

총체적 언어 접근법 Whole Language Approach에 의한 일본어 교육프로그램 연구

—고등학교 일본어 교육을 중심으로—

류 호 순*

차 례

- I. 서론
- II. 본론
 - 1. 최근의 외국어 교육 연구 경향
 - 2. 총체적 언어 접근법 Whole Language Approach의 이론적 배경
 - 3. 총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육의 설계
- III. 결론

I. 서론

정보화 시대로 대변되는 21세기는 인류가 이제까지 경험해 보지 못한 많은 변화를 가져오고 있다. 문화, 경제, 사회 전반에 있어 국가 간의 교류가 일상화되고 있으며 인터넷을 통한 정보 수집, 교환, 교류도 증대되고 있다.

이러한 시대적 변화는 교육에 있어서 총체적인 패러다임의 전환을 요구하고 있다. 행동주의와 인지주의에 이론적 근거를 둔 객관주의적 패러다임이 산업 사회에 적합한 교육 방법으로 각광을 받았으나 정보화 시대로 들어서면서 많은 한계점을 드러냄에 따라 그 대안으로 구성주의에 입각한 교육이 대두되었고 이것은 정보화 시대에 걸맞는 교육 방법으로 교육 현장의 변화를 주도하고 있다.

이에 본고에서는 이러한 시대적 변화에 적합한 교수방법으로 총체적 언어 접근법

* 고려대학교 교육대학원

Whole Language Approach을 일본어 교육에 도입함으로써 현행 의사소통 접근법 Communicative Approach¹⁾이 가지고 있는 한계를 보완하고자 한다. 제6, 7차 일본어 교육 과정의 주된 목표인 의사소통 능력 신장을 위해 행해지고 있는 의사소통 접근법에 의한 일본어 교육은 첫째, 발화자의 개인적이고 주관적인 반응이 존중되는 인본주의적 언어 활동이 되고 있지 못하다는 점과 둘째, 상황맥락 속에서의 진정한 언어 사용이 되고 있지 않아 의사소통 능력 신장의 불균형을 초래함과 동시에 지속적인 학습 동기를 이끌어 내지 못한다는 한계를 안고 있다. 또한 듣기, 말하기 중심의 음성 언어 학습에 비중을 둔 나머지 쓰기, 읽기의 문자 언어 학습을 소홀히 하는 문제점을 안고 있다. 이와 같은 문제점을 총체적 언어 접근법을 통해 보완하고자 한다.

연구의 목적을 달성하기 위한 구체적인 내용은 다음과 같다.

우선 제1장에서는 문헌 연구, 선행 연구를 통해 의사소통 능력의 개념을 고찰해 보고 현재 진행되고 있는 의사소통 중심의 외국어 교육의 특징과 연구 경향을 살펴보겠다. 그리고 제2장에서는 총체적 언어 접근법의 이해를 돕기 위해 총체적 언어 접근법의 개념과 이론적 배경, 구체적인 교수 원리를 살펴보겠다. 이를 바탕으로 제3장에서는 총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육 프로그램의 핵심적인 요소를 분석하고 구체적으로 설계해 봄으로써 총체적 언어 접근법의 사실적 이해를 돕고 우리나라의 중등 교육 과정에서 적용될 수 있는 방안에 대해 생각할 수 있는 계기를 마련해 보겠다.

II. 본 론

1. 최근의 외국어 교육 연구 경향

최근의 외국어 교육 연구는 구성주의의 영향을 받아 의사소통 능력 향상을 효과적으로 실천하는 방법에 초점이 모아지고 있다. 이러한 연구 경향을 정확히 이해하기 위해서 우선 구성주의 학습원리를 이해하고 의사소통 능력의 개념을 정확히 파악해야 할 것이다.

1) 구성주의의 교수-학습 원칙

기존의 객관주의와 현재의 구성주의의 차이점을 간략하게 살펴보면 다음과 같다.

표1-1 객관주의와 구성주의의 교수-학습원칙 비교²⁾

객관주의	구성주의
추상적인 지식과 상황에 관계없이 적용될 수 있는 지식을 제공	항상 구체적인 상황을 배경으로 한 지식을 제공
가능한 한 현실을 단순화하고 소화시킬 수 있는 작은 단위로 세분화하여 제시	현실의 복잡함을 그대로 여과 없이 제시하여 인지적 도전을 유도
모든 지식은 수업 이전에 미리 세밀한 계획에 따라 구조화, 순서화, 체계화하여 제시	모든 지식과 과제는 항상 실제적 상황을 전제로 하여 전개되고, 다루는 과제도 실제로 사회에서 대면하게 될 성격과 특성을 지닌 것으로 제시
교사와 학생의 역할 : 지식의 전달자와 지식의 습득자로서의 관계	교사와 학생의 역할 : 학생의 학습을 도와주는 조언자, 촉매자로서의 교사와 자율적이고 적극적으로 책임감 있는 학습의 주체로서의 학생의 역할
개별적 학습 환경 : 개인 과제, 개인 활동, 개인의 성취의 중요성 강조	협동학습 환경 : 다양한 견해에 대한 인식과 견해를 습득
지식의 암기와 축적	문제 해결력, 사고력, 인지적 전략 how to learn의 습득, 지식의 전이성 강조

위와 같은 구성주의의 교수 학습원리는 제6차 교육 과정부터 교육계 전반에 걸쳐 진행되고 있는 개혁의 핵심 내용으로 외국어 교육의 궁극적인 목표가 의사소통 능력 신장으로 방향이 바뀌고 교수-학습 방법도 변화하게 된 것도 이와 같은 시대적인 변화를 반영한 것이라고 볼 수 있다.

2) 의사소통 능력에 관한 개념 고찰

의사소통 능력에 관한 개념은 60년대 말에 사회언어학자 하임스(Hymes, 1967)가 촘스키(Chomsky, 1965)의 ‘언어능력 linguistic competence’에 관한 개념의 정의가 언어의 사회적, 기능적인 면을 배제하는 오류를 범했다고 반박하며 ‘의사소통 능력 communicative competence’이란 용어를 제시한데서 비롯하여 언어적 능력과 분리된 개념으로 인식되기 시작하였다. 70년대에는 두 개념이 CALP와 BICS³⁾와 같이 보다 구체화되어 언어 능력과

의사소통 능력의 개념이 대립되어 정의되었으며 80년대에는 언어 사용의 측면을 강조하여 커밍스(Cummins, 1981)는 CALP와 BICS의 개념을 발전시켜 CALP를 ‘문맥축소 context-reduced 의사소통’으로, BICS를 ‘문맥내포 context-embedded 의사소통’으로 발전시켰다.⁴⁾ 그리고 카나레, 스와왕(Canale & Swain, 1980)은 의사소통 능력의 구성개념을 하임스(Hymes, 1972)가 제시했던 의사소통 능력의 네 가지 범주를 근거로 해서 문법적 능력 grammatical competence, 담화적 능력 discourse competence, 사회 언어적 능력 sociolinguistic competence, 전략적 능력 strategic competence으로 나누었다. 이와 같은 의사소통 범주 가운데 문법적 능력과 담화 능력은 언어 체계 그 자체의 사용을 반영하고 있는 반면, 나머지 두 범주는 언어의 기능적인 면과 연관된다.⁵⁾(브라운Brown, 1994). 이러한 개념 정의의 특징은 언어능력이 ‘문법적 능력’으로 제한되어 의사소통 능력의 구성 요소가 된 점이다.

