

생성형 AI 기반 피드백을 통한
학문 목적 중국인 한국어 학습자의
정체성 전환에 대한 내러티브 탐구
— ChatGPT 활용 사례를 중심으로

김유미 서울대학교 한국어교육전공 박사과정

- I. 머리말
- II. 선행연구
- III. 연구 방법
- IV. 학문 목적 한국어 학습자의 GAI 피드백 수용과 정체성 재구성 이야기
- V. 맺음말

I. 머리말

오늘날 고급 수준의 한국어 학습은 단순한 의사소통 능력의 향상에 그치는 것이 아니라 학습자가 한국어를 매개로 사유하고 세계를 인식하며 자기 자신을 표현하는 일련의 언어적·존재론적 전환 과정을 수반한다(민병곤·김호정·구분관 외, 2020). 특히 학문 목적의 외국인 학습자는 논문 작성, 학술 발표, 비판적 토론 등 고차원적 담화 수행을 요구받으며, 이 과정에서 한국어 담화 공동체의 규범과 기대에 부합하는 방식으로 자신의 언어 실천을 조정하고 학문적 자아를 정립해야 하는 복합적 과제에 직면한다(김재원, 2020). 언어 학습 전반에 있어 피드백은 학습자의 오류를 수정하고 목표 언어의 규범을 내면화하도록 촉진하는 핵심 기제로 기능한다(Hattie & Timperley, 2007). 효과적인 피드백은 단순한 정정 행위를 넘어 학습자가 자신의 언어적 산출을 반성적으로 점검하고 조정하는 과정을 매개하여 언어 능력의 심층적 발달을 이끈다(최지영, 2025). 특히 학문 목적의 학습자에게 있어 피드백은 단순한 언어적 정확성의 확보에 그치지 않고, 고도의 사고와 비판적 담화를 한국어로 수행하기 위한 자기표현 전략을 정교화하는 데 필수적

인 기능을 수행한다. 이들은 자신의 언어 산출물이 학문 담화 공동체의 기대에 부합하는지를 지속적으로 점검하고 조정함으로써, 언어적 수행과 학문적 정체성을 동시에 재구성해야 한다. 따라서 학문 목적 한국어 학습에서 피드백은 문법적 오류 수정이나 표현 교정에 그치는 것이 아닌 학습자가 자신의 언어적 수행을 공동체의 학문 담화 구조에 비추어 반성하고, 이를 통해 학문 공동체 내에서 정당한 언어 주체로 자리매김하는 정체성적 실천의 매개로 기능한다(Zhang, 2024).

최근 생성형 인공지능(Generative Artificial Intelligence, GAI)의 도입은 이러한 피드백 환경에 근본적인 변화를 야기하고 있다(한정운·구예리·김수진, 2023; Su, Y., Wang, Y., Xie, L., & Xie, Y., 2023; Lindsay, Zhang, Johri, & Bjerva, 2025). 그중에서도 2022년 말 미국 OpenAI에 의해 공개된 ChatGPT는 대규모 언어 데이터를 기반으로 훈련된 언어 생성 모델로서, 다양한 언어 표현과 문맥 정보를 정교하게 처리하고 생성하는 능력을 갖추고 있다(최진영·김형성·송보라·김지수, 2023; 차준우, 2024; Mahapatra, 2024). 이러한 기술적 특성은 학습자의 요청과 맥락에 따라 세분화되고 개인화된 언어 피드백을 실시간으로 제공할 수 있는 가능성을 열어주었으며, 현재 교육, 연구, 상담, 콘텐츠 제작 등 다양한 분야에서 활발히 활용되고 있다(Peres, Schreier, Schweidel & Sorescu, 2023). Baidoo-Anu & Ansah(2023)의 연구에 따르면, ChatGPT가 제공하는 맞춤형 피드백은 단순한 언어 오류 교정을 넘어 학습자의 인지적 특성과 학습 맥락을 반영하여 조정 가능한 피드백을 가능케 하며, 이는 기존의 획일적 피드백 방식의 한계를 보완하는 교육적 대안을 제시한다고 밝혔다. 아울러 ChatGPT 기반 피드백은 학습자의 언어적 강점과 약점을 보다 정밀하게 진단하고, 이에 따라 학습 경로를 최적화하는 데 기여할 수 있다(McGuire, Qureshi & Saad 2024). 무엇보다 ChatGPT와의 상호작용은 학습자가 단순히 수동적으로 피드백을 수용하는 차원을 넘어 자신의 학습 내용을 점검하고 필요한 정보를 능동적으로 탐색하는 주체적 학습 태도를 형성하는 데 긍정적인 영향을 미친다(Jung, 2023).

이러한 상호작용 구조는 학습자를 단순한 수용자로 머물게 하지 않고, 의미 구성자로서의 역할을 강화하는 학습 환경을 조성한다는 점에서 주목할 만하다. 이에 따라 학습자는 교사나 전문가의 일방적 피드백에 의존하기보다 피드백의 요청자이자 수용자, 해석자이자 전략적 조정자로서 능동적이고 주체적인 피드백 경험을 구성해 나가게 된다(Wang, 2024).

이러한 가능성에도 불구하고, GAI라는 개념은 기술적으로 매우 광범위하며, 실제 교육 현장에서는 도구마다 상호작용 방식, 언어 정확성, 피드백 품질 등에 뚜렷한 차이를 보인다. 본 연구는 ‘GAI 기반 피드백’이라는 이론적 범주를 전제로 하되, 실증 분석에서는 OpenAI의 ChatGPT를 중심 도구로 선정하였다. 이는 단순한 사용 편의성이나 기술적 접근성 때문이 아니라, 본 연구의 핵심 주제인 학문 목적 학습자의 피드백 수용 및 자기화 과정, 나아가 정체성 전환 경험을 탐색하는 데 있어 ChatGPT가 지닌 본질적 강점에 기초한다.

첫째, ChatGPT는 타 GAI 도구들과 달리, 사용자의 발화 의도와 담화 맥락을 고도로 반영하여 응답을 구성하는 능력을 갖추고 있다(한송희, 2023; Carrera Nuñez, A. A., Carrera Nuñez, M. S., Zambrano Pachay, J. F., & Carrera Bosquez, A. M., 2025). 예를 들어 동일한 문장 수정 요청에 대해서도, 단순한 문법적 교정에 그치지 않고, 문장의 목적, 논리 흐름, 표현 전략을 고려한 다층적 피드백을 제공한다. 이는 학문적 글쓰기처럼 논증 구조와 언어 전략의 정교함이 요구되는 과제에서 결정적 차별성으로 작용한다.

둘째, ChatGPT는 단순한 문장 수준의 언어 생성 도구가 아닌, 의미 구성 파트너(meaning-making partner)로 작동할 수 있다는 점에서 타 GAI 도구들과 본질적으로 구별된다(박소연, 2024). Bing, Bard, Claude 등의 도구들은 정보 검색이나 요약에는 강점을 보이나, 피드백에 대한 학습자의 재질문이나 반론에 논리적으로 응답하며 상호작용을 확장해 나가는 대화적 유연성은 제한적이다. 반면 ChatGPT는 학습자의 질문, 수정 요청, 반론, 의미 확인에 따라 지속적으로 담화의 방향을 조정하며, 이는 곧 피드백을 수동적

으로 수용하는 것이 아닌 ‘협상하고 해석하고 자기화하는’ 정체성 구성의 매개로 기능하게 한다(김유미, 2024; 이선빈, 2025).

이상의 이유로, 본 연구는 ChatGPT를 단순한 사례 도구가 아니라, GAI 기반 피드백이 학습자의 언어 수행과 자아 정립에 어떤 방식으로 기여할 수 있는지를 가장 집약적으로 드러낼 수 있는 분석 매개로 간주하였으며, 이에 따라 분석 범위를 ChatGPT에 한정하였다. 물론, 모든 피드백이 학습자의 언어 정체성에 직접적이고 실질적인 변화를 유도하는 것은 아니며, GAI 기반 피드백 역시 그 사용 자체만으로 정체성 전환을 담보하지는 않는다. 따라서 GAI 기반 피드백이 학습자의 정체성 형성에 기여하기 위해서는 어떠한 상호작용 구조와 학습 기제가 작동하는지, 그리고 그 과정이 어떻게 자기표현의 확장과 자아 인식의 재구성으로 이어지는지를 구체적으로 탐색할 필요가 있다. 본 연구는 이러한 구조적 기제를 학습자의 경험 서사를 통해 질적으로 분석하고자 하며, 이를 통해 GAI 피드백의 교육적 의미를 이론적 수준에서 더욱 정교하게 밝히고자 한다.

