

부모-아동 상호작용 시 사용언어에 따른 아동의 의사소통 행동 비교: 놀이 상황을 중심으로

김아영*, 김지연*, 김차령*, 이륜하*, 장예림*, 정유라*, 김영현*, 김예림*, 임동선**

요약: 본 연구에서는 부모-아동의 놀이 상호작용 상황에서 어머니가 사용하는 언어(한국어, 영어)에 따른 아동의 의사소통 행동을 비교 분석하고자 하였다. 19-31개월 아동 12명과 아동의 어머니가 본 연구에 참여하였다. 모든 아동과 어머니는 함께 자유놀이 단계(1분), 첫 번째 한국어놀이 단계(3분), 영어 놀이 단계(3분), 두 번째 한국어 놀이 단계(3분)로 이루어진 상호작용 과제에 참여하였으며, 이후 사전 설문 및 사후 설문을 작성하였다. 어머니가 사용한 언어에 따라 아동의 의사소통 개시와 붕괴, 반응을 및 형태에 차이가 있는지 알아보기 위하여 대응표본 Wilcoxon 검정을 실시하였다. 개시 빈도는 모든 단계에서 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 영어 놀이 단계에서의 붕괴 빈도가 두 번째 한국어 놀이 단계에 비해 유의하게 높게 나타났다. 한국어 놀이 단계에서의 반응률과 언어를 동반한 의사소통 형태가 영어 놀이 단계에 비해 유의하게 높게 나타났다. 사후 설문 결과 사용하는 언어에 따라 어머니의 의사소통 방식이 달라졌다고 보고했으며, 특히 영어 놀이 단계에서 불편함을 느꼈다고 응답하였다. 놀이 상호작용 시 사용하는 언어에 따라 아동의 의사소통 행동에 차이가 나타난다는 것을 확인하였다. 이는 어머니가 자신의 모국어로 아동과 상호작용하는 것이 아동의 성공적인 의사소통 경험과 의사소통 발달을 위해 중요하다는 점을 시사한다.

주제어: 부모-아동 상호작용, 의사소통 행동, 언어 발달, 모국어, SF 패러다임

I. 서론

세계화라는 시대적 요구에 따라 정부는 글로벌 인재 양성이라는 교육 목표를 강조해왔다. 자연스럽게 전 세계에서 공용어로 사용되는 영어의 중요성이 대두되었고, 한국 사회에서 영어 교육에 대한 관심은 식지 않고 지속되어 왔다. 이러한 시대적 흐름에 따라 아동이 영어를 마치 모국어처럼 자연스럽게 습득하고 자유자재로 사용할 수 있기를 바라는 부모들이 증가하였다(이연

본 논문은 2021년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2021S1A3A2A01096102)

* 이화여자대학교 언어병리학과 석사과정

** 이화여자대학교 언어병리학과 교수 / 교신저자, sunyim@ewha.ac.kr

※ 논문접수 2024. 07.31. / 수정본접수 2024. 09. 11. / 게재승인 2024. 09. 30.

승, 이연정, 2018). 이와 같은 사회적 요구 및 부모의 요구로 인해 ‘조기영어교육’에 대한 관심도 늘어나기 시작하였고, 이는 빠르게 확산되어 우리나라 대부분의 아동이 이를 경험하고 있는 실정이다(이서연, 배지연, 2022; 이윤진, 2011).

한편, 영어 교육을 위해 아동을 공교육 또는 사교육 기관에 맡기는 데 그치는 것이 아니라, 가정에서 직접 아동에게 영어를 가르치고자 하는 부모도 늘어나는 추세이다. 심지어 엄마가 직접 가정에서 자녀에게 영어를 가르치는 교육의 방식을 ‘엄마표 영어’라고 부르기도 한다(Han & Kim, 2022). 엄마표 영어의 성공 사례를 수집하고 분석한 Han과 Kim(2022)의 연구에 따르면, 엄마표 영어를 통해 자녀를 지도한 부모의 목적은 살아있는 영어를 구사할 수 있도록 하는 ‘의사소통’에 있었다. 성공 사례를 보고한 부모들은 모두 영어 의사소통을 위해 ‘듣기’가 가장 선행되어야 한다고 강조하였으며, 아동에게 하루 2-3시간 이상 자연스럽게 영어 소리를 노출시켰다. 구체적으로 엄마가 직접 영어 동화책을 읽어주거나, TV 또는 비디오를 보여주거나, 영어 동요를 들려주고 함께 불러보기도 했다. 이처럼 아동이 어린 시기부터 영어에 지속적으로 자연스럽게 노출되어 마침내는 유창한 영어 능력을 갖출 수 있도록 가정 내에서 적극적으로 지원하는 것이 엄마표 영어의 목적이다.

이러한 ‘엄마표 영어’의 유행으로 인해 부모와 아동이 모국어가 아닌 영어를 사용해 상호작용하는 가정이 늘어나고 있는 추세이다(권은영, 2019). 그러나 이는 여러 선행연구의 결과를 참조했을 때 다양한 문제점이 예상된다. 선행 연구 결과에 따르면 부모의 모국어가 유지되지 않을 때 가족 구성원 간 상호작용이 감소하고 문화적 정체성이 손실되었으며(Kohnert et al., 2005), 아동에 대한 부모 영향력의 감소로 부모의 권위가 하락하는 등 여러 부정적 결과가 나타났다(Fillmore, 1991). 또한 Yim et al.(2021)의 연구에서는 이중언어 아동의 부모가 자연스러운 의사소통 상황에서 모국어를 주로 사용하는 경우 이중언어 아동과 단일언어 아동의 모국어 능력에 차이가 없다는 것을 확인하면서, 부모가 편안하고 자연스러운 의사소통을 할 때 아동의 언어발달에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 시사하였다. 이러한 선행연구를 바탕으로 만약 부모가 모국어가 아닌 부자연스럽고 불편한 외국어를 사용하여 아동과 의사소통 한다면, 부모-자녀의 관계 뿐만 아니라 아동의 언어발달에도 좋지 않은 영향을 미칠 수 있음을 유추해볼 수 있다.

한편, 아동의 언어발달은 환경과 경험에 의해 지속적이고 점진적으로 이루어진다(Beaty & Pratt, 2003; Kim & Jung, 2021). 아직 말을 하지 못하는 영아는 울음, 딸꾹질, 트림 등과 같은 생리적 소리를 내며 비언어적 발성을 시작한다. 생후 3개월쯤에는 초기 웅얼이인 쿠잉(cooing)을 보이고 6~8개월부터는 후기 웅얼이(babbling)를 보이며 점차 말과 비슷한 발성이 나타나게 된다. 이처럼 말소리 산출 발달이 시작되는 첫 번째 단계를 음성발달기라고 하는데, 신생아부터 생후 10개월

정도까지의 영아가 해당된다. 이후 10-14개월 정도가 되면 영아는 첫 낱말을 산출하고, 18~24개월 즈음 어휘 습득이 폭발하는 어휘폭발기(vocabulary burst)를 거친 뒤(Bates et al., 1987), 약 24개월 정도에는 두 단어를 조합하고 36개월 이후부터는 단단어들을 연결하여 문장을 만들어 나가기 시작한다(김영태, 2014).

이처럼 초기 영유아기에는 핵심적인 언어발달이 이루어지는 한편, 비구어적 의사소통 발달도 함께 이루어진다. 본격적으로 언어가 출현하기 이전부터 아동은 비언어적 발성, 제스처 등과 같은 수단을 사용하여 자신의 의도를 양육자에게 전달하고 상호작용하는데, 이러한 비구어적·구어적 의사소통 수단이 이후 아동의 언어발달을 예측한다는 다수의 선행연구들이 존재한다. Goldin & Alibali(2013)는 대부분의 아동이 말하기 이전에 제스처를 먼저 사용하며, 이러한 제스처는 언어발달을 이끌어내는 역할을 한다고 밝혔다. 김의향 & 김명순(2006)은 7~24개월 영아의 의사소통 몸짓이 영아 초기의 어휘발달과 관계가 있음을 확인하였다. Capirci et al(1996)의 연구에서는 제스처와 구어 사용이 함께 나타나는 연령이 첫 2단어 조합을 산출하는 연령을 예측한다는 점을 시사하였고, Brady et al(2004)는 아동의 제스처 발달과 의사소통 빈도가 언어 결과를 예측하는 중요한 변수임을 확인하였다. Calandrella & Wilcox(2000)는 영유아의 제스처 빈도와 의도적 의사소통의 빈도가 이후 아동의 언어발달을 중요하게 예측한다는 점을 시사하였다. 또한 발달도 이후의 언어 발달을 예측하는 요인으로 밝혀졌는데(Wu & Gros-Louis, 2014), 이를 통해 아동이 어떤 의사소통 형태로든 자신의 의사소통 의도를 표현하는 것이 언어 발달에 긍정적 영향을 끼치는 것을 알 수 있다. 이처럼 초기 영유아기의 구어적 및 비구어적 의사소통 발달은 아동의 향후 언어발달에 큰 영향을 미친다는 점에서 매우 중요하다.

더불어 언어적 사용 환경도 아동의 언어발달에 영향을 미치는 중요한 요인 중 하나이다. 특히 아동은 가정에서 부모와의 상호작용을 통해 자연스럽게 언어에 노출된다. 아동이 언어를 본격적으로 사용하기 시작하는 언어이전기부터 부모는 마치 대화를 주고받는 것처럼 아동의 행동과 발성에 다양하고 긍정적인 언어적 반응을 제공하며, 아동은 이러한 구어적 모델링을 통해 새로운 발성 패턴을 학습하고 발성 산출 행동을 강화한다(Goldstein, King, & West, 2003; Zhao & Kuhl, 2018). 이처럼 아동은 부모와의 상호작용을 통해 주변 환경에서 사용되는 언어를 점차적으로 습득하게 된다(Goldstein & Schwade, 2008).

부모와의 성공적인 상호작용은 아동이 주제를 개시 및 유지하고, 지시에 적절히 반응하며, 말 차례를 주고받는 규칙을 익히는 데 도움을 준다(Lee & Seol, 2012). 선행연구에 따르면, 말 늦은 아동은 어머니와 상호작용 시 또래 아동에 비해 공동 주목하기가 더 적게 나타나며, 더 낮은 의사소통 행동 빈도를 보인다(Kim et al., 2015; Paul & Shiffer, 1991; Wetherby et al., 1988). 만약

아동이 부모와 상호작용할 때 앞뒤가 맞지 않는 반응을 하거나, 언어적 및 비언어적 개시에 어려움을 보여 말차레를 적절하게 주고받지 못한다면 의사소통 붕괴가 일어난다.

언어 발달에 있어 의사소통 개시와 붕괴 같은 의사소통 행동은 중요하다. 언어가 출현하기 이전에도 아동들은 의사소통 개시를 다양하게 시도하는데, 이러한 의사소통 개시 행동이 이후 언어 발달을 예측한다고 알려졌다(Yoder & Warren, 1999). 의사소통 개시를 더 많이 하면 부모의 적절한 반응을 받을 수 있는 확률이 높아지기 때문에 이후 언어 발달에 긍정적으로 작용함을 알 수 있다. 반면 의사소통 붕괴의 경우 많아질 경우에 제대로 된 상호작용이 어려워진다. 단순 언어장애 아동이 그렇지 않은 아동에 비해 의사소통 붕괴를 더 많이 경험한다는 연구가 이를 뒷받침 한다(Conti-Ramsden, Hutchison & Grove, 1995). 해당 연구에서는 단순언어장애 아동이 그렇지 않은 아동에 비해 가정에서 의사소통 붕괴를 더 많이 겪었다고 보고하였고 언어의 연쇄가 끊기면서 아동의 의사소통 개시가 줄어드는 것도 발견하였다.

