

일본의 영어교육: 역사적 변천 과정과 현황

김 태 영*

일본의 영어교육은 160여년의 역사를 지니고 있다. 본 연구에서는 문헌 연구 및 역사적 접근법을 활용하여, 일본의 영어교육을 그 당시의 사회, 정치, 교육적 변화와 밀접히 비교하여 고찰하는 것을 그 목적으로 한다. 19세기에 산업화와 근대화를 완수하기 위해 일본에 신속히 도입된 영어교육은 서구 문물의 수입과 모방을 위해 가장 효율적인 도구로 간주되었다. 19세기 말에서 20세기 초에 근대화 과정을 완수한 일본에서는 이후 제 2차 세계대전을 거치면서 영어를 적국의 언어로 간주하여 그 교육을 공식적으로 금지시켰다. 그러나 전쟁 패망 후 20세기 후반 일본에서는 영어가 적극적으로 교수되며 다시 그 교육적 위상이 제고되었다. 전후 경제 부흥기와 그 후의 고도로 산업화된 일본 사회에서 국제어로서의 영어라는 개념은 점차 공고화되어 왔으나, 그와 동시에 지나치게 입시 위주의 영어 학습은 일본에서 의사소통 중심 영어교육이 시행되는 것에 지대한 장애물로 작용해 왔다. 본고는 21세기 들어 분석되고 있는 일본 학생들의 영어 학습 탈동기 및 원어민 보조교사 정책 등의 최근의 변화 역시 분석하고 있다.

주제어: 일본의 영어교육, 역사적 연구, 영어교육 정책

* 중앙대학교 영어교육과 교수

I. 서론

1882년 조미수호통상조약을 미국과 체결한 후, 1886년 우리나라에서는 육영공원(育英公院)을 통해 최초의 근대적 영어교육이 체계적으로 이루어졌다(권오량, 김정렬, 2011; 김영철, 2011; 문용, 1976; 박부강, 1974). 물론 그 이전에도 영어의 알파벳을 소개하는 책자인 환영도(環瀛圖)(김명배, 2006) 등이 발견되기는 하나, 이를 체계적인 교수요목(syllabus)에 따라 영어를 학습한 것이라고 보기는 어려울 것이다. 따라서 우리나라에 근대적 영어 학습이 도입된 것은 관립 영어교육인 육영공원이 설립된 1886년으로 보는 것이 타당할 듯하다. 한편 일본의 경우에는 미국 해군 Perry제독에 의해 1854년에 반강제적 개항이 이루어진 후, 1858년 미일통상조약으로 5개 항구가 개항하였고, 같은 해 근대 계몽가인 후쿠자와 유키치(福澤諭吉)에 의해 영학숙(英學塾 후일의 게이오대학)이 설립된 것을 최초의 근대적 영어학교의 시발점으로 볼 수 있다(김영서, 2009; Sasaki, 2008). 따라서 한국과 일본의 근대 영어교육 기관의 설립연도는 28년의 시간적 간격을 두고 일본이 먼저 시작한 것을 알 수 있다. 이후 일본은 1868년의 메이지유신(明治維新)으로 봉건적 막부체제를 타파하고 국왕 중심의 근대 국가의 면모를 갖추어 갑과 동시에 1871년 문부성(文部省)을 설립해 중앙정부 통제하에 의무교육제도를 시행하게 된다. 반면 우리나라에서 일본 메이지유신에 필적할 만한 사회제도적 변화로 1884년의 갑신정변을 꼽을 수 있으나, 이는 소수 개화파의 정변 시도로 곧 수포로 돌아갔다. 따라서 이로부터 10년 후인 1894년의 갑오개혁을 본격적인 근대국가로의 변화로 볼 수 있다(김현철, 2015).

메이지유신과 갑오개혁의 시간적 격차 역시 26년이니, 위의 영어교육 기관의 설립연도 차이(28년)와 근대적 개혁의 차이(26년)가 한국과 일본의 차별되는 발전 행보를 결정 지었다고 볼 수 있을 것이다(Duus, 1995). 주지하듯 일본은 메이지유신 후 서구 제국주의 열강의 행보를 모방하여 청일전쟁(1894년)과 러일전쟁(1905년)에서 승리하며 1895년 대만, 1901년 조선을 강제 식민지로 병합하는 등 침략 국가로 변모한다. 반면 조선은 갑오개혁 후 1897년 대한제국으로 국호를 변경, 자주적 근대화를 추진하였으나 일본에 의해 외교권이 박탈(1905년)되고 결국 1910년에 경술국치라고 일컬어지는 한일강제병합이 되고 만다. 이후 35년간 일본에 의한 통치 과정에서 조선인들에게 불합리한 퇴행적 영어교육이 이루어졌다는 것은 다수의 선행연구를 통해 이미 밝혀진 바 있다(김영철, 2011; 김태영, 2015).

본 논문은 일본의 영어교육의 변천 과정을 역사적 접근법으로 파악하여 과거의 영어교육 발전과 현재의 상황을 종합적으로 제시하는 것을 연구 과제로 한다. 따라서 본고에서는 과거 도쿠가와 막부 시대 일본의 서양과의 접촉 과정부터, 19세기 근대화 과정, 20세기 제국주의 국가로서의 변모, 2차 세계대전 패전 이후의 평화헌법 체제 수립과 세계 경제강국으

로의 부상이라는 주요 역사적 궤적에 따라 각 시대별로 영어가 일본인들에게 어떻게 인식되어 왔으며, 어떠한 영어교육이 이루어졌는지를 고찰하려 한다.

위와 같은 맥락에서 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 일본의 영어교육은 19세기 중반 도입 이후 현재까지 어떠한 양상으로 전개되었는가?

둘째, 일본의 영어교육 전개 과정에서 발견되는 우리나라와 차별되는 고유성은 무엇인가?

II. 연구방법

1. 역사적 연구방법

Borg(1963)는 역사적 연구를 사실을 규합하고 과거사에 대해 결론을 내리기 위해 체계적이고 객관적인 평가와 증거를 종합하는 작업으로 규정한다. 즉 과거사에 대한 신빙성 있는 재현(representation)을 목적으로 비판적 관점에서 과거를 재구성하는 작업이 역사적 연구이다. 이때 재현이란 사람들이 자신들의 사회적, 문화적, 경제적, 지적 발전을 위해 지대한 노력을 하였던 영역들을 포괄하여 설명하는 종합적 관점을 의미한다(Hill & Kerber, 1967). Hill과 Kerber에 의하면 역사적 연구는 다음과 같은 네 가지 장점이 있다고 한다. 첫째, 과거의 사건을 통해 현재 발생하고 있는 현상에 대한 해결방안을 제시할 수 있다. 둘째, 이를 통해 현재와 미래의 경향을 유추할 수 있다. 셋째, 다양한 문화권에서 발견되는 사람들의 상호작용의 상대적 영향력과 중요성을 인식할 수 있다. 넷째, 설정된 가설과 이론, 일반화를 통해 선정된 역사적 자료를 재해석할 수 있다.

역사적 연구방법에서 또 하나 유념할 점은 실험 연구에서는 매우 소략하게 선행연구라는 하나의 소단락(section)으로 처리되는 내용이 여기서는 전체 내용을 차지한다는 점이다(Cohen, Manion, & Morrison, 2000). 본 논문 역시 일본의 영어교육 역사를 시기별로 구분하여 그 특징을 추출해 내는 역사적 연구방법을 취하고 있으므로, 통상적인 영어교육 논문에서 수행하는 실험이나 설문 등을 통한 현상의 일반화 혹은 효과성 검증 방법과는 그 방법론에 있어 상이하다는 점에 유의해야 한다.

2. 분석방법

역사적 연구 방법에서 흔히 발생하는 두 가지 주된 오류에 대해 Best와 Kahn(2003)을 인용하며 문은경(2005)은 다음과 같이 언급하였다. 첫째, 연구의 범위가 지나치게 광범위한 경우, 둘째, 연구자료 분석에 있어 1차 자료, 즉 역사적 사건 혹은 사실에 대한 원자료가 아닌, 2차 자료, 즉 역사 연구자들이 과거의 사건, 사실을 재진술한 자료에만 의존하는 경우. 본 논문의 경우는 현재 160년이 경과하고 있는 일본의 영어교육 현황에 대한 역사적 전개 과정을 시간적 흐름에 따라 고찰하는 것을 주목적으로 하므로 구체적인 연구 범위와 주제를 지니고 있다. 다만 본 논문에서는 160년에 걸친 다양한 영어교육 역사를 조망하고자 하므로 1차 자료가 아닌 2차 자료 분석에 중점을 둘 수밖에 없었다. Borg(1963)가 언급하듯, 교육 분야의 사료들은 정식으로 출판되기보다는 구전, 비공식 자료(일기, 회고록 등)에 의존하는 측면이 많기 때문에 2차 자료의 분량과 범위가 넓다는 점 역시 유념해야 한다.

일본, 한국, 그리고 그 외 해외 학자들의 학술 서적과 논문의 검토를 통한 2차 자료의 분석과 재구성 과정이 수반되었다는 점은 본 논문의 범위가 160년에 걸쳐 있다는 점을 감안한다면 피치 못한 측면이 있다고 볼 수 있다. 또한 Cohen, Manion과 Morrison(2000)이 언급하듯 오랜 시간의 경과로 인해 1차 자료를 입수하기 힘든 경우 2차 자료만으로도 가치 있는 연구가 충분히 수행 가능하다는 점에 주목할 필요가 있을 것이다. 본 논문에 포함된 2차 자료는 일본 대학영어교육학회(Japan Association of College English Teachers; JACET)의 명예회장이자 일본 영어교육계의 원로로 널리 인정되고 있는 고이케 이쿠오(Koike Ikuo) 교수의 논문을 비롯한 다양한 국제 및 국내 학술논문을 종합적으로 검토하여 분석하였으므로 객관성을 담보하고 있다고 판단된다. 아울러 저자의 연구 내용 및 주장에 대한 검토를 위해 현재 우리나라 대학 강단에서 영어교육사를 연구하고 있는 교수 2인에게 2018년 11월에 내용 검토를 의뢰하였고 그들의 견해를 반영하여 내용의 재검토 및 수정 작업 역시 거쳤다.

