

## 第六章 年少者のための日本語教育 川上 郁雄

### (제 6 장 연소자를 위한 일본어교육 -가와카미 이쿠오)

#### 1. ‘연소자’와 일본어교육

여기서 말하는 ‘연소자’란 초등, 중등 교육의 아동 학습자를 말하는데 이러한 ‘연소자를 대상으로 한 일본어교육’은 어른이나 대학생 등을 대상으로 한 ‘일본어교육’하고는 크게 다릅니다. 그것은 일본어 학습자인 아동이 언어 발달과 인격 형성의 시기에 있기 때문입니다.

최근 일본 학교에서 ‘일본어교육이 필요한 외국인 아동 학습자’의 수가 증가함에 따라 일본어교육의 영역에서도 이 주제에 대한 관심이 높아지기 시작했지만 ‘연소자’를 대상으로 한 일본어교육이 최근 몇 년의 현상이라고는 할 수 없습니다. 전전(戰前)의 일본 식민지 시대에 이루어진 초등·중등 교육에서의 ‘국어교육’이 바로 그 시작이었던 것입니다. 그 ‘국어교육’의 역사성이나 권력성, 폭력성을 검증하는 것도 중요한 주제일 것입니다. 한편 현재 해외에서의 일본어 학습자 수는 약 210 만명, 그중 약 70%를 초등·중등 교육의 학습자가 차지하는 것도 주목할 만합니다<sup>1</sup>. 각국의 교육 정책에서 일본어가 외국어교육 속에 자리잡고 활발히 교육되고 있는 상황은 장래 일본어교육의 확산으로 이어진다는 의미로도 중요합니다. 이와 같이 ‘연소자를 위한 일본어교육’은 지금까지도, 그리고 앞으로도 일본어교육 속에서 중요한 위치를 차지한다고 생각할 수 있습니다.

본고에서는 이렇게 확대되어 가고 있는 ‘연소자를 위한 일본어교육’이라는 주제를 ‘말과 문화를 결합시킨다’라고 하는 견지에서 논해 보고자 합니다. 우선 (1)일본에 있어서의 ‘일본어교육이 필요한 외국인 아동 학습자’의 일본어교육, 다음으로 (2)해외에 있어서의 초등·중등 교육 수준의 일본어교육에 초점을 맞췄습니다. 일반적으로 전자는 제 2 언어 교육으로서의 일본어교육, 그리고 후자는 외국어 교육으로서의 일본어교육으로 별개로 논하는 경향이 있습니다만 여기서는 양자에 공통되는 주제로 아이들에게 말이란 무엇인가, 말을 배운다는 것은 어떤 것인가, 그리고 언어를 배우는 교육이라는 것은 무엇을 목표로 하는 교육인가 문제를 제기해서 논해 보고자 합니다.

#### 2. ‘일본어교육이 필요한 외국인 아동’에 대한 일본어교육의 과제

우선 일본에서 이루어지는 교육으로 ‘일본어교육이 필요한 외국인 아동 학습자’를 대상으로 한 일본어교육을 생각해 봅시다. 이 교육에는 일본어 지도뿐만 아니라 적용 지도, 모어 유지, 언어 생활, 교과 지도, 교육과정, 친구 만들기, 학교 문화, 지원 네트워크, 교육 행정, 진학 문제 등 다양한 관련 분야·요소가 포함되어 있으며 더불어 아동 학습자가 사회에 나가기까지의 인간 교육이라는 측면도 가지고 있습니다.

최근의 ‘일본어교육이 필요한 외국인 아동 학습자’를 위한 일본어교육은 ‘베트남전쟁 난민’과 ‘중국 귀국자’의 자녀가 일본의 공립 학교에 다수 입학한 1980년대부터 일계인(日系人) 자녀가 증가한 1990년대에, 그리고 이러한 아동 학습자의 모어가 65개 언어에 이를 정도로 다양해진 오늘날에 이르기까지, 그 교육 과제와 연구 주제도 서서히 변화해 왔습니다. 간단하게 언급하면 일본어를 모르는 채 입학한 아동 학습자에 대한 초기 지도, 적응 지도의 방법, 교재와 교육 과정 개발, 외국인 아동 학습자를 위한 일본어 지도의 이념화와 체계화, 일본어 습득 과정의 실증적 조사와 지도 방법, 평가의 문제, 더불어 교과 학습을 어떻게 지원해야 하는가, 그리고 그렇게 하기 위해서 일본어 지도와 교과 지도를 어떻게 통합해야 하는가 등으로 변화해 왔다고 할 수 있습니다. 아직 이러한 문제들이 모두 해결된 것은 아니고, 여전히 많은 과제가 남아 있습니다.

### (1) 학습 언어 능력을 어떻게 육성하는가

이 중에서 지금 가장 주목 받고 있는 주제는 ‘일본어 지도와 교과 지도를 어떻게 통합하는가’라는 주제입니다. 왜냐하면 학교 현장에서는 ‘일상 회화는 할 수 있지만 교과 내용이 이해가 안된다’라고 하는 외국인 아동 학습자가 자주 보이며, 이러한 아이들을 지도에 신경을 쓰는 교원과 자원봉사자들이 많아지고 있기 때문이다. 이 문제는 생활 언어 능력(Basic Interpersonal Communicative Skills: BICS)과 학습 언어 능력(Cognitive/Academic Language Proficiency: CALP)을 어떻게 육성하는가라는 주제로 연결됩니다. 전자가 1~2년으로 습득되는 것에 비해 후자는 5~7년이 걸린다고 하는데, 이렇듯 습득에 오랜 시간이 걸리는 학습 언어 능력의 육성에 초점이 모이고 있습니다. 좀 더 구체적으로 말하면, 일본어 지도가 필요한 외국인 아동 학습자에 대해서 이른바 ‘개별 지도’(역주: 한 명 혹은 여러 명의 아동이, 재적하는 학급에서 다른 교실로 이동해서 일반적으로 하루에 한 시간 정도 개별 일본어 지도를 받는 것을 말한다)로 초기 지도의 일본어 지도를 했지만 교실에서의 교과 내용의 이해는 진행이 되지 않아서 제대로 된 결과를 얻을 수 없었다는 것입니다. 그렇게 되면 ‘꺼내기 지도’에서 초기 지도의 일본어 지도를 하는 것이 정말로 유효한 것인가라는 의문이 제기됩니다.

