

碩士學位請求論文

英語의 流暢性 伸張을 위한
授業過程模型 研究

— 특히 story-telling 기법을 중심으로 —

指導教授 金 鍾 勳



濟州大學校 教育大學院

英語教育專攻

康 芳 宣

1996年 8月

英語의 流暢性伸張을 위한
授業過程模型 研究

-특히 story-telling 기법을 중심으로-

指導教授 金 鍾 勳

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함.

1996年 6月 日

濟州大學校 教育大學院 英語教育專攻

提出者 康 芳 宣



康芳宣의 教育學 碩士學位 論文을 認准함.

1996年 7月 日

審査委員長

김민재

審査委員

高泰拱

審査委員

金鍾勳

< 抄 錄 >

英語의 流暢性伸張을 위한 授業過程模型 研究
- 특히 story-telling 기법을 중심으로 -

康 芳 宜

濟州大學校 教育大學院 英語教育專攻

指導教授 : 金 鍾 勳

정확성(accuracy)과 유창성(flucency)이라는 두 가지 언어 학습 활동 중에서 우리의 영어교육은 이제 문법 및 구문 중심의 정확성 위주 교육에서 벗어나 언어 기능(function)과 언어 사용(use)을 더 많이 강조하는 학습자 중심의 유창성 위주 현장 교육으로 바뀌어야 함은 당연한 현실이다. 이에 따라 본 논문에서는 오늘날과 같은 다인수 학급에서 학습자들에게 영어의 유창성을 키워주면서 아울러 지금 실시 중인 대학 입학 수학 능력 시험에 대비할 수 있는, 현장에서 적용 가능한 교수 학습 방법이 어떤 것인지들 구안해 보았다.

필자는 Byrne(1987)이 제시한 네 가지 수업 모형, 즉 교사 중심 정확성 수업모형, 학습자 중심 정확성 수업모형, 교사 중심 유창성 수업모형, 학습자 중심 유창성 수업모형을 모태로하여 각 모형이 장, 단점을 분석하면서 현장에서 학습자 중심 유창성 수업모형의 적용 가능성을 검토하였다. 아울러 언어의 네 가지 기능 신장을 위해서도 정확성 보다는 유창성을 살릴 수 있는 언어 학습 활동이 이루어져야 하는 바 그 활동에는 어떤 것이 있는 지를 지적해 보았다.

학습자 중심으로 유창성을 신장시키면서 현 대학 수학 능력 시험에 대비하는 현실적인 방법으로 필자는 story-telling 기법을 제시하였다. story-telling의 구체적인 활동 방안으로 교과서의 읽기 자료물 문단 별로 내용을 파악하는 문단 이해 활동, 각 문단의 주제문을 찾아내는 중심 생각 찾기 활동, 그리고 각 문단의 주제문이나 중심 생각에 자신의 의견이나 감상을 덧붙여서 이야기로 꾸며 보는 story-telling 활동으로 구분하였다. 실제 수업은 수업 과정을 학습자의 준비 단계, 자료제시 및 설명단계, 연습 및 조작 단계, 적용 및 응용 단계, 평가 및 정리 단계로 구분하는데 기초하여, 연습 및 조작 단계에서는 문단 이해 활동과 중심 생각 찾기 활동을 실시하고, 적용 및 응용 단계에서는 story-telling 활동을 실시토록 하는 데, 마지막 단계에서 그룹내에서나 학급 전체 학생들 앞에서 발표할 수 있는 기회가 학습자들에게 가급적 많이 주어질 수 있도록 하였다.

앞으로의 영어교육은 유창성의 기초 위에 정확성이 다져지는 교수 방법이 그 모델이 될 수 있으며, 이런 점에서 본고에서 다룬 각 문단의 주제문을 이용한 story-telling 기법은 의미있는 방법이 될 수 있을 것이다.

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구의 내용과 구성	2
II. 정확성 중심 수업모형	4
1. 교사중심의 정확성 수업모형	5
1) 일반특징	5
2) 교수방법	6
3) 교사의 역할	7
4) 수업활동의 예	8
2. 학습자 중심의 정확성 수업모형	10
1) 일반특징	10
2) 교수방법	11
3) 교사의 역할	12
4) 수업활동의 예	13
III. 유창성 중심 수업모형	16
1. 교사중심의 유창성 수업모형	16
1) 일반특징	16
2) 교수방법	17
3) 교사의 역할	19
4) 수업활동의 예	20
2. 학습자 중심의 유창성 수업모형	22
1) 일반특징	22
2) 교수방법	23
3) 교사의 역할	24
4) 수업활동의 예	25



IV. 언어기능별 유창성 지도	29
1. 듣기의 유창성 지도	29
2. 말하기의 유창성 지도	31
3. 읽기의 유창성 지도	33
4. 쓰기의 유창성 지도	34
V. Story-telling 수업과정 모형	37
1. 수업과정 모형과 story-telling	37
2. Story-telling 수업과정	42
1) 문단 이해 활동	42
2) 중심 생각 찾기 활동	44
3) Story-telling 활동	47
3. Story-telling 수업의 실제	53
VI. 결 론	59
참고문헌	61
Abstract	63



I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

오늘날 사회는 정보화 시대로 접어들면서 세계화, 개방화의 흐름 속에 급속히 변화하고 있다. 이러한 변화에 직면하여 국가의 이익을 도모하기 위해서는 무엇보다도 인적 자원의 수준을 높여야 한다. 사회구성원이 높은 정도의 지식과 정보를 알지 못하고 우수한 외국어 사용 능력을 갖추지 못할 때에는 국제 경쟁력에서 이겨 낼 수가 없다.

그 동안 어느 시대를 막론하고 외국어 교육의 중요성이 강조되지 않은 때가 없었지만 지금처럼 국가경쟁력을 높이기 위해 의사 소통 중심의 영어 교육의 필요성이 절실하다고 주장한 적은 거의 없었다. 해방 후 지금까지 여섯 차례에 걸쳐 교육과정이 개편되는 과정에서, 영어 교육에 대한 입장도 교사가 학습자들에게 영어구문을 따라 읽히고 번역하는 이른바 문법 번역식 교수법(grammar-translation method)에서 벗어나 학습자 중심의 여러 활동을 시키는 가운데 자연스러운 의사소통이 이루어 지도록 하는 의사 소통 중심 교수법(communication approaches)을 도입하는 것이 바람직하다는 방향으로 나아가고 있다.

이에 따라 교실 안에서의 영어교육도 문법적 정확성(grammatical accuracy)에 중점을 두어 영어의 구문과 용법(usage)을 암기시키는 데 초점을 맞추기 보다는, 일상생활에서 주어진 상황에 맞는 영어 표현을 적절히 선택하여 말할 수 있는 능력을 신장시키는데 초점을 맞추어야 한다. 다시 말해 교사 통제(teacher controlled)하의 정확성(accuracy) 위주의 영어교육에서 학습자 중심(learner centered)의 유창성(fluecy) 위주의 영어교육으로 전환되어야 바람직하다.

이번에 개정된 제6차 중고등학교 영어과 교육과정에서도 그 개정의 방향을 교사 위주의 영어 교육이 아닌 학생 중심의 영어교육, 목표보다는 과정을 중시하는 영어교육, 암기 위주보다는 언어의 적합성과 타당성을 강조하는 영어교육, 실용적 가치를 중

시하는 영어교육, 국가발전과 국제사회에 기여할 수 있는 영어교육에 두고 있음¹⁾은 이러한 견해를 반영한 것이다.

그러나 이러한 취지의 영어과 교육과정에서는 학생 중심으로 유창성 위주의 영어교육이 되어 한다는 지적만 하고 있을 뿐 구체적으로 어떻게 영어교육을 실시하는 것이 학습자의 의사소통 능력을 향상시키는 것인지는 구체화되어 있지 않다. 교육과정(curriculum)이 전체적인 지침(general guidelines)을 보여주는데 의의가 있다는 점에서는 이 입장은 수긍이 가지만, 구체적으로 어떤 교실 활동이나 수업 모형을 통해 영어수업을 실시해야 의사소통 능력이 신장되는지를 밝히지 못한다는 점에서는 여전히 고려해야 할 문제가 남아 있다.

따라서 본 논문에서는 학습자의 의사소통 능력향상을 위해서는 어떤 수업모형으로 유창성 위주의 영어교육을 실시해야 바람직한지를 고찰하고자 한다. 고등학교 영어과서의 내용과 연계시켜 현실적으로 이용 가능성이 높은 학습자 중심의 유창성 위주의 수업지도 모형을 모색해 보려는 것이다.

2. 연구의 내용과 구성

본 연구에서는 오늘날과 같은 다인수 영어 학급에서 학습자들의 영어에 대한 유창성을 길러 주면서 현실적으로는 지금 실시 중인 대학입학 수학능력 시험에 대비하는 방법이 어떤 것이 있는지를 고려하기로 한다. 아무리 좋은 영어 교육 이론이라도 현실을 도외시한 방법은 현장에의 적용가능성이 그리 크지 못하며 기대효과도 많지 않을 것이기 때문이다. 그 한가지 방법으로 필자는 소집단(small group) 활동 위주로 현행 고등학교 교과서의 읽기자료(reading material)를 문단 별로 토론(discussion)을 거친 후, 각 문단의 주제(topics)나 주제문(topic sentences)을 추론하여, 그 주제에 자신의 견해 또는 소집단의 의사를 결부시켜 많은 학생들 앞에서 이야기(story) 형태로 발표하는 수업 모형을 구안하도록 하겠다.

이를 위해 그동안 영어교육현장에서 적용되어 왔던 여러가지 수업 상호작용 모형

1) 정국진의 5인(1995), 「고등학교 외국어과 교육과정 해설(I)」, (서울 : 교육부), p. 47.

의 특징을 비교 분석하여 각 모형의 장점을 최대한으로 살린 유창성 신장을 위한 지도 방법을 본 수업 모형의 모태로 삼고자 한다. 교사 중심의 정확성 활동모형, 학습자 중심의 정확성 활동모형, 교사중심의 유창성 활동모형과 학습자 중심의 유창성 활동모형의 특징을 종합한 후 필자 나름의 새로운 수업모형을 설정하기로 한다.

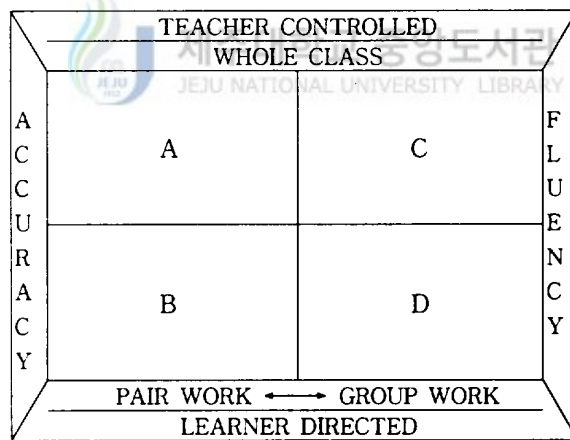
이같은 의도하에 필자는 다음 6개의 장으로 나누어 이 연구를 수행하고자 한다. 제1장 서론에 이어 제2장에서는 종래의 정확성 위주의 수업상호작용 모형의 특징과 문제점을 제시하고자 한다. 제3장에서는 최근 논의되고 있는 유창성 위주의 수업상호작용 모형의 특징과 장단점을 고찰하며, 제4장에서는 앞으로 영어교육이 지향해야 될 방향이 유창성임을 감안하여 현장에서의 언어 기능별 유창성 지도를 검토해 보겠다. 제5장에서는 앞장의 논의를 바탕으로 실질적으로 지도 가능한 학생중심의 유창성 위주의 새로운 수업모형을 구안하여, 제6차 교육과정의 개편에 따라 출판된 고등학교 영어 교과서 'High School English for Everyone(지학사)'의 내용에, 새로 구안된 수업모형을 적용시켜 현장에서 이용가능하도록 해 보겠다. 끝으로 제6장은 결론으로서 앞에서 논한 내용을 요약, 정리하는 장이 될 것이다.



II. 정확성 중심 수업모형

우리나라 영어교육은 그동안 6차에 걸친 교육과정 개편으로 이론과 실제면에서 많은 변화를 겪어왔다. 과거에는 주로 교사 통제하에 문법, 구문 중심의 교육이었으나 현재는 학습자 위주의 의사소통중심 교육으로 변하고 있다. 이와 같이 영어교육방법이 변화하게 된 것은 문법적 정확성(accuracy)에 치중한 영어교육은 영어사용능력을 계발해 주지 못하며 따라서 정확성(accuracy)보다는 유창성(fluecy)에 중점을 두어 영어교육을 실시해야 바람직하다는 주장이 설득력을 얻고 있기 때문이다.

그러면 본격적인 논의에 앞서 실제 교실 현장에서는 어떠한 수업 상호작용 모형이 설정되어 왔는지를 차례대로 고찰하고자 한다. 이와 관련하여 교실현장에서는 여러가지 수업모형이 제시되었으나 필자는 Byrne(1987)이 제시한 수업모형을 논의의 출발점으로 삼겠다. Byrne(1987)의 다음과 같은 모형²⁾은 과거와 현재의 영어교육의 특징을 잘 반영하고 있다고 보기 때문이다.



2) Donn Byrne(1987), *Techniques for Classroom Interaction*,
London : Longman, p. 10.

여기서 A형은 교사의 통제하에 전체학급(whole class)을 대상으로 정확성 활동에 중심을 두는 과거의 수업모형이라 할 수 있다. B형은 학습자(learner) 중심으로 짝(pair)을 이루어서 활동하도록 하지만 여전히 정확성 활동에 중점을 두는 수업모형이다. C형은 A, B형과 달리 유창성 활동에 중점을 두지만 교사가 전체학급(whole class)을 대상으로 통제하는 수업모형이며, D형은 학습자에 중심을 두고 소집단(small group)별 또는 조(pair)별로 유창성 활동을 많이 시키는 오늘날 우리가 지향해야 할 수업모형이라 볼 수 있다. 그러면 본장에서는 이 중에서 정확성 중심 수업모형에 대해 먼저 검토해 보기로 하자.

1. 교사중심의 정확성 수업모형

1) 일반특징

이 수업모형은 교사의 통제하에 정확성을 기하려는 수업모형이다. 영어교육에서 말하는 정확성이란 언어의 형식적 요인, 즉 관용(usage)에 근거하여 언어형태와 문법적 오류의 유무를 판정하는 자질과 정도를 의미하는 것³⁾이라고 말할 수 있다. 이 수업모형에서는 영어교육의 목표를 정확성에 두어서 학습자로 하여금 문장을 생성하고 발음할 때 사소한 실수 없이 완전한(flawless) 영어를 구사하는 것을 중요시 한다. 이와 같은 정확성 위주의 활동은 학습자 입장에서 볼 때 어휘, 문법, 구조 등에 대한 지식(knowledge)측면의 영어를 습득할 수 있고 세부적인 면에까지 파고 들어가 부분적인 것도 정확하게 이해하고 생성하게 된다는 점에서 긍정적인 측면이 있다. 아울러 가르치는 교사의 입장에서도 영어교육의 수업모형(classroom model)을 정확성에 근거를 둬으로서 다양하고 복잡한 언어과정도 단순화시켜 지도할 수 있음은 물론 평가도 쉽게 할 수 있다는 점에서 과거 교육현장에서는 이와 같은 유형의 수업이 많이 실시되

3) 정국진외 5인(1995), 전계서, p. 119.

