



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

귀납적 접근 방식의 지도가 중학
영문법 학습에 미치는 영향



부경대학교교육대학원

영어교육전공

유 승 희

교 육 학 석 사 학 위 논 문

귀납적 접근 방식의 지도가 중학
영문법 학습에 미치는 영향

지도교수 박 매 란

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2010년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

유 승 희

유승희의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2010년 8월 25일



주 심 언어학박사 박 순 혁 (인)

위 원 언어학박사 John Stonham (인)

위 원 교육학박사 박 매 란 (인)

목차

I. 서론.....	1
1.1 연구의 필요성 및 목적.....	1
1.2 연구 과제.....	3
II. 이론적 배경.....	4
2.1 문법의 정의.....	4
2.2 영어 문법 교육의 변천.....	5
2.2.1 영어 문법 지도의 변화.....	5
2.2.2 우리나라 영어 교육의 흐름과 문법.....	7
2.3 문법의 필요성.....	10
2.3.1 의사소통능력과 문법.....	10
2.3.2 문법 지도의 필요성.....	13
2.4 귀납적 접근 방식의 문법 지도.....	14
2.4.1 귀납적 지도.....	15
2.4.2 귀납적 접근 방식의 수업 절차.....	17
2.5 선행연구.....	19
III. 연구 방법.....	21
3.1 연구 참여자.....	21

3.1.1 연구 참여자의 구성	21
3.1.2 영어에 대한 연구 참여자의 태도	22
3.2 연구 기간 및 내용	25
3.3 연구도구	26
3.3.1 그림 문장 카드	26
3.3.2 수업 활동지	26
3.3.3 사전·사후 평가지	27
3.3.4 설문지	31
3.3.5 수업기록 및 상담일지	32
3.4 연구 절차	33
3.4.1 연구 진행 절차	33
3.4.2 수업의 실제	34
3.5 연구의 제한점	36
IV. 결과 및 논의	37
4.1 학업 성취도 결과	37
4.2 사후 설문지 결과	41
4.3 연구 참여자와 교사의 상호작용	44
V. 결론 및 제언	50
참고 문헌	53
부록	56
영문 초록	v

표 목차

<표 1> 귀납적 수업모형의 교수-학습 단계.....	18
<표 2> 연구 참여자의 구성.....	22
<표 3> 영어에 대한 태도.....	22
<표 4> 영어 문법에 대한 태도.....	24
<표 5> 연구 기간 및 내용.....	25
<표 6> 수동태 유형별 문항 구성.....	28
<표 7> 수동태 내용별 문항 구성.....	28
<표 8> 비교급 문항 분석.....	29
<표 9> 문항 수정의 예.....	31
<표 10> 설문 문항 구성.....	32
<표 11> 연구 진행 절차와 내용.....	33
<표 12> 학습지도안.....	34
<표 13> 수동태 성취도 측정 평가.....	38
<표 14> 비교급·최상급 성취도 측정 평가.....	39
<표 15> 사전·사후 설문 결과 I.....	41
<표 16> 사전·사후 설문 결과 II.....	42

그림 목차

<그림 1> Canale과 Swain(1980)의 의사소통능력.....	12
<그림 2> 귀납적 언어 형식 지도 절차.....	17



A STUDY ON TEACHING MIDDLE SCHOOL ENGLISH GRAMMAR
THROUGH THE INDUCTIVE APPROACH

Seung-hee You

Graduate School of Education
Pukyong National University

Abstract

The 7th Curriculum Revision presents a need for focusing grammar as well as communication to acquire both accuracy and fluency when using English. Therefore, this study aims to examine the effectiveness of inductive grammar instruction for middle school students .

For the purpose, I carried out a 6-week teaching session with 13 low-level learners. They were selected among the middle school students in a private language school in Busan. The learners were taught grammar using an inductive method. For this study, the passivization, Comparatives, and Superlatives were chosen for grammar teaching. The learners were provided with many picture cues and sufficient example sentences of these grammar categories so that they can find the rules by themselves.

Before the grammar teaching started in the first week, the learners took a pretest to check their placement in the given grammar points. In the sixth week when the session was finished, they also took a

post-test which was the same as the pretest. Questionnaire surveys were also conducted before and after the grammar teaching to see changes in the learners' attitude toward English class and their anxiety about English grammar.

The results of this study are as follows:

First, the inductive instruction in the grammar class made positive effects on the learners' grammar scores. In other words, all of them got better results on the post-test than on the pre-test.

Second, according to the results of the questionnaire survey, inductive instruction had positive effects on the learners' attitude toward learning English and English grammar.

Third, several of the learners mentioned the difficulties in inductive instruction because it was time-consuming and required too much attention. They found it difficult to find the correct rules of certain grammar structures while most of them had a preference for inductive instruction.

Consequently, it seems to be certain that many learners prefer participating in and understanding what they learn in class over simply memorizing and being able to sit back in class. However, this study should not be applied to all the different classroom situations. That is, it would be much more desirable to create flexible teaching methods based on variables in learners and their learning content.

I. 서론

1.1. 연구의 필요성 및 목적

과거 우리나라를 대표했던 문법 설명식의 영어수업이 그 실용성의 미미한 결과를 초래하면서 실제로 영어를 사용할 수 있게 하는 영어 학습 방법에 대한 관심은 계속 증대되어 가고 있다. 유창성(fluency)과 정확성(accuracy)을 중점으로 한 의사소통접근법(Communicative Language Teaching)은 이전의 문법·번역식(문법암기식)의 전통적 영어 지도 교수법과 달리 실용적 측면을 주된 목적으로 하여 영어 학습에 있어 상당히 유용한 교수법이라 생각되어 왔다. 그러나 한편으로는 의사소통 교수법에 근거한 많은 수업 활동들이 과거의 전통적인 교육 방식을 과도하게 부정하 나머지 영어의 유창성만 강조하고 정확성과 연결되는 문법 학습에는 소홀했던 것 또한 사실이다. 그리하여 6차 교육과정 이후로 의사소통능력(communicative competence)을 기르는 데만 초점을 맞추었던 교육 방식, 즉 의미중심 교수법(focus on meaning)에 대한 관심은 하락하고, 의사소통 능력 뿐만 아니라 의사소통에 필요한 언어형식도 함께 학습되는 의미중심 형태초점 교수법(focus on form)이 소개되어 교육 현장에 활용되고 있다.

한국의 영어교육은 초등학교부터 중학교, 그리고 고등학교에 이르기까지 지속적으로 문법을 제시한다. 물론 학년이 높아짐에 따라 문법의 비중도 점점 커진다. 위 과정들 중 영어를 사용하는 데에 있어 가장 기본적인 문법규칙들이 주로 제시되고 다루어지는 과정은 중학교 영어교육이다. 그리고 중학교 영어수업의 경우, 우리나라의 교실 현장에서는 교사의 상세한

문법 설명이 선행되는 명시적이고도 연역적인 학습방법이 대부분이다. 이에 반해 앞에서 언급한 의미중심 형태초점 교수법은 특정 문법구조를 포함하는 충분한 양의 예문을 제공하거나, 특정 문법구조를 집중적으로 이해할 수 있도록 해당 표현에 두드러지게 제시하는 등의 방법을 통해 학습자의 의식을 상승시켜 문법구조를 익히도록 한다. 이 교수법은 학습자가 의사소통에 어려움을 겪는 언어형태를 다수 포함하고 있는 자료를 교사가 제공하거나 피드백을 줌으로써 언어학습을 유도하므로 전체적으로 보면 귀납적인 학습에 기초한다(민찬규, 2002).

그러나 학생 수가 많은 우리나라 공교육 현장에서 이루어진 영어 문법 수업의 귀납적, 연역적 접근 방식에 관한 논문들의 경우, 대부분이 귀납적 방식의 수업이 연역적 방식의 수업에 비해 그 효과가 미흡하다는 결과를 보여주고 있다(김경진, 2006; 김은정, 2001; 정두교, 2004).

성공적인 영문법 학습을 위해서는 교사와 학생간의 원활한 상호작용이 이루어져야 한다. 그러나 중·고등학교의 학급당 평균 학생 수가 30여명을 초과하는 국내의 현실에서는 교사와 학생간의 상호작용이 원활히 이루어질 수 없고, 이러한 상호작용의 부족은 학생들이 제한된 시간 내에 문법 법칙을 배우고 이해하는 과정에 뒤따르는 어려움으로 직결된다. 일부 상위권 학생들은 시간 내에 이해를 하여 향상된 결과를 낼 수 있겠지만 중·하위권 학생들의 상황은 다르다. 이렇게 되면 다양한 수준의 학습자들이 모여 있는 집단에서 귀납적 수업 방식의 효과는 자연히 미미해질 수밖에 없다. 현재 우리 영어교육의 흐름은 학교에서 이루어지는 양만큼 학교 밖에서도 이루어지고 있다. 즉, 학생들은 보습을 목적으로 사설 학원에 다니거나 그룹과외 또는 개인과외 등으로 영어 학습을 보충한다. 이러한 사설 기관이나 그룹과외는 학교보다 학습자의 수가 적으며 영어 수준도 학교에 비해서는 차이가 적게 나는 것이 사실이다. 따라서 본 연구에서는 소수의 학생들에

게 귀납적 접근 방식을 적용하여 영어 문법을 지도하고 그에 따른 학습 진행 상황과 결과를 알아보고자 한다.

1.2. 연구 과제

본 실험에서 알아보고자 하는 연구 질문은 다음과 같다.

첫째, 귀납적 접근 방식의 수업이 영어 문법 학습의 결과에 어떠한 영향을 미치는가?

(1) 수동태의 사전·사후 테스트에서 어떠한 학업성취도의 변화가 있는가?

(2) 비교급·최상급의 사전·사후 테스트에서 어떠한 학업성취도의 변화가 있는가?

둘째, 귀납적 접근 방식의 수업은 참여자들의 영어 문법에 대한 흥미도, 동기유발, 자신감 등에 어떠한 영향을 미치는가?

Ⅱ. 이론적 배경

2.1. 문법의 정의

문법(grammar)의 사전적 의미는 같은 언어를 사용하는 대중, 즉 언어공동체가 언어를 구성하는 데 필요한 모든 규칙과 정보의 집합, 또는 그 언어 사용의 규칙들을 기술한 것이다. 학교문법(school grammar)은 글자 그대로 학교에서 가르치는 문법을 말하며, 우리나라에서는 주로 중·고등학교에서 교육되는 문법을 가리킨다. 일반적으로 학교문법은 언어의 올바른 사용이라는 실용적 목적을 전제로 쓰이기 때문에 규칙을 설정하고 그것을 지키도록 명령하는 규범적인 성격이 강하다(네이버두산백과사전).

학문적 전통문법의 학자로서 잘 알려진 Jespersen(1933)은 문법이란 언어의 구조를 다루는 것이라고 언급하면서, 언어의 문법은 그 언어 자체의 체계를 이루게 한다고 하였다. Entwistle(1953)도 문법이란 구문을 다루는 것이고, 개개인의 말이나 언어활동은 비조직적인 자료이므로 여기에 일정한 ‘규칙’ 내지는 ‘골격’을 부여하는 일을 문법이라 정의했다(박미애, 2006, p.6, 재인용). 김진철 외 17인(1999)에 따르면 문법이란 언어에 내재한 규칙의 총체를 말하며 단어들의 형태를 바꾸는 방식 및 문장을 만들기 위해서 결합하는 방식을 일컫는다. 그리고 그러한 규칙에는 단어나 절, 문장의 구조에 관한 규칙과 구문 속에 들어 있는 문법적 특징이 포함된다(이수미, 2004, p. 6, 재인용).

2.2. 영어 문법 교육의 변천

2.2.1 영어 문법 지도의 변화

문법-번역 교수법(Grammar-Translation Method)은 1840년대부터 1940년대까지 널리 사용되었던 전통적인 외국어 교수법으로써 전통문법의 이론적 기저인 정신주의의 영향을 받아 형성된 언어 교수 형태 중의 하나이다. 따라서 인간의 정신을 표현하는 것이 언어이고, 문법이라고 보고, 그 문법을 학습자에게 교육하는 것이 언어 학습의 최선이라고 보고 있다. 문법-번역 교수법은 문법을 연역적 방법으로 가르치고, 번역하는 절차를 따라 영어 교육을 실시한다. 그러나 이 교수법은 지나치게 많은 쓸모없는 문법 규칙들과 어휘를 암기하는 것과 과장되고 문학적인 산문을 완벽하게 번역해 내려는 시도 등으로 초보단계의 학습자에게 학습에 대한 흥미를 떨어뜨리는 결과를 초래하면서 많은 비판을 받게 된다.

19세기 중반에 들어 F. Gouin(1831-1896)은 어린이들이 언어를 사용하는 법을 관찰한 것을 토대로 언어 교수법에 대한 접근을 하여 연속식교수법(Series Method)을 창안하는데, 이 교수법은 20세기 초반에 직접교수법(Direct Method)으로 연결된다. 이 시기에는 외국어를 모국어같이 가르치려는 시도가 빈번히 일어났고, 자연교수법을 주장하는 다른 사람들은 번역이나 모국어를 사용하지 않고서도 직접적인 증명이나 행동을 통해서 뜻이 전달될 수 있다면 외국어를 충분히 가르칠 수 있다고 생각했다.

1950년대에 들어와서는 구두 청해 교수법(Audiolingual Method)이 관심을 끌었는데 이 교수법에서는 문법은 독립적으로 분리되어 지도되지 않고 오로지 대화 자체를 암기하거나 문형연습만 반복함으로써 과잉학습의 결과를 불러 일으켰다. 그러나 구조주의 언어학과 행동주의 심리학에 기반을

둔 구두 청해 교수법의 한계점으로 인하여 1960년대에는 인지 교수법(Cognitive-Code Learning Theory)이 등장하게 된다. 언어습득에 있어서 생득적 능력을 중시하는 Chomsky는 이 시기의 대표적인 학자로서, 그는 언어는 모방이나 학습을 통해서 습득하는 것이 아니라 언어규칙인 기본문법을 통해 문장을 이해하고 습득하는 것이라고 주장한다. 그 당시 Krashen은 문법무용론을 내세우며 자연적 접근법을 주장하며 명시적인 문법 지도를 배제하고, 학습자에게 이해 가능한 입력을 충분히 제공함으로써 무의식적인 문법 지도의 효과를 강조했다.

