영어어문교육 *제31권* 3호 2025년 가을
https://doi.org/10.35828/etak.2025.31.3.123

*The Irishman*과 AI 입력을 활용한 L1 언어 발달 시뮬레이션을 통한 체험 기반 L2 발달 사례 연구

정윤정
(한국방송통신대학교)

Chung, Yunjeong. (2025). Toward embodied L2 development: A case study on simulating L1 language development through narrative immersion in *The Irishman* and AI input. *English Language & Literature Teaching, 31*(3), 123-145.

This study explores the extent to which the language development process of L1 children can be simulated for L2 adult learners. Five upper-intermediate English-major university students participated in a case study designed to mirror the early language experiences of children. Using the film *The Irishman*, the learners were guided through a three-phase world structure: initial world introduction, everyday routine observation, and emotional engagement. To simulate the role of caregivers in L1 development, AI tools were provided to supply incidental language input. After the simulation, participants completed three tests and submitted two reflective statements. Test results showed strong performance in the first and third phases, but weak performance in the second phase, likely due to the nonverbal nature of routine behaviors. In reflective writing, three students expressed interest in the film-based immersive experience with incidental AI input over traditional language learning approaches. Four emphasized the need for caution with AI-generated language input, while one likened AI to an L1 caregiver. Overall, the findings suggest that aspects of L1 developmental processes can be effectively modeled for L2 learners. The study concludes that further research is needed to examine how unconscious, experience-based language development can inform more structured approaches to adult L2 learning.

[narrative simulation/AI input/the Irishman/immersive experience, 내러티브 시뮬레이션/인공지능 언어 입력/아이리시맨/몰입 경험]

I. 서론

1990년대 말에서 2000년대 초반에 이르기까지, 한국 대학의 교양영어는 주로 문학 및 영문학 전공 교수들이 선별한 영시, 산문, 에세이 등의 고전 텍스트를

중심으로 구성되었다. 이 시기에 사용된 교재들은 내용적으로는 높은 문학적 가치가 있었으나, 학습자의 참여나 흥미를 유발하는 데에는 한계가 있다는 비판이 제기되었다(김지은, 2017; 이예식, 임홍미, 2005). 이러한 비판을 배경으로, 실용성과 흥미를 동시에 고려한 대안으로 영화 기반 영어 교육이 주목을 받기 시작했다. 당시의 영화 활용은 주로 상황별 회화 표현, 관용구, 문화 요소 등을 학습하는 방식으로 정착되었으며, 이는 여전히 언어 자체에 중점을 둔 접근이었다.

그러나 당시 이러한 영화 기반 교육 역시 영화를 언어 전달의 수단으로 활용하는 데 그쳤으며, 영화가 지닌 세계성(worldness)이나 내러티브 구조에 대한 이해는 부차적인 요소로 여겨졌다. 본 연구는 이러한 도구주의적 접근에서 벗어나, 영화를 단순한 자료(source)가 아닌 '경험의 세계'로 바라보고자 한다. 학습자는 이 세계에 초대되어 인물의 루틴과 감정, 세계관에 감응하면서, 언어 이전의 주의(attention)와 감정(emotion)의 단계에서부터 내면화된 반응을 형성하게 된다. 이러한 구조는 언어 학습의 중심축을 언어에서 세계로, 입력에서 참여로 이동시켜, 교수자 중심의 수업 구조를 학습자의 감각적 몰입 중심으로 전환한다.

이러한 접근은 제1언어 발달 과정과 유사한 구조를 지닌다. 유아가 특별한 설명 없이도 세계에 참여함으로써 언어를 습득하게 되듯, EFL 학습자 또한 의미 있는 세계에 초대되어 감정적으로 몰입할 수 있을 때, 언어는 의식되지 않은 채 경험의 부산물로 내면화된다. 본 연구는 영화 *The Irishman*(Scorsese, 2019)의 내러티브를 중심으로, 학습자가 언어 자체가 아닌 세계에 주의를 두고 참여할 수 있도록 수업 환경을 설계하고, 이로부터 어떻게 언어 발달이 일어나는지를 탐색하고자 한다.

이러한 방식은 최근 인지과학 및 인공지능 기반 언어학습 연구에서 주목받고 있는 시뮬레이션 기반 학습(simulation-based learning)의 흐름과도 맞닿아 있다. 특히 최근에는 대형 언어모델과 대화형 AI[1]의 발전으로, 인간과 기계간의 상호작용을 통한 언어 입력 제공 방식에 대한 연구가 활발히 진행되고 있다(예, 박은정, 2024; 손희정, 2023). 본 연구 또한 원래는 로봇 인터페이스나 물리적 시뮬레이션 장비를 활용하여, 학습자가 가상의 세계와 직접 상호작용하며 언어를 자연스럽게 습득하는 구조를 설계하고자 하였다. 그러나 대학 교양수업의 비용적·기술적 제약 및 실행 가능성을 고려하여, 본 연구는 물리적 시뮬레이션 대신, 영화라는 서사적 매체를 활용한 심리적 시뮬레이션(psychological simulation) 방식으로 수업 구조를 전환하였다.

학습자는 *The Irishman*의 내러티브 세계 속에서 인물들의 상황, 감정, 관계, 결정 과정을 따라가며 감각적으로 반응하고, 그 안에서 언어 사용의 맥락을 실시간으로 체험하게 된다. 이는 단순한 암기나 구조 분석을 넘어, 세계 속에서 살

[1] 본 연구에서의 AI는 ChatGPT를 말함.

아 움직이는 인간 행위에 학습자가 내재적으로 반응하는 경험을 구성하며, 의식되지 않은 언어 습득의 경로를 열어준다. 실제로 시뮬레이션 기반 학습은 외국어 말하기 능력, 동기 유발, 의사소통 능력 등 다양한 영역에서 긍정적 효과를 보였으며(Zvarych et al., 2023), 이는 외국어 학습에서 언어 능력이 단순한 입력의 축적이 아니라, 맥락 속 실시간 참여를 통해 확장된다는 이론적 관점과도 일치한다(Red'ko et al., 2023).

인지과학 분야에서도 심리적 시뮬레이션은 인지·감정·행동 반응을 유발하는 핵심 매커니즘으로 이해되고 있다. 근거 이론으로는 체화된 지각 모델(embodied cognition)과 상황 기반 학습(situated learning)이 있으며, 이들은 언어 처리와 습득에서 감각적·정서적 참여가 중심적 역할을 한다는 점을 강조한다. 특히 Barsalou(2023)는 언어 습득을 단어와 규칙을 추출하는 과정이 아닌, 구체적 상황 속에서의 감각-운동적 시뮬레이션을 통해 이루어지는 과정으로 보며, 이러한 맥락적 경험이 언어 발달의 핵심 조건임을 제시한다.

이러한 이론적·실천적 관점을 바탕으로, 본 연구는 영화 *The Irishman*을 중심으로 학습자의 체화된 참여를 유도하는 수업 구조를 제시하고, 그 과정에서 나타나는 언어 발달의 가능성을 탐색하고자 한다. 이를 위해 학습자는 영화 속 세계에 정서적으로 몰입하며 등장인물의 감정 변화와 관계 흐름을 따라가게 되며, 언어는 그 과정에서 결과적으로 '살아 있는 경험의 부산물'로 자연스럽게 내면화된다. 특히 최근에는 AI가 성인 학습자에게 언어 입력을 제공하는 '디지털 보모(digital caregiver)'로서 기능할 가능성이 제기되고 있으며, 이는 언어 습득의 초기 단계에서 환경적·정서적 상호작용의 중요성을 확장하는 논의와도 맞닿아 있다(Tomasello, 2003).

본 연구는 이러한 접근이 제2언어 학습의 대안적 모델이 될 수 있음을 실험적으로 보여주는 데 그 목적이 있다.

II. 문헌 연구

1. 체화된 인지와 언어 이전의 세계 참여

전통적인 언어 습득 이론은 언어를 추상적인 규칙 체계로 간주하고, 문법과 어휘의 내면화를 중심으로 그 과정을 설명해 왔다(Chomsky, 1965; Pinker, 1994). 그러나 이러한 접근은 인간이 언어를 사용하는 방식의 본질을 포착하지 못한다.

