



## 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](#)

교육학 석사학위논문

형태초점 의사소통 접근법이 고등학교  
영어학습자의 현재완료 학습에  
미치는 효과



2008년 2월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

이 현 정

교육학 석사 학위 논문

형태초점 의사소통 접근법이 고등학교  
영어학습자의 현재완료 학습에  
미치는 효과

지도교수 조 윤 경

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2008년 2월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

이 현 정

이현정의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2008년 2월 26일



주 심 언어학박사 박 순 혁 (인)

위 원 교육학박사 박 종 원 (인)

위 원 교육학박사 조 윤 경 (인)

# 목 차

I. 서 론.....	1
1.1 연구의 필요성 및 목적.....	1
1.2 연구의 제한점.....	3
II. 이론적 배경.....	4
2.1 형태 초점 의사소통 접근법.....	4
2.2 선행 연구.....	13
III. 연구 방법.....	18
3.1 연구의 대상.....	18
3.2 연구의 도구 .....	18
3.3 연구의 절차와 내용.....	21
3.4 자료 분석 방법.....	26
IV. 연구 결과 및 논의.....	27
4.1 기술통계 .....	27
4.2 사전 동질성 검증.....	28
4.3 사후시험 점수 비교.....	28
4.4 집단 내 성취도 향상 검증.....	30
V. 결론 및 제언.....	38
참고문헌.....	41
부 록.....	47

## 표 목 차

<표 1> 언어 교수 접근법(Long, 1991).....	4
<표 2> 집단 별 학생 수.....	18
<표 3> 사전시험의 구성.....	19
<표 4> 사후시험의 구성.....	20
<표 5> 통제집단의 사전·1차 사후시험 결과 비교.....	21
<표 6> 연구기간 및 내용.....	21
<표 7> 수업 내용.....	22
<표 8> 수업 절차.....	25
<표 9> 사전·사후시험 점수의 기술통계.....	27
<표 10> 사전시험 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과.....	28
<표 11> 1차 사후시험 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과.....	29
<표 12> 2차 사후시험 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과.....	29
<표 13> 통제집단의 반복측정 분산 분석표.....	30
<표 14> 통제집단의 반복측정 사후 검정표.....	30
<표 15> 실험집단 A(수업모형 1)의 반복측정 분산 분석표.....	31
<표 16> 실험집단 A(수업모형 1)의 반복측정 사후 검정표.....	32
<표 17> 실험집단 B(수업모형 2)의 반복측정 분산 분석표.....	33
<표 18> 실험집단 B(수업모형 2)의 반복측정 사후 검정표.....	33
<표 19> 실험집단 C(수업모형 3)의 반복측정 분산 분석표.....	34
<표 20> 실험집단 C(수업모형 3)의 반복측정 사후 검정표.....	34

## 그림 목 차

<그림 1> 형태초점 의사소통 접근법 기법(Doughty & Williams, 1998)...	10
<그림 2> 집단 내 사전·1차·2차 사후시험 점수 분포도.....	35
<그림 3> 집단 내 사전·1차 사후시험 점수 향상도 비교.....	36



THE EFFECTS OF FOCUS-ON-FORM INSTRUCTION ON  
KOREAN HIGH SCHOOL LEARNERS' LEARNING  
OF ENGLISH PRESENT PERFECT

Hyun Jung Lee

*Graduate School of Education  
Pukyong National University*

**Abstract**

Since the importance of communicative competence was emphasized, meaning-focused instructions have been the most effective teaching method since it eventually enable learners to have a good command of a second language. However, as some defective aspects of the communicative approach were revealed, a new perspective of the role of teaching grammar has emerged. Although there is a general consensus that focus-on-form instruction can play a crucial role in the acquisition of target structures, nevertheless, the issue of how to teach grammar in second language learning has not yet been resolved.

This study aims to examine the effects of incorporating three focus-on-form instruction models in Korean EFL high school classes on the learning of English present perfect. To this end, four intact classes (N=147) at a high school in Busan were asked to participate in the study, and they were randomly divided into three experimental groups and one control group. All the four groups were asked to take a pretest, an immediate posttest, and a delayed posttest. Each experimental group received different focus-on-form instructions proposed by Doughty and Williams (1998) for five 25-minute-long treatment sessions. The first experimental group (Model 1 Group) received brief rule explanations and then engaged in focus-on-form activities, while the second experimental group (Model 2 Group) received detailed rule explanations,

followed by controlled activities and focus-on-form activities. Lastly, the third experimental group (Model 3 Group) had only focus-on-form activities. The focus-on-form activities included input-based activities employing input enhancement techniques and discovery techniques as well as output-based activities designed to help the learners intake the rules by speaking and writing.

The results of the statistical analyses showed that the four groups did not significantly differ in their scores on the immediate and delayed posttests. However, unlike the control group, each of the three experimental groups received statistically higher scores on the two posttests than on the pretests, indicating some positive effects of the focus-on-form instructions on the learning of the target form. Furthermore, the Model 1 Group and the Model 2 Group were found to maintain their learning on the delayed posttest taken two months after the treatment sessions. This indicates that explicit rule explanations along with the focus-on-form activities has helped the learners maintain their learning after the treatment sessions. These findings of the present study suggest that focus-on-form instructions can be effectively employed in Korean EFL classes, and that learners may benefit from explicit rule explanations along with focus-on-form activities.

# I. 서론

## 1.1 연구의 필요성 및 목적

의사소통적 접근법의 등장으로 제 2언어 교수와 학습에 있어서 유창한 의사소통 능력(communicative competence)의 신장이 강조된 반면에, 언어 형태에 대한 관심이 줄었다. 또한 의사소통 능력이 갖추어지면 문법 지식은 자연스럽게 습득된다고 믿으며 문법 교육을 경시하는 풍토가 지배적이었다(Thompson, 1996). 우리나라 역시 제 6차 교육과정의 영어과 교육은 정확정보다는 유창성에 초점을 두어 의사소통 능력 향상을 교육목표로 정하고, 듣기와 말하기 영역을 강화했다(한국교육개발원, 1997).

그런데 진정한 의사소통 능력은 문법적 지식 없이 정의되지 않는다. Canale과 Swain(1980)은 의사소통 능력을 갖추기 위해서는 문법적 능력(grammar competence), 사회언어학적 능력(sociolinguistic competence), 담화 능력(discourse competence) 등이 모두 필요하다고 하였다. Bachman(1990) 역시 언어 형식을 결정하는 문법적 능력과 텍스트적 능력(textual competence)으로 이루어진 조직적 능력(organizational competence)이 의사소통 능력의 구성요소임을 밝혔다. 또한 Lightbown과 Spada(1994)는 학습자가 언어구조에 대한 이해 없이 언어 능력을 갖추는데는 한계가 있음을 지적하였다.

특히 우리나라와 같이 충분한 언어 입력이 제공되지 않는 EFL의 상황에서는 언어적·의사소통적 능력의 신장을 위해, 의미에 초점을 둔 무의식적 언어습득 보다 언어 형식에 대한 의식적인 인식(conscious awareness)을 통하는 학습이 훨씬 설득력이 있다(Doughty, 2003; Doughty & Williams, 1998; Fotos, 1998; Norris & Ortega, 2000; Schmidt, 1995)). 그리하여 제

7차 영어과 교육과정에서는 어휘와 함께 그동안 소홀히 하였던 문법의 중요성을 다시 인정하여 의사소통에 필요한 언어 형식을 제시하고 있다(한국 교육개발원, 1997).

이러한 언어 형태에 대한 관심이 과거의 전통적 문법 교수(focus on forms)로의 회귀를 의미하는 것은 아니다. 의미가 배제된 문법 개별 항목의 교수는 의사소통 능력의 향상에 효과적이지 않으며, 오히려 학습자들의 언어 형태에 대한 관심을 없앨 수도 있다. 최근 많은 연구가 의사소통 중심의 수업 중에 학습자의 주의를 형태로 이끌 수 있는, 형태에 초점을 둔 의사소통 접근방법(focus on form)이 학습자의 언어 습득에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 보여준다(Long & Robinson, 1998; Norris & Ortega, 2000).

그러나 이처럼 언어 학습에 있어서 문법의 필요성은 대부분이 인정하고 있으나, 다양한 문법의 교수·학습 중 어떠한 방법이 보다 효과적인가에 대해서는 이견을 좁히지 못하고 있다(Doughty & Williams, 1998; Ellis, 1998). Doughty와 Williams(1998)는 언어의 구성요소인 형태(form), 의미(meaning), 기능(function)을 가르치는 방법과 순서에 따라서 형태 초점 의사소통 접근법의 세 가지 수업모형을 제시하였다. 그들은 의사소통 능력의 향상을 목적으로 하는 ESL상황에서는 언어 형태의 학습과 의사소통적 사용이 분리된 수업모형은 적합하지 않음을 밝혔다. 반면, 민찬규(2002)는 학습자들의 언어형태에 대한 학습욕구가 강한 한국의 EFL 상황에서는 이와 같은 형태의 학습과 의미, 기능의 학습이 분리된 수업모형이 보다 효과적일 것이라 보았다. 즉, 이러한 순차적 또는 통합적 수업모형 중 어느 것이 보다 효과적인가에 대해서 절대적인 답은 존재하지 않으며, 상황에 따라 적절한 수업모형의 사용이 요구된다. 따라서 우리나라의 고등학교 현장에서 형태초점 의사소통 접근법을 직접 적용하고 그 효과를 검증하는 것은

의미가 있을 것이라 판단된다.

이에 본 연구는 형태 초점 의사소통 접근법에서 제안한 세 가지 수업모형을 고등학교 영어 수업에 적용하여 문법 학습에 미치는 효과를 살펴보고, 효과적인 영어 문법 지도 방법으로서의 적용 가능성을 찾고자 한다.

이를 위해 본 연구에서는 다음 두 가지의 연구 과제를 설정하였다.

첫째, 우리나라의 고등학교 영어 수업에서 형태초점 의사소통 접근법의 사용이 효과적인가?

둘째, 형태초점 의사소통 접근법 중 어떠한 수업모형이 고등학교 영어 학습자의 문법 학습에 보다 효과적인가?

## 1.2 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 방법론적 제한점을 가진다.

첫째, 본 연구는 1차시 당 25분씩 총 5차시에 걸쳐 단기간 동안 형태초점 의사소통 접근법의 효과만을 분석하였으므로, 실험 수업을 장기적으로 실시할 경우 그 결과가 달리 나타날 수 있다.

둘째, 영어의 많은 문법 항목 가운데 현재완료만을 선정했기에, 본 연구의 결과를 모든 문법 항목에 대한 형태초점 의사소통 접근법의 효과로 확대 해석하기에는 무리가 있다.

## II. 이론적 배경

## 2.1 형태초점 의사소통 접근법(focus on form)

### 2.1.1 형태초점 의사소통 접근법의 정의

Long이 1988년 이탈리아의 회의에서 발표한 논문 ‘Focus on form: A design feature in language teaching methodology’에서 형태초점 의사소통 접근법이 처음으로 소개되었다. 이는 당시 의사소통과 의미에만 초점을 둔 언어 교수의 한계를 지적하고, 언어 형태 학습 없이는 언어를 정확하게 구사할 수 없음을 일깨웠다. 이러한 점에서 형태초점 의사소통 접근법은 의사소통과 의미만을 중시하는 접근과 과거의 단편적인 언어 형태에 관한 규칙 습득의 제한점을 극복할 수 있는 방안으로서, 의사소통의 맥락 안에서 문법 항목들의 형태와 의미를 제시할 것을 제안하였다. 즉, 형태초점 의사소통 접근법은 의사소통과 의미에 무게를 두면서 학습자들이 언어 형태나 어휘, 문법 규칙 등에 동시에 주목하도록 하는 것이다.

<표1> 언어 교수 접근법(Long, 1991)

option 2	option 3	option 1
analytic	analytic	synthetic
focus on meaning	focus on form	focus on forms
Natural Approach	TBLT	GT, ALM

Long(1991)은 위의 <표 1>을 통해 언어 교수 접근법을 크게 형태초점 접근법(focus on forms: option 1)과 의미초점 접근법(focus on meaning: option 2), 그리고 형태초점 의사소통 접근법(focus on form: option 3)으로 분류하여 설명하고 있다. 형태초점 접근은 문법 번역식 교수법(Grammar Translation Method)과 청화식 교수법(Audiolingual Method)과 같이 외국어 교육에서 전통적으로 사용하던 방법으로 언어 형태 학습에 대부분의 시간을 투자한다. 학습자가 언어 형태를 종합적으로 이해하기 보다는 구조주의적인 접근을 취하여 각각의 언어 요소에 대해 단편적인 지식을 축적하는 것이 목적이다. 이에 비해 의미 초점 접근은 언어의 개별적 구성 요소인 문법이나 어휘에 대한 명시적인 지식의 습득 보다는 학습자들이 언어를 주어진 상황에 맞게 적절히 사용할 수 있도록 하는 데 초점을 둔다. 이러한 양 극단으로 치우친 형태초점 접근과 의미초점 접근의 한계를 뛰어넘고자 한 것이 바로 형태 초점 의사소통 접근이다. 최근 많은 연구들은 의사소통 과정 중에 학습자의 관심을 형태에 두도록 하는 형태초점 의사소통 접근법의 효과에 대해 긍정적인 반응을 표하고 있다(Fotos, 2001; Lightbown, 1998; Spada, 1987; Spada & Lightbown, 1993).

