

국내 대학의 영어강의 사례 연구 : EAP과정의 중요성을 중심으로*

김 태 호

(부산대학교 교수)

◆ 국문초록

본 연구의 목적은 국내 대학에서 개설되는 영어강의를 참관하고, 교수자와 학습자를 대상으로 영어강의에 대한 인터뷰를 통해 국내 대학에서 개설되는 영어강의의 문제가 무엇인지, 영어강의의 효과를 높이기 위한 방안이 무엇인지 고찰하는 것이다. 본 연구의 목적을 위해 우선 일부 강좌만 영어강의로 개설하는 부산 소재 국립대학과 전체 강좌를 영어강의로 개설하는 울산 소재 국립대학의 영어강의를 구분하여 조사하고, 이를 전체 강좌를 영어강의로 개설하는 일본 대학의 경우와 비교 분석하였다. 영어강의에 대한 정확한 분석을 위해 동일한 방식으로 강의를 참관하고 분석하였으며, 해당 강의의 교수자와 학습자들을 대상으로 영어강의에 대한 인식을 확인하는 심층인터뷰를 진행하였다. 연구 결과에 따르면 국내 두 대학에서 개설되는 영어강의의 효과를 높이기 위해 학습자의 영어구사력을 영어강의 수강에 충분한 수준으로 높이고, 학습자간 영어구사력의 편차를 최소한으로 줄이는 것이 가장 필요하다는 것을 확인하였다. 이에 본 연구에서는 영어학습자의 영어구사력을 높이는 방안으로 영어강의 수강을 위한 학문목적 대학영어교육(EAP) 과정이 필요하다고 주장하였다.

주제어 : 이중언어로서의 영어(ESL), 영어강의(English-medium instruction), 영어구사력, 외국어로서의 영어(EFL), 학문목적 대학영어교육(EAP)

* 이 과제는 부산대학교 기본연구지원사업(2년)에 의하여 연구되었음. 본 논문의 미비한 점들이 보완될 수 있도록 논문의 심사를 해 주신 익명의 심사자 세 분께 감사를 드린다.

I. 서론

국제화시대에 필요한 글로벌 인재양성이라는 국가 정책에 따라 국제 공용어(Lingua Franca)인 영어의 중요성과 필요성이 강조되고, 이에 발 맞춰 국내 많은 대학에서 영어강의로 개설하는 강좌의 비율을 지속적으로 확대하고 있다(이선영 2014 참조)¹⁾. 특히 영어강좌의 비율이 대학평가에서 중요한 평가항목으로 강조되고, 대학은 좋은 평가를 받기 위해 영어강좌의 비율을 지속적으로 늘리고 있다. 일부 대학에서는 영어강의를 일정 학점 이상 반드시 수강하게 하거나 모든 강좌를 영어강의로만 개설하고 있다. 또한 신입 교원을 채용할 때 영어강의 가능자를 우대하거나 임용 필수조건으로 내세우는 대학도 늘어나고 있다(노승빈 2012 참조). 국내 대학에서 개설되는 영어강의의 비중 확대는 언어는 내용과 함께 자연스럽게 배우는 것이 가장 효과적이라는 Krashen(1985)의 입력가설(Input Hypothesis)에 근거한 영어교육 확대라는 국가정책으로 인한 결과라 할 수 있다. 하지만 영어강의 비율의 지나친 확대로 인해 학문 내용 자체에 소홀하게 되는 폐단도 보고되고 있어 무분별한 영어강의 확대에 대한 부정적인 견해도 있다(손승철 2000 참조). 영어강의의 비중 확대는 국내 대학뿐만 아니라 일본을 비롯한 여러 비영어권 국가에서도 쉽게 확인된다.

영어강의의 비중 확대에 따라 영어강의의 필요성과 효용성에 대한 연구도 다양한 관점에서 많이 이루어져왔다. 예를 들면, 김도식(2008), 맹은경 외(2011), 손승철(2000), 오희정·이희원(2010), 이부형(2010), 홍성연 외(2008)는 영어강의의 효용성과 영어강의에 적합한 교수 학습방안에 대한 연구를 수행하였다. 특히, 영어강의에서 학습자가 가장 어려워하는 부분이 무엇인지, 수강생의 다양성이 영어강의에 어떻게 반영되어야 하는지, 학습자의 적극적인 수업참여 독려를 위해 필요한 것은 무엇인지 등에 대한 연구는 영어강의의 효용성 증대를 위해 중요할 것이다(맹은경 외 2011, 하명호 2014, 홍성연 외 2008, Choi *et al.* 2014, Kim *et al.* 2014 참조). 또한, 노승빈(2012), 배성혜(2007)와 심영숙(2010)은 국내 대학생들을 대상으로 영어

1) 영어로 진행되는 강좌를 지칭하는 것으로, 영어가 매개 언어로 사용되어 '영어매개강의'라고도 한다(노승빈 2012, 이광현·홍지영 2015, 황선유 2013 참조).

강의가 강의내용에 대한 이해도와 만족도에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 연구를 수행하였다.

국내 영어강의에 대한 연구는 대부분 ESL(English as a Second Language) 환경에서 개설되는 영어강의에 대한 분석을 바탕으로 국내 대학의 영어강의 운영실태 및 효용성에 대한 분석을 중심으로 이루어져 왔다(맹은경 외 2011, 오희정·이희원 2010, 전지현 2002, 한영주 2007 참조). 반면, EFL(English as a Foreign Language)환경에서 효과적으로 운영되는 영어강의 사례에 대한 분석 결과를 국내 대학 영어강의에 적용한 연구는 찾아보기 어렵다. 또한, 영어강의가 발표와 토론 중심의 수업으로 진행되기 위해 학습자의 영어구사력이 얼마나 중요한지, 영어강의 수강을 위한 학문목적 대학영어교육(English for Academic Purposes, 이후 EAP) 과정의 운영이 영어강의의 효용성을 위해 얼마나 필요한지에 대한 논의는 매우 중요하지만 이에 대한 연구는 거의 이루어지고 있지 않다(황종배·안희돈 2011, Carkin 2005 참조).²⁾ 영어 발표력과 토론능력을 포함해 영어강의 수강을 위한 학습자의 영어구사력을 강화하는 것도 국내 대학의 영어강의에서 중요한 요인으로 고려되고 있지 않는 실정이다.

이에 본 연구에서는 EFL환경인 국내 및 일본 대학에서 개설되는 영어강의를 직접 참관하여 운영 실태를 비교고찰하고, 해당 강의의 교수자와 학습자를 대상으로 영어강의 전반에 대한 인식을 조사하였다. 특히, 영어강의에 적극적으로 참여하기 위해 가장 필요한 것이 무엇인지, 국내 대학에서 개설되는 영어강의의 효용성 증대를 위해 가장 시급한 과제가 무엇인지 살펴보았다.

본 연구에서는 국내 및 일본 대학에서 개설되는 영어강의 사례 분석 결과를 바탕으로 영어강의 수강을 위해 학습자의 전반적인 영어구사력을 신장시키고, 동일 강좌 수강생들의 영어구사력 편차를 줄이는 것이 영어강의 효용성 증대를 위해 가장 우선적으로 해결되어야 할 것이라고 주장하였다.³⁾ 또한 강의실 안과 밖에서 영어를 자연스럽게 사용할 수 있는 환경을

2) EAP과정은 일상에서 필요한 일반영어가 아니라 대학에서 학문 탐구에 필요하고, 요구되는 학문목적 영어를 교육하는 과정을 지칭한다.

3) 본 연구의 목적은 대학 간, 또는 국가 간 비교 분석이 아니라, 영어강의의 운영 방식과 철학, 영어강의 지원제도의 차이가 영어강의의 효용성에 어떠한 영향을 미칠 수 있는지를 국내 대학과 일본 대학의 사례를 통해 비교 분석하는 것이다.

조성하는 것도 영어강의의 효용성 증대를 위해 필요하다고 주장하였다. 본 연구를 통해 국내 많은 대학에서 개설되고 있는 영어강의의 한계와 개선 방향에 대한 논의가 다양한 측면에서 지속적으로 이루어지길 기대한다.

