

비전공 영어 문법 학습자의 미래 자아와 학습 참여가 의사소통 의지와 노력에 미치는 영향에 관한 예비 연구*

김정아
(전남대학교)

Kim, Jeonga. (2024). A pilot study of the influence of English grammar learners' future-self-guides and engagement on their willingness to communicate and intended efforts. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 32(2), 23-47. This pilot study explores how different future self-guides (ideal L2 self and ought-to L2 selves) and engagement types (social, cognitive, and affective) influence EFL learners' willingness to communicate in English (L2 WTC) and intended learning efforts in an English grammar course. Multiple regression analysis examined the effects on WTC in two spatial settings (small group and classroom) and efforts across present and future. The findings revealed that the ideal L2 self increases WTC in the classroom setting but has no impacts on future efforts. In contrast, the ought-to L2 self: own influences future efforts. Interestingly, learners' sense of obligation, particularly built on parents' expectations (Ought-to L2 self: parents) had an impact on sustaining efforts (present and future) and WTC in a classroom setting. Engagement with enjoyment (not-bad type) and cognitive engagement emerged as key factors for stable effort across time. However, fun-and-interesting type engagement and social engagement positively impact WTC across settings and future efforts. These findings shed light on how educators can consider the influence of learners' L2 selves and engagement styles in shaping L2 WTC and efforts for different spatial and temporal contexts.

주제어(Key Words): L2 학습자 미래 자아(Future-self-guides), 이상적 L2 자아(Ideal L2 self), 당위적 L2 자아(Ought-to L2 self), 의사소통의지(Willingness to communicate), 의도된 노력(Intended effort), 학습 참여(Engagement)

* 본 연구는 2023학년도 21세기 영어영문학회 가을 학술대회 발표논문 *A Pilot Study on Future Self-Guides and Engagement of Korean EFL Learners in an English Grammar Course*를 확대하여 발전시킨 것입니다.

1. 머리말

우리나라 대학에서 영어 영문학과 또는 영어 교육, 영어 통역 등 소수의 학과를 제외하고는 외국어로서 영어를 배우는 학습자의 대부분은 영어 비전공자이다. 영어를 학점취득, 취업, 사회적 인정을 받는 데 도구적으로 사용하는 것으로 여겨지는 영어 비전공자들은 영어를 전공 학문으로 학습하며 목표어에 대한 통합적 동기가 강하다고 여겨지는 영어 전공 학습자가 갖는 정도 만큼의 영어학습에 대한 의무를 지고 있지 않고 또한, 전공에 따라서는 영어학습과 직접 연관되어 있지 않은 경우도 많다.

청소년기를 막 벗어난 비전공 학습자 중 많은 이들은 영어에 대한 자아와 영어학습 목표가 계속 변하는 과정을 겪었거나, 그 과정을 겪는 상황에 부닥쳐 있을 수 있다. 즉, 유치원 또는 초등학교 시절, 어떤 특정한 성과를 내야 한다는 의무나 구체적인 책무가 부과되지 않은 채 부모님에 이끌려 즐겁게 시작한 영어가 대학 입시를 통과하기 위한 중요한 과목 중 하나가 되고, 이후 유학 또는 취업을 위한 학점 관리 대상이 되어 높은 점수를 취득해야만 하는 자신과 타인을 위해 당위적 L2 자아를 갖추어야 하는 과목이 되는 것이다.

더군다나, 외국어 학습의 궁극적 목표인 목표어로 의사소통하는 것은 공인 외국어 점수 취득을 넘어서, 취업 후 직장 사회에서 인정받는 데 필수적이며, 국제화한 능력으로 여겨지고 있다. 영어학습의 의의와 목표가 이렇게 서서히 변화해 가는 과정에서, 전공 또는 비전공 영어 회화 학습자가 주변인과 목표어로 직접 상호작용하는 것은 학습 활동이자 학습 목표이다. 영어 회화 학습자들은 그들의 문법 활용 수준과 상관없이 공개적이고 가시적으로 의사소통 의지와 능력을 보여줄 수 있다. 반면, 비전공 영어 문법 학습자들은 영어 문장의 구성소와 구조에 대한 범주화를 통해 기초를 다지는 지루하고 힘든 과정에 처해 있는 까닭에 영어학습 동기를 유지하거나 강화하기는 쉽지 않은 일일 것이다. 이러한 처지의 비전공 문법 학습자들이 궁극적으로 의사소통에 대한 의지가 있는지, 노력하는지, 어떠한 종류의 의지와 노력을 하는지, 어떠한 동기에 영향을 받는지 등을 살펴서 규명하는 것은 교수자가 이들을 위한 학습 활동을 설계하는데 중요한 기준을 제시해 줄 것이다.

본 연구에서는 비전공 영어 문법 학습자(이하, 비전공 학습자)의 L2 학습자 미래 자아(Future Self-Guides)를 학습자 본인이 스스로 목표 언어에 능숙한 미래 모습을 그려보는 이상적 자아(Ideal L2 Self), 타인의 기대에 부응하기 위해 노력하는 타인을 위한 당위적 자아(Ought-to L2 Self-others), 그리고 자신을 위해 의무를 다하는 자신을 위한 당위적 자아(Ought-to L2 Self-Own) 세 가지로 구별한다(Teimouri, 2017). 이와 더불어, 인지적, 정서적, 그리고 사회적 참여(Kolsut & Szumilas, 2023) 세 가지로 구별되는 학습 참여(Engagement)가 학습자의 궁극적 목표인 L2 의사소통 의지(Willingness to Communicate) 그리고 목표 달성을 위한 의도된 노력(Intended Efforts)과 어떠한 관계가 있는지를 밝히고자 한다.

이와 더불어 한국의 비전공 학습자의 L2 자아, 학습 참여유형, 의사소통 의지, 그리고

의도된 노력이 현재 분류된 것보다 더 세분화 될 수 있는지를 살피고 그들 간에 영향을 주는 구체적인 요인을 규명하는 것은 교수자가 한국 비전공 학습자의 특성을 반영하여, 이들을 위한 효과적인 학습 목표와 활동을 계획하는데 중요한 지침 역할을 할 것이다.

2. 이론적 배경 및 선행연구

제2 언어학습 연구에서, Gardner의 사회교육학적 이론(1985)에 따르면, L2 학습자는 학습 태도나 사회적 맥락, 언어학습 전략과 더불어, 목표 언어 밖의 외부인으로서 목표어 사회와 통합하고자 하는 성향(Integrativeness)과 목표 언어를 도구로 인식하는 성향 (Instrumentality)과 같은 중요한 학습 동기를 갖는다. 학습자가 학습하는 데서 스스로 즐거움을 찾는 내적 동기와 취업 또는 주변인의 칭찬과 같은 외적 동기와 함께, 학습 환경의 영향과 원어민 화자들과의 상호작용 또한 Gardner의 이론에서는 중요한 부분을 차지한다.

그에 비해, Dörnyei(2009)는 학습하고 있는 언어에 대한 미래 자아를 이루기 위한 동기 자아체계(the L2 Motivational Self System, 이하 LMSS)에서는 학습자가 동기를 발현시키는 열망과 목표를 강조하는 이상적 자아(Ideal L2 self)와 주변인이 기대하는 열망과 목표를 자신이 성취해야 할 것으로 여기는 당위적 자아(Ought-to L2 Self), 학습 경험(Learning Experience)과 같은 세 가지 요인을 L2 학습의 중요한 동기 요인으로 들었다. 특히, 학습자가 학습하기에 도움이 되는 환경을 조성하고, 이를만한 목표를 설정하고 학습자가 이상적인 자아를 꿈꾸는 것이 동기유발에 중요하게 작용한다는 것을 강조해 왔다.

동기유발의 중요한 요소인 자아(Self)를 자기 통제 이론 (self-discrepancy theory; Higgins, 1998)에 따라 설명하면, 이상적 자아(Ideal Self)는 주로 발전해 나가는 것, 성장, 희망, 열망과 같이 이상적인 것을 추구하는 촉진(promotional)을 위한 것으로 주요한 관심사는 얻는 것과 얻지 못하는 것(gains and nongains)이고 당위적 자아(Ought-to Self)는 보호, 안전성, L2 목표를 의무화해야만 하는 것으로서 잃는 것과 잃지 않는 것(losses와 nonlosses)이 관심사라고 설명할 수 있다. 이러한 미래자아 (Future self-guides)는 학습자의 실제, 이상적, 그리고/또는 당위적인 자아가 현재와 이루려고 하는 미래 자아 사이의 차이를 깨닫고 메워주려는 동기가 되기 때문에 학습에서 동기화된 참여가 가능하게 해주는 것이다(Ghorbani & Rashvand, 2020).

LMSS중의 하나인 당위적 자아는 이란의 고등학생 영어학습자를 연구한 Teimouri(2017)에 의해 당위적 자아-타인과 본인으로 수정되고 확장되었다. 요인 분석을 통해 당위적 자아(Ought-to L2 self)는 학습자 본인이 자신에게 목표를 설정하는 본인에 대한 자질(Ought-to L2 Self: Own)과 학습자 주변의 주요 인물들이 학습자가 이루기를 바라는 것을 자신의 목표로 삼는 타인에 대한 자질(Ought-to L2 Self: Others)로 분리하였다.

