

## 비디오컨퍼런싱을 통한 영어-한국어 원격협동 (Telecollaboration) 학습의 언어 및 상호문화 능력 개발

이현주

경기대학교

Lee, Hyun-Joo. (2011). English-Korean telecollaborative videoconferencing for the development of linguistic and intercultural communicative competence. *Modern English Education*, 12(4), 303-332.

The purpose of this study is to investigate the interactions supported by one-to-one telecollaborative videoconferencing for the development of linguistic and intercultural communicative competence. The concept of intercultural communicative competence is relatively new in foreign language education, but it has become a core aspect in language teaching. The study has analyzed interactions of Korean-American college students learning their target language and culture, respectively, English and Korean. Since research on telecollaborative language learning has focused on learners' interactions between students learning English and European languages, which share similar linguistic and cultural heritages, this study plays an important role to fill the research gap in this field. Although the two languages and cultures are quite different, the study shows that internet-based multimodal videoconferencing helps language learners develop linguistic and intercultural communicative competence in terms of acquiring words/expressions and intercultural elements namely, attitudes, knowledge, and skills of interpreting and interaction.

[Telecollaboration/Intercultural Communicative Competence (ICC)/  
Videoconferencing/원격협동/상호문화소통능력/비디오컨퍼런싱]

### I. 서론

컴퓨터 및 인터넷을 사용하는 통신 기술의 발달로 CMC (Computer-mediated Communication)는 외국어 교육 분야에서 다양한 교수법에 활용되었다. 이 가운데 원격협동 (telecollaboration)은 인터넷을 이용한 새로운 외국어 학습 방법으로 급부상하고 있다 (Belz, 2002, 2003; Kern & Warschauer, 2000; Müller-Hartmann, 2006, 2007; O'Dowd, 2003, 2007a; Thorne, 2003; Thorne & Payne, 2005; Warschauer & Kern, 2000). 원격협동은 학습자의 언어적인 능력 향상과 함께 상호문화적인 능력

(intercultural competence) 개발로 이어 지면서 CMC를 활용한 외국어 학습의 한 축을 이루어 가고 있다. 원격협동을 통한 외국어 학습의 주요한 목적은 언어적 능력 향상에 바탕을 둔 상호문화 능력 개발에 있다. 즉, 원격협동 학습은 외국어 교육에서 중요한 부분으로 여겨지는 언어적 능력 향상과 함께 학습하고자 하는 외국어의 모국어 화자와 지속적인 상호 작용을 통해 상호문화 능력 향상 시키고자 하는 것이다 (Belz, 2002; Furstenberg, Levet, English & Maillat, 2001; Kern, 1996; Kinginger, 2004).

원격협동 교육 방법은 통신기술의 발달과 함께 비동시적 (asynchronous) 문자 교류를 바탕으로 하는 이메일이나 블로그를 통한 교류에서 동시적 (synchronous) 의사 교환이 가능한 실시간 채팅, 비디오컨퍼런싱 사용 등으로 다양하게 발전하고 있다. 또한, 선생-학생간의 수업, 학생-학생간의 대화 및 토론, 일대일 원격협동, 일대다자간의 소통 등 여러 가지 방법으로 외국어 학습 모형에 대한 연구가 이어지고 있다.

O'Dowd (2007b)는 인터넷을 매개로 하는 원격협동 교육은 기존의 면대면 학습 방식 보다 학생 중심적이고, 학생들간의 협동적 교육을 가능하게 하며 상호 작용을 통한 다양한 대화가 이루어 질 수 있는 교육환경을 조성할 수 있다고 하였다. 이는 전통적으로 교수자가 모든 수업과정을 통한 지식의 원천으로 자리 잡았던 기존의 수업 모형의 대안으로 활용될 수 있고, 언어 습득과 함께 현재 학습하고 있는 외국어의 문화적 배경을 자연스럽게 익히게 되며, 보다 의미 있는 학습을 이룰 수 있는 새로운 교수 방법을 제시한다 (Kern & Warschauer, 2000; Kramsch & Anderson, 1999; Thorne & Payne, 2005). 이러한 연구는 글로벌 시대를 사는 우리에게 다른 문화에 대한 새로운 시각을 열어 주고, 국경을 넘나드는 국제적 교류의 실질적인 모델이 된다는 점에서 많은 주목을 받고 있다 (Kern, Ware & Warschauer, 2004; Kramsch & Thorne, 2002; O'Dowd, 2007b).

그러나, 대부분의 온라인을 통한 원격협동 교육은 유럽과 미국을 중심으로 진행되었고, 그 때문에 영어와 유럽의 언어들 (예를 들어, 독일어, 불어, 스페인어 등)과의 교류가 연구의 주류를 이루었다 (Belz & Thorne, 2006; Kinginger, 2004; Müller-Hartmann, 2006; O'Dowd, 2003). 이러한 언어들은 언어학적 측면에서 볼 때, 같은 언어적 뿌리에서 출발하였기에 언어적인 유사성이 짙다고 할 수 있다. 반면에 한국어와 영어는 그 어족이 다르기에 언어학적으로는 상당한 거리감이 있는 언어이다. 그러므로 이러한 두 가지 동떨어진 언어를 통한 학습자들의 원격협동이 어떻게 이루어 지는지를 살펴보는 것은 의미있는 일일 것이다.

또한, 현재 새로운 온라인 통신기술은 여러 가지 기능을 갖춘 일대일 비디오 컨퍼런싱을 가능하게 한다. 그러나 이를 활용한 새로운 교육환경이 학습자들의 외국어 습득에 어떠한 영향을 미치는가에 대한 연구는 부족한 실정이다. Vygotsky (1978)의 사회문화이론 (sociocultural theory)적인 시각에서 볼 때 인간이 사용하는 도구는 우리의 생활과 생각에 많은 변화를 가져온다. 그러므로, 본 연구는 이러한 새로운 학습환경에서 학습자들이 어떠한 상호작용을 하며, 이러한

상호작용이 외국어 학습에 구체적으로 어떠한 영향을 미치는가를 언어 능력 개발적 측면과 상호문화 능력 개발의 관점에서 면밀히 살펴보고자 한다.

## II. 이론적 배경 및 선행연구

### 1. 원격협동 (Telecollaboration)을 통한 외국어 교육

미국과 유럽 국가를 중심으로 시작된 원격협동을 통한 외국어 교육은 지금까지 CMC를 활용한 언어 교육과는 다른 특징을 가진다. 원격협동 교육은 다양한 인터넷 매개체를 활용하여 학습자가 배우고 있는 외국어의 모국어 화자와 직접적인 대화를 가능하게 하는 학습 환경을 조성한다. 일반적으로 학습자에게 과제를 주고 이를 성취하도록 하거나 (task-based language learning)<sup>1</sup>, 일정한 주제를 선택하여 논의할 수 있게 함으로써 학습자와 파트너간의 언어학습을 위한 사회적 작용과 함께 상호문화적인 이해를 넓힐 수 있다는 점에서 주목 받고 있다. Belz (2007)는 원격협동을 이용한 외국어 학습의 의의를 다음과 같이 설명하고 있다.

원격협동의 특징은 제도적인 설정 안에서 (이중언어의) 사회적 상호작용 및 프로젝트 기반의 상호문화 협동을 목적으로 언어적으로나 문화적으로 이질적인 언어 학습자와 교사의 집단을 연결하는 인터넷 통신 수단 (예, 이-메일, 채팅, 블로그, 비디오컨퍼런싱)을 사용하는 것이다 (p. 127).

원격협동 교육의 초기 단계에는 문자적인 교류가 가능한 비동시적 이메일이나 동시적 채팅을 사용한 연구가 진행되었다 (Belz, 2002, 2003; Chun, 1994; Jin & Erben 2007; Kern, 1995). Belz (2002, 2003)는 미국과 독일의 대학생들간의 원격협동 교육을 실시하였다. 이 연구들은 각기 다른 문화적 배경을 가지고 있는 학습자들이 한 주제를 놓고 상대방과 대화하면서 다른 문화적 관점과 차이를 알게 되고, 그 대화 가운데 이루어지는 학습자들의 언어 선택에서 자국 문화와 타국 문화의 차이를 경험적으로 알게 된다고 명시하고 있다. 즉, 학습자들이 각기 자국의 문화에 영향을 받은 다른 담화론적 형태를 알게 되고, 이것이 상호문화적 소통을 위한 이해를 돕는다는 것이다.

또한, 원격협동 교육은 학습자들의 수업 참여 증대와 보다 다양한 수업 결과

<sup>1</sup> 외국어 학습에서 형식을 익히는 것에 지나치게 집중하다 보면 학습자들의 의사소통을 위한 의미있는 언어사용이 제한되는 경우가 많다. 그러나, 과업 중심의 언어 학습 (task-based language learning)은 학생들의 의사소통을 도우면서 언어 형식 습득에 도움을 준다는 측면에서 많이 활용되고 있다(Müller-Hartmann, 2007).

물을 창출하는데 도움을 준다. Kern 과 Warschauer (2000)는 이러한 새로운 수업 방식은 학습자간 대화의 양적 증가와 언어 사용에 있어서 여러 가지 오류를 줄이는 질적인 성장을 돕는다고 하였다. Kinginger (2004)는 원격협동 교육을 통해 학습자들은 의사소통 능력을 증대할 수 있었다고 하였고, Lee (2007)는 스페인어를 외국어로 배우는 대학생들을 대상으로 한 연구에서 학습자들의 참여도와 의미 교섭이 활발하게 진행되고, 잘못 사용되거나 부정확한 언어에 대한 즉각적인 피드백이 학생들의 외국어 습득에 도움이 된다고 보고하였다.

원격협동 교육에서 실시간 채팅 서비스를 이용한 문자적 교류도 학습자들이 상대방과 보다 긴밀한 관계를 형성하는데 도움을 주었다. 이러한 실시간적 교류는 대화의 속도를 증가시키고, 대화의 형태도 문어체적 틀에서 벗어나 구어체적, 더 나아가 격식에 얽매이지 않는 새로운 담화의 형태를 만들게 한다 (Herring, 2001; Jin & Erben, 2007; Kramsch & Thorne, 2002). O'Dowd (2007b)는 원격협동 교육에서 비디오컨퍼런싱을 포함한 다양한 인터넷 통신 수단이 학습자들의 교육적인 성취도와 연관이 있다는 것을 논증하였다. 즉, 인간은 자신이 사용하고 있는 도구 및 물질에 대해 영향을 받기에 어떠한 통신 매체를 사용하는가에 따라 학습적 성취도와 결과도 달라질 수 있다는 것이다 (Thorne, 2003).

