

Korean Language Education :
A new Teaching and Learning model(ESI) design for improving
Speaking skills of Korean Learners

Dr. Neerja Samajdar, JNU, India

1. 서론

외국어로서의 한국어 교육은 외국인을 대상으로 하는 교육이므로 외국어로서의 '의사소통 수단'의 습득에 목적이 있다. 최근 세계화·국제화 진행되면서, 한국어 교육이 여러 나라에서 활발히 이루어지고 있으며, 외국에서 한국어 교육에 대하여 더욱 많은 관심을 가지고 여러 면에서 적극적인 지원을 마련하고 있다.¹

외국어로서의 한국어 교육에서 일반적으로 학습자의 한국어 교육 학습 목표는 한국어를 사용한 일상생활의 의사소통이며, 이는 언어의 다른 기능 중에서 말하기의 중요성을 강조하고 있다. 외국어 학습자의 목적 및 요구가 되는 일상생활에서 한국어의 자연스러운 사용은 효과적이며 체계적인 한국어 말하기 교육의 필요성을 말해주고 있다.

학습자들의 이러한 학습 목표 및 요구에 의하면, 말하기 교육이 최우선적으로 학습되어야 함에도 불구하고, 아직도 여러 나라에서 음성언어보다는 문자언어에 더욱 집중한 교육이 이루어지고 있다. 예를 들어, 인도 학습자들은 고려하면, 말하기 교육에 적절한 교수법이 적용되기보다 교과서에서의 한국어 문법이나 구조적인 학습 및 힌디어 또는 영어로 번역을 강중하는 말하기 수업이 진행되고 있다. 학

¹ 외국에서 한국어 교육이 상당히 부각되어, 일본과 미국, 캐나다를 비롯하여 유럽과 오세아니아 등 세계 각국에서 한국학이나 동양학 프로그램 속에 한국어 교육이 이루어지고 있다. 한국 외에서의 한국어 교육은 한국 문화, 한국 사회학, 한국 역사학 등을 포함한 한국학 프로그램 속에서 실시 되고 있다. 이를 담당하는 나라들을 살펴보면, 다음과 같다.

일본(122), 미국(27), 러시아(5), 프랑스(4), 독일(4), 캐나다(3), 영국(3), 호주(3), 태국(3), 말레이시아(3), 아르헨티나(2), 자유중국(2), 중국(2), 인도(3), 인도네시아(1), 터키(1), 필리핀(1), 뉴질랜드(1), 브라질(1), 멕시코(1), 포르투갈(1), 폴란드(1), 헝가리(1), 체코슬로바키아(1), 네덜란드(1), 덴마크(1), 핀란드(1), 벨기에(1), 오스트리아(1), 스위스(1), 스웨덴(1), 이태리(1), 아프리카(1), 33개국 등이 있다. (국제 한국어 교육 학회1996), 한국말 교육 소식, pp. 20~22 박미경 참조)

생들의 한국어 말하기 학습에 긍정적인 영향을 미치는 말하기 학습 전략² 지도 및 상호작용적 학습³이 이루어지고 힘들며, 문법적인 연습이 말하기 교육의 전부가 되고 있다. 따라서 말하기 교육 내용(what to teach)에 대한 연구보다는 말하기를 가르치는 방법(how to teach)에 대한 연구가 우선적으로 이루어질 필요가 있다. 그리하여 본 연구는 외국에서 한국어를 공부하는 학생들을 어떻게 하여 더 효과적으로 한국어 말하기를 가르칠 수 있을까에 목적을 두고 있다.

외국에서 한국어를 공부하는 학습자들을 대상으로 할 때, 그 나라의 언어 환경을 고려하지 않고 학습자들에게 효과적인 말하기 교수·학습 방법을 제공하는 것은 어려운 일이다.

중국의 경우에는 다중언어 습득(Multi-language acquisition) 능력을 고려하지 않을 수가 없다. 다문화(Multicultural) 환경에서 사는 학습자들의 다중언어 개념은 모국어(L1), 일반용 언어(영어, L2), 외국어(L3) 등으로 구성되어 있다. 이러한 다중언어 제도가 개인적인 차이를 만든다. 따라서 말하기, 읽기, 쓰기 즉, 언어 영역별 사용에 차이가 있으며, 말하고자 하는 것의 표현, 이해와 스타일에서도 차이가 나타난다. 또한 언어 표현의 형식 즉, 공식적인 말하기와 일상생활의 말하기의 측면에서도 차이가 있다.

이중언어 환경에서 학습자들은 2개 이상 언어능력을 가지게 된다. 이것은 교육적으로 모든 언어를 학습하는 것이 아니라, 일상생활에서 상호작용을 통하여 가지게 되는 언어능력인 것이다. 따라서 중국 학생들은 다양한 언어를 읽고 쓸 줄 몰라도 듣고 말하는 데 우수한 언어능력을 보여주며, 일상생활에서 아무런 불편함 없이 언어 사용에 지장을 느끼지 않는다. 인도의 이러한 언어 사용 환경에서 모국어(L1), 영어(L2), 외국어(L3) 등을 자유롭게 사용하는 비결은 바로 상호작용이다.

² 학습전략이란 학습자들이 외국어 학습을 더 쉽고, 빠르고, 즐겁고, 자기 주도적이고, 효과적이며, 그리고 새로운 상황에 전이가 잘 될 수 있도록 하기 위해서 취하는 구체적인 활동이다. 학습전략은 외국어 의사소통 능력을 개발하기 위해서 필요한 적극적이고 자기 주도적인 참여를 위한 도구들이며 이러한 전략들은 학습과정을 더 쉽고, 더 효과적이고, 더 자기 주도적으로 만들어 주어서 학습자들이 더 좋은 언어의 유창성을 획득할 수 있도록 도와주는 것이다(Oxford, 1990; Wenden 과 Rubin, 1987; O'Malley 와 Chamot, 1990).

³ Brown(2001)에 의하면, 상호작용은 두 명 이상의 사람 사이에 일어나는 생각과 감정, 아이디어의 교환으로 서로에게 영향을 미치는 것이다. 또한 외국어 학습하는 데 있어서 학습자가 배우는 언어적 혹은 비언어적 요소들을 실제 상황에서 적용하는 방법을 배워야 되는 측면에서 상호작용적 학습은 초기단계에서 가진 언어 능력을 통하여 학습 되어야 된다(Wilga Rivers, 1987).