이러한 포괄성을 지닌 의사소통 능력의 개념은 90년대에 들어서 바흐만 Bachman에 의해, 문법적 능력, 담화적 능력, 사회 언어 능력이 언어 능력 language competence에 포함되고 전략적 능력⁶⁾이 독립적으로 부각된 점이 특징으로 나타났다.

3) 외국어 교육의 연구 경향

구성주의에 이론적 바탕을 둔 의사소통 능력 향상을 중심으로 한 최근의 외국어 교육의 연구 경향의 특징은 ‘학습자 중심’, ‘협동 학습’, ‘상호 작용 학습’, ‘총체적 언어 학습’, ‘내용 중심 content-centered 교육’, ‘과제 중심 학습 Task-based Learning’, ‘체험 학습’, ‘창의력 신장’의 8가지 말로 함축하여 표현할 수 있다.

‘상호작용 학습’이란 교육을 교사, 학습자, 언어 이 세 가지 요소의 상호작용이라고 보는 관점으로 외국어 의사소통의 목적은 교실 내에서 독창적인 상호작용의 기회를 만드는 것이고, 이 상호작용을 통해 학습이 이루어진다고 하는 것이다.

‘내용 중심 content-centered 교육’은 학습의 목적이 지식 내용에 있고 그 부수적 효과로서 언어 기능이 습득된다는 점이 기존의 활동과 다르다. 한 마디로 어학 학습과 지식 내용의 학습을 통합한 것이다. 이 수업에서의 외국어 학습은 과제 해결 과정에서 접하는 외국어 자료를 통해 부수적으로 습득된다고 할 수 있다.

‘과제 중심 학습 Task-based Learning’은 교사가 과제를 제시하고 학습자가 토의 발

표하는 등의 활동을 통하여 문제를 해결해 나가는 방식으로 새로 등장한 방법이 아니라 단지 과제 task를 방법론적인 측면에서 재조명하는 것이다.

언어교육적인 관점에서 과제 communicative task는 학습자가 의사소통을 목적으로, 형태가 아닌 의미에 중점을 두고 언어를 이해, 처리, 생산하는 모든 활동을 말한다.(누난 Nunan) 특별한 목적, 적절한 내용, 구체적인 활동 절차, 그리고 그 과제를 수행하는 사람들을 위한 일련의 결과들을 포함한 구조화된 언어 학습 노력이다.(브린Breen) 과제 중심 교육은 외국어 교육 과정 속에서 ‘과제’ 자체에 중심을 둔다. 특히, 그 과제는 학습자가 교실 밖에서 직면하게 될 의사소통 상황에 맞는 의사소통 중심 과제 Communicative task를 설정해 둔다.⁷⁾

외국어 교육에서의 ‘창의력 신장’이란 형식보다는 특정한 상황에서 형식을 실용적으로 사용하고 의미를 생산하는 언어 사용의 창의적 능력을 강조하는 것이다.

최근 외국어 교육 연구 분야에서 관심을 모으고 있는 교육은 ‘총체적 언어 교육’이다. 총체적 언어 교육에 관한 것은 다음 장에서 좀더 자세히 다루고자 한다.

위와 같이 최근의 외국어 교육이 각각의 다른 분야로서 연구 실천되는 것이 아니라 서로 상보적인 관계로 진행되고 있다. 이러한 연구 경향이 의사 소통 능력 신장을 위한 공통의 목표를 가지고 연구되어 지고 있는 만큼 일본어 교육 실정에 맞는 적절한 방안을 모색해야 할 필요가 있다.

2. 총체적 언어 접근법 Whole Language Approach의 이론적 배경

총체적 언어 교육은 1960년대에 처음 미국과 캐나다를 중심으로 모국어를 쓸 줄 모르는 문맹자들에게 그들의 언어 능력을 향상시키기 위한 교수 이론으로 개발되었다.(Goodman, 1985) 그러면서 모국어 학습과 관련된 이 이론이 제2언어나 외국어의 학습에도 적용될 수 있는 가능성을 인식하고 제2언어 수업에서도 이 이론에 의한 교수 방법을 활용하였다.

크라센, 테널(Krashen & Terrell, 1983)과 같은 학자는 이 이론이 제2언어 수업에서 활용될 수 있는 근거를 다음과 같이 설명하였다. 제2언어 수업에서 언어 그 자체보다 그 언어로서 할 수 있는 여러 가지 활동을 통해, 그 언어를 사용함으로써 언어를 익힐 수 있

도록 적절한 환경을 만들어 준다면 제2언어도 모국어 못지 않게 발전할 수 있다는 것이다. 또한 리그(Rigg, 1991)는 또래 집단 사이에서 일어나는 상호작용을 적용 가능성으로 보고 학습자는 자신의 제2언어나 외국어를 또래 집단과의 다양한 형태의 협동 학습을 함으로써 언어를 발전시킬 수 있다고 주장하였다. 총체적 언어 접근법은 이후 1980년대 유럽과 미국을 비롯해 전 세계에서 논의되었고, 1990년대에 우리나라에 도입되었다.

1) 총체적 언어 접근법 Whole Language Approach의 개념

총체적 언어 접근법 whole language approach은 인위적으로 분절된 듣기·말하기·읽기·쓰기 교육에서 벗어나 자연스러운 상황에서 언어의 전체(의미)를 상호 관련시키고자 하는 신념 및 교수 전략을 가리킨다.⁸⁾ 총체적 언어 교육과 과거의 교육 방법과의 가장 큰 차이는 언어를 개별적인 기술로서 배우는 것이 아니라 하나의 총체적 모습으로 실생활 속에서 모국어를 배우 듯이 학습자들이 자연스런 상황 속에서 언어를 배우는 교육 방법이라는 점이다. 이 방법에 의한 수업에서는 언어의 4가지 기능을 통합하여 배우고 실생활 속에서 활용 가능한 문자 언어와 구두 언어를 동시에 학습한다. 이 접근법은 구성주의, 사회적 상호작용에 기초를 두며 읽기·쓰기의 발달은 듣기·말하기의 발달과 같은 과정으로 이루어진다고 믿는다. 그렇기 때문에 총체적 언어 접근법에서의 문자 언어 학습은, 전체적 의미를 이루는 이야기로부터 시작하여 문장, 단어, 낱글자의 방향으로 나아간다고 본다. 이런 의미에서 이 방법은 하향식 접근법 또는 전체에서 부분으로의 접근으로 불린다.