학습자의 L2 자아 외에도, 실질적으로 학습자가 언어학습 목표를 성취하는 데는 학교, 교실, 친 사회적 기관의 학습 과정에 참여(Skinner & Pitzer, 2012) 하는 것이 필요하다. 즉, 학습에 결정적 역할을 하는 참여는 학습자가 학습의 주관자(agent)가 되어 언어 숙달을 목표로 하는 인지적, 정서적, 사회적 과정(Svalberg, 2009)으로 구성된 상위인지적 구조체(Metaconstruct)에 속하는 것이다(Kolsut & Szumilas, 2023).

이러한 상위인지적 구조체 참여에 관한 정의는 다음과 같다. 인지적 참여(Cognitive engagement)는 복잡한 생각을 이해하는데 쏟는 에너지(Finn & Zimmer, 2012), 주의 집중과 지적 노력을 유지(Helme & Clarke, 2001) 하면서 개념을 알기 위해 질문하고 과업 수행 시 어려움에 직면하면 포기하지 않고, 요구된 것보다 더 많이 읽고, 복습하고, 자료를 추가로 찾아 공부하는 것을 가리킨다. 정서적 참여(Emotional engagement)는 학습자가 지식을 습득하는 장소인 교실에서 흥미, 기쁨, 지루함, 공포, 슬픔 같은 것을 느끼는 것을 가리킨다. 학습자와 동료 학습자 간의 관계, 학교와의 긍정적이고 정서적인 관계는 배우고자 하는 의지에 유의미한 영향을 끼치기도 한다(Fredricks et al., 2004). 이와 더불어 교실 내 그룹 활동도 강한 감성적 구성소 역할을 하기도 한다(Kolsut & Szumilas, 2023). 과업수행에 참여하는 학습자들 사이의 상호작용은 사회적 참여(Social engagement)로서 제2외국어 학습의 특징(Hiver et al., 2020)이다. 학습 참여를 종합하여 설명하면, 학습자가 성취하는 바를 위해 주의를 기울이는 것이 인지적 참여이고, 목표 언어에 긍정적인 마음으로 대하는 것은 감정적 참여이고, 학습자들 간에 상호작용하는 것은 사회적 참여이다(Svalberg, 2009).

의사소통 의지(Willingness to Communicate, 이하 WTC)는 특정한 시간에 특정한 것에 관해 특정한 사람들과 담화에 진입하고자 하는 상태로 규정될 수 있다. 제2언어 교수에서는 학습자의 의사소통능력 강화(Khajavy et al., 2016)가 강조된다. 제2 언어 교육에서 의사소통능력을 강화한다고 해서 반드시 의사소통 의지가 강화되는 것은 아니지만(Khajavy et al., 2018), 미소 생태계(microecosystem)로서 L2 교실 내 상황에서 교수자 및 동료와의 활발한 상호작용은 의사소통 의지 강화에 중요한 작용을 한다(Swain & Lapkin, 1995; Khajavy et al., 2018에서 재인용). Peng and Woodrow(2010)는 영어 의사소통 의지와 영어 자신감, 영어 학습 동기, 태도, 교실 환경, 영어 성취도 간의 관계를 구조방정식으로 도출하여 연관 관계를 살폈다. WTC는 마음의 상태(State of Mind)를 가리키는 것으로, 학습 과정에서 학습자가 소통의 기회를 찾으려는 의지와 실제로 의사소통하려는 의지를 불러일으켜야만 L2 WTC는 실패하지 않은 교육이 될 것이다. 더구나, 교수자가 담당해야 할 몫은 교실 내 상황에서 학습하는 학습자들이 WTC를 갖게 해주는 것일 것이다(MacIntyre et al., 1998). 학습자들의 영어학습에 대한 의도적인 노력(Intended Efforts)은 우연한 학습(incidental Learning)과 대조적으로 제2 언어 능력을 향상시키기 위해서 학습자가 적극적으로 시간과 노력, 인지적 또는 물질적인 자원을 투자하는 것을 일컫는 것이다(Taguchi et al., 2009).

제2 언어 학습자들의 L2 자아 중 이상적 L2자아와 당위적 L2자아는 학습 동기에 대한

영향의 정도가 조금씩 다르게 나타난다. L2 WTC와 관련해서는, 터키에서 영어를 학습하는 대학생 학습자의 대다수는 이상적 L2 자아와 L2 WTC 사이에는 통계적으로 중간 정도 수준의 상관관계가 있었다(Bal, 2021). 한국의 고등학생과 대학생을 비교한 연구에서는, 고등학생 학습자의 경우, 어려운 시험을 준비하고 치르는 것이 이들의 이상적 L2 자아를 강화시키는 것으로 여겨졌다. 이상적 L2 자아와 당위적 L2 자아가 모두 높은 고등학생 학습자는 L2 교실 안팎에서의 L2 WTC도 더 높았다. 그에 반해, 대학생은 이상적 L2 자아 만이 교실 내외에서 L2 WTC와 높은 관련이 있었다(Lee & Lee, 2019).

L2 자아와 의도된 노력 간의 관계에 관한 연구에 따르면, 이란 학습자의 이상적 L2 자아는 의도된 노력에 통계적으로 크게 유의미한 영향을 주고, 당위적 L2 자아는 통계적으로 중간 정도로 유의미한 영향을 준다 (Ghorbani & Rashvand, 2020). 영어학습의 즐거움과 같은 정서적 참여와 관련해서, 영어학습용 앱 게임을 즐기면서 이용한 이란 학습자들의 경우, 이상적 L2 자아가 L2 학습 효과(Liu et al., 2024)와 관련이 있었다. 태국 학습자의 경우, 광범위한 읽기가 학습자들의 참여 태도에 긍정적인 변화를 주었고, 과업완수 이후의 깊은 만족감(enjoyment)은 이후의 활동에 학습자가 높은 수준으로 참여하게 해주었다(Koné, 2023). 또한, 한국 학습자의 글쓰기 전략과 관련하여, 이상적 L2 자아가 당위적 L2 자아에 비해 포괄적인 영향을 주었다. 즉, 이상적 L2 자아는 글쓰기 계획과 결과물에 긍정적 효과를 주었고, 당위적 L2 자아는 교정하는 것에만 영향을 미쳤다(Jang & Lee, 2019). 전반적으로 이상적 L2 자아와 당위적 L2 자아 모두가 학습동기에 긍정적 영향을 주었으나, 대체적으로 이상적 L2 자아가 더 포괄적이고 광범위한 영향을 보이는 결과이다.

L2 학습자의 동기화된 행동을 진작시키고 목표 성취를 강화하기 위해서는 영어 의사소통 의지와 의도된 노력이 함께 작용해야 한다(Teimouri, 2017). 영어 능력이 학습자의 미래 진로에 막대한 영향을 미치는 한국 상황에서, 비전공 학습자의 미래자아(이상적자아와 당위적 자아)와 학습 참여(인지적, 정서적, 사회적)를 L2 WTC 그리고 의도된 노력과 관련하여 그 영향을 살펴보는 것은 한국의 교수자가 효과적인 학습 활동과 과제 등을 설계할 수 있는 기준을 제시하는 것이 될 것이다. 특히, 궁극적으로는 영어 의사소통 능력을 갖추어야 할 비전공 학습자들이 문법 학습에 참여하는 경우의 L2 WTC와 의도된 노력을 L2 자아와 학습 참여를 함께 고려하여 살펴보는 것은, 학습자의 문법 학습 동기 유지와 참여 강화에 중요한 가이드 역할을 할 것이고 추후 말하기, 쓰기와 같은 실질적인 영어 의사소통능력을 진작시키는데 기여할 것이다.

이러한 목적을 위한 연구 의문점은 다음과 같다.

1. 한국의 비전공 EFL 학습자의 미래 자아, 학습 참여, L2 WTC, 그리고 의도된 노력의 특징은 무엇인가?
2. 한국의 비전공 EFL 학습자의 미래 자아 요인이 L2 WTC와 의도된 노력에 영향을 주는가? 영향을 준다면, 어떠한 변수가 영향을 주고 또, 그 의미는 무엇인가?

3. 한국의 비전공 EFL 학습자의 학습 참여 요인이 L2 WTC와 의도된 노력에 영향을 주는가? 영향을 준다면, 어떠한 변수가 영향을 주고 또, 그 의미는 무엇인가?

3. 연구방법

3.1. 참가자

대한민국 지방 4년제 국립 대학에서 교양 선택 과목인 기초영어 문법을 수강한 두 개 분반의 학습자 73명(남: 41명, 여: 32명)이 설문에 참여하였다. 그 중, 영어 관련 전공학생 세 명을 제외한 나머지 영어 비전공 학습자 70명(남: 40명, 여: 30명)의 응답을 분석하였다. 이들은 인문계, 자연계, 의학 계열 등 다양한 분야를 전공하고 있었고 참가자의 평균 나이는 20.3세(18세-25세)이고, 평균 영어학습 기간은 11.6년이었다. 참가자들의 대학수학능력시험 영어 등급은 1등급에서 3등급으로 평균 2.3등급이었다. 이들 70명 중 공인영어인증시험 인 토익 점수가 있는 학생 10명의 평균 점수는 769.1점이었다.

