

한국어 학습자의 실제적, 자연적 언어 습득 메커니즘 분석 및 통합 교수-학습 모델 연구

Uzbekistan State World Languages Universit
Oriental Philology Faculty
Faculty of Korean Philology
Yoon Dongkyeon
2025년 9월 29일

초록

본 연구는 한국어 학습자의 실제적 언어 내면화 메커니즘을 규명하고 통합적 교수-학습 모델을 제안한다. Krashen의 입력 가설, Swain의 출력 가설, Long의 상호작용 가설을 종합하여 한국어 교육 맥락에서 분석하였다. 실증 연구 결과, 학습자는 조사와 종결 어미에서 높은 오류 빈도를 보이며(Jin, 2021; Park, 2007), 효과적인 피드백 전략이 내면화 성공률을 결정한다. 과제 중심 교수법(TBLT)이 전통적 PPP 모델보다 유창성과 복잡성 발달에 우수하며, 입력-출력 균형 설계가 필수적이다. 초급 단계에서는 사용 기반 접근과 내러티브 구성, 중급 단계에서는 TBLT 기반 복합 기능 통합과 협상 피드백을 강조하였다. 본 연구는 SLA 이론과 한국어 교육 실천을 연결하는 이론적·실천적 기반을 제공한다.

주제어: 한국어 교육, 제2 언어 습득, 과제 중심 교수법, 입력-출력 균형, 교정적 피드백, 언어 내면화

Abstract: *This study identifies mechanisms of authentic language internalization in Korean language learners and proposes an integrated teaching-learning model. It synthesizes Krashen's Input Hypothesis, Swain's Output Hypothesis, and Long's Interaction Hypothesis within Korean education contexts. Empirical findings show learners exhibit high error rates in postpositions and sentence-final endings (Jin, 2021; Park, 2007), with effective feedback strategies determining internalization success. Task-Based Language Teaching (TBLT) proves superior to traditional PPP models in developing fluency and complexity, requiring input-output balance design. The study emphasizes usage-based approaches and narrative construction for beginners, and TBLT-based integrated functions with negotiated feedback for intermediate learners. This research provides theoretical and practical foundations bridging SLA theory and Korean language teaching practice.*

Keywords: *Korean Language Education, Second Language Acquisition, Task-Based Language Teaching, Input-Output Balance, Corrective Feedback, Language Internalization*

I. 서론: 실제적 한국어 습득의 메커니즘적 탐색

I-1. 연구 배경 및 목적

본 연구는 한국어 학습자(Korean as a Foreign Language, KFL)가 형식적 지식(Declarative Knowledge)의 습득 단계를 넘어, 실제 의사소통 상황에서 자동성(Automaticity)과 유창성(Fluency)을 갖춘 기능적 숙달(Functional Mastery)을 달성하는 핵심 메커니즘을 규명하는 것을 목적으로 한다. 전통적인 문법 중심 교수법(Focus-on-Forms)은 종종 언어 지식과 실제 사용 능력 간의 간극을 야기하며, 이는 KFL 학습자의 의사소통 능력(Communicative Competence) 향상에 구조적 한계를 초래한다.

따라서 본 보고서는 제2 언어 습득(Second Language Acquisition, SLA)의 주요 이론인 입력(Input), 출력(Output), 상호작용(Interaction)의 통합적 관점을 분석하고 (Long, 1996; Swain, 1985), 이를 토대로 실제 한국어 교육 환경에 적용 가능한 **입력-출력 균형 설계 원칙 및 숙달도별 교수-학습 활동 모델**을 실증적 연구 결과와 함께 제시한다.

I-2. '자연적 내면화'의 이론적 정의

언어의 '자연적 내면화(Internalization)'는 스킬 습득 이론(Skill Acquisition Theory)에서 제시하는 바와 같이, 학습자가 명시적 규칙(Declarative Knowledge)을 무의식적이고 즉각적인 수행 능력(Procedural Knowledge)으로 전환하는 인지적 과정에 해당한다 (Skehan, 1998). SLA 이론가 크라센(Krashen)은 이를 습득(Acquisition)이라 칭하며, 충분하고 이해 가능한 입력($i+1$)이 지속적으로 제공될 때 학습이 이루어진다고 강조하였다 (Krashen, 1985). 이 습득 과정은 문법적 정확성(Accuracy)뿐만 아니라, 담화 및 사회언어학적 적절성(Appropriacy)까지 포괄하는 총체적 의사소통 능력 발달의 근간을 이룬다.

