

해외 대학 한국어 학습자를 위한 학습활동 활용 현황 조사: 다중지능이론을 중심으로

Sun-A Kim

(ctskim@polyu.edu.hk)

The Hong Kong Polytechnic University, PR China

Haemin Han

(hannah.han@polyu.edu.hk)

The Hong Kong Polytechnic University, PR China

Seung-Hee Shin

(sophyshin@ewha.ac.kr)

Ewha Womans University, South Korea

초록

최근에 해외 한국어 학습자가 급격히 늘어나고 있지만, 해외 한국어 교수-학습 환경 및 학습 활동 활용 현황에 대한 종합적이면서도 구체적인 연구는 아직 진행된 적이 없다. 이에 본 연구는 해외 한국어 교수-학습 상황 및 학습 활동 활용 상황을 알아보기 위해서 외국어 교육에서 효과가 확인된 다중지능이론을 적용하여 설문을 설계, 제작하였다. 본고에서는 다음과 같은 네 가지 연구 문제에 답하고자 하였다. 첫째, 최근 해외 대학의 한국어 교수-학습 환경은 어떠한가? 둘째, 해외 대학 한국어 교수환경에서 교수자들의 학습 활동에 대한 인식과 수업 내 활용 현황은 어떠한가? 셋째, 해외 대학 한국어 교수 환경에서 사용되는 활동은 다중지능이론에서 말하는 모든 영역의 지능을 포괄하고 있는가? 넷째, 실제 해외 대학 한국어 교육현장에서 요구되는 활동에는 어떤 것이 있는가? 설문에는 총 해외 15개국의 대학에서 한국어를 가르친 경험이 있는 한국어 교수자 62명이 참가하였다. 설문 결과를 통해 해외 대학의 한국어 교수-학습 환경 및 교수자들의 학습 활동에 대한 인식 및 실제 활용 현황을 구체적으로 파악할 수 있었다. 또한 해외 대학 한국어 교육현장에서 다중지능이론에 근거한 활동이 대안이 될 수 있음을 확인하였고, 이에 근거해 효과적인 활동을 제안하였다.

1 서론

한류 열풍과 더불어 한국어 학습에 대한 관심으로 해외 한국어 학습자의 수가 급격히 늘고 있다. 2014년 4월 19일~20일에 시행된 한국어능력시험 (토픽, TOPIK)의 응시자는 총 72,079 명으로 국내 26,092 명, 국외 46 개국 45,987 명이 지원했다. 국외 응시자는 중국 25,142 명, 일본 8,002 명, 미국 2,371 명 순이며 우리나라와 외교 교류가 없는 쿠바에서도 83 명이 지원한 것으로 밝혀졌다¹. 그러나 해외 대학에서 한국어를 배우는 학습자 수는 국외 토픽(TOPIK) 응시자 수보다 더 많을 것으로 추산된다. 2012년을 기준으로 중국에 한국어 전공을 개설한 대학교는 총 117 개교, 한국어 전공생 수는 35,000 명에 이르렀다 (런샤오리, 2013, p. 37). 2009년에 보고된 미국 현대언어학회 (Modern Language Association)의 자료에 따르면, 당시 미국에서 한국어 강좌를 개설한 약 140 여개의 대학에서 한국어 수업을 듣는 학생 수는 8,511 명이었는데, 이는 2006년의 7,145 명에 비해

19% 증가한 것이었다 (박경철, 2013, p. 57). 서부 유럽의 경우에는 2012년 9월을 기준으로, 독일의 13개 대학이 한국어 강좌를 운영하고 있었으며, 프랑스 11개, 이탈리아 4개 대학에 한국어 강좌가 설치되어 있었다 (박경철, 2013, p. 41). 해외 대학에서 한국어 학습자 수는 증가하고 있으며 앞으로 이 추세는 이어지리라 예상된다.

해외에서 한국어 학습자가 증가하고 있는 현상은 한국어 교육계에 고무적이며 반가운 일이 아닐 수 없다. 그러나 해외에서 한국어를 배우고 가르치는 일은 한국의 상황과는 매우 다르며 또한 어려운 점도 많은데, 이에 대한 연구와 관심 및 지원은 아직 많지 않다. 해외 한국어 교수-학습에 있어서 가장 큰 한계이자 난점은 학습자들이 일상생활에서 한국어를 접할 수 없기 때문에 한국어를 사용하는 환경이 한국어 수업 시간으로만 제한되는 데다가, 대학과 같은 정규교육기관에서는 수업 시간 수까지 부족하다는 점이다. 이를 극복하기 위해서 해외 한국어 교수자들은 학습자들의 흥미와 참여도를 높임으로써 한국어 수업 시간 내 발화 기회를 최대한 늘려서, 궁극적으로 학습자들의 의사소통 능력이 신장되는 결과를 도출해 내야 할 과제를 안고 있다.

그렇다면 해외 한국어 학습자들이 흥미를 느끼면서도 적극적으로 한국어를 사용할 수 있는 실제적인 환경을 조성해 줄 수 있는 방법으로는 어떤 것이 있을까? 교수 내용과 목적에 맞으면서도 학습자의 흥미와 참여도, 자기 주도적 학습 태도를 높일 수 있는 다양한 학습 활동을 수업 시간에 많이 활용하는 것이 하나의 방안이 될 수 있을 것이다. ‘학습 활동’이란 “학습한 내용을 강화하고 이를 다양하게 응용 및 활용하여 의사소통 능력을 향상시키는 것” (신현숙, 2006, p. 112) 을 말한다. 한국어 교육 분야에서 학습 활동에 대해서는 한국어 교재와 몇 가지 활동 유형을 중심으로 논의가 되긴 했지만, 해외 한국어 교수-학습이라는 특수한 상황을 고려한 학습 활동에 대한 논의는 아직 없었다.

그렇다면 해외 한국어 학습자들이 흥미를 느끼면서도 적극적으로 한국어를 사용할 수 있는 실제적인 환경을 조성해 줄 수 있는 방법으로는 어떤 것이 있을까? 교수 내용과 목적에 맞으면서도 학습자의 흥미와 참여도, 자기 주도적 학습 태도를 높일 수 있는 다양한 학습 활동을 수업 시간에 많이 활용하는 것이 하나의 방안이 될 수 있을 것이다. ‘학습 활동’이란 “학습한 내용을 강화하고 이를 다양하게 응용 및 활용하여 의사소통 능력을 향상시키는 것” (신현숙, 2006, p. 112) 을 말한다. 한국어 교육 분야에서 학습 활동에 대해서는 한국어 교재와 몇 가지 활동 유형을 중심으로 논의가 되긴 했지만, 해외 한국어 교수-학습이라는 특수한 상황을 고려한 학습 활동에 대한 특별히 학습자들의 흥미, 참여도, 학습주도력을 향상시키는 학습자 중심의 학습 활동과 관련해서 주목할 만한 이론이 있는데, 바로 하워드 가드너가 주창한 ‘다중지능이론’이다. 다중지능이론에 근거한 활동의 장점과 효과에 대해서는 영어 및 외국어 교육에서 Haley (2001, 2004), 배두분·임정민(2003) 등을 통해 이미 보고되었는데, 다중지능이론을 활용한 학습 활동은 학습자와 교수자 모두에게 긍정적인 반응을 얻었다. 다중지능이론에 바탕을 둔 활동은 학습자들에게 내재된 8개의 모든 지능 영역을 고루 자극하여 학습자들의 흥미와 학습 주도력을 향상시킴으로써 참여도를 높였고, 교수자들에게는 수업 시간에 활용할 수 있는 다양한 활동의 가능성을 제시함으로써 수업에 대한 열정과 만족감을 일으켰다. 한국어 교육에서는 박선영(2012)과 정지현(2011)에서 보이는 것처럼 최근에서야 다중지능이론을 한국어 교육 현장에 적용하려는 시도가 시작되었다. 그러나 한국어 교육 현장에서 이루어지는 활동을 다중지능이론 측면에서 파악하고 개선하려는 시도는 아직 없었다. 매일의 일상생활에서 한국어를 사용하는 한국과는 달리, 한국어에 노출되고 사용하는 시간과 공간이 한국어 교실 수업으로 제한된 해외 한국어 교수-학습 환경에서는 효과적인 학습 활동의 역할이 더 중요해진다. 따라서 외국어 교육 현장에서 효과가 입증된 다중지능이론을 적용한 활동이 교수자들과 학습자들에게 수업에 대한 열정과 만족감 및 흥미와 참여도를 높이는 데 도움이 될 것으로 여겨진다. 이는 아직 없었다.

이와 같은 맥락에서 본 연구는 다음과 같은 질문을 가지고 설문 연구를 진행하였다. 첫째, 최근 해외 대학의 한국어 교수-학습 환경은 어떠한가? 둘째, 해외 대학 한국어 교수 상황에서 교수자들의 학습 활동에 대한 인식과 수업 내 활용 현황은 어떠한가? 셋째, 해외 대학 한국어 교수 환경에서 사용되는 활동은 다중지능이론에서 말하는 모든 영역의 지능을 포괄하고 있는가? 마지막으로 해외 대학 한국어 교육현장에서 실제로 요구되는 효과적인 활동에는 어떤 것이 있는지

살펴본 후, 이를 바탕으로 해외 대학 한국어 학습자를 위한 다중지능이론에 근거한 활동의 예를 제안하고자 한다.

2 선행 연구

2.1 한국어 교육의 학습 활동에 대한 연구

한국어 교육에서 학습 활동에 대한 연구는 주로 교재에 나타난 활동을 분석한 것과 교육현장에서 활용할 수 있는 구체적인 학습활동 방법에 대한 연구로 나눌 수 있다. 한국어 교재에 나타난 활동들을 분석한 연구로 신현숙(2006)과 기준성(2006)을 들 수 있는데, 신현숙(2006)은 1959년 이후부터 2006년까지 한국어 교재에 나타난 학습 활동을 통시적으로 분석하였다. 그에 따르면 1980년대 중반을 기점으로 하여 한국어 교재 내 학습 활동에 변화가 나타났는데, 그 중의 하나가 언어 지식을 반복하는 드릴('drill') 위주의 '연습문제'에서 학습자를 중심으로 한 다양하고 동적인 '활동'으로 바뀐 것이다. 기준성(2006)은 공식적인 관점에서 1994년부터 2006년까지 출판된 주요 한국어 교육기관의 교재에 등장한 학습 활동을 분석하였다. 이들 교재에 등장한 학습 활동은 기능적 측면에서 '언어 지식'(발음 학습, 어휘 학습, 문형 학습, 담화 학습), '언어 활동'(말하기, 듣기, 쓰기, 읽기), '문화 학습'으로 나뉘어졌다. 주로 사용된 학습 활동 유형에 따라서, 교재 자체도 크게 '문형 중심의 학습 활동 교재'와 '의사소통 기능 중심의 학습 활동 교재', 두 가지로 나누어졌다.

최근에는 한국어 수업 시간에 활용할 수 있는 학습 활동으로 다양한 매체와 방법을 이용하려는 시도가 소개되었다. 뮤직비디오 (김경숙·라혜민, 2011), 광고 동영상 (김성수, 2011), 프로젝트 활동 (김영아, 2010) 을 통해 한국어 및 문화 교수-학습 활동을 제시한 연구들이 그 예이다. 이들 모두 학습자의 흥미와 집중도 및 학습 주도력을 높인 학습자 중심의 활동의 좋은 예라고 할 수 있다. 그러나 이러한 수업은 한국어가 어느 정도 숙련된 고급 단계의 학습자에게는 매우 효과적이지만, 한국어 능력이 떨어지는 초급 단계의 학습자들에게는 활용하기 어렵다는 단점이 있다.

한국어 수업 내 학습 활동에 대한 요구가 늘어나면서 최근에는 교수자들이 한국어 수업 시간에 활용할 수 있는 학습 활동을 전문적으로 수록한 책들도 출판되었는데, 그 예로 구본관 외(2009), 한국어교육열린연구회(2012), 이선미 외(2012), 전미순(2008) 등이 있다. 구본관 외(2009)와 한국어교육열린연구회(2012)는 초급 및 중급 수준의 목표 문법 항목에 사용할 수 있는 많은 학습 활동을 그림과 대화 상황을 통해서 연습할 수 있도록 제시하였다. 전미순(2008)은 문화 항목을 중심으로 초, 중급 학습자들을 위한 학습 활동을, 이선미 외(2012)는 다양한 한국 노래를 중심으로 한국어의 문형과 문화를 익힐 수 있는 초, 중, 고급 학습 활동을 제안하였다. 이 중 이선미 외(2012)는 노래, 가사, 춤 혹은 마임, 그림 등을 다양하게 활용하였지만, 나머지 세 권의 활동집들은 대부분 문장, 대화, 그림 및 단어 카드 등을 이용한 개인 활동이나 대화하기 등의 짝활동이 반복되는 경향이 있었다.

2.2 다중지능이론

다중지능이론은 하워드 가드너가 1983년 《마음의 틀(Frames of Mind)》에서 논리수학과 언어 능력 측정에 기반을 둔 기존의 단일 지능 개념인 IQ 검사의 단점을 비판하면서 주창한 것으로서, 인간 지능에 대한 다원론적인 접근이다. 가드너는 지능을 “적어도 하나의 문화권에서 가치 있게 여기는 산물을 만들어 내거나 문제를 해결하는 정보 처리 능력”이라는 포괄적인 개념으로 정의한다(가드너, 2007, p. 285). 그에 따르면 진정한 의미의 지능이란 논리수학과 언어 능력 위주의 필기시험인 IQ 검사로 측정될 수 있는 단일한 것이 아니라, 다양한 지능 영역의 집합이다. 개인마다 다양한 영역의 지능이 결합된 양상은 다른데, 바로 이것이 개인의 고유한 지능 프로파일이 된다. 가드너는 심리학, 생물학, 인지과학, 신경과학, 인류학의 연구들을 종합하여 현재 총 8개의 지능을 다중지능이론에 포함했다. 이 8개의 지능 영역은 표 1.과 같이 분리되어 있고, 각각의 지능은 하위능력으로 구성되어 있다.

