

성인 영어 학습자의 외재적 · 내재적 학습 요인이 영어 말하기 능력에 미치는 영향

김예지¹ · 김아영² · 임동선³ · 노현호⁴ · 정다호⁴ · 임지빈⁴ · 이성파⁵ · 김해찬⁶

¹이화여자대학교 언어병리학과 석사, ²이화여자대학교 언어병리학과 석사과정,

³이화여자대학교 언어병리학과 교수, ⁴(주)링글 잉글리시 에듀케이션 서비스 사원,

⁵(주)링글 잉글리시 에듀케이션 서비스 대표, ⁶(주)링글 잉글리시 에듀케이션 서비스 인턴

목적 본 연구에서는 성인 영어 학습자들의 영어 말하기 능력에 영향을 미치는 외재적 · 내재적 학습 요인들을 선정하고, 이들 간 관계를 탐구하였다.

방법 이를 위하여 성인 130명을 대상으로 영어 말하기 능력을 측정하기 위한 머신러닝 기반 온라인 검사와 외재적 · 내재적 학습 요인을 측정하기 위한 온라인 설문지를 실시하였다. 영어 말하기 능력은 복잡성, 정확성, 유창성, 발음으로 분석하였으며, 외재적 학습 요인으로 영어권 국가 거주 기간과 영어 노출 비율을, 내재적 학습 요인으로 성격(신경성, 외향성, 개방성, 우호성, 성실성), 영어 학습 동기, 영어 자신감을 선정하였다. 이후 Pearson 상관분석 및 단계적 회귀분석을 실시하였다.

결과 상관분석 결과, 간투사를 제외한 모든 영어 말하기 능력은 대부분의 외재적 · 내재적 학습 요인과 유의한 정적 또는 부적 상관 관계를 보였다. 회귀분석 결과, 복잡성은 영어 자신감에 의해, 정확성은 외향성과 영어권 국가 거주 기간에 의해, 유창성은 영어 자신감과 우호성 또는 학습 동기에 의해, 발음은 영어 자신감에 의해 유의하게 설명되는 것으로 나타났다.

결론 본 결과는 외재적 학습 요인과 내재적 학습 요인이 영어 말하기 능력에 다각적으로 영향을 미친다는 점을 시사한다. 특히 영어 자신감은 다양한 영어 말하기 능력을 설명하는 가장 강력한 요인으로서, 성인 영어 학습자의 영어 자신감을 도모하는 활동을 통해 영어 말하기 능력을 더 효율적으로 향상시킬 수 있을 것으로 보인다.

주제어 영어 말하기 능력, 학습 요인, 외재적 요인, 내재적 요인, 영어 자신감

논문접수: 2024년 3월 14일, 논문심사: 2024년 6월 3일, 게재승인: 2024년 6월 6일

Corresponding to 임동선, sunyim@ewha.ac.kr

본 연구는 2021년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행되었음 (NRF-2021S1A3A2A01096102).

1. 서론

취업 시 영어 면접, 해외여행에서의 실용적인 영어 사용, 그리고 상위 학교 진학 시 영어 면접 또는 영어 시험을 요구하는 경우가 많아지고 있는 추세(머니투데이, 2013; 조선에듀, 2023)에 따라 영어 구사 능력 중 특히 영어 말하기 능력이 점점 중요해지고 있다. 이에 따라 영어 학습자는 자신의 영어 말하기 능력을 검토하고자 IELTS(International English Language Testing System)나 TOEFL(Test of English as a Foreign Language)과

같은 공인영어시험에 응시할 수 있다. 그러나, 공인영어시험 중 IELTS는 어휘의 적절한 사용, 문법의 정확성, 유창성, 발음의 정확성을 기준으로 말하기 능력을 평가하지만, TOEFL은 전반적인 설명 능력, 전달력, 내용과 관련된 적절한 어휘 및 문법의 사용, 논리 전개를 기준으로 평가한다는 점에서 공인영어시험 점수 자체가 영어 학습자의 말하기 능력을 평가할 수 있는 객관적 기준이 되기 어렵다고 할 수 있다. 게다가 같은 시험을 응시한다고 하더라도 평가자마다 평가 기준을 다르게 해석할 여지가 있어 영어 말하기 능력의 객관적인 평가가 이루어지기 힘들다(주미진, 2004). 이러한 한계

점을 보완하기 위해 최근에는 머신러닝 시스템을 활용하여 무인으로 영어 말하기 능력을 평가하는 시스템을 제작하고, 이를 상용화하려는 시도가 이루어지고 있다(ETS, 2020).

여러 말하기 능력 평가 기준 중, Skehan(1989)은 복잡성(Complexity), 정확성(Accuracy), 유창성(Fluency)으로 구성된 CAF 평가 모형을 제안하였는데, 본 모형은 제 2언어(L2) 연구에서 L2 사용자의 말하기 또는 쓰기 능력을 평가하는데에 다양하게 사용되어왔다(Pallotti, 2009). 그중 복잡성은 크게 어휘복잡성과 구문복잡성으로 분류되는데, 어휘복잡성이란 상황에 따라 적절한 어휘를 선택할 수 있는 능력을 의미한다(Malvern et al., 2004). 미숙한 어휘의 사용은 비효율적인 의사소통으로 이어지므로 어휘복잡성은 영어 말하기 능력 평가에서 중요한 요인으로 여겨진다. 어휘복잡성은 전체 어휘 중 내용어의 비율인 어휘밀도(Ure, 1971), 저빈도 어휘 비율을 나타내는 어휘복잡도(Lee, 2001), 또는 전체 단어 중 중복되지 않은 단어가 차지하는 비율인 어휘다양도(Hess et al., 1986)로 측정할 수 있다. 실제로 영어 말하기 능력에 따라 대상자를 상, 하 집단으로 나누고, 집단에 따른 어휘다양도를 비교한 연구(Bayazidi et al., 2020)에서는 영어 말하기 능력에 따라 어휘복잡성에 유의한 차이가 나타났다고 보고하였으며, 영어 말하기 능력이 높을수록 더욱 다양한 어휘를 사용하는 것으로 나타났다. 또한, Lu(2012)는 중국인 영어 학습자 408명을 대상으로 그들의 말하기 능력에 따라 집단을 나누고 어휘복잡성을 분석한 결과, 어휘복잡성 중 어휘다양도에서 말하기 능력에 따른 유의미한 차이가 나타났다고 보고하였다. 즉, 영어 말하기 능력으로 구분된 상위 집단이 하위 집단에 비해 더욱 다양한 어휘를 사용한 것으로 나타났다.

정확성은 문법적으로 정확한 발화를 산출하는 능력을 의미하는데, Foster와 Wigglesworth(2016)는 중요한 문법적 오류와 비교적 덜 중요한 문법적 오류를 분류하고, 중요한 문법적 오류에 더 높은 점수를 매겨 오류 발생 비율 산출을 시도하였다. 그러나, 이러한 평가 방식은 평가자마다 각 문법에 따른 중요도의 정도가 다양

하다는 한계점이 존재하여 객관적인 오류율 산출을 불가능하게 한다. 따라서 대부분의 연구에서는 오류와 전체 발화량의 비율인 오류율이나 100개의 단어 당 발생한 오류의 비율 등을 주로 사용하고 있다(Michel, 2017; Wolfe-Quintero et al., 1998). 실제로 손희정과 장우혁(2020)은 TOEIC 점수에 따라 80명의 대학생을 영어 초급 집단과 중급 집단으로 나누고 영어 말하기 상황에서 발생한 문법적 오류율의 차이를 검토하였는데, 초급 집단이 중급 집단에 비하여 시제, 주어-동사 수 불일치 등 다양한 문법에서 유의하게 많은 오류를 보이는 것으로 나타났다. 일본인 영어 학습자를 대상으로 영어 능숙도와 오류율 간 관계를 살핀 또 다른 연구에서도 영어 능숙도가 높을수록 말하기에서 전치사, 관사 오류, 수일치 등 명사와 관련된 오류는 물론 시제나 상 등 동사와 관련된 오류 역시 줄어들었다고 보고되었다(Mariko, 2007).