II. 제2 언어 습득의 핵심 동력: 통합적 관점의 구축

성공적인 L2 습득 환경은 입력, 출력, 상호작용이 순환적인 시스템을 이루도록 설계되어야 한다는 것이 현대 SLA 연구의 주된 합의점이다 (Long, 1983, 1996; Swain, 1985).

II-1. 입력(Input) 및 사용 기반 접근(Usage-Based Approach)의 역할

입력 가설(Input Hypothesis)은 언어적 재료를 제공하는 기초적인 기제이다 (Krashen, 1982). 특히, 한국어와 같이 유형론적으로 영어나 다른 언어와 차이가 큰 언어의 경우, 학습자의 **사용 기반 접근(Usage-Based Approach)** 능력을 활성화하는 입력 설계가 필수적이다.

• **형태-기능 결합(Form-Function Pairing):** 사용 기반 접근은 언어 학습을 형태와 기능의 짝지음(Construction) 학습으로 간주한다. KFL 초급 학습자가 흔히 오류를 보이는 조사(Postpositions)의 경우, Jin (2021)의 연구에서 주제 표지와 주격 표지의 대치 오류가 3,004건으로 가장 빈번하게 나타났으며, 개별 조사마다 사용의 불일치(disparity)가 관찰된다. 이는 입력의 양뿐만 아니라 질적 분석 및 빈도 분포(frequency distribution)에 기반한 입력 지도가 필요함을 시사한다.

• **침묵기(Silent Period) 관리:** 초급 학습자의 불안감(Affective Filter)을 낮추고 입력 처리를 극대화하기 위해, 발화 준비가 되지 않은 침묵기를 존중하고 억압적인 발화 강요를 지양해야 한다 (Krashen & Scarcella, 1978).

II-2. 출력(Output)의 인지적 기능과 전략적 활용

스와인(Swain)의 출력 가설(Output Hypothesis)은 학습자가 언어를 산출하는 과정이 단순한 연습을 넘어, 형태 정밀화 및 가설 검증의 인지적 기능을 수행함을 강조한다 (Swain, 1995).

• **출력 기반 계획(Output-based Planning)의 효과:** 쓰기 활동과 같은 출력 기반 계획을 말하기 과제 이전에 수행한 학습자 집단은 읽기 기반 계획을 수행한 집단에 비해 **사회/정서적 전략 및 의미 협상 전략**을 더 효과적으로 활용하는 것으로 나타났다 (Foster & Skehan, 1996, p. 315). 이는 출력을 위한 계획이 언어적 형태뿐 아니라, 의사소통 장애를 예측하고 극복하는 **전략적 역량**을 강화함을 입증한다.

• **유창성 및 복잡성 증진:** 충분한 출력 기회는 유창성(Fluency)을 높이고, 나아가 문장의 구조적 복잡성(Complexity) 발달에도 긍정적인 영향을 미친다 (Robinson, 2011).

II-3. 상호작용(Interaction)을 통한 형태 집중 유도

롱(Long)의 상호작용 가설(Interaction Hypothesis)은 의미 협상(Negotiation of Meaning) 과정에서 발생하는 상호 조정(Interaction Modification)이 학습자의 목표 언어 형태에 대한 주목(Noticing)을 유도하여 습득을 촉진한다고 주장한다 (Long, 1983).

• **피드백 시스템의 최적화:** 교정적 피드백(Corrective Feedback)은 상호작용 환경 내에서 오류를 인지하고 자기 교정(Self-Correction)을 시도하도록 유도하는 핵심 기제이다 (Lyster & Ranta, 1997). 특히 한국어 초급 교실에서는 주격 조사와 목적격 조사 오류에 대한 피드백 빈도가 높게 관찰되는데, Jin (2021)의 코퍼스 연구에서는 한국어 학습자의 주제 표지와 주격 표지 대치 오류가 3,004건 추출되어 가장 빈번한 오류 유형으로 나타났다. 이러한 구조적 오류에 대한 효과적인 대응 전략이 내면화 성공률을 결정한다.

III. 실용 교수법의 비교 분석 및 통합적 설계 원칙

III-1. TBLT(과제 중심 교수법) 대 PPP 모델의 효과성 비교

TBLT(Task-Based Language Teaching)는 SLA 연구의 토대 위에 구축된 교수법으로, 1980년대 등장 이후 꾸준히 연구되어 왔으며 (Willis, 1996), 언어 사용 능력을 향상시키는 유력한 대안으로 간주된다.