특히 학문적 활동을 수행하는 외국인 고급 한국어 학습자는 단순한 언어 습득을 넘어, 비모국어어를 매개로 학문적 자아를 구성하고 정당화해야 하는 복합적인 과제를 안고 있다. 이러한 복합성은 국적을 불문하고 학문 목적 학습자 전반에 공통적으로 작용하지만, 본 연구는 그중에서도 중국인 고급 한국어 학습자 집단을 사례로 설정하였다. 이들은 외국인 학습자 집단 중 가장 큰 규모를 형성하고 있으며, 장기간에 걸친 학습 지속성과 학문 담화 수행 경험을 두루 갖춘 집단으로 학문 목적 한국어 학습자의 정체성 전환 과정을 심층적으로 탐색하는 데에 적합한 연구 대상으로 판단하였다.

이에 본 연구는 중국인 고급 한국어 학습자를 중심으로, 학문 목적 외국인 학습자가 GAI 도구인 ChatGPT를 활용한 피드백을 수용하고 내면화하는 과정을 질적 내러티브 탐구 방법론을 통해 심층적으로 분석하고자 한다. 이이를 통해 본 연구는 ChatGPT 기반 피드백이 학습자의 언어적 자기화(selfing)와 학문적 자아 형성에 어떠한 질적 전환을 유도하는지를 탐색하고

자 한다. 나아가, ChatGPT를 포함한 생성형 AI(GAI) 기반 피드백이 단순한 언어 수정 도구를 넘어, 존재론적·인식론적 실천의 장으로 기능할 수 있는 가능성을 실증적으로 규명하는 데 그 목적이 있다.¹⁾

II. 선행연구

1. 학문 목적 제2언어 학습자의 정체성 재구성과 언어적 자기화 연구

학문 목적 제2언어 학습자는 단순한 언어 기능 습득을 넘어, 비모국어 를 매개로 학문 담화 공동체의 규범과 관행에 능동적으로 참여하고, 그 안에서 자신의 학문적 정당성을 인정받으며 주체로 자리매김해야 하는 복합적 과제에 직면한다. 이 과정은 단순한 의사소통 능력 함양을 넘어, 새로운 언어 를 통한 인식론적 변환과 존재론적 자기 확장, 그리고 사회적 정체성의 재구 성을 수반하는 심층적 실천으로 이해될 수 있다(Norton, 2013; Han, 2023). 특히 학문적 글쓰기와 말하기 수행은 학습자로 하여금 단순한 언어 기술의 적용을 넘어, 학문 공동체 내에서 인정받는 ‘정당한 담화 주체’로 이행하기 위한 담화적 정체성 재구성(discursive reconstitution)을 요구한다(Hyland, 2009). 이러한 문제의식은 제2언어 학습자의 정체성과 학문적 사회화 과정 을 다룬 다양한 연구들에서 지속적으로 제기되어 왔다. Her, Y. (2005)는

1) 본 연구는 학문 목적 중국인 고급 한국어 학습자의 ChatGPT 피드백 활용 경험 및 인식을 분석한 김유미·임립(2024)의 후속 연구로, 연구 방향성과 방법론에서 차이를 보인다. 김 유미·임립(2024)의 연구는 설문조사를 통한 양적 분석을 수행한 데 비해, 본 연구는 내 러티브 탐구를 통해 학습자의 언어 수행과 정체성 전환 과정을 심층적으로 조명하고자 하 였다.

TESOL 과정에 참여한 한국인 대학원생들을 대상으로, 영어 학문 담화에 사회화되는 과정에서 학습자들이 경험하는 언어적 소외감, 정체성 긴장, 규범 내면화의 갈등을 심층적으로 분석하였다. 그는 제2언어 학문 담화 습득이 단순한 언어 숙련을 넘어, 기존 자아와 새로운 학문적 정체성 간의 긴밀한 협상을 수반하는 복합적 과정임을 밝혀냈다.

Ko(2024)는 한국어 학습을 매개로 한 학습자의 정체성 전환 양상을 사례 연구를 통해 조명하였다. 그는 학문 목적 한국어 학습자가 한국어에 대한 ‘투자(investment)’²⁾를 통해 언어적 자율성을 확보하고, 이를 바탕으로 학문 담화 공동체 내에서 자신의 학문적 위치를 재구성해 가는 과정을 심층적으로 분석하였다. 특히 Ko는 학습자가 단순한 언어 기능 습득을 넘어, 언어적 실천을 통해 학문적 주체성을 형성해 간다는 점을 강조하였다. Park(2021) 역시 미국 내 한국어 학습자들의 사례를 분석하여, 언어 학습 경험이 인종적·문화적 정체성과 교차하며 학습자의 사회적 위치성과 언어적 자기 정체성 형성에 복합적인 영향을 미친다는 점을 밝혔다. 이들은 제2언어 학습이 단순한 기능 습득이 아니라, 사회문화적 자원의 교섭과 정체성 협상의 장으로 작동한다는 점을 강조하였다.

이상의 논의를 종합하면, 학문 목적 제2언어 학습자의 정체성 재구성 과 언어적 자기화 과정은 단순한 개인적 숙련이나 심리적 적응을 넘어, 담화적·사회문화적·존재론적 층위가 교차하는 복합적이고 동적인 실천임을 알 수 있다. 그러나 기존 연구들은 주로 영어 학문 담화 또는 다문화 환경 속 한국어 학습자를 중심으로 논의되었으며, 학문 목적 한국어 학습자가 학문 담화 수행 과정에서 경험하는 언어적 자기화 및 정체성 전환 양상을 심층적으로 탐구한 연구는 상대적으로 미진하다. 이에 본 연구는 학문 목적 한국어

2) Norton(1995)은 ‘투자(investment)’를 학습자가 언어 학습을 통해 자신의 정체성을 재구성하고, 사회적·상징적 자원을 획득하고자 하는 사회문화적 실천으로 개념화하였다. 이는 학습자의 언어 선택과 학습 동기가 단순히 개인 내적 요인에 의해 결정되는 것이 아니라, 권력 관계와 사회적 맥락 속에서 구성된다는 점을 강조하는 개념이다.

학습자를 대상으로 그들이 GAI 기반 피드백을 활용하여 학문 담화 수행 능력을 확장해 가는 과정에서 언어적 자기화와 정체성 재구성을 어떻게 경험하는지를 심층적으로 분석하고자 한다.

2. 언어 학습에서 생성형 인공지능(GAI) 기반 피드백의 교육적 적용

언어 학습에서 피드백은 오랫동안 학습자의 오류를 교정하고 목표 언어에 대한 정확성을 높이는 수단으로 간주되어 왔다(Ferris, 2003). 그러나 최근 연구들은 피드백을 단순한 언어적 조정 수단을 넘어 학습자의 자기 인식, 정체성 구성, 사회적 참여에 적극적으로 관여하는 담화적이며 사회문화적인 실천으로 조명하고 있다(Constantin, 2023; Mahapatra, 2024). 이러한 관점은 피드백을 학습자의 수행을 조절하는 기술적 장치로만 보지 않고, 담화 공동체 내에서 자신의 정당성을 협상하고 언어적 주체로 자리매김하는 과정으로 확장시킨다. 이러한 피드백 개념의 확장은 최근 GAI의 도입과 함께 더욱 주목받고 있다(Tu, 2025). GAI는 학습자의 언어 산출물에 대해 실시간으로 반응할 수 있으며, 정형화된 피드백을 넘어 개별화되고 반복 가능한 상호작용 기반 피드백을 제공한다는 점에서 교육적 가능성을 제시한다(Maity & Deroy, 2024).

Godwin-Jones(2024)는 GAI 기반 피드백이 학습자의 자기 주도성을 강화하며, 반복적인 상호작용을 통해 학습자가 의미 구성의 능동적 참여자, 즉 언어적 주체로서의 권한(agency)³⁾을 획득하는 과정을 가능하게 한다고 분석하였다. 여기서 권한(agency)은 단순한 선택 능력을 넘어서 학습자가

3) 본 연구에서는 ‘agency’를 ‘행위 주체성’ 또는 ‘능동성’이 아닌 ‘권한’으로 번역하였는데, 이는 학습자가 단지 선택하거나 반응하는 수동적 존재가 아니라, 담화에 개입하고 자신의 언어적 정체성을 구성해 가는 담화적 결정권과 실천적 개입 역량을 강조하고자 한 의도적 선택이다.

