

영어어문교육 8권 2호 2002년 겨울

동기와 전략으로 본 영어 학습자들의 성향 분석

이 일 연
(공주대학교)

Lee, Il-Yeon (2002). An analysis of the predisposition of learners of English focusing on motivation and learning strategies. *English Language & Literature Teaching*, 8(2), 151-176.

Motivation and learning strategies, some of the important factors affecting language learning, have mostly been studied with reference to their relationship in terms of proficiency. This study investigated motivation and learning strategies and their relationship in order to find the inward predisposition of learners. Data was collected from 206 university students in Taejon and Chungnam province, Korea. language learning strategies were measured by the Strategy Inventory for Language Learning(SILL), and motivation by the Attitude / Motivation Test Battery(AMTB), with adaptations for Koreans. The detailed analysis of the data indicated that Korean university students were more motivated to learn English for a practical goal than a formal one. They had a strong willingness to learn but showed 'the tendency of the new generation' of choosing the easiest and most convenient ways in studying English in terms of motivational intensity and strategy use. Findings imply that there have to be some changes and improvements in the deep-rooted classroom teaching methods. A systematic device is needed to induce students to be autonomous learners, providing them with a variety of activities suitable for their purposes and levels, as in opportunities of contacting native speakers, multi-media language labs, the Internet etc.

* 이 논문은 2001학년도 공주대학교 학술조성 연구비에 의한 것임.

1. 서론

언어습득은 학습자를 중심으로 한 여러 가지 요인들이 복합적으로 작용함으로써 이루어진다. 이러한 요인들은 학습자들 자신에서 오는 내적 요인과 주위환경에서 오는 외적 요인으로 나눌 수 있다. 내부적 요인들로 동기, 태도, 내성적/외성적, 적성, 신념, 전략 등을 들 수 있고 외부적 요인들은 학습 환경(대단위/소단위 학습), 직업, 전공 등을 들 수 있다.

이러한 요인들 중 내부적 요인으로 학습 동기는 언어학습과 밀접한 관계에 있는 것으로서 언어학습 전략과 함께 언어학습연구에 많은 부분을 차지하고 있다. 특히 동기와 전략연구는 학습 성취도와 관련지어 연구해 온 것들이 대부분을 이루고 있다(Ames & Archer, 1988; Jung, 1997; Oxford, Park-oh, Ito & Sumrall, 1993). 동기는 자발적인 영어학습을 유도하면서 학습자에게 뚜렷한 목표의식을 제시하고 전략은 학습과정에서 학습자가 선택하는 수단으로 목표에 대한 성취를 용이하게 해주는 것으로 효과적인 전략선택이 있도록 하기 위해서는 학습에 대한 적극적인 태도와 강한 동기가 있어야 한다는 것이다. 학습자들은 이러한 내부적 요인 외에 외부적 요인인 환경적 제한을 받지 않을 수 없다. 영어가 공용어로 사용되는 문화권(ESL 환경)에서의 영어학습과 일상생활에 거의 차단되어 있는 한국(EFL 환경)에서의 영어학습은 상당한 차이점이 있다는 것을 인정하여야 한다. 우리나라 초·중학교에서의 교육여건개선으로 제 7차 교육 과정의 요건인 수준별 교육과정, 선택식 수업, 35명 이하의 소규모학급 개선노력이 전개되고 있으나 아직까지도 대학에서는 취업 위주와 과밀학급의 형태에서 벗어나고 있지 못하는 실정이다. 이러한 주어진 여건을 인정하고 받아들여야 하는 불리한 환경을 감안할 때 학습자들의 내적 요인들을 충분히 파악하여 자기 학습능률을 최대한으로 높일 수 있는 방안을 모색하는 것이 필요하다.

지금까지 '내부적 성향'에 대한 선행연구나 그에 대한 설문도구가 마련되어 있지 않은 상태에서 내부적 요인인 동기와 전략을 알아보는 것은 성격상 영어학습에 임하는 학습자들의 성향을 파악할 수 있을 것으로 기대된다. 이는 동기가 목표를 제시하고 전략이 학습방법을 나타낸다고 볼 때 목표를 어떠한 방법으로 접근하여나가는 것에 대한 과정에 관심 갖게 되어, 동기와 전략은 학습에 임하는 학습자들의 내적인 의식의 흐름이라 할 수 있는 학습 성향을 파악할 수 있게 하여 주기 때문이다.

본 연구에서는 우리나라 영어 학습자들이 지니고 있는 동기와 전략을 개별적으로 살펴보고 이들 동기와 전략이 상호 어떠한 관련을 가지고 있는지 분석함으로써 한국인 학습자들의 학습 성향을 파악하여 동기와 목표에 따라 각자의 여건에 맞는 다양한 학습방법을 이용할 수 있도록 해 준다는 점에서 외국어 교육방법에 새로운 시사점을 제공하여 줄 수 있을 것으로 기대된다.

II. 외국어 학습에 있어서 동기와 전략의 이론적 설명

1. 외국어 학습동기

Keller (1983)는 동기를 다음과 같이 정의하고 있다.

“Motivation refers to the choices people make as to what experience or goals they will approach or avoid, and the degree of effort they will exert in that respect.”(p. 399)

이러한 정의로 볼 때 동기는 크게 ‘목적(goals)’과 ‘노력(effort)’이라는 두 가지 성분으로 구성되고 있음을 알 수 있다. Gardner(1985)는 동기의 성분으로 4가지 즉, 목표, 노력 행위, 목표를 달성하고자 하는 바램 및 태도를 들면서 그 중 목표는 측정될 수 없는 성분으로 동기를 발생하게 하는 자극을 제공하고 나머지 3개 즉, 노력, 바램, 태도 들은 개인차를 보여 줄 수 있는 기준으로써 동기 강도로 측정될 수 있다고 본다. 이와 같은 분류는 비록 바램과 태도에는 관심을 두지 않았지만 제 2언어 학습을 연구하는데 있어서 학습목표와 그리고 목표를 성취하고자 하는 노력 행위를 증시하면서 전자를 동기 종류로 후자를 동기 강도로 구분한 Dunkel(1948)의 분석과 유사하다.

본 장에서는 동기연구에 핵심을 이루고 있는 동기분류와 동기강도에 대하여 간단히 알아보기로 한다. 동기 분류에 대한 체계화는 Gardner와 Lambert(1959)에 의하여 이루어졌는데 이들은 동기를 목표어 집단과 문화에 긍정적인 자세를 가지고 동화하고자 하는데 목적을 두고 있는 통합적 동기(integrative motivation)와 목표어를 통하여 사회적 인정 또는 경제적 성공 등 실용적인 실리를 얻고자 하는 도구적 동기(instrumental motivation)로 이원화하였다. 이러한 이원화 구분은 학습자들의 목표를 보다 명료화 할 수 있었기 때문에 외국어 및 제2언어 학습 관련 연구에 있어서 많은 학자들의 관심을 모아 왔다(Burstall, Jamieson, Cohen & Hangreaves, 1974; Clément, Gardner & Smythe, 1977; Oller, Hudson & Liu, 1977).

학습 속달도와 관련하여 일반적으로 통합적 동기를 가지고 있는 학습자는 도구적 동기를 가지고 있는 학습자와 비교하여 학습의 지속 및 기억 등에서 보다 높은 유의적 관계에 있는 것으로 나타났으나(Clément et. al., 1977; Gardner, 1979; Glikzman, Gardner & Smythe, 1982) 지역에 따라 도구적 동기 또한 높은 유의성을 보여준 연구들도 나오고 있다(Au, 1988; Oller, 1981). 이렇게 일치하지 않는 결과에 대하여 Gardner(1988)도 통합적 동기가 언어 학습에 보다 바람직하기는 하지만 어떤 상황에서나 그 우월성이 강조될 수 없음을 인정한다. 이와 같은 것은 또한 학습자와 관련된 개인적, 상황적 변인들이 항상 복잡하게 존재한다는 것을 말해 준다. 다양한 변인들을 수렴할 수 있는 종합적인 이론 확립이 언어 습득연구의 당면 과제라고 할 때 그 동안 언

어학습 연구에 애용되어 왔던 Gardner의 이원화 접근 방식(통합적 동기/도구적 동기)도 문제점을 지니고 있다고 하겠다.

지금까지 논의한 동기 분류가 지향하고자 하는 목표에 관한 것이라면 동기 강도는 목표를 향한 노력을 의미하는 것으로 노력하는 정도에 대한 측정이 가능하다. 과거에는 동기 강도에 대한 측정을 자기보고서에 의존해 왔으나(Gardner & Lambert, 1959; Gardner & Smythe, 1975), 요즈음은 구체적인 항목, 예를 들어 과제를 얼마나 열심히 하느냐, 또는 습득된 외국어 지식을 활용할 기회를 찾아 나서느냐 등의 설문을 가지고 보다 객관적인 측정 방식을 사용한다. 외국어 학습 분야에서 동기 강도에 대한 연구도 역시 국내·외적으로 그리 많지 않은 실정이다. 동기 강도가 학습 목표에 따라 다를 수 있고(Ely, 1986; Gordon, 1980) 전략 선택 및 숙달도에 어떤 영향을 줄 수 있기 때문에 이에 대하여 연구할 만한 가치가 있는 것으로 생각된다.

