



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](#)

2007년 8월

교육학석사(영어교육)학위논문

영어교과서 분석을 통한
의사소통중심의 문법지도방안 연구

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

정 세 희

영어교과서 분석을 통한
의사소통중심의 문법지도방안 연구

A Study on Teaching English Grammar for Communication
by Analysis of Middle School English Textbooks

2007년 8월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

정 세 희

영어교과서 분석을 통한 의사소통중심의
문법지도방안 연구

지도교수 염 규 을

이 논문을 교육학석사(영어교육) 학위 청구논문으로
제출합니다.

2007년 4월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

정 세 희

정세희의 교육학 석사학위 논문을 인준합니다.

심사위원장 조선대학교 교수 김 귀 석 인

심사위원 조선대학교 교수 이 덕 만 인

심사위원 조선대학교 교수 염 규 을 인

2007년 6월

조선대학교 교육대학원

목 차

초록	iii
I. 서론	1
1.1 연구의 필요성	1
1.2 연구의 목적과 내용	2
1.3 연구의 제한점	3
II. 이론적 배경	3
2.1 문법교육의 중요성	4
2.2 의사소통능력과 문법능력	5
2.3 문법지도의 이론적 동향	6
2.4 의사소통능력 향상을 위한 올바른 문법지도	9
III. 연구 방법	13
3.1 설문조사 방법	14
3.1.1 설문조사 대상	14
3.1.2 설문조사 내용	14
3.2 교과서 분석방법	14
3.2.1 분석대상 및 분석내용	14
IV. 연구 분석 및 결과	15
4.1 설문분석	15
4.2 교과서 분석	21
V. 문법 수업모형 개발	39
VI. 결론 및 제언	44
참고문헌	47
부록	50

표 목 차

표 1 주된 영어 수업방식에 대한 학생들의 반응	9
표 2 재미있는 중등 영어 수업을 위한 방안에 대한 학생들의 반응	9
표 3 출판사별 문법 분석대상 및 차시	15
표 4 영역별 관심도	16
표 5 문법의 중요성에 관한 인식	16
표 6 문법학습이 중요한 이유	17
표 7 문법학습이 중요하지 않은 이유	17
표 8 문법이 가장 도움이 되는 영역	18
표 9 문법수업에 대한 흥미도	18
표 10 흥미가 없는 이유	19
표 11 중3 영어 교사의 수업방법 활용 비중	19
표 12 문법수업 방법에 관한 설문분석	20
표 13 중3 영어교사의 학생중심의 발표 및 실연 활용정도에 따른 성취도	20
표 14 문법수업의 필요성에 대한 인식	21
표 15 교과서의 언어형식 분석	22
표 16 5종 교과서에 제시되어 있는 문법항목	25
표 17 A 교과서 문법항목 제시빈도	26
표 18 B교과서 표준배정 시간표	27
표 19 B교과서 문법항목 제시빈도	29
표 20 C교과서 문법항목 제시빈도	32
표 21 D교과서 문법항목 제시빈도	34
표 22 E교과서 표준배정 시간표	34
표 23 E교과서 문법항목 제시빈도	36
표 24 5종 교과서 문법항목 제시빈도	37

ABSTRACT

A Study on Teaching English Grammar by an Analysis of Grammar in Middle School English Textbooks

Jung, se hee

Advisor : Prof. Yom, Gyu-Eul, Ph. D.

Major in English Education

Graduate School of Education

Chosun University

This study aims to clarify the role of grammar in the aspect of communication and to suggest the effective lesson plan not only to teach the language forms but also to develop learner's communitive competence. For the purpose of study, (1) a survey was conducted to understand student's attitude and cognition toward English grammar. (2) A research on sections dealing with language forms in middle school English textbooks was carried out.

The results were as follows: (1) Whereas more than 60 percent of students thought grammar important in learning English, they didn't consider learning grammar to be interesting, rather to be boring. (2) The reason they thought like that was the way of learning grammar in class. Most English classes are made up of explanations led by teachers. (3) Grammar in middle school English textbooks of the 7th Curriculum was presented through uncontextualized situations such as repetition drills and a few filling gap activities. These make the students hard to attract their attract their interest and attention. (4) Language forms presented in the textbooks were neither distributed well nor repeated enough to internalize their rules.

The findings of this study lead to the following recommendations.

First, various ways such as games and sings should be joined in the class to make learners feel grammar interesting.

Second, English textbooks should give learners meaningful opportunities to use grammar in accordance with the object that language forms should be internalized inductively.

Third, language forms should be closely connected to the next level and repeated enough for learners to recognize the forms.

Finally, teachers and textbook publishers should keep making more effort to make the class meaningful context in learning grammar.

I. 서론

1.1 연구의 필요성

나라 간의 국경이 점점 사라지고 교류와 의사소통이 없이는 단 하루도 살아갈 수 없는 시대에 특히 영어를 통한 의사소통능력(Communicative Competence)은 개인뿐만 아니라 국가의 발전에 이미 예상을 뛰어넘는 영향을 미치고 있다. 이러한 시대적 상황에 발맞추기 위하여 우리나라도 1997년 초등학교 3학년부터 영어를 정식 과목으로 채택하였고, 2000년에는 그동안 금지되었던 조기유학도 합법화 되었다. 뿐만 아니라 인도네시아나 필리핀처럼 영어를 공용어로 사용하자는 목소리도 점점 커지는 추세다.

우리나라는 문법 설명이 수업시간 대부분을 차지하는 영어수업을 해왔으나 5차 교육과정(1987.3~1995.2)과 6차 교육과정(1995.3~2000.2)을 통하여 과거의 교육을 탈피하고자 했다. 그러나 시대가 요구하는 유창성(fluency)을 가진 영어사용자를 배출하지 못하고 문법-번역식 교수법(Grammar-Translation Method)으로 언어 자체에 대한 지식만을 주입시키는 비효율적인 교육을 해왔다는 비난을 받았다. 또한 1970년대 이후 학습자의 정의적인 측면을 최대한 고려하여 성공적인 학습을 진행시키고자 하는 실험적인 교수법들이 많이 등장하여 그러한 부정적인 견해들의 이론적 토대를 마련해 주었다.

Dulay, Burt & Krashen (1982)은 학습자의 문법 형태소 습득 순서를 연구하여 학습자들은 문법 구조의 습득 순서와 상관없이 보편적인 습득 순서를 따른다고 주장하였고 또 Krashen (1982)은 문법 구조가 인위적인 교육을 통해서가 아니라 의사소통을 위한 이해 가능한 입력(Comprehensible Input)에 의해 자연스럽게 습득 되기 때문에 수업을 통해 배운 문법 지식은 학습자의 내적 언어능력을 변화시키지 못한다고 주장했다. 그는 또한 '학습(Learning)'과 '습득(Acquisition)'을 구분하여 '학습'된 내용이 '습득'으로 전이되지 못하기 때문에 문법은 교실 안에서 가르치기 부적합한 대상으로 간주했고, 일부 문법 규칙을 알아야 안도감을 느끼는 학습자들을 위한 '보조수단'으로서 교실 밖 과제 형태로 쓰일 것을 권하였다(Krashen & Terrell, 1983). 이러한 이론들에 힘입어 영어교육에 있어서 문법은 의사소통능력 향상에 도움을 주지 않으므로 가르칠 필요가 없다는 문법 무용론까지 대두되는 현상이 나타났다.

그러나 오늘날에는 어떠한 형식중심 수업도 실시하지 않아야 한다는 제로 옵션

(zero option)에 동조하는 전문가들은 극소수만이 존재한다. 문법지도가 의사소통 중심 접근법의 지지자들에 의해서도 그 필요성이 주장되고 있는 것이다. 오늘날 제 2언어 교수방법에 대해 제기되는 거의 모든 관점들은 모두 의사소통적인 틀 안에서 일정 수준의 형식 중심 수업을 실시하는 것이 중요하다고 주장한다. Canale과 Swain(1980)은 의사소통능력 개념에 언어의 음운적, 통사적, 의미적 체계에 대한 지식으로서 문법능력(Grammatical Competence)을 포함시켰다. 또한 Celce-Murcia(1991)는 일반적으로 사춘기 이전 시기의 언어 학습자들이 정규의 문법 지도 없이 원어민 수준의 언어 숙달도와 정확성을 획득할 수 있으려면 목표 언어를 사용하는 또래 집단과 어울려 생활하고, 다양한 원어민의 언어입력을 받을 수 있는 조건이 충족된다면 가능하지만 사춘기가 지난 청년기나 성년의 학습자들은 목표언어의 형태적 요소에 주의를 기울이지 않을 경우 모국어로부터 부정적 전이, 단순화, 지레짐작, 잘못된 규칙 형성 등이 나타나 미숙하고 불완전한 중간언어를 사용하게 된다고 주장하면서 문법교수의 필요성을 인정했다.

그러나 문법교육이 의사소통능력을 기르는데 필수 불가결한 요소로 인식되었음에도 불구하고 현실은 의사소통 중심 학습법의 영향 때문에 지나치게 유창성이 강조되고 있으며 그로인해 언어학습의 정확성 측면은 소홀히 한다는 평가를 면하지 못하고 있다. 의사소통에 필요한 언어형식도 문자언어로 제시되므로 결국 음성언어든지 문법이든지 의사소통이라는 최종의 목표를 위해 통합되어야 하고 학습자들의 학습에 대한 흥미와 언어 지식이 실제언어 사용에 도움을 줄 수 있는 효용성을 동시에 갖춘 지도방법에 관한 연구가 필요하다 하겠다.

1.2 연구의 목적과 내용

본 연구의 목적은 현재의 영어교과서에 제시되어 있는 문법이 의사소통능력 향상이라는 목표에 얼마나 부합하는지를 알아보는 것이다. 이것을 위해 현재 학교에서 사용되고 있는 영어 교과서의 문법내용을 분석하여 의사소통 능력 향상과 문법교육과의 관련성을 살펴보고 올바른 방안을 제시하도록 한다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 중학교 3학년 학생들을 대상으로 영어문법교육의 중요성에 대한 인식도와 문법교육의 전반적인 현황 및 문법 지도 시 유용한 활동을 설문조사한 후 분석한다.

둘째, 제 7차 교육과정에 의거 편찬된 9학년 영어 교과서 15종 중 5종을 선택하

여 문법제시 부분을 분석하여 의사소통 능력 향상과의 관련성을 고려하여 올바른 제시방법을 모색한다.

셋째, 설문조사와 교과서 분석을 토대로 권장할만한 문법수업 지도방법을 학습지도안의 형식으로 제시한다.

1.3 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있으므로 일반화에 제약이 있다.

첫째, 7차 교육과정에 의거 편찬된 중학교 영어 교과서 15종 중 5종의 5권만을 대상으로 하였기 때문에 결과를 일반화하기에는 제한점이 있다.

둘째, 분석 교과서가 중학교 3학년에 제한되어 있어 전반적인 영어교과서의 방향 제시로 삼기에는 제한점이 있다.

셋째, 문법기능이 다른 기능과 통합하여 제시된 것은 분석 대상으로 삼지 않았으므로 교과서의 모든 언어 형식을 분석했다는 일반화에는 제한점이 있다.

II. 이론적 배경

엄밀한 의미의 문법이란, 언중(言衆:같은 언어를 사용하는 대중, 즉 언어공동체)이 언어를 구사하는 데 필요한 모든 규칙·정보의 집합, 또는 그 언어의 문법현상을 기술(記述)한 것, 즉 특정한 시대의 특정언어 내부에 숨어 있는 체계이다.

Chomsky(1965)는 문법이 어떤 언어의 모어 화자가 자신의 언어를 아무런 어려움 없이 말하는 언어 능력에 대한 모델(체계적 기술)이라고 했다. 문법이 모어 화자의 언어 능력에 대한 모델이라는 점은 그것이 한 언어의 유창성을 위해 반드시 학습될 필요가 있다는 것을 시사한다고 할 수 있다.

Thornbury(1999)는 문법을 언어적 연결(chain)과 위치(slots)에 관한 학습이라고 정의 내렸다. 다시 말해 단어에는 서로를 연결하는 정해진 순서와 그 방법이 존재하고 그것이 어긋나면 의미가 불투명 해져 심지어 의사소통 까지 저해된다. 즉 단어 사이의 순서와 연결 방법을 연구하는 것이다.

이와 같은 문법의 정의를 바탕으로 문법의 정의를 정리하자면 문법이란 한 언어가 수없이 많은 다양한 문장을 만들어 내기 위해 반드시 필요한 기본 골격이라 할 수 있다. 따라서 목표어의 문법이 제대로 학습되지 못할 경우 그것의 부정적인 영향은 광범위 하게 나타날 수 있고 언어의 네 가지 영역인 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기

에 직접적인 영향을 줄 수 있다. 간과할 수 없는 사실은 이미 이루어진 잘못된 문법교육의 영향 역시 이리할 수 있다는 것이다. 바람직한 문법지도는 반드시 교수-학습 상황 내에서 이루어져야 할 과제이다.

2.1 문법교육의 중요성

외국어 지도에 있어 문법을 배제하는 입장¹⁾의 주장은 언어구조에 대한 지식의 강조가 자연스러운 언어습득을 방해하고 발화시 과도한 모니터 작용으로 인해 유창성을 잃게 한다는 것이다. 이와 같은 입장에서 의사소통이 달성된 후에 문법적인 정확성이 개발될 수 있다는 가정이 이루어졌으나 이것은 문법형태에는 주의를 기울이지 않고 의사소통 능력을 중심으로 언어습득 과정이 이루어 졌을 때 언어능력의 화석화(fossilization)²⁾가 초래되고 피진(pidgin)³⁾화의 특성을 보였다는 Hammerly(1987)의 연구에 의해서 반박될 수 있다.

의사소통 활동을 통해 간접적으로 문법을 습득하는 의사소통중심 교수법을 지지하는 많은 연구들을 간과할 수 없으나 문법지도 없는 외국어 학습은 목표어의 피진화 상태에서 더 이상 발달되지 않을 수 있다는 것이다. 즉, 문법 지도를 하지 않는 외국어 수업에서 학습자는 자신의 표현을 원어민 화자나 상대방이 이해할 수 있다고 인지하면 학습자 스스로 어느 정도 유창성이 있다고 생각하게 되어 발음, 문법적 정확성 또는 단어 사용의 적절성에 관계없이 계속 그 표현을 사용하게 되어 학습은 더 이상의 발전이 없이 정체되는 현상이 일어난다(Celce-Murica, 1991). 학습된 목표어 능력은 정확성이 떨어지는 불완전한 결과물이 될 수 있다.

