 진행할 것인가에 따라 학습 대상이 되는데 본 연구에서는 문법 학습에 대한 실용적 학습 방안의 예로 프랑스어 명사의 성 구분을 위한 활용 방안을 살펴보기

로 할 것이다.

프랑스어에서 명사의 성에 관한 문제는 프랑스어를 배우는 학습자들이 초기에 학습하게 되는 부분이다. 교육 현장에서 프랑스어를 처음 접하는 학습자들은 한국어 명사와는 다른 문법적 성의 특성 때문에 부담감을 느끼게 된다. 전통적으로 교수자들이 가장 많이 활용하는 방법은 남성 명사의 어미를 주고 해당되는 여성형의 어미를 제시하는 동시에 그에 해당하는 명사들을 알려주는 방식이다:

		남성	여성	남성	여성
	+ -e	ami [친구]	amie	étudiant [학생]	étudiante
-on	-onne	lion [사자]	lionne	espion [스파이]	espionne
-(i)en	-(i)enne	chien [개]	chienne	gardien [문지기]	gardienne
-f	-ve	veuf [홀아비]	veuve	fugitif [도망자]	fugitive
-x	-se	époux [남편]	épouse		
-teur	-teuse	chanteur [가수]	chanteuse	danseur [무용가]	danseuse
	-trice	acteur [배우]	actrice	directeur [책임자]	directrice

이러한 방식에서 가장 문제가 되는 점은 바로 어휘 의미와 형태의 연계성이 없다는 점이다. 구체적으로, 특정 어미에 해당하는 남성형과 여성형 명사들을 예로 제시할 때 이러한 명사들이 의미적 또는 형태적으로 밀접하게 연관된 어휘군 속에 포함되어 있지 않다(chien과 gardien은 의미적으로 아무런 공통점을 갖지 않는다). 따라서 학습자들은 비교적 단순한 어미 변화 형태만 암기할 수 있을 뿐 그 변화에 해당하는 어휘의 형태나 의미를 파악하려면 무조건적인 암기 방식에 의존할 수 밖에 없게 된다. 이와 같은 문제를 개선하기 위해 제일 먼저 생각할 수 있는 학습 방법은 삽화나 이미지를 활용하여 학습자들이 어휘 형태와 의미를 연상하는데 도움이 될 수 있게 하는 방법이다.¹⁸⁾

18) Français IES Santa Bárbara Niveau A1-A2, <http://francaiessantabarbara.blogspot.kr/>



실제로 프랑스어 교육과 관련한 프랑스 사이트에서는 이러한 삽화를 활용하여 PDF파일이나 동영상상을 통한 어휘학습을 많이 제공하고 있다.¹⁹⁾ 중요한 점은 이러한 학습 방법이 과연 학습자들의 흥미를 유발하거나 어휘 학습의 형태나 의미를 숙지하는데 도움을 줄 수 있는지에 대한 보다 명확한 근거를 파악하는 것이다. 이를 위해 2012년 초급 프랑스어를 수강한 125명을 대상으로 먼저 어휘 암기력에 이미지 활용 학습이 실제로 도움이 되는지를 알아보았다. 학습자들을 A집단 (63명)과 B그룹 (62명)으로 구분한 후 A집단

19) françaisfacile.com 또는 youtube에서 구체적인 문법 항목을 입력하면 다양한 동영상 학습을 찾을 수 있다.

은 해당되는 어휘를 적고 알려주는 전통적 방식으로 수업을 진행하였다, 반면, B집단은 예가 되는 어휘들 중 삽화나 이미지화 할 수 있는 것들을 활용하여 학습하였다.