유창성은 적당한 길이로 거의 쉬지 않고 말하는 능력, 또는 말하는 시간을 발화로 채우는 능력이다(Fillmore, 1979). 유창성은 전체 시간의 발화한 음절의 수로 측정하는 말속도, 발화 중 얼마나 자주 쉬었는지를 의미하는 쉬, 말더듬과 같이 반복된 단어의 비율, 일정 시간 이상 쉬지 않고 이어말한 단어 수 등으로 객관적인 평가가 가능하다(De Jong, 2018). 이에 더하여 간투사로도 유창성을 평가할 수 있는데, 간투사는 너무 긴 쉬를 방지하는 효과가 있기 때문에, 발화의 흐름을 끊지 않고 이어나가는 데 도움이 된다. 여러 L2를 대상으로 OPI (ACTFL Speaking Assessment: The Oral Proficiency Interview) 점수로 말하기 능력을 측정한 결과, 유창성의 다양한 하위 영역 중 말속도와 쉬이 L2 능숙도와 유의한 연관성을 보이는 것으로 나타났다(Baker-Smemoe et al., 2014). 이는 말속도가 빠르고 쉬이 적을수록 전반적인 말하기 수준이 높다는 것을 의미한다. 그리고 이러한 연관성은 초급 수준보다는 고급 수준에서 두드러졌는데, 초급 수준에서의 유창성은 L2 능숙도와 유의한 상관이 없었으나, 중급과 고급 수준에서는 유창성이 L2 능숙도를 유의하게 예측하였다.

CAF 모형과 더불어 영어 학습자의 말하기 능력을

평가하는 또 다른 중요한 요소로 발음(pronunciation)이 언급되고 있다. 발음을 복잡성, 정확성, 유창성의 하위 영역으로 생각할 수 있지만, 아무리 정확한 어휘와 문법을 사용하여 말하더라도 발음이 좋지 않다면 이를 이해하기 어렵기 때문에(Fraser, 2005), 발음은 세 영역과는 다른 독립적인 평가 기준으로 볼 수 있다. 발음은 각 단어를 정확하게 발음하는 발음 정확성과 영어 문장을 원어민과 비슷한 운율(intonation)으로 말하는 것 모두를 포함하며, 실제로 많은 영어 학습자들이 응시하는 공인영어시험(IELTS; International English Language Testing System, TOEFL; Test of English as a Foreign Language)도 채점 기준에 발음을 포함시키고 있다. 발음은 영어 말하기의 목적인 의사소통과 밀접한 연관이 있기 때문에, 영어 말하기 실력을 측정할 때 CAF 모형에 발음 영역을 추가하여 평가한다면 더욱 정확한 평가가 이루어질 것이다.

한편, 영어 학습자의 영어 학습에 영향을 미치는 요인은 외재적 요인과 내재적 요인으로 나눌 수 있다. 그중 외재적 요인은 사용자 외부의 모든 요인을 의미하는데(Brown, 2007), L2를 사용하는 국가에서의 거주 경험, L2 노출 비율 등이 이에 속한다. 특히 L2를 사용하는 국가에서의 거주 경험이 있거나 해당 경험이 길수록 L2에 더 능숙할 것으로 예상할 수 있다. 실제로 L2 한국어 학습자의 경우 어휘복잡성을 총 어휘 수와 어휘 다양도 등으로 분석한 결과, 한국에서의 거주 기간이 길수록 다양한 어휘를 사용하였다(이미경 외, 2017). 또한, 해당 국가 거주 경험이 어휘다양도 뿐 아니라 전반적인 복잡성, 정확성, 유창성에도 도움이 된다는 결과가 보고되기도 하였다(Leonard & Shea, 2017). 동일한 연구에서는 복잡성을 구문복잡성과 어휘다양도로, 정확성을 100단어 당 오류율로, 유창성을 습과 수정의 비율로 측정하였다. 그 결과, 스페인어를 습득하는 영어 모국어 화자가 3개월 간 스페인어권 국가에서 생활하였을 때, 모든 영역에서 이전보다 더 높은 점수를 받은 것으로 나타났다. 이는 해당 국가에서 거주하는 경험이 유창성에는 도움이 되지만, 정확성에는 도움이 되지 않는다는 기존 결과와는 상이한데, 이는 두 연구 대상자

간 거주 기간의 차이에서 비롯된 것으로 보인다. 따라서 L2 사용 국가 거주 경험이 L2 능력에 미치는 영향에 대해서는 여전히 탐구가 필요하다(DeKeyser, 2010).

외재적 요인 중 L2 노출 비율은 해당 언어에 얼마나 어떻게 노출되었는지를 의미한다. L2 노출은 습득 언어가 실제로 사용되는 국가에서 살지 않아도 가능한데, L2로 쓰인 책이나 녹화된 비디오 등 다양한 매체와 수단을 통해 국내에서도 L2를 접할 수 있다. 이러한 L2 노출은 학교에서 배우는 공식적인 방식 뿐 아니라 인터넷이나 포레로부터 배우는 비공식적인 방식으로도 가능하고, 실제로 이러한 노출이 전반적인 L2 실력 향상에 도움이 된다고 보고한 연구가 다수 존재한다(De Wilde et al. 2020; Muñoz & Cadierno, 2021; Puimège & Peters, 2019). 그중, 필리핀인의 영어 노출량과 영어 말하기 능력 간 상관관계를 분석한 연구 결과, 학교에서의 발표 상황 또는 토론 등의 공식적 영어 노출 비율 뿐 아니라 책 읽기 또는 라디오 듣기 등 비공식적 영어 노출 비율까지 영어 말하기 능력과 정적인 상관관계를 나타내었다고 보고하였다(Candailas, 2016).

학습자의 내재적 요인도 L2 학습에 큰 영향을 끼치는데, 성격, 학습 동기, L2 자신감이 대표적인 내재적 요인에 속한다. 성격은 새로운 언어를 학습하는 태도와 연관되어 있는데, 실제로 더 빨리 영어를 습득하는 스페인어 모국어 아동은 더 많이 말하고, 반응을 잘 하고, 더 사교적이었다는 결과가 보고되었다(Strong, 1983). 그러나, 심리학 분야에서 널리 사용되고 있는 Big 5 성격 모형(신경성, 외향성, 개방성, 우호성, 성실성)을 기반으로 분석한 성격과 언어 능숙도 간 관련성을 살핀 최근 연구에서는 어떠한 성격 요인도 영어 말하기 능력과는 관련이 없었다고 보고하였다(Marpaung & Widyanotono, 2020). 이는 성격이 언어 학습 태도에 영향을 직접적으로 미치기보다 단순히 말하고 싶은 욕구와 관련되어 있다는 견해가 존재한다(Šafranĳ & Katić, 2019). 이러한 상이한 연구 결과는 물론 연구마다 성격이나 말하기 능력의 측정 방법 역시 다양하여 성격과 영어 말하기 능력 간 관계에 대해서는 여전히 탐구가 필요하다.

또다른 내재적 학습 요인인 학습 동기는 외재적 동기와 내재적 동기로 구분되는데, 외재적 동기는 외적인 보상이 주어지는 동기를 의미하며, 내재적 동기는 스스로의 만족 등 내적인 보상이 주어지는 동기이다(Ellis, 2004). Kafryawan(2019)은 40명의 영어 학습자를 대상으로 학습 동기에 대한 설문조사를 실시하고 인터뷰를 통해 발화를 수집한 뒤 어휘, 문법, 유창성, 문법으로 나누어 평가하고 이들의 평균 점수를 산출하여 영어 말하기 능력을 살펴보았다. 그 결과, 학습 동기와 영어 말하기 능력 간 높은 상관관계가 나타났다. 즉, 학습 동기가 높을수록 전반적인 영어 말하기 능력 역시 높았으며, 이러한 현상은 내재적이든 외재적이든 언어 학습에 대한 강한 동기는 해당 언어 학습에 더 많은 시간을 투자하고 노력을 기울이게 하기 때문으로 해석될 수 있다(Kafryawan, 2019).

