영어어문교육 제 28권 1호 2022년 봄
https://doi.org/10.35828/etak.2022.28.1.123

한국 영어 학습자들의 영어 학습 동기의 종단적 변화: 회고적 성찰 그래프 분석

김태영
(중앙대학교)

Kim, Tae-Young (2022). The longitudinal change of English learning motivation among English learners in South Korea: An analysis of critical reflective essay. *English Language & Literature Teaching, 28*(1), 123-151.

This paper presents the results of Korean EFL students' critical reflective essays of English learning experiences for the past ten years mainly from elementary 3rd grade to high school 3rd grade. A total of 142 undergraduate students studying English-related majors participated in the study, and they submitted reflective essays as well as 'motigraph', which presents the annual changes of the degree of English-learning motivation for the past 10 years. These data were systematically analyzed based on Grounded Theory. The findings show that Korean English learners' motivation decreased when they advanced to a higher school from elementary to middle school and middle to high school. In particular, the standard deviation from middle school third-year to high school first-year showed a significant increase. These changes found in motigraph analysis were closely compared with the participants' critical reflective essays. Common motivational factors were the pleasant experience of using and learning English and assistance from their family, friends, and teachers. Common factors of demotivation included difficulties in English classes and excessive competition among peers. It was found that each participant perceived the factors of motivation and demotivation differently despite the external similarities among these factors. Such inconsistencies are explained from the concept of cognitive appraisal.

[English learning motivation/demotivation/motigraph/critical reflective essay, 영어학습동기/탈동기/모티그래프/비판적 회고적 에세이]

Ⅰ. 서론

한국의 영어 학습 동기 연구는 지난 1990년대 이효웅(1996)이 중·고등학생들을 대상으로 설문지 연구를 시작한 이래 이미 30년에 근접하고 있다. 지난

20세기 말에서 21세기 초반 20년간 한국의 영어 학습 동기 연구는 캐나다의 Gardner(1985, 2010)와 영국의 Dörnyei(2001, 2020)의 다양한 이론에 기반하여 이루어져 왔다(김태영, 2014). 현재까지의 연구 경향에서 주목할 점은 대부분의 영어 혹은 제2언어 학습 동기 연구는 비교적 단기간에 수행되었으며, 연구 기간 역시 설문지 혹은 면담 등을 통해 연구자료 수집 당시의 학습자들의 동기가 어떠한지를 밝히는 것이 주된 방식이었다는 점이다. 이러한 연구 경향은 대학 소속 연구자들의 현실적 여건 상 장기간의 추적 조사나 종단 연구보다는 1회성의 설문조사 혹은 인터뷰를 통해 정량적 자료를 획득한 후 그것을 통계 분석 혹은 질적 자료 분석법을 통해 연구 성과를 신속히 도출해야 하기 때문으로 보인다(김태영, 2020). 이러한 단기 연구들을 통해서 지금까지 한국 영어 학습자들은 통합적 동기보다는 입시와 취업을 염두에 둔 도구적 동기가 우세하며, 이상적 제2언어 자아(ideal L2 self)보다는 필연적 제2언어 자아(ought-to L2 self)가 더 빈번히 발견된다는 점이 지속적으로 학계에 보고되어 왔다.

그러나 Dörnyei, MacIntyre와 Henry(2015)가 주목하듯 언어 학습은 장기간의 노력, 인지적 연습, 정서적 조절이 필요한 과정이므로 학습자들의 현재 학습 동기가 과거 혹은 미래에도 유사하게 유지될 가능성은 희박할 것이다. 환언하면, 영어 학습자들은 각자가 처한 사회적, 역사적, 문화적 맥락과 다양한 영향을 주고받으며, 이러한 상호작용을 통해 이들의 영어 학습 동기는 실시간으로 영향을 받게 된다. 아울러 한국의 젊은 영어 학습자들 절대 다수는 수능을 정점으로 하는 대학입시의 영향력에서 자유로울 수 없으며, 따라서 한국의 학교 제도와 입시 시스템은 이들의 영어 학습 동기의 변화를 추동하는 주된 요인으로 파악할 수 있을 것이다. 이러한 점을 고려한다면 각 학습자들의 영어 학습 동기가 현재 어떠한가를 1회성의 설문조사를 통해 파악하는 것 못지않게 과거에 이들의 영어 학습 동기는 어떻게 변화하여 왔으며, 그러한 변화에는 어떠한 요인이 작용하고 있는지를 체계적으로 분석하는 것은 학술적으로 적지 않은 의의가 있을 것이다.

따라서 본 논문에서는 서울의 한 대학교에 재학 중인 영어 전공 학습자들이 과거 초 · 중 · 고등학교 10여 년 간의 영어교육 기간의 학습 동기 변화 양상을 분석하며, 이러한 변화를 추동하는 주된 요인이 무엇인지를 밝히는 것을 연구의 목적으로 삼는다. 본 논문의 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 한국 영어 학습자들의 영어 학습 동기 변화는 어떠한 패턴으로 나타나는가?
둘째, 한국 영어 학습자들의 영어 학습 동기 변화를 일으키는 주된 요인들은 무엇인가?

Ⅱ. 선행 연구

전술하였듯 다수의 영어 학습 동기 연구는 1회성의 설문지 연구 분석이 주를 이루고 있다(김태영, 2020). 그러나 중장기적으로 영어 학습 동기의 역동성을 연구한 기존 연구들도 발견되는데, 이러한 연구들은 연구 대상의 영어 학습 기간에 따라 비교적 짧은 1-2차시의 실시간 동기 변화를 살핀 연구, 한 학기 내외의 기간 동안 영어 학습 동기의 변화를 살핀 연구, 그리고 학습자의 생애 주기를 전반적으로 고려한 회고적 연구의 세 가지 연구 방식으로 대별된다.

먼저 비교적 짧은 실시간의 변화를 살핀 연구는 MacIntyre와 Serroul(2015)에서 발견된다. 그들은 접근 동기(approach motivation)와 회피 동기(avoidance motivation) 이론에 입각해 제2언어 학습자 12명에게 말하기 과업을 제시하여 각 과업 수행 시 학습자들의 실시간 학습 동기 변화를 분석하였다. 접근 동기는 어떤 행동을 촉진시키는 긍정적 에너지와 관련되어 있는 반면, 회피 동기는 어떤 것을 하지 않으려 하고 그것에서 벗어나고자 하는 의지와 관련되어 있다. 예를 들어 뉴욕에 가서 영어를 사용하면서 살아보고 싶다는 생각 때문에 영어 학습을 하는 것은 접근 동기이며, 부모님에게 성적 떨어졌다고 꾸중 듣지 않기 위해서 영어 공부를 하는 것은 회피 동기의 예가 된다. 이 연구에 참여한 제2언어 학습자들은 8개의 과업을 조교와 같이 수행하였고, 이 수행 과정은 캠코더로 녹화되었다. 과업 수행 직후 참여자들은 자신의 과업 수행 장면을 면밀히 검토하면서 각각의 수행 장면을 매 초 단위로 스스로 동기가 어느 정도로 유발되었는지를 +5에서 -5 사이의 숫자로 선택해 마우스로 클릭할 수 있게 하였다. 그 결과를 토대로 MacIntyre와 Serroul(2015)은 모든 참여자의 동기 변화 양상을 4가지 유형으로 분류하였는데, 롤러코스터 패턴, 평탄한 패턴, 전반적 긍정 반응 패턴, 그리고 전반적 부정 반응 패턴이 나타났다. 참여자들이 접근 동기를 느끼는 경우에는 말하기 과업의 주제에 익숙하고 그 주제에 대해 능숙하게 말할 수 있다는 자신감을 느끼는 경우였으나, 반면 회피 동기에서는 참여자들은 말하기 과업이 익숙하지 않아 부담을 느끼고 불안감이 높아짐에 따라 자신감은 감소하였다. 이처럼 MacIntyre와 Serroul(2015)의 연구는 초 단위로 변화하는 제2언어 학습 동기의 증감을 체계적으로 포착하고 있으며 이를 시계열(time-series) 패턴으로 분류한 최초의 시도라는 점에서 학술적 의의가 있다.

두 번째 방향성은 학교 교육 현장의 학기 단위 혹은 주차(week) 단위로 학생들의 학습 동기가 교사의 교육 방식에 따라 어떠한 증감을 보이는지를 연구한 종단 연구이다. 학생들의 학습 동기는 일반적으로는 학기 초나 학년 초의 비교적 높은 동기 수준이 학기가 진행되면서 학습 난이도 증가와 이에 따른 좌절 등의 심리적, 환경적 요인 등으로 감소하는 것이 밝혀져 있다(Dörnyei & Ushioda, 2021). 따라서 영어 수업을 진행하는 교사가 학생들의 영어 학습 동기가 유지 혹은 향상될 수 있도록 노력하는 것이 필요하다. 2010년대 이후 학생들의 동기를 증진시키기 위한 활동이 고안되고 있는데, 그 대표적인 것이 비고츠키 사회

문화이론에 바탕을 둔 언어하기 활동(languaging)을 활용한 김태영(2015)과 Kim(2019) 등의 연구이다. Swain(2006a, 2006b)에 의해 고안된 언어하기 활동은 “복잡한 문제나 과업을 해결하기 위해 사용되는 언어표현 형식(a form of verbalization used to mediate the solution(s) to complex problems and tasks)”으로 정의되었는데(Swain, Lapkin, Knouzi, Suzuki, & Brooks, 2009, p. 5), 언어하기 활동을 통해 참여자는 음성 혹은 문자언어를 사용해 지속적인 인지적 자극을 받게 되며 결국 사고 체계와 인지 활동에 긍정적 변화가 발생하는 것이다. 김태영(2015)은 이러한 언어하기 활동을 영어학습 동기에 확장시킨 동기 증진 언어하기 활동(motivational languaging activity)을 고안하였다. 이 활동은 미래에 영어를 사용하는 자신의 모습을 떠올리게 하여 이를 말로 표현하거나 글로 적는 활동으로 영어 수업 시간 전후에 주기적으로 시행하는 것이 핵심이다. 이 활동에 참여한 학생들은 다양한 동영상이나 활동책을 통해 한국인으로서 영어권 국가에서 활약하고 있는 인물들의 예시(예: 손흥민, BTS, 조성진 등)를 접한 후 반성적 학습일지 작성 활동이나 소그룹 토의 등으로 자신 역시 미래에 영어를 사용하는 모습을 구체적으로 상상하고 표현하는 활동을 하였다. 김태영(2015)은 초, 중학생을 대상으로 약 한 학기인 14주 동안, 2~3주에 1회, 각 회당 10~15분간 진행하였고, 전원정과 김태영(2015)은 초등학생을 대상으로 8주 동안, 1주 간격으로, 1회당 25~30분 진행하였으며, 이유정과 김태영(2019)은 고등학생을 대상으로 3주간 집중적으로 4일에서 1주 간격으로 1회씩, 각 회당 25~50분을 진행하였다. 개별 연구마다 다소 연구 결과의 차이는 존재하나, 전반적으로 학생들의 연령이 낮을수록, 중학교보다는 초등학교에서 동기 증진 언어하기 활동의 효과성이 더 높게 나타났다. 또한 말로 표현하는 소그룹 활동보다는 글로 써보는 활동 위주의 문자 언어하기 활동에 참여할 때 더 효과성이 높은 것으로 나타났다. 이러한 연구들은 영어 학습 동기가 가변적이며, 학교 현장에서도 몇 주 혹은 한 학기 동안 수업 진행과정을 통해 학생들의 낮아진 동기가 재동기화(remotivation) 될 수 있도록 교사가 격려하고 지도할 수 있다는 점을 강력히 시사하고 있다.