그리고 명사 여성형에 해당하는 어휘들을 우리말로 적어놓은 후 프랑스로 쓰게 하였는데 그 결과는 다음과 같았다:

		어휘	A 집단	B 집단	어휘	A 집단	B 집단
	+ -e	대학생	54	55	변호사	37	40
-n	-nne	고등학생	49	51	농부	14	15
		약사	46	44	사자	59	58
-f	-ve	홀아비	47	45			
-x	-se	남편	48	49			
-er	-ère	제빵사	33	47	정원사	24	29
-eur	-euse	판매인	58	57	미용사	36	30
	-trice	비행사	29	35	운전자	34	33

조사 결과에서 보는 것처럼 삽화를 활용한 B집단이 A집단보다 어휘 암기에 있어서 약간의 우위를 보였다. 특히 철자가 긴 어휘들의 경우 A집단과 B집단 모두 짧은 어휘보다 현저하게 암기력이 떨어지는 것을 관찰할 수 있었다. 반면, 삽화나 이미지를 이용하는 방법이 문법의 예가 되는 어휘의 암기력에 대한 뛰어난 효율성을 보여준다는 명확한 자료를 제공하지는 못했다.²⁰⁾ 이번에는 학습 방식의 선호도를 조사하기 위해 A 집단에게 삽화를 활용한 학습을, B 집단에게는 전통적인 방식으로 수업을 진행하였다. 그 결과,

20) 이에 대한 이유는 여러 가지가 있겠지만 무엇보다도 예시 어휘들의 수가 그리 많지 않았다는 점을 들 수 있다. 즉, 학습자들이 암기해야 하는 어휘의 양이 두 방식의 차이점을 확실하게 차별화 시킬 수 있는 정도로 충분치 않았다는 것을 예상하게 되었다.

표를 활용한 전통적인 방법을 선호하는 학생들의 수는 14명이었고 111명은 삽화를 활용한 학습에 더욱 흥미를 보였다.

그러나 비록 학습자들의 학습 선호도면에서 있어서 후자의 방식이 좋다고 할지라도 사실 삽화를 이용한 학습에서 제시될 수 있는 문제점 역시 간과할 수 없다. 분명 이러한 학습방법이 학습자들의 학습에 대한 흥미를 유발시킬 수는 있을 것이다. 그러나 여전히 교수자가 어휘의 의미에 해당하는 삽화나 이미지를 제시한다는 점에서 교수자 중심 학습방식에서 벗어날 수 없다. 따라서 이와 같은 단점을 보완하기 위해서는 학습자가 좀 더 적극적으로 학습에 참여할 수 있는 방법을 적용해야 한다. 다시 말해서, 해당하는 명사의 삽화를 학습자가 직접 그리거나 아니면 이미지를 찾도록 하는 것을 예상할 수 있다. 이러한 방식은 이미지와 연계하여 의미 트레이닝을 반복시키는 장점을 갖는다. 예를 들어 대학생과 고등학생에 해당하는 남성형과 여성형의 삽화를 그리는 경우 학습자는 작업을 진행하는 동안 계속 대학생과 고등학생이라는 의미를 되새기게 된다. 또한 두 명사 다 학생이라는 공통적인 의미역에 포함되기 때문에 차별화된 삽화나 이미지를 위해 시간을 더 할여하게 됨으로써 더 오랫동안 의미를 기억할 수 있는 효과를 얻을 수 있다.

삽화나 이미지를 활용한 문법적용 학습의 경우 또 다른 문제는 바로 삽화를 예로 제시할 수 있는 한계가 있다는 것이다. 예를 들어 추상명사의 경우 적절한 삽화를 활용하기가 쉽지 않기 때문에 학습의 한계를 느끼게 된다. 따라서 문법 학습 방식의 다양성을 추구하고 학습자의 능동적인 학습 참여를 위해서는 학습 내용에 학습자들이 행동 또는 제스처를 활용할 수 있는 기회를 제공해주는 것 또한 좋은 방법이 될 수 있다. 왜냐하면 행동이나 제스처의 경우 표정이나 소리를 병행하는 경우 삽화나 이미지보다 훨씬 더 많은 의미를 표현할 수 있기 때문이다.

