원격 화상 영어수업 활동에서 교사의 교정적 피드백이 초등학생의 영어 말하기 자신감에 미치는 영향*

The Effect of Teacher's Corrective Feedback Through Online Conferencing on Elementary Students' English-Speaking Confidence*

조 윤 희¹; 박 윤 주²

Jo, Yun Hui¹; Park, Yun Joo²

Abstract

The purpose of this study is to investigate the effect of teacher's corrective feedback through online conferencing on elementary students' English-speaking confidence. This study was conducted for 4 months from August to December 2020. There were 6 participants, aged 8 to 13 enrolled in a private education institute where they attended English classes using mobile devices. During this case study, the students were asked to use English, learners' target language when interacting with their teacher. When learners struggled to understand the teacher's English instructions, the teacher guided them in Korean. All the classes were video-recorded and transcribed by the teacher. Data were analyzed in order to examine the progress of participants' voluntary English production stimulated by having conversational interactions with the teacher. The findings were as follows. First, participants' anxiety level was high in the beginning. Second, they were able to speak English words, give their opinions in English, and join the conversation in English with the teacher. Lastly, feedback from the teacher through conversational interactions helped learners understand how to speak in English better and build up confidence. As a result, it is necessary to interact with the teachers and peers using learners' target language to improve English communication skills.

Keywords: m-learning, English communication skills, elementary schoolers, interaction, corrective feedback

Applicable level: elementary

* 본 연구는 제1저자의 석사학위논문 내용을 수정 보완하여 재구성 하였음

¹ 제1저자, 대학원생, 한국방송통신대학교 실용영어학과, 03087, 서울시 종로구 대학로 86

First author, Graduate student, Dept. of practical English, Korea National Open University, 86, Daehak-ro, Jongno-gu, Seoul, 03087, Korea (E-mail: girra100@naver.com)

² 교신저자, 교수, 한국방송통신대학교 실용영어학과, 03087, 서울시 종로구 대학로 86

Corresponding author, Professor, Dept. of practical English, Korea National Open University, 86, Daehak-ro, Jongno-gu, Seoul, 03087, Korea (E-mail: yjpark@knou.ac.kr)

Received: July 15, 2021

Revised: August 12, 2021

Accepted: August 23, 2021

Copyright: © 2021 The Society for Teaching English through Media (STEM)

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

I. 서론

글로벌 시대를 맞이하여 영어로 의사소통을 할 수 있는 능력은 우리 모두가 갖추어야 할 중요한 요소 중 하나가 되었으며(S.-Y. Kim, 2008) 대한민국의 영어교육은 많은 변화를 겪었다. 대한민국 정부는 1997년부터 초등학교에서 정규 교과로 영어를 가르치도록 정책을 발표하였다. 학교에 원어민 교사를 수급하였으며 인터넷의 발달에 힘입어 교육과학기술부는 “스마트교육”을 추진하고 원어민 원격 화상영어를 지원하였다. 원어민 원격 화상영어는 타문화를 접할 수 있는 기회를 제공하여 학습자의 정의적 영역에 영향을 미치며 영어능력 향상시켜주며(Y. J. Kim, 2017) 각 교실 현장에 배치해야 할 원어민을 대체할 수 있다는 장점이 있으며(Oh & Lee, 2010) 화상수업이라는 수업 방식은 학습자들이 교사를 직접 대면하지 않아도 되기 때문에 심리적 불안감이 해소되며 말하기 능력에 집중할 수 있다(Jung, 2005).

이처럼 현대 사회에 등장한 스마트 기술은 교육 분야에 큰 영향을 끼쳤는데(Usta, 2011) 학습자들의 학습 동기를 유발하는 다양한 학습 콘텐츠의 발달에 예로 들 수 있으며 또한 초기 인터넷 기술이 발달하면서 유선 인터넷 기술을 융합한 이러닝(e-learning)과 이러닝 이후 무선 인터넷 기술이 발달하고 이러닝이 가지고 있었던 이동성의 한계성을 극복한 엠러닝(m-learning) 또한 손꼽을 수가 있다. 이러닝과 엠러닝은 모두 인터넷을 기반으로 하고 있기 때문에 명확히 구분 지어서 말하기는 어려울 것으로 보인다. 하지만 이러닝은 학습자와 학습내용 간의 상호작용이 활발하지 못하다는 점을 가진 반면에(Chung & Joo, 2003) 엠러닝은 휴대가 가능한 스마트폰, 태블릿 PC 등을 이용하여 학습자들이 장소와 시간 제약 없이(I. C. Choi, 2009; Jun & Choi, 2008) 자유롭게 학습을 할 수 있다는 부분에서 이러닝과 확연히 구분되는 점이다. 엠러닝은 언어 학습의 연속성을 유지시켜주며 또한 학습자가 원하는 학습 콘텐츠를 자유롭게 다운받을 수 있어서 자기주도 학습이 가능하여 언어학습의 패러다임을 바꾸어 놓았으며 앞으로는 유러닝(u-learning)으로 발전해 가는 추세에 있다(Lee & Ha, 2000).

본 연구자는 원격 화상영어교사로 근무해 왔고 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 영어의 4대 영역을 다룬 학습 콘텐츠와 워크북을 교수 매체로 사용해 왔으며 학생들은 태블릿 PC를 이용하여 해당 수업에 참여하였다. 지난 3년 동안 학생들을 지켜본 결과 태블릿 PC 안에 탑재된 학습 콘텐츠로 학습한 학생들은 단어 인지를 쉽고 빠르게 하며 듣기와 읽기 실력이 향상된 것을 알 수가 있었다(Chang, 2019; H. S. Kim, 2017; Min, 2017; Song, 2016). 학생들 또한 콘텐츠를 이용하여 학습할 때 단어 암기가 더욱 효과적인이라는 의견을 제시하였다. 하지만 수업 시작 전 “Hi”라고 교사가 인사를 하면 “Hi”라고 응답을 하는 학생은 소수에 불과했고 “How are you?”라고 교사가 물으면 대답을 할 수 있는 학생들은 없었다. 모바일 디바이스, 학습 콘텐츠는 분명히 언어 학습을 위한 좋은 도구이며 원격 화상수업이라는 매체는 교사를 직접 대면하지 않기 때문에 학습자들이 느끼는 불안감을 감소해주지만 학습자들의 영어 말하기는 큰 변화를 보이지 않았다. 언어는 상호 간의 대화를 통해 의미를 전달하고 상대방의 메시지를 이해하기 위해 노력하는 가운데 의사소통 능력이 향상되며 궁극적으로 외국어의 성공적인 습득이 이루어진다(Long, 1983). 또한 상호간의 의미를 전달하는 과정에서 생긴 오류에 대한 수정은 특히 언어를 학습하는 학습자에게는 목표어의 정확성을 키우는데 중요한 역할을 한다(Choi, 2008). 그 동안 원격화상 영어수업을 통한 교사와 학습자 간의 상호작용과 교정적 피드백에 관한 연구는 원어민 교사가 원격화상 영어수업을 진행하는 연구(N. Y. Kim, 2018; Lee, 2018)가 대부분을 차지하였으며 한국인 교사가 주는 교정적 피드백이 학습자의 영어 말하기 자신감에 끼치는 영향에 대한 연구는 미비했다. 그래서 본 연구에서는 원격 화상 영어 수업을 통해 교사의 교정적 피드백이 학습자들의 영어 말하기 자신감에 끼치는 영향에 대해서 알아보기 위해 인터뷰와 사전 설문조사를 실시하였고 참여자들의 영어 발화의 변화와 교사의 교정적 피드백을 자세히 기록하였다.