형태초점 의사소통 접근법은 문법의 역할과 지도 방법에 대해 그 동안 존재하던 제 2 언어 습득이론들과 다른 관점을 표하면서, 여러 구별되는 특징들을 보여준다. 먼저, 형태초점 의사소통 접근법은 추구하는 교수-학습의 목표에서 차이가 난다. 이는 언어의 정확성과 유창성 중 어느 한 쪽에 기울기 보다는 양쪽 모두를 언어 습득의 목표로 삼아, 정확한 언어를 유창하게 구사할 수 있는 학습자를 기르려 한다. 또한 형태초점 의사소통 접근법에서는 주로 비 맥락적인 문법(decontextualized grammar) 교수를 행하던 구조적인 교수요목(structural syllabus)과 의미-기능 교수요목(notional-functional syllabus) 보다는 의사소통 교수요목(communicative

syllabus)과 학습자들이 의사소통에 초점을 둔 과업을 해결하는 과정에서 필요한 언어 형태를 학습할 수 있는 과제중심 교수요목(task-based syllabus)이 많이 사용된다.

학습 방법에 있어서도 차이를 보인다. 형태초점 의사소통 접근법은 주로 암시적, 귀납적 방법을 적용하여 학습자 스스로 문법 규칙을 발견하고, 자신의 오류를 수정할 수 있도록 하는데, 필요에 따라서는 교사의 지도아래 명시적, 연역적 방법을 이용한 학습이 일어나기도 한다. 마지막으로 교사의 역할을 비교하면, 형태 초점 의사소통 접근에서는 교사가 수업의 주도권을 가지는 통제자가 아니라, 학습자들이 필요로 하는 정보를 제공하고 도움을 주는 학습의 촉진자(facilitator) 또는 조력자로서의 역할을 행한다. 따라서 학습자가 학습의 주역이 되어, 능동적으로 학습에 임한다(민찬규, 2002).

### 2.1.2 형태초점 의사소통 접근법의 기법

Spada(1997, p.73)는 형태초점 의사소통 접근법을 “학습자들이 언어 형태에 관심을 갖도록 암시적 또는 명시적으로 유도하는 모든 교육적 노력”이라고 정의하였다. 이는 명시적인 접근에서부터 반대의 연속선상에 있는 암시적인 접근에 이르기까지 언어 형태의 다양한 지도 방법들이 있음을 알려준다.

#### 1) 입력 쇄도(input flood)

입력 쇄도는 가장 암시적인 형태초점 의사소통 접근법의 기법으로, 학습자들은 목표어의 형태에 대한 설명 없이 주어진 입력자료 속에서 계속적으로 목표 언어 형태에 노출된다. 하지만 Trahey와 White(1993)는 프랑스인 영어 학습자들을 대상으로한 연구에서 언어 형태에 대한 직접적인 설명과 오류 수정을 제공하지 않고 입력 쇄도만으로는 보다 정확한 언어 구사 능

력을 기르는데 부족함이 있음을 밝혔다. 특히 충분한 입력이 제공되기 어려운 외국어로서의 영어 학습 상황에서는 단순한 입력 채도 기법만으로는 목표어의 성공적인 학습을 보장할 수 없음을 지적하였다.

## 2) 입력 강화(input enhancement)

입력 강화역시 학습자들이 주어진 입력 자료들 속에서 목표어의 항목을 반복해서 접하는 것이다. 그런데 이 때 학습에 초점이 되는 언어 형태들은 시각적 혹은 청각적으로 두드러지게 처리되어, 학습자들이 이들에게 보다 높은 관심을 가진다. 가장 많이 사용되는 입력 강화의 시각적인 방법으로는 밑줄 긋기, 다른 색깔로 표현하기 등이 있으며, 청각적인 방법으로는 특정 어휘나 구문을 천천히 말하거나, 목소리의 크기를 조절할 수 있다. 학습자에게 제공하는 목표어의 입력의 형태는 학습자의 언어 학습에 있어서 아주 중요한 요소이다. 따라서 보다 효과적인 언어 학습을 위해 교사는 학습자에게 제공할 입력을 조작할 필요가 있다.

## 3) 개작하기(recast)

개작하기는 목표어의 의사소통 과업 중에 학습자가 범하는 오류에 대해 오류가 있음을 지적하지 않고, 교사가 정확한 형태로 발화하여 다시 들려주는 기법이다. 위에서 언급한 입력 채도와 입력 강화는 교사가 수업 전에 중요하다고 생각되는 항목들을 미리 선정하여 학습자에게 제공하지만, 개작하기는 교사가 수업 중에 학습자들이 보이는 오류를 즉각적으로 다룬다.

그러나 초보 학습자들이나 일정 수준의 목표어 구사 능력이 갖추어 지지 않은 학습자들의 경우에는, 교사가 수정하여 다시 제공하는 발화를 단순한 반복 또는 의미 확인으로 여겨서 발화에 오류가 있음을 깨닫지 못하는 경우가 많다.

아래의 예는 이러한 상황을 보여주는데, 교사는 학습자1로부터 수정 발화에 대한 이해(uptake)가 일어날 것을 기대하지 않는다.

학습자1: Why *you don't* like Marc?

교사: Why *don't you* like Marc?

학습자2: I don't know, I don't like him.

(Lightbown & Spada, 1999, p. 104)

#### 4) 상호작용 강화(interaction enhancement)

교사는 학습자로부터 발화를 유도하고 그 발화에 대한 상호작용적 수정을 제공하여 학습자가 자신의 중간언어 문법과 목표어의 문법 간의 차이를 인식하도록 한다. 계속적인 교사와의 전략적 상호작용을 통해 학습자는 자신의 오류 있는 발화를 수정하기에 이른다. 이러한 기법으로 Nassaji(2000)은 글-그림 연결하기(picture matching), 그림들 간의 다른 점 찾기(picture difference), 정보 차 과업(information gap activity)등을 제안하고 있다.

#### 5) 다시 쓰기(dictogloss)

목표어의 학습은 이해 가능한 입력과 함께 이해 가능한 출력이 있을 때 성공적일 수 있다(Swain, 1985). 이러한 견해를 토대로 한 활동이 1998년 Wajnryb가 고안한 듣기-쓰기 활동을 통합한 다시 쓰기 활동이다. 교사는 학습자들에게 특정 문법 요소의 연습을 위해 사전에 선정한 자료를 읽어주고, 학습자들은 자신이 들은 바를 최대한 기억하여 기록한다. 교사는 필요하다면 자료를 읽기 전에 어려운 단어들이나 학습할 문법 요소에 대해 간단히 설명할 수 있다. 학습자들은 소그룹을 형성하여, 자신들이 적은 것과 다른 팀원들이 기록한 내용들을 비교 분석하여 그 글을 다시 재구성한다.

이 때, 학습자들이 그룹 별로 자신들이 재구성한 내용이 문법적으로 옳은 지에 대해 토의를 하는 중에, 그들은 자연히 문법 요소에 대해 주의를 기울이게 된다. 그 후, 교사가 제공하는 듣기 자료의 원문과 자신들이 재구성한 글을 비교하면서, 교사가 의도한 문법 요소에 대한 지식을 능동적으로 얻을 수 있다.

#### 6) 의식 향상 과제(consciousness-raising task)

의식 향상 과제는 학습자들이 의사소통 중에 자신들에게 주어진 자료를 토대로 스스로 문법적 지식을 쌓아가는 기법이다. Fotos와 Ellis(1991)의 성인 학습자들을 대상으로 한 연구에서 언어의 형태와 의미에 동시에 초점을 둘 수 있는 과업으로 의식 향상 과제 기법을 사용하여, 학습자들이 그들의 대화중에 목표어의 문법 규칙을 터득할 수 있음을 알게 되었다. Fotos(1994) 역시 일본인 대학생을 대상으로 영어의 간접 목적어와, 부사의 위치, 그리고 관계대명사의 학습에 의식 향상 과제를 사용하였다. 실험 결과, 의식 향상 과제 활동이 전통적 수업에 비해 결코 효과가 떨어지지 않으며, 문법적 내용 없이 의사소통적 과제 활동만 한 경우보다 학습자들의 목표 항목의 사용에 대한 유창성이 증가한 것으로 나타났다.

#### 7) 미로 유도 기술(garden path)

미로 유도 기술은 Tomasello와 Herron(1988, 1989)이 제안한 기법으로, 특정 문법 항목을 지도할 때 그에 관련된 자세한 설명을 제공하지 않고 학습자들이 과잉일반화의 오류를 범하도록 유도한 후 교사가 오류를 수정하는 기법이다. 이는 학습자들이 처음부터 길고 자세한 설명과 많은 예외적 표현을 학습하는 데 심리적 부담이 증가하는 것을 막는다. 또한 학습자 자신들이 범하는 오류들을 통해서 직접 문법적 규칙과 예외들을 발견함으로써

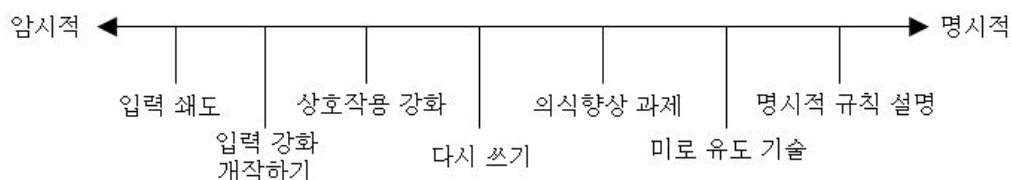
써, 목표언어 형태와 규칙에 관한 기억의 보존과 파지가 쉽고, 오래 지속될 수 있다는 장점이 있다.

#### 8) 명시적 규칙 설명

명시적 규칙 설명은 언어 형태 학습의 가장 명시적인 방법이다. 이는 교사가 학습자들에게 사전에 선정한 문법 규칙에 대한 설명을 제시한 후, 다양한 예들을 통해 학습한 규칙을 연습하게 된다. 그런데 이와 같은 명시적인 규칙설명과 함께, 많이 쓰이는 것이 귀납적 방법을 통한 규칙 설명이다. 이는 암시적인 수업 기법을 다소 적용한 것으로, 학습자들이 목표어가 실제로 쓰인 문장들과 자료들을 접한 후 그 속에 담긴 규칙을 스스로 발견하는 방법이다. 그 후, 교사가 그에 대한 설명을 덧붙일 수 있다. 이러한 연역적 혹은 귀납적 방법의 문법 설명은 학습자 개인에 따라 그 효과성에서 차이가 있겠지만, 학습에 대한 내적 동기가 높고 나이 어린 학습자들일수록 귀납적 방법을 선호하는 경향이 있다.

위의 형태초점 의사소통 접근법의 기법들은 아래의 <그림 1>과 같이 명시성 정도에 따라 분류될 수 있다.

**<그림1> 형태초점 의사소통 접근법의 기법**  
(Doughty & Williams, 1998)



이상에서 설명한 언어 형태 학습을 위한 암시적 또는 명시적 기법들은 형태 초점 의사소통 접근에서 교수-학습 환경과 학습자 요인들을 고려하여 상황에 따라 적절히 사용되어야 할 것이다.

### 2.1.3 형태초점 의사소통 접근법의 수업모형

Doughty와 Williams(1998, p. 250)는 형태초점 의사소통 접근법의 세 가지 수업모형을 아래와 같이 제시하였다.

#### 1) 수업모형 1

- ① 교사가 언어 형태에 대한 간단하고 명시적 문법 설명을 제공한다.
- ② 형태 초점 의사소통 활동을 제시하며 필요에 따라 간단한 오류 수정을 한다.

#### 2) 수업모형 2

- ① 언어 형태에 대한 명시적인 지도를 한다.
- ② 학습자가 언어 형태에 대한 선언적 지식(declarative knowledge)을 파악할 시간을 제공한다.
- ③ 학습자가 선언적 지식을 절차적 지식(procedural knowledge)으로 전환할 수 있도록 언어 형태에 대한 다양한 통제 활동을 실시한다.
- ④ 학습자가 절차적 지식을 자동화할 수 있도록 다양한 의사소통적 활동을 수행하도록 한다.

#### 3) 수업모형 3

- ① 언어 형태와 의미, 기능 모두에 주의를 기울이는 통합적 학습을 한다. 이때 교사는 필요한 경우 명시적인 문법 설명을 할 수 있다.

수업모형 1에서 교사는 언어 형태에 대한 간단한 설명을 미리 제공하고,

학습자들은 이를 이용하여 의사소통 활동을 한다. 수업모형 2 역시 교사가 미리 언어 형태에 대한 지도를 하지만, 그 이후의 활동이 언어 형태의 학습을 위한 통제 활동과 의사소통 활동으로 나뉘어 순차적으로 진행된다는 점에서 차이가 있다. 따라서 수업모형 2는 언어 형태가 제시된 후, 언어의 의미와 기능을 단계적으로 학습하는 전형적인 순차적 형태의 수업모형이며, 수업모형 1은 수업모형 2와 같이 세분화 되지는 않지만 의사소통 활동 이전에 형태가 제시된다는 점에서 다소 제한적인 순차적 수업모형이라 할 수 있다. 마지막으로 수업모형 3은 언어 형태에 대한 설명 없이, 의사소통 활동을 통해 언어의 형태, 의미, 기능에 대해 동시에 학습하는 통합적인 수업모형이라 할 수 있다.

수업모형 3과 같은 통합적 형태초점 의사소통 수업모형은 학습자들이 실제 의사소통 상황과 비슷한 환경에서 언어를 학습하여 의사소통 능력을 효과적으로 키울 수 있다는 장점이 있으나, 단계적이고 체계적인 학습이 결여되어 학습자들의 반복되는 오류가 굳어질 수 있다. 반면 수업모형 1과 수업모형 2와 같은 순차적인 수업모형은 체계적인 수업을 통해 언어 형태에 대한 선언적 지식을 절차적 지식으로 변환하는 데 도움이 되나, 기계적인 암기 학습과 지루한 수업이 될 수 있다는 위험성이 있다(민찬규, 2002; Doughty & Williams, 1998).

이와 같은 형태 초점 의사소통 접근의 수업모형들은 제각기 상반되는 장·단점들을 가지고 있어서, 어떠한 수업모형이 보다 효과적인지를 판단하는 것은 각각의 교수-학습 상황에 따라 달라질 수 있다. 이에 본 연구는 우리나라 고등학교 영어수업에 이 세 모형을 적용시킨 후에 그 효과성에 대해 비교해 보고자 한다.