있던 것도 사실이다.

그러나 정확성을 지나치게 강조하다보니 구어사용보다는 문어용법을 더 많이 가르치게 되고 자연 문법지도 위주의 교수방식을 쓸 수밖에 없었다. 학습자의 불완전한 표현이나 문장생성의 오류(error)도 학습 초기 단계에서 수정하려 하다보니 자주 대화가 끊기게 되고 자기 표현의 의욕마저 상실케 되어서 의사소통 능력을 신장시키는 데에는 도움을 별로 주지 못한다는 문제를 갖게 되었다.

2) 교수방법

이 수업모형에서는 교사가 중심(teacher controlled)이 되어 전학습자(whole class)를 대상으로 영어를 가르치는 교수방법을 취하고 있다. 이를 위해 이 모형에서는 개별활동(individual work), 동시활동(chorus work), 팀별활동(team work)의 세가지 방식을 수업현장에 도입한다.

첫째, 학습자들을 개별적으로 지도하는 방식으로는 교사와 학습자가 함께 학습에 참여하거나, 학습자와 학습자가 서로 상호작용하는 방식으로 운용될 수 있다. 예컨대 문형연습과 언어게임을 그 같은 방법으로 연습시킬 수 있다.

그러나 이 방법은 학습자의 수가 많을 때에는 학습자들이 이야기할 기회가 적어지거나 다른 학습자들이 지루해질 가능성이 있다. 따라서 교사는 간단하게 행하고 너무 오래 계속하지 말아야 하며, 가급적 학습자들로 하여금 교사에게 질문하게 해서 기회를 많이 부여하고, 학습자들을 지적할 때에는 임의적으로 지적해서 학습의 효과를 높이도록 하는 것이 바람직하다.

둘째, 이 모형에서는 대화의 반복이나 통제된 유형의 연습(drill)을 위해서 동시활동을 실시한다. 문법사항이나 새로운 어휘 혹은 구문을 가르칠 때 몇가지 예를 제시하고 나서 모든 학습자들에게 동시활동을 행하면 된다. 다인수 학급일 경우에는 여러 개의 동시활동집단(chorus group)으로 나누어 실시할 수 있으며 따라서 이때 동시집단의 규모는 그다지 중요하지 않다.

그러나 여기에서 주의해야 할 점은 교사는 정상적인 속도로 정확하게 문장을 반복 하되 그 자료는 짧은 문장이어야 한다는 점이다. 언제 동시활동을 시작할 것인지를 제스처를 통해 학습자들에게 미리 알려서 당혹감을 덜어주고, 학습자들의 실수를 찾아 내기 위해 귀를 기울여야 하며, 잘못을 발견했을 때는 앞에서 논한 정확성을 기한다는 의미에서 반복을 정지하고 모형(model)을 다시 제시하여 수정토록 해야 한다.

셋째, 이 수업모형에서는 학습자들을 동시활동 때처럼 둘 혹은 그 이상의 팀으로 나누어 선의의 경쟁을 통해 영어를 가르치고 있다. 예를 들면 언어게임(language game)에서 팀끼리 혹은 각 팀의 구성원끼리 약간의 경쟁적인 게임을 하도록 하여 영어를 가르칠 수 있다. 팀별활동은 모든 학습자들을 전체 학급활동(whole class activity)에 참여케 하는 가장 효과적인 방법일 수 있으나 학습자들이 너무 지나치게 경쟁적이 되거나 이 수업모형에서 중요하게 생각하는 교사의 통제를 벗어나게 될 수도 있는 문제가 있다.

3) 교사의 역할

그러면 이러한 수업모형에서 교사가 해야 할 역할은 무엇인가? 최근 영어교육이론에서는 지향하는 목표에 따라 교사가 어떠한 역할을 해야 바람직한지의 문제가 거론되고 있다. 예컨대 Littlewood(1981:91~92)는 교사의 역할을 단순한 강사(structor)가 아닌 의사소통을 도와 주는 사람(facilitator), 또는 공동 의사소통 참여자(co-communicator)로서 그리고 학습 경영자(classroom manager)로서의 역할을 제시한 바 있다. 수업의 목표를 언어의 정확성에 두는 모형에서는 교사가 특정한 문법, 어휘, 발음 부분에서 학습자들에게 충분한 연습을 시켜야 되고 그들이 옳게 습득했는지 여부를 확인하는데 치중해야 한다. 학급 인원수는 많고 시간은 제한되어 있고 세세한 부분까지 정확하게 가르치려면 교사는 학급전체(whole class)를 동시에 통제하는 것이 수월한 방법일 수 있다. 이때 교사는 수업시간 내내 학생들이 교사의 지도를 기대하고 있음을 유의하여, 학급학생들 바로 앞에 서서 학생들과 시선접촉을 하면서 연습

(drill)하고, 그들의 반응에 귀를 기울이고 계속 관심과 통제를 함께 보내야 한다. 이런 점에서 전학생을 대상으로 한 정확성 활동의 교사중심 수업모형에서 교사는 오케스트라를 지휘하는 지휘자(conductor)에 비유될 수 있다. 이러한 교사의 역할은 종전의 강사(instructor)의 역을 그대로 하는 것이라 보면 된다.

4) 수업활동의 예

이같은 역할에 따라 이 모형에서는 전체학급을 대상으로 많은 문형 연습과 전통적 의미의 언어게임을 실시한다. 또한 교사의 통제하에 약간의 회화를 실시하고 듣기활동에서는 지시하는 대로 듣고 간단한 그림을 그리는 과제를 제시하며, 쓰기활동에서는 아주 짧은 편지를 쓰는 과제를 부과한다. 여기서는 이중 몇가지 활동을 검토한다.

먼저 문형연습의 기법을 검토하기로 하자. 원래 문형연습은 Lado(1964) 등의 구조주의 언어학에 의하면 빠른 구두훈련(rapid oral drill)을 의미하는 데 이 수업모형에서도 전체 학생이 기계적으로 따라 반복하도록 하는 훈련을 실시한다. 예를 들면 다음과 같다.

Pattern : I'm holding a book.

Cue : Magazine.

Chorus A : I'm holding a magazine.

Cue : Banana.

Chorus B : I'm holding a banana.

Cue : Box.

Chorus C : I'm holding a box.

다음으로 언어게임을 어떻게 실시하는 지 지적해 보자. 이 수업 모형에서 행하는 언어게임에는 문장 만들기 게임(sentence building), 알아 맞추기 게임(guessing games)과 그림 보고 생각하는 게임(guessing about pictures)으로 나눌 수 있다.

문장 만들기 게임은 아주 전통적인 언어 게임으로서, 예컨대 교사가 'I went to the market and I bought ...' 라는 문장을 말하면 학습자들은 개별적으로나 팀 별로 그 문장을 말한 후 새로운 단어를 추가시켜 말하도록 하는 게임이다. 게임의 진행과정은 다음과 같다.

T : I went to the market and I bought some apples.

A(Team A) : I went to the market and I bought some apples and six oranges.

B(Team B) : I went to the market and I bought some apples, six oranges and a kilo of potatoes. (etc.)

이 게임은 참가자 중 한 사람 혹은 한 팀이 실수할 때까지 계속할 수 있다. 그리고 다른 수식어구 (a, some, a kilo of, a box of, etc)나 다른 어휘들을 연습시키기 위해서도 사용할 수 있으며 문장 유형을 다음과 같이 바꾸어 실시할 수도 있다.

When I go to the market, I must buy

If you go to the market, will you buy ...?

When I went to the market, I should have bought

게다가 상황을 바꾸어 사용할 수도 있다.

When I go on holiday, I must remember to take with me ...

When the thieves broke into the office, they stole ...

If you had come earlier, you would have seen (Jack washing his hair ...)

다음으로 알아 맞추기 게임은 학습자들에게 모르는 것을 알아내도록 하는 게임이다. 예컨대 교사가 자신이 좋아하는 색깔이 무엇인지를 학습자들에게 물어보게 되면

학습자들은 평소 교사가 좋아하는 색깔을 추측하여 말하도록 하는 게임을 말한다. 즉 교사의 'What's my favorite color?' 란 질문에 학습자들은 'Is it red?' 또는 'I think it's yellow.' 하는 식으로 추측해 보는 식의 게임이다. 이 게임은 시각적인 자료를 이용하여 실시할 때 더욱 효과적인 훈련이 될 수 있다. 교사는 학습자들에게 잘 알지 못하는 그림을 보여주고 그것에 대해 생각해 보도록 하는 데 이때 교사는 다음과 같은 과정을 통해 대화를 이끌어 나가면 된다.

T : It's a picture of a man and a woman.

He's doing something.

S1 : Is he walking?

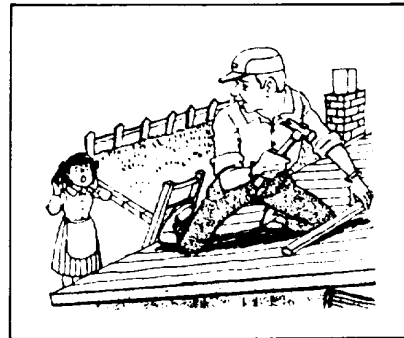
T : No. He isn't walking.

S2 : Is he running?

T : No.

S3 : Is he working then?

T : Yes, he is working.



But what kind of work is he doing?

2. 학습자 중심의 정확성 수업모형

1) 일반특징

이 수업모형은 학습자 중심으로 정확성 활동을 실시하는 모형이다. 정확성을 중시한다는 점에서는 앞서 본 수업모형과 다를 바 없으나 학습자들이 짝을 이루어 활동하는 소위 조별활동(pair work)을 한다는 점에서는 의의가 있다. 여기서 조별활동을 중요하게 생각하는 이유는 수업시간에 가능한 한 많은 시간 동안 학습자들이 대화나 활동의 기회를 가질 수 있기 때문이다. 예컨대 40명 정도의 다인수 학급의 경우 40분

동안 구두 연습을 해도 모든 학생이 기껏해야 1분동안 대화의 시간을 갖게 되는 것이지만 교사가 단 5분동안 만이라고 학습자들을 2인 1조를 이루게 하여 활동을 하도록 하면 더 많은 대화의 시간을 가질 수 있는 것이다.

더우기 학습자들은 얼굴을 직접 마주보고 이야기를 하게 되므로 교실 밖에서 언어 사용을 하는 것과 같은 효과를 기대할 수 있는 이점이 있다. 또한 학습자들은 전체 학생들 앞에서 활동할 때 불안감을 덜 수 있으며 전체 학급활동시에 이야기를 하지 못했던 학생들로 하여금 말할 수 있도록 도와 줄 수 있는 장점도 있다.

물론 이 수업모형의 핵심인 조별활동에도 문제점이 없는 것은 아니다. 학습자들이 짝을 지어 활동할 때 교실이 시끄럽다거나 학습자들이 실수를 많이 했을 때 교사가 학급을 통제하기가 어려운 문제가 있다. 그러므로 이를 극복하기 위해 교사로서는 활동을 간단히 하도록 하여 시간을 오래 끌지 않도록 해야 한다.

2) 교수방법

조별활동이 중심이 되는 이 수업모형은 활동을 어떻게 조직화 하는냐가 교수방법의 요체를 이룬다. 여기서 말하는 조별활동에는 대개 고정된 조별활동(fixed pair work)과 유동적 조별활동(flexible pair work) 2가지 유형이 있다.⁴⁾

고정된 조별활동은 가장 자주 행해지는 방법으로서 오직 한명의 정해진 상대자(partner)와 상호작용(interaction)을 하는 방법이다. 예를 들어 짧은 대화를 연습시키기 위해 교사는 처음에는 전체 학생을 대상으로 따라 말하도록 할 수 있으나 나중에는 학생들끼리 짝을 이루도록 하여 정해진 상대와 대화훈련을 시킬 수 있다.

구체적인 대화연습의 예를 들면 아래와 같다.

A : I went shopping yesterday.

B : Oh! What did you buy?

4) Donn Byrne(1987), *op. cit.*, pp. 31~32.

A : Well, I bought a new coat.

B : Anything else?

A : Yes, I bought a pair of shoes.

다음으로 유동적 조별활동은 학습자들이 상대자(partner)를 계속해서 바꾸며 활동하도록 하는 기법이다. 가령 한 학생이 대화 상대를 번갈아 가며 “Do you like animals?” “Have you got a pet?” “What other pets would you like to keep?” 등의 질문을 던지며 상호작용하도록 하는 방식이다. 이 방법에서는 활동의 상대가 정해진 특정한 사람이 아니어서 교실내에서 자유롭게 돌아다니게 되는 바, 그 과정에서 학습자들은 대화하고 싶은 상대를 마음대로 선택할 수 있기 때문에, 앞서 제시한 활동보다 더 흥미를 느낄 수 있는 방법이다. 그러나 교실이 협소하고 학생수가 너무 많으면 자주 실시하는 데 어려움이 따르므로, 이 경우에는 학생들이 일어서지 않고 자기 들레에 앉아 있는 학생들과 상호작용하도록 유도하는 것이 바람직하다.

3) 교사의 역할

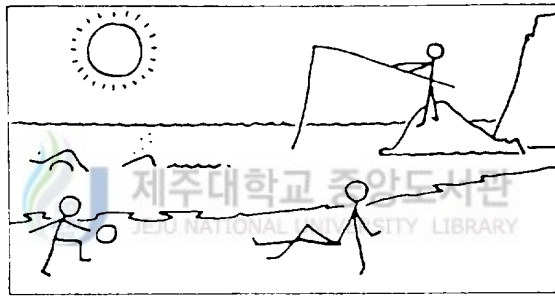


이 모형에서 교사는 가능한 빠른 시간 내에 편리한 방법으로 짝을 짓도록 노력한다. 예를 들어 두명의 학습자가 짝을 짓도록 하거나 3명의 학습자가 짝을 이루도록 할 수 있으며, 교실 안의 상황에 따라 이 양자를 모두 허용하는 방법도 생각해 볼 수 있다. 만약 A, B, C 3명의 학습자가 짝을 이루어 활동하도록 할 경우는, A와 B를 먼저, B와 C를 그 다음에, 그리고 마지막으로 A와 C를 짝짓도록 할 수 있다. 따라서 이 단계에서 교사는 학습자들로 하여금 짝을 지어 연습할 수 있도록 활동을 조직하고 연습과정에서 그것을 점검한다는 점에서 조직자(organiser)와 감시자(monitor)로서의 역할을 담당한다고 말할 수 있다.

4) 수업활동의 예

여기서는 교사가 학습자들에게 칠판에 그림이나 도시지도를 그리게 하여 그것을 자료로 통제회화(controlled conversation)를 하도록 할 수 있으며, 시각 자료인 메뉴판이나 주변에서 볼 수 있는 텔레비전과 라디오 프로그램을 이용하여 통제된 역할극(controlled role play)을 실시할 수 있다. 또한 작은 그림 카드를 이용하여 질문에 답하게 하거나 상대방의 정보를 이해하기 위한 퀴즈를 낼 수도 있다. 이밖에도 듣기와 읽기 및 쓰기에서도 학습자 중심의 활동이 제시될 수 있다. 그러면 이 수업모형에서 실시할 수 있는 몇가지 활동을 살펴 보기로 하자.