2. 외국어 학습 전략

학습전략은 학습의 활성화 즉, 정보를 습득하고 저장하고 또한 필요할 때 회상해 낼 수 있도록 학습자가 의도적으로 사용하는 것으로 Rubin(1975), Stern(1975), Naiman, Frhlich, Stern과 Todesco(1978) 등을 거쳐 Oxford와 Nyikos(1989), Oxford(1990) 등에 의하여 구체화되어 왔다. 이들은 성공적인 학습자가 사용하는 전략들을 조사하여 그렇지 못한 외국어 학습자들에게 지도하려는 목적으로 '성공적인 학습자'들이 공통적으로 지니고 있는 핵심적인 전략들의 목록을 만드는 작업을 시도하였다. 연구에 의하면 성공적인 학습자는 자기 자신에게 적합한 전략을 다양하고 적극적으로 사용한다는 것이다. 그리고 개인의 전략사용 선택은 학습자의 교육, 문화적 배경 등 다양한 변인들이 영향을 미칠 수 있다는 가능성을 제기하게 이르렀고, 요즈음은 전략선택에 미치는 사회, 심리학적인 요인 연구에 많은 관심을 갖게 되었다(MacIntyre, 1994). 이러한 발달 과정은 특정한 전략 및 학습방법이 모든 학습자에게 일률적으로 모두 적용될 수 없음을 시사하고 있으며 개인차의 중요성을 중시하고 있다.

학습전략의 종류는 학자들(Rubin 1981, O'Malley & Chamot 1990)마다 분류 기준이 다르나, 최근 가장 많이 인용되고 있는 Oxford(1990)는 전략을 직접 전략과 간접 전략으로 분류하여 직접전략은 기억전략(memory strategy), 인지전략(cognitive strategies) 및 보상전략(compensation strategies)으로 구성하고 간접전략은 상위인지 전략(metacognitive strategies), 정의적 전략(affective strategies) 및 사회적 전략(social strategies) 등 여섯 종류로 세분화하였다. 기억전략이란 학습자가 새로운 정보를 기억하거나 대화에 필요한 정보를 재생하는 것을 도와주는 것으로 영상이나 소리 등을 활용하고 연계시켜 보는 것이다. 인지전략은 학습자가 목표어로 메시지를 받아들이거나 표현할 때 사용하는 것으로 분석, 추론, 반복 등의 전략이 포함된다. 보상전략은 학습자가 목표에 대한 지식의 결핍을 메우고자 노력하는 과정에서 사용되는 것으로 모

르는 단어를 추측해 본다든지 우회적 표현을 사용하는 것이 그 예이다. 상위인지 전략은 학습자 스스로 자신의 학습과정을 계획하고 조직하며, 평가함을 포함한다. 정의적 전략은 학습과 관련하여 학습자가 자신의 감정이나 동기 부여, 태도 등을 통제하는 것을 말하며, 자신에게 긍정적인 이야기를 하여 자신을 격려하는 등이 이에 포함된다. 사회적 전략은 주로 담화 상태에서 다른 사람과의 상호작용을 활발히 하는 것으로 정정을 위한 질문을 한다든지 서로 협력하는 것 등을 말한다.

학습전략의 분류는 일관성의 결여와 전략범주 설정기준의 모호성 때문에 많은 논란을 일으켜 왔으나 Oxford의 분류는 인지적, 사회적 전략들을 세분화하여 이제까지의 어떤 분류체계보다 체계적이고 포괄적인 것으로 평가 받고 있다.

3. 동기와 전략의 상관관계

서론에서 언급했듯이 우리나라와 같이 자기 학습에 의존도가 높은 학습 환경에서는 동기와 학습 전략 관련 문제는 중요한 의미를 지니고 있다고 할 수 있으나 이에 대한 이론적, 실험적 연구가 거의 없는 실정이다.

McCombs(1988)는 동기가 학습 전략 선택에 필수적이면서 직접적인 관계에 있다고 다음과 같이 말한다.

“Motivation is a necessary component of strategic behavior and a precursor to strategy use.”(p.143)

학습전략은 학습에 대한 자기조절 또는 자기방향 제시를 하는 것으로 학습 동기는 전략 형성에 중요한 역할을 한다. 지속적인 학습 동기는 학습자로 하여금 자기 효율감과 학습 과정에서의 자기 통제를 인식할 수 있게 하는 기능을 부여한다. 다시 말해 동기에 의한 행위의 결과가 학습자 자신의 향상 또는 적어도 목적 및 가치 달성이라고 판단될 때 동기는 학습자의 자아가치를 끊임없이 유지시켜 주는 역할을 한다고 볼 수 있다. 이러한 점에서 동기의 중요 기능은 학습에 대한 방향을 제시하고 부정적인 태도를 바로 잡아주면서 긍정적 가치관 유지와 자기 효율을 극대화 해주는 역할을 한다고 할 수 있다. 이와 같은 것을 종합하면 학습 전략이 적절한 학습을 진행시켜 주는 ‘기술’이라면 동기는 학습을 유지시켜 주는 ‘의지’로 요약될 수 있다. 훌륭한 학습자는 자기 통제 아래 기술과 의지를 적절히 배합하여 목표를 달성해 간다.

여러가지 변인들을 전략 선택에 관련하여 실험적으로 연구한 Oxford와 Nyikos(1989)는 동기가 가장 중요한 변인이라고 밝히면서 동기는 특정한 전략 선택과 전체적인 전략 사용 빈도 모두에서 가장 많은 영향력을 주었다고 주장한다. 그들은 학습에 대한 동기 유발이 강한 학습자들은 그렇지 않은 학습자들보다도 형식적 연습, 기능적 연습, 일반적 언어 학습과 입력 유도 등에 관련된 전략들을 더 많이 사용하고 있음을

발견하였다. 또한 이 연구에서는 동기의 종류에 따라서 학습전략의 선택이 결정되었는데, 예를 들면 도구적 동기가 강한 학습자들은 기능적 전략(functional practice strategies)보다는 형식적 전략(formal rule-related practice strategies)을 더 많이 사용하였다는 것이다. 그러나 다른 연구(Ehrman & Oxford, 1989)에서 도구적 동기가 기능적 전략의 범주에 속해 있는 의사소통 전략과 밀접한 관계가 있는 것으로 나타나 전략과 숙달도 관계에서도 학자들 간에 일관된 의견의 일치를 보여 주지 못하고 있다. 이와 같이 기존의 연구에서는 동기와 전략의 상관관계를 통한 숙달도에 관련된 연구가 주종을 이루었다고 할 수 있다. 본 연구에서는 동기와 전략의 상관관계를 통하여 학습자들의 내적 성향을 중점적으로 알아보고자 한다.

III. 연구 방법

본 연구는 대전·충남지역에 있는 4개 대학의 재학생 총 206명을 대상으로 조사된 이일연(2000)의 동기와 전략 부분을 참고하여 수행되었다. 이일연(2000)은 동기와 전략이 성취도에 미치는 영향을 연구한 것으로써, 충남지역 시사영어사에서 주관하는 TOEIC 모의고사 결과를 바탕으로 수준별(상·중·하)로 나누어 대상을 선정했다. 남학생과 여학생의 비율은 각각 44%(91명), 56%(115명)이고, 수준별 상·중·하 집단은 각각 22%(45명), 35%(72명), 43%(89명)으로 비교적 고른 분포를 유지하도록 하였다. 연구에서 사용된 동기와 동기강도에 대한 측정 설문도구는 Gardner(1985)에 실린 'Attitude / Motivation Test Battery(AMTB)'의 일곱 가지 부문 중 동기에 관련된 '통합적 목적', '도구적 목적', '동기의 강도' 세 부문을 우리나라 상황에 맞게 번역하고 수정한 오준일(1994)을 사용하였다. 본 설문지 문항은 동기를 묻는 8개 문항과 동기 강도를 나타내는 10개 문항으로 나누어 각각 무작위로 나열하였다.