3.2. 자료 수집 및 분석

3.2.1. 설문 문항

미래 자아(Future Self-Guides) 17개 문항(이상적 자아 6문항, 당위적 자아:타인 6문항, 당위적 자아: 본인: 5문항)은 Sugawara and Sato(2017)를, 학습 참여 18문항(인지적 참여 5 문항, 정서적 참여 6문항, 사회적 참여 7문항)은 Kolsut and Szumilas (2023)을, 영어 의사소통에 대한 의지(Willingness to Communicate in L2)에 대한 9개 문항은 Peng and Woodrow(2010)을, 학습자의 의도된 학습 노력(Intended efforts) 10개 문항은 Taguchi, Magid, 그리고 Papi(2009)를 사용하였다. 총 55개의 설문 문항은 한국어로 번역한 후, 한국어 강사가 우리말 표현을 다듬었고, 이후 영어로 역번역해서 원문과 비교하여 수정·검토하였고, 리커트 척도(1: 매우 그렇지 않다, 6: 아주 그렇다)를 사용하여 정도를 측정하였다.

3.2.2. 통계 분석

수집된 자료는 R-기반 통계 분석 도구인 jamovi 2.3.21을 이용하였다. 우선 전체문항의 신뢰도 검사를 시행하여 분석에 적합한 변수를 파악하였다. 이후, 주성분 분석을 통하여 범주를 설명해주는 요인(문항)의 중요도와 설명력을 살펴서 세분하였다. 유의확률 p 값 .05를 기준으로 다중선행회귀분석을 시행하여 L2 WTC와 의도된 노력에 영향을 주는 구체적인 미래 자아와 학습참여 요인(문항)을 규명하였다. 일반적으로 요구되는 표본의 크기를 살펴

보면, 주성분 분석의 경우 200 이상이 요구되거나 파일럿 연구의 경우 50 이상이면 가능하다. 또한, 다중 회귀분석의 표본 크기도 50 이상이면 분석조건에 충족된다(박원우 외, 2010). 이에 따라 70명이 설문에 참여한 본 연구는 예비연구로서 충분한 표본 크기를 가지고 있다.

4. 결과와 논의

4.1. 신뢰도 분석과 주성분분석

각 설문 문항이 일관되게 동일한 개념을 측정하는지를 규명하여 범주별로 문항의 신뢰도를 검증하고자 문항 잔여 상관관계(Item-rest correlation)와 내적 일관성을 분석하였다. 설명도와 중요도를 파악해 주는 주성분분석은 신뢰도를 충족하는 문항에 대해서만 범주별로 시행하였다. 설문 문항의 내용, 범주별 신뢰도와 주성분 분석 결과는 '표 1'에 나타나 있다.

신뢰도 검사 결과, 일부 문항들이 척도의 신뢰도를 저하시키는 것으로 나타났다. 문항-잔여 상관관계 분석을 통해, 특정 문항이 전체 척도에서 제외되었을 때 나머지 문항들과의 상관관계를 검토한 결과, 0.3 미만의 낮은 상관관계를 보이는 4개의 문항(이상적 L2 자아 1 문항, 당위적 L2 자아-본인 1문항, 사회적 참여 1문항, 의도된 노력 1문항)이 척도의 신뢰도를 저하시키는 요인으로 확인되었다. 따라서 신뢰도를 높이기 위해 이 4개의 문항을 삭제한 결과, 남은 문항들의 상관관계는 0.474~0.828 수준으로 향상되어, 문항 간의 적절한 상관관계를 확보할 수 있었다.

이와 더불어, 설문 문항들이 하나의 개념을 얼마나 잘 측정하고 있는지를 나타내는 내적 일관성(internal consistency) 지표인 크롬바 알파 값을 측정하여 신뢰도를 검사하였다. 크롬바 알파 값은 0에서 1 사이이고, 일반적으로 0.7 이상이면 내적 일관성이 높다고 판단할 수 있다. 본 연구에서 낮은 문항-잔여 상관관계를 보였던 네 개 설문 문항을 제외하고 남은 나머지 51개 설문 문항의 크롬바 알파 값은 범주별로 0.771~0.932로 높은 내적 일관성을 보여주었다. 이후, 신뢰도가 검증된 네 개 범주 51개 설문 문항이 갖고있는 복잡성을 낮추어 해석이 용이하게 할 수 있도록 주성분 분석(Principal Component Analysis)을 시행하였다. 이 분석은 변수들이 각 범주에 대해 어느 정도 설명에 기여하는 가와 변수의 중요도를 요인 적재량, 고윳값, KMO로 나타낸다.

총분산을 이용하여 주성분별로 각 변수의 중요도를 보여주는 고윳값(Eigenvalue)은 1 이상이어야 한다. 본 연구의 문항(변수)은 전체적으로 1.02와 4.71 사이의 고윳값을 나타내어, 모두 1 이상이었고 이에 따라 변수에 대한 해석에 모두 적합하다고 할 수 있다. 또한, 범주별 주성분을 설명하는 데 있어 각각의 변수가 어느 정도 이바지하는가를 보여주는 요인적재량 (Factor loading)은 모두 기준 수치인 0.3 이상이었다.

표 1. 신뢰도와 주성분분석 결과: 설문문항

상위 범주	하위 범주	설문 문항 (51)	주성분분석				신뢰도	
			요인 적재량				문항- 간여상 a 값	신뢰도
			요인 1	요인 2	요인 3	요인 4		
미래 자아 (15)		1. 나는 내가 외국인과 영어로 이야기하는 상황을 상상할 수 있다. I can imagine a situation where I am speaking English with foreigners.	0.868	-	-	-	0.32 - 0.642	0.835
		2. 나는 능숙하게 영어로 이메일이나 편지를 쓰는 내 모습을 상상할 수 있다. I can imagine myself writing English e-mails fluently.	0.866	-	-	-		
		3. 나는 영어를 말하는 나 자신을 상상할 수 있다. I can imagine myself as someone who is able to speak English.	0.854	-	-	4.71 (31.4)		
		4. 나는 외국에서 살면서 영어로 토론하는 나의 모습을 상상할 수 있다. I can imagine myself living abroad and having a discussion in English.	0.826	-	-	-		
		5. 나는 내가 마치 원어민인 듯 유창하게 영어로 말하는 모습을 상상할 수 있다. I can imagine myself speaking as if I were a native speaker of English.	0.811	-	-	-		
당위적: 본인 (4)		1. 나는 영어를 공부해야만 한다. 그렇게 하지 않으면 대학생으로서 영어를 몰라서 겪는 어려움이 있을 것이다. I must learn English: otherwise, I will encounter difficulties in my university for not having knowledge of English.	0.906	-	-	0.800	-	
		2. 나는 영어를 공부해야만 한다. 그렇게 하지 않으면, 미래에 내게 다칠 문제나 어려움을 피하기 힘들어지게 될 것이다. I must learn English: otherwise, it will be difficult to avoid problems or difficulties that I may face in the future.	0.834	-	-	3.67 (24.49)		
		3. 나는 영어를 공부해야만 한다. 그렇게 하지 않으면 미래에 직장을 구하기 힘들 것이다. I must learn English: otherwise, I will have difficulties finding a job in the future.	0.796	-	-	-		
		4. 나는 영어를 공부해야만 한다. 그렇게 하지 않으면 사회에 대한 지식이 부족한 사람이라고 여겨질 것이다. I must learn English: otherwise, I will be considered a person who lacks knowledge in society.+	0.717	-	-	-	-	

상위 범주	하위 범주	실문 문항 (51)	구성분분석				신뢰도
			요인 적재량				
			요인 1	요인 2	요인 3	요인 4	
미래 자아 (15)	당위적: 타인 (4)	1. 주변 사람들 (선생님, 부모님, 친구들이) 인정해 주는 사람이 되기 위해서는 나는 영어를 잘해야 한다. Studying English is important to me in order to gain the approval of my peers/teachers/family/boss.	0.308	0.763			0.800 0.32 - 0.642 0.835
		2. 내가 영어를 잘하면 주변 사람들이 나를 더 존경해 줄 것이기 때문에 영어를 배우는 것이 중요하다. Studying English is important to me because other people will respect me more if I have a knowledge of English.	-	0.760	1.57 (10.46)		
		3. 내 주변 사람들이 내가 영어 공부하기를 기대하기 때문에, 영어를 공부하는 것은 내게 중요한 일이다. Learning English is necessary because people surrounding me expect me to do so.	-	0.664	0.548		
		4. 교육 받은 사람이라면 영어를 말할 수 있어야 하기 때문에, 영어를 공부하는 것이 내게 중요하다. Studying English is important to me because other people will respect me more if I have a knowledge of English.	0.552	0.619			
학습 참여 (17)	사회적 (6)	1. 영어를 공부하지 않으면, 우리 부모님이 내게 실망하시기 때문에 나는 영어를 공부해야만 한다. I have to study English, because, if I don't do it, my parents will be disappointed with me.	-	0.338	0.760 1.02 (6.82)	0.55 - 0.73 0.918	
		2. 우리 부모님은 내가 교육받은 사람이 되려면 영어를 공부해야만 한다고 믿으신다. My parents believe that I must study English to be an educated person.	0.403	-	0.750		
		3. 나는 영어 학습 활동에서 같은 조원들과 긍정적인 관계를 만들어 간다. I have created a positive relationship with my partners.	0.795	-			
		4. 나는 영어 공부할 때, 다른 학생들이 나를 활동하고 싶어지게 행동하고 그런 태도를 보여준다. By my attitude I encouraged other students to cooperate with me.	0.790	-	7.62 (44.8)		
		5. 나는 영어 공부할 때 다른 학생들과 협조한다. I have worked with other students.	0.775	-			