본 연구의 구성은 다음과 같다. 2장에서는 국내 영어강의에 대한 연구가 어떻게 진행되었는지에 대해 살펴본다. 3장에서는 본 연구에서 사용된 연구 진행 방법에 대해 간략하게 서술한다. 4장에서는 조사 대상으로 삼은 국내 · 외 대학의 영어강의 운영 현황을 강의참관 및 교수자와 학습자 대상 인터뷰를 바탕으로 비교 고찰한다. 마지막으로 5장에서는 연구의 결과를 요약하여 제시한다. 특히, 국내 대학 영어강의의 효용성 증대를 위해 가장 중요하게 고려되어야 할 것이 무엇인지 확인하고, 향후 연구되어야 할 과제들에 대한 제언을 하는 것으로 논문을 마무리한다.

II. 이론적 배경

현대 사회에서 국제어로서 영어의 위상이 매우 높고, 그 중요성이 점점 더 강조되고 있다. 국내 많은 대학에서 글로벌 인재의 양성이라는 목표에 따라 점점 더 많은 강좌를 영어강의로 개설하고 있으며, 많은 학자들에게 흥미로운 연구의 대상이 되어 왔다(노승빈 2012, 박혜숙, 박인우 2006, 심영숙 2010, 황선유 2013, 황중배 · 안희돈 2011, 오희정 · 이희원 2010 등). 하지만 미국이나 캐나다처럼 ESL환경이 아닌 국내 대학에서 모국어가 아닌 영어로 수업을 진행할 때, 내용중심교수법(Content-based Instruction)이 효과적이지에 대한 비판적 의견, 즉 영어로 진행되는 강의가 강의내용 이해와 학습자의 견해도 있다(전지현 2002, 한영주 2007 참조). 박혜숙 · 박인우(2006)는 영어강의 수강생들을 대상으로 강의 언어가 강의만족도에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 분석을 제시하였다. 김현주 · 장셋별(2013)은 영어로 진행되는 전공강의에 대한 인식 조사를 통해 자발적 선택 가능여부와 학업성취도에 따라 만족도가 다르게 나타났다고 하였다. 영어강의에 대한 높은 관심으로 인해 국내 대학에서 개설되는 영어강의의 효용성에 대한 연구가 다양한 관점에서 이루어져왔다(이부형 2010, 전지현 2002, 한영주 2007,

황선유 2013, 황종배·안희돈 2011 등). 황선유(2013)는 대학 영어강의의 효과와 만족도는 학습자의 전공에 따라 다르기 때문에 전공에 따라 세분화해 분석 및 운영하는 방안을 검토할 필요가 있고, 인문사회나 자연과학계열에 비해 공과계열 졸업생들이 사회진출 후 영어를 사용할 기회가 더 많다는 점에서 영어강의에 대한 연구가 공과대학에서 개설되는 영어강의를 중심으로 이루어져야 한다고 주장하였다.

효과적인 영어강의의 특징과 영어강의를 위한 다양한 지원 방안에 대한 연구도 진행되었다(이부형 2010, 오희정·이희원 2010, 전지현 2002, 홍성연 외 2008 등). 전지현(2002)은 영어강의를 효과적으로 운영하기 위해 수강인원을 제한할 필요가 있다고 하였고, 홍성연 외(2008)는 영어강의에 적합한 영어구사력을 신장시키기 위해 영어강의 교수자를 대상으로 대학차원에서의 적극적인 지원이 필요하다고 하였다. 오희정·이희원(2010)은 영어강의 수강생들의 영어구사력 편차로 인해 영어강의가 효과적으로 진행되지 않는 경우가 많기 때문에 효과적인 영어강의를 위해 수강생들의 영어구사력 편차가 조정될 필요가 있다고 하였다.⁴⁾

영어강의에 대한 높은 관심과 다양한 관점에서의 분석에도 불구하고 국내 대학의 영어강의에 대한 만족도는 크게 개선되고 있지 않은 실정이다. 이는 영어강의의 효용성에 대한 논의가 영어강의가 실제로 어떻게 이루어지고 있는지에 대한 강의참관분석이 아니라 대체로 영어강의의 효용성과 필요성에 대한 설문조사를 중심으로 이루어졌기 때문으로 판단된다. 특히, 대부분의 영어강의가 학습자의 영어구사력 편차를 고려하지 않고 운영되어, 학습자가 발표와 토론 과정에 적극적으로 참여하는 토론식 영어강의가 어떤 강의인지에 대한 판단의 근거로 활용되기 어려웠다.

국내 대학에서 개설되는 영어강의의 필요성에 대한 논의를 위해서는 강의참관분석 등의 방법을 통해 영어강의가 실제로 어떻게 이루어지고 있는지를 확인하고, 우리나라와 같은 EFL환경에서도 영어강의가 효과적으로 운영되고 있는 경우와 그렇지 않은 경우를 비교 분석하는 과정이 절대적으로

4) 김동국(2018)과 하명호(2014)는 학습자의 영어구사력 차이를 고려한 수준별 영어 프로그램을 운영하였을 때 학습자의 강의만족도 및 학업성취도가 달라질 수 있기 때문에 수준별 영어교육이 필요하다고 주장하였다.

필요하지만, 이러한 논의는 찾아보기 어려운 실정이다. 이러한 이유로 본 연구에서는 전체 강좌를 영어강의로 개설하는 국내 A대학과 일부 강좌만 영어강의로 개설하는 국내 B대학에서 영어강의가 실제로 어떻게 운영되고 있는지를 강의참관과 교수자와 학습자 대상 인터뷰를 통해 살펴보고자 한다. 더 나아가 효과적인 영어강의의 운영으로 잘 알려진 일본 C대학의 영어강의가 어떻게 이루어지고 있는지를 강의참관과 교수자와 학습자 대상의 인터뷰를 통해 분석하고, 이를 바탕으로 국내 대학에서 개설되는 영어강의의 한계와 효용성 제고를 위한 방안에 대해 논의하고자 한다.

III. 연구방법

본 연구는 연구의 목적을 달성하기 위해 연구의 대상과 방법을 다음과 같이 설정하여 진행하였다.

1. 연구대상 선정

영어강의의 효과에 대한 분석에는 주로 학습자 대상 설문조사와 같은 연구방식이 많이 사용되고 있다. 하지만 본 연구에서는 국내 대학의 영어강의에 대한 보다 정확하고 세밀한 분석을 위해 국내 및 일본 대학의 영어강의를 직접 참관하여 분석하고, 영어강의의 교수자와 학습자를 대상으로 영어강의 전반에 대한 심층인터뷰를 수행하는 연구방식을 사용하였다.

먼저 영어강의의 실제 운용 실태를 확인하기 위해 일부 강좌만 영어강의로 개설하는 대학(부산 소재 A대학)과 모든 강좌를 영어강의로 운영하는 대학(울산 소재 B대학)을 선정하여 조사하였다.⁵⁾ 또한, 국내 대학의 영어강의에 대한 정확한 분석과 객관적인 피드백을 제공하기 위해 성공적인 영어강의로 잘 알려진 일본 대학(아키타현 소재 C대학)의 영어강의를 조사하여 국

5) 본 연구에서 분석대상으로 삼은 부산과 울산 소재 두 대학에서 개설되는 영어강의를 국내 대학의 영어강의를 대표하는 것으로 제시한 것이 아니라 국내 대학에서 개설되는 영어강의 연구를 위한 하나의 사례로 제시한 것이다.

내 대학의 경우와 비교 분석하였다.⁶⁾

2. 연구절차

본 연구에서는 강의참관과 심층인터뷰를 통해 국내 대학에서 이루어지고 있는 영어강의에 대한 전반적인 분석을 제시하는 질적연구방식으로 연구를 진행하였다. 이를 위해 국내 A, B대학, 일본 C대학의 영어강의를 강의참관 분석대상으로, 또 해당 강의의 교수자와 학습자를 인터뷰 대상으로 선정하고 강의참관과 인터뷰에 대한 동의를 받는 절차를 거쳐 연구를 수행하였다. 연구절차와 방식의 차이가 연구결과에 미치는 영향을 최소화하기 위해 강의참관과 심층인터뷰를 대학별로 최대한 동일한 내용과 방식으로 진행하였다. 다만, 국내 A, B 대학과 달리 일본 C대학의 경우는 전공강좌의 교수자 대상 인터뷰에 대한 사전 동의를 얻지 못해 EAP과정의 책임 교수를 대상으로 인터뷰를 진행하였다.