Clément(1980)에 의해 제안된 L2 자신감(second language confidence)은 L2로 소통할 때 불안이 적은 상태로 정의되며, 크게 스스로 인지하는 L2의 능숙함과 불안감 두 가지로 측정할 수 있다. 이러한 L2 자신감은 전반적인 학습 동기에 영향을 미친다고 보고되어 왔기 때문에 영어 학습자의 영어 말하기 능력에도 영향을 미칠 수 있다(Dörnyei, 2005). 만약 L2 자신감이 높다면 말하기에 대한 불안감이 낮기 때문에 더 많이 말하려고 하고, 그것이 곧 더 나은 영어 말하기로 이어지기 때문이다. 즉, 말하기 실패 상황을 두려워하지 않고 말을 하기 때문에 L2 자신감이 낮은 사람보다 더 많이 연습 기회를 가질 수 있게 된다.

성인 영어 학습자의 영어 말하기 능력에 미치는 요인을 살펴본 기존 대부분의 선행연구들은 외재적과 내재적 학습 요인 중 하나만을 택하여 살펴보거나, 영어 말하기 능력으로 사용한 공인인증영어 시험의 종류가 상이하여 그 기준이 다소 객관적이라고 보기 어렵다. 게다가, 영어 말하기 능력의 복잡성, 정확성, 유창성, 발음 측면에서 다양하게 영어 말하기 능력을 살펴본 연구는 미비한 실정이다. 따라서 본 연구에서는 보다 객관적인 말하기 능력 평가 방법 중 하나인 머신러닝 기반 영어 말하기 무인진단 시스템의 평가 신뢰성을 확

인한 후, 이를 활용하여 영어 학습자의 영어 말하기 능력을 복잡성, 정확성, 유창성, 발음인 4요인으로 분석하고, 영어 학습에 미치는 요인을 외재적 요인과 내재적 요인으로 구분하여 영어 말하기 능력과 학습 요인 간 관계를 다각적으로 살피고자 하였다. 이에 따른 연구질문은 다음과 같다.

- 첫째, 성인 영어 학습자의 영어 말하기 능력과 영어 학습 요인 간 유의한 상관관계가 있는가?
- 둘째, 성인 영어 학습자의 영어 말하기 능력을 유의하게 설명하는 변인은 무엇인가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 국내 및 해외 거주 성인 130명을 대상으로 2023년 10월 5일부터 2024년 1월 29일까지 영어 말하기 능력과 외재적·내재적 학습 요인을 측정하였다. 서울시 소재 4곳의 대학교와 대학생 온라인 커뮤니티 및 공인영어시험 준비를 위해 개설된 다수의 카카오톡 오픈채팅방에 연구 참여 안내문을 게재하였으며, 대상자는 안내문에 있는 QR 코드에 접속하여 연구자가 개설한 카카오톡 비즈니스 채널로 연구 참여 의사를 밝혔다. 이후 온라인 문서로 연구 목적 및 내용을 숙지한 후 연구 참여 동의란에 자발적으로 참여하겠다고 응답한 성인들만 연구 대상에 포함하였다. 영어 말하기 능력을 평가하기 위해 대상자에게 온라인 링크를 배부하였으며, 대상자가 직접 접속하여 무인진단 프로그램을 사용하도록 하였다. 성별, 연령, 학력 등의 연구 대상자의 자세한 기본 정보는 <표 1>에 제시하였다.

2. 연구 도구

가. 머신러닝 기반 영어 말하기 무인진단 시스템

영어 학습자의 영어 말하기 능력을 측정하기 위하여

일대일 화상영어 온라인 플랫폼 Ringle에서 개발한 머신러닝 기반 영어 말하기 무인진단 시스템을 활용하였다. 본 검사는 1백만 회 이상의 화상영어 수업을 통해 축적된 다양한 실력의 대한민국 성인 영어 말하기 데이터를 바탕으로 원어민 튜터가 점수를 평가하고 이를 학습시킨 머신러닝 기반 시스템이다. 한 번의 진단은

자기소개와 고향 소개 등 사용자 자신에 대해 묻는 파트, SNS 또는 직업 선택 등 특정 주제에 대한 짧은 말하기를 요구하는 파트, 두 번째 파트의 연장선으로 심화된 답변을 요구하는 파트로 구성되어 있다. 각 파트는 3개에서 7개까지의 문항으로 구성되어 있으며 모든 대상자에게 동일한 문항을 제시하였다. 녹음된 사용자의 답변은 복잡성, 정확성, 유창성, 발음 총 4요인으로 평가되었다. 복잡성 하위 변인으로 사용자가 구사한 어휘의 난이도, 문장의 복잡성, 어휘다양도가, 정확성 하위 변인으로 오류율과 각 오류유형별 빈도 수, 유창성 하위 변인으로 말속도, 이어말한 단어 수, 간투사, 쉽, 반복단어비율이, 발음 하위 변인으로 운율과 발음 정확성으로 구성하였다. 본 연구에서는 각 영역별 하위 변인 중 양적 변인만을 변인으로 선정하였으며, 선정한 변인과 조작적 정의는 <표 2>와 같다. 본 머신러닝 기반 영어 말하기 무인진단 시스템의 신뢰성을 확인하기 위하여, 연구 대상자 중 유효한 공인영어시험 성적을 소유한 대상자의 시험 점수와 무인진단 시스템의 총점 간 Spearman 상관분석을 실시하였다. 그 결과, TOEFL, IELTS, TOEIC Speaking과 본 무인진단 시스템의 총점과는 모두 높은 정적 상관관계를 나타내었으며, 상관분석 결과는 <표 3>에 제시하였다.

<표 1> 연구 대상자 기본 정보

		대상자 수 (단위: 명)	대상자 비율 (단위: %)
성별	남성	22	16.92
	여성	108	83.08
연령	10대	4	3.07
	20대	94	72.31
	30대	25	19.23
	40대 이상	7	5.39
학력	고졸	40	30.77
	대졸(학사)	72	55.38
	석사 이상	18	13.85
거주지	국내	125	96.15
	해외	5	3.85
직업	대학생	49	37.69
	대학원생	9	6.92
	취업준비생	21	16.15
	회사원	44	33.86
	기타	7	5.38

<표 2> Ringle 개발 영어 말하기 능력 검사 일부 영역과 조작적 정의

영역	하위 영역	조작적 정의
복잡성	어휘다양도	TTR(Type-Token Ratio) 0.72를 기준으로 뚜렷한 반복이 발생한 횟수에 대한 서로 다른 단어 수의 비율
정확성	오류율	한 절(clause)당 발생하는 문법적 오류의 비율
	말속도	분 당 말한 단어 수
유창성	이어말한 단어 수	0.25초 이상의 공백 없이 이어말한 단어 수
	간투사	전체 발화에서 사용한 단어의 개수에 대한 간투사 사용 횟수의 비율(간투사 사용 빈도)과 전체 발화 시간에 대한 간투사 사용 시간의 비율(간투사 사용 시간)을 합한 값
	쉽	0.25초 이상 3초 이하를 기준으로 전체 발화에서 사용한 단어의 개수에 대한 쉽 사용 횟수의 비율(쉽 사용 빈도)과 전체 발화 시간에 대한 쉽 사용 시간의 비율(쉽 사용 시간)을 합한 값
	반복단어비율	연속된 4개의 단어에서 반복한 단어 개수와 총 말한 단어 개수의 비율
발음	운율	파형, 음도, 리듬, 속도, 길이 등을 종합적으로 고려하여 원어민이 구사하는 자연스러운 운율과 일치하는 비율
	발음 정확성	전체 발화에서 사용한 단어의 개수에 대한 정확한 발음으로 구사한 단어의 수의 비율

<표 3> Ringle 개발 영어 말하기 능력 검사 시스템 총점과 공인영어시험 점수 간 상관분석 결과

영역	TOEFL (N=20)	IELTS (N=8)	TOEIC Speaking (N=10)
Ringle 개발 영어 말하기 능력 검사 시스템 총점	.790***	.713*	.838**

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

나. 학습 요인 설문지

본 연구는 영어 학습자의 외재적·내재적 학습 변인을 측정하기 위하여 설문지를 직접 제작하였다. 영어권 국가 거주 기간, 영어 노출 빈도, 성격, 영어 학습 동기, 영어 자신감의 5가지 영역으로 설문지를 구성하였다.