III. 연구결과

1. 1858년부터 1945년까지 일본의 교육 제도 변화: 역사적 맥락

우리나라와 일본의 영어교육사를 고찰할 때 양국에서 영어 학습은 사회의 지배 계층으로 도약하기 위한 강력한 입신의 도구로 활용되었다는 점에 주목해야 한다. 본 절에서는 일본의 봉건체제가 붕괴되면서 근대 국가로서 형성되는 과정에서 영어의 역할이 어떠했는지를 중점적으로 알아보도록 한다.

일본사를 통틀어 기원후 7세기의 매우 짧은 기간을 제외하고는, 관직 등용을 위한 전국적인 시험은 시행되지 않았다(츠지모토, 오키타, 2011). 약 700여 년 동안, 일본 사회는 미나모토(가마쿠라) 막부(1192-1333), 아시카가 막부(1336-1565)와 도쿠가와 막부(1603-1867)를 거치며 쇼군(將軍)이라고 불리던 최고 사무라이 가문에 의해 통치되었다. 천황을 명목상의 정치 체제 정점에 두고, 실질 통치권은 이 쇼군들에게 주어졌다. 특히, 일본에서는 16세기 100년 넘게 지속되었던 전국시대(戰國時代)를 거치며 무장한 사무라이의 힘이 강화되었다. 일본 열도를 통일하고, 전국시대를 마감한 도요토미 히데요시의 후계자인 도쿠가와 이에야스는 천황의 지지 하에 전권을 장악하고 평화 체제로 전환시켰다.

비교적 평화로웠던 도쿠가와 막부가 250년 넘게 지속되는 동안 사무라이의 역할은 점진적으로 변화되어 갔다. 이들은 전국시대에는 상시 발생하는 전투를 대비하여 정교한 무예를 연마했으나, 도쿠가와 막부 시대에는 행정관료의 역할이 더 강조되었다. 사무라이 계급은 사실상 대대로 세습되었고, 사회적 지위를 독점했으며, 지방 호족 세력으로 성장하게 된다. 모든 번(藩: 비공식적 소규모 행정구역)에서 다이묘라 불리던 지방 유력 사무라이들은 에도(江戸, 현 도쿄)에 거주하던 도쿠가와 가문의 쇼군에 의해 임명되었으며 각 지역을 통치했다. 따라서 도쿠가와 막부 기간 동안 일본의 교육은 각 지역의 사무라이 계급에게 실시되었고, 다른 하층 농민, 기술자 및 상인 계층을 위한 문해(literacy) 교육은 막부의 주된 관심사가 아니었다. 사무라이 계급의 자식들은 검도 및 궁술과 같은 기본적인 무예뿐 아니라 번의 통치와 관련된 문해 교육을 받았다.

도쿠가와 막부의 여덟 번째 쇼군인 도쿠가와 요시노부(德川吉宗, 1684-1751)는 사무라이 계급과 다른 일반 계급 모두에 문해 교육을 도입하였다(츠지모토, 오키타, 2011). 국가와 막부에 대한 충성이라는 전통적 유교 가치를 고취시키기 위해 1723년 3월 그는 아동들에게 윤리와 도덕적 교훈을 가르치는 데 중점을 두도록 하였다. 그는 모든 서당식 봉건 학교(Teranai, 手習)의 교사들에게 문해 능력을 기르도록 가르칠 뿐 아니라, 미풍양속을 진작하고, 사회적 예절을 지키며 아동들의 정신에 충효에 대한 가치를 배양할 것을 명령했다. 이후 18세기 중후반, 많은 유교학자들(예를 들어 바토 지슈, 코가 세이리, 시바노 리쓰잔, 라이 순주이)의 노력에 힘입어 상기한 서당식 봉건 교육이 오사카 일대를 중심으로 일본 전역으로 확산되었다. 우리나라 조선시대의 교육이 양반 계층 위주로 이루어지고 일부 상민들에게 시행되었던 것을 비교해 볼 때 일본의 경우 적어도 18세기 후반에는 지배 계층이 아닌 다른 사회 계층으로 윤리 교육 및 기본적인 문해 교육이 확대 시행되었다는 점은 주목할 필요가 있다. 그러나 사회계층의 엄격한 구분으로 인해, 지배계층은 거의 항상 사무라이들이었으며, 피지배계층은 농민, 상민 그리고 제조업자들이었다. 따라서 이러한 문해 교육의 주된 수혜자는 사무라이 계층이었으며 하층민들에게 제공된 교육은 기초적인 교육에 국한되었다. 또한 이 시기의 교육은 성리학에 기반한 봉건 통치의 정당성을 제공하는

것에 주된 목적이 있었다, 이러한 점에서 당시 일본의 교육은 동시대의 중국과 한국의 성리학 교육과 같은 맥락으로 이해할 수 있다.

조선과 마찬가지로 일본은 도쿠가와 막부의 지배하에 통상 수교 거부 정책을 취했고, 중국과 네덜란드 이외의 다른 나라들과는 교역하지 않았다. 그러나 산업혁명과 항해기술의 발달로 1808년, 영국 전함인 나가사키에 출몰하여, 발포하겠다고 위협하며 통상교역을 요구했다(김영서, 2009). Sasaki(2008)에 따르면, 이듬해 도쿠가와 막부는 외교 및 무역을 주목적으로 네덜란드어가 능숙한 일본 관리들에게 향후 서양의 위협에 대비하기 위해 영어를 익히도록 지시했고, 이는 일본 최초의 비공식적 영어교육의 효시로 볼 수 있을 것이다. 그러나 1809년의 이 명령은 체계적 영어교육이 아닌 극소수 개인의 노력에 의한 학습에 국한되었으며 일반 대중을 대상으로 한 교육에 초점이 있지 않기에 본격적인 영어교육이 시작된 것으로 보기 어려울 것이다.

미 해군의 Matthew C. Perry제독에 의해 일본의 전통 막부시대는 1853년에 급격한 붕괴를 겪게 된다. 미국 정부에게 일본열도는 동양 무역 시장 개척의 출발점으로 이상적인 장소였다. Perry는 일본인들이 후일 흑선(黒船, 검은 함선)이라고 부르게 되는 네 척의 미국 군함과 함께 도쿄만에 도착했으며, 개항 후 미국과 교류할 것을 요청했다. 1683년부터 통상 수교 거부 정책을 고수한 도쿠가와 막부는 처음에는 그 제안을 완강히 거절했지만 결국 미국 Millard Fillmore 대통령의 외교 서한을 받아들였다. 미국과 일본은 1854년 양국 간 평화조약에 서명하고, 1858년에 정식 외교 관계를 수립하기에 이른다.

이와 같은 급속한 사회 변화 속에, 도쿠가와 막부는 1858년에 외국 서적 연구소인 반쇼시라베쇼(蕃書調所)를 설립하였으며, 이 기관은 후일 양학(洋學) 연구소인 요쇼시라베쇼(洋書調所)로 개칭되었다. 여기서 일본 공교육 기관 최초로 1860년에 영어가 정규 과목으로 교수되었다(Sasaki, 2008). 요쇼시라베쇼는 1863년에 가이세이쇼(開成所)로 재개칭되었고, 이후 1868년 시작된 메이지유신 시기 이곳은 후일 도쿄(東京)대학에 합병되었다. 그러나 일본 최초의 체계적 영어교육은 공립이 아닌 사립에서 시작되었는데, 그것은 근대 계몽가로서 작가, 교사, 번역가, 기업가, 교육가 등 다방면에 걸쳐 업적을 남긴 후쿠자와 유키치(福澤諭吉, 1835-1901)의 영학숙(英學塾)이다. 1858년 10월, 후쿠자와 유키치는 서양학문을 위한 학교로 영학숙을 설치하였고, 이 학교는 현재 게이오(慶應)대학의 전신이었다(김영서, 2009).

하지만 19세기 중후반 시행된 영어교육은 모든 일본 젊은이들에게 교수되지 않았다는 점에 주목해야 한다. 여전히 사무라이 계층 또는 경제적으로 중상층(혹 그 이상)의 학생들에게만 영어 학습의 기회가 제공되었으며, 이 같은 상황은 도쿠가와 막부로부터 일본 천황의 정치력을 수복한 메이지유신 직후 수립된 메이지 정부가 1872년 교육법을 공포할 때까지 계속되었다(Sasaki, 2008).¹⁾

이 법에 따라 메이지 정부가 일본 전역에 8개의 국립 대학, 256개 중학, 5만3760개의 초등학교를 설립하기 위해 노력했다는 점은 주목할 만 하다. 영어가 초등학생들을 대상으로 교수되지는 않았으나, 1886년에는 모든 일본 아동들은 최소 4년의 초등교육을 의무적으로 받도록 법으로 규정되었고, 1911년에는 초등 의무교육은 6년으로 확대되었다. 영어교육은 중학교부터 시행되었으나 1945년 이전 5년제로 구성된 중학교에 진학할 수 있었던 학령인구는 초등학교 졸업자의 20%에 불과하였다(Sasaki, 2008).