물론 이제까지 이루어진 영어교육에서 문법이 실제 그러해야 할 정도보다 과도하게 강조된 것은 사실이다. 이에 대한 반응으로 일어난 의사소통 능력 개발이라는 영어교육의 목표는 문법이 중요하다는 주장에 쉽게 동의하지 못할지도 모른다. 그러나 이것은 이제까지 이루어져 온 영어교육이 균형 있게 모든 기능을 가르치지

1) 의식적인 학습(learning)과 무의식적인 습득(acquisition)간에 접합면(interface)이 없으므로, 명시적인 문법지도는 언어습득에 핵심적 역할을 하지 못하며 단지 주변적인 역할만을 할 뿐이다. (Krashen, 1982)

2) 틀린 언어 형태가 비교적 영구적으로 학습자의 제 2언어 능력의 한 부분이 되어 지속적으로 나타나는 현상

3) 피진(pidgin)어란 식민지 개척자들이나 농장 소유자들의 언어에서 차용한 일관성 없는 일련의 단어들로서, 어순 면에서는 지극히 가변적이고, 문법적인 면에서는 거의 보잘 것 없는 언어이다(Pinker, 1994).

못했다는 것으로 받아들여져야 할 것이다. 1970년대와 1980년대의 문법교육에 대한 우리의 불신은 과거의 주입식·암기식 외국어 교육행태에서 문법이 중요한 교수대상이었기 때문에 생긴 감정적 반응이며 체계적이고 과학적인 연구나 분석에 의하여 나온 것이라고 보기 힘들다. 언어를 배운다고 할 때 그 언어의 문법 구조에 대한 습득이 없이는 언어 자체의 습득이 불가능한 것이다. 문제는 문법 그 자체에 있는 것이 아니라 어떤 문법을 어떻게 습득 하느냐에 달려 있는 것이다. 문법 역시 올바른 의사소통을 위한 언어능력의 구성 요소로 간주되어야 한다.

2.2 의사소통능력과 문법능력

언어 교육의 궁극적인 목표는 그 언어를 통해 의사소통 할 수 있는 수준에 도달하는 것이다. 즉, 의사소통능력을 갖추는데 있다고 할 수 있다. 의사소통능력이라는 용어는 Hymes(1970)에 의해 사용되기 시작했는데 그 당시 Chomsky(1965)⁴⁾가 제안한 언어능력의 개념으로는 언어의 실제사용 가능에 관해 설명할 수 없었기 때문에 언어능력을 설명할 수 있는 더 포괄적인 용어가 필요했다. 따라서 그는 Chomsky의 개념을 포함할 뿐 아니라 언어를 의사소통의 수단으로 사용하는데 관련 있는 모든 언어능력을 포괄하는 개념으로 의사소통능력이라는 용어를 제안했다. 그에 의하면 언어에 관한 능력은 언어능력과 이를 보완하는 의사소통능력으로 나누어져 있다고 할 수 있다.

Savignon(1983)은 의사소통능력을 문법적 규칙을 포함하는 문법적 능력, 사회규칙을 포함하는 사회 언어적 능력, 담화능력, 불완전한 규칙에 관한 지식을 보상하는데 쓰이는 전략적 능력으로 구분했다. Canale(1983)은 이런 네 가지 능력들이 지식과 기능의 다른 체계, 예를 들면 세상살이의 지식과 기술 같은 것들과 상호작용 한다고 추정했다. 이들도 의사소통능력 안에 언어를 사용하는데 필요한 모든 지식과 능력을 다 포함시키려는 노력이 보인다.

Widdowson(1979)도 언어수행의 한 양상은 문장의 사용에 관한 지식이 되므로 언어수행도 개인의 한 능력의 일부로 받아들여져야 한다고 주장했다. 또 한 화자의 언어능력이란 한 사회에서의 사회적 환경에서 나타나는 사용규칙에 관한 지식이라고 하고 이 지식을 의사소통 능력이라고 정의했다. 사용규칙에 관한 지식은 문법적 능

4) Chomsky(1965)는 다음과 같이 인간의 언어 지식을 언어능력과 언어수행으로 구분하였다. 언어능력이란 화자와 청자가 가지고 있는 언어적 지식을 뜻하고 언어수행이란 구체적 상황에서의 실제적 언어 사용을 일컫는다.

력과 구별되지만 두 가지 모두 언어능력에는 포함된다.

위와 같은 주장들을 종합해보면, 의사소통능력은 정적인 전통적 언어능력에 역동적인 능력을 첨가함으로써 언어구사를 가능한 것으로 만드는 능력으로 정의내릴 수 있다. 의사소통능력이라는 개념을 통해 언어를 수행할 수 있는 능력을 강조하였다고 볼 수 있다. 그러나 그렇다고 해서 그 때까지 존재해왔던 언어규칙에 관한 지식을 부정한 것은 아니었다. 즉, 언어수행에 관련된 능력이 언어능력이라는 개념에 포함되기 전에 강조되어 왔던 문법과 규칙에 관한 지식은 그 개념에 전제되어 있다고 보는 것이 옳을 것이다. 또한 언어 사용의 맥락이라든가 상황의 이해 그리고 문화적 이해를 언어능력에 포함시켰는가 하면 세상살이의 지식과 기능도 포함시켜 결국 의사소통능력은 언어를 올바르게 사용하기 위하여 필요한 능력이나 고려점 등의 모든 것을 대표하는 개념으로 이해된다.

2.3 문법지도의 이론적 동향

Long과 Robinson(1998)은 외국어 교수법의 흐름을 크게 Focus on forms, Focus on meaning, Focus on form 세 가지로 나누어 구분하였다.

2.3.1 Focus on forms

문법구조의 명시적 또는 비명시적 습득을 위해 하나하나의 문법구조를 주로 모방이나 반복 등의 기계적 연습을 통해 습득할 것을 강조한다. 1970년대 이전의 전통적인 문법-번역식 교수법이나 청화식 교수법(Audio-Lingual Method) 시대의 외국어 교수 방법론을 일컫는다.

문법-번역식 교수법에서는 문법 구조를 명시적이고 연역적인 설명에 의하여 학습자들에게 제시하는 반면, 청화식 교수법이나 침묵식 교수법(Silent Way), 전신반응 교수법(Total Physical Respond)에서는 비 명시적인 귀납적 방법에 의하여 문법 구조를 습득하도록 한다. 외국어 습득의 목표는 주로 목표어의 문법 구조를 완전히 습득하는 것이고, 간혹 말하기 등 의사소통 능력을 목표로 하고 있는 교수법에서도 문법 구조의 습득을 통한 말하기 능력의 향상을 그 목표로 하고 있다.

이러한 Focus on forms는 외국어의 문법 구조에 대한 지식의 습득에는 비교적 성공한 측면도 없진 않으나, 가장 커다란 단점으로 학습자들의 실제적인 의사소통 능력의 향상에는 별로 기여하지 못했다는 점을 들 수 있다.

2.3.2 Focus on meaning

의사소통 능력 향상을 절대적인 목표로 하여 외국어 습득 환경을 모국어의 습득 환경과 같은 자연적인 습득 환경에 가깝게 만들어야 한다는 주장으로 외국어 교실에서 절대 문법 습득은 강조하지 않는다. 1970년대와 1980년대에 유행했던 자연적 교수법(Natural Approach)과 순수한 의미의 의사소통중심 교수법을 포함하는 개념이다.

Focus on forms는 학습자들의 의사소통 능력의 향상에 별로 큰 도움을 주지 못했다, 따라서 그 문제를 해결하려고 뒤를 이었던 흐름이 바로 Focus on meaning이다. 따라서 의사소통 능력의 향상이라는 목표를 위하여 외국어 학습 환경을 모국어 습득의 환경과 같은 자연적인 습득 환경에 가깝게 만들어 주어야 한다고 주장을 한다.

외국어 습득 교실에서는 절대 문법의 습득을 강조하지 않는다. 자연적 교수법 같은 일부 교수법에서는 심지어 교사의 역할이 학습자들에게 이해 가능한 입력을 충분히 제공하는 것에 그치고 학습자들은 말을 할 필요 없이 교사에 의해서 주어지는 입력을 듣기만 하면 된다고 주장한다. 의사소통중심 교수법에서 문법이 설 자리는 그다지 넓지 않다. 의사소통중심 교수법은 의사소통 능력의 향상에 필요하다면 그 어떠한 방법도 그 영역에 포함을 하기는 하지만 그렇다고 해서 명시적 문법 설명을 옹호하지는 않는다.

문법 구조의 명시적 또는 비명시적 설명을 배제해온 Focus on meaning의 접근법은 1980년대 외국어 교육의 흐름에 커다란 변화를 가져 왔고, 그 이전의 Focus on forms 시대에 비하여 학습자들의 의사소통 능력의 향상에는 많은 도움이 되었다고 평가되고 있다. 이제까지 Focus on meaning의 교육적 효과에 대한 많은 실험 연구들이 행해졌고, 특히 Canada의 몰입학습프로그램 수업을 받은 학습자들은 상당한 수준의 유창성을 성취한 것으로 알려져 왔다. 그러나 문제로 등장한 것이 몰입학습프로그램을 경험한 학습자들의 정확성이었다.

비록 의사소통 위주의 수업을 받은 학습자들이 유창하게 다른 학습자들과 말을 주고받는 것을 보여주긴 했으나, 학습자들의 영어는 영어 원어민 화자의 영어와는 큰 차이를 보이는 것으로 드러났다. 즉, 몰입학습프로그램에 의한 학습자들의 영어는 복잡한 구문이 별로 사용되지 않았고, 숙어적인 표현의 사용이 거의 없었으며, 정확성의 측면에서도 현저하게 다른 차이를 보였다. 자신이 전달하고자 하는 의미

를 표현하는 데는 문제가 없는 일상적이고 기본적인 의사소통이 가능한 학습자라고 하더라도 실제 그들이 사용하는 영어는 일종의 피진화된 언어의 특성을 보인다는 것이다. 이러한 문제점을 극복하기 위한 대안으로 1990년대 이후 제시되어 온 것이 바로 Focus on form의 개념이다.

2.3.3 Focus on form

수업의 전체적 초점은 내용 및 의미 전달, 그리고 의사소통에 두면서 동시에 학습자의 주의 집중을 순간순간 필요한 문법구조에 돌리도록 하는 방법을 말한다. 1990년대 이후, 의사소통중심 교수법에서 소홀했던 문법 구조 및 형식에 대한 관심을 새롭게 불러일으킨 외국어 교육의 새로운 흐름으로서 문법 교육에 대한 중요성을 다시금 강조하는 방법론이다. Focus on form은 내용중심 교수법에 적합한 방법이다. 또한 과업중심 교수법처럼 학습자에게 의미 있는 과업을 수행하도록 하면서 동시에 외국어 구사 능력의 향상을 도모할 수 있는 교수법에도 적합하다.

주의가 필요한 문법구조에 학습자들의 주의를 끄는 방법으로는 명시적으로 간단한 문법 설명을 순간적으로 하는 것과 비명시적으로 목표 문법 구조를 학습자에게 다량으로 풍부하게 제공하는 방법이 있다.

Focus on form의 수업 방법을 이야기할 때에 가장 중요하게 고려해야 할 점은 바로 의사소통이다. 만일 교사가 문법 설명이 필요하거나 어떤 문법 구조에 학습자의 관심을 이끌어야 할 필요가 있다고 느꼈을 때에도 교사는 수업의 큰 흐름인 의사소통을 저해해서는 안된다.

2.4 의사소통능력 향상을 위한 올바른 문법지도

다음은 한국교육과정평가원에서 조사한 수업방식에 관한 설문 결과다.

<표-1> 주된 영어 수업방식에 대한 학생들의 반응

(한국교육과정평가원, 2004)

주방식 빈도수(%)	선생님이 설명해 주신다	선생님과 학생이 묻고 답한다	노래, 챗트, 게임을 한다	학생들이 주로 발표한다	비디오나 컴퓨터를 이용한다	기 타	계

초등학생	1372 (17.8)	1716 (22.3)	2536 (32.)	562 (7.3)	1512 (19.6)		7698 (100.0)
중학생	3634 (43.6)	1817 (21.8)	432 (5.2)	913 (10.9)	1283 (15.4)	262 (3.1)	8341 (100.0)
고등학생	1466 (47.4)	903 (29.2)	88 (2.8)	276 (8.9)	233 (7.5)	126 (4.1)	3092 (100.0)

위 표를 보면 학년이 올라갈수록 교사의 설명식 수업이 차지하는 비율이 높은 것으로 나타났다. 그러나 재미있는 중등 영어 수업을 위한 방안에 대해서 중·고등학생들 모두는 게임이나 노래를 보다 많이 사용해 줄 것을 원하는 것으로 나타났다.

<표-2> 재미있는 중등 영어 수업을 위한 방안에 대한 학생들의 반응

(한국교육과정평가원, 2004)

방 안 빈도수(%)	학생활동을 더 많이	게임이나 노래를 더 많이	읽기, 듣기자료를 더 많이	교과서 외의 자료를 더 많이	비디오나 컴퓨터를 더 많이	계
중학생	145(7.5)	983(50.5)	178(9.2)	336(17.3)	303(15.6)	1945 (100.0)
고등학생	47(6.6)	315(44.4)	75(10.6)	178(25.1)	95(13.4)	710 (100.0)

중학생의 절반 이상과 고등학생의 가장 큰 비율이 게임이나 노래를 활용한 수업방식에 선호도가 높은 것을 알 수 있다. 문법지도 시에도 이와 같은 결과를 고려하여 문법형태와 의사소통 기능이 결합되어 있는 활동들 중심으로 수업을 구성할 필요가 있다.

2.4.1 게임

위의 설문조사 결과로도 알 수 있듯이 게임은 학습자들이 즐겁게 의사소통할 수 있는 분위기를 조성해주는 가장 중요한 의사소통활동이다. 게임이 가져다주는 효과는 편안한 학습 분위기를 조성하여 정의적인 긴장 요인을 해소시켜주는 것에 있다. 게임을 통해 학습자에게 다소 부담스러울 수 있는 언어학습을 게임의 목표로 느끼

게 하여 게임이 유발하는 흥미에 몰두하게 된다. 따라서 특히 문법지도 시 게임은 학습자에게 유익한 의사소통 연습의 기회를 제공한다.

