creative commons

COMMONS DEED

저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 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

dCollection

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

[UCI]I804:24011-200000321313

2020년 8월
교육학석사(영어교육)학위 논문

초등 영어 말하기 학습 활동과 상호 작용 유형 연구: 영어 원어민 수업을 대상으로

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

양지나

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

초등 영어 말하기 학습 활동과 상호 작용 유형 연구: 영어 원어민 수업을 대상으로

Examining the Learning Activities and Interaction Types in Elementary English Speaking Classes: Focusing on Native English Teachers' Lessons

2020년 8월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

양지나

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

초등 영어 말하기 학습 활동과 상호 작용 유형 연구: 영어 원어민 수업을 대상으로

지도교수 김 경 자

이 논문을 교육학석사(영어교육전공)학위 청구논문으로 제출함.

2020년 4월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

양지나

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

양지나의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 장 금 희 (인)

심사위원 조선대학교 강사 이 은 하 (인)

심사위원 조선대학교 교수 김 경 자 (인)

2020년 6월

조선대학교 교육대학원

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

목차

표 목차 iv

ABSTRACT v

I. 서론 1

1.1 연구의 필요성과 목적 1

1.2 연구 목표 3

1.3 연구 문제 3

II. 이론적 배경 4

2.1 초등영어 말하기 교육의 목표 및 특성 4

2.1.1 2015 개정 초등 영어 교육과정 목표 4

2.1.2 초등 영어 말하기 교육의 특성 4

2.2 영어 원어민 교사의 도입 및 역할 6

2.2.1 영어 원어민 교사의 도입 6

2.2.2 영어 수업에서 영어 원어민 교사의 역할 6

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2.3 영어 말하기 활동 유형 및 학습활동 7

2.3.1 말하기 활동 유형 7

2.3.2 영어 말하기 학습활동 9

2.4 영어 말하기 수업에서의 상호작용 유형 11

2.4.1 교사와 학생의 상호작용 유형 11

2.4.2 교사의 오류수정 유형 13

Ⅲ. 연구 방법 14

3.1 연구 대상 14

3.2 연구 도구 15

3.3 연구 자료 수집 방법 16

3.4 자료 분석 방법 17

Ⅳ. 연구 결과 및 논의 18

4.1 영어 원어민 교사가 선호하는 학습활동 18

4.2 영어 말하기 선호 학습활동 선택 시 고려사항 22

4.3 영어 원어민 교사가 선호하는 상호작용 유형 24

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

V. 결론 28
5.1 연구 요약 28
5.2 교육적 함의 29
5.3 연구의 제한점 31
5.4 후속연구에 대한 제언 31

참고문헌 33
부록 1 37

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 목차

표 1 영어 말하기 활동 유형 ····· 10

표 2 원어민 교사 참여자의 특성 ····· 15

표 3 학습활동 선호 말하기 유형 ····· 19

표 4 학습활동 선택 시 고려사항 ····· 22

표 5 영어 원어민 교사의 상호작용 유형 ····· 24

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ABSTRACT

Examining the Learning Activities and Interaction Types in Elementary English Speaking Classes: Focusing on Native English Teachers' Lessons

Jina Yang
Advisor: Kyung Ja Kim, Ph.D.
Major in English Language Education
Graduate School of Education, Chosun University

This study looks at the types of learning activities preferred by native English teachers for English speaking classes, criteria that are considered important in choosing learning activities, and how they interact with students. Four native English teachers participated; two public and two private English teachers were able to suggest various opinions. Semi-structured in-depth interviews were conducted to collect and analyze qualitative data, which allowed native English teachers to analyze English speaking guidance and interaction patterns.

The study activities preferred by native English-speaking teachers were classified into four activities of Littlewood (1981), which resulted in more use of learning activities that belong to social interaction than those belonging to other disciplines. They said that these learning activities are effective in practicing speaking English and students prefer those activities the most. This also leads to a second study, in which native English-speaking teachers consider most of the first options when choosing a learning activity, mostly students' interests. This can be related to fun and activity-oriented social interaction

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

activities.

Types of interactions with native English-speaking teachers and students are divided into IR,IRE and IRF. In addition, error correction for teachers was classified by reference to the corrected feedback from Lysper and Ranta (1997). First, an analysis of how teachers react to students' ignition showed that all native English teachers use IRF methods. The reason why this approach is preferred is that learners can speak with more confidence by asking additional questions about learners' speech, showing that teachers are interested in their stories.

Next, a survey of how native English teachers prefer to correct when they make mistakes, found that native English teachers used the recasts the most, followed by repeat and elicitation. Both teachers, who use recasts method, suggested that it is better for students to correct errors naturally than to lose confidence due to criticism from their own speech. Teachers using the elicitation method led students to think for themselves and draw answers. Teachers using the repeating method preferred students to recognize their mistakes and correct them again.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

1. 서론

1.1 연구의 필요성과 목적

글로벌 시대 속에 살고 있는 요즘, 시대는 다방면에 소통할 수 있는 인재를 필요로 하고 있고 대표적인 글로벌 언어로 손꼽히는 영어를 말할 수 있는 능력을 요구하고 있다. 우리나라의 영어 교육의 방향도 교사 중심수업보다는 실용성이 강한 영어 말하기와 소통 중심 교육으로 나아가는 것을 선호하고 있다. 2015 교육과정에 따르면 초등학교 영어는 학습자들이 영어 학습에 흥미와 자신감을 갖게 하며, 일상생활에서 사용되는 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 기르게 하고, 나아가 영어로 의사소통할 수 있는 기초를 마련하도록 하는 것을 목표로 하고 있다(교육부, 2019). 또한, 초등영어 교육과정에서는 그 도입시기부터 의사소통기능 중심의 '말하기' 교육을 강조하는 방향으로 편성되었으며, 지금까지 이에 발맞추어 교재개발 및 교사교육을 실시, '말하기' 중심 영어교육을 위해 다방면으로 노력하고 있다(이경임, 이완기, 안경자, 2015). 이는 우리 문화를 외국인에게 소개 할 수 있는 의사소통 능력을 배양하는 것을 가장 첫 장에 서술하며, '외국인과의 소통, 소개' 라는 말하기 영역의 중요성을 부각시킴으로써 학생들의 말하기 능력을 적극적으로 신장시키고자 하는 의지가 엿보인다(김미화, 2019). 교육부는 1995년 원어민 영어 보조교사 초청·활용 사업(English Program in Korea, EPIK)을 실시하여 원어민 영어 보조교사가 전국의 공교육기관에 정식으로 고용되어 영어 교사와의 협력 수업이 시작되었다(임은화, 안경자, 배한숙, 2017). 실제로 한 선행연구에서는 초등학생들이 영어 원어민의 협동수업에서 자신감과 흥미도가 높은 것으로 조사 됐으며, 언어의 기능적인 부분 읽기, 쓰기, 특히 말하기의 부분에서 높은 만족도를 나타냈다고 한다(남신우, 2017). 반면, 원어민 영어 교사와의 학습에 대한 좌절 경험이 학습자로 하여금 영어 학습의 필요성을 회피하게 하기 도 하며, 오히려 교사의 잔소리로부터 해방되는 느낌을 경험하는 등 교실 수업으로부터 빠져나와 방관자 적인 입장을 취

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

하게 하는 원인을 제공하기도 한다(임은화, 안경자, 배한숙, 2017). 한 연구에서는 원어민 교사들이 말하기 중심 수업을 하고 있다고 하지만 여전히 교과서 중심의 시험위주의 수업 이루어지고 있어 한국의 교육환경이 정형화되어 있음을 지적하였다(김주영, 2015). 또한, 학생들이 미국 영어만을 선호하거나 원어민 교사와 상호작용 할 때 장난과 비언어를 사용하여 존중받지 못하고 있다고 전했다.

원어민 영어 교사와 학생들의 영어 말하기 수업 학습활동에 대한 초등 영어 말하기 교육의 실태를 파악하고자 말하기 교수· 학습 및 평가 방법에 대해 교사들이 어떻게 인식하고 있는지에 대한 조사 하였다. 이를 통해 교사와 학생의 필요를 충족시켜주는 현실적인 초등영어 '말하기' 교육 방향에 대한 시사점을 도출하였다(이경임 외 2명, 2015). 이 연구에서 공교육에 종사하고 있는 교사들이 영어 말하기 수업을 어떻게 진행하고 있으며 수업과정에서 나타나는 문제점들, 이들의 영어 말하기 교수·학습 및 평가 방법에 대한 인식을 구체적으로 조사하여 초등 영어 말하기 교육에 도움을 주었다.

영어 원어민에 대한 기존의 선행 연구들에 따르면 원어민 영어교사와 비원어민 영어교사와의 효율성에 대한 연구와 원어민 교사의 스트레스 정도(원은석, 이종복, 정동빈, 2009) 등이 연구 되었고 그에 따른 시사점을 제공하고 있으나 원어민 영어교사의 관점에서 그들이 영어 수업을 하면서 느끼는 문화적인 충격 또는 어려움이 어떻게 그들의 영어 수업에 영향을 미치는지에 대한 연구는 활발히 이루어지고 있지 않다(김주영, 최윤희, 2019).