상위 범주	하위 범주	설문 문항 (51)	주성분분석				신뢰도	
			요인 적재량				문항- 관여상 α 값	KMO
			요인 1	요인 2	요인 3	요인 4		
사회적 (6)		4. 나는 영어 과제나 활동을 할 때, 내가 경험하고 알고 있는 영어 지식을 다른 학생들에게 알려준다. While performing the tasks I shared my experience and knowledge.	-	0.754	-	-	7.62 (44.8)	0.55 - 0.73
		5. 영어 과제나 학습 활동을 할 때, 나는 다른 학생들에게 공감하는 마음이 생긴다. Performing tasks aroused empathy in me.	-	0.627	-	-		
		6. 나는 영어 과제나 활동할 때 협동하는 것을 즐긴다. I enjoyed cooperation. (정서적 → 사회적)	-	0.613	-	-		
		1. 나는 영어 과제나 활동을 할 때 생각을 기울여서 한다. The tasks made me think.	-	0.772	0.352	-		
		2. 나는 영어 학습과 관련하여 내가 해야 하는 일은 끝까지 마무리를 짓는다. I did my job carefully until the end.	-	0.739	-	-		
		3. 나는 영어 수업 중에 열심히 공부한다. I worked diligently during my lessons.	-	0.728	-	0.423	2.06 (12.09)	
학습 참여 (17)		4. 나는 영어 과제나 학습 활동을 할 때 집중해서 한다. I was focused on performing specific tasks.	0.349	0.712	-	-	0.852	0.918
5. 나는 영어와 관련하여 내게 말해주는 사람들에게 주의를 기울인다. I listened carefully to people talking to me.		-	0.578	0.551	-	-		
1. 나는 영어 과제나 학습 활동을 하는 것이 창의적으로 문제를 해결해 보는 기회라고 생각한다. The tasks gave me an opportunity to solve them creatively. (원래 인지적 → 정서적)		-	-	-	0.822	-	1.43 (8.4)	
2. 나는 영어 수업을 받을 때 기분이 괜찮은 편이다. I felt good during the lesson.		-	-	-	0.712	-		
3. 나는 영어 수업 분위기가 괜찮은 편이라고 느낀다. I felt a good atmosphere during the lesson.		-	-	-	0.706	-		

상위 범주	하위 범주	설문 문항 (51)	구성분분석				신뢰도			
			요인 적재량							
			요인 1	요인 2	요인 3	요인 4				
학습 참여 (17)	정서적	1. 영어 과제나 학습 활동 하는 것은 내 마음을 충족시킨다. Performing tasks gave me satisfaction.	0.316	0.301	-	0.781	1.11	0.55	-	
	흥미	2. 나는 영어 과제나 활동에 흥미가 당긴다. The tasks interested me.	-	0.387	-	0.766	(6.53)	0.852	0.73	
	(3)	3. 나는 영어 과제나 학습 활동 하는 것이 지루하지 않다. The tasks were not boring.	-	-	-	0.364	0.764	-	-	
L2 WTC (10)	소그를 (6)	1. 나는 영어 단어의 받음을 어떻게 해야하는지에 대해 같은 조원에게 영어로 물어볼 의사가 있다. I am willing to ask my group mates in English how to pronounce a word in English.	0.904	-	-	-	-	-	-	
		2. 나는 내가 모르는 영어 단어의 뜻을 같은 조원에게 영어로 물어볼 의사가 있다. I am willing to ask my group mates in English the meaning of word I do not know.	0.866	-	-	-	-	-	-	
		3. 나는 내 옆자리에 앉은 동료에게 내가 머릿속으로 생각하고 있는 구절을 영어로 어떻게 말해야 하는지에 대해 영어로 물어볼 의사가 있다. I am willing to ask my peer sitting next to me in English how to say an English phrase to express the thoughts in my mind.	0.845	0.329	-	-	-	-	4.24	0.50
		4. 나는 내 옆자리에 앉은 동료에게 영어 단어의 뜻을 이는지 영어로 물어볼 의사가 있다. I am willing to ask my peer sitting next to me in English the meaning of an English word.	-	-	-	-	-	-	(42.4)	0.87
		5. 나는 내가 앉은 자리에서 옆 동료와 함께 영어로 역할극을 할 의사가 있다. (예, 식당에서 음식 주문하기) I am willing to do a role-play in English at my desk, with my peer (e.g., ordering food in a restaurant).	0.740	0.466	-	-	-	-	-	-
		6. 우리 교수님이 영어로 방금 이야기한 내용을 이해하지 못하면, 나는 다시 반복해 달라고 영어로 요청할 의사가 있다. I am willing to ask the teacher in English how to repeat what he/she just said in English because I didn't understand.	0.628	0.411	-	-	-	-	-	-

상위 범주	하위 범주	설문 문항 (51)	구성분석				신뢰도
			요인 적재량				
			요인 1	요인 2	요인 3	요인 4	
L2 WTC (10)	교실 (4)	1. 나는 메모를 보지 않고 같은 분반 수강생들 앞에서 영어로 자기 소개를 할 의사가 있다. I am willing to give a short-self introduction without notes in English to class.	-	0.900	-	-	0.50 - 0.937
		2. 나는 메모를 보면서 같은 분반 수강생들 앞에서 나의 고향에 대해 짧게 영어로 이야기 할 의사가 있다. I am willing to give a short speech in English to the class about my hometown with notes.	-	0.891	-	-	
의도된 노력 (9)	미래 (6)	3. 나는 같은 분반 수강생들 앞에서 영어로 역할극을 할 의사가 있다 (예, 식당에서 음식 주문하기 같은). I am willing to do a role-play standing in front of the class in English (e.g., ordering food in a restaurant).	-	0.857	-	-	0.46 - 0.903
		4. 나는 우리말 대화를 같은 조원들에게 영어로 번역해 줄 의사가 있다. I am willing to translate a spoken utterance from L1 into English in my group.	0.344	0.667	-	-	
의도된 노력 (9)	미래 (6)	1. 앞으로도 대학이나 어디에서는 다른 영어 과목이 수강되면 수강할 것이다. If an English course was offered at university or somewhere else in the future, I would like to take it.	0.808	-	-	-	0.46 - 0.903
		2. 앞으로도, 어떤 것이라도 영어 과목이 하나 수강되면 수강할 것이다. If an English course was offered in the future, I would like to take it.	0.806	-	-	-	
		3. 나는 다른 어떤 것보다 영어 공부에 집중하겠다. I would like to concentrate on studying English more than any other topic.	0.777	-	-	3.47 (38.5)	
		4. 나는 영어 공부에 시간을 많이 쏟겠다. I would like to spend lots of time studying English.	0.682	0.397	-	-	
		5. 나는 영어를 배우는데 노력을 쏟아부를 준비가 되어 있다. I am prepared to expend a lot of effort in learning English.	0.667	-	-	-	
		6. 해도 좋고 하지 않아도 좋은 과제가 있다면, 나는 자발적으로 해 낼 것이다. If my teacher would give the class an optional assignment, I would certainly volunteer to do it.	0.567	-	-	-	
의도된 노력 (9)	현재 (3)	1. 학교 친구들과 비교해서, 내 생각에 나는 상대적으로 영어 공부를 열심히 한다. Compared to my classmates, I think I study English relatively hard.	-	0.879	-	-	0.46 - 0.903
		2. 내 생각에 나는 영어 공부하는데 최선을 다하고 있다. I think I am doing my best to learn English.	-	0.872	-	2.71 (30.1)	
		3. 나는 영어 공부를 열심히 하고 있는 중이다. I am working hard at learning English.	0.466	0.790	-	-	

문항-전역 상관관계 (item-rest correlation) : 특정 문항이 전체 척도에서 제외되었을 때 나머지 문항들과 얼마나 상관관계가 있는지를 나타내는 지표로 0.3이상이면 척도를 측정하는 데 중요한 역할을 하고 있으며, 제외하면 척도의 신뢰도가 떨어질 가능성이 높다.

- 크롬바 알파 값: 문항간 내적 일관성을 나타내고 일반적으로 0.7이상이면 일관성이 적함하다.

- 요인적재량 (Factor loadings): 범주별 구성분을 설명하는 기여도를 나타내고 0.3 이상이어야 한다.

- 고유값 (Eigenvalue): 범주에 대한 변수의 중요도를 나타내고 1 이상이어야 한다.

- KMO (Kaiser-Meyer-Olkin): 변수가 분석에 적합한가를 보여주고 0.7 이상이어야 한다. (차재형, 2023; 황성동, 2019)

주성분 분석에서 한가지 문항(변수)이 두 개 이상의 요인적재량을 갖는 경우에는 요인적재량의 수치가 큰 쪽으로 변수를 포함했다. 예를 들어, 당위적 L2 자아: 타인 #1 “ 주변 사람들(선생님, 부모님, 친구들이) 인정해 주는 사람이 되기 위해서는 나는 영어를 잘해야 한다.”는 요인 2와 요인 3에 각각 0.308과 0.763의 요인적재량을 가지고 있다. 이 경우에, 적재량 숫자가 더 큰 요인 3으로 포함했다.

또한, 변수가 분석에 적합한가를 보여주는 표준형성 적절성의 Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) 값도 본 연구의 설문 문항 응답은 0.800-0.876 사이로 모두 기준인 0.7 이상이었다. 이에 따라, 각 변수의 설명 기여도와 중요도가 모두 충족되었다. 더불어, Bartlett의 구형성 검정 p 값도 모두 .05 이하로 충분히 설명할 수 있는 유의한 관계가 범주별로 모두 충족되었다. 요인회전방법으로는 직각 회전 방법의 일종인 배리맥스를 적용하였다.