이에 덧붙여, Rosell-Arguilar (2005)은 이러한 학습에서 의미를 기반으로 한 과업설계의 특성과 오디오그래픽을 이용한 수업이 학생들의 구두적 상호작용을 향상시키고 문화적 요소를 학습하는데 도움이 된다고 기술하였다. Wang (2004)은 인터넷을 기반으로 한 비디오컨퍼런싱을 논하면서 외국어 교육에서 상호작용은 깊이 있는 수준의 학습을 가능하게 한다는 점에서 중요하다고 설명하고 있다. 통신 기술의 진보로 구두 및 시각적 상호작용을 가능하게 하는 비디오컨퍼런싱은 얼굴 표정과 몸의 움직임과 같은 준 언어적인 요소 (paralinguistic cues)를 전달할 수 있게 함으로써 학습자의 자신감을 향상시키고 불안감을 줄여 목표어를 학습에 좋은 환경을 제공할 수 있다고 하였다. 이 후 연구에서 Wang (2007)은 비디오컨퍼런싱을 활용한 외국어 학습을 위한 과업 설계에서 중요하게 생각해야 할 부분은 형식과 의미 습득에 균형을 둔 언어학습 설계, 학습자의 언어 유창성을 고려하고 학습자의 요구에 맞는 융통성 있는 과업 설정, 학생들의 일상 생활 및 경험에 근거를 둔 실제적인 학습 설계 등을 제안하고 있다.

정숙경, 천승미 (2007)는 화상대화를 통한 원어민과의 일대일 영어학습을 연구하였는데, 그 결과 실시간 인터넷을 활용한 현지 원어민 교사와의 화상 교육은 학생들의 영어 말하기 능력 향상에 실질적 효과를 가져온다고 논하고 있다. 또한, 여러 가지 특성을 가진 화상 대화는 학생들에게 다각적인 동기를 부여할 수 있고, 한국과 같은 EFL 학습 현장에서 회화 능력 향상을 위한 새로운 학습 매체로 사용될 수 있다고 하였다.

최근, 정숙경 (2010)은 온라인 화상수업의 상호작용에 대한 연구에서 실시간 대화를 가능하게 하는 화상수업은 교사와 학생간의 의미교섭을 증가시킨다고

하였다. 이러한 화상수업은 시간이 경과함에 따라 학생들이 그 수업의 대화를 주도하게 하는 효과가 있고, 이것은 원어민 교사와의 말교대 횟수를 증진시킴으로 말하기 능력을 향상시키는데 도움을 준다고 논증하고 있다. 또한, 언어적인 것 이외에 내용을 중심으로 하는 주제를 다룰 때 의미교섭이 활발히 진행된다고 하였다.

이와 같이, 최근에 사용되는 일대일 비디오컨퍼런싱 도구는 동시적 채팅, 파일 교환, 컴퓨터 스크린의 활용 등 다양한 기능을 지원하고 있으므로 이를 활용한 원격협동 학습이 외국어 교육에 어떠한 형태로 영향이 미치는 가를 구체적으로 알아 보는 연구가 필요하다고 하겠다.

## 2. 상호문화 소통 능력 (Intercultural Communicative Competence, ICC)

국제화 시대를 맞아 문화와 상호 소통에 대한 중요성이 부각되면서, 상호문화 소통 능력 (Intercultural Communicative Competence, ICC)은 유럽과 미국을 중심으로 외국어 교육에 중요한 개념으로 자리잡기 시작했다. 언어 교육에 내재적으로 포함되어 있던 문화적 요소에 대한 습득이 더욱 구체화되어 가고 있는 것이다. 지금까지 대화적 소통 능력 (communicative competence)에 중점을 두고 있던 외국어 교육의 목표가 상호문화 이해를 통한 대화적 능력 향상을 겸비하는 것으로 그 개념이 확대되어 가고 있는 것이다.

유럽의 외국어 교육 체제와 목표를 담은 Common European Framework of Reference for Languages (Council of Europe, 2001)는 언어적 능력의 습득과 함께 “일반적인 능력 (general competence)<sup>2</sup>” 함양을 주창하고 있다. 이는 사회문화적 지식 (sociocultural knowledge), 상호문화적 역량 (intercultural skills), 상호문화에 대한 태도 (intercultural skills), 언어의 다양성 인식, 학습 능력 등을 포함하고 있다. 이는 기존의 외국어 교육이 언어적 능력 향상에만 집중하고 비언어적 요소에 상대적으로 관심이 적었던 것과는 달리 포괄적인 교육 목표를 주창하고 있는 것이다. 또한, 사회문화적 지식과 상호문화적 역량 강화 및 인식 확대는 의사소통에 있어서 다른 문화간의 견해 차이에서 오는 소통의 부재를 방지하고 보다 효과적인 대화를 이루려는 노력이라고 할 수 있다.

또한, 미국 외국어 교육의 기초를 다루는 American Council on the Teaching of Foreign Language (ACTFL)는 문화적 요소 습득을 교육의 중요 목표로 삼고 있다. “Gain Knowledge and Understanding of Other Cultures”라는 부제목과 함께 학생들은 새로이 학습하는 언어의 문화에 대한 요소와 관점, 그리고 그 문화에 대한 관

<sup>2</sup> “일반적 능력(general competence)”은 비언어적(non-linguistic) 요소를 일컫는 것으로 사회적 능력, 자율성 강화, 개인적 성향, 학습자의 태도 등을 포함한다. 외국어 교육 영역에서 지금까지 의사소통을 위하여 집중했던 것보다 훨씬 폭넓은 접근이라고 할 수 있다.

례를 이해해야 하며 그 문화에서의 독특한 시각과 문화적 요소에 대한 관계를 알아야 한다고 명시하고 있다 (National Standards in Foreign Language Education Project, 2008).

Byram (1997, 2008)은 이러한 문화에 대한 이해 확대를 개념적으로 잘 발전시키고, 외국어 교육에서 상호문화 능력 개발의 중요성과 그 구성 요소들을 체계화하였다. Byram (1997)의 상호문화 능력 모델은 보편적으로 사용되고 있는데, 상호문화 능력의 요소를 태도, 지식, 다른 문화에 대한 해석 능력, 다른 문화의 새로운 점을 발견하고 그것과 상호작용할 수 있는 능력, 그리고 이를 통해 자문화와 타문화를 냉철하게 볼 수 있는 안목을 가지는 것으로 구분하였다. 그의 최근 저서 (Byram, 2008)에서 이러한 요소를 더욱 체계적으로 설명하고 있다. 이 요소들 가운데 상호문화에 대한 태도와 지식은 기본적인 요인이므로 좀 더 자세히 다루고자 한다.

#### 1) 태도

Byram (1997)은 학습자 자신의 문화와 다른 문화에 대한 호기심과 개방성을 상호문화 능력의 태도의 중요한 요소로 보았다. 즉 나와 자신의 문화에 대해 상대적으로 볼 수 있어야 하고, 다른 문화에 대한 가치를 인정할 수 있는 태도가 중요하다는 것이다. Byram (2008)은 이를 위한 교육 목적으로 타문화 사람들과 동등한 관계에서 교류를 하려는 노력, 언어적으로나 비언어적으로 대화할 수 있고 상호작용할 수 있는 준비를 갖춘 태도 등을 명시하였다.

또한, 타문화를 이해하기 위한 지속적인 질문과 이에 대한 궁금함, 타문화의 언어로 즉흥적으로 얘기하려는 의지 등이 학습자의 상호문화 능력을 위한 상대적 태도를 보여 주는 중요한 요인이 된다고 설명하였다. 이는 새로운 언어를 정확하게 구사하거나 외국어 수업 시간에 학업 성적으로 우수성을 보이는 것과는 구별된다.

#### 2) 지식

상호문화 능력에서 논하고 있는 지식은 상대방과 나, 자신까지 포함한 지식을 말하고 있다. 이는 개인적으로나 사회적인 상호작용을 통해 자신의 문화와 타문화의 부가적인 요소, 사람과 사회의 관계를 통한 일반적인 과정, 문화적 요소와 관행들을 포함하는 지식이다. Byram (2008)은 이를 아래와 같이 정의하고 있다.

Knowledge of social groups and their products and practices in one's own and in one's interlocutor's country, and of the general processes of societal and individual interaction (p. 231).

Byram (2008)은 상호문화 능력 중 지식 향상을 위한 교육 목표로 아래의 요소들을 들고 있다.

- 자신의 나라와 다른 나라에 대한 역사적 또는 현재의 관계 이해
- 국가적인 사건에 대한 서로의 상대적인 견해 인지
- 자신의 나라와 다른 나라의 지형에 대한 위치 및 의미 습득
- 자국과 상대국에서의 사회화를 위한 과정과 이 가운데 발생하는 상호작용에 대한 이해
- 자문화권과 타문화권에서 일어나는 일상생활에 대한 이해와 이에 대한 영향력 및 관계성 습득
- 사회적 상호작용의 과정 습득 등

상호문화능력에서 논하는 지식은 어떠한 요소가 학습자 개인간의 상호작용에 영향을 미치는가를 이해하는 것과 같은 상관적인 지식과 깊은 연관이 있다. 상관적인 지식은 상대방에 대한 관념이 사회화 과정 가운데 일어나는 것과 연관성이 있는 것이다. 즉, 상대방의 문화를 이해하는 화자가 진정한 ‘intercultural speaker’이고, 이를 위해서는 자신의 문화에 대한 지식과 새로운 인식, 타문화에 대한 기본적인 지식과 새로운 시각에서의 접근이 필요하다는 것이다. 이것은 궁극적으로 국제화 시대에 준비된 역량있는 사람으로 살아가기 위한 학습자 자신의 새로운 정체성 확립과도 연관이 있다.

그러므로 상호문화 능력은 외국어 교육에서 효과적인 의사소통을 위한 중요한 교육 목표 중의 하나이며, 이를 통해 학습자들은 생각의 폭을 넓히고 다양한 문화적 관점과 절충하는 방법을 익힐 수가 있다. 이는 상호 대화 가운데 일어나는 깊은 의미를 알게 하고, 진정한 의미의 의사소통 능력을 갖추도록 하는 것이다.