따라서, 초등 교육 현장에서 종사하고 있는 현직 영어 원어민 교사들의 의견과 다양한 생각을 직접 들어야 한다. 특히, 영어 원어민 교사들은 학생들의 영어 말하기를 대부분 비중 있게 가르치고 있는데, 어떻게 지도하고 있는지에 대해서 자세한 조사를 하여 영어 원어민 교사들의 수업 내용을 있는 그대로 전달하고 영어를 지도하고자 하는 많은 영어 원어민 교사들에게 도움이 될 수 있는 좋은 자료를 제공할 수 있다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

1.2 연구 목표

공교육 현장에서 영어 교육에 관한 많은 선행연구들이 이루어지고 있듯이 공교육과 사교육 현장에서 종사하고 있는 영어 원어민 교사들이 어떻게 수업을 하고 학생들과 소통하는지에 대해서도 관심을 기울이고 연구하여야 한다.

따라서 본 연구는 영어 원어민 교사가 선호하는 말하기 수업의 학습활동과 상호작용에 대해 연구하여 초등 영어 말하기 수업을 위한 기초자료를 제공하고자 한다.

1.3 연구 문제

첫째, 영어 말하기 수업에서 영어 원어민 교사가 선호하는 학습활동들은 무엇인가?

둘째, 말하기 학습활동을 선택에서 고려사항은 무엇인가? (학생들의 흥미도, 난이도, 학습 효과 등등)

셋째, 영어 말하기 수업에서 영어 원어민 교사가 선호하는 상호작용의 유형은 무엇인가?

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 이론적 배경

본 장에서는 초등영어 말하기 수업의 특성과 영어 원어민 교사가 어떻게 도입되었으며 교육현장에서 그들의 역할은 무엇인지 알아본다. 또한, 상호작용을 유형별로 나누어 교실 안에서 교사와 학생간의 어떤 상호작용이 이뤄지는지 다룬다.

2.1 초등영어 말하기 교육의 목표 및 특성

2.1.1 2015 개정 초등영어 교육과정 목표

교육부는 2015년 9월 23일 창의융합형 인재 양성을 목표로 하는 2015 개정 교육과정을 확정·발표하였다. 2015 개정 교육과정의 특징 중 하나는 학교교육을 통해 학생들에게 길러주고자 하는 핵심역량을 설정하고, 교과별 핵심 개념과 원리를 중심으로 학습내용을 적정화한 것이다. 영어과 교육과정에서도 핵심 성취기준을 선별하고 교수·학습 방법 개선을 통하여 의사소통능력을 강화하였으며, 어휘와 언어형식을 학교 급별로 구분·제시함으로써 학생 눈높이를 고려한 교육과정을 구성하였다. 또한, 교육부는 초등학교 영어의 목표를 학습자들이 영어 학습에 흥미와 자신감을 가지고 일상생활에서 사용되는 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 길러 영어로 의사소통할 수 있는 기초를 다지는 것으로 명시하였다. 따라서 2015년 초등 영어 교육과정의 목표는 총 세 가지로 정리하였다. 1) 영어 학습에 대한 흥미와 자신감을 기른다; 2) 자기 주변의 일상생활 주제에 관하여 영어로 기초적인 의사소통을 할 수 있다; 3) 영어 학습을 통해 외국의 문화를 이해한다(교육부, 2015).

2.1.2 초등영어 말하기 교육의 특성

영어 말하기 교육의 중요성은 2015년 9월에 고시된 2015 초등영어 교육과정

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

에 잘 나타나 있다. 초등영어 교과는 '일상생활에서 사용하는 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 기르는 교과'로 규정하고 있다. 이처럼 영어와 초등영어 교과에 대해 기능적, 실용적인 관점에서 접근하는 것은 이전의 교육과정에서부터 비롯된 전통으로 2015 개정에서 다시 확인되고 있다(김영숙, 2018). 초등 3~4학년 영어 말하기 교육 성취기준에 따르면 말하기 영역은 영어 알파벳과 낱말의 소리 및 문장의 강세, 리듬, 억양에 맞게 따라 말하기와 간단한 문장으로 의미를 전달하고, 일상생활의 쉽고 간단한 표현으로 질문하기와 대답하기를 통해 의미를 교환할 수 있도록 설정되었다. 학습자들이 3～4학년군의 말하기 영역 성취기준을 달성함으로써 영어 말하기 능력의 기초를 다지고, 영어에 대한 흥미와 자신감을 가지며, 다른 문화와 언어의 다양성을 이해할 수 있도록 한다. 초등학교 5～6학년군의 말하기 영역 성취기준은 주변 사람과 사물 등에 관해 문장으로 말하기와 자신과 일상생활 속의 친숙한 주제에 관해 질문하고 대답하기 등을 통해 말하고자 하는 의미를 전달하고 교환할 수 있도록 설정되었다. 학습자들이 5～6학년군의 말하기 영역 성취기준을 달성함으로써 3～4학년 군에서 익힌 말하기 의사소통능력을 계속 발전시키고, 영어에 대한 흥미와 관심을 지속시키며, 스스로 영어 학습을 할 수 있는 방법을 습득하여 영어 학습에 대한 자신감을 가질 수 있도록 한다(교육부, 2015).

2019년 7월 5일, 교육부는 '초등학교 영어교육 내실화 계획을 추진하여 영어 말하기 교수·학습 지원을 위한 AI(Artificial Intelligence)를 활용한 '영어말하기 연습시스템' 구축하였다. 이는 의사소통능력 향상과 단어·문장·대화 연습 및 발음 교정시키는 것에 주력함으로써 실용적인 영어 학습을 추구하였다. 다시 말하면, 초등 영어말하기 특성으로는 실용적인 의사소통 능력을 함양하기 위한 활동중심 교육이라고 정의할 수 있다. 이는 새롭게 개정된 영어 교육과정이 의사소통 능력을 얼마나 중시하는지 알 수 있으며 공교육과 사교육 현장에서도 개편된 교육과정에 따라 학습자들이 영어로 자유롭게 표현할 수 있는 능력을 기르기 위해 영어 말하기 교육의 중요성이 더욱 부각되고 있는 추세이다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2.2 영어 원어민 교사의 도입 및 역할

2.2.1 영어 원어민 교사의 도입

정부 차원의 '원어민 영어보조교사' 제도는 국제화·세계화를 주요 국정과제로 삼은 김영삼 정부의 교육과제로 시작되었다(김혜영, 2011). 2015 초등영어 교육과정부터 영어 말하기 중요성이 강조되어 EPIK(English Program in Korea, EPIK) 제도를 시행하는 등 많은 노력을 기울여왔다. 이 프로그램은 한국인 영어 교사가 단독으로 수업을 진행하던 형태에서 벗어나 원어민 영어보조교사와 협력 수업을 시행하게 함으로써 학생의 의사소통 능력 향상 이외에도 초중고 영어 교사들의 의사소통 능력의 향상 및 영어권 문화에 대한 이해를 도모하여 전반적인 우리나라 영어 교육의 단계를 높이고자 하는 의도로 진행되고 있다. 뿐만 아니라, 정부 초청 해외영어봉사 장학생 프로그램인 TaLK(Teach and Learn in Korea) 제도를 새로이 시행하여 영어를 모국어로 하는 나라의 대학생 및 졸업생으로 소외지역 초등학교 근무를 조건으로 선발하였다. 이 프로그램을 통해 상대적으로 원어민 교사가 부족한 시골 학교에서도 학생들이 다양한 영어 교육을 받으며 의사소통 능력을 키울 수 있다.

2.2.2 영어 수업에서 영어 원어민 교사의 역할

교육과학기술부(2010)에 따르면, 현행 원어민 영어 보조교사의 임무는 크게 여섯 가지로 구분될 수 있다. 첫째, 정규 수업의 경우 한국인 교사와 협력수업을 실시하고, 방과 후 또는 영어캠프의 경우 수업을 주도적으로 실시할 수 있다. 둘째, 영어 수업 관련 자료를 제작한다. 셋째, 영어 교육 관련 교육 자료의 개발을 보조한다. 넷째, 학교 영어 활동 및 기타 특별활동을 지원한다. 다섯째, 한국인 교사 및 학생에 대한 영어 회화 교육을 실시한다. 여섯째, 방학 중 각종 영어프로그램을 포함한 고용자가 지정하는 기타의 업무를 수행한다. 다시 말하면, 영어 체험캠프 강사, 특기 적성 교육 지원, 영어경연대회 등 학교 실정에 맞는 다양한

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

업무를 수행할 수 있다. 공교육 기관의 원어민 교사는 학교에서 한국인 영어교사와 협력 수업을 실시하고 영어 수업 관련 자료를 제작·보조하여 영어 교육과 관련된 각종 교내 활동에 참여하는 것이 임무이다. 한국인 교사와의 협동 수업에서 원어민은 많은 역할을 한다. 학생들이 목표 어를 말할 수 있게끔 발화를 이끌어 내거나 의사소통 중심의 교실 담화를 유도하기도 하고 한국인 교사의 실수를 정정하여 다시 학생들에게 올바른 정보를 전해주는 역할도 한다(이미진과 성귀복, 2011).

공교육 현장에서와 마찬가지로 많은 사교육 현장 에서 근무하는 영어 원어민 교사도 영어 실력 향상을 위해 다양한 영어 교육을 하고 있다. 학원에서 정해주는 교육과정에 따라 수업을 진행하기도 하고 특히 학생들의 영어 말하기 기회를 증진하여 의사소통 능력을 함양시키는 것에 많은 중점을 두고 교육하고 있다.

