

Dictogloss 수업활동의 영어 학습 효과 고찰

정 미 화(창원여자고등학교 교사)*

《 요 약 》

본 연구는 학습자의 유창성과 정확성을 향상 시키고자, 중학교 영어 수업에서 dictogloss 활동의 효과를 조사하였다. dictogloss 활동은 형태초점 교수법과 출력 중심 활동으로 학생들이 자신만의 출력물을 재구성하도록 촉진한다. 4주 동안 중학생 22명을 대상으로 dictogloss 활동을 한 후 학생들의 영어 학습에 대한 태도와 학생들의 쓰기 활동 자료를 분석하였다. 실험에서 학생들이 원자료를 듣고 요약하고 재구성하는 동안에 문장생성을 위해 적절한 단어를 찾기 위해 노력하고, 무의식적으로 통사 및 인지 기제를 활용한다는 것이 나타났다. 학생들은 많은 창의적인 문장과 학습의 상위인지 활동 및 중간언어 단계를 나타내는 문법적인 오류도 생성했다. 학생들이 원문을 재구성하는 동안에 자신들의 알고 있는 것과 알아야 하는 것이 무엇인지 파악하게 되어 적극적으로 학습활동에 참여하였다. 이러한 결과를 토대로 dictogloss 활동은 학습자의 학습 동기를 유발하고, 형태와 의사소통 능력 습득에 도움을 주고 궁극적으로 학습자의 유창성과 정확성을 향상시켜주는 유용한 지도 방법으로 나타났다.

주제어 : 듣고 받아쓰기, 문장생성, 학습태도, 언어입력, 언어출력

I. 서론

의사소통 영어교육의 목표는 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력 함양을 기초로 하고 개인차를 고려한 학습자의 자기 주도적인 학습 능력, 논리적 사고력 그리고 최종적으로는 다양한 문장생성 능력을 길러 줌으로써 자연스러운 의사소통 능력 향상에 있다. 이때 자연스러운 의사소통 능력 향상은 Canale & Swain(1980)의 주장처럼 영

* 제1저자 및 교신저자, emyrosa@hanmail.net

어 문장구조에 대한 이해와 어휘 활용 등을 포함한 탄탄한 문법적 활용능력을 바탕으로 하고 있어야 가능한 것이다. 그러나 지나친 단어와 문장 의미 이해 및 단락 이해 위주의 교육으로 정확성이 결여된 유창성의 확립이라는 비균형적인 영어 학습의 결과를 낳았다. 이렇게 정확성의 결여라는 문제를 해소하기 위해 영어교육은 그동안 교실에서 진행되어왔던 전통적인 수업과는 다른 변화된 수업 방법을 요구하고 있다. 학습자들의 의사소통 능력을 증진시키는 교수·학습 활동을 수행하면서 동시에 언어형태와 정확성(accuracy) 그리고 의미와 유창성(fluency)을 향상시키는 교수기법이 적극적으로 도입되어야 한다. 이런 상황에서 의사소통에서 학습자의 주의를 언어형태에 집중시키는 과정이라고 정의되는 ‘형태초점 의사소통 교수법(Focus-on-Form Instruction)’은 중학교 영어교육 환경에 도입할만한 교수방법이 될 수 있다고 하겠다.

형태초점 의사소통 교수법은 의사소통이 일어나는 유의미한 맥락을 교수환경의 기반으로 하면서 언어형태에 대한 학습의 필요가 생길 때마다 즉, 문법적인 구조나 어휘 활용 등이 필요할 때마다 학습자의 주의를 언어형태에 주목시킴으로써 의미의 이해와 활용뿐만 아니라 언어형태에 대한 학습을 동시에 시키는 교수기법이다. 이런 점에서 형태초점 의사소통 교수법의 개념은 과거의 전통적인 문법 지도와는 다른 점을 지닐 수밖에 없다. 그것은 학습자들끼리의 의사소통 상호작용을 하면서 동시에 언어형식에 초점을 두는 개념이다. 하지만 형태초점 의사소통 교수법은 기본적으로 의사소통 활동을 필요로 하므로 의사소통 상호작용을 하도록 하는 과업이 교수·학습 활동의 근간이 되도록 해야 한다. 그러나 실제 교육 현장에서 이루어지는 문법 지도는 유의미한 맥락 없이 단순한 문법규칙 설명이나 그에 따른 문장수준의 예시문 제시를 통한 교수활동에 머무르고 있는 실정이다. 또한 우리나라의 다인수 학급이라는 교실상황은 Swain(1995)이 주장한 바와 같이 언어형태 학습에 필수적인 언어출력의 기회 즉, 학습자 스스로가 학습한 내용을 토대로 문장을 만들고 표현해 보는 기회를 제한하고 있다. Swain(1995)은 학생들이 원어인 같은 정확한 언어수행을 하지 못하는 이유를 이해 가능한 입력(input)의 제한에 있기 보다는 이해 가능한 출력(output)의 제한으로 보고, 충분한 입력의 제공만으로는 언어규칙의 내재화와 실제 언어사용에 부족하므로 문장생성과 표현연습에 충분한 기회가 제공됨으로써 학습자 스스로가 언어형태에 주목하여 자신의 문제점을 인식하게 하고 그것을 교정해 나가도록 할 것을 주장하고 있다. 특히 우리나라와 같은 EFL상황에서는 교실 밖의 일상생활에서의 충분한 양의 입력은 물론 충분한 출력의 기회를 기대하기는 어려울 것이다. 따라서 그 대안으로 교실 수업에서 교사를 중심으로 언어입력뿐만 아니라 충분한 언어출력의 기회를 제공하고, 그것으로 자신의 언어표현의 문제점을 스스로 파악하게 하고 교정해 감으로써 언어활용의 정확성을 더해 줄은 물론이고 언어활용의 유창성을 동시에 함양시키는 방법이 필요하다 하겠다.

이에 본 연구자는 우리나라 문법교수 방법상의 문제와 다인수 교실환경 때문에 발생하는 제한된 언어출력 기회의 문제를 해소하기 위하여 형태초점 의사소통 교수법으로서 Dictogloss 교수기법의 적용과 그 효과에 주목하였다. Dictogloss는 언어출력 위주의 형태초점 의사소통 교

수기법의 하나로써 학습자들로 하여금 주어진 지문을 듣고 정리하고 마지막으로 들은 내용을 재구성하는 과업을 포함하는 수업기법이다. 단순히 보면 받아쓰기 기법이 들어간 형태의 수업활동인 것처럼 보이나, 기존의 받아쓰기에서 좀 더 발전하여 받아쓰기와 요약정리 그리고 문장 만들기가 융합된 것으로 학습자 스스로의 문장 만들기 연습을 통해 자유 작문에 이르는 교량 역할을 하며, 궁극적으로는 의사소통을 위한 말하기 능력 및 쓰기 능력 향상에 도움을 주는 방법이다. Dictogloss는 학습자 각자가 혼자서 하는 활동과 그룹 구성원들과 상호작용 활동 등 다양한 수업활동을 통하여 학습자의 고유한 표현과 글을 창출해 내는 창조적인 수업활동이다. Dictogloss 수업과정에서 학습자들은 타 학습자와의 상호작용을 통하여 자신의 중간언어와 목표어 사이의 차이를 발견하고, 또 함께 문제점을 해결하려는 노력을 이끌어 냄으로써 학습 흥미와 학습 동기를 유발하고 다양한 문장생성을 통한 실제적인 의사소통 기회와 글쓰기의 장을 제공하는 학습자 중심의 활동이다. 특히 학습자가 자신의 언어사용 능력을 스스로 인식하게 하면서 수행하는 언어출력 활동은 메타언어적 학습기능으로써 학습자들이 자신의 언어적 지식을 정확하게 사용하고 내재화 할 수 있는 기회를 제공한다.

Dictogloss 관련 선행 연구들은 문법 지도에만 활용함으로써 이를 특정 목표언어의 특정 언어형태에만 집중적으로 교수·학습을 진행하고 그 결과를 분석하는 사례(박세란, 2012) 위주로 이에 본 연구는 Dictogloss 활동을 실제 수업에 적용하면서 학습자의 언어습득의 체계적인 발전과정과 그 과정 속에서 나타나는 제 양상들을 살펴보고자 다음의 세 가지 연구 과제를 설정하였다.

첫째, Dictogloss 활동이 영어 학습자에게 자신의 언어와 문법으로 글을 재구성하고 생산할 수 있는 언어출력의 기회를 효과적으로 제공하는가?

둘째, Dictogloss 활동이 언어출력 기회를 효과적으로 제공한다면 어떤 과정을 거치는가?

셋째, Dictogloss 활동에 대한 학습 당사자인 영어 학습자의 관심과 태도는 어떻게 나타나는가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 형태초점 의사소통 교수법

‘형태초점 의사소통 교수법’이란 Long(1991)이 ‘Focus on Form: A design feature in language teaching methodology’라는 논문을 발표하면서 대두되기 시작한 개념이다. Long이 주장하는 형태초점 의사소통 교수법은 수업에서 외견상 ‘언어요소(linguistic elements)’에

관심을 두는 듯하나 실제 수업의 초점은 ‘의미중심의 의사소통(meaning communication)’에 있다고 했다.