총체적 언어 접근법 Whole Language Approach은 발생 동기와 과정에 있어서 다른 학문 분야와는 달리 현장 교사들의 실제적 경험이 하나의 공감대를 만들어 거기에 바탕을 두고 이론이 나왔기 때문에 각 나라의 문화, 사회적 배경에 따라 서로 다른 정의와 학습내용 및 방법으로 표현되고 있다.

그러나 케니스 굿맨 Kenneth Goodman은 서로 다른 정의에도 불구하고 언어, 학습자, 교사에 대한 관점에 있어서는 공통점이 있다⁹⁾고 보고 총체적 언어란 언어에 대한 관점, 학습자에 대한 관점, 그리고 교사에 대한 관점을 묶어서 하나의 전체로 생각하게 하는 사고 방식이라고 했다.

총체적 언어 교육의 3가지 공통적인 관점을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 총체적 언어 접근법의 관점에서 볼 때 언어는 기능적이고 상호 의존적이며 분리

될 수 없는 하위 체계로 구성된 대형 체계이다. 실제 언어 사용에 있어서 모든 체계는 항상 동시에 존재하며 상호 의존적이므로 언어는 부분이 아닌 전체로서 존재할 때 의미가 있는 것이다. 그리고 언어란 사회성과 개인성을 동시에 지니고 있어 언어의 사회적 가치나 유용성을 중요시하며 사람과의 상호작용을 통한 언어 학습을 강조하는 한편 모든 개인은 서로 다른 방법으로 언어를 습득하고 서로 다른 방식으로 언어를 표현하는 나름의 언어 체계를 가지고 있다는 것이다.¹⁰⁾

언어가 사회성을 가지고 있다는 것은 사회 내에서 통용되는 상징성과 체계성을 지니고 있는 기호로서의 역할을 한다는 것을 의미한다. 그렇기 때문에 상징(의미)은 언어적 체계(문자)를 통해 구체적인 모습으로 드러나지만 체계가 엉망이라도 그것이 충분한 상징을 지니고 있으면 의미 있는 언어 행위로 볼 수 있다고 하는 것이다.

이러한 언어에 대한 관점을 바탕으로 총체적 언어 접근법에 있어서의 언어 학습은 의사소통의 기초가 되는 체계에 관한 규칙을 추론하고, 언어가 어떻게 기능하는가를 예측하며 언어를 사용하는 과정에서 이러한 예측을 검증하는 과정이다.

둘째, 학습자의 관점에서 본 총체적 언어 접근법은 학습자 중심 교육 과정이라는 용어와 그 맥락을 같이 한다고 할 수 있다. 총체적 언어 접근은 학습 내용보다는 학습자에 그 초점을 두고 있다. 이것은 학습 내용을 간과하거나 축소시켜야 한다는 것을 의미하지는 않는다. 여기에서 강조되는 것은 바로 학습자가 능동적으로 학습에 참여하여 흥미를 보이고 현재 학습하고 있는 것과 과거에 학습한 것을 연결시킬 때 학습 내용은 더욱 깊이 이해되고 진지하게 탐구 될 수 있다는 것이다.

셋째, 총체적 언어 접근법의 관점에서 볼 때 교사는 학습을 안내하고 지지하고 추적하고 격려하고 촉진시키는 존재로 학습자와의 관계에서 동료 학습자로 묘사된다. 교사들은 학습 내용 뿐만 아니라 학생에 대해서도 알고 있어야 하며 학습자에게 새로운 경험을 만들어 주기 위해 학습 경험을 계획하는 전문가이다. 교사들은 학습, 문화, 그들이 살고 있는 공동체의 요구, 기대를 이해하기 위해 노력해야 하며 교사 스스로가 무엇을 가르치고 있는가에 대한 명백한 확신을 가지고 있어야 한다.

또한 교사는 교육 과정을 학습자와 관련 깊게 구성해야 하며 교실에서의 언어경험이 학교 밖에서의 언어 상황과 밀접한 관계를 맺게함으로써 언어학습과 언어 능력이 확장되도록 노력해야 한다.

총체적 언어 접근법에서 교사는 교육 과정을 더욱 더 학습자와 관련 깊게 구성해야 하

고 교실에서의 언어 경험을 학교 밖에서처럼 진정하고 상관 있게 해야 하며 학생들이 언어를 통해 배움으로써 언어 능력을 확장시키도록 노력해야 한다.

이와 같이 총체적 언어는 어떤 독단적인 견해에 대해서 쉽게 규정될 수 있는 단순한 언어 학습이 아닌 학습자에 대한 관점, 교사에 대한 관점, 언어에 대한 관점을 묶어서 하나의 전체로 생각하게 하는 교육 철학이다.

2) 총체적 언어 접근법의 교수 원리

총체적 언어 이론의 확립에 영향을 끼친 사상은 존듀이 John Dewey의 진보 교육 progressive education 개념, 피아제 J. Piaget의 인지 발달 이론, 비고츠키 Vygotsky의 학습에서의 사회적 상황맥락의 역할에 관한 이론, 할리데이 M. A. K. Halliday의 언어 사회 기능적 연구, 굿맨 K. Goodman과 스미스 F. Smith의 읽기를 독자와 텍스트간의 상호 작용으로 보는 견해, 버로우 L. Burrow의 쓰기를 의미 생성 과정으로 보는 견해, 웨버 L. Weber의 개방 교육 open education 개념, 그리고 교과 과정의 통합과 교과 과정에 언어를 통합하는 개념 등이다.

이러한 총체적 언어 교수 철학은 다음과 같은 구체적인 교수 원리로 제시될 수 있다.

첫째, 언어의 4기능은 순서에 따라 제시되지 않고 통합하여 사용하도록 학습을 이끈다. 언어의 4기능은 상호 관련이 없는 훈련이나 연습의 형태보다는 상황 언어의 네 기능이 동시에 제시되고 사용되도록 학습이 이끌어져야 하는 것이 총체적 언어 교실 수업의 전개이다. 이 원리가 시사하는 것은 언어의 기능 제시 순서를 미리 확정하여, 학습자들의 필요나 관심을 고려하지 않고 정해진 교과 과정에 따라 제시하는 것을 지양하고, 가능하면 언어의 여러 기능을 동시에 학습하고 활용하도록 지도해야 한다는 것이다.