‘동명사가 있는 언어형식으로 말하기’라는 게임을 예로 들어보자. 조원들이 일렬로 선 뒤 맨 앞에 있는 조원이 동작이 그려진 카드를 뽑아 말없이 몸짓만으로 그 내용을 전달한다. 맨 마지막 사람은 그 몸짓을 해독하여 “What do you enjoy~?” 또는 “What is your hobby?”라는 질문에 답하게 된다. 대답을 가장 먼저, 가장 잘하는 조가 이기는 방식이다. 게임의 진행과정은 다음과 같다.

첫째, hobby cards를 만들어 상자에 넣는다.

둘째, 학생들은 모두 8줄로 서고 맨 앞의 학생들은 나와 카드를 뽑는다. 나머지 학생들은 돌아선다.

셋째, 맨 앞의 학생이 그림을 보며 두 번째 학생에게 몸짓으로 설명하면 그것을 받아 다시 세 번째 학생에게 전달한다.

넷째, 동작전달이 맨 먼저 끝난 줄이 1등, 그리고 끝나는 순서에 따라 순위가 매겨지고 맨 마지막 학생은 다른 모든 학생들의 “What do you enjoy?”, “What is your hobby?”와 같은 질문에 답할 수 있어야 한다.

게임을 통한 지도 시 보상은 다음 게임 활동의 동기를 부여하는 작용을 하므로 즉석에서 주어지는 것이 바람직하다.

2.4.2 정보차 활동

교실 환경에서 어떤 활동이 의사소통적이라고 하기 위해서는 의사소통의 목적과 필요성이 반드시 있어야 한다. 학습자가 의사소통의 필요성을 느끼는 것은 주어진 문제를 해결하기 위한 정보가 결여되어 있을 때, 즉 화자 간 정보의 차이가 있을 때이다. 이것을 이용한 것이 정보차 활동(information-gap activity)이다. 여기서 한 학생이 다른 학생에게 이야기를 할 때 그들 사이의 차이를 넘어 새로운 정보가 전달되는 것이 중요하다. 이런 목적으로 정교한 연습을 구상하여 학습의 절반이 나머지 절반이 가지지 못한 정보를 제공하고 정보가 결여된 그룹이 적합한 방식으로 언어를 사용하여 이를 획득하게 할 수 있다. 이 활동에서 학습자는 목표어를 사용하여 불완전한 표나 지도를 완성하고 주어진 어떤 역할을 수행하며 자신의 부족한 정보를 보충하기 위해 상대방의 정보를 구하고 또 자신의 정보를 상대방에게 제공

하는 상호작용의 과정을 통해 목표어를 습득할 수 있다. 교사가 학습자에게 과제를 부과할 때 문제를 해결하는 데 필요한 초기의 정보를 제공하면 학습자는 부과된 문제를 해결하는 데에는 자신의 정보가 부족하다는 인식을 하게 된다. 이 때 과제 활동의 구체적인 상황이 설정되며 각 학습자는 자신이 가지고 있는 자료의 정보가 반드시 상대방이 필요로 하는 정보이고 서로 가지고 있는 정보를 교환해야 한다는 사실을 알게 된다. 자신의 정보 결여를 확인한 학습자는 다른 사람이나 어떤 대상으로부터 부족한 정보를 보충하고자 하는데 이 과정에서 정보의 교환이 이루어지며 의미의 상호협상이 이루어진다. 학습자는 자신의 정보나 자료를 전달하기 위해서나 또는 전달하고자 하는 의미의 전달이 부족하다고 느낄 때 자신의 상투적인 언어구조에서 탈피하여 문장의 구조를 바꾸고 반복하면서 의사소통의 전략적 능력을 발휘하게 된다. 이 때 학습자의 예측할 수 없는 언어적 창의성과 상호작용이 이루어진다는 점에서 상당한 외국어 학습의 효과를 기대할 수 있다. 또한 학습자가 필요한 정보를 구하는 과정에서 실제와 유사한 구체적인 의사소통적 맥락을 경험한다는 점에서 매우 가치 있다고 볼 수 있다. 학습자가 적극적으로 학습과정에 참여하는 경우 학습이 더욱 효과적이며, 불일치하거나 오류가 있는 그림, 텍스트에서의 정보의 결여가 학습자로 하여금 찾아내고자 하는 욕구와 바르게 수정하고자 하는 욕구, 또 완성하고자 하는 욕구를 일으킨다.

2.4.3 추리의 차이 활동(reasoning-gap activity)

Prabhu (1987)는 추리의 연역, 논리의 과정, 관계나 형태의 파악을 통해서 주어진 정보로부터 새로운 정보를 끌어내는 추리차이 활동을 제시했다. 그 예로는 주어진 시간표를 통해 선생님의 시간표를 알아내는 것이나 주어진 제약 하에서 주어진 목적을 위해 (가령 가장 빠르거나, 가장 싼) 최선의 행동방식을 결정하는 것이다. 정해진 목적을 통해 최상급이나 비교급과 같은 언어형식이 학습될 수 있다. 이 활동은 반드시 위의 정보결여 활동처럼 정보를 이해하고 전달해야 하나 전달할 정보가 처음에 이해된 정보와 꼭 같은 것은 아니며 추론을 통해 두 정보가 연결이 된다.

2.4.4 문제해결 활동

문제해결 학습활동(problem solving activity)은 학습자가 주어진 과제와 문제를 완성하고 해결하기 위해서 의사소통의 필요성을 깨닫고 문제해결이라는 공동 목표를 위해 다른 학생과 상호작용을 하게 한다. 의사소통 활동을 구상하는데 있어서 학습자간 정보의 차이와 의견의 차이는 아주 유용한 장치가 된다. 앞에서 살펴본 정보의 차이에 의한 활동은 해결책을 찾기 위해 학습자로 하여금 정보를 교환하도록 하는 것이다. 반면, 의견의 차이에 의한 활동은 학습자로 하여금 논란이 될만한 텍스트에 대해 자신의 생각을 표현하고 자기 견해를 옹호하는 연습으로 공동 경험에 대한 느낌을 나누도록 할 수 있다. 주어진 문제를 해결하기 위해 정보를 교환하는 상호작용 활동을 통해 의사소통적인 문법연습이 되도록 한다. 여기에서 의견의 차이는 토론의 초점이 되거나 의견의 일치를 이루기 위해 극복해야 할 장애가 된다.

문제해결 활동 중 하나로 지도를 이용한 위치 찾기를 들 수 있다. 지도를 놓고 현재의 위치에서 찾고자 하는 건물이나 장소가 어디인지 목표어로 질문하고 대답하는 활동이 주를 이룬다. 먼저 학습자에게 동일하지만 지도상의 건물이나 위치의 명칭이 부분적으로 빠져있는 지도를 나누어주고 짝을 이룬 학습자들이 자신의 불완전한 지도를 완성시키기 위해 목표어로 정보를 교환하여 동일한 지도를 완성한다. 지도 완성이라는 목표를 가지고 상호작용 하면서 의문문이나 명령문과 같은 구문을 연습하고 전치사의 의미도 학습할 수 있다.

2.4.5 역할극 활동

역할극(role play)의 가장 큰 장점은 현실 대화의 불확실성과 예측 가능성에 대비한 연습이 가능하다는 점이다. 어떤 대화에서나 어느 정도의 불확실성이 존재하기 때문에 전혀 예기치 않던 반응이 나올 수도 있다. 대화글을 암기해서 드라마처럼 대화를 주고받는 역할극은 이 불확실성에 대처할 수 있는 능력을 함양할 수 없다. 역할카드를 활용한 역할극에서는 학습자가 별도로 작성된 역할카드를 통해서 역할극을 하게 된다. 이 역할카드는 드라마처럼 완전한 내용을 제시하는 것이 아니라 역할극에 관련된 정보와 방향만을 제시하므로 어떤 내용이 나올지 짐작은 하면서도 어떤 말로 물을지 확신할 수 없는 불확실성이 존재하므로 실제 상황과 유사한 환경을 조성해 줄 수 있다.

말하기 능력을 함양하기 위한 널리 사용되고 있는 문제해결 활동의 문제점은 교과서의 내용과 관련이 적다는 것이다. 이것을 보완할 수 있는 활동이 역할극이다. 역할극에서는 학습 요점을 추출하여 역할카드를 작성하므로 학습 내용과 연계시킬

수 있으며, 학습자의 수준에 맞게 역할카드를 작성할 수 있으므로 학습자의 수준이 다양한 교실에서도 효과적으로 사용할 수 있다. 문제해결 학습보다 역할극이 더 효과적일 수 있는 원인은 역할카드에 있다.

일반적으로 역할극을 하게 되면 대화가 중단되는 수가 많다. 역할극이 중단되는 것은 언어능력이 부족해서 그런 경우도 있지만 사실 할 말이 없어서 끊어지는 경우가 많다. 이럴 경우, 역할카드가 할 말을 제공해 주므로 대화가 끊어지지 않고 이어지게 된다. 역할극을 할 때 대화가 끊어지는 또 다른 이유는 부끄러움 때문이다. 이렇게 말을 하면 다른 사람이 어떻게 생각할까 하는 부끄러움이 대화를 중단시키는 것이다. 역할카드에 의지해서 대화를 하게 되면 일종의 가면을 쓰고 하는 것과 같아서 학습자는 아무 장애도 받지 않고 역할극을 수행할 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

본 연구에서는 우선 교과서 분석의 해당 학년인 중학교 3학년 학생들을 대상으로 설문조사를 실시하여 문법학습에 대한 인식도와 문법지도 시 사용될 수 있는 활동에 대한 선호도를 조사하고 분석했다. 또 7차 교육과정에서 채택되어 사용되고 있는 영어 교과서를 분석하여 의사소통능력 향상이라는 목표와 관련된 시사점을 찾아보았다.

3.1 설문조사 방법

3.1.1 설문조사 대상

본 연구는 광주광역시에 거주하고 있는 중학교 3학년 84명을 대상으로 이루어졌으며 임의 표집 하였다. 조사 대상자의 성별 구성은 남학생이 44명 여학생이 40명으로 각각 52.4%, 47.6%의 비슷한 비율로 이루어져 있다.

3.1.2 설문조사 내용

설문지 내용은 크게 3가지를 묻고 있다. 첫째, 학습자가 생각하는 문법수업의 중요성이다. 우선 영어를 학습할 때 가장 비중을 두는 영역을 묻고 문법을 중요하게 생각하는지와 그에 따른 이유에 관해 물었다. 둘째, 문법수업에 대한 흥미의 정도이다. 문법수업을 선호하는지 알아보기 위하여 물었으며 그 이유에 관해 질문했다.

셋째, 문법수업 시 동원되는 활동들을 물었다. 실제 수업현장에서 사용되는 활동들과 학습자들이 선호하는 활동을 함께 물었다.

3.2 교과서 분석방법

3.2.1 분석대상 및 분석내용

본 연구는 현재 9학년 7차 교과서 5종을 분석 대상으로 교육과정에 제시된 ‘의사소통에 필요한 언어 형식’에서 주요 항목과 교과서에 공통적으로 수록된 항목을 추출하여 분석하였다. 다음은 7차 교육과정의 문법제시 방법이자 영어 교과서의 분석대상 항목이다.

<표-3> 출판사별 문법 분석대상 및 차시

교과서(5종)	교과서	분 석 대 상	차시
7-A	천재	Focus on Form	.
7-B	교학	Language Point-Structure	8차시
7-C	두산(장)	Grammar in Action	7차시
7-D	디딤돌	Language Focus	7차시
7-E	대한교과서	Language in Use	10차시

편의상 출판사는 A, B, C, D, E로 칭한다. 제 7차 교육과정에서는 문법의 중요성을 재인식하여 ‘의사소통에 필요한 언어 형식’을 제시하고 있지만 시기별로 이수해야 할 기준과 체계는 제시되어있지 않으므로 교과서에서 언어형식을 별도로 제시하고 있는 부분을 분석대상으로 하였다. 또 제 7차 교육과정에 준한 언어형식 제시방법 기준에 준하여 공통된 문법영역을 분석했다.

5종 중 A 교과서는 문법을 다루는 독립된 부분이 없고 의사소통기능 예시문 속에 언어형식이 포함되어 있다. 기본과정이 아닌 선택과정으로 ‘Make Up’을 마련하여 문법사항을 정리하고 있으며 차시에는 포함되어 있지 않지만 매 3단원 마다 ‘Focus on Form’란에서 학습 중 등장한 중요 문법사항을 제시한다.

B, C, D, E 교과서는 기본과정으로 각각 ‘Structure’, ‘Grammar in Action’, ‘Language Focus’, ‘Language in Use’를 통해 명시적으로 언어형식을 제시하고 문법용어를 사용하지 않고 귀납적으로 문법형식이 습득되는 것을 강조하며 유의미

한 연습활동을 제시했다. C교과서의 'Grammar in Action'은 'Practice It'과 'Use It'으로 나누어져 있는데 'Practice It'은 문장완성을 통한 문법적 문형을 훈련할 기회를 제공하고 있고, 'Use It'은 앞에서 연습한 내용을 일상생활에서 활용하여 의미 있는 내용으로 연습할 수 있도록 하였다.

IV. 연구 분석 및 결과

4.1 설문분석

교과서의 언어형식을 분석하기 전에 그것을 활용하여 공부하고 있는 학습자들의 문법학습에 대한 실태 및 인식을 조사하는 것이 필요하다 판단되어 설문조사를 실시했다. 교과서 분석을 통하여 문법지도의 방향을 제시하는데 있어 설문조사는 기초자료로 활용되었다.

4.1.1 문법학습의 중요성에 관한 설문분석

학습자들이 영어 과목을 공부할 때 문법에 얼마나 비중을 두고 있으며, 문법학습에 대해 어떻게 생각하고 있는지를 조사하였다.