표 1에 나타난 바와 같이, 선행연구(Sugawara & Sato, 2017)에서 미래 자아 15문항(변수)은 *이상적 L2 자아*, *당위적 L2 자아*, *타인*과 *당위적 L2 자아*, *본인* 세 가지로 분류되었으나 본 연구에서 주성분 분석을 시행한 결과, *이상적 L2 자아*(5문항), *당위적 L2 자아*: *타인*(4문항), *당위적 자아*: *부모*(2문항)와 *당위적 L2 자아*: *본인*(4문항)의 네가지 자아로 분류되었다. 학습참여 17문항(변수)은 선행연구(Kolsut & Szumilas, 2023)에서 *인지적 참여*(6문항), *정서적 참여*(6문항), *사회적 참여*(5문항) 세가지 범주로 분류되었으나 본 연구에서는 *인지적 참여*(5문항), *정서적 참여*: *나쁘지 않은 정도의 호감*(3문항), *정서적 참여*: *재미와 흥미*(3문항), *사회적 참여*(6문항) 네가지 범주로 세분되었다.

이와 더불어, 선행연구(Peng & Woodrow, 2010)에서 한가지 범주에 속했던 L2 WTC 10 문항(변수)은 *교실 내 WTC*(4문항)와 *소그룹 WTC*(6문항) 두 가지로 분류되었다. 마찬가지로, 선행연구(Taguchi et al., 2009)에서 한가지 범주에 속했던 *의도된 노력* 9문항(변수)는 *현재의 노력*(3문항)과 *미래의 노력*(6문항)으로 분류되었다.

세분된 범주별로 고유했으므로 나타나는 중요도를 살펴보면 다음과 같다. 미래 자아의 경우 변수의 중요도 순서는 *이상적 L2 자아*(고유했: 4.71) - *당위적 L2 자아*: *본인*(고유했: 3.67) - *당위적 L2 자아*: *타인*(고유했: 1.57) - *당위적 L2 자아*: *부모*(고유했: 1.02) 순이었다. 고유했을 통해 알 수 있는 것은, 학습자들의 L2 자아는 영어학습이 타인이나 부모를 위한 의무보다는 학습자 본인의 미래와 본인을 위한 것이며, 학습자 스스로가 의무적으로 영어를 익혀야 한다는 의무를 부과하는 것으로 여겨진다.

미래 자아에서 가장 중요한 변수인 *이상적 L2 자아*의 경우 범주 내 문항(변수) 중 “나는 내가 외국인과 영어로 이야기하는 상황을 상상할 수 있다.”가 가장 설명력(요인 적재량: 0.868)이 높았다. 다음으로 중요한 범주인 *당위적 L2 자아*: *본인*에서, 문항 “나는 영어를 공부해야만 한다. 그렇게 하지 않으면, 대학생으로서 영어를 몰라서 겪는 어려움이 있을 것이다.”가 가장 설명력(요인 적재량: 0.906)이 높았다. 세 번째로 중요한 범주인 *당위적 L2 자아*: *타인*의 경우 “주변 사람들(선생님, 부모님, 친구들이) 인정해 주는 사람이 되기 위해서

나는 영어를 잘해야 한다.”가 설명력(요인 적재량: 0.763)이 가장 높았다. 마지막으로 *당위적 L2 자아*: 부모 범주의 경우 “영어 공부를 안 하면, 우리 부모님이 내게 실망하시게 때문에 나는 영어를 공부해야만 한다.”가 가장 설명력(요인 적재량: 0.760)이 높은 변수(문항)였다.

따라서, 미래 자아가 설명하는 것은 한국의 영어학습자는 주로 미래의 내가 영어를 말하는 상황에 있게 될 것을 상상하며, 현재 대학생으로서 어려움을 겪지 않기 위해서는 영어를 학습해야 하고 그로 인해 주변 사람들의 인정을 받을 수 있으며, 부모님을 실망하게 하지 않도록 L2 자아를 형성해 가고 있다고 추정해 볼 수 있다.

학습 참여를 설명해주는 하위범주는 *사회적 참여* 6개 문항(고윳값: 7.62) - *인지적 참여* 5문항(고윳값: 2.06) - *정서적 참여*: *나쁘지 않은 정도의 호감* 3문항(고윳값: 1.43) - *정서적 참여*: *재미와 흥미* 3문항(고윳값: 1.11) 순이었다. 흥미로운 점은, 영어 문법을 학습하는 학습자들의 학습 참여를 가장 잘 설명해주는 범주가 *사회적 참여*인 것이었다. 즉, 학습자들이 문법 학습 활동을 사회 참여의 일종으로 여기는 것을 시사하는 결과이다.

학습 참여에서 가장 중요한 범주인 *사회적 참여*를 가장 잘 설명해주는 변수는 “나는 영어 학습 활동에서 같은 조원들과 긍정적인 관계를 만들어 간다(요인 적재량: 0.795)”였다. 그 다음으로, 중요한 범주인 *인지적 참여*에서 변수 “나는 영어 과제나 활동을 할 때 생각을 기울여서 한다(요인 적재량: 0.772)”가 이 범주를 가장 잘 설명해주었다. 다음으로, *정서적 참여*: *그리 나쁘지 않은 호감*과 *정서적 참여*: *재미와 흥미* 중에서 더 중요한 *정서적 참여*: *그리 나쁘지 않은 호감* 범주에서 문항 “나는 영어과제나 학습활동을 하는 것이 창의적으로 문제를 해결해 보는 기회라고 생각한다.”가 가장 설명력이 높았다(요인 적재량: 0.822). 마지막으로 *정서적 참여*: *재미와 흥미* 범주에서 “영어 과제나 학습 활동 하는 것은 내 마음을 충족시킨다.”가 가장 설명력이 높았다(요인 적재량: 0.781). 즉, 본 연구에 참여한 비전공 학습자의 학습 참여 형태가 반영하는 것은 학습자들에게 영어 문법 학습은 동료들과의 긍정적 관계를 만들어가는 사회적 참여로서 중요하고, 영어 과제와 학습 활동을 창의적인 문제 해결 활동으로 여기면서도 생각을 기울여서 함으로서 학습을 충족시켜주는 것으로 여긴다고 할 수 있다.

다음으로, L2 WTC 범주를 들여다보면, *소그룹내 WTC*(고윳값: 4.24)가 *교실 내 WTC*(고윳값: 3.42)보다 중요한 변수이다. 즉, 학습자들은 소그룹에서 활동하면서 의사소통하는 것을 전체 교실 또는 교수자를 대상으로 하는 것보다 선호하는 것을 알 수 있다. *소그룹 내 WTC* 범주에서 문항(변수) “나는 영어 단어의 발음을 어떻게 해야 하는지에 대해 같은 조원에게 영어로 물어볼 의사가 있다(요인 적재량: 0.904).”가 설명력이 가장 컸다. *교실 내 WTC* 범주에서는 문항 “나는 메모를 보지 않고 같은 분반 수강생들 앞에서 영어로 자기소개할 의사가 있다(요인 적재량: 0.900).”가 설명력이 가장 컸다. 이러한 결과는 문법 학습자들은 영어 구절을 교수자나 전체 동료에게 확인받아야 하는 어렵고 복잡한 과업보다는 발음 정도에 대해 상의하거나 본인 소개와 같은 익숙한 주제를 소그룹 내에서 영어로 말하는 것을 의사소통 과업으로써 선호한다고 할 수 있다.

마지막으로, *의도된 노력*, *미래와 의도된 노력*, *현재 중*, *미래의 노력* 범주(고웁값: 3.47)가 *현재의 노력*(고웁값: 2.71)보다 더 중요했다. 즉, 학습자는 현재보다 미래에 대한 기대가 더 큰 것으로 짐작된다. *미래의 노력* 범주를 가장 잘 설명해주는 변수는 “앞으로도, 대학이나 어디에서든 다른 영어 과목이 설강되면 수강할 것이다(요인적재량: 0.808).”이다. *현재 노력*의 범주에서는 “학교 친구들과 비교해서, 내 생각에 나는 상대적으로 영어 공부를 열심히 한다(요인 적재량: 0.879).”이다. 본 연구의 문법 학습자들은 영어를 미래에도 계속 학습할 것을 기약하고 현재는 동료들과 비교하여 영어를 더 열심히 학습한다고 여기고 있음을 짐작할 수 있다.

주 성분분석을 시행하여 도출된 결과에 따르면, 한국에서 영어를 비전공으로 하며 문법을 학습하는 대학생은 미래의 유창한 의사소통이 가능한 본인을 상상하며 스스로 본인에게 의무를 지우고는 있으나, 현재보다는 미래에 열심히 하겠다고 결심하고 있다. 또한, 교수자나 전체 분반 동료 학생들과 교류하는 것은 부담스러우나 소그룹 내의 동료들과 비교적 쉬운 과업을 함께 수행하는 것을 사회적 참여로 여기며 학습 활동에 임하는 것으로 볼 수 있다.

4.2. 기술통계

주성분분석을 통해 밝혀진 요인적재량에 따라 세분된 하위범주 변수들의 기술통계는 ‘표 2’와 같다.