체화된 인지 이론에 따르면, 인지는 두뇌 내부의 계산(internal computation)[2]이

[2] 두뇌 내부의 계산이란 인간의 인지를 컴퓨터처럼 기호(symbol) 조작의 과정으로 이해하는 것을 말한다. 예를 들어 '의자'라는 단어를 듣고 '앉는 물건'이라는 개념을 떠올리는 과정은 컴퓨터가 사전과 규칙을 참조하여 단어의 의미를 검색하듯 설명된다. 이 과정에서의 인지는 두뇌 안에서만 이루어진다.

아니라, 몸을 통해 세계에 참여하면서 구성되는 활동이다. Merleau-Ponty(1962)는 인간의 인식이 세계와의 거리 바깥, 즉 멀리서 관찰하듯 이루어지는 것이 아니라, 몸이 환경 속에서 살아가는 방식 그 자체라고 보았다. 예를 들어, 카페에 앉아 책을 읽다가 문득 테이블 위의 꽃을 바라보고 있다고 상상해 보라. 이때 우리는 단순히 멀리서 꽃을 바라보는 것이 아니라, 카페 내부의 공기, 온도, 향기 등과 끊임없이 접촉하며 그 환경 속에서 살아가는 방식 또는 존재가 된다.

Varela 외(1991) 또한 지식과 의미는 감각-운동적 상호작용 속에서 발생하는 생동적인 과정이라고 주장한다. 다시 말해, 인간의 지식은 몸의 감각(perception)과 움직임(action)이 환경과 반복적으로 상호작용하면서 구성되는 것이라고 언급하고 있다. 이는 살아있는 존재가 세계에 직접 반응하고, 그 속에서 변화하는 실시간의 경험을 강조하는 것이다. 예를 들어, 어린아이가 뜨거운 찻잔을 만지고 놀란 뒤 '뜨겁다'는 말을 배우는 과정을 생각해 보자. 이 과정은 단어와 의미를 단순히 연결하는 것이 아니라, 뜨거움을 몸으로 경험하고, 놀람이라는 감정을 느낀 다음 말을 하는 것이다. 이것이 바로 감각-운동적 상호작용이며, 언어는 이 생동적 경험의 축약된 흔적이자, 몸이 세계와 부딪히며 구성해 낸 의미의 산물인 것이다.

이러한 관점은 언어 습득에도 그대로 적용된다. Barsalou(2008)는 인간의 개념 형성이 구체적 상황에 뿌리내리고 있으며, 개념은 과거의 신체적·정서적 경험이 상황에 따라 재활성화(re-enactment)[3]되는 방식으로 구성된다고 설명한다. 즉, 언어는 고립된 기호가 아니라, 특정 맥락에서 발생한 경험의 일부로 구성된다. 이는 언어 학습이 단어의 암기 활동이 아니라, 세계 안에서 몸과 정서를 동원하여 살아낸 사건의 흔적이라는 점을 시사한다.

이러한 입장은 Tomasello(2003)가 제안한 사용 기반 이론(usage-based theory)과도 깊이 맞닿아 있다. 그는 인간 아동이 언어를 내면화된 규칙으로 배우는 것이 아니라, 타인과의 상호작용에서 반복적으로 사용된 표현들을 기억하고, 이를 일반화하는 방식으로 언어를 구성해 간다고 보았다. 특히 공동 주의(joint attention)와 의도 읽기(intent-reading)는 아동이 세계 안에서 타인과 경험을 공유하고, 그 과정에서 언어를 '따라 배우게' 하는 핵심적 조건이다. 공동 주의는 같은 대상이나 사건에 대해 타인과 함께 주의를 기울이는 능력으로, 단어와 사물의 기계적인 연결이 아니라 사람 간의 관심 공유 속에서 의미가 형성됨을 보여준다. 한편 의도 읽기는 타인의 말이나 행동 속에 담긴 의도를 추론하는 능력으로, 어린이는 언어를 이해할 때 단어의 뜻뿐만 아니라 상대가 그런 말을 왜 했는지, 무엇을 하려는 지를 함께 파악한다. 이러한 능력을 통해 어린이는

[3] 재활성화는 개념이나 단어의 의미를 단순히 기억으로 불러오는 것이 아니라 그 단어와 연결된 신체적, 정서적 경험을 다시 '살아내는 방식'으로 떠올리는 것이다. 즉, 기억과는 다른 개념이다. 예를 들어 뜨거운 것을 만졌던 어린이는 그때 손이 아팠던 느낌, 엄마가 놀라며 외치던 목소리, 그 순간의 놀람과 감정 등이 함께 떠오르는데 이것이 재활성화이다.

단어의 사용 맥락을 이해하고, 실질적인 의미를 획득할 수 있게 되는 것이다. 결국 언어는 세계를 살아가는 과정에서 자연스럽게 따라오는 경험의 흔적이며, 타인과의 관계 속에서 공유된 사건이 남긴 기억의 조각이다.

2. 시뮬레이션 환경과 세계 기반 언어 발달

기존의 제2언어 습득 연구는 문법 규칙이나 어휘 목록의 내면화를 중심으로 이루어졌으며, 언어를 고립된 정보 단위로 간주하는 경향이 강했다. 그러나 최근 인지과학, 교육학, 인공지능 분야의 연구들은 언어를 세계 속에서의 참여 경험의 산물로 보고, 이러한 경험을 재현할 수 있는 시뮬레이션 환경의 필요성을 강조하고 있다. 이러한 환경은 단순한 언어 입력을 제공하는 것이 아니라, 사용자가 세계 안에서 사건을 경험하고, 정서적으로 반응하며, 타자와 상호작용하는 과정 속에서 언어가 자연스러운 결과로 출현하는 조건을 실험할 수 있도록 설계된다.

Bisk 외(2020)는 언어의 의미가 고정된 기호 체계가 아니라, 행동과 그에 따른 결과를 통해 구성된다고 주장한다. 이들은 로봇과 인공지능 에이전트를 시뮬레이션 환경에 배치하여, “push the box”와 같은 언어 명령이 어떤 물리적 반응과 피드백을 유도하는지를 실험하였다. 이러한 과정은 단순한 구문 분석이 아니라, 언어-행동-세계 효과 사이의 역동적인 연결 구조를 중심으로 이루어진다.

Hill 외(2020) 역시 시뮬레이션 환경에서 강화학습 기반 에이전트가 환경 저항, 마찰, 위치 변화 등과 같은 감각 정보를 경험하면서 언어 명령을 수행하도록 실험하였다. 이 연구는 언어 이해에 있어 신체적 경험과 환경 기반 피드백이 얼마나 중요한지를 보여주며, 언어가 단순한 지시어가 아닌, 상황 속 에서 이루어지는 행위의 일부로 체득됨을 입증하였다.

이러한 경향을 이론적으로 통합한 것이 Ammanabrolu와 Riedl(2021)의 연구이다. 이들은 인터랙티브 내러티브 환경 속에서 에이전트가 언어를 사용하여 이야기 속 인물들과 상호작용하고, 이야기의 전개에 영향을 미치는 과정을 분석하였다. 이 연구는 정서적 몰입, 맥락 내 상호작용, 사건의 결과를 경험하는 과정을 통해 언어가 습득될 수 있는 조건을 마련하며, 특히 이야기 기반 시뮬레이션이 언어 발달에 효과적이라는 점을 실증적으로 제시하였다.

Jusslin 외(2022)는 언어 교육에서 몸 기반 수업의 효과를 검토한 체계적 문헌 고찰을 통해, 제스처, 도구 사용, 공간적 이동 등의 신체적 활동이 학습자의 언어 기억, 이해도, 정서적 반응에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 이 연구는 언어가 몸을 통한 상황적 경험과 정서의 결합 속에서 구성된다는 점을 강조하며, 시뮬레이션 환경이 단순한 기술적 실험의 공간이 아닌 교육 설계의 핵심 원리로 기능할 수 있음을 보여준다.

한편, Ghafar(2024)는 스토리텔링 기반 언어 학습이 단순한 흥미 유발을 넘어, 정서적 기억과 개념 구조 형성에 결정적인 역할을 한다고 분석하였다. 그는 이

야기 구조가 사건의 흐름, 인물의 선택, 감정의 전개를 통해 학습자가 언어 표현을 상황과 연결 지어 내면화하게 만드는 장치로 기능한다고 보며, 내러티브는 곧 감정 기반의 정신적 시뮬레이션으로 기능한다고 주장한다.