표 1. 다중지능 영역과 각 지능의 하위 능력

지능 영역	하위 능력
언어지능 (Verbal/linguistic Intelligence)	언어를 효과적이고 창조적으로 사용할 수 있는 능력
논리수학지능 (Logical/mathematical Intelligence)	숫자를 효율적으로 사용하거나 추상적인 패턴에서 규칙을 잘 알아채고 추론을 잘 하는 능력
시공간지능 (Visual/spatial Intelligence)	주변 상황과 관련지어 자신의 위치를 파악하고, 머릿속에 이미지를 잘 그려내며 모양과 크기와 색깔에 민감한 능력
신체운동지능 (Body/kinesthetic Intelligence)	자신을 표현하고 문제를 해결하기 위해서 신체를 이용할 수 있는 능력
음악지능 (Musical/rhythmic Intelligence)	음조 패턴을 인식하고 박자, 음높이, 멜로디에 민감한 능력
인간친화지능 (Interpersonal Intelligence)	다른 이의 기분, 느낌, 동기와 의도를 이해할 수 있는 능력
자기성찰지능 (Intrapersonal Intelligence)	자신을 이해하고 스스로 자신을 혼란시킬 수 있는 능력
자연친화지능 (Naturalistic Intelligence)	자연에서 관찰한 것을 분류할 수 있는 능력, 생물과 무생물을 식별하는 능력, 관찰 대상의 특징을 파악하고 범주화하는 능력

인간이라면 모두 위와 같은 8개 영역의 지능을 지니고 있지만, 이 영역들이 어떻게 결합되어 있는가는 사람마다 다르며 이 결합 양상이 개인의 지능 프로파일을 결정한다. 아인슈타인처럼 다른 지능에 비해서 논리수학지능과 시공간지능이 최대치를 보이는 프로파일을 지니고 있는 사람이 있는가 하면, 어떤 사람은 특정 지능이 뛰어나지는 않지만 여러 지능이 합쳐진 조합을 통해 해당 분야에서 자신의 역할을 잘 해 내기도 한다. 가드너는 이러한 지능 프로파일을 레이저형 프로파일과 서치라이트형 프로파일로 구분하여 설명하였다. “레이저형 프로파일은 특정 영역에 초점을 맞추고 그 영역에 깊이 몰입하는 반면, 서치라이트형 프로파일은 다양한 영역에 관심을 갖고 서로 다른 요소들을 점검하며 그들을 모두 종합하여 큰 그림을 완성한다”(가드너, 2007, p. 61). 가드너(2007)에 따르면, 아인슈타인이나 모차르트와 같이 한두 가지의 지능에서 뛰어난 두각을 나타내는 사람들이 레이저형 프로파일의 예인데, 주로 예술가, 과학자, 학자, 발명가에서 발견된다. 서치라이트형 프로파일은 세 가지 이상의 영역에서 강점을 균일하게 보이는 사람들에게서 찾을 수 있는데, 정치가, 사업가 등이 그 예이다. 정치가나 사업가는 특별하게 두드러지는 지능은 없지만 보통 언어지능, 인간친화지능, 자기성찰지능이 전반적으로 뛰어난 사람들로서, 특정 주제에 대해서 뛰어난 사람이 필요할 경우 그 분야에 레이저형 프로파일을 가진 사람을 선발해서 업무를 수행한다. 이처럼 다중지능이론은 얼굴이나 성격처럼 인간 지능의 프로파일 역시 개인마다 고유하고 독특하다는 것을 강조한다.

어떤 지능이 개발될 수 있는 범위는 생물학적, 유전학적 잠재 능력, 특정 문화가 중시하는 행동, 교육에의 접근성, 개인적인 동기 등에 의해 결정되기 때문에 이러한 영역에서 지원을 받는다면 특정 지능을 강화할 수 있다. 또한 다양한 지능을 활성화시킬 수 있는 교수 방법을 통해서 학습을 강화시킬 수도 있다(가드너, 2007, p. 116). 지난 30년 간 다중지능이론은 교육계에서 특수교육, 영재교육, 사립학교 및 유·초·중학교를 중심으로 받아들여진 후 곧 공립학교, 중·고등학교, 대학으로 확산되었고, 박물관 및 기업체에도 적용되었으며, 미국뿐 아니라 중국을 비롯한 아시아 및 유럽에서도 응용되고 있다(가드너, 2007). 다중지능이론이 오랜 시간 동안 여러 분야에서 받아들여지면서 그 영역이 확장되는 이유는 개개인은 자신만의 독특한 능력 프로파일을 지니고 있고, 이러한 개인의 고유한 성향과 특징은 간과되거나 무시되는 것이 아니라 인정하고 존중되어야 한다는 이론의 기본 전제 덕분인 것으로 보인다. 특별히 교육 분야에서는 학습자 중심 교육이 지향되는 시점에서 다중지능이론이 새로운 대안으로 환영을 받고 있는 것으로 여겨진다.

특히 80년대 중반 이래로 수천 명의 교사들은 다중지능이론을 그들의 교육프로그램에 적용하여 왔으며(Campbell, 2000), 다중지능을 개발하기 위한 교육과정의 개발과 실제적인 교수-학습방법에 대한 제안 등 관련 연구성과들도 적지 않은데다가 (Armstrong, 1994; Campbell, Campbell,

& Dickinson, 2004; Lazear, 1998; 김명희 외, 2009), 다중지능이론과 언어교육을 접목시킬 수 있는 가능성도 제시되어 왔다 (Christison, 1999; Brown, 2000; Richards & Rodgers, 2001; Shrum & Gilsan, 2000). 외국어 교육에서는 다중지능이론이 언어의 이해 및 표현 능력이 다양한 지능과 관련 있다고 보아 학습자들이 각자의 다양한 지능을 이용하여 언어를 학습하도록 유도하는 다중지능 언어교수법 (MI-based language teaching) 으로 구현되었다 (배두본, 2002). 다중지능 언어교수는 학생들이 스스로 자신의 강점과 선호하는 학습 형태를 파악하고 이해하게 하는 도구로서 활용될 수 있다 (Christison, 1999). 이러한 맥락에서 교수자들은 개별 학습자들이 지닌 지능의 다양성과 독립성을 인정하고 존중하면서 그들이 가지고 있는 고유한 적성과 능력을 개발하고 발전시키기 위한 교육방안의 이론적 근거간으로서 다중지능이론을 적극적으로 활용할 수 있을 것이다.

2.3 다중지능이론을 적용한 외국어 교수-학습

외국어 교육, 특별히 영어 교육에서는 그동안 다중지능이론의 영향을 받으며 여러 가지 적용을 해 왔다 (김해련, 2000; Larsen-Freeman, 2011). 다중지능이론을 영어 및 외국어 수업에 적용했을 때 나타난 효과는 배두본·임정민(2003)과 Haley (2001, 2004) 에서 구체적으로 찾아볼 수 있다. 배두본·임정민(2003)은 한국의 중학교 한 곳에서 1 학년의 5 개 반을 대상으로 4 개월 동안 주당 1 시간씩 영어 수업시간에 다중지능별 코너 학습을 활용했는데, 그 결과 다중지능별 코너 학습이 학생들의 흥미도, 준비도, 참여도, 자기 주도적 학습태도와 학생들이 만든 포트폴리오 점수에 긍정적인 영향을 끼쳤으며, 높은 시공간지능, 음악지능, 인간친화지능, 자기성찰지능을 가진 학생들이 다중지능별 코너 학습을 통해서 학업 성취도가 높아지는 것으로 조사되었다.

Haley (2001) 는 미국의 6 개 주에서 8~12 학년 학생들에게 외국어 및 제 2 언어로서 영어 수업을 가르치는 선생님 15 명과 이들의 학생 (14 세부터 18 세) 450 명을 대상으로 9 주 동안 다중지능이론을 적용한 수업 활동의 효과를 알아보는 연구를 진행했다. 그 결과, 참여 교사들은 학습자 중심의 수업을 하게 되면서 자신의 수업에 다시 한 번 열정을 갖게 되었고 더 많은 학생들에게 다가갈 수 있어서 만족했다고 보고했다. 학생들 역시 다중지능이론을 적용한 다양한 활동들에 매우 긍정적인 반응을 보였다. Haley (2004) 는 Haley (2001) 에서 진행한 연구 방법을 미국 (8 개 주), 호주와 독일 3 개국에서 외국어 혹은 외국어로서의 영어를 가르치는 23 명의 선생님과 이들의 학생 650 명 (유치원부터 고등학생)에게 적용하였다. Haley (2004) 의 결과 역시 다중지능이론을 바탕으로 한 다양한 활동이 교수자와 학습자 모두 해당 수업에 만족하면서 긍정적인 평가를 이끌어냄을 보여주었다. 특별히 Haley (2004) 에서는 이전 연구에서 확연히 나타나지 않았던 결과인 다중지능 활동이 직접적으로 학습자들의 학업 성취의 향상으로까지 이어졌다는 사실은 주목할 만하다.

선행연구의 결과를 종합하자면, 외국어 교실에서 다중지능이론을 적용한 활동은 학습자 중심의 수업을 가능하게 하며 외국어 교수자와 학습자에게 동기 부여와 만족감을 줄 뿐 아니라, 구체적으로 학업 성취도까지 향상시키는 긍정적인 영향이 있음을 알 수 있다. 이 때문에 영어 교육에서는 다중지능이론에 바탕을 둔 중·고등학생과 성인 외국인 학습자를 위한 활동지침서 (Puchta-Rinvoluceri, 2005) 도 출간되었다. 한국어 교육에서는 몇 년 전에서야 다중지능이론을 한국어 교육 현장에 적용하려는 연구가 정지현(2011)과 박선영(2012)에서 시작되었다. 정지현(2011)은 다중지능 유형별 활동을 중심으로 노래를 활용한 초급 한국어 학습자의 어휘 교육 방안을 제시했고, 박선영(2012)은 아동과 청소년을 대상으로 한 한국어 교재에 쓰인 과제 활동을 다중지능에 근거해 연구했다. 그러나 아직까지 다중지능이론의 관점에서 한국어 교실에서 이루어지는 학습 활동을 전반적으로 살펴본 연구는 없었으며, 해외 한국어 교수 환경의 맥락에서 교실 내 학습 활동에 초점을 둔 연구도 이루어지지 않은 상태이다.

3 해외 대학 한국어 학습 활동 활용 현황 조사

본 연구는 해외 대학 한국어 교수 현장의 상황과 교수자들이 수업 시간에 활용하는 활동의 양상 및 이들의 활동에 대한 인식을 살펴보고, 다중지능이론에 근거한 활동 중 어떤 지능 영역의 활동이

가장 많이 사용되고 있는지, 어떤 활동이 해외에서 이루어지는 한국어 교수-학습에 효과적이며 필요한지 등을 알아보기 위하여 설문조사를 실시하였다.

3.1 설문 대상

본 연구는 해외 대학에서 한국어를 교수한 경험이 있거나 현재 해외 대학에서 교수 중인 한국어 교수자들을 설문 대상으로 선정하여 총 2 차에 걸쳐 진행되었다. 1 차 설문조사는 2014 년 5 월에 한 달간 이메일과 한국어 교수자들의 인터넷 포럼을 통해, 2 차 설문조사는 2014 년 11 월에 3 주 동안 인터넷 설문조사 링크를 통해 이루어졌는데, 총 62 명이 설문에 응답하였다.

설문 응답자 총 62 명의 해외 교수 지역 구성을 살펴보면 표 2 와 같다.

표 2. 설문 응답자 해외 교수 지역 구성

지역	국가	인원(명)	비율(%)
아시아	중국(홍콩 포함)	14(홍콩 8)	22.6(12.9)
	태국	4	6.5
	베트남	3	4.9
	우즈베키스탄	2	3.2
	일본	2	3.2
	파키스탄	2	3.2
	몽골	1	1.6
	싱가포르	1	1.6
	인도네시아	1	1.6
	캄보디아	1	1.6
유럽	프랑스	4	6.5
	폴란드	1	1.6
	독일	1	1.6
아메리카	미국	24	38.7
	파라과이	1	1.6
총계	15 개국	62	100

표 2 에서 볼 수 있듯이 설문 응답자의 지역 구성은 아시아 10 개국 31 명(50%), 유럽 3 개국 6 명(9.7%), 아메리카 2 개국 25 명(40.3%)으로 이루어져있다. 아시아에는 중국 14 명(22.6%), 태국 4 명(6.5%), 베트남 3 명(4.9%), 우즈베키스탄 2 명(3.2%), 일본 2 명(3.2%), 파키스탄 2 명(3.2%), 몽골 1 명(1.6%), 싱가포르 1 명(1.6%), 인도네시아 1 명(1.6%), 캄보디아 1 명(1.6%), 유럽에는 프랑스 4 명(6.5%), 폴란드 1 명(1.6%), 독일 1 명(1.6%), 아메리카에는 미국 24 명(38.7%), 파라과이 1 명(1.6%)으로 응답자가 분포되어 있었다². 이 중 3 명은 여러 국가에서 한국어 교수 경력이 있는 응답자로서 각각 중국-파키스탄, 캐나다-홍콩, 태국-중국 지역에서 교수를 했다고 응답했는데, 이 경우에는 교수자들이 최종적으로 교수한 지역인 파키스탄, 홍콩, 중국으로 분류하였다.

다음으로 설문 응답자의 해외 대학 한국어 교수 기간과 담당 수업현황을 살펴보면 표 3 과 같다.

표 3. 해외 대학 교수 기간 및 담당 수업 현황³

구분		빈도수 (명)	구성비율 (%)	총계	
해외 교수 기간	1년 미만	12	19.3	62 (100)	
	1년 이상~3년 미만	15	24.2		
	3년 이상~5년 미만	6	9.7		
	5년 이상~10년 미만	8	12.9		
	10년 이상	20	32.3		
	무응답	1	1.6		
담당 수업 현황	학습자 수준	초급	74	45.1	164 (100)
		중급	56	34.2	
		고급	34	20.7	
	주당 수업 횟수	1회	30	19.9	151 (100)
		2회	44	29.1	
		3회	45	29.8	
		4회	12	8	
		5회	20	13.2	
	주당 수업 시간	3시간 미만	16	9.5	169 (100)
		3시간 이상~5시간 미만	104	61.5	
		5시간 이상~10시간 미만	43	25.4	
		10시간 이상	6	3.6	

해외 대학 교수 기간은 전체 한국어 교수 기간 중 해당 해외 대학에서 교수한 경력으로만 한정하여 조사하였다. 응답자들의 해외 교수 경력은 10년 이상이 20명(32.3%)으로 가장 높은 비율을 차지하였고, 그 다음으로 1년 이상~3년 미만이 15명(24.2%), 1년 미만이 12명(19.3%), 5년 이상~10년 미만이 8명(12.9%), 3년 이상~5년 미만이 6명(9.7%) 순으로 나타났다. 해외 대학에서 교수한 기간이 20년 이상이 되는 설문 참가자들은 5명이었고, 가장 오랜 한국어 교수 기간은 24년이었다⁴.