Maria-Alice Médioni는 저서에서 스페인어 명사의 성에 대한 문법 학습과 관련하여 교수자의 *gesture*를 통한 방식을 제시하였다.²¹⁾ 이를 위해 먼저 규칙적인 명사의 성과 관련한 규칙성을 띠는 남성과 여성 명사에 대한 학습

21) Maria-Alice Médioni, *Enseigner la grammaire et le vocabulaire en langues*, Chronique Sociale, 2011.

방법을 제안하였다.

먼저 교수자는 모든 학습자들이 잘 보이는 곳에 의자를 놓고 -a로 끝나는 여성형의 명사와 -o로 끝나는 남성형의 명사들을 한정사 없이 천천히 발음하는데 이때 발음을 녹음해서 틀어줄 수도 있다. 그리고 여성 명사인 경우에 교수자는 자리에서 일어나고 남성 명사이면 앉은 채로 있도록 한다. 이 때 학습자들의 흥미를 유발하기 위해서는 명사의 성에 대한 학습이라는 것을 알려주지 않는 것이 더욱 효과적이다.

이 학습과정의 목적은 학습자들이 스페인어 명사의 성과 관련하여 자신들이 관찰한 사실을 근거로 가설을 제시하도록 하는 것이다. 다시 말해 학습자들끼리 각자 생각하고 있는 가설들을 서로 의논할 수 있도록 한 후 이번에는 다른 명사들을 제시하고 학습자들로 하여금 교수자가 했던 행동들을 스스로 하도록 하여 학습에 대한 적극적인 참여를 유도한다. 이때 유의해야 할 사항은 제시된 명사들이 일정한 규칙에 따라 일괄적으로 적용될 수 있는 규칙성을 띠어야 한다는 것이다.

이와 같은 학습 방식이 과연 프랑스어의 명사의 성과 관련된 학습에 효율성이 있는지를 알아보기 위해 인하대학교 2012년 1학기 초급프랑스어 125명(A)과 초특급프랑스어 194명(B)을 대상으로 유사한 학습방법을 적용하여 보았다. 먼저 명사의 어미 형태를 통해 어휘적으로 남성과 여성으로 구분되는 형태들을 정하고 그에 해당하는 명사들을 정리하였다:

남성어미	어휘	여성어미	어휘
-age	bagage page	-ade	balade promenade
-ail	bail travail	-aie	baie craie
-ard	boulevard canard	-aille	bataille paille
-at	chat plat	-aison	maison raison
-eau	chapeau couteau	-ance	balance danse
-er	boulangier pompier	-asse	masse ramasse
-et	muet navet	-elle	mademoiselle pouvelle

-is	colis	logis	-esse	caresse	sagesse
-isme	c o m m u n i s m e humanisme		-ette	dette	fillette
-ment	bâtiment	ciment	-ie	boulangerie	folie
-ot	mot	sot	-itude	attitude	solitude
-ron	baron	patron	-té	bonté	santé

먼저 원어민의 녹음을 통해 학습자들에게 들려주고 Maria-Alice Médioni의 학습방법을 적용하여 남성 명사의 경우 일어나고 여성 명사의 경우 앉는 행위 학습을 진행하였다. 그 결과 A와 B 집단 모두 흥미로워하며 학습에 적극적인 태도를 보였고 A 중에 95명, B 중에 145명이 남성과 여성의 구분을 위한 학습이라는 것을 예측하였다.

반면 남성과 여성 명사를 나타내는 명사들의 경우 단어 형태에 대한 학습에서는 예상과는 달리 학습효과를 거두지 못했다. 구체적으로, 학습자들에게 남성 형 어미들 중 자음으로 끝나는 형태들로만 선별하고 해당하는 어휘들을 듣고 받아 적게 하였는데²²⁾ 그 결과는 다음과 같았다:

어미오류		철자오류	
		초급 프랑스어	초 특급프랑스어
-a	cha	54	120
-ar	canar	51	98
-e	pompié	74	87
-e	navé	81	76
-i	logi	94	62
-men	logemen	67	88
-o	mo	97	77

22) 다음 학습을 위해 단어를 받아 적게만 하였고 의미에 대해서는 언급하지 않았다.