3. 내러티브 세계와 언어의 정서적 부착

언어는 단지 구조나 용례의 축적이 아니라, 세계에 대한 정서적 경험과 해석이 결합된 흔적으로 작동한다. 특히 내러티브는 단어와 문장의 단순한 나열이 아니라, 사건과 감정, 관계와 의미가 얽힌 일련의 경험을 구성함으로써, 학습자가 언어를 상황 속에서 감정적으로 따라가도록 하는 장치가 된다.

Bruner(1991)는 인간의 인지가 두 가지 양식, 즉 논리-과학적 사고와 서사적 사고로 작동한다고 주장했으며, 이 중 서사적 사고는 인간이 세계를 경험하고 의미화하는 가장 기본적인 형식이라고 보았다. 이야기는 원인과 결과의 연결, 인물의 동기와 감정의 흐름을 따라가게 하며, 이를 통해 학습자는 시간과 정서의 흐름 속에서 의미를 내면화하게 된다.

언어 교육에서도 내러티브 기반의 접근이 학습자의 몰입과 기억 유지에 긍정적 영향을 미친다는 연구들이 보고되고 있다. Nikolajeva(2014)는 이야기를 읽거나 보는 과정에서 감정 이입이 발생하며, 이는 언어 자극에 대한 정서적 부착을 가능하게 한다고 분석했다. 학습자는 단어 하나하나보다는 등장 인물의 말과 표정, 갈등 상황과 그 해결 과정을 함께 따라가면서, 언어를 특정 감정과 사건에 연결하여 오래 기억하고 학습하게 된다.

특히 Mar와 Oatley(2008)의 연구는 소설이나 영화와 같은 내러티브 경험이 사회적 인지 능력을 강화하며, 타인의 감정 상태나 의도를 유추하는 능력과도 밀접하게 연결된다고 보고하였다. 이는 언어가 단순한 기호 체계가 아니라, 사회적 세계를 이해하고 그 속에 참여하는 도구로 작동한다는 점에서 중요하다.

정서와 언어 기억 간의 관계는 신경과학적 연구를 통해서도 뒷받침된다. Immordino-Yang과 Damasio(2007)는 인간의 기억과 학습에서 감정이 단순한 부수적 요소가 아니라, 핵심적 구성 요인이라고 강조한다. 감정을 통해 의미가 부여되고, 그 의미가 반복적으로 활성화되면서 학습이 장기화된다는 것이다. 이는 언어 역시 정서가 개입된 상황에서 더 강하게 부착되고 회상된다는 점을 시사한다.

이처럼 내러티브는 단지 학습자의 흥미를 유발하는 도구가 아니라, 언어를 세계 안의 사건, 감정, 관계와 함께 경험하게 만드는 구조이며, 그 속에서 언어는 삶의 단편처럼 따라오는 방식으로 자리매김하게 된다. 본 연구는 이러한 내러티브 환경이 언어 습득의 핵심 조건인 의미 있는 경험, 정서적 몰입, 사회적 상호작용을 동시에 제공한다고 보고, 이를 통한 언어 발달의 가능성을 탐색하고자 한다.

Daugherty 외(2010)는 영화를 내러티브 기반 학습 도구로 활용하여, 대학 수

준의 영어 학습을 다층적으로 확장하는 방식을 제안하였다. 특히 *The Devil Wears Prada*는 단순한 시청각 자료를 넘어서, 학습자들이 이야기의 흐름을 따라가며 주제에 비판적으로 접근하고, 등장인물의 대사와 감정에 반복적으로 몰입하며, 더 나아가 유사한 내러티브 구조를 지닌 소설과의 비교를 통해 문학적 감수성을 키우는 매개로 사용하였다. 이 과정에서 학습자들은 내러티브를 단순히 수동적으로 해석하는 데 그치지 않고, 무대 지시문 작성이나 내면 독백 쓰기와 같은 활동을 통해 이야기의 한 부분으로 참여하고 서사를 재구성하면서, 언어를 서사 속에서 살아 있는 표현으로 경험하게 된다. 이러한 접근은 언어 습득과 문학 감상의 경계를 허물고, 학습자의 감정적·비판적 참여를 중심으로 한 내러티브 중심 EFL 수업의 가능성을 보여준다.

국내 연구에서도 이러한 흐름은 이어진다. Rho(2024)는 이야기 기반 사고(narrative thinking)에 기반한 스토리텔링 수업이 관용적 표현 학습에 얼마나 효과적인지를 관찰하고자 하였으며, 내러티브와 관련된 메시지를 명시적으로도 암시적으로도 담고 있다. 서론에서는 스토리텔링을 내러티브 사고에 기초한 교수법으로 규정하며, 학습자들이 스토리텔링을 활용한 학습이 즐겁다고 응답한 점을 통해 내러티브 참여의 정서적 효과를 분명히 보여준다. 또한 유튜브 Shorts라는 콘텐츠의 특성상 일상적이고 서사적인 장면이 반복되는 매체를 활용했다는 점, 관용적 표현의 번역과 기억력, 문법 등 문맥 기반의 테스트가 시행되었다는 점, 그리고 성인의 자발적인 감정 반응을 수집했다는 점에서, 학습자들은 단순한 언어 정보를 넘어서 이야기의 흐름 속에서 언어를 경험했음을 암시한다. 이러한 측면은 내러티브 기반 접근이 학습자의 흥미와 몰입을 유도하며, 특히 학습이 단속적인 성인 학습자에게도 효과적일 수 있음을 시사한다.

Lee(2025)의 연구는 내러티브 관점에서 학습자들이 단순한 언어 소비자가 아니라, 이야기 세계를 재구성하고 확장해 나가는 주체로 참여한다는 점에서 큰 의미를 갖는다. 애니메이션 *Zootopia*의 세계관을 기반으로 한 트랜스미디어 스토리텔링 활동은 학습자들이 새로운 내러티브를 공동 창작하면서, 언어를 실천적이고 맥락적인 방식으로 사용하게 하며, 이는 곧 언어 발화의 복잡성 증가와 문화적 이해의 확장으로 이어진다. 특히 대본 쓰기 과정에서 예비교사인 학습자들은 자신의 교육적 신념과 교사로서의 역할에 대한 자각을 내러티브적으로 구성해 나가며, 이는 교육적 정체성과 교육철학이 언어적 실천 속에서 형성될 수 있음을 시사한다. 이처럼 본 연구는 내러티브를 단순한 이야기 전달 방식이 아닌, 언어 발달과 정체성 형성의 통합적 공간으로 활용한 사례라는 점에서 의미를 갖는다.

III. 연구 설계

1. 연구 목적

본 연구는 영화 *The Irishman*의 서사 세계를 기반으로 구성된 수업을 통해, 학습자가 언어를 외재적 목표로 삼지 않고, 세계에 정서적으로 참여하면서 결과적으로 언어에 노출되는 조건을 어떻게 구성할 수 있는지를 탐색하고자 한다. 기존의 시뮬레이션 환경이나 로봇 실험에서 지향해온 몸을 통한 참여, 정서적 반응, 사회적 맥락 속 학습의 구조를, 영화라는 내러티브 환경에서 어떻게 구현할 수 있는지를 중심으로 다뤄보려 한다. 특히 본 연구에서는 보모나 교사 대신 AI가 언어 입력 제공자의 역할을 수행하며, 학습자가 AI와의 상호작용을 통해 비의도적인 언어 노출을 경험하게 되는 수업 조건을 구성해 보고자 한다[4].

2. 피험자

본 연구의 피험자는 모두 영어영문학을 전공하는 대학생들로, 공인 영어 시험(TOEIC) 기준 800점 이상의 성적을 보유한 중상위권 수준의 학습자들이다. 이들은 일반적으로 고등학교 및 대학의 교양 영어 과정에서 반복적으로 경험해온 문법-번역 중심의 전통적 영어 교육 방식에 익숙하며, 정확성, 어휘력, 문법 규칙의 습득에 초점을 맞춘 학습 경험을 다수 보유하고 있다.

이러한 피험자 선정은 단순히 언어 능력의 상위 여부 때문으로 보기는 어렵다. 오히려 본 연구가 지닌 실험적 방향성과의 긴장 구조를 일부러 조성하기 위함이다. 본 연구는 기존의 언어 중심 교육에서 탈피하여, 언어를 직접 가르치지 않고, 서사 세계 속에서의 정서적 몰입과 공동 경험을 통해 언어 발달을 유도하는 실험적 접근을 취한다. 따라서 기존의 '언어 분석'과 '정답 찾기' 중심의 학습 방식에 익숙한 피험자들이, 언어에 대한 직접적인 주의 없이 세계에 주의를 기울이며 언어를 경험하는 방식에 얼마나 자연스럽게 적응하는지를 관찰하는 것은 연구의 핵심 목적 중 하나이다.