해외 대학에서 담당했거나 담당하고 있는 한국어 수업을 복수 응답이 가능한 문항으로 질문했을 때 응답자의 대부분이 초급(74명, 45.1%)과 중급(56명, 34.2%) 한국어를 가르친 경험이 있는 것으로 나타났다. 고급 과정을 담당했다는 응답자는 34명(20.7%)으로 가장 적었는데, 이는 해외 대학의 전반적인 교육과정의 특징과 연관이 되어있다고 여겨진다. 대다수의 해외 대학에서 한국어 과목은 교양 과목 중 외국어 과목의 하나로 개설되어, 이후에 보이는 것처럼 보통 학기 중에 다른 과목들과 비슷한 주당 시수인 3~5시간 정도가 할당된다. 또한 한국어를 전공하는 학생들보다는, 다른 전공을 하면서 한국어에 관심을 갖고 수강하는 학생들이 대다수이다. 따라서 한국어 전공이 개설되어 있거나 한국어 학습자 수가 매우 많은 학교가 아닌 이상, 고급 과정까지 수강할 수 있는 학습자를 꾸준히 확보하기가 어려운 환경에 처해있는데 바로 이러한 교육현장의 실제 모습이 반영된 결과라고 볼 수 있다.

주당 수업 횟수는 주당 3회라고 응답한 수가 45명(29.8%)으로 가장 높았고, 주당 2회가 44명(29.1%)으로 그와 비슷한 비율을 보였다. 그 다음으로 주당 1회 30명(19.9%), 5회 20명(13.2%), 4회 12명(8%) 순으로 주당 수업 횟수의 차이를 나타냈다. 응답자의 답변을 자세히 살펴보니 주당 수업 횟수는 한국어 수준 별로 횟수가 다른 학교도 있었고, 대학에 개설된 한국어 과정이 전공인지 아닌지의 여부도 수업 횟수에 영향을 미쳤다. 전공일 경우 주당 수업 횟수와 시간이 많았고, 부전공이나 교양 과정일 경우 주당 수업 횟수와 시간이 적었다.

아닌지의 여부도 수업 횟수에 영향을 미쳤다. 전공일 경우 주당 수업 횟수와 시간이 많았고, 부전공이나 교양 과정일 경우 주당 수업 횟수와 시간이 적었다.

주당 수업 시간에 대한 문항에서는 일부 앞서 주당 횟수를 묻는 질문에서 나타난 답변과 마찬가지로 한국어 수준 별로 주당 수업 시간이 다른 학교도 있었지만, 대체적으로 단계 별 주당 3 시간 이상~5 시간 미만인 104 명(61.5%)으로 가장 높은 비율을 차지했으며, 그 다음으로 5 시간 이상~10 시간 미만 43 명(25.4%), 3 시간 미만 16 명(9.5%), 10 시간 이상이 6 명(3.6%)으로 나타났다. 그 중 주당 3 시간 수업 비율이 전체 주당 수업시간 중 46.2%를 차지하고 있었다.

주당 수업 횟수와 주당 수업 시간이라는 위의 두 문항의 결과를 종합해보면, 해외 교수자들은 과목당 주당 2~3 회(58.9%), 총 3 시간 이상~5 시간 미만(61.5%)의 수업을 담당한다는 응답 비율이 가장 높게 나타났다. 즉 해외 대학에서는 보통 한 번에 1~2 시간의 한국어 수업을 일주일에 2~3 번 진행하고 있다고 할 수 있다. 대학의 한 학기를 15 주로 가정했을 때, 주당 평균 3.5 시간 진행되는 한국어 수업의 총 교수-학습 시간은 한 학기에 총 52.5 시간이 된다. 한국의 대학 기관 소속 어학원에서 실시되는 정규 과정의 한국어 교육 시간이 총 200 시간(하루 4 시간씩 일주일에 5 일, 한 학기에 10 주)이라는 사실과 비교해 보면, 해외 대학의 한국어 관련 수업 시간은 약 ¼, 횟수는 약 ½ 정도로 낮음을 알 수 있다. 따라서 한국의 교수자들과 비교했을 때, 해외 대학의 한국어 교수자들은 제한된 수업 시간을 최대한 효율적으로 활용해야 하는 부담을 안고 있을 것임을 예상할 수 있다.

끝으로 해외 대학에서 사용하고 있는 한국어 교재와 부교재의 현황을 살펴보면 표 4 와 같다.

표 4. 교과서 및 부교재 (복수 응답 가능)

분류	인원 (%)	상세정보
국내 출판 교재	37 (45%)	가나다 코리안, 경희대 한국어, 맞춤형국어, 생생 한국어, 서강한국어, 세종한국어, 쉽게 배우는 한국어, 아름다운 한국어, 연세한국어, 열린 한국어, 외국인을 위한 한국어 문법, 이지 코리안, 이화한국어, 재미있는 한국어, 초급 한국어 읽기/말하기, 토픽 기출문제집, 한국어 발음 47, 한국외대 한국어, Active Korean, Fast & Fun Korean, Korean Picture Dictionary, Practical Korean, You Can Speak Korean
해외 출판교재	25 (30.5%)	북경대 한국어, Integrated Korean, Modern Korean: An Intermediate Reader
자체 제작 교재	20 (24.4%)	-
총계		82 (100%)

해외 대학에서 사용하고 있는 교재와 부교재에 대해서는 국내 출판 교재를 사용한다는 응답자가 37 명(45%)으로 가장 높았고, 해외 출판 교재 25 명(30.5%), 자체 제작 20 명(24.4%)으로 나타났다. 답변에 나온 국내 대학 출판교재는 보통 국내 대학 어학기관의 교육과정에 맞게 제작되었기 때문에, 총 수업 시간이 현저히 적은 해외 대학의 교육과정에서 사용하는 데에는 어려움이 있으리라는 것을 예상할 수 있었다. 실제로 응답자들의 답변을 자세히 살펴보니, 한 학교에서 한 개의 교재가 아니라 다수의 국내 대학 출판 교재와 국내 출판 교재를 함께 사용하는 경우가 17 명(20.7%)이었다. 아마도 각 등급 별 교수 상황에 따라 필요한 부분을 여러 교재에서 발췌하여 사용하기 때문인 것으로 추측된다. 이것은 교재를 자체 제작한다는 응답이 24.4%나 되는 것과는 연관이 된다. 수업 시간 수나 학습자의 수준 및 동기가 한국어 수업이 개설되는 지역에 따라서 각기 다르기 때문에, 이미 많은 한국어 교재가 출판되어 있음에도 불구하고 일부 교수자들은 교수-학습 상황에 부합하는 교재를 자체 개발하고 제작해야 하는 상황에 처해있음을 짐작할 수 있다. 각자의 교수-학습 상황과 학습자 특징에 최적화된 교재가 없다는 점도 해외 한국어 교수자들이 직면하고 있는 문제이자 어려움 중의 하나임을 알 수 있었다.

3.2 설문 내용

설문지는 김선아·신승희(2014)에서 사용한 것을 수정한 것이었는데, 총 세 부분으로 구성되었다. 첫 번째 부분은 설문 참가자의 해외 대학 한국어 교수와 관련한 기본적인 정보에 대한 것으로 총 6 개의 질문으로 이루어졌다⁵. 두 번째 부분은 교수자들의 한국어 수업 내 활동에 대한 인식과 활용 정도에 대한 것으로서, 수업 내 활동 활용 여부, 활동의 효과에 대한 교수자의 인식, 활동 활용이 어려운 이유, 활동 활용 방법 등을 총 5 개 객관식 문항으로 물었다. 마지막 부분에는 교수자들의 8 개의 다중지능 영역 별 활동 사용 정도를 리커트 척도 (Likert scale) 로 묻는 문항, 해외 한국어 학습자들에게 효과가 있었던 활동을 소개하고 필요한 활동을 제안하는 주관식 문항 2 개, 총 3 개의 문항으로 구성하였다. 구체적인 설문지 구성 내용은 표 5 와 같다⁶.

표 5. 설문지 내용 구성

구분	문항 영역	문항 내용	문항 수
I	교수자에 대한 기초 조사	국적, 교수 지역, 해외 대학 한국어 교수 기간, 담당 수업명, 주당 수업 시간, 교과서 및 부교재	6
II	교수자들의 활동에 대한 인식과 활용 정도	1. 수업 내 활동 활용 여부 2. 활동의 효과에 대한 교수자의 인식 3. 활동이 효과가 없다면 그 이유 4. 활동 활용이 어려운 이유 5. 활동 활용 방법	5
III	다중지능 영역 별 활동 사용 정도 및 효과적이고 필요한 활동 제안	1. 다중지능 영역 별 활동 사용 정도(<표 6>참조) 2. 해외 학습자에게 효과적인 활동 소개 3. 해외 학습자에게 필요한 활동 제안	3

설문의 마지막 부분 중 다중지능 영역 별 활동 내용은 유의미한 결과가 나온 김선아·신승희(2014)의 해당 설문 부분을 똑같이 사용하였다. 다중지능 영역 별 활동 사용 정도에 대한 설문은 우선 배두본·임정민(2003), 김혜련(2000), Haley (2001)에서 제시한 다중지능 영역 별 활동 목록에서 비슷한 활동들을 묶고 정리한 후, 한국어 수업에서도 가장 많이 활용되리라고 여겨지는 활동 6 개를 각 지능 영역별로 선별해서 설문 문항으로 만들어진 것이었다 (김선아·신승희, 2014). 설문에 포함된 각 지능 영역에 해당하는 활동 목록은 표 6 과 같고, 활동의 활용 여부는 ‘안함’부터 ‘매우 자주’까지 5 단계의 리커트 척도를 사용해서 응답하도록 하였다.

표 6 설문에 포함된 각 지능 영역 및 활동 문항 내용

지능 영역	활동 문항 내용	문항수
언어지능	선생님의 설명 혹은 강의 듣기, 소집단 혹은 전체 토론, 이야기하기(스토리텔링), 단어 게임, 오디오 파일 듣기, 외워서 말하기(암기)	6
논리수학지능	문법(관계) 설명, 추측 혹은 예견하기, 이야기에 숨어있는 문제 풀기, 단어나 문장을 순서대로 배열하기, 참·거짓 판단하기, 인과관계 분석	6
시공간지능	차트/표/그림/사진 등 시각자료 이용, 비디오 보기, 마인드 맵 그리기, 그리기 혹은 색칠하기, 만화나 그림 이야기하기, 지도읽기(길 설명, 길 찾기 등)	6
신체운동지능	체험적 활동(만들기, 조립하기, 요리하기 등), 현장 학습, 역할 놀이 혹은 역할극 만들기, 마임 혹은 제스처게임, 춤추기 혹은 율동, 술래잡기 혹은 사람 찾기	6
음악지능	단어, 문법 등을 외우기 위한 간단한 구호 만들기, 노래하기, 노래 가사 들으며 빈칸 채우기, 소리 듣고 알아맞히기, 광고에 사용되는 노래(시엠송)만들기, 학생 참여 높이기 위한 배경 음악 사용	6
인간친화지능	짝과 연습하기(짝 활동), 짝 가르치기, 집단 브레인스토밍 혹은 집단 문제 해결, 그룹 프로젝트, 인터뷰, 대화하기	6
자기성찰지능	개인 연습 및 학습(문제 해결), 개인 프로젝트, 목록하기, 일기 쓰기, 자기 생각과 감정 표현하기, 자기 평가하기	6
자연친화지능	동물을 소재로 한 활동, 식물을 소재로 한 활동, 환경을 주제로 한 프로젝트, 분류·범주화하기, 유사점과 차이점 찾기, 특징 파악하기	6

3.3 설문 결과

3.3.1 교수자의 활동 활용 상황

수업 중 활동 활용 정도를 묻는 질문에 수업 중 활동을 ‘매우 많이 활용한다’는 응답자는 11명(17.7%), ‘많이 활용한다’ 26명(42%), ‘보통’ 18명(29%), ‘별로 활용하지 않는다’ 4명(6.5%), ‘전혀 활용하지 않는다’는 응답자는 0명으로 나타났다⁷. <그림 1>에 나타난 결과를 살펴보면 수업 중 활동을 ‘많이’ 혹은 ‘매우 많이’ 사용한다고 대답한 응답자 수는 총 37명 (59.7%)으로, 조사 대상의 약 60% 정도가 수업 중 활동을 많이 혹은 매우 많이 활용하고 있었다.

