

한국어 교사의 수업 시간 외국어 사용 연구

-교사의 언어적 배경과 한국어 교수 환경을 중심으로-

안 정 민

Ahn Jeongmin. 2017. 6. 30. **A Study on Using Foreign Language in the Korean Classroom -focused on teacher's linguistic background and educational environment-**. *Bilingual Research* 67, 193-228. This study aims to investigate the cognition and practical use of foreign language in the Korean classroom. In order to examine the use of foreign language in various contexts, I classified the Korean teachers according to the linguistic backgrounds and the teaching locations. For the multi-faceted and in-depth study, an interview analysis of eight Korean teachers(2 each domestic native, overseas native, domestic non-native and overseas non-native teachers) and a survey of 117 Korean teachers were conducted.

Through the interview analysis, we found some common ideas about using foreign language in the classroom. What should be emphasized here is that the use of the foreign language by the teachers surveyed is not determined by external factors but the active decision of the teacher through teacher cognition.

In addition, the results of the survey showed that the rate of using foreign language in the overseas classrooms, and beginning levels are significantly higher than that of domestics and intermediate and above. And the analysis of the situations in which the foreign language is actually used and that is considered effective to use is conducted but still needs to be further analysed.

(Hankuk University of Foreign Studies)

【Key words】 한국어 교사(Korean language teacher), 원어민 교사(native teacher), 비원어민 교사(non-native teacher), 수업 시간 외국어 사용(Using foreign language in the classroom), 교사 인지(teacher cognition)

1. 서론

외국어 교실에서 목표어 외에 다른 외국어를 사용할 것인지, 목표어 전용 수업을 할 것인지에 대한 문제는 제2언어 교육 영역에서 가장 중요한 주제 중 하나이며, 지금까지도 논쟁이 지속되고 있는 문제이기도 하다. Nunan은 교사 언어 적절성의 네 가지 요소 중 하나가, 교사가 L1과 L2 사이에 코드 스위칭을 하거나 이중 언어를 사용하는 것과 그것이 학습자의 학습에 어떠한 영향을 끼치는지에 대한 것이라고 언급한 바 있다 (Nunan, 1991:180).

한국어 교육 분야에서도 2000년대 후반부터 수업 시간에 학습자의 모국어를 사용하는 방법이나 효용에 대한 논의가 있어 왔다. 학습자의 모국어를 수업에 활용하는 것의 유용성을 밝힌 논문에서부터(박시균·이수진, 2014; 조윤경, 2010a,b; 조윤경, 2012 등) 학습자의 모국어를 사용하는 것에 대한 학습자와 교사의 인식 조사(Shin, 2009; 최권진, 2009 등)와 학습자의 모국어를 활용하여 한국어 교수·학습에 활용하는 방안 등에 대한 논의(최권진, 2008)가 그것이다. 이는 대부분 한국어 전용 수업을 표방해 온 국내 여러 교육 기관과 학습자들을 주 대상으로 논의한 것이다.

또, 지금까지 한국어 수업 시간에 사용하는 외국어에 대한 논의는 모두 학습자 모국어에 대한 것으로 다른 외국어(L3)의 사용에 대한 논의는 거의 이루어지지 않았다. 그러나 해외에서 이루어지는 단일 언어권 화자를 위한 한국어 교육 상황이 아니라면, 목표어와 학습자의 L1을 제외한 제3의 언어가 사용될 가능성도 크다. 예를 들어 국내 교육 기관에서는 학습자들의 L1이 다양하기 때문에 한 언어를 사용하기가 어렵거나, 교사의 학습자 모국어 능력의 한계 때문에 제3의 언어를 사용하는 경우가 많다. 본 연구에서는 실제로 한국어 수업 시간에 사용되는 외국어의 종류, 외국어가 사용되는 상황, 이에 대한 교사의 인식에 대하여 폭 넓게 연구하고자 하며, 이를 위하여 한국어 교사들의 인터뷰 분석과 설문조사를 병

행하였다.

또한, 기존의 연구들이 국내 원어민 교사에 대해 집중하고 있어, 비원어민 한국어 교사나 해외 한국어 교사의 외국어 문제에 대해 고찰이 필요하다는 논의가 있어 왔다(Shin, 2009). 본 연구에서는 교사의 언어적 배경(원어민 교사, 비원어민 교사)¹⁾, 한국어 교육이 이루어지는 현장(국내, 해외)에 따라 교사들의 인터뷰를 분석하여 현장의 상황을 구체적이고 다각적으로 분석하고자 하였으며, 한국어 교사 117명을 대상으로 한 설문조사를 통해 실제 외국어 사용에 대해 고찰하고자 하였다.

2. 선행 연구

언어 교육에서 교실 내 외국어 사용에 대한 논의는 언제, 어떻게 외국어를 사용하는 것이 좋은지에 대한 논의가 주를 이루었다. 그러나 이러한 논의들이 동일한 결과를 나타내지 않기 때문에 논쟁이 계속 되고 있다. 수업 시간에 사용하는 외국어의 양에 대해서도 24%~72%(Turnbull, 2001), 10%~100%(Duff and Polio, 1990)까지 다양하고, 언제 수업 언어로 학습자의 모국어를 사용할 수 있으며 사용하는 것이 효과적인가 하는 문제에 대해서도 다양한 의견이 있다. 학습자들의 이해를 점검하기 위해서 단어 나 문장의 번역을 할 때와 학생들과의 신뢰관계(rapport) 형성을 위해서만 사용하는 것이 좋다는 주장에서부터(Harbord, 1992) 문법 설명, 추상적인 단어 설명, 과제 구성, 교실 운영 등에 유용하다는 주장(Cook, 2001)에 이

1) 원어민과 비원어민에 대한 구분은 한국어교육뿐만 아니라 다른 외국어교육 영역에서도 비판의 대상이 되어 왔다. 분류 기준의 명확성 문제나, 구분으로 인해 생기는 원어민 교사에 대한 환상 등 이분법적 구분에는 아직 여러 논란의 여지가 있다. Medgyes(2011)은 원어민 화자와 비원어민 화자를 이분법적으로 구분하는데 대한 비판이 있지만, 이를 대체할만한 용어는 없는 실정이며 원어민 모델에 대한 환상 등에 대해서도 많은 비판과 논의가 있었으나 원어민 교사와 비원어민 교사에 대한 개념은 현재까지도 통용되는 개념이라고 밝힌다.

르기까지 사용 맥락에 대한 시각도 다양하다.

한국어 교육 분야에서도 최근에 와서 수업 시간에 한국어 외 다른 외국어를 사용하는 문제에 대한 논의가 이루어지고 있는데, 최권진(2008)에서는 한국어 교육에서 학습자의 모국어를 적극적으로 활용하려는 연구가 없다고 지적하면서 학습자의 모국어를 활용한 교수 방법과 활동을 제시하고, 그 효과를 극대화하기 위한 방향을 강조한다.

학습자의 모국어와 모국 문화를 사용하는 것이 한국어 교수에 효과적인 방법임을 역설하는 논의를 살펴보면, 여성 결혼 이민자를 대상으로 하는 초급 수업에서 학생들의 모국어와 모국 문화 활용이 학습자의 문화 적응 스트레스를 줄이고 모호성에 대한 관용을 높였고(박시균·이수진, 2014), 교사가 학습자의 모어를 사용하면, 학생들의 의사소통이 활발하게 일어나서 발화 비율과 말바꿈(turn-taking) 횟수가 늘어났다는 연구도 있다. 또, 학습자의 정의적 요인 중 모험 시도를 유의하게 높일 수 있다는 결과도 있다. (조운경, 2010a,b; 조운경, 2012)

한국어 교실에서 학습자 모국어 사용에 대한 의식 조사를 한 최권진(2009)는, 교사가 여러 방법을 썼음에도 학습자들이 이해하지 못하는 경우의 외국어 사용과, 짝 활동 등에서 모국어로 의사소통하는 학생들을 막아야 하는가에 대해 비판적인 의문을 제기하면서, 한국어 교실 상황에서 외국어 사용이 실제로 있고, 그것을 거부하거나 금기시 할 것이 아니라 인정하고 용인해야 한다는 입장을 밝히고 있다. Shin(2009)에서는 호주와 한국 각 1곳의 한국어 교육 기관에서 총 27명의 교사와 38명의 학생들을 대상으로 설문을 진행한 결과를 보여주었다. 학생들은 교사에 비해, 초급, 중급, 고급 모두에서 교사가 학습자 모국어를 더 많은 비율과 더 다양한 상황에서 사용하는 것이 좋다고 응답하였다.

이처럼 한국어 교육 분야의 최근 연구들이 학습자 모국어 사용의 효과에 대해 강조하고 있는 것처럼 보인다. 이는 국내 한국어 교육 기관 대부

분이 한국어 전용을 원칙으로 세우고 있어 수업 시간 외국어 사용 문제가 거의 논의되지 않았고, 해외 한국어 교육 상황에 대해서도 고려하지 못했던 현실에 대한 반증이라고도 할 수 있다.

