

한국 고등학교 학생과 교사의 영어문법 지도에 대한 견해 비교*

염규을
(조선대학교)

Yom, Gyu-Eul. 2006. Korean high school students' and teachers' views on grammar instruction and their comparison. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 14(4), 57-81. This paper reports the results of an exploratory study which examines and compares high school students' views on grammar instruction with those of their peers in different levels of proficiency and with those of their teachers. A total of 198 high school students and 114 English teachers were included in the study. They were given a questionnaire containing 7 items about grammar instruction and were asked to respond using a five-point scale. The results reveal that the majority of students agree that grammar is essential and useful in English learning, but they don't like the study of grammar and don't want more of it. With a few exceptions, teachers hold more favorable attitudes toward grammar instruction than do the students. There are no significant differences in views on grammar instruction between middle school and high school teachers.

주제어(Key words): teaching method, grammar instruction, focus on form

1. 서론

지난 수십 년 동안 외국어 교육에 있어서 문법 지도의 역할과 중요성에 대해 많은 변화가 있었다¹⁾. 어떤 교수법이 등장하느냐에 따라 문법 지도의 중요성이 달라지게 되었다. 문법-번역식 교수법이 지배했던 시대에는 문법 지도가 곧 외국어 교육의 전부인 것처럼 여겨졌다. 수업은 문법 기술,

* 이 논문은 조선대학교 학술연구비의 지원을 받아 연구되었음.

1) 이 논문에서 문법지도(grammar instruction)란 언어의 형태와 구조에 학생들의 주의를 집중시키는 지도전략(instructional strategies)을 말한다(Borg, 1998).

특히 목표어의 형태론적, 통사론적 원리를 기술하기 위해서 문법 용어를 사용하는 데 초점이 주어졌다. 청화식 교수법이 등장함에 따라 목표어의 문법 규칙을 설명하는 데 많은 시간을 보내는 것 보다는 대화의 형태나 문형연습을 통해서 그 언어를 사용하는 것에 중점을 두었다. 그러나 학습자들이 연습하는 학습 자료는 엄격히 순서가 정해진 문법/구조 교수요목에 입각한 매우 구조화된 것이었다. 여전히 문법 중심의 교육을 탈피하지 못한 상황이었다. 인지주의 접근법을 주장하는 사람들은, 의사전달을 하기 위해서는 언어의 형태와 구조를 사용하기 전에 그 규칙의 이해를 강조했다. 그들은 언어란 규칙 지배적(rule-governed)행위라고 보기 때문이다.

여러 가지 의사소통 접근법(communicative approaches)이 인기를 더함에 따라 유럽에서는 의표/기능 교수요목에 입각해서 교재가 작성되고 이에 따라 교실수업에 있어서는 문법의 역할에 회의를 불러일으키기 시작했다. 대부분의 의사소통 접근법에서는 직접적이고 명시적인 문법 지도는 약간 주변적 위치로 물러나게 되었고, 교실에서는 의사소통을 위한 활동이 중심적 위치를 차지하게 되었다. 이와 같이 문법 지도가 주변적 위치로 물러나게 된 것은, 명시적 문법 지식이 일상적인 대화에서는 유용하지 않지만 화자가 글을 쓰거나 말을 준비할 때 어느 정도 사용할 수 있는 '감시자(monitor)'로서의 역할에 국한된다는 것이다. Krashen(1977)에 의하면, 목표어의 형태와 구조가 어떤 기능을 하는가에 대한 명시적 지식은 언어습득의 필요·충분조건은 되지 못한다는 것이다. 그는 학습자들이 이해할 수 있는 입력자료(comprehensible input)에 노출될 때 언어습득이 이루어진다고 주장하며, 학습은 몇 가지 단순한 규칙에 한정된다고 주장한다. 이와 같은 맥락에서 Garrett(1986)가 주장하는 것을 보면, 문법능력은 의사소통 능력의 통합된 일부이어야 하며, 문법을 가르치는 것은 어느 쪽에도 도움이 되지 않는다는 것이다.

그러나 문법지도의 필요성을 주장하는 학자들도 있다. Krashen(1985)는 *The Natural Approach*(Krashen & Terrell, 1983)의 서평에서 문법 지도를 반대하기 보다는 문법 지도가 언어교육에 있어서 새롭게 정의되고 유용한 역할을 한다는 확신을 가져야 한다고 제안하고 있다. Terrell(1991)은 Krashen(1977)이 제시한 것과는 달리 성인들은 언어능력을 개발하기 위해서 입력자료(input)를 자동적으로 사용하지 않는다는 증거를 제시하고 있다. 그는 목표어에 대한 문법 관계의 명시적 지식은 언어습득 과정에서 학습자들에게 도움이 될 수 있다고 한다. 문법 형태는 단지 이해할 수 있는 입력자료에만 근거해서 습득될 수 없기 때문에 언어습득에 필요한 자료를 확보할 수 있도록 문법을 가르쳐야 한다는 것이다. Long(1988)은 형식적 문법

지도는 신속한 제2언어 습득을 촉진시키는 데 도움이 되며 또한 성취 수준을 높이는 데 기여하게 된다고 말한다. Pienemann(1984)도 의미 내용과 구별되는 언어의 구조적 규칙성에 학습자의 주의를 기울이도록 하는 지도전략(instructional strategies)은 언어 형태에 별로 주의를 기울이지 않는 자연적인 환경에서 언어를 습득하는 학습자들의 습득 속도를 증가시켜 줄 것이라고 언급하고 있다. 따라서 의식적인 문법 지식이 언어습득 과정에서 Krashen이 주장한 것보다도 더 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다.

1990년대 이후에 형태 중심 언어교육(form-focused instruction)에 대한 많은 연구가 이루어지고 있다. 형태 중심 언어교육이란 ‘학습자의 주의를 언어 형태에 끌어 들이기 위해서 사용되는 교육적 노력’이라고 정의한다(Spada,1997). Long(1991)은 형태 중심 언어교육을 두 가지 유형 즉, ‘focus-on formS’와 ‘focus-on-form’으로 구별하고 있다. 전자는 개별적인 문법 항목 제시와 연습을 제공하는 전통적 접근방법과 관련된 수업기법을 말하고, 후자는 의미와 의사소통에 최우선점을 두면서 수업 중 필요에 따라 언어 형태에 학생들의 주의를 집중케 하는 수업기법이다. 언어에 대한 노출(exposure)만으로는 제2언어 문법을 습득하기에는 충분치 못함으로 문법적 특징에 학습자의 주의를 집중시킴으로서 부족한 부분을 보충해주어야 한다는 것이다. Spada(1997)는 많은 연구자들이 언어의 특정 구문의 문법 지도에 대한 학습효과를 검증한 결과를 종합적으로 보여주고 있다. 대체적으로 문법을 지도한 실험집단이 언어수행에 있어서 좋은 결과를 보인다는 것이다.

Kern(1995)은 교실 상황에서 언어 학습을 이해하기 위해 학습자와 교사의 견해가 매우 중요하다고 지적하고 있다. 문법 지도에 대한 학생과 교사의 견해가 상충되면 학습 과정에 부정적 결과를 가져 올 수 있으므로(Horwitz, 1990), 어떤 부분에 견해 차이가 있는지를 알아볼 필요가 있다. 그러나 우리 나라에서는 교사와 학습자 입장에서 문법 학습(지도)에 대한 견해를 조사한 연구는 아직 없는 것 같다. 따라서 이 논문에서는 학습자들이 영어 문법 학습에 대하여 어떤 태도를 가지고 있는가를 고찰하고 또 학생과 교사 간에는 어떤 견해 차이가 있는가를 비교함으로써 교실에서 문법 지도의 역할을 재조명하고자 한다. 이 논문의 연구문제는 다음과 같다.

연구문제1: 영어 숙달도에 따라 학생들의 문법 학습에 대한 견해에는 어떤 차이가 있는가?

연구문제2: 문법 지도에 대한 학생과 교사들의 견해에는 어떤 차이가

있는가?

연구문제3: 학교 수준에 따라 교사의 문법 지도에 대한 견해에는 어떤 차이가 있는가?

2. 언어 교수법과 문법 지도의 역할

외국어 교육의 역사적 배경에서 볼 때 명시적 문법 지도의 역할에 대한 주요 언어 교수법의 입장은 서로 달랐다. 여기서는 문법-번역식 교수법(grammar translation method), 청화식 교수법(audiolingual approach), 인지규약 접근법(cognitive code approach), 이해중심 교수법(comprehension-based approach) 그리고 의사소통 접근법(communicative approach)에서 문법 지도의 중요성과 그 역할과 관련하여 살펴보려고 한다.

