

한국어 학습자의 말하기 · 쓰기 불안 상관성에 대한 연구

채은경 · 배지영*

|| 차례 ||

- I. 서론
- II. 이론적 배경
- III. 연구 방법 및 결과 분석 논의
 - 1. 설문지 분석
 - 2. 심층 면접
 - 3. 말하기 · 쓰기 불안 상관성에 대한 결과 분석
- IV. 결론

【국문초록】

본 연구의 목적은 남녀 한국어 학습자들을 대상으로 말하기를 할 때 느끼는 불안 요소와 쓰기를 할 때 느끼는 불안 요소를 살펴보고, 그 불안 요소의 상관성을 알아보는 데에 있다. 103명의 한국어 학습자를 대상으로 말하기와 쓰기 불안에 대해 조사한 결과를 보면 말하기와 쓰기에 대한 경험과 주제에 대한 관심 정도, 문법 사항, 내용 전달에 대한 불안감이 말하기와 쓰기 불안에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그리고 남녀 학습자 중 한국어로 표현을 할 때 남학생이 여학생보다 더 많은 불안을 느끼는 것으로 나타났다. 그리고 말하기 불안과 쓰기 불안은 서로 연관성이 있는 것으로 나타났다.

주제어: 한국어교육, 표현 교육, 말하기 불안, 쓰기 불안.

* 채은경(경북대학교): 제1저자, 배지영(영남대학교): 교신저자

I. 서론

다양한 목적을 가지고 한국어를 배우는 학습자들은 각각의 목적이 다르더라도 한국어로 의사소통을 잘 하고자 하는 공통적인 목적을 가지고 있다. 많은 한국어 학습자들이 한국어로 제대로 된 의사소통을 하기 위해 다양한 방법으로 학습을 하는데, 이들의 학습과 학습 결과에 영향을 미치는 여러 요인들이 있다.

본 연구에서는 언어 학습에 영향을 미치는 여러 요인 중의 하나인 ‘정의적 요인’ 중에서 ‘불안’¹⁾이 한국어 학습자들의 표현 능력에 어떤 영향을 미치는지 살펴보고, 한국에서 한국어를 배우는 외국 학생들이 말하기와 쓰기를 통해 자신의 의사를 표현할 때 느끼는 불안²⁾에 대한 요인을 살펴보고 말하기 불안과 쓰기 불안에 대한 상관성의 정도를 알아보고자 한다.

한국에서 한국어를 배우는 외국 학생들 대부분이 대학 진학이 목적인 학문 목적 학습자임을 감안할 때 이들에게 말하기와 쓰기라는 표현 영역은 자신의 의사를 표현하는 데에 아주 중요한 자리를 차지한다. 요즘 대학 수업은 조별 발표 수업이 많이 진행되고 있기 때문에 학문적인 말하기가 요구되고 있으며, 과제 제출이나 시험지 작성 등을 할 때도 학문적인 쓰기가 요구되고 있다. 이러한 현상은 한국어 수업에도 그대로 반영되어 한국어 수업 시간에 표현 영역에 대한 비중이 커지고 있다. 그러나 한국어로 자신의 의사를 표현하는 것을 수업 시간에 중요하게 다루고 있음에도 불구하고

1) Horwitz et al.(1986) 등에 의하면 학습 전략과 불안은 언어 습득의 성공과 실패에 영향을 미치는 변인으로 알려져 있다.

2) 서영진·전은주(2010)에서 말하기 불안이란 말하기 상황을 예측하거나, 말하기 상황에 직면하거나, 말하기 수행 중에 느끼는 심리적인 불안감으로 원활한 의사소통에 방해를 일으키는 인지적, 생리적 및 행동적 상태를 말한다 고 했다.

학생들의 실력 향상에 그대로 이어지지 않는 것을 볼 수 있다. 그 이유로는 여러 가지가 있겠지만, 학생들이 말하기나 쓰기를 할 때 느끼는 불안감이 자신의 의사를 표현하고자 할 때 부정적인 요소로 작용함을 본 연구를 통해 알 수 있다.

본고에서는 한국어 학습자들이 말하기나 쓰기를 통해 자신의 의사를 표현하고자 할 때 어느 정도 불안을 느끼며, 어떤 부분에 불안을 느끼는지 성별을 나누어 분석하고, 말하기를 할 때의 불안과 쓰기를 할 때의 불안이 어떠한 상관관계가 있는지 살펴보고자 한다. 이러한 연구 결과가 한국어 학습자와 교사들의 학습과 교수 과정에 도움이 되리라 생각하고, 말하기와 쓰기를 통해 의사를 표현하고자 할 때 영향을 미치는 불안 요소에 대해 교사와 한국어 학습자들이 더 깊이 이해함으로 한국어 학습자들의 표현 능력 향상을 위한 교수·학습에 도움이 될 것이라고 본다.

II. 이론적 배경

본 연구에서는 불안 요인을 각각 인지 요인, 정서 요인, 사회적 환경 요인, 물리적 요인으로 나누어서 남녀별로 차이가 있는지 살펴보았고, 말하기를 할 때 느끼는 불안 요소와 쓰기를 할 때 느끼는 불안 요소의 상관관계를 4가지 불안 요인을 통해 살펴보았다.

제2언어 학습에서 학습자의 외국어 학습에 영향을 미치는 여러 요인들 중 언어 지능이나 적성, 성격, 동기, 태도 등과 같은 학습자 요인은 교사의 교수 방법이나 학습 환경 등과의 상호작용을 통하여 외국어 학습에 영향을 미친다. 이러한 다양한 학습자 변인으로 인해 어떤 학습자는 언어를 쉽게 배우고 어떤 학습자는 언어를 배우는 데 어려움을 느끼기도 한다. 이러한

학습자 요인 중에 선천적인 요인은 교사의 개입이 어렵지만 동기나 불안 등의 정의적 요인은 개선이 가능하기 때문에 이에 대한 연구와 이해를 통해 학습자의 언어 학습에 도움을 줄 수 있다.