1) 영어권 국가 거주 기간

영어권 국가 거주 기간은 만 0~3세 유아기, 만 4~6세 학령전기, 만 7~12세 학령기, 만 13~18세 청소년기, 만 19세 이상 성인기로 시기를 나누었으며, 각 시기마다 영어권 국가 거주 기간은 개월 수를 입력하게 하였다. 특정 시기에 영어권 국가 거주 경험이 없는 경우에는 0을 입력하였다.

2) 영어 노출 비율

영어 노출 비율은 시기, 장소, 노출 영역으로 나누어 5점 리커트 척도 (전혀 1점, 가끔 2점, 50% 3점, 대부분 4점, 항상 5점)로 평가하였다. 시기는 영어권 국가 거주 기간과 동일하게 유아기부터 성인기까지 5가지로 구분하였으며, 장소는 가정, 지역 사회, 학교 총 3가지로, 노출 영역은 읽기 및 듣기 영역과 읽기 및 쓰기 영역 2가지로 나누어 응답하게 하였다. 즉, 영어 노출 비율 영역에서 받을 수 있는 최고 점수는 150점이었으며, 점수가 높을수록 영어 노출이 많은 것으로 해석할 수 있다.

3) 성격

성격은 성격 5요인 모델에 기초하여 개발된 Big 5 성격 검사(김동일 외, 2015) 중 일부 문항을 활용하였다. 5가지 성격 요인에는 변화나 자극에 대한 스트레스 경험 정도를 의미하는 신경성(Neuroticism), 감각적 자극에 대

해 느끼는 편안함 정도를 의미하는 외향성(Extraversion), 새로운 경험에 대한 개방적인 성향을 의미하는 개방성(Openness to Experience), 권력이나 권위에 대한 반응 및 타인과의 관계 형성을 의미하는 우호성(Agreeableness), 목표를 달성하기 위해 얼마나 일관성있게 집중하여 나아가는지를 의미하는 성실성(Conscientiousness)이 있다. 본 연구에서는 각 영역당 3개씩 일부 문항을 사용하였으며, 예시 문항은 <표 4>에 제시하였다. 대상자는 각 문항에 대하여 5점 리커트 척도 (매우 그렇지 않다 1점, 그렇지 않다 2점, 보통이다 3점, 그렇다 4점, 매우 그렇다 5점)로 응답하였으며, 각 영역에서 받을 수 있는 최고 점수는 15점이었다.

4) 학습 동기

영어 학습 동기는 흥미도, 중요도, 적극도로 나누어 문항을 구성하였으며, 각 문항은 “나는 영어 공부가 재미있다.”(흥미도), “나에게 영어 공부는 중요한 비중을 차지한다.”(중요도), “시험 외의 상황에서 나에게 영어를 쓸 기회가 주어진다면 적극적으로 나설 것이다.”(적극도) 였다. 세 문항 모두 5점 리커트 척도 (매우 그렇지 않다 1점, 그렇지 않다 2점, 보통이다 3점, 그렇다 4점, 그렇지 않다 5점)로 평가하였으며, 학습 동기 영역에서 받을 수 있는 최고 점수는 15점이었다. 본 연구에서 사용한 학습 동기 설문지의 문항 신뢰도를 검증하기 위하여 Chronbach α 값을 산출한 결과 .620으로 나타났다. 이는 김준구 외 (2018)의 신뢰도 분석 기준인 0.6 이상을 고려한다면, 해당 문항은 학습 동기를 측정하기에 모두 적합한 문항이라고 볼 수 있다.

<표 4> 성격 하위 요인별 예시 문항

성격 요인	예시 문항
신경성	나는 종종 문제를 해결할 수 없을 것 같은 느낌이 든다.
외향성	나는 주변에 사람들이 있을 때 편안하다.
개방성	나는 여러 방면에 호기심이 많다.
우호성	나는 사람들이 선한 의도를 갖고 있다고 믿는다.
성실성	나는 일을 미루지 않고 바로 시작한다.

5) 영어 자신감

영어 자신감은 듣기와 말하기에 해당하는 예시 상황을 가정하여 해당 상황 속 자신감을 측정하였다. 듣기 자신감 문항으로는 “나는 자막 없이도 영어로 된 영상을 잘 이해할 수 있다.”, 말하기 자신감 문항으로는 “나는 고객센터에 영어로 민원을 접수할 수 있다.” 등을 포함하였다. 듣기 가상 상황 3가지, 말하기 가상 상황 3가지로 설정하여 문항을 구성하였으며, 5점 리커트 척도 (매우 그렇지 않다 1점, 그렇지 않다 2점, 보통이다 3점, 그렇다 4점, 매우 그렇다 5점)로 응답하였다. 즉, 영어 자신감 영역에서 받을 수 있는 최고 점수는 각 영역당 15점으로 총 30점이었으며, 점수가 높을수록 해당 영역에 자신감이 높다는 것을 의미한다. 해당 영어 자신감의 문항 신뢰도 분석을 실시한 결과, 말하기 및 듣기 자신감 문항의 Chronbach α 값은 .800으로 나타났다. 따라서 영어 자신감 문항 역시 Chronbach α 값이 모두 0.6 이상으로 나타나 모두 적합한 것으로 해석할 수 있다.

3. 자료 분석

본 연구에서 수집한 자료는 모두 R studio (version 4.3.2.)를 이용하여 분석하였다. 영어 말하기 능력의 하위 변인과 학습 요인 간 유의한 상관관계가 있는지를 검증하기 위해 Pearson 상관분석을, 각 영어 말하기 능력을 유의하게 설명하는 변인을 검토하기 위해 단계적 회귀 분석을 실시하였다. 단계적 회귀분석은 전진(forward) 방식을 채택하였으며, 절편만 있는 모형을 기초로 학습 요인 변인을 하나씩 투입하였고, 이때 AIC (Akaike Information Criteria) 값이 최소인 모형을 가장 적합한 모형으로 간주하였다. 본 연구에서 분석한 모든 회귀모형의 다중공선성을 VIF (Variance Inflation Factor)로 검증한 결과, 모두 2 미만으로 나타나 다중공선성 문제가 없는 것으로 나타났다. 모든 통계적 유의수준은 $p < .05$ 을 기준으로 검증되었다.