문법-번역식 교수법에서는 교수법의 명칭이 말해주듯이 복잡한 문법 규칙에 대한 설명을 주로 하였고, 연결성이 없는 목표어의 문장을 모국어로 번역하는 것이 전부였다. 이때 구두 언어능력을 기르는 것을 등한시했고 외국어 읽기능력을 기르는 것을 목적으로 하였다. 물론 발음의 정확성에는 주의를 기울이지 않았다. 교실수업은 목표어를 사용하지 않고 모국어로 진행되었다.

청화식 교수법은 현대 외국어 교육에 영향을 미친 미국의 구조주의 언어학자들의 첫 시도라고 볼 수 있다. 문법 구조는 기본적인 것에서부터 복잡한 것으로 매우 체계적으로 배열하고, 어휘는 초기 학습단계에서는 엄격히 제한되어 있었다. 그 당시 유행한 행동주의 심리학과 견해를 같이 한 청화식 교수법 주창자들은 언어 학습은 습관형성이라고 가정하고 언어 형태를 모방하고 문장의 패턴을 암기하는 기법을 주로 사용했다. 목표어의 문법규칙을 직접 설명하는 데 많은 시간을 할애하지는 않았고, 문법은 연역적 설명보다는 귀납적 유추를 통해 학습하도록 하였다. 문법 형태와 구문을 연습하는 데 시간을 보냈으며 발음을 중요하게 여겼다. 모국어의 사용은 제한적으로 허용되었으며, 구두 연습은 대화 형식을 통해서 이루어졌고 엄격히 순서가 정해진 문법/구조 교수요목에 따라 문형연습을 주로 하였다.

학습자들이 저지르는 오류(error)는 옳지 못한 습관형성으로 보기 때문에 일단 습관화되면 고치기 어려우므로 처음부터 오류를 최소화하기 위하여 여러 가지 다양한 조작연습(manipulative drills)을 하였다. 오류는 모국어로부터 오는 간섭(interference)의 결과라고 보았다. 교사는 학생들이 저지른 오류를 곧 바로 정정해 주어야 한다. 문법지도의 초점은 문장 수준을

넘지 못했다.

인지규약 접근법이 나타나게 된 것은 행동주의 심리학의 청화식 교수법에 대한 반동에서 비롯되었다. 이 교수법은 Chomsky(1959)와 같은 언어학자들과 Miller & Buckhout(1973)와 같은 심리학자들의 영향을 받았던 것이다. 그들은 언어습득을 습관 형성이라기 보다는 가설 형성과 규칙의 습득으로 보았다. 청화식 교수법이 언어의 표면 형태와 문형의 기계적인 연습(rota practice)을 강조한 반면, 인지규약 접근법은 언어의 규칙 지배적(rule-governed)본질에 초점을 두었으며, 문법 설명은 귀납적인 방법보다는 연역적 방법을 사용했다. 오류 분석과 오류 정정이 중요한 교실활동이었으며, 교사가 모든 오류를 정정해 주는 것이 아니라 동료들이 스스로 오류를 정정할 수 있도록 하였다. 오류의 근원은 모국어로부터의 전이(transfer)라기 보다는 목표어 내에서 일어나는 것으로 정상적인 언어발달의 증거로서 모국어를 배울 때 나타나는 것과 유사하다고 보았다. 문법 지도의 초점은 여전히 문장 수준을 넘지 못했다.

1970년대와 1980년대에 미국에서 성행한 이해 중심 교수법은 제2언어 또는 외국어 학습자에게 모국어 습득의 경험을 활용도록 하자는 언어 교육론자들의 시도라고 볼수 있다. 이 교수법의 요점은 이해(comprehension)가 발표(production)에 앞선다는 것이다. 처음부터 이해하도록 가르치기 위해서는 목표어의 발표를 미루면서 학습자들이 언어의 내용을 이해하도록 도와주어야 한다. 이해 중심 교수법에서는 지도 계획에 따라 문법 구조와 어휘 항목을 순차적으로 배열하고 있다(Asher, 1977). 따라서 문법은 귀납적으로 제시된다. 교수요목은 의미에 입각한 의표/기능(notional/functional)교수요목을 따르고 있다(Wilkins, 1976). 문법 지도는 언어습득에 도움이 되지 않기 때문에 교실에서는 문법 지도가 배제된다. 문법은 기껏해야 학습자들이 사용한 언어 형태에 대한 감시자(monitor)로서의 역할에 지나지 않는다(Krashen & Terrell, 1983). 이 교수법의 주창자들은 오류 정정은 불필요하며 비생산적이라고 믿고 있다. 왜냐 하면 학습자들이 목표어의 점점 복잡하고 풍부한 입력자료(input)에 노출됨에 따라 오류는 스스로 정정된다고 생각하기 때문이다.

1970년대에 등장한 의사소통 접근법은 미국의 언어학자들과(Hymes, 1972)과 영국의 기능주의 언어학자(Halliday, 1973)의 연구에서 그 기원을 찾아볼 수 있다. 그들은 언어를 의사소통의 수단으로 보고 있으며, 이러한 관점을 언어교육에 적용하여 의사소통을 제2언어/외국어 교육의 목표로 삼아야 하며, 교수요목은 문법 중심이 아니라 주제와 의미론적 개념과 화용론

적 기능을 중심으로 구성되어야 한다고 주장한다(Widdowson, 1978; Wilkins, 1976). 바꿔 말하면, 언어교육은 문장 중심이 아니라 내용, 의미, 맥락, 그리고 담화 중심이어야 한다는 것이다. 교사의 역할은 일차적으로 학습자로 하여금 언어사용과 의사소통을 하도록 도와주는 것이다. 오류 정정은 이차적인 일이다. 이 접근법에서 문법 지도는 중심적 위치를 차지하지 않는다. 문법보다는 언어의 기능이 우선이기 때문이다. 학습자들이 언어를 사용하기 위해서는 문법의 정확성(accuracy)보다는 유창성(fluency)에 중점을 둔다.

지금까지 언어 교수법의 역사적 변천 속에서 문법 지도의 역할과 중요성을 살펴보았다. 지난 수 십 년 동안 언어교육 전문가들이 언어 교육에 있어서 문법의 역할에 대하여 교사들에게 일관성 있는 지침을 주지 못하고 있는 것 같다. 그러나 결정적인 것은 아니지만, 언어 형태에 초점을 두는 문법 지도가 제2언어/외국어를 습득하는 데 있어서 유창성뿐만 아니라 정확성을 성취하는 데 필요하다고 주장하는 연구가 상당히 많다(Long, 1983a; Rutherford & Sharwood Smith, 1988). Richards(1985)는 언어 형태에 초점을 두지 않는 의사소통 접근법이 전통적인 교실수업 방식보다 더 좋은 학습자를 길러낼 수 있다는 것을 증명할 실제적인 증거는 없다고 지적한다. 물론 의사소통을 위한 언어교육이 그럴듯한 호소력은 있지만, 문법을 등한시한 이해 중심 교수법이나 의사소통 접근법은 비문법적인 언어 형태를 잘 못 배우게 되는 증거가 있다고 주장한다(Higgs & Clifford, 1982). Selinker(1972)의 말에 따르면 그러한 학습자는 목표어의 습득에 있어서 화석화(fossilized)의 현상을 가져온다고 한다.

어떻게 문법 지도를 할 것인가에 대해서 만족할 만한 결론을 얻을 수는 없지만, 분명한 것은 문법 지도를 완전히 무시할 수는 없다는 것이다. 왜냐하면 당장 문법을 무시하게 되면 궁극적으로 높은 수준의 언어 숙달과 정확성을 필요로 하는 외국어 학습자를 교육하는 데 도움이 되지 않기 때문이다.

따라서 교사들은 문법을 어떻게 잘 가르칠 수 있을 것인가를 고려해 보아야 한다. 요즘 의사소통 중심의 언어교육을 강조하면서 문법 지도를 등한시하거나 무시하는 것보다는 문법 지도에 대한 학습자들과 교사들의 다양한 견해를 조사하고 비교함으로써 문법 지도의 문제점을 발견하고 이를 해결하는 방안을 찾아야 할 것이다.