세 번째 연구 방향성은 학습자의 생애 주기를 망라한 회고적 영어 학습 동기 변화 연구이다. 이러한 연구 중 대표적인 것은 Song과 Kim(2017)에서 발견된다. 그들은 수도권 소재 고등학교 2학년 학생 64명에게 자신의 유치원에서 고등학교까지의 영어 학습 동기 수준을 그래프로 그려보게 한 후, 그 변화의 이유에 대해 개방형 설문을 통해 기록하게 하였다. 그 결과 참여 학생들은 전반적으로 동기 수준이 감소하는 것으로 나타났으나, 지속적으로 감소하는 집단 15명과 감소 후 증가하는 집단 13명의 학생들을 선정하여 이들을 대상으로 후속 면담을 진행하였다. 이를 통해 학생들이 동기 감소를 경험하는 주된 요인은 교수자의 비효과적인 교수 방법, 학습의 어려움, 사회적 압박 등으로 나타났다. 반면, 이들의 동기가 다시 증가하는, 이른바 재동기화(remotivation) 촉진 요인은 학습법의 다양화, 급우들로부터의 긍정적 강화 등이 외적 요인으로 나타났으며, 향후 성공하기 위해서는 영어가 필요하다는 인식, 영어 공부의 성취 경험, 영미문

화권에 대한 관심 등으로 나타났다. 영어 학습자가 자신의 학습을 돌아보는 자서전적 에세이를 분석한 논문은 김태영과 이유진(2013a)에서도 발견된다. 이들은 75명의 영어 전공 대학생들에게 지난 10년간의 영어 학습을 회고하는 에세이를 작성하게 하여, 정성적 문서 분석법을 사용한 연구 결과를 보고하고 있다. 그 결과 동일한 요인이더라도 어떤 학습자들에게는 그것이 동기 유발 요인으로 인식된 반면, 다른 학습자들은 동일한 요인을 탈동기 요인으로 인식하고 있음이 나타났다. 또한 연구 참여자들에게는 경쟁적 동기(Kim, 2006, 2010)가 강하게 발견되었는데, 이러한 이유에 대해 이들은 고등학교 3학년을 정점으로 하는 수능 위주의 한국의 치열한 입시 문화가 반영된 것으로 결론짓고 있다.

회고적 그래프를 작성하여 한국 학생들의 영어학습 동기의 변화를 파악하려는 시도는 Jung(2011) 역시 보고하고 있다. 그는 대학생 200명을 대상으로 자신의 지난 영어 학습을 회고하고 그래프를 그리게 하였다. 그 결과 참여자들의 초등학교부터 중학교 시기인 15세까지는 전반적으로 영어 학습 동기가 유지 혹은 다소 증가하였으나, 고등학교 입학 후 졸업시까지는 지속적으로 동기가 감소하는 탈동기화 현상이 발견되었다. 이러한 원인으로는 학습자 본인의 영어 학습 의지 부족, 영어의 도구적 효용성에 대한 인식 결여, 영어 교·강사와의 심리적 거리감, 영어 및 영미 문화에 대한 흥미와 관심 부족, 교사의 흥미 없는 교수법, 동기 부여 없는 교과서 등으로 파악되었다.

위의 김태영과 이유진(2013a), Jung(2011), Song과 Kim(2017)의 연구가 학습자들에게 스스로 학습 동기 그래프를 작성하게 하는 직접적 방식을 취한 반면, 초등학교 3학년부터 고등학교 3학년 학생들을 모두 포함시켜 각 학년별로 동기 수준을 비교한 후 학년별 증감을 비교하는 간접적 방식의 연구도 발견된다. 이러한 간접 방식의 전제는 서로 다른 학년에 속한 학생들의 자료를 통해 개별 학생이 미래에 겪게 될 영어학습 동기의 종단적 변화를 유추할 수 있다는 전제를 지니고 있다. Kim(2012)은 공교육으로 영어교육이 처음 시행되는 초등학교 3학년에서 공교육이 마무리되는 고등학교 3학년까지 10개 학년 총 2,832명의 학생을 대상으로 설문을 실시하였다. 이 연구결과 학생들의 영어 학습 동기는 초등학교에서는 상대적으로 높은 편이나, 초등학교 3학년에서 가장 높고 6학년으로 갈수록 점차 감소하는 것으로 나타났다. 전체 학년에서는 중학교 2학년에서 가장 낮은 수준의 영어 학습 동기가 관찰되었고 그 후 고등학교로 진학하면서는 완만하게 동기 수준이 높아지는 것으로 나타났다. Kim(2012)은 이러한 현상에 대해 고등학생들이 대학 입시를 앞두고 있는 입장에서 영어를 학습해야만 하는 사회적 압박이 작용하고 있음으로 추론할 수 있다고 결론 내리고 있다. 그러나 이 연구에서는 전반적인 학년별 동기의 차이 및 증감만 보고되어 있으며, 어떠한 이유로 그러한 변화가 나타나고 있는지, 그리고 학습 동기 증감이 크게 나타나는 학년은 어떠한 학년이며 그 이유는 무엇 때문인지를 설명하지 못하고 있다는 한계점이 있다.

Ⅲ. 연구 방법

본 연구에 참여한 학생은 2019, 2020, 2021학년도에 연구자가 대학에서 개설한 영어교육론 수업을 수강한 총 142명의 학부 재학생들이다(2019년: 51명, 2020년: 50명, 2021년: 41명). 이들은 이 과목을 전공, 부전공, 복수전공, 일반선택 등으로 이수한 학생들이며, 영어관련 전공 학생들이므로 이들의 영어 성취도는 타전공 학생들에 비해 상위권에 속한다고 볼 수 있다. 연구 참여자 142명 중 남학생은 67명, 여학생은 75명이었으며, 학년별로는 2학년 101명, 3학년 30명, 4학년 11명으로 대부분은 2학년 학생들로 구성되었다.

1. 영어 학습 회고록

연구 참여자는 학기 초에 자신이 지금까지 영어를 학습하면서 학습 동기의 변화를 불러온 에피소드에 대해 회고록에 구체적으로 작성 후 연구자에게 제출하였다. 전술하였듯 2019년부터 2021년까지 3년간 총 142명의 영어 학습 회고록이 수집되었다. 영어 학습 동기 회고록은 참여자들의 연령대별로 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교, 대학교 입학 이후의 총 5단계를 기록하였다. 참여자에 따라 유치원, 즉 초등학교 입학 이전에 영어 학습을 하지 않은 경우가 발견되었으며, 대학 진학 이후에는 개인별로 학습을 하거나 하지 않는 등의 편차가 발생하였으므로, 본 연구에서는 공교육으로 영어교육이 시작되고 종료되는 시점이 명확한 초등학교 3학년에서 고등학교 3학년까지의 총 10개 학년을 주로 분석하였다(회고록 샘플은 부록을 참조). 참여자들이 기록한 학습 동기 증감에 영향을 미치는 요인은 인적 요인, 학습 환경, 영어 사교육과 같이 크게 세 가지 분류로 나눌 수 있었다. 먼저 인적 요인은 참여자들에게 영향을 미친 중요한 인물들로 부모, 형제, 친구, 학교 교사 등으로 다시 세분할 수 있다. 학습 환경은 이들에게 영향을 미치는 학습자 외부 환경을 의미하며, 가정의 분위기, 학교의 학습 환경, 사교육 학원 환경 등으로 다시 세분화되었으며, 학습자 중 해외 체류 경험이 있는 경우에는 해외 영어 사용 환경이 추가되었다. 영어 사교육 항목은 학습자 환경의 사교육 학원 환경 항목과 유사하나, '영어' 학원에 초점을 두어 학원 강사의 영향, 학원의 수험 영어 준비, 특히 특수목적고등학교(특목고) 준비 등이 포함되었다.

연구 참여자들의 회고록은 반복적 비교 자료 분석(reiterative comparative data analysis) 과정을 통해 코딩 작업이 시행되었다(Miles & Huberman, 1994). 회고록의 주요 소재를 코딩하기 위해 Corbin과 Strauss(2007)의 근거이론 방법을 적용하였다. 근거이론은 이론화가 필요한 비교적 생소한 분야의 질적 자료 분석을 위해 사용되는 방법이다(김영천, 2016). 또한 Charmaz(2000)와 Locke(2001)는 근거이론은 아직 이론이 정립되지 않은 분야에서 연구자의 편견에 의해 왜곡되지 않은 분석 결과를 도출하기 위해 사용되는 연구 방법이라고 강조한다. 영어 학

습 동기 회고록은 현재까지 학습 동기 연구법의 주류가 설문지법이라는 점과 10년에 걸친 장기적 회고록 분석 결과가 희소하다는 점을 고려한다면 본 연구를 위한 분석법으로 적합하다 할 수 있다.

회고록의 반복적 읽기 과정을 통해 1차적으로 열린 코딩(open coding)을 통해 참여자들의 회고록에는 전체 3,341개의 코딩 목록이 생성되었으며, 이는 참여자 1인당 평균 23.5개에 해당된다. 가장 많은 코딩 목록을 받은 학생은 42개였으며, 가장 적은 코딩 목록을 포함한 학생은 15개였다. 열린 코딩을 통한 코딩 목록은 위의 인적 요인, 학습자 외부 환경, 영어 사교육으로 다시 체계적으로 분류되었으며, 경우에 따라 같은 코딩 목록이 2회 이상 중첩되어 분류되기도 하였다. 예를 들어, 참여자가 “엄마는 나를 영어유치원에 다니게 했고, 나는 영어가 무엇인지에 대해 생각한다기보다는 재미있는 놀이로 시간을 보내곤 하였다”라는 진술에서 인적 요인은 가족(엄마), 학습자 외부 환경은 유치원 학습 환경, 영어 사교육은 ‘영어’유치원으로 분류되기도 하므로 유치원이라는 항목은 중첩적으로 분류되었다. 그러나 전술하였듯 학습자 외부 환경으로 분류된 영어 유치원은 유치원의 시설적 측면에 초점을 두고 있으나, 사교육 영어로 분류된 영어 유치원은 유치원의 커리큘럼에서 영어를 가르치며 영어 선생님이 있다는 점에서 차이가 있다. 이러한 열린 코딩 과정 후 코딩 목록 간의 위계화, 계층화를 통한 축코딩(axial coding) 작업이 완성되었으며, 본 논문에서는 이 중 학습자들의 동기 그래프의 증감을 유의미하게 설명할 수 있는 코딩 목록을 선별적으로 제시하는 선별 코딩(selective coding) 방법이 최종적으로 선택되었다.