한편, Ellis(2008)은 교사가 L2 교실에서 학습자 모국어를 사용하는 문제가 복잡하고 논란의 여지가 많은 이슈로 남아있는 이유에 대해, 학습자 모국어 사용의 유용성이 명백하게 교수(instructional) 맥락과 상황에 달려 있기 때문이라고 주장했다. 즉, 모든 교실 상황은 각각의 특수한 맥락 가운데 있기 때문에 교실에서의 외국어 사용에 대한 특정한 연구 결과를 교실에 바로 적용할 수는 없다는 것이다. 이러한 관점에서, 본 연구에서는 교사의 언어적 배경에 따라 원어민과 비원어민 교사를 구분하고 한국어 교수 상황에 따라 국내와 해외를 구분하여 교실에서의 외국어 사용에 대해 살펴보고자 한다. 물론, 이 분류만으로 다양하고 복잡다단한 한국어 교실의 변인들을 모두 고려할 수 없겠으나, 이 같은 분류를 통하여 각 상황이 가진 특징을 살펴보고, 공통점과 차이점을 분석해 보는 것으로 새로운 의미가 있을 것이라 기대한다.

3. 연구 방법

본 연구는 한국어 교사들이 수업 시간 외국어 사용에 대해 어떤 인식을 가지고 있는지, 그리고 실제로 사용하는 양상이 어떤지를 탐구하는 데에 목적이 있다. 특히, 국내의 원어민 교사뿐 아니라 해외에서 한국어를 가르치는 원어민 교사와 국내·외 비원어민 교사들의 인식을 통합적으로 고려해 보고자 한다. 이를 위하여 교사 인터뷰 분석과 설문조사를 활용하였다.

먼저, 교사의 언어적 배경과 한국어 교수 환경에 따라 국내 원어민 교사 2명, 해외 원어민 교사 2명, 국내 비원어민 교사 2명, 해외 비원어민 교사 2명을 대상으로 인터뷰를 진행하였다. 8명의 인터뷰 대상자는 모두 대학 기관(대학 내 한국어 교육 기관, 대학, 대학원)에서 한국어를 가르치는 교

사로 한정하였다.²⁾ 인터뷰는 2016년 6월 2일~2016년 12월 16일까지 연구자가 연구 참여자들을 일대일로 만나서 진행하였고, 교사에 따라 1회~2회, 43분~1시간 27분 사이에서 이루어졌다. 모든 인터뷰 자료는 연구 참여자들의 동의를 얻어 녹음하였고, 전체 내용을 전사하였으며, 이 과정에서 명확하지 않은 부분이나 의견이 궁금한 부분은 이메일, 전화 통화 등을 통해서 보충하고 확인하였다.

설문조사는 2016년 12월 27일~2017년 1월 2일까지, 5명의 한국어 교사들에게 예비조사를 실시한 후, 2017년 1월 4일~1월 26일까지 본격적인 설문조사를 진행하였다. 국내와 해외의 한국어 교사를 아울러 조사하기 위하여 온라인 설문조사를 사용하였고, 한국사회과학데이터센터의 KSDC DB 사이트³⁾의 온라인 설문조사 도구를 사용하여 작성하였다. 설문지를 작성하고 등록한 후, 그 링크를 이메일 등을 통하여 보내면, 응답자가 그 링크를 통하여 설문조사에 응답하는 방식이다. 설문 응답자는 이메일 안에 있는 설문조사 링크를 통하여 설문조사에 참여하지만, 연구자는 개인을 식별할 수 없는 형태로 설문조사 결과를 받게 된다. 설문 조사가 완료된 후에는 Excel을 이용하여 설문지를 코딩하였고, 통계적인 유의성을 검증하기 위하여 SPSS를 사용하여 통계 분석을 하였다.

이 연구 결과를 인터뷰 분석은 4장에서, 설문 조사 결과는 5장에 서술하여 한국어 교사의 외국어 사용에 대해 다각적으로 살펴보도록 한다.

4. 수업 시간 외국어 사용에 대한 교사의 이야기

인터뷰에 참여한 연구 참여자의 정보는 아래 표와 같으며, 국내 원어민 교사, 해외 원어민 교사, 국내 비원어민 교사, 해외 비원어민 교사 순으로

2) 가르치고 있는 교육 기관이 또 하나의 변수가 되어 차이를 보이게 되면, 국내와 해외, 원어민과 비원어민 등의 차이가 잘 드러나기 어렵다고 보았다.

3) 한국사회과학데이터센터<www.ksdcdb.kr>

수업 시간 외국어 사용에 대한 교사의 이야기를 기록하였다. 인터뷰 연구에서는 심층적이고 실제적인 교사의 생각과 인식, 실제 교육 현장의 모습, 교사와 학생의 상호작용, 교육이 이루어지고 있는 사회문화적 맥락 등 여러 변인에 따른 한국어교육 현장의 실제 모습을 발견할 수 있다.

<표 1> 인터뷰 참여자 정보

순번	교사	언어 배경	한국어교육 현장		국적
1	A교사	원어민	국내		한국
2	B교사		국내		한국
3	C교사		해외	홍콩	한국
4	D교사			프랑스	한국
5	E교사	비원어민	국내		일본
6	F교사		국내		프랑스
7	G교사		해외	태국	태국
8	H교사			라오스	라오스

4.1. 국내 원어민 교사

국내에서 한국어를 가르치는 한국어 원어민 교사들은 수업 시간에 외국어를 사용할까? 사용한다면 언제, 어떤 양상으로 사용할까? 학습자들이 수업 시간에 외국어를 사용하는 것에 대해서는 어떠한 태도를 취하고 있을까? 국내 기관에서 가르치는 한국어 교사들의 경우, 최권진(2009)에서 지적한 바와 같이 가르치는 기관에서 한국어 외 다른 외국어를 사용하지 않을 것을 요구 또는 권장하는 것으로 나타났다. 그러나 동시에 실제로는 어느 정도 외국어를 사용하는 것이 현실이며, 이에 대해 명시적으로 언급하지 않지만, 암묵적으로 동료 교사들도 동의하고 있으며 사용하고 있다는 것을 알 수 있다.

수업시간에 한국어를 사용해야 한다는 교육 기관의 규칙은 있어요. 근데 동료 교사들이랑 수업시간에 자기가 어떻게 했다는 이야기를 후일 담처럼 할 때를 들어보면, 메타언어로 영어를 많이 쓰는 것 같아요.

(A교사: 원어민-국내 한국어 교사)

OO대나 □□대에서는 수업 언어에 대한 지침이 있었어요. 특히, OO대에서는 그 학교에서 수업을 시작하기 전에 확실히 교육을 했어요. 내가 쓰려고 하는 외국어를 사용하지 않는 나라 학생들이 싫어할 수 있고, 편애한다고 느껴질 수 있으니까 사용하지 말고 한국어만 사용하라고요. 그런데 교육하시는 분이 오프더레코드로는, 웬만하면 쓰지 않지만 간단하게 단어 설명 같은 거나 어쩔 수 없는 경우에는 할 수 있다고 이야기하기는 했어요.

(B교사: 원어민-국내 한국어 교사)

수업 시간에 한국어 외 다른 외국어를 사용하는 경우로는 간단한 어휘를 설명할 때나 문법 용어를 이야기할 때이며, 외국어를 사용하는 이유로는 효율성을 들고 있었다. 특히, 문법 용어에 대해 학습자 모국어로 교실에 써 놓거나 사용하는 경우에 대해 이야기 했다. 그러나 해외 한국어 교육 현장과는 달리, 문법 설명이나 외국어로 대화를 하는 등의 긴 문장이나 담화 등에서는 사용되지 않고, 단순하고 간단한 어휘 위주로 외국어가 사용됨을 알 수 있었다.

1급을 가르쳤을 때 너무 모르면 영어를 했었어요. 어휘 설명할 때. 가다 go, 오다 come 이렇게 제시를 하면 다 알아 듣고 빨리빨리 넘어가니까요. 학습자들이 단일 언어권이 아닐 때에도 이렇게 하면 효율적이긴 했던 것 같아요. 어휘 설명 말고도 문법 용어 설명할 때, 동사, 명사, 형용사. 그거는 예를 들어 제가 한자를 알고 있는 용어면 한자나 영어를 가끔 두 개를 다 써줄 때도 있는데 그렇게 하면 더 “야”, 이렇게 확실하게 딱 알고 넘어가는 경우가 있어요. 그런 문법용어는 외국어를 사용하는 게 좀 더 효율적인

것 같다는 생각이 들어요. (A교사: 원어민-국내 한국어 교사)

수업 시간에 학생들이 이해 못할 때, 한자를 찾아서 써 주니까 확실히 빠르고 효율적이더라고요. 제가 외국어를 원하는 때에 쓸 수 있는 능력이 된다면, 문법 설명할 때 조금 쓰고 싶어요. 왜냐하면 품사에 대해서 얘기하거나, 동사 다음에 이렇게 해야 되고, 무엇이 와야 하고, 이런 얘기 할 때 있잖아요. 어휘나 이런 부분은 사실 바디 랭귀지가 되는데 문법 설명할 때 이런 부분은 좀 어려워요. 사실 저는 교실에 명사, 동사, 형용사 이런 단어들만 한국어, 영어, 몽골어, 중국어 이렇게 프린트해서 붙여놨었어요. 또, 모든 외국어가 다 된다면 그냥 그 나라 말로 문법 용어뿐만 아니라 설명을 하고 싶은 마음도 들 것 같아요.