3. 연구방법

3.1. 연구 대상

이 논문의 연구대상은 K시에 있는 C고등학교 남학생과 여학생 각각 1,2,3학년 1개 반을 간편 선정하였다. 성별 및 학년별 인원수는 표 1과 같다. 영어 숙달도 수준은 저학년 보다는 고학년으로 올라갈수록 높은 것으로 가정하였다. 응답 자료를 분석하는 데 있어서 각 학년별 남학생 집단과 여학생 집단의 영어성적 분산분석 결과를 보면, 1학년 $F=.34, p>.05$; 2학년 $F=.92, p>.05$; 3학년 $F=.75, p>.05$ 이기 때문에 이들을 따로 분리하지 않고 함께 혼합하여 빈도를 산출하였다. 교사 집단은 K시에 있는 중학교와 고등학교 영어 교사를 대상으로 하였다. 중학교 교사가 51명이고, 고등학교 교사는 63명이다.

표 1. 학년 및 성별 인원수

	남학생	여학생	합계
1학년	33	34	67
2학년	29	34	63
3학년	31	37	68
합계	93	104	198

3.2. 조사 자료

조사 자료는 설문지를 사용하여 수집하였다. 학생들의 영어 문법 학습과 교사들의 문법 지도에 대한 견해를 묻는 설문지는 모두 7개 문항으로 구성되어 있다. 학생과 교사에게 묻는 문항의 내용은 비슷하다. 그러나 질문의 형식이 각 집단의 입장에서 대답할 수 있도록 문장 표현만 약간 달리하였다. 각 문항에 대한 학생들과 교사들의 견해는 5점 척도(five-point scale)로 측정하였다. '전혀 그렇지 않다'=1; '그렇지 않다'=2; '그저 그렇다'=3; '그렇다'=4; '아주 그렇다'=5로 하였다.

각 유목별 반응 빈도와 비율을 산출하는 데 있어서 '전혀 그렇지 않다(1)'와 '그렇지 않다(2)'에 응답한 빈도를 합산하여 부정적 견해로, '그저 그

렇다(3)'에 응답한 빈도를 중간적 견해로, '그렇다(4)'와 '아주 그렇다(5)'에 응답한 빈도를 합산하여 긍정적 견해로 간주 하였다. 학생과 교사에 대한 7개의 문항 내용은 결과 분석란에 제시되어 있다.

7개 문항에 대한 크론바하 알파(Cronbach's alpha)는 학생 집단이 .678이고 교사 집단이 .745이다. 일반적으로 사회과학에서 크론바하 알파가 .05 이상이면 신뢰성이 있는 것으로 간주한다. 따라서 7개 문항의 신뢰도는 상당히 높다고 볼 수 있다.

3.3. 자료 분석

영어 숙달도(학년별)에 따른 영어 학습에 대한 견해는 각 유목별 빈도수와 백분율(%)을 제시하였고, 차이의 유의도 검증은 SPSS WIN10.5를 사용하여 χ^2 검증을 실시하였다. 학생들의 견해와 교사들의 견해를 비교하기 위해서는 학생의 견해는 고등학교 1,2,3학년 남녀 학생들을 모두 합산한 빈도와 백분율(%)을 사용하였다. 학교 수준별(중학교와 고등학교) 교사들의 견해도 각 유목별 빈도수와 백분율(%)을 제시하였으며 차이의 유의도는 χ^2 검증을 실시하였다. 유의도는 $\alpha=.05$ 로 설정하였다.

4. 결과

4.1. 영어 숙달도(학년별)에 따른 견해 차이와 학생과 교사간의 견해 비교

그림1~7은 각 문항에 대한 학생 198명과 교사 63명의 응답 빈도와 비율을 보여주고 있다. 학년별 학생의 견해와 교사의 견해에 대한 응답 빈도와 비율 분포를 그래프로 제시하였다. 이때 '전혀 그렇지 않다(1)'와 '그렇지 않다(2)'를 부정적 견해로 간주하여 흑색 부분으로 표시하였으며, '그저 그렇다(3)'는 중간적 견해로 간주하여 백색 부분으로 표시하였다. 그리고 '그렇다(5)'와 '아주 그렇다(5)'는 긍정적 견해로 간주하여 회색 부분으로 표시하였다. 각 부분의 비율 합은 100%이다.

그림 밑에 그 문항의 응답 빈도와 비율을 제시하고 하단에 영어 숙달도(학년별)에 따른 차이와 학생과 교사의 견해 차이를 검증하기 위한 χ^2 값과 유의도(p)를 제시하였다. 학생과 교사의 견해 차이를 비교할 때 학생 집단은 학년 전체를 합한 값을 사용하였다. 검증 결과에서 유의도 $p<.05$ 이면 집

단간의 견해 차이가 통계적으로 유의하다는 것을 의미하고, $p > .05$ 이면 집단 간에 통계적으로 유의적인 차이가 없다는 것을 나타낸다. [문항1~7]의 내용과 분석 결과는 다음과 같다.

[문항1] 학생: 영어를 숙달하기 위해서는 문법 공부가 필수적이라고 생각한다.
 교사: 영어를 숙달하기 위해서는 문법 지도가 필수적이라고 생각한다.

그림 1. 문항1에 대한 응답 빈도 및 차이 검증

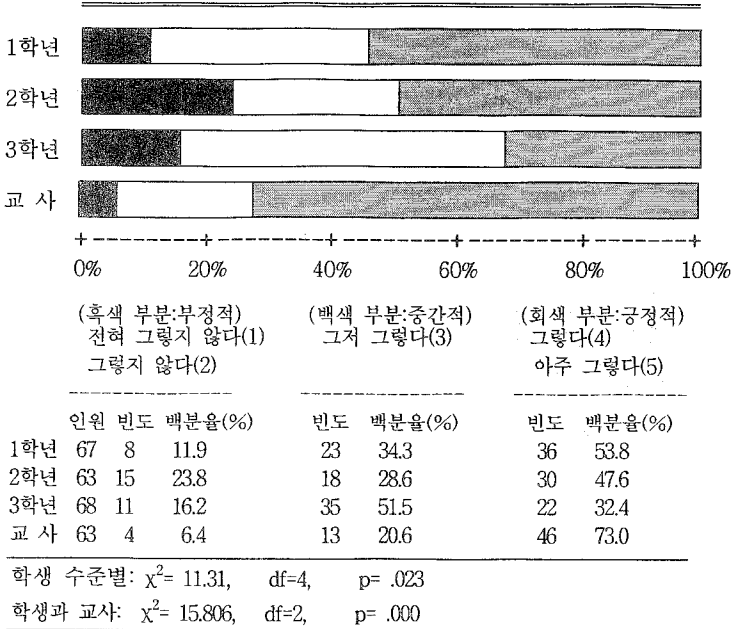


그림 1은 문법 공부(지도)가 필수적인가에 대한 견해의 비율을 그래프로 표시하고 학년별 그리고 교사의 응답 빈도와 비율을 보여 주고 있다. 하단에는 차이의 검증 결과를 제시해 주고 있다. 학생 집단의 경우 대체로 긍정적 견해가 많지만 숙달도 수준이 올라갈수록 긍정적 견해의 비율이 감소하고 있다. 1학년은 53.8%가 긍정적 태도를 보였으나 2학년은 47.6%, 3학년은 32.4%를 보였다. 부정적 견해는 2학년에서 가장 높았고(23.8%) 1학년에서 가장 낮았다(11.9%). 그러나 3학년의 경우에는 중간적 견해의 비율이 가장 높게 나타났다(51.5%). 따라서 고학년이 된다고 해서 문법 공부가 필요

치 없다고 생각하지는 않는다는 것을 알 수 있다. 학년별 차이 검증의 결과는 통계적으로 유의적인 차이를 보이고 있다($\chi^2= 11.31, df=4, p= .023$).

학생과 교사의 견해를 비교할 때 통계적으로 유의적인 차이를 보이고 있다 ($\chi^2= 15.806, df=2, p= .000$). 학생과 교사 모두 긍정적 견해가 많았지만, 교사들이 학생들 보다도 긍정적 견해를 보이는 비율이 훨씬 높게 나타났다(학생:44.4%, 교사: 73.0%). 교사의 경우 부정적 견해를 보이는 비율이 매우 낮게 나타난 반면(6.4%), 중간적 견해와 긍정적 견해가 각각 20.6%, 73.0%로 높은 비율을 보이고 있다. 이것은 교사의 입장에서 볼 때 문법 지도가 필수적이라는 것을 입증해 주고 있다.

[문항2] 학생: 문법을 공부하고 연습하면 영어가 빨리 향상될 것으로 믿는다.
 교사: 문법을 공부하고 연습하면 학생들의 의사소통 능력이 빨리 향상될 것이다.