언어의 실제 사용에서 상호작용적 방법에 익숙한 학습자들은 외국어 학습에는 자연스러운 상호작용적 언어학습 스타일을 가지고 있다.

이러한 학습자에게 외국어로서의 한국어 교육에서 말하기 교수. 학습 방법을 논의할 때, 가장 중요하게 다루어야 될 것은 바로 수업에서 한국어의 실제 사용을 통하여, 상호작용적 말하기 학습을 시키는 것이다. 교실 밖에서 한국어 말하기 연습을 할 기회가 없는 상황에서 교실 안에서의 상호작용이 더욱 중요한 역할을 맡게 되는 것이다. 학습자들의 이중언어 환경과 언어 코드 전환(Code Switching), 언어 코드 이동(Code Shifting), 오류관용(Error Tolerance) 등의 언어사용 특성⁴이 현재 한

⁴ 이중언어 환경의 영향으로 인하여, 학습자들은 말하기의 언어 습득 맥락과 사회문화적 측면에서 다양한 특성을 가지게 된다. 주로 많이 보이는 특성은 언어 코드 전환(Code Switching), 언어 코드 이동(Code Shifting), 오류 관용(Error Tolerance), 심리적 자신감 등이 있다.

언어 코드 전환(Code Switching)이란 언어사용에 있는 모국어(L1), 영어(L2), 외국어(L3)가 서로 대체되어 섞여 사용되는 것으로 3개 언어 체계 사이의 상호작용을 보여주어 언어 코드 혼용(Code mixing)이라 말하기도 한다.

언어 코드 이동 (Code Shifting)은 두 명 이상의 화자 사이의 순서의 변화에 따른 언어 코드의 변화를 말하고 언어 코드 이동은 문장과 문장 사이 혹은 문장 안에서 일어나는 언어 코드의 변화를 말한다.

오류관용(Error tolerance): 이중언어 환경인 중국에서 다양한 언어를 모국어로 사용하는 민족들이 모여서 산다고 할 수 있다. 대부분 영어(L2)를 사용한다고 해도 이를 다양한 방언어로 만들어 나름대로 사용하고 있다. 이에서 표준영어로 문법정리가 완성되지 않은 것이며, 이의 사용이 지역적으로 정하기가 어려운 상황이다. 중국의 다중언어 사용에서 일상생활의 의사소통에서 오류가 흔히 발생하는 경우가 많다. 그러나 이러한 오류를 지적하여 교정해주는 것보다 이를 허용하는 것이 주로 볼 수 있는 특성이라고 하겠다. 오류관용의 특성은 오류를 언어적인 관점에서 평가 하는 것보다, 그 사람의 모국어(L1)와 출생지를 생각하여, 허용하는 경우가 대부분이다.

심리적인 자신감: 어렸을 때부터, 다양한 언어와 문화 사이에서 생활해 온 중국 학생들에게, 이러한 부담이 언어 습득의 초기 단계(Early Stage of Language Acquisition : Childhood)에서 언어의 습득과 학습의 심리적인 부담 없이, 자율적이며, 자연스러운 언어사용을 보여주는 것이다. 따라서 언어의 정확성이나 완벽한 문법적인 언어 구조로 문장을 구성해 보는 것보다, 나름대로 문장을 짓고 언어 코드 전환(Code Switching) 기능의 사용으로 먼저 말을 해보는 것을 선호한다. 그리고 학습하는 외국어를 읽고 쓰는 방법을 배우는 것보다, 회화 위주로 언어를 습득하는 특성을 가지고 있다. 그리하여 중국 학습자들의 1개 언어를 사용하는 사회(Monolingual Society)가 갖지 못하는 언어 학습의 언어적 또는 사회적 특성을 소

국어 말하기 교육과정에 고려되어, 학습자들의 학습방법에 맞는 교수법을 제안하는 것이 본 연구의 목적이 되는 것이다.

2. ESI 한국어 말하기 교수.학습 방법

외국어로서 한국어 교육의 실제 활용에서의 어려움을 고려해 볼 때, 어떤 하나의 교수.학습 방법이 전체 한국어 말하기 교육에서의 모든 문제점들을 해결해주는 적절한 방법이라고 하기가 어렵다. 따라서 말하기 교수.학습 방법의 통합적인 말하기 수업이 제안될 수 있다.⁵

그리하여 본고에는 현재 말하기 교육의 어려움을 해결해주는 장점들을 살리고 다문화 및 다언어 교육 환경에 적절한 요소들을 포함하는 교수.학습 방법으로 현실적 교수법, 상호작용적 교수법과 전략 중심 교수법의 이론을 토대로 하여, 교수.학습 방법을 구성해 보았다. 이를 ESI 한국어 말하기 교수.학습 방법이라고 하였다.⁶ 본고에서 ESI 교수.학습 방법을 더욱 효과적인 한국어 말하기 교육을 위하여 제안하고 있다.

a. 교수.학습 모형

이의 교수.학습 모형은 수업 평가(Evaluative) 차원, 학습 전략적(Strategic) 차원 및 상호작용적(Interactive) 차원으로 구성되었다. ESI 말하기 교수.학습 모형은 안내 -> 교사 안내 활동 -> 강화 -> 교사-학습자 상호작용적 활동 -> 학습자-학습자 상호작용적 활동 -> 정리의 단계로 분류되어 여섯 단계의 절차로 구성된 것이다.

유하고 있다.

⁵ 김승혜(1990)와 김은숙(1980)에 의하면, 외국어로서의 한국어 교육에 적용 가능성의 관점에서 기본적으로 한 가지 교수법으로 절대적인 효과를 기대할 수 없다. 또한 다양한 교수법들이 가지고 있는 특성과 장점들을 충분히 고려해서 적절히 활용해서 하는 것은 성공적인 외국어 교육에 필수적이라 주장하였다.

⁶ ESI 말하기 교수.학습 방법에 관한 기본 연구 조사, 설계, 활용 결과 및 증정을 썬 니르자(2007)에서 확인을 할 수 있다. ESI 교수.학습 방법의 설계 단계에서 먼저 한국어 말하기 교육에 학습자, 교사, 교육과정상, 말하기 수업 분석, 교수.학습 방법의 문제점 및 원인 분석, 수업 지도안 등을 통하여 현황 및 문제점을 살펴본 것이다. 이를 바탕으로 하여, ESI 교수.학습이 설계되었다. 그러나 ESI 교수.학습 방법의 실제 활용 없이 검증을 받기가 불가능한 것였다. 그리하여 이를 활용해 결과를 분석하여, 적극적인 검증을 받은 후, ESI 교수.학습 방법은 효과적인 말하기 교수.학습 방법으로 제안되었다.