동기종류를 묻는 8개 문항은 응답내용이 5단계로 되어 있어 응답자는 각 진술을 읽고 그 문항에 묘사된 진술이 자신의 경우를 얼마나 잘 나타내는지 ①아주 반대한다 ② 대체로 반대한다. ③그저 그렇다. ④대체로 동의한다. ⑤아주 동의한다. 등 다섯 가지 중에서 하나를 선택하도록 하였다. 동기강도를 나타내는 10개 문항의 경우에는 응답내용이 3단계로 되어있고 항목마다 응답 내용이 상이하었지만 동기가 강할수록 높은 숫자를 선택할 수 있게 하여 통계 처리를 용이하게 하였다. 이 설문지는 캐나다와 미국에서뿐만 아니라 우리나라 상황에서도 요인분석 등의 다양한 통계방법을 통하여 높은 수준의 신뢰도와 타당도를 지니고 있는 것으로 밝혀진 바 있다(오준일, 1994).

영어학습 전략을 조사하기 위하여 사용한 설문지는 Oxford(1990)의 'Strategy Inventory for Language Learning(SILL)'을 우리말로 번역하여 약간의 수정을 가해 만든 것(오준일, 1996)으로 이제까지 개발된 전략측정의 도구들(Bialystok, 1981; Chamot,

O'Malley, Kupper & Impink-Hernandez, 1987; Politzer & McGroarty, 1985) 가운데 가장 포괄적이며, 국내·외의 여러 가지 연구(오준일, 1992)에서 이미 그 신뢰도와 타당도가 입증되어 왔다.

총 50개 문항으로 구성된 이 설문지는 '영어를 효과적으로 기억하기 위한 전략', '사고 과정을 이용하는 전략', '결핍지식을 보상하는 전략', '학습을 조직하고 평가하는 전략', '타인과 함께 학습하는 전략' 등 크게 6부분의 영어 학습전략을 측정하도록 작성되었다.

SILL문항에 대한 응답도 역시 ①에서 ⑤까지의 5개 척도로 구성하여 각 문항들을 무작위로 나열하였다. 응답자는 각 문항을 유의하여 읽고 그 문항에 묘사된 전략이 자신의 경우를 얼마나 잘 나타내는지 ①전혀 또는 거의 내게 해당되지 않는다. ②대체로 내게 해당되지 않는다. ③어느 정도 내게 해당된다. ④대체로 내게 해당된다. ⑤항상 또는 거의 항상 내게 해당된다. 등 다섯 가지 중 하나를 선택하도록 하였다.

자료 분석은 동기를 측정하는 AMTB 8문항, 동기 강도를 측정하는 10문항과 전략 측정 도구인 SILL의 50문항에 대해 빈도 분석과 기술 통계 분석을 실시하여 각 문항에 대한 빈도, 평균, 표준 편차 등을 구하여 문항의 응답에 대한 분포를 살펴보고, 동기의 종류 및 강도와 전략의 종류와의 상관관계를 알아보기 위하여 2개의 동기변인, 1개의 동기강도와 6개의 전략범주들을 포함한 총 9개의 변인들 간의 관련성을 분석하기 위해서 피어슨 상관 계수를 산출하였다. 이 단계에서는 두 쌍의 변인들 사이의 인과 관계가 아닌, 상호 동등한 위치에서 변인들 간의 변화의 방향과 정도를 파악하였다.

N. 연구결과 및 논의

1. 영어 학습자의 동기

1) 동기 문항에 대한 응답의 빈도와 분포

동기에 대한 본 연구의 설문은 AMTB의 8개 문항으로 구성하였다. 표 1에서 문항 1-4는 통합적 동기를 묻는 문항들이고, 문항 5-8은 도구적 동기를 묻는 문항들이다. 이들 문항들의 평균값이 3.5-5.0이면 동기가 높은 편이고 2.5-3.4이면 중간정도, 1.0-2.4이면 동기가 약하다고 볼 때 8가지 동기 문항에 대한 전체 평균은 3.72로서 높게 나타났다고 할 수 있다.

빈도 순위를 기준으로 동기 분포를 살펴보면, 통합적 동기의 문항들이 1위, 2위, 5위, 7위를 차지하고 있으며 도구적 동기의 문항들은 3위, 4위, 6위, 8위를 차지하고 있어 통합적 동기가 도구적 동기보다 높게 나올 것을 예고하는 동시에 학습자들이 비교적 고른 분포의 동기를 가지고 있는 것으로 나타났다.

우리나라 대학생들이 영어 학습하는 동기를 가장 잘 나타내는 문항을 높은 순서대로 나열하면, 문항 4 '세계 여행을 통한 문화와 사고방식 이해'(M=4.17) 문항 3 '지식(세계관)을 넓힐 수 있기 때문에'(M=3.98) 문항 6 '장래 직업을 위하여'(M=3.97) 문항 8 '직장에서 승진을 위하여'(M=3.92) 등에서 높은 선호도를 보여 주었고, 가장 낮은 선호도를 보여준 동기는 문항 5 '부러움을 사기 위하여'(M=2.87) 문항 1 '외국 친구를 사귀기 위하여'(M=3.49) 문항 7 '유식한 사람이 되기 위하여'(M=3.54) 문항 2 '다양한 사람을 만나기 위하여'(M=3.88) 순으로 나타났다.

이상 선호하는 문항과 선호하지 않는 문항들을 비교하여 볼 때 우리나라 대학생들은 형식적이고 막연한 목적보다는 실리적이고 실질적인 목적 성취에 더욱 관심을 가지고 있음을 알 수 있다. 다만, 선호하는 4문항들 중 보다 실리적이라고 할 수 있는 도구적 목적인 문항 6과 문항 8들이 통합적 목적인 문항 4, 문항 3들에 비하여 낮은 평균치를 보여준 것은 본 연구의 피 실험자들이 지방대학생들이고 구조조정에 의한 어려운 경제 상황에서 구직난으로 인한 자기 위안적 선택에서 비롯됐다고 생각된다.

표 1
동기 문항에 대한 점수 빈도와 분포

번호	내용	1	2	3	4	5	평균	표준 편차	빈도 순위
1	영어를 공부하면 우리나라에 있는 미국 또는 영국 사람들과 더욱 친하게 지낼 수 있을 것이기 때문에 영어를 배우는 것은 내게 중요하다.	2.4	11.7	35	36.9	14.1	3.49	.96	7
2	영어를 공부하면 더 많은 다양한 사람들과 만나서 대화할 수 있을 것이기 때문에 영어를 배우는 것은 내게 중요하다.	1.9	4.9	25.7	37.9	29.6	3.88	.96	5
3	영어를 공부하면 영어권의 예술 및 문화를 더 잘 이해하여 지식의 폭(세계관)을 넓힐 수 있기 때문에 영어를 배우는 것은 내게 중요하다	1.5	5.8	20.9	37.4	34.5	3.98	.96	2
4	영어를 공부하면 세계를 여행하면서 그 나라의 문화와 사고방식을 이해하는데 도움이 되기 때문에 영어를 배우는 것은 중요하다	1.5	2.9	16.0	35.9	43.7	4.17	.90	1
5	내가 외국어에 능통해지면 다른 사람들이 나를 존경스러운 눈초리로 바라볼 것이기 때문에 영어를 배우는 것은 중요하다	10.2	22.8	43.2	17.0	6.8	2.87	1.03	8

번호	내용	1	2	3	4	5	평균	표준 편차	빈도 순위
6	영어는 앞으로 단지 내 장래의 직업 또는 사업에 필요할 것이기 때문에 영어를 배우는 것은 중요하다	1.5	6.8	19.4	43.2	29.1	3.97	1.08	3
7	영어는 나를 더 유식한 사람으로 만들어 줄 수 있기 때문에 영어를 배우는 것은 중요하다	3.9	8.7	30.1	44.2	13.1	3.54	.96	6
8	영어를 잘하면 앞으로 언젠가 좋은 직장을 얻고 승진하는데 도움이 될 것이라고 생각하기 때문에 영어를 배우는 것은 중요하다	2.9	8.7	16.0	33.5	38.8	3.92	.94	4

2) 영어 학습 동기에 따른 분석

(1) 통합적 동기

표 1에 제시된 문항 1-4는 영어를 배우려는 통합적 동기를 측정하기 위한 것이다. 이들 문항으로 구성된 부문이 대체로 하나의 '통합적 동기' 상위 개념을 측정한다는 증거는 이 부문에서 크론바의 알파가 0.82로 비교적 높게 나타나 통합적 목적을 묻는 부문으로 인정할만한 신뢰도를 가졌다고 판단된다.

통합적 동기를 나타내는 4개 문항들의 평균값은 3.88로서 도구적 동기를 나타내는 4개 문항의 평균값 3.57에 비하여 높은 것으로 나타나 본 연구의 대상자들은 도구적 목적보다는 통합적 목적에 더욱 관심을 가지고 있음을 보여주었다. 이와 같은 것은 ESL 상황에서는 통합적 목적기, EFL 상황에서는 도구적 목적기 우위에 놓여 있다는 일반적인 통념과 다르게 나타났다.