영유아 시기의 의사소통 반응률은 이후 언어 발달에 중요한 예측 요인이 된다. Brooks & Meltzoff(2008)의 연구에서 영유아가 타인의 시선을 따라가는 정도와 가리키는 정도가 클수록 이후 어휘 습득에 영향을 미친다고 설명하였다. 이는 영유아가 양육자의 시선을 따라가고 가리키면 양육자가 그에 맞는 단어를 제공했기 때문에 어휘 습득의 기회가 그렇지 않은 아이들보다 더 높은 것으로 해석된다. 다른 연구에서도 영유아 시기의 영유아의 의사소통 반응률이 높으면 이후 언어 발달에 있어서 긍정적인 영향을 미친다고 설명하고 있다(Wu & Gros-Louis, 2014). 이를 ‘동적 시스템 이론(Dynamic Systems)’으로 설명하였는데, 이 이론에서는 아동이 발달하는 단계에서 환경에 더 적극적으로 반응하면 언어적, 인지적 발달이 촉진될 수 있다고 주장한다(Howe & Lewis, 2005).

선행연구들에서는 모국어 발달 시기 이전에 초점을 두어 의사소통 행동의 빈도, 반응률, 형태의 빈도를 보았고, 언어 출현 시기 이후에도 모국어 환경에만 초점을 두어 살펴보았다. 그러나 현재 다양한 가정에서 모국어가 아닌 영어로 의사소통을 시도하는데, 모국어가 아닌 영어로 의사소통했을 시의 의사소통 행동, 반응률, 형태에 관한 연구는 찾기가 어려웠다. 따라서 본 연구에서 모국어가 아닌 영어로 의사소통할 때의 아동의 의사소통 행동을 비교해보면서 모국어와 다른 언어를 사용하는 것이 아동의 언어발달에 어떠한 영향을 미칠지 가늠해보고자 한다.

본 연구에서는 부모-아동 상호작용 상황에서 어머니가 사용하는 언어에 따른 아동의 의사소통 행동을 비교하기 위해 기존의 Still-Face 패러다임을 차용하였다. SF(Still-Face) 패러다임은 초기 영아를 대상으로 해당 시기에서 측정될 수 있는 애착, 기질, 그리고 인지적 변인과 관련된 개인차를 알아보기 위한 목적을 가진다(Clark et al., 2002). 일반적으로 Still-Face 단계에서 아동은

상호작용하는 대상의 특성에 따라 행동이 달라지기 때문에 영아는 시선을 회피하고 웃음을 덜 짓거나 부정적인 감정을 보이며(Tronick et al., 1978), 이러한 SF(Still-Face) 효과는 보편적으로 어떤 상황이든 나타나게 된다. 기존 실험과 다르게 본 연구에서는 어머니의 표정이 아닌 사용 언어(모국어/영어)를 다르게 하여 해당 단계에서 SF 효과를 볼 수 있는지 확인하고자 한다. 어머니는 본인의 모국어가 아니기 때문에 영어를 사용하는 단계에서 불편함을 느낄 것이고 이것이 상호작용에 영향을 미쳐 아동과의 원활한 상호작용이 어려워질 것이다. 그래서 아동은 일반적인 상호작용과 다른 패턴을 보일 것을 예측할 수 있다.

본 연구에서는 어머니가 사용하는 언어가 한국어에서 영어로 바뀌는 단계에서 아동의 의사소통 개시와 반응률은 감소하고 의사소통 붕괴는 증가할 것으로 예상된다. 반면에 어머니가 사용하는 언어가 영어에서 한국어로 다시 바뀌는 단계에서 아동의 의사소통 개시와 반응률은 증가하고 의사소통 붕괴는 감소할 것으로 예상된다. 더불어 상호작용 시 어머니가 사용하는 언어에 따라 아동의 의사소통 형태가 달라질 것으로 예상된다. 또한 어머니가 사용하는 언어에 따라 어머니의 주관적인 불편함의 정도, 상호작용 시 아동의 불편함 정도도 달라질 것이다. 연구 질문은 다음과 같다.

1. 어머니가 사용하는 언어에 따라 아동의 의사소통 행동(개시, 붕괴)에 유의한 차이가 나타나는가?
 - 1-1. 어머니가 사용하는 언어가 한국어에서 영어로 바뀌었을 때 아동의 의사소통 행동(개시, 붕괴)에 유의한 차이가 나타나는가?
 - 1-2. 어머니가 사용하는 언어가 영어에서 한국어로 바뀌었을 때 아동의 의사소통 행동(개시, 붕괴)에 유의한 차이가 나타나는가?
2. 어머니가 사용하는 언어에 따라 아동의 의사소통 반응률에 유의한 차이가 나타나는가?
 - 2-1. 어머니가 사용하는 언어가 한국어에서 영어로 바뀌었을 때 아동의 의사소통 반응률에 유의한 차이가 나타나는가?
 - 2-2. 어머니가 사용하는 언어가 영어에서 한국어로 바뀌었을 때 아동의 의사소통 반응률에 유의한 차이가 나타나는가?
3. 어머니가 사용하는 언어에 따라 아동의 의사소통 형태(몸짓, 발성, 몸짓동반 발성, 언어, 몸짓동반 언어)에 유의한 차이가 나타나는가?
 - 3-1. 어머니가 사용하는 언어가 한국어에서 영어로 바뀌었을 때 아동의 의사소통 형태(몸짓, 발성, 몸짓동반 발성, 언어, 몸짓동반 언어)에 유의한 차이가 나타나는가?
 - 3-2. 어머니가 사용하는 언어가 영어에서 한국어로 바뀌었을 때 아동의 의사소통 형태(몸짓, 발성, 몸짓동반 발성, 언어, 몸짓동반 언어)에 유의한 차이가 나타나는가?

4. 어머니가 사용하는 언어에 따라 주관적으로 느끼는 본인의 반응 및 아동의 반응에 어떠한 차이가 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 19~31개월의 아동 총 12명(M=25.54개월, SD=5.98)을 대상으로 하였다. 연구에 참여한 모든 아동은 (1) 아동 모가 영어권에서 거주한 기간이 6개월 미만이고, (2) 부모 대상 설문지 결과 부모의 영어 활용 능력 점수가 15점 만점 중 14점 이하이고, (3) 부모 대상 설문지 결과 가정 내·외 아동의 하루 평균 영어노출 정도가 각각 1시간 미만이고, (4) 부모에 의해 신경학적 손상, 시청각적 이상 등 감각적 문제, 구강구조 및 운동능력 장애 등이 없다고 보고된 아동을 선별했다. 본 연구에 참여한 아동들의 성별, 생활연령, K M-B CDI(배소영 외, 2008) 점수의 평균 및 표준편차는 표 1에 제시하였다.

〈표 1〉 연구에 참여한 아동들의 인구통계학적 정보 및 어휘평가 점수

ID	성별	연령(개월수)	어휘평가 원점수
1	남	19	5
2	여	20	53
3	남	21	19
4	여	21	33
5	여	22	6
6	남	22	103
7	여	23	2
8	남	25	56
9	남	29	33
10	남	29	78
11	여	30	126
12	남	31	96
<i>M</i>		25.54	52.31
<i>SD</i>		5.98	40.48

2. 연구 과제

본 연구에서는 부모-아동 상호작용 상황에서 어머니가 사용하는 언어에 따른 아동의 의사소통 행동을 비교하기 위해 기존의 Still-Face 패러다임을 차용하였다. SF(Still-Face) 패러다임은 총 3개의 단계로 진행되는데, 첫 번째 단계(초기 상호작용)에서 엄마는 영아와 정상적으로 즐겁게 상호작용한다. 두 번째 단계(Still-Face)에서 엄마는 영아에게 어떠한 반응도 보이지 않은 채 무표정한 얼굴을 유지하게 되는데, 이때 영아의 반응을 측정한다. 세 번째 단계(reunion)에서 엄마는 다시 영아와 정상적으로 즐겁게 상호작용한다. 일반적으로 Still-Face 단계에서 영아는 시선을 회피하고 웃음을 덜 짓거나 부정적인 감정을 보인다(Tronick et al., 1978). 한편, SF 단계에서 다시 정상적 상호작용 단계로 넘어갈 때, 초기 상호작용 단계에 비해 아동의 긍정적 감정이 감소하고 부정적 감정이 증가하는 현상을 ‘carryover 효과’라고 한다(Tronick et al., 1978). 반면, SF 단계에서 다시 정상적 상호작용 단계로 넘어갈 때 아동의 긍정적 감정과 시선이 회복되는 현상을 ‘recovery 효과’라고 한다(Li et al., 2019).

SF 효과를 살펴본 선행연구는 대부분 정적 및 부적 반응과 같이 영아의 정서 또는 행동에 대해 분석하여, 성인과 영아의 상호작용이 아동의 감정발달에 미치는 영향을 설명하고 있다. 더불어 생후 2-9개월의 매우 어린 영아를 대상으로 이루어졌기 때문에(Tarabulsky et al., 2003; Tronick et al., 1978; Li et al., 2019) 언어 이전기의 의사소통 형태에 대한 분석만이 이루어졌다. 따라서 본 연구에서는 SF 실험을 차용하여 어머니가 사용하는 언어에 따른 아동의 구어적 및 비구어적 의사소통 행동을 보고자 한다. 이를 위해 SF 실험을 수정하여 설계한 본 연구의 실험 단계는 다음과 같다. 1단계에서는 어머니가 자신의 모국어인 한국어를 사용하여 아동과 정상적으로 상호작용한다. 2단계에서는 어머니가 자신의 모국어가 아닌 영어를 사용하여 아동과 상호작용한다. 3단계에서는 어머니가 다시 자신의 모국어인 한국어를 사용하여 아동과 정상적으로 상호작용한다. 이를 통해 어머니가 자신의 모국어로 아동과 상호작용할 때와 모국어가 아닌 영어로 상호작용할 때 아동의 의사소통 행동에 차이가 나타나는지를 살펴보고자 한다. 구체적으로, 어머니가 사용하는 언어에 따라 아동의 의사소통 행동(개시, 붕괴), 반응을 및 형태에 유의한 차이가 나타나는지를 분석하고자 한다. 이를 토대로 한국어 상호작용 단계(1단계)에서 영어 상호작용 단계(2단계)로 넘어갈 때, SF 효과가 나타나는지 살펴볼 것이다. 또한 영어 상호작용 단계(2단계)에서 다시 한국어 상호작용 단계(3단계)로 넘어갈 때, ‘carryover 효과’ 혹은 ‘recovery 효과’가 나타나는지도 확인하고자 한다. 본 과제는 자유놀이 단계(1분), 첫 번째 한국어 놀이 단계(3분), 영어 놀이 단계(3분), 두 번째 한국어 놀이 단계(3분)로 구성되었다.