이러한 오류는 프랑스어 발음체계의 특성상 단어 마지막에 위치한 자음은 원칙적으로 발음되지 않기 때문으로 사료된다. 즉, 초급 프랑스어 단계의 학습자들은 남성 형 어미인 -at, -ard, -er, -et, -is, , -ment, -ot를 갖는 남성명사들의 어미 형태를 제대로 인식하지 못하였고 철자 역시 제대로 이해하지 못하는 데서 기인한 것으로 예측되었다. 이러한 문제를 극복하기 위해 A 집단에서는 원어민 발음을 들려주는 동시에 해당되는 남성 형 어미와 어휘를 PPT로 보여주면서 앉았다와 일어났다의 행위 학습을 병행하였다. 그리고 각 명사의 의미를 관서를 통해 알려주고 학습자들에게 적게 하였다. 반면 초특급 프랑스어 학습 시간에는 위 학습 방법 이외에 해당되는 명사의 의미를 쓰게 하는 대신 의미와 관련된 삽화를 함께 보여주었다. 그리고 어미 형태에 따른 남성과 여성 구분을 랜덤으로 순서를 바꾸어서 학습한 후 두 집단 학습자들을 대상으로 어미에 따른 성 구분과 의미의 오류 결과를 살펴보았다.²³⁾

	어미에 따른 성 구분의 오류		의미상의 오류	
	A	B	A	B
-at	38	101	41	101
-ard	40	84	47	84
-er	59	68	60	70
-et	55	66	64	51
-is	61	47	71	58
-ment	47	76	55	71
-ot	71	61	61	70

두 집단 모두 학습대상이었던 남성형 어미와 단어 의미에 있어서 오차는 현저하게 줄어들었다. 반면 의미측면에서 전체적으로 의미에 해당하는 삽화

23) 추상명사의 경우 해당하는 삽화를 제시하는데 어려움이 있으므로 제외하고 삽화가 가능한 명사로 한정하였다.

를 보여주었던 B 집단 보다 직접 손으로 의미를 적게 했던 A 집단에서 오류가 훨씬 적게 나왔다. 이는 비록 삽화를 통한 학습이 학습자들의 흥미를 유발시키는 데는 더 효과적이지만 암기를 위한 학습에서는 시각적으로 익히는 학습보다 학습자 스스로 전통적인 방식에 따라 손으로 적는 학습이 더 효율적인 것으로 나타났다.

다음은 어휘 변형을 통한 명사의 성과 관련하여 먼저 직업명사의 남성과 여성에 대한 학습을 두 가지로 분류하여 실시하였다. 프랑스어의 직업명사에 대한 최근 선행 연구로서 최인경은 프랑스어 직업 명사의 여성화에 대한 논문에서 명사들의 성을 결정하는 기준이 단순한 문법적 규칙이 아닌 프랑스 사회적 변천과정을 포함한 문화적 차원을 함께 고려해야 한다²⁴⁾고 강조하고 있다. 특히 직업 명사의 남성/여성 어휘의 학습방안과 관련하여 실제 학습현장에서 학습자들이 직업명사와 관련하여 겪는 어려움과 오류의 유형을 분석하고 있다. 구체적으로, 문법적 규칙이 적용되는 직업 명사들이 여성 형에 대한 오류를 학습자들을 대상으로 그 현황을 상세히 기록하고 분석하였다. 이를 통해 직업 명사의 남성 형과 여성 형과 관련하여 수업 시간에 실제로 활용할 수 있는 학습 방안은 학습자의 수준에 따라 달라져야 한다고 강조한다.²⁵⁾

본 논문에서는 직업 명사의 성에 대한 부분을 좀 더 구체적이고 상세한 방법을 통해 분석하였다. 이를 위해 먼저 어휘적으로 연계성이 있으면서 어미변화에 따른 남성과 여성, 그리고 장소에 관한 목록을 다음과 같이 작성하였다:

24) 최인경, 「프랑스어 직업명사의 여성화에 대한 고찰」, 『비교문화연구』 27집, 2012, p.199.