I 안내 단계

안내 단계에서 말하기 교육에 관한 학습 목적과 목표가 학습자에게 제시되며, 이는 말하기 학습에 대한 학습자들의 동기를 유발시키는 단계라고 할 수 있다. 학습되는 내용 및 학습자들의 수준에 따라 안내 단계에서 교사의 역할이 달라질 수 있지만 다음과 같은 학습 목표하기와 동기 유발과정의 기본 과정으로 이루어지는 것이다.

❖ 학습 목표 확인하기

학습 목표 확인하기에서 왜 이러한 내용을 배워야 되는가, 이러한 내용을 통하여 어떤 방법인 말하기 학습이 이루어질 수 있는가, 이러한 내용은 학습자들의 한국어 및 한국어 지식과 어떤 관련성이 있는가, 그리고 관련된 내용에 대한 배경을 소개하여, 말하기 학습 내용의 중요성을 제시해야 한다. 이의 결과로, 학습자들이 말하기 학습내용의 충분한 배경 지식 및 학습의 목표를 가지게 됨으로써, 이에 관한 관심을 가지게 되는 것이다.

❖ 동기 유발하기

학습자들에게 동기 유발시키는 방법으로 교사가 보조 자료이나 테이프를 준비하여, 말하기 수업의 안내 단계에서 이를 통하여 학습자에게 가장 가까운 일상생활의 상황을 들 수 있다.

II 교사 안내 활동 단계

교사 안내 활동 단계는 학습자들의 말하기 학습에서 교사의 역할을 강조하는 단계이다. 학생들의 학습 방법, 스타일 및 특성을 고려하여, 교사가 학습 내용에 대해 설명하며, 학습자들에게 내용 파악을 위한 적절한 말하기 학습 전략을 소개하는 것이다.

❖ 내용 설명하기

내용 설명하기 단계에서 교사가 학습내용을 학생들에게 맞는 방법 예를 들어, 단순히 읽어주는 것보다 학습자가 직접 참여하게 하여, 안내를 해주고 설명해주는 것이다. 이리하여 학생들은 내용을 더욱 가깝게 느껴 더욱 활발하고 적극적인 반응을 보여주는 특성을 기지고 있다.

❖ 학습 전략소개하기

학습 내용을 설명하며, 학습자가 쉽게 학습할 수 있도록 말하기 학습 전략이 소개되어야 한다. 학습자들은 학습 내용을 인식하고 자기 주도적으로 학습하는 기능

및 전략을 요구한다. 학생들에게 말하기 학습 전략의 구체적인 소개 및 설명이 학습 내용 설명하기 과정에서 동시에 이루어져야 된다. 본고에서 적절하며 효과적인 학습 전략 훈련 방법으로 전략과 통제 훈련 혹은 완전한 명시적 전략 훈련 (Strategic-Plus-Control-Training/Completely Informed Training)을 제안한다. 교사에게서 말하기 학습 전략의 점검 및 평가를 중심으로 삼고 있는 완전한 명시적 훈련 방법이 학생들에게 말하기 학습 전략에 대한 인식을 높이고 다문화 환경에 더욱 유용하다고 볼 수 있다.

III 강화 단계

강화 단계는 말하기 학습 내용의 파악과 자연스러운 한국어 사용에서 이의 적용을 더욱 강화시키는 단계라고 하겠다. 학습 내용과 학습자의 말하기 학습 스타일에 적절하게 소개된 말하기 전략에 대한 더욱 구체적이며 집중적인 설명과 이의 적용을 학습시키는 목적으로 설계된 강화 단계에서 말하기 학습 전략 설명하기, 시범을 보여주기 및 이에 대한 학습자의 이해 여부의 과정이 이루어지는 것이다.

IV 교사-학습자 상호작용적 활동 단계

한국어 말하기 교수-학습 방법의 중점을 말하기 학습에 교사-학습자, 학습자-교사 상호작용이라고 하겠다. 교사에게서만 이루어지는 설명 및 지도의 일방적인 말하기 학습 보다는 학습자들의 직접적인 참여를 유발시키는 교사-학습자 상호작용적 활동 단계에서 말하기 학습 전략의 적용 연습, 교사-학습자 활동 연습 및 이에 관한 교사 피드백 과정이 이루어진다.

❖ 말하기 학습 전략 연습하기

앞 단계에서 소개하고 설명된 말하기 전략의 직접 적용을 연습시키기 위하여 학습자들과 공동 활용함으로써, 학습 내용을 연습시키는 것이다.

❖ 교사-학습자 간의 활동 연습

교사가 학습 내용과 학생들의 수준에 따라 상호작용적 수업 활동을 계획하고 준비한다. 한국어의 자연스러운 사용에 관한 자신감 동기가 부족한 외국인 학생들에게 교사와의 공동 활동으로 학습 내용 및 전략의 적용연습이 필수적이라고 본다.

❖ 교사 피드백

앞에서 제시된 학습내용과 말하기 학습 전략 적용 연습에서 학습자들이 하는 잘못이나 실수에 관한 교사 피드백이 제공되어야 된다. 이는 말하기 전략의 적절한 사용과 한국어 사용에서 학습내용의 적용에 관한 적이며, 이에서 학습자들에게

적절한 교사 피드백이 제공되는 것이다. 동기적 강화 피드백⁷, 응답 유도(Elicitation)⁸, 메타언어적(Metalinguistic)⁹과 해명 요청(Clarification request) 피드백¹⁰ 방법 사용을 제안한다.

V 학습자-학습자 상호작용적 활동 단계

이 단계에서 학습자들이 동료들과의 협동으로 수업에서 상호작용적 말하기 활동을 수행하게 된다. 사회적 전략인 협동, 동료와 협력하기 학습 전략을 많이 사용하는 인도 학습자들이 한국어 말하기 학습에 수업에서 동료들과의 자유로운 상호작용에서 한국어 사용 연습을 요구한다.

동료들과 협동을 증진시키는 학습자-학습자 상호작용적 활동 단계는 확인하기, 수행 목표 선정, 과제 수행 및 평가하기 단계로 구성된 것이다.

