

자연 학습 환경에서의 L2 한국어 통사 발달과 학습자 변인에 대한 횡적 고찰

김정운 · 김영주 · 이선진*

Jeongwoon Kim, Youngjoo Kim, & Sunjin Lee. 2017. 6. 30. **A cross-sectional investigation on L2 Korean syntactic development and learner variables: in natural learning context.** *Bilingual Research* 67, 63-101. This study analyzed syntactic development (Complexity, Accuracy, and Fluency; CAF) of L2 Korean learners in a natural learning context. Twenty-one L2 Korean learners recalled the stories of a short animated video through speaking and writing. Their responses were analyzed for a series of CAF measures and the learners' cognitive, psychological, and social variables were investigated according to time periods. The results showed that (i) L2 Korean learner groups, categorized by time of stay, showed significant differences in spoken and written complexity, and spoken fluency. (ii) the correlation between spoken and written complexity as well as the spoken and written accuracy were significant, and the spoken and written fluency were almost at the significant level. (iii) The One-way ANOVA analysis showed that learners group with the shortest period had significantly higher level of anxiety. The study reports heartening results that L2 Korean learners who embarked in self-learning in a natural learning context also made significant syntactic development. (**Kyunghee University**)

【Key words】 natural learning context(자연 학습 환경), learner variables(학습자 변인), syntactic development(통사 발달), complexity(복잡성), accuracy(정확성), fluency(유창성)

* 김정운은 제1저자, 김영주는 교신저자 그리고 이선진은 공동저자이다.

1. 서론

목표어 국가로 이주하여 살면서 목표어를 일상적으로 접하는 언어 학습 환경은 학습자가 원어민 화자와의 소통과 상호 작용을 통해 목표어를 습득 한다는 점에서 모어 습득 과정과 가장 유사한 제2언어(L2) 습득 환경이라고 볼 수 있다. 이러한 언어 학습의 예로 유학(Study Abroad; 이후로는 SA) 환경에서의 L2 습득을 들 수 있다. SA를 통한 L2 학습의 긍정적인 결과는 유창성 발달, 발음 향상 등 다방면에서 L2 습득 연구들에 의해 보고되었다 (Briggs, 2015; Dewey, 2008; Diaz-Campos, 2004; Freed, 1995; Kim et al., 2015). 이에 반해 SA 자체가 반드시 언어 발달을 가져오는 것은 아니라는 주장도 있다(Hayden, 1998; Magnost & Back, 2007; Wilkinson, 2005).¹⁾

대부분의 SA 환경에서의 언어 발달 연구는 4~6개월이라는 비교적 짧은 기간 동안 이루어졌다. SA와 자국에서의 목표어 학습(study home 혹은 at home 학습)의 효용성을 비교한 연구(Foltz, 1991; Freed, 1995; Isabelli-García, 2010; Milleret, 1991)는 활발한 반면, 긴 시간 동안 목표어 국가에 체류하는 이들을 대상으로 언어 발달을 체계적으로 고찰한 연구(Polat & Kim, 2013)는 그 수가 상대적으로 적다.

L2 발달 연구의 또 다른 특징으로는 피험자의 참여와 실험 수행의 용이성 등을 이유로 주로 학문 기관에 재학 중인 학습자의 언어 발달을 단기간 고찰해 왔다는 점이다. 그러나 학습자들이 대학 진학 외의 다양한 목적을 위해 한국어를 학습하며 스스로 학습하기도 한다는 점을 감안할 때(유승금, 2005), 학문 기관이 아닌 자연 학습 환경에서 언어를 학습하는 이들에 대한 연구도 필요하다.²⁾

1) Wilkinson(2005)는 SA 참여자들은 비슷한 경험을 하고 유사한 어려움을 겪는 동료 참여자들과 ‘동향인 섬’을 만들어, 마치 바다 위에 떠 있는 섬처럼 목표어 문화와 언어에 적응하지 못한 채 표류한다고 지적했다.

2) 실제로 교육 영역 기술의 발달로 외국어 자가 학습자들의 수가 전 세계적으로 계속

따라서 본 연구는 한국에 이주하여 같은 조건의 자연 학습 환경에서 살고 있는 학습자들을 3개월부터 21개월까지 6개월 간격으로 네 집단을 모집하여, 이들을 대상으로 구어와 문어 산출을 수집한 후 각 집단의 구어와 문어에서 복잡성, 정확성, 유창성(Complexity, Accuracy, Fluency; 이하 CAF)이 어떻게 변화하는지 즉, 각 집단의 한국어 통사 발달을 횡적(cross-sectional)으로 고찰해 보고자 한다. 또한 학습 기간이 늘어나면서 한국어가 발달함에 따라 학습자의 개별적 변인 즉, 인지적, 심리적, 사회적 변인에 차이가 나타나는지도 아울러 검토하고자 한다.

이를 위해 본 연구에서는 다음과 같은 세 가지 연구 질문을 제시한다.

- 연구 문제 1. 자연 학습 환경에서 학습자들의 한국어 구어와 문어 통사 발달은 거주 기간에 따라 차이가 있는가?
- 연구 문제 2. 자연 학습 환경에서의 구어와 문어 통사 발달은 지표 간 상관관계가 있는가?
- 연구 문제 3. 자연 학습 환경에서 학습자 변인은 학습 기간에 따라 차이가 있는가?

2. 선행연구 고찰

본 연구는 크게 L2 한국어 통사 발달과 학습자의 개별적 변인이라는 두 축으로 구성된다. 이에 본 장에서는 CAF 발달을 기반으로 L2 통사 발달을 논의한 연구들과 학습자의 개별적 변인과 L2 습득에 대한 관계를 탐색한 연구들을 살펴보고자 한다.

늘어나는 추세이며, 최근 언어 학습에 자기 주도 학습(autonomous learning)의 중요성에 대한 학자들의 관심도 증가하고 있다(Bada & Okan, 2000; Barkhuizen, 1998).

2.1. L2 통사 발달 연구

연구들은 학습자의 문어와 구어 자료에 나타난 CAF 지표를 통해 학습자의 L2 수행과 숙달도를 살펴볼 수 있음을 언급하였다(Skehan, 1998; Ellis, 2003, 2008; Ellis & Barkhuizen, 2005; Housen & Kuiken, 2009). Skehan(1998)에서는 CAF라는 3차원적 언어 능력 모형을 소개하며 각각을 정의하였다. Skehan에 따르면 복잡성과 정확성은 학습자의 L2 지식과 내재화된 언어 정보를 분석하는 단계와 관련이 있으나 유창성은 L2 지식 단계에서 나아가 모어의 발화 속도와 유사하게 발화하거나 모어 화자와의 원활한 의사소통을 할 수 있는지와 관련된 학습자의 통제와 관련된 개념임을 설명하였다.

먼저 학습자의 문어 자료 분석을 통해 통사 발달을 살펴본 연구들로 Larsen-Freeman(2006)에서는 T-unit³⁾을 기준으로 T-unit 대비 절 수를 통해 문어 복잡성을, 무오류 T-unit 수를 통해 정확성을, 단어 수를 통해 유창성을 살펴보았으며, Sasaki(2004)에서는 작문 당 총 단어 수와 분 당 단어 수를 통해 문어 유창성을 검토하였다. 김주은(2002)에서는 전체 T-unit을 기준으로 T-unit 대비 철자, 어휘, 문법, 담화 오류의 수를 통해 문어 정확성을 살펴보았다. 박지순·서세정(2009)에서는 겹문장 및 복합 문장이 전체 문장에서 차지하는 비율, 작문 당 내포절과 종속절의 개수, 문장 당 내포절과 종속절의 개수, 전체 절중에서 내포절과 종속절이 차지하는 비율을 통해 문어 복잡성을 살펴보았으며, 문장과 절 각각을 기준으로 문어의 복잡성, 정확성, 유창성을 비교하여 살펴보았다. 이외에도 복문의 사용 양상과 연결어미, 전성어미의 사용 양상 등을 통해 문어의 통사적 특징을 살펴본 연구로 김선정·김목아(2011)가 있다.

3) T-unit은 완전한 한 문장을 구성하는 가장 짧은 단위이자 최소 종결 단위로서 독립절과 그 독립절에 종속된 모든 절을 하나의 단위로 본다(Hunt, 1965).

이어서 구어 자료를 통해 통사 발달을 살펴본 연구들을 보면 이들은 C-unit⁴⁾, AS-unit⁵⁾ 등 다양한 분석 기준을 사용하여 CAF를 측정하였다. 이영근(2005)에서는 C-unit을 기준으로 C-unit 대비 절 수, 굴절 접사 수, 등위 접속과 종속 접속의 비율을 통해 복잡성을 살펴보았으며, 이에 반해 Oh와 Lee(2012)에서는 AS-unit을 기준으로 AS-unit 대비 절 수, 종속절 수, 단어 수를 통해 복잡성을, 오류 수, 오류 자가 수정 수, 오류가 포함된 절 수를 통해 정확성을 측정하였다. 남주연·김영주(2015)에서는 AS-unit을 적용하여 학습자의 구어에 나타난 절 수, 대등절과 내포절의 수 등을 통해 통사 복잡성을 검토하였다.

구어와 문어 자료를 모두 분석하여 통사 발달을 살펴본 연구로 김영주 외(2013)에서는 실험 당시 어학원 혹은 학교에서 한국어를 배우고 있는 다양한 모어 배경의 L2 한국어 학습자의 숙달도와 CAF 간의 상관성을 분석하였는데 문어 분석에는 T-unit, 구어 분석에는 C-unit을 적용하였다. 한편, 이복자(2016)에서는 어학원에 재학 중인 학습자 세 명의 구어와 문어 자료를 2년여 동안 모아 CAF 발달에 대한 종적 관찰을 시도하였다.

이어서 구어와 문어 자료의 분석을 통해 학습자의 통사 발달을 살펴본 연구들이 CAF를 어떤 방식으로 측정하였는지를 보면 다음과 같다. 먼저 복잡성을 보면 연구들(Crookes, 1989; Foster & Skehan, 1996; Skehan & Foster, 1997)은 절, 내포절 혹은 종속절 수로 복잡성을 측정하였다. 본 연구에서도 문어 및 구어 자료의 절, T-unit, AS-unit에 따른 대등절과 내포절의 비율 등의 지표를 통해 복잡성을 측정하고자 한다.

정확성은 무오류 T-unit 또는 AS-unit 비율을 사용하였다. 무오류 T-unit 과 AS-unit 비율은 전체 T-unit과 AS-unit 중에서 오류가 없는 비율을 백분

4) C-unit은 화용적 의미를 가진 단어, 구, 문장, 문법적 혹은 비문법적 발화 단위를 의미한다(Pica, Halliday, Lewis & Morgenthaler, 1989).

5) AS-unit은 종속절과 함께 나타나는 독립절 또는 절 이하의 단위(sub-clausal unit)로 구성된 단일 화자의 발화를 의미한다(Foster, Tonkyn, & Wigglesworth, 2000).