II. 이론적 배경

1. 원격 화상수업

비디오 컨퍼런싱(Video conferencing)이라고도 불리는 원격 화상수업은 컴퓨터, 태블릿 PC, 스마트폰 등의 기기를 이용하여 교수자와 학습자가 인터넷 회선을 이용하여 온라인상에서 만나 이루어지는 수업 진행 방식을 말한다. 이러한 화상수업을 진행하기 위해서는 컴퓨터 소프트웨어, 카메라, 마이크 등의 시스템이 필요하며 날씨에 구애를 받지 않는 안정된 인터넷 회선이 필수적으로 제공되어야 한다. 그 외 컴퓨터 소프트웨어는 온라인상에서 실질적인 수업이 이루어지는 화상방을 교수자와 학습자에게 제공한다. 이

화상방 내부에는 교수자가 판서를 하거나 학습자 각각의 레벨에 맞는 교재와 파워포인트(MS PowerPoint) 자료들을 학습자와 공유하는 등 여러 가지 활동이 가능한 수업방이 있으며 카메라로 교수자와 학습자가 서로의 얼굴을 확인할 수 있어 면대면 학습방법과 많은 유사점을 가지고 있다(Son, 2008). 또한 교수자가 지식을 일방적으로 전달하는 비디오 강의와는 달리 교수자와 학습자 간의 커뮤니케이션이 실시간으로 가능하기 때문에 상호작용이 가능하다는 큰 장점을 가지고 있으며(Leem & Ahn, 2014) 사회적 친밀감을 느끼게 되고 교수자가 학습자에게 즉각적으로 피드백을 줄 수 있기 때문에 비디오강의 보다는 학습의욕을 높일 수 있으며(Hrastinski, 2007) 다른 나라의 문화 또한 이해할 수 있다. Lee(2018)는 전남 담양의 한 초등학교 5학년 19명을 대상으로 온라인 호주 화상수업을 진행하였고 수업에 참여했던 학생들이 가지는 흥미와 불안감, 태도에 대해 연구하였다. 호주의 또래 학생들과 화상으로 만나 이야기를 나누고 문화를 주제로 하여 초등학교 수준에 맞는 영어를 사용하고 다양한 활동을 해서 학생들이 보다 즐거워하고 흥미를 가지게 되었다고 한다. 하지만 화상수업의 특성상 집중해서 들어야 하고 더욱이나 발표를 해야 할 때는 더 긴장하고 불안해하였는데 이런 불안감이 있음에도 불구하고 영어 학습에 대한 태도에 긍정적인 영향을 미치기도 하였다. 그것은 타문화를 이해하고 동시에 우리나라 문화를 다른 나라 친구들에게 알려주는 과정에서 우리나라 문화를 더 잘 알게 되어 자랑스러워하는 모습을 보이면서 영어에 흥미를 가지게 된 학생도 있다고 한다. Choi(2010)는 일대일 원격 화상 수업이 초등학교의 영어 능력과 정의적 영어에 미치는 효과를 연구하였는데 헬퍼가 있는 일대일 원격 화상교육과 헬퍼가 없는 일대일 원격 화상교육을 비교, 연구하였다. 해당 연구를 통하여 헬퍼가 있는 일대일 원격 화상 영어가 학습자의 영어 능력 향상에 더 도움이 되는 것으로 밝혀졌으며 헬퍼가 학습을 보조하거나 면학 분위기를 조정해주기 때문이라고 한다. 교실 환경과 다르기 때문에 학습자가 화상수업에 익숙해질 때까지 어느 정도의 시간이 걸린다. 헬퍼가 가이드를 해 준다면 학습자의 학습 능력은 헬퍼가 없는 환경보다는 오를 것으로 보인다. Shin(2020)은 원격 화상 시스템을 활용한 반복 읽기 수업이 초등학교 영어 유창성 및 정의적 영역에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 연구를 하였다. 수도권 지역에 사는 초등학교 5학년 10명을 대상으로 ZOOM 화상 프로그램을 활용한 영어 동화책 읽기 수업을 진행하였다. 사후 읽기 유창성 테스트의 결과에서는 10명의 학생 중 8명의 학생의 읽기 속도가 빨라졌다고 한다. 특히 학습자들의 표현력과 이해력 요소의 향상이 두드러지게 드러났고 영어 읽기에 대한 정의적 영역에 긍정적인 변화가 있었다. 또한 흥미도와 자아효능감이 향상된 것으로 나왔는데 이것은 원격 화상 시스템이라는 새로운 교수법이 학습자들의 흥미를 높여주었을 가능성과 다양한 읽기 활동들이 학습자들의 흥미를 높였을 가능성이 있을 것으로 보인다. 하지만 단어 인지 정확도에서는 학생마다 거의 변화가 없거나 아주 소폭으로 정확도가 향상된 것으로 나타났다.

2. 상호작용과 교정적 피드백

1) 상호작용가설

Krashen(1982)은 입력 가설을 주장하였으며 학습과 습득은 분리되어 있으며 습득은 의사소통을 통해서 무의식적으로 습득이 되는 것이며 학습은 의식적인 교육을 통해서 이루어진다고 주장하였다. 또한 외국어 학습에 있어서 이해 가능한 입력(comprehensible input)만 제공이 된다면 학습자의 발화가 나온다고 주장하였으며 이것은 학습자의 현 수준보다 한 단계 높은 수준의 입력(i+1)을 말한다. 하지만 Long(1983)은 이해 가능한 입력만으로는 외국어 습득이 불가능하며 더 나아가 상호작용의 중요성을 강조하였다. 학습자가 상대방과의 대화를 통해서 서로 의미를 전달하고 확인하고 수정하고 서로 간의 공유된 의미를 도출하는 과정에서 언어를 습득할 수 있다는 것이며 이러한 과정을 의미의 협상(negotiation of meaning) 과정이라고 한다(Long, 1983). 의미 협상의 예를 살펴보면, 이해 점검(comprehension check), 설명 요구(clarification request), 질문의 반복(repetition of questions), Wh- 의문문보다는 선택 의문문 사용(or-choice question), 화제 전환(topic shift)이 있다(Park & Yun, 2009). 이렇듯 Long(1983)의 상호작용 가설에 의하면 충분한 양의 이해 가능한 입력과 의미 협상이 가능한 상호 작용이 이해력을 증진시키고 습득을 더욱 촉진시킨다는 것을 알 수가 있다.

2) 교정적 피드백과 유형

오류는 학습자의 중간 언어(inter-language) 능력을 반영하며 이런 오류들을 반복적으로 수정함으로써 학습자들은 정확성을 향상시킬 수가 있으며 이러한 오류들은 학습자의 지식이 부족하기 때문에 비롯되는 것이며 학습과정에서 나타나는 필연적인 현상이다(Choi, 2008). 교사가 학습자의 오류를 수정하는 행위를

