



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](#)

석사학위논문

책 만들기 활동이 말하기 능력과 정의적 영역에 미치는
영향

Effects of Book-making Activity
on Speaking Ability and Affective Domains

제주대학교 교육대학원

초등영어교육전공

변 온 생

2009년 8월

석사학위논문

책 만들기 활동이 말하기 능력과 정의적 영역에 미치는
영향

Effects of Book-making Activity
on Speaking Ability and Affective Domains

제주대학교 교육대학원

초등영어교육전공

변 온 생

2009년 6월

책 만들기 활동이 말하기 능력과 정의적 영역에 미치는
영향

Effects of Book-making Activity
on Speaking Ability and Affective Domains

지도교수 김익상

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등영어교육전공

변은생

2009년 6월

변은생의

교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 인

심사위원 인

심사위원 인

제주대학교 교육대학원

2009년 6월

목 차

목 차	i
표 목 차	iii
그림 목차	iv
국문 초록	v
I. 서론	1
1. 연구의 필요성	1
2. 연구의 목적	2
3. 연구의 제한점	2
II. 이론적 배경	4
1. 의사소통능력과 말하기	4
2. 외국어 학습과 정의적 영역	11
3. 책 만들기	17
4. 선행 연구	21
III. 연구 방법	24
1. 연구 대상	24
2. 연구기간 및 절차	27
3. 연구 설계	27
4. 교재분석 및 지도자료 제작	29
5. 지도의 실제	31
6. 자료 수집 및 분석 방법	35
IV. 연구 결과의 분석 및 논의	40
1. 말하기 능력 분석 및 논의	40
2. 정의적 영역 분석 및 논의	62
V. 결론 및 제언	75

참고문헌	77
ABSTRACT	80
부 록	82



표 목 차

<표 1> 초등 수준의 서술형 듣기·말하기 기능의 평가 기준의 예	8
<표 2> 영어 말하기 분석적 루브릭(김정숙, 2002: 109)	9
<표 3> 연구대상자 사전 실태 조사	24
<표 4> 영어 말하기 사전 평가 문항	26
<표 5> 영어 말하기 사전 평가 결과	26
<표 6> 연구 기간 및 절차	27
<표 7> 연구의 설계	28
<표 8> 단원의 주요 언어 기능	29
<표 9> 교수·학습 과정안 예시(4차시)	34
<표 10> 영어 말하기 평가 기준표	36
<표 11> 영어 학습에 대한 설문	37
<표 12> 자기 평가 및 소감문 양식	38

그림 목 차

<그림 1> 말하기의 4단계 진행 과정	7
<그림 2> 책 만들기 실제 작품	30
<그림 3> 책 만들기 활용한 교수·학습 모형	32



국문초록

책 만들기 활동이 말하기 능력과 정의적 영역에 미치는 영향

변은생

제주대학교 교육대학원 초등영어교육전공
지도교수 김익상

본 연구는 책 만들기 활동이 초등학생들의 기초적인 영어 말하기 능력과 정의적 특성에 미치는 효과를 분석하는 데 목적을 두고 있다. 이 연구를 위해 00리 소재 A초등학교 3학년 13명의 학생들을 대상으로 연구자가 직접 책 만들기 활동을 적용하여 16주간 수업을 실시하였다. 그 과정에서 관찰록, 학생의 반응지, 녹음 및 녹화 등의 자료를 이용하여 학습자들의 말하기 능력의 유창성, 정확성, 정의적 영역의 자신감, 흥미도, 참여도의 변화를 살펴보았다.

연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 책 만들기 활동이 영어 입문기 학생들의 영어 말하기 유창성 부분 가운데 의미 상담과 문장의 길이 측면에서 긍정적인 변화를 가져왔다. 그리고 대부분의 학생들은 책을 보며 말하기 활동을 하는 가운데 멈춤과 망설임이 점차 줄어들었다. 반면에 정확성의 측면에서 볼 때, 발음, 단·복수, 관사, 어휘 선택 등에서 정확성이 개선되는 모습은 찾기 힘들었다.

둘째, 책 만들기 활동이 학생들의 정의적 영역에 미치는 영향을 분석한 결과, 학생들은 자신들이 말하고 싶어 하는 것을 미리 준비하고 그것을 이용하여 영어 말하기를 함으로써 흥미도가 향상되었고, 말하기 활동 이전에 자신의 책을 만드는 경험을 함으로써 영어에 대한 자신감이 높아졌다. 또한 수동적인 영어 활동에는 소극적인 학생들도 자신이 원하는 그림이나 사진으로 말할 거리가 준

비된 상태에서는 능동적이고 적극적으로 수업에 참여하였다.

본 연구는 연구대상자가 13명에 불과하고 단기간에 학생들의 변화를 기술했다는 점에서 연구 결과를 일반화하기에는 무리가 있으나, 책 만들기 활동이 초등학생들의 영어 말하기 능력과 정의적 영역에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 결과를 바탕으로 다음과 같이 제언을 하고자 한다.

첫째, 책 만들기 활동을 도입하기에 앞서 학습자의 영어 학습 수준과 만들기와 그리기에 대한 사전 실태 조사가 필요하다. 만들기 또는 그리기 활동을 꺼려하거나 그런 활동에 미숙한 학생들을 미리 파악하여 적절한 조치를 취해야 할 것이다.

둘째, 만든 책은 한 번만 이용하기 보다는 시간을 두고 필요한 때에 다시 사용한다면 학생들의 또 다른 사고를 읽어내는 창의적인 면도 도출할 수 있을 것이다.

셋째, 학생들이 한 학기 이상 장기간에 걸쳐 작품을 만들고, 그 작품을 영어 교육에 이용할 수 있는 프로그램도 필요할 것이다.

I. 서론

1. 연구의 필요성

현 교육과정에서는 영어과의 목표를 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기르는 것이라고 명시하고 있으며, 특히 의사소통의 바탕이 되는 언어기능 가운데 음성언어 중심의 학습을 강조하고 있다. 그러나 여전히 많은 학생들은 영어로 말하는 것에 대해 부담감을 갖고 있으며, 교육현장에서도 말하기 능력을 향상시키기 위해 다양한 형태의 활동을 끊임없이 개발하고 적용하고 있는 실정이다.

Carroll(1988)은 말하기의 4단계를 목표 형성, 언어 계획, 음성 발화, 자기 점검이라 규정하고, 이 중 자신이 하고 싶은 말을 효과적으로 나타내기 위해 어떤 단어나 문법을 동원할 것인가를 정하는 계획 단계가 외국어로 말을 할 경우에 가장 어려움을 느끼는 단계라고 하였다. 그 이유는 계획 단계에서 의미를 전달하기 위한 지식이 충분히 자동화, 활성화, 내재화 되어있지 않기 때문이다. 또한 발화하기까지 발화자의 외국어 능력에 따라 시간을 벌기 위한 책략이 사용될 수밖에 없는데 머뭇거리거나 허사의 사용이 그것이다(이완기, 2007a). 영어 입문기의 초등 학습자에게서 발견되는 이러한 머뭇거림은 비단 외국어 능력에만 기인하는 것은 아니다. 영어에 대한 자신감 또는 흥미도 역시 학습자의 발화를 막는 하나의 요인이 될 수 있다. 부경순(2004)은 언어는 언어를 사용함으로써 배워지기 때문에 학생들로 하여금 말을 할 수 있도록 유도하는 활동을 제공해야 된다고 강조하며 언어 사용을 위한 다양한 활동을 제시하고 있다.

이와 같이 말하기는 언어 사용의 목적인 의사소통을 위해 외국어 학습과정에서 다루어야 할 중요한 과제 중의 하나이다. 그리고 영어에 대한 관심이 그다지 높지 않고 사교육에의 노출이 거의 없는 읍면 지역 초등학교에서 학생들의 말하기 능력을 향상시킬 수 있는 적합한 지도방법을 모색할 필요성이 있다. 이에 본 연구에서는 Yopp & Yopp(1996), 강용옥(2008), 이기진(2007) 등의 연구에서

사용한 책 만들기 활동을 말하기 학습의 한 방법으로 도입하고자 한다. 책 만들기 활동과 말하기 능력과의 연관성에 대한 연구는 미미한 실정이기 때문에 말하기 학습에 앞서 학생들이 직접 책을 만들고 그 책을 바탕으로 말하기 활동을 함으로써 학생들의 말하기 능력을 향상시킬 수 있다는 본 연구의 가정은 나름대로의 의의가 있을 것이다.

2. 연구의 목적

본 연구는 책 만들기 활동이 소인수 학급 초등학생의 영어 말하기 능력과 정의적 영역에 어떠한 영향을 끼치는지 알아보는 데 목적이 있다. 본 연구에서는 3학년 학생들을 대상으로, 자신이 만든 책을 이용하여 학습한 후 그 책을 바탕으로 말하기 활동을 함으로써, 말하기 능력에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고 학생들에게 알맞은 지도 방안을 연구해 보고자 한다.

교사의 관찰과 면담, 학생의 반응지, 녹음 및 녹화의 방법을 통해 자료를 수집하여 영어 말하기 능력과 정의적 영역에 미치는 영향을 알아볼 것이며, 이를 위한 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 초등학교 영어 교과서 분석을 바탕으로 책 만들기 교수·학습 모형을 구안하여 수업에 적용한다.

둘째, 책 만들기 활동을 통한 영어 말하기가 초등학생의 말하기 능력에 미치는 영향을 알아본다.

셋째, 책 만들기 활동을 통한 영어 말하기가 초등학생의 영어에 대한 흥미도, 자신감, 참여도의 정의적 영역에 미치는 영향을 알아본다.

3. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있으므로 결과 해석이나 일반화에 한계가 있다.

첫째, 본 연구는 영어를 외국어로 배우는 초등학교 3학년 한 학급(13명)을 대

상으로 국지적인 현장 연구이기 때문에 연구의 결과를 일반화시키기는 어렵다.

둘째, 본 연구는 9월부터 12월까지 총 16주로 연구기간이 짧기 때문에 학생들에게 나타날 수 있는 장기적인 변화나 특성을 관찰하는데 제한점이 있을 수 있다.

셋째, 본 연구는 영어 수업시간 동안 대상자들을 관찰 및 지도한 자료만을 수집·분석하고, 수업시간 외의 개별적인 영어 학습은 포함하지 않았다. 그러므로 연구의 결과에는 학습자들의 개별학습의 영향도 포함되어 있을 수 있다.



II. 이론적 배경

1. 의사소통 능력과 말하기

가. 의사소통 능력

1970년대 이후 외국어 교육에서 의사소통 능력이라는 용어가 쓰이기 시작하면서 언어학자들은 언어를 그것이 쓰이는 사회적 맥락이나 사람들이 언어를 사용하는 목적과 관련시켜 연구하기 시작하였다.

Hymes(1972)는 Chomsky의 언어 능력 개념은 상황에 적합한 발화를 표현하거나 이해할 수 언어능력인 사회 문화적인 특성을 배제한 보편적인 문법 규칙을 이해하는 제한적인 언어 능력이라 반박하였다. 그는 인간이 의사소통할 수 있는 이유는 특정 상황에서 의사를 전달하고 해석하면서 인간 상호간에 의미를 타협하게 해 주는 능력인 의사소통능력(communicative competence)이 있기 때문이라고 주장하였다.

Cummins(1979)는 일상생활에서 필요한 언어능력을 측정하는 인간 상호간의 기본적인 의사소통능력(basic interpersonal communicative skill: BICS)과 학업을 수행하는 데 필요한 언어능력을 측정하기 위한 인지적, 학문적 언어 숙달능력(cognitive/academic language proficiency: CALP)으로 구분하였다. 후에 Cummins는 CALP를 맥락이 감소된 능력, BICS를 맥락이 내포된 능력으로 수정하여, 언어 사용에서 맥락(context)을 언급함으로써 의사소통능력의 구분은 좀 더 명확하게 되었다.

한편 외국어로서의 의사소통능력에 대한 개념은 Canale과 Swain(1980)에 의해 구체화되었다. 그들은 의사소통능력의 하위 범주를 문법적인 능력(grammatical competence), 담화적 능력(discourse competence), 사회 언어적 능력(sociolinguistic competence), 전략적 능력(strategic competence)으로 나누었다. 문법적 능력은 해당 언어의 어휘 및 형태, 통사, 의미, 음운 등에 대한 규칙에 대한 지식을 일컫는다. 담화능력은 문법적 능력을 보완하는 지식으로 문장수준에서의 문법에

초점을 두는 문법적 능력과는 달리 문장간의 관계에 좀 더 많은 관심을 둔다. 사회언어학적 능력은 언어와 담화에 관한 사회문화적 지식으로서 어떤 언어가 사용되는 사회적 맥락에 대한 지식을 요구한다. 전략적 능력은 의사소통 목적을 달성하기 위해 언어를 다루는 방식이다.

Bachman(1990)은 언어의 사용면에서 의사소통 능력의 구성요소를 크게 언어 능력(language competence), 전략적 능력(strategic competence), 심리 생리적 기제(psycho physiological mechanism)로 제시하였다. 언어 능력은 언어를 통해 의사소통이 이루어지는 과정에서 사용되는 각종 구체적인 언어정보에 대한 지식이다. 그는 언어능력을 주어진 상황을 평가하여 필요한 언어를 결정하고 상황에 알맞은 의사소통의 구성요소의 결정을 통하여 표현기능이나 이해기능의 함양으로 연결되는 포괄적인 능력으로 설명하고 있다. 즉 의사소통에 문제가 있는 학습자가 어떻게 의사소통능력을 활용할 것인가에 대한 설명이라기보다는 의사소통능력의 전반적인 활용과정에 대해 포괄적으로 설명하고 있다. 그리고 전략적 능력(strategic competence)을 언어를 사용하여 의사소통하는 맥락에서 언어능력을 구성하는 하위 요소들을 제대로 실행에 옮길 수 있는 정신적 능력(mental capacity)으로 규정하였다. 또 심리 생리적 기제는 Faerch와 Kasper(1983)가 언급하고 있는 언어사용이 실행단계에 있는 신경학적이고 심리적 과정이라고 보았다. 이 언어 사용의 실행단계에서는 시각적인 통로와 청각적은 통로가 있고, 실행의 모형에는 표현적인 방법과 수용적 방법으로 구분된다. 수용적인 방법에는 청각적, 시각적 기능이 사용될 것이고, 표현적인 방법에는 신경 근육상의 기능이 사용될 것이다.

이완기(2007a)는 의사소통능력의 핵심을 언어 자체에 대한 지식과 그 지식을 의사소통 상황에서 적절하고 효과적으로 동원하고 사용하는 기술이 매우 유기적으로 통합된 것이라고 상정한다. 결국 의사소통능력은 언어 지식의 학습만으로 이루어지는 것이 아니고 언어 지식 사용 기술의 실행과 연습을 통해 보다 효과적으로 획득될 수 있다고 하였다. 이상의 논의를 바탕으로 볼 때 언어에 관한 지식을 어떻게 사용하고 연습하느냐에 달려있다고 할 수 있을 것이다.

이상에서 살펴본 개념들을 종합해 볼 때, 의사소통능력이란 사회·문화 공동체에서 그 일원이 가져야 할 언어자체에 대한 지식과 능력이다. 뿐만 아니라 사

회적 맥락에서 사용되는 말의 규칙에 대한 지식과 사용능력을 포함하는 것으로서, 실제상황에서 언어를 활용하기 위한 지식과 능력이라고 할 수 있다. 또 자율적이고도 적절한 언어활동 능력을 의미한다. 다시 말하면 의사소통의 필요성이 존재하는 상황을 파악하고 이에 대해서 적절한 반응으로 보이기 위해서 적합한 문법적 요소와 어휘 요소를 선택하는 능력을 말한다.

나. 말하기

1) 말하기의 단계

사람이 말을 하는 것은 말을 해야 할 이유나 목적이 있기 때문이고 이는 말하는 사람의 환경에서 기인한다. 이와 같이 말하게 하는 이유나 목적을 제공하는 환경을 과업환경(task environment)라고 한다. 학습자는 과업 환경에 의해 말을 하게 되는데, 말하기는 일반적으로 다음과 같이 4단계를 거쳐 이루어진다 (Carroll, 1988; Levelt, 1989).

목표 형성(goal formation) - 표현할 생각을 개념화하는 단계

언어 계획(planning) - 언어적 표현을 구체적으로 계획하는 단계

음성 발화(execution) - 발성기관을 통해 발화하는 단계

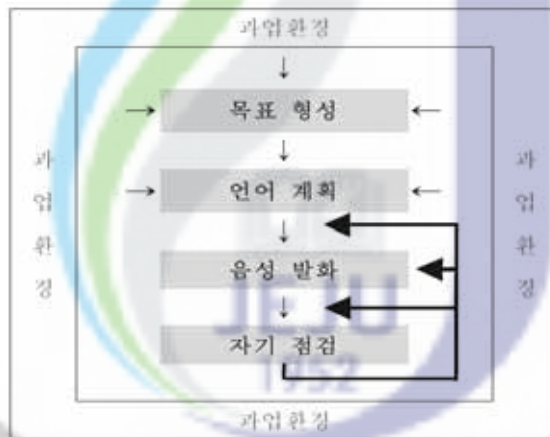
자기 점검(monitors) - 발화된 말의 효과성을 자기 점검하는 단계

(이완기, 2007a, 재인용)

말하기의 첫 단계는 목표 형성이며, 이는 어떤 내용과 의미의 말을 할 것인가를 순간적으로 판단하여 정하는 일로 모국어 화자에게 있어서는 자동적으로 수행된다고 볼 수 있다. 물론 외국어로 말을 할 경우에도 무슨 말을 해야 할 것인가는 알아듣기만 하면 대개 자동적으로 정해지는데 이것은 외국어 자체에 관한 지식이나 능력의 문제가 아니고 인지적인 측면에서의 의미에 관한 것이기 때문이다. 두 번째 단계는 자신이 하고 싶은 말을 효과적으로 나타내기 위해서 어떤 단어나 어떤 문법을 동원할 것인가를 정하는 계획 단계이다. 이것은 주로 의미를 실어 전달할 도구로서의 언어적 측면에 관한 것으로 모국어로 말을 할 때에는 거의 의식할 수 없을 정도로 빠른 시간 내에 언어 요소를 찾아내지만, 외국어로 말을 할 경우에는 이 단계가 그리 쉽지는 않다. 의미를 전달하기 위한 어

휘와 문법의 언어적 요소에 대해서 잘 알지 못하거나, 알고 있다고 하더라도 그 지식이 충분히 자동화, 활성화, 내재화 되어 있지 않기 때문이다. 외국어로 말할 경우 가장 어려움을 느끼는 단계가 이 계획의 단계이다. 계획이 끝난 다음 단계는 발성기관을 통한 음성 발화의 단계이다. 목표 형성과 언어 계획의 단계를 거쳐 준비된 말을 발성 기관을 통하여 표출하는 과정이다. 모국어의 경우에는 계획과 발화가 거의 동시 이루어지지만 외국어의 경우에는 계획, 발화 후 자신이 한 말이 올바르게 전달되었는가를 항상 점검한다. 이 점검의 과정은 언제나 발화 후에만 이루어지는 것은 아니다. 계획, 발화 도중에 자신의 말이 올바르게 전달되는가에 대하여 관심을 가지고 점검을 한다. 이 점검의 결과, 불충분하게 전달되었다고 판단되면, 수정하거나 보충하거나 하는 행위를 계속하여 최초의 '목표'가 올바르게 달성되도록 노력한다.

이완기(2007a)는 말하기의 과정을 도식화하여 다음과 같이 제시하고 있다.



<그림 1> 말하기의 4단계 진행 과정(이완기, 2007a: 157)

말하는 것과 생각하는 것은 상당히 다르다. 의사소통을 위해서 생각할 때에는 거의 제약을 받지 않지만, 생각을 말로 나타내기 위해서는 여러 가지 제약을 받기 때문이다. 외국어인 경우, 의사소통을 위한 언어의 형태에 자신이 없기 때문에 말하는 내용에 대한 상대방이 반응을 생각하기 이전에 얼마만큼 정확하게

표현하느냐에 마음을 집중하게 된다. 그리하여 한 번 말을 하기 위해서는 입 안에서 여러 번 되뇌게 되고, 자신에 대한 자신감이 점점 줄어든다. 그러나 실수를 하지 않고는 영어를 배울 수 없다. 결국 초등학교 과정에서는 한 번이라도 더 말하는 상황을 더 만들어 참여하게 하는 게 중요하다. 따라서 교실 상황에서 학습자가 말을 할 수 있는 자신감을 갖고 실수에 대한 부담감을 갖지 않게 편안한 상황을 만들어 정의적인 벽을 제거해야 한다(김정렬, 2006).

2) 말하기 능력과 평가 기준

말하기 능력을 평가하기 위해서는 말하기 능력이 어떤 요소들로 구성되어 있는가를 파악하는 것이 선행되어야 할 것이다. 세계의 여러 공인된 평가들의 채택도에서 공통적으로 고려하고 있는 요소들 중 중요한 것들을 간추려 보면 정확성(accuracy), 범위(range), 적절성(appropriacy), 유창성(flucency), 상호작용(interaction), 발음(pronunciation) 등이다. 이 척도를 이용하여 각 수준별로 서술식 평가 기준을 미리 간단하고 명료하게 정의해 두어야 하는데, 각 기능의 서술형 평가 기준의 예를 제시하면 다음 <표 1>과 같다(이완기, 2007b: 157).

<표 1> 초등 수준의 서술형 듣기·말하기 기능의 평가 기준의 예

<p>[잘한다]-상 수업 중의 영어를 어려움 없이 듣고 이해하며, 가끔 머뭇거리기도 하지만 자신의 의사를 비교적 정확한 문법과 자연스러운 발음(억양)으로 잘 전달할 수 있다. 오랫동안 머뭇거리지 않고 여러 가지 단어를 동원하여 자신감을 가지고 적극적으로 말하려는 자세를 갖고 있다.</p>
<p>[적절하다]-중 수업 중의 영어를 반 이상 듣고 이해하며, 말을 할 때에는 부정확한 문법과 발음으로 의미의 전달에 어려움을 겪기도 하지만 굳어진 표현 등을 사용하여 그런 대로 의미를 전달할 수 있다. 머뭇거리는 경우가 많지만 끝까지 해보려는 자세를 가지고 있다.</p>
<p>[부족하다]-하 수업 중의 영어를 대부분 이해하지 못하며, 3단어 이상의 어구나 문장을 말하는 데 어려움을 겪는다. 문법, 발음, 어휘의 선택이 부정확할 때가 많아 자신의 의미를 잘 전달하지 못한다. 자신감이 없는 편이며, 적극적인 자세가 부족하다.</p>

‘설명식 채점기준’, ‘서술식 채점표’라고 일컬어지는 개념인 루브릭의 각 수준은 일련의 미리 작성된 설명으로 구성되어 있어 교사는 각 학생에 맞는 수준 또는 단계를 고르도록 되어 있는 평가기준이다(Underhill, 1998). 아래의 <표 2>는 김정숙(2002)이 개발한 말하기 평가 루브릭으로 크게 유창성과 정확성, 태도의 영역으로 분류되었다.