그림 2. 문항2에 대한 응답 빈도 및 차이 검증

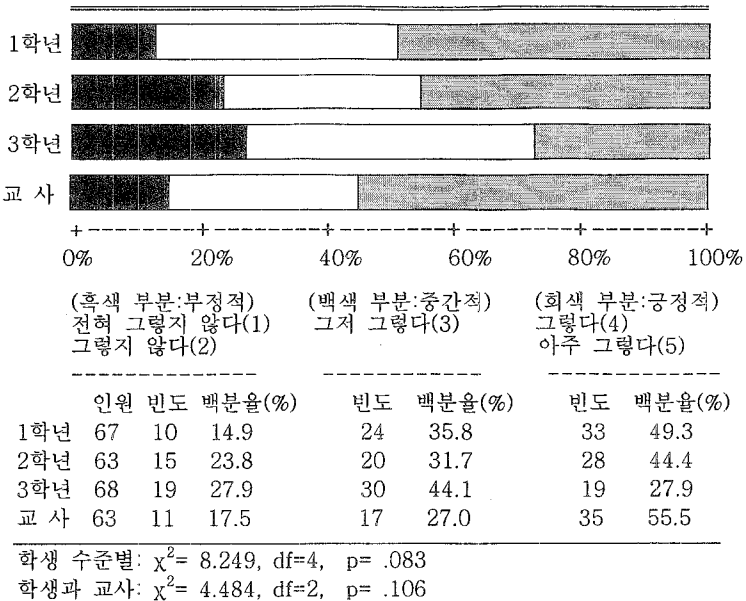


그림 2를 보면, 문법을 공부하면 영어 실력이 빨리 향상될 것이라는 학생들의 긍정적 견해는 50%이하로서 높은 편이 아니다. 고학년으로 올라갈

수록 긍정적 견해의 비율은 감소하는 반면, 부정적 견해의 비율은 높아지고 있다. 달리 말하면 문법 공부에 영어 실력 향상에 큰 영향을 미치지 않는다고 믿고 있다. 특히 3학년의 경우를 보면 부정적 견해와 긍정적 견해가 동일하다(27.9%). 다만 중간적 견해가 44.1%로 높게 나타났다. 영어 숙달도 수준에 따른 견해 차이는 없는 것으로 나타났다($\chi^2=8.249$, $df=4$, $p=.083$).

교사의 경우를 보면 문법을 공부하고 연습하면 의사소통 능력이 빨리 향상될 것이라는 긍정적 견해가 50%이상으로 학생들 보다 높게 나타났다(학생:40.4%, 교사:55.5%). 부정적 견해는 학생들보다 낮다(학생:22.2%, 교사:17.5%). 그러나 학생과 교사의 견해 차이는 통계적으로 유의미하지 않음을 보여주고 있다($\chi^2=4.484$, $df=2$, $p=.106$).

[문항3] 학생: 문법을 공부하면 영어학습에 도움이 된다.
교사: 문법지도는 영어학습에 도움이 된다.

그림 3. 문항3에 대한 응답 빈도 및 차이 검증

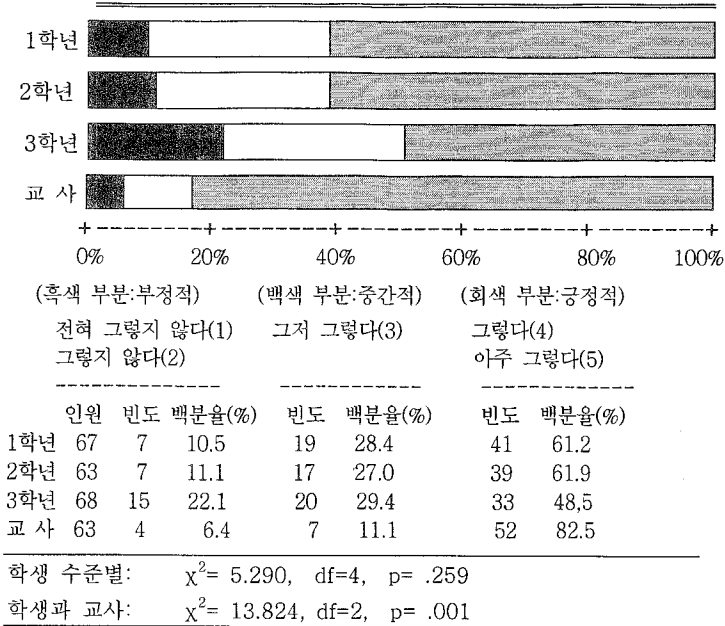


그림 3을 보면, 모든 학년에서 문법 공부가 영어학습에 도움이 된다는 긍정적 태도를 보이고 있다(1학년:61.2%, 2학년:61.9%, 3학년:48.5%). 고학년

(3학년) 보다는 저학년(1,2학년)에서 더 높은 긍정적 견해가 많았다. 대부분의 학생들이 긍정적 태도를 보이지만 고학년이 될 수록 약간 감소하는 경향을 보이고 있다. 저학년에 부정적 견해가 매우 낮게 나타났다(1학년:10.5%, 2학년:11.1%). 그러나 3학년에서는 부정적 견해가 약간 높아지고 있다(22.1%). 중간적 견해는 학년에 따라 비슷한 비율을 보이고 있다. 검 증 결과는 학년별 견해 차이가 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다($\chi^2=5.290$, $df=4$, $p=.259$). 달리 말하면 모든 학년에서 문법 공부가 영어 학습에 도움이 된다고 생각하는 긍정적 견해의 비율이 높고 도움이 되지 않는다는 부정적 견해 비율이 낮으며 중간적 견해도 비슷하게 나타났다는 의미이다.

학생과 교사의 견해 차이는 통계적으로 매우 유의적인 차이가 있음을 보여 주고 있다($\chi^2=13.824$, $df=2$, $p=.001$). 교사집단의 경우를 보면 문법지도가 영어학습에 도움이 된다는 긍정적 견해가 82.5%로 학생들의 긍정적 견해(56.6%) 보다 훨씬 높게 나타났다. 부정적 견해는 6.4%에 불과하다. 학생들 보다는 교사들이 문법 공부가 영어학습에 도움이 된다고 생각하고 있다. 중간적 견해와 긍정적 견해를 합하면 93.6%가 문법지도가 영어학습에 도움이 된다고 응답하고 있다.

[문항4] 학생: 나는 영어 문법 공부하기를 좋아한다.

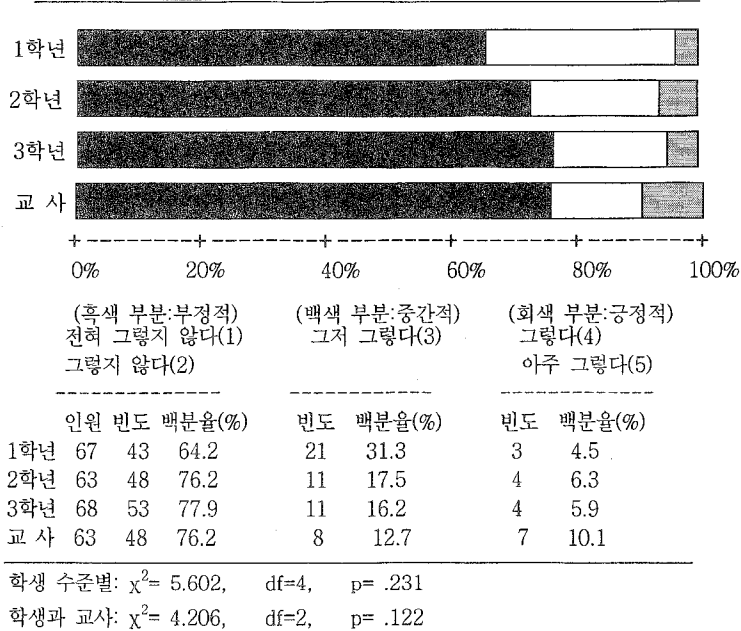
교사: 학생들은 영어 문법 공부를 좋아한다.

다음 그림 4를 보면, 모든 학년에서 대부분의 학생들이 영어 문법 공부하기를 좋아하지 않는다는 부정적 견해를 가지고 있음을 알 수 있다(72.7%). 학년에 따른 학생들 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않고 있다($\chi^2=5.602$, $df=4$, $p=.231$). 고학년으로 올라갈수록 영어 문법 공부하기를 싫어하는 부정적 견해의 비율이 증가하고 있다. 1학년 학생들 보다는 3학년 학생들이 더 영어 문법 공부를 싫어한다. 1학년의 경우는 중간적 견해가 31.3%로 2,3학년 보다 높은 편이지만 긍정적 견해는 4.5%로 오히려 낮은 편이다.

