

한국영어교육학회 (The Korea Association of Teachers of English)

# 2019 KATE SIG (Special Interest Group) Conference

## Preparing the Future of English Education in Korea: Challenges, Opportunities, and Directions



일시 2019년 1월 19일 (토) 10:00 - 17:00

장소 광주 조선대학교 IT 융합대학건물

주최 조선대학교

주관 한국영어교육학회, 조선대학교 교과교육연구소

후원 국제교류진흥회, 잉글리쉬 무무, 대교

능률교육, 케임브리지, e.Public, 언어세상

투판즈, 세진무역, 한국문화사





## Welcome Address

Haedong Kim

(President, Korea Association of Teachers of English)



Honorable presidents, esteemed guests, distinguished speakers, ladies and gentlemen from both home and abroad. I would like to extend the warmest of welcomes to all of you attending the 2019 KATE Special Interest Group, or SIG, Conference here at Chosun University in Gwangju. Gwangju, a city rich with culture, is a fantastic place for us to discuss our theme: “Preparing the future of English education in Korea: Challenges, opportunities, and directions.”

The conference will provide an excellent opportunity to think about English language education in a variety of different ways. 11 different SIGs are taking part. The plenary speaker, Professor William Littlewood of Hong Kong Baptist University, will talk about “Developing a Personal Approach to Teaching Language for Communication in the Korean Context.” This and other speeches will broaden and deepen our knowledge about the challenges, opportunities, and directions for English education in Korea.

On this meaningful occasion, my deepest appreciation goes out to all of the 2019 SIG Organizing Committee members. They have spent tremendous amounts of time and energy to make this academic event possible. A special thank you to the SIG chairs, who approved this conference when it was still very much in “draft” form. I would like to express my gratitude to Professor Jae-Hyung Kim, the deputy president of Chosun University, who provided this wonderful venue. Let me also take this opportunity to extend my appreciation to the organizations providing KATE with continued sponsorship. Last but not least, I would like to thank all of you, the participants, presenters and attendees at this SIG conference. You will play a crucial role in making the event a great success.

With a thankful heart and high expectations, I express my hope that everyone will find the conference inspiring and enriching.

## Congratulatory Address

Jae-Hyung Kim  
(Deputy President of Chosun University)



Good morning, everyone. And welcome, distinguished guests and speakers from Korea and abroad, to Chosun University. On behalf of the university, I would like to say that it is our honor to host the 2019 Korea Association of Teachers of English Special Interest Group Conference, on the topic of “Preparing the future of English education in Korea: Challenges, opportunities, and directions.”

Chosun University was founded in 1946 to serve the needs of the community—the founders had great foresight as they undertook this mission. Now, Chosun is one of the top 15 universities in the nation and has built sister relations with several outstanding universities around the globe. For 70 years, Chosun University has played a crucial role in the development of the country, in accordance with the ideas behind its foundation: moral education, practical education, and focused education for talented students.

Chosun University aims to nurture talented people who can contribute to national and international welfare, by providing opportunities for intensive academic research, teaching, and public service, based on both the ideals of the university and the educational ideals of the nation. This makes it the perfect place to host a conference about the teaching of the English language. I am certain that the speeches by the researchers at this conference will prove beneficial and worthwhile. We are also proud to showcase Chosun University's vigorous efforts to meet its own world-class standards.

I want to express my wholehearted gratitude to all the conference committee members, who have made this wonderful event what it is. I extend my heartfelt appreciation to those who have travelled great distances from all over the world to come to Chosun University. We extend to you a warm welcome here in Gwangju. May your stay be fulfilling and enjoyable.

I applaud the 2019 KATE SIG Conference, and I wish you all the best of luck in your endeavors. Thank you very much.

# 전체 프로그램

09:30-10:00	Registration		
10:00-10:30	IT Convergence Building 2105-1	Research Ethics Hyun Jin Kim (Cheongju National Univ. of Education)	Moderator
10:30-11:30		Welcoming Address: Haedong Kim (President of KATE)  Congratulatory Address: Jae-Hyung Kim (Deputy President of Chosun Univ.)	Tecnam Yoon (Chuncheon National Univ. of Education)
		Plenary Speech: Dr. William Littlewood (Hong Kong Baptist University)  Developing a personal approach to teaching language for communication in the Korean context	Moderator Kyung Ja Kim (Chosun Univ.)
11:30-13:00	Lunch/Coffee Break 솔마루		

SIG Seminars / Workshops						
Room	2105-1	2105-2	2104-1	2221	2225	2228
13:00-17:00	SLA	Teacher Development	Young Learners	Materials & Curriculum Development	ELT	ICT
14:00-14:30	Coffee Break					
Room	2119	2122	3128	3228	3124	3120
13:00-17:00	Critical Pedagogy	English Literature & Culture Education	Flipped Learning	Corpus	Film English	Resting Room

# 분과별 일정

## 1. Second Language Acquisition (강의실 2105-1)

좌장: 이준규(한국외대)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: The State of the Art in SLA Research</b>		
13:00-13:30	Input types and working memory Jaemyung Goo (Gwangju National University of Education)	3
13:30-14:00	Second Language Development in Writing: Measures of Complexity Ji-Hyun Park (Gyeongin National University of Education)	4
14:00-14:30	Coffee Break	
14:30-15:00	Linguistic Alignment, Learner Characteristics, and L2 Development: Comparing FTF and SCMC Contexts YouJin Kim (KAIST)	7
15:00-15:30	The effects of task complexity of an integrated reading-writing task on EFL learners' task performance and lexical learning Jookyong Jung (Hankuk University of Foreign Studies)	9
15:30-17:00	분과 운영회의	

## 2. Teacher Development (강의실 2105-2)

좌장: 김윤규 (한국교원대)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: 미래 사회 영어교사의 역량 탐색</b>		
13:00-13:30	초등학교 3학년 대상 협동학습 적용 영어 낱말쓰기 지도의효과 이세민(광주 염주초등학교)	15
13:30-14:00	2015 개정 교육과정에 따른 초등학교 3, 4학년 영어 교과서의 문화 영역 분석 정다빈(홍천 남산초등학교)	20
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	중학교 영어교사의 문화간 의사소통능력에 대한 이해 및 교수현황 강민희(서울 월계중학교)	26
15:00-15:30	대학 신입생의 영어 학습 사전경험과 대학 영어교육의 학습기대에 대한 고찰 하명애(대전대학교)	31
15:30-17:00	분과 운영회의	

3. Teaching English for Young Learners (강의실 2104-1)

좌장: 심창용(경인교대)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: From Board Game to Artificial Intelligence</b>		
13:00-13:30	Using AI Speaker for Teaching English to Children Chu, Seongyeub (Cheongju Shinsong Elementary School)	39
13:30-14:00	A.I. assisted English Learning; Implementation and evaluation Younghoon Sohn (Cheonan Dujeong elementary school)	43
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	구글 교육용 도구를 활용한 초등영어교육방안 Jungeun Judy Kim (Brainware 연구소 소장, Hands In Hands 대표)	47
15:00-15:30	보드게임을 활용한 초등영어 의사소통 증진 방안 Justin Oh (㈜젼블로 대표, Hands In Hands 대표)	51
15:30-16:00	How to use AI based translators in the classroom Sim, Chang-Yong (Gyeongin National University of Education)	57
16:00-17:00	분과 운영회의	

4. Materials & Curriculum Development (강의실 2221)

좌장: 장경숙(KICE)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: Preparing the future of English education in Korea : Challenges, opportunities, and directions</b>		
13:00-13:30	Matters of Regaining Territory or Improving Quality : Where are we going? Kyungsuk Chang (Korea Institute for Curriculum and Evaluation)	65
13:30-14:00	A Sense of Ownership in Change Process : Teacher voice through action research Uisung Lee (Gimhwa Middle School)	71
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	Insights from the School-based English Teacher Development Programmes Brian Sullivan (British Council)	77
15:00-15:30	Perspectives from international standards Hyunkyung Choe (British Council)	77
15:30-17:00	분과 운영회의	

5. ELT Methodology (강의실 2225)

좌장: 권은영(육군사관학교)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: ELT Methodology</b>		
13:00-13:30	Theoretical View to the Approach of the Edutainment 임정완(대구대학교)	81
13:30-14:00	A Development of a Game-Based Supplementary E-Learning Program for English for Veterinary Profession I 권은영(육군사관학교)	84
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	The Effect of a Simple Simulation Game on Long-Term Vocabulary Retention 이윤경(대구 카톨릭대학교):	87
15:00-15:30	Teachers' Perceptions on Using Popular Culture when Teaching and Learning English 장형지(선문대학교)	89
15:30-17:00	분과 운영회의	

6. Information, Communication, and Technology (강의실 2228)

좌장: 이제영(전주대)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: 영어교육에서의 게이미피케이션</b>		
13:00-13:30	교수학습활동에 게이미피케이션을 접목하기 위해 살펴봐야 할 주요 키워드: G러닝 수업운영 사례를 중심으로 원은석 (목원대학교)	95
13:30-14:00	영어교육 게이미피케이션 경험 설계 최정혜 (Walden University)	104
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	언어 교육 게이미피케이션 디자인과 적용 : 교실 속의 기능성 게임 박주현 (뉴로네티즘), 최정혜 (Walden University)	108
15:00-17:00	분과 운영회의	

7. Critical Pedagogy (강의실 2119)

좌장: 장은영(서울교대)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: Literacy and power</b>		
13:00-13:30	Diversity, Difference, and Disparity Hye-Kyung Kim (Korea Polytechnic University)	114
13:30-14:00	Engaging Students in Critical Writing Pedagogy Seonmin Huh (Busan University of Foreign Studies)	117
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	An analysis of test-driven learning through critical literacy : The case of North Korean migrants' English learning in South Korea Eun-Yong Kim	119
15:00-15:30	Re-visiting Hilary Janks' Literacy and Power: Focus on Language Diversity and Language Ideology in South Korea Eun-Young Jang (Seoul National University of Education)	123
15:30-17:00	분과 운영회의	

8. English Literature & Culture Education (강의실 2122)

좌장: 전영주(목원대)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: English literature &amp; Culture education</b>		
13:00-13:30	수업에서의 영어과 문화 PCK 최영은(경기 수성고등학교)	129
13:30-14:00	교과교육적 환경 기반 영어교육 재구조화 연구 김경한(한국교원대학교)	133
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	영어 다독 수업모형 개발 및 적용 전영주(목원대학교)	136
15:00-17:00	분과 운영회의	

9. Flipped Learning (강의실 3128)

좌장: 김혜영(중앙대)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: 학습자 니즈에 맞는 플립러닝 교수법 연구</b>		
13:00-13:30	주제 발제: 학습자 요구기반 플립러닝 설계 김혜영 (중앙대학교)	
13:30-14:00	대학생 듣기능력 강화를 위한 플립러닝 대학수업 사례: 토익수업중심으로 김규미 (세명대학교)	142
14:00-14:30	Coffee Break	
14:30-15:00	탈북민 학생을 위한 플립러닝 수업설계 방안 허근(한남대학교)	146
15:00-15:30	토론 및 휴식: 플립러닝 수업운영 및 연구방법	
15:30-16:00	플립러닝을 위한 쉽고 간단한 프로그램 소개	
16:00-17:00	분과 운영회의	

10. Corpus (강의실 3228)

좌장: 남대현(UNIST)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: Corpus Linguistics and Testing</b>		
13:00-13:30	Assessing Syntactic Sophistication in L2 Writing : A Usage-Based Approach Daehyeon Nam (Ulsan National Institute of Science and Technology)	152
13:30-14:00	Language Assessment and the Inseparability of Lexis and Grammar : Focus on the Construct of Speaking Choongil Yoon (Dongguk University, Gyeongju Campus)	156
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	Stylistic Distinctiveness of Business Email Corpus Jihyun Ahn (Busan University of Foreign Studies) Shinchul Hong (Busan University of Foreign Studies)	160
15:00-17:00	분과 운영회의	

11. Film English (강의실 3124)

좌장: 정한기(육군3사관학교)

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: Film English</b>		
13:00-13:30	An Analysis of Tense and Aspect in American TV-Series Hyung-Sun Kim & Baegseung Kim (Chosun University & Chonnam National University)	168
13:30-17:00	분과 운영회의	



# Plenary Speech

## Developing a Personal Approach to Teaching Language for Communication in the Korean Context

William Littlewood (Hong Kong Baptist University)



Many developments in the field of language teaching methodology have been informed by the belief that there exists a single ‘best method’ which can be implemented in every learning context. A famous instance of this was the audio-lingual method, which was once thought to be based on such sound psychological and linguistic principles that it must lead to universal success. Communicative language teaching (CLT) emerged partly in opposition to the notion of the ‘best method’ but, in its early days, was itself propagated as an unquestionable solution to all the problems of language teaching.

As experiences across the world have revealed the limitations of the belief, CLT has merged into a so-called ‘postmethod’ situation. Teachers are encouraged not to simply implement a package of principles and techniques designed by others but to develop their own approach suited both to the nature of second language learning and to the context where learning takes place (including the personal beliefs and styles of the teachers and learners involved). The principles on which this approach is based should thus be ‘context-free’ in that they are fundamental to the nature of second language learning as a process wherever it takes place but also ‘context-sensitive’ in that they can be adapted to the needs and preferences of individual learners and teachers.

There have been several proposals in the literature for frameworks of principles which can guide second language teaching in our ‘postmethod’ era (e.g. Ellis, 2005; Richards, 2006; Dörnyei, 2013; Long, 2015). This paper will look briefly at two of these frameworks (those of (Dörnyei and Richards)). It will then propose a higher-level framework for developing a personal approach based on two defining requirements of the task, namely that learning activities should:

- be oriented towards the goal of communicative competence (since only in this way can learning proceed in the appropriate direction);
- engage learners as deeply and personally as possible (since only in this way can learning take place at all).

These two dimensions of ‘communicativeness’ and ‘engagement’ will be presented as a matrix. The communicative continuum represents each learning activity’s orientation towards the communication of messages. A teacher may draw on all parts of this continuum but in the course of learning, the dominant nature of the activities will move further from those which develop the part-skills of communication to those which require a more global communicative competence. The other dimension is also a continuum. The teacher will always aim to stimulate the highest possible level of engagement, which may lead to effective learning in both communicative and non-communicative learning activities. Possible guiding frameworks are Keller’s (2010) ARCS model of motivational design (Attention; Relevance; Confidence; Satisfaction) and the four strands of engagement discussed by Philp and Duchesne (2016) (Cognitive engagement; Behavioural engagement; Emotional engagement; Social engagement).

Working with this matrix, teachers in Korea may seek optimal ways to implement the two continua in their own context.

### Biodata

William Littlewood is an Honorary Professor at the Language Centre, Hong Kong Baptist University, teaching mainly on MA courses in language studies. His publications are used widely in teacher education.



# 1. Second Language Acquisition

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: The State of the Art in SLA Research</b>		
13:00-13:30	Input types and working memory Jaemyung Goo (Gwangju National University of Education)	<b>3</b>
13:30-14:00	Second Language Development in Writing: Measures of Complexity Ji-Hyun Park (Gyeongin National University of Education)	<b>4</b>
14:00-14:30	Coffee Break	
14:30-15:00	Linguistic Alignment, Learner Characteristics, and L2 Development: Comparing FTF and SCMC Contexts YouJin Kim (KAIST)	<b>7</b>
15:00-15:30	The effects of task complexity of an integrated reading-writing task on EFL learners' task performance and lexical learning Jookyong Jung (Hankuk University of Foreign Studies)	<b>9</b>
15:30-17:00	분과 운영회의	



# Input types and working memory

Jaemyung Goo (Gwangju National University of Education)

## Abstract

The present study reports a pilot experiment designed to investigate relevant claims regarding input types (i.e., genuine, simplified, and elaborated input) and L2 reading comprehension. Also examined was the mediating role of working memory (WM), given its positive correlation with overall language comprehension observed in previous research to date, in the extent to which different input types interact with L2 reading comprehension. Seventy-one Korean EFL learners attending a girls' high school at the time of the study participated in the experiment. They were randomly assigned to three groups according to the type of reading text they were supposed to read: genuine, simplified, and elaborated texts. In the actual experiment, the participants were instructed to read either modified (simplified or elaborated) or unmodified versions of the same 8 passages (4 from *The Korea Herald* and 4 from *time.com*) and answer 25 reading comprehension questions, 3 or 4 questions for each passage. Three different types of questions were developed for the experiment (i.e., replication questions, synthesis questions, and inference questions), and they were all four-item multiple-choice questions. WM was measured via an operation span (OSPAN) task. Results showed that the simplified group significantly outperformed the elaborated group with no other significant *post hoc* pairwise comparisons. When English proficiency was statistically controlled for, both the genuine and simplified groups performed significantly better than the elaborated group on the reading comprehension test with no significant difference between the two. In order to examine whether WM relates to L2 comprehension of different types of textual input, three multiple regression ANOVAs were conducted. WM did not appear to have affected L2 reading comprehension of any of the three text versions. Somewhat contrary to previous research findings showing the association between WM and L2 reading comprehension, the present experiment failed to indicate such a relationship. Some potential variables that might have given rise to the present results differing somewhat from previous research evidence will be discussed. Data are currently being analyzed according to a couple of learning styles as well. Relevant results will also be presented and discussed.

## BIODATA

Jaemyung Goo is an Associate Professor in the Department of English Education at Gwangju National University of Education, South Korea. He received his Ph.D. in linguistics from Georgetown University, Washington, D.C., USA. His research articles have appeared in various scholarly journals including *Studies in Second Language Acquisition*, *Language Learning*, and *Language Teaching*. He has also published book chapters and encyclopedia entries on such issues as interaction, corrective feedback, working memory, and implicit and explicit instruction. His research interests include, but are not limited to, interaction in SLA, cognitive individual differences and SLA, task-based language teaching, and L2 research methods.

# Second Language Development in Writing: Measures of Grammatical Complexity

Ji-Hyun Park (Gyeongin National University of Education)

## Introduction

Grammatical (syntactic) complexity refers to the *range* and the degree of *sophistication* of the forms that appear in language production (Ortega, 2003). This concept has long been regarded as an important construct of language proficiency and has been actively investigated in the field of second language (L2) writing. Grammatical complexity is multidimensional in nature, and there are a variety of measures that tap into different dimensions of the construct. In this article, I aim to review how the construct has been operationalized through various quantitative measures in second language acquisition (SLA) literature. I also outline recent developments in the measurement of grammatical complexity in second language writing research. I begin by introducing the measures reviewed in three research syntheses (Bulté & Housen, 2012; Norris & Ortega, 2009; Wolfe-Quintero, Inagaki, & Kim, 1998). I then update them by examining more recent studies that have used complexity measures.

## Quantitative measures of grammatical complexity

Wolfe-Quintero, Inagaki, and Kim (1998) comprehensively reviewed measures used to assess grammatical complexity. They examined 34 studies on second language writing published prior to 1996 and identified more than 30 grammatical complexity measures. The researchers categorized the measures into three types: frequencies, ratios, and indices. Frequency measures are simple counts of the number of specific structures (e.g., number of subordinators). Ratio measures count the occurrence of a structure in relation to another unit such as a clause or sentence (e.g., number of clauses per T-unit). In index measures, various structures are weighted based on their syntactic complexity. For example, in the complexity formula measure, different scores (0, 1, and 2) are assigned to grammatical structures according to their complexity or difficulty. Synthesizing the results of the studies, the researchers concluded that ratio measures such as T-unit length (MLT), clause length (MLC), T-unit complexity ratio (C/T), dependent clause ratio (DC/C) and dependent clauses per T-unit (DC/T) were the best measures for L2 writing development.

Norris and Ortega (2009) inventoried measures of syntactic complexity used in language-related fields and argued that the construct of syntactic complexity be measured multidimensionally. They categorized the measures according to the central focus of calculation: length (e.g., mean length of T-unit), amount of subordination (e.g., mean number of clauses per T-unit), amount of coordination (e.g., coordination index), variety and acquisitional timing of grammatical forms, and frequency of forms that are considered to be sophisticated (e.g., passive voice). They examined 16 empirical studies on task-based language learning that employed complexity measures, and found that only a few studies employed multiple measures representing separate dimensions of complexity. In addition, they observed that the most frequently measured dimension was subordination, which may be misleading when we interpret the decrease or increase of the measure as an indicative of proficiency.

Bulté and Housen (2012) reviewed 40 task-based L2 learning studies (published between 1995 and 2008). They classified syntactic complexity measures in terms of the level of investigation. The measures were categorized into overall measures (e.g., MLC, MLT), measures at sentential (e.g., DC/C), clausal (e.g., number of syntactic arguments per clause), and phrasal levels (e.g., number of dependents per noun phrase), and frequency measures of specific structures (e.g., frequency of passive forms). They observed that the reviewed studies used predominantly length-based measures and measures of the amount of subordination, while uses of other measures were limited. Some new measures that attend to specific structures such as relative clauses and infinitival clauses have emerged. However, measures were still lacking for the examination of complexity at the clausal and phrasal level.

## Recent measurement practices in second language writing research

In order to overview the more recent trend in the measurement of grammatical complexity, especially in L2 writing research, I conducted a manual search of six journals (Journal of Second Language Writing, TESOL Quarterly, Language Learning, Modern Language Journal, Applied Linguistics, Studies in Second Language). I examined volumes covering the years 2008-2017 and identified 12 empirical studies that employed grammatical complexity measures (Bulté & Housen, 2014; Chan, Verspoor, & Vahtrick, 2015; Crossley & McNamara, 2011,

2014; Kormos & Trebits, 2012; Mazgutova & Kormos, 2015; Llanes & Munoz, 2013; Lu, 2011, Lu & Ai, 2015; Qin & Uccelli, 2016; Yang, Lu, & Weigle, 2015; Yoon & Polio, 2017).

One of the observations in contrast to the previous syntheses was the increased use of sub-clausal measures. Amount of coordination was investigated both at the sentential and clausal levels (Chan, Verspoor, & Vahtrick, 2015; Lu, 2011; Lu & Ai, 2015; Yoon & Polio, 2017). In addition, many researchers tried to capture phrasal level complexity, especially for nominal phrases. Some researchers looked into the occurrence of complex nominals per T-unit (CN/T) or per clause (CN/C). Others calculated the length of noun phrases (Bulté & Housen, 2014; Crossley & McNamara 2011, 2014).

Bulté and Housen (2012) noted that few researchers had employed multiple measures in a single study. Recent studies seem to have responded to the criticism. Most studies reviewed here employed more than one measure, except for one instructed SLA study (Llanes & Munoz, 2013). Employing more than one measure is a desirable trend considering that complexity is a multidimensional concept that can only be captured by multiple measures (Bulté & Housen, 2012; Norris & Ortega, 2009). This effort seems to have been accelerated by advances in technology. For example, several studies reviewed in this article used Syntactic Complexity Analyzer (Lu & Ai, 2015; Lu, 2011; Yoon & Polio, 2017) to automatically compute a number of syntactic complexity measures that have been popularly used in L2 development studies.

As mentioned earlier, grammatical complexity is often defined in terms of the range and the degree of elaborateness of syntactic structure. It seems, however, that the former aspect (i.e., the degree of variation) of complexity remains a relatively infrequent concern compared to the dimension of elaborateness. While the degree of sophistication was predominantly investigated by length and subordination measures in most of the studies, I found only four studies out of 12 in which researchers attended to the dimension of variety. Some used a syntactic similarity score calculated by Coh-Metrix, and others calculated either frequencies or distributions of various grammatical structures. For example, Mazgutova and Kormos (2015) counted the number of various structures that had been considered as features specific to the academic genre. However, the selection of grammatical structures varied from study to study, and the researchers did not specify the rationale behind the inventory of grammatical structures they investigated; thus, the validity of these measures is still unexplored.

## Conclusion

For decades, grammatical complexity has been employed as an important descriptor of L2 development and proficiency. Many quantitative measures have been developed and used in order to tap into various dimensions of the construct. In spite of recent advances in the measurement of the construct in many ways, there is room for further research. More investigation of diversity dimension of grammatical complexity seems to be needed.

## References

- Bulté, B., & Housen, A. (2012). Defining and operationalising L2 complexity. In A. Housen, F. Kuiken, & I. Vedder (Eds.), *Dimensions of L2 performance and proficiency: Complexity, accuracy and fluency in SLA* (pp. 21-46). John Benjamins Publishing.
- Bulté, B., & Housen, A. (2014). Conceptualizing and measuring short-term changes in L2 writing complexity. *Journal of Second Language Writing, 26*, 42-65.
- Chan, H., Verspoor, M., & Vahtrick, L. (2015). Dynamic development in speaking versus writing in identical twins. *Language Learning, 65*(2), 298-325.
- Crossley, S. A., & McNamara, D. S. (2011). Shared features of L2 writing: Intergroup homogeneity and text classification. *Journal of Second Language Writing, 20*, 271-285.
- Crossley, S. A., & McNamara, D. S. (2014). Does writing development equal writing quality? A computational investigation of syntactic complexity in L2 learners. *Journal of Second Language Writing, 26*, 66-79.
- Kormos, J., & Trebits, A. (2012). The role of task complexity, modality, and aptitude in narrative task performance. *Language Learning, 62*(2), 439-472.
- Llanes, A., & Munoz, C. (2013). Age effects in a study abroad context: Children and adults studying abroad and at home. *Language Learning, 63*(1), 63-90.
- Lu, X. (2011). A corpus-based evaluation of syntactic complexity measures as indices of college-level ESL writers' language development. *TESOL Quarterly, 45*(1), 36-62.
- Lu, X., & Ai, H. (2015). Syntactic complexity in college-level English writing: Differences among writers with diverse L1 backgrounds. *Journal of Second Language Writing, 29*, 16-27.
- Mazgutova, D., & Kormos, J. (2015). Syntactic and lexical development in an intensive English for Academic Purposes programme. *Journal of Second Language Writing, 29*, 3-15.
- Norris, J., & Ortega, L. (2009). Towards an organic approach to investigating CAF in instructed SLA: The case of complexity. *Applied Linguistics, 30*(4), 555-578.

- Ortega, L. (2003). Syntactic complexity measures and their relationship to L2 proficiency: A research synthesis of college-level L2 writing. *Applied Linguistics*, 24(4), 492-518.
- Qin, W., & Uccelli, P. (2016). Same language, different functions: A cross-genre analysis of Chinese EFL learners' writing performance. *Journal of Second Language Writing*, 33, 3-17.
- Wolfe-Quintero, K., Inagaki, s., & Kim, H.-Y. (1998). *Second language development in writing: measures of fluency, accuracy and complexity*. Hawai'i: Second Language Teaching & Curriculum Center: University of Hawai'i.
- Yang, W., Lu, X., & Weigle, S. C. (2015). Different topics, different discourse: Relationships among writing topic, measures of syntactic complexity, and judgments of writing quality. *Journal of Second Language Writing*, 28, 53-67.
- Yoon, H. J., & Polio, C. (2017). The linguistic development of students of English as a second Language in two written genres. *TESOL Quarterly* 51(2), 275-301.

#### **BIODATA**

Ji-Hyun Park received her PhD in Second Language Studies from Michigan State University. She is currently a lecturer at Gyeongin National University of Education. Her research interests involve second language acquisition, second language writing, eye-tracking methodology, and corpus linguistics.

Email: [jihyunparks@msu.edu](mailto:jihyunparks@msu.edu)

# Linguistic Alignment, Learner Characteristics, and L2 Development: Comparing FTF and SCMC Contexts

YouJin Kim (Korea Advanced Institute of Science and Technology)

## Linguistic Alignment and Second Language Research

Building on interactionist perspectives, second language (L2) researchers have explored the concept of interactive alignment, which refers to the language users' development of aligned representation via an automatic psycholinguistic priming mechanism (Branigan, Garrod, & Pickering, 2014). Interactive alignment research has shown that previously heard or read language input tends to be processed faster, and language users often produce the linguistic features that they were previously exposed to rather than the alternative ones (McDonough & Trofimovich, 2009 for a review). Previous L2 linguistic alignment studies suggested the pedagogical benefits of alignment tasks on language learning focusing on various features such as passives, relative clauses, questions, and stress patterns (e.g., Conroy & Antón-Méndez, 2015; Kim & McDonough, 2008; McDonough, 2006; McDonough & Chaikitmongkol, 2010).

To date, interactionist SLA researchers have increasingly examined L2 learners' interaction via synchronous computer mediated communication (SCMC) (see Ziegler, 2016 for a review). Previous SCMC research has shown that although similar interactional features were found between SCMC and face-to-face (FTF) interactions, many differences have also been identified (e.g., students' attention to target features). Despite a large amount of research comparing the SCMC and FTF, the alignment effects between written SCMC (i.e., text-chat) and oral interaction has not been examined.

## The Current Study

The current study examined the occurrence and the benefits of linguistic alignment in two modalities: FTF and SCMC focusing on stranded prepositions (e.g., This is something you stack clothes in.). It further examined how learner characteristics (i.e., language proficiency, knowledge of target structure, working memory) mediate the effects of linguistic alignment. The following questions guided the current study:

1. To what extent does structural alignment occur during FTF and SCMC interactions among Korean EFL learners? To what extent do modality of interaction, working memory, previous knowledge of stranded prepositions in RCs and overall language proficiency impact the amount of structural alignment?
2. To what extent does structural alignment facilitate production of stranded prepositions in RCs? To what extent do modality of interaction, working memory, previous knowledge of stranded prepositions in RCs, the degree of structural alignment and overall language proficiency impact the alignment effects on the learning of stranded prepositions in RCs?

A total of 94 Korean university students participated in the study and were assigned to one of the following groups: FTF alignment, SCMC alignment, FTF control, and SCMC control. The data were collected over three weeks. The alignment experimental groups completed two alignment sessions, three stranded preposition tests with the researcher. They also carried out a running span test (working memory measure) and cloze test (proficiency measure). The results of the Linear Mixed Effects models showed that linguistic alignment occurred in both FTF and SCMC modes. The findings further suggested that alignment was facilitated significantly more in the SCMC than FTF interactions. In terms of the learner characteristics effects, learners' prior knowledge of the target structure was significantly associated with the occurrence of alignment and interaction-driven learning.

## References

- Branigan, H. P., Garrod, S., & Pickering, M. (2014). Alignment (interactive). In P. J. Brooks & V. Kempe (Eds.), *Encyclopedia of language development* (pp. 13-16). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Conroy, M. A., & Antón-Méndez, I. (2015). A preposition is something you can end a sentence with: Learning English stranded prepositions through structural priming. *Second Language Research*, 31, 211-235.
- Kim, Y., & McDonough, K. (2008). Learners' production of passives during syntactic priming activities. *Applied Linguistics*, 29, 149-154.
- McDonough, K. (2006). Interaction and syntactic priming: English L2 speakers' production of dative constructions. *Studies in Second Language Acquisition*, 28, 179-207.
- McDonough, K., & Chaikitmongkol, W. (2010). Collaborative syntactic priming activities and EFL learners' production of wh-questions. *Canadian Modern Language Review*, 66, 817-841.
- McDonough, K., & Trofimovich, P. (2009). *Using priming methods in second language research*. New York: Routledge. *language development* (pp. 13-16). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Ziegler, N. (2016). Synchronous computer-mediated communication and interaction. *Studies in Second Language Acquisition*, 38, 553-586.

## BIODATA

YouJin Kim is an Associate Professor of Korea Advanced Institute of Science and Technology. She specializes in second language acquisition, second language pedagogy, and task-based language teaching and assessment. Within SLA, she is particularly interested in examining how interactional features impact second language development during task performance. She recently co-edited a book *Task-Based Approaches to Teaching and Assessing Pragmatics* (2018), and is a co-author of *Pedagogical Grammar* (2014). Her research articles can be found in journals such as *TESOL Quarterly*, *Studies in Second Language Acquisition*, and *Modern Language Journal* among others.

Email: youjinkim@kaist.ac.kr

Phone: 042-350-4635

# The effects of task complexity of an integrated reading-writing task on EFL learners' task performance and lexical learning

Jookyoun Jung (Hankuk University of Foreign Studies)

## Abstract

This study examined whether cognitive demands of an integrated L2 reading-writing task affect learners' task performance and incidental lexical learning. Thirty-four Korean undergraduate students read an English opinion essay that promoted a certain view, and wrote an argumentative essay that presented the opposing view to the reading. Participants were randomly assigned to either – complex condition, in which they received content support during writing, or + complex condition without any conceptual assistance. The results indicated that reading comprehension, as measured with a summary cloze task, was not different between the two task conditions. However, keystroke-logging files revealed that the participants who did not receive content support paused significantly longer and more frequently between sentences, inserted more additional information during writing, and produced linguistically less sophisticated texts. Lack of content support was also shown to lead participants to demonstrate superior ability to recognize target word forms. The overall findings indicate that content support in an integrated reading-writing task may encourage learners to engage in more intensive linguistic decoding (i.e., reading) as well as encoding (i.e., writing) processes.

## Research questions

The present study attempts to fill the gaps in the literature, namely, lack of attention paid to task complexity of an integrated reading-writing task and its impact on L2 learners' task performance and incidental vocabulary learning. More specifically, the following research questions were addressed in this study:

1. To what extent do cognitive demands of an integrated reading-writing task affect learners' task performance?
2. To what extent do cognitive demands of an integrated reading-writing task affect learners' incidental vocabulary learning?

## Participants

The participants were 34 (18 male and 16 female) Korean undergraduate students. Their average age was 22.44 years ( $SD = 2.44$ ), and the average onset age of English learning was 6.71 years ( $SD = 1.47$ ). Their English proficiency level was estimated with their TOEFL scores, and the average was 94.94 ( $SD = 2.20$ ).

## The integrated reading-writing task

The participants first read a passage that argues necessity of mistakes in human history. The passage contained 407 words, 85% of which were within the list of the most frequent 2K words. After reading the passage, the participants were asked to write an opinion essay that refutes the argument presented in the reading passage. They were allowed to have the reading passage while writing the argumentative essay. During writing, the participants' keystroke-logging files were recorded with research software, Inputlog. The participants had 5 minutes for reading and 60 minutes for writing.

## Cloze task

Once the participants completed the integrated task, they were asked to carry out a cloze task constructed with a summary of the passage. The cloze task consisted of nine blanks that substituted keywords of the passage, and the maximum score was 8. Participants scored if their response was the exact word or its synonym, and misspelling also received a score as long as it was deemed as correct in a meaning sense.

## Vocabulary recognition tests

Eight lexical items were selected from the reading passage and used as the target constructions to examine the effects of task complexity on the incidental vocabulary learning. All of the target words were nouns to control for part of speech, and appeared only once to control for frequency. These lexical targets were replaced with pseudowords that followed English orthographic and morphological rules.

The participants' ability to recognize the target pseudowords were measured with 32 items constructed using timed Power Point slides. First 16 items asked participants if they remembered seeing the word while performing the integrated task on a provided answer sheet. The amount of time that each item remained on the screen was 5 seconds, which was determined from extensive piloting. Eight items were the target pseudowords, whereas the other eight were other pseudowords that served as distractors. The total score for this test was 16, and the test took about 2 minutes.

Next, another 16 multiple-choice items asked participants to select a correct meaning of a given target word from four options. Eight items were the target words while the other eight were the pseudowords used as distractors in the form recognition test. Each item stayed on the monitor for 8 seconds, which was determined from piloting. The options included the correct meaning for the target pseudoword, two meanings for other target pseudowords, and 'I don't know.' The maximum score was 16, and the test took approximately 3 minutes.

## Results and discussions

To validate the effects of task manipulation, the participants' perceived task difficulty was assessed via four questionnaire items (i.e., Item 1: *I felt this task was difficult*, Item 2: *I invested a large amount of mental effort to perform this task*, Item 3: *I struggled during this task*, and Item 4: *I thought this task was demanding*). The results of likelihood ratio tests showed that Complexity had a significantly positive influence on perceived task difficulty ( $t = 2.75$ ). It can be assumed that, as predicted, provision of conceptual assistance allowed participants to feel less need to generate ideas on their own, reducing attentional burden in the planning stage.

The mean cloze score was 5.51 for – complex ( $n = 17$ , 95% CI [4.50, 6.52],  $SD = 1.84$ ) and 5.30 for + complex group ( $n = 17$ , 95% CI [4.29, 6.31],  $SD = 1.31$ ). A series of likelihood ratio tests against a null model only with random effects revealed that inclusion of Complexity ( $\chi^2(1) = 0.11$ ,  $p = .74$ ,  $R^2 < .01$ ) did not improve the null model. The summary cloze items were easy for the participants, and hence there was a ceiling effect, masking any effect of the task manipulation on reading comprehension. It should also be noted that participants under both task conditions were allowed to have the reading passage while writing, which could have attenuated the influence of content support on the level of reading comprehension.

The keystroke logging files revealed that the participants made significantly more frequent, ( $t(34) = 2.661$ ,  $p = .012$ , Cohen's  $d = .0739$ ) and longer pauses ( $t(34) = 2.233$ ,  $p = .026$ , Cohen's  $d = .0647$ ) between sentences when they did not receive content support. Similarly, participants made significantly more inserts when they were assigned in the + complex condition ( $t(34) = 2.098$ ,  $p = .044$ , Cohen's  $d = 0.6494$ ).

When participants had to generate, select, and organize their own ideas and translate them into the TL forms without any conceptual support, they might have been under greater cognitive loads in the planning and formulation stages and hence made more frequent and longer pauses (Kellogg, 1996). Also, the lack of content support appeared to lead the participants to focus more on higher-level conceptual processing, as reflected in increased number of inserts, while lower-level linguistic processing, as manifested in the number of deletes and r-busts, were relatively left unaffected.

The analysis of written texts demonstrated that the proportion of K2 words ( $t(34) = -2.058$ ,  $p = .048$ , Cohen's  $d = 0.706$ ) and the number of modifiers per a noun phrase ( $t(34) = -2.411$ ,  $p = .022$ , Cohen's  $d = 0.821$ ) were significantly greater for the – complex condition. As predicted and confirmed in previous studies that showed detrimental influence of increased task demands on overall textual complexity (e.g., Kormos, 2011; Ong & Zhang, 2010, 2013; Révész et al., 2017), writers without content or structural support may experience greater mental pressure to constantly engaging in creating, choosing, and arranging ideas during writing, and hence, only limited attention can be spared out for elaborating language.

The results also revealed that Complexity had a significantly positive impact on vocabulary form recognition scores ( $t = 2.41$ ). It appears that, when supporting ideas were not provided, participants might have relied more heavily on the reading passage, trying to understand it accurately and thereby produce useful ideas to be included in their writings.

## Conclusion

The present study provides some insight onto how task demands can affect learners' performance on an integrated

reading-writing task and their incidental lexical learning. More research into the impact of diverse manipulations of integrated reading-writing tasks will be imperative for fuller understanding about TBLT in wider theoretical and pedagogical contexts.

#### **BIODATA**

Jookyong Jung is a lecturer at Hankuk University of Foreign Studies. She obtained her PhD with a thesis, “*Effects of Task Complexity, Glossing and Working Memory on L2 Reading and L2 Learning*,” at the University College London under the supervision of Dr. Andrea Révész. Her recent work has appeared in journals such as *Language Teaching Research*, *System*, and *Studies in Second Language Acquisition* (in press). Her research interests include task-based language teaching, second language reading and writing, and the role of individual differences.

Email: [jookyong.jung@gmail.com](mailto:jookyong.jung@gmail.com)

Phone: (02) 2173-2290



## 2. Teacher Development

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: 미래 사회 영어교사의 역량 탐색</b>		
13:00-13:30	초등학교 3학년 대상 협동학습 적용 영어 낱말쓰기 지도의 효과 이세민(광주 염주초등학교)	<b>15</b>
13:30-14:00	2015 개정 교육과정에 따른 초등학교 3, 4학년 영어 교과서의 문화 영역 분석 정다빈(홍천 남산초등학교)	<b>20</b>
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	중학교 영어교사의 문화간 의사소통능력에 대한 이해 및 교수현황 강민희(서울 월계중학교)	<b>26</b>
15:00-15:30	대학 신입생의 영어 학습 사전경험과 대학 영어교육의 학습기대에 대한 고찰 하명애(대전대학교)	<b>31</b>
15:30-17:00	분과 운영회의	



# 초등학교 3학년 대상 협동학습 적용 영어 낱말 쓰기 지도의 효과

이세민 (염주초등학교)

## I. 서론

교육과정 개정을 거듭해오며 초등 영어 교육에서 문자 교육이 차지하는 비중과 그 중요성이 점차 커지고 있다. 4차 산업혁명 시대의 사회적 변화는 영어 쓰기 능력을 중요한 의사소통 수단으로 요구하고 있으며 2015개정 교육과정에서는 서술형 평가의 비중을 확대해나갈 것을 강조하고 있다. 그러나 실제 교육현장에서는 시간적 제약, 교사들의 인식 부족 및 부담감으로 인해 과밀학급에서 교사 중심의 쓰기 수업이 이루어지고 학습자들에게 충분한 쓰기 기회가 주어지지 않고 있으며 흥미 또한 떨어뜨리고 있다.

초등학교 3학년은 공식 교육과정에서 처음으로 영어 문자 학습을 시작하는 시기로 이때의 학습 경험이 이후 영어 학습 태도를 결정지을 수 있는 중요한 시기이다. 한편 저학년 학생들의 특성인 자기중심적 사고에서 벗어나 친구들에게 관심을 갖기 시작하고 본인이 또래집단 내 구성원임을 자각하는 시기이다. 학급 내 구성원들과의 관계의 중요성을 깨닫기 시작하면서 이를 위해 노력하려 하지만 적절한 방법과 태도에 대한 이해가 부족하여 갈등을 빚는 경우가 많아 타인의 입장을 배려하고 조화롭게 함께 지내는 법을 배워야 할 필요가 있다.

이에 협동학습을 적용한 영어 쓰기 지도가 그 방안으로 제시될 수 있으며 급격한 인지적, 정의적 발달 과정 속에서 중요한 디딤돌 단계에 있는 3학년 학생들을 대상으로 했을 때 지도의 효과 역시 높을 것으로 예상된다. 이에 본 연구에서는 초등학교 3학년 학생을 대상으로 협동학습을 적용한 영어 쓰기 지도를 실시하고 그 효과를 분석해 봄으로써 초등 영어 수업에서 효과적인 쓰기 지도를 위한 시사점을 제언하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 모둠 성취 분담 모형(STAD)

STAD는 1978년 Slavin에 의해 개발되었으며 학습자들이 소집단 내에서 공동의 과제를 함께 해결하고 개별 퀴즈 문제를 풀어 소집단별 향상 점수의 평균을 토대로 보상을 받는 협동학습 모형이다. 교사의 수업 설명 후 소집단 내 모든 학생들이 수업 내용을 이해하고 주어진 과제를 해결할 수 있도록 서로 도와가며 학습 활동을 실시한다. 활동이 다 끝나면 다른 구성원들의 도움 없이 모든 학생들이 개별적으로 퀴즈를 보고 미리 설정한 준거에 근거하여 과거 점수에 비해 향상된 정도로 개별 향상 점수를 얻는다. 이를 합산하여 팀 향상 점수를 산출하고 팀 향상 점수가 높은 팀에게 보상이 주어진다. STAD는 집단 보상, 개별적 책무성, 성공 기회의 균등이라는 3가지 특징을 가지고 있으며 (Slavin, 1989), 활동 과정에서 학습자 간의 상호작용을 활발하게 하고 개별 학습자들의 책임감, 학습 동기를 높여준다. 특히 다인수 학급에서 적용이 용이하며, 향상 점수를 통해 개별 학습자의 동기를 유발하고 참여 의식을 높여줄 수 있다는 장점을 가진다(이동원, 1995).

## 2. 구조중심 협동학습

Kagan(1994)이 개발한 구조중심 협동학습은 단일한 구조의 협동학습 모형을 보완하기 위한 것으로 긍정적 상호의존(Positive interdependence), 개인적인 책임(Individual accountability), 동등한 참여(Equal participation), 동시다발적인 상호작용(Simultaneous interaction)의 협동학습의 네 가지 기본원리를 기반으로 교사들이 적용할 수 있는 100개 이상의 구조를 제시하고 있다. 여기서 구조란 ‘가르치는 방법의 틀’을 의미하며, 구조중심 협동학습은 이러한 구조들을 잘 활용함으로써 이루어질 수 있으므로 다양한 구조들을 적절히 조합하고 적용하여 학습목표에 도달할 수 있도록 해야 한다. 구조중심 협동학습에서는 다양한 구조들을 크게 모둠 세우기(team building) 구조, 학급 세우기(class building) 구조, 암기 숙달(mastery) 구조, 사고력 신장(thinking skill) 구조, 의사소통하기(communication) 구조, 정보 교환(information exchange) 구조로 분류하여 제시하고 있다. 6가지의 구조들은 여러 하위 구조들을 포함하고 있으며, 하위 구조들을 복합적으로 연결, 적용함으로써 보다 다양하고 풍부한 수업을 전개하는 것이 가능하다. 구조중심 협동학습은 다른 협동학습 모형과 비교했을 때 수업에 활용 가능한 구조가 매우 다양하고 여러 구조들의 융통성 있는 적용이 가능하므로 즉각적 활용을 할 수 있다(최혜경, 2003)는 장점을 가진다.

## III. 연구 방법

### 1. 연구의 참여자

본 연구는 광주광역시에 소재한 Y초등학교의 3학년 1개 학급 학생 41명(남 22명, 여 19명)을 대상으로 하며 주당 2시간의 영어시간을 이용하여 총 16주간 협동학습을 적용한 쓰기 지도를 실시하였다. 비교반 없이 모두 연구반으로만 구성하여 연구자가 직접 수업하였으며 이는 지도 내용의 차이로 인한 비교반의 불이익을 최소화하기 위함이다. 협동학습을 위한 이질집단을 구성하기 위하여 학생들을 사전 쓰기 능력 검사 점수에 따라 상, 중, 하 세 그룹으로 구분하였다.

### 2. 연구의 설계 및 연구도구

본 설계에서 독립 변인은 협동학습 적용 쓰기 지도이며, 종속변인은 인지적 측면에서는 영어 쓰기 능력의 사전, 사후 변화와 수준별 집단의 변화, 정의적 측면에서는 영어교과와 영어 쓰기에 대한 흥미, 영어 쓰기에 대한 자신감, 학습동기, 공동체 의식의 사전, 사후 변화와 수준별 집단의 변화 여부이다. 본 연구에서 활용한 연구 도구는 학습자 대상 기초 조사 설문지, 영어쓰기 능력 검사지, 정의적 영역 검사지, 학습자의 자유 응답 설문지, 면담, 교사의 반성적 지도일지이다.

## IV. 연구 내용

### 1. 협동학습을 적용한 낱말 쓰기 수업의 절차

Rivers(1981)의 쓰기 지도 단계 중 베껴 쓰기, 재생하여 쓰기 단계와, 정동빈(1998)의 철자쓰기, 받아쓰기, 연습하기 단계와 관련된 쓰기 지도 활동들에 중점을 두고 STAD 협동학습 모형과 Kagan의 구조주의 협동학습 기법을 적용하여 낱말 쓰기 수업의 절차를 구안하였다.

#### 1) 1차시 수업 절차

1차시는 협동학습 적용 낱말 쓰기 수업 절차의 낱말 제시 단계에 해당한다. 3~4차시에서 이루어질 쓰기 활동을 위해 단원의 새로운 낱말에 노출되고 익숙해질 수 있는 기회를 제공하였다. 낱말을 그

림, 사진, 동영상, 실물 등의 시각자료와 함께 소개하였으며 선생님의 발음을 듣고 따라 읽어보게 하였다. 활동 자료는 이후 차시에서도 복습과 동기유발을 위해 필요한 경우 다시 제시하여 반복적인 노출을 통해 자연스럽게 학습이 이루어질 수 있도록 하였다.

