

학령기 이중언어 아동의 두 언어 능숙도와 부모의 L1/L2 사용률 간의 관계*

임 동 선 · 김 신 영 · 한 지 윤 · 강 다 은 · 이 수 경**

Abstract

Dongsun Yim, Shinyoung Kim, Jiyun Han, Daeun Kang, Sookyung Lee. 2020. 6. 30. **Relationship between Dual Language Skills and Parents' L1 and L2 Usage in Bilingual Children.** *Bilingual Research* 79, 217-247. The first language or mother tongue (L1) paves the way for acquiring a second language (L2) as well as developing self-identity in culturally and linguistically diverse children (CLD). This study examines the interrelated issues of language environment and CLD children's L1 and L2 abilities. In particular, this study focused on the parental use of L1 and L2 and how it affects to CLD's L1 and L2 in a various situation. Fifteen parents of CLD children using a variety of L1 backgrounds and English as L2 participated in the study. They all went to international schools in Korea. Using the parent's language environment report (PLEQ; Hong, 2018), L1 and L2 usage were measured by daily activity and communication type. Parents also evaluated their children's L1 and L2 skills in four areas: speaking, listening, reading, and writing. Based on the reports of the children's L1 and L2 skills in the parent's PLEQ, children were classified into the native-like-L1 group, the nonnative-like-L1 group, the native-like-L2 group, and the nonnative-like-L2 group. The results showed that parents of the native-like-L1 group used more L1 than parents of a nonnative-like-L1 group in affectionate communication. Parents in the native-like-L2 group also used more L1 than parents of the nonnative-like-L2 group in academic communication. The study results implicated that the use of L1 in affectionate communication and academic communication may positively affect their perception of children's L1 and L2 skills. (Ewha Womans' University)

* 이 논문은 2019년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2018S1A3A2075274).

** 임동선: 제1저자, 김신영: 공동저자, 한지윤: 공동저자, 강다은: 공동저자, 이수경: 공동저자

【Key words】 CLD(Culturally and Linguistically Diverse) children(다문화/다언어 아동), mother tongue(모국어), parent language usage(부모 언어 사용), parent language environmental questionnaire(언어환경 부모 설문지)

1. 서론

모국어 또는 제1언어(L1)란 사람이 태어나서 처음 습득하여 익힌 언어를 말한다. 모국어는 인간의 정체성 확립에 중요한 역할을 하며, 유네스코는 일찍이 이러한 모국어의 가치를 인식하여 매년 2월 21일을 국제 모국어의 날로 선언하였다(UNESCO, 2019). 인간은 출생 이후 초기 양육자와의 관계를 통하여 정체성을 형성하기 시작하며 이 과정에서 아동의 사회적, 정서적, 인지적 측면들과 의사소통 능력은 상호의존적으로 발달한다. 가정이라는 문화적 맥락에서 아동이 발달하는 가운데 언어는 각 가정의 문화, 가치, 신념을 전수하는 수단으로(Gutierrez-Clellen, 1999), 가정 내에서 가치관을 공유하고 친밀감을 표현하는 등 가족구성원 간의 의사소통에 주요한 도구이다. 따라서 가정의 언어(home language)가 유지되지 못하는 경우 가족구성원 간 상호작용이 감소하고 문화적 정체성의 손실을 가져오게 된다(Kohnert et al., 2005). Wong Fillmore(1991)는 모국어를 잃은 채 제2언어(L2)만을 사용하는 교육을 받은 대부분의 아동에게 부모와의 관계 문제가 나타남을 보고하였으며, 특히 제2언어(L2)만이 강조되는 교육을 통해 아동의 모국어가 손실되는 경우 부모는 자녀와 상호작용하는 수단을 잃게 되고 아동에 대한 부모의 영향력이 제한되어 부모의 권위가 무너짐으로써 부정적 결과를 가져올 수 있다는 점을 언급하였다.

한편, L1과 L2는 서로 영향을 미치며(Cummins, 1980), L1의 발달은 L2 발달을 예측하는 중요한 요인이다(Cummins, 2001). Cummins(1979)의 상

호의존적 발달 가설(developmental interdependence hypothesis)에 의하면 아동의 L2 능력은 그 이전의 L1 발달 과정에서 형성된 능력으로부터 영향을 받는다고 하였다. 즉, 언어발달 초기의 L1 습득 과정에서 공고히 형성된 언어능력은, 아동이 L2에 본격적으로 노출될 때 L1의 손실 없이도 L2 능력에 긍정적인 영향을 준다는 것이다. 같은 맥락에서, 두 번째 언어를 습득하기에 앞서 모국어로 인지능력을 발달시킬 기회를 충분히 갖지 못한 아동은, 모국어가 적절하게 발달하면서 모국어를 충분히 사용하는 도래에 비하여 학업 부진의 위험성이 더 큰 것으로 알려져 있다(Cummins et al., 1984). 또한 선행연구들에 의하면 학령전기 아동에게 모국어 지도가 체계적으로 지원되면, 학령기에 접어들어 L2로 이루어지는 학업 성취에 도움이 되고(Campos, 1995), 이러한 이점은 L1과 L2 두 언어 모두가 장려되는 이중언어 프로그램에 참여하는 학령기 아동의 경우에도 마찬가지인 것으로 나타났다(Krashen, 1999).

두 언어의 사용을 장려하는 이중언어 접근법(bilingual approach)을 기반으로 하여 모국어의 중요성을 강조한 연구 결과들은 두 언어를 배우는 것이 아동의 발달에 긍정적인 역할을 한다는 견해를 지지한다(Gutierrez-Clellen, 1999). 이와 관련하여, Bruck(1985)은 이중언어 환경의 아동이 가정의 언어는 제한된 상황에서, 사회 또는 학교 언어인 L2만을 단일언어로 사용할 경우, 아동의 정서와 동기, 태도 발달에 부정적 영향을 가져와 언어능력과 학업 성취의 수준이 낮아짐을 보고하였다. 또한 동아시아, 필리핀, 라틴아메리카 출신의 미국 이민자 2세대 가운데 모국어 능력이 제한된 청소년들은 일탈 행동에 연루될 가능성이 높은 것으로 나타났다(Tseng & Fuligni, 2000), 영어만을 사용하는 베트남 청소년의 경우에는 모국어인 베트남어도 함께 사용하는 이중언어 아동들보다 세 배 더 높은 학업 중단율을 보였다(Feliciano, 2001). 반면, L1을 통하여 L2를 배우는 아동은 자신감과 동기가 발달하고 이는 결국 L2 발달을 촉진하는 요소로 작용한다. 모국어를 사용하도록 격려 받는 아동은 그렇지 않은 아동에 비

해 더 높은 수준의 자신감과 동기를 가질 수 있는데, 학습에서의 불안, 동기, 자신감 등이 L2의 이해와 발달에 영향을 줄 수 있기 때문이다 (Gutierrez-Clellen, 1999).

한편 결혼이주자, 귀화외국인, 중도입국자 등 문화적으로 그리고 언어적으로 다양한(culturally and linguistically diverse, CLD) 배경을 가진 가정의 구성원들이 모국어 사용을 기피하는 주된 이유로, 두 개 이상의 언어 사용이 아동의 발달기에 언어적 혼란을 초래할 수 있다는 염려와 그로 인해 사회의 공적인 언어 습득을 저해할 가능성에 대한 부모의 우려를 들 수 있다(황상심, 2018; Meisil, 2006). 그러나 De Houwer(2007)의 연구에서는 L2인 네덜란드어 외에 모국어인 다른 언어를 사용하는 CLD 가정을 대상으로 설문조사를 실시한 결과, 가정에서 부모 모두가 L1을 사용하는 경우와 부모 중 최소한 한쪽은 L1을 사용하는 경우 모두 아동이 모국어와 제2언어 모두를 성공적으로 구사할 가능성이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는, 두 언어를 사용할 수밖에 없는 환경에서 자라나는 CLD 아동은 가정에서 모국어만 사용하더라도 필연적으로 사회의 주류 언어(majority language)를 습득하게 된다는 점을 시사한다. 이에 대해 본 연구에서는 가정에서 부모의 모국어 사용이 실제로 아동의 L1 및 L2 능력에 어떠한 영향을 미치는지 검토하고자 하였다. 이를 위해 구체적으로 자녀와의 일상에서 부모가 L1과 L2를 얼마나 사용하는지 조사하고, 부모의 각 언어 사용률과 아동의 L1 및 L2 능력의 관계를 분석하였다.