강의참관은 해당 대학을 직접 방문하여 진행하였고, 수업에 최대한 방해가 되지 않게 강의실 구석에 앉아 수행하였다. 교수자 대상 인터뷰는 국내 A대학은 전공강좌의 교수자 2명을 대상으로, 국내 B대학은 교양강좌의 교수자 1명을 대상으로 약 30분간 한국어로, 일본 C대학은 EAP 과정 교수책임자 1명을 대상으로 약 45분에 걸쳐 영어를 사용하여 교수자의 연구실에서 인터뷰를 진행하였다. 학습자 대상 인터뷰는 국내 A, B대학은 각각 3명을 대상으로, 일본 C대학은 2명의 학습자를 대상으로 캠퍼스 내 조용한 회의공간에서 진행하였다.⁷⁾

강의참관은 주로 ‘강의방식, 수업참여도, 강의자료 사전제공 여부, 발표 방식 및 학습자의 영어구사력’ 등을 중점적으로 확인하는 방식으로 진행하

6) 일본 아키타현 소재 C대학은 우수한 영어강의 교육정책으로 일본 NHK 방송사를 비롯한 여러 방송 매체를 통해 모범적인 대학으로 소개된 바 있고, 국내 대표교육 방송인 EBS에서도 ‘기적의 대학’이라는 교육 다큐멘터리로 제작하여 방영하였다. 특히 이 대학은 학습자가 영어강의를 원활하게 수강할 수 있도록 학문목적 영어교육과정을 전공강좌와 별도로 운영하고 있었다.

7) 강의참관과 인터뷰에 대한 동의절차의 어려움으로 인해 참관 강좌와 인터뷰 대상을 동일하게 조정하지 못하였다. 또한, 조사 대상 대학의 선정 기준, 전공 강좌와 교양 강좌 비율, 내국인 교수자와 영어 모국어 교수자의 비교 등의 문제를 연구 시작단계에서 충분히 고려하지 못한 것은 본 연구의 한계이다.

였다. 교수자와 학습자 대상 인터뷰는 강의참관 내용을 바탕으로 영어강의 전반에 대한 인식을 확인하는 내용으로 약 30-45분간 진행되었다. 강의참관 분석과 인터뷰 내용에 대한 자세한 논의는 다음 장에서 제시하도록 하겠다.

IV. 연구결과 및 논의

이번 장에서는 조사 대상인 국내 A, B대학과 일본 C대학의 영어강의의 운영 현황, 강의참관분석, 그리고 교수자와 학습자 대상의 심층인터뷰 분석 결과를 비교 고찰하고, 이것이 국내 대학의 영어강의 운영에 시사하는 바가 무엇인지 논의하고자 한다.

1. 대학의 영어강의 운영 방침 및 현황

본 절에서는 국내 A대학, B대학과 일본 C대학의 영어강의 운영 방침 및 실제 운영 현황을 아래 <표 1>에 제시된 요소를 중심으로 비교 논의하도록 하겠다. 비교 분석을 위해 ‘영어강의 비율, 평가방식, 외국인 유학생 비율(수강생 국적의 다양성), 캠퍼스 내 영어사용 환경, 강의조교(TA) 지원 여부, 수강인원 및 EAP과정 운영 여부’ 등을 기준으로 조사대상 대학별 영어 강의에 대한 비교 분석을 진행하였다. 다음 표1은 분석결과를 간략하게 요약한 것이다.

<표 1> 대학별 영어강의 운영 방침 및 현황

비교 항목	국내 A대학	국내 B대학	일본 C대학
영어강의 비율	일부 강좌	전체 강좌	전체 강좌
평가방식	상대평가	절대평가	절대평가
유학생 비율	낮음	다양성 있음	다양성 높음
영어사용 환경	없음	있음	있음
강의조교 지원	없음	있음	없음
수강인원	제한 없음	25명 내외	20명 내외
EAP 과정	없음	없음	있음

첫째, 국내 A대학의 경우 전체 강좌의 약 8%인 300 여개의 강좌만 영어강의로 개설하고 있었는데, 영어 원어민 화자가 진행하는 교양영어와 외국인 교수가 다수를 차지하는 특정 단과대학의 강좌가 영어강의의 대부분을 차지하고 있었다. 이와 달리 국내 B대학과 일본 C대학에서는 모든 강좌를 영어강의로 개설하고 있었다.

둘째, 국내 A대학에서는 영어강의에 상대평가를 적용하고 있었던 반면에, 국내 B대학과 일본 C대학에서는 모든 강의에 대해 절대평가를 적용하고 있어 평가방식에서도 대학 간 차이가 있었다.⁸⁾

셋째, 국내 A대학의 경우 참관한 2개 강좌 중 1강좌의 수강생은 모두 한국인이었고, 다른 1개 강좌에서는 우리나라와 같은 EFL환경 국가 출신의 중국인 학생이 1명 수강하고 있었다. 반면, 국내 B대학의 경우 소수였지만 영어권 국가 출신의 외국인 유학생들이 수강하고 있었다. 일본 C대학의 경우에는 EAP 초급 강좌를 제외하고 참관한 모든 강좌에 외국인 유학생이 다수 있었고, 원어민 수준의 영어를 구사하는 교포화자(Japanese heritage speaker)도 상당수 수강하고 있었다. 각 대학의 관계자를 통해 확인한 바에 따르면 국내 A대학의 경우 외국인 학생의 약 95%가 중국 출신으로 유학생의 국적이 다양하지 않았다. 반면, 국내 B대학과 일본 C대학의 경우는 다양한 국적의 학생을 유치하여 강의실 안과 밖에서 자연스럽게 영어를 사용할 수 있는 환경을 조성하고 있으며, 특정 국가 출신의 유학생이 일정 비율을 넘지 못하게 제한하여 수강생의 다양성이 유지되도록 관리하고 있다고 하였다.

넷째, 국내 A대학의 경우는 영어강의 강의실 밖에서 영어를 사용할 수 있는 환경이 조성되어 있지 않아 자연스러운 영어사용을 기대하기 어려운 상황이었다. 국내 B대학과 일본 C대학의 경우는 모든 직원이 영어로 응대가 가능한 수준의 영어구사력을 갖추고 있어 도서관을 비롯해 캠퍼스 어느 곳에서든 원하면 언제든지 영어를 사용할 수 있는 환경이 조성되어 있었다. 특히 국내 B대학에서는 캠퍼스 안에 영어만 사용해야 하는 구역을 따로 지정하여, 학생들이 언제든지 영어를 연습할 수 있는 일종의 ESL 환경을 캠퍼

8) 국내 A대학에서는 한국어강의의 경우는 최대 30%까지만 A학점을, 최대 70%까지만 B학점을 줄 수 있는 반면에, 영어강의는 최대 50%까지 A학점을 줄 수 있는 다소 완화된 상대평가제도를 적용하고 있었다.

스 안에 별도로 조성하여 영어강의를 지원하고 있었다.

다섯째, 다른 두 대학과 달리 국내 B대학에서는 모든 강좌에 수강생의 출석 확인, 과제 및 시험 채점, 강의관련 공지 업무 등 수업을 보조하는 직원 신분의 강의조교를 1명씩 배정하여 교수자가 강의에만 집중할 수 있도록 강의지원을 하고 있었다.

여섯째, 국내 A대학의 경우 영어강의 수강인원을 따로 제한하고 있지 않았지만, 국내 B대학과 일본 C대학은 영어강의의 효율성을 위해 한 강좌의 수강인원을 각각 25명과 20명 내외로 제한하고 있다고 하였다.

일곱째, 국내 A, B대학의 경우는 영어강의 수강자를 위해 EAP과정을 따로 운영하고 있지 않았으나, 일본 C대학은 수준별로 운영되는 EAP과정을 이수하거나 일정 점수 이상의 영어성적을 취득해야 전공 영어강의를 수강할 수 있게 하고, 졸업요건의 하나인 교환학생 프로그램에 참여할 수 있도록 제도화하고 있었다.⁹⁾ 다만, 국내 B대학에서는 EAP과정은 아니지만 입학 전 모든 예비대학생을 대상으로 단기간의 영어교육 프로그램을 운영하여 영어수강을 위한 기본적인 영어교육을 하고 있었다.

이상의 내용을 종합하면 일부 강좌만 영어강의로 운영하고 있는 국내 A대학에 비해 모든 강좌를 영어강의로 운영하고 있는 국내 B대학과 일본 C대학에서는 영어강의가 효과적으로 잘 운영될 수 있도록 다양한 지원을 하고 있었다. 특히, 일본 C대학의 영어강의가 성공적으로 잘 운영되고 있는 점을 고려할 때 영어강의에 대한 대학차원의 적극적인 지원이 영어강의의 성공에 얼마나 중요한지 예상해 볼 수 있다. 따라서 국내 대학의 영어강의의 효과를 높이기 위해 대학차원에서 어떠한 지원이 필요한지에 대한 연구가 진행되어야 할 것이다.