질적 연구의 신뢰도를 확보하기 위해 코더 간 신뢰도 체크(intercoder reliability check)가 시행되었다(Lavrakas, 2008). 이를 위해 연구자는 연구자 소속 대학 박사과정 수료생을 두 번째 코더로 섭외하여 전체 참여자 142명의 자료 중 약 5분의 1에 해당되는 30개를 무작위로 선정하여 독자적으로 코딩을 진행하게 하였다. 실제 코딩 전, 위에서 언급한 코딩 범주에 대해 연구자는 두 번째 코더에게 상세히 설명하였다. 이러한 과정을 거쳐 연구자(첫번째 코더)와 두 번째 코더의 코더 간 신뢰도는 최초 91.2%가 산출되었다. 불일치하는 항목에 대해서는 코더 간 회의를 통해 코딩 범주의 명료화 작업이 수행되었다. 불일치 항목의 대부분은 이중 혹은 삼중 코딩의 유무에 의한 차이로 밝혀졌으며, 상호간의 협의, 조율 과정을 통해 최종적으로 연구자와 두번째 코더 간 코딩 일치도는 100%로 나타났다.

2. 모티그래프: 동기 변화 그래프

영어 학습 동기 회고록과 함께 본 논문의 핵심적 분석 자료로 활용된 것은 학생들이 자신의 영어 학습 동기 변화를 초등학교 3학년에서 고등학교 3학년까지 10년간 매년 1회씩 표기하여 꺾음선 그래프로 작성한 모티그래프(motigraph)이다. 회고록을 작성한 총 142명의 참여자 중 그래프를 그리지 않거나 모두 같

은 수준으로 성의 없이 작성한 7명의 학생들을 제외한 135명의 모티그래프가 분석되었다. 참여자들은 자신의 학습 동기의 강도를 0에서 10까지의 숫자 중 하나를 선택하여 매 학년도에 체크를 하였다. 영어 학습 동기가 가장 강렬하게 유발된 경우를 10, 영어 학습 동기가 전혀 없는 상태인 무동기를 0으로 하여, 학생들은 매 학년마다 자신의 학습 동기를 체크하여 꺾음선 그래프를 작성하였다. 본 논문에서는 참여자 142명 중 7명을 제외한 135명의 전반적 학습 동기를 파악하기 위해 각 학년별 평균값을 나타낸 그래프를 먼저 분석하며, 이러한 영어 학습 동기 변화가 가장 극심하게 나타나는 학년은 어떠한 이유 때문에 그러한 경향이 나타나는지를 분석하였다. 상기 하였듯 본 논문에서는 참여자들이 작성한 영어 학습 회고록의 코딩 목록과 이 모티그래프를 상호 면밀히 비교하여 학습 동기 변화의 주된 요인이 무엇이고 어떠한 원인으로 그러한 변화가 발생하는지를 고찰하였다.

Ⅳ. 연구 결과

여기에서는 먼저 전체 참여자 142명 중 모티그래프를 작성한 135명의 전반적 영어 학습 동기 변화 양상에 대해 이들의 모티그래프 평균을 통해 시각적으로 제시한 후, 그에 상응하는 평균과 표준편차의 변화를 통해 이들에게 영어 학습 동기 변화가 극심하게 나타나는 시기를 중심으로 연구 결과를 제시한다. 그 후 참여자들이 언급한 영어 학습 동기 변화의 주된 요인은 무엇인지에 대해 전술하였던 근거이론적 분석 방식을 통해 추출된 인적 요인, 환경적 요인, 상급학교 입시 준비를 중심으로 한 영어 사교육 요인으로 구분하여 서술하도록 한다. 마지막으로는 이러한 참여자들의 영어 학습 동기 변화가 초등학교에서 중학교, 또한 중학교에서 고등학교로 진학 시 어떠한 변화를 겪는지를 상세히 분석하도록 한다.

1. 영어 학습 동기의 전반적 변화 양상

모티그래프를 작성한 총 135명의 참여자들의 전반적 동기 변화 양상은 아래의 표 1 및 그림 1과 같다. 참여자들이 10년간 영어 학습 과정에서 특징적인 현상은 학교급이 변화할 때 동기가 감소한다는 점이다.

표 1은 참여자 각 개인이 제출한 모티그래프의 전체 평균과 표준편차 값을 제시한 결과 표이다. 흥미로운 점은 학생들의 표준편차의 변화인데, 표준편차가 적은 학년에서는 학생들의 동기 수준의 개인별 차이가 비교적 적다는 것을 나타내고, 표준편차가 큰 학년의 경우에는 각 개인마다 동기 수준의 편차가 상대적으로 크다는 것을 알 수 있다.

표 1
연구 참여자 135명의 각 학년별 학습 동기 평균 및 표준편차

학년	초3	초4	초5	초6	중1	중2	중3	고1	고2	고3
M	5.87	6.15	6.56	6.61	6.11	6.36	6.8	5.95	6.58	7.11
SD	2.58	2.39	2.28	2.31	2.45	2.57	2.54	2.75	2.67	2.31

그림 1에서는 초등학교 3학년에서 6학년까지 점진적으로 동기가 증가하는 경향성이 나타나지만, 중학교 1학년에서는 감소하였고, 다시 중학교 2, 3학년으로 갈수록 동기는 증가하는 추세가 나타났다. 그러나 고등학교 1학년에서는 가장 큰 폭으로 동기 감소가 발생했으며, 다시 고등학교 2, 3학년으로 갈수록 동기가 증가하는 것을 알 수 있다.

그림 1
연구 참여자 135명의 10년간의 동기 변화 양상

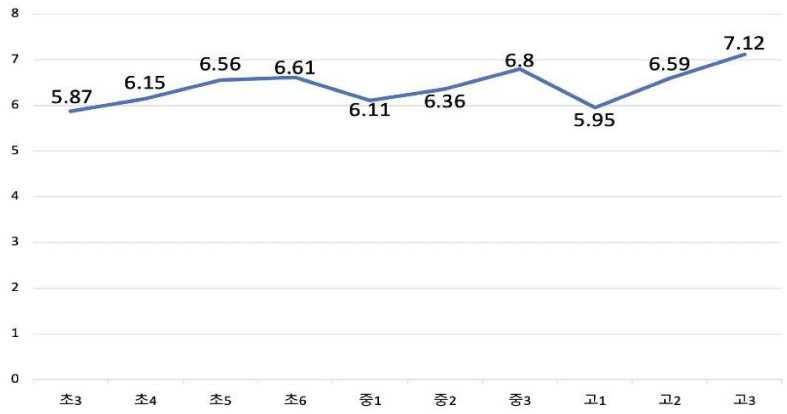


그림 1에서 나타난 주목할 점으로 학교급의 변화에 따라 동기가 급감하는 것을 알 수 있는데, 표 1에서는 이러한 경우에 표준편차가 그 이전의 학교급에 비해 크게 증가하는 것을 추가적으로 알 수 있다. 표 1에서 초등학교 6학년의 경우 이들의 영어 학습 동기 평균은 6.61, 표준편차는 2.31이었음에 비해, 중학교 1학년의 평균은 6.11, 표준편차는 2.45로 나타났다. 중학교 3학년의 경우에는 평균이 6.8, 표준편차가 2.54였음에 비해, 고등학교 1학년은 평균이 5.95, 표준편차는 2.75로 크게 변화하는 것을 알 수 있다. 즉 학교급이 변화할 때 참여자들의 영어 학습 동기의 평균은 감소한 반면, 표준편차는 크게 증가하고 있음을 알 수 있다.

이러한 점은 초등학교에서 중학교로 진학할 때 급변하는 학습 환경과 인지적 학습 난이도 증가로 인해 영어 학습에 어려움을 겪는 학생들이 많다는 것을 의미하며, 이로 인해 영어 학습 동기가 급격히 감소하는 학생들과 반면 학습동기를 유사하게 유지하는 학생들로 나뉘고 있다는 것으로 해석할 수 있다. 또한 중학교 3학년에서 고등학교 1학년으로 학교급이 바뀔 때에는 더욱 큰 표준편차가 나타나고 있는데, 고등학교 1학년의 경우 표준편차가 2.75로 전체 공교육 기간인 10년간 가장 큰 변화가 발생하는 학년으로 나타났으며, 이는 고등학교 2학년의 표준편차가 2.67로 전체에서 두 번째로 크다는 점을 고려한다면 고등학교 3학년에서의 수능 준비가 본격화되기 전인 고등학교 1, 2학년에 많은 학생들의 동기가 급감하는 상황이 발생하고 있음을 알 수 있다. 이에 대한 구체적 동기 증감의 원인에 대해서는 3절에서 상론하도록 한다.

2. 영어 학습 동기 변화 요인

1) 인적 요인: 부모, 교사, 친구

참여자들의 회고록 분석에서 초등학교 및 그 이전 시기를 특징짓는 경험은 부모의 지대한 관심 및 개입과 밀접히 연관된다. 참여자들이 영어를 처음 접한 경험은 어머니의 영어 유치원 등록, 유아용 영어 비디오 및 오디오 매체를 통한 학습 등이 대표적이다. 그 밖에도 학생들은 호기심으로 영어라는 문자에 대한 관심 유발, 영어를 할 줄 아는 또래 아동들에 대한 동경 등을 언급하고 있다. 영어를 처음 접한 연령이 낮을수록 참여자들이 영어를 학습의 대상으로 인식하기보다는 재미있는 놀이, 휴식, 게임 등으로 인식하는 경우가 대다수를 차지하고 있다.

> **발췌 1(강기완: 가명, 18학번):** 부모님은 나의 호기심을 일찍 알아보셨고 유아용 영어 비디오인 Sesame Street와 영어 동요를 들을 수 있는 Wee sing 테이프를 사주셨다. 이렇듯 유년기에 영어를 책과 매체를 통해 자주 접할 수 있었기 때문에 영어유치원에 가서도 잘 적응할 수 있었다.

또한 학습자들의 유년기에는 교사의 영향이 강하게 작용하고 있음이 나타났다. 새로운 언어를 최초로 접하는 경우이므로 교사의 지도에 따라 학생들이 영어에 대한 호불호가 크게 좌우되는 양상 역시 발견되고 있다.

> **발췌 2(강유진, 20학번):** 부모님의 권유로, 5살 때부터 영어 동화책 학습 프로그램을 시작했다. 당시의 나는 영어 알파벳 26자도 제대로 모르는 상태였기에, 문장으로 이루어진 동화책은 당연히 제대로 읽

> 을 수 없었다. 하지만 프로그램 선생님이 일주일에 한 번씩 집에 오실 때마다 내게 동화책 낭독이 녹음된 카세트테이프와 단어장을 주어 혼자서도 동화책을 읽을 수 있도록 만들어 주셨고, 내용이 어려워 혼자 읽지 못할 때는 함께 천천히 읽어 주셨다.