#### 2) 2차시 수업 절차

2차시는 협동학습 적용 낱말 쓰기 수업 절차의 낱말 익히기 단계에 해당한다. Chant/Song 파트를 통해 즐겁게 말하기, 듣기, 읽기 기능을 학습함으로써 쓰기 학습으로 나아가기 위한 디딤돌 역할을 할 수 있도록 하였다. 또한 낱말을 보며 허공에 손으로 따라 써 보게 함으로써 손을 움직여 쓰는 활동에 익숙해질 수 있도록 하였다. 연필로 공책에 낱말을 바르게 쓰기 위해 신경 써야 하는 많은 요소들을 제거하여 자유롭게 몸을 움직이며 낱말을 써보게 함으로써 학습자들의 부담감을 줄이고자 하였다.

#### 3) 3차시 수업 절차

3차시는 협동학습 적용 낱말 쓰기 수업 절차의 낱말 쓰기 단계에 해당한다. 교과서의 베껴 쓰기, 따라 쓰기, 받아쓰기와 같은 기계적인 쓰기 활동으로 실질적인 쓰기 연습을 충분히 하고, 모둠원들과 협동하여 쓰기 활동을 완수해낼 수 있도록 하였다. 모둠별 협동학습 활동은 개별 모둠원들이 각자 책임감을 가지고 참여하는 가운데 서로 도우며 활동할 수 있는 과업을 제시하였으며 모둠 공동의 목표를 위해 협동하는 과정을 강조하였다. 게임 형태이지만 경쟁적 요소를 최대한 지양하고 개별 학습자들의 쓰기 학습 참여 기회를 높이고자 하였으며 함께 힘을 합쳐 쓰기 결과물을 만들어내는 과정을 통해 성취감과 공동체 의식을 느낄 수 있도록 하였다.

#### 4) 4차시 수업 절차

4차시는 협동학습 적용 낱말 쓰기 수업 절차의 낱말 쓰기 및 평가 단계에 해당한다. 연구자가 개별 제작한 쓰기 학습지를 활용하여 짝, 모둠과 함께 추가적인 쓰기 연습을 실시하였다. 쓰기 학습지는 구조중심 협동학습의 번갈아 쓰기, 짝/모둠과 함께 쓰기, 짝/모둠 점검하기 구조를 적용하였다. 서로 사용하는 펜의 색깔을 다르게 하여 번갈아 가며 낱말을 쓰게 하였으며, 짝이 낱말을 쓰는 순서와 철자가 맞는지 확인하고 잘못된 경우 이를 수정할 수 있도록 도와주게 하였다. 2명의 학생이 2장의 쓰기 학습지를 함께 완성하고 나면 자신의 학습지를 파일에 정리하도록 하였으며 학습 결과물을 모아 나가는 과정에서 성취감과 만족감을 느낄 수 있도록 하였다. 모둠별 협동학습 활동을 통해 배운 내용을 복습하고 정리하였으며, 마지막으로 개별평가를 실시하여 모둠 향상 점수를 계산하고 그에 따른 모둠 보상을 제공하였다.

## V. 연구 결과 및 분석

### 1. 영어 쓰기 능력에 미치는 효과

사전.사후 쓰기 능력 평가 결과를 대응표본 t-검정을 통해 통계 처리한 결과는 다음과 같다. 사전 쓰기 능력 평가는 평균 12.41점, 사후 쓰기 능력 평가는 평균 15.90점으로 평균이 3.49점 향상되었으며 통계적으로 유의미한 차이로 나타났다( $t=7.91, p<.05$ ). 따라서 협동학습을 활용한 낱말 쓰기 수업이 학습자들의 영어 쓰기 능력 향상에 긍정적 영향을 끼쳤다고 해석할 수 있다.

집단별 사전.사후 쓰기 능력 평가 결과를 분석한 결과, 상위 집단의 사전 쓰기 능력 평가는 평균 17.80점, 사후 쓰기 능력 평가는 평균 19.06점으로 평균 1.26점이 상승하였고( $t=2.57, p<.05$ ), 중위 집단은 사전 평가 결과 평균 12.23점에서 사후 평가 결과 평균 16.35점으로 평균 4.12점이 상승하였으

며( $t=-10.03, p<.05$ ), 하위 집단은 사전 평균 3.77점에서 사후 평균 9.77점으로 평균 점수가 6점 상승하였다( $t=-5.55, p<.05$ ). 세 집단 모두 통계적으로 유의미한 차이를 나타내 본 연구 수업이 모든 수준별 집단의 쓰기 능력 향상에 유의미한 영향을 주었다고 해석할 수 있다.

## 2. 정의적 영역에 미치는 효과

사전과 사후에 투입한 정의적 영역 검사의 결과를 대응표본 t-검정을 실시하여 유의 확률 .05 수준에서 분석한 결과는 다음과 같다. 정의적 영역 검사 결과, 사전 검사 평균 67.97점에서 사후 검사 평균 78.41점으로 평균 점수가 10.44점 향상되었으며 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다( $t=-5.37, p<.05$ ). 따라서 협동학습을 활용한 낱말 쓰기 수업이 학습자들의 정의적 영역에 긍정적 영향을 준 것으로 해석할 수 있다.

수준별 집단에 따른 사전·사후 정의적 영역 검사 결과를 분석한 결과는 다음과 같다. 상위 집단은 사전 검사 평균 77.33점에서 사후 검사 평균 82.72점으로 평균 점수 5.4점이 상승하였으나, 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다( $t=-1.52, p>.05$ ). 중위 집단은 사전 평균 65.35점에서 사후 평균 77.82점으로 평균 점수 12.47점이 상승( $t=-5.26, p<.05$ ), 하위 집단은 사전 평균 57.33점에서 사후 평균 72.33점으로 평균 점수가 15점 상승하여( $t=-3.44, p<.05$ ), 두 집단 모두 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 따라서 본 연구 수업이 중위, 하위 집단의 정의적 영역에 긍정적 영향을 미쳤음을 확인할 수 있으며 특히 평균 점수의 향상 폭이 가장 높았던 하위 집단에 더 큰 영향을 주었다고 해석할 수 있다.

다음은 사전·사후 정의적 영역 검사 결과를 흥미도, 자신감, 학습동기, 공동체 의식의 하위 범주별로 구분하여 분석한 내용이다. 전체 집단 대상 검사 결과를 살펴보면 협동학습을 활용한 낱말 쓰기 수업이 학습자들의 모든 하위 범주에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 그러나 수준별 집단별 결과를 살펴보면 중위, 하위 집단에서만 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 따라서 협동학습을 활용한 낱말 쓰기 수업이 전체 학습자의 흥미도, 자신감, 학습동기, 공동체 의식의 향상에 유의미한 영향을 주었으며, 상위 집단보다 중위 집단과 하위 집단에 보다 긍정적 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

## VI. 결론 및 제언

본 연구를 통해 도출된 결론은 다음과 같다.

첫째, 협동학습을 적용한 영어 쓰기 지도는 학습자들의 영어 쓰기 능력 향상에 유의미한 영향을 주었다. 연구 수업을 실시하기 전과 후의 학생 쓰기 능력 평가를 비교한 결과 상위 수준에서 하위 수준의 학습자까지 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

둘째, 협동학습을 적용한 영어 쓰기 지도는 학습자들의 정의적 영역에 유의미한 영향을 주었다. 수준별 집단을 기준으로 살펴보면 중위 집단과 하위 집단에 유의미한 차이가 나타났으며, 흥미도, 자신감, 학습동기, 공동체 의식의 하위 영역별로 살펴보면 역시 중위 집단과 하위 집단에서 유의미한 차이가 나타났다.

셋째, 학습자들의 자유 응답 설문 및 면담 내용을 분석한 결과 협동학습을 적용한 영어 쓰기 지도에 대한 학습자들의 긍정적 반응을 확인하였다. 학습자들은 쓰기 학습을 어려워하면서도 실력 향상을 위해 쓰기 연습이 필요하다고 여겨 본 연구 수업의 쓰기 활동에 적극적으로 참여하였다고 응답하였다. 특히 모둠별 협동학습 활동에 매우 긍정적 반응을 보였는데, 쓰기 학습에 대한 부담감이 낮

아 즐겁게 참여할 수 있었으며, 짝 활동에 비해 상위 집단 학생들이 느끼는 부담감과 책임이 줄어들어 다툼의 여지를 줄여주었기 때문인 것으로 보인다. 평가 및 보상 절차에 대해 살펴보면 평가를 대비하며 늘어난 쓰기 학습량으로 쓰기에 대한 자신감이 상승하였으며, 모둠항상점수를 계산하고 함께 보상받는 과정을 통해 모둠원들 사이의 결속력 및 공동체 의식이 길러지고 궁극적으로 영어 학습 동기가 향상된 것으로 보인다.

본 연구의 결론을 토대로 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 효과적인 협동학습 적용 영어 쓰기 수업을 위해 학생간 수준 차이를 고려한 다양한 수준의 쓰기 학습 자료를 개발할 필요가 있다. 수준 차이로 인한 학생들 사이의 갈등을 극복하기 위해 모든 수준의 학습자들이 각자의 수준에 맞게 충분히 쓰기 학습을 할 수 있도록 수준별 쓰기 학습 자료를 개발하고 보급할 필요가 있다.

둘째, 짝, 모둠 구성 방식의 차이에 따른 협동학습 수업이 학교급별, 학년별 학습자들에게 미치는 효과를 연구할 필요가 있다. 학습자들 사이의 갈등은 협동학습을 적용한 수업에서 빈번하게 발생하는 문제로 학교급별, 학년별 특성을 반영한 짝, 모둠 구성 방식의 조정 및 적용이 이를 해결할 수 있는 방안이 될 것으로 보인다.

셋째, 학습자들의 자기주도적 학습 역량 함양을 위한 수업 설계에 협동학습을 적용하고 그 효과를 살펴보는 연구가 필요하다. 2016년 교육부 업무계획에 따르면 학습의 전 과정에서 학습자가 자기 주도적으로 참여하는 방식으로 교실 수업을 개선할 것을 강조하고 있다(교육부, 2016). 본 연구의 참여자들이 상대적으로 어린 초등학교 3학년 학생임에도 불구하고 STAD 협동학습의 평가에서 보상으로 연결되는 일련의 과정을 경험하며 자기주도적으로 학습하는 모습과 의지를 보여주었다. 따라서 협동 학습 활동이 자기주도적 학습 역량 함양에 미치는 영향을 살펴보고 시사점을 제언할 수 있는 연구가 필요하다.

## 참고문헌

- 교육부. (2015). *영어과 교육과정*. 교육부 고시 제 2015-74 호. 서울: 교육부.
- 교육부. (2016). *2016년 교육부 업무계획*. 교육부 배포자료(2016.1.28.).
- 이동원. (1995). *인간교육과 협동학습*. 서울: 성원사.
- 정동빈. (1998). 초등학교 영어 문자 지도 방향. *초등영어교육*, 4(2), 101-105.
- 최혜경. (2003). *Kagan 식 협동학습의 수용과 확산에 관한 연구*. 미출간 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- Kagan, S. (1994). *Write: Cooperative learning and the writing process*. CA: Kagan Publishing.
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skills*. Chicago: University of Chicago Press.
- Slavin, R. E. (1989). Cooperative learning: Where behavior and humanistic approaches to motivation meet. *Elementary School Journal*, 88, 9-37. classroom

## BIODATA

광주광역시 염주초등학교 근무. TESOL, 영어 심화연수 이수 후 영어 교과전담 교사로 근무중. 한국교원대학교 대학원 초등영어교육 전공 (재학 중). 본 자료는 2019년 2월 완료 예정인 석사학위 논문의 일부를 바탕으로 한 것임.

Email: [xsmall0813@gmail.com](mailto:xsmall0813@gmail.com)

# 2015 개정 교육과정에 따른 초등학교 3, 4 학년 영어 교과서의 문화 영역 분석

정다빈(홍천 남산초등학교)

## I. 서론

2015 개정 초등학교 영어 교육과정의 목표 중 하나도 '영어 학습을 통해 외국의 문화를 이해한다.'라고 명시되어 있으며 외국 문화의 올바른 이해를 바탕으로 한국 문화의 가치를 알고 상호적인 가치 인식을 통해서, 국제적 안목과 세계 시민으로서의 기본 예절, 협동심 및 소양을 기르는 것이 중요한 목표임을 드러내고 있다(교육부 고시 제 2015-74 호). 본 연구에서는 2015 개정 초등학교 영어 교육과정에 따른 3, 4 학년 영어 교과서 각 5 종의 문화 코너를 문화 유형, 문화 배경, 문화 교수·학습 활동 및 절차 면에서 각각 분석하여 다양한 세계 문화에 대한 기초적인 이해를 목적으로 하는 초등학교 영어교육의 목표가 잘 반영되었는지 살펴보고자 한다. 또한 분석 결과를 통해 영어 교과서 내 문화 영역에서 보완되어야 할 부분을 찾아, 보다 바람직한 문화 지도 방안을 모색해 보고자 한다.

## II. 선행 연구

교과서 문화 내용 분석 관련 선행 연구로 박유신(2001)은 6차 교육과정 3, 4학년 교사용 지도서 문화 내용을 분석하고 문화에 관한 질문지를 분석하였다. 그 결과 교사들이 체계적인 문화 교육이 필요함에 동의하고 있지만 문화 교육이 잘 이루어지지 않으며 교사들의 문화 지식이 부족한 점도 지적하였다. 박효선(2003)은 7차 교육과정에 따른 교과서 문화 내용을 분석하고 문화 교육의 문제점과 향상 방안을 제시하였으며, 김동연(2012)은 2008 개정 교육과정에 따른 검정 14종 영어교과서의 문화 내용을 분석하여 다양한 문화 제시 방식의 필요성을 제안하였다. 이외의 선행연구들도 공통적으로 문화 수업 방법 및 자료 제공의 필요성을 강조하였다.

## III. 연구 방법

### 3.1 분석 대상

2015 개정 교육과정에 따른 3, 4 학년 영어 교과서 (각 5 종, 10 권)

교과서	저자	문화 코너 명칭
A (대교) 초등 영어 3, 4	이재근 외	Hello, World!
		Culture Project
B (천재) 초등 영어 3, 4	함순애 외	Aha! World

C (YBM 김) 초등 영어 3, 4	김혜리 외	Culture Project
D (YBM 최) 초등 영어 3, 4	최희경 외	Hello, World!
E (동아) 초등 영어 3, 4	박기화 외	Hello, World!

### 3.2 분석 기준

#### 1) 문화 유형 분석 기준

문화 유형	하위 항목	내용
물질 문화	유적지, 유물, 풍경	지명, 문화재, 건물, 화폐, 풍경 등
	의식주	옷, 음식, 가구, 주택 환경 등
	교통, 통신, 기계	교통수단, 통신, 대중매체 등
	지형, 기후, 자연	동물, 식물, 계절, 날씨, 시차, 지리적 특성 등
행동 문화	예절	인사법, 인사 예절, 소개 방법 등
	개인 생활	가족, 친척, 호칭, 식사 예절 등
	학교 및 사회 생활	학교 생활, 약속, 초대, 직업 등
	생활 방식	관습, 전통, 명절, 기념일 등
	여가 선용	춤, 파티, 오락, 여행, 건강, 운동 등
정신 문화	가치관	기질, 국민성, 도덕성, 애국심 등
	학문	종교, 역사, 과학 등
	언어	몸짓 언어 사용, 속담, 격언, 관용적 표현 등
	인물	역사나 신화에 등장하는 영웅, 자서전 등
	문학 및 예술	전통 이야기나 노래, 전설, 동화, 희곡, 시, 음악(시각) 예술 등

#### 2) 문화 배경 분석 기준

문화 배경	하위 항목	예시 국가
한국 문화	역사, 전통, 일상(학교)생활 등을 포함하는 한국 문화가 주요 소재로 다루어진 배경	한국
영어권 문화	영어를 모국어로 사용하는 나라의 역사, 전통, 일상(학교)생활 등을 포함하는 문화가 주요 소재로 다루어진 배경	미국, 영국, 캐나다, 호주/뉴질랜드 등
	영어를 공식 언어(공용어)로 사용하는 나라	인도, 싱가포르, 케냐, 필리핀, 가나, 남아프리카공화국 등
비영어권 문화	전통, 일상(학교)생활 등을 포함하는 문화가 주요 소재로 다루어진 배경	프랑스, 멕시코, 중국, 이집트, 이탈리아, 독일, 칠레, 케냐 등

3) 문화 교수·학습 활동 분석 기준

	제시 방법 및 활동
자료 제시 · 설명 학습	그림(사진) 제시 및 문화 설명
	CD-ROM 동영상(애니메이션) 및 문화 설명
조사 · 탐구 학습	웹 사이트 검색
	조사 · 발표하기
	문화 퀴즈
경험(체험)학습	역할놀이 · 역할극
	프로젝트(개인 및 모둠 활동)
	직접 해 보기(만들기, 그리기, 노래, 게임 등)
의사소통 연계 학습	말하기 · 대화 연습하기(교사 발화 따라하기, 짝과 대화하기 등)

IV. 연구 결과 및 논의

4.1 교과서 분석 결과

1) 문화 유형 분석 결과

문화 유형	하위 항목	교과서									
		A	B	C	D	E	소계		합계		
							N	%	N	%	
물질 문화	유적지, 유물, 풍경	5	1	4	1	3	14	30.4	46	43.4	
	의식주	4	1	4	5	2	16	34.8			
	교통, 통신, 기계	.	.	.	.	.	0	0			
	지형, 기후, 자연	4	1	3	3	5	16	34.8			
소계		13	3	11	9	10	46	100			
행동 문화	예절	3	1	4	2	1	11	22.4	49	46.2	
	개인생활	1	1	2	1	2	7	14.3			
	학교 및 사회생활	1	.	.	.	1	2	4.1			
	생활방식	4	1	1	3	3	12	24.5			
	여가선용	3	.	4	6	4	17	34.7			
소계		12	3	11	12	11	49	100			
정신 문화	가치관	.	.	.	.	.	0	0	11	10.4	
	학문	.	.	1	.	.	1	9			
	언어	1	.	1	2	1	5	45.5			
	인물	1	.	.	.	1	2	18.2			

	문학 및 예술	.	.	2	1	.	3	27.3		
소계		2	.	4	3	2	11	100		
합계		27	6	26	24	23			106	100

2) 문화 배경 분석 결과

문화 배경	교과서	A	B	C	D	E	합계	
							빈도	비율(%)
한국		7	3	10	7	10	37	12.3
영어권		37	10	26	19	21	113	37.5
비영어권		43	12	32	34	30	151	50.2
							301	100

3) 문화 교수·학습 활동 분석 결과

문화 교수·학습 활동		A		B	C	D	E
		Hello, World!	Culture Project	Aha! World	Culture Project	Hello, World!	Hello, World!
자료 제시· 설명	그림(사진) 제시 및 문화 설명		○	○	○	○	
	CD-ROM 동영상(애니메이션) 및 문화 설명	○		○	○	○	○
조사· 탐구	웹 사이트 검색	○				○	○
	조사· 발표하기				○		
	문화 퀴즈	○		○		○	
경험 (체험)	역할놀이· 역할극 프로젝트 (개인 및 모둠 활동)		○				
	직접 해 보기 (만들기, 그리기, 노래, 게임 등)		○		○		
의사소통 연계	말하기· 대화 연습하기(교사 발화 따라하기, 짝과 대화하기 등)		○	○	○	○	

4.2 지도 방안

#### 4.2.1 문화 지도 내용 선정

#### 4.2.2 문화 지도의 실제

### V. 결론 및 제언

#### 5.1 문화 유형

물질 문화와 행동 문화가 압도적으로 많이 제시되고 있으며, 정신 문화도 가치관 항목을 제외한 모든 항목이 다루어지고 있음을 알 수 있다. 물질문화 내에서도 제시되지 않은 항목인 교통, 통신, 기계를 제시하는 것이 요구되며 행동 문화 내에서도 학교 및 사회생활의 비중이 높아졌으면 한다. 정신 문화도 3, 4 학년 학생의 관심을 끌 수 있는 항목을 고르게 제시할 필요성이 대두된다.

#### 5.2 문화 배경

하나의 문화 배경을 따로 제시한 경우보다 2 개 이상의 문화 배경을 제시한 경우가 더 많았다. 각 문화 배경 중에서는 비영어권 문화가 가장 높은 비중을 차지하고 있었으며 영어권 문화, 한국 문화가 그 뒤를 잇고 있었다. 영어 교과가 단순히 영어권 문화만을 가르쳐야 한다는 고정 관념에서 벗어나 2015 개정 영어과 교육과정의 목표인 '영어 학습을 통해 외국의 문화를 이해한다.'를 적극 반영한 결과라고 판단된다. 향후 교과서 개발에도 이와 같은 흐름은 유지되어야 한다고 생각하나 학생들이 여러 문화에 접할 수 있는 기회를 제공하도록 보다 다양한 국가의 소개가 요구된다.

#### 5.3 문화 교수·학습 활동

그림, 사진, 애니메이션 등의 자료를 제시하고 문화를 설명하는 활동은 대부분의 교과서에서 나타났다. 또한 말하기, 대화 연습하기 등의 의사소통과 문화를 연계한 학습이 많은 교과서에서 나타나고 있어 학생들이 언어와 문화의 밀접한 관련을 느낄 수 있도록 구성되어 있어 바람직하다고 판단된다. 이에 비해 학생들이 문화를 직·간접적으로 체험할 수 있는 경험 학습 및 조사, 탐구 학습의 비중이 다소 낮게 나타났다. 향후 교과서에서는 학생들이 문화를 직접 체험해 볼 수 있는 기회를 제공하는 문화 코너의 구성이 요구된다.

### 참고 문헌

- 교육부. (2015). *영어과 교육과정*. 교육부 고시 제 2015-74 호 (별책 14). 세종: 교육부.
- 김동연. (2012). *초등학교 4 학년 영어 14 종 검정 교과서 문화 내용 분석 연구*. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원, 청주.
- 박유신. (2001). *초등 영어 문화 교육의 개선 방향*. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원, 서울.
- 박효선. (2003). *초등학교 영어 교과서의 문화 내용 분석*. 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원, 서울.

정다빈: 흥천 남산초등학교 교사, 춘천교육대학교 교육대학원 초등영어교육 전공(재학 중).

E-mail: [kineyb@naver.com](mailto:kineyb@naver.com)

연락처: 010-8832-1145

# 중학교 영어교사의 문화간 의사소통능력에 대한 이해 및 교수현황

강민희(월계중학교)

## I. 서론

핵심 역량 중심으로 재편된 2015 개정 교육과정에서는 영어과 핵심 역량 중 공동체 역량으로 문화 정체성, 문화적 다양성에 대한 이해 및 포용 능력의 학습을 영어교과의 학습 목표로 제시하고 있다(교육부, 2015). 그러나 교육과정에서 문화간 의사소통능력의 필요성에 대한 명시와 교사들의 공감에도 불구하고, 선행 연구에 따르면 문화간 의사소통능력에 대한 구체적인 교수 및 평가 방안, 교사 교육, 교수 학습 자료 부족 등으로 인해, 실제 교육현장에서 문화간 의사소통능력에 대한 교수는 전적으로 교사 개인의 의지 및 역량에 달려 있었다.

따라서 문화간 의사소통능력에 대한 교사 교육이나 지원이 원활하지 않은 상황에서 교사들이 문화간 의사소통능력의 개념 및 구성 요소에 대해 어떻게 이해하고 있고, 그것을 어떻게 현장에 적용하고 있는지 깊이 있게 살펴본 연구는 거의 없었음에 주목하고, 본 연구의 목적을 문화간 의사소통능력에 대한 중학교 영어교사의 이해 및 교수 현황을 심층적으로 기술하고 분석하는 것으로 설정하였다.

## II. 이론적 배경

문화간 의사소통능력(Intercultural Communicative Competence)은 의사소통능력의 확장된 개념으로, 서로 다른 언어적, 문화적 배경을 가진 화자와 외국어로 소통하는 능력을 말한다. 문화간 의사소통능력에 대한 다양한 모형 중 최초로 교육 분야에의 적용을 목적으로 설계된 것이 Byram의 모형이다. 그에 따르면, 문화간 접근은 '원어민' 화자가 아닌 '문화간' 화자를 더욱 타당하고 달성 가능한 언어 학습자 목표로 설정한다. '문화간' 화자란 기존의 세계와 새롭게 대면하게 된 차이점의 세계 사이에서 효율적이고 적절하게 중재할 수 있는 사람을 뜻하며, 문화간 중재의 성공은 성공적인 의사소통의 가능성을 향상시킨다고 주장한다.

그의 모형에 따르면, 문화간 의사소통능력은 의사소통능력과 문화간 능력으로 구성된다(Byram, 1997). 의사소통능력은 다시 언어학적, 사회언어학적, 담화 능력의 요인으로 구성되며, 문화간 능력은 지식(Knowledge), 태도(Attitude), 해석 및 연관 기술(Skills of Interpreting and Relating), 발견 및 상호작용 기술(Skills of Discovery and Interaction), 비판적 문화 인식(Critical Cultural Awareness)의 요소로 구성된다. 이 요소들은 개별적으로 기술되어 있으나 상호의존적이라고 할 수 있다. 또한 Fantini(2006)는 문화간 의사소통능력이 문화간 능력과 그 정의나 하위영역에서 뉘앙스의 차이는 있으나 서로 혼용되어 거의 유사한 의미로 사용됨을 지적하였다(전지혜, 2013). 따라서 본 연구에서는 문화간 의사소통능력이 문화간 능력과 거의 동일한 의미로 사용된다는 것을 전제로 하기로 한다.

### Ⅲ. 연구 방법

본 연구를 위해 최소 3년 이상의 교육 경력을 가진 전국의 중학교 교사 20명을 연구 참여 대상으로 선정하고, 교사들의 사고를 깊이 있게 이해하기 위해서 질적 자료 수집 방법인 심층 인터뷰를 시행하였다. 연구 도구는 심층 인터뷰를 중심으로 설문과 문서자료를 비롯한 다양한 연구도구를 활용하여 수집된 자료를 전사, 코딩, 주제화의 세 단계를 거치는 연속적 비교분석법(Constant Comparison Method)을 사용하여 분석하였다.

본 연구는 질적 연구이므로 양적 연구와는 다른 방법으로 연구 결과의 타당도와 신뢰도를 확보하고자 노력하였다. 연구의 내적타당도를 확보하기 위해 Merriam(2009)이 제시한 여섯 가지 구체적인 전략 중 다음 세 가지 전략을 사용하였다. 첫째, 다수의 연구조사자, 다수의 자료원, 혹은 연구결과를 확인하기 위한 다수의 방법을 사용하는 삼각검증법(Triangulation)을 사용하였다. 다수의 연구조사자를 확보하기 위해 전국의 중학교 영어교사 20명을 대상으로 연구를 시행하였으며, 인터뷰뿐만 아니라 설문, 문서자료와 비공식적 대화 등을 통해 다양한 자료를 수집하였다. 둘째, 연구를 수행하고 수집된 자료를 분석하는 과정에서 연구 참여자들의 견해를 묻는 연구 참여자 확인법(Member Check)을 사용하여 연구의 정확성을 추구하였다. 셋째, 결과가 나타날 때 그 결과에 대해 영어교육전문가 3인에게 의견을 물어 동료 검토법(Peer Examination)을 실행하였다.

### Ⅳ. 연구 결과

먼저, 문화간 의사소통능력의 개념과 구성요소에 대한 중학교 영어교사들의 이해를 나타내는 주제로는 세 가지가 도출되었다. 첫째, 다양한 문화를 포용할 수 있는 열린 마음, 둘째, 문화 및 의사소통에 대한 지식, 셋째, 문화 차이에 대한 이해를 바탕으로 소통할 수 있는 능력이다.

첫째, 연구에 참여한 교사들은 서로 다른 문화를 가진 화자와 소통하기 위해서는 가장 우선적으로 '다양한 문화를 포용할 수 있는 열린 마음'이 필요하다고 생각하였다. 이를 위해서는 먼저 서로 다름에 대한 인정이 필요하고, 더욱 나아가 다름을 이해하고 포용하고자 노력하는 태도가 요구된다고 믿고 있었다.

둘째, 교사들은 문화간 의사소통을 위해서는 '문화 및 의사소통에 대한 지식'이 필수적이라고 생각하였다. 교사들은 타문화의 산물이나 관습뿐만 아니라 행동방식, 사고방식에 대한 심층적 이해가 필요하며, 또한 타문화와 더불어 자문화에 대한 지식이 있어야 효과적으로 소통할 수 있다고 생각하였다. 또한 교사들은 의사소통의 과정과 방법에 대한 지식은 의사소통을 원활하게 시작하고 지속하는데 도움이 된다고 믿고 있었다.

셋째, 교사들은 문화간 의사소통을 위해서는 '문화 차이에 대한 이해를 바탕으로 소통할 수 있는 능력'이 요구된다고 생각하였다. 문화간 의사소통을 위해서는 상대방의 문화적인 맥락에 적절하게 언어적, 비언어적 의사소통 수단을 사용하여 소통하고 행동할 줄 알아야 한다고 이해하고 있었다.

또한 교사들의 문화간 의사소통능력에 대한 교수현황을 나타내는 주제로는 다섯 가지가 도출되었다. 첫째, 실제적 자료의 활용, 둘째, 학생이 중심이 되는 과업, 셋째, 교사의 지식에 기반한 설명, 넷째, 언어와 연결한 학습, 다섯째, 직접적인 경험이다.

첫째, 연구에 참여한 교사들은 학생들의 문화간 의사소통능력 향상을 위해서 수업 시간에 '실제적

자료(Authentic Materials) 활용'방법을 사용하고 있었다. 교사들은 학생들의 실제적 자료에 대한 흥미도가 높기 때문에 주로 학습을 위한 스키마를 형성과 학습 동기를 유발에 목적을 두거나, 또는 문화 학습에 주된 초점을 두고 실제적 자료를 활용하였다.

둘째, 교사들은 '학생이 중심이 되는 과업'을 활용하여 학생들의 문화간 의사소통능력을 신장시키고자 하였다. 교사들은 학생들이 문화 관련 내용에 대해 주도적으로 조사하여 학습하는 과업, 또는 학생의 삶(Real-life)과 관련된 실제적인 과업을 하면서 문화간 의사소통능력이 향상될 수 있도록 돕고 있었다.

셋째, 교사들은 학생들의 문화간 의사소통능력 향상을 위해 '교사의 지식에 기반한 설명'을 하고 있었는데, 이것은 교사들이 알고 있는 지식을 활용하여 설명하거나 조언하는 방법이었다. 교사들은 주로 직접 경험하여 습득한 지식을 바탕으로 학생들이 자문화와 타문화에 대해 깊이 이해하고, 타문화를 존중하는 태도를 가질 수 있도록 하였다.

넷째, 교사들은 문화간 의사소통 교수를 위해 '언어와 연결한 학습'을 시도하고 있었다. 교사들은 학생들이 목표 언어를 사용하면서 동시에 문화 관련 내용을 학습하거나, 어휘, 언어 표현, 글 쓰는 형식에 드러난 언어와 문화의 연관성에 대해 학습할 수 있는 기회를 제공하고 있었다.

다섯째, 교사들은 학생들에게 '직접적인 경험'을 제공하여 문화간 의사소통능력을 향상시키고자 하였다. 교사들은 다른 문화의 문화적 관습을 직접 체험해 보게 하거나 화상 대화, 이메일 교환, 현지 방문 등 외국인과의 실제적이고 지속적으로 교류할 수 있는 기회를 제공하고 있었다.

## V. 결론 및 제언

본 연구를 통해 다음과 같은 시사점을 말하고자 한다.

첫째, 교사들은 개인적인 경험을 바탕으로 문화간 의사소통능력에 대한 나름의 이해를 구성하고 있었다. 교사들은 교사 교육보다는 자신의 경험을 바탕으로 서로 다른 문화적 배경을 가진 화자와 소통하기 위해서는 언어 능력 이상의 포괄적인 개념인 문화간 의사소통능력이 필요하다고 생각하고 있었고, 그것이 무엇인지에 대해서 경험을 토대로 설명할 수 있었다.

둘째, 교사들의 문화간 의사소통능력의 개념 및 구성 요소에 대한 이해는 기존의 연구에서 제시한 개념 및 구성요소와 많은 유사점이 발견되었다. 특히 교사들은 문화간 의사소통능력을 교수하기 위해서는 우선 학생들을 태도적인 부분에서 준비시키는 것이 선행되어야 한다고 생각하고 있었다. 또한 태도와 지식 측면에서 문화간 의사소통의 준비가 되었을 때 이것을 문화적 맥락이나 상황에 적절하게 활용하여 소통하고 행동할 수 있는 능력이 문화간 의사소통능력이라고 이해하고 있었다.

셋째, 문화간 의사소통능력의 향상을 위한 교수에 있어서 교사의 교수 역량 및 인식 수준이 교수의 양과 질을 좌우하고 있었다. 문화간 의사소통능력의 교수가 교육과정에 목표로 기술되어 있지만, 이것에 대한 구체적인 성취 기준이나 교수학습 방안에 대한 제공이 이루어지고 있지 않은 상황에서, 이를 실천하는 것은 오롯이 교사의 역량에 달려 있었다. 따라서 교사의 교수역량에 따라 문화간 의사소통능력의 교수의 양과 질은 큰 차이가 있었다.

넷째, 문화간 의사소통능력에 대한 교수의 어려움에도 불구하고 많은 교사들은 이러한 교수가 학생들의 학습에 대한 흥미 유발 및 동기 부여에 매우 긍정적인 역할을 한다고 믿고 있었다. 따라서 교사들은 문화 간 차이나 타문화의 특징에 대해서 보여주는 실제적인 자료를 활용하거나, 학생들에

게 직접적으로 다른 문화를 경험할 수 있는 기회를 제공하고는 등 주어진 자원을 활용하여 학생들의 문화간 의사소통능력 향상을 위해 노력하고 있었다.

본 연구에서 중학교 영어교사의 문화간 의사소통능력에 대한 이해와 교수현황을 연구한 결과 영어교사와 대학과 연수기관, 그리고 교육청 등 이해관계자에게 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 문화간 의사소통능력의 향상을 위한 교수에 있어서 지식 측면뿐만 아니라 태도 및 능력 측면에서 학생들이 발전할 수 있도록 도울 수 있는 노력이 필요하다. 개정 교육과정에서 공동체 역량의 중요성을 강조하는 것과 같은 맥락에서, 연구 참여한 교사들은 문화간 의사소통능력의 구성요소로서 다양한 문화를 포용하고자 하는 열린 마음 자세가 우선적으로 준비되어야 한다고 주장하였다. 따라서 기존의 타문화의 산물에 대한 지식 전달 위주의 수업에서 학생들이 정의적인 부분에서 다른 문화에 대한 개방성과 포용성을 가질 수 있도록 돕고, 문화 차이에 대한 이해를 바탕으로 적절하게 소통할 수 있는 능력을 키울 수 있는 교수가 필요하다.

둘째, 문화간 의사소통능력의 향상을 위한 교수에 있어서 타문화 뿐 아니라 자문화에 대한 이해를 넓힐 수 있는 기회가 학생들에게 제공되어야 한다. 연구 참여 교사들에 따르면 타문화에 대한 지식뿐만 아니라 자문화를 이해하고 설명할 수 있는 능력이 있어야 성공적인 문화간 의사소통을 할 수 있다. 따라서 학생들이 자문화에 대한 지식과 깊은 이해, 그리고 자문화에 대해 비판적으로 생각할 수 있는 태도 등을 갖추고 자문화를 소개할 수 있는 능력을 갖추어 줄 수 있도록 하는 교수의 내용을 포함시킬 필요가 있다.

셋째, 교사들이 문화간 의사소통능력에 대한 체계적인 교수와 평가를 실행할 수 있도록 교육부 차원의 문화간 의사소통능력에 대한 성취기준과 평가지침의 구체화가 필요하다. 문화간 의사소통능력에 대한 교수가 흥미 위주의 수업에서 끝나지 않도록 하기 위해서는 이것을 체계적으로 교육과정에 반영하고 수행평가 등의 평가에 활용하는 것이 바람직하다. 또한 현장에서 교수를 직접 실행하는 주체가 교사인 만큼, 문화간 의사소통능력을 체계적으로 평가에 반영하고 있는 교사들의 연수 또한 시행된다면 교사들에게 큰 도움이 될 것이다.

넷째, 교사들의 문화간 의사소통능력에 대한 교수 역량을 신장시킬 수 있는 교사 교육, 연수의 기회가 마련되어야 한다. 연구에 따르면 문화간 의사소통능력에 대한 교수는 교사의 역량에 따라 그 질이 결정되는 것을 알 수 있었다. 연구에 참여한 많은 교사들은 타문화에 대한 지식, 의사소통 방법에 대한 지식, 교수 방법 측면에서 자신들의 교수 역량이 부족하다고 느끼고 있었고, 이러한 역량을 신장시키기 위한 가장 효과적인 방법인 해외 연수라고 생각하고 있었다. 만약 해외 연수가 재정 등의 현실적인 이유로 확대되기 어렵다면 해외 교사와의 교류, 국내의 원어민 교사와의 교류, 교사 연수 기회 등이 제공되는 것도 방법이 될 수 있을 것이다.

마지막으로, EFL 상황에서 영어를 학습하고 있는 학생들이 실제로 문화간 의사소통을 경험할 수 있도록 외국인과의 교류 프로그램의 확대와 홍보가 필요하다. 문화간 의사소통능력을 향상시키는 가장 좋은 방법은 문화간 의사소통을 경험하는 것이다. 그러나 한국의 영어 학습자들은 EFL 환경에 놓여 있기 때문에 외국인과 직접적으로 소통할 수 있는 기회가 적다. 따라서 이러한 단점을 보완할 수 있도록 테크놀로지 등을 활용한 다양한 국제 교류 및 외국인과의 교류 프로그램을 마련하고 확대하고, 이를 교사들에게 적극적으로 홍보할 필요가 있다. 또한 교사들이 이러한 프로그램에 참여할 때 업무에 대한 부담이 많은 만큼, 교사들에게 과도한 업무가 발생되지 않도록 과정 및 절차의 간소화와 업무 지원이 필요하다.

학생들이 살아갈 미래 사회는 컴퓨터와 인터넷 뿐 아니라 인공지능, 빅데이터, 모바일 등 고도화된 정보통신기술이 사회와 경제 전반에 융합된 사회이다. 구글, 파파고 등 다양한 번역기와 동시통역기 등이 도입되면서 외국어 학습의 의미에 대해 의문을 갖는 사람들이 생겨나고, 외국어 학습의 목표와 방향의 재설정에 대한 논의도 활발하게 일어나고 있다. 현재 언어 능력을 포함하여 고도의 지식과 정보를 탑재한 기기를 사용하여 외국어로 소통이 가능할 정도로 기술이 진전되었지만, 앞으로 이러한 기기들이 문화간 차이에 대한 인식이나 문화 감수성의 영역까지 포함한 정교한 소통 기술까지 가능하기는 어려울 것을 예상할 수 있다. 따라서 학생들이 미래 사회에서 다양한 문화적, 언어적 배경을 가진 사람들과 효과적으로 소통하고 관계를 형성할 수 있도록 돕기 위해서는 의사소통 능력에서 더욱 확장된 개념인 문화간 의사소통능력이 더욱 절실히 요구될 것을 예상할 수 있다. 그러므로 학생들이 이러한 능력을 효과적으로 향상시킬 수 있도록 도울 수 있도록 현재 교수현황에 대한 점검을 토대로 외국어 교육 방법에 대한 모색 또한 진행되는 것이 마땅할 것이다.

## 참고문헌

- 교육부. (2015). 2015 개정 영어과 교육과정. 교육부 고시 제 2015-74-14호.
- 전지혜. (2013). 초등영어수업에 적용가능한 문화간 의사소통능력 평가 도구 개발. *초등영어교육*, 19(1), 185-217.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fantini, A., & Tirmizi, A. (2006). Exploring and Assessing Intercultural Competence. *World Learning Publications. 1*.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.

## BIODATA

현재 한국교원대학교 영어교육과 대학원 석사 파견 과정에 재학 중이다. 서울시 영어교사로 7년간 재직하였으며, 현재 소속 학교는 서울 노원구 소재의 월계중학교이다. 교사 연수 및 학습 공동체를 통한 배움과 나눔을 실천하고자 노력하고 있으며, 문화간 의사소통, 프로젝트 학습, 교재 및 자료 개발에 특히 관심을 가지고 있다.

Email: mhkang110@gmail.com

Phone: (010) 2612-8742

# 대학 신입생의 영어 학습 사전경험과 대학영어교육의 학습기대에 대한 고찰<sup>1</sup>

하명애(대전대학교)

## I. 서론

우리나라 대학생들은 대학을 입학하기 이전에 다양한 형태의 영어 학습을 경험한다. 이선미와 김신혜(2014)는 학습자들이 초등학교부터 영어를 학습하게 되면서 학습 기간이 길어지고, 이에 따라 영어에 대한 흥미를 가지고 학습과정에 참여하기보다는 부모님과 또래집단의 압력에 의해 영어 학습을 해야 하는 상황에 처하는 경우가 늘어나게 되었다고 지적하였다. 이 같은 점에서, 자칫 부정적인 학습경험과 환경은 학습자들로 하여금 영어 학습을 포기하게 만들기도 한다.

그간 대학생 학습자들의 영어 학습에 대한 동기나 학습경험은 설문조사를 바탕으로 정량적인 연구들이 주로 이루어졌다. 그러나 학습자들이 처한 학습 환경에서 어떠한 학습 경험을 하였으며 그에 따른 영향이 구체적으로 어떠한지 향후 영어 학습에 대한 기대는 어떠한지를 정성적으로 다룬 연구는 많지 않았다. 본 연구는 대학 신입생들을 대상으로 대학 입학 이전의 영어 학습경험과 이러한 경험이 학습자에 미친 영향을 구체적으로 살펴보고, 대학영어교육에 기대하는 바를 탐색하고자 한다. 이는 학습자들의 학습 환경에 대한 이해와 동기 변화를 추적할 수 있을 뿐 아니라 대학생 학습자들을 위한 바람직한 대학영어교육의 방향과 역할을 제시하는 측면에서 연구의 필요성과 의의가 있다.

## II. 선행연구

외국어 학습의 요인을 학습자의 정체성과 자아 형성의 측면에서 살펴본 Dörnyei(2005)는 제2언어 학습의 성공요인으로 세 가지 요소를 제안하였다. 그것은 이상적 제2언어 자아(ideal L2 self), 필연적 제2언어 자아(ought-to L2 self), 그리고 제2언어 학습 환경(L2 learning environment)이다. 이 중 Dörnyei가 언급한 언어학습 환경에 대하여, 유정원과 신동일(2016)은 국내의 경우 제2언어 학습경험이 학습자들의 자아 형성에 어떤 영향을 주고 있는지에 대해서는 보다 다양한 성공과 실패의 언어 학습 사례를 통해 탐색되지 못했다고 주장하고 있다. 또한 김태영(2012)은 우리나라 초중고 학생들의 영어 학습 동기에 대한 사례연구에서 이상적/필연적 자아가 언급되지 않는 경우가 다수 발견되었다고 주장하였다. 이는 한국 사회에서 생존하기 위해 영어 능력은 필수적이라는 사회적 압박을 인식하고는 있으나 그것을 본인의 자아와 연관성을 찾지 못한 것으로 분석하고 있다. 이러한 점은 우리나라 영어 학습자들에게 자아 형성의 요소보다는 영어 학습 환경에 따른 경험이 학습자에게 미치는 영향이 더 큰 점을 시사하고 있다.

<sup>1</sup> 본 자료는 『하명애(2018). 대학 신입생의 영어 학습 사전경험과 대학영어교육의 학습기대에 대한 고찰. 새한영어영문학 60(3), 207-228』에 게재된 논문을 요약하여 정리한 것이다. 후속 연구의 필요성으로 SIG 발표에 참여하며, 토론을 통하여 다양한 의견을 공유할 수 있기를 기대한다.

### III. 연구방법

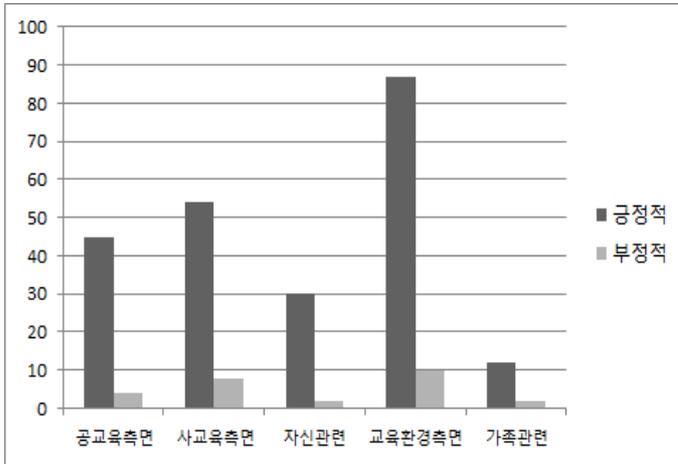
연구 참여자들은 광역시 소재의 한 4년제 사립대학교의 1학년 학생 153명으로, 연구자가 지도하는 교양영어 필수과목을 수강하는 학생들이다. 본 연구의 자료 수집을 위하여, 2018년 1학기에 1학년 대상의 교양영어 과목의 첫 수업과제로 “나의 영어공부 이야기”라는 제목으로 에세이를 작성하여 연구자에게 제출하도록 하였다. 내용으로는 대학을 입학하기 전까지 초, 중, 고교에서 경험하고 느낀 자신의 영어 공부 이야기를 서술하도록 하였다. 공교육 및 사교육을 모두 포함하여 초, 중, 고교 시기별로 기술하도록 하였으며, 이러한 경험이 본인의 영어 학습에 어떠한 영향을 미쳤는지를 상세히 기록하도록 하였다. 또한 대학 신입생으로서 대학의 영어교육에 기대하는 바를 기술하도록 하였다. 자기소개를 겸한 글이므로 학생들에게 자신의 이름을 밝히도록 하였으며 가급적 상세하고 구체적으로 기술하도록 요청하였다. 학생들이 제출한 에세이는 수업 진행시 참고할 것이며 연구 자료로 활용할 것이라는 것을 학생들에게 사전에 알렸다.

자료 분석은 학생들이 에세이 형식으로 작성한 글을 Miles & Huberman (1994)이 제시한 분석방법을 활용하여, 반복적 읽기(reiterative reading)를 통해 서로 관계가 있는 요소들을 조직화하여, 이들이 대학 입학 이전에 경험한 영어 학습과 이러한 경험이 미친 영향이 긍정적인지 혹은 부정적인지를 영역별로 정리하였다. 영역별 범주화를 위하여 Shoaib와 Dörnyei(2005), 김태영과 이유진(2013)의 선행연구에서 사용된 분석 기준을 본 연구에 맞게 재구성하였다. 이 분석 기준으로 학습자들의 대학 입학 이전의 영어 학습경험에 대하여 항목별로 분류하여 각 시기별 항목별 언급 빈도수를 측정하였다. 측정된 빈도 결과를 컴퓨터 자료 분석 프로그램인 Excel을 사용하여 그래프로 나타내어 제시하였다.

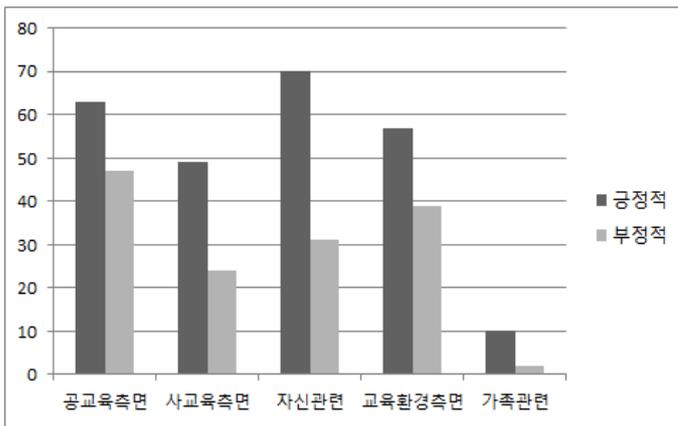
또한 신입생들이 대학에 진학하여 대학의 영어교육에 기대하는 바에 대하여 내용분석을 실시하였다. 연구가 진행된 시기가 학생들이 대학을 입학한 3월 초에 진행되어 학생들이 대학교육을 경험하기 전이므로 대학의 영어교육에 대한 기대는 연역적인 방법보다는 귀납적으로 하였다. 학습자의 에세이에서 대학의 영어교육에 기대한 바에 대하여 반복적으로 언급된 자료는 범주화하여 이를 주제별 코딩을 거쳤다. 코딩의 범주화를 거친 분석 결과는 연구결과에서 기술하도록 한다.