<표 2> 영어 말하기 분석적 루브릭(김정숙, 2002: 109)

평가수준 평가요소	3	2	1
유창성	<ul style="list-style-type: none"> · 전하고자 하는 의미를 상대방에게 효과적으로 전달할 수 있다. · 실제적인 언어표현(구, 문장)을 사용한다. · 망설이거나 멈추지 않고 대화를 진행한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 전하고자 하는 의미를 상대방에게 어느 정도 전달할 수 있다. · 친숙한 언어 표현을 사용할 때를 제외하고는 표현은 낱말 수준에 머문다. · 때때로 조금 망설이거나 조금 멈추기는 하지만 대화를 계속 진행한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 전하고자 하는 의미를 상대방에게 거의 전달할 수 없다. · 언어표현은 낱말 수준에만 머물러 짧게 끊어진다. · 망설이거나 자주 멈추어서 거의 대화를 진행하지 못한다.
낱말 사용	알고 있는 낱말의 수가 많고, 의미 전달에 적합한 낱말을 자유롭게 사용한다.	알고 있는 낱말의 수가 많지 않지만, 의미 전달에 어느 정도 적합한 낱말을 사용한다.	알고 있는 낱말의 수가 매우 적어서 의미 전달에 적합한 낱말을 사용하는 데 어려움을 겪는다.
말의 구조	말의 구조에 틀린 것이 거의 없어 쉽게 이해된다.	말의 구조에 틀린 것이 몇몇 나타나긴 하지만 이해는 어느 정도 가능하다.	말의 구조에 틀린 것이 많아 이해하기가 어렵다.
발음/억양	발음/억양이 분명하고 자연스러워 의사소통에 아무런 문제없다.	발음/억양에 틀린 점이 다소 있지만 의사소통은 어느 정도 가능하다.	발음/억양에 틀린 점이 빈번하게 나타나 의사소통에 장애가 된다.
태도	대화할 때 눈맞춤을 지속적으로 하고, 크고 분명한 목소리로 말하며, 매우 적극적이다.	대화할 때 어찌다 눈맞춤을 하며, 그다지 크고 분명한 목소리가 아니며, 다소 적극성이 부족하다.	대화할 때 눈맞춤을 전혀 하지 않으며, 목소리가 작고 소극적이다.

정확성 측면은 발음이나 말의 구조, 그리고 낱말의 사용 요소와 관련지었다. 유창성은 성공적인 의미 전달의 가능성에 초점을 맞추며 동시에 주저하지 않고 말을 하고, 막힘없이 말을 이어갈 수 있는 능력을 서술로 제시하였다. 마지막으로 태도는 눈맞춤, 목소리의 분명함 그리고 적극성과 같은 면이 언급되었다.

이상에서 살펴본 바를 초등학교 영어과 말하기와 관련지어 보면, 말하기 능력이란 초등학교 영어과 교육과정에 제시된 어휘와 구문을 사용하여 의사소통이 되게 표현할 수 있거나, 그림이나 상황 등을 고려하여 보고할 수 있고, 자신의 생각에 관해 의사를 나누거나 표현할 수 있는 능력이다. 이렇게 볼 때 학생들의 말하기 활동을 교육과정에 제시된 발음, 관사의 사용, 단·복수, 어휘 선택, 어순의 정확성, 상황에 따른 의미 전달의 유창성, 정의적 영역의 참여도, 흥미도, 자신감을 그 기준으로 정하여 학생들의 활동을 분석할 필요가 있다.

3) 말하기 수업

말하기 수업 단계를 살펴보면 제시, 연습, 표현단계로 구분할 수 있는데 제시 단계에서는 새로운 어휘와 구조를 제시한 후 그런 어휘와 구조가 실제 상황에서 어떻게 쓰이는지 보여주는 단계이다(부경순, 2004). 언어자료로는 다양한 상황과 맥락 속에서 이루어지는 대화문 형식으로 구성된 자료를 많이 이용한다.

연습 단계는 새로 제시된 언어자료를 학생들이 정확히 이해하고 모방하는데 초점을 둔다. 따라서 언어구조 뿐만 아니라 초분절 요소인 영어의 리듬, 강세, 억양 등도 정확히 배울 수 있도록 모델을 따라 정확하게 반복하게 하는 연습이 중요하다. Cross(1995)는 연습의 원리로 자신이 무슨 말을 하는지 알기, 연습할 문형 여러 번 듣기, 긴 문장 짧게 쪼개기, 합창 반복 후 개인적 말해보기, 연습은 간단하고 짧게 하기를 제시하였다. 또한 연습의 절차로 주의집중 시키기, 시범 보여주기, 학급 전체가 반복하기, 학급 절반이 반복하기, 소그룹이 반복하기, 개인이 반복하기, 마치기로 전체적으로 1분 정도 소요되게끔 전체 학생이 적어도 6번 정도 반복 연습한다.

표현 단계는 창의적인 표현을 시도해 보게 하는 단계로 새로 제시된 언어자료를 연습한 후 그동안 배운 내용들을 포함하여 학생들로 하여금 말을 해보게 하는 단계이다. 언어를 의사소통 수단으로서 사용하는 것이기 때문에 정확성보

다는 의미전달에 초점을 두면서 연습한 내용을 중심으로 창의적으로 표현해 보도록 한다. 이를 위해 게임, 문제해결 과제, 이야기 꾸미기, 역할극, 대화문 재구성하여 발표하기 등의 활동을 할 수 있다. 학생들로 하여금 해당하는 단원에서 배운 내용 뿐 만 아니라 이미 배워서 알고 있는 내용을 포함하여 좀더 자유롭게 자신의 의사를 표현해보게 기회를 마련해 주는 것이 중요하다. 이 단계는 본 연구에서 강조할 단계로 학습한 내용을 말해보게 하는 데 책 만들기 활동을 통해 자신의 생각을 정리한 후 그림을 보면서 말하게 하는 과정을 중점적으로 연구한다.

2. 외국어 학습과 정의적 영역

감정적 동물인 인간은 생각과 행동 뿐 아니라 언어 소통에 있어서도 감정이 큰 영향을 미친다. 때문에 외국어 학습을 할 때 성공적인 학습 효과를 얻기 위해서는 학습자의 정서 상태를 이해하는 것이 무엇보다 중요하다 할 수 있다. Brown(2000)은 정의(affect)는 감정이나 느낌을 가리키고, 정의적 영역은 인간 행동의 감정적 측면으로 인지적 측면과 동등한 위치로 중요하게 보았다. 또한 정의적 영역에 속하는 변인들은 개인 내부에 존재하면서 언어 학습의 성공에 기여하는 성격 요인인 동기, 자아 존중, 억제, 모험심, 불안감, 외향성 등의 내적인 변인과 학습자가 외국어를 학습함과 동시에 그 언어가 속한 문화를 배우면서 일어나는 사회 문화적 요인인 외적인 변인으로 나누었다.

Krashen(1982)은 모국어의 경우 인간이 선천적으로 타고난 언어 습득 장치가 작동함으로써 무의식적으로 언어 습득을 하지만 제 2언어의 경우 언어 접촉을 통해 얻어지는 언어 자료(input)가 곧바로 언어 습득 장치에 적용되지 못하고 그 중간에 놓여있는 정의적 여과 장치를 통과해야 한다고 한다. 정의적 여과장치는 학습자의 제 2언어에 대한 태도, 동기, 흥미 등 심리적인 요인으로 구성되어 있어서 정의적 여과 수준이 높은 경우에는 언어습득이 이루어지기 어렵다고 한다. 즉, 학습자의 동기가 상실되면 여과 장치의 벽이 높아져서 언어 자료가 쉽게 여과장치를 통과할 수 없어 언어 습득이 어렵다는 것이다. 따라서 언어 습득을 잘하기 위해서는 학습자의 정의적 여과 장치 수준을 낮추어 학습의욕을

극대화 할 필요가 있다. 그는 또 동기 의식이 강하고, 자신감이 높으면 제2언어 습득을 더 잘 할 수 있고, 불안의 정도가 낮은 학습자가 제 2언어 습득에 더 성공적이라고 주장한다.

Jakobovits(1970)는 외국어 학습에 영향을 미치는 요인으로 동기 혹은 흥미가 33%, 지능이 20 %, 소질이 33%, 기타 14%라고 주장하였다. 인지적 요소들은 학습 과정의 여러 문제를 해결하고 외국어 학습에 결정적인 역할을 한다고 하지만 학습자에 따라 인지적 요소와 관련 없이 외국어 학습에 성공하기도 하고 실패하기도 한다. 그것은 성인에 비해 인지 능력이 부족한 초등영어 학습자에게 정의적 요인은 무엇보다 크다 할 수 있다. 특히 우리나라와 같이 EFL환경에서의 외국어 학습은 학교나 학원 등의 특정한 학습 공간에서만 영어 교육이 이루어지기 때문에 정의적 학습이 학교 학습에서 무엇보다 중요하다 할 수 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 외국어 학습에는 지능과 같은 인지적인 요인들 외에도 학습자의 감정, 느낌, 태도 등의 정의적 요인들이 밀접하게 관련되어 있음을 알 수 있다. 그러나 정의적 요인들은 서로에 대한 영향력이 많고 서로 밀접히 관련되어 있고 상호 중복된 용소를 내포하고 있어 명백히 구분하기는 어렵다. 따라서 본 논문의 필요상 자신감과 흥미를 중심으로 살펴보기로 한다.

가. 자신감

인간의 행위는 자아 존중심, 자기 자신의 능력에 대한 어느 정도의 신뢰감, 자신감 없이는 올바르게 이루어 질 수 없다. 자신과 다른 사람과의 관계에서 자신의 존재 가치를 내심 인정하고 주장하는 심리는 누구에게나 있다. 자아 존중심이란 개인이 자신에 대하여 갖고 있는 태도 속에서 표현되는 가치에 대한 개인적 판단이다(Coopersmith, 1967). 또한 자아 존중심은 자신과 타인과 주변의 외부 세계와의 경험이 축적되어 생기는 것이며, 다른 사람과의 관계 속에서 자신을 알리고 나타냄으로써 타인으로부터 자신의 가치를 인정받고 싶은 마음이다. 이러한 자아 존중심은 태어날 때에는 없었던 자아가 서서히 자신과 주변 세계와의 경험을 토대로 자신은 타인과 다르다는 인식이 생기면서 형성된다.

자아존중은 크게 보편적 자아존중, 상황적 자아존중, 과제의 자아존중 세 단계로 분류된다. 보편적 자아존중은 타인으로부터 자신의 가치를 인정받고 싶은데

서 비롯되는 보편적인 것이고, 상황적 자아존중은 사교적인 교재나 일, 교육, 가정 등과 같은 특정한 생활의 장에서 행해지는 자기 자신의 평가와 지능, 소통능력, 운동능력과 같은 비교적 독자적인 특성을 말한다. 과제의 자아존중이란 특정한 상황 아래서 일어나는 특정한 관제와 연관된 것을 말한다.

자아 존중심과 외국어 학습과의 관계에 대하여 Heyde(1979)는 자아 존중심이 높은 학습자가 외국어 학습에서 성취도가 높다는 주장을 제시하였다. 높은 자아 존중심은 높은 자신감과 연결된다. 따라서 외국어 학습에 있어서 학습자의 자아 존중심이 높으면, 외국어에 대한 자신감도 높아서 외국어 학습하는데 유리하다고 할 수 있다.

자신감을 결정짓는 또 하나의 요소는 불안감이다. 영어 학습에 있어서 불안감은 성취도와 밀접한 관련이 있다. Scovel(1978)은 불안에 대해, 어떤 대상에 대해 간접적으로 관련되어진 우려나 모호한 두려움이라고 정의하고, MacIntyre와 Gardner(1994)는 외국어를 학습하는 동안 학습자가 느끼는 긴장감이나 두려움을 불안감이라 정의한다.

불안감에는 포괄적이고 항구적인 불안감과 외국어 학습 과정에서 일어나는 상황적 불안감이 있는데, 이러한 불안감은 외국어 학습에 긍정적 효과가 있다는 증거를 찾기가 어렵다. 신경쇠약증과 같은 불안감은 영어 학습에 부정적 효과가 있지만 성취시켜야 할 어떤 과제에 대해서 가지는 불안감은 촉진제 역할을 하므로 영어 학습에 긍정적 영향을 줄 수 있다. Krashen과 Terrell(1983)이 정의적 여과장치를 내려야 한다면서 학생들에게 불안감을 느끼지 않도록 해야 한다는 것은 학습 과정에서 의사소통 활동 중에 느끼는 불안감과 시험에 대한 불안감 등은 부정적 영향을 준다고 보기 때문이다. 영어 학습에서 흔히 나타나는 불안감은 의사소통에 대한 걱정, 시험 불안, 부정적인 평가에 대한 공포감 등을 포함한다. 그런데 불안감은 영어 학습을 시작할 때 낮은 유창도와 낮은 동기의 원인이 되지만, 최종 성취도가 낮게 되는 원인이라고 말할 수는 없다. 초등학교 학생들은 일반적으로 의사소통에 대한 불안감이나 시험에 대한 불안감이 성인에 비해 약하다. 그런데 성인들의 기준으로 학생들에게 학습에 대한 불안감을 조성시키면 학생들은 바르게 추측하려는 시도를 하지 않게 되므로, 결국에는 자신감을 잃게 될 우려가 많다. 초등학교 학생들이 게임을 통하여 영어 학습을 하는 것은

모험심을 조장하고 실패에 대한 불안감을 느끼지 않도록 하기 위한 것이다(김정렬, 2006).

외국어 학습과 관련하여 불안감을 세 가지로 분류하는데(Horwitz, Horwitz & Cope, 1986), 첫째는 의사소통에 대한 불안감이고, 둘째는 학습자들이 남들에게 부정적인 평가를 받지 않으려고 하는데서 생기는 두려움이다. 그리고 셋째는 평가에 대한 불안감이다. Horwitz와 그의 동료들은 위의 세 가지 유형에 대한 불안감의 정도를 측정하기 위해 33개 문항의 언어 불안감 측정도구(FLCAS: Foreign Language Classroom Anxiety Scale)를 개발하여, 스페인어를 외국어로 배우는 학생들을 대상으로 연구한 결과 언어 불안감과 학업성취도는 부정적인 상관관계가 있다고 하였다. 또 MacIntyre와 Gardner는 듣기, 말하기 외에 쓰기와 암기 능력에서도 성인 학습자의 언어 불안감이 학업성취도와 부정적인 관계에 있다는 결과를 제시하였다.

박정숙(1996) 또한 FLCAS 척도를 적용하여 학습자의 외국어 학습에 대한 언어 불안감과 학업성취도와의 관계를 분석하였다. 그 결과 학년이 낮을수록, 남자보다 여자가, 언어 능력이 낮을수록 언어 불안감이 상대적으로 높고, 언어 불안감이 크면 클수록 학업성취도에 부정적인 영향을 미치는 결과를 얻었다.

이상의 연구를 통해 알 수 있듯이 언어 학습자에게 지나친 불안감은 학업성취를 저해하는 요인이고, 적당한 불안감은 오히려 외국어 학습에 도움이 된다는 것을 알 수 있다. 따라서 교사는 상황에 따라 보다 효과적인 학습이 이루어지도록 학생 개인이 가치 있는 존재라고 확신시키면서 적절하게 불안감을 조절할 필요가 있다.

나. 흥미

흥미(interest)는 개인의 욕구, 주장, 가치관, 적성 등이 상호 관련되어 이루어지는 심리적 요인으로서 그의 뜻을 한마디로 밝히기는 매우 어려운 일이다. 하지만 일반적으로 흥미란 어떤 활동이나 대상에 대한 감정적 경험으로서의 좋고 싫음이나 선택, 거부 같은 행동 태도라고 할 수 있다. 흥미는 어떤 자극을 해석하거나 이해하는 과정에서 생기는 정서적 상태인 동시에 특정 행동을 유발시키는 동기의 역할도 한다. 이중 학습 흥미는 학습과제나 교과목에 대한 흥미를 일

권는다. 태도가 무엇을 좋아하고 싫어하는 것을 나타낸다는 점에서 흥미와 유사하나 선호의 판단에 관계하지 않고 특정한 활동에 대한 기호에 관여한다는 점에서 태도와 구분된다(신문수 외, 1998).

외국어 학습에서 흥미는 학습자의 학습 동기를 자극하여 언어를 배울 수 있는 정의적 여과장치의 수준을 낮출 수 있는 요소와 직결된다(Krashen, 1983). Brown(2001)은 언어를 가르친다는 것은 어린이들에게 때로는 어려운 일이 될 수 있기 때문에, 어린이들이 흥미 있고 재미를 느끼면서 공부할 수 있도록 다음과 같은 사항에 유의해야 한다고 제시하였다. 첫째, 어린이들은 ‘지금 여기(here and now)’에 초점을 두기 때문에 활동은 지금 당장 그들의 흥미를 끌 수 있는 것이어야 한다. 둘째, 어린이들의 흥미를 유지하고 주의를 끌기 위해서는 다양한 활동을 하여야 한다. 셋째, 유머 감각이 있는 수업은 어린이들이 웃으면서 즐겁게 공부할 수 있는 분위기를 만든다. 넷째, 어린이들은 호기심이 많으므로 그러한 호기심을 이용하여 주위와 관심을 갖도록 유도해야 한다.

제 7차 초등학교 영어과 교육과정에서 초등학교 영어 학습자가 영어에 대한 흥미와 자신감을 갖고 지속적으로 영어 학습을 해야 함을 강조한 것과 같이, 외국어 교육에 있어 학습자의 흥미는 학습의 효과를 높일 수 있을 뿐 만 아니라 지속적으로 외국어 공부를 할 수 있도록 하는 원동력이 될 수 있다.

그러나 흥미는 학습자의 능력과 동떨어진 문제나 막연한 미지의 대상에 대해서는 생기지 않고, 너무 간단히 쉽게 해결될 수 있는 대상에 대해서도 발생하지 않으므로 적절한 수준의 과제 제시가 우선 중요하다. 따라서 아동들에게 흥미를 유발시키는 방법으로 현재 상황에 초점을 두고 적절한 수준의 과제를 이용하여 호기심을 유발할 수 있는 다양한 활동과 즐거운 분위기 형성 또한 중요하다고 할 수 있다.

영어 교육에서 학습자의 흥미 여부는 학습 성취에 있어 아주 중요한 정의적 요인이라고 할 수 있다. 또한 학습자의 흥미를 유발시키는 교사의 역할 또한 매우 중요하다고 할 수 있다. 학습 효과의 극대화를 위해 이상적인 환경에서 학습자 수준에 맞고 흥미를 이끌어 내는 학습 내용을 제공하는 문제도 고려해야 할 것이다.

인간은 주어진 상황을 자기 나름대로 해석함으로써 자신이 얻을 수 있는 결과

를 예상하여 목표를 세우고, 그것을 달성하기 위해 노력한다. 따라서 행동 또는 노력의 정도는 예견하는 결과에 대해 어떠한 가치를 부여하느냐에 따라 다르게 된다. 즉, 예상되는 결과가 호기심을 일으키고 자기의 목표를 위해 중요한 것을 생각되는 것이라면 그것이 대수롭지 않게 여겨질 때보다 더 많은 노력을 하게 될 것이다. 이와 같이 학습은 자기활동의 과정이므로 학습자가 학습과정에 흥미를 느끼고 그것을 자기 것으로 하려는 강한 의지가 전제되지 않으면 안 된다.

학습동기(motivation)는 이러한 특정 행위를 유발시키는 내적 동기, 충동, 감정, 요구로 간주될 수 있다. 개인이 이루고자 하는 목적이 있고 흥미가 있다면 동기가 일어난다. 동기는 사람마다 차이가 있어 어떤 사람은 거의 모든 분야에 강한 동기를 갖고 있는가 하면, 또 어떤 사람은 특정 부분에만 동기부여가 강하고 다른 분야에서는 미약한 상태를 보인다. 이처럼 개인에 따라 차이가 생기는 이유는 개개인의 성격, 기호, 요구대상, 희망, 성장환경, 재능 등이 동기 부여에 영향을 미치기 때문이다.

Gardner와 Lambert(1972)의 외국어 학습과 동기에 관한 연구에서 태도와 동기가 외국어 학습에 어떻게 영향을 주고 있는가를 결정하기 위하여 몇 가지 서로 다른 동기를 조사하면서 태도를 크게 도구적 동기와 통합적 동기의 두 가지로 제시하였다. 도구적 동기는 어떤 목적을 달성하기 위한 수단으로서 시험, 진학, 취직, 교사나 부모님의 칭찬, 사회적 계층 상승 등 어떤 목적을 달성하기 위한 수단으로서 외국어를 학습하고자 하는 동기이다. 반면에 통합적 동기는 목표어 문화권 안으로 자기 자신을 통합시키고, 그 사회에 자신을 동화시켜, 그 사회의 일원이 되고자 할 때 일어나는 동기이다. 외국어를 학습하는데 유일한 동기 또는 태도는 없으며, 상황에 따라 상호보완적으로 학습에 역할을 한다고 할 수 있다.

Harmer(1991)는 교실 수업 관점에서 학습 동기를 외적 동기와 내적 동기로 분류하였다. 외적인 동기는 어떤 외부적 보상을 얻기를 위한 것으로 행동자체를 제외하고는 어떠한 보상도 기대하지 않고 단지 행동 그 자체에서 오는 기쁨을 내적으로 보상받기 위한 것이다. 이는 학습자가 교사나 교과서, 학습 방법, 학습 분위기 등과 같은 변인의 영향을 받아서 교실 안에서 발생하는 동기를 말한다. 또한 성인에게는 외적 동기가, 어린 학습자에게는 내적 동기가 중요하게 작용한

다고 하였다.

