영어어문교육 17 권 2 호 2011 년 여름

EFL 환경에서의 영어몰입과 초등 학습자의 정의적 요인*

신 명 희**
(한남대학교)
이 은 표***
(을지대학교)

Shin, Myeong-Hee & Lee, Enu-Pyo. (2011). English immersion and Elementary school learners' affective variables in EFL(English as a Foreign Language) environment. *English language & Literature Teaching, 17*(2), 181-197.

The purpose of this study is to measure how English immersion classes affect students. This study seeks to answer two questions. First, will the young learners gain an international sense? Second, will the students learn English naturally without having to be sent abroad to an English speaking country? Several kinds of immersion programs have been designed and implemented in Korea. However, many students have felt great stress and mental pressure in the immersion programs. Students find the programs stressful because English must be used at all times. In this paper, two groups of elementary school students are compared: one being the control group and the other being the experimental group, an immersion class. The results show that the mental health problems, sensitivities, and rates of depression in the immersion group are greater than those of the students in the control group. Therefore, the immersion students' overall mental health is substandard. The negative effects of lethargy and depression are made worse when they are placed in English only environments. The results indicate more attention should be focused on respecting and understanding the students' overall mental health when teaching them English.

**[immersion program/affective causes/inferiority/motivation/self-esteem,
몰입프로그램/정의적 요인/열등감/동기/자아존중감]**

* 이 논문은 2011년도 한남대학교 학술연구조성비 지원에 의하여 연구되었음.
** 제 1 저자
*** 교신 저자

교보문고 KYOBO Book Centre

Ⅰ. 서론

우리 사회는 '세계화 (globalization)'라는 커다란 명제를 안고 원활한 의사 소통의 목적 하에 국제어로 굳건히 자리매김한 영어에 큰 관심을 가지고 있다. 이러한 가운데 조기 영어교육의 중요성의 관심은 초등학교에서 영어교육이 정규과목으로 지정되고 있을 뿐 아니라 유아 혹은 영아를 대상으로 하는 영어교육에까지 그 내용과 방법에 있어서 다양한 접근을 시도하면서 '세계화'에 발 맞추어 나가고 있는 현실이다. 오랫동안 입시라는 큰 과제 앞에서 입시 위주의 영어교육이라는 문제점들이 드러나면서 최근 초등영어교육에 있어서도 기존의 문법과 독해 중심의 수업 보다는 말하기와 듣기 중심의 의사소통 능력 신장에 강조점을 두고 있다. 그렇지만 외국어로서의 영어 교육 환경 속에서 제한된 공간과 제한된 수업 시간이라는 여건 때문에 효율적인 영어교육이 이루어지지 못하고 있고 이에 만족하지 못하는 일부 학부모들은 영어 환경에서 자연스럽게 언어를 습득할 수 있고 또한 영어권 문화를 체험할 수 있는 기회를 자녀에게 제공해 주고자 자녀를 해외로 보내는 등의 조기유학의 열풍 등이 이제는 자연스럽게 받아들여지고 있는 현실이다.

효과적인 영어 능력의 향상을 위해서는 적절한 시기와 교육 방법 등 여러 가지 문제가 작용하지만 특히 영어를 사용할 수는 환경에 얼마만큼 노출되느냐가 큰 핵심이다. 그러므로 굳이 영어권 나라로 유학을 가지 않아도 자연스럽게 영어를 습득할 수 있는 환경을 국내에서 조성해 주자는 취지 하에 초등학교 영어 몰입 (immersion) 수업이 제안되고 현재 일부 일선 학교에서 시행되고 있다. 교육 인적 자원부에 따르면 전국 5541개 초등학교 가운데 2009년 현재 영어 몰입 수업을 실시하고 있는 사립 초등학교는 서울 41개교, 지방 35개교로 총 76개교 (공민·특수학교 2곳 포함)로 보고되고 있다 (교육인적자원부, 2009).

그러나 EFL (English as a Foreign Language) 환경에서 제 2 언어로만 수업이 이루어지는 초등학교 영어 몰입 수업은 수업에 적극적으로 참여하는 학생들 보다는 일부 부진 학생들이 목표 언어 (target language)로 듣고 목표 언어로 자기 의사를 표현해야만 하는데 따르는 자신감의 결여나 또 원활한 소통의 어려움으로 인한 좌절, 불안 등 학습자의 정의적 특성에 부정적인 영향을 줄 수 있다.

그러므로 본 연구는 몰입 반 학생들과 일반반 영어 학습자들의 정의적 요인을 비교해 봄으로써 학생들의 '교육 효과' 못지않게 중요한 학습자의 정의적 특성을 보다 건설적인 방법으로 고민하고 제안할 수 있는 기틀을 마련하고자 하는데 연구의 의의를 둔다.

본 연구는 연구 대상의 표집과 관련하여 몰입 수업을 하고 있는 1개교를 대상으로 표집한 자료이므로 일반화하기에는 다소 무리가 있다.

교보문고 KYOBO Book Centre

II. 이론적 배경

본 연구에서는 목표 언어 (target language)로만 수업이 진행되는 영어 교수법 이론을 중심으로 영어 몰입과 영어 학습에 영향을 미치는 학습자의 정의적 측면에 관한 이론적인 배경을 고찰해 보고자 한다.

2.1 영어 몰입 수업

영어 몰입 수업이란, 학교 교과목의 일부, 혹은 전부를 목표 언어인 영어로 수업하는 방법으로 Krashen (1985)의 '이해 입력 가설이론 (comprehensible input hypothesis)'에 기초한 것이라고 설명하고 있다. 이러한 기본원리에 의하여 영어 몰입 수업은 영어 이외의 교과목 역시 목표 언어인 영어를 사용하여 학습함으로써 영어의 노출 환경을 만들어주어 효과적인 영어 교육에 활용하고자 하는 시도이다.