2. 영어강의 참관 사례 분석

본 절에서는 국내 A대학에서는 2개의 전공강좌, 국내 B대학에서는 1개의 교양강좌, 일본 C대학에서는 2개의 EAP강좌와 1개의 전공강좌를 각각 참관하여 비교 분석한 결과를 논의하고자 한다.¹⁰⁾ 강의참관 분석은 강좌별

9) IBT TOEFL 최소 79점/PBT TOEFL 최소 550점을 요구하고 있었다.

특성 차이로 인해 나타날 수 있는 영향을 고려하여 아래 표2와 같이 강의 진행방식, 학습자의 수업참여도, 강의자료 사전제공, 발표방식, 학습자의 영어구사력을 중심으로 비교 고찰하였다.

〈표 2〉 대학별 영어강의 참관 분석

비교 항목	국내 A대학	국내 B대학	일본 C대학
강의진행방식	강의식	강의식, 토론식	토론식
학습자 수업참여도	낮음	제한적	높음
강의자료 사전제공	사전 제공	사전 제공	사전 제공
발표방식	발표자 위주	제한적 토론	있음
학습자 영어구사력	제한적	제한적	유창한 수준

첫째, 강의방식에 있어 대학별 차이가 있었다. 국내 A대학의 경우 참관한 두 강좌 모두 교수자가 학습자에게 질문하고, 학습자는 교수자의 질문에 답을 하거나 학습자가 제시된 문제에 대한 답을 찾도록 유도하는 문제기반학습(Problem-based Learning, 이후 PBL)이 아닌 교수자 중심의 강의식 수업 방식으로 진행되고 있었다. 반면, 국내 B대학과 일본 C대학의 경우는 내용 전달 위주의 강의식 수업이 아니라 학습자에게 강의내용에 대한 질문을 지속적으로 던져 답을 하도록 유도하고, 발표를 통해 학습자들간 토론이 활발하게 이루어질 수 있도록 강의식 수업과 토론식 수업을 적절히 적용하고 있었다. 특히 일본 C대학의 경우 학습자 중심의 발표 및 토론식 수업이 매우 원활하고 효율적으로 잘 이루어지고 있었다.

둘째, 학습자의 수업참여도에 있어서도 대학별 차이가 있었다. 국내 A대학의 경우 참관한 강좌 모두에서 학습자가 적극적으로 질문을 하거나 답변을 하는 모습은 보이지 않았고, 교수자도 강의내용 전달에만 집중하느라 학습자의 수업참여도가 전반적으로 낮았다. Choi *et al.*(2014)은 한국 대학생들이 대체로 수업에서 소극적인 자세를 취하는 것은 아시아권 학생들의 문화적인 특성에 기인한다고 했다. 하지만 강의참관 결과 영어로 진행되는 전

10) 강의참관 허락을 받는 과정의 어려움으로 인해 참관한 모든 강의를 대학별로 모두 동일한 유형으로 제한하지 못한 것은 본 연구의 한계이다.

공강의 내용에 대한 학습자들의 충분한 이해가 없기 때문일 수도 있다고 생각되었다. 국내 B대학의 경우 학습자의 전반적인 수업참여도는 국내 A대학에 비해 다소 높았지만, 수업 중에 실제로 질문을 하거나 적극적인 토론에 참여하는 학습자는 영어가 유창한 외국인 유학생과 일부 한국인 학습자에 국한되어 있어 전체 학습자의 수업참여도는 높지 않았다. 특히, 이 대학의 경우는 참관한 강의가 복잡하지 않은 내용의 교양강좌였었음을 고려할 때, 학습자의 강의내용에 대한 이해부족이라기 보다는 영어로 소통하는 것에 대한 부담감이나 자신감의 부족이 소극적인 태도로 나타난 결과라고 볼 수 있다(Choi *et al.* 2014, Kim *et al.* 2014 참조). 일본 C대학의 경우 참관한 강의에 따라 수업 방식에 차이가 다소 있었지만, 참관한 강의 모두에서 교수자의 질문에 답을 하거나, 다른 학습자의 의견이나 발표에 자신의 의견을 개진하는 등 대부분의 학습자가 수업에 적극적으로 참여하고 있었다. 교수자는 학습자들의 발표와 토론 과정을 지켜보면서 토론이 올바른 방향으로 이루어질 수 있도록 학습자들에게 즉각적인 피드백을 제시하여 학습자의 적극적인 수업 참여를 유도하는 역할을 하고 있었다.

셋째, 전공강좌의 경우 강의의 내용이나 용어가 낯설고 어렵다면 학습자가 수업 활동에 적극적으로 참여하기 어렵기 때문에 학습자가 수업 전에 강의 내용을 미리 살펴볼 수 있다면 강의에 대한 이해도와 수업참여도가 동시에 높아지게 되어 강의자료의 사전 제시는 성공적인 영어강의에 매우 중요할 것이다(최정임·장경원 2015, 최정빈·김은경 2015 참조). 국내 A대학의 경우, 교수자는 사전에 제공한 강의 슬라이드를 중심으로 수업을 진행하고 있었지만 학습자들이 수업에 적극적으로 참여하는 토론식 수업은 잘 이루어지고 있지 않았다. 국내 B대학의 경우는 2주전에 제시된 강의자료를 학습자가 미리 살펴볼 수 있도록 하였고, 수업도 미리 제공된 자료를 바탕으로 강의식과 토론식 교수학습방식을 혼합하여 진행하고 있어 거꾸로 학습을 강의에 적용하고 있었다. 일본 C대학의 경우는 EAP강좌를 제외한 전공 강좌에서는 강의자료를 사전에 제시하여 학습자가 수업 전에 용어와 강의내용을 미리 살펴볼 수 있도록 하였다. 특히 이 대학의 경우는 좋은 성적을 받기 위해 학습자의 적극적인 수업참여가 절대적으로 요구되고, 또 적극적인 수업참여를 위해서는 강의자료에 대한 사전학습이 매우 중요하였다. 실제로 토론의 수준이 상당히 높아 강의자료에 대한 사전 학습이 없다면 토

론에 능동적으로 참여하기가 매우 어렵기 때문에 거꾸로 수업이 매우 효과적인 교수학습방식이라고 판단되었다(최정임·장경원 2015, 최정빈·김은경 2015 참조).

넷째, 각 대학의 영어강의는 학습자의 발표 방식에 있어서도 차이를 보였다. 국내 A대학의 경우 한 강좌에서 학습자들의 공동과제 발표를 참관할 수 있었다. 발표자는 발표 내용을 키워드 중심으로 설명하지 않고, 준비해 온 자료를 보고 읽는 방식으로 발표를 하였다. 발표를 듣는 학습자들도 발표에 대한 의견을 제시하거나 적극적으로 질문을 하지 않아서 발표를 통한 활발한 토론을 기대하기 어려웠다. 다만 교수자가 강의를 할 때에 비해 동료 학습자의 발표 때 질문을 하거나 발표에 대한 의견을 내는 학습자가 있었지만, 제한된 영어구사력으로 인해 질문을 잘 이해 못 하거나 답변을 제대로 못 하는 등 학습자들 간의 원활한 의사소통은 잘 이루어지고 있지 않았다. 이것은 강의 언어가 강의참여와 강의내용의 이해도에 많은 영향을 미칠 수 있다는 기존 연구의 주장을 뒷받침해 주는 사례이다(박혜숙·박인우 2006, 황종배·안희돈 2011 참조). 국내 B대학의 경우는 매 강의마다 지정된 학습자가 사전에 지정된 주제에 대한 개인발표를 하였는데, 발표자는 키워드 중심으로 작성된 슬라이드를 바탕으로 발표 내용에 대해 설명을 하는 식으로 발표를 하였다. 하지만 학습자들 간 적극적인 질문이나 토론은 없었고, 교수자와 일부 학습자가 발표에 대한 짧은 질문과 간단한 의견을 제시하는 방식으로 발표가 이루어졌다. 학습자의 소극적인 수업태도가 부족한 영어구사력으로 인한 것인지, 강의에서 소극적인 태도를 보인다는 한국 대학생들의 문화적 특성 때문인지는 강의참관만으로는 확인하기 어려웠지만, 전반적으로 발표자, 질문자, 그리고 토론자들의 영어구사력이 원활한 토론을 하기에는 부족한 수준이었다(황종배·안희돈 2011, Choi *et al.* 2014, Kim *et al.* 2014 참조). 일본 C대학의 경우는 참관한 강좌에 따라 발표 방식에 다소 차이가 있었지만, 학습자 대부분이 발표과정에 적극적으로 참여하고 있었다. EAP 초급 과정에서는 팀별로 발표가 이루어졌고, 모든 팀원이 키워드 중심으로 작성된 슬라이드 내용을 바탕으로 계속해서 순서를 바꿔가면서 발표 내용을 설명하고, 질문에 대한 답변도 차례로 진행하여 팀원들 간 협력이 잘 이루어지고 있었다. 발표를 듣는 학습자들도 미리 배포된 평가지를 통해 발표에 대한 구체적인 피드백을 제시하여 발표자가 향후 발표

