

山口喜一郎의 일본어 교수법에 대한 고찰

- 담화교육을 중심으로 -

박 화 리*

目 次

1. 들어가기
 2. 일본의 언어교육의 변화
 3. 「東洋人に對する國語教授法」에서 보는 山口의 논설
 - 3.1. 일본인의 자국어교습에 대하여
 - 3.2. 외국어교습에 대하여
 - 3.3. 담화교육에 대하여
 4. 맺음말
-

1. 들어가기

1930년 이후 1945년까지의 특수한 시대상황하에서 일본어교수법에 대해서 문제 삼는 경우, 지금까지의 연구에서는 일본어와 정치적으로와의 결합에 대해서 큰 관심을 기울여 온 것이 대부분으로, 일본어교수법 자체에 관한 연구는 결코 충분하지 않다. 즉, 식민지 내지는 점령지에 있어서 일본어교육의 실천과 교수법이론은 일본어 보급이라고 하는 측면에서 이데올로기의 구현으로 다루어졌다고 할 수 있다.¹⁾

필자는 바로 이와 같이 교수법 그 자체를 he민족 지배에 있어서 이미 익숙해져 버린 「동화」 「황민화」 「일본인화」와 같은 이데올로기 문제와는 달리²⁾ 당시의 일본어의 언어적

* 仁荷工業專門大學 兼任教授 日本語學

- 1) 당시의 일본어교수법에 관한 최근의 연구에서는, 多仁安代(1996)는 언어와 이데올로기와의 관계를 하나로 묶어서 일본 측의 정책과 교수법에 대해 논하고 있다. 특히 직접법을 정신론에 근거해서 언어지배를 주장한 정책 때문에 결국 일본어 교육의 발전을 저해했다고 주장하고 있다.
多仁安代(1996) 「第二次大戦期の「占領地」における日本語教授法について—「興亞院政務部」の調査報告をめぐって—」 『日本語教育』90号, pp.37~47.
- 2) 직접법을 지지한 일본어 교육자들 중에는 「日本精神」은 민족의 「精神的血液」인 「國語」에 의해서만 전 달되는 것이므로, 언어에 담겨있는 정신을 대역에 의해 주입하는 것은 불가능하다고 하는 인식을 갖고 있다. 이것은 동시에 「國語」교육은 즉 「精神의 日本化」의 역할을 수행할 수 있다고 하는 사상을 수반

현실을 교수법이론의 내재적 기반으로 해서 문제의 초점을 맞추려고 하는 것이다. 따라서 본 논문에서는 19세기 후반부터 「문자」와 「음성」과의 관계를 둘러싼 언어론의 한 측면을 기존의 문자중심의 언어교육이 음성중심의 언어관으로 바뀌면서, 양자가 대립하며 발생하는 언어학적인 이상과 일본어 교육현실간의 갈등이 교수법에 있어서 어떻게 표출되고 조절되어 갔는지를 조명하려고 한다.³⁾

특히, 일본어 교수법을 제안하고 운영해 왔던 山口喜一郎의 담론을 분석해서 그의 의식과 언어관을 살펴보고 이를 중심으로 일본어 교수법을 관찰하는데 목적을 둔다. 단, 정치적으로 특수한 언어사회⁴⁾에서 일본어 교육자 한 사람의 言辭에 한정해서 검토하는 방법에 대해서는 극히 한정적이라고 하는 면도 인정하지 않을 수 없으나, 이것은 이론의 구축이 아니고 사실관계의 확인을 위한 점에서 그 의의를 구하고자 하는 것이다. 따라서 여기서 주목해야 하는 것이 「직접법(直接法)」이란 이름으로 대표되는 山口喜一郎의 교수이론과 방법을 교수법의 과학성, 합리성으로 논할 때, 그 자체가 일본어 보급이라고 하는 일본어교육의 정당성으로 연계되어지는 부분을 배제하고 논을 전개하는 것이다.

이미 박화리(2004)⁵⁾에서는, 1911년 조선에 건너가 1925년 퇴직할 때까지 14년간, 실제로 조선의 보통학교에서 일본어교육에 종사해온 山口를 들어, 특히 1930년~1940년대의 조선에서 일본어 교수법과 관련해서 행한 그의 言辭를 통해 문자위주의 교수법의 폐단을 살펴보았다. 그 과정에서 일본(内地)에서 행해지는 독해중심의 문자교육에 대한 비판의 논리로 회화능력을 몸에 익히게 하는 음성중심의 일본어교육을 강조한 山口의 입장을 세밀히 기술하였다. 이것은 일본어는 어디까지나 조선에서는 외국어이지 국어가 아니라는 山口의 언어관을 확인하는 것으로도 그 의의가 있다고 할 수 있다.

본 논문에서는 이를 바탕으로 해서, 당시의 「内地」라고 일컫는 일본의 「국어교육」과 일본에 체제하고 있던 중국인에게 행해지고 있는 「외국어교육」의 문제점을 들어서 음성중심의 교수법을 강조한 山口의 논설을 케이스·스타디로 제시하려고 한다. 특히, 말하기중시의 교수법의 면면을 검토하는 작업을 통해 좀더 구체적으로 山口는 자국어와 외국어교육을 어떠한 것으로 인식하고 있는지를 시작으로 해서 그것을 커뮤니케이션 중심의 교육과 어떻게 관련짓고 있는가를 필자는 본 논문에서 명확하게 하려고 한다.

거듭 밝혀두지만, 다만 본 논문에서는 지배자와 피지배자 측의 긴장관계를 둘러싼 언어문제의 실태의 해명을 목적으로 하지 않기 때문에, 이 점에 대해서 山口의 교수법을

하고 있다. 三浦信孝·糟谷啓介編(2000) 『言語帝國主義とは何か』-小熊英二「日本の言語帝國主義」藤原書店. pp.64.

3) 특히, 1930년대 말에서 1940년대 초기에 걸친 시기는 정치적인 성격 즉 이데올로기성에 따른 커뮤니케이션의 규범이 음성언어주의의 형성과 상호보완적으로 이루어진 시기라는 점에서 중요시 된다. 長志珠繪(1997) 『近代日本と國語ナショナリズム』吉川弘文館. pp.1~7.