몰입 수업은 학생들이 모국어를 사용하지 않는 대신 영어로 의사소통을 할 수 있는 환경을 만들어 줌으로써 영어 학습의 효과를 극대화 할 수 있다. 또한 몰입 수업은 가장 주의를 기울여 연구된 언어학습 프로그램의 하나라고 할 수 있다 (Genese, 1987; Swain & Johnson, 1997).

몰입 수업은 학교에서 제 2 언어 (second language) 혹은 외국어 (foreign language)를 학습시키기 위해 교과 과정의 교과목들을 모국어가 아닌 제 2 언어 혹은 목표 언어 (target language)를 사용해 진행하는 것을 의미한다 (Dulay & Krashen, 1982). 몰입 수업은 캐나다에서 처음 도입 되었는데 Canada Montreal 근교인 St-Lambert에 거주하는 중산층 학부모들과 McGuill 대학의 심리학 교수들의 도움으로 학생들이 영어와 불어 능력을 갖출 수 있다는 전제 하에 유치원과 1학년 아이들에게 목표 언어인 불어만 전적으로 학습시키다가 점차 영어로 비중을 높여서 초등 고학년인 4, 5, 6학년들에게는 영어와 불어 각각 50%씩 사용하게 하는 실험을 했다. 언어 능력 (linguistic competence) 측면에서는 다소 문법적인 실수들이 두드러졌지만 학교 교과와 관련된 많은 영역과 의사소통 기능에서 불어 구사 능력이 매우 향상된 것으로 나타나는 실험 결과가 나왔다 (Campbell, & Kim, 1995). 몰입 프로그램의 실시 결과, 영어, 불어, 수학, 과학 등의 교과목에서 몰입 프로그램에 참여했던 학생들이 비교집단의 학생들과 성취도가 같거나 우월하다는 결과가 나와 이 프로그램은 성공을 거두었고 결국은 캐나다 전역에 뿐만 아니라 미국에까지 확산되었다. 1960년대 후반부터 미국의 응용 언어학자들은 몰입 수업에 관심을 갖게 되었으며, 미국의 몰입 수업은 1971년 Culver시에서 UCLA의 교수들의 도움으로 시작되었다 (안성도, 1996).

교보문고 KYOBO Book Centre

2.1.1 몰입 수업의 특징

몰입 수업에서는 목표 언어를 모든 교과를 가르치는 언어 수단으로 사용한다. 따라서 영어도 모국어 학습처럼 자연스럽게 습득하기 때문에 EFL (English as a Foreign Language)에서 영어를 독립된 교과로 가르치는 것과는 크게 구분이 된다. Ellis (1994)는 몰입 수업의 특징을 교과목을 목표 언어로 가르치는 것으로 보았고, Swain (1996) 역시 교사는 단순한 언어를 가르치는 사람 (language teacher)만이 아니라 내용을 가르치는 사람 (content teacher)으로 역할을 정의했다. 이러한 몰입 수업의 장점으로는 내용 위주의 학습을 하면서 수단으로 목표언어를 사용하기 때문에 기본적인 언어 능력뿐만 아니라 인지 능력까지도 배양할 수 있다는 것이다. 박영순 (1997)은 몰입 수업에서는 기계적 암기식의 언어학습과는 다르게 자연스러운 언어 환경을 통해 언어가 습득된다고 하였다. 다시 말해서, 목표언어를 수단으로 하여 교과목 내용을 배우기 위해 자연스럽고 유의미한 맥락 속에서 실제 의사소통 중심의 언어학습을 하게 된다 (민찬규, 2008). 유의미 학습이론 (meaningful learning)은 학습자가 새로운 내용을 학습하는데 있어서 이미 알고 있는 내용과 연결시키고, 학습과제 자체가 의미가 있어야 한다는 것이다. 이 유의미성은 기계적인. 형식적인 학습 방법보다는 자연스럽게 학습할 수 있는 환경을 강조하는 견해와 일치한다 (정미정, 2005). 자연적인 언어 학습 환경에 있어서 Krashen (1985)은 아이들이 걸음마를 처음 배울 때처럼 영어도 자연스럽게 배우는 것이 바람직하기 때문에 영어 학습에 있어서 몰입 수업이 가장 자연스럽게 학습시킬 수 있는 유사한 언어학습 방법이라고 한다. 몰입 수업이 목표 언어 학습에 있어서 좋은 방법 중 하나 인 것은 학습자가 목표 언어 환경에 장시간 노출된다는 것이다. 몰입 수업 에서 원어민의 역할은 교과의 전담이 아니라 담임의 역할을 하기 때문에 학습자와 의사소통 할 기회가 많아지는 등 언어적인 영향력을 줄 뿐만 아니라 문화적인 학습의 기회를 제공하는데 그 영향력은 크다고 볼 수 있다. 이러한 몰입 수업의 유형을 살펴보면, 실시 범위에 따라서 전체 몰입 (total immersion)과 부분 몰입 (partial immersion)으로 나눌 수 있다. 전체 몰입 (total immersion)은 초기 단계 (저학년)에서 교과 내용을 목표 언어로만 진행하다가 후반 (고학년)에 목표 언어와 모국어의 비율을 50:50으로 진행하는 것이다. 부분 몰입 (partial immersion)의 경우에는 초기 단계 (저학년)부터 목표 언어와 모국어의 비율을 50:50으로 유지하여 실시하는 것을 말한다. 이 밖에도 몰입의 실시 시기에 따라서 보통 유치원과 초등 저학년에 실시하는 초기 몰입 (early immersion), 4·5학년에 실시하는 지연 몰입 (delayed immersion),

교보문고 KYOBO Book Centre

그리고 초등 이후에 실시하는 후기 몰입 (late immersion)으로 나누기도 한다 (Thomas et al., 1993).