피드백이라고 칭하며 제2 언어 교육에서는 피드백(feedback)을 목표어에 대한 학습자의 이해를 증진시키기 위해 교사가 제공하는 정보로 정의하고 있다(Choi, 2008). 제2 언어학자들은 이를 교정적 피드백(corrective feedback)이라고 칭하며 교사의 교정적 피드백은 상호작용을 통해 학습자에게 주어져 내재화되어 있는 학습자들의 오류들을 수정할 수 있는 기회를 제공해 준다. 교사의 피드백을 통해서 학습자들은 본인의 중간언어에서 범한 오류를 인식하고 중간언어와 목표언어 사이의 차이를 이해하고 인지하게 되는 것이다. 이는 목표어의 올바른 구사방법을 이해하게 되어 결국엔 목표어의 습득으로 보다 효과적으로 이어질 수가 있으며 효과적인 교사의 피드백이 반드시 필요하다는 것을 시사한다(Kim, 2013). Lyster와 Ranta(1997)는 6가지의 교정적 피드백을 제시하였으며 학습자가 범한 오류를 직접적으로 인지시킨 후 옳은 발화 형태를 제시하는 명시적 오류 수정(explicit correction), 학생들의 발화 중 생기는 오류 자체를 고쳐주어 대화의 흐름이 끊어지지 않는 장점이 있는 고쳐 말하기(recast), 학습자가 오류를 수정할 수 있도록 학습자에게 기회를 제공하는 명료화 요구(clarification request), 학습자가 범한 오류의 언어적 특징을 설명하거나 오류가 발생한 범위를 지적하여 학습자의 자가 교정을 유도하는 메타 언어학적 피드백(metalinguistic feedback), 학습자가 스스로 수정을 하고 대화를 완성하도록 교사가 유도하는 이끌어내기(elicitation) 그리고 학습자의 오류적 발화를 교사가 반복함으로써 학습자가 주목 후 교정을 유도하는 형식의 반복(repetition)이 이에 해당한다. Kim(2014)은 초등영어 말하기 수업에서 교정적 피드백이 학습자의 자기효능감에 미치는 영향에 대해서 연구를 하였으며 서울시에 소재하는 초등학교의 방과 후 프로그램에 등록한 초등학교생 총 14명을 대상으로 수준별 수업을 진행하였다. 해당 실험을 통해 학생들은 상급과 하급 학습자 모두 높은 자기 효능감을 보였으며 모두 공통적으로 간접적 피드백을 선호하였으며 복합적 피드백이 그 다음을 차지하였다. 교사가 오류 수정을 유도하면서 학습자들 스스로 교정할 수 있는 기회를 갖는 것을 선호하는 것으로 설문조사와 면담 결과에서 나타났으며 이는 학습자들의 장기기억에 더 효과적인 것으로 보인다고 하였다. Yoon(2018)은 교정적 피드백이 중학생의 /l/과 /r/의 변별과 이해 가능한 발음에 미치는 영향에 대해서 연구하였다. 두 개의 실험집단을 구성하여 어떠한 유형의 피드백이 학습자가 최소대립쌍을 변별하고 이해 가능한 발음을 하는데 있어 효과적인지를 알아보는 것이 해당 연구의 목적이었다. 광주광역시에 소재한 중학교 3학년 두 개 학급에서 각각 학생 10명을 대상으로 하였으며 총 4차시의 연구수업을 진행하였고 A학급은 암시적 교정적 피드백의 효과를 B학급은 명시적 교정적 피드백의 효과를 살펴보았다. 결론은 명시적 피드백과 암시적 피드백 중 어느 것이 더 효과적인지 단정 지을 수는 없지만 발음과 듣기가 일정 부분 향상된 부분이 있었음을 발견하였다. Y. H. Choi(2009)는 초등학교생을 대상으로 영어를 지도하고 있는 원어민 교사 1명과 한국인 교사 1명이 사용한 교실 영어를 분석하여 교사와 학생 간의 상호작용을 분석하였다. 원어민 교사 언어의 특성으로는 분명한 발음, 짧은 단문형의 명령문과 축약형의 문장을 자주 사용하였고 학생들의 이해를 돕기 위해서 주제어를 미리 말해 두고 문장을 이어가는 경향이 많았다. 비원어민 교사 언어의 특성으로는 네, 아니오로 답하는 질문(yes or no question)을 자주 사용하였다. 비원어민 교사는 학습자가 잘 이해하지 못하는 단어, 문법적인 설명, 문화적인 차이를 설명할 때는 한국어를 사용하였다. 학생들은 교사가 한국어로 설명해 줌으로써 더욱 잘 이해할 수 있었기 때문에 긍정적인 반응을 보였으며 초보 단계의 학습자에게 수업 내용과 활동의 의미를 이해시키기 위해서는 한국어의 도움이 필요하다고 주장하고 있다.

3. 콘텐츠

콘텐츠는 서적이거나 문서의 목차 혹은 내용만을 의미했지만 인터넷의 급속한 발달로 인해 정보통신기술이 빠르게 발전·보급되면서 오늘날에는 유무선 통신망(인터넷 등)을 통해서 제공되는 모든 디지털 정보까지 통칭하는 말로 정의될 수 있다(Leem, 2005). 전통적인 교육 현장에서는 종이 교재를 이용한 콘텐츠를 주교재로 사용하였지만 전자제품의 보급으로 오디오, 비디오를 부교재로 사용하기 시작했고 컴퓨터가 출현하면서 CD-ROM, 학습 동영상 등이 새로운 학습 콘텐츠로 주목을 받아 인터넷을 기반으로 한 학습 콘텐츠가 각광을 받기 시작하였다. 학습 콘텐츠는 온라인 학습 환경에서도 교수자가 학습자의 이해를 돕기 위하여 사용하는데 학습자의 학습 목표를 달성할 수 있도록 기초적인 지식을 제공하고 학습 동기 또한 유발시켜 더욱 효율적이다(Hi Jean Kim, 2018). 결과적으로 교육 콘텐츠는 학습의 효과성과 연결이 되기 때문에 온라인과 오프라인 환경에서도 중요한 역할을 차지한다. Jeon(2012)은 중등학교 미술교육에서 스마트폰의 사진찍기, 채팅과 웹 검색을 활용하였고 학생들은 미술 표현을 보다 쉽게 이해할 수 있었다고 한다. Song(2016)은 스마트폰 듣기앱과 카카오톡을 활용한 영어듣기연습에 관한 연구를 서울 시내에 위치한 대학교의 교양필수과목을 수강하는 대학교 2학년 40명을 대상으로 진행을 하였다. 수업내용은 영어 에세이 영작문을 핵심내용으로 하였으며 ‘영어팟·영어공부 팟캐스트’라는 무료 앱을 선정하여 해당 앱을

영어학과의 영어듣기 학습에 활용하였다. 연구 진행 결과 사후 모의 듣기 테스트의 평균이 사전 모의 듣기 테스트의 평균보다 약 3.45가 증가되었고 통계적으로 유의한 결과가 나왔고 사후 설문조사에서 영어듣기 앱과 카카오톡을 이용한 연습이 영어듣기에 도움이 되었고 흥미로웠다고 학습자들이 응답을 하였다. Choi(2013)는 축구게임을 이용한 내용중심 교수법이 영어 학습에 미치는 영향에 관한 연구를 하였다. 경기도내에 위치한 고등학교 1, 2학년 29명을 대상으로 하였으며 실험집단 15명과 비교집단 14명으로 나누었다. 실험은 축구에 자주 사용되는 용어와 표현들을 사전에 선정하여 기존 훈련과 축구 게임을 통해 반복적으로 연습하도록 하였고 비교집단은 기존의 학교 수업방식으로 진행하였다. 교재는 *Living English Start 1000*와 *10개 동사면 네이티브와 통한다*를 사용하였으며 학습 평가도구는 사전 설문지, 지필 평가, 듣기 평가, 말하기 평가로 구성이 되었다. 실험 결과 실험에 참가한 학습자들의 언어 사용 횟수가 꾸준히 증가한 것을 알 수 있었고 자연스러운 언어 습득을 통해 영어에 대한 두려움이 상당 부분 감소했다는 것을 확인할 수 있었다.