피드백을 해석하고 자기화하며, 담화적 결정에 주체적으로 개입하는 역량을 의미한다. 그는 ChatGPT와 같은 GAI 모델이 제공하는 피드백이 학습자에게 단순한 언어 교정 정보를 넘어서, 정체성을 구성하는 언어적 실천 공간으로 작용한다고 보았다. Su et al.(2023)은 대학 수준의 외국어 교육에서 GAI 활용이 학습자의 글쓰기 수행력은 물론, 학습 동기, 자기 효능감, 정서적 안정감 등 심리적 요소에도 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 특히 학습자가 GAI의 피드백을 선택적으로 수용하고 재구성하는 능동적 과정을 통해 의미 생성의 주체로 변화한다는 점에서, 이는 기존 교사 중심 피드백과는 본질적으로 다른 교육적 상호작용임을 강조한다. Zhang et al.(2024)의 연구에서도 유사한 결과가 확인되었다. ESL 학습자들은 GAI 피드백이 중립적이고 반복 가능한 특성 덕분에 심리적 부담 없이 자신의 표현을 수정하고 확장하는 데 효과적이었다고 응답하였다.

그러나 GAI 기반 피드백의 활용이 무조건 긍정적인 결과로 이어지는 것은 아니다. Wang(2024)은 피드백 수용 과정에서 학습자의 비판적 수용 역량과 메타 인지적 해석 능력이 충분히 갖추어지지 않을 경우, 학습자가 GAI의 피드백을 기계적으로 수용하거나 무비판적으로 의존하게 될 가능성을 경고하였다. 이러한 점에서 GAI 기반 피드백이 정체성 형성과 자아 협상에 효과적으로 기여하기 위해서는 학습자가 스스로 피드백을 해석하고, 자신의 언어적 실천에 비판적으로 반영할 수 있는 인지적 전략을 갖추는 것이 필수적이다. 이러한 관점에서 GAI 기반 피드백은 더 이상 단순히 언어적 오류를 교정하는 도구로서 머무르지 않으며 학습자가 담화 공동체에 참여하고 자신의 언어적 위치를 조정해 나가는 정체성 구성의 담화적 실천으로 기능하고 있다(Godwin-Jones, 2024; Mahapatra, 2024). 특히 GAI의 도입은 이러한 피드백의 역할을 기술적으로 확장하는 동시에, 학습자의 언어적 자기화(self-ing)와 사회적 정체성 구성 과정에 새로운 개입 가능성을 제공한다. 본 연구는 이러한 관점을 토대로, GAI 기반 피드백이 고급 한국어 학습자의 정체성 내면화, 자기표현 전략 형성, 그리고 담화적 참여 양상에 미치는 질적 영향을

심층적으로 탐색하고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 절차

본 연구는 학문 목적 한국어 학습 맥락에서 GAI 기반 피드백 활용 경험 이 학습자의 인식 변화 및 학문적 정체성 형성에 어떠한 영향을 미치는지를 심층적으로 탐색하고자 하였다. 이를 위해 양적 예비 조사와 질적 사례 선정 을 병행하는 단계적이고 체계적인 연구 절차를 채택하였다. 이러한 절차적 설계는 개별 학습자의 경험을 특정 시공간적 맥락 속에서 정밀하게 조망하 고, 내면적 변화 과정을 추적하기 위한 전략적 접근의 일환이다.

우선, 2024년 10월 8일부터 15일까지 중국의 대표적인 온라인 설문조 사 플랫폼인 ‘원주엔싱(問卷星)’을 활용하여 “학문 목적 중국인 고급 한국어 학습자의 ChatGPT 피드백 활용 경험 및 인식”을 주제로 예비 조사를 실시하 였다. 본 조사는 TOPIK 시험 등급 기준으로 5·6급에 해당하는 고급 수준의 언어 능력을 갖춘 한국어 학습자를 대상으로 하였으며, GAI 기반 피드백 기 능의 활용 방식과 그에 대한 인식 양상을 다각도로 파악하는 데 목적을 두 었다. 설문에는 총 95명의 학습자가 참여하였으며, 응답 자료는 다음과 같 은 다양한 분석 준거에 따라 정밀하게 검토되었다. ChatGPT 기반 피드백의 주요 활용 영역, 실제 학습 활동 내 통합 정도, 사용 빈도 및 지속 기간, 피드 백 특성에 대한 인식, 프롬프트 설계 전략, 사용법에 대한 사전 교육 유무 등 이다.

이후 응답자 중 ChatGPT 피드백을 자기주도적 학습 자원으로 능동적 으로 활용한 경험이 뚜렷하게 나타난 학습자를 중심으로 8인을 예비 심층

면담 참여자로 선정하였다. 2025년 3월에는 이들을 대상으로 반구조화된 서면 면담을 실시하였으며, 질문 설계는 학습자의 경험을 서사적으로 기술할 수 있도록 구성되었다. 이 면담을 통해 GAI 피드백이 인지적 변화, 학습 전략의 전환, 정체성 재구성에 미친 영향과 같은 주요 주제를 중심으로 질적 자료를 수집하였다. 최종적으로 예비 면담 자료를 분석한 결과, 연구 목적에 가장 부합하고 의미 있는 내러티브를 형성한 두 명의 학습자를 사례 참여자로 선정하였다. 이들은 각각 GAI 기반 피드백을 통해 자기주도적 학습 역량을 강화하거나, 학문 담화 공동체 내 자신의 언어적 정체성을 재구성한 경험을 보유하고 있어 내러티브 탐구의 대상자로서 충분한 타당성과 정보를 제공할 수 있다고 판단되었다.

이와 같이 본 연구는 예비 조사 → 면담 참여자 선정 → 서면 면담 → 사례 참여자 확정이라는 일련의 절차를 통해, 생성형 인공지능 기반 학습 경험에 내재된 인식 및 정체성 변화 양상을 심층적으로 포착하고자 하였다.

2. 연구 참여자

본 연구의 사례 참여자는 모두 중국 국적의 고급 한국어 학습자로 현재 국내 대학원에 재학 중이거나 진학을 준비 중인 학문 목적 학습자이다. 이들은 공통적으로 고급 수준의 한국어 능력을 보유하고 있으며, 실제 학술 담화 수행 과제(논문 초안 작성, 세미나 발표, 연구계획서 작성 등)를 지속적으로 수행해 왔다. 특히 두 참여자 모두 ChatGPT를 단순한 문법 교정 도구가 아닌 담화 수행의 전 과정에서 자기점검과 전략 수립을 위한 도구로 활용해 온 경험을 갖고 있다.

수현은 중국 소재 대학에서 한국어를 전공한 뒤 현재 한국의 인문계 대학원 석사 과정에 재학 중이며, 매 학기 3건 이상의 발표 및 세미나 과제를 수행하고 있다. 그는 학문 발표 준비 과정에서 자신의 초안 원고를 ChatGPT에 입력하고, “논리 흐름이 부자연스럽지 않은가?”, “이 표현이 너무 단정적

인가?”와 같은 형태로 피드백을 요청하며, 담화 설계 능력을 스스로 점검하고 조율하는 도구로 ChatGPT를 지속 활용해 왔다.

반면 하오천은 한국어 학습을 대학 졸업 이후에 시작하였으며, 현재 박사 과정 진학을 앞두고 있다. 그는 자기소개서, 연구계획서, 논문 초안 등 고차 쓰기 과제 수행 과정에서 초기 문장 구성부터 ChatGPT의 피드백을 통합적으로 수용하고 자기수정을 반복하며 문체를 정제해 가는 방식으로 생성형 AI를 활용하였다. 특히 GAI와의 반복적 상호작용을 통해 자신의 글쓰기 스타일을 ‘논리 중심의 학문적 문체’로 정착시키려는 전략적 실천을 보여 주었다.

두 참여자는 모두 ChatGPT를 단순히 피드백 제공자로 수용하기보다 능동적 해석자이자 담화 조율자로서 활용하였으며, 이를 통해 언어 수행 방식과 자기 인식, 학문적 정체성에 의미 있는 변화를 경험하였다. 아래 <표 1>은 최종 연구에 참여한 두 학습자의 기본 정보를 요약한 것이다.