어떤 사람이 하나의 목표를 추구하고 있을 때, 그 목표가 충분히 자신의 마음을 끄는 것이라면, 그 사람은 그 목표를 달성하는데 필요한 모든 일을 할 강한 의욕과 의지를 가질 것이다. 외국어를 진정으로 배우기를 원하는 학생은 공부하는 환경이 어떠하든지 간에 성공적으로 그 외국어를 배운다. Harmer(1991)는 동기란 사람이 어떤 행동을 지속적으로 하도록 하는 모종의 내적인 추진력이라고 하였으며, 학습자가 수업에 임할 때 가지는 학습의 동기는 그 학습의 성패를 판가름하는 결정적인 요인들 중의 하나라고 할 수 있다. 즉 동기는 개체에 활력을 불어넣어 주고 그 활동을 선택하게 해 주는 원동력이 되는 것이다.

3. 책 만들기

가. 책 만들기의 의미

본 연구에서 ‘북 아트’와 ‘책 만들기’, ‘making books’, ‘bookmaking’을 다음과 같이 정의하여 사용한다. 북아트라는 용어는 ‘책이 되도록’ 하기 위해 사용한 언어적 상징으로서 책의 형태를 취한 모든 시각 예술을 총칭하는 용어로 쓰인다. 폴 존슨은 북 아트 프로젝트가 영국의 국가교육과정의 일부로 채택하여 교육현장에서 시행하도록 중심역할을 해온 사람으로서 그의 저서 『북 아트를 통한 글쓰기』 및 『메이킹북 프로젝트(책만들며 크는 학교 시리즈 12)』가 우리나라에 소개되어 번역되는 과정에서 ‘북 아트’, ‘책 만들기’와 ‘making books’, ‘bookmaking’을 동일한 개념으로 사용하고 있다.

책 만들기 활동은 쉽게 접할 수 있는 종이를 이용하여 세상에 단 하나밖에 없는 나만의 책을 만드는 과정이며, 다양한 유형의 만들기 기법을 통하여 자신의 개성과 느낌을 자유로이 드러낼 수 있는 매력적인 활동이다. 이 활동은 개인별 혹은 소집단으로도 할 수 있고, 책의 모양, 크기 등 상황에 따라 다양하게 만들 수 있다. 또한 문자 지도가 이루어지지 않는 학생을 위해 그림만으로 된 책이나 쓰기가 시작되는 단계에서 수준에 따라 그림과 문자가 한데 섞여 있는 책을 만들 수도 있다.

본 연구의 대상이 될 학생들처럼 영어 입문기의 학생들을 위해 그림만으로

이루어진 책을 만들 경우에는 한 가지 그림책으로도 여러 가지 문장을 만들어 볼 수 있는 장점이 있다.

책을 만들 때 무엇보다도 중요한 것은 만드는 일에만 치우치지 않고 만드는 과정에서 언어 학습이 함께 일어나도록 하는 것이며, 학생들이 여러 번 볼 수 있도록 보다 특징 있는 책을 만드는 것이다. 이를 위해 Yopp & Yopp(1996), 폴 존슨(2004)은 다음과 같은 책의 형태를 제시하고 있다.

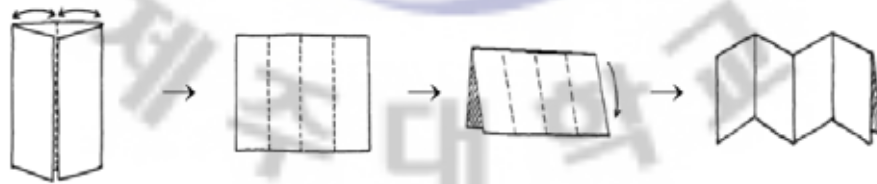
1) pop-up books

펼치면 어떤 모양이 튀어나와 세워지는 입체적인 책을 의미하는데 크리스마스 카드에서 흔히 찾아 볼 수 있고 성인이나 어린이 모두가 좋아한다.



2) Accordion books

아코디언 형태로 이루어진 책으로 협동해서 책을 만드는 경우에 많이 쓰인다. 몇 가지 장면을 인원수대로 나누어 같은 크기의 종이에 그리게 하고 그림들이 완성되면 일렬로 차례대로 붙인 다음 아코디언처럼 종이 한 장씩 엇갈리게 접는다.



3) Fold-up books

일반적인 좌철 형태의 책으로 낱장씩 여러 장 묶어 리본으로 옆면을 묶어 주는 방법 이외에 종이 한 장을 접어 재미있게 만들 수 있는 방법이 있다.

4) 오리가미 책

종이의 종이를 가로 질러 자르고 책을 만든다.



나. 책 만들기의 교육적 가치

그렇다면 구체적으로 책 만들기의 교육적 가치가 무엇인가에 대해 살펴보고자 한다(박정아·안미정, 2006). 본 연구의 대상은 영어 입문기 3학년 학생이므로 학생들이 특별히 글을 쓰지 않고서도 자신이 의도한 바를 표현할 수 있는 그림책을 만들어 사용하게 되는데, 그 교육적 가치는 다음과 같다.

첫째, 그림책 만들기 활동을 통하여 종합적인 사고력이 길러진다. 책 만들기의 주제는 국어, 수학, 사회, 과학, 미술, 음악 등 다양한 과목과 연계할 수 있다. 한 권의 책을 만들기 위해서는 그리기, 만들기, 디자인, 글쓰기 등 여러 교과와의 통합적인 활동이 요구된다. 어린이는 책의 주제와 관련된 다양한 자료를 조사한 후 하나의 내용으로 구성하고, 글과 이미지로 표현하게 된다. 이러한 일련의 과정들이 어린이들로 하여금 각각의 정보를 효과적으로 처리할 수 있는

능력을 키우게 한다.

둘째, 그림책 만들기 활동은 창의적 사고의 발달을 돕는다. 어린이 시기는 상상력이 풍부하고 자연과 주변 사물에 대한 호기심과 흥미감이 발달하는 때이다. 어린이들은 그림책 만들기 활동을 통해 자신의 생각과 느낌을 표현함으로써 창의성을 발달시킬 수 있다. 창의성은 감수성, 독창성, 융통성, 유연성, 정교성 등을 기본 성격으로 한다. 어린이들은 책을 만드는 동안 시각 및 지각을 통해 대상을 분석하고 대상의 특징을 읽고 이해하게 된다. 동시에 그림책 만들기 활동은 어린이의 상상력을 자극하는 다양한 경험과 관찰 기회를 제공한다.

셋째, 문제 해결 능력이 길러진다. 어린이들 스스로 책을 기획하고 만들기 위해 자신들이 이미 알고 있는 지식이나 경험을 활용하고, 한편으로 새로운 지식을 조사, 탐구하여 재구성할 기회를 갖게 되므로 다양한 문제 상황에서 필요한 지식이나 자료를 효율적으로 처리하고 조직하는 힘이 생긴다.

넷째, 학습자의 지적 성장을 돕는다. 시각화 활동을 통해 자신의 만들어낸 글을 그림으로 그려봄으로써 표현능력이 신장되고, 책을 만드는 동안 문자에 대한 어린이들의 관심이 늘어난다. 반드시 논리적인 쓰기가 아니더라도 자신의 생각을 나타내기 위해 어휘를 선택하고 이야기를 구성하는 데 공을 들이기 때문이다. 그림책 만들기 활동은 어린이들로 하여금 다양한 분야에 관심을 갖게 하며, 표현하고자 하는 것을 자신만의 시각적 표현과 언어로 나타냄으로써 인지 영역이 넓어지게 한다.

다섯째, 그림책 만들기 활동은 자기 존중감을 높여준다. 미국의 학생심리학자 찰스 쉐퍼(C. E. Schaefer)는 “어린이는 자기의 생각에 긍지를 갖고 그것을 다른 사람에게 이야기하고 싶어 할 때 자신의 실행능력을 더 높이려는 동기를 갖게 된다.”고 하였다. 어린이들이 책을 만드는 전 과정에 능동적으로 참여하고 활동에 몰입함으로써 자신의 책에 많은 애착을 갖게 된다. 한 권의 책이 완성된 후 그림이 좀 부족해도, 글을 잘 쓰지 못했어도 ‘내가 해냈다’는 자신감에서 자기존중감이 높아진다.

요약하면, 책 만들기 활동은 학습의 계획과 실천, 평가의 주체로서 어린이들의 역할을 부각시키며, 학습의 내용과 범위를 어린이들의 주변 실생활 속에서 찾는다. 또한 분절적 학습이 아닌 통합적 학습을 지향하며 학습의 전 과정을 거치

면서 어린이 스스로 학습 동기를 키우고 자기 존중감을 높일 수 있도록 한다. 그러므로 책 만들기 활동을 통한 말하기 지도는 초등학교의 영어 말하기 학습에 대한 동기 및 흥미도, 자신감 등에 긍정적인 영향을 줄 수 있을 것이다.

4. 선행 연구

선행연구를 조사해 본 결과, 본 연구에 어느 정도 시사점을 주는 논문 중에 영어 말하기와 책 만들기의 효과에 관한 선행연구로 나누어 살펴보았다.

가. 영어 말하기

책 만들기 활동은 궁극적으로 영어로 말하기에 앞서 자신이 말하고 싶은 것을 찾는 일련의 과정이라 생각하여 영어 말하기 중 학습자 중심의 연구를 살펴보겠다.

김지영(2005)의 연구는 학습자가 참여하는 협상된 교과과정 운영이 학습자의 정의적인 태도와 영어 사용 효과에 미치는 영향을 알아보기 위한 것으로, 5학년 학생을 대상으로 실시하였다. 실험결과는 협상된 교과과정 운영이 학습자들이 배운 내용을 실제 일상생활에서 사용하는 데는 큰 효과가 없었으나, 학습자의 영어에 대한 자신감과 흥미를 높이고 배운 내용을 활용하여 학습자 자신과 주변 사람에 관해 영어로 생각해 보는 기회를 부여하였다고 하였다.

전성혜(2005)의 연구에서는 학생들이 상황을 설정하여 대사를 만들고 역할극을 시연하는 창의적인 역할놀이 수업을 실시하였다. 그 결과 단지 단원에서 배운 문형을 익히기 위한 역할놀이가 아닌, 실제적인 의사소통 모습과 유사한 상황에서 학습자가 중심이 되어 활발한 상호작용을 통해 자유롭게 말을 주고받음으로써 영어 말하기·듣기 및 정의적 영역에 긍정적인 효과를 가져왔다고 하였다.

나. 책 만들기의 관련 연구

이명신(2003)은 Bookmaking 활동을 통한 초등학교 6학년 단계에 적합한 수준별 쓰기 과제를 개발하고 효과적인 쓰기 지도 절차 및 모형을 구안하여 심화

보충형 수준별 쓰기 학습 활동을 실시하였다. 소도시 초등학교 6학년 16명을 대상으로 하여 그 활동의 효과를 알아보았는데, 실험결과는 Bookmaking 활동을 통한 심화·보충 학습을 통해 학생들은 쓰기 학습에 흥미와 관심을 갖고 쓰기 활동에 더욱 더 적극적으로 참여하였고, 학생 개인의 쓰기 능력이 신장되었음을 보여주고 있다.

이기진(2007)은 5학년 학생들을 대상으로 재량시간을 이용하여, 인터넷 상의 영어책을 읽고 스스로 영어책을 만들어 보게 하고 그것을 가지고 읽기 활동을 하게 한 후 그 효과를 알아보았다. 그 결과 학습자들의 영어 어휘면, 정의적 영역, 읽기 능력면에 긍정적인 향상이 있었음을 보여주고 있다.

강용욱(2008)에 의하면 책 만들기를 통한 쓰기 활동을 하면 학생들의 영어 맞춤법 및 문장의 정확성이 향상되었다고 하였다.

이들 연구에서 공통적으로 정의적인 영역에 긍정적인 효과를 가져왔다고 결론을 내렸을 뿐만 아니라, 비록 의사소통 능력의 범위가 다르지만 쓰기, 읽기의 정확성 측면이 발달했다고 보고하고 있다.

지금까지 이루어진 연구들을 고찰해 본 결과, 의사소통능력 향상을 위해 학습자가 주도적으로 참여하는 여러 방안들을 이용하여 그 효과를 검증하는 연구가 계속되어왔음을 알 수 있다. 또한 책 만들기 활동을 통한 읽기, 쓰기 지도가 학습자의 정의적 영역과 읽기와 쓰기의 의사소통 능력에 긍정적인 영향을 미치고 있음을 알 수 있었다. 이렇게 책 만들기 활동을 통해 의사소통 능력의 중 쓰기, 읽기의 정확성 측면이 발달했다는 연구의 결과들은 말하기 능력에 관한 연구의 필요성을 시사하고 있다. 특히 영어 맞춤법 및 문장의 정확성, 어휘력 향상 등 정확성의 발달을 가져온 연구 결과들은 말하기 영역의 정확성 부분에도 긍정적인 영향이 있을 것이라는 가능성을 제시해주고 있다. 이에 본 연구에서는 지금까지의 연구와는 다른 시각인 책 만들기 활동을 통한 말하기 능력의 변화를 살펴보고자 한다. 또한, 영어 초기 학습자를 대상으로 책 만들기 활동 지도방법 및 지도를 한 결과 어떠한 변화를 가져왔는지 연구해 보고자 한다. 더불어 이들 연구의 대부분이 도시 학생들을 대상으로 진행된 연구결과인데 반해, 본 연구는 소규모 학급에서 책 만들기 활동을 통한 말하기 능력과 정의적 영역의 효과를

살펴보아 상대적으로 출발점이 다른 학생들에게 적합한 영어 지도 방법을 모색해 보고자 한다. 위와 같은 연구자의 의도를 가지고 본 논문은 책 만들기 활동을 통해 말하기의 구체적인 활동내용과 학생들의 말하기 능력의 발달과정을 살펴보고자 한다.



Ⅲ. 연구방법

1. 연구 대상

가. 연구 대상자

본 연구에 참가한 연구 대상은 전형적인 농촌 학교인 A초등학교 3학년 학생들로서, 남자 7명, 여자 6명 모두 13명이었다. 학교는 농촌 리(里) 지역에 위치한 소규모 학교로 학급 구성원은 새로운 학생이 전학을 오거나 가지 않는 한 6년 동안 변화 없이 똑 같다. 가정환경을 살펴보면, 대부분 맞벌이, 조손 가정으로 보호자가 학습에 관심을 갖고 적극적으로 지도해 줄 수 있는 상황은 아니다.

본 연구자가 이 학교를 연구 대상으로 선정한 이유는 면담, 참여 연구 등 질적 연구에 있어서 자연스러움이 가장 중요한데, 본 학급의 교사와 대상 학생들과의 평상시 유대 관계가 밀접하기 때문이다. 이러한 면에서 본다면 연구자가 근무하고 있는 학교가 가장 관찰이 용이할 것으로 생각되며 특히 본 학급은 연구자가 담임을 하며 학습자와 긴밀한 유대 관계를 갖고 있어 수업, 관찰, 녹화 및 녹음, 면담 등이 자연스럽게 이루어질 수 있었다.

연구 대상자들의 영어 학습 실태를 정확히 조사하여 본 연구의 기초 자료로 활용하고자, 직접 제작한 설문지를 바탕으로 조사하였다. 설문 및 교사 관찰과 면담을 통해 조사하였으며 질문 내용은 크게 영어 학습현황, 영어에 대한 자신감, 선호하는 학습활동으로 구성하였다. 각 질문에 대한 실태는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 연구대상자 사전 실태 조사

순	학생명	성별	학습활동참여	가정의 학습도움	학교수업외 영어 학습	선호하는 언어기능·활동	자신감
1	Robert	남	보통	적극적	사설학원	말하기, 게임	중
2	Alex	남	적극적	적극적	사설학원	말하기, 게임	중

3	Bob	남	소극적, 수동적	무관심	안함	듣기, 게임	하
4	Peter	남	수동적	적극적	사설학원	읽기, 게임	중
5	Jack	남	수동적	보통	안함	듣기, 게임	하
6	Mike	남	소극적, 수동적	무관심	안함	듣기, 게임	하
7	Paul	남	소극적, 수동적	무관심	안함	말하기, 게임	하
8	Jane	여	적극적	보통	사설학원	말하기, 노래	상
9	Julie	여	적극적	보통	사설학원	읽기, 챗트	상
10	Ann	여	적극적,	적극적	학습지	말하기, 역할놀이	상
11	Carol	여	적극적	보통	안함	쓰기, 노래	상
12	Amy	여	소극적	보통	사설학원	말하기, 노래	중
13	Kelly	여	적극적	보통	안함	말하기, 역할놀이	하

영어 학습 현황을 살펴보면 도시나 인근 학교와 비교하여 상황이 그리 나은 편은 아니나, 본 연구 대상 학교의 다른 학년에 비하면 학습에 대한 학부모의 관심이나 교육열이 그나마 나은 편이었다. 학교 전체적인 분위기가 학습 의욕이 떨어지고, 자신감이 부족한 편인 반면에 연구 대상인 3학년은 의외로 학습 환경이 비교적 양호했다. 학원을 다니거나 학습지를 이용하여 영어를 공부한 경험이 있거나 하고 있는 학생은 7명으로 1년 정도의 경험이 대부분이었다.

영어에 대한 자신감에 대해 조사한 결과, 영어 교육과정의 도입 단계인 3학년 학생들이어서인지 아직은 영어에 대한 부정적인 시각이 나타나지 않았음을 알 수 있었다. 또한 언어 기능별 선호도에서 나타난 것과 같이 전체의 84.6%의 어린이가 음성 언어기능을 선호하고 있는 것으로 나타났다. 이는 3학년 교육과정상 영어 학습이 음성언어인 말하기, 듣기 위주이기 때문이고, 대부분 학생들이 사교육보다 학교 교육에 의존하기 때문임을 알 수 있었다. 또한 대부분의 학생들은 게임과 역할놀이를 가장 선호한다고 응답하였다. 이는 활동적이고 호기심이 많은 초등학교 3학년 학생들의 특성을 잘 나타낸 것으로 보인다. 본 연구의

책 만들기를 통한 말하기 능력의 향상 방안을 지도하는데 게임을 효과적으로 활용하여 지도할 필요성이 있다.

나. 사전 영어 말하기 능력

학습자들의 영어 말하기 능력을 정확히 파악하여 연구 설계 및 지도의 기초 자료로 활용하고자, 3학년 1학기 내용을 중심으로 영어 말하기 사전 평가를 실시하였다. 사전 말하기 평가 문항의 구체적인 내용은 <표 4>와 같다.

<표 4> 영어 말하기 사전 평가 문항

관련 단원	평가 내용	주된 평가 표현
1. Hello, I'm Minsu.	소개, 인사	Hello, Bye, I'm Minsu
2. What's this?	사실적 정보, 사과	What's this? It's a pencil. I'm sorry.
3. Happy Birthday.	축하, 감사	Happy birthday. Thank you.
4. Wash your hands.	지시, 응답	wash your hands. Ok Mom.

영어 말하기 사전 평가는 말하기 평가 목적에 가장 부합한 개별 면담 방식으로 실시하였다. 교사의 상황 설명이나 그림 카드와 함께 대화 상황을 제시하며, 얼마나 그 상황에 적절한 표현을 할 수 있는지 알아보았다.

영어 말하기 사전 평가를 실시한 결과, 학생들은 <표 5>와 같이 상중하의 세 그룹으로 구분되었는데, 말하는 동안 망설임 없이 유창하게 대화를 주고받고 받음, 어휘, 구문 사용 및 인사 표현이 정확한 상위 그룹, 유창하지는 않으나 대화를 주고받고 표현이 다소 부정확한 중위 그룹, 말하는 동안 망설이며 더듬더듬 대화를 주고받고 표현이 부정확하여 말을 알아듣기 어려운 하위 그룹이다.

<표 5> 영어 말하기 사전 평가 결과

그룹	남	여
상	Robert	Ann, Carol
중	Alex, Jack, Mike Peter	Jane, Julie, Amy
하	Bob, Paul	Kelly

이에 본 연구자는 영어 학습 환경을 고려하여 학생들의 영어 말하기 능력을 더욱 신장시키기 위해 책 만들기 활동 교수·학습 모형을 구안하여 지도하고자 한다.

2. 연구기간 및 절차

본 연구의 기간은 2008년 3월에서 2009년 5월까지 14개월 동안 이루어졌다. 실험연구는 9월에서 12월 까지 4개월간 주 1회 3학년 교육과정 5단원에서 8단원의 수업을 진행하며 관찰하고 녹화 및 기록하여 데이터를 수집하였다. 구체적인 연구 기간 및 절차는 다음과 같다.

<표 6> 연구 기간 및 절차

단계	세부 절차	기간
연구 계획	<ul style="list-style-type: none"> · 연구 주제 선정 및 구체적인 연구 계획 수립 · 연구와 관련된 문헌 및 선행연구 분석 	2008.3~2008.6
자료 제작 및 수업계획	<ul style="list-style-type: none"> · 교과서 분석 및 수업에 활용할 책 만들기 자료 선정 · 학습자의 영어 학습과 관련된 기초 자료 설문과 사전 영어 말하기 능력 평가 문항 작성 	2008.7~2008.8
실험 수업	<ul style="list-style-type: none"> · 사전 영어 말하기 능력, 영어 학습 실태 조사 · 책 만들기 활동을 적용한 수업 전개 · 교사관찰일지, 학생 자기 평가 	2008.9~2008.12
결과 분석	<ul style="list-style-type: none"> · 수집된 자료 분석 및 해석 · 연구의 결론 및 시사점 도출 	2009.1~2009.5

3. 연구 설계

본 연구는 초등학교 영어교육에서 책 만들기 활동을 통한 영어 말하기 능력 신장 지도 방안을 제시하고자 계획하였다. 이를 위해 다음과 같이 연구를 설계하였다.

<표 7> 연구의 설계

사전	책 만들기 활동을 통한 말하기 교수·학습	사후
<ul style="list-style-type: none"> · 영어 학습 실태 조사 · 정의적 영역 검사 · 말하기 능력 평가 	<ul style="list-style-type: none"> · 자기평가 및 소감 · 교사관찰 및 면담 · 녹음 및 녹화(매 4차시) 	<ul style="list-style-type: none"> · 정의적 영역 검사 · 말하기 능력 평가

<표 7>과 같이 연구를 진행하기에 앞서 영어 학습 실태 조사, 정의적 영역 검사, 말하기 능력 평가를 실시하여 본 연구의 기초로 삼고자 하였다. 먼저, 연구 대상자의 영어 학습 실태를 알아보기 위해 영어 학습 현황, 영어에 대한 자신감, 선호하는 활동을 설문지를 통해 살펴보았다. 정의적 영역은 흥미도, 자신감, 참여도 등에 대한 관한 질문지를 사전에 제작하여 면담 및 설문을 통해 살펴보았으며, 영어 말하기 능력은 3학년 1학기 교육과정을 상황에 따라 알맞은 표현을 얼마나 잘 할 수 있는지 알아보았다.

