

영어강의에 대한 대학생들의 태도변화 연구*

최진숙

(영산대학교)

Choi, Jin-sook. 2012. A study of changes in attitudes towards English medium instructions among university students. *The Linguistic Association of Korea Journal*. 20(3). 137-155. This study examines Korean university students' attitudes towards English medium instructions(EMI), how their attitudes change after participating in EMI, and whether their attitudes are related to English skills. In attempting to investigate the issues concerned, data collection has been carried out with a questionnaire with 84 EMI takers both at the beginning and the end of the semester. The overall results on surveys were as follows; the participants' English skills were improved and the degree of exposure to English was also increased for one semester. Further, although their attitudes towards EMI did not show big changes for one semester, the anxiety and fear of EMI have been reduced and the perception that they acquired English skills and academic knowledge through EMI has been strengthened. Also, the level of English skills did not significantly affect their attitudes towards EMI at the beginning, but favoritism to EMI and anxiety and fear of EMI have been affected by the level of English skills at the end of semester; the more higher English skills, the more favorable attitudes to EMI and the less anxiety and fear of EMI in general. Additionally, it was notable that the lowest group of English skills showed more higher anxiety and fear of EMI at the final survey than the first survey's. Therefore, this study suggests that original attitudes can change after taking EMI and English skills can affect the attitudes towards EMI after one semester, but EMI is effective to only those who are in high English skills.

주제어(Key Words): 영어강의(English medium instructions), 태도변화(changes in attitudes), 영어능력(English skills)

* 본 논문은 영산대학교 교내연구비 지원에 의해 연구되었음.

1. 연구목적과 필요성

현재 한국에 있는 전국 200여개 4년제 대학 대부분이 영어강의를 하고 있는 것이 현실이다. 그리고 영어강의가 교수나 학생이 아직 충분히 준비되지 않은 상황에서 시행되다 보니 많은 시행착오와 부작용들이 보고되고 있다(노정용, 2010). 그럼에도 불구하고, 영어강의가 대학평가 국제화 지표에 포함 될 뿐 아니라 외국인유학생 유치에 대한 대학의 경쟁력 강화를 위해 필요하다고 인식하는 대부분의 대학은 영어강의를 확대해 가고 있는 실정이다. 더군다나 정부가 나서서 영어강의는 국제화를 위해 꼭 필요한 부분이라고 강조하고 있다면 앞으로 대학에서의 영어강의는 철회될 가능성은 거의 없어 보인다. 이처럼 영어강의를 대부분 대학에서 현재 시행하고 있고, 또 앞으로도 계속 진행해야 한다면, 부작용을 최소화하고 시행착오로 나타난 문제점들을 알아내어 보다 효율적이고 질(quality) 높은 영어강의가 되도록 연구하는 것이 다급한 과제라 할 수 있다.

그렇다면 어떻게 영어강의의 효율성을 이끌어내고 영어강의의 질을 높일 것인가? 먼저 영어강의의 질을 높이기 위해 꼭 선행되어야 하는 것이 실수요자인 대학생들의 영어강의에 대한 태도 연구이다. 실수요자인 대학생들의 영어강의에 대한 태도는 앞으로 영어강의의 성공여부를 예측할 수 있게 해주고, 영어강의를 통한 언어 및 지식습득을 측정하여 영어강의의 효율성을 알아낼 수 있기 때문이다. 예를 들어, 영어강의를 접한 학생들은 어떤 형태로든(긍정적이든 부정적이든) 그들의 태도를 나타낼 수 있고, 이러한 태도는 다른 요인들(예, 영어로의 노출도 및 영어 능력 등)과 관련이 있다면 그 요인을 찾아내어 그들의 태도를 긍정적으로 바꾸면 될 것이다. 나아가 영어강의의 실수요자인 학생들의 태도 변화의 가능성을 알아보고 이러한 변화가 영어강의 효율성을 높일 수 있는 변수의 하나로 작용할 수 있다는 것을 기대해 볼 수 있다. 태도변화를 통해 효율적인 영어강의가 될 수 있다면 영어강의 정책의 성패를 알 수 있기 때문에 앞으로 영어강의에 대한 정책 수립에도 도움을 줄 수 있을 것이다.

따라서 본 논문의 목적은 먼저 학기 초 연구 참여자들의 영어강의에 대한 태도를 조사하고, 그 태도가 한 학기 영어강의를 수강한 후, 어떻게 변화하였는지 알아보기 위한 것이다. 이렇게 함으로써 수요자인 학생들의 영어강의에 대한 태도를 알아 낼 수 있을 뿐 아니라 영어강의로의 노출도를 한 학기 동안 높이면 그에 따라 학생들의 태도에 변화가 있는지 본 연구를 통해 찾아낼 수 있을 것이라고 믿는다. 이와 동시에 본 논문은 영어강의에 대한 태도에 영어능력 요인이 영향을 미치고 있는지, 또한 영어능력별 영어강의에 대한 태도가 한 학기 영어강의를 통해 달라질 수 있는지 학기 초와 학기말에 각각 조사를 실시하여 연구해보았다. 영어강의가 모든 대학에서 필수 과정으로 진행되고 있는 상황에서, 학생들의 영어강의에 대한 태도는 영어강의의 효율성을 제고시키고 영어강의의 질을 향상시킬 수 있는 중요한 측정자료가 되기 때문에 현 시점에서 반드시 필요한 연구라고 볼 수 있다.

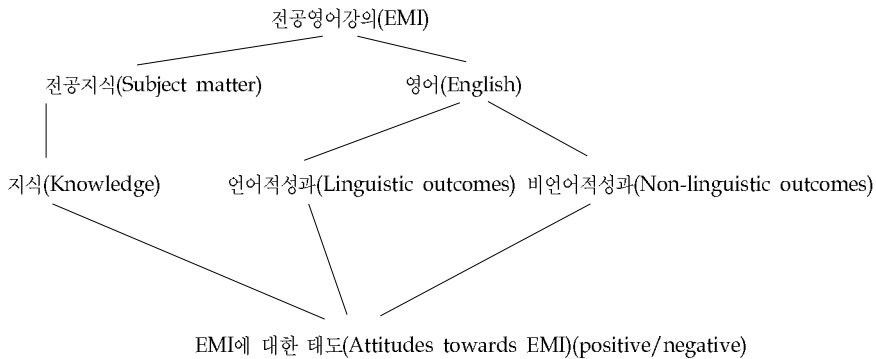
2. 영어강의에 대한 태도

2.1. 영어강의에 대한 태도형성

본 논문에서의 영어강의(English Medium Instruction, 이하 'EMI')란 영어라는 매체를 통하여 교실에서 대학생들에게 전공지식을 전달하는 일련의 과정 모두(lectures, activities 등)를 포함한다. 본 논문의 연구대상이 된 영어강의는 학기시작전 학생들에게 특정 전공교과목을 '영어강의'라 공지한 후, 실제 강사가 시험을 제외한 강의시간의 50% 이상을 영어로 진행한 경우를 말한다. 또한 영어강의에 대한 태도란 이러한 일련의 과정 모두에 대해 종합적으로 형성된 정신적, 심리적 인식에 대한 표현을 의미한다. 태도를 측정할 때, 외적인 관점(behavioristic view)과 내적인 관점(mentalic view)이 있는데(Fasold, 1984), 외적인 관점, 즉 행동으로 측정하는 것은 "행동자체가 상황에 따라 쉽게 변하고 일관성이 없기 때문에"(최진숙, 2008, p.34) 내적인 것, 즉 정신적, 심리적 관점으로 태도를 측정하는 것이 일반적이다.