(B교사: 원어민-국내 한국어 교사)

교사가 한국어 수업에서 사용하는 외국어에 대해 해야 하는 의사결정은 사용 주체에 따라 두 가지가 있다. 즉, 교사가 사용하는 적극적인 측면에서의 외국어가 있는가 하면, 학습자들이 외국어를 사용하는 것을 허용할 것인가, 말 것인가. 허용한다면 어느 정도까지 허용할 것인가 혹은 어떤 상황에서 허용 또는 금지할 것인가 하는 문제이다.

국내 원어민 교사들은 원칙적으로 수업 시간에 학습자들이 자신의 모국어를 사용하는 것을 금지하기는 하되, 학생들이 수업 내용에 대해 설명하거나 의견을 주고받는 것으로 판단할 때는 이야기를 할 수 있게 용인한다는 공통된 이야기를 들려주었다.

수업시간에 학생들끼리 자기네 나라 말로 이야기하는 것은 원칙적으로 하지 못하게 하는 편이에요. 근데 상황에 따라서, 예를 들어 아이들 중에서 선생님 역할을 하는 아이가 있다면, 그 아이가 먼저 이해를 했는데 다른 애들이 문법을 못 알아들었을 경우, 대충 느낌으로 그 아이가 지금 설명을 하고 있구나 하는 게 느껴지니까 그럴 때는 되도록 내버려 두는 편

이고요.

(A교사: 원어민-국내 한국어 교사)

처음 한국어를 가르칠 때는, 수업 시간에 학생들이 자기 나라 말로 얘기 하면, ‘교실에서 쓰면 안 돼요’라고 강하게 이야기하고, 중국 학생들 있을 때는 중국어 사용 금지라고 칠판에 써 놓기도 했는데, 소용이 없더라고요. 그래서 이제 그렇게 말하기는 하는데, 요즘에는 크게 제재하지는 않는 편이에요. 자기들끼리 얘기하는 내용이 대부분 모르는 것에 대해 물어 보는 경우가 많고요.

(B교사: 원어민-국내 한국어 교사)

수업 시간에 사용하는 외국어에 대해 교사들은 자신들의 경험을 통해, 처음 가졌던 생각이 변화하거나 자신이 생각하기에 좋은 방법 등에 대한 생각을 지속적으로 구축하고 있었다. 이를 통해 교사가 수동적인 존재로 좋은 이론이나 교수법을 단순히 받아들이는 것이 아니라 자신의 생각을 지속적으로 점검하고 변화시키며, 자신의 수업이나 경험을 성찰하면서 새로운 방법을 만들어가고 있음을 알 수 있다.

1급이 아닌 경우에도 어떨 때는 내가 편하니까, 어휘 설명 같은 경우 한 번에 영어로 딱 얘기하면 그냥 끝나버리니까 그렇게 할 때도 되게 많았어요. 그런데 어느 순간 생각해 보니까 어쨌건 학생들은 한국에 왔고, 한국어에 노출되는 그런 순간이 많이 있어야 더 좋을 것 같다는 생각이 들어서, 그 다음에는 내 편의를 생각하지 말고 한국어로 수업을 해야겠다는 쪽으로 생각이 좀 바뀌었어요. 그리고 초급에서 영어를 사용하는 것도 약간 양면성이 있는 것 같아요. 초반에는 그렇게 해서 잘 알아듣지만, 나중에는 학습자들이 계속 영어를 자꾸 요구하는 그런 일이 있었어요. 그래서 아니라고, 한국어 배우러 왔으니까 한국어로 얘기해야 한다고 얘기하는 실랑이를 해야 했던 경험이 있었어요.

(A교사: 원어민-국내 한국어 교사)

저는 한국어로 가르치는 게 더 좋다고 생각하는 편이에요. 왜냐하면 그래야 학생들이 그게 더 서바이벌이라고 느끼게 될 것 같아요. ‘여기서 살아남아야 된다’ 그런 생각이 들면 더 열심히 공부할 것 같고, 더 집중해서 들으려고 할 것 같아요. (B교사: 원어민-국내 한국어 교사)

4.2. 해외 원어민 교사

해외에서 한국어를 가르치는 C교사의 인터뷰 내용을 통해, 국내와 해외의 한국어 수업 상황이 다르기 때문에 한국에서의 방식을 해외에서 고집하기 어려운 이유를 살펴볼 수 있다. 이 교사는 한국의 교육 기관에서 수업했던 방식과 마찬가지로 한국어만 사용하여 수업을 진행하려고 했지만, 현실적으로 어려웠음을 밝히고 있다.

제가 처음에 왔을 때, 여기에서도 한국어로 수업을 하겠다고 주장을 했어요. 한국어로 100% 수업하는 게 최상의 방법이라고 생각했거든요. 그런데 맨 처음에 교수님이 반대를 하셨어요. 그 교수님이 해 봤는데 여기에서는 그러면 안 된다고. 제가 좀 약간 밀어 부쳐가지고 한 학기를 그렇게 수업을 한 적이 있는데, 학생들이 정말 못 알아듣더라고요. 정말 간단하게 설명을 했는데도 그 설명조차 한국어라는 게 부담스러운 거예요. 학습자 입장에서는. 어쨌든 제가 고문을 시키고 있는 걸 수도 있겠다는 생각이 들어서, 한국어로 100% 수업을 하겠다는 게 제 이기심이라는 생각도 드는 거예요. 여기서는 한국어 입력이 수업 시간 외에는 없으니까요. 그래서 홍콩에서는 중요한 문법 설명은 영어로 하는 게 더 효과적이라고 생각해요. (C교사: 원어민-해외 한국어 교사)

해외의 교육 상황과 한국의 교육 상황이 구체적으로 어떻게 다른지에 대한 질문에, 수업 시간 외에는 한국어 입력이 거의 없다는 점 외에도, 한

반에 여러 수준의 학생들이 섞여 있다는 점, 수업 시수의 한계를 들었다.

처음에는 한국에서처럼 처음에는 좀 답답하더라도 한국어로 수업을 하는 게 더 빨리 가는 방법이라고 생각했는데 홍콩에서는 우선, 학습자 수준이 같은 반이라도 너무 천차만별이에요. 한국어랑 비교를 해보면 초급 수준부터 중·고급 수준까지 다 있는 거거든요. 그리고 입력의 차이도 커요. 홍콩에서는 수업 시간 외에는 한국어 입력이 없으니까요. 또, 한 학기 한국어 수업이지만, 실제 수업 시간은 3시간씩 13주로 39시간밖에 안 되거든요. 이마저도 수강신청 정정 기간, 시험, 휴일 등등을 빼면 실제 수업 시간은 24시간 정도에 불과해요. 그 시간에 한국어로 설명하고 수업을 진행한다는 게 비효율적이죠. (C교사: 원어민-해외 한국어 교사)

또, 수업을 듣는 학생들이 한국어가 전공이 아니기 때문에 학생들의 노력과 투자 시간에 차이가 난다는 점에 대해서도 언급했다.

만약에 이 친구들이 전공수업라고 하면 어쨌든 여기에 쏟는 시간이나 에너지 비율이 되게 높으니까 조금 더 욕심을 내서 그렇게 가르쳐 줄 수도 있을 것 같은데, 우선 부전공이다 보니까 자기 전공이 우선이고, 이거는 이수하면 하는 거고 아니면 마는 거고, 이런 마음이 있어요.

(C교사: 원어민-해외 한국어 교사)

D교사의 경우에는 C교사처럼 원어민-해외 환경이라는 것은 동일하지만, 특별한 몇몇 상황을 제외하고는 수업 시간에 한국어로만 수업을 하고 있었다. 이는 D교사가 가르치는 대학의 경우 프랑스인 교사나 프랑스어와 문화에 능통한 교사가 문법이나 문화 등을 가르치고, 한국에서 온 한국어 교사들은 말하기, 듣기 등의 과목을 집중해서 맡고 있기 때문이다. D교사가 현지어인 프랑스어나 제3언어인 영어를 사용하는 상황은, 초급 학생들에게 시험에 대한 안내를 할 때, 문법 용어나 설명하기 어려운 어휘 등을

설명할 때였다.

저는 수업 시간에는 거의 100% 한국어를 써요. 근데 1학년들 같은 경우에는 수업에 관련해서 뭘 가르칠 때는 아니고, 중간고사 기말고사 그런 안내를 할 때는 영어를 쓰거나 프랑스어를 쓰거나 이렇게 해서 공지를 해요. 단어 설명이나 문법 설명을 할 때 불어나 영어는 안 써요. 그런데 명사나 형용사 이런 단어들은 써요. 학생들에게 ‘명사’라고 하면 뭘지 모르니까 그냥 명사 N 쓰면서 noun이라고 이렇게 설명할 때는 쓰는데 설명을 하면서 긴 문장에 영어나 프랑스어는 안 써요.

(D교사: 원어민-해외 한국어 교사)

D교사는 해외에서 가르치는 원어민 교사의 역할로 한국어를 최대한 사용하는 것이 좋다는 생각을 밝히면서도 문법 수업에서는 학습자들의 모국어를 사용하는 것이 효율적인 것 같다고 했다.