책 만들기 교수·학습이 진행되는 중에는 자기 평가 및 소감, 교사 관찰 및 면담, 녹음 및 녹화, 영어 말하기 수행평가, 단원의 마무리로 자신이 만든 책을 보면서 말하기 등 다양한 방법으로 자료를 수집하여, 정의적 영역과 말하기 능력의 변화과정을 살펴보려고 하였다.

실험 수업이 모두 끝난 후 사후 검사를 실시하여 연구 결과를 도출하였다. 말하기 능력 향상도 평가와 말하기에 대한 정의적 영역의 변화 정도를 관찰 및 면담을 통해 파악하여 결과 및 시사점을 찾고자 하였다.

4. 교재분석 및 지도자료 제작

가. 교재분석(말하기 지도 내용 추출)

본 연구의 교수·학습 활동은 교육과정의 단원을 따랐으며, 교과서 분석을 통하여 각 단원의 주요 학습 내용과 지도해야 할 말하기 학습 내용을 파악하였다. 교과서에서 주로 다루고 있는 기본 말하기는 의사소통을 목적으로 한 학습자 중심의 실생활과 밀접한 소재를 다루고 있다. 단원과 그 단원의 주요 언어기능을 살펴보면 다음 <표 8>과 같다.

<표 8> 단원의 주요 언어기능

단원명	의사소통기능	언어 내용	어휘
5. I Like Apples	좋아하는 것, 싫어하는 것 동의하기	Do you like apples? Me too.	chicken, do, fish, grape, here, like, lunch, not, time, too, yes
6. How Many Cows?	사실 확인 제안하기	How many cows? Let's go.	bear, cow, kangaroo, pig, big, small, go, have, let, many, so, the
7. I Can Swim	가능/불가능 도움 요청하기	Can you swim? Help!	can, great, help, come, on, wait, dance, fly, jump, run, ski, sure, swim,
8. It's Snowing	지시하기 제안하기	Put on your gloves. Let's make a snowman.	cap, glove, pants, shoe, cold, draw, everyone, make, outside, put, rain, snow, snowman, sunny

나. 책 만들기 작품 제작

책 만들기를 이용한 수업은 3학년까지 학습하는 과정에서 가끔 응용되었던 방법으로, 책을 만드는 방법은 가장 간단하게 시작하여 심화 발전된 방법까지 연결이 가능하다. 이 연구에서 실시한 책 만들기의 방법은 누구나 쉽게 자기만의 책을 만들고 그 책에는 문자가 들어갈 필요 없이 그림만으로 자신의 생각을 표현할 수 있는 그림으로 이루어진 책을 중심으로 제작하였다. 학생들은 책을

만드는 과정에서 어휘에 대한 선택, 같은 그림이지만 자신만의 다른 표현을 찾아서 연습했다. 이런 과정을 통해 영어 말하기에 대한 자신감과 성취감을 얻을 수 있었다.

단원	책 만들기 적용	책 형태	실제 작품
5	좋아하고 싫어하는 것	기본책	
6	동물, 수	네모책	
7	할 수 있다	계단책	
8	겨울	모양책	

<그림 2> 책 만들기 실제 작품

<그림 2>에서처럼 기본책 만들기의 준비물로 A4 종이를 등분하여 자신이 좋아하는 것을 그림으로 그리거나 그림 또는 사진을 오려 붙이기를 하였다. 한 학생당 4~6매의 그림을 준비한 후 그것을 두꺼운 대지에 순서대로 붙여 맨 위에 책이름과 지은이를 적도록 하였다.

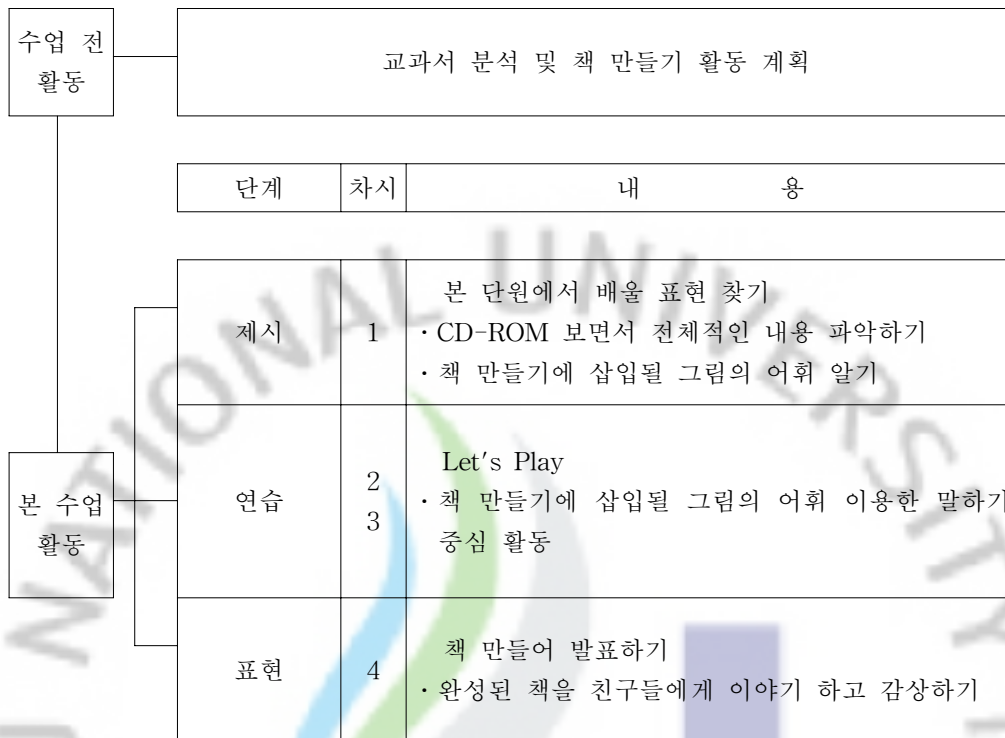
학생들은 일단 흥미가 생기면 그것에 몰입하는 경향이 있고 식상한 방법은 곧 흥미를 잃고 본 목적을 잊어버리는 경우가 생긴다. 따라서 학생의 지속적인 흥미를 유발하기 위해 네모책, 계단책, 모양책 등 다양한 방법의 책을 만들어 자신의 생각을 영어로 표현할 기회를 주었다. 학생들은 책을 걷을 때마다 어떻게 말할까 어떤 표현이 적절한가를 고심하며 자기만의 책을 완성하였다.

이렇게 만들어진 자기만의 책은 모둠에서 혹은 학급 전체에게 말할 기회를 주었고 가정으로 보내 가족 앞에서 말하기를 한 다음 교사가 점검을 하였다.

5. 지도의 실제

가. 책 만들기 활동을 활용한 말하기 실험수업 모형과 차시별 지도 내용

본 연구에서는 가장 보편적이고 전통적인 절차인 3P's 단계 즉, 자료의 제시 (Presentation)-연습(Practice)-표현 활동(Production 또는 Performance) 단계로 수업을 진행하였고(부경순, 2004), 다음 <그림 3>은 본 연구에서 설계한 수업 모형이다.



<그림 3> 책 만들기 활용한 교수·학습 모형

<그림 3>의 수업 모형은 수업 전 활동과 본 수업활동으로 이루어진다. 수업 전 활동은 수업을 위한 자료 수집 및 분석과 책 만들기 활동계획으로 이루어지고 수업활동은 4차시로 이루어져 있다.

책 만들기 활동을 활용한 수업에서는 다음 단원의 공부를 위한 그림 자료를 준비하는 것이 중요한 과제였다. 4차시 수업을 진행하는 동안 준비한 자료가 학습활동의 주요 자료로 사용될 것이고 새로운 어휘 습득의 대상이 될 것이며, 연습을 통해 자기만의 책을 만들어 말하기 활동을 할 것이기 때문이다. 따라서 각 단원의 시작 전에 다음 단원의 학습을 위한 그림 자료를 집에서 혹은 방과후 활동을 통해 만들거나 잡지 혹은 자신의 사진을 오리거나 준비해 오도록 하였다.

1) 제시 - 1차시

매 단원의 1차시는 Look and Listen(1), Listen and Repeat(1), Let's play(1)의 3가지 활동으로 이루어져 있다. 1차시는 주로 말하기 활동에 필요한 기본 어휘 소개 및 준비한 그림 자료로 본 단원에서 배울 표현을 찾도록 하였다.

Look and Listen(1)은 교과서에 제시된 내용을 CD-ROM 타이틀로 보며 듣는 활동으로 배울 표현을 추측해 보고 학습자들의 흥미를 유발 시킨다.

Listen and Repeat(1)은 이번 단원에서 배울 표현뿐 아니라 학생들이 준비한 그림의 어휘를 따라 말하는 단계이다. 학습자 스스로 준비한 자료이기 때문에 새롭고 다양한 어휘를 경험할 수 있고 이 단계에서는 어휘를 파악할 수 있도록 말하기 연습을 충분히 하도록 하였다.

Let's play(1)은 새로운 어휘의 의미를 더욱 정확하게 파악하여 익히는 단계로 교과서에 제시된 활동만으로는 부족하여 새로운 활동을 첨가하여 지도하였다. 교과서의 활동 외에 Fly Swatter game, Bingo game, 플래쉬를 활용한 matching game 등을 활용한 어휘 확장 연습을 하였다.

2) 연습 - 2·3차시

2·3차시는 일정한 문형을 연습하는 단계로 <Let's play>의 게임의 소재를 자신이 준비한 그림 자료로 활동하였다. 또한 교과서 활동 외에 Human Bingo, 정보차 game 활동을 추가하여 지도하였다. <Let's Chant>, <Let's sing>의 활동에서는 이미 익힌 노래와 챗트의 노랫말을 자신이 준비한 그림 자료로 바꾸어 부르기 활동을 통해 반복하여 말하기 연습을 하였다. 학생들이 준비한 자료를 전 차시에 계속 활용하여 최종 자신의 책으로 만들어 이야기하려면 먼저 그 어휘와 문장 표현을 익히는 활동이 필요했기 때문이다.

3) 표현 - 4차시

4차시는 이제까지 배운 여러 표현을 적용 및 활동하는 단계로 자신의 책을 만들어 이야기하는 시간을 가졌다. 교과서에 제시된 활동에서는 <Let's review>, <역할놀이 하기>, <실제의사소통(심화)하기>의 활동이 있으나 본 연구의 목적을 달성하기 위해 <역할놀이 하기>, <실제의사소통(심화)하기>의 활동은 3차

시에 삽입하여 지도하거나, 실제의사소통하기 활동은 책 만들기 활동으로 대체하기도 하였다. 이 단계는 본 실험연구의 주된 지도 시간으로 창의적이고 자유롭게 자신의 이야기를 할 수 있는 시간이 되도록 학습 분위기의 형성에 주의한다. 또한 <Review> 활동을 하여 이번 단원에서 배운 내용을 CD-ROM 자료를 활용하여 복습해봄으로써, 배운 내용의 상기 및 다음 학습에 도움이 되도록 하였다.

나. 책 만들기 활동을 활용한 교수·학습 과정안

초등학교 3학년 영어 교과서와 교사용 지도서의 분석을 토대로 각 단원별로 지도안을 작성하여 지도가 이루어졌다.

<표 9> 교수·학습 과정안 예시(4차시)

Unit	5. I like apples.	장 소	3-000 교실	
Objectives	책 만들기 활동을 통해 싫어하고 좋아하는 것에 대해 말할 수 있다.			
수업 전략	학습 집단 조직	전체 활동 → 짝 활동 → 모둠활동 → 전체 활동		
	중심 학습 활동	Review, 책 만들기, 책 만든 것 이야기하기		
Route	Contents	Teaching · Learning Activities	time	Material & Comment
Introduction	Song	○ Let's sing "I like apples"	7'	MP3file
	Greeting	○ Greetings ○ Listen, do and review -Let's do "Simon says" ○ Review -플래시 자료를 보며 지난 학습 내용 상기하기 ○ 학습목표 제시		
Development	Review	좋아하거나 싫어하는 것을 책을 만들어 보여 주며 말할 수 있다.	5'	CD-ROM
		<Activity 1> ○ Review -Listen to the question -Now, listen again and check your answer -Look at the picture on page 58.		
	making books	<Activity 2> ○ making books	25'	1~3차 시에

		<ul style="list-style-type: none"> -It's time for making books. -Please take out your pictures. -Please, paste your pictures on the board. -And then, write the title and your name. -Please, say your book to your partner. -Please tell us your story. 	사용한 그림카드
Consolidation	Wrapping up Introduction of the next class & closing.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Wrapping up -수○, Do you like your book? ○ Introduction of the next class & closing. -Time is over. We are going to stop. Here's your homework. Please practice at home and listen to the tape or CD. - Good bye. see you next time. 	3'

6. 자료 수집 및 분석 방법

본 연구는 책 만들기 활동을 통해 말하기 능력과 정의적 영역에 미치는 영향을 알아보는데 그 목적이 있다. 연구 계획과 방법에 따라 수업을 실시하고 이를 통해 수집된 자료를 바탕으로 정의적 영역은 흥미도, 자신감, 참여도로 세분화하여 분석하였고, 말하기 능력은 유창성과 정확성으로 나누어 분석하였다. 연구 기간 동안 학생들이 작성한 자기 평가 및 소감, 매 4차시에 자신이 만든 책을 보며 말하기 하는 장면을 녹음 및 녹화, 교사 관찰 및 면담 내용을 수집하였다. 이를 바탕으로 학생들의 영어 말하기 능력에 따른 변화 과정을 자세히 분석하였다.

가. 말하기 능력 평가

학생들이 말하기 능력 향상도 변화를 살펴보기 위해 실험 연구 실시 전인 9월 3일에 실시하였고, 사후 말하기 능력 평가는 12월 23일 면담을 통해 실시하였다. 또한 학생들이 만든 책을 보며 말하기 하는 장면을 수행평가의 실시 시기로 선정하여 평가를 하고 그를 분석하였다. 영어 말하기 능력에 어떤 변화가 있었는지 알아보기 위해 김정숙(2002)이 개발한 영어 말하기 분석적 루브릭 평가 기준과 호경숙(2001)이 제시한 평가 기준을 참고하여 <표 10>과 같이 유창성과

정확성으로 나누어 분석하였다.

<표 10> 영어 말하기 평가 기준표

평가 요소	평가수준		
	3	2	1
유창성	멈춤이나 망설임 없이 전하고자 하는 의미를 상황에 맞게 효과적으로 전달할 수 있다.	다소 망설임은 있으나, 전하고자 하는 의미를 상황에 맞게 어느 정도 전달할 수 있다.	망설임과 멈춤이 자주 나타나며, 전하고자 하는 의미를 상황에 맞게 거의 전달할 수 없다.
정확성	알고 있는 어휘의 수가 많고 의미 전달에 적합한 낱말을 자유롭게 사용하기 문법적인 요소로 문장 문장의 구조와 어순에 틀린 것이 거의 없다. 발음 및 억양이 분명하고 자연스럽다.	알고 있는 어휘의 수는 많지 않고, 말의 구조에 틀린 것이 몇몇 나타나긴 하지만, 이해는 어느 정도 가능하다. 발음 및 억양에 틀린 점이 다소 있지만, 의사소통은 어느 정도 가능하다.	알고 있는 어휘가 매우 적고, 말의 구조에 틀린 것이 많다. 발음 및 억양에 틀린 점이 빈번하게 나타나 의사소통에 장애가 된다.

<표 10>에서 보는 바와 같이 유창성의 평가는 전하고자 하는 의미를 대화 상대방에게 성공적으로 전달할 수 있는 능력의 측면을 중심으로 살펴보았다. 즉, 성공적인 의미 상담의 가능성에 초점을 맞추며 동시에 주저하거나 멈춤 없이 말을 이어갈 수 있는 능력을 살펴보려고 하였다(Smith, 2001). 정확성은 의사소통에 지장 없이 발음 및 억양을 자연스럽게 잘 말하는지, 문장의 구조와 어순에 맞게 하는지, 의미 전달에 적합하게 어휘를 사용하고 있는지 등 그 변화의 과정을 살펴보았다.

나. 교사의 관찰 및 면담

학생의 정의적인 변인인 흥미도, 자신감, 참여도와 말하기 태도의 변화를 알아보기 위해 <표 11>과 같이 설문 문항을 작성한 후 관찰, 설문 및 면담을 실시하였다. 영어 수업 참여도, 말하기 활동에 대한 흥미도, 영어에 대한 자신감, 배운 내용과 관련된 문항으로 구성하였다.

본 연구가 언어의 여러 기능 가운데 말하기 활동에 중점을 둔 것이기 때문에 각 차시의 수업에서 학생들의 말하기 활동에 중점을 두고 관찰하였다. 본 연구에서 관찰은 단순 참여 관찰이 아닌 연구자가 연구 대상자들과 직접 수업을 진행하고 기록하는 적극적인 관찰자로서의 역할을 담당하였다. 수업 중에 학생들이 보였던 태도를 학습목표, 언어내용, 말하기 할 때의 태도 등에 대한 관찰 내용을 정리하였다. 또한 실험수업의 마지막 차시에 학생 자신이 만든 책을 보며 말하기 활동하는 장면을 녹음 또는 녹화한 것과 비교하며 학생들의 변화정도를 분석하였다.

면담의 시행 방법은 수업이 끝난 후 쉬는 시간이나 자유로운 상황에서 수업 관찰 중에 학생의 발화에서 발견된 독특한 점이나 궁금한 점을 중심으로 이루어졌다.

<표 11> 영어 학습에 대한 설문

항목	번호	내용	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
참여도	1	영어로 발표활동에 열심히 참여한다.					
	2	영어로 하는 게임 활동에 열심히 참여한다.					
	3	챗트와 역할극 활동에 열심히 참여한다.					
흥미도	4	영어 시간이 많으면 좋겠다. (매우 그렇다와 그렇다) 왜 그런가요?					
	5	영어 시간에 배운 것을 가족이나 친구에게 말해보고 싶다.					
자신감	6	영어 시간에 배운 것을 실제로 가족이나 친구에게 말해준다.					
	7	외국인 선생님에게 먼저 가서 인사하고 싶다.					
	8	외국인 선생님에게 모르는 것을 질문하고 싶다.					
흥미(사전)	9	영어 공부가 재미있습니까? (매우 그렇다와 그렇다) 왜 그런가요?					
	9(사후)	책을 만들고 그것을 보며 말하기 활동을 한 것과 그냥 말하기 중 어느 것이 좋은가요? 왜 그런가요?	책을 보며 말하기		그냥 말하는 것		

다. 학생의 반응지

학생의 반응지에는 학습을 한 후 자기평가를 소감문 쓰기의 방법으로 흥미도, 자신감, 참여도의 측면과 책 만들기 활동을 한 수업에 대한 자신의 생각을 적어 보게 하였다.

<표 12> 자기 평가 및 소감문 양식

항목	번호	내 용	아주 그렇다	그렇다	보통 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
흥 미 도	1	오늘 영어 수업 시간에 말하기 활동이 재미있었다.					
		그 이유는?					
참 여 도	2	오늘 영어 수업 시간에 말하기 활동을 적극적으로 하였다.					
		그 이유는?					
자 신 감	3	다음 영어 시간이 기다려진다.					
		그 이유는?					
4	4	가족들에게 오늘 배운 것을 잘 말해 줄 수 있다.					
		그 이유는?					
책 만 들 기	5	이번 단원의 책 만들기 한 후 말하기 한 것에 대한 생각이나 느낀 점, 하고 싶은 말					

라. 녹음 및 녹화와 전사

학습자들의 변화 과정을 효과적으로 살펴보기 위하여 녹음 및 녹화를 실시하였다. 수업 중 학습자들이 놀이와 게임 활동을 할 때, 자신이 만든 책을 보이며 친구들에게 이야기를 할 때, 교실 내에서 일어나는 발화 내용과 태도를 중심으로 캠코더나 MP3를 사용하여 매 4차시를 녹화 또는 녹음을 하였다. 연구 대상자들의 언어적 상호작용과 비언어적 상호작용을 모두 관찰할 수 있도록 유의하였으며, 학생들의 어휘 선택, 발음, 수업에 참여하는 태도 등 말하기 능력과 정 의적 영역의 변화과정을 살펴보았다.

연구자는 수업을 마친 직후 관찰 기록한 내용을 바탕으로 녹화된 내용을 전사(transcription)하였다. 전사는 영어와 국어를 있는 그대로 하였으며 교실에서 일어나는 언어 행위와 비언어 행위를 관찰 기록을 통해 상황적인 설명을 부가하였다. 전사를 통하여 학생들의 책 만들기 활동을 통한 말하기 능력과 정의적 영역의 변화 모습을 기술할 수 있었다.



IV. 연구 결과의 분석 및 논의

1. 말하기 능력 분석 및 논의

영어 말하기 능력은 학생들의 유창성과 정확성을 중심으로 변화과정을 교사의 관찰, 말하기 평가 자료, 자기 평가 및 소감쓰기, 녹음 및 녹화 등 여러 가지 자료를 수집하여 분석하였다. 유창성은 망설이거나 멈추지 않고 대화를 진행하는 면, 문장의 길이 변화, 전달하고자 하는 의미를 상황에 맞게 전달할 수 있는 측면을 분석하며, 정확성의 측면에서는 발음, 관사의 사용, 단·복수, 어휘 선택, 어순의 측면을 중심으로 분석하였다.

가. 유창성

1) 망설이기와 멈추기

연구 초반부의 학생들의 말하기 모습을 살펴보면 멈춤이나 망설임을 발견할 수 있는데, 이는 이미 필요한 언어의 형태를 알고 있다고 하더라도 발화 상황에서 이를 완전하게 사용하지 못하기 때문에 발생하고 있었다.

연구 초반부의 영어 말하기 사전평가에서 학생들은 질문에 대해 즉각적인 답변과 함께 머뭇거리는 모습이 함께 볼 수 있는데 이미 알고 있는 어휘이기는 하나 즉답이 안되고 있다. 또한 자신의 책을 보며 좋아하는 것과 싫어하는 음식을 표현하는 말을 할 때, 아직 멈추거나 머뭇거리는 모습을 살펴볼 수 있었다.

T: 잠자기 전에 부모님께 인사를 드려보자.

Amy: Good night.

T: 아침에는?

Amy: Good morning.

<9.3 사전 말하기 능력 평가>

Alex: Do you like potato? No I do. 음

Do you like noo..? (noodles 라고 하고 싶었던 것 같음) Yes, I do.

Do you like 삼계탕 ? Yes I do.

