



## 제2언어 자아 체계와 영어 성취도: 한국 대학생 사례

김정현

인하공업전문대학교

### ARTICLE INFO

Received: 30 October 2022

Revised: 27 November 2022

Accepted: 01 December 2022

Examples in: English

Applicable Languages: English

Applicable Levels: Tertiary

### KEYWORDS

*L2 motivational self-system/*

*ideal L2 self/*

*ought-to L2 self*

제2언어 자아 체계/

이상적 제2언어 자아/

자아 당위적 제2언어 자아

### ABSTRACT

Kim, Junghyun. (2022). L2 motivational self system and English achievement: A case of Korean college students. *Modern English Education*, 23(4), 52-64.

The purpose of this study was to investigate the relationship between L2 motivational self system and English achievement of Korean college students using a mixed technique. A survey and two times of simple TOEIC tests were conducted with 145 female college students. An in-depth interview was conducted with five participants. For quantitative data, correlation analysis and hierarchical multiple regression analysis were performed. Both analyses showed statistically significant values of different motivational variables in all and high or low level students. In particular, ideal L2 self of all students showed a significant value in both statistical analyses. Low-level students ought to L2 self also showed a significant value in both statistical analyses. These results were also well reflected in in-depth interviews. These results have an educational implication that classes should be planned and guided by paying attention to different motivation variables depending on language levels of students. Low-level interviewees went through a process of demotivation due to contradictions and conflicts between the current self and the ideal self. This study produced much more meaningful results than previous ones in that its results were equally proven in qualitative and quantitative analyses.

### I. 서론

학습 동기(motivation)는 성공적인 외국어 학습과 예측, 그리고 학습 과정을 지속하기 위한 중요한 요소이며 원동력이다. 2000년대 초반까지 외국어 학습 동기는 Gardner(1985)의 사회 교육적 모형(SEM)으로 설명되어 왔다. 이는 목표 언어 사회나 문화에 대한 관심이 학습 동기에 영향을 미치며, 최종적으로는 성공적인 외국어 학습과 연결된다는 이론이다(T. S. Yim & D. Kang, 2015).

Dörnyei(2005, 2009)는 Gardner의 통합적 동기와 도구적 동기로 외국어 학습 동기를 분리시키기는 동기이론을 수정 보완하여 제2언어 자아 체계를 구축하였다. 이는 Higgins(1987)의 ‘자기-불일치 이론(Self-discrepancy theory)’과 Markus와 Nurius(1986)의 ‘가능한 자아(possible self)’를

이론적 기반으로 한 것이다.

SEM과 제2언어 자아 체계가 동시에 학습동기 연구의 이론적 기반으로 사용되었던 초기 연구들은 둘 중 어떤 것이 학습 동기를 더 잘 설명하는가를 입증하거나 둘의 연관성을 분석하였다. 한국과 같은 English as a Foreign Language(EFL) 환경에서는 제2언어 자아 체계 보다는 Gardner(1985)의 SEM이 여전히 중요한 역할을 한다고 주장하기도 하였다(Y. S. Kim, 2016; T. S. Yim & D. Kang, 2015).

그러나 상당 수의 관련 연구들은 외국어 학습자의 학습 동기를 설명하기에 제2언어 자아 체계가 적합하다는 것을 실험적으로 증명하였으며, 제2언어 자아체계가 SEM을 대체하여 학습동기를 분석하는 연구들이 나오게 되었다(Al-Sheri, 2009; Csizér & Kormos, 2009; T. Y. Kim, 2012a; Macintyre et al., 2009; Ryan, 2009; Taguch et al., 2009; S.

김정현(교수)

인하공업전문대학교 어학교양학부, 22212, 인천광역시 미추홀구 인화로 100

Email: selina@inhac.ac.kr / ISNI: 0000 0004 9414 3618

www.kci.go.kr

Yang & T. Y. Kim, 2011). 이렇게 많은 연구가 가능했던 것은 국제어로서의 영어의 역할이 강조되고, 외국어 학습 동기를 자아개념으로 설명할 필요가 있었으며, 제2언어 동기 체계가 무동기(amotivation) 혹은 탈동기(demotivation)의 요소까지도 포함해 동시에 설명이 가능한 개념이었기 때문이다(Y. S. Kim, 2012, 2016).

방법론적으로 기존의 연구들을 보면, 대부분의 제2언어 자아 체계 관련 연구가 설문지를 기반으로 정량적인 방법으로 학습 동기를 분석한 것과는 달리 심층면담 등의 정성적인 방법만으로 학생들의 영어학습 동기를 분석한 연구도 있었다(Chen, 2012; S. Kim, 2015; T. Y. Kim, 2010, 2012b, 2015; J. Yoo & D. Shin, 2016). 이런 정성적으로 제2언어 자아 체계를 분석한 연구 중 일부는 정량적인 방법도 함께 사용하는 혼합 연구를 채택할 필요가 있다고 주장하기도 하였다(J. Yoo & D. Shin, 2016).

이와 달리 정량적인 방법으로 제2언어 자아 체계를 분석한 연구는 정량적 자료 분석의 한계점을 지적하면서 정성적인 면담 등을 통해 학습 동기의 내면적인 부분을 심층적으로 연구할 필요가 있다고 주장하기도 하였다(T. S. Yim, 2015).

이를 보완하여 정량적인 방법과 정성적인 방법을 같이 사용한 혼합연구(mixed method)를 채택했던 선행 연구도 문제점을 보였다(Khan, 2015; Y. Lee & K. Ahn, 2013). Y. Lee와 K. Ahn(2013)의 연구에서는 각 동기 요인이 면담 안에 존재하는지의 여부만 분석한 단순한 질적 분석이어서 질적 분석의 깊이를 보여 주지 못하였으며, Khan(2015)의 연구에서도 질적 분석 안에 이상적 제2언어 자아에 대한 것이 없었다. 더불어 최근 영어학습 경험과 제2언어 자아와의 관계를 분석한 연구들은 학습동기를 분석하기 위해 정성적인 방법도 효과적으로 사용될 수 있다는 당위성을 제공하였다(M. Cho, 2016; S. K. Cho, 2020; M. S. Kwag, 2022).

본 연구에서는 기존 연구들의 단점과 장점을 보완하고 심도 있게 한국 대학생의 제2언어 동기 자아 체계와 영어 성취도의 관계를 분석하고자 하는 연구목표를 달성하기 위해서 양적 방법을 기반으로 정성적인 연구 방법도 함께 사용하는 혼합 연구 방법을 채택하였다. 이를 위한 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 한국 대학생들의 영어 성취도와 제2언어 자아 체계의 동기 변인들과의 관계는 어떠한가? 학생들의 수준별 영어 성취도는 동기 변인들과 어떠한 관계가 있는가?
- 2) 한국 대학생들의 영어 성취도에 영향을 주는 제2언어 체계의 동기 변인들은 무엇인가? 학생들의 수준별 영어 성취도에 영향을 주는 동기 변인들은 무엇인가?

## II. 이론적 배경

### 1. 제2언어 자아 체계 관련 연구

제2언어 자아 체계는 외국어 학습동기를 자아개념을 사용하여 미래의 이상적 자아실현으로 설명한 것이다. 이 제2언어 자아 체계는 이상적 제2언어 자아, 당위적 제2언어 자아, 그리고 제2언어 학습 경험의 세 가지 하위 요인으로 구성된다. 이상적인 제2언어 자아는 이상적인 자아상을 말하며 학습자가 제2언어에서 필요한 언어 능력을 습득했을 때 어떤 사람이 되고 싶은지에 대한 열망·희망·소망을 반영한 것이다. 이상적 제2언어 자아는 이상적인 자아상을 일컬으며, 학습자가 개인의 바람과 열망을 구체화하면서 ‘실제적 자아’와 ‘이상적 자아’의 불일치를 줄이기 위해 외국어를 배우도록 동기를 부여하기 위한 가설이다. 반대로 당위적 제2언어 자아는 외국어 학습을 마지 못해서 하는 경우에 해당하며, 학습에 실패했을 때 일어날 수 있는 부정적인 결과를 예방하고자 하는 것이다. 세 번째 구성요소인 제2언어 학습 경험은 교실 환경이나 교육과정과 같이 학습 상황과 연결되어 있으며, 외국어를 학습했던 경험이 동기에 영향을 미치는 것을 의미한다(Dörnyei, 2005, 2009; Islam et al., 2012).

Dörnyei(2005, 2009)의 이론을 정량적으로 증명한 것이 Taguchi et al.(2009)의 연구이다. Taguchi et al.는 이란·일본·중국의 10대에서 40-50대의 5,000명의 학습자를 대상으로 제2언어 자아 체계를 조사하였다. Gardner의 통합동기보다 이상적 제2언어 자아가 학습자들의 학습 노력을 잘 예측하였으며, 제2언어 자아 체계에서 사용된 동기 개념이 기존의 Gardner의 동기 개념과 정적인 상관관계가 상당히 있음을 증명하였다. 도구적 동기는 당위적 제2언어 자아와 관련이 있었으며 도구성(발전지향성, Instrumentality-promotion)은 이상적 제2언어 자아와 관련이 있었다.