4. 엠러닝

엠러닝은 ‘mobile’과 ‘learning’의 조합어이며 무선 인터넷을 기반으로 랩탑, 휴대전화와 같은 모바일 기기를 사용하는 형태의 교육이며 이러닝보다 진화되어 유선 인터넷이라는 공간적인 제약을 뛰어넘는 새로운 교육 방식을 의미한다. 인터넷이 가능하다면 시간과 장소에 구애를 받지 않고 언제 어디서나 모바일 기기로 학습을 할 수 있는 것을 의미하며(Chinnery, 2006) 모바일 기기들이 보급되기 전에는 데스크탑 컴퓨터를 통해 학습이 이루어졌기 때문에 이동성의 자유가 없었다고 한다면 엠러닝은 강화된 이동성을 학습자에게 제공하였다고 볼 수가 있으며(Park & Lee, 2017) 이것은 엠러닝의 가장 큰 장점이라고 할 수가 있겠다. 즉, 이동성과 즉시 접속성이라고 할 수 있는데, 모바일 기기가 보편화 되면서 이동성의 제한이 극복되고 학습자들은 누구나 학습 애플리케이션을 언제, 어디서나 다운 받을 수 있게 되어 학습에 즉시 접근할 수 있는데 Bhang(2012)은 학습자가 자기 수준에 알맞은 수준의 단어장을 선택함으로써 자기주도적 학습이 가능하다고 하였다. Shin(2013)은 향상된 학습 능률을 기대할 수 있으며 더욱 풍부한 멀티미디어 자료와 다양한 상호작용을 통하여 일정 장소, 일정 기간 동안의 학습으로 습득이 어려운 외국어 학습의 한계를 보완하여 직간접적 언어 노출의 빈도를 늘려주어 외국어 학습을 효과적으로 할 수 있을 것이라고 하였다. Kim(2016)은 모바일 활용이 학습자들의 듣기 능력에 미치는 영향을 파악하기 위해 서울에 위치한 4년제 대학교의 ‘실용영어 듣기’라는 교양 영어 수업에서 94명을 대상으로 연구를 실시하였다. 두 개 반을 실험반과 통제반으로 설정하고 실험 전에 사전 평가 및 간단한 설문 조사도 실시하였다. 두 집단의 1차와 2차 평가 결과 모두 모바일을 수업 활동에 적극적으로 사용한 실험반의 평균이 높게 나왔으며 차이는 유의미한 것으로 나타났다. Leem과 Ahn(2014)은 초등학교 스마트패드 활용 수업의 교육적 유용성과 문제점에 관한 질적 연구를 진행하였다. 수도권에 소재한 해당 초등학교는 4학년과 5학년 2개 학급이 스마트 클래스를 구축하여 수업을 실시해 오고 있었으며 해당 연구는 교사 2명과 학생 6명을 대상으로 이루어졌다. 연구 참여자들을 심층 인터뷰를 한 후 스마트패드 활용수업의 장점과 단점에 대한 결과를 분석하였는데 스마트패드 활용 수업은 학습 과정에서 다양한 의견 공유를 하여 효과적인 협업 및 상호작용이 촉진되었지만 학습 효과는 그리 높지는 않았다고 한다. 또한 교사들이 현장에서 활용할 수 있는 실천적 모형의 부재 문제도 제기하였다.

이 연구를 수행하고자 하는 목적은 다음과 같다. 선행연구에서도 살펴보았듯이 인터넷, 모바일 디바이스와 교육 콘텐츠의 발달로 언어 학습이 보다 용이하게 되어 언어 학습 콘텐츠에 대한 노출량은 늘어났다. 하지만 여전히 영어 사용 기회는 아직 절대적으로 부족한데(Lee, 2015) 영어를 사용하는 것은 수업 시간으로 한정되어 있고 그 수업 시간 내에서도 실제로 학생들이 영어로 의사를 표현하고 대화를 하는 기회 또한 아주 적기 때문이다. 하지만 교실 내에서 교사가 쉬운 영어를 반복적으로 사용하는 것은(Lee, 2015) 학습자들에게 영어로 상호작용할 수 있는 기회를 제공하고 반복되는 오류와 수정을 통해 언어의 정확성(Choi, 2008)을 높여 언어 실력을 높이고 자신감을 높이는데 중요한 역할을 한다. 이에 본 연구는 이 분야에 대한 이론적 배경을 심도 깊게 고찰하고 원격 화상수업 환경에서 교사가 영어로 수업을 진행하고 학습자들과 상호작용을 한 후 학습자들에게 적절한 피드백을 준 후 그 효과를 검증하고자 하였다.

III. 연구 방법

본 연구에서는 원격 화상 영어수업 활동에서 교사의 교정적 피드백이 초등학생의 영어 말하기 자신감에 끼치는 영향에 대해서 알아보고자 하며 연구자의 화상영어 수업을 수강하고 있는 학생들을 대상으로 학부모의 동의를 얻어 진행하였다. 다음은 연구 대상자의 구성, 연구 기간, 자료의 처리 및 분석 방법과 자료의 수집 방법에 대해서 기술하려고 한다.

1. 연구대상

초기 연구 실험에 참여한 초등학생의 구성은 사설 교육 기관에 다니는 초등학교 1학년부터 6학년까지 총 43명이었다. 이 중 현재 연구자가 진행 중인 연구 수업과 학교 정규 영어 수업 외에 참여하고 있지 않는 학생, 4개월간 꾸준히 학습에 참여했고 선생님과의 상호작용을 잘 보여주며 외국에 1달 이상 체류한 경험이 없는 학생, 화상수업을 6개월 이상 등록한 학생 이렇게 5가지 조건에 부합하는 각 학년별 1명씩 총 6명의 학생을 선발하였다. 최종 선발된 6명의 학생은 2020년 8월부터 2020년 12월까지 총 16회의 연구 수업에 참여하였고 수업은 매주 주중 오후 5시와 9시 사이에 이루어졌으며 회당 수업은 50분이었다. 아래의 표는 최종 선정된 6명의 명단이며 모두 가명을 사용하였으며 참여한 학생들의 영어 말하기 수준은 간단한 영어 인사말(Hi, Hello)만 가능한 기초 수준이었다. 연구대상을 정리하면 Table 1과 같다.

TABLE 1

Participants

	Name	Gender	Age	Level
1	Son Won-Ji	M	8	Beginner
2	Son Won-Seo	F	9	Beginner
3	Kang Seok-Eun	M	10	Beginner
4	Kang Go-Eun	F	11	Beginner
5	Kim So-Ri	F	12	Beginner
6	Park Ji-Woo	M	13	Beginner

2. 연구 수업 교재 및 학습 콘텐츠

1) 수업교재

이번 연구를 위해 선정된 화상영어 교육업체는 자체적으로 교재를 보유하고 있고 각 회원의 집으로 실물 교재가 배송이 된다. 각 교재는 알파벳의 음가를 배울 수 있는 파닉스, 기초 수준의 영어회화 그리고 영어 단어를 학습할 수 있도록 되어 있고 교재의 내용을 정리하면 Table 2와 같다.

TABLE 2

Workbooks

	Workbooks	Level	Contents
1	Phonics A	Beginning	Learning capital and small letters: Aa, Bb, Cc...
2	Conversation C	Beginning	Learning basic English expression: Hi, Hello, Bye...
3	Conversation F	Intermediate	Learning daily English expression: I'm going to Market.
4	Conversation G	Intermediate	Learning daily English expression: She is a new student.
5	Vocabulary 1	Beginning	Memorizing basic English words: Apple, Dog, Cat...
6	Vocabulary 2	Beginning	Memorizing basic English words: Happy, Sad, Angry...

2) 학습 콘텐츠

학생들은 회사를 통해 영어 수업을 신청하고 태블릿 PC를 구매하며 수업 전에 각자가 구매한 태블릿 PC에 해당 업체가 개발한 애플리케이션을 다운받아야 한다. 그 이유는 해당 애플리케이션은 학습자들에게 학습 콘텐츠를 제공하고 온라인 수업방에 입장할 수 있는 루트 또한 제공하기 때문이다. 그러므로 회원으로 등록된 회원이 해당 업체에서 구매한 태블릿 PC에만 학습 애플리케이션을 다운로드 받을 수 있으며 업체의

학습 애플리케이션은 영어의 4대 영역인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 학습할 수 있도록 구성이 되어있다. Figure 1은 실제 연구 기간 동안 학습 콘텐츠를 사용하여 학습하는 학생들의 모습이 담긴 자료이다.

FIGURE 1
Learning Contents

3. 자료 수집

1) 화상 영어 수업 동영상

이번 연구를 위해 선정된 국내 화상영어 교육 업체는 자체 화상 시스템을 가지고 있고 교사가 수업을 녹화할 수 있는 기능이 화상방 안에 있으며 수업이 종료되면 자동 저장된다. 초등 1학년부터 6학년 학생들을 대상으로 주 1회 혹은 주 2회 화상영어 수업을 진행하여 동영상을 수집하였으며 녹화된 자료는 교사의 교정적 피드백이 학습자의 영어 말하기에 미치는 영향을 알아보기 위한 것이기 때문에 학생과 교사가 상호작용하는 내용, 교사의 피드백 그리고 학생의 영어 발화를 중심으로 전사해 두었다.