이 시기 일본의 영어교육 정책은 메이지 정부의 “부국강병(富国強兵)”이라는 슬로건 하에 근대 산업화를 교육적으로 뒷받침하려는 시도로 이해하는 것이 중요하다. 이러한 맥락에서 영어교육은 서양의 선진 기술을 수입하기 위한 가장 필수적인 도구가 되었다. 1858년 후쿠자와 유키치의 사립 영어 학교인 영학숙의 설립과 1860년 공립 영어 서적 번역과 교육기관이었던 반쇼시라베쇼의 설립 등은 서양 지식의 급속한 보급을 위해 영어 지식을 일본어로 대중에게 소개하려는 계몽적 취지가 있었다. 결국 영일(英日)번역을 단기간에 정확하게 할 수 있는 소수 엘리트들을 대상으로 한 집중적인 영어교육 시스템이 19세기 말 일본의 근대화 과정의 특징이라고 볼 수 있다. 또한 일반 국민들이 영어권 국가로 여행을 하거나 영어 원어민들과 의사소통을 하는 경우가 희귀했다는 점을 고려한다면, 현재의 의사소통중심 언어교육(communivative language teaching) 방식과는 거리가 있는 엄정한 문법적 지식과 광범위한 어휘 지식에 입각한 정확한 번역이 이 시대 영어교육의 핵심이었다(Kitao & Kitao, 1995). 따라서 이러한 시대적 맥락에서, 이른바 문법-번역식 방법(Grammar Translation Method, GTM)의 도입은 자연스러운 귀결로 볼 수 있다(Sasaki, 2008). 영어 말하기와 청취 기술을 요구하지 않는, 문법과 어휘에 대한 고도의 문법-번역식 훈련 방식은 20세기 초 식민지 조선에도 도입되어 많은 폐단을 낳게 되며 점차 입시 영어의 시험문항으로 채택되어 그 지위를 확고히 하게 된다(강준만, 2014; 김영서, 2009).

Sasaki(2008)는 일본에서 사용된 문법-번역식 방법에 대한 역사적 연원을 기원 후 8세기 이후부터 고전 중국어를 한자 형태로 가르치는 동양 문화 전통에서 찾고 있다. 중국의 유교 경전을 암송하고 기억하는 것이 어린 학생들의 정신을 도야하는 훈육의 방식으로 널리 통용되었고, 이는 유럽 전역에서 문법-번역식 방법을 통한 라틴어와 고대 그리스어의 교육과도 일맥상통한다(Howatt, 2004). 대부분의 일본인들은 아동들이 이들의 모국어인 일본어와 중국어의 차이를 분석하여 지력을 계발할 때 문법-번역식 수업이 효과적이라고

1) 1871년 설립된 일본 문부성은 의무교육인 초등학교 6년, 남자 중학교 또는 기술학교 5년, 그리고 4, 5년간의 여자 중학교 과정을 수립하였다. 중등교육 이후, 다양한 2년제 기술 대학들과 4년제 종합 대학들이 위치하였다. 교육 제도는 4년제 종합 국립대학을 정점으로 최말단에는 초등학교가 위치하였다. 19세기 말 일본 근대화 과정에서 대학 졸업자는 극소수에 불과하였고 이들은 당시 서양의 과학 기술을 습득하여 일본 근대화에 필요한 인재로 간주되어 졸업 직후 정부 관료로 취업되는 경우가 많았다(츠지모토, 오키타, 2011).

믿어왔다(Sasaki, 2008). 이를 감안할 때, 19세기 중반 일본이 미국을 필두로 한 서양에 개항한 후 젊은이들의 정신을 도야하는 데 효과적임과 동시에 영어로 작성된 선진 문물을 신속히 도입하는데도 효과적이라는 광범위한 믿음이 접목되어 문법-번역식 교수법이 크게 각광 받게 되었다. 따라서 메이지 시대 초기에 상급학교 진학용 영어 시험은 영어를 일본어로 정확하게 번역하는 능력을 평가하는 것이 일반적이었다(Koike & Tanaka, 1995).

19세기 말 또 하나 특징적인 현상은 일부 급진 근대화론자들이 영어 공용화론을 주장했다는 것이다. 예를 들어, 사회 개혁가이자 일본 문부성(교육부) 초대 대신(大臣, 우리나라의 장관)이었던 모리 아리노리(森 有礼, 1847-1889)는 공공연히 영어 공용화를 주장하였다. 그는 가고시마현 하급 사무라이의 아들로 태어나 1865년 런던에 유학, 1867년에는 도미(渡美)하여 기독교 세례를 받았다. 그후 주영 일본 대사 임무를 마치고 귀임, 1885년 문부성 대신으로 임명되었다. 서구에서의 경험을 토대로 그는 일본이 영어를 국가 공용어로 채택해야 한다고 주장했는데, 그 이유는 다음 두 가지로 요약된다. 첫째, 일본의 문명개화를 촉진하기 위해서는 영어를 채택하고 한자로 대표되는 구체제, 즉 중국의 영향을 단절시키는 것이 필수적이다. 둘째, 일본의 척박한 자원과 지정학적 위치를 고려할 때, 일본이 자원 생산보다는 국제 교역의 중심축 역할을 하는 것이 유리하며, 이를 위해서는 선진 제국(諸國)과의 교류의 중심어인 영어를 채택하는 것이 필수불가결하다는 것이다(김영서, 2009). 1889년 메이지 정부가 일본제국 헌법을 공포하던 날, 극우주의자에 의해 모리 아리노리가 암살되어 그의 주장은 실현되지 못했다. 그러나 영어 공용화라는 급진적인 제안은 영어를 일본의 근대화 및 계몽을 추진하기 위한 강력한 도구로 활용하려는 국가 우선주의 부국강병의 수단으로서 영어가 인식되었음을 여실히 보여주고 있다. 흥미로운 것은 약 110년 후 우리나라에서도 소설가 박거일(1998, 2003)에 의해 영어 공용어론이 촉발되었다는 점이다. 그 역시 경제적 관점에서 투자 대비 효용의 측면에서 21세기로 전환되는 당시 우리나라에서 영어교육에 막대한 투자를 하면서도 영어 능력 배양이 되지 않고 있으므로, 이를 타개하기 위해서는 국가 주도의 영어 공용화를 통한 하향식 언어 개혁을 해야 한다는 것이다. 결국 영어교육에 있어 국가 발전, 즉 부국강병의 논리가 110년의 간극을 두고 일본과 한국에서 화두로 논의되었다는 점과 모리 아리노리와 박거일 둘 다 소수 의견으로 논쟁이 종료되어 대중의 지지를 받지 못했다는 공통점이 존재한다.

모리의 영어 공용화론과 같은 급진적인 제안보다는 더 온건하고 현실적인 방안이 1920년대 일본에서 지속되었다. 이는 영국 학자들을 일본에 초청하여 그들로 하여금 영어를 영어로 가르치게 하자는 것이었다. 기업가이자 미국과 프랑스 서구 교육을 받은 기업가 고지로 마쓰카타는 영어의 실천적 활용 능력이 경제 자산이라는 논리로 문부성 대신을 설득하여 1922년부터 영어 원어민 초빙 사업을 재정적으로 후원하였다(Yamamoto, 1978). 결국 재정 후원은 고지로 마쓰카타가 했으나 명목상으로는 일본 문부성의 초청으로 다수의 영국

학자들이 1920년대부터 일본을 방문하게 된다. 예를 들어 University College London의 음성학 전공 Harold Palmer 박사는 문부성 고문으로 초빙되었고, 1922년부터 1936년까지 일본에 체류하게 된다(Smith, 2013). 그는 1923년 도쿄에 영어교육연구소(IRET)를 설립했고 일본 학생들의 영어 발음과 회화 능력을 향상시키기 위해 진력했다. Yamamoto(1978)에 의하면 “영어교육연구소(IRET)의 목적은 다음과 같다: (1)영어 강화를 위한 자료 편찬, (2)혁신적 언어 지도 방법 장려, (3)언어 과목들에 대한 연구와 실험 개시, (4)강의와 시범 수업을 통한 영어 교사들의 재교육이었다” (pp. 152-153).

Palmer의 헌신적 노력으로, 일본인 영어 교사들은 매년 영어교육연구소가 주관한 세미나의 혁신 시범 수업에 참여하였으며, 다양한 새로운 교수법을 점진적으로 자각하게 된다(Smith, 2013: 2). 영국에 일본의 영어교육연구소와 유사한 기관을 설립하자는 Palmer의 제안은 1920년대와 30년대를 통틀어 영국 정부에 의해서는 거듭 거부되었다는 점으로 미루어 보아, Palmer가 설립한 일본 영어교육연구소(IRET)는 당시 전 세계적으로 선구적 영어교육 및 연구 기관이었음을 알 수 있다. Palmer의 교육방법은 구두 교수법(Oral Method)이라 불렸으며, 이는 일본의 영어교육 발전에 크게 기여했다. 예를 들어, 당시 린시로 이시카와는 동경고등사범학교에서 Palmer의 교수법을 채택하였으며, 구두교수법을 일본 전역에 확산시켰다(Yamamoto, 1978). 또한 나가누마 나오에(長沼直兄, 1894-1973)는 Palmer의 구두교수법에 영향을 받아, 1947년 언어 문화연구소를 설립, 1948년 통상적으로는 나가누마 학교라고 불리는 도쿄일본어학교(東京日本語学校)를 설립하였다.

일본에서 Palmer가 설립한 영어교육연구소의 또 다른 공헌은 동료 학자인 A. S. Hornby의 혁혁한 학술 활동이다. Palmer의 후임자로 부임한 Hornby는 이 연구소에서 “Advanced Learners’ Dictionary”로 명명된 영어 사전을 출판하였으며, 이는 영어교육연구소의 첫 번째 주요 프로젝트였다. 이 사전은 1941년 도쿄에서 초판 인쇄되었으며, 1948년 “A Learner’s Dictionary of Current English”, 1952년 “An Advanced Learner’s Dictionary of Current English”로 제목을 변경하며 지속적으로 출판되었다. 영어교육에 있어 이 두 영국 학자들은 주목할 만한 기여를 하였고, 특히 Hornby의 영어 사전은 20세기 중반에 우리나라 출판사인 범문사를 포함, 전세계의 많은 EFL 국가에서도 출판되었다.