Taguchi et al.(2009)의 연구 이후 유사한 후속 연구들이 EFL 상황에서 나왔으며, 초기의 연구는 Gardner의 사회 교육형 모델과 Dörnyei의 제2언어 자아 체계를 비교하였다(M. Cho, 2016; Islam et al., 2012; D. Kang, 2017; H. Kim, 2016; S. Kim, 2015; T. Y. Kim, 2012a; Y. S. Kim, 2012, 2016; Taguchi et al., 2009; J. S. Yang & T. Y. Kim, 2011).

J. S. Yang과 T. Y. Kim(2011)은 중국, 일본, 한국, 스웨덴 학생의 제2언어 자아와 지각 학습 유형을 연구하였다. 학습자의 모든 지각 유형(시각, 청각, 운동관련) 행동은 통계적으로 유의미하게 이상적 제2언어 자아와 관련이 있었다. 반면에 회귀분석 결과는 세 가지 지각에 의한 학습 유형이 학습동기를 통계적으로 설명하지 못하였으며, 오로지 이상적 제2언어 자아만 영어학습의 동기화된 행동을 예측하는 것이 가능했다.

Y. S. Kim(2012)은 151명의 대학생을 대상으로 하위 동기 요인을 분석하였다. 학생들의 인지적 학습 노력을 가장 잘

예측하는 동기 요인은 도구적 동기였으며 그 다음이 도구성(발전지향성)이었다. 오히려 당위적 제2언어 자아는 학생들의 영어 학습 노력을 떨어뜨렸다. 같은 부정적 감정임에도 불구하고 도구적 동기는 두려움과 좌절감을 예측하지 못하였다. 실제적 제2언어 자아나 이상적 제2언어 자아가 높은 학습자들은 부정적인 감정에서 쉽게 벗어날 수 있을 것으로 예측되었다.

T. Y. Kim(2012a)은 3학년에서 12학년의 2,832명의 학생에게 Gardner의 SEM과 Dörnyei의 제2언어 자아 체계를 둘 다 사용하여 학습동기를 조사하였다. 이상적 제2언어 자아는 도구성(발전지향성)과 높은 상관관계를 보였으며, 당위적 제2언어 자아는 도구성(예방지향성)과 높은 상관관계를 보였다. 도구성(발전지향성)과 도구성(예방지향성)은 한국 학습자의 영어 유창성을 설명할 수 없지만, Dörnyei의 제2언어 자아 체계는 한국 학생들의 유창성을 설명해 주는 좋은 지침으로 사용될 수 있어서 한국인의 외국어 학습동기를 더 잘 설명한다고 결론지었다.

Islam et al.(2012)은 975명의 파키스탄 대학생들을 대상으로 학습동기를 조사하였다. 양적 데이터의 상관분석과 회귀분석은 제2언어 자아 체계의 타당성과 파키스탄 상황에 맞추어 해석되었다. 참여자의 수가 다른 연구보다 많았던 Islam et al.(2012)의 연구는 구조 방정식과 같이 좀더 세밀한 방법도 사용하였더라면 좀더 다양한 연구결과를 도출할 수 있을 거라는 아쉬움을 남겼다.

제2언어 동기 언어 자아 체계 관련 연구의 대부분이 리커트 형식의 설문 문항을 이용한 정량적 연구가 대부분 정량적인 연구들과는 달리 심층 면담 등의 정성적인 방법으로 제2언어 자아 체계를 분석한 연구도 있었다(Chen, 2012; T. Y. Kim, 2010, 2012b, 2015; S. Kim, 2015; J. Yoo & D. Shin, 2016).

T. Y. Kim(2010, 2012a, 2015)은 숫자로 이루어진 정량적인 방법이 영어학습 동기의 고유성을 파악하고 개별적으로 분석하는 데에는 문제가 있다고 지적하면서 오랜 시간에 걸쳐서 면담을 통한 정성적 방법으로 제2언어 자아 체계를 이론적 기반으로 하여 학생들의 학습동기를 조사하였다. T. Y. Kim(2012b)은 초등학교 15명, 중학생, 11명, 그리고 고등학교 13명, 총 39명의 면담을 가지고 학생들의 영어학습동기를 제2 언어 자아에 입각해서 조사하였다. 초등학교들은 부모가 설정한 이상적 제2언어 자아와 자신이 설정한 자아 간의 구분이 모호하였고, 영어교육 환경 중에서 특히, 아버지가 적당한 때에 조언을 제공하는 경우에 제2언어 자아를 잘 형성하고 상위권의 영어 능숙도를 보여주는 경우가 많았다. T. Y. Kim은 제한된 지역(수도권)을 벗어나 인원 수를 증가한 정량적인 연구와 혼합연구 방법을 통해 연구 방법을 개선할 필요가 있다고 주장하였다.

Chen(2012)은 18명의 대만 고등학생들을 대상으로 정성적인 면담을 통해서 이상적 제2언어 자아와 당위적 제2언어

자아를 조사하였다. 시험 중심 문화(즉, 대학 시험에 대한 두려움과 그들의 부모나 사회 등의 요구)로 인해서 학생들에게는 당위적 제2언어 자아가 이상적 제2언어 자아보다 현저하게 나타났다. 참여자들의 당위적 제2언어 자아는 양면성을 가지고 있어서 예방지향성의 도구성과 발전지향성의 도구성을 동시에 가지고 있었다. 즉, 대학에 들어가기 위해서 의무적으로 시험을 준비하고 영어 공부를 하는 동시에 자신이 꿈꾸는 직업적 미래의 목표를 생각하며 영어 공부하는 것을 타당하게 생각했다.

S. Kim(2015)은 29명의 대학생의 영어학습 탈동기의 상관성 연구를 위해 이상적 제2언어 자아와 당위적 제2언어 자아의 상태에 따라 학생들을 세 그룹으로 나누었다. 강한 당위적 제2언어 자아를 가진 집단의 학생들은 본인들을 수험생(test-takers)으로 간주하고 본인의 제2언어 이상적 자아의 이미지를 만들지 못하였다. 이러한 학생들은 현재 자아와 이상적 제2언어 자아 사이에서 모순과 갈등을 경험하였고 탈동기(demotivation)의 과정을 거치기도 하였다.

T. Y. Kim(2015)은 경쟁적인 한국 사회가 당위적 제2언어 동기 자아를 키워 남들보다 상대적으로 높은 영어성적을 거두어야 한다는 강박관념을 만들었으며, 많은 학생들이 동기가 없는 무동기의 상태에서도 영어학습이 가능한 사회적 상황을 비판하였다.

J. Yoo와 D. Shin(2016)은 4명의 대학생에게 면담, 자기평가 설문지, 연구자 일지 등으로 토익 시험에 대한 학습동기를 제2언어 자아 체계를 기반으로 분석하였다. 참여 학생들은 영어를 잘하는 학습 자아를 가지기 위한 필수 조건으로 높은 토익 점수가 필요하다고 결론을 내렸다. 그들은 토익 고득점을 위한 당위적 제2언어 자아를 취할지 의사 소통이라는 이상적 제2언어 자아를 취할 것인지에 대해 항상 고민하며 둘 다를 가지기 위해 노력하고 있었다.

학생들의 학습 경험과 학습동기와의 관계를 제2언어 자아체계 안에서 분석한 연구는 정성적인 방법이 심도 있게 개별 학습자의 학습동기와 경험을 분석하기 위해 효과적이라는 것을 보여주었다(M. Cho, 2016; S. K. Cho, 2020; M. S. Kwag, 2022). M. Cho(2016)는 109명의 고등학생과 72명의 대학생을 대상으로 제2언어 자아 체계가 어떻게 학생들의 영어학습에 영향을 주는 지를 조사하였다. 학생들의 영어학습 경험과 이상적 제2언어 자아는 학생들의 의도된 노력을 예측하는 데에 결정적인 역할을 하였다. 고등학생들이 대학생들보다 영어학습 경험에 더 영향을 받았으며, 오히려 고등학생들에게 당위적 제2언어 자아는 부정적인 영향을 주고 대학생들에게는 아무런 영향을 주지 않았다.

S. Kwag(2022)은 여학생 16명과 남학생 25명이 쓴 회고적 에세이를 기반으로 수정과 측정 반복으로 영어학습 경험을 측정하는 도구를 개발하였다. 이 과정에서 만들어진 설문 문항을 가지고 구조방정식을 이용하여 학생들의 과거 경험이 학생들의 실제적 제2언어 자아와 이상적 제2언어 자아에

어떻게 영향을 미치는지를 223명의 남학생과 330명의 여학생을 대상으로 설문 조사하였다. 과거의 영어학습 경험의 직접적인 효과는 통계적으로 유의미하지는 않았지만, 현재의 학습 노력과 동기적 자아에 가교(매개)의 역할을 한다는 것을 알 수 있었다.