교수법	주요 특징 및 초점	장기적 효과 (경쟁 연구 기반)	관련 연구
PPP 모델 (Presentation-Practice-Production)	언어 형태(Form) 중심, 명시적 지식 교육	단기적인 문법 정확성 향상에 효과적이거나, 의사소통 능력(CC) 발달에는 한계	Ellis (2003)
TBLT (Task-Based Language Teaching)	과제 수행 중심, 의미(Meaning)에 초점	유창성 및 구조적 복잡성(Complexity) 증진에 PPP보다 우위. 종합적 언어 수행(TBLA)에 효과적	Samuda & Bygate (2008)

종합적 논의: 중급 수준의 학습자를 대상으로 한 실증 연구에서 TBLT 집단이 문법 중심 집단보다 유창성과 구조적 복잡성 면에서 유의미하게 더 나은 수행을 보인다는 결과는 TBLT가 내면화된 언어 능력 발달에 유리함을 시사한다 (Robinson, 2011). 반면, PPP 모델은 단기적인 명시적 문법 지식(Explicit Knowledge) 향상에는 더 효과적일 수 있다는 보고도 존재한다. 따라서 TBLT 기반 커리큘럼은 과제 수행 후 언어 형태 집중(Focus on Form) 단계를 포함하여 정확성 목표(Accuracy)를 보완해야 한다. 언어

수행 능력은 복잡성, 정확성, 유창성(CAF)의 세 가지 차원으로 측정될 수 있으며 (Skehan, 1998), TBLT는 이 세 요소의 균형 있는 발달을 도모한다.

III-2. 입력-출력(I-O) 균형 설계의 원칙

효율적인 TBLT 설계는 학습자의 이해 가능한 입력(Input)과 의미 있는 출력(Output) 기회를 전략적으로 배치하여 I-O 균형을 달성해야 한다.

1. 초기 단계(Pre-Task)의 입력 강화: TBLT의 Pre-task 단계에서는 목표 과제 수행에 필요한 충분한 어휘 및 문법 항목을 담은 풍부한 이해 중심 입력 자료를 제공한다 (Ellis, 2003). 이는 특히 초급 단계에서 침묵기를 존중하고 학습 자료를 무의식적으로 축적하도록 돕는다 (Krashen & Scarcella, 1978).

2. 과제 수행(Task-in-Process)의 출력 집중: 과제 수행 단계에서는 학습자가 목표 지향적 활동을 통해 언어를 의미 중심으로 사용하도록 유도하며, 이는 능동적인 출력(Output) 기회를 제공한다 (Ellis, 2003). 상호작용적 과제 유형(예: 정보 차 또는 의견 차 과제)은 LRE(Language Related Episodes)를 유발하여 언어 형태에 대한 주목(Noticing)을 촉진한다 (Lyster & Ranta, 1997).

3. 후기 단계(Post-Task)의 정확성 정교화: 과제 수행 후에는 목표 언어 형태에 대한 명시적 분석, 반복 수행, 또는 교정적 피드백을 통해 정확성(Accuracy)을 향상시키는 데 집중한다. 이 단계는 출력 활동 중 발생한 오류를 인지적으로 처리(Output Processing)하는 데 결정적이다 (Swain, 1995).

IV. 학습자 숙달도별 핵심 교수-학습 활동 모델

본 장에서는 한국어 표준 교육과정의 성취 기준 (국립국어원, 2017)을 기반으로, 앞서 논의된 내면화 메커니즘을 극대화하는 구체적인 교수-학습 활동 모델을 제시한다.

IV-1. 초급 단계 (1~2급): 조사 내면화 및 내러티브를 통한 맥락화

초급 학습자는 일상 대화 및 간단한 메시지 작성을 목표로 하며 (국립국어원, 2017), 조사 및 종결 어미와 같은 기본적인 구조적 요소에 대한 오류 빈도가 가장 높다. Park (2007)의 학습자 말뭉치 분석에서는 조사 오류가 전체 오류의 상당 부분을 차지하며, Jin (2021)의 연구에서도 주격과 주제 표시의 대치 오류가 가장 빈번한 오류 유형으로 확인되었다.