여기서 고려해 볼 수 있는 것은 교과 내용을 가르치면서 일본어 습득을 진행시키는 접근법입니다. 교과 내용의 ‘문맥’에서 언어를 도입하고 그 언어를 사용함으로써 새로운 개념이나 사고 방식을 학습자가 배우고 교사와 아이, 혹은 아이들끼리의 상호작용 속에서 그 언어의 의미와 교과 학습의 내용을 이해해간다는 접근법입니다. 이와 같은 접근법은 일반적으로 ‘내용 중심의 접근법’에 의한 일본어교육’이라고 불리는데(오카자키, 1994), 연소자의 경우, 이케가미 마키코나 사이토 히로미 등이 중국 귀국자 촉진 센터에서 실험한 일련의 실천에서 그 예를 볼 수 있습니다(이케가미: 1998a, 사이토: 1998, 1999).

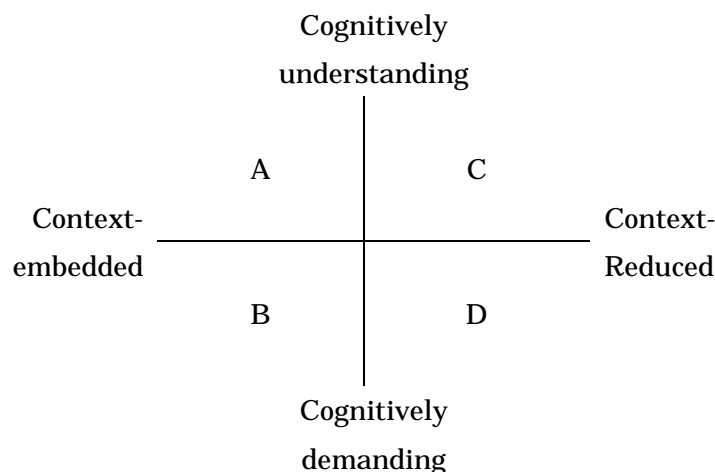
여기서 논의를 계속 전개하기에 앞서 한 가지 짚고 넘어 가고 싶은 것이 있습니다.

그것은 왜 ‘내용 중심’인가, 무엇이 ‘내용’인가라는 것입니다. 오카자키는 이 접근법이 ‘어학 교육이 교사 중심으로부터 학습자 중심으로 전이되는’ 과정에서 생긴 새로운 접근법으로, ‘학습자의 일상생활과 관련되어 있으며 학습자의 흥미와 관심을 끌 수 있는 학습 내용’이 우선적으로 고려되고, 그리고 언어는 그 내용을 추구하기 위한 하나의 수단으로서 나중에 설정되는 것(이상 요약. 오카자키, 1994: p231.)이라고 서술하고 있습니다. 즉 학습자가 흥미 있고 관심이 가는 ‘내용’을 학습할 때 ‘언어’를 의욕적으로 학습하고 동시에 언어를 이해해 간다는 것입니다. 이는 언어가 학습이라는 ‘문맥’ 속에서 의미가 주어지고(개념화), 기억되고, 습득(정착화)된다는 것을 의미합니다. 여기서 말하는 ‘내용’은 따라서 단순히 ‘습득해야 하는 일본어’가 아니라 ‘학습자가 배우고 싶어하는 것’이라는 것입니다. 이와 같이 ‘내용 중심의 접근법’은 교육의 근간에 관한 주제라는 의미로도 중요한 접근법이라고 할 수 있습니다.

**(2) ‘내용 중심 접근법’에 의한 일본어와 교과와의 통합학습이란**

‘내용 중심의 접근법’에 의한 일본어와 교과와의 통합 학습에 대해서 생각하기 위해서는 우선 일본어 운용력이 부족한 아동 학습자가 교과 내용을 학습할 때 어떠한 문제에 부딪히는지, 또 교과 내용을 학습하기 위해서 어떠한 언어 능력이 필요한지에 대해서 생각해 두어야 합니다.

오카자키(1995)에서는 그 점을 J. Cummins 외(1986)의 이론을 소개하면서 인지력의 필요도가 높은지 낮은지(세로축)와 문맥 의존도가 높은지 낮은지(가로축)에 따라 구분되는 4 상한 모델을 이용하여 이것을 설명하고 있습니다. 즉 이 모델을 이용하여 일반적으로 일본어 운용력이 아직 불충분한 학습자가 문맥 의존도가 낮으면서 높은 인지력이 필요한 내용을 학습해야 할 경우 교과 학습상에 어려움을 겪을 수 있다고 설명하고 있습니다.



Cummins, J.& M. Swain(1986)

**그림 1 Range of contextual support and degree of cognitive involvement in communicative activities**

이러한 Cummins 외의 이론을 토대로 해서 사이토(2001)는 학습 지도의 방향을 제시하고 있는데, 이에 따르면 학습 지도의 방향이 구체물을 사용하면서 눈에 보이는 형태로 이해하는 학습(문맥 의존도가 높고 인지력의 필요도가 낮은 A 상한의 학습)에서 시작하여 구체물을 사용하면서도 보다 높은 인지력의 이해를 요하는 학습(문맥 의존도가 높지만 인지력의 필요도가 높은 B 상한의 학습), 혹은 구체물을 사용하지 않고 반복하면서 어떤 학습 내용의 정착을 의도하는 학습(문맥 의존도가 낮고 인지력의 필요도도 낮은 C 상한의 학습)으로, 그리고 마지막으로 문맥 의존도가 낮고 인지력의 필요도가 높은 D 상한의 학습으로 향한다는 것입니다.