Focus on form ... overtly draws student's attention to linguistic elements as they arise incidentally in lessons whose overriding focus is on meaning communication.(Long, 1991, pp. 45-46)

최근 국내에서도 정확한 문법구조 즉, 언어형태에 대한 측면을 거의 무시하고 풍부한 언어입력과 의미중심의 언어 사용 경험을 통해 제2언어 습득을 강조하는 의사소통 중심 영어교육의 경우 유창성은 많이 향상되지만 영어사용상의 정확성은 길러지지 않는다는 연구 결과들이 나오면서 영어교육에 있어 언어형태에 대한 관심이 고조되고 있다. 이러한 상황에서 의사소통적 접근법과 언어형태에 대한 접근방법을 상호 통합할 수 있는 하나의 절충적 방법으로서 형태초점 의사소통 교수법은 언어의 정확성 달성에 대한 의사소통 중심 교수법이 지니는 한계를 극복하는 동시에 의미 중심 교수법의 장점을 살리는 새로운 대안적 방법으로 큰 공감을 얻고 있다.

형태초점 의사소통 교수법(민찬규, 2002)의 초점은 의사소통 활동을 수행하는 과정에서 언어형태가 의미나 기능과 서로 연결되어 이해되어야 가장 효과적으로 내재화될 수 있다는 관점에서 언어학습을 유도하는 데 있다. 이것은 상향식과 하향식의 언어 처리과정을 모두 활용할 수 있는 방법이다. 이때 교수·학습 목표는 학습자들이 상황에 적절하게 목표언어를 사용하게 하는 유창성과 함께 오류를 범하지 않으면서 목표언어를 사용하는 정확성 두 가지 모두를 목표로 하여 언어의 두 측면을 균형 있게 강조함으로써 학습자의 중간언어가 화석화 현상을 일으키지 않으면서 의사소통 능력을 향상시키는 데 있다. 이 교수법은 학습자가 만들어내는 언어표현에 초점을 맞추는 과제기반 학습(task-based learning)의 방법을 많이 사용하도록 권장하고 있는데, 예를 들면 의사소통 활동을 수행하는 과정에서 언어형태에 대한 지식이 부족하여 의미를 정확히 이해하지 못하는 경우, 형태를 많이 포함하는 자료를 제시하거나, 교사가 학습자에게 형태를 의식하도록 하는 여러 가지 수업활동을 병행한다. 이러한 활동은 학습자에게는 수업활동에 적극적으로 참여하여 경험을 통한 학습을 하도록 유도하고, 교사에게는 학습의 촉진자이며 참여자의 역할로 학습자들의 학습과정에서 형태에 대한 어려움 때문에 의미를 제대로 파악하지 못하는 것이 있는지 자세히 관찰하여 해결해주는 노력을 기대하게 된다.

특히, 우리나라처럼 외국어로서 영어를 배우는 환경인 EFL 상황에서는 평상시에 목표언어에 대한 충분한 입력이 이루어지기 힘들기 때문에 문법규칙과 구조 그리고 어법과 같은 언어형태들을 소홀히 다룬다면 의사소통 능력에 필요한 정확성을 갖지 못하게 될 우려가 있다. 따라서 수업활동에서 유창성을 위한 의미를 파악하는 노력도 필요하지만, 언어 기본형태에 집중할 수 있는 교수법 또한 필요한 것이다. 영어교사가 수업에서 형태론적 수업활동과 의사소통적 언어사용

활동을 상호 통합함으로써 학습자들이 그 속에서 영어의 언어적 요소들이 갖는 특징을 이해하도록 유도할 때 영어사용의 정확성과 유창성을 동시에 고루 개발할 수 있을 것이다. 그러므로, 영어교육에서 의사소통 능력을 향상시키기 위해서는 언어형식에 관심과 초점을 둔 교육을 학습자에게 제공하여 학습자가 자기의 문장생성과 발화가 정확한지를 판단하게 하거나 교정할 수 있는 기회, 즉 언어출력(output)의 기회를 제공하고 이를 교정할 수 있는 기회를 가지게 하는 교실 중심의 실제적인 교수방법의 개발이 필요하다고 본다. 이런 차원에서 형태초점 교수법은 본 연구의 기초이론으로서 중요한 역할을 할 것이다.

2. 제2언어 습득과 출력가설(Output Hypothesis)

Krashen(1985)은 제2언어 습득을 위한 조건으로 첫째, 충분한 '이해 가능한 입력(comprehensible input)'과 낮은 '정의적 여과(affective filter)'라고 주장하고, 오직 의미중심 교육만이 이러한 조건들을 충족시킬 수 있다고 했다. Krashen의 주장에 대해 Swain(1995)은 '출력가설(output hypothesis)'을 제안한다. Swain의 주장에 의하면 언어입력에 대한 이해가 제2언어 습득을 위한 충분조건이 되지는 않는다는 것이다. 그는 학습자들에게 좀 더 정확한 제2언어를 산출하기 위해서는 언어출력이 좀 더 강요될 필요가 있다고 주장하여 Dictogloss의 주요 기능을 설명한다.

첫째, 출력은 학습자들로 하여금 학습내용에 '주목하기(noticing)'를 촉진시킨다. 학습자들은 목표언어를 산출하면서 말하고 싶은 것과 실제로 말할 수 있는 것 사이의 차이에 일차적으로 주목하게 된다. 그들은 자신이 알고 있는 것과 알지 못하는 것을 구체적으로 구분하여 인식하게 된다. 결국, 목표언어를 산출하는 언어출력 활동은 학습자로 하여금 자신의 언어적 문제들을 의식적으로 인식하게끔 하는 것이다. 둘째, 출력은 '가설검증' 기능을 갖는다. 학습자는 목표언어를 표현하면서 자신의 목표언어에 대한 이해나 적확성에 대한 가설을 스스로 시험해 볼 수 있다. 특히, 오류가 있는 잘못된 출력은 학습자가 스스로 자신의 언어사용이 어떻게 이루어지고 있는가에 대해 가설을 설정하고 검증하고 있다는 표지가 된다. 때때로 학습자들의 출력은 자신들이 생성해낸 결과물을 수정하고 재처리하도록 이끄는 피드백 활동을 이끌어 낸다. 출력활동을 통해 학습자들은 가설을 테스트해보고 의미교섭 과정에 참여하여 자기표현의 정확성을 판단할 수 있다. 특히 협동적인 언어출력 과제의 경우 그룹 구성원들과의 상호작용을 통해 학습자 자신들의 가설을 공개적으로 테스트해보고 의미교섭 과정에도 적극적으로 참여함으로써 가설검증 기능을 촉진시키게 된다.

마지막으로, 출력은 학습자들이 자신의 언어사용에 대해 깊이 생각하게 하며 자신의 언어지식을 조절하고 내재화할 수 있도록 해주는 '메타언어적(metalinguistic)' 기능을 갖는다. 언어출력

의 과정은 학습자로 하여금 언어입력시의 이해에 필요한 것보다 더 많은 구문론적 처리에 능동적인 관심을 갖도록 한다. 이 구문론적 처리과정은 하나의 언어 발달과정으로 중간중간 수정되고 재처리되면서 목표언어의 최종 습득에 더 가까이 도달하게 함으로써 유창성과 정확성을 겸비한 언어출력으로 이끌어진다. 결국, 언어출력 활동이 언어입력 활동보다 학습자들로 하여금 더 깊이 있게 언어를 받아들이고 처리하도록 하며, 이런 깊이 있는 언어 처리과정은 목표언어 학습에 중요한 역할을 하는 것이므로 영어 수업활동에서 도입되어질 만한 학습활동으로 판단되어 진다.

하지만, 언어습득 측면에서 언어출력이 가지는 중요한 기능과 역할에도 불구하고 실제로 학습자 스스로 자신의 언어출력을 검증하고 조절함으로써 언어발달을 이룬다는 것은 현실적으로 쉽지가 않다. 그러므로 교사는 학습자들에게 언어출력의 기회를 집중적으로 제공할 수 있는 수업활동을 제공하고 학습자들을 도와줌으로써 언어출력이 가지는 세 가지 순기능이 실제 학습자의 정확하고 의사소통 중심의 의미 있는 언어습득에 도움을 줄 수 있도록 해야 한다. 이런 점에서 본 연구는 현재 영어 수업활동에서 언어적 형태에 대한 학습자의 주목을 끌어내기 위해 형태초점 의사소통 교수법으로서 Dictogloss 수업활동 기법을 실제 영어교육 현장에 적용하여 학습자에게 언어출력의 기회를 제공함으로써 학습자 자신의 언어표현의 문제점을 파악하게 하고, 그것을 해결하려는 능동적인 노력을 이끌어 냄으로써 학습자의 흥미와 동기를 유발시키고, 궁극적으로는 유창성과 정확성을 겸비한 목표언어 습득에 이르는 유의미한 학습과정을 파악할 수 있는 기회로 삼고자 한다.

3. Dictogloss의 개념과 활동

Dictogloss 수업활동은 학습자들이 자신의 사전 지식과 경험을 바탕으로 문장단위에서 시작하여 문단단위의 글을 체계적으로 재구성해보게 하는 교수기법이다. 즉, 학습자가 자신이 들은 내용을 노트에 그대로 적는 단순한 받아쓰기(dictation) 활동이 아니라 본문 중 주요 어휘와 표현을 사용하여 들은 자료와 유사한 의미로 글을 재구성해내는 언어출력 활동이다. 이 재구성 과정에서 학습자는 듣기자료의 의미를 전체적으로 이해하고 다른 학습자들과의 상호작용 과정을 통해 자신의 언어구조 활용상의 한계와 약점을 알아내고 스스로 보완할 수 있게 된다. 그리고 듣기를 통해 입력된 내용을 쓰기를 통해 출력시키는 과정에서 학습자들은 의미 있는 맥락에서 구문론적인 언어기능과 형식을 습득하고 그것의 사용기회를 동시에 갖게 되는 활발한 상호작용 학습과 능동적인 협동 학습을 하게 된다.