확인 단계에 학습자가 교사에게서 활동 내용과 진행에 관한 안내를 받게 되며, 이에서 자신의 역할을 확인하게 된다. 다음은 수행목표 선정 과정에서 자신의 한국어 말하기 학습에 활동 수행 목표를 설정하게 되는 것이다. 과제 수행 단계에서 학습자들이 학습한 말하기 전략을 실제 한국어 사용을 통하여 적용하게 되며, 동료들과의 상호작용에서 한국어 말하기 학습을 하게 되는 것이다. 그 다음의 평가하기 과정에 교사가 말하기 전략의 적용 및 자연스러운 한국어 사용에 대한 동기적 강화 피드백을 제공해주고 학습자들의 잘못이나 실수에 대한 적절한 피드백을 해주는 것이다.

VI 정리 단계

말하기 교수.학습 모형의 마지막 단계인 정리 단계에는 지금까지 학습된 내용 및

⁷ 동기적 강화 피드백은 말하기 수업에서 학습하고자 하는 수업내용과 상호작용적 활동을 수행할 수 있게 말하기 학습의 동기를 적절히 유발시켜 주는 역할을 한다(스미트(1988)).

⁸ 응답 유도(Elicitation) 피드백에는 교사가 학습자에게 정답이나 오답을 제시해주는 것이 아니라, 학습자들이 직접 자신의 발화를 되돌아보게 되며 자신의 잘못이나 실수를 깨닫고 스스로 교정하게 되는 것이다(라이스타와 란타(1997)).

⁹ 메타언어적(Metalinguistic) 피드백에는 교사가 직접적으로 알맞은 발화를 제공해주는 것이 아니라 학습자의 잘못과 실수에 관한 의견, 질문, 정보를 주는 식으로 교정을 제공하는 것이다(라이스타와 란타(1997)).

¹⁰ 해명 요청(Clarification request) 피드백은 교정을 요청하는 방식으로 학습자에게서 자신의 발화를 수정하게 하는 피드백이다. 이에서 교사가 학습자의 잘못된 발화를 잘 이해를 못하는 반응을 보여주며 어딘가 오류나 잘못이 있다는 것을 느끼게 한다. 그리고 이에 대한 질문을 통하여 학습자에게 교정을 요청한다(라이스타와 란타(1997)).

상호작용적 말하기 활동을 통하여, 훈련된 학습 전략에 대한 교사가 정리하는 것이다. 그리하여 이는 말하기 학습에 있어서 학습 내용에 대한 학습자의 확실한 이해를 확인하며, 교사가 말하기 교수.학습 방법에 대한 학습자의 반응, 관심, 참여도 및 학습자들의 말하기 학습에 이의 효과를 확인하는 것이다. 따라서 정리 단계는 학습내용, 말하기 활동, 말하기 학습전략 사용 및 수행 평가 등을 정리함으로써, 말하기 학습목표의 달성을 확인하는 단계라고 할 수 있다.

본고에서 제안되는 말하기 교수.학습 방법의 모형을 살펴보았다. 따라서 ESI 교수.학습 모형의 특징을 다음과 같이 제시할 수 있다.

첫째, ESI 말하기 수업에서 교사 피드백의 제공이 단계별 마련되어 있어 학습자들이 언제나 교사에게서 자신의 말하기 학습에 대한 피드백을 받을 수 있다. 무조건 수업이 끝날 때까지 기다려야 되는 것이 아니라, 바로 바로 피드백을 받을 수 있는 것이다. 이는 ‘강화’ 단계에서 시작되며, ‘교사-학습자 상호작용적 활동’ 단계를 걸쳐 학습에 어려움이 있거나 잘못된 발화를 할 때, 학습자가 교사 피드백을 받는다. 그러나 더욱 집중적인 피드백을 필요로 하고 있는 학생들이 다시 ‘강화’ 단계의 설명 및 안내부터 받게 된다. 또한 ‘학습자-학습자 상호작용적 활동’ 단계에서 만약 학습자가 수업내용과 학습 전략의 사용에 아직 자신이 없거나 잘못된 발화를 보여주고 있을 때, 다시 ‘강화’ 단계로 돌아가 교사설명을 받아, 교사와 함께 연습하게 된다. 또한 ‘학습자-학습자 상호작용적 활동’ 단계에서의 평가가 교사로부터만 제공되는 것이 아니라 동료들과의 상호평가 및 자기평가를 통하여 학습자의 한국어 사용이 **평가** 되는 것이다. 그리하여 수업에서의 교사 피드백, 학습자 간에 상호평가 및 학습자 자기평가는 본 ESI 말하기 수업의 기본 요인 중 하나로 포함되어 있다.

둘째, 교사로부터 말하기 학습 **전략**의 소개, 설명과 시범이 교수.학습의 기초가 되는 것이다. ‘교사 안내 활동’ 단계부터 시작되어 ‘강화’ 단계에 학습 전략의 실제적인 시범을 보고 학생은 ‘교사-학습자 상호작용 활동’ 단계 및 ‘학습자-학습자 상호작용 활동’ 단계에서 직접 적용을 하며, 나름대로 수정을 하면서 사용하기를 배우게 되는 것이다.

셋째, ESI 말하기 수업에서 교실 안에서의 **상호작용**이 세 가지의 과정으로 실시된다. 이를 교사-학습자 과정, 학습자-교사 과정 및 학습자-학습자 과정이라고 하였다. ESI 말하기 수업 절차의 ‘안내’ 단계부터 ‘정리’ 단계까지, 수업에서의 적극적인 활발한 교사와 학습자의 상호작용이 이루어진다. 이는 교사-학습자 과정과 학습자-교사 과정에 해당된다고 할 수 있다. ‘학습자-학습자 상호작용적 활동’ 단계는 학습자 간의 상호작용으로 수행되는 수업활동 단계이기 때문에 학습자-학습자 간에 협동을 중심으로 하고 있다.

그리하여 ESI 말하기 교수.학습 방법의 구성은 평가(Evaluative) 차원, 학습 전략적(Strategic) 차원 및 상호작용적(Interactive) 차원으로 되어 있다.

b. 교수. 학습 방법의 구성

1. 평가(Evaluative) 차원

한국어의 의사소통 능력을 목적으로 하고 있는 외국 학습자를 위한 ESI 한국어 말하기 교수.학습에서 말하기 평가(Evaluative) 차원은 학습자들의 한국어 학습 목표 및 학습 방법을 고려하여, 교실에서의 실제 한국어 사용에 관한 평가를 말한다. 의사소통을 목적으로 하고 있는 말하기 학습에서 평가가 형식적인 언어의 정확성보다는 실제 대화 속에서 언어의 사용에 중점을 두어야 한다.