먼저 아래 그림처럼 해변가의 사람들의 모습을 칠판위에 그리거나 그림으로 붙여 놓고 이것을 자료로 통제회화(controlled conversation)를 실시할 수 있다.



위 그림을 이용하여 학습자들은 짝을 이루어 다음과 같은 대화를 연습할 수 있다.

(Dialogue 1)

A : I was looking for you this morning.

B : Were you? Well, I went to the beach.

A : What were you doing there?

B : Oh, I was swimming.

(Dialogue 2)

A : Seen Jack?

B : He's gone to the beach, I imagine.

A : I wonder what he's doing.....

B : Can't you guess? He's probably playing football - as usual!

이어서 역할극 활동을 보도록 하자. 일반적으로 역할극은 통제역할극(controlled role play)과 자유역할극(free role play)으로 나눌 수 있는데 이 모형에서의 역할극은 대화의 형태가 어느 정도 제한된 통제 역할극이 주가 된다.

예컨대 교사가 TV나 라디오의 프로그램을 칠판 위에 써놓고 학생들끼리 그들이 보았던 프로그램에 대해 짝을 지어 활동하도록 하면 된다. 즉, 다음과 같은 두 방송국 프로그램을 이용하여 서로 대화를 나눌 수 있다.

KBS 1	MBC
6:00 My Hometown	6:00 Road to Hometown
7:00 News Network	7:00 MBC News
7:35 X-Generation Report	7:10 On the Eve of the Day of Sea
8:25 Drama : Falling in Love	8:25 Drama : Mackerel
9:00 KBS News 9	9:00 MBC News Desk

A : Did you see 'X-Generation Report' on KBS 1 last night?

B : No, I went out. What was it like?

A : It was very good.

Did you watch 'Drama : Mackerel' on MBC last night?

B : No. What time was it on?

A : It started at 8:25.

B : Oh, I was watching 'Drama : Falling in Love' at that time.

이어서 이 수업모형에서는 다음과 같은 질문지를 만들어 인터뷰 방식으로 학생들끼리 서로 질문하고 답하도록 하는 방법을 도입한다.

	Breakfast	Lunch	Dinner
Self			
Jean			
Bill			

즉 한 학생이 “What do you have for breakfast?” 라고 물으면 다른 학생이 “I have some bread for breakfast.” 라고 대답하는 방법으로 대화를 유도해 나가는 것이다. 여기서는 또 한 학습자가 자신이 하는 일이나 관심사가 같은 학습자가 누구인지를 서로의 대화를 통해 알도록 할 수 있다. 예를 들어 A학습자가 “When are you going to the library?” 라고 물으면 B학습자는 “On Sunday” 라고 대답하고, 이어서 A 학습자가 “What are you going to do there?” 질문하면, B학습자는 “To read a book.” 이라고 말하는 과정 속에 자신의 뜻과 같은 경우 A가 “Let's go together.” 라고 대답하는 방식이다.

이 밖에 듣기 활동에서는 사실상 짝을 지어 행할 수는 없으나 들은 후 대답을 서로 비교하여 이해에 도움을 주고 받는 과제를 도입할 수 있으며, 읽기 활동에서는 학습자들이 교재를 소리내지 않고 읽은 후 서로 연관된 과제를 수행하도록 할 수 있고, 쓰기 활동에서는 학습자들에게 편지나 초대장을 써서 보내는 과제를 부과할 수 있다.

Ⅲ. 유창성 중심 수업모형

앞에서 살펴 본 정확성 중심 수업모형과는 달리 본장에서는 유창성을 기르기 위한 수업모형을 검토하고자 한다. 교사 혹은 학습자 중심의 유창성 신장을 위한 교실 현장에서의 수업모형의 특징과 여러가지 실례를 살펴봄으로써 story-telling 기법이 영어과 수업과정 모형에 어떻게 적용되어야 할 것인가를 밝히려 한다.

1. 교사중심의 유창성 수업모형

1) 일반특징

앞에서 살펴 본 두 수업모형과 달리 여기서 검토할 수업모형은 유창성(fluency)을 기르기 위한 수업모형이다. 언어 학습에 있어서 유창성이라 함은, 영어를 모국어로 습득한 사람들과 같은 정도의 이해와 표현의 수준에 도달하든지 안하든지 간에, 영어를 이해하여 자연스럽게 사용하는 자질이나 능력의 정도를 말하는 것으로 이해될 수 있다. Brumfit(1984)도 언어의 유창성을 정확성과 비교하여 다음과 같이 언급하고 있다.

These characteristics relate respectively to speed and continuity, coherence, context-sensitivity, and creativity. The basic sets of abilities required will be, respectively, psycho-motor, cognitive, affective, and aesthetic.⁵⁾

간단히 말하면 언어의 정확성(accuracy)이란 언어의 용법(usage)이나 문법규칙을

5) Christopher Brumfit(1984), *Communicative Methodology in Language Teaching : The Roles of Fluency and Accuracy*, New York : Cambridge University Press, p. 54.

정확히 이해하는 것을 의미하지만 유창성(fluency)이란 주저하지 않고 막힘이 없이 자연스럽게 언어를 사용할 수 있는 능력을 뜻하는 것이다. 다시말해 말을 하는 속도나 이어짐 그리고 내용면에서 해당언어를 자연스럽게 이해하고 표현할 수 있는 능력의 정도를 의미한다고 볼 수 있다.

그리하여 이 수업모형에서는 외국어인 영어를 표현할 때에는 실수는 당연히 발생하는 것이며 언어는 의사전달 수단이므로 그 언어로 자기 의사를 전달하는 한, 사소한 실수는 그리 큰 문제가 될 수는 없다고 본다. 역설적으로 말해 외국어를 표현하려는 노력에서 실수를 많이 하게 되고 그러한 실수를 많이 할수록 학습자가 그 언어를 더 빠르게 배울 수 있으며 의사소통 능력을 향상시킬 수 있다는 것이다. Morrow(1981)가 말하는 의사소통교수법 원리 중에서 'Mistakes are not always a mistake.'란 원리에서도 나타난 바와 같이 문법이나 발음의 사소한 오류는 오히려 영어 사용의 측면에서 활력을 주는 특성이 될 수 있다고 간주한다.

따라서 의사소통능력을 신장시키기 위해서는 영어교육의 목표를 정확성에 두어 영어에 대한 실수를 그때 그때 교정함으로써 정확한 언어지식을 습득케 하는 것 보다는, 예측할 수 없는 언어상황에 적용하고 즉흥적으로 대처할 수 있는 언어 사용능력을 키워서 효율적으로 자신의 생각을 표현하고 전달할 수 있도록 유창성을 키우는데 영어교육의 목표를 두는 것이 바람직하다.



2) 교수방법

학습자로 하여금 자유롭게 언어를 사용하고 자신의 의견을 전달하기 위해서는 교사가 개인별 활동이나 조별 활동을 포함하여 소집단 활동을 실시하는 것이 바람직하지만, 그전에 전체 학생을 대상으로 유창성을 길러 주기 위해 해야 할 몇 가지 일이 있다. 전체 학생을 대상으로 활동하는 과정은 이미 앞에서 언어학습의 정확성을 목표로 하여 학습자들에게 적절한 모델을 제시하고, 어휘 구문을 설명하며 실수를 정정해서 연습시키는 과정에서 사용된 바 있다. 그러나 지금 이 경우는 언어 학습의 목표가 유

창성이기 때문에 구문 설명이나 과오의 수정 없이 학습하고 있는 언어를 사용하여 유창하게 대화하도록 유도하는 일이 중요하다. Byrne(1987)도 이에 대해 다음과 같이 지적하고 있다.

Of course most fluency work will be done in groups, but there are some things you can and should do with the whole class together. Why is this? Simply, because you have something to contribute. For accuracy work, you helped the students by giving them good models, by explaining things and by correcting them when necessary. You did what teachers generally do in the classroom. Now you must help them by showing them that they can do things with the language — especially talk. Instead of being a teacher, you'll now have to be an ordinary human being!⁶⁾

전체 학생을 대상으로 유창성 활동을 하는 구체적인 방법의 하나로 듣기 활동을 빼놓을 수 없다. 유창성을 기르는 듣기 과정에는 가능한 한 많은 녹음자료를 이용하여 학습자들에게 다양한 언어 자료에 접할 수 있도록 녹음한 것을 많이 들려주는 기회를 부여해야 한다. 녹음기야 말로 교사가 할 수 없는 많은 일을 해낼 수 있는 것이다.

그러나 유창성을 기르도록 하기 위해 교사는 녹음기가 할 수 없는 중요한 일을 해야 한다. 그것이 바로 학습자들과 상호작용하는 일이다. 학습자들은 녹음기를 들으며 질문에 대답을 할 수 있지만 직접 학습자들에게 이야기 할 수 있는 것은 교사 뿐이므로 학습자들의 생각을 듣고 그에 반응하면서 때때로 이야기 하는 방법으로 영어를 가르쳐야 한다.

특히, 교실 안에서 학습자들과 교사가 서로 이야기를 나누고 있지만 그것은 현실세계에 대한 이야기이므로 학습자들이 살아 있는 언어를 접촉할 수 있는 좋은 방법이 될 수 있음을 각별히 유의해야 한다.

6) Donn Byrne(1987), *op. cit.*, p. 53.

3) 교사의 역할

유창성 활동 중 중요한 것은 교사와 학습자, 학습자와 학습자 사이의 상호작용이다. 그러나 만약 이때 교사가 권위를 앞세워서 학생의 실수를 하나하나 통제하고 수정을 가하면 학생들은 스스로 표현해 보려는 시도를 억제당하게 되므로, 교사는 항상 학생들이 부담없이 상호작용 할 수 있도록 동기를 부여하거나(motivator) 격려하는 격려자(stimulator)의 위치를 지켜야 한다⁷⁾. 이를 위해 교사는 학생들의 언어 수준을 고려하여 이야기할 때 그들 수준에 맞도록 언어를 구사하여 학습자의 의욕을 고취시키는 것이 바람직하다. 만약 필요할 경우에는 여러 가지 방법으로 언어 사용의 수준을 약간 높임으로서 학생들로 하여금 좀 더 주의깊게 귀를 기울이게 하고 대화의 의미를 추측하도록 시도해 보는 일도 필요하다고 본다.

아울러 교사가 할 수 있는 또 다른 역할은 모든 학생들이 학습활동에 동참하여 상호작용을 할 수 있도록 질문을 하거나 생각을 말하면서 격려하고 용기를 주는 일이다. 사실 전체 학생을 대상으로 유창성 활동을 할 경우 학습자들이 소집단을 이루어 대화할 때 처럼 많은 대화를 할 수는 없다. 따라서 학급의 규모나 주변 환경 때문에 거의 대부분의 시간동안 학생들은 교사나 상대방의 이야기를 듣게 되는 데, 이때 너무 말이 많은 학생이 수업활동을 다 해버리지 않도록 조절하여 모든 학습자들이 활동에 참여할 수 있도록 도와 주어야 하는 것이다.

또한 교사는 활동 중에 학생들의 대화를 주의 깊게 듣는 경청자가 되어야 한다. 학생들에게 자유롭게 이야기할 기회를 줄 경우, 교사는 이때 학생들이 실질적으로 어느 정도 언어수행능력을 갖고 있는 지 알아 볼 수 있기 때문이다. 일단 학생들이 소집단 활동에 들어가면 그들의 실수를 알아낼 수 없으므로 교사는 전체학생을 대상으로 수업하는 도중에 실수를 확인해야 한다. 그러나 이 경우에도 교사는 실수를 간접적으로 수정하도록 유도하든가 아니면 그냥 내버려 두었다가 필요할 경우 다음 시간에 수

7) Joe Sheils(1988), *Communication in the Modern Language Classroom*,
Strasbourg : Council for Cultural Co-operation, p. 3.

정하는 것이 효과적이라 생각한다.

4) 수업활동의 예

이 모형의 영어수업은 전체학생들을 대상으로 회화와 토론을 실시하고 스무고개, 'What's my line?', 'Who am I?', 'Where do I live?' 와 같은 알아 맞추기 게임을 비롯하여, 이야기 말하기(story-telling)기법이 도입되고 있으며 그밖에 듣기 능력과 읽기 능력을 신장시키는 활동이 이루어지고 있다.

먼저 회화는 수업시작 전이나 수업 끝나기 직전에 간단히 교사와 학습자 간에 관심사에 대해 이야기를 주고 받는 식으로 진행된다. 예를 들면 다음과 같다.

T : You're wearing a nice sweater.

S(Min-ho) : Oh? Do you like it?

T : Yes, really. Where did you get it, by the way?

S : I got it at the shop.

다음으로 토론은 주제를 정하여 교사와 학습자들이 생각을 서로 비교해서 토론한 후 결론을 내리는 활동을 포함하여, 유명한 인물, 장소, 사건에 대해 학습자들이 알고 있는 바를 말하도록 하는 기법으로 진행된다.

전체 학생들을 대상으로 유창성을 기르게 하는 다른 기법으로는 알아 맞추기 게임을 들 수 있다. 그 중에서 스무고개는 학습자(player)들이 20가지 질문을 던져서 요구하는 문제의 정답을 찾아내는 활동이다. 이 활동은 한 명 혹은 여러 명의 학습자(교사도 가능)들이 한 가지 물건에 대해 미리 생각을 해두고 다른 학습자들에게 그 물건에 대해 몇가지 힌트를 줌으로써 시작한다. 예를 들면 bicycle을 염두에 두고 "Most of it is metal." 이라고 얘기해 주면 다른 학습자들이 물건을 알아내기 위해서 다음과 같이 Yes/No Question을 던지게 하여 답을 맞추는 게임이다.

A : Is there one in the room?

B (=The question master) : No.

C : Do you use this object in the house?

B : No — not really? .

D : So you use it outside In the garden?

B : It can be used in the garden. But that's not the usual place.

A : In the street, then?

B : Yes. It's usually used in the road or in the street.

C : And is it heavy?

B : Well, no. Not very. At least not these days. (etc)

이와 유사하게 한 학습자가 'artist'란 직업을 생각하고 몸짓으로 그 직업이 하는 일을 제시하면 다른 학습자들이 'Do you work alone?', 'Do you work outside?', 'Is your work hard?', 'Do you earn a lot of money?' 등을 묻는 소위 직업 찾기(What's my line?) 게임이 있으며, 한 학습자가 유명한 사람이 되고 다른 학습자들이 그 사람에 대해 질문하는 'Who am I?' 기법 및 학습자의 출신지를 알아 맞추는 'Where do I live?' 기법 등이 다양하게 제시될 수 있다.