대다수 참여자가 유년기 영어 체험 경험을 언급한 반면, 142명의 참여자 중 14명의 참여자들은 부모나 주변 사람들로부터의 조기 영어교육이나 영어 체험 활동이 전혀 없었다고 언급하고 있다. 아래 김규인 학생은 조기 영어 체험 없이 맞은 초등학교 3학년 이후의 영어 학습 경험을 언급하고 있다.

> **발췌 3(김규인, 16학번):** 제가 처음 영어를 배운 때는 초등학교 3학년 정규 수업 시간 때입니다. 그 전까지는 영어에 대해 접해보지 못했고 아무런 관심도 없었습니다. 처음 배우는 다른 나라의 언어에 깊은 흥미를 느꼈고 그 당시 수업 시간 중에 영어 시간을 유일하게 좋아했습니다. (...) 하지만 이듬해 4학년부터는 영어가 하나의 시험과목으로 느껴지게 되면서 흥미를 점차 잃어가게 되었습니다. 언어를 공부한다는 느낌을 받지 못하고 오로지 본문과 문법을 외우는 암기과목과도 같은 공부법에 점차 지쳐갔습니다.

인적 요인 중 참여자의 학습 동기에 지대한 영향을 끼치는 것은 교사 요인이다. 교사의 영향력은 학생들의 연령이 낮을수록 더 크게 나타나는 것을 알 수 있는데, 참여자들이 중학교나 고등학교 시절에도 교사의 열정과 헌신, 개별 지도 등은 탈동기화된 학생들에게 재동기화(remotivation)를 불러일으키는 것 역시 발견된다.

> **발췌 4(이수한, 18학번):** (...) 그렇게 시간이 지나 중학교에 입학하고 3학년 때 제 인생을 바꾸는 일이 일어납니다. 그 때 학교로 신규 임용을 온 영어 선생님을 만나게 되는데, 열정적이고 지루하지 않은 수업 때문에 영어를 다시 과목이 아닌 언어로 받아들이게 됐습니다. 그 때 중학교에서 운영하던 수준별 수업의 적은 학생수가 그 수업과 더 맞아 떨어져 정말 재미있는 수업이었다고 생각합니다. 모두가 같은 생각이었는지 딱딱한 일방적인 수업보다도 오히려 수업 분위기가 잘 형성되고 잘 진행됐던 것 같습니다. 그 선생님께 잘 보이고 싶어서 수업 시간에도 열심히 참여하고 공부도 열심히 하면서, 살면서 처음으로 영어라는 과목을 공부하는 데에도 어느 정도의 재미를 느끼고 학습에 있어서의 열의도 생겼습니다.

다만 교사 개인적인 능력으로 학생들의 동기가 유발되는 것이 아니라, 적절한 커리큘럼, 다양한 학습 연계 활동, 적절한 조별 활동과 이에 수반되는 참여를 통한 영어 사용 등을 교사가 유도했다는 점에 주목해야 한다. 아래의 남가현 학생은 이러한 교강사 요인으로 인한 중학교 시절 영어 학습 동기의 증감을 잘 서술하고 있다.

> **발췌 5(남가현, 20학번):** 중학교에 들어가면 영어 수업은 더 최악으로 치닫게 될 거라고 막연히 생각했다. 그러나 학교에서의 다양한 팀 활동, 발표, 짧은 연극 등등의 활동을 연계하여 이루어지는 수업은 학원에서 가만히 앉아 영문법을 수학 공식처럼 암기하는 수업보다 훨씬 유쾌했다. 그러나 2학년이 되었을 때, 학원에서 했던 문장 구조 분석만 내리 하는 수업에 영어에 대한 흥미를 완전히 놓다시피 했다. (...) 그러다 3학년이 되었다. 담임 선생님은 영어 선생님이셨고, 영어에 지루한 수업이 어디 있냐는 듯 매번 새로운 주제, 새로운 방식의 수업으로 우리에게 지루할 틈을 주지 않았다. (...) 학급 친구들 모두가 내내 즐겁게 참여하며 진행되었던 수업은 중학교에 들어온 후 처음이었다.

이렇듯 교사로 인한 동기 증가와는 반대로 교사가 학생들의 탈동기를 유발하는 사례 역시 다수 발견되었다. 이러한 원인으로는 교사의 경험 부족, 부적절한 교수법, 난이도 높은 교육과정 등이 복합적으로 작용하고 있는 것으로 나타났다. 아래의 회고록에서 참여자는 초등학교 5학년까지 다양한 영어 관련 활동을 통해 학습 동기를 유지하고 있었으나, 6학년 때 학교 영어 교사로 인해 급속도로 탈동기를 겪은 경험을 서술하고 있다.

> **발췌 6(나성훈, 20학번):** 그러나 6학년, 처음으로 영어와 멀어지게 되었다. (...) 우리를 처음 만난 선생님은 당연히 우리의 실력을 몰랐고, 아이들이 질문에 답을 하지 못하거나 수업 내용을 이해하지 못해 집중하지 못하는 것을 본인을 무시하는 것으로 받아들이셨다. 아이들이 교과서를 제대로 읽지 못하는 것에 Phonics조차 배우지 못했냐며 황당해하시는 모습에 나는 어린 마음에 선생님이 나와 내 친구들을 무시한다고 여겼다. 그 때부터 학교에서의 영어 수업 시간은 언제부턴가 최악의 시간이 되었고, 한 시간도 채 안 되는 그 시간을 어떻게 버텨내야 할 지만 궁리하게 되었다.

초등학교 이후에는 참여자들에 대한 부모와 교사의 영향력은 지속적으로 유지되고 있으나, 새롭게 형성하게 되는 교우관계와 이를 통한 학습 동기의 영향이 새롭게 나타난다. 교우관계에서 발견되는 요인은 경쟁적 동기(competitive

motivation)(Kim, 2006, 2010)가 발견된다는 점인데, 이는 양날의 칼과 같이 참여자들의 영어 학습 동기를 자극하는 긍정적 요인으로 작용하기도 하나, 과도한 경우에는 자신에 대한 자책, 실망감을 발생시켜 극심한 탈동기를 유발하는 것으로도 나타나고 있다. 아래 박수아 학생은 초등학교 5학년에 원어민 영어 학원을 다닌 경험과 친구들에게 망신당한 경험을 서술하고 있다.

> **발췌 7(박수아, 19학번):** [원어민 선생님이] 내 이름과 나이를 묻는 질문에만 답을 했고, “What’s your favorite subject?”라는 간단한 질문조차 이해하지 못했다. 이에 충격과 함께 자존심이 상한 나는 실장님께 무조건 내 친구와 같은 반에 들어가게 해 달라고 했다. 그렇게 나는 친구와 같은 반에서 첫 수업을 듣게 되었고, 바로 이 때 내가 영어 공부를 정말 열심히 하게 된 계기가 된 사건이 생겼다. 책의 빈칸에 들어갈 단어를 선생님이 불러주셨지만, 나는 이해하지 못했고, 이를 아신 선생님이 나에게 와서 단어의 스펠링을 알려주셨다. 그런데 갑자기 나를 제외한 모든 친구들과 선생님이 웃기 시작했다. 나는 당황해서 옆에 앉은 친구에게 물었고, 그제서야 내가 쓴 단어는 선생님이 불러주신 단어가 아니라 ‘poo’이며 그 뜻은 ‘똥’이라는 것을 알게 되었다. 나는 너무 부끄러웠고, 이 일을 계기로 나는 무슨 일이 있어도 지금 레벨의 친구들만큼의 영어 실력을 갖추겠다고 다짐하게 되었다. 이후, 나는 숙제는 물론이고 하루에 단어를 200-300개씩 외우는 날이 있을 정도로 열심히 공부했다. 그 결과 중학교 1학년에 올라갈 때쯤, 나를 이 학원에 데려온 친구보다 영어를 더 잘하게 되었다.

친구로 인한 동기 변화 경험은 고등학교 상황에서 특히 빈번하게 발생하는데, 학생들이 외고 등 특목고를 다니거나 대학 진학을 위한 경쟁이 격화되는 상황에 기인하고 있다.

> **발췌 8(장준혁, 18학번):** 처음에는 부푼 꿈을 안고 외국어고등학교에 진학했다. 하지만 원하는 고등학교에 들어간다면 높아질 줄 알았던 영어에 대한 학습 동기는 도리어 더더욱 나락으로 떨어졌다. 외고이니만큼 주변의 학우들 전부 굉장한 영어 실력을 가졌었다. TOEFL 만점이나 TEPS에서 좋은 성적을 받은 아이들이 수두룩했다. (...) 외고에서 영어를 잘하지 못한다는 사실은 굉장히 힘든 일이다. 영어 관련 수업들이 많았기에 나서서 영어를 할 때마다 자존심이 점점 깎여 나갔고, 급기야 영어를 기피하기 시작했다.

교우관계를 통해 나타나는 긍정적 학습동기 변화는 협동 학습(collaborative learning) 혹은 동료 교수(peer teaching)를 통해 학습이 순조롭게 진행되는 경우이다. 이 경우 더 나아가 영어를 가르치는 것에 흥미를 느껴 학생들이 장래 희망을 교직으로 결정하는 경우도 있다는 점은 주목할 만 하다. 아래의 예시에서 세 학생은 동료 교수 과정에서 영어 학습 내용을 설명하면서 자신의 해당 학습 내용을 올바르게 알고 있는지에 스스로 주목(noticing)하게 되는 경험을 서술하고 있다(참조: Swain, 1995).

> **발췌 9(송선엽, 20학번):** 반에서 영어 시험범위 내용에 대해서 정리하여 반 친구들에게 나눠준 적이 있는데 그 과정에서 내가 뭘 모르는지, 더 잘 설명하려면 어떻게 해야 하는지에 대해서 생각하게 되었고, 그것이 영어교사가 되고 싶다는 첫 번째 발판이었고, 그 이후로 영어교사를 미래의 내 꿈으로 삼았다.

> **발췌 10(송해정, 20학번):** 고등학교 2학년이 되어서는 영어 성적이 더 올라 나는 친구들의 추천으로 반에서 영어 멘토를 하게 되었다. 지문이나 문법에 대해 친구들에게 설명해 주면서 나에게도 많은 도움이 되었다.

> **발췌 11(장나임, 19학번):** 내 친한 친구가 그때 당시 문법을 조금 어려워하여 문법 위주로 학원 수업을 하기로 했었는데, 그 수업에서 친구가 선생님의 설명을 이해하지 못했을 때 선생님께서는 내가 친구에게 설명할 수 있도록 자유로운 분위기를 만들어 주었다. (...) 친구는 내가 해주는 문법 설명을 더 잘 이해했고 나는 거기서부터 그냥 교사가 아니라 영어교사의 꿈을 키웠던 것 같다.

2) 환경적 요인: 지역 사회, 해외 경험 및 학교, 학원

학습자의 유년기의 의미 있는 영어 관련 경험은 이들의 영어 학습 동기에 지속적으로 영향을 끼치는 것을 알 수 있다. 이러한 의미 있는 경험은 일상생활 속에서 일화적(anecdotal)인 것부터 해외 체류 경험까지 다양한 것이 해당되는데, 중요한 점은 학습자가 그러한 경험을 명확히 기억하고 그것에 대해 긍정적 가치 부여를 해야 한다는 점이다.