본 과제에서 사용한 대본은 김원철 외(2022)의 도서 『0~5세 성장 발달에 맞추는 놀이 육아』 중 ‘13~24개월’ 챕터의 예시 활동을 참고해 작성하였다. 어머니와 아동은 ‘동물 친구들과의 파티’라는 주제 아래 주어진 세 가지 상황(접시와 음식 나눠주기, 선물 나눠주기, 좋아하는 과일 말하기)에 따라 과제 단계(첫 번째 한국어 놀이 단계, 영어 놀이 단계, 두 번째 한국어 놀이 단계)를 바꾸어가며 상호작용 놀이를 진행했다. 실험에 사용된 자극물은 동물 인형 6개(병아리, 돼지, 코끼리, 강아지, 곰, 양), 여러 색깔의 종이 접시, 과일 모형 6개(사과, 귤, 포도, 딸기, 바나나, 수박), 도넛 모형 6개, 선물이 들어있는 선물 상자 6개(빨강·노랑·파랑 레이싱카 모형, 스티키 3세트)이다. 장난감만을 주고 상호작용하도록 하였던 파일럿 연구에서 의도한 시간보다 너무 상호작용이 일찍 끝남을 발견하였고, 또 영어 상호작용에서 어머니의 발화 개시 자체가 어려워져 상호작용 자체가 어려워졌다. 그래서 어머니의 의사소통 행동이 제한되는 것을 방지하고자 대본을 제공해 참고할 수 있도록 안내하였다. 어머니는 제공된 대본을 가이드라인으로 삼아 자유롭게 발화를 추가하여 아동과 상호작용할 수 있었고, 아동의 반응을 충분히 기다려줄 것을 안내 받았다. 실험에서 사용한 대본은 Appendix 1에 제시하였다.

3. 연구 절차

본 연구는 대상자 모집, 사전 설문, 본 검사(부모-아동 상호작용 과제), 선별 검사(K M-B CDI), 사후 설문 순으로 진행되었다. 본 연구에 참여한 모든 검사자는 실험에 앞서 작성한 연구 프로토콜을 토대로 실험 진행 방법 및 제시 방법을 통일해 실험을 진행했다.

1) 사전설문

사전설문은 리커트 5점 척도의 부모 보고형 설문으로, 기본 정보 영역, 부모 영역, 아동 영역으로 구성되었다. 기본 정보 영역 문항은 아동의 성별 및 연령, 어머니의 연령 및 해외 거주 경험 유무에 관한 질문으로 구성되었다. 이 중 해외 거주 경험이 있다고 답한 경우 추가로 “영어권에서 가장 오래 거주한 경험이 6개월 미만인가요?”라는 질문에 답변하도록 했다. 부모 영역은 아동 어머니의 영어 활용 능력에 관한 질문 3문항(“나는 원어민처럼 영어를 잘 말할 수 있다.”, “나는 원어민처럼 영어를 잘 읽을 수 있다.”, “나는 영어실력을 향상시키기 위해 꾸준히 영어학습 중이다.”)으로 구성되었다. 이는 영어를 사용하는 데 불편함이 전혀 없는 어머니를 제외하고자 구성된 설문이었다. 따라서 15점 중 만점을 받은 어머니는 여러 영역에서 영어를 유창하게 사용한다고 판단하여 제외하였다. 아동 영역은 아동의 영어 노출 빈도에 관한 질문으로 구성되었으며, 가정

내 영역과 가정 외 영역으로 나뉜다. 가정 내 영역 문항은 한미혜, 김규미(2022) 연구를 참고해 제작하였으며 “귀하는 보기의 4가지 방법을 사용하여 자녀와의 자연스러운 영어 상호작용을 시도하고 계시나요? (1) 영어단어 그림책 읽고 함께 따라하기, (2) 영어 그림책 읽어 주기, (3) 영어로 말 걸기, (4) 영어 소리 흘려 듣기”, “자녀가 가정에서 자연스럽게 영어를 경험하는 평균적인 시간은 하루에 얼마나 되나요?”의 두 문항으로 구성되었다. 가정 외 영역은 “자녀가 하루에 외부 활동(어린이집, 보육시설, 체험 등)에서 영어를 접하는 평균 시간은 어느 정도인가요?”의 한 문항으로 구성되었다. 만약 아동의 영어 노출 시간이 하루 한 시간 이상으로 길다면 SF 효과를 기대하기 어렵고 영어에 익숙해져 있다고 여겨 아동의 영어 노출 시간을 하루 한 시간 이하로 제한하였다. 사전설문은 연구 참여를 희망하는 부모에게 구글 폼 형식으로 전달되었다.

2) 부모-아동 상호작용 과제

이후 대상자 선정 기준을 충족한 아동을 대상으로 연구자 3명이 아동의 가정 또는 상호작용 놀이가 가능한 외부 공간에 방문해 약 10분간 아동과 어머니가 상호작용 과제를 진행하는 과정을 관찰하고 촬영하였다. 실험을 진행하기 전, 연구자는 아동의 어머니에게 실험 진행 절차와 지시사항을 설명했다. 미리 어머니에게 대본을 보여주며 “놀이의 큰 주제는 ‘동물 친구들과의 파티’이며, 접시와 음식 나눠주기, 선물 나눠주기, 좋아하는 과일 말하기로 총 세 개의 상황으로 구성됩니다.”라고 설명했다. 이때 어머니가 아동과 편안하게 상호작용할 수 있도록 대본을 참고하되 자유롭게 발화를 추가해도 되며, 아동의 반응을 충분히 기다려주라고 안내했다. 어머니에게 실험에 관해 안내하는 동안, 다른 연구원들은 상호작용 놀이가 이루어지는 장소를 중심으로 네 대의 카메라를 설치하였다. 어머니가 상호작용 중간에 확인할 수 있도록 타이머 영상을 띄운 태블릿 PC와 참고 대본을 띄운 노트북 화면을 어머니 정면 부근에 배치해 연구원이 필요한 때에 조작할 수 있도록 하였다. 또한 실험에 사용되는 인형과 장난감을 소독한 뒤 놀이가 진행될 공간에 배치하였다.

순서 효과를 통제하기 위해 대본에서 ‘(1) 접시와 음식 나눠주기’, ‘(2) 선물 나눠주기’, ‘(3) 좋아하는 과일 말하기’, 세 가지 상황의 제시 순서를 무선적으로 배정하였다. 예를 들어 어떤 아동은 (1)을 첫 번째 한국어 놀이 단계에서, (2)를 영어 놀이 단계에서, (3)을 두 번째 한국어 놀이 단계에서 진행하지만, 다른 아동은 (2)를 첫 번째 한국어 놀이 단계에서, (3)을 영어 놀이 단계에서, (1)을 두 번째 한국어 놀이 단계에서 진행했다.

3) 한국판 맥아더-베이츠 의사소통발달 평가(K M-B CDI)

상호작용 과제를 진행한 뒤 아동의 어머니에게 K M-B CDI 축약판(배소영 외, 2008)을 지류로 제공해 작성하도록 하였다. 이때 부모가 아동의 표현 낱말을 정확하게 측정할 수 있도록 “표현하는 낱말이란 아이에게 ‘이게 뭐야?’라고 질문했을 때 아이가 스스로 대답하는 낱말만을 의미하며, 누군가의 말을 따라하는 경우는 포함하지 않습니다.”라고 지시사항을 제공했다.

4) 사후 설문

실험이 종료된 다음 아동의 어머니에게 구글 폼 형식의 사후 설문을 전송해 작성하도록 했다. 사후 설문은 리커트 5점 척도의 부모 보고형 설문으로, 언어에 따른 아동과 부모의 반응 및 불편함 정도를 확인하기 위해 제작되었다. 설문은 크게 어머니의 언어에 따른 아동의 반응에 관한 질문 2문항(“어머니가 사용하는 언어(한국어, 영어)의 변화에 따라 아이의 반응이 달라진다고 느끼셨나요?”, “어머니가 사용하는 언어(한국어, 영어)의 변화에 따라 아이가 불편함을 표현한다고 느끼셨나요?”), 어머니의 언어에 따른 어머니 본인의 반응에 관한 질문 2문항(“어머니가 사용하는 언어(한국어, 영어)의 변화에 따라 어머니 스스로의 의사소통 방식이 달라졌다고 느끼셨나요?”, “어머니가 사용하는 언어(한국어, 영어)의 변화에 따라 어머니 본인께서 아이와의 상호작용 시 불편함을 느끼셨나요?”)으로 구성되었다. 이때 아동 및 어머니 본인이 언어의 변화에 따른 불편함을 느꼈다고 답변한 경우 구체적으로 어떤 단계에서 불편함을 느꼈는지 또한 추가로 답변하게 하였다.

4. 자료 분석

10분 동안 이루어진 부모와 아동 간 상호작용 놀이 가운데 자유놀이 단계를 제외한 9분간의 영상을 분석에 사용하였다. 의사소통 행동 및 형태 분석을 위해 전사를 실시한 후 분석 기준에 따라 분석을 진행하였다. 이때 “oo아 자리에 앉아서 놀아야지”와 같은 놀이 상황 맥락에서 벗어난 발화와 영어 놀이 단계에서 한국어만을 사용한 어머니의 발화는 분석에서 제외하였다. 이를 토대로 첫 번째 한국어 놀이 단계, 영어 놀이 단계, 두 번째 한국어 놀이 단계를 비교하였다. 구체적인 분석 기준은 다음과 같다.

1) 어머니와 아동의 의사소통 행동 분석

의사소통 행동은 Ko와 Kang(2021)과 Van Balkom 등(2010)의 분석표를 연구자가 재구성하여

사용하였다. 어머니는 의사소통 개시 행동을, 영유아는 의사소통 개시, 반응, 의사소통 붕괴 행동의 빈도를 파악하였다. 의사소통 행동 분석 기준은 표 2에 제시하였다.

〈표 2〉 어머니와 아동의 의사소통 행동 분석 기준

상위기능	정의	예시
의사소통 개시 (initiation)	• 말 이외의 제스처, 발성, 표정, 시선처리와 같은 비구어적방법으로 대화개시	<ul style="list-style-type: none"> • 공동주목 요구하기 • 사물/행동 요구하기 • 명료화 요구하기 • 잡아끌기
반응 (response)	• 의사소통 개시 상황 이후에 이어지는 발화나 행동	<ul style="list-style-type: none"> • 맞장구 • 명료화 요구 • 정보 제공하기 • 거절/확인
의사소통 붕괴 (breakdowns)	<ul style="list-style-type: none"> • 실제 상호작용이 중단된 경우 • 차례 지키기가 안 되어서 중단된 경우 • 발화, 제스처로 반응 했으나 맥락 상 어긋남 	<ul style="list-style-type: none"> • 무반응 • 자리 회피 • 요구에 어긋나는 반응

2) 아동의 의사소통 반응률(%) 분석

아동의 의사소통 반응률(%) 분석은 표 2에 제시된 어머니와 아동의 의사소통 행동 분석 기준에 따라 어머니의 의사소통 개시 빈도와 아동의 반응 빈도를 파악하고, 어머니의 의사소통 개시 빈도수를 아동의 반응 빈도수로 나눈 다음 100을 곱하여 반응률(%)을 산출하였다(표 3).