이 수업 모형의 나머지 활동 중에서 훌륭한 기법으로 story-telling을 빼놓을 수 없다. 이 기법은 이야기의 대체적인 윤곽만을 학습자들에게 읽도록 한 후 그 내용이 가능한 한 잘 전달될 수 있도록 이야기를 만들어 가는 활동이다. 그런데 이야기를 할 때는 절대로 교재를 읽는 것과 같은 방식이 되어서는 곤란하다. 말 그대로 이야기를 말하는 활동이 되어야 하기 때문이다. 만약 이야기를 이끌어 나가기가 어려우면 요점을 정리해서 요약해 두었다가 이용하는 것이 좋다. 그리고 이야기 내용은 중간에 얼마든지 바꿀 수 있으며 일부 내용은 빠뜨려도 무방하다. 어차피 이야기는 자신이 만들어서 발표하는 것이고 이 과정에서 유창성이란 학습목표만 달성되면 되기 때문이다. 또 한가지는 이야기하는 동안에는 경청하는 학습자들의 얼굴을 쳐다보아야 한다. 이

이야기 도중 수시로 그들의 표정을 읽어서 관심 여부를 확인하고 때로는 내용의 이해가 어렵다고 여겨지면 같은 내용을 반복하거나 말을 바꿔서 다른 표현으로 이야기 하도록 하는 것이 필요하다. 그리고 수시로 몸짓 언어를 사용해서 이야기 내용이 생생하게 전달될 수 있도록 시도하는 것이 바람직하다고 여겨진다.

2. 학습자 중심의 유창성 수업모형

1) 일반특징

이 수업모형은 학습자 중심으로 개인별 또는 그룹별로 유창성 활동을 시키는 모형으로서 의사소통중심 교수법에서 가장 이상적인 수업모형이라 할 수 있다. 조별 활동(pair work)과 집단활동(group work)의 차이를 정확하게 구별해 설명하기는 어렵지만 다른 점이 있다면 그것은 규모(size)와 활동형태(type of activity)면에 있다고 간주된다.

이 수업모형에서 그룹의 규모는 특별히 정하고 있지는 않으나, 학습자들에게 유창성을 위한 학습활동의 기회를 더 많이 부여키 위해 적은 수의 그룹 구성을 권장하고 있다. 교실상황이 허락할 경우 4~8명 정도가 적절한 규모라고 알려져 있다. 만약 활동내용이 여러 사람의 생각을 경청하고 얻어진 결론을 공유해야 되는 경우라면 그룹의 구성원 숫자는 더 많을 수도 있다. 결국 그룹의 규모는 교실 상황에 달려 있다고 볼 수 있다.

이밖에 이 수업모형에서는 학습자들이 그룹내에서 편안한 마음으로 활동할 수 있도록 분위기를 만들어 주는데 노력하고 있다. 대개의 경우 유창성을 위한 집단활동은 10~15분간 지속되며 심지어는 그 이상도 가능한 데 이 시간 중에는 학습자들이 그들 스스로 활동하면서 때로는 자신이 교실 안에 있다는 것을 잊을 정도로 편안한 분위기를 조성하는 것을 중요하게 여기고 있다.

그렇다면 그룹의 구성은 어떻게 하는 것이 좋을까? 대체로 능력이 서로 다른 학습자들로 집단을 구성하는 것이 유창성 활동에 더 적절하다. 이 경우 머리 회전이 빠른 학생이 느린 학생을 도와 주어서 협력 학습이 가능하기 때문이다. 물론 이 경우 머리 회전이 느린 학생이 빠른 학생의 학습속도를 더디게 할 가능성은 있으나, 교사가 빠르고 느린 학생을 각각 별도의 그룹으로 할 때 보다 문제점은 그리 많지 않다. 만약 빠르고 느린 학생을 각기 다른 그룹으로 만들게 되면, 그들은 제각기 자기 그룹의 능력에 따라 활동을 진행하게 되므로, 나중에는 두 그룹사이에 엄청난 학습의 차이가 생겨 날 위험성이 높다. 이렇게 되면 교사는 각각의 그룹에 대해 각기 다른 과제(task)를 부여해야 하고 준비도 별도로 하게 되어서 교사의 부담이 가중될 뿐 아니라, 활동의 결과를 전 학습자와 공유할 수도 없게 되는 문제점이 발생한다.

2) 교수방법

이 수업모형의 교수방법은 교사가 학습자들을 짝이나 그룹을 짓도록하여 학습을 하게 하고 학습자들 스스로 과업을 수행하면서 문제를 해결해 가도록 하는 방법에 초점을 맞추고 있다. 소집단 학습활동은 활동의 성격상 학습자가 주도(learner-directed)하는 방식이므로, 일단 시작하고 나면 교사의 통제가 배제되는 바, 교사는 활동 전에 학생들이 자신의 역할을 정확하게 인지하고 있는 지 확인해야 한다. 따라서 소집단 활동이 시작되면 그룹의 통제는 절대적으로 학습자들에게 맡기는 것이 좋다. 학생들로 하여금 스스로 과제를 계속 수행 나가게 하며 자유롭게 이야기할 기회를 주어야 하기 때문이다. 바로 이것이 유창성 활동의 목적이기도 하다.

만약 활동 중에 의문이 있거나 교사의 충고가 필요하다면 그들로 하여금 교사의 도움을 요청하게 하면 된다. 물론 이때도 그룹을 이끌어 갈 리더를 정할 수도 있다. 그 경우에도 그룹의 리더가 필요한 지 여부는 학생들의 몫이며, 리더는 어느 한 사람이 계속하는 것 보다 순번을 정하여 바뀌가면서 하도록 하는 것이 유

창성을 신장시키는데 도움이 된다.

소집단 활동은 일반적으로 다른 학습 방법보다 참여의 기회가 많이 주어지기 때문에 대부분 학습자들이 열심히 활동하게 되지만, 경우에 따라서는 우수한 학습자가 자신의 생각을 남에게 강요하거나 일방적으로 혼자만 활동하게 되어 일부 다른 학습자가 소극적이 될 우려가 있다. 이때 교사는 잠시동안 그룹내에 참여하여 문제점을 분류하고 해결함으로써 활동이 원만하게 이루어지게 해야 한다.

마지막으로 소집단 활동에서 지정해야 할 것은 그룹내에서 활동하고 토론하고 난 후에 결과를 종합 정리해서 그룹의 리더가 전체 학습자들이나 혹은 그룹내의 다른 학습자들에게 보고하는 기회를 갖도록 해야 한다는 점이다.

3) 교사의 역할

학습자 위주(learner-directed)의 유창성 신장을 위한 집단 활동시 교사의 역할은 어떤 것일까? 집단활동을 위해서 교사가 해야 할 일 중에 첫째는 그룹의 구성이다. 그룹 구성시에는 교사는 빠른 시간내에 가장 간단한 방법으로 구성하는데, 가능한 장소이동 없이 4~8명 정도로 능력이 뛰어난 학생과 저조한 학생을 혼합시켜 그룹을 구성한다.

둘째는 교사가 학습자들로 하여금 영어를 자유롭게 구사하고 그들이 알고 있는 지식을 최대한 사용할 수 있도록 격려해 줄 수 있는 학습활동을 선택하는 일이다. 셋째는 학생들에게 활동에 들어가기 전에 그들 자신이 해야 할 역할, 그룹내에서 학습하거나 해결해야 할 문제의 내용, 활동 방법 등을 자세히 제시하여 집단 활동시 당황하거나 주저하는 일이 없도록 확인시키는 일이다. 넷째는 활동에 참여한 학생들에게 자신이 행하고 있는 것에 대한 책임감을 심어주고 크게 잘못된 경우가 아니라면 절대로 교사가 중간에 끼어드는 일이 없도록 해야 한다.

다섯째는 활동 중에 실수가 발견되더라도 당장 수정하지 않는다는 것이다. 왜냐하면 이 집단 활동의 목표는 유창성이어서 교사에 의한 활동의 중단은 학생들

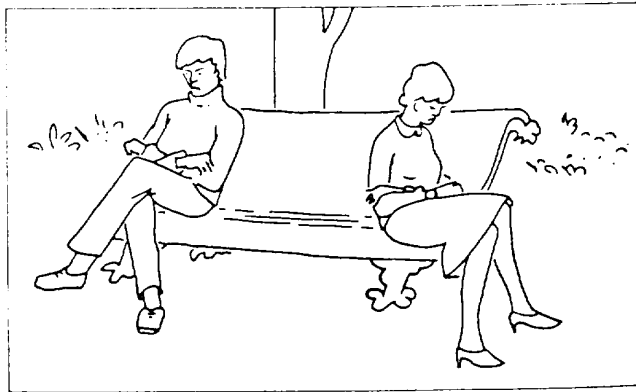
이 말하고자 하는 의욕을 꺾어 버릴 수가 있기 때문이다. 물론 반드시 수정해야 할 필요가 있으면 다음시간에 다시 가르치도록 한다.

결국 이 수업모형에서 교사는 집단활동에 적합한 여러 가지 다양한 활동을 마련하고 학생들로 하여금 그들 위주로 자유롭게 활동하게 하되, 그들의 필요에 의해 요구해 올 경우 도움과 충고를 주는 그룹 활동의 경영자(manager)이자 자문역(consultant)의 역할을 수행한다고 볼 수 있다.

4) 수업활동의 예

학습자 중심으로 유창성활동을 시키는 수업활동으로는 그림을 보며 대화하는 활동, 문제해결활동(problem-solving activities)과 역할극(role play)활동 등을 들 수 있다. 아울러 듣기 활동에서는 모든 활동시 언제나 서로의 말을 듣도록 시킬 수 있고, 읽기 활동에서는 순서가 뒤바뀐 문장들을 하나의 문단으로 만드는 협력 과제를 제시하고 있으며, 쓰기에서도 지시된 내용대로 그림을 그리게 하는 과제를 부여하고 있다. 그러면 여기서는 이 중에서 중요하다고 간주되는 몇가지 활동을 살펴보기로 한다.

첫째는 그림을 제시해서 학습자들에게 상황을 설명하게 하거나 토론하게 하든지 그림에 대한 내용을 대화(dialogue)로 엮어 나가도록 하는 방법이 있다.



예를 들어 위 그림을 보면서 그룹 내의 학습자들은 두 사람의 관계는 어떤 관계인지, 화가 난 이유는 무엇때문인지 앞으로 전개될 상황은 어떤 것인지에 대해 자신의 생각을 제시하면서 상대방과 토론을 벌이게 된다. 대화의 예를 들면 아래와 같다.

A (who is giving his ideas) : Well, I think she's angry with the man.

B : Why? What happened?

A : Well, he's her husband. And he promised to meet her in the park.

C : When?

A : Oh, One afternoon. At four o'clock. But he was late.

B : Why?

A : Well, he was walking along the street and he met a friend. And they talked a lot.

D : What about?

A : Oh,

C : Football!

B : Politics!

D : I think he went to a cafe with his friend ...

A : Well, he was late. His wife shouted at him because she was waiting for a long time. And after that ... (etc)

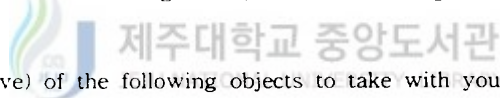
이 경우 그룹내에서 토론을 거쳐 그들 나름대로 상황을 추정하고 나서는 그룹 내의 모든 학생들의 동의를 얻어 이야기로 완성시키고 그 이야기를 다른 그룹 학생들이나 전체 학생에게 말하도록 하는 활동으로 발전시킬 수 있다. 예를 들면 다음과 같다.

One afternoon Mr and Mrs White decided to meet in the park at four o'clock. Mrs White came to the park on time. But her husband was late because he met a friend in the street and they began to talk. Mrs White sat there, getting angrier and angrier. And when her husband came, she started shouting and he started shouting. Then they sat without talking and finally it began to rain. So they went home.

다음으로 학습자 중심의 유창성 활동에는 학습자들에게 어떤 유형의 문제를 제시해서 그들로 하여금 해결 방법을 찾도록 하고 그 과정에서 많은 대화를 나누게 하는 문제해결 활동을 들 수 있다. 여기서 문제라 함은 생존해야 할 상황에서 어떻게 살아남느냐, 또는 가능한 한 어떻게 편안히 살아남느냐 하는데 관한 것이다.

예를 들어 교사는 학생들에게 다음과 같은 상황을 제시하여 문제에 대처하도록 할 수 있다.

You're going to spend the next (three) months on an island - alone. There is fresh water and vegetation, and no real danger from wild animals.



Choose (five) of the following objects to take with you and put them in order of importance. Be prepared to say why you want to take these things :

axe	hammer	paper and pencil
blanket	knife	rope
clock	ladder	saucepan
gun	matches	telescope
guitar	medicine box	trumpet

이 과정에서 교사는 이와 같은 목록을 칠판에 쓸 수도 있고 그림으로 제시할 수도 있다. 학생들은 개인적으로나 혹은 짝을 지어서 물건을 고르고 필요한 이유에 대해 생각하도록 유도된다. 그리고 나서 그들은 자신의 목록을 다른 사람의 목록과 비교하여 그 물건의 중요성을 토론하게 되며 이때 필연적으로 많은 대화를 하게 된다.

이 과정을 거치면서 각 그룹은 모두가 동의하는 물건의 목록을 낼 수 있으며 그룹의 리더가 전체학생 앞에서 발표하는 기회를 갖게 된다. 물론 교사는 상황을 바꾸어 산에 캠핑갈 경우나 조난당한 배, 눈 덮힌 산 꼭대기, 달 혹은 화재 난 호텔에서 생존하는 방법을 찾도록 요구할 수 있으며, 상황없이 목록만 제시하고 그 상황을 이야기로 꾸며 보게 할 수도 있다⁸⁾.

이 수업모형에서 고찰할 또 다른 중요한 활동으로는 역할극을 빼 놓을 수 없다. 앞에서 언급한 바 있는 역할극이 학습자들에게 모형대화(model dialogue)를 제시하여 훈련시킨 후 실시하는 통제역할극이었다면, 여기서 말하는 역할극은 주어진 상황 속에서 학생들이 창의력을 발휘하여 자신의 역할을 실연함으로써 유창성을 기르고자 하는 자유역할극(free role play)이라 할 수 있다.

이러한 종류의 역할극에서 교사는 학생들에게 상황(situation)을 부여하면서 주어진 상황에 대한 구체적인 정보(information)를 제공하여 단계별로 역할극이 자연스럽게 이루어지게 한다. 우선은 학생들이 그룹내에서 그들이 해야 할 역할과 활동에 대해 토론하게 한다. 다음으로 그들이 무슨 말을 해야 할 지 결정하는 과정이 필요하다. 경우에 따라서는 주어진 상황을 일부 변경할 수도 있으며, 일어나는 장면에 대해서도 서로의 생각을 교환하며 자유롭게 진행시킬 수 있다. 다음으로 이 과정이 끝나면 교사의 통제 없이 학생들은 제각기 그룹내에서 역할극을 연습하는 과정을 밟게 된다. 마지막으로 전체학생 앞에서나 다른 그룹 앞에서 그들이 연습한 역할극을 실제 상황에서와 똑같이 실연하는 과정이 수반된다.

8) 이와 관련 Paulston & Bruder(1976 : 67~69)는 3일간의 캠핑동안 사용할 25파운드 이내의 음식과 물건들을 고르게 하고 왜 그것들을 선택하는 지 읽고 말하게 하는 문제해결 활동을 제시한다.

IV. 언어기능별 유창성 지도

앞에서 살펴 보았듯이 언어학습활동에는 정확성(accuracy)과 유창성(fluecny)이라는 두 가지 모델이 있다. 그동안 교육현장에서의 영어교육은 복잡한 언어과정을 지도하고 평가함에 있어 편리하다는 장점 때문에 정확성 모델에 크게 의존했던 것이 사실이다. 그러나 정확성에 의거한 영어교육은 학습자 위주의 교과과정(curriculum)이 아니면 그 자체로서 결함이 있는 교과 과정이다. 이제 우리의 영어교육은 문법 및 구문 위주의 교육에서 벗어나 구체적인 실제 상황에서의 언어의 기능(function)과 언어 사용(use)을 더 많이 강조하는 교육으로 전환되어야 한다.