> **발췌 12(강영채, 19학번):** 동네 빵집 앞에서 영어로 외국인과 대화하는 언니가 있었고, 주변 사람들이 모두 그 언니와 외국인을 신기하게 바라보고 있었습니다. 저 역시도 그 중에 한 명이었는데, 처음 들어보는 언어로 외국인과 이야기하고 있는 그 언니의 모습이 너무

멋있어 보였습니다. 어머니께 여쭤보니 그 언어는 영어라고 알려주셨고, 그 순간부터 '언젠가 나도 영어를 배우게 된다면 꼭 저렇게 외국인과 말해야지'하고 다짐하였습니다.

발췌 13(권예은, 20학번): 내게 영어의 첫 인상은 매우 흥미롭고 재미있었다. 7살 때에, 아버지의 출장을 따라 싱가포르로 여행을 갔다. 태어나서 처음으로 외국인들을 실제로 마주치니 무서웠다. 하지만 나를 예뻐해 주셨던 호텔의 도어맨 아저씨가 내가 얘기하는 영어 단어들을 알아듣고 리액션 해 주셨던 순간이 매우 신기했고 기억에 남았다. 그 때가 내가 외국인과의 소통, 회화에 흥미를 느낀 출발점이었다.

위의 회고록은 동네의 거리 경험(강영채), 영어권 국가에서의 경험(권예은)이므로 표면적으로는 매우 다른 경험을 제시하고 있다. 그러나 거리에서 외국인과 영어로 대화하는 언니를 만난 것이나 싱가포르에서 영어로 의사소통을 했던 것이나 그 경험의 객관적 사실의 경중과는 무관하게 참여자들은 그 경험을 기억하고 있고 자신의 호기심을 자극해 성취감을 주었다는 점에서 긍정적이고 의미있는 경험으로 인식하고 있다. 또한 이러한 긍정적 가치 부여를 통해 영어 학습 동기가 증가하고 있음을 이들의 모티그래프 분석을 통해서도 알 수 있다.

학습자 자신의 흥미에 맞지 않는 부적절한 교수법의 영향 역시 참여자들의 영어 학습 탈동기를 불러일으키는 양상이 나타났다. 예를 들어, 아래의 초등학교 시절 영어 학습 회고록은 초등학교 입학 전 영어 동화책을 재미있게 읽어가며 학습 동기가 높았던 20학번 강호진 학생이 기록한 것이다. 이 참여자는 영문법에 따라 문장을 문장 단위로 해석하는 이유를 납득하지 못했고, 이는 학원 수업에 대한 불신으로 이어졌고 결국 영어 학습 탈동기를 발생시키고 있다.

발췌 14(강호진, 20학번): 영어 학원에 다니기 시작한 이후로부터, 영어에 대한 흥미도가 아주 천천히 떨어졌다. 학원에서 배우는 체계화된 영어 수업은 유치원 시절의 동화책 학습 프로그램과 많은 차이가 있었다. (...) 학원 선생님이 문법을 가르치자마자 영어에 대한 흥미도는 수직 낙하했다. 그대로 해석해도 되는 짧은 문장을 굳이 왜 주어, 목적어 등의 문법 요소로 나누어 해석하는지! 당시 문법을 배워야 하는 이유를 이해하지 못한 내게 문법 수업은 지루하며, 듣기 싫은 수업일 뿐이었다.

그러나 학원 수업 자체가 학습자들에게 부정적 영향을 끼치는 것은 아니며, 학생의 성격과 인지적 수준에 부합하는 경우에 영어 학습에 긍정적 영향을 주고 있으며, 이에 따른 영어 학습 동기의 상승 역시 보고되고 있다.

발췌 15(박해나, 20학번): 나의 영어 공부에 대한 본격적인 시련은 5학년, 이때부터였다. 정들었던 동네 학원을 떠나 대형학원으로 옮기게 되었다. 레벨 테스트를 봤는데 처음 보는 단어들과 빈칸 채우기로 가득했다. 처음으로 영어 시험에서 당혹스러움을 느꼈다. 배정된 반에 들어가자 중학교 3학년, 고등학교 1학년 언니, 오빠들로 가득했다. 중학교 고학년 수준의 영어 독해 책을 보며 한 명씩 돌아가며 읽으면서 문장을 해석해야 했다. (...) 전 학원에서 1등을 하던 나는 많이 당황했지만 악착같이 버텨 레벨업을 거듭하였다.

3) 영어 사교육의 영향: 상급학교 입시 준비의 명암

영어 사교육 항목은 독립된 코딩의 대분류로 구분할 정도로 다수의 학생들이 언급한 항목이었다.[1] 참여자들은 영어교육을 일반적으로 초등학교 입학 전에 영어 동화, 비디오, 오디오 등으로 접하고 부모의 권유나 유도로 영어 학원 혹은 영어 유치원, 방문 영어교사 등을 통해 학습하는 것으로 나타났다. 이러한 활동들은 초등학교 3학년에서 공교육 영어가 시작되기 전에 이루어진다는 점에서 사교육으로 분류할 수 있을 것이다. 참여자 중 학원 등의 사교육을 언급하지 않은 경우는 발견되지 않았으나, 전체 참여자 142명 중 14명은 초등학교 입학 전에 사교육을 받지 않은 것으로 조사되었고, 이는 가정 형편이나 부모의 교육 철학 등에 기인하는 것으로 파악되었다. 특이한 점은 초등학교 3학년 이전 영어 학습이 전무하거나 최소에만 국한된 경우 정규 영어교육이 시작된 후 학년이 올라갈수록 영어 학습에 대한 부담을 많이 느껴 학습 동기가 저하되는 현상이 나타났다는 것이다. 이미 발췌 3에서 제시된 것과 같이 부모나 주위 사람들이 적절한 선행 영어 체험 활동이 없었던 경우에는 초등학교 3학년 이후의 영어 수업에서 점차 탈동기화가 일어나 무동기화 수준까지 떨어지는 현상을 알 수 있다.

조기 영어교육을 받지 않은 학생들에게는 영어 과목에 대한 무동기가 유지되는 경향이 있었으며, 이후 영어에 대한 흥미가 발생하는 경우에도 영어를 의사소통의 도구로 인식한다기 보다는 학교에서 점수를 받고 성적을 받기위한 입시의 방편으로 인식하고 인지적 학습에 국한되는 양상이 발견되고 있다.

발췌 16(곽규영, 15학번): 기실, 유치원 때의 저는 학습에 관심이 없었고, 노는 것이 지상제일이었던 아이였습니다. 이는 초등학교 때에도 마찬가지였습니다. 초등학교 3학년 때 영어를 처음으로 배우긴

[1] '영어 사교육'은 애초 연구자의 단독 코딩 과정에서는 학습 환경 대분류의 하위 항목이었으나 두 번째 코더와의 상호 협의 과정을 통한 조정에 의해 독립된 대분류로 재분류 되었다.

> 했으나, apple, zero 등 누구나 알고 있는 기본 단어를 제외하고는 단어조차 제대로 몰랐습니다. 이랬던 제가 영어에, 그리고 학습에 관심을 가지게 되었던 것은 중학교 3학년 때부터 였습니다. (...) 수학이나 과학같은 과목들은 학년별로 단계가 정해져 있어 아예 기초가 없는 수준이었던 저에게는 차근차근 올라가는 것이 너무 힘들었습니다. 하지만 영어는 달랐습니다. 단어나 문법 등이 학년, 그리고 단계별로 명확히 정해져 있는 것이 아니었기에 기초가 없는 저도 빠르게 영어 실력을 달성하는 것이 쉬웠습니다. 다른 과목과는 다르게, 하면 되고, 그에 따른 성취감도 상당했기 때문에 영어를 학습하는 것에 푹 빠졌습니다.

사교육 관련 내용이 회고록에 집중적으로 서술되는 시기는 이들의 입시 준비와 맞물리는 중학교 고학년에서 고등학교 시기로 나타나고 있다. 많은 중학생들이 일반고등학교보다는 특목고 진학을 준비하고, 특히 인문학적 소양이 더 강한 학생들은 외국어고등학교나 자율형사립고(자사고)를 준비하고 있는 것이 현실이다. 이러한 입시 준비 경험은 특목고나 자사고로의 실제 진학 결과와는 무관하게 다수의 참여자들의 회고록에 묘사되어 있다. 아래의 이서림 학생의 사례가 사교육의 영향이 가장 크게 나타난 회고록 중 하나인데, 이 참여자는 수능으로 대표되는 정시제도와 그것을 대비하기 위한 사교육으로 인한 탈동기화의 악순환을 잘 제시하고 있다.

> **발췌 17(이서림, 20학번):** 의사소통 영어교육으로부터 완전히 벗어나게 된 중학교 3학년부터가 나의 영어 학습의 암흑기라고 생각하는데, 유감스럽게도 암흑기는 고등학교를 졸업할 때까지 끝나지 않았다. 나는 동네에서 가장 성적이 좋은 여자고등학교에 입학했는데, 주변에서 익히 들어왔던 명성대로 학교에는 우수한 학생들이 많았다. 그러나 그것은 결코 학교의 교육이 이루어낸 성과는 아니었다. 학교는 단지 학생들이 공부할 수 있는 환경을 조성할 뿐이었다. 학교 근처에는 학원이 매우 밀집해 있는 OO사거리 학원가가 있었고, 학생들의 뛰어난 성적에는 크고 작은 여러 영어학원들의 공이 컸다. (...) 공부를 잘 하는 학생들이 많았던 만큼 정시준비생의 비율이 압도적으로 높았고, 그에 따라 학생들은 1학년 때부터 수능에 집중하였다. 말하기, 쓰기 등의 학습은 불필요했다. 어떤 글을 읽든 자동으로 문법 요소를 분석하기에 바빴다. 편하게 독서하듯 읽을 수는 없었다. 고등학교 시절은 영어에 대한 나의 흥미가 가장 떨어졌던 시기라고 봐도 무방하다.

3. 영어 학습 동기의 시간적 변화와 그 원인

참여자들의 모티그래프에서 특징적인 변화는 초등학교에서 중학교, 그리고 중학교에서 고등학교와 같이 상급학교로 진학할 때에 학습 동기가 저하되는 현상이 발견되었다는 점이다. 이는 상급 학교로 진학하면서 학습량과 인지적 학습 난이도가 증가할 뿐 아니라, 학생간의 경쟁 역시 심화되기 때문임을 알 수 있다. 또한 본격적으로 학원 수강을 통해 암기 위주 학습으로 인한 학습 동기 저하도 나타나고 있다.

> **발췌 18(강미현, 20학번):** 중학교에 입학하고 본격적으로 영어도 제대로 공부하게 되었다. 초등학교까지의 영어 학습은 전적으로 내 흥미에 맞춰져 있었다. 내가 영어공부를 하고 싶을 때, 하고 싶은 만큼만 영어를 공부해 왔기 때문에 제대로 영어를 공부해야겠다는 생각이 들어 소위 말해 가장 '빡세다'는 영어학원에 들어갔다. 이때부터 나의 영어에 대한 흥미는 점점 바닥을 치기 시작했다.