둘째, 언어는 실제로 전체에서 부분으로 top-down으로 학습되어진다. 그러나 교과서나 대부분의 교재는 언어를 쪼개어서 작은 단위부터 제시하는 상향식 교수법을 적용하고 있다. 그러나 총체적 언어 교실에서는 독립된 어휘 목록이나 문법을 상호 관련이 없는 훈련이나 연습의 형태보다는, 유의적이고 기능적인 상황 맥락 속에서 언어가 제시된다. 아동들은 철자나 단어의 인식과 같은 하위 기능을 익힌 다음에야 어떤 텍스트를 읽을 수 있게 되는 것이 아니라, 실제 읽기의 결과로서 언어에 관한 지식과 규칙을 터득한다. 이는 어린이들이 구어를 습득할 때 언어의 특질 하나하나에 관한 설명을 듣지 않고 자연스럽게

익혔듯이, 문어 또한 언어의 단서 체계가 그대로 존재하는 글을 가지고 의미를 중심으로 풍부한 경험을 겪음으로서 습득한다는 스미스(Smith, 1994)의 생각에 기초한 것이다.

셋째, 교과 과정은 학습자 중심이어야 하므로 학습자의 '필요'가 먼저 고려되어야 한다. 학습이 유의미적이고 목표가 있게 하기 위해서는 학습자가 학습 내용을 잘 이해해야 하는데 개인적 경험과 관심사와 관련 있는 수업이 더 잘 이해된다. 수업이 그들의 일상 생활과 관련이 있을 때 학생들은 목적을 찾기 쉽고 목적이 있으면 자신의 학습 과정에 능동적으로 참여하고 학습에 수반되는 모험을 견딜 수 있게 되는 것이다.

넷째, 모험과 실수를 통한 학습의 실체를 인정한다. 유아가 말을 배울 때처럼 외국어 학습자도 언어를 배울 때 많은 실수를 하므로 용납하는 분위기를 만들어 주어 그들이 자신의 생각과 느낌을 문자로 표현 할 수 있도록 해야 한다는 것이다. 이러한 수용적 분위기는 외국어 학습자의 구어 학습에서 뿐 만 아니라 문어 학습에도 적용되는 것으로 쓰기에 있어 학습자들이 쓴 기능적인 문장을 인정하는데서 출발한다. 학습자는 언어 습득에 있어 구어든 문어든 목표어를 실제 사용함으로써 적극적인 의미 협상을 시도할 수 있고 일단 의미가 협상되면 의미적 처리 과정에서 통사적 처리 과정으로 옮겨 갈 수 있게 된다. 다시 말해 일단 의미가 이해되면 학습자는 상호 대화를 하는 상황 내에서 형태로 관심을 쏟을 수 있다.

효과적인 언어 발달을 위해서는 하위 체계를 완전히 숙달하지 못했더라도 언어를 사용하여 가능한 많은 언어출력을 보여야만 더욱 많은 언어 입력을 제공받을 수 있고 또한 가설 검증을 통해 오류의 화석화 fossilization of errors를 막을 수 있다.

다섯째, 학생들의 상호 작용이 촉진될 수 있도록 학습은 사회적이고 개인적이어야 한다. 할리데이 Halliday는 언어는 사회적 상호작용 속에서 실제 사용을 통해 습득이 된다고 하면서, 언어를 익힌다는 것은 그 언어가 표방하는 사회적으로 합의된 의미를 익히는 것이라고 했다. 학생들은 집단으로나 개인적으로 상호작용하면서 공동 학습 활동을 한다. 이와 같은 협동 학습은 학습자의 인지적, 사회적 기능을 향상시켜 준다. 학생들은 이런 학습 활동을 통해 친구를 경쟁자가 아닌 문제 해결을 위한 협력자로 보게 된다.

여섯째, 자료의 실제성과 학습 활동의 실제성을 요구하는 유의미적 수업이어야 한다. 유의미적 수업이 되기 위해서는 우선 학습 활동이 학습자의 관심과 흥미를 이끌어 낼 수 있는 내용이어야 하며 실제 언어를 사용할 수 있도록 구성되어져야 한다. 이를 위해 총체적 언어 교실에서 이용되는 자료는 학습자가 주변에서 쉽게 접할 수 있거나 학습자와 관

런 있는 자료여야 한다. 이 수업에서 언어는 유의적인 상황 맥락에서 학습자의 선행 지식을 활용함으로써, 의미를 조정해 가기 위해 종합적 형태로 사용되어진다.

일곱째, 평가는 일회의 시험이 아니라, 학생들이 수업 시간 중에 수행한 일들을 모으고, 그렇게 모아진 정보를 가지고 판단을 해서 평가를 한다(콜스테드Kolstad, 1997). 평가는 총체적 언어 지도에 입각한 일화 기록, 녹음, 누적된 쓰기 샘플, 수행 관찰에 의한 것이어야 한다. 이러한 학습자들의 과제 수행 자료들을 모은 포트폴리오는 그들의 강점과 약점 뿐만 아니라 성장 과정을 보여 준다.

3. 총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육의 설계

총체적 언어 접근법에서는 언어와 일반 교과목의 통합을 권장한다. 학습자에게 유의미적이고 목적 있는 경험을 제공하는 학습 활동을 수반하는 일반교과 중심의 학습이 과업 중심의 학습과 아울러 학습자의 문어와 구어적인 언어 발달에 도움이 된다고 하는 연구 결과에 의한 것이다. 그러나 일본어를 제2언어라는 교과로 한정하여 교육하고 있는 우리나라에서는 타 교과와의 통합은 현실적으로 불가능하다. 일본어와 타 교과간의 통합이 불가능한 현 시점에서 그 대안으로 제시 될 수 있는 것은 교실 수업의 구체적인 지침으로 테마별 단원을 제시하는 것이다. 일본어 수업에 테마를 도입함으로써 통합 교과 과정에서 얻을 수 있는 효과를 기대할 수 있다.

본 프로그램에서는 테마별 학습의 주제로 국제 이해를 일본어 학습에 도입하였으며 효과적인 학습을 위해 국제 이해와 관련된 다양한 내용을 환경, 인권, 평화, 이문화간 커뮤니케이션, 지역·국가별 연구의 5가지 분야로 나누어 커리큘럼을 구성하였다.

테마별 학습 주제로 국제이해 교육을 도입한 것은 정보화 시대로 접어든 현 시점에서 학교 교육에서의 국제 이해 교육의 필요성은 증대되고 있으며 세계화 시대에 필요한 외국어 능력은 단순히 외국어를 구사하는 기능적 능력만이 아닌 지식과 열린 마음을 겸비한 종합적인 기준에 의해서 판가름나기 때문이다. 비록 타 교과의 학습을 통해 언어 교육이 이루어진다고 하는 통합 교과 과정과는 차이가 있지만 학습자에게 유의미하고 목적 있는 경험을 제공한다는 면에서는 커다란 차이가 없다고 생각한다. 또한 통합 교과에서 얻을 수 있는 사고와 언어 발달 효과를 기대할 수 있다.