그리고 여기에 말하기 평가에서 가장 우선적으로 고려되어야 될 것은 다중언어 환경으로 인하여, 이에서 중국학생들이 받게 되는 모국어 및 영어 간섭이다. 학생들의 한국어 발화를 듣고 이에서 나타나는 모국어의 간섭에 대한 교사에게서의 직접적인 피드백이 요구되는 것이다.

ESI의 평가 차원의 중심이 학습자들에게 한국어 사용에 정확성보다 메시지를 전달하는 데 맞춰, 한국어 말하기 학습에 대한 동기를 유발하고 동료들과 상호작용을 증진시키는 자기주도적인 평가 방법으로 교사 피드백, 학습자 간의 상호평가, 학습자 자기평가가 실시되는 것이며, 이는 학습자들의 시행착오(Trial & Error)와 오류 관용(Error Tolerance)과 같은 언어 습득 특성의 관점에서 효과적인 평가 방법으로 제안될 수 있다. 그리하여 중국 학생들에게 말하기 평가에서 교사 피드백, 상호평가 및 자기평가가 제안되며, 이는 교사에게서 계획되며, 교실에서 한국어 말하기 학습에서 체계적으로 실시되어야 되는 것이다. 따라서 수업에서 이러한 평가 과정을 위하여 교사가 수업준비 단계에는 수업지도안에서 피드백을 계획해야 한다.

본고에서 중국같은 환경에서 한국어 학습하는 학습자를 위한 적절하며, 효과적인 교사 피드백의 유형을 제안하는 데 있어서, 동기적 강화 피드백, 응답 유도(Elicitation)피드백, 메타언어적(Metalinguistic) 및 해명 요청(Clarification Request) 피드백이 있다.

2. 전략적(Strategic) 말하기 학습 차원

외국학습자를 중심으로 하는 ESI 한국어 말하기 교수.학습 방법이 교사 중심 말하기 수업보다 학습자 중심 말하기 수업으로 구성되며, 전략 차원의 말하기 학습 전략 지도에서 교사 전략 지도가 아니라 학습 전략 지도를 중심으로 하고 있다. 중국 학습자들의 요인들과 여기에서의 이중언어와 다문화 환경을 고려하면 교실 안에서의 학습 전략 훈련이 제안된다. 외국어로서의 한국어 말하기 학습에서 중국학습자는 한국어 말하기 학습을 더욱 효과적이며 자기주도적으로 학습하는 것을 요구하며, 한국어의 실제 사용에서 말하기 학습 전략의 자연스러운 적용을 위한 말하기 학습 전략 지도가 제안된다. 그리하여 성공적인 한국어 말하기 학습을 위하여 ESI 수업에서 말하기 학습 전략의 집중적인 훈련 및 지도를 통한 학습 전략의 소개 및 직접적인 적용연습이 외국 학습자들에게 효과적인 말하기 교수.학습 방법이라고 할 수 있다.

이에서 교사의 역할을 강조하며, 학습자들이 말하기 학습을 언제, 왜, 필요한지를 배우고, 어떤 상황에서 어떻게 사용할 수 있는 것을 배워 실제 한국어 사용 환경에서 적용할 수 있도록 교실 안에서의 말하기 학습 전략 훈련을 제안한다.

ESI 교수.학습 모형의 전략 차원에서 말하기 학습 전략의 훈련 제시 방법으로 ‘전략과 통제적 훈련 혹은 완전한 명시적 훈련(Strategy-Plus-Controlled-Training/Completely Informed Training)’을 제안한다. 이를 통하여, 학습자들에게 말하기 전략의 목표 및 필요성을 완전하게 이해시키고 학습자의 한국어 말하기 학습에 이의 효과 및 중요성을 명시적으로 설명해주는 것이다. 그리고 교사에게서 말하기 학습 전략의 점검 및 평가를 받는 것이다.

이러한 전략 훈련 차원에서 장기간 학습 전략 훈련 방법으로 실시할 수 있다. 외국 학습자들의 요구와 한국어 배제상황을 고려하여, 말하기 학습 전략 훈련의 절차¹¹를 다음과 같이 구성하였다.

I 단계 - 학습자들의 요구 및 전략 훈련의 시간 결정 :

여기에서 가장 먼저 교사가 학습자들이 많이 사용하는 전략들을 조사하여, 학습자들의 요구를 파악한다. 학습 전략 사용에 관한 설문조사 방법

¹¹ 학습 전략의 훈련 절차를 위하여, 단세리아우(1985), 웬텐(1996), 브라운, 깬피온과 데이(1980a, 1980b), 웨인스턴과 언더우드(1985), 존스(1983), 아니란과 카리아스(1985), 차못과 오멜리(1986, 1987), 썩 니르자(2007)를 참고함.

을 통하여, 말하기 전략 훈련의 적절한 기간을 정하는 것이다.

II 단계 - 말하기 학습에서 훈련될 학습 전략 선정

이에서 학습자들의 한구경 말하기 학습 목표, 스타일, 태도, 동기, 학습 형태, 다중언어 사용과 다문화적 배경 및 한국어 배제상황을 고려하여, 학습에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 학습 전략들이 탐색되는 것이다.

III 단계 - 학습 전략 훈련의 제시 방법 선택

전략 훈련이 학습 내용과 통합적으로 이루어진다. 이에서 바로 '전략과 통제적 훈련 혹은 완전한 명시적 훈련(Strategy-Plus-Controlled-Training/Completely Informed Training)'이 제안된다.

IV 단계 - 학습 전략 훈련에 대한 학습자 동기 유발

학습 전략 훈련에 동기를 유발시켜야 된다. 이를 위하여 중국 학습자들이 가지고 있는 다양한 언어적 배경에서의 독특한 특징과 성격을 사용할 수 있다. 이러한 특징을 학습자의 학습 목표와 연결시켜, 학습에 훈련에 대한 동기를 유발시킬 수 있다. 예를 들어, 대부분 학습자들은 사업적인 목적으로 학습을 하고 있다고 하면, 통역·번역 및 전문적 용어 등을 학습내용에 포함하여, 이에 관한 학습 전략을 훈련시킬 수 있다.