<표-4> 영역별 관심도

	말하기	듣기	읽기	쓰기	문법
개인적으로 가장 많이 공부하는 영역	18(21.4)	13(15.5)	26(31)	5(6)	22(26.2)
영어 수업에서 가장 배우고 싶은 영역	22(26.2)	12(14.3)	22(26.2)	10(11.9)	18(21.4)

단위: 학생수(백분율)

위의 <표-4>을 보면 설문에 참여한 학생들이 개인적으로 가장 많이 공부하는 영역은 읽기 31%, 문법 26.2%, 말하기 21.4% 순서였고 수업시간을 통해 배우고 싶어하는 영역은 말하기와 읽기가 26.2%의 같은 비율로 가장 높게 나타났다. 문법은 21.4%로 두 번째로 높은 비율을 차지했다. 말하기와 쓰기 영역은 개인적으로 학습하는 것보다 수업시간을 통해 학습하기 원하는 것을 알 수 있다. 이는 말하기와 쓰기가 혼자서 공부하기 쉽지 않은 영역이고 수업시간에 빈번히 다뤄지지 않기 때문

인 것으로 보인다.

문법이 영어 과목을 공부하는데 얼마나 중요한지를 묻는 질문에 다음과 같이 답하였다.

<표-5> 문법의 중요성에 관한 인식

	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지않다	전혀그렇지않다
문법의 중요성	26(31)	28(33.3)	20(23.8)	4(4.8)	6(7.1)

단위: 학생수(백분율)

설문에 응답한 학생들은 60%이상이 문법을 중요하다고 생각하고 있었으며 ‘매우 그렇다’라고 대답한 학생들도 31%로 높은 비율을 나타내고 있다. 중요하다고 답한 학생들에게 이유를 물었다.

<표-6> 문법학습이 중요한 이유

이유	학생수(백분율)
시험점수를 높이기 위해	8(14.8)
영어를 체계적으로 공부하기 위해	29(53.7)
독해나 작문에 도움이 되기 때문에	12(22.2)
의사소통을 하기위해서	33(61.1)
기타	2(3.7)

문법이 중요하다고 답한 학생들이 제시한 이유를 살펴보면 ‘의사소통을 하기위해서’가 61.1%로 가장 높게 나타났고 53.7%는 ‘영어를 체계적으로 공부하기 위해’라고 답했다. 이는 학생들이 문법을 개별된 하나의 영역으로 여기기보다는 적절한 의사소통을 위해 필요한 구성요인으로 이해하고 있음을 시사한다. 의사소통을 하는데 있어 무작위로 낱말만 나열하면 의미를 전달하는 것이 제한되며 의사소통 시에 필요한 문법규칙을 모른다면 대화교환이 이루어 지지 않을 것이다. 따라서 언어 규칙을 잘 아는 것도 중요하다 할 수 있다. 22.2%는 독해나 작문과 같은 다른 영역에 도움이 되기 때문이라고 답했다. 이 학생들은 읽거나 쓰기 활동 시, 학습했던 문법의 도움을 받은 적이 있는 것으로 판단된다. 단지 시험을 위해 문법이 중요하다고 대답한 학생은 8명으로 14.8%정도였다.

문법이 중요하지 않다고 대답했거나 보통이라고 대답한 30명의 학생들에게도 이

유를 물었다.

<표-7> 문법학습이 중요하지 않은 이유

이유	학생수(백분율)
문법이 시험에 나오지 않으므로	4(13.3)
문법을 몰라도 의사소통할 수 있으므로	10(33.3)
문법이 다른 영역에 별 도움이 안되므로	8(26.7)
공부해도 어려워서	7(23.3)
기타	1(3.3)

표를 통해 알 수 있듯이 문법이 중요하지 않다고 생각하는 학생들은 의사소통 할 때나 영어를 공부할 때 문법에 관한 지식이 큰 영향을 미친다고 생각하지 않았다. 또한 33.3%의 학생은 문법과 의사소통능력을 구분하여 인식하는 것으로 보인다. 그리고 학생 30명중 7명인23.3%가 문법학습에 대해 어려움을 느끼는 것으로 나타났다. 교실수업에서 이들에 대한 배려도 있어야 할 것이다.

학생들이 문법을 공부했을 때 어느 영역과 학습한 내용이 가장 잘 연관되어 도움이 됐는지를 물었다

<표-8> 문법이 가장 도움이 되는 영역

	말하기	듣기	읽기	쓰기
학생수(비율)	18(21.4)	9(10.7)	27(32.1)	30(35.7)

설문에 참여한 학생들 중 35.7%가 문장을 만들어 적어야 하는 쓰기 영역에서 문법이 가장 도움이 된다고 답하였다. 그러나 쓰기와 마찬가지로 문장을 생성하는 능력이 요구되는 말하기 영역은 읽기 영역보다 학생 비율이 적게 나타나 영어문장들이 눈으로 확인될 때 학생들이 더욱 문법에 주의 기울인다는 것으로 분석할 수 있다.

4.1.2 문법학습의 흥미도에 관한 설문분석

문법수업에 대한 선호도를 묻는 질문에 다음과 같은 결과가 나타났다.

<표-9> 문법수업에 대한 흥미도

	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지않다	전혀그렇지않다
흥미가 있다	4(4.8)	16(19)	41(48.8)	12(14.3)	9(10.7)

문법수업이 재미있다고 대답한 학생들은 23.8%이고 그저 그렇거나 재미가 없다고 대답한 학생들은 73.8%로 대부분의 학생들이 문법수업에 흥미를 느끼지 못하는 것으로 나타났다.

<표-10> 흥미가 없는 이유

이유	학생수(비율)
영어 자체에 자신감이 없어서	18(29)
문법내용이 어렵고 지루해서	30(48.4)
문법수업 방식이 재미가 없어서	10(16.1)
공부해도 효과가 없어서	4(6.5)

문법수업에 흥미가 없다고 대답한 62명에게 이유를 묻자 48.4%가 문법 내용이 쉽게 다가오지 않고 지루하다고 답했다. 영어에 자신감이 없어서라고 대답한 비율도 29%로 학생들이 문법을 어렵게 생각하고 있다는 사실을 알 수 있다.

4.1.3 문법수업 방법에 대한 설문분석

2004년 한국교육과정평가원에서 전국적으로 실시한 ‘국가수준학업성취도 평가 연구’를 통해 우리나라 중학교 영어교사의 수업방법에 관한 다음과 같은 조사 결과를 발표했다.

<표-11> 중3 영어 교사의 수업방법 활용 비중(%)

	평균	표준편차
교사중심의 설명	49.70	16.45

교사, 학생간 질의응답	22.91	11.34
학생간 토론, 토의	10.85	7.39
학생 중심의 발표 및 실연	16.33	9.66

우리나라 중학교 영어교사의 수업방법은 <표-11>에서 보는 것처럼 교사중심의 설명식 수업이 49.70%로 가장 높았으며, 교사·학생간 질의 응답방식이 그 다음으로 22.91%이며, 학생중심의 발표 및 실연 방식이 16.33%, 학생간 토론방식이 10.85%로 나타났다. 이는 아직도 많은 교사들이 전통적인 교사중심의 설명식 수업 방식을 주로 활용하고 있음을 나타낸다.

본 연구의 설문대상자들도 앞서 언급한 설문조사와 같은 결과를 보여준다.

<표-12> 문법수업 방법에 관한 설문분석

	설명	독해	말하기 활동	게임·노래
경험한 문법학습 방법	43(89.6)	23(27.4)	12(14.3)	6(7.1)
선호하는 문법학습방법	6(7.1)	14(16.7)	12(14.3)	52(62)

문법영역에 한정하여 질문한 결과 <표-12>의 결과와 유사하게 교사 중심의 설명식 수업이 가장 많았다고 응답했다. 7차 교육과정에서도 문법수업이 여전히 설명 위주로 진행되고 있음을 알 수 있다. 그러나 문법을 학습할 기회가 있다면 어떤 방법을 선호하는지 묻는 질문에는 62%의 학생이 게임이나 노래를 활용한 문법수업이라고 답해 현실과는 큰 차이를 보였다. 새롭게 설계될 문법수업의 모형은 설명보다는 학생들의 관심과 흥미를 유발할 수 있는 게임이나 노래 등을 활용한 학습이 더욱 학습자들에게 유의미해 질 것이다.

또한 한국교육평가원에서 함께 조사한 학생중심의 수업방법과 성취도 사이의 관계를 분석해보면 기존에 이루어지고 있는 설명식의 수업이 효과적이지 못하다는 것을 알 수 있다.

<표-13> 중3 영어 교사의 학생 중심의 발표 및 실연 활용 정도에 따른 성취도

	10%미만	10%이상~ 20% 미만	20%이상~ 30%미만	30%이상	합계
빈도	836	2,341	1,877	896	5,950

(%)	(14.1)	(39.3)	(31.5)	(15.1)	(100.0)
평균	260.68	261.11	261.76	262.47	261.46
(표준편차)	(8.22)	(8.50)	(8.67)	(8.95)	(8.60)

(한국교육과정평가원, 2004)

표를 통해 알 수 있듯이 학생들의 영어 학업성취도에 교사중심의 설명식 수업보다는 학생중심의 수업이 보다 더 긍정적인 영향을 미치고 있다는 것을 보여준다. 구체적으로 말하면, 학생중심 수업방식이 30% 이상인 경우 학업성취도 평가의 영어점수는 262.47점으로 가장 높아 교사중심의 설명식 수업보다는 학생들의 주도적 수업참여를 장려하는 방향으로 전환이 필요하다는 것을 시사한다.

마지막으로 학교에서 문법을 배우는 시간을 확대하는 것에 대한 학생들의 의견을 물었다.

<표-14> 문법수업의 필요성에 대한 인식

문법수업의 필요성	학생수(비율)
매우 필요하다	3(3.6)
필요하다	23(27.4)
보통이다	29(34.5)
필요하지 않다	10(11.9)
전혀 필요하지 않다	19(22.6)

앞서 본 설문조사의 결과를 분석해 본 결과 설문에 참여했던 학습자들은 문법을 영어 학습에 중요한 영역으로 생각하고 있으나 그에 반해 문법에 대한 흥미도는 그것이 어렵고 지루하다는 이유로 높지 않았다. 학습자들이 문법에 흥미를 느끼지 못하는 큰 이유 중 하나는 보통 문법이 설명 위주의 지루한 수업방식으로 인해 전달되어, 필요는 하지만 하고 싶지는 않은 영역으로 생각되기 때문이었다. 따라서 가장 선호하는 학습방법은 능동적으로 참여할 수 있고 재미있게 할 수 있는 게임과 노래로 나타났다. 학습자가 문법을 가볍고 유익한 영역으로 느낄 수 있도록 능동적으로 참여하는 의미있는 활동들로 이루어진 문법수업 모형과 문법지도의 방법의 개선이 요구되어 진다.

4.2 교과서 분석

현재 중·고등학교 영어교과서는 검인정 체제로 중학교 영어 15종, 고등영어 15종, 고등영어 I·II 10종, 고등영어회화 8종, 고등영어 독해 7종, 고등영어작문 2종으로 이루어져 있다. 교과서 한 권당 평균 집필진 수는 4~6.5명이고 집필자의 국적으로는 내국인이 다수(90%전후)를 차지하며 외국인은 10%정도에 이르고 있다. 집필자의 소속은 대학교수가 과반수이상을 이루고 있고 교사의 비율은 25~41%정도이다. 집필진의 전공분야는 영어교육을 전공한 집필자가 과반수이상을 이루고 있고 영문학(15%~19.6%), 영어학(2.9~16.1), 언어학(5.0~7.5%)이 그 뒤를 잇고 있다.

교과서 분석에 앞서 어법 형식에 대한 6차와 7차 교과서의 차이에 대해 간단히 살펴보면, 6차 교과서는 의사소통 중심의 교육과정을 중시함과 동시에 문법을 명시적으로 제시하지 않고 다양한 학생활동을 통하여 잠재적으로 학습하도록 하였다. 일선 학교 현장에서는 이런 지침에 따라 문법을 잠재적으로 가르치는 경우와 이와는 관계없이 문법을 직접적으로 제시하는 경우로 분리되었는데 첫 번째 경우에 있어서는 학생들이 고등학교에 진학하면서 기초적인 문법도 모른다는 비난을 받았으며, 두 번째 경우에 있어서는 교육과정의 취지와는 관계없이 문법 항목을 배움에 따라 창의성이 떨어진다는 문제점을 지적받게 되었다. 이런 상황을 반영하여 7차 교육과정에서는 두 가지 경우를 통합하여 학생활동을 중심으로 하여 어법 형식을 내재화하는 기회를 제공함과 동시에 문법 정리 부분을 도입하여 학생들의 명시적인 어법 지식 획득을 목표로 한다.

교과서 분석에서는 교과서에서 제시하고 있는 언어형식의 종류, 문법의 양, 문법 항목의 반복제시 정도, 제시방법 등을 살펴보고 의사소통능력과의 연관성을 찾아 효율적인 문법지도 방식을 제안하고자 한다.

4.2.1 교과서 언어형식 분석

A, B, C, D, E 교과서 각 단원에 제시된 문법 내용은 다음과 같다.