1) 프로그램의 핵심 요소

(1) 학습 목표

총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육은 언어와 사고의 증진을 위해 태도, 지식, 기능의 습득을 목표로 한다. 이 세 가지 자질은 10년 전부터 총체적 언어 프로그램을 실행하고 있는 나라들의 언어 교육 목표이기도 하다.

언어 습득에 있어서 정의적인 요소인 태도에 대한 관심은 비교적 적었다. 언어 습득에 있어 학습자의 정서적인 상태가 중요한 요소라는 사실은 일찍이 크라센(Krashen, 1983)에 의해 강조되었다. 그가 말한 언어 습득 가설 중에 정의적 여과 장치 가설 Affective Filter Hypothesis이 있다. 인지적 접근이 정서적 고려 사항을 무시 한데 대한 반작용으로 생겨난 이 가설은, 학습 환경 조건에 관한 것으로 아무리 교사의 입력이 적절해도 학습자의 정서적 상태나 학습 동기가 불량하면 입력이 흡수로 전환되지 않는다는 것이다. 이런 장애 요인을 정서적인 필터라고 하며, 교사의 임무는 학습자의 정서적 필터를 낮춰 효율적인 언어 학습이 되도록 힘써야 한다는 것이다. 정의적 여과 장치의 최대 변인은 '태도'와 '동기'이며 어떤 일을 성공적으로 수행하기 위해서는 적절한 동기 유발과 긍정적인 태도가 있어야 한다는 것이다.

본 프로그램에서 중요한 목표로 태도를 제시한 것은 언어 습득의 측면 뿐 만 아니라 의사소통의 측면에서 학습자가 자신과 다른 가치관을 가진 사람과 원활한 의사소통을 하기 위해서는 다양한 가치를 인정하고 자신을 긍정적으로 받아들이고 동시에 타인을 존중하는 태도를 기를 필요가 있다는 생각에서 제시한 것이다. 이것은 일본어를 통해 넓게는 우리와 다른 사고를 가진 외국인과 대화를 하는데 필요할 뿐만 아니라 좁게는 자신과 다른 주변 사람과의 의사소통을 원활하게 한다는 측면에서도 의미가 있다.

총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육 프로그램에서 제시되는 지식은 문법, 단어와 같은 언어에 대한 지식 뿐 만이 아니라 특정 테마와 관련이 있는 여러 개념과 의사소통 시 상대방을 정확히 이해하기 위한 지식으로 구성 되어야 할 것이다.

외국어로서의 일본어 교육의 주된 목표는 일본어에 의한 의사소통 능력을 기르는 데에 있다. 언어 능력만 있고 전략적인 능력이 없다고 가정한다면 의사소통은 불가능하다. 그렇기 때문에 총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육 프로그램에서는 의사소통 효율성을 높이거나 소통의 좌절을 보완하는 전략적 능력으로써의 기능을 교육 목표로 하고 있다.¹¹⁾

(2) 학습 방법

이 프로그램은 학습 방법으로서 참가·체험·협력 학습과 테마별 학습을 실시한다. 참가·체험형 학습은 언어 경험 접근법에 기초한 학습 방법으로 학습자의 참가와 체험을 중시한다. 참가 체험형 학습은 학습자에게 무엇을 시키거나 다양한 게임을 하는 등의 활동만을 의미하는 것은 아니다. 학습자 개개인의 학습 스타일을 고려하여 행해지는 방법으로 우선 학습자의 지적 호기심을 자극하는 활동을 행하고 자극을 통해 학습자 한사람 한사람의 지식이나 체험이 반영되도록 고안되어진 활동이다. 학습자가 자신의 체험을 학습과 연관시킬 수 있게 교사는 어떤 지원을 해야 하며 어떤 질문을 해야 하는지 그리고 학습자 개개인의 언행을 어떻게 받아들이고 그것에 어떠한 대응을 해야 하는지 등이 중요시되어지는 학습 형태이다.

이 학습 방법이 효과를 보기 위해서는 몇 가지 유의 할 사항이 있다.

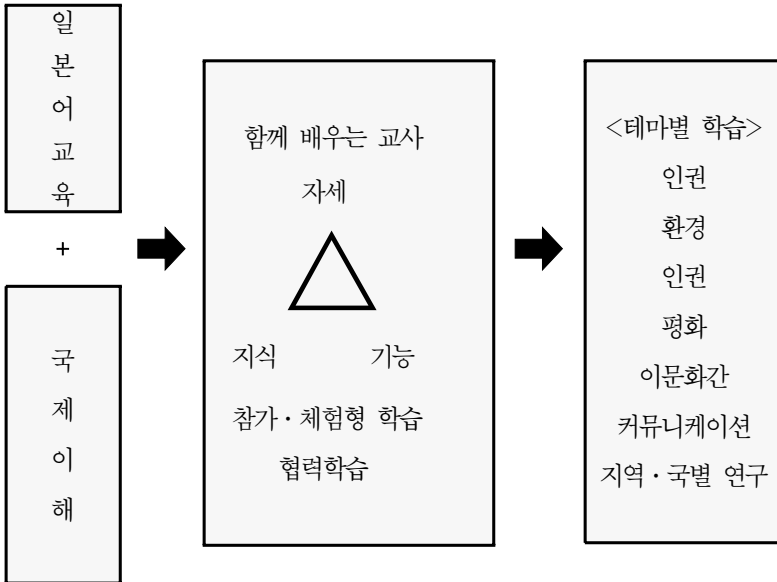
우선 학습 내용이 학습자가 체험을 통하여 배울 수 있는 것이어야 한다. 학습자가 무슨 목적으로 그러한 체험을 하는 것인지 알지 못하면 학습의 효과는 기대할 수 없기 때문이다.

둘째, 학습의 실제적인 설계는 교사가 짠 것일지라도 학습자는 스스로 계획하고 실행하고 있는 것으로 알게 해야 한다. 왜냐하면 스스로 계획하는 경우에 체험 학습의 효과가 커지기 때문이다. 그리고 교실에서 행해지는 체험 보거나 평가회 등도 현장에서 이루어지는 체험의 연장임을 인식시켜 그 중요성을 알게 해야 한다. 그렇지 않으면 체험의 개념화 내지는 응용력 신장의 효과가 감소되기 때문이다.¹²⁾

협력 학습은 다른 사람과의 타협과 논의의 과정을 통해 언어 교육이 이루어진다는 점과 언어가 실제로 사용되는 진짜 언어로서 존재해야 한다는 점에서 총체적 언어 접근법의 실천 방법으로 제시한 것이다. 교사는 학습이 이루어 질 수 있도록 그룹을 편성해야 하고 자연스러운 상황에서 학습이 이루어질 수 있는 학습 분위기를 조성해야 한다.