S. K. Cho(2020)는 학생들의 학습 경험과 제2언어 자아와의 관계를 서울에 거주하는 5명의 다문화 청소년을 대상으로 정성적인 심층면담을 통하여 분석하였다. S. K. Cho는 다문화 청소년들이 학습환경에서 영어학습을 어떻게 경험하고 스스로 어떻게 인식하며 어떠한 요인을 통해 이상적 제2언어 자아와 당위적 제2언어 자아를 구축해 나가는지를 조사하였다. 다문화 청소년들은 국제화라는 질서 속에서 영어의 영향력을 인지하여 영어를 학습해야 한다는 당위적 제2언어 자아를 구축하였으며, 그들의 제2언어 자아 체계는 이상적 자아와 필연적 자아가 모두 공존하고 있었으며, 이 둘의 비중이 고정되어 있는 것이 아니라 참여자들의 주변 상황과 더불어 역동적으로 변화하고 있었다.

## 2. 제2언어 자아 체계와 영어 성취도 관련 연구

한국에서 토익 학습의 성공은 취업을 위한 스펙과 문지기(gatekeeper)로서 중요한 역할을 하며, '영어 공부 = 토익 공부'로 연결되는 상황으로 연결된다(J. Kim, 2017). 초등·중등·고등학생의 학교 안 또는 학교 밖에서의 영어 공부도 순수한 외국어 의사소통과 같은 내적 동기(intrinsic motivation)보다는 대학 입시와 같이 목표의식이 뚜렷한 확인된 조절(identified regulation)에 의해서 행동하게 되었다(Deci & Ryan, 1985). 한국 대학생들은 성공적인 영어학습(즉, 토익 고득점)이 없을 경우 때로는 탈동기(demotivation)를 경험하기도 하였다(S. Kim, 2015). 그들은 취업을 위해서 고득점의 토익 점수를 획득하는 노력과 의사소통을 위해서 이상적 영어 사용자가 되기 위한 노력을 동시에 해야 하는 이중고를 겪고 있다(J. Yoo & D. Shin, 2016).

취업이나 진학으로 당위적 제2언어 자아가 순수하게 영어를 공부하려는 이상적 제2언어 자아보다 앞설 수밖에 없는 한국의 상황은 자연스럽게 영어 성취도와 제2언어 자아 체계를 동시에 분석한 연구들이 나오게 하였다(Y. K. Kim & T. Y. Kim, 2018; J. Lee, 2019; Y. Lee & K. Ahn, 2013; T. S. Yim, 2015; T. S. Yim & D. Kang, 2015). T. S. Yim과 D. Kang(2015)은 167명의 대학생을 대상으로 집단별(수준별, 성별)로 영어 성취도와 학습동기를 조사하였다. 학습동기와 영어 학업 성취도의 상관관계를 분석했을 때, 영어학습에 대한 태도, 이상적 제2언어 자아, 통합성, 외국어에 대한 관심의 순서로 유의미한 상관관계를 보여주었다. 수준별로 영어성적과 학습동기의 상관관계를 분석했을 때, 상위 그룹에서는 영어성적과 문화적인 관심만 정(+)적인 상관관계를 보였고, 하위 그룹에서는 영어학습에 대한 태도, 이상적 제2언어 자아, 문화적 관심,

외국어에 대한 관심 순으로 통계적으로 유의미한 정(+)적인 상관관계를 보였다. 영어성적에 영향을 주는 동기 요인을 알아보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였는데, 전체 학생들을 대상으로는 영어학습에 대한 태도와 문화적 관심 순으로 통계적으로 유의미하게 성적에 대해 영향을 미쳤다. 수준별로 분석했을 때 하위 학습자만 영어학습에 대한 태도가 유의미하게 영어성적에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

Y. K. Kim과 T. Y. Kim(2018)은 334명의 고등학교 2학년을 대상으로 학습동기와 영어 성취도의 관계를 조사하였다. 남학생들이 영어학습에 있어 탈동기적 환경에 노출되기 쉽기 때문에 남학생들에게 집중하여 연구를 할 필요가 있다고 주장하였다. 당위적 제2언어 자아, 이상적 제2언어 자아, 두려운 제2언어 자아(the feared L2 self), 도구성, 내적 동기(intrinsic motivation)의 5가지의 동기 요인과 영어성적과 상관관계를 분석하였다. 이상적 제2언어 자아와 내적 동기가 직접적으로 제2언어 동기 행동에 영향을 미쳤으며, 이러한 행동들은 영어성적에 영향을 주었다.

J. Lee(2019)는 강원도에 있는 2개 고등학교 학생 87명을 대상으로 영어성적과 제2언어 자아 체계의 관계를 수준별/성별로 나누어 분석하였다. 수준별로는 상급(수능1급~3급, 22명), 중급(수능4급~6급, 40명), 하급(수능7급~9급, 17명)으로 나누어 분석하였다. 영어성적은 이상적 제2언어 자아, 영어학습 태도, 기준 척도(criterion measures), 문화적 관심의 순으로 총 9개의 학습동기 변인 중에서 4개의 변인이 통계적으로 유의미한 상관관계를 보여주었다. 각 수준별 학생들의 숫자의 차이로 인하여서 상대적으로 학생 숫자가 적은 상급과 하급에서는 통계적으로 유의미한 상관관계를 보여준 학습동기 변인이 없었고, 비교적 학생 숫자가 많은 중급에서만 영어학습 태도, 기준 척도, 그리고 이상적 제2언어 자아의 순으로 통계적으로 유의미한 상관관계를 보였다.

기존의 제2언어 자아 체계와 성취도와의 영향을 분석했던 연구가 정량적인 방법만 사용했던 것의 단점을 보완하여 정성적인 방법을 혼합하여 사용한 연구들도 분석 과정에 있어서 문제점을 보여 주었다(Khan, 2015; Y. Lee & K. Ahn, 2013). Y. Lee와 K. Ahn(2013)은 초등학교 3학년 247명과 6학년 315명을 대상으로 학년별 영어성적과 학습동기의 관계를 조사하였다. 각 학년 학생 중에서 5명씩을 대상으로 심층면담도 실시하였다. 양적 분석을 통해 각 학년 별로 다른 영어학습동기 요인이 학생들의 학습행동과 영어성적에 영향을 미친다는 의미 있는 결과가 분석되었으나, 질적 분석에서는 분석하고자 하는 동기 요인들이 면담 문 안에 존재하는지의 여부만 분석하는 것으로 일반적인 정성적 분석에서 기대하는 깊이를 보여주지는 못했다.

Khan(2015)도 기존의 영어성적 수준별로 제2언어 동기 자아 체계를 기반으로 100명의 사우디 여학생들의 학습동기를 조사하기 위해 혼합 연구 방법을 채택하였다. 학생들의 언어수준은 Common European Framework of

Reference(CEFR)의 점수에 따라 나누어 분석하였다. 학생들은 영어성적은 이상적 제2언어 자아에 영향을 받았으며, 학습자의 영어 공부를 열심히 하고자 하는 노력은 당위적 제2언어 자아에만 영향을 받았다. 그러나 정성적 자료의 분석을 위한 10개의 면담 질문 중에서 어떤 것도 이상적 제2언어 자아에 대한 분석은 없었다는 것이 연구의 한계로 볼 수 있었다.

### III. 연구 방법

#### 1. 연구 대상

인천 소재 B 전문대학에서 2019년도 1학기과 2019년도 2학기에 각각 ‘영문의 이해 초급’과 ‘영문의 이해 중급’을 수강한 145명의 1학년 여자 대학생이 본 연구 참여자이다. 영문의 이해는 TOEIC의 독해 능력(reading comprehension)을 키우기 위한 수업으로 주로 영어 문법과 어휘, 그리고 TOEIC 실전 문제 풀이 등을 수업에서 다루었다. 항공사 취업을 위해 600점 이상의 TOEIC 점수를 가지고 있어야 서류 전형에 통과되었으며, 주요 항공사 최종 합격자들의 평균 점수가 750점 이상이었기에 이 수업에 대한 학생들의 참여도는 높았다(J. Kim, 2021). 전체적으로 175명이 설문조사에 참여했으나, 1학기과 2학기에 실시된 간단 토익 1과 2(Simple TOEIC 1, 2)<sup>1</sup>에 모두 참여하고, 객관식 설문 문항의 결측치 없이 답변한 145명만 분석에 사용하였다. 이 중 자발적으로 지원한 5명의 학생들이 반구조화된 심층면담(semi-structured in-depth interview)에 참여하였다. 표 1은 면담에 참여한 학생들의 교육 경험과 특성을 간략하게 보여준다.

면담에 참여한 5명은 간단 토익 1과 2의 성적 또는 성적 상승률을 기반으로 선정되었다. Mee와 Hee는 하위 수준의 참여자 중 점수 상승을 보여주어서, Sun은 간단 토익 2의 점수가 간단 토익 1보다 오히려 감소해서, Young은 간단 토익 1

에서 2의 점수의 변동이 없어서, 그리고 Yeon은 간단 토익 1의 점수가 높아서 상위 그룹의 대표로 선정되었다. 학생들 거의 모두 영어성적이 높고 낮은 것과는 상관없이 항공사에 승무원이 되고자 하는 공통의 직업적인 목표를 가지고 있었다.