## IV. 연구결과

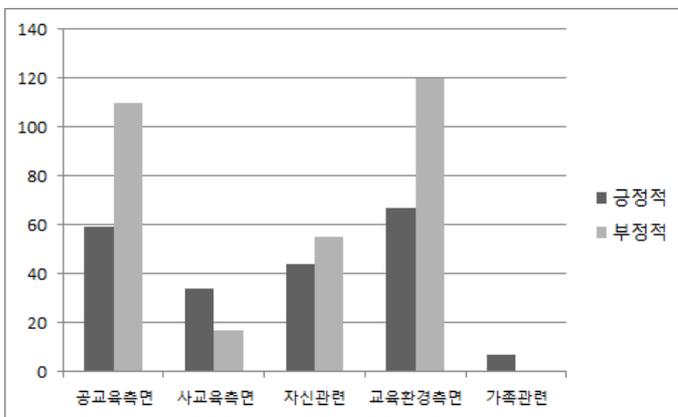
### 4.1. 시기별 영어 학습경험과 관련 영향



<그림 1> 초등학교 시기의 영어 학습경험과 관련영향 빈도

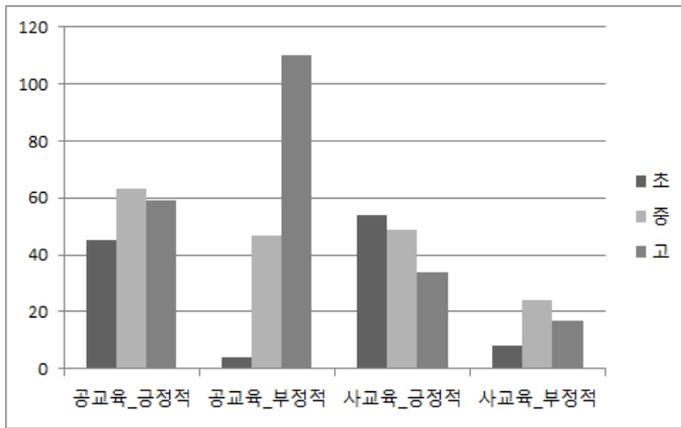


<그림 2> 중학교 시기의 영어 학습경험과 관련영향 빈도



<그림 3> 고등학교 시기의 영어 학습경험과 관련영향 빈도

#### 4.2. 공교육 및 사교육 관련 경험



<그림 4> 공교육과 사교육 경험 관련 시기별 빈도

#### 4.3. 대학의 영어교육에 대한 학습자 기대

개념	하위범주	상위범주
고등학교 때와는 다른 수업을 기대한다./수능중심 수업이던 고등학교 때와 대학수업은 다를 것 같다./ 대학교 영어수업은 고등학교 때와 뭔가 많이 다를 것 같아서 무척 기대가 된다./ 대학교 영어수업은 고등학교 때와는 수준 차이가 많이 날 것 같다.	고등학교 시기와 다른 수업 기대	학습 환경에 대한 기대
중고등학교 때 영어선생님과 대학교 교수님은 다를 것 같다./ 대학 교수님들은 박사학위도 받고 유학하신 분도 많아서 수업이 기대된다./ 교수님들은 중고등학교 때 영어선생님보다 공부도 많이 하고 실력도 좋아서 잘 가르쳐 줄 것 같다./ 교수님들은 별주거나 혼내지 않고 인격적으로 대해 줄 것 같다.	교수에 대한 기대	학습 환경에 대한 기대
문법과 독해 위주의 수업이 아니었으면 좋겠다./단순강의식, 암기식 수업이 아니면 좋겠다./ 주입식 수업은 정말 싫다./듣기나 발음향상을 할 수 있는 수업이 많으면 좋겠다./지루하지 않은 수업이면 좋겠다.	문법독해중심, 단순암기수업 지양	교수학습법 측면의 기대
교수님이 혼자서 설명하는 수업이 아니라 학생들이 참여하는 수업이면 좋겠다. /학생들이 스스로 영어 공부를 하게끔 유도하는 수업을 기대한다.	학습자 참여 수업 기대	교수학습법 측면의 기대

<p>원어민들과 자연스럽게 대화할 수 있을 정도의 회화실력을 갖출 수 있는 수업이 많으면 좋겠다./책에 나오는 영어가 아니라 실생활에 도움이 되는 영어를 많이 배우면 좋겠다./외국인을 만나도 겁먹지 않고 회화할 수 있는 수준으로 배웠으면 좋겠다</p>	<p>원어민과의 의사소통 기대</p>	<p>영어 의사소통 기능 향상에 대한 기대</p>
<p>미드나 외국영화를 자막 없이 볼 수 있을 정도로 영어실력을 길렀으면 좋겠다./외국여행을 갈 때 불편함 없이 영어를 구사할 수 있는 수준으로 배우면 좋겠다.</p>	<p>영미문화의 이해에 대한 욕구와 기대</p>	<p>영어 의사소통 기능 향상에 대한 기대</p>
<p>대학 와서 토익에 관심이 많은데 토익에 도움이 되면 좋겠다./공무원시험을 준비하고 싶어서 공무원시험 준비에 도움이 되는 영어수업이면 좋겠다./중고등학교 때는 영어공부에 별로 흥미가 없었지만 대학졸업 후 취직을 생각하면 영어공부를 안할 수 없다.</p>	<p>영어의 도구적 기능에 대한 인식</p>	<p>학습 회복에 대한 기대</p>
<p>대학에 와서는 영어를 잘 하고 싶다./이제까지 수능 영어를 공부했지만 이제는 진짜 실력을 키우는 영어공부를 하고 싶다./대학 졸업하고도 영어 못한다는 소리 들으면 진짜 창피할 것 같다./고등학교 때 영어공부를 별로 안했는데 대학 때에는 영어실력을 기르고 싶다.</p>	<p>영어 학습에 대한 성찰과 태도 변화</p>	<p>학습 회복에 대한 기대</p>

## V. 결론 및 제언

본 연구는 대학 신입생들의 대학 입학 이전의 영어 학습경험과 영향을 고찰하고 이들이 대학의 영어교육에 기대하는 바에 대하여 탐색하기 위하여 대학 신입생들이 기술한 에세이를 분석한 연구이다. 본 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 대학 신입생들의 대학 입학 이전의 영어 학습경험 가운데 긍정적인 경험을 형성한 시기는 초등학교 때인 반면, 부정적인 학습경험과 영향을 받은 시기는 고등학교 때로 나타났다. 이는 우리나라의 경쟁적인 대학 입시 환경에서 비롯된 교육환경적인 측면으로 풀이되며 여러 선행연구의 결과와 일치하였다.

둘째, 대학생들의 영어 학습 사전경험으로 전체적으로 공교육 관련으로 언급한 빈도가 사교육에 대하여 언급한 빈도보다 두 배가량 높았다. 초등학교 시기에는 사교육 관련 학습경험이 공교육 경험보다 많이 기술된 반면, 중학교 시기부터는 공교육 관련 학습경험이 사교육보다 더 많이 언급되어 학습자들의 영어 학습경험에 미치는 영향은 공교육이 사교육보다 더 큰 것으로 나타났다.

셋째, 대학 신입생들이 대학의 영어교육에 기대하는 바는 '고등학교 때와는 다른 수업을 기대'하며, 교육환경적인 측면 뿐 아니라 학습자 스스로도 영어 학습에 대한 긍정적인 태도를 형성하고 있는

것으로 나타났다.

오늘날과 같이 영어 능력이 개인의 경쟁력을 측정하는 도구로 사용되는 현실에서, 대학 입학 이전의 부정적인 영어 학습 환경을 경험한 학생들에게는 대학교육을 통하여 부정적인 학습경험을 극복할 수 있는 학습회복의 기회가 제공되어야 한다.

본 연구를 바탕으로 대학 신입생들이 실제 대학의 영어 교육환경을 경험하며 입학 당시에 기대한 바가 대학의 교육을 통해 충족되는지, 그리고 이전의 영어 학습에 대한 부정적인 경험이 극복되고 회복되는지 그 과정에 대한 후속연구의 필요성이 제기된다.

## 참고문헌

- 김태영. (2012). 한국 초·중등학생들의 영어 학습동기 및 제 2언어 자아 분석. *영어학*, 12(1), 67-99.
- 김태영·이유진. (2013). 자서전적 에세이를 통한 우리나라 학생들의 영어 학습 동기와 탈동기. *응용언어학*, 29(1), 37-68.
- 유정원·신동일. (2016). 한국인 대학생의 영어 학습 경험과 제2언어 자아 연구. *영어교육연구*, 28(3), 107-130.
- 이선미·김신혜. (2014). 한국 대학생 영어 학습자들의 동기 및 탈동기 요인. *언어과학연구*, 68, 287-312.
- Dörnyei, Zoltán. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Miles, Matthew B. and Michael A. Huberman. (ed.) (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Shoab, Ayesha and Zoltán Dörnyei. (2005). Affect in lifelong learning: Exploring L2 motivation as a dynamic process. In P. Benson & D. Nunan (Eds.), *Learners' stories: Difference and diversity in language learning* (pp. 22-41). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

## BIODATA

대전대학교 혜화리버럴아츠칼리지에서 대학영어를 지도하고 있으며, 대전대학교 외국어교육센터장을 맡고 있다. EFL상황의 대학생 학습자들의 영어능력 향상을 위한 교수법과 원어민교원 수업에 대한 학문적인 관심을 가지고 있다.

Email: maha@dju.ac.kr

Phone: (042)280-2305



### 3. Teaching English for Young Learners

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: From Board Game to Artificial Intelligence</b>		
13:00-13:30	Using AI Speaker for Teaching English to Children Chu, Seongyeub (Cheongju Shinsong Elementary School)	<b>39</b>
13:30-14:00	A.I. assisted English Learning ; Implementation and evaluation Younghoon Sohn (Cheonan Dujeong elementary school)	<b>43</b>
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	구글 교육용 도구를 활용한 초등영어교육방안 Jungeun Judy Kim (Brainware 연구소 소장, Hands In Hands 대표)	<b>47</b>
15:00-15:30	보드게임을 활용한 초등영어 의사소통 증진 방안 Justin Oh ((주)젼블로 대표, Hands In Hands 대표)	<b>51</b>
15:30-16:00	How to use AI based translators in the classroom Sim, Chang-Yong (Gyeongin National University of Education)	<b>57</b>
16:00-17:00	분과 운영회의	



# Using AI Speaker for Teaching English to Children

Seongyeub Chu (Cheongju Shinsong Elementary School)

## I. Introduction

According to the 2015 revised national curriculum, the objective of primary English education focuses on the ability of communication in English by using spoken language, which means the competence of understanding and speaking the basic English expressions used in everyday life. Thus, it is the core role of instructors to make students be prepared to become appropriate members in the future international society, by continually giving opportunities to be familiar with artificial intelligence. And it sure is in accordance with the 4<sup>th</sup> industrial revolution which has been getting attention recently. With this changing educational environment, students are encouraged to learn English in more creative ways by having them interact with Google Home AI speaker.

## II. Research Contents and Methods

### 1. Subjects and Period

- 1) Subjects: Students in 4~6 grades of Shinsong Elementary School
- 2) Period: June~October in 2018

### 2. Methods

#### 1) Tools

- a) Google Home AI speaker

Google Home is the AI speaker made by Google, the world's largest search engine company. It is activated by Google Assistant, which is the AI voice assistant. The Google Assistant analyzes user's life patterns by having conversation and assists their everyday life.

- b) Google Cloud Platform(GCP)

Google Cloud Platform(GCP) is the interface managed by Google to provide users with diverse APIs(Application Programming Interface) related with AI and programming. Anyone can develop and use different AI applications by coding with programming languages such as 'Java', 'Python' and so on.

### c) Dialogflow

Dialogflow is a Chat Bot API provided by GCP. Users can program it with questions and answers related to many different circumstances. And when it is integrated to technological communication interfaces like Google Assistant, Facebook Messenger, Skype etc, the program gives proper answers by considering the context of given questions.

## 2) Educational Methods

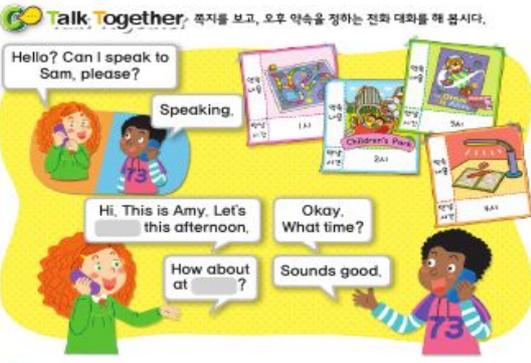
### a) Design

Dialogflow program was integrated with Google Home(Google Assistant) to facilitate students learning the contents of the 2<sup>nd</sup> chapter in the 4<sup>th</sup> grade's English Textbook, 9<sup>th</sup> chapter in the 5<sup>th</sup> grade's English Textbook, 5<sup>th</sup> chapter in the 6<sup>th</sup> grade's English Textbook, published by 'Chunjae Education'. The programmed questions and answers were related with the contents in the textbooks. Students could review what they had learned by having a talk with it and become familiar with English through many conversational activities.

### b) Examples

The activity was designed to get students to freely have conversations with the AI speaker based on the main expressions that they had learned, not just repeating the scenarios written in the textbook.

Scene of Textbook Activities(Chapter 2, 4 <sup>th</sup> grade)	Redesigned Activities
	<p>The original activity was making students practice the expressions of proposal and answer with partner. It was redesigned to get them to write down their own sports on handouts and to have a talk with Google Home. It was made as a game and students had conversations with the speaker repeatedly. They took part in the dialogue with AI speaker using the words and interacted with it.</p>

Scene of Textbook Activities(Chapter 9, 5 <sup>th</sup> grade)	Redesigned Activities
	<p>The original activity was making students practice the expressions of proposal and appointment over the telephone with their partner. However, it was redesigned to make students write down their own appointment and time on handouts. They took part in the dialogue with AI speaker using the words and interact with it.</p>

Scene of Textbook Activities(Chapter 5, 6 <sup>th</sup> grade)	Redesigned Activities
	<p>This activity was redesigned from the sum-up activity. The main expression was about description. Students were given worksheets with this picture and had interaction with the AI speaker. They had to find the friends of AI speaker by listening to the description of the friends' dancing partner.</p>

### **III. Research Results and Discussion**

The teachers who teach English in elementary schools in ROK, EFL environment, always feel regretful as students learn English because Korean children don't actually use it in normal lives. The textbooks hardly contain the activities to use diverse English expressions, but just let students repeat after CD-ROM voice. In this sort of pilot study, these deficiencies were supplemented and students were led to speak learned expressions autonomously in the conversation with AI speaker. As a result, students have become used to using English expressions authentically in accordance with circumstances not just speaking or reading sentences automatically. And also, they started to have a talk with each other using what they had learned after the class.

There are many ways of assessing spoken English such as interview, description, speaking personal thought and so forth. But most of them give students certain scenarios, make them practice with it, and finally go ahead. Hence, it is hard to say that a student who got good grade in the assessments would speak flexibly in authentic situation. However, if students are assessed in the process of having a talk with AI speaker, as a substitute of a native English speaker, we will be able to evaluate their authentic speaking ability.

### **IV. Conclusion**

One of the most important things in the assessment of spoken English is the ability of students to speak what they learned in real situations. The reason why process-focused assessment gets attention is that the process of students' everyday conversation should be assessed. If students are made to continually use what they learned and have a talk with AI speaker, there will be more opportunities to evaluate how children engage in the process of conversing in English. I highly expect the further development of research in education and assessments using these new technologies for students.

#### **BIODATA**

Seongyeub Chu is a teacher of Shinsong Elementary school in Cheongju. He is serving as an advertising executive of The Korea Association of Primary English Education(KAPEE). The academic interest is incorporating AI speaker in primary English education.

Phone: 010 – 4631 – 4390

Email: [chseye7@gmail.com](mailto:chseye7@gmail.com)

# A.I. assisted English Learning ; Implementation and evaluation.

Younghoon Sohn (Cheonan Dujeong elementary school)

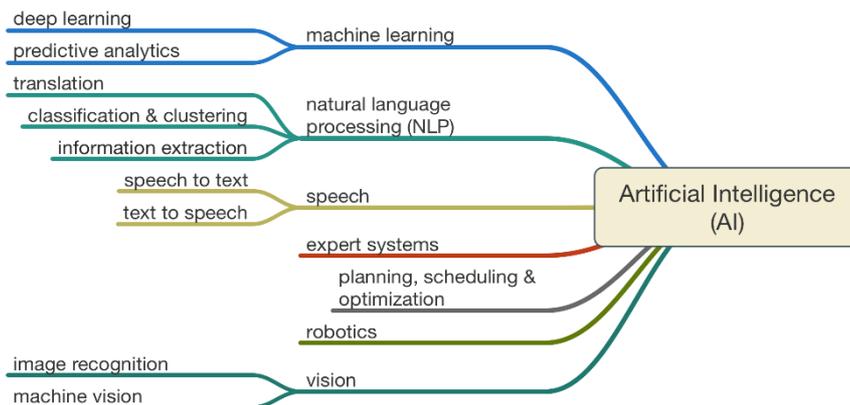
## 1. 왜 교육용 인공지능인가?

우리는 현재 4차 산업 혁명의 현장에 있다고 다들 이야기한다. IoT, 클라우드 컴퓨팅, 인공지능 등등 수많은 신기술들이 우리의 삶을 변화시키고 있다. 그 중에서 우리는 지금, '인공지능과 영어교육'에 대하여 이야기해 보고자 한다. 인공지능들은 산업의 여러 분야, 의료, 경제, 사법, 교육 분야 등에서 빛을 발하고 있다. 하지만 아직까지 우리나라에서 인공지능을 교육에 적극적으로 활용하려는 움직임은 아직까지는 보이지 않는다. 그렇다면 지금부터 인공지능이 무엇이고, 어떤 것들을 교육에 활용할 수 있고, 활용하게 된다면 어떤 이점이 있는지 알아보자.

### 가. 인공지능의 정의

인공지능은 생각보다 꽤 많은 분야, 다양한 것들을 포함한다. 머신 러닝, 자연어 이해, 음성인식, 전문가 시스템, 로봇틱스, 이미지 인식 등 앞서 나열한 모든 것들이 인공지능의 범주 안에 포함된다. 쉽게 말하면 현시대 인공지능의 정의는 '지능적인 요소를 가진 모든 기술' 이라고 할 수 있다.

<그림 1> 인공 지능의 종류



### 나. 영어교육을 발전시킬 수 있는 인공지능 기술들

#### 1) 음성 인식 기술(Speech recognition)

예전의 음성 인식 기술은 신뢰할 수 있을 만큼 정확도가 높지는 않았다. 하지만, 2010년 이후 음성 인식 기술에 딥 러닝이 적용되면서 그 정확도가 비약적으로 향상되었다. 현재는 음성 인식 스피커를 일반 가정에서 찾아보기가 어렵지 않다. 즉, 일상 생활에서 사용할 수 있을 정도로 정확도가 향상된 상태여서, 이것을 챗봇 기술에 적용한다면, 학생들과 대화 연습을 할 수 있는 챗봇을 만들었을 때 활용 가치가 높다.

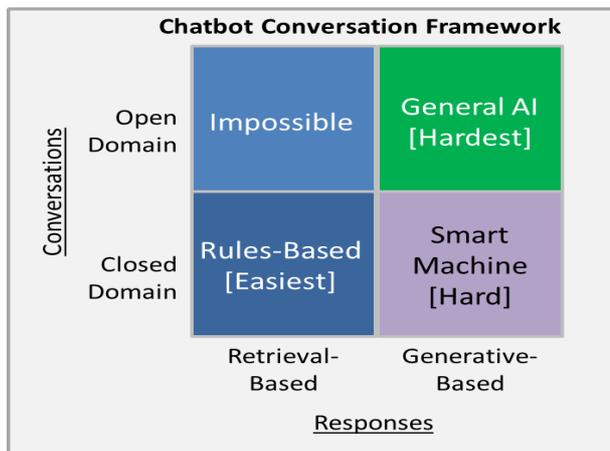
#### 2) 음성 합성 기술(Speech synthesis)

음성 합성 기술도 음성 인식 기술과 마찬가지로 딥 러닝이 적용된 이후 놀라운 정도로 사람과 비슷한 형태로 음성을 합성해 낸다. 미국 액센트와 영국 액센트, 호주 액센트도 원어민과 비슷하게 구사해 내는 수준으로 발전되었기 때문에, 챗봇 등에 잘 활용한다면 다양한 영어를 들을 기회가 없는 EFL 환경에 있는 우리나라 영어 교육 환경에 아주 효과적인 학습자료로 활용할 수 있다

### 3) 자연어 이해 기반 대화 알고리즘(Conversation algorithm based upon Natural Language Understanding)

2010년 이후 폭발적으로 발전한 딥 러닝은 챗봇의 대화 알고리즘에도 혁명적인 변화를 일으켰다. 정해진 답을 제때 가져와서 대답하는 Retrieval-based Chatbot, 그리고 인공 신경망을 통해서 트레이닝된 데이터를 기반으로 대화 자체를 창조해서 대답하는 Generative-based Chatbot이 있다. 이 중에 후자는 많은 컴퓨팅 파워를 요구하므로, 현재 교실 현장에 적용하기에는 적합하지 않을 수 있다. 전자에 해당하는 Retrieval-based Chatbot을 살펴보면, 예전에는 입력된 질문에 정해진 답을 1:1로 매칭시키는 '패턴 매칭' 방법밖에 존재하지 않았다. 딥 러닝과 자연어 처리 인공신경망 모듈은 이를 1:1 매칭이 아니라 '확률 분석'을 통해 꼭 정해진 Input이 아니더라도 뉘앙스를 이해하여 주제에 맞는 답을 하도록 하는 혁명적인 변화를 일으켰다. 이 부분은 영어 교실 수업에 활용하면 유용하게 쓰일 수 있으므로 주목할 만한 가치가 있다.

<그림 2> 챗봇 대화 프레임워크



### 4) 이미지 인식 기술(Image recognition)

이미지 인식 기술 또한 새로 개발된 기술이 아니라 예전부터 존재했었다. 딥 러닝은 이미지 인식 신경망의 특징 추출 부분을 컴퓨터가 최적 값을 자동으로 찾아내는 기술을 통해 사람이 수작업으로 하는 것보다 더 정확하고 정교한 이미지 분류를 가능하게 하였다. 이를 우리나라 영어 교육에 활용하자면, 영어 단어를 처음 배우는 3,4학년 학생들이 주변 사물의 이름이 무엇인지 알고 싶을 때, 선생님께 물어보거나 아니면 이미지 인식 기능을 가진 기기를 활용하여 스스로 학습하는 데 활용할 수 있을 것이다.

## 2. 어떻게 활용할 것인가

### 1) 인공신경망 번역 기술

인공신경망 번역 기술을 이용한 번역기는 2015 개정 교육과정 영어과 수업에 활용하기에 아주 적합하다. 2015 개정 교육과정에서는 학생들이 급변하는 미래 사회를 살아갈 수 있도록 지식의 전수와 단순 지식의 암기보다는 생각하는 능력, 스스로 무엇인가를 찾고 탐구해가는 능력을 길러주는 것, 창의적으로 생각할 수 있는 능력을 길러주는 것, 즉 핵심 역량을 길러주는 것을 목표로 삼는다. 영어과 수업에서도 이렇게 학생들이 스스로 무엇인가를 능동적으로 알아가고, 공부하고, 창의적으로

생각할 수 있을까? 그 동안의 영어수업을 돌아보면, 거의 불가능했다. 왜냐하면 학생들이 일단 외국어를 활용하여 토론하기가 어렵고, 외국어를 배우기도 힘든데 그 것으로 무엇인가를 조사하여 발표하는 작업 자체가 너무나 힘이 들었다. 하지만 인공지능망 번역기의 등장은 이런 어려움을 어느 정도 해소하는데 큰 도움이 될 가능성이 있다. 성취 기준에 맞게, 배워야 할 표현들을 모두 숙지한다면, 그 다음은 심화 학습으로 학생들 스스로 주제를 잡아서 무엇인가를 영어로 조사하고 발표할 수 있는데, 여기서 인공지능망 번역기의 역할이 빛을 발한다. 실력이 뛰어난 학생들은 영어 텍스트를 찾아 읽고 모르는 문장을 부분 번역(영-한 번역)하여 이해할 수도 있고, 실력이 보통인 학생들은 우리말로 인터넷 검색을 통해 필요한 정보를 전부 찾은 후에 본인이 발표할 부분을 영작하는 것만 번역기로 돌려서(한-영 번역) 본인의 발표를 준비할 수 있을 것이다. 번역기를 썼기 때문에 공부가 되지 않을 것이라고 생각할 수도 있지만, 본인이 번역한 문장을 종이에 쓰고, 외우고, 발표를 준비하는 과정을 통해 학생들은 새로운 단어를 알게 되고, 문장을 공부하면서 문장 구조를 스스로 습득하게 된다. 무엇보다도 중요한 것은 영어를 사용하여 자발적으로 무엇인가를 공부하는 경험이다. 초등학교 단계에서 이 경험은 앞으로 커 가면서 자기 주도적으로 학습하는 성인이 될 수 있는 씨앗이 된다.

※ 신경망 번역기는 프로젝트 학습에서 학생들의 자발적 학습을 도울 수 있는 촉매제로 작용할 수 있다.

2) 대화형 인공지능

가. 3~4학년 : 배운 내용 실제로 로봇에게 연습해 보기

대화형 인공지능은 3~4학년 학생들에게 좋은 친구가 될 수 있다. 구글 어시스턴트처럼 스피커형이나 박스형이 될 수도 있지만, 필자의 경험에 의하면, 인간형 로봇 형태를 학생들은 제일 좋아하고, 친근하게 생각한다. 3~4학년 학생들은 로봇을 친구처럼 생각하고, 말 걸고 싶어하고, 로봇에게 흥미를 많이 가진다. 선생님과 수업시간에 재미있게 공부했던 표현들을 로봇에게 직접 말해보고, 로봇이 거기에 대답도 해 주고 움직이고 한다면 학생들은 신이 나서 자꾸 대화하려고 한다. 실제로 필자가 작년에 3학년 영어 수업을 할 때, 영어 알파벳을 잘 못 읽는 학습 부진아들이 인공지능 로봇과 대화하고 싶다고 교무실로 수업이 끝나고 찾아와서 자주 로봇과 같이 놀고 가곤 하였다. 이렇게 인공지능 대화 로봇은 학생들에게 여러 가지 긍정적인 영향을 미칠 수 있기 때문에 기회가 된다면 영어 수업에 활용하는 것도 나쁘지 않다고 생각한다.

나. 5~6학년 : 인공지능 어시스턴트 로봇을 활용해 영어로 정보 찾아 보기

학생들이 스스로 무엇인가를 조사하여 영어로 발표하는 것에 익숙해지면, 이제는 조금 더 도전적인 프로젝트를 시도해 볼 수 있다. 그것은 바로 **정보를 찾아가는 활동 자체를 영어로 해 보도록 하는 것이다**. 얼핏 들리기에는 초등 수준에서 불가능한 이야기처럼 들릴 수도 있다. 하지만 대화형 인공지능이 있다면 충분히 가능하다.

학생들에게 영어로 정보를 찾으라고 시킨 경우를 가정해보자. 학생들은 분명히 컴퓨터를 켤 것이다. 그리고 구글에 무엇인가를 영어로 써서 검색을 해야 할 것이다. 여기서부터 학생들은 부담스럽다. 영어로 무엇인가를 질문해야 하는데, 글로 영작을 해야 하니 어떻게 써야할 지를 모른다. 그리고 만약에 번역기를 사용하여 영어 질문을 간신히 만들어서 검색했다고 하자. 이제는 방대한 양의 영어

텍스트를 보니 현기증이 난다. 이렇게 많은 영어 텍스트를 보고 원하는 정보를 찾을 엄두가 안 나서 포기하고 만다. 이것이 초등학생 수준에서 영어 정보 검색의 일반적인 시나리오이다.

하지만, 만약 인공지능 대화 파트너가 있으면 어떨까? 학생들은 조별로 인공지능 어시스턴트를 가지고 있다. 영어로 무엇인가를 말로 물어보면 대답해 준다. 글로 영작하는 것보다 말로 하는 것이 훨씬 쉽다. 게다가 바로 대답해주니 잘 듣기만 하면 된다. 잘 못 들었으면 다시 대답해 준다. 여기에다가 대답에 이미지까지 같이 찾아주면 금상첨화다. 즉, 초등학생도 영어로 어떤 정보를 검색해서 정리할 수 있는 상황이 현실적으로 가능하다는 것이다. 2015 개정 교육과정에서 학생들에게 핵심 역량을 기를 수 있도록 프로젝트 학습, 토의 토론 학습, 거꾸로 수업 모델 등 여러 가지 활동을 권장하는데, 자기 주도적으로 무엇인가를 해 가는 활동은 학생들의 핵심 역량을 기를 수 있는데 많은 도움이 된다. 스스로 노력해서 영어로 무엇인가를 찾아서 정리하고, 발표하는 경험은 학생들이 미래 사회를 살아가는데 필요한 역량을 기르는 밑거름이 될 것이다.

※ 대화형 인공지능은 EFL환경 영어 수업에서 1) 수업 시간에 배운 대화 연습 파트너, 2) 지식 검색 도우미 등으로 활용할 수 있다.

#### **BIODATA**

Sohn Younghoon is a teacher of Dujeong elementary school. He completed Bachelor's degree from Gongju National University of Education in 2009 and completed Master's degree from Dankook University in 2018. He is currently working as an Executive secretary of Chungnam Association of Primary English Education. He is striving to create a new English learning environment assisted by artificial intelligence which helps teachers to evaluate every single students' achievement genuinely and students to learn English personalized with the aid of artificial intelligence

Email : [hughsohn@outlook.com](mailto:hughsohn@outlook.com)

Phone:+82 10 4320 9958

# 구글 교육용 도구를 활용한 초등영어교육방안

Jungeun Judy Kim(Brainware 연구소 소장, Hands In Hands 대표)

## Introduction

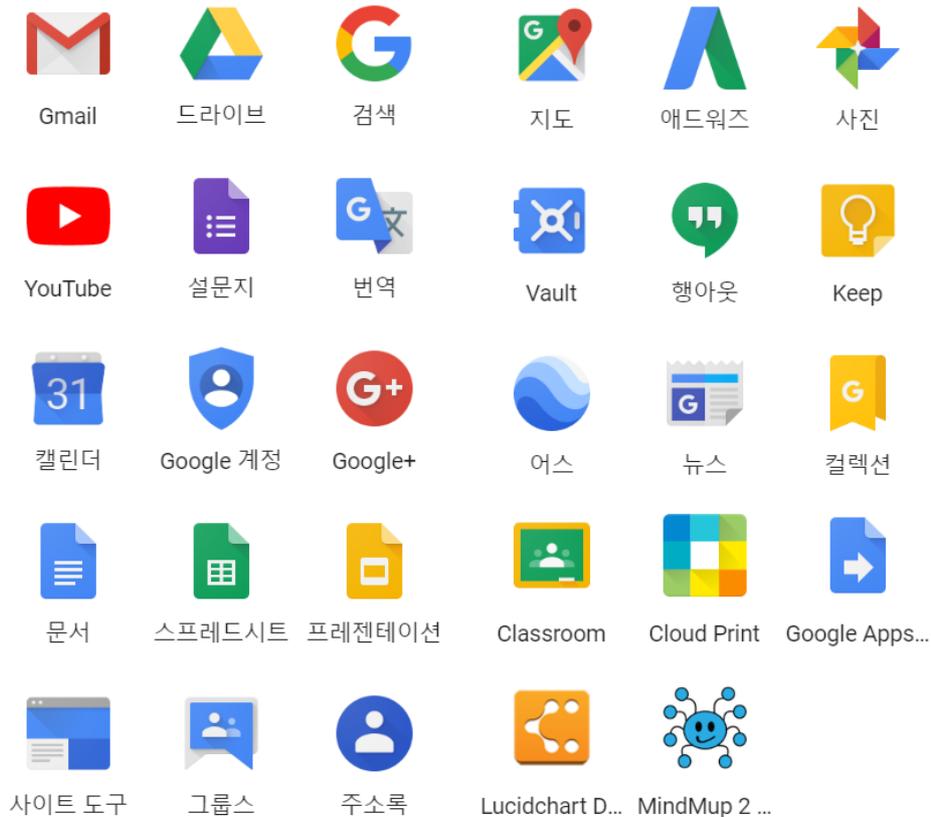
- ◆ Google Education Group (GEG)
- ◆ Google Education Group South Korea
- ◆ Google Certifications
- ◆ Google Certified Educators and Trainers

## Challenges

- ◆ **미래형 인재 양성**
  - 문제해결능력 - 나만의 해답, 질문을 던지는 능력
  - 협업 능력 - 협력하는 괴짜
  - 커뮤니케이션 능력
  - 글로벌 마인드와 다양성
  - 끊임없이 배우려는 의지와 실행
- ◆ **놀이중심교육의 유치원 영어교육**
- ◆ **2015 개정교육과정을 반영한 초등영어교육**
  - 의사소통중심교육
  - 창의융합인재양성의 위한 교육
  - 교육과 기술의 결합을 통한 에듀테크 (EduTech)
  - 학생맞춤형교육
  - 과정중심 열린 평가

## Opportunities

- ◆ Google 에서 교사와 학교에서 제공하는 무료 도구들의 활용
  - **Communicate:** 장소와 사용자의 시간과 장소 및 사용하는 디바이스의 제한 없는 교사간, 학생과 교사간, 학생들 간의 의사소통 가능
  - **Collaborate:** 실시간 협업을 실현하게 하고 과제와 활동의 참여 기록을 볼 수 있는 도구
  - **Manage all your tasks:** 수업내용과 과제, 학생들의 참여도 및 평가를 관리하고 관련 문서와 앱 등을 하나로 연동 가능하게 하는 학습 및 교육 관리 도구
  
- ◆ Google 에서 교사와 학교에서 제공하는 무료 교육용 도구들



**Google 교육용 도구를 활용한 초등영어교육**



**교수자-학생과의 상호작용이 가능한 수업 게시판 스트림 / 수업 / 사용자**

- 수업 공지, 과제 부여, 제출날짜 지정, 과제 채점, 피드백 제공 및 점수 반환
- Google Apps을 사용하여 과제 제출 (Google Docs, Google Forms 등)
- 실시간 토론, 질문, 비공개 댓글 등
- 게시물/ 새로운 클래스룸에 재사용
- 모든 Upload 자료를 G Drive 에 자동저장
- 거꾸로 수업의 장

<https://classroom.google.com>

**Google 교육용 도구를 활용한 초등영어교육**



**교수자-학생과의 상호작용이 가능한 수업**

- 교수자와 학생들의 동시 작업
- 참여자별 색깔 분류
- 실시간 댓글, 활발한 상호 feedback
- 문서의 용이한 공유
- 다양한 부가기능 (adds-on)

<https://docs.google.com>

**Google 교육용 도구를 활용한 초등영어교육**



**Best Collaboration Tool**

- 최고의 협업 도구
- 스토리 보드 작성
- 조별과제 시 버전 기록이 남아 역할분담 확인 가능
- 실시간 질문 기능 (실명/익명)

<https://docs.google.com>

**Google 교육용 도구를 활용한 초등영어교육**



**Various Resources**



[www.youtube.com](http://www.youtube.com)

"유튜브를 치의학 교육에서 플립 러닝 플랫폼으로 쓰면 효과가 있을까요?"라는 질문에서 시작한 연구의 결과를 논문으로 작성

**Google 교육용 도구를 활용한 초등영어교육**



**다양한 예술작품과 영어교육**

- 다양한 분류기준
- 기가픽셀의 아트 카메라
- 360도 영상
- 자신의 얼굴과 닮은 인물찾기

<https://artsandculture.google.com/>

**Google 교육용 도구를 활용한 초등영어교육**



**Google 부가기능(adds on)을 활용한 초등영어교육**




**READ**

**WRITE**

**LEARN**

Work in Education?  
Then as a teacher, you can try ReadWrite for FREE!

Register for a free premium teacher subscription >

**Google 교육용 도구를 활용한 초등영어교육**



**WriteReader**

아동들이 스스로 자신의 디지털 책을 출판할 수 있는 무료 플랫폼

My Classes • Class A

Students in this class -- 10

Class Code -- H292

Add a student

Create & manage books

George Green George

Steven Lee Steven

Mark Young Mark

Maria Parker Maria

**Google 교육용 도구를 활용한 초등영어교육**



**구글 홈 & 구글 홈 미니**

- AI 음성비서 기술인 구글어시스턴트를 기반으로 하는 인공지능 AI 스피커
- 다중언어지원(다문화가정)
- 구글홈 앱으로 지원
- 외국어 학습으로 가능여부 검토

**Google 교육용 도구를 활용한 초등영어교육**



Hey Google, talk to

**MYSTERY Animal**

See if you can guess the animal in 20 yes-or-no questions on your Google Home.

Try asking me yes-or-no questions, like 'Can you fly?' or 'Do you eat meat?'

**Directions**

- 다양한 디지털 도구들의 효율적 사용을 위한 교사훈련
- 학생들의 디지털 디바이스를 건강하게 사용할 수 있는 학교G Suite도입 및 디지털시민교육
- 도구의 활용을 극대화하는 콘텐츠 개발과 사례 연구를 위한 전문가와의 협업

**BIODATA**

Jungeun Judy Kim is an English teacher with 21 years of experience in teaching, training, developing curriculum and content for students of various levels and age-groups, enjoying learning and adopting new technology to new class settings and educational environment to enhance communicative skills for the students especially who need visual and sound aids like 'Speech Technology.' Since 2009, she has run classes for the blind and the hearing-disabled with their parents and carers to allow them to experience the excitement and joy of learning English using game applications and various open sources that the Google provides to educators. This drove her to organize a volunteer team, 'Hands In Hands([www.handsinhands.kr](http://www.handsinhands.kr))' with 48 educators in South Korea in 2013 and it was certified by Suwon city government in May, 2017 currently working on a new volunteer project for the patients with early dementia through regularly reading English story books and various board games with volunteers not only to promote reading, verbal fluency and intelligence but also to delay the onset of further stage of dementia.

Email: [judy7222@gmail.com](mailto:judy7222@gmail.com)

Phone: (010) 8005-3999

# 보드게임을 활용한 초등영어 의사소통 증진 방안

오준원 Justin Oh (주) 줌블로 대표, Hands In Hands 대표)

<젠가 개발자, 할리갈리 개발자 그리고 줌블로 개발자 소개>



<해외의 교육용 보드게임 개발 및 활용 사례>

- 영국 Contraception Education 프로그램

성교육 프로그램의 일환으로 성교육 보드게임을 개발하여 프로그램에 사용 중

Why a board game?

건설적인 도래 문화를 즐기면서 성에 관한 건강과 피임에 대해 편한 분위기에서의 자유로운 토론을 유도하기 위해서이다.
- 스코틀랜드 약물 중독 예방 교육 프로그램

스코틀랜드 Aberdeen 주에서 실시하는 약물 중독 예방 교육 프로그램에서 보드게임을 사용

Scottish Council for Research in Education (SCRE) 조사 내용

  - 88%의 학부모가 아이들이 보드게임을 즐기면서 즐거워 한다고 생각했다.
  - 86%의 학부모가 보드게임을 즐기는 것이 흥미로운 경험이었다고 응답했다.
  - 86%의 학부모가 보드게임이라는 교구가 아이들의 흥미를 유도한다고 응답했다.
  - 50%의 학부모가 보드게임은 학교에서 아이들이 보다 강한 유대관계를 형성할 수 있도록 도와준다고 생각했다.



<한국을 포함한 세계 보드게임 시장의 폭발적인 성장>



<놀이 중심 영어 교육 관련 최근 뉴스>

**'놀이중심' 유치원 방과후 영어 허용...초등 1,2도 검토**  
입력 2018.10.05 (06:29) 수정 2018.10.05 (06:49)

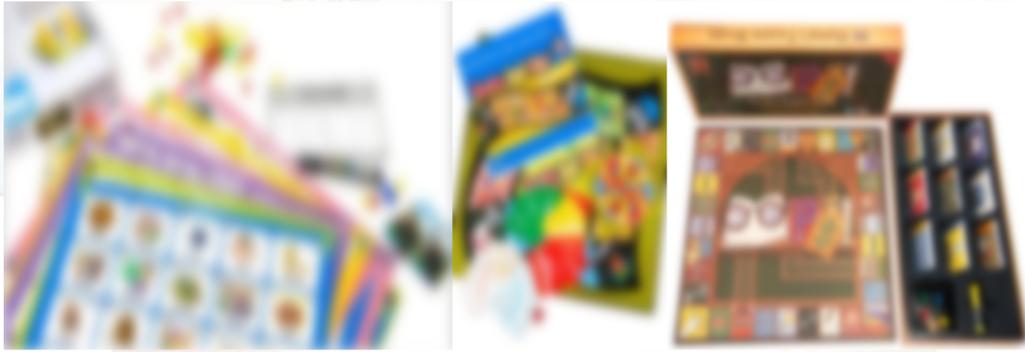
**유은혜 "초등 1,2학년 방과 후 영어 허용 필요"**



유은혜 사회부총리 겸 교육부장관이 유치원 방과후 영어 수업을 놀이 중심으로 허용하겠다고 밝혔습니다.

[유은혜/교육부 장관 : "놀이 중심의 방과후 영어로 허용하고 과도하게 시수나 프로그램이 지식 전달로 운영된다는 그런 일이 없도록 (하겠습니다)."]

<시중에 나와있는 영어 교육용 보드게임들이 개선되어야 할 포인트>



**퀴즈나 단어 암기 위주의 영어  
게임들은 교육적 효과를 위해  
게임의 재미를 놓치는 경우가 많다.**

<보드게임을 잘 활용하는 영어 원어민 교사들이 갖는 어려운 점>

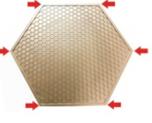
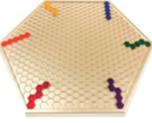


**원어민들의 고민은  
“게임에 몰두하면 영어를 잘 안써요.”**

<보드게임을 활용한 영어 게이미피케이션 키트 게임클리시의 목적>



<아이들이 좋아하는 보드게임 형태의 카드들과 알파벳 토큰들>

	<b>2 woodcutter</b> You are a <b>woodcutter</b> in this game.	<b>3 Trunk</b> 	<b>4 Four</b> A trunk needs <b>four</b> barks.	<b>5 Piece</b> 	
	<b>7 Corner</b> 	<b>8 First</b> Put your <b>first</b> block there.	<b>9 Turn</b> 		
<b>11 Connect</b> 	<b>12 Space</b> You must fill all the <b>spaces</b> .	<b>13 Cross pipe</b> 	<b>14 Two</b> A cross pipe can connect <b>two</b> different pairs.		

<카드의 그림과 단어, 문장을 통한 입체적 학습과 게임으로의 즉각적 전환 가능>



<유튜브 크리에이터처럼 영어로 보드게임 설명하는 영상 촬영하기 미션>



<보드게임을 하며 영어로 말하고 점수 받는 스피킹 게임의 최종 목표>



<공부하고 미니게임을 해보고, 설명하고 말하기 게임까지 4가지 핵심 목표>



**BIODATA**

오준원은 2003년 국내 최초 추상전략 보드게임 쟀블로를 개발하고, 2008년 국내 최초 유럽 수출을 시작으로 지금까지 50여개의 보드게임을 개발한 보드게임 개발 전문가입니다. 2010년 최초 한글 타일 보드게임 라온을 개발하고 문광부 장관상을 수상하였으며, (사)한국보드게임산업협회 협회장을 2013년까지 역임하였습니다. 보드게임 지도사, 개발 지도사 등의 강의를 진행하며 지금까지 약 4,000여 명의 게임 교육 전문가를 배출하였습니다. 최근에는 라온 더하기라는 새로운 한글게임으로 한글창의 공모전에서 수상을 하였고, 영어 전문가들과 7년간 준비한 게임글리시를 런칭하여 영어 게이미피케이션의 사례로 많은 교육 기관에서 교육을 하고 있습니다.

Email: [gembloincHYPERLINK "mailto:kefle@gmail.com"HYPERLINK "mailto:kefle@gmail.com"@gmail.com](mailto:gembloinc@naver.com)

Phone: (010) 9115-8460

# How to use AI based translators in the classroom

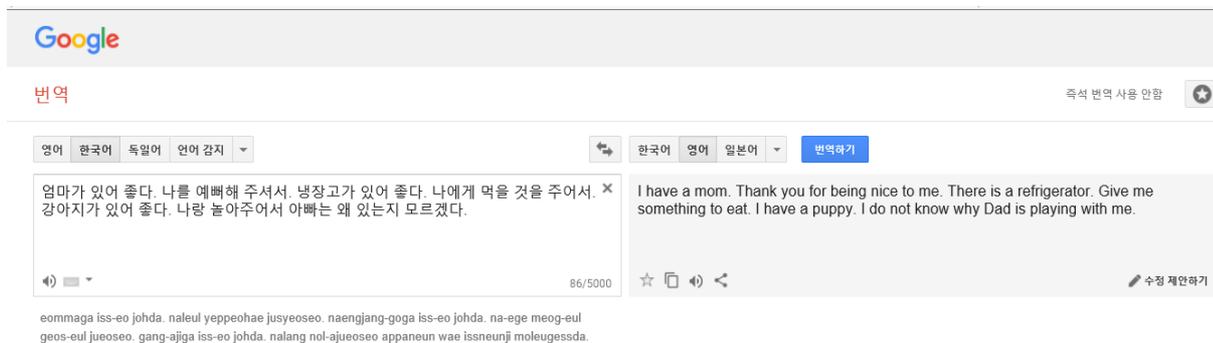
Sim, Chang-Yong (Gyeongin National University of Education)

## 1. AI based Translators

- Google Translate
- Bing Translator
- Papago
- Kakao 번역
- Amazon Translate
- ...

## 2. Challenge to Machine Translators

엄마가 있어 좋다. 나를 예뻐해 주셔서. 냉장고가 있어 좋다. 나에게 먹을 것을 주어서. 강아지가 있어 좋다. 나랑 놀아주어서 아빠는 왜 있는지 모르겠다.