그동안 학습자의 불안과 관련된 연구 결과를 살펴보면, 전통적인 수업방식에서보다는 의사소통 중심의 수업방식에서 더 높은 불안을 보이는 것으로 나타났다(안배영, 2004). 유영미·표경현(2009)에서는 원어민 영어 회화 수업에서 학생들은 불안의 원인을 자신의 의사소통 능력 부족으로 보았고, 교사의 긍정적인 평가가 학습자의 동기부여에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났고, 사전 준비 없이 말하기를 해야 하는 상황에서 매우 높은 불안을 보였으며, 학습자들이 영어로 말하는 상황이 자주 제공되지 않는 환경에서 영어를 학습하는 것이 불안의 한 원인이 된다고 보았다. 김지연(2007)에서는 말하기 불안의 유형을 크게 특성 불안과 상태 불안³⁾으로 나누고 대학생들의 말하기 불안에 대해 연구한 결과, 실제 말하기 불안은 말하기 경험 부족에서 오는 경우가 많은 것으로 나타났다. 그러므로 이에 맞는 경험의 기회와 훈련을 제공할 것은 제안하고 있다.

또한 쓰기에서 느끼는 불안 심리와 관련된 연구는 Enulert(1967)와 Bloom(1980)이 있는데 이 연구에서는 미국 학생들이 쓰기 수업을 두려워한다고 조사되었다(이선영, 2001에서 재인용). 이진희·전제웅(2012)에서는 초등학생의 쓰기 불안에 관해 연구를 하였는데, 남학생이 여학생보다 쓰기 불안을 더 느끼는 것으로 조사되었고 쓰기 능력이 낮은 학생이 높은 학생보다 쓰기 불안을 더 느끼는 것으로 조사되었다.

이러한 연구 결과들을 보면, 학생들은 특히나 말하기와 쓰기를 할 때 불

3) 특성 불안을 화자의 성격, 화자의 신체조건(핸디캡), 화자의 사전 경험으로 나누었고, 상태 불안을 말하는 대상, 말하는 내용, 말하는 환경으로 나누어서 조사하였다.

안을 느끼는 것을 알 수 있는데, 본 연구에서는 이 둘의 상관성을 살펴보고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법 및 결과 분석 논의

언어 학습에 영향을 주는 여러 요인 중에서 학습자의 불안이 한국어 학습자의 말하기와 쓰기에 어떤 영향을 주고, 그 상관관계는 어떠한지를 알아보기 위해 한국어 학습자 103명⁴⁾을 대상으로 설문 조사와 심층 면접을 실시하였다. 피험자는 모두 4급 이상의 중·고급 한국어 학습자인데, 이는 본 연구가 한국어로 표현할 때 느끼는 불안 요소와 그 상관관계를 알아보고자 하는 것이기에 한국어로 자신의 의사를 표현할 수 있는 학습자가 피험자로 적당하다고 판단하여 4급 이상의 한국어 학습자를 대상으로 조사하게 되었다.

〈표1 연구 대상〉

대구 K대학 한국어 교육원 소속 학생				
	4급	5급	6급	합계
남학생	36명	10명	11명	57명
여학생	14명	16명	16명	46명
합 계	50명	26명	27명	103명

설문 조사는 말하기 불안 요인, 쓰기 불안 요인 문항이 있는 설문지를 어학원 수업이 끝난 후 피험자의 동의를 얻어 작성하도록 하였고, 심층 면

4) 대구 소재 K대학 한국어 교육원 4, 5, 6급 학생 103명을 대상으로 하였다. 국적은 각각 중국(98명), 몽골(2명), 우즈베키스탄(1명), 이탈리아(1명), 미국(1명)이다.

접 역시 피험자의 동의를 얻은 후 교사와 자유롭게 대화하는 방식으로 진행하여 녹화·녹취한 것을 자료로 사용하였다.

1. 설문지 분석

1) 불안 요인에 대한 결과 분석

말하기·쓰기 불안 요인 문항 조사에 앞서 피험자를 대상으로 몇 가지 사전 조사를 실시하였다. 먼저 한국어를 배울 때 좋아하는 영역⁵⁾에 대해서 조사해 본 결과, 남학생과 여학생 모두 말하기>듣기>읽기>쓰기의 순으로 나타났다. 그리고 평소에 자신감⁶⁾이 많은 편이냐는 질문에 남학생과 여학생 모두 자신감이 많고, 타인 앞에서 의사를 표현할 때 부끄러움이 적은 편이라고 대답하였다. 한국어로 표현할 때 쓰기와 말하기 중 무엇을 더 선호하느냐는 질문에는 남학생과 여학생 모두 쓰기보다 말하기를 선호하는 것으로 나타났다. 이것은 표현에 있어 말하기의 필요성을 더 많이 느끼며 접근이 용이하기 때문이고, 무엇보다 피험자가 어학원 학생이므로 학문적인 쓰기의 기회나 필요성에 대한 인식이 부족하기 때문으로 여겨진다.

본 연구에서는 말하기와 쓰기의 다양한 영역 중 학문적인 말하기와 쓰기에 한정하여 연구를 실시하였다.

① 인지 요인

먼저 한국어 학습자가 말하기와 쓰기로 자신의 의사를 표현하고자 할 때 말하기나 쓰기의 경험, 주제, 어휘나 문법 등의 언어 능력, 내용 전달에 대한 인지적 요인들이 어떤 불안 요소로 작용하는지 알아보았다.

5) 남학생은 54.3%, 여학생은 48.2%로 말하기가 제일 좋다고 대답했다.

