

## 한국형 성인 우수영어학습자 학습자특성에 관한 사례연구\*

이희경\*\*

연세대학교

신수정

연세대학교

황명환

연세대학교

김민주

연세대학교

이현아

연세대학교

송현주

연세대학교

Lee, Hee-Kyung, Shin, Sue-jeong, Hwang, Myunghwan, Kim, Min Ju, Lee, Hyuna, & Song, Hyun-joo. (2015). A case study of adult good language learners' characteristics in the context of Korea. *Modern English Education*, 16(3), 185-211.

This study aims to understand successful EFL learners in the context of Korea, their past and present perspectives and behavior related to English learning. To achieve this aim, this study employed qualitative approach, a case study of 11 Korean learners of English who attained highly advanced English proficiency by studying English primarily in Korea. Two specific research questions were proposed: 1) What do good language learners (GLLs) experience on the course of English learning from the time of starting English study until the matriculation at a university? 2) What do GLLs share with one another when it comes to English language learning experiences? In-depth interviews were conducted with the participants and their data were transcribed and theme-coded. The analysis revealed that GLLs exceeded English proficiency level required in the national College Scholastic Ability Test (CSAT) early in their middle

\* 제1저자: 이희경, 교신저자: 송현주, 공동저자: 신수정, 황명환, 김민주, 이현아

\*\* 이 논문은 2014학년도 연세대학교 미래선도연구사업(부분적인) 지원에 의하여 작성된 것임(2014-22-0118).

school period, although their speaking ability was relatively lower than other skills. It was also found that their affective aspects such as growth mindset, autonomy, self-confidence, internalization of social values, and grit played important roles in their outstanding English achievement. Further implications for language learners in the Korean context were provided in terms of language pedagogy and assessment.

[good language learners/case study/learner autonomy/learner characteristics/  
우수언어학습자/사례연구/학습자 자율성/학습자 변인]

## I. 서론

한국 사회에서 영어 능력에 대한 중요성은 오래 전부터 논의 되어 왔다. 2000년대 초반에는 “영어 열병 현상”이 우리 사회를 뒤덮었으며, 이는 우리 사회에서 영어라는 언어가 차지하는 상징성을 보여 주는 단적인 예이다. 많은 사람들은 아직까지 영어 능력을 통해 좋은 대학으로의 진학, 보다 나은 직장에 대한 기대를 하고 있으며, 이러한 영어에 대한 관심은 자연스럽게 우수한 영어 학습자가 되기 위해서는 어떻게 해야 하는가에 대한 질문으로 귀결되었다. 한국의 영어 교육 분야에서도 영어에 대한 사회적 관심을 반영이라도 하는 듯, 보다 효과적인 영어 학습법은 무엇이며, 성공적인 영어 학습을 위해 무엇이 전제 되어야 하는가라는 질문을 바탕으로 관련 변인들을 살피기 위한 노력들이 한창이다.

우수언어학습법과 그 관련 변인에 대한 연구는 언어 학습의 중요성을 일찍이 통감한 서방국가들의 경우 1970년대부터 관심을 가져온 연구 주제였다. 역사적으로 살펴볼 때, 이러한 성공적인 언어 학습을 하기 위한 방법을 탐구하기 위해 많은 연구자들이 가장 먼저 집중한 연구 대상은 바로 언어 학습에 성공한 학습자들이다. 서양의 연구자들은 외국어 학습에 성공한 학습자들을 통해 그들이 공유하는 학습자 특징은 무엇인지 그리고 그 특징이 외국어 능력과 어떠한 상관관계가 있는지 알아내고자 하였다(Naiman, Frohlich, Stem, & Todesco, 1978). 그러한 과정에서 무엇보다 학습자들의 동기와 외국어 학습에 대한 태도는 성공적인 외국어 학습을 예측할 수 있게 해주는 가장 중요한 변인임을 주장하였으며(Naiman 외 3인), 외국어 학습의 성공에 있어 개인의 인지적 특성들과 함께 사회 맥락적 요소들도 중요하다는 결론을 내렸다(Norton & Toohey, 2002).

이러한 우수외국어학습자들에 대한 연구들은 주로 사례 연구들을 통해 실시되었고, 각 연구에서 연구자와 학습자들이 처한 상황에 따라 성공한 언어 학습자에 대한 정의는 달리 적용되었다. 예를 들어 Naiman과 그의 동료들(1978)은 우수언어학습자를 선정할 때 자기평가, 교사평가 그리고 영어능력평가에 따라 언어우수학습자들을 분류하였다. 또 다른 한편에서는 관점의 전환이 이루어져, 미국으로 이민을 온 한 이민자가 미국사회로의 통합 과정에서 얼마나 노력을

하는가와 같은 적극성이 곧 우수영어학습자를 판단하는 기준이었다(Norton, 2000). 이러한 사실은 우수영어학습자를 정의하는 일이란 결코 쉬운 일이 아니며, 판단 기준과 연구자의 관점에 따라 언어학습에 가장 중요한 요소는 학습자 특성이 될 수도 있고, 학습자를 둘러싼 맥락이 될 수도 있음을 시사한다. 그리고 우수영어학습자들을 연구하고자 하는 연구자들에게 자신들 나름의 우수학습자를 선별하기 위한 잣대가 필요하다는 사실을 역설해준다.

우수영어학습자들에 대한 사례 연구는 많은 선행 연구들이 입증해준 것 같이 성공적인 영어 학습이 이루어지기 위해 필요한 학습자 변인들과 학습 환경과 같은 맥락적 요인들 각각을 구체적으로 살펴볼 수 있으며, 더불어 이들 간에 어떠한 상호작용이 있는지 심층적으로 탐구할 수 있는 중요한 연구 영역이다. 그러나 국내에서는 우수영어학습자들의 특성과 그들이 공통적으로 공유하는 경험에 대한 보고들이 아직 미비하다. 특히, 한국이라는 맥락 하에서 우수영어학습자란 누구인지를 질문하며 그에 대한 대답을 찾고 있는 선행연구들이 부족하다. 국내의 연구들은 성공적인 학습에 필요한 개별 요소들(동기, 자율성, 전략 등)이 어떠한 유형으로 어떻게 학습자들에게서 구현되는지 살펴보고 있지만, 한국의 영어 교육 환경에서 성공한 영어학습자들이 어떻게 영어를 학습해왔고, 그들이 공유한 경험을 그들의 목소리를 빌려 연구한 사례는 부족한 실정이다. 이러한 문제의식을 가지고, 본 연구에서는 한국이라는 사회 맥락 안에서 한국형 우수영어학습자들은 어떠한 경험을 하고, 어떠한 과정을 거쳐 만들어지는가에 대한 구체적인 대답을 찾고자 하였다.

본 연구의 시작에 앞서 연구자들이 가장 먼저 해야 했던 작업은 바로 한국형 우수영어학습자가 누구인가에 대한 정의를 내리는 일이었다. 현재 우수언어학습자들은 인지적 측면뿐만 아니라 사회적 맥락 관점에서 언어라는 개체를 효과적으로 학습하고, 습득할 수 있으며, 그 과정에서 자기 자신을 둘러싸고 있는 다양한 환경 요인들과 효과적으로 상호작용을 하여 자신의 의사를 영어로 능숙하게 표현할 수 있는 영어 능숙도를 가진 학습자라고 폭넓은 정의(Norton & Toohey, 2002)가 이루어지고 있는 바, 본 연구의 연구자들은 이러한 정의를 바탕으로 한국형 우수영어학습자들은 자신들만의 영어 학습 방법(인지적 측면)으로 높은 영어 능숙도를 가지게 되었으며, 한국의 영어 학습 환경(사회적 맥락)에서 보편적으로 높은 영어 실력을 지니었다고 인정받을 수 있고, 학습자들 스스로 자신의 의사를 영어로 표현하는데 큰 무리가 없다고 답변한 학습자들이라 정의하였다.

구체적인 연구 질문은 다음과 같다.

- 1) 한국이라는 문맥 상황에서 한국형 우수영어학습자들의 시기별 학습 경험은 무엇인가?
- 2) 성공적인 영어 학습자들이 공유하는 학습 관련 변인은 무엇인가?

## II. 이론적 배경

### 1. 우수영어학습자에 대한 관점

우수영어학습자에 대한 논의는 미국이나 영국과 같은 다민족 사회에서 1970년대 때부터 관심의 대상이었다. 우수학습자들을 통해 영어 학습에 부진한 학습자들을 돕고, 보다 언어를 효율적으로 배울 수 있을 것이라는 믿음으로 많은 관련 연구들이 시작되었다(Rubin, 1975). 우수영어학습자들은 과연 누구인가라는 질문을 바탕으로 우수영어학습자에 대한 광범위한 연구를 처음 실시한 연구자는 Naiman과 그의 동료들이었다(Naiman 외 3인, 1978). 그들은 여러 언어 학습을 성공적으로 수행한 경험을 지닌 성인 학습자들의 자기 보고(self-report) 데이터 분석을 바탕으로 총 다섯 가지의 언어 학습 성공 전략을 보고하였다. Naiman과 그의 동료들의 연구에 따르면, 성공적인 언어학습자들은 그렇지 않은 학습자들에 비해 언어 학습에 적극적으로 임하고, 학습 언어의 체계를 잘 이해하려 하였으며, 목표 언어를 많이 사용하려 하였고, 더불어 언어 학습과정에서 생기는 방해 감정들을 잘 조절하였다. 마지막으로 우수언어학습자들은 자신의 언어 학습을 모니터하였다. 이러한 결과를 바탕으로 Naiman과 그의 동료들은 언어 학습이란 인지하고, 분석하고, 분류하고, 관계 짓고, 저장하고, 기억하고, 언어를 만들어내는 과정이라고 정의하였다. 이는 즉 제2언어 학습이란 개인 학습자가 언어 입력을 받으면 그 언어를 내재화하는 과정이며, 이 과정을 잘 통제할 수 있는 개인의 역량이 곧 우수 언어 학습자를 만들어 낼 수 있다는 70년대 당시의 우수언어학습자를 설명하기 위한 인지적 관점을 잘 보여준다.