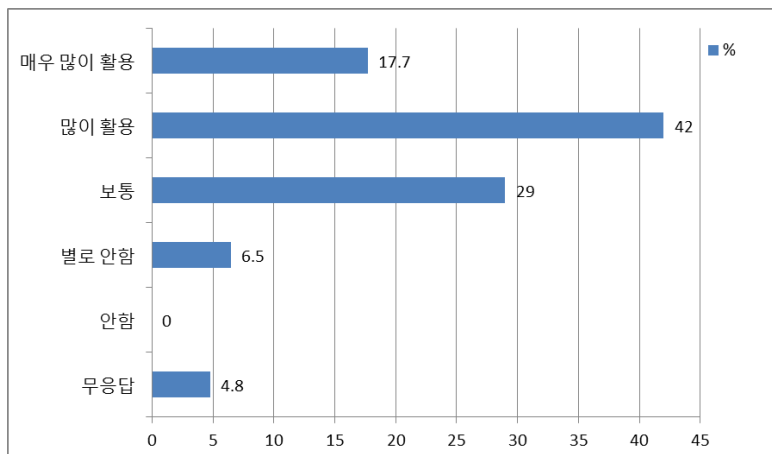


그림 1. 수업 시간 내 활동 활용 정도

그림 2 에서처럼 활동의 활용이 한국어 학습자들에게 도움이 되는가에 대한 질문에는 ‘매우 도움이 됨’ 27 명(43.5%), ‘도움이 됨’ 24 명(38.7%), ‘보통’ 8 명(12.9 %)의 응답이 있었다. 반면, ‘별로 도움이 되지 않는다’는 1 명(1.6%) ‘전혀 도움이 되지 않는다’는 응답은 한 명도 없었고, 무응답은 2 명(3.3%)이었다. 절대다수인 총 82.2%의 교수자들이 수업 중 활동이 한국어 학습자들에게 도움이 되거나 매우 도움이 된다고 인식하고 있었다. 그러나 수업 중 활동 활용 정도에 대한 응답에서 59.7%만이 수업 중 활동을 많이 활용하는 편이라고 답한 것으로 볼 때, 활동이 한국어 학습자들에게 도움이 된다고 인식하고 있는 교수자들 중 22.5%는 활동의 효과를 느끼는 만큼 실제적으로 많이 활용하지는 못하고 있음을 유추해 볼 수 있다.

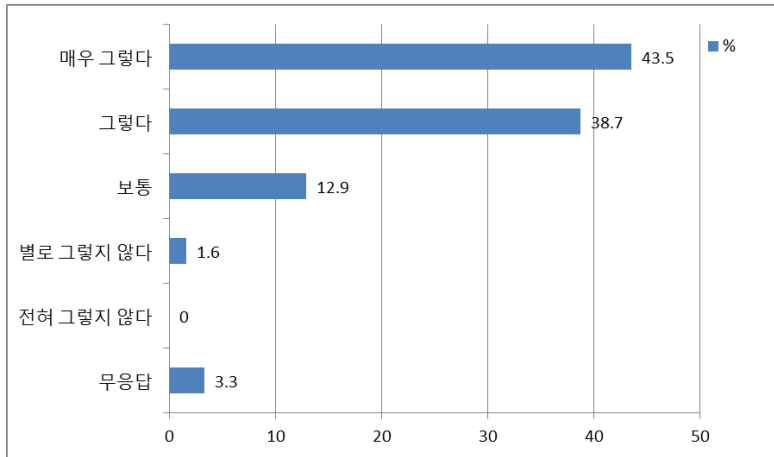


그림 2. 교실 활동이 학습자에게 도움이 되는 정도

이처럼 교수자들이 활동의 학습효과를 인식하고 있음에도 불구하고 실제로는 한국어 수업시간에 활동을 그만큼 활용하고 있지 못하는 이유는 무엇일까? 그 이유로 ‘수업 여건(시간 부족, 학생 수 문제) 때문’이라는 응답자가 24 명(51.1%)으로 가장 높은 수치를 나타내고 있다. 부족한 수업 시간과 관련성 있는 ‘학습 진도 문제’ 때문이라는 응답자도 12 명(25.5%)으로 그 다음으로 높은 수치를 나타내고 있다. 이는 부족한 수업 시간과 학생 수가 많은 실제 한국어 교육환경에서도 효율적으로 활용할 수 있는 최적화된 활동의 개발이 필요함을 시사한다. 이는 ‘교재에 제시된 활동이 실제와 맞지 않는다’는 항목에 응답한 9 명(19.1%)의 의견에서도 그 필요성을 찾아볼 수 있다. 그밖에 학습활동과 맞지 않는 ‘학생 성향’을 이유로 꼽은 응답자가 2 명(4.3%) 있었다.

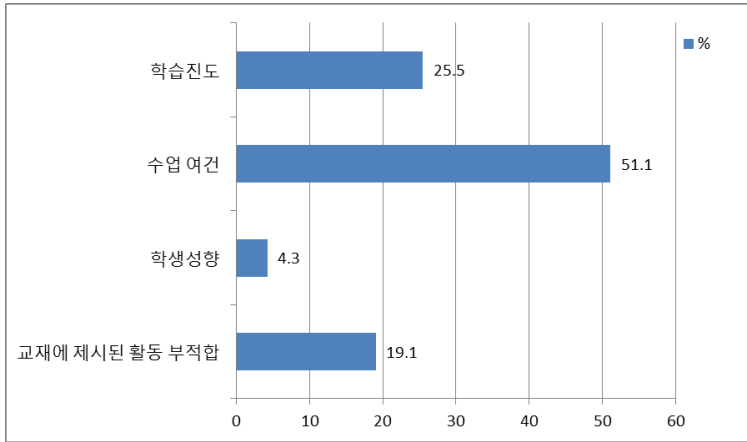


그림 3. 수업 시간에 활동을 하기 어려운 이유 (복수 응답 가능)

해외 한국어 교수자들이 한국어 수업에서 활동을 활용할 때 주로 사용하는 방법에 대한 질문에서는 그림 4에 보이듯이 ‘현 상황에 맞는 활동을 만들어서 활용’한다는 응답자가 49명(43%)으로 가장 많았으며, ‘교재나 부교재에 제시되어 있는 활동을 상황에 맞게 각색하여 활용’한다는 응답자도 39명(34.2%)으로 나타났다. 반면 ‘교과서에 제시된 활동을 그대로 활용’한다는 응답자는 16명(14%), ‘부교재에 제시된 활동을 그대로 활용’한다는 응답자는 10명(8.8%)에 불과했다. 이처럼 80%에 육박한 교수자들이 실제 교실 수업 상황에 맞게 활동을 스스로 제작하거나, 있는 활동을 각색하여 사용하는 노력을 기울이고 있었다. 이러한 사실은 해외 한국어 교수 상황의 어려움을 반영하는 것이며, 수업 시간에 학습 활동을 활용하는 것이 교수자 입장에서는 부담이 될 수도 있다는 것을 알려준다. 따라서 해외 한국어 교수자들에게는 현지 상황에 맞게 다양한 활동을 개발하고 구성할 수 있는 틀이나 자료가 특별히 유용할 것임을 유추해볼 수 있다.

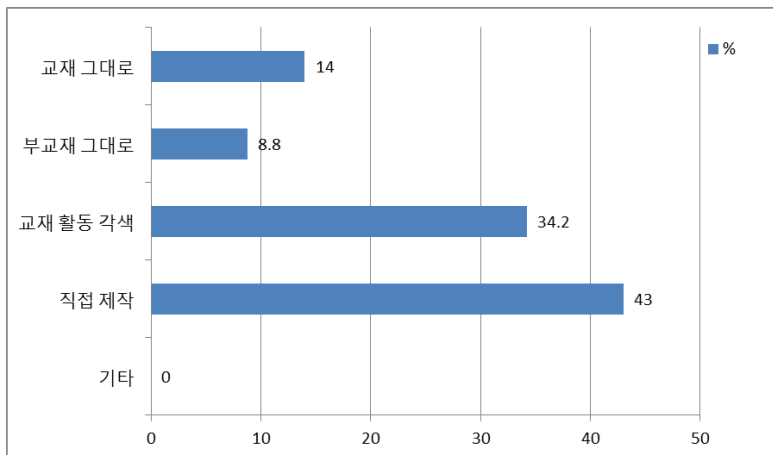


그림 4. 활동 활용 방법 (복수 응답 가능)

3.3.2 그림 4 활동다중지능 영역 별 활동 사용 정도 활용 방법 (복수 응답 가능)

설문의 마지막 부분은 교수자들이 다중지능 영역 별 활동을 어느 정도로 사용하는지에 대한 질문과 해외 학습자들에게 효과가 있었던 활동과 필요한 활동을 묻는 주관식 문항으로 구성되었다. 첫 번째 다중지능 영역 별 활동 활용 정도에 대한 질문은 여러 문항으로 구성되었고 리커트 척도로

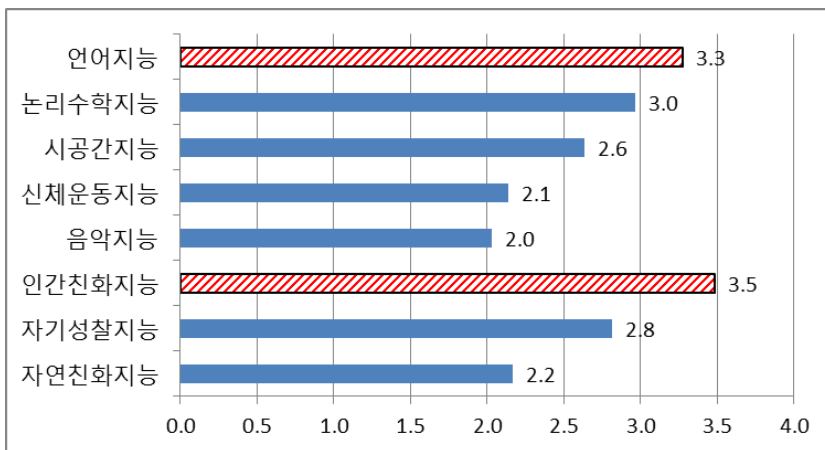
응답하도록 하였다. 해외 한국어 교수 상황에서 교수자가 사용하는 활동이 다중지능이론의 관점에서 모든 지능 영역에 고루 분포되고 있는지를 알아보기 위해서 통계분석을 실시하였다. 리커트 척도의 ‘안함’, ‘거의 안함’, ‘보통’, ‘자주’, ‘매우 자주’에 각각 1, 2, 3, 4, 5 점을 부여하여 양적변수로 환산하고, 각 설문 응답자의 8 개 지능 영역에 대한 평균 점수를 도출한 다음, 이를 반복측정분산분석 (Repeated Measures ANOVA) 을 통해 비교하였다⁸.

표 7. 다중지능 영역 별 활동 사용 정도의 평균과 표준편차

지능영역	언어지능	논리수학지능	시공간지능	신체운동지능	음악지능	인간친화지능	자기성찰지능	자연친화지능
평균 (m)	3.3	3.0	2.6	2.1	2.0	3.5	2.8	2.2
표준편차 (sd)	0.6	0.7	0.7	0.7	0.7	0.9	0.8	0.8

(1: 사용 안함, 2: 거의 안함, 3: 보통, 4: 자주, 5: 매우 자주)

그 결과, 8 개 지능 영역의 활동 사용 평균이 통계적으로 유의미하게 달랐다($F(6.35, 387.30)^9 = 64.76, p < .001$). 다시 말하면, 교수자들이 한국어 수업 시간에 사용하는 활동이 8 개의 지능 영역에 고르게 분포되어 있지 않았다. 어떤 지능 영역의 활동에 집중되었는지를 알아보기 위해서 본페로니 보정(Bonferroni correction)을 시행하였다. 이 때, 다중검정으로 인하여 생기는 제 1종 오류(Type I error)를 보상하기 위해서 유의확률(p value)인 0.05 를 총 검정의 횟수인 8 로 나눈 0.006(0.05/8) 미만($p < .006$)으로 낮춰서 판별하였는데¹⁰, 다음과 같은 결과를 볼 수 있었다. 외국어 수업이라는 특성 상 가장 많이 사용되리라 여겨지는 언어지능영역($m = 3.3, sd = 0.6$)을 기준으로 했을 때, 인간친화지능($m = 3.5, sd = 0.9$)에 속하는 활동만이 언어지능영역과 비슷한 정도로 사용되고 있는 반면, 논리수학지능($m = 3.0, sd = 0.7$), 자기성찰지능($m = 2.8, sd = 0.8$), 시공간지능($m = 2.6, sd = 0.7$), 자연친화지능($m = 2.2, sd = 0.8$), 신체운동지능($m = 2.1, sd = 0.7$) 및 음악지능($m = 2.0, sd = 0.7$)에 해당되는 활동은 그에 비해 통계적으로 유의미하게 덜 사용되고 있었다. 즉, 해외 대학의 한국어 수업 시간에서 활용되는 활동은 논리수학지능, 자기성찰지능, 시공간지능, 신체운동지능, 자연친화지능, 음악지능 영역보다 언어지능, 인간친화지능이라는 2 개의 영역에 좀더 집중되어 있었다.



(1: 사용 안함, 2: 거의 안함, 3: 보통, 4: 자주, 5: 매우 자주)

그림 5. 다중지능 영역 별 활동 활용 상황

외국어 수업의 특성 상 설명 듣기, 토론, 이야기하기, 단어 게임, 오디오 파일 듣기, 외워서 말하기와 같은 ‘언어지능’ 영역의 활동이 교수자들에게서 많이 사용되는 결과는 자연스러운 일이라

하겠다. ‘인간친화지능’ 영역의 활동 역시 ‘언어지능’ 영역의 활동과 비슷한 정도로 많이 사용되고 있었는데, 해외 대학 한국어 교실에서는 한국어 연습이 짝활동, 집단 문제 해결, 그룹 프로젝트, 인터뷰, 대화 같은 ‘인간친화지능’ 영역의 활동을 중심으로 많이 이루어진다는 것을 짐작할 수 있다.

이와는 반대로 문법 관계 분석 등 논리 및 추론과 관련된 ‘논리수학지능’, 개인적인 연습 및 활동이 주를 이루는 ‘자기성찰지능’, 시각 자료를 활용하는 ‘시공간지능’, 체험적 활동 및 역할 놀이, 제스처, 춤추기 등 몸을 사용하는 ‘신체운동지능’, 동물, 식물, 환경을 소재로 한 활동 및 관찰 대상의 특징을 파악한다거나 분류하고 유사점과 차이점을 찾는 ‘자연친화지능’, 노래나 소리 등을 이용하는 ‘음악지능’ 영역의 활동은 해외 대학 한국어 교실에서 상대적으로 덜 사용되는 것으로 나타났다.