<p>한국어 감지 ▾</p> <p>엄마가 있어 좋다. 나를 예뻐해 주셔서. 냉장고가 있어 좋다. 나에게 먹을 것을 주어서. 강아지가 있어 좋다. 나랑 놀아주어서 아빠는 왜 있는지 모르겠다.</p> <p style="text-align: right;">86 / 5000</p> <p style="text-align: right; background-color: #00a651; color: white; padding: 2px 10px;">번역하기</p>	<p>영어 ▾</p> <p>It's good to have my mom. Because you liked me. It's good to have a refrigerator. by giving me something to eat It's good to have a puppy. I don't know why my dad is playing with me.</p> <p><small>잇스 구드 투 헤브 마이 맘 비카즈 유 라윅트 미 잇스 구드 투 헤브 어 러프리카레이터 바이 기빙 미 섬씽 투 잇 잇스 구드 투 헤브 어 퍼피 아이 도운트 노우 와이 마이 데드 이즈 플레이잉 윌 미</small></p> <p style="text-align: right;"><a href="#">번역수정</a></p>
--	---

🟢 자동완성

주요 어휘

좋다

1. (상태·품질 등이) good, fine, nice; (다른 것보다) better (than), superior (to)
2. (성격·인품 등이) good, nice, good-natured
3. (건강·체격 등이) good, fine; (체격이) well-built

주요 어휘

good [gʊd]

1. (질적으로) 좋은
2. 즐거운, 기쁜, 좋은, 다행스러운
3. 선(善)
4. 착한 사람들

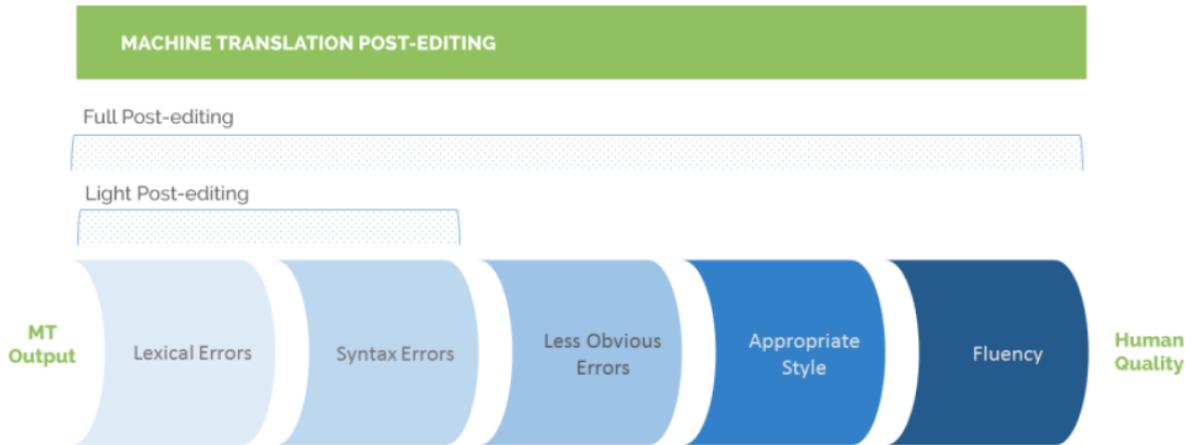
mom [mám]

1. (미국어·스페인어) 엄마 (Mother/mama)를 다칭해 호칭으로도 쓰임. 아이가 자람에 따라

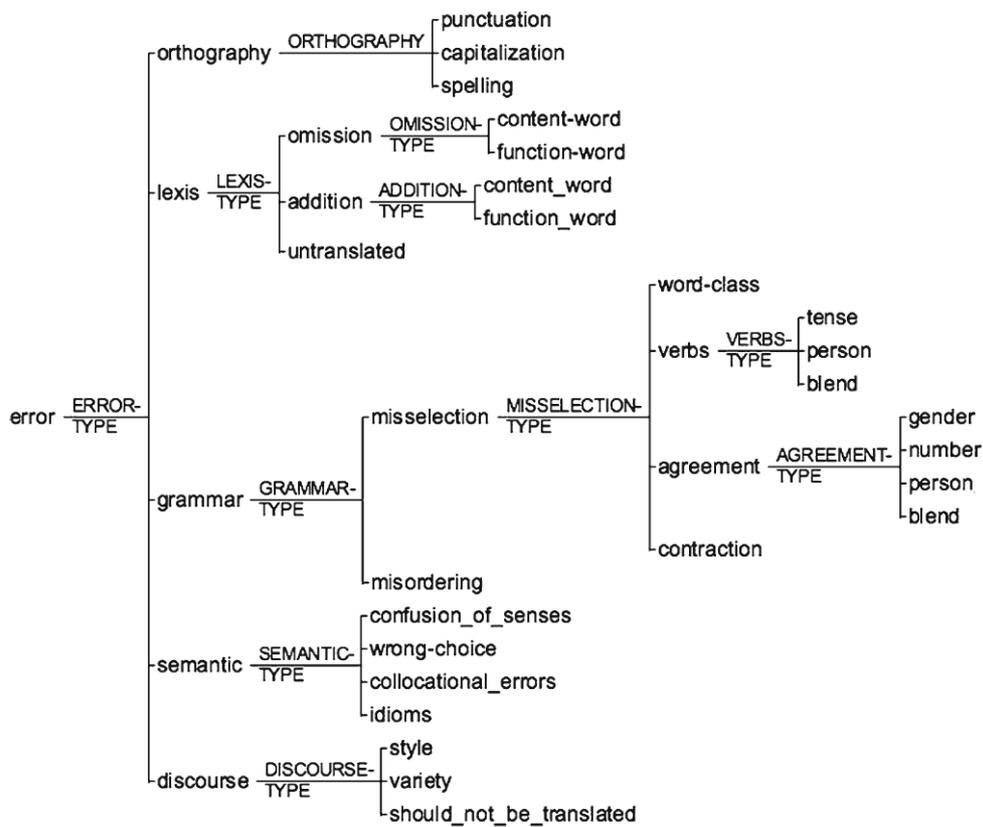
한국어 ▾	⇄	영어 ▾
<p>엄마가 있어 좋다. 나를 예뻐해 주셔서. 냉장고가 있어 좋다. 나에게 먹을 것을 주어서. 강아지가 있어 좋다. 나랑 놀아주어서 아빠는 왜 있는지 모르겠다.</p>	✕	<p>I like my mom. She's beautiful. I like the fridge. Give me something to eat. Good. Playing with me.</p>
🔊 듣기 📄 복사 86 / 5000자 <span style="background-color: #007bff; color: white; padding: 2px 10px;">번역하기</span>		🔊 듣기 📄 복사

<p>한국어 (감지됨) ▾</p> <p>엄마가 있어 좋다. 나를 예뻐해 주셔서. 냉장고가 있어 좋다. 나에게 먹을 것을 주어서. 강아지가 있어 좋다. 나랑 놀아주어서 아빠는 왜 있는지 모르겠다.</p> <p style="text-align: right;">86/5000</p>	<p>영어 ▾ 한국어 ▾</p> <p>Mom is good. For me pretty. The fridge is nice. giving me food. Dogs are good. I'm not sure why Daddy is so nice to play with me.</p> <p style="text-align: right;">원집 사항 제안</p>
--	---

### 3. Post-Editing is not good enough!



Costa et al. (2015)



Mercader-Alarcon & Sanchez-Martinez(2016)

Accuracy	Mistranslation	
	Omission	
Fluency	Untranslated	
	Addition	
Fluency	Spelling	
	Typography	
	Grammar	Word-form
		Part-of-speech
Grammar	Agreement	
	Tense-mood-aspect	
Fluency	Word-order	
	Function-words	
Fluency	Locale-convention	Date-format
		Time-format
		Measurement-format
		Number-format

Melby, Fields & Housley (2014)

Accuracy	Terminology	
	Mistranslation	
	Omission	
	Addition	
Fluency	Untranslated	
	Content	Register
		Style
		Inconsistency
Fluency	Mechanical	Spelling
		Typography
		Grammar
		Locale violation
Verity	Unintelligible	
	Completeness	
	Legal requirements	
	Locale applicability	

No.	Acceptability Parameters	Grade Assigned	Weight	Maximum/ Minimum Score
i.	Meaning Expressed	2/1.5/0.75/0	20	40/30/15/00
ii.	Sentence structure	2/1/0	10	20/10/0
iii.	Word Inflection Error	1/0	5	5/0
iv.	Spelling Mistakes	1/0	5	5/0
v.	Suitable for Intended Purpose	1/0	10	10/0
vi.	Transliteration	1/0	5	5/0
vii.	Punctuations	1/0	5	5/0
viii.	Numerals	1/0	5	5/0
ix.	Abbreviations/Acronyms	0.5/0	5	2.5/0
x.	Extra Word/Un-translated Words	0.5/0	5	2.5

#### 4. Pre-Editing is Required!

Natural Korean sentences are not machine friendly.

Missing arguments: 봤어요?

Lengthy sentences: 요다가 먹다 남긴 사과를 먹은 루크는 배탈이 났다.

Ambiguity: 다리가 길어요.

Machine-friendly Korean is required.

#### References

- Ministry of Electronics & Information Technology, Government of India (2016). Standard on Machine Translation Acceptance. <http://tdil-dc.in/undertaking/article/262568Machine%20Translation%20Acceptance%20Ver4.0.pdf>
- Melby, A.; Fields, P.J. & Housley, J. (2014). Assessment of Post-Editing via Structured Translation Specifications. In M. Carl, S. O'Brien, M. Simard, L. Specia, & L. Winther-Balling (Eds.), *Post-editing of Machine Translation: Processes and Applications*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Mercader-Alarcon, Julia & Felipe Sanchez-Martinez (2016). **Analysis of translation errors and evaluation of preediting rules for the translation of English news texts into Spanish with Lucy LT**. *Traduccio*

*i dispositius mobils Revista Tradumatica: tecnologies de la traducció* 14. 172-186.

Costa, Âgela., Wang Ling, Tiago Luís, Rui Correia, Luísa Coheur. (2015). A linguistically motivated taxonomy for Machine Translation error analysis. *Machine Translation* 29. 127-161.

**BIODATA**

Sim, Chang-Yong: Professor of the Department of English education in Gyeongin National University of Education. The main research interests are in the area of language acquisition, methodologies, interlanguage and linguistics.  
Email: simyong@ginue.ac.kr  
Phone: (032) 540-1332



## 4. Materials & Curriculum Development

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: Preparing the future of English education in Korea : Challenges, opportunities, and directions</b>		
13:00-13:30	Matters of Regaining Territory or Improving Quality : Where are we going? Kyungsuk Chang (Korea Institute for Curriculum and Evaluation)	<b>65</b>
13:30-14:00	A Sense of Ownership in Change Process : Teacher voice through action research Uisung Lee (Gimhwa Middle School)	<b>71</b>
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	Insights from the School-based English Teacher Development Programmes Brian Sullivan (British Council)	<b>77</b>
15:00-15:30	Perspectives from international standards Hyunkyung Choe (British Council)	<b>77</b>
15:30-17:00	분과 운영회의	



# Matters of Regaining Territory or Improving Quality: Where are we going?

Kyungsuk Chang (Korea Institute for Curriculum and Evaluation)

## 1. Changes in the National Curriculum of English

- ✓ Transitional Period (1946~1954)
- ✓ The 1<sup>st</sup> National Curriculum (1954~1963)
- ✓ The 2<sup>nd</sup> National Curriculum (1963~1973)
- ✓ The 3<sup>rd</sup> National Curriculum (1973~1981)
- ✓ The 4<sup>th</sup> National Curriculum (1981~1987)
- ✓ The 5<sup>th</sup> National Curriculum (1987~1992)
- ✓ The 6<sup>th</sup> National Curriculum (1992~1997)
- ✓ The 7<sup>th</sup> National Curriculum (1997~2006)
- ✓ The 2007 Revised National Curriculum
- ✓ The 2009 Revised National Curriculum
- ✓ The 2015 Revised National Curriculum
- ✓

### a. The number of English classes a week

<Table 1> The number of classes in 3<sup>rd</sup> National Curriculum (1973)

학년 교과	1	2	3
도 덕	70 (2)	70 (2)	70 (2)
국 어	140 (4)	175 (5)	175 (5)
국 사		70 (2)	70 (2)
사 회	105 (3)	70 ~ 105 (2 ~ 3)	70 ~ 105 (2 ~ 3)
수 학	140 (4)	105 ~ 140 (3 ~ 4)	105 ~ 140 (3 ~ 4)
과 학	140 (4)	105 ~ 140 (3 ~ 4)	105 ~ 140 (3 ~ 4)
체 육	105 (3)	105 (3)	105 (3)
음 악	70 (2)	35 ~ 70 (1 ~ 2)	35 ~ 70 (1 ~ 2)
미 술	70 (2)	35 ~ 70 (1 ~ 2)	35 ~ 70 (1 ~ 2)
한 문	35 (1)	35 ~ 70 (1 ~ 2)	35 ~ 70 (1 ~ 5)
외 국 어	140 (4)	70 ~ 175 (2 ~ 5)	70 ~ 175 (2 ~ 5)

<Table 2> The number of classes in 2015 National Curriculum

구분		1~3학년
교 과 ( 군)	국어	442
	사회(역사 포함)/도덕	510
	수학	374
	과학/기술가정/정보	680
	체육	272
	예술(음악/미술)	272
	영어	340
	선택	170
	소계	3,060
창의적 체험활동		306
총 수업 시간 수		3,366

## b. Goals/Objectives

-the 3th National Curriculum(1973)-

### (1) 일반 목표

(가) 영어 사용의 초보적인 기능을 길러, 쉬운 영어를 이해하고 생활 주변에 관한 내용을 간이한 영어를 써서 효과적으로 표현할 수 있게 한다.

(나) 영어 학습을 통하여, 영어 사용 국민들의 사고 방식과 문화를 이해하게 하고, 이를 통하여 우리 문화의 가치를 더욱 깊게 인식하게 함으로써 민족 문화 발전에 기여할 수 있는 기본적 자질을 기른다.

-the 2015 National Curriculum(2015)-

영어 교과는 학습자들의 영어 의사소통능력을 길러 주는 것을 총괄 목표로 삼으며 동시에 남을 배려하고 돕는 모범적인 시민 의식과, 지적 역량과 밀접한 관련이 있는 창의적 사고력을 배양하는 것을 목표로 삼고 있다. 또한 외국 문화의 올바른 이해를 바탕으로 한국 문화의 가치를 알고 상호적인 가치 인식을 통해서 국제적 안목과 세계 시민으로서의 기본 예절, 협동심 및 소양을 기르는 것 역시 영어 교과의 목표다.

이를 기반으로 영어 교과의 세부 목표는 첫째, 영어로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 능력을 습득하여 기초적인 의사소통능력을 기르고 둘째, 평생교육으로서의 영어에 대한 흥미와 동기 및 자신감을 유지하도록 하고 셋째, 국제 사회 문화 이해, 다문화 이해, 국제 사회 이해 능력과 태도를 기르고 넷째, 영어 정보 문해력 등을 포함하여 정보의 진위 및 가치 판단 능력을 기르는 것이다.

### c. Functions and Standards

-the 3th National Curriculum(1973)-

#### <제 1 학년>

##### (1) 언어 기능

###### (가) 듣기와 말하기

- (1) 영어의 음운 체계를 익히기
- (2) 쉬운 내용의 인사말 나누기
- (3) 간단한 내용을 묻고 대답하기
- (4) 간단한 내용의 대화 나누기

###### (나) 읽기

- (1) 알파벳 인쇄체 및 필기체 식별하기
- (2) 구두로 익힌 어휘 읽기
- (3) 쉬운 내용의 글을 소리내어 읽기
- (4) 쉬운 내용의 글을 읽고 그 뜻을 이해하기

###### (다) 쓰기

- (1) 알파벳 인쇄체 및 필기체를 쓰기
- (2) 철자법 및 기초적인 구두법 익히기
- (3) 구두로 익힌 쉬운 영어를 보고 쓰기
- (4) 구두로 익힌 쉬운 영어를 듣고 받아 쓰기
- (5) 구두로 익힌 쉬운 영어를 쓰기

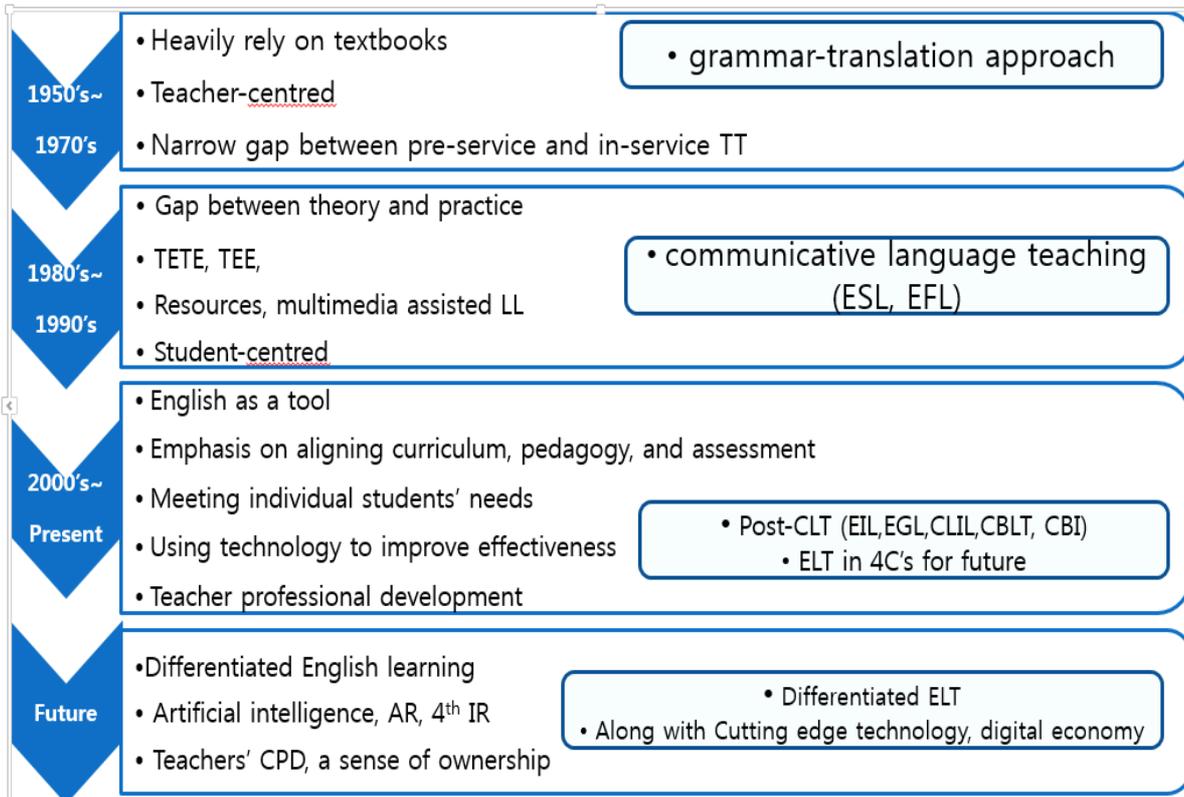
-the 2015 National Curriculum(2015)-

##### (1) 듣기

중학교 1~3 학년군의 듣기 영역 성취기준은 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말 혹은 대화를 듣고 그 흐름을 이해하며 중심 내용이나 세부 정보를 파악하는 능력을 기르는 데 있다. 학습자들은 중학교 1~3 학년군의 듣기 영역 성취기준을 달성함으로써 영어 이해 능력을 기를 수 있으며, 영어에 대한 흥미와 학습 동기를 유지하고 영어 사용 능력에 대한 자신감을 향상시킬 수 있다. 또한 개인 생활, 일상생활, 학교생활에서 접하게 되는 다양한 주제 및 대상에 관한 말이나 대화를 듣고 주제, 요지, 세부 정보 등을 파악하는 활동을 통해 지식정보처리 역량, 자기관리 역량, 공동체 역량 등을 기를 수 있게 한다.

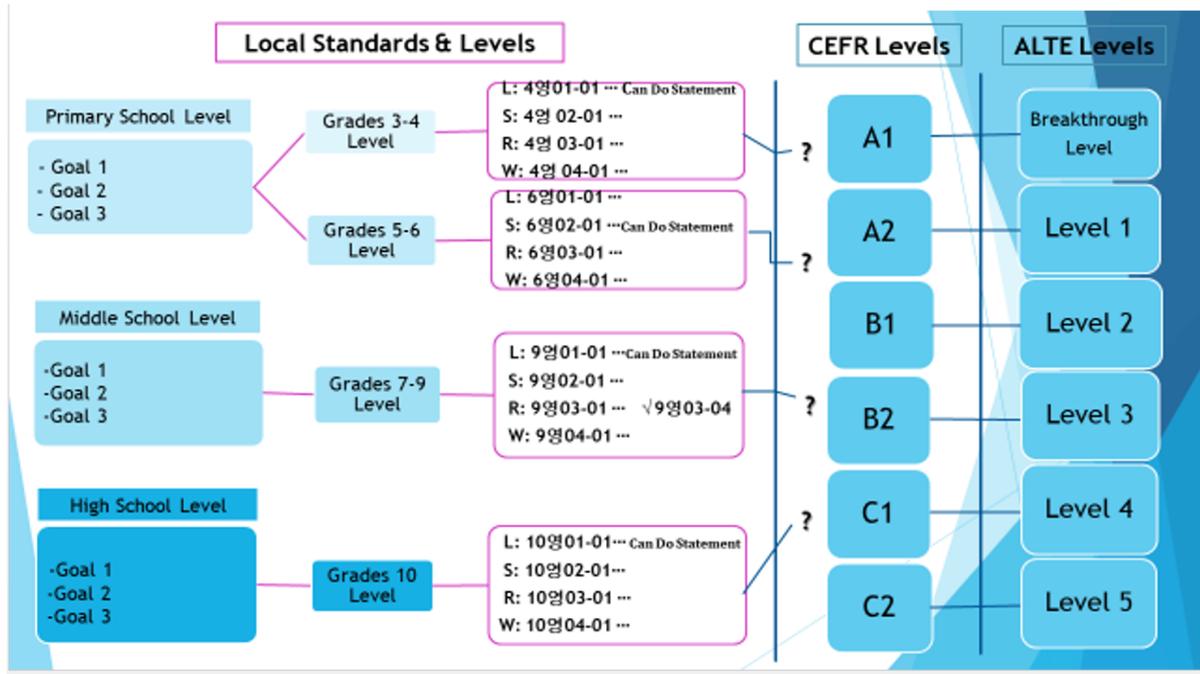
- [9 영 01-01]어구나 문장을 듣고, 연음, 축약된 소리를 식별할 수 있다.
- [9 영 01-02]일상생활 관련 대상이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 정보를 파악할 수 있다.
- [9 영 01-03]일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 그림, 사진, 또는 도표에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 정보를 파악할 수 있다.
- [9 영 01-04]일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 줄거리, 주제, 요지를 파악할 수 있다.
- [9 영 01-05]일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 심정이나 태도를 추론할 수 있다.
- [9 영 01-06]일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 의도나 목적을 추론할 수 있다.
- [9 영 01-07]일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 일이나 사건의 순서, 전후 관계를 추론할 수 있다.
- [9 영 01-08]일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 일이나 사건의 원인과 결과를 추론할 수 있다.
- [9 영 01-09]일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 상황 및 화자 간의 관계를 추론할 수 있다.

## 2. What Have Changes in the National Curriculum Brought to ELT at Schools?



### 3. Aligning Issues in the National Curriculum

- What level of proficiency do the students reach when they successfully completed courses for each grade or school levels?
- What levels of other international frameworks(e.g. ALTE, CEFR) can each level in the local framework be referred to ?



- A gap between the local and international standards
  - Compatibility of the locally developed standards with the international ones
  - Relevance of the local standards to the overall goal of English education stated as ‘being able to communicate in the global world’
- Need to align the local and international standards
  - To meet the needs of English learners, teachers, and end users of English language qualifications
    - e.g. to inform teachers in making instructional decisions in teaching and assessment
    - e.g. to make Korean students prepare for working for the global firms, for going abroad to study, for professional development
  - To change the current assessment system in accordance with the aligned standards
    - e.g. suggestion for anytime evaluation tool
  - To bring about a systematic change in English language education by providing directions toward the overall goal

#### 4. Implications for Improving the National Curriculum of English

- Short-term effort to improve the local framework, aligning the local standards with the international ones, in relating different frameworks to each other, with a concrete description of levels, while still being generalizable
  - considering the possibility of rebuilding the current framework from scratch)
- Need to invest long-term effort in developing framework systems to describe language proficiency that meet the needs of English language learners, teachers, and end users of language qualifications, data-based systematic and rigorous research(e.g. ALTE, 2002)
- Research on how to reflect locally specific needs, if any, in the alignment to be met with commonly required needs from the global market
- Challenge to integrate needs for the 21<sup>st</sup> century skills in ELT with the aligned standards
- Significance of raising teachers' awareness of need to change standards informing teaching and assessment through action research

#### References

Association of Language Teachers in Europe. 2002. *The ALTE Can Do Project*. ALTE.  
ESOL Examinations. 2011. *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. University of Cambridge.  
Ministry of Education. 2015. *The National Curriculum of English*. Notification No. 2015-74 [Vol. 14]

# Improving Reading Ability through Context-based Activities and Free Reading based on Standards of Achievement

Ui-sung Lee (Gim Hwa Middle School)

## Change in teaching and why is the change important

Key competencies of 2015 revised subject curriculum are English communication, self-management, community, and information processing competency. It is needed to reorganize the content structure in order to make improvements in teaching. Teaching methods such as student-centered classes help to improve evaluation methods. It is very important to get students motivated through various context-based activities based on standards of achievement, encouraging them to continue to read with confidence and willingness. Improved reading ability is transferable to other skills to help students grow into independent English learners; while enhancing their key competencies.

## How to change

### Standards of Achievement for reading

[9영03-02] Students can read common topics, understanding their details.

[9영03-04] Students can read familiar subjects, understanding their plots, topics, and main points.

[9영03-06] Students can read familiar subjects, understanding the writer's intentions.

[9영03-07] Students can read familiar topics, understanding the sequence of events.

### 1. Make lesson plans with context-based activities based on standards

<b>Standard</b>	<b>[9영03-04] Students can read familiar subjects, understanding their plots, topics, and main points.</b>		
<b>Key - Competence</b>	<b>Communication competency Community competency</b>	Time	<b>45mins.</b>
<b>Type</b>	<b>Scanning and Cooperative writing</b>	Aids	<b>A4 paper, coloring pens, worksheet</b>
<b>Objective</b>	<b>Read the passage about sharing a room and understand its plot, topic, and main idea</b>		
<b>Procedure</b>	Lead-in	▶ Watching a video clip - Vocabulary, key grammar	
	While-Reading	▶ Scanning	
	Post-Reading	▶ Comprehension check-up with quiz/ TF questions	
		▶ Circle Map Activity in Group	
Consolidation	▶ Peer evaluation		

**2. Join the professional learning community**

- 2-1. <http://cafe.naver.com/>
- 2-2. <http://cafe.daum.net/englishclassdesigner>
- 2-3. **이티(2507): English Teachers 2507**

**On these websites teachers share all kinds of English teaching materials**

**2-4. Cross-subject professional learning community**

- < Open classes >
- <Observe classes>
- < Hold a research meeting>



**3. Evaluate students’ reading ability based on standards**

3-1. Evaluating by using a rubric

Evaluation	Free Reading and Writing				
Standards	[9 영 03-02] Read everyday life or common topics and understand their details. [9 영 03-04] Read familiar subjects, understanding their plots, topics, and main points. [9 영 04-02] Write sentences that express one’s opinions or feelings about everyday life. [9 영 04-05] Write short stories about themselves, people around, and everyday life.				
Details	Activity	Time	Proportion	Full-score	
	Reading and Summarizing	Throughout the semester	10%	100	
Grading	Criteria				
	Score	Comprehension check-up	Focus and Ideas	Corrections	Word Choice
	25	Understanding Summary	One idea supported with strong details.	No mistakes in spelling, correct punctuation	Vivid verbs, strong adjectives, and specific nouns
	20	Understanding cause and effect	One idea mostly supported with strong details.	A few mistakes in spelling and punctuation	Some vivid verbs, strong adjectives, and specific nouns
	15	Finding more information	One idea supported with details	Some mistakes in spelling and punctuation	Mostly simple nouns, verbs, and adjectives
	10	Remembering details	One idea not mostly supported with details	Many mistakes in spelling and punctuation	Only simple nouns, verbs, and adjectives
0	None	None	None	None	

3-2. Evaluating by using Books with comprehension quiz and after- reading test based on lexile measures(1-6 levels) : Darakwon Book Series

Level 5(520-940 Lexile measures)	Level 6(830-1070 Lexile measures)
Amazing Animals of the Amazon	A Trip to Camp Danger
Restless Earth	The Secret of Golden Ratio
King Arthur	The Myths in the Stars
Woojin's Weather Show	The Best of Friends
Mystery at the Museum	Cool Board Sports
All about Robots	Romantic Era Composers
Hidden Secrets of Famous Paintings	Animals in Action
Finding Psychology	The Merchant of Venice
Adrift in the Pacific	Great Leaders of the World
Turning Points in World History	Things to Know about Paintings

Book Reading Report Card

Student number 1107 Name 박민재

도서명	광양하는 동물들	작가명	Sarah J. Dodd	출판사명	다락원	총 쪽수	93
시작일	4월 19일	종료일	5월 20일	일일학습량		독후감 제출일	
주요 어휘	1 courageous 용감한, 영웅적인	16 compassion 동정심	31 calculate 계산하다				
	2 heroic 영웅적인	17 take hold of ~을 붙잡다	32 harsh 잔혹한				
	3 courage 용기	18 mammal 포유동물	33 smuggler 밀수꾼				
	4 known-다 ~로 유명하다	19 great whisker 박수갈래	34 cavalry 기병대				
	5 pull through 이겨내다	20 at great speed 빠비운 속도로	35 property 소유권, 재산				
	6 go explores 탐험을 하다	21 realize 깨닫다	36 illness 질병				
	7 wander 헤매다, 방황하다	22 prospery 번성하다	37 diabetic 당뇨병				
	8 search for ~를 찾다	23 struggle 투쟁	38 incorrect 옳지 않은, 부정확한				
	9 faithful 충실한	24 approach 다가간다	39 stiffen 딱딱해지다				
	10 hypothermia 저체온증	25 behavior 행동	40 afterwards 나중(에) 25년				
	11 frangible 부서지기 쉬운	26 detective 탐사 수사관	41 apilepsy 뇌전증				
	12 graze 방목하다	27 disguise oneself 위장하다	42 molecule 분자				
	13 crawl 기어가다	28 suspect 의심하다, 수상하다	43 tomat 토마토				
	14 unharmed 다치지 않은	29 explode 폭발하다	44 consider ~로 여긴다				
	15 with the distance between ~사이의 거리	30 affection 애착	45 safe life 안전한 삶				
가장 인상에 남는 표현(영어로)	In all these cases, animals saved people's lives proving that they can show the same courage and compassion as humans.						
요약(영어나 한글로)	Many animals around us are working for humans and helping us						

3-3. Evaluating by using on-line reading books with comprehension check-up

- E-library(head words + CEFR base) : <http://www.esmartlibrary.com>
- Provide reading materials and comprehension check-up questions by standards
- Show the results of reading and comprehension check-up

## e-Library Framework

	Level	CEFR	HDW	Classic (180 Books)	Comic (54 Books)	Others (not graded)
Secondary	12	C1	2500-4200			
	11	B2, C1	2700	e-future Classic Readers L11 (10 books)		
	10	B2	2400	e-future Classic Readers L10 (10 books)	서비스 준비중 (주후 업데이트 예정)	
	9	B1, B2	2100	e-future Classic Readers L9 (10 books)		
	8	B1	1800	e-future Classic Readers L8 (10 books)		
	7	A2, B1	1500	e-future Classic Readers L7 (20 books)		PYP Readers (72 books)
6	A2	1300	e-future Classic Readers L6 (20 books)	School Adventures (18 books)		Art Classic Stories (30 books)
5	A2	1000	e-future Classic Readers L5 (10 books)	Magic Adventures & Vera the Alien Hunter (36 books)		My First Classic Readers (60 books)
Elementary	4	A1, A2	800	e-future Classic Readers L4 (10 books)		
	3	A1	550	e-future Classic Readers L3 (10 books)		
	2	A1	350	e-future Classic Readers L2 (30 books)		
	1	A1	250	e-future Classic Readers L1 (20 books)		
Kindergarten	Starter	A1	200	e-future Classic Readers L5 (20 books)		Phonics Fun Readers (25 books)
	Phonics	X	X			Little Sprout Readers (40 books)
	Nursery	X	X			

### 3-4. Evaluating by using other sites to improve reading ability

- British council (CEFR base): Real books/magazines/ stories

The screenshot shows the British Council website's 'Resources' page for 'Activities'. The page is titled 'Activities' and includes a sub-header 'Resources'. Below the header, there is a description: 'In this section you will find classroom activities to use in the secondary classroom with learners aged 13-17. Find resources by CEFL level or browse our A-Z list.' The page features a navigation menu with options: 'ALL', 'Activities', 'Lesson plans', 'Stories and poems', and 'CLIL'. Below the menu, there are filters for 'Level A1 / A2', 'Level B1 / B2', and 'Level C1 / C2'. The main content area displays a featured activity titled 'Teaching Unplugged - Activities' with a date of '26 March, 2014'. The activity description reads: 'If you'd like to have a first go at 'Teaching Unplugged' your aim is simply to get students to produce language and then to use the...'. The background image shows hands holding yellow cards with illustrations.

### 3-5. Evaluating students' vocabulary based on the curriculum

- Class card: <http://www.classcard.net>
- Teachers make vocabulary lists based on the curriculum
- Students study vocabulary lists: Memorizing -> Recalling -> Spelling -> Speed quiz
- The site shows the results of studying and evaluating

## Key findings

### < The Result of the Second Questionnaire >

Number	Questions	very much	much	moderate	rarely	never
1	Do you enjoy reading activities?	13%	18%	27%	23%	19%
2	Do you understand the main idea after reading an about 10-line-passage from a textbook for the first time?	14%	24%	29%	18%	15%
3	Do you think pre-reading activities like prediction or pictures are helpful to read the passage?	34%	27%	18%	13%	8%
4	Do you think post-reading activities choosing main ideas or true/false questions are helpful to clear the content of the passage?	27%	26%	22%	12%	13%
5	How often do you read English materials for yourself?	14%	28%	34%	15%	9%

### < The Result of the First Questionnaire >

Number	Questions	very much	much	moderate	rarely	never
1	Do you enjoy reading activities?	6 %	11%	18%	34%	31%
2	Do you understand the main idea after reading an about 10-line-passage from a textbook for the first time?	7%	15%	23%	35%	20%
3	Do you think pre-reading activities like prediction or pictures are helpful to read the passage?	14%	15%	27%	26%	18%
4	Do you think post-reading activities choosing main ideas or true/false questions are helpful to clear the content of the passage?	17%	14%	21%	23%	25%
5	How often do you read English materials for yourself?	9%	11%	21%	26%	33%

- 58% of the students enjoy reading English books.(from 35%)
- 67% of the students understand the main idea by first reading of a 10-line-passage from a textbook.(from 45%)
- 79% of students said pre-reading activities like prediction or pictures are helpful to understand the passage.(from 56%)
- 75% of students think post-reading activities like choosing main ideas or true/false questions are helpful to clarify the content of the passage.(from 52%)
- 76% of students read English materials for themselves more than once week.(from 41%)
- Students' faster-reading speed and better understanding of the passages are noticeable during English classes.
- Standards of achievement play a leading role in teaching and evaluating, giving direction and confidence, and contributing toward the mastery of key competencies.
- Different strategies are needed for students who do not improve.

## Discussions

- Need specified standards of vocabulary and grammar as "stepping stones" towards 4 skills.
  - 500 words for primary school/ 500+750 = 1250 words for middle school/ 3000 words for high school arranged alphabetically -> **words arranged by context or by usage or by function**
- Need more clarified and specific statements of standards as a leading guideline.
  - > General statements cause various interpretation and enormously different achievement.
- Need official and nation-wide evaluation tool to test basic academic ability using standards.
  - Not for competition, but as a tool for higher education

- Taking tests anytime they are ready before graduation
  - No limit to the number of taking tests, leaving only the best grade
4. Need separate standards for each grade as a systematic and clear guidance matching the international standards to give teachers more confidence.
  5. Need a clear relationship between achieving standards and enhancing key-competencies.
  6. Need close connections of standards between different levels of schools.

# Perspectives from the British Council Korea

Brian Sullivan & Hyunkyung Choe (British Council)

British Council Korea would like to report on our participation to New Directions Conference 2018 and share the useful lessons for the current context of English Teaching and Learning in Korea:

1. New Directions is a series of expert-led regional events in East Asia that brings international and national perspectives on trends and approaches in English language assessment linked to teaching and learning. It is an annual conference organised by the British Council. This year, we aim to:
  - Share approaches and solutions to language assessment challenges in the region and internationally.
  - Provide a unique platform to open the communication circle between language assessment academics, policy makers and practitioners.
  - Connect local, national, regional and global agendas in language assessment.
  - Provide a global network for policy makers and practitioners working in the field of English Language Assessment.
  - Support evidence-led decisions deriving from research.
  - Support global thought leadership in assessment.
  
2. Under the conference theme of “Standards in Learning systems”, this year’s New Directions conference looked for answers the questions as below:
  - Should standards be the priority in ensuring English language capability of students is fit to shape societies of the future and meet the future needs of students, employers and communities?
  - Risks of policy borrowing: how can we use standards to inform policy decisions in assessment goals for the best outcome in different country contexts?
  - How can establishing standards best inform the alignment of existing national tests to proficiency standards?
  - How can international/national standards be used to inform language teaching and learning?
  - What is the future role of artificial intelligence in testing, and where are we now?
  - Is artificial intelligence an answer for large scale testing issues, especially in the productive skills?
  - Localising standards and proficiency frameworks: Is it possible to adapt large scale standards to fine grained local need successfully?
  
3. There were 7 members in Korean delegation and we presented at 2 con-current sessions:
  - Aligning the national standards to the international ones to inform classroom teaching and assessment, and to meet local needs
  - Change the status of IELTS : from one of may tests towards a level leaning to changes in Communication-oriented English Education at university level.



## 5. ELT Methodology

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: ELT Methodology</b>		
13:00-13:30	Theoretical View to the Approach of the Edutainment 임정완(대구대학교)	<b>81</b>
13:30-14:00	A Development of a Game-Based Supplementary E-Learning Program for English for Veterinary Profession I 권은영(육군사관학교)	<b>84</b>
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	The Effect of a Simple Simulation Game on Long-Term Vocabulary Retention 이윤경(대구 카톨릭대학교):	<b>87</b>
15:00-15:30	Teachers' Perceptions on Using Popular Culture when Teaching and Learning English 장형지(선문대학교)	<b>89</b>
15:30-17:00	분과 운영회의	



# Theoretical View to the approach of the Edutainment

Jeongwan Lim (Daegu University)

## 1. Introduction

Edutainment is a derived word that states a mixture of entertainment and education. Edutainment is education of marriage of education with entertainment (Colace, et. Al, 2006). The main purpose of this application is to support education with entertainment. Edutainment has been used as a classical formula in producing educational computer games which are based on learning theories since 1970s. The first person who first suggests the idea of edutainment is Robert Heyman from American National Geography Academic Union. Robert Heyman named the film of game type education as 'Education by Entertaining'. David Buckingham who is an expert of mass education in England indicated that the concept of edutainment which needs visual material is a style of teaching type mixed with game or mixed with 'the game of describing with least word'.

## 2. Edutainment Approaches

### 2.1 Taking a Role and Interaction

In theory, consumption is indicated as an experience deriving from interaction of subject (consumer or student) and object (product, an event, an idea, a person, a lesson etc.) in given context. They have examined a few studies about effective experiences and by determining the consumers' reactions to this type of experiences they evaluated their point of view from taking a role in interaction to teaching by entertaining widely. Like in games, in education sector students are assumed as consumers and it is thought that participation can be increased by including entertainment to students' course content and materials.

### 2.2 Drama (Dramatization)

To Pearce (2006), educational drama can be also defined as performing. In the method of performing, an event, situation or a problem is dramatized by a group of students in front of the other students' eyes. After students watch the dramatization, they discuss the event at all points. The method of performing has an effective role in gain emotion and skills. For example, during the play by the way of place themselves in someone's shoes, students try to reflect their feelings and thoughts. While they are carrying out this, they learn the art of performing. As for drama is defined as a teaching technique providing students with learning by experience in which situation how they behave. It improves students' problem solving and communicating ability and dramatization technique comprises two types: formal drama and natural drama (Demirel, 1998).

### 2.3 Story (Simulation)

Teaching materials have positive effects on the result of learning. Teaching materials prepared with the way of creativity can increase student participation. Despite of abundance of studies about learning environment and its possible effects on learning, studies about teaching materials are really a few (Argan and Sever, 2010). With this method of teaching, students can include into active debates and even they can link themselves with the real life events used in class with the method of simulation and narration. Simulation method is defined as a technique which provides dealing an event like a real one and studying on it to students. In other ways, it is also stated as a teaching approach practiced on a sample (model) and developed realistically to support learning (Küçükahmet, 2005).

### 2.4 Educator and Classroom Atmosphere)

One of the factors that affect students' success is educator's lesson and his taking students view into account about the topics related to his lesson and his dealing with the view and caring them. This is seen as an important principle in terms of providing feedback in teaching learning processes. Educator's encouraging students to participate actively into activities in classroom and having a calm atmosphere in classroom affect students' success positively. Students' knowing the classroom rules in advance, educator's caring about them and being tolerant affect students success to a certain degree (Özbay and Şahin, 2000). Educators take an important role in giving lessons at university and they help students with grasping and perceiving the subject. The large part of the students focuses on multidimensional nature of evaluating of students who are in the experience of class and especially on educators.

## 2.5 Edutainment in Computer Environment

Edutainment in computer environment is accepted as a sub group of computer games noticed easily with the obvious award structure. And it is apart from educational experience in games (Egenfeldt-Nielsen, 2007). According to Buckingham and Scanion (2001), edutainment in computer environment is defined as a mixed type based on formats like games, stories and visual materials. The purpose of Edutainment in computer environment is to attract learners' attraction and to retain their attraction by tying their feelings to computer monitors thanks to animation colored vividly. This includes an interactive education type. Mc Kenzie (2000), used a term called 'technological entertaining' which means that technology has tight ties with entertaining but has some deficiency in strictness and value. Technological entertaining is explained as using technology for just using it without developing reading, writing, questioning skills learners.

## 2.6 Edutainment with TV Program

Edutainment with TV programs is carried out with TV programs discovered and enhanced by 'GamesCompanies' which teach by entertaining TV program is managed by 'TV Station' and 'TV Robot'. For instance; 'The Discovery Channel' and 'The National Geographic Channel' in America have a big market share among TV programs produced with content of education all over the world. Furthermore, an agreement has been signed among Learning Channel, History Channel and Southpark Interactive in order to educate by entertaining (Wang and his co.2007). Edutainment with TV programs is not only about education topics on school level but is also contains teaching target audience some kind of knowledge via film and TV series. For example, it is expressed that O'Sullivan and Desperate Housewives were used as a financial education tool (Argan and his co. 2009). Argan and his co. (2009), determined that for students, memorability increases with the help of the film which is about the subject in the focus group research made in order to decide feelings, thoughts and attitudes towards Edutainment of students who take marketing lesson.

## 2.7 Edutainment with Robots

Last ten years, robots which get dense attraction because of very fast development in information and technology became indispensable part of education activities (Birk, 2008). Yorita and co. (2009), search the role of robots used in various education fields because of preferring distance education. It is identified that students listen to robots used in distance education curiously and with pleasure. Birk and his co. (2008), did a research in 'Novelty Camp' which is a busy study environment encouraging secondary school students engineering and science via humanoid robots.

Secondary school students were educated with various humanoid robots for scientific education. In robotics camp which includes the duties of design, structure and programming, different educational activities were used. In this research, two quietly different platforms were used; the first one of is LEGO used commonly for education activities, the second one is Bioloid humanoid robots used commonly for professional research.

## 3. Method

In this study, a general assessment is made of edutainment approach. As a research tool to researchers of the survey method was used.

## 4. Discussion and Conclusion

When learners' needs are taken into account, teaching methods which will be chosen in the direction of qualities which is wanted to improve in learners, cost of education and training, physical conditions of teaching environment, experience and the level of knowledge which is had, attitudes about teaching methods have importance in reaching the aims which are wanted to be used. It can be supplied that teaching is occurred more easily by making information and subjects which will be taught to contribute to develop knowledge more enjoyable and students try to find an answer about limitations, concepts and information.

Bergman and his co. (2010), in their research, they aimed that making students attend to physical activity and increasing their eating and drinking habits by using vegetable and fruit costumes during 20 minutes with 40 people which were chosen among senior year students of pre-school teaching department. At the end of the presentation, positive feedback was taken and it was stated that students' awareness increasing by evaluating the answers which were given to the questions asked primary school students by their teachers.

In a different research, Biolatta and his friends (2009), focused on cognitive strategies which are adopted by university students who participated in robotics laboratory program with Lego MindStorms team. During laboratory activities, they prepared reports about students' team studies and made analyzes. In education by entertaining, robotics made students who are from different cognitive levels gain new abilities by encouraging.

Dick and Carey (1996), states that one of the most important advantages of the teaching methods which are used to reach the aims is the necessity of students' having features which can practice individual learning conveniently to their own speed. Being different of every student's learning speed causes educators' need different time duration. In order to make individual teaching, educators should use enjoyable educational computer software and they should adjust it according to students' different learning speed. Enjoyable educational computer software which is accepted as insufficient should be structured its supplementary learning living or offering activities features and it should be made suitable for students' different learning speed. Otherwise, it can cause students' negative attitude because of motivating students.

## References

- Andresen, L., Boud, D. & Cohen, R. (2000). Experience Based Learning, Understanding Adult Education and Training, *Second Edition (4th Ed.)*. Allen & Unwin, Sydney.
- Appleton-Knapp, S.L. & Krentler, K.A. (2006). Measuring Student Expectations and Their Effects on Satisfaction: The Importance of Managing Student Expectations. *Journal of Marketing Education*, 28(3), pp. 254-264.
- Argan M., Sever N. S. & Argan Tokay M. (2009). Edutainment in Marketing Courses: Findings from Focus Group Studies in Turkey, *Business Research Yearbook Global Business Perspectives Volume XVI*, 2009, Number 2, pp. 542-548.
- Argan, M. & Sever, N. S. (2010). Constructs and Relationships of Edutainment Applications in Marketing Classes: How Edutainment Can be Utilized to Act as a Magnet for Choosing a Course?, *Contemporary Educational Technology*, pp. 118-133.
- Basov, G. & Özdemir, E. (2002). İlköğretimde Yaratıcı Drama Yöntemi ile Yapılan Beden Eğitimi Dersleri ile Diğer Yöntemlerle Yapılan Beden Eğitimi Derslerinde Öğrenci Tutumlarının Karşılaştırılması, *7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, Antalya.
- Bergmann, L., Clifford, D. & Wolff, C. (2010). Edutainment and Teen Modelling May Spark Interest in Nutrition & Physical Activity in Elementary School Audiences, *Journal of Nutrition Education and Behaviour*, 42, pp. 139.
- Bilotta, E., Gabriele, L., Servidio, R. & Tavernise, A. (2009). Edutainment Robotics as Learning Tool, *Edutainment 2009*, p. 422.
- Birk, A., Poppinga, J. & Pflingsthor, M. (2008). Using Different Humanoid Robots for Science Edutainment of Secondary School Pupils, *RoboCup 2008*, pp. 451-462.
- Brennan, R. (2008). Educational Drama: A Tool For Promoting Marketing Learning?, *Middlesex University, and Glenn Pearce, University of Western Sydney*, DOI:10.3794/ijme.81.237.
- Buckingham, D. & Scanlon, M. (2001). Parental Pedagogies: An Analysis of British Edutainment, *Magazines for Young Children Journal of Early Childhood Literacy*, pp.281-299.
- Charsky, D. (2010). From Edutainment to Serious Games: A Change in the Use of Game Characteristics, *Games and Culture*, pp. 177-198.
- Clarke, B. (2008). Case and Experiential Learning Methods. *Marketing Education Review*, 18(2), pp. 54.
- Colace, F., De Santo, M. & Pietrosanto, A. (2006). Work in Progress: Bayesian Networks for Edutainment, *36th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference*, DOI: 10.1109/FIE.2006.322573.

## BIODATA

After receiving her doctoral degree from Teachers College, Columbia University, Jeongwan Lim has been teaching college students at Daegu University over 10 years. Her research interests are computer –assisted language learning, literacy, teacher training, and teaching English for specific purposes.

Email: jwlim@daegu.ac.kr

Phone: (053) 850-4125

# A Development of a Game-Based Supplementary E-Learning Program for English for Veterinary Profession I

Eun-Young Kwon (Korea Military Academy)

\*This is a summary of the article by W. ATINA (2018).