<10.1 녹음 및 녹화>

6단원의 물건의 수를 묻고 답하는 <정보차 게임>에서 물건의 수를 묻는 말과 답하는 활동에서 말할 시간을 벌기 위한 책략의 장치로 주저함 또는 망설이기가 사용되는데 이를 이용하여 자신이 사용하려는 어휘를 찾거나 자신의 생각을 새로이 정리하기도 하였다.

학생들은 자신이 알고 싶은 것을 질문하고 답변하는 가운데 자주 주저함을 볼 수 있는데 생각나지 않는 어휘를 기억해내려고 하는 방법으로 생각되었다.

교사: (친구와 부딪치는 그림을 제시하며) 무엇이라 말해줄까?

Julie: so ... I'm sorry.

<9.3 사전 말하기 능력 평가>

Peter: How many horses?

Alex: I have four horse.

Peter: 음 Big?

Alex: Yes, It's a big.

Peter: How many pigs?

Alex: I have. 음 three 음..... big pig

<10.31 교사의 관찰>

학생들의 망설이기와 머뭇거림은 책을 보고 말하기 활동의 연구가 계속 되면서 점차 줄어든 것을 알 수 있었다. 학생들의 망설이거나 머뭇거리는 정도는 연구가 진행되는 동안 점차 줄어들었고, 학생들의 반응지에도 이러한 내용을 볼 수 있었다. 단어나 문장이 생각나서 더듬지 않고 말할 수 있다고 말하였다.

7단원의 책 만들기 활동은 계단책에 자신이 할 수 있는 그림이나 사진을 붙여오게 한 후 책을 보며 말하는 시간이었다. 세 번째 책 만들기 활동으로 7단원에서 학습했던 것을 중심으로 자신이 할 수 있고 없음을 말하는 것으로, 연구의 처음 시기보다 멈추거나 머뭇거리는 횟수가 줄어든 것을 발견할 수 있었다.

Alex: 「I can」 by Alex

I can dance. (Peter를 가리키며) Can you dance ?

Peter: Yes I can.

Alex: I can jump. (Mike를 가리키며) Can you jump?

Mike: Yes I can.

Alex: I can swim. (Kelly를 가리키며) Can you swim ?

Kelly: Yes I can.

Alex: I can skate. (Julie를 가리키며) Can you skate ?

Julie: Yes I can.

Alex: I can fly. (Ann을 가리키며) Can you fly ?

Ann: Yes I can.

Julie: 「I can」 by Julie

I can smile. (학생들에게) Can you smile?

Ss : Yes I can.

Julie: I can dance. (Mike에게) Can you dance? (춤, 노래 같은 종류를 매우 싫어하는 점을 노린 듯하다)

Mike: No, I can't.(작은 소리로)

Julie: I can 축구. (Alex에게) Can you ? (축구라는 말이 생각이 안 떠올라 한글로 하더니 Alex에게는 아예 축구라는 말을 빼서 질문한다.)

Alex: Yes I very soccer. (Alex은 축구교실을 다녀서 체육시간에 축구 1일 강사까지 한 경험이 있다.)

Julie: I can swim. (Carol에게) Can you swim?

Carol: Yes I can.

Julie: I can play badminton. (Jane에게) Can you play badminton?

Jane: Yes I can. (아빠하고 배드민턴 배운다고 큰 소리로 자랑했던 Jane이다)

<11. 26 녹음 및 녹화>

책을 보면서 말하는 것이 더 좋다. 왜냐하면 그냥 말하면 단어나 문장이 생각나지 않을 때도 있다. 그런데 책을 보면 더듬지 않고 말할 수 있고 영어에 대한 생각이 잘 나기 때문이다. 그리고 영어에 대한 이해가 잘 된다.

<12.17 학생의 반응지>

Jack: 책을 보며 말하는 게 좋아요.

T: 왜, 어떤 점이 좋았는데?

Jack: 외우는 것은 힘들잖아요, 그리고 책을 보며 말하면 영어를 읽을 수 있잖아요.

T: 그럼 밖에 없는데 영어를 읽을 수 있었어?

Jack: 그냥요, 말이 나왔어요.

<12.23 교사 면담>

그러나 한참 동안 머뭇거리거나 멈춤의 빈도가 여전히 높게 나타나는 학생들도 관찰되었다. 말하기 능력이 과히 높지 않은 학생들에게는 알고 있는 어휘를 생각해내려고 머뭇거리는 시간이 길어짐으로써 원활한 말하기 활동이 이루어지지 않고 있었다. 특히 Bob과 Paul은 영어 환경에의 노출이 학교 외에는 없는 학생으로 영어 학습 능력도 저조한 편이다. 연구 초반부터 나타난 머뭇거리거나 멈춤은 말하기의 책략이기는 하나 알고 있는 어휘가 많지 않고 자신의 것으로

만들지 못하였기 때문에 나타난 머뭇거림으로 연구 후반까지 이런 현상은 계속하여 관찰되었다.

5단원의 학습활동 후 자신이 만든 책을 넘기면서 이야기 하는 모습을 보면, 어떻게 표현해야 할 지 몰라 한참 동안 머뭇거리거나 멈추는 현상이 계속 관찰되었다.

Bob: 「Do you like」 글. 그림 Bob.

I don't like cat I like apple Do you

Paul: 「Do you like」 글. 그림 Paul.

It's a..... book. 에잉..... 아..... Do you like ..

It's a pencil. Do you like 앵두?

Do you like ice-cream ?

<10.1 녹음 및 녹화>

7단원 학습활동 후 자신이 만든 책을 넘기면서 이야기 하는 모습을 관찰해 본 결과 여전히 머뭇거림과 멈춤이 나타나고 있다. 이는 어휘에 대한 학습을 했다고는 하나 자신의 것으로 만들지 못한 경우이다.

Paul: 「한다면 한다.」

어아 뭐지 ski I can ski. 아 Can you ski ?

Ss: Yes I can. No, I can't.

Paul: This 아 (아이들이 나서서 Can you swim? 한다) Can you swim?

Ss: Yes, I can.

Paul: Can you jump?

Ss : Yes I can.

<11. 26 녹음 및 녹화>

지금까지 학생들의 영어로 말하기 측면 가운데 머뭇거림과 멈춤에 대해 자세히 알아보았다. 학생들의 대부분은 책을 보며 말하기 활동을 하는 가운데 멈춤과 망설임이 점차 줄어들었다. 무엇보다 책의 그림을 봄으로써 자신이 말할 시간을 벌고 자신이 사용하려는 어휘를 찾거나 자신의 생각을 새로이 정리할 수 있었다. 그러나 모든 학생들에게 긍정적인 변화를 가져온 것은 아니었다. 머뭇거리거나 멈춤이 여전히 나타나는 학생들이 있었는데, 알고 있는 어휘가 많지 않고 알지 못함으로써 원활한 말하기 활동이 이루어지지 않고 있었다.

2) 문장의 길이

학생들의 발화되는 문장은 연구 초반부의 단편적으로 대답하던 모습이 대부분이었으나, 연구 후반부로 갈수록 대부분의 학생들의 문장은 길어진 것을 볼 수 있었다. 접속사 'and'나 'but'을 넣어 자신의 생각을 표현하거나, 한 두 문장만으로 자신의 생각을 표현하던 것이 점차 여러 개의 문장을 나열하여 표현하기도 하였다. 또한 "I like puppy."처럼 동사 한 개만으로 의미를 표현하던 것이 "I can dance like 해너."나 "I don't like watching the TV."처럼 한 개 문장 안의 어휘수가 늘어난 것을 볼 수 있었다.

말하기 능력 사전 평가에서 단순하게 자신의 이름만을 말하던 모습이였다. 그러나 연구 후반부에 학생들의 발화를 살펴보면 접속사 'and'와 'but'을 넣어 문장의 길이를 길게 표현하려는 현상을 볼 수 있었다. 또한 말하기를 할 때 한 두 문장이 전부이던 것이 여러 개의 문장을 나열하여 좀더 자세하게 설명하는 모습을 볼 수 있었다.

교 사: 선생님에게 너를 소개해 줄래?

Amy: My name is Amy.

Robert: I am Robert.

<9. 3말하기 능력 사전 평가>

Jane: I like puppy.

<9. 17 교서관찰>

T: 자기를 소개해 줄래?

Ann: My name is Ann. I like reading a book but I don't like watching the TV. I can play the recorder but I can't play the flute.

Carol: My name is Carol. I'm 10 years olds. I can read books. I can't ride a horse.

<12.23 말하기 능력 사후 평가>

Julie: 「Snowy」

Put on your gloves. Yes mom. It's cold. Mom, it's too small.

Let's go outside. Put on your jacket. Thank you mom. Too big.

Let's make snowman.

<12.16 녹음 및 녹화>

Peter는 영어 학습에 대한 참여는 그다지 적극적인 못하나, 감정 표현을 스스로 없이 하는 학생이다. 연구 초반부의 발화를 살펴보면 자신의 책을 보며 문장

하나씩 이야기를 하는 수준이었다. 후반부로 갈수록 Peter는 자신의 이야기를 접속사를 이용해 길게 표현하거나 여러 개의 문장을 연결하여 말하는 등 문장의 길이가 길어졌다.

Peter: Do you like fish?(씩 웃는다. 교과서의 예시를 그대로 사용하여 쉽다고 하였다. 이번에는 박지성 그림을 보여주며)

Do you like soccer? (책을 걷는다)

Do you like 보쌈?

Do you like corn?(교과서에 제시되지 않았지만 게임을 통해 익힌 어휘이다)

<10.1 녹음 및 녹화>

「I can I can't」

I can read a book. I can game. I can study. But I can't cook. I can't fly.

<11.26 녹음 및 녹화>

T: 자기를 소개해 줄래?

Peter: My name is Peter. I'm 10 years olds. I can ride a bike, play soccer and swim. I like pizza and chicken.

<12.23 말하기 능력 사후 평가>

3) 의미상담

학생들이 성공적으로 의미 전달을 할 수 있는가에 초점을 맞춰 얼마나 의미 전달이 효과적으로 이루어 졌는지 그 변화의 과정을 살펴보았다. 연구 초반부의 학생들은 미약하나마 상황에 따른 말하기 활동이 이루어지고 있었고, 책 만들기 활동이 계속 이루어지면서 학생들은 좋아하고 싫어하는 것, 수를 묻고 대답하기, 할 수 있는 것과 없는 것 등 상황에 따른 말할 거리가 자신이 만든 책을 통해 말하기 활동을 하고 있음을 알 수 있었다.

영어 말하기 사전 평가에서 상황에 맞게 전달하고자 하는 의미를 상대방에게 전달하는 모습이 관찰되었다.

T: 선생님에게 너를 소개해 줄래?

Ann: Hello, my name is Ann.

T: Hi.

T: 학교를 마치고 집에 가는 장면에 친구와 어떤 대화를 할 수 있을까?

Ann: Bye. see you next time.

T: Good bye.

T: What's this in English?

Carol: It's a desk.

T: (친구와 부딪치는 그림 제시하며) 이 상황에서 어떻게 말할 수 있을까?

Carol: I'm sorry.

<9. 3말하기 능력 사전 평가>

5단원의 책 만들기를 한 후 자신의 책을 보며 좋아하는 것과 싫어하는 음식을 표현하는 말을 대체로 할 수 있으나, 그림 자료를 한글로 말할 수 있는 것을 준비하여 쉽게 의미 전달은 되었으나 영어의 사용면에서는 고려해야 할 사항이다. 책을 한 장 한 장 넘기면서 차분하게 발표하는 모습, 자신이 좋아하거나 싫어하는 그림을 14장이나 준비해서 발표하는 모습이 관찰되었고, 음식 뿐 아니라 동물, 가족 등 범위가 넓어진 것을 볼 수 있었다.

Jane: 「Like or don't」

I don't like TV. I like 탕수육.

I don't like dog. I like apple.

I don't like pear. I like egg.

Mike: Do you like 갈비? Yes I do.

Do you like chicken? Yes I do.

Do you like study? No I don't.

Do you like English? No I don't.

Ann: What do you like?

I like flowers, but I don't like apples.

I like cats, and I like TV. But I don't like cake.

Robert: 「What do you like」

What do you like ? I don't like 인삼.

What do you like ? I don't like 파.

What do you like ? I like pizza.

What do you like ? I like chicken.

What do you like ? I like spaghetti.

<10.1 녹음 및 녹화>

7단원의 책 만들기 활동은 계단책에 자신이 할 수 있는 그림이나 사진을 붙여오게 한 후 책을 보며 말하는 시간이었다. 세 번째 책 만들기 활동으로 7단원에서 학습했던 것을 중심으로 자신이 할 수 있고 없음을 말하는 것으로, 책을 한 장 한 장 걷으면서 상황에 따라 적절하게 표현하는 모습을 관찰할 수 있었다.

그림의 내용이 자신이 아닌 남자 아이의 그림이어서 아예 "I'm Tom."이라고 하여

전달하고자 하는 의미를 친구들에게 효과적으로 전달하는 모습을 볼 수 있었고, 자신의 어릴적 사진을 이용한 책을 만들어 이야기를 이끌어 나간 경우도 있었다. 수업 중에 배운 표현 외에 새로운 표현을 하려고 시도하고, 자신에게 친숙하거나 기존의 표현을 응용하여 다양한 표현을 만들어 보려는 모습을 볼 수 있었다

Amy: 「I can」 by Amy

I can run. (어릴 적 체육회 하던 사진) Can you run ?

Ss : Yes I can.

Amy: I can make the star. (별 만들기 하는 사진) Alex, can you make the star?

Alex: No I can't.

Amy: I can play soccer. (축구하는 그림) Peter, can you ?

Peter: Yes, I can.

Amy: I can read a book. (책 읽는 그림) Mike, can you read a book?

Mike: Yes I can.

Alex: I can fly. (Ann을 가리키며) Can you fly ?

Ann: Yes I can.

Peter: 너 진짜 날 수 있냐?

Ann: 저거, 의자에서 뛰어내리는 거네. 넌 못하냐?

Ann: Hello. I'm Lisa. I can jump. Can you jump? (여자 아이가 뛰는 그림 보여줌)

Ss : .. Yes, I can. (학생들에게 물어본 듯 하나 정확하지 않아 답변이 늦게 나옴)

Ann: Hello. I'm Tom. I can sing. Can you sing? (남자 아이가 노래하는 그림을 보여줌)

Ss : .. Yes, I can. (이번엔 큰 소리로 대답함)

Carol: I can make 김장.(가족들과 김치를 담그는 사진을 보여줌) Can you?

Mike: No, I can't.

Paul: Yes, I can.

Carol: I can sing. (사진을 보여주며) Can you?

Mike: Yes, I can.

Carol: I can dance like 해녀. (해녀 차림으로 춤을 추는 사진) Can you?

Alex: No, I can't.

<11.26 녹음 및 녹화>

학생들의 역할극 시연 때 상황에 적절하게 이야기를 만들어 이야기하는 등 연구 후반부로 갈수록 영어책 만들기 활동을 한 후 말하기 활동을 함으로써 상

황에 맞게 말할 거리를 찾아 쉽게 말하고 있음을 알 수 있었다. 책 만들기를 한 후 말하기 활동을 한 소감을 물었을 때 만들기 활동이 재미있었고, 또한 그림을 통해 말하니까 막힘없이 말할 수 있었다고 하였다.

“Let’s ”를 이용하여 제안하기를 학습한 후 학생들이 나눈 역할극을 보면 옷을 사는 상황을 만들어 말하기를 하고 있었다.

Julie: Put on your jacket.

Jane: Thank you mom. Too small.

Julie: Wow, There are two small jackets.

Jane: Mom!

Julie: Ok, Let’s go shopping.

<12.16 교사 관찰>

마지막 단원으로 모양책(눈사람책)을 만들어 말하기 활동한 것을 살펴보면, 자신이 그린 그림의 주인공과 놀러가는 장면을 설정하여 이름을 묻고 소개하기, 날씨에 따라 옷을 입으라는 제안을 하는 등 8단원에서 배운 표현 뿐 아니라 지금까지 배운 여러 내용을 이용하여 표현하는 모습을 볼 수 있었다. Carol의 경우 교과서 뒷편의 그림 자료를 모두 책에 붙인 후 3학년 들어와서 배웠던 모든 표현을 정리하듯이 말해주었다. 학생들은 눈을 크게 뜨고 영어로 말하는 것과 그림이 매우 신기한 듯 바라보았다

Ann: 「My New friend, Carol」

Come on Mina.

Oh, where is Juile?

Hello, my name is Mina. What’s your name?

My name Carol.

Let’s play ski. Hey, put on your gloves. It’s very cold.

Oh, thank you.

Mike: 「Snow and snow ball fight」

It’s snowing. I like snow. Ok. Let’s go outside. Let’s make snowman. I like snowball fighting.

<12.17 녹음 및 녹화>

Carol가 두꺼운 눈사람책을 펼쳤다. 1단원에서 8단원까지 배웠던 그림 자료를 모두 붙인 것으로 각 단원에서 배웠던 주요 구문을 하나씩 말해주기 시작했다. 1년 동안 배운 영어를 이런 방법으로도 말할 수 있음을 신기해하였다.

Carol: 「My English book.」 By Carol.
Hello, my name is Mina. Bye.
What's this? It's a ruler.

<12.17 녹음 및 녹화>

마지막 면담에서 책 만들기를 한 후 말하기 활동을 한 소감을 물었을 때 만들기 활동이 재미있었고, 또한 그림을 통해 말하니까 막힘없이 말할 수 있었다고 하였다.

T: 지금까지 책 만들기를 한 다음 친구들에게 영어로 말하기를 해봤는데 어땠니?

Ann: 만들기도 재미있고 좋았어요.

T: Ann은 만드는 것이 재미있었구나. 그리고 뭐가 좋았니?

Ann: 책을 보며 말하니까 이해가 잘되더라고요. 말할 게 그림에 있잖아요.

<12.23 교사 면담>

책을 보며 말하는 것이 재미있었다. 외우는 것도 없고 내가 만든 책의 그림을 보면 내가 말할 것이 딱딱 생각이 나기 때문이다.

책을 보며 말하는 것이 좋았다. 책을 보며 말하면 더 잘 말할 수 있고 더 자세히 알 수 있기 때문이다. 까먹은 것도 다시 기억이 나고 그러면 공부 시간에 배웠던 것이 기억나기 때문이다.

<12.23 학생의 반응지>

영어에 대한 사교육 경험이 전혀 없고 3학년 교육과정에서 처음 영어를 접한 몇 명의 학생은 사전 말하기 평가에서 대화 상황에 적절하게 표현을 못하고 자신이 전하고자 하는 의미를 영어로 표현하기 힘들어하였다. 그러나 좋아하고 싫어하는 음식 표현을 책 만들기 한 후 그림을 보면서 말하는 활동에서 미약하나마 의미전달을 위해 시도하는 모습을 조금씩 보이기 시작했고, 연구 후반부에 이르러 학생들의 반응지를 살펴보면 자신이 만든 책을 보며 말하면 영어 말하기를 할 때 상당히 도움이 되었다고 하였고, 말하기 사후평가에서도 어느 정도 답변을 하고 있음을 알 수 있어 상황에 맞게 이야기하기에 미약하나마 긍정적인 변화가 있었다.

T: Hi. What's your name?

Paul: 어 뭐였지?

Bob: My is Bob.

T: 아침에 학교 오다가 우리 반 친구를 만났어. 반갑게 인사를 나눠볼까 ?

Paul: Hel 어, .아니

Bob: Hi.

T: 학교 공부가 끝나서 아쉽게 집으로 가야 할 때, 친구에게 뭐라고 하면 좋을까?

Paul: Hello.

Bob: Hi.

T: (비 오는 그림을 보여 주며) How's the weather?

Paul:

Bob: 음

T: (책상 그림을 보여주며) What's this?

Paul: It's (고개를 절레절레 흔들)

Bob: 음

<9.3 말하기 능력 사전평가>

Mike: Do you like apples?

Bob: Yes.

Mike: Do you like onion?

Bob: (싫다는 얼굴 표정)

Peter: No. I don't.(친구가 살짝 말해줌)

Bob: No. I don't.

<9. 23 교사 관찰>

Paul: 「Do you like」 글. 그림 Paul.

It's a, book. 에잉, 아, Do you like ..

It's a, pencil. Do you like 앵두?

Do you like ice-cream ?

Kelly: Do you like soccer?

Do you like ... book

Do you like apple.

Bob: 「Do you like」 글. 그림 Bob.

I don't, like cat, I, like, apple, Do you,

<10.1 녹음 및 녹화>

Paul: 어, 뭐지, ski

I can ski. 아, (머뭇거리며), Can you ski?

Kelly: I can dance. Can you dance? (자신의 재롱잔치 했던 사진을 보여줌)

Ss : Yes, I can.

Kelly: I can 웅변. Can you 웅변? (자신의 웅변하는 사진, make a speech라고 하여 연습했는데 앞에 나가니 말문이 막힌 듯하다.)

Ss : Yes, I can.

Kelly: I can smile. Can you smile? (자신의 어릴 적 사진을 보이며 함박 웃음을 지음)

Ss : Yes, I can. (큰 소리로)

Kelly: I can 낙서. Can you 낙서? (연습했었음)

Ss: Yes, I can. (아주 큰 소리로)

Jack: No, I can't. (한글로 물어봐서 더 쉽고 장난기가 발동한다)

<11. 26 녹음 및 녹화>

연구 후반부에 이르러 학생들의 반응지를 살펴보면 자신이 만든 책을 보며 말하면 영어 말하기를 할 때 상당히 도움이 되었다고 하였고, 말하기 사후평가에서도 어느 정도 답변을 하고 있음을 알 수 있었다.

책을 보며 말하는 것이 그냥 말하는 것보다 좋다. 책을 보며 말하면 편리하다. 보면 영어가 생각나서 잘 말할 수 있다.

책을 보며 말하면 영어 공부도 잘해지고 점점 영어로 말을 잘 할 수 있다. 또 조금씩 내 실력이 느는 것 같다.

<12.16 학생의 반응지>

T: (그림을 보여주며) How many flowers?

Paul: 아.....

Bob: one. two. three. five flower.

T: 친구들과 축구를 하다가 잘못하여 내가 찬 공에 친구가 맞았습니다. 뭐라고 할까요?

Paul: I'm sorry.

Bob: I'm sorry.

T: 새로 전학 온 친구에게 너의 이름을 말하고 친구의 이름도 물어보고 싶은데 어떻게 말하면 좋을까?

Kelly: My name is Kelly. Hey, what's your name?

<12.17 말하기 능력 사후 평가>

지금까지 유창성 부분에서 살펴본 것처럼 학생들의 대부분은 책을 보며 말하기 활동을 하는 가운데 멈춤과 망설임이 점차 줄어들었다. 더군다나 책의 그림을 봄으로써 자신이 말할 시간을 벌고 자신이 사용하려는 어휘를 찾거나 자신의 생각을 새로이 정리하여 폭 넓게 어휘를 사용하였으나, 여전히 이 부분에서 변화의 정도가 미약한 학생도 있었다.