이러한 동기 감소 양상은 중학교에서 고등학교로 진학할 때에 더 두드러지는 것을 알 수 있는데, 고등학교 1학년 전후에 극심한 개인별 동기의 차이가 발생하고 있다. 특목고 진학 준비를 하지 않는 학생들 역시 중학교와 고등학교 간의 영어 과목의 난이도 차이로 인해 어려움을 겪는 것으로 파악되고 있으며, 특목고 준비를 하는 경우에는 그 결과에 따라 매우 큰 동기의 증감이 발생하고 있는 것이 특징이다. 특목고 진학에 실패하는 경우에는 예상할 수 있듯이 실패로 인한 영어 학습 동기의 급감이 발견되고 있으며, 특목고에 진학하는 경우에도 학생들의 학습 동기는 큰 편차가 나타나고 있다. 아래의 김다은 학생은 매우 드물게 학원 수강 없이 외고에 진학한 경우인데, 중학교 3학년에서 고등학교 1학년까지의 과정과 외고 입학 후의 심리적 스트레스가 아래의 회고록에 잘 나타나 있다.

> **발췌 19(김다은, 20학번):** 중학교 3학년 스스로 배움을 터득하고 친구들과 그 지식들을 공유하는 것이 좋았던 나는 당연히 교육이라는 분야에 관심을 가졌고 또한 영어가 좋다는 이유만으로 한 번의 망설임 없이 외국어고등학교 진학을 결정했다. (...) 고등학교 입학 후 1년은 나에게 있어 더 큰 세상에 적응하기 위한 시간이었다. 중학교에 진학하며 느꼈던 그 충격감의 정확히 100배 쯤이라고 해도 과언이 아닐 것이다. 중학교에서 1등으로 졸업하며 나름의 자부심을 가지고 있던 어린 내가 '세상이 이렇게 잘나고 똑똑한 사람이 많단 말이야?'라는 사실을 깨닫기까지 또 1년의 시간이 필요했던 것이다. 내가 여태 해왔던 영어공부는 입시에 있어서 새 발의 피도 안 되는

> 지식이었다는 것이 나에게는 적지 않은 충격이었고 이후 내 영어 학습 동기는 바닥으로 떨어졌다.

반면 중학교 3학년 시기에 비해 외고에 진학한 후 영어 학습 동기가 증가하는 경우도 발견되는데, 이러한 경우에 참여자는 특목고 준비 과정을 괴롭게 인식하여 오히려 외고 진학 후에는 자신이 입시에서 준비했던 것을 바탕으로 수업 참여를 통해 학업적 흥미가 높아지는 유형으로 볼 수 있다.

> **발췌 20(김해연, 20학번):** 이 시기(중학교)에 수행한 영어 학습은 시험을 잘 보기 위한 목적이 있었기 때문에 부담감이 상당했다. ... 그렇지만 그렇게 꾸준한 영어 학습을 하다 보니 후에 좋은 영어 성적을 받는 데 도움이 되었기 때문에 필요한 단계였다고 생각한다. (...) 내가 입학한 고등학교는 외국어고등학교로 일주일에 이수해야 하는 영어 수업 단위수가 다른 일반고에 비해 컸다. 수업 시간에 학습했던 학습 자료로는 대표적으로 TED Talk와 Steve Jobs의 Connecting the Dots와 같은 유명인들의 스피치였다. 여러 분야의 TED 강연을 듣고 난 후, 그 내용에 대해 토의하고 생각을 발표하는 시간을 가지며 다방면으로 상식을 넓힐 수 있었다. 같은 반 학우들이 굉장히 수업에 적극적으로 임하는 편이어서 나 또한 열정적으로 수업에 참여할 수 있었다.

Ⅴ. 논의

2010년대를 전후로 하여 영어 학습동기 개념에는 Dörnyei(2005, 2009, 2020)의 제2언어 동기적 자아 체계(L2 motivational self system)가 도입되어, 이상적 제2언어 자아와 필연적 제2언어 자아라는 개념 역시 활발히 논의되어 왔다. 미래에 자신이 제2언어를 사용하여 활약하는 긍정적인 미래상과 결부되는 것이 이상적 제2언어 자아인 반면, 주위 사람들의 강요나 제2언어 학습을 실패하였을 때에 발생할 부정적 미래 상황에 대한 염려(예: 대학진학 실패, 취업이나 승진 실패 등) 때문에 그렇게 되지 않기 위해 제2언어 학습을 진행하는 것이 필연적 제2언어 자아이다(Dörnyei & Ushioda, 2021). 다수의 정량적 연구를 통해 제2언어 동기적 자아 체계 중 이상적 제2언어 자아는 학습자들의 제2언어 성취도를 유의미하게 예측할 수 있다는 점이 입증되었다(예: Taguchi, Magid, & Papi, 2009). 또한 한국의 영어 학습 상황에서 이상적 제2언어 자아가 필연적 제2언어 자아와 더불어 Gardner(1985, 2010)의 사회교육모형에서 언급되는 통합성과 도구성에 비해 한국 영어 학습자들의 영어 성취도를 더 잘 예측하는 변인이라는 점이 입증된 바 있다(Kim & Kim, 2012).

그러나 본 연구에서 나타난 영어 학습 회고록 자료에서는 참여자들의 이상적 제2언어 자아나 필연적 제2언어 자아가 혼재되어 있어 그 구분이 명확하지 않다는 점이 나타났다. 10년이 넘는 장기간의 영어 학습 기간 동안 학습자들은 유년기에 부모의 유도나 설득, 친구들과 같이 하는 학습, 교사의 영향, 학원 수업의 난이도 등 다양한 요인에 의해 이들의 학습 동기는 생성, 증감, 소멸 등 역동적으로 변화하고 있다. 예를 들어 유년기에 부모가 영어 학습지나 영어 방문 학습 교사를 통해 영어를 배우는 경우, 이는 학습자가 자발적으로 미래의 모습을 상상한다기보다는 주어진 공부를 해야 하거나 하지 않으면 질책을 받을까 두려운 마음에 학습을 하게 된다는 면에서는 필연적 제2언어 자아라고 구분할 수 있다. 그러나 다수의 회고록 자료에서 나타나는 것은 이렇듯 외면적으로는 수동적인 영어 학습 과정임에도 불구하고 부모나 교사의 적절한 교육 활동을 통해 학습자들은 영어 학습에 흥미를 느끼게 되고 학습 동기가 높게 유지되는 양상까지 빈번히 나타났다는 점이다. 이러한 과정을 통해 학습자가 영어를 좋아하고 영어웅변대회 참가를 꿈꾸면서 준비하게 된다면, 이는 결국 이상적 제2언어 자아로 기능하고 있음을 알 수 있다. 따라서 본 연구 분석을 통해 학습자들이 형성하고 있는 영어 학습 동기를 명확하게 이상적, 필연적 자아 혹은 통합성, 도구성으로 정량적 설문지 방식과 같이 구분하기는 어렵다는 것을 알 수 있다. 필연적 제2언어 자아로 출발하고 있으나, 이상적 제2언어 자아로 변화하는 것으로 나타나는 경우도 있으며, 그 경우에도 완전한 변화인지 혹은 여전히 필연적 제2언어 자아와 이상적 제2언어 자아가 혼재하는 것인지 역시 구분하기 어렵다.

1. 한국 영어 학습자들의 영어 학습 동기와 탈동기: 공통 요인

본 절에서는 이와 같이 학습자들의 동기가 다면적이고 역동적이라는 점을 고려하여 먼저 학습자들 자료에서 발견되는 학습 동기 증진 요인에 대해 논의한 후, 학습 동기 감소 요인으로 발견된 공통 요인에 대해서 서술하도록 한다. 먼저 학습자들의 회고록에서 지속적으로 나타난 학습 동기 증진 요인은 적절한 수준의 유년기 영어 놀이 및 활동과 심리적 안정을 주는 의미 있는 인적 요인으로 파악된다. 회고록 자료에서 대다수의 학습자들(142명 중 132명)은 초등학교 입학 전 다양한 방식으로 영어와 친숙해지는 놀이와 활동을 했음을 밝히고 있다. 영어 유치원, 영어 학원, 영어 학습지, 동화 구연, 오디오, 비디오 학습 등이 언급되고 있는데, 이러한 활동들은 이들의 연령대를 고려하여 인지적 학습보다는 짧은 단어나 문장을 사용하는 놀이의 측면이 강하다. 따라서 이러한 과정은 선행 학습이라기보다는 흥미 유발을 통해 영어와 친숙해지기 활동으로 보는 것이 타당할 것이다. 이러한 활동을 통해 영어의 기본적인 음운, 구조, 표현에 대하여 체험하고 사용한 학습자들은 초등학교 진학 후 3학년에서 처음으로 공교육 영어를 시작할 경우, 무리 없이 학교 수업에 적응하는 양상이 나타났다.

반면 소수이기는 하나 학습자들 중 유년기의 영어 활동이 없었던 경우, 이들은 초등학교 3학년에서 상급 학년으로 갈수록 영어 학습의 난이도와 지속되는 실패 경험으로 인해 영어 학습 동기 저하 및 학습 성취도 저하를 경험하는 것으로 나타나고 있다.

참여자들 자료에서 나타나는 영어 학습 동기 유발의 또 다른 공통요인으로는 주위의 가족이나 교사, 친구들과 같은 인적 요인을 들 수 있다. 유년기에 부모의 영향력이 강력하게 나타나는 등 동기 유발을 시키는 주된 인적 요인이 부모인데 비해 학생들의 연령대가 높아지며 학교에서 교우관계가 형성되면서부터는 학교 및 학원 친구들로 인한 자극과 경쟁 등으로 동기 유발이 되는 경우도 자주 발견된다. 또한 교사의 영향력 역시 다수의 학생들에게서 언급되고 있는데, 교사의 헌신적 자세, 개별적 관심, 교과와 연계된 학생들의 흥미를 유발하는 다양한 교실 활동 등은 참여자들에게 학습 동기를 고양하는 긍정적 요인으로 작용하고 있음을 알 수 있었다.

그러나 한국 사회를 포함한 동아시아 국가들에서 빈번하게 나타나는 탈동기의 문제(여숙림 & 이종복, 2015; Kikuchi, 2015) 역시 본 연구를 통해 규명되었는데, 공통적으로 발견되는 탈동기 요인은 과도한 경쟁과 이를 부추기는 교육 현실, 그리고 부정적 학습 경험을 발견할 수 있었다(Kim, 2006, 2010). 먼저 과도한 경쟁은 학생들에게 자신의 능력과는 무관하게 높은 수준의 수업을 선택하게 하거나, 같은 반 혹은 같은 지역 친구들 간의 갈등을 유발하는 부정적 결과가 나타나고 있다. 특히 학생들이 영어 선행 학습 경험이 없는 경우 이미 상당 수준으로 선행학습이 진행된 친구와 같은 학급에 있는 경우에 자신의 현재 영어 능력 수준과 급우들의 수준 사이의 격차로 인해 좌절하게 되는 경우가 발견되었으며, 학생들이 중학교 3학년을 전후하여 특목고 진학 준비를 하는 과정에서도 과도한 경쟁과 특목고 합격 여부에 따른 정서적 변화와 맞물려 영어 학습 동기에 부정적 결과로 나타났다. 이는 모티그래프의 표준편차가 중 3에서 고 1로 진학하면서 급증하는 것을 통해서도 증명되고 있다.