1970년대 이후에는 음악이 중심인 침묵 교수법(The Silent Way), 학습자 중심인 집단 언어 학습(Community Language Learning), 신체적 반응을 이용해 교수하는 전신 반응 교수법(Total Physical Response), 그리고 언어의 기능에 중심을 둔 의사소통접근법을 포함한 다른 방법들도 흥미를 끌었다. 1980년대 이후에는 자연적 접근법(The Natural Approach)이 등장하였고, 뒤이어 1990년대에는 새로운 접근법으로 내용 중심 교수법(Content-Based Instruction)과 과제 기반 언어 교수법(Task-Based Language Teaching)과 같은 교수법들이 나타났다. 오늘날에는 이러한 방법들을 수업 상황에 맞게 다듬은 절충식(eclectic blend of techniques) 방법들이 대세를 이루고 있는 실정이다.

영어 교수법의 흐름으로 볼 때, 전통적인 형태중심 교수법은 1970년대로 들어와 급진적 입장의 의사소통접근법을 기반으로 한 의미중심 교수법으로 옮겨지면서 문법교수요목과 문법지도가 배제되고, 의식상승과 암시적 지도 방법이 절충안으로 제시되어졌다. 그러나 담화중심, 의미중심, 내용중심으로 언어를 지도하는 보수적 입장에서 언어의 형식과 문법에 대한 적절한 지도가 필요하다고 보는 문법지도의 필요성이 다시 대두되어 의미중심 형태초점 교수법이 각광받고 있는 실정이다. 의미중심 형태초점 교수법은 의

사소통 접근법과 학습자의 주의력이라는 인지심리학적 접근법을 통합한 개념으로 실제 방법론적인 측면에서는 의사소통위주의 수업 방법을 유지하면서 필요한 경우, 즉 학습자가 목표 언어의 문법 구조나 기타 형식적인 측면에 대하여 학습이 필요한 경우, 여러 가지 다양한 방법으로 학습자의 관심과 주의력을 목표형식에 끌어들이는 것이 바로 의미중심 형태초점 교수법의 기본 개념이라고 할 수 있다.

2.2.2. 우리나라 영어 교육의 흐름과 문법

(1) 제1차 교육과정(1954~1963)

제1차 교육과정은 우리나라 최초의 교육과정으로 교과중심 교육과정의 성격이 짙었다. 영어교과에서는 행동주의 학습이론(Behaviorism)과 구두청해 교수법에 이론적 근거를 두었으며, 미국의 진보주의 교육사조로부터도 영향을 받았다. 이전에는 독해·문법·회화·작문 등 각 영역으로 나누어서 가르쳤던 것을 듣기·말하기·읽기·쓰기의 순서로 4가지 언어기능의 통합적 지도를 제안하였고, 어휘와 문형의 수를 제한함으로써 기초적인 문법과 문형에 관한 연습을 강조하였다. 또한 언어의 기능적 목표보다 정의적 목표를 강조함으로써, 의사전달능력 보다는 영어에 관한 지식습득을 강조하였다.

(2) 제2차 교육과정(1963~1974)

제2차 교육과정은 제1차 교육과정과 마찬가지로, 학습목표의 종합적 달성을 강조하였고, 듣기와 말하기 훈련을 중시하였으며, 4가지 언어기능의 종합적인 학습이 이루어지도록 하였다. 급격한 사회 변동이 있었던 이 시기의 영어교육은 행동주의적 영어 학습이론을 받아들여 훈련을 통해 영어교육을 정착화 시키는 것을 목표로 하고, 직접 교수법을 도입한 것과 평가

에 대한 지침이 처음으로 제시되었다. 지도목표는 이전 시기의 교육과 정보보다 기능적 목표가 강조되어, 정확한 습득을 통해 일상적으로 사용하는 영어를 이해하고, 표현하는 능력을 배양하는 것을 주된 목표로 하였다. 영어 문법의 경우 일상생활을 중심으로 사용빈도가 높은 것과 표준어를 주로 선택하여 기초적인 법칙을 제시하였다.

(3) 제3차 교육과정(1973~1981)

제3차 교육과정은 우리나라 교육과정 제정 상 처음으로 교육과정심의회에서 시안을 확정하고, 2년간의 실험평가를 거쳐 확정했다는 점에서 큰 의의를 가진다. 이는 1968년 선포된 국민교육헌장의 이념과 1960년대 미국 교육계를 주도한 학문중심 교육과정이론에 바탕을 두고 이루어졌다. 즉, 사회의 급격한 변화 속에서 학문적 지식을 보다 효과적으로 습득하기 위해서는 지식의 구조를 학생 스스로가 발견하고 탐구하게 해야 한다는 이론에 근거를 두고 있다. 영어과에서는 학습할 어휘를 765단어로 선정하여 ‘필수 어휘표’를 제시한 것이 특징이다.

(4) 제4차 교육과정(1981~1987)

제4차 교육과정부터는 더 이상 교육과정을 문교부에서 개발하지 않고, 한국교육개발원에 위탁하여 기초연구와 총론, 각론, 시안을 개발하도록 하였다. 이 시기의 교육과정은 ‘복합적인 인간중심 교육과정’을 표방하고, 국제화·개방화의 국정지표에 맞추어 영어교육과정은 ‘살아있는 생활영어 구사력’을 강조하여, 언어의 4기능을 고루 학습시킬 것을 목표로 하였다. 중학교 영어교육과정의 체제는 ‘학년목표 및 내용’이 학년별로 제시되고, ‘지도 및 평가 상의 유의점’에 하위항목으로 평가가 처음으로 기술되었다. 필수지도사항이었던 학년별 문형 및 문법 사항은 제4차 교육과정부터 참고사항으로 완화되어 학습내용에서 분리되고, 별도로 제시됨으로써 문법 설명 위주의 수업을 대화능력 신장 쪽으로 유도하고자 하였다.

(5) 제5차 교육과정(1987~1992)

제5차 교육과정에서는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 언어 4기능을 통합적으로 신장시키되, 듣기와 말하기를 특히 강조하여 구어체 영어와 생활영어를 중심으로 한 회화교육을 강조하였다. 이를 ‘통합교육과정’이라 한다. 교육과정 구성 체계는 이전 시기와 비슷하나, 명령형 대신에 “...하게 한다” 등의 표현으로 바꾸어, 조언자·인도자로서의 지도교사의 역할과 기능을 전환한 것이 특징이다. 제5차 교육과정에서는 의사소통능력을 중시한 외국어 교수이론을 체계적으로 도입하여 ‘내용’의 기술에 의사소통능력에 관한 몇 가지 사항을 첨가하였고, ‘지도 및 평가 상의 유의점’에도 기능문법의 도입과 의사소통중심의 연습을 강조하여, 정확성보다는 유창성위주의 교육을 권장하였다.

(6) 제6차 교육과정(1992~2000)

제6차 교육과정은 ‘신 통합 교육과정’이라 불리며 국제개방화 및 정보화 사회 등의 환경에서, 영어교육의 목표가 소극적 자세로부터 적극적·능동적 자세로 전환하면서, 교육과정의 개혁이라고 불릴 만큼의 큰 변화를 추구하게 된다. 초등학교 3학년에서부터 영어교육을 실시하고, 의사소통 중심의 교수요목을 도입하여, 의사소통기능의 하위항목과 예시문장을 제시하여 의사소통기능을 이해하고 적용할 수 있도록 하였으며, 이전의 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 4가지 기능을 ‘이해기능’과 ‘표현기능’으로 양분하고, 이해기능에는 듣기와 읽기가 포함되고, 표현기능에는 말하기와 쓰기가 포함되도록 하였다. 또 학생활동 중심의 교수학습방법 도입하여 유창성을 기르는데 역점을 두어 지도하고, 학생들의 의사소통의욕을 높이기 위해서 학습자들의 즉각적인 오류수정을 피하고, 학습목표와 내용에 따라 다양한 교수방법을 사용할 것을 권유하였고, ‘평가’를 독립된 항목으로 신설해 지침, 목표, 방법을 상세히 제시하였다. 문법의 경우, 단편적이고 지엽적인 문법지

식의 측정을 피하고, 의사소통능력을 통합적으로 측정하도록 권장하였다. 마지막으로, 외국어 전문교육을 실시하고, 학생들의 학습 부담을 줄이기 위해 어휘의 통제 및 기본어휘를 제시하였다.

(7) 제7차 교육과정(2000~2009)

비교적 최근에 출범한 제7차 교육과정은 21세기의 세계화·정보화 시대를 주도하며 살아갈 자율적이고 창의적인 한국인의 육성을 위한 내용을 담고 있다. 이 교육과정은 학습자의 자율성과 창의성을 신장하기 위한 학생 중심의 교육과정이다. 교과 간의 통합교육 및 열린 교육체제를 확립하고, 초등학교 3학년부터 고등학교 1학년까지를 12단계로 나누어, 수준별 교육과정을 적용했다. 제7차 영어과 교육과정도 제6차 교육과정과 마찬가지로 구조와 의사소통기능을 복합적으로 다룬 교수요목을 적용하였고, 특별목적에 근거하여 영어교과를 지도할 수 있게 하였다. 또한 의사소통기능에 필요한 문법에 충실함으로써 유창성과 정확성을 함께 획득할 수 있도록 하였다.

2.3. 문법의 필요성

2.3.1 의사소통능력과 문법

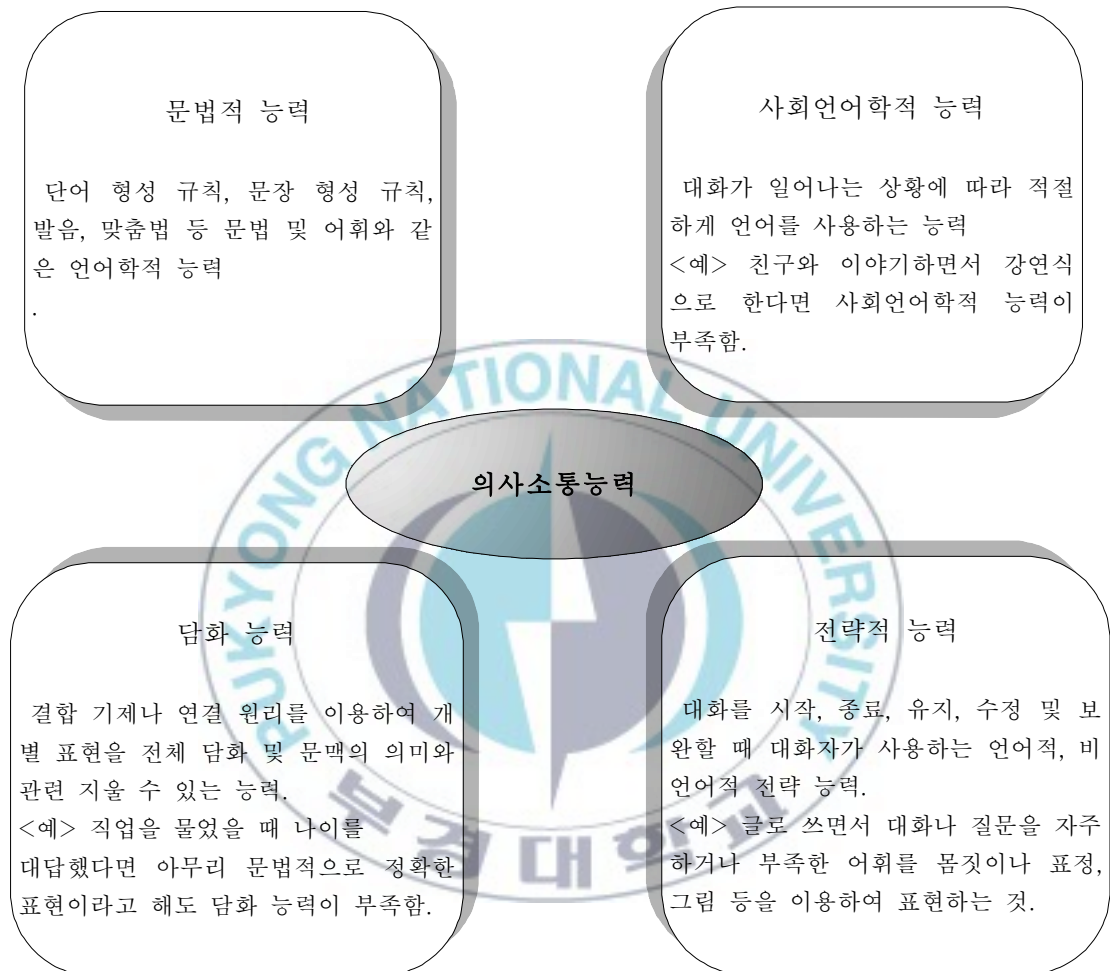
언어교육이 추구하는 목표 중의 하나도 의사소통 능력을 개발하는 것이다. 의사소통 능력이라는 용어에 대하여는 학자들의 견해에 따라서 그 개념에 조금씩 차이가 난다. Chomsky(1965)는 언어능력(competence)과 언어수행(performance)을 구별하면서 언어학은 언어능력에 관한 것이라고 주장하였다. 언어능력이란, 동일한 인종 사회에서 이상적인 화자·청자가 자기

언어에 대해 가지고 있는 언어 체계에 대한 완전한 문법적 지식을 말하며, 그것을 구체적 상황 속에서 실제로 사용하는 것을 언어수행이라고 말한다. 좀 더 구체적으로 말하면, 언어능력은 사회 문화적 맥락에서 볼 때 화자의 내재적인 능력으로서 언어 구조에 관한 총체적 지식이며, 유한 수의 법칙으로 무한 수의 문법적인 문장을 생성할 수 있고, 어떠한 새로운 문장이라도 이해할 수 있게 하는 능력이다.