이중언어 아동을 포함한 CLD 아동의 언어능력을 평가할 때에는 주의가 기해야 할 필요가 있는데, 단일언어 아동의 언어발달지체 선별을 위해 일반적으로 제작되고 사용되는 표준화 검사를 CLD 아동에게 실시한다면, 평가 결과는 표준화 검사에서 사용된 언어에 대한 지식과 노출시간, 이전의 경험들에 따라서 달라지게 되기 때문이다(Kohnert et al., 2006). 또한 CLD 아동이 사용하는 언어 중 한 가지 언어의 평가 결과만으로는 아동의 전반적인 언어능력을 확인하지 못하므로 CLD 아동을 언어발달장애로 과

잉진단할 가능성이 높다(Kohnert, 2010; Silliman et al., 2004). 따라서 이러한 문제를 보완하기 위해서는 표준화 검사뿐만 아니라 CLD 아동의 배경과 언어발달 정보를 전반적으로 제공하는 평가 도구를 사용하여 이들의 언어능력을 종합적으로 판단할 필요가 있으며, CLD 아동을 대상으로 한 부모 보고 형식의 평가 도구는 이러한 필요성을 충족한다고 할 수 있다(Hong & Yim, 2014; Paradis et al., 2010; Restrepo, 1998).

부모는 아동의 삶을 일상에서 면밀히 관찰하여 아동의 언어발달 정보를 상세히 보고할 수 있는 정보 제공자 중 하나이다. 임상가가 공식 평가 도구를 사용하여 아동의 언어능력을 평가하는 상황은 자연스러운 일상과는 거리가 있으므로 아동에게는 낯선 상황이고(Sachse & Von Suchodoletz, 2008), 아동들은 일반적으로 주의 집중 시간이 짧고 평가에 참여하려는 동기가 낮기 때문에 평가 결과에 영향을 미칠 수 있다(Nordahl-Hansen et al., 2014). 이처럼 임상 현장에서 공식 평가 도구를 사용하여 얻게 되는 아동의 언어능력에 대한 정보는 제한적일 수 있는데(Thal et al., 1999), 부모 보고 형식의 평가 도구를 사용한 언어능력 평가는 편안하고 자연스러운 일상에서 나타나는 아동의 발화를 기반으로 하므로 공식 평가 도구를 사용하였을 때 얻지 못했던 아동의 언어능력에 대한 정보를 확인할 수 있다(Nordahl-Hansen et al., 2014). 이에 더하여 부모 보고를 통해서도 아동의 현재 언어능력뿐만 아니라 언어 발달력에 대한 풍부한 배경정보를 얻을 수 있다는 장점도 있다(Rosenbaum & Simon, 2016).

CLD 아동을 대상으로 한 선행연구들에서도 부모에 의한 보고가 언어 발달지체 유무를 진단하는 효과적인 도구임을 확인하였다(Bedore et al., 2011; Paradis et al., 2010; Restrepo, 1998; 홍성미, 2014). Paradis 외(2010)의 연구에서는, 모국어의 배경이 다양하고 영어를 제2언어로 사용하는 CLD 아동을 대상으로 이들의 모국어 발달에 대한 부모 보고형 설문지(Alberta Language and Development Questionnaire: ALDeQ, Paradis et al., 2010)를 개발하여 언어발달지체 아동 선별 도구로서의 가능성을 검토

하였는데, 그 결과, 일반아동과 언어발달지체 아동 간 ALDeQ의 총점의 차이가 유의한 것으로 나타나 부모 보고 형식의 아동 언어발달 설문지인 ALDeQ의 임상적 유용성을 검증하였다. 또한 Restrepo(1998)는 스페인어와 영어를 사용하는 이중언어 아동 집단의 언어발달지체 유무를 판별해주는 과제가 무엇인지 살펴보기 위해 단계적 판별분석(stepwise discriminant analysis)을 실시하였으며, 그 결과 판별력이 높은 과제들은 아동의 말과 언어 문제에 대한 부모 보고, 가족력에 대한 부모 보고, T-unit의 평균 길이, T-unit 당 오류의 수로, 이 변수들이 전체 분산의 79%를 설명해주는 것으로 나타났다. 그 중에서 아동의 말과 언어 문제에 대한 부모 보고는 민감도 73.91%, 특이도 95.65%, 가족력에 대한 부모 보고는 민감도 73.91%, 특이도 91.3%로 연구대상 집단의 언어발달지체 유무의 판별력이 유의한 것으로 나타났다. 이와 같은 맥락에서 홍성미(2014)의 연구에서도 한국어와 영어를 사용하는 이중언어 아동을 대상으로 언어발달지체 유무를 판별해주는 과제가 무엇인지 살펴보기 위해 단계적 판별분석을 실시하였으며, 그 결과 높은 판별력을 보인 과제는 ALDeQ와 부모 보고에 의한 말/언어 문제의 가족력, 한국어 수용어휘력 검사 수행력의 순으로 나타나, 해당 연구 또한 부모 보고의 임상적 정확성을 검증하였다.

이와 같이 CLD 아동의 언어능력을 평가하는 데에 있어서 부모 보고의 임상적 유용성과 판별 정확도를 검증한 선행연구들을 근거로, 본 연구에서는 부모가 평가한 자녀의 L1과 L2 능숙도를 아동의 각 언어 능력으로 정의하기로 한다. 그리고 부모의 L1과 L2 사용률이 아동의 각 언어 능력과 어떤 관계를 보이는지 검토하기 위해 자녀와의 일상에서 부모의 L1 및 L2 사용률과 아동의 L1, L2 능력 간의 관계를 비교하고자 하였다. 구체적으로, 아동의 L1 및 L2의 능숙도가 높은 경우와 낮은 경우, 실제로 부모의 각 언어 사용률이 다른지를 검토함으로써 부모의 언어사용 양상이 아동의 각 언어능력에 미치는 영향을 살펴보려고 하였다. 또한 부모 보고 형식의 언어평가 도구가 갖고 있는 장점 중의 하나는 아동의 의사소통 환경에 대

한 정보를 풍부하게 얻을 수 있다는 점인 바, 본 연구에서는 이러한 장점을 적극 활용하여 일상생활의 다양한 활동별로 부모가 어떠한 언어를 사용하는지, 또 부모가 자녀와의 대화 유형에 따라서는 어떠한 언어를 사용하는지 등에 대한 정보를 구체적으로 수집하여 분석하고자 하였다.

한편 대표적인 다인종·다민족 국가인 미국과 캐나다에서는 L1 중 가장 큰 비율을 차지하는 스페인어 외에 다양한 모국어 배경을 갖고 영어를 L2로 사용하는 CLD 아동에 대한 연구의 필요성을 제기하였다(Paradis et al., 2013). 이들은 L2가 영어이면서 다양한 L1을 사용하는 CLD 아동 집단을 대상으로, 모국어에 대한 부모 보고형 설문지(ALDeQ)와 L2 능력을 측정하는 평가 도구들이 아동들의 언어발달지체 여부를 판별할 수 있는지 검토하였다. 그 결과 L2 문법능력 평가 도구, 그리고 L2로 평가한 비단어 따라말하기(nonword repetition) 과제와 함께 ALDeQ가 언어발달지체 여부를 유의하게 판별함을 확인하였다. 이 외에도 Paradis와 Kirova(2014)는 모국어 배경이 다양한 캐나다 이민 가정의 아동 집단을 대상으로 단일언어 아동 집단과의 언어 능숙도를 비교하는 등, 동일한 모국어 집단이 아닌 다양한 L1 배경을 가진 아동을 대상으로 한 연구들도 찾아볼 수 있다. 특히 Barac과 Bialystok(2010)은 영어 단일언어 아동과 중국어-영어, 프랑스어-영어, 스페인어-영어 이중언어 아동 집단을 대상으로 한 연구에서, 이중언어 아동 집단 간 비구어 집행기능(nonverbal executive function) 과제 수행력에 차이가 없었음을 밝혔다. 집행기능은 언어능력과 유의미한 관계가 있는 인지기능으로서(Henry et al., 2006), 이러한 연구 결과는 이중언어 환경의 아동들이 가진 서로 다른 L1 배경이, 특히 비구어로 평가한 집행기능 과제 수행력에는 영향을 미치지 못함을 의미한다.