테마별 학습에서는 하나의 테마를 중심으로 다양한 활동과 질문이 준비되어져 학습자의 호기심을 자극하면서 수업을 진행 할 수 있다. 교사가 지식이나 기능을 학습자에게 일방적으로 가르치는 것이 아니라 학습자가 이미 가지고 있는 지식, 체험, 흥미를 다양한 각도에서 끄집어내는 것이다. 따라서 학습자 한사람 한사람이 모든 학습 과정에 참여할 수 있으며 다른 학습자와의 논의를 통해 수업을 이끌어 갈 수 있는 것이다.

그림3-1 총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육 프로그램 구성도



(3) 평가

전통적인 교육 방법에서는 과정보다는 결과에만 주안점을 두고 주로 지필 필답고사의 형식을 통해 학습자를 평가하는 것이다. 총체적 언어 접근법에 의한 일본어 프로그램의 평가는 기존의 방식과는 많은 차이점이 있다. 총체적 언어 접근법에서 평가는, 자연주의적인 관점에서 결과 뿐만 아니라 과정에 초점을 둔 학습, 교수, 평가 등을 중요시한다.

자연주의적 접근법에서 이용되고 있는 응답 평가는 총체적 언어 접근법에서 주로 행해지고 있다. 응답 평가는 스테이크 Stake에 의해 평가 모델로 유형화되었고 후에 구바 Guba와 린컨 Lincoln에 의해 개발되었다. 응답 평가는 양적 방법 혹은 정신 측정학에 근거한다기 보다는 사회학, 인류학, 민속학과 같은 학문에 기초를 두고 있다. 이 응답 평가는 상황 속에서의 행위적 현상을 연구하는 것을 목표로 삼는 접근법으로 평가자는 학습자와 함께 교육 프로그램을 경험하면서 학습자를 관찰하고 상호 작용하며 함께 참여하는 등 학습자의 발달 과정을 지속적으로 수집해 나간다.¹³⁾

이와 같은 자연주의적 평가 방식을 실행하기 위해서 교사는 무엇보다도 학습자를 관찰하고 상호 작용하기 위해 전보다 많은 시간을 투자해야 한다. 리그 Rigg에 의하면 총체

적 언어 접근법에서의 평가는 의미 중심, 학습자 중심의 특징을 지니며 부분적이라기보다는 전체적인 면에 주안점을 두고 있다. 즉, 일정 규칙에 맞는 전통적인 평가 방법이 교사 위주의 편의에 의한 방법이었다면 총체적 언어 접근법에 의한 수업에서 평가는 학습자 중심의 의미 있는 평가이고, 학습자의 발전 상황을 총체적으로 평가한다. 그러므로 학습자의 포트폴리오는 교사들의 주된 평가의 대상이 된다. 이때 교사는 자유로운 작문, 학습과정에 대한 교사의 관찰 등과 같은 다양한 방법을 활용하여 융통성 있게 특별한 격식을 차리지 않고 평가할 수 있다.

교사가 학습자들의 활동을 평가할 때 우선 교사와 학생들은 학습하려는 항목의 체크리스트를 만들고, 그에 따라 행한 학생들의 활동, 즉 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 기타 다른 그룹 활동이나 연극 등을 모아 발전 상황을 기록한다.

또한 학습자들의 자기 평가도 필요하다. 학습자들의 자기 평가는 비공식적인 평가 방법으로 학생들 스스로 자신의 학습에 대한 기대치를 세우고 발전상황을 볼 수 있는 장점이 있다.

2) 학습 교재

총체적 언어 접근법은 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기, 사고하기의 언어 과정을 통합하는 것이기 때문에 수업 자료의 다양성에서 단순한 연습 형식의 언어 교육과는 차이가 난다. 이 프로그램은 테마별 학습 형태를 취하므로 이 프로그램에 이용되는 교재는 한 권으로 제시된 일반 책이 아닌 테마를 중심으로 학습자의 지적 호기심을 자극 할 수 있는 다양한 자료를 골라 일본어를 사용해 다양한 체험을 가능하게 하는 것이다.

그렇기 때문에 교재는 학습자의 일상 생활 속에서 쉽게 접할 수 있는 일본 만화나, 잡지, 일본소설, 시, 편팔 친구에게 받은 편지, 인터넷을 통해 수집할 수 있는 기사 등 다양하다.

고등학교에서 일본어 교육이 이루어지는 만큼 학습자의 지적 성숙도에 맞는 교재 선정은 중요하다. 우선 학습자의 지적 호기심을 자극할 수 있는 것이어야 하며 학습자의 사고 발달에 도움이 되는 유의미한 내용이어야 한다. 이 프로그램에 적합한 교재로 쓰일 수 있는 것 중 하나는, 학습자 수준에 맞는 문학 작품과 신문 기사이다. 문학 작품은 양질의 풍부한 언어를 제공한다. 문학 언어는 풍부하고 호소력 있으며 ‘어휘의 통제’ 대신 ‘질의 통

제를 거쳐 의미를 전달하기 때문에 학습 교재로서 효과적으로 쓰일 수 있다. 신문 기사는 지식의 제공은 물론 명확한 어휘의 선택과 잘 짜여진 구성 방식을 취하고 있기 때문에 학습자의 언어와 사고 발달에 도움이 된다.

본 프로그램의 실천에 있어 자료 선정은 수업의 성패를 좌우하는 중요한 요소이다. 환경, 인권, 평화, 이문화간 커뮤니케이션, 지역·국가별 연구라는 주제가 학습자에 따라서는 다소 어렵고 재미없는 주제로 생각되어질 수 있기 때문에 교사는 학습자의 생활과 밀접한 텍스트를 고르는데 노력해야 할 것이다, 또한 문자로만 구성된 자료는 내용과 관련 있는 그림이나 사진이 함께 제시되는 것이 보다 효과적이다. 다음의 자료는 독일의 동화를 일역한 것이다.