몰입 수업의 단점으로는 목표 언어의 환경에 장시간 노출되어 있기는 하지만 제2언어로 목표 언어를 사용하고 있지 않은 EFL (English as a Foreign Language) 환경이기 때문에 교실 밖의 상황에서는 목표 언어를 빈번히 사용할 수 없는 제한이 있다는 것이다 (이효웅, 1998).

2.1.2 한국에서의 초등학교 영어 몰입 수업

EFL상황의 한국의 외국어 교육 환경에서는 영어가 교실에서만 사용되고 있고, 외국어 학습자들은 목표언어가 속한 사회나 구성원들을 접촉할 기회가 거의 없기 때문에 이들이 외국어 학습 시 가지는 동기나 태도는 ESL (English as a Second Language) 환경의 학습자와는 다르다. 1997년부터 초등학교 3학년부터 영어를 정규과목으로 선택해 학습시키면서 주당 2시간 정도 초등학교에서 영어교육이 실시되고 있지만 효과적인 영어 습득 측면 에서 고려해 볼 때 터무니없이 적은 시간이다. 다양한 매체, 즉 오디오, 비디오, CD-Rom 등을 활용하여 수업을 진행하고 있지만 수업 시간 역시 절대적으로 부족하다. 학습자가 목표 언어 환경에 노출된다는 장점을 가진 몰입 수업과는 크게 대조를 이루고 있다 (차경애, 2002). 그래서 영어 교육의 대안으로 많은 학습자들이 사설학원에 의존하고 있지만 결국 많은 시간을 영어 교육에 투자하여도 영어 학습이 주로 시험이나 입시 위주에 초점을 맞추다 보니 효과적인 결과를 갖지 못하는 경우가 많다.

기존의 한국에서의 영어교육을 살펴보면 목표 언어인 영어는 교과목 중의 하나였고 몰입에서 말하는 교과를 가르치는 수단, 혹은 도구 (medium)로서의 영어 사용과는 대조가 된다. 몰입 집단에서는 영어를 의미 전달의 수단으로 사용하여 교실에서나 교실 밖에서 자유롭게 사용되는 반면 EFL 환경인 한국에서는 학습의 초점이 제한된 시간에 교실에서 일관된 학습 주제를 가지고 반복하는 기계적인 영어 학습이 이루어진다. EFL 환경에서는 영어 시간 이외의 다른 시간은 한국어로 활동하게 되며 영어 시간은 한국인 교사와 원어민 교사가 교대로 수업을 하고 영어 시간에도 모국어인 한국어가 사용된다 (김영진, 2000). 이러한 단점을 보완하고자 일부 사립 초등학교에서는 몰입 수업을 도입해 실시하고 있다.

1996년 한국에서는 최초로 서울 영훈 초등학교가 몰입 수업을 도입한 후 에 일부 사립 초등학교를 중심으로 서울시내 13곳의 공립 초등학교와 19곳의 사립 초등학교 등 30여 개의 공사립 초등학교가 몰입교육을 하고 있다 (교육인적자원부, 2009.).

교보문고 KYOBO Book Centre

2.1.4 한국에서의 초등학교 영어 몰입 수업 사례

국내에서 몰입 수업을 하고 있는 초등학교 사례는 구체적으로 1) 서울의 영훈 초등학교, 2) 삼육 초등학교, 3) 잠실 초등학교, 그리고 4) 의정부 호원초등학교를 통해 살펴보고자 한다.

1) 서울 영훈 초등학교는 1982년 특별활동 시간을 이용하여 영어교육을 실시해 오다가 1995, 수학 교과목을 목표 언어인 영어로 가르치기 시작했다. 처음에는 2학년을 시작으로 2·3학년으로 확대했고 1997년부터는 1학년 부터 4학년으로 점점 확대 실시하였다. 현재 1·2·3학년의 경우 원어민 교사들이 진행하는 몰입 수업을 하고 4·5·6학년의 경우는 부분 몰입 수업을 하고 실시하고 있다. 한국인 교사와 원어민 교사가 각각의 교과 과정을 가르치는 형태로 이중 언어 구사를 하는 교사가 진행하는 캐나다의 몰입 수업과는 조금은 성격이 다르다고 볼 수 있다 (영훈 초등학교, 2009).

2) 삼육 초등학교의 몰입 수업 역시 부분몰입 수업을 진행하고 있다. 2001년부터 시작한 몰입 수업은 한 학년 3학급 중 2학급씩 운영하다가 2008년부터 3학급 모두 실시를 하고 있다. Language art, Writing, Grammar, Math, Science, Social Studies 등의 과목을 미국에서 사용하고 있는 교과서를 사용하여 두 개 레벨로 나누어 18명씩 교대로 수준별 수업을 한다. 각반은 한국인 담임선생님 1명과, 원어민 담임 교사 1명으로 구성되어 한국 담임선생님은 국정 교과서로, 원어민 담임 교사는 몰입 교과서로 수업을 진행하고 있다. 일주일에 한번 영어 일기와 영어독후감을 써서 제출하고 있고. 1년에 한번 영어 말하기 대회와 영어 독서 골든 벨 대회, 영어 동화 구연 대회가 있으며, 1년에 두 번 영어 단어 암기 왕 테스트를 실시한다 (삼육 초등학교, 2009).

3) 서울의 잠실 초등학교의 경우는 2008년부터 방과 후 몰입 수업을 시행해 오고 있다. 방과 후 몰입 수업이란, 원어민 교사가 수업을 진행하며 교재는 한국 학생들에게 맞는 자체 교재를 개발해 사용하는 특징을 가지고 있다 (잠실 초등학교, 2009).