2) 면담과 사전 설문 조사

본 연구에 참여한 초등학생들에게 연구 수업 진행 중 그리고 연구 수업이 끝난 후 총 2회의 면담을 실시하였으며 필요시 추가 면담이 이루어지기도 하였다. 하지만 제한된 시간안에 진행이 되어야 했기 때문에 면담은 5분 내외로 짧게 이루어졌다. 또한 연구 수업을 진행하기 전 학습자들의 영어 학습 상황을 파악하기 위해서 사전 설문조사를 진행하였으며 설문지 문항은 선다형으로 이루어졌으며 복수 응답이 필요한 경우에는 여러 개의 답에 표시하도록 하였다. 문항은 Appendix 3과 같다.

IV. 연구결과

참여자들의 발화는 미리 정해진 범위 내의 교과와 관련된 활동을 기반으로 한 타의적 발화와 교사의 질문이나 지시사항에 자신의 의견이나 생각을 말하여 교사가 예상하기 불가능한 반응을 보이는 자발적 발화로 나뉘었다(Lee, 2013). 특히 참여자들의 자발적 영어 발화의 변화 과정에는 특징적인 패턴이 관찰되었으며 목표어를 사용하는 선생님과의 상호작용을 통하여 영어를 일상생활에서 더욱 자주 사용하게 되는 등 긍정적인 효과가 나타난 것을 면담을 통해서 확인할 수가 있었다.

1. 1학년 손원지: 상황적 불안감

1학년 손원지는 손원서와 남매지간이며 1차 수업 때 교사가 평상시와는 다르게 영어로 인사를 하고 영어로 수업을 진행하자 수업을 거부하며 자리에서 일어나려고 하였다. 교사는 손원지의 이해를 돕기 위해 한국어로 도와주었고 수업 마무리 인사를 교사가 시키지도 않았는데도 손원지는 스스로 영어로 대답하였다. 이것은 손원지가 평상시에는 아무 말 없이 고개만 끄덕였었기 때문에 긍정적인 측면으로 해석이 되었다. 아래는 1차 수업 내용의 일부이다.

T: Hi! 원진! We are going to learn new alphabets today. Do you have your book?
 S: 무슨 말이야? 못 알아듣겠어 엄마... <당황스러워하며 엄마에게 도움을 요청함>
 T: 원진이, 앉으세요. 지금부터... <교사는 한국어로 학생에게 대화를 시도하고 수업을 진행>
 S: ... <학생이 태블릿 PC 앞으로 다시 옴>
중략.....
 T: You did a great job. See you next time. Bye.
 S: Bye-bye.

(1차 수업, 2020년 8월 13일)

손원지는 점차 영어로 진행되는 새로운 수업 환경에 적응을 하였고 한 단어 혹은 최대 세 단어로 구성된 영어 문장을 발화하였다. 아래는 3차 수업의 내용 일부이다.

T: I have a question. What color do you like?
 S: What... color... do you... <교사의 말을 따라함>
 T: 좋아하는 색깔...? <한국어로 도움을 줌>
 S: 하얀색.
 T: You can say "I like white" [명시적 교정]
 S: I like white. <한국어 도움 없었음>
 T: Repeat after me. I like red. <한국어 도움 없었음>
 S: I like red.

(3차 수업, 2020년 8월 27일)

손원지는 수업 중 면담에서 영어로 진행되는 수업은 어렵다고 대답하였다. 아래는 면담 내용의 일부이다.

T: 영어로 진행되는 수업 어렵지 않아요?
 S: 조금이요.
 T: 처음과 비교하면 지금은 어때?
 S: 모르겠어요...

(6차 수업, 2020년 9월 17일)

손원지는 1차 수업에서 영어로 진행되는 수업에 대해 거부감을 느꼈고 책상에서 일어서려고 하였다. 이렇게 낮은 환경에 갑자기 놓였을 때 느끼는 불안감을 상황적 불안감이라고 하는데 적당한 정도의 불안감은 학습에 도움이 될 수 있으며 이를 촉진적 불안감이라고 한다(Park & Yun, 2009). 연구 수업이 진행될 수록 교사의 수업 중 영어 사용 비율이 높아졌고 손원지는 영어로 대답하는 횟수가 증가하였다. 교사는 피드백의 유형 중 이끌어내기를 가장 많이 사용하였고 아래는 15차 수업 내용의 일부이며 손원지의 자발적 영어 발화는 Table 3과 같이 정리하였다.

T: Do you have your book? (책 있나요?) <교사의 한국어 도움> Yes, I do or No, I don't? [선택 의문문]
 S: Yes, I do. <자발적 영어 발화>
중략.....
 T: Everything is right here. Impressive. (선생님이 칭찬하면 뭐라고 말하면 될까?), <교사의 한국어 도움>
 S: Thank you.
 T: You're welcome. How do you read this one? <선생님의 한국어 도움 없었음>, [이끌어내기]
 S: Run. Sun.
 T: Yes, right. They all have "un" sound in them. How do you read these?
 S: Nut. Cut.

(15차 수업, 2020년 11월 16일)

TABLE 3

Son Won-Ji's Features of Voluntary English Production

Name	Features	Times	Examples
Son Won-Ji	Words	4	Hi, Bye, Ok, Yes
	Sentences	4	Thank you, See you, Yes, I do....
	Instructions	10	Do you have your book?..
	Free Talking	1	I like white.

손원지는 연구 기간 동안 영어 문장과 단어를 각각 4개씩 발화하였고 교사의 영어 지시사항은 10개를 이해하였으며 그에 대한 적절한 대답을 영어로 하였다. 프리토킹은 단 1회 참여하였는데 영어 회화를 배워본 적이 없는 학생이었기 때문에 적극적인 프리토킹 참여를 기대하기는 어려웠다. 하지만 학생의 영어 수준에 맞는 활동 즉, 자발적인 영어 발화보다는 교과내용을 기반으로 한 영어 퀴즈 등을 통해 많은 타의적 영어 발화를 유도할 수 있었다.

2. 2학년 손원서: 지속적인 상호작용

손원서는 손원지와 남매지간이지만 영어로 진행되는 수업에 대해서 거부감을 나타냈던 손원지와는 다르게 침착하게 태블릿 PC 앞에 앉아 있었으며 연구 수업 초기 교사의 한국어 사용 비중 또한 높았다. 다음은 1차 수업의 일부이다.

- T: Are you ready? (준비됐나요?)
 S: 네.
 T: Can you do a dictation now? (받아쓰기 할 수 있나요?)
 S: 네.
 T: Take out your notebook. (공책 꺼내세요.)
 S: 잠깐만요.

(1차 수업, 2020년 8월 10일)

손원서는 교사의 영어 지시사항을 알아듣지만 영어로 대답하는 방법을 모를 때는 한국어로도 대답을 하여 선생님과 지속적인 상호작용을 하려는 모습을 보여주었다. 이것은 자발적 영어 발화의 변화 과정 중 나타나는 현상이기도 하며 이 시기는 교사의 영어 지시사항을 익히는 과정이라고 볼 수가 있고 이 과정이 지나면 학생은 한 단어 혹은 그 이상의 영어 단어로 구성된 발화를 하게 된다. 다음은 5차 수업의 내용 일부이다.

