

일본에서의 한국어 듣기 교재 분석 연구: 듣기 자료의 담화 유형 및 듣기 활동 분석을 중심으로*

마쯔자키 마히루
(경희대학교)

Mahiru, Matsuzaki. 2008. Analysis of Listening Textbooks Published in Japan. *Linguistic Research* 25(1), 127-147. The purpose of this study is to suggest improvement listening textbooks published in Japan. Recently, various textbooks of Korean language are published in Japan. Some listening textbooks are developed newly, too. However, the study on the textbook of the Korean language in Japan is not yet developed. For improving Korean listening textbooks in Japan, I analyzed the listening materials and listening activities of textbooks. The point of these analysis about the listening material have two points as the next. ① monologue or dialog, ② transactional or interactional. The listening activity was analyzed from the viewpoint of two as the next. ① top-down or bottom-up processing, ② interactional or not. As a result, listening textbooks in Japan was not shown interactional activities. For the improvement of listening ability, interactional activities will be necessary. In that the development of the textbook including various elements without the deflection is much important. I hope this study can contribute to improving Korean listening textbooks in Japan. (**Kyung Hee University**)

Keywords Analysis of listening textbooks, listening materials, listening activities

1. 들어가며

최근에 한국과 일본 사이에서는 많은 인적 교류가 이루어지고 있다. 그 예로 양국 간의 입국자에 관한 통계를 보면 한국에서는 일본인이, 일본에서는 한국인이 가장 많이 입국한 것을 알 수 있다.¹⁾

그만큼 일본에서 한국어 교육도 발전하고 있는데, 특히 일본에서의 한국어 교육의 최근의 변화는 한국어 교재에서 충분히 확인할 수 있다. 교재가 수적으로 증가하였을 뿐만 아니라 질적으로도 다양화된 것이다(노마 히데키·나카지마 히토시, 2005:284). 그 중에서도 최근에 언어의 4가지 기능별 교재가 새로 개발된 점이 새로운 경향이라고 할 수 있다. 문법 중심 아니

* 본 논문의 심사를 맡아주신 심사위원님들께 감사의 말씀을 드립니다.

1) 2006년 12월의 통계를 보면 한국을 방문한 외국인인 425,568명이었고, 그 중 185,425명이 일본인이었다. 점입국자 수의 43.6%에 이른다(법무부 출입국 관리부 출입국심사과 자료). 2006년도에 일본을 방문한 외국인인은 8,107,684명이었는데 그 중 2,369,877명이 한국인이다. 일본 입국자 중 29.2%가 한국인인 것이다(법무성 입국관리국 “平成18年における外国人入国者及び日本人出国者の概況について (速報)”).

면 회화 중심이라는 2분법에서 벗어나 다양화되기 시작한 것이다.

본고는 이러한 시점에서 일본에서 제작된 듣기 교재를 분석하여 현재 출판되고 있는 일본의 듣기교재의 실정을 살펴보고 앞으로의 과제를 제시하고자 한다.²⁾

교재의 분석은 담화 유형 및 듣기 활동을 대상으로 하겠다. 이는 학습자가 무엇을 들을 것인지, 그리고 어떻게 들을 것인지에 주목한 것이다. 담화 유형을 분석함으로써 학습자가 접촉할 수 있는 유형이 어떠한 것인지를 알 수 있을 것이다. 듣기 활동의 분석으로는 학습자가 교재를 통해 연습하고 익히는 듣기 방법을 파악할 수 있다.

교재는 저자가 의도한 목표 하에 만들어진 다. 교재 속에는 저자가 상정한 특정한 수업 방법, 학습 방법이 녹아있다. 학습자든 교사든 교재의 사용자는 교재 속에 녹아있는 수업 방법, 학습 방법에서 자유로울 수 없다.

이 분석을 통해 일본의 듣기 교재의 실정을 보고하고, 앞으로 듣기 교재 개발 시에 유의할 점을 제시하고, 교재 사용자가 교재 선택 시에 적절히 선택할 수 있도록 정보를 제공할 것이다.

2. 선행연구 및 분석의 기준

한국에서 제작된 교재에 대한 연구는 상당히 많이 이루어진 것에 비해, 일본에서 제작된 한국어 교재를 분석한 연구는 그리 많지 않다. 90년대까지는 일본에서의 한국어 교재에 대한 개괄적인 논의가 많았다. 특히 교재가 갖추어야 하는 내용에 대하여 중점적으로 논의가 되었다고 할 수 있다. 간노 히로오미(1991:149-154)에서는 일본인을 위한 초급 교재에 들어가야 할 사항에 대해서 논의하였다. 노마 히데키(1996:76-79)에서는 일본에서의 바람직한 한국어 교재란 어떠한 것인가를 논하고 있다.³⁾ 김수정(2005)에서는 일본의 대표적인 한국어 교재를 분석하였다. 일본에서 출판된 한국어 교재가 언어교육적 관점에서가 아니라 언어학적 관점에서 제작되어 있다는 점, 문법-번역식 교수법을 반영하고 있다는 점을 지적하고 있다. 이 외에 김숙자(1996:22-23)에서는 일본에서의 한국학교 등에서 사용되는 한국어 교재를 조사하고 있다. 90년대에 발표된 연구들은 대부분 개괄적, 종합적으로 한국어교재를 다루고 있다. 이러한 연구들이 바탕이 되어 2000년대에 들어 보다 구체적, 세부적으로 교재를 분석한 연구들이 나오기 시작하였다.

2000년대에 들어 활발한 연구가 이루어지고 있는 연구 분야로 한국어 교재의 역사적 연구를 꼽을 수 있다.⁴⁾ 이러한 연구들은 과거의 한국어 교재가 어떠한 모습이었는지, 한국어 교재는 어떻게 발전해 왔는지를 논한 연구라고 할 수 있다.

현재 사용되는 교재에 초점을 맞춘 연구로는 대구모로 조사를 실시한 국제문화포럼(2005)과 정

2) 교재평가(textbook evaluation)가 아니라 교재분석(textbook analysis)을 통해 논의한다.

3) 결론적으로 (1)학습자의 모어를 살릴 수 있는 교재이어야 할 것, (2)사람과 사람과의 만남을 위한 언어 학습 교재이어야 할 것, (3)학습 단계와 도달도를 철저히 고려한 교재이어야 할 것, (4)언어학적인 연구가 뒷받침된 교재이어야 할 것, (5)학습자의 뜻에 보답하는 교재이어야 할 것이라는 기본적 입장을 표명하고 있다.

4) 노마 히데키·나카지마 히토시(2005), 정승혜(2006), 박기영·채숙희(2007) 등이 이러한 연구라고 할 수 있다.

연희·김세랑(2006)이 주목된다. 국제문화포럼(2005)은 대학교와 고등학교에 대한 설문조사를 실시하여 어떠한 교재가 사용되고 있는지를 분석한 보고서이다. 이 연구로 일본에서의 한국어 교재 사용 현황을 파악할 수 있다. 일본에서의 한국어 교육의 현황을 살펴볼 때에 기초적 자료로 매우 중요한 연구라 할 수 있다. 또 정연희·김세랑(2006)은 학습자와 교사를 대상으로 설문조사 및 면담조사를 실시하여 교재에 대한 만족도와 요구를 논하였다. 그 결과 현재 일본에서 사용되고 있는 한국어 교재에 대해 만족도가 낮거나 요구에 맞지 않은 부분이 상당히 있는 것으로 나타났다. 즉 앞으로 학습자와 교사를 더 만족시킬 수 있는 교재가 개발되어야 한다는 것이다. 이러한 연구들은 특정한 교재에 대한 분석 연구라기보다는 교재 일반을 논한 연구들이라고 할 수 있다.

미시적으로 교재에 접근한 연구로는 하세가와 유키코·이수경(2002)이 있다. 한일 한국어 교재의 문법 실러버스를 비교 분석하였는데, 하나의 주제로 일본에서의 교재를 분석하였다는 점에서 새로운 접근이라고 할 수 있다. 일본에서의 한국어 교재에 관해서는 이 연구와 같이 연구의 주제에 따라 교재를 미시적으로 분석하는 논의가 거의 없는 실정이다.