율로 나타낸 가장 직접적인 정확성 지표이다. 이처럼 정확성 평가를 위해 가장 중요하게 분석되는 기준은 무오류절인데, 정확성을 평가한 연구들은 문어뿐 아니라 구어에서도 무오류절 수를 비교함으로써 학습자 언어 산출의 통사적 정확성을 살펴보았다(박지순·서세정, 2009; Larsen-Freeman, 2006).

유창성은 문장 당 유의한 음절 수, 기준 시간 당 산출 음절의 비율로 측정하였는데 이를 전체 음절과 유의한 음절의 두 가지 경우로 나누어 계산할 수 있다. 전체 음절은 학습자가 산출한 모든 음절을 계산하는 것으로 발화 시간 전체를 지표에 반영할 수 있다는 장점이 있으며 유의한 음절은 간투사, 반복, 재구성(reformulation)되기 이전의 오류 등을 제외하고 실제 의미 전달에 관여하는 음절을 계산할 수 있다는 장점이 있다. 본 연구에서는 선행연구에서 살펴본 복잡성, 정확성, 유창성을 측정할 수 있는 다양한 지표들을 두루 측정하여 비교해 보고자 한다.

2.2. L2 발달과 학습자 변인 간의 관계 연구

다수의 연구자들은 다면적이고 전인적인 언어 습득 모형을 사용해 목표어 환경에서의 L2 발달 양상을 연구할 것을 제안했다. 예를 들어 Duff(2008:8)에서는 L2 습득이 인지적, 심리적, 사회적 과정이라고 주장했으며, DuFon과 Churchill(2006), Segalowitz와 Freed(2004)에서도 SA 환경에서의 목표어 발달은 개인적 특성과 SA 환경의 상호작용에 따른 결과로 보았다. 본 장에서는 학습자 변인에 초점을 맞추어 주로 언급되는 세 가지 학습자 변인인 인지적 변인, 심리적 변인 그리고 사회적 변인에 대한 기존 연구들을 살펴보고자 한다.

먼저 인지적 변인을 살펴보면 연구들은 언어 학습에서 선택적 주의 집중과 내적 처리가 필수적인 요소이므로 작업기억과 언어 적성을 언어 습

득에 영향을 끼치는 주요 인지적 변인으로 꼽았다. 작업기억은 일시적으로 주어진 정보를 기억하고 처리하는 능력을 모형화한 개념(Baddeley, 2003; Miyake & Friedman, 1998)으로 몇몇 학자들은 작업기억이 타 인지 능력의 기초가 된다고 주장하였다(Juff & Harrington, 2011; Sawyer & Ranta, 2001). 백준오 외(2012), 백준오 외(2013), 백준오(2014)에서는 작업기억과 L2 능력간의 관계를 자세히 다루었으며, 구어와 문어의 정확성, 유창성, 복잡성에 주목하여 구어와 문어 능력과 작업기억 간의 유의한 상관관계를 도출하였다.

언어 적성은 L2 학습과 같은 교육적 환경에서 새로운 지식이나 기술을 습득할 때의 개인의 잠재성을 의미하므로 ‘언어 학습 능력(language learning ability)’으로도 표현할 수 있다(Dörnyei 2005). 언어 적성에 대한 연구로 설수진(2010)에서는 언어 적성과 한국어 문법 항목과의 관계를 살펴보았으며 이은하 외(2011)에서는 언어 적성과 한국어 성취도와 숙달도의 상관관계를 추적하여 문법을 추론하는 언어 적성의 하위 능력이 L2 습득에 영향을 미침을 보여 주었다. 남주연 외(2012)에서는 언어 분석 능력과 음성 구분 능력이 문법적 능력과 상관관계를 보임을 그리고 학습자의 숙달도에 따라 언어 적성이 문법 항목의 특정 항목과 상관관계를 보임을 언급하였다. 상기한 선행연구들 모두 대학교 부설 한국어교육 기관에 재학 중인 학습자를 대상으로 언어 적성과 L2 습득 간의 관계를 살펴보았다는 공통점이 있다.

이어서 심리적 변인에 관한 연구들을 살펴보면 Krashen(1982)와 Dörnyei(2009)에서는 언어 습득이 일종의 심리적 과정임을 강조하며, 인지와 동기, 불안 등의 개인적 요소는 환경과 어우러져 언어 습득에 결코 무시하지 못할 영향을 끼친다고 하였다. 한국어교육에서 동기, 불안과 관련된 연구 중 권미경, 이소연(2005)는 국내 어학 기관에 등록된 학습자들의 학습 동기와 사용 전략 그리고 학업 성취도 간의 관계를 조사하였으며,

원미진(2010)에서는 학문 목적 학습자를 대상으로 학습 동기가 학습노력과 학습효과에 미치는 영향에 대해 살펴보았다. 최정순·안경인(2009)에서는 학습자의 불안과 전반적인 학업 성취도에서 음의 상관관계의 결과를 도출하였으며, 권유진·김영주(2011)에서는 학습자의 언어 산출 능력과 불안이 부정적인 상관관계를 보이고 한국어 숙달도가 높을수록 불안의 영향을 더 많이 받는다고 하였다. 선행연구를 통해 볼 때 한국어교육에서 심리적 요인과 L2 습득 간의 관계를 살펴본 연구들 모두 학문 기관 환경에서의 학습자를 대상으로 하였음을 알 수 있다.

다음으로 학습자의 사회적 변인과 언어 학습에 관한 연구들을 보면, Kramersch(2002)에서는 학습 환경은 언어 학습에 절대적인 영향을 끼치며, 언어 학습은 일종의 사회화 과정이라고 주장하였다. Dewey(2008)은 SA 환경에서 모어 화자와의 상호 작용이 L2 학습을 성취하는 것에 고무적인 영향을 끼친다고 보고했고(Dewey, 2008; Dewey, Brown., & Eggett, 2012; Dewey, Belnap., & Hillstrom, 2013), Fraser(2002)와 Whitworth(2006)은 스포츠 활동이나 인턴십과 같은 사회적 활동이 언어 성취도와 관련이 있음을 보고하였다.

학습자의 사회적 요인이 언어 학습에 끼치는 영향에 관한 한국어교육 분야 연구에는 썬쑤완나시 사야몬·김영주(2015), 이혜미·김영주(2016)이 있다. 썬쑤완나시 사야몬·김영주(2015)에서는 한국 내 태국인 한국어 학습자와 태국 내 태국인 한국어 학습자의 언어 접촉 양상(language contact profile)과 구어 유창성 발달을 비교하여 한국 내 학습자들이 태국 내 학습자들보다 말하기 활동을 유의하게 많이 하였고, 태국 내 학습자들은 반대로 쓰기 활동을 두드러지게 많이 하였다는 결론을 도출하였다. 이와 같은 활동은 각각 학습자의 발화 속도에 영향을 미친 것으로 나타났다. 이혜미·김영주(2016)에서는 국내 프랑스인 한국어 학습자들을 대상으로 문화적응 전략과 한국어 접촉 양상을 살펴보았다. 비록 한국어 숙달도와

문화 적응 전략 간의 상관관계를 밝혀내지는 못하였으나 학습자의 쓰기 활동이 학습자의 문화 적응 통합 전략에 영향을 미친다는 것을 보여주며 그 관계를 최근의 SNS 쓰기 활동에서 찾았다.

선행연구 고찰을 통해 L2 통사 발달이 학습자의 개별적 변인과 서로 밀접한 관계가 있음을 확인하였다. 그러나 선행연구들의 대부분이 개별적 변인의 일부분과 L2 발달의 일부분만을 살펴보았으며 또한 학교 혹은 어학원에서 목표어를 학습하고 있는 학습자들 즉, 교육적 학습 환경(instructional learning context) 학습자들을 대상으로 하고 있다는 점에서 한계가 있음을 볼 수 있었다.

3. 연구 방법

본 연구는 자연 학습 환경에서 같은 조건으로 일정 기간 한국어를 학습하는 학습자들을 대상으로 구어와 문어 자료를 수집하여 CAF 분석을 통한 통사 발달을 횡적으로 고찰하며 아울러 개별적 변인의 변화를 살펴보는 것을 목적으로 한다.

3.1. 연구 참여자

연구 참여자는 종교 봉사 목적으로 한국에서 2년을 보내면서 자연 학습 환경에서 한국어를 습득하는 영어 모어 화자들이다.⁶⁾ 이들은 한국에 거주하는 동안 전체 집단이 동일한 일정과 생활 패턴을 유지하며 명시적 교육 보다는 자연 학습 환경에서 한국어를 학습하는 집단이다. 이들은 교육 기관을 통한 학습을 전혀 받지 않고 오로지 매일 1시간의 자가 학습과 사회적 상호작용에 의존해서 한국어를 학습한다는 점에서 일반 학습자 집단과

6) 본 연구 참여자들은 본 연구 4.3에서 확인할 수 있듯이 불안을 제외한 학습자 변인에서 동질한 집단이다.

명확히 구분된다.)⁷⁾

횡적 관찰을 위해 자국에서 목표어 국가(한국)로 이주한 지 3개월, 9개월, 15개월, 21개월⁸⁾이 되는 학습자 집단을 만나 자료를 수집하였으며, 각 집단은 다섯 명 내지 여섯 명의 참여자로 구성되었다. 이들 중 18명은 미국 국적, 3명은 필리핀 국적이었으며 여성은 10명, 남성은 11명이었다. 학습자의 한국어 통사 발달 양상과 비교하기 위해 3명의 한국어 모어 화자를 모집하여 같은 구어와 문어 산출 과제를 수행하도록 하였다. 한국어 모어 화자의 결과 자료를 통해 구어와 문어 능력의 최종 도달 목표를 수치화할 수 있으며, 이는 학습자의 구어와 문어 능력의 기준점으로 제시되었다. 모든 참여자에게 실험에 대한 기본 설명을 한 후 실험 참여 및 자료 분석에 대한 동의를 구하였다.

3.2. 학습자 변인 측정 도구

본 연구의 도구는 학습자의 개별적 변인을 측정하기 위해 사용되었다.⁹⁾ 학습자의 인지적 변인을 살펴보기 위해 작업기억과 언어 적성을 측정하고, 심리적 변인을 살펴보기 위해 동기와 불안의 정도를 측정하였다. 사회

7) 이들은 한국에 오기 전에 3개월 동안 미국에 소재한 연수원에 들어가 한국어 집중 교육을 받는다. 그 후 바로 한국에 파견되어 상급 기술한 바와 같은 일정 일과표에 의한 동일한 패턴의 생활을 시작한다. 파견 목적이 종교 봉사이므로 모어 화자들을 만날 기회가 많다.

8) 연구 초기에는 학습자 집단을 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21개월로 나누었으나, 12개월 집단의 한국 체류 기간이 10개월에서 13개월 반 사이로 균일하지 않아 12개월 집단을 제외하는 것이 옳다고 판단하였다. 그 후 집단 간 시간 간격을 동일하게 하기 위해 3, 9, 15, 21개월 집단으로 나누었다.