이러한 변화의 흐름은 대학생들의 영어에 대한 인식이 변하고 있다는 것을 의미한다. 다시 말하면 종전의 대학생들이 영어학습을 특수하고 구체적인 것에 목표를 두면서 영어를 단순히 성공의 도구로 인식해 왔지만 이제는 영어학습을 일반적이고 포괄적인 것에 목표를 두면서 현대 생활을 하는데 하나의 필수적이고 자연스러운 것으로 받아들이고 있다는 것이다. 이러한 주장은 통합적 동기를 묻는 문항 4가 전 문항(8개 문항)에서 가장 높은 평균(4.17)을 보여준 반면 통합적 동기를 묻는 4문항들 중에서도 문항 1이 가장 낮은 평균치(3.49)를 보여 주었다는 점에서 알 수 있다. 이는 우리나라 영어학습자들이 외국인들과의 맹목적인 만남보다는 그들과 함께 통합되어 세계화의 한 일원이 되고자하는 바램이 높은 것으로 해석된다.

(2) 도구적 동기

표 1에 제시된 문항 5-8은 영어를 배우려는 도구적 동기를 측정하기 위한 것이다. 이들 문항이 대체로 '도구적 동기'라는 하나의 상위개념을 측정한다는 증거는 크론바의 알파가 0.69로 드러난 점이다. 이와 같은 수치는 통합적 목적을 측정하는 부분과 비교하여 낮은 수준이지만 이들 부분들을 구성하는 항목들이 4개에 불과하다는 점을 감안하면 그리 낮지 않은 신뢰도 수준을 보여주고 있다.

도구적 동기를 나타내는 4개 문항의 전체적인 평균은 3.57으로서 본 연구에 참여한 응답자들이 통합적 목적보다는 낮은 도구적 목적을 가지고 있음을 알 수 있다. 이와 같은 것은 문항 5 '다른 사람들의 부러움을 사기 위해 영어 공부한다.' 문항 7 '유식한 사람이 되기 위해서' 라는 두 문항이 각각 2.87과 3.54의 낮은 평균치를 보여주었기 때문인 것으로 나타났다. 특히, 문항 5는 23.8%만이 긍정적으로 응답한 반면 '장래직업'에 관한 문항 6과 '승진'에 관한 문항 8은 공히 72.3%의 높은 긍정적인 응답을 보여주고 있어 커다란 대조를 이루고 있다.

이러한 현상은 오준일(1994)의 주장처럼 문항 5, 7들이 도구적 목적을 측정하는 문항으로 적절치 못한 것이기도 하지만 필자는 명분보다는 실리를 추구하는 학습자의 신세대적 성향으로 받아들이고 싶다. 이와 같은 현상은 통합적 목적에서도 잘 나타나어 주고 있는데 구체적으로 '지식의 폭을 넓히고---' 문항 3과 '세계여행---'의 문항 4들이 막연히 '외국인과 친하게---' 문항 1과 '다양한 사람과 만나서---' 문항 2보다 많은 평균치를 보여주고 있는 점과 상통된다고 볼 수 있다.

(3) 동기 강도

동기 강도를 묻는 문항은 모두 10개로 구성되었으며 이들 문항들은 크론바의 알파가 0.79로 비교적 높게 나타나 동기강도를 묻는 부문으로 신뢰도를 가졌다고 할 수 있다. 응답 내용은 3단계로 되어 있어 응답이 긍정적일수록 3점에 가깝다. 문항의 최고 평균값이 3점인 것을 감안할 때 평균 1.5 이상이면 강한 동기 강도를 가졌다고 보아야 할 것이다. 개별 문항에 대한 응답의 빈도와 분포는 표 2와 같으며 동기 강도를 보여주는 문항 10개의 평균값이 2.1로 비교적 높은 것으로 나타났다.

이들 문항들 중 가장 높은 평균치를 보여주는 문항들로 문항 2(M=2.33), 문항 9(M=2.33), 문항 10(M=2.30) 등을 들 수 있는데 이들 모두가 정규 수업(학교 교육)외에 자율 학습에 의존하는 공통된 내용을 지니고 있다. 이들은 '영어 텔레비전 방송을 볼 기회가 있으면 가끔이라도 보려고 하고'(95.1%) '라디오에서 영어를 가르쳐 주지 아니해도 어떤 방법을 사용하더라도 공부하려고 하고'(89.3%) '라디오에서 영어노래가 나올 때 들으려고 하는'(90.7%) 적극적인 자세를 보여주고 있어 응답자들 대부분이 영어의 중요성과 필요성을 느끼면서 영어를 배우려는 의지가 강하다는 것을 보여 주고 있다. 이와는 반대로 문항 3(M=1.92), 문항 7(M=2.04), 문항 6(M=2.08)들이 낮은 평균치를 보여주고 있는데 이들은 '영어 수업시간에 이해가 안가는 부분에 대한 질문회

피'(73.3%) '정정된 숙제물에 대한 검토 소홀'(77.2%) '숙제물에 대한 무관심'(69.4%) 등을 보여 학교 영어수업에 대하여 소극적인 자세를 보여주고 있다. 학생들이 이와 같이 학교 수업에 적극성을 보이지 않으면서도 전체적으로 긍정적인 반응을 보여주는 것은 문항 4(91.7%)와 문항 5(85.9%)가 비교적 높은 평균치를 보여주었기 때문으로 분석되는데 문항 4와 문항 5도 역시 우리나라 대학생들이 학교수업 자체에 흥미를 두고 있다 기보다는 졸업과 취업을 위한 학점취득에 더욱 관심을 두고 있다고 해석된다.

본 설문문의 결과가 시사하는 점은 대학의 교양영어일지라도 전통적인 교사중심 강독 위주의 획일적인 영어수업 형태에서 벗어나 컴퓨터, 인터넷 등을 이용한 멀티미디어 학습실을 학생들에게 제공하여 줌으로써 다양한 학습 자료를 통한 자율학습을 할 수 있도록 유도하는 것이 바람직한 것으로 생각한다.

표 2
동기 강도에 대한 점수 빈도와 분포

번호	내 용	1	2	3	평균	표준 편차	빈도 순위
1	나는 영어수업시간에 배운 것에 대하여	15.5	67.0	17.5	2.02	.58	7
2	만일 학교에서 영어를 가르쳐 주지 않는다면 나는 아마도	10.7	45.4	43.9	2.33	.66	1
3	영어수업시간에 배우는 어떤 것이 제대로 이해되지 않으면 나는	35.4	37.9	26.2	1.92	.80	10
4	영어숙제가 있으면	8.3	65.0	26.7	2.18	.56	4
5	영어공부에 대해 내가 얼마나 노력 하는가를 생각해 볼 때 솔직히	14.1	55.8	30.1	2.16	.65	5
6	영어선생님이 해도 좋고 안 해도 그만인 숙제를 부과한다면 나는	22.3	47.1	30.6	2.08	.72	8
7	내 숙제를 선생님으로부터 되돌려 받은 후 나는	18.9	58.3	22.8	2.04	.65	9
8	영어수업시간에 나는	13.1	62.6	24.3	2.11	.60	6
9	내가 살고 있는 지방에 영어 텔레비전 방송이 있다면 나는	4.9	56.8	38.3	2.33	.57	1
10	영어 노래가 라디오에서 흘러나올 때 나는	9.2	51.9	38.8	2.30	.63	3

2. 영어 학습자의 전략

1) SILL 문항에 대한 응답의 빈도와 분포

SILL에 제시된 50문항들의 크론바의 알파가 0.92로 나타나 학습전략을 묻는 부문으로 높은 신뢰도를 가졌다고 볼 수 있다. 전략종류에 따른 크론바 알파의 값은 효과적인 기억 전략(9개 문항)이 0.67, 사고과정 전략(14개 문항)이 0.88, 결핍보상 전략(6개 문항)이 0.28, 조직평가 전략 (9개 문항)이 0.81, 감정을 다스리는 전략(6개 문항)이 0.68, 타인과 함께하는 전략(6개 문항)이 0.81을 보여주어 대부분의 전략들이 해당 부문을 대표하는 신뢰도를 가졌다고 볼 수 있다. 그러나 결핍보상 전략만이 낮게 나타나 이 부문에 대한 또 다른 연구에서 신뢰도 검증이 있어야 하겠다.

본 연구의 대상자들은 제시된 50개의 전략에 대해 3.20의 평균을 나타냈는데 이는 평균 3.5-5.0이면 비교적 많이 사용되는 상위(High)전략으로, 평균 2.5-3.4이면 중간(Medium)정도의 전략으로 평균이 1.0~2.4이면 비교적 낮은 정도인 하위(Low)전략으로 분류한 Ehrman과 Oxford(1989)의 기준으로 볼 때 중간의 상 지점에 위치하는 것으로 우리나라 대학생들이 비교적 많은 전략들을 사용하고 있음을 보여준다.