## 2.2 선행연구

형태초점 의사소통 접근법을 이용한 언어학습에 대한 연구는 최근 20년간 매우 활발히 진행되어 왔으며, 우리나라의 EFL 상황에서의 형태초점 의사소통 접근법의 효과에 대한 다양한 연구도 진행되어 왔다.

Doughty(1991)는 관계사 절의 학습에 관한 실험을 통해, 입력 강화와 입력 채도 기법을 이용한 집단과 입력 채도와 함께 명시적 규칙을 제공한 집단을 비교하여 목표언어 항목의 학습 효과를 비교하였다. 실험결과에 따르면, 통제집단에 비해 두 실험집단에 속한 학습자들의 향상도가 높은 것으로 나타났다. 특히 명시적인 규칙 지도를 받은 집단에 비해 입력강화 자료를 제공받은 집단이 보다 향상된 학습 결과를 보여주었다. 이로써 유의미한 언어 입력 속에서 학습자 스스로 규칙을 발견할 때 목표 언어 항목에 대한 이해가 높았음을 알 수 있다.

그런데 White(1998)는 입력강화 자료만으로는 학습자들의 목표 문법 항목에 대한 성공적인 학습을 이끌어 내는데 한계가 있음을 보여주었다. 실험은 ESL 프로그램에 참가한 11·12세의 학습자들을 대상으로 진행되었다. 학습자들은 2주에 걸쳐 시각적으로 입력 강화된 소유격에 관한 자료에 10시간 이상 노출되었다. 그런데 실험 결과, 입력 강화 자료를 접한 학습자들과 그렇지 않은 자료를 접한 학습자들 사이에 학습효과가 미미한 것으로 나타났다. 이에 White(1998)는 입력 강화가 학습자들의 주의를 충분히 끌어내기에는 부족함이 있다고 결론 내렸다.

White(1998)의 결론을 뒷받침해 줄 수 있는 것이 Alenan(1995)의 연구이다. Alenan(1995)은 36명의 대학생을 대상으로 핀란드어의 처격 접미사 (locative suffix) 학습에 관한 실험을 하였다. 학습자들은 네 그룹으로 나

뉘어, 의미 초점 접근과 형태와 규칙 초점 접근의 학습을 하였다. 한 집단은 통제집단으로 읽기 자료만 받았고, 두 번째 집단은 입력 강화된 자료를 학습하였다. 세 번째 집단은 입력 강화 자료와 함께 명시적인 규칙 설명을 들었으며, 마지막 집단은 명시적 규칙 설명만 제공받았다. 실험 결과에 따르면 입력 강화 자료 없이 명시적 규칙만을 학습한 네 번째 집단이 다른 집단들에 비해 항상 폭이 큰 것으로 나타났다.

이러한 명시적인 규칙설명과 함께 다른 형태초점 의사소통 활동을 사용하여 White(1991)는 퀘벡의 ESL 프로그램에 참가한 10에서 12세의 아동을 대상으로 부사의 위치 선정과 의문문 형성에 관한 실험을 실시하였다. 실험을 위해 학습자들의 사전평가와 사후평가가 실시되었으며, 교사는 목표 문법 항목과 관련한 명시적인 규칙설명과 함께 오류 수정을 위한 피드백을 제공하였다. 실험결과는 학습자들이 문법항목을 성공적으로 학습하였음을 보여주었다. 그러나 이후 실시한 2차 사후평가에서는 수업시간에 관련 문법의 지속적인 입력을 받은 의문문 형성에 관해서만 동일한 수준의 능력을 유지했을 뿐, 수업 시간에 지속적으로 다루어지지 않은 부사의 위치선정과 관련해서는 학습자들이 실험전의 수준으로 되돌아 간 것으로 밝혀졌다. 이러한 결과는 실제 수업에서 목표 문법 항목에 대한 지속적인 주의가 필요함을 시사해준다.

Doughty와 Varela(1998)은 규칙에 대한 명시적인 설명 없이 교사와의 의사소통을 통해서 학습자들이 언어 형태를 학습할 수 있음을 보여주었다. 그들은 개작하기 기법을 의사소통 과제 활동으로 사용하여 중학교 수준의 영어 학습자들을 대상으로 연구를 실시하였는데, 학습자들은 교사와의 상호작용 중에 개작을 듣고 자신의 오류를 인식하고 수정하여 보다 정확한 발화를 구사하게 되었다.

위의 연구를 종합하면 형태초점 의사소통 접근법의 다양한 활동들이

ESL 상황에서 언어형태 학습에 효과적임을 알 수 있다. 그러나 각각의 활동들은 모든 상황에서 학습의 성공을 가져다주지 않고 교수-학습 상황에 따라 다른 결과를 낳았다. 따라서 학습자들의 수준과 학습 환경이 ESL 상황과 많은 차이가 나는 EFL 상황에서는 위의 연구와는 상반되는 결과를 가져올 수 있으며 때로는 형태초점 의사소통 활동 자체를 실제 교실에 적용하는데 어려움이 있을 수 있다.

이경희(2003)는 고등학생 204명을 대상으로 한 현재완료 습득에 관한 연구에서 형태 초점 기법에 대한 학생들의 선호도를 조사하였다. 연구 결과에 따르면, 학습자들이 입력 강화와 유의미한 읽기 자료를 통해 목표어의 항목을 학습하는 것을 가장 선호하는 것으로 나타났다. 이는 학습자들이 현재완료에 대해 어느 정도 사전 지식을 가진 상태에서 맥락과 함께 목표어의 항목이 실제 어떻게 사용되는 지를 반복적으로 접함으로써 현재완로의 이해에 도움이 되었을 것으로 여겨진다. 그런데 전체의 70%에 이르는 학습자들이 언어 형태의 기능을 직접 익히는 데 효과적인 교구나 동료 학습자들과 대화하기와 목표 문법 항목을 이용한 작문하기 활동은 꺼려하는 것으로 나타났다. 이는 EFL 상황에서 학습자들이 직접 목표어로 말하고 쓰는 활동에 익숙하지 못함을 단적으로 보여준다.

Kang(2004)은 고등학생 58명을 대상으로 한 현재완료 수업에서 입력강화 기법과 의식 향상 과제기법을 사용하여 그 효과를 검증하였다. 그 결과, 입력 강화는 낮은 수준의 수행능력을 지닌 학습자들에게 보다 효과적인 반면, 의식 향상 과제기법은 보다 우수한 학습자들의 현재완료 구문 학습에 도움이 되는 것으로 나타났다. 따라서 보다 효과적인 언어 형태의 학습을 위해서는 학습자 변인을 고려하여 수업을 설계해야 함을 보여준다.

강나연(2003) 역시 학습자 변인을 고려한 실험을 실시하여, 고등학생을 대상으로 한 수동태 구문 연구에서 학습자의 수준에 따라 형태 초점 의사

소통 활동의 효과성 정도가 달라짐을 보여주었다. 실험 결과, 전체적으로 입력 강화 자료와 함께 명시적 규칙 제시가 제공된 집단이 가장 큰 향상도를 보였다. 반면에 입력 강화 자료만 주어진 집단에서는 사전·사후 평가에서 유의미한 차이를 보이지 못하는 것으로 나타났다. 이 역시 Doughty(1991)의 연구 결과와는 상반됨을 알 수 있다. 학습자 수준에 따라서는, 상위 학습자의 경우에 입력강화 자료와 함께 명시적 규칙이 함께 제공된 집단의 향상도가 가장 높은 반면, 하위 학습자는 입력 강화 자료로 학습을 한 후 교사의 오류 수정 피드백을 받은 집단의 향상도가 가장 높은 것으로 나타났다.

고등학생을 대상으로 가정법 과거완료에 관하여 연구를 한 김은영(2001) 역시 위와 비슷한 결과를 보고했다. 실험 결과에 따르면 읽기 자료의 시각적인 입력 강화와 명시적 규칙 지도를 함께 한 집단이 입력 강화만 사용하거나 또는 명시적 규칙 설명만을 제공받은 집단 보다 학습의 향상도가 높았다.

박혜숙(1998) 역시 명시적 규칙 설명과 함께 다른 형태초점 의사소통 활동들을 사용하여 대학생들의 작문 수업을 통해 영어의 관사 학습에 대한 연구를 하였다. 명시적 규칙 설명 이외에 입력쇄도, 입력강화, 피드백의 제공의 기법들을 사용하였는데, 실험결과 학습자들의 정확한 관사 사용능력이 향상되었으며, 이상에서 명시한 기법들이 모두 관사 학습에 효과적인 것으로 나타났다.

이상의 선행 연구들은 대체로 목표 문법 항목이 맥락 속에서 제공되어야 하며, 이와 함께 명시적인 규칙 설명을 추가하였을 때 문법 학습이 보다 효과적임을 보여준다. 또한, 형태초점 의사소통 접근법에서 단 한가지의 수업 기법에만 의존해서는 성공적인 학습을 보장할 수 없음을 알 수 있다. 즉, 여러 가지 형태 초점 의사소통 기법들을 상황에 맞게 함께 사용할 때

그 효과가 배가 될 수 있다. 그런데 우리나라에서 진행된 연구들은 자료의 입력 방법에 초점을 맞춘 경우가 많은 반면, 그러한 입력을 토대로 한 의사소통 활동이나 쓰기 과제와 같은 출력 활동을 다룬 연구들은 다소 부족하다. 따라서 본 연구는 자료의 입력뿐만 아니라 출력 활동이 포함된 수업을 설계하여 고등학교 현장에서의 형태 초점 의사소통 활동의 적용 방법과 그 효과에 대해 검증하고자 한다.



### Ⅲ. 연구 방법

#### 3.1 연구의 대상

본 연구는 부산광역시 소재 인문계 A 여자 고등학교 1학년 4개 반을 대상으로 실시하였다. 각 학급은 36에서 38명으로 구성되었으며, 총 147명의 여학생을 대상으로 실험이 진행되었다. 4개 반은 각각 아래의 표와 같이 통제집단 또는 실험집단으로 분류되었다. 집단별 학생 수를 살펴보면 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 집단 별 학생 수

집단	학생 수
통제집단	37
실험집단 A(수업모형 1)	36
실험집단 B(수업모형 2)	36
실험집단 C(수업모형 3)	38
합계	147

#### 3.2 연구의 도구

본 연구를 위한 도구로는 사전시험과 사후시험이 있다. 구체적인 내용은 아래와 같다.

### 3.2.1 사전시험

본 연구의 목표 문법 항목인 현재완료는 학습자들이 이미 중학교 과정에서 학습하였기에 학습자들 간의 사전 지식 정도에 많은 차이가 있을 것으로 예상하고, 그들의 이전 학습 상황의 통제와 보다 정확한 사후시험과의 성취도 비교를 위해 사전시험이 실시되었다. 사전시험의 평가 명세는 아래 <표 3>과 같다.

<표 3> 사전시험의 구성

과업 유형	문항 수	문항 구성비(%)	시간 (분)	채점
문법성 판단	3	23	20	정답(2),부분점수(1) 오답(0)
문장 완성하기	1			정답(1) 오답(0)
문장 완성하기	21	70		정답(1) 오답(0)
텍스트 의미 파악	2	3		정답(1) 오답(0)
합계	27	100		30

사전시험은 문법성 판단을 묻는 4문항, 문맥에 맞게 문장의 완성을 요구하는 21문항, 주어진 텍스트의 의미와 세부내용을 묻는 2문항의 총 27문항으로 구성되어 있다(부록5 참조). 문항 구성비를 살펴보면, 문맥을 고려하여 문장을 완성하는 문항이 70%로 전체 문항의 절반 이상을 차지하고 있다. 이는 짧은 대화나 단락 속에서 시제를 고려하여 문장을 완성하도록 하고 있어서, 학습자가 글의 문맥을 고려하여 현재완료 구문을 실제로 얼마나 이해하고 구사할 수 있는 지, 그리고 과거시제와의 차이를 정확하게 구분하고 있는지를 평가하기 위함이다. 그러나 이러한 과업 유형은 학습자들이 평소 자주 접해보지 못한 유형으로 학습자들이 답하는 데 어려움을 겪

을 수 있기에, 나머지 30%는 학습자들에게 다소 익숙한 문법성 판단 문항과 텍스트 의미 파악 문항을 출제하였다. 사전 검사지 신뢰도는  $\alpha = .92$ 로 매우 높은 수치를 보였다.

### 3.2.2 사후시험

사후시험의 문항 구성형태는 사전시험과 동일하나, 문항 수에 있어 사전 시험과 약간의 차이를 보인다. 사후시험은 문항수가 증가되어 34점 만점으로 채점되는 데, 사전시험과의 비교를 위해 30점 만점으로 변형하여 사전 시험과의 성취도가 비교되었다. 사후 검사지 신뢰도는  $\alpha = .94$ 로 매우 높은 수치를 보였으며, 평가표는 아래 <표 4>와 같다.

<표 4> 사후시험의 구성

과업 유형	문항 수	문항 구성비(%)	시간 (분)	채점
문법성 판단	2	18	20	정답(2) 부분점수(1) 오답(0)
	2			정답(1) 오답(0)
문장 완성하기	26	76		정답(1) 오답(0)
텍스트 의미 파악	2	6		정답(1) 오답(0)
합계	32	100		34

그러나 사전시험과 사후시험의 난이도는 유사하게 유지되었다. <표 5>와 같이 실험처치를 받지 않은 통제집단의 사전·1차 사후시험 간의 성취도 점수에서 유의미한 차이가 없음을 봤을 때, 사후시험의 난이도가 사전 시험의 그것과 유사함을 알 수 있다.