문법(관계) 설명, 추측(예견)하기, 이야기에 숨어있는 문제 풀기, (단어나 문장을) 순서대로 배열하기, 참-거짓 판단하기, 인과관계 분석 등의 ‘논리수학지능’ 영역의 활동은 문법 혹은 읽기를 가르칠 때 활용될 수 있는 활동인데, 실제 교수자들이 이들을 많이 활용하고 있지는 않았다. 개인 연습 및 학습, 개인 프로젝트, 묵독하기, 일기 쓰기, 자기 생각과 감정 표현하기, 자기 평가하기라는 ‘자기성찰지능’의 활동은 외국어 습득의 상황 속에서 개인의 연습이 절대적으로 필요하기는 하지만, 이 영역의 활동은 절대적으로 부족한 해외 한국어 수업 가운데 이루어지기 보다는 수업 외 시간의 자율학습이나 숙제로 주어지기 때문으로 보인다. 외국어 수업에서 ‘자연친화지능’의 영역의 활동이 많이 사용되지 않는 것은 이해할 수 있는 부분이지만, 여러 가지 시각 자료를 활용하는 ‘시공간지능’, 전신반응교수법(Total Physical Response)으로 대표되는 ‘신체운동지능’ 및 노래를 이용하는 ‘음악지능’ 영역의 활동이 해외 한국어 수업에서 그다지 활용되지 않음은 조금 의외이기는 하다. 이 사실은 해외 한국어 수업에서 교수자들이 ‘시공간지능’, ‘신체운동지능’, ‘자연친화지능’, ‘음악지능’에 해당하는 활동을 적극적으로 활용한다면 좀더 신선하고 창의적이면서도 다양한 수업을 구성할 수 있음을 시사한다.

3.3.3 해외 교수자들이 제안한 활동

설문의 마지막 두 문항은 해외 대학의 한국어 수업 중에 가장 효과가 있었던 활동에 대한 소개, 그리고 해외 한국어 학습자들의 한국어 능력 신장을 위해서 필요한 활동에 대한 주관식 문항이었다. 그러나 마지막 두 문항에 대해서는 모든 응답자가 답한 것은 아니었다. 설문 참여자 중 22명(35.5%)만이 두 문항에 모두 응답을 하였고, 한 응답자가 여러 활동을 제안한 경우도 있었다. 그러므로 이 결과는 전체 설문자들의 의견을 반영한다기 보다는, 평소에 학습 활동을 많이 사용하고 활동에 관심이 많은 교수자들의 의견으로 해석되어야 할 것이다. 응답자들이 주관식 문항에 대한 답으로 제시된 활동의 예를 표 8과 같이 다중지능의 영역에 따라 정리해 보았다.

응답자들이 수업 시간 내에 효과적이었다고 제안한 학습 활동이 6 개 이상 속한 다중지능 영역은 드라마나 연극 혹은 의사소통 상황을 이용한 역할극과 한국의 문화 체험을 통한 ‘신체운동지능’(9 개), 그림 및 지도를 이용한 ‘시공간지능’(8 개), 논리적 구조와 추리를 이용한 ‘논리수학지능’(6 개), 대화를 통한 짝활동이나 집단 문제 해결과 같은 모둠활동을 활용한 ‘인간친화지능’(6 개)으로 나타났다. 앞서 ‘3.4.2 다중지능 영역 별 활동 사용 정도’에서 비교적 적게 활용되고 있는 활동 영역으로 조사되었던 ‘신체운동지능’, ‘시공간지능’, ‘논리수학지능’ 영역에 속한 효과적인 활동 예시가 각각 높은 수치로 나타나고 있는데, 이는 비록 활용빈도는 낮지만 다양한 형태의 활동이 개발되어 활용되고 있다는 점을 말해주고 있다. 해외 한국어 교육현장에서 ‘언어지능’과 같은 정도로 많이 사용되고 있는 것으로 나타났던 ‘인간친화지능’ 영역에서는 이미 비교적 다양한 활동들을 활용하고 있는 것으로 나타났으며, 앞으로도 ‘인터뷰하기’, ‘대화하기’, ‘한국 학생들과 직접 교류하기’ 등의 새로운 활동들이 개발될 필요가 있다는 의견이 있었다.

오디오 파일 듣기나 토론하기를 통한 ‘언어지능’, 개인적으로 페이스북에 글을 남기는 활동을 통한 ‘자기성찰지능’, 한국 문화와 자국 문화를 비교하거나 학습 대상의 유사점 및 차이점을 알아보는 ‘자연친화지능’, 가사를 들으며 빈 칸 채우는 ‘음악지능’ 영역에 속한 효과적인 활동의 예시는 4 개 이하로 조사되었다. 그 중 오디오 파일이나 CD 를 활용한 듣기 및 스토리텔링이나 토론하기 등

‘언어지능’ 영역에 속한 활동은 여전히 해외 한국어 학습자들의 의사소통 능력 향상을 위해 필요한 것으로 조사되었다.

마지막으로 해외 한국어 교수자들이 필요하다고 생각한 활동 중에 눈에 띄는 것은 한국의 문화를 활용한 활동들이 많다는 점이었다. ‘신체운동지능’에 속한 한국 문화 체험학습이 필요하다는 응답부터 ‘시공간지능’ 영역에 속한 한국의 드라마, 광고, 동영상에 이용한 활동, 그리고 ‘인간친화지능’ 영역의 활동인 한국 학생들과 직접 교류하기 등이 그 예이다. 최근 한국어 학습자들은 한국어에 대한 직접적인 관심보다는 한류라는 한국 문화에 대한 관심으로 한국어를 배우게 되는 경우가 많은데, 학습자들이 이미 가지고 있는 한국 문화에 대한 관심을 이용해서 수업을 진행할 경우 학생들이 더 많은 흥미와 학습 동기 및 주도력을 갖고 참여할 수 있다는 장점이 있기 때문이라고 여겨진다. 따라서 앞으로 한국 문화에 바탕을 두면서도 다중지능 영역을 고루 포함하는 활동을 개발하는 것이 해외 한국어 교수 현장에 유용할 것이라고 생각한다.

표 8. 다중지능 영역에 따라 정리한 해외 교수자들이 제안한 활동

지능 영역	효과적인 활동의 예	활동 수	필요한 활동의 예	활동 수
언어지능	오디오 파일 듣기, 토론하기, 동영상 보고 빈 칸 채우기, 관광 상품 홍보하기	4	오디오 파일 듣기, CD를 활용한 듣기 활동, 스토리텔링, 토론하기,	4
논리수학지능	단어나 문법 추리해서 설명하기, 이미지/유의어/반의어 활용하여 단어나 문법 추리하기, 글 구조를 통한 문맥 파악하기, 주어진 단어로 문장 만들기, 틀린 문법 찾기	6	-	-
시공간지능	길 찾기, 길 설명, 팸플릿 만들기, 그림 맞추기, 그림보고 설명하기, 말하는 것 듣고 그리기, 지도 그리기, 한국 전래 동화 선택하여 시청각 자료 만들기,	8	한국 관련 동영상 보기, 목표 문형을 사용하는 드라마보기, 한국 광고 동영상 보여주면서 직접 광고 만들기	3
신체운동지능	드라마 선택해서 역할극하기, 배달음식 주문하기 역할극, 연극반 활동, 한복입기, 명절음식 만들기, 김장하기, 369 게임을 통한 숫자 익히기, 인물퀴즈	9	한국문화체험학습, 역할극하기	2
음악지능	가사 들으며 빈 칸 채우기	1	노래로 배우는 한국어	1
인간친화지능	짝활동, 길 물어보면서 대화하기, 브레인스토밍, 대화하기, 배운 문법을 사용해서 집단으로 문제 해결하기, 관용어 배운 후 대화 만들기	6	인터뷰하기, 대화하기, 한국 학생과 직접 교류하기	3
자기성찰지능	선생님/친구/한국어수업의 페이스북에 글 남기기, 독후감 쓰기, 드라마 보고 특정 장면 재구성하기	3	스스로 한국 관련 책이나 글을 찾아 읽기,	1
자연친화지능	문화 비교하기, 동화 속에 나타난 유사점/차이점 알아보기, 장단점 찾기	3	-	-

4 제안: 다중지능이론을 적용한 한국어 학습 활동

제안: 다중지능이론을 잘 구성된 학습 활동은 학습자에게 목표 언어를 구사할 수 있는 실제 환경을 조성해 줄 뿐만 아니라, 이 환경에서 학습자가 흥미를 느끼면서 참여하는 가운데 자연스럽게 발화 기회를 늘림으로써, 의사소통 불안을 감소시키는 것에도 도움을 줄 수 있다. 목표 언어의 숙달도가 떨어지는 초, 중급 단계의 외국어 학습자들이 겪는 가장 큰 두려움은 목표 언어로 발화한다는 사실 그 자체에 있는데, 외국어를 학습할 때 겪는 이런 부정적인 감정을 ‘외국어 불안(foreign language anxiety)’이라고 한다. 외국어 불안 중 ‘의사소통 불안(communication apprehen-

sion)'은 다른 사람과 외국어로 의사소통을 할 때, 자신의 부족한 언어실력으로 인해 상대방에게 의도와 생각을 정확하게 전달하지 못하거나 상대방이 제대로 이해하지 못할 것이라는 걱정과 불안을 말한다(권유진·김영주, 2011:29). 원활한 의사소통을 위한 기초를 쌓는 단계인 초급 단계에서 발화 자체에 두려움을 가지게 되면, 학습자들은 중, 고급 단계에 이르지 못하고 중도 포기하거나, 중, 고급 단계에 이르더라도 읽기, 쓰기보다 말하기 및 듣기 능력이 떨어지는 상태로 머물러 있게 된다. 용한 한국어 학습 활동

다중지능이론을 활용한 활동들이 초, 중급 단계에 적극적으로 활용된다면, 학습자들은 흥미로운 각 지능별 활동을 통해 자연스럽게 목표 언어를 구사함으로써 목표어 발화 자체에 대한 불안을 덜고 목표어에 대한 자신감까지 갖게 될 수 있다. 그리고 이것은 최종적으로 의사소통 능력 향상으로 이어질 수 있다. 수업 시간을 제외하고는 한국어로 발화할 기회가 거의 없는 해외 한국어 현장에서 다중지능이론을 활용한 활동은 학습자들에게 한정된 수업시간 내에서 발화의 기회를 늘리고 한국어로 말하는 것 자체가 두려움이 아닌 흥미로운 경험이 될 수 있게 해 줄 것이다.

이에 4 장에서는 설문 결과를 토대로 해외 대학에서 주로 개설되고 있는 초급과 중급의 한국어 수업 시간에 활용할 수 있는 다중지능이론에 바탕을 둔 활동의 예를 제시하려고 한다. 4.1에서는 다중지능 영역 별 활동 사용 정도에 관한 설문에서 가장 낮은 평균 점수를 받은 3 가지 지능 영역(음악지능, 신체운동지능, 자연친화지능)을 중심으로 한 활동을, 4.2에서는 8 개 지능 영역을 모두 포함한 프로젝트 활동의 예를 보일 것이다. 이들 활동을 고안할 때 다음과 같은 사항을 염두에 두었다. 첫째, 짧은 시간 내에 효과적으로 할 수 있으며 학생 수에 크게 영향을 받지 않으면서도, 학습자들의 흥미와 참여도를 높이는 활동을 개발하려고 하였다. 이는 설문에서 51.1%의 교수자들이 시간의 부족 및 많은 학생 수라는 수업 여건이 활동을 활용하는데 어려움으로 작용한다고 한 응답을 반영한 것이다. 두 번째로는 신현숙(2006)이 제시한 바람직한 한국어 학습 활동이 갖춰야 할 다음 세 가지 요소를 모두 포함하려고 하였다. 첫째, 학습 활동의 목적이 학습 목표와 목표 언어 활동의 측면에서 분명하게 제시되어야 한다. 둘째, 학습 활동의 맥락과 과정 및 절차가 막연하고 모호한 것이 아니라, 구체적이고 체계적으로 학습자에게 제시되어야 한다. 셋째, 언어 지식과 언어 활동 영역 및 문화 영역까지 고르게 학습할 수 있는 활동을 구성해야 한다. 한국 문화와 연관된 활동의 필요성은 본 연구의 설문에 참여한 해외 한국어 교수자들도 지적한 부분이었다. 이에 따라 이번 장에서 제안한 모든 활동에는 K-Pop, 한국인이 많이 하는 게임, 한국의 유명 TV 프로그램, 한국의 지리 및 관광지 등을 이용하여서 한국어뿐만 아니라 한국 문화에 대해서도 자연스럽게 노출되어 배울 수 있도록 구성하였다.

4.1 음악지능, 신체운동지능, 자연친화지능 영역의 활동

여기에 제시된 활동은 학기 중 목표 문형이나 어휘를 학습할 때, 학습자에게 목표 문형이나 어휘를 자연스럽게 구사할 수 있는 환경을 제시하는 동시에 학습자들에게 어느 정도 선택권을 주어 개인의 창의력을 발휘할 수 있도록 설계되었다. 학습자들로 하여금 흥미를 느끼며 활동에 보다 적극적으로 참여하는 가운데 자연스럽게 한국어 발화를 더 늘리고, 한국어로 의사소통을 하는데 자신감을 갖는 결과로 이어지도록 했다.