- T: Can you do a dictation now? <교사의 한국어 도움 없었음>
 S: 예. <영어 지시사항을 이해하지만 한국어로 대답>
 T: Please prepare a lined English notebook so we can do a dictation.
 S: 잠깐만요... <영어 지시사항을 이해하고 따르지만 한국어로 대답>
 T: Ok, take your time. “잠깐만요” 라고 말하고 싶을 때는 “Hang on, please.” 해볼까? [명시적 교정]
 S: Hang on, please. <교사의 피드백을 받고 따라서 말함>
 T: Number 1. It's in the barn.
 S: Next please. <자발적 영어 발화>
 T: Number 2. It's on the sofa. Are you done?
 S: I'm done. <자발적 영어 발화>
 T: Ok. Upload your picture.

(5차 수업, 2020년 9월 21일)

수업 중 쉬는 시간을 통해서 진행된 면담을 통해 영어로 진행되는 수업이 어려운 이유를 물어보았고 손원서는 알아듣지 못하기 때문이라고 하였다. 아래는 면담 내용 중 일부이다.

- T: 영어로 말해보기 하니까 어때? 어려워?
 S: 네...
 T: 어떤 부분이 어려워?
 S: 음... 못 알아듣겠어요...

(6차 수업, 2020년 9월 28일)

손원서는 짧고 한정된 영어 발화이긴 하지만 “Yes, I do”와 “Yes, I can”을 정확하게 구별하고 수업이 진행될수록 더욱 자신감 있게 대답하였으며 교사가 칭찬을 하면 “Thank you”라고 말하며 뿌듯해하는 표정을 짓는 것이 관찰되었다. 또한 영어로 대답했지만 음향 시스템의 문제로 교사가 듣지 못하고 넘어가자 실망하는 표정을 짓고 있는 모습 또한 모니터링을 통해서도 확인되었다. 아래는 14차 수업 내용의 일부이며 손원서의 자발적 영어 발화를 Table 4와 같이 정리하였다.

- T: Ok. add one more. How about number 4? Yes, I can or no, I can't?
 S: Yes, I can.
 T: Please finish this part. Do you have your book?
 S: Ok. <교사의 첫 번째 질문에 대해 답한 것으로 보임>
 T: Yes, I do or no, I don't? [선택 의문문]
 S: Yes, I do.
 T: Can you do a dictation now? <교사의 한국어 도움 없음>
 S: Yes, I can.
 T: Are you ready?
 S: I'm ready.
 T: Number 1. “It's cool in fall.” Are you done?
 S: I'm done.
 T: Ok, Upload your pictures.

(14차 수업, 2020년 11월 23일)

TABLE 4

Son Won-Seo's Features of Voluntary English Production

Name	Features	Times	Examples
Son Won-Seo	Words	8	Ready, ok, No, Yes..
	Sentences	8	I'm ready, Thank you, Next please, No..
	Instructions	16	Let's do a dictation, Upload your pictures...
	Free Talking	1	Yes, Five, Three

손원서도 손원지와 마찬가지로 프리토킹을 통한 영어 발화는 거의 나오지 않았으며 단 1회만 참석하였다. 초등 저학년이며 영어회화 수업을 받아본 적이 없었기 때문에 많은 양의 자발적 영어 발화를 기대하기는 어려웠다. 하지만 발화한 단어와 문장 그리고 이해한 지시사항의 개수는 손원지와 뚜렷한 차이를 보였으며 손원지는 단어 4개, 문장 4개 그리고 이해한 영어 지시사항은 10개이었다. 손원지와 남매이지만 영어로 진행되는 수업이라는 새로운 환경에 노출이 되었을 때 보이는 반응과 대처 방법 또한 서로 달랐다. 교사는 피드백의 유형 중 선택 의문문을 가장 많이 사용하였다.

3. 3학년 강석은: 적극적인 상호작용

강석은은 강고은과 남매지간이다. 1차 수업 시부터 피드백의 유형 중 “이끌어내기”를 통하여 교과 내용을 기반으로 한 타의적 영어 발화를 유도하였는데 교사의 영어 질문에 보디랭귀지도 이용하여 상호작용을 하려는 모습을 보였다. 아래는 9차 수업 내용의 일부이다.

- T: Do you have any notebooks or pencils?
 S: 아...<손에 들고 있던 종이와 연필을 카메라 앞으로 가져옴>
 T: Listen and repeat after me.

S: Ok. <교사를 따라 단어를 읽음>, <자발적 영어 발화>
 T: Who is she?
 S: Who is she?
 T: She is my sister.
 S: She is my sister.

(9차 수업, 2020년 9월 4일)

강석은은 수업 중 면담을 통해서 연구 수업 참여 이후 일상생활에서도 영어를 자주 사용하게 되었다고 하였으며 강석은의 부모와의 면담에서도 부모님 또한 영어 학습에 적극적인 태도를 보이고 있다는 것을 알 수가 있었다.

S: 선생님!
 T: 응?
 S: 선생님이 “이그재클리”라고 자꾸 말해서... 엄마한테 물어봤어요..
 T: 아 그랬어?
 S: 네, 근데 엄마도 몰라서 엄마가... 인터넷 찾아봤는데... 나왔어요.
 T: 오 진짜? 잘했네. 이제 무슨 뜻인지 알아?
 S: 네.

(12차 수업, 2020년 9월 15일)

강석은은 교사의 질문에 영어로 대답을 하고 싶지만 어휘가 부족해서 대답을 할 수 없었던 경우가 있었다. 하지만 본인이 알고 있는 영어와 한국어 단어를 섞어서 의사표현을 하기도 하였다. 강석은은 실수를 하는 것을 두려워하지 않았으며 이것으로 인해 더욱 많은 영어 발화를 할 수 있었던 것으로 보인다. 아래는 14차 수업 내용의 일부이며 강석은의 자발적 영어 발화를 Table 5와 같이 정리하였다.

T: Can you do a dictation, now?
 S: Dictation now?
 T: Dictation is 받아쓰기. Can you? [이해점검]
 S: No, No, No. <자발적 영어 발화>
 T: Ok, why? [명료화 요구]
 S: 어... so... Time... Time... 부족....
 T: I need more time to study. [고쳐말하기]
 S: I need more time to study. <교사를 따라서 말함>

(14차 수업, 2020년 10월 6일)

TABLE 5

Kang Seok-Eun's Features of Voluntary English Production

Name	Features	Times	Examples
Kang Seok-Eun	Words	9	Sleepy, No, Hi, Easy....
	Sentences	9	I did. Yes, I did. I'm ready. Next please.....
	Instructions	29	How is the weather?, Let's do it one more time
	Free Talking	6	Good, Sleepy....

강석은이 이해한 영어 지시사항은 총 29개이며 참여한 프리토킹의 횟수는 총 6회이다. 이것은 1학년 손원지가 이해한 영어 지시사항 10개, 프리토킹 참여 횟수 1회 그리고 2학년 손원서가 이해한 영어 지시사항 16개, 프리토킹 참여 횟수 1회와 비교했을 때 상당한 차이를 보이며 다만 강석은이 발화한 단어 9개와 문장 9개는 2학년 손원서가 발화한 단어 8개, 문장 8개와 유사하였다. 강석은은 영어로 말을 할 때 틀리거나 실수를 하는 것에 대해서 전혀 두려워하지 않는 것으로 보였고 이것은 누나인 강고은과 상당히 대조되는 모습이었다. 교사는 강석은과 상호작용을 하면서 피드백의 유형 중 선택 의문문을 가장 많이 사용하였다.

4. 4학년 강고은: 스스로 문제 해결

강석은과 남매인 강고은은 교사의 질문을 이해하지 못하였을 때, 질문의 뜻을 한국어로 해석해 주기 보다는 질문 내용의 핵심 단어만 한국어로 알려주면 곧 이해를 하고 영어로 대답하는 모습을 보여주었다. 아래는 13차 수업의 내용 일부이다.

- T: What time do you get up in the morning? (몇 시에 일어났어?)
 S: Seven... <자발적 영어 발화>
 T: What season is it in Korea now? (Season 계절), <교사의 한국어 도움>
 S: Summer.
 T: It's summer. [고쳐 말하기]
 S: It's summer.