국내에서 출판된 듣기 교재에 대한 논의로는 김영규(2005), 최은지(2007)가 주목된다. 김영규(2005)에서는 텍스트 수정 연구를 기반으로 한 듣기 교재 개발을 제안하고 있다. 최은지(2007)에서는 듣기 자료의 속도의 실제성을 검토한 것이다. 이 외에 이미혜(2005)에서는 듣기 자료 개발의 원칙을 제시하고 있다. 한국에서의 한국어 교재에 대해서는 4가지 기능별, 발음, 어휘, 문법, 과제활동, 자료, 시각디자인 등으로 다양하게 분석이 이루어진 것에 비해 일본에서의 한국어 교재에 대해서는 개괄적 논의 중심이고 영역별 연구가 부족한 상태이다.

그러나 더 좋은 한국어 교육을 실시하기 위해서는 개선이 필요한 분야는 어디인지, 현재 사용되고 있는 교재의 문제점은 무엇인지를 파악하는 것이 중요하다.

이 연구에서는 듣기 교재의 듣기 자료와 듣기 활동을 분석하겠다. 듣기 교육 연구에 있어 듣기 자료는 중요한 논점이 되어 왔다.⁵⁾ 연구자에 따라 관점은 다르나 모두 학습자가 무엇을 듣는가에 관해서 논하고 있다. 이해영(1999), 마쯔자키 마히루(2006)는 자료의 실제성에 관한 연구인데, 교재를 작성하는 관점에서 접근하였다. Heaton(1988)과 Brown(2000)의 연구는 듣기 자료를 분류하고 있어 교재를 분석하는 데 참고가 된다.

본 연구에서는 듣기 자료에 관해서 주로 Brown(2000: 281-285)을 참고하여 발화가 ①독백인가, 대화인가, ②정보교류적인가, 사교적인가의 관점으로 분석하도록 한다.

듣기 활동은 크게 상향식 활동과 하향식 활동으로 나눌 수 있다(Morley, 2001:77).⁶⁾ 또 교실에서의 수업을 생각할 때 혼자서 듣기 자료를 듣고 혼자서 연습문제에 답하는 유형(비상호적 활동)도 있겠으나 다른 학습자와 상호작용하는 활동도 있을 수 있다.⁷⁾ 예를 들어 들은 내

5) 이러한 연구로 Heaton(1988:91-125), Ur(1996:36-40), 이해영(1999:281-285), Brown(2000: 308-309), Helgesen(2003:32-34), 마쯔자키 마히루(2006:150-158) 등이 있다.

6) 이해영(2005:44)에서도 이러한 관점에서 논하고 있다.

7) 이 점에 대해서 Nunan(1999:299-309)에서는 상호적 듣기와 비상호적 듣기로 설명하고 있다. 상호적 듣기에서는 학습자는 듣기만 하는 존재가 아니라 청자와 화자를 번갈아 하게 된다. 듣고 그 반응으로서 말을 하는 듣기이다. 그런데 이러한 상호적 듣기는 듣기 수업에서는 일반적이지 않다고 한다. 이를 보완하기 위

용에 대해서 다른 학습자에게 전달하거나, 들은 내용에 대해서 자신의 견해를 밝히는 듣기 활동 등을 생각할 수 있다. 듣기 활동에 대해서는 ①상향식 듣기 활동인가, 하향식 듣기 활동인가, ②상호작용적 활동인가, 비상호작용적 활동인가의 두 가지 관점에서 분석하도록 한다.

3. 분석 교재 및 선정 기준

일본에서 지금까지 출판된 한국어 교재가 몇 종류인지 정확히 파악하기는 힘들다. 한국어 교재를 다수 취급하는 일본의 대형 서점에서는 100 종류정도의 책이 서가에 진열되어 있지만 그 서점에 없는 교재까지 포함하면 몇 권이 될지 정확히 파악하는 것은 쉬운 일이 아니다. 그러므로 이 연구에서는 가급적 많은 한국어 교재를 대상으로 삼고자 인터넷 서점에서 취급하는 한국어 교재를 대상으로 조사를 하였다.

연구자가 조사한 2007년 10월 26일 현재, 일본의 대표적인 인터넷 서점인 Amazon Japan에서 검색을 해보면 한국어교재는 678권이 검색된다.⁸⁾ 교재의 종류가 매우 많아 1차 선정 및 2차 선정의 두 번의 선정과정을 거쳤다.

1차 선정에서는 현재 구입 가능한 한국어 교재를 책 소개와 책 제목으로 듣기 교재의 가능성이 있는 교재를 선정하였다.

2차 선정에서는 1차 선정에서 선정된 교재를 입수하여 교재의 내용을 중심으로 듣기 교재로 판단 가능한지의 여부를 보았다. 분석의 기준은 다음과 같다.

- ① 교재의 저자 머리말 등에서 듣기 교재임을 명기하고 있는가.
- ② 교재의 전체적 구성이 듣기 중심으로 구성되어 있는가.⁹⁾
- ③ 각 과에서는 듣기 능력을 향상시키거나 평가하는 부분이 포함되어 있는가.¹⁰⁾

이상의 조건을 충족시키는 교재로서 다음 3권이 2차 선정에서 선정되었다.¹¹⁾

하여 듣기 활동을 통해 학습자와 내용을 관련시킬 수 있도록 하는 것을 제안하고 있다. 가령 듣고 글로 응답을 한다 하더라도 개인적 반응을 묻으면 내용과 학습자를 관련시킬 수 있다. 또 학습자 간에는 변이가 있으므로 그것을 다른 학습자와 비교하거나 공유할 수도 있다.

8) 다음과 같이 검색하였다. Amazon Japan → 일본서적(和書) → 辞事典・年鑑 → 韓国・朝鮮語

9) 전체적 내용은 읽기나 문법 교재임에도 CD에 예문을 녹음하였다는 점을 강조한 책 소개 때문에 1차 선정에서 선정된 교재도 있었다.

10) 종합적으로 한국어 능력을 다루는 교재에 일부 듣기 활동이 포함된 교재도 있었다. 듣기 교재 선정이 목적이기 때문에 이러한 종합적으로 접근한 한국어 교재는 이번에는 제외하였다.

11) 이하에서는 『가 교재』, 『나 교재』, 『다 교재』로 표기하도록 한다.

<표 1 분석 대상으로 선정된 교재>

	교재명	출판년	저자(감수자)	출판사
가	한국어 리스닝 마스터 (韓國語リスニングマスター)	2003	イ・ユニ 지 梅田博之 감수	アルク
나	귀에서 들어가는 한국어 (耳から入る韓國語)	2003	谷澤恵介・白尙憲 지 川口義一 감수	Gakken
다	한국어 리스닝 (韓國語リスニング)	2006	金正勳・納谷昌宏 지	三修社

4. 듣기 자료의 담화 유형 분석

언어 교육에서의 듣기는 음악 듣기 등과는 차이가 있다. 예를 들어 모차르트를 들을 때는 언어 능력은 관계없지만, 한국어 교육에서의 듣기는 한국어 능력을 필요로 하는 듣기이다. 다시 말해 한국어 교육에서의 듣기는 사람의 입에서 발화된 것을 듣는 것이 중심이다. 그러므로 듣기 교재 분석에 있어 듣기 교재에 나타나는 발화가 어떠한 형태인지를 살펴보는 것은 교재의 성격을 밝히는 데 중요한 분석 방법이라고 할 수 있다.¹²⁾

4.1 발화의 형태

발화의 형태는 크게 독백과 대화로 나눌 수 있다(Nunan, 1991:20-21).¹³⁾ 독백이란 연설이나 강의, 읽기, 뉴스 보도 등과 같이 화자가 일정 시간 동안 혼자 말하는 것을 말하고, 대화는 두 명 이상의 화자 사이에 일어나는 것이다(Brown, 2000:308-309). 여기에서는 듣기 교재에 있는 듣기 자료의 발화가 독백인지, 대화인지를 보고 학습자에게 어떠한 자료를 듣게 하고 있는지를 살펴보고자 한다.