<표 5> 통제집단의 사전·1차 사후시험 결과 비교

집단	사전 평균	1차 사후 평균	대응차 (사전 평균-사후 평균)	t	유의확률
통제집단	10.78	10.61	.17	.181	.857

### 3.3 연구의 절차와 내용

#### 3.3.1 연구기간 및 내용

본 연구는 아래의 <표 6>과 같이 계획단계, 실험 전 단계, 실험단계, 검증단계를 거쳐 1년간 진행되었다. 실험단계에서는 4개 반을 통제집단과 실험집단으로 무작위로 선정하고, 약 2주에 걸쳐 실험처치가 진행되었다. 실험처치 직후에는 1차 사후시험을, 약 2달 후에는 2차 사후시험을 실시하였다.

<표 6> 연구기간 및 내용

단계	연구 내용	기간
연구 계획 단계	주제선정, 연구계획 및 자료수집	2006.11. - 2007.03.
실험 전 단계	실험내용 선정 및 도구 제작 통제집단 및 실험집단의 수업계획	2007.04. - 2007.05.
실험 단계	실험(사전시험, 1·2차 사후시험)	2007.06. - 2007.09
검증 단계	가설검증 및 결과해석	2007.08. - 2007.10.

### 3.3.2 목표 문법 항목의 선정

실험 목표 항목으로는 현재완료를 선정하였다. 현재완료는 많은 ESL·EFL 학습자들이 정확한 사용을 익히는 데 어려움을 보이는 항목으로, 과거 시제와 구분하여 적절하게 사용하지 못하는 경우가 많다(Celce-Murcia, 2001). 우리나라의 고등학교 영어 학습자들 역시 중학교 때 이미 학습하였음에도 불구하고 실제 사용에 어려움을 겪고 있으며, 고등학생들을 대상으로 한 설문조사에서도 현재완료는 학습하기 어려운 항목으로 뽑혔다(강나연, 2003). 또한 현재완료는 교사들이 지도하기 어려운 항목으로 지적하고 있다(이경희, 2003).

### 3.3.3 집단별 수업의 내용

실험을 위해서 <표 7>과 같이 통제집단과 세 개의 실험집단으로 무작위로 할당하였다.

<표 7> 수업 내용

집단	학생 수	적용 모형	모형의 구성
통제집단	37	-	-
실험집단 A	36	수업모형 1	간단한 규칙설명 후 형태초점 의사소통 활동
실험집단 B	36	수업모형 2	자세한 규칙설명과 통제활동 후 형태초점 의사소통 활동
실험집단 C	38	수업모형 3	형태초점 의사소통 활동

통제집단을 제외한 세 반의 실험집단에는 형태초점 의사소통 접근법의 세

가지 수업모형을 각각 적용하여, 형태초점 의사소통 접근법이 언어형태 학습에 미치는 영향을 비교하였다. 세 가지 수업모형은 Doughty와 Williams(1998)가 제시한 형태초점 의사소통 수업모형을 바탕으로 하였다. 수업모형을 다시 제시하면 아래와 같다.

1) 수업모형 1

- ① 교사가 현재완료 형태에 대해 간단히 설명한다.
- ② 학습자가 형태초점 의사소통 활동 중 입력 기반 활동을 통해 현재완료의 의미와 쓰임을 파악한다.
- ③ 학습자가 형태초점 의사소통 활동 중 출력 기반 활동을 통해 의사소통과 쓰기 활동을 수행한다.

2) 수업모형 2

- ① 교사가 현재완료 형태에 대해 자세히 설명한다.
- ② 학습자들은 통제 활동을 수행한다.
- ③ 학습자가 형태초점 의사소통 활동 중 입력 기반 활동을 통해 현재완료의 의미와 쓰임을 파악한다.
- ③ 학습자가 형태초점 의사소통 활동 중 출력 기반 활동을 통해 의사소통과 쓰기 활동을 수행한다.

3) 수업모형 3

- ① 학습자가 형태초점 의사소통 활동 중 입력 기반 활동을 통해 현재완료의 의미와 쓰임을 파악한다.
- ② 학습자가 형태초점 의사소통 활동 중 출력 기반 활동을 통해 의사소통과 쓰기 활동을 수행한다.

세 수업모형은 모두 형태 초점 의사소통 기법을 적용하는데, 수업모형

1은 교사가 언어 형태에 대해 간단히 설명하여 학습자들의 이해를 도운 다음, 이를 이용하여 형태초점 의사소통 활동을 수행하도록 한다. 수업모형 2는 교사가 언어 형태에 대해 설명을 해 준다는 점에서는 수업모형 1과 비슷하지만, 보다 자세한 설명이 주어지고 언어 형태 학습을 위한 통제활동 후에 형태초점 의사소통 활동으로 단계적으로 나아간다는 점에서 차이가 있다. 수업모형 3은 사전에 언어 형태에 대한 학습이 주어지지 않고, 학습자 스스로 형태초점 의사소통 활동을 통해 언어 규칙을 발견하고 학습하는 방법이다.

본 연구의 형태초점 의사소통 활동은 학생들의 현재완료 구문 습득을 위한 입력 기반 활동(input-based activity)과 실제 현재완료 구문의 말하기와 쓰기를 위한 출력 기반 활동(output-based activity)으로 이루어진다. 입력 기반 활동은 4회에 걸쳐 이루어지는 데, 1·2회는 주어진 텍스트의 의미를 파악하고 그에 대한 의미 확인 문제를 풀고, 텍스트 속에서 목표 규칙을 찾아내는 발견활동(discovery activity)으로 구성되어 있다. 발견활동은 Fotos(1994)의 실험을 참고한 것으로, 그녀는 이 연구에서 학생들이 주어진 읽기 텍스트 속에서 목표 규칙을 스스로 찾아내고 발견한 규칙을 이용하여 문장을 만드는 발견학습의 효과를 밝히고 있다. 3·4회의 입력 기반 활동은 학습자들이 앞서 파악한 현재완료와 과거시제의 차이를 고려하여, 현재완료 구문이 눈에 띄기 쉽게 표시된 입력 강화 텍스트를 읽고 의미 확인 문제를 풀도록 한다. 입력 기반 활동에 사용된 텍스트들은 고등학교 1학년 영어 교과서와 보충교재를 참고하여 구성하였다.

출력 기반 활동은 2회에 걸쳐 이루어지는 데, 1회는 말하기 활동으로 학습자들은 짝과 현재완료 구문을 이용하여 서로의 경험에 대해서 이야기를 나눈다. 2회 활동은 학습자들로 하여금 현재완료 구문을 이용한 말하기뿐 아니라 쓰기 활동으로 나아가도록 한다. 출력 기반 활동은 이경희(2003)의

연구를 참고하였다. 이와 같은 입력 기반 활동과 출력 기반 활동은 <부록 4>에서 확인할 수 있다.

### 3.3.4 수업 절차

실험은 <표 8>과 같이 25분씩 5차시에 걸쳐 2주 동안 진행되었다.

<표 8> 수업 절차

	사전 시험	1차시	2차시	3차시	4차시	5차시	1차 사후 시험	2차 사후 시험
통제집단	O <sub>1</sub>	-					O <sub>5</sub>	O <sub>9</sub>
실험집단 A	O <sub>2</sub>	언어 형태 설명	형태초점 의사소통 활동				O <sub>6</sub>	O <sub>10</sub>
실험집단 B	O <sub>3</sub>	언어 형태를 자세히 설명한 후 통제활동		형태초점 의사소통 활동			O <sub>7</sub>	O <sub>11</sub>
실험집단 C	O <sub>4</sub>	형태초점 의사소통 활동					O <sub>8</sub>	O <sub>12</sub>

O1-O4 : 사전시험

O5-O8 : 1차 사후시험

O9-O12 : 2차 사후시험

통제집단, 실험집단 A, 실험집단 B, 실험집단 C는 모두 사전시험과 1차 사후시험, 2차 사후시험을 치렀다. 통제집단은 실험집단과의 비교를 위해 어떠한 실험처치도 제공되지 않았다. 실험집단 A는 1차시에 교사로부터 현재 완료에 대한 간단한 설명을 듣고 이후에는 총 4차시에 걸쳐 형태초점 의사소통 활동을 하였다. 2차시와 3차시에는 입력 기반 활동을, 4차시와 5차시에는 출력 기반 활동을 수행하였다. 실험집단 B는 1차시와 2차시에 현재완료에 대한 자세한 규칙 설명을 듣고, 문법 규칙의 이해를 위해 통제활동을 하였다. 이후 3차시와 4차시에는 입력 기반 형태초점 의사소통 활동을 수

행하였고, 5차시에 출력 기반 활동을 하였다. 실험집단 B는 자세한 문법 설명과 통제활동에 총 2차시의 시간이 배정되어서 부득이 출력 기반 활동을 1차시로 줄였다. 반면 실험집단 C는 교사로부터의 어떠한 규칙 설명도 없이 5차시에 걸쳐서 형태초점 의사소통 활동만을 수행하였다. 전반 3차시에는 입력 기반 활동이 주어졌는데, 실험집단 A와 실험집단 B와는 달리 1차시의 시간이 더 주어졌기에 주어진 자료를 보다 세심하고 여유 있게 살펴볼 수 있었다. 4차시와 5차시에는 실험집단 A와 같이 2차시에 걸쳐서 출력 기반 활동이 진행되었다.

### 3.4 자료 분석 방법

연구의 통계적 분석을 위해서 ‘SPSS 11.0 for Windows’의 통계 패키지를 이용하여 실험집단과 통제집단의 사전 및 사후시험 결과를 분석하였다. 세 개의 실험집단과 통제집단의 사전 동질성 검증 및 집단 간 사후시험 점수의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석(one-way ANOVA)을 실시하였다. 또한, 통제집단과 세 실험집단내의 사전시험 점수와 1차 사후시험 점수, 2차 사후시험 점수의 비교를 위해 일반 선형 모형(General Linear Model)의 반복측정(repeated measurement) 분석을 사용하였다.

## IV. 연구 결과 및 논의

### 4.1 기술통계

통계분석에 들어가기 전에 사전시험, 1차 사후시험, 2차 사후시험 성적에 대한 평균과 표준편차를 기술하면 아래의 <표 9>와 같다.

<표 9> 사전·사후시험 점수의 기술통계

시험 (만점)	통제집단 (n=37)		실험집단 A (n=36)		실험집단 B (n=36)		실험집단 C (n=38)	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
사전 (30점)	10.78	8.14	8.53	7.37	12.44	8.31	11.34	7.65
1차 사후 (30점)	10.61	6.73	11.18	8.15	14.49	8.35	12.89	8.98
2차 사후 (30점)	12.83	6.10	11.42	7.70	15.78	8.82	14.07	8.90

실험집단 A=수업모형 1 (언어 형태를 간단히 설명한 후 형태초점 의사소통 활동을 실시)

실험집단 B=수업모형 2 (언어 형태를 자세히 설명한 후 통제활동과 형태초점 의사소통 활동을 실시)

실험집단 C=수업모형 3 (형태초점 의사소통 활동만을 실시)

사전시험에서 통제집단은 30점 만점에 평균 10.78점을, 수업모형 1을 적용한 실험집단 A는 8.53점을, 수업모형 2를 적용한 실험집단 B는 12.44점을, 마지막으로 수업모형 3을 토대로 한 실험집단 C는 11.34점을 기록했다. 1차 사후시험의 결과는 통제집단이 평균 10.61점을, 실험집단 A, B, C가 각각 11.18점, 14.49점, 12.89점을 기록하였다. 2차 사후시험에서는 통제집단이 평균 12.83점을 받았고, 실험집단 A, B, C는 각각 11.42점, 15.78점, 14.07점

을 받았다.

## 4.2 사전 동질성 검증

일원배치 분산분석을 통하여 네 집단의 사전시험 점수를 비교하여 집단 간 사전 동질성을 검증하였다. 그 결과는 아래 <표 10>과 같다.

<표 10> 사전시험 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	294.350	3	98.117	1.582	.196
집단-내	8868.684	143	62.019		
합계	9163.034	146			

일원분산분석 결과에 따르면 F값은 1.582, 유의확률은 0.196으로 나타났다. 이는 통제집단과 실험집단들 간에 사전시험 점수가 유의수준 0.05에서 통계적으로 차이가 없음을 보여준다. 즉, 실험처치 전에 각 집단의 현재완료에 대한 이해도는 동일한 수준이었음을 알 수 있다.

## 4.3 사후시험 점수 비교

실험처치가 끝난 직후 실시한 네 집단의 1차 사후시험 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과는 다음의 <표 11>과 같다.

<표 11> 1차 사후시험 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	335.913	3	111.971	1.707	.168
집단-내	9380.843	143	65.600		
합계	9716.755	146			

1차 사후시험 점수의 일원분산분석 결과에 따르면 F값은 1.707, 유의확률은 0.168로 나타났다. 이는 유의수준 0.05에서 통제집단과 실험집단 간에 유의미한 차이가 없음을 나타낸다. 즉, 실험 직후 네 집단의 현재완료에 대한 이해도와 사용 능력에서 유의미한 차이가 없음을 알 수 있다.

다음으로, 실험이 끝난 후 두 달 뒤에 치러진 2차 사후시험의 평균점수를 비교해 보도록 하자.

<표 12> 2차 사후시험 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	372.320	3	124.107	1.957	.123
집단-내	9069.851	143	63.426		
합계	9442.172	146			

<표 12>와 같이 2차 사후시험 점수의 일원분산분석 결과 F값은 1.957, 유의확률은 0.123으로 나타났다. 이는 유의수준 0.05에서 통제집단과 실험집단 간에 유의미한 차이가 없음을 나타낸다. 실험이 끝난 후 두 달 뒤에도 네 집단의 현재완료에 대한 이해도와 사용 능력은 유의미한 차이가 없음을 알 수 있다.

이렇듯 1·2차 사후시험 점수에 대한 일원배치 분산분석의 결과는 실험 직후와 두 달 후에 통제집단과 실험집단 간의 성취도에 유의미한 차이가 없었음을 보여준다.