현재 한국은 사회 구성원들의 문화적·언어적 배경이 다양해지고 이중언어 및 다중언어를 사용하는 CLD 아동들 또한 증가하고 있다. 그러나 이들의 언어능력에 대한 연구는 기초 단계에 머물러 있으며, 그 중에서도 CLD 아동을 대상으로 부모 보고 형식의 언어발달 검사를 활용한 국내 연

구는 최근 들어 몇 연구에서만 찾아볼 수 있다(한지윤, 임동선, 2018; 2014; 홍지혜, 2018; Hong & Yim, 2014). 특히 CLD 환경에서 일상의 구체적인 활동 및 의사소통 내용에 따른 부모의 L1 및 L2 사용 양상이 아동의 L1 및 L2 능력에 미치는 영향을 비교 검토한 연구는 국내외에서 찾아보기 어려우며, 부모의 언어사용 양상과 아동의 언어능력의 상호적 관계를 구체적으로 검토한 연구는 전무하다. 본 연구는 아동의 언어능력을 보다 종합적으로 정확하게 파악하면서 동시에 임상적 유용성도 확인된 부모 보고 형식의 언어발달 검사를 통해 현재 한국에 거주하고 있는 CLD 아동들의 언어 능숙도를 평가하고, 아동의 언어능력과 부모의 언어사용 양상 간의 관계를 파악해보고자 하였다. 본 연구의 연구 질문은 다음과 같다.

1. 아동의 L1 능숙도에 따른 집단 구분 시 부모의 L1 및 L2 사용률에 집단 간 차이가 있는가?
 - 1-1. 아동의 L1 능숙도에 따른 집단 구분 시 일상생활 활동별 부모의 L1 및 L2 사용률에 집단 간 차이가 있는가?
 - 1-2. 아동의 L1 능숙도에 따른 집단 구분 시 의사소통 유형별 부모의 L1 및 L2 사용률에 집단 간 차이가 있는가?

2. 아동의 L2 능숙도에 따른 집단 구분 시 부모의 L1 및 L2 사용률에 집단 간 차이가 있는가?
 - 2-1. 아동의 L2 능숙도에 따른 집단 구분 시 일상생활 활동별 부모의 L1 및 L2 사용률에 집단 간 차이가 있는가?
 - 2-2. 아동의 L2 능숙도에 따른 집단 구분 시 의사소통 유형별 부모의 L1 및 L2 사용률에 집단 간 차이가 있는가?

2. 연구 방법

2.1. 연구 대상

본 연구는 서울 소재 국제학교에 다니고 있는 이중언어 및 삼중언어를 사용하는 CLD 초등학생 15명(남아 6명, 여아 9명)을 대상으로 하였다. 이중언어 아동과 삼중언어 아동을 대상으로 한 선행연구들에서 두 집단 간 언어습득 기저 능력, 언어처리 능력 등의 차이를 검토했을 때 집단 간 유의한 차이가 없음을 확인한 결과들을 근거로(Poarch & van Hell, 2012; Yow et al., 2017), 본 연구에서는 이중언어 아동과 삼중언어 아동을 동질적 집단으로 간주하고 연구 대상으로 선정하였다. 아동들의 평균연령은 9세 10개월($SD=18.81$ 개월)이었으며, 모두 동일한 국제학교에 소속된 아동으로서 1학년부터 6학년까지 분포하였다. 모든 아동은 (1) 국적과 상관없이 영어를 제2 외국어로 사용하고 있으며, (2) 모국어를 유창하게 구사하고, (3) CELF-IV(Clinical Evaluation of Language Fundamentals, Fourth Edition: Semel et al., 2003)의 core language scale로 평가한 제2언어(영어) 능력이 정상발달 범주($-1SD$ 이상)이며, (4) 국제학교에 재학 중으로 하루 평균 5시간 이상 또래 및 교사와 영어만으로 의사소통하고, (5) 알버타 언어 및 발달 부모 설문지(Alberta Language and Development Questionnaire, ALDeQ; Paradis et al., 2010)를 통한 언어발달력 평가 결과 $-1SD$ 이상인 동시에 (6) 주양육자 또는 교사에 의해 시각, 청각, 그리고 신경학적 결함 및 기타 정서장애가 없는 것으로 보고된 경우 연구 대상으로 선정하였다. 연구 대상 아동 집단의 구체적인 정보는 <표 1>에 제시하였다. 연구 대상 아동들 중 아동모와 아동부의 모국어가 서로 다른 삼중언어 아동의 경우, 아동의 주양육자가 부모 설문지를 작성하도록 하였다.

<표 1> 연구 대상 정보

ID	생활연령	성별	모국어	^a CELF-IV (standard score)
1	7;4	남	헝가리어	104
2	7;5	여	독일어	97
3	8;7	여	일본어	111
4	8;9	남	독일어	118
5	9;0	남	한국어	114
6	9;4	여	이탈리아어/독일어	93
7	9;5	남	헝가리어	104
8	9;7	여	덴마크어	150
9	10;3	여	그리스어	142
10	10;3	여	이탈리아어	132
11	10;4	여	이탈리아어	115
12	11;9	여	덴마크어	152
13	11;10	남	이탈리아어	140
14	12;0	남	이탈리아어	106
15	12;2	여	한국어/일본어	99

^aCELF-IV=Clinical Evaluation of Language Fundamentals, Fourth Edition (Semel et al., 2003).

2.2. 연구 도구: 언어환경 부모 설문지 (Parental Language Environmental Questionnaire, PLEQ)

본 연구에서는 선행연구(홍지혜, 2018)에서 사용한 CLD 아동의 부모 대상 설문지를 통해 CLD 아동들의 배경정보 및 언어 환경을 살펴보았으며, 본 연구에 참여한 아동의 부모가 각 문항에 대한 응답을 직접 기입하도록 하였다. 설문지는 배경정보, 일상생활 활동별 부모의 각 언어 사용률, 의사소통 유형별 부모의 각 언어 사용률, 부모가 평가한 아동의 각 언

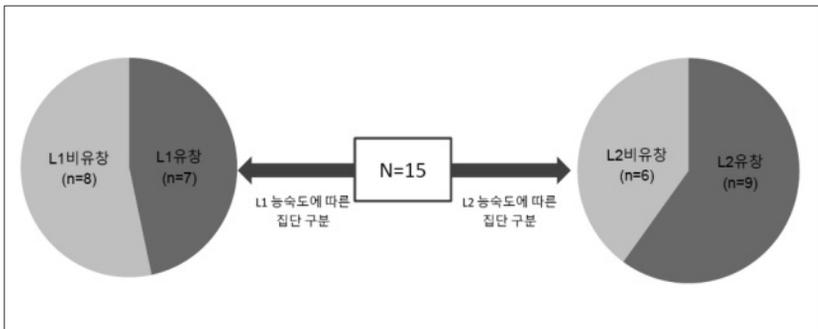
어 능숙도의 4개 범주로 구성되어 있다.

첫 번째 범주인 배경정보에서는 설문지를 작성하는 부모와 아동과의 관계, 부모의 출생 국가, 교육 수준 및 직업, 해외 거주 국가별 체류 기간을 기입하도록 하였다. 두 번째 범주인 일상생활 활동별 부모의 각 언어 사용률은 아동의 하루 일과를 크게 오전과 오후 활동으로 분류한 후 이를 다시 8개 범주로 중분류하고, 구체적인 활동을 예시로 들어 최종적으로 18개의 일과로 소분류하여 각 활동에서 부모의 L1과 L2 사용률을 백분율로 기재하도록 하였다. 세 번째 범주는 부모와 자녀의 의사소통의 유형을 애착형 의사소통, 지시형 의사소통, 가치교환형 의사소통 세 가지로 대분류한 후 이를 23개의 의사소통 내용으로 소분류하여 마찬가지로 각 활동에서의 부모의 L1과 L2 사용률을 백분율로 기재하도록 하였다. 마지막으로 네 번째 범주에서는 부모가 자녀의 각 언어에 대한 능숙도를 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 네 가지 영역별로 ‘전혀 능숙하지 않다(0점)’부터 ‘원어민에 가깝다(100점)’까지 25점 단위로 측정하여 평가하도록 하였다. 본 연구에서 사용한 부모 설문지는 <부록 1>에 제시하였다.