4) 무엇보다도 異민족언어인 일본어가 지배언어로서, 피지배자의 종래 존재해 왔던 고유언어를 압박하는 요소로 긴장·갈등의 언어사회를 말한다.

5) 박화리(2004) 「山口喜一郎の日本語教授法を中心に」『日本學報』第30号. pp.84~96.

일본 측의 정책과 관련짓는 이데올로기문제로 다루지 않으려고 하는 입장이다. 따라서 당시의 외국어교육이라고 하는 것을 山口의 언어학적 인식에 바탕을 두고 커뮤니케이션 능력의 극대화, 즉 기술적인 방법론에 초점을 두고 그 특징을 서술해 보고자 하는 것이다.

2. 일본의 언어교육의 변화

山口는 일본어교육의 선구자적인 입장에서 수차례에 걸쳐 직접법(直接法)에 의한 회화 중심의 일본어 교수법을 강조하고 있는데⁶⁾ 실은 이것을 山口만의 독자적인 것이라고 보다는 일본의 근대 언어학적 흐름이 문자에서 언어로 이동되는 언어생활상의 실질적인 변화가 일본어 교육정책과 관련되어 나타난 것과 복합해서 살펴볼 수 있는 것이다.⁷⁾

잘 알려진 대로, 동경제국대학에 博言學科(오늘날 言語學科)가 생긴 1886년을 기점으로 일본에 근대 언어학이 개시되었다. 그 때 최초의 강사가 上田万年(1867~1937)이며 그가 유럽에서 배워 온 비교언어학, 역사 언어학은 일본의 근대언어학 확립에 기초를 세우는데 큰 업적을 남겼다고 전해진다. 이런 서양언어학의 선례를 받은 일본의 언어연구는, 국가적 커뮤니케이션의 구축이 표면적으로 나타나 문자중시의 교육에서 말하기중시의 교육으로 정당화하는 담론으로서 기능하게 되었다고 할 수 있겠다.⁸⁾

그 가운데서도 「國語科」의 목표와 지도 내용, 그리고 방침 등이 관련 되는데 이를 간단하게 정리하면 다음과 같다.

-
- 6) 1897년부터 대만을 시작으로 해서 구안의 직접법(直接法)을 일본어교육에 응용해 역독법(譯讀法)에서 직접법(直接法)으로 전환한 山口의 교수법은 듣고 말하기 중시이다
 - 7) 20세기초두에 「문법·역독법」에 대한 비판으로 음성중시의 혁신적인 교수법인 「직접법」의 출현으로 외국인에 대한 일본어교육의 경우도 문법·역독법에서 구두교수법으로, 즉 커뮤니케이션능력의 중시로 변화했다. 『日本語百科大事典』(1988) 大修館 pp.1247.
 - 8) 명치30년 이후, 「국어」가 등장하면서, 국민을 통치하는 장치로서 단일적이며 균질적인 언어를 요구하게 되고, 따라서 말하기 중심의 국어교육이 근대일본의 국어교육의 지표가 되었다고 할 수 있겠다. 上田가 구어에 우위를 두었던 것은 말의 정치성을 자각하고 있었다고 하는 것을 전제 하고 있다. 酒井直樹(1996) 『死産される日本語・日本人』新曜社 pp.63~72.

<표1>

일본의 국어교육의 변천		
1871年	文部省設置	小學校에서는 「小學教則」에 의해서 「綴字·習字·單語·會話·讀本·書牘·文法」과 같은 教科目이 설치
1879年	教育令公布	언어교육이라는 명목 하에 小學校의 學科에서 「讀書·習字」라고 하는 教科目이 설치
1886年	小學校令制定	「讀書·作文·習字」의 學科
1890年	改正小學校令	第3條, 第4條에 두고 規定
1900年	小學校令改正에 따른 「小學校施行規則」, 教育課程에서 「國語」라고 하는 教科가 發足	지금까지의 「讀書·作文·習字」가 「國語」가 되고, 國語科의 內容은 「읽기·쓰기·철자법·말하기」로 구성
1941年	「國民教育令」에 의해서 學制改革	「國語科」는 「國民科國語」로 개칭

<표2>

일본의 국어교육의 변화		
1900年	「小學校施行規則」 「第1章教材及編成、 第1節教則」 「國語科」	第3條 國語ハ普通ノ言語、日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼テ智德ヲ啓發スルヲ以テ要旨トス 尋常小學校ニ於テハ初ハ發音ヲ正シ假名ノ讀ミ方、書キ方、綴リ方ヲ知ラシメ漸ク進ミテハ日常須知ノ文字及近易ナル普通文ニ及ホシ又言語ヲ練習セシムヘシ
1941年	「國民教育令」 「國民學校令施行規則、 第1章教則及編制、 第2節教科及科目」	第4條 國民科國語ハ日常ノ國語ヲ習得セシメ理會力と發表力ヲ養ヒ國民的思考感動ヲ通シテ國民精神ヲ涵養スルモノトス 國語ニ於テハ讀ミ方綴リ方書키方話シ方ヲ課スベシ

위의 <표1>을 보면 일본의 학제변화와 언어교육에 해당되는 교과목의 구성이 달라지는 것을 알 수 있다. 일본에서 근대적인 의미로 교육이 실시된 출발점은 역시 1871년 7월 문부성의 설치를 개시로 해서 「國語」라는 과목이 발족된 경로가 주목된다. 소학교를 보면 소학교 교칙이 있어서 「綴字·習字·單語·會話·讀本·書牘·文法」 등의 형태로 언어교육에 해당되는 교과목이 눈에 띈다. 계속해서 1879년에는 지금까지의 「학제」가 폐지되고 「교육령」이 포고 되어, 소학교에서는 언어교육의 명목으로 「讀書·習字」가 구성되어 있다. 여기서 말하는 「讀書」의 내용은 「책을 읽고 이해해서 읽기 및 작문으로 활용한다」라는 것이다. 이어서 1886년에 소학교령이 제정되어 「讀書·作文·習字」의 3學科가

설치되어 이것은 1890년 개정 소학교령으로 이어진다. 더욱이 1900년에는 소학교 개정에 따른 「小學校施行」이 나와 지금까지의 「讀書・作文・習字」라고 하는 과목이 「國語」가 된다. 이렇게 해서 교육과정 속에서 「國語」가 등장한 것이다.