## I. Introduction

언어교육에 종사하는 교수자들은 학습자들이 수업에 집중하게 하도록 끊임없는 노력을 하게 마련이다. 즉, Gilmore(2003:2)도 언급했듯이, “지루해 하는 학생은 제대로 배우고 있지 않은 것”이며 이러한기에 교수자에게 있어 학습자의 지루함이란 최소화해야만 하는 부분일 수 밖에 없는 것이다. 영어학습자의 지루함을 해소하고 그들의 동기를 부여, 자극시키기 위한 방안으로 태국의 한 대학교 수의학과에서는 ESP 코스를 개설하였지만 주당 3 시간 수업이라는 한계를 극복하기 위해 제공하는 핸드아웃 보충자료가 학생들의 흥미를 일으키기에는 여전히 문제가 많아 이러한 장애물을 완화하려는 시도 중 하나로서 “에듀테인먼트”를 택하게 되었다.

## II. Literature Review

“에듀테인먼트”는 엔터테인먼트와 교육의 하이브리드 장르로서 게임과 유사한 형식, 컴퓨터 게임 등을 활용하며 시각 자료에 크게 의존하는 특징을 가진다(Buckingham & Scanlon, 2005: 42). 우리는 통상 1980 년 이후에 태어난 사람들을 Net Generation (또는 Net Gen) 이라고 부른다. 이들은 기술집약된 환경 속에서 태어나 삶을 영위하며 학습에 있어 멀티미디어 활용이 요구되어지는 세대이기도 하다(Oblinger & Oblinger, 2005, Howe & Strauss, 2000). 따라서 컴퓨터, 온라인 게임 및 인터넷을 교실로 가져와 학습활동에 접합시키는 것은 이러한 Net Gen 학생들의 학습효과에 심오한 영향을 미칠 수 밖에 없다(Okan, 2003).

이러한 견지에서 게임은 학생들의 동기 및 실질적 소통훈련을 증진시키는 것 이외에도 학생과 교사들에게 흥미 있는 환경을 조성시켜주고 학습자 자율성을 고취시키는 데에 크게 기여를 한다는 점에서 (Lee, 1998) 언어교육 종사자들의 많은 주목을 받고 있다. 언어교실내의 상호 온라인 게임사용에 있어 기본적으로 상정되는 것은 게임이 학생들에게 가상적인 환경을 제공한다는 데에 있다. 이러한 가상적인 환경 내에서 학습자들은 생각과 활동을 하는 동시에 실패의 두려움 없이 다양한 옵션을 체험하면서도 교육목표를 달성할 수 있기 때문에 현재 많은 찬사를 받고 있는 것이다(Martinson & Chu, 2008:478).

## III. Methodology and Data Analysis

본 연구의 목적은 다음과 같다.

1. 효과적인 게임기반 보조 전자게임 (GBSe) 개발

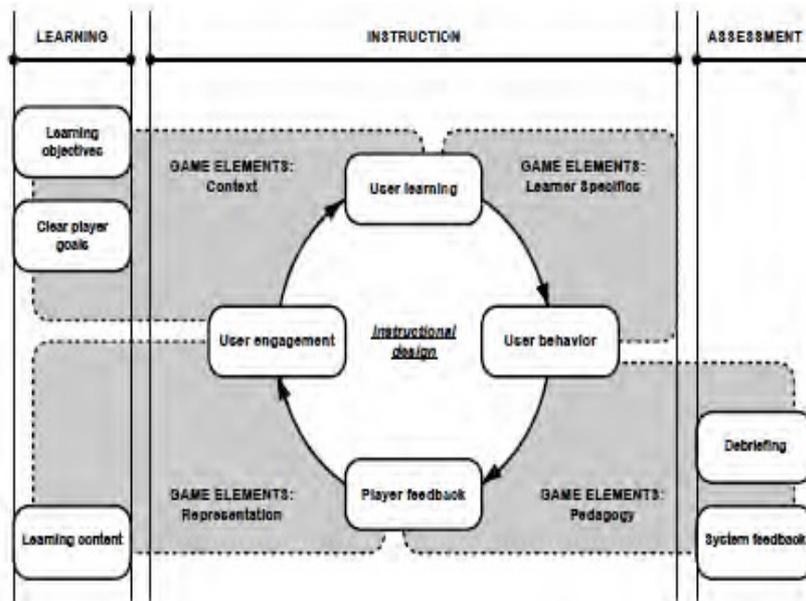
2. GBSe 프로그램의 효과 조사
3. GBSe 에 대한 학생들의 의견탐구
4. GBSe 와 중간,기말고사로 측정된 학생들의 청취능력과의 상관관계 측정

이러한 목적을 위하여 본 연구는 발달연구 및 실험연구의 형식을 사용하며 아래 2 개의 단계를 따르고 있다.

### 1 단계: 게임 기반의 보충 e-러닝 프로그램 개발

기존의 문헌조사 이후 설문지를 통해 온라인 게임에 관한 학생들의 의견을 조사하고 이를 바탕으로 CULI ZOO 라고 하는 GBSe 프로그램을 개발하였고 학생들의 성취도를 측정하여 프로그램을 다수 보완했다.

게임을 기반으로 한 이러닝 프로그램 개발은 교육적 틀을 바탕으로 이루어져야만 한다(Egenfeldt-Nielsen, 2005). 즉, 학습자 목표, 교수법 접근 방식 및 학습자 결과를 염두하고 개발이 이루어져야 한다는 것을 의미하는 것이다. 이러한 견지에서 교육적 프레임워크와 게임요소 및 교육 카테고리 등을 제고해 Van Staalduinen 과 de Freitas (2011)은 구성주의적 관점을 고려한 새로운 게임기반 학습 프레임워크를 만들었으며 이는 아래 <그림 1>에서 확인할 수 있다.



<그림 1> 게임기반 학습 프레임워크

### 2 단계: 게임 기반의 보충 e-러닝 프로그램 평가

본 연구의 실험대상자는 해당 대학교 수의학과 2학년 학생들로서 2015 학년도 학생들은 실험집단, 2014 학년도 학생들은 대조군으로 설정해 사전-사후 테스트, 설문지, 반 구조적

인터뷰를 활용해 CULIZOO 의 활용도를 평가했다.

#### IV. Findings

실험그룹과 대조군 사이의 사후 테스트 점수에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었으며 실험그룹 대상자들의 사전-사후 테스트 점수에도 통계적으로 유의미한 차이가 보였다. 또한 실험그룹 대상의 설문지와 인터뷰 결과, 실험대상자들은 CULIZOO 에 긍정적인 의견을 가지고 있었으며 이들이 CULIZOO 에서 얻은 총점과 사후테스트에서 얻은 점수들간에는 상관관계가 있음이 밝혀졌다.

#### V. Discussion and Suggestions

세상은 급속도로 변하고 있고 Net Gen 학생들의 특성을 고려할 때 컴퓨터를 활용한 수업을 하는 것에 대한 긍정적 효과에 대해 강조하고 있는 연구는 이미 많이 존재하고 있으며 이러한 급속도로 바뀌어진 환경 속에서 학습자에게 가장 효과적인 대체학습방법을 찾는 것은 교수자들의 몫이 되었다. 이러한 시점에서 자신의 학습자들과 교육목표에 맞게 에듀테인먼트를 활용하는 것은 교수자들이 심각히 고려해 볼만한 시도이며, 그러한 점에서 에듀테인먼트를 활용한 수업의 긍정적 효과를 다룬 본 연구는 의미가 있다고 할 수 있겠다.

#### REFERENCES

- Buckingham, D., & Scanlon, M. (2005). Selling learning: Towards a political economy of edutainment media. *Media, Culture and Society*, 27(1), 41-58.
- Egenfeldt-Nielsen, S. (2005). *Beyond edutainment: Exploring the educational potential of computer games*. IT-University of Copenhagen, Copenhagen.
- Gilmore, J. (2003). *Hilton co-chairs speak on "memorable" teaching*. Retrieved October 24, 2015 from: <http://www.celt.iastate.edu/newsletter/v15n3/a2.html>
- Howe, N., & Strauss, W. (2000). *Millennials rising: The next great generation*. New York: Vintage.
- Martinson, B. E., & Chu, S. (2008). Impact of learning style on achievement when using course content delivered via a game-based learning object. In R. E. Ferdig. (Ed.), *Handbook of research on effective electronic gaming in education*, (pp. 478-488). Pennsylvania: IGI Global.
- Okan, Z. (2003). Edutainment: Is learning at risk? *British Journal of Educational Technology*, 23(3), 255-264.
- van Staaldunin, J. P., & de Freitas, S. (2011). A game-based learning framework: Linking game design and learning outcomes. In M. S. Khyne (Ed.), *Learning to play: Exploring the future of education with video games*, (pp. 29-45). New York: Peter Lang.
- Watanapokakul, S. (2018). A development of a game-based supplementary e-learning program for English for Veterinary profession I. *PASAA: Journal of Language Teaching and Learning in Thailand*, 55, 178-218.

#### BIODATA

Eun-Young Kwon is currently an Assistant Professor of the English Department at Korea Military Academy. Her research interests include TESOL, Applied Linguistics (specializing in Second Language Acquisition), Mobile-Assisted Language Learning (MALL), Problem-Based Learning, English for Specific Purposes, and Bilingualism. Email: [eykwon@kma.ac.kr](mailto:eykwon@kma.ac.kr)  
Phone: (02) 2197-2641

# The Effects of a Simple Simulation Game on Long-Term Vocabulary Retention

Youn-Kyoung Lee (Daegu Catholic University)

✓ This is a summary of the article by Stephan J. F., Junichi, Y., Yuuki, T., & Suying Y. (2016).

## I. Introduction

Much of the recent empirical data on the effect of computer games on foreign language learning is centered around games rendered in 3D virtual worlds, such as The Sims 3. However, 3D environments are often impractical in many educational contexts because they require sophisticated technical capabilities, and learners must undergo time-consuming training to operate the complex systems before they are able to begin learning the subject matter. Therefore, the present study aimed at examining the effects of a less complex simulation games on long-term vocabulary retention.

## II. Research design

### 2.1. Research question

What is the effects of collaborative gameplay using a simple simulation game in conjunction with enabling activities on foreign language learning outcomes?

### 2.2. Method

The present study used a quasi-experimental design. A treatment group used an online vocabulary learning application (Quizlet) in conjunction with a simple simulation game (3<sup>rd</sup> World Farmer), and a control group used the vocabulary learning application alone.

### 2.3. Participants

In total, 213 EFL students at a Japanese university participated in the study.

### 2.4. Tools

The study used 3<sup>rd</sup> World Farmer as the treatment tool.

## III. Findings

Although using the simulation game showed no short-term benefit, the treatment group outperformed the control group on a delayed post-test administered 11 weeks after treatment. The results of the present study supported the notion that simple simulation games are useful for grounding TL use in authentic contexts and collaborative, goal-oriented tasks, thus improving long-term retention of vocabulary.

## IV. Conclusion

The results of the study suggested that gameplay with a simple simulation does enhance long-term vocabulary retention, thus, the study conclude that such activities may be beneficially applied in the acquisition of foreign language vocabulary.

## **BIODATA**

After receiving her doctoral degree from Indiana University of Pennsylvania, Youn-Kyoung Lee is now a full time lecturer at Daegu Catholic University. Her research interests are corpus linguistics, corpus-based language learning, and English teaching methodology.

Email: [younpan1@cu.ac.kr](mailto:younpan1@cu.ac.kr)

Phone: (053)850-3460

# 영어 교수·학습에 있어서의 대중 문화에 대한 교수자의 인식<sup>2</sup>

Hyung-ji Chang (Sun Moon University)

## INTRODUCTION

본 연구는 영어 교수, 학습에 사용되는 대중문화에 대한 교사의 인식에 관한 연구로, 2000 개의 대중문화 관련 신조어(neologisms) corpus 의 분석과 영어교육에 있어서의 대중문화(popular culture)에 대한 50 명의 대학강사들의 인식과 대중문화가 소재의 3 개의 교재에 대한 분석에 대한 연구이다. 대중문화 (popular culture)는 일상생활과 관련된 큰 범주의 개념으로 대중매체와 관련된 문화이고, 대중문화에서 사용되고 있는 어휘의 학습과 그 학습이 영어교육에 어떠한 영향을 미치는 지에 대한 연구를 진행하고자 한다.

## LITERATURE REVIEW

대중 문화는 개인에게 친숙하거나 일상 생활을 기반으로 한 주제를 말하는 것으로, 1980 년대 말 언어교실에서 선호하는 주제는, Globalization 과 관련하여 실생활과 관련된 실제적인 언어자료를 수업에 사용하는 것이었다 (Cheung, 2001). 이와 함께 문화와 관련된 초기의 연구들은 대중문화와 관련된 특정한 산물들을 언어수업의 소재로 가지고 왔는데, 예를 들면 노래나 영화, 만화영화나 기술과 관련된 내용이었다 (Baoan, 2008; Fujunaga, 2006; Thornton & Houser, 2004; Viswamohan, 2004). 최근 연구에서는 좀더 대중문화에 대한 총체적 접근을 취하는데, 대중문화에 함축된 의미들을 언어교실에서 사용하는 것이다. 이러한 접근은 제 2 언어 학습자들의 언어습득에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타나고 있다.

또한 최근 연구에서는 대중문화에서 대중의 의미가 사람들에게 속한 것 (belonging to the people)이라고 정의하고 대중문화에 대한 정확한 정의를 하기 어렵다는 주장이 있다(Cheung, 2001). 따라서 본 연구에서는 사회적 현상, 사상, 가치, 활동 대중에게 호소하는 산물들에 대한 차이의 인식이라고 정의하고 이러한 문화의 요소들을 역사를 통해 분석한다.

## METHODOLOGY AND DATA ANALYSIS

본 연구는 두 개의 학제간 연구 결과를 기반으로 한다. 한 연구는 2014 년도 대중문화의 특성을 추출하기 위해 2000 개의 신조어 corpus 를 분석한 연구로 최근 몇 십 년간의 영어단어에

---

<sup>2</sup>Note: Irina Rets. (2016). Teachers' perception using popular culture when teaching and learning English, *Social and Behavioral Science* 232, 154-160

관한 연구이다 (Rets, 2014). 신조어는 지속적인 표본추출방식을 통해 사전과 WordSpy 와 같은 온라인 단어목록과 온라인 Oxford 사전에서 수집하였다. 두 번째 연구는 2016 년에 영어교실에서의 대중문화에 대한 교사들의 인식을 조사한 연구로, 대중문화의 정의, 수업자료로서의 대표성, 대중문화 수업자료를 사용하는 것에 대한 장점에 관한 인식 등을 조사하였다.

## FINDINGS

### 1. 대중문화의 정의와 특징

대중문화에 대한 정의에 대한 질문에 대한 응답자 중 71%의 영어교사들은 대중문화의 오락적인 요소에 대한 특징을 중요시 여겼다. 또한 이러한 오락적인 요소는 social media, 텔레비전 프로그램, 대중음악으로 구체화 하였다. 220%의 교사들은 유행, 보편적인 요소에 대한 특징을 중요시 하였고, 나머지 7%의 응답자는 이러한 현상에 대한 정의가 어렵다고 응답하였다.

대중문화의 특징을 구분하는 요소에 대한 질문에 대해서는 접근성, 인식성, 상업성, 글로벌한 초국가적인 특성, 감성, 개별성, 젊은 세대에서 기인한 특성, 편안함, 오락적인 환경, 전자 매체를 대중문화의 척도로 인식하는 것으로 나타났다.

### 2. 대중문화의 언어

대부분의 신조어들은 대중매체, 신문, TV 와 같은 매체를 통한 담화 상황에서 구현된다. 예를 들면 다음과 같다.

#### <Electronic means of communication>

Face time: time spent interacting with someone in person, rather than via electronic link

Password fatigue: mental exhaustion and frustration caused by having to remember a large number of passwords

Sky sleep: to create a Skype connection with a far away partner and then fall asleep together.

#### <Global super-national character>

Globish, gobality, globocrat, gobesity etc.

#### <Orientation of Youth>

one-handed food: food that is small enough to hold in one hand and can be consumed while driving

facebook facelift: cosmetic surgery designed to improve how a person looks in photos posted to social networking sites

#### <Words of the yesar>

Selfie, to google, unfriend or omnishambles

### 3. 대중문화의 교실활동으로의 적용

설문에 의하면, 영어교사의 76%가 대중문화에 대해 부정적인 인식을 가지고 있고, 이유는 너무 단순하고, 쉽고, 세련되지 못하고, 일시적이라는 응답이었고, 99%의 영어교사는 대중문화가 교실활동에 포함된다면 유용할 것이지만 실제 사용에 대해서는 주의하는 경향으로 나타났다.

### 3.1 언어수업에서 대중문화를 사용하면 유익한 점

Edutainment 에 대한 아이디어는 1970 년대부터 시작되었고, 대중문화가 가진 특징들이 교실환경에 중요한 요소로 사용될 수 있다는 연구도 다양하게 진행되었다. 본 연구의 설문에서도 영어교사의 82%가 대중문화를 언어교수에 사용하는 것에 대해 긍정적인 효과를 가진다는 의견에 동의하면서 “대중문화가 쉽게 이해할 수 있고”, “대중문화에 관한 수업자료는 학습자들을 더 흥미롭게 하고, 수업에 더 참여할 수 있도록 한다” 는 이유를 언급하였다.

### 3.2 대중문화를 교실 활동에 적용하는 데 있어서의 한계점

설문에 응답한 교사들의 72%는 대중문화를 사용하면 학생들의 비판적 사고를 높이는데 부족한 측면이 있다고 의견을 제시하였고, 대중문화를 기반으로 한 수업자료의 사용은 한쪽으로 치우친 사고방식을 키울 수 있는 단점을 가진다고 지적하였다.

## DISCUSSION AND SUGGESTIONS

대중문화는 초국가적인 글로벌 한 특성을 가지고, 유행을 따르고 감성을 따르는 단어들을 중점으로 사용이 언어습득을 촉발하는데 주요한 역할을 하고 있다. 따라서 이러한 대중문화의 특징을 가진 단어들을 영어교실에서 사용한다면, 학생들의 영어학습의 동기를 촉진시키고, 의사소통과 사회문화적 역량을 강화하는데 도움이 될 수 있다.

### BIODATA

Hyung-ji Chang is an assistant professor of Sun Moon University. She teaches at the department of Global Leisure & Tourism and published several researches on the development of Intercultural Communicative Competence for EFL learners, tertiary level of English reading and designing culture-based teaching materials.

Email: maria5576@hanmail.net

Phone: (041) 530-2488



## 6. Information, Communication, and Technology

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: 영어교육에서의 게이미피케이션</b>		
13:00-13:30	교수학습활동에 게이미피케이션을 접목하기 위해 살펴봐야 할 주요 키워드: G러닝 수업운영 사례를 중심으로 원은석 (목원대학교)	<b>95</b>
13:30-14:00	영어교육 게이미피케이션 경험 설계 최정혜 (Walden University)	<b>104</b>
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	언어 교육 게이미피케이션 디자인과 적용 : 교실 속의 기능성 게임 박주현 (뉴로네티즘), 최정혜 (Walden University)	<b>108</b>
15:00-17:00	분과 운영회의	



# 교수학습활동에 게이미피케이션을 접목하기 위해 살펴봐야 할 주요 키워드 : G 러닝 운영사례를 중심으로

원은석(목원대학교)

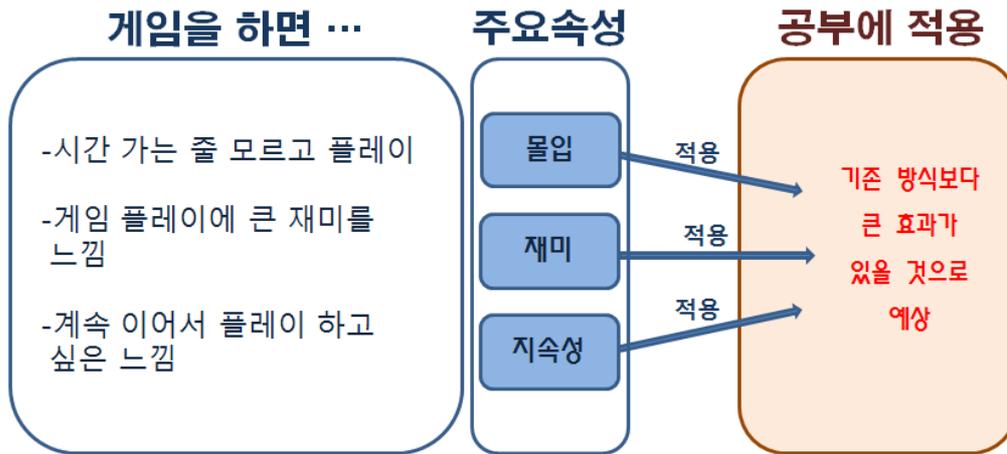
## 1. 게임화의 개념



[그림 1]G 러닝 수업에 열중한 학생

[그림 1]은 교과서 내용에 맞게 제작된 게임을 활용한 G 러닝 영어수업에 임하고 있는 학생의 모습이다. 게임과 관련된 교수학습에 대해 이야기를 할 기회가 있을 때마다 참가자들과 함께 전체 1 분 정도 되는 이 수업 동영상을 자주 시청하는데, 저 학생의 모습이 등장할 때가 되면 웃음 소리와 함께 여기저기 작은 술렁임이 일어나곤 한다. 그리고 동영상이 끝난 후 영상에 대한 소감을 나누어보면, 가장 많이 언급되는 의견이 바로 '내 수업에 저렇게 집중하는 학생이 있었으면 좋겠다'는 내용이다. 요즘 학교에서 저런 눈빛으로 수업에 임하는 학생이 얼마나 있을까?

게임화(gamification)는 바로 이 지점에서 시작된다. 게임화는 게임이 지니고 있는 강력한 속성(몰입, 재미, 지속성)을 다른 분야에 접목하여 기존 체제를 보완하거나 강화하는 것을 의미한다.



[그림 2] 게임화의 개념

[그림 2]는 앞서 제시한 게임화의 개념에 대한 그림이다. 이를 살펴보면, 게임을 플레이하는 사용자가 플레이 과정에서 재미를 느끼면, 언제 시간이 흘렀는지 모를 정도로 몰입하게 되고 계속 게임을 하고 싶다는 생각을 하게 된다. 여기서 [재미], [몰입], [지속성]이라는 키워드를 잡아낼 수 있고 이 키워드를 어떻게 공부에 접목할 수 있을지 고민하는 것이 바로 게임화다. 생각해 보자. 학생들이 정말로 재미있어하고 교사가 제시하는 활동에 눈을 반짝이면서 몰입하며 수업을 더 하고 싶어 애태운다면 정말 환상적이지 않겠는가? 이처럼 게임화는 게임 플레이 과정에서 사용자가 접하는 경험을 현실에 접목하여 효과성을 높일 수 있는 구체적인 방법을 고안하고 기획하는 것에 초점을 맞추고 있다.

여기서 게임화에 대한 더욱 확실한 이해를 위해 다음과 같은 질문을 해볼 수 있다. '게임은 중독성과 폭력성으로 경계해야 하는 콘텐츠인데 게임화를 내 수업에 접목하는 것이 옳은 것인가?' 이러한 질문은 게임화를 제대로 이해하지 못한 것에서 기인한다. 게임화는 게임 플레이에 그 기반을 두고 있지만, 게임 콘텐츠에 비중을 두고 있는 개념이 아닌 게임 플레이 과정에서 접하는 경험에 비중을 두고 있다. 즉, '어떤 게임'이 중요한 것이 아니라 '게임을 통해 무엇을 경험하는가'에 초점을 맞춘다. 즉, 재미있는 게임이 플레이어에게 주는 경험을 어떻게 활용할 것인가가 게임화의 핵심 테마인 셈이다.

## 2. 게임이 주는 경험

그렇다면, 게임은 플레이어에게 어떤 과정을 통해 어떤 경험을 제공해 주는가? 이 부분이 평소 게임에 관심을 두지 않은 사람은 이해하기 어려운 내용이다. 게임은 경험을 통해서만 그 속성과 재미를 느낄 수 있는 경험재의 속성을 가지고 있다. 그리고 게임 콘텐츠는 그 속성 상 한 번에 모든 경험요소를 파악하기 어렵고 일정 시간이상 플레이를 해야 그 특징을 파악할 수 있다. 하지만, 효율성을 위해 우리는 가장 대표적인 게임의 플레이 프로세스를 살펴보고 이를 통해 대표적인 경험요소를 추출해 보자.

1) 퀘스트(Quest)의 수행

퀘스트는 사용자가 게임플레이에서 수행하는 일종의 과제를 의미한다. 퀘스트의 내용은 주로 게임의 스토리와 깊은 관련을 맺고 있어 사용자로 하여금 게임이 설정한 세계관에 더욱 몰입할 수 있도록 유도한다. 퀘스트 수행 과정은 퀘스트 내용을 해독하여 달성해야 할 목표를 파악하고 실제 플레이를 통해 목표를 구현한 이후, 보상을 얻는 과정으로 이루어진다. 퀘스트 수행을 성공할 경우 사용자가 받게 되는 보상이 매우 크기 때문에 퀘스트 수행은 게임플레이에서 중요한 비중을 차지하고 있다.

<b>과정</b>	<b>퀘스트 수락</b>	<b>퀘스트 수행</b>	<b>퀘스트 확인</b>
<b>설명</b>	게임에서 플레이 할 목표와 과제를 확인	퀘스트 수행 목표를 달성하기 위해 게임 플레이	달성한 결과를 확인
<b>역할</b>	목표공유	본격적인 플레이	결과확인 및 보상
<b>효과</b>	몰입상황 제공 행동의 당위성 제공	활동 수행의 재미	성장의 재미 과시의 재미 성취의 재미

[그림 3] 퀘스트 수행의 과정과 효과

퀘스트 수행은 크게 [퀘스트 수락], [퀘스트 수행] 그리고 [퀘스트 확인]과정으로 구분해 볼 수 있다. 각 과정을 자세히 살펴보면 다음과 같다.



[그림 4] 퀘스트 수락(출처 : 와우인벤)

#### 마지막 단서

대족장에게서 찾은 일지는 매우 방대한 내용이 담긴 것 같지만, 몇 페이지를 넘기고 보니 글자를 전혀 알아볼 수 없습니다. 문자가 워낙 허술하고 산만하게 쓰여 있어 아무도 읽을 수 없을 것 같습니다. 하지만 도노바라면 무슨 뜻인지 해독할 수 있을지도 모릅니다.

#### 퀘스트 임무

여명의 설원에 있는 도노바 스노우덴에게 휘갈겨 쓴 일지를 가져다주어야 합니다.

퀘스트의 구조를 살펴보게 되면, 퀘스트를 부여할 때 퀘스트를 수행해야 하는 당위성이 이야기를 통해 제공된다. 즉, 플레이어가 주어진 퀘스트를 수행하게 되면, 게임 속 세계관에 기여하고 일정한 역할을 담당하게 되므로 게임에 집중하고 몰입할 수 있도록 설계되어 있다.



[그림 4] 퀘스트 수행(출처 : 와우인벤)

게임 속 지도를 검색해 보면, 퀘스트의 목표를 달성하기 위해 필요한 정보를 검색할 수 있다. 앞서 제시된 퀘스트를 수행하기 위해서는 [여명의 설원]이라는 게임 속 공간을 찾아가서 [도노바 스노우맨]이라는 NPC 를 만나야 하는데, 이러한 구체적인 정보는 게임지도를 확인하여 검색이 가능하다.



[그림 5] 퀘스트 확인(출처 : 와우인벤)

이처럼 퀘스트에서 주어진 목표를 완료하면, [그림 5]와 같이 멋있는 효과와 함께 퀘스트 완료에 따른 보상을 얻을 수 있게 된다. 보상은 내 캐릭터의 레벨과 능력을 높여주기도 하고 캐릭터가 사용할 수 있는 장비를 제공하기도 하는데 이러한 보상이 게임 플레이를 효율적으로 수행할 수 있도록 만들어주는 주된 수단이다. 그리고 퀘스트의 난이도가 높을수록 더 값진 보상이 주어지기

때문에 많은 플레이어가 퀘스트에 도전하게 된다.



아이템을 장착하지 않은 캐릭터



높은 수준의 아이템을 장착한 캐릭터

[그림 6] 아이템의 비교

지금까지 퀘스트 플레이 과정을 간단히 살펴보았다. 이제 우리가 생각해야 할 것은 살펴 본 내용 중 무엇이 게임화에 이용할 키워드인가 하는 점이다. 앞서 제시한 퀘스트 수행 과정과 [그림 3]의 효과 항목을 비교하여 살펴보면, 각 과정 별 주된 키워드를 살펴볼 수 있다. [퀘스트 수락] 과정에는 '맥락'과 '당위성'이라는 요소가 플레이어에게 게임에 참여할 수 있는 동기를 제공해 준다는 것을 알 수 있었다. 그리고 [퀘스트 수행]에서는 게임이 주는 재미, 즉 참여자가 참여하는 활동이 제공하는 재미가 플레이어를 플레이로 이끈다는 것을 알 수 있었다. 마지막으로 [퀘스트 확인]은 퀘스트 수행 이후 받게 되는 보상으로 인한 성장, 성취 그리고 과시가 중요한 요소임을 알 수 있다.

여기에서 게임에 친숙하지 않는 사람들이 이해하기 어려운 개념이 바로 과시인데, 이 과시가 플레이어로 하여금 게임을 플레이하게 만드는 중요한 원인 중 하나이다. 과시에 대한 이해를 돕기 위해 [그림 6]을 살펴보면, 왼쪽은 장비를 장착하지 않은 캐릭터이고, 오른쪽은 최고 수준의 장비를 장착한 캐릭터이다. 한 눈에 오른쪽 캐릭터가 왼쪽 캐릭터보다 훨씬 강하고 능력도 훨씬 뛰어나다는 느낌을 준다. 그리고 앞서 보상에서도 언급한 대로 좋은 아이템은 게임 속에서 어려운 과업을

수행한 결과로 얻을 수 있는 것이므로 좋은 장비를 장착하고 있다는 것 자체가 자신이 고수라는 것을 과시할 수 있는 간접적인 수단이 된다. 그리고 다른 플레이어도 좋은 장비를 장착한 플레이어가 어려운 과업을 수행했다는 것을 인정해주기 때문에 존경을 받을 수 있게 된다.

### 3. 게임이 주는 경험



[그림 7] 보완과 강화의 의미와 사례

앞서 게임화(gamification)는 게임이 지니고 있는 강력한 속성(몰입, 재미, 지속성)을 다른 분야에 접목하여 기존 체제를 보완하거나 강화하는 것을 의미한다고 살펴보았다. 게임화의 대표적인 적용 사례를 살펴보면 다음과 같다.

#### 1) Bottle Bank Arcade





[그림 8] Bottle Bank Arcade

덴마크에서 진행된 게임화 프로젝트 중 하나로 사람들이 귀찮아하는 분리수거를 장려하는 것을 목표로 삼았다. 분리수거 쓰레기통에 점수판을 설치하고 분리수거를 할 때마다 점수판에 불이 들어오면서 효과음과 함께 점수가 올라가도록 구성하였다.

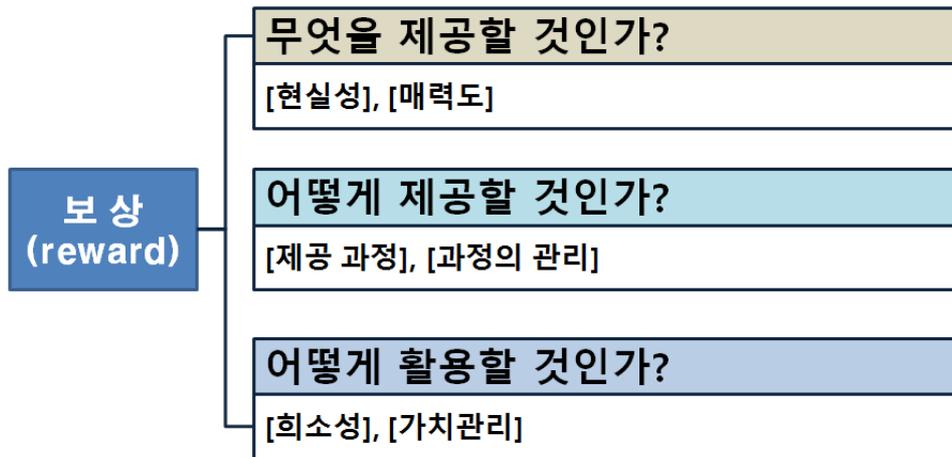
## 2) Speed Lottery



[그림 9] Speed Lottery

스웨덴 스톡홀름에서 진행된 게임화 프로젝트 중 하나로 평소 운전자들이 속도 제한구역에 크게 신경쓰지 않고 운전하는 습관을 개선하기 위해 기획되었다. 속도 제한구역에 [그림 4]와 같이 복권당첨을 알리는 표지판과 함께 속도감지 카메라를 설치하고 차가 제한속도를 정확하게 유지하면 카메라를 통과하면 마치 복권에 당첨된 것처럼 표지판 조명이 반짝이고 효과음이 나온다. 그리고 정확하게 속도를 맞춰 통과한 자동차의 번호판을 인식하여 해당 자동차 주인의 집으로 복권에 당첨되었다는 편지를 발송해 주었다. 그 결과 본 표지판이 설치된 지역의 속도위반 사례가 줄고, 사고 발생이 현저하게 줄었다는 결과가 도출되었다고 한다.

#### 4. 게임이 주는 경험



[그림 10] 게임화 구성의 핵심 키워드

이제 지금까지 살펴본 게임화의 특성을 실제 교수학습 활동에 접목해 볼 차례이다. 게임화는 현재 운영되고 있는 어떤 활동을 보완하거나 강화하기 위해 사용될 수 있다. 이에, 게임화의 접목을 위해서는 현재 운영되고 있는 활동에 대한 분석이 필요하며, 어떻게 기획할 것인지에 대한 구체적인 기획이 필요하다.

대표적으로 [보상]을 살펴보면, 무엇을 제공할 것인가, 어떻게 제공할 것인가, 그리고 어떻게 보상을 활용할 것인가로 나누어 볼 수 있다.

#### BIODATA

목원대학교 교양교육원 교수. 중앙대학교 응용영어학 박사.

2005년부터 2012년까지 (사)콘텐츠경영연구소에서 근무하며 게임을 활용하여 교육하는 G 러닝 프로젝트 진행. 어릴 적부터 게임을 좋아하는 게이머. 게임활용교육, 게임화, 게임콘텐츠 기획, 알고리즘 등이 주요 연구 키워드

Email: [lastgoodman@hanmail.net](mailto:lastgoodman@hanmail.net)

Phone: 042-829-8212

# 게이미피케이션 접목 영어 배움 경험(Learning eXperience: LX) 설계

최정혜 (Walden University)

## 1. 서론

교수-학습은 무엇을 가르치고 배울 지에 대한 명확한 목표 제시와 기대 효과 및 학습 활동(activities)을 중심으로 설계된다. 효과적인 학습을 위해 학습의 양과 활동을 결정하는 일련의 과정에서 학습자가 무엇을 어떻게 배우고 싶어 하는지는 간과되기 쉽다(한국게임학회, 2017). 특히 한국은 교실 밖에서 영어를 접하기 어려운 'English as a Foreign Language(EFL)' 환경이다. 따라서 교실 안과 밖에서의 영어 노출 시간과 영어를 사용하는 기회도 획기적으로 늘려야 한다(최정혜, 2016). 더불어 학습 동기를 강화하고 자발적인 학습 참여를 촉진시키며 즐거움을 느껴 영어 학습에 몰입할 수 있는 이상적인 환경을 만드는 것도 필요하다. 이에 학습자로 하여금 긍정적인 배움 경험(Learning eXperience: LX)을 만드는데 효과적인 게이미피케이션을 영어 교육에 활용한 LX 설계에 대해 알아보하고자 한다.

## 2. 영어 학습자 관점에서의 배움 경험(LX)

영어를 배우는 입장에서 자신의 실력을 객관적으로 파악할 수 있는 방법은 다양한 유형의 시험을 통해서이다. 하지만 학습자 입장에서의 시험은 실력을 평가하는 의미있는 방법이라기 보다 부담스럽고 즐겁지 않은 배움 경험으로 각인되기 쉽다. 특히 영어 학습자는 의사소통이 가능하고, 원어민 교사가 칭찬해도 자신의 실력이 객관적으로 어떤 위치에 있는지 알기 어렵다. 얼마나 배워야 영어를 잘 하는 것인지, 현재 자신의 영어 수준은 얼마나 되는지 등 제자리 걸음처럼 보이는 막연한 배움 과정 속에서 학습자는 시험 이외에 객관적인 기준으로 알기를 원한다. 다시 말해, 학습자는 교수자와 학습자간, 학습자간, 학습자와 콘텐츠간의 긴밀한 상호작용을 통해 배운 내용이 오래 기억에 남기를 원하며 무엇보다 재미있게 배우기를 원한다(김상균, 2014). 더불어 학습자는 배우는 과정 자체가 연속된 즐거운 경험으로 이어지기를 희망한다(최정혜, 2017).

## 3. 영어 교수자 관점에서의 배움 경험(LX)

학습적 결과물(output)을 위해 무엇을 어떻게 효과적으로 전달할 것인지에 초점 맞춰진 목표 중심적 수업은 학습자가 원하는 즐거운 배움 경험(LX)의 중요성이 부각되기 어렵다. 이러한 수업에서는 학습자가 배우는 과정에서 어떤 느낌을 받고 있고 어떤 경험을 원하는지에 대해 의식적으로 살펴볼 필요가 있다. 특히 영어 교육은 교실 밖에 나서는 영어를 사용하는 환경이 아니기 때문에 교실에서의 수업으로 학습자의 획기적인 실력 향상을 기대하기 쉽지 않다(손선영,

2018). 따라서 교실 밖에서도 영어를 사용하는 자발적인 노력이 수반되어야 하는데 이를 교실 내의 수업과 긴밀하게 연결하는 것은 교수자에게 큰 과제가 되고 있다(최정혜, 2016).

#### 4. 게이미피케이션 접목한 영어 배움 경험(LX) 설계

게이미피케이션이란, 게임이 아닌 분야에 게임의 요소 및 메카닉스를 접목한 것을 말한다(Detarding et al., 2011). 즉, 공부나 일처럼 가치는 있지만 재미는 덜한 분야를 게임처럼 재미있게 만들어 '가치있는 즐거운 경험'으로 전환하는 것을 의미한다(Kim et al., 2018). 따라서 교육 게이미피케이션은 즐겁고 효과적이며 기억에 오래 남고 지속가능한 학습이 되도록 디자인 하는 것이 핵심이다. 교육 게이미피케이션의 전형적인 흐름은 미션이나 퀘스트를 수행할 때마다 포인트를 획득하고 더 많은 포인트로 배움 경험치(eXperience Points: XP)를 올리면서 포인트와 보상을 교환하여 더 높은 학습 레벨에 도전하게 만드는 것이다(Choi & Kim, 2017). 더 많은 포인트 획득이 학습자의 배움 경험(LX)을 연장, 확대하는 계기가 된다. 이는 자신의 실력 향상이라는 긍정적인 인식을 강화하는 학습의 선순환 구조가 교육 게이미피케이션의 강점이라 하겠다(Choi & Kim, 2017).

#### 5. 게이미피케이션 접목 영어 배움 경험(LX) 설계 프레임워크 예시

언어 배움 경험 (Language Learning eXperience: LLX) 설계의 핵심은 언어를 배우는 일련의 과정을 연속된 즐거운 경험으로 바꾸는 일이며 이는 교수자와 학습자간의 긴밀한 상호작용과 피드백 교환을 통해서 정교화 될 수 있다(최정혜, 2016). 따라서 지속적인 배움 경험(LX)을 쌓으면서 학습 내용을 내재화 할 수 있는 방향으로 LX가 디자인되어야 한다.

교육 게이미피케이션에서 교수자는 게임 마스터(Game Master: GM)의 역할을 하며 교육 게임으로 수업을 진행한다. 학습자는 게임 플레이어로서 게임화된 학습 콘텐츠를 경험한다. 이때 게임 메카닉스와 다이내믹스가 접목된 학습 콘텐츠는 교수자와의 상호작용을 통하여 학습 동기가 강화되고 즐거운 배움 경험을 유발한다(김상균, 2014).

또한 게이미피케이션을 교육에 접목할 때 MDA 프레임워크를 활용하여 게임화 교육 시스템을 구현할 수 있다. MDA 프레임워크는 게임의 규칙에 해당하는 매카닉스(Mechanics)를 만들고, 학습자를 행동하게 하는 다이내믹스(Dynamics)를 구현하며, 게임처럼 재미를 느낄 수 있는 에스테틱스(Aesthetics)을 디자인 하는 작업을 말한다(최정혜, 2017).

이에 따라 외국어 학습의 핵심인 지속적인 배움 경험(LX)을 쌓으면서 학습 내용도 자신의 것으로 남길 수 있는 방향으로 LX 디자인이 필요하다. 이는 게임처럼 배움 경험(LX), 즉 배움 경험치(eXperience Points: XP)를 쌓으면서 게임에서의 지식 포인트인 'Intelligence(INT)'를 모으는 과정으로 배움 경험(LX)을 설계할 수 있다(Choi & Kim, 2017).

영어 교수-학습에서 언어의 4 대 영역인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기에 대한 평가로 수행평가, 지필고사 및 수업 참여 등이 포함된다(박연진, & 김성연, 2016). 이 과정에서 학습자들은 더 나은 영어 활용 기술을 획득하기 위해 경험치(XP)와 지식 포인트인 'INT'를 쌓는다. 이 과정에서 이뤄지는 평가는 게임화 학습 안에서 XP 를 크게 쌓을 수 있는 계기로 만들거나 기존과는 다른 평가 방법도 충분히 시도해 볼 수 있다. 게임 플레이어인 학습자는 배움의 주체이자 게임 플레이의 주체로서 이 과정에서 수반되는 평가를 의미있게 받아들일 수 있도록 교수자가 환경을 조성해야 한다.

이러한 과정에서 소극적으로 참여하는 학습자를 보다 적극적으로 배움 경험을 쌓게 하는 다양한 시도가 필요하다. 특히, 학습자의 연령이나 성향에 따라 게임화 규칙과 보상 시스템을 다르게 적용할 필요가 있다(박성진 & 김상균, 2017). 그 중 쌓은 경험치(XP)와 지식 포인트(INT)로 다른 보상과 교환하는 방법도 시도해 볼 수 있다. 이 때 보상의 교환이 외재적 보상에 초점을 맞추면 외재적 보상을 위해 학습한다는 주객이 전도되는 현상, 과정당화 효과(overjustification effect)가 발생할 수 있어 이를 고려해야 한다(Choi & Kim, 2017). 따라서 외재적 동기보다 내재적 동기를 강화하는 다양한 시도가 요구된다. 적극적인 참여를 유도하는 방법 중 Ashe의 동조실험(Bond & Smith, 1996) 결과를 활용해 적극적인 동료 학습자에게 동화되도록 환경을 조성할 필요가 있다.

## 6. 결론

배움 경험(LX) 디자인은 학습자의 입장에서 배움이 어떻게 일어나는지 살펴보고 자신의 배움을 돌아보며 배움의 과정과 경험을 자각하게 하는 방법이 될 수 있다. 이러한 배움 경험 디자인에 게이미피케이션을 접목하면 배움의 주체인 학습자가 배움 과정에서 능동적인 역할을 할 수 있고 배움 경험치(XP)를 쌓는 과정을 즐거운 작업으로 인식하여 학습을 긍정적으로 받아들이는 효과가 있다(Choi & Kim, 2017). 더불어 게임의 레벨 디자인처럼 난이도 조정과 섬세한 상호작용 방식을 설계하면 학습자의 지속가능한 성장을 이끌어 낼 수 있다.

특히 외국어 학습 중 영어 학습은 소리를 듣고 구별하는 기술이 필요하여 미디어의 장점을 최대한 활용해 왔던 분야다. 기술이 발전하면서 학습자와의 상호작용이 가능한 인터랙티브 미디어 활용이 확산되고 있고 그 중 디지털 게임을 활용한 교수 방법도 주목을 받고 있다(이선영 외, 2018). 이러한 방식은 외국어 노출 시간과 빈도를 늘려야 하는 외국어 교수-학습 영역에서 디지털 게임의 장점을 활용하여 교수자의 역할을 복제(teacher scalability)하는 게이미피케이션 접목 영어 교수-학습 설계라고 할 수 있다. 따라서 학습 내용의 효과적인 전달 뿐만 아니라 학습자의 즐거운 영어 배움 경험(LX)을 위해 게이미피케이션 요소인 메카닉스를 이해하고 접목하는 다양한 시도가 필요하다.

## REFERENCES

- 김상균. (2014). *교육, 게임처럼 즐겨라*. 서울: 흥릉과학출판사.
- 박성진, 김상균. (2017). 교육 게이미피케이션 환경에서 바틀의 플레이어 유형간 학업 성취도 차이 검증. *한국게임학회 논문지*, 17(4), 25-36.
- 박연진, 김성연. (2016). 초등영어 수행평가에서 루브릭과 피드백이 학습자의 성취도, 자신감, 자율성에 미치는 영향. *초등영어교육*, 22, 97-111.
- 손선영. (2018). 모바일 기반 게임 어휘 학습 활동이 중학교 영어학습자의 어휘 학습 및 태도에 미치는 영향. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 21(2), 104-133.
- 이선영, 최정혜, 박주현, 김범주, 이성은. (2018). 영어 발음 기능성게임 학습이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향: 게이미피케이션 접목 영어 발음 학습의 긍정적 효과. *2018 추계*

한국게임학회·한국임상게임놀이학회 공동 학술발표논문집. (pp. 363-367).

최정혜. (2016). 초등 학습자의 영어 말하기 능력 향상을 위한 교육 게이미피케이션 접목 스마트 러닝 설계. *한국게임학회 논문지*, 16(3), 7-16.

최정혜. (2017). 게이미피케이션 접목 게임 리터러시 교사 직무연수 설계: ‘게이미피케이션 수업 모델 개발과 적용’ 강의를 중심으로. 2017 추계 한국게임학회·한국임상게임놀이학회 공동 학술발표논문집. (pp. 313-315).

한국게임학회. (2017). 2. MOOC, 게이미피케이션과 만나다!. *게임, 무한진화를 꿈꾸다: 게이미피케이션, 기능성게임, VR/AR 을 넘어서*. (pp. 18-39). 서울: 흥릉과학출판사.

Bond, R., & Smith, P. B. (1996). Culture and conformity: A meta-analysis of studies using Asch's (1952b, 1956) line judgment task. *Psychological bulletin*, 119(1), 111.

Choi, J., & Kim, S. (2017) Gamification in Teaching & Learning. Udemy. Retrieved from <https://www.udemy.com/gamification-in-teaching-and-learning/learn/v4/overview>

Choi, J. (2018). Gamification Workshop for English Teachers. *Proceedings of 2018 TEEM International Conference*. pp. 87-89.

Deterding et al. (2011). Gamification: Using game design elements in non-gaming contexts. *Proceedings of the Annual Conference of the Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems - CHI EA 11*. pp. 2425-2428.

Kim, S., Song, K., Lockee, B., & Burton, J. (2018). Students' perception of gamification in learning and education. *Gamification in Learning and Education* (pp. 49-57). Springer, Cham.