문법 수업 같은 경우는 프랑스어로 설명을 해 주는 게 좋고, 학생들이 이해를 하는 데 필요하다고 생각해요. 제가 100% 한국어로만 문법 설명을 할 수는 있지만 이해하는 데에는 확실히 어려움이 있는 것 같아요. 제가 언어를 배울 때를 생각해 봐도 문법을 외국인 선생님이 설명해 줄 때랑 한국 선생님이 설명해 줄 때랑 비교해 보면, 외국어로 들을 때 이해는 하지만 100% 이해 못할 때가 있죠. 근데 이제 한국인 선생님이 설명해 주면 거의 100% 이해할 수 있잖아요. (D교사: 원어민-해외 한국어 교사)

수업시간에 현지어 사용은 초급에서 중급으로 올라갈수록 그 비율을 줄여가고 있었으나, 학생들이 문법 설명이나 어휘 설명은 영어로 해 주기를 바라기 때문에 한국어 수준과 학생들의 요구와 기대를 두루 생각하여 수업을 진행한다고 밝혔다.

초급 수업은 주로 다 영어로 사용을 하고요. 점점 영어 사용 비율을 줄여 가는 거죠. 초급 처음에는 100% 영어로 수업해요. 초급 끝에 가면 한 영어 70, 한국어 30 정도 되는 것 같아요. 그리고 중급에서는 50, 50이지만 나중에는 거의 80 20 정도로 해서 끝나는 정도예요. 그런데, 강의 평가를 받아 봤을 때 문법 설명이나 어휘 설명은 영어로 하는 게 좋겠다는 의견이 많이 있었어요. 그래서 그런 부분은 그냥 영어로 이야기를 하고 있어요.

(C교사: 원어민-해외 한국어 교사)

학생들이 한국어 외 외국어를 사용하는 것에 대해서 어느 정도 허용하는지에 대해서는, 수업 내용과 관련한 부분에 대해서는 허용하는 편이고 특히 어떤 활동을 할 때, 그 활동에 대해 교사가 설명하고 나서 학생들이 광둥어로 서로 이해를 점검하는 시간을 주는 편이라고 밝혔다.

수업시간에 학생들이 광둥어로 이야기할 때 만약에 이게 친구한테 설명을 해주는 입장이라면 그냥 두는 편이에요. 그게 학습의 측면에서 도움이 된다고 보거든요. 보면 이게 설명인지 잡담인지는 구분할 수 있잖아요. 잡담을 하게 되면 제지를 하는 편이에요. 근데 대부분은 그냥 두는 편이에요. 대화문 만들거나 활동을 할 때는 한국어로 얘기를 하도록 유도를 하고 다니죠. 근데 약간 복잡한 활동을 시키면, 그 활동이 무엇을 뜻하는지 이해하기까지 약간 광둥어 타임이 필요하고. 그 다음에는 한국어로 이야기를 하도록 하죠.

(C교사: 원어민-해외 한국어 교사)

4.3. 국내 비원어민 교사

국내에서 한국어를 가르치는 비원어민 교사는 교사의 모국어를 사용하는 학습자들을 대상으로 하거나, 그 언어를 활용할 수 있는 수업을 하는 경우가 많았다. 그러나 한국어 수업 시간에 교사와 학습자의 모국어나 외

국어를 사용하는지의 여부는 교사의 개인적인 판단과 기관의 기대 등에 따라 달라지는 것으로 나타났다.

일본인인 E교사의 경우, 한국에 있는 대학 기관에서 일본어권 학습자를 대상으로 수업을 하고 있지만 통번역을 할 때 한국어에 대응하는 일본어를 사용할 때를 제외하고는 모두 한국어로 수업하고 있었다. 그러나 개인 수업을 할 때는 일본어로 수업을 하는 게 효과적이었다고 밝힌다. 즉, 교사는 학생이 같은 언어권 학습자라고 하더라도 개별적인 상황에 맞게 외국어 사용에 대한 판단을 내리고 있는 것이다.

지금 수업하고 있는 건 일본어권 수업이에요. 재일교포도 있고 그냥 일본 사람도 있고요. 수업할 때는 아예 한국어로만 수업해요. 7급이고 통번역에 관한 수업이다 보니까 일본어로 표현하는 데 있어서 여러 가지 다양하게 번역하고 통역할 수 있는데, 그런 부분에서만 일본어를 쓰고 설명은 다 한국어로 하지요. 이해를 못할 때도 따로 풀어서 다시 한 번 설명해주지, 일본어로 설명을 하지는 않아요. (E교사: 비원어민-국내 한국어 교사)

한국에서 일본 사람들 대상으로 한국어 과외를 한 적이 있어요. 일본인 학생이 어학당 다닐 때인데, 그런 친구 수업할 때는 한국어와 일본어를 섞어서 했죠. 그 학생 한국어 수준이 낮아가지고 본인도 그걸 바랐어요. 그리고 어학당 한국어 선생님이 그 학생에게 설명을 해주지만 그 이해를 못하는 부분을 풀고 싶어서 나 같은 사람을 필요로 한 거죠.

(E교사: 비원어민-국내 한국어 교사)

프랑스인 F교사 역시 대학 기관에서 프랑스어권 학생들을 대상으로 한국어를 가르치지만, 프랑스어를 적극적으로 사용하고 있었다. 이는 F교사가 하는 수업이 프랑스어로 하는 보충 수업 성격으로 진행되며, F교사가 문법을 설명할 때 학습자의 제1언어인 프랑스어로 설명하는 것이 효율적이라고 여기는 인식에서 비롯된다고 볼 수 있다.

여기에서 프랑스어권 학생들을 대상으로 한국어를 가르칠 때, 제가 하는 특별 수업 같은 경우에는 일반적으로 문법에 대한 추가 설명을 제공하기 위한 수업이에요. 일반 한국어 수업 때는 한국어로 수업을 듣기 때문에 그 수업 시간에 이해하지 못한 부분을 제가 따로 불어로 제공하는 보충이에요. 그래서 불어로 설명하는 게 당연히 빠르죠. 학생들에게도 당연히 그게 도움이 되는 것이죠. 학교에서도 그것을 원하는 거고요.

(F교사: 비원어민-국내 한국어 교사)

초급 수업에서 학습자의 모국어를 사용하여 수업하는 것이 효과적이라는 F교사의 생각은 F교사가 한국에서 진행하는 프랑스어 수업에도 적용되고 있었다. 이는 교사 개인의 생각일 뿐 아니라 F교사가 일하는 대학 기관의 외국어 교육 방침이기도 하다. 한국어의 경우 제2어 환경이고, 수업 시수도 많기 때문에 한국어 전용 방침이지만, 다른 언어의 경우에는 수업 시수의 차이와 학습 환경의 차이로 학습자의 모국어를 수업에 적극적으로 활용한다는 것이다.

제가 지금 주로 하는 수업은 프랑스어 수업이에요. 프랑스어 수업을 할 때는 한국어로 가르쳐요. 이게 저희 학교 교육원 지침 상, 웬만하면 제2외국어 수업을, 특히 기초 초급 단계에서는 학습자의 언어로 제공하는 식으로 하고 있어요. 제가 봤을 때는 이게 더 나은 방법이긴 해요. 프랑스어 수업이 몰입 환경도 아니고 그리고 학생들이 일주일에 투자할 수 있는 시간 제한이 있고, 한계가 있으니까. 가장 초급 단계에서 가장 효율적으로 언어를 전달할 수 있는 방법은 학습자의 언어로 하는 거라고 생각해요. 특히 발음 관련 내용이나 문법 설명 같은 걸 목표 언어로 제공을 하면 굉장히 알아듣기가 어려워요. (F교사: 비원어민-국내 한국어 교사)

수업 시간에 한국어만 사용하는 것이 더 좋다고 생각하는 E교사는 수업 시간뿐만 아니라 수업 외의 질문이나 이메일 등 학생들과의 교류도 한

국어만 쓰고 있었다. 이는 교사의 외국어 사용에 대한 인식이 수업 시간에 영향을 끼침은 물론이고 수업 외 시간에 학생들과의 의사소통에도 여실히 드러난다는 것을 알 수 있다.

수업 외에 질문하고 대답하거나 이메일을 보내거나 카톡도 학생들이랑 무조건 한국어로만 대화하고 있어요. 그런 것도 다 연습이니까요. 그런 과정을 통해서 일본어로 이메일을 쓰는 것과 한국어로 이메일 쓰는 게 형식이나 방법이 다르다는 걸 알려 주는 거예요. 이렇게 하면 실례가 될 수 있다 같은 것도요. (E교사: 비원어민-국내 한국어 교사)

학생의 한국어 수준에 관계없이 한국어로만 수업하는 것이 좋다고 생각하는 E교사는 일본어로 한국어 수업을 할 때의 단점에 대해서 언급했고, 초급의 경우 학습자의 모국어를 사용하는 것이 효과적이라고 생각하는 F교사는 학습자의 모국어를 사용하는 것이 효과적인 상황에 대해 강조하였다.

일본어로 한국어 수업을 하게 되면 애들이 일어로만 생각하게 되거든요. 그게 문제예요. 어떤 문장을 구성하는 데 있어서도 결국 한국어로 생각을 해야 한국어다운 문장이 나오는데, 머릿속에서 그냥 translation 하는 순간이 굉장히 긴 과정을 거쳐야 하는데 그걸 얼마나 단축하느냐에 따라 유창성이 달라질 것 같다는 게 제 생각이예요.