이상으로 1930년대까지의 일본의 영어교육 상황에 대해 개괄하였다. 19세기 중반 도입된 영어교육은 공립 영어교육 기관이었던 반쇼시라베쇼(蕃書調所)와 사립 기관 영학숙(英學塾), 즉 현재의 게이오대학 설립 시기부터 근대화를 위한 강력한 도구로서 일본인들에게 각인되었다. 이러한 국가주의적 영어교육 성향은 메이지 유신을 거치며 더욱 강화되었고 소수 엘리트 전문 번역가들에 의해 신속히 영어 서적이 일본어로 번역되었고, 이후 모리 아리노리에 의한 영어 공용어론, 이후 20세기 초반의 영국 학자 Palmer와 Hornby를 위시한 다수의 영어 원어민을 초빙하려는 지속적 노력이 전개되는 과정 모두 일본의 근대

문명화에 일조하려는 열망이 내포되어 있음을 알 수 있다.

2. 화혼양재(和魂洋才): 20세기 전후 일본인들의 영어에 대한 태도

전술하였듯, 일본인들이 부국강병을 위해 영어를 배우고 서구지식을 도입하는 것은 필수적이었다. 메이지 유신으로 촉발된 정부 주도의 개혁은 성공적이었고, 이 개혁의 성공은 청일전쟁(1894-95)과 러일전쟁(1904-05)에서 일본의 연승으로 이어졌다. 그러나 불행하게도 근대화를 이룬 선진국을 지향하며 출발한 국가 개혁의 결과는 유럽 열강들과 미국이 아시아와 아프리카 국가들을 식민지화하는 제국주의를 답습하는 것으로 귀결되었다. 새로운 세계열강 일본은 1895년 대만, 1910년 대한제국에 대한 식민지배권을 획득한 후 인접 아시아 국가들에 대한 침략 전쟁을 가속화하기 시작했다(Okano, 2011).

유사 이래 일본은 이웃한 중국과 한국으로부터 지대한 영향을 받았다(Koike & Tanaka, 1995). 중국에서 시작된 고대문명은 한국을 통해 일본으로 전해졌다. 중국에서 한국, 그리고 일본 순으로의 문명의 유입은 1,000년 이상 지속되었고, 주로 중국의 선진 문명을 따라 배우면서도 일본인들은 자신의 상황에 맞게 창의적으로 적응시키는 태도를 견지해 왔다. 이것은 화혼한재(和魂漢才)라고 표현되는데, 이는 일본 고유의 정신은 유지하되 중국에서 전래된 학문 및 지식을 활용하자는 태도를 의미한다. 이러한 일본 고유의 태도는 19세기 근대화 과정을 거치며 화혼양재(和魂洋才), 즉, 일본 고유의 정신을 견지하되 서구 학문을 활용하자는 태도로 계승되었고, 심지어는 화혼미재(和魂米才), 즉 일본 고유의 정신을 유지하되 미국의 학문을 활용하자는 정신적 태도로 계승된다(Ota, 2011).²⁾ 새로운 선진 문명이나 기술을 신속히 적용하고자 하는 실용적 태도는 19세기 영어교육에도 유사하게 발견된다. 당시 일본인들의 태도에서 주목할 점은 선진 서구 제국의 언어를 배우는 것이 그들의 기술과 문화적 유산을 직접 수입하기 위해 불가결한 것이라는 점을 명확히 인식하고 있었다는 점이다. 영어로 된 정보를 신속 정확히 일본어로 번역·전달하여 서구 문물 습득이 일단락되었다면, 그 다음 단계는 그것을 바탕으로 일본의 독창적 문물 창달에 이바지하는 것이 중요하다는 것이다.

위와 같은 일본의 영어 습득에 대한 태도는 영어교육의 전개과정에서 독특한 면모를 보이는데, 1850년대 직후 영어 구사자가 극히 드물었던 시기에는 다른 방법이 불가능했으므로 일본인들은 영어 원어민에 의해 영어로 영어를 학습하였다. 그러나 이후 일본은 메이지

2) 일본인의 이러한 적극적 모방을 통한 발전의 태도는 과학기술 측면에서 두드러지는데, 예를 들어 미국에서 먼저 개발된 트랜지스터 라디오를 축소하여 Sony사에서 휴대용 워크맨을 개발한 것이라든지, 미국에서 먼저 개발된 데스크탑 컴퓨터를 휴대 가능한 소형 노트북 컴퓨터를 일본 도시바에서 개발한 사례가 화혼미재의 예로 볼 수 있을 것이다.

유신을 거치며 미국과 여러 유럽 국가와의 교류가 급증하였고, 서양 기술과 학문을 배우기 위해 다수의 학생들을 해외에 파견하였다. 그 결과 영어 능통자가 다수 일본으로 귀국하게 되어 점진적으로 일본인에 의해 일본어로 진행되는 영어교수법이 증가된다. 이 과정에서 영어를 사용한 영어교수법, 즉 이른바 TEE(Teaching English in English) 방식은 대중적 선호를 잃고 모국어(일본어)를 사용한 영어교수법이 대세를 이루게 된 것이다. 여기에 화혼양재 혹은 화혼미재의 태도가 반영되어 있음에 주목해야 하는데, 영어교육 초기 단계에는 이른바 ‘화혼’ 즉 일본인의 정신을 접목할 수준 자체가 안 되었으므로 영어 원어민 교사에게 종속적으로 영어를 배울 수밖에 없었으나, 영어지식이 심화되어 ‘양재’ 즉 서양의 지식(이 경우는 영어 지식)을 충분히 습득했다고 인식된 이후에는 일본인 영어교사에 의해 영어를 교수하게 하면서 일본인의 정신을 불어 넣는 과정으로 이행하게 되는 것이다. 또한 전술하였듯 당시 영어교육의 목표 자체가 현재와 같이 원어민 혹은 영어 구사가 가능한 사람들과의 의사소통에 있었다기 보다는 서구 지식의 습득과 영어 정보의 전달 등에 있었으므로 영어 원어민에 의한 부정확한 일본어 해석 및 의미 전달보다는 일본인 영어교사에 의한 모국어 교수방법이 더 선호되었던 측면도 있을 것이다. 따라서 산업화의 성숙기로 이행하던 메이지 시대 후반, 1893년부터 1895년까지 문부성 대신 이노우에 고와시(井上 毅)는 일본에서 모국어인 일본어로 교육을 진행해야 한다는 주장을 피력하기도 하였다(Koike & Tanaka, 1995).

화혼양재 및 화혼미재 정신은 20세기에도 꾸준히 그 영향력을 발휘한 것 역시 주목할 만 하다. 20세기의 첫 10여년은 메이지 천황 통치 말기였고, 1912년부터 1926년까지의 14년간은 다이쇼(大正) 천황 집권기였다. 이 기간 동안, 일본 전역의 공교육 상황에서 영어교육의 교수 언어는 영어에서 일본어로 대체되었고, 영어교육은 여전히 의무교육기간이었던 초등교육에 포함되지 않았고, 중등교육 이상에서 수행되었다.

하지만 이런 상황을 일본에서의 영어의 영향력 감소로 오해해서는 안될 것이다. 20세기 초반 일본에서 영어는 상위 고등 교육기관 입학에 포함되면서 막대한 영향력을 행사하게 된다. 영어는 점진적으로 하급 교육기관에서 상급 기관으로 진학을 희망하는 학생들의 실력을 검증하는 수문장(gatekeeping) 역할을 담당하게 되어, 입시 필수 과목이 된다(Butler & Iino, 2005). 입시에는 당시 영어교육의 주목적이었던 정확한 번역이 중시되어 영어로 작성된 서양 원서를 일본어로 번역하고 또 일본어를 영어로 번역하는 문항들이 출제되었다. 즉 당시의 입학시험에서는 수험생들이 영어 듣기 및 말하기 능력이 전혀 측정되지 않았으며, 번역을 통해 드러나는 학생들의 문법 및 어휘 지식과 이를 활용한 읽기 이해도가 측정되었다. 시험의 환류효과로 인해 영어의 문법 구조와 어휘 목록들을 분석하는 영어 공부법이 20세기 초에 확립된다. 상기한 바와 같이, 전통적으로 한학(漢學)을 공부하였던 우리나라와 마찬가지로 일본에서도 한문으로 쓰인 유교 경전을 번역, 이해해

왔기 때문에, 대부분의 일본인들은 한자로 된 경전을 암기하고 독해하는 것을 외국어를 학습하는 유일한 방식으로 인식하였다. 아울러 도쿠가와 막부 시대 이래 강조되어 온 학생들의 올바른 심성의 도야 역시 외국어 학습의 주된 목표로 간주되었다. 따라서 학생들에게 제시된 영어 독해 지문이나 입시 문항 역시 시나 소설을 포괄하는 영미 고전 문학 혹은 건전한 도덕적 교훈이 있는 에세이가 주를 이루었다. 입시에서는 문법-번역식 수업이 입시 영어를 지칭하는 수험영어(受験英語, jukeneigo)를 위해 효과적인 방식으로 여겨졌다. 앞절에서 설명하였던 1920년대와 30년대의 Harold Palmer 박사의 구두교수법은 이러한 맥락에서 두드러진 예외였지만, 20세기 전반부를 관통하는 일본에서의 영어교육은 입시와 입시를 대비한 문법-번역식 수업을 제외하고는 설명하기 힘든 측면이 있다.

20세기의 전반부에는 1930년대 말에서 1945년까지 약 7년 정도를 제외하고는 일본에서 영어교육에 대해 꾸준히 대중적 관심과 학습 열기가 유지되었음을 알 수 있다. 그 예로 당시 식민지 조선의 신문 지상의 광고에도 발견되는 영어통신 강좌가 일본과 조선에서 크게 유행했던 것을 들 수 있다. 이노우에 박사가 당시 기술로는 최신 기술인 LP 레코드에 영어 발음과 영어 해설을 녹음한 통신 강좌 광고는 영어교육에 대한 지대한 관심사를 잘 나타내는 하나의 사례로 볼 수 있다(김태영, 2016).