<표 1> 사례 참여자 개요

항목	수현	하오천
학위 과정	한국 대학원 석사 과정 재학 중	한국 대학원 박사과정 진학 준비 중
한국어 능력	고급 (TOPIK 6급)	고급 (TOPIK 5급)
한국어 학습 배경	학부 한국어 전공	학부 졸업 이후 학습 시작
ChatGPT 활용 경력	2년 이상	1년 이상
주요 활용 목적	학술 발표, 세미나 토론 준비, 인터뷰 원고 구성, 학문적 말하기 표현 강화	자기소개서, 연구계획서, 논문 초안 작성, 문체 및 논리 구조 개선
피드백 수용 양상	발화 주체로서의 위치 강화를 위한 실시간 피드백의 능동적 내면화	학문적 문체 습득과 자기표현 정제를 위한 전략적·반복적 수용
정체성 재구성 방향	‘말하기 중심 의사소통자’에서 ‘학문 담화를 주도하는 발표자’로의 전환	‘외국어 사용자’에서 ‘학문 글쓰기 수행자’로의 자기 정체성 재구성
GAI 활용의 특이성	프롬프트 조정 → 실시간 응답 수용 → 자기표현 조율 → 실제 수행으로 연결	초안 작성 → GAI 피드백 반영 → 자기수정 반복 → 개인화된 학문 문체 정착

3. 자료 수집 및 분석

연구 자료는 두 명의 참여자를 대상으로 총 세 차례의 온·오프라인 반구조화 면담을 실시하여 수집되었다. 면담은 참여자가 자신의 학습 경험과 인식 변화를 시간의 흐름과 반성적 맥락 속에서 자유롭게 진술할 수 있도록 구성되었으며, 질문은 GAI 기반 피드백 사용의 맥락적 배경, GAI 기반 피드백 요청 및 수용 과정, GAI 기반 피드백 상호작용 경험 및 정체성 재구성 등을 포괄하였다. 전체 면담은 1인당 약 4~5시간에 걸쳐 진행되었으며, 1~2차 면담은 오프라인으로, 3차 면담은 온라인(화상)으로 실시되었다. 면담은 참여자가 한국어와 중국어 중 편안한 언어를 자유롭게 사용할 수 있도록 하였으며, 중국어 발화 내용은 전문가의 검토를 거쳐 번역 및 분석에 반영하였다. 연구자는 연구의 목적과 절차를 사전에 충분히 설명하고, 개별 교신 및 사전 접촉을 통해 참여자의 학습 이력, ChatGPT 사용 배경, 연구 참여에 대한 기대 등을 파악하였다. 아울러, 자료 수집에 앞서 참여자와의 신뢰 형성을 위해 충분한 라포(rapport) 구축 과정을 선행하였다. 수현은 연구자의 강의를 수강한 경험이 있어 면담 환경에 대한 친숙도와 심리적 안정성이 비교적 높았으며, 하오천의 경우 연구자와의 이메일 교류를 통해 정서적 거리감을 줄이고 상호 신뢰를 형성하였다. 아래 <표 2>는 본 연구에서 활용된 반구조화 면담 질문지의 주요 문항과 해당 문항이 포괄하는 면담 주제 영역을 정리한 것이다. 각 문항은 학습자가 GAI 기반 피드백과의 상호작용 경험을 서사적으로 진술할 수 있도록 설계되었으며, 이를 통해 피드백 내면화 양상과 정체성 구성 과정을 심층적으로 탐색하고자 하였다.

〈표 2〉 반구조화 면담 질문지 및 면담 영역

면담 영역	질문 내용	
GAI 기반 피드백 사용의 맥락적 배경	1	처음 ChatGPT를 학습에 도입하게 된 계기와 당시의 학습 상황은 어땠나요?
	2	ChatGPT를 사용한 학습 활동은 주로 어떤 형태였나요? (예: 학문적 글쓰기, 발표 준비, 말하기 연습 등)
GAI 기반 피드백 요청 및 수용 과정	3	피드백을 요청할 때 프롬프트는 어떻게 구성하셨나요? 어떤 방식이 효과적이라고 느끼셨나요?
	4	ChatGPT로부터 받은 피드백 중 수용한 부분과 수용하지 않은 부분은 무엇이며, 그 기준은 무엇이었나요?
	5	피드백을 반복적으로 활용하면서 학습 방식이나 사고방식에 어떤 변화가 생겼나요?
	6	ChatGPT 피드백이 학문적 글쓰기·말하기 수행력에 어떤 영향을 주었다고 느끼시나요?
GAI 기반 피드백 상호작용 경험 및 정체성 재구성	7	피드백 경험이 학습자 또는 학문 수행자로서의 자기 인식에 어떤 영향을 미쳤나요?
	8	ChatGPT 사용 이후, 학문 담화 공동체 내에서 자신의 위치나 역할에 대한 인식이 어떻게 달라졌나요?
	9	처음 사용할 때와 지금을 비교했을 때, 피드백에 대한 태도나 인식은 어떻게 변화했나요?
	10	ChatGPT와의 상호작용이 한국어 학습자로서의 정체성 형성에 어떤 의미였다고 생각하시나요?

IV. 학문 목적 한국어 학습자의 GAI 피드백 수용과 정체성 재구성 이야기

1. 수현의 이야기: 말하기 중심 의사소통자에서 자기조절적 수행자로

1) 담화 수행의 간극: 학문적 장벽 인식과 피드백 도입의 시작

수현은 중국 대학교에서 한국어를 전공한 학습자로서 일상적인 의사소통이나 발표 상황에서는 큰 어려움 없이 한국어를 활용할 수 있었다. 그는 다양한 주제에 대해 자신의 생각을 논리적으로 구성하고 표현하는 데 익숙했으며, 스스로도 “한국어로 말할 때 불편함은 거의 없다”고 느끼고 있었다. 그러나 한국 대학원 과정에 진학한 이후 학술 발표와 세미나 토론의 장면에서 수현은 예상치 못한 언어적·담화적 장벽을 경험하게 되었다.

수현: 제 말을 못 알아듣는다는 느낌이 들었어요. 단어도 문법도 맞는데, 교수님이 ‘논리 흐름이 잘 안 보인다’고 하셔서... 내가 뭔가를 빼먹고 있는 건가 싶었어요.

그가 느낀 간극은 단순한 언어 정확성이나 유창성과는 다른 차원의 것이었다. 표면적으로 오류가 없는 발화였음에도 불구하고 학문 담화 공동체의 규범에 부합하는 논리적 구성과 구조화된 발화 방식을 갖추지 못했다는 점에서 학문적 수행자로서의 결핍을 자각하게 된 것이다. 이러한 문제의식은 수현에게 “학문적 담화란 무엇인가”에 대한 근본적 성찰을 요구했다. 이 시점에서 수현은 주변의 추천을 받아 ChatGPT를 사용하기 시작했다. 처음에는 단순히 문장 점검이나 요약 요청과 같은 기초적 수준에 머물렀지만, 곧 ChatGPT의 실시간 반응을 통해 자신의 사고 흐름을 점검하고 재구성할 수

있다는 가능성을 발견하게 되었다.

2) 피드백 수용의 전환점: 자기조절 전략의 모색과 시도

수현: ChatGPT가 제 말을 정리해주는 걸 보면서, 아, 내가 왜 설명이 부족했는지 알겠더라고요. 그걸 다시 정리해서 말해보니까 더 통하는 느낌이 들었어요.

수현에게 있어 이 경험은 단순한 편의적 도구 활용을 넘어 학문적 담화 수행자로서의 정체성 전환을 촉발하는 중요한 전환점이 되었다. 그는 자신의 발화가 단순한 유창성이나 정확성의 문제가 아닌 정보 배열의 논리성과 청중의 이해 과정을 고려한 구조적 설계의 문제임을 인식하게 되었다고 언급하였다. ChatGPT는 그에게 단순한 교정기가 아니라, 자신의 사고 흐름과 발화 논리를 사전 점검하고 빈틈을 드러내는 ‘반영의 거울’로 기능하기 시작했다.

수현: 예전에는 그냥 말하고 나서 ‘아 이걸 왜 잘 안 통했지?’ 생각했는데, 이제는 말하기 전에 미리 구조를 잡아보고, ‘이렇게 얘기하면 청중이 이해할까?’를 먼저 생각해요.

이러한 인식 전환은 수현의 학습 전략에도 본질적인 변화를 가져왔다. 그는 발표 자료를 준비하는 과정에서 단순히 내용을 정리하는 것을 넘어 주제 도입, 근거 배열, 핵심 강조, 결론 도출이라는 담화 구조를 명시적으로 설계하고, 이를 ChatGPT와 반복적으로 점검하는 루틴을 정착시켰다. 또한, 세미나 대비나 인터뷰 준비 과정에서는 예상 질문을 스스로 설정하고, 이에 대한 답변을 ChatGPT와 함께 구성하며 사고 흐름을 시뮬레이션했다고 밝혔다. 예컨대, “이 주제에 대해 청중이 가장 궁금해할 질문은 무엇인가?”를 설

정한 후, 이에 대한 답변 초안을 구성하고, ChatGPT를 통해 논리적 비약이나 모순 여부를 검토하는 방식이었다.