III. 연구 결과

1. 영어 말하기 능력과 학습 요인 간 상관관계

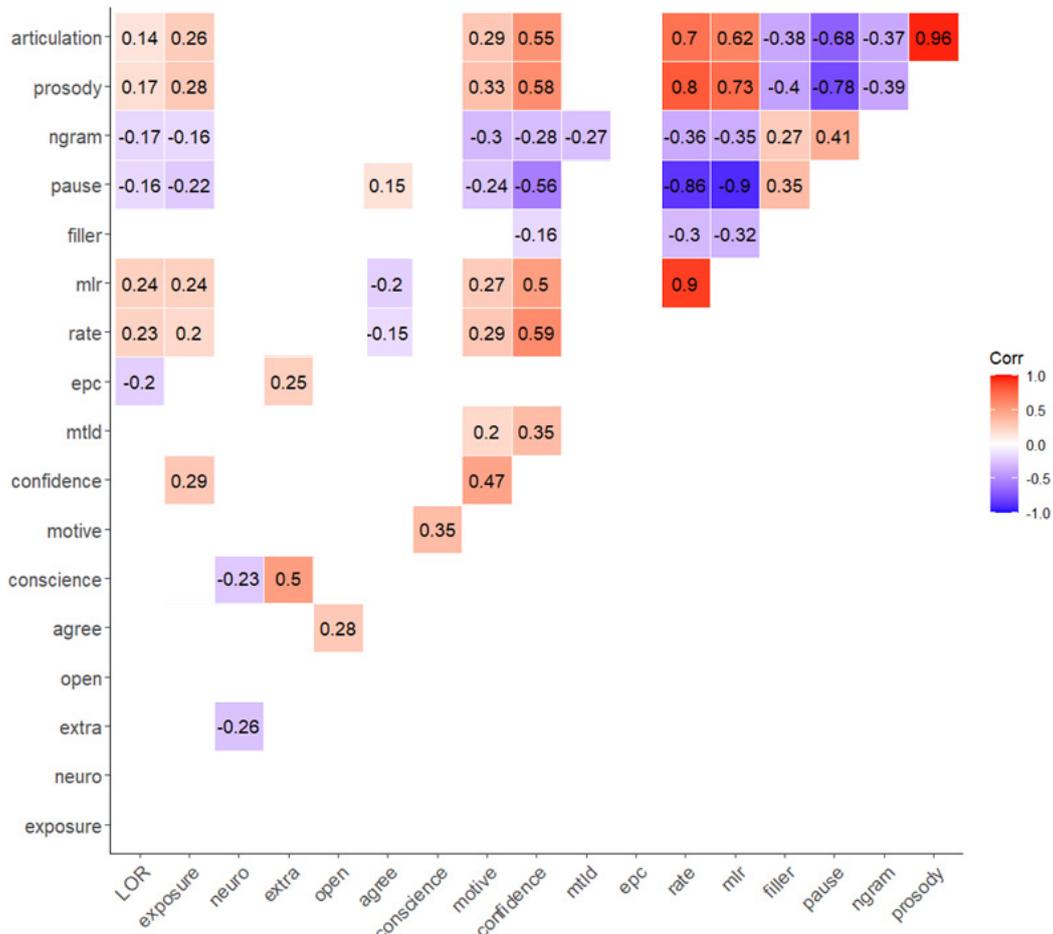
가. 영어 말하기 능력과 외재적 학습 요인

영어 말하기 능력과 외재적 학습 요인 (영어권 국가 거주 기간, 영어 노출 비율) 간 상관관계를 검토한 결과, 영어권 국가 거주 기간은 말속도($r=.23, p<.05$), 이어말한 단어 수($r=.24, p<.05$), 운율($r=.17, p<.05$), 발음 정확성($r=.14, p<.05$)과 유의한 정적 상관관계를 나타내었다. 반면, 오류율($r=-.20, p<.05$), 썸($r=-.16, p<.05$), 반복단어비율($r=-.17, p<.05$)과 영어권 국가 거주 기간은 유의한 부적 상관관계를 지닌 것으로 나타났다. 한편 영어 노출 비율은 말속도($r=.20, p<.01$), 이어말한 단어 수($r=.24, p<.01$), 운율($r=.28, p<.001$), 발음 정확성($r=.26, p<.001$)과 정적 상관관계가 통계적으로 유의하였으며, 썸($r=-.22, p<.01$) 및 반복단어비율($r=-.16, p<.01$)과는 부적 상관관계가 유의한 것으로 나타났다. 영어 말하기 능력과 외재적 학습 요인 간 상관분석 결과는 [그림 1]에 제시하였다.

나. 영어 말하기 능력과 내재적 학습 요인

영어 말하기 능력과 내재적 학습 요인(성격, 학습 동기, 영어 자신감) 간 상관관계를 검토한 결과, 성격 중 신경성, 개방성, 성실성은 영어 말하기 능력과 통계적으로 유의한 상관관계를 나타내지 않았다. 외향성은 오류율과 유의한 정적 상관관계를 나타내었으며($r=.25, p<.05$), 우호성은 말속도($r=-.15, p<.05$)와 이어말한 단어 수($r=-.20, p<.01$)와 유의한 부적 상관관계를, 썸과는 유의한 정적 상관관계를 지닌 것으로 나타났다($r=.15, p<.05$). 학습 동기는 어휘다양도($r=.20, p<.05$), 말속도($r=.29, p<.001$), 이어말한 단어 수($r=.27, p<.001$), 운율($r=.33, p<.001$), 발음 정확성($r=.29, p<.001$)과 유의한 정적 상관관계를 보였으나, 썸($r=-.24, p<.001$)과 반복단어비율($r=-.30, p<.001$)은 각각 학습 동기와 부적 상관관계가 유의한 것으로 나타났다.

영어 자신감은 어휘다양도($r=.35, p<.05$), 말속도($r=$



LOR(Length of Residence)=영어권 국가 거주 기간; exposure=영어 노출 비율; neuro=신경성; extra=외향성; open=개방성; agree=우호성; conscience=성실성; motive=학습 동기; confidence=영어 자신감; mtld=어휘다양성; epc=오류율; rate=말속도; mlr=이어말한 단어 수; filler=간투사; pause=쉼; ngram=반복단어비율; prosody=운율; articulation=발음 정확성

[그림 1] 영어 말하기 능력과 학습 요인 간 상관분석 결과

.59, $p < .001$), 이어말한 단어 수($r = .50$, $p < .001$), 운율($r = .58$, $p < .001$), 발음정확성($r = .55$, $p < .001$)과 유의한 정적 상관관계를 나타내었고, 간투사($r = -.16$, $p < .01$), 쉼($r = -.56$, $p < .001$), 반복단어비율($r = -.28$, $p < .001$)과는 유의한 부적 상관관계를 지닌 것으로 드러났다. 영어 말하기 능력과 내재적 학습 요인 간 상관분석 결과는 [그림 1]에 제시하였다.

2. 영어 말하기 능력에 대한 회귀분석

영어 말하기 능력에 대한 회귀분석 결과, 어휘다양도는 영어 자신감에 의해 약 11.4% 설명되었고($F_{(1,128)} = 17.64$, $p < .001$), 오류율은 외향성과 영어권 국가 거주 기간에 의해 약 9% 설명되었다($F_{(2,127)} = 7.37$, $p < .001$).

말속도는 영어 자신감과 우호성에 의해 약 37.2% 설명되었으며($F_{(2,127)} = 39.24$, $p < .001$), 이어말한 단어 수는 영어 자신감과 우호성, 그리고 영어권 국가 거주 기간에 의해 약 30.8% 설명되었다($F_{(3,126)} = 20.13$, $p < .001$). 그러나 간투사를 유의하게 설명하는 변인은 나타나지 않았다. 쉼은 영어 자신감과 우호성에 의해 약 33.3% 설명되었으며($F_{(2,127)} = 33.13$, $p < .001$), 반복단어비율은 학습 동기에 의해 8.1% 설명되는 것으로 나타났다($F_{(1,128)} = 12.4$, $p < .001$). 운율은 영어 자신감에 의해 약 33% 설명되었으며($F_{(1,128)} = 64.61$, $p < .001$), 조음 정확성 역시 영어 자신감에 의해 30.2% 설명되는 것으로 나타났다($F_{(1,128)} = 56.72$, $p < .001$). 각 영어 말하기 능력에 대한 설명변인은 <표 5>에 제시하였다.