먼저 『가 교재』부터 살펴본다. 이 교재는 전14과로 구성되어 있다. 각 과의 주제와 제목은 다음과 같다.¹⁴⁾

12) 여기에서 듣기 자료란 학습자가 듣기 학습 시에 듣게 되는 음성적 자료를 가리킨다. 듣기 학습 시에는 시각적 자료도 참고할 수 있겠으나 여기에서는 음성적 자료에 한정하여 이 용어를 사용한다. 듣기 학습에서 듣게 되는 음성자료는 발화 자료가 중심이 될 것이다. 배경의 소리, 효과음 등도 듣게 되지만, 듣기 자료의 중심은 발화 자료에 있다고 할 수 있다.

13) Brown(2000:308)에서 재인용한 것을 밝힌다.

14) 표기는 정식법이나 외래어 표기법에 맞지 않은 것이 있으나 이 교재에 표기되어 있는 대로 하였다.

- 1과 지하철의 내에서 (전동차와 승강장 사이가 넓습니다)
- 2과 서울의 친구에게 국제전화 (공항에 마중 나갈 테니까)
- 3과 휴대전화 메시지 남김 서비스 (소리 샘플¹⁵)으로 연결됩니다)
- 4과 라디오의 일기예보 (내일의 날씨를 알려 드리겠습니다)
- 5과 기내방송 (삼가시면 감사하겠습니다)
- 6과 라디오 뉴스 (참가한다고 밝혔습니다)
- 7과 서울역에서 (할증 요금이 적용돼서 비싸지거든요)
- 8과 병원에서 (콧물이란 재채기가 심해서 죽겠어요)
- 9과 백화점 세일 매장에서 (너무 야하지 않은 걸 보여 주실래요?)
- 10과 아는 사람과의 대화 (왜 그렇게 멋을 부리시나요?)
- 11과 컴퓨터 화면을 보면서 (글쎄 엉터리라니까)
- 12과 상사와 부하의 대화 (판매장을 구축하도록 해 보게)
- 13과 부모와 자녀간의 대화 (그 불 같은 성격 좀 고치라구¹⁶)
- 14과 부부의 대화 (속상해 죽겠네)

1과에서 6과까지는 2과를 제외하고는 독백으로 구성되어 있다. 그리고 7과부터 14과까지는 대화로 구성되어 있다. 전체적으로 보면 교재 앞부분은 독백 중심으로 구성되어 있고 후반부는 대화로 구성되었음을 알 수 있다. 즉, 독백과 대화를 균형 있게 다루고 있다.

다음으로 『나 교재』를 살펴본다. 이 교재는 소설 “사랑방 손님과 어머니”를 이용한 교재이다. 이야기는 주인공 옥희의 관점에서 서술되면서 진행된다. 때때로 대화가 나오기는 하나 그 대화도 독백 중에 나타나는 대화의 방식으로 표현된다. 이 교재의 발화는 독백이라고 할 수 있을 것이다.

- (1) “저 아저씨 누구예요?”
내가 물었습니다.
“아버지 옛날 친구야”
어머니가 대답했습니다.

마지막으로 『다 교재』를 살펴본다. 이 교재는 전 27과로 구성되어 있다. 각 과의 학습 사항과 제목은 다음과 같다.¹⁷⁾

- 1과 모음, 자음, 평음, 격음, 경음, 받침 (발음을 들어 봅시다)

15) 교재의 표기대로 표기하였다.

16) 교재의 표기대로 표기하였다.

17) 제목은 괄호로 표시하였다.

- 2과 가격-숫자(1) (얼마예요?)
- 3과 전화번호, 여권번호, 우편번호-숫자(2) (번호는 몇 번입니까?)
- 4과 현재시각, 도착시각, 개시 시각-시각(1) (몇 시입니까?)
- 5과 소요 시간-시각(2) (어느 정도 걸립니까?)
- 6과 년, 월, 일 (몇 월 몇 일¹⁸⁾입니까?)
- 7과 요일 (무슨 요일입니까?)
- 8과 소요 기간 (어느 정도 됩니까?)
- 9과 나라 이름 (어느 나라입니까?)
- 10과 세계의 도시-도시 이름(1) (어느 도시입니까?)
- 11과 한국의 도시-도시 이름(2) (자기소개)
- 12과 가족 구성, 직업 (어떤 가족입니까?)
- 13과 소유물, 가게의 물건 (무엇이 있습니까?)
- 14과 일상생활, 생활 습관 (나의 하루)
- 15과 동작의 표현 (저 사람은 누구입니까?)
- 16과 위치, 장소 (어디에 있습니까?)
- 17과 건물, 장소 묻기 (은행은 어디에 있습니까?)
- 18과 취미, 스포츠 (무엇을 좋아합니까?)
- 19과 병, 상처, 약 (어찌 된 일입니까?)
- 20과 복장, 의상 (패션쇼)
- 21과 의류, 장식품, 색깔 (복장과 색)
- 22과 허락, 금지 표현 (담배를 피워도 좋습니까?)
- 23과 국가 발전, 기후와 날씨의 변화 (한국의 발전)
- 24과 날씨, 기온, 풍향 (날씨, 기후)
- 25과 원인, 이유 표현 (왜 그렇게 한국을 좋아합니까?)
- 26과 요리, 의상, 종교의 비교 (한일문화 비교)
- 27과 뉴스 알아듣기 (지구의 온난화)

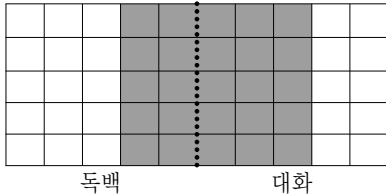
전 27과 중 후반부인 20과, 24과, 27과만 독백이며, 그 외는 모두 대화로 구성되어 있다.¹⁹⁾ 이 교재는 대화를 중심으로 구성된 교재라고 할 수 있다.

이상 분석 대상인 세 권의 교재의 발화가 독백인가 대화인가를 분석하였다. 『가 교재』는 전반부를 독백 중심으로, 후반부를 대화 중심으로 구성하고 있었다. 『나 교재』는 소설을 이용한 교재인 만큼 독백으로 구성되어 있었다. 『다 교재』는 후반부에서 세 개 과에서 독백을 다루고 있었지만, 전체적으로는 대화를 중심으로 한 발화였다.

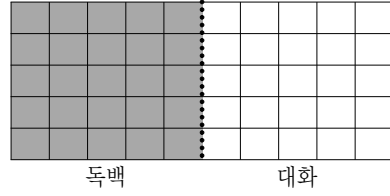
18) 교과서에 기술되어 있는 대로 하였다.

19) 20과는 패션쇼 사회이고, 24과는 일기예보, 27과는 뉴스이다.

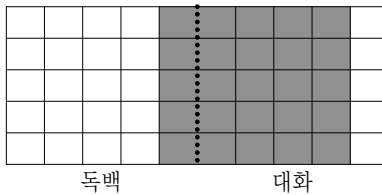
다음은 각 교재의 발화 내용에 독백과 대화가 어느 정도 포함되어 있는지를 나타낸 그림이다.