Sun은 간단 토익 점수의 점수에 있어서 유일하게 감소를 보여준 학생이었다. 간단 토익 2를 풀 때 포인트가 무엇인지 모르고 그냥 풀었기 때문에 점수가 낮았다고 답변했다. 항공운항과의 대부분의 과목이 영어 위주로 구성이 되어 영어가 다른 과목에 비해서 중요하다고 생각하고 있었다.

Young은 인문계 고등학교를 졸업하고 다른 대학에 다니다 B대학에 입학했다. 대학에서 처음으로 제대로 영어를 공부하기 시작했다고 면담에서 밝혔다. 수업 후에도 모르는 것을 교수에게 직접 매번 물어보고, 수업 시간에도 가장 맨 앞에 앉아서 수업을 듣는 등 영어 공부(토익 공부)에 열의를 보여주었으나, 공부하는 데에 보낸 시간에 비해서는 점수가 잘 오르지 않은 학생이었다.

Mee는 일반 고등학교를 졸업하였으나 운동 선수였기 때문에 영어 공부에 대학에 들어와서 제대로 시작하였다. 영어 공부를 하려고 노력하지만 본인의 능력에 비해 외워야 할 것이 많아서 수업 내용을 이해하거나 따로 공부하는 것을 힘들어 했다.

Hee는 요리를 전문으로 하는 특성화 고등학교를 졸업했기 때문에 참여자 Young과 Mee와 같이 본격적으로 영어를 공부한 것은 대학에 들어와서 가능했다. 일본어나 중국어와 같은 다른 외국어는 학생들 대부분이 대학에 와서 처음 공부하는 것이라 수업을 따라가는 데에 어려움이 없었지만, 영어는 이미 실력이 좋은 많아서 독해, 단어 같은 영역의 수업을 따라가기가 힘들다고 면담에서 밝혔다.

5명의 참여자 중에서 유일하게 상위 그룹에 속해 있는 Yeon은 영어 공부는 초등학교 5학년때 처음으로 공부하고 본격적으로 토익 공부를 한 것은 고등학교 2학년 때였다. Yeon은 어릴 때 3개월간 필리핀으로 어학연수 공부한 문화적 경험이 영어 공부를 계속해서 열심히 하게 되는 중요한

TABLE 1  
Participants in In-depth Interview

	Official TOEIC (990 pints in total)	Simple TOEIC 1 Pre-test (25 points in total)	Simple TOEIC 2 Post-test (25 points in total)	Educational Background	Overseas Studying Experience
Sun	280→410	11	7	12 years	No
Young	201→310	8	8	12 years	No
Mee	235→450	6	13	12 years	No
Hee	295→650	6	15	6 years	No
Yeon	920	20	24	12 years	3 months

<sup>1</sup> 간단 토익(Simple TOEIC)은 TOEIC의 Part 5의 17개 문항, 그리고 Part 6의 8문항으로 총 25문항으로 15분 정도의 시간을 두고 실시되었다. 간단 토익 1은 1학기 첫 시간에 학생들의 영어 능력을 측정하기 위해서, 간단 토익 2는 2학기 첫 시간에 1학기 수업 이후 학생들의 영어 능력 향상도를 측정하기 위해 실시되었다. 이 용어는 연구자가 실제 200문제로 구성된 공인 토익(Official TOEIC, 2시간 소요)과 구별하기 위해서 편의를 위해 임의로 만든 명칭이다.

역할을 했다고 답변하였다. 3개월 토익 학원에 다니고 나중에 혼자 공부하면서 높은 토익 점수(공인 토익 925점<sup>2</sup>)를 만들 수 있었다.

## 2. 연구 절차

### 1) 실험 과정 및 연구 도구

2019년도 1학기 1주차에 간단 토익 1을 2019년도 2학기 1주차에 간단 토익 2를 실시하였다. 간단 토익 1 직후에는 학생들의 학습 동기 변인들을 측정하기 위한 설문 조사를 실시하였다. 설문 조사는 총 50개의 설문 문항과 10개의 학습자 배경과 수업관련 사항으로 구성되었다. 설문 문항은 리커트식의 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘그렇지 않은 편이다’, ‘보통이다’, ‘그런 편이다’, ‘매우 그렇다’의 순서로 응답하도록 구성되어 있다. 설문 문항들은 Taguchi et al.(2009), Islam et al.(2012), 그리고 T. Y. Kim(2012b)의 연구에서 사용된 것들을 적절하게 혼용하여 수정해서 사용했으며, 총 8개의 영역으로 나누어졌다. Table 2는 설문 문항의 구성 내용을 설명하고 있다. 설문 문항들의 내적 일관성을 검증하기 위해 크론바하 알파의 값을 구하였으며, 전체 크론바하 알파 값은 .925이었다. 각 동기 변인들의 크론바하 알파 값도 Table 2에

기술하였다. 통계적으로 크론바하 알파값은 .6이 되어야 양호한 수준이고 .7이상이 되어야 측정도구로 사용이 가능하기에, 이 조건을 충족시키지 못한 통합성(integrativeness)과 관련된 설문 문항( $r = .524$ )은 분석에서 제외시켰다(DeVellis, 2012). 정성적 자료의 분석을 위한 면담 질문들은 N. Kang (2014)과 J. Kim(2017)에서 쓰였던 것을 본 연구의 특성에 맞추어 고쳐서 사용하였다.

### 2) 분석 방법

설문 문항의 분석을 위해 엑셀로 코딩작업을 하고 통계 프로그램 IBM SPSS 21을 사용하였다. 본 연구의 통계 분석 방법과 과정은 다음과 같다.

참여한 학생들이 2019년도 1학기 1주차에 본 간단 토익 1의 값을 기준으로 영어성적 상위 그룹과 하위 그룹을 구분하였다. 전체 학생들의 간단 토익 1의 결과를 일 표본 T 검정했을 때, 평균값( $M = 12.179, t = 33.515, p = .000$ , 신뢰 구간 95%기준으로 하한 값 = 11.46, 상한 값 = 12.90)을 참고하여, 간단 토익 1을 기준으로 12점 이상을 상위 그룹, 그리고 12점 미만의 학생들을 하위 그룹으로 나누어서 분석하였다.<sup>3</sup> 학습 동기 변인들의 전체적인 수준을 알아보기 위해서 기술 통계를 실시하였다. 영어 능력 상위 그룹과 하위 그룹 간의

TABLE 2  
Survey Questionnaires

Contents			
Participants' Background	Official TOEIC Score, Period of English Education, English Education Institution, Overseas Studying Experience, Participants' Own Thoughts on Their English Classes and Proficiency		
Variables	Item Number	Total	Cronbach's Alpha
Ideal L2 Self-ID	1,13,14,25,27,29,42,43,45	9	.894
Ought-to L2 Self-OT	4,6,12,15,16,18,26,30, 37	9	.875
Family Influence-FI	2,3,5,17,28,31	6	.791
Instrumentality (Promotion)-IPRO	7,9,19,20,32,33,44	7	.736
Integrativeness-INTEG	24,34,35	3	.524
Instrumentality(Prevention)-IPRE	8,21,36,41,46,48, 50	7	.850
Attitudes toward L2 Community and Learning English-AL2C	10,23,38,40,49	5	.779
Cultural Interest-CI	11,22,39,47	4	.735

Note. Ideal L2 Self-ID: 이상적 제2언어 자아, Ought-to L2 Self-OT: 당위적 제2언어 자아, Family Influence-FI: 가족 영향, Instrumentality (Promotion)-IPRO: 도구성(발전지향성), Integrativeness-INTEG: 통합성, Instrumentality(Prevention)-IPRE: 도구성(예방지향성), Attitudes toward L2 Community and Learning English-AL2C: 제2언어 공동체와 영어학습의 태도, Cultural Interest-CI: 문화적 관심

<sup>2</sup> 본 연구에서 언급된 참여자들의 공인 토익(Official TOEIC) 점수는 학기 중에 학생들에게 개별적으로 유효기간 2년이 지나지 않은 유효한 점수를 제출하도록 요구한 것이다. 학생들은 추가 가산점을 받기 위해서 교수자에게 자발적으로 제출하였다.

<sup>3</sup> 상위 그룹( $N = 61$ )의 간단 토익1의 평균점수는 16.54, 하위 그룹( $N = 84$ )의 간단 토익 1의 평균점수는 9.01이었으며, 독립 표본 T 검정을 했을 때  $t = 19.490$ 이고, 유의 확률( $p$ )은 .000이었다. 이는  $p$ 값이 0.5보다 작으므로, 두 그룹의 평균 차이는 통계적으로 입증되었다.

각 변인 간의 설문 값 차이를 알아보기 위해 독립표본 T검정을 실시하였다.

첫 번째 연구문제를 위해 동기 변인 간에 상관관계 존재하는지를 파악하고 상관 정도를 알아보기 위하여 피어슨 상관관계분석(Pearson correlation analysis)을 학생들 전체와 영어성적 수준별로 실시하였다.