V 단계 - 전략 훈련과 말하기 학습 내용의 통합 및 말하기 활동과 자료 준비

이에서 교사가 학습 전략 훈련을 말하기 학습 내용과 통합시켜 말하기 활동 및 자료를 준비하는 것이다. 그리하여 학습 전략 훈련이 한국어 말하기 학습과 직접적으로 결합되어, 학습내용과 절차에서 따라 효과적으로 수행하게 된다.¹² 여기에서 교사가 수업 내용에 따라 상호작용적 활동을 준비한다. 즉, 학습자의 수준에 맞게 흥미로운 말하기 활동과 이에 관한 자료들을 준비하고 훈련한 전략을 학습활동에서 어떻게 통합시킬 것 인지를 결정하게 된다. 전략들의 설명과 적용을 계획하여 통합적인 말하기 학습 자료들을 준비하게 되는 것이다.

VI 단계 - 학습 전략 훈련 실시

지금까지 계획하여 구성된 말하기 전략이 실제적으로 실시된다. 이는 앞에서 보았듯이 교수·학습 모형의 '교사 안내 활동' 단계에서 바로 실시되

¹² 학습과정와의 이러한 통합적인 학습 전략 훈련이 학습자들의 말하기 학습에 긍정적인 영향을 미치는 효과적인 방법이다(단세리아우, 1995; 존스, 1993; 차뭇과 오멜리, 1986).

는 것이다. 교사가 학습내용을 설명하면서 전략들의 시범을 보여준다. 그리고 이때 더욱 집중적이며 구체적인 학습 전략의 설명을 위하여 교사가 준비한 훈련 자료들을 통하여, 일상생활의 예시 상황 및 시범으로 설명한다. 따라서 학습자들이 상호작용적 말하기 활동을 통하여 전략을 직접 적용해 봄으로써, 자기주도적 전략 학습을 하게 되는 것이다.

VII 단계 - 학습 전략 훈련 평가

훈련을 받는 동안 학습자들의 학습 전략 적용을 교사가 관찰함으로써, 학습자들에게 적당하며 효과적인 피드백을 제공해 주는 단계이다. 더욱 효과적인 평가를 위하여, 학습자들에게 상호평가와 자기평가를 하게 시키는 것이다. 초인지 전략과 사회적 전략을 통하여 동료들과 자신의 학습 전략과 말하기 학습을 평가하게 하는 것이다. 따라서 학습 전략 훈련의 효과 및 이에 대한 학습자들의 반응의 관찰을 통하여, 교사가 전략 훈련을 평가한다.

VIII 단계 - 평가를 바탕으로 재조정

앞에서의 평가를 바탕으로 하여 훈련이 변경되거나 강화되는 등 재조정하는 과정이 이루어진다.

ESI 한국어 말하기 교수. 학습 방법에서 중국 학생들을 대상으로 할 때, 다음과 같은 학습 전략들이 제안 할 수 있다. 학습자들의 이중언어 능력 활성화하는 측면 및 다문화 환경을 고려해서 제안하는 것이다. 인지전략으로 연습, 기억전략인 복습, 보상전략에서 말하기의 체약극 복하기, 초인지 전략인 집중적인 학습 계획, 학습 계획하고 조직하기, 학습 평가하기, 또한 정의적 전략인 걱정해소, 가정 조절하기와 사회적 전략인 협동과 타인에 대한 이해 전략이 한국어 학습에 도움이 될 수있다고 생각한다.

3. 상호작용적(Interactive) 차원

외국어로서의 한국어 교육에서 학습자들의 한국어으로 일상생활 의사소통을 목적으로 하는 상호작용적 차원을 포함시키지 않을 수 없다. 한국인과 대화를 할 때, 어떻게 말을 해야 할 지 몰라서 적당히 이해하고 침묵함으로써, 오히려 대화가 단절되는 경우가 있다. 학습자들은 상호작용을 위한 전략을 인식하고 한국어를 연습할 기회를 요구하는 것이다. 한국어 교육에 있어서 말하기 학습이란 남에게 음성 언어로써 전달하기 위하여 자신의; 생각과 느낌을 바르고 효과적으로 표현할 수 있는 능력을 지도하는 것이 목적이 되어야 된다고 생각한다. 이러한 말하기 학습이 활발히 이루어지게 하기 위하여 말하기 학습에 학습자들은 적극적으로 참여하게 하여, 이를 위한 방법으로 상호작용적 활동이 적용되어야 되는 다는 것으로

상호작용적 차원을 ESI 교수·학습 방법에 포함된 것이다.

ESI의 상호작용적 차원에서 학습자가 교사와 동료학습자들과 협동 및 협조하여 상호작용적 말하기 활동을 통하여, 자신이 가지고 있는 생각들을 더 체계적이고 효과적으로 구성하여 한국어의 자연스러운 사용에서 표현할 수 있도록 하는 것이 목적이다.¹³

외국어를 학습하는 데 있어서, 학습자가 배우는 언어적 혹은 비언어적 요소들을 실제 상황에서 적용하는 법을 배워야 되는 측면에서 상호작용적 학습은 초기 단계에서 가진 언어 능력을 통하여 학습되어야 되는 것이다 (리버, 1987).

ESI의 상호작용적 차원이 두 가지의 과정을 바탕으로 하고 있다.¹⁴

첫째, 한국어 말하기 학습 첫 과정인 형태(form)에서는 한국어의 구조적인 면(Structural aspect)이 강조되어 문법적인 지식을 통하여 한국어 능력이 향상되는 것이다. 이 과정에서 학습자들은 자신의 모국어(L1) 및 다른 언어와의 비교로 한국어의 문법이나 구조를 익히기 위하여 언어구조, 발음, 모형, 어휘 등을 연습하여 습관을 향상시키는 것이 강조하는 말하기 활동들이 해당되는 것이다. 일상생활의 한국어 의사소통 능력을 선행하는 말하기 학습을 하게 되는 것이다.