### 3) 기술

상호문화 능력에서 기술은 두 가지로 나누어 진다. 첫 번째는 상호문화를 해석할 수 있는 역량으로 문화적으로 잘못 이해된 것을 인지하고 그것을 해결할 수 있는 능력이다. 즉, 다른 나라의 문화적 자료나 사건을 객관적으로 해석하고 이것에 대한 자국 문화의 연관성을 설명할 수 있는 역량이다. 두 번째 상호문화적 기술은 타문화와의 새로운 상호작용을 습득하고, 그 문화의 가치와 신념을 인정할 수 있는 능력을 의미한다.

### 4) 냉철한 문화적 인식 (Critical Cultural Awareness)

냉철한 문화적 인식이란 다른 나라의 문화 및 관념뿐만 아니라 자국 문화와

이에 대한 가치를 냉철하게 판단하고 평가할 수 있는 능력을 의미한다. 다시 말하자면, 표면적으로 드러나는 문화적인 차이를 포함하여 자국 문화에 대한 새로운 인식 및 재평가, 타국 문화에 대한 가치를 객관적으로 인식하여 서로가 공존할 수 있는 건강한 상호문화적 개념을 갖는 것을 말한다.

### III. 연구 방법

#### 1. 연구대상

본 연구는 한국과 미국의 대학생들을 중심으로 각각 참여자들이 학습하고 있는 목표어 수업 과정 중에 이루어 졌으며, 가을 학기 한 학기 동안 실시되었다. 이 연구에는 미국의 University of California-Berkeley의 한국어 프로그램에서 한국어를 수강하는 미국 대학생들과 한국 숙명여자대학교의 일반 영어 프로그램에서 영어를 수강하는 한국 대학생, 각각 8명씩 모두 16명이 참여하였다. 양 학교의 영어 및 한국어 수업은 일반 과목이므로 참여자들의 전공은 인문·사회 계열 및 이·공계 등으로 다양하였다. 연구 참여자들은 대부분 각자 소속 학교의 학부 재학생들이며, UC-Berkeley의 참여자 중 1명만 그 대학의 박사과정 학생이었다. 참여자 모두 20-30세의 연령대에 속하고 있었으며, 참여자들의 외국어 회화 능력은 기본적인 언어 소통 능력과 상호 대화 능력을 갖춘 중급에 해당한다.

참여자들의 대부분이 화상대화의 비디오컨퍼런싱 수업은 처음으로 경험해 보는 학생들이었다. 비디오컨퍼런싱 매체에 대한 일반 생활에서의 활용도 및 친밀도에 대해서 미국 참여자중 7명에 해당하는 87.50%가 일반 생활에서 사용해 본 경험이 있다고 하였다. 그러나, 이 중 4명 (57.14%)은 일상적인 생활에서 자주 사용하지는 않는다고 하였다. 한국 참여자 총 8명 중 3명 (37.5%)은 비디오컨퍼런싱 매체를 일상 생활에서 사용한 경험이 있다고 하였고, 사용하여 본 경험이 없는 학생들이 5명 (62.5%)이 었다. 또한, 참여자들은 화상교육을 통해 회화 및 구두 의사 소통 능력 향상, 문화적 교류, 친구 형성과 외국 대학 학생들과의 인식 교류 등을 기대하고 있는 것으로 나타났다.

#### 2. 연구절차

우선 본 연구의 참여 대상자 모집을 위하여 양 대학교의 각각 수업 시간에 외국어 능력과 상호문화 능력 향상을 위한 본 연구에 대한 공고를 실시하였고, 학생들은 이 공고를 통해 자율적으로 참여하였다. 본 연구를 진행하는 동안 학생들의 연구 참여 여부는 각자의 수업 평가와 무관하게 실시되었다. 이 연구에서의 학습자-학습자 간의 비디오컨퍼런싱은 각자 배우고 있는 외국어의 모국어 화자와 일대일로 짝을 지어 한 학기 동안 파트너쉽을 형성하며 외국어 학습을

하는 모형으로 진행되었다. 연구 초기에 오리엔테이션을 통하여 학습자들에게 비디오컨퍼런싱이라는 새로운 학습 매체에 대한 친숙도를 고려한 기본 사용법에 대한 설명을 하였다. 또한, 학생들은 이 연구에 자율적으로 참여하고 있기에 시차를 고려한 각자가 선호하는 시간대를 3개씩 정도 적어 내도록 하였고, 이러한 선호 시간을 기준으로 외국 학생 파트너를 정하였다. 원격협동 학습은 매주 약 1시간씩 정도 진행되었다.

본고에 나타난 학습자의 이름은 모두 가명을 사용하였고, 참여 학생들은 매주 정해진 주제를 가지고 대화 및 토론을 하였으며 영어와 한국어를 한 주씩 번갈아 가며 사용하도록 하였다. 주제는 각 과목의 교육과정을 바탕으로 매주 학습하는 내용에서 공통적인 부분과 일상적인 생활 및 문화적 부분들로 구성되었다. 예를 들어, 음식, 음악, 가족과 같은 일상적인 부분, 영화보기, 양 학교에 대한 소개 및 비교, 각 나라의 유명한 웹사이트에 대한 소개 및 의견 교환, 여행 등을 주제로 하였다.

설문 조사는 초기 및 후기로 나누어 연구 시작 시점과 한 학기의 비디오컨퍼런싱을 마친 후에 실시하였다. 학습자의 경험과 생각을 거리낌없이 파악하고자 같은 설문의 내용을 각자의 모국어로 번역하여 사용하였고, 학습자도 자신의 모국어로 설문 내용에 답하도록 하였다. 원격협동 교육의 장소적인 면에서 많은 미국 학생은 학교의 컴퓨터 랩실에서 일대일 비디오컨퍼런싱을 진행하였고, 한국 학생은 학습자의 집이나 학교에서 개인 컴퓨터를 사용하여 실시하였다. 모든 비디오컨퍼런싱 대화를 화상 녹화, 저장하여 분석하였다. 연구자는 학습자들이 비디오컨퍼런싱을 원활히 할 수 있도록 내용적인 면이나 기술적인 면에 대한 도움을 주었다.

### 3. 분석방법

본 연구는 외국어 학습에 있어서 인터넷을 매개로 한 비디오컨퍼런싱이 언어 습득의 영역과 상호문화 소통 능력 향상에 어떠한 영향을 미칠 수 있는가에 대해 세세한 부분까지 심도있게 분석하기 위하여 마이크로 민족문화적 접근(microethnographic approach)을 통한 담화적 분석(discourse analysis)의 방법을 시도하였다. Gee 와 Green (1998)은 담화 분석에 있어서 민족문화적 접근은 언어 학습에서 일어나는 사회적·문화적 분석에 용이하다고 하였고, 이러한 분석 방법은 복잡하면서도 다양한 양상을 지니는 학습의 본질을 이해하는 데 많은 도움이 된다고 설명하고 있다. 또한, 담화분석은 대화나 문자적 소통에서 자연스럽게 일어나는 언어적 사용이 어떠한 형태로 이루어져 가는 지를 보여 주는 것이기에 학습자간의 의미있는 언어적 요소 및 문화적 요소 습득을 분석하는데 유용하게 사용된다 (Fairclough, 2003).

마이크로 민족문화적 접근을 담화분석에 구체적으로 적용한 Bloome, Carter, Christian, Otto와 Shuart-Faris (2005)는 화자들의 대화를 마이크로 단위에 기초한

새로운 담화 분석의 모델을 제시하고 있다. Bloome 등 (2005)은 학습은 사람들 사이에서 서로간의 응답을 통해 이루어 지고, 학습자의 행동과 반응의 연속은 ‘언어지식 사건 (literacy event)’를 형성한다고 하였다. 즉, 학습자의 개별적인 행동보다는 다른 사람들과의 상호작용을 통해서 형성되는 학습자의 행동과 반응이 중요하다는 것이다. 마이크로 민족문화적 분석 방법은 학습자의 세세한 행동과 반응까지 분석하여 학습의 사건에서 일어나는 일을 보다 심도있게 이해하고자 한다. 마이크로 민족문화적 방법은 학습자의 행동과 상호작용을 실질적인 장면으로 저장하고 되돌려 볼 수 있는 비디오 기술이 발달하면서 더 활발하게 사용되고 있다. Streeck과 Mehus (2005)는 마이크로 민족문화적 접근이 세밀한 수준에서 순간순간 마다 이루어 지는 인간 활동의 문화 습득과 상호작용을 분석하는데 중요하게 사용될 수 있다고 하였다.

마이크로 민족문화적 방법은 발화단위 (message units), 화자의 행동에 대한 집중적 기술, 생각의 흐름, 소리의 높낮이, 억양 등을 포함하여 보다 체계적이고 세분화된 분석으로 화자간의 상호작용을 보다 구체적으로 이해하고자 한다. Bloome 등 (2005)은 이러한 분석의 단위를 맥락적 단서 (contextualization cue), 주제일관성에 대한 교섭, 경계분화 (boundary-making) 등으로 세분화 하여 도식적으로 이해하고자 하였다. 맥락적 단서는 참여자들의 행동에서 나오는 의미들을 면밀히 관찰하여 이를 보다 심도있게 이해하기 위한 것으로 학습자의 생각 및 태도, 지식 습득, 상호작용 등을 보여준다. 이러한 것들은 억양의 높낮이, 언어 및 행동의 반복, 몸의 움직임, 얼굴 표현, 몸의 자세, 거리감, 말소리의 크기, 눈동자의 움직임 등을 포함한다 (Gumperz, 1982). Green과 Smith (1983)은 이러한 맥락적 단서는 객관성의 정도를 보여줄 수 있는 수단이 되며, 의미 형성과 전이를 이해하는데 중요한 역할을 한다고 하였다.