〈표 3〉 아동의 의사소통 반응률(%)의 계산식

$$\text{아동의 의사소통 반응률(}\%) = (\text{아동 반응 빈도수} / \text{어머니 의사소통 개시 빈도수}) \times 100$$

3) 아동의 의사소통 형태 분석

아동의 의사소통 형태는 Lee와 Lee(2016)의 기준과 정의에 따라 분석한 후, 빈도수를 측정하였다. 의사소통 형태 분석 기준은 표 4와 같다. 본 연구에서는 몸짓, 발성, 몸짓동반 발성, 언어, 몸짓동반언어로 나누었다. 또한 몸짓, 발성, 몸짓동반 발성을 합산한 ‘언어를 동반하지 않은 의사소통 형태’와, 언어와 몸짓동반 언어를 합산한 ‘언어를 동반한 의사소통 형태’를 추가하여 총 7개의 의사소통 형태가 어머니의 사용 언어에 따라 달라지는지를 분석하였다.

〈표 4〉 아동의 의사소통 형태 분석 기준

형태	정의	예
몸짓	의도를 전달하기 위해 손이나 머리 등을 사용한 몸짓, 가리키기, 주기, 보여주기, 손 내밀기, 손 흔들기, 손 가로짓기, 고개 가로짓기, 끄덕이기가 포함됨	엄마가 들고 있는 인형을 요구하는 의미로 손을 내밀
발성	의도를 전달하기 위해 산출한 전사 가능한 모음 및 자음. 의미 해석이 어려운 모음 위주 발성, 모음 유사소리, 자음 포함 음절 및 의성어가 포함됨	엄마의 주의를 끌기 위해 “어어” 발성
몸짓 동반 발성	의도를 전달하기 위해 앞에서 정의한 몸짓과 발성을 동시에 사용한 경우	인형을 달라고 손을 내밀며 “어어”라고 소리를 냄
언어	의미 해석이 가능한 발화로, 낱말과 문장 산출 등이 포함됨	“인형 주세요.”라고 말하며 요구함
몸짓 동반 언어	의도를 전달하기 위해 몸짓과 언어를 동시에 사용한 경우를 말함	인형을 손가락으로 가리키면서 “인형”이라고 말하며 달라고 요구함

4) 신뢰도

분석 내용에 대한 연구자간 신뢰도 측정을 위해 부모와 아동 간 상호작용 놀이 영상 중 20%에 해당하는 3개의 영상을 무작위로 선택하여 1 연구자와 2 연구자의 분석 일치율을 비교하였다. 신뢰도는 일치한 항목 수를 일치한 항목수와 불일치한 항목수의 합으로 나눈 다음 100을 곱하여 산출하였고, 신뢰도는 92.5%였다.

5. 통계 분석

표본의 크기가 12쌍(어머니 1명, 아동 1명)으로 정규성을 만족하지 못하였기 때문에 IBM SPSS Statistics (Version 29)를 사용한 비모수통계를 사용하여 통계 분석을 진행하였다. 언어발달 지연 아동을 제외하고자 K M-B CDI를 수행하였으나 Kruskal-Wallis 검정을 수행한 결과 일반 아동 집단과 언어발달지연 집단의 반응률에 유의미한 차이가 나지 않아 모두 분석에 사용하였다. 먼저, 아동의 반응이 주어진 세 가지 상황(접시와 음식 나눠주기, 선물 나눠주기, 좋아하는 과일 말하기)에서 차이가 있는지 살펴보았는데, Kruskal-Wallis 검정을 시행한 결과 모두 차이가 존재하지 않았다($p>.05$). 이후, 어머니가 놀이 상황에서 사용한 언어를 각각 한국어1, 영어, 한국어2로 설정한 후 아동의 의사소통 개시와 붕괴 빈도와 의사소통의 7가지 형태는 빈도수로, 아동의 의사소통 반응률은 백분율(%)로 환산하였다. 어머니의 언어에 따른 아동의 의사소통 개시와 붕괴에 차이가 있는지, 아동의 의사소통 반응률에 차이가 있는지, 마지막으로 아동의 의사소통 형태에 차이가 있는지 알아보기 위해 비모수 분석의 대응표본 Wilcoxon 검정을 실시하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 연구 변인의 기술통계량

위에서 제시한 연구 변인들의 최솟값과 최댓값, 평균과 표준편차는 표 5에서 확인할 수 있다. 아동의 연령은 평균 25개월로 연구 대상에 부합하였다. 기술통계에 따르면, 영어 놀이 단계에서 평균적으로 아동의 의사소통 개시 빈도가 가장 낮았으며(1.17), 동일한 단계에서 평균적으로 아동의 의사소통 붕괴가 가장 많이 일어났음(10.75)을 확인할 수 있다. 아동의 의사소통 반응률은 두 번째 한국어 놀이 단계에서 평균적으로 가장 높았다(105.56). 또한 아동의 의사소통 형태에 있어서 세 단계에서 모두 몸짓이 평균적으로 가장 많이 나타났으며, 두 번째로는 언어이다. 나머지 형태인 발성, 몸짓동반발성, 몸짓동반언어는 각 단계마다 평균값이 상이하였으며, 이로 인해 ‘언어를 동반한 반응’과 ‘언어를 동반하지 않은 반응’의 평균값에도 단계에 따라 차이가 나타났다. 평균적으로는 영어 놀이 단계에서의 아동의 의사소통 형태의 평균값들이 낮았다. 이는 아동이 영어 놀이 단계에서 의사소통 의도를 가지고 행동하는 빈도가 낮았음을 의미한다.

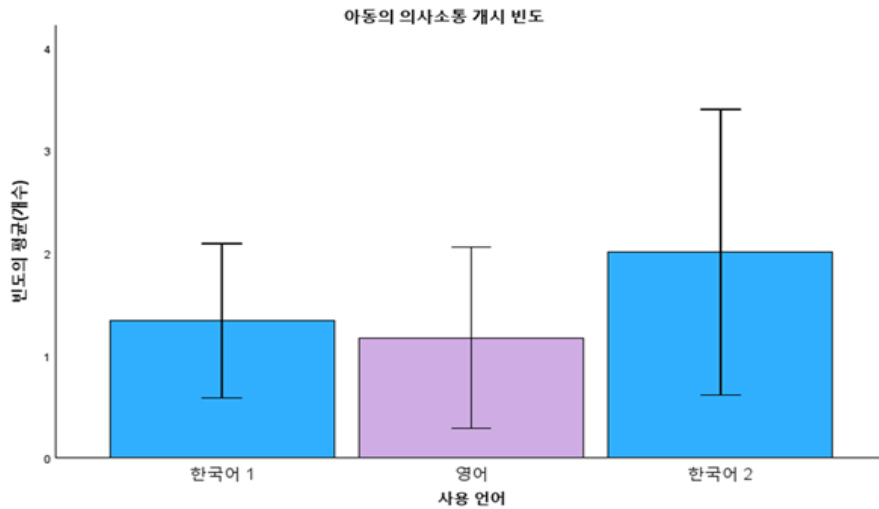
〈표 5〉 연구변인의 기술통계량

	<i>M</i>	<i>SD</i>
연령(<i>n</i> =12)	25.54	5.98
한1 의사소통 개시 빈도(개)	1.33	1.30
한1 의사소통 붕괴 빈도(개)	9.58	7.29
한1 의사소통 반응률(%)	85.68	30.54
한1 몸짓 빈도(개)	14.83	4.73
한1 발성 빈도(개)	0.92	1.24
한1 몸짓 동반 발성 빈도(개)	4.58	6.05
한1 언어 빈도(개)	3.25	3.67
한1 몸짓 동반 언어 빈도(개)	3.67	4.10
한1 언어 동반 안 한 반응(개)	20.33	7.54
한1 언어 동반 반응(개)	6.92	6.33
영 의사소통 개시 빈도(개)	1.17	1.53
영 의사소통 붕괴 빈도(개)	10.75	4.22
영 의사소통 반응률(%)	57.12	45.77
영 몸짓 빈도(개)	11.33	4.12
영 발성 빈도(개)	0.33	0.49
영 몸짓 동반 발성 빈도(개)	2.92	5.16
영 언어 빈도(개)	1.83	2.33

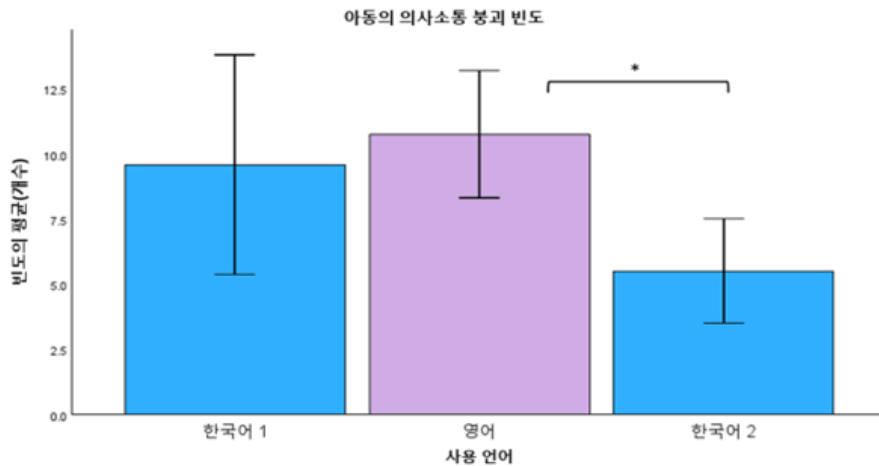
	<i>M</i>	<i>SD</i>
연령(<i>n</i> =12)	25.54	5.98
영 몸짓 동반 언어 빈도(개)	1.75	2.49
영 언어 동반 안 한 반응(개)	14.58	3.09
영 언어 동반 반응(개)	3.58	4.56
한2 의사소통 개시 빈도(개)	2.00	2.41
한2 의사소통 붕괴 빈도(개)	5.50	3.48
한2 의사소통 반응률(%)	105.56	39.94
한2 몸짓 빈도(개)	12.42	5.48
한2 발성 빈도(개)	1.25	2.05
한2 몸짓 동반 발성 빈도(개)	2.92	4.96
한2 언어 빈도(개)	3.58	3.37
한2 몸짓 동반 언어 빈도(개)	4.17	5.52
한2 언어 동반 안 한 반응(개)	16.58	6.80
한2 언어 동반 반응(개)	7.75	7.72

2. 어머니가 사용한 언어에 따른 아동의 개시, 붕괴 빈도의 차이 비교

비모수분석의 대응표본 Wilcoxon 검정을 통해 각 단계에서 나타난 아동의 의사소통 개시 빈도수, 의사소통 붕괴 빈도수의 차이를 비교한 결과, 아동의 의사소통 개시 빈도는 첫 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계에서 통계적으로 유의한 차이가 없었다($z=-0.355, p>.05$). 또한 두 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계에서도 통계적으로 유의한 차이가 없었으며($z=0.974, p>.05$), 첫 번째 한국어 놀이 단계와 두 번째 한국어 놀이 단계에서도 차이를 보이지 않았다($z=-1.207, p>.05$). 이어서 동일한 검정 방식을 통해 어머니가 사용하는 언어에 따른 아동의 의사소통 붕괴 빈도를 비교한 결과, 첫 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계에서는 아동의 의사소통 붕괴 빈도에 유의한 차이를 보이지 않았다($z=0.713, p>.05$). 두 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계에서 아동의 의사소통 붕괴 빈도를 비교한 결과, 통계적으로 두 번째 한국어 놀이 단계보다 영어 놀이 단계에서 붕괴 빈도가 유의하게 높았다($z=-2.986, p=.003$). 반면, 첫 번째와 두 번째 한국어 놀이 단계는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다($z=1.605, p>.05$). 이러한 결과는 아동의 개시 빈도는 단계에 따라 통계적인 차이를 보이지 않지만, 영어 단계에서 아동이 의사소통 붕괴를 더 많이 경험했다는 것을 의미한다. 분석 결과는 그림 1, 그림 2를 통해 제시하였다.