4) 의정부 호원 초등학교의 경우는 거점 영어 센터 (English in English Center)에서 재량학습과 방과 후 학습으로 몰입 수업을 담당하는 체제이다 (호원 초등학교, 2009). 의정부 호원 초등학교는 2009년 사교육을 받는 여러 과목 중에 대표적인 영어교육을 학교에서 해결할 목적 하에 거점 영어 학습 센터를 개관했다. 의정부 서부지역 영어교육의 중심이 되어 운영하게 될 거점 영어 학습 센터는 영어로 영어공부를 한다는 뜻의 "English in English center"라는 이름으로 문을 열어 몰입 학습 실, 영어 연극 전용 교실, 키즈 샵, 랩실, 영어도서관 등을 갖추고 현재 운영 중이다 (호원 초등 학교, 2009).

교보문고 KYOBO Book Centre

2.2 영어 학습에 영향을 미치는 학습자의 정의적 요인

외국어 학습에 영향을 미치는 요인은 학습자 개개인의 다양한 개인차를 고려해야 하는 이유로 인해 고찰하는데 다소 어려움이 있다. 외국어 학습에 영향을 미치는 요인으로는 크게 인지적 요인, 정의적 요인, 사회문화적 요인, 그 밖에도 학습자의 나이, 지능, 학습에 주어지는 기회 등으로 나눌 수 있고, 그 중 정의적 요인은 인간의 감정 및 느낌과 영어 학습과의 관계를 말하는 것으로 외국어 학습에 있어서 간과할 수 없이 중요한 역할을 한다 (김성민, 2008). 배두본 (2002)은 영어 학습자의 정의적 요인 (affective factors)은 인성 (personality), 정서 (emotion)와 감정 (feeling)을 말하며 학습자의 인지적 영역과도 관계가 있다고 보았으며 학습자의 정의적 특성을 잘 조절 하면 외국어 습득을 효과적으로 할 수 있다고 하였다.

학습자의 정의적 특성은 학습자의 감정이나 정서를 나타내며, 이러한 정의적 요인이 영어 학습에 직접 혹은 간접적으로 영향을 주거나 주요한 변수 역할을 한다고 하였다 (Gardner & Lambert, 1972; 황정규, 1997). 이에 황은경 (2002)은 학습자가 이전의 학습 과정에서 긍정적인 인식을 가졌다면, 새로운 학습에서도 긍정적인 태도로 임할 수 있지만 학습자가 이전의 학습 에서 부정적인 인식을 가졌다면 새로운 학습에서도 역시 부정적인 인식을 먼저 갖게 된다는 것이다. 따라서 학습자는 자신의 경험으로 형성된 어떤 느낌이나 감정을 가지고 학습 과제에 참여한다고 밝히고 있다. 또한 Krashen (1982)도 감정적인 변수들이 언어 습득의 성공여부와 밀접한 관련이 있다고 주장했다.

이처럼 학습자의 정의적 요인 (affective factors)은 영어 학습에 밀접한 영향을 미치고 있고, 더 나아가 영어 학습의 성패에 중요한 역할을 한다는 연구와 Bower (1970)의 견해[1]를 토대로 학습자의 정서적 측면을 통합하고, 사고하면서 행동하는 자아능력 등을 정신건강 (황정규, 1979)이라고 정의한 선행 연구를 토대로 정신건강의 양상을 통하여 학습자의 정의적 특성을 깊이 있게 살펴보고자 본 연구에서는 학습자의 열등감 (inferiority), 동기 (motivation), 불안 (anxiety), 자아존중 (self-esteem) 등의 기초적인 개념 을 살펴보기로 하겠다.

2.2.1 열등감 (Inferiority)

열등감은 자기 자신에 대해 낮은 평가를 하고 부정적인 생각을 하는 마음이다. Adler (1987)는 열등감을 자신과 남을 비교하여 자신을 가치 없는 존재라고 생각하는 의식적, 무의식적 감정의 영향이라고 정의 하면서 어느 정도는 모든

[1] Bower의 견해는, 정신건강이란 물리적.사회적.심리적 환경을 처리하는 개인 성격의 탄력성과 원상 회복 능력을 뜻한다(Bower, 1970).

교보문고 KYOBO Book Centre

사람에게 다 존재한다고 한다. 또한 열등감은 정신적, 사회적 불안정 등으로 인해서 생기는 자기 열약감 (손수연, 1988)으로 다른 사람과 비교함으로 자기 내부로부터 느끼는 불완전감이나 좌절감 (김계현, 1995)이다. 학교생활 속에서 학습자들은 새로운 어떤 성취를 통해서 타인에게 인정받기를 원하고 자신 있는 일을 함으로써 기쁨을 얻는데 그렇지 못할 때 자기 능력의 한계를 느끼고 열등의식을 갖게 된다. 열등감의 유형들 중 학습자의 외국어 학습과 관련되어서는 지적, 학업적 열등감 등을 고찰할 수 있다. Hamacheck (1977)은 열등감의 증후로 불안이나 부정적 감정 등을 말하고 있다.