6) 남학생은 60.7%, 여학생은 56.5%가 평소에 자신감이 많은 편이라고 대답했다.

〈표2 인지 요인〉

	남학생		여학생	
	말하기	쓰기	말하기	쓰기
경험	적다(63.1%)	적다(40.3%)	적다(47.8%)	적다(64.4%)
주제	불안(69.7%)	불안(57.9%)	불안(46.7%)	불안(47.8%)
관심	불안(61.4%)	불안(75.4%)	불안(56.5%)	불안(47.8%)
발음 (단어)	불안(66.7%)	불안(70.2%)	불안(50.0%)	불안(36.9%)
문법				
전달	불안(56.5%)	불안(71.9%)	불안(77.2%)	불안(52.2%)

학습자의 말하기 · 쓰기 경험에 대한 설문 결과를 살펴보면, 한국어로 표현한 경험에 대한 질문에 남학생(63.1%)은 한국어로 말한 경험이 적은 것으로 나타나고, 여학생(64.4%)은 한국어로 쓰기를 한 경험이 적은 것으로 나타났다. 모국어로 말하기 · 쓰기⁷⁾를 한 경험에 대한 질문에는 남학생과 여학생 모두 경험이 많은 것으로 대답했다.

잘 모르는 주제에 대해 말해야 할 때 여학생들은 긴장된다고 대답한 학생(46.7%)과 그렇지 않다고 대답한 학생(53.3%)의 차이가 적은 데 반해 남학생들은 잘 모르는 주제에 대해 말해야 할 때 많이 긴장하는 것으로 나타났다(69.7%). 쓰기 주제에 관한 질문에 여학생은 잘 모르는 것에 대해 써야 할 때 불안감을 느끼는 학생(47.8%)과 그렇지 않은 학생(52.2%)이 비슷한데, 남학생은 불안감을 느끼는 학생(57.9%)이 훨씬 더 많은 것으로 나타났다. 그리고 평소에 관심이 없었던 주제에 대해서 말할 때 남학생

7) 모국어로 말한 경험(남학생 85.9%, 여학생 52.2%), 모국어로 쓰기를 한 경험(남학생 63.2%, 여학생 52.2%)이 많은 것으로 나타났다. 여기에서 말하기와 쓰기는 수업 시간에 발표를 하거나 발표를 위한 쓰기를 한 경우를 나타낸다.

(61.4%)과 여학생(56.5%) 모두 불안감을 느끼는 것으로 나타났고, 평소에 관심 없는 주제에 대해 써야 할 경우에 여학생(47.8%)은 불안함을 느끼는 학생이 그렇지 않은 학생에 비해 조금 적은 반면에 남학생(75.4%)은 상당한 불안함을 느끼는 것으로 나타났다. 이를 통해서 남학생은 잘 모르는 주제를 말해야 할 때와 관심 없는 주제에 대해 써야 할 때 상당한 불안함을 느끼는 것을 알 수 있고, 여학생은 관심 없는 주제에 대해 말해야 할 때 불안감이 조금 높아지지만 잘 모르는 주제에 대한 불안감은 불안이 커지는 학습자와 그렇지 않은 학습자가 비슷한 비율로 나타났다.

발표를 할 때에도 남학생(66.7%)은 발음이나 문법에 신경을 많이 쓰는 것으로 조사되었는데, 여학생은 발표를 할 때 발음과 문법에 신경이 쓰인다고 대답(50.0%)한 학생과 그렇지 않다(50.0%)고 대답한 학생의 비율이 같았다. 쓰기를 할 때 단어나 문법의 오류에 대한 불안감은 남학생(70.2%)이 여학생(36.9%)보다 훨씬 높게 나타났는데, 이것은 쓰기를 할 때 가장 걱정하는 부분을 묻는 문항에 여학생은 문법(56.2%)과 내용(34.5%)이라고 답한 학생이 많은 데 반해 남학생은 문법(78.9%)이 가장 걱정된다고 대답한 것과 일치하는 것을 볼 수 있다.

말하기와 쓰기의 궁극적인 목적이 자신의 생각을 제대로 전달하는 것이라고 생각했을 때 학생들은 이 부분에 있어서 많이 신경을 쓰고 불안감을 느끼는 것으로 나타났는데, 이런 불안감은 남학생(71.9%)은 쓰기에서 높게 나타나고 여학생(77.2%)은 말하기에서 더 높게 나타났다. 특히 여학생은 말하기와 쓰기의 각 불안 문항에 대한 답변이 불안감을 느끼는 부분과 그렇지 않은 부분의 비율이 거의 비슷하게 나타났는데, 내용을 전달하는 부분에서는 상당히 높은 불안감을 나타내는 것으로 조사되었다. 사전 조사에서 여학생들은 표현에서 쓰기보다 말하기를 더 선호하는 것으로 나타났는데, 불안감은 쓰기보다 말하기에서 조금 더 심한 것을 알 수 있다.

이러한 설문 조사 결과를 통해서 성별로 조금의 차이가 있지만 경험이나 주제, 문법 사항, 내용 전달에 대한 불안감 등이 학생들의 말하기와 쓰기 불안에 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 그리고 말하기와 쓰기의 인지 불안 요소 중 대부분의 요소에서 남학생이 여학생보다 불안을 더 많이 느끼는 것을 알 수 있다. 남학생은 말하기와 쓰기에서 모두 불안감이 높게 나타났지만 여학생은 쓰기보다 말하기에서 더 불안감이 높은 것으로 조사되었다.

② 정서 요인

두 번째로 실수에 대한 두려움이나 자신감 등이 한국어로 표현할 때 어떤 불안 요인으로 작용하는지 또, 긴장으로 인한 신체적 증상 등이 있는지에 대해 조사하였다.