개선에 실질적인 도움을 받을 수 있도록 하여 발표자와 청취자 모두 발표 수업에 참여할 수 있도록 수업이 진행되고 있었다. EAP 고급반 과정에서는 발표자가 준비된 자료 없이 즉석에서 뽑은 주제로 3분 동안 개인발표를 하고, 발표에 대한 질문과 토론을 하는 방식으로 짧은 발표수업이 이루어지고 있었다. 교수자는 발표자가 대학 강의에 적합한 발표력 및 토론 능력을 익힐 수 있도록 토론 중심의 발표를 유도하였고, 발표 중간에 발표력과 표현력에 대한 피드백을 즉각적으로 제시하여 발표자가 익힐 수 있도록 하였다. 정규 전공강좌에서는 발표 대신에 사전에 배포된 강의자료를 학습자들이 미리 살펴본 후 매 수업마다 지정된 학습자가 토론을 진행하는 방식으로 수업이 이루어지고 있었다. 질문과 토론은 학습자가 주도를 하였고, 교수자는 토론의 방향을 설정해주는 역할을 하는 방식으로 수업이 진행되었다. 이는 교수자가 아닌 학습자가 수업을 주도할 때 학습이 효과적으로 이루어진다는 것을 보여준다. 이상의 내용을 종합해 볼 때 국내 A, B대학에서는 대체로 수강생 전체가 아닌 발표자 개인을 중심으로 발표 수업이 이루어지고 있었던 반면에 일본 C대학에서는 발표자와 다른 학습자들이 발표를 통해 적극적으로 소통하는 방식으로 발표 수업이 이루어지고 있어, 대학 간 분명한 차이를 보였는데, 그 이유가 학습자들의 영어구사력의 차이에 기인한 것으로 판단된다.

다섯째, 학습자들의 영어구사력에 있어서 대학 간 큰 차이를 보였다. 먼저 국내 A대학의 경우 두 강의 모두에서 수강생들의 영어구사력의 차이가 매우 커서 수강생 모두가 참여하는 토론식 영어강의의 진행은 애초에 어려웠을 것이라 판단되었다. 이는 영어강의가 효과를 내기 위해 일정 수준 이상의 영어구사력을 영어강의의 수강조건으로 하여 수강생의 영어구사력 편차를 줄일 필요가 있음을 보여주는 것이다.¹¹⁾ 또한, EFL 환경 국가 출신의 소수의 유학생을 제외한 모든 수강생이 한국인이라 유창하지 않은 영어로 소통하는 것 자체를 불편해하였고, 일부 수강생은 강의 중 불쑥 한국어를 사용하기도 하였다. 이를 고려할 때 영어가 유창한 외국인 유학생들이 영어 강의를 더 많이 수강할 수 있도록 대학차원의 지원이 있다면 영어강의가 더

11) 김동국(2018)은 영어교육이 효과를 내기 위해서는 수준별 수업이 절대적으로 필요하다고 주장하였다.

효과적으로 운영될 수 있을 것이라 판단된다. 국내 B대학의 경우도 발표와 토론에 참가한 수강생들의 일부는 토론식 수업에 요구되는 영어구사력을 갖추지 못해 전달하고자 하는 바를 영어로 소통하는 것을 불편해 하였고, 학습자들 간 영어구사력의 편차도 커서 학습자들 간 원활한 소통은 대체로 잘 이루어지고 있지 않았다. 이 대학에서도 수강생의 영어구사력에 맞춰 영어강의 수업을 제한하거나 영어강의 수업을 위한 EAP과정과 같은 영어교육 프로그램은 별도로 운영하고 있지 않았다. 다만 상당한 수준의 영어구사력을 갖춘 다양한 국적의 외국인 수강생들이 영어강의를 함께 수강하고 있어 한국인 학습자들도 자연스럽게 한국어가 아닌 영어로 소통하려고 애쓰는 점은 국내 A대학의 경우와는 달랐다. 하지만 개인발표를 제외한 질문과 토론은 한국인이 아닌 외국인 유학생이 주도를 하였는데, 수강생들의 영어구사력을 고려하였을 때 학습자의 낮은 수업참여도가 한국인 대학생들의 문화적 특성이라고만 주장하기 어려웠다(박혜숙·박인우 2006, Choi *et al.* 2014, Kim *et al.* 2014 참조).¹²⁾ 일본 C대학의 경우에는 EAP과정인지, 전공과정인지에 따라 학습자의 영어구사력의 차이가 있었지만, 해당 수업을 수강하는데 어려움이 없는 수준의 영어구사력을 갖추고 있었다. 무엇보다 수강생들 간 영어구사력의 편차가 크지 않아 교수자가 전체 수강생들의 영어구사력을 충분히 고려한 수업의 진행이 가능하여 학습자들도 수업에 적극적으로 참여할 수 있었다. EAP과정을 통해 발표와 토론에 필요한 영어구사력을 강화한 학습자들은 전공강의에서 발표와 토론과정에 적극적으로 참여할 수 있게 되는데, 이는 효과적인 영어강의를 위해 영어구사력이 얼마나 중요한지를 잘 보여준다. 실제로 오희정·이희원 (2010)은 영어강의에서 학습자들은 영어구사력이 부족하면 자신감을 잃고 수업활동에 소극적이게 된다고 하였다. 대학 정규 전공강좌의 경우 학습자들은 토론에 전혀 어려움이 없을 정도로 상당히 유창한 영어구사력을 갖추고 있어, 영어강의와 모국어로 진행되는 강의가 별반 다르지 않은 것 같았다. 또한 다양한 국적의 외국인 유학생이 영어강의를 수강하고 있어, 영어를 사용하는 것에 대해 어색해

12) 익명의 심사자 한 명은 학습자의 영어구사력이 높다는 것이 단지 영어실력이 뛰어나다는 것만을 의미하는 것이 아니라, 서양의 토론 문화도 영어구사력이 낮은 학습자보다 뛰어나다는 것을 함의한다고 볼 수 있다고 하였다.

하거나 불편해 하지 않았다. 이는 학습자의 충분한 영어구사력이 전제가 될 때 비로소 영어강의에서도 교수자의 일방적 강의식 수업이 아니라 학습자가 적극적으로 참여할 수 있는, 즉 교수자와 학습자가 소통하는 쌍방향 수업이 가능하다는 것을 보여준다(박혜숙·박인우 2006, 전지현 2015, 오희정·이희원 2010, 황종배·안희돈 2011, 한영주 2007, Robinson 1991 참조).

이상의 내용을 종합해 볼 때 국내 A, B대학의 영어강의가 일본 C대학의 경우에 비해 효과가 크지 않아 보인 가장 큰 이유가 수강생들의 영어구사력의 편차를 조절하거나 영어강의 수강에 필요한 영어구사력을 신장시키기 위한 프로그램의 부재라고 생각된다(전지현 2015 참조). 따라서 국내 대학의 영어강의의 문제점을 해결하고, 효과를 높이기 위해 학습자의 영어구사력이 얼마나 중요한지 계속해서 고찰해 볼 필요가 있다.

3. 교수자 대상 인터뷰 분석

본 절에서는 영어강의 교수자를 대상으로 영어강의 전반에 대한 인식을 확인하는 인터뷰 분석 결과를 논의하도록 하겠다. 인터뷰는 영어강의 참관 내용을 바탕으로 작성된 질문들에 대한 답변을 구하는 방식으로 약 30-45분에 걸쳐 진행되었다.¹³⁾ 본 절에서는 지면의 제약으로 인터뷰 질문들 중 강의언어, 강의자료 사전 제공, 평가방식, 효과적인 강의방식, 학생 참여 독려 교수학습방안 등에 대한 내용을 중심으로 논의를 하고자 한다.