<표2>에서도 볼 수 있듯이, 문자가 언어화된 보통문에 있어서 「讀ミ方, 書キ方, 綴リ方」를 중심으로 한 종래의 국어교육에서 한걸음 나아가서 1941년의 「國民教育令」을 기점으로 「讀ミ方, 綴リ方, 書キ方, 話シ方」로 되어 있다. 이것은 교수법 및 지도내용이 「讀み書き」를 기조로 한 것에서 말하는 능력도 강조하는 형태로 전환되었다는 것을 의미한다. 이는 이전에는 없었던 「話シ方」 교과를 새로이 추가했다는 점에서 확인할 수 있다.

이와 같이 국어과의 교육이념과 지도의 내용 및 방법에 전환이 있었던 셈인데, 이를 본 논문에서 문제 삼고 있는 山口와 관련지어 보면 그 역시 시대의 변화에 편승하고 있었음을 확인할 수 있다. 또는 이를 시대의 변화를 선도하고 있었다고 하는 편이 옳을 지도 모른다.

3. 「東洋人に對する國語教授法」에서 보는 山口의 논설

위와 같이 山口는 시대의 흐름에 발맞추어 회화능력의 배양을 강조하는 입장을 취하고 있는데 여기서는 그의 대표적인 논문인 「東洋人に對する國語教授法」(1942)을 들어, 당시 서양의 음성언어중시의 언어교육 이론을 받아들인 일본의 국어교육/일본어교육의 이념과 실천사이의 거리를 살펴보고, 한편으로는 그것이 일본어의 현실에서 외국어 교육으로 수렴되는 과정을 山口가 제안하는 교수법을 통해 살펴보고자 한다.

3.1. 일본인의 자국어교습에 대하여

山口는 언어습득에 관한 문제를 무엇보다도 먼저 자국어(自國語)의 교습에 두고, 다음과 같이 기술하고 있다.

我が國語を教習の對象とするのは小學校教育に始まる。入學の初期は主に兒童の既有の經驗と既知の話言葉を利用して、文字を教へ文章を読んでその意味を理會さすことに努める。それから既習既知の文字によって文章を読ませて種種の知識を得させ、言語文章による表現の様相と形式に熟させる。そして逐々に綴方作文を課して思想の表現と心意の啓培に資するのであって、この様な教習は中學から大學まで續く。(pp.223~224)

위와 같이 山口는 이미 알고 있는 말을 이용해서 문자를 가르치고 그리고 문장을 읽히

고 이해시키고 작문으로 완성도를 높이는 것과 같은 일본의 소학교 교육을 예로 들어, 문자중시의 자국어(自國語)의 교육환경을 시사하고 있다. 또한 다음의 인용문에서는, 이와 같은 새로운 교육령에 의해 「말하기」교과가 설치되어 음성중시의 언어관이 주목되고 있음에도 불구하고, 여전히 문자위주의 교육에서 벗어나지 못하고 있는 자국어(自國語)교육의 실태를 지적하고 있다.

自國語の教習はそれ故に文字言葉に始終し、文字言葉を中心として行はれ、その間に自然に話言葉が習練されるには相違はないが、特にそれが教習意識の対象となり、教授なり學習なりに特別に志向されないので普通である。今年國民學校令の實施⁹⁾に当たり、學校教育では話言葉の教育に注意し、努めて正確雅馴とする様にして、従來の如く文字言葉の教習に偏してはならない様にとってはるるが、なんと云っても、自國語の教育ではその初發からして文字言葉の教習を主眼とすることは争はれない事實である。(p.224)

그렇다면 이와 같이 표면적으로는 음성언어(말하기) 쪽이 문자언어(쓰기)보다 우선이 되어야 한다는 이상적인 교육론을 앞에 두고는 있지만, 山口자신도 결국, 자국의 국어교육이 문자중심의 교육으로 이루어지고 있는 현실을 피력하고 있는 것이다. 이것은 기존의 문자언어의 당위성을 결코 무시할 수 없다는 것이다. 이러한 점에서 음성언어에 대한 교육적 토대를 새로운 학적 체제 안에서 요구하고 있음에도 불구하고 여전히 일본어의 언어적 현실에서는 실질적인 변화를 초래하지는 못했다는 것을 알 수 있다.

3.2. 외국어교습에 대하여

이번에는 「외국어교육」으로 시각을 옮겨서 음성언어(말하기) 쪽이 문자언어(쓰기)보다 우선이 되어야 한다는 山口의 견해를 살펴보고자 한다.

우선 일본에서 행해져 온 「외국어교육」의 과거와 현재로 이어지는 상황을 山口는 다음과 같이 지적하고 있다.

明治維新以來七十年間の外國語教習には、その間幾多の改良が行はれたにもかゝらず、遂に文字による讀方風の方法の域を脱することが出來ず、ただ僅に會話といふ名目で至極雜駁無系統な材料と方法で話言葉の教習をするに過ぎないのである。(p.224)

이와 같이, 오랫동안 문자에 의한 독해중심으로 되어있는 외국어 교수법에서 벗어나지

9) 1941년 小學校令에서 國民教育令으로 학제개혁을 하면서 언어교육에 해당되는 교과목의 구성이 기존의 「읽기·쓰기」에서 「읽기·철자·쓰기·말하기」의 교수법으로 내용이 변했다.

못하는 것의 구체적인 예로 중국인이 일본어를 배우는 목적과 교습방법과 관련지어 山口는 다음과 같은 기술을 하고 있다.