2.2.2 동기 (Motivation)

동기 (Motivation)은 학습자의 강한 의지가 학습과정에 반영되는 것이므로 학습에 있어서 매우 중요하다. Gardner (1985)는 동기를 크게 두 가지, 즉 제2언어 문화권 안으로 통합시키는 1) 통합적 동기와, 목표 달성을 위해서 언어를 습득하는 2) 도구적 동기로 나누어 고찰하였다. 또한 Deci (1975)는 외적인 보상과는 상관없이 자신을 위해서 활동하는 1) 내적 동기와, 외부로부터의 어떤 보상이 주어지는 2) 외적 동기로 나누어 고찰하였다. 이러한 통합적, 도구적 동기, 그리고 내적, 외적 동기는 서로 복합되어 공존하는 경우가 많기 때문에 외국어 학습에 있어서 동기 (motivation)는 모두 상호 보완적인 관계에서 영향을 준다 (김성민, 2008). Ausbel (1968)은 학습 동기는 학습의 원인으로서뿐만 아니라 효과로서도 중요하다고 했으며, Gardner (1960)는 불어를 외국어로 학습 하는 캐나다 학생들을 대상으로 동기와 태도를 설문조사를 한 결과 외국어 학습에 있어서 동기가 외국어 학습의 성공에 중요한 필수 요건이라고 주장하였다. Brown (2000)은 다음과 같이 외국어 학습에 있어서 동기의 중요성에 대해 말하고 있다.

> Motivation is probably the most often used catch-call term for explaining the success or failure of virtually any complex task. It is easy to figure that success in a task is due simply to the fact that someone is "motivated". It is easy in second language learning to claim that a learner will be successful with the proper motivation.

영어를 외국어로 학습하는 환경인 우리나라의 경우 학습 동기는 교수 중심에서 학습 중심으로 변하는 교육 속에서 학습의 주체인 학습자를 이해하는 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다.

교보문고 KYOBO Book Centre

2.2.3 불안 (Anxiety)

불안 (anxiety)은 근심, 좌절, 우려, 걱정, 두려움과 인식 등의 감정적인 상태로 정의한다 (Scovel, 1978). Horwitz (1986)는 외국어 학습 상황에서 발생하는 불안을 외국어 불안 (foreign language anxiety)이라 구별하고 외국어 학습과정에서 나타날 수 있는 자아의식, 신념, 느낌에서 오는 복잡하고 독특한 심리적 복합체라 정의하였다. Horwitz (1986)는 다른 어떤 수업에서보다 외국어 수업에서 불안이 더 많이 일어날 수 있다고 제안했고 외국어 교실 불안의 척도 (FLCAS)[2]를 개발하고 외국어 학습과정에서의 언어 불안을 학습자가 다른 사람 앞에서 대화하는 과정에서 느끼는 불안으로서의 1) 의사소통 불안과, 시험 볼 때 느끼는 2) 시험불안, 그리고 실수로 인한 나쁜 평가에 대한 우려와 같은 두려움에서 비롯되는 3)부정적 평가에 대한 불안으로 구성된다고 하였다. Chastain (1975)은 영어 성적과 외국어 학습 불안감 사이에는 부적 상관관계가 있다고 밝혔는데 이것은 많은 사람들 앞에서 말하는 것이 힘든 사람이 낯선 분위기에서 교사나 동료가 계속 지켜보는 외국어 수업에서 외국어로 말 할 때 생긴다고 했다. 그러므로 외국어 학습자의 불안의 정도를 가능한 줄일 때 외국어 학습에 효과적인 정의적 학습 분위기를 조성할 수 있음을 알 수 있다.

2.2.4 자아존중 (Self-esteem)

자아존중 (self-esteem)은 자기 자신이 가치 있는 존재인지에 대한 자신의 평가라고 볼 수 있다. 자아 존중이란, 다시 말해 개개인이 자신에 대해 가지는 태도에서 표현되는 가치에 대한 개인적 판단이라고 정의한다. 또한 어느 정도의 자아존중이 없다면 어떠한 인지적 혹은 정의적 활동을 성공적으로 수행할 수 없다 (Brown, 2000 재인용). 자아존중 (self-esteem)에 대한 도 다른 정의는 다음과 같다 (Coopersmith, 1967).

> By self-esteem, we refer to the evaluation which the individual makes and customarily maintains with regard to himself; it expresses an attitude of approval or disapproval, and indicates the extent, successful and worthy. In short, self-esteem is a personal judgment of worthiness that is expressed in the attitudes which the individual conveys to others by verbal reports and other overt expressive behavior.

[2] FLCAS: Foreign Language Classroom Anxiety Scale.

교보문고 KYOBO Book Centre

자아존중이란 개인이 자신에 대해서 내리는 평가라 볼 수 있고 자기 자신에 대해 자신이 유능하며, 가치 있는 존재라고 믿는 정도를 가리킨다. Heyde (1979)는 외국어로서 불어를 학습하고 있는 미국 대학생들의 발표력에 영향을 미치는 자아존중을 연구하였는데 그 결과 자아존중이 높은 학생들이 외국어를 잘 배울 수 있다는 결과를 발표했다. 또 다른 외국어 학습의 사례에서 자아존중의 연구 (Gardner & Lambert, 1972)에서도 자아존중이 높으면 외국어 학습에서 성공할 수 있다고 했다.

무엇보다 자아존중이 외국어 학습에 있어서 학습자의 정의적 요인에 상당한 영향을 끼치고 있다는 것으로 나타난다.

III. 연구방법

3.1 연구 대상

대전 소재 사립 초등학교 4학년 몰입 (immersion) 반 32명과 일반 반 91명을 대상으로 하였다. 몰입 반의 교육내용에는 '09개정 교육과정과 제7차 개정교육과정, 부분 교과 (Math, Science, Language Arts, Social Studies) 몰입 반 영어 교육과정을 병행 편성하였고, 몰입 반에서 Math, Science, Social Studies과목은 원어민 교사가 부담임 교사가 되어 두 그룹으로 나누어 수준별 수업을 하도록 하였다. 단 Language Arts는 한 학급을 3그룹으로 나누어 수준 별 수업을 하도록 하였다. 또한 일반 반의 영어는 한국인 영어교사와 원어민 교사가 각각 지도하고 영어 수업은 일반 초등교육과정의 영어 수업에 준하여 진행된다.