두 번째 연구 문제의 분석을 위해 영어 성취도에 대한 각 동기 변인들의 영향력을 파악하기 위해서 위계적 회귀분석(hierarchical multiple regression analysis)을 전체와 수준별로 실시하였다.

마지막으로, 면담자료는 학생별로 녹음하여 전사하고, Strauss와 Corbin(1994) 근거이론(Grounded theory)의 ‘개방형 코딩 방법’을 사용하여 분석하였다. 면담자료 이외 질적 자료의 타당성과 객관성을 확보하기 위해 학생들의 설문지 주관식 답변과 과제로 제출한 자소서 등을 같이 분석하였다. 전사된 면담 데이터를 여러 번 주의 깊게 읽고 중요한 개념이나 근거로 밀줄로 표시한 후에 중요한 내용이나 같은 내용으로 개념적인 틀에 맞추어 분석하는 방법을 사용하였다.

#### IV. 결과 및 논의

##### 1. 영어 성취도와 학습 동기 요인과의 상관관계

Table 3은 전체 학생의 동기 요인의 기술 통계량을 보여준 것이다. 7개의 동기 요인 모두 3.5 이상을 보여준다.

TABLE 3

Descriptive Statistics of All Participants (N = 145)

Variables	M	S.D.
ID	4.13	.651
OT	3.225	.746
FI	3.859	.690
IPRO	4.354	.427
IPRE	3.681	.690
AL2C	3.921	.622
CI	3.660	.729

Note. ID: 이상적 제2언어 자아, OT: 필연적 제2언어 자아, FI: 가족 영향, IPRO: 도구성(발전지향성), IPRE: 도구성(예방지향성), AL2C: 제2언어 공동체와 영어학습의 태도, CI: 문화적 관심

수준별 학습 동기 변인들의 평균과 표준편차를 조사하기 위해 Table 4와 같이 독립표본 T 검정을 실시하였다. 전체적으로 모든 동기 요인에서 상위 그룹 학생들이 답변한 설문 평균값이 하위 그룹의 학생이 답변한 설문 평균값보다 높은 것을 알 수 있다. 상위 그룹의 설문 값 중에서 이상적 제2언어 자아만  $p$ 값이 0.05보다 작으므로 등분산이 가정된 값을, 나머지 동기 변인들의 영역은  $p$ 값이 .05보다 크기 때문에 등

TABLE 4

Independent T-test of Mean Difference by the Level of the Students

Variables	Level	M	SD	T	P
ID	High (N = 61)	4.27	.538	3.57	.020*
	Low (N = 84)	3.95	.728		
OT	High (N = 61)	3.239	.729	.244	.590
	Low (N = 84)	3.209	.771		
FI	High (N = 61)	3.929	.626	1.319	.124
	Low (N = 84)	3.776	.754		
IPRO	High (N = 61)	4.389	.423	1.065	.884
	Low (N = 84)	4.313	.432		
IPRE	High (N = 61)	3.756	.669	1.427	.467
	Low (N = 84)	3.592	.708		
AL2C	High (N = 61)	4.077	.532	3.302	.163
	Low (N = 84)	3.740	.673		
CI	High (N = 61)	3.760	.670	1.761	.177
	Low (N = 84)	3.545	.782		

\*  $p < .05$

Note. ID: 이상적 제2언어 자아, OT: 당위적 제2언어 자아, FI: 가족 영향, IPRO: 도구성(발전지향성), IPRE: 도구성(예방지향성), AL2C: 제2언어 공동체와 영어학습의 태도, CI: 문화적 관심

분산이 가정되지 않은 값을 표준편차로 기술하였다.

Table 4를 보면 동기 변인 중에서는 유일하게 이상적 제2언어 자아의 상위 그룹의 평균값과 하위 그룹의 평균값이 유의한 차이가 있다( $t = 3.57, p < .05$ ). 즉, 상위 그룹 학생의 이상적 제2언어 자아가 하위 그룹의 학생의 것보다 높은 것을 알 수 있다. 나머지 6개 동기 변인 평균값의 차이는 통계적으로 유의하지 않기 때문에, 상위 그룹의 학생이 하위 그룹의 학생보다 높은 수준의 학습 동기를 가지고 있다는 것을 통계적으로 입증하기 어렵다.

Table 5는 전체/상위/하위 학생의 영어 성취도와 학습 동기 요인 간의 피어슨 상관분석을 기술한 것이다.

전체 학생들 대상으로 모든 동기 요인의 상관관계는 정(+)의 값을 보여주고 있다. 7개의 동기 요인 중에서 4개의 영역이 영어 성취도와 유의미한 상관관계를 보이고 있다. 영어 성취도와 이상적 제2언어 자아(ID,  $r = .293, p < .05^{**}$ ), 제2언어 공동체와 영어학습에 대한 태도(AL2C,  $r = .273, p < .01^{**}$ ), 문화적 관심(CI,  $r = .252, p < .001^{**}$ ), 도구성(발전지향성, IPRO,  $r = 2.18, p < .01^{**}$ )의 순으로 유의한 정(+)적인 상관관계가 있는 것으로 분석이 되었다.

상위 그룹 학생의 영어 성취도와 학습 동기 요인 간의 상관관계를 분석했을 때, 모든 동기 요인의 상관관계는 정(+)의 값을 보여주며, 영어성적은 7개의 동기 요인 중에서 문화

적 관심(CI,  $r = .310, p < .05^*$ )과 통계적으로 유의미한 정(+)적인 상관관계를 보여 주었다. 상위그룹에서 문화적 관심만 정(+)적인 상관관계를 보여준 T. S. Yim과 D. Kang(2015)의 것과 일치한다. 이것은 목표어 문화에 대한 관심이 학생들의 높은 영어성취도를 가능하게 한 것으로 보인다.

하위 그룹 학생의 영어 성취도와 학습 동기 요인들 간의 상관관계를 분석했을 때, 모든 동기 요인들은 정(+)의 상관값을 보였으며, 영어성적은 7개의 동기 요인 영역 중에서 2개의 영역에서 통계적으로 유의미한 상관관계를 보이고 있다. 하위 수준 학생들의 영어 성취도는 당위적 제2언어 자아(OT,  $r = .236, p < .05^*$ ), 이상적 제2언어 자아(ID,  $r = .228, p < .05^*$ )의 순으로 유의한 정(+)적인 상관관계를 보였다.

요약하면, 영어 성취도와 제2언어 자아 체계는 전체별, 수준별로 다른 상관관계 값을 보여주었으며, 이는 T. S. Yim과 D. Kang(2015)과 J. Lee(2019)의 연구결과와 일치하며, 각 연구의 참여대상과 학습 상황에 따라 다른 값을 보여준 것으로 보여 진다. 전체 학생을 분석했을 때, 영어 성취도는 이상적 제2언어 자아, 제2언어 공동체와 영어학습에 대한 태도, 문화적 관심, 도구성(발전지향성)이 정(+)적으로 유의한 상관관계를 보였다. 상위 그룹 학생을 분석했을 때는 영어 성취도는 문화적 관심이 정(+)적으로 유의한 상관관계를 보였다. 하위 그룹의 영어 성취도는 당위적 제2언어 자아, 이상적 제2언어 자아의 순으로 정(+)적으로 유의한 상관관계를 보였다.

## 2. 영어학습 동기 요인이 영어 성취도에 미치는 영향

영어 성취도에 통계적으로 영향을 주는 학습 동기 변인을 알아보기 위해 단계적으로 변수를 넣어서 분석하는 위계

적 회귀분석을 실시하였다.<sup>4</sup>

### 1) 전체 학습자 영어 성취도에 영향을 미치는 동기 변인

Table 6은 전체 학생을 대상으로 한 위계적 회귀분석의 결과로 5개의 회귀 모형 중에서 모형 3과 모형 4의 위계적 회귀계수를 보여준 것이다. 모형 3을 보면, 도구성(발전지향성)만  $p < 0.05$ 로 영어성적을 설명할 수 있고, 모형 4에서 보면 이상적 제2언어 자아가  $p < 0.05$ 로 영어성적을 설명할 수 있었다. 결론적으로, 전체 학생을 대상으로 위계적 회귀 분석을 실시했을 때 도구성(발전지향성)과 이상적 제2언어 자아만 영어 성취도에 영향을 미쳤다.