## BIODATA

최정혜 Junghye Fran CHOI

**[Gameful Language Learning eXperience (LLX) Designer]**

Ed. D. candidate, Reading & Literacy Leadership, Walden University

Founder & instructor, Choi's English School & Library

MOOC Instructor, Massive Open Online Course (MOOC) platform, Udemy

Instructor, Professional development of English education and game literacy

Chairperson, the Serious Games and Gamification Division of the Korea Game Society

Representative & seminar organizer, Beyond Serious Games and Gamification & Open Seminar

Outside director, Neuronetism (AI-based Language R&D Center)

Speaker, World Intellectual Property Organization (WIPO)

Email: [fran\\_choi37@naver.com](mailto:fran_choi37@naver.com), [junghye.choi@waldenu.edu](mailto:junghye.choi@waldenu.edu)

Phone: (010) 8998-8167

# 영어 교육 게이미피케이션 디자인과 적용 : 태블릿 PC 기반 음소 학습 기능성게임을 중심으로

박주현(뉴로네티즘), 최정혜(Walden University)

## 1. 서론

영어 교육에서 교과 수업만으로 학습자가 언어를 능숙하게 사용하도록 만들기는 부족하다. 충분한 연습과 반복으로 자동화가 될 때까지 언어 사용 능력을 숙련시킬 필요가 있다(Gray, 1998, Savignon, 2017). 하지만 지금과 같은 수업 방식으로는 한두 명의 영어 교수자가 학습자들의 개별 학습에 시간을 할애하기 쉽지 않다. 학습자 입장에서 개인의 수준이 고려되지 않은 반복 연습이 학습에 대한 흥미를 떨어뜨리는 요인이 된다. 본 연구에서는 기능성게임을 개별학습의 도구로 보고, 학습 효과와 흥미라는 두 가지 목적을 달성하기 위해 게임을 설계하였다. 특히, 태블릿 PC 기반의 기능성게임을 활용한 효과적인 게이미피케이션 수업 모형의 가능성을 알아보았다.

## 2. 교육 게이미피케이션과 기능성게임

본 연구에서는 디지털 기능성게임을 활용한 게임화 수업 방식을 디자인하고 기능성게임을 개발하였다. 게이미피케이션은 포인트나 게임 규칙과 같은 게임 디자인 요소나 경쟁, 협업과 같은 게임 내 상호작용 요소를 게임이 아닌 분야에 적용해 흥미를 유발하고 참여도를 높인다(Deterding, 2011). 이로 인해 마케팅을 비롯한 다양한 분야에 사용되고 있는데, 그중에서도 활발하게 적용되는 분야는 교육이다. 교육 게이미피케이션은 교육과 관련된 일체의 문제 해결 활동에 게임 메커니즘을 적용하는 것으로 정의하며(Kim et al., 2018), 디지털 게임이나 보드게임을 사용한 학습에서부터 교수-학습이 일어나는 교실의 게임화까지 다양하다.

기능성게임(serious game)은 교육, 훈련, 전략 시뮬레이션 등 재미와는 다른 목적을 추구하는 게임이다(Apt, 1970). 처음에는 교육적 보드게임이나 게임 활동 위주였지만, 2002 년 이후 Ben Sawyer 를 주축으로 결성된 기능성게임협회(Serious Games Initiative)를 중심으로 컴퓨터 게임을 다른 목적으로 이용하려는 논의가 확장되면서 현재는 디지털 게임을 주로 의미하게 되었다(Ritterfeld et al., 2009). 기능성게임은 교육, 직업훈련, 건강관리, 마케팅, 국방/공공의 범주에서 교육이나 훈련 목적뿐만 아니라 인식의 전환, 사회적 변화에 이르기까지 다양한 목적에 활용되고 있다(Breuer, 2010). 교육용 기능성게임은 교육이라는 목적을 추구하지만, 그 자체로는 게임이다. 따라서 포인트, 배지 등 게임 요소가 일부 적용된 이러닝을 할 때와는 달리 일반 게임 플레이같은 몰입을 일으키며 흥미와 동기를 부여한다.

## 3. 기능성게임과 음소 학습

본 연구에서 개발한 기능성게임은 초등학생들의 음소 식별 능력 향상을 목적으로 설계되었다. 음소는 말소리의 최소 단위인 자음과 모음을 말한다. 특정 언어에서 의미를 구별하는 음의 변별적 자질로(조성식, 1990) 최소대립쌍(minimal pair)을 통해 확인할 수 있다(이우경, 1991). 듣기를 통한 음소 식별 능력은 의사소통 상황에서 의미의 이해와 전달에 필수적이며(Ahn, 2007), 리터러시

학습에서도 소리와 문자를 연결하여 글을 해독하고 의미를 이해하는 음철법(phonics)의 기초가 된다(Wade-Woolley, 2000). 교과서 개발의 지침이 되는 공교육 영어과 교육과정에서는 '소리와 철자의 식별' 항목에 음소 학습 기준을 제시한다(교육부, 2015). 하지만 교실 현장에서는 담당 교사의 능력에 따라 발음 교육이 이루어질 수밖에 없다.

우리나라의 영어 학습자들은 모국어 음소 체계의 영향을 받기 때문에 영어의 소리를 식별하는 데 큰 어려움을 겪는다. 음소 학습은 명시적으로 이루어져야 효과적이고 장기간의 반복을 통한 내재화가 필요한 학습이지만(Ahn, 2007), 반복 연습은 지루할 수 있다. 기능성게임은 이와 같이 명시적이고 반복적인 연습을 필요로 하는 분야에 재미있는 학습 경험을 제공한다. 또한 누가 시키지 않아도 레벨을 올리기 위해 재시도하는 동기를 부여하고, 디지털 게임의 몰입감으로 인해 학습 과정에 집중하게 된다. 이러한 기능성게임의 특징을 수업에 활용한다면 각각 다른 수준의 학습자들을 대상으로 하는 개인화 학습도 가능하다.

#### 4. 기능성게임 디자인 프레임워크

교육의 3 요소는 교수자, 학습자, 교재이다(하윤수, 2000). 그중 교재는 교수-학습 상황에서 배움이 일어나도록 하는 도구로, 교과서와 같은 서책형에서부터 미디어에 이르기까지 모든 자료가 포함된다(Tomlinson, 2012, Harmer, 2016). 교육용 기능성게임은 교수-학습 상황에서 교재의 역할을 하므로, 일반적인 교재의 개발 과정을 토대로 제작할 필요가 있다.

언어 교재 개발 과정은 다음과 같다(Tomlinson, 2010). 학습자의 필요에 따라 선정한 내용을 바탕으로 학습 현장에 활용할 수 있는 프로토타입을 개발하고, 파일럿 테스트를 시행하여 적합성을 확인한 후, 수정을 거쳐 완성한다. 교재 개발 전 과정에 걸쳐 교육 전문가 및 학습자 피드백을 받아 수정 보완하며, 최종적으로 퍼블리싱을 통해 학습자에게 공급되는데, 이 과정은 서책형뿐만 아니라 디지털 콘텐츠인 기능성게임에도 적용된다(한국게임학회, 2017).

본 연구의 기능성게임은 음소 학습 코스웍 개발이 아닌 프로토타입이다. 음소 인식과 구별을 목표로, moo/mu/와 new/nu/, lice/lais/와 rice/rais/, pan/pæn/과 pen/pen/과 같은 최소대립쌍 소리를 듣고 구별하는 활동을 게임 메커니즘에 적용하였다. 그리고, 학습과 게임을 하나의 맥락으로 연결해주는 스토리와 캐릭터 구성 순으로 디자인을 진행하였다(김범주 외, 2018). 완성된 형태의 게임이어야 검증할 수 있으므로, 구동 가능한 게임을 만들고, 오류를 수정한다. 교재로서는 프로토타입이지만, 게임으로서는 완성품을 제작하는 것이다.

이와 같이, 교육용 기능성게임 콘텐츠 개발은 학습 목표 설정과 내용 설계로 시작된다. 동시에, 학습 효과뿐만 아니라 학습자의 흥미를 검증하는 방법을 설계해 게임 메카닉스에 반영하는 것이 기능성게임 디자인 프레임워크의 기초가 된다.

#### 5. 언어 교육 게이미피케이션: 수업 설계와 적용

본 연구는 경기도에 위치한 초등학교 6 학년을 대상으로 영어 수업 전 10 분간 기능성게임을 플레이하도록 하였으며, 5 주 동안 총 10 회의 학습을 시행하였으며, 사전-사후 평가와 사후 설문조사 및 면대면 인터뷰로 학습자의 심리적 반응을 살펴보았다. 학습자가 태블릿 PC 로 기능성게임을 플레이할 때는 일반 디지털 게임을 플레이할 때처럼 몰입이 되었으며 흥미로웠다고 답했다. 특히,

인터뷰에서도 일반 게임 플레이와 같은 느낌을 받았다는 반응을 얻을 수 있었다 (이선영 외, 2018).

독립형(stand-alone) 기능성게임을 수업에서 활용하는 것은 가장 단순한 형태의 게이미피케이션 수업이다. 외국인을 위한 한국어나 다른 외국어 학습에 단어만 교체하여 바로 활용할 수 있고, 타 교과에도 반복 연습과 숙달이 필요한 내용을 기능성게임으로 개발하여 수업에 적용할 수 있다. 검증이 가능한 프로토타입을 개발하고, 학습 효과와 학습자의 심리적 변화를 측정하여 기대한 결과를 끌어낸다면 효과적이면서도 학습자가 몰입하는 기능성게임이 될 수 있다.

## 6. 결론

기능성게임은 즉각적인 피드백 시스템을 통해 학습자가 자신의 수준을 명확하게 알 수 있게 한다. 무엇보다도 목표 달성을 위해 스스로 반복하게 만드는 게임적 동기부여로 인해 학습 과정을 즐거운 경험으로 만든다. 교과목과 관련된 기초 능력을 길러주면서도 독립적으로 운영할 수 있는 기능성게임은 공교육에 적용할 수 있다. 본 연구를 통해 디바이스 기반의 기능성게임은 개인화 학습이 가능하고 반복 학습의 지루함을 덜어줄 뿐만 아니라, 학습자들이 게임 플레이에 집중하기 때문에 교사의 수업 운영이 수월하다는 점을 확인하였다.

기능성게임을 활용하면 더욱 효율적인 게이미피케이션 수업을 구현할 수 있다. 무엇보다도, 효과적인 교육용 기능성게임 개발을 하기 위해서는 기능성게임의 학습 효과뿐만 아니라 학습자의 흥미와 학습 동기에 대한 검증도 이루어져야 할 것이다.

## REFERENCES

- 교육부. (2015). 영어과 교육과정: 교육부 고시 제 2015-74 호 [별책 14]. 서울: 교육부.
- 김범주, 박주현, 이선영, 이성은, 최정혜. (2018). 초등학생용 영어 음소 학습을 위한 기능성게임 설계와 개발. *2018 춘계 한국게임학회 학술발표논문집*. (pp. 115-117).
- 이선영, 최정혜, 박주현, 김범주, 이성은. (2018). 영어 발음 기능성게임 학습이 초등학생의 정의적 영역에 미치는 영향: 게이미피케이션 접목 영어 발음 학습의 긍정적 효과. *2018 추계 한국게임학회·한국임상게임놀이학회 공동 학술발표논문집*. (pp. 363-367).
- 이우경. (1991). 변별적 자질과 음운 표시. *어학연구*. 27(3) 547-566.
- 조성식. (1990). *영어학사전*. 서울: 신아사.
- 하윤수. (2000). 현행 교육법상 교육주체 개념을 둘러싼 교육권의 재검토. *교육법학연구*. 12. 230-253.
- 한국게임학회. (2017). 4. 교육 게이미피케이션 개발 - 영어교육과 게임. *게임, 무한진화를 꿈꾸다!: 게이미피케이션, 기능성게임, VR/AR 을 넘어서*. (pp. 60-85). 서울: 흥릉과학출판사.
- Abt, C. (1970). *Serious games*. New York: Viking Press.
- Ahn, H. (2007). The Relationship between phonemic awareness and listening comprehension ability: an experimental study based on the English name test. *Foreign Language Education Research*. 10. 39-48.

- Breuer, J., & Bente, G. (2010). Why so serious? On the relation of serious games and learning. *Journal for Computer Game Culture*. 4(1). 7-24.
- Deterding et al. (Eds.). (2011). Gamification: Using game design elements in non-gaming contexts. *Proceedings of the Annual Conference of the Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems - CHI EA 11*. (pp. 2425-2428).
- Gray, C., Mulhern, G., Neil, P., & Sawey, M. (1998, November). The role of automaticity in second language learning. Paper presented at the European Conference on Educational Research.
- Harmer, J. (2016). *The practice of English language teaching*. (5<sup>th</sup> ed.). Harlow Pearson Education.
- Kim, S., Song, K., Lockee, B., & Burton, J. (2018). Gamification Cases in Education. In *Gamification in Learning and Education* (pp. 117-123). Cham: Springer.
- Ritterfeld, U., Cody, M., & Vorderer, P. A. (Eds.) (2009). *Serious games: Mechanisms and effects*. New York: Routledge.
- Savignon, S. (2017). Communicative Competence. John Wiley & Sons, Inc. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/9781118784235.eelt0047>
- Tomlinson, B. (2010). Principles and procedures of materials development. In N. Harwood. (Ed.). *Materials in ELT: Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143-179.
- Wade-Woolley, L., & Geva, E. (2000). Processing novel phonemic contrasts in the acquisition of L2 word reading. *Scientific Studies of Reading*, 4(4), 295-311.
- Weiner, S. (1994, November). Effects of phonemic awareness training on low- and middle-achieving first graders' phonemic awareness and reading ability. *Journal of Reading Behavior*. 26(3). 277-300.

## BIODATA

Joo-Hyun Park  
 Director, Neuronetism Language R&D Center

Joo-Hyun Park has developed innovative online language learning programs and continues to pursue her research, development works, and lectures for promoting learner engagement and efficacy.

She designed learning methodology gamification and curricula for:

- "Catch It English" (gamified language learning mobile app) at NXC (Nexon Corporation)
- "Hoodoo English" (language learning online game for young learners) at Chungdahm Learning with NCsoft
- many more AI-based language learning programs since 2000.

Email: [park.joohyun@gmail.com](mailto:park.joohyun@gmail.com)

Phone: 010-2205-9415

Junghye Fran CHOI

**[Gameful Language Learning eXperience (LLX) Designer]**

Ed. D. candidate, Reading & Literacy Leadership, Walden University

Founder & instructor, Choi's English School & Library

MOOC Instructor, Massive Open Online Course (MOOC) platform, Udemy

Instructor, Professional development of English education and game literacy

Chairperson, the Serious Games and Gamification Division of the Korea Game Society

Representative & seminar organizer, Beyond Serious Games and Gamification & Open Seminar

Outside director, Neuronetism (AI-based Language R&D Center)

Speaker, World Intellectual Property Organization (WIPO)

Email: [fran\\_choi37@naver.com](mailto:fran_choi37@naver.com), [junghye.choi@waldenu.edu](mailto:junghye.choi@waldenu.edu)  
Phone: 010- 8998-8167



## 7. Critical Pedagogy

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: Literacy and power</b>		
13:00-13:30	Diversity, Difference, and Disparity Hye-Kyung Kim (Korea Polytechnic University)	<b>114</b>
13:30-14:00	Engaging Students in Critical Writing Pedagogy Seonmin Huh (Busan University of Foreign Studies)	<b>117</b>
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	An analysis of test-driven learning through critical literacy : The case of North Korean migrants' English learning in South Korea Eun-Yong Kim	<b>119</b>
15:00-15:30	Re-visiting Hilary Janks' Literacy and Power: Focus on Language Diversity and Language Ideology in South Korea Eun-Young Jang (Seoul National University of Education)	<b>123</b>
15:30-17:00	분과 운영회의	



# Diversity, Difference, and Disparity

## (Janks, 2010)

Hye-Kyung Kim (Korea Polytechnic University)

### Introduction

- We discuss issues of literacy, power, and identity and the ways in which teachers work with the diverse identities that students bring with them to school.
- “Identity as constantly in process, as dynamic rather than fixed, as produced but not determined.” (p.99) (see Wenger, 1998)

### The Place of Diversity in the Model

- Diversity without a Theory of Power
- Diversity without Access
- Diversity without Design/Redesign

### Power without Diversity

- “Power without the recognition of difference and diversity naturalizes dominant forms and practices and can lead to both the celebration of sameness and the demonization of the other. Different perspectives capable of generating innovation and change are lost.” (p.102)
- The notion of markedness in linguistics: What is considered normal? (e.g., woman doctor, male nurse, female astronaut)
- “One of the ways in which power works is to construct dominant forms as the natural default position, with different forms constructed as other.” (p.103)
- Race and racialization: “Within the cultural logic of white supremacy difference is defined as the black ‘other’.” (Haymes, 1995, p.110)
- “Invisibility of whiteness is an enabling condition for both white supremacy/privilege and race-based prejudice.” (Wray & Newitz, 1997, p.3): Barack Obama referred to as the first black president of the U.S.
- Critical literacy projects (anti-racist projects)

### The Valorization of Sameness

- UNHCR Lego ads (‘Spot the Refugee’): “You see, refugees are just like you and me.”
- “The verbal message of sameness is reinforced by the visual text in which look-alike Lego dolls represent human beings.” (p.106)
- John Thompson’s five modes of operation of ideology: Reification, Legitimation, Dissimulation,

Unification, Fragmentation)

- In this text, there is no attempt to see “diversity as a ‘productive resource,’ as something to value.” (p.107)

## **Constructing the Other**

- Adegoke’s (1999) research: A CDA of representing in the South African press of foreign African countries and of foreign Africans living within or outside South Africa
- Her study revealed that “the predominant press discourses on foreign Africans in South Africa are systematically negative and xenophobic, as well as racialized.” (p.108)
- “African foreigners in South Africa are often represented in the South African press as burdens and criminals or as victims of crime.” (p.109)
- We need to move away from discourses of both sameness and othering.

## **Expurgation of the Other**

- Thompson (1990): “fragmentation is achieved by differentiation, that is ‘the distinctions, differences and divisions between individuals,’ and by what he calls ‘the expurgation of the other.’” (p.110)
- Political Ad: “‘us’ and ‘them’ pronouns are key to differentiation.” (p.111)
- Who is included in their reference and who is excluded and why?
- “Othering takes place in ‘smaller’ but significant ways in everyday practices.” (p.111, p.113)
- Difference is also constantly constructed in everyday texts (SABC television channel ad).
- “Ideology is naturalized daily.” (p.114)
- Diversity without a Theory of Power
- “This leads to a celebration of diversity without any recognition that difference is structured in dominance and that not all discourses/genres/languages/literacies are equally powered.” (p.102)
- Different varieties of the same language are differently valued.
- Bourdieu’s (1991) linguistic market: “Words, utterances are not only...signs to be understood and deciphered; they are also signs of wealth, intended to be evaluated and appreciated, and signs of authority, intended to be believed and obeyed.” (p.66)
- “The different power attributed to different varieties is a form of ‘symbolic power’.” (Bourdieu, 1991, pp.72-76)
- “While the education system fails to provide students from subordinated classes with knowledge of and access to the legitimate language, it succeeds in teaching them recognition of (misrecognition of) its legitimacy.” (Bourdieu, 1991, p.62)
- English in South Africa has both symbolic value (people attribute status and distinction to those who speak it) and economic value (it increases one’s chances of employment). (p.116)
- New Literacy Studies explore the complexity of the relationship between the micro contexts of everyday language use and the macro concerns of society, culture, politics and power (Pennycook, 2001, p.172).

## Diversity without Access

- “Diversity without access to powerful forms of language ghettoizes students.” (p.102)
- Gee: primary discourses and secondary discourses
- Literacy is defined as “mastery of, or fluent control over, a secondary discourse.” (Gee, 1990, p.152)
- Bourdieu’s (1991) theory of linguistic market: The more linguistic capital one has, the greater one’s social and economic mobility.
- “Vernacular languages and literacies do not give people from marginalized communities access to the mainstream, particularly in contexts where the medium of education is in the standard variety of the dominant language.” (p.121)
- Delpit (1988): African American children should access standard form of English but not at the expense of Ebonics (their home language).

## Diversity without Design/Redesign

- “Diversity provides the means, the ideas, the alternative perspectives for reconstruction and transformation. Without design, the potential that diversity offers is not realized.” (p.102)
- Kostogriz (2002) argues for a Thirdspace that cuts across the binaries of ‘us’ and ‘them’ and enables the production of new meanings based on our ‘diverse semiotic resources and funds of knowledge.’ (p.237)
- UNHCR ad (‘Einstein was a Refugee’): a very different construction of refugees
- “What we need is a world in which we can learn from our differences, be excited by conflictual perspectives, and all be treated with openness and care.” (p.125)

## REFERENCE

Janks, H. (2010). *Literacy and Power*. New York, NY: Routledge

## BIODATA

Hye-Kyung Kim is an assistant professor of Korea Polytechnic University. She received her Ph.D. in Literacy, Culture, and Language Education from Indiana University-Bloomington in 2012. She is currently teaching English and Electronics ESP to Engineering majors. Her research interests include critical pedagogy, learner/teacher identity, second language writing, and flipped learning.

Email: [kimhk@kpu.ac.kr](mailto:kimhk@kpu.ac.kr)

Phone: (031) 8041-1373

# Engaging Students in Critical Writing Pedagogy

Seonmin Huh (Busan University of Foreign Studies)

## Conceptualizing Critical Writing Pedagogy

This talk summarizes Hilary Janks' book chapter on critical text production from *Literacy and Power* (Janks, 2009). Janks described writing pedagogy from critical perspective and discussed the importance of balancing writing pedagogy by including both critical analysis and envisioning a better world through rewriting texts.

This presentation introduces the notion of *design* in explaining what critical writing pedagogy means in today's language pedagogy practices. Thinking of writing as critical multimodal practices, Hilary Janks' piece, *Literacy and Power*, elaborated on how writing should be conceptualized as design, that is, producing resistance "toward dominant forms of literacy and as a way to 'write-back' to power (Janks, 2009, p. 155)". Within this context, critical writing was defined as following skills:

- 1) The ability to exercise agency to decide what meanings to foreground;
- 2) The ability to be aware of how different modes function to construct texts;
- 3) The ability to produce texts that has power to act on the world;
- 4) The ability to (re)combine symbolic forms to (re)position readers;
- 5) The ability to (re)design texts for representing a more socially just society.

In this sense, critical writing pedagogy includes any pedagogical moves that encourage writing and rewriting, including multimodal designing, that are closely connected to an ethic of social justice and social transformation through redesigning texts for social equity. Critical writing pedagogy has the ongoing cycle of representation-deconstruction-redesign the texts as a way to link literacy to "human agency and the power to effect social transformation (Janks, 2009, p. 161)".

## Multiliteracies Text Designing Projects

Janks(2009) introduces two multiliteracies text designing projects that address critical writing pedagogy. *Fun and Games* and *the Reconciliation Pedagogies Project* are two examples of critical writing pedagogy.

First, *Fun and Games* is a book production project with South African 4<sup>th</sup> graders on their local game in English to their counterparts, Australian students. While this was a tremendous challenge for African language speakers who lacked formal English skills to present their game rules to their English friends, there were also pedagogical rooms to broaden their capacities and to achieve the goal of delivering their game rules in English through teacher pedagogy and other technological supports. Starting from what's familiar to these students, teachers had them videotape their game playing, watch the video and analyze what is supposed to happen in each stage of the game. Then, they were asked to create a visual text about the target game and move to the written text that they were supposed to create for their English speaking friends. Through this, students felt empowered as their African language can be used to make sense of the game and their cultural resources that they were experts on were at the center of this writing curriculum. Students at the same time got access to dominant forms of literacy (English literacy) for explaining the game rule, which also empower them for literate beings. This example is one way critical writing pedagogy can be exercised.

Second, *the Reconciliation Pedagogies Project* helped students to raise critical awareness about power in their historic context of South Africa. Students investigated Apartheid in class and they were not connected to the issue as it was long time ago and it got better as their society developed, they believed. Teacher pedagogy asked them to interview community members who got impacted by Apartheid and students felt shocked to find out how Apartheid still impacts people in contemporary society in South Africa. Students then want to exercise their agency to raise people's critical awareness about racial issue and teacher pedagogy encouraged them to create a postcard to include both visual and written texts to deliver their interview experiences. In this project, students not only learned how to effectively reflect and deliver their interview experiences of the victims of Apartheid through English literacy skills, they also were involved in using English literacy skills for social transformation and active exercise of citizenship.

## Discussion

In these examples, we can see there can be multiple pedagogical practices we can consider for critical writing pedagogy. Teachers who try to work on critical writing pedagogy should consider what students have as valuable resources for critical reflection and active social roles they can play. In the *Fun and Games* project, students felt motivated as they were expert knowledge providers for the game they play in their local communities using their African languages. Students learned to see how their local knowledge can be taught in international contexts using the language in power. This example showed learner-centered education to be empowering pedagogy. At the same time, the second example confirmed that critical writing teachers should also know how to make connections to what students felt remote and unrelated. Making connections to different social justice issues that students don't find interesting is also significant pedagogical considerations when choosing discussion topics for critical writing projects.

Second, critical writing projects introduced here involved multiple modes of literacies and designing symbolic signs to unpack ideological meanings or to exercise English literacy skills to work on their agency and to act on the world. When critical writing pedagogy is applied in different classroom settings, it is important to broaden different modes of meaning-making to invite creative ways of thinking and to embrace alternative perspectives of the world. This is at the core of critical writing pedagogy.

Lastly, diversity and access were balanced well in these two writing projects, as students' diverse local knowledge and more than one perspective were involved in interpreting their target social issue or in achieving their literacy goal. At the same time, students were empowered when they increased their English writing skills, especially English for dominant genres or expressions that invite broader readers or audience for their productions. In this sense, balancing diversity and access in critical writing pedagogy seems to have strong implications when educating students to critically use English literacy skills for social purposes.

In this presentation, I explained the notion of critical writing pedagogy and introduced two multiliteracies text designing projects to provide empirical examples when critical writing pedagogy is implemented in diverse educational contexts. Educational implications have been discussed to brainstorm potential of critical writing pedagogy for EFL educational settings.

## REFERENCE

Janks, H. (2009). *Literacy and Power*. NY: Routledge.

## BIODATA

Seonmin Huh is a researcher at Busan University of Foreign Studies. She graduated from the department of Literacy, Culture, and Language Education, Indianan University Bloomington. Her research interests center around critical pedagogy, critical literacy, and literacy education in diverse educational contexts from elementary to university levels.

Email: [seonmin30@hotmail.com](mailto:seonmin30@hotmail.com)

Phone: (051) 509-6035

# An analysis of test-driven learning through critical literacy: The case of North Korean migrants' English learning in South Korea

Eun-Yong Kim

English teaching/ learning in Korean context is largely a *literacy* work. It is literacy work by its common definition, “the ability to read and write” (Janks, 2010, p. 2), since it is largely about reading English. It is literacy work by another common meaning of literacy as ‘educated’ (Janks, 2010, p. 3), since it is often about academic English. From the perspective of critical pedagogy, English teaching/ learning *should* be about literacy, in its more critical sense. Following the ideas of Freire, we want English literacy to be about both reading the *word* and reading the *world* (Janks, 2010). Following Jank (2010)’s theory of literacy, we want English literacy to be about empowerment, to read power and to create power; to read and create texts, discourses, and identities. At the same time, as critical researchers, we share the sense that the dominant practices of English teaching/ learning in South Korea are often not literacy work in its critical sense. I wish to articulate this issue through a more theoretically-informed analysis.

In this paper, I propose a study that examines English teaching/ learning practices in Korean context based on this critical sense of literacy; what the framework of critical literacy tells us about what Koreans say and do about English. This paper outlines a preliminary discussion of a re-analysis of pre-collected data. I take Hilary Jank’s integrated model of critical literacy outlined in her book *Literacy and Power* (2010), which integrates four aspects of literacy education: domination, access, diversity, and design. I take data from my ethnography of North Korean migrant young adults’ English learning practices in South Korea and their linguistic/ career trajectories (Kim, 2017). Their experiences serve as a fresh eye to the English learning practices in South Korea, as they illustrate how North Koreans with little English background try to understand and socialize into South Korean practices. The practices of this particular age group, young adults within or without university, epitomize a dominant English practice in South Korea: test-driven learning specifically aimed for social selection, in this case for middle-class employment. I make an argument here that this test-driven learning practices by these non-elite Koreans constitute what Janks (2010) calls “domination without access”, a problematic form of literacy practice.

## The interdependence model

Jank’s model of critical literacy education holds together four terms, which are “four different conceptualizations of the relationship between language and power” (Janks, 2010, p. 23): domination, access, diversity, and design. The key ideas of each term are: 1) understanding *domination* in and through language, or semiotic forms, 2) having *access* to the dominant forms, 3) mobilizing *diversity* of forms, and 4) engaging in the *design* of new forms. The central argument of her theorization is that these four orientations of critical literacy are “crucially interdependent” (Janks, 2010, 23) and that we should be “holding all these elements in productive tension” (Janks, 2010, p. 27). This is outlined in her “interdependence model of critical literacy” summarized in a table format (Janks, 2010, p. 26), where she takes each of the orientations and considers the effects when the other orientations are ignored. For example, with the orientation of *domination*, she considers the three cases of ‘domination without access’, ‘domination without diversity’, and ‘domination without design’. For ‘domination without access’, the model states: “This maintains the exclusionary force of dominant discourse” (Janks, 2010, p. 26). In the same manner, she works through all other orientations, each having three cases.

Her emphasis on the integration of these orientations has to do with the trajectory of her changing academic interest in South Africa:

In my own work under apartheid, the focus was more on power as domination, differences in race and gender and how together they affect access. With my more recent focus on reconstruction, the emphasis has been more on redesign and equity in relation to access. (Janks, 2010, p. 209)

Her research interest has moved from understanding relations of domination to searching possibilities of redesign, or from critical deconstruction to creative reconstruction. In my own work regarding issues of English in South Korean context based on critical sociolinguistic ethnography, my focus was also more on understanding the domination of English, differences in class, and how together they affect access to English competence and social status. Such interest in deconstructing domination perhaps applies to many critical researchers, as we see that theorization is the most abundant in the domain of domination (where Janks presents theories of Marx and Foucault). I find such

approach of intersecting these different orientations to be productive for data analysis and for research directions as well. I find myself, as a critical ethnographer, in what Janks calls ‘power without design’, for which she writes: “The deconstruction of power, without reconstruction or design, removes human agency” (Janks, 2010, p. 26). My work so far of deconstructing the politics of English now raises questions about what to do about it. The concept of design, or reconstruction of what had been deconstructed, gives me a sense of agency about the linguistic landscape I have examined, or at least a direction of what I can do.

## Data collection

Data are drawn from my dissertation research (Kim, 2017), theoretically grounded in critical sociolinguistic ethnography (Heller, 2011), which documents the changing politics of language through what people do (practice) and say (discourse). The ethnography examined the place of English in South Korea through the experience of North Korean migrants. The majority of North Korean migrants who come to South Korea after North Korea’s economic crises are from low class, who have had low exposure to English. English is one key site of struggle for the North Koreans adapting to South Korea, a fast, globalizing society. I examined how and why English became salient to North Korean migrants settling in South Korea.

I followed eight focal participants of North Korean young adults, recruited from a Christian community<sup>3</sup> with the criterion of 1) having been born in North Korea, 2) young adults in age range from 20 to 40, and 3) willingness to share their experience regarding English. I observed/ participated in their English learning practices and tracked their learning/ career trajectories over two years (2012–2014). Data were collected through observation, interviews (including life-history interviews), and tutoring. The data corpus consisted of fieldnotes, interview transcripts, and documents collected/ generated from the participants’ Christian programs and our tutoring sessions.

All of the participants were involved in some form of English learning, university enrollment, and job search. Also, all of them were involved in some form of standardized English tests, ranging from diploma exam, university entrance exam, civil officer exam, to TOEIC.

## Domination without access

My central argument is that test-driven English learning of these North Korean students often shows what Janks calls ‘domination without access’. The interdependence model states: “This maintains the exclusionary force of dominant discourse” (Janks, 2010, 26). This intersection is re-phrased by Janks as the following, using Bourdieu’s concept of *misrecognition*:

While the education system generally fails to provide students from subordinated groups in society with *knowledge of* and *access to* the legitimate language, it succeeds in teaching them recognition of (misrecognition of) its legitimacy (Bourdieu, 1991, p. 62). What is needed is language education that reverses this – that gives mastery of English, together with a critical view of its status as a global language (Granville et al., 1998). (Janks, 2010, p. 11-12)

Janks calls for an education that gives ‘domination with access’, but she what often happens is ‘domination without access’. This is what I saw with the North Korean students preparing for English tests. They recognized the power of English test (or could not recognize the ideological illusion of English) but their English learning practices did not give them access to English competence needed to pass the tests. This was particularly the case for the gate-keeping tests for the job market they aimed to enter. Three participants were preparing for English tests needed for job application: Mee-Soo<sup>4</sup> was studying TOIEC for taking CPA exam, Bee-Eun studying TOIEC for taking police officer exam, and Chul-Kyoo studying the English section of civil officer exam. All of them, although hard-working, could not pass the minimum score for job qualification.

Before further discussion, we can consider here whether the practices of the North Korean students could also be seen as ‘access without domination’. For this intersection, the interdependence model states:

Access without a theory of domination leads to the naturalization of powerful discourses without an understanding of how these powerful forms came to be powerful. (Janks, 2010, 26)

---

<sup>3</sup> Following the participants led me to several Christian programs. North Korean migrants had strong link to South Korean Protestant Christianity, and my own access to these participants was possible also through my Christian network. The Christian aspect of this ethnography is critically examined in another paper (Kim, forthcoming).

<sup>4</sup> All names are pseudonyms.

North Korean students did have access to English; their North Korean background opened access to English through various governmental and religious support programs, and they had perhaps easier access than South Korean young adults to English-speaking teachers, who were interested in North Korean issues.

Did they have critical literacy about the domination of English? An English teacher working with North Korean young adults reported the following:

A peculiar quality I noticed in North Korean students was that the tendencies of South Korean students were amplified in them. ... A number of the North Korean students seemed blindly obsessed with these proficiency tests. "How can I improve my TOEIC scores through this class?" .... North Korean refugees are even more obsessed with test scores – probably as a way to prove themselves. (David-West, 2010, 115, 116)

I did see such obsession to English with some of the research participants in my own research. How ideology of English is naturalized in South Korean society is often internalized, and indeed often amplified, by the migrants. However, their exaggerated view of English often found more balance as they stayed longer and longer in South Korea. Also, their position as migrants gave some of them a critical distance from the dominant practices in South Korea.

In my view, what emerged more importantly in the practices of these North Korean young adults was 'domination without access'. They did have access to English learning, but when I looked into their learning itself, they did not have access to the actual ability to read and write English at the academic level that was required by the job market. Mee-Soo, for example, worked on TOEIC preparation for about two years to be qualified to take CPA exam. She spent a lot of time "learning English", but she says she was not learning English. The practice involved in test preparation blocked the students' actual literacy practice of meaning-making.

A pattern I saw as I observed and taught North Korean young adults was that they invested greatly in English learning, but when I observed them actually reading an English sentence, the level of language they encountered was too difficult and complex for them, and they often could not decode the meaning. The texts required elite literacies which they could not access with their linguistic/ social background. At the same time, they often rushed through the sentences. They were less interested in actually decoding the meaning of the text than accomplishing their external goals tied to the literacy practice: finishing the test in time, which allowed only a few minutes for each test item.

Such practice of speedy test-taking seemed to create a vicious circle in which students' literacy ability did not improve even though they spent time around it because they were not actually engaged in literacy practice. The conditions around test-driven learning systematically blocked students' access to the meaning of the texts: students' limited linguistic/ economic resources, the level of difficulty of the texts, and the regulations which makes such elite literacy as a crucial gate-keeper of their desired jobs.

## Discussion

The claim of this analysis that test-driven English learning of North Korean young adults often shows 'domination without access', I believe, implicates the cases of English non-elites in larger Korean context. This may include the non-elites along the line of class, region, migration status, physical ability, etc. with limited English background. Following Bourdieu's ideas stated earlier, the test-driven learning successfully teaches the non-elite students the recognition of the legitimacy of elite literacy but fails to provide them *access to* the elite literacy. This study corroborates the claims about the role of linguistic test in social stratification in that it suggests that English testing system tied to social selection works towards the interests of the social elites.

This analysis suggests some directions of further inquiry. Further questions can be asked about what gives access to English elite literacy for non-elite students. More consideration can be given about the Korean context itself where access to English orality is also stratified, which has effects on the stratified access to English literacy.

Also, further inquiry can be made about the other dimensions of the interdependence model. I focused on the intersection of domination and access because the other dimensions seems absent even without much evidence. What seems clear is that the English testing system in South Korea applies to the entire row of domination in the interdependence model: domination without access, without diversity, and without redesign. Test-driven learning does not allow any other English variety or the various Korean varieties that the students bring, let alone the North Korean variety which these migrants bring with them. Since it does not allow meaning-making to the test-takers, new texts or discourses are not easily created around the testing system. No other forms of assessment for job screening or other agents of assessment (other than the few testing agencies) can be designed by the students or most of the teachers.

Only dead languages do not change. Living languages are modulated and shaped by their users, who bend

them to their needs. (Janks, 2010, 151)

We can compare the “dead” English of the testing system and the “living” English shaped by the artists in Korean pop and hip hop lyrics.

Janks (2010) discusses her research orientation to “explore the feasibility of translating this complex [critical] theory into viable classroom activities” (12). This interdependence model seems part of such orientation towards application of critical theory. I find Janks interdependence model to be a way of translating the complex critical theories and ethnographic data into a more accessible language. I hope it will also help me find a way of critical redesigning of English literacy practice in Korean context, “resisting dominant powers and writing back to power” (Janks, 2010, 155).

## References

- David-West, A. (2010). Teaching English to North Korean refugees in South Korea.: An interview with Karen Choi. *North Korean Review*, 6(1), 108–119.
- Heller, M. (2011). *Paths to post-nationalism: Critical ethnography of language and identity*. Oxford: Oxford University.
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. New York: Routledge.
- Kim, E.-Y. (2017). *Mediating globalization: An ethnography of the “English problem” through North Koreans’ English learning with South Korean evangelicals*. (Doctoral dissertation). Available from Proquest Dissertation and Theses.
- Kim, E.-Y. (forthcoming). English as a site of evangelical contact: A critical ethnography of missionary English teaching between South and North Koreans. *Journal of Language, Identity, and Education*.

## BIODATA

Eun-Yong Kim is an independent researcher living in Sung-Nam, South Korea. Her areas of interest include English in Korean context, sociolinguistics of globalization, critical ethnography, North Korean migrants, and Christianity in applied linguistics.

Email: euni80@gmail.com

# **Re-visiting Hilary Janks' Literacy and Power: Focus on Language Diversity and Language Ideology in South Korea**

Eun-Young Jang(Seoul National University of Education)

Along with the rapid increase in the number of foreign residents, language diversity began to be noted in South Korean (Korea from hence) classrooms. More and more children speak more than one language. Nevertheless, K-12 teachers in Korea, as the majority of them were raised and educated in the context of Korean language and culture, are barely trained to teach and interact with these children and to manage the multicultural and multilingual class (Miname & Ovando, 2004). Emphasizing that language diversity is critical challenge to Korean education, this article aimed to identify and examine the salient and challenging issues involving language diversity through reviewing language policies, programs, and related research literature from multiple angles. Here, I examine the issues of language diversity in Korea in two major categories, Language ideology and monolingualism, and then, critical literacy based on critical multiculturalism is suggested as an alternative pedagogical approach to dealing with linguistic inequality in the multicultural and multilingual classrooms.

As of August 1<sup>st</sup>, 2017, the number of foreign residents has reached approximately 2 million, taking up almost 4 percent of the entire registered population in South Korea. In other words, 4 out of 100 registered residents in Korea are foreigners and 77.7% of the foreign residents are not nationalized. Foreign laborers, marriage-based immigrants and their children account for a major percentage of all foreign residents. Although the types of languages used by foreign residents not identified officially, it is possible to speculate the composition of languages other than Korean used in Korea by examining the nationalities of multicultural families. According to 2017 statistics, the number of multicultural students categorized by nationalities of their foreign parent as follows: Vietnam (26.5%), China (22.5%), Korean Chinese (11.3%), Philippines (12.0%), Japan (10.5%), and so on. It is assumed that, except for the group of Chinese Koreans who speaks Korean fluently, languages used in Korea include Mandarin, Vietnamese, Japanese, English, Tagalog (Philippines), Mongolian, and so on.

## **Language ideology: English, Korean, and 'othered' languages in Korea**

Language ideology is embedded in the ways languages of multicultural families are addressed. Park and Shin's (2013) study on the international marriage couples (mostly foreign husband and Korean wife) who sent their children to French International School located in Seoul were found to support strongly for multilingualism for their children. All of the parents interviewed said that although they were living in Korea, it is much more important for their children to acquire English and French (especially English was prioritized) than to learn Korean simply because the former languages are necessary for their children to be successful in schools and job market. Korean language was regarded as a 'secondary' and informal language that would be useful in developing mother-child affiliation at home.

It is interesting to compare the result of this study with the cases of typical multicultural families. Only 10% of multicultural families allows a parent from foreign countries, mostly mother, to speak her mother tongue to child at home (Yoon & Kim, 2012). One of the most salient features of language education for multicultural population in Korea is the dominant, or almost exclusive focus on developing and promoting accuracy of the Korean language. My colleague and I conducted a meta-analysis of 416 multicultural education research papers relating to language and language education published in Korea (Lee & Jang, 2013). We confirmed that, in spite of the effort paid to deal with multiculturalism successfully in Korea, assimilative approaches to language diversity is obvious and predominant in a substantial body of research literature.

Later on, we examined specifically the topic of bilingualism and bilingual education by reviewing 74 multicultural studies focusing on 'bilingual education' (Jang & Lee, 2018). 78% of the empirical studies reviewed were found to target multicultural families and their children while only 3 studies addressed domestic families and their children. Unfortunately, there was no research found on how two or more languages are co-developing in multicultural families. Taken together, bilingualism is supported only if the additional language learned is assumed powerful. For many multicultural families in Korea, their mothers' languages are not considered cultural capitals. Instead,

monolingualism is the underlying ideology that operates language education policies and research for multicultural families.

## Predominance of monolingualism

The Korean government's effort to support language diversity for multicultural families has shown considerable advancement but still remained inconsistent based upon weak understanding of the tenets of multilingualism. The government's first response to the sharp increase of diverse population was the "Basic Law Concerning the Treatment of Foreigners in Korea" implemented in 2007. The programs implemented by the Basic Law contributed to establishing a considerable number of multicultural support centers across the countries but the roles of those centers were limited to providing supports for assimilation such as Korean language teaching and translation and Korean cultural experiences, and for social welfare services (Kim, 2014). One of the unintended results of these programs is creation of preconception that multicultural families are deficient and incompetent, and thus need helps from others in one form or another.

It was not until 2009 that educational policies for promoting bilingual education in some public schools was established. The 3-year Plan for Multicultural Education (2009-2011) was established and implemented programs that aimed to empower and recognize potentials of diverse students. The Bilingual Teacher Training Program supported by Seoul Metropolitan Office of Education was one of the attempts to recognize the marriage immigrant women's bilingual ability and intercultural experiences as assets for promoting multicultural and multilingual education in K-12 schools. This program was one of the meaningful businesses as it withdrew the existing deficiency perspective to immigrants by highlighting what they possess as strengths and assets. In spite of the expansion of the program nationwide and the teachers' contribution to multilingual and multicultural education, however, it discontinued from 2012 due to lack of financial, social, and institutional support. Most of all, the bilingual teachers with immigration background were not fully acknowledged as teachers in the field and encountered various forms of unequal, unfair, and depressing treatment at schools (Won & Jang, 2017).

Bilingual education in Korea typically takes a form of transitional bilingualism of which the main purpose is to help diverse learners to acquire the mainstream language, that is, Korea. The new languages entered with new people in Korea are not considered assets or at least, part of identity. Research trends and educational policies implicitly show that a foreign mother's language tends to be regarded as a barrier to her child's Korean language development or a mere tool for one's language shift as in transitional bilingualism. This idea also implies a prescriptive approach to language education by emphasizing accuracy of language. There is a fear that to support the mother tongues of multicultural students might lead to underdeveloped languages in both first and second language. This idea of 'semilingualism' is fundamentally based upon an ideology of monolingualism (Baker, 2006).

## Critical Literacy for all

Multiculturalism and multicultural education are often criticized for their naïve and benevolent approaches to power relationships. As discussed thus far, what penetrates the issues of linguistic diversity in Korea is the lack of critical understanding of the ways power operates in language education and policies. Unfortunately, the benevolent approach to multicultural education rather fails to uncover hegemonic ideas and practices surrounding linguistic inequality.

Critical pedagogy and critical literacy (Freire, 1970), which are counterhegemonic and reflective in nature, need to be considered as alternative approaches to language education in Korea. Specifically, language teaching and learning should *demythify cultural essentialism* (Kubota, 2004) as it may lead to monolingualism, and both domestic and immigrant students need to be educated to deconstruct the institutionalized power hierarchy of diverse languages and to view language and culture as social practices. It is difficult to conclude what type of language education would be proper for multicultural families and their children because they are not homogeneous groups in terms of language use and exposure. Terms such as bilingual education, heritage language (Tse, 2001), mother tongue, L1, and L2 are not explicitly defined in the literature of Korean multicultural research. The first step for critical literacy pedagogy is, as always, critical self-reflection; teachers and students can "critically re-evaluate the taken-for-granted conceptions about cultural groups, Self or Other, and understand how these conceptions are produced and perpetuated" (Kubota, 2004, p. 45).

Not only economic capitals but also cultural and social capitals play critical roles as tools for reproduction of power hierarchies in society (Bourdieu, 1991). Language ability is, undoubtedly, one of the powerful cultural capitals

but this may not be true for all languages and thus, not for all language users. I contend that at the center of problems and conflict surrounding language issues in Korea are obvious and taken-for-granted ‘double standards’ in recognizing the values and usages of diverse languages; some languages are socially and institutionally legitimized and valued while others not.

To conclude, I would like to highlight my opinion here: if language and communication problems are found in multicultural families, it is not because a foreign mother spoke her language to her child, but because she did not do so.

## Major Points to Literacy and Power from Janks’ (2010) Ch. 1

Janks (pp. 11-12) “Bourdieu(1991) draws our attention to the fact that while the education system generally fails to provide students from subordinated groups in society with *knowledge of* and *access to* the legitimate language, it succeeds in teaching them *recognition of* (misrecognition of ) its legitimacy (1991:62). What is needed is language education that reverses this – that gives mastery of English, together with a critical view of its status as a global language (Granville *et al.*, 1998). In addition, as English teachers we need to produce students who understand why linguistic diversity is a resource for creativity and cognition, who value all the languages that they speak, and who recognise the paucity of English only (Janks, 2004).”

Janks (p. 12): “So issues of access and diversity are tied to issues of power; to questions of domination and subordination’ to processes of legitimation and negation, of inclusion and exclusion.”

Janks (pp. 12-13): “The word *critical* enters this discourse to mean something different from what we normally understand by ‘critical thinking’. It no longer only means reasoned analysis based on an examination of evidence and argument. Here it is used to signal analysis that seeks to uncover the social interests at work, to ascertain what is at stake in textual and social practices. Who benefits? Who is disadvantaged? In short, it signals a focus on power, on the ways in which meanings are ‘mobilised in the defence of domination’ (Thompson, 1984: 35) in what is sometimes called ideology critique. Throughout the book I shall continue to use the word ‘critical’ to signal a focus on power. I might have called this book *Critical Literacy* instead of *Literacy and Power*, if the word ‘critical’ were not so ambiguous.”

Janks (pp. 13): Freire (1972) “used literacy as a means of breaking the ‘culture of silence’ of the poor and dispossessed.”

Janks (pp. 14): “both reflection and action require words.”; Freire (1972) “To exist, humanly, is to *name* the world, to change it.”; “The power to name one’s world breaks the silence and builds people. This critical perspective on literacy effects a profound chnge of our understanding about the ‘truth’ of what literacy is, what it does and how we should do it.”

Janks (p. 16): “In a critique of TESOL, Pennycook (2001) suggests that we should think of these languages as *othered*, rather than as *other*. ‘Other’ constructs English as the superior norm from which different languages deviate and belongs ‘to a long history of colonial othering’. *Othered* reminds us of the actions by which different languages are constructed as *other*, marginal and inferior by the centre (Pennycook, 1998).”