본 연구에서는 몰입 반과 일반 반의 학생들을 대상으로 설문조사를 실시 하였고 총 123명에게서 얻은 자료를 바탕으로 연구 분석하였다.

3.2 연구도구

본 연구에 사용한 연구도구는 FLCAS (Foreign Language Classroom Anxiety Scale)와 정영숙 (1996)이 사용한 설문지 (AMQ)를 본 연구에 맞게 수정 보안하여 제작하였다. 이 검사지는 각 문항별 1점 '항상 그렇다'에서 4점 '그렇지 않다'에 이르는 Likert 4점 척도로 구성되어 있으며, 점수가 높을수록 학습자의 정의적 요인에 있어서 학습자의 만족이 높다는 것을 의미한다.

교보문고 KYOBO Book Centre

3.2.1 학습자의 정의적 요인 검사

본 연구의 설문 조사를 통해 얻은 자료의 신뢰도를 확인하기 위해 신뢰도 분석을 실시하여 검증하였다. Cronbach's α 값이 .60 이상이면 내적 일관성에 문제가 없는 것으로 판단되는데 본 연구에서의 신뢰도 검증에서 열등감의 경우 Cronbach's α가 .68, 동기결여에 관한 신뢰도는 Cronbach's α가 .69, 불안에 관한 신뢰도는 Cronbach's α가 .74, 그리고 자아존중결여에 관한 신뢰도는 Cronbach's α가 .60으로 나타났다. 본 연구의 신뢰도는 Cronbach's α 값의 평균이 .60 이상으로 나타나 전반적으로 신뢰도가 높은 척도였음이 밝혀졌다. 본 연구에서 영어 학습에 영향을 주는 학습자의 정의적 요인의 하위영역 문항 및 신뢰도는 <표 1>과 같다.

표 1
영어 학습에 영향을 주는 학습자의 정의적 요인
하위영역 문항 및 신뢰도

하위 변인	문항 번호	Cronbach's α
열등감	2, 6, 9, 13, 19	.68
동기결여	3, 7, 10, 14, 16	.69
불안	4, 8, 11, 15, 18	.74
자아존중결여	1, 5, 12, 17, 20	.60
전체	20	.88

각 하위 변인에 대한 자세한 내용은 다음과 같다.

1) 열등감 (inferiority)에 관한 본 연구의 설문 내용은 자기 자신에 대해 낮은 평가를 하고 부정적인 생각을 하는지에 관한 질문이다 (예: 문항2. 영어시간에 다른 사람과 비교해 이해가 늦다, 문항6. 머리가 나쁘다고 생각한다, 문항 9. 나는 우리 반에서 영어를 잘 못하는 편이다, 문항 13. 다른 사람들이 하는 것은 다 좋아 보인다, 문항 19. 친구들과 함께 있으면 늘 주눅이 든다.).

2) 동기 (motivation) 결여에 관한 설문 내용은 문항3 (나는 영어 시간에 영어 문제 푸는 것이 즐거워서 영어를 열심히 공부한다), 문항 7 (나는 영어 시간에 새로운 것을 배우는 것이 즐거워서 영어를 열심히 공부한다, 문항 10 (나는 영어 시간에 시험과는 관계없이 전에 몰랐던 것을 배울 수 있기 때문에 수업을 좋아한다)과 같은 학습자의 내적 동기를 묻는 질문과 문항 14 (나는 영어 시간에 시험과 관련 없는 것 같아 가능한 조금 공부하기를 원한다), 문항16 (나는 국제중학교 등 특수한 중학교를 들어가기 위해 영어 시간에 열심히 공부한다)과 같은 외적 동기로 구성이 되었다.

교보문고 KYOBO Book Centre

3) 불안 (anxiety)에 관한 설문 문항은 원어민 교사와의 의사소통 이해에 관한 불안감 (문항4. 나는 원어민 선생님 시간에 예측하지 못한 질문을 받으면 당황스럽다. 문항8. 나는 원어민 선생님께서 하시는 말씀을 이해할 수 없으면 겁이 난다. 문항11. 원어민 수업 시간에 긴장하고 초조해하는 편이다)이나, Test에 관한 불안 (문항15. 나는 시험 점수가 낮으면 어떻게 하나 걱정한다, 문항18. 나는 원어민 선생님이 말하기 평가를 할 때 불안하고 떨린다)으로 구성되었다.

4) 자아존중 (self-esteem)결여에 관한 설문 내용은 문항1 (나는 원어민 선생님 수업시간에 칭찬 받고 싶다), 문항5 (나는 원어민 선생님 수업시간 에 발표를 많이 해서 두드러지고 싶다), 문항12 (나는 아무리 노력해도 잘할 것 같지 않다), 문항17 (나는 스스로 할 수 있는 것이 없다), 그리고 문항17 (나는 나 자신이 별로 소중하지 않다)로 구성되었다.

3.2.2 자료 분석

수집된 자료의 통계 처리를 위해 SPSS 15.0을 이용하였고, 몰입 반과 일반 반의 정신건강 차이를 알아보기 위해 독립 표본 t검증 (independent samples T-test)을 실시하였다.

Ⅳ. 연구결과

몰입 반과 일반 반 학생들의 외국어 학습에 영향을 미치는 정의적 요인에 과한 차이를 분석검증하기 위해 독립표본 t검증(Independent samples T-test)을 실시한 결과는 아래의 <표 2>와 같다.

표 2

몰입 반과 일반 반 학습자 정의적 요인 검증 결과

단위: Mean±S.D.