1) 음악지능 중심 활동

<p>활동 이름</p>	<p>소녀시대의 노래 'Gee'를 통해 의성어/의태어 익히고 작사하기</p>	<p>활동 시간</p>	<p>30~40분</p>
<p>학습 목표</p>	<p>1. 소녀시대의 노래 'Gee'를 듣고 가사에 나타난 의성어와 의태어를 익힐 수 있다. 2. 가사 외의 의성어와 의태어를 학습하고 뜻을 이해할 수 있다. 3. 의성어와 의태어를 사용하여 노래를 작사할 수 있다. 4. 한국의 대중가요를 이해하고 체험할 수 있다.</p>		
<p>목표 언어 활동</p>	<p>듣기, 읽기, 말하기, 쓰기</p>	<p>학습 단계</p>	<p>중급</p>
<p>활동 형태</p>	<p>개별, 전체</p>	<p>준비물</p>	<p>소녀시대의 노래 'Gee'의 동영상, 'Gee' 가사와 의성어/의태어 활동지</p>
<p>활동 방법</p>	<p>1. 학생들은 소녀시대의 노래 'Gee'의 동영상을 보며 가사를 들어본다. [듣기] 2. 가사에서 다음 부분을 발췌해서 같이 읽고 노래를 불러본다. [읽기] 어떻게 하죠 떨리는 나는 두근두근 두근두근두근두근거려 밤엔 잠도 못 이루죠 나는 나는 바본가봐요 그대 그대 밖에 모르는 바보 그래요 그댜 보는 난 너무 반짝반짝 눈이 부서 No No No No No 너무 깜짝깜짝 놀란 나는 Oh Oh Oh Oh Oh 너무 짜릿짜릿 몸이 떨려 Gee Gee Gee Gee Gee 3. 학생들은 '두근두근, 반짝반짝, 깜짝깜짝, 짜릿짜릿'의 뜻을 배우고 나서, 다음 보기와 같은 의태어와 의성어가 어떤 사물이나 동물의 모양과 소리를 묘사한 것인지를 추측해서 말한다. [말하기] 의태어: 아장아장, 살금살금, 깡충깡충, 뒤뚱뒤뚱, 사뽀사뽀, 싱글벙글 등 의성어: 멍멍, 줄줄, 땡땡, 푹푹, 짹짹, 음메음메, 야옹야옹, 개굴개굴, 쿵쿵 등 4. 새로운 의태어와 의성어의 뜻을 학습한 후, 학생들은 'Gee'의 노래 가사를 활용하여 새로 배운 의태어와 의성어를 써서 작사를 한다. [쓰기] 5. 작사를 마친 다음, 잘 쓴 가사를 뽑아서 함께 불러본다. [읽기]</p>		
<p>참고 사항</p>	<p>1. 3번 활동을 한 후, 4번은 과제로 할 수도 있다. 2. 동물 소리를 나타내는 의성어를 학습할 때 각국의 동물 소리를 비교해 볼 수 있다. 3. 4번 활동을 할 때 교사는 학생들이 상황에 맞게 의성어와 의태어를 사용하는지 확인한다.</p>		
<p>활용 효과</p>	<p>1. 의성어, 의태어를 학습자들이 좋아하는 소녀시대의 노래로 익힐 수 있어서 수업 만족도가 높다. 2. 노래 가사에 의성어와 의태어가 들어가는 부분이 학생들이 따라 하기 쉽고, 학생들이 새롭게 배운 의성어와 의태어로 개사하기도 쉽다.</p>		

2) 신체운동기능 중심 활동

활동 이름	캠퍼스 '런닝맨'	활동 시간	30분
학습 목표	<ol style="list-style-type: none"> 1. '런닝맨' 활동을 하면서 수업에서 배운 문법, 표현, 어휘를 통합적으로 활용할 수 있다. 2. 한국어 모국어 화자들과의 직접적인 의사소통을 통해 실제 언어생활을 연결시켜 듣기/말하기 능력을 신장할 수 있다. 3. 인기 있는 한국 예능 프로그램을 직접 체험할 수 있다. 		
목표 언어활동	듣기, 말하기	학습 단계	초급 혹은 중급 (학생들이 해결해야 하는 문제의 수준에 따라 학습 단계가 달라짐)
형태	모둠	준비물	한국어 모국어 화자 5~6명, 모둠별 첫 지령 장소가 적힌 쪽지, 장소별 미션이 적힌 쪽지, 간단한 상품
활동 방법	<ol style="list-style-type: none"> 1. 한국어 모국어 화자 5~6명이 학교의 곳곳에 배치된다. 예) 도서관, 커피숍, 학생 식당, 편의점, 교실, 강당 등 2. 한국어 학습자 학생들을 5명씩 모둠으로 나누고, 모둠 별로 첫 지령 장소를 알려준다. 3. 해당 장소에서 한국어 모국어 화자들이 내는 퀴즈/질문/게임에 통과하면, 외국인 학습자들은 다음 지령지를 알 수 있다. [듣기, 말하기] 예) 1) 길 설명: 교실에서 도서관까지 어떻게 왔어요? 2) 숫자: 커피숍에 커피 한 잔에 2,000원이에요. 케이크는 하나에 4,500원이에요. 커피 네 잔하고 케이크 두 개를 사고 싶어요. 모두 얼마예요? 3) 높임말 연습: 어머니(아버지) 연세가 어떻게 되세요? 생신이 언제세요? 한국어를 누가 가르치세요? 4) 발음 연습: 내가 그린 기린 그림은 잘 그린 기린 그림이고, 네가 그린 기린 그림은 못 그린 기린 그림이다. 5) 형용사+(으)ㄴ: 옆에 있는 친구는 어떤 친구예요? 4. 주어진 시간 안에 제일 많은 장소를 돌고 많은 지령에 성공하는 모둠이 우승한다. 		
참고 사항	<ol style="list-style-type: none"> 1. 활동에 참여하는 모국어 화자에게 한국어 어휘와 문법을 제한해서 쓰고 천천히 말할 것을 활동 전에 주지시킨다. 2. 모둠으로 이동하지만 학생들 모두 말할 수 있는 기회를 가지도록 문제를 각 모둠의 학생 수만큼 만든다. 3. 학생들이 해결해야 하는 문제에 읽기와 쓰기도 포함해서 진행할 수 있다. 		
활용 효과	<ol style="list-style-type: none"> 1. 외국인 학습자들에게 인기 있는 한국 예능 프로그램 '런닝맨'을 캠퍼스에 적용한 활동이라서 학생들의 호응이 높다. 2. 교과과정에서 배운 내용을 각 장소에서 문제 해결에 통합적으로 사용할 수 있다. 3. 한국인들과의 직접적인 교류를 통해 의사소통 능력을 향상시키고, 한국어 학습 욕구를 촉진시킬 수 있다. 		

3) 자연친화지능 중심 활동

활동 이름	동물/과일/채소 이름으로 하는 게임	활동 시간	20~30분
학습 목표	1. 친숙한 동물과 일상생활에서 자주 접하는 과일 및 채소의 이름을 보고 한글을 읽을 수 있다. 2. 숫자 하나, 둘, 셋, 넷을 연습할 수 있다. 3. 한국 사람들이 모임에서 자주하는 게임을 체험할 수 있다.		
목표 언어활동 형태	읽기, 듣기, 말하기 개별, 모둠	학습 단계	초급
활동 방법	준비물 동물/과일/채소 이름이 적힌 단어카드나 활동지		
	1. 학생 수에 따라 학생 5명~7명이 한 모둠이 된다. 2. 학생들은 동물과 과일 이름이 적힌 단어카드(활동지)를 받는다. 예) 동물: 개, 고양이, 나비, 다람쥐, 뱀, 사자, 양, 원숭이, 쥐, 치타, 코끼리 등 과일/채소: 가지, 고추, 감, 당근, 딸기, 망고, 바나나, 사과, 수박, 오렌지 등 3. 학생들은 모둠별로 모여 단어카드(활동지)를 보면서 읽는 연습을 10분간 한다. [읽기] 4. 읽기 연습이 끝나면 학생들은 선생님의 ‘아이 엠 그라운드’ 게임 방법을 듣고 이해한다. [듣기] 5. 첫 번째 게임: 학생들은 각자 마음에 드는 동물 이름을 정해서 게임을 한다. [말하기, 듣기] 예) 학생 1- 다람쥐, 학생 2- 원숭이 학생 1: “원숭이 셋!” 학생 2: “원숭이, 원숭이, 원숭이, 다람쥐 둘!” 학생 1: “다람쥐, 다람쥐, 원숭이 하나!” 6. 두 번째 게임에서는 학생들은 과일/채소 이름을 정해서 한다.		
참고 사항	1. 학생들에게 ‘아이 엠 그라운드 게임’을 하는 동영상을 찾아서 보여주면 이해가 쉽다. 2. 교사는 게임 속도가 너무 느려지지 않고 발음을 영성하게 하지 않도록, 게임을 하는 모둠을 돌아다니면서 지도한다. 3. 별책은 한국에서 많이 사용하는 것으로 각국의 교실 환경에 맞게 사용한다. 예) ‘인디언밥’(틀린 사람 등 두드리기), 딱밤 맞기, 손목 맞기, 엉덩이로 이름쓰기 등		
활용 효과	1. 학생들이 친숙한 동물, 과일, 채소 이름을 한국어로 익힐 수 있기 때문에, 이를 계기로 학생들은 주변 사물이 한국어로 무엇인지에 대해 좀 더 관심을 갖게 된다. 2. 게임을 통해 단어를 반복하기 때문에 발음도 연습이 되고, 자기 차례를 들어야 하기 때문에 듣기에도 도움이 된다. 3. 한국에서 많이 사용하는 게임을 익히게 되어 학생들은 한국 문화에 좀 더 친숙함을 느낄 수 있다.		

4.2 자연친화지능 여덟 가지의 다중지능 영역을 모두 활용한 활동심 활동

여덟 가지 지능을 모두 활용하여 학습자의 다중지능을 계발할 수 있는 활동으로는 프로젝트가 있다. 모든 지능 영역을 폭넓게 자극한다는 것 외에도, 프로젝트 활동은 학습자들이 자신의 성향과 흥미와 목표에 따라 주제와 방법을 선택할 뿐만 아니라 수업 시간에 배운 내용과 지식을 활용하여 문제 해결 능력과 과제 완수 능력을 향상시킨다는 장점이 있다. 이 때문에 프로젝트는 다중지능이론을 적용하는 실제 교육현장에서 많이 활용되며 추천되는 학습-평가 방법이기도 하다. 아래에 제시된 프로젝트 활동은 학생들이 흥미를 가지고 주도적인 자세로 교실에서 학습한 어휘, 문법 항목, 표현 등을 창의적으로 활용할 수 있도록 설계되었다.

활동 이름	자기 나라의 유명한 곳 소개 영상 만들기	발표 시간	10분
학습 목표	<ol style="list-style-type: none"> 1. 자기 나라의 유명한 곳을 소개하는 글을 그동안 배운 문법, 표현, 어휘를 사용하여 쓸 수 있다. 2. 영상을 만드는 과정에서 모든 영역의 다중지능을 활용하고, 궁극적으로 한국어 의사소통 능력을 신장시킬 수 있다. 3. 소개하려는 자국의 지역과 비교 가능한 곳을 한국에서 찾고 비교, 대조할 수 있다. 		
목표 언어활동	듣기, 말하기, 쓰기, 읽기	학습 단계	초급 혹은 중급 (학생들이 사용하는 어휘와 문형에 따라서 학습 단계가 달라짐)
형태	모둠	준비물	대본, 자기 나라의 유명한 관광지, 배경 음악, 소품, 비디오 촬영 장비
프로젝트 방법	<ol style="list-style-type: none"> 1. 학생 4~5명이 한 조가 되어 배운 문법, 표현, 어휘를 사용하여 소개 영상의 대본을 쓴다. 대본에는 대화문을 포함해야 하고, 소개하는 지역을 한국의 지역과 비교, 대조하는 부분을 넣어야 한다. [말하기, 듣기, 쓰기, 읽기] <ul style="list-style-type: none"> • 언어지능: 대본 작성 및 이를 위한 토론 • 논리수학지능: 대본 작성 시 인과관계 분석, 문장 순서 배열하기 • 인간친화지능: 대본 작성 시 짝과 대화하며 대화문 만들기 • 자기성찰지능: 대본 작성 시 자기 생각과 감정 표현하기 • 자연친화지능: 자국의 주변 환경을 관찰하고 분석하고, 한국의 지역과 비교, 대조하기 2. 다 쓴 대본을 교사에게 보여주고 피드백을 받은 후, 대본을 수정한다. [말하기, 듣기, 쓰기, 읽기] <ul style="list-style-type: none"> • 언어지능: 선생님 피드백 듣기, 대본 수정을 위한 소집단 토론 • 논리수학지능: 피드백을 통한 인과관계 분석, 문법 설명하기 3. 여러 번의 수정을 거친 최종 대본을 바탕으로 학생들은 자기 나라의 유명한 장소를 소개말과 대화를 통해 한국어로 소개하며 그 영상을 직접 촬영한다. 소개 영상에 맞는 한국어 노래를 넣고, 필요하다면 관련 시각 자료도 첨가한다. [말하기, 듣기, 쓰기, 읽기] <ul style="list-style-type: none"> • 언어지능: 영상 안에 삽입되는 소개말과 대화문 외워서 말하기 • 시공간지능: 소개 영상 촬영 및 관련 차트/표/사진 등 시각자료 만들기 • 음악지능: 영상과 어울리는 한국어 노래를 찾고 활용하기 • 신체운동지능: 소개 영상을 촬영, 영상에 들어가는 소개말하기, 대화문을 위한 역할극 하기 • 자연친화지능: 촬영을 위해서 학생 자신 주변 환경의 관찰과 탐색하기, 특징 파악하기, 비교하는 한국의 지역과 유사점과 차이점 찾기 4. 촬영을 마친 영상은 10분 분량으로 편집하여 CD 혹은 동영상에 포함된 링크를 교사에게 보낸다. 5. 발표 당일에는 다른 모둠의 프로젝트 영상을 같이 감상하며 이야기를 나눈다. [말하기, 듣기] <ul style="list-style-type: none"> • 언어지능: 영상을 보며 전체 토론 • 시공간지능: 비디오 보기 • 자기성찰지능: 프로젝트에 기여한 자기의 역할에 대해 쓰면서 자기 평가하기 • 자연친화지능: 다른 모둠의 비디오를 감상하며 유사점과 차이점 찾기, 특징 파악하기 		
참고 사항	<ol style="list-style-type: none"> 1. 평가는 대본과 영상 영역으로 나누어 채점한다. <ol style="list-style-type: none"> 1) 대본의 평가 기준: 학생들이 배운 문법, 단어, 표현을 얼마나 잘 사용했는가 등 2) 영상의 평가 기준: 모둠의 각 학생들의 참여가 골고루 이루어지고 있는가, 말하기와 대화가 유창한가, 영상 안에서 주제가 명확하게 잘 전달되는가, 장소 선정이 주제와 맞는가, 노래 및 시각자료 등이 적절하게 활용되는가, 한국의 지역을 적절하고 정확하게 자국의 지역과 비교-대조하였는가 등 2. 대본과 영상 안에 학생들 각자가 참여한 부분을 적도록 한다. 		