<표 5> 영어 말하기 능력에 대한 회귀분석 결과

종속변인	모형	설명변인	SE	β	t	adj R ²	F
어휘다양도	1	영어 자신감	.132	.348	4.200	.114	17.64
	1	외향성	.008	.250	2.921	.055	8.53
오류율	2	외향성	.008	.253	3.012	.090	7.37
		영어권 국가 거주 기간	.002	-.204	-2.424		
말속도	1	영어 자신감	.355	.592	8.302	.345	68.92
	2	영어 자신감	.348	.600	8.591	.372	39.24
		우호성	.529	-.179	-2.561		
이어말한 단어 수	1	영어 자신감	.032	.503	6.580	.247	43.29
	2	영어 자신감	.031	.513	6.917	.292	27.55
		우호성	.047	-.223	-3.013		
	3	영어 자신감	.031	.485	6.503	.308	20.13
		우호성	.046	-.222	-3.021		
		영어권 국가 거주 기간	.011	.149	1.997		
간투사		NA	NA	NA	NA	NA	NA
쉽	1	영어 자신감	.122	-.557	-7.595	.305	57.68
	2	영어 자신감	.119	-.566	-7.856	.333	33.13
		우호성	.181	.180	2.495		
반복단어비율	1	학습 동기	.046	-.297	-3.521	.081	12.4
운율	1	영어 자신감	.001	.579	8.038	.330	64.61
발음 정확성	1	영어 자신감	.001	.554	7.531	.302	56.72

IV. 결론 및 제언

본 연구는 영어 학습자의 영어 말하기 능력에 영향을 미치는 학습 요인을 다각적으로 살펴봄으로써 영어 학습자의 말하기 능력에 대하여 체계적인 이해를 돕고, 이를 바탕으로 한 실질적인 말하기 능력 증진 방법을 모색하는데 필요한 기초적 자료를 제공하고자 하였다. 130명의 성인을 대상으로 머신러닝 기반 영어 말하기 평가 시스템을 활용하여 영어 말하기 능력을 복잡성, 정확성, 유창성, 발음 4가지 측면으로 평가하였으며, 학습 요인으로 대상자의 영어권 국가 거주 기간, 영어 노출 비율, 성격, 학습 동기, 그리고 영어 자신감을 설문을 통하여 측정하였다. 이후 영어 말하기 능력과 학습 요인 간 유의미한 관련성이 있는지를 검토하기 위하여 상관분석과 회귀분석을 실시하였다.

영어 말하기 능력 4요인 중 복잡성 변인인 어휘다양도는 외재적 학습 요인과는 유의한 상관관계를 보이지 않았으나, 내재적 학습 요인 중 학습 동기, 영어 자신감과 유의한 정적 상관관계를 나타내었다. 이는 영어 학

습에 대한 동기부여가 높을수록, 그리고 영어를 사용하는데 불안감이 적고 능숙하다고 생각할수록 더욱 다양한 어휘를 사용하는 경향이 있음을 의미한다. 또한, 어휘다양도를 설명하는 유의한 변인은 영어 자신감으로 드러났다. 정확성 변인인 오류율은 외재적 학습 요인 중 영어권 국가 거주 기간과의 정적 상관관계가, 내재적 학습 요인 중 외향성과의 부적 상관관계가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 즉, 영어권 국가 거주 기간이 길수록 말하기에서 오류가 적게 발생하고, 외향적일수록 오류가 많이 발생한다는 것을 의미한다. 또한, 오류율을 설명하는 유의미한 변인은 외향성과 영어권 국가 거주 기간이었다. 유창성의 대부분 하위 변인은 다양한 학습 요인과 유의한 정적 또는 부적 상관관계를 나타내었다. 이는 영어권 국가 거주 기간이 길거나 영어 노출 비율이 많을수록, 또는 학습 동기가 높거나 영어 자신감이 높을수록 빠른 말속도, 끊기지 않는 발화, 쉽의 적은 사용, 그리고 같은 말을 반복하지 않는 경향이 있음을 의미한다. 반면 간투사는 영어 자신감과만 유의한 부적 상관관계를 보였다. 유창성 하위 변인

중 말속도와 쉬운 영어 자신감과 우호성이 유의한 설명 변인으로 작용하였으며, 이어말한 단어 수는 영어 자신감과 우호성, 그리고 영어권 국가 거주 기간에 의해 설명되는 것으로 나타났다. 반복단어비율은 학습 동기에 의해서만 설명되었으며, 간투사를 유의미하게 설명하는 변인은 나타나지 않았다. 발음의 모든 하위 변인인 운율과 발음 정확성은 성격을 제외한 모든 학습 요인과 유의한 정적 상관관계를 나타내었다. 즉, 영어권 국가 거주 기간이 길수록, 영어 노출 비율이 잦을수록, 학습 동기가 높을수록, 영어 자신감이 높을수록 원어민에 가까운 억양을 구사하고 정확한 발음을 산출한다는 것을 의미한다. 또한 두 변인은 모두 영어 자신감에 의해 유의미하게 설명되는 것으로 드러났다.

본 연구 결과를 종합적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 학습 요인 중 언어 자신감은 영어 말하기 능력 중 많은 하위 변인들을 유의미하게 설명하는 변인으로 작용하였다. 이는 해당 언어 자신감이 높은 사람은 해당 언어를 사용하는 상황에서 불안을 적게 경험하고 쉽게 의사소통을 포기하지 않으며, 이는 곧 의사소통 기술의 발달로 이어지기 때문이라고 해석할 수 있다(Clément & Bourhis, 1996; Noels, Pon, & Clément, 1996). 또한 언어 자신감은 유학 생활의 적응과 정적 상관성을 가진다고 보고되었다(Pak, Dion, & Dion, 1985). 즉, 언어 자신감은 L2를 학습하고 사용하려는 동기를 형성하는 데 가장 중요한 요소로 작용한다는 것을 의미한다. 본 연구는 해당 언어 자신감이 전반적인 언어 능력에 미치는 영향 뿐만 아니라 보완된 CAF 모형을 기반으로 구체적으로 어떤 능력에 영향을 미치는지를 다각적으로 살펴보았다는 점에서 의의가 있다.

둘째, 영어권 국가 거주 기간은 영어 말하기 능력 중 많은 하위 변인을 유의미하게 설명하지는 못하였다. 일반적으로 해당 언어를 사용하는 국가에서 오래 거주할수록 해당 언어에 더욱 능숙해질 것이라고 추측할 수 있는데, 이는 단순히 거주 기간이 언어 능숙도를 설명하지 못한다는 것을 의미한다. Flege & Liu(2001)은 미국에 거주하고 있는 중국인을 대상으로 거주 기간과 학생 신분에 따라 분류하고 그들의 음소 변별력, 문법성

판단 능력, 듣기 이해를 평가하였다. 그 결과, 음소 변별력과 문법성 판단 능력에서 거주 기간이나 학생 신분에 따라 유의미한 차이가 발생하지 않았으나, 학생 집단에서 거주 기간에 따른 차이는 유의한 것으로 나타났다. 비학생 집단에서는 거주 기간에 따른 차이는 유의하지 않았는데, 이러한 현상은 거주 기간 자체보다 거주 기간 동안 풍부한 L2 환경에 처해있었는지가 더 중요한 요소로 작용한다는 것을 의미한다(Jia & Aaronson, 1999). 따라서 추후 언어 능숙도에 미치는 영향을 탐구하는 연구를 진행하는 데 있어 거주 기간을 변인으로 선정하는 데 주의가 필요할 것으로 보인다.

셋째, Big 5 모형을 기반으로 한 성격의 5요인 중 외향성은 말하기 능력 중 많은 하위 변인을 설명하지 못하였다. 실제로 외향성과 언어 능숙도 간 관련성에 대한 선행연구들이 보고한 결과는 다소 상이하다. 일부 연구에서 외향성이 L2 학습과 긍정적인 상관성이 있다고 보고되었으나(Dewaele, 1998; Rossier, 1976), 이와 반대로 L2 학습과 외향성 간 유의미한 관련성이 없다고 보고한 연구가 있었으며(Dewaele & Frnham, 1999; Ely, 1986; Marpaung & Widyanotono, 2020), 심지어 외향성이 높을수록 더 많은 오류를 산출하였다고 보고한 연구들도 존재한다(Dewaele & Furnham, 2000). 한편, 온화함과 신뢰 및 예의, 그리고 협동심에 해당하는 특성을 의미하는 우호성은 다른 변인과 함께 영어 말하기 능력 중 유창성만을 유의미하게 설명하였다. 우호성과 유창성 간 관련성을 입증한 선행연구는 거의 없었으나, 일부 선행연구에서는 우호성과 전반적인 영어 능력 간 관련성을 보이기도 하였다(Erfani & Mardan, 2017; Zabihi, 2011). 그러나 이 연구들은 영어 능력을 평가할 때 말하기 뿐만 아니라 듣기, 읽기, 쓰기를 포함한 종합적인 영어 실력을 평가한 연구들이었다. 따라서 성격이 언어 학습 중 말하기 능력에 미치는 영향에 대해서는 해석에 주의가 필요하며, 성격을 단독으로 선정하기보다 다른 변인에 의해 조절 또는 매개되는지 등의 추가적인 분석이 필요할 것으로 보인다. 또한 본 연구는 그동안 드물게 보고되었던 우호성과 말하기 유창성 간 관련성을 입증하였다는 점에서 의의가 있다.