첫째, 전문적인 내용의 전공강좌를 영어강의로 진행하여도 충분히 깊이 있는 내용 전달이 가능한지에 대한 질문에 국내 A, B대학의 교수자들 모두가 대부분의 학습자들이 영어에 익숙하지 않고, 학습자들 간 영어구사력의 편차가 커서 영어로 전공 내용을 충분히 전달하기가 어려운 경우가 많다고 답하였다. 반면, 일본 C대학의 교수자는 강의 매개언어인 영어로 발표하고 토론하는데 익숙해지면 모국어로 진행되는 강의와 마찬가지로 깊이 있는 전공 내용의 전달에 별 어려움이 없다고 답하였다. 즉, 효과적인 영어강의를 위해서는 무엇보다 학습자들이 강의언어인 영어로 발표하고 토론하는데 익숙해지는 것이 우선되어야 한다는 것이다(심영숙 2010, 오희정·이희원

13) 교수자와 학습자 대상 인터뷰 질문 전체를 부록에 제시하였다.

2010, 황종배·안희돈 2011, 한영주 2007 참조). 일본 C대학의 경우처럼 국내 대학에서도 영어강의 수강을 위한 EAP과정이 운영된다면, 영어강의가 한국과 같은 EFL 환경에서는 별 효과가 없고, 오히려 무리한 시도라는 비판이 더 이상 설득력을 얻지 못할 것이다(김도식 2008, Kachru 1994, Sridhar 1994 참조).

둘째, 강의자료를 사전에 제시할 필요가 있는지에 대한 질문에 국내 A, B대학, 일본 C대학의 교수자 모두가 강의자료의 사전 제시는 학습자의 수업참여에 영향을 미치는 중요한 요인이고, 영어강의에도 매우 효과적인 교수학습방식이라고 답하였다(황선유 2013 참조). 하지만 학습자가 사전에 제공된 강의자료를 실제로 학습하는지 여부에 있어서는 대학 간 차이가 있었다. 일본 C대학에서는 수업참여도를 평가의 중요한 기준으로 삼는 것과 달리 국내 대학에서는 수업참여도를 평가에 적극적으로 반영하고 있지 않았다. 따라서 학습자가 강의자료를 미리 살펴보고 오지 않아도 평가에 대한 별다른 불이익이 없고, 강의내용에 대한 이해가 부족해 적극적인 수업참여로 이어지지 않고 있다고 판단되었다. 즉, 일본 C대학의 경우 소극적인 학습자일지라도 수업참여도가 낮으면 좋은 성적을 받을 수 없어서 수업에 적극적으로 참여할 수밖에 없고, 또 수업참여를 위해서는 강의자료에 대한 사전 학습이 절대적으로 필요해 거꾸로학습이 잘 이루어지게 된다고 하였다. 이는 아시아권 학생들이 문화적인 이유로 소극적인 수업태도를 보인다는 Choi *et al.* (2014)의 주장보다는 오히려 오희정·이희원(2010)의 주장처럼 부족한 영어구사력 때문에 수업참여에 소극적이게 된다는 것이 더 설득력을 보여주고 있다.

셋째, 평가방식이 학습자의 수업참여도에 영향을 미치는지에 대한 질문에 교수자들 모두가 그렇다고 답하였다. 국내 A대학 교수자들은 영어강의에 상대평가를 적용하고 있어 좋은 성적을 받지 못할 것으로 예상되는 학습자는 중간에 포기하거나 수업 참여에 소극적이게 될 수 있다고 하였다(김현철 1999, 허준영·박성수 2012 참조). 반면에 절대평가를 적용하는 국내 B대학과 일본 C대학의 경우 학습자의 성적은 전적으로 학습자의 수업참여도와 성취도를 바탕으로 부여되어 학습자가 중간에 포기하지 않고 수업에 적극적으로 참여하게 된다고 하였다. 평가방식의 차이가 학습자의 수업참여도에 영향을 주는 것은 비단 영어강의에서 뿐만 아니라 모국어 강의에서도

종종 관찰되는 현상이다(김현철 1999, 허준영·박성수 2012 참조).

넷째, 학습자가 흥미를 가지고 수업에 적극적으로 참여하도록 유도하기 위해 어떤 교수방법을 사용하는지에 대한 질문에 국내 A대학의 교수자들 모두가 개인 및 공동발표를 포함한 다양한 교수학습 방안을 통해 학습자의 수업참여를 유도하지만 영어강의 수강에 필요한 학습자의 영어구사력이 낮고, 학습자들 간 편차도 커서 모국어로 진행되는 강의에 비해 그 효과가 제한적이라고 답하였다. 국내 B대학의 교수자도 학습자의 제한적인 영어구사력으로 인해 토론식 수업을 진행하는데 있어 어려움을 토로하였다. 반면, 일본 C대학의 경우는 학습자들이 일정 수준 이상의 영어구사력을 갖추고 있고, 학습자들 간 영어구사력의 편차도 크지 않아 영어구사력의 한계로 인한 수업참여의 어려움은 크지 않다고 답하였다. 강좌의 종류와 상관없이 모든 학습자가 좋은 점수를 받기 위해서는 개인 및 그룹과제를 비롯한 다양한 수업활동에 참여하게 되어 수동적인 성향의 학습자도 자연스럽게 수업에 참여하게 된다고 하였다. 특히 그룹과제의 경우 누가 어느 부분을 담당했는지를 구체적으로 명시하여 평가에 공정하게 반영하기 때문에 학습자들은 좋은 성적을 받기 위해 적극적으로 참여하게 된다고 하였다. 이상의 내용을 종합해 보면 학습자의 영어구사력을 높이고, 학습자들 간 영어구사력의 편차를 줄이는 것이 영어강의의 효과를 증진시키기 위한 다양한 교수학습방안을 적용하는데 선행되어야 할 것이다.

다섯째, 영어를 잘 하는 학습자가 좋은 평가를 받는지에 대한 질문에 국내 A, B대학의 교수자들은 대체로 영어구사력이 뛰어난 학습자가 그렇지 않은 학습자에 비해 수업참여에 보다 적극적이게 되고, 강의내용에 대한 이해도가 높아 더 좋은 성적을 받게 되는 경향이 있다고 답하였다. 반면에 일본 C대학의 교수자는 모든 학습자가 영어강의 수강을 위한 일정 수준 이상의 영어구사력을 갖추고 있어 단지 영어를 잘 한다고 해서 좋은 성적을 받게 되는 것이 아니라 강의내용을 이해하고 주어진 과제를 충실히 수행하고 수업에 적극적으로 참여하면 누구나 좋은 성적을 받게 된다고 하였다.

여섯째, 효과적인 영어강의의 운영을 위해 가장 필요한 것이 무엇인지에 대한 질문에 인터뷰에 응한 교수자들 모두가 한 목소리로 발표와 자유로운 토론이 가능한 수준의 영어구사력이라고 답하였다. 특히 학습자의 영어구사력 향상은 EAP과정과 같은 영어교육 프로그램을 통해 이루어질 수 있으

며, 다양한 국적의 외국인 유학생을 유치하여 자연스럽게 영어를 사용할 수 있는 수업환경을 조성하는 것이 필요하다고 하였다. 또한, 캠퍼스 곳곳에 언제든지 영어를 사용할 수 있는 환경을 조성하는 것도 학습자들의 영어구사력 향상에 도움이 된다고 답하였다. 이러한 것들을 통해 학습자들의 영어구사력이 향상되면 비로소 교수자 중심의 강의식 교수방식이 아닌 학습자가 주도하는 토론식 수업도 가능하게 된다고 하였다.

이상의 내용을 종합하면 국내 A, B대학의 영어강의가 일본 C대학에 비해 다소 비효율적으로 운영되는 이유는 기본적으로 학습자의 영어구사력이 영어강의의 수강에 충분하지 않고, 수강생들 간 영어구사력의 편차도 크기 때문에 학습자들의 적극적인 수업참여를 기대하기 어렵기 때문이다. 학습자의 제한된 영어구사력 때문에 교수자도 토론식 수업을 위한 교수방식을 영어강의에 적용하기 어려워 결국 강의식 교수방식에 치중하게 된다고 결론 내릴 수 있다. 이것은 국내 많은 대학에서 영어강의가 효과적으로 운영될 수 있도록 적극적으로 지원하지 않고, 단지 대학평가를 잘 받기 위해 반 강제적으로 영어강의를 개설하는 것이 얼마나 비효율적이고 문제가 있지를 단적으로 보여주고 있다.