다시 말해서 언어에 대한 지식이 있다고 해서 단순히 그 언어를 쓸 수 있는 능력이 생기는 것이 아니므로 우리는 교수 방법론적인 면에서 새로운 시야를 지니면서 영어교육에 임해야 하고, 보다 많은 현장 경험을 이론과 관련시키면서 언어의 네 기능 면에서 유창성을 살릴 수 있는 다양하고 활기 있는 영어교육 방법론을 찾아야 한다. 본장에서는 언어의 4가지 기능에 있어서 유창성에 의거한 영어교육모델이 어떠한 의의가 있는 지를 살펴 보고자 한다.

1. 듣기의 유창성 지도

언어능력의 4가지 기능 중 듣기(listening)는 다른 언어 기능에 비해 가장 기본적인 면에서 중요한 기능이다. Rivers(1981)에 의하면, 듣기는 단순히 귀에 들어오는 소리를 인식하는 정도의 수동적(passive)이고 수용적(receptive)인 기능 뿐만 아니라, 말을 주고 받는 상황에서 화자가 의도하는 바를 파악하기 위해 언어적, 비언어적 정보에 관한 지식을 적극적으로 동원해야 하는 능동적(active)이고 창의적인

(creative)기능이다.⁹⁾ 따라서 듣기 능력은 언어능력의 4가지 기능 중 가장 먼저 그리고 가장 오랜 시간 동안 훈련해야 얻어지는 기능임에 틀림이 없다. 그러나 이 듣기 능력에는 정확성(accuracy)과 유창성(flucy) 두 가지 대립되는 모델이 있을 수 있는데 앞으로 교육현장에서는 유창성에 바탕을 둔 듣기 교육으로의 전환이 요구된다.

듣기 능력에서 정확성(accuracy)을 기한다 함은 상대방의 이야기 중 한 단어 또는 문장의 일부분도 놓치지 않고 정확히 이해해서 그 의미를 파악하는 것을 의미한다. 그러나 의사소통의 과정에서 한 단어도 놓치지 않고 정확히 이해하려는 청취력은 영어를 모국어로 사용하는 화자(native speaker)들에게도 달성하기 어려운 것이며 외국어 학습자들에게는 거의 불가능하다. 예컨대 어린이의 모국어 습득과정을 보면 어린이는 만3세가 되어서 상대방의 얘기를 들을 때 청취 이해력(listening understanding)이 상당한 수준에 이르게 된다고 하는데, 그 과정에서 어린이가 상대방이 말하는 모든 단어를 해독하면서, 또 그 내용을 전부 기억하면서 100% 다 듣는 것은 아니다. 상대방이 말하는 것을 듣는다는 것은 어디까지나 상호작용(interaction)으로서 그에 따른 상황(context)에 의거 전달되는 메시지를 추측해 보는 과정을 수반하게 된다. 다시말해서 청자(hearer)는 화자(speaker)가 전달하려는 내용의 부분만을 가지고도 의미(meaning)를 도출해 낼 수 있으며 또한 화자(speaker)가 실사 불완전하게 전달하였다 하더라도 청자의 추측력과 주어진 상황에 의거 전체적인 대화의 의미를 파악할 수 있는 것이다.

따라서 영어듣기 기능을 지도하는 데 있어서는 학습자(learner)들에게 발화되는 내용의 완전한 이해를 요구해서는 안된다. 듣기 교육에서 정확성을 지나치게 강조하게 되면 학습자들은 한 문장, 한 단어도 빠뜨리지 않고 들으려고 하기 때문에 긴장할 수밖에 없으며, 만약 중간에 내용의 일부를 놓치게 되면 당황하게 되고 결국 전체 의미도 파악할 수 없게 된다. 더군다나 외국어 학습자의 경우에는 들려오는 메시지의 발화 속도가 아주 빠르게 느껴지며 그런 과정에서 모든 문장을 정

9) W. Rivers(1981), *Teaching Foreign Language Skills*, Chicago : University of Chicago Press, p. 160.

확히 들으려 하다 보면 자연스러운 언어 청취력을 배양시킬 수가 없게 된다.

예를 들어 듣기 지도의 한 방법으로 실시하는 받아쓰기(dictation)를 보자. 문장을 받아쓰는 연습을 할 때 모든 문장의 정확한 청취만을 지나치게 강조할 경우 중간에 어느 한 문장을 듣지 못하게 되면 학습자들은 더 이상 받아 쓸 수 없게 되어 청취력 향상에 별로 도움을 주지 못할 수도 있다. 따라서 모든 문장의 정확한 청취보다 글 전체의 내용의 흐름을 파악해서 중요한 핵심어구를 놓치지 않는 유창성이 절대 필요한 것이다.

이와 관련하여 Brown과 Yule(1983)도 성공적인 듣기능력의 목표를 유창성에 두고 있다.

... aim of a listening comprehension exercise should be for the student to arrive successfully at a reasonable interpretation, and not process every word, and not to try to work out all that is involved in the literal meaning of the utterance, since that is, in principle, an impossible task.¹⁰⁾

그러므로 앞으로 듣기 능력은 청취과정에서 한 단어 혹은 일부 문장을 놓치더라도 주어진 상황과 문맥에 비추어서 추측하면서 전체의미를 파악하는 유창성에 근거를 두고 메시지의 타당한 해석(reasonable interpretation)을 할 수 있도록 지도되어야 한다.

2. 말하기의 유창성 지도

화청각 교수법(audio-lingual approach)과 같은 과거의 전통적인 영어교수방법은 주로 문형연습(pattern practice)을 시키며 학습자의 언어적 발달(linguistic

10) G. Brown & G. Yule(1983), *Teaching the Spoken Language : An Approach Based on the Analysis of Conversational English*, Cambridge University Press, p. 57.

development)를 도모하는 정확성의 모델이라고 볼 수 있다. 이와 같은 방법을 통해서 과거에는 언어의 다양한 형식과 문법적 특성을 분석, 식별하고 문형을 집중적으로 반복 숙달함으로써 영어교육을 실시해 왔다. 그러나 짧은 기간내에 구어 영어(spoken English)에 대한 정확성을 기할 수 없다는 것이 밝혀졌으며 학습자가 발화하는 과정에서 발생하는 실수를 지나치게 교정함으로써 오히려 그 학습자의 사기를 저하시킬 우려가 있다는 점이 문제점으로 지적되어 왔다. 따라서 교육현장에서 정확성 위주의 말하기 교육을 계속 고집한다면 구조주의 언어학에 바탕을 둔 경직성(inflexibility)이 나타나고, 예측할 수 없는 언어상황에서 적절히 표현할 수 있는 능력이 배양되지 않을 뿐만 아니라 문어적인 표현(written form)만이 머리 속에 지배적일 수 있다는 위험을 안고 있다.

그러나 유창성을 위주로 하는 영어교육은 영어 속에 완전히 몰입되는 상황(total immersion situation)에서와 같이 자연적으로 말하도록 접근하는 것으로 영어 학습자는 세심하게 분석된 영어문장 요소를 신중하게 생성하는 것보다는 구어적인(oral) 표현을 불완전하면서도 유창하게 구사해 보도록 시도하게 해준다. 또한 유창성 위주의 말하기 교육은 학습자로 하여금 영어로 의사 전달하는 데 자신감을 일깨워 줄 수 있으며, 그러한 자신감은 의사소통능력을 향상시키는 데 커다란 도움이 될 수 있다. 그리하여 Allwright(1979)는 다음과 같이 말하고 있다.

It would seem more helpful to concentrate on developing their communicative ease first, to facilitate their integration into academic and social life and thus to clear the way for a subsequent development of such linguistic accuracy as they may desire, free from any additional problem of communicative insecurity.¹¹⁾

11) R. Allwright(1979), "Language Learning through Communication Practice."
In C. J. Brumfit & K. Johnson (eds.). (1979), *The Communicative Approach to Language Teaching*, London : Oxford University Press, p. 179.

그러므로 유창성에 바탕을 둔 말하기 영어교육은 우선 구두 훈련이라는 용어를 피하면서 학습자의 언어적 발달 뿐만 아니라 언어 외적(extra-linguistic)인 면까지 고려하여 주어진 상황에서 적절한 언어 사용을 할 수 있는 능력을 키우는 관점을 취하고 있다. 그리하여 여기서는 의미와 상황에 맞는 표현이나 대화, 학습 내용에 근거하거나 일상생활 및 친숙한 주제에 관해 간단한 의견교환이나 대화를 나누고, 자신의 생각이나 느낌, 경험 등을 간단하고 적절하게 표현할 수 있도록 시도하고 있다.

3. 읽기의 유창성 지도

지금까지 교육현장에서는 모든 문장을 정확히 이해하여야 한다는 관념에 사로잡혀 문법 및 문장구조에 바탕을 두고 모든 단어와 문장을 번역 분석하는 식의 정확성(accuracy)위주로 읽기(reading)지도를 많이 실시해 왔음은 주지의 사실이다. 많은 학습자들은 읽기 자료(reading material)를 읽어 가는 도중에 잘 알지 못하는 단어나 구문이 나올 때마다 읽기를 잠시 중단하고 그 단어의 뜻과 문법 파악에만 몰두한다든가, 아니면 다시 한 번 되돌아가 반복하여 읽으면서 그 의미를 파악하려는 정확성(accuracy)위주의 읽기를 해왔다.

그러나 정확성 위주로 읽기를 하게 되면 학습자들은 배우고자 하는 언어의 문장에 대한 형식적 특성(formal properties of the target language sentences)에만 관심을 갖게 되어 전반적인 문맥상의 의미(contextual meaning)를 파악하는 데 어려움을 느끼게 된다. 결국 독해과정에 임하는 과정이 정확성(accuracy)에 바탕을 두고 세밀한 부분에 치우치다 보니 개별적인 문장은 이해가 되는 데 주어진 본문 전체를 읽고 난 후 전체적인 내용을 파악하지 못하는 문제가 있다. 따라서 읽기 지도에서도 문장 위주의 정확성 수업으로부터 여러 문장이 배합되어 일관성(coherence) 있는 의미를 전달해 주는 담화(discourse)위주의 유창성 수업으로 바뀌어져야 한다. 이러한 관점은 영어를 가르치는데 기본적인 단위가 단순한 개별

적인 문장(sentence)이 아니라 문장을 배합하여 쓰는 담화(discourse)이기 때문이기도 하다.

읽기의 유창성을 지도하는 방법에는 여러 가지를 들 수 있는데 가장 좋은 방법은 속독(fast reading)이다. 속독이란 짧은 시간내에 많은 자료를 읽고 필요한 정보를 찾아내는 기술이라 할 수 있다. 일반적으로 빨리 읽을수록 이해력이 떨어지는 것처럼 생각하는 사람들이 많으나 사실은 그렇지 않다. 특히 최근의 대학입학 수학능력고사의 독해 문제는 짧은 시간내에 많은 지문을 읽고 글의요지를 파악해야 하는 유형이므로 반드시 직독직해해야 한다. 직독직해를 위한 읽기는 단어 보다는 서로 긴밀히 연결되어 있는 어군(closely related word group)인 구나 절을 최소의 의미 단위(meaning mode)로 보아 독해하는 것이다. 즉 글을 읽으면서 우리말 번역을 통하지 않고 뜻을 이해할 수 있는 능력을 뜻한다.

그러므로 교사는 모르는 단어가 나오더라도 사전을 통해 그 의미를 알아내도록 학습자를 지도해서는 안된다. 단어는 주위 문맥(context)을 통해 그 뜻을 정확히 나타내는 것이기 때문에 그 단어 주위의 문맥을 잘 살피면 대충 그 뜻을 짐작할 수 있는 경우가 적지 않기 때문이다. 모르는 단어가 나올 때마다 사전을 찾게 되면 글 전체에 일관되게 흐르고 있는 사고의 흐름을 놓치게 될 뿐 아니라 독해의 속도가 매우 떨어지게 되므로 사전을 찾지 않고 읽어 내려가는 유창성 위주의 읽기 지도가 바람직하다. 이를 위해 읽기 자료 중 불필요한 부분을 건너 뛰는 능력과 글의 행이나 면을 전체적으로 요약할 수 있는 기술 개발이 필요하며, 특히 읽기 초기부터 의미집단(sense group)에 따라 글을 끊어 읽는 훈련을 통해 우리말로 축어적인 해석을 하는 습관을 탈피하도록 노력해야 한다.

4. 쓰기의 유창성 지도

언어의 네 가지 기능 중 쓰기(writing) 기능은 다른 어떤 기능 보다도 정확성을 요구하는 기능으로서 문법 구조 및 문형에 의거 어느 정도 수준의 기본적인

형식이 유지되어야 하는 기능이다. 말하기의 경우에는 발화 중 잘못 표현해서 상대방이 이해하지 못할 경우 다른 방법으로 다시 이야기 한다든가 잘못된 부분을 정정할 수 있으나, 쓰기의 경우에는 약간의 오류나 불완전한 문장도 쉽게 허용되지 않아서 의식적인 교정이 자주 필요하게 되고 그래서 다른 기능보다 더욱 정확성이 요구되는 것이다. 그러나 쓰기 과정에서 정확성을 너무 의식하다 보면 쓰기의 단위가 문단(paragraph)에 이르지 못하고 문장 수준에 그칠 수밖에 없으며, 실수에 대한 우려를 하다 보면 자신의 생각을 구체적으로 표현하는데 많은 문제가 생길 수 있다.

Brumfit(1984)는 쓰기의 정확성과 유창성에 대해 다음과 같이 언급하고 있다.

... one part of the course consisting of a highly rigid series of controlled and guided writing exercises, and another encouraging totally free writing which would be discussed only in terms of its ideas and content, with no reference to formal errors except where they impeded communication.¹²⁾

그러나 글로써 의사 전달을 어느 정도 하려면 쓰기에 있어서도 유창성을 기르도록 지도하는 것이 바람직하다. 문법구조나 문형에 실수가 허용되지 않은 정확성에 의한 쓰기는 문장 수준에 그칠 수밖에 없기 때문이다. 그러나 문장 단계를 넘어선 문단(paragraph) 또는 텍스트 위주의 쓰기 지도는 대단히 중요하다. 교사는 학습자가 일정한 수준의 어휘를 습득하고 구문에 대한 기본 지식을 가지게 되면 오류에 관계없이 자신의 생각을 자유롭게 계속 써 나가도록 지도해야 한다. 학습자들에게 쓰기에 대한 일정한 주제를 제시하고 그들로 하여금 주제에 대한 자신의 생각을 정리해서 한 번 시작하면 멈추지 않고 쓰게 하며, 설령 앞에 쓴 글이 어법상 잘못되었다 하더라도 도중에 되돌아가 수정하지 않도록 지도하는 것이 좋다. 이것은 종래의 문법 구조에 의거한 문장 위주의 쓰기에서 형식보다는 내용을 중심으로 배합된 문장의 사용이라는 담화(discourse)과정, 즉 자유작문(free

12) Christopher Brumfit(1984), *op. cit.*, p. 86.

writing)으로 이끌어가기 위해서다.