새로운 학습 환경인 인터넷을 매개로 한 학습자 간의 일대일 비디오컨퍼런싱은 다양한 매체를 통한 여러 가지 상호작용을 가능하게 한다. 인터넷 기반의 비디오컨퍼런싱은 기존의 문자적 소통 위주의 CMC나 면대면 학습과는 다르게 시각 및 청각적 도움을 얻을 수 있고 동시간적 상호작용이 가능하며, 화이트보드의 스크린을 통한 교류가 가능하고 chat box를 통한 실시간 채팅이 용이하다. 이는 외국어 학습에 있어서 여러 가지 다양한 상호작용을 낳을 수 있는 요소가 된다. 이러한 기술적인 지원은 새로운 담화 양식을 형성하기에 본 연구는 이에 대한 세세한 분석으로 학습자 사이에서 구체적으로 어떠한 상호작용이 일어나는가를 담화적 분석 방법을 통해 면밀히 연구하였다. 따라서 본 연구는 새로운 학습 환경에서 맥락적 단서를 보여주는 행동에 대한 자세한 기술, 컴퓨터 스크린의 활용 형태, 학습자 간의 상호작용, 상호문화적 요소에 대한 습득 등을 마이크로 민족문화적 접근 방법으로 분석하고자 한다. 다시 말하자면, 담화분석적 방법을 통한 마이크로 민족문화적 접근은 학습자들의 언어와 행동 및 새로운 학습 환경의 다양한 도구의 활용을 세밀하게 분석할 수 있다는 특징이 있다.

#### IV. 연구 결과 및 토의

이 연구는 원격협동을 통한 비디오컨퍼런싱이 학습자의 언어적인 발달과 상호문화 소통 능력 향상에 어떠한 영향을 주었는가에 대해 분석하고자 하는 것이므로, 먼저 언어적인 면에서는 인터넷 매개의 비디오컨퍼런싱이 단어 (words) 및 표현을 익히는데 어떠한 영향을 주었는가를 논하고 있다. 이 후, Byram (1997, 2008)의 논의를 바탕으로 한 학습자들의 상호문화 소통 능력향상 여부에 관한 결과를 기술하고자 한다.

##### 1. 언어적인 면 (Linguistic Development)

비디오컨퍼런싱의 원격협동이 외국어 교육에서 언어적 발달에 미치는 영향에 대해 알아보기 위하여 학습자들의 상호작용을 통한 언어지식 사건을 심도있게 분석하였다.

###### 1) 단어 (Words) 학습적 측면

외국 학생 Amy 와 한국 학생 윤정은 학부 전공 분야에 대해 얘기하고 있다. 윤정이 법률 및 법에 관심이 있다고 하였고, “the Law of Reality”를 얘기하니 Amy 가 구글 번역기에 대해서 찾아보며 그것에 대한 영어 정의를 서로 얘기하며 대화를 이어 간다.

표 1  
언어습득에 대한 분석 1-단어 1

행	화자	발화 단위	동시적 채팅 (chat-box)	행동에 대한 기술	언어습득을 위한 직접 상호작용
1	Amy	음, 한국, 한국에서 본사? the judge↓			↓
2	윤정	판사		‘판사’를 소리내어 얘기한다.	
3	Amy	see, is it?		컴퓨터로 한글 단어를 찾아 본다.	
4	윤정		판사	‘판사’를 친다	↓
5	Amy	see ok. 판사. 한국에서 판사는 제일 제일 power,			

6	윤정	가	조사‘가’를 명시한다	↓
7	Amy	제일 power 가 있죠?	웃는다	
8	Amy	see power	컴퓨터로 한글 단어를 찾아 본다.	
9	윤정	권력		↓
10	Amy	힘? 음:	윤정: 권력 ‘권력’이라고 말한 뒤 ‘권력’이라는 단어를 chat-box 에 입력한 것이 나타난다.	
11	Amy	귀, 권력 Oh, what is it? Oh, 한국에서 판사, 가, 권력을 제일 있죠?	윤정: 제일 윤정: the best =제일	
12	윤정		고개를 끄덕인다.	

표 1 1행에서 보듯이, Amy가 ‘판사’라는 낱말에 대한 ‘단어 찾기 (word searching)’을 하고 있다. 단어 찾기는 화자가 사용하고자 하는 단어를 확실하지 않을 때 자신의 기억을 다시 살피거나, 타인에게 모르는 단어에 대한 작은 실마리를 제공함으로써 도움을 구하는 것이다. Amy는 ‘판사’라는 단어를 얘기하고 싶었으나 확실하게 그 단어를 모르기에 소리가 비슷한 ‘본사?’로 의문적인 표현을 하였다. 그 뒤 바로 ‘the judge’라는 영어 단어 제시로 그 뜻을 명시하였다. 이에 윤정은 ‘판사’라고 명확히 소리내어 말하고, Amy가 찾던 단어를 채팅창에 적어 줌으로써 문자적으로 한 번 더 확인할 수 있도록 하였다 (4행). 이는 Amy가 컴퓨터를 통해 단어를 찾는 것보다 빠르게 진행되었다 (3행). 다시 말하자면, 파트너로부터 즉각적인 피드백을 받은 것이다.

6행에서는 주격 조사 ‘가’의 사용을 명확히 하였다. 5행에서 Amy가 ‘판사는’이라고 얘기하자 윤정은 주격 조사를 ‘가’로 명시하였다. 그 다음 차례에서 Amy는 이를 수정하여 ‘제일 power가’로 고쳐 얘기하면서 웃었다. 또한, 8행에서 ‘power’에 해당하는 한국어를 찾는다. 영단어 ‘power’는 한국어로 ‘힘, 권력, 능력’ 등으로 이해될 수 있다. 다시 말해, 상황에 따라 다르게 사용되는 것이다. 윤정은 대화의 흐름가운데 Amy가 문맥상 ‘power’의 한국어 단어를 모른다는 것을 인지하고 ‘권력 (9행)’이라는 단어를 소개하며, 채팅창에 그 단어를 문자적으로 적어 주었다 (10행). 이는 Amy가 사전적 도움으로 ‘power’에 해당하는 ‘힘’이라는 단어를 접하게 된 것 보다 빠르게 진행되었다 (10행). 덧붙여, ‘power’에 해당하는 한국어 중에서 ‘힘’이라는 단어보다 ‘권력’이라는 어휘는 학습자들의 대화 문맥상 보다 정확하고 수려한 선택이라고 할 수 있다. 즉, 파트너 윤정과

의 상호작용은 실시간적 즉각성이 있고 보다 올바른 단어 선택에 도움을 주었다.

Amy가 윤정과의 지금까지의 상호작용 가운데 습득한 언어적 요소들을 종합한 ‘한국에서 판사, 가, 권력을 제일 있죠? (11행)는 문법적으로 완벽한 문장은 아니다. 그러나, Amy는 이를 통해 조사 ‘가’의 사용을 정확히 하고자 했으며, 새로이 습득한 ‘power’에 해당하는 단어 ‘권력’을 사용하였다. 이와 동시에, 윤정은 ‘제일’이라는 단어에 대한 뜻을 채팅을 통해 명시하였고 (11행), 다음 말 차례 (turn)에서 고개를 끄덕임으로 Amy의 종합적 문장에 대한 긍정적 평가를 실시간적으로 보이고 있다.

또한, 표 2에서 나오는 민희와 Sue의 비디오컨퍼런싱을 통한 대화에서도 단어습득적 측면이 나타나는 것을 볼 수 있다. 학생들은 한국 영화 ‘인어공주,’ ‘왕의 남자,’ 및 미국 영화 ‘오만과 편견’ 등 여러 가지 영화에 대한 이야기를 하고 있다.

표 2  
언어습득에 대한 분석 2-단어2

행	화자	발화 단위	동시적 채팅	행동에 대한 기술
1	Sue	atonement 봤어요?		
2	민희	Atonement?		
3	Sue	Atonement.	atonement 를 쓴다.	
4	민희	아, 이게 한국말로 무슨 뜻이 예요?		
5	Sue	음, (0.3) 아, 음		고개를 가우똥 하고, 눈을 깜박거린다.
6	Sue	Keira Knightly, atonement, um, 영화, her movie, she is in the movie.		
7	민희	음, atonement 가 한국어로 어떤 의미?		천천히 또박또박 얘기한다.
8	Sue	What is it? =		
9	민희	=meaning.		
10	Sue	Um, I don't know what is in Korean, but, I can explain in English↑		억양이 올라가며 웃는다.
11	민희	음, 아		컴퓨터 화면을 열심히 보고 있다.
12	Sue	It's like, um,		양손을 머리에 대고 생각하고 있다.

13	민희	속죄, 보상. I found, I've found it in dictionary.	조금 큰소리로 분명히 얘기한다.
14	Sue	아, 속죄, 보상	
15	민희	죄값, 보상, 음, 속죄,	
16	Sue	그 영화, 그 영화 알아요?	
17	민희	아니요.	
18	Sue	음, (0.5), 음 (0.3)	(컴퓨터 스크린에 구글에서 찾은 atonement 영화에 관한 여러가지 자료가 나온다. 이 후, 영화 포스터가 나온다. 인터넷으로 무엇을 찾고 있다.
19	Sue	Did you see it? 슬퍼요, 조금 슬퍼요. 이 영화가.	

영화에 대한 얘기를 하다가 미국 학생 Sue는 한국 친구에게 ‘atonement’라는 영화를 보았는지 물어본다. 2행에서 민희가 ‘atonement’를 제대로 알아 듣지 못하자, Sue는 이 단어를 chat-box에 써서 의미 전달을 정확히 한다 (3행). 그러나, 4행에서 민희는 이 단어가 무슨 뜻인지 몰라서 상대방에게 묻는다. 5행에서 Sue가 고개를 갸웃거리며 잠시 말을 멈추곤 하는데, 이는 Sue가 민희의 질문을 제대로 이해하고 있지 못하다는 것을 보여준다. 곧이어, 6행에서 Sue는 영화배우 Keira Knightly가 출연한 영화라고 설명하고 있지만, 정작 민희가 질문했던 그 단어의 뜻에 대한 대답을 하지 못한다. 그러자, 민희는 또박또박한 소리로 한번 더 새로운 단어인 ‘atonement’가 무슨 의미인지 Sue에게 묻는다. 10행에서 Sue가 새로운 단어에 대한 의미를 한국말로 설명하기 어렵다는 표현을 하자 민희는 열심히 컴퓨터 화면을 보며 무엇인가를 찾고 있다. 이 사이에 민희는 인터넷 사전을 통해 그 뜻을 알아보고 (11행), 그 의미를 얘기한다 (13행, “속죄, 보상. I found, I've found it in dictionary.”). Agar (1994)가 논의했던 것처럼, 서로간의 대화가 매끄럽게 유지되어 지지 않는 이 부분에서 지속적인 상호작용을 유지하고자 하는 동기가 부여되는 것이다. 그러므로, 학습자들은 인터넷 사전이라는 다른 수단을 활용하여 상호작용을 통한 대화를 유지하고자 한다. 그리고, 민희도 조금 더 큰소리로 분명히 이 새로운 단어의 뜻을 얘기함으로써 오히려 Sue도 함께 이 단어에 대한 한국어 뜻을 알게 되는 계기가 된다. 민희는 15행에서 “죄값, 보상, 음, 속죄” 라고 2차적으로 얘기하면서 그 단어를 보다 분명하게 익히게 된다. 이러한 학습자간의 비디오컨퍼런싱을 통한 지속적인 상호작용이 언어 습득에 도움을 준다.