넷째, 학습 동기는 유창성을 유의미하게 설명하는 변인으로 나타났다. 국진진과 김영주(2022)는 중국에 거주하는 중국인 한국어 학습자의 한국어 말하기 유창성과 동기, 불안, 의사소통 의지 간 관련성을 검토하였는데 그 결과, 동기는 말하기 유창성과 유의한 정적 상관관계를 보였을 뿐 아니라 동기가 유창성에 미치는 영향력이 가장 큰 것으로 나타났다. 그러나, 학습자의 학습 동기는 내재적 및 외재적 등 유형이 다양할 뿐 아니라 시간이 흐름에 따라 언제든지 변화할 수 있기 때문에 정확한 정의를 내리기 쉽지 않고, 다양한 언어학습 상황에서 일반화할 수 없다는 한계점이 있다(Dörnyei, 1990; Lasagabaster, 2011). 이를 바탕으로 추후 연구에서는 학습 동기의 유형을 구분하거나 다양한 말하기 상황에서의 유창성을 측정하여 학습 동기에 대하여 더욱 다각적으로 살펴보는 것 역시 의의가 있을 것으로 보인다.

마지막으로, 본 연구에서 영어 노출 비율은 그 어떠한 영어 말하기 능력을 유의하게 예측하지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 L2 노출 비율이 L2 말하기 능력과 유의한 관련성이 있다고 보고한 연구(De Wilde et al. 2020; Puimège & Peters, 2019; Muñoz & Cadierno, 2021)와 상반되는데, 이는 L2 노출량을 측정하는 방법의 차이에서 비롯된 것으로 보인다. Candailas(2016)는 필리핀인의 영어 말하기 능력과 영어 노출 간 관련성을 탐구하였는데, 영어 노출량은 발표 듣기, 의견 나누기, 구어 발표하기, 교수자에게 이야기하기 등의 공식적인 노출 상황과 가정, 미디어, 책, 노래 등의 비공식적인 노출 상황을 구분하여 각 상황의 영어 노출량을 설문으로 측정하였다. 그 결과, 영어 말하기 능력은 일부 상황에서만 유의한 상관관계를 나타내었다. 그러나 본 연구는 영어 노출량에 대한 자료 수집 시 시기(영유아~성인기)와 장소(가정, 학교, 사회)를 구분하였으나, 활동까지는 구분하지 않았으며, 자료 분석 시 노출 시기와 장소를 구분하여 분석하지 않았다. 따라서 추후 연구에서는 시기와 장소, 그리고 활동까지도 분석하여 L2 노출량과 영어 말하기 능력 간 관련성을 탐구할 필요가 있다.

본 연구는 영어 학습자의 영어 말하기 능력과 그들의 학습 요인 간 관계를 다각적으로 검토하였다는 점

에서 의의가 있다. 본 연구의 결과를 바탕으로 영어 학습자의 영어 자신감을 높이는 학습법이 영어 말하기 능력을 전반적으로 향상시킬 수 있을 것으로 보인다. 또한, 그동안 언어 능숙도에 영향을 미치는 변인으로 빈번히 언급되었던 국가 거주 기간이나 노출량, 학습 동기를 다시 한 번 검토하였다는 점에서도 의의가 있다. 추후 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 먼저 영어권 국가 거주 기간과 영어 노출 비율을 분석할 때 시기에 따른 검토가 필요하다. 언어 학습에 있어 결정적 시기(critical period)가 존재한다는 가설(Lenneberg, 1967; Penfield & Roberts, 1959)이나 언어 능숙도는 언어를 배운 기간보다는 배우기 시작한 시기와 유의미한 관련성을 지닌다는 점을 고려할 때, 이러한 시도는 언어 능숙도에 미치는 외재적 요인에 대해 더욱 세부적으로 탐구할 수 있다는 점에서 의미가 있을 것이다. 또한, 다양한 외재적·내재적 학습 요인이 L2 말하기 능력에 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 그 영향력이 직접적 또는 간접적인지를 파악하기 위하여 추가적으로 매개 분석을 실시하는 것 역시 의의가 있을 것으로 보인다.

참고문헌

- 국진진, 김영주 (2022). 중국 내 한국어 학습자의 정의적 변인이 말하기 유창성에 미치는 영향. **국어교육연구**, 50, 79-109.
- 김준구, 이은상, 오유진 (2018). 교육공동체의 핵심 가치·역량 측정을 위한 척도 개발 및 타당화 연구. **학습자중심교과교육연구**, 18(20), 517-544.
- 머니투데이 (2013.12.5.). TOEIC Speaking 응시 직장인 비율 꾸준히 증가. <https://news.mt.co.kr/mtview.php?no=2013120510160136927.html>에서 2013년 12월 5일 인출.
- 손희정, 장우혁 (2020). 한국인 대학생들의 영어 말하기에 나타난 문법 오류 분석. **외국어교육연구**, 34(3), 277-313.
- 이미경, 노병호, 강안영. (2017). 한국어 학습자의 어휘복잡성, 구문복잡성 및 언어능력 변인들 간의 상관에 관한 융합 연구. **Journal of the Korea Convergence Society**, 8(4), 219-229.
- 조선에듀 (2023.1.11.). 영어 말하기 시험 '토익스피킹', 취업 자격요건 영향력 여전. https://edu.chosun.com/site/data/html_dir/2023/01/11/2023011100809.html에서 2023년

1월 11일 인출.