한편, 1980년대에 접어들면서, 우수영어학습자들이 누구인지, 그들에 대한 설명을 우수학습자들의 내적 인지 구조와 행동으로부터 설명하려는 것에서 더 나아가 그들의 행동을 사회 맥락 안에서 이해하고자 하는 움직임이 일기 시작하였다(Norton & Toohey, 2002). 이러한 사회문화적 관점에서 연구자들이 바라본 우수 학습자들이란 자신이 속한 사회적·문화적 맥락에서 자신보다 능력이 뛰어난 다른 학습자와 상호작용을 하며, 최종적으로 목표 공동체에서 자신의 목소리를 낼 수 있는 일원으로 정착한 학습자를 일컫는다. 따라서 학습자들은 구체적인 문맥에 참여를 함으로써 학습할 수 있는 기회를 얻고, 상호작용을 통해 자기 발전을 이룰 수 있는 것이다(Rogoff, Mosier, Mistry & Goncu, 1993; Rogoff, 1994). 이러한 사회문화적 관점은 그 동안 학습자들의 인지 구조 속에서 개별 특성이라고 생각되어 왔던 동기, 학습스타일, 학습전략, 학습자믿음과 같은 학습에 영향을 주는 요인들이 고정적인 것이 아닌 유동적이고 가변적이라는 사실을 시사해준다(Benson & Lor, 1999). 언어학습 차원에서의 학습자 믿음은 자기 자신, 언어, 언어학습 그리고 언어 학습자와 언어 사용자로서 자신들이 속한 문맥에서 형성된 가치관(White, 2008)이고, 학습스타일은 문맥에 따라 선호되는 학습 유형이 달라질 수 있다(Nel, 2008)는 연구자들의 설명이 이를 잘 뒷받침 해

준다. 최근 학습자 동기에 대한 연구 역시 학습자들이 속한 사회적 맥락 속에서 학습자들이 처한 학습 환경(예: 교실 환경, 교재, 과제, 친구와의 관계, 교사와의 관계, 교수 방법 등), 그리고 더 나아가 그 환경을 둘러싸고 있는 문화적 영향력의 관점에서 학습자들의 동기에 영향을 주는 요인이 무엇인지 밝히는 것이 중요하다고 역설하고 있다. 이와 같이 사회 구성원으로서의 개인과 그 개인 학습자들에 대한 관심은 개별 학습자들만이 가지고 있는 고유한 경험에 대한 관심으로 이어졌고, 개인 학습자들의 풍부한 경험을 이해할 수 있다는 측면에서 우수 학습자 연구에 대한 사례 연구가 늘고 있는 실정이다(Cotterall, 2008). Ushioda(2008)는 다양한 학습 문맥에 있는 학습자들로부터 학습 과정에 대한 통찰력을 얻는 것은 이론을 만들고, 특히 사회 속에서 학습자들이 어떻게 성장해 가는지 그 과정을 이해할 수 있다는 측면에서 중요하다고 주장한다.

지금까지 기술된 우수한 영어 학습자에 대한 관점의 흐름을 살펴보면, 우수한 영어 학습자들은 언어 정보를 잘 입력하고 이를 잘 기억해낼 수 있으며, 보다 적극적이고 다양한 전략을 활용할 수 있는 개별 학습자에서, 학습자를 둘러싸고 있는 여러 가지 사회·문화적 틀 안에서 주변 환경과의 효과적인 상호작용을 할 수 있는 학습자로 그 관점이 변모되어 왔음을 확인할 수 있다. 특히 개별 학습자들마다 영어 학습 시 다르게 작용할 수 있는 동기, 전략, 학습스타일, 학습자 믿음, 성격 등은 사회적 맥락 안에서 이해되어야 한다는 사실을 살펴볼 수 있다. 그러기 위해서는 대단위 우수 영어 학습자들의 전체적인 성향과 경향성에 초점을 두기 보다는 개개인의 역사와 학습 과정이 반영된 질적 연구가 우수한 영어 학습자를 만들어낸 변수들을 찾고 이를 체계적으로 정리하는 데 더 유용한 방법이 될 수 있다는 사실도 확인하였다.

그럼에도 불구하고, 현재 국내에서 우수 영어 학습자들이 가지고 있는 변인에 대한 연구들은 설문 연구를 바탕으로 우수 학습자들의 경향성을 살펴보려는 연구들이 주를 이루어 왔다. Finkbeiner(2008)는 문화적 관점에서 바라볼 때, 우수 학습자는 자신이 속한 문화권 내에서 본인들의 언어학습 목적, 난제를 확인하고, 학습 방법을 구체적으로 탐색하며 자신들이 속한 문화권의 학습 환경 저변에 깔려 있는 법칙, 가치, 믿음을 잘 읽을 수 있는 학습자라고 정의하였다. Finkbeiner의 관점은 앞서 제시한 사회 맥락 안에서 우수학습자를 이해해야 하는 필요성과 그 중요성을 다시 한번 역설해주는 대목이며, 한국이라는 특수한 사회·문화적 환경에서 한국형 우수 영어 학습자들이 어떻게 만들어지는지 보다 심층적이고 질적인 연구가 필요하다는 사실을 보여준다.

## 2. 우수영어학습자의 특성

### 1) 언어 학습과 동기

학습 동기는 그 동안 성공적인 영어학습자에게 나타나는 가장 중요한 특성 중 하나로 취급되어 왔다. Gardner와 Lambert(1972)가 사회교육모형(socioeducation model)을 바탕으로 통합적 동기(integrative motivation)와 도구적 동기(instrumental motivation)를 소개한 이후 영어교육 전반에 걸쳐 동기에 대한 관심이 증대되었으며, 내재적 동기(intrinsic motivation)와 외재적 동기(extrinsic motivation)를 설명하는 Ryan과 Deci(2000)의 자기결정 이론은 사회교육모형의 동기 모형을 좀 더 확장하였다. 그러나 이러한 동기 이론 모형들은 EFL과 같은 영어 학습 상황에서 적용하기에는 많은 제한이 있다는 지적을 받아왔다. 한국과 같은 EFL 환경에서는 굳이 목표 언어권의 문화에 통합될 필요성을 학습자들이 느끼지 못하거나, 내재적 관점보다는 외재적이면서 단기적으로 좋은 성적을 얻어 대학에 진학하거나 취업에서의 유리한 조건을 얻기 위한, 더 나아가서는 지위 상승과 같은 도구적인 동기에 대한 영향력이 훨씬 중요하게 작동할 수 있기 때문이다(나은진, 2003; 맹은경, 2001; 임상봉, 2001; 이효웅, 1996). 이처럼 EFL이라는 상황에서는 ESL 환경에서와는 사뭇 다른 동기 유형들이 학습자들의 학습 동기에 영향을 미치며(손충기 & 손계정, 2011), 기존의 동기 이론 관점에서 더 나아가 보다 학습 맥락을 고려하는 동기 이론들을 살펴보는 것이 바람직하다(Dörnyei & Otto, 1998; Norton & Toohey, 2002).

현재 제시되고 있는 학습 맥락을 고려한 동기 이론은 Dörnyei와 Otto(1998)의 언어 학습 과정 모델(process model of L2 learning motivation)과 사회문화이론(sociocultural theory)이 대표적이다. 언어학습과정모델은 언어학습을 수행하는 과정에서 학습자들의 동기 유형이 어떻게 달라지는지를 설명하며, 동기라는 것이 특정 맥락에 따라 변할 수 있는 가변적 요소임을 밝혀준다. 사회문화적 관점에서 바라본 동기 이론은 학습자를 둘러싸고 있는 다양한 환경적 요인들(예: 사회, 문화적 영향력, 커리큘럼, 제도, 교실 환경, 친구와의 관계, 교수 방법, 교재, 과제 등)과 학습자들의 상호작용 속에서 동기가 형성되며(Ushioda, 2008), 이는 동기 유형과 동기 생성 과정 등이 고정적일 수 없다는 사실을 잘 보여준다.

이처럼 학습자 동기 요인을 설명하기 위해서 시대에 따라 다양한 패러다임이 전개되어 왔으며, 국내에서는 1990년 대 중반 이후부터 이러한 패러다임의 변화를 바탕으로 영어 학습과 동기와의 관계를 밝히기 위한 연구들이 진행되고 있다. 특히 국내의 연구들은 설문 연구를 바탕으로 정량적인 연구 패러다임이 지배적이며(D. H. Kang, 2000), 사회교육모형과 자기결정론 이론에 근거한 동기 유형을 바탕으로 많은 연구가 진행되어 왔다(나은진, 2003; 이효웅, 1996; 임상봉, 2001; 최덕인 & 김태영, 2013).