2.3. 분석

본 연구는 아동의 L1 및 L2 능력과 부모의 L1 및 L2 사용률 간의 상호적인 관계를 검토하기 위하여 아동의 L1 능숙도와 L2 능숙도에 따라 각각 집단을 구분하여 분석하였다. PLEQ의 네 번째 범주에서 부모가 보고한 아동의 각 언어 능숙도를 기반으로, 먼저 L1의 네 가지 언어 영역에서 모두 100점을 획득하여 모든 영역에서 고루 원어민에 가깝다고 평가된 아동들을 L1-유창 집단, 어느 한 영역이라도 100점을 획득하지 못한 아동들을 L1-비유창 집단으로 분류하였다. L1 능숙도에 따라 집단을 구분했을 때 L1-유창 집단으로 분류된 아동들은 총 7명, L1-비유창 집단으로 분류된 아동들은 총 8명이었다. 마찬가지로의 방법으로 L2 능숙도에 따라 집단

을 구분했을 때 L2-유창 집단은 9명, L2-비유창 집단은 6명이었다(그림 1). 본 연구의 대상자 15명 가운데 L1-유창 집단이면서 동시에 L2-유창 집단에 속하는 아동은 3명, L1-비유창 집단이면서 동시에 L2-비유창 집단에 속하는 아동은 2명이었으며, 나머지 아동들은 두 언어의 유창 및 비유창 여부가 일치하지 않았다.



<그림 1> 각 언어 능숙도에 따른 집단의 구분

각 집단의 네 가지 언어능력의 평균 점수는 <표 2>와 같다. L1 및 L2 유창 집단은 부모가 자녀의 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 능력이 모두 원어민에 가깝다고 판단한 집단으로서, 모든 영역의 점수가 100점이므로 집단의 평균 점수 역시 100점인 집단이다. L1 및 L2 비유창 집단은 부모가 어느 자녀의 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 중 어느 한 영역이라도 원어민 수준이 아니라고 판단한 집단으로, 0점(전혀 원어민 수준이 아님)부터 100점(원어민 수준임) 사이에서 부모가 자녀의 언어 능력을 점수로 평가하게 한 결과를 원점수로 한다.

<표 2> 연구 대상 부모의 자녀 언어 능력 평가 점수

ID	L1				L2			
	말하기	듣기	읽기	쓰기	말하기	듣기	읽기	쓰기
1	100	100	100	100	100	75	75	75
2	100	75	75	75	100	100	100	100
3	100	100	100	100	25	75	50	25
4	100	75	75	75	100	100	100	100
5	100	100	100	100	50	75	75	50
6	100	100	100	100	100	100	100	100
7	100	100	100	100	100	75	75	75
8	50	50	50	50	100	100	100	100
9	75	75	50	50	100	100	100	100
10	50	50	25	25	100	100	100	100
11	100	100	75	75	75	75	75	50
12	75	75	75	75	100	100	100	100
13	75	75	50	25	100	100	100	75
14	100	100	100	100	100	100	100	100
15	100	100	100	100	100	100	100	100

<표 3> L1 및 L2 능숙도에 따른 집단 구분 및 언어능력 평균

집단 구분		언어능력 (%)			
		말하기	듣기	읽기	쓰기
		<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>
L1 능숙도에 따른 집단 구분	L1-유창 (n=7)	100	100	100	100
	L1-비유창 (n=8)	78.13 (20.86)	71.88 (16.02)	59.38 (18.60)	56.25 (22.16)
L2 능숙도에 따른 집단 구분	L2-유창 (n=9)	100	100	100	100
	L2-비유창 (n=6)	70.83 (29.23)	79.17 (10.21)	75.00 (15.81)	62.50 (26.22)

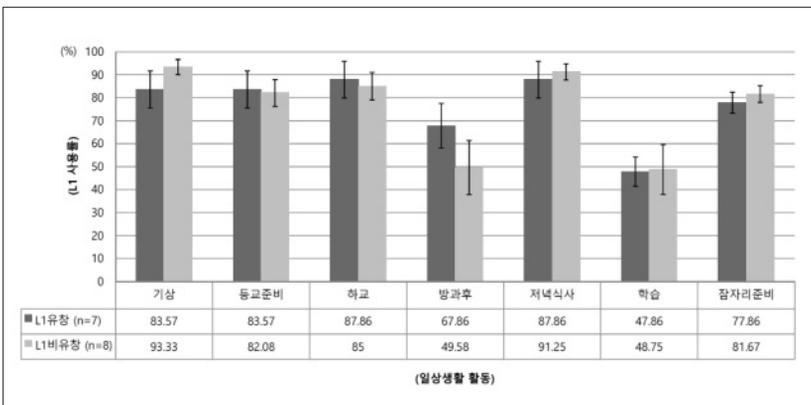
집단 간 부모의 언어 사용률을 비교하기 위하여 일상생활 활동 중분류 중 기타를 제외한 7개 활동 및 3개 의사소통 유형에서의 부모의 L1 및 L2 사용률을 종속변수로 하여 비모수 검정인 만-휘트니 U 검정(Mann-Whitney U-test)을 실시하였다. 모든 통계분석은 SPSS 19.0을 사용하였다.

3. 연구 결과

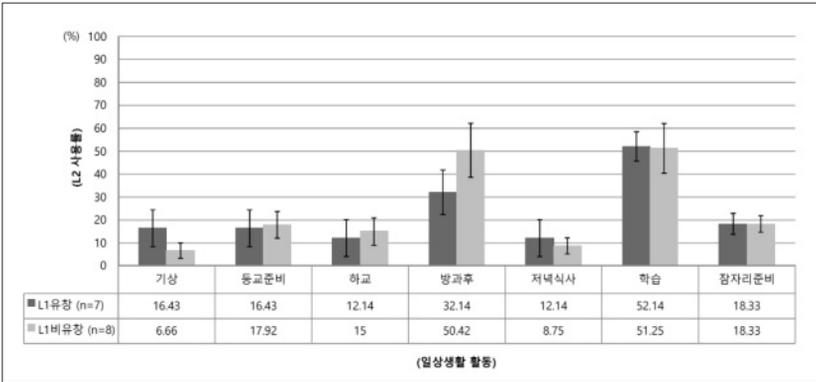
3.1. L1 능숙도에 따른 집단 간 부모의 언어 사용률 차이

3.1.1. L1 능숙도에 따른 집단 간 일상생활 활동별 부모의 언어 사용률 차이

L1 능숙도에 따라 집단을 구분했을 때 일상생활 활동별 부모의 언어 사용률에 차이가 있는지 검토하기 위하여 Mann-Whitney U 검정을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 나타난 종속변수는 없었다. L1-유창 집단과 L1-비유창 집단 부모의 일상생활 활동별 L1 사용률 평균은 <그림 2>에, L2 사용률 평균은 <그림 3>에 제시하였다.