4. 학습자 대상 인터뷰 분석

본 연구에서는 조사대상 대학에서 영어강의를 수강하고 있는 학습자들을 대상으로 영어강의에 대한 전반적인 인식을 확인하는 인터뷰를 진행하였다. 인터뷰는 강의참관 내용을 바탕으로 ‘강의언어, 수업방식, 강의자료 사전제시, 소통에 필요한 것, 적극적인 수업참여에 필요한 것, 영어강의의 장단점 등’을 중심으로 수행하였다.

첫째, 모국어가 아닌 영어를 매개 언어로 하여 진행되는 강의가 전공지식 습득에 부정적인 영향을 주는지에 대한 질문에 국내 B대학의 학습자 1명을 제외하고 국내 대학의 학습자들은 모두(8명, 89%) 전공강의가 한국어가 아닌 영어로 진행되면 전공지식 습득에 도움이 되지 않는다고 답을 하여 영어로 진행되는 전공강의에 대해 부정적인 인식을 갖고 있었다. 특히 국내 A대학의 일부 학습자들은(2명, 33%) 쉬운 영어를 사용해 핵심 용어에 대한 반복적인 설명을 하거나 한국어로 보완 설명을 하는 것이 강의내용을 이해하

기 위해 반드시 필요하다고 답하여, 영어구사력이 영어강의의 성공적인 운영을 위해 얼마나 중요한지를 잘 보여주었다(심영숙 2010, 오희정·이희원 2010, 전지현 2002, 황종배·안희돈 2011, 한영주 2007, Carkin 2005 참조). 반면, 일본 C대학에서는 학습자들 모두가 영어강의 수강에 필요한 영어구사력을 갖추고 있어 강의가 영어로 진행되어도 전공지식 습득에는 별 다른 영향이 없다고 답하였다. 다만, 국내 및 일본 대학의 학습자들 모두가 영어강의가 영어 발표력과 토론 능력을 비롯한 전반적인 영어실력 향상에는 도움이 될 수 있다고 답하였다. 또한, 일본 C대학의 학습자도 영어강의가 발표와 토론의 과정에서 협동력 향상에도 도움이 되어 장기적인 관점에서 보면 학습자에게 도움이 될 수 있다고 답하였다.

둘째, 선호하는 수업방식에 대한 질문에 모든 학습자가 강의식 영어강의보다 학습자가 참여할 수 있는 발표와 토론식 영어강의를 더 선호하며, 토론식 강의가 효과적으로 진행될 수 있도록 수강인원을 제한할 필요가 있다고 답하였다. 특히 다른 학습자들 앞에서 영어로 발표하는 것은 영어구사력의 향상뿐만 아니라 수업에 적극적으로 참여할 동기를 부여하여 결국 강의 내용을 이해하는데도 도움이 된다고 답하였다.

셋째, 강의자료의 사전제공에 대한 질문에 국내 A, B대학과 일본 C대학의 학습자들은 강의자료가 사전에 제시되면 수업 내용을 미리 학습할 수 있어 수업에 적극적으로 참여할 수 있게 되기 때문에 강의자료 사전제공은 성공적인 영어강의를 위해 필요하다고 답하였다. 특히 국내 A, B 대학의 학습자들은 제한적인 영어구사력 때문에 전공용어에 대한 사전 이해가 없으면 강의내용을 알아듣기 어려워 학습효과가 크게 떨어진다고 답하였다. 일본 C대학의 학습자들도 강의자료가 사전에 제공되면 작은 그룹을 만들어 수업 내용을 미리 살펴보고, 공동으로 토론 준비를 할 수도 있게 되어 결국 수업에서 토론 과정에 적극적인 태도를 취할 수 있게 된다고 하였다. 즉, 강의자료가 사전에 제공되면 학습자를 수업에 끌어들이 수 있게 되고, 영어강의가 효과적으로 운영될 수 있게 된다고 하였다.

넷째, 영어강의에서 교수자 및 다른 학습자들과 소통하기 위해 요구되는 것이 무엇인지에 대한 질문에 국내 두 대학의 학습자들 모두가 발표와 토론이 가능한 수준의 영어구사력이라고 답하였다. 수업 중 발표와 토론 과정에 적극적으로 참여하고 싶어도 영어구사력의 한계로 말하고자 하는 바를 영

어로 제대로 전달할 수 없어 발표나 토론 과정에 참여하는 것을 주저하게 된다고 하였다. 일부 학습자는 교수자도 영어를 잘 하는 학습자들을 중심으로 수업을 진행하는 경향이 있다고 답하였다. 이는 영어강의가 효과적으로 운영되기 위해서는 무엇보다 EAP과정과 같은 대학영어강의 수강준비 프로그램을 통해 학습자의 영어구사력을 신장시키는 것이 필요하다는 것을 보여준다. 반면 일본 C대학의 학습자들은 강의내용에 대한 사전학습을 수업에 적극적으로 참여하기 위해 가장 중요한 것이라고 하였다. 즉, 일본 C대학의 학습자들은 영어강의 수강에 필요한 영어구사력을 갖추고 있어 강의 내용 자체에 집중할 수 있지만, 충분한 영어구사력을 갖추지 못한 국내 두 대학의 학습자들은 강의내용보다 영어를 이해하는데 오히려 더 많은 노력을 쏟고 있어 영어강의의 효과가 떨어지는 것으로 생각되었다. 아울러 국내 A, B대학의 수강생들은 한국인들끼리 영어로 소통하는 것 자체가 어색하기 때문에 다양한 국적의 유학생을 유치하여 영어강의를 수강하게 하는 것도 영어강의에서 적극적인 소통에 도움이 될 것이라고 답하였다.

다섯째, 학습자가 수업에 적극적으로 참여하게 되는 가장 큰 동기가 무엇인지에 대한 질문에 국내 A, B대학의 학습자들은 교수자의 격려가 큰 동기 부여가 된다고 답한 반면에, 일본 C대학의 학습자들은 개인 발표보다는 그룹 발표를 통해, 또 소규모의 토론 그룹 활동을 통해 수업에 보다 적극적으로 참여할 수 있게 된다고 답하였다. 이는 학습자가 수업에 적극적으로 참여할 수 있도록 교수자는 끊임없이 질문을 던지고, 학습자가 질문에 대한 답을 찾기 위해 다른 학습자와 토론하고 협력할 수 있도록 격려하는 것이 중요하다는 기존의 연구를 뒷받침하는 것이다. 무엇보다 적극적인 수업참여와 토론을 위해서는 학습자의 영어구사력 신장이 우선적으로 필요할 것이다.

V. 결론 및 제언

본 연구에서는 국내 대학에서 개설되는 영어강의의 운영 실태를 살펴보고, 효과적인 영어강의를 위해 필요한 것이 무엇인지 조사하고자 하였다.

본 연구의 목적을 달성하기 위해 일부 강좌만 영어강의로 운영하는 국내 대학과 전체 강좌를 영어강의로 개설하는 국내 대학의 영어강의를 직접 참관하여 영어강의가 실제로 어떻게 이루어지고 있는지 확인하고, 이를 영어강의의 효과적인 운영으로 잘 알려진 일본 C대학의 경우와 비교하였다. 또한 본 연구에서는 강의참관 결과를 바탕으로 해당 강의의 교수자와 학습자를 대상으로 인터뷰를 진행하여 영어강의에 대한 인식을 확인하였다.

연구결과를 간략하게 요약하면 다음과 같다. 첫째, 국내 A대학의 경우 영어강의가 대체로 교수자 중심의 강의식 수업방식으로 이루어지고 있던 반면에, 국내 B대학과 일본 C대학의 경우는 강의식 수업과 발표 및 토론 중심의 수업방식을 병행하여 진행하고 있었다. 둘째, 조사 대상 모든 강의에서 강의자료를 사전에 제공하고 있었지만, 일본 C대학에서는 이를 수업중 토론을 위한 자료로 사용하는 반면 국내 A대학과 B대학에서는 강의내용 이해를 위한 보조자료로 사용되고 있었다. 셋째, 일본 C대학에서는 학습자들이 영어강의를 원활하게 수강할 수 있도록 EAP과정을 따로 마련하여 운영하고 있었던 반면에, 국내 A, B대학에서는 많은 강좌를 영어강의로 개설하고 있음에도 학습자들의 영어구사력을 신장시키거나 수강생들 간 영어구사력의 편차를 줄이기 위한 영어교육 프로그램을 따로 운영하고 있지 않았다. 넷째, 국내 대학에서는 영어강의의 거의 모든 수강생들이 한국인이라 영어로 소통하는 것 자체를 매우 어색하고 부담스러워 했던 반면에, 일본 C대학의 경우는 수강생들의 국적도 다양할 뿐만 아니라 발표와 토론에 어려움이 없을 정도의 영어구사력을 모두 겸비하고 있었다. 이를 고려할 때 국내 A, B대학의 학습자들이 영어강의에 소극적인 수업태도를 보이는 것은 아시아 지역 학습자들의 문화적 특성이 아니라, 오히려 영어강의 수강에 필요한 영어구사력의 부재때문이라고 생각된다. 다섯째, 국내 A, B대학의 학습자들은 교수자의 격려가 수업참여도 증대에 영향을 미친다고 답하였고, 일본 C대학의 학습자들은 다른 학습자와의 공동 발표나 그룹 토론 과정을 통해서 학습자의 수업참여도를 증대시킬 수 있다고 답하였다.