(E교사: 비원어민-국내 한국어 교사)

언어 레벨이 안 되는 상황에서 원어로 학습하기 어려운 부분은 대개 문법이나 발음 관련된 것인 것 같아요. 예를 들어, 발음이 안 될 때 교정할 줄 알아야 하는 건데, 교정하는 방식은 아무래도 조금 더 어려운 어휘를 쓰게 되잖아요? 혀를 좀 뒤쪽으로 넣고, 이거는 마찰 소리고 그런 거요. 제가 만약에 프랑스어 수업에서 불어로 제 학생들한테 그런 어려운 언어

학적인 용어 설명을 하면 학생들은 무슨 말인지 하나도 모를 거고, 그렇게 설명하는 건 말도 안 되는 거죠. 근데 학습자 언어로 그런 내용을 제공할 수 있으면 가능한 거죠. 그리고 문화도 그런 것 같아요. 문화에 대한 수업이나 내용이 따로 있다면 그런 것에 대해서 자연스럽게 학습자 모국어로 설명할 수 있으면 좋지 않을까 해요.

(F교사: 비원어민-국내 한국어 교사)

4.4. 해외 비원어민 교사

해외에서 한국어를 가르치는 비원어민 교사의 경우에는 한국어 원어민 교사와 비원어민 교사의 수업을 모두 경험해 봤고, 그 장·단점을 잘 알고 있으며 비원어민 교사로서 자신의 역할에 대한 선행 인식도 있다. 이들은 초급 수업의 경우에는 한국어로만 진행되는 것이 좋지 않다는 인식을 가지고 있었다. 초급에서 한국어로만 수업이 진행될 경우, 학생들은 당황하거나 목표어로만 하는 수업에 부담감이 크고 이해하기가 어렵다는 것이다.

저희 대학에 한국어 원어민 교수님들이 계시는데 한국인 선생님들은 태국어를 거의 못하시는 분들이예요. 그래서 한국어 기초 수업 같은 경우에는 태국 선생님이 들어가는데 그래야 학생들이 당황하지 않아요. 제가 이 대학교에서 가르치기 전에, 아예 태국어를 모르시는 한국인 교수님이 한 학기 동안 강의하셨는데, 학생들에게 괜찮냐고 물어봤더니, 학생들이 아무래도 100% 흡수하기가 어렵다고 이야기했어요.

(G교사 비원어민-해외 한국어 교사)

1학년이나 2학년 때 한국어로만 수업을 하는 건 별로 안 좋은 것 같아요. 제가 대학생 때 1학년 마치고 2학년 올라갔을 때 코이카 선생님이 수업을 하셨어요. 그 선생님은 라오스어를 전혀 못 하셔서, 라오스어를 전혀 쓰지 않고 바로 막 한국어만 쓰시니까 머리가 아팠어요. 그때 만약에 제

가 3학년이나 4학년이면 괜찮았을 텐데, 2학년 때 한국어로만 하니 학생이 엄청 힘들어했어요. 왜냐하면 한국어 단어 같은 게 많이 부족하니까요. (H교사: 비원어민-해외 한국어 교사)

또, 해외 비원어민 교사들은 문법의 의미를 설명하거나, 비슷한 의미의 문법의 차이를 설명할 때, 모르는 단어의 의미를 이야기할 때, 학습자의 모국어로 수업을 하는 것이 효과적이라고 생각하고 있다.

문법 설명은 한국어보다는 태국어로 하는 게 더 효과적이라고 생각해요. 특히 초급인 경우는요. 저는 거의 초급 수업만 담당하고, 중급 이상은 거의 다 원어민 선생님이 맡았어요. 근데 문제는 학생들한테 물어보니까 문법을 아무리 설명해 주셔도 정확하게 이해 못하는 부분도 많다고 하더라고요. 그래서 중급도 제가 수업 외에 보충해주는 경우가 많았어요.

(G교사 비원어민-해외 한국어 교사)

제가 수업할 때, 비슷한 의미의 문법인데 어떻게 다르게 쓰이는지 설명할 때 라오스어로 하면 아주 좋은 것 같아요. 그리고 학생들이 모르는 단어를 말해 주거나, 번역할 때 라오스어로 설명해 주면 좋은 것 같아요.

(H교사: 비원어민-해외 한국어 교사)

실제로 H교사는 라오스에서 전공으로 한국어를 공부했고, 이후 한국에 와서 한국어 교육 기관에서 한국어를 공부하기도 했다. 그는 초급을 라오스에서 공부하고 왔기 때문에 한국에서의 한국어 학습 경험이 아주 좋은 경험이 될 수 있었다고 이야기했으며, G교사 역시 기초 단계는 학습자의 모국어로 공부를 한 후에 한국에서 공부를 하는 것이 더 효과적이라고 인식하고 있었다.

한국에 와서 어학당 수업을 들었는데, 그건 진짜 좋은 경험이었어요. 왜

냐하면 제가 어느 정도 한국어로 의사소통할 수 있는 상태로 왔으니까 한국어로 다 수업을 해도 정말 좋았고, 원어민 선생님과 같이 공부하는 것도 완전히 좋았어요. 그런데 초급일 때 다 한국어로만 하면 그건 힘들 것 같아요. 여러 나라 학생들이 섞여 있으면 영어를 한국어에 같이 섞어서 수업하는 게 더 좋을 것 같아요.

(H교사: 비원어민-해외 한국어 교사)

저는 한국으로 유학 오는 태국 학생들이 초급일 때는, 태국어로 어느 정도 설명을 듣고 그 다음에 한국어로 오는 게 더 좋다고 생각해요. 그래야 한국에서 100% 한국어로 수업을 들었을 때 더 효율적일 거라고 생각해요. 그리고 아무것도 모르는 상태로 오면, 어떤 학생들은 겁나서 아예 공부하기 싫다는 거부감이 생기는 경우도 있을 것 같아요.

(G교사 비원어민-해외 한국어 교사)

해외에서 한국어를 가르치는 원어민 교사들의 언어 사용에 대한 이야기도 있었는데, 비원어민 교사를 통해 원어민 교사의 언어 사용에 대한 이야기를 들을 수 있다는 데에 이 인터뷰 내용이 의미가 있다. G교사는 한국인 원어민 교사가 여러 언어를 섞어서 수업을 할 때 학생들이 혼란을 느꼈던 경험을 이야기한다.

객원 교수님 한 분이, 그분은 태국어도 조금, 영어도 조금, 한국어는 원어민 이니까 잘 하시지만, 강의하실 때 그 세 언어를 다 섞어서 하셨어요. 그런데 문제는 학생들 입장에서는 언어가 계속 바뀌니까 저한테 몰래 와서는 거의 이해를 못하겠다고 이야기 하더라고요. 그래서 회의할 때 제가 학생들이 다 이해하지 못하더라도 여러 언어를 섞지 말고 차라리 한국어로만 수업하는 게 어떻겠냐고 얘기했어요. 최대한 한국어를 쓰는 걸 권하고 있지만 그것도 불가능한 게, 아무래도 강사로서 답답함이 있잖아요. 선생님들이 한국어로 설명하는데도 애들이 약간 멍 때리

고 있고 그러면 그 분들도 자기네 해결 방법을 찾더라고요. 수업 준비할 때 태국어도 조금씩 준비해서 하신다든지, 아니면 차라리 태국어를 전혀 쓰지 않고, 영어와 한국어로 수업을 하신다든지요.

(G교사 비원어민-해외 한국어 교사)

대부분의 원어민 교사는 듣기와 말하기, 회화 등 상대적으로 현지어로 문법 설명의 부담이 적은 과목을 맡고 있으나, 현지어를 할 수 없는 경우가 많아서 영어를 섞어서 쓰고 있다고 밝힌다. 그러나 G교사는 교사나 학습자 모두에게 편안하지 않은 언어인 영어를 사용하는 것보다는 교사가 현지어 능력을 갖추어 현지어로 의사소통하는 것이 더 좋다고 생각하고 있다.

기초 수업을 한국인 선생님이 맡으시는 경우에는, 영어를 섞어서 수업을 하세요. 물론 학생들도 전부 유창하게 영어를 잘하는 게 아니라서, 짧은 영어를 조금씩 써서요. 수업 시간에 영어를 쓰는 것은 사실 별로 좋지 않다고 생각해요. 선생님도, 학생들도 모국어가 아닌 언어를 쓰니까 둘 다 어려움이 있잖아요. 태국어와 한국어 이렇게 쓰는 게 더 좋지 않을까 생각해요.

(G교사 비원어민-해외 한국어 교사)

수업 시간에 학생들이 한국어 외 다른 언어를 사용하는 것에 대해서는, 되도록 한국어를 사용하는 것이 좋지만 한국인 선생님이 한국어로만 수업을 진행할 때 학생들이 이해하지 못하는 부분이 있다면 내용을 이해하지 못하고 넘어가는 것보다 학습자 모국어로 의사소통하며 이해하는 것이 더 좋기 때문에 그런 상황일 때는 학생들에게 모국어로 의사소통하도록 허용해야 한다고 보았다.

만약에 한국인 선생님이 수업을 하시는데, 친구들한테 중간중간 태국어로 설명을 하는 건 나쁘지 않다고 생각해요. 이해를 못하고 놔두는 것보

다 훨씬 좋지 않을까요? (G교사 비원어민-해외 한국어 교사)

이상의 이야기를 정리해 보면, 국내와 해외 한국어 교육 현장에서 수업 시간에 외국어를 사용하는지 여부, 사용하는 양과 범위 등에 차이가 있는 것을 발견할 수 있었다. 또, 원어민 교사와 비원어민 교사 역시 개인에 따라, 기관과 가르치는 나라 등에 따라 기대와 인식이 다른 것을 확인하였다. 이렇게 교사가 한국어 원어민인지 비원어민인지와 교육환경이 국내인지 해외인지에 따라 수업 시간 외국어 사용이 달라지지만, 이에 대한 교사들의 공통적인 인식 또한 발견할 수 있었다.