국내에서 실시된 영어교육과 동기와의 상관성을 보여주는 연구들은 학습자들

이 도구적인 동기에 큰 영향을 받으며(맹은경, 2001; 임상봉, 2001) 외재적 동기가 크게 작용하고 있다(K. J. Kim, 2004)고 보고하고 있다. 어떠한 동기 유형이든 강한 동기 부여는 언어 학습에 긍정적인 영향을 끼친다는 동기 연구자들의 주장(Ushioda, 2008)에 비춰볼 때, 국내 학습자들은 외재적 동기가 더 높은 집단에서 더 높은 언어 숙달도를 보여준다는 보고와 더불어(나은진, 2003), 내재적 동기를 높게 가진 학습자일수록 높은 언어 숙달도를 보였다(이효웅, 1996; 맹은경, 2001; K. J. Kim, 2004)는 보고들이 혼재하고 있어 서로 상충되는 결과들이 확인된다. 동기 유형은 학년(최덕인, 김태영, 2013)과 성별 그리고 지역(임상봉, 2001)에 따라 달라질 수 있으며, 수업 과정 중 동기 유형이 가변적일 수 있다(D. H. Kang, 2010)는 결과들도 함께 보고되고 있어, 학습 동기는 개인적 차이뿐만 아니라, 구체적인 맥락과 사회적 맥락에 따라 달라질 수 있다는 사실을 함께 보여주고 있다.

## 2) 언어 학습과 자율성

동기의 유형만큼이나 성공적인 영어학습자의 특질 중 하나는 학습자 자율성이 높다는 것이다. 자율성에 대한 정의는 학자들마다 대동소이하다. Tudor(1996)는 학습자 자율성을 교사의 개입 없이 학습자 주도적인 학습 형태가 바로 학습자 자율성이라고 정의하였고, Benson(2001)은 학습자 스스로 인지 과정을 통제하고, 학습 상황과 학습 내용을 통제하며, 학습자 스스로의 행동을 통제할 수 있는 능력의 총칭이 바로 학습자 자율성이라고 하였다. 이러한 학습자 자율성에 대한 논의를 요약해보면, 학습자 자율성이란 곧 학습자의 자기 주도성이 발휘되어 자신의 학습에 책임을 지고, 학습 내용과 학습 과정을 스스로 선택하여 지휘진두하며, 학습과정 동안 끊임없는 자기 평가를 할 수 있는 능력이라 요약할 수 있다.

한편, 지금까지 밝혀진 학습자 자율성의 정도 및 유형에 영향을 줄 수 있는 요소로는 책임감(김진철, 2001), 자신감(Wenden, 1991) 그리고 상위인지전략(김성연, 김원기, 2005)이 보고되었다. 그리고 불안감과 같은 정의적 요인 역시 학습자 자율성에 영향을 줄 수 있는 변인으로 보고되었으며, 학습 동기도 학습자 자율성과 관계가 있는 것으로 확인되었다. 이러한 사실을 살펴볼 때, 학습자 자율성은 학습과 관련된 여러 인지적·상황적 요소들과 상호작용을 통한 결과물이며, 가변적일 수 있고 자율성을 유지하기 위해서는 지속적인 노력이 필요한 구인임을 예측해볼 수 있다.

자율성에 영향을 줄 수 있는 이러한 변인들을 바탕으로 국내에서 실시된 연구들을 살펴보면, 김성연과 김원기(2005)는 대학생들을 대상으로 학습자 자율성과 실용영어능력 간의 상관성이 높은 편이며( $r=.744$ ), 다중회귀분석결과 상위인지전략, 학습 책임감, 자신감의 변인 중 상위인지전략이 학습자의 자율성에 가장 큰 영향을 끼치는 변인임을 확인하였다. 이에 반해, 채희숙과 정양수(2013)

는 회귀분석을 통한 변인의 영향력을 살펴본 결과 자신감이 학습자 자율성이 가지는 변량의 49%를 설명할 수 있는 가장 중요한 변수였음을 보여주며, 김성연과 김원기(2005)의 연구 결과와 다소 다른 양상을 보여주었다. 윤혜민과 이진화(2014)는 학교 급 별 영어학습 자기 주도성의 평균을 바탕으로 초등학생들이 중학생과 고등학생에 비해 영어학습 사랑, 영어학습 방법의 주도성, 문제 해결력에서 더 높은 점수를 받았으며, 영어에 흥미를 느끼는 학습자 집단이 초등학생 집단과 고등학생 집단 모두에서 그렇지 않은 집단의 학습자들보다 자기주도적 학습 능력 또한 높게 나타났다. 이러한 결과는 영어 학습에 대한 흥미 즉 영어 학습 동기가 영어학습 자율성에 중요한 변수라는 사실을 다시 한번 확인시켜 준 결과라고 볼 수 있다. 정량적인 방법의 연구를 통해 살펴본 학습 자율성의 변인 효과들은 다소 다른 양상으로 전개 되었는데, 이에 대한 가능한 한 원인으로는 연구 대상이 달랐기 때문으로 풀이된다. 김성연과 김원기(2005)는 고등학교 1학년 학생들을 대상으로 설문을 실시했으며, 채희숙과 정양수(2013)는 대학생들을 대상으로 설문을 실시하였다. 학습자 자율성과 관련된 변인들의 양상 그리고 학습자 나이와 같은 학습자 변인 사이의 관계성을 타진할 수 있는 추가 연구들이 더 필요한 상황이지만 선행연구를 통해 자신감이나 상위인지전략 그리고 동기나 학습대상의 나이와 같은 변인들이 학습자 자율성과 관련이 있음을 확인할 수 있었다.

이와 같이 설문을 통한 연구는 기존에 확인된 변인들의 효과를 살펴볼 수 있다는 측면에서 의의가 있지만, 학습자 자율성과 관련된 보다 많은 변인과 학습자 자율성의 유형과 같은 개념 범주화를 위해서는 보다 정교하고 자세한 질적 연구가 선호된다. 오마리아(2007)는 2명의 대학졸업생들과의 인터뷰를 통해 대학 전, 대학 재학 중, 그리고 대학 졸업 후 학습자의 영어 학습 자율성이 어떻게 만들어지는지에 대한 탐색적 보고를 하였다. 오마리아에 따르면, 내적 동기가 학습자들의 자율성을 유지시키는 데 중요한 변수이면서, 우리나라의 학습 환경에서 학습자들의 영어 학습 자율성을 신장시키기 위해서는 교사의 역할이 중요하다는 사실을 확인하였다. 이와 같은 보고는 오마리아의 영어 학습 자율성에 대한 추가 연구(2014)에서도 언급되었는데, 예비초등교사 2인을 대상으로 학습계획서, 학습일지, 자율성 평가 도구, 영어 말하기 녹음본 등을 분석하여 영어학습자율성이 어떻게 형성되고 있는지 살펴보았을 때, 인터뷰 대상자들을 통해 오마리아는 교사를 통한 성찰이 자율성에 도움이 된다는 사실을 확인하였다. 더불어 영어경험이 영어 학습 자율성 신장에 영향을 끼칠 수 있는 중요한 변수이면서, 이미 자율성이 높은 학생은 자율성 발달 정도가 더디고, 그렇지 않은 학습자는 자율성 재고가 비교적 클 수 있다는 결과를 설명하며, 자율성 발달 단계에 따라 학습자 자율성 발전 정도가 다를 수 있다는 사실을 밝혔다.

### III. 연구 방법

본 연구는 한국형 우수영어학습자들의 개별성과 공통성에 초점을 맞추어 한국이라는 맥락 안에서의 학습자들의 영어 학습 경험과 그 경험에서 공유되는 변인들을 발견하고 파악하는 데 목적을 두고 있기 때문에 연구 방법론적 측면에서 질적 연구 패러다임을 선택하였다. 그 중에서도 본 연구는 한국이라는 맥락에서 영어 학습을 성공적으로 수행한 사례를 제시하고 있기 때문에 사례연구에 해당된다. 사례연구는 연구 대상의 전체적 기술과 설명을 추구하며, 사례연구로부터 얻어지는 통찰력은 정책 실천 미래지향적 연구에 직접적인 영향을 미칠 수 있다(Merriam, 1988). 특히, 교육에 관련된 사건이나 사례를 정확하게 이해했다는 것은 특정 상황에 대한 단편적인 기록에 대한 분석과정을 넘어서 언제, 어떻게, 왜의 질문에 의한 탐구가 병행되어야 하기 때문에 한국형 영어우수 학습자들에 관한 사례연구의 방향은 질적 접근이 바람직하다고 생각된다(Merriam, 1988).

#### 1. 연구 대상

표 1  
연구대상자

대상	성별	나이	학력	공인성적	해외체류경험
001	남	24	대학 재	토익 980	무
002	남	24	대학 재	토익 965	무
003	남	31	대학 재	토플 103	무
004	남	29	대학 재	토플 106	무
005	여	23	대학 재	토플 104	무
006	여	28	대학원 졸	토플 115	무
007	여	24	대학 재	토플 118	무
008	여	28	대학원 재	토플 809	무
009	여	22	대학 재	토플 107	캐나다 3주
010	여	22	대학 재	토플 106	필리핀 5개월
011	여	24	대학 재	토플 113	무

연구 목적에 적합한 연구 대상자를 선정하기 위해서 연구자들은 1) 한국에서 영어능력의 도구적 또는 의사소통적인 요구에 충족할 만한 수행능력을 갖고 있다고 학습자 스스로 판단하며 2) 이러한 능력이 공인시험 성적에 의해 객관적으로 입증되었고, 3) 주로 국내에서 영어 학습을 진행한 학습자로 대학 입학 전 외국 경험이 없거나, 6개월 이내인 학습자라는 기준을 바탕으로 눈덩이 표집을 시작하였다. 눈덩이 표집은 특수한 성격을 지닌 연구 대상자를 찾을 때 활용될 수 있는 유용한 연구 대상자 선정 방법으로서, 한 두 명의 해당 조건 연구 대상자가 선정되면, 그 대상자들로 하여금 같은 조건 하에 다른 대상자들을 소개 받아 연구 대상자를 확보할 수 있다. 최종적으로 11명의 우수 영어 학습