개별 문항의 내용에 대한 응답의 빈도와 분포는 표 3과 같다. 빈도 순위로 보면, 영어 학습을 하는데 우리나라 대학생들이 가장 싫어하는 전략으로 전략 43 '나는 영어를 배우거나 사용하면서 느낀 감정을 일기에 적는다.'(M=2.17) 전략 17 '나는 노트, 메시지, 편지, 보고서 등을 영어로 적는다.'(M=2.49), 전략 46 '나는 질문을 영어로 한다.'(M=2.5), 전략 7 '나는 새로운 영어단어가 나타내는 뜻을 행동으로 옮겨보면서 단어를 암기한다.'(M=2.52), 전략 23 '나는 듣거나 읽은 정보를 영어로 요약해본다'(M=2.55) 등의 순서로 선호하지 않는 전략들로 밝혀졌다. 반면에 가장 좋아하는 전략으로, 전략 10 '나는 새로운 영어 단어를 몇 번 말하거나 종이에 쓴다.'(M=3.97)가 가장 선호되는 전략으로 나타났으며 그 다음전략 29 '적절한 영어 단어가 머리에 떠오르지 않으면 나는 뜻이 동일한 다른 어구나 구를 대신 사용한다.'(M=3.95), 전략 33 '영어능력을 향상시킬 수 있는 방법을 찾으려고 애쓴다'(M=3.92), 전략 12 '나는 영어의 발음을 소리 내어 연습한다.'(M=3.82), 전략 32 '누군가 영어로 말하고 있을 때 나는 주의를 기울인다.'(M=3.8) 순으로 선호되는 것으로 나타났다.

이상 대학생들이 선호하는 전략과 선호하지 않는 전략들을 종합하여 분석하여 보면 우리나라 대학생들은 영어를 배우려는 필요성과 의지는 가지고 있으면서도 정작 영어 학습에 임하는 자세는 소극적이고 편의주의적이라는 것을 알 수 있다. 이와 같은 분석은 대부분의 학습자들이 조직 평가하는 전략 32, 33과 결핍보상을 나타내는 전략 29를 비롯하여 단어를 써보고(전략 10) 소리 내어 연습(전략 12)하는 전략들을 선호하고 있는 반면에 질문을 영어로 한다든가(전략 46) 영어의 뜻을 행동으로 옮긴다든가(전략 7) 자기의 생각과 독해로부터 얻은 정보를 영어로 옮기는 일(전략 17, 23)들을 기피한

다는 점에서 알 수 있다. 본 연구의 결과 재미있는 것은 가장 선호하는 전략(전략 10)과 가장 선호하지 않는 전략(전략 43)이 모두 영어로 '써본다'라는 공통점을 지니고 있다는 점이다. 그러나 자세히 살펴보면 여기에는 쓰는 대상이 다르다는 것을 알 수 있다. 다시 말하면 우리나라 대학생들은 간단한 영어단어를 써 보는 것(전략 10)은 좋아하면서 사고를 요구하는 자기의 느낌이나 생각을 영어로 써보는 것(전략 43)을 싫어한다는 것이다. 이러한 현상은 문제를 해결하는데 있어서 어려운 것은 피하고 쉽고 편한 일을 선호하는 신세대들의 특성을 말해주는 것으로 교사는 영어 학습자들로 하여금 흥미를 갖게 하는 소재를 제공하여 능동적으로 학습에 참여할 수 있도록 하는 것이 필요하다고 하겠다.

표 3
전략 문항에 대한 점수 빈도와 분포

번호	1	2	3	4	5	평균	표준 편차	빈도 순위
1 새로 배운 것과 이미 아는 것 사이의 관련을 생각한다.	2.4	6.3	31.1	47.14	13.1	3.62	.88	8
2 새로운 영어단어들을 암기하기 위해 나는 이 단어들을 써서 문장을 만들어 본다.	10.2	30.6	32.5	21.8	4.9	2.81	1.05	37
3 새로운 영어단어를 잘 기억하기 위해 발음을 그 단어가 내 머리 속에 불러일으키는 영상이나 장면과 연관시킨다.	4.4	18.9	30.6	34.0	11.7	3.5	3.02	15
4 나는 새로운 영어단어가 사용될 수 있는 상황을 마음속으로 그려봄으로써 그 생소한 단어를 암기한다.	4.9	20.9	36.4	29.6	8.3	3.16	1.00	30
5 나는 새로운 영어단어를 기억하기 위해 같은 소리로 끝나는 단어들을 생각해 본다.	9.3	36.6	36.1	11.7	6.3	2.69	1.01	41
6 나는 새로운 단어들을 외우기 위해 독서카드를 사용한다.	20.9	24.8	25.2	18.9	10.2	2.73	1.27	39

번호	1	2	3	4	5	평균	표준 편차	빈도 순위	
7	나는 새로운 단어가 나타 내는 뜻을 행동으로 옮겨 보면서 단어를 암기한다.	18.9	32.5	30.6	13.1	4.9	2.52	1.09	47
8	나는 영어시간에 새로 배 운 것을 자주 복습한다.	4.4	27.7	45.6	19.4	2.9	2.89	.87	35
9	나는 새로운 영어단어나 구가 책, 후판, 도로 표지 판, 간판 등에 사용된 장소 를 생각하면서 단어나 구 를 암기한다.	6.3	19.9	39.3	26.2	8.3	3.10	1.02	31
10	나는 새로운 영어단어를 몇 번 말하거나 종이에 쓴다.	1.0	5.3	22.8	37.9	33.0	3.97	.93	1
11	나는 영어 원어민처럼 발음 하면서 말하려고 애쓴다.	1.5	9.2	27.2	38.3	23.8	3.74	.97	7
12	나는 영어의 발음을 소리 내어 연습한다.	0.5	11.2	20.4	42.2	25.7	3.82	.96	4
13	나는 알고 있는 단어들을 여러 다른 방식을 사용해 본다.	3.9	27.2	39.8	24.3	4.9	2.99	.93	34
14	나는 영어로 대화를 먼저 시작한다.	12.6	35.9	34.0	12.6	4.9	2.61	1.02	45
15	나는 영어 TV를 시청하거 나 영어영화를 본다.	3.4	20.9	31.6	28.2	16	3.33	1.08	21
16	나는 독서하는 즐거움을 위 해 영어로 된 글을 읽는다.	12.6	30.6	35.9	18.9	1.9	2.67	.99	44
17	나는 노트, 메시지, 편지, 보 고서 등을 영어로 적는다.	15.5	38.8	30.6	11.7	3.4	2.49	1.00	49
18	영어로 된 글을 읽을 때 나는 먼저 한번 대충 전체 글을 훑어보고 나서 처음 으로 되돌아 가 자세히 읽 는다.	2.9	16.0	29.6	36.4	15	3.45	1.02	17

번호		1	2	3	4	5	평균	표준 편차	빈도 순위
19	나는 새로운 영어단어와 비슷한 어휘가 한국어에 있는지 찾아본다.	7.3	32.0	38.3	18.4	3.9	2.8	.96	38
20	나는 영어의 규칙적인 패턴을 찾으려고 노력한다.	5.8	16.5	39.3	26.7	11.7	3.22	1.04	28
21	새로운 영어단어를 접두사, 어간, 접미사 등 내가 이미 알고 있는 부분으로 나누어 그 뜻을 이해하려고 노력한다.	5.8	24.3	35.4	23.3	11.2	3.1	1.07	31
22	나는 한 단어, 한 단어씩 번역하지 않으려고 노력한다.	4.9	12.6	24.3	42.2	16.0	3.52	1.06	13
23	나는 듣거나 읽은 정보를 영어로 요약해 본다.	16.5	32.0	34.5	14.1	2.9	2.55	1.02	46
24	생소한 영어단어의 뜻을 이해하기 위해 나는 추측을 한다.	3.9	8.7	30.6	42.7	14.1	3.54	.97	12
25	영어로 대화를 하다가 적절한 단어가 생각나지 않을 때 몸짓을 한다.	2.4	12.1	35.0	32.5	18.0	3.51	1.00	14
26	내가 표현하고 싶은 내용에 해당하는 영어단어를 모르면 그럴듯하게 내 나름대로 단어를 만들어낸다.	3.4	14.6	37.4	35	9.7	3.33	.96	21
27	영어로 읽을 때 모르는 단어를 모조리 사전에서 찾아보지는 않는다.	5.8	15.5	33.5	34.0	11.2	3.29	1.05	26
28	영어로 대화하는 도중에 나는 상대방이 무슨 말을 할지 추측하려고 애쓴다.	3.9	12.6	32.5	36.4	14.6	3.45	1.01	17