< 자료 예시 >¹⁴⁾

<おばあさんのテーブル>

あるところに、體のおばあさんがいました。だんなさんが亡くなってしまったので、おばあさんは息子夫婦と孫娘と一緒に暮らすことになりました。— (1)

おばあさんの目は日に日に悪くなり、耳もどんどん遠くなって行きました。手がふるえて、夕食のときに豆がスプーンから轉がり落ちたり、スープがお皿からこぼれたりすることもありました。— (2)

息子夫婦は、おばあさんが食卓の上に食事をこぼすのをとてもいやがりました。ある日、おばあさんがミルクのコップを倒してしまうともう我慢できなくなったのです。— (3)

息子夫婦は、部屋のすみに小さなテーブルを置きました。その日から、おばあさんは、そこで食事をしなければならなくなりました。ひとりぼっちでテーブルにつくと、おばあさんは目に涙をいっぱいためて、部屋のまんなかにいる家族を眺めていました。— (4)

息子夫婦は食事をしながら、ときどきおばあさんに聲をかけましたが、そのほとんどは、おわんやホークを落としたことへの文句でした。— (5)

ある日、夕食前に床の上で、孫娘が積み木遊びをしていました。息子夫婦が娘に何をつくっているのかとたずねると、娘は「お父さんとお母さんのために小さなテーブルをつくっているの」といって、ニッコリほほえみしました。「私が大きくなったとき、お父さんはこのテーブルを使って部屋のすみでご飯を食べるのよ」— (6)

父と母は、しばらくの間、娘をみつめていましたが、突然聲をあげて泣き出してしまいました。— (7)

その夜、二人はおばあさんを大きなテーブルに呼び戻しました。それ以来、おばあさんは家族といっしょに食事をするようになり、ときどきおばあさんが物をこぼしても、息子夫婦はちっともきかけなくなったということです。—(8)

< きみの考えをまとめてみよう >

1. あなたの家には、おじいさんや、おばあさんがいますか?
(親戚のおじいさん、お祖母さんにあったことはありますか?)
2. あなたの家のおじいさん、おばあさんは、あなたとどんな話をしますか?
(親戚のおじいさん、おばあさんと話をしたことがありますか?)
3. あなたの家のおじいさん、おばあさんはあなたのお父さんやおかあさんとどんな話をしますか?
4. あなたがこの家のおばあさんだとしたら、どんなふうに感じますか?それはなぜですか?
5. あなたがこの家の息子夫婦だったとしたら、どうしますか? それはなぜですか?
6. あなたがこの家の孫息子だったら、このときどんな言葉をお父さんやお母さんに言いますか?
7. なぜ、この家の息子夫婦は泣いたのですか?
また、あなたが息子夫婦だったらどうしますか?
8. この家族が見つけたもの、気がついたことは、何だと思いますか?
また、このあと、家族は、おばあさんに何をすればいいのを考えてみよう。

위의 자료를 살펴보면 총체적 언어 접근법에서 이용되는 자료는 일반 커뮤니티브 어프로치에 이용되는 자료와는 명확한 차이가 있다. 커뮤니티브 어프로치에 의한 일본어 교육 자료가 의사 소통에 필요한 언어 지식을 전달하는 역할을 한다면 이 프로그램에서 이용하는 자료는 지식의 전달 뿐 만 아니라 학습자에게 유의미한 상황에서의 창의적 사고를 요하는 다양한 질문으로 구성되어 있다. 총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육의 실천에 있어 위와 같은 교재의 사용은 교사 뿐만 아니라 학습자에 의해서도 제시될 수 있으며 교사는 학습자가 스스로 테마를 찾고 수업 방법을 모색하도록 해야 할 것이다.

Ⅲ. 결 론

본 논문은 현행 일본어 교육의 목표인 “의사소통 능력” 신장을 위한 교육 프로그램의 연구를 목적으로 작성되었다.

본고에서는 현행 의사소통 중심의 일본어 교육의 문제점을 보완하기 위한 방법으로 총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육의 가능성을 살펴보았다.

총체적 언어 접근법은 교육 내용이나 교육 과정이 학습자 중심으로 이루어져 있어 학습자 개개인이 존중된다. 실제 수업에서는 상황맥락이 결여되지 않은 진정한 언어를 사용하게 함으로써 단순한 언어 지식 외의 의사소통 시 필요한 사회 언어적 능력, 전략적 능력을 기르는데 도움이 된다. 또한 언어의 네 기능이 상호작용을 통해 발달한다는 관점에서 언어 학습이 이루어질 뿐만 아니라 읽기와 쓰기의 문자 학습에 중점을 두고 있기 때문에 현행 의사소통 접근법의 한계를 보완할 수 있다고 생각한다. 그러나 이러한 접근법을 일본어 교육에 도입하는 데에는 해결해야 할 문제점이 남아 있다.

첫째, 언어 교육에 있어서의 교사·학생·학부모·교육 행정가의 인식의 전환이 있어야 하며 둘째, 교육 과정이나 교재 선택에 있어서 교사의 자율권이 보장 되어야 한다. 셋째로는 의욕적인 교사가 끊임없는 자아 발전을 통해 전문성을 확보해야 한다는 것과 마지막으로 수업을 위한 다양한 교재와 수업자료가 교사와 학자에 의해 연구되어야 한다는 것이다.

앞으로의 과제로서 남는 것은 수업 자료와 관련해서, 본 논문에서는 국제이해라는 테마

로 자료 제시를 했지만 총체적 언어 접근법에 의한 문학 교육도 연구되어야 한다고 생각한다. 그리고 본 논문에서는 프로그램 설계 단계에서 마무리를 했지만 앞으로는 구체적인 실천에 따른 문제점과 학습 효과가 연구되어야 한다고 생각한다.

의사소통 능력을 향상하기 위한 방법으로 총체적 언어 접근법에 의한 일본어 교육만 있는 것은 아니다. 학습자의 필요와 상황에 적절한 방법을 이용하여 수업을 할 때 가장 효과적인 일본어 교육이 이루어진다고 생각하며 총체적 언어 접근법은 그러한 여러 이론 중에 하나로 현재 일본어 교육의 한계를 보완할 수 있는 방법이라고 생각한다.