## Main Reference

Janks, H. (2010). *Literacy and Power*. New York, NY: Routledge

## BIODATA

Eun-Young Jang is an assistant professor of Seoul National University of Education. Her research interests include multicultural and multilingual education, linguistic rights of minority language learners, and sociocultural approaches to L2 education.

Email: [eyjang@snue.ac.kr](mailto:eyjang@snue.ac.kr)

Phone: (02) 3475-2564



## 8.English Literature& Culture Education

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: English literature &amp; Culture education</b>		
13:00-13:30	수업에서의 영어과 문화 PCK 최영은(경기 수성고등학교)	<b>129</b>
13:30-14:00	교과교육적 환경 기반 영어교육 재구조화 연구 김경한(한국교원대학교)	<b>133</b>
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	영어 다독 수업모형 개발 및 적용 전영주(목원대학교)	<b>136</b>
15:00-17:00	분과 운영회의	



# 수업에서의 영어과 문화 PCK

최영은(경기 수성고등학교)

## 들어가기

정현숙(2001)에 따르면 1998년 국제 경영개발연구소(MID)의 조사 결과 한국인의 이문화 적응력은 조사 대상국 46개국 중 최하위라고 한다. 이제 우리 사회는 표준화된 영어 성적이나 영어의 언어구사능력을 높이는데 시간과 노력을 쏟아온 만큼, 문화 간 의사소통 능력을 기르는 데에도 관심을 기울여야 할 때이다. 문화 간 의사소통은 서로 다른 문화적 배경을 지닌 사람들 간에 메시지를 서로 교환하는 것을 의미한다. 이 활동에서 사람들은 서로 다른 믿음과 가치관으로 인해 소통에 어려움을 겪을 수 있으며, 상대방의 문화에 대해 이상하다고 생각하거나 심할 경우 적대감을 보일 수도 있다. 모국어 화자들은 외국인의 언어적 오류보다 문화적 오류에 더 민감하게 반응한다는 연구 결과 또한 발견할 수 있다. 흔히들 말하는 세계화 시대에 우리는 우리와 다른 문화의 사람들과 어울려 살 수 밖에 없는 사회적, 문화적 환경에서 살고 있다는 점을 감안하면 문화간 의사소통 능력은 무엇보다 중요한 것이라 할 것이다. 문화를 공유한다는 것은 단순히 동일한 언어를 사용한다고 해결되는 문제는 아니다. 오늘날 영어는 세계 공용어이다. 그러나 영어를 통해 다른 언어를 사용하는 두 화자가 동일한 문화적인 코드를 사용하는 것은 아니다. 즉, 각자 자신의 문화 코드가 담긴 영어를 구사한다는 의미이다. 따라서 그들은 동일한 언어를 사용한다고 하더라도 문화적인 코드는 전혀 다르며 의사소통에서 갈등이 발생하는 것은 바로 이 이질적인 문화코드인 것이다. 이는 영어교육에서 문화교육이 중요한 이유라고도 할 수 있다.

교실에서 배우는 문화간 차이점은 문화간 의사소통(intercultural communication) 상황에 실질적인 도움을 줄 수 없다고 생각할 수 있으나 실제로 꼭 그렇지만은 않다. 비록 교실 상황에서의 문화교육이 다소 진정성이 떨어질 수 있다고 하더라도 타문화의 메시지에 대하여 그 의미를 추측하고 스스로 추측의 진위를 판단해 보는 유추적 과정에서 새로운 지식이 형성되고, 문화교육을 통해 얻은 지식들은 이 과정에서 검증 자료로 충분히 가치가 있다(이두원, 2001). 따라서 우리 아이들이 영어수업을 통해 영어권 국가의 문화를 교과 내용으로 습득함으로써 의미있는 의사소통이 가능하게 돕는 것 또한 가능하다 하겠다.

## 문화간 의사소통 능력(Intercultural communicative competence)

서로 다른 문화가 만났을 때 문화간 커뮤니케이션 능력(intercultural communicative competence)의 중요성은 더욱 부각된다. 다른 문화를 가지고 있다는 것은 다른 의사소통방식을 가지고 있다는 것을 의미하기 때문이다. 즉, 서로 다른 문화적 배경을 지닌 화자들은 서로 다른 의사소통 방식과 인지구조를 가지고 있기 때문에 주어진 상황에 적절하고(appropriate) 효과적인(effective) 방식으로 메시지를 전달한다고 하더라도 다른 문화적 배경을 가진 상대방의 관점에서는 그것이 다르게 지

각될 수 있다. 결과적으로 이런 문화간의 차이는 의사소통의 흐름을 방해하게 되며 이런 문화간의 차이를 인식하고 자신의 문화와는 다른 언어, 다른 문화적 코드, 다른 의사소통방식을 가지고 있는 사람과 원활한 의사소통을 할 수 있는 능력이 필요한 것이다.

Byram(1997)에 따르면 문화간 의사소통 능력은 문화의 행동에 초점을 맞추고(focusing on behaviors of the culture) 학습자의 적절한 문화적 행동의 발달을 강조하며(emphasizing learners' development of appropriate cultural behaviors), 목표 문화의 구성원과의 상호작용 및 관계형성을 전제로 한다(assuming learners' involvement and interaction with members of the target culture). 즉 문화간 의사소통 능력이란 다른 문화에서 온 사람들과 적절하고 효과적으로 상호작용하고 의사소통 할 수 있는 능력을 칭하며 원활한 의사소통을 위해 필요한 능력 또한 결국 이러한 능력을 의미한다고 하겠다.

## 영어수업에서의 문화교육

현 교육과정에서 이미 문화교육의 중요성을 인지하고 있으며 이를 교육과정과 교과, 그리고 교재에 어느 정도 반영하고 있다. 우리가 사용하는 교재에도 문화적 요소를 소개하는데 일정 부분 할애하고 있는 것이 그 증거라 할 것이다. 그럼에도 불구하고 실제 교육현장에서는 문화교육의 중요성에 대한 인식이 높지 않아 그저 쉬어가는 페이지 정도로 생각하여 수업에 적극적으로 활용하지 못하고 있는 것 또한 사실이다. 그러나 앞서서도 말했듯이 교실에서의 문화교육은 학습자가 스스로 목표문화에서 적절한 행동과 의사소통 양식을 판단할 때 그 판단의 근거가 될 수 있으므로 간과되어서는 안 된다.

문화 교실에서 활용할 수 있는 문화지도 방안으로 문화방백, 문화캡슐, 문화송이, 문화동화자, 문화 TPR, 문화 미니드라마, 극화, 모의 역할극 등이 있다(Stern 1992; 김경한 2008).

### ▪ 문화방백(Culture Aside)

: 수업 중 문화적 내용을 설명할 필요가 있을 때 교사가 간단히 설명하는 방법으로 교재에서 제시하는 문화적인 내용을 교사가 일방적으로 전달하는 경우가 많은 방법

### ▪ 문화캡슐(Culture Capsule)

: 목표문화와 자국문화의 차이점을 설명하기 위해 사용하는 방법으로 대조적인 문화항목을 선택하여 관련된 다양한 자료를 활용하여 간단한 대본을 만들고 학생들에게 문화의 내용을 간결하게 설명하고 비교하는 방법으로 학생들이 토론이나 역할극을 통해 문화의 차이를 인지하도록 하는 방법

### ▪ 문화송이(Culture Clusters)

: 서로 관련된 대략 세 개 정도의 소재로 연결된 문화캡슐로 구성되어 있고 각 캡슐에 들어있는 정보를 통합하는 30분 정도 분량의 드라마로 재현하는 방법

### ▪ 문화동화자(Culture Assimilator)

: 학습자에게 목표문화와의 문화충돌을 다룬 에피소드를 제공하고 그에 대해 객관식 형태의

네 가지 선택지를 제시하여 학습자가 가장 적절한 답을 고르도록 하는 방법

- 문화 TPR(Audio-Motor Unit)

: 목표문화의 행동방식을 체험하기 위해 고안된 일종의 문화학습을 위한 TPR(Total Physical Response)로 교사의 행동을 관찰한 후에 실제 행동을 한다는 점에서 교사의 지시에 따라 즉각 반응하는 기존의 TPR 방식과 차이가 있으며 일련의 행동방식을 교사가 행동으로 보여준 후 뒤에 말로 설명하는 방법

- 문화 미니드라마(Cultural Mini-Dramas)

: 문화충돌이 일어나는 상황을 3~5개의 에피소드의 드라마로 구성하여 학습자들이 실연해봄으로써 문화적 요소를 체험하게 하는 방법

- 극화(Dramatization)

: 학습자 스스로 문화충돌이 일어나는 상황을 극화하여 제시하는 방법

- 모의 역할극(Role-Play Simulation)

: 문화에 따라 적절한 행위가 어떤 것인지 역할극을 통해 체험하는 방식으로 학습자들은 가상의 인물로 상황에 맞는 행동을 하고 이 행동이 문화적으로 적절한 것인지 아닌지를 지적하는 형태를 지니고 있으며 학습자가 직접 언어를 구사해야 하므로 상위권 학습자들에게 적절한 방법

문화 교육에서 위에서 언급한 다양한 방법을 활용하는데 있어서 단순 에피소드를 소개하고 하나의 배경지식으로 문화적 요소를 언급하고 지나가는 방식은 학습자에게 큰 도움이 되지 않는다. 즉, 에피소드를 활용하여 에피소드 안에 있는 문화적인 틀(frame)을 학습자들이 인지하고 내재화할 수 있도록 해야 할 것이다. 이를 위해 목표 문화에 존재하는 문화적 행동양식(script)를 영어교과 수업의 내용으로 구성하고 제시하는 것이 그 해결방법이 될 수 있을 것이다.

## 정리하기

Van EK(1991)은 의사소통 능력을 6가지의 능력과 자율성, 그리고 사회적 책임감을 포함한 것으로 보았다. 여기에서 6가지 능력이란 언어적 능력(linguistic competence), 사회언어적 능력(sociolinguistic competence), 담화적 능력(discourse competence), 전략적 능력(strategic competence), 사회문화적 능력(socio-cultural competence) 그리고 사회적 능력(social competence)를 말한다. 그러나 의사소통은 이런 언어적 의사소통만을 의미하지는 않는다. 비언어적 의사소통 또한 우리가 메시지를 전달하고 그 메시지를 이해하는데 영향을 미친다. 즉 얼굴 표정(facial express), 응시(gaze), 몸짓(gestures and other bodily movements), 자세(bodily posture), 신체접촉(bodily contact), 공간(spatial behavior) 등은 상호간의 태도와 감정을 전달하고 자신을 보여주며, 언어적 의사소통을 뒷받침하는 중요한 역할을 한다. 심지어 언어로 전달되는 메시지와 비언어로 전달되는 메시지가 상이한 경우 청자는 비언어적인 메시지에 더 큰 영향을 받기도 한다. 이는 우

리가 학습자에게 듣고 말하고 읽고 쓰는 4가지 기능에 근거한 의사소통 능력뿐만 아니라 그 대화가 일어나는 맥락 즉, 문화에 대한 능력 또한 갖추도록 해야 하는 이유이다. 그리고 이런 능력을 갖추는데 있어서 목표문화의 행동방식의 틀을 직접적으로 수업 내용으로 제시한다면 이 또한 학습자가 문화간 의사소통 능력을 갖추는데 큰 도움이 되리라 보여진다.

#### 참고문헌

김경한. (2007). 영문학 기반 문화 교수-학습모형개발. *영미문학교육* 11(2). 5-22

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.

Ek, J. A. van (1991). *Threshold 1990*. Cambridge: Cambridge University Press.

Moran, P. R. (2001). *Teaching Culture: Perspective in Practice*. Heinle & Heine, Australia.

Stern, H. H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*, Ed. Patrick Allen and Birgit Harley. Oxford: Oxford University Press.

#### BIODATA

경기 수성고등학교 영어교사

경기도 수원시 장안구 장안로 90번길 39 수성고등학교

Email: [eyore81@gmail.com](mailto:eyore81@gmail.com)

Phone: (010) 8880-8598

# 교과교육적 환경 기반 영어교육 재구조화 연구

김경한 (한국교원대학교)

## 1. 필요성

1) 영어과 교육과정과 현장의 실천 사이의 괴리(김경한, 2014; 김경한 외, 2017, 2018; Butler, 2011; Jeon, 2009; Sakui, 2004)

영어권 ESL(English as a Second Language) 영어습득이론과 우리나라와 같은 EFL(English as a Foreign Language) 환경 및 교육과정에 영향을 받는 공교육으로서 교과교육 환경에의 적용 사이의 불일치가 존재하며 이를 해결하기 위해서는 현장 중심, 교사 중심의 교과교육을 중시하는 방향 정립이 필요하다.

2) 교사 전문성 개발(Teacher Professional Development)의 패러다임 변화의 필요성

교과교육은 실천학문의 속성을 띤다. 실천학문에서의 전문성이란 의대나 법대에서처럼 대학 교육과정에서 습득한 이론은 실제로 현장에서 적용하는 과정에서 완성된다는 점이다. 지금까지는 교사의 전문성 향상을 위해서 소위 현직교사연수(in-service training)에 초점을 두었으나 이러한 직무연수 혹은 각종 장학, 코칭 등은 교사의 수동성을 전제로 하고 비효율적이다. 앞으로는 교사 스스로의 능동적인 반성을 기반으로 하는 실행연구(action research)에 보다 초점을 두어야 할 것이다(김경한 외, 2018). 그리고 이러한 교사의 실행연구 능력은 현장교사가 아니라 예비교사 시기에 교육과정을 통해서 체계적으로 학습되어야 한다. 사범대학 교육과정의 재구조화를 통하여 교육과정 단계에서부터의 전문성 교육, 즉 예비교사 단계에서부터 교사 전문성 신장을 꾀하는 것이 교사 전문성 개발에 더 효과적이고 현실적이다.

3) 사범대학 영어과 교육과정 재구조화 필요성

그렇게 될 때, 나아가 사범대학의 영어과 교육과정도 이론 중심에서 실제 중심으로 대폭 혁신이 이루어져야 한다. 영어교육학이, 실제로 사범대학의 모든 학문이, 실천적 학문의 속성을 띤 실천 교육과정을 학부과정에 도입하고 교육을 하자면 필수불가결하게 이론 교육과정 부분을 대폭 축소해야 할 것이다. 따라서 교과교육적 시각에서 영어과 교육과정의 모델이, 나아가 사범대학 모델이 재구성될 필요가 있다.

지금까지는 교사개발 분야를 대학 교육과정과는 별도의 과정으로 현장에서 구현되는 것으로 생각했으나 대학의 교육과정의 중요한 분야로 자리매김되고 교육되어야 하고 그것이 바로 교사전문성 신장의 방향이 되며, 그렇게 될 때, 궁극적으로 지금까지의 이론과 실제의 괴리는 사라지게 될 것이다. 구체적으로는 다음과 같은 두 가지 축에서 혁신이 필요하다.

첫째, 교사의 고유한 전문성을 나타내는 지표로서 내용교수지식(Pedagogical Content Knowledge: PCK) 구인 재구조화가 필요하다. 기존의 내용교수지식의 개념이 교수 행위(teaching task)에 주로 초점을 두었다면 교수 행위와 함께 교육과정 행위(curricular task)를 포함하는 개념으로 재정립할 필요가 있다(Deng, 2007).

둘째, 실행연구 방법론 확립이 필요하다. 기존의 일반교육학적 방법론으로서 양적연구 및 질적연구와 차별화된 교사 중심, 현장 중심의 교과교육 연구 방법론 확립이 필요하다.

요컨대, 교사 전문성 신장의 핵심은 자기 주도적인 성찰로부터 시작하여, 교과 내용교수지식(PCK)의 문제점을 발견하고, 실천적인 실행을 통하여 그 문제를 지속적으로 해결해 가는 교사의 실행연구(AR) 역량에 존재한다.

## 2. 목적

교사 전문성 개발을 위하여 영어과 내용교수지식(Pedagogical Content Knowledge: PCK) 및 실행연구(Action Research: AR) 역량 강화 기반 사범대학 영어과 교육과정 모델 개발

### 1) 영어과 내용 영역별 내용교수지식 연구

교사 전문성 개발의 핵심 이론으로서 내용교수지식을 기존의 포괄적인 하나의 교과 단위로 접근하는 방식에서 교과의 각 내용 영역별로 내용교수지식을 세분화하여 정립하는 새로운 영어과 내용교수지식 모형 제시

2) 이론과 실제의 차이를 해결하는 대안으로 교과교육적 시각에서 교사 구성주의적 성격의 실천적인 실행연구 수행 능력을 교사 전문성의 구성 요소로 포함시키는 새로운 영어과 내용교수지식 모형 정립

## REFERENCES

- 김경한. (2014). *한국형 EFL 영문학교육론: 학습자문학의 이론과 실제 정립*. 서울: 한국문화사.
- 김경한, 최숙기, 이재근, 방정숙, 허수미, 강남화, 권용주. (2018). *교과교육공동연구소 총서 시리즈 1. 교과교육학의 학문적 성과와 전망*. 충북: 한국교원대학교 출판문화원.
- 김경한, 장경숙, 이제영, 전영주, 나경희. (2018). *교과교육공동연구소 총서 시리즈 2. 교과교육학의 내용론 및 방법론 정립을 위한 사례 연구-내용교수지식(Pedagogical Content Knowledge: PCK) 및 실행연구(Action Research: AR)를 중심으로*. 충북: 한국교원대학교 출판문화원.
- Butler, Y. G. (2011). The implementation of communicative and task-based language teaching in the Asia-Pacific Region. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 36-57.
- Deng, Z. (2007). Transforming the subject matter: Examining the intellectual roots of pedagogical content knowledge. *Curriculum Inquiry*, 37(3), 279-295.
- Jeon, J. (2009). Key issues in applying the communicative approach in Korea: Follow up after 12 years of implementation. *English Teaching*, 64(4), 123-150.
- Sakui, K. (2004). Wearing two pairs of shoes: Language teaching in Japan. *ELT Journal*, 58(2), 155-163.

# 영어 다독 수업모형 개발 및 적용

전영주(목원대학교)

## 1. 연구의 목적

초, 중, 고에서 영어를 10 년씩 배우고도, 우리는 영어로 된 글을 읽을 때, 마치 영어 교과서나 문제집을 대하듯 번역을 하려고 한다. 이런 정독(Intensive Reading)으로는 쏟아지는 정보를 빠르게 그리고 즐겁고 가벼운 마음으로 읽는 영어 다독(Extensive Reading)을 하지 못한다. 영어지문만 보면 문제를 푸는 것을 연상하는 공부로서의 영어 독해가 아닌 즐거운 영어독해가 필요하다.

영어 읽기 수업에서의 다독의 효과를 학부모, 학생, 교사가 모두 공감하고 있지만, 공교육에서 이를 체계적으로 수업에 적용하여 실시한 연구가 부족하다. 학교 현장에서도 공교육에서의 효과적인 다독 수업모형에 대한 니즈가 많다. 하지만 주어진 시수의 수업시간 내에서 영어 다독을 체험하여 영어실력을 향상하기에 많은 시간적, 공간적 제약이 따르므로 이에 대한 해결책으로 플립러닝을 접목한 '플립 러닝 활용 영어 다독 수업모형'을 중등과 대학별로 개발하여 현장에 적용 보완하고자 하였다.

'영어독해'는 영어의 4 기능인, 듣기, 말하기, 독해, 쓰기 중 하나의 영역이다. 세계화 시대와 더불어 영어 문해력(English Literacy)을 발달시키는 것은 각 국가의 경쟁력과도 긴밀히 연관 있는 중요한 요소이다. 그러나 여기에서 우리는 기존 독해 교육의 맹점을 짚어 보아야 한다. 기존의 학교 교육에서 영어독해교육은 주로 정독을 통한 문제를 풀기 위한 '영어공부'였다. 교과서를 해석하거나 주어진 지문을 풀기 위한 지문 번역이 영어독해로 알고 있는 많은 학생들에게, 영어독해는 결코 번역이 아니며, 전체의 숲을 파악하며 독해 활동의 목적을 이루면 되는 빠른 독해, 속독을 포함한 다독(Extensive Reading)이어야 한다는 것을 영어수업에서의 경험을 통해서 알게 할 필요가 있다.

## 2. 이론적 배경 및 선행연구

Krashen 의 Input Hypothesis(1982, 1997)와 Comprehension Hypothesis(2004) 가 다독의 가치와 comprehensible input 과의 연관관계 그리고 low affective filter 의 명백한 상관관계를 외국어 습득 이론에서 제시하였다. Krashen 은 반드시 독해 자료들이 학습자들에게 풍부하게 제공되어야 하고, 이해 가능하며, 그리고 그들의 현재 언어 실력보다 살짝 높아서 배움을 확장하는 기회를 제공해야 한다고 덧붙였다. 일부에서는  $i-1$ , 즉 실제보다 낮은 수준의 독해 자료를 다독 초기에 접할 것을 권장하기도 한다.

좀 더 최근 연구에서는 다독이 명시적인 학습보다는 암시적인 학습에 효과가 있음 또한 밝혀지고 있다. 즉, Grabe(2009)에 따르면 다독이 암시적인 학습에 주도적인 역할을 한다고 발표했다. 외국어 학습에 대한 연구에서 외국어를 습득하는 학생들에게 다독이 어휘학습에 큰 역할을 한다는 연구가 활발히 이루어 졌다. 예를 들어서, Nation(2001)은 전문적이거나 세련된 외국어 어휘가 주로 정독에서 학습 되어지는 반면에, 일상생활의 의사소통에서 사용되는 어휘의 학습은 다독을 통해서 가능하다 하였다.

Krashen(1989)은 이와 관련해서 스스로 자원해서 독서하는 것이 어휘 시험에 대한 스트레스 없이 학생들이 어휘에 자연스럽게 노출되도록 한다고 주장하였다. Naggy 와 Herman(1987)은 3 학년에서 12 학년 사이에 모국어 어휘는 일 년에 300 개 정도 학습한다 하였다. 그러나, 어휘 학습은 직접적인 교수를 통해서 다양한 담화적인 상황에서의 어휘사용을 배울 수 없다는 한계점이 명백하기 때문에 다독을 통한 어휘 학습이 중요함을 시사하였다.

Coady(1997)의 연구는 다독이 외국어 어휘 습득에 상당한 긍정적인 효과를 제시하면서, 가장 중요한 요소로 자연스런 어휘에의 노출과 학습을 지적하였다. Day(1991)는 191 명의 고등학생과 397 명의 대학생들을 대상으로 다독을 통한 우연적인 어휘 학습의 실태를 조사하였다. 이는 영어를 외국어로 배우는, 즉 자연스러운 언어 노출이 부족한 EFL 상황에서 이루어져 그 중요성을 더하고 있다. 이 실험에서 학생들은 graded readers 와 비슷한 독해 자료들을 계속적으로 읽고, 모르는 단어가 있더라도 사전을 찾지 못하게 했다. 계속 글을 읽는 다독만을 했을 때, 학생들은 자기도 모르는 사이에 어휘를 습득하고 있다는 것이 어휘 시험을 시행했을 때 나타났다.

Bell(2001)의 연구에서, 독해 속도와 이해도에 대해, 정독을 한 학생들과 다독을 한 학생들로 나누어서 측정되었다. 예멘의 초등학교 수준의 교육을 받았던 젊은 성인 26 명 중에, 14 명은 도서관 책을 이용해서 다독을 하고 저널을 쓰도록 했다. 12 명의 정독 그룹은 문법과 문장 구조에 대해 설명하는 정독 프로그램에 참여했다. 이 그룹은 하루에 300 단어 정도로 된 글을 분석하고 읽도록 했다. 그 다음으로 이해력을 측정하는 시험을 쳤다. 독해 속도를 측정했을 때, 다독 그룹이 훨씬 빨랐으며, 이해력에서 단연 탁월했다. Bell 은 그 원인을 다독이 학생들로 하여금 자유롭게 자신이 관심 있고 배우고자 하는 주제의 책을 선택할 수 있게 하여 동기를 부여했기 때문이라고 주장하였다.

### 3. 연구 내용 및 결과

본 연구에서는 세계적으로 영어교육의 해결책으로 공감하고 있는 영어 다독(Extensive Reading)을 활용한 수업모형을 개발하고자 하였으며, 특히 외국인(ESL/EFL)을 위한 수준별 영어 도서인 Graded Readers 시리즈를 활용, 플립러닝과 접목하여 한국의 중등 및 대학 영어수업에 적용 가능한 '플립

러닝 활용 영어 다독 수업모형'을 구안을 개발하였다. 본 연구자가 개발 활용한 영어 다독 수업 관련 자료는 SIG 학술대회때 소개될 예정이다.

## REFERENCES

- 전영주. (2017). 문학 중심 PCK 에 의한 Hearts-on 기반 고등학교 영어수업 연구. *Secondary English Education*, 10(4), 165-184.
- Krashen, S. (1993). *The power of reading: Insights from the research*. Englewood: Libraries Unlimited.
- Nagy, W., Anderson, R., & Herman, P. (1987). Learning word meanings from context during normal reading. *American Educational Research Journal*, 24, 263-282.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.



## 9. Flipped Learning

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: 학습자 니즈에 맞는 플립러닝 교수법 연구</b>		
13:00-13:30	주제 발제: 학습자 요구기반 플립러닝 설계 김혜영(중앙대학교)	
13:30-14:00	대학생 듣기능력 강화를 위한 플립러닝 대학수업 사례: 토익수업중심으로 김규미 (세명대학교)	<b>142</b>
14:00-14:30	Coffee Break	
14:30-15:00	탈북민 학생을 위한 플립러닝 수업설계 방안 허근(한남대학교)	<b>146</b>
15:00-15:30	토론 및 휴식: 플립러닝 수업운영 및 연구방법	
15:30-16:00	플립러닝을 위한 쉽고 간단한 프로그램 소개	
16:00-17:00	분과 운영회의	



# 대학생 듣기능력 강화를 위한 플립러닝 대학수업 사례: 토익 수업 중심으로

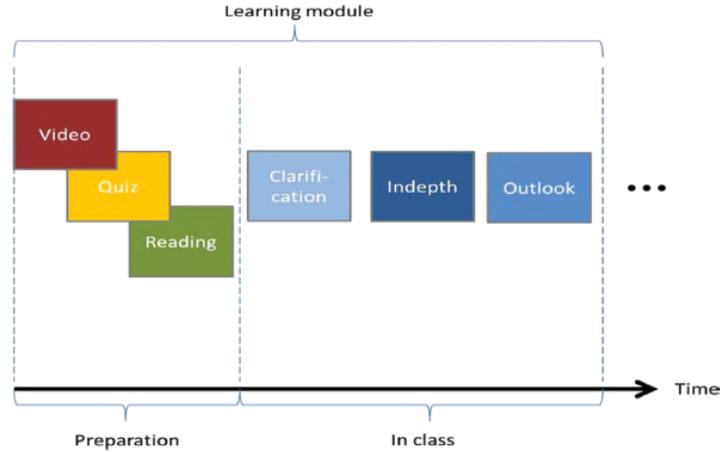
김규미 (세명대학교)

## 연구 개요

최근의 모바일 테크놀로지의 놀라운 발전과 무선 인터넷의 확대 보급은 영어 교수·학습 현장에 다양한 변화를 가져왔다. 모바일기반 언어 학습(MOBILE-ASSISTED LANGUAGE LEARNING: MALL)은 학습자에게 언제 어디서나 학습자가 원하는 시간과 장소에서 학습이 가능하다는 점에서 학습자에게 개별화된 학습 환경을 제공할 수 있다(KUKULSKA-HULME & SHIELD, 2009). 또한 무선 인터넷을 사용한 온라인 커뮤니티의 활용은 학습을 위한 의미있는 상호작용과 협업적 학습 환경을 제공한다는 점에서 학습자에게 자연스러운 언어 학습 상황에서의 노출 기회를 확대한다는 이점을 지니고 있다(DEMOUY & KUKULSKA-HULME, 2010). 이 같은 배경에서 MALL은 최근 테크놀로지 활용 언어 학습에서 활발하게 논의되어 오고 있는 분야이기도 하다.

플립 러닝은 최근 몇 년간 언어 교실에서 컴퓨터, 테블릿 PC, 스마트폰 등의 각종 테크놀로지 활용이 빈번하게 이루어지면서 주목 받기 시작한 교수법으로 블렌디드 러닝, 하이브리드 러닝과 비슷한 개념이다(MULDROW, 2013). 플립형 수업 모델에서 학습자는 실제 수업이 진행되기 전 학습의 내용을 미리 제공받고 교실 밖에서 연습할 기회를 갖게 되는데, 이때 자신의 언어 수준과 학습 속도에 맞는 개별화된 수준별 학습이 가능하다. 학습자는 사전 선행학습의 기회를 통해 수업 시간에 진행되는 학습 활동을 수행하는데 필요한 언어적, 내용적 지식을 미리 준비할 수 있다는 점에서 실제 수업에는 딥러닝이 가능하다는 장점을 지닌다(ROUX & NIGEL, 2018). 또한 서로 다른 수준의 학생들이 공존하고 있는 수업 현장에서 상대적으로 부족할 수 있는 개별학생에 대한 추가적인 연습 활동이나 수준별 피드백 등의 의미있는 학습이 가능하며 선행 학습을 마친 학습자가 실제 수업 시간 동안 토론이나 자기 분석, 평가 등의 학습 활동에 집중하게 함으로써 궁극적으로 학습자 자기주도성을 기르는데도 도움이 될 수 있다(KARLSSON & JANSON, 2016).

본 발표는 한국 대학생의 영어 듣기 능력 강화를 위한 수업, 특히 토익 듣기 수업에서 모바일 기반 학습용 애플리케이션과 의사소통 도구를 활용한 플립형 교수·학습 실행의 사례를 보여주고, 이 같은 플립 러닝이 실질적으로 대학생 영어 듣기 능력 향상에 어떤 영향을 주는지를 함께 토론해 보고자 한다. 사실 영어 듣기는 EFL 학습자가 어려움을 느끼는 언어 영역 중에 하나로 구두 언어의 이해 과정은 발화가 진행되는 동시에 언어 입력에서 필요한 언어적 정보와 내용적 정보를 선택하고 이를 사전 지식과 통합하는 등의 복잡한 인지적 과정이 이루어진다(FIELD, 2008). 따라서 영어 듣기 능력 향상은 많은 시간과 노력이 필요하며 효과적인 듣기 교수를 위한 다양한 교수법에 대한 선행연구가 진행된 것도 사실이다. 아래 [그림 1]은 본 연구에서 사용한 플립형 학습 모델을 보여주고 있다.



[그림1] 플립형 교실 수업 모델(KARLSSON & JANSON, 2016, P. 128)

## 연구 방법

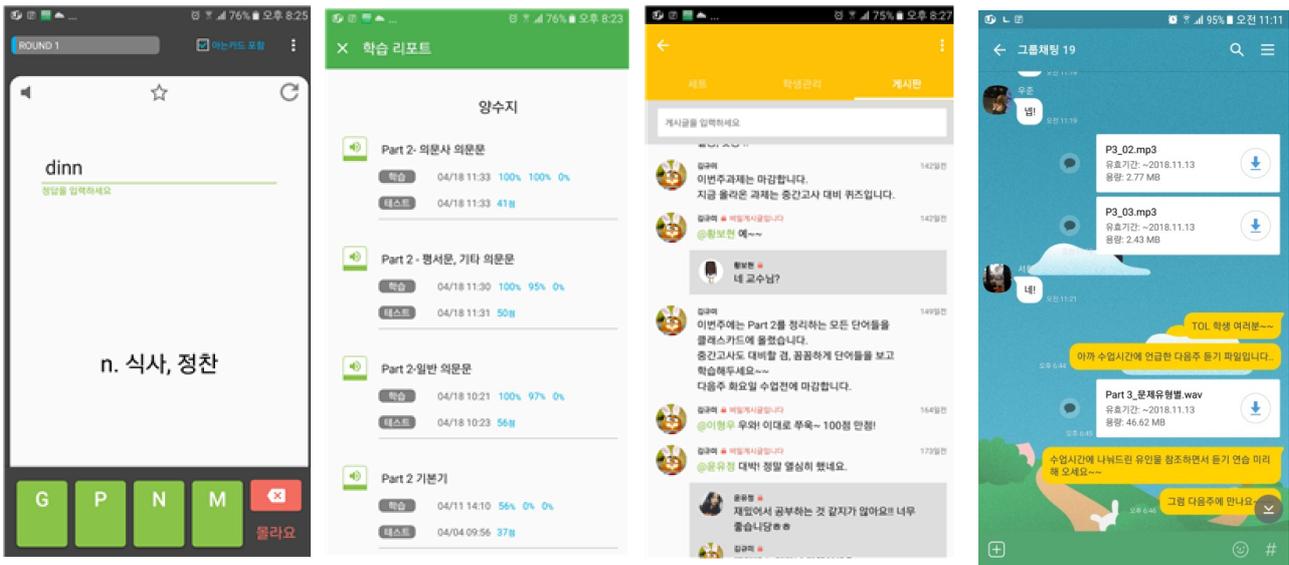
본 연구는 충북지역 대학에서 토익 듣기 수업을 수강하는 대학생을 대상으로 실시하였다. 토익 듣기 수업은 대학 내 교양 선택 수업으로 연구에 참여한 학생들은 주로 2-4학년 학생들이며 학생들의 나이는 20-29세의 성인 학습자였다. 학생들의 영어 수준은 그들이 지니고 있는 토익 점수로 확인했는데, 대부분의 학생들은 토익 500-650점 정도로 중간 수준의 영어 능력을 가지고 있었다.

토익 듣기 수업은 토익의 일곱 개 영역 가운데 듣기 영역에 중점을 둔 수업으로 TOEIC LC(LISTENING COMPREHENSION, PART I, II, III, IV) 파트의 점수 향상을 위한 내용과 듣기 연습, 문제 유형 설명 및 풀이 전략 등으로 구성하였다. 총 15주의 수업 가운데 시험이 실시된 3주를 제외한 12주 동안 플립형 수업을 진행하였다. 학생들의 영어 듣기 능력 향상 여부는 총 3회에 걸쳐 측정(사전-중간-사후)하였으며, TOEIC LC 파트의 100문항을 100점 만점으로 측정하였다.

플립형 수업을 위하여 본 실험에서는 모바일기반 학습 어플리케이션과 비면대면 SNS 도구를 활용하였다. 우선 학생들의 듣기 사전 지식 활성화를 위하여 학습 어플리케이션인 *CLASS CARD*를 활용하였다. *CLASS CARD*는 컴퓨터기반 온라인 학습 활동 저작 도구로 컴퓨터 및 모바일 환경의 웹 브라우저에서 동시에 접근할 수 있는 프로그램이다. 컴퓨터와 모바일 환경에서 동일 플랫폼을 사용하여 동일 콘텐츠를 사용할 수 있는데, 교사가 PC에서 제작한 학습자료를 학생들은 스마트폰으로 사용할 수 있으며 영어 어휘, 구문, 문장 수준의 학습용 플래쉬 카드, 퀴즈 게임 등의 활동을 간단한 조작만으로 손쉽게 제작할 수 있다는 장점을 지니고 있다. 또한 프로그램에서 제공하는 LMS를 사용해 교사는 학생들의 학습 활동이나 결과를 쉽게 확인할 수 있으며 교사-학생간의 상호작용을 위한 메시지보드로 학생과의 비면대면 상호작용이 가능하다.

한편 사전학습을 위한 오디오파일의 제공은 모바일기반 SNS 도구인 카카오톡을 활용하였다. 카카오톡은 현재 한국에서 가장 널리 상용화된 비면대면 SNS도구로 사용자간의 동시적-비동시적 대화가 가능하고 텍스트, 오디오, 비디오 파일 등의 공유가 손쉽다는 점에서 많은 학습 환경에서 널리 활용되고 있는 편이다.

아래 [그림2]은 본 연구에서 활용된 모바일기반 학습 도구들에 대한 예시이다.



[그림2] 모바일기반 학습 도구 예시

학생들의 사전-중간-사후 평가 결과는 반복측정 분석을 통해 분석하였으며 플립형 수업에 대한 학생들의 인식을 살펴보기 위해 실험에 참여한 학생들 가운데 여섯 명을 무작위로 선발하여 비구조화된 인터뷰를 실시하였다.

## 연구 결과 및 토의

실험 결과 학생들의 사전 점수와 중간 점수 간에는 유의미한 차이가 발견되지 않았으나 사후 점수에서는 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 이는 학생들의 듣기 점수가 시간의 경과에 따라 지속적으로 향상되고 있음을 보여주는 것이다. 또한 학생들의 인터뷰 결과에서도 학생들은 모바일 학습 환경에서의 선행 학습이 영어 듣기 수업에 대한 긍정적인 기대를 하게 하고 영어 학습 자체에 전반적으로 흥미를 느끼게 한다고 응답하였다. 또한 영어 학습 과정에 대한 계획과 자기 조절 등의 자기주도 학습 측면에서도 도움이 되는 것으로 나타났다.

이상의 결과에서 본 연구에서는 대학생의 영어 듣기 수업에서 모바일기반 학습환경을 활용한 플립형 학습 모델의 실행이 듣기 능력 강화를 위해 효과적으로 사용되는 사례를 보여주었고, 특히 장기간의 효과 면에서도 듣기 능력의 점진적인 향상을 가져오는데 도움이 된다는 것을 실험적으로 입증하였다. 이는 플립형 학습 모델이 실제 학습 활동을 수행하는데 필요한 어휘나 내용 지식을 미리 활성화 하여 실제 수업시간에는 더욱 심화된 학습이 이루어질 수 있도록 준비시킨다는 것을 보여주는 것으로 플립형 수업 모델을 통해 학습자 스스로 자신의 학습 과정을 조절할 수 있는 능동적인 학습자, 자기주도적인 학습자로 나아가는데 도움이 된다는 것을 보여주는 사례라고 하겠다. 본 실험의 결과는 이미 스마트폰을 비롯한 모바일 기기 사용이 일반화 되어있는 요즘 학생들에게

영어 듣기 연습을 위한 효과적인 방안을 마련하기 위한 실증적인 자료로 활용될 수 있을 것이다. 특히 다양한 영어 교육 상황에서 학습자의 요구와 학습 목표에 맞는 플립형 교수 방안을 찾고 있는 교사들에게 개별 학습자의 요구와 수준에 따라 다양한 방식으로 활용할 수 있는 온-오프라인 학습 활동이 결합된 형태의 새로운 상호작용적 교수법을 제안할 수 있을 것으로 기대된다.

**BIODATA**

김규미는 현재 충북 세명대학교 교양대학 소속 교수로 교내 어학교육센터장을 역임하고 있다. 연구분야는 테크놀로지활용 언어교육, 영어기능교육(듣기, 읽기), 학습자 특성 및 학습자중심 언어교수, 영어 평가 등의 분야에 관심을 갖고 관련 연구들을 진행하고 있다.

Email: gyookim@semyung.ac.kr

Phone: (043) 649-1596

# 탈북민 학생을 위한 플립 러닝 수업설계 방안

허 근 (한남대학교)

## 1. 서론

현재 우리 나라에 거주하는 북한 이탈 주민은 최근 몇 년 동안 지속적으로 증가하여 왔으며, 이에 따라 북한 이탈 가정의 학령인구도 함께 증가하고 있다. 그러나 이들의 정규학교 중도 탈락률은 상급학교로 갈수록 늘어나는 것으로 나타났다(남북하나재단, 2017). 탈북 학생들은 '학교수업 따라가기'를 학교생활에서 가장 큰 어려움으로 느끼고 있으며, 학교 교과목 중에서 특히 영어 학습을 어려워하는 것으로 나타났다. 이들은 교과서 학습 영어는 물론 일상생활에서 흔히 사용하는 계량 단위나 패스트푸드, 안데르센 동화 등 영미권 문화 요소에 대한 기본적 지식과 이해 부족으로 오는 어려움도 큰 것으로 조사되었다(이현주, 2015). 그러므로 탈북 학생들은 학교 영어 수업만으로는 해당 학년의 교육과정 성취기준에 도달하기에는 불가능한 학습상황에 처해 있다.

탈북 학생들이 영어학습에 어려움을 느끼는 그 원인으로는 남한에 오기 전 학습 공백, 남북한 영어 교육방법의 차이, 가정 및 경제적 문제 등으로 파악된다(양유미, 이소영, 2012). 만일 이 학생들이 한국 정착 초기에 학교 영어 학습 격차를 극복하지 못 할 경우, 상급학교로 갈수록 영어 학습에 대한 어려움과 학력격차는 열등감이나 소외감으로 이어질 수 있다. 따라서 탈북 학생들에게는 학교 영어 수업 이외에도 영어 보충학습의 기회가 주어져야 하며, 이러한 학습을 지원하기 위한 맞춤형 영어 교재의 개발이 매우 필요한 실정이다(신승혜, 2011; 표나혜, 김해동, 2017). 그러나 아직까지 탈북 학생들을 위한 영어교육 연구는 충분히 이루어지지 않고 있다. 그러므로 본 연구에서는 영어교육채널(EBS English)의 교과영어 콘텐츠를 활용하여 탈북 청소년을 위한 플립 러닝(flipped learning) 기반 영어교재를 개발하였다.

## 2. 연구의 필요성 및 목적

영어 교육과정에서 요구하는 학습목표의 달성을 위해서 학습자에게 제공되는 교재는 매우 중요한 학습 자료이자 효과적인 영어 학습을 위한 필수요소이다. 우리나라 일반 학생들에게는 영어교과서가 그러한 교재의 역할을 충실히 수행하고 있다고 하겠다. 한편 탈북 청소년의 영어 학습 실태조사 연구에 의하면, 학교 수업 이외에 이들이 주로 사용하는 영어 학습 자료는 일반 한국학생들이 사용하는 학습지 또는 교육방송인 것으로 나타났다(양유미, 이소영, 2012). 따라서 탈북 청소년의 필요를 채워줄 수 있는 맞춤형 영어교재의 필요성이 제기된다. 그러나 현재 탈북 청소년을 위한 맞춤형 교재는 거의 찾아볼 수 없고, 이 학생들을 지도하는 교사들은 효율적으로 이들의 학력 격차 문제를 도와줄 수 있는 체계적인 교수·학습방법을 찾는 것에 어려움을 겪고 있는 실정이다(최정호, 2011).

선행연구에 의하면 탈북 청소년들은 영어공부의 필요성을 느끼고 영어공부를 하고 싶어 하는 것으로 나타났다(양유미, 이소영, 2012; 이문우, 2014; 정채관 외 3 인, 2014). 문해인(2017)에 의하면 이들은 언어학습자로서 긍정적인 특성을 지니고 있고, 영어학습의 어려움을 극복하고자 하는 다양한

전략을 취하고 있다고 하였다. 이렇듯 탈북 청소년들은 영어 학습에 대한 의지가 있지만 영어 학습 기회가 부족하여 수동적이고 소극적인 학습태도를 보이는 것으로 조사되었다. 그러므로 탈북 청소년의 영어 학습을 지원하기 위해서는 우리나라 영어교육과정을 토대로 한 핵심 학습내용을 기반으로 탈북 청소년의 필요를 채워줄 수 있는 맞춤형 학습 교재가 개발되어야 한다. 예를 들면, 학교 급 별로 탈북 청소년들에게 부족한 기초능력을 다질 수 있도록 초·중·고등학생용 교재를 개발하여 효과적인 학력 신장을 도와주어야 할 것이다. 또한 학생 스스로 학습 목표와 내용을 명확히 이해하고 단계별 학습 완성도를 스스로 점검할 수 있는 자기주도적인 영어학습 경험을 제공하여 영어학습에 대한 성공의 경험과 자신감을 심어주어야 할 것이다. 아울러 교사용지도서도 함께 개발되어 탈북 청소년을 위한 체계적인 영어 교수·학습 자료가 마련되어야 한다.

### 3. 플립 러닝 기반 영어교재 설계

본 연구에서 탈북 청소년을 위하여 개발된 영어 교재는 자료의 접근성 및 사용의 용이성을 확보하기 위하여 시간과 장소에 구애받지 않고 누구나 무료로 활용할 수 있는 영어교육방송 EBSe(<http://www.ebse.co.kr/>) 프로그램과 연계한 플립 러닝 영어교재를 개발하였다. 즉 전국적으로 보급되어 있는 학교급별 영어교육 콘텐츠를 효과적으로 활용하면서 플립 러닝의 장점을 살린 영어교재를 개발함으로써 탈북 청소년들의 자기주도적 학습능력을 배양하고, 학생의 필요에 따라 반복 학습의 기회를 극대화하고자 하였다. 이에 따라 개발한 학교급 별 교재의 구성은 다음과 같다.

[그림 1] 탈북 학생을 위한 플립 러닝 기반 영어교재 설계

	초등	중등	고등
EBSe	<i>Go for it</i> (3학년) <i>Here we go</i> (4학년)	<i>중학3분 영문법</i> <i>하루 영단어</i>	<i>THE JUNIORTIMES</i> <i>원어민과 함께 핵심보카</i>
단원/차시	12단원 3차시, 총40시간	10단원 2차시, 총40시간	10단원 2차시, 총40시간
활동구성	도입(영상) ⇒ 단어 ⇒ 듣·말 ⇒ 읽·쓰 ⇒ 자기점검	도입(영상) ⇒ 단어 ⇒ 문법 ⇒ 읽·쓰 ⇒ 자기점검	도입(영상) ⇒ 단어 ⇒ 전·중·후 읽기 ⇒ 러닝로그
평가	차시/단원/기말총괄 성찰노트(reflection note)	차시/단원/기말총괄 성찰노트(reflection note)	차시/단원/기말총괄 성찰노트(reflection note)
교사용 지도서	기능통합활동 프로젝트학습 관찰평가(teaching log)	기능통합활동 프로젝트학습 관찰평가(teaching log)	기능통합활동 프로젝트학습 관찰평가(teaching log)

위와 같이 본 연구에서는 초·중·고 교과영어로써 제작된 영어교육방송 콘텐츠를 차시별 사전 학습 영상으로 활용하여 탈북 학생들이 자기주도적 학습자로 성장할 수 있도록 플립 러닝(Flipped Learning) 방식의 영어교재를 개발하였다. 개발된 콘텐츠는 현재 영어교육채널인 EBSe(<http://www.ebse.co.kr/>)의 '자기주도영어' -> '다시 시작하는 기초영어' 부분에 탑재되어 있다.

[그림 2] EBSe 에 탑재된 플립 러닝 기반 영어 교재

The screenshot shows the EBSe website interface. The top navigation bar includes '자기주도영어' (Self-Directed English), which is highlighted with a red box. Below the navigation bar, the main content area is titled '다시 시작하는 기초 영어' (Starting Basic English Again). This area contains two numbered points: '01 2015 개정 교육과정을 바탕으로 한 학년별 커리큘럼, 교재를 통해 영어 기본기를 튼튼하게 다질 수 있습니다.' and '02 EBSe 프로그램을 시청한 후, 교재를 통해 학습하는 Flipped Learning 방식의 자기주도학습용 프로그램입니다.' To the right of this text is a graphic with 'English' and 'A', 'B', 'C' in colored circles. Below the text is a note about the curriculum and materials being provided for students with weak basic English skills. At the bottom of the page, there is a '학년별 자료 다운로드' (Download Materials by Grade) section with buttons for '초등 3학년', '초등 4학년', '중학 1학년', and '고교 1학년', each with three download options: '커리큘럼 다운로드', '학습자용 교재 다운로드', and '교사용 교재(답안포함) 다운로드'.