[그림 1] 어머니의 사용 언어에 따른 아동의 의사소통 개시의 차이

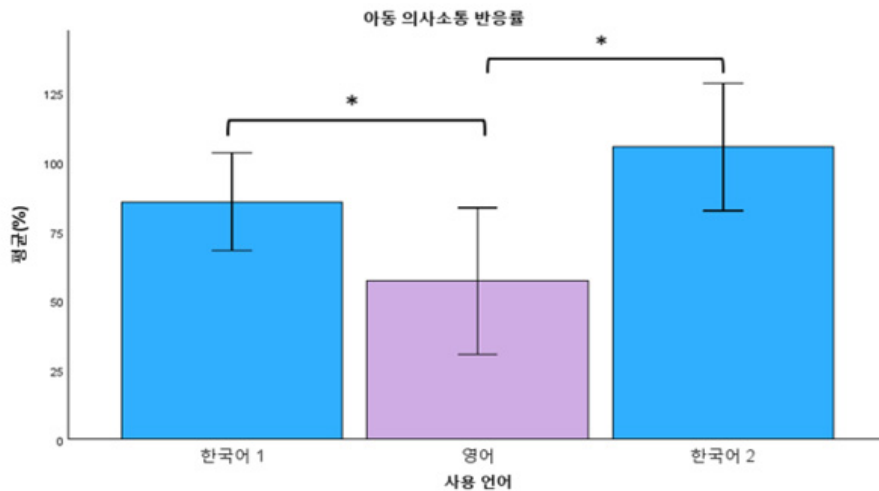


[그림 2] 어머니의 사용 언어에 따른 의사소통 붕괴의 차이

3. 어머니가 사용하는 언어에 따른 아동의 의사소통 반응률의 차이

동일한 대응표본 Wilcoxon 검정을 통해 어머니가 사용하는 언어에 따른 아동의 의사소통 반응률의 차이를 비교한 결과, 첫 번째 한국어 놀이 단계에서의 아동의 반응률이 영어 놀이 단계에 비해 유의하게 높았다($z=-2.275, p=.023$). 또한 두 번째 한국어 놀이 단계에서도 아동의 반응률이

영어 놀이 단계에 비해 유의하게 높았다($z=2.824, p=.005$). 반면 첫번째와 두 번째 한국어 놀이 단계를 비교한 결과, 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다($z=-1.490, p>.05$). 이는 아동이 영어 놀이 단계에서 통계적으로 유의하게 더 낮은 반응을 보임을 의미한다. 분석 결과는 그림 3을 통해 제시하였다.

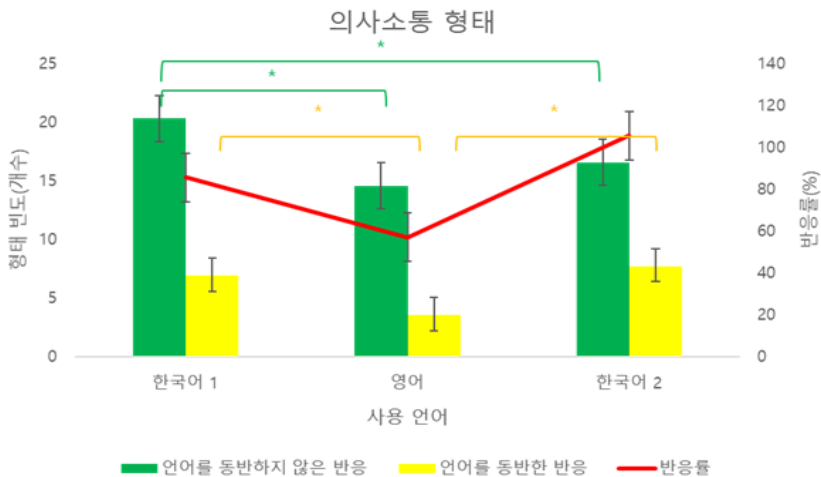


[그림 3] 어머니의 사용 언어에 따른 아동의 의사소통 반응률의 차이

4. 어머니가 사용하는 언어에 따른 아동의 의사소통 형태의 차이

분석 결과, 아동의 의사소통 형태 중 몸짓은 첫 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계에서 유의한 차이가 발생했다($z=-2.084, p=.037$). 즉, 아동은 첫 번째 한국어 놀이단계에서 영어에 비해 유의하게 많은 몸짓을 산출했다. 그러나 발성, 그리고 몸짓동반 발성은 어머니가 놀이 단계에서 사용하는 언어에 따라 통계적으로 유의한 차이가 없었다($p>.05$). 반면, 아동의 의사소통 형태 중 언어는 영어 놀이 단계와 두 번째 한국어 놀이 단계를 비교했을 때 두 번째 한국어 놀이 단계의 의사소통 형태가 통계적으로 유의하게 많이 나타났다($z=-1.970, p=.049$). 이는 아동의 언어가 영어에 비해 한국어에서 더 많이 산출된 것을 나타낸다. 아동의 의사소통 형태 중 몸짓동반 언어의 경우, 첫 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았지만($p>.05$), 두 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계에서는 유의한 차이가 나타났다($z=-1.994, p=.046$). 마찬가지로 몸짓동반 언어도 영어보다는 한국어 놀이단계에서 더 많이 산출되었다.

이어서 몸짓, 발성, 몸짓동반 발성의 합산 점수인 언어를 동반하지 않은 의사소통 형태의 경우, 첫 번째 한국어 놀이 단계에서 영어 단계($z=-2.551, p=.011$)와 두 번째 한국어 놀이 단계($z=-2.230, p=.026$)보다 유의하게 많이 나타났으며, 나머지 두 경우에 있어서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 첫 번째 한국어 놀이 단계에서 언어를 동반하지 않은 반응이 가장 많이 산출되었다. 언어와 몸짓동반 언어를 합산한 언어를 동반한 의사소통 형태의 경우, 첫 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계에 있어서 유의한 차이가 나타났으며($z=-2.135, p=.033$), 두 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계의 점수 또한 통계적으로 유의한 차이가 있었다($z=2.228, p=.026$). 즉 영어 놀이 단계에서 가장 적게 언어를 동반한 반응을 보인 것이다. 반면 첫 번째 한국어 놀이 단계와 두 번째 한국어 놀이 단계 간에는 유의한 점수 차이가 나지 않았다($p>.05$). 전체 반응 형태의 총합으로 살펴보았을 때는 영어 놀이 단계와 첫 번째 한국어 놀이 단계($z=-2.963, p=.003$), 두 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계 간 차이가 통계적으로 유의하였지만($z=3.070, p=.002$), 두 한국어 놀이 단계의 반응 형태 총합은 유의하지 않았다($p>.05$). 종합하여 보았을 때 아동은 영어로 상호작용할 때 반응을 전반적으로 적게 산출함을 알 수 있다. 이상의 분석 결과는 그림 4를 통해 제시하였다.



[그림 4] 어머니의 사용 언어에 따른 아동의 의사소통 형태 중 언어를 동반한 반응과 언어를 동반하지 않은 반응의 차이

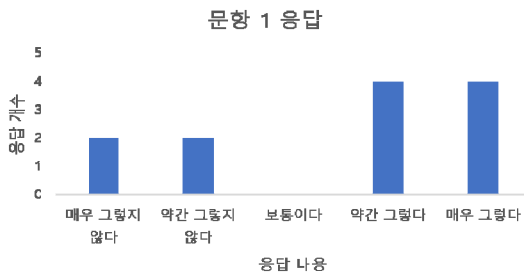
5. 어머니가 사용하는 언어에 따라 주관적으로 느끼는 본인의 반응 및 아동의 반응 차이

모든 실험이 끝난 후 어머니에게 제공된 객관식 4문항, 주관식 3문항으로 이루어진 사후 설문지

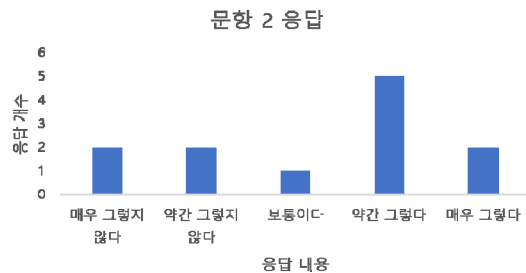
를 제공하였다. 분석 결과는 표 6에서 확인할 수 있다. 분석 결과, 어머니들은 아동의 반응에 대해서는 보통 정도($M=3.5, sd=1.567$)로 달라진다고 파악하였고, 아동의 불편감도 보통 수준($M=3.25, sd=1.42$)으로 파악된다고 응답하였다. 그러나 어머니 스스로의 의사소통 방식은 매우 바뀌었다고 보고하였으며($M=4.75, sd=0.45$), 어머니가 언어에 따라 상호작용의 불편함을 호소하고 있음이 드러났다($M=4.42, sd=0.51$). 전반적인 응답 결과는 그림 5, 6, 7, 8에서 확인해보았다.

〈표 6〉 어머니 사후 설문지 중 객관적 문항의 통계 분석 결과

객관식 질문	응답의 평균 및 표준편차 (1:매우 그렇지 않다-5:매우 그렇다)
1 어머니가 사용하는 언어(한국어, 영어)의 변화에 따라 아이의 반응이 달라진다고 느끼셨나요?	3.5(1.567)
2 어머니가 사용하는 언어(한국어, 영어)의 변화에 따라 아이가 불편함을 표현한다고 느끼셨나요?	3.25(1.42)
3 어머니가 사용하는 언어(한국어, 영어)의 변화에 따라 어머니 스스로의 의사소통 방식이 달라졌다고 느끼셨나요?	4.75(0.45)
4 어머니가 사용하는 언어(한국어, 영어)의 변화에 따라 어머니 본인께서 아이와의 상호작용 시 불편함을 느끼셨나요?	4.42(0.51)



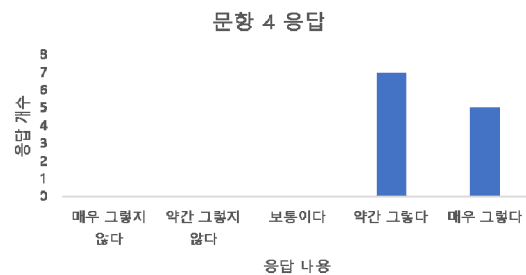
[그림 5] 사후 설문지 문항 별 히스토그램



[그림 6] 사후 설문지 문항 별 히스토그램



[그림 7] 사후 설문지 문항 별 히스토그램



[그림 8] 사후 설문지 문항 별 히스토그램

사후 설문지 중에는 본 실험 중 어머니들의 주관적 의견을 담은 문항이 3개 포함되어 있다. 대상 어머니들은 주관식 문항을 선택적으로 답변하였기 때문에 응답한 답변만 나열하였으며, 비문과 짧은 단어로만 남긴 응답은 연구자가 문장 형식으로 수정하였지만 내용은 동일하다. 또한 질문과 관련 없는 답변은 제외하였다. 표 7을 통해 질문과 답변을 확인할 수 있다.