또 다른 탈동기 요인으로는 영어 교실에서 진행되는 수업이 학생의 흥미에 부합하지 않는 경우로 밝혀졌다. 다수의 참여자들의 회고록에 나타난 영어 수업 관련 탈동기는 이 수업을 진행하는 교강사와도 연관되는데, 학교 공교육 상황에서는 신임 교사의 미숙한 수업 운영, 지나치게 교사 중심의 문법 번역식 교수법이 언급되고 있으며, 이는 일찍이 Dörnyei(1998)의 제2언어 탈동기 연구와도 일치하며, 현재까지의 다수의 연구 결과와도 일치한다(예: Falout, Elwood, & Hood, 2009; Kim, 2009). 학원으로 대표되는 사교육 현장에서는 학원 강사가 영어 단어와 구문 암기 강요, 인지적 수준을 뛰어넘는 주입식 학습 내용과 과도한 학습량이 언급되었으며, 학원 강사가 노골적으로 영어를 잘 구사하는 학생들과 그렇지 않은 학생들을 비교하기도 하는데 이 과정을 통해 자존심이 상하는 경험 등이 탈동기 요인으로 파악되었다.

2. 영어 학습 경험과 그 평정(appraisal)에 따른 동기와 탈동기의 전환

전술하였듯 본 연구에서 공통으로 추출된 영어 학습 동기 요인으로 첫째, 놀이로 인식되는 영어 학습, 둘째, 주위의 가족이나 친구, 교사가 추출되었으며, 공통의 탈동기 요인으로는 첫째, 과도한 경쟁과 이를 부추기는 교육 제도, 둘째, 흥미에 부합하지 않는 영어 수업이 추출되었다. 그러나 참여자들의 회고록 분석에서 나타난 가장 특징적인 점은 이러한 공통 요인에도 불구하고 예상과는 다른 학습자 인식이 빈번히 발견된다는 점이다. 환언하면 동일한 요인으로 분류되는 사항이 어떤 학습자에게는 동기 유발 요인으로 인식되었던 반면, 다른 학습자에게는 탈동기 유발 요인으로 인식되고 있었다는 점이다. 또한 초기에는 탈동기 유발 요인이었으나 시간이 경과하면서 오히려 동기 유발 요인으로 작용하는 경우 역시 다수 발견되었다. 예를 들어, 발췌 7의 박수아 학생의 경우에는 학원 수업에서 원어민 교사의 말을 못 알아 들어 교사와 동료 학생들에게 망신을 당하는 수치스러운 경험을 언급하면서 이러한 탈동기 상황이 오히려 자신을 자극해 “하루에 단어를 200~300개씩 외우는” 극도로 동기화된 행동을 유도하기도 하였다. 이렇듯 동일한 요인이 학습자에 따라 동기 혹은 탈동기 요인으로 상이하게 작용한다는 점은 2010년대 이후의 국내외 연구를 통해서도 밝혀지고 있다. 예를 들어 김태영과 이유진(2013a, 2013b)은 한국 대학생과 대학원생들의 영어 학습 회고록에 나타난 동기와 탈동기 요인을 항목화하고 각 항목의 빈도수를 측정한 바 있다. 이들은 학생들에게 동기 요인으로 인식된 것이 어떤 경우에는 탈동기 요인이 되기도 한다는 것을 밝혔으며, 따라서 동기와 탈동기가 서로 상반되는 개념이 아니라 서로 다른 메커니즘에 따라 생성, 유지, 소멸한다고 주장하였다. 즉, 동기가 높은 학생이 반드시 탈동기가 낮은 학생은 아니며, 반대로 동기가 낮은 학생이라고 하여 탈동기가 높은 학생이 아닐 수 있다는 것이다.

이러한 개인차를 발생시키는 중요한 요인은 각각의 학습자가 개인적 영어 학습 경험을 어떻게 평정(評定; appraisal)하는지의 여부이다. Smith와 Kirby(2000)는 각 개인이 겪는 경험에 대한 평정은 객관적 경험 그 자체보다 중요하다고 역설한다. 또한 Dewaele와 MacIntyre(2014)는 학습자가 자신의 영어 학습 경험을 긍정적 혹은 부정적으로 판단하는 것은 객관적인 사실이나 상황 자체라기보다는 그것을 본인이 어떻게 판단하고 어떠한 가치를 부여하고 어떻게 귀인(attribute)하는가에 관련된다고 한다. 이들에 따르면, “우리는 같은 사건에 대해서도, 그 순간 학습자가 그 사건을 어떻게 해석하는가 자체가 즐거움을 유발하는 것인지 혹은 불안을 유발하는 것인지를 결정하게 된다”고 한다(Dewaele & MacIntyre, 2014, p. 265).

그림 1의 모티그래프를 통해 나타난 영어 학습 동기의 일반적 경향과 표 1의 평균과 표준편차를 분석을 통해 참여자들은 학교급이 올라갈 때 동기 수준이 급감하며, 표준편차 역시 증가한다는 것이 나타났다. 그러나 흥미로운 것은 전

반적으로 참여자들이 초등학교에서 중학교, 그리고 중학교에서 고등학교로 학교급이 올라갈 때 동기가 감소하지만, 이때의 표준편차 역시 크게 증가한다는 점이다. 참여자들이 인지적 수준이 급증하는 상급 학교로 진학하는 경우에 어려움과 정서적 불안감을 경험하는 것은 일견 당연한 것이나, 학생 개개인에 따라 이에 대한 반응 양상은 매우 다르기에 그 결과 표준편차가 급증하는 것이다. 어떤 학생은 환경의 변화에 따라 좌절하고 이에 따라 동기 수준이 급감하기도 하나(예: 발췌 19: 김다은), 또 다른 학생은 그럼에도 불구하고 이러한 역경을 딛고 스스로 동기 부여를 하여 더 많은 인지적 노력을 경주하는 경우도 있다는 점이다(예: 발췌 20: 김해연).

학습자들이 영어 학습 및 사용 과정에서 자신이 고유하게 겪게 되는 크고 작은 에피소드들을 어떻게 인식하고 평정하는지는 이후 지속되는 영어 학습 경험에 다시 영향을 미친다. 이러한 일상의 영어 학습 및 사용 경험과 그 평정은 학습자들의 학습 시간이 지속되며 학년이 올라갈수록 누적된다. 이러한 종단적 과정을 통해 학습자들은 영어 학습 동기의 역동적 증감(fluctuation)을 경험하게 되며, 자신의 학습 동기의 증감에 대한 인식은 다시 이들의 영어 학습 및 사용 경험에 대한 평정에 영향을 미치는 순환적 변화 과정으로 볼 수 있다.

Ⅵ. 결론 및 시사점

본 연구는 영어를 전공하는 한국 대학생들에게 지난 10년간의 영어 학습이 어떻게 진행되었으며, 영어 학습 동기에 영향을 미친 요인을 자서전적으로 기록한 영어 학습 회고록과 초등학교 3학년에서 고등학교 3학년까지 매년 스스로의 동기 수준을 기록한 동기 변화 꺾음선 그래프인 모티그래프를 비교 분석한 질적 연구이다. 본 연구를 통해 한국 대학생들의 지난 10년간의 영어 학습 동기는 학교급이 바뀔 때 크게 감소하는 것이 밝혀졌다. 참여자들은 초등학교에서 중학교, 중학교에서 고등학교로 진학할 때 영어 학습 동기가 감소하였으며, 표준편차 역시 급증하는 것을 알 수 있었다. 이는 학교급이 바뀌면서 겪는 환경적 변화, 영어 학습의 인지적 부담 증가 때문으로 파악되고 있으며, 특히 중학교 3학년의 특목고 혹은 자사고 등 선발 과정이 치열한 입시를 준비하는 과정에서 학습자들의 동기가 감소하며 동기 수준의 개인적 차이가 극대화된다는 결과를 도출하였다.

본 연구에서는 공통적 동기 요인과 탈동기 요인을 아우르는 핵심 개념으로 학습자가 개별 영어 학습 경험을 어떻게 인식하고 어떠한 긍·부정적 가치판단과 부여를 하는지와 관련된 평정(appraisal)의 중요성을 강조하였다. 객관적으로는 탈동기가 발생해야 마땅한 부정적 상황에서도 학습자가 그것을 자신의 학습에 도움이 되는 긍정적 경험으로 인식하고 긍정적 정서를 유지한다면 동기 유발 요인이 될 수 있으며, 반대로 객관적으로 동기 유발 상황이어도 학습자가

그것의 중요성을 인지하지 못하거나 반대로 부정적인 평정을 하게 된다면 오히려 탈동기가 발생할 수 있다.

이 연구는 참여자들이 영어관련 전공 학생들이므로 이 연구 결과를 타전공 학생들까지 확대해서 적용하기에는 무리가 있다는 한계점이 존재한다. 또한 서울 소재 대학 소속 참여자들이었으므로 타지역 참여자들에게도 유사한 결과가 도출되지 않을 가능성 역시 있다. 이와 같은 한계점에도 불구하고 본 연구에는 다음과 같은 시사점이 존재한다. 첫째, 학습자들이 긍정적 평정을 할 수 있는 환경이 조성되어야 한다는 점이다. 부모나 교사, 그리고 친구들과 같이 주위에서 일상적으로 접하는 타인들에게 인지적 정서적 도움을 받을 수 있는 환경이 조성되어야 할 것이다. 또한 아동의 영어 학습 경험에 대해 격려하고 적절한 도움을 줄 수 있도록 부모를 대상으로 하는 기초 소양교육이 필요하다(이재택, 2015). 둘째, 본 연구에서 다수의 학습자들이 언급한 것은 교사의 역할이다. 공교육과 사교육 상황을 모두 포괄하여 교사의 헌신적 태도와 개별적 관심, 격려는 학습자들의 영어 학습 동기를 고취시키는 중요한 요인으로 나타났다. 따라서 영어 교사 연수 과정에 학생들의 동기 부여 방안을 강화할 필요가 있을 것이다. 예를 들어, 영어 교사는 새로운 단원을 시작하기 전 해당 단원이 학생들의 삶에 어떤 의미가 있는지를 생각해 보는 활동을 통해 학생 개인에게 적용되는 학습 동기를 찾게 하는 활동 등이 가능할 것이다. 셋째, 적절한 수준의 영어 학습 경험을 유년기에 지속적으로 제공하는 방안을 체계적으로 모색할 필요가 있다. 그러나 이러한 유년기 영어 활용 경험의 중요성을 조기 영어 사교육이나 선행학습이 중요하다고 일반화시키는 것은 지양해야 한다. 인지적 영어 학습이 아닌, 영어를 사용하여 이 언어가 의미 있는 의사소통이 가능하다는 깨달음과 흥미를 유발하는 체험이 중요하기 때문이다. 따라서 이러한 발견점에 근거하여 학원이나 영어 유치원에서 흥미를 질식시킬 정도로의 과도한 인지적 학습을 유도해서는 곤란하다. 본 연구 결과를 통해서도 과도한 동료간의 경쟁은 오히려 탈동기를 유발시키는 것으로 밝혀졌기 때문이다.