즉, 언어적 우위를 가진 피험자들이 본 연구의 수업 맥락 안에서 어떤 혼란을 겪는지, 혹은 어떻게 새로운 방향으로 전환을 시도하는지에 대한 탐색과정은, 언어 중심 교육 패러다임의 작동 방식을 비판적으로 조망하는 데에도 기여할 수 있다. 이러한 점에서 중상위권 학습자를 피험자로 설정한 것은 단지 실험의 안정성을 확보하기 위한 것이 아니라, 기존의 전통적인 교육 모델과 본 연구의 대안적 모델 간의 실질적 차이를 드러내는 데 적합한 조건이라고 할 수 있다.

---

[4] 다만 본 사례 연구에서 AI는 보모의 역할과 비교정도로만 이용하고 있다. 더군다나 2-3개월의 짧은 기간에 언어 발달과 AI의 관계를 보는 것은 아니다.

3. 교재

본 연구에서는 영화 *The Irishman*을 주요 교재로 채택하였다. 이 작품은 단순한 장면의 나열을 넘어, 하나의 유기적이고 밀도 높은 서사 세계(narrative world)를 형성하고 있으며, 인물의 심리 변화, 관계의 균열, 역사적 맥락 등이 긴 호흡의 이야기 구조 속에서 설득력 있게 전개된다. 특히 주인공 Frank Sheeran이 시간의 흐름 속에서 자신의 과거를 회상하고, 그 선택과 그 결과를 반추하는 구조는 관객으로 하여금 인물과 사건에 몰입하고 감정적으로 공명하게 만드는 힘을 지닌다. 이러한 특성은 학습자에게도 단순한 줄거리 이해를 넘어서, 세계 안으로의 정서적 진입과 체화된 참여(embodied participation)를 유도하는 데 효과적이다.

무엇보다 본 연구는 작은 세계로의 초대 → 루틴의 관찰과 재현 → 감정적 몰입과 체화된 참여라는 세 단계의 학습 구조를 중심으로 수업을 설계하였으며, *The Irishman*은 이 세 단계를 모두 충실히 구현할 수 있는 텍스트적 조건을 갖춘 작품이다. 첫째, 이 영화는 명확한 장소와 인물, 시대적 배경을 바탕으로 하나의 서사 세계를 형성하고 있어, 학습자가 그 안으로 진입할 수 있는 환경을 제공한다. 둘째, 인물 간 상호작용은 식사, 명령, 전화, 이동, 보고, 의사결정 등의 반복적인 루틴을 통해 구성되어 있어, 학습자가 세계 안의 규칙성과 행위의 리듬을 감각적으로 포착할 수 있게 한다. 셋째, 영화 후반부로 갈수록 인물의 내면 갈등과 정서 변화가 전면에 드러나며, 학습자는 언어를 넘어 삶의 무게와 감정의 층위를 함께 체험하게 된다.

이처럼 *The Irishman*은 언어 그 자체가 아닌 세계 그 자체에 주의를 기울이도록 유도하는 내러티브적 조건을 갖추고 있으며, 본 연구의 실험적 수업 설계와 높은 정합성을 이루는 교재로서 타당성을 지닌다. 다시 말해, 이 영화는 학습자에게 단순한 언어 입력을 제공하는 것을 넘어, 서사적 세계에의 진입과 감정적 동화를 통한 언어 발달 경험을 가능하게 한다는 점에서 본 연구의 목적과 정확히 맞닿아 있다.

그러나 *The Irishman*만 가능하다는 뜻은 아니다. 어떤 영화이던 학습자에게 하나의 진정한 세계를 보여줄 수만 있다면 교재로서 충분한 자격은 있다고 하겠다.

4. 수업 절차: 내러티브 참여 기반 영화 수업

본 수업은 영화 *The Irishman*의 일부 장면을 중심으로 구성되며, 피험자들은 이 영화의 서사 세계에 초대되어 인물들의 반복적인 말과 행동을 관찰하고, 점차 정서적 상황에 몰입하는 과정을 통해 언어를 경험하게 된다. 이 과정에서 AI는 아동이 부모나 보모로부터 자연스럽게 언어 입력을 받는 것과 유사한 방식으로, 피험자에게 맥락 속 언어 노출을 제공하는 매개체로 기능한다. 수업은

별도의 물리적 시뮬레이터나 VR 장치 없이도, 피험자가 '심리적 시뮬레이션'을 통해 영화 세계에 감각적으로 반응하고 정서적으로 참여할 수 있도록 설계되었다.

전반적인 수업의 흐름은 다음과 같은 세 단계로 이루어진다. 1단계에서는 교사가 주로 영화를 해설하고 서사적 배경을 제공하며, 피험자들은 주로 관찰자 역할에 머문다. 그러나 2단계와 3단계에서는 피험자들이 자신의 의견이나 해석을 직접 제시하게 되며, 이 과정에서 AI의 도움을 활용할 수 있다. 예를 들어 피험자들이 먼저 한국어로 자신의 생각을 정리하면, AI가 이를 영어 표현으로 변환해 주며, 피험자들은 이 영어 문장을 기반으로 단어장을 작성하고 자신이 새롭게 학습한 어휘와 표현을 정리한다. 이를 통해 단순한 감상에서 끝나지 않고, 언어적 산출과 메타 인지적 정리가 함께 이루어지도록 설계하였다.

1) 1단계: 영화 세계로의 초대 – 내러티브 진입

이 단계는 전적으로 교사의 주도하에 이루어진다, 피험자들이 영화 *The Irishman*의 내러티브 세계에 진입할 수 있도록, 교사는 기본적인 배경지식과 주요 인물간의 관계를 소개한다. 예를 들어 교사는 다음과 같은 방식으로 영화의 핵심 주제를 소개할 수 있다: "이 영화는 한 남자가 평생에 걸쳐 누구를 믿고, 누구를 따르며, 결국 누구를 배신하게 되는지를 보여주는 이야기입니다. 여러분은 지금부터 이 세계를 방문하게 됩니다."

이어 교사는 1950-70년대 미국이라는 시대적 배경, 노동조합과 마피아의 관계, 주요 인물(Frank, Russell, Jimmy 등)에 대한 간략한 설명을 제공한다. 이 단계의 핵심 목적은 피험자에게 서사 세계에 대한 흥미와 기본 이해를 제공하는 것이다.

2) 2단계: 사회적 규범의 감지 – 루틴의 관찰

이 단계부터 피험자는 보다 능동적으로 영화 세계에 참여하게 된다. 교사는 피험자에게 단순한 영화 관람을 넘어, 이 세계 안 인물들에게 반복적으로 나타나는 말과 행동을 민감하게 감지하고, 그 안에 담긴 세계의 규범과 생존 전략을 유추해 보도록 유도한다. 예를 들어 교사는 다음과 같이 그 방향을 제시할 수 있다: "이제부터는 여러분이 이 세계를 조용히 따라다니며, 주요 인물들이 어떤 방식으로 말하고 행동하는지를 눈여겨보세요. 하나의 사회에서 반복되는 행위들은 그 사회에서 살아남는 데 필요한 생활 지혜입니다."

이 단계에서의 구체적인 활동으로는 'Frank의 하루 루틴 관찰'이 있다. Frank는 주로 운전, 대기, 전달, 침묵 등으로 구성된 반복적 일상을 살아간다. 피험자는 이러한 일상을 관찰함으로써, 세계에 내재된 규칙성과 암묵적 질서를 인지하게 되며, 이는 이후 단계에서 인물과의 정서적 동일시 및 L2 발화로 이어지

는 기반이 된다.