25) 최인경, *ibid.*, p.216-218.

남성명사		여성명사		장소	
-er	bijoutier	-ère	bijoutière	-erie	bijouterie
	boulangier		boulangère		boulangerie
	boucher		bouchère		boucherie
	charcutier		charcutière		charcuterie
	crémier		crémière		crèmerie
	épicier		épicière		épicerie
	fromager		fromagère		fromagerie
	papetier		papetière		papeterie
	pâtissier		pâtissière		pâtisserie
	poissonnier		poissonnière		poissonnerie

그리고 A 집단을 대상으로 각 명사에 해당하는 원어인 발음을 들려주는 동시에 단어의 의미를 알려주고 적게 하였고 B 집단은 의미 대신 해당하는 삽화를 제공하였다. 두 집단 모두 어휘적으로 남성 형 어미와 여성 형 어미로 구분되는 첫 번째 경우와 마찬가지로 남성 형 어미의 변화를 통해 여성 형을 구분하는 데는 큰 문제가 없었다 (A 집단 : 101명, B 집단 : 167명). 다만, 해당되는 어휘의 받아쓰기 학습에서 철자의 오류는 -er을 -é로 적은 학생들의 수가 여전히 적지 않았다(A 집단 : 54명, B 집단 : 78명). 그리고 원어인의 발음을 듣고 난 후 그 어휘의 의미를 적게 하였는데 그 결과는 다음과 같다:26)

	A	B		A	B
bijouterie	14	8	épicerie	24	11
boulangerie	13	6	fromagerie	9	6
boucherie	22	13	papeterie	19	18

26) 조사의 객관성을 최대한 유지하기 위하여 두 집단 모두 학습이 끝나자마자 학습할 시간을 주지 않고 바로 받아쓰기를 실시하였고 어휘 역시 순서를 바꾸었다.

charcuterie	47	35	pâtisserie	11	10
crèmerie	18	17	poissonnerie	13	21

어미 형태에 따른 성의 구분과 관련한 학습과 비교했을 때 오류의 차가 훨씬 줄었다. 이는 어미 형태에 따른 명사들이 어휘·형태적으로 연관이 없었던 반면 단어의 형태들이 일정한 규칙에 따른 경우 (-er, ère, -erie) 의미 파악에 있어 훨씬 용이했던 것으로 예상되었다. 또한 어휘적으로 밀접한 연관성을 가진 단어들의 의미를 암기하는데 삽화나 이미지를 통한 학습이 더 효율적이라는 결과를 얻을 수 있었다.

어휘적으로 연관성이 있는 명사들의 학습을 위해 이번에는 국가와 국민에 관한 학습을 실시하였는데 먼저 학습 목록을 다음과 같이 작성하였다:

남성형	여성형	남성명사	여성명사	국가	언어
	-e	Anglais	Anglaise	Angleterre	l'anglais
		Allemand	Allemande	Allemagne	l'allemand
		Argentinais	Argentine	Argentin	l'argentin
		Congo	Congolais	Congolaise	le congolais
		Danois	Danoise	Danemark	le danois
		Français	Française	France	le français
		Hollandais	Hollandaise	Hollande	l'hollandais
		Irlandais	Irlandaise	Irlande	l'irlandais
		Japonais	Japonaise	Japon	le japonais
		Marocain	Marocaine	Maroc	le marocais
		Polonais	Polonaise	Pologne	le polonais
		Suédois	Suédoise	Suède	le suédois