번호	1	2	3	4	5	평균	표준 편차	빈도 순위	
29	적절한 영어 단어가 머리 에 떠오르지 않으면 나는 뜻이 동일한 다른 언어나 구를 대신 사용한다.	1.5	7.3	35.0	36.9	18.9	3.95	4.37	2
30	영어를 사용할 수 있는 길 을 가급적 많이 모색한다.	3.9	14.6	40.8	26.7	14.1	3.33	1.02	21
31	앞으로 영어를 더 잘할 수 있도록 나는 내 영어에서 틀린 부분을 염두해 둔다.	3.9	12.6	35.0	34.5	14.1	3.42	1.01	19
32	누군가 영어로 말하고 있을 때 나는 주의를 기울인다.	1.9	6.8	26.2	39.3	25.7	3.8	.96	5
33	영어능력을 향상시킬 수 있는 방법을 찾으려고 애 쓴다.	1.5	5.8	24.8	35.0	33.0	3.92	.97	3
34	자신의 영어능력을 향상시 킬 시간이 충분하도록 일 과를 계획한다.	4.9	23.8	37.9	22.8	10.2	3.29	2.97	26
35	나는 영어로 대화할 수 있는 사람을 적극적으로 찾는다.	10.7	30.1	32.5	13.6	13.1	2.88	1.18	36
36	나는 영어를 가급적 많이 읽을 수 있는 기회를 적극 적으로 찾는다.	7.3	22.8	33.0	28.2	8.7	3.08	1.07	33
37	나는 자신의 영어능력을 향상시키기 위한 뚜렷한 목표를 가지고 있다.	5.3	15.5	34.5	32.5	12.1	3.31	1.04	25
38	나의 영어능력이 발전하고 있는가 생각해본다.	2.9	9.2	31.6	39.3	17.0	3.58	.97	9
39	영어를 사용하는 것이 두 려울 때 마음을 느긋하게 가지려고 노력한다.	1.5	12.1	36.9	35.9	13.6	3.48	.93	16
40	틀릴까봐 두렵더라도 영어 로 말하려고 애쓴다.	2.4	23.3	35.0	29.1	10.2	3.21	.99	29

번호		1	2	3	4	5	평균	표준 편차	빈도 순위
41	내가 영어로 잘한다고 스스로 느껴질 때 나는 자신을 칭찬하거나 기분을 즐겁게 한다.	1.9	12.1	32.0	36.9	17.0	3.55	.98	11
42	나는 영어를 배우거나 사용할 때 자신이 긴장하거나 초조해 하는지 스스로 알아차린다.	2.0	8.8	34.6	40.0	14.6	3.57	.91	10
43	나는 영어를 배우거나 사용하면서 느낀 감정을 일기에 적는다.	27.2	38.8	24.8	8.3	1.0	2.17	.96	50
44	나는 자신의 영어능력을 향상시키려고 노력할 때 내가 어떻게 느끼는지에 대해 다른 사람에게 말한다.	15.0	31.1	30.6	17.0	6.3	2.68	1.11	43
45	나는 영어권의 문화에 대해서 배우려고 애쓴다.	4.4	14.6	35.9	30.6	14.6	3.36	1.04	20
46	나는 질문을 영어로 한다.	17.5	34.5	33.0	10.2	4.9	2.5	1.05	48
47	나는 영어를 잘하는 사람으로부터 도움을 요청한다.	8.7	12.6	30.1	35.4	13.1	3.32	1.12	24
48	나는 다른 학생들과 영어 사용을 연습한다.	14.1	30.6	34.0	14.6	6.8	2.69	1.09	41
49	영어로 말할 때 나는 상대방에게 내 영어의 틀린 곳을 지적해 달라고 부탁한다.	14.1	29.6	31.1	19.9	5.3	2.73	1.10	39
50	영어로 어떤 것을 이해하지 못하면 나는 상대방에게 천천히 말하거나 다시 말해 달라고 요청한다.	2.9	9.2	23.3	37.9	26.7	3.76	1.04	6

2) 영어학습 전략의 범주에 따른 분석

SILL에 제시된 50문항을 범주별로 구분하면 효과적인 기억 전략(문항 1-9), 사고 과정 전략(문항 10-23), 결핍 보상 전략(문항 24-29), 조직 평가 전략(문항 30-38), 감정을 다스리는 전략(문항 39-44), 타인과 함께 하는 전략(문항 45-50)으로 묶을 수 있다(Oxford, 1990). 본 연구 대상자들인 대학생들이 영어학습에 사용하는 전략들의 범주별 평균과 표준편차는 표 4와 같다.

표 4에서 보듯이 전반적으로 대학생들은 각 범주별 전략들을 비교적 골고루 많이 사용하고 있다. 범주별 사용 빈도를 보면 이들은 결핍보상 전략($M=3.51$)과 조직평가 전략($M=3.40$)을 가장 많이 사용하였고 다음으로 사고과정 전략($M=3.16$), 감정을 다스리는 전략($M=3.11$), 타인과 함께하는 전략($M=3.06$)을 사용했으며 효과적 기억 전략($M=3.00$)이 가장 적게 사용하였다. 이와 같은 전략 범주 분포는 한국 대학생을 대상으로 연구한 Lee(1994- 보상 전략, 상위인지 전략 > 인지적 전략, 사회적 전략)와 Park(1997- 상위인지 전략, 보상 전략 > 사회적 전략, 감정적 전략)의 연구와 일본 학생을 대상으로 한 Noguchi(1991- 상위인지 전략 > 사회적 전략)의 연구 결과가 비슷한 양상을 보여 주고 있다.

빈도 면에서 가장 높은 학습전략으로 결핍보상 전략을 선호했다는 것은 다른 연구(이효웅, 1994; Kim, 1992)에서도 나타났는데 이는 우리나라 대학생들이 모르는 문자를 처리하는 과정에서 적극적으로 전략을 사용하려고 하는 자세를 보여 주고 있으며 또한 영어에 대한 지식의 부족을 느낄 때 이를 보충하려고 하는 성숙된 학습방법을 지니고 있음을 말 해 준다. 그 다음으로 높게 사용된 조직 평가 전략은 Oxford (1990)의 상위인지 전략에 해당되는 것으로 이는 학습자들이 꾸준히 자신의 분명한 목표의식을 가지고 스스로 영어 공부할 기회와 시간 등에 관하여 학습을 계획하고 자기 평가를 하는 것을 보여 준다.

국가 및 민족에 따라 전략선택의 양상이 달라 일반적으로 효과적인 기억전략은 동양인에 의하여 선호되는 것으로 알려졌으나(Politzer & McGroarty, 1985) 본 연구에서는 정반대로 기억전략이 가장 선호되지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 아시아의 EFL, ESL 학생들을 대상으로 한 연구(Locastro, 1994; Phillips, 1991)에서 뿐만 아니라 국내의 연구(오준일, 1992; Kim, 1995a, 1995b)에서도 같게 나타나 있다. 그밖에 타인과의 전략이 두 번째로 선호되지 않는 전략으로 나타나 한국 학생들이 사회적 접촉 등을 통한 영어학습에 미온적임을 보여주었다. 이와 같은 현상은 아시아 학생들과 스페인 학생들을 대상으로 학습행위를 조사한 결과 스페인 학생들이 아시아 학생들과 비교하여 상대적으로 사회적 전략을 높게 사용하는 것으로 보여준 Politzer와 McGroarty(1985)와 일치된다. 한국학생들이 타인과의 전략을 선호하지 않는 이유로서는 여러 가지 개인차가 있겠으나 입시 위주의 문법주입식 학습방법에 익숙하고 또한 교실 안 밖 어디에서도 외국인과 대화할 기회가 없는 학습 환경에 기인된다고 보아야

할 것이다. 이외로 타인과의 전략이 정의적 부담을 감내할 수 있어야 한다고 볼 때 감정을 다스리는 전략이 본 연구에서 타인과의 전략에 이어 낮은 선호도를 보여준 것은 우연이라고 할 수 없을 것이다.

표 4
종류별 전략 문항의 빈도

범 주	평 균	표 준 편 차	빈 도 순 위
효과적 기억 전략	3.00	.73	6
사고과정 전략	3.16	.63	3
결핍보상 전략	3.51	.93	1
조직 평가 전략	3.40	.87	2
감정을 다스리는 전략	3.11	.61	4
타인과의 전략	3.06	.77	5
전체	3.199		

3. 동기와 전략의 상관관계

동기가 전략선택에 많은 영향을 준다는 말은 전반적인 동기와 전략 사이에 관련이 있다라는 것뿐만 아니라 특정한 동기와 전략과도 관련이 있다는 것을 의미한다. 본 장에서는 개별적인 동기종류 및 강도가 각각 전략선택과 어떠한 상관관계에 있는가를 알아본다. 표 5에서 보듯이 도구적 동기를 제외하고는 통합적 동기와 동기 강도가 모든 전략 선택에 밀접한 관계에 있다는 것을 알 수 있다. 도구적 동기 문항이 전략 선택에 관련성을 보이지 않는 것은 앞에서 언급한 우리나라 영어학습자들이 도구적 목적보다는 통합적 목적에 더욱 관심을 가지고 있다는 분석과 무관하지 않다고 본다.