참고문헌

김영천. (2016). *질적연구방법론I* (제3판). 서울: 시그마프레스.

김태영. (2014). 한국의 영어 학습 동기 연구 20년사. 권오량 (편), *현대 영어교육학 연구의 지평* (pp. 81-106). 서울: 서울대학교출판문화원.

김태영. (2015). 초 · 중학교 언어하기 활동을 통한 영어 학습동기 증진 및 영어 자아 형성 연구: 혼합 연구법. *현대영미어문학*, *33*(2), 147-175.

김태영. (2020). *영어 학습 동기 연구의 새 지평*. 서울: 한국문화사.

김태영, 이유진. (2013a). 자서전적 에세이를 통한 우리나라 학생들의 영어 학습 동기와 탈동기: 회고적 재구성. *응용언어학*, *29*(1), 37-68.

김태영, 이유진. (2013b). 회고적 에세이를 통해 분석한 우리나라 대학원생들의 영어 학습 동기, 탈동기화, 재동기화 요인. *사회언어학*, *29*(1), 27-47.

여숙림, 이종복. (2015). 한국 대학생의 영어 학습 탈동기 요인 분석. *영어어문교육*, *21*(2), 115-134.

이유정, 김태영. (2019). 언어하기 활동이 한국 고등학생의 영어학습 동기 및 초인지책략 사용에 미치는 영향. *중등영어교육*, *12*(1), 25-51.

이재택. (2015). 부모교육 프로그램 개발과 수행에 관한 연구동향 분석: 최근 10년간 연구를 중심으로. *한국콘텐츠학회논문지*, *16*(1), 308-318.

이효웅. (1996). 한국 중·고등학생의 태도와 동기가 영어학습에 미치는 영향. *영어교육*, *51*(2), 3-34.

전원정, 김태영. (2015). 학습 동기 증진 언어하기 활동이 초등학생의 영어 학습 동기에 미치는 영향. *초등영어교육*, *21*(2), 147-174.

Charmaz, K. (2000). Grounded theory: Objectivist and constructivist methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed.) (pp. 509-535). Thousand Oaks, CA: Sage.

Corbin, J., & Strauss, A. (2007). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Dewaele, J.-M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, *4*(2), 237-274.

Dörnyei, Z. (1998, March). *Demotivation in foreign language learning*. Paper presented at the 1998 TESOL Congress, Seattle, WA. USA.

Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Harlow: Longman.

Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Bristol: Multilingual Matters.

Dörnyei, Z. (2020). *Innovations and challenges in language learning motivation*. London: Routledge.

Dörnyei, Z., MacIntyre, P. D., & Henry, A. (Eds.). (2015). *Motivational dynamics in language learning*. Bristol: Multilingual Matters.

Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2021). *Teaching and researching motivation* (3rd ed.). London: Routledge.

Falout, J., Elwood, J., & Hood, M. (2009). Demotivation: Affective states and learning outcomes. *System*, *37*, 403-417.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. New York: Peter-Lang.

Jung, S.-K. (2011). Demotivating and remotivating factors in learning English: A case of low level college students. *English Teaching*, *66*(2), 47-72.

Kikuchi, K. (2015). *Demotivation in second language acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.

Kim, K. J. (2009). Demotivating factors in secondary English education. *English Teaching*, *64*(4), 249-267.

Kim, T.-Y. (2006). Motivation and attitudes toward foreign language learning as socio-politically mediated constructs: The case of Korean high school students. *The Journal of Asia TEFL*, *3*(2), 165-192.

Kim, T.-Y. (2010). Sociopolitical influences on EFL motivation and attitudes: Comparative surveys of Korean high school students. *Asia Pacific Education Review*, *11*, 211-222.

Kim, T.-Y. (2012). L2 motivational self system of Korean EFL students' L2 learning motivation: Cross-grade survey analysis. *English Teaching*, *67*(1), 29-36.

Kim, T.-Y. (2019). Effect of languaging activities on L2 learning motivation: A classroom-based approach. In M. Haneda & H. Nassaji (Eds.), *Perspectives on language as action* (pp. 80-98). Bristol: Multilingual Matters.

Kim, Y.-K., & Kim, T.-Y. (2012). Korean secondary school students' L2 learning motivation: Comparing L2 motivational self system with socio-educational model. *English Language and Literature Teaching*, *18*(1), 115-132.

Lavrakas, P. J. (2008). *Encyclopedia of survey research methods.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Locke, K. (2001). *Grounded theory in management research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

MacIntyre, P. D., & Serroul, A. (2015). Motivation on a per-second timescale: Examining approach-avoidance motivation during L2 task performance. In Z. Dörnyei, P. D. MacIntyre, & A. Henry (Eds.), *Motivational dynamics in language learning* (pp. 109-138). Bristol: Multilingual Matters.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Smith, C. A., & Kirby, L. (2000). Consequences require antecedents: Toward a process model of emotion elicitation. In J. P. Forgas (Ed.), *Feeling and thinking: The role of affect in social cognition* (pp. 83-106). Cambridge: Cambridge University Press.

Song, B., & Kim, T.-Y. (2017). The dynamics of demotivation and remotivation among Korean high school EFL students. *System*, *65*, 90-103.

Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principles and practice in applied linguistics* (pp. 125-144). Oxford: Oxford University Press.

Swain, M. (2006a). Languaging, agency and collaboration in advanced language proficiency. In H. Byrnes (Ed.), *Advanced language learning: The contribution of Halliday and Vygotsky* (pp. 95-108). London: Continuum.

Swain, M. (2006b). Verbal protocols: What does it mean for research to use speaking as a data collection tool? In M. Chalhoub-Deville, C. A. Chapelle, & P. A. Duff (Eds.), *Inference and generalization in applied linguistics: Multiple perspectives* (pp. 97-114). Amsterdam: John Benjamins.

Swain, M., Lapkin, S., Knouzi, I., Suzuki, W., & Brooks, L. (2009). Languaging: University students learn the grammatical concept of voice in French. *The Modern Language Journal*, *93*(1), 5-29.

Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2009). The L2 motivational self system among Japanese, Chinese and Iranian learners of English. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 66-97). Bristol: Multilingual Matters.

부록

영어 학습 회고록 샘플

-(before) kindergarten

운이 좋게도 영어를 처음 접했을 때 나에게 영어는 학문이 아닌 소통 수단이었다. 물론 기본적인 단어를 암기하고 각종 문장의 구조를 익히는 과정은 필요했지만 그것이 나에게 큰 부담으로 다가오지는 않았다. … (중략) …

이후에는 영어학습과 관련된 회사에서 근무하셨던 이모의 소개를 받아 GE school이라는 사이트를 통해 화상영어 수업을 받았다. 틀리는 것이 대한 거부감이 없었고, 영어로 수학, 과학, 영어(문학) 등 다양한 수업을 진행하였기 때문에 지루하지 않게 영어를 공부했다.(최근에 알게 된 Teaching English Through English, TETE 방식이었다.) … (후략)

-elementary school

초등학교에 진학한 후, 영어를 학습의 대상으로 인식하기 시작했다. 영어가 시간표 상에 있는 하나의 과목이라는 것을 알았고, 외국인 선생님과 함께하는 영어 수업도 들었다. 화상영어를 계속해서 진행해왔던 터라 다른 아이들보다 수월하게 원어민 교사와 소통할 수 있었고, 이것이 영어를 좋아하게 된 이유가 되었다. … (후략)

-middle school

영문법을 처음 접하게 되었던 시기였다. 초반에 각종 용어들 때문에 힘들었다. 그동안 알지 못했던 것들이 굉장히 많았다는 생각에 내신 공부와 더불어 영문법 공부에 초점을 맞추었다. 운이 좋게 영어 영재로 선발되어 한 학기 동

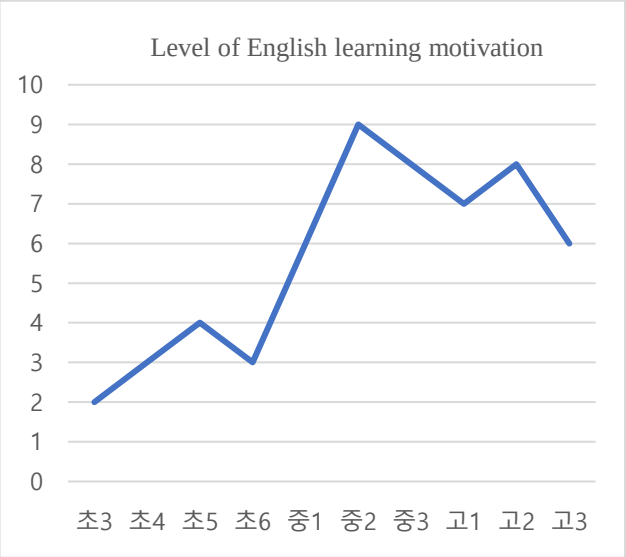
안 난이도 있는 교재로 원어민 선생님과 수업을 진행했다. 그동안 자신해왔던 영어실력이 사실은 보잘 것 없는 것이라는 것을 깨달았고, 이에 스스로 영어공부를 해야겠다는 압박감을 받았다. … (후략)

-high school

사립고등학교에 진학하여 중학교때와는 차이가 큰 영어 내신수업 진행방식에 힘들었던 기억이 떠오른다. 고등학교 진학 전 영어 원서를 읽으며 문법 내용을 적용해보는 인터넷 강의를 수강하였는데, 영어 내신수업을 들으며 아는 단어들로 이루어졌는데도 해석이 불가능한 기이한 현상을 체험했다. 학교 수업 이외에도 비교과 활동으로 해야 할 일들이 많아 개별적으로 영어에 시간을 투자하는 것이 어려워졌다. 이에 대부분의 영어 공부는 내신 영어수업을 따라가는 것으로 한정되었다. … (후략)

-after high school to present

대학 입학 이후에는 영어에 대한 동기 자체가 오히려 많이 줄었다. 지금 드는 생각으로는 '대학수학능력시험'이라는 거대한 관문이 사라져버렸기 때문이라는 이유가 가장 크다. 물론 각종 인증 시험은 많지만 특별한 목표의식이 아직 없기에 이전만큼 노력해야 한다는 생각은 들지 않는다. … (후략)



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

김태영(교수)
중앙대학교 사범대학 영어교육과
06974 서울시 동작구 흑석로 82
Tel: 02-820-5392
Email: tykim@cau.ac.kr

Received in January 15, 2022
Reviewed in February 28, 2022
Revised version received in March 21, 2022