사이토(2001)는 또한 Chamot&O'Malley(1994)의 이론을 바탕으로, 학습 내용의 이해를 촉진하기 위하여 필요한 학습 언어 능력에 대해서도 논의하고 있습니다. Chamot&O'Malley(1994)에 따르면 학습 언어는 내용 학습에 필요한 언어 기능으로 이루어져 있는데 이 언어 기능에는 정보수집, 비교, 분류, 분석, 추론, 문제 해결, 통합 등의 기능이 포함된다고 합니다. 사이토(2001)는 교사가 수업을 할 때 그 학습에는 어떠한 학습 언어 기능이 필요한지를 충분히 고려해야 한다고 주장합니다. 즉 이러한 언어 기능을 가지는 학습 언어의 육성을 교과 내용의 학습을 통해서 육성하는 것, 다시 말해 교과 내용의 학습을 통해서 이러한 언어 기능을 갖는 학습 언어를 육성함으로써 다른 학습 내용을 이해하거나 생각할 때 응용할 수 있는 언어 능력을 신장할 수 있다는 것입니다.

이러한 생각으로 사이토는 중국 귀국자 정착 촉진 센터(이하, 귀국자센터)에서 자신이 직접 전개해 온 '일본어와 교과의 통합 학습'의 실천을 분석했습니다. 귀국자센터에서는 4 개월간의 학습 기간 중에서 기본적인 일본어 지도(글씨, 어휘, 기본적인 문법 항목, 작문 등) 외에도 교과 지도(음악, 체육 등을 포함 8 개 교과목)를 하고 있는데(사이토: 1998, 이케가미: 1998a), 이 중에서 산수, 사회, 이과의 세 과목을 가지고 '일본어와 교과의 통합 학습'을 실험했습니다. 이 실험 결과 (1)학습자가 학습에 주체적으로 참여하고, (2)일본어 실력이 향상되고, (3)학습 내용이 정착된 것으로 나타났습니다(사이토: 2001).

그러면 그 구체적인 방법은 무엇일까요? 사이토가 개발한 '물'이라는 실험수업을 살펴봅시다.<sup>2</sup> 이 실험은 추가 배치 교원이 있는 가나가와현(神奈川県)의 초등학교에서 실천적으로 이루어졌습니다. '일상적인 회화를 할 수 있는 정도의 일본어 실력을 가진' 초등학교 고학년의 아동을 대상으로 한, 이 수업은 수원인 강과 학생들 자신들의 생활에 대해서 조사하는 활동을 통해서 강을 자원이나 환경의 문제로 생각하고(내용에 관한 목표), 느끼고 생각한 것이나 조사한 것을 발표하거나, 필요한 정보를 읽거나, 또는 감상이나 알게 된 것을 간단한 글로 정리하는 것(일본어의 목표)을 목적으로 하고 있습니다. 수업의 주제는 '어떨 때 물을 사용하는지', '수돗물은 어디에서 오는지', '강물은 어디로 가는지', '천은 어떻게 되어 있는지', '물과 우리들의 생활'로 서서히 발전시켜

나갑니다. 구체적으로는 육조 그림이나 양치질하고 있는 그림, 설거지를 하고 있는 그림 등을 보여 주면서 물에 대해서 생각하게 하고, 강물, 그리고 환경이나 자신들의 생활에 눈을 돌리도록 합니다. 이러한 수업 전개는 주제에 대해서 사회과학적으로 보는 방법과 생각하는 방법, 이과적인 관찰력과 분석력 등을 키울 수 있는 ‘교과 횡단적인 학습’이라는 것이 특징이며 이 수업을 통해서 일본어와 교과 내용에 대한 이해를 촉진시킴과 동시에 앞서 말한 학습 언어 능력의 육성을 꾀하고 있습니다. 사이토가 주장하는 ‘일본어와 교과의 통합 학습’은 아이들이 ‘학습 문맥’에서 ‘언어와 교과 내용’을 습득한다는 의미에서 중요한 접근법이라고 할 수 있습니다.

### (3) 언어와 살아가는 힘을 육성하는 교육을 향해

이제 ‘일본어와 교과의 통합학습’의 중요성을 알게 되었는데 그럼 향후의 과제는 무엇일까요? 여기서는 사이토들의 실천에서 몇 가지를 살펴보도록 하겠습니다.

우선 첫째, 이러한 실천을 일반 교육 현장에 적용시키는 문제입니다. 사이토들의 실천은, 귀국자 센터라고 하는 일반 학교와는 다른 환경에서의 실천과, 외국인 아동이 다수 재적하여 추가 배치 교원이 있는 학교에서 이루어지는 실험적인 단계의 실천입니다. 추가 배치 교원이 없는 학교나 외부에서 지원을 받지 못하는 학교에서는 그 실천 방법을 어떻게 적용시킬 것인가라는 문제가 있습니다. 물론 이러한 문제가 있다고 해서 사이토들의 실천의 의미가 낮다고 하는 것은 아닙니다. 중요한 것은 이러한 실천이 일반 교육 현장에서 널리 실천될 수 있는 방법을 생각하고 그 의미를 고찰하는 것입니다. 더불어 그 실천을 지원하는 교재와 방법을 개발하는 것입니다.<sup>3</sup>

둘째는 교과 내용의 학습이라는 ‘문맥’으로 일본어를 습득한다는 것, 그리고 교과 내용을 이해하고 학력을 신장시킨다는 것입니다. 이것에 대해 여기서 상세하게 서술할 수는 없고 간단하게 논점을 말하자면 ‘학습’과 ‘언어의 습득’은 좀 더 넓은 문맥, 즉 교실 환경을 넘어서 교실 밖 사람들과의 상호작용이라는 사회적 실천 속에서 비로소 생기는 것이 아닌가라는 것입니다.

셋째는 ‘연소자의 일본어교육’이 추구하는 목표입니다. 지금까지의 논의와 같이 ‘개별 지도’이나 귀국자 센터에서 이루어지는 실천은 일본어 운용력이 부족한 아이들을 대상으로 한 교육인데 앞으로 생각해야 하는 것은 그러한 아이들과 다른 아이들과의 교육입니다. 이는 일본어 운용력이 낮은 아이와 그것이 높은 아이(일본인이든 일본에 오래 체류하고 있는 외국 국적의 아이들이든)와의 사이에서 어떠한 ‘학습’의 교류가 이루어지고 ‘학습’ 집단을 만드는가라는 것입니다. 즉 일본어 실력이 좋은 아이들과 부족한 아이들이 어떻게 사귀면 좋은지 혹은 서로 어떻게 관계하면서 함께 배워가는가를 아이들과 교사가 함께 생각한다는 것입니다.