그러나 일본인의 영어에 대한 기본 자세인 화혼양재는 1920년대와 30년대에 일본 영어교육계를 둘러싼 논쟁으로 다시 표출되었는데, 이는 영어를 중학교 필수과목으로 지정할 것인가의 문제였다(Shimizu, 2010). 1921년경 일본과 서양 제국들과의 선린관계가 악화되며 급기야 1924년 미국에서는 반일본이민법이 발효되었다. 이에 대한 반대급부로서 일본에서는 언어 자주권을 찾아야 하며 영어는 서구에 대한 종속을 심화시킨다는 부정적 국민 정서가 팽배하였다. 다이쇼 천황 사망 후 시작된 쇼와(昭和) 시대(집권: 1926-1989) 초반에는 이러한 분위기가 더 심화되어 당시 도쿄제국대학(현 도쿄대학)의 후지무라 쓰쿠루 교수는 영어는 일본 학생들의 일본인이라는 자긍심을 침해하기에 중학교에서 영어교육이 전면 폐지되어야 한다고 주장하기에 이른다. 그러나 같은 해 와세다대학의 호야시 리이치로와 도쿄교육대학 오카쿠라 요시자부로 교수는 영어교육은 실용적이고 교육적 가치를 지니고 있기에 중학교에서 유지되어야 한다고 반박하기에 이른다.

이러한 국민적 반감과 식자층의 논박에도 유지되던 일본의 영어교육은 1937년 중일전쟁 발발, 1941년 일본의 미국 하와이 진주만 기습 공격으로 전격 발발한 태평양 전쟁 등 정치적 격변으로 인해 크게 위축된다. 미국과 영국이 적대국으로 변화하여 결국 일본 정부는 영어를 적국의 언어로 규정하였으며 1937년 이후 중학교와 기술학교를 포함한 공교육에서 전면 폐지되는 수순을 밟게 된다(Shimizu, 2010).

3. 1945~1960년대 전후(戰後)시대

일본이 1945년 8월 연합군에 항복한 후 일본의 교육에는 승전국 미국의 영향이 강하게 투영되기 시작하였다. 일본에는 1952년까지 연합군 사령부가 주둔했기 때문에(Sasaki, 2008), 이 기간 동안 과거 천황중심의 전체주의에서 민주주의 교육으로의 급격한 변화가 이루어졌다. 일본 교육제도에서 미국의 학제에 따른 초등학교 6년, 3년간의 중학교, 3년간의 고등학교, 그리고 2년 전문대학 혹은 4년제 종합대학 시스템이 이 시기에 확립되었다. 아울러 1947년 4월 의무교육 기간이 6년(초등학교 교육만 해당)에서 9년(중학교 과정 포함)으로 확장되었다(Sasaki, 2008). 영어교육은 초등학교에서는 여전히 시행되지 않았으며, 1940년대 후반에서 1950년대까지 영어는 명목상으로는 선택 외국어 중 하나였으나 실질적으로는 일본 내 모든 중학교가 가르쳤던 유일한 외국어였다.

의무교육이 9년으로 확대되어 중학교 과정이 포함되었다는 점은 비로소 영어교육이 일본에서 모든 학령인구를 대상으로 대중적으로 시행되었다는 점을 의미한다(Sasaki, 2008). 전술하였듯 1937년의 중일전쟁과 1941년 발발한 태평양전쟁과 같은 각종 사회정치적 요인들로 인해 영어교육은 결국 전면 금지 수순을 밟게 되었다. 따라서 2차대전 패전 후 일본에서의 9년간의 의무 교육 제도의 도입은 일본 영어교육사에서 처음으로 전국적인 영어 교육 실시를 의미하였다. 아울러 1947년의 의무교육 확대 정책은 일본 내에서 심각한 영어 교사 부족 현상을 발생시켰다. 임시방편으로, 1950~60년대 일본에서는 타교과목 교사가 최소한의 교원연수를 통해 영어교사로 재임용되는 경우가 흔히 발견되었다. 이러한 당시 일본의 상황은 지난 1997년 우리나라에서 초등영어교육을 전면 실시한 후 초등영어교사의 부족으로 인해 중등영어교원 자격증 소지자 중 희망자에 한해 간단한 자격시험을 거쳐 초등영어 교원으로 임용하였던 이른바 ‘중초교사’ 제도와 같은 맥락으로 볼 수 있을 것이다(이인철, 2001).

또한 1950년대와 1960년대 일본에서는 청화식 교수법(Audiolingual Method)이 확산되었다. 이 방식은 끊임없는 반복 숙달을 통해 오류없는 영어 문장을 만드는 것에 중점을 두었기에 대화문 암기와 반복, 패턴, 대체 훈련과 같은 다양한 형태의 훈련(drill)이 적극적으로 권장되었다(Larsen-Freeman & Anderson, 2011). 이러한 당시 학술적 경향에서, 전술하였던 Palmer의 구두식 방법(oral method)과 Fries의 구두 접근법(oral approach)은 일본 문부성의 재주목을 받았으며, 중등 영어교수법의 기본 방식으로 규정되었다. 그러나 1950~60년대 일본 중·고등학교 영어교사들의 의사소통 능력 부족으로 인해 의사소통 위주의 청화식 영어 교수법들은 뿌리를 내리지 못하였다. 또 하나의 원인으로 꼽을 수 있는 것은 대학 입시 영어로 인한 부정적인 환류효과와 이와 관련된 고등학교 교사들의 영어교육에 대한 보수적 태도이다. Sasaki(2008)는 2차 대전 이전과 이후 약 30년간의 일본 대학 입학 영어 문항의 주된 차이는 지문의 길이와 문항 유형뿐이었다고 단언한다. 전후 대입

영어 지문은 300-500단어로 구성된 본문과 다양한 질문 유형들을 사용하게 되었다. 따라서 100년 이상 동안 사용된 문법-번역식 방법은 여전히 학력중심사회인 일본에서 대학입시를 준비하는 고등학교에서 강력히 선호되었다.

전후 20여 년 동안 일본 학생들의 영어 학습 동기는 평등주의적 계층 상승의 욕구로 설명될 수 있다. 전후 의무교육을 9년으로 확장하기 전에는 대부분의 학생 교육은 초등학교에서 중단되었고 소수의 인원만 중등교육과 대학교육을 받았다. 따라서 학령인구의 대다수는 영어를 접하지 못하였다. 하지만 1947년 교육 개혁 이후, 사실상 모든 학생들은 중학교 진학 후 주로 문법-번역식 방법으로 일본인 영어교사를 통해 영어를 배우게 되었다. 이러한 교육제도에서는 상급학교 진학을 위한 입시 영어가 영어 공부의 거의 전부를 차지하게 되는데, 중학교에서는 상급 학교인 고등학교, 고등학교에서는 2년제 혹은 4년제 대학에 진학하기 위한 입학시험에서 영어 시험이 부과되었다. 이러한 점에서 1945년 이후 20여 년 간 학생들의 영어 학습의 주된 동기는 세칭 일류 고등학교와 대학에 진학하여 사회적 성공을 이루기 위한 계층상승의 욕구로 볼 수 있으며, 이는 우리나라에서 고등학교 학생들에게 발견되는 경쟁적 영어학습 동기와의 유사한 현상일 것이다(Kim, 2006, 2011).

4. 1970~1990년대 경제 대국으로의 부상과 의사소통 영어

1970년대 일본 영어교육은 새로운 도전에 직면했다. 1964년 도쿄 하계 올림픽 개최 이후 더욱 활성화된 영어권 국민들과의 교류는 일본 대중들로 하여금 영어가 세계공용어임을 점차 분명히 인식하게 하였다. 아울러 1960년대 이후 이어진 일본의 경제 호황으로 인한 공산품의 대량 생산과 해외 유통의 필요성은 일본 학생들과 직장인들에게 의사소통이 실제로 가능한 영어 능력의 필요성을 인식하게 하였다. 더욱이, 경제적 풍요로 인해 이제 많은 일본 가정은 해외여행이 가능하게 되었으며 영어를 실제로 구사해야 한다는 실질적 필요가 배가되었다. 이러한 영어 듣기와 말하기를 일본 문부성의 교수요목에 반영하려는 움직임이 증가하였고, 이에 따라 신설된 일본 영어교육 개선위원회는 다음과 같은 네 가지 권고안을 발표하였다(Koike & Tanaka, 1995: 18):

- 1) 주요 영어 현직 교사들을 위한 1개월 집중 훈련
- 2) 선발된 영어교사들의 2개월 해외 연수
- 3) 전국의 고등학교에 영어 랩(lab) 설치
- 4) 고등학교 전문 영어 강좌 또는 프로그램의 확대 및 설립

그러나, 일본 정부의 노력과 영어교육 개선위원회의 권고에도 불구하고, 1970년대의 영

어교육은 주로 문법, 단어, 그리고 독해 능력을 측정하는 고등학교 및 대학 입시의 부정적인 환류효과로 인해 크게 개선되지는 못했다. 1970년대 당시 일본 신문 지상에는 과열된 입시 스트레스로 인한 학생들의 극단적 선택을 취재한 기사가 연이어 보도되었고, 이는 심각한 사회 문제로 비화되었다. 이에 문부성은 1977년 학교에서의 영어 수업 시간을 주당 4시간에서 3시간으로 감축하여 학업 부담을 경감하는 조치를 취하기에 이른다. 또한 같은 시기 일본의 각 지방자치 현(縣, 우리나라의 도)도 중학교 학생들 간의 극심한 경쟁을 완화하기 위하여 “공립 고등학교 지원자들은 다수의 시험 응시 기회를 주고, 학생 선발에 지원자의 3년간의 중학교 내신과 학업 수행능력을 고려할 것”을 제안했다(Sasaki, 2008: 70). 또한 1970년 일본 문부성은 대학 입시의 부정적 환류효과를 없애기 위한 시도를 시작했다. 일련의 공청회와 대학입시 개선안을 통해, 일본 국립대학협의회는 “공통시험”을 계획·개발하기 시작했고, 1972년에는 국립대학 입학시험센터를 설립했다. 준비 기간을 거쳐 1979년 첫 시행된 공통시험에는 약 32만 명의 수험생들이 응시하여, 국립 또는 지방 현립 대학들에 지원하였다. 세 가지 외국어(영어, 독일어, 프랑스어) 중 하나인 영어는 공통시험에 포함된 5개 주요 교과목 중 하나였고, 영어 발음이나 강세 측정 문항을 포함하여 과거의 독해 위주의 입시 문항에 변화를 주었다. 그러나 공통시험의 긍정적 면에도 불구하고, 당시 전체 대학입시 준비생의 75%를 차지했던 사립대학 응시생들은 이 시험에 응시하지 않았다는 한계 역시 존재하고 있었다. 따라서 학생들의 학업 부담을 경감하고, 간접적으로나마 발음과 강세 문항을 통해 영어 구술능력을 측정하려 했던 이 개선안은 일본에서 영어 학습의 주된 문제점들을 해소하지는 못했다.