받아쓰기(dictation) 활동은 교사가 불러 주는 것을 학생이 그대로 받아 적는 활동인 반면, Dictogloss는 받아쓰기 활동을 포함하면서 다음과 같은 몇 단계의 절차로 구성되는데, 각 단계 들은 언어입력에서 언어출력에 이르는 일련의 언어학습과정을 보여준다.

첫 번째는 준비(preparation) 단계로 교사들은 학습자들이 듣게 될 텍스트를 준비하고, 다룰 주제에 대한 준비와 함께 텍스트 안에서 학생들이 추론하기 어렵거나 어려운 어휘와 문장구조가 있을 경우 이에 대해 사전준비를 시키는 등의 듣기 전 활동을 할 수 있다. 또한 수업활동의 각 단계에서 학습자들이 할 일을 구체적으로 알려주고 전체적인 과업에 알맞게 그룹을 구성하여 수업을 진행한다. 이런 준비 단계는 교사에 의해 학습자들의 언어입력 환경을 만들어 주는 단계라 하겠다.

두 번째는 듣고 받아쓰기(listening and dictation) 단계로 이 단계에서 듣기 활동과 받아쓰기 활동이 함께 이루어진다. 그러나 기존의 전통적인 받아쓰기와 다른 점은 학생들은 자연스러운 보통 속도 즉, 원어민이 인위적으로 속도를 느리게 하지 않은 자연스러운 발화로 2번의 듣기를 하게 되는데, 처음 들을 때에는 전체적인 내용 파악에 집중하기 위해 받아 적게 하지 않고 두 번째 듣기를 하면서 문장 재구성을 위한 중요 단어들을 받아 적게 한다. 이러한 중요단어들은 언어출력을 위한 기억의 실마리나 시발점을 제공하는 내용어나 정보어 역할을 하며, 그것들을 연결시키는 문법이나 기능어는 재구성 단계에서 학습자 자신이 스스로 만들어 채우도록 한다. 언어입력으로서 듣기 활동에서는 중간에 휴지(pause)를 주지 않고 단락을 전체로 들려주기 때문에 학습자 자신이 생각하기에 중요하다고 여기는 단어들을 적을 수 있도록 지도한다. 이렇게 중요한 내용 어휘를 듣고 단기 기억에 저장하였다가 다시 인출하여 쓰는 활동은 학습자의 기억능력(memory span)을 증대시켜 유창성을 위한 표현력 강화에 큰 도움을 줄 수 있다.

세 번째 단계는 재구성(reconstruction) 단계이다. 이 단계에서는 각 학습자가 받아쓰기 한 내용들을 토대로 소집단 내의 다른 구성원들과 함께 토의와 수정의 상호과정을 거쳐서 그들만의 새로운 글을 재구성하게 한다. 이때 재구성된 글은 반드시 들은 내용과 똑같이 할 필요는 없으며, 뜻이 통하는 새로운 어휘와 다른 표현으로의 변경도 권장한다. 그러나 전체적인 내용과 각 문장 원래의 의미는 포함되어야 하고 전체적인 주제와 필자의 의도 등도 변함없이 나타나 있어야 한다. 학습자들은 그룹 내 구성원들과의 토론을 통해 이야기를 만들면서 자신이 재구성한 각 문장의 어법을 포함한 구문론적 정확성, 내용의 통일성 그리고 단락의 논리성이라는 세 가지 조건을 함께 검증해야 한다.

네 번째는 수정을 통한 분석과 교정(analysis and correction) 단계로 최종 언어출력 단계이다. 이 단계에서 교사는 여러 가지 방식을 활용하여, 각 소집단의 결과물을 발표하게 하거나 상호 비교하게 하는 방식을 통해 학생들의 오류를 논의해 보도록 한다. 학생들 스스로 자신들의 문장과 전체적인 글을 분석하고 비교하는 인지적인 언어처리과정을 통해 잘못된 부분을 교정하게 한다.

이런 Dictogloss 수업활동의 특성과 장점에 대해 Wajnryb(1990)은 다음과 같이 여섯 가지로 설명하고 있다.

첫 번째, Dictogloss 수업활동은 학습자의 개별 언어지식과 기능이 적극적으로 활용된다. 이

활동은 학습자의 중간언어를 끊임없이 재구성하도록 유도한다. 학습자들은 끊임없이 언어에 대한 가설을 세우고 수정 변경하며 이러한 과정을 통해 적극적으로 목표언어 사용에 대한 어떤 결정을 하게 된다.

두 번째, Dictogloss 수업활동은 평가(testing)와 교수(teaching)의 두 가지 기능이 결합되어 동시에 이루어진다. 평가기능은 학습자들의 현재 언어이해 정도를 진단하는 도구로써 이용되는데, 각 활동에서 학습자들은 목표언어에 대해 아는 것과 알지 못하는 것에 대해 발견할 수 있다. 특히, 재구성 단계에서 소그룹의 이야기를 만들어내는 노력에서 학습자들은 언어에 대한 스스로의 이해력을 확장시킨다. 그리고 오류분석과 수정단계에서 학습자들 모두가 비교분석을 통한 상호적인 교수활동을 통해 자신의 문장과 글에서 어떤 선택이 가장 적합한지에 대한 메타언어적인 이해를 증가시킨다.

세 번째, Dictogloss 수업활동은 정보차(information gap)를 수반하는 과업중심(task-based) 수업활동이다. 정보차를 이용한 활동이기에 학습자들에게는 의미 있고 실제적인 언어사용 기회를 제공하며, 학습자 자신의 정보차이를 극복하기 위해 재구성 단계에서 상호의존적이 되어 학습자들끼리 상호작용 학습을 하게 되는 것이다.

네 번째, Dictogloss 수업활동은 문법이 문맥을 통해 학습되도록 한다. 언어의 형태나 구조 등을 독립된 하나의 문법사항으로 습득하는 것이 아니라, 문맥적 의미를 생성하기 위한 방법으로 사용되므로 문맥 속에서 문법 학습이 가능하다. 문맥으로부터 분리된 문법은 실제의 언어 사용으로의 전이가 일어나지 않으므로 언어 학습자에게 실용적 의미가 없다고 할 수 있다.

다섯 번째, Dictogloss 수업활동은 학습자의 동기를 유발시킨다. 학습자 자신의 글로 표현하기 때문에 학습 동기 유발에 효과적이며 부족한 부분을 스스로 발견하게 하여 수정하므로 수업활동이 철저히 학습자 중심이 된다.

여섯 번째, Dictogloss 수업활동에서 학습자들은 개인으로서와 구성원으로서의 역할을 동시에 하게 된다. 학습자는 개별 학습을 하면서 동시에 소집단의 구성원으로서 활동도 수행해야 한다. 따라서 개별화 학습과 협동 학습이 병행된다는 장점이 있다. 그리고 소집단 활동을 통해 학습에 방해가 되는 불안감이 경감된다.

4. Dictogloss 선행 연구

Dictogloss를 활용한 수업활동이 영어 학습자의 학습에 미치는 효과성을 연구한 선행 연구들을 살펴보고, 본 연구에서 적용할 Dictogloss 수업활동의 구체적인 활용방법에 대해 알아보고자 한다.

이수정(2007)은 Dictogloss를 활용한 출력 중심 과제 적용이 고등학교 영어 학습자의 수동

태 학습에 미치는 영향을 살펴봄으로써 궁극적으로 학습자의 출력 활동을 중심으로 한 영어 수업이 언어형태 습득에 주는 효과를 알아보고자 하였다. 서정민(2007)은 출력을 기반으로 한 형태초점 의사소통 교수기법의 일종인 Dictogloss 기법에 주목하여 Dictogloss가 중학교 2학년 영어 학습자의 현재형과 과거, 과거 진행형 습득에 미치는 영향을 연구하였다. 신승애(2006)는 형태초점 의사소통 교수활동이 고등학교 1학년 영어 학습자의 영어 관사 학습에 미치는 영향을 검증하기 위해 통제 집단에게는 일반 문법서를 통한 교사 중심의 문법 설명 수업을 하고, 실험 집단에게는 형태초점 의사소통 교수의 활동인 강화된 입력 활용 활동, 교사의 피드백 활동, Dictogloss를 활용하였다. 최희정(2006)은 중학교 3학년을 대상으로 간접의문문과 가정법 과거의 언어형태 습득에 대한 효과를 형태초점 의사소통 교수법의 여러 가지 기법 중 언어입력에 기초한 ‘입력 고양(input enhancement)’ 기법과 ‘문법 받아쓰기(Dictogloss)’ 기법간의 효율성을 비교, 분석하여 검증하였다. 김나성(2005)은 중학교 3학년을 대상으로 목표 문법항목을 현재완료와 수동태로 설정하고 형태초점 의사소통 교수법과 규칙설명 중심 문법수업의 효과 차이를 연구하였다.