세번째 같은 경우는 ‘연소자의 일본어교육’의 과제가 아닌 것처럼 보일지도 모릅니다. 이것은 국제 이해 교육의 과제(사토: 2001)가 아닌가라고 하는 사람이 있을지도 모릅니다. 그러나 과연 그럴까요? 이 점에 대해서는 시부야(渋谷)구립

진난(神南)초등학교의 야자키 미쓰오의 실천을 참고할 수 있습니다. 야자키(2001)는 일본어를 모어로 하지 않는 외국인 아동이 일본어를 학습하고 소속된 반에서 학습을 계속하기 위해서는 재적 학급에서 일본인 아동과 좋은 친구관계(교실내 네트워크)를 형성하고 서로 상호작용을 하게 하는 것이 중요하다고 하였습니다. 이에 따라 일본인 아동과의 상호작용이 이루어지도록 외국인 아동에게 사교술(social skill)을 가르치는 것을 시도하고 있습니다. 구체적으로는 인사, 자기소개, 잘 듣는 방법, 질문하는 법, 친구에게 권유하는 방법, 친구들 끼는 방법 등 ‘사교술 social skill 항목’에 따른 ‘일본어 표현 항목’을 가르치고 그것을 토대로 ‘친구에게 연하장 보내기’와 같은 수업을 실천하는 것입니다. 여기서 외국인 아동은 편지 보내는 방법을 이해하거나 반 친구의 ‘주소를 물어본다’와 같은 활동을 통해서 반 친구와의 관계 형성을 촉진할 수 있습니다. 이러한 실천을 통해서 야자키는 ‘우선 무엇보다도 즐거운 ‘장소’가 있어야 학습에 집중할 수 있을 것이라고 주장합니다.

야자키의 실천의 특징은 재적 학급 내에서의에서의 친구 만들기를 돕는 일본어 지도라는 것입니다. 그 목표는 ‘개별 지도’라고 하는 짧은 시간으로, 그리고 사회성이 결여된 문맥과 공간에서의 학습을 ‘교실(의 친구)’이라고 하는 보다 항상적이고 사회성이 있는 문맥과 공간에서의 학습으로 열어가자는 것입니다. ‘학습의 관계 만들기’에 이어지는 일본어 지도로서 중요한 점이라고 할 수 있습니다.

다만, 야자키의 실천은 재적 학급 속에서의 인간관계 형성, 그리고 그 속에서의 일본어 상용이라는 것에 초점을 맞추고 있습니다만 앞서 언급한 사이토 실천이 추구하는 것과 같은 의미의 학습 언어 능력의 신장이나 ‘일본어와 교과 통합’의 측면에서는 약하다고 할 수 있습니다. 현재 ‘일본어 지도가 필요한 외국인 아동 학생’이 재적하는 전국의 공립 초등, 중등, 고등학교 중에서 이러한 아동 학습자의 재적자수가 ‘1~5 명’이 되는 학교가 전체의 약 80%를 차지하는 상황이고 보면 ‘개별 지도’의 실천만이 아니라 재적 학급에서의 ‘학습 집단 만들기’를 통해 일본어 운용력이 낮은 아이의 학력을 보장해 가는 것이 중요한 주제가 될 것입니다. 이것은 일본어 운용력이 낮은 아이와 높은 아이들이 서로 언어를 사용하여 학습을 교류하면서, 사람과 사람을 이어주는 것으로서의 언어를 실감하고, 서로의 어려움을 이해하고 배우면서 생각하는 실천이라고 할 수 있습니다. 여기서 넓은 의미의 사회적 실천을 통해서 언어의 의미와 살아가기 위해서 필요한 힘과 지식을 함께 배울 수 있다는 주제가 중요한 것으로 떠오르게 됩니다.

### 3. 해외의 초등, 중등 교육 수준에 있어서의 일본어교육의 과제

다음으로 생각해 볼 수 있는 것은 초등, 중등 교육 수준의 일본어교육으로서 해외에서 학습하는 아이들에 대한 일본어교육입니다.

현재 세계 58 개국에서 초등, 중등 교육 수준의 일본어 교육이 이루어지고 있는데, 그 학습자수는 100 만명을 넘습니다.<sup>4</sup> 그 배경에는 일본의 경제 발전과 각국의 교육

정책, 특히 언어 교육 정책의 영향이 있다고 할 수 있는데, 1980년대 이래 학습자의 증가, 교사의 증가, 더불어 다양한 교과서와 교재 개발 등이 이루어지고 있는 것을 볼 때 해외의 초등, 중등 교육 수준에 있어서의 일본어교육이 크게 '확대'되었다고 할 수 있을 것입니다. 물론 교재, 교수법, 교사의 자질 등에 있어서는 여전히 많은 과제가 남아 있기는 합니다. 여기서는 교재와 새로운 가능성에 초점을 맞추면서 '말과 문화의 결합'의 관점에서 해외의 초등, 중등 교육 수준의 일본어교육에 대해서 생각해 보고자 합니다.