교사들은 대체로 모든 단계와 상황에서 외국어를 사용하는 것이 효과적인 것은 아니고, 초급에서 그 효과가 크고 중급으로 한국어 능력이 발전할수록 한국어 사용 비율을 높이는 것이 바람직하다고 보고 있다.

한편, 교사의 인터뷰 내용 중 흥미로운 것은 교사가 수업시간에 외국어를 사용하느냐 사용하지 않느냐의 문제에 여러 가지 요소가 개입한다는 것이다. 교사의 개인적인 요인으로는 교사의 외국어 능력, 또 외국어로 수업을 하는 것에 대한 인식 등이 영향을 끼쳤고, 학습자 요인으로는 학습자가 그 수업이 어떤 언어로 진행되기를 원하는지가 중요한 역할을 하는 것을 볼 수 있었다. 또, 기관적인 요소로 그 기관에서 교사에게 기대하는 역할에 따라 외국어 사용 여부가 달라질 수 있으며, 학습자의 동기와 태도, 학습 목적, 한국어 수업 시간 등이 영향을 끼친다. 즉, 외국어 사용이 어떠한 외부적인 요인에 의해 객관적으로만 결정되는 것이 아니라 교사와 교육환경을 둘러싼 여러 변인들 속에서 교사의 능동적인 의사결정에 의해 이루어진다는 것이다.

5. 수업 시간 외국어 사용 비율과 양상

한국어 교사가 수업 시간에 외국어를 사용하는 비율과 양상에 대해 알기 위하여 설문 조사를 실시하였다. 설문 조사에 답한 한국어 교사는 총 117명으로, 국내 한국어 교사가 57명, 해외 한국어 교사가 60명이었다.⁴⁾ 설문 참여자의 개인 변인에 따른 분류는 다음과 같다.

<표 2> 설문 참여자의 개인 변인

개인 변인	구분	인원 수
한국어교육 경력	1년 미만	3
	1년 이상~3년 미만	20
	3년 이상~5년 미만	37
	5년 이상~7년 미만	23
	7년~10년 미만	10
	10년 이상	24
교육 기관	대학 기관(학부, 대학원 수업 포함)	58
	정부관련기관(시, 구청, 세종학당, 한글학교 등)	33
	NGO 등 비영리 기관	5
	학원, 기업체 등	1
	기타	20 ⁵⁾
학력	학사 재학	2
	학사	24
	석사 재학	11
	석사 수료	6
	석사	35
	박사 재학	7
	박사 수료	25
	박사	7

4) 원어민 교사와 비원어민 교사를 나누어 살펴보기에는 비원어민 교사의 숫자가 적어 통계적으로 유의한 분석을 할 수 없었다는 한계가 있다.

전공 여부	전공했음	72
	전공 안 했음	45
국적	한국	98
	한국 외 다른 나라 ⁶⁾	16
	조선족	3
교육 환경	국내	57
	해외 ⁷⁾	60
성별	여성	94
	남성	23
연령 ⁸⁾	만 20세 이상~25세 미만	2
	만 25세 이상~30세 미만	11
	만 30세 이상~35세 미만	28
	만 35세 이상~40세 미만	30
	만 40세 이상~45세 미만	24
	만 45세 이상~50세 미만	10
	만 50세 이상~55세 미만	5
	만 55세 이상	5

5.1. 외국어 사용 비율

먼저, 교사들이 교육 현장에서 외국어를 사용하는 양적 양상을 알기 위하여 외국어 사용 비율에 대해 질문하였다. 인터뷰 분석 내용을 살펴보면, 교사들이 초급과 중급 이상 수업에서 외국어 사용에 대해 다른 인식을 가

5) ‘기타’는 다문화 고등학교, 현지 중학교, 고등학교, 한인회 강좌, 개인 레슨, 현지 군부대 등으로 다양하게 나타났다.

6) 미국 8명, 중국 2명, 뉴질랜드, 이집트, 스페인, 캐나다, 라오스 각 1명, 1명 무응답

7) 미국 13명, 이집트 7명, 중국 4명, 프랑스, 일본 각 3명, 홍콩, 파라과이, 사우디아라비아, 러시아, 뉴질랜드 각 2명, 오스트레일리아, 트리니다드토바고, 태국, 콜롬비아, 캐나다, 카자흐스탄, 이탈리아, 우크라이나, 에콰도르, 스페인, 브라질, 베트남, 마다가스카르, 라오스, 독일, 네덜란드, 아르헨티나 각 1명, 3명 무응답

8) 무응답 2명

지고 있기 때문에, 초급과 중급 이상 수업으로 나누어 질문하였다. 수업 시간에 교사가 하는 전체 발화를 100%라고 할 때 교사들이 한국어 외에 사용하는 외국어 비율에 대한 응답은 다음과 같다.

<표 3> 수업 시간 외국어 사용 비율

구분	수업시간 사용 외국어 비율	초급 (응답 수:명)	중급 이상 (응답 수:명)
1	0%	5	23
2	5% 미만	32	44
3	5~20%	25	19
4	20~35%	16	11
5	35~50%	11	11
6	50~65%	11	7
7	65~80%	11	-
8	80% 이상	6	2
합계		117	117

수업 시간에 외국어를 전혀 사용하지 않는 교사 수를 보면, 중급에서는 23명인데 비해, 초급에서는 5명으로 117명의 교사 중 112명의 교사는 초급 수업에서 조금이라도 외국어를 사용하는 것으로 나타났다.

통계적으로도 초급 수업과 중급 이상 수업의 외국어 사용 비율에 유의한 차이가 있는지와, 국내와 해외에서 교사의 외국어 사용 비율에 차이가 있는지 살펴보기 위하여 반복 측정 분산 분석(repeated measure anova)⁹⁾를 실시하였다.

9) 초급과 중급 이상의 외국어 사용 비율은 같은 교사가 두 번 응답한 것으로, 반복 측정한 값이므로 보고 이 방법을 사용하였고, 국내와 해외의 경우 독립 변인으로 입력하였다.

<표 4> 반복 측정 분산 분석 기술 통계

기술 통계				
구분		평균	표준편차	수
초급수업 외국어사용	국내	18.03	22.30	57
	해외	37.38	28.72	60
	Total	27.95	27.46	117
중급 이상 수업 외국어 사용	국내	8.47	16.64	57
	해외	20.29	21.18	60
	Total	14.53	19.93	117

반복 측정 분산 분석 결과, 초급 수업에서 교사의 외국어 사용 비율(평균 = 27.95)이 중급 이상 수업에서 교사가 외국어를 사용하는 비율(평균 = 14.53)보다 높았고, 유의확률 $p = .00$ 으로 초급 수업과 중급 이상의 수업에서 교사가 외국어를 사용하는 비율이 통계적으로 유의한 수준으로 높았다. 이는 인터뷰 연구에서 교사들의 외국어 사용에 대한 인식과 일치하는 결과로, 인터뷰에 응한 교사들은 초급 수업에서 교사가 외국어를 사용하는 것이 필요하고 그 효용성이 높다고 평가하고 있었다.

<표 5> 초급-중급 이상 수업 외국어 사용 비율 차이 분석

다변량 분석						
Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
초급-중급 이상 수업 외국어 사용 차이	Pillai's Trace	.353	62.693b	1.000	115.0	.000
	Wilks' Lambda	.647	62.693b	1.000	115.0	.000
	Hotelling's Trace	.545	62.693b	1.000	115.0	.000
	Roy's Largest Root	.545	62.693b	1.000	115.0	.000

또, 초급 수업에서의 외국어 사용 비율과 중급 이상 수업에서의 외국어 사용 비율의 상관관계를 살펴보면 상관계수가 0.739($p=0.00$)로 높은 수준의 상관관계를 가지는 것으로 나타났다. 이는 초급 수업에서 외국어 사용

이 높은 교사는 중급 이상 수업에서도 외국어를 사용하는 비율이 높다는 것을 의미하는 것으로, 외국어를 사용하는 것이 효과적이라고 생각하는 교사는 초급과 중급 이상 수업에서 비율의 차이는 있지만 일관되게 외국어를 사용한다고 볼 수 있다는 것이다. 이는 수업 시간 외국어의 사용이 교사와 그를 둘러싼 환경에 영향을 받고 있음을 유추하게 한다. 즉, 교사 개인과 교사를 둘러싼 여러 교육 환경에 의해 영향을 받아, 교사의 인지가 형성되고 수업 시간에 외국어를 사용하는 것이 좋은지 아닌지, 어느 정도로 외국어를 사용하는 것이 좋은지에 대한 의사결정이 교실에서의 외국어 사용에 일관되게 영향을 주고 있다는 것이다.