학생들과 교사들의 견해를 비교할 때 통계적으로 유의적인 차이가 없는 것으로 나타났다($\chi^2=4.206$, $df=2$, $p=.122$). 학생집단과 교사집단 모두 학생들이 영어 문법 공부를 좋아하지 않는다는 일치된 견해를 보이고 있다. 긍정적 견해를 보이는 교사의 비율은 10.1%로 학생들의 긍정적 견해 보다는 약

간 높게 나타났다. 여전히 낮은 비율을 보이는 긍정적 견해와 높은 비율을 보이는 부정적 견해에 대해서는 학생과 교사 모두 견해를 같이 하고 있다.

그림 4. 문항4에 대한 응답 빈도 및 차이 검증



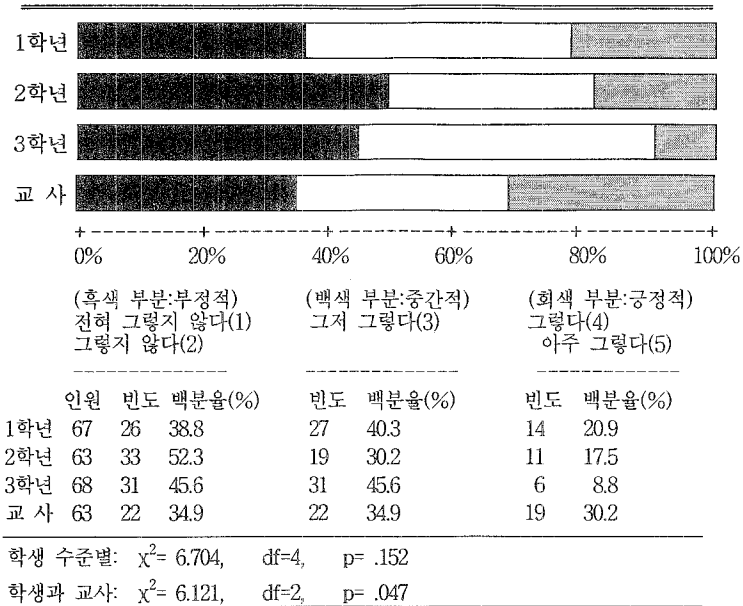
[문항5] 학생: 영어 시간에 문법 공부를 더 많이 해야 한다고 생각한다.

교사: 영어 시간에 문법지도를 현재보다 더 많이 해야 한다고 생각한다.

학생들은 영어 시간에 문법 공부를 더 많이 해야 하느냐에 대한 설문에서 '그렇지 않다'고 응답하는 평균 비율이 44.9%로서 '그렇다'고 응답하는 16.2%보다 훨씬 높다. 특히 2학년 학생들은 부정적 응답 비율이 52.3%로 긍정적 응답 비율 17.5%보다 3배 이상 높게 나타났다. 1학년의 경우를 보면, 문법 공부를 더 해야 한다는 긍정적 응답 비율이 20.9%로 3학년 8.8%보다 높다. 고학년으로 올라갈수록 긍정적 응답 비율이 감소하고 있는데 이것은 저학년 보다는 고학년에서 영어 시간에 문법 공부를 해야 할 필요성을 느끼지 못한다는 증거가 된다. 학년별 차이 검증 결과를 보면 통계적으로 유의적 차이는 없는 것으로 나타났다($\chi^2 = 6.704$, $df=4$, $p=.152$).

학생과 교사의 견해를 비교해 볼 때 통계적으로 유의한 차이를 보이고 있다($\chi^2=6.121$, $df=2$, $p=.047$). 즉, 부정적 응답 비율을 보면 학생 보다 교사가 낮다(학생:44.9%, 교사:34.9%). 긍정적 응답 비율은 학생집단 보다는 교사집단이 높다(학생:16.2%, 교사:30.2%). 학생들 보다는 교사들이 영어 시간에 문법지도를 현재보다 더 많이 해야 한다고 생각하고 있다.

그림 5. 문항5에 대한 응답 빈도 및 차이 검증



[문항6] 학생: 영어를 읽거나 쓸 때 언제나 마음속으로 문법 규칙을 생각한다.

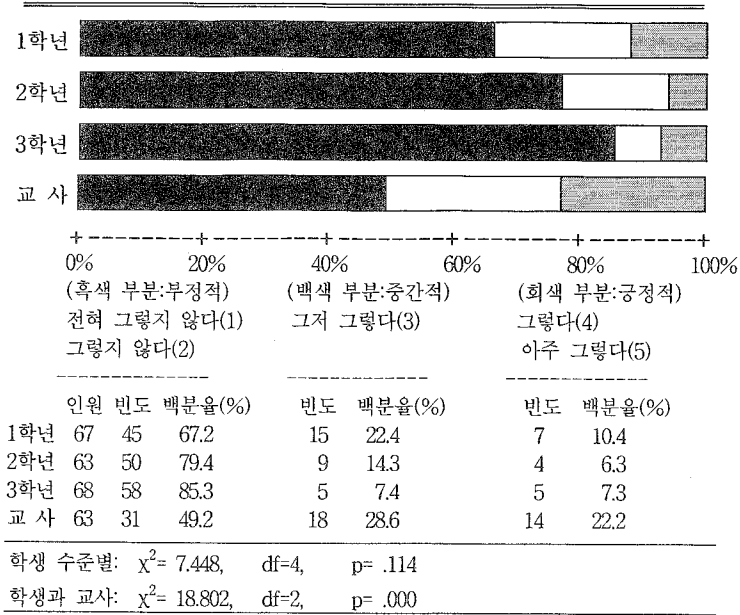
교사: 학생들은 영어를 읽거나 쓸 때 언제나 마음속으로 문법 규칙을 생각한다.

문항 6에서는 대부분의 학생들이 부정적 견해를 보이고 있다. 즉 영어를 읽거나 쓸 때 마음속으로 문법규칙을 생각하지 않는다는 것이다. 학년에 따른 유의적 차이가 없는 것으로 나타났다($\chi^2=7.448$, $df=4$, $p=.114$). 1학년 학생들은 10.4%의 긍정적 견해를 보이고 있으나 2, 3학년에서는 매우 낮은 비율을 보이고 있다(2학년: 6.3%, 3학년:7.3%). 고학년으로 올라갈수록 마음

속으로 문법을 생각하지 않고 영어를 읽는다는 것을 알 수 있다.

학생과 교사의 견해 사이에는 통계적으로 유의적인 차이가 있는 것으로 나타났다($\chi^2= 18.802, df=2, p= .000$). 학생들은 영어를 읽거나 쓸 때 마음속으로 문법을 생각하지 않는다고 응답한 비율이 77.3%이지만, 교사들은 보다 낮은 49.2%로 나타났다. 교사들은 학생들이 영어를 읽거나 쓸 때 마음속으로 문법을 생각한다고 응답한 비율이 22.0%나 된다. 이 설문 내용에 대해서는 학생과 교사 사이에 견해가 일치하지 않음을 알 수 있다.

그림 6. 문항6에 대한 응답 빈도 및 차이 검증



[문항7] 학생: 문법을 공부하고 연습하는 것보다는 실생활에서 영어를 연습하는 것이 더 중요하다.

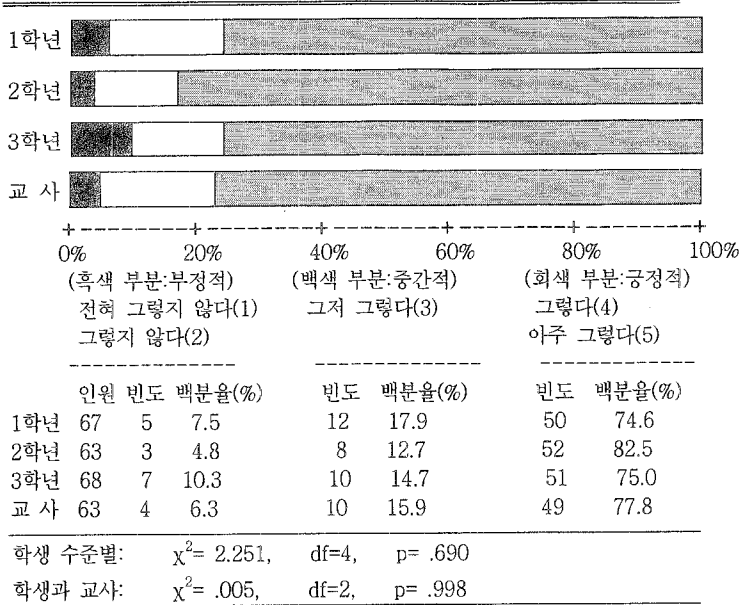
교사: 문법을 지도하고 연습하는 것보다도 실생활의 상황에서 영어를 연습하는 것이 더 중요하다.