그러나 Chomsky의 언어능력은 언어사용의 사회 문화적 측면을 무시한 채 언어 자체의 체계에 대한 지식만을 강조한 것으로 많은 학자들의 반론의 대상이 되었다. 즉, 문법적으로는 맞지 않아도 그 상황이나 장면에 맞게 언어를 사용하고 이해해야 하는 중요한 능력을 포함하고 있지 않다는 것이다(Campbell & Wales, 1970). 또한 Hymes(1972)는 언어의 형식에 대한 지식 측면만을 강조하는 Chomsky의 주장을 반박하고 이에 덧붙여 언어를 의사소통의 수단으로 사용하는 데 관여되는 모든 언어능력을 포괄하는 ‘의사소통능력’을 제안하였다. 그는 Chomsky의 정의가 언어의 사회적, 기능적 규칙성을 포착하지 못하고 있음을 지적하고 언어의 본질은 의사 전달이기 때문에 이러한 능력을 포착해서 기술하는 것이 언어학의 임무라고 보았다.

Canale와 Swain(1980)은 의사소통능력을 문법적 능력(grammatical competence), 사회언어학적 능력(socio-linguistic competence), 담화적 능력(discourse competence), 전략적 능력(strategic competence)의 네 가지 요소로 분류하고 있으며 이를 그림으로 나타내어 보면 다음 <그림 1>과 같다.

<그림 1> Canale와 Swain(1980)의 의사소통능력



이보다 더 최근에 들어와서 Bachman(1990)은 (언어의 기능이 의사 전달이기 때문에 결국 의사소통능력은 언어능력이라는 전제 아래에) 의사소통능력(communicative competence)라는 용어를 다시 언어능력(language competence)로 바꾸면서 새로운 개념 모형을 제안했다. 그의 제안에 따르

면 언어 능력은 다음과 같은 네 가지 능력으로 구성된다.

첫째, 문법 능력(grammatical competence)이다. 이는 발음, 어휘와 문장 구성에 대한 능력이다.

둘째, 텍스트 능력(textual competence)으로써 문장보다 높은 단위의 언어 표현에 대한 능력, 즉, 담화 능력이다.

셋째, 비언표적 능력(illocutionary competence)이며 언어를 통해서 부탁이나 위협 등과 같은 일정한 행위를 이끌어 내는 능력이다.

넷째, 사회 언어학적 능력(sociolinguistic competence)이며 방언, 장르, 존대 표현 등에 대한 능력을 말한다.

Brown(2001)은 의사소통능력의 향상을 위해서는 문법 교육도 반드시 이루어져야 한다고 했다. 이렇듯 문법은 의사소통을 가능하게 하는 중요한 요소로 인식되며, 충분한 외국어 입력을 받을 수 없는 우리나라와 같은 외국어학습(English as a Foreign Language) 상황에서는 더욱 문법의 효용을 무시할 수 없다. 남은 문제는 학습자의 수준, 배경, 필요 등에 따라 문법의 모습과 비중을 적절히 조절하여 기능-의미 중심의 수업 속에 통합시킴으로써 학습자의 의사소통능력을 극대화시키는데 있다고 보겠다.

2.3.2. 문법 지도의 필요성

문법을 모른 채 무조건 듣고 따라 한다면 익숙함으로 인한 효과는 있을 지도 모른다. 예를 들어서 영어를 지속적으로 듣고, 사용할 수 있는 환경에서 특정한 문장이나 표현을 실제로 듣고 반복적으로 사용하다 보면 어느 정도까지는 영어를 말할 수 있거나 들을 수 있을 것이다. 그러나 문법을 모르면 스스로 문장을 만들어 쓰거나 생활 속에 잘 등장하지 않는 표현이나 내용들을 알 수가 없다.

Chomsky(1965)는 문법은 한 언어의 모어(mother language) 화자가 자신의 언어를 아무런 어려움 없이 말하는 언어 능력에 대한 ‘모델’(=체계적 기술)이라고 하며 문법의 중요성을 주장한다. 이는 곧, 언어를 유창하게 말하기 위해서는 그 언어의 문법에 대한 지식을 보유하고 있어야 한다는 것이다.

Widdowson(1971)은 문법이 의사소통을 방해하는 장애물이 아니라 오히려 그 반대로 의사소통에 경제성을 부여하는 요인이며, 이는 문법이란 의사소통에서 가장 자주 되풀이되는 보편적인 의미의 측면을 나타내는 도구이기 때문이라고 지적한다.

과거의 문법중심의 학교영어 공부가 실패한 까닭은 문법이 중요치 않아서가 아니라 다양한 문법들이 실제로 왜 사용되며, 실제 영어사용에 어떻게 활용할 것인가에 대한 응용과 실용적 이해에 중점을 두지 않고 문법 자체에 비중을 둔 영어 공부였기 때문이다. 문법자체는 영어학습의 목표가 아니다. 그러나 영어문법은 창의적인 영어사용을 위한 필수적인 도구이다. 우리는 영어회화 학원에서 다짜고짜 영어를 듣고 따라하는 연습은 할 수 있다. 그러나 영어회화 수업에서 제공하는 상황은 대부분 정해진 상황이다. 예를 들어, 물건을 사고, 길을 묻고 등이 대부분인데, 만약 자신의 생각을 표현하고 상대를 설득하고 문제를 해결하는 내용의 영어라면 어떻게 구사해야 하겠는가? 그러므로 보다 근본적으로 자신이 문장을 만들어서 영어를 사용하기 위해서는 문법이 매우 필요하다고 볼 수 있다.

2.4. 귀납적 접근 방식의 문법 지도

문법을 지도하는 방법은 접근 방식에 따라 귀납적 접근 방식(inductive

method)과 연역적 접근 방식(deductive method)으로 나눌 수 있다. 귀납적 접근 방식은 여러 가지 예문들을 제시하고 그 예문들을 익혀가는 과정에서 그 예문들이 구현하고 있는 특정한 문법 규칙을 학습자가 찾아가는 방식이고, 연역적 접근 방식은 교사가 문법 규칙을 먼저 제시하고 그 규칙이 구현된 여러 가지 예문들을 제시하는 방식이다. 교사가 학습자에게 일련의 문법 법칙들을 제시하고 반복된 연습으로 개념을 확립하는 우리나라의 전통적 영어 문법 학습이 연역적이라면, 제7차 교육과정에 담겨있는 협동학습, 문제 기반 학습, 자기 주도적 학습 등은 귀납적 지도 방법이라고 할 수 있다. 그러므로 본 연구에서는 귀납적 접근 방식에 따른 영어 문법 지도에 대하여 알아보겠다.

2.4.1. 귀납적 지도

사고력의 향상은 교육에 있어 국내외적으로도 중대한 관심사이지만 특히 국내 교육 방식에서 더욱 필요한 부분이다. 그 이유는 우리나라의 학교 교육이 사고력 향상에 높은 비중을 두고 있지 않기 때문이다. 대부분의 수업이 암기에 주된 시간을 소비하고 있어 사고력 향상에는 상대적으로 미흡한 것이 사실이다. 귀납적 사고란 구체성에서 일반성으로 이동하는 사고를 말한다. 영어 문법 규칙에 비추어 볼 때, 귀납적 수업 방법은 문법 규칙에 관한 선행 지식 없이 구체적인 예제들을 통해 학습자가 해당 문법의 일반적인 규칙을 도출해내도록 구성되어 있는 방법이라 할 수 있다.

Brown(2001)은 다음과 같은 이유로 대부분의 문맥에서는 귀납적인 접근 방식이 더 적절하다고 주장한다.

첫째, 규칙들은 의식적으로 초점을 두지 않고 잠재의식적으로 흡수되는 자연적인 언어습득에서 보다 잘 기억되기 때문이다.

둘째, 귀납적 방식은 제 2언어의 단계적인 규칙습득에 따라 학습자의 언어능력이 진보한다는 중간언어 발달이라는 개념에 더욱 잘 부합된다.

셋째, 학생들이 문법이해에 대한 중압감 보다는 언어의 특정 형태에 대한 ‘감’을 가지게 한다.

넷째, 학습자들에게 스스로 규칙들을 발견하게 함으로써 보다 내적 동기를 유발하게 한다.

Thornbury(1999)는 귀납적 수업의 장점에 대하여 다음과 같이 기술하였다.

첫째, 학습자 스스로 발견한 규칙은 제시된 규칙보다 유의미하다.

둘째, 규칙을 발견하기 위해 노력하는 과정을 통해 인지적으로 깊이 인식된다.

셋째, 언어의 규칙들을 발견해내는 과정이 협동적이므로 또 다른 언어 연습의 기회를 가질 수 있다. 반면 단점으로는,

첫째, 규칙을 발견해내는데 시간과 에너지가 많이 소비된다.

둘째, 교사의 학습 준비 부담이 크다. 학습자들이 규칙을 정확히 알아내도록 자료를 선정하고 조직하여야 한다.

셋째, 학생들이 잘못된 규칙을 만들어낼 수 있다.

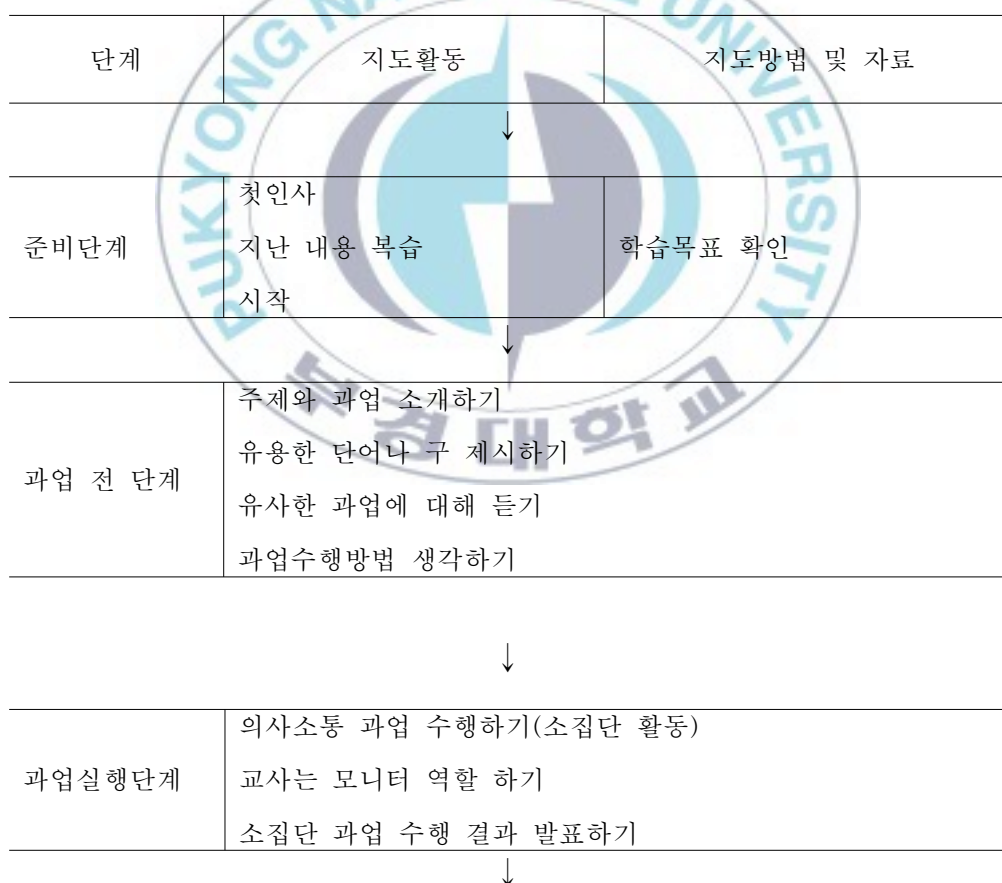
넷째, 언어규칙들의 발견을 언어를 배우는 목적으로 잘못 이해할 수도 있다.

위의 특징들을 고려하여 볼 때, 귀납적 방법이 항상 영어 문법 학습에 좋은 영향을 미치는 것이 아님을 알 수 있다. 가령, 협동학습보다 개인학습을 선호하고, 문제인식(pattern recognition)과 문제해결(problem-solving)을 선호하지 않는 학습자들은 그러한 학습자들에 비해서 귀납적 수업의 효과가 적을 것이다. 그러므로 귀납적 방식의 지도 방법은 지도 내용과 학습자들의 특성을 고려하여 적용되어야 하겠다.

2.4.2. 귀납적 접근 방식의 수업 절차

옥은자(2008)는 귀납적 언어형식의 지도 절차를 학습목표를 확인한 후 주제를 인지하고 과업을 할당받은 후 소모임으로 나누어 과제를 해결하도록 하였다. 각 소모임의 과제 결과 발표를 하고 나면 과제를 수행하면서 느낀 점을 발표한다. 그러고 나서, 교사는 해당 구문 형태와 의미, 사용에 대한 설명을 한다. 또한 교사는 언어 분석을 통한 점검과 지도를 한 후 수업의 마무리를 짓는다. 이를 도식화하면 다음 <그림 2>와 같다.

<그림 2> 귀납적 방식의 언어지도 절차



과업 후 단계	과업 수행 후 느낌 이야기하기	
	과업 수행의 내용 발표 및 표현 정리하기	
	결과 확인 및 평가하기	
↓		
언어초점단계	구문 형태와 의미, 사용에 대한 교사의 설명	
	언어 분석을 통한 점검과 지도	
↓		
마무리단계	수업내용정리	의사소통 내용 확인
	끝인사	차시 예고

Taba의 귀납적 수업모형(박성만, 2007, 재인용)을 나타내면 다음과 같다.