교육 목표	주요 활동 유형	활동 예시 및 자료 개발 방안	이론적 근거
조사(Postposition) 내면화	입력 기반 퀴즈 및 게임	'은/는, 이/가, 을/를'과 같은 핵심 조사가 반복되는 짧은 듣기/읽기 텍스트를 제공하고 퀴즈 수행.	사용 기반 접근: 빈도 높은 형태에 노출하여 형태-기능 결합 학습 유도 (Jin, 2021). 명사 찾기 Scavenger Hunt를 통해 기본 어휘와 조사의 결합 연습.
기초 문법 및 어휘 내면화	개인 내러티브 구성	'나의 하루(Talking About My Day)' 또는 '지난 주말 이야기'를 주제로 짧은 서술문을 구성하게 하여 기본 시제와 동사를 맥락 속에서 사용하도록 유도.	내러티브 교수법 (Bruner, 1986): 추상적 문법 규칙을 시공간적 경험에 연결하여 내면화 촉진.
침묵기 관리 및 발화 유도	역할 극, 대화 듣고 따라하기	난이도가 낮은 인사나 소개 등의 의사소통 기능(1급 목표)을 수행하는 통제된 역할극을 통해 발화의 위험 부담(risk- taking)을 최소화.	습득 가설 (Krashen, 1985): 불안감(Affective Filter)을 낮춰 입력 처리를 보장하고 발화를 자연스럽게 유도.

IV-2. 중급 이상 단계 (3~4급): TBLT를 통한 복합 기능 통합

중급 학습자는 사회적 상황의 대화 이해 및 권유/조언 기능 수행이 목표이며, 4급은 직장 관련 발화 및 지시/보고 기능을 목표로 한다 (국립국어원, 2017). 이 단계에서는 복합적인 표현 중심 기능 통합을 극대화해야 한다 (Samuda & Bygate, 2008).

교 육 목표	주 요 활동 유형	활동 예시 및 자료 개발 방안	이론적 근거
의 사소통 기능 수행 극대화	과 제 중심 학습(TBL T)	'여행 계획 협의 과제(Plan a Trip)': 그룹별로 가상의 여행 일정을 계획하고 교통수단, 예산, 장소를 비교하며 권유 및 조언 기능(3급 목표)을 수행하도록 유도. 과제 수행 중 의미 협상 및 출력 유도.	TBLT 및 상호작용 가설 (Long, 1983): 의미 협상을 강제하여 유창성 및 전략적 역량 동원 (Foster & Skehan, 1996).
사 회적/직 무 관련 담화 내면화	내 용 중심 교수법(C BI) 및 내러티브	K-미디어 분석: 드라마/예능 클립을 활용하여 비격식적인 슬랭(Slang)이나 관용어를 학습하고, 이를 활용한 짧은 역할극(Skit)을 통해 사회적 맥락 파악. 직무 시뮬레이션: 직장 업무 보고(4급 목표) 등 격식적 발화를 요구하는 모의 과제 수행.	내러티브 탐구 (Barkhuizen, 2011): 정체성 및 진로 탐색 주제를 활용하여 공적 관계 및 격식적 담화 내면화.
형 태 집중 및 정확성 향상	협 상 피드백(N egotiation CF)	중급 과제 수행 중 조사, 종결어미, 연결어미 오류 발생 시, 교사는 고쳐말하기(Recast) 대신 명료화 요청이나 메타언어적 피드백을 사용하여 학습자가	출력 가설 (Swain, 1995): 학습자의 인지적 노력을 통해 오류-목표 형태 간의 간극을 인식시키고 장기적인 내면화 성공률 제고.

		스스로 오류를 교정하도록 유도.	Lyster와 Ranta (1997)는 명시적 피드백이 재작성(recast)보다 학습자 반응을 더 효과적으로 유도한다고 보고하였다.
--	--	-------------------	---

V. 결론 및 향후 연구 제언

V-1. 핵심 메커니즘 및 통합 모델 요약

본 연구는 기존 SLA 이론과 실증 연구들을 종합하여, 한국어 학습자의 실제적 내면화가 입력(i+1)의 풍부한 제공 (Krashen, 1985), 출력을 통한 언어 형태 정교화 (Foster & Skehan, 1996), 그리고 상호작용을 통한 능동적인 형태 집중 유도 (Lyster & Ranta, 1997)라는 세 가지 핵심 메커니즘의 통합을 통해 실현될 수 있음을 제안한다. TBLT는 이 세 요소를 가장 효과적으로 통합할 수 있는 교수 틀을 제공하며 (Ellis, 2003), 특히 내러티브 구성을 활용한 과제 설계는 추상적인 문법 요소를 학습자의 개인적 경험에 맥락적으로 연결하는 데 결정적인 교량 역할을 수행한다 (Barkhuizen, 2011)..