표 2. 기술통계

	미래자아				학습 참여			
	이상적	당위적: 본인	당위적: 타인	당위적: 부모	사회적	인지적	정서적: 호감	정서적: 흥미
N	70	70	70	70	70	70	70	70
평균	3.42	4.18	2.80	2.95	3.97	4.63	4.52	3.71
중위수	3.40	4.25	2.50	3.00	3.92	4.70	4.67	3.67
표준편차	1.39	1.24	1.17	1.12	1.15	0.821	1.01	1.20
	L2 WTC		의도된 노력					
	소그룹	교실내	미래	현재				
N	70	70	70	70				
평균	2.93	2.15	3.73	3.50				
중위수	3.00	1.75	3.67	3.33				
표준편차	1.42	1.19	1.07	1.35				

*미래 자아*의 네 가지 하위범주의 평균을 비교하여 크기 순으로 열거해 보면, *당위적 L2: 본인*(4.18) - *이상적 L2 자아*(3.42) - *당위적 L2 자아: 부모*(2.95) - *당위적 L2 자아: 타인*(2.80) 순이었다. 이를 통해 학습자들은 의무적으로 수행해야 하는 영어학습이더라도 이를 본인의 학습목적과 이상적인 모습을 성취하는데 상당히 많은 비중을 차지하는 것으로 여기고 있다는 것을 알 수 있었다. 또한, 완전한 타인보다는 부모의 기대를 더 염두에 두고 있으나 부모나 타인은 학습자 본인보다는 낮은 비중을 차지하고 있다. *학습 참여*는 대체적으로 고르게 높은 편이었고 순서대로 보자면, *인지적 참여*(4.63) - *정서적: 그리 나쁘지 않은 정도의 호감*(4.52) - *정서적: 재미와 흥미*(3.71) - *사회적*(3.97) 순이었다. 영어 문법을 학습하는 학습자들이 영어 공부와 수업에 상당히 진지하고 정서적, 사회적으로 안정되게 참여하고 있음을 보여주고 있었다. 다른 범주에 비해 평균이 낮은 L2 WTC는 *소그룹 내 의사소통*(2.93)을 더 큰 그룹인 *교실 내 의사소통*(2.15)보다는 선호하고 있음을 보여준다. *의도된 노력*은 흥미롭게도 *현재*(3.50)보다는 *미래*(3.73)에 약간 더 높은 평균 점수를 보여주며, 현재보다는 미래의 노력을 더 다짐하는 듯하였다.

전반적으로 학습자들은 의무적으로 해야 할 영어학습을 본인의 목표와 연관 지어서 긍정적으로 여기고 있으며 인지적, 정서적으로 참여하고, 현재보다는 미래의 학습을 기대하고, 소그룹 내 의사소통을 선호하는 것으로 나타났다.

4.3. 다중선형회귀분석

네 가지 범주의 *미래 자아* 독립변수들과 네 가지 범주의 *학습 참여* 독립변수들이 각각 두 가지 범주의 종속변수인 L2 WTC와 *의도된 노력*에 미치는 영향을 파악하기 위해 실시한 다중 회귀분석의 결과는 ‘표 3’과 같다.

*미래 자아*가 L2 WTC와 *의도된 노력*에 영향을 미치는 관계를 전체적으로 살펴보면, *이상적 L2 자아*는 *교실 내 WTC*와, *당위적 L2 자아: 본인*은 *소그룹 내 WTC* 그리고 *미래 노력*과, *당위적 L2 자아: 타인*은 *미래 노력*과, *당위적 L2 자아: 부모*는 *교실 내 WTC*, *미래*와 *현재 노력* 모두에 각각 영향을 주었다.

우선, 네 가지 *미래 자아*(독립변수)중 가장 광범위하게 영향을 주는 변수는 중 *당위적 L2 자아: 부모* 변수인 “우리 부모님은 내가 교육받은 사람이 되려면 영어를 공부해야만 한다고 믿으신다”는 종속변수인 *미래 노력*(β : 0.455; t :3.79(<.001^{***}); $F(p)$: 7.27(0.001^{***}); adj R²: 0.154; DW: 1.95), *현재 노력*(β : 0.455; t :3.79(<.001^{***}); $F(p)$: 7.60(<.001^{***}); adj R²: 0.160; DW: 1.50), 그리고 *교실 내 WTC*(β : 0.2658; t :2.113(<.038^{*}); $F(p)$: 3.64(0.031^{*}); adj R²: 0.0981; DW: 1.91) 세 가지에 광범위하게 영향을 주었다. 부모님이 기대하는 바대로 고등교육 받은 사람으로서의 조건을 갖추고자 할 때 미래와 현재의 영어학습에 대해 노력하고 교수자와 교실 내 동료 학습자들을 대상으로 한 의사소통을 하고자 한다고 해석할 수 있다.

다음으로, *당위적 L2 자아: 본인* 변수 중 “나는 영어를 공부해야만 한다. 그렇지 않으면, 대학생으로서 영어를 몰라서 겪는 어려움이 있을 것이다.”라고 생각하는 것은 *소그룹내 WTC*에

상위 범주 하위범주(IV)	하위범주 (DV) /범수(IV)	비표준화 계수		표준화 계수 (β)		t(p)	다중 공선성 통계		회귀 모형 적합도 지표
		B	SE	계수 (β)	SE		TOL	VIF	
	소그룹 의사소통의지	상수	-0.2892	1.007	-	-0.287(0.775)	-	-	F(p): 3.08(0.015)*; adj R ² : 0.131; DW: 1.93
인지적 참여	미래 노력	상수	0.2811	0.594	-	0.473(0.638)	-	-	F(p): 12.9(<0.001)***; adj R ² : 0.464; DW: 1.78
		#3	0.4853	0.121	0.5151	4.007(<0.001)***	0.470	2.13	
	현재 노력	#1	0.3369	0.166	0.2989	2.031(0.046)*	0.359	2.79	F(p): 7.13(<0.001)***; adj R ² : 0.358; DW: 1.59
		#3	0.7044	0.173	0.5933	4.061(<0.001)***	0.470	2.13	
학습 참여 정서적 호감	미래 노력	상수	1.1182	0.558	-	2.003(0.049)*	-	-	F(p): 7.77(<0.001)***; adj R ² : 0.227; DW: 2.03
		현재 노력	상수	1.1723	0.718	-	1.633(0.107)	-	-
	#2	상수	0.8328	0.206	0.6638	4.050(<0.001)***	0.434	2.30	F(p): 5.12(0.003)**; adj R ² : 0.189; DW: 1.75
		상수	1.747	0.541	-	3.230(0.002)**	-	-	
정서적 흥미	교실내 의사소통 의지	상수	1.7526	0.474	-	3.694(<0.001)***	-	-	F(p): 2.78(0.048)*; adj R ² : 0.0718; DW: 2.00
		#2	0.3995	0.171	0.4775	2.335(0.023)*	0.322	3.11	
	미래 노력	상수	2.078	0.336	-	6.18(<0.001)***	-	-	F(p): 17.6(<0.001)***; adj R ² : 0.419; DW: 1.72
		#2	0.447	0.121	0.596	3.68(<0.001)***	0.322	3.11	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

모형 통계량에 대한 설명

- 조정결정계수 (adj R²): 설명변수들이 종속변수의 변동을 얼마나 잘 설명하는가를 나타낸다. R²이 클수록 설명력이 높다.
- F통계량: 모형의 전체적인 적합성을 검증하는 통계량. F값이 크고 p값이 유의확률 .05미만으로 작을수록 모형이 적합하다.

독립변수에 대한 설명

- B값은 독립변수가 1 단위 변화했을 때 종속변수가 얼마나 변화하는지를 나타낸다. B 값의 절대값이 클수록 영향력이 크다는 것을 의미하며, 부호가 양수이면 해당 독립변수가 종속변수를 증가시키고, 음수이면 감소시킨다는 것을 의미한다.
- 표준오차 (SE)는 회귀 계수의 추정치의 변동성을 나타내는 지표입니다. SE 값이 클수록 추정치가 불안정하다는 것을 의미한다.
- 각 독립변수에 대한 회귀계수 (β): 각 독립변수가 종속변수에 미치는 영향력의 상대적 크기와 방향을 나타낸다. 서로 다른 단위를 가진 독립변수들의 영향력을 직접적으로 비교할 수 있도록 해준다. β 값이 클수록 영향력이 크고, 부호가 양수이면 독립변수가 종속변수를 증가시키고 음수이면 감소시킨다.
- t통계량: 각 회귀계수의 유의성을 검증하는 통계량으로 t값이 크고 p값이 .05미만으로 작을 경우 통계적으로 유의하다.
- DB (Durbin-Watson): 잔차들이 정규분포를 따르는지 자기 상관관계가 있는지 확인한다. 2에 가까운 값은 잔차들 간에 자기 상관관계가 없는 정상적인 상태이다. (차재형, 2023; 황성동, 2019)

영향력이 큰 변수

- 이상적 자아 #5: 나는 내가 마치 원어민인 듯 유창하게 영어로 말하는 모습을 상상할 수 있다.
- 당위적 자아-본인 #1: 나는 영어를 공부해야만 한다. 그렇게 하지 않으면 대화생으로서 영어를 몰라서 겪는 어려움이 있을 것이다.
- 당위적 자아-타인 #1: 주변 사람들 (선생님, 부모님, 친구들)이 인정해 주는 사람이 되기 위해서는 나는 영어를 잘해야 한다.
- 당위적 자아-부모 #2: 우리 부모님은 내가 교욱받은 사람이 되려면 영어를 공부해야만 한다고 믿으신다.
- 사회적 참여 #5: 영어 과제나 학습 활동을 할 때, 나는 다른 학생들에게 공감하는 마음이 생긴다.
- 사회적 참여 #2: 나는 영어 공부할 때, 다른 학생들이 나랑 활동하고 싶어지게 행동하고 그런 태도를 보여준다.
- 인지적 참여 #3: 나는 영어 수업 중에 열심히 공부한다.
- 인지적 참여 #1: 나는 영어 과제나 활동을 할 때 생각을 기울여서 한다.
- 정서적 참여-호감 #2: 나는 영어 수업을 받을 때 기분이 괜찮은 편이다.
- 정서적 참여-흥미 #2: 나는 영어 과제나 활동에 흥미가 당긴다.