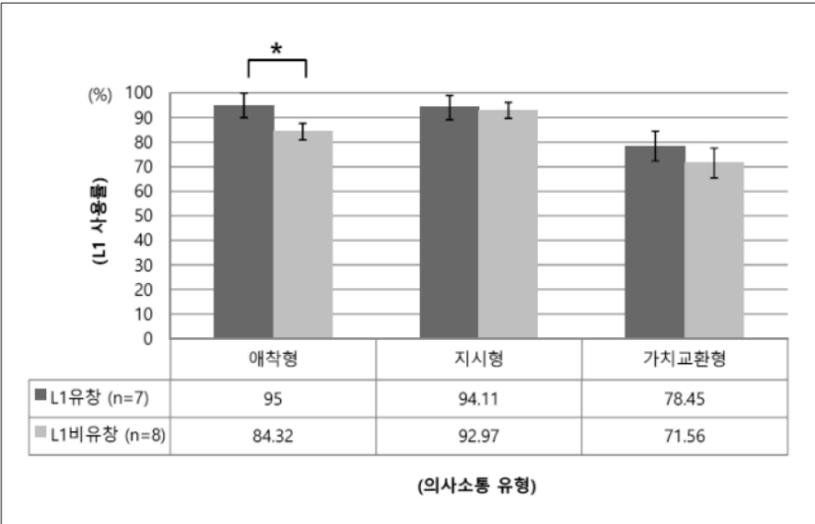
<그림 2> L1 능숙도에 따른 집단별 일상생활 활동에서 부모의 L1 사용률



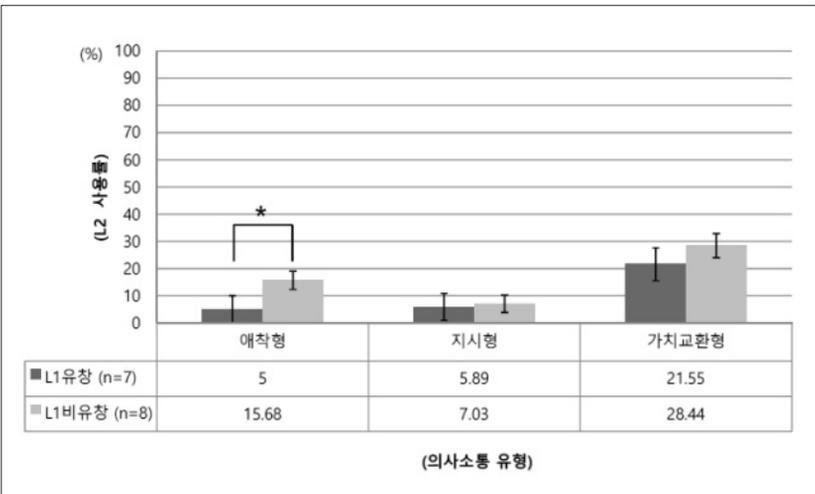
<그림 3> L1 능숙도에 따른 집단별 일상생활 활동에서 부모의 L2 사용률

3.1.2. L1 능숙도에 따른 집단 간 의사소통 유형별 부모의 언어 사용률 차이

L1 능숙도에 따라 집단을 구분했을 때 의사소통 유형별 부모의 언어 사용률에 차이가 있는지 검토하기 위하여 Mann-Whitney *U* 검정을 실시한 결과, 애착형 의사소통 상황에서의 부모의 L1 사용률($Z=2.395, p=.017$) 및 L2 사용률($Z=2.395, p=.017$)에 집단 간 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, L1-유창 집단의 부모가 L1-비유창 집단의 부모에 비해 애착형 의사소통 상황에서의 L1 사용률이 더 높았다. L1-유창 집단과 L1-비유창 집단 부모의 의사소통 유형별 L1 사용률 평균은 <그림 4>에, L2 사용률 평균은 <그림 5>에 제시하였다.



<그림 4> L1 능숙도에 따른 집단별 의사소통 유형에서 부모의 L1 사용률

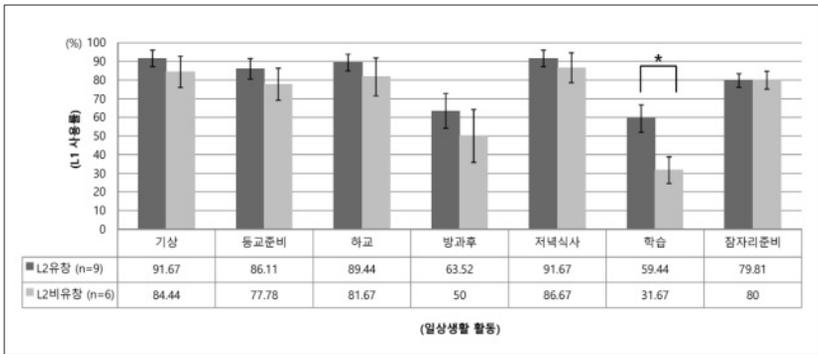


<그림 5> L1 능숙도에 따른 집단별 의사소통 유형에서 부모의 L2 사용률

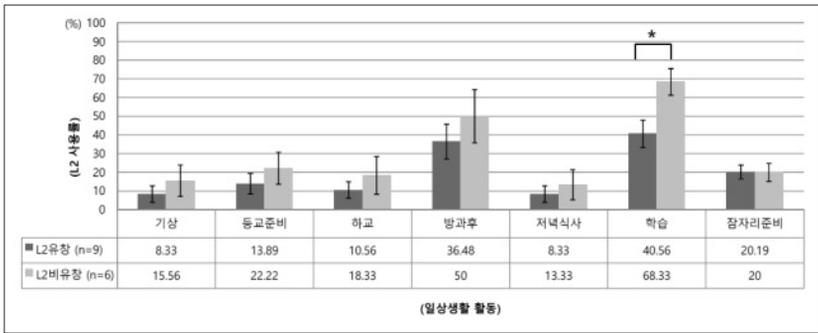
3.2. L2 능숙도에 따른 집단 간 부모의 언어 사용률 차이

3.2.1. L2 능숙도에 따른 집단 간 일상생활 활동별 부모의 언어 사용률 차이

L2 능숙도에 따라 집단을 구분했을 때 일상생활 활동별 부모의 언어 사용률에 차이가 있는지 검토하기 위하여 Mann-Whitney *U* 검정을 실시한 결과, 학습 상황에서의 부모의 L1 사용률($Z=2.550, p=.011$) 및 L2 사용률($Z=2.550, p=.011$)에 집단 간 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, L2-유창 집단의 부모가 L2-비유창 집단의 부모에 비해 학습 상황에서의 L1 사용률이 더 높았다. L2-유창 집단과 L2-비유창 집단 부모의 일상생활 활동별 L1 사용률 평균은 <그림 6>에, L2 사용률 평균은 <그림 7>에 제시하였다.



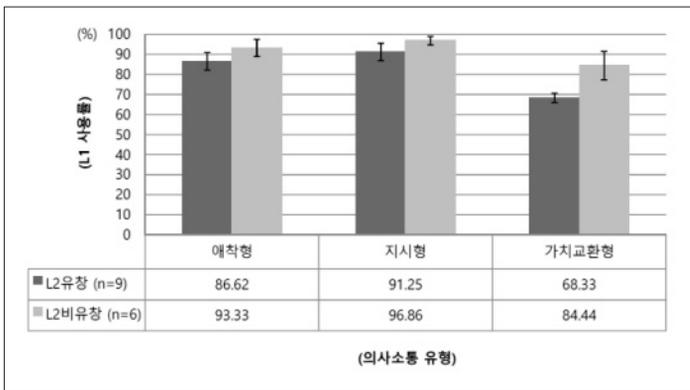
<그림 6> L2 능숙도에 따른 집단별 일상생활 활동에서 부모의 L1 사용률



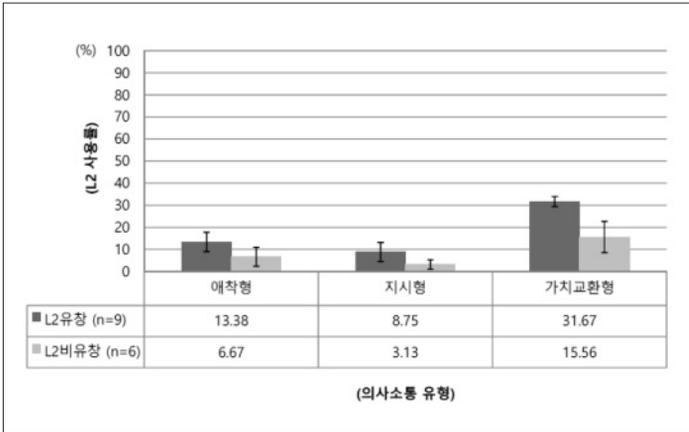
<그림 7> L2 능숙도에 따른 집단별 일상생활 활동에서 부모의 L2 사용률

3.2.2. L2 능숙도에 따른 집단 간 의사소통 유형별 부모의 언어 사용률 차이

L2 능숙도에 따라 집단을 구분했을 때 의사소통 유형별 부모의 언어 사용률에 차이가 있는지 검토하기 위하여 Mann-Whitney *U* 검정을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이를 보인 종속변수는 없었다. L2-유창 집단과 L2-비유창 집단 부모의 의사소통 유형별 L1 사용률 평균은 <그림 8>에, L2 사용률 평균은 <그림 9>에 제시하였다.