문항 7에 대한 학생들의 견해에는 학년에 따라 차이가 없는 것으로 나타났다 ($\chi^2=2.251, df=4, p=.690$). 모든 학년에서 학생들은 문법을 공부하고

연습하는 것 보다는 실생활의 상황에서 영어를 연습하는 것이 더 중요하다고 생각하고 있다. 1학년과 3학년 학생들도 긍정적 비율이 높지만(1학년:74.6%, 3학년:75.0%), 특히 2학년에서 긍정적 견해의 비율이 가장 높다(82.5%). 이것은 대부분의 학생들이 실제 생활에서 직접 활용되지 않는 영어 문법보다는 실생활에서 응용할 수 있는 살아 있는 영어를 익히고자 하는 필요성을 반영해 준다고 볼 수 있다.

학생과 교사의 견해 비교에서도 유의적 차이가 없는 것으로 나타났다($\chi^2=.005$, $df=2$, $p= .998$). 학생과 교사 모두 아주 낮은 부정적 견해 비율(학생:6.5%, 교사:6.3%)과 높은 긍정적 비율(학생:77.7%, 교사:77.8%)을 보이고 있다. 그들은 모두 문법을 공부하고 연습하는 것보다는 실생활에서 사용할 수 있는 생활영어를 익히는 것이 중요하다는 일치된 견해를 보이고 있다.

그림 7. 문항7에 대한 응답 빈도 및 차이 검증



4.2. 중학교와 고등학교 교사의 견해 비교

표 2는 중학교 영어 교사와 고등학교 영어 교사들이 문항 1~7에 대해 어떤 견

해를 가지고 있는가를 보여 주고 있다. 응답 빈도와 백분율 그리고 교사 유형 간의 차이 검증 결과를 제시해 주고 있다. 전체적으로 말하면, 모든 문항에서 중학교 교사와 고등학교 교사 간에는 유의적인 차이가 없는 것으로 나타났다($p>.05$). 다시 말하면, 그들은 영어 문법 지도에 대해서 일치된 견해를 보이고 있다.

표 2. 교사의 문법 지도 견해에 대한 응답 비율 및 차이 검증

문항	교사	인원	부정적	중간적	긍정적	χ^2	p
			빈도(비율)	빈도(비율)	빈도(비율)		
1	중	51	3 (5.9)	8 (15.7)	40 (78.5)	.494	.781
	고	63	4 (6.4)	13 (20.6)	46 (73.0)		
2	중	51	7 (13.7)	13 (25.5)	31 (60.8)	.406	.816
	고	63	11 (17.5)	17 (27.0)	35 (55.5)		
3	중	51	1 (2.0)	4 (7.8)	46 (90.2)	1.742	.419
	고	63	4 (6.4)	7 (11.1)	52 (82.5)		
4	중	51	39 (76.5)	10 (19.6)	2 (3.9)	2.698	.260
	고	63	48 (76.2)	8 (12.7)	2 (3.1)		
5	중	51	20 (39.2)	22 (43.1)	9 (17.6)	2.430	.297
	고	63	22 (34.9)	22 (34.9)	19 (30.2)		
6	중	51	28 (54.9)	15 (29.4)	8 (15.7)	.807	.668
	고	63	31 (49.2)	18 (28.6)	14 (22.2)		
7	중	51	4 (7.8)	8 (15.7)	39 (76.5)	.096	.953
	고	63	4 (6.3)	10 (15.9)	49 (77.8)		

문항 1을 보면, 중학교 교사(78.5%)와 고등학교 교사(73.0%)들은 모두 영어를 숙달하기 위해서는 문법 공부가 필수적이라고 생각하고 있다. 그렇게 생각하지 않는 교사의 비율은 매우 낮다(중교사:5.9%, 고교사:6.4%). 영어 교사들은 문법을 공부하고 연습하면 의사소통 능력이 빨리 향상될 것으로 믿고 있는 비율이 상당히 높다(문항2). 그러나 문항 1과는 달리 긍정적 견해의 비율이 높은 편은 아니다. 중학각하는 비율이 높고 교사(60.8%)들이 고등학교 교사(55.5%)들 보다 긍정적으로 했다.

그러나 고등학교 교사들은 문법을 공부한다고 해서 꼭 의사소통 능력이 빨리 향상되는 것은 아니라고 믿고 있다(부정적:17.5%, 중간적:27.0%).

문항 3에서 대부분의 교사들은 문법을 공부하면 영어 학습에 도움이 된다고 생각하고 있다(중교사:90.2%, 고교사:82.5%). 그렇지 않다고 생각하는 부정적 견해의 비율은 매우 낮다(중교사:2.0%, 고교사:6.4%). 문법 공부가

필수적이라고 생각하는 것(문항1)과 영어 학습에 도움이 된다(문항3)고 생각하는 응답 패턴이 매우 유사한 긍정적 견해를 보이고 있다.

문항 4는 학생들이 문법 공부를 좋아하는가를 묻는 것이다. 대부분의 중학교 교사들(76.5%)과 고등학교 교사들(76.2%)은 그렇지 않다는 부정적 견해를 가지고 있다. 즉 학생들은 문법을 공부하기 싫어한다는 것이다. 중학교 교사들은 19.6%, 고등학교 교사들은 12.7%가 중간적 견해를 보이고 있다. 문법 공부를 좋아한다는 비율은 매우 낮다(중교사:3.9%,고교사:3.1%).

영어 시간에 문법 공부를 현재보다 더 많이 해야 하는가(문항5)에 대해서는 중학교 교사와 고등학교 교사들은 모두 그럴 필요가 없다는 부정적 견해가 약간 더 많다(중교사:39.2%, 고교사:34.9%). 중학교 교사가 고등학교 교사 보다 더 부정적 태도를 보이고 있다. 문법 공부를 현재 보다 더 해야 한다는 긍정적 견해는 중학교 교사 17.6%, 고등학교 교사 30.2%로 중학교 교사들 보다는 고등학교 교사들이 문법 지도의 필요성을 더 느끼고 있다. 그러나 고등학교 교사의 경우 각 견해의 비율이 비슷하게 분포되어 있음을 알 수 있다(부정적:34.9%, 중간적:34.9%, 긍정적:30.2%). 따라서 문법 지도를 더 해야 한다고 자신 있게 주장할 근거가 못 된다.

학생들이 영어를 읽거나 쓸 때 마음속으로 언제나 문법규칙을 생각하느냐(문항6)에 대해서는 부정적 견해가 우세하다(중교사:54.9%, 고교사:49.2%). 그러나 고등학교 교사들보다도 중학교 교사들의 부정적 견해 비율이 5%차이로 높다. 중간적 응답 비율은 아주 비슷하지만 긍정적 응답에서는 고등학교 교사가 중학교 교사 보다 높다(중교사:15.7%, 고교사:22.2%). 즉 고등학교 교사들의 상당수가 학생들이 마음속으로 문법규칙을 생각하면서 영어를 읽는다고 여기고 있다.

중학교 교사와 고등학교 교사의 대다수가 문법을 지도하고 연습하는 것보다도 실생활의 상황에서 영어를 연습하는 것이 더 중요하다고 생각하고 있다(문항7). 두 집단 모두 높은 일치된 긍정적 견해를 보이고 있다(중교사:76.5, 고교사77.8%). 그렇지 않다는 부정적 견해는 중학교 교사 7.8%, 고등학교 교사 6.3%로 매우 낮은 비율을 보이고 있다.

5. 논의

이 연구는 참여자를 대상으로 한 조사연구이며, 제한된 자료를 바탕으로 이루어진 것이기 때문에 문법 지도에 대한 학생과 교사의 태도를 일반화하기란 사실상 어렵다. 그러나 현재 영어를 공부하고 있는 고등학교 학생들과

영어를 가르치고 있는 교사들의 응답을 분석한 결과를 살펴보면 몇 가지 주목할 만한 사실을 발견할 수 있다.