1970년대 많은 일본인들은 영어권 국가로 해외여행을 갈 수 있는 경제적 풍요를 누리게 되었고, 이는 일본 영어교육의 지속적인 변화를 추동해 내는 원동력이 되었다. 과거 문법-번역식 수업을 통해 영어를 학습한 일본인들에게는 영어권 국가에서 이 방식의 의사소통에 별반 효과가 없는 고비용 저효율 방식이라는 인식이 팽배하게 되었다. 따라서 이러한 집단 인식은 문부성이 교육과정 개편을 추진하게 되는 이유 중 하나가 된다. 이와 중첩되는 시기 유럽에서는 Wilkins(1976)의 개념-기능 교수요목(notional-functional syllabus)이 학술적 주목을 받게 되었으며, 영어 교과서에도 개념과 기능을 고려한 교육과정이 도입되기 시작하였다. 일본 역시 후속하는 1980년대에 이러한 교과서들과 평가 자료들이 사용되기 시작하였다(Sasaki, 2008).

1970년대 일본 영어교육에서 한 가지 주목할 점 중 하나는 영어교육의 대상 학생에 대한 논쟁이다. Fujimoto-Adamson(2006)에 따르면, 1974년 의무교육으로 중학생 모두에게 영어를 교육하는 것이 타당한 것인지에 대한 찬반 격론이 벌어졌다. 집권당이었던 자유민주당의 히라이즈미 와타루 의원은 일본의 미래를 위해 필요한 소수의 엘리트 학생들을 선발해 이들에게만 영어를 가르쳐야 한다는 정책을 제안했다. 히라이즈미의 입장은 모든 일

본인들이 영어를 위해 시간적, 금전적 투자를 할 필요는 없으며, 소수의 엘리트 번역가와 통역사들만 영어 정보를 일본어로 번역하면 족하다는 것이다. 의심할 여지없이, 히라이즈미의 주장은 19세기 이래 일본의 기본적 화혼양재의 태도를 반영하고 있고 소수의 전문 번역을 통한 신속한 해외 문물의 일본어 번역이 영어교육의 핵심으로 인식했다는 점에서 퇴행적 제안이었다. 또한 경제 발전으로 재화를 축적한 많은 일본인들의 해외여행과 체류가 급증하고 있던 당시의 현실을 통찰하지 못하였다는 한계 역시 존재했다. 따라서 히라이즈미가 제안한 중학교 영어교육 폐지론은 격렬한 사회적 저항에 부딪친다. 이 제안에 대한 반론 중 사회적 공감대를 얻은 영어학자 와타나베 쇼이치의 견해 역시 흥미로운데, 그가 중학 영어교육을 유지해야 하는 주된 이유로 “시험을 위한 영어교육은 일본 학생들의 지성을 도야하는 데에 유용하다”라고 주장했기 때문이다(Imura, 2003: 284; Fujimoto-Adamson, 2006에서 재인용). Fujimoto-Adamson(2006)이 언급한 바와 같이, 히라이즈미에 대한 반론은 영어가 단지 소수의 엘리트 계층만이 향유하는 독점적 지위를 상실하고 보통교육의 대상에 포함되는 외국어라는 인식에 기인하고 있다. 그러나 영어가 보편적으로 학습되어야 하는 이유가 국제어로서의 영어를 사용하여 세계인과의 의사소통을 증진시키려는 것이 아니라, 시험 과목으로 영어 공부를 하는 과정에서 학생들의 지력이 증가할 것이라고 인식했다는 점에서는 여전히 한계를 노정하고 있다. 상기하였듯, 19세기 일본의 영어 학습은 소수 엘리트 계층을 중심으로 이루어졌으며, 외국어 학습(대부분 고전 중국어)이 젊은이들의 사고를 증진시킨다고 여겨졌다. 이러한 전통 사상들이 1970년대 일본 영어교육 논쟁에서 재론되었다는 점이 흥미롭다.

일본의 경제 성장은 1980년대 일본의 영어교육에 새로운 전환점을 가져오게 되는데, 그것은 흔히 JET로 알려진 The Japan Exchange and Training 프로그램을 통해 해외의 유자격자 영어 원어민을 체계적으로 고용 및 관리한 것이었다. JET 프로그램은 1987년에 설립되었고, 일본 정부는 시행 첫 해에 미국, 영국, 호주 등과 같은 이른바 영어의 내심권역(inner-circle)에 포함된 영어권 국가에서 848명의 영어 교사들을 채용했다(General Information Handbook for the JET Programme, 2018). 외국인 영어교사 채용은 점진적으로 증가하여 2002년에는 8,400명에 이르게 된다(Sasaki, 2008).

일본의 1970-80년대 영어교육 상황을 요약한다면 일종의 모순적 상황의 연속으로 볼 수 있다. 이전 시대와 마찬가지로 영어는 입시준비생들의 상급학교 진학을 위한 도구적 기능을 수행하였다. 이러한 점에서, 일본 학생들의 영어 학습 동기는 도구적 동기(instrumental motivation)의 성격이 강하다(Gardner, 1985). 또한 Kim(2006, 2011)이 언급하듯 더 나은 시험 점수를 향해 잠재적 경쟁자인 동료 학생들보다 더 나은 영어 성적을 획득해야 한다는 점에서 경쟁적 동기가 심화된 시기로도 볼 수 있다. 이를 완화하기 위한 수업 시수의 감축 및 입시 제도의 간소화 역시 발견된다. 반면 이와 동시에, 전 세계적 영

어의 범용화와 영어권 국가로의 여행 기회의 확대로 인해 의사소통이 실제로 가능한 영어 교육이 필요하다는 인식 역시 강화되었다. JET 프로그램은 이러한 사회적 분위기를 반영한 조치였고, 일본인들은 더 많은 영어 원어민 교사들을 접하게 되었다. 이러한 영어의 국제공용어로서의 인식은 일본에서 이전 시대에 발견되지 않았던 다른 형태의 영어 학습 동기인 문화 교류의 동기(cultural exchange motivation)를 출현하게 하였다. 영어가 특정 국가의 원어민만 사용하는 것이 아니라 비원어민들 상호간에도 의사소통을 위해 사용하는 언어이고 이것이 가능한 것이 국제인으로서의 온당한 태도라는 인식이 유행하는데, 이는 Yashima(2009)가 제안하는 개념인 국제적 자세(international posture)로 대변된다. 그는 국제적 자세를 “특정 외국어그룹보다는 불특정의 국제 사회와 자기 자신을 연관시켜 생각하려는 경향”으로 정의한다(Yashima: 145). 예를 들어, 2차 대전 중 일본은 영어가 적국이었던 영국과 미국의 언어라는 이유로 영어교육을 금지했다. 이는 영어가 세계공용어라는 인식이 없었기 때문이나, 이제는 전 세계적으로 국제 의사소통의 도구로 영어가 사용되는 현실에서 일본의 영어 학습자들이 영어가 사용되는 명확한 목표 그룹, 국가, 문화를 구분하는 것은 점차 어려워지게 되었다.

5. 2000년대 이후 현재의 일본의 영어교육 현황

20세기의 마지막 10년의 일본은 장기 경제 불황의 시대로 특징지어질 수 있다. 주식시장의 초장기 침체와 부동산 버블의 붕괴는 일본에서 10년 이상의 경제 위기 상황이 지속되게 하였다. 1990년대 경제 공황 시기 일본에서는 학생들의 과도한 공교육 부담을 덜어주기 위한 교육 개혁이 지속되었다. 이러한 교육은 이른바 유도리 교육이라고 불리는데, 자유롭고, 유연하며, 편안한 학교생활을 통한 학생들의 심성 계발을 강조하는 융통성 있는 유도리 교육은 이 시기 모든 학교 교과목에서 강조되었다(Sasaki, 2008). 또한 이 시기 일본에서는 학습의 개념을 재정의하고 학생들의 학습 동기를 강화하며 급속히 변화하는 사회에 선제적으로 대응할 수 있는 학습자 자율성(autonomy)에 대한 학술적 관심이 증대되었다(Kariya, 2002; Sasaki, 2008에서 재인용).

21세기의 첫 10년인 2010년까지 일본은 아직 경기 침체를 완전히 벗어나지는 못한 상황이었고, 이 시기 청년들에게서는 정규직 일자리보다는 비정규직을 전전하며 생활을 유지하는 현상이 증가하였다. 이는 역설적이게도 잘 구비된 체계적 국민복지와 연금제도, 실업구제기금의 혜택 때문으로 볼 수 있다. 2012년 집권한 아베 2차 정부 수립 전까지의 일본 청년 세대의 분위기를 대변하는 용어는 체념을 뜻하는 사토리 세대이다. 대다수의 청년들이 어떤 노력을 하던지 간에, 경제적 이익은 소수의 엘리트 집단에게 돌아가고, 상류층과 다수 일반 대중간의 격차는 점점 더 메울 수 없는 것으로 여겨졌다. 이렇듯 분노를 넘어서

무기력해진 젊은 세대를 반영하는 새로운 용어들이 이 시기에 여러 개가 양산되었다. 예를 들어, 아무런 사회적 교류 없이 집안, 방안에만 머무는 사람을 칭하는 ‘은둔형 외톨이(히키코모리)’나, 독일어 아르바이터에서 파생된 ‘바이타(비정규직 근로자)’와 자유롭다는 의미의 ‘프리(free)’를 조합해 초단기로 비정규직 저임금 직종에 종사하는 젊은이를 지칭하는 신조어 ‘프리타(freeta)’와 같은 용어들이 출현하였다(김태영, 2015).