<그림 8> L2 능숙도에 따른 집단별 의사소통 유형에서 부모의 L1 사용률



<그림 9> L2 능숙도에 따른 집단별 의사소통 유형에서 부모의 L2 사용률

4. 논의 및 결론

본 연구는 부모의 L1 및 L2 사용률과 아동의 L1 및 L2 능력 간의 관계를 살펴보기 위하여 부모가 평가하는 자녀의 각 언어 능숙도의 신뢰성을 바탕으로 CLD 아동의 L1 능숙도와 L2 능숙도에 따라 집단을 분류하고, 집단에 따른 부모의 L1 및 L2 사용률의 차이를 검토하였다. 부모의 언어 사용률은 하루 일과의 활동별, 그리고 의사소통의 유형별로 분류하여, 부모에게 각각의 활동 및 유형별 L1 사용률 및 L2 사용률을 보고하도록 하였다.

우선 L1 능숙도에 따라 집단을 구분했을 때, L1 능숙도가 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 모든 영역에서 원어민에 가까운 집단과 그렇지 않은 집단 간 일상생활 활동별 부모의 언어 사용률에 유의한 차이가 나타난 하위항목은 없었다. 기술통계 결과를 살펴보면, 전반적으로 두 집단 모두 일상생활 활동에서 L1을 L2보다 더 많이 사용하는 것으로 나타났는데, 근소한 차이였으나 L1-비유창 집단의 부모는 방과 후 활동과 학습 상황에서 L2 사용률

이 L1 사용률보다 높았다. 학습 상황에서는 L1-유창 집단의 부모 역시 L2 사용률이 L1 사용률보다 높았으며, 특히 학습 상황에서의 L1 사용률 평균은 두 집단 모두 50%에 미치지 않았는데, 집단 간 차이가 유의하지 않았던 점이 특징적이다. 다시 말해, 학습 상황에서는 아동의 L1 능력과 상관없이 부모들의 L1 사용률이 다른 일과에 비해 낮았으며, 숙제를 도와주거나 준비물 등을 확인할 때 등 학습과 관련된 상황에서는 L1과 L2를 비슷한 비율로 사용하는 것으로 나타났다. 이는 국제학교에 다니고 있는 학령기 아동을 둔 부모로서 채택할 수 있는 자연스러운 의사소통 전략으로 보인다. 자녀의 학교생활 적응과 학습 수행을 돕기 위해서는 교과과정에 따른 정확한 내용으로 자녀를 지도할 필요가 있으며, 이를 위해서는 자녀의 L1 능력을 고려하기보다는 학교에서 사용하는 언어인 L2를 주로 사용하는 대화를 통해 오류를 최대한 줄일 필요가 있었을 것으로 판단된다.

의사소통 유형별로 검토했을 때에는 L1-유창 집단과 L1-비유창 집단 간 부모의 L1 및 L2 사용률에 유의한 차이가 나타났는데, L1-유창 집단의 부모가 L1-비유창 집단의 부모에 비해 애착형 의사소통 상황에서의 L1 사용률이 더 높았다. 본 연구에서 사용한 부모 보고 설문지인 PLEQ에서는 부모-자녀 간 의사소통의 유형을 애착형 의사소통, 지시형 의사소통, 가치교환형 의사소통으로 분류하였는데, 이 중에서 애착형 의사소통은 께안고 다독여줄 때, 자녀의 행동을 칭찬할 때, 자녀의 어려움에 대해 위로할 때, 자녀와 집 안팎에서 함께 놀 때, 형제·자매 혹은 다른 아이와 문제가 생겼을 때, 자녀의 생각이나 의견을 물을 때 등을 하위 예시 항목으로 제시하고 있다. 지도적 의사소통과 달리 애착형 의사소통은 보다 긍정적이고 자녀를 격려하는 내용, 그리고 자녀의 대화 참여를 유도하는 양방향적 의사소통 유형의 항목들로 구성되어 있다. 또한 가치교환형 의사소통이 자녀의 가치관 정립을 목적으로 한 내용의 의사소통이라면, 애착형 의사소통의 하위 항목들은 부모-자녀 간의 애착 형성, 자아정체성 및 자존감 정립을 목적으로 하는 것이 주된 내용이다. 기술통계 결과 L1-비유창 집

단 부모의 L1 사용률이 L1-유창 집단의 부모에 비해 세 가지 의사소통 유형 전반에서 낮았으나 애착형 의사소통에서만 집단 간 차이가 나타난 것은, 자녀와 애정적 내용의 대화를 나누는 양방향적 의사소통 상황이 갖고 있는 중요성을 의미한다고 할 수 있다. 다른 의사소통 유형에서와 달리 애착형 의사소통에서 부모가 L1을 많이 사용하는 집단의 L1 능력이 높게 나타난 결과는, 애정적 내용의 대화를 나눌 때의 부모의 L1 사용률이 자녀의 L1 능숙도를 결정하는 주요한 요인이었다고 해석할 수 있기 때문이다. 아동의 L1 능력과, 이후 학령기 및 성인기까지 학습되고 발달하는 L2 능력 간의 정적인 관계를 밝힌 선행연구들을 고려해볼 때, 본 연구의 결과는 특히 질적인 의사소통 상황에서 부모가 자녀와 L1을 사용해야 할 필요성과 당위성을 시사한다(Campos, 1995; Koda, 2005; Krashen, 1999).

아동의 L2 능숙도에 따라 집단을 구분했을 때에는, 먼저 하루 일과의 활동별로 부모의 언어 사용률을 비교한 경우 학습 상황에서 집단 간 차이가 유의한 것으로 나타났다. 기술통계 결과를 구체적으로 살펴보면, 학습 상황과 방과 후 활동 상황을 제외하고는 L2-유창 집단과 L2-비유창 집단의 부모 모두 L1 사용률이 L2 사용률에 비해 높았다. 방과 후 활동 상황에서 L2-유창 집단의 부모는 L1 사용률이 더 높았으나 L2-비유창 집단의 부모는 두 언어 사용률이 동일하였다. 그러나 방과 후 활동 상황에서는 집단 간 차이가 유의하지 않았으며, 두 집단 간 부모의 언어 사용률에 통계적으로 유의한 차이가 나타난 하위 영역은 학습 활동뿐이었다. 이 영역에서 L2-유창 집단의 부모는 L1 사용률($M=59.44\%$, $SD=17.51$)이 L2 사용률($M=40.56\%$, $SD=68.33$)보다 높았으며, L2-비유창 집단의 부모는 L2 사용률($M=68.33$, $SD=17.51$)이 L1 사용률($M=31.67\%$, $SD=17.51$)보다 높았다. 여기에서 집단 간 차이가 유의했다는 것은, L2-유창 집단의 부모가 L2-비유창 집단의 부모에 비해 학습 상황에서의 L1 사용률이 더 높았으며, 이는 다시 말해 학습 상황에서 자녀와의 의사소통 시 부모가 모국어를 더 많이 사용한 아동 집단의 L2 능력도 더 높았음을 의미한다. L2 능숙도

가 높은 집단의 부모가 자녀와의 일과 중 숙제를 도와주거나 확인할 때, 또 준비물을 챙겨주거나 확인할 때 모국어를 더 많이 사용한 것으로 나타난 결과는, 특히 학습과 관련된 상황에서도 부모가 모국어를 사용하는 것이 아동의 L2 능력을 저해하지 않음을 의미한다. 다시 말해, 학령기에 접어들면서 주로 L2로 이루어지는 학습과 관련된 상황에서도 부모의 모국어 사용과 아동의 L2 능숙도 간 정적인 관계가 관찰된 것은, 부모가 자녀와의 어떠한 일상 활동에서도 모국어를 사용하지 않을 이유가 없음을 의미한다.