따라서 쓰기능력의 유창성을 도모하기 위해서는 의미와 상황에 맞는 간단한 표현이나 학습한 내용에 근거한 생각, 느낌, 경험 등을 간단히 글로 표현하게 할 수도 있고, 문장 차원보다 높은 문단의 글을 쓰게 하거나 그림, 인물, 사건, 사물 등에 대해 간단한 묘사나 설명을 하며 이야기를 요약해서 보고할 수 있는 능력을 키우도록 지도해야 한다.



V. Story-telling 수업과정모형

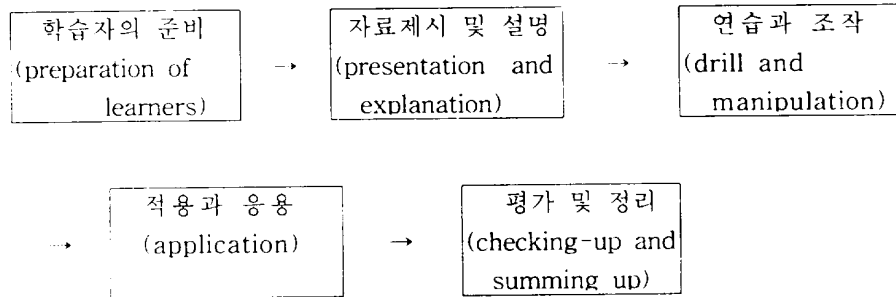
앞장에서 언어기능별 유창성 지도에 대해 검토한 바 있다. 제6차 교육과정에 도입된 의사소통중심 교수법에서도 이해기능과 표현기능을 신장시키기 위해 단순한 언어의 입력이나 연습과는 달리 언어의 정확성 보다는 유창성에 초점을 둔 의사소통을 펴고 있다. 의사소통활동의 지도 방안으로는 학습자들 간에 의견일치를 유도하는 활동, 어떤 상황이나 지시를 계속하는 활동, 게임, 문제해결, 의견교환, 이야기 만들기, 역할극 등이 제시되고 있는데, 이중에서 이야기를 만들어 발표하는 유창성 활동은 교과서의 읽기 자료 내용을 그대로 활용할 수 있을 뿐만 아니라, 다른 활동에 비해 교사와 학습자의 많은 준비가 없이도 실행할 수 있다는 점에서 교실 현장에서 적용하기에 현실성 있는 방안이라고 할 수 있다.

유창성 신장을 위한 story-telling 수업이 이루어지기 위해서는 무엇보다도 읽기 자료(reading material)에 대한 충분한 이해가 선행되어야 함은 당연하다. 그래서 이 수업은 읽기 자료에 대한 학습이 끝난 바로 직후 실시할 수도 있고, 한 과(lesson)가 다 끝난 후에 마지막 단계에서 실행할 수도 있다. 본장에서는 실제로 story-telling이 수업 중에 어떤 과정으로 운영되어야 하는지를 제시하고 story-telling을 위한 수업안(teaching plan)은 어떻게 재구성되어야 하는지를 고찰하는데 그 목적이 있다.

1. 수업과정 모형과 story-telling

다른 교과와 마찬가지로 영어 수업도 한 시간 동안의 수업과정은 그 전체적인 구성이란 관점에서 크게 다를 바가 없다. 그 과정은 우선 크게 지도 목표(objective)의 설정, 학습지도(teaching procedures), 평가 및 정리(checking-up and summing-up)의 세 단계로 나누어 지는 데 외국어 교육의 경우 이맹성(1991)은

학습지도단계(teaching/learning procedures)를 다음과 같이 제시하고 있다.¹³⁾



필자는 이 모형을 근간으로하여 유창성 신장을 위한 수업과정을 적용시킴으로써 story-telling의 수업모형안을 구체화 하고자 한다. 필자가 이러한 입장을 취하게 된 이유는 두가지이다. 하나는 앞에서 살펴 본 것처럼 최근 영어교육의 이론과정에서도 유창성 신장을 위해 story-telling 기법이 적절하다는 지적이 있는 바, 이를 구체화해야 할 필요성을 느끼기 때문이다.

다른 한가지는 최근(1995.11.22) 실시된 대학수학능력시험에서 외국어(영어)영역의 출제 경향을 분석할 때, 영어를 듣고, 말하고, 읽고, 쓸 수 있는 능력의 유창성을 평가하는 문제가 주로 출제되고 있어서, 영어교육의 이론적인 면을 현장에 잘 적용시키면 실제 교육의 효과를 기대할 수 있다고 보기 때문이다. 예컨대 작년 수학능력 시험에서는 전체 문항 중 읽기에 해당되는 문제가 74%에 해당하는 37문제가 출제되었는데, 그 중 거의 대부분이 주제, 제목, 요지 찾기, 글의 흐름, 글의 종류, 필자의 주장 등을 묻고 있어서, 바로 이 story-telling을 통한 수업과정에서 실시하게 될 문단 이해 활동과 중심 생각 찾기 활동 등이 대학 수학 능력 시험의 준비에도 현실적으로 큰 도움을 줄 수 있는 수업방법이 될 수 있기 때문이다.

13) 이맹성의 3인(1981), *High School English II : Teacher's Guide*, (서울 : 지학사), p. 25.

○ 학습자의 준비(preparation of learners)

학생이 그 시간의 수업을 받을 심리적, 언어적 준비(linguistic preparation)가 되어 있느냐를 확인하고 준비를 시키는 단계이다. 심리적 준비는 학생의 동기유발과 주의집중을 말하며 언어적 준비는 그 시간의 학습을 위해 알고 있어야 할 언어 지식과 능력을 상기시키고 재확인하는 것을 말한다. story-telling 수업의 경우에는 읽기 자료의 주제문을 이야기 형태로 발표해야 하고, 일단 그룹활동이 시작되면 교사의 통제는 사실상 불가능하므로, 이 단계에서 문단 이해 활동, 중심 생각 찾기 활동 등의 소집단 활동 과정을 설명하여 사전에 자신감을 갖도록 해야 한다.

○ 자료제시 및 설명(presentation and explanation)

원래 이 단계는 그 시간에 배울 언어자료를 제시하고 관련된 언어규칙을 설명하는 단계이다. 그러나 story-telling 수업에 있어서는 이미 읽기 자료에 대한 충분한 학습을 통해 내용의 흐름을 숙지하고 있는 상태이므로 새로운 언어지식을 학습시킬 필요는 없다. 그대신 story-telling은 각 문단의 중심사상과 연결되어 이루어져야 하므로 발표시에 사용할 수 있는 읽기자료의 중요구문이나 어휘를 다시 한 번 제시하여 이에 대한 확인 학습이 이루어지도록 해야 한다. 물론 이때 그림 카드(flash card), 단어 카드(word card) 등을 이용할 수 있으며, 읽기 자료의 전체 내용에 대한 정리를 위해 시간이 허용하는 범위 안에서 녹음자료(recorded material)를 이용할 수도 있다.

그러나 그 보다 더 중요한 것은 본시 수업의 목표가 유창성 신장을 위한 story-telling이므로 읽기자료의 전반적인 내용의 흐름을 숙지해야만 막힘이 없이 이야기할 수 있다는 점이다. 그러므로 이야기의 내용을 기억하는 것이 어려운 문제가 될 수 있다. 이를 위해 각 문단의 대의를 나타내는 내용도(content picture)

가 매우 필요한 자료가 될 수 있다. 이 자료는 교사가 준비할 수도 있고 경우에 따라서는 각 그룹별 토의 학습시에 학습자들이 직접 그릴 수도 있다. 이때 내용 토의 그림은 복잡한 그림 보다는 발표하려는 뜻을 분명하게 나타낸 간결한 것이 바람직하다.

○ 연습과 조작(drill and manipulation)

이 단계는 제시된 학습내용을 학습자가 자기 것으로 익히기 위해 집중적으로 연습하고 조작하는 단계로서 수업의 핵심을 이루는 부분이라고 할 수 있다. 특히 이 과정은 학습자 주도(learner-directed)의 소집단 활동이기 때문에 일단 시작하고 나면 교사의 통제 없이 학습자들 스스로 토의하고 문단의 주제를 정해야 한다. 따라서 집중 연습으로 들어가기 전에 학습자들이 스스로 과제 수행을 해낼 수 있다는 자신감을 갖는 것이 중요하다. 이를 위해서 몇가지 실례를 교사와 학습자가 같이 해 보는 이른바 인도(guidance)의 단계가 필요할 지 모른다. 이 단계가 끝나 집중 훈련에 들어가면 그룹내의 활동이 기본 방향에서 크게 벗어나지 않는 한, 그리고 그룹 내에서 스스로 교사의 도움을 청하지 않는 한, 교사가 중간에 끼어드는 일은 없어야 한다.

story-telling을 위한 연습과 조작 단계에서는 문단 이해 활동과 중심 생각 찾기 활동이 이루어 진다. 문단 이해 활동은 읽기 자료에 대한 내용이해를 바탕으로 각 문단의 중심사상(main idea)이나 주제문(topic sentence)을 정하는 활동이다. 그룹내의 학습자들은 구성원의 수준을 서로 생각하면서 Yes-No question과 Wh-question을 이용하여 자연스럽게 질문하고 대답한다. 이 과정이 끝나면 학습자들은 각 문단의 주제문을 정하게 되는 데 구성원 중에 서로 다른 의견을 가지고 있을 경우에는 활발한 토론을 거쳐 주제문을 선정한다. 만약 주제문이 분명치 않은 나열식 형태의 문단일 경우에는 학습자들 스스로 제목(title)을 정하거나 주제문을 직접 만들 수도 있다.

○ 적용과 응용(application)

이 단계는 제한되고(limited) 통제된(controlled) 상황에서 연습해서 익힌 것을 실제적인 상황에서 자신의 이야기로 발표해 본다든가, 학습한 언어자료를 사용하여 교사와 학생간 또는 학생 상호간에 실제 자신들의 이야기로 대화를 해보게 하거나, 작문일 경우 배운 구문을 이용하여 자신의 이야기로 써 보도록 하는 단계이다.

story-telling 수업의 적용과 응용 단계에서는 앞단계인 연습과 조작 단계에서 선정한 각 문단의 주제문을 연결시켜 읽기 자료의 내용을 이야기로 만들어 그룹 내에서 차례대로 발표한다든가, 학급 학생들 앞에서 발표하게 하는 과정이 된다. 이때 이야기 내용의 기억을 위해서 내용도(content picture)를 사용할 수 있으며 발표 중에 실수는 전혀 문제시 하지 않는다. 물론 우수한 학생은 주제문과 주제문을 연결시키면서 자신의 의견을 덧붙여서 자연스럽게 이야기할 수도 있다. 능력이 모자란 학생도 그림을 보면서 주제문만 이야기해도 전혀 문제되지 않으며 만약 중간에서 더 이상 이야기를 진행시키지 못하면 교사가 그림의 내용에 대한 질문을 던져 쉬운 대답을 유도케 할 수도 있다.

○ 평가 및 정리 (checking-up and summing-up) LIBRARY

이 단계는 학습내용을 정리하고 강조할 점은 재강조하며 학습목표의 성취도를 측정해 보는 단계이다. 무엇을 측정할 것인가에 따라 간단한 영작, 받아쓰기(dictation), 질문-응답(question-answer) 등 여러 가지 방법이 있겠으나 평가방법의 타당도(validity)에 대해서는 유의할 필요가 있다.

story-telling에 대한 평가 방법으로는 발표의 기회가 없었던 학생들에게 각 문단(paragraph)의 내용이나 전체대의를 말해 보게 할 수 있으며, 이야기 속의 인물이나 사건 등의 성격, 또는 어떤 일의 진행과정을 가장 잘 나타내는 낱말이나 문장을 찾게 할 수도 있다. 그리고 다른 발표자가 말한 내용에 대해 'why'로 시작

되는 질문이나 추리를 요하는 질문, 즉 “What do you think...?”와 같은 질문에 답하도록 할 수 있다. 이 단계에서 물음과 대답은 학생의 수준과 능력에 따라 영문 영답, 영문국답, 또는 국문국답의 다양한 형태로 제시할 수 있다.

그리고 이 단계에서 교사는 학습자들이 연습과 조작단계와 적용과 응용 단계에서 범했던 크고 작은 실수에 대해 약간의 교정을 실시할 수 있다. 본시 학습의 궁극적인 목표가 유창성이기는 하지만 그 과정이 끝난 다음에는 같은 실수의 반복을 피해야 하므로 어느 정도 교정은 필요하다.

2. Story-telling 수업과정

유창성 신장을 위한 story-telling의 수업과정은 크게 각 문단의 글의 흐름을 파악하기 위한 문단 이해 활동, 문단의 내용을 요약하는 중심 생각 찾기 활동, 각 문단의 주제문 혹은 중심사상을 연결시켜 이야기로 발표하는 story-telling 활동으로 나누어 진행시킬 수 있다.



1) 문단 이해 활동

이 단계는 읽기 자료의 내용에 대해 각 문단 별로 토론(discussion)과정을 거쳐 이야기의 흐름을 이해하고 정리하는 단계이다. 물론 이 모든 이해과정이 각 문단의 주제문을 찾기 위한 것임은 이론의 여지가 없다. 그리고 문단내용에 대한 토론과정에서 읽기 자료의 내용을 의문문으로 바꾸어 발문한다든가 그에 대한 대답을 상황에 맞도록 적절하게 찾는 과정이 수반되므로 이 활동은 의사소통 능력 배양에 중요한 단계임을 지적하지 않을 수 없다.

각 문단의 내용은 이미 학습한 것이어서 발문과 응답은 쉽게 이루어질 수 있

으며 그 과정에서 실수 여부는 전혀 문제가 될 수 없다. 다만 본시 학습의 목표가 유창성 신장을 위한 story-telling에 있기 때문에 문단 이해 활동에 너무 많은 시간을 할애할 여유가 없다는 것이 어려운 점이다. 그래서 이 과정에서는 각 문단의 중심내용을 파악하고 글의 흐름이나 방향을 확인하는데 중요한 내용만 발문하고 응답토록 하는 것이 바람직하다. 경우에 따라서는 글의 흐름이 비슷한 문단은 서로 묶어서 하나의 중심사상(main idea)으로 정할 수 있고, 문단이 짧아서 내용 이해 자체가 무의미할 경우에는 문단의 내용에 대한 발문과 대답을 생략하고 바로 주제문만을 확인하고 다음 문단으로 넘어갈 수도 있다. 만약 이때 각 문단의 내용에 적합한 내용도(content picture)가 있으면 그 그림을 이용해서 간단히 문단에 대해 토론할 수 있으며, 교실 여건이 허락되면 이야기 흐름의 중요한 대목(point)을 그리면서 발문과 응답을 할 수도 있다.

그러면 여기서 제6차 교육과정에 의해 개편된 영어교과서 'High School English for Everyone(지학사)' 제2과 'A Letter by Bottle Post' 읽기 자료 부분 중 일부의 내용에 대해 문단 이해 활동 과정을 제시하고자 한다.

The bottle post is a very old way of sending messages by the ocean. The message is put in a bottle, or in anything that floats. Then the bottle is thrown from a ship. Sometimes it is found, but it might be only after a very long time. Other times it never makes land.