〈표3 정서 요인〉

	남학생		여학생	
	말하기	쓰기	말하기	쓰기
■ 자신감	있다(45.6%)	없다(77.2%)	있다(33.3%)	없다(63.6%)
■ 두려움	있다(47.8%)	있다(73.7%)	있다(64.9%)	있다(61.4%)
■ 자기 평가	부정적(72.7%)	부정적(77.2%)	긍정적(54.3%)	긍정적(56.5%)
■ 적절한 긴장감	도움(64.9%)	도움(49.1%)	도움(56.5%)	도움(47.8%)

먼저 학생 스스로가 자신의 말하기와 쓰기 실력을 어떻게 생각하는지를 질문한 결과, 남학생은 쓰기(22.8%)보다 말하기(45.6%)에 조금 더 자신이 있는 것으로 나타났고, 여학생은 말하기(66.7%)와 쓰기(63.6%)에 모두 자신이 없다고 대답한 학생이 많았다. 실수에 대한 두려움에 대해서는 남학

생은 말하기(47.8%)보다 쓰기(73.7%)에서 좀 더 높게 나타나고, 여학생은 말하기(64.9%)와 쓰기(61.4%) 모두 높게 나타났다.

그런데 이런 불안감과 긴장감이 한국어 학습에 부정적인 요소로만 작용하지는 않았다. 적절한 긴장감⁸⁾이 말하기에 도움이 된다⁹⁾고 생각하는 학습자가 그렇지 않다고 생각하는 학습자보다 많은 것으로 나타났고, 말하기에 대한 부담으로 한국어 공부가 싫다고 대답한 학습자는 남학생(8.7%)과 여학생(17.3%) 모두 적은 것으로 나타났다. 쓰기 역시 쓰기에 대한 부담과 불안으로 한국어 공부나 쓰기가 싫다¹⁰⁾고 대답한 학생이 좋다고 대답한 학생보다 적은 것으로 나타났다. 그런데 이런 비율은 말하기¹¹⁾보다는 다소 높게 나타났다.

말하기와 쓰기가 끝난 후 스스로를 평가할 때 말하기에 있어 여학생들은 잘하지 못했다고 생각하는 학생(45.7%)과 괜찮다고 생각하는 학생(54.3%)의 차이가 크지 않았는데, 남학생들은 잘하지 못했다고 생각하는 학생(72.7%)이 많은 것으로 나타났다. 쓰기가 끝난 후 쓰기에 대한 평가에 있어서도 여학생들은 자신이 쓴 쓰기를 누군가가 읽어 주는 것에 대해 부담감이 적고(58.7%), 스스로 자신의 쓰기에 대해 부정적 평가를 한 학생(43.5%)이 그렇지 않은 학생(56.5%)보다 적은 반면에 남학생은 자신의 쓰기를 누군가가 읽어 주는 것에 대한 부담감이 크고(57.9%), 스스로도 잘

8) 적지 않은 L2 학자들은 긴장감은 주의 또는 자각과 같은 L2 수행에서 긍정적인 성격이 있다고 주장하고 있다(김성중 2007에서 재인용).

9) 남학생 64.9%, 여학생 56.5%가 적절한 긴장감이 말하기에 도움이 된다고 생각하는 것으로 나타났다.

10) 남학생 24.6%, 여학생 34.9%가 쓰기에 대한 부담으로 인해 한국어 학습이나 쓰기가 싫다고 대답했다.

11) 남학생 8.7%, 여학생 17.3%가 말하기에 대한 부담으로 인해 한국어 학습이나 쓰기가 싫다고 대답했다.

쓰지 못했다고 생각하는 학생(77.2%)이 많은 것으로 나타났다. 이러한 조사를 통해 여학생들은 말하기와 쓰기가 끝난 후 스스로를 긍정적으로 평가한 데 반해 남학생은 말하기와 쓰기 모두에서 상당히 부정적으로 평가한 것을 알 수 있다. 이런 연구 결과를 볼 때, 불안감을 낮추기 위한 학습 방안을 마련할 때 말하기나 쓰기 전 상황에서의 처치도 중요하지만 말하기와 쓰기가 끝난 후에도 불안감을 낮추기 위한 처치가 필요함을 알 수 있다.

마지막으로 적절한 긴장감이 말하기와 쓰기에 도움이 되는지를 알아보았는데, 남학생과 여학생 모두 말하기에서는 도움이 된다는 대답이 많았고, 쓰기는 도움이 된다는 대답이 그렇지 않다는 대답보다 조금 적은 것으로 나타났다. 그리고 말하기와 쓰기에 대한 불안감으로 인해 신체적으로 손이나 몸에 땀이 나거나 떨리는 증상이 나타나는 학생은 별로 없는 것으로 나타났다.

이러한 연구 결과를 통해 한국어 학습자들은 한국어로 자신의 의사를 전달하고자 할 때 남녀 모두 자신감이 떨어지고, 실수에 대한 두려움이 높아지는 것을 알 수 있다. 그런데 여학생들은 이러한 불안감에도 불구하고 자신이 말하는 것을 들어주고, 쓴 것을 읽어 주는 것을 선호하는 것¹²⁾으로 나타났고, 스스로를 평가함에 있어서도 긍정적인 부분이 많은 것으로 나타났다. 그러나 남학생들은 평소에 가진 자신감(60.7%)에 비해 상당한 긴장감과 불안감을 느끼는 것을 알 수 있고 스스로를 평가함에 있어서도 부정적인 부분이 많은 것을 알 수 있다. 이렇듯 학생들은 한국어로 표현하고자 할 때 정서적으로 불안감이 높아지는 것을 볼 수 있다. 한국어 학습자와 교사 모두 이러한 불안 요소에 대해 올바르게 인식하고, 이러한 인식을 통

12) 여학생들은 자신이 말하거나 쓴 것에 대해 누군가가 들어주고(73.8%) 읽어 주는 것(58.7%)을 선호하는 것으로 나타났다.