2.3 영어 말하기 활동 유형 및 학습활동

2.3.1 말하기 활동 유형

말하기 활동 유형으로는 많은 학자들에 의해 다양하게 분류하였다. 수업시간에 나타날 수 있는 말하기 활동 유형을 Rivers와 Temperly(1978), Littlewood(1981), Donn Byrne(1996)의 말하기 유형을 정리하였다.

(1) Rivers 와 Temperley의 분류

언어학습과정은 주로 기능 수용(skill-getting)과 기능사용(skill-using)으로 이루어지는데, Rivers 와 Temperley는 이 두 가지 기능을 하기 위해선 몇 가지 단계가 필요하다고 보고 세 단계로 나누었다. 1) 문법습득을 위한 말하기 연습(oral practice for the learning of Grammar); 2) 구조적 상호작용(structured interaction); 3) 자동적 상호작용(autonomous interaction) 등이 있다(전은재, 2001).

먼저, 문법구조를 사용할 수 있도록 말하면서 연습한 후 배운 문법규칙을 말

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

하기에 적용시킨다. 두 번째 단계(Structured interaction)에서는 교사가 더 복잡하고 다양한 구조로 된 문장들을 학생들이 연습할 수 있도록 교과서에 나와 있는 가상의 대화 문장들을 이용하여 말하기를 연습시킨다. 이 두 단계를 거치고 나서 학생들은 더욱 자유롭게 발화할 수 있는 능력을 가지게 된다. 즉, 이 들은 가상의 의사소통 활동이 있어야 자발적인 언어사용의 단계로 넘어가서 상호적인 의사소통을 할 수 있다고 주장하고 있다. 문법의 규칙들과 그 규칙들을 문장들에 적용하고 가상의 대화문을 통하여 연습하는 과정이 기능 수용이고 그것들을 바탕으로 자유롭게 발화하는 것이 기능사용이다.

(2) Littlewood의 분류

Littlewood(1981)는 말하기 활동을 의사소통 전 활동과 의사소통 활동으로 나누었다. 의사소통 전 활동에는 구조적 활동과 준 의사소통 활동으로 분류하였고 의사소통 활동에는 기능적 의사소통 활동과 사회적 상호작용 활동으로 나누었다. 의사소통 전 활동(pre-communicative activities)의 목표는 언어적 능력과 의사소통 능력을 연결하는 것이다. 학습의 중점은 의미를 성공적으로 전달하는 것보다 학습자가 정확한 언어를 사용했느냐이다. 의사소통 활동(communicative activities)은 학습자가 의사소통 전 활동에서 습득한 정확성을 바탕으로 실제 의사소통 상황에서 의미전달에 초점을 맞추어 유창성을 향상시키는 활동이다(Littlewood, 1981, 김정현, 2019에서 재인용).

수업시간에 이 네 가지 말하기 유형에 따라 달라지는 말하기 활동들을 하면서 말하기 능력이 향상된다고 주장하였다. 구조적 활동이란 문법구조를 중심으로 연습하여 언어의 항목들을 결합하는 방법이다. 이 활동은 발음 연습을 하거나 문장을 듣고 따라하면서 문장들의 구조를 이해하고 말하는 법을 터득할 수 있게 한다. 인위적 의사소통 활동은 전형적인 회화 중심 활동으로 질문을 듣고 대답하기, 시각자료를 활용하여 말하기, 문장 듣고 말하기 활동들을 할 수 있다. 이 활동들을 통해 수용할 수 있는 언어들을 연습하며 유창성을 기를 수 있다. 기능적 의사소통 활동으로는 정보 차 활동(information gap), 직소 활동(jigsaw), 문

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

제 해결 활동(problem solving), 묘사하여 말하기(describing)가 있는데, 학습자들이 이 활동을 하면서 최대한 자기가 아는 언어를 사용하여 의미를 잘 전달하는 데에 목적이 있다. 마지막으로 사회적 상호작용 활동은 역할극, 게임, 토론하기, 발표하기 등과 같이 모의활동과 역할극을 강조한다.

(3) Byrne의 분류

Byrne(1986)에서는 교사 주도적 수업 모형을 바탕으로 전체 학급활동(whole class activity)과 짝 활동(pair work), 정확성 활동(accuracy work)과 유창성 활동(fluency work)을 교차시켜 네 가지 유형으로 구분하고 있다. 전체 학급을 대상으로 정확성 활동을 하였을 때 교사가 주도적인 역할을 한다. 이때 드릴(drill), 언어게임(language game), 추측게임, 반복 등의 활동들을 할 수 있다. 짝 활동을 중심으로 정확성 활동을 하였을 때 학습자가 주도적인 역할을 한다. 학생들은 서로 간단한 대화 연습(mini-dialogue practice), 통제된 대화문, 파트너 찾기, 역할극 등을 할 수 있다. 반면, 전체 학급을 대상으로 유창성 활동을 하였을 때 마찬가지로 교사가 주도적인 역할을 한다. 교사와 학생들이 자유롭게 대화 하거나, 토론, 스토리텔링(story-telling) 과 같은 활동들을 할 수 있다. 마지막으로, 짝 활동을 중심으로 유창성 활동을 하였을 때 학생들이 주도적인 역할을 하며 역할극, 프로젝트 활동 그리고 게임을 할 수 있다.

2.3.2 영어 말하기 학습활동

현재 공교육과 사교육 현장에서 영어 말하기 수업은 다양하게 진행되고 있고 학습활동 종류 또한 많고 다양하다. Brewster 외(1991)은 영어 말하기 학습활동을 학습의 목적, 활동의 역동성, 활동의 난이도, 활동의 자료 등 여러 요소를 고려하여 분류하였는데, 유창성과 정확성 중 무엇을 촉진시키는지, 경쟁과 협동심 중 무엇을 유도하는지, 활동의 수준이 높은지 낮은지, 정적인 활동인지, 동적인 활동인지 등으로 분류하였다(정효준, 2019). 그는 초등학생을 위한 말하기 활동

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

유형을 다음과 같이 소개하였다.

표 1

영어 말하기 활동 유형

	목적	준비자료	활동내용
보고,듣고, 따라하기	새로운 어휘와 구조 소개하기	그림카드 (예: 동물, 음식, 옷 등)	교사가 그림카드를 보여주며 What's this? 질문하고 학생들은 대답한다
듣고 참여하기	학생들이 이야기나 라임을 청취할 때 적극적으로 참여시키기	이야기 책, 동요,수수께끼 (riddles), 시	학생들이 주요 어휘나 구절을 반복하게 함으로써 참여를 유도한다.
소리 내어 읽기	발음 연습 및 소리/글자 조합 연습시키기	빙고판과 카드, snap 카드	빙고나 스냅과 같은 게임을 할 때 단어나 문장을 소리 내어 읽게 하는 활동이다.
암기 게임	암기 기술 개발, 발음 연습, 집중력과 듣기 기술 향상시키기	짧은 구어 메시지나 항목 리스트	말 더하기나 말 전하기 게임과 같이 학생들이 특정 구조나 단어를 반복하게 한다.
동요, 동작 동요, 노래	암기 기술 개발, 발음연습, 정리 및 새로운 언어 소개하기	동요, 노래, 챈트	동작과 함께 하는 동요나 노래는 학생들에게 운동을 하게 하는 기회도 제공하고 몸동작 조절도 장려할 수 있다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

위 의 표에 제시된 바와 같이 Brewster 외(1991)은 초등학생의 말하기 능력을 향상시키기 위해서 초등학생들이 말을 많이 할 수 있도록 유도하는 활동을 제공해야 한다고 하였다.

2.4 영어 말하기 수업에서의 상호작용 유형

2.4.1 교사와 학생의 상호작용 유형

영어 말하기 수업에는 여러 가지 상호작용 유형이 존재한다. 의사소통중심 교수법의 중요성이 대두되어지면서 Long(1985)은 상호작용을 통해 학습자들이 입력을 이해하게 되고, 출력을 통하여 목표언어를 습득하게 됨을 강조하는 상호작용가설을 주장하였다. 상호작용가설이론은 학습자-교사, 학습자-학습자간의 상호작용을 통한 의미교섭을 강조하고, 의사소통 활동들을 통해 의미를 익히는 동안 학습자들이 제2언어를 습득할 수 있다고 본다(조희진, 2014).

교실에서 볼 수 있는 상호작용은 교사-학생간의 상호작용인데 이 때 교사의 피드백에 따라서 IR(Initiation-Response), IRE (Initiation-Response-Evaluation), IRF(Initiation-Response-Follow-up)로 나누어진다. IR은 교사의 질문에 학생이 응답하는 가장 단순한 형태의 상호작용 이다. 아래 (1)은 IR형의 예시이다.

(1) T: What did Tom say? (I)
S: I'm afraid, I can't (R)

. 이 상호작용 유형은 교사가 발화를 제시하면 학습자가 그에 한 반응을 표하는 것으로 대화가 끝이 나는 단순한 형태이다. 또 다른 상호작용 유형인 IRE은 교사가 발화를 시작하고 학생이 응답한 후에 마지막 움직임에서 교사가 평가를 제공하는 과정이다. 아래 (2)는 IRE의 예시이다.