<표 1> 귀납적 수업모형의 교수-학습 단계

외현적 활동	내재적 조작	유도 질문
①결과 예언, 다른 현상의 설명, 가설 구성	·문제나 장면의 성격 분석 ·관련 지식의 회상	·만일 ...한다면 어떻게 될까?
②예언과 가설의 설명과 지지	·예언과 가설의 도출된 인과 관계	·왜 그렇게 되리라 생각 하나?
③예언의 증명	·논리적 원리와 사실적 지식을 사용해서 필요한 충분한 조건을 설명	·그것이 사실이기 위해서는 무엇 무엇이 필요한가?

귀납적 방식은 학습자 스스로 일반화된 방식에 도달하게 해주기 때문에 바람직한 학습 방식이라고 본다. 그러나 학습자들의 학습 특성이 앞서 언급한 바와 같이 귀납적 방식에 적합하지 않을 경우와 문법 규칙의 내용이 아주 복잡한 경우에도 귀납적 방식을 고집하는 것은 바람직하지 못하다.

그러므로 상황변인에 따라서는 한 방식만을 고수하지 않는, 융통성 있는 지도가 필요하다고 본다.

2.5. 선행연구

Celce-Murcia(2001)는 이 두 접근법의 유용성에 관하여 다음과 같이 언급하고 있다.

첫째, 문법의 중요성 또는 유용성이 상대적으로 낮은 학습자에게는 연역적인 접근법보다 귀납적인 접근법이 효율적이다.

둘째, 학습자의 주위에서 의사소통의 도구로 쓰이는 언어 환경에서도 연역적인 방법보다는 귀납적인 방법이 효율적이다.

셋째, 외국어의 능력이 높고 교육 경험이 풍부한 경우는 연역적인 방법에 귀납적인 방법을 가미한 접근법이 효율적이다.

박성만(2007)은 인지발달 수준과 학습과제 유형에 따른 귀납적·연역적 설명식 수업은 학습자 특성과 학습과제 특성을 동시에 고려하여 적절한 수업유형을 적용해야 한다고 주장하였으며, 이유임·김현옥(2007)은 귀납적 지도가 연역적 지도에 비해 학업 성취도의 결과가 조금 낮게 나왔지만 통계적으로 유의미한 차이는 보이지 않았다고 하였다.

우리나라에서와 같은 EFL상황에서의 영어 문법 지도 방식은 대개 제시-연습-의사소통의 연역적인 3단계로 이루어지고 있는 것이 현실이다. 그러나 현대의 교실 안에서도 영어의 사용이 확산되고 있고, 문헌과 교육과정에서 문법을 귀납적으로 가르칠 것을 권장하고 있으므로, 귀납적 지도방법이 영어 문법 교육의 현장으로 적용 가능한 지를 알아볼 필요가 있다. 또한 대다수의 초·중·고등학교 학생들이 보습학원에 다니거나 개인적으로, 또

는 모듬을 결성하여 보충학습을 받고 있는 영어교육의 현재의 상황을 감안할 때, 공교육 현장에서의 영어교육에 관한 연구만이 이행될 것이 아니라 사교육 현장에서 이루어지는 영어교육에 관한 연구도 필요하다고 본다. 그러므로 본 연구는 사교육 현장을 배경으로 소수의 학생들에게 귀납적 수업 방식을 적용하여 그에 따른 학생들의 반응과 이해의 정도 및 학습의 결과에 대하여 알아보고자 한다.



Ⅲ. 연구 방법

본 연구는 귀납적 접근 방식의 지도가 중학 영문법 학습에 어떠한 효과가 있는지를 알아보기 위하여 실시되었으며 연구의 참여자, 연구 기간 및 내용, 연구 도구, 연구 절차와 제한점에 대한 자세한 사항은 아래와 같다.

3.1. 연구 참여자

본 연구는 부산 개금동 소재 S 사설 영어학원에 다니는 중학생 13명을 대상으로 실시하였다. 이들을 모두 주말반에 다니고 있는 학생들이다. 참여자 대부분이 평일에 각자의 보습학원에서 영어를 학습하고 있고, 추가로 주말반을 선택하여 영문법을 배우고 있는 상황이다. 본 연구에서는 연구 참여자들의 실제 이름 대신 강의실에서 사용하는 영어이름을 사용한다.

3.1.1. 연구 참여자의 구성

본 연구의 대상은 부산시 진구 지역의 중학교에 다니는 남학생 6명과 여학생 7명으로 구성되어 있으며 이 중 중학교 1학년은 모두 9명, 2학년은 3명, 3학년은 1명이다. 중학교 2, 3학년 학생 4명은 학업 수준이 또래 아이들에 비해 떨어지는 이유로 중학교 1학년 수준의 영문법 반에 속해 있는 아이들이다. 이를 표로 정리하며 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구 참여자의 구성

이름	학년/성별	이름	학년/성별
Andy	중학 1년/남	Lucy	중학 1년/여
Bill	중학 1년/남	Bell	중학 2년/남
Candy	중학 1년/여	Jane	중학 2년/여
Han	중학 1년/남	Jenny	중학 2년/여
Julia	중학 1년/여	Ruby	중학 2년/여
Julie	중학 1년/여	James	중학 3년/남
June	중학 1년/남		총 13명

3.1.2. 영어에 대한 연구 참여자의 태도

연구 참여자의 학습에 대한 태도를 알아보기 위하여 연구 참여자 사전 설문 조사를 실시하였다. 결과는 아래 <표 3>과 같다.

<표 3> 영어에 대한 태도

문항	대답	응답자수(명)	백분율(%)
1. 영어의 필요성하다고 느끼는 정도	⑤매우 그렇다.	4	30.8
	④그렇다.	6	46.1
	③보통이다.	3	23.1
	②아니다.	0	0.0
	①절대 아니다.	0	0.0
2. 영어에 대한 흥미를 느끼는 정도	⑤매우 그렇다.	2	15.4
	④그렇다.	4	30.8
	③보통이다.	5	38.4
	②아니다.	2	15.4
	①절대 아니다.	0	0.0

3. 영어를 잘하고 싶은 정도	⑤매우 그렇다.	10	76.9
	④그렇다.	1	7.7
	③보통이다.	1	7.7
	②아니다.	1	7.7
	①절대 아니다.	0	0.0

영어에 가지고 있는 흥미도에 관한 설문에서는 ‘매우 그렇다’와 ‘그렇다’가 각각 15.4%, 30.8%로 절반에 가까운 참여자들이 영어에 대하여 흥미를 가지고 있는 것으로 나타났다. ‘보통이다’라고 대답한 참여자는 38.4%이고, ‘아니다’의 비율은 15.4%로 두 명이 대답을 하였다. 영어에 대한 흥미도의 질문에 ‘절대 아니다’라고 대답한 참여자는 없었다. 다음으로 영어의 필요성에 대한 대답은 ‘매우 그렇다’와 ‘그렇다’가 각각 30.8%, 46.1%로 학습자수의 절반이 긍정적인 대답을 나타내었다. ‘보통이다’라고 대답한 참여자는 23.1%. ‘아니다’와 ‘절대 아니다’의 대답은 한 명도 나오지 않은 것으로 보아 영어에 대한 흥미와는 별개로 영어는 꼭 필요하다고 생각하는 참여자들이 많았다. 세 번째로 ‘나는 영어를 잘하고 싶다’라는 설문에는 76.9% ‘매우 그렇다’라고 대답하였고, 그 밖에 ‘그렇다’와 ‘보통이다’라는 답변도 각각 7.7%로 조사되었다.

다음 <표 4>는 영어 문법 학습에 관한 설문 결과를 표로 나타낸 것이다.

<표 4> 영어 문법에 대한 태도

문항	대답	응답자수(명)	백분율(%)
1. 영어 문법 수업에 관한 흥미의 정도	⑤매우 그렇다.	3	23.1
	④그렇다.	1	7.7
	③보통이다.	5	38.7
	②아니다.	4	30.8
	①절대 아니다.	1	7.7
2. 영어 문법 학습이 필요하 다고 느끼는 정도	⑤매우 그렇다.	8	61.5
	④그렇다.	2	15.4
	③보통이다.	2	15.4
	②아니다.	0	0.0
	①절대 아니다.	1	7.7
3. 영어 문법 학습에 느끼는 어려움과 불안함의 정도	⑤매우 그렇다.	1	7.7
	④그렇다.	2	15.4
	③보통이다.	5	38.4
	②아니다.	3	23.1
	①절대 아니다.	2	15.4

영어 문법 학습에 느끼는 흥미도는 ‘매우 그렇다’와 ‘그렇다’가 각각 23.1%와 7.7%로 앞서 조사한 영어 자체에 대한 흥미도 보다는 다소 하락한 비율로 나타났고, ‘보통이다’는 38.7%로 실험 참여자 13명 중 5명이 응답했다. ‘아니다’와 ‘전혀 아니다’도 각각 30.8%와 7.7%로 절반에 가까운 참여자가 부정적인 반응을 보였다. 문법 학습이 영어 공부에 꼭 필요하다고 생각하는지를 물어보는 질문에는 ‘매우 그렇다’와 ‘그렇다’가 각각 61.5%와 15.4%로 10명의 참여자들이 문법 학습의 필요성을 크게 느끼는 것으로 나타났다. ‘보통이다’와 ‘전혀 아니다’는 각각 15.4%, 7.7%로 나타났다. 참여자들이 영어 문법 학습에 느끼는 어려움과 불안함의 정도를 알아보는 질문에

서는 ‘매우 그렇다’와 ‘그렇다’가 각각 7.7%, 15.4%로 총 3명이 문법 학습에서 불안함을 나타내었고, ‘보통이다’는 38.4%로 나타났다. 이에 반해 ‘아니다’와 ‘전혀 아니다’는 각각 23.1%와 15.4%로 나타나 문법 학습에 불안을 느끼지 않는 참여자가 불안을 느끼는 참여자들보다 더 많은 것으로 나타났다.

3.2. 연구 기간 및 내용

본 연구는 연구자가 근무하고 있는 학원의 주말반 수업 현장에서 이루어졌으며 매주 두 시간씩 수업을 적용하여 총 6주간 실행되었다. 학습내용은 수동태와 비교급·최상급으로 선정하였으며 모두 귀납적 접근 방식으로 연구를 실시하였다. 이를 표로 나타내면 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 연구 기간 및 내용

차시	1-6차시	7-12차시
실험기간	2010. 1. 9~ 2010. 1. 23	2010. 2. 6~ 2010. 2. 27
학습내용	수동태	비교급·최상급
지도 접근 방식	귀납적 접근 방식	

참여자의 대다수가 현재 중학교 1학년에 재학 중이며 이에 필요한 기초 문법이 비교적 양호한 수준이었지만 수동태의 문법규칙에 노출된 경험은 매우 드물었고, 그 개념도 성립이 되지 않은 것으로 조사되어 수동태 영역

을 학습내용으로 선정하였다. 비교급·최상급의 경우 이미 선행학습을 했던 참여자가 3명이 있었으나 현 주말반 수업에서 영문법 학습 과정상 수동태 이후의 단계에 제시되어 있고 비교급·최상급의 분명하고 많은 예문을 통하여 귀납적 접근 방식의 수업이 용이할 것으로 생각되어 학습내용으로 선별하였다.

3.3. 연구 도구

3.3.1. 그림 문장 카드

본 연구는 다양한 예문을 통해 학습자로 하여금 스스로 규칙을 발견하게 하여 학습을 도모하는 귀납적 계열의 영어 문법 지도 방식의 수업을 실시하고 그 과정과 결과를 관찰하기 위하여 문장이 적힌 카드를 만들어 참여자들에게 제공하였다. 수동태의 경우 같은 의미 또는 상반된 의미의 능동 문장 카드와 수동 문장 카드를 각각 한 장씩 만들고 뒷면에 그에 따른 그림도 그려 넣었다. 비교급·최상급 지도 시간에도 역시 그림이 함께 들어간 비교급·최상급 문장이 있는 카드를 제공하여 원활한 귀납적 접근 방식이 되도록 하였다. 이러한 그림 문장 카드들은 충분한 양으로 학습자에게 공급함으로써 참여자가 그 구조에 주목하게 하여 문법 규칙의 개념을 이해하고 찾아낼 수 있도록 수업의 전반부나 복습 시에 사용되었다.

3.3.2. 수업 활동지

충분한 예문들로 해당 문법의 개념을 파악하고 규칙을 찾아낸 후에 연습

단계에서 제공된 활동지이다. 규칙 도출 단계에서 참여자들의 의식을 상승시켜 과업을 더욱 원활하게 보조할 목적으로 여러 가지의 문장들의 특정 구조를 드러내는 부분에 단순히 밑줄을 치거나 볼드체를 사용하는 등의 간단한 작업을 하여 학습자의 주의를 끌었다. 문법 규칙을 성공적으로 도출한 후에는 비슷한 문형들로 이루어진 다량의 연습문항들을 학습하게 하였다(부록 1 참조).

3.3.3. 사전·사후 평가지

참여자 집단의 특성 및 문법 수준을 알아보기 위하여 사전 평가지를, 실험 후의 결과를 비교해 보기 위하여 사후 성취도 평가지를 제작하였다. 이 두 평가지는 서로 동일한 내용으로 제작되었으며 평가문항들은 중학교 교과서에 나오는 연습문제의 유형과 내용을 바탕으로 하고 있다(부록 2, 3 참조).