수현: 발표 준비할 때, 그냥 자료를 외우는 게 아니라 ‘청중이 뭘 물어볼까’를 먼저 생각했어요. 그리고 그걸 미리 답해보면서 말하는 연습을 했어요.

이러한 실천은 수현에게 ‘사전에 설계된 발화’라는 새로운 감각을 부여했다. 그는 발화를 더 이상 즉흥적 전달이나 단순 암기된 정보 나열로 인식하지 않고, 청중의 이해 가능성과 학문 담화 공동체의 담화 규범을 고려하여 전략적으로 구성해야 할 설계물로 받아들이게 되었다. 이 과정에서 피드백은 단순한 언어 수정 요청이 아닌 발화의 구조와 논리성을 사전 검토하고 자기주도적으로 조정하는 자기조절적 실천의 핵심 매개로 작용하였다. 수현은 ChatGPT를 통해 제공받은 다양한 표현과 구조 제안을 일방적으로 수용하는 대신, 자신의 발화 의도와 청중 고려 요소를 기준으로 선택하고 재구성하는 능동적 수용 태도를 형성하였다.

수현: 그냥 고쳐달라는 게 아니라, ‘이렇게 말해도 될까?’, ‘이 흐름이 더 낫지 않을까?’라고 ChatGPT한테 물어보면서 스스로 더 잘 말하려고 하게 됐어요. 말하고 싶은 의도를 명확히 잡게 된 거죠.

이러한 자기조절적 실천은 수현에게 단순한 표현 수정 능력을 넘어, 담화의 흐름을 기획하고, 발화의 방향성을 청중 중심으로 조정하며, 자신의 사고를 논리적 구조로 조직하는 고차원적 학문 담화 수행 능력을 내면화하는 계기가 되었다.

3) 자기조절적 담화 설계자: 수행자로의 정체성 전환

ChatGPT와의 반복적 상호작용은 단순히 발화 기술의 향상에 그치지

않았다. 수현은 자신의 발화 행위 전체를 사전 기획하고 전략적으로 조율하는 ‘담화 설계자’로서의 자각을 얻게 되었다. 그는 초안 작성 단계부터 발화 구조를 설계하고, 정보 배열과 논리 전개의 흐름을 명확히 조직하며, 청중의 인지적 경로를 고려한 표현 전략을 체계화하는 담화적 자기조절 방식을 점진적으로 확립해 나갔다.

수현: 이제는 그냥 생각나는 대로 말하는 게 아니라, ‘어떤 순서로 이야기해야 청중이 자연스럽게 따라올까’를 먼저 고민하게 돼요. 흐름을 미리 그리고 나서 말하는 거죠.

이러한 감각은 단지 발표 준비에만 그치지 않고, 실제 수행 장면에서도 구체적으로 발휘되었다. 수현은 발표나 토론 중 예상치 못한 질문이나 논의 방향의 급변과 같은 상황에서도 전체 발화 구조를 중심으로 주요 논점을 빠르게 재구성하고 유연하게 대처할 수 있는 능력을 갖추게 되었다고 언급했다.

수현: 예전에는 질문이 나오면 당황해서 하고 싶은 말을 잊어버리곤 했어요. 그런데 요즘은 기본 구조를 머릿속에 그리고 있으니까, 질문이 나오더라도 중심을 잃지 않고 조정할 수 있어요.

이러한 변화는 단순히 기술적 스킬의 향상을 넘어 수현의 발화 행위에 대한 근본적 인식 전환을 의미했다. 그는 학술적 발표를 ‘말해야 할 내용’으로 인식하는 것이 아닌 청중의 수용 과정과 담화 공동체의 담화 규범을 모두 고려하여 설계하고 수행해야 할 전략적 기획물로 재인식하게 되었다고 밝혔다.

수현: 말을 잘하는 것보다, 청중이 내 말을 이해하고 설득당하는 게 더 중요하

다는 걸 알게 됐어요. 그래서 예전처럼 내 생각만 얘기하는 게 아니라, 상대방 입장에서 한 번 더 점검하려고 해요.

이와 같은 인식 전환은 수현이 학문 담화 공동체 내에서 수행 주체로 자리매김하는 데 필수적인 기반이 되었다. 그는 단순히 ‘의사 전달자’로서 정보를 전하는 데 그치지 않고, 자신의 사고를 논리적으로 구조화하고, 청중과의 의미 공유 가능성을 전략적으로 설계하며, 담화의 흐름을 자율적으로 통제하는 ‘담화 수행자’로서의 정체성을 점차 내면화해 나갔다. 수현에게 있어 ChatGPT 기반 피드백은 더 이상 문장 수정이나 표현 조정의 외적 도구가 아니었다. 그것은 자신의 사고를 학문 담화의 규범에 맞추어 체계화하고, 의미 흐름을 능동적으로 조율하는 자기조절적 사고 장치이자, 수행자적 정체성을 실천적으로 내면화하는 학습 파트너로 기능하고 있었다. 궁극적으로 수현은 단순한 의사소통 능력의 향상을 넘어 자신의 발화를 학문 공동체 내에서 정당하게 구성하고 전략적으로 수행하는 담화 기획자로 성장해 나가고 있었다.

2. 하오천의 이야기: 외국어 사용자에서 학문 글쓰기 수행자로

1) 글쓰기 불안에서 학문적 위기의식으로: GAI 도입의 배경

하오천은 대학 시절까지 중국어와 영어를 주 언어로 사용하다가, 성인이 된 이후에야 한국어를 체계적으로 배우기 시작한 고급 학습자이다. 한국 대학원 석사 과정에 진학한 이후 그는 수업 수강, 발표, 논문 초안 작성 등 다양한 학문적 수행 장면에서 언어적 불안과 수행 긴장을 지속적으로 경험하였다. 특히 학문적 글쓰기에서의 어려움은 언어 능력에 대한 자신감을 약화시키고 학문 담화 공동체 내에서의 소속감 형성에도 부정적인 영향을 미쳤다.

하오천: 토픽 작문은 괜찮았는데 논문을 쓰는 건 전혀 다른 영역이었습니다. 특히 초안을 제출할 때마다 문장이 부자연스럽다고 해서... 정확히 어디가 문제인지 판단하기 어려웠습니다.

그에게 가장 높은 장벽으로 작용한 과제는 자기소개서, 연구계획서, 논문 초안과 같이 명시적인 학문적 문체와 논리 구조를 요구하는 글쓰기 수행이었다. 하오천은 TOPIK 작문 영역 대비를 위한 글쓰기는 무리 없이 수행했으나, 학문적 글쓰기에서는 “문장이 어색하다”, “학문적이지 않다”, “논리 구조가 부족하다”는 피드백을 반복적으로 받았다. 이러한 경험은 학문 담화 공동체가 요구하는 문체적 규범과 장르적 기대에 자신의 글쓰기 수행이 부합하지 못하고 있음을 자각하게 하는 계기가 되었다.

하오천: 제가 표현한 방식이 틀렸다고 생각하진 않았지만, 학문적으로는 그렇게 쓰면 안 된다고 해서... 같은 내용을 전달하더라도 그에 맞는 문체가 따로 있다는 걸 그때 처음 실감했습니다... 학술적인 글을 써야 한다는 게 많이 어려워서... 힘들었습니다.

이러한 위기의식은 학문적 글쓰기를 둘러싼 정체성 혼란으로 이어졌으며, 그는 점차 자신이 외국어 사용자로서 학문적 언어를 충분히 구사하지 못하는 학습자로 주변화되고 있다는 인식을 경험하게 되었다고 언급했다. 그러던 중, ‘생성형 인공지능을 활용하여 글 잘 쓰는 법’이라는 온라인 강의를 수강하면서 처음으로 ChatGPT를 접하게 되었다고 밝혔다. 해당 강의는 ChatGPT를 단순한 문법 교정 도구로 한정하지 않고, 글쓰기 전 과정에서 의미 구조를 점검하고 사고 흐름을 재구성할 수 있도록 지원하는 상호작용적 보조 장치로 소개하고 있었으며, 하오천은 이 과정에서 처음으로 ChatGPT 기반 피드백의 전략적 가능성에 주목하게 되었다. 그는 글의 문장을 고치는 데에만 그치지 않고 자신의 사고를 학문적 문체로 번역하고 조정

하는 능력을 훈련할 수 있다는 점에서 ChatGPT를 ‘문장 수정기’가 아닌 자기 성찰을 매개하는 피드백 도구로 수용하기 시작했다.