2) 표현 (Expressions) 습득적 측면

아래의 대화를 위한 주제는 각자의 대학 수업에 대한 내용을 논하는 것이었다. 이러한 대화 주제를 놓고 학습자들은 특히, 각자의 외국어 수업인 한국어 및 영어 강의 시간에 대해 여러 가지 얘기를 나누었다. Amy가 먼저 자신의 한국어 수업 경험을 언급하였다 (표 3). 한국어 수업 교수님이 창의적이라고 설명하면서 수업의 과정으로 피크닉에 가서 한국어 스펠링 bee와 닭싸움 놀이를 했던 것을 얘기한다. 이에 윤정은 본인의 영어 수업에서 body language에 대해서 배웠던 것을 얘기하고, 수업 시간에 배웠던 싫어하는 사람 또는 좋아하는 사람을 표현하는 동작을 보여 준다.

표 3  
언어습득에 대한 분석 3-표현

행	화자	발화단위	동시적 채팅 (chat-box)	컴퓨터 스크린 사용	행동에 대한 기술
1	윤정	I don't like her			수업시간에 배운 손사래를 치며 얼굴을 찡그리는 चेस्चुए를 한다.
2	Amy	Oh. 옰어 옰어에서. 옰어에서 이. 이 표. 옰어에서 let me see. she is mv cup of tea. 어, 배웠어요?	'She is mv cup of tea'를 친다.		she is mv cup of tea 를 또박또박 읽으면서 chat box 에 친다.
3	윤정	No,			
4	Amy	She is mv cup of tea 는 =저는 그, 그 좋아, 좋아해			두팔을 자기쪽으로 당겼다가 옆으로 펴면서 '그 (다른 사람)'을 표현하고자 한다.'
5	윤정	=아: 아, my type?			
6	Amy	아: =			
7	윤정	= She is my type?		'She is mv type'을 쓴다	
8	Amy	U::m. It's similar. 비슷한, 비슷해요. (0.3) She's my type, ye=			유적이 컴퓨터스크린에 'she is mv tvpe'을 쓸 때까지 기다린다.
9	윤정				=고개를 끄덕인다.
10	Amy	Oh. um what else. (pause). 한국어 수업에서 이 expression, 이 term,=			

행	화자	발화단위	동시적 채팅 (chat-box)	컴퓨터 스크린 사용	행동에 대한 기술
11	윤정			표현	=‘표현’을 chat-box 에 친다
12	Amy	ok. 마음이, 마음이 들어요			
13	윤정	마음에 들어요			조사를 ‘에’로 바꾸어 반복한다.
14	Amy	I, I like this person, I think			
15	윤정			표현= exdres 마음에 들어요	‘표현’이라는 글자 옆에 ‘=exdres’를 쓰고, 아래 줄에 ‘마음에 들어요’를 쓴다
16	Amy	어, 표현, 표			‘표현’에 대한 발음이 정확하지 않다. 컴퓨터 스크린을 더 자세히 본다
17	Amy	If I want to say that, can I, um, can I say that, uh, 이 사람,			
18	윤정	아, 표현, 표현		표현 =expression	

이 대화는 크게 4가지 경계분화 (boundary-making)로 이루어져 있다. 이 경계분화는 연결적으로 일어나는 어떤 일 또는 사건이나 행동을 구분하는 것이다. 즉, 위의 대화는 윤정이 수업 시간에 배운 제스처어 내용 (I don't like her.)을 얘기하면서 자연스럽게 시작되었다 (1행). 그 다음 말차레에서 Amy는 ‘I don't like her’의 반대 개념인 ‘She is my cup of tea.’를 윤정에게 가르쳐 주고 있다 (2행). Amy는 이 표현을 또박또박 정확하게 소리 내어 말하고, chat-box에 이를 적어 줌으로써 이 영어 표현의 정확한 전달과 소개를 동시에 하고 있다. 윤정이 이 표현을 모른다고 대답하니 (“No,” 3행), Amy는 서툴지만 그 표현의 한국어 설명 (“저는 그, 그 좋아, 좋아해,” 4행)을 손동작과 함께 보여 주는 적극적인 태도를 보인다. 그러자, 윤정은 두 번에 걸쳐 “my type? (5행),” “She is my type? (7행)”이라는 뜻이 맞는 지에 대해 물어보고, 보다 정확한 전달을 위해 컴퓨터 스크린에 “She is my type”을 쓴다. 그러자, Amy는 “U::m, It's similar. 비슷한, 비슷해요 (8행)”라고 말로써 이를 확인해 주고, 고개를 끄덕이는 행동 (9행)을 통해 2차 긍정의 뜻을 밝힌다. 이로써, 윤정이 새로운 영어 표현과 이에 대한 의미를 알게 된다.

이것은 Amy가 한국어 수업 중에 학습한 이 영어 표현에 해당하는 한국어 표현을 상기시키는 역할을 한다 (10행). Amy는 부정확하지만 “마음이, 마음이 들어요 (12행)”라는 한국어 표현을 얘기한다. 이에 윤정은 “마음에 들어요”로 조사 ‘이’를 ‘에’로 바꾸면서 Amy가 보다 정확한 한국어 표현을 익히도록 도와준다. 그러면서, Amy는 이 한국어 표현의 활용에 대한 질문을 하고자 한다 (“If I want to say that, can I, um, can I say that, uh, 이 사람,” 17행). 완벽한 문장으로 질

문하지는 못하지만, ‘can I say that ~’ 으로 시작하는 질문 형식에 ‘이 사람’이라는 지시어를 포함해 ‘마음에 들어요’라는 표현을 활용하는 방법에 대해 질문하고자 했다 (예를 들어, ‘이 사람이 마음에 들어요’).

또한, 10행에서 보듯이 Amy는 영어로 ‘expression’ 또는 ‘term’에 해당하는 한국어 단어 ‘표현’을 모른다. 이에 윤정이 11행에서 18행에 걸쳐 이에 해당하는 단어 ‘표현’을 컴퓨터 스크린과 chat-box를 사용하여 문자적으로 명확하게 이 한국어 단어를 가르쳐 주고자 하고, 18행에서는 ‘표현, 표현’ 이라고 소리내어 읽어 준다 (11행, 15행, 18행). 이러한 문자 지원 및 컴퓨터 스크린을 통한 두 학생들간의 상호작용으로 한국어 표현과 단어 습득을 병행한다 (16행).

표 3은 학과 수업 시간에 배운 내용에서 시작하여 학습자의 대화가 어떻게 확장되어 가는 지를 보여 준다. 처음 영어 ‘I don't like her’과 관계된 체스츄어 대해 얘기하다가 이에 대한 반대 개념인 ‘She is my cup of tea’의 영어 표현과 뜻을 익히게 되었고, 한국어로 이와 유사한 표현인 ‘마음에 들어요’와 이에 대한 활용 방법 및 단어 (‘표현’)을 배우게 되었다. 이는 의도적으로 유도된 학습이 아닌 학습자간의 대화 안에서 자연스럽게 그 내용이 확장되어졌고, 일대일 비디오컨퍼런싱의 독특한 학습 환경이 이를 도왔다는 점에서 새로운 의미를 함축하고 있다.

표 4

표현 습득에 대한 경계분화와 주제의 흐름

경계분화 (Boundary-making)	대화 주제 흐름	표현 (expressions)
1 수업 시간에 배운 체스츄어 내용 소개 (1 행)		(I don't like her.)
2 'I don't like her'의 반대 개념 (2-9 행)	← →	“She is my cup of tea.”
3 'She is my cup of tea.'의 한국어 유사 표현 (12-18 행)	← →	“마음에 들어요.”
4 ‘마음에 들어요’ 활용법에 대한 논의 제시 (17 행)	←	

즉, 일대일 원격협동 비디오컨퍼런싱을 통한 상호작용은 학습자의 언어 습득의 측면에서 각각의 외국어인 영어와 한국어의 표현을 익히는데 도움을 준다. 실시간 시청각적인 지원과 함께 동시간 채팅 및 컴퓨터 스크린을 통한 기술적인 지원은 외국어 학습에 있어서 보다 정확한 표현을 익히는데 도움을 줄 뿐만 아니라, 표현 습득에서 부가적으로 발생하는 단어 및 조사 학습, 표현의 활용도를 익히는 것에도 도움이 된다. 또한, 이러한 상호작용과 학습은 수업의 형태로 의도되어 지지 않는다. 즉 처음 이 대화에 대한 배경에서도 보듯이, 주제 토론의 대화 가운데 학습자들이 자연스럽게 이와 연계된 대화의 확장을 통해 새로운 영어 및 한국어 표현을 익히게 된 것이다 (표 4 참조).

2. 상호문화적인 면 (Intercultural Communicative Development)

비디오컨퍼런싱을 통한 원격협동 학습의 상호문화적인 면의 고찰을 위하여 학습자간의 상호작용을 중심으로 학습자들의 발화단위, 행동에 대한 자세한 기술, 인터넷 기반의 비디오컨퍼런싱 매체의 다기능적 요소 및 이러한 특징이 상호문화적 요소 향상에 어떻게 작용하지를 분석하였다.

먼저, 윤정과 Amy 는 친구 및 어디에 사는 지 등 자신의 주변에 관계된 이야기기를 나눈다. 윤정은 자신의 집이 학교에서 멀다고 얘기하면서 한국의 경기도 및 수도권 위치에 대해 Amy 에게 설명한다.