남성형	여성형	남성명사	여성명사	국가	언어
-n	-nne	Algérien	Algérienne	Algérie	l'algérien
		Brésilien	Brésilienne	Brésil	le brésilien
		Canadien	Canadienne	Canada	le canadien
		Coréen	Coréenne	Corée	le coréen
		Indien	Indienne	Inde	l'indien
		Italien	Italienne	Italie	l'italien
		Tunisien	Tunisienne	Tunisie	le tunisien
		Viêtnamien	Viêtnamienne	Viêtnam	le viêtnamien

먼저 학습 방법에 대한 선호도를 알아보기 위해 A 집단에게는 국가명사와 국민에 해당하는 어휘를 원어민 녹음을 들려주었다. 그리고 위의 도표를 화면에 보여주면서 그 뜻을 알려준 반면 B 집단에서는 국가를 나타내는 어휘를 원어민이 녹음한 발음을 들려주었다. 그 후에 해당되는 국기를 화면으로 보여주었고 국민에 해당하는 사진들을 역시 보여주면서 순서대로 그 뜻을 알려주었다.

그리고 학습 방식에 대한 질문에 대해 A 집단은 62명, B 집단은 145명이 흥미롭다고 답변했는데 이는 역시 시청각 자료를 활용한 학습 방법이 그렇지 않은 경우보다 학습자들의 흥미를 유발시키는데 효과가 있음을 간접적으로 나타내는 것이라 생각되었다.

반면 학습의 효율성을 알아보기 위해 학습 후에 두 집단에게 관찰되어질 수 있는 것이 무엇인지를 물어보았다. 그 결과, A 집단 125명 중 87명이 여성명사의 경우 남성명사의 어미에 -e, 또는 -nne를 첨가한다는 사실과 언어의 경우 정관사 le + 남성명사 형태를 취한다고 답변하였다. 반면, B 집단의 경우 위의 규칙을 찾아낸 사람은 194명 중 63명에 불과하였다. 이는 문법적인 규칙을 찾아내는데 있어서 도표와 같이 시각적으로 구분이 용이한 학습 방식이 다소간 산만할 수 있는 학습 분위기를 자아낼 수 있는 시청각 학습 자료보다 집중도 면에서 효율성이 높다는 것을 암시한다 할 수 있었다. 이와 같은 사실은 실전 문제를 통한 학습 성취도에서도 유사하게 나타났다:

국가	남성명사	여성명사	언어
France		Française	
	Anglais		l'anglais
	Allemand	Allemande	
Corée			le coréen
	Japonais		le japonais
		Italienne	l'italien
Suède		Suédoise	
Danemark			le danois
	Congolais	Congolaise	
Canada		Canadienne	

빈칸에 들어갈 말을 찾아 쓰게 하였는데 A와 B 집단의 정답의 수와 학습자들의 수를 조사해보니 다음과 같았다:

개수	A	B		A	B
15 ~ 20	71	75	5 ~ 9	8	72
10 ~ 14	42	36	0 ~ 4	3	11

위 결과에 따르면 학습자들의 흥미를 높이는 학습 방법이 반드시 학습의 성취도와 관련하여 효율적인 것이라고 말하기는 어렵다는 것을 보여준다. 또한 프랑스 명사의 성과 관련된 이러한 문법 학습의 예를 통해 우리는 문법 학습과 관련한 교수 방법은 획일적이고 정형화된 방식이 아니라 문법 내용의 특성에 따라 다양한 방법으로 접근해야 한다는 것을 다시 한 번 확인할 수 있다.

III. 끝맺으며

지금까지 우리는 선행 연구의 분석을 통해 문법 학습의 다양한 유형 분석과 문법의 중요성을 재확인하는 동시에 프랑스어의 성에 관한 실제 학습의 예를 중심으로 외국어 학습에서의 효율적 적용 방법을 살펴보았다.