<표-15> 교과서의 언어형식 분석

unit	A	B	C
1	one, the other 주격 관계대명사+ be동사 생략	부정사의 용법 병렬구조not only~ but also	what/how to It... for~ to so... that~
2	명사절의 용법 as well as	I wish~ so that~	형식적 주어 It... that~ 간접의문문
3	과거완료 'had+ pp'	관계대명사의 용법 전치사+ 관계대명사 강조구문 'It is ... that~'	'have been -ing'
4	간접의문문의 어순 so...that~용법	진주어, 가주어 It is...to~ be to~	간접화법'said that~' 양보부사절 'although'
5	조동사가 쓰인 수동태 수동태 진행형 'be+ being+ pp'	관계부사 where~의 용법 don't have to 의 용법	'have something + pp' It... that~ 강조구문 (사람,사물)+ -ing/-ed
6	as...as 비교용법 'to+ 동사원형'의 부정표현	such as 용법 check that~가 이끄는 구문	'where(=in which)' 관계대명사 whose
7	대조의 'while' 부정의 조건 'unless'	관계부사 when~의 용법 too... to~ 용법	The 비교급~,the 비교급 enough to~ 최상급:Nothing is ~than
8	'주어+ be동사'의 생략 let+ 목적어+ 동사원형	as 용법 도치구문 Below is/are~	분사구문:동시동작 가목적어 it 'have been + pp'
9	'to+ 동사원형'의 의미상의 주어 It... that~ 강조구문	as 용법 call A B after C	If 가정법 I wish 가정법

10	keep의 용법 가목적어 it	분사구문 That's why~구문	'used to' 과거상태 부분부정 'not always' 가정법 과거완료
11	간접의문문 이끄는 if 'It took... for~ to+ 동사원형'	as though~ 용법 so... that~ 구문	'It is said that~' 목적 'so that~can'
12	as if 관계부사 where	even though 용법 부정의 조건 'unless'	미래완료 'will have pp' 부정의 조건 'unless'

unit	D	E	
1	5형식의 동명사 보어 강조의 do	관계대명사 what The 비교급~, the 비교급	과거완료 'had+ 과거분사' 부분부정 'not always'
2	과거완료 명사를 수식하는 전치사구	'It was found that~' 목적 so that~ may(can)	과거완료 'had+ 과거분사'
3	분사구문 접속사 as	관계대명사의 비제한적인 용법 5형식의 보어 find+ 목적어+ worthwhile more~than 비교급 가주어, 진주어 It...to+ 동사원형	
4	간접 의문문 화법	부분부정 'not always' 관계대명사 what	both 용법 주격 관계대명사
5	if의 가정법 과거	현재완료수동태 'have been + 과거분사' 양보부사절 이끄는 'although' 'such as'	
6	as~as+ 주어+ can의 원급비교 It... that~의 가주어, 진주어	'want+ 목적어+ to+ 동사원형' whether ~(or not) 구문 'ask+ 목적어+ to+ 동사원형' 사역동사 let+ 목적어+ 동사원형	
7	wish의 가정법 과거 so~that 구문	양보의 'even though' 간접의문문 가주어, 진주어 It...to+ 동사원형 접속사 + 분사	
8	enough+ 명사+ to+ 동사원형 분사	접속사 As otherwise	목적격보어 to+ 동사원형 as soon as
9	if(whether) 구문 관계대명사 what	과거시제 조동사+ 현재완료 'should have 과거분사'	
10	주격 관·대+ be동사의 생략 관계부사 why	주격 관계대명사 as~as 원급	
11	others, the others, another 조동사 need	전치사+ 동명사 'without+ -ing' 대조의 'while' It... for~ to	

12	관계대명사 비제한적인 용법 병렬구조 not only~ but also	미래완료 'will have + 과거분사' 병렬구조 not only~ but also 접속사 once
13	목적 so that~ may(can) 부사 so 용법	X

어법형식을 제시할 때 위의 교과서들은 학습활동을 중심으로 어법형식을 내재화시키는 방식을 선택하였으며 문법정리 부분을 도입하여 학생들이 명시적으로 어법을 획득할 수 있게 하였다. 위 5종의 교과서는 대략 과마다 2~4가지의 언어형식을 다루고 있는데 공통적으로 포함하고 있거나 한번이라도 제시하고 있는 언어형식을 종합하면 다음과 같은 22개의 형식내용으로 구분할 수 있다.

<표-16> 5종 교과서에 제시되어 있는 문법항목

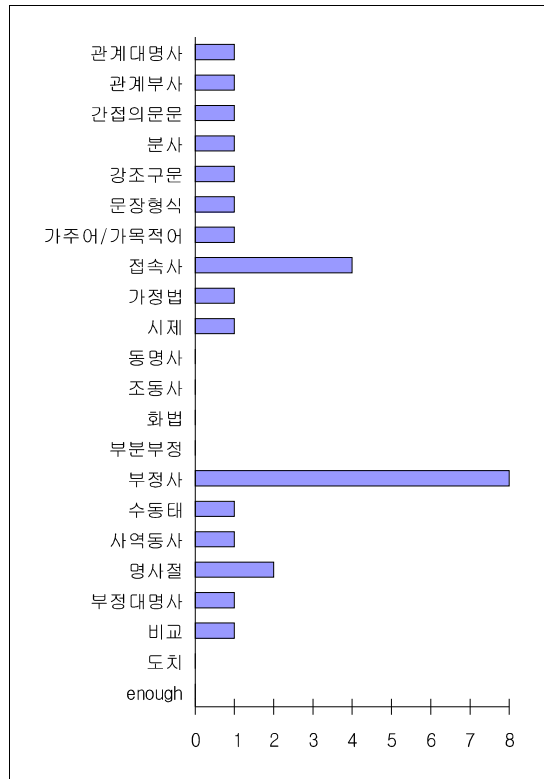
번호	문법항목	번호	문법항목
1	관계대명사	12	조동사
2	관계부사	13	화법
3	간접의문문	14	부분부정
4	분사(분사구문)	15	부정사
5	강조구문	16	수동태
6	문장형식	17	사역동사
7	가주어/가목적어	18	명사절
8	접속사	19	부정대명사
9	가정법	20	비교 (비교급, 동등비교, 최상급)
10	시제(현재, 과거, 미래완료, 진행형, 과거)	21	도치
11	동명사	22	enough

1) A 교과서

A 교과서는 위에서 종합한 22개의 언어항목 중 16개의 세부 언어항목을 다루고 있다. 위의 표에 제시되어 있는 항목 중 A 교과서에 제시되어 있는 항목을 분류하면 다음과 같다.

<표-17> A 교과서 문법항목 제시빈도

문법항목	제시빈도
관계대명사	1
관계부사	1
간접의문문	1
분사	1
강조구문	1
문장형식	1
가주어/가목적어	1
접속사	4
가정법	1
시제	1
동명사	0
조동사	0
화법	0
부분부정	0
부정사	3
수동태	1
사역동사	1
명사절	2
부정대명사	1
비교	1
도치	0
enough	0



A 교과서는 3개의 단원이 끝났을 때 학습할 수 있는 Focus on Form을 제외하고는 문법을 명시적으로 제시하지 않고 있다. 하지만 단원 목표에 언어 형식란을 함

게 두어 그 단원에서 학습할 언어형식이 무엇인지 표시하고 본문 아랫부분에 언어형식이 사용된 문장과 함께 간단한 설명을 제공해 두었다. 그렇게 노출된 언어형식은 Let's write에서 쓰기 과업으로 빈칸 채우는 문제를 풀며 연습할 수 있다.

문법을 명시적으로 제시하는 부분인 Focus on Form에서는 앞 3개의 단원에서 학습한 문법형식을 종합하여 복습할 수 있게 되어있다. 주로 잘못된 부분 고치기, 바꾸어 쓰기, 옳은 형식으로 문장 완성하기 등 형식에만 초점이 맞춰진 문제들이 제시되어 있다. 그러나 문법 항목의 제시와 그것을 통해 학습자들이 내재적으로 규칙을 형성할 수 있도록 하기 보다는 제시 되어 있는 문장들을 완성하거나 학습한 내용에 대한 오류를 수정하는 부분에 치중하여 구성 되어있다.

또한 Focus on Form은 기본 차시에 포함되어 있지 않은 선택 영역이기 때문에 학습자들이 문법에 대한 귀납적이고 실제적인 학습을 할 수 있는 시간이 부족할 수 있다. A 교과서가 택한 문법학습에 관한 내용은 문법 용어에 대한 설명을 지양하고 문법내용을 암시적으로 학습할 수 있도록 한다는 개정취지에는 부합하지만 언어형식을 명시를 제한하여 항목들을 고르게 제시하지 못하는 단점을 지닌다. 학습자들이 문법항목에 대해 관심을 갖게 할 수 있는 다양한 예와 맥락이 제공될 필요가 있다.

세부적으로 살펴보면 동명사는 한번도 제시되어 있지 않아 준동사를 전체적으로 이해하는 것에 무리가 있을 것으로 보이고 조동사나 부분부정처럼 유의미한 이해 활동이 필요한 항목도 따로 제시되어 있지 않아 10학년으로 진학하여 학습하는데 연계성에 문제가 있을 것으로 판단된다.

2) B교과서

<표-18> B교과서 표준배정 시간표

지도내용	배정시간	차시
Listen and Think, Listen and Do	1시간	1차시
Let's Talk (1~2)	1시간	2차시
Dialogue, Work Together	1시간	3차시
Read and Think, Read Again & Do	4시간	7차시
Let's Write, Language Points, Culture Tips	2시간	9차시
Do It Yourself, Let's Make Sure	1시간	10차시
One More Step, Have Fun	1시간	11차시

계	11시간	11차시
---	------	------

B 교과서는 9차시에 진행되는 Language Points 내의 Structure를 통해 문법항목을 제시하고 있으며 이제까지 학습한 내용에 포함되어 있었던 문장형식 중 특히 주목해야 할 것들을 정리해 놓고 있다. 문법용어를 사용할 필요 없이 제시되어 있으며 굵은 활자체로 제시해 놓고 있어서 학생들의 주의를 쉽게 끌 수 있게 했다. 언어형식을 제시한 뒤 빈칸이 있는 문장을 제시해 학습한 언어형식을 자연스럽게 연습해보도록 하였다. 다음은 2과의 언어형식 제시부분의 일부이다.

He entered the house through the back door **so that** no one could see him.

2. **so that**~

He went to bed early **so that** he might get up early the next morning.

▶ He went to bed early to get up early the next morning.

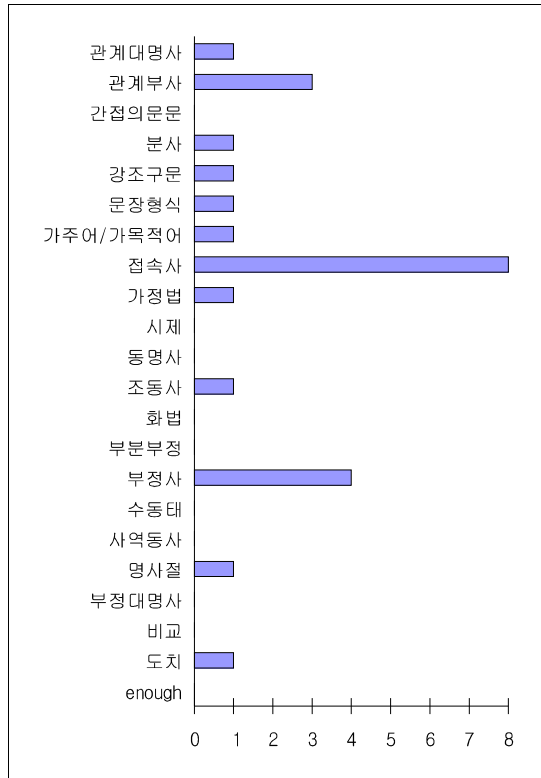
Check

1. Keep quiet so that _____.
2. Don't be wasteful. Save you money so that _____.

교과서 내용을 살펴보면 문법용어의 사용없이 학습한 내용을 확인할 수 있도록 문법을 명시적으로 제시하고 있으며 두 문제 정도의 연습문제로 구조화 되었는지를 점검하고 있다. B 교과서는 1단원부터 12단원까지 위에서 제시한 내용과 동일하게 문법을 제시하고 있다.

<표-19> B교과서 문법항목 제시빈도

문법항목	제시빈도
관계대명사	1
관계부사	3
간접의문문	0
분사	1
강조구문	1
문장형식	1
가주어/가목적어	1
접속사	8
가정법	1
시제	0
동명사	0
조동사	1
화법	0
부분부정	0
부정사	4
수동태	0
사역동사	0
명사절	1
부정대명사	0
비교	0
도치	1
enough	0



B 교과서가 다루고 있는 세부 문법항목을 살펴보자면, 분석한 5종의 교과서 중 다루고 있는 문법항목이 12개로 가장 적었고 접속사 항목에 쏠림현상이 강하게 나타났다. 다른 교과서들에 비해 역할극(role play)이나 말하기 활동을 통하여 학습자들의 흥미를 충분히 고려하여 구성되었으나 고등영어 전단계의 교과서 내용으로서는 미흡한 것으로 보인다.

또 하나의 문제점은 학습자들이 문법을 학습해야 할 필요를 느낄 수 없다는 것이다. 문법이 명시적으로 제시되어 있는 부분은 Structure에 한정되어 있고 다른 활

동들과 문법은 전혀 상관없이 제시되고 있다. II장에서 살펴본 바와 같이 최근의 문법 교육은 우선 학습자들이 필요를 느낄 수 있는 충분한 맥락 내에서 규칙을 발견할 수 있도록 하는 것이 그 방향이라 할 수 있다. 그런 관점에서 B 교과서는 학습자들에게 학습해야 할 내용만을 제시하고 있으며 ‘He went to bed early so that he might get up early the next morning.’와 ‘He went to bed early to get up early the next morning.’가 어떤 관계가 있는지 어떤 예측과 발견도 할 수 없다. 즉, 학습자들은 위의 두 문장이 단지 같이 제시되어 있으며 의미상으로 어떤 연결이 있다는 것에만 주목하게 되어 문법을 단순한 문자를 통한 제시로 인식하게 된다. 그림이나 대화상황을 제시해 바꾸어 말할 수 있는 표현임을 알려주고 유의미하게 연습할 수 있도록 말하기 활동을 활용하는 것이 더 효과적일 것이다.

3) C교과서

C 교과서는 1차시에 진행되는 LISTEN AND UNDERSTAND에서 그 단원에서 학습할 언어형식을 듣기를 통해 미리 접할 수 있게 한다. 그림과 함께 언어형식을 명시적으로 제시해 두고 문법 연습의 형태라기 보다는 그 형식을 이해하고 들은 내용에 대한 진위여부에 답하는 형식으로 문법항목을 자연스럽게 의식하게 구성하였다. 이후 듣고 말하기, 읽기의 3가지 언어기능을 제시하고 쓰기 기능지도 전에 Grammar in Action을 통해 문법에 대해 자세히 학습할 수 있도록 하였다.

언어형식을 제시할 때에도 그 언어형식과 관련있는 의사소통기능과 함께 제시하여 해당 문법항목이 사용되는 의사소통 상황을 이해하도록 하였으며 바로 아래에 제시되어 있는 Practice It을 통해 앞서 언급한 문법의 올바른 사용을 연습하고 Use It을 통해 짝을 이뤄 말하는 연습을 할 수 있게 구성했다. 문법과 의사소통 기능 간의 관계를 매우 자연스럽게 연관시켜 학습자들로 하여금 문법에 대한 인식을 높일 수 있도록 도우면서 학습한 문법항목을 의사소통을 통해 연습할 수 있는 맥락을 제공해 주었다고 할 수 있다. 교과서 내용을 보면 다음과 같다.

GRAMMAR IN ACTION

- 어떤 일이 동시에 일어나고 있음을 나타낼 때

She walked in the garden, **singing** softly.
Saying she'd be back in an hour, Mary went out.
 >> '-ing~'구문은 문장의 앞뒤 어느 곳이나 올 수 있다.