2) 반복을 통한 정제: 문체 습득과 자기표현의 확장

하오천은 ChatGPT를 장기간 활용하는 과정에서 단순한 문장 교정 도구로의 사용을 넘어 글쓰기 전 과정에 전략적으로 통합하는 방식을 스스로 고안해 나갔다. 초안 작성 이후에는 ChatGPT의 피드백을 바탕으로 글의 구조와 논리적 흐름을 점검하고, 이를 반복적으로 비교·분석하면서 자기 수정을 지속하였다. 이러한 실천은 단순히 문장의 자연스러움을 확보하는 데 그치지 않고 자신의 사고를 학문 담화에 적합한 언어로 전환하고 정제하는 과정으로 확장되었다.

하오천: 수정은 한두 번으로 끝나는 일이 아니었습니다... 여러 차례 시도해보면서 어떤 방식이 더 학문적으로 설득력이 있는지를 조금씩 체감하게 되었습니다. 제가 왜 그 표현을 선택해야 하는지 설명할 수 있을 때까지...

하오천은 ChatGPT가 제안한 표현을 그대로 수용하기보다 그것이 자신의 의미 의도와 논리적 구조에 부합하는지를 면밀히 검토하였으며, 강조점이 흐려지거나 어조가 부적절하다고 판단되는 경우에는 이를 적극적으로 재조정하였다. 특히 그는 ChatGPT의 표현을 무비판적으로 수용하는 행위가 윤리적으로 부적절하며, 학습 효과 측면에서도 바람직하지 않다는 인식을 명확히 하고 있었다.

하오천: 교수님께서 강의에서도 언급했지만, 생성형 AI가 제시한 문장을 그대로 사용하는 건 표절 문제가 될 수 있습니다... 저는 어디까지나 제 사고와 아이디어를 중심에 두고, ChatGPT는 그걸 정리하고 표현을 정제하는 데 참고하는 도구로 활용하고 있습니다.

하오천에게 ChatGPT는 ‘대체 저자’가 아닌 자신의 의미 구성을 논리적이고 학문적인 언어로 변환하는 데 도움을 주는 사고 정리의 매개체이자 조력적 피드백 제공자로 인식되었다. 이처럼 ChatGPT를 비판적으로 수용하고 책임 있게 활용하려는 태도는 그가 글쓰기의 윤리적 기준을 스스로 설정하고 실천할 수 있는 주체로 성장하고 있음을 보여주는 지표이다. 하오천은 반복적인 피드백 수용과 자기수정의 과정을 통해 점차 자신의 학문 문체를 체계화하고 자기화된 글쓰기 전략을 정착시켜 나갔다. 이는 단순한 기술 습득을 넘어 ‘외국어 사용자’라는 수동적 위치에서 벗어나 자신의 생각을 학문적으로 구성하고 표현할 수 있는 능동적 수행자로 정체성을 전환하는 과정이었다. 다시 말해 ChatGPT는 하오천의 언어 수행에서 단순한 보조 도구가 아닌 정체성 재구성을 매개하는 촉진자로 작용하고 있었던 것이다.

3) 개인화된 학문 문체의 구축: 글쓰기 수행자로서의 자리매김

1년 이상 지속된 ChatGPT 기반 피드백 학습은 하오천에게 단순히 글쓰기 기술을 익히는 차원을 넘어 자신의 사고를 학문적 언어로 변환하고 이를 정제해 나가는 내면화의 과정으로 작용하였다. 이러한 경험을 바탕으로 하오천은 초안 작성 초기부터 글의 구조, 핵심 논지, 논리 전개 순서와 방식에 대한 명확한 설계도를 구상하며 글을 조직하는 방식을 확립하였다. 작성 후에는 ChatGPT를 활용하여 설계된 구조가 효과적으로 구현되었는지를 점검하고 필요한 부분을 자율적으로 조정하는 과정을 반복하면서 글쓰기 루틴을 정착시켜 나갔다.

하오천: 지금은 어떤 구조로 글을 써야 할지 감이 오더라고요. 예전에는 ChatGPT가 답을 주는 느낌이었다면, 이제는 제가 방향을 잡고 ChatGPT는 참고하는 도구처럼 쓰고 있어요.

이러한 실천은 ChatGPT를 단순한 오류 교정 도구가 아닌 자기 점검과

성찰을 촉진하는 내적 파트너로 재구성하는 계기가 되었으며, 반복적인 피드백 상호작용을 통해 글쓰기 수행에 대한 통제권을 점차 자기 자신에게 이양해 나가는 과정을 가능하게 하였다. 하오천은 ChatGPT로부터 제시된 피드백을 글의 세부 조정을 위한 참고 자료로 활용하는 한편, 수정 제안의 수용 여부를 비판적으로 판단하고 주체적으로 결정하는 능력을 갖추어 갔다. 이는 글쓰기 과정의 통제권을 외부 도구로부터 점차 자신에게 이양해 나가는 자기조절적 학습 전략의 일환이었다. 특히 그는 자신의 사고를 학문 담화 규범에 맞추어 체계화하고, 의미 흐름을 능동적으로 설계하는 능력을 강화해 나갔다. ChatGPT는 하오천에게 있어 단순한 첨삭 도구를 넘어, 자신의 의미 구성과 논리 전개 of 적합성을 검토하는 반영의 장치로 기능하였다. 이 과정에서 하오천은 글쓰기 전략을 체계화하고 언어적 주체성을 훈련하는 경험을 축적하였으며, 내면화된 전략은 학위 논문 작성, 발표 자료 구성, 토론 문 요약, 학술 인터뷰 준비 등 다양한 학문적 수행 과제로 확장되었다. 이를 통해 하오천은 더 이상 ‘외국어 사용자’로서 주변적 위치에 머무르지 않고 한국어 학문 담화 공동체의 일원으로서 주체적으로 발화하는 존재로 이행했음을 보여준다. 하오천의 경험은 GAI 기반 피드백이 단순한 언어 수정을 넘어 학습자가 자신의 정체성과 글쓰기 권위(authority)를 재구성하는 담화적 실천의 장으로 기능할 수 있음을 보여준다. 그는 ChatGPT와의 반복적 상호작용 속에서 자신의 의미를 언어로 구조화하고 그 과정에서 발화의 주체로 자리매김하는 자기조절적 학습자로 변화해가고 있었으며, 이러한 전환은 정체성의 외연을 ‘언어 사용자’에서 ‘의미 생산자’로 확장하는 계기가 되었다.

3. GAI 기반 피드백의 내면화와 정체성 재구성의 통합 양상

본 연구에서 분석한 수현과 하오천의 사례는 학문 목적 고급 한국어 학습자가 ChatGPT를 중심으로 한 GAI 기반 피드백을 어떻게 수용하고 자기화하는지, 그리고 그 과정에서 학습자 자신의 언어 정체성과 수행 정체성이

어떻게 재구성되는지를 입체적으로 보여준다. 특히 두 학습자는 동일한 도구를 활용했음에도 피드백 수용 방식, 전략화 양상, 그리고 정체성 구성의 경로에 있어 뚜렷이 상이한 양상을 보였다.

먼저 수현은 비교적 유창한 발화 능력을 기반으로 ‘말을 잘하는 학습자’라는 실용 중심의 기술적 정체성을 지니고 있었으며, 발표 및 토론 상황에 대한 자신감과 경험이 축적된 학습자였다. 그러나 한국 대학원에 진학한 이후, 자신의 발화가 “학문적으로 들리지 않는다”는 피드백을 반복적으로 경험하면서 기존의 유창성 중심 정체성에 대해 반성하게 되었고, 학문 담화 공동체가 요구하는 발화자의 역할에 대한 감각을 새롭게 정립하게 되었다. 이를 계기로 수현은 ChatGPT를 학문 담화 구성의 보조 도구로 도입하였으며, 자신의 사고 흐름을 학문적 구조에 맞게 정리하고 조정하는 전략으로 활용해 나갔다. 특히 그는 발표문 구성, 예상 질의응답 설계, 인터뷰 준비 등에서 ChatGPT를 가상의 청중이자 반영적 파트너로 상정하고, 자신의 발화를 조율하는 루틴을 형성하였다. 이러한 실천을 통해 수현은 점차 ‘의사소통자’에서 ‘담화를 설계하고 조율하는 발표자’로 정체성을 전환하였으며, 이는 GAI 기반 피드백을 결과물의 교정 수단이 아닌, 자기표현을 기획하는 사고의 장치로 내면화한 결과였다.