수동태 문항들의 경우, 이경민(2008)의 연구에 의해 나온 결과를 바탕으로 문항을 작성하였다. 이경민의 연구는 12종의 중학교 2, 3학년 교과서, 총 스물네 권에서 연습문제들을 중심으로 유형별, 내용별로 수동태 문제를 분석한 결과, 유형별로는 형태 유형의 관련 학습이 열두 권에서 발견되었고, 의미 유형의 관련 학습이 네 권, 문장전환 유형의 학습이 세 권의 순으로 나왔다. 내용별로 볼 때에는 열네 권의 교과서에서 현재시제가 사용되었고, 열한 권의 교과서에서 과거시제가, 두 권에서 미래시제, 다른 두 권에서 현재진행형, 또 다른 두 권에서는 현재완료 순으로 나타났다. 이 중 'by+행위자 명시'형의 문장이 다루어진 교과서는 열두 권, 'by+행위자 생략'형이 열다섯 권에서 다루어져 있다. 이 비율을 토대로 사전·사후 문제지를 만든 결과 총 30문항 중 형태별 18문항, 의미별 7문항, 문장전환별 5문

항으로 구성하였고, 이 문항들 중 현재시제를 표현하는 문항은 14문항, 과거시제는 10문항, 그리고 미래시제, 현재진행형, 현재완료형은 각각 2문항씩 수록하였다. 이를 표로 나타내면 다음 <표 6>, <표 7>과 같다(부록 2 참조).

<표 6> 수동태 유형별 문항 구성

형태별 문항	18
의미별 문항	7
문장 전환별 문항	5
합 계	30

<표 7> 수동태 내용별 문항 구성

현재시제	14
과거시제	10
미래시제	2
현재진행형	2
현재완료	2
합 계	30

비교급·최상급 문항의 경우 중학교 교과서의 비교급·최상급 문항을 분석한 연구를 찾을 수가 없었다. 때문에 필자가 임의로 중학교 1학년 교과서 3종을 선택하여 연습문제에 나와 있는 비교급·최상급 문항을 분석하였다. 이 세 교과서에 실어져 있는 비교급과 최상급 문항 수는 3:2의 비율로 나타났으며, 각

각의 비교급과 최상급 문항들 중에서 보어로 사용되는 형용사의 비교급(예를 들어, “Seoul is bigger than Busan.”과 같은 표현)과 명사를 수식하는 형용사의 비교급(예를 들어, “Seoul is a bigger city than Busan.”과 같은 표현)의 비율이 7:5로 나타났고, 최상급의 경우에는 해당 비율이 각각 3:5로 나타났다. 이 비율을 토대로 하여 12개의 비교급 문항과, 8개의 최상급 문항을 작성하였고, 추가로 비교급과 최상급의 형태 변화 요구를 하는 4문항을 작성하여 총 24문항의 평가지가 완성되었다. 이를 표로 정리하여 나타내면 다음 <표 8>과 같다(부록 3 참조).

<표 8> 비교급 문항 분석

분류	문제 유형	문항 수	문항 수
비교급	보어로 쓰이는 비교급	7	12
	명사를 수식하는 비교급	5	
최상급	보어로 쓰이는 최상급	3	8
	명사를 수식하는 최상급	5	
비교급+최상급		4	4
합 계		24	24

사전·사후 문항지의 모든 문항들은 문제의 신뢰도와 타당도를 높이기 위하여 학원 내에 재직 중인 캐나다, 미국 원어민 강사 두 명과 함께 검토와 수정의 과정을 거쳤다. 문형 형식을 수정한 예로는, 수동태 학습지 문항에서 각각의 독립된 문장을 수동태로 알맞게 고치는 부분이 대부분이었으나 캐나다 원어민 강사와 상의하여 문항의 일부분을 문맥화(contextualization)하여 나타내었다. hit과 taken이라는 과거분사가 정답인 문항에 hurt와 tied up을 첨가하여 담화(discourse)로 구성한 문제를 풀도록 하였다. 다음 <표 9>은 수정한 문항의 예이다.



<표 9> 문항 수정의 예

수정 전

(19-20) 다음 문장의 괄호 안에 알맞은 표현을 고르시오.

19. Yesterday Jiho was (hitted, hit) by a car.

20. The beautiful photo was (taken, took) by my younger sister.

수정 후

(19-22) 빈 칸에 알맞은 말을 보기에서 골라 써 넣어보자.

Sumi : Did you hear that? Yesterday, Chris was (㉠) by a car.

Jinsu : Really? Wasn't he (㉡) so bad?

Sumi : He was (㉢) to the hospital right away.

Now his leg is (㉣).

Jinsu : That's too bad! I'm sorry for him.

<보기> taken hurt tied up hit

19. ㉠에 들어갈 알맞은 단어는? ()

20. ㉡에 들어갈 알맞은 단어는? ()

21. ㉢에 들어갈 알맞은 단어는? ()

22. ㉣에 들어갈 알맞은 단어는? ()

3.3.4. 설문지

참여자들의 문법을 향한 정의적 영역 및 문법 학습에 대한 관심을 알아

보기 위하여 설문지를 작성하였으며 사전과 사후 설문지로 구성되었다. 실험 전의 설문지의 문항은 영어, 문법, 그리고 영어수업에 대해 느끼는 흥미와 불안에 대한 정도를 묻는 15개의 항목 중 10개 항목은 보기 선택형 설문, 5문항은 개방형 설문으로 구성하였고, 연구가 끝난 후의 설문지의 문항은 사전 설문지의 내용과 동일하나 보기 선택형 설문 1문항을 더 추가하였다. 설문지 조사는 연구기간 중 1차시와 12차시 총 2회에 걸쳐 실시하였다. 다음은 설문지 문항의 구성을 나타낸 표이다(부록 4, 5 참조).

<표 10> 설문 문항 구성

질문내용	문항번호	문항 수
영어 및 영어 수업에 관한 관심과 흥미의 정도(사전·사후)	1, 2, 5, 9	4
영어 문법 학습에 관한 관심과 흥미의 정도(사전·사후)	3, 4, 6, 7, 8, 10	6
귀납적 문법 수업에 관한 흥미도(사후)	11	1
과거 영어 공부 방법(사후, 서술)	서술형 1	1
귀납적 문법 수업에 대한 느낌(사후, 서술)	서술형 2, 3, 4	3
		사전 10문항
		사후 15문항

3.3.5. 수업기록 및 상담일지

교육 현장에서 교사는 수업을 진행하는 중 참여관찰을 통하여 얻은 자료를 수업 중에 간단히 메모해 두었다가 수업이 끝난 후에 이를 토대로 참여관찰 기록지의 형태를 어느 정도 가미한 수업일지를 작성할 수 있다(임선화, 2002). 본 연구에서는 연구 중에 일어나는 교사와 연구 참여자들과의

상호작용과 교사의 피드백, 그리고 이에 대한 학습자의 반응을 중심으로 관찰하고, 연구 진행 도중 이에 관한 사항들을 간략히 메모해 두었다가 각 차시의 연구가 종료된 후에 연구일지를 작성하였다. 이와 더불어 상담일지도 작성하였는데, 이는 연구 참여자 중 Julie와 June을 상대로 하여 매주 수업이 끝난 후 설문지 내용 외의 상담시간을 가졌다.

3.4. 연구 절차

3.4.1. 연구 진행 절차

본 연구는 2009년 11월부터 2010년 3월까지 총 5개월 간 선행 연구, 연구 자료 수집 및 제작, 연구 기간 설정, 그리고 결과 분석 등으로 진행되었다. 연구의 진행 절차 과정은 다음과 같다.

<표 11> 연구 진행 절차와 내용

연구 기간	연구 절차와 내용
2009.11 ~ 2009.12	선행 연구 연구 내용 및 기간 설정 학습자료 수집 및 제작
2010. 1 ~ 2010. 2	참여자 사전 설문지 작성 참여자 사전 문항지 작성 귀납적 접근 방식의 수업 관찰 참여자 사후 설문지 작성 참여자 사후 학업 성취도 문항지 작성 선별된 두 명의 학생과 인터뷰 실시

2010. 3 ~ 2010. 3	수집된 자료 분석 및 결과 도출 결론 및 정리 연구 작성
-------------------	---------------------------------------

3.4.2. 수업의 실제

아래 <표 12>는 본 연구를 실행할 당시 진행되었던 연구과정 중 두 차시의 학습지도안을 제시한 것이다.

<표 12> 학습지도안

Lesson Plan

Date & Duration: January 16, 2010(45 minutes)

Period: 3rd of 6 periods (for review)

Goal: By the end of this activity, students can fully understand active and passive voices.

Objectives:

1. Students will be able to distinguish between active voice and passive voice by drawing a picture.
2. Students will be able to understand active voice and passive voice by discussing together.
3. Students will be able to make active voice and passive voice sentences with subject and verb cards.

Introduction

- Greetings
- Writing an active voice sentence and a passive voice sentence on

the blackboard:

“Nina eats salmon.” “Nina is eaten by salmon.”

- Asking Ss to think about the differences and to draw the two different situations
- Having Ss compare their drawings in pairs (13 mins.)

Development

Step 1:

- Showing 10 more sentences to Ss using PPT and letting them draw pictures in pairs
- Asking Ss to say the differences between active and passive voice sentences
- A brief discussion about active and passive voices
- Writing the point of the discussion on the blackboard (20 mins.)

Step 2:

- Passing out cards with subjects and verbs on them
- Letting Ss make an active voice sentence and a passive voice sentence
- Sharing their sentences in class (10 mins.)

Summary

- Giving homework
 - Closing (2 mins.)
-

3.6. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있다.

첫째, 총 6주라는 연구기간은 귀납적 수업 지도를 이용하여 충분히 연구 참여자들에게 문법규칙을 인지시키고 그 과정을 관찰하는 데 다소 짧은 기간이라고 볼 수 있다.

둘째, 본 연구의 참여자는 부산시 진구 일대의 중학교에 다니는 중학생 13명으로써 그 수가 한정적이라는 점이다. 이들 대부분이 중학교 1학년이고 그 이상의 학년에 있는 참여자들의 문법 수준도 이들과 비슷한 중·하위권이라는 점에서 다른 지역, 다른 학년, 가르 영어 문법 인지 수준의 학습자들에게 같은 결과를 기대하기는 어려운 점이라고 할 수 있다.

셋째, 본 연구에서 다루어진 문법 내용이 제한적이다. 수동태와 비교급·최상급에만 국한된 연구결과를 가지고 영문법 전체의 과정에 적용할 수 없다.

IV. 결과 및 논의

본 연구는 중학교 영어 문법 학습자들에게 귀납적 접근 방식으로 수업을 적용해 보고, 수업이 진행되는 동안에 학습자들의 영어 문법 학습에 대한 전반적인 태도와 학습 결과를 관찰하였다. 이와 더불어 연구 결과에 따른 시사점도 얻고자 하였다.

4.1. 학업 성취도 결과

귀납적 접근 방식의 연구를 진행한 후 참여자들의 성취도를 측정해 보기 위해 성취도 검사를 실시하였다. 성취도 검사의 문항은 수업 전 학력 검사 문항과 동일하고 시간도 동일하게 측정하였다. 평가 결과를 나열하면 다음 <표 13>, <표 14>와 같다.

<표 13> 수동태 성취도 측정 결과

이 름	사전 평가 점수(점)	사후 평가 점수(점)
Andy	33.3	66.7
Bell	26.7	60.0
Bill	36.7	66.7
Candy	20.0	40.0
Han	23.3	60.0
James	13.3	33.3
Jane	16.7	46.7
Jenny	26.7	53.3
Julia	30.0	63.3
Julie	33.3	56.7
June	20.0	56.7
Lucy	16.7	50.0
Ruby	23.3	53.3
평 균	24.6	54.4

수동태의 경우, 학습자들의 사전 평균 점수는 24.6점에서 사후 평균 점수가 54.4점으로 29.8점이 향상된 것을 알 수 있다. 또한, 앞서 개별 상담에 응하기로 하였던 Julie와 June의 경우, 각각 23.4점과 36.7점의 점수 향상이 보였다. 대다수의 참여자들이 과거에 한 번도 접해 본 적 없는 수동태 규칙을 사전 지식이 없는 상황에서 검사를 하였기 때문에 사전 평균 점수가 매우 저조함을 보였으나 6시간에 걸친 귀납적 접근 방식의 지도를 적용하고 난 후에는 약 30점 정도가 오른 것을 알 수 있다. 결과적으로 수동태 문형에 대한 귀납적 접근 방식의 지도가 참여자들의 문법능력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

<표 14> 비교급·최상급 성취도 측정 결과

이 름	사전 평가 점수	사후 평가 점수
Andy	62.6	91.7
Bell	50.0	83.3
Bill	54.2	87.5
Candy	54.2	95.8
Han	45.8	75.0
James	33.3	62.5
Jane	37.5	70.8
Jenny	50.0	75.0
Julia	58.3	83.3
Julie	70.8	79.2
June	62.6	91.7
Lucy	41.7	75.0
Ruby	50.0	79.2
평 균	51.6	80.8

비교급·최상급 사전 평가 점수의 경우, 수동태의 사전 평가 점수보다 다소 높은 51.6점으로 조사되었다. 이는 비교급·최상급을 이미 학습한 소수의 참여자의 요인이 작용한 것으로 보인다. 사후 평가 점수는 평균 80.0점으로 사전 평가 점수에 비하여 29.2점이 향상되었음을 알 수 있다. 그러므로 귀납적 접근 방식의 지도가 비교급·최상급의 학습에 긍정적인 영향을 끼쳤음을 알 수 있다. 개별 상담자들 중 June의 점수는 사전 62.6점에서 사후 91.7점으로 29.1점의 뚜렷한 향상이 보인 반면, Julie의 점수는 70.8점에서 79.2점으로 8.4점이라는 비교적 적은 차이를 보였다. 다음은 수동태와 비교급 모두에서 평균 이상의 사전 점수를 가졌으나 평균 이하의 점수 향상을 보인 Julie와 수업이 끝난 후 상담 과정에서 주고받은 대화이다.

Teacher: 영문법 공부를 열심히 하는 모양이구나. 잘하는데?

Julie: 방학 때 특강을 해서 그래요.