(2) T: What is he doing? (I)

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

S: Sleeping. (R)

T: Sleeping, right. Very good. (E)

Mercer (1992)는 이러한 유형의 수업유형은 학습자의 지식 관찰(monitoring children's knowledge)과 그들의 모국어에 관한 이해(understanding their mother language), 그리고 교육으로 중요하거나 가치 있는 경험과 지식에 관한 이해를 돕는 긍정적인 것으로 보았으나 Wells (1993 ,1996)는 이러한 유형의 수업진행은 교사통제가 많아 학생들 스스로 발화할 수 있는 기회가 제한인 유형이라는 한계점이 있다고 지적한다. (3)은 IRF의 형태로 진행된 예시이다. 상호작용이 단 한 번의 교환으로 끝나는 것이 아니라 교사의 질문에 학생이 응답하고, 학생의 응답에 대해 교사가 바꿔 말하기, 단서제공, 확장, 점검 같은 다양한 기능의 응답을 제공 하면서 다음 단계로 발전되어 여러 차례의 교환이 나타날 때 대화가 확장될 수 있는 것이다(황희진, 2012).

(3) T: Can you tell me what we learned from the book? (I)

S: We learned about animals under the sea (R)

T: Great, we also called animals living in the sea is... (F)

S: Sea animals. (R)

T: Can you tell me a few sea animals that you learned? (F)

S: Dolphin, Octopus, Jelly fish (R)

T: Very nice. (E)

Wells(1999)는 학생들이 발화할 수 있는 기회가 제한적인 IR과 IRE 유형보다 교사들이 학습자들과 지속적인 상호작용이 이루어질 수 있도록 교실 수업에서 IRF유형의 상호작용을 보다 많이 할 필요가 있다고 주장하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2.4.2 교사의 오류수정 유형

Lysper 와 Ranta(1997)은 교사의 오류수정 유형을 수정적 피드백(corrective feedback)이라고 일컫고 다음의 6개의 유형으로 분류하였다.

(1) 명시적 오류수정(explicit correction): 학생의 발화에 오류가 있음을 분명하게 알려주고 올바른 답을 제공하는 피드백이다.

(2) 되고쳐주기(recasts): 학생의 발화에 오류가 있음을 직접적으로 나타내지 않고, 주로 암시적으로 오류를 수정하여 올바른 답을 제공하는 피드백이다.

(3) 명료화 요구(clarification): 주로 “Excuse me?” 와 “I don’t understand” 와 같은 구절을 이용하여 교사가 학생의 말을 잘 알아듣지 못했거나 어딘가 오류가 있어서 다시 고쳐 말해야 함을 전달하는 피드백이다.

(4) 상위 언어적 피드백(metalinguistic feedback): 명시적으로 올바른 형태를 제공하지 않고, 학습자 발화의 형태와 관련해 제시하는 언급, 정보, 질문이 이에 해당한다.

(5) 이끌어내기(elicitation): 교사가 질문을 사용하여 올바른 형태를 이끌어내는 피드백이다.

(6) 반복하기(repetition): 교사가 학습자의 잘못된 발화를 반복하는 것으로 주로 주의를 끌기 위해 어조를 조정한다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 연구 방법

영어 말하기 수업의 상호작용과 학습활동에 대한 영어 원어민 교사의 인식에 대하여 살펴보기 위해 4명의 교사들이 참여하였다. 인터뷰에 참여한 4명의 영어 원어민 교사들은 현재 한국에서 초등학생들을 가르치고 있으며 이 들 모두 4년제 대학을 졸업하여 학사 학위를 지니고 있다. 또한, 한국에서 영어 지도경험이 모두 2년 이상인 교사들로만 선출하였다.

3.1 연구 대상

영어 원어민 교사의 영어 말하기 수업에서 수업 방법과 상호작용 유형을 알아보기 위해 공교육 현장에서 종사하고 있는 영어 원어민 교사 2명과 사교육 현장에서 종사하고 있는 영어 원어민 교사 2명을 대상으로 인터뷰를 진행하였다. 인터뷰를 하기 전 대상자들의 이름, 성별, 나이, 국적, 직업, 전공, 학위 그리고 한국에서의 교육경험이 얼마나 되는지를 먼저 조사하였다.

공교육 현장에서 영어 말하기를 지도하는 영어 원어민 교사와 사교육 현장에서 영어 말하기를 지도하는 영어 원어민 교사의 수업방법과 상호작용 방법이 다를 수 있다고 생각하여 두 집단에서 일하는 영어 원어민 교사들을 모두 조사하기로 하였다. 또한, 인터뷰에 참여한 모든 교사가 2년 이상의 교사 경험이 있기 때문에 인터뷰 질문에 자세한 답변을 해줄 수 있을 것 같아 적합하다고 판단하였다. 4명의 교사들 모두 초등학생들을 중점적으로 가르쳤으며 인터뷰의 답변 또 한 초등학생을 대상으로 중점이 되어 답하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 2

원어민 교사 참여자의 특성

	Merry	Grace	Henry	Tom
성별	F	F	M	M
나이	27	23	25	28
국적	미국	남아프리카 공화국	미국	미국
교육기관	공교육	사교육	사교육	공교육
전공	음악산업	연기	영국문학	심리학
학위	학사	학사	학사	학사
교육경험	2년 6개월	2년	2년	2년

표 2에 제시된 바와 같이 남교사 2명 여교사 2명으로 이들의 나이는 23~28인 것으로 조사되었다. 이 들 각 각 사교육 과 공교육 현장에서 종사하는 것으로 드러났다. 한 명은 남아프리카 공화국 출신이고 나머지는 미국 출신이며 모두 학사 출신이었다. 다만 모두 영어 관련 전공은 하지 않았지만 한국에서의 영어를 지도한 경험이 모두 2년 이상 인 것으로 나타났다.

3.2 연구 도구

영어 말하기 수업의 상호작용과 학습활동에 대한 영어 원어민 교사의 인식에 대하여 살펴보기 위해 면담을 실시하였고, 영어 원어민 교사들의 배경을 알아보기 위하여 이름, 성별, 나이, 국적, 직업, 전공, 학위, 한국에서의 지도경험 등에 대한 조사를 먼저 실시하였다. 그리고 교사들이 영어 말하기를 지도할 때 어떤 학습활동을 사용하고 선호하는지에 대해 알아보고 학생들과의 상호작용은 어떠한지에 대해서도 알아보기 위해 질문지를 제작하여 반구조화 면담을 실시하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

심층적인 면담은 연구자로 하여금 교사들의 이야기에 귀를 기울일 수 있게 하고, 사람들의 경험과 그들의 경험이 의미하는 것에 대한 이해를 높일 수 있다(Seidman, 2012; 김종영, 2015에서 재인용). 따라서 연구자는 반 구조화된 심층면담을 주된 연구도구로 하여 영어 원어민 교사들의 인식을 파악하고자 했다. 반구조화된 심층면담 질문지들은 하지영(2018)이 사용한 면담질문을 보완하여 질문지를 구성하였다.

영어 원어민 교사를 대상으로 인터뷰를 진행하기 전 방대한 질문보다 최대한 연구문제에 대한 답을 중점적으로 도출하기 위해 질문들을 만들었다. 총 8개의 질문들을 도출하였으며 영어 원어민 교사가 각 자 어떤 학습 활동을 통하여 영어 말하기를 지도하고 학생들과 어떻게 상호작용 하는지에 대한 내용으로 자세히 구성하였다.

3.3 연구 자료 수집 방법

총 4명의 영어 원어민 교사들 모두 개별 면담 형식으로 면담을 진행하였으며 인터뷰를 갖기 전 미리 인터뷰 질문지를 보내어 답변자가 질문에 대한 생각을 충분히 할 수 있게 하였다. 연구를 진행하기 전 연구의 참가자들에게 연구의 목적과 연구의 문제가 무엇인지 미리 설명하고 답변한 모든 내용이 녹음될 것을 공지하였다. 또한, 익명성을 보장하는 약속 하에 연구 참여 동의를 얻은 후 인터뷰를 진행하였다. 연구자는 교사들이 자신의 생각을 더 다양하게 말하는 것을 이끌어내기 위해 구조화 인터뷰(structured interview)와 비 구조화 인터뷰(unstructured interview)를 혼합한 반 구조화된 인터뷰(semi-structured interviews)를 사용했다. 정해진 질문 외 에도 답변에 따라 연구에 도움이 될 만한 추가적인 질문들을 함으로써 답변자의 의견을 더욱 이끌어내었다. 인터뷰는 10월 23일부터 11월 13일까지 한 명씩 개별 면담으로 1회씩 진행하였으며 한 명당 평균 인터뷰 시간이 한 시간 반 남짓 소요되었다. 영어 말하기를 지도하면서 어떤 학습활동이 효과적인지, 학생들과 의사소통은 어떻게 하는지, 학생들에게 어떤 피드백을 제공하는지를 중점적으로 질문하였으며 이에 영어 원어민 교

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

사들은 자신의 교사 경험들을 바탕으로 다양한 생각과 의견을 답하였다.