【注】

- 1) 의사소통 접근법에 의한 교수법에는 크게 두 가지 경향을 보이는데 Howatt는 이를 강·약의 두 종류로 분류하여 약한 의사소통 접근법이란 학습한 언어 상황을 중심으로 커뮤니케이션 활동을 해 보는 방식으로 코스를 구성하는 것이며, 강한 의사소통 접근법이란 먼저 커뮤니케이션 활동을 시킴으로써 언어 시스템을 자극하여 언어를 습득시키는 것을 가리킨다고 하였다. 현재 일본어 교육에서 주로 행해지고 있는 것은 약한 의사소통 접근법이다. 이덕봉 『일본어 교육의 이론과 방법』(시사일본어사, 1998), pp.175~178 참고.
- 2) 강인에 『왜 구성주의인가? - 정보화 시대와 학습자 중심의 교육 환경-』(문음사, 1997), p.18
- 3) 70년대 말에 James Cummins(1979)는 ‘인지적 / 학문적 언어 숙달 능력(cognitive / academic language proficiency : CALP)’과 ‘인간 상호간의 기본적인 의사소통 능력(basic interpersonal communication skills : BICS)’간의 차이를 제시하였다. CALP는 즉각적인 상호 작용이 없는 상황에서 학습자가 언어의 표면적 특징을 다루거나 숙고하는 언어 능력의 측면이며 BICS는 구술 능숙도와 사회언어학적 적절성에 요구되는 상호간의 의사소통 기술이다. 다시 말해서, 전자는 형태에 중점을 둔 교실에서의 연습과 테스트에서 요구되는 언어 능력인 반면, 후자의 경우는 개개인의 상호 접촉에서 습득되는 의사소통적인 능력이다.
- 4) 교실 내에서의 언어 활동은 의사소통이 축소된 상황이 될 수 있지만, 개인간의 의사소통에서는 개인간의 접촉을 통한 확대된 언어 사용의 상황이 내포된다고 볼 수 있다.
- 5) Brown, H. D. 『외국어 학습 · 교수의 원리』(이홍수 외 5인 역, pearson Education Korea, 2001), pp.288~294 참고.
- 6) 초기에는 학습자가 언어학적 체계의 결합을 보상하기 위해서 사용하는 대안적 보상적인 시도에만 한정되어 있었으나 점차 그 개념의 영역을 넓혀 학습자가 자신이 원래 의도한 메시지를 전달하기 위해서 자신이 알고 있는 것을 효과적으로 사용함으로써 의사소통의 효율성을 높이려는 시도까지도 의사소통 전략의 범위 내에 포함시키게 되었다.
- 7) 과제에는 실제적 과제(real-world task)와 교육적 과제(pedagogical task)가 있다. 실제적 과제는 교실 밖의 세계에서 일어나고 있는 과제를 교실 활동으로 도입한 것을 말하는 것이고, 교육적 과제는 실생활에서 발생할 가능성은 없으나 교육적인 목적에서 교실 활동에 도입한 과제를 말한다.
- 8) 주영희 『유아 언어 발달과 교육』(교문사, 2001), p.236.
- 9) 이성은 『총체적 언어 교육-교실 적용의 이론과 실제-』(창지사, 1994), pp.67~68 참고.
- 10) K.Goodman. 『전체 언어에서 전체란 무엇인가』(이화자 역, 한국문화사, 1993), p.26.

- 11) グローブ・インターナショナル・ティーチャーズ・サークル 『英語で學ぼう國際理解教育』(2000, 12, p.26) 참고.
- 12) 전게서, pp.137~144 참고.
- 13) 전게서, pp.394~413 참고.
- 14) 1997년 유네스코 파리 본부가 전 세계 어린이들의 의견을 반영시켜 『평화의 문화』 축진을 위한 교육 교재 『PEACE PACK』를 기초로 일본 유네스코 연맹에서 일본의 교육 현장에서 이용될 수 있도록 현장의 교사의 의견을 참고로 작성한 것이다.

【參考文獻】

- 강인애 『왜 구성주의인가 - 정보화시대와 학습자중심의 교육환경』(문음사, 1997).
 교육부 『고등학교 교육과정 해설 -12 외국어-』(교육부, 1997).
 김유정 『총체적 언어 접근법에 의한 영어 교육 프로그램 연구- 고등학교 영어 교육을 중심으로-(한국외국어대학교, 1999).
 변경애 『의사소통 중심의 영어 쓰기 지도 방안』(고려대학교, 대학원 석사 학위 논문, 1999).
 박경자 외 2인 『언어 교수학』(박영사, 1994).
 이덕봉 『일본어 교육의 이론과 방법』(시사일본어사, 1998).
 이성은 『총체적 언어 교육-교실 적용의 이론과 실제-』(창지사, 1994).
 이재근 『의사소통능력 향상을 위한 영어교재개발 연구』(고려대학교, 박사 학위 논문, 1997).
 우찬삼 『일본어 교육학 개론』(계명, 2000).
 K.Goodman 『전체 언어에서 전체란 무엇인가』(이화자 역, 한국문화사, 1993).
 유네스코한국위원회 『국제이해교육의 실태와 국제비교 연구』(1995).
 유네스코한국위원회 『국제이해교육방법론』(오름, 2000).
 아시아·태평양 국제이해교육원 『국제이해교육교원연수 자료집』(2001).
 William T. Littlewood 『외국어 학습-언어 습득 연구와 교실에서의 함축-』(김남국 역, 강원대학교 출판부, 1984).
 주영희 『유아언어 발달과 교육』(교문사, 2001).
 Jack C. Richards & Theodore S. Rodgers 『외국어 교육 접근 방법과 교수법』(전병만 외 2인 역, 홍익 FLT, 1999).
 재클린 브룩스·마틴 브룩스 『구성주의 교수 학습론』(백의, 1999).
 케네스 타이 『학교에서의 ‘세계교육’ 어떻게 할 것인가』(오름, 1997).
 Rod Ellis 『제2언어 습득』(박경자 외 2인 역, 박이정, 2001).

グローブ・インターナショナル・ティーチャーズ・サークル 英語で學ぼう國際理解教育, 2000.

グローブ・インターナショナル・ティーチャーズ・サークル, 英語で國際理解教育 2001.
桑原陸 『ホールランゲージ』 國土社, 1992.

http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed313675.html

http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed313687.html

http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed338696.html

http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed346874.html

http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed358750.html

http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed367142.html

http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed372375.html

http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed382035.html

http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed409557.html

ホールランゲージアプローチWho le Language Approachによる日本語教育のプログラムの研究

柳 虎 順

学校での日本語教育は一般の言語教育と異なるところがある。一般の言語教育は、一つの言語を習得しながらその国の文化を理解することを主な目的としている。一方、学校での日本語教育はそれだけにとどまらず国が目標としている人間を育てるという教育としての目的も果たさなければならない。

今年から始まる第7次教育課程では、「国際化、情報化の時代をリードする自立的、創造的な韓国人の育成」が教育課程の目標として掲げられた。従って、日本語教育でもコミュニケーション能力だけでなく、世界市民としての自覚を育てることを目標としなければならない。

本論文では、日本語教育と国際理解教育を高校で実践する有効な方法としてホールランゲージアプローチを取り上げた。ホールランゲージアプローチは発話者である個人の意思を尊重し、実際に言語が使用される状況に基づいて学習が進められ、他教科との適合もはかることができるという点でより深い国際理解の意識を生徒にもたせることが可能である。そして、それはコミュニカティブアプローチによる日本語教育の限界を補完することもできる。

研究の目的を果たすための具体的な内容は次である。

まず、本論の1章では文献研究、先行研究を通じてコミュニケーション能力の概念を考察しながら現在行われている意思疎通中心の外国語教育の特徴と研究傾向をまとめてみた。そして、第2章ではホールランゲージアプローチの理解を助けるためにその概念と理論的背景、具体的な教授原理を整理した。第3章ではホールランゲージアプローチによる日本語教育プログラムの核心的な要素を分析した。

本論文でホールランゲージアプローチのリアルに対する真の理解と我が国の中等教育課程で適用される方案についての一考察にしたいと思う。