9) 본 연구에서는 작업기억, 언어 적성, 학습 동기, 불안, 언어 접촉 양상을 측정하기 위해 기존연구에서 발표된 도구를 사용하였다. 작업기억은 백준오 외(2013), 동기는 Gardner와 MacIntyre(1993), 불안은 Horwitz, Horwitz., & Cope(1986), 언어 접촉 양상은 Freed, Segalowitz., & Dewey(2004)가 고안한 도구를 사용하였으며, 언어 적성은 PLAB(Pimsleur Language Aptitude Battery)를 사용하였다.

적 요인을 측정하기 위한 언어 접촉 양상은 설문 형식의 자가 평가를 통해 진행하였다. 모든 측정 도구는 영어로 제시하였다.

3.2.1. 인지적 변인

본 연구에서는 학습자의 인지적 요인을 살펴보기 위해 작업기억과 언어 적성을 측정하였다. 먼저 작업기억은 선행연구에서 신뢰성과 타당성이 가장 높게 나타난 복합형 측정 방법을 사용하였다.¹⁰⁾ 본 연구에서는 참여자들에게 정보 처리 과제로 수리 문제의 정오 판정을 하도록 하고, 그 후 기억 과제로 단어를 제시하여 음운단기기억력을 측정하였다. 심리학 실험 프로그램인 ‘E-Prime 2.0 Professional’을 활용하여 이 측정 과정을 균일하게 구현하고, 그 결과를 효과적으로 수집하였다. 작업기억의 채점 방식은 부분점수(partial-credit), 절대점수(all-or-nothing), 부분점수-가중치(partial credit load), 절대점수-가중치(all-or-nothing load)와 같은 네 가지 방식이 있으나, 부분 점수 인정과 가중치 부여 방식이 변별력과 상관성에서 떨어진다는 선행연구 결과에 따라(Conway et al., 2005; 백준오 외, 2013) 절대 점수 방식을 사용하였다.

언어 적성은 PLAB의 문법추론능력과 소리구분능력을 활용하여 측정하였다. 다음은 문법추론능력과 소리구분능력의 예시이다.

<표 1> 문법추론능력 예시

gade는 ‘아버지’를 의미하며
shi는 ‘말’을 의미한다.
그리고 gade shir le는 ‘아버지는 말을 본다’를 의미한다.
그렇다면 ‘말이 아버지를 본다’는 뜻의 문장을 만들어 보시오.

10) 복합형 측정 방법은 정보의 처리와 기억을 동시에 수행하는 복합적 인지 능력을 측정하는 방법이다(Baddeley et al., 1985; Daneman & Carpenter, 1980).

<표 2> 소리구분능력 예시

실험 참여자들은 ‘고양이’ 를 의미하는 ba 와 ‘보다’를 의미하는 da의 녹음을 여러 번 듣는다. 그리고 짧은 외국어 문장 여러 개를 듣고, 각 문장이 ‘고양이’를 포함하는지 아니면 ‘보다’를 포함하는지 판단한다.

1. po lan bab

3.2.2. 심리적 변인

본 연구에서는 학습자의 심리적 변인을 살펴보기 위해 동기 및 태도, 불안을 측정하였다. 먼저 학습자의 심리적 요인 중 첫 번째인 학습 동기를 측정하기 위해 AMTB(The Attitude/Motivation Test Battery)를 간소화한 mini-AMTB(Gardner & MacIntyre, 1993)를 사용하였다. Mini-AMTB는 총 통합성과 일반 동기, 학습 상황에 대한 태도, 언어 불안, 도구적 동기, 부모의 격려 등을 측정하는 12개의 문항으로 구성되었으나 본 연구의 참여자들이 교육 기관에서 교사와 함께 언어를 학습하지 않으므로 그들의 상황 및 환경에 맞게 문항을 변경 또는 제외하였다.¹¹⁾

<표 3> Mini-AMTB 측정 영역

영역	내용
통합성	목표 언어 집단에 대한 태도, 외국어에 대한 관심, 종합적인 목표를 묻는 문항으로 구성
일반 동기	동기의 강도, 목표 언어에 대한 의지, 학습에 대한 태도를 묻는 문항으로 구성
학습 상황에 대한 태도	자기 주도 학습 과정에 대한 평가
도구적 지향	언어 외적 목표를 위한 동기화 정도 측정

11) 불안은 FLCAS에서 측정하므로 mini-AMTB에서는 제외하였으며, 부모의 격려 부분도 성인으로 가족과 떨어져 지내는 학습자들의 특성으로 제외하였다.

* 이 설문지의 질문은 각 7점 척도입니다. 각 항목에 해당하는 번호에 "√" 표시를 하세요.
 ※ 다음은 한국어를 공부하는 학습자의 동기와 관련된 질문들입니다.
 < The Attitude/Motivation Test Battery(mini-AMTB) >

1. 내가 한국어를 배우게 된 동기는 한국 사람들과 교류하기 위해서이다.

아함	←	1	2	3	4	5	6	7	→	강함
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. 한국어로 말하는 사람들에 대한 나의 태도 :

비호의적	←	1	2	3	4	5	6	7	→	호의적
------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----

...(중략)...

<그림 1> Mini-AMTB 예시

높은 수치의 통합성, 일반 동기, 학습 상황에 대한 태도는 긍정적이거나, 높은 수치의 불안은 부정적이므로 불안 지수는 역산하였다.¹²⁾ 전체 동기 지수는 위 수치들의 합으로 계산하였으며 mini-AMTB의 수치가 높을수록 높은 정도의 동기를 나타낸다.

학습자의 불안 정도를 측정하기 위해 Horwitz, Horwitz, & Cope(1986) 이 고안한 외국어 교실 불안 척도(Foreign Language Classroom Anxiety Scale: FLCAS)를 사용하였다. 이 척도는 33개의 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 참여자의 불안 혹은 안정감을 묘사하는 문장이다. 본 실험 참여자들은 교실에서 한국어를 배우지 않으므로 그들의 자가 학습 상황에 맞게 문항을 수정하였다. 참여자는 각 문장을 읽고 자신이 느끼는 불안을 5점 척도로 표현하게 된다.¹³⁾ 다음은 FLCAS의 예시 문항이다.

<표 4> FLCAS 예시

<ul style="list-style-type: none"> • 나는 한국어로 말할 때 확신이 들지 않는다. 매우 반대 1 2 3 4 5 매우 찬성 • 나는 한국어를 사용할 때, 실수할까봐 걱정하지 않는다. 매우 반대 1 2 3 4 5 매우 찬성
--

12) 예를 들면 불안 지수 7을 1로 변환하였다.

13) 부정적으로 묘사한 문항의 응답 수치는 변환하여 높은 수치가 높은 불안을 나타내도록 역산하였다.

3.2.3. 사회적 변인

학습자의 사회적 변인은 Freed, Segalowitz, & Dewey(2004)에 의해 고안된 언어 접촉 양상(Language Contact Profile: LCP)을 통한 자가 평가로 측정하였다. 언어 접촉 양상 설문지는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등의 특정한 활동을 일주일에 며칠, 하루에 몇 시간 정도 하는지 참여자가 스스로 체크하는 항목들로 구성되어 있다. 다음은 예시 문항이다.

<표 5> 언어 접촉 양상 설문지 예시

8. 지난 몇 달간 하루에 평균 얼마 동안 한국어로 말했습니까?
- 평균 1주일에 며칠 한국어로 말했습니까? 0 1 2 3 4 5 6 7 (일)
- 한국어를 말한 날은 평균 하루에 몇 시간 동안 말했습니까?
0-1 1-2 2-3 3-4 4-5 5시간 이상

참여자들의 언어 접촉 양상을 효과적으로 측정하기 위해 Mendelson (2004)와 동일한 채점 방법을 채택하였다. 응답자가 0-1시간 혹은 1-2시간과 같은 시간 폭을 선택한 경우, 그 폭에서 가장 높은 숫자 즉, 1시간 혹은 2시간을 답변으로 계산했다. 5시간 이상은 6시간으로 계산하였다. 그리고 ‘하루 평균 접촉 시간×주당 접촉 일수’를 7로 나누어 각 참여자가 하루에 평균 몇 시간 동안 언어 접촉을 하는지 계산하였다. 그리고 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 네 가지 활동에 대한 하루 평균 언어 접촉 시간 수를 산정하였다.

3.3. 통사 발달 측정 도구

3.3.1. 한국어 산출 과제

학습자의 구어와 문어 산출을 평가하기 위해 학습자의 복잡성, 정확성, 유창성을 평가하였다. 본 연구에서는 구어와 문어의 산출을 위해 학습자

에게 2~3분 길이의 동영상을 시청하게 하였으며, 동영상 시청 후 이야기 회상하기 과제를 사용하였다. 이야기 회상 과제는 특정한 형태의 문장을 유도하지 않아 실험 결과의 신뢰도를 높여주며(백준오·김영주, 2015), 상호 작용 과제보다 더 통사적으로 복잡한 발화를 이끌어낸다(Ferrari, 2012)는 점에서 본 연구의 목적에 부합한다.

영상은 디즈니에서 제작한 사이먼의 고양이(Simon's cat)라는 만화 극화로 한 편이 2-3분 내외로 이루어져 있으며, 등장인물들이 주변 사물과 활발한 상호작용을 하기 때문에 기준 상영 시간당 발화할 내용이 풍부하다는 특성이 있다. 짧은 재생 시간은 피험자들의 인지적 부담을 줄이고 만화라는 형식은 사물들 간의 상호작용을 단순화하여 인지하기가 쉽다. 피험자들은 이 영상을 시청하고 이야기를 기억하여 산출한다.

본 연구에서는 사이먼의 고양이 만화의 두 에피소드인 'Hot Water'과 'Mirror Mirror'를 사용하였다. 발화 내용은 컴퓨터 마이크를 통해 녹음하였으며, 문어 과제의 경우 빈 종이에 회상한 이야기를 쓰도록 하였다. 학습자들의 산출 능력을 극대화하기 위해 산출 과제에 제한 시간을 두지 않고 진행하여 피험자들의 심리적 부담을 줄이고 후행 발화를 계획하는 인지적 활동을 촉진하였다.

문어와 구어 자료는 1, 2차 전사 작업을 진행한 후 분석하였다. 전체 자료는 문어는 354개의 문장과 2,426개의 어절로, 구어는 360개의 문장과 3,683개의 어절로 이루어졌다. 분석 작업에서는 복잡성, 정확성, 유창성 분석을 위한 형태·통사 단위의 분석이 이루어졌다. 모든 전사 및 분석 작업은 2인 이상의 평가자가 교차 평가를 하여 신뢰도를 확보하였다.

3.3.2. 통사 발달 지표 측정 및 분석

본 연구에서는 통사 발달을 측정하는 양적 연구 지표로 복잡성, 정확성, 유창성을 사용하였다. 복잡성은 문장 확장에 따른 복잡성을 측정하였고,

절 당 대등절 수, AS-Unit/T-unit 당 대등절 수, 절 당 내포절 수, AS-Unit/T-unit 당 내포절 수, 대등절과 내포절의 합 대비 대등절 수, 그리고 AS-Unit/T-unit 당절 수의 여섯 가지 지표로 측정하였다. 정확성은 무오류절 비율과 무오류 AS-unit/T-unit 비율로 계산하였으며, 유창성은 구어의 경우 분 당 유의한 음절 수, 문어의 경우 총 어절 수로 계산하였다.