- 어떤 일에 대한 가능성이나

I found *it* easy *to solve* the problem.

습관을 나타낼 때

He makes *it* a rule *to go* to work on foot.

»it은 'to~'를 대신하는 말이다.

Practice It 가장 자연스럽게 연결되는 것을 찾아 친구와 말해 봅시다.

- | | | |
|---|---|---------------------|
| 1. Tom is driving his car, listening to | • | •the window. |
| Mary is sitting at her desk, looking out of | • | •a newspaper. |
| Father is having breakfast, reading | • | •the radio |
| | | |
| 2. I found it very difficult to answer | • | •the math question. |
| I think it important to follow | • | •a message quickly. |
| The computer makes it possible to send | • | •the traffic rules. |

USE IT 여러분이 규칙적으로 하고 있는 일에 관해 친구에게 말해 봅시다.

A: I make it a rule to go to bed at 11 o'clock.

B: I make it a rule to walk my dog every weekend.

C 교과서에서 제시하고 있는 문법의 학습과정은 학습자에게 제시하고자 하는 문법이 사용되는 예를 제시하고 학습자가 문제를 해결하도록 하고 있다. 학습자는 큰 어려움 없이 학습할 내용을 명확하게 확인할 수 있고, 제시된 문법을 충분히 익힌 후에 학습자의 이해를 바탕으로 해결하도록 한 연습문제의 제시도 적합하다. 또한 연결된 차시에서 하게 될 쓰기활동에도 학습한 문법항목이 도움이 되도록 구성하고 있다.

단원 마지막 부분에는 그 단원에서 배운 내용을 복습할 수 있는 Finish Line이 있는데 여기에서 한번 더 문법항목을 이용하여 문장을 만들어 보는 기회를 제공함으로써 언어형식에 대한 학습을 확인하는 과정이 다른 교과서에 비해 구체적이고 명시적이었다.

제시되어 있는 문법항목을 세부적으로 분류하면 다음과 같다.

<표-20> C교과서 문법항목 제시빈도



22개의 항목 중 18개를 제시하여 비교적 다양한 문법항목을 제시해두고 있음을 알 수 있다. 가장 큰 특징은 한 번 제시했던 항목들을 반복하여 연습할 수 있도록 구성해 언어형식에 대한 학습효과가 높을 것으로 보인다.

4) D 교과서

D 교과서는 7차시에 다루게 되어있는 Language Focus에서 언어형식을 제시하고 있다. 듣기와 말하기, 읽기, 쓰기 4가지 기능지도가 모두 이루어진 후에 그 과정에

서 학습된 문법을 모아 한 항목 당 3~4개의 문장으로 제시한 뒤 문장완성문제나 올바른 문장끼리 짝짓기 등의 문제들을 통해 확인학습 할 수 있게 하였다. 전체 단원의 구성을 통해 보면 문법항목이 위치상으로 귀납적으로 제시되어 있음을 알 수 있다. 교과서 내용은 다음과 같다.

- 1 | She shouts **as loudly as** she can.
 | He didn't run **as fast as** he could.
 | You can take **as much as** you can.

빈 칸에 알맞은 말을 넣어 문장을 완성해 봅시다.

- (1) He hid himself as _____ as he could.
 (2) Bob ate as _____ as he could.
 (3) Mary cried for help as _____ as she could.
 (4) John wanted to visit his hometown as _____ as he could.

B 교과서와 유사한 방식이지만 문법내용이 차지하는 지면이 한 페이지로 더 넓고 그림이나 문장 짝짓기 등과 같은 시각적인 재료를 포함하고 있어서 학습자들에게 더 쉽게 접근할 수 있게 구성되어 있다. 그러나 제시된 차시대로 수업이 진행되었을 때, 학습자들은 문법을 귀납적이고 실제적으로 학습할 수 있는 충분한 시간을 갖지 못하는 한계점을 지닌다. D는 교과서 구성상 먼저 제시되는 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기 등의 기능지도 시에 이미 학습자들이 충분히 문법을 학습하였을 것으로 보고 단원이 마무리되는 차시에 한번만 명시적으로 제시하여 내용을 확인할 수 있도록 했다. 교과서의 기능지도 시에 문법설명이 이루어지느냐 그렇지 않느냐는 학습자의 필요나 교사의 선택에 따라 달라지는 것이다.

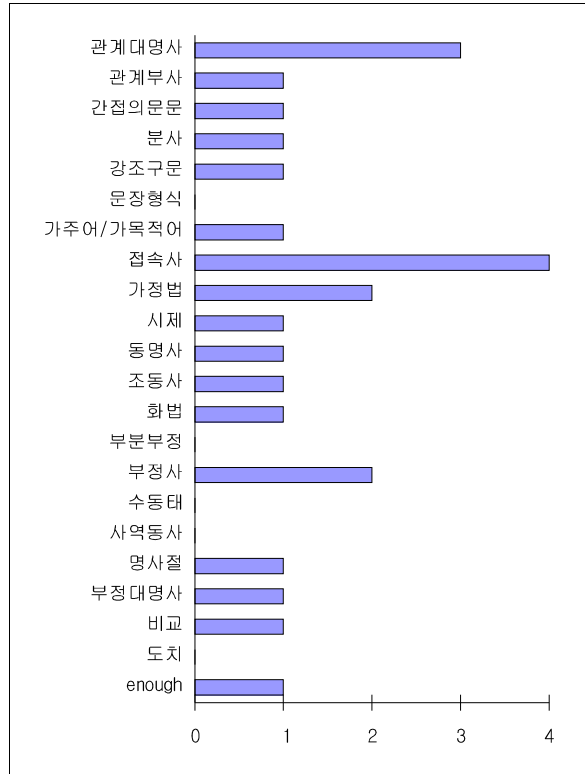
문법항목을 학습할 수 있는 충분한 시간적 여유가 부족하기 때문에 문법교육을 필요한 것으로 보고 필요한 문법항목이 계획적이고 귀납적으로 제시되는 것을 기본방향으로 하는 오늘날의 문법교육에 발맞추지 못했다고 볼 수 있다. 문법항목을 이용한 다양한 예와 맥락을 함께 제시하고 단순한 문장 나열이 아닌 내재화를 위한 제시방법이 필요하다.

세부 문법항목을 살펴보면 모두 17가지의 문법항목을 제시하고 있어 비교적 고르게 각 항목들을 배치해 두고 있음을 알 수 있다. 특히 관계대명사나 접속사와 같은 문장 길이가 길어지는 것과 관련된 항목들이 자주 반복되고 있어 고등영어 수준과

자연스럽게 연계될 것으로 보인다.

<표-21> D교과서 문법항목 제시빈도

문법항목	제시빈도
관계대명사	3
관계부사	1
간접의문문	1
분사	1
강조구문	1
문장형식	0
가주어/가목적어	1
접속사	4
가정법	2
시제	1
동명사	1
조동사	1
화법	1
부분부정	0
부정사	2
수동태	0
사역동사	0
명사절	1
부정대명사	1
비교	1
도치	0
enough	1



5) E 교과서

<표-22> E교과서 표준배정 시간표

지도내용	배정시간	차시
Look and Think, Listen and Find	1시간	1차시
Listen and Do, Say It Right	1시간	2차시
Talk and Practice	1시간	3차시
Role Work, Speak Out	1시간	4차시
Read and Think, My Vocabulary	2시간	6차시

Think Back, Think and Write	1시간	7차시
Proverbs Power, Talk About It	1시간	8차시
Sounds for Listening, Vocabulary Box	1시간	9차시
Functions in Use, Language in Use	1시간	10차시
Extra Activities, Time for Fun, Progress Check	1시간	11차시
계	11시간	11차시

E 교과서는 3차시의 Talk and Practice를 통해 해당 단원에서 학습할 언어형식을 미리 접할 수 있게 제시했다. 두 사람의 대화 중에서 언어형식이 포함되어 있는 문장을 진하게 표시해 학습자가 더 잘 의식하도록 표시해두었으며 이후 role play를 통해 말하기, 읽기, 쓰기의 언어기능을 학습한 뒤 Language in Use를 통해 필요한 문법에 대해 학습할 수 있도록 하였다. 문법항목이 명시적으로 제시되어 있는 Language In Use는 다음과 같다.

Language In USE

3. After everyone **had finished**, we gathered up our things.

After they **had cleaned** the street, they moved on to another street.

After he **had eaten** lunch, he started to paint the fence.

Check 자신의 생각을 넣어, 다음 대화를 완성해 봅시다.

3. A: What did you do after lunch on the day of the picnic?

B: After we _____ all the food, we picked up our bags and left.

위에 제시된 교과서 내용을 보면, 우선 제시하는 문법은 굵은 글씨로 명시하여 학습자가 학습해야 할 문법이 무엇인지 연역적으로 명확하게 제시하고 있다. 또한 제시된 문법을 자신의 생각으로 완성하도록 함으로써 학습자들은 학습한 문법항목을 실제 대화 상에서 사용할 수 있게 하였다. 그러나 연습할 수 있는 문장은 단 한 문장으로, 제시된 항목에 대해 충분히 학습이 이루어지지 않은 상태에서 단순히 제시된 형식의 모방으로 발화하고 표현하는 상황을 유도할 수 있어 결과적으로 학습자들에게 요구되는 언어능력 중 문법적 능력을 함양시키는데 한계가 있는 것으로 보인다.

E 교과서 전체에서 다루고 있는 세부 문법항목을 분석하여 다음과 같은 사실을 알 수 있다. 분석한 5종의 교과서들이 전체적으로 접속사를 많이 다루었으나 E 교과서는 10회로 가장 많이 접속사 항목을 다룬 것으로 나타났다. 절반 이상의 항목들이 반복되어 제시된 것도 그 특징으로 반복효과가 기대된다. 총 22개의 항목 중 15개의 항목을 포함하고 있었다. 그러나 위에 제시된 결과는 Language In Use만을 분석대상으로 삼았기 때문에 문법항목을 구분하여 제시해 놓은 Talk and Practice에서 등장한 문법항목을 포함하면 22개의 거의 모든 언어항목을 포함하고 있다 할 수 있다.

Language In Use에 제시되어 있는 확인학습 내용은 충분하지 못했으나 다른 교과서들과 달리 말하기 기능을 학습할 때 문법항목을 명시적으로 제시하여 함께 학습할 수 있도록 교사가 계획한다면 얼마든지 부족한 점을 보완할 수 있는 체계로 구성되어 있었다.

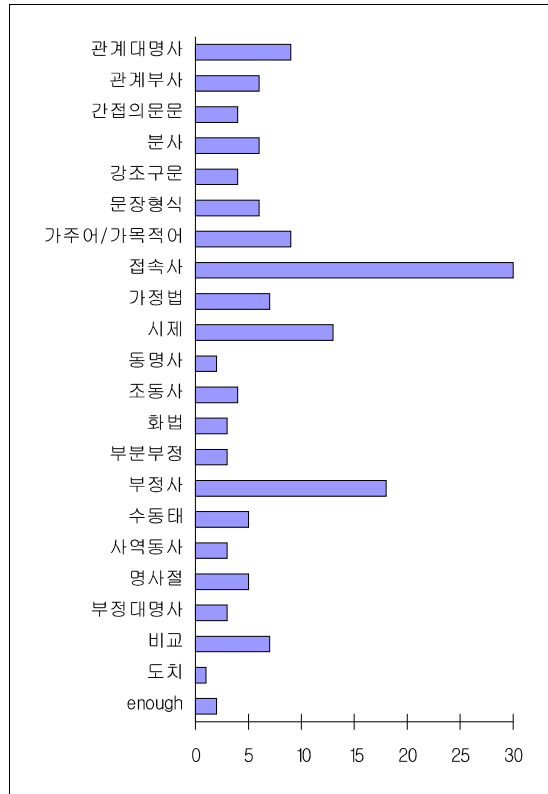
<표-23> E교과서 문법항목 제시빈도



다음은 5종에 제시된 문법항목을 모두 모아 그 빈도수를 분석하여 나타낸 것이다.

<표-24> 5종 교과서 문법항목 제시빈도

문법항목	제시빈도수의 합
관계대명사	9
관계부사	6
간접의문문	4
분사	6
강조구문	4
문장형식	6
가주어/가목적어	9
접속사	30
가정법	7
시제	13
동명사	2
조동사	4
화법	3
부분부정	3
부정사	18
수동태	5
사역동사	3
명사절	5
부정대명사	3
비교	7
도치	1
enough	2



세부항목 중 접속사가 30번 제시되어 가장 높은 빈도수를 나타냈고 그 뒤로 부정사, 시제, 관계대명사, 가주어/가목적어 항목이 차례대로 많이 제시된 것으로 나타났다.

이상으로 A, B, C, D, E 5종의 9학년 교과서를 분석한 결과를 종합해보면, 교과서에 문법용어에 대한 설명을 지양하지만 문법에 대한 내용을 암시적으로 학습할 수 있도록 한다는 개정 취지에 맞도록 교과서의 체제가 구성되어 있었고 몇 가지 복잡한 문법이 제시되어 있지 않은 교과서도 있었으나 전반적으로 비슷한 항목들을 함께 다루고 있었다. 7차 교육과정으로 개정되면서 6차에서는 다루지 않았던 ‘현재완료 진행’, ‘전치사+ 관계대명사’, ‘미래완료’, ‘완료형 수동태’ 등과 같은 어법항목을 9학년 후반부 과정에 포함시켰음을 알 수 있는데 이는 초등학교 3학년부턴 영어 교육이 시작되는 것을 감안하여 교과서에 제시하는 어법항목의 수준이 전체

적으로 향상된 것에 기인한다.

6차 교육과정에서는 의사소통 중심의 교육과정을 표방하여 학생들에게 어법형식에 대해 직접적으로 제시하지 않고 포괄적으로 진술하였다. 이 결과 많은 학생들이 해당 학년에서 필요한 기초적인 어법형식에 대한 지식을 익히지 못하고 상급 학년에 진입하는 경우가 많아 큰 부작용이 있었다. 이런 부작용을 시정하기 위해 7차 교과서가 문법정리 부분을 도입하여 학생들에게 언어 형식에 대한 명시적인 지식을 얻도록 하였다. 대체로 각 교과서에서는 과의 첫머리에서 학습 목표의 형태로 그 과에서 배울 어법형식을 제시하거나 의사소통 기능으로 어법형식을 포함한 문장을 제시해 두었고, 각 과의 후반부에서는 어법정리 활동을 제시하고 있었다.