### (1) 호주에서의 교재 개발: 새로운 움직임

2001년 6월, 시드니에서 있었던 호주 일본 연구 학회에서 Cathy Jonak은 자신이 소속해 있는 국제교류기금 시드니 일본어 센터에서 개발한 일본어 교재를 발표하였습니다.<sup>5</sup> 그것은 'Water(물)'라고 하는 Module 교재입니다. 이는 일본어와 초등학교의 교과 내용을 통합한 교재로서 내용은 '물로 무엇을 합니까?'라는 질문으로 시작합니다. 학습자는 다양한 그림을 보면서 물을 사용하는 일상의 모습을 일본어로 표현합니다. '매일의 물'이라는 과에서는 일본 정부의 홈페이지에서 일본인이 물을 사용하는 장면(예를 들면 '세차', '목욕', '아침 샴푸' 등)이 담긴 그림을 보면서 '물의 절약'을 생각합니다. 그리고 '물의 순환'에서는 산에 내린 비와 눈이 냇물이 되고 그것이 바다로 흘러들어가 바다에서 '수증기'가 되어 하늘로 상승해서 구름이 되고 또 비와 눈이 되어서 다시 산에 내리는 물의 순환 그림을 보면서 자연의 순환계를 이해하며 '물은 태양으로 따뜻해집니다', '물은 수증기가 됩니다', '수증기는 위로 올라갑니다', '수증기는 차가워집니다' 등과 같은 일본어 표현도 함께 배웁니다. 그리고 마지막에는 '세계의 날씨'로 이어집니다.

여기에서 '일본인이 물을 사용하는 장면' 외에는 일본에 관한 요소는 거의 없습니다. 오히려 초등학교에서 배우는 이과와 사회의 내용입니다. 즉 일본어를 배우는 것이 아니라 일본어로 교과 내용을 배운다는 발상입니다. 이것은 앞서 말한 '내용 중심(content-based)'의 접근 방법인데, 최근 호주에서는 이것을 '교과 내용이 포함된 교수요목('Embedded' syllabus)이라고 부르며(Queensland 주) 이것에 대한 논의가 활발히 이루어지고 있습니다. 그 배경에는 교과를 넘어서는 '통합학습', '종합학습'의 흐름이 있습니다. 그것은 교과 내용을 배우는 아이들이 '학습의 문맥'으로 외국어를 학습한다는 의미입니다. 그리고 동시에 문화적 학습 내용을 제외하는 경향이 있습니다. 그 이유는 '히나마쓰리(3월 3일 여자 아이의 성장을 기원하는 날)'나 '칠석', '종이 접기'와 같은 전통적인 문화 내용에 대한 비판과, 문화는 변화하기 쉽고 다루기가 어렵다는 교육 현장의 의견도 있기 때문입니다. 이러한 이유가 서로 어울려서 문화적 요소가 적은 '내용 중심'의 접근 방법이 생긴 것이라고 할 수 있습니다.

하지만 다른 한편에서는 초등, 중등 교육 수준에서도 타문화 이해와 타문화 접촉을 중요시하면서 타문화에 대한 태도와 의식의 육성과 자국의 문화를 되돌아보는 것, 또한

자국 문화도 상대방 문화도 아닌, '제 3 의 장소'를 찾는 언어 교육도 활발히 논의되고 있습니다(Lo Bianco, J. et al eds.: 1999). 그러면 여기서 '문화'를 다룬다는 것이 어떤 것인가 구체적으로 생각해 봅시다.

## (2) '문화'를 되묻는다: '새로운 문화'를 창조하는 언어교육

『MIRAI』 시리즈(Stage1~6)는 필자들이 공동 집필한 호주의 중등 교육 수준의 일본어 학습용 교과서입니다. 필자들이 이 교과서를 제작할 때 중점을 둔 것은 ①학습자의 생활을 중심으로 해서 학습자의 흥미와 관심을 끌고, ②실제 의사소통 상황, 상호작용 상황을 싣고, ③'언어 교육'과 '문화 교육'을 통합한다는 것입니다. 이와 같은 의도의 배경에는 다음과 같은 생각이 있습니다.

우선 언어 교육이 일반적으로 언어를 가르치는 것에 중점을 두고 문화는 그 언어의 배경 설명으로만 가르치는 경향이 있는 것은 아닌가라는 것입니다. 이 경우에 문화는 '지식'이고 교사는 그 '지식'을 학습자에게 전달해 주는 전달자가 됩니다. 학습자가 초급 수준인 경우에는 그러한 '지식'이 학습자의 언어(예를 들면 영어)로 주어질 수도 있습니다. 하지만 이 경우 '지식'은 고정적인 정보이며 정태적 이미지인 경우가 대부분입니다. 여기에서는 문화란 '옛날부터 있었던 것'이라는 교사의 문화관이 반영되어 있습니다.

이러한 문화관에 대해서 최근 다양한 의문이 제기되고 있습니다. 예를 들면 문화는 고정적, 균질적, 정태적인 것이 아니라 오히려 항상 변화하고 다양하고 동태적인 것이라는 생각입니다. 문화를 이런 식으로 파악하게 되면 지금까지와 같은 언어 교육, 즉 문화는 언어의 배경 설명이라는 생각은 다시 고려되어야 하는 것입니다. 언어 교육에 있어서 중요한 것은 항상 변화하고 다양하고 동태적인 문화와 언어 교육을 어떻게 통합하는가라는 것입니다. 이는 일본어교육에 있어서 어떠한 방법으로 어떠한 능력을 육성하는가라는 과제로 이어집니다.

이 점을 구체적인 예를 통해 생각해봅시다. 이 시리즈 중에서 처음으로 출판된 Stage5 의 제 1 과는 Exchange Students 가 주제입니다. 등장인물은 두 명의 젊은이입니다. 한 명은 이제부터 호주로 가는 야마구치 사치코라는 일본 고등학생입니다. 다른 한 명은 앞으로 일본 고등학교로 갈 John Morris 라는 호주의 고등학생입니다. 이 두 명이 호주와 일본에서 홈스테이를 하면서 학교에 다닌다는 설정입니다. 이 시리즈에서는 다양한 '접촉 장면'을 '일본어 만화'를 사용해서 제시하였습니다. 예를 들면 John 이 일본에서 홈스테이 하는 곳을 처음으로 방문했을 때 집 안에 여러가지 슬리퍼가 있는 것(예: 화장실 슬리퍼, 베란다 슬리퍼)과, 슬리퍼를 신고 들어가도 되는 방과 안 되는 방(예: 일본식 방)이 있다는 것을 알고서 당황하거나 놀랍니다. 이 만화는 단순히 일본의 집에 들어갈 때는 신발을 벗어야 한다는 '지식'이나 일본의 '슬리퍼 문화'를 가르치는 것이 아니라 학습자가 일본어를 학습하면서 '접촉 장면'에서 보일 수 있는 당황함이나 놀라움을 유사 체험 시키고 있는 것입니다.