<표 6> 구어와 문어의 복잡성, 정확성, 유창성 지표

	구어	문어
복잡성	대등절/절	대등절/절
	내포절/절	내포절/절
	대등절/AS-Unit	대등절/T-unit
	내포절/AS-Unit	내포절/T-unit
	대등절/ (대등절 내포절)	대등절/ (대등절 내포절)
	절/AS-Unit	절/T-unit
정확성	무오류절/절	무오류절/절
	무오류 AS-unit/AS-unit	무오류 T-unit/T-unit
유창성	유의 음절 수/분	총 어절 수

*대등절/절=대등절; 내포절/절=내포절; 대등절/AS(T)-Unit=대등절/AS(T);
 내포절/AS(T)-Unit= 내포절/AS(T); 대등절/ (대등절 내포절)=대등/대등내포;
 절/AS(T)-Unit=절/AS(T); 무오류절/절=무오류절; 무오류
 AS(T)-Unit/AS(T)-Unit=무오류AS(T); 유의 음절 수/분=유의음절;
 총어절수=총어절

0.5초 이상의 휴지를 측정할 때 인간 측정의 오류를 줄이고 보다 체계적이고 정확하게 AS-unit을 측정하기 위해 Audacity와 GoldenWave 소프트웨어를 사용하였다. 그리고 본 연구에서는 측정된 결과들을 SPSS 통계 분석 프로그램을 통해 3단계의 분석을 수행하였다. 먼저 구어와 문어 발달 지표의 평균과 표준 편차를 산출하여 1차적으로 결과 값들의 분포와 전체적 경향을 파악하는 탐색적이고 직관적인 분석을 실시했다. 이어서 거주 기간에 따른 집단 간 통사 발달과 학습자 변인에서 어떤 차이가 있는

지 알아보기 위해 집단 간 평균 차이를 일변량 분산분석을 통해 검정했다. 그리고 어떤 집단에서 뚜렷한 차이가 드러났는지 알아보기 위해 Scheffe 사후 검정을 실시했다. 다음으로 구어와 문어의 CAF 지표 간의 상관관계를 살펴보기 위해 피어슨 상관계수(Pearson's correlation coefficient)를 구하였고 이를 통해 두 요인 간의 연관도를 도출하였다.

4. 결과 분석

본 연구는 L2 한국어 학습자의 한국 거주 시간에 따른 한국어 통사 발달을 복잡성, 정확성, 유창성 측면에서 횡적으로 고찰하는 것을 목표로 한다. 이와 더불어 구어와 문어의 복잡성, 정확성, 유창성 지표 간의 상관관계와 학습자의 개별적 변인 즉, 인지적, 심리적, 사회적 변인이 L2 한국어 발달에 따라 어떠한 차이를 보이는지를 검토하고자 한다.

4.1. 구어와 문어의 통사 발달 양상

본 절에서는 학습자의 거주 개월 수에 따라 구어와 문어의 복잡성, 정확성, 유창성의 평균이 어떻게 달라지는지를 살펴보았다. 이어 구어와 문어 산출의 분산분석을 통해 구어와 문어 각각의 지표가 집단 간 유의한 차이가 있는지를 조사하였다.

4.1.1. 기술 통계 결과

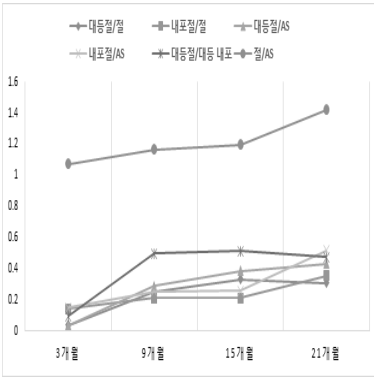
표 7은 각 참여자 집단의 구어와 문어 산출의 복잡성 발달 결과를 나타낸 것이다. 학습자들은 대체로 한국 거주 기간이 길수록 더 높은 수준의 구어 복잡성을 보였다. 21개월 집단의 평균 대등절 비율과 대등절과 내포

절 합 대비 대등절 수치가 15개월 집단보다 낮은 것을 제외하고 나머지 지표에서는 비교적 원만한 발달이 나타나고 있다.

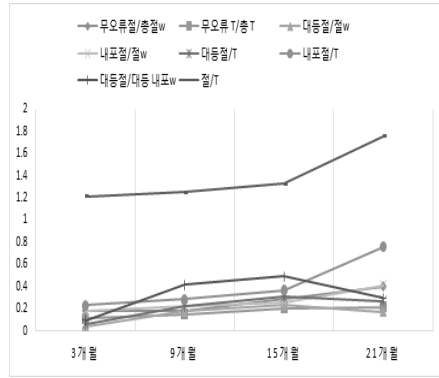
<표 7> 복잡성 발달 측정 결과

(괄호 안은 표준 편차임)		3개월	9개월	15개월	21개월
		평균	평균	평균	평균
대등절	구어	0.03(0.09)	0.25(0.17)	0.33(0.21)	0.31(0.08)
	문어	0.04(0.07)	0.18(0.12)	0.23(0.12)	0.17(0.12)
내포절	구어	0.14(0.04)	0.21(0.13)	0.21(0.07)	0.35(0.12)
	문어	0.18(0.10)	0.22(0.09)	0.26(0.15)	0.41(0.13)
대등절/ AS(T)	구어	0.04(0.10)	0.29(0.20)	0.39(0.24)	0.43(0.13)
	문어	0.06(0.10)	0.22(0.14)	0.31(0.14)	0.27(0.16)
내포절/ AS(T)	구어	0.15(0.04)	0.25(0.15)	0.26(0.11)	0.52(0.21)
	문어	0.23(0.17)	0.28(0.12)	0.37(0.29)	0.76(0.35)
대등/ 대등 내포	구어	0.10(0.23)	0.50(0.37)	0.51(0.31)	0.47(0.16)
	문어	0.10(0.15)	0.42(0.19)	0.49(0.17)	0.30(0.23)
절 /AS(T)	구어	1.07(0.06)	1.17(0.10)	1.20(0.15)	1.42(0.28)
	문어	1.21(0.22)	1.25(0.10)	1.33(0.24)	1.75(0.34)

문어 복잡성의 발달을 보았을 때 구어 복잡성과 유사한 양상을 보였다. 21개월 집단의 평균 대등절 비율, T-unit 대비 대등절 수치, 대등절과 내포절 합 대비 대등절 수치가 15개월 집단보다 낮아진 것으로 보아 21개월 집단의 대등절 사용과 그에 따른 문장 확장이 15개월보다 미진했음을 알 수 있었다. 이에 비해 21개월 집단의 평균 내포절 비율과 T-unit 대비 절의 수치는 15개월 집단의 수치를 크게 웃도는 모습을 보였다.



<그림 2> 구어 복잡성 발달



<그림 3> 문어 복잡성 발달

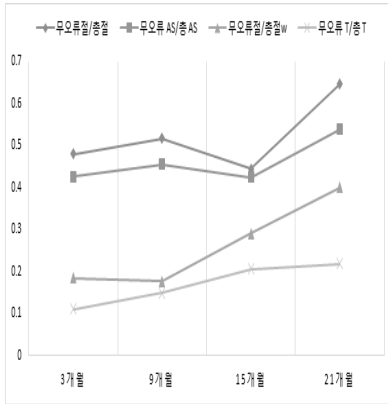
그림 2와 3을 통해 구어와 문어 산출 평균 크기를 비교했을 때, 절 대비 대등절 수치와 대등절과 내포절 합 대비 대등절 수치에서는 3개월 집단을 제외한 9, 15, 21개월 집단에서 구어 산출이 문어 산출보다 높게 나타났다. 그러나 절 대비 내포절 수치는 이와 상반된 경향을 보였다. 즉 모든 집단의 문어 산출에 나타난 내포절의 비율은 구어 산출에 나타난 내포절 비율보다 같거나 높았다.

표 8은 참여자 집단의 구어와 문어 산출의 정확성과 유창성 발달 결과를 보여준다. 이어 그림 4, 5는 3개월, 9개월, 15개월, 21개월 집단의 구어와 문어 정확성 및 유창성 발달을 그래프로 나타낸 것이다.

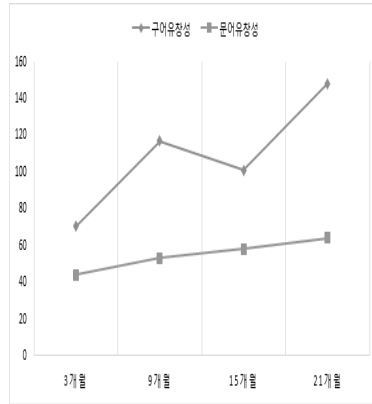
<표 8> 정확성, 유창성 발달 측정 결과

(괄호 안은 표준 편차임)			3개월	9개월	15개월	21개월
			평균	평균	평균	평균
정 확 성	무오류절	구어	0.48(0.08)	0.52(0.16)	0.44(0.18)	0.64(0.11)
		문어	0.18(0.14)	0.18(0.10)	0.29(0.23)	0.40(0.11)
	무오류AS(T)	구어	0.43(0.19)	0.45(0.12)	0.42(0.24)	0.54(0.09)
		문어	0.11(0.10)	0.15(0.07)	0.21(0.20)	0.22(0.07)

유창성	유의음절	구어	70.30(19.20)	116.81(21.17)	100.82(23.70)	148.11(16.12)
	총어절	문어	44.00(20.38)	53.00(7.55)	57.80(25.71)	63.80(16.05)



<그림 4> 정확성 발달



<그림 5> 유창성 발달

정확성 발달 결과를 살펴보면 모든 집단의 구어 정확성이 문어 정확성보다 높게 나타났음을 알 수 있다. 학습자들의 구어 산출 정확성은 그래프의 위 두 선이 보여주듯이 3개월과 9개월 집단이 15개월 집단보다 무오류 절 비율(무오류절/총 절)과 무오류 AS-unit 비율에서 앞서는 비선형적인 발전 양상을 보이고 있다. 한편, 문어 정확성은 아래의 두 선이 보여주듯이 9개월까지는 그 발전이 극명하지 않았으나 15개월과 21개월로 가면서 계속 발전하는 추세를 보였다. 무오류 T-unit의 비율은 15개월까지 완만하게 증가하다가 21개월에 안정기에 접어드는 양상을 보였다.

유창성 발달 결과를 살펴보면 위의 구어와 문어 유창성 발달 그래프에서 볼 수 있듯이 구어 유창성의 발달은 3개월에서 9개월로 가면서 증가하다가 15개월에서 오히려 감소하는 모습을 보였다. 그러나 21개월 그룹에서 다시 크게 증가했다. 문어 유창성은 그 기간에 따른 변화 폭이 구어

유창성에 비해 크지는 않으나, 개월 수가 길어질수록 꾸준히 증가하는 양상을 보이고 있다.