이상의 선행 연구들을 분석해 본 결과, Dictogloss를 문법 지도에만 활용함으로써 이를 특정 목표언어의 특정 언어형태 습득을 위한 형태초점 의사소통 교수기법의 일종으로만 보고 연구를 한 경우이다. 그러나 언어학습은 총체적인 것으로서 단편적인 부분의 총합 이상이며, 전체적으로 단계적인 학습과정인면서 동시에 상호 유기적인 통합과정으로 이루어진다. 이들 형태초점 의사소통 교수법과 관련된 학습자의 그런 발전과정 속에서 Dictogloss가 학습자에게 메타인지적 언어를 사용하여 자신의 언어와 문법으로 글을 재구성하고 생산할 수 있는 언어출력의 기회를 효율적으로 제공하고 있는지 파악하기 위해 학습자들의 언어출력물을 차시별로 분석하였고, 동시에 Dictogloss 활동에 대한 학습자의 태도는 어떻게 나타나는지에 대해 수업의 마지막 단계인 정리단계에서 설문 조사를 실시하여 학습자의 태도를 고찰해보았다. 특히 본 연구는 학습자의 언어입력에서부터 언어출력과정에서 보여 지는 발전과정을 추적해 봄으로써 의미있는 지도 방안을 마련하고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구에 참여한 대상자 집단은 창원시 진해구 소재 J여중 1학년의 수준별 수업(상, 중, 하) 중 상급반에 속해있는 학생들 22명을 대상으로 4주 동안 총 9차 시 정규수업을 매주 3시간씩

3단계로 진행하였다. 학습자들은 이전 학기 학교 영어 시험에서 평균 80점 이상의 성적을 받고 상급반에 편성되어 어느 정도 기초 능력을 갖추고 있다.

2. 연구 자료

본 연구는 중학교 정규 교과과정에서 Dictogloss를 활용한 수업활동으로 진행되었으므로 별도의 교재를 사용하기보다는 J중학교에서 사용하고 있는 교재 *Middle School English 1*(두산(주))을 그대로 활용하였다. 교과서 7과와 8과의 본문을 바탕으로 Dictogloss를 활용한 수업을 4주에 걸쳐 3단계로 실시하였다. Dictogloss 활용 수업활동의 중요한 과제 중의 하나는 학습자들의 듣고 다시 받아쓰기를 하게하기 위한 기본 텍스트를 선정하는 것이다. Dictogloss 활동에서 좋은 텍스트는 동화나 우화, 교사가 이미 들려주어서 학습자가 내용을 대략적으로 알고 있는 것이 좋으며, 특정 문법항목을 연습할 수 있는 텍스트로서 너무 길지 않아야 하며, 학습자들의 학습내용과 학습수준을 사전에 고려해야 한다(Wajnryb, 1990). 이에 본 연구는 현재 J중학교에서 사용하고 있는 교과서를 활용하여 실제 교육과정상의 수업에 Dictogloss 활동을 적용하고자 한다. 실제 사용한 각 차시별 텍스트의 내용은 다음과 같다.

가. 1차 자료: Lesson 7. Mr. Collect's Toy Hospital(1)

Mr. Collect was once a carpenter. But now he was 76 years old, so he didn't go to work. He watched TV all day long. He had a strange habit. He didn't throw away things. So his room was full of newspapers, cans, bottles, and old clothes. One day he met Jenny on the street. She was crying. "What's the matter?" he asked her. "My brother's puppy ate my doll's dress." "That's too bad, Jenny," said Mr. Collect. "Let's see... I will help you." Mr. Collect found an old dress in his box. He made a dress for the doll. Jenny was very happy. "What a pretty dress!" she said.

나. 2차 자료: Lesson 7. Mr. Collect's Toy Hospital(2)

The next day Paul came to Mr. Collect's house. "Look," said Paul. "My robot doesn't have an arm. Can you make a new arm?" "Well, I'll try." Mr. Collect cut a can and made a robot's arm. "How nice!" said Paul. "I like it very much!" Mr. Collect had a good idea. "I will open a toy hospital for all the boys and girls." Now Mr. Collect is busy every day. He's very happy, too.

다. 3차 자료: Lesson 8. Korean Games

You like games, don't you? Many countries have their own games. Korean people like games, too. For example, we have neolttuigi, gulleongsoe, chajeonnori, yunnori, gonu, and so on. You don't know much about gonu, do you? A long time ago, many Koreans played gonu. It's a kind of board game. You don't need any special tools. Draw a board on the ground and choose a marker. You can play gonu now.

3. 수업 모형

Dictogloss 활동을 실제 수업에 적용하면서 학습자의 언어습득의 체계적인 발전과정과 그 과정 속에서 나타나는 제 양상들을 살펴보고자 하였다. 학습자의 그런 발전과정 속에서 Dictogloss 가 학습자에게 메타인지적 언어를 사용하여 자신의 언어와 문법으로 글을 재구성하고 생산할 수 있는 언어출력의 기회를 효율적으로 제공하고 있는지 파악하기 위해 학습자들의 언어출력물을 차시별로 분석하였고, 동시에 Dictogloss 활동에 대한 학습자의 태도는 어떻게 나타나는지에 대해 수업의 마지막 단계인 정리단계에서 설문 조사를 실시하여 학습자의 태도를 고찰해보았다.

〈표 1〉 Dictogloss 활동 수업 모형

차시	단계	세부 수업활동	활용 자료
1차 시	준비 단계	① 도입 활동: 본문과 관련된 주제, 화제, 상황, 배경에 대한 정보 제공 ② 어휘 학습: 어려운 단어나 새로운 어휘 학습 ③ 목표 문법 항목 학습: 중점 문법 항목에 대한 명시적 설명 및 활용	교재 'Starting Line'부분 어휘 학습지 활용 교재 'Grammar in Action'과 학습지 활용
2차 시	받아쓰기 단계	① 듣기: 2번 들려주기 ② 핵심적인 어휘 적기: 1회 듣기에서 내용 파악, 2회 듣기에서 핵심 구문 또는 어휘 메모 ③ 들은 내용을 기초하여 개별 작문하기: 원문의 주제와 의미는 같지만 새로운 표현 사용 권장	교재 본문 활용
	재구성 단계	① 그룹 토의: 그룹 구성원과 토의하고 수정 ② 개인 작문 발표하기: 다른 학습자와 자신의 작문 비교	개별 작문 내용 활용
3차 시	정리 단계	① 질문하기: 본문 내용 이해 확인 ② 교재의 텍스트와 학습자 자신의 글과 비교 ③ 교사와 학습자 간의 피드백하기: 학습자의 창의적인 표현과 오류 표현에 대해 토의 ④ 학습자 태도 조사: 설문 조사	교과서 본문 활용 재구성한 결과물 활용 설문지 활용

① 준비 단계

준비 단계는 언어입력(input) 단계로 '도입 활동'과 '새로운 어휘의 학습'과 해당 과에서 배우게 되는 '문법 항목 학습'의 1차시 활동으로 진행된다. 우선 도입 활동에서는 교과서에서 각 과가 시작 부분의 'Starting Line'을 참조하여 텍스트와 관련된 주제나 화제, 상황과 배경에 대한 정보를 제공하고 학생들과 함께 이야기해 본다. 이러한 활동은 학생으로 하여금 자료의 내용을 예상할 수 있도록 하고 배경 지식을 활성화시켜 내용 이해를 도우며, 더 많은 내용 어휘를 듣고 기억하며 받아쓰는 것을 가능하게 한다. 그다음은 새로운 어휘 학습 단계로 텍스트에서 학습자들이 이해하기 어려울 것이라고 예상되는 단어나 숙어를 미리 선정하여 예문과 함께 설명하고, 학습자들이 그것을 이미지로 표현해보도록 한다.

그리고 특정 문법항목 학습은 각 과의 'Grammar in Action'을 위주로 학습자들이 이해하기 어려운 부분을 예문과 연습을 통해 학습할 수 있도록 하는 단계이다. 이 과정을 통해 해당 과에서 중점적으로 다루고자 하는 특정 문법항목을 명시적으로 설명하고, 예문을 통해 연습을 하게 한다. 텍스트를 들려주기 전에 미리 학습자가 이해하기 어려운 단어나 가르치고자 하는 문법에 대해 명시적인 설명을 하는 것은 학습자가 앞으로 듣고 재구성하게 될 내용의 언어형태 항목들에 대해 주의를 향상시켜 주는 효과가 있다.

② 듣고 받아쓰기 단계

이 단계에서는 듣기 활동과 받아쓰기 활동이 함께 이루어진다. 일반적인 Dictogloss 활동에서는 듣기는 2회 이루어진다. 그러나 본 연구에서는 학생들이 맨 처음으로 Dictogloss 활동을 할 때 어려워하여 텍스트를 3번 들려주었다. 처음 들을 때 학습자들은 메모를 할 수 없으며 이해하기에 집중해야 하고, 두 번째 듣기에서 받아쓰기를 병행한다. 즉 들으면서 중요한 어휘나 구문 등의 필요한 메모를 학습자 스스로 하게 하였다. 학습자들에게 텍스트의 내용에 대한 기억의 실마리를 제공해 줄 수 있는 내용어나 주요 정보를 줄 수 있는 정보어 등 핵심어휘를 기억하여 쓰도록 지도하였다. 학생들은 각자의 메모를 참고하여 들은 내용을 토대로 개인적인 언어출력 활동으로서 문장 만들기를 진행한다.