자가 선정되었으며, 첫 번째 기준을 충족하기 위해 토플 103점 이상, 토익 930점 이상, 텡스 809점 이상의 공인 성적을 보유한 학습자들만을 연구 대상으로 선정하였고, 11명의 학습자 모두 대학 입학 전 외국 경험이 6개월 미만인 것으로 확인되어 두 번째 조건 역시 충족되었다. 영어공인성적 기준은 현재 한국의 영어 학습 환경에서 가장 많이 사용되고 있는 시험들(토익, 토플, 텡스)의 측정구인 및 점수대 별 능력 기술과 ETS에서 제공하고 있는 시험 점수 별 변환표를 두루 반영한 결과이다. 예를 들어, 토익과 토플 점수 간의 상관관계가 높다(Hitoshi, 2011)는 연구결과를 바탕으로, ETS에서 제공하고 있는 토익·토플(PBT) 시험 점수 변환표를 참고하여 토익 900~950점은 토플(PBT) 608~628점 대와 비슷한 영어 수준을 보일 것이고, PBT 토플 점수를 다시 IBT 토플로 환산한 결과 608~628점 대의 점수는 IBT 토플의 101~108점 대의 점수에 해당한다는 사실을 확인하였다. 또한 시험 점수 간의 직접적인 비교는 사실상 어렵다는 점을 인정하여, 정량적인 비교와 함께 시험점수 별 능력해설표를 함께 고려하여 시험 점수간의 간접적인 비교 사이의 타당성을 높이고자 하였다. 특히, 토익, 토플과 텡스 성적 간의 공인된 점수 변환표가 사실상 존재하지 않아, 텡스 성적별 능력 해설표를 토익과 토플 성적의 능력 해설표와 상호 비교를 실시하였다. 다만, 우수영어학습자들의 표집에 있어 어려움이 따를 것이라 예상된 바, 전체적으로 공인 성적에 대한 기준을 표집의 편의를 함께 고려하여, 최종적으로 토익930, 토플IBT 103, 텡스 809로 각각 제시하였다. <표1>은 연구대상에 대한 정보를 담고 있다.

## 2. 자료 수집 방법

면담은 본 연구의 질문에 대답하기 위한 주요 데이터 수집 방법으로 활용되었다. 연구자들은 최종 선정된 연구 대상자들을 일대일로 만나 심층 면담을 실시하였다. 심층 면담은 매 학생마다 1시간에서 1시간 30분씩 이루어졌으며, 모든 면담 내용은 면담 대상자의 동의를 얻어 녹음되었다. 면담을 위해 반 구조적 인터뷰 방식이 활용되었다. 면담 질문은 단답형이나 폐쇄형이 아닌 개방형 질문을 하려고 노력하였으며, 유도 질문을 피하고, 면담 진행과 동시에 데이터 분석을 함께 실시하였기 때문에, 데이터 분석 과정에서 연구 대상자들이 공통적으로 공유하는 주제들이 발견되면 그 주제에 대한 경험이 다른 연구 대상자들에게도 나타나는지 살펴보기 위해 관련 질문을 파지해 나갔다. 구체적인 면담 질문은 다음과 같다.

- 1) 영어를 처음 어떻게 접하게 되었습니까?
- 2) 초등학교 때 영어 학습을 어떻게 하셨나요?
- 3) 중학교 때 영어 학습을 어떻게 하셨나요?
- 4) 고등학교 때 영어 학습을 어떻게 하셨나요?

- 5) 영어 학습 중 무엇을 할 때 즐겁고, 무엇을 할 때 싫으신가요? 그 이유가 무엇일까요?
- 6) 영어 학습 과정에서 가장 힘들었던 때나, 힘들었던 경험이 무엇인가요?
- 7) 5), 6)번과 관련해서 어떻게 극복하셨나요?
- 8) 영어 학습을 하는 동안 누구의 혹은 무엇의 영향을 많이 받았나요? 왜 그렇게 생각하시죠?
- 9) 영어 학습을 왜 하세요?
- 10) 영어를 무엇이라고 생각하세요?
- 11) 영어 공부를 하면서 가장 기억에 남는 일화가 있으면 말씀해주세요.
- 12) 마지막으로 우리가 나눈 대화 말고 영어 학습 경험과 관련해서 또 하실 말씀이 있으세요?

### 3. 자료 분석 방법

모든 면담 내용은 녹취 후 전사되었고 연구자들이 전사된 자료를 읽어내려 가면서 한 구석에 메모를 적기도 하고 주석을 달기도 하며 관찰사항 및 의문사항과 질문사항을 적어 놓았다. 반복적으로 자료들을 자세하게 살피면서 의미가 있다고 여겨지는 단어나 문장들이 추출되었고, 서로 연관성 있는 개념들끼리 유목화하였다. 유목화 과정은 작성된 데이터를 지속적으로 읽으며 관찰해야 하는 작업으로서, 연구자 2인이 각자 실시한 유목화 결과를 서로 교차 검증을 하며 유목화에 대한 객관성을 높이고자 하였고, 교차 검증 이후에는 다른 공동 연구자 2인을 통해 유목화 작업에 대한 피드백을 받음으로써, 유목화 작업에 대한 타당성 및 신뢰성 검증을 타진하였다. 또한 이미 유목화된 자료들은 새롭게 나타나는 개념들과 지속적인 비교·대조를 통하여 더 큰 상위개념으로 확장되었다. 한편, 이러한 유목화 작업과 동시에 반복되는 내용이나 서로 연관되는 사건과 현상을 소주제로 생성하며, 개념들끼리의 관계성을 모색하였으며, 생성된 소주제들을 되짚어 보면서 빠지거나 놓친 부분이 없는지 또 다시 인터뷰 내용을 반복하여 읽는 순환적인 과정을 거쳤다. 결과적으로 반복적이고 지속적인 유목화 및 유목화 연결 작업을 통해 드러난 소주제는 핵심적인 의미에 따라 같은 맥락의 주제들로 묶어서 통합적인 대주제로 탄생하였다(Ellis & Barkhuizen, 2005).

## IV. 결과 및 논의

### 1. 한국형 우수영어학습자들의 학습 과정

#### 1) 영어 학습 시작

한국형 우수영어학습자 11명 중 6명에 해당하는 학습자들은 초등교육과정에서 영어교과가 시작되는 초등 3학년에 영어 학습을 시작하였으며 시작과 동시에 영어 사교육을 병행하였다. 나머지 5명의 학습자들은 2~7세에 엄마표 영어, 영어 놀이학교, 방문학습지, 과외, 영어유치원 등의 다양한 형태로 조기 영어 학습을 시작하였고 이후 초등학교에 입학하여 지속적으로 영어 사교육을 병행하였다.

연구 대상자 11명 중 2명을 제외하고는 영어 학습이 시작되며 영어 학습에 대해 ‘재미있었다, 즐거웠다, 신기했다, 자신감이 있었다’ 등의 긍정적인 태도를 가지고 있었다. 영어 학습에 대해 부정적인 태도를 가진 2명 중 ‘흥미가 없었다’라고 보고한 학습자의 경우, 교육과정 내 암기식 교육에 대한 거부감으로 인하여 ‘첫 시간부터 기분이 나빴어요’라고 보고하였고, 영어 발음과 관련해서 친구들로부터 받은 놀림으로 인하여 부정적인 태도를 가지게 되었던 것 같다고 회상하였다.

초등교육과정 내 영어교육은 주로 담임선생님을 통해 교과서로 학습이 이루어진 반면, 영어 사교육의 경우 영어 원어민 선생님 또는 한국인 선생님을 통해 동요(nursery rhyme), 찬트(chant), 동화책, 청소년문학 작품, 미국교과서, 영상 매체 등 다양한 학습물로 학습이 이루어졌다.

#### 2) 영어 능력의 폭발적 도약 시기

한국형 우수영어학습자 대부분은 자신들의 영어 능력이 폭발적으로 도약한 시기를 중학교 때라고 보고하였다. 이 시기 학습자들은 공통적으로 스스로 또는 주변의 도움을 받아 자신에게 맞는 학습방법(학습 형태, 학습 시간, 학습 공간 등)을 찾았으며 영어 학습에 대한 긍정적인 태도와 부모, 교사, 또래 등의 지지를 받으며 지속적으로 많은 시간을 영어 학습에 집중하였다.

중 3때 외고 입시반 하면서 열심히 했어요. 제가 외고 들어갈 수 있는 수준이 전혀 아니고 선생님한테 막 너는 너무 못한다고 그런 말 많이 듣다가.. 맞기도 했어요. 문법을 어떻게 공부해야 할 지 모르겠고.. 그래서 학원 선생님을 찾아갔어요.. 선생님께서 공부법을 알려주셨는데.. ~ 학교 마치고 학원 수업 마치고 매일 5시간씩 모의고사 문제를 듣고 dictation(받아쓰기)을 했어요. 새벽 3시까지 했던 것 같아요. ~ 외고 경시대회에 나갔는데 제

가 거기서 수상을 하게 된 거예요. 너무 기뻐요. 뿌듯했고 성실해진 기분도 들고요. ~ 근데 지금은 못할 것 같아요. 그때는 요령도 없고, 그렇게 하면 될 거라는 생각을 했는지, 딴것에는 신경 안 쓰고 그렇게 했던 것 같아요. (02 면담)

꾸준하게 공부했어요. 그리고 TOEFL 쳐야 될 때는 시험보기 일주일 동안은 엄마가 보시기에도 ‘너 약간 미친 것 아니니?’하실 정도로.. 그러니까 하루에 한 두 시간 정도 자고 계속 문제 풀고 책보고.. 그럴 때 문제집을 보통 2~3권 풀었죠. (04 면담)

또한 그들은 공통적으로 다소 높은 목표를 세우고 그 목표에 도달하는 과정에서 ‘초월적인 행동(transcendent behavior)’을 보였다. 초월적인 행동이란 자율적인 의지와 행동으로, 한 인간의 능력을 무한히 향상시키며 성적을 올리는 것 역시 일종의 초월적인 행동이다(Bateman & Porath, 2003). 학습자들은 이렇듯 자신의 기질과 환경까지 바꾸는 초월적인 행동을 보이며 마침내 목표에 도달하였다.