3.4 자료 분석 방법

심층 인터뷰의 전사 자료들은 근거이론(Grounded Theory, Straus & Corbin, 2008) 방법을 적용하여 중요한 주제들을 도출하는 방법을 사용했다. 먼저 데이터 조직(organizing the data) 단계에서는 녹음된 면담 자료를 컴퓨터 파일로 저장한 후 전사 작업을 통하여 텍스트 자료로 변환하였다. 수집된 자료들은 개방코딩(open coding)의 과정을 거쳤는데 이는 구체적인 자료를 최초로 범주화 하는 과정이다. 연구자는 참가자의 답변을 한 줄 한 줄 자세히 분석하여 연구자의 생각과 느낌을 메모하기도 하였다. 이 과정에서 도출된 개념들을 대표성 있는 범주로 묶어 정리 하였다. 또한, 질적 연구 분석 방법에서 연구자의 주관적인 해석과 분석의 한계를 극복하기 위해 세 가지 방법을 사용하였다. 원어민 영어교사가 대답한 면담 내용을 분석 후, 전자메일을 통하여 의미의 정확성을 재확인하는 과정(member checking)을 하였고 이 분야의 전문가들과 정기적인 만남을 통해 분석 과정의 결과를 발표하여 객관성을 검증받고(per-debriefing), 주제를 정교화하고 구체화했다. 마지막으로 원어민 영어교사와의 심층 면담 전사 자료를 다각도에서 수집하여 삼각망법(triangulation)을 적용, 활용하여 일치도(intercoder agreement)를 높임으로써 질적 연구의 한계를 극복하기 위해 노력했다. 또한, 원어민 교사들이 주로 사용하는 영어 말하기 학습 방법들을 주요 몇 몇 목록들로 분류하고 학생들과 상호작용을 할 때 원어민 교사들이 사용하는 주요 상호작용들을 분류하여 정리하였다. 면담 참가자들 모두 가명을 사용하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4. 연구 결과 및 논의

연구 결과는 세 개의 분야로 제시된다. 첫 번째는 영어 원어민 교사들이 영어 말하기 수업을 할 때 선호하는 학습활동을 말하기 유형으로 분류하고 분석하는 것 이다. 이 학습활동들을 선택할 때 무엇을 가장 중요하게 고려하는지에 대한 요소가 두 번째에서 다루어진다. 마지막으로, 영어 원어민 교사들과 학생들과의 상호작용 유형을 파악하고, 각 연구결과에 따른 논의가 이루어 질 것이다.

4.1 영어 원어민 교사가 선호하는 학습활동

영어 원어민 교사들이 영어 말하기 수업을 할 때 각각 어떤 학습활동들을 주로 사용하는지 알아보았다. 영어 원어민 교사가 사용하는 영어 말하기 학습활동들은 대부분 게임으로 구성되어있고 흥미롭고 활동적이었다. 영어 말하기를 학습하기 위한 과정에서 목표 언어를 숙달시키기 위해 다양한 단어를 사용하여 영어 문장들을 연습하고 반복하는 활동들, 흥미를 유발하는 활동 위주의 게임들, 그림을 보고 묘사하기 등의 학습활동들이 있었다. 영어 원어민 교사들의 영어 말하기 학습활동을 좀 더 이해하기 쉽게 Littlewood(1981)의 네 가지 말하기 활동; 구조적 활동, 준 의사소통 활동, 기능적 의사소통 활동, 사회적 상호작용 활동으로 나누어 분류하였으며 이를 기반으로 수집 자료를 분석하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 3

학습활동 선호 말하기 유형

말하기 유형	학습활동	응답자 수
구조적 활동	Make a story	1
	Information Filling	1
준 의사소통 활동	Jeopardy	2
	Subway map	1
기능적 의사소통 활동	Information Gap	2
	Mingling	1
사회적 상호작용 활동	Go-fish	1
	Role play	3
	Sticky ball	1

연구에 참여한 영어 원어민 교사들의 답변을 분석한 결과 사회적 상호작용 활동이 총 4번 언급되어 가장 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다. 사회적 상호작용 활동으로 분류된 학습활동은 카드게임(go-fish), 역할극(role-play), 공 던지기(sticky ball)등 이 있다. 영어 원어민 교사들은 카드게임, 활동게임, 역할극과 같은 학습활동들이 학생들의 흥미 유발을 이끌어 낸다고 답하였다. 그리고 그것이 학생들로 하여금 영어 말하기 활동에 더욱 적극성을 보인다는 의견을 냈다. 특히 역할극은 실제 회화를 연습해 볼 수 있고 친구들과 함께 해서 부담이 적어 영어 말하기에 비교적 자신감을 갖고 말 할 수 있어 영어 원어민 교사 대부분이 역할극을 사용하는 것을 선호하였다. 사회적 상호작용 활동은 최대한 말을 많이 할 수 있도록 하는 것과 더불어 그 때 사용된 언어가 사회성을 띄어야

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

한다는 것을 목표로 한다. 교실에서 학생들을 가르치거나 지도할 때 목표어를 사용함으로써, 학생들이 일상생활에서 자연스럽게 외국어를 학습하여, 사회성을 띈 외국어를 배울 수 있는 학습 환경을 조성시켜 주거나, 모방극, 역할극, 토론 등의 활동을 통해 창의적이고, 인간관계 속에서의 표현 방법을 배울 수 있도록 한다(전희영, 2001).역할극은 학생들에게 실제와 유사한 상황에서 특정 역할을 연습해보는 기회를 제공하는 교실활동이다(Livingstone, 1983). 영화 활용 수업의 가장 큰 장점 중의 하나가 자료의 실제성이므로, 학생들이 실제 상황과 역할을 경험하는 기회를 제공하는 역할극은 EFL 환경이라는 교육적 한계를 어느 정도 극복할 수 있게 한다(강경아, 이제영, 황치복, 2018).

준 의사소통 활동(3번 언급) 과 기능적 의사소통 활동(3번 언급)의 학습 활동은 퀴즈 게임(jeopardy), 지하철 지도 게임(subway map), 정보 차 활동(information gap), 돌아다니기 게임(mingling) 등 이 있다. 이 활동들은 학생들이 목표 언어를 배운 후 다양하고 재밌는 방식으로 직접 말하며 활용할 수 있기 때문에 영어 원어민 교사들은 학생들에게 목표 언어를 지도 후 이 두 가지 활동들을 통해 학습하는 것을 선호한다고 답하였다. 반면, 구조적 활동은 두 번만 언급하여 가장 적게 선호하는 것으로 나타났다. 구조적 활동의 학습활동은 이야기 만들기(make a story)와 정보 채우기(information filing)등이 있다. 이 학습활동은 학생들이 목표 언어를 배운 후 빈칸에 알맞은 단어를 채워 넣거나 이를 응용하여 이야기를 만들어 이해를 제대로 했는지 확인 하거나 복습하기에 좋다. 하지만 초등 학습자에게는 지루하고 어려울 수 있기 때문에 자주 사용하지 않는다고 하였다.

> 카드게임들은 기초 학습자들에게 매우 좋아요. 모든 학생들이 카드게임을 좋아하죠. 재밌고 학생이 중심이 될 수 있는 활동이라고 생각해요(Merry, 2019년 10월 28일).

> 영어 말하기 학습활동들은 모두 학생들이 영어를 생산해내게 합니다. 그

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

> 중 공 던지기 게임은 학생들에게 가장 재미있는 활동입니다. 공을 던지면서 다른 팀과 경쟁하기도 하고 어휘력을 향상 시키고 문장을 만들어 볼 수 있어 효과적이에요. 특히 역할극은 영어 회화를 연습해 볼 수 있는 주 좋은 학습 활동입니다. 밖에서는 영어를 쓸 일이 그다지 많지 않으니까요(Henry, 2019년 11월 3일).

한편, 학생들의 발화를 더욱 이끌어내는 학습활동을 조사 하였을 때 영어 원어민 교사들 사이에서 가장 빈번하게 사용되는 활동은 역할극(role-play) 과 정보 차 활동(information gap)이었다. 역할극 과 정보 차 활동 모두 똑같은 문장을 듣고 반복하는 것이 아니라 의사소통에 도움이 실질적으로 도움이 될 수 있는 영어 표현들을 외우고 서로 연습할 수 있고 서로가 가진 정보를 공유하면서 계속해서 말하기 때문에 학생들이 발화를 많이 할 수 있는 학습활동으로 나타났다. 정보 차 활동은 자유로운 학습 분위기, 친구들 간의 도움을 통한 이해 가능한 입력, 자신에게 맞는 학습내용과 학습속도 그리고 자존감 상승으로 인한 능동적인 학습이라고 학생들이 응답한 연구결과가 있다(이승은, 2010).

> 학생들이 저한테서 정보를 얻는 게 아니라 스스로 정보를 생산해내죠. 그렇기 때문에 계속해서 스스로의 힘으로 언어를 사용하려고 노력할 수 있어요. 앵무새처럼 그저 따라 하는 게 아니 구요 (Grace, 2019년 11월 10일).

> 학생들이 다이얼로그를 참고해 외우고 파트너와 연습해 볼 수 있어요. 그런 것들이 의사소통의 도구가 되죠. 그 도구들이 없다면 의사소통 또한 되지 않을 거예요 (Tom, 2019년 11월 25일).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.2 영어 말하기 선호 학습활동 선택 시 고려사항

두 번째 연구문제는 말하기 학습활동을 선택 시 고려사항은 무엇인지 아는 것이다. 그들이 가장 중요하게 고려하는 것이 무엇인지 알아야 학생들에게 영어 말하기를 가르치는 목적과 수업의 방향성 또 한 알 수 있다.