이러한 관점에서의 언어 교육은 학습자에게 외국어를 배운다는 것은 ‘다른 세계’에 ‘접촉’하는 것이라는 것을 제시하고 또, 그러한 상황에서는 당황하거나 오해하거나 놀라는 것이 당연하다는 것을 가르칩니다. 그리고 교사가 학습자에게 그러한 당황스러움과 오해, 놀라움을 어떻게 받아들이고 어떻게 넘어가는지를 묻는 물음에 대해 학습자는 그러한 상황에서 어떤 언어 표현이 필요한지, 필요한 정보는 무엇인지를 스스로 찾고 발견해 갑니다. 더불어 이 만화를 통해 학습자는 과연 일본에 ‘슬리퍼 문화’라는 것이 있는지 주변에 있는 일본인에게 일본어로 물어봄으로써 일본어를 배우면서 ‘일본 사회’를 상대화할 수도 있습니다.

이와 같이 ①학습자의 흥미와 관심을 중심으로 파악하면서 ②다양한 상황에 ‘접촉’하여 그 다양성을 배우고 ③당황스러움과 오해를 극복하면서 타문화 대응 능력을 키워가는 것이 앞으로의 언어 교육에서 중요한 주제가 되리라 생각합니다.

문화는 사람과 사람 사이의 관계 속에서 나타나는 사회 인식입니다. 따라서 문화는 항상 변화하고 다양화되어 갑니다. 그렇다고 해서 언어 교육에서 이른바 ‘전통적인 것’보다 현대 유행하는 문화를 가르치는 것이 좋다는 것은 아닙니다. 그리고 일본의 ‘문화’와 ‘사회’의 다양성을 제시하기 위해서 여러 가지 사진과 통계 자료를 제시하는 것만으로 충분하지 않습니다. 왜냐하면 ‘일본에 있는 다양성’이라고 하는 고정적인 이미지를 전하기만 하는 것이 될지도 모르기 때문입니다.

앞으로의 언어 교육에서 중요한 것은 다양한 문화에 대한 정보를 아는 것이 아니라 학습자가 문화를 파악해 가는 힘이나 문화에 대응해 가는 힘을 육성하는 것입니다. 사람은 사람과의 ‘접촉’을 통하여 사회 인식이 깊어지고, 그 속에서 무엇이, 왜, 어떻게라고 생각하는 과정에서 ‘살아가는 힘’을 획득하게 됩니다. 사진과 통계 자료에 나오는 사람들의 생활을 ‘독해’하면서 외국어를 배우고, 동시에 ‘다른 세계’에 있는 다양한 장면을 통해서 ‘문화’와 ‘사회’를 생각해 보면서 ‘생각하는 힘’과 ‘살아가는 힘’을 육성하는 것입니다.

초등·중등 교육 수준의 일본어교육의 목적은 바로 거기에 있는 것이 아닐까요? 이 경우 ‘다른 세계’와의 ‘접촉 장면’은 일본에만 있는 것은 아닙니다. 전술한 사치코가 그 예입니다. 사치코는 호주 학교에 대해 잘 몰라서 당황합니다. 호주 학교에서는 모닝차 시간이 있는데, 사치코는 이 시간에 학생들이 간식을 먹는 것에 놀라고 또 그 간식을 교실에서 먹으면 안 되기 때문에 밖에 앉아 먹는 모습에 당황하기도 합니다. 이러한 에피소드를 통해서 일본어 학습자는 영어를 잘 못하는 일본인 유학생과의 의사소통 방법이나 일본인 유학생의 놀라움과 당황스러움에 대해 이해할 수 있습니다.

이와 같이 ‘접촉 장면’에서 보이는 당황스러움과 오해를 이해하는 능력, 문제를 해결해 가는 능력, 혹은 사람과 사람 사이의 관계를 형성해 가는 능력의 육성은 학습자가 ‘문화’를 어떻게 이해하고 어떻게 받아들이고 또 어떻게 ‘새로운 문화’를 창조해 가는지를 생각하는 기초적인 힘을 육성하는 것에 연결됩니다. 이러한 주제는 사람, 물건, 문화가 쉽게 국경을 넘나드는 시대에 더욱 더 중요한 주제라고 할 수

있습니다. 사치코나 존에 이어서 많은 아이들이 국경을 넘어서 서로 만나고 함께 관계를 형성해 가는 것도 ‘새로운 문화’라고 할 수 있지 않겠습니까? 우리는 그러한 ‘미래’를 예감하고 있습니다.

### (3) 뉴욕의 시도: 개인의 자기독립성을 지켜보며

해외에서 일본어를 배우는 초등, 중등 교육 수준의 일본어 학습자가 일본의 젊은이와 실제로 ‘접촉’하는 것은 어렵습니다. 그래서 개발된 것이 재단법인 국제문화포럼의 사진 교재 『만남: 일곱 명의 고등학생의 실제 얼굴』(이하, 『만남』교재)입니다. 이 교재는 ‘실재하는 일본 고등학생 일곱 명의 인물상과 일상생활의 모습을 사진과 문장으로 전하는’교재로서 해외에서 일본어를 배우는 같은 세대의 중고등학생이 교재를 통해 ‘일곱 명의 주인공을 간접적으로 만나 한 사람 한 사람을 이해하면서 각자의 사고 방식과 행동, 생활 장면에 나타나는 문화를 파악하는 과정에서 일본어를 배워간다’(<http://www.tjf.or.jp/>에서 인용)는 것을 목표로 하고 있습니다.

물론 사진이라는 매체를 이용한 ‘의사적인 만남’에는 한계가 있겠지만 이 교재는 학습자가 ‘이름과 얼굴이 있는 실제의 개인 생활’에 접하는 것으로 ‘인간 이해’와 ‘문화 이해’를 깊게 할 수 있다(야베: 2001)는 의미에서 귀중한 교재라고 할 수 있습니다.