학생들의 발화되는 문장은 연구 초반부의 단편적으로 대답하던 모습이 대부분이었으나, 연구 후반부로 갈수록 대부분의 학생들은 접속사 ‘and’나 ‘but’을 넣어 자신의 생각을 표현하거나, 한 두 문장만으로 자신의 생각을 표현하던 것이 점차 여러 개의 문장을 나열하여 표현하기도 하였다. 또한 학생들은 영어책 만들기 활동을 한 후 말하기 활동을 함으로써 상황에 맞게 말할 거리를 찾아 막힘없이 쉽게 말할 수 있었다고 하여 긍정적인 결론을 내릴 수 있었다.

나. 정확성

정확성의 요소가 많이 있을 것이나 영어 입문기 학생들에게서 주로 나타날 수 있는 발음, 관사, 단·복수의 사용, 어휘선택, 어순에 대해 살펴보았다.

1) 발음

윤여범(2002)에 의하면 개별 단어의 발음도 중요하지만 영어는 전체적인 발화 속에서의 억양이나, 리듬, 강세 등에 의해 주로 의미가 전달되는 ‘강세 언어 박사’이기 때문에, 의미를 실어서 전달하는 매체인 발음이 의미를 전체적·효과적으로 전달하느냐 못하느냐에 따라 평가해야 한다고 하였다. 따라서 여기서는 비교적 분명하고 자연스러운 발음으로 말하여 명확히 의미를 이해할 수 있는 상황을 중심으로 살펴보았다.

학생들의 발음은 영어 학습 초기자로서 1음절인 단어를 단어 끝의 자음에 schwa[ə]를 붙여 2음절로 발음하는 경우가 많았다. 억양에 있어서도 올림조와 내림조의 혼동이 있었고, 영어를 한국어의 음절언어처럼 하나씩 끊어 읽는 현상이 관찰되었다. 연구 후반까지 이런 모습이 몇몇 학생들에게서 관찰되기도 하여, 전체적으로 발음상의 긍정적인 변화의 모습은 크게 발견할 수 없었다.

사전 말하기 평가에서 발음이 불분명하여 들리지 않았다. “I’m”과 “My name”을 혼합하여 간단한 어휘이지만 발음이 정확하지 않은 [maim]이라고 발음하였다. 또한 좋아하고 싫어하는 것의 표현에서 “like”, “pig”를 1음절이 아닌 2음절 [laikə], [pigə]로 발음하는 등 자음 다음에 [ə]를 넣어서 발음하는 등 음절에서 오류가 나타났다.

T: Hi. What’s your name?

Bob: Mym is Bob. [maim izə]

<9.3 말하기 능력 사전평가>

Bob: I don't like [laikə] cat I like [laikə] apple Do you

Carol: I like [laikə] fish [fiʃə]

<10.1 녹음 및 녹화>

Jane: one big pig. [pigə]

<11.5 녹음 및 녹화>

특히 Kelly는 음절언어인 한국어처럼 영어를 발화할 때도 한국어처럼 발화하였다. 그래서 단어 하나하나를 끊어서 말하거나, 억양이 없이 말하거나, 올림조와 내림조를 혼동하여 말하였다. 이러한 현상은 연구후반까지 이어졌다.

올림조의 억양을 내림조로 잘못 말하는 경우로, 좋고 싫음을 묻는 장면에서 끝을 평서음화 하여 억양이 내려가는 현상이 있었다.

Kelly: Do you like soccer?
Do you like ... book.
Do you like apple.

<10.1 녹음 및 녹화>

영어를 한국어의 음절언어처럼 하나씩 끊어 읽으면서 자음 다음에 [ə]를 붙여 발음하는 모습을 볼 수 있었다.

Kelly: I have. small. two. small. pig.
I have . one. big. panda. bear.
I'm. I have. one. big. rabbit. I have. one. big. cat.

<11.5 녹음 및 녹화>

2) 관사의 사용

학생들의 발화를 살펴보면 관사, 복수 등의 오류가 대부분을 이루었다. 초기 단계의 영어 학습자에게 이런 현상은 비밀비재하게 나타나는 현상이므로 거의 허용되고 있는 입장이기도 한다.

전 단원에서 익힌 "It's a --"라는 표현이 입에 굳어 있어서 "It's" 라는 말이 나오면 자동적으로 "It's a "라고 발화를 하였다. 뭉치말이 되고 나중에는 화석화된 경우이다. 반면에 "a"를 생략하여 발화하는 모습도 관찰되었는데 영어의 관사 사용에 대해 익숙하지 않기 때문에 나타나는 현상으로 연구 초반부에 나타난 이 현상은 연구 후반에 없어지기도 하였으나 꾸준히 나타났다. 정관사

“the”를 불필요하게 덧붙여 표현하기도 하였으나, 약기의 연주를 할 수 있음을 표현할 때 그 표현이 정확하게 나타나기도 하였다.

사전 말하기 능력 평가시 “It’s a ”라는 표현을 하나의 문치로 다루는 모습이 보였다.

T: 물건을 가리키며 선생님에게 무엇인지 물어보는 말을 해볼래?

Alex: It’s a ... What .. ruler.

6단원의 학습장면과 학습 후의 책을 보며 말하기 활동을 하는 모습을 관찰해 보면, 부정관사 “a”가 사용되는 경향을 살펴볼 수 있다. 이는 사물을 묻고 답하는 활동을 할 때 익혔던 “It’s a -”라는 표현이 입 속에 굳어 있어서 일어나는 현상이었다.

Peter: How many horses?

Alex: I have four horse.

Peter: 음... Big?

Alex: Yes, It’s a big

T: How many small monkeys?

Jane: It’s a three.

<10.29 교사 관찰>

부정관사 “a”를 생략하는 경우도 있었다. 영어의 관사 사용에 대해 익숙하지 않아 나타나는 현상으로 연구 초반부에 많이 나타났고 연구의 후반부인 마지막 8단원의 책 만들어 말하기 할 때에도 이런 현상은 줄어들긴 하였으나 계속하여 나타났다..

T: (책 그림을 보여주며) What’s this in English?

Paul: It’s book.

Bob: It’s a book.

<9.3 말하기 능력 사전평가>

Julie: Let’s make snowman.

Mike: Let’s make snowman. I like snowball fight.

Carol: Big lion. Big bear. Small bear. Small pig.

<11.5 녹음 및 녹화>

Robert: It’s snowing. I like snow. Me too.

Let’s make a snowman.

Let’s play the snowball fight.

<12.16 녹음 및 녹화>

특히 Ann은 부정관사 ‘a’를 생략하거나 “It’s a~”의 문치말로 표현하였다. 연

구가 진행되는 동안 나타나던 이런 현상은 연구 후반에 거의 사라졌다. 정관사 ‘the’의 경우도 이와 같았다.

6단원의 학습 후 책을 보면서 나타난 현상으로 정관사 “the”를 불필요하게 덧붙이거나 아예 생략하는 모습이 관찰되었다. 하나의 특정 사물을 지칭하려는 의도로 표현하였는데 아예 정관사를 붙여 말하지 않거나, 다음에 이어지는 표현에도 덧붙여 발화하였다. 그러나 연구 후반부에 Ann 학생의 말하기 능력 사후평가를 살펴보면 정관사의 사용이 정확해진 것을 관찰할 수 있었다.

Ann: Oh, it's is a big two zebra. Yes, 아!

Hey. Look at the cow. It's a small. Yes, it is a small.

<11.5 교사 관찰>

Ann: Hey, look at the big rabbit. this is the very cute. Wow, this is the very cute.

<11.5 녹음 및 녹화>

Ann: Oh, where is a Julie?

Hello, my name is Mina. What's your name?

<12.16 녹음 및 녹화>

T: Ann을 소개해 줄래.

Ann: I can play the recorder but I can't play the flute.

<12.23 말하기 능력 사후 평가>

3) 단 · 복수

학생들에게 가장 많이 나타난 오류 가운데 복수형 사용이 있었다. 복수형에 대해 여러 번 직 · 간접적으로 익히게 하였으나 복수형 형태소 “(e)s”의 표현은 연구 초반부터 오류를 범하였고, 연구 후반부에서도 이 현상은 계속하여 나타났다.

5단원 활동을 시작하기 전에 학생들이 자연스럽게 습득될 수 있도록 과일 실물을 보이며 단수와 복수의 개념을 미리 학습하였다. 영어 입문기의 학생들이 가장 오류를 범하는 부분이기도 하여 이러한 점을 강조한 것이다. 그러나 5단원 책 만들기 활동을 한 후 자신의 책을 보며 좋아하는 것과 싫어하는 음식을 표현할 때, 복수형의 “I like apple.”, “I don't like pear.”라고 발화하였다.

Amy: Do you like tiger? Yes, I do.

Do you like ant? No, I don't.

Kelly: Do like apple?
I don't like mushroom.

<10.1 녹음 및 녹화>

연구 후반부의 8단원을 끝내고 자신의 책을 보며 발표하는 장면에서 정확한 사용이 있는가 하면, “How many monkeys?”라고 하여 복수 형태소 “s”를 붙이는 모습도 보이나, 다음 발화에서는 “It’s a two monkey.”라고 하여 화석화되어가는 “It’s a”라는 표현을 하거나, “two monkey”라고 하여 복수형 표현의 오류를 범하고 있다. 또한 말하기 평가에서도 “five flower”, “five flowers”라고 하는 등 복수형의 쓰임을 여전히 어려워하였다.

Carol: What’s this? It’s a ruller.
I like banana. I like apple.
How many monkeys? It’s a two monkey.

<12.17 녹음 및 녹화>

T: (그림을 보여주며) How many flowers?
Paul: 아 ...,
Bob: one. two. three. five flower.
Ann: (손으로 세더니) five flowers.
Amy: 음. five flowers.

<12.23 말하기 능력 사후 평가>

특히 Jane은 복수를 표현해야 되는 상황에 이를 정확하게 사용하지 못하였다. 연구 초반부에 나타난 복수형의 오류는 연구가 진행되는 동안 거의 수정되기도 하였으나 여전히 혼란스러워하였다.

Jane: I don't like TV. I like 탕수육.
I don't like dog. I like apple.
I don't like pear. I like egg.

<10.1 녹음 및 녹화>

Jane: How many dog?
Julie: Four dogs.
Jane: How many dog big ?
Julie: Two big dogs.

<10.31 교사 관찰>

Jane: I like snow. I'll make 10 snowman. Let's go out.

<12.16 녹음 및 녹화>

4) 어휘 선택

어휘를 정확하게 사용하는가에 초점을 맞추고 학생들의 발화를 살펴보면 단어를 몰라서 아예 말을 못하거나 완전하게 자신의 어휘로 만들지 못하여 한글을 그대로 사용하는 경우를 볼 수 있었다. 그리고 정확하지 않은 단어를 사용하는 경우, 구나 문장에 나타나는 오류가 관찰되었다. 연구 후반부로 갈수록 대부분의 학생들은 한글을 사용한 어휘선택이 줄었고 가능한 영어로 발화하려고 하였다. 또한 정확한 어휘를 사용하여 자신이 의도한 바를 표현하였다. 몇몇 학생들에게서 나타나는 부정확한 어휘의 선택은 계속되어, 연구의 긍정적 결론을 내리기는 힘들었다.

사전 말하기 능력 평가에서 어휘를 몰라서 아예 말을 못하거나 엉뚱한 답변을 하는 모습을 볼 수 있었다.

T: (비 오는 그림을 보여 주며) How's the weather?

Paul:

Bob: 음...

T: (책상 그림을 보여주며) What's this?

Paul: It's (고개를 절레절레 흔들)

Bob: 음...

<9.3 말하기 능력 사전평가>

5단원 학습을 마치고 자신이 만든 책을 보며 말하기 하는 모습을 살펴보면 한국어로 대치하는 모습이 보였다.

Carol: Do you like 글 ? Yes, I do.

<10.1 녹음 및 녹화>

7단원의 학습 후 자신의 책을 보며 말하기 하는 과정에서 자신의 어릴 적 사진을 제시하며 할 수 있음과 없음을 표현하였다. 그런데 교사와 미리 연습한 어휘이지만 완전하게 익히지 못한 듯 친구들에게 말할 때는 그대로 한국어로 말해버렸다. 다른 학생들도 한글로 물어본 것에 대해 장난스럽게 답변하는 모습이 관찰되었다. 다른 학생의 경우도 이미 익힌 표현임에도 불구하고 그냥 한국어로 발화하거나 아예 영어와 한국어 표현을 생략하여 질문하는 모습도 볼 수 있었다.

Kelly: I can 옹변. Can you 옹변? (자신의 옹변하는 사진, 질문이 들어왔을 때 make a speech라고 하여 연습했었는데 앞에 나가니 말문이 막힌 듯하다.

Ss: Yes, I can.

Kelly: I can smile. Can you smile? (자신의 어릴 적 사진을 보이며 함박 웃음을

지음)

Ss : Yes, I can. (큰 소리로)

Kelly: I can 낙서. Can you 낙서? (연습했었음)

Ss : Yes, I can. (아주 큰 소리로)

Jack: No, I can't.

Julie: I can 축구. (Alex에게) Can you ?

Alex: Yes

<11.26 녹음 및 녹화>

정확하지 않은 단어를 사용하여 오류가 발생하기도 하였다. 인사하기 표현을 엉뚱하게 말하기, 동사 'do'와 'can'을 혼동하기, 형용사의 형태를 정확하게 표현하지 못하는 모습을 볼 수 있었다.

교사: 학교 공부가 끝나서 아쉽게 집으로 가야 할 때, 친구에게 뭐라고 하면 좋을까?

Paul: Hello. [Bye]

Bob: Hi. [see you]

<9.3 말하기 능력 사전 평가>

수업의 마무리로 모듈별로 괴물 그림을 보여 주고 묘사하기를 하였다. 'I have'와 수, 신체명칭을 들어가며 묘사하라는 과제였다. 소유격 표현을 익숙하지 않게 발화하고 있었다.

Kelly: one eye.

Carol: I'm tall.

<10.29 교사 관찰>

Amy: I can jump. (Can you jump?라고 질문하는 것이 예상됨)

Paul: Yes, I do.

Ss: 우후, Yes, I can.

Paul: Yes, I can.

<11.26 교사 관찰>

단어에서 나타나는 오류뿐 아니라 구나 문장에서도 정확하지 않게 발화하는 모습을 볼 수 있었다. 5단원 학습시 좋아하는 것 문기를 완전한 문장으로 만들지 못하는 모습, 'TV 시청하기를 좋아 한다' 표현을 단지 'TV'로만 표현하는 모습, "Let's"를 "It's play skate." 라고 하는 등 구나 문장에서 정확하지 않게 표현하였다. 연구 후반부에 말하기 사후 능력 평가에서도 문장 사용에서의 정확하지 않은 표현은 계속 관찰되었다.

좋아하고 싫어함을 짝활동을 통해 연습하고 있었다. 문장 전체의 발화가 되지 않아 짝이 정정해주는 모습을 볼 수 있었다.

Jack: Do you 오이?

Julie: 뭐라고?

Jack: Do you 오이냐고.

Julie: Do you like라고 해

Jack: Do you like 오이?

Julie: Yes.

<9.23 교사 관찰>

본격적인 수업이 시작되기 전에 모둠원이 준비한 <Simon says>활동에서 앞 학생이 말한 것의 영향을 받아서인지 “Touch to the desk”라고 하거나, “Clap ... two.”라고 하기도 하였다.

Jane: Point to the door.

Alex: Touch to the desk.[Touch your desk]

Paul: Clap two.[Clap your hands two times.]

<9.30 교사 관찰>

그림 묘사하기 활동에서 나타난 현상으로 문장 사용의 부정확한 면이 관찰되었다.

Amy: I'm big and green.

Bob: I'm one eye.[I have one big eye.]

Paul: I hand. [I have two long hands.]

<10.29 교사 관찰>

8단원 옷입히기 활동으로 PPT로 제시되는 그림의 상황을 묘사하는 활동에서 문장의 정확하지 않은 쓰임이 있었다.

Jack: Put on pants.

Bob: Put glove. [Put on gloves]

<12.16 교사 관찰>

T: 내가 좋아하는 그림의 과일을 친구도 좋아하는지 알고 싶은데 어떻게 말하면 좋을까?

Amy: You're likes bananas?[Do you like bananas?]

<12.23 말하기 능력 사후 평가>

연구 초반부에 학생들의 발화는 알고 있는 어휘가 적거나 완전하게 자신의 어휘로 만들지 못하여 아예 말을 못하거나, 한글을 사용하는 경우를 볼 수 있었다. 또한 어휘 선택이나 구, 문장 사용의 미숙으로 오류가 나타났다. 연구 후반부로 갈수록 학생들의 어휘 선택에서 한글 사용은 거의 볼 수 없고 가능한 영어로 발화하려는 모습이었다. 그러나 어휘 선택이나 구, 문장 사용의 오류는 계

속적으로 발견되어 모든 학생들에게 긍정적인 변화가 나타나지는 않았다.

특히 Alex는 어휘를 선택할 때 의미는 그런대로 통하나 정확하지 않은 어휘의 선택, 정확하지 않은 구나 문장 사용이 계속 이루어졌고, 연구후반에도 이런 현상은 가끔 관찰되었다.

정확하지 않은 단어를 사용하여 오류가 발생하기도 하였다. 인사하기 표현을 엉뚱하게 말하기, 선물을 주는 상황을 “Give for you”라고 표현하기, 동사 ‘do’와 ‘can’을 혼동하기, 형용사의 형태를 정확하게 표현하지 못하는 모습을 볼 수 있었다.

T: 친구 생일날 선물을 주며 어떤 말을 할까?

Alex: Give for you.[This is for you.]

<9.3 말하기 능력 사전 평가>

수업의 마무리로 모듈별로 괴물 그림을 보여 주고 묘사하기를 하였다. ‘I have’와 수, 신체명칭을 들어가며 묘사하라는 과제였다. 소유격 표현을 익숙하지 않게 발화하고 있었다.

Alex: I head is five snake.[My snaky hair are five.]

<10.29 교사 관찰>

Julie: I can 축구. (Alex에게) Can you ?

Alex: Yes I like very soccer.[I like playing soccer very much.]

<11.26 녹음 및 녹화>

T: 자기를 소개를 불러요?

Alex: My name is Alex. I like apples.

I can soccer player.[I can play soccer.]

T: 친구가 손을 씻지 않고 점심을 먹으려 합니다. 알맞게 말해 보세요.

Alex: Hey you, hand wash.[Wash your hands.]

<12.23 말하기 능력 사후 평가>

5) 어순

학생들의 발화 중 어순의 오류가 발생하는 측면이 관찰되었다. 형용사를 연속하여 발화할 경우 수량과 모양의 순서를 바꾸는 경향이 나타났다. 이는 영어 학습 초기에 나타날 수 현상으로 연구 후반에 가서는 이런 현상이 상당히 개선되기는 하였으나 가끔 발견되기도 하였다.

6과 단원을 학습 한 후의 책을 보며 말하기 활동을 하는 모습을 관찰해 보면, 형

용사의 사용에서 어순의 오류가 있었다. 초기 영어 학습자에게서 나타나는 모습으로 “big two zebra”의 경우처럼 한꺼번에 여러 가지를 설명하려다 보니 형용사의 사용에서 어순에 오류가 나타났다. chant에 제시되어 학생들이 익히긴 하였으나 이런 현상은 빈번하게 나타났다.

Ann: Oh, it's is a big two zebra[two big zebras]. Yes, 아!

Hey, look at the big rabbit. this is the very cute. Wow, this is the very cute.

Jane: I have small two monkey. [I have two small monkeys.]

I have big one frog and one big pig. [I have one big frog and one big pig.]

<10.29 녹음 및 녹화>

마지막 8단원 제안하기 학습 후 역할극 시연하기 내용을 보면, “Too small”, “two small jackets.”이라고 하는 등 어순에 나타나는 오류가 많이 수정되었음을 알 수 있었다.

Julie: Put on your jacket.

Jane: Thank you mom. Too small.

Julie: Wow, There are two small jackets.

Jane: Mom!

Julie: Ok, Let's go shopping.

<12.9 교사 관찰>

요약하면, 발음에 있어서 1음절을 2음절로 발음하거나, 억양에 있어서는 올림조와 내림조의 혼동이 있었고, 영어를 한국어의 음절언어처럼 하나씩 끊어 읽기도 하였다. 연구 후반까지도 소수의 학생에게 이런 현상이 계속하여 나타나긴 하였으나 대부분의 학생에게서는 발전의 모습을 관찰할 수 있었다. 관사, 단·복수형 사용도 마찬가지로였다. 학생들이 형용사를 연속하여 발화할 경우 수량과 모양의 순서를 바꾸는 경향이 있으나 이는 영어 학습 초기에 나타날 수 현상으로 연구 후반에 가서는 이런 현상이 거의 나타나지 않았다.

학생들의 발화에서 어휘 선택을 살펴보면 어휘를 몰라 아예 말을 못하거나 완전하게 자신의 어휘로 만들지 못하여 한글을 그대로 사용하는 경우를 볼 수 있었다. 연구 후반부로 갈수록 학생들은 한글을 사용한 어휘선택이 줄었고 가능한 영어로 발화하려고 하였다. 그리고 중, 상위 그룹의 학생들 정확한 어휘를 사용하여 정확도를 높이는 긍정적인 변화를 볼 수 있으나, 말하기 능력이 하위권인 학생들에게서는 긍정적인 변화를 찾기 힘들었다.

2. 정의적 영역 분석 및 논의

정의적 영역의 변화 과정을 알아보기 위하여 크게 흥미도, 자신감, 참여도로 나누어 분석하였다. 흥미도는 학습자들이 영어에 얼마나 관심을 가지고 재미있게 수업에 참여하고 있는지, 자신감은 영어에 대한 걱정과 두려움 없이 얼마나 자신감을 가지고 활동하는지 살펴보았다. 그리고 참여도는 학생들이 얼마나 적극적인 자세로 영어 수업에 참여하고자 했는지 알아보았다. 교사 관찰 및 일화 기록, 녹음 및 녹화, 학생의 자기 평가 및 소감문 쓰기를 통해 자료를 수집한 후 정의적 영역을 분석한 구체적인 변화 과정은 다음과 같다.