TABLE 6

Hierarchical Multiple Regression Analysis on All Korean College Students' English Achievement (N = 145)

Independent Variables	Model 3			Model 4		
	Beta	T	p	Beta	T	P
OT	-.115	-.832	.407	-.140	-1.045	.298
IPRE	.095	.706	.481	.078	.598	.551
IPRO	.233	2.016	.046*	.210	1.872	.063*
ID				.266	3.273	.001**
AL2C						
			F = 2.600		F = 4.376	
			(p = .055)		(p = .001)	
			R Square = .052		R Square = .136	
			Adjusted R Square = .032		Adjusted R Square = .105	

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Note. ID: 이상적 제2언어 자아, OT: 당위적 제2언어 자아, FI: 가족 영향, IPRO: 도구성(발전지향성), IPRE: 도구성(예방지향성), AL2C: 제2언어 공동체와 영어학습의 태도, CI: 문화적 관심

TABLE 5

Correlation between the L2 Motivational Self and English Achievement

		ID	OT	FI	I PRO	IPRE	AL2C	CI
	All Students N = 145	Pearson correlation Sig. (2-tailed)	.293**	.115	.130	.218**	.158	.273**
			.000	.167	.118	.009	.058	.001
Simple TOEIC1	High-Level Students N = 61		.171	.194	.102	.078	.140	.310*
			.566	.187	.134	.433	.549	.281
	Low-Level Students N = 84		.228*	.236*	.012	.181	.200	.089
			.037	.031	.913	.100	.068	.419

\*\* $p < .01$

Note. ID: 이상적 제2언어 자아, OT: 필연적 제2언어 자아, FI: 가족 영향, I PRO: 도구성(발전지향성), IPRE: 도구성(예방지향성), AL2C: 제2언어 공동체와 영어학습의 태도, CI: 문화적 관심

<sup>4</sup> 위계적 회귀분석은 학습자의 영어 성취도에 어떠한 동기 변인이 상대적으로 영향을 미치는 정도를 분석하기 위한 것으로, 변수를 통제해서 상호작용에 미치는 독립변수의 영향력을 파악하기 위한 통계 방법이다. 이것은 다중 회귀분석의 한 종류로 연구자가 독립변수를 차례대로 단계적으로 넣으면서 독립변수의 상대적인 영향력의 크기를 순서대로 파악한다. 단계적으로 어떤 종속변수를 넣어야 할지를 결정하기 위한 과정으로 본 연구에서는 학생들의 영어 성취도를 제외한 동기 변인들만 가지고 피어슨 상관분석을 하여, 동기 요인간의 상관관계가 높은 순으로 차례대로 종속변수를 차례대로 단계적으로 넣으면서 입력하였다. 당위적 제2언어 자아(OT), 도구성(예방지향성, IPRE), 도구성(발전지향성, I PRO), 이상적 제2언어 자아(ID), 제2언어 공동체와 영어학습의 태도(AL2C)의 순으로 분석하였다. 통계 과정에서 넣을 수 있는 독립변수의 수가 제한적이어서 5개 종속변수만 분석하였다.



### 2) 상위 학습자 영어 성취도에 영향을 미치는 동기 변인

상위 학습자를 대상으로 회귀 계수를 구했을 때 어떤 동기 요인도  $p < .05$ 를 충족하지 못하여 통계표 기술하지 않았다. 이는 동기 중 어떤 요인도 상위 학습자의 영어성적을 적절하게 통계적으로 설명하지 못한다는 것을 의미한다.

### 3) 하위 학습자 영어 성취도에 영향을 미치는 동기 변인

Table 7은 영어 하위 그룹 학생을 대상으로 영어 성취도에 영향을 미치는 동기 요인을 구하기 위해 위계적 회귀분석을 한 결과이다.

TABLE 7

Hierarchical Multiple Regression Analysis on Low-Level College Students' English Achievement ( $N = 84$ )

Independent Variables	Model 1			Model 5		
	Beta	T	p	Beta	T	P
OT	.236	2.198	0.031*	.162	.840	.403
IPRE				.059	.332	.741
IPRO				.007	.046	.963
ID				.272	1.937	.056
AL2C				-.119	-.840	.404
			$F = 4.833$		$F = 1.784$	
			$(p = .031)$		$(p = .126)$	
			R Square = .056		R Square = .103	
			Adjusted R Square = .044		Adjusted R Square = .045	

\*  $p < 0.05$

Note. ID: 이상적 제2언어 자아, OT: 당위적 제2언어 자아, FI: 가족 영향, IPRO: 도구성(발전지향성), IPRE: 도구성(예방지향성), AL2C: 제2언어 공동체와 영어학습의 태도, CI: 문화적 관심

모형 1을 보면 당위적 제2언어 자아는 영어 성취도를 설명할 수 있는 것을 알 수 있다( $p < .05$ ). 모형 5에서는 이상적 제2언어 자아만  $p = .056$ 으로 0.05에 가깝기는 하지만, 어떤 동기 요인도 통계적으로 유의미하게 영어 성취도를 설명해 주지 못하고 있다. 결론적으로, 하위 그룹 영어학습자의 당위적 제2언어 자아만 학생들의 영어 성취도를 유의미하게 설명하는 것을 알 수 있다.

영어 성취도에 미치는 동기 요인을 알아보기 위해서 전체, 상위/하위 수준 학생별로 위계적 회귀분석을 실시하였다. 전체 학생을 대상으로 했을 때 도구성(발전지향성)과 이상적 제2언어 자아만 영어성적을 통계적으로 설명할 수 있었다. 상위 그룹 학생을 대상으로는 어떤 동기 요인도 영어성적을 통계적으로 유의미하게 설명하지 못했다. 하위 그룹 학생을 대상으로는 당위적 제2언어 자아만 통계적으로 유의하게 영어성적을 설명할 수 있었다. 이상적 제2언어 자아가 영어 성취도에 영향을 주는 것은 Khan(2015)의 연구와 Y. K. Kim과 T. Y. Kim(2018)의 연구 결과와 일치했다. 이는 이상적 제2언어 자아가 영어 성취도와 결정적인 역할을 한다는 것을 보여준다.

지금까지 영어 성취도와 제2언어 자아 체계의 상관관계 분석과 위계적 회귀분석을 실시하였다. 두 통계분석에서 전체, 상위/하위 수준별로 각기 다른 상관관계와 다른 동기 요인이 유의한 통계 값을 보였다. 한 가지 주목할 만한 점은 전체 학생의 분석에서는 제2언어 자아가 하위 그룹 학생에게는 당위적 제2언어 자아가 두 가지 통계분석 방법 모두에서 유의한 값을 보여주었던 결과가 다음의 정성적 자료의 분석에서도 입증되었다. 이는 양적 결과와 질적 결과의 상호성을 보여준다.

### 3. 정성적 자료에 나타난 학습자의 이상적 제2언어 자아와 당위적 제2언어 자아

#### 1) 모든 참여자의 이상적 제2언어 자아

자아개념(self-concept)은 외국어 학습자 본인의 인지적/정의적/전체적인 이미지 또는 신념을 의미한다. 이것은 현재와 과거 그리고 미래의 자아와 관계가 있으며, 모든 학습 상황에서 중추적인 역할을 한다. 학습 동기를 효과적으로 자극하기 위해 현재 발생하는 실제적 자아의 이해가 필요하기 때문에 학생들의 설문 문항의 분석을 통해 면담 참여자들의 실제적 자아(possible self, PE)를 분석하였다(Y. S. Kim, 2016).

대부분의 면담참여자들은 설문 문항 중에서 ‘영어학습자로서 본인을 어떻게 정의하고 싶습니까? 본인의 영어 수준을 다음 표를 기준으로 기술하십시오.’라는 질문에 영어 읽기, 듣기, 말하기, 쓰기 영역을 5가지 단계(부족, 보통 이하, 중간, 잘함, 원어민 같음)로 나눈 설문 답변에서 참여자 Sun, Young, Hee는 모든 영역에서 ‘부족이나 보통 이하’로 답변하였다. 참여자 Mee도 읽기와 쓰기는 ‘보통 이하’로, 그리고 듣기와 말하기는 ‘중간’으로 표시하였다. 5명 중에 가장 높은 토의 점수를 가지고 있는 참여자 Yeon도 읽기, 말하기, 쓰기는 ‘중간’으로 듣기만 ‘잘함’으로 답변했다. 이는 참여자들이 전반적으로 가지고 있는 영어학습에 대한 실제적 제2언어 자아가 높지 않다는 것을 보여준다.

본 연구의 면담참여자가 본인이 생각하는 실제적 제2언어 자아가 낮다고, 이상적 제2언어 자아가 없는 것은 아니었다. 참여자들은 본인이 가지고 있는 ‘실제적 자아(PS)’와 ‘이상적 자아(ID)’의 차이를 극복하기 위해서 개별적으로 영어공부(= 토익공부)를 열심히 하였다. 영어 성취도와 상관관계 분석과 위계적 회귀분석에서 공통으로 유의한 통계값을 보여주었던 제2언어 자아가 모든 면담참여자에게서 볼 수 있었다.

성적 하위 그룹의 Hee와 Mee는 면담 자료 2에서 영어학습에 대한 본인들의 이상적 제2언어 자아를 말하고 있다. 혼자 자막 없이 미국 영어를 원어민처럼 이해하는 자기 자신을 상상하고, 영어 공부 자체에 대한 흥미를 보여준다. Yeon은 참여자 중에서 유일하게 필리핀에서 해외 체류와 학습경험

이 있었고 그것이 동기가 되어 계속해서 영어공부를 개별적으로 꾸준히 열심히 해서 상위 영어성적을 가지고 있던 Yeon도 영어공부학습(= 토익공부)의 재미를 다음과 말하고 있다.