활용 효과	<ol style="list-style-type: none"> 1. 프로젝트를 통해 모든 다중지능 영역 활동을 통합적으로 활용할 수 있다. 2. 교과과정에서 배운 내용을 유명한 장소에 대한 대화문과 소개말을 통해 통합적으로 사용할 수 있다. 3. 한국어로 자기 나라의 유명한 곳을 소개하는 프로젝트를 통해 한국인들과 실제 의사소통 시 자주 이야기하게 되는 주제에 대해 한국어로 이야기할 수 있는 자신감을 갖게 된다. 4. 자국의 지역과 비교-대조를 하기 위해서 한국의 지리 및 지역에 대해서 자연스럽게 탐색하고 이해하게 되는 문화 학습의 효과도 있다.
-------	--

5 결론

본 연구에서 아시아 10 개국(31 명), 유럽 3 개국(6 명), 아메리카 2 개국(25 명)에서 한국어를 교수한 경험이 있거나 교수하고 있는 교수자 62 명을 대상으로 조사한 결과 해외 대학에서는 한국어과정이 초급(45.1%), 중급(34.2%)과정에 집중되어 개설되고 있었으며, 보통 과목 당 주당 2~3 회(58.9%), 주당 총 3 시간 이상~5 시간 미만(61.5%)의 수업이 진행되는 것이 가장 보편적인 상황으로 조사되었다. 또한 해외 대학에서 주로 사용하고 있는 교재(부교재)는 해외 출판 교재(25 명, 30.5%) 보다는 국내 출판 교재(37 명, 45%)가 더 많은 수를 차지하고 있었다. 그렇지만 한 학교에서 2 권 이상의 국내 출판 교재를 함께 사용하는 경우도 17 명(20.7%)이나 되었으며, 자체 제작한 교재를 사용한다는 응답자도 20 명(24.4%)으로 나타났다. 이를 통해 국내에서 출판된 양질의 한국어 교재가 상당수 해외에서도 채택되어 사용되고 있음을 알 수 있었다. 그렇지만 국내 출판교재는 보통 국내 대학 어학기관의 한국어 교육과정에 맞게 제작되었기 때문에, 해외 대학이라는 특수한 한국어교육 상황과 다양한 교육과정에서 요구하는 수요에 부응하기에는 여전히 부족할 것임을 유추할 수 있다.

해외 대학에서의 한국어 교수학습 현황에 대한 개괄적인 이해를 통해 우리는 해외 대학에서 한국어를 담당하는 교수자들이 공통적으로 직면하고 있는 주요 문제를 크게 세 가지로 귀납할 수 있었다. 첫째, 목표 언어의 숙달도가 가장 떨어지는 초, 중급 단계에 집중된 해외 소재의 한국어 학습자들을 대상으로 그들이 갖고 있는 ‘의사소통 불안(communication apprehension)’¹¹을 어떻게 하면 최소화하여 목표 언어를 자연스럽게 구사할 수 있는 학습환경을 만들어 줄 것인가? 둘째, 한국 대학기관 소속 어학원에서 실시되는 정규과정 한국어 교육과정과 비교했을 때 1/4 에 불과한 절대적으로 부족한 수업 시간 안에 어떻게 하면 최대의 한국어 교수-학습 효율을 이끌어낼 수 있을 것인가? 셋째, 해외 각 대학의 한국어 교수-학습 상황, 학습자 특징 및 교육과정에 최적화된 교재의 부재를 어떤 방법으로 효과적으로 보완할 것인가?

본 연구에서는 이상에서 언급한 해외 대학에 근무하는 한국어 교수자들이 직면하고 있는 세 가지 주요 난점들을 해결하기 위해서 다중지능이론을 활용한 활동을 하나의 대안으로 살펴보았다. 일상생활 속에서 쉽게 한국어를 접할 수 있는 한국과는 달리, 한국어에 노출되고 한국어를 사용하는 시간과 공간이 한국어 교실 수업으로 제한된 해외 한국어 교수-학습 환경에서는 학습자들의 흥미와 참여도, 자기 주도 학습 동기를 높일 수 있는 효과적인 학습 활동의 역할이 더 중요하다. 실제 조사결과에서도 절대 다수인 총 82.2%의 해외 대학 한국어 교수자들이 수업 중 활동의 활용이 한국어 학습자들에게 도움이 되거나 매우 도움이 된다고 인식하고 있었으나, 조사 대상의 반 이상인 59.7%가 수업 중 활동을 ‘매우 많이’ 혹은 ‘많이’ 활용하고 있었다. 특별히 잘 구성된 학습 활동은 학습자에게 목표 언어를 구사할 수 있는 실제 환경을 조성해 주고, 이 환경에서 학습자가 흥미를 느끼면서 참여하는 가운데 자연스럽게 발화 기회를 늘림으로써 의사소통 불안을 감소시키는 것에도 도움을 줄 것이다. 그 중에서 학습 언어와 학습 지역에 상관없이 정의적인 측면과 학업 성취도 측면에서 이미 그 효과가 입증된 바 있는 다중지능이론을 활용한 다양한 활동은 한국어에 대한 노출과 사용이 제한적인 해외 한국어 교수-학습 상황에서 초, 중급 수준의 학습자에게 내재된 8 개의 지능영역을 자극함으로써 학습자들의 흥미와 참여도를 높여줄 뿐만 아니라 효과적인 학습자 중심의 수업을 이끌 수 있는 좋은 틀이자 도구가 될 것으로 여겨진다. 아울러 교수자들에게는 수업 시간에 활용할 수 있는 다양한 활동의 가능성을 제시함으로써 수업에 대한 열정과 만족감을 일으킬 수 있을 것으로 기대된다.

실제로 해외대학의 한국어 교수자들이 수업에서 활용하고 있는 학습활동을 다중지능의 관점에서 살펴보았을 때, 그 결과는 8 개의 지능 영역의 활동이 고루 사용되고 있지 않는 것으로 나타났다.

외국어 수업이라는 특성에 맞추어 언어지능영역($m = 3.3, sd = 0.6$)을 기준으로 했을 때, 인간친화지능($m = 3.5, sd = 0.9$)에 속하는 활동만이 언어지능영역의 활동만큼 자주 사용되고 있었다. 본 연구의 조사결과에 따르면 실제로 해외 교수자들이 효과적이었다고 제시한 활동 가운데 ‘인간친화지능’ 영역에 속한 활동은 6 개로 이미 비교적 다양한 방법으로 구현되고 있었다. 반면, 이에 비해 논리수학지능($m = 3.0, sd = 0.7$), 자기성찰지능($m = 2.8, sd = 0.8$), 시공간지능($m = 2.6, sd = 0.7$), 자연친화지능($m = 2.2, sd = 0.8$), 신체운동지능($m = 2.1, sd = 0.7$) 및 음악지능($m = 2.0, sd = 0.7$)에 속하는 활동은 상대적으로 덜 사용되고 있었다. 흥미로운 사실은 교수자들이 교실에서 상대적으로 덜 사용하는 것으로 나타난 6 개 영역 중 ‘신체운동지능’, ‘시공간지능’, ‘논리수학지능’ 영역의 활동은 교수자들이 해외 한국어 교육 현장에서 효과를 본 활동의 예로서 각각 9 개, 8 개, 6 개로 제시되었다는 것이다. 이는 세 영역에 속한 활동이 실제 현장에서 효과가 있음을 보여줄 뿐만 아니라, 또한 이 세 영역에 속한 활동이 활용빈도는 낮지만 생각보다 다양한 형태로 개발되어 사용되고 있다는 점을 말해주고 있다.

실제로 해외대학의 한국어 교수자들이 수업에서 활용하고 있는 학습활동을 다중지능의 관점에서 살펴보았을 때, 그 결과는 8 개의 지능 영역의 활동이 고루 사용되고 있지 않는 것으로 나타났다. 외국어 수업이라는 특성에 맞추어 언어지능영역($m = 3.3, sd = 0.6$)을 기준으로 했을 때, 인간친화지능($m = 3.5, sd = 0.9$)에 속하는 활동만이 언어지능영역의 활동만큼 자주 사용되고 있었다. 본 연구의 조사결과에 따르면 실제로 해외 교수자들이 효과적이었다고 제시한 활동 가운데 ‘인간친화지능’ 영역에 속한 활동은 6 개로 이미 비교적 다양한 방법으로 구현되고 있었다. 반면, 이에 비해 논리수학지능($m = 3.0, sd = 0.7$), 자기성찰지능($m = 2.8, sd = 0.8$), 시공간지능($m = 2.6, sd = 0.7$), 자연친화지능($m = 2.2, sd = 0.8$), 신체운동지능($m = 2.1, sd = 0.7$) 및 음악지능($m = 2.0, sd = 0.7$)에 속하는 활동은 상대적으로 덜 사용되고 있었다. 흥미로운 사실은 교수자들이 교실에서 상대적으로 덜 사용하는 것으로 나타난 6 개 영역 중 ‘신체운동지능’, ‘시공간지능’, ‘논리수학지능’ 영역의 활동은 교수자들이 해외 한국어 교육 현장에서 효과를 본 활동의 예로서 각각 9 개, 8 개, 6 개로 제시되었다는 것이다. 이는 세 영역에 속한 활동이 실제 현장에서 효과가 있음을 보여줄 뿐만 아니라, 또한 이 세 영역에 속한 활동이 활용빈도는 낮지만 생각보다 다양한 형태로 개발되어 사용되고 있다는 성인 학습자를 대상으로 하기 때문에 동물, 식물, 환경을 소재로 한 활동 및 관찰 대상의 특징을 파악하거나 분류하고 유사점과 차이점을 찾는 ‘자연친화지능’, 수업 후 자율학습으로 이루어 질 수 있는 개인 연습 및 학습에 활용될 수 있는 ‘자기성찰지능’에 속한 활동이 수업 시간 내에 적게 사용되고 있다는 사실은 이해할 수 있는 부분이지만, 여러 가지 시각 자료를 활용하는 ‘시공간지능’, 전신반응교수법(Total Physical Response)으로 대표되는 ‘신체운동지능’ 및 노래를 이용하는 ‘음악지능’ 영역의 활동이 해외 한국어 수업에서 그다지 활용되지 않고 있다는 것은 바람직하지 않은 현상이라고 할 수 있다. 따라서 상대적으로 적게 사용되는 것으로 나타난 나머지 6 개의 영역의 활동에 대해서는 우선 이미 학습효과가 검증된 활동 중심으로 해외 대학 교수자 간에 구체적인 자료와 활용방법 등을 공유하며 한국어 교수-학습에 적극적으로 활용하는 동시에 새로운 활동을 개발하여 사용한다면, 보다 다양하고 창의적이며 좀 더 흥미롭고도 효과적인 수업을 구성할 수 있을 것이라 여겨진다. 점을 말해주고 있다.

이와 같은 다중지능이론에 기반한 활동의 개발 및 활용에 대한 제안은 효율적인 활동을 개발하고 제작하는 면에서 한국어 교수자들이 직면하고 있는 실제 한국어 교수-학습 상황의 요구를 만족시켜줄 수 있는 하나의 구체적인 가이드라인의 역할을 할 수 있을 것이라고 생각한다. 조사 결과 80%에 가까운 해외 대학의 한국어 교수자들이 실제 교실 수업 상황에 맞게 활동을 스스로 제작하거나 있는 활동을 각색하여 사용하는 현 상황에서는, 가능하면 8 개 지능 영역 중 다수를 포함한 활동을 개발하여 한국어 의사소통 능력의 제고를 도모할 뿐만 아니라 학습자의 다중지능을 개발할 수 있도록 하는 것이 하나의 좋은 대안이 될 수 있을 것이다.

이와 같은 다중지능이론에 기반한 활동의 개발 및 활용에 대한 제안은 효율적인 활동을 개발하고 제작하는 면에서 한국어 교수자들이 직면하고 있는 실제 한국어 교수-학습 상황의 요구를 만족시켜줄 수 있는 하나의 구체적인 가이드라인의 역할을 할 수 있을 것이라고 생각한다. 조사 결과 80%에 가까운 해외 대학의 한국어 교수자들이 실제 교실 수업 상황에 맞게 활동을 스스로 제작하거나 있는

활동을 각색하여 사용하는 현 상황에서는, 가능하면 8 개 지능 영역 중 다수를 포함한 활동을 개발하여 한국어 의사소통 능력의 제고를 도모할 뿐만 아니라 학습자의 다중지능을 개발할 수 있도록 하는 것이 하나의 좋은 대안이며 해외의 한국어 교실 내 학습 활동을 전반적으로 고찰한 연구가 이루어지지 않은 현 상황에서 조보적이거나 해외 대학의 한국어 학습자를 위한 학습 활동의 활용 현황을 살펴보고 다중지능이론에 기반한 활동의 활용을 제안했다는 점에서 본 연구의 의의를 찾을 수 있을 것이다. 다만 본 연구에서는 다중지능이론을 바탕으로 한 한국어 학습 활동의 효과까지는 다루지 못했는데, 이것은 후속 연구의 몫으로 남겨두고자 한다. 또한 본 연구는 해외 한국어 학습 환경에서 매우 부족한 수업 시수의 단점을 보완하기 위해서 한국어 수업 시간을 최대한 적극적으로 이용할 수 있는 교실 내 학습 활동에 초점을 맞추었는데, 앞으로는 수업 외 시간을 한국어 학습에 좀 더 활용할 수 있는 다양한 방법을 개발하고 논의하는 것 역시 필요하다고 생각된다. 이에 대해서는 기존의 수업 시간을 흥미롭고 다양한 학습 활동으로 구성하는 동시에, 교실 밖에서는 학습자들이 이러닝(e-learning)을 통해서 한국어를 사용하고 연습하게 하는 블렌디드 러닝(blended learning)이 하나의 대안이 될 수 있으리라 여겨진다. 늘어난 해외 한국어 학습자들 수만큼, 이들을 위한 더 많은 후속 연구를 기대해 본다. 될 수 있을 것이다.