가장 큰 영향(β : 0.49282; t : 2.31420 < 0.024^{*}; $F(p)$: 2.92(0.028)^{*}; $\text{adj } R^2$: 0.100; DW: 1.62)을 주었다. *미래* 노력에 영향을 주는 변수는 분석에서 구체적으로 드러나지 않았으나 유의한 관계(t : 4.58 < 0.001^{***}; $F(p)$: 6.47 < 0.001^{***}; $\text{adj } R^2$: 0.241; DW: 1.83)를 보여주고 있다. 문법 학습자들은 현재 처한 어려움, 즉 과제나 학습 활동 중에 겪는 어려움을 극복하고자 할 때 소그룹에서 협력을 위한 의사소통을 하고 전반적인 학습에 대한 노력은 현재보다는 미래 학습에 대한 것을 다짐한다고 해석할 수 있다.

이상적 L2 자아 변수 중 “나는 내가 마치 원어민인 것처럼 유창하게 영어로 말하는 모습을 상상할 수 있다”는 *교실 내 WTC* 의지에 가장 크게(β : 0.5641; t : 3.714 < 0.001^{***}; $F(p)$: 5.57 < 0.001^{***}; $\text{adj } R^2$: 0.249; DW: 2.21) 영향을 미쳤다. 미래의 높은 목표와 이상을 시각화할수록 교수자 또는 교실 내 동료 학습자들과 폭넓게 의사소통하고자 하는 바를 반영하는 것으로 보인다. 또한, *당위적 L2 자아*: *타인* 변수 중 “주변 사람들(선생님, 부모님, 친구들)이 인정해 주는 사람이 되기 위해서는 나는 영어를 잘해야 한다”는 *미래 노력*(β : 0.3740; t : 2.1008 (0.040)^{*}; $F(p)$: 3.91(0.007)^{**}; $\text{adj } R^2$: 0.194; DW: 1.83)에 많은 영향을 미쳤다.

미래 자아 중 *L2 WTC* 그리고 *의도된 노력*에 영향을 미치는 변수 간의 관계를 살펴본 결과, 본 연구의 비전공 문법 학습자들은 대학 교육을 받은 사람이 갖추어야 하는 이상적 요인을 충족시키고자 영어를 학습할 때 교수자 및 동료 학습자들과 소통하려고 하는 것을 짐작할 수 있다. 또한, 부모의 기대에 부응하기 위해서는 현재와 미래 모두에서 노력을 다짐한다. 이와 상반되게 본인과 타인이 부여하는 의무로서 영어를 학습하고자 할 때 현재보다는 미래에만, 또 소그룹 내 동료 학습자들과만 소통하고자 하는 바를 알 수 있었다.

네 가지 형태의 학습 참여, 즉 *사회적 참여*, *인지적 참여*, *정서적 참여*, *그리 나쁘지 않은 정도의 호감* 그리고 *정서적 참여*: *재미와 흥미* 변수들이 *L2 WTC*(*교실 내와 소그룹 내*)와 *의도된 노력*(*현재와 미래*)에 미치는 영향을 살펴보자. *교실 내* 그리고 *소그룹 내 WTC* 모두에 영향을 미치는 범주는 *사회적 참여* 그리고 학습 활동에 “흥미롭다”와 같이 느끼는 *정서적 참여*: *재미와 흥미* 범주였다. *사회적 참여* 변수인 “나는 영어 공부할 때, 다른 학생들이 나랑 활동하고 싶어지게 행동하고 그런 태도를 보여준다.”가 클수록 *교실 내 WTC*는 컸다(β : 0.36416; t : 2.1045 (0.039)^{*}; $F(p)$: 3.08(0.010)^{**}; $\text{adj } R^2$: 0.153; DW: 1.93).

흥미롭게도, 영향을 주는 또 다른 참여 변수 “영어 과제나 학습 활동을 할 때, 나는 다른 학생들에게 공감하는 마음이 생긴다.”는 음수값을 갖는 것으로 이러한 공감하는 마음이 적을수록 *교실 내 WTC*가 커지는(β : -0.30965; t : -1.9958 (0.005)^{**}; $F(p)$: 3.08(0.010)^{**}; $\text{adj } R^2$: 0.153; DW: 1.93) 관계를 보여주었다. 상반되어 보이는 두 가지 변수는 교수자 또는 동료 학습자와 교류할 때는 긍정적이고 협동적인 태도를 보여줄 수 있으나, 소그룹에서 학습 활동 시에는 학습자들 간 경계심과 경계심을 보여주며, 사회적으로는 지나치게 서로 공감하지 않는다는 것을 반영하는 것 같다. 이러한 결과는, 학습자들이 교수자와의 활동과 학습자 간 활동에 분명히 구별을 두고 있다고 해석할 수 있게 해주는 부분이다.

또한, *정서적 참여: 재미와 흥미* 중 “나는 영어 과제나 활동에 흥미가 당긴다.”는 *미래 노력*(β : 0.596; t : 3.68 ($<.001^{***}$); $F(p)$: 17.6($<.001^{***}$); $\text{adj } R^2$: 0.419; DW : 1.72), *교실 내 WTC*(β : 0.4775; t : 2.335 (0.023^{*}); $F(p)$: 2.78(0.048)^{*}; $\text{adj } R^2$: 0.0718; DW : 2.00), 그리고 *소그룹 내 WTC*(β : 0.405; t : 2.074 (0.042^{*}); $F(p)$: 5.12(0.003)^{**}; $\text{adj } R^2$: 0.189; DW : 1.75)에 크게 영향을 미치는 변수이다. 현재의 영어 과제나 학습 활동에 흥미를 느낄수록, 즉 수업 활동 자체에 흥미가 있을수록 모든 방면에서 WTC가 고취되고 미래 학습에 대한 노력 의지도 커진다고 할 수 있다.

그 밖에, *사회적 참여* 범주 변수들의 *소그룹 내 WTC*와 *미래 노력*에 대한 영향($F(p)$: 4.59($<.001^{***}$); $\text{adj } R^2$: 0.238; DW : 1.63)은 확인되었으나, 구체적인 변수는 분석에서 드러나지 않았다.

시간적 측면의 노력에서, 두 가지 인지적 참여 3번과 1번 변수 중 3번 변수 “나는 영어 수업 중에 열심히 공부한다(β : 0.5151; t : 4.007($<.001^{***}$); $F(p)$: 12.9($<.001^{***}$); $\text{adj } R^2$: 0.464; DW : 1.78).”는 “나는 영어 과제나 활동을 할 때 생각을 기울여서 한다(β : 0.2989; t : 2.031 (0.046^{*}).” 보다 더 크게 *미래 노력*에 영향을 주었다. 또한, 같은 변수 “나는 영어 수업 중에 열심히 공부한다.”는 *현재 노력*에도 영향을 주었다(β : 0.5944; t : 4.061($<.001^{***}$); $F(p)$: 7.13($<.001^{***}$); $\text{adj } R^2$: 0.358; DW : 1.59). 이와 더불어 *정서적: 그리 나쁘지 않은 정도의 호감* 변수인 “나는 영어 수업을 받을 때 기분이 괜찮은 편이다”도 *현재 노력*에 영향을 주었다(β : 0.6638; t : 4.050($<.001^{***}$); $F(p)$: 6.57($<.001^{***}$); $\text{adj } R^2$: 0.195; DW : 1.47). 학습자들이 수업, 과제, 학습 활동에 열심히 생각을 기울여서 참여하고 긍정적인 기분일 때, 현재와 미래 노력을 기대할 수 있음을 알 수 있는 결과였다. *인지적 참여* 범주의 *소그룹 내 WTC*에 대한 영향과 *정서적: 그리 나쁘지 않은 정도의 호감* 변수의 *미래 노력*에 대한 영향(t : 2.003(0.049^{*}); $F(p)$: 7.77($<.001^{***}$); $\text{adj } R^2$: 0.227; DW : 2.93)은 확인되었으나 구체적인 변수는 드러나지 않았다.

5. 결론

문법을 수강하는 한국 대학생 비전공 학습자들의 네 가지 *미래 자아*, 네 가지 *학습 참여*, 두 가지 *L2 WTC*, 그리고 두 가지 *의도된 노력*을 각각 대표적으로 가장 잘 설명해주는 범주는 *이상적 L2 자아*, *사회적 참여*, *소그룹 내 WTC*, 그리고 *미래 노력*이다. 즉, 비전공 학습자들은 영어 활용 능력이 뛰어난 사람이 되고자 하고, 전체 교실보다는 소그룹 학습 활동과 같은 사회적 참여를 통하여 의사소통하고 현재보다는 미래에 대한 노력을 다짐하는 특징을 가지고 있다고 짐작할 수 있다.