<그림 1 『가 교재』 발화 형태>



<그림 2 『나 교재』 발화 형태>



<그림 3 『다 교재』 발화 형태>

4.2 발화의 목적

발화는 무엇인가의 목적을 가지고 이루어진다. 그 목적이 가격을 물어본다거나 안전을 위한 안내방송인 경우에는 정보를 교환하는 것에 목적을 둔 발화이다. 이러한 발화는 보통 정확성이 요구된다. 반면에 일상적인 대화(인사, 부부간의 일상적 대화), 드라마, 연극, 시의 낭송 등은 듣고 특정한 정보를 알아내기 위해 이루어지는 발화는 아니지만, 거기에서는 하나의 내용 있는 발화가 진행된다(Brown, 2000:308-309), (Morley, 2001:76-78), (이경화, 2000:130-149).²⁰⁾

예를 들어 식당에서의 주문과 가족 간의 아침 인사는 구어이며 대화라는 점에서 공통하지만, 발화의 목적은 다르다. 식당에서의 주문은 시키는 요리를 확실하게 전달한다는 분명한 발화의 목적이 존재한다. 그러나 가족과의 인사는 특별한 정보를 전달하거나 교환하기 위해서 한다기보다는 인간관계의 유지, 또는 습관적으로 하는 대화이다. 목적에 따라 나누어서 보면 우리는 매일 정보를 교환하기 위한 발화도 많이 하고, 또 정서를 표현하기 위해서 발화하기도

20) Brown & Yule(1983:1-4)에서는 정보교류적(Transactional) 듣기와 상호작용적(Interactional) 듣기로 분류하고 있다. Harmer(2001b:5-6)에서는 도구적(Instrumental), 오락적(Pleasurable)으로 나누고 있다. 또 국어교육 분야에서는 이경화(2000:134)에서 목적별로 자세하게 정보전달성, 오락성, 설득성, 심미성으로 나눠 분류하였다. 7차 국어과 교육과정에서는 비판적 분석과 설득, 친교적 반응, 정서 표현으로 분류하였다. 연구자에 따라 분류방법이 각각이지만, 정보교류(정보전달)를 하나의 분류로 보고 나머지를 하나로 묶거나 세부적으로 나눈다는 점에서 차이가 있다. 본고에서는 Brown과 Yule의 분류를 따르지만 상호작용이라는 용어가 가리키는 내용이 최근에는 넓은 의미에서 쓰이기 때문에 여기에서는 정서의 교류를 목적으로 하는 표현이라는 점을 중시하여 정서표현적 발화라는 용어를 사용한다.

하는 것을 알 수 있다. 각 교재에서 학습자가 듣게 되는 듣기 자료는 어떠한 유형의 발화인지를 분석함으로써 특색을 살펴보고자 한다. 여기에서는 전자의 발화를 정보교류적 발화, 후자의 발화를 정서표현적 발화로 보고 분석하겠다.

먼저 『가 교재』를 분석한다. 이 교재의 발화는 2과를 제외한 1과에서 6과까지가 독백이다. 이 교재의 독백은 모두 특정한 정보를 알아내기 위한 발화이다. 따라서 정보교류적 발화라고 할 수 있다. 2과와 7과 이후는 대화인데, 2과, 7과, 8과, 9과는 정보교류적 발화이다. 10과부터 14과까지는 특정한 목적을 알아내기 위해서가 아닌 일상적인 대화이다. 모두 아는 사람과의 대화이며 정서를 표현하는 발화라고 할 수 있다.

이 교재에서 대화는 주로 후반부에 나타나지만, 먼저 정보교류적 발화를 듣게 한 후에 정서표현적 발화를 제시하고 있다. 발화의 종류에 따라 제시하는 순서를 정한 것으로 보인다. 이 교재는 두 가지의 발화를 모두 보여 주고 있는 교재이다.

다음으로 『나 교재』를 분석한다. 이 교재는 ‘사랑방 손님과 어머니’의 낭독을 이용한 교재이다. 학습자는 이 문학 세계를 통해 주인공 옥희의 심정, 어머니의 심정, 손님의 심정 등을 상상하게 될 것이다. 이 발화는 정서표현적 발화라고 할 수 있다.

마지막으로 『다 교재』이다. 이 교재는 앞에서 보았듯이 20과(패션쇼 사회), 24과(일기예보), 27과(뉴스)만이 독백이며 나머지는 대화였다. 여기에서의 독백은 정서를 표현하는 발화가 아니라 모두 정보를 주는 발화이다. 대화도 마찬가지로 정보교류적인 것들이다. 각 과에서는 학습 항목으로 명시된 개념과 표현들이 사용된 짧은 대화문을 4-8개씩 듣도록 되어 있다. 예를 들어 제6과에서 학습자가 듣는 발화는 다음과 같다.

(2) 유학생 : 저기, 소라씨, 한국의 춘분은 몇 월 몇 일입니까?

소 라 : 올해 한국의 춘분은 3월 20일입니다.

(3) 아버지 : 육이오전쟁은 언제 일어났지?

아 이 : 당연히 알고 있어요. 1950년 6월 25일죠.

(4) 소 라 : 저기, 스키씨는 언제 한국에 와요?

스즈키 : 대략 11월 24일경에 한국에 갑니다.

(5) 아 이 : 한국은 언제 일본으로부터 독립했어요?

아버지 : 1945년 8월 15일.

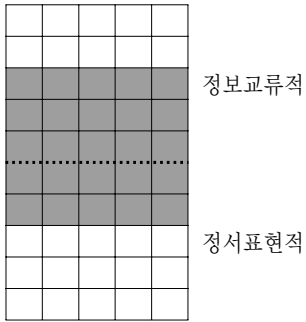
(6) 영 수 : 내 생일이 몇 월 몇 일인지 알고 있니?

소 라 : 네 생일은 6월 10일.... 음, 틀렸다, 17일.

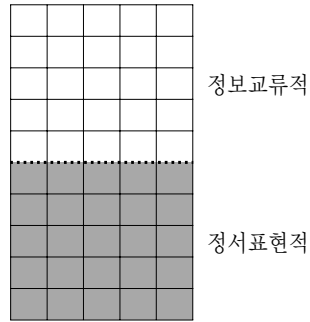
영 수 : 내 생일도 확실히 모르는구나.

이와 같이 학습 항목으로 선정된 어휘나 문법을 듣는 연습이 주가 되어 있다. 이 교재에서 듣게 되는 발화는 정보교류적 발화라고 할 수 있다.

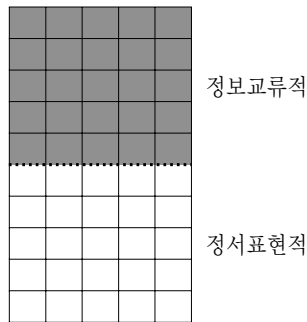
다음은 각 교재의 발화 목적에 정보교류적 발화와 정서표현적 발화가 어느정도 포함되어 있는지를 나타낸 그림이다.



<그림 4 『가 교재』 발화 목적>



<그림 5 『나 교재』 발화 목적>



<그림 6 『다 교재』의 발화 목적>

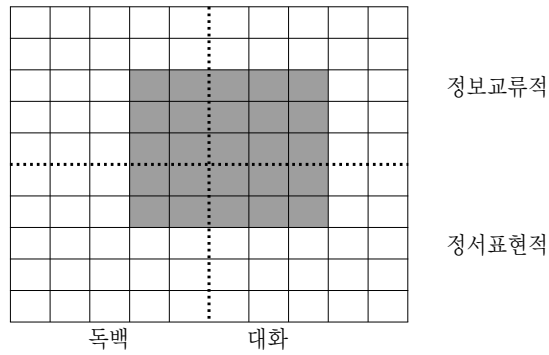
4.3 분석 결과

<그림 1>, <그림 2>, <그림 3>는 발화의 형태를 알 수 있으며, <그림 4>, <그림 5>, <그림 6>로는 발화의 목적을 알 수 있다. 이 두 가지의 발화 분류를 합하면 교재에 나타난 발화의 성격을 조금 더 명확하게 파악할 수 있다. 합성한 그림은 다음 <그림 7>, <그림 8>, <그림 9>이다.

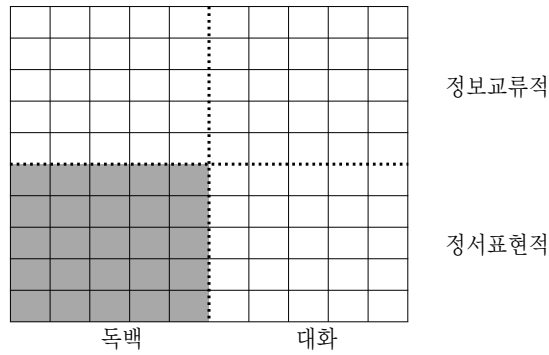
<그림 7>로 『가 교재』가 균형 있고 다양하게 발화 자료를 활용하고 있는 것을 알 수 있다.

<그림 8>은 『나 교재』이다. 이에 의하면 이 교재에서 다루는 발화는 독백이며 정서표현적인 자료인 것을 알 수 있다. 이 교재로는 정보교류적 발화를 듣는 능력은 개발되지 않겠지만, 정서표현적 발화를 듣는 기회는 다른 듣기 교재에 비해 풍부하다. 독백 형식의 소설 작품이기 때문에 특히 문학에 관심이 많은 학습자에게는 학습효과가 높을 것으로 보인다.