これまで中國人の我が國語を學ぶ者の主旨は、國人が西洋の言葉を教習すると同じく、それを方便として西洋の文化文明に關する學術技能を習得すればいゝとし、そこそこに日本文の讀解が出来れば足りりとするものが多く、教へる者も習ふ者も文字言葉の教習に専念し、その教材も方法も文字文章に偏し、視的方法に傾いてゐることは争ふことは出来ない。殊に同文の思想が教習方法を決定する有力な條件となり、仮名の讀方を知り、その振仮名で漢字の讀方を知り、語法で助詞と用言の語尾變化の規則と文の構造とが分れば、日本文の理會は大体誤ることはないと早のみこみで迷信してゐる。彼等は西洋の言葉を難しとし、日本語はやさしいとしてゐるのは、あながち歐米崇拜の卑屈思想によるとも云へない。その教習方法に由來することろも少くはあるまい。(pp.225~226)

위의 인용문에서 보는 것과 같이, 山口는 청일전쟁이후, 支那人유학생의 일본어교습의 목적은 마치 일본인이 서양문명을 섭취하기 위한 방편으로서 서양의 언어를 배웠던 것과 같은 것이라고 지적했다. 그리고 한자공유를 바탕으로 중국인이 일본어를 서양언어와 비교해서 배우기 쉽다고 인식하고 있는 것 때문에 오히려 중국인이 문자위주의 교습에서 벗어나지 못하는 결과를 초래하기도 한다고 하였다. 그것이 중국인의 경우, 독해중심의 일본어 교수가 행해지는 이유라고 할 수 있다는 것이다. 이처럼 위에서 본 것과 마찬가지로 교습방법에 유래하는 제 문제와의 관계에서 山口는 다음과 같이 일본어의 바람직한 교수에 대해서 제안하고 있다. 이를테면 일본어 습득 목적이 바뀐 이상 교습방법도 바뀌어야 한다고 하는 관점에서 이론을 전개하는 것이다.

不完全な讀解で足りりとすべきものではなく、眞に活きた言葉で、眞に共同活動の力源となるものでなくてはならない。活きた日本語とは談話も文章も兼備したもので、聞き話し読み綴りの四種活動に堪えるものであることを意味する。讀めるが話せないとか綴れるが聞き取れないとか、そんな片輪な言葉であってはならない。既に日本語習得の目的は変り、習得の目標が變つた以上は、その教習の方法も變るべきである。それには先づ正しい言語教習觀を確立しなくてはならない。それは言葉の本質に本づくものであるより外はない。自國語としての學校教育に於ける教育の順序と方法とを直に移して、外國語として而も活きた日本語の教習方法の手本とすべきではない。それは甚だ姑息な方法觀であり、新目標に副はない方法觀である。宜しく生活による其の習得過程を日本語教習方法の基礎とすべきである。(pp.226~227)

다시 말해서 山口는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 4종의 언어활동에 기반을 둔 살아있는 일본어 학습을 충족시켜줄 수 있는 새로운 방안을 모색하고 있는 것이다. 무엇보다 자국

어(自國語)에 대해서는 학교교육을 통한 새로운 형태의 교육의 순서와 방법을 요구하고 있으며, 듣기연습에 의한 말하기도, 문자에 의한 읽기·쓰기도 겸비해야 한다는 실용적인 감각이 山口의 담화교육적인 제안으로 잘 드러난 부분이기도 하다. 그리고 뭐든지 자국어(自國語) 교습방법을 외국어교육의 모델로 해서는 안 된다는 지적도 간과해서도 안 된다. 말하자면 그에게 외국어교수는 자국어(自國語) 교습방법과 다르다는 것을 명확하게 하는 해야 하는 부분이기도 한 것이다. 자국어(自國語)와 외국어를 구별하여 자국어(自國語)와 외국어의 학습이 다르다는 사실을 통해서 외국어교육의 기초를 마련하고자 한 점도 덧붙여 필자는 밝혀두고자 한다.¹⁰⁾ 따라서 山口는 외국어로서 살아있는 일본어 교습방법에 대해서는 생활에 의한 습득과정을 기초로 해야 한다는 점을 지적하고 있다. 이와 같은 일종의 언어의 사회성과 관련되는 외국어교수에 대한 山口의 인식은 즉, 유아가 말을 배우는 것과 마찬가지로 인간의 자연발생적인 언어습득의 측면을 중시하는데서 그 기초를 둔 것이다.¹¹⁾ 다음과 같은 言辭를 통해 좀 더 분명해 진다.

一個人がその自國語を習得する過程は、人類がその言葉の發達過程としたところを、その一生の初期に繰り返すのである。始めに聴き、次に話し、聴き話し得て次に讀む、讀み得て始めて綴る。如何に文明の發達進歩した國民でも、その國語習得の順序はすべて此の鐵則に従ふのである。それ故に、聴きは人間の言葉發達の最初のものであると共に、一個人の言語活動の發達

10) 山口는 『日本語』卷2 第1号에 「日本語教授法序說」1942년, pp.25.를 통해, 다음과 같이 위의 인용문보다 더 상세하게 자국어와 외국어를 구별하여 언어습득상의 차이를 명확히 하려고 했다.

(1) 자국어

- ① 자국어는 태아 이래 체득하여 경험하고 있는 말이다.
- ② 실제생활에서 그것을 사용하고, 말의 개인적 발달과 그 심리발달이 평행함으로 말의 의의와 정신 내용이 대개 일치 하고 있다.
- ③ 말의 학습과 그 기억에 주의할 필요 없이 그저 현재 사용과 그 의미에 활동이 규정된다.
- ④ 언어의 새로운 것의 습득과 사용이 동시에 이루어진다.
- ⑤ 그 언어가 유일한 것으로, 다른 계통의 말이 섞이는 일이 없어 순수하게 그 체계가 마음에 남는다.

(2) 외국어

- ① 어느 정도 연령에 도달했을 때 습득하는 말로, 학습자의 심리발달과 그 언어의 개인적인 발달과 평행하지 않는다.
- ② 특별한 목적으로 습득하기 때문에, 실제생활과 떨어져 있고 또 그 관계가 분명하지 않다.
- ③ 언어의 습득과 사용이 동시에 이루어지지 않기 때문에, 말의 기억이 주가 되기 쉽다.
- ④ 자국어와 외국어는 계통을 달리하는 것이 보통이므로, 그 어성(語性)의 다름에 의해 충돌이나 무익한 연합 때문에 말의 체계가 마음에 남기 어렵다.
- ⑤ 말의 습득이 생활에 의하지 않고 교습에 의한 것이기 때문에, 그 연습의 시간이 극도로 적다.