그렇다면 수업 환경이 국내인지 해외인지에 따라 수업 시간 외국어 사용 비율이 통계적으로 유의미한 차이를 보일 것인가? 앞서 살펴 본 여러 연구와 인터뷰 분석을 통해, 국내 교육 기관의 경우 한국어 외 외국어를 사용하는 것에 대해 금기시하거나 되도록 사용하지 않을 것을 권장하는 것으로 나타났다. 그러나 국내 원어민 교사의 인터뷰 내용과 설문 결과를 보면, 적은 비율이나마 실제적으로는 사용되고 있는 것을 확인할 수 있었다. 또, 해외의 경우에는 한국어 교육이 이루어지는 국가와 가르치고 있는 교육 기관 등에 따라 차이가 있으나 현지어를 반드시 사용하여 교수하도록 하거나, 사용하는 것을 권장하는 곳도 많았다. 해외 수업 환경과 국내 수업 환경에서 외국어를 사용하는 비율에 실제적인 차이가 있는지 역시 확인할 수 있었는데, 국내와 해외의 차이 역시 유의확률 $p = .00$ 으로 유의한 차이를 보였다.¹⁰⁾

10) 다른 개인 변인(경력, 교육 기관, 학력, 전공여부 등)에 따른 외국어 사용 비율은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 6> 교수 환경에 따른 차이 검정

변인 간 효과 검정					
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Intercept	51757.105	1	51757.105	119.664	.000
교수 환경	7102.404	1	7102.404	16.421	.000
Error	49739.770	115	432.520		

초급 수업에서 사용하는 외국어 비율이 국내와 해외가 다른지 비교해 보면, 해외에서 초급 수업 시간에 외국어 사용 비율(평균 = 37.38)이 국내 초급 수업에서 사용하는 외국어의 비율(평균 = 18.03)보다 통계적으로 유의미하게 높고, 해외 중급 이상 수업(평균 = 20.29)이 국내 중급 이상 수업(평균 = 8.46)보다 높아 국내와 해외에서 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 즉, 한국어 수업의 난이도에 관계없이 해외 한국어 수업 현장에서 외국어를 사용하는 비율이 국내에 비하여 통계적으로 유의미하게 높다.

그렇다면, 해외에서 이루어지는 한국어 수업에서 사용하는 교사의 외국어 비율이 국내보다 유의미하게 높은데, 국내의 경우만 놓고 보더라도 초급과 중급에 유의한 차이가 있을까? 국내의 경우에는 초급과 중급 모두에서 잘 사용하지 않기 때문에 한국어 수준에 대해 차이를 보이는 것은 해외의 데이터 때문이 아닐까 하는 의문을 가지고 국내와 해외의 데이터를 분리하여 대응 표본 t-test를 시행하였다.¹¹⁾ t-test 결과를 살펴보면 국내와 해

11) 국내와 해외, 초급과 중급의 외국어 사용 데이터로 Anova와 데이터 분리 t-test를 한 번 시행하였는데, 유의성 검정을 3번 시행한 것으로 보고 본페로니 교정법(Bonferroni correction)을 사용하여 유의확률을 0.0167 수준으로 제한하였다. 본페로니 교정법은, 같은 데이터에 대해 여러 번 유의성 검정(significance test)를 하게 되면 Type I 에러가 증가하여 귀무가설이 참인데도 대립가설을 참이라고 할 확률이 높아질 때, 유의 수준인 p값 0.05를 유의성 검정을 한 횟수만큼 나누어 엄격한 유의 수준을 적용하는 방법을 말한다.

의 모두 각각 초급 수업에서의 외국어 사용 비율과 중급 이상 수업의 외국어 사용 비율이 $p = .00$ 으로 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다.

<표 7> 국내-해외, 초급-중급 이상 외국어 사용 대응표본 t-test

대응표본 검정										
교육환경			대응차					t	자유도	유의 확률 (양쪽)
			평균	표준 편차	평균의 표준 오차	차이의 95% 신뢰구간				
						하한	상한			
국내	Pair 1	초급 - 중급이상	9.56	11.28	1.49	6.57	12.55	6.40	56	.000
해외	Pair 1	초급 - 중급이상	17.08	22.90	2.96	11.17	22.99	5.78	59	.000

한국어 교사의 외국어 사용 비율을 정리해 보면, 먼저 국내와 해외의 외국어 사용 비율에 통계적으로 유의한 차이가 있음을 알 수 있다. 또한 초급 한국어 수업과 중급 이상의 한국어 수업에서 외국어를 사용하는 비율을 살펴보면 초급 수업에서 통계적으로 유의미하게 높은 수준으로 외국어를 많이 사용함을 알 수 있다. 이는 국내와 해외 모두에 해당하는 것으로 초급 수업에서의 외국어 사용의 필요성에 대해 인정하고, 어떤 상황에서 외국어를 사용하는지 어떤 상황에서 외국어를 사용하는 것이 효과적인지를 고민하고 교육에 적용할 필요성을 보여주는 것으로 볼 수 있다.

5.2. 사용하는 외국어의 종류와 사용 상황

한국어 수업에서 교사들은 어떤 외국어를 사용할까? 또, 어떤 상황에서 외국어를 사용하며, 어떤 상황에서 외국어를 사용하는 것이 효과적이라고 생각할까? 교사들이 수업 시간에 사용하는 외국어의 종류에 대한 응답을 정리해 보면, 한국어 교사들이 어떤 외국어를 많이 사용하고 있는지 확인

할 수 있다. 해외에서 한국어를 가르치는 교사의 경우에는 현지어를 사용하는지 아닌지를 고려해야 하기 때문에 국내와 해외의 경우를 나누어 살펴보았다.

설문에 참여한 국내 교사들의 약 7%는 수업 시간에 외국어를 전혀 사용하지 않는다¹²⁾고 대답하였다. 약 93%의 교사들은 사용량에 정도의 차이는 있지만, 외국어를 사용하고 있었다. 수업 시간에 사용하는 외국어의 종류에 대해 조사한 결과를 보면 영어만 사용한다고 답한 교사가 33.33%로 가장 많았고, 영어와 중국어를 사용한다고 밝힌 교사가 28.07%, 영어, 중국어, 일본어를 사용한다고 답한 경우가 5.26%였다. 또한 영어와 한자를 사용한다고 응답한 경우도 5.26%였는데 이는 중국어를 사용하는 것과는 다른 경우로, 한자를 판서하는 등 문자를 이용하는 경우이다. 나머지 12.29%는 영어와 함께 다양한 언어¹³⁾들을 수업에 활용한다고 응답했으며, 영어는 사용하지 않고 다른 외국어만 사용한다고 밝힌 응답자는 8.77%였다.

<표 8> 수업 시간에 사용하는 외국어

수업 시간 사용 외국어	비율(%)
영어	33.33
영어+중국어	28.07
영어+중국어+일본어	5.26
영어+한자	5.26
영어+기타 언어	12.29
중국어, 일본어, 기타 언어	8.77

이 결과를 살펴보면 수업시간에 외국어를 전혀 사용하지 않거나, 영어를 제외한 다른 외국어만 사용하는 비율을 제외하면 84.21%의 교사가 영

12) ‘오케이’나 재미삼아 사용하는 ‘오마이갓’ 같은 것은 사용하지 않는 것으로 분류하였다.

13) 베트남어, 아랍어, 러시아어, 태국어, 캄보디아어, 몽골어 등

어, 또는 영어와 함께 다른 외국어를 사용하는 것으로 나타나 수업 언어에서 영어의 비중이 매우 크다는 것을 알 수 있었다. 또, 중국어 사용의 비율 또한 다른 언어에 비해 높은 것을 확인할 수 있다.

교육환경이 해외인 경우, 교사가 수업시간에 사용하는 언어가 현지어 또는 현지 공용어인지 현지어와는 다른 언어인지를 중심으로 살펴보았다. 설문 대상 교사가 가르치는 나라와 수업 시간에 사용하는 언어를 비교해 본 결과¹⁴⁾, 현지어(현지 공용어)만 사용하는 경우가 63.64%로 가장 많았고, 현지어와 함께 다른 언어를 사용하는 경우가 27.27%로 다음을 차지했는데 이때 현지어 외에 사용하는 언어는 모두 영어였다. 또, 현지어와는 관계없는 언어를 사용하는 경우가 9.09%인데, 이 경우 역시 사용하는 언어는 모두 영어였다. 이를 통해, 국내나 해외의 모든 한국어 수업 현장에서 교실언어로서 영어가 차지하는 비율과 위상이 높음을 확인할 수 있었다.

<표 9> 해외 한국어 교실에서 사용하는 외국어 종류와 비율

외국어 사용 종류	비율(%)
현지어(공용어) 사용	63.64
현지어+영어 사용	27.27
영어 사용	9.09

다음으로 설문 응답자에게 실제로 어떤 상황에서 한국어를 사용하고 있는지와 한국어를 언제 사용하는 것이 효과적이라고 생각하는지 두 가지의 물음에 답하도록 하였다.¹⁵⁾ 이 질문을 통해 확인하고자 한 바는, 교사들이

-
- 14) 해외 거주자 중 5명은 거주지역에 대한 정보가 명확하지 않아 현지어 사용여부에 대한 판단을 할 수 없었다. 따라서 이는 해외에서 가르치는 교사 60명 중 55명에 대한 정보이다.
- 15) 각각의 상황을 제시하고 실제 사용을 하고 있는지, 사용하는 것이 효과적이라고 생각하는지에 대해 '① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않다, ③ 보통이다, ④ 그렇다, ⑤ 매우 그렇다'의 리커트 5점 척도를 사용하여 답하도록 하였다.

어떤 상황에서 외국어를 실제로 사용하고 있는지, 또 현실과는 다르게 언제 사용하는 것이 효과적이라고 생각하는지에 대해 알아보고자 한 것이다.