영어강의를 제도적으로 시행할 수 있는 것은 전공지식을 영어라는 매체로 전달함으로써 전공지식과 영어능력을 습득하게 된다고 믿기 때문이다. 물론, 영어강의가 이루어지는 공간에서 여러 가지 요인(교수자의 영어사용 비율, 교수자의 영어능력, 교수자의 교수법 등)이 복합적으로 움직이기 때문에 전공지식과 영어를 습득하는 비중을 객관적인 지표로 계량화하는 것은 다소 무리가 있다. 다시 말해, 학습이란 뇌의 내부에서 한꺼번에 모여져 형성되는 과정이기 때문에 지식습득이 몇 %, 영어 몇 %로 나타내는 것이 어렵다는 뜻이다. 따라서 본 논문에서 측정하는 EMI에 대한 태도는 아래와 같이 전공지식과 영어습득에서 생겨난 결과들로 볼 수 있다(그림 1 참고).

그림 1. 영어강의에 대한 태도 형성과정



즉, EMI를 통해 전공지식과 영어라는 언어를 동시에 접하게 되고, 영어는 언어적 성과(언어기술, 언어자체 습득 등)와 비언어적 성과(심리적/정서적 느낌)가 동시에 나타난다. 이러한 영역에서 나온 성과들이 특정 EMI에 대한 태도와 인식으로 형성되는 것이다. 이처럼 본 논문에서의 'EMI에 대한 태도'란 영어강의라는 한 상황에서 형성된 종합적인(전공/언어) 비언어적 성과들을 의미하게 된다.

2.2. EMI에 대한 태도 유형

그렇다면 강의실 현장에서 EMI를 접한 학습자에게는 비언어적 성과로서 어떤 태도의 유형이 형성되는 것일까? 먼저 일반적으로 영어강의를 접하게 되면 영어강의에 대한 두려움을 가질 수 있다. 특히 영어강의에 익숙하지 않고 영어능력이 부족한 학습자들은 영어로 전공지식을 습득할 수 있을지에 대한 의문과 함께 습득한 내용을 평가받아야 한다는 두려움을 가지기 쉽다. 실제 영어수업과 관련된 두려움 형성은 많은 연구에서 보고되고 있다. 오희정과 이은희(2011)는 122명 대학생을 대상으로 영어강의에 대해 학생들이 두려움을 가지고 있는지 설문지를 통해 조사한 결과, 학기 초에 영어능력이 높지 않은 학생들 사이에서 영어강의에 대한 두려움이 나타났다. 이처럼 영어강의가 '영어'라는 언어를 매개체로 하기 때문에, EMI 자체보다 EMI 속에 포함되어 있는 언어학습 환경이 학습자에게 영향을 미치는데, 언어학습 환경과 관련된 언어 두려움에 관한 연구는 꾸준히 발표되어 왔다(예, Gardner & MacIntyre, 1991, 1993). 그러나 이러한 대부분의 연구에서 언어에 대한 두려움은 직접적으로 해당언어나 해당 언어 화자를 접하게 되면 언어두려움의 정도를 낮출 수 있다고 한다. 나아가 해당언어에 대한 노출도를 높이면 언어에 대한 두려움은 낮아진다는 연구결과도 있다(Gardner, Day & MacIntyre, 1992).

또한 EMI에 대한 태도에는 영어강의를 수행하는 교수자에 대한 태도가 포함될 것이다. 즉, 교수자가 영어원어민일 수 있고, 또는 한국인일 수 있는데, 이에 따라 학습자들은 본인의 여러 가지 요인들(학습능력, 영어능력, 정서적 거부감 등)에 따라 다른 태도를 보일 수 있다. 일반적으로 원어민 교수를 선호하는 이유는 영어의 스피치 분야 때문일 것이다. 당연히 원어민 교수는 영어원어를 사용하게 되고(또는 사용할 수밖에 없고), '영어'라는 언어의 말하기(speaking) 품질만 고려한다면, 한국인 교수자보다 원어민 교수자에 대한 선호도가 높을 수 있다. 실제로 영어습득을 위한 영어 학습 시, 학습자들은 문법(grammar)이나 독해(reading)보다 회화(conversation)학습에 보다 적극적인 반응을 보여 왔고, 태도 조사에서도 높은 호감도를 나타냈다(예, Kuhlemeier 외, 1996; Stagich, 1998). 그러나 이정원(2010)의 원어민교수와 비원어민교수 사이의 선호도를 조사한 연구에 따르면, 전반적인 선호도 및 상호작용, 피드백 측면에서는 원어민 교수를 선호했고, 수업내용 및 성적부여 측면에서는 비원어민을 선호했지만 결국 평균적으로 볼 때 큰 차이가 없음이 발견되었다. 다만 이 연

구에서 원어민과 비원어민 교수자 모두에게 영어강의를 할 때 문제점이 있다는 것을 학생들은 인식하고 있었다.

그러나 무엇보다 EMI의 실행에 대한 효율성을 알아볼 수 있는 것은 학습자들의 EMI에 대한 효과성인식이다. 영어강의를 통해 전공지식과 영어, 두 분야를 동시에 습득한다고 학습자들이 믿고 있고, 따라서 실제로 학습자가 영어강의의 효과를 직접 체험하여 효과가 있다고 인식하고 있다면 영어강의의 효율성을 기대해 볼 수 있다. 일반적으로 한정된 강의 시간 내에 전문지식을 전달해야 하는 상황에서 영어를 도입함으로써 전공지식의 전달 내용 비중은 그만큼 줄어들 수밖에 없다. 이렇게 전공지식과 영어라는 언어의 습득 두 가지를 목표로 한 EMI의 결과로 여러 태도가 나타날 수 있다. 예를 들어, 두 분야(전공/영어)를 모두 습득하기 때문에 한국어 수업보다 더 선호한다든가, 영어 수업을 위해 별도로 영어를 공부함으로써 학습량이 늘었고 이로 인해 영어능력이 향상되어 EMI가 학생들 자신 스스로에게 많은 도움이 되고 있다는 인식은 모두 영어강의로 인해 생긴 결과들이 될 수 있다. 반대로, 영어 때문에 전공지식 습득을 못한다든가, 영어능력향상과는 아무런 관련이 없다든가, 전공지식과 영어 둘 다 제대로 습득 못해 자신에게 전혀 도움이 되지 않는다는 인식 또한 가능하다.