변 인	몰입 반(N=32) $M(SD)$	일반 반(N=91) $M(SD)$	df	t
감	14.34±3.56	15.70±2.94	121	-2.14*
동기결여	14.36±2.83	15.66±2.60	121	-1.89
불안	14.41±3.11	15.77±2.51	121	-2.48*
자아존중결여	14.63±2.83	15.66±2.60	121	-1.95
총점	58.98±11.64	64.28±8.90	121	-2.67**

**p<.01 *p<.05

교보문고 KYOBO Book Centre

분석 결과 학습자의 유의미하게 나온 항목은 열등감과 불안인데 열등감을 살펴보면 몰입 반 14.34점, 일반 반 15.70점으로 몰입 반 보다 일반 반이 높은 점수를 보였으며, 통계적으로 유의한 차이를 보였다 ($p<0.05$). 또한 불안에 있어서도 몰입 반 14.41점, 일반 반 15.77점으로 몰입반보다 일반 반이 높은 점수를 보였으며, 통계적으로 유의한 차이를 보였다 ($p<0.05$).

분석 결과 전체 총점에서 몰입 반 58.98점, 일반 반 64.24점으로 몰입 반 보다 일반 반이 높은 점수를 보였으며, 통계적으로 유의한 차이를 보였다 ($p<.001$).

결과적으로, 몰입 반 학생들이 일반 반 학생들에 비해 열등감과 불안 항목 의 총점이 낮음으로 몰입 반 학생들이 영어 학습에 영향을 미치는 학습자 정의적요인 중 타인과의 학습활동에 더 민감한 것으로 볼 수 있다. 또한 수업시간에 비교적 불안을 더 많이 느끼고 있음을 알 수 있다.

V. 결론 및 제언

몰입 반과 일반 반 학생들의 정의적 요인을 비교해 본 결과, 총점 $t(121)= -2.67(p<.01)$을 비롯해 열등감 $t(121)=-2.14(p<.05)$, 불안 $t(121)=-2.48(p<.05)$, 동기결여 $t(121)=-1.89(p<.05)$, 자아존중결여$t(121)=-1.95(p<.05)$ 등 모든 하위 영역에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 즉 몰입 반 학생들이 일반 반 학생들에 비해 정의적 측면에서 부정적인 성향을 지닌 것으로 나타났고, 타인과의 관계에서도 열등감을 갖고 있는 것으로 밝혀졌다. 아울러 영어 수업에 관한 동기 및 자아존중감 역시 일반 반 학생들에 비해 상대적으로 결여 되어 있음이 발견되었다.

'세계화'를 지향하는 21세기 한국 사회가 '국제적 감각을 지닌 인재'를 양성하는 일은 중요한 과업이지만, 개인의 학습 준비도나 정서 및 성격적인 특성 등이 고려되지 않은 일괄적 몰입교육은 개인의 전인적 성장에 저해가 될 수 있음은 물론 또 다른 사회 문제로 대두될 수도 있음을 시사하는 결과 이다.

그러므로 본 연구는 외국어 학습에 있어서 동기가 외국어 학습의 성공에 중요한 필수 요건이라고 주장한 Gardner (1960)과 자아존중이 높으면 외국어 학습에서 성공할 수 있다고 한 Gardner & Lambert (1972)의 주장과 같이 동기 및 자아존중과 같은 심리 요인들이 영어 학습에 지대한 영향을 줄 수 있다는 점에서 효과적인 영어 교육을 위한 정의적 요인 연구의 중요성을 입증했고, 한국 초등학생들의 전인적 성장을 이룰 수 있는 교육 여건 설계에 일정부분 이바지할 만한 기초 자료를 제공했다는데 의의를 둘 수 있겠다.

본 연구를 토대로 EFL 환경에서의 영어 몰입 수업에 있어 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

교보문고 KYOBO Book Centre

첫째, EFL 환경에서 영어 몰입 수업을 하는 경우 교사 역할의 중요성이다. 교사는 학습자와 친밀감을 극대화하여 학습자가 수업시간의 일련의 활동들 이나 발표 등에 있어서 불안감을 느끼지 않는 환경을 조성해주어 자신감을 높여줄 수 있다면 자기 자신에 대한 자아존중도 높아질 수 있는 등의 정의적 요인들을 충분히 고려하여 수업이 진행될 수 있다.

둘째, 보충 (Remedial)수업 방안을 마련하여 부진한 학생들이나 영어에 자신이 없는 학생들을 방과 후에 따로 지도해 주는 등의 제도를 선택, 확대 하는 것이다.

본 연구 이외에도 영어 몰입 수업에 있어서, 김주현 (2007)은 학습자가 전반적으로 원어민 발화에 대해 이해도가 낮았고 수업 내용을 어려워하고 있으며, 영어 발화의 동기가 낮고 자신감이 낮았다고 말하고 있다. 또한 민찬규 (2008)는 학습자의 수업 준비도 측면에서 개개인이 그 수업을 따라갈 수 있는 기초 능력이 갖추어져야 영어 몰입이 성공한다는 연구에서도 볼 수 있듯이 즉, 영어로 전달되는 교과내용을 이해하고 이것을 자신의 지식으로 만들어 가는데 있어서 영어 능력이 제대로 학습되지 않는 일이 없어야 한다. 어느 수업이든지 반드시 잘하는 학생이 있으면 조금 떨어지는 학생이 있기 마련이다. 그러기 위해서는 부진한 학습자들에 대한 보충 (Remedial)수업 방안을 고려하여 정규 수업에서 일일이 학생 개개인의 특성을 고려하여 이루어질 수 없는 부분을 방과 후에 실시하고 이러한 개별지도를 통해서 학습의 자신감과 동기 유발을 고취시킬 수 있고 이는 또한 학습자의 정의적 측면 역시 고려할 뿐만 아니라 부진한 학습자의 수를 감소시킬 수 있다고 생각한다.