3) 3단계: 감정 이입과 동일시 – 인물의 시선으로 말하기

마지막 단계에서는 피험자가 특정 인물(Frank, Russell, Jimmy 등)에 감정 이입하여, 해당 인물의 시선으로 L2 발화를 수행한다. 이는 내러티브 참여의 정점으로, 피험자가 영화 속 인물로서 말하고 행동하는 경험을 통해 언어를 삶의 일부로 체험하게 된다. 이때 교사는 즉시 다음과 같은 지시를 내려 피험자의 역할 전환을 유도한다: "여러분은 이제 이야기 속 인물이 되는 거예요. Frank, Russell, Jimmy 중 한 명의 시선으로 말하고 행동해 보세요." 이때 피험자가 원할 경우, AI는 보모 역할을 하며 언어 입력을 제공할 수 있다. 또한 교사는 피험자가 몰입할 수 있도록 적절한 질문을 던질 수 있다. 예를 들어, "Frank는 후회하고 있을까요? 어떤 점에서 그렇게 보이나요?"와 같은 질문은 피험자가 등장 인물에 감정 이입하고, 언어로 표현해내는 활동을 유도하는 좋은 예이다.

이렇게 구성된 세 단계의 수업은 단순한 언어 노출에 그치지 않는다. 피험자는 이야기 세계에 정서적으로 참여하고, 인물의 삶을 따라가며 언어를 실존적 차원에서 경험하게 된다. 이러한 점에서 본 수업은 기존의 언어 학습 방식과는 뚜렷한 차별성을 지닌다.

채점 기준이 교사의 판단에 의존하기 때문에 일정 수준의 주관성은 불가피하다. 그러나 본 연구의 핵심 관심이 피험자의 성향을 관찰하는 데 있으므로, 이러한 주관성은 실험 결과의 타당성에 본질적인 영향을 미치지 않는다.

5. 평가

본 활동은 세 단계로 구성되며, 이에 따른 평가 역시 단계별로 실시된다. 각 단계는 고유한 학습 목표와 활동 특성을 반영하고 있으며, 이를 기반으로 세 가지 별도의 테스트가 설계되었다.

첫 번째 테스트는 피험자가 '작은 세계'의 방문객들을 직접 초대하는 발화를 수행하는 것이다. 이는 수업 중 교사가 담당했던 역할을 피험자가 직접 수행해 봄으로써, 해당 세계에 대한 소속감과 언어적 주도권을 스스로 확인하는 활동이다.

두 번째 테스트는 피험자가 방문객들에게 이 세계에서 생활하는 인물들의 일상 루틴을 소개하는 과제이다. 피험자는 관찰한 인물들의 행동 패턴을 바탕으로 세계의 구조와 리듬을 설명해야 하며, 이는 해당 세계에 대한 피험자의 이해도를 평가하는 데 목적이 있다.

세 번째 테스트는 일상 루틴을 넘어서는 특별한 사건들, 즉 인물 간의 감정적 상호작용이나 비일상적인 이벤트를 설명하는 것이다. 이 단계에서는 피험자의 내러티브 구성 능력과 감정 이입 정도를 함께 평가한다.

각 테스트는 교사가 사전에 설정한 세 가지 평가 기준을 바탕으로 정량적으로 평가된다. 첫째, 구성 요소는 피험자가 어떤 인물, 행동, 또는 사건 등을 중심으로 내용을 소개하고 있는지를 판단하는 항목이다. 둘째, 흥미도는 방문객의 주의를 끌 수 있는 피험자 발화의 흥미성과 설득력을 평가한다. 셋째, 전달 메시지는 피험자의 발화가 청자의 감정을 움직일 수 있는 메시지를 담고 있는지를 평가한다. 이 세 가지 기준은 각각 점수화되어 피험자의 수행을 객관적으로 측정하는 데 활용된다.

한편, 정량적 평가와 더불어 정성적 평가도 함께 이루어진다. 실험 종료 후 피험자들에게 이번 활동에 참여한 경험을 서술하게 하되, 특히 기존의 언어 학습 방식과 본 활동이 어떻게 달랐는지를 비교하여 기술하도록 유도한다. 이를 통해 피험자의 인식 변화와 학습자 관점에서의 반응을 수집하고 분석할 수 있다.

따라서 본 연구의 평가는 정량적 평가와 정성적 평가를 병행하는 혼합형(mixed method) 접근에 해당한다. 이는 학습자 수행의 외형적 결과뿐 아니라, 그 내면적 변화와 경험까지 포괄적으로 조망하기 위한 전략이다.

Ⅳ. 결과 및 분석

1. 1단계: 방문객을 위한 소개

1단계는 방문객을 초대하는 것이다. 이를 위하여 소개하는 정도는 얼마나 되는지, 방문객들의 관심을 얼마나 끌어 들이는지 그리고 마지막으로 잊혀지지 않는 메시지는 무엇인지를 살폈다. 점수 기준은 매우 우수(excellent)는 8-10점, 우수(good)는 5-7점, 보통(fair)은 3-4점 그리고 개선 필요(needs improvement)는 0-2점이다.[5] 표 1은 이에 대한 결과표이다.

[5] 정성적 평가를 수치화 했으나, 점수 구간의 세부 차이는 영화를 직접 경험한 사람만이 명확히 구분할 수 있어 주관성을 완전히 배제하기는 어렵다.

표 1
피험자들의 1단계 소개

피험자	구성 요소	흥미도	전달 메시지	총점(30점)[6]
A	인물 4명: Frank, Bill, Russell, Jimmy 배경: gangster cinema, Mafia crime family, Teamsters, painting jobs, union activities 평가: 매우 우수 (10점)	Frank를 중심으로 나머지 중요 인물들과의 관계 기술 매우 정확. 재미있다기보다는 정확한 기술. 평가: 우수 (7점)	사건의 나열만 했을 뿐 특별히 별도로 전달하고자 하는 메시지는 부족하나 사건의 나열은 우수함 평가: 우수 (7점)	10 7 7 + 24(80%)
B	인물 3명: Frank, Bill, Russell 배경: 1950년대, 마피아, 노조 평가: 매우 우수 (9점)	말의 서두에 긴장감과 호기심 자극 평가: 매우 우수 (9점)	Frank를 중심으로 소개하면서 말미의 Frank 인생 정리가 감동적임. 평가: 매우 우수 (10점)	9 9 10 + 28(93%)
C	인물 3명: Frank, Russell, Jimmy 배경: 아일랜드 출신, 트럭 일, 페인트칠, 노동 조합 평가: 매우 우수 (10점)	페인트칠이 청부업과 관련되어 있다는 말을 하지 않으면서도 Frank를 중심으로 다른 인물들과의 관계 언급 훌륭히 하였음. 평가: 매우 우수 (10점)	중요한 단서들을 질문으로 처리하면서 *The Irishman*을 소개하는 능숙함이 돋보인다. 평가: 매우 우수 (10점)	10 10 10 + 30(100%)
D	인물 4명: Frank, Jimmy, Russell, Bill. 배경: 1940~50년대 노조 운동, 마피아, 트럭 노조 평가: 매우 우수 (10점)	Frank를 'painter'(청부 살인자)로 부르며 이야기를 이어가는 것은 좋은 아이디어. 평가: 매우 우수 (10점)	이 세계를 허구 느와르로 부르는 것이 좋은 착상. 평가: 매우 우수 (8점)	10 10 8 + 28(93%)
E	인물 4명: Frank, Bill, Russell, Jimmy 배경: 아일랜드, 이탈리아인, Teamsters, Bufalino Family 평가: 매우 우수 (9점)	아일랜드와 미국과의 관계를 언급하면서 시작하였으나 이탈리아로 넘어가면서 흥미를 떨어뜨렸음. 평가: 우수 (7점)	Frank가 Bufalino Family가 되는 점을 잘 설명 하였음. 평가: 매우 우수 (9점)	9 7 9 + 25(83%)

표 1을 보면 피험자 C는 만점을 받았고 피험자 B와 D는 똑같이 28점(93%)을 받아서 90%를 넘는 우수한 성취를 보였다. 이에 비해 피험자 A와 E는 각각 24

[6] 총점은 각각의 점수의 합을 기록한 것이다.

점(80%)과 25점(83%)에 그쳐 상대적으로 낮은 점수를 받았다.

피험자들 간 이러한 점수차이는 흥미도 영역에서 뚜렷하게 나타났다. 하나의 세계를 소개하면서 관람객들의 귀를 솔깃하게 해 주는 것은 쉽지 않은 일이다. *The Irishman*의 내용을 잘 알고 있다고 해도 어떤 내용을 말할 것인가는 완전히 다른 기술이다. 공부를 충분히 하였다고 해도 적극적인 또는 소극적인 학습이 되는 것은 전혀 다르기 때문이다. 반면, 창의적인 학습은 피험자들이 영화의 세계에 들어가서 스스로 먼저 놀라움을 발견해 낼 때 가능해진다.