만약 대학생들이 EMI가 효과가 있다는 인식을 가지고 있다면, 오히려 한국어 강의보다 영어강의를 더 선호할 수 있을 것이다. 실제로 박혜숙(2006)의 연구에서는 학습자들이 한국어 강의보다 영어강의에 대해 더 만족하고 있었고, 영어강의가 어렵기는 해도 영어강의에 대한 경험은 본인에게 유용하다고 인식하고 있었다. 그러나 이 연구에서 공과대학 과목을 이해하는 것은 언어적 지식이나 능력보다는 개인적으로 가지고 있는 배경 지식이 중요하고, 특히 배경지식이 없는 1,2학년 학생들에게 영어강의를 하는 것은 조심해야 될 부분이라고 지적하고 있다. 나아가 강의된 내용과 영어습득정도를 측정하여 영어강의의 효과를 분석한 이해문과 김영욱(2007)의 연구에 따르면, 9주 간격을 두고 사전 및 사후 시험을 치른 결과, 수학 강의 내용면에서 영어로 강의한 반이 한국어로 강의한 반에 비하여 학업성취도가 높게 나왔다. 특히, 영어로 강의한 반 학생들은 실험에서 사용된 수학 시험문제 가운데 어려운 문제에서 큰 향상을 보였다. 또한 영어로 강의한 반의 학생들의 수학 관련 영어는 향상된 반면, 수학 관련 영어가 아닌 일반적 영어에서는 향상을 보이지 않았다. 유경애와 정현숙(2009)은 영어강의에 대한 대학생들의 인식을 조사했는데, 영어강의 수강자들이 일반강의 수강자들보다 동기부여 및 학습활동 부분에서 영어강의의 효과가 나타났다고 주장하고 있다. 박부남과 김태원(2008)도 교수와 학생의 인식을 연구한 결과, 교수들은 별도로 늘어난 강의준비시간 때문에 영어강의에 부담감을 가지고 있었지만, 학생들은 영어강의를 통해 영어능력이 향상된다고 믿었고, 따라서 전반적으로 영어강의에 대해 긍정적인 생각을 가지고 있었다.

반면에 최근 EMI가 큰 효과가 없다는 부정적이라는 연구 결과도 나와 있다. 황종배와 안희돈(2011)은 영어강의가 일반강의에 비해 전공지식과 영어능력을 향상시키지 못한다고 주장하고 있다. 이 연구자들은 영어강의를 통해 전공지식과 영어능력을 향상시킬 수 있는지

조사하기 위해 일반강의와 영어강의에서 똑 같은 내용으로 강의를 한 후, 영어능력 시험을 시행했다. 그 결과, 한국어로 들은 학생들과 영어로 들은 학생들의 전공지식 습득에서는 물론 영어능력에서도 큰 차이점을 발견하지 못했다고 보고하고 있다. 결론적으로 영어강의에 대한 효과에 대해서는 아직 여러 가지 의견이 분분하다. 그럼에도 불구하고, EMI의 효과성을 높이려면 박혜숙(2006)의 연구에서도 이미 지적되었듯이, 영어강의는 신입생이 아닌 고학년에서 이루어지는 것이 효율적이라고 강조한 심영숙(2010)의 연구는 되새겨볼 만하다.

그리고 일반적으로 특정한 언어의 능숙도와 그 언어에 대한 태도는 깊은 관련이 있는데, 특정한 언어의 능력이 높으면 그 언어에 대한 긍정적인 태도를 만들어낸다는 연구 결과는 꾸준히 보고되고 있다(예, Gardner, 1985; 최진숙, 2008). 따라서 최근 EMI가 시행된 이후 EMI에 대해 나타난 긍정적 혹은 부정적인 태도는 영어능력과 깊은 관련이 있을 것으로 추정할 수 있다. 예를 들어, 오희정과 이은희(2011)는 122명 대학생을 대상으로 영어강의에 대해 학생들이 어떻게 생각하는지 학기 초와 학기말에 설문지와 성취도 평가를 통해 조사하였다. 그리고 영어능력과 영어강의 선호도의 관계를 분석해 본 결과, 학기 초에는 영어능력이 높은 학생일수록 영어강의를 더 선호했다. 그러나 학기말 조사에서는 영어능력과 영어강의에 대한 선호도에는 상관관계가 크게 없었고, 다만 영어강의를 통해 영어 듣기와 독해 능력이 향상된 것이 발견되었다. 심영숙(2010) 또한 대학생들의 영어강의에 대한 인식을 연구했는데, 이 연구 역시 학업성적이 높은 학생일수록 그렇지 않는 학생들보다, 또한 영어강의를 필수가 아닌 선택으로 이수한 학생들이 EMI에 더 적극적인 반응을 보이는 것으로 나타났다. 결국 이러한 연구들은 영어능력이 EMI에 대한 태도에 영향을 미칠 수 있다는 것을 보여주고 있다.

2.3. EMI에 대한 태도 변화

이렇게 형성된 영어강의에 대한 태도는 변화할 수 있다. 일반적으로 학습자가 특정 대상이나 부딪힌 문제들에 대한 지식이 늘어나고 정보를 가지게 되면 태도는 바뀐다(O'Driscoll, 1981). 특히 영어라는 언어에 대한 태도는 학습자가 영어능력이 생기거나 그 언어에 대한 두려움이 없어지면 태도는 긍정적으로 바뀔 수 있다고 한다(Lambert, 1987). 예를 들어, 오희정과 이은희(2011)는 학기 초의 영어강의에 대한 두려움은 한 학기동안에 영어강의에 노출된 후 학기말에 다시 조사한 결과, 학기 초에 있었던 두려움은 많이 없어졌다. 따라서 영어강의로의 노출은 학생들의 두려움을 없앨 수 있다는 결론을 내리고 있다. 또한 Boyle(1997)의 보고에 의하면, 처음에 영어교육이 홍콩에 정식교과과정으로 도입되었을 초기에는 홍콩인 모두는 많은 두려움을 가지고 있었다. 그러나 정기적으로 학생들의 태도변화를 조사한 결과, 영어교육이 도입된 초기에 나타났던 영어에 대한 불안감은 20년이 지난 후 많이 사라졌고, 이제 오히려 비즈니스를 보다 잘하기 위한 도구로써 영어를 받아들이고 있을 뿐 아니라, 나아가 영어는 그들의 미래에 아주 중요한 언어라고 인식하고 있었다. 결국 Boyle(1997)은 태도 변화

조사를 통해 홍콩 학생들의 영어에 대한 태도는 꾸준히 변하고 있다는 것을 알았고, 그들의 태도를 통해 특정 언어로의 노출이 지속되면 그 언어에 대해 두려움이 사라진다는 것을 확인할 수 있었다. 이외에도 특정언어에 노출도를 높이면 그 언어에 대한 태도가 바뀔 수 있다는 연구결과는 꾸준히 발표되었다(예, 최진숙, 2001; Cenoz 외, 1999; Gardner, 1985; Kuhlemeier 외, 1996)

그러나 반드시 영어로의 노출도를 높인다고 긍정적인 태도가 형성되는 것은 아니다. 최진숙(2005)은 1997년 한국의 초등학교 교과과정에 영어가 도입된 후, 꾸준히 초등학생들의 태도변화를 조사해왔다. 그 결과, 도입된 후 7년 후인 2004년에 그들의 영어로의 노출도는 7년 전에 비해 큰 폭으로 증가하였으나, 영어에 대해 처음에 형성되었던 태도는 크게 부정적으로 바뀌었다. 그리고 또다시 7년이 지난 2011년에는 영어로의 노출량은 다소 감소되었지만 부정적으로 돌아선 태도는 다시 긍정적으로 변화되지는 않았다(최진숙, 2011). 즉, 영어로의 노출이 지속적으로 진행되어 왔으나 14년이 지난 지금에도 영어에 대해 긍정적인 태도를 형성시키지 못하고 있어, 한국 영어교육의 비효율성이 이 연구에서 제시되었다.