#### 4.4 집단 내 성취도 향상 검증

다음으로는 각 집단별로 사전시험과 1·2차 사후시험 점수를 비교하기 위해 사용한 일반 선형 모형의 반복측정 분석 결과에 대해 알아보기로 하자. 우선, 통제집단의 반복측정 분석 결과는 <표 13>과 <표 14>와 같다.

<표 13> 통제집단의 반복측정 분산 분석표

			제Ⅲ유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	유의 확률
시험	구형성	가정	112.697	2	56.348	4.240	.018
오차 (시험)	구형성	가정	956.931	72	13.291		

<표 14> 통제집단의 반복측정 사후 검증표

		평균차(I-J)	표준오차	유의확률 <sup>a</sup>	차이에 대한 95% 신뢰구간 <sup>a</sup>	
(I) 시간	(J) 시간				하한값	상한값
사전	1차 사후	.172	.949	.857	-1.752	2.095
	2차 사후	-2.046*	.958	.040	-3.990	-.103
1차 사후	사전	-.172	.949	.857	-2.095	1.752
	2차 사후	-2.218*	.581	.001	-3.396	-1.040
2차 사후	사전	2.046*	.958	.040	.103	3.990
	1차 사후	2.218*	.581	.001	1.040	3.396

\* 평균차는 .05 수준에서 유의합니다.

a 다중비교에 대한 조정: 최소유의차(조정하지 않은 상태와 동일합니다.)

<표 13>에 따르면  $F(2,72)=4.240$ ,  $p=.018$ 로 유의수준 0.05에서 통제집단

의 사전시험과 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. <표 14>의 사후검정 결과에 따르면, 사전시험 점수와 1차 사후시험 점수 사이에는 유의미한 차이가 없으나, 사전시험 점수와 2차 사후시험 점수, 그리고 1차 사후시험 점수와 2차 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 있다. 즉, 통제집단의 사전시험 점수와 1차 사후시험 점수 간에 학습자들의 성취도에는 변함이 없으나 이후에 실시한 2차 사후시험 점수에서는 통제집단의 성취도가 유의미하게 상승하였음을 알 수 있다. 2차 사후시험에서 학습자들의 성취도가 이와 같이 향상된 것은 세 번의 시험으로 인한 시험효과(test effects)에 기인한 것으로 판단된다. 학습자들은 반복되는 시험에서 목표언어 형태의 규칙에 대한 가설을 세우고 그것을 직접 적용함에 따라 실험집단의 학습자들과 유사하게 목표언어에 대한 규칙을 정립하고 학습할 기회를 가진 것으로 보여진다.

다음으로 첫 번째 수업모형으로 학습을 한 실험집단 A의 반복측정 분석 결과는 <표 15>와 <표 16>과 같다.

**<표 15> 실험집단 A(수업모형 1)의 반복측정 분산 분석표**

		제Ⅲ유형 제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
시험	구형성 가정	185.378	2	92.689	7.297	.001
오차 (시험)	구형성 가정	889.164	70	12.702		

<표 16> 실험집단 A(수업모형 1)의 반복측정 사후 검정표

(I) 시간	(J) 시간	평균차(I-J)	표준오차	유의확률 <sup>a</sup>	차이에 대한 95% 신뢰구간 <sup>a</sup>	
					하한값	상한값
사전	1차 사후	-2.649*	.955	.009	-4.588	-.710
	2차 사후	-2.894*	.893	.003	-4.706	-1.081
1차 사후	사전	2.649*	.955	.009	.710	4.588
	2차 사후	-.245	.638	.703	-1.541	1.051
2차 사후	사전	2.894*	.893	.003	1.081	4.706
	1차 사후	.245	.638	.703	-1.051	1.541

\* 평균차는 .05 수준에서 유의합니다.

a 다중비교에 대한 조정: 최소유의차(조정하지 않은 상태와 동일합니다.)

<표 15>에 따르면  $F(2,70)=7.297$ ,  $p=.001$ 로 유의수준 0.05에서 실험집단 A의 사전시험 점수와 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. <표 16>의 사후검정 결과에서는, 사전시험 점수와 1차 사후시험 점수, 사전시험 점수와 2차 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 있으나, 1차 사후시험 점수와 2차 사후시험 점수 사이에는 유의미한 차이가 없다. 언어 형태에 대한 간단한 설명을 들은 후 형태초점 의사소통 활동을 한 실험집단 A는 사전시험에 비해 1차 사후시험과 2차 사후시험에서 성취도가 향상되어 실험수업의 효과를 입증해 준다. 또한 2차 사후시험 점수와 1차 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 없는 것을 통해, 학습이 일어난 뒤 두 달 후에도 학습의 효과가 지속되었음을 알 수 있다.

아래의 <표 17>과 <표 18>은 두 번째 수업모형을 적용한 실험집단 B의 반복측정 분석 결과를 보여준다.

<표 17> 실험집단 B(수업모형 2)의 반복측정 분산 분석표

			제Ⅲ유형 제공합	자유도	평균제곱	F	유의확률
시험	구형성	가정	204.137	2	102.069	9.779	.000
오차 (시험)	구형성	가정	730.643	70	10.438		

<표 18> 실험집단 B(수업모형 2)의 반복측정 사후 검정표

(I) 시간		(J) 시간	평균차(I-J)	표준오차	유의확률 <sup>a</sup>	차이에 대한 95% 신뢰구간 <sup>a</sup>	
						하한값	상한값
사전	1차	사후	-2.041*	.800	.015	-3.666	-.416
	2차	사후	-3.340*	.798	.000	-4.959	-1.721
1차 사후	사전		2.041*	.800	.015	.416	3.666
	2차	사후	-1.299	.680	.064	-2.680	8.206E-02
2차 사후	사전		3.340*	.798	.000	1.721	4.959
	1차	사후	1.299	.680	.064	-8.206E-02	2.680

\* 평균차는 .05 수준에서 유의합니다.

a 다중비교에 대한 조정: 최소유의차(조정하지 않은 상태와 동일합니다.)

<표 17>에 따르면  $F(2,70)=9.779$ ,  $p=.000$ 으로 유의수준 0.05에서 실험집단 B의 사전시험 점수와 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. <표 18>의 사후검정 결과는, 사전시험 점수와 1차 사후시험 점수, 사전시험 점수와 2차 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 있으나, 1차 사후시험 점수와 2차 사후시험 점수 사이에는 유의미한 차이가 없음을 보여준다. 언어 형태에 대한 자세한 설명을 듣고 통제활동과 형태초점 의사소통 활동을 한 실험집단 B는 사전시험에 비해 1차 사후시험과 2차 사후

시험에서 성취도가 향상되어 수업의 효과를 입증해 준다. 또한 2차 사후시험 점수와 1차 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 보아, 학습이 일어난 뒤 두 달 후에도 학습 효과가 지속되었음을 알 수 있다. 마지막으로, 세 번째 수업모형으로 학습을 한 실험집단 C의 반복측정 분석결과는 아래의 <표 19>와 <표 20>과 같다.

<표 19> 실험집단 C(수업모형 3)의 반복측정 분산 분석표

			제Ⅲ유형 제공합	자유도	평균제곱	F	유의확률
시험	구형성	가정	142.326	2	71.163	2.626	.079
오차 (시험)	구형성	가정	2005.124	74	27.096		

<표 20> 실험집단 C(수업모형 3)의 반복측정 사후 검정표

(I) 시간		(J) 시간	평균차(I-J)	표준오차	유의 확률 <sup>a</sup>	차이에 대한 95% 신뢰구간 <sup>a</sup>	
						하한값	상한값
사전	1차 사후		-1.546*	.605	.015	-2.771	-.320
	2차 사후		-2.729	1.365	.053	-5.496	3.777E-02
1차 사후	사전		1.546*	.605	.015	.320	2.771
	2차 사후		-1.183	1.431	.414	-4.083	1.716
2차 사후	사전		2.729	1.365	.053	-3.8E-02	5.496
	1차 사후		1.183	1.431	.414	-1.716	4.083

\* 평균차는 .05 수준에서 유의합니다.

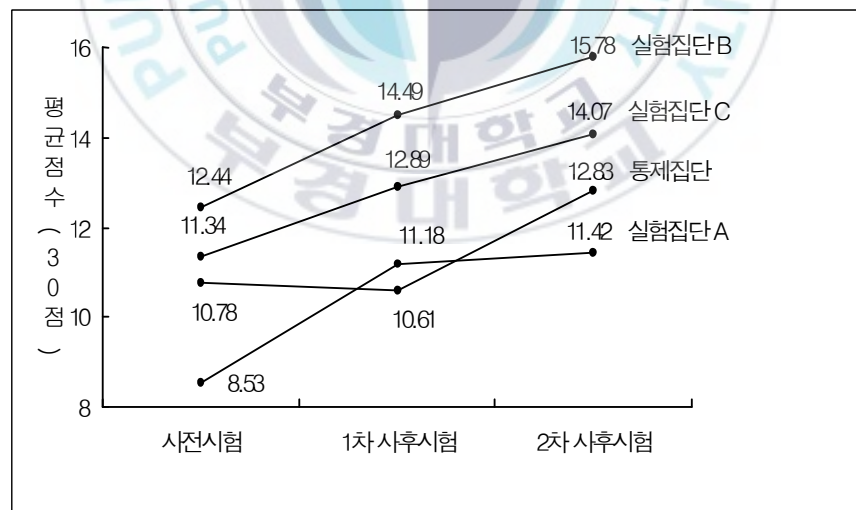
a 다중비교에 대한 조정: 최소유의차(조정하지 않은 상태와 동일합니다.)

<표 19>는  $F(2,74)=2.626$ ,  $p=.079$ 로 유의수준 0.05에서 실험집단 C의 사전

시험 점수와 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 없음을 보여준다. 그러나 <표 20>의 사후검정 결과에 따르면, 사전시험 점수와 1차 사후시험 점수 간에 유의미한 차이가 있음을 알 수 있다. 이를 통해 언어 형태에 대한 설명 없이 형태초점 의사소통 활동만을 한 실험집단 C는 사전시험에 비해 1차 사후시험에서 성취도가 향상되어 학습 직후에 실험수업의 효과가 있었음을 알 수 있다. 반면에 사전시험과 2차 사후시험에서 유의미한 차이가 없어 학습 후 두 달 뒤에는 학습의 효과가 사라졌음을 알 수 있다. 그러나 이들 평균점수 차의 유의수준이 .05와 근접한 .053으로, 사전시험 점수와 2차 사후시험 점수 간의 차이의 경향은 나타난다.

보다 쉽게 실험집단 내의 학습 향상 정도를 파악하기 위해 아래의 <그림 2>를 참고할 수 있다.

<그림 2> 집단 내 사전·1차·2차 사후시험 점수 분포도



<그림 2>에서 보듯이, 1차 사후시험에서 통제집단을 제외한 실험집단 A, B, C 모두가 목표 언어 항목에 대한 성적이 향상되었음을 알 수 있다. 역

시 2차 사후시험에서도 사전시험과 비교할 때 실험집단의 시험 점수가 향상되었음을 알 수 있다. 그러나 통제집단의 경우에는 실험처치로 인한 성취도의 향상이라기보다는 반복된 시험으로 인한 시험효과에 기인한 것으로 해석된다.

아래의 <그림 3>은 집단 내의 1차 사후 시험 점수의 향상도를 보다 자세히 비교하고 있다.

<그림 3> 집단 내 사전·1차 사후시험 점수 향상도 비교



<그림 3>에서 보듯이, 수업모형 1을 적용한 실험집단 A와 수업모형 2를 적용한 실험집단 B가 실험집단 C에 비해 향상 폭이 큼을 알 수 있다. 이는 실제 수업에서 형태초점 의사소통 활동 이전에 제공한 교사의 언어 형태에 대한 설명이 현재완료 구문 습득에 보다 효과적이었음을 보여준다. 즉, 교실상황에서 학습자들이 읽기, 말하기, 쓰기 활동에서 문법규칙을 스스로 발견하는 것과 함께 교사의 명시적인 설명이 추가 제공되었을 때, 보다 나은 학습 효과를 가져올 수 있음을 알 수 있다. 또한 실험집단 A가 실험집단 B에 비해 향상 정도가 조금 더 높은 것을 볼 때, 교사에 의한 지나

치게 자세한 문법 규칙의 설명은 오히려 학습자들이 학습하는 데 내적 동기를 낮추거나 위압감을 줄 수 있음을 예측할 수 있다.

이상의 전체 연구결과를 요약하면, 실험 후 세 실험집단과 통제집단의 목표언어 항목에 대한 유의미한 학습의 차이는 나타나지 않았다. 그러나 통제집단과는 달리, 실험집단에서 사전시험 점수와 1차 사후시험 점수간의 유의미한 차이가 있었으며 또한 그 차이가 2차 사후시험에도 대체로 유지되었음을 볼 때 형태초점 의사소통 접근법이 학습자들의 현재완료 학습에 긍정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.



## V. 결론 및 제언

본 연구는 목표언어의 습득을 위해서 문법 규칙의 학습이 꼭 필요하다는 전제 하에 우리나라 고등학생들을 대상으로 한 문법 지도에서 보다 효과적인 방법을 찾는 것을 목표로 수행되었다. 이를 위하여 형태초점 의사소통 접근법의 세 가지 수업모형을 고등학교 1학년 학생들의 현재완료 지도에 적용하여 실험 수업을 실시하였다. 세 수업모형들이 목표 문법 항목의 학습에 어느 정도 효과가 있는 지를 알아보기 위해 세 반의 실험집단을 구성하였다. 즉, 간단한 규칙설명 후 형태초점 의사소통 활동을 실시하는 집단, 자세한 규칙설명과 통제활동 후 형태초점 의사소통 활동을 실시하는 집단, 그리고 마지막으로 명시적인 규칙 설명 없이 형태초점 의사소통 활동만을 실시하는 실험집단을 선정하였다. 이들 실험집단과 함께 통제집단은 사전 능력 검증을 위한 사전시험을 치루고, 실험수업 후에는 각각의 수업모형이 학습자들의 목표 문법 학습에 미치는 영향을 비교하고자 사후시험을 실시하였다.