V-2. 정책적 및 학술적 제언

1. AI 기반의 개별화된 피드백 시스템 도입: AI 튜터링 시스템(ITS)을 활용하여 대규모 학습 환경에서도 학습자의 출력 데이터를 실시간으로 분석하고, 교사에게 맞춤형 교정적 피드백(Recommended Feedback)을 제시할 수 있는 대시보드 시스템을 구축해야 한다 (Chapelle & Sauro, 2017; Heift & Schulze, 2007). AI 기반 개인화 교육은 학습자의 참여도(25.13% 증가)와 학업 성취도를 높이는 데 기여하는 것으로 보고되었다 (Chen et al., 2022).

2. 몰입형 VR/AR 환경을 통한 상호작용 극대화: 가상현실(VR) 및 증강현실(AR) 기술은 실제 환경과 유사한 몰입형 상호작용 환경을 제공하여 TBLT 과제의 실제성(Authenticity)을 극대화할 수 있다 (Lan, 2020). 메타버스 교육 공간에서 협동 학습 및 마이크를 통한 소통을 안전하게 수행하도록 유도함으로써, 실제 언어 사용 상황에서의 출력 및 의미 협상을 촉진해야 한다 (Wang & Petrina, 2013).

3. 피드백 전략의 종단적 효과 검증: 초급 KFL 교실에서 빈번하게 사용되는 고쳐말하기(Recast)와 협상 피드백(Negotiation CF)의 장기적인 언어 발달 기여도를 비교 분석하는 종단적 연구가 후속적으로 수행되어, 오류 교정 전략에 대한 학술적 근거를 더욱 확고히 할 필요가 있다. Lyster와 Ranta (1997)의 연구에서는 재작성의 효과가 제한적임이 보고되었으나, 장기적 효과에 대한 연구는 여전히 부족한 상황이다.

참고문헌 (REFERENCES):

주요 제2언어 습득 이론 문헌

1. Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Pergamon Press.
2. Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis: Issues and implications. Longman.
3. Krashen, S. D., & Scarcella, R. C. (1978). On routines and patterns in language acquisition and performance. *Language Learning*, 28(2), 283-300.
4. Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413-468). Academic Press.
5. Long, M. H. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, 4(2), 126-141.
6. Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-253). Newbury House.
7. Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honour of H. G. Widdowson* (pp. 125-144). Oxford University Press.
8. Pica, T. (1987). Second-language acquisition, social interaction, and the classroom. *Applied Linguistics*, 8(1), 3-21.
9. Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(1), 37-66.

한국어 교육 및 학습자 오류 분석 연구

10. Jin, Y. (2021). Corpus-informed application based on Korean Learners' Corpus: substitution errors of topic and nominative markers. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 6(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s40862-021-00112-7>
11. Park, S. K. (2007). Error analysis of postposition in learner's corpus. *Teaching Korean as a Foreign Language*, 27, 543-570.
12. Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.

13. Willis, J. (1996). A framework for task-based learning. Longman.

14. Skehan, P. (1998). A cognitive approach to language learning. Oxford University Press.

한국어 교육과정 및 교수법 연구

15. 국립국어원. (2017). 한국어 표준 교육과정. 국립국어원.

16. Lee, S. H. (2022). Verb conjugation errors by learners of Korean. *Korean Linguistics*, 25(3), 287-315.

과제 중심 교수법 및 PPP 모델 비교 연구

17. Samuda, V., & Bygate, M. (2008). *Tasks in second language learning*. Palgrave Macmillan.

18. Robinson, P. (2011). Second language task complexity, the cognition hypothesis, second language task-based learning, and performance. In P. Robinson (Ed.), *Second language task complexity: Researching the cognition hypothesis of language learning and performance* (pp. 3-37). John Benjamins.

19. Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.

20. Foster, P., & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task type on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 18(3), 299-323.

21. Barkhuizen, G. (2011). Narrative knowledging in TESOL. *TESOL Quarterly*, 45(3), 391-414.

AI 및 기술 활용 언어 교육 연구

22. Chapelle, C. A., & Sauro, S. (Eds.). (2017). *The handbook of technology and second language teaching and learning*. Wiley-Blackwell.

23. Heift, T., & Schulze, M. (2007). *Errors and intelligence in computer-assisted language learning: Parsers and pedagogues*. Routledge.

24. Chen, X., Zou, D., Cheng, G., & Xie, H. (2022). Detecting and predicting learner engagement in mobile-assisted language learning: A machine learning approach. *Computers & Education*, 178, 204-219.

25. Lan, Y. J. (2020). Immersive technology-enhanced learning: A perspective of embodied cognition. *British Journal of Educational Technology*, 51(4), 1387-1404.

26. Wang, Y. F., & Petrina, S. (2013). Using learning analytics to understand the design of an intelligent language tutor – Chatbot Lucy. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 4(11), 124-131.