(13차 수업, 2020년 9월 24일)

강고은의 학부모와의 면담에서 강고은은 영어로 말을 할 때 본인이 말한 대답이 틀렸을까 봐 걱정을 많이 한다고 하였고 수업 시간에도 조심스럽게 대답을 하는 모습이 관찰되었다. 또한 강고은은 영어로만 진행되는 수업은 부담스럽다고 하였고 아래는 강고은과의 면담 내용 중 일부이다.

- T: 만약에 완전 영어로 진행되는 수업은 어떨까? 한국어 없이.
 S: 아니요...
 T: 그건 너무 싫어?
 S: 네... 그러면 한국어가 하나도 없다는 거예요?
 T: 그렇죠. 한국어 없죠.
 S: 그러면 안돼죠.

(13차 수업, 2020년 9월 24일)

강고은은 교사의 영어 지시사항이나 질문에 비록 짧은 단어로 대답을 하긴 하였지만 기초적인 의사소통의 기술 중 하나인 주고받기가 가능하였으며 강고은의 자발적 영어 발화를 Table 6과 같이 표로 정리하였다.

- T: Can you do a dictation now? <교사의 한국어 도움 없었음>
 S: No. <자발적 영어 발화>
 T: Why? [명료화 요구]
 S: Challenging. <자발적 영어 발화>
 T: Challenging. Because it is challenging? <교사의 한국어 도움 없었음>, [확인질문]
 S: Yes. <자발적 영어 발화>
 T: So... you need more time? [확인질문]
 S: Ten... <10분이라고 말하려고 하였음>, <자발적 영어 발화>

(15차 수업, 2020년 9월 24일)

TABLE 6
Kang Go-Eun's Features of Voluntary English Production

Name	Features	Times	Examples
Kang Go-Eun	Words	6	Yes, No, Ok, Difficult....
	Sentences	8	Next please, I'm ready, It's winter...
	Instructions	36	What does go in this blank?...
	Free Talking	6	I'm fine, It's winter....

강고은의 자발적 영어 발화의 유형별 횟수는 3학년 강석은과 비슷하였는데 강석은의 자발적 영어 발화의 유형별 횟수는 단어 9개, 문장 9개, 이해한 영어지시사항 29개 그리고 프리토킹 참여 횟수는 6회이다. 강고은은 자신이 영어로 말한 대답이 정확하지 않을 것 같다는 생각에 발화하는 것을 많이 주저하는 모습을 보였고 그로 인해 영어 발화가 많이 나오지 못한 것으로 보인다. 하지만 강고은은 교사가 영어 지시사항을

천천히 말해주면 그 뜻을 다시 한번 생각해보고 적절한 대답을 생각해 내어 교사에게 영어로 대답하는 등 스스로 문제를 해결해 나가는 모습을 보여주었다. 비록 짧은 대답을 하긴 하였지만 교사와의 대화 속에서 영어로 주고받기가 가능하였다. 교사는 피드백의 유형 중 명시적 교정을 가장 많이 사용하였다.

5. 5학년 김소리: 문자와 음성 언어 구별

김소리는 1차 수업시 피드백의 유형 중 이끌어내기를 이용하여 교과 내용을 기반으로 한 타의적 발화를 많이 하였지만 5차시에는 “선생님의 영어 질문에 답하기” 유인물에 있던 내용을 외워서 교사의 영어 지시사항에 대답을 하는 모습을 보였다. 교사가 칭찬을 하자 뿌듯한 표정을 지었으며 아래는 김소리와 5차 수업의 내용 중 일부이다.

T: Would you like to read this one? <교사의 한국어 도움 없었음>

S: ...<학생은 문장을 읽음>

T: Upload your pictures.

S: 네.

T: I'll be back. Are you working on your workbook now?

S: I'm doing it now. <“영어로 대답하기” 유인물에 있는 내용을 외워서 대답을 함>

(5차 수업, 2020년 8월 26일)

김소리는 교사와 영어로 진행되는 수업을 통하여 문자와 음성을 일치시키고 단어를 정확하게 이해하는 모습을 보여주었다. 수업 중 면담 일부분을 아래 예로 제시하였다.

T: 너 이 단어 알고 있지? <단어 “ask”를 교사가 동그라미 하면서 가리킴>

S: 네.

T: 선생님이 “I'm going to ask you a question”이라고 물어보았을 때도 같은 단어였어.

S: 아... <눈으로 보아왔던 단어와 음성으로 들은 단어를 이제야 일치시킴>

(12차 수업, 2020년 9월 21일)

김소리는 프리토킹을 통해 to부정사를 이용하여 문장을 말하기도 하였다. 물론 문법적으로 정확하지는 않았지만 연구자가 한국어로 수업을 진행했을 시에는 관찰되지 않았던 부분이다. 아래는 16차 수업 내용 중 일부이며 김소리의 자발적 영어 발화를 Table 7과 같이 정리하였다.

T: Me too. What did you do today? [화제 전환]

S: What did you do? <질문을 이해하지 못해서 질문을 반복해서 말함>

T: 오늘 뭐했어요? <교사의 한국어 도움>

S: Go to school and taekwondo. <자발적 영어 발화>

T: You went to taekwondo school or taekwondo academy. [고쳐 말하기]

S: 아하...

T: Did you enjoy taekwondo today? enjoy..... (재미있었냐구....)

S: Yes. <자발적 영어 발화>

(16차 수업, 2020년 10월 21일)

TABLE 7

Kim So-Ri's Features of Voluntary English Production

Name	Features	Times	Examples
Kim So-Ri	Words	4	Ok, Yes, No, Go...
	Sentences	14	Go straight, I'm doing it now...
	Instructions	34	Would you like to read this one?...
	Free Talking	5	Go to school, give me a second.....

김소리가 발화한 단어의 개수는 1학년 손원지가 발화한 단어의 수와 같았다. 김소리는 교사의

지시사항이나 질문에 “Yes”, “No” 등 단순히 대답하는 것에는 흥미가 없어 보였다. 하지만 김소리의 프리토킹 참여횟수와 이해한 영어 지시사항의 개수는 4학년 강고은의 프리토킹 참여 횟수 6회, 이해한 영어 지시사항 36개와 비슷하였고 강고은은 한 단어로 된 발화를 하는 경향이 많았다면 김소리는 to부정사, 현재 진행형을 이용해서 의사를 표현하였다. 교사는 피드백의 유형 중 명시적 교정을 가장 많이 사용하였다.

6. 6학년 박지우: 높은 프리토킹 참여율

김소리와 마찬가지로 박지우도 교사의 영어 지시사항에 단순한 대답을 하는 것에는 크게 흥미를 보이지 않았다. 하지만 교사가 프리토킹을 시도하자 박지우는 교사의 영어 질문에 현재진행형을 사용하여 대답을 하였다. 다음은 5차 수업의 일부이다.

T: How are you doing?

S: What are you doing이면... 뭐하고 있었냐는 뜻인가...? <교사의 영어 질문을 잘못 알아들음>

T: 음... 잘 지내냐는 뜻이지... You can say “Doing great.” [명시적 교정]

S: Um... I’m eating a cookie. <영어로 하고 싶은 말들을 생각하느라 교사의 말을 듣지 못함>, <자발적 영어 발화>

T: You are eating cookies? Ok, What flavor? (무슨 맛)

S: I’m eating frier rice. <자발적 영어 발화>

T: fried rice? [명료화 요구]

S: and ham. <자발적 영어 발화>

T: Fried rice snack? [명료화 요구]

S: 볶음밥이요.

(5차 수업, 2020년 9월 4일)

박지우는 일상생활과 관련된 소재로 진행한 프리토킹에 적극적으로 참여하였고 의사 소통에서 중요한 부분을 차지하는 주고받기가 가능하였으며 교사의 영어 질문에 단어로만 대답을 하였던 4학년 강고은보다 더욱 긴 대화가 가능하였다. 다음은 9차 수업의 내용 일부이다.