③ 재구성 단계

학습자 개인이 적은 글을 토대로 그룹 구성원들과 토의하고 수정하는 과정을 거쳐 대략 15여 분 동안 그 문맥을 재구성하게 한다. 재구성 시 반드시 들은 내용과 똑같이 할 필요는 없다고 강조하였다. 다만 원래의 주제나 의미는 변함이 없도록 하되, 원래 교재와 다르게 뜻이 통하는 새로운 어휘와 표현의 사용을 권장하여 글을 완성하도록 하였다.

재구성 단계에서 교사의 역할은 활동을 청취하되 실제로 어떤 실마리가 될 말을 언급하지 않고, 학생들이 질문을 할 때는 간단하게 답하여 상호작용의 그룹 내 활동이 원활하게 진행될 수 있도록 배려한다. 그룹 활동을 통해 자신의 작문을 수정하고 재구성하게 하여 개인 작문을 완성하도록 한다. 그리고 개인이 적은 내용을 발표하도록 하여 다른 학습자의 작문과 자신의 작문을 스스로 비교분석하는 기회를 갖도록 하였다.

④ 정리 단계

이 과정은 학습자가 들은 내용을 분석하고 정정하는 단계이다. 교사는 직접 오류를 지적하고 수정해주기보다는 실마리를 제공함으로써 학습자들이 스스로 오류를 발견하고 수정할 수 있게 도와준다. 오류수정에 그치지 않고, 유용한 표현이나, 어려워하는 표현은 예시를 통해 연습하게 하였으며, 이때에도 이해 차원의 연습에서 그치는 것이 아니라, 직접 해당 표현을 이용하여 문장이나 구를 출력해보는 연습이 이루어졌다. 또한 원래의 듣기 자료인 교재의 원문과 자신들이 표현한 것 사이의 차이점을 찾아보도록 하였다. 이때 원래의 텍스트와 똑같이 글을 재구성하는 것이 목표가 아님을 다시 한 번 주의시켰다. 그리고 학생들의 창의적인 표현을 제시하면서 창의적인 표현 활용에 대한 칭찬과 격려를 해주었다.

마지막으로 매 차시를 마무리하면서 활동과 교사를 통해 새롭게 발견한 것이나 미처 생각하지 못했던 점, 좋았던 점이나 좋지 않았던 부분에 대해 설문지에 짧게 기술하도록 하였다. 그날의 학습 내용을 정리하는 단계로서 스스로 평가하고 되짚어 보는 기회를 제공하기 위함이다.

IV. 연구 결과 및 분석

1. 언어출력 결과물 분석

의사소통 활동 위주의 수업의 궁극적인 초점은 의미나 의사소통에 두는 가운데 학습자들이 문법규칙, 어휘, 음운, 형태 등 언어적 요소들에도 주목하게 하는 것이다. 의미와 의사소통 위주의 수업을 하는 중에 의미를 이해하거나 표현을 하는데 있어서 어려움이 있는 언어형태들을 인식하고 주목하게 함으로써 입력 자료의 이해를 돕고 발화의 정확성을 얻도록 하는 것이다. 들은 내용을 이해하고 표현을 하면서 학습자는 자신의 메타언어적 지식을 활용하여 나름대로의 글을 재구성하였다.

학습자가 재구성한 결과물을 원문의 표현과 비교하여 창의적 표현과 오류 표현으로 분류하였

다. 학습자들의 창의적인 표현이 모두 언어형식에 맞는 것은 아니었지만 다음의 표에서 볼 수 있듯이 학생들이 활동을 하면서 자신들이 알고 있는 모든 지식을 동원하여 자신들의 언어로 써 보려고 노력한 것을 알 수 있다.

학습자들의 창의적인 표현은 주로 어휘적인 표현과 구문적인 표현으로 구분할 수 있다. 어휘적인 표현으로는 원문에 사용된 어휘와 의미상으로 유사한 어휘나 문맥 상 나타나는 새로운 어휘를 창의적으로 사용하였다. 구문적인 표현으로는 두 문장을 접속사나 다른 표현을 이용하여 한 문장으로 연결하거나, 원문의 내용을 부가적으로 설명하면서 나타나는 표현들이 있다. 학습자들이 단순히 들은 문장을 그대로 쓴 것이 아니라 문맥에 맞는 어휘나 표현을 찾아 자신의 언어로 표현하였다.

Dictogloss 재구성 단계에서 학습자들이 자신의 사전 지식과 경험을 바탕으로 재구성한 결과물은 학습자의 중간언어형태를 진단하게 하는 중요한 도구이다. 학습자에게는 출력을 통해 자신의 중간어와 목표언어 사이에 존재하는 차이에 대해 주목(noticing)함으로써 궁극적으로 자신의 중간언어가 가지는 언어형태 측면에서의 문제점을 수정하게 하는 역할을 한다. 그리고 교사로 하여금 학습자의 중간언어 발달 단계를 파악하게 하고 학습자가 계속적으로 체계적인 오류를 보이는 문법 자질에 대해 학습활동 중에 다양한 방법으로 오류 교정하여 목표 문법에 대해 학생들의 주목을 유도할 수 있다. 또한 학생들이 제대로 이해하지 못하는 언어적 요소이거나, 그 부분이 전체 맥락에서 중요한 부분일 때 수업을 계획하면서 이러한 언어 형태들을 입력 자료를 통해 미리 조작하거나 여러 가지 의사소통적 과제나 문법 과제를 개발하여 성공적인 목표 문법 학습으로 이끌 수 있다. 학생들이 문장을 재구성해나가는 과정을 보기 위해 학생들의 표현을 그대로 나열하였다.

〈표 2〉 1회 차(주제: Mr. Collect's Toy Hospital 1) 출력결과 분석

텍스트 원문	재구성을 통한 최종 출력결과
(1) He was 76 years old.	- He age is 76 years old
(2) so he didn't go to work.	- he didn't no work. - He didn't work.
(3) He watched TV all day long.	- He always watch TV. - So he spent his time with TV. - He was watch the TV all day long. - He watching TV all day long. - He watch TV all day long.
(4) He had a strange habit. He didn't throw away things.	- And his room was full of things because he had a strange habit: he didn't throw away things. The strange habit was power of Mr. Collect's toy hospital. - He had a strange habit. This is that he didn't throw away things.

텍스트 원문	재구성을 통한 최종 출력결과
(5) So his room was full of newspapers, cans bottles, and old clothes.	<ul style="list-style-type: none"> - he's room is messy and many full of bottles and clothes. - He was full of room bottles and clothes. - he's room is messy and many full of bottles and clothes.
(6) One day he met Jenny on the street. She was crying.	<ul style="list-style-type: none"> - One day, he met Jenny who crying on the road. - One day jenny was cring. Because doll's dress teared. - He met street on the Jenny. - He see the Jenny on the street. - One day, Jenny was cring.
(7) "What's the matter?" he asked her.	<ul style="list-style-type: none"> - He asked gently, "What's wrong?" - He asked, "Why, cry?"
(8) "My brother's puppy ate my doll's dress."	<ul style="list-style-type: none"> - Jenny's brother has a dog. The dog ate Jenny's doll's dress. - She lost her doll's dress, because her brother's puppy ate. - Because she brother's puppy ate her doll dress. - "The dog is my doll clothes eat." she said.
(9) "That's too bad, Jenny," said Mr. Collect. Let's see I will help you."	<ul style="list-style-type: none"> - He was able to noutice why she was crying. - Oh, that too bad. I'll help you", he said, "Thank you," she said.
(10) Mr. Collect found an old dress in his box. He made a dress for the doll.	<ul style="list-style-type: none"> - So Mr. Collect fixed doll's dress. - Mr. Collect was able to make her happy by make a new dress with his old objects.
(11) Jenny was very happy. "What a pretty dress!" she said.	<ul style="list-style-type: none"> - "What a beautiful dress," she said, "Thanks, Mr. Collect." - She happied

Dictogloss 활동을 처음으로 접하여 낯설지만 학습자들은 언어출력차원에서 다양한 표현과 창의적 표현을 서술하였다. 어휘 활용 측면에서 (1), (3), (4), (5), (7), 그리고 (10)에서 보여지는 것처럼 학습자들은 'age, always, spent, messy, tear, gently, fixed' 등 원문에는 없는 새로운 어휘로 자신의 문장을 새롭게 재구성하려고 노력하였고, (4), (6), 그리고 (7)과 같이 'because, why, who' 등의 접속사를 활용하여 원문의 내용을 자세히 설명하고, 학습자 스스로 맥락에서 필요하다고 여겨지는 표현들을 부가적으로 첨가하기도 하였다.

그리고 학습자들의 오류 유형을 보면 (1), (2), (3), (5), (6), 그리고 (8)에서와 같이 언어 형태론 측면에서 기본적인 문장을 구성하는 데에 어려움이 있음을 알 수 있었다. 특히 (11)에서 처럼 어떤 학습자는 'She happied'와 같이 형용사 'happy'에 동사의 과거 규칙변화를 과잉 적용하여 시제에 따른 동사 변화를 알고 있음에도 불구하고 출력활동에 익숙하지 않아 실제 언어출력 활동에서 오류가 있는 문장을 만들어내고 있었다. 이들 형태론적 오류들은 학습자가 언어형태에 대해 알고 있는 것과 모르고 있는 것을 가시적으로 드러내어 줌으로써 학습자들로 하여금 자신의 언어형태에 대한 지식과 활용능력을 검증해주고 있는 것이다. 1회 차 활동을 통하

여 학습자들은 사전 연습에도 불구하고 익숙치 않은 언어출력 활동에 당황스러운 모습을 보이기도 하였지만 예상한 바대로 언어형태론적 측면에서 많은 문법적 오류를 범하고 있어 정확성은 말할 것도 없고 의사소통을 위한 유창성에서도 많은 장애가 있음을 알 수 있었다. <표 3>에는 학생들의 2회 차 출력 결과물에 대한 분석을 제시하고 있다.