표 5  
상호문화적 측면의 분석

행	화자	발화단위	컴퓨터 스크린 사용 및 행동에 대한 기술	주제의 일관성 (Thematic Coherence)	
				상호문화 능력의 태도 (Attitudes)	상호문화 능력의 지식 (Knowledge)
1	윤정	Do you know Kyunggi-do?			
2	Amy	Kyunggi-do? Kyunggi-do? It's not north, south part of Korea?		호기심 및 개방성 ↓	
3	윤정		컴퓨터 스크린의 화이트보드에 한국 지도를 그린다. 그런데, 한국지도 모양이 조금 이상하게 그려졌다.		지형적 개념 ↓
4	윤정	Seoul	지도상 서울위치에 점을 그린다		
5	Amy	Seoul			
6	윤정	Kyunggi-do	서울 주위에 아주 크게 원을 그린다. 큰원 안쪽으로 서울 주변에 다시 작은 원을 그린다.		
7	Amy		컴퓨터 스크린쪽으로 더 가까이 온다	대한 궁금 ↓	
8	윤정	I'm sorry.			
9	Amy	Umm	스크린을 보고 있다.	지형에 대한 궁금 ↓	

10	윤정	Korea	전체 한국 지도를 다 지우고, 다시 한국 지도를 그린다.		지형적 개념	↓
11	윤정	South Korea	한반도 지도위 가운데 좁은 옆으로 긴 줄을 그려 휴전선 같은 것을 표시한다.			
12	윤정	Seoul, Ah-koo	지도위 서울 위에 점을 찍는다.			
13	윤정	Kyunggi-do hub, Seoul	서울로 표시된 점 주변으로 작은 원을 그린다.		지형적 개념	↓
14	Amy	Oh:↑ Kyunggi-do is around Seoul?		적극적 질문		↓
15	윤정	Um	고개를 끄덕인다.			
16	Amy	Oh: ok				
17	윤정	Kyunggi-do, my hometown, there	경기도라는 원 안쪽에 서울 옆으로 작은 점을 그리고 반짝이는 표시를 한다.		지형적 개념	↓
18	Amy	Oh: ok. So right now you're living at home.			사회 / 개인 상호 작용	↓
19	윤정	Um.				
20	Amy	I'm I'm from San Francisco. Right now, I'm living in an apartment in, uh Berkeley.		자신에 대한 개방		↓
21	윤정	Oh::	조용하게 'oh'라고 말하면서 고개를 끄덕인다. Whiteboard 에 '오~ Oh~'라고 쓴다	긍정적 상호 작용		↓
22	Amy	Oh: yes, yes, yes	고개를 끄덕끄덕한다.			
23	윤정		소리내어 웃는다.			
24	Amy	Aha, even even though my hometown is closed to Berkeley, I think it's tiring going on the bart		자신에 대한 개방		↓

Byram (1997, 2008)은 학습자의 상호문화 능력적 태도와 이에 대한 지식의 확대 여부를 상호문화 능력 발달의 지표로 삼았다. 표5는 윤정과 Amy의 대화에서 나타나는 상호문화 능력에 대한 태도와 지식의 흐름을 나타내고 있다. 윤정이 자신이 살고 있는 경기도를 아느냐고 물어보자 Amy는 그 위치에 대해서는 부정확하게 얘기하지만, 이에 대한 대답은 경기도 위치에 대한 궁금함과 이를 알고자 하는 개방적인 태도를 취하고 있다 (“Kyunggi-do? Kyunggi-do? It's not north, south part of Korea?” 2행). 윤정은 이에 대한 설명을 Amy에게 보다 쉽고 정확하게 하고자 컴퓨터 스크린에 한국의 지도를 그리고 서울과 수도권을 표시한다 (3-6행). 이에 Amy는 컴퓨터 스크린쪽으로 더 가까이 오면서 이를 자세히 본다. 이러한 행동은 Amy가 한국의 지형적인 것에 대한 궁금함과 이에 대한 관심을 가지고 있는 것을 말해 준다 (7행, 9행). 이러한 타문화에 대한 지형적 위치에 대한 궁금함은 상호문화 능력의 태도적 요소의 한 부분이다.

그러자, 윤정은 기존에 자신이 그린 지도로 정확한 위치 설명이 어려워 그 지도 전체를 지우고 다시 한국 지도를 그리고, 자신이 살고 있는 위치를 새로운 지도 위에 다시 표시한다. 이는 윤정이 보다 적극적으로 대화에 참여하고 본인이 살고 있는 위치를 포함하여 수도권 지역의 지형적인 것을 자세히 알려 주려는 노력을 드러낸다 (10-14행, 17-18행). 이러한 다기능의 비디오컨퍼런싱은 비언어적 요소를 통한 상호작용을 가능하게 하고, Byram이 논하는 상호문화 능력 요소인 타문화에 대한 지형적 지식습득에 긍정적인 요인으로 작용한다. 이는 또한 Amy의 적극적인 질문 (14행)과 연계를 맺으면서 학습자의 타문화에 대한 개방적인 태도 변화에 도움을 준다.

이런 과정을 통해 Amy는 경기도가 서울주변을 둘러싸고 있는 지역임을 알게 되고 (“Oh:↑ Kyunggi-do is around Seoul?” 14행), 한 걸음 더 나아가 파트너가 서울에서 조금 거리가 있지만 자신의 집에 살고 있다는 얘기도 하게 된다 (“So right now you're living at home” 18행). 여기서 Amy는 본인과는 다른 생활 방식을 인지하게 되면서 자신의 경우와 비교해 얘기하게 된다. 이러한 상호작용은 Byram이 언급한 상호문화 능력의 지식적 요인인 사회와 개인에 대한 상호작용을 이해하게 하는데 도움을 준다.

20행과 24행에서 보듯이 Amy는 자신의 지역적 출신과 현재의 거주지, 학교가 출신 지역에서 멀지는 않지만 현재는 학교 주변의 아파트에 살고 있다고 얘기한다 (“I'm I'm from San Francisco. Right now, I'm living in an apartment in, uh Berkeley.” 20행; “even even though my hometown is closed to Berkeley, I think it's tiring going on the bart” 24행). 이러한 다른 생활양식은 윤정과 Amy가 속해져 있는 사회와 문화의 차이에서 비롯되었다. 이러한 자신에 대한 개방과 자문화권과 타문화권에서 일어나는 일상생활에 대한 이해 및 문화적 차이에서 오는 상이성을 인지하는 것은 Byram이 설명한 상호문화 능력의 지식적 요소 습득을 보여 준다.

이에 윤정은 Amy의 얘기를 듣고 짧은 감탄사 (Oh:: 21행)와 긍정적 행동 표

현 (소리내어 웃는다. 23행)을 통해 적극적으로 대화 내용에 참여하고 있다는 것을 보여준다. 이 가운데 학습자간의 긍정적 상호작용 (21-23행)이 보이며, 자신의 개인적인 것을 상대방과 공유하는 태도가 발견된다. 이러한 긍정적 상호작용은 학습자간의 친밀성을 증대시키고 의미있는 관계 형성을 유도한다.

또한, 비디오컨퍼런싱 원격협동을 통한 학습자들의 상호작용은 상호문화적 능력 향상과 언어 학습적 효과를 복합적으로 수반하기도 한다. 표 6는 유미와 John의 대화 내용을 보여 주고 있다. 이들은 한국과 미국의 교육 및 진로에 대한 얘기를 나누다가 한국과 미국사회에 사회적 평등을 위한 제도적 장치의 하나인 할당제에 대한 설명을 하게 된다.

표 6  
상호문화 및 언어 학습적 측면 분석 I

행	화자	발화단위	동시적 채팅 (chat-box)	행동에 대한 기술	언어적 측면	상호 문화적 측면
1	유미	Since our society is, 강제적으로, 강제적으로, how say it in English?				
2	John	I don't know, ha ha		잠시 웃는다.		
3	유미	(0.1)		유미가 왼손을 입에 대고 인터넷 사진을 찾아본다.	학습 환경적 지원	
4	유미	compulsory? um, compulsory.				
5	John	um, hum				
6	유미	There are some compulsory, ah, politics for womans, that, percentage that they have job in economy.				
7	John	Q:::h, there's such a thing in Korea?				
8	유미	Umm,				
9	John	That's called a quota.	'quota'를 쓴다.		용어적 설명	
10	유미	quota?				
11	John	=a gender quota				

12	유미	=A company, some companies have, so 그러니까, many companies 그러니까 have to, um 그러니까, have to 고용하다, employ?	원활한 소통을 문맥적 지원
13	John	hire.	
14	유미	hire? hire whether they want, want or do not want	
15	John	Ye. You know what percentage?	손모양으로 어느 정도 인지를 물어본다
16	유미	I think it's different from company to company	

우선, 1행에서 보듯이 유미는 한국 사회에 여성의 사회적 진출을 위해 만들어진 특수 분야의 여성 할당제를 설명하다가 단어적 장벽에 부딪히게 된다. ‘강제적으로’라는 뜻의 영어 단어를 파트너에게 직접 물어 보지만 파트너인 John은 모른다고 대답한다 (2행). John은 한국어에 제한이 있는 영어 모국어 화자이기 에 이러한 대화적 상황은 일반적인 영어 대화에서는 항상 발생할 수 있는 상황이다. 유미는 이 상황에서 대화를 위해 필요하다고 생각하는 단어를 인터넷 사전을 통해 찾아 본다 (3행). 이는 인터넷을 통한 비디오컨퍼런싱의 학습 환경이 실시간 인터넷 접속을 용이하게 한다는 잇점을 활용한 것이다. 이와 같은 과정을 통해 유미는 ‘compulsory’라는 단어를 새로이 접하게 되고 (4행, “compulsory? um, compulsory.”), John의 긍정적인 반응을 통해 실제 대화에 활용하게 된다 (6행, “There are some com, pul, sory, ah, politics for...”). 두번째, 유미는 John과의 상호작용을 통해 사회적 상황을 설명하는 용어를 학습하게 된다. 사회적 평등을 위해 일정한 부분에 대한 충원 및 고용을 의미하는 ‘quota’라는 용어를 구두적으로 접하게 되고 (9-10행), John이 이 단어를 chat-box에 입력해 주고, 유미는 이 단어를 문자적으로 인지하게 된다 (9행). 이러한 과정을 통해 유미는 한국적 상황을 보다 정확하게 설명하는 ‘gender quota’라는 새로운 용어를 배우게 된다. 세번째, 유미와 John은 문맥적 상황에서 원활한 소통을 위한 상호작용을 통해 언어학습의 효과를 보이고 있다. 즉, 유미가 정확한 표현을 위한 단어찾기를 하면서 의미상 유사한 단어인 “employ?” (12행)를 언급하고 있다. 그러자, John이 ‘hire’이라는 단어를 제시하고(13행), 유미는 그 다음 행에서 이를 바로 활용한다 (“hire? hire whether they want, want or do not want”). 이와 같이 의미있는 직접적인 상호작용은 문맥적 상황에서의 소통의 용이성을 위한 단어 학습의 효과를 증대시킨다.