### 3) 영어 학습 좌절 시기

연구 대상자들이 우수영어학습자들이지만 이들도 한국의 다른 학습자들과 다르지 않게 영어 학습을 하며 힘들고 고통스러운 시간들을 보냈다. 특히 중학교에 진입하며 변화된 학습형태 및 환경 즉, 이해(comprehension)가 배제된 암기식 문법학습, 학습량에 대한 부담감, 평가에 대한 압박감, 치열한 경쟁으로 인한 좌절감 등을 경험하였다.

영어에 대한 좋은 감정을 별로 없죠. 어렵게 공부해왔고.. 어려워서.. 문법이 제일 어려웠던 것 같아요. 그게 이해가 되지 않은 부분도 있었고, 기계적으로 외워야 했는데.. 일단 흥미가 생기질 않았어요. (08 면담)

처음 영어를 사용하며 b와 f의 발음 구분을 못해 친구들에게 놀림을 받은 후 ‘니들이 뭔데.. 그 b랑 f발음 하나로 나한테 이럴 수 있어? 자존심도 많이 상했고.. 또 부끄러운 그런 감정도 있었고.. 그래서 빨리 그걸 극복해야겠다는 생각이 강했어요. 그래서 엄마, 아빠를 설득해 미국에 간 거죠. ~ 잘하고 싶었어요. (07 면담)

그러나 이들 대부분은 공통적으로 자신을 긍정적으로 평가하고 있었고 스스로 자신의 과제나 목표를 완수하고 성취할 수 있으며 현재 자신의 주변에서 벌어지는 상황에 영향을 미칠 수 있고 통제 할 수 있다는 높은 믿음을 가지고 있

었다. 즉, '자아존중감(self-esteem)'이 높은 사람들이었다(Damon & Hart, 1982). 이들은 한계에 부딪치는 상황에서 스스로의 능력에 대해 정확하게 평가하고 부족한 부분을 현실적으로 구분하였다. 그리고 스스로 문제해결을 모색하거나 타인에게 표현하여 도움을 구하며 문제해결을 하려고 시도하며 그 상황을 긍정적으로 변화시켰다.

#### 4) 영어 능력 성취 시기 및 그 이후

연구 대상자들 중 2명을 제외한 모든 학습자들은 영어 학습 시작 시기 및 영어 학습 방법과는 상관없이 고등학교 진학 이전에 대학수학능력시험의 영어영역을 뛰어넘는 실력을 갖추고 있었다. 전체 연구 대상자 중 8명은 그 이후 영어 사교육을 병행하지 않고 자기주도적인 학습을 통해 정확성을 목표로 대학수학능력시험 영어영역에 대비하고 나머지 시간에는 자신의 영어능력을 확장시키는 데에 시간을 집중하는 경향을 보였으며, 나머지 3명은 대학수학능력시험까지 영어 사교육을 병행하였다

#### 5) 현재

연구 대상자들은 공통적으로 언어의 4가지 기능 중 말하기에 자신감이 부족하다고 느끼고 있었다. 이들은 영어 원어민다운 발음, 억양, 리듬으로 말하는 것에 어려움을 느꼈으며, 자신들이 문맥 안에서 적절한 어휘의 표현을 사용하고 있는지 확신이 없을 때가 종종 있다고 보고하였다. 또한 떠오르는 생각을 바로 말로 표현하는 것에 있어 모국어인 한국어에 비해 유창성이 떨어지고 시간차가 느껴져 답답함이 밀려올 때가 있다고도 하였다. 이러한 점은 <표 2>의 말하기 영역을 포함하지 않은 영어공인인증시험인 TOEIC, TEPS 성적을 제출한 3명을 제외한 8명의 한국형 영어 우수 학습자 TOEFL 성적을 통해서 확인할 수 있다.

**표 2**

한국형 영어 우수 학습자 TOEFL 성적

학습자	Reading	Listening	Speaking	Writing	Total
03	27 (90%)	26 (87%)	23 (77%)	28 (93%)	104
04	30 (100%)	30 (100%)	26 (87%)	29 (97%)	115
05	30 (100%)	29 (97%)	30 (100%)	29 (97%)	118
07	30 (100%)	29 (97%)	24 (80%)	30 (100%)	113
08	29 (97%)	25 (83%)	20 (67%)	29 (97%)	103
09	28 (93%)	27 (90%)	22 (73%)	29 (97%)	106
10	28 (93%)	30 (100%)	26 (87%)	23 (77%)	107
11	30 (100%)	28 (93%)	23 (77%)	25 (83%)	106

학습자 5를 제외한 나머지 7명의 학습자들의 영어 말하기 성적은 읽기, 듣기, 쓰기에 비해 상대적으로 낮은 성취도를 보인다. 이들은 그 이유를 영어를 사용하여 말할 기회의 부족, 문법 위주의 영어 학습, 듣기·읽기·쓰기 위주의 평가방식 등을 들었다. 말하기 영역에서 85%이상의 성취를 이룬 학습자 4, 5, 7, 10의 경우 동화책 읽기, 동요 듣고 따라 부르기, 영상매체 등으로 조기에 영어노출이 시작되어 중학교 이전 시기까지 청소년문학작품다독 및 미국교과서 또는 미국 교과서 형식의 교과통합 읽기교재를 기반으로 활발한 상호작용을 통해 영어학습을 해왔던 것으로 보고되었다. 이 중 학습자 10의 경우 다른 영역에 비해 쓰기 영역에서 77%의 낮은 성취도를 보이고 있으며 다른 우수영어학습자들의 쓰기 성취도와 비교해서도 확연한 차이를 보이고 있다. 학습자 10은 아버지의 영미권 국가 거주 및 어머니의 적극적인 엄마표 영어교육 등의 풍요로운 영어 환경에서 자라왔다. 특히 영어다독과 영상매체를 통한 흥미로운 영어 학습에 지속적으로 노출 되어왔고 영어 사교육을 지속적으로 받으며 고등학교 입학 시기 전까지 영어실력에 자신감이 충분했다고 스스로 회상하였으나 '의도적인 영어 학습(deliberate language-focused learning)'은 회피해 왔다고 하였다. 이로 미루어 볼 때, 다독 및 영상매체를 통해 '우발적인 학습(incidental learning)'이 이루어져 언어의 '수용적(receptive) 측면'은 발달하였으나, 수용적 언어를 충분한 의도적인 연습을 통해 '생산적인(productive) 측면'으로 발달하지 못하였을 수 있다고 짐작할 수 있겠다.

## 2. 한국형 우수영어학습자들이 공유하는 학습 관련 변인

### 1) 성장 마인드 세트

한국형 우수영어학습자들의 두드러진 특성 중에 하나인 '성장 마인드 세트(growth mindset)'는 영어 학습 실패를 극복하고 끊임없이 도전하여 성장을 이루어 내는 데 크게 영향을 미치는 것으로 나타났다.

Dweck(2006)은 20년에 걸쳐 실시한 그녀의 신념에 관한 연구 결과로, 어떤 관점을 택하느냐에 따라 우리의 삶이 나아가는 방향이 달라진다는 사실을 확인하였다. 또한 우리가 선택하는 관점에 따라 당초 목표로 잡은 그 존재로 성장하느냐 못하느냐, 우리가 소중히 여기는 가치들을 달성하느냐 못하느냐가 결정된다고 하였다.

우리의 자질이 돌에 새긴 듯 이미 정해져 있다고 믿는 마음인 '고착 마인드 세트(fixed mindset)'는 언제나 우리 자신을 다른 사람들에게 입증해 보여야 한다는 강박감을 일으킬 수 있다. 따라서 고착 마인드 세트를 가진 사람들은 똑똑한 자신이 언제나 성공을 해야 한다는 생각을 가지고 있기 때문에 어려운 과제에 대한 도전을 회피하고 현실에 안주함으로써 타인이 바라보는 자신의 유능함을 유지시키려 한다.

반면에 성장 마인드세트는 자질이란 것은 노력만 하면 언제든지 향상될 수 있는 것이라는 믿음에 바탕을 두고 있다. 비록 사람들이 저마다 다 다른 재능이나 적성, 관심사 혹은 기질을 가졌더라도 누구나 경험을 통해 변화하고 성장할 수 있다는 믿음을 갖고 있다. 따라서 성장마인드 세트를 가진 사람들은 새로운 가능성에 대한 도전과 노력에 대한 믿음, 실패로부터의 회복력을 통해 성장해 나아간다.

남보다 못하다고 평가되어도 좌절보다는 배우는 것이라 생각해요. (02 면담)

저랑 여자 친구(이중언어자)랑 이렇게 얘기하다 보면 제가 문법적으로 실수하는 것도 많고, 그러면 여자 친구가 그런 걸 그 자리에서 바로바로 고쳐줘요. 그 자리에서요. 그러면 ‘너, 왜 잘난 척이야?’ 그런 생각은 전혀 없이 ‘아, 이거구나?’ 그렇게 생각되어져요. ‘오늘 또 하나 배우는구나’ 그러죠. (01 면담)

부족한 부분은 노력하면 되죠. 안되면 더하고요. (10 면담)

내가 너무 공부를 안 해서 문제다’라는 식의 좌절은 했지만, ‘내가 노력을 했는데.. 아! 이렇게까지 했는데.. 도저히 아무것도 못하겠어!’라는 식의 생각은 없었던 것 같아요. (09 면담)

이처럼 한국형 우수영어학습자들은 마치 아이들이 잃어지고 자빠지는 실수의 과정을 마다하거나 걱정하지 않고 걷다가 다시 일어나 느릿느릿 나아가는 것처럼 ‘성장은 배움과 관련이 있는 것’이라 믿으면서 그 기회를 잡았다.