〈표 3〉 2회 차(주제: Mr. Collect's Toy Hospital 2) 출력결과 분석

텍스트 원문	재구성을 통한 최종 출력결과
(1) The next day Paul came to Mr. Collect's house.	<ul style="list-style-type: none"> - Paul came up to Mr. Collect's house. Because Paul's robot lost it's arm, so Paul wasn't able to play with the robot. - The next day Paul visited Mr. Collect's house. - The next day Paul came to Mr. Collect's house with his robot. It was broken arm. So Mr. Collect fixed the robot.
(2) "Look," said Paul. "My robot doesn't have an arm. Can you make a new arm?"	<ul style="list-style-type: none"> - "Look," said Paul. "My robot doesn't have an arm. Please, help me." - "Mr. Collect. Please fix my robot's arm. It doesn't work," said Paul.- Paul's robot didn't has an arm. - Can you made new arm?
(3) "Well, I'll try." Mr. Collect cut a can and made a robot's arm.	<ul style="list-style-type: none"> - Mr. Collect worried about that problem. - However, he made a new arm with his old can. - Mr. Collect answer, "Well. . . Okay."
(4) "How nice!" said Paul. "I like it very much!"	<ul style="list-style-type: none"> - "Wow, you are a good toy doctor." - And his second patient got back their good looks. - "Wow, I love it very much." - "How great!" said Paul, "I like it. Thank you." - "Wow! It's very good." - After a while, Paul was happy. "How nice!" he said.
(5) Mr. Collect had a good idea.	<ul style="list-style-type: none"> - Finally, Mr. Collect have a good idea. - He thought a good idea. He built Toy Hospital. - good idea is make a toy hospital.
(6) "I will open a toy hospital for all the boys and girls."	<ul style="list-style-type: none"> - He was so proud of that so he decided to be doctor of toy hospital. - "I have to open the toy hospital for girl and boy!" he decided. - He is build a Toy Hospital for girls and boys. - It is open the toy hospital for the boys and girls.
(7) Now Mr. Collect is busy every day. He's very happy, too.	<ul style="list-style-type: none"> - After he works for his little patients. - He was so glad to work again. - He is very happy, too. Because he is working. - Mr. Collect's very busy but very happy. - He's busy every day. But everyone are happy. - Mr. Collect's toy hospital was full of the boys and girls and Mr. Collect was very busy.

1회 차와 마찬가지로 학습자들은 새로운 구문과 어휘를 사용하여 들은 내용을 재구성하였다. (1)에서처럼 'Because'와 'so'를 사용하여 부사절과 주절을 만들고, (2)에서처럼 'Can you make a new arm?'을 'Please help me.'로 바꾸고, (5)와 같이 'Finally'를 사용하여 사건의 순서대로 문장을 연결시키고 있으며, (6)에서는 'so-that' 구문을 사용하는 등 언어출력 측면에서 표현의 다양성이 현저하게 늘어났음을 발견할 수 있었다.

또 어휘 활용 측면에서 (1)~(5)에 걸쳐 'came up to, doesn't work, worried, toy doctor, patient'와 같은 새로운 어휘를 사용하고, (5)와 (6)에서처럼 'had a good idea'를 'thought a good idea'로 바꾸고 'open a toy hospital'을 'build Toy Hospital'로 변환시키고 있다. 또 (7)에서 보여지는 것처럼 '... busy every day. He's very happy, too.'를 'so glad to work', '...happy. Because he is working', 'very busy but very happy' 등으로 변환시키는 것을 볼 때 학습자들의 향상된 언어출력 능력을 확인할 수 있었다. 특히 "How great!", "How nice", "However", "Finally", "after", "but" 등의 표현을 자유자재로 사용하고 있는 점을 볼 때 학습자의 언어표현 범위가 확장 및 발전되고 있음이 드러났다. 하지만 (2)와 (7)에서 처럼 'didn't has, Can you made new arm, didn't spent'와 같은 시제, 조동사 다음의 동사 형태, 주어와 동사 일치, 그리고 관사와 관련된 기초적인 문법적 오류는 1회 차보다는 다소 줄어드는 느낌이지만 계속해서 나타나고 있었다.

전체적으로 1회 차 수업활동 결과와 비교하였을 때 언어형태론적 오류는 계속하여 나타나고 있지만, 언어출력 측면에서 좀 더 다양한 창의적 문장을 생성하고 언어출력 활동에 언어지식과 경험을 최대한로 활용하려는 학습자의 의지와 노력이 드러나고 있음을 언어출력 결과물들을 통해 알 수 있었다. 다음 <표 4>에는 3회 차 출력 결과 분석을 정리하였다.

〈표 4〉 3회 차(주제: Korean Games) 출력결과 분석

텍스트 원문	재구성을 통한 최종 출력결과
(1) You like games, don't you?	- Do you like games? Most people like games.
(2) Many countries have their own games.	- Most of people like game. This truth made their own games of each countries. - Many country have many games.
(3) Korean people like games, too. For example, we have neolttuigi, gulleongsoe, chajeonnori, yunnori, gonu, and so on.	- Korea has Korean's own games, too, like 널뛰기, 굴렁쇠... - There are many games in Korea like 윷놀이, 널뛰기, 굴렁쇠, 고누 and so on. - Korean peoples like games, too and I like games too. - Korea have many games.
(4) You don't know much about gonu, do you?	

텍스트 원문	재구성을 통한 최종 출력결과
(5) A long time ago, many Koreans played gonu.	<ul style="list-style-type: none"> - A long time ago, many Koreans played gonu. But these days we don't play gonu. - 고누놀이 is famous Korean game. - Long time ago, our ancestor played gonu. - A long time ago many korean people often play gonu.
(6) It's a kind of board game.	<ul style="list-style-type: none"> - I'll talk about 고누놀이 to you. Listen to me.
(7) You don't need any special tools.	<ul style="list-style-type: none"> - Usually, we need special tools when we want to play games, but you don't need them if you want to play 고누. - If you play gonu, you don't need special tools. - You don't need any special tools when you play games. - It's comfortable game, because we don't need any special tools.-You need not special tools.
(8) Draw a board on the ground and choose a marker	<ul style="list-style-type: none"> - You can play gonu if you draw a board on the ground and you has marker.
(9) You can play gonu now.	<ul style="list-style-type: none"> - But it's very funny. Do you play gonu with me? - Now, you know gonu, don't you? then let's play gonu.

3회 차의 텍스트 내용은 1회 차와 2회 차의 텍스트와는 달리 한국의 전통적인 게임이라는 사실적인 내용으로 '널뛰기, 굴렁쇠, 윷놀이'와 같은 학습자들에게 익숙한 어휘들이 나와 학습자의 사전 언어지식과 경험을 최대한 살릴 수 있는 기회를 주었다. 특히 학습자 나름대로 글의 흐름을 예측하고 전체적인 내용을 이해하면서 기억하고 최종 언어출력 활동에 사용할 어구와 표현들을 정리하는 모습들이 3회 차에서 눈에 띄게 늘어났다.

따라서 학습자들은 (1)에서와 같이 'You like games, don't you?'라는 텍스트 원문을 'Do you like games? Most people like games.'라는 두 개의 문장으로 표현을 확장시키고 있음을 알 수 있었고, (3)에서처럼 'For example'을 'like'로 대체하여 원문의 2개의 문장을 간단하게 1문장으로 단순화시키기도 하고, (5)에서처럼 'these days, ancestor'라는 새로운 어휘를 활용하여 원문의 'a long time ago'라는 시간표현 어구를 듣고 과거와 현재를 넘나들며 학습자의 어휘능력을 최대한 활용하고 있었다. 그리고 (7)에서와 같이 'You don't need any special tools.'의 원문을 듣고 'Usually, we need special tools when we want to play games, but you don't need them if you want to play 고누.'라는 문장으로 전혀 오류가 없이 완벽하게 확대 재생산되는 것을 볼 때 Dictogloss 활동을 통한 수업이 학습자의 의미중심의 의사소통 능력 향상을 위한 언어출력 및 표현활동에 긍정적인 영향을 끼치고 있음을 파악할 수 있다.

그리고 (8)에서 'you has marker'라고 함으로써 성수의 일치에 오류가 발생하였지만 'if'를 사용하여 원문을 좀 더 구체화 시켜 표현하고 있음을 알 수 있다. 나아가서는 (9)에서와 같이

'You can play gonu now'라는 긍정문을 'But it's very funny. Do you play gonu with me?'와 'Now, you know gonu, don't you? then let's play gonu.'로 변환되는 것을 보면 학습자가 언어입력 활동에서 배운 감탄문과 의문문에 대한 언어지식을 최대한 활용함으로써 언어입력과 언어출력의 두 가지 활동이 수업활동에서 학습자에게 직접적인 영향을 끼치고 있음을 발견할 수 있다. 그리고 명사의 수, 주어-동사 일치와 시제 관련 오류가 있었지만 1회 및 2회 차와 비교하였을 때 오류 표현이 현격하게 줄었음을 알 수 있었다.