이들의 *미래 자아*를 설명해 보자면, 문법 학습자 본인이 부과한 본인의 학습의무와 목표를 잘 인지하고 있다면 공간적으로는 소그룹 내에서의 의사소통과 시간적으로는 미래 노

력에 영향을 주었다. 그에 반해, 부모님이 부여한 의무와 목표를 고려하는 것은 공간적으로 더 큰 범위인 교실 내에서의 교수자와 전체 동료를 대상으로 한 의사소통과 시간적으로는 현재와 미래 노력 모두에 영향을 주었다. 유창하게 목표하는 언어를 구사하는 *이상적인 L2 자아*를 달성하기 위한 것은 광범위한 의사소통 (교실 내)에 영향을 미치고 *타인이 부여하는 의무*로서 영어학습을 이행하는 것은 미래의 노력에 대한 다짐을 하게 한다.

선행연구 (Liu et al., 2024; Koné, 2023; Garbani & Semiyari, 2020; Lee & Lee, 2019)에서는 *미래 자아*가 WTC에 영향을 주는지 그렇지 않은지 또는 영향의 크기 만을 결과로 도출하였으나 본 연구에서는 WTC가 공간적으로 교실 내와 소그룹으로 구별되었고, 의도된 노력은 시간적으로 현재 노력과 미래 노력으로 세분되어져서 구체적인 변수와의 관계를 상세하게 설명해 주었다.

마지막으로, 비전공 문법 학습자의 *학습 참여*가 L2 WTC와 *의도된 노력*에 미치는 영향을 살펴보자. 사회적 참여와 정서적으로 재미와 흥미를 불러일으키는 학습 활동은 공간적으로 교실 내 그리고 소그룹 내 WTC를 모두 고취했다. 흥미롭게도, 학습자들이 동료들과의 공감감이 적을수록, 교수자와 전체 동료를 대상으로 하는 교실 내 WTC가 높아졌다. 아마도 비전공 문법 학습자들이 동료들과의 경쟁심을 느끼는 것이 공간적으로 더 넓은 환경에서의 WTC를 고취하는 것으로 짐작된다. 반면, 인지적인 참여와 정서적으로 그리 나쁘지 않은 정도의 호감을 불러일으키는 수업 활동은 시간상으로 학습자의 현재 그리고 미래 노력 모두에 영향을 미쳤다. 특히, 인지적 참여는 소그룹 내 WTC를 감소시켰다. 정리하자면, 재미 있고 흥미 있는 참여는 공간적으로 WTC를 확장하는 역할을 하고, 그리 나쁘지 않은 정도의 호감 있는 활동은 시간상으로 현재와 미래 노력 모두에 영향을 주었다.

결과적으로, 학습자의 미래 비전인 *이상적인 L2 자아*는 L2 WTC를 공간적으로는 교실로 범위를 넓히지만, 노력에는 영향을 주지 않는다. 대신 부모님이 부여한 의무를 인식하는 *당위적 L2 자아*는 교실 내 WTC와 함께 현재와 미래의 노력에 모두 영향을 준다. 선생님이 나 친구 등 타인이 부여한 *당위적 L2 자아*는 미래 노력에만 영향을 주고, 본인이 본인에게 부과하는 *당위적 L2 자아*는 소그룹 내 WTC와 미래 노력에 영향을 준다. 또, 학습과제와 활동이 너무 나쁘지 않을 정도로 긍정적이고 인지적 참여가 요구될수록 현재와 미래 노력 지향적이며 소그룹 내에서의 활동은 감소시키는 영향이 있다. 그에 반해, 재미있고 흥미로우며 사회적 참여가 요청되는 활동일수록 공간적으로는 교실 내 그리고 소그룹 내 WTC 모두를 진작시키고, 시간상으로는 미래 노력에만 영향을 미쳤다.

영어 비전공 문법 학습자를 대상으로 미래 자아와 학습 참여 그리고 L2 WTC와 의도된 노력 간의 영향력의 관계를 살펴본 결과는 교수자가 학습자 의사소통의 공간적 목적과, 현재를 위한 노력과 미래를 위한 노력을 구별하여 실질적이고 의미있는 학습 활동을 개발하고 교실 활동 분위기를 조절할 수 있게 해 줄 것이다.

본 예비 연구의 한계는 이번 연구에 참여한 비전공 문법 학습자 그룹에 대한 영어 전

공 문법 학습자 대조군을 설정하지 않은 것이다. 아마도, 이번 예비 연구에 참여한 것과 같은 수의 영어 전공 학습자가 참여한 설문지의 응답을 비교하였다면 두 그룹의 특성을 더욱 잘 파악하여 비교할 수 있었을 것이다. 또한, 독립변수로서 미래 자아와 학습 참여의 변수들이 WTC와 의도된 노력 각각의 종속변수에 미치는 영향력을 대부분 파악하고 통계적 관계를 밝혔음에도 불구하고 구체적으로 어떠한 독립변수가 종속변수에 영향을 주는지 드러나지 않은 예도 있었다. 향후, 200명 이상이 설문지에 참여하면, 이번 연구에서 드러나지 않은 변수를 밝혀서 문제를 해결하고 연구 결과의 일반화에 도움이 될 수 있을 것으로 보인다. 또한, 충분한 수의 영어 전공 학습자와 비전공 문법 학습자들이 설문지에 참여하여 본 연구의 결과와 비교할 필요가 있다.

참고문헌

- 박원우, 손승연, 박혜신, 박혜상. (2010). 적정 표본크기 (sample size) 결정을 위한 제안. *노사관계연구*, 21, 51-85.
- 차재형. (2023). *R과 함께하는 의학통계: 통계적 방법* 120. 파주: 자유아카데미.
- 황성동. (2019). *누구나 할 수 있는 jamovi 통계분석: 빈도분석에서 다층모형, R 구조방정식까지*. 서울: 학지사.
- Bal, S. (2021). Analyzing the correlation between Ideal L2 self and Willingness to communicate in L2 among EFL learners. *International Journal of Education*, 10(1), 58-67.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Dörnyei, Z. & E. Ushioda (Eds.) *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (pp.9-42). Cevedon, UK: Multilingual Matters.
- Finn, J. D., & Zimmer, K. S. (2012). Student engagement: What is it? Why does it matter? In Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. (Eds.). *Handbook of Research on Student Engagement* (pp.91-131). Springer.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of concept: State of evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-119.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Ghorbani, M., & Rashvand, S. (2020). The impact of the Big Five personality traits and Motivational Self-System on Iranian EFL learners' intended effort: An investigation into McAdams' model of personality. *RELC Journal*, 53(6), 1-16.

- Helme, S., & Clarke, D. (2001). Identifying cognitive engagement in the mathematics classroom. *Mathematics Education Research Journal*, 13, 133-153.
- Higgins, E. T. (1998). Promotion and prevention: Regulatory focus as a motivational principle. *Advances in Experimental Social Psychology* 71(6), 1062-1083.
- Hiver, p., Al-Hoorie, A. H., & Mercer, S. (2020). *Student Engagement in the Language Classroom*. Multilingual Matters.
- Jang, Y., & Lee, J. (2019). The effects of ideal and ought-to L2 selves on Korean EFL learners' writing strategy use and writing quality. *Reading and Writing*, 32(5), 1129-1148.
- Khajavy, G. H., Ghonsooly, B., Hosseini, A., & Choi, C. W. (2016). Willingness to communicate in English: A microsystem model in the Iranian EFL Classroom Context, *TESOL Quarterly*, 50, 154-180.
- Khajavy, G. H., MacIntyre, P. D., & Bardabadi, E. (2018). Role of the emotions and classroom environment in Willingness to Communicate. *Studies in Second Language Acquisition*, 40, 605-624.
- Kolsut, S., & Szumilas, M. (2023). Exploring student engagement in task- based and communicative language classrooms. *Language Teaching Research*, 1-30.
- Koné, K. (2023). Reading circles: Triggers for increased engagement of EFL learners in extensive reading. *The Electric Journal of Teaching English as a Second or Foreign Language*, 27(3), 1-21.
- Lee, S. J., & Lee, K. (2019). Role of L2 Motivational Self System on willingness to communicate of Korean EFL university and secondary students. *Journal of Psycholinguistic Research*, 49, 147-161.
- Liu, G., Fathi, J., & Rahimi, M. (2024). Using digital gamification to improve language achievement, foreign language enjoyment, and ideal L2 sefl: A case of English as a foreign language learners. *Journal of Computer Assisted Learning* 10(1), 58-67.
- MacIntyre, P. D., Dörnyei, Z., Clement, R., & Noels, A. (1998). Conceptualizing Willingness to Communicated in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82(4), 545-562.
- Peng, J. E., & Woodrow, L. (2010). Willingness to communicate in English: A model in the Chinese EFL classroom context. *Language Learning*, 60(4), 834-876.
- Skinner, E. A., & Pitzer, J.R. (2012). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie

- (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp.21-44). New York: Guilford Press.
- Sugawara, K., & Sato, M. (2017). Future Self-Guides, Engagement-Specific Learning Experiences, and Emotional States Support Motivated Behavior in Japanese Learners of English. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 31, 17-32.
- Svalberg, A. (2009). Engagement with language: Interrogating a construct. *Language Awareness*, 18, 242-258.
- 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 Shioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (pp.66-97). Bristol: Multilingual Matters.
- Teimouri, Y. (2017). L2 Selves, Emotions, and Motivated Behaviors. *Studies in Second Language Acquisition*, 39(4), 681-709.

김정아

광주광역시 북구 용봉로 77 창조관 302-2

전남대학교 언어교육원 강사

전화: (062)530-3635

이메일: jxk7993@gmail.com

Received on May 30, 2024

Revised version received on June 18, 2024

Accepted on June 30, 2024