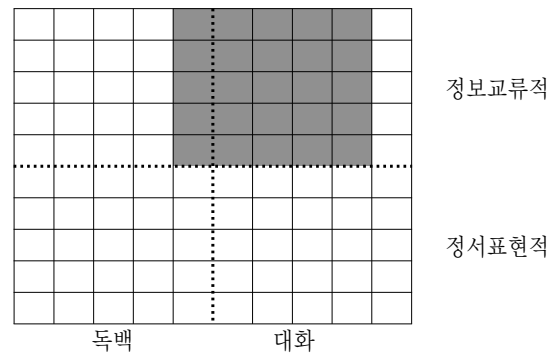
<그림 9>는 『다 교재』이다. 이 교재는 정보교류적 대화를 중심으로 구성된 발화를 듣기 자료로 사용하고 있다. 숫자나 고유 명사 등 특정한 정보를 듣고 알아내기 위한 듣기 자료가 많이 제공되고 있다. 반대로 정서표현적 발화 자료는 제공되지 않으므로 그러한 듣기 연습에는 맞지 않는다.



<그림 7 『가 교재』의 발화>



<그림 8 『나 교재』의 발화>



<그림 9 『다 교재』의 발화>

5. 듣기 활동 분석

각 교재에서는 그저 듣는 것을 넘어 듣기 활동을 학습자에게 요구하고 있다. 즉 학습자에게 문제를 풀게 하는 등 활동을 요구하는 것이다. 이 장에서는 듣기 교재에 포함된 듣기 활동들이 어떠한 이해 처리 과정을 요구하는 것인지, 그리고 듣기 활동이 상호작용적인지를 살펴보고자 한다.

5.1 듣기 활동의 인지적 유형

듣기 활동의 이해처리 과정은 크게 두 가지로 나누어 설명되고 있다. 하나는 하향식(top-down) 처리 과정이고, 또 하나는 상향식(bottom-up) 처리 과정이다. 하향식 처리 과정은 배경지식 등을 활용하여 발화의 의미를 전체적으로 파악하는 처리과정이다. 이러한 처리과정을 이용한 활동을 하향식 활동이라고 할 수 있다. 반대로 상향식 처리과정은 발화 중의 단어 하나하나, 문법 구조, 발음 등 세밀한 부분을 이해해 나가면서 전체의 의미를 파악하는 과정이다. 이러한 활동을 상향식 활동이라고 한다(Morley, 2001:77), (武井昭江, 2002:32-36), (이해영, 2005:44).

하향식 듣기 활동에 대해서 라디오를 예로 생각을 해보자. 교통상황을 알아보기 위해서 진행자가 “여기서 교통상황을 알아보도록 하지요. 교통 센터 ○○○ 아나운서.” 라며 담당 아나운서를 연결할 때, 청취자는 보통 아나운서가 누구인지, 어느 센터에서 방송할지에는 관심이 없다. 교통 상황에 대한 방송을 시작한다는 것만 듣고 이해하면 되는 것이다. 즉 우리는 발화된 모든 것에 집중하고 듣지는 않는다. 라디오 방송 중간에 수시로 교통 상황에 대한 안내가 있다는 기존 지식을 활용하여 교통 상황에 대한 안내가 시작하는 것만 이해할 뿐이다. 강의를 들을 때도 강사가 발화한 단어 하나하나를 놓치지 않도록 듣는다고보다는 전체적으로 강사가 전하고자 하는 내용을 파악하려고 듣는 것이 보통이다.

상향식 듣기 활동으로는 라디오에서의 공연의 안내를 예로 들 수 있다. 라디오에서 가수를 비롯한 연예인이 출연하고 콘서트, 공연 등을 안내한다. 공연에 가려고 하는 청취자는 일시나 장소에 대한 정보를 정확히 들어야 한다. △△대학 강당에서 공연이 있다고 한다면 △△대학이 어느 대학인지를 정확히 들어야 한다. 공연에 대한 안내였다는 전체적 내용만 이해한다면 듣기에는 실패한 것이고 주의 깊게 들었지만 잘못 들었을 경우에도 역시 듣기에 실패하였다고 할 수 있다.²¹⁾

이와 같이 듣기 활동에는 상향식 활동과 하향식 활동이 있다. 한국어 모어화자는 두 개의 듣기 활동을 적절히 사용하여 한국어를 듣고 있다. 학습자도 마찬가지이다. 전체적으로 무슨 내용인지를 알기만 하면 되는 경우가 있고, 단어 하나 하나를 정확히 들어야 하는 경우가 있다.

21) 예를 들어 “경희대학교”와 “경기대학교”를 잘못 들었다면 듣기에 실패하였다고 할 수 있다.

분석 대상 듣기 교재의 듣기 활동을 상향식/하향식 듣기 활동이라는 관점에서 분석함으로써 각 듣기 교재가 학습자에게 어떠한 활동을 요구하고 있는지 어떻게 듣는 것을 기대하고 있는지를 살펴보고자 한다. 이 분석을 통해 각 교재에서 중시하는 듣기 활동이 무엇인지를 알 수 있을 것이다.

먼저 『가 교재』를 살펴본다. 이 교재에서 각 과는 4단계로 구성되어 있다. 1단계를 이 교재에서는 ‘먼저듣기’라고 부르고 있다. 이 단계에서는 그림과 같이 전체적인 내용 파악을 촉구하는 안내문이 제시되어 있다. 학습자는 그림을 통해 어떠한 장면인지 예측을 할 수 있다. 그리고 안내문은 항상 “다음 질문에 답하려는 마음으로 들어 봅시다”로 되어 있다. 처음부터 전체적인 파악에 성공하는 것은 어렵다는 전제 하에 이 교재가 제작되었음을 추측할 수 있다. 2단계를 ‘다시 듣기’로 부르고 있다. 이 단계에서는 발화를 다시 듣고 중요한 표현을 받아쓰는 활동으로 되어 있다. 3단계는 ‘듣기 포인트’로 부르고 있는 단계이다. 발음의 변화 때문에 알아듣기가 어려운 부분을 해설하는 부분이다. 발음상의 문제는 이 단계에서 해결하도록 되어 있다. 마지막 4단계는 ‘질문에 대답하기’로 되어 있다. 발화의 핵심적인 내용에 관한 질문이 있으며 이 질문의 답을 쓰도록 되어 있다.

이 교재는 1단계에서 그림을 제시하면서 전체적인 내용을 들어보도록 유도하고, 또 마지막 정리 단계에서도 발화의 핵심적인 부분을 이해하고 있는지 묻는 형식으로 구성되어 있다. 2단계에서는 중요한 표현을 받아쓰도록 되어 있지만, 여기서 다루고 있는 것은 숫자나 어휘가 아니라 하나의 담화를 이해하는 데 중요한 표현들이다. 알아 두면 담화의 의미가 쉽게 파악되는 표현들인 것이다. 상향식 활동이긴 하나 지나치게 세밀한 부분에 주목시키는 것이 아니라 전체적 의미 파악에 연결되도록 활동을 설계한 것으로 보인다. 3단계는 발음을 제대로 들을 수 있도록 설명하는 부분이다. 이 부분은 전형적인 상향식 처리 과정을 반영한 부분이다. 4단계는 내용에 관한 질문에 답하는 연습문제로 하향식 처리과정을 반영하고 있다고 볼 수 있다.

이 교재는 하향식 듣기를 1단계와 마무리인 4단계에 제시하면서 중간 단계인 2단계, 3단계에서 상향식 듣기 활동을 하도록 되어 있다. 전체적인 구성을 보았을 때에는 1단계와 4단계가 하향식으로 되어 있어 하향식 활동을 다소 강조한 교재라 할 수 있을 것이다.