실험결과 및 그에 따른 교육학적 함의를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 1차·2차 사후시험 성적에 대해 통제집단과 세 실험집단들 사이에는 유의수준 0.05에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 실험 집단 모두 사전시험 점수보다 1차 사후시험에서 높은 점수를 받았으며, 2차 사후시험에서는 통제집단 역시보다 높은 점수를 기록했다. 이 때, 통제집단은 세 번의 시험으로 인한 시험효과에 의해 시험 점수가 향상된 것으로 보인다.

둘째, 비록 통제집단과 실험집단들 사이에 통계적으로 유의미한 차이는 없었으나, 각 실험집단 내의 사전·1차 사후시험의 성취도를 비교하면 어느 정도의 교수 효과가 있음을 알 수 있다. 간단한 규칙설명 후 형태초점

의사소통 활동을 한 실험집단은 실험집단 중 항상 폭이 가장 높게 나타났다. 그리고 자세한 규칙설명과 통제활동 후에 형태초점 의사소통 활동을 실시한 실험집단이 형태초점 의사소통 활동만을 실시한 실험집단보다 항상 정도가 높았다. 이러한 결과는 학습자들이 읽기, 말하기, 쓰기 활동을 통해 목표 문법 규칙을 스스로 발견하고 학습하는 것과 함께 교사의 명시적인 설명이 추가로 제공되었을 때, 보다 나은 학습 효과가 있음을 보여준다. 또한 문법 규칙이 간단히 제시된 집단이 자세한 문법 규칙이 제시된 집단보다 항상 정도가 더 높은 것을 볼 때, 교사에 의한 지나치게 자세한 문법 규칙의 설명은 오히려 학습자들이 학습하는 데 내적 동기를 낮추거나 위압감을 줄 수 있음을 알 수 있다.

셋째, 실험 후 2달 뒤에 실시한 2차 사후시험 검사를 통해 명시적인 규칙설명 없이 형태초점 의사소통 활동만을 제공한 실험집단 C를 제외한 실험집단 A와 실험집단 B의 학습 효과가 지속되었음을 알 수 있다. 이러한 결과는 우리나라의 영어 학습 상황에서는 형태초점 의사소통 활동과 함께 명시적인 규칙 설명이 수반될 때, 그 학습효과가 지속됨을 보여준다. 반면 통제집단의 2차 사후시험 점수의 향상은 세 번의 시험으로 인해 목표 문법 항목의 학습이 일어난 검사도구 효과(test effects)라 할 수 있다.

이상의 연구 결과를 통해 형태초점 의사소통 접근법은 언어의 의미와 형태를 통합하여 효과적으로 지도할 수 있는 방법으로서 교실 수업에서 충분히 활용될 수 있음을 알 수 있다. 형태초점 의사소통 접근법은 무엇보다 의미와 의사소통 중심의 활동 속에서 문법을 제시할 것을 기본으로 한다. 그러나 형태초점 의사소통 활동만을 제시하기 보다는 명시적인 규칙설명을 함께 제공할 때, 학습의 효과가 증가한다. 이는 강나연(2003), 김은영(2001), 박혜숙(1998)의 선행 연구의 결과와 일치하는데, 이러한 사실은 본 연구의 타당도를 보다 높인다.

본 연구를 토대로 향후 형태초점 의사소통 접근법을 통한 영어 문법 지도 연구에 있어서 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, 목표 언어 항목의 학습에 있어 실험집단과 통제집단 간의 유의미한 효과는 나타나지 않았지만, 각 실험집단 내의 사전·사후시험을 통한 성취도는 향상되었음을 볼 때, 장기간에 걸쳐 정교하게 설계된 연구가 이루어진다면 본 연구에서 적용한 수업모형의 효과성을 보다 정확히 검증할 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구에서는 현재완료의 학습을 위해서 언어의 형태, 의미, 기능의 순차적인 지도 혹은 통합적인 지도를 위한 수업모형이 적용되었으며, 순차적인 수업모형이 보다 효과적인 것으로 나타났다. 그렇지만 모든 문법 항목에 대해서 이 같은 절차가 유일한 답이라고 할 수는 없다. 따라서 본 연구와는 다른 문법 항목에 대해서도 형태초점 의사소통 활동의 효과를 검증하는 것은 큰 의미가 있을 것이다.

셋째, 본 연구를 위한 실험은 대학 입시를 준비하는 고등학생을 대상으로 실시되었기에, 형태초점 의사소통 활동에서 목표 언어 항목을 직접 사용하는 말하기, 쓰기 활동에 보다 많은 시간이 할당 되지 못했다. 사전·사후시험 역시 학습자들의 실제 사용 능력을 평가하는 말하기 활동으로 구성되지 못했다는 아쉬움이 있다. 목표 항목을 실제 사용할 수 있는 다양한 활동을 통해 수업을 설계하고 평가하는 것이 학습자들의 장기적인 학습에 있어서 보다 효과적일 것이라고 판단되며 차후 이러한 연구가 요구된다.

## 참고문헌

- 강나연. (2003). 입력 강화 활동이 고등학교 영어 학습자의 수동태 학습에 미치는 영향. 석사학위논문. 이화여자대학교, 서울.
- 김은영. (2001). 입력 강화 유형과 학습자의 규칙 인식이 한국 고등학생의 영어 문법 학습에 미치는 영향. 석사학위논문. 서울대학교, 서울.
- 민찬규. (2002). 형태 초점 의사소통 접근 방법: 교수법적 특징과 영어교육에의 적용 방안. *Foreign Languages Education*, 9(1), 69-87.
- 박혜숙. (1998). 문법 지도가 제 2언어 습득에 미치는 영향. *English Education*, 56(2), 157-177.
- 이경희. (2003). 고등학교 영어 수업에서 형태 초점 기법의 효과에 관한 연구. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- 한국교육개발원. (1997). 제 7차 영어과 교육과정 개발 연구: '97 교육부 위탁 연구 과제 답신 보고서(연구보고 CR 97-28). 서울: 한국교육개발원.
- Alenan, R. (1995). Input enhancement and rule representation in second language acquisition. In R. Schmidt (Ed.), *Attention and awareness in foreign language learning* (pp. 259-302). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. New York: Oxford University Press.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.

- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.). Boston: Heinle & Heinle.
- Doughty, C. (1991). Second language instruction does make a difference: Evidence from an empirical study of relativization. *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 431-469.
- Doughty, C. (2003). Instructed SLA: Constraints, comprehension, and enhancement. In C. Doughty & M. H. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition* (pp. 256-310). Oxford: Blackwell.
- Doughty, C. & Varela, E. (1998). Communicative focus on form. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 114-138). New York: Cambridge University Press.
- Doughty, C. & Williams, J. (1998). (Eds.). *Focus on form in classroom second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1998). Teaching and research: Options in grammar teaching. *TESOL Quarterly*, 32(1), 39-60.
- Fotos, S. & Ellis, R. (1991). Communicating about grammar: A task-based approach. *TESOL Quarterly*, 25(4), 605-628.
- Fotos, S. (1994). Integrating grammar instruction and communicative language use through grammar consciousness-raising tasks. *TESOL Quarterly*, 28(2), 323-351.
- Fotos, S. (1998). Shifting the focus from forms to form in the EFL classroom. *ELT Journal*, 52(4), 301-307.
- Fotos, S. (2001). Structure-based interactive tasks for the EFL

- grammar. In E. Hinkel & S. Fotos (Eds.), *New perspectives on grammar teaching in second language classrooms* (pp. 135-154). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kang, D-H. (2004). The differential effects of focus-on-form instructions on EFL learners' grammar learning. *English Language Teaching*, 16(1), 29-53.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon Press.
- Larson-Freeman, D. (2001). Teaching grammar. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.) (pp. 251-266). Boston: Heinle & Heinle.
- Lightbown, P. M. (1998). The importance of timing in focus on form. In C. Doughty & J. Williams (Eds), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 177-196). New York: Cambridge University Press.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (1994). An innovative program for primary ESL in Quebec. *TESOL Quarterly*, 28(3), 563-579.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (1999). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Long, M. H. (1988). *Focus on form: A design feature in language teaching methodology*. Paper presented at the European-North-American Symposium on Needed Research in Foreign Language Education, Gellagio, Italy.
- Long, M. H. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsh

- (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp. 39-52). Amsterdam: John Benjamins.
- Long, M. & Robinson, P. (1998). Focus on form: Theory, research, and practice. In C. Doughty & J. Williams (Eds), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 15-41). New York: Cambridge University Press.
- Nassaji, H. (2000). Toward integrating form-focused instruction and communicate interaction in the second language classroom: Some pedagogical possibilities. *The Modern Language Journal*, 84(2), 241-450.
- Norris, J. M. & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instructions: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*. 50(3), 417-528.
- Schmidt, R. (1995). Consciousness and foreign language learning: A tutorial on the role of attention and awareness in learning. In R. Schmidt (Ed.), *Attention and awareness in foreign language learning* (pp. 1-64). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Spada, N. (1987). Relationships between instructional differences and learning outcomes: A process-product study of communicative language teaching. *Applied Linguistics*, 8(2), 137-161.
- Spada, N. (1997). Form-focused instruction and second language acquisition: A review of classroom and laboratory research. *Language Teaching*, 30, 73-87.
- Spada, N. & Lightbown, P. (1993). Instruction and the development of questions in the L2 classroom. *Studies in Second Language*

*Acquisition*, 15(2), 205–221.

- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensive input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 245–253). Rowley, MA: Newbury House.
- Terrell, T. (1977). A natural approach to second language acquisition and learning. *The Modern Language Journal*, 61, 325–336.
- Thompson, G. (1996). Some misconceptions about communicative language teaching. *ELT Journal*, 50(1), 9–15.
- Tomasello, M. & Herron, C. (1988). Down the garden path: Inducing and correcting overgeneralized error in the foreign language classroom. *Applied Psycholinguistics*, 9, 237–246.
- Tomasello, M. & Herron, C. (1989). Feedback for language transfer errors: The garden path technique. *Studies in Second Language Acquisition*, 12, 287–301.
- Trahey, M. & White, L. (1993). Positive evidence and preemption in the second language classroom. *Studies in the Second Language Acquisition*, 15(2), 181–204.
- Wajnryb, R. (1989). Dictogloss: A text-based approach to teaching and learning grammar. *English Teaching Forum*, 28(4), 16–19.
- White, J. (1998). Getting the learner's attention. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 85–113). New York: Cambridge University Press.
- White, L. (1991). Adverb placement in second language acquisition: Some effects of positive and negative evidence in the classroom.

*Second Language Research*, 7(2), 133-161.



<부록 1> 모형 1 - 문법 설명 자료

[Rule Explanation] 현재 완료 시제가 사용되는 상황

1. 과거에 일어나서 현재까지 계속되는 것을 말할 때

(1) A: How long have you known Tom?

B: I have known him since 1995.

(2) David has worked here for 6 years / since he moved in.

(3) David is still watching TV. He's been watching TV all day.

---

※ for or since

\_\_\_\_\_ a long time      \_\_\_\_\_ Wednesday      \_\_\_\_\_ March 5, 2003

\_\_\_\_\_ two o'clock      \_\_\_\_\_ yesterday      \_\_\_\_\_ I last saw her

\_\_\_\_\_ a few hours      \_\_\_\_\_ ages      \_\_\_\_\_ my last birthday

\_\_\_\_\_ half an hour

---

2. 과거에 일어나서 현재 가지고 있는 경험

(1) Have you ever thought of working in the company?

(2) I've never thought of going to college.

(3) A: Have you traveled a lot, David?

B: Yes, I've been to lots of places.

3. 과거에 일어나서 그 결과가 현재 상황과 연관이 있을 때

(1) A: What's wrong with you? You don't look well.

B: I've hurt my arm.

(2) He's just returned from abroad.

(3) I've already seen that film

(4) Have you finished yet?

(5) Jim is away on holiday. He has gone to Spain.

(6) Jane is back home from holiday now. She has been to Italy.

## <부록 2> 모형 2 - 문법 설명 자료

### 현재완료 규칙1

1. 형태: have + p.p
2. 의미: 과거 사실과 관련 있는 현재시제, 즉 과거사실이 현재에 영향을 미친다.
3. 과거와는 어떻게 다른가?
  - a. 과거: I lost my wallet.  
과거에 지갑을 잃어버렸다는 것을 말할 뿐, 현재 그 지갑을 찾았는지, 새 지갑을 구입했는지의 여부는 알 수가 없다. 즉, 과거의 사실만을 나타낼 뿐이다.
  - b. 현재완료: I have lost my wallet.  
과거에 지갑을 잃어버려서 그것을 현재 가지고 있지 않음을 나타낸다. 즉, 과거에 일어난 일이 현재에 어떠한 영향을 미치는가에 초점을 둔다.
4. 용법
  - a. 경험
    - 과거부터 현재까지의 경험을 나타낸다.
    - "∼한 적이 있다." (종종 before, (n)ever, often, once와 함께 쓰인다.)
    - I have been to Mt. Geumjung three times for a school excursion.
    - I have seen many actors in PIFF.
  - b. 계속
    - 과거에 시작된 동작이 현재에 계속되는 경우
    - since(∼이래로), for(∼동안)와 함께 자주 쓰인다.
    - I have dated him since I graduated from high school.
    - My younger brother has been crying for two hours. I also want to cry.
  - c. 완료
    - 과거에 시작된 일이 현재에 끝난 경우
    - "딱 ∼하였다." (just, already, yet과 함께 쓰인다.)
    - I've just had lunch, but I am feeling unfulfilled.
    - Jieun has already finished lunch and left. She is a fast eater.
  - d. 결과
    - 과거에 일어난 일이 현재 어떠한 결과로 나타난 경우
    - "∼해서 그 결과 ∼이다."
    - I can't go out, because I have lost my key.
    - My boyfriend has gone to China. I miss him so much.