전체적으로 3회 차의 Dictogloss 수업활동을 통해서 일차적으로 학습자들은 수업 방법과 학습 방법에 익숙해지면서 언어입력 활동에서 배운 언어지식과 언어경험을 충분히 활용하여 최종적인 언어출력 활동에 다양성과 창의성을 보여줌으로써 동 활동이 학습자의 목표언어 학습에 긍정적인 영향을 끼치고 있음을 학습과정과 변화과정을 통해 알 수 있었다.

2. 학습자 태도 조사 결과 분석

학습태도 조사 결과를 전체적으로 볼 때, 처음에는 학생들이 청취한 언어형태에만 의존하지 않고 문맥에 맞게 다른 어휘를 생각하여 내용을 구성하고, 의미에 맞는 내용을 재구성하는 과정에서 자신들이 말하고 싶은 것과 실제로 말할 수 있는 것 사이에 분명한 차이가 있다는 것을 알고 다소 어려워하였다. 하지만 그것이 자극제가 되어 그런 상황에서 학생들은 더 깊게 생각하고, 언어형식에 주목하여 정확한 문장을 만들려고 노력하였다. 그런 과정을 통해 생각하는 힘이 길러지고 영작하는 능력을 가지게 된 것 같다고 답변한 학생도 있고, 영어 단어와 문법을 더 열심히 해야겠다고 답변한 학생도 많았다.

의사소통 중심의 수업 중에 학습자의 주의를 형태로 이끄는 방법이 학습자의 언어 습득 과정에서 유창성과 정확성을 함양시키는 긍정적인 효과를 주고 있음을 알 수 있었다. Long & Robinson(1998)의 주장대로 '형태초점'이 제2언어 습득에서 핵심적인 절차라고 하고, 의사소통 활동 중에 의사소통적 필요에 의하여 학습자의 관심이 언어의 의미에서 언어 형식으로 바뀔 때 학습의 효과를 높일 수 있다는 말이 사실임이 증명되었다. 그러므로, Dictogloss 활동은 학습자들이 단순히 들은 내용을 받아쓰기 형태로 적는 것보다 들은 내용을 재구성하면서 언어습득 과정에 효율적인 방법이 되고, 학습자 자신의 생각과 글로 원문을 재구성하여 표현하기 때문에 학습 동기 유발에도 효과적이며, 학습자 스스로가 부족한 부분을 발견하고 수정함으로써 의사소통을 위한 유의미한 교수·학습 방법으로 도입할 만한 교수기법임을 확인할 수 있었다.

학습자의 태도 조사 결과에서 파악된 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 학습자들이 기존 수업과 다른 활동을 하였다는 점에서 아주 새롭고 좋았다고 하였다. 새로운 수업 방식의 적응과 문법에 맞게 새롭게 이야기를 만들었던 점이 어려웠지만, 활동을 통해 영어를 사용하고 몰랐던 문법 사항들을 더 알 수 있었다는 좋은 평가가 많았다.

- 처음으로 이런 방식으로 해서 재밌었다.
- 색달라서 좋았다.
- 해보지 않았던 수업을 해서 신선했다.
- 새로운 방법으로 본문을 배운 것.
- 지겨운 독해보다는 신선한 작문이 좋았어요. 작문이 늘어 간 달까요.

둘째로, 학습자의 언어지식과 기능이 적극적으로 활용되었음을 알 수 있었다. 활동을 통해 학습자의 중간언어를 끊임없이 재구성하도록 유도되어 학습자들은 끊임없이 언어에 대한 가설을 세우고 변경하며 이러한 과정을 통해 적극적으로 목표어에 대한 어떤 결정을 하게 된다.

- 단어, 영어 작문하는 방법을 대략 짐작하게 해 영어 작문이 조금 늘었다.
- 틀린 것을 알 수 있었다.
- Paul이 주로 사람 이름으로 쓰이고 poll은 잘 안 쓰인다.
- country라는 단어가 헛갈렸는데 명확하게 알 수 있었다.

세 번째로, 언어출력활동을 통하여 학습자들의 주목하기(noticing)가 촉진되었다. 학습자들은 목표어를 산출하면서 말하고 싶은 것과 실제로 말할 수 있는 것 사이의 차이에 주목하게 된다. 그들은 자신이 알고 있는 것과 알지 못하는 것을 좀 더 구체적으로 구분하여 인식하게 되었다. 그래서 학습자들은 자신의 언어 사용에 대해 깊이 생각하며 언어지식을 조절하고 내재화할 수 있도록 해주는 메타언어적(metalinguistic) 기능에 집중하여 구문적 처리에 관심을 갖게 되었다. 이 구문적 처리 과정은 학습자들로 하여금 언어습득에 더 가까이 도달하게 하는 수정된 또는 재처리된 언어출력으로 이끌게 된다.

- 나의 영어 실력을 알 수 있었다.
- 생각할 수 있어서 좋았다.
- 내가 혼자서 생각해 볼 수 있어서 좋았다.
- 생각하는 힘이 길러졌다.
- 생각을 많이 해서 문장 쓰는 힘이 길러 질 것 같다.
- 문법이 어렵다.

네 번째로, 문법이 문맥을 통해 학습되는 것을 알 수 있었다. 언어형태나 구조가 별개의 문법 사항으로 습득하는 것이 아니라, 문맥적 의미를 생성하기 위한 방법으로 사용되므로 문맥 속에서 문법 학습이 가능하고 다른 언어 기능으로 전이가 쉽게 일어날 수 있다.

- 내가 몰랐던 문법들을 더 알 수 있었다.
- 독해력을 기를 수 있다.
- 모르는 단어, 영어 문장의 배치...
- 듣고 쓰기/ 단어 하나 하나를 써서 그 단어를 조합하여 새 문장을 만드는 것.
- 부가의문문과 예를 드는 표현의 여러 가지 예.
- 앞에서 단어 배운 것을 본문에 적용? 넣어서 문장 만들어 보는 것.
- 새로운 단어, 똑같은 뜻을 가진 단어지만 약간의 차이점을...

다섯 번째로, 학습자의 학습 동기가 유발되는 것을 알 수 있었다. 학습자 자신의 글로 표현하면서 부족한 부분을 스스로 발견하여 수정함으로써 수업활동이 학습자 중심으로 이루어지고 긍정적인 학습 동기가 유발되었다.

- 영어 단어 문법을 좀 더 열심히 해야겠다는 생각이 든다.
- 내 혼자서 영작을 하고 배우는 것.
- 나의 실력 확인
- I don't know how to make story.
- I hope you mention about more grammar.
- 더 열심히 해야겠다는 결심.

여섯 번째로, Dictogloss 활동은 학습자들을 개인으로서와 그룹의 구성원으로서의 다양한 역할을 하게 한다. 따라서 개별화 학습과 상호작용을 통한 협동 학습이 병행됨으로써 문제발견과 수정이 인지적 과정에 의해 자발적으로 이루어지고 동시에 학습효과가 증대됨을 알 수 있었다.

- 친구들 발표 듣고 생각, 내 글 반성
- 애들이 한 것들...

3. 연구 결과 종합 분석

서두에서 제시한 본 연구의 세 가지 주제 중 첫 번째인 'Dictogloss 활동이 학습자에게 자신의 언어와 문법으로 글을 재구성하고 생산할 수 있는 언어출력의 효과적인 기회를 제공하는가?'에 대하여 답하기 위해 실제 수업활동을 통하여 학습자가 직접 작성한 결과물들을 분석해보았다. 학습자 나름대로의 결과물들에서 나타난 창의적인 표현과 오류 표현은 학습자가 들은 텍스트

트를 똑같이 받아쓰기를 한 것이 아니라 들은 내용과 뜻이 통하는 그들만의 새로운 어휘와 표현으로 작성되고 표현되고 있음을 알 수 있었고, 또 수업 회차가 늘어나면서 오류는 줄어드는 반면에 표현력은 더 늘어남으로써 동 활동이 학습자들에게 효과적인 언어출력 기회를 제공하는 것으로 파악되었다.

두 번째 연구 주제로 'Dictogloss 활동이 언어출력 기회를 효과적으로 제공한다면 어떤 과정을 거치는가?'는 앞서 각 회차별 출력 결과물 분석파트에서 상술했던 것처럼 학습자들은 스스로 문제인식→오류수정→재구성과정을 거치면서 목표언어 학습에 있어 유창성뿐 아니라 정확성을 길러가고 있음을 보여주었다. Swain(1995)의 주장대로 Dictogloss 활동을 통한 언어 출력물이 학습자에게 듣고 글을 재구성하는 과정에서 목표언어로 산출하면서 말하고 싶은 것과 실제로 말할 수 있는 것 사이의 차이에 주목(noticing)하게 하고, 자신의 목표언어에 대한 이해나 정확성에 대한 가설을 시험해 볼 수 있었음을 알 수 있었다. 특히 오류가 있는 잘못된 출력은 학습자가 스스로 자신의 언어사용이 어떻게 이루어지고 있는지에 대한 가설을 형성하고 검증하고 있다는 표지가 되었다. 그리고 언어출력은 학습자들이 자신의 언어사용에 대해 깊이 생각하며 언어지식을 조절하고 내재화할 수 있도록 해주는 메타언어적 기능을 갖게 하였다. 학습자들은 학습활동 과정에서 정확한 메타언어적 지식을 흡수하고 또 그것을 활용함으로써 의사소통에서의 유창성과 정확성을 동시에 함양시켜 나가고 있음이 드러났다.