〈표 7〉 어머니 사후 설문지 중 주관식 질문의 답변

주관식 질문	어머니 답변
1 자신의 사용 언어를 바꿨을 때 아이에게 어떠한 변화가 느껴지셨나요?	<ul style="list-style-type: none"> • 아동이 내 말을 안 듣는 척하는 느낌이었다. • 자신만의 관심사에 빠져 혼자 노는 느낌을 받았다. • 영어로 놀이를 할 때 아동이 좀 더 무관심했다. • 반응이 없어 아동이 속상해하는 느낌을 받았다. • 한국어로 대화 할 때 소통이 잘 이루어졌다. • 아동의 처리속도가 더 걸리는 느낌이었다. • 어리둥절한 듯 했다. • 영어로 놀이할 때는 ‘엄마가 왜 저러지?’하는 느낌이고 한국어로 할 때는 혼자 놀더라도 엄마의 말을 듣기는 하는 느낌이었다.
2 놀이 상황에서 아동이 불편함을 표현하였다면, 어떠한 방식으로 불편함을 표현하였나요?	<ul style="list-style-type: none"> • 무시 • 울음 • 울음 • 행동하지 않음으로 불편함을 표현했다. • 영어로 놀이하였을 때는 엄마의 말을 소음으로 인식하는 것 같다.
3 느낀 점	<ul style="list-style-type: none"> • 영어로 말할 때 스스로 조금 더 명령조로 말하게 되고 단어 위주로 말해서 아동과 수준이 똑같아진다. • 아동에게 다른 언어도 가르쳐주고 싶다. • 격정과 달리 영어로 놀이 하는 것에 아이 입장에서는 크게 거부 반응이 없는 것 같아 신기했다.

IV. 논의 및 제언

본 연구는 본 연구에서는 상호작용 놀이 상황에서 어머니의 언어에 따른 아동의 반응 차이를 살펴보기 위해 19~31개월 아동과 어머니 12쌍을 대상으로 기존의 Still-face 실험 설계를 변형한 부모-아동 상호작용 놀이 과제를 진행했다. 이를 통해 어머니가 사용하는 언어에 따른 아동의 의사소통 행동(개시, 붕괴), 의사소통 반응률, 의사소통 형태에 유의한 차이가 나타나는지, 또한 어머니가 평가하는 본인의 반응 및 아동의 반응에서도 유의한 차이가 나타나는지 살펴보고자 했다. 연구 결과에 따른 논의는 다음과 같다.

첫째, 어머니가 사용하는 언어에 따른 아동-부모 상호작용 놀이 과제의 세 단계 간 아동의 의

사소통 개시 빈도에는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과가 나타난 데에는 여러 이유가 복합적으로 작용했을 가능성이 있다. 먼저, 실험 특성 상 대본으로 제공된 놀이 흐름을 따라가다 보니 아동이 의사소통 개시를 할 수 있는 기회가 제한되었을 수 있다. 또한 아동의 연령이 19-31개월에 속하는 어린 아동이었기 때문에, 놀이 상호작용 상황에서 어머니가 보다 주도적인 역할을 하며 아동을 이끌었을 수 있다. 어머니가 아동의 의사소통 개시에 주의를 기울여 적절하게 반응할 때 아동의 의사소통 동기와 주의력이 향상되며, 그에 따라 언어발달이 촉진된다(Kim et al., 2017; Paavola et al., 2005; Pence & Justice, 2008)는 점을 고려할 때, 아동의 의사소통 개시 및 어머니의 반응은 아동의 언어발달에 매우 중요하다는 것을 알 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 대본이 제공되지 않는 자유놀이 상황과 대본이 제공되는 놀이 상황에서의 언어에 따른 아동의 의사소통 개시 빈도를 비교해보면, 아동의 의사소통 개시 특성에 대해 보다 더 잘 이해할 수 있을 것으로 보인다.

둘째, 아동의 의사소통 붕괴 빈도의 경우 영어 놀이 단계와 두 번째 한국어 놀이 단계 간에 유의한 차이가 나타났으며 영어 놀이 단계에서 의사소통 붕괴 빈도의 평균이 가장 높았다. 영어 놀이 단계는 상호작용 과제의 두 번째 단계로 아동이 놀이 상황에 적응했을 단계라는 점을 고려할 때 해당 단계에서의 높은 의사소통 붕괴 빈도는 낯선 언어로 이루어진 어머니의 발화를 제대로 이해하지 못한 아동의 반응이 반영된 결과로 보인다. Owens(2010)의 연구에 따르면 언어장애 아동의 경우 상대방의 말을 이해하지 못하거나 의사소통을 위한 개시를 적절히 하지 못할 때, 의사소통이 중단되는 경우가 있다고 한다(Hong et al., 2012). 만약 어머니가 자신의 모국어가 아닌 언어를 지속적으로 사용하여 아동과 상호작용 한다면, 아동은 엄마의 발화를 이해하지 못해 맥락에서 어긋나는 반응을 할 가능성이 높아진다. 더불어 실제 상호작용이 중단되거나, 차례 지키기가 안 되어서 소통이 단절되는 등의 의사소통 붕괴가 발생할 수 있다. 누적된 상호작용 실패 경험은 아동의 상호작용 시작 의도를 감소시킨다(Ko & Kang, 2021)는 점을 고려할 때, 아동이 의사소통 붕괴를 지속적으로 경험하면 아동의 의사소통 개시뿐만 아니라 궁극적으로 아동의 언어발달에도 부정적인 영향을 초래할 것임을 유추해볼 수 있다. 아동은 상호작용을 통해 외부로부터 끊임없이 자극을 받으며 단어를 배울 기회를 가지는데, 의사소통 붕괴가 일어난다면 상호작용의 기회 자체가 적어져서 단어를 배울 확률이 적어지기 때문이다(Conti-Ramsden, Hutcheson & Grove, 1995). 한편, 첫 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계 간 아동의 의사소통 붕괴 빈도에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 낯선 실험 환경으로 인해 상호작용 놀이 초반부인 첫 번째 한국어 놀이 단계에서 아동의 의사소통 붕괴 빈도가 높게 나타났기 때문으로 보인다.

셋째, 아동의 의사소통 반응률은 세 단계 중 영어 놀이 단계에서 유의하게 낮았다. 첫 번째

한국어 놀이 단계에 비해 영어 놀이 단계에서의 아동의 의사소통 반응률이 감소했다는 것은 기존 SF 실험에서와 마찬가지로 Still-Face 효과가 나타난 것으로 해석할 수 있다. 이러한 결과는 앞선 의사소통 붕괴 빈도에서의 결과와 마찬가지로 아동이 어머니의 발화를 이해하지 못해 어머니의 의사소통 개시에 적절하게 반응하지 못했다는 점을 반영한다. 어머니의 의사소통 개시에 비해 그에 대한 아동의 반응이 적게 나타났다는 것은, 두 사람 사이에 서로 영향을 주고받는 상호작용이 원활하게 일어나지 못했다는 것을 의미한다(Bornstein et al., 2008; Ko & Kang, 2021). 일상생활에서 어머니와 아동 간에 원활하고 효율적인 상호작용이 이루어지면 아동의 언어발달이 촉진되는 반면, 원활하지 못한 상호작용은 아동의 의사소통적 어려움을 초래할 수 있기 때문에 아동이 어머니의 발화를 이해하고, 그에 대해 적절한 반응을 할 수 있을 때 아동은 어머니와의 긍정적인 상호작용을 경험하며 의사소통이 촉진될 수 있을 것이다.

넷째, 아동의 의사소통 형태의 경우 비언어적 반응(몸짓, 발성, 몸짓 동반 발성) 각각의 빈도는 세 놀이 단계 사이 유의한 차이가 없었으나, 세 가지 반응의 합은 첫 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계 간, 첫 번째 한국어 놀이 단계와 두 번째 한국어 놀이 단계 간 유의한 차이를 보였다. 첫 번째 한국어 놀이 단계에서의 비언어적 반응의 합이 영어 놀이 단계보다 높았다는 것은 자신의 의도를 전달하고자 하는 아동의 행동이 더 많이 나타났다는 것을 의미한다. 아동은 몸짓, 발성과 같은 비언어적 수단을 사용하여 자신의 의도를 상대방에게 표현하기 때문이다(Lee & Lee, 2016). 즉, 아동은 낯선 언어를 들을 때보다 익숙한 언어로 부모와 상호작용할 때 자신의 의사소통 의도를 더 많이 표현한다는 것을 알 수 있다. 한편, 한국어 놀이 단계에서 비언어적 반응이 차이가 있는 것은 두 단계 간 전체 반응 빈도에 유의한 차이가 없었다($p>.05$)는 점으로 미루어 보아, 두 번째 한국어 놀이 단계에서 상대적으로 비언어적인 반응 대신 언어를 동반한 반응을 많이 보였기 때문으로 해석되었다. ‘언어를 동반한 반응’의 경우, 언어는 영어 놀이 단계와 두 번째 한국어 놀이 단계 간 유의한 차이를 보였으며, 몸짓 동반 언어는 첫 번째 한국어 놀이 단계와 영어 놀이 단계 간 유의한 차이를 보였다. 아동이 한국어 놀이 단계에서 유의하게 높은 언어 동반 반응을 보였다는 결과를 통해 아동에게 익숙한 언어적 자극이 제공되었을 때 아동이 더 많은 언어적 요소를 산출함을 알 수 있다.

한편, 아동의 의사소통 행동, 반응률 및 형태 빈도의 총합에서 모두 두 한국어 놀이 단계 간 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 기존 SF 실험에서 나타나는 recovery 효과가 본 연구의 과제에서도 동일하게 나타남을 보여주며, 실험 설계의 의도대로 영어 놀이 단계에서 다시 한국어 놀이 단계로 이어질 때 아동이 첫 번째 한국어 놀이 단계에서와 동일하게 반응한다는 것을 보여준다. 이를 통해 놀이 단계 간 아동의 반응 차이가 단순히 어머니가 사용하는 언어가 바뀌었기

때문이 아니라 어머니가 아동에게 익숙하지 않은 언어를 사용했기 때문이라고 해석할 수 있다.

다섯째, 사후 설문 결과 대부분의 어머니가 상호작용 상황에서 사용하는 언어에 따라 자신의 반응이 달라졌다고 보고했으며, 특히 영어 놀이 단계에서 불편함을 느꼈다고 응답했다. 부정적인 정서가 자기효능감의 감소로 이어진다는 Bandura(1997)의 관점에서 볼 때 양육에서 어머니가 느끼는 불안감은 곧 양육효능감의 저하로 이어진다고 해석할 수 있다. 양육효능감이란 자신이 부모로서 자녀의 성장을 돕는 역할을 제대로 수행할 수 있을 것이라는 기대와 믿음으로(Coleman & Karraker, 2000), 자녀의 인지 및 심리에 영향을 미치는 중요한 요인이다(Coleman & Karraker, 1998). 양육효능감이 낮은 어머니는 통제적이고 강압적인 양육방식과 폐쇄적인 의사소통 태도를 보이게 되며(Kim & Moon, 2005), 이는 자녀의 자아정체성, 자기효능감, 자신감 등에 부정적인 영향을 미친다(Kim, 2010). 따라서 어머니가 불편함을 느끼는 언어를 사용해 아동과 지속적으로 상호작용할 경우 이는 양육효능감의 저하로 이어질 수 있으며, 언어 및 인지 능력을 비롯한 아동의 발달 전반에 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 또한 아동의 영어 학습을 위해 영어로 의사소통을 하는 경우가 많은데 Cummins(2001)는 상호의존 발달가설(Dependent Interdependence Hypothesis)을 제시하며, 성공적인 L2학습에 있어 모국어 능력은 매우 중요함을 밝혔다. 또한 이귀옥과 우남희(2008)은 모국어 수준이 높을 수록 영어 수준이 높음을 보고하였다. 강희진(2015)의 연구에서도 EFL 환경에서 아동의 모국어 능력이 L2인 영어 어휘력을 결정짓는 중요한 변인임을 밝혔다. 즉 영어의 학습을 위해서도 모국어로 의사소통이 우선되어야 함을 다시 살펴볼 수 있었다.