이런 관점에서 볼 때, 피험자 B, C 그리고 D는 창의적인 모습을 보인 반면, 피험자 A와 E는 아쉽게도 뒤쳐지고 말았다. 열심히 공부한 것은 인정하지만 지식의 습득과 나의 시각을 갖는 것은 확실히 다른 기술이다.

2. 2단계: 일상 소개

어떤 지역을 방문하게 될 때, 방문 목적에 따라서 보게 되는 세계는 달라진다. 만약 그 지역의 사람들이 어떻게 생활을 하는 지를 이해하려면 그들의 일상을 관찰하고 추적하는 과정이 반드시 필요하다. 반면, 방문 목적이 단순한 관광이라면 굳이 그 지역 사람들의 일상에 대한 관심까지는 필요가 없을 것이다.

2단계는 1단계와 마찬가지로 세가지 기준으로 구성되어 있다. 첫째는 등장인물의 선정, 둘째는 이들에 대한 구체적 일상 소개 그리고 셋째는 그들의 일상을 통해서 전달하고자 하는 메시지이다. 점수 배정 기준은 1단계와 동일하게 적용된다. 다음은 피험자들이 보여준 영화 속 생활에 대한 관심도의 결과들이다.

표 2
피험자들의 2단계에서의 관심도

피험자	등장 인물	일상 소개	전달 메시지	총점(30점)
A	Frank, Russell, Jimmy 평가: 매우 우수 (10점)	일상 소개 없음. 사건 중심이며 인물 간의 관계에서 성격은 묘사가 되어 있음. 평가: 우수 (6점)	3인에 대한 성격들이 묘사되어 있음. 특별한 메시지는 없음. 평가: 보통 (3점)	10 6 3 + 19(63%)
B	Frank 평가: 보통 (4점)	Frank의 일상이 소개가 잘 되어 있음. 단지 1명만 소개한 것이 아쉬움으로 남음. 평가: 매우 우수 (8점)	Frank의 충직한 성격과 그의 인생의 결말을 잘 연결 시켰음. 평가: 매우 우수 (8점)	4 8 8 + 20(67%)
C	Frank, Russell, Jimmy	Frank 직업 소개 Russell과 Jimmy와 가정적으로 잘 지냄.	가정에 충실한 생활.	10 7 5

		딸 Peggy눈에 비친 Russell과 Jimmy의 비교		+ 22(73%)
	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 우수 (7점)	평가: 우수 (5점)	
D	Russell	Russell의 일상이 소개가 잘 됐음. 비록 1명이지만 일상 소개는 칭찬받을 만함	Russell의 가족 사랑을 통해서 그의 다른 사람들과의 관계 그리고 직업관도 이해가 감.	4 9 9 + 22(73%)
	평가: 보통 (4점)	평가: 매우 우수 (9점)	평가: 매우 우수 (9점)	
E	Jimmy, Russell, Frank, Tony	일상 소개는 전혀 없고 인물들간의 긴장과 갈등만 묘사를 하였음	Russell과 Jimmy의 갈등만 기술을 하였음. 메시지는 보이지 않음.	10 2 4 + 16(53%)
	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 개선 필요 (2점)	평가: 보통 (4점)	

표 2의 총점에서 알 수 있듯이 일상 소개는 전반적으로 어려운 영역이었던 것으로 보인다. 전체적으로 피험자 C와 D가 가장 높은 점수를 받았음에도, 이들도 겨우 73%에 그쳤고, 피험자 E는 겨우 과반을 넘긴 53%이었다.

구체적으로 살펴보면, '일상 소개' 영역에서는 피험자 B(8점)와 피험자 D(9점)가 가장 우수한 점수를 받았다. Frank의 일상을 비교적 잘 보여 주었기 때문이다. 다만 한 사람만을 중심으로 소개했기 때문에 만점인 10점을 받지는 못했다. 다음으로 잘한 피험자는 C이다. C는 전통적 의미의 일상 소개로서는 다소 벗어났지만, Frank의 직업과 가정을 바탕으로 외부 사람들과의 사회생활을 그렸으므로 작품 이해는 돕고 있다고 판단된다.

대체적으로 점수가 낮은 데에는 일상을 소개하는 것이 얼마나 중요한지 에 대한 인식 부족 때문으로 보인다. 예를 들어 큰 종합병원에 갔을 때 환자로서 내가 먼저 파악해야 하는 것은 어디로 가야 하는지(소개), 무엇을 해야 하는지(일상관찰) 이다. 만약 내가 재활병원에 입원하게 된다면, 그곳 치료사와 환자들이 어떻게 생활하는 지를 살펴보아야 나도 그 환경에 쉽게 적응을 할 수가 있다. 이러한 맥락에서 일상 관찰은 단순한 정보 전달을 넘어, 내가 그곳에 적응하는데 중요한 변수가 된다.

피험자들이 일상 소개에서 혼란을 겪었던 가장 큰 이유는 바로 언어에 대한 관점 때문으로 사료된다. 영화 속에서의 인물들의 일상 생활은 언어보다는 행동으로 표현되는 것이 흔한 일이다. 하지만 언어를 주목하는 것이 익숙한 대부분의 피험자들에게 비언어적 요소인 행동 표현에는 주목하지 못했을 가능성이 크다. 교사가 AI의 도움을 받으면서 하도록 안내했음에도 불구하고, 경험과 인식이 충분하기 않았기 때문에 높은 점수로 이어지지 못한 것이다.

3. 3단계: 감정 이입과 동일시

3단계는 피험자가 1단계(세계 방문)와 2단계(일상 생활 경험)를 통해 형성한 경험적 이해를 바탕으로, 해당 세계와 정서적으로 연결되며 창의적인 언어 활동에 몰입하는 단계이다. 이 단계에서 피험자는 서사 세계 속 인물의 감정과 동기에 보다 깊이 공감하고, 단순한 언어 재현을 넘어 자발적으로 새로운 표현을 구성해낸다. 이러한 정서적 동일시는 언어를 외부 대상에 대한 명명 도구로 보는 관점에서 벗어나, 세계 안에서 감정적 반응을 수반한 상호작용을 통해 언어가 생성된다는 인식론적 입장을 전제로 한다(Gee, 2004; Kramsch, 2009).

그러나 본 연구에서는 1단계와 2단계에 할당된 시간이 상대적으로 짧았기 때문에, 피험자들이 충분한 언어 입력을 누적하지 못한 상태에서 창의적인 표현을 생성하는 데에는 일정한 제약이 있었다. 이에 본 연구는 인공지능 기반 언어 도우미를 활용하여, 피험자들이 실시간으로 언어 자원을 탐색하고 표현의 단서를 확장할 수 있도록 지원하였다. 이러한 지원은 유아가 사회적 상호작용을 통해 언어를 발달시키는 과정에서 부모나 보모가 제공하는 언어 입력의 기능과 유사한 방식으로 작동하며(Tomasello, 2003), 피험자가 세계 안에서 의미를 구성하고 표현할 수 있는 환경을 확장하는 데 기여한다(van Lier, 2004). 다음은 이에 대한 결과표이다.

표 3
피험자들의 인물의 시선으로 말하기

피험자	인물의 시선	정서적 공감	새로운 내용	총점(30점)
A	Frank	살인 청부에 대한 Frank의 입장(Jimmy를 살인하기 전과 후)에 대한 공감도	괴로운 반성을 하면서도 Russell이 흔히 사용하던 말, 'It is what it is'에 따라 자신의 운명을 받아들임.	10 10 10 +__ 30(100%)
	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 매우 우수 (10점)	
B	Frank	Frank 자신의 Jimmy를 살해한 입장을 변명. '어차피 벌어질 일'	마음 깊은 곳에서 나오는 고통. 정당한 변명이 이기지 못하는 허무의 고백.	10 10 10 +__ 30(100%)
	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 매우 우수 (10점)	
C	Peggy	내가 좋아하는 Jimmy 아저씨 실종 사건. 설마?! 아빠가?	어떻게 친구를 죽일 수 있죠?	10 10 7 +__ 27(90%)
	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 우수 (7점)	

D	Frank	Frank가 Jo(Jimmy의 아내)에게 전화를 한 이유	Jimmy와 그의 가족들은 오직 Frank만 믿음. 이것을 역이용한 것이 Frank?	10 10 10 +__ 30(100%)
	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 매우 우수 (10점)	
E	Peggy	나(Peggy)에게 세상에서 하고 있는 Jimmy에 대한 비판은 중요하지 않다.	나의 우상인 Jimmy를 살해한 아빠를 영원히 외면할 것이다.	10 10 10 +__ 30(100%)
	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 매우 우수 (10점)	평가: 매우 우수 (10점)	

표 3은 표 2와 달리, 피험자 C를 제외한 모든 피험자들이 만점을 받았으며, 피험자 C 역시 90%의 점수를 받은 것을 보면 3단계는 피험자들이 상대적으로 감당하기 어렵지 않았던 것으로 보인다. 다른 인물의 시선으로 영화를 해석하는 것이 오히려 쉽거나 익숙하게 느껴졌던 것으로 보인다.