실제 외국어 상황과 외국어 사용이 효과적이라고 생각하는 상황을 비교해 보면, 교사가 외국어를 사용하는 것이 효과적이라고 생각하는 상황에서 실제로 외국어를 많이 사용하는 것으로 나타났다. 물론 그 차이는 상황에 따라 다르지만 사용 순위 또한 비슷하다고 볼 수 있다. 교사의 외국어 사용 필요성에 대한 인식이 실제 사용하는 결과로 나타나기는 하지만 제시된 모든 상황에서 교사가 외국어 사용이 효과적이라고 생각하는 상황의 값(평균 3.19)이 실제 외국어 사용상황의 값(평균 3.08)보다 같거나 더 높다. 바꿔 말하면 교사는 외국어를 사용하는 것이 효과적이라고 생각하는 것에 비해 실제로는 외국어를 덜 사용하고 있다는 의미로 해석할 수 있다.

<표 10> 외국어를 사용하는 상황, 외국어 사용이 효과적이라고 생각하는 상황

N	상황	실제 외국어 사용		사용이 효과적이라고 생각	
		값	순위	값	순위
1	학생들이 수업 내용을 이해했는지 점검할 때	2.53	13	2.58	11
2	단어의 뜻을 설명할 때	3.30	3	3.33	4
3	문법을 설명할 때	3.04	6	3.07	8
4	학생들을 혼계할 때	3.01	7	3.25	5
5	과제나 활동 방법을 설명할 때	2.91	11	3.09	7
6	시험에 대한 정보를 제공할 때	3.21	4	3.35	3
7	한국어로 여러 번 설명했으나 학생들이 이해하지 못할 때	3.63	2	3.75	2
8	오류를 설명할 때	2.84	12	3.07	8
9	문화에 대한 정보를 제공할 때	2.98	8	3.18	6
10	수업 진행에 대한 의견을 주고받을 때	3.07	5	3.18	6
11	학생들과 상담을 할 때	3.71	1	3.8	1
12	수업시간 전후 학생들의 질문에 답할 때	2.93	9	2.93	10
13	수업 외 시간에 학생들과 친밀함을 목적으로 이야기할 때	2.92	10	2.95	9

교사들이 가장 외국어를 많이 사용하고, 외국어 사용이 가장 효과적이라고 생각한 상황은 ‘학생들과 상담을 할 때’였고, ‘한국어로 여러 번 설명했으나 학생들이 이해하지 못할 때’가 그 뒤를 이었다. 순위에 약간의 차이는 있지만, ‘단어의 뜻을 설명할 때’와 ‘시험에 대한 정보를 제공할 때’가 다음으로 가장 많이 사용하면서 동시에 가장 효과적인 상황으로 꼽혔다. 특히, 언제 사용하는 것이 효과적일 것인지에 대한 교사의 생각은, 교사의 경험과 인식을 반영한다고 볼 수 있고, 앞으로 교실 상황에서 사용될 가능성이 높은 상황이라고 할 수 있다.

6. 결론

본 연구에서는 한국어 교사의 수업시간 외국어 사용에 대한 인식과 실제 사용에 대하여 고찰하고자 하였다. 본 연구에서는 다양한 맥락에서의 한국어 교실 외국어 사용에 대하여 살펴보기 위하여 교사의 언어적 배경에 따라 원어민 교사와 비원어민 교사로 분류하고, 한국어 교수 환경에 따라 국내와 해외로 분류하여 각각의 상황에서 교사들은 외국어 사용에 대하여 어떠한 인식을 가지고 있고, 어떻게 외국어를 사용하는지 인터뷰 분석을 통해 살펴보았다.

교사들의 인터뷰 분석을 통해, 초급 수업에서는 외국어 사용의 효용이 크며, 학습자의 한국어 수준이 향상될수록 외국어 사용을 줄이는 것이 좋다는 공통적인 생각을 발견할 수 있었다. 또, 교사의 언어적 배경과 교수 환경이 같다고 하더라도 교사의 인지에 따라 사용여부와 사용의 양상이 큰 차이를 보인다는 것을 발견할 수 있었다. 교사의 수업시간 외국어 사용에는 교사의 개인적인 요인, 기관의 방침, 학생들의 기대 등이 모두 영향을 끼치는데, 여기에서 강조되어야 할 것은 교사의 외국어 사용이 외부적인 요인에 의해 객관적으로 결정되는 것이 아니라 교사와 교육 환경을 둘러싼 여러 변인들 속에서 교사의 능동적인 의사결정에 의해

이루어진다는 것이다.

또, 설문조사를 통한 결과를 살펴보면 해외 교수 환경에서 국내에 비해 유의한 수준으로 외국어를 사용하는 비율이 높았고, 해외와 국내를 막론하고 초급에서의 외국어 사용 비율이 중급 이상 수업에서보다 유의하게 높았다.

교사가 사용하는 외국어의 종류를 살펴보면 영어가 가장 큰 비중을 차지하고 있었고, 중국어의 비율도 상대적으로 매우 높았다. 본 연구에서 용어의 문제를 제기한 것과 같이, 한국어 교실에서 사용되는 외국어를 학습자의 모국어(L1)로만 볼 수 없음도 드러났는데 여러 다양한 교수 환경에서 학습자의 모국어를 비롯하여, 제3의 외국어도 많이 사용되고 있음을 알 수 있었다. 외국어를 실제로 사용하고 있는 상황과 외국어를 사용하는 것이 효과적이라고 생각하는 상황 또한 앞으로 더 많은 연구와 면밀한 검토가 필요한데, 이를 바탕으로 한국어 교육 상황에서 외국어를 어떻게 효과적으로 사용할 수 있을지 논의를 진전시킬 수 있을 것이기 때문이다.

<참고 문헌>

- 김성희(2012). 학습자 모국어 활용 교수가 학업성취도와 상호작용에 미치는 영향: 중국어권 한국어 학습자를 대상으로, 영남대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박세원(2007). 교사의 교육 활동에서 내러티브 탐구 과정이 가지는 의미, <교육인류학연구> 10(1), 한국교육인류학회. 37쪽~62쪽.
- 박시균·이수진(2014). 학습자의 모국어 및 모국문화를 활용한 한국어 수업의 유용성에 대한 연구: 초급 여성 결혼이민자를 중심으로, <한중인문학연구> 43호, 한중인문학회. 145쪽~173쪽.
- 안정민(2015). 한국어 교사의 내러티브로 본 ‘좋은’ 한국어 교사 요인 연구 -프랑스 대학을 중심으로-, <한국어교육> 26권 4호, 국제한국어교육학회. 101쪽~132쪽.
- 안정민·김재욱(2016). 채용 과정을 통해 본 한국어 교사의 자질, <국어교육연구> 38, 서울대학교 국어교육연구소. 111쪽~142쪽.
- 이정희(2011). 한국어 교사 교육 관련 연구 동향 분석, <이중언어학> 47, 이중언어

- 학. 713쪽~733쪽.
- 조윤경(2010a). 교사의 학습자 모국어 사용에 따른 교실 상호작용 관찰 연구, <언어학연구> 16, 한국중원언어학회. 269쪽~288쪽.
- 조윤경(2010b). 교실에서 학습자 모국어 사용이 학습자의 정의적 요인에 미치는 영향, <이중언어학> 44, 이중언어학회. 345쪽~368쪽.
- 조윤경(2012). 교사의 학습자 모어 사용이 교실 상호작용과 정의적 요인에 미치는 영향, 부산외국어대학교 대학원 박사학위 논문.
- 최권진(2008). 학습자 모국어를 활용한 한국어 교수·학습 방법의 모색, <한국어교육> 19(1), 국제한국어교육학회. 1쪽~21쪽.
- 최권진(2009). 한국어 교실에서 학습자 모국어 사용에 대한 의식 조사 연구, <언어와 문화> 5(1), 한국언어문화교육학회. 219쪽~244쪽.
- 프라스카니 니콜라(2012). 한국어 비원어민 교사 정체성 연구, 고려대학교 대학원 박사학위 논문.
- Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402-423.
- Duff, P. A., & Polio, C. G. (1990). How much foreign language is there in the foreign language classroom?. *The Modern Language Journal*, 74(2), 154-166.
- Ellis, R.(2008). *The study of Second Language Acquisition*, Oxford University Press
- Harbord, J. (1992). The use of the mother tongue in the classroom. *ELT journal*, 46(4), 350-355.
- Medgyes, P. (2001). When the teacher is a non-native speaker. *Teaching English as a second or foreign language*, 3, 429-442.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology -A textbook for teachers*. NewYork : PrenticeHall.
- Seong-Chul Shin(2009). Language Instructors' Use of Learners' L1 and L2 in Classroom -Perceptions by Students and Teachers of Korean, <언어사실과관점> 24, 연세대학교 언어정보연구원. 157쪽~186쪽.
- Turnbull, M. (2001). There is a role for the L1 in second and foreign language teaching, but... *Canadian Modern Language Review*, 57(4), 531-540.

안정민(Ahn, Jeongmin)

한국외국어대학교

서울시 동대문구 이문로 107

전화번호: 02-722-1922

전자우편: oxygenajm@gmail.com

228 이중언어학 제67호(2017)

접수일자: 2017년 4월 20일

심사(수정)일자: 2017년 6월 3일

게재확정: 2017년 6월 16일