이와 함께, 위의 유미의 John의 상호작용 상호문화 능력을 증대시킨다. Byram (2008)이 제시한 상호문화 능력은 다른 문화의 새로운 점을 발견하고 이러한 새로운 점에 대해 이야기하며 상호 작용 할 수 있는 능력을 포함하고 있다. 표 6에서 보여지는 유미와 John의 대화는 이러한 상호 작용을 보여 주고 있다. 6행에서 유미는 한국 경제에서는 일정한 비율로 여성을 고용할 수 있도록 하는 제도가 있다는 것을 설명하고 있다. John은 이러한 상호작용을 통해서 한국에 대한 새로운 것을 알게 되었다 (“O::h, there's such a thing in Korea?). John은 한국의 여성 할당제를 일컫는 구체적 용어를 영어로 설명하고, 유미도 이에 대한 회답을 하면서 (12행, 14행) 실제적인 대화를 통해 지식 습득과 상호작용이 이루어 지고 있다. 이에 John은 더욱 구체적으로 어디 정도의 할당 비율이 있는지를 구두적인 질문과 손동작을 사용하여 묻고 있고 (15행, Ye. You know what percentage?), 유미는 회사마다 조금씩 다른 것 같다고 언급하고 있다.

표 7의 분석은 표 6에서 언급한 한국 경우에서 발생하는 할당제가 미국에서는 어떻게 사용되고 있는지를 보여주고 있다.

표 7  
상호문화 및 언어 학습적 측면 분석 II

행	화자	발화단위	동시적 채팅 (chat-box)	행동에 대한 기술	언어적 측면	상호 문화적 측면
1	John	I see. You know in the United States, we don't have a gender quota,				↓
2	유미	Hum				
3	John	Some um governments, or public um public organizations, have a <u>race</u> quota.				
4	유미	A::ha, race quota.				
5	John	But we don't call it a race quota. It's called the affirmative action.	affirmative action 이라고 쓴다	race quota를 말할 때 양손으로 따옴표를 표시한다.	용어적 설명	
6	유미	umm, a::h	John이 affirmative action=race quota라고 쓴다.	고개를 끄덕인다.		
7	John	same, same idea.				
8	John	Is someone knocking a door?		작게 무슨 소리가 들린다.		

9	유미	No, did you hear something?
10	John	yeah.
11	유미	That's interesting, because there's no, that wouldn't not happen in Korea. So there's no, =not a social problem in Korea.
12	John	=of course not
13	유미	But I think we should <u>eventually</u> . There is a lot of foreign labors coming to Korea.
14	John	Ye. You have to begin one thing at a time.
15	유미	um.

1행에서 John은 미국에서는 여성할당제가 없다고 얘기한다. 그리고, 할당제의 개념으로 다민족이 사는 미국 사회에서는 인종할당제도가 있다고 언급한다 (3행, “Some um governments, or public um public organizations, have a race quota.”). 이는 유미에게 한국 사회에는 없는 다른 사회를 이해하는 새로운 점이였다 (4행, A::ha, race quota.). 그러나 John은 곧이어 인종할당제를 직설적인 표현인 ‘race quota’라고 일컫지 않고, 다른 표현인 ‘affirmative action’이라는 용어를 쓴다고 설명하며 동작을 통해서도 이를 나타낸다. John은 ‘affirmative action’이라는 용어를 보다 정확히 전달하기 위해 동시적 채팅을 통한 문자적인 설명을 두 번에 걸쳐 행한다 (5-6행). 이러한 상호작용을 통해 유미는 언어적인 습득과 함께 상호문화적 능력을 복합적으로 향상시킨다. 이러한 대화는 더 나아가 유미가 자국 문화인 한국 문화를 객관적인 관점에서 보게 하고, 타문화를 통해 한국 사회를 내다볼 수 있는 안목을 갖게 한다. 11행에서 유미는 평등한 고용을 이루고자 하는 기본적인 개념은 같지만, 한국과 미국 사회 구성원의 차별성에서 오는 문화적인 상이성을 통찰하게 된다 (“That's interesting, because there's no, that wouldn't not happen in Korea. So there's no, =not a social problem in Korea.”). 이와 함께, 미국의 경우를 보면서 현재 다민족 사회로 진행해 가고 있는 한국의 모습에서 앞을 내다볼 수 있는 시각을 가지게 된다 (13행, “But I think we should eventually. There is a lot of foreign labors coming to Korea.”). 즉, 이러한 상호작용은 Byram이 상호문화 능력으로 제시하는 자문화와 타문화를 냉철하게 볼 수 있는 안목을 가지게 하는 것에 직접적인 도움을 주는 것이다.

위의 마이크로 담화적 분석과 함께 후기 설문 조사에서도 참여자들은 여러 가지 상호문화적 능력 향상에 대한 견해를 언급하였다. 자율적으로 참여했던 후기 설문조사에는 미국 및 한국 학생 각각 7명씩, 14명이 응답하였는데, 원격

협동 학습의 전반적인 생각에 대한 질문은 5점 척도로 구성되었다 (1-아주 나쁘다, 2-나쁘다, 3-보통이다, 4-좋다, 5-매우 좋다). 한국 학생들 중 4점 (42.86%)과 5점 (28.57%)은 전체의 71.43%이다. 이에 대한 이유의 예는 아래와 같다.

“새로운 친구를 사귄 수 있었고, 회화에 대한 자신감이 조금 더 생겼다. 영어로 말하는 연습에 큰 도움이 되었던 것 같고 한국에선 알 수 없었던 실제 미국의 문화나 일반적인 대학생활 등에 관한 새로운 사실들을 알 수 있어서 재미있었다. 정확히 몰랐던 미국문화를 알 수 있어서 재미있었다”  
 “...이론 수업에 주를 이루는 한국의 영어 수업 방식속에서는 직접 말할 기회가 많지 않았지만 그 동안 많은 영어 문장을 구사해 보아 좋았습니다...외국에서는 잘 알지 못하는 한국의 사건들이 보도되었어도 외부에서는 잘 모르는 내부 사정에 대해 설명해 줄 수 있어서 좋았습니다. 그리고 저 역시도 대화를 위해 정보를 찾다가 새로운 사실도 많이 알게 되었습니다.”  
 “다른 문화권에 사는 사람과 서로의 언어로 부담없이 대화 할 수 있다는 사실이 마음에 들었다...한국에 관심이 있는 외국인과 대화를 하는 것이었기 때문에 대화도 수월하고 대화 주제가 다양할 수 있었던 것 같다.”

원격협동 교육에 대해 미국 학생들은 각각4점 (71.43%), 5점 (28.57%)로 나타나 응답자 전체가 긍정적인 평가를 하였다. 아래는 이에 대한 몇 가지 이유이다.

“I gained so much knowledge about the Korean culture that I could not have learned from simply taking courses at Berkeley or seeing pictures on the Internet or TV. It was every eye-opening to hear about Korea from a college student's perspective and also to learn about what she was curious about America... I noticed many nuances about the American culture that I have overlooked in the past.”

“...the telecollaboration was vital to helping me improve and gain confidence in conversational Korean.... I learned some new vocabulary and was able to apply some of the grammar I learned from Korean class.”

“I was able to have constant exchange speaking Korean and English to my partner and able to get feedback right away.”

이러한 학생들의 응답은 일대일 비디오컨퍼런싱을 통한 원격협동이 외국어 학습에서의 언어적인 향상과 함께 상호문화에 대한 이해를 넓히는데 도움이 된다는 것을 보여준다. 즉, 원격협동의 비디오컨퍼런싱은 외국어 학습에서 단어 및 표현 습득을 통한 언어 능력 향상을 도움을 주고, 자국의 문화와 타문화에 대한 태도 및 새로운 생각을 여는데 긍정적으로 작용한다. 이러한 학습의 형태는 피상적으로 알고 있는 타문화에 대한 관념을 보다 현실적이고 구체적으로

접할 수 있도록 하고, 외국어 학습에서 타문화에 대한 시각을 넓히고 이에 대한 새로운 인식을 여는데 도움을 주는 것이다.

마이크로 담화론적 분석과 설문조사에서 보여지듯이, 학생들의 상호문화 능력은 타문화에 대한 호기심 및 개방성, 자신에 대한 개방 등을 통한 태도의 변화, 자신의 나라와 다른 나라 지형에 대한 이해, 일상 생활에서 일어나는 상호작용에 대한 이해 등을 통해 나타난다. 이러한 이유는 일대일 비디오컨퍼런싱을 통한 원격협동이 학습자간의 긴밀성을 증진시키는 것에 기인한다고 보여진다. 즉, 비디오컨퍼런싱은 눈으로 직접 보며 대화할 수 있는 면대면과 유사한 학습 환경을 제공하고, 이에 덧붙여 실시간 인터넷 사용과 채팅 및 컴퓨터 스크린의 공유 등으로 외국어 학습에 새로운 교육 환경을 형성하고 있다. 이러한 교육 환경을 활용한 원격협동 교육은 쌍방 문화에 대한 호기심 및 개방성을 고취시키며, 여러 가지 형태의 시청각 지원의 용이성으로 상호문화 능력 향상을 위한 지식 습득과 타문화에 대한 새로운 점을 발견하는 것에 긍정적으로 작용한다.

## V. 결론

영어-한국어 학습에서 인터넷을 매개로 한 원격협동의 비디오컨퍼런싱은 학습자의 언어적인 면과 상호문화적인 면을 향상시키는데 도움이 된다. 한국어는 영어와 어족이 다르고 언어학적으로도 유사성이 적은 언어임에도 불구하고, 영어와 한국어를 배우는 두 학습자의 비디오컨퍼런싱을 통한 원격협동은 학습자의 어휘 및 표현을 익히는데 도움이 된다. 이러한 상호작용 가운데 학습자들은 조사의 활용과 같은 형태학적인 면의 사용에 대한 도움과 새로운 단어 및 이에 대한 활용에 대한 도움을 받을 수 있다.