가. 흥미도

학생들은 게임을 무척 재미있어 하고 흥미 있어 한다. 초등학교 3학년의 특성상 게임을 활용한 수업은 경쟁심을 갖고 참여함으로써 일상적이고 통제된 수업에서 벗어날 수 있는 기회가 될 수 있다. 특히 자신이 준비해온 자료를 이용한 게임에서는 더 큰 관심을 보였다. 5단원 1차시의 단어 익히기 활동은 학생들이 책 만들기를 위해 준비해온 그림 자료를 이용해 게임을 진행하고 있었다. 교사에 의해 진행되면서 게임을 파악한 학생들이 저희들이 준비해온 그림 자료를 지목해 달라고 요구하거나, 자신이 진행하겠다고 나서는 모습을 볼 수 있었다. 또한 수업이 끝난 후 학생들이 나누는 대화를 통해 게임도 게임이지만 자신들이 준비해온 그림을 자신이 아닌 다른 학생을 대상으로 이용했기 때문에 아쉬워하는 등 흥미가 높음을 알 수 있었다.

어휘 익히기 활동으로 책 만들기 자료로 학생들이 준비해온 그림을 이용하여 <Fly Swatter> 게임을 하고 있었다. 두 팀으로 나누어 주자가 달려 나가서 파리채로 맞추는 게임으로 교사가 fish라고 하면 그 단어를 찾으려 된다.

교 사: Strawberry. I like strawberries.

Alex: 그게 뭐였더라?

Carol: 저거 내 거, Paul, 딸기, 딸기 (작은 소리로 자기 팀에게 자신이 준비해온 자료를 말해준다.)

Paul: 어...(찾고 있는 모습)

Kelly: 너네 왜 말해 주냐.

Alex: 아. 떨린다.(제 차례가 되자)

Peter: 아까 완전 신나지 않았?

Alex: 내가 나갈 때 내걸 해줘야 되는데, Jane이 할 때 불러버렸네.

Kelly: 아까 Alex이하는 소리 들었어? 난 완전 재밌더라.

<9.10 교사 관찰>

수업시간에 이루어지는 다양한 활동과 게임은 학생들의 영어에 대한 흥미를 계속 유지시켜 주었고, 연구 초반부의 영어에 대한 흥미가 단순히 게임 때문이었다면 후반부에서는 추가적인 이유가 덧붙여졌다. 말하기 활동에 대한 학생들의 소감을 살펴보면 자신의 책을 만드는 과정에서 느끼는 즐거움이 강해진 것을 알 수 있었다.

오늘 영어 시간에 책 보고 말하기 활동한 것이 재미있었다. 왜냐하면 누나와 내가 그 그림을 열심히 만들었기 때문이다. 또 다음 영어 시간이 기다려진다. 영어는 하면 할수록 재미가 있다.

오늘 영어 수업 시간에 게임을 재미있게 해서 말하기 활동이 재미있었다.

<12.1 학생의 반응지>

친구들이 영어로 말할 때 책의 그림을 보여주며 말하니까 모르는 영어를 쉽게 알 수 있어서 재미있었다.

영어 시간이 많으면 좋겠다. 컴퓨터로 영어 게임을 하는 게 재미있기 때문이다.

영어로 하는 게임이긴 하지만 게임이라 재미있었다. 영어 시간이 많으면 좋겠다.

<12.23 학생의 반응지>

영어 뿐 아니라 타 교과목의 성취도가 매우 낮은 편인 Paul, Bob은 영어에 대한 관심이 적고, 가정에서 영어에 대해 관심을 갖고 학습을 도와주는 형편도 아니었다. 즉, 영어에 노출되는 환경은 학교 교육과정에서 배우는 영어 학습이 전부인 상태였다. 영어에 대한 필요성을 못 느끼고 영어 말하기가 어렵고 싫다고 느끼는 것으로 보아, 흥미와 관심이 없음을 알 수 있었다. 그러나 학습의 형태 중 게임에 대해서만은 예외였다. 일단 게임을 통해 흥미를 유발할 수 있기 때문에 다양한 게임의 방법을 응용하여 학생들의 흥미를 이끌어 낼 필요가 있

다.

T: 영어에 대해 어떻게 생각하니 ? 영어 시간이 많았으면 좋겠니?

Paul: 영어 시간에는 아주 떨려요. 내가 잘 말할 수 없으니까 영어 시간이 많은 것은 별로예요.

Bob: 영어 시간이 많은 것을 원한다고요? 전혀 그렇지 않아요. 저는 영어를 별로 안 좋아해요. 그런데 게임은 좋아요. 문제를 맞추고 친구들이랑 게임하는 것은 아주 재밌거든요.

<9.3 교사 면담>

말하기 활동을 하는 과정에서 학생들이 책 만들기 과제로 만들어진 그림 자료가 있어서 이해도를 높이고 있는 모습을 관찰할 수 있었다.

7단원의 단어 익히기를 위해 <Bingo game>을 하였다. 빙고 틀에는 한글로 “수영”이라고 적혀 있으나, 질문할 때는 “Can you swim?” 이라는 규칙을 만들었다. 이때 상대방이 그 내용이 있으면 “Yes, I can”이라고 하며, 대답하지 않을 경우 질문 기회가 없는 것으로 하였다. Paul이 질문을 못하자 Amy가 질문하는 방법을 설명하고 있다.

Paul: 수영?

Amy: swim 이잖아. 네가 만들어진 그림에 있는 것이야.

Paul: 아. swim?

Amy: Can you swim ? 이라고 해야지.

Paul: Can you swim ?

Amy: Yes, I can.

<11. 12 교사 관찰>

교사: 오늘 영어 수업 시간 어땠니?

Paul: 재미있었어요.

T: 그래, 오늘 네 얼굴이 굉장히 신나 보인다.

Paul: 아까 Human Bingo 할 때 Peter가 내가 갖고 있는 카드를 말하니까 얼른 일어서면서 영어로 말했을 때요. 내가 일어서니까 “Bingo”가 되어 애들이 나에게 잘했다고 말했어요.

T: 아는 단어였구나.

Paul: 그거요, 내가 갖고 온 그림이었어요.

<11. 19 교사 면담>

영어 구사 능력이 다른 학생들보다 우수하고 영어 수업에 적극적으로 참여하는 학생 Ann은 영어 공부에 큰 관심을 갖고 있었다. 사전 기초조사를 통해 가정에서의 영어에 대한 관심도를 조사했더니 가정에서는 일주일에 한 곡의 팝송을 외우게 하고, 가정학습지로 영어를 배우고 있는 등 학부모가 영어를 중시하는 가정임을 알 수 있었다. 3학년 초반부에 나눴던 기억을 상기하며 영어에 대한 흥미를 질문하였더니, 영어에 대한 관심도가 상당히 높고, 특히 영어의 4가지 영역 중 영어로 말하기를 가장 중요시하는 것을 알 수 있었다. 연구 후반부에 영어 말하기 능력이 우수한 Ann에게 영어에 대한 생각을 물어 보니, 새로운 것을 계속 배우니 다음 영어 시간이 기다려진다고 하여 연구 초반부에 갖고 있던 영어에 대한 흥미도와 관심이 연구 후반까지 지속되어 왔음을 알 수 있었다.

Ann과 같이 영어 말하기 능력이 우수한 학생은 연구 초반부터 영어에 대한 흥미와 관심을 갖고 있었고, 본 연구가 진행되는 동안 이해하기가 쉽거나 따라하기만 하는 활동에서는 큰 관심을 보이지 않았으나, 그 외 게임이나 자신이 만들어가는 여러 활동에 흥미를 나타내는 모습을 여럿 볼 수 있었다. 또한, 자신의 책을 만들어 이야기할 경우 자신과는 너무나 다른 내용과 방식으로 발표하는 모습에 재미를 느끼는 등 영어에 대한 흥미도가 지속되어 왔음을 알 수 있었다.

오늘 영어 시간에 (책 만들기한 것을 보지 않고) 그냥 앞에 나와서 말하기를 하였다. 내가 좀 긴장했기 때문에 재미를 못 느꼈다. 다음 영어 시간에도 오늘처럼 한다면 싫을 것 같다. <11.5 학생의 반응지>

오늘 영어 시간에 목소리를 크게 하지 못한 것이 아쉽다. 그래도 오늘 영어 수업 시간에 말하기 활동이 재미있었다. 다른 친구들의 발표를 들으면 나의 책과 저렇게 다르게 발표하는 것이 신기하다. 그리고 다음 시간이 기다려진다. 새로운 것을 배우는 것은 좋은 것이다. <11.26 학생의 반응지>

can을 이용하여 survey 활동을 하였다. 말이 없고 옆 친구하고나 얘기하려고 하는 Mike가 나에게 찾아와서는 질문을 하였다. 마녀가 날아다니는 그림을 보여 주며 "Can you fly?"하고는 교사의 실망스런 "No, I can't." 목소리를 듣고는 아주 흐뭇해했다. <11.26 교사 관찰>

오늘 영어 시간에 책을 보며 친구들에게 말하는 것이 재미있었다. Alex한테 질문

을 했는데 놀라는 것 같아서 신났다. 내가 발표할 때 소리가 작다고 하더니 내 질문에는 대답도 빨리 못했다. 다음 영어 시간이 기다려진다. 재미있게 영어를 배울 것 같기 때문이다.

다음 영어 시간이 기다려진다. 영어는 하면 할수록 재미있기 때문이다.

<11.26 학생의 반응지>

이상의 내용을 통해 학생들은 게임을 통해 영어를 재미있게 학습하는 것으로 나타나, 게임과 책 만들기 활동이 적절하게 활용된다면 학생들의 영어 말하기에 대한 흥미는 강화될 수 있음을 알 수 있었다. 무엇보다 학생들은 자신들의 책을 만들기 위한 자료를 미리 준비하고 그것을 이용하여 여러 활동을 한 후 책 만들기 활동으로 마무리 지으면 영어 말하기에 대한 흥미는 지속 및 향상됨을 알 수 있었다.

나. 자신감

평소 책을 많이 읽어 아는 것이 풍부하고, 자신의 생각을 발표하는 시간이면 조리 있게 발표하는 Ann은 본 연구 초반부터 영어에 대한 두려움이나 걱정을 거의 가지고 있지 않았다. 외국인 선생님에게 거리감 없이 알고 싶은 것을 질문하는 모습을 볼 수 있었다. 그리고 답변해 주는 외국인 선생님에게 “thank you”하자 선생님도 웃으며 답변을 해주어 Ann의 얼굴에 만족감이 가득했다. 수업이 끝난 후에도 다른 친구들은 모두 쉬는 시간을 즐기러 갔지만 마지막까지 외국인 선생님과 남아 하나라도 더 대화하려고 하는 모습을 볼 수 있었다.

T: 외국인 선생님에게 먼저 인사하고 싶거나 질문하고 싶니 ?

Ann: 그럼요. 선생님이잖아요.

T: 2학기에 새로운 선생님이 바뀌었는데 다음에 만나면 인사하자.

Ann: 그러죠. 선생님 성함이 뭐예요 ?

<9.3 교사 면담>

캐나다 선생님과 재량활동 시간에 좋아하는 음식을 말하고 그리는 활동을 한 후

Ann: 그런데 캐나다의 전통 음식은 뭐예요?

T: 네가 한 번 질문해 볼래?

Ann: 그러죠. 뭐라고 하면 되요 ?

<9.23 교사 면담>

Ann은 연구가 마무리 되는 단계에 가서도 여전히 영어에 대한 두려움은 전혀 보이지 않고, 자신이 만든 책을 보며 말하면 이해가 잘되고 자신 있게 말할 수 있다고 하였다. Ann의 자신감 변화에 대한 여러 가지 자료를 분석해 보면, 처음부터 영어에 대해 거리감 없이 자신의 생각을 발표하는 등 영어에 대한 자신감이 높다는 것을 알 수 있었다. 외국인 선생님과 가장 많은 시간을 갖고 대화를 시도하기, 책을 만들어 말함으로써 이해도를 높였다고 하는 등 연구 후반까지 자신감이 꾸준히 지속되어 왔음을 알 수 있었다.

T: Ann은 영어 실력이 더 나아졌을까 ?

Ann: 뭐, 자신 있냐고요 ?

T: 응, 수업 시간에 배운 영어를 얼마나 자신 있게 말할 수 있니 ?

Ann: 그거야 내용에 따라 다르지만, 좀 해요.

T: 너에게 점수를 준다면 5점 만점에 몇 점 줄까?

Ann: 4.. 음.. 5. 4점이에요

T: 책을 만들어 말하기 했는데, 말하기 할 때 도움이 되었니 ?

Ann: 그럼요, 책을 보며 말해야 이해가 더 잘 되었거든요.

<12.23 교사 관찰>

영어 말하기 능력이 저조한 학생의 경우 본인 스스로 영어를 잘하지 못한다고 생각하며 혼자서 말할 자신이 전혀 없다고 하였다. 또한 영어 시간에 발표를 해야 한다는 것, 이야기하다가 틀리는 것에 대한 부담감을 갖고 있는 모습을 볼 수 있었다. 그리고 외국인 선생님과 인사할 때 두려워하는 등 영어에 대한 자신감이 부족한 경우를 관찰할 수 있었다.

영어에 대해 자신감이 있냐는 물음에 Paul은 고개를 절레절레 흔들었다. 혼자서 말할 자신이 전혀 없다면서...

교사: 영어 시간에 선생님이 발표를 하라고 하면 어때?

Mike: 음, 선생님이 시킬까봐 솔직히 좋지 않아요. 내가 발표하다가 틀리면 어떻게 해요. 나에게 발표하라고 하지 않으면 좋겠어요.

T: 외국인 선생님에게 먼저 인사하고 싶니?

Robert: 별로인데요. 뭐라고 해야 되요?
T: 선생님과 인사하는 것처럼 하면 되는데.
Robert: 글썄요.

<9.3 교사 관찰>

연구를 진행하는 도중에 학생들의 영어 말하기 활동에 적극적으로 참여하였고, 게임이나 chant의 노랫말 바꾸어 부르기 등에 열심히 참여하였다. 연구 초반부에 영어 발표에 소극적인 학생들도 점차 적극적으로 동참하는 것을 관찰할 수 있었다.

작활동으로 <말판놀이>을 하였다. 말판 학습지의 ()안에 자신이 할 수 있는 것이면 자기의 이름을 적은 후, “Can you jump?”라는 질문에 “Yes I can.” 이라고 하면 된다. 자신과 직접 관련 된 내용이어서 학생들은 가능 여부를 확실하게 익힐 수 있었다. 학습의 정리 시에도 교사의 질문에 자신 있게 대답하는 모습을 관찰할 수 있었다.

Kelly: Can you swim?
Carol: Yes, I can. Can you ski?
Kelly: No. I can't.

T: Paul, can you play the recorder ?
Paul: 어. Yes I can. (소리가 크다)
T: Alex, can you play soccer?
Alex : Yes I can do. (웃으면서)

이전 음악과 체육 시간에 했던 내용으로 can의 의미를 확실하게 파악하고 있으며, 자신과 직접 관련이 있는 내용에 대해서는 더 큰 소리로 대답하였다.

<12.3 교사 관찰>

연구 후반부에 학생들의 자신감은 대체로 향상된 것을 알 수 있었다. 연구 초반부에 영어에 대한 자신감이 부족했던 학생들이 가족들에게 영어로 말할 수 있다고 하는 등 자신감이 점차 향상된 것을 알 수 있었다. 특히 자신이 만든 책을 보고 말하는 것이 훨씬 말하기 쉽다고 하였다.

T: 오늘 배운 것을 집에 가서 가족들에게 말해보고 싶니?
Jack: 그럼요.
T: 오늘 배운 것 중에서 어떤 것을 가장 자신 있게 말할 수 있을까?

Jack: 하, 내가 할 수 있는 것이죠.

T: 그럼, 네가 만든 책은 보고 말할 거니?

Jack: 당연하죠. 책을 보며 말해야 생각이 잘 나거든요. 그냥하면 몰라요.

T: 그럼 밖에 없는데 어떻게 생각이 잘날까?

Jack: 그냥 말이 나와요.

<12.3. 교사 면담>

어려운 데 재미있다. 오늘 책보고 말하기 한 다음에 Peter가 잘했다고 하니까 기분이 너무 좋았다. 책을 보며 말하면 내가 영어를 잘하는 사람 같다.

<11.26 Paul 학생의 반응지>

영어 시간이 많으면 좋다고 생각합니다. 왜냐하면 영어를 더 잘할 수 있고 영어 시간에 배운 것을 가족이나 친구에게 말해주고 싶기 때문입니다.

<12.23 Paul 학생의 반응지>

Carol: 선생님, 어제 책 만들기한 것 집에서 동생들에게 전부 말해줬어요. 동생들이 신기해하고 재미있어 했어요.

<12. 17 교사 면담>

저번에 영어로 말하기 할 때는 그냥 말하라고 하니까 외우기 힘들어서 싫었다. 그런데 오늘 내가 만든 책을 보고 말하니까 조금 쉬웠다. 가족들에게 오늘 배운 것을 말하라고 숙제 냈는데 말할 수는 있지만 창피할 것 같아서 잘 말할 수 있을지는 모르겠다.

<11.16 Bob 학생의 반응지>

가족들에게 오늘 배운 것을 잘 말해 줄 수 있다. 그 이유는 영어 실력이 늘어난 것을 말할 수 있기 때문이다.

<11.5 Julie 학생의 반응지>

영어 공부가 재미있다. 앞으로 내 영어 실력이 충분히 향상될 수 있다고 생각한다.

<12. 23 Peter 학생의 반응지>

T: Paul은 영어 실력이 더 나아졌을까 ?

Paul: 어..음....

T: 수업 시간에 배운 영어를 자신 있게 말할 수 있니 ?

Paul: 아니요. 전혀 없어요. 혼자서 말할 수 없어요.

T: 오늘 영어 시간에 배운 것을 가족에게 말하는 숙제가 있는데 어찌지?

Paul: 말해 주고 싶어요. 영어를 잘하는 모습을 보여줄 수 있을 것 같아요.

T: 책을 만들어 말하기 했는데, 말하기 할 때 도움이 되었니?

Paul: 어. 책을 보며 말하면 좋아요. 책을 보면 내가 해야될 말을 알 수 있어요.

<12.17 교사 관찰>

영어 시간에 배운 것을 가족이나 친구에게 말해주고 싶다. 영어를 잘하는 모습을 보여줄 수 있어서다.

<12.23 Paul 학생의 반응지>

연구 후반부에 학생들의 자신감은 대체로 향상된 것을 알 수 있었다. 말하기 능력이 우수한 학생들은 연구 초반부에 지녔던 자신감이 계속 유지 또는 향상되었고, 연구 초반부에 영어에 대한 자신감이 부족했던 학생들도 가족들에게 영어로 말할 수 있다고 하는 등 자신감이 점차 향상된 것을 알 수 있었다. 특히 자신이 만든 책을 보고 말하는 것이 훨씬 말하기 쉽다고 하는 것으로 보아, 학생들의 영어로 말하기 활동 이전에 자신의 책을 만들어 본 경험은 영어에 대한 자신감을 높여줬음을 알 수 있었다.

다. 참여도

1) 수동적인 활동 보다는 능동적인 활동

영어 말하기 능력이 우수한 한 학생은 Listen & Repeat부분에서 따라 하기 할 때 책상을 보거나 딴 곳을 보며, 작은 소리로 웅얼거리거나 입을 다물어 버리나, 자기가 준비한 그림 자료로 바뀌서 부르게 하였더니 매우 적극적으로 참여하였다. 따라 말하기 혹은 듣기 활동이 아닌 게임 활동에 자신을 시켜달라고 하며, 적극적으로 손을 들고 참여하며, 교과서 외의 어휘를 말해 주었더니 바로 활용해서 말하였다. 자신이 직접 몸으로 문제 해결을 해서인지 대단히 즐거워하며 수업이 끝나도 한 번 더 하고 싶다고 즐라했다.

화면을 보고 Listen & Repeat 하는데 Ann이 계속 다른 데를 보고 있어서, 일부러 Ann네 모듬에게 따라 말하라고 하였다. 그제야 한 번 따라 말하더니 다시 관심을 다른 데로 돌려 버렸다.

다음으로 Let's chant 활동을 할 때 자신들이 준비한 그림으로 바뀌서 해볼 지원자를 찾았는데 Ann이 자기가 준비한 그림을 보여 주며 그것으로 해보자고 하였다.

T: 이번에 좋아하는 것을 찾아보자. 다음 주자 준비 됐니?

I don't like 갈비.

Peter: 내 것인데

Jack: 선생님, 내가 해온 것도 불러줘요.

T : 내가 나와서 문제 내줄래?

Ann: (손을 번쩍 들며) 제가 할게요.

T: 그럼 Ann이 먼저 나와서 해보자.

Ann: Orange. I like orange.

<9.16 교사 관찰>

“Human Bingo” 게임에서 교과서 뒤의 그림 자료나 자신이 준비한 그림 자료 각 한 개씩 선택한 후 학생들이 빙고판을 만들었다. 교사가 “Can you fly?”라고 질문할 때 카드를 갖고 있는 학생은 일어서면서 “Yes I can.” 없는 학생은 앉은 상태에서 “No I can’t”라고 하였다. 빙고 게임에 참여 못하는 학생들은 질문을 하는 역할을 맡아서 게임을 진행하였다. Ann은 일부러 Human 빙고판이 아닌 문제를 제시하는 사람이 되겠다고 자원하였다.

<11.19 교사 관찰>

“I can” 의 책을 만들어 발표하였다. 자기가 아닌 가상의 인물을 만들어 자신이 할 수 있고 없음을 이야기 하더니, 갑자기 학급 전체 학생들에게 질문하여 대답하게 함. 친구들이 대답한 것에 대해 잘했다고 칭찬까지 해주는 적극성을 보여 주었다.

<11. 26 교사 관찰>

말하기 능력이 우수한 학생들 대부분은 따라 말하거나 듣는 활동인 수동적인 영어 활동은 지루해 하고 관심을 보이지 않으며 적극적으로 참여하지 않았다. 그러나 자신이 능동적으로 활동하는 수업에서는 적극적으로 참여하며, 게임에서도 물러서지 않고 나서서 하는 모습을 보였다. 그리고 더 나아가 친구들의 발표에 대해 응답까지 해주는 적극적인 모습을 보였음을 알 수 있다. 이를 통해 영어에 대한 높은 참여도가 지속되었음을 알 수 있었다.

2) 학생들이 준비한 자료로 활동이 이루어 질 때

영어 수업 시간에 적극적으로 참여하는 경우를 살펴보면, 책 만들기 활동을 위해 미리 준비한 그림이나 사진을 이용하는 활동이 그 주를 이루었다.