표 4
학습활동 선택 시 고려사항

고려사항	응답자 수
실생활 적용 가능성	1
참여도	1
흥미	3

선호 학습활동에서도 활동적이고 흥미 위주의 사회적 상호작용 활동이 많았듯이 대부분의 영어 원어민 교사 참가자들은 학생들의 흥미를 학습활동을 선택할 때 가장 중요한 요소로 골랐다. 공통된 의견은 학생들이 흥미를 갖지 못하면 수업에 잘 참여하지 않고 배운 것을 기억하지 않으려하기 때문이 라고 답하였다. 교육에서 학습자의 흥미를 중요시한다는 것은 학습자에게 관심이 없는 학습 자료에 유혹적인 면을 갖게 하는 것이다(Deway, 1916, 윤학선, 2009에서 재인용).

> 학생들이 수업에 흥미를 갖지 못한다면 아무것도 외우려하지 않을 것이고 그럼 배운 것을 잊어버리게 되죠. 저는 모든 학습 활동들이 흥미롭기를 바라요. 학생들의 흥미는 항상 높아야 해요(Henry, 2019년

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

11월 3일).

학생들은 흥미를 잃으면 자기가 하는 것에 대해서 외우려는 노력도 안 할 것이고 영어를 사용하기 보단 한국말을 사용 할거 에요. 하지만흥미가 생기면 수업이 재밌다 고 생각할 것이고 수업에도 잘 참여하게 되요(Tom, 2019년 11월 25일).

한편, 영어 원어민 교사 Grace는 흥미도 중요하지만 수업에 얼마나 잘 참여할 수 있는지도 고려해야 한다고 답하였다. 지루한 학습활동은 학생들로 하여금 참여도를 낮게 하고 그만큼 학습효과를 기대할 수 없게 되기 때문이다.

영어 말하기는 많은 연습을 하는 것도 중요하지만 학생들의 흥미와 참여성도 가장 중요하다고 생각해요. 학생들이 수업시간에 지루하면 수업에 잘 참여를 하지 않아요. 학생들이 영어를 공부하는 것 자체가 즐겁다는 인식을 심어 주는 것이 학습효과를 내는 것 보다 중요한 것 같아요(Grace, 2019년 11월 10일).

반면, 원어민 교사 Merry는 학습활동을 선택할 때 가장 중요하게 여기는 것은 실생활 적용이라고 답하였다. 학생들의 영어 학습에 대한 흥미도 중요하지만 학습한 것을 실생활에 적용할 수 있어야 한다고 생각하였다. Krashen(1981)도 교육의 대상이 되는 언어는 항상 실제적이어야 하고 의식적인 언어 학습이 아닌 자연스러운 언어 학습이 이루어져야 한다고 말하였다.

가장 중요한 것은 실생활 적용이에요. 그러니까 학생들이 수업시간에 배운 것을 단지 배운 것에만 멈추지 않고 그것을 실제로 밖에 나가서 외국인에게 써 먹어 볼 수 있어야 해요. 저는 학생들이 영어가 단지 학습이 아니라 실제 생활에서 유용하다는 것을 알려주고 싶어요(Merry, 2019년 10월 28일).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

4.3 영어 원어민 교사가 선호하는 상호작용 유형

영어 말하기 수업에서 영어 원어민 교사와 학생들이 서로 소통하는 과정이 어떤 방식으로 이루어지는지 알아보기 위해 교사 와 학생간의 상호작용 유형과 교사가 학생의 실수를 어떻게 오류 수정해주는지를 중점적으로 다루었다. 교사와 학생간의 상호작용은 IR, IRE, IRF로 나누었다. 영어 원어민 교사들이 학생에게 어떻게 수정해주는지 답변을 듣고 분석하여 교사의 오류 수정을 분류 하였다. 그 결과 모든 영어 원어민 교사 참가자들이 학생들의 답변에 대하여 추가적인 질문을 함으로써 IRF상호작용 유형을 주로 사용하고 있다는 것이 밝혀졌다. 그 중 한 명은 IRE를 사용할 때도 있다고 말하였는데 학생들의 답변을 듣고 주로 칭찬과 관심을 보이면서 긍정적인 평가를 하는 것으로 나타났다. 아래 표 4에 그 내용이 자세히 제시되어 있다.

표 5

영어 원어민 교사의 상호작용 유형

	교사-학생간의 상호작용 유형	교사의 오류수정
Merry	IRF/IRE	이끌어내기
Grace	IRF	반복하기
Henry	IRF	되고쳐주기
Tom	IRF	되고쳐주기

특히, Merry는 상호작용 유형 IRE와 IRF 둘 다 사용하고 있는 것으로 나타났다. 아래의 대화문은 Merry의 실제 말하기 수업의 IRE 상호작용 유형이다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

(4) T: What does she like to do? (I)
S: She likes to play baseball. (R)
T: That's right! Awesome! (E)

위의 상호작용에서 교사가 학생에게 질문을 하고 학생이 질문에 알맞은 대답을 할 때 응답에 대한 평가를 해주는 것을 볼 수 있다. 다음은 Merry의 실제 말하기 수업에서 사용하는 IRF 상호작용 유형이다.

(5) T: Class, what did we learn yesterday? (I)
S: We learned about food. (R)
T: Great, what kind of food was it? (F)
S: fruits (R)
T: What is your favorite fruit? (F)
S: Grapes! (R)
T: Perfect! (E)

위의 상호작용 유형은 교사가 질문을 하고 학생이 대답을 하면 그 대답에 추가적인 질문을 하여 추가적인 답변을 이끌어내는 것을 볼 수 있다.

> 학생들의 이해력을 넓히기 위해 추가 질문을 하는 것을 좋아해요. 저는 학생들의 답변에 "잘했어" "그것 참 흥미롭다" 와 같이 긍정적으로 반응해주기도 해요. 저희가 어떤 주제로 얘기하고 있는지에 따라 달라지는 것 같아요 (Merry, 2019년 10월 28일).

> 저는 추가적인 질문을 함으로써 학생들이 조금 더 구체적으로 답변할 수 있도록 장려해요. "What did you do last weekend? " " I ate chicken" "What kind of chicken was it?" 이런 방식으로 계속해서 대화를 이끌어 나가면서 학생이 더욱 많은 발화를 하게 하죠(Henry, 2019년 11월 3일).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

> 저는 주로 추가 질문을 해요. 학생이 캠핑을 갔다고 답하면 어디로 갔는지 누구와 함께 갔는지 물어보죠. 그리고 제가 이렇게 물어 본다면 학생들은 자신의 이야기에 제가 관심이 있다고 생각하고 더 말하려고 할거에요(Tom, 2019년 11월 25일).

한편, 영어 원어민 교사들은 오류수정을 각기 다른 방식으로 하고 있는 것으로 드러났다. 영어 원어민 교사의 오류수정 유형은 Lysper 와 Ranta(1997)가 분류한 교사의 오류 수정행위, 즉 수정적 피드백(corrective feedback)의 종류 6가지로 알아보았다. 먼저, 영어 원어민 교사 Henry와 Tom 은 학생들이 잘못된 영어를 구사했을지라도 그것을 직접적으로 알려주기보단 자연스레 옳은 영어로 다시 답변해주는 방식: 되고쳐주기(Recasts)를 선호하였다. 그들은 학생들이 자신의 실수를 지적받아 당황하지 않도록 배려하는 것이 우선이라고 생각하였고 그래야 자신감을 갖고 영어 말하기를 할 수 있다는 의견을 내세웠다. (6)은 Henry가 되고쳐주기(recasts)방식으로 학습자가 범한 오류를 수정하는 방법을 제시하고 있다.

(6) T: Did you skate?
S: No, I don't skate.
T: Aha, you didn't skate.

Henry는 학습자가 질문에 대한 오류 답안을 말했을 시 그것을 자연스럽게 수정해줌으로써 학습자의 언어의 자신감을 지켜주고 교사의 모범답안을 통해 오류를 알고 수정한다고 하였다.

> 제가 사용하는 방법은 학생들이 잘못 말한 것을 올바르게 정정하여 다시 말해주는 거예요. 예를 들어서 학생이 "어제 화장실에 가요" 라고 답한다면 저는 "어제 화장실 갔구나" 하고 대답해줘요. 그럼 학생들은 대부분 눈치 채지 못해요. 저는 학생들이 항상 자신감을 갖고 말하기를 원하기 때문에 이런 방식을 주로 사용 합니다(Tom,

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2019년 11월 25일).

아래 (7)은 Grace가 실제 학습자에게 반복하기(repeat)방식으로 오류를 수정해주는 방식을 제시하였다.

(7) T: How is he?
S: He are very busy.
T: He are very busy?
S: He is very busy!

영어 원어민 교사 Grace는 학습자의 잘못된 발화를 다시 한 번 반복하여 질문함으로써 학습자가 잘못 발화를 했다는 사실을 스스로 인지할 수 있게 하였다. 그리고 학생 스스로가 오류를 정정할 수 있도록 이끄는 반복하기(repeat) 수정적 피드백을 사용한다고 말하였다.