해 불안 요소를 감소시킬 수 있는 다양한 방안들을 연구하고 적용할 필요가 있다.

③ 사회적 환경 요인

세 번째로 청자나 독자의 반응과 관계, 교사의 반응¹³⁾과 관계, 신뢰감 등이 한국어로 표현할 때 어떤 영향을 미치는지에 대해 조사하였다.

〈표4 사회적 환경요인〉

	남학생		여학생	
	말하기	쓰기	말하기	쓰기
▪부정적 평가	있다(46.4%)	있다(45.6%)	있다(50.0%)	있다(52.2%)
▪교실 외	떨림(50.9%)	떨림(35.1%)	떨림(41.4%)	떨림(36.9%)
▪반응	긍정적(60.7%)	긍정적(49.1%)	긍정적(72.7%)	긍정적(51.9%)
▪교사 반응	적절(80.7%)	적절(80.7%)	적절(56.5%)	적절(50.0%)

말하기와 쓰기는 표현 영역이고 상대방에게 나의 생각을 전달하는 매개임을 생각할 때, 상대방의 평가는 학생들의 말하기와 쓰기 불안에 많은 영향을 끼칠 것으로 예상된다. 학생들에게 한국어로 말하거나 쓸 때 부정적인 평가를 들은 적이 있는지 물어보았는데 부정적인 평가를 들은 적이 있는 학생과 없는 학생의 비율이 비슷한 것으로 나타났다. 교실 외의 환경 즉, 친숙하지 않은 환경에서 말하거나 쓸 때 불안감이 높아지는지에 대해서 알아보았는데, 이러한 질문에는 그렇지 않다는 대답이 높게 나타났다.

말하기와 쓰기가 끝났을 때 반응¹⁴⁾이 좋았다고 생각하는 것은 남학생

13) 본 연구에서 ‘반응’은 한국어 학습이 이루어지는 교실에서의 상황에 국한한다.

14) 여기서 반응은 말하기 발표 후 청자들의 반응과 쓰기 동료 피드백 후의 반응을 말한다.

(60.7%)과 여학생(72.7%) 모두 말하기에서 높게 나타났고, 쓰기에서는 긍정적 반응과 부정적 반응의 비율이 비슷하게 나타났다. 교사의 반응¹⁵⁾에 대해서도 알아보았는데 남학생과 여학생 모두 교사의 반응이 적절했다고 생각하는 사람이 많은 것으로 나타났다. 교사에 대한 신뢰도¹⁶⁾ 역시 남학생과 여학생 모두 높은 것으로 나타났다.

표현 영역에서는 상대방의 반응과 관계가 매우 중요한데, 이러한 부분에 있어 한국어 학습자의 불안감은 그리 높지 않은 것으로 나타났다. 이를 통해 반응과 관계, 신뢰감 등이 한국어 학습자의 불안을 감소시키는 한 요인으로 작용함을 짐작할 수 있다.

④ 물리적 요인

마지막으로 시간과 장소, 상황, 분위기 등이 한국어 학습자에게 어떤 영향을 미치는지에 대해 조사하였다.

〈표5 물리적 요인〉

	남학생		여학생	
	말하기	쓰기	말하기	쓰기
▪시간	떨림(56.1%)	떨림(63.2%)	떨림(41.3%)	떨림(43.5%)
▪공식적 상황	불안(64.9%)	불안(61.4%)	불안(46.7%)	불안(35.5%)
▪장소	교실(63.1%)	교실(78.9%)	교실(78.9%)	교실(71.7%)

먼저 시간이 말하기와 쓰기에 불안 요인으로 작용하는지 알아보았는데

15) 말하기 발표와 쓰기 후 교사의 피드백을 이르는 것이다.

16) 남학생 92.9%, 여학생 80.7%가 교사에 대한 신뢰도가 높다고 대답했다.

말하기(56.1%)와 쓰기(63.2%) 모두에서 남학생들은 시간적 제약에 좀 더 민감한 것으로 나타났고, 여학생은 말하기와 쓰기 모두에서 시간적 제약으로 불안감이 높아지는 학생은 그렇지 않은 학생에 비해 조금 적은 것으로 나타났다. 시간적 제약¹⁷⁾ 부분에 있어 남학생과 여학생 모두 말하기보다는 쓰기에서 좀 더 불안감이 높은 것으로 나타났다.

공식적, 비공식적 상황에 따라 불안감의 영향을 알아본 결과 남학생은 공식적 상황에서 말하기, 쓰기 모두 불안감이 증가하는 것으로 나타났고, 여학생은 공식적인 상황이나 비공식적인 상황에 따라 불안감이 더 상승하거나 줄어드는 것은 아닌 결과 나타났다. 그리고 교실이라는 익숙한 장소에서는 남학생과 여학생 모두 불안감이 감소하는 것으로 나타났다.

이러한 조사 결과를 통해 남학생들이 다른 불안 요소들과 마찬가지로 물리적 요인들에도 좀 더 영향을 받는 것으로 나타났다.

2. 심층 면접

설문에 응한 학생들 중 8명의 학생을 대상으로 심층 면접을 실시하였다. 평소 수업 시간에 교사나 동료 학생들에게 자신의 의사를 분명하게 밝히는 편이며, 자신이 속한 반에서 한국어 실력이 상위권에 속하며, 스스로 자원한 학생으로 심층 면접 대상자를 구성하였다. 또한 심층 면접 결과가 논문에 반영되어 공유된다고 밝혔고 동의를 받았다.