11) 문자를 사용하는 것은 결코 커뮤니케이션을 위해 절대필수 조건이 아니다. 왜냐하면 인간은 귀와 입이 있고, 문자가 없어도 「口語」 즉, 「말」로 대개는 용건을 충족하기 때문이다. 실제 우리들의 언어생활의 대부분은 「말」에 의해서 형성되었다고 하는 이론이다. 이것은 언어의 음성과 관념을 직접 결합시키는 유아의 모어습득에서 볼 수 있고, 이것을 외국어 교육에 적용하려는 것이다 이것이 자연법이라고 불리는 직접법의 개념이다. 平高史也(1990) 『日本語教育ハンドブック』日本語教育學會編.大修館 pp.108.

の最初のもので、而も最後まで中心となるのである。話言葉は文字言葉の基礎であって、文字言葉は話言葉の上に伸びる。話言葉に基礎をおかない言葉は言霊を失ったものであり、言葉の本質を欠いたものである。文字言葉によって話言葉を習得しようといふのは本末顛倒の沙汰である。(p.227)

위와 같이 山口는 음성 언어를 인간의 말의 본질에 해당된다고 하는 주장을 하고 있다. 이른바 山口는 “듣기, 말하기, 읽기, 쓰기” 언어의 4가지 기능을 특히, 자국어(自國語) 습득과정이라는 언어활동의 유형화를 통해 말의 습득의 순서를 기술하였다.

듣기 → 말하기 → 듣고 말할 수 있다 → 읽을 수 있다 → 쓴다

이는 山口의 言辭에서 보듯 음성언어가 문자언어의 기초가 되고 문자언어는 음성언어 위에서 발전한다는 내용에 바탕을 두고 즉, 말하기의 중요성을 강조하고 있는 것이다.

이것은 프랑스의 언어학자 구안(Gouin,F.1831-1896)의 언어습득과정 이론인 우선 「듣는것」으로부터 시작한다고 하는 교수법에 영향을 받은 것과 관련되었다고 할 수 있다.¹²⁾ 한편으로 외국어의 교습과 관련해서, 오랫동안 문자에 의한 독해중심으로 되어있는 외국어 교수법에서 오는 폐단을 바로 잡을 목적으로 다음과 같은 현상을 세밀히 기술하였다.

外國語の教習に、先在の自國語を利用し、それを基礎にしてその上に外國語を發達させようとし、直に文字言葉から出發し、對譯による如きは、自國語の話言葉と外國語のそれとを取り違へた沙汰で、全く木に竹をつぐの類と云はねばならず、一見教習上の困難を緩和するかに見えて、其の實は基礎の薄弱と言葉と混雜とによって、却って健全な外國語の習得を見ることの出来ないことは、從來の外國語教習の結果がそれを証明してゐるのである。(p.228)

다시 말하면 외국어 교육에 있어서 문자를 토대로 한, 자국어(自國語) 즉 모어(母語)를 가지고 대역하는 교수법은 건전한 외국어 습득이 아니라는 지적이다. 따라서 이렇게 지적한 현상이 종래의 외국어 교육에서 좋지 않은 결과가 나올 수밖에 없는 점도 山口는 언급하고 있는 것이다. 다만, 다음 인용문에서 보듯, 山口는 외국어학습이 자국어(自國語)학

12) 음성언어는 문자언어의 기초가 된다고 하는 음성언어 중시의 교수법을 자연주의교수법의 창시자인 구안은 외국어 습득을 모어습득과정에서 제한하려고 한다. 즉, 구안식교수법은 「翻譯によって母語を習得した幼児はない」/「번역해서모어를습득하는유아는없다」라는 논리로 「듣기→말하기→듣고 말할 수 있다→읽을 수 있다→쓴다」 순으로 자연스러운 상황에서 목표언어를 접촉시키려는 것이다. 小林ミナ(1998) 『よくわかる教授法』アルク. pp.158~162.

습의 경우와 비교해서, 상당히 어렵다고 하는 점을 모어(母語)문제를 들어서 밝히고 있다.

元來外國語の教習は、既に自國語で一応は言葉の發達を遂げた者か、或は發達の中途にあるものに對して行はれることで、既にその心理發達が或る段階に達したものが、言葉だけは嬰兒の如く初發の状態で學習するのであるから、極めて不自然なことと云はねばならない。この心理發達と所學の外國語との不平行であることと、自國語が先在してゐることが、自國語習得の場合とは異なるところで、その教習の異らなくてはならない理由も、その教習の困難なわけも一に此の点に因るのである。(pp.227~228)

이처럼 山口는 자국어(自國語)와 외국어의 차이를 통감하면서 「朝鮮人にとつては朝鮮語、台湾人にとつては、台湾語がより自國語で、我が國語はより外國語的である。従つて彼等の子弟の國語の教育方法も外國的でなくてはならないのである。」¹³⁾라고 조선인은 조선어, 대만인은 대만어가 사실상 자국어(自國語)이며 일본의 국어는 외국어라고 하였다. 따라서 조선인·대만인의 국어교육 방법도 외국어로서 교육하지 않으면 안 된다고 하는 점을 들어 교습방법의 차이를 분명하게 문제삼고 있는 것이다.

3.3. 담화교육에 대하여

여기에서는 담화교육에 대한 山口의 실천적인 교수법을 살펴보고자 한다. 먼저 앞에서는 형식적으로는 음성언어(말하기) 쪽이 문자언어(쓰기)보다 우선이 되어야 한다는 이상적인 교육론¹⁴⁾을 두고는 있지만, 일본의 언어교육의 현실이 문자중심의 교육으로 이루어지고 있는 사실을 자국어(自國語)교육에는 물론 이고, 외국어 교육의 전반적인 방면에 두고 그 문제점을 지적한 山口의 견해를 확인했다. 특히, 다음의 인용문을 보면 듣기교수법의 중요성을 들어 실생활과의 결속력을 강조하는 담화 교육에 대한 山口의 언어관을 엿볼 수 있다.