## 2) 자율성

한국형 우수영어학습자들은 자신에게 필요하거나 적합하다고 여겨지는 학습 형태, 학습 시간, 학습 공간 등을 자율적으로 선택하여 학습해 온 것으로 드러났다. 또한 이러한 학습자들의 선택을 존중하고 지지해 주는 어른들과의 관계로 인하여 영어 학습을 할 때에 열정적으로 과제에 몰입하는 경향을 보였다.

동기부여에 대한 Deci와 Ryan(2012)의 40여 년의 연구결과에 따르면 ‘자율성 (autonomy)’이야 말로 스스로 동기를 유발하는 핵심적인 요인이다. 인간의 심리적 욕구 중 하나인 자율성은 ‘내 인생에서 중요한 결정은 스스로 내린다. 내 삶의 주인은 나다.’라는 느낌을 의미한다. 이러한 자율성의 수준이 높을수록 그 사람은 어떤 일을 하든 자기 동기(motivation)를 발휘할 가능성이 높아진다.

01: 저는 문법위주의 암기식 학습이 정말 싫었어요. 도대체 필요 없는 것 배우는 것 같고.. 재미도 없고 그래서.. 저것을 왜 해야 하나? 흥미가 떨어지고.. 정말 그렇게 영어공부를 하고 싶지는 않았어요.

연구자: 그래서 어떻게 하셨나요?

01: 중학교 때 영국의 프리미어 리그 보면서, ‘아! 이렇게 영어 공부 해야겠다’ 생각했죠. 재미있을 것 같았어요. 거의 매주 축구경기를 보거나 외신에서 축구경기에 대한 기사가 나오잖아요? 그거 관련해서 매일 뉴스 보고 신문기사 보고.. 그러다 이와 관련된 일을 하겠다는 꿈도 생겼죠. 꿈이 생기니 더 많은 시간을 들여 공부하게 되고요. 미드(미국 드라마)도 보고.. 꾸준히 진짜 많이 봤어요.

연구자: 부모님께서도 01님의 학습방법에 대해 무어라고 하셨나요?

01: 별 말씀 없으셨어요. 제 결정을 지켜봐 주시는 편이시라.. 하지만 기대하시는 것이 있으셨겠죠. (01 면담)

이처럼 한국이라는 환경에서 똑같이 영어 학습을 해야 하는 상황이라고 해도 그것을 실행하는 방법에서 자유를 누리면서 자율성을 인정받으면 집중도는 훨씬 높아지며 더 나아가 그 과제를 즐기기가 쉬워진다는 것을 알 수 있다(Deci & Ryan, 1985).

연구자: (대학의 글로벌 전형을 위한 TOEFL) 준비는 어떻게 하셨나요?

04: 기숙학교 생활을 해서.. 혼자서.. 사춘기 때 뭔가 고민도 많고 이럴 때 내가 좋은 건 잘 할 수 있겠는데 싫어하는 건 못한다는 것을 아니까.. 대학에서도 내가 좋아하는 걸 해야지 할 수 있을 것 같고.. 그리고 지금 내가 잘하는 것들과 못하는 것들의 편차가 큰데, 내가 잘하는 것들을 내가 생각했을 때 가능성이 있는 부분이고, 이런 걸 잘 알아줄 수 있는 방향으로 대학을 가고 싶고.. 이런 것에 대해서 생각을 많이 했던 것 같아요. 그래서 전형 같은 것 많이 찾아보고..

연구자: 스스로 그렇게 많이 생각하고 찾아보고 하신 거예요?

04: 네, 그러니까 그 당시부터 좀 그렇게 뭔가 사고하고 논증하고 하는 것들에 대한 성향이 있었던 것 같아요. 그러니까 주어진 자습시간에 막 문제 풀어서 공부하고 하지 않고 그 시간에 막 혼자 생각하고 고민하고...

연구자: 04는 어떤 인물이나 경험에 영향을 받았을 것이라고 생각하세요?

04: 부모님한테요. 왜냐하면 일단은 중요한 결정의 순간들에서 부모님들이 ‘이거 해’하고 말하지 않으시거든요. (04 면담)

학습자 4를 통해 자기 행동이 외부의 어떤 것에 의해 결정되지 않고 스스로 선택한 것이며 자기 내면으로부터 행동이 시작된다고 느낄 때에 자기가 하는

일에 전념한다는 것을 알 수 있다(Deci & Flaste, 1996). 자신에게 선택권을 준 사람으로부터 자신이 온전한 개인임을 인정받으니 자발성이 높아지고 어떤 일을 어떻게 하라고 지시 받는 사람보다 많은 일을 잘 해냈던 것이다(Deci & Flaste, 1996).

### 3) 자신감

한국형 우수영어학습자들은 영어 학습에 대한 자신감이 충만했다. 물론 이들 모두는 자신들을 탁월한 존재로 생각하는 것이 아니다. 오히려 자신들의 능력은 아직 부족하며 지속적인 배움을 통해 성장해 나갈 것이라는 생각이 두드러졌다.

영어는 너무 재미있어요. 제가 잘 하는 것이기도 하고 또 더 잘하고 싶어요. 더 해야죠, 뭐. (07 면담)

뭐랄까? 자신감? 그런 것은 있어요. 그렇지만 항상 나의 영어실력에 대해서는 불만족스럽죠. 그렇기 때문에 더 노력을 해야겠다는 생각이 들죠. (08 면담)

이게 극복할 수 없는 차이라고는 생각을 한해요. 할 수 있다는 자신감이 느껴지거든요. (10 면담)

외고 경시대회 수상 이후 ‘아! 이제 됐구나’하는 생각이 들었어요. 그 전까지는 영어를 잘 하는 것인지.. (스스로) 바닥을 헤매고 있다고 생각했었으니까요.. 자신감이 생겼죠. 하면 된다는 생각도 강해지고요. 기분이 좋았어요. (02 면담)

한국형 우수영어학습자들은 외부로부터 받은 긍정적인 피드백을 통해 자신의 능력을 인지한 후 앞으로도 충분히 해낼 수 있다는 자신감을 느꼈다. 그리고 더 나은 자신이 되고자 하는 열망을 발휘하여 새로운 목표를 실천에 즉각적으로 옮김으로써 자신의 능력을 확장시켜 나가며 만족감을 느끼고 있었다.

### 4) 사회적 가치의 내면화

사회에는 흥미롭지 않아도 해야 하는 중요한 일들이 많고 사회의 일원으로 살아가는 데 있어 그러한 일들을 피하지 않고 제 역할을 다하는 것은 매우 중요한 문제다. 개인이 사회의 가치를 받아들이는 이 과정을 ‘내면화(internalization)’라고 하며, 구체적으로는 인간이 주도적으로 외부의 지시를 내부

의 지시로 전환하는 과정을 의미한다. 내면화의 두 유형으로 ‘내사(introjection)’와 ‘통합(integration)’이 있다. 내사는 엄격한 규칙이 내리는 요구와 명령에 복종하는 상황이라면, 통합은 내면화된 규칙을 자기 것으로 받아들이고 자신의 일부로 만드는 상황을 말한다. 이러한 자아와의 통합과정을 거친 후에야 비로소 중요하지만 흥미롭지 않은 행동을 책임질 준비가 되는 것이다(Deci & Flaste, 1996).

09: 시험 안치면 좋아할 것 같아요. 근데 늘.. 살면서 필요한 게 영어고, 그래서 시험 자주 치게 되는데.. 그래서 치게 되는 것 같은데.. 그런 게 압박이 눈 앞에 다가오면 하기 싫고요.. 정말 하기 싫었던 것 같아요. 뭐 평소에 이제 뭐 시험 안치고 대화를 하게 된다던가, 그러면 좋아할 것 같아요.

연구자: 그렇게 싫은 마음이 들었을 때에 어떻게 하셨나요?

09: 그래도.. 뭐 교육과정이니까.. 아무래도 그 때 쯤.. 학교교육을 따라갈 정도로는 익히려 했고.. 뭐 영어를 되게 잘하는 건 아니지만.. 뭐 학교 영어 정도는 뭐.. 해논게 있으니까 포기하거나 한 그런.. 일은 안 일어났던 것 같아요. ~ 제가 적응을 좀 잘했던 것 같아요. 그리고 영어 공부하면 항상 좀.. 어려운.. 내 레벨보다 어려운 것부터 친 다음에.. 그거를 극복했을 때 되게 영어실력이 쑥 늘고 좀 자신감이 생겼던 기억나요. (09 면담)

학습자 9의 경우 내면의 동기가 발휘되었기 때문에 또는 흥미를 느끼고 기꺼이 스스로 하고 싶어서 영어 학습을 시작한 것은 아니었다. 그러나 사회가 요구하는 규칙과 가치를 타협을 통해 내면화함으로써 자신의 행동에 책임졌으며, 어려운 영어 학습을 극복하는 과정에서 자신이 무언가 해낸 느낌과 자신의 위치가 상승한 느낌인 성취감을 느꼈던 것이다.