반면 하오천은 말하기보다 글쓰기 중심의 수행에 더 익숙한 학습자로 글쓰기 과제 수행에서는 안정감을 보였으나, 학문적 글쓰기에서는 반복적으로 “문장이 어색하다”는 피드백을 받으며, 자신의 사고를 학문적 문체로 재현하는 데 어려움을 느꼈다. 특히 언어 오류에 대한 민감성과 정확성에 대한 집착이 강했던 그는 피드백을 무비판적으로 수용하는 것에 대한 윤리적 경계심을 갖고, ChatGPT를 단순한 수정 도구가 아닌 사고 점검의 매개체로 통제적으로 활용하는 전략을 형성하였다. 그는 ‘초안 작성 → 피드백 수용 → 자기 수정 → 비교 평가 → 구조 재조정’이라는 순환 루틴을 통해 자신만의 문체를 전략적으로 구성하고 정제하는 실천을 수행하였으며, 문장의 유창성보다는 자신의 학문적 의도를 충실히 반영할 수 있는 표현을 우선시하는 관

단 능력을 키워나갔다. 이러한 과정은 하오천이 외국어 사용자로서의 수동적 위치에서 학문 글쓰기 수행자로서의 주체적 위치로 이행하게 되는 계기를 마련하였다.

이처럼 두 학습자는 모두 ChatGPT를 통해 ‘정답’을 전달받는 것이 아니라 자기 표현을 설계하고 점검하며 정체성을 구성해가는 방향으로 피드백을 내면화하였다. 그러나 그 내면화 방식은 각자의 기존 정체성, 수행 양식, 언어 불안의 위치, 그리고 학문 담화에 대한 감각 차이에 따라 서로 다른 방향으로 전개되었다. 수현은 즉각적이고 상호작용적인 말하기 수행에 친숙했기 때문에 ChatGPT를 청중으로 설정하고 담화 흐름을 조율하는 ‘화용적 통제’ 전략을 강화하였으며, 하오천은 글쓰기 수행에 집중하며 ChatGPT를 자기 사고를 정렬하고 점검하는 ‘의미화 전략’의 매개로 활용하였다.

궁극적으로 이러한 차이는 단지 스타일이나 도구 사용 방식의 차원이 아닌 학습자가 자신의 언어 수행을 어떻게 인식해왔는지, 그리고 자신의 한계를 어떤 방식으로 감지하고 대응해 왔는지와 밀접하게 관련된다. 수현은 유창성 중심의 기존 정체성이 학문 담화 수행 과정에서 한계를 드러내자 이를 조율하기 위한 담화 설계자로서의 위치를 재정립하였고, 하오천은 글쓰기 수행에 대한 자신감과 윤리적 민감성을 바탕으로 비판적 수용 및 자기 주도적 조정 전략을 심화시켰다. 이와 같이 학습자의 정체성 전환은 도구 자체의 특성뿐 아니라 그것을 어떻게 활용하고 어떤 관점에서 내면화하는가에 따라 달라지며, 이는 곧 ChatGPT를 중심으로 한 GAI 기반 피드백이 ‘정체성 형성의 매개’로 작동할 수 있음을 보여주는 실증적 근거라 할 수 있다.

V. 맺음말

본 연구는 학문 목적 한국어 학습자로서의 중국인 고급 학습자 두 명의

사례를 중심으로, ChatGPT를 중심으로 한 GAI 피드백의 수용 및 내면화 과정을 내러티브 탐구 방식으로 분석하였다. 이를 통해 GAI 기반 피드백이 단순한 언어 교정 도구를 넘어, 학습자의 자기표현 전략과 정체성 재구성 과정에 어떻게 개입하며 작동하는지를 입체적으로 조명하고자 하였다. 연구 결과, 두 사례 모두 GAI 피드백을 통해 자신의 언어 수행을 조율하고 통제하는 전략을 형성하였으며, 이러한 반복적 실천은 학습자의 언어적 자기효능감뿐 아니라 수행 주체로서의 정체성 형성에도 결정적으로 기여하고 있었다. 수현은 말하기 기반의 학문 담화 수행에서 자신의 발화를 점검하고 조정하는데 GAI를 활용하며, ‘말을 잘하는 학습자’에서 ‘담화를 설계하고 조율하는 발표자’로 정체성을 전환하였다. 반면 하오천은 글쓰기 중심의 수행에서 반복적 피드백 수용과 자기수정을 통해 개인화된 학문 문체를 정착시키며, ‘외국어 사용자’에서 ‘학문 글쓰기 수행자’로 이행하였다. 이러한 결과는 GAI 피드백이 학습자의 수행 결과물에 단순히 외적 평가를 제공하는 것을 넘어서, 자기 점검과 전략 형성을 매개하는 인지적·사회적 실천의 도구로 기능할 수 있음을 시사한다. 특히 GAI는 학습자의 기존 언어 정체성, 수행 유형, 담화적 불안 수준에 따라 서로 다른 방식으로 내면화되며, 정체성의 방향성과 구성 방식에 실질적 영향을 미치는 학습 자원으로 작동하였다.

이 연구는 다음과 같은 이론적·교육적 시사점을 갖는다. 첫째, GAI 기반 피드백은 단순한 교정기를 넘어 학문 담화 수행력을 자율적으로 기획하고 통제할 수 있도록 지원하는 환경으로 활용될 수 있다. 둘째, 학습자의 담화적 정체성 형성은 언어적 오류의 교정이 아닌, 의미 구성의 주체화라는 관점에서 접근되어야 하며, 이를 위한 GAI 기반 피드백의 전략적 활용 교육이 필요하다. 셋째, GAI를 통한 학습은 학습자의 윤리적 판단력과 책임 있는 활용 역량을 전제로 하므로, 생성형 AI 리터러시에 대한 교육적 개입이 병행되어야 한다. 다만 본 연구는 소수 사례를 중심으로 한 질적 탐구였다는 점에서 일반화 가능성에 한계가 있으며, 학습자의 배경, 언어 수준, 피드백 사용 환경에 따른 다양한 변인을 종합적으로 반영하지 못했다. 향후 연구에서

는 보다 다양한 학습자 군과 수행 양식에 대한 비교 분석, GAI 기반 피드백의 장기적 효과에 대한 중단적 연구, 그리고 교실 기반의 실제 적용 사례에 대한 탐색이 필요하다. 아울러, 본 연구에서 관찰된 학습자의 정체성 변화가 ChatGPT 기반 피드백과의 상호작용에 의해 촉발된 것으로 해석되었지만, 이와 같은 변화는 개별 학습자의 언어 발달 맥락과 누적된 학습 경험이 복합적으로 작용한 결과일 가능성 또한 배제할 수 없다. 따라서 생성형 AI 기반 피드백이 학습자의 자기표현 및 자아 인식에 미치는 영향력을 보다 정교하게 규명하기 위해서는, 다층적인 인과 맥락과 학습자 변인에 대한 후속 탐색이 필요하다.