이를 위해 첫 번째 부분에서는 문법 학습의 방법론에 대한 선행 연구로서 교육적·언어적 문법, 명시적·암시적 문법, 귀납적·연역적 문법의 특성과 핵심적 내용을 분석하였다. 또한 문법 학습에 있어서 학습목표와 학습 전 준비단계, 그리고 실제 학습 적용 방안으로 구분하여 효율적인 문법 학습을 위한 교수자와 학습자의 역할에 대해 구체적이고도 체계적인 세부 사항들에 대해 논의하였다.

마지막 부분에서는 실제 교육 현장에서 문법 학습에 대한 효율적인 적용 방안의 하나로서 프랑스어 명사의 성과 관련한 다양한 학습 방법에 대해 살펴보았다. 이를 통해 우리는 문법 학습에서 학습자들의 흥미를 유발하고 학습의 적극적인 참여를 유도할 수 있는 학습 방안이 반드시 학습의 효율성을 극대화하는 것은 아니며 결국 학습하고자 하는 문법의 내용에 따라 교수자가 적절한 학습 방안을 개발해야 한다는 점을 강조하였다.

앞에서 살펴보았듯이 프랑스어의 문법은 매우 다양한 요소로 구성되어져 있다. 따라서 삽화나 이미지, 또는 제스처를 활용한 학습 방법들이 모든 문법 사항을 학습하는데 적용되기는 사실상 어렵다는 점을 인정해야 한다. 그럼에도 불구하고, 교수법의 차원에서 비록 문법 내용의 일부분이라도 학습의 효율성을 높일 수 있는 방법이 있다면 이를 적극적으로 연구, 개발해야 한다는 것이 교수자로서의 올바른 자세라고 생각한다.

물론 이 글에서 언급하고 있는 학습 방안이 프랑스어의 문법 학습 전체에 있어서 효과적인 성과를 얻을 수 있는 절대적인 방법이라고는 결코 할 수 없다. 또한 프랑스어 명사의 성이라는 지극히 제한된 영역에 국한되고 있다는 점과 앞으로 개선해야 할 사항이 많다는 점을 느낀다. 다만 교수법의 차원에서 다양한 문법 내용들을 학습자들에게 적절히 활용할 수 있는 학습 방안의 개발을 하는데 있어 미력하나마 도움이 되었으면 한다.

❖ 참고 문헌

- 김현주, 「프랑스어 학습자의 학습동기를 위한 효과적인 교수전략 방안」, 『외국어교육』, vol 20, 한국외국어교육학회, 2013, p.304.
- 이경수, 「한국인을 위한 프랑스어 교육문법」, 『프랑스어문교육』, 32집, 2009, p.83-104.
- _____, 「의사소통 능력 향상에 기여하는 문법, 무엇이 필요한가?: 고등학교 프랑스어 교과를 중심으로」, 『프랑스어문교육』 제39집, 2012, p.57-81.
- 조윤경, 「영문법 교수·학습에 대한 중등 영어교사 및 학습자 인식조사」, 『Foreign Language Education』 v. 15, 2008, p.243-271.
- 최인경, 「프랑스어 직업명사의 여성화에 대한 고찰」, 『비교문화연구』 27집, 2012, p.199.
- 한문희, 「과제 기반 학습을 활용한 프랑스어 문법교육」, 『프랑스어문교육』 제35집, 2010, p.145-163.
- ALLOUCH, V., "Principes et présentation d'une grammaire du FLE. Travaux de Didactique du Français Langue Etrangère", Montpellier : Université Paul Valéry, n° 25(spéc.), 1991, p.61-74.
- BESSE H & PORQUIE, R., , Grammaire et didactique des langues, Paris, CREDIF / hatier, 1991.
- CHARTRAN, S-G., Pour un nouvel enseignement de la grammaire, Canada, Les Editions Logiques, 1996, p.398-400.
- CLAUDE, G. & Hubert, S., Le point sur la grammaire, CLE International, 1998, p.48-49.
- Conseil de l'Europe, Cadre européen commun de référence pour les langues, Didier, 2001.
- COOK, V., Second language and language teaching, London, Edward Arnold, 1991.
- COURTILLON, J. & SALINS, G-D., Libre Echange « Méthode d'enseignement de français », Paris , Hatier/Didier, 1991, Exercice, p.156.
- CUQ, J-P., Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère, Didier/Hatier, 1996.
- CUQ, J-P & Gruca, A., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presses Universitaires de Grenoble, 2003.
- DENYER, M.& Colles, L., "la grammaire dans l'enseignement communicatif du