<면담 자료 1, Hee>

T: 영어 자체는 어때? 재밌냐?

Hee: 네, 저 너무 좋아요. 왜냐면은, 혼자 영어 영화를 자막 없이 보는 것 너무 좋아해요. 진짜 좋아해요. 근데, 이해를 못하기는 하는데 그것 좋아해요.

T: 왜 좋아해?

Hee: 재밌어요. 그냥 막 외국 그런 거 너무 좋아서

<면담 자료 2, Mee>

Mee: 아 뭐지 외국 드라마나 영화 볼 때 약간 하고 싶다.

T: 그러면 \*\*\*야 너는 영어 공부를 왜 하니?

Mee: 제일 큰 것은 우선 토익을 따라 이제 시험에 반영이 되기도 하고, 두 번째 이유로는 자막 없이 영화나 드라마 보고 싶기도 하고.

T: 응, 그러면, 영어 자체에 대한 본인의 생각은 어떠합니까?

Mee: 응, 긍정적인 편

T: 영어 좋아해?

Mee: 네 조금,

T: 조금

Mee: 하하하하

T: 그 이유는 무엇일까요?

Mee: 어 배우기가 너무 어렵다. 그래서

T: 배우기가 어려운데 좋아?

Mee: 조금, 근데 그 드라마나 그런 것 보면서 아직 흥미는 아주 조금 남아 있으니까

<면담 자료 3, Yeon>

T: 그러면 옛날에 영어처음 배웠을 때 랑 지금이랑 영어에 대한 생각이 어때? 본인이지?

Yeon: 어 되게 좀 많이 바뀐 것 같아요. 옛날에는 공부하는 게 별로 안 좋았고 싫었는데 이제는 그냥 토익 공부해도 완전 재밌다 까지는 아니더라도(영어문제) 풀라면은(기분이) 좋은 느낌은 있으니까

한 가지 더 언급하면, <면담 자료 2>에서 Mee는 토익 공부와 의사소통 신장이라는 두 마리 토끼를 다 잡아야 하는 한국 영어학습자들의 전형적인 모순을 보여주고 있으며, 이것은 J. Yoo와 D. Shin(2016)의 연구결과와 일치한다. 토익 시험에 고득점도 받고 싶고, 미래에 실질적인 영어 사용도 근사하게 하고 싶은 제2언어 자아가 다소 모호하게 이중적

으로 형성된 경우에 해당한다고 할 수 있다.

## 2) 하위 참여자의 당위적 제2언어 자아

영어 성취도와 상관관계 분석과 위계적 회귀분석에서 공통으로 유의한 통계 값을 보여주었던 하위 그룹 학생의 당위적 제2언어 자아는 하위 면담 참여자와의 면담에서도 잘 나타났다. ‘영어 공부를 왜 하는가?’라는 영어 공부의 목적을 물어보는 질문에 다음과 같이 답변했다.

<면담 자료 4, Young>

T: 응응. 어떻게?

Young: 필수적으로

T: 그렇구나. 영어 공부하는 이유가 승무원 되기 위해서 하는 거네.

Young: 그거 아니 면은 평소에 영어를 쓸 일이 솔직하게 없어요.

<면담 자료 5, Hee>

T: 너 영어 공부 왜 하니?

Hee: 응 솔직하게 말해서, 우선 지금 하는 것은 항공사 그것도 있고, 제가 최근에 느낀 게 영어 인터뷰 면접, 그거 준비를 하는 데 제가 영어가 너무 안돼는 거예요. 그거 하면서 무시당하기 싫다. 이것도 요즘 공부, ‘영어(공부)를 해야 하겠다’는 생각도 해요.

<면담 자료 6, Mee>

T: 그러면 영어 공부를 왜 한다고 생각하니? 특히 토익 공부 우리 지금 공부하는 것

Mee: 우선 직업상으로도 그렇고, 어 직업이 아니더라도 영어는 필요하니까 그 하려고 노력은 하는데, 어려워서.

<면담 자료 7, Sun>

T: 얼마나 중요한 것 같아?

Sun: 80%

T: 80%, 왜?

Sun: 거의 대부분 과목이 영어로 영어위주로 되어 있어서 중요한 것 같아요.

4명의 하위 면담참여자 모두 사회적인 압박 등으로 영어 공부를 해야 한다는 당위적 제2언어 자아가 공통으로 보였다. 이것은 Chen(2012)의 연구결과와 유사한 경우로 취업의 압박이 심한 한국 사회에서 하위 수준의 학습자들에게도 당

위적 제2언어 자아가 나타나는 것은 자연스러운 것이다.

영어 공부(토익 공부)를 해야 한다는 당위적 제2언어 자아를 가진 학생들에게 영어 공부는 하기 싫은 무언가로 변형되었다. 다음 면담 자료의 Mee와 Sun의 경우에는 탈동기(demotivation)의 상황으로 이끈 구체적인 예를 다음 면담 자료에서 볼 수 있다. Sun과 Mee에게는 아직까지 성공의 경험이 없이 때문에 영어 공부는 하기 싫고 지루한 무엇이 되었다(J. Kim, 2017; S. Kim, 2015). 본 연구의 영어성적 하위 그룹 면담참여자자는 이렇게 현재 자아와 이상적 자아의 모순과 갈등에서 탈동기의 과정을 경험하기도 하였으며, J. Yoo와 D. Shin(2016)의 연구도 이와 같은 상황을 보여주었다.

<면담 자료 8, Mee>

T: 그러면 다른 과목보다 영어 공부가 더 중요하다고 느끼니?

Mee: 중요하죠. 영어 다른 것 취업하더라도 영어는 꼭 해야 되니까

T: 그러면 그런 적도 있냐? 영어 공부 더 이상 하기 싫어, 생각해서 느낀 적이 있어?

Mee: 영어는 오래된 language요.

T: ㅎㅎㅎ

Mee: 하기 싫어요. ㅎㅎ(밝게 웃으면서) 근데, 그냥 해야 돼요.

T: 그러면 다른 과목보다 영어공부가 더 중요하다고 느끼니?

Mee: 중요하죠. 영어 다른 것 취업하더라도 영어는 꼭 해야 되니까

<면담 자료 9, Sun>

T: 영어 처음 배울 때 영어 공부에 대한 생각은 어떠하였나요?

Sun: 어 되게 영어를 되게 잘 하고 싶었는데,

T: 응 응.

Sun: 너무 지루했다고 생각했어요. 스펠링 배우기부터 시작하였었는데. 그걸 거의 한달 내내 하니까 힘들어서 아 재미가 없다 싶은데, 또 영어 외국어 좀 잘 소통하고 싶어서 계속하는데, 문법 들어가는 그 순간부터 힘들더라고요. 용어들도 그래서 그때부터 '아 하기 싫다'라고 굳이 하고 싶지 않다. 굳이 배우고 싶지 않다.

요약하면, 본 연구의 모든 면담참여자자는 낮은 실제적 제2언어 자아를 가졌음에도 불구하고 영어 공부에 대한 이상적 제2언어 자아를 가지고 있었다. 영어성적 하위 수준의 면담참여자들 모두 취업을 위한 당위적 제2언어 자아를 가지고 있었다. 영어 공부를 잘해야 한다는 사회적 압박은 결국에는 영어 공부의 흥미를 잃게 되는 탈동기를 보여주기도 하였다.

## V. 결론

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 학습 동기 변인별 편차를 수준별로 구하기 위해서 독립표본 T 검정을 실시했을 때, 유일하게 이상적 제2언어 자아만 상위 그룹의 학생들이 하위 그룹의 학생들의 것보다 유의미하게 높았다.

둘째, 학생들의 영어성적과 학습 동기 변인과의 상관관계를 알아보기 위해서 피어슨 상관분석을 했을 때, 전체 학생을 대상으로는 7개의 분석 대상 동기 변인 중에서 4개만 유의한 정(+)적인 상관관계를 보였다: 이상적 제2언어 자아, 제2언어 공동체와 영어 학습에 대한 태도, 문화적 관심, 도구성(발진지향성). 상위 학생들의 경우에는 문화적 관심만 통계적으로 유의한 정(+)적인 상관관계를 보였다. 하위 학생들의 경우에는 당위적 제2언어 자아와 이상적 제2언어 자아의 순으로 영어성적과 통계적으로 유의한 상관관계를 보였다.

셋째, 학습 동기 변인들이 영어 성취도에 미치는 영향을 알아보기 위해 전체, 상/하위 수준의 학생들을 대상으로 위계적 회귀 분석을 실시하였다. 전체 학생의 경우 도구성(발진지향성)과 이상적 제2언어 자아만 영어성적에 유의한 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 상위 수준 학생들은 유익하게 영향을 미치는 동기 요인이 없었고, 하위 수준의 학생들은 당위적 제2언어 자아만 통계적으로 유의하게 영어 성취도를 설명하는 것으로 분석되었다.