이처럼, 노출도가 영어에 대한 태도에 큰 영향을 미치지 못할 수도 있는데, Gardner(1985)는 장기간 지속적으로 노출이 되었을 때는 다른 태도, 즉 중성적인 태도가 가능하다고 제시하였다. 그에 따르면, 특정한 언어에 대한 긍정적인 태도는 단기어학연수 같이 그 언어에 단기간 높은 노출을 했을 때 나타나고, 장기적인 프로그램으로 보다 긴 시간동안 특정한 언어에 노출되어 있으면 처음에 잠시 긍정적인 태도를 형성한 후, 이 긍정적인태도가 중립적으로 바뀐다고 한다. 결국, 그는 단기적인 접촉이 아닌 장기적인 접촉에서는 많은 변수들이 개입되기 때문에 단순한 노출이 아닌 학습자가 언어학습 상황에서 가지는 총체적 경험이 태도 변화에 중요한 변수라고 강조하고 있다. 따라서 EMI에 대한 태도 역시 노출의 양이 아니라 노출의 질이 중요할 것이다. EMI가 이루어지는 현장의 많은 요인들, 즉, 프로그램(Stagich, 1998), 교재(Mantle-Bromley, 1995), 교사의 역할(Reagan & Osborn, 1998), 교수법(박상욱, 2009) 등에 따라 언제든지 변할 수 있는 것이다. 이처럼 EMI에 대한 태도도 많은 요인에 의해 변화할 수 있다면, 지속적으로 대학생들의 언어태도 변화를 주시하여 그 요인들을 찾아내는 것 또한 중요한 과제일 것이다.

3. 연구방법

본 연구에 참여한 연구대상자들은 영어강의로 지정되고 평균 70%이상 영어로 강의하는 비즈니스 관련 전공과목을 수강하는 84명의 지방 사립대학교 인문대학 3학년 학생들이다(남학생 32명, 여학생 52명). 먼저 영어강의 수업을 시작하는 첫 주와 수업이 완료된 15주 후에 설문지 조사가 진행되었다. 설문지는 여러 선행연구들(박혜숙, 2006; 오희정 & 이은희 2011;

유경애 & 정현숙, 2009; 이정원, 2010)과 언어태도 연구(Boyle, 1997; Fasold, 1984; Gardner, 1985; Gardner & MacIntyle, 1994; 최진숙, 2008, 2011)를 기반으로 하였고, 사회학 연구방법(De Vaus, 1995)을 참고하여 제작되었다. 설문지의 신뢰도를 높이기 위해 학기 초 실제 설문지 조사가 시행되기 전, 영어강의가 진행되고 있는 두 강좌를 무작위로 선택하여 그 강좌의 수강생 각각 15명씩에게 시험조사(pilot study)를 실시했다. 두 강좌에서 거둔 설문지를 비교분석하여 결과의 일관성(consistency)을 검토하였고, 여러 가지 잠재적 문제점들(예, 불필요하거나 잘못된 질문, 또한 질문 순서 및 구조 등)을 사전에 제거하였다. EMI 설문지는 5-포인트 스키일(5-point scale)로 답변할 수 있도록 하였고, '5'는 가장 긍정적인 반응을 의미하며, '1'은 가장 부정적인 반응을 의미한다. EMI 설문지에는 먼저 영어능력을 알아보기 위해 참여자들의 토익점수를 쓰도록 했고, 그 다음 연구대상자들의 영어로의 노출도를 알아보기 위해 영어공부 방법 및 하루 평균 몇 시간 씩 영어공부를 하는지에 대해 답하도록 질문들이 나와 있다. 그런 후, 본 논문의 주제인 EMI에 대한 태도들, 즉, EMI에 대한 호감도, 두려움과 어려움, 원어민교수와 한국인 교수에 대한 느낌, EMI의 효과성인식, 영어학습 의욕, EMI에 대한 만족도 및 효율성에 대한 질문들이 뒤따르고 있다(부록 참고). 통계자료는 컴퓨터에 입력하여 SPSS/PC+ 프로그램으로 분석되었다.

4. 분석결과 및 논의

4.1. 연구대상자들의 영어능력

표 1. 학기 초와 학기말 연구대상자들의 토익성적 분석결과 (N=84)

	200~400(A)	400~500(B)	500~600(C)	600~700(D)	700이상(E)
학기 초	21%(18명)	40%(34명)	25%(21명)	6%(5명)	7%(6명)
학기 말	5%(4명)	42%(35명)	37%(31명)	10%(8명)	7%(6명)

위의 표 1에서 볼 수 있듯이 학기 초에는 200~400점대(A)가 21%나 되었던 숫자가 학기말에는 5%로 낮아진 대신 400~500점대(B)와 500~600점대(C), 그리고 600~700점대(D)에서 상승을 보였는데, 특히 500~600점대(C)에 큰 폭의 상승이 나타났다. 그러나 700점대(E) 이상에서는 아무런 변화가 나타나지 않았다. 전체적으로 보면, 연구대상자들의 토익 점수는 학기 초 평균 472.62에서 학기말에는 평균 516.67로 1학기 영어강의 수업 후 44.05점이 상승한 것으로 나타났다. 이 조사의 결과로 낮은 점수대에 있었던 학생들의 영어성적이 향상되었다고 볼 수 있으나, 높은 점수대에 있던 대상자들에게는 한 학기 동안 큰 변동이 없

있음을 알 수 있다.

나아가 학교수업시간외에 영어공부는, 학기 초에는 '주로 학원에서 한다'가 6%, '혼자 도서관이나 집에서 한다'가 82%로 나타났고, 학기 말 역시 '학원에서' 8%, '혼자 한다'가 79%로 공부하는 방법에는 큰 변화가 없었다. 그러나 하루에 영어를 공부하는 시간은 학기 초 '1시간미만'이 53%, '1시간~2시간'이 31%, '2~3시간'이 9%, '3~4시간'이 5%, '4시간 이상'이 2%였는데, 학기말에는 '1시간미만'이 26%, '1~2시간'이 48%, '2~3시간'이 21%, '4시간 이상'이 5%로 학기 초 보다 1시간미만 학생수가 53%에서 26%로 대폭 줄어든 대신 1~2시간대의 학생들이 31%에서 48%로, 2~3시간대 9%에서 21%로 늘어나 학생들의 영어로의 노출도가 많이 향상되었음을 알 수 있다.

외국에 다녀온 적이 있느냐는 질문에는 학기 중이라 큰 변동이 없을 것이라고 짐작했던 것과 같이 그대로 나타났다. 학기 초 조사 결과에 의하면, '외국에 다녀온 적이 없다'고 답한 학생들이 47%, '1번 다녀왔다' 22%, '2~3회 다녀왔다'는 19%, '4회 이상' 다녀온 학생들도 6%였고, '외국에 살았던' 경험이 있던 학생도 6%나 되었다. 학기말의 조사 결과 역시, '다녀온 적이 없다' 43%, '1번' 19% '2~3회' '28%' '4회 이상' 5%, '외국에서 산적이 있다'는 5%로 큰 변화는 없었다. 학기 초와 학기말의 생긴 약간의 수치 차이는 한 학기 후 연구대상자들의 채고한 결과로 분석된다. 종합해보면 한 학기 EMI 수업을 듣는 동안, 낮은 점수대에 있던 연구대상자들의 영어능력이 상승되었음을 알 수 있고, 영어로의 노출도도 향상되었음을 알 수 있다.

4.2. 학기 초와 학기말의 EMI에 대한 태도

위와 같은 영어능력과 영어로의 노출도를 가지고 있는 연구대상자들의 영어강의에 대한 태도는 어떠한지 그리고 한 학기 동안 어떻게 변화하였는지 그 결과를 알아보자.