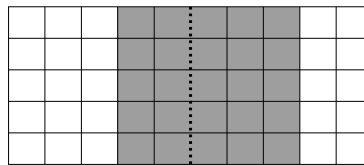
다음으로 『나 교재』를 살펴본다. 이 교재는 사랑방 손님과 어머니를 22장으로 나누어서 녹음하고 있다. 연습문제는 5 내지 6장마다 마련되어 있다. 연습문제는 모두 내용에 대해서 묻는 것이며 O/X로 답하는 방식이다. 때때로 발음에 관한 해설 코너가 있어 설명을 읽을 수 있다. 발음에 대한 배려를 알 수 있다.

이 교재의 연습문제는 내용을 묻는 것으로 하향식 활동이라고 할 수 있다. 또 발음에 대한 해설이 있어 학습자에게 상향식 듣기를 할 수 있게 되어 있는데 연습문제가 아니라 발음상의 규칙 설명에 중점을 두고 있다. 전체적으로 보아 하향식 듣기 활동이 주가 되어 있으며 상향식 요소가 다소 포함되어 있는 구성이라고 할 수 있다.

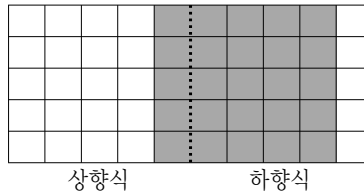
마지막으로 『다 교재』이다. 이 교재는 앞에서 소개했듯이 각 과의 학습항목을 이용한 짧은 대화를 4에서 8개씩 듣도록 되어 있다. 연습문제는 먼저 각 대화를 듣고 핵심적인 부분(가령 숫자,

국가명, 색깔 등)을 맞추는 문제가 제시된다. 대부분 객관식으로 선택만 하면 되지만, 23과, 25과, 26과에서는 받아쓰도록 되어 있다. 이러한 핵심적인 부분을 듣는 활동을 한 후에 짧은 대화마다 연습문제가 마련되어 있다. 각과의 학습 항목을 받아쓰는 연습문제이다. 대부분 앞에서 핵심적인 내용으로 알아낸 부분과 동일한 부분을 받아쓰도록 되어 있다. 각과의 학습 항목에 대해서 듣고 의미를 파악하고, 또 발음을 알고 정확히 받아쓸 수 있도록 하려는 의도가 보인다.

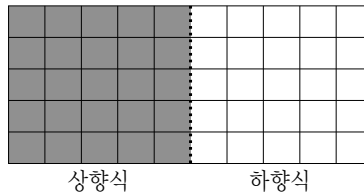
이 교재의 연습문제는 정확성을 요구한다. 첫 번째 연습문제는 핵심적인 부분을 듣는 활동인데, 문제를 보면 핵심적인 어휘 등을 정확히 듣는 활동이다. 하나의 담화를 듣고 내용을 파악하는 것이 아니라 대화에서 들어야 하는 일부분을 정확히 알아듣는 것을 중시하고 있다. 그러한 연습 문제를 한 후에 대화마다 받아쓰기 문제가 출제되어 있어 어휘나 문법을 다루고 있다. 이 교재의 연습활동은 정확성을 중시한 상향식 활동이라고 할 수 있다.



<그림 10 『가 교재』 활동의 인지적 유형>



<그림 11 『나 교재』 활동의 인지적 유형>



<그림 12 『다 교재』 활동의 인지적 유형>

5.2 상호작용 활동

듣기 활동이 상호작용적이라면 학습자는 듣고 자신의 생각 등을 표명할 수 있고, 들은 것에 관해서 다른 학습자와 이야기를 해볼 수도 있다. 들은 후에 학습자가 행동이나 말로 반응

할 수도 있는 것이다. 반대로 비상호적 활동이면 들은 후에 내용에 대한 질문에 혼자 답하고 끝난다. 가령 식당에서의 주문 장면의 듣기를 비상호적 활동으로 끝내면 학습자는 주문 내용을 알아맞히거나 전형적인 주문 대화가 무엇인지 이해하는 것으로 끝난다. 그러나 듣기 활동이 상호작용적이라면 점원의 말을 들은 후에 자신이 주문하고 싶은 것을 말해보는 기회를 얻는 것이다.²²⁾

듣기 활동과 상호작용의 관련에 관해서는 인간주의적 접근법(humanist approach)과 관련해서 그 의의를 찾을 수 있다. 인간주의적 접근법에서는 학습자가 학습내용이 자신에게 적절하다고 느낄 때 학습이 잘 이루어진다고 생각한다. 따라서 언어학습능력만을 문제로 삼는 것은 적절하지 않으며 언어를 학습하는 것은 개인의 정체성(personal identity), 자신에 대한 인식(self-knowledge), 느낌(feeling)이나 감정(emotion)에 관련된 것이라고 생각한다(Harmer, 2001a:124-126). 이러한 점에서 상호작용적 듣기 활동은 학습자는 자신과 관련시켜서 학습을 진행할 수 있다는 장점이 있다.

또한 듣기는 듣는 것만으로 완결되지 않는 경우가 많다. 현금인출기에서는 지시에 따라 버튼을 눌러야 하고, 대화에서는 반응을 하게 된다. 물론 질문을 받으면 답해야 한다. 일기예보를 보아도 남에게 내용을 전달하는 일은 자주 하는 일이다. 상호작용적 듣기 활동의 투입은 듣기 활동의 실제성과 관련해서도 중요하다.

먼저 『가 교재』를 살펴본다. 이 교재의 각과는 4단계로 구성되어 있는데, 상호작용적인 부분이 보이지 않는다. 단계1과 단계4가 전체적 내용 파악, 단계2가 받아쓰기, 단계3이 발음 해설이다. 발화를 듣고 자신이 반응해 보는 연습은 없다. 예를 들어 제3과는 “소리 샘²³⁾으로 연결됩니다”라는 제목인데, 자동응답 메시지를 듣는 연습으로 이루어지고 있다. 의미를 파악하여 중요한 표현을 받아쓰도록 되어 있는 것이다. 모두 발화의 뜻이나 형태를 파악하는 내용으로 정답이 있는 문제들이며, 개인적 반응을 요구하는 문제는 없었다.²⁴⁾

이 교재의 연습문제는 비상호적 듣기 활동 중심으로 이루어져 있다.

다음으로 『나 교재』를 살펴본다. 이 교재는 5-6장마다 소설의 내용을 물어보는 O/X문제가 있다. 그러나 연습문제는 그것이 전부이다.²⁵⁾

22) 듣고 다른 사람한테 말을 해 보는 것은 정답이 없는 활동이 된다. 비상호적 듣기 활동에서는 학습자는 마치 듣기시험과 같이 그저 들은 것에 대해 정답이 있는 문제를 풀게 된다. 반대로 상호적 듣기 활동에서는 정답이 없는 질문을 통해 개인적 반응을 요구받고 또 다른 학습자와의 활동을 할 수도 있는 것이다.

23) 교재의 표기대로 표기하였다.

24) 소리샘 서비스의 경우 30초 이내에 자신이 하고 싶은 말을 남길 수 있을지가 중요하다. 응답 메시지에 대한 학습 후에 실제로 자신이 30초 이내에 말을 해보는 기회를 넣었으면 학습자는 더 능동적으로 의사소통의 연습 기회를 얻었을 것이다.

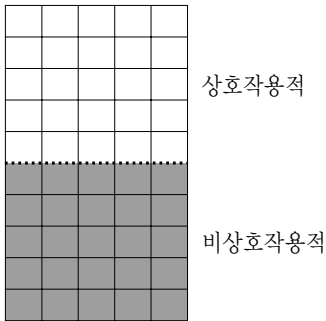
25) 교실에서의 사용을 생각해 보면 등장인물의 심정에 대해 이야기 나누기, 줄거리 말하기 등의 활동을 생각해 볼 수 있다. 듣고 상호작용을 할 수 있는 여지가 많이 있다. 또 혼자 학습을 하는 경우에는 단순한 O/X 문제 외에 소설의 세계를 상상해 볼 수 있도록 하는 연습문제 등이 있을 수 있다. 예를 들어 사랑방, 안방과 같은 무대는 학습자에게 낯설어 소설의 이해에 어려움이 있을 수 있다. 소설의 배경인 한옥집의 구조를 학습자에게 그려 보게 하는 것도 소설을 들으면서 할 수 있는 또 하나의 듣기방법이다. 내용만 듣는 것이 아니라 배경을 듣는 활동도 있는 것이다.