- FLE; Didactique de la langue et enseignement du FLES", *Le langage et l'homme*, n°34(4), 1998, p.369-392.
- GALISSON, R. & COSTE, D., *Dictionnaire didactique des langues*, Paris : Hachette, 1976, p.253-254.
- GERMAIN, C & SEGUIB, H., *Le point sur la grammaire*, CLE International, 1998.
- HENRI, B. & REMI, P., *Grammaire et didactique des langues*, LAL, Hatier, 1991, p.10-11.
- IBRAHIM, A-H., "Grammaires de FLE". *Etudes de Linguistique Appliquée*, Paris: ELA, 1989, n°74, p. 89-94.
- KHATIR, T., "La notion de grammaire dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère", *enssib.*, 2002, p.42-48.
- LEE, H-J., "A comparative study on the awarenesses of grammar instructional approach by EFL teachers and learners", *English Teaching*, 60(1), 2005, p.69-96.
- LILIANE, H., *Introduction to Government & Binding Theory*, Basil Blackwell, 1991, p.12.
- MARIA, A-M., *Enseigner la grammaire et le vocabulaire en langues*, *Chronique Sociale*, 2011, p.18.
- MCLAUGHLIN, B., *Theories of second language learning*, London, Edward Arnold, 1978.
- PUREN, C., "De l'approche communicative à la perspective actionnelle", *Le Français dans le monde*, N°347, 2006b, p.37-40.
- STEPHANIE, G., "Réflexion autour du concept d'interlangue pour décrire des variétés non natives avancées en français", *LINX*, 49, 2003, p.141-152.

❖ ABSTRACT

Stylistic analysis of grammar teaching and learning application
plan
- based on the gender of French nouns

Jung Il-Young

The objective of this article is to emphasize the importance of French grammar and apply effective ways in the course considering the results of investigations conducted by teachers and learners.

In the first part, we observed different types of the theory of grammar teaching. The key point in choosing a theory of grammar is to adopt a learning objective defined by the level of learners. To do this, the teacher must find methods that enable learners to achieve a gradual grammatical knowledge.

In the second part, we focused on the conscience of the learners et teachers in respect of the grammar's importance. Learners and teachers agreed on the importance of French grammar. However, it is essential to find effective methods that can not only attract the interest of learners but also give students the motivation towards learning French grammar.

Regarding the correlation between the learning of linguistic communication and the teaching of grammar, it is very important to familiarize learners with the following facts:

- The grammar is not an independent component of the other with regard to the teaching of French.
- You can get a satisfactory result on learning grammar provided that it takes place in the course of linguistic communication.

What we have proposed in this article is not an absolute solution to improve the course of French, with regard to learning grammar. However, we hope that this study could help to facilitate the teaching of French grammar.

Key Words

명시적 문법, 문법학습의 방법론적 접근, 암시적 문법, 언어학적 문법, 의사소통 접근

법, 프랑스어 문법

explicit grammar, methodological approach to learning grammar, implicit grammar, language grammar, approach communicative, French grammar

논문접수일: 2014년 11월 07일

심사완료일: 2014년 12월 12일

게재확정일: 2014년 12월 16일