먼저 아래 그림 2에서 학기 초의 평점과 학기말의 평점을 비교해 볼 수 있는데, 한 학기 동안 차이가 확연히 있는 문항들도 있지만, 대부분의 문항들은 거의 변화가 없어 보인다. 또한 대부분의 문항들의 평점이 3.00의 근처에 몰려있어 전체적으로 중간정도의 공정을 보이고 있다는 것을 알 수 있다. 전체적으로 보면, 6번(나는 수업이외에 학우들과 되도록 영어로 이야기 하려고 노력 한다)이 가장 낮은 평점을 보이는 반면, 8번(나는 전공영어강의의 수업을 위해 별도로 영어학습을 해야 한다고 생각한다)이 가장 높은 평점으로 나타났다.

그림 2. 학기 초와 학기말의 EMI 태도 평균(N=84)

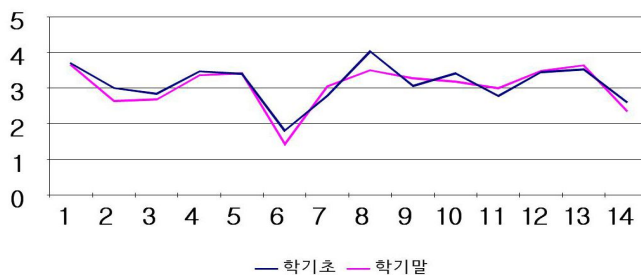


그림 2에서 알 수 있듯이, 대학에서 전공을 영어강의로 하는 것이 좋다는 응답(1)은 학기 초 3.69로 평균 이상의 점수가 나왔지만, 학기말에 오히려 약간이지만 0.05 떨어진 3.64로 나타났다. 전공 영어강의를 수강하는 것에 대한 두려움(2)과 어려움(3)은 학기 초에 각각 3.00과 2.84로 중간 정도의 무게로 느끼고 있었다. 그러나 많은 선행연구결과와 같이, 이러한 두려움과 어려움은 한 학기 후에 각각 2.64(-0.36)와 2.68(-0.16)로 많이 낮아진 것으로 나타났다. 이는 이미 선행연구들에서도 강조했듯이, 학습자가 직접 EMI를 접하면서 EMI에 대한 지식이 늘어나고 정보를 가지게 되므로 두려움과 어려움은 없어지는 것이 당연한 결과인지도 모른다. 이처럼 두려움이나 어려움이 없어지면 EMI에 대한 태도도 긍정적으로 바뀔 수 있는데, (1)번의 결과처럼 호감도가 오히려 떨어졌다는 것은 EMI에 대한 정서는 크게 변하지 않았다는 것과, 영어강의에 대한 정서와 두려움은 별개로 움직이고 있다는 것을 의미한다.

더 나아가, 흥미로운 결과는 원어민 교수가 하는 영어강의에 대한 느낌과(4) 한국인 교수가 하는 영어강의에 대한 느낌(5)이다. 학기 초에는 한국인교수보다 원어민 교수에게 더 좋은 느낌을 가졌지만(원어민: 3.47 한국인: 3.40), 학기말에는 원어민보다 한국인 교수에게 더 좋은 느낌을 가지고 있어(원어민:3.36, 한국인: 3.41), 한 학기 동안 교수자에 대한 태도가 변화했다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 본 연구의 참여자들이 수강한 강의가 한국인 교수에 의해 진행되었기 때문일 수 있는데, 한국인 교수의 교수법 및 강의능력이 우수했거나 한국인 교수가 특별히 학생들에게 관심을 많이 보였다면, EMI 자체 보다는 이러한 교수 개인의 요인이 작용했을 가능성이 높아 보인다. 그러나 결국 평점 차이는 크게 나지 않고 있어, 원어민 교수와 한국인 교수의 선호도에 큰 차이가 나타나지 않았던 이정원(2010)의 연구와 비슷한 결과라 할 수 있겠다.

EMI가 학교에서 영어사용을 증진시킬 수 있는지에 대한 가능성을 알아보기 위해, 수업 이외에 학우들과 되도록 영어로 이야기하려고 노력하는지 물어본 질문(6)에는 매우 부정적인 결과가 나타났다. 학기 초 1.81의 평점을 보이다가 학기 말에는 1.43으로 더욱 낮아져 영어로 이야기하려고 노력하는 학생들은 많지 않다는 것을 알 수 있다. 대학에서 영어강의를 시행하는 주요 목표는 전공지식 습득과 영어능력 향상인데 영어강의를 통한 내용중심 기반

(contents-based) 영어 발화는 쉬워 보이지 않는다. 특히 모국어를 사용하는 언어 환경에서 외국어 습득 및 외국어 사용은 훨씬 어렵다는 것은 이미 일반화된 이야기이다. 이렇듯 영어 발화는 쉽지 않지만 EMI의 목표인 전공지식과 영어능력 습득이 실제로 얼마만큼 이루어지고 있는지 연구대상자들의 태도변화를 통해 알아볼 수 있다. 먼저 연구대상자들이 EMI로 인해 자신의 영어실력이 향상되었다고 생각하는 평점(7)은 학기 초에 2.78이었으나 학기말에는 3.05로 학기 초에 비해 다소 높게 나왔다. 그리고 전공영어강의를 들은 후, 전공에 대한 지식을 충분히 습득했다고 생각하는 평점(9)은 학기 초 3.06이었으나, 학기말에는 3.27로 이 부분 역시 학기 초에 비해 다소 높게 나왔다. 이처럼 이 두 가지 태도유형은 학기 초($M=2.78$, 3.06)에 비해 학기말($M=3.05$, 3.27)에 약간 긍정적으로 상승했지만 평점은 여전히 중간정도에 머무르고 있어 한 학기의 EMI가 영어능력을 대폭 향상시키고 전공지식 또한 문제없이 전달되고 있다고 단정하기는 어렵다. 그러나 소폭이지만 한학기동안의 이와 같은 상승은 한 학기 EMI가 적어도 영어능력과 전공지식 습득에 부정적인 영향을 미쳤다고 볼 수 없다.

그리고 영어강의를 듣기 위해 영어학습을 별도로 해야 된다는 생각(8)은 학기 초에는 모든 태도유형에서 가장 높은 평점인 4.3에 있었으나 학기말에는 3.5로 위의 그림 2에서 볼 수 있듯이 가장 큰 폭으로 떨어졌다. 이처럼 평점이 눈에 띄게 떨어진 것은 일반적으로 학기 초에는 한 학기를 잘 보내야겠다는 다짐에서 영어학습을 별도로 해야겠다는 의욕이 높았을 것이고 한학기가 끝나는 시점에서는 학기 초에 가졌던 의욕이 없어진 결과라고 추정된다. 대학에서 전공을 영어강의로 하는 것에 대한 만족도(10) 또한 중간정도의 평점을 보이고 있다 (학기 초: $M=3.41$, 학기말: $M=3.18$). 그리고 한국어 강의와 비교하여 영어강의에 더 만족하는지에 대한 질문(11)에는 학기 초 2.78에서 학기말 3.00으로 약간 상승했다. 한국어 강의와의 비교에서 이처럼 중간 평점이 나온 것은 한국어 강의와 큰 차이점이 없다는 것을 의미하고 있다. 그러나 한국인 교수가 EMI에서 영어를 사용하는 비율이 낮아서 연구대상자들이 한국어 강의와 영어강의의 차이점을 느끼지 못했을 가능성도 있다.