문법 공부에 대한 견해를 묻는 문항에서 학생들은 대체적으로 문법 공부는 필수적이며, 문법을 공부하면 영어 학습에 도움이 된다고 생각하고 있다. 그러나 대부분의 학생들은 문법 공부하기를 싫어하며, 문법 공부를 현재보다 더 많이 해야 한다고 생각하지 않는다. 교사들도 문법 공부가 필수적이며 영어 학습에 도움이 된다고 보는 견해가 지배적이다. 또한 학생들이 문법 공부를 싫어한다는 것을 인지하고 있다. 그러나 학생들과 교사들의 견해가 일치하지 않은 것을 주목할 필요가 있다. 즉 학생들은 문법 공부를 현재보다 더 많이 할 필요성을 못 느끼는 반면, 교사들은 문법지도를 현재보다 더 많이 해야 한다고 생각하고 있다. 이 부분에 대해서 학생들은 모순된 견해를 보이고 있다. 즉 문법 공부가 필수적이며 영어 학습에 도움이 된다고 생각하면서도 문법 공부하기를 싫어하며, 문법 공부를 더 많이 할 필요가 없다는 것이다. 이러한 이중적 견해는 영어 학습에 도움이 되지 못할 것이다. Horwitz(1990)가 경고한 것처럼, 학생과 교사의 견해가 상충되면 학습의 효과 면에서 부정적 결과를 가져올 수 있기 때문에 이러한 견해 차이를 최소화할 수 있는 방안을 모색해야 할 것이다. 이 부분에 대해서는 교사에게 책임이 있는 것 같다. 먼저 학생들이 문법 공부하기를 싫어하는 원인을 찾아야 한다.

교사의 문법 설명이 난해하고 따분하게 느껴지면 학생들은 문법 공부하기를 싫어하게 될 것이다. 요즘같이 의사소통을 중시하는 수업에서 문법 설명과 전문 용어 사용은 조심스럽게 다루어져야 한다. 교사 자신들이 어렵게 배운 문법 실력을 과시하느라 복잡한 문법 설명과 전문 용어를 사용할 경우, 언어 자체를 익히기에 급급한 학생들은 또 다른 부담을 느끼게 된다 (Brown, 2001). 문법 설명은 짧고 간단하게 하며, 영어로 하는 설명을 이해하지 못할 경우 모국어로 설명한다. 문법적 관계를 보여주기 위해서는 가능하면 차트나 시각 자료를 사용한다. 분명하고 애매모호하지 않은 실례를 들어 설명한다. 그리고 학생들의 다양한 인지양식을 고려하도록 노력해야 한다. 왜냐하면 분석적인 학습자는 그렇지 않은 학생보다 문법 설명을 쉽게 받아들이는 경향이 있기 때문이다. 문법 용어는 학생들의 모국어와 관련하여 그들이 이미 알고 있는 것을 사용하면서 설명하는 것이 도움이 될 것이다. 그렇지 않으면 명칭 때문에 혼동을 일으키고 위협을 느끼게 된다 (Borg, 1998). 교사들은, 문법을 안다는 것은 그 구문에 대한 형식적 명칭을 아는 것이 아니며, 문법 용어 자체를 안다고 해서 학생들의 언어 능력이 향

상되는 것은 아니라는 것(Garrett, 1986)을 명심해야 한다.

교사들은 문법 지도를 현재보다 더 많이 해야 한다고 생각하지만 학생들은 문법 공부를 현재보다 더 많이 할 필요가 없다고 생각한다. 이렇게 교사와 학생 간의 견해 차이가 있는 것은 학생들이 문법 지식의 필요성을 느끼지 못하기 때문이다. 특히 저학년 보다는 고학년으로 올라갈수록 영어 시간에 문법 공부를 해야 할 필요성을 못 느낀다. 교사들은 영어를 구사하는데는 의식적이건 무의식적이건 문법 지식이 그 바탕에 있어야 가능하다고 믿고 있다. Bialystok(1979)는 문법 지식을 두 가지 유형, 즉 명시적 지식(explicit knowledge)과 내재적 지식(implicit knowledge)으로 나누어 설명하고 있다²⁾. 전자는 학습자가 언어에 관해서 알고 있는 의식적 사실을 포함한다. 즉 문법 규칙, 어휘 항목, 발음 규칙 등이 여기에 해당 된다. 후자는 학습자가 언어를 이해하거나 표현하기 위해서 운용하는 직관적 지식이다. 이 지식이 언어를 구사할 때 자동적으로 사용된다. 문법 규칙에 대한 지식은 문법 지도를 통해서 개발될 수 있다고 본다. 그러나 내재적 지식은 목표어로 의사소통을 할 때 사용되는 지식으로 의미에 초점을 둔 언어 입력(meaning-focused input)을 받아들이는 기회를 통해서 개발된다(Long, 1983b). Bialystok(1981)에 의하면, 언어 반응(언어의 이해와 표현)으로 직접 연결되는 것은 내재적 지식이며, 명시적 지식은 감시자(monitor)의 작용을 통해서 반응으로 연결된다고 한다. 따라서 전자가 유창성(fluency)과 관계가 있다면 후자는 정확성(accuracy)과 관계가 있다고 볼 수 있다. 위와 같은 사실에 비춰 볼 때 학습자들이 문법 지식을 갖추는 것은 언어 사용을 위한 필요 조건이다. 따라서 교사는 학생들에게 문법 학습의 필요성을 인식시켜야 한다.

교사가 문법을 설명할 때도 학생들은 주의를 기울이지 않는 경향이 있다. Ellis(1998:48)는 학습자들이 문법적 특징을 의식할 수 있는 의식 상승 활동(consciousness-raising activity)을 문법 지도의 한 유형으로 제시하고 있다. 여기서 학습자들은 특정한 문법 규칙을 설명하는 자료를 분석하는 의식 상승 과제(tasks)를 완성하게 한다. 예를 들면, 어떤 글에서 특정 구문을 가르치려고 한다면 그 구문을 진한 글자, 이탤릭체, 또는 밑줄 등을 이용해

2) Bialystok(1982)에서는 명시적 지식을 분석적 지식(analyzed knowledge)으로, 내재적 지식을 미분석적 지식(unanalyzed knowledge)으로 달리 부르고 있다. 전자는 학습자가 언어 구조를 분명히 의식하는 지식이고, 후자는 학습자가 언어 규칙을 의식하지 않으면서 무엇인가를 알고 있는 것을 일컫는다. 이것은 Anderson(1985)이 각각 서술적 지식(declarative knowledge)과 절차적 지식(procedural knowledge)로 구별하여 부르는 것과 같다.

눈에 띠도록 하다. 그 다음 그 구문을 종이에 쓰도록 하고, 마지막으로 그 구문에 대한 규칙을 만들어 보도록 한다. 이와 같이 언어 입력 자료를 명시적으로 제시하는 것이 문법을 보다 효과적으로 습득하는 데 도움을 준다고 한다(VanPatten과 Cadieno, 1993).

대부분의 학생들은 영어를 읽거나 쓸 때 마음속으로 문법 규칙을 생각하지 않는다고 한다. 그러나 교사들의 견해는 이와 달리 학생들이 문법 규칙을 마음속으로 생각하면서 영어를 읽는다는 보고 있다. Bialystok(1979)에 의하면, 언어를 읽거나 쓸 때 자동적으로 사용되어 반응으로 나오는 것은 명시적 지식이 아니라 내재적 지식이라고 한다. 명시적 지식을 내재적 지식으로 전환하기 위해서는 형식 연습(formal practice)이 필요하다. 문법을 생각하지 않고 무의식적으로 영어를 읽고 쓴다는 것은 그 만큼 내재적 지식이 많이 쌓여 있다는 증거일 것이다. McLaughlin, et al.(1983)이 말하는 소위 통제적 언어 지식(controlled processing)이 아니라 자동적 언어 지식(automatic processing)을 활용하고 있다는 것을 의미한다. 그러나 학생들의 응답처럼 그들이 영어를 읽고 쓸 때 마음속으로 문법 규칙을 생각하지 않는다는 견해를 그대로 받아들이는 데는 문제가 있을 수 있다. 교사들은 학교에서 시행하는 시험 문제 등을 통해서 그들이 정확한 문법 규칙을 이해하지 못하고 있다는 증거를 쉽게 확인할 수 있기 때문이다. 학생들은 글을 표면적으로 대충 읽으면서 의미를 추측하는 경향이 있다고 해석할 수 있다. 또한 학생 응답의 진정성을 의심할 수도 있다.

학생과 교사 모두 문법을 공부하고 연습하는 것보다는 실생활의 상황에서 영어를 연습하는 것이 더 중요하다고 생각하는 데는 견해 차이가 없다. 학생들은 문법을 공부하기 싫어할 뿐만 아니라 문법의 필요성을 인식하지 못하고 있으며 실제 영어를 사용하는 의사소통 능력을 갖추는 것이 더 필요하다고 생각한다. 요즘 학교에서나 학교 밖에서 원어민을 만나 대화할 수 있는 기회가 많아지고 세계화 시대에 해외에 나가는 경우도 드물지 않기 때문에 실용영어의 필요성을 더 느끼게 되는 것 같다.