21세기로 전환되는 시기 일본의 영어교육계에 등장한 하나의 학술적 움직임을 주목할 필요가 있다. 이는 학생들이 영어교육에서 느끼는 염증과 동기감소(demotivation) 현상이며, 이를 다룬 많은 연구가 일본 학생들을 대상으로 시행되었다(예를 들어, Falout, Elwood, & Hood, 2009; Kikuchi, 2015; Yashima, 2013). 일본 학생들이 영어 학습 시 동기가 감소하는 현상은 앞에서 설명하였던 교사 중심의 입시 위주 영어교육을 고려한다면 생소한 현상은 아닐 것이며, 우리나라 학생들의 동기감소 연구에서도 유사한 면이 보고되고 있다(Kim & Kim, 2016). 하지만 일본의 영어교육 상황에서는 우리나라와는 다른 추가적 고려가 필요하다. 첫째, 앞서 언급한 바와 같이, 일본에서 영어 학습은 전통적으로 미국과 영국으로 대표되는 선진 문물을 직수입할 수 있는 첩경으로 인식되어 왔다(Koike & Tanaka, 1998; Sasaki, 2008). 하지만 일본은 1960년대부터 80년대까지 30년 넘게 경제호황을 거치면서 선진국의 입지를 확고히 하였다. 따라서 이제 일본이 벤치마킹해야 하는 선진 문물을 지닌 역할 모델(role model) 국가가 사라졌고, 일본 자체가 한국, 대만, 싱가포르와 같은 아시아 신흥 강국들의 지속적 벤치마킹 대상이 되었다. 즉 아시아 신흥국 및 세계 여러 나라의 외국인들은 일본어를 학습해서 일본을 벤치마킹할 필요가 가중되고 있는 것이다. 반대로 이는 대부분의 일본인들이 선진 문물 도입을 위해 영어 학습을 할 필요성이 감소하게 됨을 의미한다. 아울러 일본 내의 산업 구조 역시 고려해야 하는데, 국내인구가 1억에 달하는 일본은 수출 위주의 경제 정책을 펴지 않고서도 내수만으로도 경제가 유지되는 규모의 경제 체제를 지니고 있다. 따라서 적극적으로 영어를 학습해야 하는 이유, 즉 영어 학습 동기가 점점 일본 학생들에게 감소하는 것이 관찰되고 있으며, 이러한 상황은 일본의 중고등학교 영어교육에서 일반적으로 사용되는 문법-번역식 방식과 결합하면서 높은 수준의 동기 감소가 발생되고 있다.

위와 같이 영어의 필요성이 감소하고 있는 21세기 일본의 사회경제적 환경은 현재 일본을 포함한 대다수의 국가에서 채택하고 있는 영어교육 목표인 국제어로서의 영어를 통한 의사소통능력 증진이라는 것과 다소 모순점이 존재한다. 한마디로 현실적으로 과거만큼 영어가 필요하지 않다는 인식이 증가함에 비해 오히려 정부 차원에서는 영어의 의사소통 능력을 강조하여 여전히 영어가 중요하다는 입장을 취하고 있기 때문이다. 일본 문부과학성³⁾

3) 2001년 일본 문부성과 과학기술성이 병합되어 문부과학성으로 개칭되었다. 영어 약칭은 MEXT(Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology)이다.

은 1970년대 Wilkins(1976)의 개념/기능 교수요목과 Canale와 Swain(1980)에 의해 정립된 제 2언어 의사소통 능력 개념을 반영하여, 21세기 일본의 영어교육 교육과정은 의사소통 능력 배양에 초점이 있다는 것을 지속적으로 강조하고 있다. 이는 일본의 대학 입시 영어 시험 형식의 변화 역시 추동하였는데, Sasaki(2008)에 따르면, 2006년 사상 처음으로 듣기 문항이 포함된 영어 시험이 약 50만 명의 고등학교 졸업생들에게 시행되었고 이는 당해 약 40%의 고등학교 졸업자에 해당되는 인원이었다. 2006년 이전에는 학생들의 영어 듣기 능력이 단지 강세 위치와 영단어의 정확한 발음 등을 묻는 객관식 항목들을 통한 간접측정 방식을 취했기 때문에, 학생들의 청해, 즉 듣고 이해하는 능력을 직접적으로 평가하는 것은 일본 영어시험에 있어 획기적인 시도였다.

하지만, 일본의 영어교육 교육과정이 의사소통 도구로서 영어를 사용하도록 규정하고 있음에도 불구하고, 실제로 대부분의 일본인들이 그들의 일상생활이나 직무수행을 위해 영어로 의사소통을 할 필요가 없다는 점에 주목해야 한다. 19세기 이래 전문 번역에 의한 신속한 영어 정보 번역이 여전히 효과적으로 기능하고 있기에 대부분의 일본인들은 그러한 번역된 영어 정보를 소비하게 된다. 따라서 전술하였듯 현재 일본 영어 교실에서 학습 동기가 저해되어 있는 학생들이 다수 발견된다. 또한 영어 교사들이 그들에게 영어를 계속 학습하도록 설득하는 것 역시 그리 성공적이지 못했다(Carreira, 2011). 영어 의사소통 능력이 없이도 이러한 학생들은 취업에 큰 어려움을 겪지 않을 것이며, 해외여행의 경우에도 이들은 단체관광으로 일본어를 사용하면 될 것이기 때문이다. 따라서 영어 원어민과 접하지 않고 일본어만 사용해도 된다는 일종의 안도감이 젊은층에 확산되어 있으며 이는 일본 젊은 세대의 내향성을 더욱 강화하고 있다. Yashima(2013)는 이러한 일본 젊은 세대의 내향화를 우치무키(内向き)라는 용어로 규정하고 있으며, 이는 영어를 배우려는 일본 학생들의 국제적 자세(international posture)와는 반대 방향의 탈동기화 촉진요인으로 작용하고 있다고 한다.

위에서 언급한 영어 학습 동기 감소, 부정적 우치무키 등의 새로운 상황은 21세기에 들어와 두드러지는 부정적 영어교육 현상들이다. 그러나 일본 영어교육은 2010년 이후에 새로운 전기를 맞이하고 있는데, 그것은 2011년 4월부터 초등학교 5학년 학생들에게 영어교육이 도입되었다는 점 때문이다. 하지만 학교 교과목 명칭은 ‘영어’가 아니라 ‘외국어 및 문화’로 결정되고, 영어의 어학적(문법, 어휘) 특질들이 초등학생들에게 교수되지는 않는다. 이 과목의 도입 취지는 외국에 대한 학생들의 흥미를 진작시키며, 상급 학교 진학시 영어 학습 동기를 고취시키려는 것이며, 따라서 교육과정은 영미 문화권과 일본 문화의 차별적 특질들에 대한 소개로 구성되어 있다.

2010년 이후의 또 다른 특징적 경향은 보조 언어 교사(Assistant Language Teachers, ALTs)의 적극적 활용이다. 1987년에 시작된 JET 프로그램은 점차 젊은 영어 원어민들을

교사로 초빙하였으며, 이들 대부분은 중·고등학교에서 일본인 영어 교사의 보조 교사로 근무했다. 학교에서 보조 언어 교사들의 존재는 학생들의 영어 학습 동기를 진작시키는데 긍정적인 영향을 주었다(Sutherland, 2012). 특히 영어 원어민들과의 만남이 상대적으로 제한적인 농산어촌 지역 학생들에게는 교실에서 영어 원어민의 존재 그 자체로도 이들의 내재적 영어 학습 동기를 진작시키는 것으로 나타났다. 일본에서 보조 언어 교사들의 활용과 관리 부분에 있어 적지 않은 문제점이 있었지만, JET 프로그램에 참여하는 보조 언어 교사들의 수는 꾸준히 증가하였고, 2017년에는 그 수가 총 40개국에서 참여한 5,163명에 달하였다(General Information Handbook for the JET Programme, 2018). 그러나 보조 언어 교사의 도입은 공교육에서만 이루어진 것이 아니라는 점 역시 유념해야 한다. 많은 사기업 역시 영어 원어민을 채용하는 과정에 있어 일본 문부과학성의 JET 프로그램과 유사한 과정을 거쳐 운영하며, 영어 사교육 기관에 보조 언어 교사들을 제공하고 있다.

2010년대 상황을 정리하면 보조 언어 교사제의 적극적 도입 및 초등영어교육의 도입, 2006년부터 시행된 대학입시에서 듣기 능력 평가 포함 등은 20세기 일본 영어교육과는 차별되는 진일보한 변화임에 틀림 없어 보인다. 또한 이러한 변화는 우리나라의 영어교육 상황과 유사한 점이 많다. 일본의 공교육, 특히 고등학교에서는 교사 중심의 입시 위주, 독해 위주의 영어 수업이 진행되고 있다. 아울러 대학생들이나 성인들을 대상으로 하는 영어 회화 중심의 ‘영회화교실(英會話教室)’ 혹은 ‘영회화스쿨(英會話スクール)’로 통칭되는 어학원들이 번성하고 있는 현상 등은 우리나라의 현재 모습과의 유사성이라 할 수 있겠다.

IV. 요약 및 시사점

일본의 영어교육은 1858년 후쿠자와 유키지의 영학숙을 시발점으로 현재까지 160년이 경과하고 있다. 전술한 일본 영어교육의 시대별 변천사는 다음과 같이 요약될 수 있다.

첫째, 일본의 영어교육은 정부 주도의 중앙집권적 통제하에 전개되었다. 또한 공교육과 사교육 공히 19세기 영어교육 도입 이래 국가의 발전과 부국강병이라는 목적을 위해 영어를 활용한 측면이 강하다. 영어는 근대화 과정의 일본인들에게 관직 등용의 기회를 주었고, 이후 고등교육 기관의 학생 선발을 위한 입시의 주요 과목에 포함되며 입시 영어로 변질되었다. 이에 따라 영어학습의 본질이 의사소통에 관련된 듣기와 말하기가 아닌 독해, 단어암기, 문법 구조 습득이라는 인식이 20세기 초부터 널리 일본인들에게 퍼져 현재까지 그 명맥이 유지되고 있다.