## 현재완료 규칙2 - 주의하세요!!

1. 과거와 현재의 두 문장을 현재완료(계속)의 한 문장으로 나타낼 수 있다.
  - He came to Busan in 1980. He still lives in Busan.
  - He has lived in Busan since 1980.
2. 지속되는 기간에 대해 이야기할 때는 현재완료로 묻고, 대답한다.
  - How long have you waited for the package?
  - I have been waiting for it for a week.
3. 현재완료는 과거를 나타내는 말인 ago, yesterday, last 등과 같이 쓸 수 없다.
  - I have finished my homework yesterday. (X)
  - I finished my homework yesterday.
  - 그러나 before는 과거, 현재완료 모두에 쓸 수 있다.
  - I met him before in Sumyun. (전에 만났다)
  - I have met him before in Sumyun. (전에 만난 적이 있다)
4. 현재완료 계속적 용법의 for vs. since
  - for는 지속된 기간과 함께 쓴다.(a period of time)  
ex) for 20 minutes, for a long time, for 2 years
  - since는 과거의 한 시점을 나타내는 단어와 같이 쓴다.(a point in past time)  
ex) since September, since he left school, since 9 o'clock
5. have been to vs. have gone to
  - have been to: ~에 갔다 왔다, ~에 가본 적이 있다 (경험)
  - have gone to: ~에 가버렸다 (그래서 지금 여기에 없다) (결과)
  - 1, 2인칭과 함께 쓸 수 없다.
  - I have been to Seoul. (서울에 갔다 왔다.)
  - He has gone to Seoul. (그가 서울에 가버려서 현재 이곳에 없다.)
6. 단순현재완료(계속적 용법) vs. 현재완료진행
  - 의미상 큰 차이는 없으나, 계속적 의미를 강조할 때 현재완료진행을 쓴다.
  - I have lived in Busan for 16 years. (부산에서 16년간 계속 살았다.)
  - I have been living in Busan for 16 years. (부산에서 16년간 쭉~욱 살았다.)

### <부록 3> 모형 2 - 통제활동

#### Controlled Activity #1

번호: \_\_\_\_\_

이름: \_\_\_\_\_

※ Think carefully about the meaning of the sentences below. Then write true, false, or I don't know on the line after each sentence.

1. Peter has studied Russian for three years.
  - a. Peter still studies Russian. a. \_\_\_\_\_
  - b. Peter has been to Russia. b. \_\_\_\_\_
  - c. Peter doesn't study Russian any more. c. \_\_\_\_\_
2. The children haven't eaten lunch yet.
  - a. The children are going to eat lunch in a few minutes. a. \_\_\_\_\_
  - b. The children had a big lunch today. b. \_\_\_\_\_
  - c. The children are hungry. c. \_\_\_\_\_
3. Mr. and Mrs. Taylor's son just started his first year at college.
  - a. Mr. and Mrs. Taylor's son is in college now. a. \_\_\_\_\_
  - b. Mr. and Mrs. Taylor's son graduated from high school a few months ago. b. \_\_\_\_\_
  - c. Mr. and Mrs. Taylor's son started college two years ago. c. \_\_\_\_\_
4. Paul has lived in Los Angeles since last March.
  - a. Paul moved to Los Angeles in March. a. \_\_\_\_\_
  - b. Paul lives in Los Angeles now. b. \_\_\_\_\_
  - c. Paul plans to move to San Diego soon. c. \_\_\_\_\_

#### Controlled Activity #2

※ 주어진 동사를 사용하여 다음 대화를 완성하세요.

1. My sister speaks French very well. She (take) \_\_\_\_\_ French lessons about five years.
2. Rakesh (expect) \_\_\_\_\_ a letter from his family in India \_\_\_\_\_ several days, but he hasn't heard from them. He plans to call them tonight.
3. Mr. Hall is a very good friend of ours. We (know) \_\_\_\_\_ him about fifteen years.
4. My parents just celebrated their Silver Wedding Anniversary. They (be) \_\_\_\_\_ married \_\_\_\_\_ twenty-five years.

<부록 4> 모형 1, 2, 3 - 형태초점 기법 활동

Input-based Activity #1

번호: \_\_\_\_\_

이름: \_\_\_\_\_

I have just come back from holidays in Korea. I had a really good time and became interested in Korea's history. Korea has had several names during its long history. One of the oldest is "Chosŏn," which means "the Land of the Morning Calm." Korea has long been known to the Western world by this name. The name "Korea" has its roots in the name of the old kingdom of Koryŏ. (A) In some parts of the world, however, Korea was once known as the "Hermit Kingdom". (B) With one race, one language, one culture, and a proud past, the people feel a great sense of shared love for their nation. (C) But there have been many difficult times in the long history of the country. Korea is a peninsula located in the heart of the Far East. As such, there have been many instances of conflict with powerful neighbors: China and Russia to the west and north, Japan to the east. As all students know, Koreans have a bitter memory of the period under Japanese rule. (D) Furthermore, the division of the country has opened the door to further confrontation. (E)

(1) 위 글의 제목으로 가장 적절한 것은?

- ① 한국의 오랜 역사                      ④ 한국의 과거와 현재
- ② 주변 강국의 한반도 침략사        ⑤ 조용한 아침의 나라, 한국
- ③ 한국의 근원: 고려

(2) 글의 흐름으로 보아, 주어진 문장이 들어가기에 가장 적절한 곳은?

It has been for these reasons that Korea has had to stay alert to possible international dangers.

- ① (A)                      ② (B)                      ③ (C)                      ④ (D)                      ⑤ (E)

(3) 글에서 현재완료(have p.p) 형태를 찾아 동그라미를 치세요.

(4) 글에서 과거형 형태를 찾아 밑줄을 그으시오.

(5) 짝과 함께 현재완료와 과거형이 쓰인 문장을 비교하여, 의미와 쓰임이 어떻게 다른지 알아보시오.

## Input-based Activity #2

번호: \_\_\_\_\_

이름: \_\_\_\_\_

Birds may have a reputation for being less than geniuses, but researchers are discovering that some are remarkably smart. Pigeons and parrots, for instance, have shown an extraordinary capacity to recognize, count, or name different objects. But no bird has done more to give a whole new meaning to the phrase "bird brain" than Alex. More than 20 years ago, researcher Dr. Irene Pepperberg of the University of Arizona began systematically studying Alex and several other African Greys, parrots that are remarkable mimics, to understand birds' intelligence. "Before I began my studies, I knew that parrots could reproduce the sounds of human speech, but that the general belief was that such realizations could not be meaningful," Pepperberg has written. Today, her work with Alex has challenged that notion. Alex can name more than 40 objects and understands the concepts of "same" and "different", "absence", "Quantity" and "size". "Alex", Pepperberg says, "has mastered tasks once thought to be beyond the capacity of all but humans or certain non-human primates."

(1) 위 글의 내용을 바탕으로 아래의 문장을 완성할 때, 빈칸 (A)와 (B)에 들어갈 말로 알맞게 짝 지은 것은?

Birds which are ordinarily thought to be \_\_\_\_\_ (A) \_\_\_\_\_ may actually be surprisingly \_\_\_\_\_ (B) \_\_\_\_\_.

- |   | (A)    | (B)       |   | (A)     | (B)     |
|---|--------|-----------|---|---------|---------|
| ① | loyal  | dangerous | ④ | useless | helpful |
| ② | stupid | smart     | ⑤ | cute    | harmful |
| ③ | small  | large     |   |         |         |

(2) 글에서 현재완료(have p.p) 형태를 찾아 동그라미를 치세요.

(3) 글에서 과거형 형태를 찾아 밑줄을 그으시오.

(4) 짝과 함께 현재완료와 과거형이 쓰인 문장을 비교하여, 의미와 쓰임이 어떻게 다른지 알아보시오.

### Input-based Activity #3

번호: \_\_\_\_\_

이름: \_\_\_\_\_

Ch'öl: I understand you have lived in Korea quite some time.  
Robin: Yes, I have. I've been living in Korea for more than two years now.  
Ch'öl: May I ask if you have found anything special about Korea?  
Robin: What I've found to be special is that Koreans are born lovers of music and dance. They sin whenever and wherever the fancy takes them.  
Ch'öl: How do you find Korean traditional music?  
Robin: Some songs are very sad and appealing. Others are full of bitterness, it seems. On the other hand, the dances and songs of farmer's bands are hilarious.  
Ch'öl: You seem to have learned to appreciate Korean traditional music.

(1) 위 글의 내용과 일치하지 않는 것은?

- ① 로빈은 2년 넘게 한국에서 살고 있다.
- ② 로빈은 한국인들이 음악을 매우 좋아한다고 생각한다.
- ③ 로빈은 한국의 전통음악을 감상할 줄 안다.
- ④ 로빈은 몇몇의 사라진 한국의 전통음악을 찾아냈다.
- ⑤ 로빈은 한국음악에 슬픔이 담겨 있다고 느낀다.

### Input-based Activity #4

Jina: How have you been?  
Eun: Good! (A) \_\_\_\_\_  
Jina: Yes, I have been to Najoo to see the "Joomong" set.  
Eun: You must have had a good time there. Did you go there with your boyfriend?  
Jina: No. With my family. He has gone to America for business.  
Eun: I have wanted to go there since the drama began, but I haven't visited there yet. (B) \_\_\_\_\_  
Jina: It is smaller than I expected. I stayed there only for less than 2 hours.

(1) 빈 칸 (A), (B)에 들어갈 질문을 보기에서 골라 짝 지은 것 중 가장 적절한 것은?

< 보기 > a. Did you have a good time during the holidays?  
b. Did you expect to see the actors and actresses of "Joomong" there?  
c. Do you want to visit the "Joomong" set?  
d. How long does it take to see the set outside?

- ① a - b    ② a - d    ③ c - b    ④ c - d    ⑤ b - c

**Output-based Activity #1**      번호: \_\_\_\_\_      이름: \_\_\_\_\_

(1) 자신의 경험이나, 혹은 경험하지 못한 사실을 <List>에서 골라 [Examples]와 같이 문장을 만들어 보세요.

[Examples]

meet a movie star → I have never met a movie star.

climb a mountain → I have climbed the Girisan three times.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

<List>			
see a spaceship	fly in helicopter	fall in love	eat raw fish
see a submarine	ride a camel	play soccer	break my arm or leg

(2) (1)에서 만든 문장을 이용하여 친구와 함께 다음 예시처럼 서로 묻고 답하세요. 그리고 친구에게서 알아낸 것을 아래 표에 써 넣어 보세요.

[Example 1] A: Have you ever climbed any mountains?  
 B: Yes, I have. I have ever climbed Girisan.  
 A: How many times have you climbed it?  
 B: I have climbed it three times.

[Example 2] A: Have you ever broken your arm or leg?  
 B: Yes, I have ever broken my arm.  
 A: Oh, really? When did you break?  
 B: I broke it when I was 15 years.

친구 이름	친구가 경험해 본 일	친구가 경험해 보지 못한 일

**Output-based Activity #2**

번호: \_\_\_\_\_ 이름: \_\_\_\_\_

※ 친구에 대해 궁금했던 점을 서로 알아보시다. 아래 질문지의 질문 내용과 단어를 이용하여 서로 묻고 대답하여 봅시다.

친구이름: \_\_\_\_\_

1. Home address

- 현재 주소

What 's your present \_\_\_\_\_?

- 얼마나 그곳에서 살았는가?

How long (have, live) \_\_\_\_\_ there?

2. Love

- 사랑에 빠져 본 경험은?

Have you (ever fall in love) \_\_\_\_\_?

- 남자 친구는? Who was he?

- 교제 기간은?

How long (date with him) \_\_\_\_\_?

3. Travel experience

- 다른 나라나 도시 여행 경험?

(ever travel) \_\_\_\_\_ other city or country?

- 언제?

When (go) \_\_\_\_\_ there?

- 어디로?

Where (go) \_\_\_\_\_?

- 무엇을 보았나?

What (see) \_\_\_\_\_ there?

4. Hobbies

- 취미는 무엇인가? What is your hobby?

- 이 취미는 언제부터 시작했나?

How long (do/play/enjoy) \_\_\_\_\_ it?

## <부록 5> 사전시험

PRETEST

번호: \_\_\_\_\_ 이름: \_\_\_\_\_

### Task 1: Grammaticality Judgment

동사의 시제에 유의하여 주어진 문장의 옳고 그름을 O, X로 판단하세요. 만약 틀린 부분이 있다면, 틀린 부분을 찾아 수정하세요.

1. I overslept this morning because my alarm clock didn't go off. (     )
2. Since he rescued the girl from the frozen pond, he is on TV almost every day. (     )
3. A: When have you first met her? (     )  
B: Last summer.
4. 다음 중 어법상 틀린 부분을 찾아 올바르게 수정하세요.

Dean ① isn't at home. He ② has gone to America. His wife Joanne ③ has gone to America with him several times, but she ④ hasn't gone with him this time.

### Task 2: Sentence Completion Task

주어진 동사를 사용하여 다음 대화를 완성하세요.

5. Tom: What's wrong with you?  
Sue: Somebody (break) \_\_\_\_\_ my car window! Look at those pieces of broken glass.
6. In the last fifty years, medical sciences (make) \_\_\_\_\_ many important discoveries.
7. Try not to be absent from class again for the rest of the term. You (miss, already) \_\_\_\_\_ too many classes. You (miss) \_\_\_\_\_ two classes just last week.
8. Jack really needs to get in touch with you. Since this morning, he (call) \_\_\_\_\_ here four times trying to reach you. He (call) \_\_\_\_\_ at 9:10, 10:25, 12:15, and 1:45.
9. Janet (wear) \_\_\_\_\_ her new blue dress only once since she bought it. She (wear) \_\_\_\_\_ it to her brother's wedding last month.