한편 언어에 따른 아동의 반응에 관한 질문에서 차이 및 불편함 정도는 크지 않았다. 다만 아동이 사용하는 언어에 따라 다르게 반응했다고 답변한 어머니를 대상으로 아동에게 어떤 변화가 나타났는지 물었을 때 “자신의 말을 못 듣는 척 했다”, “엄마가 응답해주지 않아 속상해보였다”, “어리둥절해보였다” 등으로 답변했다. 또한 아동이 사용하는 언어에 따른 불편함을 보였다고 답변한 어머니를 대상으로 어떤 단계에서 불편함을 보였는지 질문했을 때 모든 어머니가 아동이 한국어에서 영어 놀이 단계로 전환될 때 불편함을 보였다고 답변했다. 이와 같은 결과는 아동에게 익숙하지 않은 언어의 사용이 몇몇 아동에게 부정적인 반응을 유발할 수 있음을 보여준다.

한편 본 연구의 한계점 및 제언점은 다음과 같다. 우선 본 연구에서는 모집단의 수가 적어 비모수 통계를 진행하였으나 이는 모수 통계에 비해 검정력이 떨어진다. 따라서 후속 연구에서는 모집단의 수를 늘려 연구를 진행해 결과의 타당도를 높이는 것이 필요할 것이다. 또한 본 연구에서는 부모 보고 설문지인 한국판 맥아더-베이츠 의사소통발달 평가(Korean MacArthur-Bates Communicative Development Inventories: K-M-B CDI, 배소영, 광금주, 2008)를 진행한 후 언어발달 지연으로 추정되는 범위에 속한 아동을 포함한 후 분석을 진행한 바 있다. 후속 연구에서는

모집단을 정상 언어발달 아동 집단과 언어발달 지연 아동 집단으로 나누어 어머니가 놀이 단계에서 사용하는 언어에 따른 집단 간 반응에 차이가 있는지 분석한다면, 외국어 상황에서 나타나는 언어발달 지연 아동의 의사소통 양상을 파악하는 데 도움이 될 것으로 사료된다.

본 연구는 어머니가 아동과 상호작용 시 사용하는 언어가 모국어(한국어)일 때와 외국어(영어)일 때 19~31개월 아동의 반응에 차이가 나타나는 것을 확인하였다는 점에서 의의가 있다. Lederberg & Everhart(2000)의 연구에 따르면, 아동이 성공적인 의사소통 경험을 많이 할수록 의사소통 능력도 발달한다. 본 연구에서는 어머니가 자신의 모국어가 아닌 영어로 아동과 상호작용할 때 아동의 의사소통 반응률과 의사소통 붕괴 빈도에 부정적인 영향을 미친다는 것을 확인하였다. 만약 어머니가 자신의 모국어가 아닌 언어로 아동과 상호작용하는 빈도가 높다면, 이는 곧 아동에게 지속적인 의사소통 실패 경험으로 이어질 것이다. 따라서 본 연구는 아동의 성공적인 의사소통 경험과 언어능력 발달을 위해서 어머니가 자신의 모국어로 아동과 상호작용하는 것이 중요하다는 점을 시사한다.

참고문헌

- 강희진, 백승현 (2015). L2 초기학습자의 어휘력에 영향을 주는 요인들에 관한 구조적 연구. *외국어교육 연구*, 29(3), 155-179. <https://doi.org/10.16933/sfle.2015.29.3.155>
- 고영아, 강은희 (2021). 상호작용 촉진 부모교육이 언어발달지연 아동과 어머니의 의사소통 행동에 미치는 영향. *발달장애연구 (KADD)*, 25(3), 165-186. <https://doi.org/10.34262/kadd.2021.25.3.186>
- 김란영, 이효주, 이윤경 (2015). 책 읽기와 놀이 조건이 말 늦은 영유아와 어머니의 의사소통 행동에 미치는 영향. *언어치료연구*, 24(3), 15-27. <http://doi.org/10.15724/jslhd.2015.24.3.002>
- 김미숙, 문혁준 (2005). 유아기 자녀를 둔 어머니의 양육 스트레스 및 양육 효능감과 양육 행동과의 관계. *대한가정학회지*, 43(8), 25-35.
- 김영선 (2010). 청소년이 지각하는 부모-자녀 의사소통유형이 자기효능감에 미치는 영향. *스트레스연구*, 18(2), 99-108.
- 김영태 (2014). *아동언어장애의 진단 및 치료*. 학지사. <https://doi.org/10.979.1102/030095>
- 김원철, 강윤경, 김연목, 이지영 (2022). 0~5세 성장 발달에 맞추는 놀이 육아. *마음책방*.
- 김의향, 김명순 (2006). 7~24개월 영아의 의사소통적 몸짓과 어휘 습득간의 관계. *아동학회지*, 27(6), 217-234.
- 김지영, 안서지, 박현주 (2017). 어머니와의 자유놀이에서 나타난 청각장애 아동과 건청 아동의 의사소통의도 특성비교. *언어치료연구*, 26(1), 113-129. <https://doi.org/10.15724/jslhd.2017.26.1.011>
- 권은영 (2019). 소셜 빅데이터 분석을 통해 알아본 대중의 '조기영어교육'에 관한 인식: 유튜브를 중심으로. *영어학*, 19(4), 858-879. <https://doi.org/10.15738/kjell.19.4.201912.858>
- 배소영, 곽금주, 김미배, 이현숙, 정경희 (2008). MB CDI-Korean 축약판 개발. *음성과학*, 15(2), 119-129.
- 이귀옥, 우남희 (2008). 유아의 영어수준이 모국어 수준 및 영어경험과 상관이 있는가? *이중언어학*, 38, 305-340. <http://doi.org/10.17296/korbil.2008..38.305>
- 이서연, 배지영 (2022). 초등학생의 조기영어교육 실태 연구. *초등영어교육*, 28(1), 127-145. <https://doi.org/10.25231/pee.2022.28.1.127>
- 이연승, 이언정 (2018). 유아영어교육에 대한 교사 및 학부모의 인식. *한국유아교육연구*, 20(3), 153-174. <http://dx.doi.org/10.15409/riece.2018.20.3.7>
- 이윤진 (2011). 유아기 영어교육실태 분석. *육아정책연구소*, 25, 15-25.
- 임동선, 한지윤, 박원정, 이유진, 송혜선 (2021). 이중언어 및 단일언어 환경 아동의 모국어 노출 및 어휘 발달 비교 연구. *언어치료연구*, 30(4), 63-72. <https://doi.org/10.15724/jslhd.2021.30.4.063>
- 최진주, 이윤경 (2018). 언어이전 시기의 의사소통적 몸짓 사용이 24개월 언어발달에 미치는 영향에 관한 중단연구. *언어청각장애연구*, 23(1), 11-19. <https://doi.org/10.12963/csd.18477>

- 한미혜, 김규미 (2022). ‘엄마표 영어’ 사례연구 및 이론적 고증. *언어과학*, 29(4), 97-124.
<http://doi.org/10.14384/kals.2022.29.4.097>
- 홍지숙, 허현숙, 이윤경 (2012). 초등 저학년 인공와우이식(CI) 아동의 대화차례 주고받기 특성. *언어치료연구*, 21(2), 243-259. <https://doi.org/10.15724/jslhd.2012.21.2.014>
- Ardelt, M., & Eccles, J. S. (2001). Effects of mothers' parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family Issues*, 22(8), 944-972.
<https://doi.org/10.1177/019251301022008001>
- Bandura, A., & Wessels, S. (1997). *Self-efficacy*, pp. 4-6. Cambridge University Press.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72(1), 187-206.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00273>
- Bates, E., Camaioni, L., & Volterra, V. (1975). The acquisition of performatives prior to speech. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 21(3), 205-226.
- Bates, E., Friederici, A., & Wulfeck, B. (1987). Comprehension in aphasia: A cross-linguistic study. *Brain and language*, 32(1), 19-67. [https://doi.org/10.1016/0093-934X\(87\)90116-7](https://doi.org/10.1016/0093-934X(87)90116-7)
- Beaty, J. J., & Pratt, L. (2007). *Early literacy in preschool and kindergarten: A multicultural perspective*. Pearson Merrill/Prentice Hall.
- Bornstein, M. H., Tamis-LeMonda, C. S., Hahn C. S., & Haynes, O. M. (2008). Maternal responsiveness to young children at three ages: Longitudinal analysis of multidimensional, modular, and specific parenting construct. *Developmental Psychology*, 44(3), 867-874.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.3.867>
- Brady, N. C., Marquis, J., Fleming, K., & McLean, L. (2004). Prelinguistic Predictors of Language Growth in Children With Developmental Disabilities. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(3), 663-677. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2004\)051](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2004)051)
- Calandrella, A. M., & Wilcox, M. J. (2000). Predicting language outcomes for young prelinguistic children with developmental delay. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 43(5), 1061-1071. <https://doi.org/10.1044/jslhr.4305.1061>
- Capirci, O., Iverson, J. M., Pizzuto, E., & Volterra, V. (1996). Gestures and words during the transition to two-word speech. *Journal of Child Language*, 23(3), 645-673.
<https://doi.org/10.1017/S0305000900008989>
- Chapman, K. L., Hardin-Jones, M., Schulte, J., & Halter, K. A. (2001). Vocal development of 9-month-old babies with cleft palate. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*,

- 44(6), 1268-1283. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2001/099\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2001/099))
- Clark, J. D., Miyazaki, Y., & Sameroff, A. (2002). *Scaling reactivity, explaining regulation: Temperament, infant regulatory behaviors, and dyadic interaction*. In Poster presented at the biennial meeting of the International Society for Infant Studies, Toronto, Ontario, Canada.
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (1998). Self-efficacy and parenting quality: Findings and future applications. *Developmental Review, 18*(1), 47-85. <https://doi.org/10.1006/drev.1997.0448>
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: Conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations, 49*(1), 13-24. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2000.00013.x>
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education. *Sprogforum, 19*(7), 15-20.
- DeCasper, A. J., & Spence, M. J. (1986). Prenatal maternal speech influences newborns' perception of speech sounds. *Infant Behavior & Development, 9*(2), 133-150. [https://doi.org/10.1016/0163-6383\(86\)90025-1](https://doi.org/10.1016/0163-6383(86)90025-1)
- Fillmore, L. W. (1991). When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly, 6*(3), 323-346. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(05\)80059-6](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(05)80059-6)
- Floccia, C., Christophe, A., & Bertoncini, J. (1997). High-amplitude sucking and newborns: the quest for underlying mechanisms. *Journal of Experimental Child Psychology, 64*(2), 175-198. <https://doi.org/10.1006/jecp.1996.2349>
- Goldin-Meadow, S., & Aligali, M. W. (2013). Gesture's role in speaking, learning, and creating language. *Annual Review of Psychology, 64*, 257-258. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143802>
- Goldstein, M. H., & Schwade, J. A. (2008). Social feedback to infants' babbling facilitates rapid phonological learning. *Psychological Science, 19*(5), 515-523. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02117.x>
- Goldstein, M. H., King, A. P., & West, M. J. (2003). Social interaction shapes babbling: Testing parallels between birdsong and speech. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 100*(13), 8030-8035. <https://doi.org/10.1073/pnas.1332441100>
- Hoff, E., & Core, C. (2013). Input and language development in bilingually developing children. *Seminars in Speech and Language, 34*(4), 215-226. <https://doi.org/10.1055/s-0033-1353448>
- Nathani, S., Ertmer, D. J., & Stark, R. E. (2006). Assessing Vocal Development in Infants and Toddlers. *Clinical Linguistics & Phonetics, 20*(5), 351-369. <https://doi.org/10.1080/02699200500211451>
- Jang, H. O., & Ha, S. H. (2019). Protophone Development at 4-6 Months and 7-9 Months of Age. *Communication Sciences & Disorders, 24*(3), 707-714. <https://doi.org/10.12963/csd.19641>