그리고 마지막 세 번째 연구 주제로 'Dictogloss 활동에 대한 학습자의 태도는 어떻게 나타나는가?'라는 학습자 태도를 분석하기 위해 매 회차별 수업을 마무리하면서 학습자들로 하여금 학습활동을 통해 새롭게 발견한 것이나 미처 생각하지 못했던 점, 좋았던 점이나 좋지 않았던 부분에 대해 설문지에 짧게 기술하도록 하였다. 특히 상위 수준의 학습자들에게 일반적인 교사 위주의 의미파악 중심의 각 과 본문 수업은 학습자에게 지루함을 주고 학습에 대한 흥미를 떨어뜨리고 학습 동기를 저하시킬 수 있다. 그러나 Dictogloss 활동을 통해 학습자의 언어지식과 경험이 적극적으로 활용되어 학습자들로 하여금 중간언어를 스스로 이해하고 진단하게 하여 끊임 없이 재구성하게 하고, 언어형태나 구조 등이 독립된 하나의 문법 사항으로 습득하는 것이 아니라 문맥적 의미를 생성하기 위한 방법으로 사용되게 하여 문맥 속에서 문법 학습이 가능하게 하고, 언어출력 활동이라는 실질적인 언어사용 기회를 제공함으로써 타 학습자와 자신의 정보차이를 자발적으로 극복하도록 함으로써 총체적인 학습 동기 유발에 효과적이며 학습자 중심의 유의미한 학습이 이루어지는 것을 알 수 있었다.

V. 결론 및 제언

이상에서와같이 우리나라와 같은 EFL 상황에서 효율적인 영어 교수방법을 제공하기 위해 형태초점 의사소통 교수법 중의 하나인 Dictogloss 수업활동 기법을 실제 중학교 영어 수업에 적용하여 그 효과를 검증해보았다. Dictogloss는 학습자들이 자신의 어학적인 사전 지식과 경험을 바탕으로 들은 자료와 유사한 의미로 글을 재구성한 언어출력활동이다. 학습자가 나름대로 재구성한 결과물에서 나타난 창의적인 표현과 오류 표현을 통해서 Dictogloss 수업활동이 학습자에게 자신의 언어와 문법으로 글을 이해하고 재구성하는 출력의 기회를 제공하고 있다는 것과 학습자는 직접 들은 내용을 재구성하는 과정에서 자신의 언어활용상의 문제를 스스로 인식하여 문제인식→오류수정→재구성의 단계를 거치면서 자신의 중간언어 단계를 파악하고 학습자 스스로 또는 타 학습자들과의 상호작용을 통해 구문상의 문제와 문법적인 오류를 수정하여 독창적인 결과물을 산출해내었다. 특히 학습자들은 수업활동이 진행되는 과정에서 자신들이 말하고 싶은 것과 말할 수 있는 것에서 상당한 차이가 있다는 것을 깨닫고 목표언어에 도달하기 위해 무엇을 어떻게 학습해야 하는지에 대해 알게 되어 긍정적인 능동적인 학습 동기유발 효과가 있다는 것을 알 수 있었다.

또, 교사는 수준별 그룹의 학습자들에게 단순한 이해 위주의 수업활동이 아니라 출력 위주의 과제 활동을 제공하여 학생들이 텍스트의 내용을 이해하게 할 뿐만 아니라 언어형식과 기능사이의 관계를 깨닫도록 하고 자신의 언어 사용에 대해 깊이 생각하며 언어지식을 내재화할 수 있도록 하는 메타언어적 기능을 활성화하게 하여 수업에 흥미를 더 해 줄 수 있음을 발견하였다. 학생들의 최종 언어출력 결과물과 수업활동 과정을 통하여 학습자의 언어 수준을 이해하고 측정할 수 있었으며, 학생들이 제대로 이해하지 못하는 언어적 요소나 그 부분이 전체 맥락에서 중요한 부분일 때 차시 수업을 계획하면서 이런 언어형태들을 다양한 의사소통적 과제나 문법 과제를 준비하여 학습자가 성공적으로 목표언어 학습을 이룰 수 있도록 활용할 수 있었다. 학습자는 들은 내용을 창의적으로 재구성하여 학습자 자신의 언어지식과 능력으로 문장을 재생하는 과정에서 문법구조에 대한 활용능력이 향상되었다. 그리고 영어로 생각하고 추론하는 능력을 배양하고 주제를 파악하여 요약하고 표현할 수 있는 창의적인 학습능력을 길러준다. 결국, 학습자는 Dictogloss 수업활동을 통해서 학습자 자신이 아는 내용을 말하고, 상대방의 의견을 받아들이면서 문장을 완성해가는 의미 협상을 통해 학습자의 중간언어체계는 점점 목표언어에 가까이 접근할 수 있으며, 의사소통 능력에서 유창성과 정확성을 동시에 향상시킬 수 있는 것이다.

그러나, 학습자의 흥미나 사전 지식이 텍스트의 내용과 난이도에 따라 다를 수 있으므로 수준별 텍스트의 종류와 Dictogloss 수업활동의 세부적인 방법에 대해서는 추가적인 논의와 연구가 필요하다. 학습자의 학습 유형에 따라 선호하는 수업활동이 다를 수 있으므로 학습자의 수준과

학습스타일을 파악하여 Dictogloss기법을 활용한 세부 수업 방법을 학습대상에 따라 개발하여 활용한다면 제7차 교육과정에서 주창하는 의사소통 중심의 유창성 함양 뿐 아니라 정확성도 향상시킬 수 있을 것임을 본 연구를 통해 확인할 수 있었으므로 초·중등 영어교육에서 다양하게 활용할 수 있기를 제안하는 바이다.

참 고 문 헌

- 김나성(2005). 중학교 영어 수업에서 형태초점 기법의 효과에 관한 연구. 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원.
- 민찬규(2002). 형태초점 의사소통 접근 방법: 교수법적 특징과 우리나라 영어 교육에의 적용 방안. *Foreign Language Education*, 9(1), 69-87.
- 박세란(2012). Dictogloss 기법이 중학생 영어 쓰기와 듣기 능력향상에 미치는 효과. 석사학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 서정민(2007). Dictogloss가 중학교 학습자의 영어 문법 학습에 미치는 효과. 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원.
- 신승애(2006). 의미중심 형태교수에 따른 영어 관사 지도 방안. 석사학위논문, 경상대학교 교육대학원.
- 이수정(2007). Dictogloss를 활용한 출력중심과제 활동이 통합적 문법 학습에 미치는 영향. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 장영희, 김진철, 김성철, 정소영, 이경태, John Eric Feldt(2008). **Middle School English 2**. 서울: 두산동아.
- 최희정(2006). 형태초점 접근 방법을 활용한 중학교 영어 문법 수업 연구. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Long, M. H. (1991). Focus on Form: A Design Feature in Language Teaching Methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsh (Eds.), *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective*, 39-52. Amsterdam: John Benjamins.
- Long, M., & Robinson, P. (1998). Focus on Form: Theory, Research, and Practice. In C. Doughty, & J. Williams (Eds.), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Swain, M. (1995). Three Functions of Output in Second Language Learning. In G. Cook, & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and Practice in Applied Linguistics*, 125-144. Oxford: Oxford University Press.
- Wajnryb, R. (1990). *Grammar Dictation*. Oxford: Oxford University Press.

· 논문접수 : 2012-09-01/ 수정본접수 : 2012-10-11/ 게재승인 : 2012-10-17

ABSTRACT

The Effects of Dictogloss on Middle School Students' English Learning

Mi-Hwa Jung

(Teacher, Changwon girls' High School)

The purpose of this study is, from the viewpoint of learner's fluency and accuracy, to examine and analyze the effects of dictogloss activities on the students in the Korean middle school English classroom. Dictogloss is a type of Focus-on-Form Instruction and an output-focused task encouraging students to reconstruct their own language outputs. For the experimental study, 22 first graders of middle school in Jinhae were chosen. They took three stages of dictogloss classes for four weeks and produced their own outputs. To analyze the realistic effects of dictogloss especially on the students' writing and attitude toward English learning, the 22 students' practical outputs were studied and analyzed. And the result shows that students are trying to search for proper vocabulary for their sentence makings and unconsciously utilize their syntactic and cognitive mechanisms to reorganize the story they heard by the tape while they were summarizing and reconstructing their own story. Also, a student attitude questionnaire survey was conducted at the end of each class to check students' attitude toward English learning. Students produced lots of creative sentences and made several grammatical errors which show their metacognitive activation in learning and their interlanguage stages. Students were supposed to reconstruct the original text using their knowledge, and in doing so, they could notice what they did not know and then what they needed to know. This led them to active learner involvement in their studying to solve the problems. Conclusively, the study shows that dictogloss activities can be effective teaching methods to motivate learners, improve their acquisition of grammar and communicative abilities, and ultimately lead them to develop their English fluency and accuracy simultaneously in the English class.

Key Words : dictogloss, sentence production, learning attitude, language input, language output