다음으로 부모의 각 언어 사용률을 의사소통 유형별로 검토했을 때에는 L2-유창 집단과 L2-비유창 집단 간 유의한 차이가 나타난 하위 영역은 없었다. 기술통계 결과를 검토해보면, 두 집단 모두 세 가지 하위 영역에서 L1 사용률이 L2 사용률보다 높았으며, 특히 가치교환형 의사소통 유형에서의 L1 사용률이 다른 두 의사소통 유형에 비해 두 집단 모두 전반적으로 낮았다. 또한 L2-비유창 집단이 L2-유창 집단에 비해 L1 사용률이 전반적으로 높았으나, 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 연구 대상 아동들의 L1 능숙도에 따라 집단을 구분했을 때와 달리, L2 능숙도에 따라 집단을 구분했을 때에는 세 가지 의사소통 유형 중 어떤 하위 영역에서도 집단 간 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았는데, 이는 다양한 의사소통 상황에서 부모의 L1 사용이 자녀의 L2 능력을 희생시키지 않음을 증명하는 결과라고 해석할 수 있다. 아동의 L2 능숙도와 상관없이 부모는 L1을 L2보다 더 많이 사용하였으며, 이러한 경향에 집단 간 차이가 없었음은 부모의 높은 L1 사용률이 집단 간 차이에 영향을 미치지 못했음을 의미한다고 할 수 있기 때문이다. 즉, 본 연구의 결과를 통해 연구 대상 집단 부모의 전반적으로 높은 L1 사용률과, 자녀와의 다양한 의사소통 상황에서 부모의 L1 사용이 아동의 L2 능력을 저해하지 않음을 확인하였다. 이러한 결과는, 가정에서 모국어를 사용하는 것이 CLD 환경의 아동들에게 언어발달 지연을 초래하지 않는다는 연구 결과들을 지지한다(Kohnert

et al., 2005).

본 연구는 영어를 L2로 사용하고 있는 CLD 아동들의 부모가 일상생활에서 사용하는 모국어 및 제2언어의 비율을 하루 일과의 활동별, 그리고 의사소통 유형별로 구체적으로 검토하여 아동의 L1 및 L2 능력과 비교하였다. 본 연구의 결과는, 자녀와의 의사소통 상황의 내용에 따라 CLD 아동의 부모가 사용하는 언어를 유동적으로 조절하고 있음을 구체적으로 보여준 국내 최초의 연구라는 점에서 의의가 있다. 본 연구를 통해 연구 대상 부모들은 전반적으로 L2보다 L1을 자녀와의 의사소통에서 더 많이 사용하고 있으며 이러한 특징이 아동들이 학교에서 사용하는 언어인 L2 능력을 희생시키지 않음을 확인하였으며, 오히려 애착형 의사소통 및 학습 상황에서의 부모의 L1 사용이 각각 아동의 L1 능력 및 L2 능력과 긍정적 관계가 있음을 확인하였다.

한편 본 연구는 한국 소재 국제학교의 아동 및 부모를 대상으로 한 연구로서, 학교에서 사용하는 언어와 사회에서 사용하는 공식적인 언어가 각각 영어와 한국어로 일치하지 않는 특징을 갖는다. 이러한 특징은 본 연구가 갖고 있는 한계점일 수도 있으나, 국제화 시대인 현재 해외 파견 등의 사유로 다양한 국가에서 근무하고 있는 부모와 함께 타국에 거주하고 있는 많은 아동들이 보편적으로 경험하고 있는 현상이기도 하다. 표본이 지닌 이러한 특징보다는, 분석을 위해 수집된 표본의 수가 연구 결과의 일반화를 위해서는 충분히 크지 않다는 점을 본 연구의 한계점으로 지적할 수 있으며, 따라서 후속연구에서는 연구 대상자의 수를 확충함으로써 연구 결과의 신뢰도를 확보해야 할 것이다. 또한, 본 연구는 연구 대상 아동들을 ‘학령기’ 아동으로 범주화하였으나, 표본의 크기에 비해 연령의 범위가 넓게 분포함으로써 이러한 표본의 특징이 부모의 양 언어 사용률 등에 영향을 미쳤을 가능성 등을 통제하지 못했다는 제한점도 갖고 있다. 특히 L2에 노출된 시기 및 기간 등이 연구 대상 아동들의 각 언어 능숙도에 영향을 미치는 중요한 변수임에도, PLEQ에서는 부모의 외국 거주 기간에

대한 질문 외에 아동의 L2 노출 정도를 파악할 수 있는 문항이 부재하다. 이러한 점을 보완한 후속연구가 필요할 것으로 보인다. 나아가 후속연구에서는 연구 대상 아동들의 L1 및 L2 능숙도를 전문가가 평가하거나 또는 부모 보고 형식에 인터뷰 등 질적 연구방법론을 도입하여 연구의 타당도를 제고하기를 제안한다.

<참고문헌>

- 한지윤·임동선(2018). 부모 보고형 아동 언어 능력 평가 도구(KBPR)의 표준화를 위한 예비연구, <언어치료연구> 27권 2호, 한국언어치료학회. 69쪽~84쪽.
- 홍지혜(2018). 잠재적 프로파일 분석(Latent Profile Analysis)을 통한 한국어 단일언어 아동과 한국어-영어 이중언어 아동의 유형 연구. 이화여자대학교 일반대학원 석사학위 논문.
- 홍성미(2014). 한국어-영어 이중언어아동의 언어발달지체 판별연구. 이화여자대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 황상십(2018). 다문화가정의 이중언어 사용에 관한 질적 탐색, <언어치료연구> 27권 1호, 한국언어치료학회. 99쪽~113쪽.
- Barac, R., & Bialystok, E. (2012). Bilingual effects on cognitive and linguistic development: Role of language, cultural background, and education. *Child Development*, 83(2), 413-422.
- Bedore, L. M., Peña, E. D., Joyner, D., & Macken, C. (2011). Parent and teacher rating of bilingual language proficiency and language development concerns. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 14(5), 489-511.
- Bruck, M. (1985). Predictors of transfer out of early French immersion programs. *Applied Psycholinguistics*, 6(1), 39-61.
- Campos, S. J. (1995). The Carpentería preschool program: A long-term effects study. In E. E. Garcia & B. McLaughlin (Eds.), *Meeting the challenge of linguistic and cultural diversity in early childhood education* (pp. 34-48). New York: Teachers College Press.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49(2), 222-251.
- Cummins, J. (1980). The cross-lingual dimensions of language proficiency: Implications for bilingual education and the optimal age issue. *TESOL*

Quarterly, 14(2), 175-187.

- Cummins, J., Swain, M., Nakajima, K., Handscombe, J., Green, D., & Tran, C. (1984). Linguistic interdependence among Japanese and Vietnamese immigrant students. In C. Rivera (Ed.), *Communicative competence approaches to language proficiency assessment: Research and application* (pp. 80-101). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education? Retrieved from <http://iteachilearn.com/cummins/mother.htm>
- De Houwer, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied Psycholinguistics*, 28(3), 411-424.
- Feliciano, C. (2001). The benefits of biculturalism: Exposure to immigrant culture and dropping out of school among Asian and Latino youths. *Social Science Quarterly*, 82(4), 865-879.
- Gutierrez-Clellen, V. F. (1999). Language choice in intervention with bilingual children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 8(4), 291-302.
- Henry, L. A., Messer, D. J., & Nash, G. (2012). Executive functioning in children with specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(1), 37-45.
- Hong, S., & Yim, D. (2014). The assessment of language impairment in bilingual children through learning and memory tasks. *Communication Sciences & Disorders*, 19(1), 31-44.
- Koda, K. (2005). *Insights into Second Language Reading: A Cross-linguistic Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kohnert, K. (2010). Bilingual children with primary language impairment: Issues, evidence and implications for clinical actions. *Journal of Communication Disorders*, 43(6), 456-473.
- Kohnert, K., Windsor, J., & Yim, D. (2006). Do language-based processing tasks separate children with language impairment from typical bilinguals? *Language Disabilities Research and Practice*, 21(1), 19-21.
- 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), 251-264.
- Krashen, S. D. (1999). *Condemned without a trial: Bogus arguments against bilingual education*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Meisel, J. M. (2007). The weaker language in early child bilingualism: Acquiring a first language as a second language? *Applied Psycholinguistics*, 28, 495-514.