- Kim, Y. H., & Jung, K. H. (2021). Comparison between Parents and Teachers Assessment of Language Development for Infants: 18-35 Months. *Communication Sciences and Disorders*, 26(2), 284-294. <https://doi.org/10.12963/csd.21817>
- Ko, U., & Oh, S. H. (2006). Comparative Analysis of Linguistic Development of Infants depending on the Mother-Infant Interaction. *The Journal of Special Children Education*, 8(1), 19-40.
- Kohnert, K., Yim, D., Nett, K., Kan, P. F., & Duran, L. (2005). Intervention with linguistically diverse preschool children: A focus on developing home language(s). *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36(3), 251-263. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/025\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/025))
- Lederberg, A. R., & Everhart, V. S. (2000). Conversation between deaf children and their hearing mother; Pragmatic and dialogic characteristics. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(4), 303-322. <https://doi.org/10.1093/deafed/5.4.303>
- Lee, Y. K., & Seol, A. Y. (2012). Maternal communication style of toddlers with developmental language delay during toddler-mother interaction. *Korean Journal of Communication Disorders*, 17(2), 263-273.
- Lee, Y. K., & Lee, H. J. (2016). Development of intentional communicative behavior in Korean toddlers 12 to 30 months. *Communication Sciences & Disorders*, 21(4), 553-566. <https://doi.org/10.12963/csd.16315>
- Li, W., Woudstra, M. L. J., Branger, M. C., Wang, L., Alink, L. R., Mesman, J., & Emmen, R. A. (2019). The effect of the still-face paradigm on infant behavior: A cross-cultural comparison between mothers and fathers. *Infancy*, 24(6), 893-910. <https://doi.org/10.1111/infa.12313>
- Owens, R. (2010). *Language disorders: A functional approach to assessment and intervention* (5th ed.). Pearson/Allyn & Bacon.
- Paavola, L., Kunnari, S., & Moilanen, I. (2005). Maternal responsiveness and infant intentional communication: Implications for the early communicative and linguistic development. *Child: Care, Health & Development*, 31(6), 727-735. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2005.00566.x>
- Paul, R., & Shiffer, M. E. (1991). Communicative initiations in normal and late-talking toddlers. *Applied Psycholinguistics*, 12(4), 419-431. <https://doi.org/10.1017/S0142716400005853>
- Pence, K. P., & Justice, L. M. (2008). *Language development from theory to practice*. Pearson Merrill Prentice Hall. <https://doi.org/10.1515/9780748636365>
- Tarabulsy, G. M., Provost, M. A., Deslandes, J., St-Laurent, D., Moss, E., Lemelin, J.-P., Bernier, A., & Dassylva, J. -F. (2003). Individual differences in infant still-face response at 6 months. *Infant Behavior and Development*, 26(3), 421-438. [https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(03\)00039-0](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(03)00039-0)

- Teti, D. M., & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first year: The mediational role of maternal self-efficacy. *Child Development, 62*(5), 918-929. <https://doi.org/10.2307/1131143>
- Tronick, E., Als, H., Adamson, L.A., Wise, S., & Brazelton, T.B. (1978). The infant's response to entrapment between contradictory messages in face-to-face interaction. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 17*(1), 1-13. [https://doi.org/10.1016/S0002-7138\(09\)62273-1](https://doi.org/10.1016/S0002-7138(09)62273-1)
- Wetherby, A. M., Cain, D. H., Yonclas, D. G., & Walker, V. G. (1988). Analysis of intentional communication of normal children from the prelinguistic to the multiword stage. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 31*(2), 240-252. <https://doi.org/10.1044/jshr.3102.240>
- Zhao, T. C., & Kuhl, P. K. (2018). Linguistic effect on speech perception observed at the brainstem. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 115*(35), 8716-8721. <https://doi.org/10.1073/pnas.1800186115>

〈Appendix 1〉 부모-아동 상호작용 놀이 과제 진행 시 제공한 대본

도입		인형을 아이 주변에 앉히기
OO아, 오늘 파티 할 거야. 친구들도 놀러 왔대. 땡땡, 누굴까? 안녕~ (강아지 / 병아리 / 양 / 돼지 / 곰/ 코끼리)야/아!		
한국어	영어	비고
(1) 음식, 접시 나눠주기		
(동물 이름: 강아지 / 양 / 곰 / 병아리 / 돼지 / 코끼리) 우리 친구들이랑 같이 음식을 먹을까? 그럼 접시를 나눠 주자! (여러 색깔의 접시 모두 제시) 누구한테 접시를 줄까? 어떤 색깔의 접시를 줄까? OO이가 (색깔) 접시를 (동물이름)한테 줄래? 이번에는 친구들한테 도넛 나눠주자! (모든 도넛 제시) 누구한테 줄까? 무슨 도넛을 주고 싶어? 그럼 OO이가 그 도넛을 (동물 이름) 접시에다가 놓자! 우와, (동물 이름)이가 ‘땡땡 / 메에에 / 으르렁 / 삐약삐약 / 꿀꿀 / 뿌우뿌우), (동물이 말하듯이) OO아 고마워!’ 하네~	(동물 이름: puppy / sheep / bear / chick / pig / elephant) Let’s share food with friends! Let’s give dishes! (여러 색깔의 접시 모두 제시) Who do you give it to? What color do you like? Let’s put the (color) dish down to (동물 이름). This time, let’s share donuts! (모든 도넛 제시) What donut do you want? (아동이 고르게 하기) To where do you give?(그릇에 놓기) Then let’s put that donut on the (동물 이름)’s dish! Wow, the (동물 이름) says, (동물이 말하듯이) ‘(Bow-wow / Baaa baaa / Growl / Peep peep / Pawoo), Thank you, OO!’	
(2) 선물 나눠주기		
(동물 이름: 강아지 / 양 / 곰 / 병아리 / 돼지 / 코끼리) 동물 친구들이 선물을 가져왔네! 어떤 선물을 가져왔는지 열어볼까? 누구 선물부터 열어볼까? 그래~ (동물 이름)이가 준 선물 열어보자! (바구니에서 선물상자 한 개 제시) 이 선물이 (동물 이름)이가 가져온 선물이라~ (상자 열고) 우와~ 이게 뭐야? 와~ (노랑 자동차 / 파랑 자동차 / 빨강 자동차 / 상어 스티커)네! (스티커일 경우) 상어 가족이네! / 멧쟁이 상어다! / 악기 부는 상어다! (동물 이름)한테 뭐라고 말할까? 그래~ 고맙다고 말하자! 고마워, (동물 이름)아/아!	(동물 이름: puppy / sheep / bear / chick / pig / elephant) Our friends bring gifts! Let’s open gifts! Which gift do you open? Let’s open (동물 이름)’s gift! (바구니에서 선물상자 한 개 제시) This gift is by the (동물 이름). (상자 열고) What is this? Wow, it’s a (yellow car / blue car / red car /shark sticker)! (스티커일 경우) They are family sharks!/ They are awesome sharks! / They are playing instruments! What do we say to (동물 이름)? Good! Let’s say “Thank you” to (동물 이름)! Thank you, (동물 이름)!	

도입		인형을 아이 주변에 앉히기
한국어	영어	비고
(3) 좋아하는 과일 말하기		
<p>(동물 이름: 강아지 / 양 / 곰 / 병아리 / 돼지 / 코끼리) (과일 이름: 사과 / 귤 / 포도 / 딸기 / 바나나 / 수박) 친구들이랑 과일을 나눠먹자. (과일 장난감 모두 제시) OO아, (동물 이름)은/는 어떤 과일을 좋아할까? (동물 이름)은/는 (과일 이름)을/를 좋아하는구나. 그러면 OO이가 (동물 이름)한테 (과일 이름)을/를 줄래? (아이에게 과일 주기) 아삭아삭 / 상큼상큼 / 탱글탱글 / 달콤달콤 / 보들보들 / 와구와구 맛있다. (동물이 말하듯이) 고마워 OO아!</p>	<p>(동물 이름: puppy / sheep / bear / chick / pig / elephant) (과일 이름: apple / tangerine / grape / strawberry / banana / watermelon) Let's share some fruits with our friends. (과일 장난감 모두 제시) OO! What fruit (동물 이름) likes? The (동물 이름) likes (과일 이름), huh? Then, can you give the (동물 이름) (과일 이름)? (아이에게 과일 주기) (crunch crunch/ tangy tangy/ chewy chewy/sweetly sweetly/ creamy creamy/ juicy juicy) So good! (동물이 말하듯이) Thank you, OO!</p>	<p>아이가 과일을 인형에게 건네지 않으면 “이건 (동물이름) 주자” 라고 말해주세요</p>
(4) 마무리		
<p>오늘 파티 재밌었다. 이제 친구들이랑 바이바이하자. 잘 가!</p>		

Comparison of children's communicative behaviors depending on the language used by their mothers during the interactive play

Kim, Ayoung (*Ewha Womans University*)

Kim, Jiyeon (*Ewha Womans University*)

Kim, Charyeong (*Ewha Womans University*)

Lee, Ryunha (*Ewha Womans University*)

Jang, Yelim (*Ewha Womans University*)

Jeong, Yoora (*Ewha Womans University*)

Kim, Yeonghyun (*Ewha Womans University*)

Kim, Yelim (*Ewha Womans University*)

Yim, Dongsun (*Ewha Womans University*)

Abstract: This study aims to comparatively analyze children's communicative behaviors based on the language (Korean or English) used by their mothers during the mother-child interactive play task. Twelve children aged 19 to 31 months participated. The play task included a free play phase (1 minute), first Korean play phase (3 minutes), English play phase (3 minutes), and a second Korean play phase (3 minutes). Mothers completed pre- and post-experiment questionnaires. The Wilcoxon signed-rank test examined differences in children's communicative initiations, breakdowns, response rates, and communication forms depending on the language used. No significant differences in communicative initiations were found across phases. Communicative breakdowns were significantly higher during the English phase compared to the second Korean phase. Response rates and language-based communication were significantly higher in the Korean phases. Most mothers reported varied communication styles and discomfort during the English phase. The study demonstrates that children's communicative behaviors vary with the language used by their mothers, emphasizing the importance of using a mother's native language for effective communication and development.

Keywords: Child-parent interaction, Communicative behaviors, Language development, Mother tongue, Still-face paradigm