참고문헌

교육인적자원부. (2009). *교육통계DB*. 서울.

김계현. (1989). *상담심리학*. 서울: 배영사.

김성민. (2008). 영어로 진행되는 영어 수업에서 몰입교육 학습자와 EFL 상황 학습자의 불안. 동기에 관한 연구, *국민대학교 교육대학원 석사학위 논문*.

김영진. (2000). 조기영어교육에서의 몰입프로그램에 관한 연구. *중앙대학교 석사학위논문*.

민찬규. (2008). 영어 몰입교육의 문제점과 대안, *영어교과교육 7* (1), 109-123.

박영순. (1997). *이중/다중 언어 교육론*. 서울: 한신 문화사.

배두본. (2002). *영어교육학 총론*, 한국문화사.

삼육 초등학교. (2009). http://www.dj36.es.kr

손수연. (1988). Encounter Group 활동을 통한 상업계 고등학생의 열등감 해소에 관한 연구. *충북대학교 교육대학원 미 간행 석사학위논문*.

교보문고 KYOBO Book Centre

안성도. (1996). 미국초등학교에서 외국어 조기 교육의 동향과 과제, *한국초등교육*, 8. 431-457.

이효웅. (1998). EFL 한국학생들의 태도, 동기 및 성취도에 관한 연구. *영어교육연구*, *3*(1), 365-386.

잠실초등학교. (2009). http://www.jamsil.es.kr

정미정. (2005). 문학사 교육방법 연구: 유의미 수용학습이론을 중심으로. *성신여대 교육대학원 석사학위논문*.

정영숙. (1996). 성취동기가 영어학습 전략과 성취도에 미치는 영향 및 성별로 본 차이. *영어영문학*, *49*, 107-220.

영훈 초등학교. (2009). http://www.younghoon.es.kr

의정부 호원 초등학교. (2009). http://www.ujbhowon.es.kr

차경애. (2002). 몰입프로그램과 조기영어교육. *외국어교육연구논문집* Vol. No. 16, 201-220

황은경. (2002). 초등영어학습자의 정의적 특성에 영향을 미치는 요인 연구. *서울교대 교육대학원 석사학위논문*.

황정규. (1979). 한국학생의 의식구조, *고려대학교 교육문제연구소*.

황정규. (1997). 정의적 행동 특성, 사회계층, 학업성적의 인과관계. 고려대학교, *사대논집*, *2*. 1-44.

Adler, Alfred. (1987). *아들러 심리학 해설*. 설영환 역. 부산: 선영사.

Ausbel. D. (1968). *Educational Psychology: A cognitive view*, New York: Holt Rinehart & Winston.

Bower, E. M. (1970). *Primary prevention in a school setting*. Inc. Gerald prevention of mental disorders in children, New York basic Books.

Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. (4th ed.), New York: Longman. 160.

Campbell, R. N. and O. C. Kim. (1995). Immersion Models of Foreign Language Education, *English teaching 50*(3), 169-182.

Chastain, K. (1975). Affective and ability factors in Second Language Acquisition. *Language Learning*, *25*, 153-161

Coopersmith, K. (1967). *The Antecedents of Self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman Co.

Deci, E. L. (1975). *Intrinsic Motivation*. New York: Plenum Press.

Dulay, H. Burt and Krashen, S. (1982). *Language Two*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford: Oxford University Press.

Fromm, E. (1974). *Escape from freedom*. Rinebart, M.Y., p.395.

교보문고 KYOBO Book Centre

Gardner, R. C. (1960). *Motivation variables in Second language Acquisition Doctoral Dissertation*. Montreal: Mcgill University.

Gardner, R. C., & W. E. Lambert. (1972). *Attitude and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, mass: Newbury House.

Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitude and Motivation*. London: Edward Arnold.

Genese, F. (1987). *Learning through Two Languages*: Studies on Immersion and Bilingual Education. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Hammacheck, Don E. (1977). *Human Dynamics in Psychology and Education*, Boston: Allyand and bacon, Inc. 332-336.

Horwitz, E. K., M. B. Horwitz. & J. Cope. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern language Journal*, *70*(2). 125-132.

Heyde, A. (1979). The Relationship Between Self-esteem and Oral production of a Second Language. *Teaching Journal*, 3192, 109-112.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergmon Press.

Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implication*. London: Longman.

Scovel, T. (1978). The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A review of the Anxiety Research. *Language learning*, *28*, 129-142.

Swain, M. (1996). Integrating Language and Content in Immersion Classroom: Research Perspective, *The Canadian Modern Language Review*, *52*(4).

Swain, M. & Johnson, R.K. (1997). Immersion Education; A category Within Bilingual Education. In RK Johnson & M Swain (Eds). *Immersion Education, International Perspectives*. New York. Cambridge University Press, 1-16.

Thomas. W. P., V. P. Collier & M. Abbort. (1993). Academic Achievement Through Japanese Spanish of French: The first Two Year of partial Immersion. *The Modern language Journal*, *77*, 170-79.

교보문고 KYOBO Book Centre

예시 언어(Examples in): English
적용가능 언어(Application Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): primary pre-/in-service

신명희
한남대학교 교수학습지원센터
306-791 대전시 대덕구 오정동 133 번지
Tel: (042) 629-7451
Email: scidny@hnu.kr

이은표
을지대학교 의예과
301-746 대전광역시 중구 용두동 143-5 번지
Tel: (042) 259-1613
Email: elee@eulji.ac.kr

Received in March 15, 2011.
Reviewed by April 20, 2011,
Revised version received in May 15, 2011

교보문고 KYOBO Book Centre