Why would anyone want to send a letter this way then? Maybe because it is so exciting when someone does find the letter and answers it.

Comprehension Check-up Drill

- S1 : What is a very old way of sending messages by the ocean?
 S2 : (It's the bottle post.)

S3 : Where is the message put?

S4 : (It is put in a bottle or in anything that floats.)

S5 : Is the bottle thrown from a ship?

S6 : (Yes, it is)

S7 : When is it found?

S8 : (Sometimes it is found, but it might be only after a very long time.)

S9 : Why would anyone want to send a letter this way then?

S10 : (Maybe because it is so exciting when someone does find the letter and answers it.)

2) 중심 생각 찾기 활동

이 단계는 문단 수준의 story-telling을 하기 위해서 읽기 자료 각 문단의 중심 사상이나 주제문을 찾는 과정을 말한다. 이를 위해서는 앞서 실시한 발문과 응답을 통한 문단 이해 활동을 거친 후 중심 생각 찾기 활동을 해야 한다. 중심 생각 찾기 활동은 다음과 같은 여러 과제로 구성된다.

- ① 주제어 찾기(topic word) : 문단의 주제를 한 두개의 낱말로 답한다.
- ② 6하 원칙의 질문 : 문단의 줄거리에 따라 6하 원칙의 질문을 사용하여 주제를 말하게 한다.
- ③ 장소 단서(place clues) : 문단의 주제가 처음에 있는지, 중간에 있는지, 끝에 있는지를 알아내게 한다.

- ④ 공간 단서(space clues) : 주제 문장에 관련된 문단을 알아내게 한다.
- ⑤ 우회적 단서(true-about clues) : 주제문을 의문문으로 만들어, 그 문단 전체에서 답을 얻을 수 있는지 알아본다.
- ⑥ 내용 파악(general and specific ideas) : 어느 단어 혹은 문장이 다른 것 보다 더 일반적이거나 또는 구체적인지를 알아내게 한다.¹⁴⁾

이미 문단의 줄거리에 대해서는 6하 원칙의 질문으로 이해 여부를 확인하는 절차를 마쳤으므로 이 과정에서는 한 문단 안에서의 주제문의 위치를 파악하거나 문단의 주제를 한 두개의 낱말로 줄일 수 있는 주제어(topic word)를 찾는 활동을 하게 된다. 이를 위해 주제문을 의문문으로 전환하여 문단 내에서 그 답을 얻을 수 있는지 생각해 볼 수 있고, 어느 단어 어느 문장이 다른 것 보다 더 일반적인 의미를 가지고 있는지 확인해 볼 수도 있다.

만약에 문단의 전개 방식상 묘사형 문단(paragraphs of description)이어서 문단 중에 뚜렷한 주제나 중심 사상이 제시되지 않을 경우에는, 그룹 내의 학습자들의 의견을 모아 묘사의 대상을 찾는대거나 적절한 제목(title)을 붙일 수도 있다. 이밖에도 앞 뒤 문단의 글의 흐름상 중요한 요점(point)이 되는 부분을 주제문으로 임의로 정할 수도 있다. 왜냐하면 본시 학습의 목표는 문단의 주제를 정확히 정하는 것이 아니라 문장을 넘어서 문단 수준의 story-telling이기 때문에 이야기 흐름의 유창성만 유지할 수 있다면 일단 문단의 주제가 잘못 정해지는 정도는 그리 큰 문제가 되지 않기 때문이다.

'High School English for Everyone (지학사)' 제2과 'A Letter by Bottle Post' 읽기 자료 내용의 일부를 중심 생각 찾기 활동의 구체적인 과정으로 제시하면 다음과 같다.

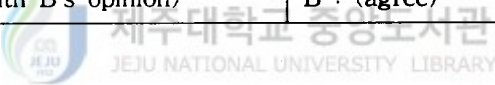
먼저 이 활동에서 이용할 읽기 자료는 다음과 같다.

14) 정국진의 5인(1995), 전계서, p. 95.

People used the bottle post long before there was any other way of sending a message from the sea. In 1493, Christopher Columbus was on his ship, headed back to Spain. He was going to tell the king and queen about the new world he had found. But Columbus was afraid that the ship might not get back to Spain. If so, the king and queen of Spain would never learn Columbus' great news.

이에 대해 role play 방식으로 학습자들에게 읽기 자료를 이해하고 있는지 그리고 주제문은 무엇인지를 묻도록 한다.

Student A	Student B
A : Ask B whether B understands material or not.	B : Respond.
A : Ask B about the topic sentence.	B : Say the topic sentence.
A : Ask B why B thinks so.	B : Respond briefly.
A : Agree. (or disagree, suggest to B another topic sentence)	B : Agree. (or disagree, say B's opinion)
A : (agree with B's opinion)	B : (agree)



이때 사용할 유용한 표현은 다음과 같다.

Student A	Student B
A : Do you understand this paragraph?	B : Yes, I do.
A : What do you think the topic sentence is?	B : I think it is _____.
A : Why do you think so?	B : Because _____ .
A : I agree. (I disagree. How about _____?)	B : (I don't think so. _____)
A : (I see. Let's decide the topic sentence is _____ .)	B : (That's a good idea.)

이제 이런 활동을 통해 나타나는 결과는 다음과 같다.

Student A	Student B
A : Do you understand this paragraph?	B : Yes, I do.
A : What do you think the topic sentence is?	B : I think that it is "He was going to tell the king and queen about the new world he had found."
A : Why do you think so?	B : Because it was important to Columbus telling the king about the new world.
A : I agree. (I disagree. How about the first sentence?)	B : (I think not. It's not concrete.)
A : (I see. Let's decide what you said is the topic sentence.)	B : (That's a good idea.)

3) Story-telling 활동

이 단계는 주어진 읽기 자료에 대해 문단 이해 활동과 중심 생각 찾기 활동을 충분히 시행한 후 운용해야 하는 단계로 학습자의 유창성이 최대한으로 발휘되도록 하는 과정이다. 말하기의 유창성을 위해서는 자신이 이야기하려는 내용이 머리 속에 정리되어 있어야 하는 데 읽기 자료의 내용을 전부 기억하는 것은 어려운 일이다. 따라서 이를 극복하기 위해 전 단계에서 중심 생각 찾기 활동을 한 바 있다.

그런데 읽기 자료의 내용은 긴 것처럼 보이지만 사실 글 속에는 상당한 양의 잉여성(redundancy)이 있게 마련이다. 여기서 '잉여성'이라 함은 화자가 자신의 생각을 좀 더 다듬으며 분명하게 전달하기 위해, 전달 내용(message)과 상관없는 소리, 형태소, 구문 등의 불필요한 요소를 첨가하는 것을 말한다. Rivers(1981)는 모든 영어의 문장에는 59%의 잉여가 있다고 말하고 있다. 이러한 잉여 요소들이 전달하는 내용의 핵심을

과약하기 어렵게 만든다. 따라서 story-telling수업의 효과를 높이기 위해서는 읽기 자료중 이와 같은 잉여적인 요소를 제외하고 그 글이 전달하고 있는 핵심을 함축적으로 나타낸 각 문단의 주제문을 찾아서 이야기 형태로 전개해 나가도록 해야 한다.

그러나 사실 읽기 자료의 핵심적인 내용을 기억하여 문장이 아닌 문단의 형태로, 읽기가 아닌 말하기의 형태로 이야기한다는 것은 쉬운 일이 아니다. 따라서 story-telling시에는 학습자의 능력에 따라 중심 사상이나 주제문을 적어 놓은 메모를 활용할 수 있고, 게다가 말하기 도중에 막히는 부분이 있을 경우 학습자들에게 도움을 청할 수도 있고, 교사가 중단된 내용에 대해 질문을 던져 줌으로써 대화를 이어나가게 할 수도 있다. 중요한 것은 정확한 발음, 어휘 선택, 구문 선택, 논리적 귀결들을 강요하는 것 보다 학습자들이 말하고자 하는 표현 의욕, 즉 의사 소통 능력을 북돋우는 방향으로 이끌고 가야 한다는 점이다.

끝으로 제한된 시간 내에 많은 학생들에게 story-telling의 기회를 골고루 부여하기 위해서는 가급적 문단 이해 활동은 간단하게 실시하는 것이 좋다. 적어도 그룹 내에서는 가능한 한 많은 학생들이 발표토록 하고 최종적으로 그룹을 대표해서 학급 전체 학생 앞에서 이야기할 기회를 갖도록 한다. 이와 같은 과정은 처음에는 생소하고 부담이 될지 모르나 자주 하다 보면 말하기의 요령을 터득하게 되고 주제의 흐름에 자신의 의견을 반영할 수 있는 능력이 생기게 된다. 그 과정에서 학습자들은 단순한 발표 수준을 넘어 자신이 말하는 내용에 대한 감상이나 느낌도 덧붙일 수 있는데 이것이 바로 말하기의 유창성을 크게 신장시키는 효과를 가져온다고 생각한다.

이제 영어 교과서 'High School English for Everyone (지학사)' 제2과 'A Letter by Bottle Post' 의 읽기 자료를 story-telling 과정으로 재구성 해보자.

○ Reading Material

(The italicized sentences are the topic sentences of each paragraph.)

The bottle post is a very old way of sending messages by the ocean.

The message is put in a bottle or in anything that floats. Then the bottle is

thrown from a ship. Sometimes it is found, but it might be only after a very long time. Other times it never makes land.

Why would anyone want to send a letter this way then? Maybe because it is so exciting when someone does find the letter and answers it.

A few years ago, a boy named Ho-min found out just how exciting it could be to send a letter by bottle post. *Ho-min was on a fishing boat near Ullung-do, when he decided to send a message by bottle post.* In the message, Ho-min told, in English, who he was and where he lived. He even told just where the boat was and the date.

A little more than a year later, *Ho-min got a letter. It was from a man in Canada.* He had found Ho-min's bottle on the beach after a big storm. The man even sent along a picture of the beach with an X to mark the spot where the bottle was found.

Now Ho-min and his friend write to each other a lot. Each tells the other about himself. But now they put their letters in a mailbox. It's much surer than bottle post.

People used the bottle post long before there was any other way of sending a message from the sea. In 1493, Christopher Columbus was on his ship, headed back to Spain. *He was going to tell the king and queen about the new world he had found.* But Columbus was afraid that the ship might not get back to Spain. If so, the king and queen of Spain would never learn Columbus' great news.

So Columbus wrote down all that he had done and all that he had seen. *He put his message in a box that would float and threw it overboard.*

Columbus reached Spain safely. He and everyone else forgot about the floating box. But *three hundred years later, the box turned up, not far from Spain.*

Why did Ho-min's message take only a little over a year to reach someone, while Columbus' message took three hundred years? *The answer is the ocean currents.*

Currents in the ocean are like winds on land. Sometimes wind is strong. It carries things with it. Other times it is a light wind that just moves the leaves on the trees.

Even if two bottles are thrown from a ship at the same time, no one can tell what will happen to them. They might end up moving in different directions. One may move faster than the other. The bottle carried by one current might move along at one hundred miles in one day! But the other bottle might float along at one mile a month.

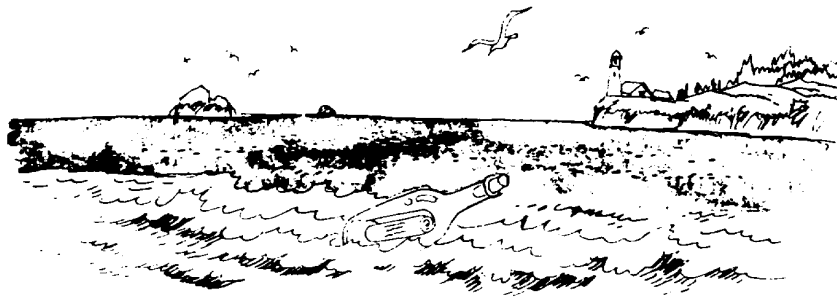
If you decide to send a message by bottle post, you can't be sure that you will ever get an answer. Maybe you will get an answer in a year or so, as Ho-min did. Maybe you will hear from someone far away. Or it might be someone only a few miles from you. But there is a chance that no one will find your bottle until you are a grandfather or a grandmother!

Your bottle may be found by someone who doesn't understand English and can't even read your letter. Or it may come up on a beach where no one lives, or float on the waves for years and years.

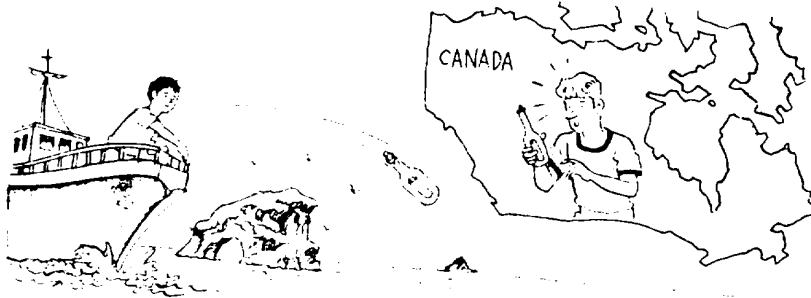
But *just maybe, sometime, somewhere, someone will pick up a bottle with a letter inside.* And he'll cry happily, "Look! Here's a bottle with a letter in it. I wonder where it came from."

That letter might be from you.

○ Topic Sentences and Content Pictures



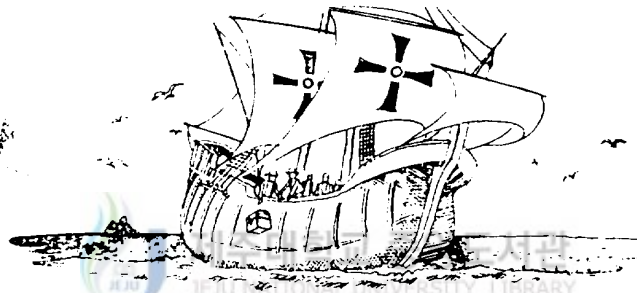
The bottle post is a very old way of sending message by the ocean.



Ho-min was on a fishing boat near Ullung-do, when he decided to send a message by bottle post.

Ho-min got a letter from a man in Canada.

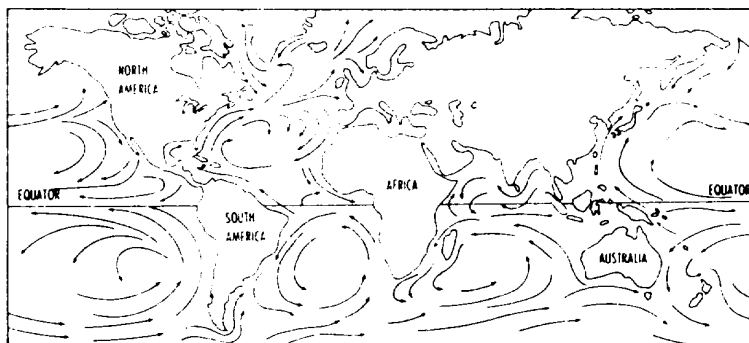
Now Ho-min and his friend write to each other a lot.



Columbus was going to tell the king and queen about the new world.

He put his message in a box that would float and threw it overboard.

Three hundred years later, the box turned up, not far from Spain.



Why? The answer is ocean currents.