둘째, 일본인들의 독특한 ‘화혼양재’ 정신은 영어교육에 지속적으로 영향을 미쳤다. 서양의 진보된 기술을 습득하는 효율적 도구인 영어를 학습하여 궁극적으로 서양을 넘어서기

위한 노력이 시도되었다. 영어를 서구 기술을 벤치마킹하기 위한 도구적 측면으로 이해하는 이 관점은 메이지 유신을 포함한 일본의 근대화 과정인 20세기 초 영어폐지론으로 나타나기도 하였고, 2차 대전 패전 이후 경제 강국으로의 재부상 과정에서 중학 영어 의무화 찬반논쟁 등으로 나타났다.

셋째, 1990년대 이후 10여년간의 장기 경제 침체를 겪기는 하였으나 선진국으로서의 일본의 경제적 위상은 21세기 일본의 영어 학습자들에게 탈동기화(demotivation) 현상을 가중시키고 있다. 영어 원어민과 접촉하지 않더라도 일본 국내에서 일본어만 사용하고 싶다는 소극적인 심리 상태는 일본 젊은이들의 내향성(우치무키)을 가중시키고 있고 이는 영어 학습의 부정적 요인으로 작용하고 있다. 또한 일본 문부과학성이 지향하고 있는 의사소통 중심 영어교육과도 잠재적 갈등 요인으로 작용할 가능성이 있다.

일본의 영어교육의 전개 과정은 우리나라에도 다음과 같은 몇 가지 시사점을 주고 있다. 첫째, 대학입시에 영어가 활용되어 왔다는 측면에서 일본과 우리나라 모두 대학입시의 부정적 환류효과가 강하게 발견되는 것을 알 수 있다. 대학입시 영어 문항의 형태에 따라 고등학교 영어 수업의 형태나 입시 학원의 영어시험 대비 형식이 달라지는 것이 양국의 현실이므로 대학입시에 실제 영어 의사소통 능력을 측정할 수 있는 말하기, 듣기 문항을 포함할 필요성이 있어 보인다. 과거 이명박 정권에서 추진하다 좌초되었던 국가영어능력평가시험(NEAT)의 실패 사례를 엄밀히 분석할 필요가 있으며, 여기에서 이미 개발되었던 영어의 4기능 문항과 기능 통합 문항들을 활용하는 등을 통해 입시영어의 긍정적 환류효과를 모색하는 것도 하나의 대안이 될 수 있을 것이다.

둘째, 우리나라 사회 전반적으로 영어 학습의 필요성에 대한 진지한 재검토가 필요한 시점이다. 전술하였듯이 일본에서는 내수 위주의 경제구조 및 청년층의 내적 지향성 등이 맞물려 영어에 대한 전반적 동기 감소 현상이 발견되고 있다. 하지만 현재까지 우리나라에서는 초등영어교육 이전에 영어 유치원 및 영어 방과 후 활동 등 영어에 대한 사회적 관심이 지대하며, 2018년 집계된 교육통계에 있어서도 영어에 대한 사교육 지출이 5조 7천억원으로 전체 사교육비 중 29.1%를 차지하여 가장 많은 것으로 나타나고 있다(매일경제, 2019). 향후 우리나라에서 영어 학습에 대한 사회적 관심이 지속적으로 유지될 것인지 혹은 일본과 같이 동기 감소 현상이 나타날 것인지에 대해서는 추후 면밀한 비교 분석이 필요할 것으로 판단되며, 이는 후속 연구를 통해 밝혀질 필요가 있을 것으로 판단된다.

참 고 문 헌

- 강준만(2014). **한국인과 영어**. 서울: 인물과사상사.
- 권오량, 김정렬(2011). **한국영어교육사**. 서울: 한국문화사.
- 김명배(2006). **개화기의 영어 이야기**. 서울: 국제영어대학원대학교 출판부.
- 김영서(2009). **한국의 영어교육사**. 서울: 한국문화사.
- 김영철(2011). **영어 조선을 깨우다 I**. 서울: 조선일보사.
- 김태영(2015). **한국의 영어학습 동기 연구**. 서울: 한국문화사.
- 김태영(2016). 일제강점기 영어교육의 사회교육적 양상 분석: 조선·동아일보 기사를 중심으로. *Studies in English Education*, 21(1), 179-210.
- 김현철(2015). 갑오개혁의 정치사적 의의와 현재적 시사점: 제2차 김홍집, 박영효 내각의 성과와 한계 및 과제를 중심으로. *아시아리뷰*, 4(2), 91-132.
- 매일경제. (2019. 3. 12). 1인당 사교육비 29만 1000원 '역대 최고' 6년 연속 상승. <https://www.mk.co.kr/news/view/society/2019/03/148027>에서 2019년 3월 17일 인출.
- 문용(1976). 구한말의 영어교육. *영어교육*, 12, 1-12.
- 문은경(2005). 역사적 연구방법을 통한 현대 영어교육 형성기의 영어교과서 분석. *외국어교육*, 12(3), 245-269.
- 박부강(1974). 한국의 영어교육사 연구(1883-1945). 석사학위논문, 서울대학교.
- 북거일(1998). **국제어 시대의 민족어**. 서울: 문학과지성사.
- 북거일(2003). **영어를 공용어로 삼자: 북거일의 영어 공용론**. 서울: 삼성경제연구소.
- 이인철(2001. 10. 6). 중등교사 자격 4000명 1년 교육, 초등교사로 임용한다. <http://news.donga.com/Culture/more20/3/all/20011006/7744746/1>에서 2018. 11. 24 인출.
- 츠지모토 마사시, 오키타 유쿠지(2011). **일본교육의 사회사**. 서울: 경인문화사.
- Best, J. W., & Kahn, J. V. (2003). *Research in education* (9th Ed.). Boston: Pearson Education.
- Borg, W. H. (1963). *Educational research: An introduction*. London: Longman.
- Butler, Y. G., & Iino, M. (2005). Current Japanese reforms in English language education: The 2003 action plan. *Language Policy*, 4, 25-45.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Carreira, J. M. (2011). Relationship between motivation for learning EFL and intrinsic

- motivation in general among Japanese elementary school students. *System*, 39(1), 90–102.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5th Ed.). London: Routledge.
- Duus, P. (1995). *The abacus and the sword: The Japanese penetration of Korea 1895–1910*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Falout, J., Elwood, J., & Hood, M. (2009). Demotivation: Affective states and learning outcomes. *System*, 37(3), 403–417.
- Fujimoto–Adamson, N. (2006). Globalization and history of English education in Japan. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 8(3), 259–282.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- General Information Handbook for the JET Programme. (2018). Retrieved from http://jetprogramme.org/wp-content/MAIN-PAGE/COMMON/publications/2018_GIH_e.pdf.
- Hill, J. E., & Kerber, A. (1967). *Models, methods and analytical procedures in educational research*. Detroit, MI: Wayne State University Press.
- Howatt, A. P. R. (2004). *A history of English language teaching* (2nd Ed.). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kikuchi, K. (2015). *Demotivation in second language acquisition: Insights from Japan*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Kim, Tae–Young. (2006). Motivation and attitudes toward foreign language learning as socio–politically mediated constructs: The case of Korean high school students. *The Journal of Asia TEFL*, 3(2), 165–322.
- Kim, Tae–Young. (2011). Korean elementary school students’ English learning demotivation: A comparative survey study. *Asia Pacific Education Review*, 12(1), 1–11.
- Kim, Tae–Young, & Kim, Youngmi. (2016). EFL learning demotivation in the Korean contexts: Similarities and differences across school level. *English Language & Literature Teaching*, 22(1), 135–156.
- Kitao, K., & Kitao, K. S. (1995). *English teaching: Theory, research and practice*. Tokyo: Eichosha.
- Koike, I., & Tanaka, H. (1995). English in foreign language education policy in Japan:

- Toward the twenty-first century. *World Englishes*, 14(1), 13–25.
- Larsen–Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching* (3rd Ed.). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Okano, K. H. (2011). A cultural overview of education in Japanese civilization: Adaptive learning at the global periphery. In Y. Zhao (Ed.), *Handbook of Asian education: A cultural perspective* (pp. 184–198). New York: Routledge.
- Ota, N. (2011). Yakon–Yosai and globalization. In C. Holroyd, & K. Coates, (Eds.), *Japan in the age of globalization* (pp. 148–157). London: Routledge.
- Sasaki, M. (2008). The 150-year history of English language assessment in Japanese education. *Language Teaching*, 25(1), 63–83.
- Shimizu, M. (2010). Japanese English education and learning: A history of adapting foreign cultures. *Educational Perspectives*, 43(1), 5–11.
- Smith, R. (2013). Harold E. Palmer, IRLT and ‘historical sense’ in ELT. *IRLT Journal*, 12, 1–8. Retrieved from https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/people/smith/smith_r/harold_e_palmer_irlt_and_historical_sense_in_elt.pdf.
- Sutherland, S. (2012). ‘Real English’ in Japan: Team teachers’ views on nativeness in language education. *Journal of English Studies*, 10, 175–191.
- Wilkins, D. A. (1976). *Notional syllabuses*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Yamamoto, N. Y. (1978). The oral method: Harold E. Palmer and the reformation of the teaching of the English language in Japan. *ELT Journal*, 32(2), 151–158.
- Yashima, T. (2009). International posture and the ideal L2 self in the Japanese EFL context. In Z. Dörnyei, & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 144–163). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Yashima, T. (2013). Imagined L2 selves and motivation for intercultural communication. In M. T. Apple, D. D. Silva, & T. Felner (Eds.), *Language learning motivation in Japan* (pp. 35–53). Bristol, UK: Multilingual Matters.