주석

- ¹ 교육부 누리집 > 알림마당 > 보도자료, “34 회 한국어능력시험(TOPIC) 역대 최대 지원”, <http://www.moe.go.kr/web/45859/ko/board/view.do?bbsId=294&boardSeq=53340>
- ² 설문 응답자들의 국적은 대한민국이 50 명 (76.9%)으로 가장 높은 비율을 차지하였고, 미국 10 명 (15.4%), 중국 2 명 (3.2%), 베트남, 우즈베키스탄, 폴란드 국적의 각 1 명 (1.5%)씩 총 3 명 (4.5%)이었다.
- ³ 담당수업현황에 대한 설문은 복수응답이 가능하도록 하였기 때문에 총계가 총 참여자 수인 62 가 넘는다.
- ⁴ 설문 조사 시점을 기준으로 했을 때, 해외에서 한국어를 가르친 후 한국으로 돌아간 사람은 총 14 명이고, 설문 조사 당시에도 해외에서 한국어를 가르치고 있던 사람은 총 49 명이었다.
- ⁵ 설문 참가자에 대한 기초조사의 구체적인 내용은 3.1 설문 대상 부분에서 서술하였다.
- ⁶ 본 연구에 사용된 설문지는 부록에 제시하였다.
- ⁷ 응답하지 않은 설문참여자 3 명 (4.8%)으로 집계되었다.
- ⁸ 조사 연구에서 피험자의 조사 대상에 대한 인식이나 태도를 측정할 때 리커트 척도를 사용한 경우, 조사 대상에 대한 설문이 한 문항으로 구성되면 그 결과는 범주변수로 고려되어 카이제곱 검정(χ^2) 을 한다. 그렇지만 대상에 대한 설문이 여러 문항으로 구성된 경우에는 그 점수들을 양적변수로 분류하여 이에 대한 통계분석을 한다(성태제·시기자, 2006, pp. 119-121, p. 265). 본 설문의 다중지능항목 별 활동 사용에 대한 답변은 다수의 문항으로 구성되었으므로, 양적변수로 취급하여 통계분석을 하였다.
- ⁹ Mauchly's 구형성 검증 (Mauchly's Test of Sphericity) 에서 구형성 가정이 만족되지 못했다는 결과 ($\chi^2 (27) = 58.91, p < .001$) 가 나왔기 때문에, Huynh-Feldt 에 의해 교정된 ($\epsilon = .91$) 값을 취했다 (Field, 2013 참고).
- ¹⁰ Cronk (1999) 참고
- ¹¹ ‘의사소통 불안 (communication apprehension)’은 다른 사람과 외국어로 의사소통을 할 때, 자신의 부족한 언어실력으로 인해 상대방에게 의도와 생각을 정확하게 전달하지 못하거나 상대방이 제대로 이해하지 못할 것이라는 걱정과 불안을 말한다 (권유진·김영주, 2011, p. 29).

참고문헌

가드너·하워드 저, 문용린·유경재 역(2007). *다중지능, 웅진지식하우스*.
 구본관 외(2009). *한국어 수업을 위한 문법활동집: 초급, 뽕기지플러스*.
 권유진·김영주(2011). 한국어 학습자의 외국어 불안과 모험시도가 학업성취도에 미치는 영향. *이중언어학*, 45호, 27-49쪽.
 기준성(2006). 한국어 교재에 나타난 학습 활동 연구: 최근 주요 한국어 교육기관의 교재를 대상으로. *한국언어문화학*, 3권 2호, 1-31쪽.
 김경숙·라혜민(2011). 뮤직비디오를 이용한 한국어·문화 교육 방안. *韓國思想과 文化*, 59집, 473-496쪽.
 김명희 외(2009). *다중지능이론과 교육의 실제*, 학지사.
 김선아·신승희(2014). 교수자 설문을 통해 본 한국의 유·초등 중국어 학습자를 위한 활동 활용현황. *중국언어문화학*, 88권, 141-177쪽.
 김성수(2011). 멀티미디어 기반 한국 언어·문화 교육의 실제: 광고 동영상을 중심으로. *언어와 문화*, 7권 1호, 1-27쪽.
 김영아(2010). 문화 인식과 의사소통 증진을 위한 프로젝트 기반 한국어 학습. *한국어 교육*, 21권 2호, 87-108쪽.

- 김혜련(2000). 초등영어교육에서 다중지능 이론의 적용 가능성 탐색. *Foreign Languages Education*, 7권 1호, 45-67쪽.
- 런샤오리(2013). 중국의 한국어교육 현황과 문제점 및 해결방안-본과교육을 중심으로. *아시아문화연구*, 제29집, 35-60쪽.
- 박경철(2013). *공공외교로서의 한국어 해외보급 현황 및 개선방안 연구: 정규 교육과정을 중심으로*. 경희대학교 교육대학원 석사논문.
- 박선영(2012). *아동·청소년 대상 한국어 교재의 과제 활동 연구: 다중지능(MI)을 바탕으로*. 계명대학교 대학원 석사논문.
- 배두본(2002). *영어교육학 총론*, 한국문화사.
- 배두본·임정민(2003). 다중지능 이론을 적용한 중학교 영어 수업의 연구, *영어교과교육*, 2권 1호, 47-67쪽.
- 성태제·시기자(2006). *연구방법론*, 학지사.
- 신현숙(2006). 한국어 교재에 나타난 학습 활동의 현황과 변천 과정 연구. *한국어 교육*, 17권 3호, 111-142쪽.
- 이선미 외(2012). *노래로 배우는 한국어*. 도서출판 하우.
- 전미순(2008). *문화 속 한국어 I*. 랭기지플러스.
- 정지현(2011). *노래를 활용한 초급 한국어 학습자의 어휘 교육 방안 연구: 다중지능 유형별 활동을 중심으로*. 인하대학교 교육대학원 석사논문.
- 한국어교육열린연구회(2012). *한국어교실 엿보기: 초급·중급을 위한 활동지*. 도서출판 하우.
- Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, H. D. (2000). *Principle of language learning and teaching* (4th ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Campbell, L. (2000). *The unspoken dialogue: Beliefs about intelligence, students, and instruction held by a sample of teachers familiar with Multiple Intelligences Theory* (Unpublished doctoral dissertation). The Fielding Institute, USA.
- Campbell, L., Campbell, B., & Dickinson, D. (2004). *Teaching and learning through Multiple Intelligences* (3rd ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Christison, M. A. (1999). *Applying Multiple Intelligence Theory in ESL/EFL classroom*. Burlingame, CA: Alta Book Center.
- Cronk, B. C. (1999). *How to use SPSS* (3rd ed.). Glendale, CA: Pyrczak Publishing.
- Field, A. P. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (4th ed.). London: Sage Publications.
- Haley, M. H. (2001). Understanding learner-centered instruction from the perspective of multiple intelligences. *Foreign Language Annals*, 34, 355-367.
- Haley, M. H. (2004). Learner-centered instruction and the theory of multiple intelligences with second language learners. *Teachers College Record*, 106, 163-180.
- Larsen-Freeman, D. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lazear, D. (1998). *Intelligence builders for every student*. Tucson, AZ: Zephyr Press.
- Puchta, H., & Rinvoluceri, M. (2005). *Multiple intelligences in EFL: Exercises for secondary and adult students*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Shrum, J., & Gilsan, E. (2000). *Teacher's handbook: Contextualized language instruction*. Boston: Heinle & Heinle.

부록

해외 대학 한국어 교수자 대상 설문 조사

I. 설문자 정보

국적	
해외 지역	
해외 교수 기간 (--년 --월부터 --년 --월까지)	
해외에서 담당했던 수업명	
레벨 별 주당 수업 시간 (예: 초급 1, 주 2 회, 주당 3 시간)	
교과서 및 부교재	

II. 해외 대학 한국어 수업 중 활동 활용 정도 (해당되는 번호에 하이라이트 해 주시기 바랍니다.) 정보

1. 해외 대학에서 교수하시는 한국어 수업 시간에 활동을 많이 활용하시는 (혹은 하셨던) 편입니까?

① 매우 그렇다	② 그렇다	③ 보통	④ 별로 그렇지 않다	⑤ 전혀 아니다
----------	-------	------	-------------	----------

2. 한국어 수업 시간 내의 활동이 해외 대학에서 한국어를 배우는 학습자들에게 도움이 된다고 생각하십니까?

① 매우 그렇다	② 그렇다	③ 보통	④ 별로 그렇지 않다	⑤ 전혀 아니다
----------	-------	------	-------------	----------

3. (2번 ④~⑤ 응답자) 한국어 수업 시간 내의 활동이 해외 학습자들에게 도움이 안된다고 생각하시는 경우, 그 이유가 무엇입니까?

- ⊖ 활동이 수업 진행에 방해가 되기 때문에
- ⊖ 시간 부족, 학생 수준의 수업 여건 때문에
(기타 이유: _____)
- ⊖ 학생들의 성향이 활동학습과 맞지 않기 때문에
(학생 성향: _____)
- ⊖ 사용하는 교재에 제시된 활동이 현재 학습 현장 실제와 맞지 않기 때문에
- ⊖ 기타:

4. 수업 시간에 활동을 할 수 없거나 활동을 하기에 어려운 경우, 그 이유가 무엇입니까?

- ⊖ 학습 진도 때문에
- ⊖ 시간 부족, 학생 수준의 수업 여건 때문에
(기타 이유: _____)
- ⊖ 학생들의 성향이 활동학습과 맞지 않기 때문에
(학생 성향: _____)
- ⊖ 사용하는 교재에 제시된 활동이 현재 학습 현장 실제와 맞지 않기 때문에
- ⊖ 기타:

5. 해외 대학 한국어 수업에서 활동을 활용하시는/활용하셨던 경우, 어떤 방법을 사용하십니까/사용하셨습니까?

- ⊖ 교과서에 제시되어 있는 활동 그대로 활용
- ⊖ 부교재에 제시되어 있는 활동 그대로 활용(부교재명: _____)
- ⊖ 교재/부교재에 제시되어 있는 활동을 상황에 맞게 각색하여 활용
- ⊖ 현 상황에 맞는 활동을 만들어서 활용
- ⊖ 기타:

III. 구체적인 활동 사용 정도 및 소개와 제안

1. 선생님께서 수업 중에 사용하시는 활동은 다음 중 어떤 것입니까? 사용하시는 활동을 모두 체크(√)해 주십시오.

활동 내용	활용 정도				
	안함	거의 안함	보통	자주	매우 자주
선생님의 설명 듣기, 강의 듣기					
소집단 혹은 전체 토론					
이야기하기 (스토리텔링)					
단어 게임					
오디오 파일 듣기					
외워서 말하기 (암기)					
문법 (관계) 설명					
추측하기, 예견하기					
이야기에 숨어있는 문제 풀기 (단어나 문장) 순서대로 배열하기					
참·거짓 판단하기					

인과관계 분석					
차트/표/그림/사진 등 시각자료 이용					
비디오 보기					
마인드 맵 그리기					
그리기, 색칠하기					
만화·그림 이야기하기					
지도읽기 (길 설명, 길 찾기 등)					
체험적 활동 (만들기, 조립하기, 요리하기 등)					
현장 학습					
역할 놀이, 역할극 만들기					
마임, 체스치게임					
춤추기, 율동					
슬래잡기, 사람 찾기					
단어, 문법 등을 외우기 위한 간단한 구호 만들기					
노래하기					
노래 가사 들으며 빈칸 채우기					
소리 듣고 알아맞히기					
광고에 사용되는 노래(시엽송)만들기					
학생 참여 높이기 위한 배경 음악 사용					
짜ق 연습하기 (짜ق 활동)					
짜ق 가르치기					
집단 브레인스토밍, 집단 문제 해결					
그룹 프로젝트					
인터뷰					
대화하기					
개인 연습 및 학습 (문제 해결)					
개인 프로젝트					
묵독하기					
일기 쓰기					
자기 생각과 감정 표현하기					
자기 평가하기					
동물을 소재로 한 활동					
식물을 소재로 한 활동					
환경을 주제로 한 프로젝트					
분류·범주화하기					
유사점과 차이점 찾기					
특징 파악하기					

- 위의 표에서 제시된 활동 중 (혹은 표에 나와 있지 않은 활동 중에서도) 선생님께서 해외 대학 한국어 수업 중에 가장 효과를 거두신 활동이 있다면 간략한 내용을 소개해주시시오.
- 해외 한국어 학습자들의 한국어 능력 신장을 위하여 필요하다고 생각하시는 활동이 있으시면 적어주시시오. (위의 표에서 선택하셔도 되고, 표에 없는 내용을 적어주셔도 됩니다.)

Summary in English

Classroom Activities for Learners of Korean as a Foreign Language: From the Perspective of Multiple Intelligences

Research on teaching and learning situations and classroom activities for college-level Korean as a Foreign Language (KFL) is lacking, although the number of KFL learners is rapidly increasing worldwide. To fill this gap, this study conducted a survey of KFL teachers to examine the activities used and how they are employed by teachers in college Korean classrooms. The main focus

of the study was on the analysis of classroom activities used and proposed by teachers based on the theory of multiple intelligences (MI). MI theory has been documented as a framework that not only helps foreign language teachers to design exciting and effective learner-centered activities, but also improves students' learning outcomes. MI, however, is not widely known in the KFL field.

The present study aimed to answer the following four questions. First, what are the current KFL teaching and learning situations in university settings outside of Korea? Second, how do KFL teachers perceive the roles of classroom activities and actually employ them? Third, do activities used in KFL classrooms activate all eight distinctive intelligences of MI theory? Finally, what classroom activities are required in the KFL context?

62 people who taught KFL in 15 countries completed the survey. The results reveal that beginning- (45.1%) and intermediate-level (34.2%) Korean language courses were centered at universities outside of Korea, and that the most frequent type of courses had students meeting two to three times for three to five hours a week. Korean language textbooks published in Korea were used more than those published outside of Korea. Regarding classroom activities, 82.2% of the participating KFL teachers perceived that classroom activities were helpful for learners, but 59.7% of them actually employed activities in their in-class teaching. Over half (51.1%) of the teachers answered that limited time with a large number of students in one class hindered them from using classroom activities as much as they wished; 77.2% responded that they either completely designed new activities by themselves or revised those listed in textbooks. This suggests that a framework that can assist teachers in efficiently designing activities needs to be introduced to teachers, and that MI theory can fulfill the needs. Indeed, the classroom activities employed by KFL teachers concentrated on only two intelligences (i.e. the linguistic and the inter-personal intelligences) among the eight intelligence areas of MI theory. This implies that activities for the other six under-used intelligences could innovate and diversify college Korean classrooms, and that teachers need to learn MI theory and its pedagogical applications. Finally, many teachers answered that activities involving Korean culture were required in the KFL context. Based on these results, four MI-based classroom activities incorporating Korean contemporary culture are suggested at the end.