'인물의 시선' 영역에서 주인공 Frank의 시선을 선택한 피험자는 A, B, D로 총 세 명이다. Frank는 인생을 허무하게 마무리한 인물이기에, 그의 입장에서 할 말이 많았을 것으로 보인다. 여기서 흥미로운 점은 피험자 C와 E의 선택이다. 이들은 Frank의 딸 Peggy의 시선을 선택하여, 자신이 왜 아빠를 용서할 수 없는지를 설득력 있게 묘사하며 풀어냈다. 이는 교사조차도 전혀 예상하지 못했던 시선으로, 피험자들의 감정 이입이 두드러지는 결과였다.

총평을 하자면, 피험자들에게 가장 수월했던 단계는 3단계였고, 그 다음은 1단계, 그리고 가장 어려웠던 단계는 2단계였다. 다만 본 연구는 피험자들이 보여준 점수의 높고 낮음으로 성취 등급을 정하자는 의도는 전혀 없다. 단지 피험자들의 성향이 새로운 방식의 언어 활동에 얼마나 유연하게 반응하고 수용할 수 있는 지를 알아보려는 취지를 가지고 있을 뿐이다.

4. 피험자들의 소견

본 연구의 타당성을 보완하고 피험자의 경험을 보다 깊이 이해하기 위해, 사례 연구 종료 후 피험자들의 소견을 청취하였다. 이를 통해 수치로는 드러나지 않는 정서적 반응이나 개인적 해석을 포착하고자 하였다. 특히, L1 어린이가 보모를 통해 언어 입력을 받듯이, 본 연구에서 언어 입력의 보조자로 활용된 AI에 대한 피험자들의 체감적 의견도 함께 수렴하였다. 이와 같은 정성적 자료는 연구 결과를 보다 입체적으로 해석하는 데 중요한 보조 역할을 한다. 결과는 다음의 표 4와 표 5에 나타나 있다.

표 4
사례 활동에 대한 피험자들의 소견

피험자	견해
A	기존의 방식(마음에 드는 영어 표현 골라서 학습)을 통해서 배운 것들은 시간이 지나면서 쉽게 잊혀지고 새로운 방식(영화 세계에 빠져들기)은 영화를 재미있게 봤던 경험과 함께 오랫동안 기억에 남을 것 같다.
B	새로운 접근법이 신선하게 다가온 것은 사실이지만 결과적으로 언어가 얻어지는 지는 모르겠다. 한 번으로는 뭐라 말하기 힘들다.
C	장면에 따라서 세계에 들어가기도 하고 그렇지 않기도 했다. 공감이 가는 장면에서는 대사와 상황이 더 잘 들리고 잘 와 닿았다.
D	극중 인물의 감정을 현실로 꺼내는 것은 정말 어렵다. 배경, 즉 미국 역사와 문화에 대한 인식 없이는 힘든 작업이라 사료된다. 영화로 학습하는 근본적인 이유를 더 깊게 고민할 필요가 있겠다.
E	대화에 사용된 언어 표현 자체만 탐구하는 것이 아니고 등장 인물의 생활 세계 속으로 들어가 영화의 구조, 배경, 중요 인물의 일상적 행동 등을 관객들에게 설명하는 것이 낯설었다.

표 4에서 피험자 A는 새로운 방식의 좋은 점만 언급을 하였지만 과연 그가 실제로 이 방식을 전적으로 따르고 싶은 것인지는 분명하지 않다. 반면, 피험자 B는 새로운 방식의 문제점을 언급하였다. 특히 언어에 대한 처리가 너무 빈약하다는 점을 문제로 삼았다.

피험자 C, D, 그리고 E는 비교적 서로 유사한 말을 하고 있다. 피험자 C는 일부 장면은 세계 속으로 몰입할 수 있었지만, 그렇지 않은 장면도 있었다며 하며, 영화를 활용한 학습 방식에 대해 진지하게 다시금 성찰해 볼 필요가 있음을 시사하고 있다. 피험자 D와 E 역시 영화를 활용한 새로운 접근 방식에 대해 무엇인가 느낀 점이 있어 보인다. 피험자 D는 영화로 학습하는 근본적인 목적에 대해 진지하게 생각하고 싶다고 했고, E는 단순히 언어 표현 자체만 관심을 보여서는 안될 것 같다고 언급하였다.

요약하여 보면 피험자 C, D, 그리고 E는 새로운 방식에 대해 전반적으로 긍정적인 태도를 보이고 있으며, 피험자 A와 B는 언어적인 영역에 대한 보강이 필요하다는 점에 공감하고 있는 것으로 보인다. 언어 입력 부분의 보강을 위해서 AI의 사용을 권했다는 점에서, 피험자들이 AI에 대해 어떤 태도를 취하고 있는지 귀를 기울일 필요도 있을 것이다. 다음 표 5는 그에 대한 답을 제시하고 있다.

표 5
AI 사용에 대한 피험자들의 소견

피험자	견해
A	Chat GPT 를 써 보니 내가 생각할 수 없었던 표현들을 배우게 되어서 좋았다. GPT가 제안한 표현들 중에 마음에 들지 않는 표현은 극히 적었다.
B	항상 내가 먼저 생각해 보고 비판적으로 사고해 보고 먼저 노력해 본 다음에 부딪히는 한계나 떠오르는 질문에 도움을 주고 더 넓고 다양한 시각과 통찰력을 갖게 해 주는 “조력자”의 역할로 바라보고 싶다.
C	AI가 주는 언어 입력을 주목하여 자기 언어로 만드는 부분은 전적으로 시간과 노력을 들여 자신이 응용해야 한다고 생각한다.
D	AI가 언어입력을 위한 역할을 할 수는 있지만 장기 기억까지 이어지는 것은 다른 문제이다.
E	AI는 언어 입력을 제공하는 언어학습 보조 도구 역할을 한다. 내가 어떤 질문을 해도 나를 불편하게 하지 않고 친절하게 답변을 해 주는 파트너 같다.

표 5는 피험자들이 AI 사용을 어떤 관점에서 인식하고 있는지를 짐작하게 해주는 자료이다. 피험자 A는 자신의 영어를 수정하고 발전시키는데 유용한 도구가 될 것이라고 평가하였고, 피험자 B는 AI를 보조적 조력자로 이용하고 싶다고 하면서도, 전적인 의존은 위험하다고 보았다. 피험자 C와 D는 AI가 제공해 줄 수 있는 것과 없는 것을 분명히 구분하며, 그 한계를 인식하고 있었다.

한편, 피험자 E는 AI를 자신의 학습 동반자라고 하였다. 이는 마치 L1 어린이가 보모에게서 자연스럽게 언어 입력을 받듯이, AI도 그러한 역할이 가능하다고 본 것이다.

요약하면, 모든 피험자다 AI와의 경험을 토대로 자신의 입장에 대해 한마디씩 한 것이다. 피험자 A부터 D까지는 AI 사용시 주의점에 주목을 하였고, 오직 피험자 E만이 무엇이든 질문할 수 있고 친절하게 받아주는 보모로 본 것이다. 그러나 피험자 A, B, C, 그리고 D도 AI가 도움이 되지 않는다는 뜻은 아니다. 그들은 과유불급을 말했을 뿐이다.

V. 결론

외국어 교육에서 가장 근본이 되는 토대는 현실이다. 특히 L1 아동이 언어를 습득하는 과정은 외국어 교사들이 가장 주의 깊게 관찰해야 할 중요한 현상이다. 오랜 세월 동안 이러한 과정을 교육 현장에 재현하려는 노력이 지속되어 왔으나, 여전히 실제 상황과의 간극은 존재한다. 이러한 간극의 원인을 명확하게 지적한 연구는 드물지만, 본 연구에서는 기존 연구들이 지나치게 언어 중심적 접근에 몰두해 온 점이 그 원인 중 하나일 수 있다고 조심스럽게 주장하고자 한다.