영어의 말하기 능력이 좋지 않은 두 학생이 자신들이 준비해 온 그림 자료를 보여

주며 질문하고 있다.

Bob: 이거 뭐?

Paul: 연필

Bob: 어, pencil 인가? 너 연필 좋아해 라고 해야 하나?

Paul: 너는 어떤 그림 갖고 완?

Bob: ice cream.

Mike : 나는 치킨. I like chicken.

Bob: 그럼 I like ice cream.

T: I don't like 갈비.

Peter: 난 좋아하는데. 저거 내가 갖고 온 것인데. 아쉽다.

T: I like fish.

Peter: 내가 내가.(달려가서 그림을 찾아 파리채로 맞춤)

<9.10 교사 관찰>

Peter가 자신이 준비해온 그림을 내 보이며 좋아하고 싫어함을 얘기했다.

Peter: I like fish. I like football and 박지성. I like 옥수수. 옥수수가 뭐예요?

T: What's this in English?

Peter: What's this in English?

T: It's a corn. corn.

Peter: 아하. I like corn.

<9.17 교사 관찰>

"I can" 의 책을 만들기 위해 어릴 때 만들기 했던 사진을 갖고 와서는 표현을 어떻게 할 지 교사에게 질문하였다. 새로운 표현이고 친구들도 생각 못한 그림을 가져왔다고 했더니 빙그레 웃었다.

<11.24 교사 관찰>

차분하고 꼼꼼한 성격으로 항상 바른 태도로 수업에 임하는 모범적인 Carol 학생은 영어 시간에도 성실하게 수업에 집중하여 열심히 공부하는 모습을 보였다. 특히 자신이 할 수 있음과 없음을 나타내는 것의 준비로 그림 자료를 준비하라고 하였을 때 자신의 어릴적 사진을 이용해 책을 만들고 친구들에게 하나씩 질문을 하는 등 매우 적극적으로 활동하였다.

책을 보며 말하기 활동을 끝내고 학생들이 나누는 대화를 통해 학생들이 책을 보며 말하기를 할 경우 자신감이 강해진다는 것을 알 수 있었다. 가장 늦게 발표하거나 발표하려고 손을 들지 않는 Paul 학생이 먼저 나서서 한다고 하였다.

Mike: 우와, Amy 보다 먼저 했네.

Paul: 응. (흡족한 미소를 품고서)

Mike: 아까 일어서서 발표할 때는 손을 들지 않았잖아.

Paul: 책 보고 하는 건 쉽잖아.

T: Amy야, 오늘 영어 수업 시간에 말하기 활동을 적극적으로 하였니?

Amy: 예.

T: 그 이유가 무얼까?

Amy: 영어를 처음 배웠을 때는 어려울 거라고 생각했어요. 그런데 점점 영어에 익숙해져서 이제는 쉽게 느껴져요.

<11.26 교사 면담>

책 만들기 활동이 아닌 일반 활동의 경우에도 학생들의 영어 수업 참여도는 꾸준히 향상되었다. 3인칭의 동사 표현할 때 's'를 붙이는 것에 대해 질문하거나, 한국에서 생활하는 외국인은 한국어를 써야한다는 등 수업에의 참여가 높음을 알 수 있었다.

6단원 3차시 - 수업의 시작 부분에 학생들이 "Simon Says"를 준비해 다른 학생들에게 따라하라고 하는 시간이 있었던 일이다. Robert가 "Don't touch your nose"라고 하자 몇몇 학생들이 코를 만져 버려 Robert가 아주 흡족해 웃었다.

<Let's sing>을 집에서 연습해온 것을 발표하는 시간에 2모둠원들이 교과서에 나오지 않는 동물로 바꿔서 부르기를 하여 칭찬을 받았다. 다음으로 실시한 정보차 game 활동에서, 학생들은 자신의 학습지와 다른 짝을 질문을 통해 찾는 활동을 적극적으로 진행하였다.

Jane: Do you have cows?

Carol: Yes, I have.

Jane: How many?

Carol: I have 3 big cows.

Jane: How many pig? (pigs의 복수 붙이는 것을 설명해 주긴 했으나 대부분 생략함)

Carol: 5 big pigs.

<10.29 교사 관찰>

Mike: 민수가 왜 영어 쓰는 것? 토마스가 우리나라에 있으니까 영어 써야 되지 않아?

Peter: 모르는 사람을 위해 착하게 행동하는 거네.

Ann: 페트리샤 선생님(본교 외국인 교사)도 한국어 써야 되나?

Alex: Alex like is chicken.

T: Alex likes chicken.

Peter: “s”를 왜 붙여요?

T: I like fish. He likes fish. 그 남자나 그 여자가 하는 일일 때는 “s”를 붙인단다.

Peter: Do you like tangerine?

T: Yes, I do. Here you are.

Peter: 우아. 진짜요? (실물을 주며 먹으라고 함)

Jane: 저도요, 저도 해볼게요. (2명을 빼고 전 학생이 참여함.)

<9.17 교사 관찰>

3) 책 만들기 활동을 힘들어하는 경우

책을 만드는 활동이 힘들어서 그냥 말하는 게 낫다는 학생이 있었다. 이 학생은 잡지에서 자신에게 맞는 그림을 아주 잘 찾아와서 다른 학생들의 부러움을 받던 학생이다. 이 학생의 경우 책 만드는 활동이 힘들었다고 하는 것으로 보아 모든 학생들이 책을 만드는 데 능동적으로 참여하지는 않았고, 특히 남학생의 경우 만들기 활동에 그다지 적극적이지는 않았음을 알 수 있었다.

책을 만들어 발표하는 것과 그냥 말하는 것 중에서 고르라면 난 그냥 말하는 것이 좋다. 그냥 외워서 말하는 게 편해서이다. 책 만드는 것은 힘들고 조금은 귀찮다.

<11.26 Peter 학생의 반응지>

책 만드는 게 좋을 때도 있긴 하다. 책 만드는 게 어렵고 싫지만 책을 보면서 하면 그냥 말하는 것보다 쉽고 책을 만든 보람이 있기 때문이다.

<12.17 Peter 학생의 반응지>

영어 수업 시간의 참여도를 다양한 영어 활동에 적극적으로 참여하거나, 친구들과 앞에서 영어로 발표하거나 말할 기회를 자주 갖는 경우로 분석해 보았다. 학생들은 수동적인 활동보다는 능동적인 활동일 때, 말할 거리가 준비된 경우에는 매우 적극적으로 참여하고 있음을 알 수 있었다. 즉, 영어로 말하기에 앞서 자신이 말할 것을 자신이 원하는 그림이나 사진을 준비한 상태이면 어떤 활동이든 적극적이었다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 말하기 활동을 강조한다고는 하나 여전히 영어로 말하기에 자신감이 없는 학생들에게 말하기에 앞서 말할 거리인 자신의 책을 만들고, 그 책을 바탕으로 말하기 활동을 함으로써 의사소통 능력 중 가장 중요한 말하기 능력에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해, 교사의 관찰과 학생의 반응지, 녹음 및 녹화의 방법을 통해 자료를 수집하여 분석하였으며, 다음과 같은 결론을 얻을 수 있었다.

첫째, 책 만들기 활동이 영어 입문기 학생들의 영어 말하기 유창성 부분 가운데 의미 전달과 문장의 길이 면에 긍정적인 변화를 보였다. 책 만들기 활동은 상황에 따른 말할 거리를 자신이 만든 책을 통해 말함으로써 의미전달에 효과적이었고, 책의 그림을 봄으로써 자신이 말할 시간을 벌고 자신이 사용하려는 어휘를 찾거나 자신의 생각을 새로이 정리할 수 있었으며 문장의 길이도 다소 길어졌다. 대부분의 학생들은 책을 보며 말하기 활동을 하는 가운데 멈춤과 망설임이 점차 줄어들었다.

반면 정확성의 측면인 발음, 단·복수, 관사의 사용, 어휘 선택에서 중, 상위 그룹의 학생들에게서는 긍정적인 변화를 볼 수 있으나, 말하기 능력이 하위권인 학생들에게서는 긍정적인 변화를 찾기 힘들었다. 몇몇 학생들의 발음은 1음절의 2음절화, 영어를 한국어의 음절언어처럼 하나씩 끊어 말하기 등 발음 변화의 모습은 찾기 어려웠고 관사, 복수의 사용도 마찬가지였다.

둘째, 책 만들기 활동이 학생들의 정의적 영역에 미치는 영향을 분석한 결과, 학생들은 자신들이 말하고 싶어 하는 것을 미리 준비하고 그것을 이용하여 영어 말하기를 하여 흥미도가 향상되었고, 학생들의 영어로 말하기 활동 이전에 자신의 책을 만들어 본 경험은 영어에 대한 자신감을 높여줬다. 또한 말하기나 듣기 위주의 수동적인 영어 활동에는 소극적인 학생들이 능동적으로 활동하는 수업에서는 적극적으로 참여하며, 자신이 원하는 그림이나 사진으로 말할 거리

가 준비된 상태엔 매우 적극적으로 참여하였다.

본 연구 대상자가 13명인 소수 집단으로 실험을 하였다는 점과 연구 기간이 비교적 짧은 면에서 일반화하기에는 무리가 있을 수 있으나, 영어 입문기 학생들의 영어 말하기 능력과 정의적 영역 향상에 책 만들기가 훌륭한 학습 방법이 될 수 있음을 확신하며 다음과 같이 제언을 하고자 한다.

첫째, 책 만들기 활동을 도입하기에 앞서 학습자의 영어 학습 수준과 만들기와 그리기에 대한 사전 실태 조사가 필요하다. 만들기 또는 그리기 활동을 꺼려하거나 그런 활동에 미숙한 학생들을 미리 파악하여 적절한 조치를 취해야 할 것이다.

둘째, 만든 책은 한 번만 이용하기 보다는 시간을 두고 필요한 때에 다시 사용한다면 학생들의 또 다른 사고를 읽어내는 창의적인 면도 도출할 수 있을 것이다.

셋째, 학생들이 한 학기 이상 장기간에 걸쳐 작품을 만들고, 그 작품을 영어 교육에 이용할 수 있는 프로그램도 필요할 것이다.

참 고 문 헌

- 강용욱. (2008). 책 만들기 활동을 통한 초등영어 쓰기 지도. 석사학위논문. 전주
교육대학교 교육대학원.
- 교육인적자원부. (2001). 초등학교 영어 3학년 지도서. 서울:대한교과서.
- 교육인적자원부. (2007). 2007년 개정 교육과정. 고시 제2007-79호 [별책2].
- 김정렬. (2006). 영어교육론. 서울:한국문화사.
- 김정숙. (2002). 초등영어 듣기·말하기 수행평가 도구 개발과 실행. 초등영어
교육, 8
- 김지영. (2005). 협상된 교과과정 운영이 초등학교 5학년 영어 학습자의 정의적
인 태도와 영어 사용 효과에 미치는 영향. 석사학위논문. 제주교육대학교
교육대학원.
- 박정숙. (1996). 영어학습에 있어서 언어불안의 역할에 관한 실증 연구. 영어교
육, 51(4).
- 박정아, 안미정. (2006). 생각이 자라는 즐거운 책 만들기. 서울:한울어린이.
- 부경순. (2004). 초등영어 듣기·말하기교육. 서울: 한국문화사.
- 신문수, 양현권, 김진완. (1998). 영어학습자의 필요 욕구 분석을 위한 기초.(외
국어교육연구 1), 서울: 서울대학교 교육종합연구원 외국어교육연구소.
- 윤여범. (2002). 영어 발음론. 서울:한국문화사.
- 이기진. (2007). 인터넷 상의 영어 동화책을 이용한 영어책 만들기 활동이 초등
영어 읽기 능력 향상에 미치는 영향. 석사학위논문. 한국교원대학교 교육
대학원.
- 이명신. (2003). Bookmaking 활동을 통한 심화·보충학습이 초등학생의 영어 쓰
기 능력에 미치는 영향. 석사학위논문. 전주교육대학교 교육대학원.
- 이완기. (2007a). 초등영어교육론. 서울: 문진미디어.
- _____. (2007b). 영어 평가 방법론. 서울: 문진미디어.
- 전성혜. (2005). 창의적 역할놀이가 초등학생의 영어 말하기·듣기 능력에 미치
는 효과. 석사학위논문. 전주교육대학교 교육대학원.
- 폴 존슨. (2006). 메이킹북 프로젝트(책만들며 크는 학교 시리즈 12). 서울:아이

- 북.
- _____. (2005). *북아트를 통한 글쓰기*. 서울:아이북.
- _____. (2003). *메이킹북*. 서울:아이북.
- _____. (2004). *스스로 만드는 책*. 서울:아이북.
- 호경숙. (2001). *포트폴리오 평가의 개발과 적용*. 석사학위논문. 가톨릭대학교 교육대학원.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental consideration in language testing*. London: Oxford University Press.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. (4th ed.). NY.: Addison Wesley Longman.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interative approach to language pedagogy*. NY: Addison wesley Longman.
- Canale, M. & M. Swain (1980). The theoretical bases of communicative approach to second language teaching and testing. *Applied linguistics* 1(1).
- Carroll, D. (1988). *Psychology of language*(2nd ed.). California: Brooks/Cole Publishing.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman & Company.
- Cross, D. (1995). *A practical handbook of language teaching*. Phoenix ELT.
- Cummins, J. P. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimal age question and some other matters. *Working papers in bilingualism* 19.
- Faerch, C. & G. Kasper. (1983). *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman.
- Gardner, R. C. & Lambert. W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA.: Newbury House Publishers.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*(New edition). London: Longman.

- Heyde, A. (1979). The relationship between self-esteem and the oral production of a second language. Unpublished doctoral dissertation. University of Michigan.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B, & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern language journal*, 70.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. Pride & J. Homes(Eds), *Sociolinguistics*. Harmondsworth, UK: Penguin Books.
- Jakobovits, L. A. (1970). *Foreign language learning: A psycholinguistic analysis of issues*. Rowley, MA.: Newbury House Publishers.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. & Terrell, T. (1983). *The natural approach*. Hayward, CA: Alemany Press.
- Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking: from intention to articulation*. Cambridge, MA.: The MIT Press.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the language. *Language learning*, 44, 283-305.
- Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, 28.
- Smith, K. (2001). *The role of assessment in teaching English as global communication*. Paper presented at the 2001 KATE International Conference: Teaching English as a Global Language in the Asian Context. Seoul: Korea Association of Teachers of English.
- Underhill, N. (1998). *Testing spoken language: A handbook of oral testing techniques*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yopp, H. K. Yopp, R. H. (1996). *Literature-based reading activities*. Boston: Allyn & Bacon.

ABSTRACT

Effects of Book-making Activity on Speaking Ability and Affective Domains

Byeon, On Saeng

Major in Elementary English Education
Graduate School of Education
Jeju National University

Supervised by professor Kim, Ik Sang

This study purports to analyze the effects of book-making activity on children's English speaking ability and their affective domains. For the study, the researcher had taught a small-sized class with 13 elementary school students in the third grade for 16 weeks, and then examined the changes in children's speaking ability and affective domains. Diverse research methods including teacher's observation, recording, filming, and students' self-evaluation were used to investigate their accuracy and fluency, confidence, interest, and positiveness in participation.

The results of the study are as follows.

First, book-making activity has an positive influence on children's fluency to use English; negotiation of meaning and the length of utterances. At the same time, most students do not hesitate or pause longer than ever. In their accuracy, however, its effect is not so great. Children show no clear change in their pronunciation, the use of singular/plural and article, and the use of appropriate vocabulary. Some students add a schwa to the last consonant of

a syllable and make an additional and inaccurate syllable. Other students speak English without any stress as in Korean.

Second, book-making activity helps the students a lot in affective domains. Their preparation before speaking and the experience of book-making make them prepared and thus confident, interested, and active. In addition, some passive students during the teacher-centered activities become active in the last period of the lesson when they have ready-made books to talk about and thus are ready to say something.

With those results, I'd like to give some suggestions for further research on book-making. First, it is necessary to examine the learner's English level and inclination before the introduction of book-making activity in the class. If the learner is not good at drawing and making books, you should take necessary measures for him or her beforehand. Second, the books can be used more than once if they are appropriate for the learning environment. Hopefully, we can also find children's creativity to make different stories by reusing the books. Finally, it is desirable to develop some programs in which students make their books for a long period, at least in one semester.

부 록

[부록 1] 영어 학습 실태 조사 문항

[부록 2] 정의적 영역 조사 문항

[부록 3] 자기 평가 양식

[부록 4] 말하기 능력 사전 평가

[부록 5] 말하기 능력 사후 평가



[부록 1]

영어 학습 실태 조사 문항

1. 영어 공부에서 제일 중요하다고 생각되는 영역은 무엇인가요?
① 말하기 ② 읽기 ③ 쓰기 ④ 듣기

2. 여러분은 영어 과목에 대하여 자신감을 갖고 있나요?
① 아주 그렇다. ② 그렇다. ③ 보통이다.
④ 아니다. ⑤ 전혀 아니다.

3. 수업시간에 배운 영어를 얼마나 자신 있게 말할 수 있나요?
① 혼자서 자신 있게 말할 수 있다.
② 혼자서 대체로 말할 수 있다.
③ 혼자서 말할 수 있으나 틀릴 때가 종종 있다.
④ 혼자서 말하기에 대체로 자신이 없다.
⑤ 혼자서 말할 자신이 전혀 없다.

4. 여러분은 자신의 영어 말하기 능력이 어느 정도라고 생각하나요 ?
① 능숙하게 간단한 인사나 문장을 말할 수 있다.
② 간단한 인사나 문장을 말할 수 있다.
③ 쉬운 단어를 말할 수 있다.
④ 간단한 인사를 말할 수 있다.
⑤ 알파벳을 구분하여 말할 수 있다.

5. 다음 중에서 영어 공부하는데 가장 재미있는 활동은 어느 것인가요?
① 노래 ② 게임 ③ 챗트 ④ 역할놀이 ⑤ 영어 이야기

6. “책 만들기” 활동을 해본 적이 있나요 ?
① 예 ② 아니요

7. 영어 시간에 자신이 만든 그림책을 가지고 말하기를 할 때 어떤 방법으로 하고 싶나요?
① 선생님이 그림책을 보고 말하며 좋겠다.

[부록 2]

정의적 영역 조사 문항

번호	내 용	매우 그렇다	그렇다	보통 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	영어로 발표활동에 열심히 참여한다.					
2	영어로 하는 게임 활동에 열심히 참여한다.					
3	영어 시간이 많으면 좋겠다					
	(매우 그렇다와 그렇다)라고 한 경우 왜 그런가요?					
4	영어 시간에 배운 것을 가족이나 친구에게 말해보고 싶다.					
5	영어 시간에 배운 것을 실제로 가족이나 친구에게 말해준다.					
6	챗트와 역할극 활동에 열심히 참여한다.					
7	외국인 선생님에게 먼저 가서 인사하고 싶다.					
8	외국인 선생님에게 모르는 것을 질문하고 싶다.					
9 (사 전)	영어 공부가 재미있습니까?					
	(매우 그렇다와 그렇다)라고 한 경우 왜 그런가요?					
9 (사 후)	나만의 책을 만들고 그것을 보며 말하기 활동을 한 것과 그냥 말하기 중 어느 것이 좋은가요?	책을 보며 말하기		그냥 말하는 것		
	왜 그런가요?					

[부록 3]

자기평가 양식





영어 학습에 대한 자기 평가				
200	년	월	일	3학년 ()

☆ 오늘 학습한 것에 대한 자기평가를 해 봅시다.

번호	내용	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	오늘 영어 수업 시간에 말하기 활동이 재미있었다.					
	그 이유는?					
2	오늘 영어 수업 시간에 말하기 활동을 적극적으로 하였다.					
	그 이유는?					
3	다음 영어 시간이 기다려진다.					
	그 이유는?					
4	가족들에게 오늘 배운 것을 잘 말해 줄 수 있다.					
	그 이유는?					
5	이번 단원의 책 만들기 한 후 말하기 한 것에 대한 생각이나 느낀 점, 하고 싶은 말					





[부록 4]

말하기 능력 사전 평가 양식

<p>※ 다음의 상황으로 선생님과 이야기를 나누세요. (1~7)</p> <p>1. 선생님에게 자기 이름을 소개해 보세요.</p> <p>2. 아침에 등교를 하다 우리 반 친구를 만났습니다. 반갑게 인사해 볼까요?</p> <p>3. 잠자기 전에 부모님께 인사를 드립니다. 어떻게 말해야 할까요?</p> <p>4. 학교를 마치고 집으로 가는 길, 친구와 헤어져야 하는군요. 친구와 헤어지며 뭐라고 하면 좋을까요?</p> <p>5. 복도를 지나가다 잠시 딴 곳을 보는 사이에 지나가던 친구의 팔을 치게 되었습니다. 그 친구에게 어떻게 말해야 할까요?</p>  <p>6. 친구 생일날입니다. 선물을 주며 친구에게 어떤 말을 건네야 할까요?</p>	<p>7. 교실에 있는 물건 중 하나를 가리키며 선생님에게 그것이 무엇인지 물어 보세요.</p> <p>※ 다음의 그림을 보면서 선생님이 한 말을 잘 듣고 대답해 보세요. (8~10)</p> <p>8. How's the weather?</p>  <p>9. What's this in English?</p>  <p>10. What's this in English?</p> 
---	---

[부록 5]

말하기 능력 사후 평가 양식

<p>1. 다음 그림을 보고 무엇인지 묻고 대답해 보시오.</p>  <p>2. 다음 그림을 묘사해 보시오.</p>  <p>3. 다음 그림의 내용을 할 수 있는지 물어보시오.</p>  <p>※ 다음을 듣고 알맞게 대답해 보세요. (4~6)</p> <p>4. Happy Birthday, ○○! This is for you.</p> <p>5. How many flowers?</p>  <p>※ 상황에 알맞게 말해 보세요. (6~10)</p> <p>6. 친구들과 축구를 하다가 잘못하여 내가 찬공에 친구가 맞았습니다. 알맞게 말해 보세요.</p> 	<p>7. 4교시 체육시간이 끝나서 점심을 먹기 위해 손을 씻었습니다. 그런데 옆 친구가 손을 씻지 않고 점심을 먹으려 합니다. 알맞게 말해 보세요.</p>  <p>8. 내가 좋아하는 그림의 과일을 친구도 좋아하는지 알고 싶습니다. 알맞게 말해 보세요.</p>  <p>9. 새로 전학 온 친구에게 여러분을 소개하고 싶습니다. 자세하게 말해 보세요.</p> <p>10. 추운 날씨에 밖에 나와서 성냥을 파는 아이에게 내 옷을 입으라고 말해 주세요.</p> 
---	---