* 본 논문은 2025.04.29. 투고되었으며, 2025.05.18. 심사가 시작되어 2025.06.11. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 김유미(2024), 「학습 피드백 도구로서 ChatGPT를 활용한 TOPIK 말하기 연습 모형 개발 및 효과 탐색」, 『외국어로서의 한국어교육』, 74, 57-86.
- 김유미·임립(2024), 「학문 목적 중국인 한국어 고급 학습자의 ChatGPT 피드백 활용 경험 및 인식 연구」, 『한중언문학연구』 85, 57-87.
- 김재원(2020), 「학문 목적 한국어 학습자를 위한 읽기·쓰기 통합 모형 연구 -비판적 리터러시의 향상을 중심으로-」, 동국대학교 박사학위논문.
- 민병곤·김호정·구본관 외(2020), 『한국어 교육학 개론』, 서울: 태학사.
- 박소연(2024), 「대화형 인공지능(ChatGPT)을 활용한 대화 연습 모형 개발: 메타인지적 반성적 경험을 중심으로」, 『우리말글』, 102, 275-308.
- 이선빈(2025), 「한국어 쓰기 피드백을 위한 ChatGPT의 활용 가능성 연구」, 『새국어교육』, 142, 527-562.
- 차준우(2024), 「생성형 인공지능을 활용한 언어교육 연구의 동향과 전망: 토픽 모델링과 키워드 분석을 중심으로」, 『교양교육연구』 18(5), 309-321.
- 최지영(2025), 「학문 목적 한국어 발표 수업에서의 생성형 인공지능 기반 도구 활용 연구 -형성적 피드백을 중심으로-」, 『어문논총』 46, 141-173.
- 최진영·김형성·송보라·김지수(2023), 「생성형 인공지능 ChatGPT를 활용한 고등학생의 작문 과제 고쳐쓰기 양상」, 『리터러시 연구』 14(6), 79-119.
- 한송희(2023), 「대화형 생성 AI(인공지능) ChatGPT를 활용한 한국어 말하기 연구: 역할극 중심으로, Talk-to-ChatGPT 사용하여, AIPRM-for-ChatGPT 활용까지」, 『학습자중심교과교육연구』, 23(18), 651-674.
- 한정윤·구예리·김수진(2023), 「챗GPT를 활용한 맞춤형 피드백 생성 및 효과분석」, 『교육정보미디어연구』 29(4), 1123-1151.
- Baidoo-Anu, D., & Owusu Ansah, L. (2023), "Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning", *SSRN* 7, 54-55.
- Carrera Nuñez, A. A., Carrera Nuñez, M. S., Zambrano Pachay, J. F., & Carrera Bosquez, A. M. (2025), "Using ChatGPT Voice to improve speaking skills in English language learners", *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 9(1), 7143-7161.
- Constantin, F. (2023), "ChatGPT-Learning accelerator or demolisher of foreign language teaching and learning? An empirical study on Business French", *The Annals of the University of Oradea, Economic Sciences* 32(2), 225-238.
- Ferris, D. R. (2003), *Response to student writing: Implications for second language students*, New York: Routledge.
- Godwin-Jones, R. (2024), "Distributed agency in second language learning and teach-

- ing through generative AI", *Language Learning & Technology* 28(2), 5-31.
- Han, Y. (2023), "Motivations for learning Korean in Vietnam: L2 Selves and Regulatory Focus Perspectives", *Journal of Language, Identity & Education* 22(6), 559-573.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007), "The power of feedback", *Review of Educational Research* 77(1), 81-112.
- Her, Y. (2005). "Identity construction in literacy practices in L2: A case study of three Korean graduate students in a TESOL program", *Second Language Studies*, 23(2), 102-137.
- Hyland, K. (2009), *Academic discourse: English in a global context*, London: Continuum.
- Jung, H. R. (2023), "Navigating ChatGPT's challenges to English writing education: Finding a path forward", *The Journal of Modern British & American Language & Literature* 41(3), 239-261.
- Kim, H. A. (2023), "Negotiating racial identities through Korean language learning: Learners of Korean as a foreign language in a US university", *International Journal of Multicultural Education* 25(3), 18-32.
- Ko, E. J. (2024), *Exploring L2 identity and investment: A case study of American learners of Korean language*, Doctoral dissertation, Ohio State University, OhioLINK Electronic Theses and Dissertations Center.
- Lindsay, E. D., Zhang, M., Johri, A., & Bjerva, J. (2025), *The responsible development of automated student feedback with generative AI*, arXiv.
- Mahapatra, S. (2024), "Impact of ChatGPT on ESL students' academic writing skills: A mixed methods intervention study", *Smart Learning Environments* 11(9), 1-18.
- Maity, S., & Deroy, A. (2024), *Generative AI and its impact on personalized intelligent tutoring systems*, arXiv preprint arXiv:2404.10417.
- McGuire, A., Qureshi, W., & Saad, M. (2024), "A constructivist model for leveraging GenAI tools for individualized, peer-simulated feedback on student writing", *International Journal of Technology in Education (IJTE)* 7(2), 326-352.
- Norton, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly* 29(1), 9-31.
- Norton, B. (2013), *Identity and language learning: Extending the conversation*, Bristol: Multilingual Matters.
- Park, J. (2021), *The complexity of identity construction for Korean international undergraduate students in the United States*, Doctoral dissertation, University of Minnesota.
- Peres, R., Schreier, M., Schweidel, D., & Sorescu, A. (2023), "On ChatGPT and beyond: How generative artificial intelligence may affect research, teaching, and practice", *International Journal of Research in Marketing* 40(2), 269-275.

- Su, Y., Wang, Y., Xie, L., & Xie, Y. (2023), "Exploring the potential of ChatGPT for foreign language education at tertiary level", *Frontiers in Psychology* 14, 1269319.
- Tu, S. (2025), "Exploring ChatGPT's potential as an AI-powered writing assistant: A comparative analysis of second language learner essays", *Language Teaching* 57(4), 602-604.
- Wang, D. (2024), "Teacher-versus AI-generated corrective feedback and language learners' writing anxiety, complexity, fluency, and accuracy", *The International Review of Research in Open and Distributed Learning* 25(3), 37-56.
- Zhang, C., Meng, Y., & Ma, X. (2024), "Artificial intelligence in EFL speaking: Impact on enjoyment, anxiety, and willingness to communicate", *System* 121, 103259.
- Zhang, T. (2024), "The influence of teacher feedback on the identity construction of Chinese international students", *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media* 42(1), 216-221.

생성형 AI 기반 피드백을 통한 학문 목적 중국인 한국어 학습자의 정체성 전환에 대한 내러티브 탐구

— ChatGPT 활용 사례를 중심으로

김유미

본 연구는 생성형 인공지능(GAI) 기반 피드백의 수용과 내면화 과정이 학문 목적 중국인 고급 한국어 학습자의 정체성 전환에 어떠한 질적 변화를 초래하는지를 내러티브 탐구 방법론을 통해 분석하였다. 이를 위해 한국 대학원에 재학 중인 두 명의 중국인 학습자를 대상으로 총 세 차례에 걸쳐 온·오프라인 반구조화 면담을 실시하고, ChatGPT 기반 피드백 상호작용 경험을 시간적, 맥락적 흐름 속에서 심층적으로 분석하였다. 분석 결과, 학습자들은 GAI 피드백을 단순한 오류 수정 도구로 수용하는 것을 넘어 자신의 언어 산출을 전략적으로 점검하고 조정하는 자기조절적 실천을 내면화하였다. 이러한 자기조절 능력은 담화 구조 설계, 사고 흐름 정돈, 청중 인식을 고려한 표현 전략 형성으로 확장되었으며, 학문 담화 공동체 내에서 정당한 수행 주체로 자리매김하려는 정체성 전환 양상을 보여주었다. 본 연구는 생성형 인공지능 기반 피드백이 학습자의 언어 능력 향상을 넘어, 학문적 자기 표현과 존재론적 정체성 형성에 실질적으로 기여할 수 있음을 실증적으로 제시하였다. 이를 통해 GAI 기반 피드백이 학문 목적 외국어 학습자의 언어적 자기화 과정과 주체성 구성에 있어 의미 있는 교육적 매개로 작용할 수 있음을 논의하였다.

핵심어 생성적 인공지능, ChatGPT, 학문적 한국어 학습, 내러티브 탐구, 정체성 재구성

ABSTRACT

A Narrative Inquiry into the Identity Transformation of Chinese Learners of Korean for Academic Purposes through Generative AI-Based Feedback — Focusing on ChatGPT Interaction

JIN YUMEI

This study investigates qualitative changes in the identity transformation of advanced Chinese learners of Korean, particularly for academic purposes, through the internalization of generative artificial intelligence (GAI)-based feedback. Utilizing a narrative inquiry methodology, three rounds of semi-structured online and offline interviews were conducted with two Chinese graduate students enrolled at a Korean university. Their experiences with ChatGPT-based feedback were analyzed within a temporal and contextual framework. The findings reveal that the learners internalized GAI feedback not merely as a tool for error correction but also as a means to strategically monitor and regulate their linguistic output through self-regulated practices. Their self-regulatory competence expanded to encompass discourse structuring, thought flow organization, and formation of audience-oriented expression strategies, illustrating their transition into legitimate academic performers within the academic discourse community. This study empirically demonstrates that GAI-based feedback contributes not only to linguistic proficiency but also to the development of academic self-expression and ontological identity formation. Furthermore, it discusses the potential of GAI feedback as a meaningful pedagogical mediator that supports the process of linguistic selfing and the construction of subjectivity among foreign language learners for academic purposes.

KEYWORDS Generative AI, ChatGPT, Academic Korean Language Learning, Narrative Inquiry, Identity Reconstruction