그런데 현재 국제문화포럼은 해외의 초등, 중등 교육 수준에서 사용되는 일본어 텍스트의 집필자들에게 이 『만남』 교재를 다른 교재와 병용하였을 경우에 어떠한 수업이 가능한지를 생각하도록 요청하고, 그 수업안을 인터넷을 통해서 전세계에 공개하는 계획을 진행하고 있습니다. 전술한 『MIRAI』를 포함하여 호주, 미국 등에서 사용되고 있는 다양한 텍스트가 이 『만남』 사이트를 통해서 정말로 ‘만나게’ 되는 것입니다.

그 중에서 뉴욕의 United Nations International School 의 쯔다 카즈오는 자신이 독자적으로 개발한 일본어 교재 『KISETSU』와 『만남』 교재를 병용한 경우의 수업 계획안을 제시하고 있습니다. 쯔다는 먼저 지금까지의 언어교육을 ‘문법을 쌓아가는 암기과목’이라고 비판하면서 앞으로는 ‘교육으로서의 일본어교육’을 목표로 해야 한다고 말하고 있습니다. 그러기 위해서는 사람과 사람의 만남과 문화와의 만남, 그리고 자신과 타자의 문화에 대해서 깨닫는 것에 초점을 맞추어야 합니다. 그래서 이 『만남』 교재가 많이 참고 있는 고등학생의 관점에서 찍은 사진과 그들 자신에 대한 이야기라고 하는 대량의 ‘생교재’를 접하게 한다는 만남의 가상 현실을 체험하게 합니다. 또한 일곱 명의 주인공에 대한 글을 통하여 이들이 해온 일과 생각을 이해하게 하고 나서 일본어 학습자에게 ‘만약에 그들이 온다면 어떤 파티를 하고 싶은가’라든가 그 주인공이 된 것처럼 연기하는 사람에게 전화 인터뷰하는 아이디어를 제시하고 있습니다. 즉 사진이라는 정지화된 매체로부터 말을 사용하여 상호작용을 구축하고자 하는 것입니다.

쯔다는 또 단순한 문화 이해라는 틀을 넘어서 개인의 정체성에 대해서도 언급하고

있습니다. 쓰다는 『만남』 교재의 주인공들이 국가의식을 수렴함으로써 자신의 정체성을 형성하려고 하는 것이 아니라 타인과의 만남과 타인을 포함하는 사회와 문화와의 만남 속에서 자기를 발견하며 정체성을 구축해 가려고 하는 점에 주목합니다. 이 과정에서 다수의 무수한 정체성이 나타나는데, 그 성장의 궤적은 결코 직선적이지 않으며 상황에 따라서 하나의 정체성을 선택하고 그것을 말하게 됩니다.

쓰다는 학습자가 이 다수의 정체성을 가진 일곱 명의 주인공을 받아들일 것을 요구합니다. 그리고 일곱 명의 주인공과 비슷한 체험이 없는지 물어보기도 합니다. 이 과정에서 학습자의 시선을 자신의 정체성으로 향하게 하고 자기 내부에 있는 복수의 정체성을 깨닫게 합니다. 이 학습의 마지막 단계에서는 자신의 역사를 작성해 보게 합니다. 쓰다는 이 『만남』 교재에 나오는 모르는 남(일본어, 일본 문화)과의 만남을 통해서 학습자가 타인에게 있는 복수의 정체성을 깨닫는 것과 동시에 자신에게도 있는 복수의 정체성을 깨닫고 더 나아가 개인의 존재를 파악할 수 있게 된다고 생각합니다. 이것이 바로 쓰다가 말하는 ‘교육으로서의 일본어교육’입니다.

이는 일본과 일본에 사는 젊은이를 고정적으로, 정태적으로 또한 전형적인 것으로 파악하는 것이 아니라 다양하게 동태적으로 파악하려는 것이라고 할 수 있습니다. 이러한 의미에서 쓰다의 실천은 앞으로 해외 초등, 중등 교육 수준의 일본어교육에 시사하는 바가 크다고 할 수 있습니다.<sup>6</sup>

#### 4. 언어와 문화의 의미를 생각하는 교육을 향해

이상 일본에서의 ‘일본어교육이 필요한 아동 학생’을 위한 일본어교육과 해외에서의 초등, 중등 교육 수준의 일본어교육의 현황을 살펴보면서 앞으로의 과제에 대해서도 생각해 보았습니다. 물론 여기에서 논하지 못한 과제가 많이 있습니다. 그리고 전자가 제 2 언어 교육으로서, 후자가 외국어 교육으로서, 별개로 논의되어야 한다는 의견이 있는 것도 알고 있지만 여기에서 생각해 보고 싶었던 것은 바로 이런 것입니다.

(1) 우선 초등교육의 일본어교육에 있어서 일본에서는 학습 언어 능력의 육성을 위한 시도로써 ‘내용 중심의 일본어교육’이 주목된다는 것. 그리고 해외에서는 지금까지의 일본의 전통 행사와 사물을 축으로 하던 ‘문화 학습’을 재검토하여 교과 내용을 포함시킨 통합형의 언어 교육이 시도되고 있다는 것. 양쪽 다 ‘학습의 문맥’에 있어서의 언어 습득을 목표로 하고 있다는 점(content-based approach)이 공통적으로 발견됩니다. 이것은 아이들의 학력 보장이라는 점에서도 중요합니다. 하지만 이것과는 별도로 말이 교과 내용과 지식 이해에 연결되므로 해서 언어와 그 본래의 의미, 즉 사람과 사람을 직접 연결시킨다는 측면은 더욱 제외되어 버리는 것은 아닌가 하는 우려도 있습니다. 보다 많은 사람과 접촉하고 관계하면서 말의 의미와 힘을 실감하는 것이 중요하지 않은가 싶습니다.