또한 EMI가 앞으로 자신에게 많은 도움을 줄 것이라는 인식(12)에는 학기 초 3.45, 학기말에는 3.48로 거의 태도변화가 없었다. 그러나 전공도 배우고 영어도 배우기 때문에 EMI가 효율적이라고 생각하는지 묻는 질문(13)에는 3.52(학기 초)/3.64(학기말)로 나타난 반면, EMI가 오히려 비효율적이라고 생각한다(14)에는 2.61(학기 초)/2.36(학기말)으로 나타남으로써 효율적이라고 생각하는 평점은 소폭이지만 늘어난 반면, 비효율적이라고 생각하는 평점은 학기말에 소폭 줄어들었다. 그리고 효율적이라 생각하는 평점은 학기 초/학기말 평점 3.58이고 비효율적이라고 생각하는 평점은 2.49로 EMI의 효율과 비효율에 다소 큰 폭을 보였다. 이 결과로 연구대상자들은 영어강의를 비효율적보다 효율적이라고 더 많이 인식하고 있다는 것을 알 수 있다.

4.3. 영어능력에 따른 태도변화

영어능력에 따라 EMI에 대한 태도가 어떻게 다른지, 나아가 학기 초의 이러한 영어능력 별 태도가 영어강의를 수강한 후 학기말에는 어떻게 변하였는지 알아보기 위해 분석한 결과는 아래와 같다.

표 2. 토익성적에 따른 학기 초/학기말 태도변화 분석 결과

No.	200~400	400~500	500~600	600~700	700점 이상
1	3.80/3.00*	3.70/3.56	3.53/3.57	4.33/3.80	4.31/5.00*
2	2.80/3.10	3.30/2.78	2.43/2.43	2.33/2.32	2.00/1.00*
3	2.80/4.00*	3.40/2.78	2.14/2.29	3.33/2.10*	2.13/2.00
4	3.60/2.00*	3.60/3.55	3.17/3.29	3.28/3.10	4.39/4.28
5	3.80/3.00	3.30/3.32	2.83/3.57	3.67/3.00	4.10/4.02
6	2.00/2.01	1.91/1.44	1.29/1.35	1.21/1.10	1.03/1.00
7	2.60/4.00*	3.00/3.22	3.00/2.86	2.67/2.00	3.00/4.00
8	3.40/5.00*	3.91/3.22	3.14/3.29	4.00/3.11	3.12/3.00
9	2.40/3.00	3.09/3.33	3.14/3.14	3.00/3.00	4.00/4.00
10	3.40/2.00*	3.45/3.33	3.43/3.00	2.67/2.50	4.33/5.00
11	2.60/3.00	3.00/2.89	3.00/3.29	2.00/2.50	3.00/5.00
12	3.20/5.00*	3.64/3.44	3.29/3.71	3.02/3.00	4.14/4.98
13	3.40/5.00*	3.91/3.56	3.43/3.57	3.33/3.00	3.01/5.00*
14	2.40/2.00	2.27/2.56	2.71/2.29	3.33/3.50	2.00/1.00

(학기 초/학기말; 5: 매우 긍정, 1: 매우 부정; * 평점차이 1.00 이상)

위의 표 2를 보면 학기 초에는 토익 점수별 EMI 태도에 큰 차이가 없어 보인다. 그러나 학기 말에는 토익 점수별 몇 가지 태도유형에 차이를 보이고 있어 흥미롭다. 예를 들어, 학기 말에 토익성적이 높은 그룹에 있는 학생일수록 대학에서 전공을 영어강의로 하는 것에 긍정적인 태도를 보이고 있다(3.00/3.56/3.57/3.80/5.00). 이 긍정적인 태도는 학기 초에는 크게 영어 능력과 관계없다가(3.80/3.70/3.53/4.33/4.31), 학기말에 영어능력 별로 태도가 다르게 나타남으로써 한학기의 수업이 영어능력이 뛰어난 참여자들에게 EMI에 대한 호감도를 향상시켰음을 알 수 있다. 나아가 한 학기 후 더 두드러지는 변화는 EMI에 대해 두려움과 어려움에 대한 느낌이다. 학기 초에는 두려움(2.80/3.30/2.43/2.33/2.00)과 어려움(2.80/3.40/2.14/3.33/2.13)에 일정한 패턴은 아니지만 전반적으로 영어능력이 낮은 집단에서보다는 영어능력이 높은 집단에서 두려움과 어려움이 낮게 나타났음을 알 수 있다. 그러

나 학기말에는 놀랍게도 일정한 패턴으로 영어능력이 높은 그룹일수록 낮게 나타났다(두려움: 3.10/2.78/2.43/2.32/1.00; 어려움: 4.00/2.78/2.29/2.10/2.00). 그리고 이러한 두려움과 어려움은 한 학기 지난 후, 소폭이지만 평균적으로도 더 낮아졌음을 알 수 있었다(두려움: 2.57 -> 2.31, 어려움: 2.73 -> 2.63). 여기서 우리는 EMI로의 한 학기 노출은 영어능력이 뛰어난 학생에게는 두려움과 어려움을 없애준다는 사실을 확인할 수 있다. 그러나 여기서 주목해야 할 결과는, 이처럼 한 학기 후 대부분의 그룹에서 두려움과 어려움이 낮아졌음에도 불구하고 가장 영어능력이 낮은 그룹에서는 오히려 두려움과 어려움이 높아졌다는 사실이다(두려움: 2.80 -> 3.10, 어려움: 2.80 -> 4.00). 이러한 결과는 영어능력이 아주 낮은 학생들은 EMI를 접함으로써 오히려 더욱더 자신의 영어능력의 한계를 인식할 수 있고, 그 결과 두려움과 어려움이 더 강화될 수 있음을 암시해주고 있다. 따라서 영어능력이 아주 낮은 학생에게는 EMI가 오히려 역효과로 나타날 수 있다는 가능성이 본 연구에서 제기되고 있다.

그러나 또 하나 흥미로운 결과는 전공수업시간에 되도록 영어로 이야기하려고 노력하는 그룹은 오히려 영어능력이 낮은 그룹에서 더 높게 나타났다(6번: 2.00/2.01, 1.91/1.44, 1.29/1.35, 1.21/1.10, 1.03/1.00). 학기 초와 마찬가지로 학기 말에도 일정한 패턴으로 영어능력이 높은 그룹일수록 영어로 이야기하려고 노력하지 않는 것에 대해서는 정확한 이유는 알 수 없으나, 영어능력이 낮은 학생일수록 영어로 이야기함으로써 영어능력을 향상시켜야 한다는 인식을 가지고 있다고 볼 수 있다. 그리고 예상 가능한대로 영어능력이 낮은 학생일수록 EMI를 위해 별도로 영어학습을 해야 한다고 더 강하게 생각한다는 것이다(8번). 그런데 이러한 결과는 학기 초에는 전혀 영어능력과 관계가 없어보이다가(3.40/3.91/3.14/4.00/3.12), 학기말에는 영어능력별로 패턴이 일정하게 나타났다(5.00/3.22/3.29/3.11/3.00). 일반적으로 영어능력이 낮은 학생일수록 영어학습이 더 필요하다는 인식을 하게 되는데, 한 학기의 EMI는 영어능력이 낮은 학생들에게 이러한 인식을 더욱 강화시키고 있음이 확인되었다.