4.1.2. 일변량 분산분석 결과

본 절에서는 구어와 문어 산출의 분산분석 결과를 통해 구어와 문어 각각의 CAF 지표에서 거주 기간(3개월, 9개월, 15개월, 21개월)에 따라 집단 간 유의한 차이가 있는지를 살펴보았다.

먼저 표 9를 통해 구어 산출 지표의 분산분석 결과를 살펴보면 구어 복잡성은 여섯 가지 중 다섯 가지 지표에서 그 집단 간 차이가 유의했으며, 나머지 한 지표의 유의확률도 그 기준($p < .05$)에 근접했다.

<표 9> 일변량 분산분석 결과 - 구어 산출 지표

		F	p
구어 복잡성	대등절	4.647	.015*
	내포절	4.919	.012*
	대등절/AS	5.846	.006*
	내포절/AS	6.677	.004*
	대등/대등내포	3.031	.058
	절/AS	4.270	.020*
구어 정확성	무오류절	4.270	.020*
	무오류 AS	.921	.452
구어 유창성	유의음절	14.084(3)	.000*

*.p<0.05

구어 복잡성에 대한 Scheffe 사후검정을 실시한 결과에 따르면, 대등절/절 지표에서 3개월 집단과 15개월 집단 간의 평균 차(I-J)는 0.293($p=0.036$)으로, 또한 내포절/절 지표에서 3개월 집단과 21개월 집단 간 평균 차는

0.213($p=0.014$)으로 그 차이가 유의하였다. 대등절/AS-unit 지표에서도 3개월 집단은 15개월 집단과 21개월 집단과 큰 평균 차이를 보였다. 다시 말해 3개월 집단은 15개월 집단보다 평균 0.348이 낮았고($p=0.033$), 21개월 집단 보다는 평균 0.394가 낮았다($p=0.014$). 내포절/AS-unit 지표에서도 유사한 사후검정 결과가 나왔다. 내포절/AS-unit 지표에서 3개월 집단의 평균은 21개월 집단의 평균보다 0.364가 낮아($p=0.004$) 유의한 차이가 나타났다. 절/AS-unit 지표에서도 21개월 집단의 평균이 3개월 집단보다 유의하게 컸다(0.3483($p=.024$)).

한편 구어 정확성의 무오류절 비율을 살펴보았을 때 그 집단 간 차이가 유의했으나($p=.020$), Scheffe 사후검정 결과 구어 정확성 면에서 유의한 차이를 보이는 집단은 없었다. 무오류 AS-unit 비율에서는 유의한 결과가 나타나지 않았다($p=.284$, $p=.452$).

구어 유창성, 즉 분 당 유의 음절 수는 집단 간 차이를 가장 명백히 보여주는 지표로 드러났다. 구어 유창성의 유의확률은 구어 산출 지표 중 가장 낮은 $p<.001$ 을 보였다. 구어 유창성의 Scheffe 사후검정 결과는 3개월 집단의 구어 유창성 평균이 9개월 집단과 21개월 집단의 평균과 유의한 차이가 있음이 드러났다. 3개월 집단의 구어 유창성은 9개월 집단의 구어 유창성보다 평균 46.50이 낮았고($p=.013$), 21개월 집단 보다는 77.81이 낮아($p<.001$) 매우 큰 평균차를 보였다. 15개월 집단과의 평균차도 30.52였으나 그 차이는 유의하지 않았다($p=.141$).

다음으로 표 10을 통해 문어 산출 지표의 분산분석 결과를 살펴보면, 문어 산출 지표의 분산분석은 구어 산출 지표의 분산분석 결과와 대략 유사하나, 다소의 차이도 발견되었다.

<표 10> 일변량 분산분석 결과 - 문어 산출 지표

		<i>F</i>	<i>p</i>
문어 복잡성	대등절	3.273	.047*
	내포절	3.702	.032*
	대등절/T	3.455	.040*
	내포절/T	4.906	.012*
	대등/대등내포	4.759	.014*
	절/T	5.465	.008*
	문어 정확성	무오류절	2.469
무오류T		.475	.704
문어 유창성	총어절	1.096	.378

*.*p*<0.05

문어 복잡성은 여섯 개 지표에서 모두 집단 간 차이가 유의한 것으로 드러났다. 대등절과 내포절이 포함된 지표들의 유의확률을 비교해 볼 때, 내포절이 포함된 지표들은 대등절이 포함된 지표들보다 그 집단 차를 더욱 극명하게 드러냄을 알 수 있었다. 문어의 정확성 지표(무오류 절 비율, 무오류 T-unit 비율)는 구어와 달리 어느 지표에서도 그 집단 간 차이가 유의하지 않았다. 또한 구어 유창성이 집단 간 차이를 가장 명확히 드러내는 지표였음에 반해, 문어 유창성은 그 집단 간 차이가 유의하지 않았다 (*p*=.378).

문어 복잡성에 대한 Scheffe 사후검정 결과에 따르면 대등절/절(문어) 지표에서 유의한 평균 차(I-J)를 보인 집단은 없었다. 그러나 3개월 집단과 21개월 집단의 내포절/절(문어) 지표의 평균 차는 0.233(*p*=0.042)으로 유의하다고 판명되었다. 이와 유사하게, 대등절/T-unit 지표의 평균 차는 어느 집단 사이에서도 유의하지 않았으나, 내포절/T-unit 지표의 평균 차는 3개월 집단과 21개월 집단 사이에서 유의했다. 즉 21개월 집단의 T-unit 당 내포절 비율 평균이 3개월 집단보다 0.525가 높아 유의수준 하에서 큰 차이가 있었다(*p*=0.022). 절/T-unit의 비율도 3개월과 21개월 집단 간의

평균 차는 0.5398($p=0.017$)로 그 차이가 유의하였다. 대등, 내포절의 합 대비 대등절의 비율은 3개월과 15개월 집단 사이에서 유의한 평균 차이가 드러났다. 3개월 집단의 비율이 15개월 집단의 비율보다 0.392가 낮았다 ($p=0.024$).

4.2. 구어와 문어의 CAF 지표 간 상관관계

구어와 문어의 CAF 지표 간에 상관관계가 있는지를 살펴보았다. 그 결과, 구어의 복잡성은 정확성 및 유창성과 몇 가지 하위 지표에서 유의한 상관관계를 나타냈다. 무오류절 비율은 내포절 비율($r=0.507$), AS-unit 당 내포절의 비율($r=0.531$), 그리고 AS-unit 당 절의 비율($r=0.441$)과 유의한 관계가 있는 것으로 나타났다. 또한 구어 유창성은 구어 복잡성의 네 가지 지표, 즉 내포절 비율, AS-unit 당 대등절, AS-unit 당 내포절, AS-unit당 절과 각각 0.733, 0.545, 0.783, 0.750의 높은 상관관계를 보였다.

문어에서도 구어와 유사하게 문어 복잡성과 문어 정확성, 그리고 복잡성과 유창성과의 상관관계를 볼 수 있었다, 정확성 지표인 무오류절 비율이 복잡성 지표인 T-unit 당 내포절($r=0.606$), T-unit당 절($r=0.652$), 내포절의 비율($r=0.520$)의 유의한 상관관계를 보였다. 문어 유창성은 대등절 비율과 T-unit당 대등절의 비율 지표로 나타난 문어의 복잡성과 각각 0.582, 0.652의 높은 상관계수의 수치를 보였고, 0.01 유의수준 하에서 유의한 관계가 있는 것으로 나타났다.

한편, 구어와 문어 간의 상관관계를 살펴보기 위해 먼저 복잡성을 보면 대등절/절 수치에서는 상관관계가 유의하지 않은 것으로 드러났다($r=.402$). 절 대비 내포절 수치 역시 유의하지 않았으며($r=.372$), AS-unit(T-unit) 대비 대등절의 연관 관계도 $r=.416$ 이었다. 그러나 대등절과 내포절의 합 대비 대등절의 수치는 구어와 문어간 유의한 연관성이 있었다($r=.458$, $p=.037$).

AS-unit 대비 절과 T-unit 대비 절의 수치 간의 연관관계도 통계적으로 유의했다($r=.484, p=.026$).

두 가지 정확성 척도 중 구어 정확성 수치인 무오류 AS-unit 비율 수치는 문어 정확성 수치인 무오류 T-unit 비율과 유의한 상관관계가 있었다($r=.602, p=.004$). 그러나 절 대비 무오류절 비율은 구어와 문어 간의 상관성이 유의하지 않았다. 또한 구어 유창성과 문어 유창성 간에는 통계적으로 유의 수준에 근접한 상관관계가 나타났다($r=.427, p=.053$).

4.3. L2 통사 발달과 학습자 변인 간의 관계

L2 한국어 통사 발달에 따라 학습자 변인들인 작업기억, 언어 적성, 언어 접촉 양상 및 동기, 불안이 집단 간 유의한 차이가 있는지를 살펴보았다.

아래의 표는 학습자 변인인 작업기억, 언어 적성(언어 분석, 소리 구별), 언어 접촉 양상(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기) 및 동기, 불안에 대한 일원배치 분산분석 결과를 요약한 것이다. 다른 모든 지표에서는 그 집단 간 차이가 유의하게 나타나지 않았으나,¹⁴⁾ 작업기억과 불안 지표에서는 집단 간 차이가 유의하게 드러났다($p=.036; p=.005$).

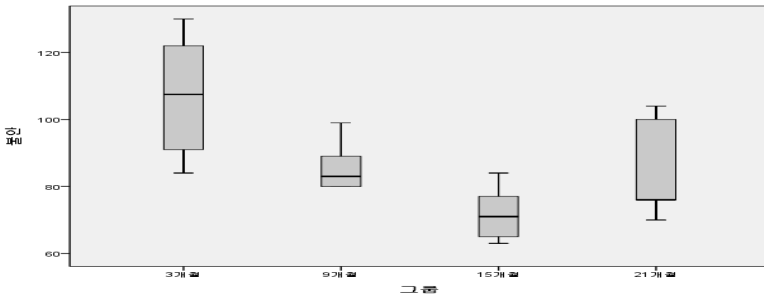
<표 11> 학습자 변인 분석 결과

	F(자유도)	유의확률		F(자유도)	유의확률
작업기억	3.561(3)	.036*	듣기	.303(3)	.823
언어분석	.617(3)	.614	쓰기	.719(3)	.554
소리구별	2.211(3)	.124	동기	.452(3)	.719
말하기	.384(3)	.766	불안	6.160(3)	.005*
읽기	1.788(3)	.188			

* $p<0.05$

14) 사회적 지표에서는 집단 간 유의한 차이가 발견되지 않았다. 이는 앞서 언급한 바대로 본 연구의 참여자들이 모두 동일한 패턴의 생활을 하고 있기 때문인 것으로 추측된다.