본 연구에서는 우리나라와 같은 EFL환경에 있는 대학에서도 영어강의가 효과적으로 운영되고 있는 일본 C대학의 사례 분석을 통해 국내 대학에서 개설되고 있는 영어강의의 한계와 개선 방안이 무엇인지 살펴보고, EAP과정의 도입이 절대적으로 필요하다는 것을 주장하였다. 본 연구를 통해 국내

대학에서 개설되는 영어강의의 효율성 제고를 위한 방안에 대한 지속적인 논의가 이루어지기를 기대한다. 다만, 강의참관 동의를 구하는 절차상의 어려움으로 인해 분석 대상 영어강의를 국내 소수 대학의 사례 조사로 한정하고, 비교 분석 대상 강좌를 동일한 종류로 설정하지 못한 것은 본 연구의 한계이다. 향후 연구에서는 조사 대상 강좌를 더 많은 대학과 국가로 확대하고, 비교분석대상 강좌를 동일한 유형으로 조절하여 추가적 연구를 수행할 필요가 있을 것이다. 아울러 영어강의에 대한 학습자의 인식을 확인하는 설문조사를 시행하여 정량적 분석결과를 추가한다면 국내 대학의 영어강의에 대한 보다 정확한 분석을 제시할 수 있을 것이라 기대한다.

■ 참고문헌

- 김도식. 대학에서의 영어 강의가 과연 바람직한가? 『철학과 현실』 76: 23-29. 2008.
- 김동국. 단기토의특강프로그램 실태연구. 『언어과학』25.2:17-39. 2018.
- 김영숙·이지연. 대학 교양영어 수준별 수업에 대한 학습자와 교수자의 인식에 관한 연구. 『영어교육』 64.4: 337-368. 2009.
- 김현주·장샛별. 영어매개 대학전공수업에 대한 인식 연구. 『현대영어교육』 14.3:259-282. 2013.
- 김현철. 대학의 성적평가 방법과 개선 방향: 성균관대 중심으로. 『대학교육』 102.6:34-40. 1999.
- 노승빈. 한국 대학생들의 영어정체성과 영어전용 수업에 관한 인식 연구. 『영어교육연구』 43:84-112. 2012.
- 맹은경·한호·김현옥·김성완. 효과적인 대학 영어강의 운영을 위한 교수자 요구분석 및 지원방안. 『영어학연구』 17.3:269-301. 2011.
- 배성혜. 대학의 전공 영어강의 수강학생들의 영어학습동기 및 수업만족도 연구. 연세대학교 대학원 석사학위 논문. 2007.
- 박혜숙·박인우. 강의 언어가 강의 만족도에 미치는 영향. 『교육과학연구』 37.3:319-338. 2006.
- 심영숙. 영어매개강의에 대한 대학생 인식 연구. 『영어학연구』 16.3:47-67. 2010.
- 손승철. 영어강의를 말한다: 영어 수업, 보이는 것과 보이지 않는 것들. 『안과탐』 19:178-186. 2000.
- 송미정·박용예. 대학 교양영어 교육의 통합적 접근. 『영어교육』 58.2:179-211. 2004.
- 오희정·이희원. 효과적인 영어강의의 특성과 지원 방안 탐색 『현대영어교육』 11.1:191-212. 2010.
- 이광현·홍지영. 대학 영어전용강의 실태와 학습성과 분석 『지방교육경영』 18.1:1-22. 2015.
- 이부형. 공학 전공과목 영어강의에서 효율적인 교수법 연구. 『공학교육연구』

13.6:188-194. 2010.

- 이선영. 대학 영어강의의 현황 탐색과 실천적 개선방안에 대한 고찰: 교수, 학습자를 대상으로 한 포커스 그룹 인터뷰를 통하여. 『영어영문학연구』 56.4:419-446. 2014.
- 전지현. 대학 영어강의에 대한 학습자의 평가. 『외국어교육』 9:233-251. 2002.
- 전지현. 특수목적영어 연구. 『영어교육』 61:201-217. 2015.
- 최정빈 · 김은경. 공과대학의 Flipped Learning 교수학습 모형 개발 및 교과 운영사례. 『공학교육연구』 18.2:77-88. 2015.
- 최정임 · 장경원. PBL로 수업하기. 서울: 학지사. 2015.
- 하명호. 수준별 토익집중프로그램의 운영효과. 『영어영문학연구』 56.4:609-630. 2014.
- 한영주. 내용중심 언어수업에 대한 고찰: 대학에서 전공과목 영어전용강의에 대한 제언을 중심으로. 『언어과학』 14.1:141-158. 2007.
- 황선유. 영어전용강의에 대한 공과대학 학습자의 인식. 『현대영어교육』 14.3:209-235. 2013.
- 황중배 · 안희돈. 대학 영어강의의 효과: 전공지식과 영어능력 측면에서. 『영어학』 11.1:77-97. 2011.
- 홍성연 · 민혜리 · 함은혜. 효과적인 대학 영어강의의 특성과 수강 지원 방안: S 대학교 학습자 요구분석을 중심으로. 『교육학연구』 46.3:305-329. 2008.
- 허준영 · 박성수. 실천공학 교육 방법론: 상대평가에서 협동학습이 학습결과에 미치는 영향. 『실천공학교육논문지』 4.1:7-12. 2012.
- Carkin, Susan. English for academic purposes, in Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning, pp. 85-98. Lawrence Erlbaum. 2005.
- Choi, Jinsook, Bradley Tatar, and Jeongyeon Kim. Can EFL Speakers Communicate in English-mediated Classes?: A Case of a Liberal Arts Class for Engineering Students in Korea. Journal of Intercultural Communication Research. Vol. 43, No. 4: 369-385. 2014.
- Keefe, Karin. The impact of English for Academic Purposes (EAP) programs on international students' success in university courses. Ph.D thesis,

McGill University. 1987.

Kim, Jeongyeon, Bradley Tatar, and Jinsook Choi. Emerging culture of English-medium instruction in Korea: experiences of Korean and international students. *Language and Intercultural Communication*. 14.4:441-459. 2014.

Kachru, Yamuna. Monolingual bias in SLA research. *TESOL Quarterly*, 28.3:795-800. 1994.

Krashen, Stephen D.. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, New York: Longman. 1985.

Robinson, Pauline C.. *ESP today: A Practitioner's Guide*. Prentice Hall. 1991.

Sridhar, S. N. A reality check for SLA theories. *TESOL Quarterly*, 28.3: 800-805. 1994.

❖ ABSTRACT

A study on English-medium instruction programs in Korean universities: Based on the importance of English for academic purposes programs

Kim, Taeho

The purpose of this study was to investigate ways to improve the effect of English-medium instruction (EMI) in Korean universities by comparing EMI lectures in two Korean universities with those in a Japanese university. Some universities run all courses in English while others do so for only part of them. This study comparatively investigated how EMI courses were run by these two groups of universities. For the purpose of this study, in-depth interviews were conducted with EMI instructors and students to find out what merits and problems that such EMI programs had in EFL environment of Korea and Japan. Another important goal was to correct problems and improve the Korean programs. The result showed that the most important issue of EMI programs in Korean universities was students' low English proficiency. It also demonstrated that English for Academic Purposes (EAP) was necessary to overcome this problem. It is a key to the success of MI programs. Hopefully, this study will stimulate continuous discussions on limitations and ways to improve EMI in Korean universities in various aspects.

Key Words : English as a Foreign Language, English for Academic Purposes, English-medium instruction, English proficiency, English as a Second Language

■ 논문접수일 : 2018. 11. 10

■ 심사완료일 : 2018. 11. 30

■ 게재확정일 : 2018. 12. 12