둘째, 의미(meaning) 과정은 앞에서 습득한 한국어 언어적 지식을 통하여 한국어 의사소통 능력을 발달시키는 과정이다. 이에 학습자들이 한국어의 언어구조와 형태에 관한 의사소통 기능(Communicative function)을 인식하게 되며, 의미(meaning)를 전달하는 능력을 가지게 되는 것이다. 즉, 위 과정에서 습득한 한국어 언어적 기술을 사용하여, 상대방과 의사소통을 하는 것이므로 실제 대화에 가깝거나 실제 대화를 할 수 있는 과정이다. 이에서 학습자들은 교실에서 한국어를 구사할 수 있는 환경을 만들어 자연스럽게 한국어를 학습하게 되는 것이다. 그리고 어학 실험실 등을 이용하여 일상용어와 관용구 및 상호작용적 표현들을 연습하게 되는 것이다.

따라서 ESI 상호작용적 말하기 학습의 과정이 구성하게 되며, 이를 세 가지의 단계로 구분하여 단계별 말하기 활동을 제시하였다. 훈련활동(Drill Activities), 상호작용적 활동(하) (Low-Interactive Activities), 및 상호작용

¹³ 본고의 ESI의 상호작용적 차원에서 브라운(2001), 리버와 템펠레이(1978), 리틀우드(1981), 허머(1983), 페니(1981), 사비논(1983), 카날리와 스웨인(1983), 헬리테(1975) 등의 학자들의 연구를 참고하였다.

¹⁴ 여기에서 사비논, 폴스튼과 부루더 및 페니의 연구의 장점을 모집하여, 리버와 템펠레이 및 리틀우드의 연구를 토대로 하여 외국어로서의 한국어 교육 이론을 바탕으로 한 것이다.

적 활동(상) (High-Interactive Activities)의 단계로 분류되어 있다. 그리고 이에서 형태(form)와 의미(meaning)의 과정을 정의함으로써, 단계별 말하기 활동을 다음과 같이 제안하였다.

3.1. 훈련 활동 (Drill Activities)

외국어로서의 한국어 말하기 학습의 첫 단계인 훈련 활동(Drill Activities)은 외국어 학습자들이 한국어를 처음으로 접하게 될 때부터 시작되는 단계이다. 이는 언어적 특징을 밝히며, 학습자가 이를 파악함으로써, 한국어 언어 구조, 음운 단위, 발음, 어휘, 문법상의 구문, 형태론적 구조와 같은 문법적인 언어 형태(Linguistic Form)를 포괄하는 훈련 활동을 실시하는 단계이다.

이 단계는 한국어의 문법적 기능을 이해하는 지각(Perception)과 언어적인 추상(Abstract) 개념을 진술함으로써, 기술습득(Skill Getting)개념을 바탕으로 한다.

이 단계에서의 훈련 활동 중에서 다음과 같은 활동을 본고에서 제안을 한다.

- 반복 연습 : 순서 반복 (Order repetition), 연쇄 반복(Chain repetition)
- 질의응답 연습 (Response Drill)
- 문형 연습 (Pattern Drill)
- 대치 연습 (Substitution Drill)
- 구문 연습 (Syntactic Drill)
- 변형 연습 (Transformation Drill)

3.2. 상호작용적 활동 (하) (Low-Interactive Activities)

상호작용적 활동(하) 단계는 한국어의 형태(Form)를 그의 기능적 의미(Functional meaning)와 연결시켜 주는 단계라고 할 수 있다. 다시 말하면, 이는 앞 단계에서 연습한 언어적 형태(Linguistic Form)를 상호작용적 말하기 활동을 통하여 의사소통적 기능(Communicative function)과 연합시키는 단계이다.

이는 ESI 교수·학습 모형에서 교사-학습자, 학습자-교사와 학습자-학습자 상호작용적 활동 단계에 적용된다. 그러나 이 단계에서 학습자들은 아직 상대방의 말을 듣고 이해하고 간단하게 대답을 할 수는 있지만, 자신의 생각과 느낌을 표현하는 데 낮은 수준의 한국어 말하기 능력을 가지고 있다. 그리하여 학습자간에 실제적이며 자유로운 대화가 아니라 아주 단순한 한국어 사용으로 상호작용이 이루어짐으로 이 단계를 상호작용적 활동(하)라고 하였다.

이 단계에 해당하는 활동중에서 다음과 같이 여기에서 제안한다.

- 사회적 일상용어 및 관용구(Social Formulas) : 표현, 대화, 상황
- 대답: 짧은 응답, 포괄적인 질문(Comprehensive questions), 의견(Comment), 자유적 반응(Free response)
- 대화 : 문법 설명적 대화(Grammar Demonstrated Dialogues), 나선형 대화(Spiral Series Dialogues), 사회적 맥락 대화(Cultural Concept Dialogues), 지시 대화(Directed Dialogues), 신호와 정보(Cues and Information), 상황과 목표(Situation and Goals)

3.3. 상호작용적 활동(상) (High-Interactive Activities)

이 단계에서는 형태(Form)보다 의사소통적 의미(Communicative meaning) 즉, 의사전달을 중심으로 하여 학습자가 가진 한국어 언어 지식을 통하여 의사소통을 함으로서, 학습자들의 발화가 문법적인 면에서 맞는지 틀린지와 표현하고자하는 의미가 전달되었는지가 초점이 된다. 또한 의미를 전달하는 데 목적이 있다는 것은 한국어의 언어문화와 한국어가 사용되는 문화 즉, 한국에서 사회적으로 인정이 되는 언어 사용을 의미한다. 즉, 한국어 말하기 학습에서 외국학습자가 한국어의 기능적 의미(Functional meaning)와 사회적 의미(Social meaning)를 의식하게 되며, 자연스러운 한국어 일상생활 의사소통 능력을 기르게 되는 것이다.

이단계에서 상대방의 말을 수용(Reception)하고 자신의 생각을 표현(Expression)하는 단계이므로 리버와 템플레이의 기술 활용(Skill-Using) 단계에 해당된다고 볼 수 있다. 이단계는 ESI 교수.학습 모형의 교사-학습자, 학습자-교사, 및 학습자-학습자 상호작용적 활동 단계에 적용되며, 상호작용적 활동의 높은 단계라고 할 수 있다. 이중에서 다음과 같은 활동을 제안하고자 한다.

- 언어와 놀기(Playing with the language) : 자유로운 의사소통 및 설명
- 문제해결(Problem Solving)
- 역할놀이(Role Play) : 사회.문화적 맥락(Based on Social Cultural aspect)
- 구두 보고(Oral Reports)와 발표(Presentations) : 넓고 자유로운 말하기(Wider and Unrestricted speaking)
- 토의와 토론(Discussions & Debates)

따라서 ESI의 상호작용적 차원인 기술 활용 말하기 학습에서 학습자들의 한국어 학습 기간 및 한국어 능력의 수준에 따라, 초급, 중급과 고급 단계로 나누어 구분해서 적용해야 된다. 그리고 이에 단계별 적절한 말하기 활동을 선택해야 한다.