표 5
동기와 전략과의 상관관계

전략	기억전략	사고전략	보상전략	조직전략	감정전략	타인전략
동기						
통합적동기	.318** .000	.321** .000	.161* .021	.328** .000	.332** .000	.367** .000
도구적동기	.061 .381	.078 .264	-.033 .641	.091 .193	.046 .515	.074 .287
동기강도	.457** .000	.626** .000	.293** .000	.571** .000	.469** .000	.520** .000

(N=206 ** p<0.01 * p<0.05)

동기 관련 변인 중에서 동기 강도는 사고과정 전략($r=.626$), 조직평가 전략($r=.571$), 타인과의 전략($r=.520$) 순으로 모든 전략선택들과 가장 높은 상관관계($p<.001$)를 보여 주었다. 이어서 통합적 동기도 모든 전략들과 유의한 수준에서 상관관계가 있음을 보여주고 있다. 특히 통합적 동기는 사회적 전략이라고 할 수 있는 타인과 함께하는 전략과 가장 높은 상관관계($r=.367, p>.000$)를 보여주었는데 이는 사회적 전략이 속성상 통합적 동기에 바탕을 두고 있다는 학자들의 일반적 견해와 일치하고 있다. 또한 결핍보상 전략이 통합적 동기와 유의적 상관관계를 갖으면서도 가장 작은 관련($p>.021$)을 보여주고 있는 현상도 Oxford 및 Nyikos(1989)와 비슷한 결과를 보여주고 있어 흥미롭다. 반면에 도구적 동기는 조직하고 평가하는 전략과 가장 높은 상관관계를 보였는데 이는 형식적 전략(formal rule-related practical strategies)과 높은 관련을 보여준 Oxford와 Nyikos(1989)의 연구나 의사소통 전략과 관련성을 보인 Ehrman과 Oxford(1989)의 연구와 다르게 나타나 도구적 동기와 전략 선택간의 또 다른 연구가 요구된다.

일반적으로 많은 연구에서 전략을 많이 사용하는 학습자들이 그렇지 않은 사람들에 비하여 영어학습 동기가 도구적 목적과 통합적 목적 모두에서 의미 있는 우위적 차이를 보였는데(Oxford 외 3인, 1993), 본 연구에서는 통합적 목적과 동기강도만이 전략 선택과 의미 있는 차이를 보인 반면 도구적 목적은 통계적 유의성을 보여주지 않고 있어 AMTB의 도구적 동기를 묻는 문항들이 우리나라 영어 학습자들에게도 적합한 것인가에 대한 의문이 제기된다. 우리나라 영어학습자들이 어떤 목적에 더욱 관심을 두고 있는지 보다 확실히 하기 위해서는 이들에게 적합한 다양한 설문지 개발과 함께 도구적 동기에 관한 새로운 연구가 요구된다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 영어학습에 영향을 주는 주요 변인으로 동기와 전략을 설정하고 이들 변인들을 바탕으로 영어학습에 임하는 학생들의 내부적 성향을 분석하였다. 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 우리나라 대학생들의 영어학습에 대한 동기는 높은 편($M= 3.72$)이며, 그들이 선호하는 항목을 분석하여 보면 명분적이고 형식적인 목적보다는 실리적이고 현실적인 목적을 갖고 있는 것으로 나타났다. 그러나 동기 종류 면에서 볼 때 도구적 동기보다 통합적 동기가 더욱 강한 것으로 나타났는데 이는 학습자들이 모든 분야에서 세계화가 되어가고 있는 추세를 인식하고 있으며 영어학습을 특정한 목적에 두고 있다기 보다는 현대생활에 필수적이고 자연스러운 것으로 받아들이고 있음을 말해준다.

영어학습을 얼마나 열심히 하는지 알아보는 동기강도를 묻는 문항에 대한 평균값은

2.1로 응답내용이 3단계로 되어있는 점을 감안하면 비교적 높은 동기강도를 보여주었다. 전체적인 응답내용을 분석해 본 결과 우리나라 대학생들은 수업시간에 질문, 숙제물 등을 포함한 학교수업에 흥미를 두고 있다기 보다는 TV 또는 라디오 등을 이용한 자율학습에 더욱 관심이 있는 것으로 나타났다.

이와 같은 것을 종합하여 볼 때 교사들은 학생들이 영어 공부하는 목적과 영어에 대한 의식변화를 직시하고 이에 적합한 학교 영어수업의 개선과 아울러 학습자 자율에 따라 컴퓨터, 인터넷 등을 활용할 수 있는 교육방법을 도입하는 것이 필요하다고 하겠다.

둘째, 영어학습 전략에 관한 사용빈도의 평균이 3.20으로 비교적 많은 전략을 사용하는 것으로 나타났다. 학습자들이 좋아하는 전략으로 간단한 단어를 써보기(전략10), 적절한 단어가 생각나지 않으면 다른 어구로 대체하기(전략29), 소리 내어 연습하기(전략12) 등을 선호했으며, 싫어하는 전략으로 영어로 일기 쓰기(전략43), 영어로 메모 및 질문하기(전략17), 새로운 단어를 행동으로 나타내며 암기하기(전략7) 등을 보여주어 학습자들은 영어학습에 관심을 가지면서도 편의주의적인 신세대적 성향을 보이고 있다.

전략 종류별 선호도를 볼 때 결핍보상전략을 가장 선호했으며, 그 다음 조직평가 전략, 사고과정 전략, 감정을 다스리는 전략, 타인과 함께하는 전략, 효과적 기억전략 순으로 나타났다. 본 연구의 대상자들이 결핍보상전략을 가장 높은 선호도를 보여 주었음은 우리나라 대학생들이 영어학습에 대한 적극적이고 능동적인 자세를 지니고 있다는 면에서 긍정적으로 평가될 수 있지만, 이일연(2000)에서 결핍보상전략이 숙달도에는 가장 적은 영향력을 지닌 것으로 나타나 영어능력을 향상시키는 데에는 그다지 바람직한 학습방법을 사용하고 있지 않음을 보여주고 있어 우리 대학생들이 가지고 있는 영어수준의 현주소를 말해 주면서 이들의 학습 방법의 개선이 요구된다. 일반적으로 서양인들이 사회적 전략을 동양인들이 효과적 기억전략을 선호한다고 보고한 Politzer와 McGroarty(1985)의 연구와 달리 우리나라 대학생들은 효과적인 기억전략을 가장 선호하지 않았는데 이는 요즈음 아시아 학생들을 대상으로 한 많은 연구(오준일, 1992; Kim, 1995a, 1995b; Locastro, 1994; Phillips, 1991)에서 밝혀진 것과 일치하는 것으로 나타났다. 타인과 함께하는 전략(사회적 전략)이 끝에서 두 번째로 선호했다는 점은 아시아 학생들이 외국어를 배우기 위하여 사회적 접촉을 회피한다는 종전의 연구결과와 일치하는 것이지만, 의사소통 능력이 강조되고 있는 현대교육의 흐름에서 볼 때 안타까운 일이 아니 할 수 없다.

학생들의 전략선택 양상을 볼 때 학습자들은 주어진 목적을 달성해 나갈려는 의지는 가지고 있으나, 문제 해결에 있어서 근시안적이고 임시방편적인 처방에 의존하고 있는 것 같다. 학습자로 하여금 영어학습에 대하여 보다 미래 지향적이고 실질적인 목표의식을 갖게 하는 것이 필요하며 입시 위주의 교실수업에서 탈피하여 원어민과의 접촉 등을 통하여 생생한 영어를 경험할 수 있는 다양한 채널을 마련해 주어야 한다.

셋째, 전략이 동기와의 상관관계에서는 동기종류($r=.289, p<.001$)보다는 동기강도($r=.611, p<.001$)에서 더욱 많은 관련성을 보였다. 이와 같은 것은 통합적 동기가 모든 전략과 유의적 상관관계를 가지고 있는 반면 도구적 동기는 어느 전략과도 유의적 관련성을 보여주지 않았기 때문인 것으로 분석된다. 통합적 동기에서는 타인과 함께하는 전략이 가장 높은 유의적 상관관계($r=.367, p<.001$)를 보였는데 이는 다른 연구에서도 보여 주듯이 통합적 동기가 사회적 속성을 지니고 있다는 점에서 볼 때 당연한 것으로 받아들여진다.