이 교재의 연습문제는 내용파악이 전부이고 모두 O/X 형식이라 다소 단조롭고 상호작용적인 부분이 보이지 않는다.

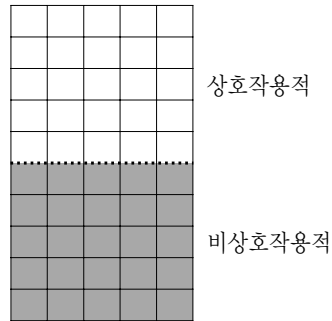
마지막으로 『다 교재』를 살펴본다. 이 교재의 연습 문제는 첫 번째 문제가 학습 항목을 듣고 알아내는 활동이며, 그 후의 활동은 모두 학습 항목의 발음을 알고 정확히 받아쓰는 것에 두고 있다. 따라서 상호작용적 연습은 없다고 할 수 있다. 이 교재는 학습 항목을 정확히 듣는 것, 그리고 정확히 쓰는 것에 중점을 둔 교재이며, 모두 학습자 본인이 혼자서 하도록 구성되어 있다.

5.3 분석 결과

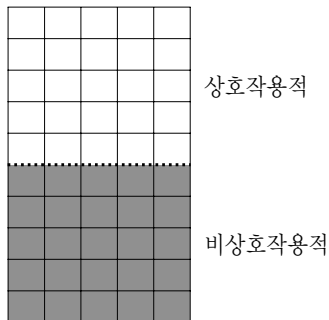
이상 연습문제를 통해 듣기 활동을 하향식-상향식, 상호작용-비상호작용으로 나누어 살펴보았다. 여기에서는 위의 분석 결과를 종합해서 듣기 활동의 유형을 파악하도록 한다.



<그림 13 『가 교재』 상호작용>



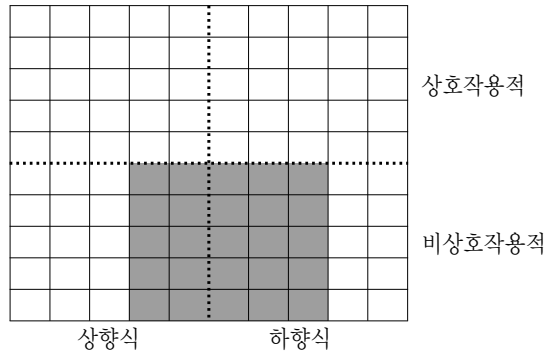
<그림 14 『나 교재』 상호작용>



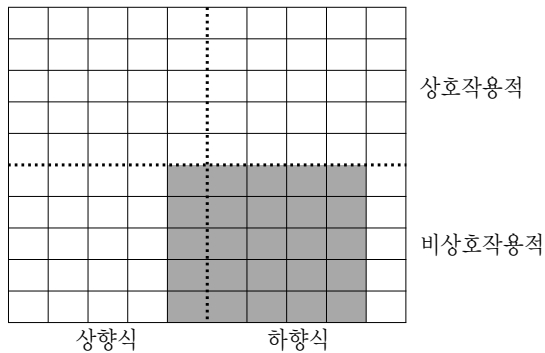
<그림 15 『다 교재』 상호작용>

<그림 13>, <그림 14>, <그림 15>에서 알 수 있듯이 현재 일본에서 제작된 듣기 교재에는 상호작용적 연습이 없는 것으로 나타났다. 다른 학습자와 활동을 하거나 정답이 없는 연습 문제가 없는 것이다. 이 교재들이 독학용 교재로 작성되었음을 추측할 수 있다.²⁶⁾

또 하향식 활동과 상향식 활동으로 분석한 결과, 하향식 활동과 상향식 활동 모두가 포함된 교재가 한 가지, 주로 하향식으로 구성되어 있는 교재가 한 가지, 상향식으로만 구성된 교재가 한 가지로 나타났다. 듣기를 성공적으로 수행하기 위해서는 하향식 듣기 활동과 상향식 듣기 활동 모두가 필요하다. 앞으로 양쪽 활동을 포함한 교재 개발이 필요할 것이다.²⁷⁾ 학습자가 실제로 듣는 것처럼 하향식 듣기 활동과 상향식 듣기 활동 모두를 이용해서 듣기능력을 향상시킬 수 있는 교재가 필요할 것이다.



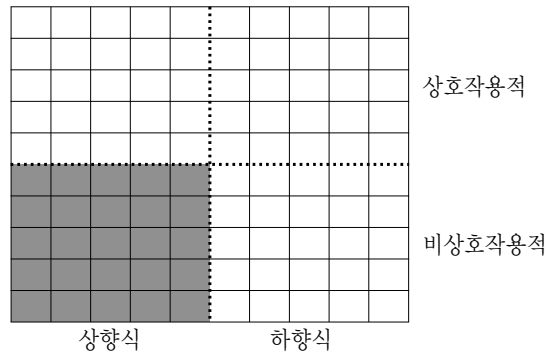
<그림 16 『가 교재』 연습문제의 성격>



<그림 17 『나 교재』 연습문제의 성격>

26) 반면에 교실에서의 사용에는 한계가 있어 보인다.

27) 이는 하향식 듣기 활동만으로, 또는 상향식 듣기 활동만으로 구성된 교재를 부정하는 것은 아니다. 한쪽을 강조한 교재를 필요로 하는 학습자도 있을 것이다. 그러나 일반적으로 하향식, 상향식 모두를 이용하여 듣기 때문에 둘 다를 포함한 듣기 교재가 더 많이 개발될 필요가 있다.



<그림 18 『다 교재』 연습문제의 성격>

<그림 16>, <그림 17>, <그림 18>에서 알 수 있듯이 일본에서 제작된 듣기 교재에 공통된 점으로 상호적 듣기 활동의 부재를 꼽을 수 있다. 교재에 있는 연습문제가 시험과 같은 객관적 능력 파악을 위한 문제와 크게 다르지 않은 것이다. 교재의 목표는 듣기 능력의 개발에 있을 것이고, 이미 듣기 지도에 관한 다양한 논의가 있으나²⁸⁾ 현재 교재에서 볼 수 있는 연습문제의 형식은 제한적이라고 할 수 있다. 의사소통능력 향상을 듣기 교육의 중요한 목표로 삼는다면 이 부분에 대해서 앞으로 다양한 연습문제의 개발이 필요할 것이다.

6. 나오며

이상 일본에서 제작된 듣기 교재를 발화 자료와 듣기 활동에 초점을 맞추어서 살펴보았다. 일본에서 제작된 듣기 교재는 아직 세 권에 불과하다. 듣기 자료에 대한 분석으로는, 독백만으로 이루어진 교재가 있는가 하면 대화 중심으로 이루어지는 교재가 있는 것으로 나타났다. 또 정보교류적인 발화만으로 이루어진 교재, 반대로 정서표현적 발화만을 이용한 교재가 확인되었다. 독백-대화, 정보교류적-정서표현적 발화 모두를 다룬, 자료의 범위가 큰 교재도 확인되었다. 또 듣기 활동 분석으로는 하향식과 상향식 활동 모두를 고려한 교재, 주로 하향식으로 구성된 교재, 상향식으로 구성된 교재가 확인되었다. 특색이 있는 교재가 출판되었다고 할 수 있다. 그러나 종합적으로 자료를 제시하고, 또 균형있는 듣기 활동을 마련한 교재가 부족하다고도 할 수 있을 것이다. 실제적인 듣기 능력 향상을 위해서는 다양한 자료, 다양한 활동을 통한 학습이 중요할 것이고 그러한 교재의 개발이 필요하다.

지금까지 일본에서 제작된 교재에 대한 논의는 총괄적 논의가 많았다. 한국에서 제작된 교재는 다양하게 분석되고 그 연구 결과가 새로운 교재를 작성하는 데 바탕이 되고 있는 것에 비해 안타

28) 武井昭江(2002:32-36), Helgesen(2003:26-30), 이해영(2005:44) 등에서 논의되고 있는 것처럼 하향식과 상향식 모두가 듣기에서는 중요하다.