Even if two bottles are thrown from a ship at the same time, no one can tell what will happen to me.



If you decide to send a message by bottle post, you can't be sure that you will ever get an answer.

Maybe, sometime, somewhere, someone will pick up a bottle with a letter inside.

○ Story

The bottle post is a very old way of sending message by the ocean. Ho-min was on a fishing boat near Ullung-do, when he decided to send a message by bottle post. (And he did so.) (About a year later) Ho-min got a letter from a man in Canada. (A Canadian found Ho-min's bottle and sent a picture) Now Ho-min and his friend write to each other a lot. (In 1493, Columbus was sailing for the unknown world, and discovered the New World.) Columbus was going to tell the king and queen about the new world he had found. (But there was no way to send a message.) (So) He put his message in a box that would float and threw it overboard. Three hundred years later, the box turned up, not far from Spain. (Columbus' message took three hundred years.) Why? (Why did it took a long time?) The answer is ocean currents. So even if two bottles are thrown from a ship at the same time, no one can tell what will happen to me. (They might move in different directions.) (The moving speed is different.) If

you decide to send a message by bottle post, you can't be sure that you will ever get an answer. (Maybe you will get an answer from someone soon, but you may not have any chance to take a message.) Maybe, sometime, somewhere, someone will pick up a bottle with a letter inside. (He will be very happy.)

3. Story-telling 수업의 실제

MASTER PLAN

I. Text : High School! English for Everyone, by Maeng-sung Lee.

II. Unit : Part I, Lesson 2 : A letter by Bottle Post

III. General Objectives :

Students will be able to :

1. learn about a very old way of sending messages by the ocean.
2. study the forms, functions, meanings and uses of the language items.
3. understand communicative competence and apply it to real situations.
4. develop fluency through story-telling.

IV. Time Allotment

1. 1st period : Listening
2. 2nd period : Main Text
3. 3rd period : Main Text
4. 4th period : Main Text
5. 5th period : Story-telling
6. 6th period : Dialogue / Talking together

7. 7th period : Guided Writing / English in Action

8. 8th period : Language Points / Progress Check

V. Teaching Aids :

1. Flash Cards

2. Cassette Tape Recorder

3. Charts

4. Content Pictures

SUB PLAN

I. Unit : Part I, Lesson 2, pp. 31~35

II. Period : The 5th of 8 periods

III. Time : 50 minutes

IV. Specific Objectives :

1. Useful Expressions

Sometimes _____ . Other times _____ .

A boy (who is) named Ho-min _____ .

There is a chance that _____ .

I wonder who / what / where / when / how / if _____ .

One _____ the other _____ .

_____ while / whereas _____ .

2. Essential Vocabularies

message ocean float beach storm queen overboard

safely current chance wave wonder spot

V. Procedure :

1. Preparation of learners (5 min.)

1) Greetings and Small talk

- ① Share greetings
- ② Check up the absentees
- ③ Talking about the weather or current happenings

2) Checking-up

(review of the previous class through questions and answers)

T : What is a very old way of sending messages by the ocean?

S : (It's the bottle post.)

T : Did Ho-min send a message by bottle post?

S : (Yes, he did.)

T : When did Ho-min get an answer from a man in Canada?

S : (A little more than a year later.)

T : Columbus put his message in a box and threw it overboard.

When did it turn up not far from Spain?

S : (Three hundred years later)

2. Presentation and Explanation (5 min)

1) Talking about today's class

The teacher explains to students today's class procedure —
comprehension check-up, getting the topic sentences and story-telling.

2) Explaining learning points

For essential vocabularies and useful expressions

- ① Explaining the meaning and the structural features in English or
in Korean
- ② Model reading of the vocabularies and the sentences

③ Students' repeating after the model

④ Drilling as follows

(Sometimes _____ . Other times _____.)

T : Sometimes it is found. Other times it never makes land.

S : Sometimes it is found. Other times it never makes land.

(Cue : wind / strong / light)

S : Sometimes wind is strong. Other times it is light.

(Cue : He / at home / in the library)

S : Sometimes he is at home. Other times he is in the library.

3. Drill and Manipulation (15 min.)

- 1) Have the students question and answer about all the paragraphs.
- 2) Have the students get the topic sentences or the main ideas of each paragraph.
- 3) Have the students decide the main idea by discussion if there is no topic sentence in paragraph.

<Model Reading Material>

People used the bottle post long before there was any other way of sending a message from the sea. In 1493, Christopher Columbus was on his ship, headed back to Spain. He was going to tell the king and queen about the new world he had found. But Columbus was afraid that the ship might not get back to Spain. If so, the king and queen of Spain would never learn Columbus' great news.

• Comprehension check-up drill

S1 : Did people use the bottle post long ago?

S2 : (Yes, they did.)

S3 : Where did Christopher Columbus head to in 1493?

S4 : (He headed back to Spain.)

S5 : What was he going to tell the king and queen about?

S6 : (He was going to tell them about the new world.)

S7 : What was he afraid?

S8 : (He was afraid that the ship might not get back to Spain.)

S9 : If so, would the king and queen learn Columbus' great news?

S10: (No, they wouldn't)

• Getting the topic sentence

S1 : What do you think the topic sentence is?

S2 : (I think that it is "He was going to tell the king and queen about the new world he had found.")

S1 : Why do you think so?

S2 : (Because it was important to Columbus telling the king about the new world.)

S1 : Well, how about the first sentence?

S2 : (In my opinion, it's not concrete.)

S1 : I see. Let's decide that sentence is the topic sentence.

4. Application (20 min.)

- 1) Students practice story-telling in groups.
- 2) The teacher gives the chance to tell the story to as many students as possible.

- 3) Students try to tell the story with content pictures in front of the other students.
- 4) The teacher and students discuss story-telling.

〈Model Story〉

The bottle post is a very old way of sending message by the ocean. Ho-min was on a fishing boat near Ullung-do, when he decided to send a message by bottle post. (And he did so.) (About a year later) Ho-min get a letter from a man in Canada. (A Canadian found Ho-min's bottle and sent a picture.) Now Ho-min and his friend write to each other a lot. (In 1493, Columbus was sailing for the unknown world, and discovered the new world.) Columbus was going to tell the king and queen about the new world he had found. (But there was no way to send a message.) (So) He put his message in a box that would float and threw it overboard. Three hundred years later, the box turned up, not far from Spain. (Columbus' message took three hundred years.) Why? (Why did it took a long time?) The answer is ocean currents. So even if two bottles are thrown from a ship at the same time, no one can tell what will happen to me. (They might move in different directions.) (The moving speed is different.) If you decide to send a message by bottle post, you can't be sure that you will ever get an answer. (Maybe you will get an answer from someone soon, but you may not have any chance to take a message.) Maybe, sometime, somewhere, someone will pick up a bottle with a letter inside. (He will be very happy.)

5. Checking-up and Summing-up (5min.)

- 1) The teacher asks the students some questions about the whole story.
- 2) The teacher corrects the mistakes made by students in the course of telling the story.
- 3) The teacher presents assignments to students.

VI. 결 론

지금까지 필자는 영어 학습자의 유창성 신장을 위한 story-telling 기법의 수업 과정 모형을 개발하려는 시도를 해 왔다. 그 동안 현장에서 거론되어 왔던 정확성 위주의 수업 모형과 유창성 위주의 수업 모형의 일반적인 특징과 각 방법의 장단점을 비교한 후, 의사 소통 능력의 신장을 위해서는 언어 기능의 유창성 지도가 바람직하다는 것을 현장에서의 실례를 통해 제시해 보았다.

그 동안 이론적으로는 의사 소통 능력을 신장시키기 위한 여러 가지 교수 방법이 구안 되었으나 사실상 현장에서의 적용 가능성이 적어 기대한 만큼의 효과가 없었음은 주지하는 바와 같다. 본 논문에서는 이같은 상황을 고려하여 보다 현실적인 방법이 되도록 story-telling 기법을 통하여 영어 학습자의 유창성 능력을 신장시키려 시도한 것이다. story-telling의 구체적인 활용 방안으로는, 교과서의 읽기 자료 내용을 파악하는 문단 이해 활동과 문단의 주제를 찾아내는 중심 생각 찾기 활동, 그리고 각 문단의 주제문이나 중심 생각에 자신의 의견이나 감상을 덧붙여서 이야기로 꾸며 보는 story-telling 활동으로 나눌 수 있다. 물론 이 과정에서 학습자는 정확한 영어 사용보다는 예측할 수 없는 상황에서 즉흥적으로 대처해서 효과적으로 자신의 생각을 표현하는 영어 사용 능력의 유창성에 학습의 초점을 두게 된다.

아울러 story-telling 과정을 수업에서 구체적으로 적용시키기 위해서는 영어과 수업 과정의 기본 모형을 학습자의 준비 단계, 자료 제시 및 설명 단계, 연습 및 조작 단계, 적용과 응용 단계, 평가 및 정리 단계로 구분할 때, 연습 및 조작 단계에서는 문단 이해 활동과 중심 생각 찾기 활동이 이루어져야 하고, 적용 단계에서 story-telling 활동이 이루어져야 한다. 그리고 본시 학습의 목표가 유창성 신장이기 때문에 학습자 주도의 story-telling 활동에서 학습자들이 범한 실수에 대해서는 교사가 평가 및 정리 단계에서 재 복습시킬 수 있다.

끝으로 본 논문의 근본 의도가 영어 사용의 유창성을 배양시키는 방법론을 모색하는 데 있으므로 영어 용법의 정확성에 대한 견해에는 다소 비판적인 입장을 취했지

만 그렇다고 정확성 위주의 교육이 모두 다 잘못되었다고 볼 수는 없다. 다만 언어 학습의 초기 단계에서 문법의 과다 사용으로 인하여 자연스런 언어 입력(language input)이 저해되는 정확성 위주 교육의 폐해를 지적한 것이다. 이것은 학습자로 하여금 우선은 충분한 언어 입력을 받게 하여 불완전하면서도 전반적으로 유창하게 언어를 구사하는 능력을 키우게 한 후, 어느 정도 유창성이 신장되었을 때 이들 가다듬고 세련시키는 정확성이 도입될 수 있다는 의미이다.

그러므로 앞으로의 영어 교육은 유창성의 기초 위에 정확성이 다져지는 조화롭고 균형 있는 교수 방법이 그 모델이 될 수 있으며, 이런 점에서 각 문단의 주제문을 이용한 story-telling기법은 의미 있는 방법이 될 수 있을 것이다. 이에 대한 보다 더 구체적인 방법의 모색은 앞으로도 현장에서 계속 연구되어야 할 과제라고 생각한다.



참 고 문 헌

- 김덕기(1990), “정확성과 유창성의 재조명”, 『영어교육 제37호』, 서울 : 한국영어교육학회.
- 김종훈(1995), “영어과 교과교육 연구”, 『연수교재』(고등학교 영어과 제6차 교육과정), 제주 : 탐라교육원.
- 신용진(1991), 『영어교수공학』, 서울 : 한신문화사.
- 이맹성의 3인(1991), 『High School English II : Teacher's Guide』, 서울 : 지학사.
- 이영식(1987), “영어교육에서의 정확성의 오류”, 『영어교육 제33호』, 서울 : 한국영어교육학회.
- 정국진의 5인(1995), 『고등학교 외국어과 교육과정해설 I』, 서울 : 교육부.
- 현길도(1991), “의사소통 능력신장을 위한 역할극 수업과정 모형연구”, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Allwright, R.(1979), “Language Learning through Communication Practice.” In C. J. Brumfit & K. Johnson (eds.). (1979), *The Communicative Approach to Language Teaching*, London : Oxford University Press.
- Bowen, J. D. et al.(1985), *TESOL : Techniques and Procedures*, Harper & Row : Newbury house Publishers.
- Broughton, G. et al.(1980), *Teaching English as a Foreign Language*, London : Routledge & Kegan Paul.
- Brown, G. & G. Yule.(1983), *Teaching the Spoken Language, London : An Approach Based on the Analysis of Conversational English*, Cambridge University Press.
- Brown, H. D.(1994), *Principles for Language Learning and Teaching*, Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall Regents.

- Brumfit, C. J.(1984), *Communicative Methodology in Language Teaching : The Role of Fluency and Accuracy*, Cambridge University Press.
- Brumfit, C. J. & K. Johnson (eds).(1979), *The Communicative Approach to Language Teaching*, London : Oxford University Press.
- Byrne, D.(1987), *Techniques for Classroom Interaction*, London : Longman.
- Finocchiaro, M.(1986), *English as a Second / Foreign Language*, New Jersey : Prentice-Hall.
- Finocchiaro, M. & C. Brumfit.(1983), *The Functional-Notional Approach : From Theory to Practice*, New York : Oxford University Press.
- Lado, R.(1964), *Language Teaching : A Scientific Approach*, New York : McGraw-Hill, Inc.
- Littlewood, W.(1981), *Communicative Language Teaching : An Introduction*, Cambridge : Cambridge University Press.
- Morrow, K.(1981), "Principles of Communicative Methodology", In Johnson, K. & K.Morrow.(eds). *Communication in the Classroom*, London : Longman.
- Paulston, C. B. & M. N. Bruder.(1976), *Teaching English as a Second Language : Techniques and Procedures*, Cambridge : Winthrop Publishers.
- Richards, J. C. & T. S. Rodgers.(1986), *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge : Cambridge University Press.
- Rivers, W.(1981), *Teaching Foreign Language Skills*, Chicago : University of Chicago Press.
- Sheils, J.(1988), *Communication in the Modern Languages Classroom*, Strasbourg : Council for Cultural Co-operation.
- Ur, P. & A. Wright.(1991), *Five-Minute Activities*, Cambridge : Cambridge University Press.

<Abstract>

A Study of a Teaching Model for Improving Fluency in English
- With Special Reference to the Story Telling Technique -

Kang, Bang-Sun

English Language Education Major
Graduate School of Education, Cheju National University
Cheju, Korea

Supervised by Professor Kim, Chong-Hoon

English teaching approaches in Korea have been traditionally based on the grammatical accuracy of English, which has prevented learners from using English for communication. Therefore, we must shift a focus of English teaching from accuracy activities based on the grammar and structure to fluency activities based on the communication function and use.

The purpose of this thesis is to devise an effective teaching technique which not only develops the fluency of learners but also helps them prepare for the state-administrated examination for college entrance. This study suggests that a story-telling activity should be one of the practical methods in the English classroom to achieve the two aims.

* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 1996.

The story-telling procedure is composed of three steps : comprehension check-up, getting the main idea, and story-telling. First of all, in a small group of 7 to 8 members, all the learners try to comprehend the contents of each paragraph in the reading material through questions and answers for themselves.

Next, learners decide the topic sentences or the main ideas which summarize almost all of the contents of each paragraph. If the group members have different opinions from one another, they can have an intense discussion about the topic sentences.

Finally, learners of each group make up a story by connecting the topic sentences, adding their feelings and opinions to the story. After that, teachers give many learners the chance to tell a story in each group or in front of the whole class. Of course, it is all right to use the content pictures or the simple notes to recall the story.

In conclusion, in order to develop learners' communicative competence, teachers should lay much more emphasis on fluency than accuracy. Accordingly, a story-telling activity aimed at improving fluency in English is, to be sure, an effective teaching method that can be practiced in the classroom without burdening the teachers or learners.