이들은 대체적으로 말하기가 쓰기보다 더 편하다고 말했는데, 그 이유로는 쓰기보다는 말하기를 더 많이 접하게 되어서 익숙하고 조사 사용에 있어서도 쓰기보다 자유롭고 문법에도 크게 구애를 받지 않아도 되기 때문이

17) 시간적 제약에 있어 남학생 쓰기 63.2%, 여학생 쓰기 43.5%로 말하기보다 좀 더 불안감이 높은 것으로 나타났다.

라고 대답하였다. 소수의 학생들이 쓰기가 더 편하다고 밝혔는데 그 이유로는 생각할 시간이 주어지기 때문이라고 응답하였다. 또한 말하기보다 쓰기를 할 때 문법에 더 신경이 쓰인다고 응답하였다.

말하기를 할 때 학생들을 가장 불안하게 하는 요소로는 발음을 꼽았고, 쓰기에서는 문법을 꼽았다. 학생들이 불안을 느끼는 요소에 대한 충분한 훈련이 수업에서 이루어진다면 학생들의 불안감이 감소될 것으로 예상된다. 학생들에게 발음과 문법에 대한 연습을 스스로 하고 있는지를 질문했을 때 발음과 관련해서는 한국 드라마를 활용한다고 응답하였고 문법과 관련해서는 교사의 피드백을 보고 틀린 부분을 공부하고 암기한다고 응답하였다. 이와 관련하여 교사의 피드백이 만족스러운지를 질문하였는데 학생들이 대체로 만족한다고 대답하였고, 오류 노트를 마련하여 정리하는 학생도 있다고 응답하였다. 말하기와 쓰기 불안 극복을 위해 교사의 어떤 도움이 있으면 좋겠느냐는 질문에는 학생들이 충분한 수정과 즉각적인 피드백을 원하고 있었다.

학생들은 모두 초급일 때보다 중급이 되어서 불안감이 더 커졌다고 응답했는데, 그 이유로는 초급일 때는 간단한 문법을 사용했지만 고급이 될수록 고급 문법을 사용하기 때문에 오류에 대한 불안감을 느낀다고 말했고 또한 어려운 문법을 사용해야 한다는 부담감에서 불안감이 증폭된다고 응답하였다.

교사와의 관계에 있어서는 친분이 있으면 불안감이 덜 하다고 응답했는데, 설문 결과를 살펴보면 학생들 대부분이 교사와의 관계에 있어서는 친분이 있다고 응답을 했다. 이는 한국어 교사가 대체적으로 학생들에게 긍정적인 반응을 보이고 친절하기 때문인 것으로 생각된다.¹⁸⁾

18) 정명숙(2014)에서 한국어 교사는 ‘친절한 교사 콤플렉스’와 ‘잘 가르치는 교사 콤플렉스’

마지막으로 학생들이 말하기와 쓰기 불안과 관련하여 교사와 수업 시간에 바라는 것에 대해서는 대학 진학 후 발표 시간에 긴장하지 않도록 수업 시간에 토론 연습을 많이 하면 좋겠다는 의견을 보였다. 학생들은 대체적으로 한국어 교사를 제외한 한국인들과의 접촉에 있어서 불안감을 느끼고 있었다. 그렇기 때문에 수업 시간에 실제 상황에서 접할 수 있는 말하기와 쓰기에 관한 연습과 훈련을 많이 한다면 학생들의 말하기 불안과 쓰기 불안은 많이 감소할 것으로 예상된다.

3. 말하기 · 쓰기 불안 상관성에 대한 결과 분석

말하기 불안 요소와 쓰기 불안 요소가 각각 어떤 상관관계¹⁹⁾를 가지는지 통계²⁰⁾ 처리를 통해 알아보았다.

첫 번째 불안 요인인 인지 요인의 상관관계를 알아보았는데 말하기 인지 불안 요인과 쓰기 인지 불안 요인의 상관계수²¹⁾는 .514로 유의미한 정적 상관관계를 가진다. 말하기 인지 요인의 불안이 높으면 쓰기 인지 요인 불안도 높은 것을 알 수 있다.

스를 갖고 있다고 밝히고 있다.

19) 둘 중 한쪽이 변화하면 다른 한쪽도 따라서 변화하는 관계를 상관관계라고 한다. 즉, 어떤 변수끼리 관계가 있는지 없는지를 알아보는 것이다. 이러한 상관관계의 통계학적 척도는 상관계수(相關係數, r)로 나타내는데 상관계수의 값은 -1과 +1 사이에 있고, +1에 가까우면 양의 상관(positive correlation), -1에 가까우면 음의 상관(negative correlation), 0에 가까우면 무상관(non-correlation)을 의미한다.

20) SPSS 18.0으로 통계 처리했다.

21) 상관관계 계수는 0.9 이상이면 매우 높은 상관관계, 0.7~0.9 미만은 높은 상관관계, 0.4~0.7 미만은 다소 높은 상관관계, 0.2~0.4 미만은 낮은 상관관계, 0.2 미만은 상관관계가 거의 없는 것을 나타낸다.

〈표6 말하기 인지 불안 요인과 쓰기 인지 불안 요인의 상관관계〉

Correlations			
		말하기인지	쓰기인지
말하기인지	Pearson Correlation	1	.514**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	103	103
쓰기인지	Pearson Correlation	.514**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	103	103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

성별²²⁾로 분석해 본 결과로는 남학생이 여학생보다 인지 요인으로 인한 불안감이 더 큰 것을 알 수 있고, 유의 확률이 $P < .05$ 이므로 성별에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이러한 조사 결과를 통해 단정할 수는 없지만 말하기나 쓰기 중에서 한 쪽의 불안감이 감소하면 다른 한 쪽의 불안감도 감소됨을 예상할 수 있다. 따라서 한국어 학습자의 표현에 대한 불안감을 감소시킬 수 있는 학습 방안을 마련하고 이것을 학습에 적용시킬 때 말하기와 쓰기 각각의 영역에서 모두 효과를 볼 수 있으리라 기대된다.