6. 결론

첫 번째 연구문제는 영어 숙달도에 따라 문법 학습에 대한 학생들의 견해에는 어떤 차이가 있는가를 알아보는 것이었다. 이 때 저학년에서 고학년으로 올라갈수록 영어 숙달도가 더 높아질 것으로 가정하였다. 문법 공부를 필수적이라고 생각하는 데는 학년에 따라 통계적으로 유의적인 차이가 있

었다. 즉, 영어 숙달도가 높아질수록 문법이 필수적이라고 생각하는 비율이 감소하였다. 그러나 문법을 공부하면 영어 실력이 향상될 것이라는 부분에서는 견해의 차이가 없었다. 문법 공부가 영어 실력 향상에 큰 영향을 미치지 않는다고 믿고 있다. 모든 학년에서 문법을 공부하면 영어 학습에 도움이 된다는 견해에는 차이가 없었다. 3학년 보다는 1,2학년에서 긍정적 견해의 비율이 매우 높았다. 모든 학년에서 영어 문법 공부하기를 싫어하는 점에서는 차이가 없었다. 또 문법 공부를 더 많이 할 필요가 없다고 생각하는 부정적 견해의 비율에 있어서도 차이가 없었다. 학년이 올라갈수록 문법 공부의 필요성을 덜 느끼는 것으로 나타났다. 학생들은 영어를 읽거나 쓸 때 마음속으로 문법 규칙을 생각하지 않는다. 이것 또한 학년에 따른 유의적 차이는 없었다. 학년에 상관없이 대부분의 학생들은 문법을 공부하고 연습하는 것보다는 실생활에서 영어를 연습하는 것이 더 중요하다고 생각하고 있다.

두 번째 연구문제는 문법 지도에 대한 학생과 교사의 견해를 비교하고 어떤 차이가 있는가를 알아보는 것이었다. 문법을 공부하면 영어가 빨리 향상될 것이라고 믿는 것, 학생들이 문법 공부를 싫어한다는 것, 그리고 문법을 공부하는 것보다는 실생활에서 쓰일 수 있는 영어를 연습하는 것이 더 중요하다고 생각하는 점에서는 학생과 교사 간에 유의적인 차이가 없었다. 그러나 문법 공부가 필수적이며, 영어 학습에 도움을 주고, 문법 공부를 더 많이 해야 한다는 것과 영어를 읽고 쓸 때 마음속으로 문법을 생각한다는 점에서는 유의적인 차이가 있었다. 영어 공부가 필수적이라는 생각과 영어 학습에 도움이 된다는 생각에는 학생들 보다 교사들이 훨씬 강한 확신을 가지고 있었다. 학생들 보다는 교사들이 영어 시간에 문법 공부를 현재 보다 더 많이 해야 한다고 생각하고 있다.

세 번째 연구문제는 학교 수준에 따른 교사의 문법 지도에는 어떤 견해 차이가 있는가를 알아보는 것이었다. 중학교 교사와 고등학교 교사 간에 문법 지도에 대한 견해에는 차이가 있을 것으로 가정하였다. 그러나 가정했던 것과는 달리 중학교 영어 교사와 고등학교 영어 교사 간에는 모든 문항에서 유의적인 차이를 보이지 않았다. 즉, 문법 공부가 필수적이며 영어 학습에 도움이 되고, 현재 보다 문법 지도를 더 많이 해야 하며, 실생활의 상황에서 영어를 연습하는 것이 더 중요하다는 일치된 견해를 보이고 있다.

이 조사 연구를 수행하기 위하여 연구 대상자를 한 지역에 있는 남·여 고등학교 1개 학교에서 각 학년마다 1개 반을 간편 선정함으로써 광범위한 지역에서 가능한 한 많은 학생을 참여시키지 못한 한계점이 있었다. 그리고

분석 자료에서 문법 지도에 대한 견해를 묻는 설문지만 사용하였으나 학생과 교사를 면담하고 관찰하는 등 정성적인 도구를 함께 사용하지 못한 점도 이번 연구의 제한점이라고 할 수 있다. 따라서 이 연구결과를 일반화하는 데는 문제가 있을 수 있다. 그러나 영어 교사들은 이 연구결과를 참고함으로써 문법 지도의 방향을 가늠하는 데 도움을 줄 수 있을 것이다. 다음 연구에서는 문법 지도의 문제점을 파악하고 의사소통 능력 향상에 도움이 되기 위해 어떻게 문법지도를 해야 할 것인가에 대한 구체적인 문법 수업 방안을 제시하고 그에 대한 결과를 분석하는 연구가 있어야 할 것이다.

참고문헌

- Anderson, J. (1985). *Cognitive Psychology and its Implications*. New York: W.H. Freeman and Co.
- Asher, J. J. (1977). *Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook*. Los Gatos, CA: Sky Oaks.
- Bialystok, E. (1978). A theoretical model of second language learning. *Language Learning*, 28(1), 68-83.
- Bialystok, E. (1982). On the relationship between knowing and using linguistic forms. *Applied Linguistics*, 3(1), 181-206.
- Borg, S. (1998). Teachers' pedagogical systems and grammar teaching: A qualitative study. *TESOL Quarterly*, 32(1), 10-37.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching By Principle: An interactive approach to language pedagogy* (second ed.). White Plains, NY: Longman.
- Chomsky, N. (1959). Review of Skinner's verbal behavior. *Language*, 35(1), 26-58.
- Ellis, R. (1998). Teaching and research: Options in grammar teaching. *TESOL Quarterly*, 32(1), 39-60.
- Garrett, N. (1986). The problem of grammar: what kind can the language learner use. *Modern Language Journal*, 70(1), 133-148
- Halliday, M. A. K. (1973). *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold.
- Higgs, T. V & Clifford, R. (1982). The push toward communication. In T.V. Higgs (Ed.), *Curriculum, competence, and the foreign*

- language teacher* (pp. 57-79). Skokie, IL: National Textbook Co.
- Horwitz, E. K. (1990). Attending to the affective domain in the foreign language classroom. In S. Magnan (Ed.), *Shifting the instructional focus to the learner* (pp.15-33). Middlebury, VT: Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages.
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings* (pp. 269-293). Harmondsworth, England: Penguin Books.
- Kern, R. G. (1995). Students' and teachers' beliefs about language learning. *Foreign Language Annals*, 28, 71-92.
- Krashen, S. & Terrel, D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Krahnke, K. (1985). Review of Stephen Krashen & Tracy Terrell, *The Natural Approach*. *TESOL Quarterly*, 19(4), 591-603.
- Long, M. H. (1983a). Does second language instruction make a difference? A review of research. *TESOL Quarterly*, 17(3), 359-382.
- Long, M. H. (1983b). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, 4, 126-141.
- Long, M. H. (1988). Instructed interlanguage development. In L. Beebe (Ed.), *Issues in second language acquisition: Multiple perspectives* (pp.115-141). Rowley, MA: Newbury House.
- Long, M. H. (1991). Focus on form: a design feature in language teaching methodology. In K. Debot, R. Ginsberg, & C. Krmsch (Eds.), *Foreign Language Research in Cross-cultural Perspective* (pp.39-52). Amsterdam: John Benjamins.
- McLaughlin, B., Rossman, T., & Mcleod, B. (1983). Second language learning: an information- processing perspective. *Language Learning*, 33(1), 153-158.
- Miller, G., & Buckhout, R. (1973). *Psychology: The science of mental life*. New York: Harper & Row.

- Pienemann, M. (1984). Psychological constraints on the teachability of languages. *Studies in Second Language Acquisition*, 6, 186-214.
- Richards, J. C. (1985). *The context of language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rutherford, W. E. & Sharwood Smith, M. (Eds.) (1988). *Grammar and second language teaching*. New York: Newbury House.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10(3), 209-231.
- Spada, N. (1997). Form-focused instruction and second language acquisition: a review of classroom and laboratory research. *Language Teaching*, 30, 73-87.
- Terrell, T. (1991). The role of grammar in a communicative approach. *Modern Language Journal*, 75(1), 52-63.
- VanPatten, B., & Cadieno, T. (1993). Explicit instruction and input processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 15(2), 225-241.
- Wilkins, D. A. (1976). *Notional syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.

염규을

501-841, 광주광역시 동구 서석동 375번지

조선대학교 사범대학 영어교육과

전화: 062-230-7322

이메일: gyvom@chosun.ac.kr

Received: 30 Sept, 2006

Revised: 29 Nov, 2006

Accepted: 11 Dec, 2006