- Nordahl-Hansen, A., Kaale, A., & Ulvund, S. E. (2014). Language assessment in children with autism spectrum disorder: Concurrent validity between report-based assessments and direct tests. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(9), 1100 - 1106.
- Paradis, J., Emmerzael, K., Duncan, T. S. (2010). Assessment of English language learners: Using parent report on first language development. *Journal of Communication Disorders*, 43(6), 474-497.
- Paradis, J., & Kirova, A. (2014). English second-language learners in preschool: Profile effects in their English abilities and the role of home language environment. *International Journal of Behavioral Development*, 38(4), 342-349.
- Paradis, J., Schneider, P., & Duncan, T. S. (2013). Discriminating children with language impairment among English-language learners from diverse first-language backgrounds. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56(3), 971-981.
- Poarch, G. J., & van Hell, J. G. (2012). Executive functions and inhibitory control in multilingual children: Evidence from second-language learners, bilinguals, and trilinguals. *Journal of Experimental Child Psychology*, 113(4), 535-551.
- Restrepo, M. A. (1998). Identifiers of predominantly Spanish-speaking children with language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 41(6), 1398-1411.
- Rosenbaum, S., & Simon, P. (2016). *Speech and language disorders in children: Implications for the social security administration's supplemental security income program*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Semel, E., Wiig, E., & Secord, W. (2003). *Clinical Evaluation of Language Fundamentals-4th Edition*. San Antonio, TX: The Psychological Corporation.
- Sachse, S., & Von Suchodoletz, W. (2008). Early identification of language delay by direct language assessment or parent report? *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 29(1), 34 - 41.
- Silliman, E. R., Wilkinson, L. C., & Brea-Spahn, M. R. (2004). Policy and practice imperatives for language and literacy learning. In C. A. Stone, E. R. Silliman, B. J. Ehren, & K. Apel (Eds.), *Handbook of language and literacy: Development and disorders* (pp. 97 - 129). New York: Guildford Press.
- Thal, D. J., O'Hanlon, L., Clemmons, M., & Fralin, L. (1999). Validity of a parent report measure of vocabulary and syntax for preschool children with language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 42(2), 482-496.
- Tseng, V., & Fuligni, A. J. (2000). Parent-adolescent language use and relationships

among immigrant families with East Asian, Filipino, and Latin American backgrounds. *Journal of Marriage and the Family*, 62(2), 465-476.

UNESCO. (2019). International Mother Language Day. Retrieved from <http://www.un.org/en/observances/mother-language-day>

Wong Fillmore, L. (1991). When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly*, 6(3), 323-346.

Yow, W. Q., Li, X., Lam, S., Gliga, T., Chong, Y. S., Kwek, K., & Broekman, B. F. P. (2017). A bilingual advantage in 54-month-olds' use of referential cues in fast mapping. *Developmental Science*, 20(1), e12482.

〈부록 1〉 언어환경 부모 설문지

Parental Language Environmental Questionnaire

I. Background

Name (Relation)	(Mother/Father)	Birth (mm.dd.yy)		Place of Birth	
The highest level of education	<input type="checkbox"/> No high school diploma <input type="checkbox"/> High school graduate <input type="checkbox"/> Bachelor's degree <input type="checkbox"/> Graduate or proficiency degree		Occupation	<input type="checkbox"/> Management <input type="checkbox"/> Professional <input type="checkbox"/> Office worker <input type="checkbox"/> Housewife <input type="checkbox"/> Others()	
(Mother /Father)'s living abroad	Country	Purpose	Duration (mm.dd.yy-mm.dd.yy)	Dominant Language	

II. Language use in daily life

The following questions are to investigate the language used by parents in everyday life. Please read the activities and select the language you use the most in light of your usual experience. You do not have to answer any activities that do not apply.

Time	Activities		Parent's (Mother or Father) Language Use			
			* Select language with high usage			
AM	Wake-up	Shower and brush teeth	L1	%	L2	%
		Urinating/defecating	L1	%	L2	%
		Clothing	L1	%	L2	%
	Prep for School	Having breakfast	L1	%	L2	%
		Bring school items (bag, launch box, etc.)	L1	%	L2	%
Saying good-bye		L1	%	L2	%	
PM	Coming Home	Saying 'I am home'	L1	%	L2	%
		Having snack	L1	%	L2	%
	After School	Playing with friends	L1	%	L2	%
		Outdoor activities (soccer, baseball, etc.)	L1	%	L2	%
		Enjoying cultural event (museum, concert, etc.)	L1	%	L2	%
	Dinner	Having dinner	L1	%	L2	%
		Doing homework	L1	%	L2	%
	Studying	Checking school items for tomorrow	L1	%	L2	%
		Shower and brush teeth	L1	%	L2	%
	Prep for Bed	Wearing pajama	L1	%	L2	%
		Reading bed time stories	L1	%	L2	%
Others	()	L1	%	L2	%	

III. Language Use by Communication Type

The following questions are to investigate the language use by parents when communicating with their children. Please read the activities and select the language you use the most in light of your usual experience

Activities		Parent's (Mother or Father) Language Use			
		L1		L2	
		* Select language with high usage			
Affectionate communication	Pep talk	L1	%	L2	%
	When you cuddle the child	L1	%	L2	%
	When you praise your child's behavior	L1	%	L2	%
	When you ask your child's thoughts or opinions	L1	%	L2	%
	When you talk kindly	L1	%	L2	%
	When you are consoling about your child's difficulties	L1	%	L2	%
	When you play outside with your child	L1	%	L2	%
	When you play inside with your child	L1	%	L2	%
	When you teach things that the child can do alone	L1	%	L2	%
	When you let the child decide him/herself	L1	%	L2	%
Instructive Communication	When your child have a problem with his/her siblings or friends	L1	%	L2	%
	When you express your anger to the child	L1	%	L2	%
	When you scold the child about his/her fault	L1	%	L2	%
	When you bluff punishment to the child	L1	%	L2	%
	When your child make noise at home	L1	%	L2	%
	When you nag such as 'go to bed early', 'you will be late for school'.	L1	%	L2	%
	When your child do not keep his/her promise	L1	%	L2	%
Value Sharing Communication	When your child tries to watch TV out of appointed time	L1	%	L2	%
	When your child do not sleep out of appointed time	L1	%	L2	%
	Talk about what kind of spouse you should meet in the future.	L1	%	L2	%
	Talk about which value should be considered when your child choosing a job	L1	%	L2	%
	Talk about when and why a white lie is needed	L1	%	L2	%
	Talk about why murder or war is bad	L1	%	L2	%

IV. Language Proficiency

The following questions are for your child's language proficiency level. Please read the sub-items and fill out the table with the grammar of all the languages you use.

Language 1:	No-proficiency	25	Intermediate	75	Native-Like
	0		50		100
Speaking					
Listening Comprehension					
Reading Comprehension					
Writing					

Language 2:	No-proficiency	25	Intermediate	75	Native-Like
	0		50		100
Speaking					
Listening Comprehension					
Reading Comprehension					
Writing					

Language 3:	No-proficiency	25	Intermediate	75	Native-Like
	0		50		100
Speaking					
Listening Comprehension					
Reading Comprehension					
Writing					

임동선(Dongsun Yim, 제1저자)

이화여자대학교 언어병리학과 부교수

(03760) 서울특별시 서대문구 이화여대길 52 교육관 A동 502호

전화번호: 02-3277-6720

전자우편: sunyim@ewha.ac.kr

김신영(Shinyoung Kim, 공동저자)

이화여자대학교 언어병리학과 박사과정

(03760) 서울특별시 서대문구 이화여대길 52 교육관 A동 306호

전화번호: 02-3277-2120

전자우편: sundaysky@ewhain.net

한지윤(Jiyun Han, 공동저자)

이화여자대학교 언어병리학과 박사과정

(03760) 서울특별시 서대문구 이화여대길 52 교육관 A동 306호

전화번호: 02-3277-2120

전자우편: jiyun.slp@ewhain.net

강다은(Daeun Kang, 공동저자)

이화여자대학교 언어병리학과 석사과정

(03760) 서울특별시 서대문구 이화여대길 52 교육관 A동 306호

전화번호: 02-3277-2120

전자우편: daeun1995@ewhain.net

이수경(Sookyung Lee, 공동저자)

이화여자대학교 언어병리학과 석사과정

(03760) 서울특별시 서대문구 이화여대길 52 교육관 A동 306호

전화번호: 02-3277-2120

전자우편: kaylee0131@ewhain.net

접수일자: 2020년 3월 27일

심사(수정)일자: 2020년 4월 7일

게재확정: 2020년 6월 19일