나아가, 위의 표 2에 따르면, 영어능력은 원어민 교수에 대한 태도나 한국인 교수에 대한 태도에 큰 영향을 미치지 못했다(4,5번). 학기 초와 학기말을 비교했을 때 영어능력이 가장 낮은 그룹에서 원어민교수가 하는 영어강의에 대해 아주 긍정적이었던 태도가 학기말에는 부정적인 태도로 크게 변한 것(3.60 -> 2.00) 외에는 다른 영어그룹에서는 큰 차이를 보이지 않았다. 즉, 모든 영어능력 그룹에서 비슷한 평점이 나오으로써 영어능력이 뛰어난 학생일수록 원어민 교수를 선호할 수 있다는 일반적인 예측은 빗나갔다. 영어능력차이는 또한 EMI를 접한 후 영어실력이 향상되었다는 인식(7)에도 영향을 미치지 않았을 뿐 아니라, 한국어 강의와 영어강의와의 만족도(11) 차이에도 아무런 관련이 없어 보인다. 이처럼 영어능력별 EMI에 대한 이러한 태도유형들에서는 크게 달라진 것이 없는 가운데, EMI의 효율성(13)에 대해서는 영어능력이 가장 높은 그룹(700점 이상)과 가장 낮은 그룹(200~400)에서 학기 초에는 중간정도의 평점을 보이다가 학기말에는 각각 최고의 평점을 보이는 것이 눈에 띄었다(3.01

→ 5.00; 3.40 → 5.00). 이러한 결과는 영어능력과 무관하게 한 학기 EMI로의 노출은 EMI의 효율성 인식을 더욱 강화시킬 수 있는 것으로 해석할 수 있다.

결론적으로 한 학기 동안 영어능력별 변화를 보인 것은 EMI에 대한 호감도, 두려움, 어려움, 그리고 영어학습 필요 인식 등으로 요약할 수 있다. 그러나 위의 표 2에서 한 눈으로 알 수 있는 사실은 학기 초와 학기말 평점차이가 1.00이상 나는 항목이 가장 많은 그룹이 바로 영어능력이 가장 낮은 그룹이라는 것이다. 즉, 영어능력이 낮은 그룹에서 한 학기 동안 가장 많은 변화가 있었다는 것을 의미하는데, 이는 영어능력이 향상되어 다른 그룹으로 이전 해가고 남은 참여자들의 샘플 수가 적어짐에 따라 생긴 결과일 수도 있다. 그러나 이러한 원인을 배제한다면, 한 학기 EMI 수업은 긍정적이든 부정적이든 영어능력이 낮은 학생들에게 가장 많은 영향을 미친다고 볼 수 있다.

5. 결론

본 연구에서는 영어강의 정책이 시행되고 있는 상황에서 실수요자인 대학생들의 영어강의에 대한 태도를 조사하고, 한 학기 동안 영어강의 수업을 들은 후 그들의 태도에 어떤 변화가 있었는지, 그리고 영어능력이 EMI에 대한 태도와 어떤 관련이 있는지 학기 초와 학기말에 설문지조사를 통하여 알아보았다. 그 결과, 영어능력은 학기 초와 비교해 학기말에 향상되었고 영어로의 노출도도 상승했음을 알 수 있었다. 그들의 EMI에 대해서는 처음조사에서 중간정도의 긍정을 보이고 있었고, 이러한 태도는 한 학기 후 전체적으로 크게 변화하지 않았다. 특히 EMI를 한 학기 수강해도 EMI에 대한 호감도는 크게 변하지 않는다는 사실도 알 수 있었다. 그러나 학기 초에 가졌던 EMI에 대한 두려움과 어려움은 많이 사라졌고, 학기 초에 가졌던 원어민 교수에 대해 높았던 선호도가 학기말에는 한국인 교수에 대해 선호도가 높아졌다. 또한 학기 초에 비해 학기말에는 EMI로 인해 영어실력이 향상되었다는 인식과 전공에 대한 지식도 충분히 습득했다는 인식이 학기말에 높아졌다. 무엇보다 학기 초에 비해 EMI가 효율적이라는 인식이 높아진 반면 비효율적이라는 인식은 낮아져, 결국 연구대상자들은 EMI가 효율적이라는 인식을 더 많이 가지고 있다는 사실이 확인되었다. 이러한 결과들은 영어강의가 학생들에게 부담감을 주고 있고 학생들은 영어강의 자체에 호감을 가지고 있지는 않지만, 영어강의는 분명 효과가 있고 영어능력을 향상시킬 수 있다는 주장들(예, 박부남 & 김태원, 2008; 유경애 & 정현숙, 2009; 이혜문 & 김영옥, 2007)을 뒷받침해주고 있다.

나아가 영어능력은 학기 초에 EMI에 대한 태도에 크게 영향을 미치지 못했다. 그러나 한 학기 수업이 마친 후, 영어능력별 몇 가지 태도 유형에서 변화를 보이고 있었다. 두드러지는 변화는 학기말에 영어능력이 높은 학생일수록 EMI에 대한 태도가 긍정적이었고, 전반적으로 영어능력이 낮은 집단에서보다는 영어능력이 높은 집단에서 두려움과 어려움이 낮게 나

타났다는 것이다. 그러나 주목해야할 부분은 대부분의 그룹에서 두려움과 어려움이 낮아졌음에도 불구하고 가장 영어능력이 낮은 그룹에서는 오히려 두려움과 어려움이 높아졌다는 사실이다. 이러한 결과는 위에서 언급했듯이, EMI를 좋아하지는 않지만 EMI가 영어능력향상에 도움이 되고 있다는 것과 영어로의 노출도를 높일 수 있다는 것, 그래서 EMI가 효율적이라는 인식이 연구대상자들 사이에서 강화되고 있지만, 영어능력이 아주 낮은 학생들에게 EMI는 오히려 역효과가 될 수 있다는 것을 암시해주고 있다. 따라서 영어능력이 낮은 학생들에게는 EMI를 시행하는 것을 자제하고, EMI를 수강할 수 있는 영어능력이 되는 학생들에게 시행하는 것이 필요하다. 이미 다른 연구에서(박혜숙, 2006; 심영숙, 2010) 저학년보다는 고학년에 EMI를 시행해야 한다고 주장했지만 본 연구에서는 일정한 영어능력이상 되는 학생들에게 EMI를 수강하는 방안을 검토해야 한다고 제안하고 있다.

본 논문은 현재 영어강의의 실수요자들인 연구대상자들을 대상으로 한 조사이고 많은 선행연구를 바탕으로 제작된 설문지에 의해 나타난 결과이다. 그럼에도 불구하고 본 연구의 한계점이라면 연구대상자들의 참여수가 많지 않아 일반화시키기에 무리가 있을 수 있고, 상대적으로 짧은 기간이라 할 수 있는 한 학기 동안의 변화된 태도를 측정한다는 것에도 다소 문제점이 있어 보인다. 또한 순수하게 영어강의 자체보다는 교수자의 교수법, 교실 환경 등 여러 변수가 작용하여 태도에 영향을 미칠 가능성도 배제할 수 없으며, 따라서 EMI가 영어로의 노출도를 높이고 영어능력을 향상시키며 EMI에 대한 두려움을 낮추기 때문에 EMI가 효율적이라고 단정하기에는 한계점이 있어 보인다. 그러나 선행연구를 바탕으로 본 연구결과를 종합해보면 EMI가 많은 부작용들로 부정적인 결과만 가져오는 것이 아니고, 본 연구대상자들의 경우에는 영어능력을 먼저 향상시킨다면 한 학기의 EMI도 긍정적인 결과를 가져올 수 있다는 것을 알 수 있었다.