.....(중략)

Teacher: 수동태 학습에서와는 다르게 비교급에서는 점수향상이 그리 높지 않았는데, 많이 어려웠니?

Julie: 그냥... 집중을 덜해서 그런 것 같아요. 수동태 때는 아무것도 몰라서 (새로운 문법 규칙을) 아는 게 그래도 괜찮았는데.

Teacher: 비교급과 최상급 문제들은 수동태 보다 더 쉽고 간단히 풀리는 문제가 많았는데 말이야.

Julie: 비교급은 처음엔 안 그랬는데 좀 헛갈려요.....

(2010년 2월 27일, 마지막 차시가 끝난 후)

이상의 대화에서 알 수 있듯이, 중학교 1학년 과정의 비교급·최상급 문법 규칙은 복잡하지 않고 비교적 수월하게 습득할 수 있는 규칙들 중 하나이다. 어떤 식으로든 선행학습이 되어 있었던 Julie에게는 이 규칙을 귀납적 방법으로 오랜 시간에 걸쳐 도출하는 과정이 다소 지루하게 느껴졌을 수도 있다. 또한 원래 가지고 있던 지식에 새로운 규칙들이 결합되면서 학습에 혼란을 가졌을 수도 있다. 수업 중 어떤 부분이 명쾌하지 않을 때 단 한 번도 교사에게나 친구에게라도 질문을 하지 않았던 점은 Julie의 영어에 대한 정의적 영역과도 관련이 있다고 보여 진다. 이에 대한 부분은 상담 기록 분석에서 언급하도록 한다.

여기서 참여자들이 수동태 사후 문항지에서 범한 오류들을 살펴본 결과, 수동태의 기본 시제 규칙의 문제들보다 현재진행시제, 현재완료시제, 미래시제 등의 규칙을 다루는 문제들에서 오류가 많이 나온 것을 알 수 있었다. 이에 비추어 볼 때 귀납적 접근 방법의 학습은 어렵고 복잡한 문형 규칙들로 갈수록 적용과 결과 도출에 어려움이 따른다는 것을 볼 수 있다.

4.2. 사후 설문 결과

귀납적 접근 방식의 지도 방법이 학습자들의 정의적 요소에 어떤 영향을 미치는지 알아보고자 연구 이전과 이후 설문을 실시하였다. 연구 전 설문 결과는 앞서 연구 참여자 분석에서 기술하였다. 다음 <표 15>는 사후 설문의 결과와 사전 설문의 결과를 비교한 표이다.

<표 15> 사전·사후 설문 결과 I

문항	대답	사전		사후	
		응답자 수(명)	백분율(%)	응답자 수(명)	백분율(%)
1. 영어의 필요성하다고 느끼는 정도	⑤	4	30.8	4	30.8
	④	6	46.1	6	46.1
	③	3	23.1	3	23.1
	②	0	0.0	0	0.0
	①	0	0.0	0	0.0
2. 영어에 대한 흥미를 느끼는 정도	⑤	2	15.4	2	15.4
	④	4	30.8	6	46.1
	③	5	38.4	4	30.8
	②	2	15.4	0	0.0
	①	0	0.0	0	0.0
3. 영어를 잘하고 싶은 정도	⑤	10	76.9	10	76.9
	④	1	7.7	2	7.7
	③	1	7.7	0	0.0
	②	1	7.7	1	7.7
	①	0	0.0	0	0.0

(대답: ⑤매우 그렇다 ④그렇다 ③보통이다 ②아니다 ①절대 아니다)

위의 표에서 나타난 바와 같이, 영어에 대한 필요성에 대한 사전과 사후 반응의 차이는 없었다. 영어에 대한 흥미도는 ‘그렇다’로 대답한 참여자가 연구 전 4명에서 6명으로 늘었고, ‘보통이다’와 ‘아니다’는 각각 1명과 2명씩 줄어들었다. 영어를 잘하고 싶은 정도에 대한 물음에는 ‘그렇다’의 대답이 1명 더 늘어난 반면 ‘보통이다’라고 대답한 참여자는 1명에서 0명으로 줄었음을 알 수 있다. 다음 <표 16>은 참여자들이 영어 문법에 대하여 가지고 있는 흥미도와 불안감 등의 정의적 영역에 대한 사전·사후 설문지 결과이다.

<표 16> 사전·사후 설문 결과Ⅱ

문항	대답	사전		사후	
		응답자 수(명)	백분율(%)	응답자 수(명)	백분율(%)
1. 영어 문법 수업에 관한 흥미의 정도	⑤	3	23.1	3	23.1
	④	1	7.7	3	23.1
	③	5	38.7	6	46.1
	②	4	30.8	1	7.7
	①	1	7.7	0	0.0
2. 영어 문법 학습이 필요하다고 느끼는 정도	⑤	8	61.5	8	61.5
	④	2	15.4	2	15.4
	③	2	15.4	2	15.4
	②	0	0.0	1	7.7
	①	1	7.7	0	0.0
3. 영어 문법 학습에 느끼는 어려움과 불안함의 정도	⑤	1	7.7	0	0.0
	④	2	15.4	1	7.7
	③	5	38.4	4	30.8
	②	3	23.1	6	46.1
	①	2	15.4	2	15.4

	⑤	6	46.1
4. 귀납적 접근 방식	④	4	30.8
의 학습에 대한 선호	③	2	15.4
도(사후)	②	1	7.7
	①	0	0.0

(대답: ⑤매우 그렇다 ④그렇다 ③보통이다 ②아니다 ①절대 아니다)

영어 문법에 대한 흥미도를 묻는 질문에서는 ‘그렇다’와 ‘보통이다’의 반응이 더 늘고, ‘아니다’와 ‘절대 아니다’의 반응은 줄어들었다. 즉, 영어 문법에 관한 흥미도 영역에서는 연구 전에 비해 전반적으로 부정적인 반응은 줄고, 긍정적인 반응이 더 높게 나타났다. 영어 문법의 필요성에 관하여는 ‘절대 아니다’가 없어지고 ‘아니다’로 바뀐 것 외에는 특별한 변화가 없는 것으로 나왔다. 영어 문법 수업 시의 불안감을 조사하는 영역에서는 불안감을 느끼지 않는 참여자의 수가 늘고 여전히 느낀다고 대답한 참여자의 수는 줄어 긍정적인 변화의 양상을 나타내었다. 사후에만 해당되는 귀납적 접근 방식의 수업에 관한 참여자의 대답은 참여자들의 절반 이상이 긍정의 반응을 보였으며, ‘보통이다’라고 대답한 참여자는 2명이었고 부정적인 응답은 1명인 것으로 나타났다. 이 결과에서 기존의 교사중심의 문법 설명 방식의 수업에 비해 보다 다양한 방법으로 학습을 진행하였던 것이 학습자들에게 영어 문법 수업에 대한 인식을 긍정적으로 변화시켰다고 할 수 있다.

서술식 설문 조사에서는 귀납적 접근 방식의 학습에 대한 생각을 적어보게 하였다. 귀납적 방식의 학습이 더 좋다고 대답한 참여자들의 대부분이 적은 그 이유는 ‘억지로 외우는 게 아니라 이해하게 되는 것 같아서’였다. 다른 반응들 중에는 ‘수업시간이 안 지루하다’, ‘문법을 배우는 것이 재밌

다’ 등의 의견이 있었다. 반면, ‘규칙 찾는 게 어렵다’, ‘그림그리기가 싫다.’ 등의 부정적인 의견도 있었다. 그림그리기는 수업 초반부에 주로 사용되었던 학습활동으로써 문장을 주고 간단히 그려보게 하는 방식이었다.

4.3. 연구 참여자와 교사의 상호작용

연구는 매주 토요일 오후 5시 30분에 시작하여 90분씩 총 6주간 진행되었다. 강의실은 학원 건물 중앙부에 위치하여 연구 진행 당시의 차가운 겨울날씨에도 매우 온화한 실내공기를 유지하였다. 이번 연구에서는 강의실의 따뜻한 공기가 과도하게 유지될 경우 학습자들의 학습태도에 영향을 미칠 수도 있다고 생각하여 잠깐 동안 강의실 난방을 꺼두는 등의 조치로 수업시간 내내 적절한 온도를 유지하도록 하였다.

연구는 그림이 포함된 여러 가지 예문들을 보여주고 수동태의 개념 형성을 유도하는 것으로 시작해서 여러 가지 수동태와 능동태 문장들 속에서 수동태 규칙을 도출하는 단계를 거쳐 응용된 규칙까지 찾아내도록 유도한 다음, 연습문제를 푸는 것으로 마무리 되었다. 학습자가 목표 법칙을 찾도록 유도하기 위해서 what, where, who, why 의문사를 사용한 질문을 빈번히 하였고, 이에 대부분의 학습자들은 단답형의 영어문장으로 대답하게 지도하였다. 그러나 학습자가 예측한 규칙을 설명할 때에는 한국어 사용을 허락하여 학습자들의 영어 사용에 대한 부담을 가지지 않도록 하였다. 그리고 혼자서 법칙을 찾고 결과를 내재화하는 개인 단위의 학습을 지양하고 보다 다양하고 능동적인 사고를 이끌어낼 수 있도록 대부분의 연구 활동에서 참여자 2명씩 짝을 지어 모둠으로 연구에 참여하게 하였다. 다음은 처음 그림 문장 카드를 이용하여 수동태 개념 형성을 유도할 당시의 대화 내

용의 일부분이다.

Teacher: What do you see in the cards?

Students: Pictures, English word... .

Teacher: Yes, you're right. There are pictures and English words.

(전체문장을 가리키며) Is it an English word? It's too long.

Students:문장! 문장! Sentence!

Teacher: Great. There are some pictures and sentences in the cards.

What do you see in this picture?

Students:

Teacher: Do you see a table?

Students: A table, person, flowers, vase..... .

(2010년 1월 16일, 수동태 1차시)

위의 대화에서 보듯이, 연구 초반부에는 참여자들의 추측과 다양한 사고를 끌어내야 하는 단계로써 가능한 계속적으로 질문을 하여 학생들로 하여금 해당 문법 규칙에 대한 개념을 이해하도록 하였다. 예를 들어 한 여자 아이가 테이블을 닦는 그림이 그려져 있고 이에 관련된 수동형과 능동형의 문장이 적혀있는 카드에 대해 질문을 했을 때 처음에는 어느 누구도 대답을 하지 않았다. 이렇게 학습 초반부에서 진행된 규칙을 예측하는 단계에서는 다수의 참여자들이 자신이 생각하고 있는 답에 대한 확신을 할 수 없다는 이유로 손을 들어 대답하는 학생이 없었지만 이들의 다양한 예측을 도모하기 위하여 연구자가 규칙 형성 과정의 일부분을 언급하고 난 후에는 학습자들이 자신들의 답에 확신을 가지고서 규칙의 다른 부분도 자신 있게 대답하는 모습을 볼 수 있었다. 이렇게 연구 과정 초반에는 학생들의 대답을 이끄는 샘플링(sampling)이 연속적으로 이루어졌다. 교사와 학습자의

상호작용은 우리말로 진행되는 상호작용 중간 중간에 간단한 형태로 이루어졌으며 단순 이해 여부를 묻는 정도가 주를 이루었다.

학습자의 응답이 틀리거나 아무 대답이 없을 경우에는 다른 학습자에게 되물었고, 응답이 부분적으로 맞을 경우에는 정답을 제공하기보다 학습자가 스스로 정답을 말할 수 있도록 반복하여 물었다.

(수동태 개념 복습 단계에서)

Teacher: Here are two sentences: 'Nina eats salmon.' and 'Nina is eaten by salmon.' salmon은 연어란 뜻이야. Lucy, explain each sentence, please.
두 문장을 각각 설명해 볼래?

Lucy: 음,,, 모르겠어요.

Teacher: 우리 지난 시간에 배웠는데? 좀 더 생각해봐.

Lucy:처음 것은 '니나가 연어를 먹는다.'고, 마지막 것은 '연어가 니나에게 먹혔다?'

Teacher: 처음 문장은 맞아. 두 번째 문장은, 음,, 누가 대답해 볼까? Andy?

Andy: 풋~ '니나가 연어에게 먹혔다?' ?!

Teacher: Well done! Andy! 니나가 연어에게 먹힌다.....

(2010년 1월 23일, 수동태 3차시)

위와 같이 학습자가 답을 말하지 못할 때나 부분적으로 맞을 때 정답을 이끌어 내거나 다른 학습자에게 기회를 주면서 한국어를 사용하였다.

스스로 규칙을 찾아야 하는 본 연구 상황에서 참여자들이 공통적으로 가졌던 어려움은 규칙 찾기였다. 한 번도 개념화가 되어 있지 않은 생소한 문법 규칙을 유도하는 과정에서 참여자들이 규칙을 찾아내는 데는 실제로 상당한 시간이 필요했다. 학습자들은 비교급·최상급의 형태와 수동태 과거와 현재 시제 같은 비교적 간단한 법칙들은 수월하게 찾아냈지만 비교급·

최상급 단어로 변형하는 규칙과 수동태의 다른 시제들과 관련하여서는 어려움을 겪는 것으로 보였다. 실제로 수동태의 규칙 중 현재완료와 과거완료 시제에서 'have/has p.p.'형이 'have/has been p.p.'형으로 바뀌는 규칙을 찾아내는데 무려 한 차시의 시간이 소비되었다. 이렇듯 귀납적 접근 방식의 학습에 대한 경험이 없었던 학습자들은 연구 후반부에 가서는 이해하기가 어렵다며 불만을 토로하기도 하였다. 이러한 상황을 맞이한 후로는 연구의 매 차시가 끝날 때마다 해당 문법 규칙들을 화이트보드에 정리하여 학습자들에게 받아 적게 하였다. 그 이후로는 대부분의 참여자들이 더 이상 규칙을 정리하는 데 어려움을 토로하지 않았다.