- 주미진 (2014). 영어 말하기 평가의 채점자 신뢰성과 편향성 조사: 구술 인터뷰, 컴퓨터 구술시험, 벵스트의 비교를 통하여. *English Teaching*, 69(2), 247-270.
- Baker-Smemoe, W., Dewey, D. P., Bown, J., & Martinsen, R. A. (2014). Does measuring L2 utterance fluency equal measuring overall L2 proficiency? Evidence from five languages. *Foreign Language Annals*, 47(4), 707-728.
- Bayazidi, A., Ansarin, A. A., & Mohammadnia, Z. (2020). Lexical complexity as a function of task type and proficiency level in the speech monologs of Iranian EFL learners. *Journal of Modern Research in English Language Studies*, 7(1), 29-44.
- Brinton, L. J. (1996). *Pragmatic markers in English: Grammaticalization and discourse functions*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Pearson Education International, USA.
- Candilas, K. S. (2016). Language exposures: Determinants of English speaking proficiency. *Journal of English Language and Literature*, 3(3), 52-60.
- Clément, R. (1986). Second language proficiency and acculturation: An investigation of the effects of language status and individual characteristics. *Journal of Language and Social Psychology*, 5(4), 271-290.
- Clément, R., & Bourhis, R. (1996). Bilingualism and intergroup communication. *International Journal of Psycholinguistics*, 12(2), 171-191.
- De Jong, N. H. (2018). Fluency in second language testing: Insights from different disciplines. *Language Assessment Quarterly*, 15(3), 237-254.
- De Jong, N. H., Groenhout, R., Schoonen, R., & Hulstijn, J. H. (2015). Second language fluency: Speaking style or proficiency? Correcting measures of second language fluency for first language behavior. *Applied Psycholinguistics*, 36(2), 223-243.
- De Wilde, V., Brysbaert, M., & Eyckmans, J. (2020). Learning English through out-of-school exposure. Which levels of language proficiency are attained and which types of input are important? *Bilingualism: Language and Cognition*, 23(1), 171-185.
- DeKeyser, R. (2010). Monitoring processes in Spanish as a second language during a study abroad program. *Foreign Language Annals*, 43(1), 80-92.
- Dewaele, J. M., & Furnham, A. (1999). Extraversion: The unloved variable in applied linguistic research. *Language Learning*, 49(3), 509-544.
- Dewaele, J. M. (1998). Speech rate variation in 2 oral styles of advanced French interlanguage. In V. Regan (Ed.), *Contemporary approaches to second language acquisition in social context: Crosslinguistic perspectives* (pp. 113-123). Dublin, Ireland: University College Academic Press.
- Dewaele, J. M., & Furnham, A. (2000). Personality and speech production: A pilot study of second language learners. *Personality and Individual Differences*, 28(2), 355-365.
- Dořnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Dořnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign-language learning. *Language Learning*, 40(1), 45-78.
- Ellis, R. (2004). Individual differences in second language learning. In A. Davies & C. Elder (Eds.), *The handbook of applied linguistics* (pp. 525-551). Oxford: Blackwell.
- Ely, C. M. (1986). An analysis of discomfort, risktaking, sociability, and motivation in the L2 classroom. *Language Learning*, 36(1), 1-25.
- Erfani, S. S., & Mardan, H. (2017). The relationship between Big-Five personality traits, English language proficiency scores on IELTS, and academic success of Iranian foreign students. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(11), 1046-1058.
- ETS (2020). TOEFL® Research Insight Series, Volume 2: TOEFL Research. Retrieved February 13, 2024, from <https://www.ets.org/pdfs/toef/toef-ibt-insight-s1v2.pdf>.
- Fillmore, C. J. (1979). On fluency. In C. J. Fillmore, D. Kempler, & W. S. Wang (Eds.), *Individual differences in language ability and language behavior* (pp. 85-101). New York, NY: Academic Press.
- Flege, J., & Liu, S. (2001). The effect of experience on adults' acquisition of a second language. *Studies in Second Language Acquisition*, 23(4), 527-552.
- Foster, P., & Wigglesworth, G. (2016). Capturing accuracy in second language performance: The case for a weighted clause ratio. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36, 98-116.
- Fraser, H. (2000). *Coordinating improvements in pronunciation teaching for adult learners of English as a second language*. DETYA (ANTA Innovative project).
- Hess, C. W., Sefton, K. M., & Landry, R. G. (1986). Sample size and type-token ratios for oral language of preschool children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 29(1), 129-134.
- Housen, A., & Kuiken, F. (2009). Complexity, accuracy, and fluency in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 30(4), 461-473.
- Jia, G., & Aaronson, D. (1999). Chinese children and adolescents learning English and AIDS education among

- New York City Hispanic parents. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 16, 342-354.
- Kafryawan, W. (2019). The Influence of Motivation on EFL learners' speaking skills. *ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 2(4), 612-619.
- Lasagabaster, D. (2011). English achievement and student motivation in CLIL and EFL settings. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 5(1), 3-18.
- Lee, D. Y. (2001). Defining core vocabulary and tracking its distribution across spoken and written genres: Evidence of a gradient of variation from the British National Corpus. *Journal of English Linguistics*, 29(3), 250-278.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. New York: John Wiley & Sons.
- Leonard, K. R., & Shea, C. E. (2017). L2 speaking development during study abroad: Fluency, accuracy, complexity, and underlying cognitive factors. *The Modern Language Journal*, 101(1), 179-193.
- Lu, X. (2012). The relationship of lexical richness to the quality of ESL learners' oral narratives. *The Modern Language Journal*, 96(2), 190-208.
- Malvern, D., Richards, B., Chipere, N., & Durán, P. (2004). *Lexical diversity and language development* (pp. 16-30). New York: Palgrave Macmillan.
- Mariko, A. (2007). Grammatical errors across proficiency levels in L2 spoken and written English. *The Economic Journal of Takasaki City University of Economics*, 49(3), 4. 117-129.
- Marpaung, D. V., & Widyantoro, A. (2020). EFL learners' Big Five Personalities, language learning strategies, and speaking skills. *Indonesian Journal of EFL and Linguistics*, 5(1), 73-96.
- Michel, M. (2017). Complexity, accuracy and fluency in L2 production. In S. Loewen, & M. Sato (Eds.), *Routledge handbook of instructed second language acquisition* (pp. 50-68). Routledge.
- Muñoz, C., & Cadierno, T. (2021). How do differences in exposure affect English language learning? A comparison of teenagers in two learning environments. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 11(2), 185-212.
- Noels, K., Pon, G., & Clément, R. (1996). Language, identity, and adjustment: The role of linguistic self-confidence in the acculturation process. *Journal of Language and Social Psychology*, 15(3), 246-264.
- Pak, A. W., Dion, K. L., & Dion, K. K. (1985). Correlates of self-confidence with English among Chinese students in Toronto. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 17(4), 369-378.
- Pallotti, G. (2009). CAF: Defining, refining and differentiating constructs. *Applied Linguistics*, 30(4), 590-601.
- Penfield, W., & Roberts, L. (1959). *Speech and brain mechanisms*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Puimège, E., & Peters, E. (2019). Learners' English vocabulary knowledge prior to formal instruction: The role of learner-related and word-related variables. *Language Learning*, 69(4), 943-977.
- Rossier, J. (1976). *Extroversion-introversion as a significant variable in the learning of oral English as a second language*. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California, Los Angeles.
- Šafranji, J., & Katić, M. (2019). The relationship between big five personality traits and willingness to communicate. *Pedagoška Stvarnost*, 65(1), 69-81.
- Skehan, P. (1989). *Individual differences in second language learning*. London: Edward Arnold.
- Strong, M. (1983). Social styles and the second language acquisition of Spanish—Speaking kindergartners. *TESOL Quarterly*, 17(2), 241-258.
- Wolfe-Quintero, K., S. Inagaki & H. Y. Kim (1998). *Second language development in writing: Measures of fluency, accuracy and complexity*. Honolulu, HI: Second Language Teaching & Curriculum Center, University of Hawai'i
- Zabihi, R. (2011). Personality in English language proficiency and achievement. *Wilolud Journal*, 4(1), 1-6.
- Zafar, S., Khan, Z. A., & Meenakshi, K. (2017). Extraversion-introversion tendencies and their relationship with ESL proficiency: A study of Chinese students in Vellore, India. *Pertanika. Journal of Social Sciences & Humanities*, 25(2), 687-703.

ABSTRACT

The Influence of External and Internal Learning Factors on English Speaking Skills for Adult English Learners

Yeji Kim¹, Ayoung Kim², Dongsun Yim³, Hyunho Noh⁴,
Daho Jung⁴, Jeebin Yim⁴, Sungpah Lee⁵, Haechan Kim⁶

¹Master's Degree, Department of Communication Disorders, Ewha Womans University,

²Master's Student, Department of Communication Disorders, Ewha Womans University,

³Professor, Department of Communication Disorders, Ewha Womans University,

⁴Staff, Ringle English Education Inc., ⁵CEO, Ringle English Education Inc., ⁶Intern, Ringle English Education Inc.

Objectives The purposes of this study were to specify variables related to English speaking skills, and to investigate the relationships among them.

Methods For this purpose, a total of 130 adults completed a machine learning-based online test for measuring English speaking skills and responded online questionnaire for measuring external and internal factors related to English learning. English speaking skills were analyzed in terms of complexity, accuracy, fluency, and pronunciation. Length of residence in an English-speaking country and frequency of exposure to English were regarded as external factors, while personality traits (neuroticism, extraversion, openness, agreeableness, conscientiousness), motivation, and English confidence were selected as internal factors. Then, Pearson correlation analysis and stepwise regression analysis were conducted.

Results As a result of correlation analysis, all English speaking skills except for filler words, one of the factors in fluency, showed significant positive or negative correlations with most external and internal factors. Regression analysis revealed that English confidence predicted complexity, extroversion and length of residence predicted accuracy, English confidence and agreeableness, or motivation predicted fluency, and English confidence predicted pronunciation.

Conclusions These results suggest that both external and internal factors have significant impact on English speaking skills. Among those factors, English confidence is the most powerful factor explaining English speaking skills. Thus, it appears that English speaking skills can be improved more efficiently through activities that promote English confidence.

Key words English speaking skills, learning factors, external factors, internal factors, English confidence