Scheffe 사후검정 결과에 따르면, 작업기억에서 유의한 차이를 보이는 이질 집단은 나타나지 않았다. 그러나 불안 지표에서 3개월 집단과 15개월 집단이 유의한 차이를 보였다. 집단 간의 불안 지수를 나타내는 아래의 박스 플롯에서 보듯이 3개월 집단의 불안 지수는 다른 그룹, 특히 15개월 집단에 비해 월등히 높은 평균과 최댓값을 보였다. 3개월 집단에서 현저히 높은 불안 지수가 나타났는데 이는 새로운 물리적, 문화적, 언어적 환경에 적응하는 과정에서 오는 심리적 부담이 표출된 것으로 보인다. 15개월에서 최저였던 불안 지수는 21개월에서 다시 상승하고 있다.



<그림 6> 집단별 불안지수

5. 논의

본 연구는 자연 학습 환경에 있는 L2 한국어 학습자의 한국 거주 기간에 따른 구어와 문어의 복잡성, 정확성, 유창성 발달 양상을 고찰하고, 구어와 문어 통사 발달 간의 상관관계 및 학습자 변인의 변화를 탐색하는 것이 목적이다.

먼저 자연 환경 학습자 집단의 구어와 문어 산출을 기간별로 비교해 보았을 때, 구어와 문어의 복잡성, 구어 유창성에서 유의한 차이가 나타났

다. 구어 복잡성에서는 문장 확장에 따른 복잡성의 발달이 뚜렷하게 나타났다. 자연스럽게 영어를 학습한 터키인 미국 이민자들의 구어 산출을 1년 동안 연구한 Polat과 Kim(2013)에서는 피험자들의 구어 복잡성이 크게 발달하지 않았다고 보고했다. 그리고 그 이유를 공식적 목표어 교육의 부재로 꼽았다. 본 연구의 피험자들 역시 공식적 목표어 교육을 받지 않았으나 매일 1시간의 자가 학습과 자기 주도적인 한국어 모어 화자와의 상호작용이 이루어졌다는 점에서 Polat과 Kim(2013)의 학습 환경과는 차이가 있다.

본 연구의 결과는 자연 학습 환경에서의 자기 주도적인 언어 학습 태도와 함께 L2 습득에서 공식적 교육이 중요함을 엿보게 한다. 목표어 국가로의 이주와 같은 언어 학습 환경의 변화만으로는 유의한 L2 습득의 성취를 이룰 수 없으나 자기 주도적인 태도를 가질 경우에는 공식적 목표어 교육을 받지 않아도 구어와 문어 복잡성과 구어 유창성의 발달이 가능함을 보여준다. 그러나 한편으로 본 연구의 결과는 자연 학습 환경에서의 자기 주도적인 학습이 구어와 문어의 정확성과 문어의 유창성에서의 발달을 가져오기에는 역부족임을 나타내고 있다. 그 원인으로 Polat과 Kim(2013)의 논의대로 교육의 부재를 들 수 있으며, 이들의 발달에 교육적 간섭이 필요함을 시사하고 있다.

문어 복잡성은 모든 지표에서 그 집단 간 차이가 유의하게 드러났다. 본고의 학습자들은 학습자들이 스스로 보고한 대로 하루에 극히 제한적인 시간을 글쓰기 활동에 할애하고 있었다. 그럼에도 불구하고 문장 확장에 따른 복잡성 발달이 명확하게 드러났다. 구어 복잡성의 발달이 문어로 전이된 것임을 추측할 수 있으나 예단하기에는 좀 더 면밀한 관찰이 필요하다.

복잡성 발달의 여러 지표 중에서도 내포절의 발달은 집단 간의 언어 발달 양상을 가장 뚜렷하게 차별화하는 지표였다. 본 연구의 자연 학습 환경

학습자들도 한국어 자모부터 시작하여 18개월 또는 24개월 동안 한국어를 자가 습득하므로 초·중급 학습자들이라고 볼 수 있는데, 실제로 남주연·김영주(2015)는 내포절의 사용(절 당 내포절, AS-unit당 내포절의 비율)이 초급과 중급 사이에서 가장 크게 발달했다고 보고한 바 있다. 또한 같은 연구에서 학습자들의 숙달도가 증가함에 따라 대등 접속보다는 내포 접속의 사용이 증가했다는 결과 역시 한국 거주 기간의 증가에 따라 대등절보다 내포절의 사용이 더욱 빈번했던 본 연구 참여자들의 양상과 일맥상통한다고 볼 수 있다. 다만, 남주연·김영주(2015)의 참여자들은 교육을 받고 있는 학습자들인 반면 본 연구의 참여자들은 자연 학습 환경의 학습자들이라는 점에서 차이가 있는데 이러한 결과는 교육 여부와 관계없이 학습자들은 유사한 발달 단계를 보인다는 기존 L2 습득 이론을 지지하는 결과이다.

구어 유창성은 정확성과 복잡성보다 그룹 간의 차이를 더욱 분명하게 드러내는 지표였다. 구어 유창성 지표의 결과는 목표어 국가 거주 기간에 따라 구어 유창성이 발달했다는 선행연구의 결과와도 일치했다(Tonkyn, 2012; 김영주 외, 2013). 이는 자연 학습 환경에서 L2를 배우는 학습자들도 발화의 기회만 충분하다면 유의한 구어 유창성 발달을 꾀할 수 있음을 보여준다.

한 가지 흥미로운 사실은 구어와 문어의 복잡성, 정확성, 유창성 발달은 시간에 따라 선형적으로만 발전하는 것이 아니라 그 수치가 오르락내리락하며 발달과 퇴보를 반복하는 양상을 보인다는 점이다. 이는 Wolfe-Quintero, Inagaki, & Kim(1998)과 Norris와 Ortega(2003)에서 주장한 바대로 언어 발달 양상의 대부분이 비선형(非線形)적이고 역동적임을 입증하는 현상이다. 그러나 본 연구가 횡적 고찰이므로 좀 더 확고한 믿음을 위해서는 향후 동일 집단의 언어 발달을 지속적으로 살펴보는 종적 관찰을 통해 더욱 면밀한 분석이 필요하겠다.

본 연구의 실험 결과를 통해 구어와 문어의 지표 간의 상관관계도 엿볼

수 있었다. 본 연구에서 학습자들의 구어 및 문어 산출을 분석한 결과 구어 복잡성은 문어 복잡성과 긴밀한 연관관계가 있음이 드러났고, 구어 정확성과 문어 정확성도 무오류 AS-unit 비율과 무오류 T-unit 비율 지표에서 그 상관관계가 유의했다. 문어 정확성은 분산분석에서 그 집단 간 차이가 유의하게 나타나지 않았음에도 구어 정확성과의 상관관계는 유의했다는 점이 흥미롭다. 이러한 본 연구의 결과는 구어와 문어 내 CAF 발달 그리고 구어와 문어 간 복잡성과 정확성 발달에서 지표들이 서로 동반 발달하고 있음을 보여주는 것으로 김영주 외(2013)의 L2 한국어 학습자의 결과와 상통한다.

본 연구와 김영주 외(2013)의 연구 결과를 견주어 볼 때 구어의 정확성이나 유창성, 복잡성이 향상될수록 문어의 정확성, 유창성, 복잡성도 동시에 연쇄적으로 향상된다는 결론을 얻을 수 있다. 그러나 본 연구에 참여한 학습자는 자연 학습 환경에서 한국어를 자가 학습하고 있는 반면 김영주 외(2013)에서의 학습자는 대학교 혹은 어학원에서 실험 당시 한국어교육을 받고 있었다는 점을 생각하면 목표어에 대한 적절한 노출과 일정량의 자가 학습이 가능하다면 교육의 여부와 관계없이 균형적인 통사 발달이 가능함을 알 수 있다.

학습자 변인에서 거주 기간에 따른 차이가 보이는지 즉 거주 기간과 함께 학습 기간이 증가하여 숙달도가 올라갈수록 학습자 변인에 차이가 나타나는지 알아보기 위해 집단 간 변인들의 차이가 유의한지 검토하였다. 그 결과, 불안에서 3개월과 15개월 집단 간에 유의한 차이가 나타났다. 한국어를 사용하는 초기에는 가장 심했던 불안이 15개월 즉 1년이 지난 시점에서는 가장 낮은 수치로 변해 있었다. 그러나 21개월에서는 다시 불안 지수가 상승하는 모습을 보였다. 이러한 결과는 한국어 숙달도와 불안 지수 간에 부정적인 상관관계가 있음을 보고한 권유진·김영주(2011)의 결과와는 상통하는 면과 배치하는 면을 모두 보인다. 15개월까지는 불안이 감

소하나 21개월에서는 증가하여 숙달도 상승이 불안의 상승으로 이어지는 모습에서는 상통하나 부정적인 상관관계라고 하기에는 적절하지 않아 더 많은 데이터를 통한 면밀한 고찰이 필요하겠다.

자연 학습 환경에서 자기 주도적이며 능동적으로 목표어 사용에 임하고 있는 학습자들의 L2 한국어 통사 발달을 살펴본 본 연구의 결과는 두 가지 점에서 교육적으로 시사하고 있는 바가 있다. 먼저 학습자의 능동적인 모어 화자와의 상호 교류는 구어와 문어의 복잡성 및 구어 유창성 발달에 기여하였으나 구어와 문어 정확성과 문어 유창성의 발달에는 그러한 기여가 발견되지 않았다. 언어 학습의 궁극적인 목표가 구어와 문어의 CAF 발달이라는 점에서 최장 21개월 동안 목표어 국가에 거주를 하며 적극적인 목표어 사용에도 그 발달이 원만하지 않다는 점은 교육의 개입이 필요함을 엿보게 한다. 즉, 본 연구 참여자들의 실험 기간이 한국에 도착한 지 3개월 집단부터 6개월 간격으로 9개월, 15개월, 21개월로 이루어져 일 년 넘게 언어활동을 한 것을 감안하면 학습 환경의 변화와 거주 기간의 증가 및 학습자의 자기 주도적 노력 외에도 언어 발달을 위해서는 또 다른 무엇 즉, 교육적 개입이 필요함을 유추할 수 있다. 이를 고찰하기 위해 후행 연구에서 본 연구와 같은 기간의 교육적 학습 환경 학습자들의 결과와 본 연구의 결과를 비교하는 과정도 필요할 것이다.

이어서 본 연구의 참여자들에게서 유의한 언어 발달을 보이기 시작한 시기가 15개월 혹은 21개월 학습자 집단인 점 역시 주목할 만하다. 3개월 학습자 집단은 오기 전에 집중적으로 한국어교육을 받기는 하였으나 초급 1 수준의 한국어 능력을 지닌 학습자들이다. 이들이 유의한 발달을 보이기 시작한 시기는 일 년이 지난 15개월부터이며 하위 지표에 따라 21개월에 이르러서야 유의한 차이가 나타나기도 한다. 3개월과 9개월간에 유의한 차이를 보인 유일한 지표는 구어 유창성이었다. 이는 이들이 문어보다는 주로 한국어 사용을 하는 시간이 많음을 고려해 볼 때 이해할 수 있는

부분이다. 이러한 결과를 통해서 자연 학습 환경에서 일정량 자기 주도적 학습을 하는 학습자의 경우 최소 1년의 시간이 흘러야 유의한 통사 발달을 보임을 유추할 수 있다.