10. Libraries today are different from those in the 1800s. For example, the contents of libraries (change) \_\_\_\_\_ greatly through the years. In the 1800s, libraries (be) \_\_\_\_\_ simply collections of books. However, today most libraries have become multimedia centers that contain tapes, computers, disks, films, magazines, music, and paintings. The role of the library in society have also changed. In the 1800s, libraries (be) \_\_\_\_\_ open only to certain people, such as scholars or the wealthy. Today libraries serve everyone.
11. I enjoy foreign films very much, and I (see) \_\_\_\_\_ several excellent films lately. In fact, I (see) \_\_\_\_\_ two very good Spanish films last month. My favorite of the two films (be) \_\_\_\_\_ La Cantante. This film (win) \_\_\_\_\_ many important awards recently. In fact, it (win) \_\_\_\_\_ the Academy Award for Best Foreign Film a few days ago.
12. 다음은 뉴욕에 공부를 하러 간 재영이가 엄마에게 보낸 편지입니다. 편지를 읽고 빈칸에 알맞은 단어를 써 넣고, 밑줄에 주어진 단어들을 글의 흐름에 맞게 형태를 고쳐 써 보세요.

Dear. Mom,  
 Mom, I miss you very much. I've been sad this week because I (not see) \_\_\_\_\_ you for a month. And I haven't heard from you ( ) May. have learned a lot of English this week. Last night I had to study a lot, and I'm very tired today. I (meet) \_\_\_\_\_ many friends ( ) I arrived here. And I have seen many things in New York. New York is more expensive than Ulsan, but it's more interesting. I think it's the best city I (ever visit) \_\_\_\_\_. There is too much traffic and there aren't enough restaurants with Korean food, but I like it. All of my teachers are good and none of them speak Korean to me, so I have to speak English.

Well, I really have to go to bed now. I'll write again soon.  
 All my love

*Jaeyeong*

Task 3: Reading Comprehension Task

13. 다음 글의 내용과 일치하지 않는 것은?

They say that these days many marriages end within five years. That certainly wasn't the case for Noah and Mary Barnett! They got married on February 1, 1927. Eighty years later the Barnetts, both 98, are still married. They have lived in the same house and have raised five children who have given them 151 grandchildren and great-grandchildren. Mr. Barnett says he has loved Mary since they were five. "She was the prettiest girl I ever saw," he remembers. "Even now she is pretty. Not to you, maybe, but to me she is." How romantic!

- ① They have been married for 80 years.
- ② Mr. Barnett has loved Mary for 5 years.
- ③ They have had many grandchildren.
- ④ They haven't moved to other houses.

14. 다음 글의 내용과 일치하지 않는 것은?

Dr. Kim's room is very full today. A lot of people are waiting to see him, and they're hoping that the doctor can help them. Bob's neck has been stiff for three days. Julie has had a bad headache since more than two weeks. James has felt dizzy for the past 24 hours, but his fever has gone thanks to Dr. Kim's treatment over the last two weeks. George's knee has been swollen for two weeks, but it looks a little better than yesterday. Carol's arm has been black since Monday, and Tommy and Jane has had little red spots all over their bodies since early this morning.

- ① Bob은 삼일 전에 목이 뻣뻣해지기 시작했다.
- ② George의 무릎은 다 나았다.
- ③ Carol의 팔의 멍은 아직까지 있다.
- ④ James의 열은 다 내렸다.
- ⑤ Julie은 지난주에도 두통이 있었다.

## <부록 6> 사후시험

POSTTEST      번호: \_\_\_\_\_ 이름: \_\_\_\_\_

### Task 1: Grammaticality Judgment

동사의 시제에 유의하여 주어진 문장의 옳고 그름을 O, X로 판단하세요. 만약 틀린 부분이 있다면, 틀린 부분을 찾아 수정하세요.

1. Sue lived in Busan since she was born. (    )
2. Peter went to Paris last year. That means that he has been to Paris 3 times! (    )
3. A: How long have you known John? (    )  
B: For quite a long time now.
4. 다음 중 어법상 틀린 부분을 고르세요.

Dean ①isn't at home. He ②has gone to America. His wife Joanne ③has gone to America with him several times, but she ④hasn't gone with him this time.

### Task 2: Sentence Completion Task

주어진 동사를 사용하여 다음 대화를 완성하세요.

5. A: Would you like to eat something before the afternoon classes start?  
B: I'm sorry, but. I (eat, already) \_\_\_\_\_.
6. When Jack was at school, he (learn) \_\_\_\_\_ to play the saxophone. He (play) \_\_\_\_\_ since then.
7. Bill (arrive) \_\_\_\_\_ here three days ago, which means that Bill (be) \_\_\_\_\_ here since the 22nd.
8. Alex is an artist. He (draw) \_\_\_\_\_ many beautiful pictures in his lifetime. Last week he (draw) \_\_\_\_\_ a beautiful mountain scene.
9. A: Are you taking Chemistry 101 this semester?  
B: No, I (take, already) \_\_\_\_\_ it. I (take) \_\_\_\_\_ it last semester. This semester I'm in 102.
10. Mike and Ana (be) \_\_\_\_\_ very busy lately. They just bought a new house, and they are getting ready to move. They (already, pack) \_\_\_\_\_ all their dishes, books, clothes, and other personal belongings, but they still have to finish cleaning deposit back. They

- (already, wash) \_\_\_\_\_ all the windows and (shampoo) \_\_\_\_\_ the rugs. Last night, they (work) \_\_\_\_\_ until after midnight. Ana (clean) \_\_\_\_\_ the oven and (defrost) \_\_\_\_\_ the refrigerator, and Mike (scrub) \_\_\_\_\_ the shower and all the tile. As soon as they clean out the garage, they will be ready for the landlord's inspection.
11. In October, I am going to attend my twentieth high school reunion. I hope that one of my old classmates, Tom Adams, will be there. Tom (become) \_\_\_\_\_ a very famous author over the years. He wrote articles for many well-known newspapers and magazines. In addition, he wrote three very successful novels. One of his novels (be) \_\_\_\_\_ on the best-seller list for sixteen weeks last year. A few months ago, Time magazine (publish) \_\_\_\_\_ an interview with him, and he (appear) \_\_\_\_\_ on several TV talk shows last month. I wonder if Tom will remember me. I am the classmate who used to help him with his homework!
12. 다음은 뉴욕에 어학 공부를 하러 간 Midori가 아빠에게 보낸 편지입니다. 편지를 읽고 빈칸에 알맞은 단어를 써 넣고, 밑줄 부분에 주어진 단어들을 글의 흐름에 맞도록 형태를 고쳐 써 보세요.

Dear Dad,  
 I've missed home very much. I've been sad this week because I (not, hear) \_\_\_\_\_ you for a month. And it has been a long time ( ) I left Tokyo. I have learned a lot of English this week. I've worked hard, and I haven't been out many times. I have taken exams three times ( ) my language course started. And tomorrow I am supposed to take the final exam. I have studied hard ( ) over ten days.  
 I think New York is the most expensive city that I (ever, visit) \_\_\_\_\_. There are too much traffic and population. New York also has many famous places to visit. I have been to Empire State Building, it was fantastic. But there are not enough restaurants with Japanese food, but I like it. All of my teachers are excellent and none of them speak Japanese to me, so I have to speak English.  
 Well, I really need to go to bed now. I'll write again next week. I promise.  
 With love,  
 Midori

Task 3: Reading Comprehension Task

13. 다음 글의 내용과 일치하는 것을 고르세요.

Tina lives on a buffalo ranch in Indiana. She began raising buffaloes eight years ago. She hasn't eaten any other kind of meat since then. "I think someday everyone will be eating exotic kinds of meats like buffalo and ostrich," Tina said. "Buffalo tastes like beef but it is a little sweeter. It's really delicious."

\* ranch 목장 exotic 색다른

- ① Tina has never tasted buffalo meat.
- ② Tina lived on a buffalo ranch in Indiana.
- ③ Tina thinks that many people like buffalo meat.
- ④ Tina has raised buffaloes for the last eight years.
- ⑤ Tina has tried other meats except buffalo for recent eight years.

14. Sam에 관한 설명이 글의 내용과 일치하는 것은?

Since Sam has never been unhappy with his occupation, he cannot understand the attitude of those who have no desire to take up any occupation. has been selling groceries for over forty years. When he first started his job in the 1930's, work of any type was almost impossible to find. job, however unpleasant or poorly paid, was a man's most precious possession. it was a disaster, not looking for another one, a shame. wanting to work at all was unthinkable. \* occupation 직업 shame 수치, 부끄러움

- ① 사업에 실패를 거듭했다.
- ② 현재 보석상을 하고 있다.
- ③ 자신의 직업에 만족하고 있다.
- ④ 1940년대에 장사를 시작했다.
- ⑤ 30년 동안 식료품 장사를 했다.

<부록 7> 수업지도안-실험집단 A

Text	Rule Explanations	Period	1/5	Time	25 min.
Objectives	Students can comprehend present perfect tense roughly. Students can interpret the sentences with present perfect tense.				
Materials	Blackboard, Handout				

Step	Procedure	Activities of Teaching & Learning		Time
		Teacher	Students	
INTRODUCTION	Greeting & Suggesting Aims	Greet Introduction of today's lesson and objectives	Greet Read the objectives and keep them in mind	3'
	Motivation	Ask questions, using present perfect tense ex. Have you watched the movie _____? Have you already learned present perfect tense before?	Answer the questions with some errors in the use of tenses	2'
DEVELOPMENT	Instruction	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skimming the handout</li> </ul> Ask students (Ss afterward) to skim the handout for 1 minute before instruction <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teaching the usage</li> </ul> Explain three uses of the present perfect tense with given various examples (In section 1, help Ss to distinguish the use of for and since Let Ss to the exercise individually and check the answers with their	Skim the handout quickly, and expect the T's explanation  Listen to the T's instruction  ( Get the different uses of for and since  Do the exercise, and check the answers in pairs)	15'

		<p>partner, and then T gives correct answers.)</p> <p>Let the Ss to read and translate some sentences, considering the tense to check whether they understood</p>	<p>Read the sentences orally and interpret them, focusing on the tense</p>	
CONCLUSION	Evaluation & Wrap up	<p>Ask questions about the use of present perfect tense</p> <p><i>ex.</i> When this tense is used?</p> <p>Ask Ss to answer the questions with simple example sentences</p> <p>Preview the next lesson of input-based activity#1</p> <p>Close the class and say good-bye</p>	<p>Answer the questions without glancing the handout</p> <p>Make simple sentences or refer to the sentences given in the handout</p> <p>Say good-bye</p>	5'

<부록 8> 수업지도안-실험집단 A, B

Text	Input-based activity #1	Period	2/5	Time	25 min.
Objectives	Students can understand present perfect sentences in context. Students can answer the comprehension check questions.				
Materials	Blackboard, Handout				

Step	Procedure	Activities of Teaching & Learning		Time
		Teacher	Students	
INTRODUCTION	Greeting & Review & Today's Objectives	Greet Ask questions about what students learned in the last class Introduction of today's lesson and objectives	Greet Answer the questions Read the objectives and keep them in mind	3'
DEVELOPMENT	Input-based activity	<ul style="list-style-type: none"> <li>Self-studying</li> </ul> Allow Ss time for reading and answering the comprehension check question #1, 2 Let Ss do the exercise #3, 4, 5 in pairs <ul style="list-style-type: none"> <li>Checking with the T</li> </ul> Read the passage and help Ss to get the meaning of it and to answer the questions correctly (without mentioning the form of present perfect) <ul style="list-style-type: none"> <li>Talk in pairs</li> </ul> Let Ss talk and check in pairs about what they did in exercise #3, 4, 5	Read the passage and answer the questions With each partner, do the exercise  Understand the passage with natural exposure to the form of present perfect, and get to know the correct answers  Talk in pairs about exercise #3, 4, 5, focusing on the form of present perfect	20'
CONCLUSION	Evaluation	Ask some Ss to	Translate the	2'

SION	& Wrap up	translate sentences having present perfect tense into Korean Preview the next lesson of input-based activity 2 Close the class and say good-bye	sentences, paying special attention to the tense  Say good-bye
------	--------------	---	--



<부록 9> 수업지도안-실험집단 C

Text	Output-based activity #1	Period	4/5	Time	25 min.
Objectives	Students can write sentences, using present perfect tense. Students can talk about their experiences, using present perfect tense.				
Materials	Blackboard, Handout				

Step	Procedure	Activities of Teaching & Learning		Time
		Teacher	Students	
INTRODUCTION	Greeting & Review & Today's Objectives	Greet Review the difference between present perfect and past tense Introduction of today's lesson and objectives	Greet Recall what they've learned last time Read the objectives and keep them in mind	3'
DEVELOPMENT	Motivation	Ask questions, using present perfect tense ex. Have you watched the movie _____? Have you ever slipped the class?	Answer the questions	2'
	Writing	Give directions on how to write (showing examples or modeling it) Allow Ss time for writing sentences	Paying attention to the T's words Writing sentences, referring to given lists (or Ss can write about their unique experiences)	5'
	Speaking	Let Ss read the given dialogue aloud and check if they understand it	Read the dialogue aloud in whole class, or some Ss can take a role of A and others B.	10'

		<p>Give directions on how to do the activity</p> <p>Model how to talk with one of your Ss</p> <p>Allow Ss time for talking in pairs about their experiences, based-on what they wrote in #1</p> <p>Ask Ss to write their partner's experiences</p> <p>Give Ss a chance to talk with another friend</p>	<p>Listen to the directions carefully</p> <p>Talk to each partner freely, using present perfect tense (feel free to ask for help to the T)</p> <p>Write down what they heard from their partner</p> <p>Speak with another partner</p>	
CONCLUSION	Evaluation & Wrap up	<p>Ask Ss to share their partner's unique or special experiences with the class</p> <p>Preview the next lesson of input-based activity 2</p> <p>Close the class and say good-bye</p>	<p>Share the experiences with other friends</p> <p>Say good-bye</p>	5'