까운 실정이다. 이 연구에서는 듣기 교재를 분석하였지만, 일본에서 제작된 쓰기 교재, 읽기 교재, 말하기 교재, 문법, 어휘, 음운, 문화교육 등도 다양한 분석이 필요하다. 일본에서는 2000년대 들어 학습자가 급증하고 있으며 한국어의 위상도 향상되었다. 앞으로 다양한 연구가 진행되어 일본에서의 한국어 학습자가 더 효과적으로, 효율적으로, 즐겁게 학습할 수 있게 되기를 바란다.

참고문헌

- 간노 히로오미. 1991. “일본인을 위한 한국어 교재 개발과 교수 방법”. 『교육한글』4. 한글학회. 143-163쪽.
- 김수정. 2005. “일본의 한국어 교재의 실태와 개발 방향”. 『한국어 교육』16-2. 국제한국어교육학회. 1-24쪽.
- 김숙자. 1996. “한·일어의 바람직한 교재를 위하여”. 『일본학보』37. 한국일본학회. 13-26쪽.
- 김영규. 2005. “외국어 텍스트 수정 연구가 한국어 읽기 및 듣기 교재개발에 시사하는 점”. 『이중언어학』29. 이중언어학회. 63-82쪽.
- 김정화·황인교. 2002. “초급 단계에서의 듣기 자료의 실제성”. 『이중언어학』20. 이중언어학회. 69-92쪽.
- 김중섭·이관식. 1999. “외국인을 위한 한국어 교재 개발에 관한 연구”. 『한국어 교육』10-1. 국제한국어교육학회. 61-82쪽.
- 노마 히데키. 1996. “바람직한 한국어 교재란?”. 『語學研究所論集1. 동경외국어대학어학연구소. 51-81쪽.
- 노마 히데키·나카지마 히토시. 2005. “일본의 한국어 교재”. 『한국어 교육론』1. 국제한국어교육학회편. 서울: 한국문화사. 263-298쪽.
- 노마 히데키·김진아. 2006. “NHK(일본방송협회) 텔레비전 교육 방송을 통한 한국어 교육”. 『한국어 교육』17-2. 국제한국어교육학회. 95-134쪽.
- 마쓰자키 마히루. 2006. “실제적인 대화 자료 작성에 관한 연구”. 『한국어 교육』17-1. 국제한국어교육학회. 133-161쪽.
- 박기영·채숙희. 2007. “일본인 학습자용 한국어 교재에 대한 고찰: 1890년-1945년에 간행된 교재를 중심으로”. 『이중언어학』34. 이중언어학회. 131-157쪽.
- 백송자. 2005. 『말하기·듣기 교육의 교수 학습. 한국어교육론2. 국제한국어교육학회편』. 서울: 한국문화사. 25-39쪽.
- 이경화. 2000. “대화의 기능과 구조 분석을 통한 말하기 지도 방안”. 『말하기 듣기 수업 방법』. 한국초등국어교육학회. 129-149쪽.
- 이미혜. 2005. 『한국어 기능 교육론2. 외국어로서의 한국어교육학. 방송통신대학교 평생교육원 편』. 한국방송통신대학교출판부. 177-212쪽.
- 이해영. 1999. “통합성에 기초한 교재 제작의 원리와 실제”. 『한국어 교육』10-2. 국제한국어교육학회. 273-294쪽.
- 이해영. 2001. “한국어 교재의 언어 활동 영역 분석”. 『한국어 교육』12-2. 국제한국어교육학회. 469-490쪽.
- 이해영. 2005. “말하기·듣기 교육의 과제와 발전 방향”. 『한국어교육론』2. 국제한국어교육학회편. 서울: 한국문화사. 41-56쪽.
- 정승혜. 2006. “日本에서의 韓語 教育과 教材에 대한 概觀”. 『이중언어학』30. 이중언어학회. 335-353쪽.
- 정영희·김세량. 2006. “일본대학의 한국어 교재 개발을 위한 기초조사”. 『한국어 교육』17-2. 국제한국어교육학회. 199-236쪽.
- 조현용. 2001. 『일본어 모어 화자를 위한 한국어 교육의 유의점』. 어원연구4. 0한국어원학회. 185-203쪽.
- 차경환·신동일. 2001. 『영어 청취론』. 서울: 한국문화사. 1-8쪽.
- 최은지. 2007. “한국어 듣기 교재 내 음성 자료 속도의 실제성”. 『한국어 교육』18-1. 국제한국어교육학회. 401-427쪽.
- 하세가와 유키코·이수경. 2002. “한일 한국어 교재의 문법 실러버스 비교 분석”. 『한국어 교육』13-2. 국제한국어교육학회. 247-278쪽.
- 현운호. 2005. “말하기·듣기 교육의 연구사와 변천사”. 『한국어교육론』2. 국제한국어교육학회편. 서울: 한국문화사. 13-23쪽.
- 후지이시 타카요. 2000. “일본에서의 한국어 교재 개발의 문제점 및 해결 방안”. 『국어교육』7. 서울대학교

- 국어교육연구소. 61-77쪽.
- Brown, G. & Yule, G. 1983. *Discourse analysis*, Cambridge: Cambridge University. 1-4.
- Brown, H. D. 2000. *Teaching by Principles*, 원리에 의한 교수. 권오량 외 역, 서울: Pearson Education Korea, 304-327.
- Harmer, J. 2001a. *The Practice of English Language Teaching*, Pearson Education. 實踐的英語教育の進め方. 渡邊時夫・高梨庸雄 監譯, 東京: ビアソンエデュケーションジャパン, 124-126, 149-150.
- Harmer, J. 2001b. *The Practice of English Language Teaching*, Pearson Education. 實踐的英語教育の指導法. 齋藤榮二・新里眞男 監譯, 東京: ビアソンエデュケーションジャパン, 3-18, 40-64.
- Heaton, J. B. 1991. *Writing English Language Tests(2nd ed)*, London: Longman. コミュニカティブ・テストティング. 土屋澄男・齋藤誠毅 監修, 東京: 研究社出版, 91-125.
- Helgesen, M. 2003. *Listening, Practical English Language Teaching*(Nunan, D.), NY: McGraw-Hill. 영어교육 길라잡이. 유제명 외 공역, 서울: 인터비전, 23-46.
- Morley, J. 2001. *Aural Comprehension Instruction: Principles and Practices, Teaching English as a Second or Foreign Language(3rd ed)*, Thomson. 교사를 위한 영어교육의 이론과 실제. 임병빈 외 역, 서울: 경문사. 71-87.
- Nunan, D. 1999. *Second Language Teaching & Listening*, Hong Kong: Hong Kong University,
- Underwood, M. 1993. *Teaching Listening*, London: Longman. 듣기교육. 입말교육연구모임 옮김, 서울: 나라말. 11-150.
- Ur, P. 1996. *Teaching Listening Comprehension*, Cambridge: Cambridge University Press. 영어 청취지도론. 차경환 역, 서울: 한국문화사. 36-40.
- 川口義一. 2003. 耳から入る韓国語, 東京: Gakken.
- 河村光雅・田星姫. 2002. 聴いて覚える初級朝鮮語, 東京: 白水社.
- 金正勳・納谷昌宏. 2006. 韓国語リスニング, 東京: 三修社.
- 金文喜. 2006. CDを聞くだけで韓国語が覚えらる本, 東京: 中経出版.
- 國際文化フォーラム. 2005. 日本の學校における韓国朝鮮語教育, 國際文化フォーラム.
- バク・インシク. 2007. 大人のための韓国現代童話集1, 東京: アルク.
- 白峰子・崔正洵・池賢淑. 2006. 韓国言語文化リスニング集, 東京: 白帝社.
- 武井昭江. 2002. 英語リスニング論, 東京: 河源社. 7-59.
- 梅田博之. 2003. 韓国語リスニングマスター, 東京: アルク.

마쯔자키 마히루(Matsuzaki Mahiru)

서울시 동대문구 회기동 1번지
경희대학교 국어국문과 박사과정
130-701
E-mail: mahiru_m@hotmail.com

Received : 2008. 03. 30

Accepted : 2008. 04. 25