6. 결론

본 연구는 한국에 이주하여 자연 학습 환경에서 한국어를 학습하는 학습자의 한국어 통사 발달을 복잡성, 정확성, 유창성 지표의 측정을 통해 시간의 흐름에 따라 이들이 어떻게 발달하는지 횡적으로 고찰하였다. 또한 학습자의 인지적, 심리적, 사회적 변인이 한국어 통사 발달에 따라 차이가 있는지도 검토하였다.

본 연구의 의의는 교육 기관을 통해서가 아닌 자연 학습 환경에서 자가 학습하는 학습자 집단에서도 목표어의 뚜렷한 통사 발달을 확인하였다는 데 있다. 한국 거주 기간 3개월, 9개월, 15개월, 21개월의 네 집단을 비교했을 때 집단 간의 언어 발달 차이는 구어 유창성, 문어 복잡성, 구어 복잡성, 구어 정확성에서 두드러지게 나타났다. 이는 SA 환경에서의 자연 학습의 효과를 보여주는 것이다. 본 연구의 참여자들과 같이 자연 학습 환경에서 자가 학습을 통해 L2를 학습하고자 하는 이들은 본 연구의 결과를 통해 고무적인 동기를 얻을 수 있을 것이다. 또한 참여자들의 구어와 문어가 서로 긴밀한 상관관계를 보이며 발달했다는 점 역시 고무적이다. 아울러 정확성과 문어 유창성의 발달에서는 교육적 개입의 필요성도 엿보았다.

그럼에도 불구하고 본 연구는 다음과 같은 한계점을 가지고 있다. 먼저는 연구 참여자의 수가 많지 않아 학습자 변인과 통사 발달 간 영향 관계를 통계적으로 살펴보지 못했으며 다음으로 그 대상이 초·중급 학습자에 제한되어 있고 모어 배경이 영어권으로 한정되어 있다는 데 한계점이 있다. 또한 본 연구의 참여자들이 인지, 사회적, 정의적 특성에서 동질한 집단임을 밝혔음에도 횡적 관찰이 갖는 본질적인 한계 역시 존재한다. 이를

극복하기 위해 후속 연구를 통해 종적 그리고 횡적으로 많은 수의 데이터를 수집하여 자연 학습 환경에서의 학습자 집단의 통사 발달 양상을 밝히고, 이를 공식적 교육 환경에서의 학습자 집단과 비교하여 통사 발달에서의 교육의 역할을 가늠해 보며, 나아가 학습자 변인과 통사 발달 간의 인과관계에 대해 분석하고 고찰할 필요가 있겠다.

<참고 문헌>

- 권미경 · 이소연(2005). 외국어로서의 한국어교육에서 성인학습자의 동기가 학업 성취도에 미치는 영향, <한국어교육> 16(3), 국제한국어교육학회, 1-28.
- 권유진 · 김영주(2011). 한국어 학습자의 외국어 불안과 모험시도가 학업성취도에 미치는 영향, <이중언어학> 45호, 이중언어학회, 27-49.
- 김선정 · 김목아(2011). 한국어 학습자의 발달 양상 연구: 통사적 특성을 중심으로, <언어연구> 26(4), 한국현대언어학회, 749-766.
- 김아름 · 김영주(2016). 중국인 L2 한국어 학습자의 화용 능력 발달 -요청 화행과 거절 화행 실현을 중심으로-, <이중언어학> 65호, 이중언어학회, 1-29.
- 김영주 · 남주연 · 이선진 · 이선희. (2013). 한국어 숙달도와 산출 능력 간의 상관관계 연구, <국어국문학> 164호, 국어국문학회, 209-244.
- 김주은(2002). 오류 교정을 통한 작문의 정확도 발달: 한국어 작문의 종적 연구, <한국어교육> 13(1), 국제한국어교육학회, 279-306.
- 남주연 · 김영주(2015). 한국어 학습자의 구어 산출에 나타난 통사 복잡성 발달, <한국어교육> 26(1), 국제한국어교육학회, 59-87.
- 남주연 · 김영주 · 최은정 · 이선희(2012). 언어적성과 한국어 문법성 판단 능력의 상관관계 연구, <언어> 37(1), 한국언어학회, 131-155.
- 박지순 · 서세정(2009). 쓰기 텍스트 분석을 통한 한국어 학습자의 통사적 숙달도 측정 연구, <언어와 문화> 5(2), 한국언어문화교육학회, 151-173.
- 백준오. (2014). 한국어 능력과 작업기억 간의 상관성 연구. 경희대학교 박사학위논문.
- 백준오 · 김영주(2015). L2 한국어 학습자의 종속절 산출과 통사적 복잡도, <담화와 인지> 22(2), 담화와 인지언어학회, 53-74.
- 백준오 · 이선영 · 김영주 · 이선진(2012). 작업기억과 문법성 판단 능력의 상관관계 연구, <응용언어학> 28(1), 응용언어학회, 31-58.
- 백준오 · 이선영 · 김영주(2013). 작업기억: 제2언어 발달과의 상관성과 측정 방법론,

- <응용언어학> 29(1), 응용언어학회, 127-150.
- 설수진(2010). 서면으로 제공되는 수정적 피드백, 제2언어적성 및 학습자 태도가 한국어 어 조사 습득에 미치는 영향. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 썬썬완나씨 사야몬, 김영주. (2015). 학습 환경에 따른 한국어 접촉 양상이 구어 유창성 발달에 미치는 영향- 태국인 중급 학습자를 중심으로. 언어학연구 35(4), 177-200.
- 유승금(2005). 이유 표현 연결어미의 교수방법 -아서와 -니까를 중심으로, <한국어교육 연구> 3호, 중국한국어교육연구학회, 95-111.
- 원미진(2010). 학문목적 한국어 학습자의 학습동기가 학습노력과 학습효과에 미치는 영향 연구, <이중언어학> 43호, 이중언어학회, 277-300.
- 이복자(2016). 한국어 학습자의 쓰기와 말하기에 나타난 복잡성, 정확성, 유창성의 역동적 발달 연구, 연세대학교 박사학위논문.
- 이영근(2005). 한국어 학습자 중간언어 발달의 정확성과 복잡성을 측정하기 위한 분석 도구에 관한 소고, 국제한국어교육학회 제15차 국제학술대회 발표자료집, 171-175.
- 이은하 · 채윤정 · 안지은 · 김영규(2011). 한국어 학습자의 인지적 · 정서적 개인차 요인과 제2언어 성취 간의 관계, <이중언어학 > 46호, 이중언어학회, 253-296.
- 이혜미 · 김영주(2016). 국내 프랑스인 학습자의 문화적응 전략과 한국어 접촉 양상, <한국어교육> 27(3), 국제한국어교육학회, 261-287.
- 최정순 · 안경인(2009). 한국어 학습자의 불안이 학업성취도에 미치는 영향 연구, <시학과 언어학> 17호, 시학과 언어학회, 199-292.
- Bada, E., & Okan, Z. (2000). Students' language learning preferences. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 4(3), 1-15.
- Baddeley, A. D. (2003). Working memory and language: an overview. *Journal of Communication Disorders*, 36(3), 189-208.
- Baddeley, A. D., Logie, R., & Nimmo-Smith, I. (1985). Components of fluent reading. *Journal of Memory and Language*, 24(1), 119-131.
- Barker, M., & Pederson, E. (2009). Syntactic complexity versus concatenation in a verbal production task. In Givon, T. and Shibatani, M.,(eds.), *Syntactic Complexity: Diachrony, acquisition, neuro-cognition, evolution* (pp. 391-403). Amsterdam: John Benjamins Publishing Co
- Barkhuizen, G. P. (1998). Discovering learners' perceptions of ESL classroom teaching/learning activities in a South African context. *TESOL Quarterly*, 32(1), 85-108.
- Bourgerie, D. S., & Dewey, D. P. (2010). *Relationship between differently standardized Chinese level tests*. Paper presented at the Eighth International

- Conference on Chinese Language Pedagogy, Kunming, China.
- Briggs, J. G. (2015). Out-of-class language contact and vocabulary gain in a study abroad context. *System*, 53, 129-140.
- Conway, A. A., Kane, M. J., Bunting, M. F., Hambrick, D. Z., Wilhelm, O., & Engle, R. W. (2005). Working memory span tasks: A methodological review and user's guide. *Psychonomic Bulletin & Review*, 12(5), 769-786.
- Crookes, G. V. (1989). Planning and interlanguage variation, *Studies in Second Language Acquisition*, 11(4), 367-383.
- Daneman, M., & Carpenter, P. A. (1980). Individual differences in working memory and reading. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 19(4), 450-466.
- Dewey, D. P. (2008). Japanese vocabulary acquisition by learners in three contexts. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 15, 127-148.
- Dewey, D. P., Brown, J., & Eggett, D. (2012). Japanese language proficiency, social networking, and language use during study abroad: Learners' perspectives. *Canadian Modern Language Review*, 68(2), 111-137.
- Dewey, D. P., Belnap, R. K., & Hillstrom, R. (2013). Social network development, language use, and language acquisition during study abroad: Arabic language learners' perspectives. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 22, 84-110.
- Díaz-Campos, M. (2004). Context of learning in the acquisition of Spanish second language phonology. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(2), 249-273.
- Dörnyei, Z. (2005). *Psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Duff, P. (2008). Introduction to Volume 8: Language socialization. In P. Duff & N. Hornberger (2nd ed.), *Encyclopedia of language education: Language socialization* (pp. 13-19). New York: Springer Science & Business Media.
- DuFon, M. A., & Churchill, E. (2006). *Language learners in study abroad contexts*. Clevedon: UK, Multilingual Matters.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. (2nd Eds.), Oxford University Press.
- Ellis, R. (2009). The differential effects of three types of task planning on the fluency, complexity, and accuracy in L2 oral production. *Applied Linguistics*, 30(4),

474-509.

- Ellis, R., & Barkhuizen, G. P. (2005). *Analysing learner language*. Oxford: Oxford University Press.
- Ferrari, S. (2012). A longitudinal study of complexity, accuracy, and fluency variation in second language development. In A. Housen, A., Kuiken, F., & Vedder, I. (Eds.), *Dimensions of L2 performance and proficiency: complexity, accuracy and fluency in SLA* (pp. 277-298). John Benjamins Publishing.
- Foltz, D. (1991). *A study of the effectiveness of studying Spanish overseas*. Paper presented at the Pennsylvania State Modern Language Association Annual Meeting, Pittsburgh, PA.
- Foster, P., & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task type on second language performance, *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 299-324.
- Foster, P., Tonkyn, A., & Wigglesworth, G. (2000). Measuring spoken language: A unit for all reasons. *Applied Linguistics*, 21(3), 354-375.
- Fraser, C. C. (2002). Study abroad: An attempt to measure the gains. *German as a Foreign Language Journal*, 1, 45-65.
- Freed, B. F. (1995). What makes us think that students who study abroad become fluent? In B. F. Freed (Ed.), *Second language acquisition in a study abroad context* (pp. 123-148). Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Freed, B. F., N. Segalowitz, & D. P. Dewey. (2004). Context of Learning and Second Language Fluency in French. *Studies in Second Language Acquisition* 26, 275-301.
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43(2), 157-194.
- Hayden, J. J. (1998). The influence of a semester abroad on reading fluency: A descriptive study. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, 33(3), 12-14.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Housen, A. & Kuiken, F. (2009). Complexity, Accuracy, and Fluency in Second Language Acquisition. *Applied Linguistics*, 30(4), 461-473.
- Hunt, K. W. (1965), *Grammatical structures written at three grade levels*. Urbana, IL: National Council of teachers of English.
- Isabelli-García, C. (2010). Acquisition of spanish gender agreement in two learning contexts: Study abroad and at home. *Foreign Language Annals*, 43(2), 289-303.
- Juffs, A., & Harrington, M. (2011). Aspects of working memory in L2 learning. *Language Teaching*, 44(2), 137-166.
- Kim, J., Dewey, D. P., Baker-Smoe, W., Ring, S., Westover, A., Eggett, D. L. (2015).