05: 중학교 3학년 때 그렇게 학원에서 배웠던 거는 공부가 아니라 훈련이라고 생각을 했어요. 그니까 실력을 키우는 게 아니고 내가 지금까지 배운 거를 시험유형에 맞춰서 점수를 높게 나오게 받을 수 있는 방법을 하는 거라고 생각해서.. 뭐가.. 내가 여기서 영어실력이 늘고 있다는 생각은 별로 안 들었던 것 같아요. ‘왜 해야 하나?’하는 생각이 들기도 했어요..

연구자: 그 생각이 들었을 때 어떻게 하셨나요?

05: 그래도 불만이 있을 이유는 없었던 게.. 저는 시험 준비를 하고 있는 거니까.. 제 목적에는 뭐가 더 맞다고 생각이 들었어요.. 이제는 말 그대로 고등학교 입시를 준비하는 거니까, 입시준비 위주의 영어로 해서, 기출문제를 풀어보고 문제집을 풀고 듣기훈련을 하고, 계속 똑 같은

유형의 문제를 반복해서 풀고.. 그런 식으로 열심히 했어요. 그러다 보니 시험문제를 보면 답이 눈에 보이더라고요. (05 면답)

학습자 5의 경험을 통해서 ‘공부’와 ‘훈련’ 중 하나를 선택해야 한다는 압박감에서 벗어나, 한국이라는 환경에서 요구하는 가치인 입시를 위한 준비과정을 타협을 통해 내면화하였음을 알 수 있다.

### 5) 투지

한국형 우수영어학습자들은 뚜렷한 목표를 가지고 좌절의 상황들을 견뎌내며 자신에게 맞는 학습전략을 통해 꾸준히 노력하여 학업 성취를 이루는 경향을 보였다. Duckworth, Peterson, Matthews와 Kelly(2007)은 이러한 개념을 ‘투지( grit: 장기적인 목표달성을 위한 열정과 인내)’라고 제안하였다. 그들은 비슷한 능력을 가지고 있는 사람들이 왜 같은 성과를 내지 못하는가에 호기심을 가지고 연구를 수행하여 뛰어난 성취나 성적을 거둘 수 있었던 가장 큰 요인이 투지라는 사실을 밝혀냈다. 투지는 힘들어도 참아내는 힘을 말하며, 여기서 ‘참는다’는 말은 단순히 고통을 참거나 하는, 하기 싫은데 마지못해 견딘다는 의미가 아니다.

투지는 Willingham(1985)의 ‘끝까지 해내는 성향(followthrough)’과 Deci와 Ryan(2000)의 ‘자기결정성 이론(self-determination theory)’에서 중요하게 다루고 있는 ‘자기조절력(self-regulation)’ 즉, 어려운 일을 오래 견딜 수 있는 지구력, 끈기, 집념의 개념과 유사한 면이 있다.

힘들고 스트레스 받고 그러는 거는 있었지만 포기하거나 좌절하거나 하던 적은 없었던 것 같아요. 그냥 제가 더 준비를 많이 하는 걸로 해쳐나갔던 것 같아요. 꾸준히 했어요. (05 면답)

공부의 양이 많았던 것 같지는 않지만 꾸준히는 했던 것 같아요. ~ 조금 어려운 것에 도전하며 힘들었지만, 그것을 극복해 내면서 도약을 한 거죠. ~ 어려운 것을 접하지 않으면 시간에 투자가 되지 않는 것 같아요. 그래서 그런 것을 좀 접해야 공부를 좀 많이 하게 되는 것 같아요. (09 면답)

제가 영어를 잘 할 수 있었던 것은.. 한 가지를 끊임없이 해 나가는 것이 도움이 되지 않았나 싶어요. (11 면답)

노력을 했을 때 한 만큼은 되지 않을 것 같으니까 더 노력을 해야겠다는 생각이 들어요... 영어로만 보려고 습관화를 들였고, 그리고 뭐 또 뉴스도 한국 뉴스보다는 코리아타임즈나.. 네 뭐 그런 걸 보려고 했었고. 난이도별

로.. 첨에는 초반에는 코리안타임즈가 쉬우니까, 그걸로 보다가.. 조금 더  
 괜찮아지면 이제 뉴욕타임즈 보고 그러다가 괜찮아지면 이제 이코노미스  
 트같은 좀 어려운 거 보고 이렇게(4년) 차근차근..(08 면담)

내적인 동기가 발휘되어 비교적 학습의 과정이 즐거웠다고 회상하는 학습자  
 부터 학습이 덜 즐겁고 심지어는 괴롭기도 했다고 회상하는 학습자까지, 한국  
 형 우수영어학습자들은 공통적으로 학습의 과정 속에서 때때로 실패를 경험했  
 고 스스로 힘들다고 느끼기도 했다. 학습자 별로 학습전략이 다양했고 투자한  
 시간의 양에도 차이가 있었지만 그들은 공통적으로 목표를 가지고 있었으며 그  
 목표에 도달하기 위해 무엇이 부족한지 관찰하고 이를 향상시킬 수 있는 방법  
 을 고민하고 그 방법을 반복해서 지속적으로 시도하며 고통스러운 시간들을 이  
 겨내고 마침내 목표에 도달하였다.

#### IV. 결론

본 연구는 한국이라는 사회, 문화적 맥락에서 영어 학습을 성공적으로 수행  
 한 경험을 가진 성인학습자들의 학습경험과 그 과정에서 공유하는 학습관련 변  
 인을 알아보는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 본 연구는 한국형 우수영어학습  
 자라는 개념을 정의한 후 그에 알맞은 연구대상자를 모집하고 질적 접근을 통  
 하여 그들의 개별적이고 고유한 경험 속에서 공통성을 발견하고 통찰력을 얻고  
 자 하였다. 이러한 일련의 연구과정을 통해 다음과 같은 결론을 얻을 수 있었  
 다.

첫째, 한국형 우수영어학습자들의 영어 능력은 고등학교 입학 이전인 중학교  
 까지 폭발적으로 실력의 향상이 이루어지고 있었다. 이들은 영어 학습을 시작  
 하고 폭발적인 실력 향상을 거두는 동안 좌절과 극복을 반복하며 마침내 높은  
 영어 공인 성적을 갖추게 되었으나 여전히 말하기 능력은 상대적으로 낮은 성  
 취도를 보였다. 이는 Lightbown과 Spada(1999)의 우리나라와 같은 문어(written  
 language) 중심 학습을 통해 길러진 제2언어 화자는 많은 경우 실제 대화 상황  
 에서의 효과적인 의사 소통에는 큰 어려움을 겪게 된다는 주장과 일치하는 결  
 과이다.

둘째, 한국형 우수영어학습자들이 성공적으로 영어 학습을 수행하는 데 있어  
 정의적인 측면이 강력하게 작용하였음이 발견되었다. 이들은 공통적으로 노력  
 을 한다면 언제든지 자신들의 실력이 향상될 수 있을 것이라는 믿음인 성장 마  
 인드 세트를 가지고 있었다. 또한 자신들의 행동이 외부의 어떤 것에 의해서  
 결정되는 것이 아니라 스스로 선택한 것이며, 행동이 시작되는 장소는 외부의  
 통제가 아니라 자신의 내면에 있다고 느끼는 자율성 수준이 높았다. 그리하여  
 때론 사회의 가치를 받아들여야 하는 상황에서도 엄격한 규칙이 내리는 요구와

명령에 허둥지둥 복종하지 않고, 비록 내면의 동기 부여가 되지 않는 가치일지라도 타협을 통해 자신의 자아와 통합하는 내면화 과정을 통해 그 가치를 받아들이고 책임질 준비가 되어 있었다. 이렇게 동기화된 행동들은 변화를 위해 밀고 나아가는 힘인 투지를 발현시켜 목표한 행동을 해내도록 하였고, 이 때 느끼는 만족감과 성취감은 새로운 학습 목표를 잘 해쳐 나갈 수 있다는 자신감이 되었다(White, 1959). 이는 학습자들을 더욱 학습에 적극적으로 몰입하도록 이끌었으며, 이러한 과정은 Deci와 Flaste(1996)가 인간의 자율성과 진실성, 책임에 대해 주목하면서 동기 부여의 과정을 밝힌 연구 결과와 일치하는 결과이다.

본 연구의 결과에 따라 한국에서 더 많은 우수영어학습자들이 나오기를 기대하며 영어 교육적 차원에서 다음과 같은 제언을 제시한다.

첫째, 학습자들에게 영어성취를 강조하기에 앞서 그들의 정의적 측면을 살피는 것이 중요하다. 학습자들의 영어능력이 노력에 따라 얼마든지 성장할 수 있다는 믿음을 가질 수 있도록 결과가 아닌 과정을 칭찬하여야 하며, 인생의 주인은 학습자 자신으로 스스로 문제해결을 해 볼 수 있는 기회를 주고 결과와 상관없이 그들의 선택을 존중해 주는 인내심을 발휘해야 할 것이다. 학습을 하다 보면 뜻대로 안 되는 일도 있게 마련이라는 사실과 중요한 것은 실패를 두려워하지 않고 적극적으로 다시 도전하는 것이라는 사실을 깨달을 수 있도록 도와야 할 것이다.