또한, 비디오컨퍼런싱을 통한 원격협동의 외국어 교육 모형은 영어적 표현과 한국어적 표현을 익히는 데도 도움을 준다. 예를 들어, 윤정은 'She is my cup of tea.'를 Amy는 '마음에 들어요'라는 표현을 익히고, 이에 대한 활용법에도 관심을 가지게 된다. 한가지 간과하지 말아야 할 것은 이러한 언어적 습득은 언어적인 면을 학습시키고자 계획되어진 교과안에서 실행된 것이 아닌 학습자들의 대화 가운데 자연스럽게 이루어 졌다는 점이다. 즉, 이러한 상호작용은 언어적 습득을 학습목표로 두고 의도적으로 계획된 학습안에서 이루어진 것이 아닌, 일대일 다기능 비디오컨퍼런싱의 교육 환경안에서 시청각적 지원과 동시적 채팅, 컴퓨터 스크린을 통한 대화 지원 등의 다 채널 방식으로 이루어 졌고, 학습자의 대화 확장 (주제에 대한 논의 → 반대적 표현 → 이에 대한 한국어 표현 → 한국어 표현에 대한 활용)을 통해 이루어 졌다.

Byram (1997, 2008)의 상호문화 능력을 위한 태도 및 지식에 대한 관점에서 볼 때 일대일 원격협동은 상호문화 능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다. 영어

및 유럽의 언어와는 다르게 어족이 같지 않은 영어와 한국어의 온라인 교환을 통한 외국어 학습의 원격협동에서도 학습자들은 자문화에 대한 정보 공유와 개방성을 보여 주었고, 지형적 개념을 통한 상호문화적 지식 습득 형태의 상호작용을 하였다. 더 나아가, 한국 문화와 미국 문화의 차이에서 오는 사회와 개인의 상호작용의 다른 점도 발견하게 되었다. 이에 대한 이유와 함께 자신에 대한 개방도 이루어 지는 등 대화 전체를 통해 상호문화 능력의 태도와 지식 습득에 대한 긍정적인 상호작용이 이루어 졌다. 매 순간 일어나는 학습자간의 상호작용은 언어적인 요소의 학습뿐만 아니라 상호문화적인 능력 향상이 복합적으로 발생하며, 이는 타문화에 대한 새로운 이해뿐만 아니라 자문화에 대한 객관적인 관찰로 이어진다. 그러므로 온라인을 통한 일대일 다기능 비디오컨퍼런싱은 영어와 한국어와 같이 문화적, 언어적으로 상대적으로 친밀감이 적은 외국어 학습에서 언어 습득 능력과 상호문화 능력의 향상에도 긍정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

그러나, 이와 같은 긍정적인 측면에도 불구하고 본 연구는 몇 가지 한계를 지닌다. 먼저, 이 연구는 실험적인 성격을 가지고 있어서 한국과 미국의 한 대학들을 선별해 진행되었기에 이러한 연구를 다른 대학의 학생들로 보편화 하였을 경우 비슷한 결과가 나올 것인지에 대한 일반성에 대한 한계를 가지고 있다. 그러므로, 후속 연구를 통해 다양한 구성원과 보다 많은 참여자를 통해 보편적인 성격을 찾으려는 연구가 계속되어야 한다. 또한, 본 연구에는 새로운 외국어 학습의 모형을 제시하고 있으나 이를 실제적인 영어 및 한국어 수업 시간에 직접적으로 적용하였을 때는 어떠한 효과를 나타내는 지를 보여주고 있지 못하다. 따라서, 후속 연구에서는 실제 수업 시간에 적용하였을 때 어떠한 효과를 나타내는 지를 검증할 필요가 있다.

#### 참고문헌

- 정숙경. (2010). 온라인 화상수업에서 나타나는 교사와 학생의 의미교섭과정에 대한 연구. *영어교육*, 65(2), 225-255.
- 정숙경, 천승미. (2007). 일대일 화상 대화를 이용한 온라인 영어회화 프로그램에 대한 연구. *영어교육*, 62(4), 513-538.
- Agar, M. (1994). *Language shock: Understanding the culture of conversation*. New York: William Morrow.
- Belz, J. A. (2002). Social dimensions of telecollaborative language study. *Language Learning & Technology*, 6(1), 60-81.
- Belz, J. A. (2003). Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 7(2), 68-99.
- Belz, J. A. (2007). The development of intercultural communicative competence in

- telecollaborative partnerships. In R. O'Dowd (Ed.), *Online intercultural exchange: An introduction for foreign language teachers* (pp. 127-166). Buffalo, NY: Multilingual Matters.
- Belz, J. A., & Thorne, S. L. (Eds.). (2006). *Internet-mediated intercultural foreign language education*. Boston: Thomson Heinle.
- Bloome, D., Carter, S. P., Christian, B. M., Otto, S., & Shuart-Faris, N. (2005). *Discourse analysis and the study of classroom language and literacy events: A microethnographic perspective*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. New York: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections*. New York: Multilingual Matters.
- Chun, D. M. (1994). Using computer networking to facilitate the acquisition of interactive competence. *System*, 22(1), 17-31.
- Council of Europe. (2001). *Modern languages: Learning, teaching, assessment: A common European framework of reference*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. New York: Routledge.
- Furstenberg, G., Levet, S., English, K., & Maillet, K. (2001). Giving a virtual voice to the silent language of culture: The cultura project. *Language Learning & Technology*, 5(1), 55-102.
- Gee, J. P., & Green, J. L. (1998). Discourse analysis, learning, and social practice: A methodological study. *Review of Research in Education*, 23, 119-169.
- Green, J., & Smith, D. (1983). Teaching and learning: A linguistic perspective. *The Elementary School Journal*, 83, 352-391.
- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. New York: Cambridge University Press.
- Herring, S. C. (2001). Computer-mediated discourse. In D. Schiffrin, D. Tannen & H. E. Hamilton (Eds.), *Handbook of discourse analysis* (pp. 612-634). Malden, MA: Blackwell.
- Jin, L., & Erben, T. (2007). Intercultural learning via instant messenger interaction. *The CALICO Journal*, 24(2), 291-311.
- Kern, R. G. (1995). Restructuring classroom interaction with networked computers: Effects on quantity and characteristics of language production. *Modern Language Journal*, 79(4), 457-476.
- Kern, R. G. (1996). Computer-mediated communication: Using e-mail exchanges to explore personal histories in two cultures. In M. Warschauer (Ed.), *Telecollaboration in foreign language learning* (pp. 105-119). Honolulu: University of Hawaii, Second Language Teaching & Curriculum Center.

- Kern, R., & Warschauer, M. (2000). Introduction: Theory and practice of network-based language teaching. In M. Warschauer & R. Kern (Eds.), *Network-based language teaching: Concepts and practice* (pp. 1-19). NY: Cambridge University Press.
- Kern, R., Ware, P., & Warschauer, M. (2004). Crossing frontiers: New directions in on-line pedagogy and research. *Annual Review of Applied linguistics*, 24, 243-260.
- Kinginger, C. (2004). Communicative foreign language teaching through telecollaboration. In K. van Esch & O. St. John (Eds.), *New insights into foreign language learning and teaching* (pp. 101-113). Frankfurt: Peter Lang.
- Kramsch, C., & Anderson, R. W. (1999). Teaching text and context through multimedia. *Language Learning & Technology*, 2(2), 31-42.
- Kramsch, C., & Thorne, S. (2002). Foreign language learning as global communicative practice. In D. Block, & D. Cameron (Eds.), *Language learning and teaching in the age of globalization* (pp. 83-100). London: Routledge.
- Lee, L. (2007). Fostering L2 oral communication through constructivist interaction in desktop videoconferencing. *Foreign Language Annals*, 40(4), 635-649.
- Müller-Hartmann, A. (2006). Learning how to teach intercultural communicative competence via telecollaboration: A model for language teacher education. In J.A. Belz, & S.L. Thorne (Eds.), *Internet-mediated intercultural foreign language education*. (pp.63-84). Boston, MA: Thomson Heinle.
- Müller-Hartmann, A. (2007). Teacher role in telecollaboration: Setting up and managing exchanges. In R. O'Dowd (Ed.) *Online intercultural exchange: An introduction for foreign language teachers* (pp. 167-192). Buffalo, NY: Multilingual Matters.
- National Standards in Foreign Language Education Project. (2008). *Standards for foreign language learning in 21<sup>st</sup> century*. Yonkers, NY: Allen Press.
- O'Dowd, R. (2003). Understanding the "other side": Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. *Language Learning & Technology*, 7(2), 118-144.
- O'Dowd, R. (2007a). Evaluating the outcomes of online intercultural exchange. *ELT Journal*, 6(1/2), 144-152.
- O'Dowd, R. (Ed.) (2007b). *Online intercultural exchange: An introduction for foreign language teachers*. Buffalo, NY: Multilingual Matters.
- Rosell-Arguilar, F. (2005). Task design for audiographic conferencing: Promoting beginner oral interaction in distance language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 18(5), 417-442.
- Streeck, J., & Mehus, S. (2005). Microethnography: The study of practices. In K. L. Fitch and R. E. Sanders (Eds.), *Handbook of language and social interaction* (pp.381-405). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Thorne, S. L. (2003). Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication. *Language Learning & Technology*, 7(2), 38-67.

- Thorne, S. L., & Payne, J. S. (2005). Evolutionary trajectories, Internet-mediated expression, and language education. *The CALICO Journal*, 22(3), 371-397.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wang, Y. (2004). Distance language learning: Interactivity and fourth-generation Internet-based videoconferencing. *The CALICO Journal*, 21(2), 373-395.
- Wang, Y. (2007). Task design in videoconferencing-supported distance language learning. *The CALICO Journal*, 24(3), 591-630.
- Warschauer, M., & Kern, R. (2000). *Network-based language teaching: Theory and practice*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

이현주

경기대학교 교육대학원 영어교육전공

443-760 경기도 수원시 영통구 광교산로 154-42

Tel: (031) 249-9294/ C.P.:010-5135-2879

Email: bright1353@gmail.com

Received 20 October 2011

Revised 5 December 2011

Accepted 13 December 2011