June: 수업 중에는 규칙을 잘 찾아냈다고 생각했었는데 집에 가니까 다시 이상해졌어요.(뒤죽박죽되었어요.)

Teacher: 음,, 수업할 땐 대답 잘하더니 메모를 해두지 그랬어?

June: 어떻게 메모해야 할지를 모르겠어요. 선생님이 메모해주시면 안돼요?

Teacher: 음, 그래. 그러면 다음 주부터는 규칙을 찾고 나면 화이트보드에 그 규칙을 정리해서 보여줘야겠군.....

(2010년 1월 16일, 2차시가 끝난 후)

위의 대화는 처음 두 차시를 끝낸 후에 있었던 학생과의 상호작용이다. 간단한 법칙이라 생각하고 규칙정리를 과정에 두지 않았던 것이 몇몇의 참여자들에게 명확하지 않은 학습내용으로 남았던 것이다. 이후로는 학생들의 과업이 끝나고 나면 규칙을 정리하여 각자 메모하게 하였다.

대부분의 참여자들이 주체적인 학습과 참여 속에서 흥미를 느끼고 그에 따라 학업 성취도도 긍정적으로 나타났으나 소수의 참여자들은 규칙 도출 과정의 한 방법으로 이용되었던 여러 번의 그림그리기 과업에 부담감을 나타내었다. 이들은 그림그리기에 흥미나 자신감이 없는 학생들로 대부분의

상황에서 그림을 그리기에 참여하지 않고 같은 조원이나 짝의 그림을 같이 보는 등의 행동을 보였다.

또한 앞서 언급한 Julie의 경우, 비교급·최상급에 대한 선행학습이 되어 있는 참여자들 중 한 명으로 성격이 매우 내성적이어서 평상시에도 질문을 잘 하지 않는 학생이었다. 다른 참여자들에 비해 영어성적이 상위권에 있는 Julie의 경우 비교급·최상급 검사 결과에서는 또래 아이들에 비해 적은 폭의 점수 향상이 측정되었다. 이에 관하여 Julie, June과 함께 상담한 기록내용을 보도록 하자.

Teacher: 너희들은 이번 수업에 대해 어떻게 생각하니? 예전에 공부했던 방식에 비해서 더 재미있니, 아니면 지루하니?

June: 이번 수업이요. 옛날에는(문법 암기식 수업) 선생님이 설명하는 거 잘 못 알아들었는데 이젠 이해가 잘 되요.

Teacher: 그렇구나. 어쩐지 너 되게 열심히 하던걸? 문법 규칙 찾는 거 어렵지 않았니?

June: 많은 문장들을 보니까 비슷하게 생긴 부분에서 보통 답이 나와요. ㅋㅋ..

Teacher: Julie는 어땠어? 이런 방식의 수업이 맘에 드니?

Julie: 전 예전 것이 더 좋은 것 같아요. 그 때는 선생님 설명 듣고 그대로 풀면 정리가 바로 되었는데 이번에는 완전 뒤죽박죽 헷갈려요.

Teacher: 그래? 중간에 궁금한 거 있으면 질문은 왜 안했니?

Julie: 그냥요..... 문제집보고 풀려구요.

Teacher: 그래서 네가 비교급 문제에서 많이 헷갈려 했구나... .

(2010년 2월 27일 마지막 차시가 끝난 후)

위의 대화에서 보는 바와 같이 Julie는 내성적이고 수업 중 발표만 시켜도 얼굴이 붉어져 답을 알고도 신속히 말하지 않는 학생이고, June은 Julie

에 비해 사교적이고 외향적인 면이 많은 학생이다. June이 귀납적 접근 방식의 학습이 주의집중이 잘되고, 이해가 용이하다는 의견을 내린 반면, Julie는 같은 방식의 학습에서 문법 규칙을 찾아가는 것이 어렵고, 이미 알고 있다고 생각하는 부분일 경우 지루하게 느껴질 때가 있다고 하였다.

이상의 대화 내용을 통해서 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 이번 연구에서 참여자들은 대부분의 연구 과업활동에 매우 적극적인 자세를 보였다. 처음에 계속되는 질문에 어떤 대답을 해야 할지 조금은 혼란스러운 것 같았으나 얼마 흐르지 않아 자신이 답을 어느 정도 확신하는 질문에는 서슴없이 대답을 하는 참여자들의 태도를 볼 수 있었다. 둘째, 귀납적 접근 방식의 특성상 문법 규칙을 스스로 찾게 하고 이해하는 단계에서 규칙을 정리하는데 어려움을 겪는 참여자들을 위하여 규칙 도출 후에 해당 문법규칙을 정리하여 한 번에 볼 수 있도록 하였다. 이러한 규칙정리 활동을 통하여 참여자들은 학습내용을 더욱 수월하게 내재화할 수 있었다. 마지막으로, 연구의 후반부에 있었던 상담에서는 그 동안 아무런 피드백이 없었던 한 참여자가 자신의 학습 방식은 귀납적인 수업과는 거리가 있다는 생각을 보였다. 이 참여자의 영어 문법의 성적이 다른 아이들처럼 많이 향상되지 않았고, 규칙을 찾는 시간이 지루했다고 언급하였다. 이 점을 고려하여 볼 때, 학습자의 특성과 흥미를 반영하지 않고 한 학습 방식을 모든 학습자들에게千篇일률적으로 적용하는 행위는 지양되어야 하겠다.

V. 결론 및 제언

지금까지 본 연구에서는 사교육 현장의 중학교 학습자들을 대상으로 수동태와 비교급·최상급을 지도하는 과정에 있어 귀납적 접근 방식의 지도 방법이 어떠한 효과가 있는 지를 알아보고, 그 과정에서 드러나는 학습자의 특성과 귀납적 접근 방식의 지도가 지니는 긍정적인 측면을 살펴보았다. 연구를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 귀납적 접근 방식의 지도 방법은 학습자의 학업 성취도에 영향을 미치고, 그 결과는 긍정적이다. 학업 성취도 검사에서는 매우 저조했던 수동태의 경우 사전 검사 점수의 수치적 결과가 사후 검사에서 더 높게 나타났다. 이러한 결과로 비추어 볼 때 귀납적 접근 방식의 지도 방법이 학습자들의 학업 성취도에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

둘째, 귀납적 접근 방식의 지도 방법은 영어 문법 수업에서 개인의 특성에 따라 학습자의 정의적 영역에 긍정적인 영향을 미친다. 본 연구에서 귀납적 접근 방식의 지도가 영어와 문법에 관한 흥미의 정도에 어떠한 영향을 미치는 지 알아보기 위하여 실시했던 설문 결과에 따르면, 사전 조사에서 부정적인 응답을 하였던 몇몇의 학습자들이 연구가 끝난 후 문법에 대한 흥미가 늘었다고 응답하였고, 영어 문법 학습 시에 가지고 있는 불안감에 대한 조사에서는 연구를 시작하기 전에는 과반 수 이상이 불안감을 가지고 있다고 응답하였으나 연구를 마친 후에는 불안감을 가지고 있지 않다는 응답이 더 많았다.

셋째, 학습자에게 영어 문법의 귀납적 학습에 대한 선호도에 대하여 물어보는 서술형 문항에서는 과반 수 이상의 학습자들이 평상시에 해오던 개

개인의 암기 위주의 방식보다는 협동 학습이라 부담이 적고, 이해를 중심으로 하여 문법 규칙들을 기억하는 데 더 용이한 학습 방식이라는 이유로 귀납적 학습 방법에 대한 선호도를 표하였다. 이러한 반면, 시간적 이유와 방법적 이유를 들어 귀납적 방법에 부정적 반응을 보인 소수의 학습자들도 있었다. 귀납적으로 많은 예문들만 가지고 규칙을 찾아내는 것이 어려웠다는 반응과, 그림을 그리는 것을 싫어하는 학습자들인 경우 연구 진행에 매끄럽게 참여하지 못하였다는 반응도 있었다.

본 연구에서 무엇보다도 명확하게 알 수 있는 것은 학습자들이 무조건적인 암기식 학습보다 이해를 동반한 참여 학습을 더 선호한다는 점이다. 귀납적 접근 방식의 지도는 학습자의 이해가 우선적으로 고려되며, 규칙을 찾거나 가설을 세우는 과정에서 학습자의 적극적인 참여가 중시되는 방법이다. 또한 귀납적 접근 방식의 지도는 학습자들끼리 서로 협동하여 학습 과정에서 주체적으로 학습 활동에 참여할 수 있게 하고, 학습자들의 흥미와 동기를 높여 수업에 참여할 수 있게 한다. 이유임·김현옥(2007)의 연구에서도 연역집단에 비해 귀납집단 학습자들의 변화는 상대적으로 더욱 크고 긍정적이었다고 진술하면서 귀납적 접근법이 학습자의 정의적 변인에 영향을 미쳐 긍정적인 변화를 가져올 수 있다 하였다. 그러므로 이해와 주체적 학습을 포함하는 귀납적 접근 방식의 지도는 학습자들의 학습과 태도에 긍정적인 영향을 끼칠 수 있는 것으로 결론을 내릴 수 있다.

이와 같은 귀납적 접근 방식의 지도 방법이 우리나라 중학교 영어 문법 수업에 끼치는 영향에 관한 결론을 바탕으로 우리나라 영어 문법 교육 현장에 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 학습자들은 스스로 많은 예문과 접하면서 규칙을 찾아가는 주체적인 경험적 학습에서 흥미를 느끼게 되고, 배움에 능동적인 자세를 가지게 된다. 그러므로 기존에 널리 이용되고 있는 교사 중심의 전통적인 문법 교

수 방식에서 벗어나 학습자 중심의 접근법인 귀납적 방식의 지도 방법과 관련된 교수방법이 현재 중학교 영어 문법 수업에서 적극 활용되어야 할 필요가 있다.

둘째, 본 연구를 진행하는 과정에서 그림그리기 활동과 규칙 찾기 활동에 다소 거부감을 표출하였던 참여자도 있었고, 학습을 하는 도중 비교적 어렵고 복잡한 규칙들을 접할 때에는 귀납적으로 문법 규칙을 도출하는 데 너무 많은 시간이 허비되었던 것도 사실이다. 따라서 가능한 다양한 학습 자료 및 교수·학습 방법을 개발하여 학습자 수준과 인지 양식, 그리고 학습 내용의 특성에 따라 다르게 적용할 것이 필요하다.

셋째, 귀납적 접근 방식의 지도에 관한 연구들이 지속되어야 할 것이다. 주체적 학습을 가능하게 하여 학습자에게 학습에 대한 내적인 동기를 제공하고 암기가 아닌 이해 중심의 귀납적 지도 방법은 학습자들이 영어를 사용하는 데 있어 문법을 보다 더 실질적으로 활용하게 해 줄 것이라고 사려된다. 또한 대부분의 학습자들은 아직까지도 널리 행해지고 있는 무조건적인 암기식 학습보다 이해를 동반한 참여 학습을 더 선호한다는 점에서 귀납적 지도 방법의 효과성을 볼 수 있다.

그러나 본 연구에서의 학습이 소수의 학습자들로만 구성된 환경에서 실시되었다는 점을 감안할 때, 학습자 수와 학습내용 등의 다른 변인들을 고려하지 않은 상태에서 귀납적 접근 방식을 일률적으로 적용하여서는 효과적인 학습이 이루어지지 않을 것이다. 그러므로 학습자들의 문법 학습을 효율적으로 도모하기 위해서는 귀납적 접근 방식의 지도를 기반으로 하여, 학습자 수준과 인지 양식, 그리고 학습 내용의 특성까지 고려한 다양한 학습 자료 및 교수·학습 방법들이 창안되어야 할 것이다.

참고 문헌

- 김경진. (2006). 명시적 교수법과 암시적 교수법을 통한 한국 고등학생의 영어 문법 학습효과. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원, 수원.
- 김성곤, 윤정미, 김여, 윤미정. (2005). *Middle School English 1*. 서울: (주)두산
- 김수미. (2004). 의사소통 향상을 위한 문법 지도 필요성의 고찰. 석사학위 논문, 중앙대학교 교육대학원, 서울.
- 김은정. (2001). 영문법 교육: 귀납적 학습과 연역적 학습. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원, 서울.
- 김진철 외 17인. 김덕규, 김영숙, 김영현, 김익상, 김점옥, 김종숙, 김혜련, 도명기, 박약우, 이상도, 유 범, 윤여범, 윤희백, 이재희, 최명주, 허 구, 홍명숙(1999). 현장 수업 적용을 위한 영어 지도법. 서울: 한국문화사.
- 민찬규. (2002). 형태 초점 의사소통 접근 방법: 교수법적 특징과 영어교육에의 적용 방안. *Foreign Languages Education*, 9(1), 69-87.
- 박미애. (2006). 의사소통능력 신장을 위한 중학교 영어 문법수업의 모형 설계. 석사학위논문, 한남대학교 교육대학원, 대전.
- 박성만. (2008). 인지발달 수준에 따른 귀납적·연역적 계열 설명식 수업의 효과. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원, 청원.
- 옥은자. (2008). 귀납적 문법지도와 연역적 문법지도의 효과에 관한 연구: 성인학습자를 대상으로. 석사학위논문, 숙명여자대학교 교육대학원, 서울.
- 이경민. (2008). 7차 교육과정의 중·고등학교 교과서분석: 수동태를 중심으로

- 로. 석사학위논문, 성신여자대학교 교육대학원, 서울.
- 이병민, 박기화, 한정근, 정경혜, van Vlack, S. (2005). *Middle School English 1*. 서울: (주)천재교육
- 이성숙. (2005). 드라마를 활용한 초등 영어 교육 사례 연구: 공교육과 사교육을 중심으로. 석사학위논문, 한국외국어대학교 교육대학원, 서울.
- 이수미. (2004). 의사소통 중심 교육에서의 중학교 영어 문법 지도. 석사학위논문, 전북대학교 교육대학원, 전주.
- 이유임, 김현옥. (2007). 고등학교 영어수업에서의 연역적 문법지도와 귀납적 문법지도의 비교연구. *Korean Journal of Applied Linguistics*, 23(1), 37-64.
- 장경렬, 안상렬, 강규한, 송원섭. (2005). *Middle School English 1*. 서울: (주)금성출판사.
- 정두교. (2004). 초등영어교육에서의 귀납적인 문법지도와 연역적인 문법지도의 효과에 관한 연구. 석사학위논문, 청주대학교 교육대학원, 청주.
- Bachman, L. F. (1990). *Foundational considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, H. D. (2001). *Principles of language learning and teaching* (4th ed.). New York: Pearson Education Company.
- Campbell, R. & Wales, R. (1970). The study of language acquisition. In J. Lyons (Ed.), *New horizons in linguistics* (pp. 242-260). Harmondsworth, UK: Penguin.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Celce-Murcia, M. (2001). Language teaching approaches: An overview.