3. 결론

외국어로서 한국어 교육의 가장 중요한 목적인, 한국어로 자유로운 의사소통은 한국어 말하기 교육의 중요성을 보이고 있다. 한국어 말하기 교육에서 대상인 외국인 학습자들이 다양한 목적, 요구, 특성, 스타일, 사회.문화적 환경을 가지고 있다. 이 모든 것에 맞는 말하기 교육을 하려면, 어떤 하나의 교수법은 만족스러운 효과를 줄 수 있다기 하기가 어렵다. 따라서 다양한 교수법의 장점을 살려 그 나라의 사회.문화적 환경에 맞는 교수.학습 방법을 설계해야 되는 다는 것이다. 이러한 관점에서 다중언어 및 다문화적 환경을 가지고 있는 나라에서 효과적인 한국어 말하기 교육이 이루어지기 위하여 설계된 ESI 한국어 말하기 교수.학습 방법을 소개하였다.

본고의 결론으로 중국과 인도 같은 다중언어 및 다문화 환경에서 이루어지는 한국어 말하기 교육에 ESI 교수.학습 방법을 적극적으로 제안을 한다. 위에서 보았듯이, ESI는 말하기 교육의 중요한 요소인 평가(Evaluative), 학습 전략(Strategic) 및 상호작용적(Interactive) 차원을 하나로 담아 외국에서 한국어 말하기 교수.학습 모형을 제시해 주고 있다. ESI 교수.학습 모형은 구체적인 수업 절차 및 수업지도안을 제공하고 있다.

참고문헌

- Brown(2001), *Teaching by principles, An Interactive Approach to language Pedagogy*, Second Edition. Longman
- Brown, Campione & Day (1981), Learning to learn : On training students to learning from text, *Educational Research*, 10.
- Chamot, A.U. & Kupper, L. (1989), Learning strategies in foreign language instruction, *Foreign Language Annuals*, 22(1), (pp. 10-25).
- Ehrman, M.E. & Oxford, R.L.(1990), Adult language learning styles and strategies in an intensive training setting, *Modern Language Journal* 74(3), (pp.310-330).
- Harmer(1983), *The Practice of English Language Teaching*. London, Longman.
- Johnson(1983), Natural language learning by design : A classroom experiment in social

interaction and second language acquisition, *TESOL Quarterly*, 17.

Littlewood, W. (1981), *Communicative Language Teaching*, Cambridge University Press.

Lyster & Ranta(1997), Corrective Feedback and learners uptake : Negotiation of form incommunicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition* 19/1.

Nunan, D. (1990), *Second language teaching and learning*, Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle.

O'Malley & Chamot(1990), *Learning Strategies in secong language acquisition*, Cambridge University Press.

Oxford, R.L. (2001), Language learning styles and strategies, In M. Celce-Murcia(Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 359-366). Boston, Massachusetts : Heinle & Heinle.

Oxford, R.L. & Nyikos, M. (1989), Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *Modern Language Journal*, 73(2), 291-300.

River(1987), *Interactive language teaching*, Cambridge : New York, Cambridge University Press

River and Temperley(1978), *A Principle Guide to the teaching of English as a Second language*, NY, Oxford University Press.

Savignon(1972), *Communicative Comptence : An Experiment in Foreign Language Teaching*, Philadelphia : The Center for Curriculum Devleopment, Inc..

Singh, Varyam (1983), *The main objectives of foreign Teaching programme*, (I), 45-49.

Smith(1988), Towards taxonomy of feedback : Content and scheduling, (*ERIC Document Reproduction Service*) No. ED 295-665.

Stern, H.H (1995), *Fundamental concepts of language teaching*, Longman.

Thomas, Susan J. (1999), *Designing Surveys That Work*, Crowin Press.

Wenden & Rubin(1987), *Leaner Stratgies in language learning*, Englwood Cliffs, NJ: Prentice Hall

Weinstein & Underwood(1985), Learning Strategies : The how of learning. In J. Segal, S. Chipman and R. Glaser(Eds.), *Thinking and learning skills : Relating instruction to research*, Hillsdale, NJ : Ealbaum.

김선부(1990), 성인의 인지적, 정의적 및 성차적 요인들과 영어학력간의 상관관계, 인하대학교 대학원 박사학위 논문.

남기심 외(1999), *외국인을 위한 한국어교육의 방법과 실제*, 한국 방송대학교 출판.

- 류성기(2001), *말하기·듣기 교수·학습 모형*, 말하기·듣기 수업 방법, 박이정.
- 박기표(1995), *Relationships among beliefs, learning strategy use and L2 proficiency*.
영어 교육, 50(2), 301-319.
- 박영목(1991), *말하기 능력 신장을 위한 국어과 수업절차 모형*, 국어교육 75-76.
- 박영목 · 한철우 · 윤희원(1995), *국어과 교수 학습 방법 탐구*, 교학사.
- 박영목 · 한철우 · 윤희원(2001), *국어과 교수 학습론*, 교학사.
- 박영예(1999), *대학생들의 학습전략, 학습스타일, 학습자 변인간의 상관관계에 대한 분석*, 영어교육, 54(4), 279-310.
- 박영예(1999), *학습전략과 학습스타일: 인문계 전공자와 이공계 전공자간의 비교 분석*, Foreign Language Education, 6(2), 267-300.
- 썩, 니르자(2007), *인도인을 위한 한국어 말하기 교수 학습 연구*, 박사학위논문,
국어교육과 서울대학교.(26-38).
- 윤희원(1988), *말하기와 듣기 교육*, 국어생활 제 12 호 국립국어연구원.
- _____ (1997 ㄴ), *제 1 언어로서의 한국어와 제 2 언어로서의 한국어 교육*,
한국어 교육과정, 서울대학교 사범대학, 외국인을 위한 한국어 교육 지도자과정.
- 전은주(1999), *말하기·듣기 교육론*, 박이정.

*Dr. Neerja Samajdar, Assistant Professor
Center for Japanese, Korean & North East Asian Studies
School of Language, Literature & Culture Studies
Jawaharlal Nehru University
New Delhi, India*