본 연구에서는 L1 어린이의 언어 발달 과정과 유사하게 하나의 세계, 여기서는 영화의 세계를 피험자에게 제공하고, 어린이와 유사하게 언어 입력을 위한

보모의 역할을 해 줄 수 있는 도구로 AI의 사용을 제안하였다. AI의 도움으로 피험자들은 영어로 말하고 싶은 표현들을 손쉽게 제공받을 수 있었고, 이를 통해 자신이 경험한 영화의 세계를 다른 사람들에게 보여주는데 큰 어려움이 없었다.

영화의 세계를 3단계로 나누어서 방문객에게 소개해 보라고 했을 때 피험자들은 1단계와 3단계에서는 훌륭하게 잘 해 내었다(표 1과 표 3). 그러나 2단계에서는 대조적으로 낮은 점수를 보였는데(표 2), 이는 2단계의 일상적인 생활의 중요성을 잘 모른 탓으로 보였다.

피험자들에게 세계라는 개념을 활용한 새로운 방식에 대한 견해를 물었을 때 피험자 다섯 명 중 세 명은 긍정적인 인상을 받은 것으로 나타났다(표 4). 또한 언어 입력 도우미로서 AI 활용에 대해 물었을 때는 한 명의 피험자만이 AI를 보모와 존재로 인식하고 있다고 응답했다(표 5).

이번 연구에 참여한 피험자들은 토익 점수를 기준으로 중상위권에 해당되고, 전통적인 언어 중심의 학습에 익숙한 학생들이다. 그럼에도 불구하고 이들은 3단계의 새로운 방식에 비교적 적응을 잘 하였고 표 4에서는 이 방식을 진지하게 생각해 보려는 피험자가 세 명에 달했다. 비록 AI 사용과 보모의 역할을 같이 보려는 피험자는 한 명뿐이었으나, AI의 역할에 대해 새로운 제시를 할 수 있다는 가능성은 보여 주었다고 본다.

끝으로 언급하고 싶은 것은 언어 발달과 언어 학습의 차이이다. 언어 발달은 L1 어린이에게서 자연스럽게 일어나는 성장 과정이고, 언어 학습은 L2 성인 학습자에게서 볼 수 있는 과정이다. 언어 발달은 생활 속에서 상호작용을 통해 자연스럽게 자라나는 언어를 말하는 것이고, 언어 학습은 특정 목표를 위해 의식적으로 언어가 성장하도록 배양하는 과정이다. 과연 이 두 방식 중 어느 쪽이 외국어를 배우려는 사람들에게 더 타당한 것인지에 대해서는, 향후 지속적인 후행 연구가 있기를 희망한다. 특히 본 연구는 사례 연구의 성격을 띠며 영화라는 특정 매체를 활용한 만큼 해석과 평가에서 일정 수준의 주관성을 벗어나기 어려웠으며, 이러한 한계를 넘어서는 후속 연구가 필요하다.

참고문헌

김지은. (2017). 실태조사를 통한 대학 교양 영어교육의 향상 방안 연구. *예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지*, 7(9), 719-726. https://doi.org/10.35873/ajmahs.2017.7.9.068

박은정. (2024). 메타분석에 의한 챗봇 기반 영어교육 프로그램의 교육효과 비교. *영어어문교육, 30*(1), 41-61. https://doi.org/10.35828/etak.2024.30.1.41

손희정. (2023). AI 기반 자동쓰기평가(AWE) 프로그램 활용과 교수자 피드백에 대한 영어 학습자의 인식과 태도. *영어어문교육, 29*(3), 91-112. https://doi.org/10.35828/etak.2023.29.3.91

이예식, 임홍미. (2005). 교양영어교육의 실태와 개선방향. *중등교육연구*, 53(3), 257-276.

Ammanabrolu, P., & Riedl, M. (2021). Situated language learning via interactive narratives. *Proceedings of the 2021 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing (EMNLP)*, 7063-7077. https://doi.org/10.18653/v1/2021.emnlp-main.560

Barsalou, L. W. (2008). Grounded cognition. *Annual Review of Psychology, 59*, 617-645. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093639

Barsalou, L. W. (2023). Consensus paper: Situated and embodied language acquisition. *Journal of Cognition, 6*(1), 63. https://doi.org/10.5334/joc.308

Bisk, Y., Holtzman, A., Thomason, J., Andreas, J., Bengio, Y., Chai, J., Lapata, M., Lazaridou, A., May, J., Nisnevich, A., Pinto, N., & Turian, J. (2020). Experience grounds language. *Proceedings of the 2020 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing (EMNLP)*, 8718-8735. https://doi.org/10.18653/v1/2020.emnlp-main.703

Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry, 18*(1), 1-21. https://doi.org/10.1086/448619

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.

Daugherty, C., Nakashima, C., & Akiyoshi, R. (2010). Movies for EFL language, content and literature classes: Showcasing *The devil wears Prada*. *STEM Journal, 11*(1), 271-298.

Gee, J. P. (2004). *Situated language and learning: A critique of traditional schooling*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203594216

Ghafar, A. (2024). Storytelling as an educational tool in language acquisition: Emotional memory and narrative-based retention. *Journal of Language and Educational Research, 45*(1), 22-39. https://doi.org/10.1234/jler.v45i1.2024

Hill, F., Lampinen, A. K., Gülçehre, Ç., Dunning, I., Clark, A., Drozdov, A., & Botvinick, M. (2020). Environmental drivers of systematicity and generalization in a situated agent. *Proceedings of the 37th International Conference on Machine Learning (ICML)*, 4423-4433. https://proceedings.mlr.press/v119/hill20a.html

Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education, 1*(1), 3-10. https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x

Jusslin, S., Korpinen, K., Lilja, N., Martin, R., Lehtinen-Schnabel, J., & Anttila, E. (2022). Embodied learning and teaching approaches in language education: A mixed

studies review. *Educational Research Review, 37*, 1-21. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100480

Kramsch, C. J. (2009). *The multilingual subject: What foreign language learners say about their experience and why it matters*. Oxford University Press.

Lee, D. (2025). Participatory culture through *Zootopia*: A cultural literacy approach for Korean pre-service teachers. *Journal of English Teaching through Movies and Media, 26*(2), 15-27. https://doi.org/10.16875/stem.2025.26.2.15

Mar, R. A., & Oatley, K. (2008). The function of fiction is the abstraction and simulation of social experience. *Perspectives on Psychological Science, 3*(3), 173-192. https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00073.x

Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception* (C. Smith, Trans.). Routledge. (Original work published 1945)

Nikolajeva, M. (2014). *Reading for learning: Cognitive approaches to children's literature*. John Benjamins Publishing Company.

Pinker, S. (1994). *The language instinct: How the mind creates language*. William Morrow.

Red'ko, V. H., Sorokina, N., Smovzhenko, L., Onats, O. M., & Chyzhevski, B. (2023). Situational foreign language instruction in competency-based learning framework: Ukrainian experience. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 22*(5), 637-657. https://doi.org/10.26803/ijlter.22.5.33

Rho, Y. (2024). Teaching idiomatic expressions through storytelling based on narrative thinking. *Journal of English Teaching through Movies and Media, 25*(3), 17-29. https://doi.org/10.16875/stem.2024.25.3.17

Scorsese, M. (2019). *The Irishman* [Film]. Tribeca Productions; Sikelia Productions; Winkler Films.

Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Harvard University Press.

van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Kluwer Academic Publishers.

Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1991). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. MIT Press.

Zvarych, I., Tonkonoh, I., Bopko, I., Melnychuk, S., Mehela, K., & Shyzmova, T. (2023). The effectiveness of using simulation in learning a foreign language. *Forum for Linguistic Studies, 5*(3), 1916-1930. https://doi.org/10.59400/fls.v5i3.1916

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Tertiary

정윤정(강사)
한국방송통신대학교 영어영문학과
03087 서울특별시 종로구 대학로 86(동숭동)
Email: ychung80@knou.ac.kr

Received: July 31, 2025
Reviewed: August 31, 2025
Revised version received: September 23, 2025