22) 독립표본 T검정 (성별)

말하기 인지 요인	성별	빈도	평균	표준편차	t값	유의확률
	남학생	57	14.85	2.180	3.443	.001*
	여학생	46	13.40	2.034		
쓰기 인지 요인	성별	빈도	평균	표준편차	t값	유의확률
	남학생	57	15.59	2.769	3.840	.000*
	여학생	46	13.84	1.820		

〈표7 말하기 정서 불안 요인과 쓰기 정서 불안 요인의 상관관계〉

Correlations		말하기정서	쓰기정서
말하기정서	Pearson Correlation	1	.332**
	Sig. (2-tailed)		.001
	N	103	103
쓰기정서	Pearson Correlation	.332**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	
	N	103	103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

정서 요인의 상관관계 역시 말하기와 쓰기의 정서 요인 불안은 상관계수 .332로 비록 상관계수가 조금 낮지만 유의미한 정적 상관관계를 가진다고 말할 수 있다. 즉, 말하기 정서 요인의 불안이 높으면 쓰기 정서 요인의 불안도 높은 것을 알 수 있다. 성별²³⁾로는 인지 불안 요인과 마찬가지로 남학생이 좀 더 불안감이 큰 것으로 나타났다. 유의 확률은 $P>.05$ 이므로 성별에 따라 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다.

23) 독립표본 T검정 (성별)

말하기 정서요인	성별	빈도	평균	표준편차	t값	유의확률
	남성	57	30.67	4.201	.810	.420
	여성	46	30.05	3.414		
쓰기 정서요인	성별	빈도	평균	표준편차	t값	유의확률
	남성	57	32.37	4.543	.063	.950
	여성	46	32.32	3.992		

〈표8 말하기 사회적 환경 불안 요인과 쓰기 사회적 환경 불안 요인의 상관관계〉

Correlations			
		말하기사회	쓰기사회
말하기사회	Pearson Correlation	1	.532**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	103	103
쓰기사회	Pearson Correlation	.532**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	103	103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

사회적 환경요인의 상관관계는 말하기와 쓰기의 사회적 환경요인 불안은 상관계수 .532로 다소 높은 상관관계를 나타내므로 유의미한 정적 상관관계를 가짐을 알 수 있다. 즉, 말하기 사회적 환경요인의 불안이 높으면 쓰기 환경요인의 불안도 높은 것으로 나타났다. 성별²⁴⁾로 분석한 결과, 평균적으로는 남학생이 여학생보다 사회적 환경에 대한 불안이 좀 더 높은 것으로 나타났으나 유의 확률이 $P > .05$ 이므로 성별에 따라 유의미한 차이를 나타내지는 않았다.

24) 독립표본 T검정 (성별)

말하기 사회요인	성별	빈도	평균	표준편차	t값	유의확률
	남성	57	17.24	2.930		
	여성	46	16.37	2.041	1.774	.079
쓰기 사회요인	성별	빈도	평균	표준편차	t값	유의확률
	남성	57	15.26	2.687		
	여성	46	14.39	1.820	1.964	.052

〈표9 말하기 물리적 불안 요인과 쓰기 물리적 불안 요인의 상관관계〉

Correlations			
		말하기물리	쓰기물리
말하기물리	Pearson Correlation	1	.542**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	103	103
쓰기물리	Pearson Correlation	.542**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	103	103

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

물리적 불안 요인의 상관관계는 말하기와 쓰기의 불안 상관계수가 .542로 다소 높은 상관관계를 나타내므로 유의미한 정적 상관관계를 가진다. 즉, 말하기 물리적 불안 요인의 불안이 높으면 쓰기 물리적 요인의 불안도 높은 것을 알 수 있다. 성별²⁵⁾로 분석해 보면 남학생이 여학생보다 물리적 요인에 대한 불안감이 좀 더 높은 것으로 나타났고, 유의 확률이 $P < .05$ 이므로 성별에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

본고에서는 말하기와 쓰기의 불안 요인을 각각 4가지로 나누어 조사하고, 그것의 상관관계에 대해 알아보았다. 연구 결과를 통해 남학생이 여학생보다 불안감이 좀 더 높은 것으로 나타났는데, 이는 4가지 불안 요인 모두에서 동일한 결과로 나타났다. 또 상관관계에 대해 알아본 결과 4가지 불안 요인 모두 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이를 통해 말

25) 독립표본 T검정 (성별)

말하기 물리요인	성별	빈도	평균	표준편차	t값	유의확률
	남성	57	7.50	1.588	2.750	.007*
	여성	46	6.70	1.295		
쓰기 물리요인	성별	빈도	평균	표준편차	t값	유의확률
	남성	57	7.39	1.437	2.775	.007*
	여성	46	6.65	1.275		

하기와 쓰기 중 한 쪽의 불안감이 상승하면 다른 쪽의 불안감 역시 상승함을 알 수 있다.

IV. 결론

본고에서는 한국어 학습자들이 한국어로 자신의 의사를 표현하고자 할 때 느끼는 불안 양상에 대해 알아보고, 말하기 불안 요인이 쓰기 불안에는 어떻게 작용하는지 알아보았다. 연구 결과를 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 학생들의 경험이나 주제, 문법 사항, 내용 전달에 대한 불안감이 말하기와 쓰기 불안에 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 또한 남학생이 여학생보다 이 부분에서 더 많은 불안을 느끼는 것으로 밝혀졌다.