常に聽きを重んじ聽方によって總べて言葉の基礎を打ち固め、正しい語音正しい語順に慣れさせ、語音流動の瞬間ここに語義文意を把握し理解し得る様にと、教程、教材、教順、教法を定めて實行することこそ日本語教習の主眼と思はなくてはならない。(中略)これは全く言語習得の鐵則に従い、言葉の本質的機構に則つたものであつて、既に台湾、朝鮮、關東州、滿鐵沿線などの各地で、そこの異語人の子弟教育の日本語教習に實行し、今日の成績をあげてゐることで、

13) 『日本語』卷2 第1号에 「日本語教授法序說」1942년, pp.25.

14) 19세기 중반 왕성했던 음성학연구의 영향으로 음성학적 교수법출현은 물론 언어교육을 운용에 두고 논한 파머(Palmer, H.E. 1877-1949)에 의하면 언어운용에 사용되는 기능을 제1차 기능(말하기, 듣기)과 제2차 기능을 (읽기, 쓰기)로 분류하고, 제1차 기능의 습득이 중요하다고 했다.

ただ中國人の日本語教習にだけ行はなかつたまでのことである。(p.229)

이와 같이, 山口는 언어영역에서 「듣기」 즉, 듣는 훈련을 통해서 말을 배우는 것을 언어운용에 두고 있고 이것이 언어 습득의 철택이라고 표현했다. 또한 이것을 구체적으로 나타낸 것이 바로 위의 인용문에서 언급되어 있듯이 台湾、朝鮮、등의 외지에서는 일본어교습의 주안이 되는 음성중심의 듣기교수법이 실행되어 그 성과를 올리고 있는데, 오히려 일본 「内地」에 있는 支那人유학생인 중국인은 그렇지 못하다고 하는 지적이다. 이것은 山口가 듣기위주의 교수법을 주장 할 수 있었던 반사적인 표현으로 한편으로는 당시의 일본의 문자위주의 교육에서 벗어나지 못하고 있는 국어교육의 현실을 구체화시킴으로써 담화교육에 대한 필요성을 인식시키고 있는 것이다. 이와 같이 듣기위주의 음성교육이 문자·문장의 교육보다 우선시 되어야 한다고 생각하는 山口는 문자중심의 언어교육에서 말하기 중심의 교육으로의 전환이야말로 실생활의 언어습득을 실현 가능성있게 높인다는 점에서 외국어 교육의 현실적인 대안으로 모색되었다고 하겠다.

다음 인용문은 현실적으로는 일본어 교습의 순서를 듣기→말하기→읽기→쓰기의 순으로 되어있는 담화교습이 문자·문장위주의 교습보다 선행되어야 한다고 되어 있지만, 방법적으로 여전히 미치지 못하는 것을 山口의 언어관을 통해서 그 새로운 방법론을 살펴 보도록 하자.

日本語教習の順序が聽、話、讀、綴の順にきめられて、談話の教習が文字文章の教習に先行する様になつたところで、從來の方法觀につきまとしてゐた、種々な固陋な因習と偏見を捨てなくてはだめである。其の第一は言葉に對する器械觀である。(中略)ところが、實際生活に於ける言葉はそんなものではなくて、語音も語詞も語法も總べてが一つのものになり、その時、その場、その物、その事、その人によって、特別な意味を示し、特別な意趣を顯はすのである。生活による言葉の習得習熟は、斯様な一一の具体的事物に即する言葉の意味の理解であり、言葉の形式の全體的把握である。(中略)前者を科學の方法に似てゐるといへば、後者は芸能の方法に似てゐるとも云へる。最初は言語感を養ひ最後に言語勘を作るのである。ここに於て日本語の教習を言語知を主とした物理的方法から、言語感と言語勘を主とする生活的方法に轉回すべしと提唱するのである。(pp.230~231)

이와 같이 즉, 외국어로서의 일본어교육은 생활에 의한 습득과정을 기초로 해야 한다는 山口의 지적은 실천적인 커뮤니케이션을 구하는데 중점을 두고 있음을 반영하는 것이다. 종래의 방법론에 맴돌고 있던 여러 가지 고루한 인습과 편견을 버리고 생활에 의한 말의 습득 즉, 항상 구체적인 장면을 필요로 하는 담화학습을 제시했다. 그것은 생활 속에서 사회성을 충족시켜줄 수 있는 방안으로 모색된다. 더욱이 담화 교습에 대해서는 자국어(自國語) 교수와 외국어 교수로 나누어 구체적인 제안을 내놓고 있는데 다음과 같이

살펴보기로 한다.

自國語의 敎習에서 談話の方に 従來よりは 力を入れなくてはならないと思はれるのであるから、外國語の敎習では 層一層 談話に 力を注ぐべきは 云ふまでもないことである。それ故に 若し 分科を 設けるとなれば、その 區別原理を 言葉の活動の本質において、その 科名が 言語活動の區別と 一致し、よく 敎習の重点と 敎習方法の 殊差を示す、聽方、話方、讀方、綴方といふ方が 従來の 分科名よりは 合理的だといふことができる。並に 於いて、語音語彙法の 各項を 敎習の一 主題的單元と 見る、言語の 器械觀を 捨てると同時に、會話、講讀、語法、作文の如く 分科を設定して、各その 教材を 異にしなが、敎習方法を 殊にしない様な 分科設定觀も 捨てなくてはならない。そして、日本語敎習には 聽方、話方、讀方、綴方といふが如き 分科を 殊更に 設けなくて、むしろ 日本語一本建とし、其の 教材も ただ一つの 事實に 採り、唯一の 主題に 統一して 聽方、話方、讀方、綴方を 綜合して 敎習するやうにし、その 談話文章は、それぞれ 敎習の重点によって、程度分量の上に 輕重難易の 差を 設ければ よい。即ち 聽方は その質に 於ては 他の三種教材よりは むづかしく、量に 於ては 多い様にし、話方は 聽方の 材料から 採り、讀方は 談話の 材料より、綴方は 他の三種の 材料より 選定するのである。この様に すれば、同一の 題材について 二對四種の 各教材が その 敎習の重点に 於いては 主題的に 一致し、而も それぞれ 言葉の形式を 異にしなが、意味的に 重要な 語句や 個文や 語法は 不知不識の間に 二對四種の 活動を通して 立體的に 鍊成せられ、言葉を 偏頗な 跛様な ものとし ないのである。(pp.235~236)