마지막으로 원어민 교사 Merry는 다시 질문 하면서 학습자가 올바른 발화를 할 수 있도록 이끌어내는 피드백을 사용하였다. 답을 바로 말해주기보다 학생들이 먼저 생각해낼 수 있도록 기회를 주는 것을 선호하였다. (8)은 Merry가 사용하는 이끌어내기(elicitation) 방식으로 학습자의 오류를 수정한 것을 제시하였다.

(8) T: What will you do during the summer vacation?
S: I will going bike riding.
T: I will...bike riding? Or I will..?
S: I will go riding a bike.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

5. 결론

본 장에서는 연구한 내용을 바탕으로 연구결과를 전체적으로 요약하고 이 에 따른 교육적 함의를 살펴보고자 한다. 또한, 이 연구가 가지고 있는 제한점을 바탕으로 더 나은 후속연구를 배출하기 위한 말을 덧붙이고자 한다.

5.1 연구 요약

본 연구는 영어 말하기 수업에 대한 영어 원어민 교사들이 선호하는 학습활동의 유형과 학습활동 선택 시 중요하게 고려되는 기준, 학생들과의 상호작용 방식을 살펴보았다. 총 4명의 영어 원어민 교사들이 참가하였으며 공교육 교사 2명과 사교육 교사 2명으로 각 현장에 있는 영어 원어민 교사들의 다양한 의견을 들어볼 수 있었다. 이들을 대상으로 반 구조화된 심층면담을 실시하여 질적 자료를 수집·분석하였으며, 이를 바탕으로 영어 원어민 교사들의 영어 말하기 지도법과 상호작용 양상을 분석할 수 있었다.

영어 원어민 교사들이 선호하는 학습활동을 Littlewood(1981)의 네 가지 활동으로 분류를 하였고 그 결과 다른 활동에 속한 학습활동보다 사회적 상호작용 활동에 속한 학습활동들을 더욱 많이 사용한다는 것으로 나타났다. 그들은 이 학습활동들이 영어 말하기를 연습하는 데에 효율적이고 학생들이 가장 즐거워한다고 말하였다. 이것은 두 번째 연구결과와도 이어지는데 영어 원어민 교사들이 학습활동을 선택할 때 가장 먼저 고려하는 선택사항은 대부분이 학생의 흥미도를 뽑았다. 이는 재미와 활동위주인 사회적 상호작용 활동과 관련지을 수 있다.

영어 원어민 교사와 학생들과의 상호작용 유형은 IR:질의-응답, IRE:질의-응답-평가, IRF:질의-응답-추가 으로 분류하였다. 그리고 교사의 오류수정은 Lysper와 Ranta(1997)의 수정적 피드백을 참고하여 분류하였다. 먼저, 교사가 학생의 발화에 대하여 반응하는 방식을 분석한 결과 모든 영어 원어민 교사가 IRF 방식을 사용하고 있는 것으로 나타났다. 이 방식을 선호하는 이유는 학습자들의 발화에 대하여 추가적인 질문을 함으로써 그들의 이야기에 교사가 흥미 와 관심이 있다

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

는 것을 보여줌으로써 학습자들이 말하기에 좀 더 자신감을 갖고 말할 수 있기 때문이다.

다음으로, 학생들이 잘못된 영어를 구사 하였을 때 영어 원어민 교사가 어떻게 수정해주는 것을 선호하는지 조사해 본 결과 영어 원어민 교사들은 되고쳐주기(recasts)방식을 가장 많이 사용하였고 그 다음으로 반복하기(repeat)와 이끌어내기(elicitation)방식을 사용하는 것으로 나타났다. 되고쳐주기를 사용하는 교사 두 명은 모두 학생들이 자신의 발화에 지적을 받아 자신감이 위축되기보다는 자연스레 오류를 수정해주는 것이 좋다는 의견을 내었다. 이끌어내기 방식을 사용한 교사는 학생들이 스스로 생각하여 답을 도출할 수 있게 이끌어내었고 반복하기 방식을 사용한 교사는 학생들이 자신의 실수를 인지하여 다시 정정하게 만드는 것을 선호하였다.

5.2 교육적 함의

본 연구 결과를 보았을 때 영어 원어민 교사가 영어 말하기 수업을 할 때의 학습활동의 종류와 고려사항, 어떤 상호작용 유형을 사용하는지 알 수 있었다.

첫째, 영어 원어민 교사가 선호하는 영어 말하기 학습활동들 중에 사회적 상호작용 활동으로 분류된 역할극, 카드게임, 활동 게임 등이 가장 두드러지게 사용된다는 것이 나타났고 학생들이 굉장히 흥미 있어 한다는 사실이 드러났다. 이런 연구결과를 바탕으로 영어 말하기 수업에서 학생들이 실제적인 영어를 연습해 볼 수 있게 지도하고 활동위주의 학습활동들을 더 개발해서 학생들이 영어 말하기를 다양한 방면으로 익힐 수 있도록 이끌어야 할 것이다. 김정렬(2011)은 영어수업에서 의사소통 활동은 맥락 없이 문장을 암기하고 연습하는 수준에서 이루어지는 것이 아니라, 학습활동 중에 학습자가 실제로 의사소통할 수 있는 상황을 만들어줌으로써 결과적으로 학습자가 의사소통능력을 증진할 수 있도록 하여야 한다고 말하였다. 장지은(2019)는 기계적으로 문장을 따라 읽거나 문장을 외우는 등의 구조화된 수업방법을 벗어나 노래와 찬트, 놀이 위주의 의사소통중심의 교수법에 관한 연구가 필요한 시점이라고 말하면서 초등학생들의 발달 단

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

계와 특징을 고려하여 흥미와 관심을 끌 수 있는 학습자 중심 수업을 제시해야 한다고 하였다.

둘째, 영어 말하기를 지도할 때 이러한 선호 학습활동들이 주로 사용 된다면 영어 원어민 교사들이 그것들을 선택한 기준이 무엇인지 조사해 본 결과 대부분이 학생의 흥미를 가장 중요하게 고려하여 학습활동들을 선택한다는 의견이 나왔다. 따라서 학생들의 흥미를 높여 학생들의 발화량을 늘리고 영어 학습에 대한 긍정적인 교육적 인식을 심어주는 것은 교사가 해야 할 일 으로써 아주 중요하다고 볼 수 있다. 박명근(2018)은 제 2언어 학습과정에서 갖는 학습 흥미는 학습자들이 외국어습득을 지속적으로 배울 수 있는 학습 활동이 될 수 있으며, 학습 흥미의 효과를 극대화하고 또한 학습 흥미를 촉진시킬 수 있는 특성이 될 수 있다고 하였고 실제로 외국어 학습 활동에 있어서 학습 흥미는 언어 학습 습득 과정의 성패에 중요한 역할을 한다는 것을 강조하였다.

또한, 2015년 개정 초등 영어 교육과정 목표를 살펴보면 일상생활에서 기초적인 영어를 이해하고 표현하는 능력을 기르는 것으로 보아 교육과정이 기능적이고 실용적인 관점으로 접근하고 있다는 것을 확인할 수 있다. 초등교육 과정의 목표를 고려해볼 때 본 연구에서는 한 번 밖에 언급이 안 되었지만 실생활 적용 가능성도 말하기 학습활동을 선택하는데 에 유용하게 사용되어야 할 것으로 판단된다.

셋째, 학생들과 영어 원어민 교사들의 상호작용 유형으로는 영어 원어민 교사 참가자 네 명 모두 IRF 의 상호작용 방식을 사용한다는 것이 드러났다. 이러한 현상은 영어 원어민 교사와 학생들이 서로 대화를 주고받으며 언어와 상호작용을 좀 더 확장시키고 학생들이 자신의 답변에 교사가 관심이 있다고 생각할 수 있게 이끌도록 지도할 수 있게 한다. 또한, Cullen(2002)에 따르면 교실 내 상호작용이 IRF의 형태로 진행될 때 상호작용이 단 한 번의 교환으로 끝나는 것이 아니라 교사의 질문에 학생이 응답하고, 학생의 응답에 대해 교사가 바꿔 말하기, 단서 제공, 확장, 점검 같은 다양한 기능의 응답을 제공 하면서 다음 단계로 발전 되어 여러 차례의 교환이 나타날 때 대화가 확장될 수 있는 것이라고 주장하였다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

교사의 오류수정 유형으로는 각 각 되고쳐주기, 반복하기, 이끌어내기가 나왔는데 영어 원어민 교사들의 이러한 수정적 피드백으로 인해 학생들이 스스로 생각하게 하고 자신의 발화에 자신감을 잃거나 당황스러워 하지 않게 지도한다는 점을 알 수 있다. 학생들과 적극적인 상호작용을 하되 학생들의 잘못된 발화를 직접적으로 고쳐주기보다 생각할 기회를 주고 이로 인해 스스로 성취감을 느끼고 점점 영어 말하기에 자신감을 갖도록 유도하는 것이 중요하다고 사료된다.