본 연구를 통해 개발된 탈북 청소년을 위한 영어교재는 우리나라 영어교육 분야의 여러 측면에 기여하는 바가 있을 것으로 기대 된다. 첫째, 탈북 청소년들이 본 교재를 사용하면서 자기주도적 영어 학습경험을 가지고 학년별 영어성취기준에 도달함으로써 능동적인 영어 학습자로 성장할 수 있다. 둘째, 플립 러닝 기반 영어교재는 탈북 청소년만이 아니라 일반 학습 부진 학생들에게도 활용될 수 있으므로 성공적인 영어학습자 양산에 기여할 수 있다. 셋째, 영어 교사나 북한이탈 청소년 지원센터 교사 등 영어 교사들에게 영어 학습 부진아 지도에 유용한 자료로 활용될 수 있다. 특히 본 연구에서 개발된 플립 러닝 기반 영어교재에는 '학생용 교재'와 '교사용 지도서'가 함께 개발되어 온.오프라인을 연계한 수업에서 효과적으로 사용될 수 있다. 넷째, 예비영어교사들에게는 교단에서 만나게 될 수 있는 탈북 청소년 지도에 실질적인 방안을 제시해줄 수 있다. 다섯째, 연구자들에게는 북한이탈 학생을 위한 영어교육 방안 연구에 관심을 높여주고 다양한 학습자를 대상으로 하는 플립 러닝 영어교재 개발에 대한 저변을 확대하는 데에 기여할 수 있을 것으로 기대된다.

## 참고문헌

- 남북하나재단. (2017). 2016 탈북청소년 실태조사. 서울: 남북하나재단.
- 문해인. (2017). 북한 이탈 청소년의 영어학습에 관한 문화기술지 연구. 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원, 서울.
- 신승혜. (2011). 다문화자녀의 환경이 영어 학습에 미치는 영향에 관한 연구. 석사학위논문, 한국외국어대학교, 서울.
- 양유미, 이소영. (2012). 정규중학교에 재학 중인 탈북 청소년의 영어학습 실태 분석. 외국학연구, 19, 59-78.
- 이문우. (2014). 북한이탈청소년들과 영어담당 교사들의 영어교육에 관한 인식연구. 영미어문학, 114, 323-344.
- 이현주. (2015). 탈북 학생들의 영어교육 증진 방안 연구: 영어교육 현장의 실제와 개선 방향. 현대영어교육, 16(3), 231-250.
- 정채관, 민호기, 박용효, 김소연. (2014). 북한이탈고등학생 영어 학습 실태조사 및 지원방안 탐색. 서울: 한국교육과정평가원 연구보고 RRI 2014-6.
- 최정호. (2011). 탈북청소년의 학교생활 부적응에 대한 질적 연구. 교육대학원 석사학위논문, 인하대학교, 인천.
- 표나혜, 김해동. (2017). 북한이탈청소년의 영어 학습 동기 분석. 교육과정평가연구, 20(1), 115-142.

## BIODATA

Keun Huh is an associate professor of Hannam University. Her research interests include CALL, creativity-enhanced language learning, and young learners of English.

Email: [keun@hnu.kr](mailto:keun@hnu.kr)

Phone: (042) 629-7381



# 10. Corpus

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: Corpus Linguistics and Testing</b>		
13:00-13:30	Assessing Syntactic Sophistication in L2 Writing : A Usage-Based Approach Daehyeon Nam (Ulsan National Institute of Science and Technology)	<b>152</b>
13:30-14:00	Language Assessment and the Inseparability of Lexis and Grammar : Focus on the Construct of Speaking Choongil Yoon (Dongguk University, Gyeongju Campus)	<b>156</b>
14:00-14:30	Coffee break	
14:30-15:00	Stylistic Distinctiveness of Business Email Corpus Jihyun Ahn (Busan University of Foreign Studies) Shinchul Hong (Busan University of Foreign Studies)	<b>160</b>
15:00-17:00	분과 운영회의	

# Assessing Syntactic Sophistication in L2 Writing: A Usage-Based Approach

Daehyeon Nam (Ulsan National Institute of Science and Technology)

Kyle, K., & Crossley, S. (2017). Assessing syntactic sophistication in L2 writing: A usage-based approach. *Language Testing*, 34(4), 513-535.

## Introduction

1. Linguistic features
  - a. Used in language performance assessments
  - b. Used to develop automatic scoring (AES) models
  - c. Are related to language development theories and/or use
2. Syntactic sophistication in writing assessment
  - a. *Relative complexity*: relative difficulty of learning, using, and/or comprehending a particular structure
  - b. *Absolute complexity*: text internal, formal syntactic features, e.g., # of words per T-unit
    - i. Higher proficiency learners produce more complex syntactic structures
    - ii. Absolute complexity may not be relevant to usage-based theories of language learning
3. Usage-based theories
  - a. Frequency is a key driver in language learning
  - b. Frequent form-meaning are learned earlier/more easily than less frequently encountered constructions
  - c. Less frequently encountered constructions are likely to appear in the language produced by more proficient speakers
  - d. Strong links between writing quality and the use of certain multi-word units (units beyond lexical level)
4. Purpose of the study
  - a. Introduction to an approach to assessing syntactic sophistication in L2 writing
  - b. Indices: verb argument constructions (VACs, e.g., *subject-verb-indirect object-direct object*); main verb lemmas (e.g., *to give*); verb-VAC combinations (*subject-to give-indirect object-direct object*); the strength of association of verb-VAC combinations
  - c. Comparison between the unity of the indices and the traditional indices of syntactic complexity (e.g., mean length of T-unit and mean length of clause)

## Syntactic Complexity

1. Traditional indices of syntactic complexity
  - a. *Complexity* as one of the three important constructs of language development (in addition to *accuracy* and *fluency*)
  - b. E.g., mean length of T-unit (MLTU); mean length of clause (MLC); clauses per T-unit (C/TU)
  - c. More proficient language users tend to write longer T-units and clauses and tend to use more clauses per unit
  - d. Higher rated essays tend to include more: words per T-unit / T-units with more clauses
  - e. Limitations:
    - i. Phrasal complexity (not clausal complexity) is a feature of academic writing
    - ii. Large-grained clausal indices obscure the linguistic variation occurring in language development
    - iii. Lack of a cohesive theoretical rationale for using indices of syntactic complexity
2. Usage-based perspective on syntactic development
  - a. Language learning is no different from other types of experiential human learning
  - b. Language encountered more frequently will be learned earlier and more easily

- c. *Constructions*
    - i. Linguistic forms (words, phrases, syntactic patterns, etc.) of functional form-meaning pairings
    - ii. Verb argument constructions (VACs: a subject, a main verb, a indirect object, a direct object)
      - 1. Learned as a function of frequency
      - 2. Used by learners with a single prototypical ‘pathbreaking’ verb
      - 3. High frequency experiences with constructions allow learners to generalize syntactic frames
  - d. Limitations
    - i. Small amount of input/output data being analyzed
    - ii. Time consuming analysis procedure / low cost-effective
  - e. Potential solution
    - i. Automatic VAC identification
3. Research questions of the current study
    - a. What is the relationship between syntactic complexity indices and holistic scores of writing quality?
    - b. What is the relationship between usage-based indices of syntactic sophistication and holistic scores of writing quality?
    - c. Are there differences between the syntactic complexity indices and usage-based indices of syntactic complexity in terms of explaining holistic scores of writing quality?

## Method

1. Learner corpus of 480 argumentative essays
2. Syntactic structures and SCA variables

**Table 4.** A description of syntactic structures counted by SCA.

Structure	Description	Examples
Word	A sequence of letters that are bounded by white space	<i>I</i> <i>ate</i>
Verb phrase	A finite or non-finite verb phrase that is dominated by a clause marker	<i>ate pizza</i> <i>was hungry</i>
Complex nominal	i. nouns with modifiers ii. nominal clauses iii. gerunds and infinitives that function as subjects	i. <i>red car</i> ii. <i>I know that she is hungry</i> iii. <i>Running is invigorating</i>
Coordinate phrase	Adjective, adverb, noun and verb phrases connected by a coordinating conjunction	<i>She eats pizza and smiles</i>
Clause	A syntactic structure with a subject and a finite verb	<i>I ate pizza</i> <i>because I was hungry</i>
Dependent clause	A finite clause that is a nominal, adverbial, or adjective clause	<i>I ate pizza because I was hungry</i>
T-unit	An independent clause and any clauses dependent on it	<i>I ate pizza</i> <i>I ate pizza because I was hungry</i>
Complex T-unit	A T-unit that includes a dependent clause	<i>I ate pizza because I was hungry</i>
Sentence	A group of words bounded by sentence-ending punctuation (., ?, !, ", ...)	<i>I went running today.</i>

Note: Adapted from Lu (2010, pp. 7–13).

3. VAC indices (Second research question)
  - a. Main verb lemma frequencies, VAC frequencies, and verb-VAC combination frequencies were extracted from COCA
4. Frequency
  - a. Average frequency scores for main verb lemmas, VACs, and verb-VAC combinations in a target text
5. Association strength
  - a. The measurement of the conditional probability that a main verb lemma and a VAC will occur together: faith; delta P; and a variant of collostructural strength

## Results & Discussion

### 1. Research Question 1: Syntactic complexity

**Table 11.** Correlations between holistic essay score and SCA variables entered into regression model.

Variable	Correlation with holistic score
Mean length of clause	0.240
Coordinate phrases per clause	0.190

**Table 12.** Summary of SCA multiple regression model.

Entry	Predictors included	r	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> change	β	SE	B
1	Mean length of clause	.240	.058	.058	.110	.201	.240

Note: Estimated constant term = 2.360, β = unstandardized beta, SE = standard error; B = standardized beta.

### 2. Research Question 2: Usage-based indices

**Table 14.** Correlations between holistic essay score and syntactic sophistication variables entered into regression.

Variable	Correlation with holistic score
Average delta p score verb (cue) – construction (outcome) (types only) –academic	0.251
Average lemma construction frequency (types only) – academic	-0.234
Average faith score construction (cue) – verb (outcome) (types only) – academic	0.166
Collostruction ratio (types only) – academic	0.155

**Table 15.** Summary of usage-based multiple regression model.

Entry	Predictors included	r	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> change	β	SE	B
1	Average delta p score verb (cue) – construction (outcome) (types only) –academic	0.251	0.063	0.063	17.81	3.548	0.22
2	Average lemma construction frequency (types only) –academic	0.345	0.119	0.056	-3.06E-05	5.68E-06	-0.23
3	Average faith score construction (cue) – verb (outcome) (types only) - academic	0.366	0.134	0.015	4.863	1.876	0.112
4	Collostruction ratio (types only) –academic	0.376	0.142	0.008	0.025	0.012	0.09

Note: Estimated constant term = 3.280, β = unstandardized beta, SE = standard error; B = standardized beta.

### 3. Research Question 3: Model comparison

- a. The predictor mode derived from *usage-based indices of syntactic sophistication* explained a significantly larger portion of the variance in holistic writing scores than the predictor model based on syntactic complexity indices.
4. The measurement of the conditional probability that a main verb lemma and a VAC will occur together

## Conclusion

1. Usage-based perspectives of syntactic complexity
  - a. An alternative to mean length of T-unit (MLTU) or mean length of clause (MLC)
  - b. The model explained a significantly larger portion (14.22%) of the variance in holistic scores of writing quality than traditional methods (5.8%)

- c. Human ratings of essay quality may be sensitive to both the relative frequency of constructions themselves and the strength of association between constructions and the verbs that fill them.
2. Limitations
- a. Neither models was not strong enough when compared to more comprehensive models.
  - b. COCA may not fully represent L2 language experience for the usage-based indices
    - i. Alternative corpora for replication may include: Touchstone Applied Science Association (TASA) corpus, Michigan Corpus of Academic Spoken English (MICASE), the TOEFL 2000 Spoken and Written Academic Linguae Corpus (T2K-SWAL)

#### **BIODATA**

Daehyeon Nam is Assistant Professor in the Division of General Studies at Ulsan National Institute of Science and Technology (UNIST). His research focuses on EAP/ESP writing pedagogy through corpus linguistics and its application to genre and discourse analysis. His recent publications include: *Lexical bundle structures of nuclear science and engineering research article* (2017), *Functional distribution of lexical bundle in native and non-native students' argumentative writing* (2017), and *Corpus linguistics research trends from 1997 to 2016: A co-citation analysis* (2017, co-authored). Currently, he is conducting research on the lexical bundle structure and functional distribution in various contexts including the proficiency-based L2 corpora and the Russian National Corpus.

Email: [dnam@unist.ac.kr](mailto:dnam@unist.ac.kr)

# Language assessment and the inseparability of lexis and grammar: Focus on the construct of speaking (Ute Römer)

Choongil Yoon (Dongguk University, Gyeongju Campus)

## Overview of the article

### Introduction

Historically, in structuralist models of language ability, lexis and grammar have been treated separately. It has influenced and informed the test development/validation and specific rating scales that consider grammatical structure conceptually distinct from vocabulary. However, more recent integrative and functionally oriented approaches to language learning have begun to take more holistic views of language proficiency and consider lexicogrammatical knowledge as a single category. Corpus linguists (e.g., Sinclair) argue that the phrase is the fundamental unit of language and that communication consists of formulaic language that cannot easily be categorized into either lexis or grammar.

This interdependence of grammar and lexis is slowly being recognized within some areas of language testing, but within speaking assessment, more holistic view of lexicogrammar has not taken hold especially regarding rating scale development.

### Goals of the paper

1. To demonstrate how corpus tools and techniques can be used to investigate patterns of language use that cannot be neatly separated into lexis and grammar, and highlight the pervasiveness of such patterns in oral language
2. To address the question: “Do rating scales of current speaking tests capture the core features of lexicogrammar as identified in corpus analyses?”

## The construct speaking from a corpus perspective

### Corpora and tools for analysis

Table 1 Corpora used

Corpus	Description	Reference Corpus
MICASE (Michigan Corpus of Academic Spoken English)	1.8 million words of academic speech (the Univ. of Michigan)	the Hyland Corpus of academic writing
BNC_spoken	10 million words of general British English speech	the written component of the BNC

*AntConc* and *kJNgram* were used for corpora access and analysis.

### Word frequency and keyword lists

The frequency word lists for both BNC\_spoken and MICASE contain articles, prepositions, conjunctions, and pronouns that are generally frequent in English but include some items like *so*, *like*, and *uh/er* that are typically associated with spoken registers. But the frequency word lists themselves do not show much about the characteristics of speech as opposed to writing.

Keyword lists, on the other hand, show words that are comparatively much more frequent in a corpus than its reference corpus. The keyword lists for the two corpora are provided below.

**Table 1.** The top-20 keywords in MICASE (RC: Hyland Corpus) and BNC\_spoken (RC: BNC\_written), ordered by keyness value.

Rank	MICASE			BNC_spoken		
	Keyword	Frequency	Keyness	Keyword	Frequency	Keyness
1	you	37,835	35,465.1	er	73,656	326,840.6
2	I	33,840	22,480.4	you	208,921	315,650.9
3	it's	12,605	12,730.2	I	239,113	309,642.3
4	uh	11,277	12,294.7	erm	50,115	224,550.6
5	so	16,694	11,499.5	yeah.	39,353	178,391.1
6	um, <sup>l</sup>	10,410	11,465.5	oh	41,226	170,586.2
7	like	11,432	8,276.3	it's	66,991	157,333.3
8	know	9419	8234.3	that's	44,450	132,492.4
9	that's	7818	8086.6	yeah	25,633	116,026.0
10	yeah	6956	7661.4	got	46,719	102,144.7
11	um	6760	7162.3	well	51,376	98,332.2
12	okay	5531	6022.8	mm.	20,795	92,153.9
13	what	11,950	5870.4	don't	40,630	72,716.8
14	(xx)	5299	5752.1	cos	15,737	68,271.3
15	just	8592	5733.2	think	37,493	66,905.8
16	don't	6432	5716.3	er.	14,529	64,263.0
17	uh,	5170	5686.9	we	76,174	61,412.6
18	think	6192	4840.6	yeah,	13,817	60,370.3
19	I'm	4571	4371.9	know	36,916	59,596.9
20	gonna	4029	4365.8	yes.	14,918	58,437.2

Keywords included indicate the characteristics of speech or conversational grammar:

- Personal pronouns (*you, I*): a shared context
- Hesitation markers (*uh, um, er, erm*): part of fluent native-speaker discourse needed for planning and organizing thought
- Short forms (*it's, don't, cos*)
- Response tokens or backchanneling (*yeah, okay, mm, yes*): interactive grammar, the needs of real-time processing
- Discourse markers (*so, like, well*): cohesive devices
- Some frequent lexical items (*know, think, got*): part of frequently used phrases in speech (requires the analysis of phrases)

However, the keyword lists do not provide insights into spoken discourse functions and into how meanings are expressed in speech.

### ***Phraseological items: n-grams and phrase-frames***

To investigate the creation of meaning in the discourse and in communicative functions of language, it is necessary to look beyond the word and at larger units. In this paper, two such phraseological items were examined: n-grams and phrase-grams.

First, n-grams are contiguous word sequences of different lengths. The 20 most frequent 3-grams in the two corpora as follows.

**Table 2.** The 20 most frequent 3-grams in MICASE and BNC\_spoken.

Rank	MICASE			BNC_spoken		
	3-gram	Frequency	Range (number out of 152 texts)	3-gram	Frequency	Range (number out of 915 texts)
1	a lot of	1199	137	a lot of	4513	667
2	I don't know	1107	131	I don't know	3932	584
3	one of the	754	135	I don't think	2943	553
4	you have to	610	125	one of the	2549	608
5	this is the	566	127	do you want	2013	329
6	a little bit	542	130	what do you	1910	430
7	this is a	498	132	and I think	1813	466
8	in terms of	480	104	you want to	1745	460
9	I don't think	473	102	be able to	1656	501
10	I think that	410	86	the end of	1618	512
11	be able to	391	116	you have to	1609	442
12	and this is	390	114	it was a	1599	457
13	you have a	377	111	do you think	1544	394
14	you know what	377	99	I think it's	1538	462
15	I mean I	363	81	a bit of	1537	452
16	part of the	338	103	going to be	1535	435
17	some of the	331	105	I think it	1524	484
18	you can see	326	86	I mean I	1491	381
19	you need to	326	89	I think that	1377	393
20	you know the	321	96	there was a	1360	437

These n-grams serve important roles in the discourse:

- Quantifiers (*a lot of, one of the, a bit of*)
- Discourse markers (*you know, I mean*)
- Discourse structuring devices (*in terms of, at the same time*)
- Evaluation or stance (*I don't think, I think that, you can see*)

N-grams are often part of larger units of frequent word sequences and this suggests that the spoken language patterns are pervasive and extensive and confirms Leech's claim that "conversational grammar has a restricted and repetitive lexicogrammatical repertoire."

Second, p-frames are sets of n-grams which are identical except for one word in the same position, from corpora, and they provide insights into what degree language items are fixed. Some examples from the two corpora

- *I don't \* if (know, care, remember ... verbs of cognition)*
- *a \* of (lot, bit, couple, number ... words of quantity)*

This analysis of phraseological items demonstrates that spoken language patterns are not only extensive and pervasive but also variable.

### Aspects of speech and speaking assessment

The high frequencies of n-grams and p-frames in the two corpora suggest the inseparability of lexis and grammar in spoken language. Words clearly have preferred patterns of occurrence, and structures do not select vocabulary items randomly but in systematic ways. Straddling the boundary of lexis and grammar, phrases or patterns are the building blocks of spoken discourse and form the core of the construct of speaking.

Then, how far are these central aspects of speech captured in the rating scales of the speaking components of the following internationally recognized tests?:

1. the TOEFL iBT
2. CaMLA's (Cambridge Michigan Language Assessments) Examination for the Certificate of Competency in English (ECCE), and Examination for the Certificate of Proficiency in English (ECPE)

### 3. The International English Language Testing System (IELTS) and the Cambridge English: Advanced Exam (CAE)

The review of the spoken rating scales of these tests revealed a differing extent to which the main aspects of spoken English are reflected in each test. The TOEFL iBT rubrics show the most rigid separation between lexis and grammar, and they even identify the use of formulaic language as a feature of the lowest score level. The rating scales of CaMLA's ECCE and ECPE mention cohesive devices and other phraseological language items like collocation, and idiomatic expressions. IELTS and CAE show some awareness (clearer than the other tests) of phrases as the central unit of meaning. However, the rating scales of these five tests, overall, treat grammar and vocabulary separately and do not fully reflect the central aspects of spoken English lexicogrammar.

#### **Conclusion and outlook**

The author argues that non-holistic rating scales ought to acknowledge the intersection of grammar and vocabulary more explicitly and avoid giving separate scores for two skills that are so closely interrelated. And she goes on to suggest collaboration between corpus linguists and assessment experts to work out rating scales that can more fully reflect the inseparability of lexis and grammar.

Article citation:

Römer, U. (2017). Language assessment and the inseparability of lexis and grammar: Focus on the construct of speaking. *Language Testing*, 34(4), 477-492.

#### **BIODATA**

Choongil Yoon is an assistant professor of Dongguk University (Gyeongju Campus). His research areas are L2 writing, EAP, and corpus linguistics.

Email: [chongal2@hotmail.com](mailto:chongal2@hotmail.com)

Phone: 010-6476-0807

# Stylistic Distinctiveness of Business Email Corpus<sup>1</sup>

Jihyun Ahn (Busan University of Foreign Studies)

Shinchul Hong (Busan University of Foreign Studies)

## Introduction

Emails have been the most ubiquitous medium for communication for many years. In business, emails are the most effective global medium for generating productive communication and negotiation. According to email market research conducted by Radicati Group in 2015, the number of email users is expected to reach more than 2.9 billion by 2019. In the meantime, the total number of worldwide emails per day is projected to be over 246 billion, and the number of business emails sent and received per day is forecasted to be over 128 billion (Radicati Group, 2015). In this regard, business emails in English have been recognized as a new register that has distinct features from general English. Typically, general English includes traditional written texts and academic prose.

The use of business emails written by Native Speakers (NS) and Non-Native Speakers of English (NNS) is growing internationally. That is, the frequency of business emails written by NS and NNS will continue to grow as business becomes more international (Leopold, 2015). In addition, Evans (2013) argues that email communication is the ‘lingua franca’ of the business world. For NNS, therefore, business emails in English may present linguistic challenges (Rogerson-Revell, 2007). In this sense, NNS are likely to experience linguistic difficulties while writing business emails in English to their native English-speaking colleagues. This is because emails may not be as formal as academic writing and instead use more casual spoken or written discourse depending on the purpose and context.

In fact, there is a body of corpus analysis on second language (L2) learners’ essays and graduate students’ writings. These corpus analyses have provided diverse suggestions about and addressed the implications of L2 education for academic and/or business writing classes. However, using data from student’s business writings could be problematic. In this regard, Tatton (2008) argues that authentic data is essential for making appropriate teaching materials for learners. In other words, research on authentic business emails that focuses on differences and similarities between NS and NNS could be beneficial for English for Specific Purposes (ESP).

Despite the number of business email textbooks, most of them rely on authors’ subjective perspectives rather than robust data. In this regard, Evan (2012) stresses that corpus-based study on professional emails make a profound difference narrowing it down between ESP and real-life communication.

## Literature Review

Corpus pedagogy has gradually moved to discourse and genre-specific approaches rather than a lexical approach, because the text genre could provide more comprehensive explanations for language education (Poole, 2016). There is some research on corpus-based language education in Business English; most of them are about Business English lexis in first language (L1) contexts. Walker (2011) in two case studies of corpus linguistics and pedagogy shows how it can be used to teach Business English lexis with semantic prosody by looking at differences in the collocations

---

<sup>1</sup> The contents of this paper will be included as part of the author’s PhD dissertation (examination scheduled for 2019).

of adult business English learners. Hu (2012) states that corpus consultation for Business English lexis teaching is effective in the Chinese context. However, there is a lack of empirical studies on authentic business email data to prove the effectiveness of corpus-based analysis in teaching and learning.

Crystal (2001) argues that the linguistic features of emails are informal and similar to spoken discourse. She also highlights the informal linguistic features of email messages, such as the use of contractions, subject ellipsis (e.g. *Will let you know*), colloquial abbreviations (e.g. *bye, cos, v slow, s/thing*), and acronyms (e.g. *LOL, CU*) (Crystal, 2001, p.122). On the other hand, Gains (1999) indicates that business emails from a commercial insurance company showed standard written English, while other business emails from a university insurance company included some oral features.

Moreover, Giménez-Moreno (2011) states that register variations exist commonly within a single email text. The compilation of ESP corpus becomes a more practical way to analyze language use in specialized areas (i.e. business emails in this case). When it comes to the corpus design, Biber (1993) argues that the size of data cannot solve problems. In this regard, Kennedy (1998) states that the “target population of text types” should be firmly explained and can be represented in the corpus (p. 69).

Bennett (2010) argues that a corpus approach analyzes “the actual patterns of language use in natural texts” (p. 7). The major feature of a corpus approach is authentic language. Any linguistic communication (e.g. business meeting, phone conversation, newspapers and conversation at home) takes place from a corpus. In this sense, there are many types; a written corpus, a spoken corpus, an academic essay corpus, business English corpus, etc. A corpus approach highlights the importance of teachers and/or learners’ intuition as a user of language. In this regard, the computer plays an important role in the corpus approach as it helps to provide the quantitative and qualitative results.

## **Research Purposes**

The purpose of the study is to examine the characteristics and linguistic features of business emails in English written by Americans (NS) and Koreans (NNS). In this regard, this study investigates the genre and register of text based on the distinctive features and linguistic characteristics (i.e. wordlists and keywords) in business corpus data from authentic business emails written by NS and NNS in the same professional industries. Two themes emerged from the data analysis: (1) Distinctive features between business emails and general English; (2) Linguistic characteristic patterns (wordlists and keywords).

## **Methodology**

This study uses the British National Corpus (BNC) web as a reference corpus and Wordsmith 7.0 tools to identify distinctive features of Business Email Corpus (BEC) by Koreans (BEC\_K) and Americans (BEC\_A). The email data (526 emails in total) was collected from a conglomerate company in Korea (242 emails) and its branch in the United States (284 emails) over a period of eight months (from March to October 2018). The BEC was compiled using authentic internal communication business emails written by 32 Koreans and 18 Americans in the same professional industries. The company and personal information (e.g. name of sender/receiver, date, department, email address, phone number, subject, headings, and professional/technical terms) were deleted before collecting data to preserve confidentiality.

Features	Category	Attributes	
		Business Email Corpus (BEC)	British National Corpus (BNC)
Language	Mode	Written	Written/Spoken
	Genre	Business email	General English
	Type	Authentic	Authentic
User	Nationality	American (BEC_A) & Korean (BEC_K)	British
	Mother tongue	English (BEC_A) & Korean (BEC_K)	English

**Table 1. Design Criteria of Corpora Used in the Study**

## Results

### Statistical analysis

Table 2 shows the statistics of BEC, BEC\_K, BEC\_A and BNC. There are 40,644 tokens and 2,941 types in entirety of the BEC text. In terms of ‘Tokens in text’, there are 1000 ‘tokens’ if a text is 1000 words long. However, inflections (e.g., go, goes, going, went, gone) can be repeated, and there may be 500 different words in the text. In this sense, there are the different words called ‘Types’. When it comes to type/token ratio (TTR), the TTR of BEC\_K is 12.23 and the TTR of Business Email BEC\_A is 9.43. The different TTRs show that Korean business employees use a more diverse vocabulary than Americans when they write their business emails in English.

	BEC	BEC_K	BEC_A
Number of texts	526	242	284
Tokens	40,644	15,009	25,635
Types	2,941	1,787	2,383
TTR	7.37	12.23	9.43

**Table 2. Statistics of BEC, BEC\_K & BEC\_A**

### Wordlists

The wordlists in Table 3 show the most frequent words used in both BEC and BNC. A common feature of the wordlists in Table 3 is the high frequency of functional words such as *the*, *to*, and *of*. However, it is interesting to note that plural personal pronoun *we* is frequently used in BEC. In this regard, business emails are more likely to be used for group-oriented purposes in comparison to general English. The politeness marker *please* is also a distinctive feature of BEC.

Word	Freq.	Texts	Word	Freq.	Texts
1 THE	2700	444	1 THE	6055105	4050
2 TO	1456	398	2 OF	3049564	4040
3 AND	1033	343	3 AND	2624341	4050
4 I	785	324	4 TO	2599505	4049
5 WE	734	274	5 A	2181592	4045
6 FOR	716	322	6 IN	1946021	4047
7 OF	707	266	7 THAT	1052259	4026
8 IS	663	298	8 IS	974293	4027
9 THIS	629	251	9 IT	922687	4022
10 YOU	596	323	10 FOR	880848	4036
11 IN	535	236	11 WAS	863917	3931
12 A	492	237	12 I	732523	3830
13 BE	482	231	13 ON	731319	4027
14 THAT	469	220	14 WITH	659997	4012
15 WILL	454	241	15 AS	655259	3992
16 ON	411	219	16 BE	651535	4011
17 PLEASE	411	276	17 HE	593609	3739

**Table 3. Wordlists of BEC (left) & BNC (right)**

## Keywords

In keywordlists, there are two types: positive and negative keyness. In this regard, Hong and Jhang (2012) states that positive keyness occurs more often than it would be expected by chance in comparison with a reference corpus. On the other hand, negative keyness is marked as a minus value when a word to be negatively keyed occurs less than the reference corpus. Table 4 shows the positive keywords of BEC and BNC. In comparison to BNC, *please* and *thank* are regarded as distinctive and meaningful features of BEC. Biber et al. (as cited in Friginal, 2009) argue that *Please* is a politeness marker of request that is commonly used in spoken registers. In business emails, however, *Please* as a significant politeness marker is more frequently used. This is due to the fact that emails are written forms that cannot use other expressions of politeness such as intonation and tone of voice which can be used in general spoken English.

Key word	Freq.	Texts
1 PLEASE	411	276
2 DRAWINGS	174	93
3 WE	734	274
4 ATTACHED	139	106
5 THANK	172	154
6 DESIGN	157	92
7 SCHEDULE	104	54
8 CUSTOMER	113	81
9 BELOW	153	122
10 MANUAL	98	42

Table 4. Positive Keywords of BEC & BNC

## Conclusion

A lot of discussions about Corpus and English for Specific Purposes (ESP) have taken place, along with innovative and effective practices relating to both teaching and learning. In this regard, this robust business email corpus of NS and NNS can be a great source for the ESP field. For example, this study provides useful information, such as the use of *We* for group-oriented purposes and the frequency of the keywords *Please* and *Thank* as politeness markers. Further analysis (i.e. comparison between BEC & BNC, BEC\_K & BEC\_A, BEC & another reference corpus) will be carried out in the future study. Indeed, it would benefit teachers and students to present instructional materials based on the authentic business expressions and patterns from the professional email corpus of NS and NNS. Students (e.g. graduate students and business employees) can identify useful linguistic patterns to acquire the English language necessary to succeed in current and future workplace communications. This corpus approach, therefore, can lead to greater awareness of particular genre and would be helpful in encouraging autonomous learning about how to write business emails naturally in English.

## REFERENCES

Bennett, G. R. (2010). *Using corpora in the language learning classroom: Corpus linguistics for teachers*. University of Michigan Press.

- Biber, D. (1993). Representativeness in corpus design. *Literary and linguistic computing*, 8(4), 243-257.
- Crystal, D. (2001). *Language and the internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Evans, S. (2012). Designing e-mail tasks for the Business English classroom: Implications from a study of Hong Kong's key industries. *English for Specific Purposes*, 31(3), 202–212.
- Evans, S. (2013). Perspectives on the use of English as a business lingua franca in Hong Kong. *International Journal of Business Communication*, 50(3), 227–252.
- Friginal, E. (2009). *The language of outsourced call centers: A corpus-based study of cross-cultural interaction*. John Benjamins Publishing.
- Gains, J. (1999). Electronic mail—A new style of communication or just a new medium?: An investigation into the text features of e-mail. *English for Specific Purposes*, 18(1), 81–101.
- Giménez-Moreno, R. (2011). Register variation in electronic business correspondence. *International Journal of English Studies*, 11(1), 15–34.
- Hong, S. and Jhang, S. (2010). The compilation of a Maritime English Corpus for ESP learners, *Korean Journal of English Language and Linguistics* 10(4), 963-984.
- Hu, C. Y. (2012). Corpus and Business English pedagogy. *English Teachers*, 6, 42-47.
- Kennedy, G. (1998). *An introduction to corpus linguistics*. Routledge.
- Leopold, L. (2015). Request strategies in professional e-mail correspondence: Insights from the united states workplace. *TESL Canada Journal*, 32(2), 1.
- Poole, R. (2016) A corpus-aided approach for the teaching and learning of rhetoric in an undergraduate composition course for L2 writers, *Journal of English for Academic Purposes*, 21, 99-109.
- Radicati Group, Inc. (2015). *Email market, 2015–2019* [Executive summary]. Retrieved from <http://www.radicati.com/wp/wp-content/uploads/2015/07/Email-Market-2015-2019-Executive-Summary.pdf>.
- Rogerson-Revell, P. (2007). Using English for international business: A European case study. *English for Specific Purposes*, 26(1), 103–120.
- Tatton, H. (2008). “Could you, perhaps, pretty please?”: Request directness in cross-cultural speech act realization. *Working Papers in TESOL and Applied Linguistics*, 8(2), 1–4.
- Walker, C. (2011). How a corpus-based study of the factors which influence collocation can help in the teaching of business English. *English for Specific Purposes*, 30(30), 101-112.

## BIODATA

Jihyun Ahn is a lecturer at Inje University and a PhD candidate studying Corpus and English Language Education at Busan University of Foreign Studies, Korea. She has taught Korean businessmen at conglomerate companies including but not limited to Samsung, Lotte, Hyosung, Doosan, Hyundai and STX. She received her Master's degree in TESOL from Deakin University, Australia.

Email: [janicessam@gmail.com](mailto:janicessam@gmail.com)

Shinchul Hong earned his Ph.D. in Linguistics from Lancaster University in UK. He is working as an associated professor at Busan University of Foreign Studies. His research areas are Corpus Linguistics, Applied Linguistics, and web-based language learning and teaching program development.

Email: [garstang@bufs.ac.kr](mailto:garstang@bufs.ac.kr)



# 11. Film English

시간	발표 제목 및 발표자	Proceedings 시작쪽수
<b>주제: Film English</b>		
13:00-13:30	An Analysis of Tense and Aspect in American TV-Series Hyung-Sun Kim & Baegseung Kim (Chosun University & Chonnam National University)	<b>168</b>
13:30-17:00	분과 운영회의	



# An Analysis of Tense and Aspect in American TV-Series

Hyung-Sun Kim & Baegseung Kim (Chosun University & Chonnam National University)

## I . INTRODUCTION

Learning tenses of English is not considered as difficult, as Korean students learn English grammar for a long time. Tenses are divided into three basic times, and then teachers explain basic concepts and examples, after which sample questions are followed with longer contexts. However, when aspects are added to tenses, the concept of time expressions can be very complicated. In English, progressive and perfect are part of aspects. Three tenses and two aspects make the tense and aspect grammar nine discrete subcategories under it: present, present progressive, present perfect, past, past progressive, past perfect, future, future progressive, and future perfect. In school teaching, some are more focused and others are shortened in terms of importance. However, the school teaching does not focus on the connection between important grammar concepts and authentic English use in realistic environment. As a result of it, learners use only canonical usage of tenses. It is good to teach the most important concepts and help learners acquire such concepts in English. However, the problem still uncovered is how real the knowledge learners learn and instructors teach is.

This study is a follow up of Kim and Kim (2018), in which a class in the university was taught English tenses and aspects through TV-series for five weeks, and the result was reported with learners' feedback. On the foundation of the previous study, this study focuses on how native English speakers use the tense system in authentic everyday environment. To find this, scripts of three episodes of American TV series, *Suits* and the *Newsroom*, were analyzed for the nine subcategories under tense. The ways of delivering tenses and aspects were closely scrutinized through the manual investigation of the researchers. Each use of tenses and aspects were counted with specific ways and words.

Through this study, researchers attempted to find whether school grammar teaching is good enough or is distant from reality and may provide frustration for ardent learners who would like to get authentic English skills to be used on the spot. The previous study in Kim and Kim (2018) suggests that more diverse means about the way to show tenses and aspects should be noticed and careful research on the scripts of TV-series can play such role.

## II. METHODOLOGY

Scripts of three episodes of TV-series were carefully looked through in terms of nine subcategories under tenses and aspects. Occurrence of each use of nine subcategories was calculated and tense bearer words were also carefully checked and counted. The TV-series analyzed for this study were as follows: *Suits* season 1 episode 1 Pilot (Korsh & Bray, 2011), *Suits* season 1 episode 1 Bail Out (Drogin & Woods, 2011), and *The Newsroom* season 1 episode 1 We Just Decided To (Sorkin & Mottola, 2012).

## III. DISCUSSION

### 1. Progressives are more widely used than expected.

Progressives tend to be taught lightly, but were found significantly a lot in the TV-series. Especially present progressives are widely used, and replaced some uses of present and future.

- 1) a. What are you talking about? (*Suits* S1E1)
- b. I'm just figuring out what happened in the interim. (*Suits* S1E1)
- c. I'm paying you \$25,000. (*Suits* S1E1)

d. I'm not letting you go back to the airport without answering questions. (The Newsroom S1E1)

## 2. Different future forms are much used in TV-series.

First, aside from *will*, which is representative in future, *be going to* with *gonna*, *be -ing* (present progressive), and present forms are used to indicate future tense in TV-series. Mainly taught in schools, *will* just explains only a part of future.

2) a. I'll let his secretary know you're on your way. (The Newsroom S1E1)

b. We're gonna try Elliot out at 10:00. (The Newsroom S1E1)

c. Don's going with Elliot? (The Newsroom S1E1)

## 3. Auxiliaries are one of the main tense carriers.

Auxiliaries were the main tense carrier. Auxiliaries are not seriously considered in tense section of the usual grammar books, but considering verbs are divided into the main verbs and auxiliaries, it is not surprising that auxiliaries are the main carriers of tenses.

3) a. You can't skip right to the NEA. (The Newsroom S1E1)

b. Are you willing to say here tonight whether you lean right or left? (The Newsroom S1E1)

c. Something great is about to happen here. (Suits S1E1)

## 4. Subjunctives are also much used.

If-subjunctives are deemed too difficult and generally the forms of if-clause and main-clause are covered in the subjunctive section. However, without if-clause only subjunctive auxiliaries are frequently used in the conversation. The combinations made by subjunctive mood and auxiliaries cause some trouble in understanding tenses of sentences.

4) a. I know I'd be a good lawyer. (Suits S1E1).

b. For one thing, she'd never agree to it. (Suits S1E5)

c. If you driving matched your legal knowledge, we wouldn't be here. (Suits S1E5)

d. And that would be funny if I'd actually married. (Suits S1E1)

## IV. CONCLUSION

This study revealed that authentic English found in TV-series utilizes many different forms of tense and aspect. The approach used in this research will contribute to facing complicated nature of tense uses, rather than staying satisfied while ignoring reality. Learning and understanding a different language should not be mystified, but a careful investigation can show why the limitation of the second language learners may take place, and right remedy will be prepared for the future generation. By studying TV-series, this study attempted to meet the necessity of the research of comprehensive tense use in authentic English, in addition, suggesting that in a period of any level learners reach while they study English, the comprehensive set of tense uses found in this study need to be provided. It will help those who would like to use their English skills in the highest level.

## REFERENCES

- Drogin, E. (Writer), & Woods, K. (Director). (2011). Bail out [Television series episodes]. In A. Korsh (Executive producer), *Suits*. New York: USP.
- Kim, H.-S., & Kim, B.-S. (2018). Teaching English tense and aspect using the TV Series, *Suits* and *The Newsroom*. *STEM Journal*, 19(3), 1-21.
- Korsh, A. (Writer), & Bray, K. (Director). (2011). Pilot [Television series episodes]. In A. Korsh (Executive producer),

*Suits*. New York: USP.

Sorkin, A. (Writer), & Mottola. (Director). (2012). We just decided to [Television series episodes]. In A. Sorkin (Executive producer), *The newsroom*. New York: HBO.

#### **BIODATA**

Hyung-Sun Kim, 1<sup>st</sup> author, is an assistant professor of Chosun University. Working for Division of Undelcared Major at College of General Education, she has been researching in the field of English teaching through multimedia, classroom research, and second language acquisition. She has been awarded excellent paper award from The Modern Linguistic Society of Korea in 2014.

Email: hskim4@chosun.ac.kr

Phone: (062) 230-6948

Baegseung Kim, correspondence author, is a researcher and teacher of Chonnam National University. Working for English Literature and Language Department, he has been researching in the field of English teaching through multimedia, classroom research, and linguistics.

Email: baegseung@daum.net

Phone: (010) 3611-0081

# SPECIAL INTEREST GROUP (SIG) 운영에 관한 지침

## 1. SPECIAL INTEREST GROUP 분과의 역할

각 SIG 분과는 영어교육 관심 분야별 연구추세를 파악하고 이에 관한 정보를 공유함으로써 유사한 학문적 관심을 가진 회원들을 서로 연결하는 역할을 하며, 다음 목적을 공동으로 추구한다.

- 1) 관심 분야별로 회원들의 네트워크를 구성하고 다른 관심 분야와의 협력을 도모한다.
- 2) 학술대회 발표 신청, 출판, 전문적 관심사 등에 대해 회원에게 도움을 제공하며, 학술활동, 연구, 전문성 신장, 학술대회 발표, 출판 등을 장려한다.
- 3) 각 SIG 분과는 연 1 회 학회 이사회에 선출된 대표를 파견하여 상호 의견을 교환할 수 있다.

## 2. SIG 분과 설립 절차

- 1) 새로운 SIG 분과 설립을 원하는 경우 약간 명의 회원을 확보하여 학회 이사회에 분과 수립에 대한 승인을 요청할 수 있다.
- 2) 회원들이 설립을 원할 경우에는 신청서를 이사회에 제출하되, 신청서에는 다음 사항이 포함되어야 한다.
  - ① 설립하고자 하는 SIG 분과의 명칭
  - ② 설립하고자 하는 SIG 분과의 목적
  - ③ 설립하고자 하는 SIG 분과의 운영 계획
  - ④ 설립하고자 하는 SIG 분과의 대표자, 간사 및 5명 이상의 회원 명단과 연락처
  - ⑤ 학술대회 발표와 학술지 논문 게재 등 설립 분야의 전문성을 보일 수 있는 증거
- 3) 학회 이사회는 제출된 신청서를 검토하고, 요건이 충족된 경우 SIG 분과 설립을 인가한다. 단, SIG 분과 설립이 승인되지 않는 경우, 이사회는 1년 후 다시 신청할 기회를 제공할 수 있다.

## 3. SIG 분과의 유지 및 운영

- 1) 각 SIG 분과는 매년 약간 명의 회원을 확보하고 있어야 한다.
- 2) 학회의 정기 SIG 학술대회 시 각 SIG 분과는 운영회의를 개최해야 한다.

- 3) 각 SIG 분과는 이사회가 요청할 경우 SIG 분과 대표자를 파견하여, 연례 활동에 관한 의견을 교환해야 한다.
- 4) 각 SIG 분과 대표는 민주적 절차에 의해 SIG 분과 회원들이 선출하고, 대표의 임기는 2 년으로 하되 1 회에 한하여 연임할 수 있다.
- 5) 각 SIG 분과의 새로 선출되거나 연임된 대표는 학회 연구부에 보고하고 이사회에 승인을 얻는다.
- 6) SIG 분과에 대한 전체적인 운영과 유지에 대한 사항은 학회 연구 부회장과 연구이사들이 모니터링하고 각 SIG 분과의 역할을 충실히 수행할 수 있도록 도움을 제공한다.

#### **4. SIG 분과 유예/해체/합병 절차**

- 1) SIG 운영 지침에 명시된 사항들을 심각하게 위반하는 경우, 학회 이사회는 SIG 를 해체할 수 있다.
- 2) SIG 의 책임자와 회원이 자발적으로 해체를 요청하는 경우, 학회 이사회는 SIG 를 해체할 수 있다.
- 3) 2 개 이상의 SIG 가 합병을 하는 경우, 각 SIG 의 회원은 희망에 따라 합병된 SIG 에 소속되거나 기 설립된 다른 SIG 로 소속을 변경할 수 있다.

#### **5. SIG 분과 회원**

- 1) 학회의 모든 회원은 SIG 분과 회원이 될 자격을 가지며, 학회의 회원이 아닌 사람은 SIG 분과 회원으로 가입할 수 없다.
- 2) 학회의 회원은 각 SIG 분과에 추가 회비 없이 가입할 수 있다.

(부칙)

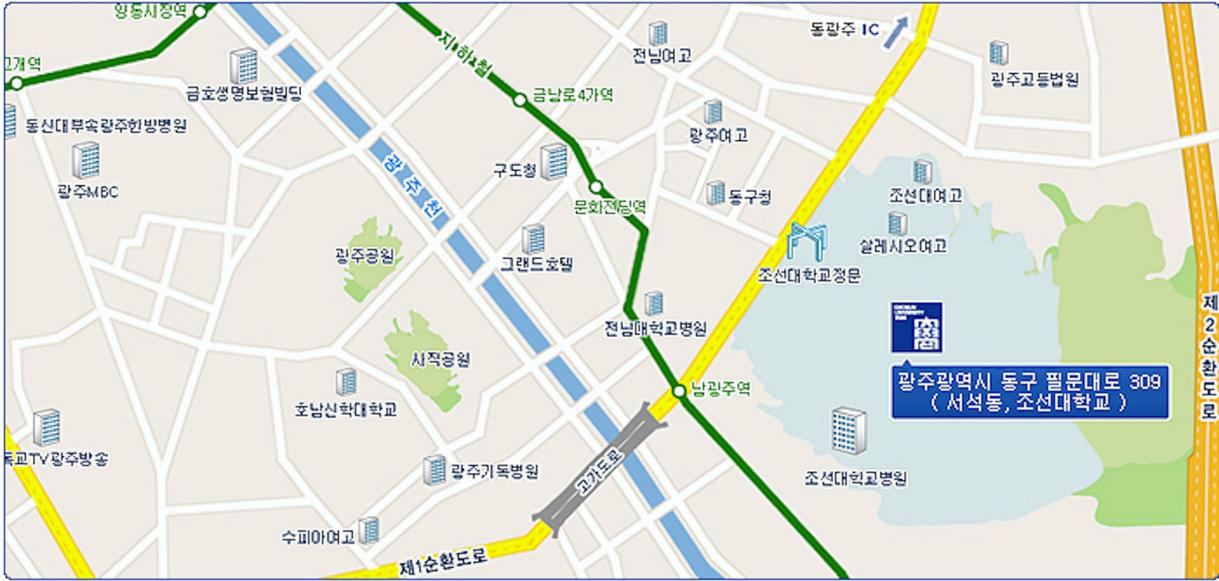
- 1) 본 운영지침은 2013 년 5 월 19 일에 제정하여 시행함
- 2) 2016 년 12 월 16 일에 개정함

# 2019 KATE SIG 조직위원회

SIG Chair	김경자 (조선대학교)
Site Chair	김경자 (조선대학교)
Program Chair	홍신철 (부산외대)
Proceedings Chair	김정인 (서울신학대학교)
Accommodation Chair	김경자 (조선대학교)
General Affairs Chair	윤택남 (춘천교육대학교)
Refreshment Chair	노윤아 (국민대학교)



# 찾아오시는길



## ● 승용차 이용시

[서울에서 오시는길]

서울 - 경부 1 번고속도로 - 대전/안성 방향으로 직진 - 천안노산 25 번 고속도로 천안분기점에서 우측방향 - 광주/익산 방향으로 직진 - 호남 25 번 고속도로 - 익산분기점에서 직진 - 장성분기점에서 직진 - 동광주 IC 에서 우측고속도로 출구 - 두암교차로 - 두암지구 입구에서 화순 / 산수오거리 방향으로 좌회전 후 직진 - 조선대학교

## ● 대중교통 이용시

고속버스 : 광주 유스퀘어 광천터미널 하차 / 버스안내 : 공항버스, [급]순환 01, [급]금호 36

철도 : 광주역 / 버스안내 : [지]금남 55, [지]송정 98

철도 : 송정리역 / 버스안내 : [지]송정 98

비행기 : 광주공항 / 버스안내 : 공항버스 1000

## KATE SIG 학술대회 장소 | 조선대학교 IT 융합대학건물