여기서 포인트는 「言語の器械觀を捨てる」/「언어의 기계관을 버려라」라고 하는 문맥이다.¹⁵⁾ 이것은 듣고 말하기를 통한 구체적인 생활에 의한 교습방법에 의미를 나타내고 있는 것을 특징짓는 것이다. 山口는 자국어(自國語)의 교습은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기라고 하는 것에 기초를 두고 회화, 강독, 어법 작문의 분과를 두고 교습방법을 각별히 하는 것을 역설하고 있으며, 한편 외국어 교습은 자국어(自國語) 교습과는 전혀 다르게 일본어 하나로 동일교재에 의해서 四種(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기)의 언어활동을 통해 연습·숙달 시켜야 한다는 견해를 보이고 있다. 이것은 한쪽으로 치우치지 않는 말의 덩어리, 혹은 통일성을 중심으로 인지해야 한다는 논리이다.

다음은 山口가 언어의 사회성을 전제로 해서 외국어 교습의 방법에 대해서 언급한 것을 살펴보고자 한다.

従來の外國語の敎習に 讀みや綴りの 方法を 採ったのである。生活では、逆に 最も 敎習しにくい

15) 말을 물체가 원자에서 분자로, 분자에서 물질로, 물질에서 본체로 성립되는 것과 같은 시각으로, 音韻과 語義와 語彙가 語法에서 성립된다고 하는 언어물리학적인 견해이다. 單語音의 연습을 五十音表로 하고, 語彙의 기억을 단어 단어간의 집단재료에 의해서, 語法을 그 예문으로 연습하고 암기시키면 독서·작문도 자유자재로 되고 談話상에서도 능숙해짐으로, 개개별로 독립 되어 있는 재료를 양적으로 가르치는 것을 기계관이라고 한다.

會話が最初に來り、次に問答が始まる。読み書きは前二者につづいて始まる。しかしながら外國語の教習では本當の會話は教習化し難いから最初には課することが出来ない。普通の暗記的な對話練習や會話的教材の読み方風な一人暗記などは本當の會話とは縁の遠い質ものである(中略)それから讀書作文は社會性の薄い非對話的なものである。(p.244)

山口は 회화를 중심으로 하는 외국어 교수가 무엇보다 우선되어야 함에도 불구하고, 이를테면 처음부터 회화를 도입해서 가르치는 것이 어렵다고 하여 종래의 읽기·쓰기의 형태의 외국어 교습을 비판적으로 지적하고 있다. 덧붙여 회화수업이라고 하면서 보통의 암기적인 대화연습이나 회화 교재의 읽기식의 홀로 암기 등은 진정한 회화하고는 거리가 멀뿐더러 (중략) 그리고 독서·작문은 사회성이 약한 非대화적인 것이라고 했다. 여기서 다음 인용문을 보면, 위와 같은 현상을 타개하는 방법도 제시하고 있다.

總べての教習材料を教習の手順で談話化し對話化すると同時に、その教習を進める教室の生活を日本語でするのである。教習に關する命令、指示、賞讚、注意、叱責、激勵などを行つて、教習材料に並行して會話を教習の最初期から實踐するのである。これは學習の日本語といふのである。これによつて、會話を教習材料と教習方法によらないで、始めから直接に實行體驗させるのでこれも直接法の特徴の一つである。(p.244)

즉 결론적으로 말하자면, 모든 교습재료를 교습의 순서에 맞추어 담화화 하고 대화화 하는 동시에 그 교습을 진행하는 교실생활을 일본어로 할 것을 제시했다. 교습재료와 병행해서 회화를 처음부터 실천하는 것, 수업을 일본어로 해야 한다는 구체적인 제안, 이것이야말로 山口가 말하는 실행가능한 말하기중심의 직접법의 실천이라는 점에서 주목해야 한다. 山口는 종래의 독해식과 같은 대역법에 의한 일본어 교습은 물론 직접법을 모방하는 것도 일체 말의 사회성을 무시하는 것이라는 견해이다.¹⁶⁾

이러한 관점에서 山口는 직접법의 특징을 들어 처음부터 직접 실행·체험 할 수 있는 일본어로 바로 수업할 것을 제안 한 것이다. 이것이야말로 山口가 말하는 직접법이고, 이것에 의해서 사회성을 띠게 된다는 논리인 것이다. 마지막으로 山口가 말하는 사회성이라고 하는 것은 무엇인가. 구체적으로 다음의 인용문을 통해서 살펴보자.

言葉を教へるのでないけない。何處までも相手に自分の心をいふ氣持でなくてはならない。言葉を教へるとなると、やれ音音がどうだの、アクセントがかうだの、語法や文型があゝのといつて詮議がやかましくなり、言葉の生命が逃げる。どんなやさしいことでも相手にそのことを話し、相手にその事の意味を聽いてもらふといふ心構が大切だ。それだと自然に聽く心と話す心が養

16) 山口は“從來の讀方風な對譯法による日本語の教習は勿論、その直接法を標榜するものでも一体に言葉の社會性を無視している”「山口喜一郎『東洋人に對する國語教授法』(1942), pp.245.