둘째, 학습자들의 개인차를 존중하여 다양하고 유연한 영어교육프로그램을 마련해야 할 것이다. 본 연구에서 보았듯이, 한국형 우수영어학습자들은 영화나 드라마 청취와 같은 의미중심의 학습법을 주로 한 학습자에서부터, 지루하고 고된 따라쓰기(dictation)와 같은 형태중심의 학습법을 통해 실력을 이룬 학습자까지 그 학습법은 다양하였다. 이를 통해서 볼 수 있듯이, 어떠한 교수법이나 틀에 박힌 학습방법을 천편일률적으로 모든 학습자들에게 적용하기 보다는 다양한 교수법, 학습법, 교재 등을 개발·제안하고 상황에 따라서 유연하게 변화할 수 있는 장치를 마련해야 할 것이다. 그리하여 학습자들이 개인의 내적 동기와 발달 상태에 맞는 학습 방법을 선택하여 교육과정 외 시간에 자기주도적 학습을 함으로써 스스로를 한층 더 가치 있게 성장시킬 수 있도록 해야 할 것이다. 또한 세심한 관찰을 통해 그들이 지속적으로 성장해 나갈 수 있도록 지원을 아끼지 않아야 할 것이다.

셋째, 한국형 우수영어학습자들마저 다른 언어적 기능에 비해 상대적으로 말하기 능력이 부족했고 이를 스스로도 잘 인지하고 있었다. 한국의 EFL 맥락과 같이 말하기에 대한 교실 안팎의 요구가 적고 제도적으로 평가에서의 요구도 적은 상황에서는 말하기 능력 개발에 대한 동기유발이 쉽지 않아 말하기 능력 개발을 위한 노력이 부족했음은 당연한 것이다. 균형적인 영어 학습자는 말하기를 포함한 모든 능력을 고루 갖춰야 하는 점을 고려할 때, 한국영어학습자들의 상대적으로 부족한 말하기 능력을 개선할 필요가 있다. 우선적으로 말하기 능력향상에 대한 동기 유발이 될 수 있도록 제도적, 교육적인 변화가 이루어져

야 한다. 가장 쉽게는 영어평가에서 말하기의 직접 평가 방식의 도입이 될 수 있지만, 궁극적으로는 실질적인 말하기 능력의 요구의 부각으로 인한 그 중요성에 대한 영어교육 환경의 변화가 더 근본적인 해답이 될 것이다.

본 연구는 연구 대상자가 한국형 성인 우수영어학습자들로 한정되었고 11명의 작은 규모였기 때문에 설문지를 통해 수집한 자료들로서 결과의 해석이나 일반화에 한계가 있을 수 있다. 연구대상자의 연령이나 영어 능력에 있어 다양한 그룹간의 비교 연구가 필요하며 이를 바탕으로 추후 보다 의미 있는 결과와 논의가 이루어져야 할 것이다.

### 참고문헌

- 김성연, 김원기. (2005). 학습자 자율성과 실용영어능력에 관한 연구. *영어교육연구*, 17(3), 107-129.
- 김진철. (2001). *학습자 중심의 영어교육*. 한국 초등영어 교육학회 학술대회발표, 서울.
- 김태영, 김미소. (2013). 국내 영어 학습동기 연구: 이론별, 주제별 변천과 전망. *영어교육연구*, 25(1), 121-144.
- 나은진. (2003). 중학생들의 영어 숙달도와 동기 및 사회적 거리와의 상관관계. *영어교육연구*, 15(3), 223-251.
- 맹은경. (2001). 동기가 학습에 미치는 영향. *현대영어교육*, 2(2), 157-170.
- 손충기, 손계정. (2011). 영어 학습동기와 학습전략이 영어 학업성취에 미치는 효과. *교육종합연구*, 9(2), 1-21.
- 오마리아. (2007). 한국인 대학졸업자 2인의 영어학습자 자율성: 평가 대비용 영어활동과 외국에 대한 호기심 충족을 위한 영어활동. *Foreign Languages Education*, 14(4), 229-253.
- 오마리아. (2014). 초등 예비교사 영희와 지아의 영어 학습자 자율성에 관한 연구. *영어영문학연구*, 40(1), 343-370.
- 윤혜민, 이진화. (2014). 학교급별 자기주도 영어학습 능력과 학습전략 사용 양상 관련성 연구. *Foreign Languages Education*, 21(3), 73-97.
- 임상봉. (2001). 초등 영어 학습자들의 학습동기 유발과 지속을 위한 효과적인 교수전략 연구. *Primary English Education*, 7(2), 122-163.
- 이효용. (1996). 한국 중고등학생의 태도와 동기가 영어학습에 미치는 영향. *영어교육*, 51(2), 3-34.
- 채희숙, 정양수. (2013). 영어 학습에서의 학습자 자율성의 구성요인 분석. *현대영어영문학*, 67(4), 239-263.
- 최덕인, 김태영. (2013). 한국 중학생의 영어 학습 동기와 탈동기 요인: 상위권 학습자와 하위권 학습자 비교연구. *영어영문학연구*, 39(2), 245-274.

- Bateman, T., & Porath, C. (2003). Transcendent behavior. In K. Cameron, J. Dutton & R. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp. 122-137). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. London: Longman.
- Benson, P., & Lor, W. (1999). Conceptions of language and language learning. *System*, 27, 459-472.
- Cotterall, S. (2008). Autonomy and good language learners. In C. Griffiths (Ed), *Lessons from good language learners* (pp.110-120). Cambridge: Cambridge University Press.
- Damon, W., & Hart, D. (1982). The development of self-understanding from infancy through adolescence. *Child Development*, 53, 841-864.
- Deci, E. L., & Flaste, R. (1996). *Why we do and what we do: Understanding self-motivation*. New York: Penguins Books.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theory of social psychology* (pp. 416-437). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dörnyei, Z., & Otto, I. (1998). Motivation in action: a process model of L2 motivation. *Working Papers in Applied Linguistics*, 4, 43-69.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1087-1101.
- Dweck, S. Carol. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Ballantine Books.
- Ellis, R., & Barkhuizen, G. (2005). *Analyzing learning language*. Oxford: Oxford University Press.
- Finkbeiner, C. (2008). Culture and good language learners. In C. Griffiths (Ed), *Lessons from good language learners* (pp.131-141). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Hitoshi, E. (2011). An examination of correlations between TOEIC and TOEFL scores among hokusei and gakuen students: An attempt to find a score conversation formula. *Hokusei Review, the School of Humanities*, 48(2), 35-44.

- Kang, Dong-Ho. (2000). Motivation is such a complex process. *English Teaching*, 55(3), 3-39.
- Kang, Dong-Ho. (2010). A study on process-oriented L2 motivation in Korean college classrooms. *Foreign Languages Education*, 17(1), 79-107.
- Kim, Kyung-Ja. (2004). A structural model for English achievement based on motivation, gender, and academic majors. *Korean Journal of Applied Linguistics*, 20(1), 59-80.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (1999). *How languages are learned*. Oxford University Press.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. London: Jossey-Bass.
- Naiman, N., Frohlich, M., Stern, H. H., & Todesco, A. (1978). *The good language learner* (Research in Education Series No. 7). Toronto, Canada: Ontario Institute for Studies in Education.
- Nel, C. (2008). Learning style and good language learners. In C. Griffiths (Ed), *Lessons from good language learners* (pp. 49-60). Cambridge: Cambridge University Press.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. London: Longman/Pearson Education
- Norton, B., & Toohey, K. (2002). Changing perspectives on good language learners. *TESOL Quarterly*, 35(2), 307-322.
- Rogoff, B., Mosier, C., Mistry, J., & Goncu, A. (1993). Toddlers' guided participation with their caregivers in cultural activity. In E. Forman, N. Minick, & A. Stone (Eds), *Contexts for learning: social dynamics in children's development* (pp.230-253). New York: Oxford University Press.
- Rogoff, B. (1994). Developing understanding of the idea of communities of learners. *Mind, Culture and Activity*, 1(4), 209-229.
- Rubin, J. (1975). What the "good language learner" can teach us. *TESOL Quarterly*, 9, 41-51.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivation: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). When rewards compete with nature: The understanding of intrinsic motivation and self-regulation. In C. Sansone & J. M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance* (pp. 13-54). New York: Academic Press.
- Tudor, I. (1996). *Learner-centeredness as language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ushioda, U. (2008). Motivation and good language learners. In C. Griffiths (Ed), *Lessons from good language learners* (pp.19-34). Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenden, A. L. (1991). *Learning strategies for learner autonomy: Planning and*

- implementing learner training for language learners*. New York: Prentice Hall.
- White, C. (2008). Beliefs and good language learners. In C. Griffiths (Ed), *Lessons from good language learners* (pp.121-130). Cambridge: Cambridge University Press.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333.
- Willingham, W. W. (1985). *Success in college: The role of personal qualities and academic ability*. New York: College Entrance Examination Board.

**예시언어(Examples in): English**

**적용가능 언어(Applicable Languages): English**

**적용가능 수준(Applicable Levels): From primary to tertiary**

이희경

연세대학교 교육대학원 영어교육전공

120-749 서울시 서대문구 연세로 50

Tel: (02)2123-6265

Email: heelee@yonsei.ac.kr

신수정

연세대학교 일반대학원 인지과학협동과정

120-749 서울시 서대문구 연세로 50

Tel: 010-6303-1636

Email: bewisebebrave@gmail.com

황명환

연세대학교 일반대학원 인지과학협동과정

120-749 서울시 서대문구 연세로 50

Tel: 010-4489-8290

Email: hwangmh031@naver.com

김민주

연세대학교 일반대학원 심리학과

120-749 서울시 서대문구 연세로 50

Tel: (02)2123-4887

Email: rubyminju@gmail.com

이현아

연세대학교 일반대학원 심리학과  
120-749 서울시 서대문구 연세로 50  
Tel: (02)2123-4887  
Email: lovehyuna@gmail.com

송현주

연세대학교 문과대학 심리학과  
120-749 서울시 서대문구 연세로 50  
Tel: 010-3114-5599  
Email: hsong@yonsei.ac.kr

Received 30 June 2015

Reviewed 5 August 2015

Accepted 17 August 2015