5.3 연구의 제한점

본 연구의 진행과정과 결과 분석에서 드러난 몇 가지 제한점이 있었다. 먼저, 인터뷰에 참여한 영어 원어민 교사들의 수가 각 4명씩으로 적기 때문에 본 연구의 결과를 다른 영어 원어민 교사 집단에 일반화시키기에 제한점이 있다. 또한, 삼각망법(triangulation)을 통해 분석하여 심층인터뷰를 했다는 것에 교육적 및 연구 방법적 의의가 있으나 영어 원어민 교사들을 대상으로 질적 연구만 진행하여 정확한 데이터가 없다는 점에 한계가 있다. 마지막으로 장기간에 걸쳐 인터뷰를 진행하지 못하여 자세한 관찰과 분석이 다소 부족할 수 있다는 제한점이 있다.

5.4 후속 연구 제언

본 연구의 제한점을 바탕으로 후속 연구에서는 더 많은 수의 교사 참가자들이 필요하다. 또한, 질적 연구뿐만 아니라 양적연구도 함께 병행한다면 더욱 세부적인 결과를 도출 할 수 있을 것으로 보인다. 특히, 영어 원어민 교사의 수업방식과 학습활동 선호도를 조사 할 때 는 세분화된 범주를 구성하여 양적연구를 진행하면 그들의 수업상황에 대하여 더 잘 파악할 수 있을 것 이다.마지막으로, 인터뷰의 만남 횟수를 늘리고 수업 관찰까지 더해진다면 더욱이 타당하고 신뢰를 입증할 수 있는 연구가 될 것이다.

영어 말하기의 중요성이 부각되는 가운데 영어 원어민 교사들의 자리도 늘어

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

가고 있는 추세이다. 공교육 과 사교육에서 모두 가릴 것 없이 영어 원어민 교사들에게 학생들의 말하기 학습 지도를 맡기고 있다. 특히, 많은 교육 현장에서 그들이 학생들의 의사소통 능력을 향상 시켜줄 것을 기대하나 영어 말하기 수업이 어떻게 진행되고 있는지에 대해서는 연구가 부족하다. 그래서 간혹 영어를 처음 지도하는 영어 원어민 교사들에겐 다소 어려움이 있을 수 있다. 이러한 현실에 조금이나마 보탬이 되어보고자 현직 영어 원어민 교사들의 수업방식 과 학생들과의 상호작용 방식에 대한 생생한 경험을 담아내고자 노력하였다. 이 자료를 바탕으로 교사가 어떻게 학생들에게 피드백을 제공하고 영어 말하기에 어떤 학습활동이 효과적인지 이 연구를 참고하여 교육 경험이 부족한 많은 영어 원어민 교사들에게 좋은 자료가 되기를 바란다.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

참고문헌

교육과학기술부. (2015). *영어과 교육과정*. 서울: 교육과학기술부.

교육과학기술부. (2019). *초등학교 영어교육 내실화 계획 추진*. https://www.moe.go.kr/ 에서 2019년 10월 8일에 검색함.

김미화. (2019). *2015 개정 교육과정 기준 중학교 1학년 영어 교과서 말하기 활동 분석*. 미출간 석사학위 논문. 서울: 중앙대학교.

김정현. (2019). *2015년 개정 교육과정에 의한 중1 영어교과서 말하기 활동 분석*. 미출간 석사학위 논문. 서울: 한양대학교

김종영. (2015). 한국 초등 영어 전담 교사의 교수 동기 변화에 대한 사례 연구. *초등영어교육, 22*(1), 113-140.

김주영. (2015). *영어 원어민교사의 영어수업에 대한 인식조사*. 미출간 석사학위 논문. 서울: 총신대학교.

김주영, 최윤희. (2019). 원어민 영어교사의 한국에서의 영어 수업 및 자리매김(positioning)에 대한 인식. *중등영어교육, 12*(1), 97-123.

김영숙. (2018). 2015 개정 초등영어 교육과정 내용체계표 분석. *초등영어교육, 24*(4), 31-51.

김혜영. (2011). *원어민 영어보조교사의 자질과 자격에 관한 연구*. 미출간 석사학위논문. 서울: 숙명여자대학교.

김정렬. (2011). 원어민 영어보조교사 활용도 제고 방안. *초등영어교육, 17*(3), 7-31.

강경아, 이제영, 황치복. (2018). 애니메이션 영화를 활용한 초등영어 교수 학습 모형의 개발 및 적용. *영어영문학연구, 44*(3), 197-219.

남신우. (2017). *원어민 교사를 활용한 협동수업 만족도 분석*. 미출간 석사학위 논문. 포천, 경기도: 대진대학교.

박명근. (2018). *초등생의 영어 학습에 있어서 학습자 변인과 학습 흥미도, 자신감, 불안감과의 영향 관계*. 미출간 석사학위논문. 서울: 연세대학교.

이경임, 이완기, 안경자. (2015). 초등영어 말하기 교육의 실태 분석과 발전 방

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

안, *초등영어교육*, *21*(4), 85-114.

이미진, 성귀복. (2011). 영어 협력수업에서 한국인 교사와 원어민 교사의 역할 양상 연구. *교육문화연구, 17*(1), 225-260.

원은석, 이종복, 정동빈. (2009). 원어민 영어교사의 교직 스트레스 현황 조사. *영어어문교육, 15*(1), 229-249.

이승은. (2010). 의사소통중심 영어교육환경에서 영어문법 학습을 위한 정보차 활동의 효과적인 활용에 관한 연구. *인문학연구,(39)*, 307-344.

임은화, 안경자, 배한숙. (2017). 초등학교 6학년 EFL 학습자들이 겪는 원어민 영어 보조교사와의 학습 경험에 대한 현상학적 연구. *한국초등교육, 28*(3), 35-47.

윤학선. (2009). *영어 수업시간을 중심으로 학습 동기에 대한 연구.* 미출간 석사학위논문. 광주: 전남대학교.

장지은. (2019). *드라마 활용 방과후 수업이 초등학생의 영어 말하기 능력 및 정의적 태도에 미치는 영향.* 미출간 석사학위논문. 부산: 부산대학교.

전희영. (2001). *제 7 차 교육과정에 의한 중학교 1 학년 영어교과서 말하기 활동 분석.* 미출간 석사학위논문. 서울: 연세대학교.

전은재. (2001). *의사소통능력 향상을 위한 영어 말하기 활동 방안에 관한 연구.* 미출간 석사학위논문. 서울: 중앙대학교.

정효준. (2019). *초등영어 말하기 수업-자기평가 연계를 위한 교수·학습 모형 개발 및 적용.* 미출간 박사학위 논문. 청주: 한국교원대학교.

조희진. (2014). *초등학교 원어민 영어 보조교사 수업에 나타난 상호작용과 스캐폴딩유형에 관한 연구.* 미출간 석사학위논문. 대구: 계명대학교.

하지영. (2018). *대학 EFL 말하기 수업에서의 원어민 교사의 질문과 상호작용 조절연구.* 미출간 석사학위논문. 서울: 숙명여자대학교.

황희진. (2012). *한국인과 원어민교사의 발화 및 상호작용 사례 연구: 초등영어 수업을 대상으로.* 미출간 석사학위논문. 서울: 서강대학교.

Brewster, J., Ellis, G., Girard, D., & Hart, C.(1991). *The primary English teacher's guide*. Harlow: Pearson Education.

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Byrne, D. (1986). *Teaching oral English. London: Longman.*

Cullen, R . (2002). Supportive teacher talk: The importance of F-move. *ELT Journal, 56*, 117-127.

Dewey, John. (1916). *Democracy and education*. New york: Macmillan.

Krashen, S . (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.

Lyster, R. & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition, 19,* 37-66.

Livingstone, C. (1983). *Role-play in Language Teaching*. London: Longman.

Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Long, M. H. (1985).Inputandsecondlanguageacquisitiontheory. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input and second language acquisition theory* (pp.377-393). Rowley, MA: Newbur

Mercer, N. (1992). Talk for teaching and learning. In K. Norman (Ed.), *Thinking voices: The work of the national oracy project* (pp.215-223). London: Hodder & Stoughton.

Rivers, W. & M. Temperley (1978), *A practical guide to the teaching of English as a second or foreign language. NY: Oxford University Press.*

Seidman, I. (2012). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences. Teachers college press.*

Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1998). *Basic of qualitative research: Techniques and procedures for Developing Grounded Theory*(2nd ed.).

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Wells, G. (1993). Reevaluating the IRF sequence: A proposal for the articulation of theories of activity and discourse for analysis of and learning in the classroom. *Linguistics and Education, 5*(1), 1-17.

Wells, G. (1996). Using the tool-kit of discourse in the activity of learning and teaching. *Mind, Culture and Activity*, *3*(2), 74-101

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

부록 1
영어 원어민 교사 면담 질문

Interview Questions

This study is to investigate how native English speakers teach speaking and interact with students in class. This study is anonymous. Please answer each question honestly

1. Tell me at least 3 or more learning activities that you use in your English speaking class.

2. What are the advantages of the learning activities that you are currently using?

3. What do you consider the most important things when you do these learning activities? (The student's interest, difficulty, learning effects etc)

4. What activities do you do to make students speak?

5. What do you do to increase student participation in class when communicating with students?

6. Tell me how you give feedback to students when they use incorrect English

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ex) T: What is he doing now
S: He is studying
T: He is studying, not study.
ex) T: So Nick, were you spinning?
S: No, I don't play skate
T: oh, you didn't go skating.

7. How do you usually respond to students' answers? (ex: compliment, error correction, respond, additional questions)

8. How do you check if students understand well? (ex: ask again, repeat, ask relevant questions)