둘째, 여학생들은 자신이 말하는 것을 들어주고 쓴 것을 읽어 주는 것을 선호했고, 스스로를 긍정적으로 평가하는 것으로 조사되었다. 남학생들은 평소의 자신감에 비해 긴장감과 불안감은 크게 느꼈고 스스로를 부정적으로 평가하는 경향이 큰 것으로 조사되었다.

셋째, 한국어 학습자들은 말하거나 쓰기를 한 후에 반응이 좋았다고 생각하고 교사의 반응에 대해서도 적절했다고 생각하는 것으로 나타났다. 교사에 대한 신뢰도 또한 남녀 모두에게 높게 나타났다.

넷째, 남학생은 공식적 상황에서 불안감이 증가하는 것으로 나타났고 여학생은 크게 차이가 없는 것으로 나타났다. 또한 교실과 같이 익숙한 장소에서는 불안감이 감소하는 것으로 나타났다.

다섯째, 통계 결과를 살펴보면 말하기 불안과 쓰기 불안은 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 다시 말해서 말하기 불안이 높으면 쓰기 불안도 높아지는 것이다. 이것은 학생들이 표현 영역 중 어느 한 영역에서 불안감을

느끼면 다른 영역에서도 불안감을 느끼게 되어 의사소통에 어려움이 발생한다는 것을 의미한다.

이상의 결과를 통해 교육적 시사점을 생각해 보면 다음과 같다. 첫째, 한국어 학습자들은 말하기와 쓰기를 할 때 실수할 것에 대한 불안감이 높고, 특히 문법이나 발음에 대한 걱정으로 불안감이 상승하는 것을 볼 수 있다. 따라서 교사는 학습자들이 발표나 쓰기를 할 때 실수를 줄이는 방법에 대한 연구와 교수가 필요하다. 둘째, 말하기와 쓰기가 끝난 후 학습자 스스로 잘하지 못했다고 느끼는 학생이 많은 것으로 나타났다. 학습자들은 대부분 말하기와 쓰기가 끝난 후 교사가 적절한 반응을 해 주었다고 했지만, 스스로는 교사의 평가와 상관없이 낮은 평가를 내리는 것으로 보인다. 따라서 교사는 말하기와 쓰기 전 불안 요인을 감소시키는 방법뿐만 아니라 말하고 난 후와 쓰고 난 후 학습자들이 좌절하거나 실망하는 부분에 대한 적절한 조치도 필요하다. 셋째, 말하기 불안 요인과 쓰기 불안 요인의 상관관계가 큰 것을 알 수 있는데, 후속 연구를 통해 한국어 학습자들의 표현 영역 불안감을 감소시킬 수 있는 교육적 방법을 찾아서, 이것이 한국어 학습 능력 향상으로 이어져야 할 것이다.

【참고문헌】

- 권유진 · 김영주, 『한국어 학습자의 외국어 불안과 모험 시도가 학업 성취도에 미치는 영향』, 『이중언어학』 제45호, 이중언어학회, 2011, pp.27-49.
- 김지연, 『대학생의 말하기 불안 양상에 대한 연구』, 『화법연구』 제10호, 한국화법학회, 2007, pp.210-214.
- 서영진 · 전은주, 『고등학생의 공식적 말하기에 대한 불안 연구 -화법 구성 요소와 말하기 불안의 상관을 중심으로-』, 『청람어문교육』 제42호, 청람어문교육학회, 2010, pp.212-219.
- 안배영, 『원어민 교사 영어회화 수업에서 나타나는 학습자의 언어불안에 관한 연구』, 동국대학교 교육대학원 석사학위논문, 2004.
- 안정영, 『종류별 불안이 학습에 미치는 영향』, 『언어 연구』 제18호, 한국현대언어학회, 2002, pp.142-148.
- 유영미 · 표경현, 『원어민 교사 회화 수업에 나타난 대학생들의 말하기 불안 연구』, 『외국어교육연구논집』 제23호, 한국외국어대학교 외국어교육연구소, 2009, pp.61-65.
- 이선영, 『영어 쓰기 능력과 쓰기 불안의 관계에 대한 연구 -EFL 한국인 대학생 학습자를 중심으로-』, 고려대학교 대학원 석사학위논문, 2001.
- 이진희, 『초등학생 쓰기 불안에 관한 연구』, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문, 2012.
- 정명숙, 『한국어 교사들의 두 가지 콤플렉스에 관해』, 『이중언어학회』 제30차 전국학술대회 춘계대회 발표지, 2014.
- Joe Ayres, Tim Hopf, 『Coping with speech anxiety』, 1993.(전은주 옮김, 『말하기 불안 어떻게 극복하는가?』, 한국문화사, 2008.

Abstract

The relationship between Korean language learners' speaking
and writing anxiety

Chae, Eun-kyung · Bae, Ji-young

This study aims to examine speaking and writing anxiety of Korean learners and the relationship between speaking and writing anxiety. A questionnaire was administrated to 103 learners. An in-depth interview was conducted to eight of them. This study described gender difference (in performance) related to four major causes of language anxiety: cognitive anxiety, affective anxiety, social-context, physical anxiety. It also described the relationship between reported causes of anxiety and oral and written performance. Results showed a significant relationship among the four major causes of language anxiety when learners spoke and wrote in Korean. Results also revealed that Korean language learners were anxious about oral and written performance while more advanced learners were more anxious. This study suggests that the teacher needs to help learners reduce speaking and writing anxiety in Korean language classes and let them communicate with native speakers in authentic situations.

Key Word: Korean teaching, speaking, writing, anxiety

채은경

소속 : 경북대학교 국제교류원 한국어교육원 강사

전자우편 : cairose@hanmail.net

배지영

소속 : 영남대학교 한국어교육원 강사

전자우편 : baeji@hanmail.net

이 논문은 2017년 10월 31일 투고되어
2017년 12월 5일까지 심사 완료하여
2017년 12월 8일 게재 확정됨.