전략 선택에 동기보다 더 많은 관련성을 보여준 동기 강도는 사고과정 전략($r=.626$), 조직평가 전략($r=.571$), 타인과 함께하는 전략($r=.520$) 순으로 높은 상관관계를 보여 주었다. 학습자의 노력의 정도를 보여주는 동기강도가 사고과정 전략과 가장 높은 상관관계에 있다는 것은 숙달도와 관련하여 사고과정 전략의 역할을 예상하게 한다. 이일연(2000)에서 여러 가지 변인들 중 사고과정 전략이 동기강도와 함께 숙달도를 가장 잘 예측하는 변인으로 나타났다. 사고과정 전략이 한국 학생들한테 왜 중요한가에 대한 이유를 한마디로 명쾌하게 설명을 할 수는 없지만 그 이유를 그들의 학습 환경에서 찾아본다면, 우리나라 영어학습이 입시와 취업 위주에 목표를 두고 있는 것을 생각할 때 문장의 이해와 표현을 문법적인 분석, 반복연습 등에 중점을 두고 있는 사고과정 전략이 그들에게 가장 적합할 것이라는 생각이다. 그 외에도 앞에서 우리나라 학생들이 결핍 보상 전략을 가장 많이 선호한 이유에서 밝혔듯이 사회적 전략을 자주 가질 수 없는 우리나라의 환경에서 상대적으로 실력향상을 위하여 사고과정 전략을 사용할 수밖에 없었던 것으로 분석된다.

본 논문의 결과를 종합하면, 비록 동기가 기대만큼 다른 변인과의 의미 있는 상관관계를 보여주지 못 했지만 동기와 전략의 분포 및 선택 양상은 영어학습에 임하는 우리나라 대학생들의 전체적인 성향을 파악할 수 있게 하여 주었다. 우리나라 대학생들은 영어학습을 하려고 하는 자세와 의지는 가지고 있으면서 명분과 형식보다는 실리와 현실을 중시하고 전략선택 양상에서 볼 때 편의주의적 성향을 보여주고 있다. 이와 같은 것은 학생들이 지니고 있는 동기와 전략선택 분포에서도 알 수 있지만, 숙달도를 가장 잘 예측해주는 변인이 인지전략으로 나타난 반면 가장 약한 예측력을 지닌 변인인 결핍보상 전략을 가장 많이 선호하고 있다는 데에서도 알 수 있다.

교육현장에서는 이러한 신세대 학습자들의 성향을 파악하고 취업 및 학점 위주의 형식적인 틀에 얽매인 학습방법에서 벗어나 학습자의 다양한 흥미와 수준에 알맞게 자율적인 학습을 할 수 있는 멀티미디어 학습실이나 원어민 활용 수업 등을 과감히 도입해야 할 것이다. 영어 학습에 대한 성향 파악은 교육현장뿐만 아니라 자율학습 방법론을 형성하는데 중요한 역할을 하기 때문에 이에 대한 보다 검증된 체계적이고 기술적인 연구가 요구된다.

참 고 문 헌

- 오준일(1992). 외국어 학습책략의 효과에 대하여. *부산영어교육*, 1, 57-87.
- _____(1994). 영어 학습에 관한 태도와 동기. *어문교육*, 3, 39-65.
- _____(1996). 태도와 성별이 영어 학습 책략에 미치는 영향. *영어 교육*, 51(2), 35-49.
- 이효용(1994). 외국어 학습책략에 관한 연구: 중·고·대학생을 중심으로. *영어교육*, 48, 51-99.
- 이일연(2000). *동기와 전략이 영어 학습에 미치는 영향*. 박사학위논문. 한남대학교.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Student learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- Au, S. Y. (1988). A critical appraisal of Gardner's social-psychological theory of second-language(L2) learning. *Language Learning*, 38, 75-100.
- Bialystok, E. (1981). The role of conscious strategies in second language proficiency. *Modern Language Journal*, 65, 24-35.
- Burstall, C., Jamieson, M., Cohen, S., & Hangreaves, M. (1974). *Primary French in the balance*. Windsor: NFER.
- Chamot, A. U., O'Malley, J. M., Küpper, L., & Impink-Hernandez, M. (1987). *A study of learning strategies in foreign language instruction: First year report*. Rosslyn, Virginia: Inter America Research Associates.
- Clément, R., Gardner, R. C., & Smythe, P. C. (1977). Motivational variables in second language acquisition: A study of francophones learning English. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 9, 123-133.
- Dunkel, H. B. (1948). *Second language learning*. Boston: Ginn.
- Ehrman, M., & Oxford, R. (1989). Effects of sex differences, career choice and psychological type on adult language learning strategies. *Modern Language Journal*, 73, 1-13.
- Ely, Christopher M. (1986). Language learning motivation: A descriptive and causal analysis. *Modern Language Journal*, 70.
- Gardner, R. C. (1979). Social psychological aspects of second language acquisition. In H. Giles & R. St. Clair(Eds.), *Language and social psychology*, (pp. 193-220). Oxford: Basil Blackwell.
- _____. (1988). The socio-educational model of second-language learning: Assumptions, findings, and issues. *Language Learning*, 38, 101-126.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-72.

- Gardner, R. E., & Smythe, P. C. (1975). Second language acquisition: A social psychological approach. Research Bulletin No. 332, Department of Psychology, University of Western Ontario, London, Canada.
- Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gliksman, L., Gardner R. C., & Smythe P. C. (1982). The role of the integrative motive on students' participation in the French Classroom. *Canadian Modern Language Review*, 38, 625-647.
- Gordon, M. E. (1980). Attitudes and motivation in second language achievement: A study of primary school students learning English in Belize. Central America, ph.D. dissertation. University of Toronto, Canada.
- Jung, Yung Suk (1997). The interrelationship among motivation, learning strategies and achievement of Korean students learning English. *English Teaching*, 52(2), 3-37.
- Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. In C. M. Reigeluth(Ed.), *Instructional design theories and models*, (pp. 386-433). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kim, Y. (1992). *The relationship between learning style of field-independence /dependence and the use of learning strategies of Korean adult learners of English as a second language*. Unpublished doctoral dissertation. Texas A., & M. University, Texas.
- _____. (1995a). Korean ESL learners' learning styles and learning strategies. *English Language Teaching*, 4, 161-178.
- _____. (1995b). Korean learners' language learning strategy use. *Language Teaching*, 24, 1-17.
- Lee, H. W. (1994). Effects of majors and levels of proficiency on foreign language learning strategies by university students. *Language & Literature Research*, 4, 49-71.
- LoCastro, V. (1994). Learning strategies and learning environments. *TESOL Quarterly*, 28, 409-414.
- MacIntyre, P. D. (1994). Toward a social psychological model of strategy use. *Foreign Language Annals*, 27, 185-195.
- McCombs, B. L. (1988). Motivational skills training: Combining metacognitive, cognitive and affective learning strategies. In Weinstein, C. Goetz E. T., & Alexander P, A. (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation* (pp. 141-169). Academic Press,

London.

- Naiman, N., Frhlich, M., Stern, H., & Todesco, A. (1978). *The good language learner*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Noguchi, Takayuki (1991). *Review of language learning strategy research and its implications*. Unpublished bachelor's thesis, Tottori University, Tottori, Japan.
- O'Malley, J., & Chamot, A., (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Oller, J. W., Hudson, A., & Liu, P. (1977). Attitudes and attained proficiency in ESL: A sociolinguistic study of native speakers of Chinese in the United States. *Language Learning, 27*, 1-27.
- Oller, J. W., Jr. (1981). Research on the measurement of affective variables: Some remaining questions. In R. W. Anderson (Ed.), *New dimensions in second language acquisition research*, (pp. 14-27). Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Oxford, R., Park-oh, Ito, S., Sumrall, M. (1993). Japanese by satellite: Effects of motivation, language learning styles and strategies, gender, course level, and previous language learning experience on Japanese language achievement. *Foreign Language Annals, 26*(3), 359-371.
- Oxford, R., & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The Modern Language Journal, 73*, 291-300.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Park, G. P. (1997). Language learning strategies and English proficiency in Korean university students. *Foreign Language Annals, 30*, 211-221.
- Phillips, V. (1991). A look at learner strategy use and ESL proficiency. *CATESOL Journal, Nov.*, 57-67.
- Politzer, R., & McGroarty, M. (1985). An exploratory study of learning behaviors and their relationships to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly, 19*, 103-123.
- Rubin, J. (1975). What the "good language learner" can teach us. *TESOL Quarterly, 9*, 41-51.
- _____. (1981). The study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics, 2*, 117-131.
- Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford: Oxford

University Press.

Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 31, 304-318.

이 일 연

공주대학교 산업과학대학 교양과정부

340-802 충남 예산군 예산읍 대회리 1번지

Tel : (041) 330-1624

E-mail : iylee@kongju.ac.kr

Received in October, 2002

Reviewed in November, 2002

Revised version received in December, 2002