はれ、言葉の力がひとりでに伸びる。彼は言葉の形を教へ、これは言葉の心を語る。彼は言葉をつかまきうとして、學問の方法に似せ、これは言葉を伸ばきうとして生活の方法を取る。彼には話す意志がなく、これには話す意志がある。彼は言葉を切り刻み、これは言葉を全いものとしていたはる。教授者には教へる心と話す心が、とかく一進一退する。本當に話す時が本當に學習者の心にコトバカ聴き取られる時である。(p.245)

위와 같이, 山口는 말을 가르치는 것, 또한 말을 습득하는 것은, 단지 간단히 그 언어의 발음이나 뜻을 깨우치는 것을 의미하는 것이 아니고, 마음과 마음이 통해서 만나지 않으면 안 되는 것이라고 말하고 있다. 여기에는 山口자신이 앞에서 역설해온 것과 같이 자연스럽게 말을 듣는 마음속에 말하는 마음이 키워진다는 그렇기 때문에 말이 배워진다는 것을 확인한 것이 된다. 「學習者の心にコトバカ聴き取られる」/「학습자의 마음에 말이 들린다」라고 하는 것이다. 그리고 「本當に話す時が本當に學習者の心にコトバカ聴き取られる時である」/「정말로 말할 때가 정말로 학습자의 마음에 말이 들리는 때이다」라고 하는 것이 山口가 말하는 「말하기」인 것이다. 이것이 바로 말의 사회성으로 기능되는 것이다.

이 점에 관련해서는 山口가 말하는 「말의 사회성」이라 하는 것은 말을 가르친다고 하는 것과 분명히 다르다는 학문적 가설로 담화교육의 이론적 기반 위에 성립된 것인가를 재고할 필요가 있다고 생각한다. 자국어(自國語)인 경우, 문자 언어중심의 학교교육에 대해서는 말하기 교육에 힘을 쏟아야 하며, 특히 일본어를 외국어로서 배우는 사람들의 회화 수업을 강조한 山口의 제언은 실천적인 커뮤니케이션을 구해야 한다는 담화교육의 구체적인 형태로 기능하는데 그 의의가 있다고 할 수 있겠다.

4. 맺음말

본 논문에서는, 1930년에서 1940년에 걸친 교수법 및 지도내용이 읽기·쓰기를 기조로 한 것에서 말하는 능력도 강조하는 형태로 전환되었다는 것을 특히 외국어 교수법으로서 타당성을 제공하여 시대의 변화에 편승하였던 山口를 통해서 살펴보았다. 주로 1942년의 『國語文化講座』 第6卷 國語進出編에 게재된 「東洋人に對する國語教授法」이라는 山口의 논문을 들어, 문자에서 언어로 이동되는 언어학적인 흐름을 교수법문제로 표출할 수 있는 방안에 고심하였던 山口를 둘러싼 시대적 정황을 투명한 것이다.

본 논문을 통해 山口가 무엇보다 문자위주의 교육에 편중되어 있는 종래의 자국어 교육은 물론 외국어 교육의 문제점을 지적하는 내용을 시작으로 해서, 문자중심의 외국어 교수법을 타개하는 방법으로 담화교육의 입장에서 논을 전개한 것을 명확하게 지적 할 수 있었다. 그래서 수업을 일본어로 해야 한다는 구체적인 제안 이것이야말로 山口가

말하는 일본어의 언어적 현실에서 실현 가능한 직접법의 실천이라는 점에서 주목하는 것이다. 이 또한 일본어 교육을 둘러싼 실천적인 커뮤니케이션 기능에 대한 인식의 결과로 등장한 것이다.

【參考文獻】

- 長志珠繪(1997) 『近代日本と國語ナショナリズム』吉川弘文館 pp1 ~7.
- 小林ミナ(1998) 『よくわかる教授法—日本語教師・分野別マスターシリーズ』アルク. pp.158~162.
- 木村宗男(1986) 「山口喜一郎—人物日本語教育史—」『日本語教育』60号 pp.35~138.
- 言語文化研究所編(1981) 『長沼直兄と日本語教育』開拓社. pp.35 ~138.
- 酒井直樹 『死産される日本語・日本人』新曜社.1996. pp.63~ 72.
- 多仁安代(1996) 「第二次大戦期の「占領地」における日本語教授法について—「興亞院政務部」の調査報告をめぐって—」『日本語教育』90号. pp.37 ~47.
- 三浦信孝・糟谷啓介編(2000) 『言語帝國主義とは何か』-小熊英二「日本の言語帝國主義」藤原書店. pp.64.
- 山口喜一郎(1942) 「日本語教授法序説」『日本語』卷2 第1号. pp.25.
- 山口喜一郎(1942) 「東洋人に對する國語教授法」『國語文化講座第六卷-國語進出編』朝日新聞社刊. pp.222~ 245.
- 박화리(2004) 「山口喜一郎の日本語教授法を中心に」『日本學報』第60号. pp.83 ~96.
- 平高史也(1990) 『日本語教育ハンドブック』日本語教育學會編.大修館. pp.108.

要 旨

本論文では1930年から1940年にかけて、日本語教授法やその指導内容が、読み・書き中心から話す能力を強調する形に轉換したことを、外國語教授法としての日本語教授のありかを問いつつ、そのための教授法の提供につとめた山口を中心として考察した。とりわけ、1942年、『國語文化講座』第6巻「國語進出編」に掲載の「東洋人に對する國語教授法」という山口の論文を取り上げ、文字から言語へと移行行く言語學上の流れをいかに教授法の問題として表出できるかという課題に取り組んだ山口を取り巻く時代的な状況を明らかにしようとしたのである。

本論文を通じて、山口は何よりも従來の文字中心の教育に偏って行われている自國語教育の問題提起に止まらず、外國語教育における諸問題にも疑問を投げ掛けていたことが明らかになった。また、その問題の打開策の一つとして談話教育の立場を堅持したことも明らかになった。そして、その際には授業を日本語で行わなければならないとする提案をしているが、これこそ山口の言う日本語の言語現實のなかで實現できる直接法の具現であったものと考えられる。これもなお、日本語教育において實踐的なコミュニケーション機能を重視する山口の認識の所産に他ならない。

キーワード：山口喜一郎、直接法、音聲重視の教授法、自國語、外國語、談話教育

투 고 : 2005. 8. 31
1차 심사 : 2005. 9. 10
2차 심사 : 2005. 10. 1

住 所 : (443-736) 수원시 영통구 영통동 988-2 서광아파트 705동 1701호
電 話 : 031-203-8729/016-324-8729
e-mail : hwaripark@hanmail.net