따라서 학습자가 매 단원에서 학습할 문법요소의 학습에 대한 정보를 얻을 수 있다는 장점이 있지만, 개별 교과서에서 제시된 구체적인 내용을 살펴보면 적절한 원리의 설명과 유의미한 연습을 통한 문법적 요소의 학습과는 거리가 있었다. 문법을 제시할 때도 지도나 그림 같은 다양한 맥락을 제공하거나 학습자들의 흥미를 유도하는 활동들은 문법항목들과 거의 함께 사용되지 않았으며 문자를 통한 제시방법이 대부분을 차지하고 있었다.

문법연습에 있어서도 본문에 실린 예문에 대한 기계적인 대처가 위주였고 자기의 생각으로 문장을 완성하는 경우도 연습할 수 있는 상황제시가 많지 않아 본문 내용의 반복에 의한 문법연습을 위한 부분으로 교과서의 한 면을 할애한 것으로 밖에 생각되지 않는다. 이러한 무의미한 반복 연습보다는 일반적인 문장과 특정한 문법적 요소가 포함된 문장의 비교와 전환을 통해 학습자가 그 차이를 습득할 수 있는 과제의 제시 등이 고려되어야 할 것이다.

6차에서 듣기, 말하기 이후에 읽기와 쓰기의 순서로 제시되었던 기능지도가 7차로 개정되면서 네 가지 언어기능을 필요에 따라 통합 제시하도록 하여 문법항목들도 기능지도와 함께 제시되기도 하였다. 기능지도 이후에 제시하는 문법에 대해서는 앞에서 함께 제시되었던 문장의 구조를 종합하는 귀납적 방식으로 제시하고 있었다. 분석한 5종 교과서는 이와 같은 거의 동일한 방식으로 문법을 제시하고 있었으나 문법을 제시하는 방법은 학습자의 상황이나 문법항목의 난이도와 같은 여러 현장상황에 따라 달라질 수 있으므로 귀납적 순서나 연역적 순서를 유연하게 활용하는 것이 도움이 될 것이다.

V. 문법 수업모형 개발

4.1 노래를 이용한 문법 수업의 예

1. **Time:** 45 minutes

2. **Language Points :** 간접의문문

3. **Communicative skills :** 사실적 정보문기

4. **words and phrases:**

although, loneliness, blind, risking, care, matter, aim, stay

5. **Teaching Aids-** cassette player, CD, sheets

6. **Teaching Procedures**

Step	Activities		Time
	Teacher	Students	
Presentation	<p>학생들에게 Handout I 을 보여주고 'Could you tell me where is...?'라고 묻는다</p> <p>Listen to the song.</p> <p>'As Long As You Love Me'를 들으면서 어순을 바로잡도록 한다.</p> <p>순서를 바로잡으면서 간접의문문의 어순에 익숙해지도록 한다.</p>	<p>문장으로 답하기</p> <p>노래듣기</p> <p>Worksheet I 에 제시되어 있는 간접의문문의 어순 배열하기</p>	15'
Practice	<p>반복적으로 노래를 듣고 따라하여</p> <p>충분히 익히도록 한다.</p> <p>전체/소집단별로 따라하도록 한다.</p>	<p>듣고 따라하기</p>	15'

Communi- -cation	Worksheet II을 나누어 주고 간접의문문을 만들어 보게 한 뒤 Pair work을 통해 연습해보도록 한다.	문장 완성하기 짝과 인터뷰하기 예) A: Could you tell me where you are from? B: I am from Netherland.	15'
---------------------	--	---	-----

문법수업에 노래를 이용하는 것은 문맥 속에서 그 구조를 유의미하게 연습할 수 있다는 점과 특히 노래로 제시되기 때문에 지루하지 않다는 점에서 매우 유용하다. 그러나 학습자들이 노래를 단지 재미로 받아들이지 않고 효과적으로 학습할 수 있도록 돕기 위해서는 학습될 문법구조에 대해 유의하도록 명시해 줄 필요가 있다.

이 수업에서는 먼저 Handout I을 통해 시각적 효과를 이용하여 학습자들의 주의를 끈 뒤, Worksheet I과 함께 학습자들의 귀에 익은 pop song을 들려준다. 노래를 따라 부르면서 자연스럽게 간접의문문의 어순을 익히게 하는 것이다. Worksheet II를 통해 더욱더 다양한 문장으로 목표구조를 연습하게 한 뒤, 짝을 이뤄 인터뷰 형식으로 간접의문문을 사용하여 의사소통상황을 연습할 기회를 제공한다. 따라서 학습자들은 리듬과 멜로디를 통해 학습한 간접의문문을 실제 사용할 수 있는 기회까지 갖게 되어 목표 문법항목을 장기간 기억할 수 있게 될 것이다. (Handout과 Worksheet은 부록 참조)

4.2 게임을 이용한 문법수업의 예

1. **Time:** 45 minutes
2. **Language Points :** 현재완료진행 : have been ~ing
3. **Communicative skills :** 과거에 시작된 행동이 현재에도 계속됨을 표현하기
4. **words and phrases:**
직업에 관련된 단어들
5. **Teaching Aids-** worksheet with jobs
6. **Teaching Procedures**

Step	Activities	Time
------	------------	------

	Teacher	Students	
Presentation	<p>학생들에게 직업명이 쓰여 있는 카드를 나누어주고</p> <p>직업에 관련된 활동을 생각하도록 한다.</p> <p>바쁜 하루가 끝난 뒤 그 직업을 가진 사람이 할 수 있는 말로 상황을 설정해 주고 현재완료진행형을 사용하게 한다.</p> <p>교사가 예를 제시한다. 예) Teacher : I have been teaching English the whole day. or I have been talking to students all day long.</p> <p>(교사는 학생들에게 그들의 직업을 너무 쉽게 설명하지 않게 할 수 있다. 학습자들은 여러 가지가능성을 두어 그들의 직업을 숨겨야 한다.)</p>	<p>받은 카드에 적힌 직업과 관련된 활동 생각하기</p> <p>현재완료진행형 문장 생각하기</p>	10'
Practice	<p>생각해 낸 문장 2개씩을 적게 한다.</p> <p>각자 쓴 문장들을 반 또는 그룹에게 제시하게 한다.</p> <p>가장 많은 카드를 가진 학습자가 승자가 된다.</p>	<p>직업 설명하는 두 문장 적기</p> <p>반 또는 그룹에게 첫 번째 문장제시하기 (아무도 모르면) 두 번째 문장제시하기</p> <p>직업 유추하기</p>	20'
	<p>두 사람씩 짝을 지어 Worksheet 1 을 이용하여 서로</p>	<p>worksheet에 있는 내용으로 묻고 대답하기</p>	15'

Communi- -cation	물고 대답하기를 한다. 문장을 각자 써보도록 한다.	문장쓰기	
---------------------	---------------------------------	------	--

퀴즈 형식으로 진행되는 이 수업은 여러 직업의 특성에 대한 진술을 목표 문법인 현재완료진행 시제로 표현하게 한다. 퀴즈를 내는 학습자는 자신이 그 직업을 가진 사람이 되어 다른 학습자들에게 직업을 진술하고 다른 학습자들은 그 진술을 토대로 정답을 맞추며 수업이 진행된다. 학습자 스스로 직업에 대한 진술을 만들어 내기 어려운 직업의 경우 card에 관련된 단어로 cue를 제시하여 학습자의 학습을 도울 수 있을 것이다. 그리고 게임 후 worksheet을 이용한 더욱 구체적인 연습으로 목표언어 형식을 효과적으로 학습할 수 있는 기회를 제공한다. (Worksheet은 부록 참조)

이 수업의 장점은 학생들이 복잡한 시제개념을 인식하지 못한 채 자연스러운 상황 속에서 목표시제를 사용하며 활동에 임할 수 있다는 것이다. 이처럼 설명식 수업이 아닌 놀이나 게임을 통해 문법을 지도하면 학습자들의 참여도와 흥미도가 높아져 학습효과가 상승될 것이다.

4.3 Dicto-gloss를 이용한 문법수업의 예

1. **Time:** 45 minutes
2. **Language Points :** 과거 상태나 습관적 동작을 말하는 used to
3. **Communicative skills :** 정보교환
4. **Teaching Aids-** Worksheets, OHP
5. **Teaching Procedures**

Step	Activities		Time
	Teacher	Students	
Presenta- -tion	<p>‘과거에는 있었으나 지금은 없는 습관’이라는 주제를 학생들에게 제시한다.</p> <p>I am going to tell you about my habit that I had in the past but not now.</p> <p>I want you to listen and, as soon as I have finished, I</p>		10'

	<p>want you to write down any words, phrases or sentences that you can remember. 학생들에게 4~5문장 정도를 읽어준다.</p>	<p>들은 뒤 생각나는 대로 적기</p>	
Practice	<p>학생들을 그룹을 지어 각자 쓴 것을 재구성하도록 한다. (이 과정에서는 모르는 어휘에 대해 질문할 수 있다.)</p> <p>각 그룹 당 한 학생을 지정해 그들의 재구성된 본문을 다시 쓰게 한다.</p> <p>자신의 본문과 학생의 본문을 OHP를 통해 함께 제시한 뒤 차이점을 확인하게 한다.</p> <p>학생들로 하여금 그들이 잘못 받아들인 것을 설명할 기회를 줄 수 있다.</p> <p>'used to'가 과거습관을 나타내는 표현임을 간단히 설명한다.</p> <p>학생 자신의 본문을 'used to'를 사용하여 비슷한 길이와 형식으로 써보게 한다.</p>	<p>쓴 글을 그룹 구성원들과 토의하여 조정하기</p> <p>그룹 당 하나의 통일된 본문완성하기</p> <p>차이점 확인하기</p> <p>차이점 설명하기</p> <p>자신의 본문 쓰기</p>	20'
Communi- -cation	<p>쓴 글에 대한 내용을 교환하고 토론하게 한다.</p> <p>worksheet으로 목표언어 형식을 연습한다.</p>	<p>쓴 글을 토대로 대화하기</p> <p>연습하기</p>	15'

Dictogloss란 받아쓰기의 일종이지만 학습자가 들은 본문을 한 줄 한줄 자세히 적기보다는 본문 전체를 재구성하는 방식으로 이루어진다. 이 수업에서 교사는

과거의 습관을 'used to'라는 언어형식을 맥락을 통해 구두 텍스트로 제공한다. 학습자들은 공동으로 들은 것을 기억하여 재구성하고 이를 본문과 비교해 봄으로써 목표 언어형식에 매우 집중하게 된다.

과거 문법수업 방식과는 달리 Dictogloss는 본문 전체를 한 번에 처리하도록 학습자에게 요구함에 따라 의미 전달을 위해 사용된 특정 형태는 회상하지 못해도 전체적인 본문의 의미를 이해하게 된다. 따라서 학습자는 본문에서 들은 형식보다 그들에게 익숙한 문법형식으로 재구성하게 되고 후에, 원본과 비교했을 때 자신들의 문법과 교사의 문법의 차이점을 인식할 수 있게 된다. 이 차이점을 깨닫는 것이 학습자에게는 매우 중요하다(Thornbury, 1999).

VI. 결론 및 제언

우리나라의 사회적 분위기는 영어교육의 가장 큰 문제점으로 문법 위주의 주입식 교육을 그 원인으로 꼽았다. 따라서 영어교육의 궁극적인 목적을 학습자의 의사소통 능력향상에 두고 문법을 배제한 의사소통중심의 유창성 위주의 교육을 실시해 왔다. 그러나 유창성을 위한 영어교육을 위해 문법학습의 효과라고 할 수 있는 정확성을 배제한 수업이 이루어진다면 그것 역시 학습자들이 완전한 영어능력을 배양하지 못하게 하는 방해요인으로 작용할 것이다. 언어형식에 대한 지식이 의사소통능력 향상을 방해하는 상호배타적인 개념으로 인식되어서는 안될 것이다.

따라서 본 연구에서는 자칫 그 중요성이 과도하게 경시되기 쉬운 문법에 대해 올바른 학습방향을 모색하고자 우리나라 교육과정을 기준으로 제작된 교과서를 분석하고 그 교과서를 통해 문법을 공부하는 학습자들의 문법교육의 대한 인식을 설문조사 하였다. 결과는 다음과 같다.

먼저 학습자들을 대상으로 설문조사를 실시한 결과 상당수 학생들이 의사소통을 하는데 문법학습이 반드시 필요하다고 생각하는 것으로 드러났다. 그러나 학습자가 인지하는 필요성에 비해 문법에 대한 흥미도는 매우 낮았고 그 이유로 그것이 어렵고 지루하다기 때문이라고 답했다. 이것은 교육인적자원부의 조사결과와 학생들이 가장 많이 경험한 수업방식을 통해서도 알 수 있듯이 아직 대부분의 영어수업 자체가 교사의 일방적인 설명위주라는 사실에 기인한 것으로 보인다. 그러나 선행되어진 조사에 의하면 학습자의 학업성취도는 학생들의 자발적인 참여가 활발히 이루어질 때 가장 높게 나타났다. 따라서 영어교사의 일방적인 주입식 설명방식은 지양하고 학습자의 흥미를 고려하여 참여율을 높일 수 있는 수업방식의 개발이 활

발히 이루어져야 한다. 가장 선호하는 수업방식인 게임이나 노래를 활용하여 지루하게 느껴질 수 있는 문법수업을 보다 적극적이고 재미있는 수업으로 만들 필요가 있다.

제 7차 교육과정에 따라 제작된 5종의 교과서를 분석한 결과, 문법제시 부분은 수업의 마지막 차시에 대부분 위치하고 있었으며 형식상 귀납적인 형태였다. 하지만 제시되어 있는 위치와 내용을 분석해 봤을 때 학습자들이 문법에 대해 충분히 이해하고 스스로 내재적인 규칙을 형성하기에는 미비한 점이 있었다. 교과서들은 언어형식을 문법용어를 사용하지 않고 제시하고 있었고 대부분이 언어기능으로 연습해 볼 수 있는 빈칸 채우기 문제와 같은 기계적인 연습이 주를 이루고 있었다. 그러나 앞에서 제시한 오늘날의 문법교육의 방향은 학습자들이 수업을 통해 언어형식에 관한 내용을 충분히 제공받을 수 있는 다양한 상황과 귀납적인 과정으로 언어형식을 내재적으로 습득하는데 중점을 두고 있다. 그런 점에서 현행의 교과서들은 문법이 사용되는 몇 가지 문장을 통한 문자적인 제시로만 이루어져 있으므로 바람직하지 못하다. 다양한 그림이나 시각 자료를 좀 더 사용하여 학습자가 언어형식에 대해 관심을 갖고 주의를 집중할 수 있도록 조정될 필요가 있다.