(2) 다음으로 생각하고 싶었던 것은 이것을 위한 방법론입니다. 일본에서는 ‘개별 지도’만 실천하는 것이 아니라 학습자가 재적하는 반에서 ‘학습 집단을 만들어’

인간관계를 형성하고 이를 통해서 반친구가 일본어 실력이 부족한 학습자에게 적극적으로 접근하여 도움을 주면서 서로의 어려움과 기쁨을 체험하도록 하는 것이 중요합니다. 한편, 해외에서 이루어지는 초등교육 수준의 일본어교육에서도 다른 언어를 배우는 것이 ‘다른 세계’를 체험하는 것이며 그 결과로 자신의 내부에서 일어나는 여러가지 파문을 내성적으로 생각하면서 자신과 자신의 문화를 상대화시킬 수 있는 실천이 필요할 것입니다. 이는 J. Lo Bianco 등이 주장하는 ‘제 3의 장소’를 발견하는 Intercultural Competence(타문화 대응 능력)의 육성을 목표로 하는 외국어 교육과도 연결됩니다(Lo Bianco, J. et al eds. : 1999).

(3)마지막은 개인의 정체성에 관한 과제입니다. 이것은 특히 중등 교육에서 추구되는 과제일지도 모릅니다. 쓰다 카즈오의 실천은 그 가능성을 제시하고 있다고 할 수 있습니다. 즉, 다른 언어를 배움으로써 다른 언어를 말하는 사람들과 교류하고 그렇게 함으로써 자기 자신을 바라본다는 것입니다. 여기서 중요한 것은 타자의 개인 존재의 다양성이며 동태성입니다. 이는 자신의 정체성의 다양성과 동태성을 깨달아 가는 것이기도 합니다. 단적으로 말해서 다른 언어를 배움으로써 인간을 더욱 깊이 이해할 수 있게 된다는 것입니다. 유감스럽게도 일본에서 이루어지는 ‘일본어교육이 필요한 아동 학습자’의 교육에서는 언어 습득의 과제에 과도하게 초점이 모아져 있어서 중등교육 수준 학생의 자기 정체성에 관한 연구는 아직 충분하지 않습니다.<sup>7</sup>

이와 같이 ‘연소자를 위한 일본어교육’은 일본에 있어서도 해외에 있어서도 초등교육부터 중등교육까지 그 학습자의 연령층에 따라서 다양한 과제가 있습니다. 다만 여기서 확인하고 싶은 것은 이러한 일본어교육에 공통된 주제는 말은 사람과 사람을 맺는 기능이 있으며 그 기능 속에서 상호 영향을 미치고 있다는 것, 그리고 그 과정에서 나타나는 혼란과 마찰과 갈등은 말을 이해하고 습득해 가기 위하여 꼭 거쳐가야 한다는 것, 그리고 이것을 가능하게 하는 언어 교육은 ‘살아가는 힘’을 육성하는 교육이 되어야 한다는 것입니다.

마지막으로 센데이시 타이하쿠 초등학교의 사토 마사코가 ‘일시 체재형’의 외국 국적 아동을 지도한 경우를 소개합니다. 여기에서 이란에서 온 한 아동은 사회교과의 ‘조사 학습’ 시간에 ‘일본에 대해서 배우고 싶은 것’을 주제로 자기 자신이 발견한 10 가지 정도의 의문점(예를 들면 일본에 오기 전에는 기모노를 입거나 칼을 들고 다니는 사무라이가 있다고 생각했었는데 왜 양복을 입고 다니는지 등)에 대해 하나 하나 조사하면서 학습을 해 나갑니다. 또한 아동 자신이 이란의 교과서에 실려 있는 시를 일본어로 번역해 온 것을 사토가 반과 전교에 전시하고 후에 일본의 시를 아동의 모어인 페르시아어로 번역하여 모국에 가져갈 것을 제안하여 아동 자신이 선택한 다니카와 슌타로의 ‘길’이라는 시를 번역하기도 하였습니다. 그리고 아동의 어머니의 이란 서예(대나무 펜으로 쓴 서예) 작품을 전시하기도 하고 어머니를 일일 선생님이로 초청하여 특별 수업을 진행하기도 하였습니다.

본고에서는 비교적 길게 일본에 체류하는 아동 학생과 해외에서 생활하는 아동

학생을 대상으로 하는 ‘연소자의 일본어교육’에 대해 논의하였습니다. 이에 비해 사토 마사코의 실천은 비교적 단기간으로 ‘이동하는 아동 학생’을 대상으로 한 실천이라고 할 수 있습니다. 앞으로 이러한 아동 학생도 포함한 ‘연소자를 위한 일본어교육’을 구상하는 것도 21 세기의 ‘일본어교육’을 생각하는 데 있어서 중요하지 않을까 싶습니다.

- 
- 1 국제교류기금 『해외 일본어교육의 현상-일본어교육 기관 조사·1998 년』 (<http://www.jpj.go.jp/j/urawa>) 참조.
  - 2 여기서 제시한 실천의 예는 2001 년 12 월 국제기독교대학에서 열린 「실천 나눔 (share)의 모임」 주최 보고대회에서 사이토가 보고한 ‘꺼내기 반에서의 일본어 지도 실천 사례-활동을 기반으로 한 테마 학습 시도-’ 에서 소개된 것이다.
  - 3 문부과학성은 2003 년도 실시를 목표로 ‘학교 교육에 있어서 JSL 커리큘럼’이라고 하는 ‘일본어교육이 필요한 아동 학생’을 위한 교과 학습 지원 방법의 개발을 진행하고 있는데 그 성과가 기대된다.
  - 4 국제교류기금 조사 참조(주 1 참조).
  - 5 학회명은 오스트레일리아 일본 학회(JSAA: Japanese Studies Association of Australia, Biennial Conference 2001). 발표 제목은 다음과 같다. Cathy Jonal, ‘Developing resources for integrating Japanese with the primary curriculum, Integrated module: Water’.
  - 6 해외 초등·중등 교육의 일본어교육을 ‘인간 교육’의 일환으로 생각하고, 또한 ‘문화 이해’를 중요한 주제로 한 논의가 최근 눈에 띄게 늘어나고 있다.
  - 7 가와카미(2001)의 비디오 교재에서는 제일 베트남계 청년의 자기 주체성에 관한 귀중한 증언을 보고하고 있다.