- L2 development during study abroad in China. *System*, 55, 123-133.
- Kramsch, C. (2002). How can we tell the dancer from the dance? In C. Kramsch (Ed.), *Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives* (pp. 1 - 30). London: Continuum.
- Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon.
- MacIntyre, P. D.(1995). How does anxiety affect second language learning? A reply to Sparks and Ganschow. *The Modern Language Journal*, 79(1), 90-99.
- Larsen-Freeman, D. (2006). The emergence of complexity, fluency, and accuracy in the oral and written production of five Chinese learners of English. *Applied Linguistics*, 27(4), 590-619.
- Liskin-Gasparro, J. E. (1984). The ACTFL proficiency guidelines: a historical perspective (ACTFL Foreign Language Education Series, pp. 11-42). In T. Higgs (Ed.), *Teaching for proficiency, the organizing principle*. Lincolnwood, IL: National Textbook Co.
- Magnan, S. S., & Back, M. (2007). Social interaction and linguistic gain during study abroad. *Foreign Language Annals*, 40, 43-61.
- Mendelson, V. G. (2004). Hindsight is 20/20: Student perceptions of language learning and the study abroad experience. *Frontiers: The interdisciplinary journal of study abroad*, 10, 43-63.
- Milleret, M. (1991). Assessing the gain in oral proficiency from summer foreign study. *ADFL Bulletin*, 22(3), 39-43.
- Miyake, A., & Friedman, N. P. (1998). Individual differences in second language proficiency: Working memory as language aptitude. In Healy, A. F., & Bourne, L. E. (Eds.), *Foreign language learning: Psycholinguistic studies on training and retention* (pp.339-364). Mahwah, NJ:Erlbaum.
- Norris, J., & Ortega, L. (2003). Defining and measuring SLA. in Doughty, C. and M. Long (eds), *The handbook of second language acquisition*, pp. 716-761.
- Oh, Miyoung & Lee Haemoon(2012), The effects of task complexity and task condition on learner language. *Korean Journal of Applied Linguistics*, 28(4), pp.39-68.
- Pica, T., Halliday, L., Lewis, N., & Morgenthaler, L. (1989). Comprehensible outputs as an outcome of linguistic demands on the learner. *Studies in Second Language Acquisition*, 11(1), 63-90.
- Polat, B. & Kim, Y.(2013). Dynamics of complexity and accuracy: A longitudinal case study of advanced untutored development. *Applied Linguistics*, 35, 184-207.
- Sasaki, M. (2004). Effects of study-abroad experiences on EFL writers: A multiple-data

- analysis, *The Modern Language Journal* 91(4), pp.602-620.
- Sawyer, M., & Ranta, L. (2001). Aptitude, individual differences, and instructional design. In Robinson, P. (Ed.), *Cognition and second language instruction* (pp.319-353). New York: Cambridge University Press.
- Segalowitz, N., & Freed, B. F. (2004). Context, contact, and cognition in oral fluency acquisition: Learning Spanish in at home and study abroad contexts. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(2), 173-199.
- Skehan, P. (1998), *A cognitive approach to language learning*, Oxford University Press.
- Skehan, P., & Foster. P. (1997). The influence of planning and post-task activities on accuracy and complexity in task based learning, *Language Teaching Research*, 1(3), 185-211.
- Tonkyn, A. (2012). Measuring and perceiving changes in oral complexity, accuracy and fluency: Examining instructed learners' short-term gains. In: Housen, A., Kuiken, F. and Vedder, I. (eds.), *Dimensions of L2 Performance and Proficiency: Complexity, Accuracy and Fluency in SLA* (pp. 221-244). Amsterdam: John Benjamins.
- Whitworth, K. F. (2006). *Access to language learning during study abroad: The roles of identity and subject positioning*. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Wilkinson, S. (2005). Articulating study abroad: The depth dimension. In C. M. Barrette and K. Paesani (Eds.), *Language program articulation: Developing a theoretical foundation* (pp.44-58). Boston, MA: Thomson Heinle.
- Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S. & Kim, H.-Y.(1998). Second Language Development in Writing: Measures of Fluency, Accuracy, and Complexity. University of Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Center.

〈부록〉 집단별 학습자 1인의 구어 및 문어 전사 예시

3개월 구어 (3-016)

고양이 {아} 같이 {남} 남자는 {그} 화장실에 {가이 가} 갔어요
그래서 그 남자는 {아} 고양이를 {올라 아} 올라{하지만}하지 않아요
{아} 그 고양이 진짜 배고파요 {엄} 그 고양이는 {그 아 어려워요 아 (4.0)} 그 화장실에 {그 가야돼} 가고 싶어요 그래서 그 고양이는 {그 엄 (2.0)} 하지 못해요
{아} 아마 그 남자는 그 화장실 {하시 하} 하면서 {그 웃으} 웃어요

3개월 문어 (3-016)

고양기는 화장실에 walk써어요. 남자는 시오ㄱ하고 있어요.
고양기는 배고파요. 고양기는 휴지 하는 것 은 시작해요. 고양기는 물을 해요 말때

시아오구의 물 친차 도구요.

9개월 구어 (7-034)

사이몬의 고양이 밖으로 가고 싶었는데 사이몬이 허락하지 않았어요. 그래서 그 고양이 밖으로 진짜 가고 싶었기 때문에 여러 가지 방법을 해봤어요. 한 방법은 그 고양이 브롬 가지러 가고 그 브롬으로 소리 만들고 그 소리를 만들었지만 실패했어요. 그리고 고양이 뛰었고 미아우 소리 했고 그리고 결국에는 그 고양이 문을 브로크했어요. 그래서 브로크했기 때문에 고양이 밖으로 갈 수 없었고 또 사이몬이 안으로 갈 수 없었어요.

9개월 문어 (7-034)

사이몬의 고양이(cat)은 개구쟁기입니다! 고양이는 먹고 싶어서 화장실로 갔어요. 왜냐하면 사이몬이 화장실에서 샤워하고 있어요. 고양이의 먹이 말라서 편기(toilet)에 있는 물을 마셨어요. 그리고 음식을 찾고 있었어요. 고양이는 이따기(toothbrush) 먹어봤지만 맛있 없는 것 같아요. 그리고 고양이는 무언가(something) 했기 때문에 사이몬의 샤워를 엄청 두꺼워졌어요.(hot) 고양 때문에 화장실이 진짜 더러웠어요. 고양의 배가뻘어요. 고양은 귀여워요!

15개월 구어(3-015)

사이먼 그리고 그분의 고양이 집에 들어가고 그리고 고양이 집에 들어가고하지만 사이먼은 고양이를 밖으로 두어고 하지만 고양이는 집에 들어가기 위해 열심히 노력하고 있습니다. 그 떠나고 가져가고다시 떠나고 그 분의 음식들에 다시 가져가고 문바로 위에 청문 있는데 저기로 가고집 안에서 봤습니다. 그래서 들어가기 위해 열심히 노력하고 있는데 들어갈 수 없습니다. 그분은 문 도어핸들 잡고 하지만 아직 돌아갈 수 없습니다. 사이몬은 청문으로 보고 고양이 봤습니다.

15개월 문어(3-015)

사이먼 그리고 그분의 고양이 집에 들어가고 그리고 고양이 집에 들어가고하지만 사이먼은 고양이를 밖으로 두어고 하지만 고양이는 집에 들어가기 위해 열심히 노력하고 있습니다. 그 떠나고 가져가고 다시 떠나고 그 분의 음식들에 다시 가져가고 문바로 위에 청문 있는데 저기로 가고집 안에서 봤습니다. 그래서 들어가기 위해 열심히 노력하고 있는데 들어갈 수 없습니다. 그분은 문 도어핸들 잡고 하지만 아직 돌아갈 수 없습니다. 사이몬은 청문으로 보고 고양이 봤습니다.

21개월 구어(1-006)

시작했을 때 그 남자가 그 화장실에 들어오고 싶었는데 혼자서 싶어서 고양이는 아 안 돼 들어오면 안 돼. 근데 고양이가 들어 들어왔고 남자가 보고 아 가 가 이랬고 문이 닫혔어요. 근데 고양이는 음식이 먹고 싶었기 때문에 계속 다른 방법으로 문 열고 그 남자는 음식주도록 많이 소리내고 요청했습니다. 마침내 그 문을 여는 것은

고장났고 문이 아무 곳에도 열을 수 없었습니다 그래서 그 남자가 화장실에서 들어 갈 수 없었고 고양이는 음식 받을 수 없고 남자는 문 올라가고 누구 볼 수 있는 것은 대해 확인해 보고 근데 못 봐서 마침내 다쳤거나 많이 고통스러운 거 같아요

21개월 문어(1-006)

고양이가 많이 배고팠습니다. 그 고양이가 샤워하신 사람에게서 음식을 요청하기 위해 화장실에 들어왔습니다. 그 고양이가 “나 배고프다”라는 소리를 하면서 샤워하시는 사람은 못 들었습니다.

음식을 못 받아서 화장실에 있는 것 을 맞아봤습니다.

또 휴시랑 놀았습니다. (역시 고양이) 화장실에 있 것을 별로 맛이 없어서 원래 원하는 음식을 다시 요청해봤습니다. 샤워하는 사람은 아직 못 들었습니다.

김정운(제1저자)

경희대학교 평생교육원 한국어교육부

446-701 경기도 용인시 기흥구 덕영대로 1732

전화번호: 031-201-2239

전자우편: gamjimuih@gmail.com

김영주(교신저자)

경희대학교 외국어대학 한국어학과

446-701 경기도 용인시 기흥구 덕영대로 1732

전화번호: 031-201-2284

전자우편 yjkims@khu.ac.kr

이선진(공동저자)

경희대학교 외국어대학 한국어학과

446-701 경기도 용인시 기흥구 덕영대로 1732

전화번호: 031-201-2239

전자우편: dbdb1009@hanmail.net

접수일자: 2017년 4월 20일

심사(수정)일자: 2017년 6월 3일

게재확정: 2017년 6월 16일