- In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second language or foreign language* (3rd ed.) (pp. 3-11). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of the syntax*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Good, T., & Brophy, J. (1987). *Looking in the classroom*. New York: Harper and Row.
- Entwistle, W. J. (1953). *Aspects of language*. London: Farber & Farber.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holms (Eds.), *Sociolinguistics: Selected reading* (pp. 269-293). Harmondsworth, UK: Penguin.
- Jespersen, O. (1933). *Essentials of English grammar*. London: George Allen.
- Thornbury, S. (1999). *How to teach grammar*. London: Longman.
- Widdowson, H. G. (1988). Grammar, and nonsense, and learning. In W. Rutherford & M. Sharwood Smith (Eds.), *Grammar and second language teaching* (pp. 55-58). New York: Newbury House.

Website 인용

<http://100.naver.com/100.nhn?docid=65566>

<http://100.naver.com/100.nhn?docid=725664>

<http://blog.naver.com/crap123?Redirect=Log&logNo=110068677584>

<부록 1> 수업 활동지 예시

수동태	예시
This work is done by me. (이 일은 나에 의해 되어진다.)	I do this work.
This work was done by me. (이 일은 나에 의해 되어졌다.)	I did this work.
This work will be done by me. (이 일은 나에 의해 되어질 것이다.)	I will do this work.
This work is being done by me. (이 일은 나에 의해 되어지고 있다.)	I am doing this work.
This work was being done by me. (이 일은 나에 의해 되어지고 있었다.)	I was doing this work.
This work has been done by me. (이 일은 나에 의해 되어졌다.)	I have done this work.
This work had been done by me. (이 일은 나에 의해 되어졌었다.)	I had done this work.

위의 표를 참고하여 빈칸의 동사원형을 주어진 문장에 맞게 바꾸시오.

- (1) 100 people (kill) in the earthquake yesterday.
- (2) Lunch (serve) at our school between 12:10 and 1:00 pm.
- (3) Dogs (not allow) in this store.
- (4) Telephone (invent) by Bell.
- (5) I (invite) to her party yesterday.
- (6) Chinese (speak) in China.
- (7) Today's game (cancel) because of the rain.
- (8) This work (do) by tomorrow.
- (9) My car (repair) yesterday.
- (10) This flower (should water) daily.

<부록 2> 사전·사후 테스트-수동태

날짜:

반:

이름:

(1-6) 다음은 수동태 문장들이다. 각각의 수동태 문장을 살펴보고 옳으면 O, 틀리면 X 하시오.

1. The red car is driving by Sera. ()

2. Bananas are eaten by monkeys. ()

3. Chocolate is loved by many children. ()

4. The noisy boy be punished by his teacher. ()

5. A thank-you card is writed by Mary. ()

6. Pets are not allowed in the hospital. ()

(7-10) 괄호 안의 표현 중 알맞은 것을 고르시오.

7. Mr. Lee is (respecting, respected) by all of us.

8. Breakfast is (serving, being served) now in this hotel.

9. Jane's costume is always (designed, designs) by herself.

10. The dogs are usually (feed, fed) by Mimi.

(11-14) 괄호 안에 주어진 단어를 문맥에 맞게 고쳐 쓰시오.

11. My wallet was (find) by an old lady.

12. The window was (break) by the students.

13. I was (push) into the bathroom by mom.

14. English and Spanish are (teach) by the same teacher in this school.

(15-18) 다음 밑줄 친 부분을 알맞게 바꾸어 수동태를 만드시오.

15. David is drinking soda outside.

Soda _____ by David outside.

16. The company developed new software for their computer users.

New software _____ by the company for their computer users.

(23-25) 빈 칸에 알맞은 단어를 보기에서 골라 바르게 써 넣어보자. (단, 문장에 맞도록 단어의 형태를 변환하여 써 넣어라.)

23. My computer will be () by car tomorrow.
24. The old car was () by Brian few days ago.
25. Many famous novels were () by Karl in the past.

<보기> write cook sell deliver jump

(26-28) 다음 문장들을 수동태로 고치시오.

26. People in Australia celebrate Christmas in summer.
27. Teddy repaired my shoes well.
28. The doctor has treated me like a child since I came here.

(29-30) 다음 문장을 수동태로 바꾸어 보시오. (이때 'by+목적격'은 생략됨)

29. We need money in our everyday life.
30. They make paper from wood.

<부록 3> 사전·사후 테스트-비교급

날짜:

반:

이름:

(1-4) 다음 같은 관계가 되도록 빈칸에 알맞은 말을 쓰시오.

ex) small - smaller - smallest

1. slow - _____ - _____
2. high - _____ - _____
3. beautiful - _____ - _____
4. interesting - _____ - _____

5. 다음 중 두 단어 사이의 관계와 나머지와 다른 것을 고르시오.

- | | | |
|--------------------|------------------|-------------------|
| ① fast - fastest | ② easy - easiest | ③ large - largest |
| ④ small - smallest | ⑤ art - artist | |

(6-9) 다음 빈 칸에 가장 알맞은 것을 고르시오.

6. The Amazon river is () the Han river in Korea.

- | | | |
|----------------|---------------|----------------|
| ① big than | ② bigger than | ③ most biggest |
| ④ biggest than | ⑤ most big | |

7. Bill looks () than Jim.

- ① happy ② happier ③ happier ④ more happy ⑤ most happy

8. My sister has _____ money than I. She buys lots of clothes every day.

- ① better ② well ③ most ④ more ⑤ less

9. He is the _____ teacher in my school. Every student likes him.

- ① good ② well ③ better ④ best ⑤ bestest

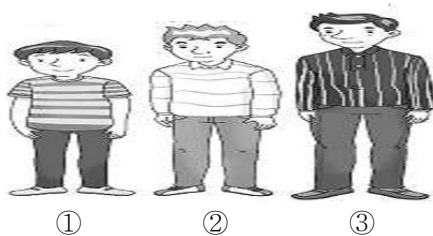
10. 대화를 읽고, 그림에서 민호를 찾으시오.

M: Who is taller, Subin or Inho?

W: Inho is taller.

M: Then, who is taller, Inho or Minho?

W: Minho is taller.



11. 다음 대화의 빈칸에 공통으로 알맞은 것은?

A: Who is the _____ student in your class?
B: I think Mina is the _____.

- ① popular ② popularer ③ more popular
④ popularest ⑤ most popular

12. 대화를 읽고, 소년의 마지막 말에 대한 소녀의 응답으로 적절한 것을 고르시오.

B: Which mountain is higher, Mt. Halla or Mt. Jiri?

G: Mt. Halla is higher.

B: Is it higher than Mt. Baekdu?

G: _____

- ① I think you are right.
② Yes, it is. It is in Jeju.
③ Yes, I do. I like Mt. Halla.
④ No, Mt. Baekdu is higher than Mt. Halla.
⑤ Yes, Mt. Baekdu is the highest.

13. 다음 대화의 ㉠, ㉡에 각각 들어갈 말로 알맞은 것은?

I have three brothers. They are Bill, Tom, and Ted. Bill is the oldest ㉠ the three. He is 15 years old. Tom is ㉡ than Bill. The youngest is Ted. He is 9 years old.

- ① of - younger
③ than - youngest
⑤ oldest - than

- ② of - youngest
④ older - than

14. 다음 짝지어진 대화가 자연스럽지 않은 것은?

- ① A: Who is the smartest student in your class?
B: I think Seho is the smartest.
- ② A: What is the highest mountain in the U.S.?
B: Mt. McKinley is higher.
- ③ A: Which river is longer, the Mississippi or the Nile?
B: The Nile is longer.
- ④ A: Answer my questions. What is the longest country in the world?
B: Longest country? It's Chile.
- ⑤ A: You are very good. You know everything.
B: Not really, but thank you.

15. 다음 대화의 빈칸에 들어갈 말로 알맞은 것을 고르시오.

A : I have a question.

B : What is it?

A : _____ in your class?

B : It's Brian. He always wins.

- ① Who is the fast student ② Who is the faster student
③ Who is as fast as ④ Who is the fastest student
⑤ Who is the most fast student

16. 다음 메뉴를 보고, 대화의 빈칸에 들어갈 말로 알맞은 것을 고르시오.

A : What do you want for lunch?
B : I want pizza.
A : Why do you want pizza?
B : Well, it's _____.

<Lunch Menu>

Pizza	\$3.00
Spaghetti	\$5.00
Sandwich	\$3.50
French fries	\$4.50

- ① cheap ② cheaper ③ more cheap
④ the cheapest ⑤ the most cheap

(17-18) 다음 대화의 빈칸에 알맞지 않은 것을 고르시오.

17.

A : Is he the _____ in Korea?
B : Well, I don't know.

- ① tallest ② strongest ③ heaviest ④ richest ⑤ forest

18.

A : Which chair is (), the red one or the black one?

B : I'm sure the red one.

- ① softer ② more comfortable ③ cheaper
④ most expensive ⑤ more beautiful

(19-20) 우리말과 같은 뜻이 되도록 빈칸에 알맞은 말을 쓰시오.

19. 빛은 세상에서 제일 빠르다.

= Light is _____ in the world.

20. 서울은 대구보다 더 바쁜 도시이다.

= Seoul is a _____ than Daegu.

21. Tom은 Sue보다 그 문제를 좀 더 쉽게 풀었다.

= Tom solved the problem _____ than Sue.

(22-24) 다음 문장을 바르게 해석하시오.

22. You should take more vegetables.

23. The news was more surprising to me.

24. Money isn't the most important thing in life.



<부록 4> 설문지(사전용)

이름:

◆ 다음 내용을 읽고 해당하는 곳에 동그라미 하세요.

(⑤-매우 그렇다 ④-그렇다 ③-보통이다 ②-그렇지 않다 ①-전혀 그렇지 않다)

항 목	평 가				
1. 나는 영어는 살아가면서 꼭 배워야하는 것이라고 생각한다.	⑤	④	③	②	①
2. 나는 영어 배우는 것이 재미있다.	⑤	④	③	②	①
3. 나는 영어 시간에 문법을 배우는 것이 재미있다.	⑤	④	③	②	①
4. 영어 수업 시간에 문법 설명을 듣는 것은 어렵고 재미없다.	⑤	④	③	②	①
5. 나는 영어 수업 시간에 자발적으로 참여한다.	⑤	④	③	②	①
6. 나는 영어 수업 시간에 선생님이 문법 내용을 질문하면 불안해진다.	⑤	④	③	②	①
7. 나는 영어 읽기 듣기 등 다른 영역보다 문법이 더 어렵다고 생각한다.	⑤	④	③	②	①
8. 영어 시간에 문법을 배울 때 다소 부담스럽다.	⑤	④	③	②	①
9. 나는 영어를 잘하고 싶다.	⑤	④	③	②	①
10. 문법은 영어를 잘 하기 위해 꼭 필요한 것이라고 생각한다 .	⑤	④	③	②	①

<부록 5> 설문지(사후용)

이름:

◆ 다음 내용을 읽고 해당하는 곳에 동그라미 하세요.

(⑤-매우 그렇다 ④-그렇다 ③-보통이다 ②-그렇지 않다 ①-전혀 그렇지 않다)

항 목	평 가				
1. 나는 영어는 살아가면서 꼭 배워야하는 것이라고 생각한다.	⑤	④	③	②	①
2. 나는 영어 배우는 것이 재미있다.	⑤	④	③	②	①
3. 나는 영어 시간에 문법을 배우는 것이 재미있다.	⑤	④	③	②	①
4. 영어 수업 시간에 문법 설명을 듣는 것은 어렵고 재미없다.	⑤	④	③	②	①
5. 나는 영어 수업 시간에 자발적으로 참여한다.	⑤	④	③	②	①
6. 나는 영어 수업 시간에 선생님이 문법 내용을 질문하면 불안해진다.	⑤	④	③	②	①
7. 나는 영어 읽기 듣기 등 다른 영역보다 문법이 더 어렵다고 생각한다.	⑤	④	③	②	①
8. 영어 시간에 문법을 배울 때 다소 부담스럽다.	⑤	④	③	②	①
9. 나는 영어를 잘하고 싶다.	⑤	④	③	②	①
10. 문법은 영어를 잘 하기 위해 꼭 필요한 것이라고 생각한다.	⑤	④	③	②	①
11. 앞으로도 오늘과 같은 방식으로 영어를 배우고 싶다.	⑤	④	③	②	①

<부록 6> 서술형 질문(사후용)

이름 :

1. 예전에 나는 이렇게 영문법공부를 하였다.

2. 예전과 같은 방식의 영문법 수업방식과 오늘과 같은 수업방식 중에 더 좋은 것과 그 이유를 쓰세요.

3. 오늘과 같은 방식으로 영문법 공부를 하고 난 뒤에 느낀 점을 쓰세요.

4. 앞으로도 오늘과 같은 방식으로 공부하고 싶습니까? 있다면 그 이유를 간략히 쓰세요.