이러한 단순한 제시는 가장 지루하고 어렵게 느끼는 문법에 전혀 흥미를 유발시킬 수 없게 하고 언어형식을 다루는 수업 또한 단조롭고 딱딱하게 느끼게 한다. 따라서 앞장에 제시되어 있는 문법지도와 의사소통 기능을 통합한 여러 활동들처럼 학습자가 중심에서 스스로 언어형식을 발견하고 내재화할 수 있는 유의미한 활동들과 충분한 맥락이 다른 기능들과 마찬가지로 제시되어야 할 것이다. 즉, 문법 설명이 이루어지고 나서 의사소통 능력을 기르는 데 목표를 둔 연습단계와 학습한 문법규칙을 실제 의사소통 활동으로 이어지도록 학습활동을 구성한다. 그래서 교실에서의 연습과 활동이 유의미하고 의사소통향상을 위한 방향으로 이루어지도록 유도하는 것이 중요하다.

외국어로서 영어를 습득하기 때문에 음성언어보다 문자언어에 먼저 노출되는 우리나라 교육적 환경에서 특수한 문법요소에 대한 우리말과 다양한 예문을 통한 설명의 제시도 이루어져야 한다. 또한 의사소통활동과 문법이 상관없이 제시되어 있는 현재의 구성을 문법요소와 말하기 활동과 더욱 연계되어 이루어 질 수 있도록 수정할 필요가 있을 것이다.

또한 교과서의 부록을 이용하여 문법요소 학습을 향상될 수 있게 한다. 교과서의 어휘가 사용된 페이지를 부록에 실은 것처럼 문법항목의 목록을 부록에 제시하면 교사나 학습자가 한 눈에 교과서를 통한 전체의 학습내용을 확인하고 체계화 할

수 있게 될 것이다.

너무 어려운 문법용어의 사용은 학습자로 하여금 문법을 더 어렵게 만드는 요인으로 작용할 수 있다. 따라서 5종의 교과서 모두 문법용어를 제시하지 않고 있었다. 하지만 이것이 교과서에만 국한되어 있고 학습자가 영어를 학습하는데 사용하는 많은 참고서와 교과서와 동일한 출판사에서 발행하는 평가문제집과 자습서에서도 문법용어를 사용하여 언어형식을 분석하고 있었다. 따라서 문법용어의 사용에 있어서는 융통성 있는 인식이 필요하며 결국 학습자에게 최적의 학습조건을 만들어주기 위한 목적에 부합하는 방향으로 이루어져야 할 것이다.

문법이 그 자체로 학습의 목적이 되어서도 안되지만 그것을 영어 학습에서 가장 불필요하거나 축소되어야 할 영역으로 여겨 제시공간이나 그 방법을 제한하는 것은 바람직하지 못하다. 의사소통을 위해 활용도가 높은 문법규칙을 중심으로 사용 가치가 있는 문법사항들을 교실에서 학습되어야 하고 문법은 반드시 언어사용과 연계되어야 한다. 설명식 문법수업은 학생들이 언어형식을 내재화하는데 도움이 되지 못하기 때문에 문법과 함께 의사소통능력을 기르는데 목표를 둔 연습단계와 학습한 문법규칙을 실제 의사소통으로 연결하는 학습활동을 함께 구성해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강홍립 외. (2002). *Middle School English 3*. 대한교과서.
- 강홍립 외. (2002). *Middle School English 3: Teacher's Guide*. 대한교과서.
- 교육부. (1997). *제 7차 외국어과 교육과정 해설서*.
- 김기연. (1998). *중학교 영어교과서의 문법자료 분석과 지도방법 연구*. 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 김보경. (2001). *의사소통을 위한 의미 있는 문법교육방안*. 석사학위논문, 성신여자대학교 교육대학원.
- 김소연. (2000). *의사소통중심 교수법과 21세기를 향한 바람직한 한국의 영어교육*. 석사학위논문, 덕성여자대학교 대학원.
- 김수미. (2004). *의사소통향상을 위한 문법지도 필요성의 고찰*. 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 김영숙, 문영인 외. (1999). *영어과 교육론*. 서울: 한국문화사
- 김용진 외. (2002). *Middle School English 3*. 도서출판 디딤돌.
- 김용진 외. (2002). *Middle School English 3: Teacher's Guide*. 도서출판디딤돌.
- 박미애. (2006). *의사소통능력 신장을 위한 중학교 영어 문법수업의 모형 설계*. 석사학위논문. 한남대학교 교육대학원.
- 박민아. (2002). *제 7차 고등학교 영어교과서의 문법비교 및 지도방법*. 석사학위논문. 아주대학교 교육대학원.
- 심명호 외. (2002). *Middle School English 3*. 교학사.
- 심명호 외. (2002). *Middle School English 3: Teacher's Guide*. 교학사.
- 이병민 외. (2002). *Middle School English 3*. 천재교육.
- 이병민 외. (2002). *Middle School English 3: Teacher's Guide*. 천재교육.
- 이양락. (2004). *국가수준 학업성취도 평가연구*. 한국교육과정평가원.
- 이의갑, 이양락. (2004). *영어과 교육내용 적정성 분석 및 평가(연구보고)*. 한국교육과정평가원
- 이의갑. (2005). *영어과 교육과정 개선방안 연구(연구보고)*. 한국교육과정평가원.
- 이홍수. (1999). *영어교수·학습방법론*. 서울: 한국문화사

- 장영희 외. (2002). *Middle School English 3*. 두산출판사.
- 장영희 외. (2002). *Middle School English 3: Teacher's Guide*. 두산출판사.
- 정덕영. (2005). *중학교 영어교과서 분석*. 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 정방실. (2005). *의사소통 활동을 통한 영어문법 지도방안*. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 정병만. (2006). *초·중등 영어교육 현황분석(정책연구과제)*. 교육인적자원부.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to language pedagogy. In Richards, J. & Schmidt, R. (Eds.), *Language and Communication*. New York: Longman
- Canale, M and Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Celce-Murcia, M. & Hills, S. (1988). *Techniques and Resources in Teaching Grammar*. UK: Oxford University Press.
- Celce-Murcia, M. (1991). Grammar pedagogy in second and foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 25(3), 459-480.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press
- Dulay, H., M. Burt & S. Krashen (1982). *Language Two*. New York: Oxford Univ. Press.
- Hammerly, H. (1987). The immersion approach : Litmus test of second communication. *Modern Language Journal*, 71, 395-401.
- Hymes, D. (1970). On communicative competence. In Brumfit, C. & Johnson, K. (Eds.), *The Communicative Approach to Language Teaching*, 1-26. Oxford University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice of Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. D. & T. D. Terrell (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Hayward, C.: The Alemany Press.
- Lasen-Freeman, D. (1991). Teaching grammar. In Celce-Murcia, M(Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (2nd ed.),

- 279-295. Boston, MA: Heinle & Heinle publishers.
- Lasen-Freeman, D., Long, M.D. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition of Research*. New York: Longman.
- Lightbown, P. and Spada, N. (1990). Focus-on-form and corrective feedback in communicative language teaching: Effects on second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 186-214
- Littlewood, W. (1983). *Communicative Language Teaching: an Introduction*. New York: Cambridge University Press.
- Long, M. & Robinson, P. (1998). Focus on form: Theory, research, practice. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*, 15-41. New York: Cambridge University Press.
- Pinker, S. (1994). *The Language Instinct*. New York: W. Morrow and Co.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language Learning. *Applied Linguistics* 11, 129-158
- Spada, N. & P. Lightbown (1993). Instruction and the development of questions in the L2 classroom. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 205-224
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input Second Language Acquisition*, 235-253. Boston, Mass. Heinle & Heinle publishers.
- Thornbury, S. (1999). *How to Teach Grammar*. Essex: Longman.
- Widdowson, H. G. (1979). *Teaching English as Communication*. London: Oxford University Press.

부 록

<부록 1>

설문지- 영어문법학습에 대한 설문조사

본 설문지는 여러분의 영어문법 학습에 대한 인식과 전반적인 실태를 파악하기 위하여 제작된 것입니다. 이 조사결과는 연구 목적으로만 사용되므로 솔직한 답변바랍니다. 이 조사를 통해 얻어진 결과는 바람직한 문법지도 방법연구에 도움을 주게 될 것입니다. 각 문항을 읽고 해당되는 번호에 V표 해 주십시오.

1. 개인적으로 가장 비중을 두는 학습영역은?

①듣기 ②말하기 ③독해 ④작문 ⑤문법

2. 영어수업에서 가장 배우고 싶은 영역은?

①듣기 ②말하기 ③독해 ④작문 ⑤문법

3. 영어문법을 배우는 것이 영어 학습에 중요하다고 생각합니까?

①매우 그렇다 ②대체로 그렇다 ③보통이다 ④대체로 그렇지 않다 ⑤전혀 그렇지 않다

4. 영어 문법을 배우는 것이 중요하다고 생각한다면 그 이유는?

(3번에서 1,2,3으로 대답한 학생만 해당)

- ①시험점수를 높이기 위해
- ②영어를 체계적으로 공부하기 위해
- ③독해나 작문에 도움이 되기 때문에
- ④의사소통에 도움이 되기 때문에
- 기타이유

5. 영어 문법을 배우는 것이 중요하지 않다고 생각한다면 그 이유는 무엇입니까?

3번에서 3,4,5로 대답한 학생만 해당

- ①문법이 시험에 나오지 않으므로
- ②다른 영역의 언어 기능에 별 도움이 되지 못하기 때문에
- ③공부해도 어려워서
- ④문법 없이도 영어로 의사소통 하는 것이 가능하므로

6. 영어시간에 문법을 공부하는 것에 흥미가 있습니까?

①매우 그렇다

- ②대체로 그렇다
- ③보통이다
- ④대체로 그렇지 않다
- ⑤전혀 그렇지 않다

7. 흥미가 없다면 그 이유는 무엇입니까?

6번에서 3,4,5로 대답한 학생만 해당

- ①영어 자체에 자신감이 없어서
- ②문법 내용이 어렵고 지루해서
- ③문법 수업의 방식이 재미가 없어서
- ④공부해도 효과를 얻지 못해 필요를 못느낀다.

8. 학교에서 문법을 주로 어떤 방법으로 학습했습니까?

- ①설명 ②독해 ③말하기 활동 ④게임이나 노래

9. 문법을 배우는 방법으로 가장 선호하는 것은?

- ①설명 ②독해 ③말하기 활동 ④게임이나 노래

10. 학교에서 문법을 배우는 시간이 더 많아져야 한다고 생각합니까?

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

<부록 2> 간접의문문 Handout 1



<보기>

A: Could you tell me where the computer is?

B: It's on the desk./ I don't know where the computer is.

<부록 2> Worksheet 1

Class _____ No. _____ Name _____

※ 다음 노래를 듣고, 줄 친 부분을 바른 어순으로 고치시오.

As Long As You Love Me

Backstreet Boys

Although loneliness has always been a friend of mine,
I'm leaving my life in your hands.
People say I'm crazy and that I am blind/ Risking it all in a glance.
How you got me blind is still a mystery/ I can't get you out of my head.
Don't care what is written in you history/ As long as you're here with me.

<Chorus>

I don't care ①(are, you, who) ②(you, are, where, from) ③(what, did, you)/ As long as you
love me.

Who you are where you're from.

Don't care ④(did, what, you)./ As long as you love me.

Every little thing that you have said and done/ Feels like it's deep within me.
Doesn't really matter if you're on the run.
It seems like we're meant to be

<Chorus>

I've tried to hide it so that no one knows./ But I guess it shows.

When you look in to my eyes.

What you did and where you're coming from, I don't care, as long as you love me,
baby

<부록 2> Worksheet II

Class _____ No. _____ Name _____

※ 당신이 기자이고 히딩크 감독과 인터뷰를 한다고 가정해 봅시다. 인터뷰 질문들을 'Could you tell me ~?'를 이용하여 완성하십시오.

Who is your favorite soccer coach?

Who is your favorite player?

Where are you from?

Who is your favorite actor?

Where do you stay?
*stay: 머물다

Where are you going to stay?

Where do you want to go?



1. Could you tell me who your favorite soccer coach is?
2. Could you tell me _____?
3. Could you tell me _____?
4. Could you tell me _____?
5. Could you tell me _____?
6. Could you tell me _____?
7. Could you tell me _____?

출처 : http://www.knet.or.kr/easy/doc/8_28.HWP

<부록 3> worksheet

현재완료진행 (have been ~ ing)

Write the answer.

EX. What have Tom and Judy been doing?



(They / study / nearly two hours)

1. What has David been doing?



(He / drive / most of his life)

2. What has Mike been doing?



(He / paint / an hour)

3. What has Su-mi been doing?



(She/write/ a letter /all night long)

4. What has In-ho been doing?



(He/play /computer / nine this morning)

5. What has Doogi been doing?



(The dog /play /with bone /5 p.m.)

할아버지께서 들려주시는 옛날 사람들의 생활에 대해 **used to**를 사용하여 말해봅시다.



① We (catch) fish in the Han River.



② There (be) a pier at Mapo.



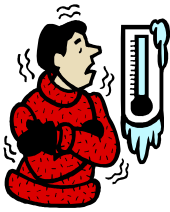
③ There (be) few high-rise buildings.



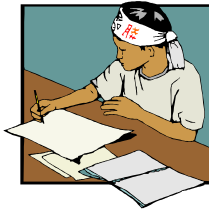
④ There (be) little traffic on the street.



⑤ People (watch TV) together. They enjoyed professional wrestling match relay.



⑥ The weather (be) very cold.



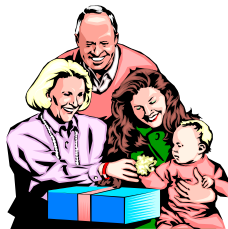
⑦ Students (study) very hard.



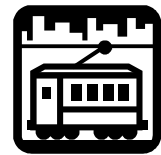
⑧ There (be) a coal-consuming stove in the classroom.



⑨ People (prepare) huge amount of kimchi.



⑩ The family (be) very large.



㉘ We (ride) streetcars downtown.