넷째, 영어 성취도와 제2언어 자아의 전체, 상위/하위 수준별로 상관관계 분석과 위계적 분석의 결과를 비교했을 때, 전체 그룹 학생의 이상적 제2언어 자아와 하위 그룹 학생의 당위적 제2언어 자아가 공통으로 유의한 통계 값을 보여 주었으며, 이것은 정성적 면담 자료에도 잘 나타났다. 하위 수준 면담참여자들은 현재 자아와 이상적 자아의 모순과 갈등에서 탈동기의 과정을 겪기도 하였다.

본 연구는 영어 성취도와 제2언어 자아 체계를 좀더 자세하고 심도 있게 분석하려고 혼합연구 방법을 채택하였다. 이를 위해, 한국 대학생들의 영어학습 동기와 영어 성취도의 관계를 토익 성적 수준에 따라 분석하였고, 상/하위 수준의 학생 5명을 대상으로 심층면담을 실시하여 양적 분석 결과의 내용을 뒷받침하여 연구 방법의 신뢰도와 타당도를 높이고자 하였다. 상/하위 수준별로 영어 성취도와 동기 요인의 상관관계와 영향을 미치는 동기 요인들을 분석한 결과, 수준별로 각각 다른 동기 요인들이 영어성적과 관계가 있다는 것을 알 수 있었다. 제2언어 자아 체계와 영어 성취도의 전체 별/수준별 다른 결과는 학생들의 대상에 따라 다른 학습 동기 요인을 유의하여 수업 계획이나 지도를 해야 한다는 영어 교사들에게 교육적 시사점을 남겨 주기도 하였다. 예를 들어 전체 학습자를 대상으로는 영어수업을 하는 경우 학습자의 이상적 제2언어 자아를 자극할 수 있는 수업 방법과 분위기를 조성하고, 당위적 제2언어 자아가 분석되었던 하위 학습

자들에게는 학생들의 개별적인 상담을 통한 코칭을 통하여 학생들의 학습동기를 촉진하는 것도 좋은 방법이 될 수 있을 것이다(J. Kim, 2021).

상관분석과 위계적 회귀분석에도 공통으로 유의미한 결과를 보여주었던 동기요인들이 정성적 자료에서도 분석된 것은 양적 결과와 질적 결과의 상호성을 보여주기도 하였다.

깊이 있게 양적 분석과 질적 분석을 통해 제2언어 자아와 영어 성취도의 관계를 증명하였음에도 불구하고 다음과 같은 제한점을 가진다. 먼저, 참여자 대부분이 여학생이어서 남녀 전체로 적용하기 어려웠다. 둘째, 면담참여자가 하위 그룹에서 4명, 상위 그룹에서 1명으로 균등하게 선택되지 않았다. 셋째, 정성적 면담도 참여자 별로 한 번만 시행되었기 때문에 양적 분석에서 영어 성취도에 정(+)적인 상관관계를 보여주었던 문화적 관심(CI) 등의 동기 요인이 질적 데이터에서는 분석되지 않았다. 본 연구의 양적 결과를 통해서 학생들이 수준별로 각기 다른 동기 요인이 성취도에 영향을 미친다는 것을 발견하였으나 이를 분석하기 위한 면담이 심층적으로 체계적으로 실시되지 못하게 하는 또 하나의 제한점을 낳았다. 향후에는 참여자의 성별도 골고루 선정하고, 면담참여자의 각 그룹에서 균형 있게 선택해서 실시하며, 장기적으로 여러 차례에 걸쳐 면담이 실시된다면 좀더 의미 있고 다양한 연구결과가 나올 것으로 기대한다.

## REFERENCES

- Al-Sheri, A. S. (2009). Motivation and vision: The relation between the ideal self, imagination, and visual style. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 164-171). Multilingual Matters.
- Chen, S. (2012). Motivation and possible selves: An interview study of Taiwanese EFL learners. *Language Education in Asia*, 3(10), 50-59.
- Cho, Minyoung. (2016). L2 motivational self system of Korean high school and university learners of English: A structural equation modeling approach. *Korean Journal of Applied Linguistic*, 32(1), 27-50.
- Cho, S. K. (2020). *A study on multicultural adolescents' English learning experience and L2 motivational self*. [Unpublished master's thesis]. Korea University.
- Csizér, K., & Kormos, J. (2009). Learning experiences, selves and motivated learning behaviour: A comparative analysis of structural models for Hungarian secondary and university learners of English. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 98-119). Multilingual Matters.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and application*. Sage.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda. (Eds.) *Motivation, language identity, and the L2 self* (pp. 9-42). Multilingual Matters.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- Higgins, E. T. (1987). *Self-discrepancy: A theory relating self and affect*. *Psychological Review*, 94(3), 319-340.
- Islam, M., Lamb, M., & Chambers, G. (2012). The L2 motivational self system and national interest: A Pakistani perspective. *System*, 41, 231-244.
- Kang, Dongho. (2017). Individual difference of Korean university students in L2 motivational self system. *Korean Journal of English Language and Linguistics*, 17(3), 581-601.
- Kang, Naru. (2014). *Korean middle and high school students' demotivation in learning English: A study in the framework of the L2 motivational self system*. [Unpublished master's thesis]. Seoul National University.
- Khan, M. R. (2015). Analyzing the relationship between L2 motivational selves and L2 achievement: A Saudi perspective. *International Journal of English Language Teaching*, 2(1), 68-75.
- Kim, Hyangil. (2016). The relationship between ideal and ought-to L2 selves, experience abroad, and perceived linguistic competence of Korean EFL students majoring in English related disciplines. *Modern English Education*, 17(4), 247-262.
- Kim, Junghyun. (2017). The case study of TOEIC learning: Focusing on the motivation and interests of four college students majoring in English. *Foreign Languages Education*, 24(2), 127-151.
- Kim, Junghyun. (2021). Effects of individual coaching on TOEIC learning. *Foreign Language Education*, 28(4), 1-27.
- Kim, Shinhye. (2015). Demotivation and L2 motivational self of Korean college students. *English Teaching*, 70(1), 29-55.
- Kim, Tae-Young. (2010). Ideal L2 self and sensitization in L2 learning motivation: A case study of two Korean ESL students. *Korean Journal of English Language and Linguistics*, 10(2), 321-351.
- Kim, Tae-Young. (2012a). The L2 motivational self system of Korean EFL students: Cross-grade survey analysis. *English Teaching*, 67(1), 29-56.
- Kim, Tae-Young. (2012b). An analysis of Korean elementary and secondary school students' English learning motivation and their L2 selves: A Qualitative interview approach. *Korean Journal of English Language and Linguistics*, 12(1), 67-99.
- Kim, Tae-Young. (2015). L2 self and English learning

- motivation: A case study using interview methods. *English Language Teaching*, 27(3), 131-154.
- Kim, Yong Suk. (2012). The comparison of socio- educational motivation model and ideal L2 motivational self on language learners' cognitive and affective factors. *Foreign Languages Education*, 19(4), 181-214.
- Kim, Yong Suk. (2016). The effect of the possible self and actual self of foreign language learner's L2 self-concept on English achievement. *Studies in English Education*, 21(3), 143-183.
- Kim, Yoon-Kyoung, & Kim, Tae-Young. (2018). An investigation on male high school students' motivation and achievement in English learning. *English Teaching*, 73(1), 135-160.
- Kwag, Mi-Soon. (2022). *The effects of past English learning experience, the actual L2 self, the ideal L2 self on effort and academic achievement: Structural equation modeling*. [Unpublished doctoral dissertation]. Soonchunhyang University.
- Lee, Jinsung. (2019). Second language (L2) motivational self-system and L2 achievement: A study of Korean high school learners. *Modern English Education*, 20(3), 26-35.
- Lee, Yeonsil, & Ahn, Kyungja. (2013). English learning motivation and English academic achievement of Korean elementary school students: The effects of L2 selves, international posture, and family encouragement. *Modern English Education*, 14(1), 127-152.
- Macintyre, P. D., Mackinnon, S. P., & Clement, R. (2009). Toward the development of a scale assess possible selves as a source of language learning motivation. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 193-214). Multilingual Matters.
- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954-969.
- Ryan, S. (2009). Self and identity in L2 motivation in Japan: The ideal L2 self and Japanese learners of English. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 120-143). Multilingual Matters.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1994). *Basic of qualitative research*. Sage.
- Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2009). The L2 motivational self system among Japanese, Chinese, and Iranian learners of English: A comparative study. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 66-97). Multilingual Matters.
- Yang, Jin-Suk, & Kim, Tae-Young. (2011). The L2 motivational self-system and perceptual learning styles of Chinese, Japanese, Korean, and Swedish students. *English Teaching*, 66(1), 141-162.
- Yim, Tok Song. (2015). *The effects of L2 motivations of Korean university students on English ability from the perspective of L2 motivational self system*. [Unpublished master's thesis]. Seoul National Science of Technology.
- Yim, Tok Song, & Kang, Dongho. (2015). L2 motivations and English ability of Korean university students within L2 motivational self system. *Secondary English Education*, 8(2), 79-102.
- You, Jungwon, & Shin, Dongil. (2016). Investigating Korean university students' English language learning experience and L2 selves. *English Language Teaching*, 28(3), 107-130.