참고문헌

- 노정용. (2010, 6월 14일). 대학가 영어강의 27%만 만족. *파이낸셜뉴스*, p.1
- 박부남, 김태원. (2008). “영어로 강의하는 영문학”에 대한 교수와 학생의 인식 연구. *영미문학연구*, 12(2), 107-139.
- 박상욱. (2009). *영어교사를 위한 영어교수법*. 서울: 신아사.
- 박혜숙. (2006). 공과대학에서의 전공영어 강의의 효과. *영어교육연구*, 33, 86-119.
- 심영숙. (2010). 영어매개강의에 대한 대학생 인식 연구. *영어학연구*, 16(3), 47-67.
- 오희정, 이은희. (2011). 영어강의에 대한 대학생의 태도와 영어강의의 효과. *영어교육연구*, 22(4), 211-229.
- 유경애, 정현숙. (2009). 영어전용강의에 대한 대학생들의 인식과 선호도 조사 연구, *영어학*

- 연구, 28, 67-89.
- 이정원. (2010). *영어원어강의에 대한 대학생의 인식연구*. 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 이혜문, 김영옥. (2007). 대학수학교육에서의 영어강의의 효과분석, *한국수학사학회지* 20(1), 83-102.
- 최진숙. (2011). 초등학생들의 언어태도변화연구. *언어연구*, 28(2), 431-450.
- 최진숙. (2008). 대학생들의 국어능력과 영어능력의 관계-영어에 대한 태도를 중심으로. *언어학*, 16(2), 27-46.
- 최진숙. (2005). Changing attitudes to English and English speakers. *영어교육연구*, 17(2), 1-24.
- 최진숙. (2001). The effect of the amount of positive contact with English on desire to learn English and English proficiency. *외국어연구*, 20, 125-141.
- 황종배, 안희돈. (2011). 대학영어강의의 효과: 전공지식과 영어능력 측면에서. *영어학* 11(1), 77-97.
- Boyle, J. (1997). English in Hong Kong. *English Today*, 13(3), 3-6.
- Cenoz, J., Garcia, L., & Maria, L. (1999). The acquisition of English pronunciation: Learners' view. *International Journal of Applied Linguistics*, 9(1), 3-17.
- De Vaus. (1995). *Surveys in social research*. North Sydney: Allen & Unwin.
- Fasold, R. (1984). *The sociolinguistics of society*. Oxford: Blackwell.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1991). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning*, 41(4), 513-534.
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43(2), 157-194.
- Gardner, R. C., Day, J. B., & MacIntyre, P. D. (1992). Integrative motivation, induced anxiety and language learning in a controlled environment. *Studies in Second Language Acquisition*, 14(2), 197-214.
- Kuhlemeier, H., Bergh, V.D., & Melse, L. (1996). Attitudes and achievements in the first year of German language institution in Dutch secondary education. *Modern Language Journal*, 80(4), 494-596.
- Lambert, W. E. (1987). The effect of biilingualism and bicultural experience on childhood bilingualism. In P. Homel & A. Aaronson (Eds.), *Childhood bilingualism* (pp. 35-86). London: Lawrence.

- Mantle-Bromley, C. (1995). Positive attitudes and realistic beliefs: Links to proficiency. *Modern Language Journal*, 79(3), 372-386.
- O'Driscoll, M. (1981). *Attitude formation and attitude change: Social psychology*. Sydney: Prentice-Hall.
- Reagan, T., & Osborn, T. A. (1998). Power, authority, and domination in foreign language education. *Educational Foundations*, 12(2), 45-62.
- Stagich, T. (1998). Cultural context and meaning in foreign language learning. *General Linguistics*, 36(1-2), 71-79.

<부록>

EMI 설문지

*해당 난에 √ 해주십시오.

- a.성별: 남() 여() 학년:
- b.현재 본인의 토익 성적은?
 1.200~400점() 2.400~500점() 3.500~600점() 4.600~700()
 5.700점 이상()
- c.학교 수업시간외에 영어공부는 주로 어떻게 합니까? (해당 란 모두에 √)
 1.학원에서() 2.그룹 스터디() 3. 혼자(도서관이나 집에서)
 4.개인과외() 5.기타 (단약 있다면) _____
- d.영어를 하루에 평균 몇 시간 씩 공부합니까?
 1.1시간미만() 2.1시간~2시간() 3.2시간~3시간()
 4.3시간~4시간() 5.4시간 이상()
- e.외국에 다녀 온 적 있습니까?
 1.다녀온 적 없다() 2.1번 다녀왔다() 3.2~3회 다녀왔다()
 4.4회 이상 다녀왔다() 5.외국에서 살았던 경험이 있다()

*해당 난에 √ 해주십시오.

- 1.나는 대학에서 전공을 영어강의로 하는 것이 좋다.
 아주 좋다 _____ 아주 싫다 _____
 5 4 3 2 1
- 2.나는 전공 영어강의를 수강하는 것에 두려움을 느낀다.
 아주 두렵다 _____ 전혀 두렵지 않다 _____
 5 4 3 2 1
- 3.나는 전공 영어강의를 수강하는 것에 어려움을 느낀다.
 아주 어렵다 _____ 전혀 어렵지 않다 _____
 5 4 3 2 1
- 4.나는 원어민 교수가 하는 영어강의에 대해 느낌이
 아주 좋다 _____ 너무 싫다 _____
 5 4 3 2 1
- 5.나는 한국인 교수가 하는 영어강의에 대해 느낌이
 아주 좋다 _____ 너무 싫다 _____
 5 4 3 2 1
- 6.나는 전공영어수업시간외에도 학우들과 되도록 영어로 이야기 하려고 노력한다.
 매우 그렇다 _____ 전혀 아니다 _____
 5 4 3 2 1
- 7.전공 영어강의를 들은 후, 나는 영어실력이 향상되었다고 생각한다.
 매우 그렇다 _____ 전혀 아니다 _____
 5 4 3 2 1
- 8.나는 전공영어강의 수강을 위해 별도로 영어학습을 해야 한다고 생각한다.
 매우 그렇다 _____ 전혀 아니다 _____

5 4 3 2 1
 9.전공영어강의를 통해, 나는 전공에 대한 지식도 충분히 습득한다고 생각한다.

매우 그렇다 _____ 전혀 아니다

5 4 3 2 1
 10.나는 대학에서 전공을 영어강의로 하는 것에 현재 만족한다.

매우 그렇다 _____ 전혀 아니다

5 4 3 2 1
 11.나는 현재 한국어강의보다 영어강의에 더 만족한다.

매우 그렇다 _____ 전혀 아니다

5 4 3 2 1
 12.나는 전공영어강의가 앞으로 나에게 많은 도움이 될 것이라고 믿는다.

매우 그렇다 _____ 전혀 아니다

5 4 3 2 1
 13.나는 전공영어강의가 전공도 배우고 영어도 배우기 때문에 효율적이라고 생각한다.

매우 그렇다 _____ 전혀 아니다

5 4 3 2 1
 14.나는 전공영어강의가 전공을 영어를 통해 배우기 때문에 비효율적이라고 생각한다.

매우 그렇다 _____ 전혀 아니다

5 4 3 2 1
 이상입니다. 협조해 주셔서 대단히 감사합니다.

최진숙

612-743 부산광역시 해운대구 반송순환로 142

영산대학교 외국어대 한국비즈니스학과

전화: (051) 540-7092

E-mail: jinachoi1@naver.com

Received on July 2, 2012

Revised version received on September 9, 2012

Accepted on September 9, 2012