T: Do you like salty food or spicy food? salty is 짭 and spicy is 매운. Do you like salty food?

S: Yes. <자발적 영어 발화>

T: Do you like spicy food? [반복]

S: 네?

T: Spicy is 매운. What kind of spicy food do you like? (종류)

S: I like 김치찌개. <자발적 영어 발화>

T: And? [이끌어내기]

S: And... 떡볶이. <자발적 영어 발화>

T: Ok. Sounds great. I love 떡볶이 too. I don’t like spicy food. I tend to add too much sugar in it. (매운 음식을 못 먹어서 설탕을 많이 넣는 편이야.)

S: 아하

T: What is sugar, 지우?

S: 설탕.

(9차 수업, 2020년 10월 23일)

박지우는 영어로 진행되는 수업이 어렵고 한국어로 선생님이 말씀해 주시니까 편하다고 5차 수업 시 면담을 통해서 말하였다. 16차 시에 다시 박지우를 인터뷰하였고 영어로 진행되는 수업이 박지우에게 긍정적인 영향을 주었다는 것을 알 수가 있었다. 다음은 박지우와의 면담 내용 중 일부이며 박지우의 자발적 영어 발화를 Table 8과 같이 정리하였다.

T: 영어로 진행하는 수업에 많이 익숙해졌나요?

S: 네.

T: 영어로 말하고 싶다는 생각이 들었어요?

S: 네, 많이 들었어요.

(16차 수업, 2020년 12월 4일)

TABLE 8

Park Ji-Woo's Features of Voluntary English Production

Name	Features	Times	Examples
Park Ji-Woo	Words	10	Page, Lucky, No, Hi...
	Sentences	18	Yes, I'm happy, Thank you, You're welcome...
	Instructions	39	How are you doing? Turn off the YouTube...
	Free Talking	13	I'm so sad, Think so, I'm eating a cookie...

박지우가 발화한 단어와 문장 그리고 이해한 영어 지시사항의 개수는 다른 참여자들보다 많았고 특히 참여한 프리토킹의 횟수는 연구 참여자들 중에 가장 많았다. 총 16회의 연구 수업을 진행했고 그 중 13회를 참여하였으며 프리토킹을 통해 많은 자발적 영어 발화가 나왔다. 박지우는 일반동사의 과거형을 표현하는 부분에서 문법적인 오류는 범하였지만 be동사, 형용사, 일반동사 현재형, 현재 진행형 등을 사용하여 자신의 의사를 표현하였으며 한국어로 진행되었던 수업에서는 관찰되지 않았던 부분이다. 교사가 사용한 피드백의 유형은 명시적 교정, 이끌어내기, 명료화 요구, 선택 의문문, 이해 점검과 고쳐 말하기였다.

V. 결론

본 연구에서는 원격 화상 영어수업 환경에서 교사의 언어를 학습자들의 목표어인 영어로 바꾸어 상호작용하고 피드백을 준 후 교사의 피드백이 학습자들의 영어 말하기 자신감에 끼치는 영향에 대해서 알아보자 하였다. 2020년 8월부터 12월까지 경기도 안산시에 거주하고 있는 초등학생 6명을 대상으로 연구를 시행하였고 연구 참여자 6명에게는 가명을 부여하였다. 연구 수업이 진행되는 동안 녹화 후 모니터링을 통해 관찰하고 설문과 면담도 실시하였으며 모든 자료는 전사해 두었다. 연구 참여자들의 발화는 타의적 발화와 자발적 발화로 나뉘어 나타났고 남매시간이라 하더라도 영어로 진행되는 수업을 대하는 태도는 각자 달랐다. 가장 많이 사용된 교사의 피드백은 선택 의문문과 명시적 피드백이었으며 각 학생들에게 해당되는 자료를 분석하면 다음과 같다.

첫째, 손원지는 높은 상황적 불안감으로 인해 수업을 거부하려 했지만 교사가 한국어로도 수업을 한다는 사실을 인지하고 평상시대로 수업에 참여하였다. 면담 과정에서 “영어로 진행되는 수업이 어렵나요?”라는 교사의 질문에 “모르겠어요”라고 말하였지만 교과 내용을 기반으로 한 영어 퀴즈와 같은 활동 수업에 적극적으로 참여하였으며 프리토킹에도 참여해 “I like white”라는 자발적 영어 발화를 유도하였다. 손원지가 느꼈던 상황적 불안감은 교사가 한국어로도 진행한다는 사실을 인지 후 감소되었다가 촉진적 불안감으로 작용을 하여 더욱 많은 발화를 유도한 것으로 보인다.

둘째, 손원서는 교사가 조금만 기다려주면 본인이 알고 있는 영어 문장을 발화하고 선생님이 칭찬을 해주면 “Thank you”라고 말하며 자랑스러워하는 모습을 보였으며 혹시 교사가 바빠서 듣지 못할 때는 섭섭한 표정을 짓는 것을 모니터링을 통해 발견하였다. 손원지와 남매시간이며 새로운 환경에 적응하는 모습과 방법은 서로 달랐다.

셋째, 강석은은 영어로 소통이 불가능하더라도 알고 있는 영어 단어, 한국어, 보디랭귀지를 이용하여 교사와 상호작용을 하였으며 실수를 하는 것을 두려워하지 않았다. 연구 수업이 끝나고 교사가 한국어로 수업을 진행하자 한국어로 대답하는 것이 어색하다고 하였으며 또한 일상생활에서도 영어를 쓰는 빈도가 높아졌다는 사실을 학부모와의 면담을 통해서도 알 수 있었다.

넷째, 강고은은 본인이 정확하게 알고 있지 않으면 대답을 하지 않으려는 경향이 강한 학생이었는데 동생인 강석은과 상당히 대조되는 모습이었으며 이러한 태도로 인해 적은 영어 발화가 나왔던 것으로 보인다. 하지만 교사가 영어 지시사항을 천천히 말해주면 스스로 고민하고 문제를 해결하여 대화를 이어가는 모습을 보였다.

다섯째, 김소리는 교사의 지시사항에 대한 “Yes”, “No”와 같이 단순한 대답하기에는 흥미가 없어 보였다. 하지만 프리토킹을 통하여 교사가 영어로 질문을 하자 to 부정사, 현재진행형 등을 활용해 문장을 구사하는 모습을 보였으며 “선생님의 질문에 영어로 대답하기” 자료에 있는 예문을 외워서 실제 수업 시간에

사용하거나 소리로 들은 단어와 눈으로 본 문자를 일치시키며 언어를 습득하는 모습을 보였다.

여섯째, 박지우 역시 김소리와 마찬가지로 교사의 지시사항에 대한 “Yes”, “No”와 같이 단순한 대답은 자주 하지 않는 경향을 보였고 흥미가 없어 보였다. 하지만 프리토킹에서 많은 자발적 영어 발화가 나왔는데 to 부정사, 현재진행형, 일반동사를 활용한 문장을 구사하였으며 be동사와 형용사를 활용해 자신의 감정을 정확하게 표현하였다. 영어로만 진행되는 수업은 어렵고 교사가 한국어로 도와주니 뜻을 짐작할 수 있기 때문에 편하다고 대답하였다.

위의 개별 연구 자료들을 바탕으로 분석한 결론은 다음과 같다.

첫째, 참여자들은 대부분 영어로 진행되는 낯선 환경에서 불안감을 느꼈지만 선생님이 한국어로도 도와준다는 것을 인지하고 곧 새로운 환경에 적응하였고 한 단어를 발화하는 것을 시작으로 긴 문장까지 발화를 하였다. 인터뷰를 통해서 학생들은 교사가 한국어로 도와주기 때문에 쉽게 적응할 수 있었다고 응답하였으며 영어로만 진행되는 수업은 어려울 것이라고 대답하였다. 이는 학습을 보조해주는 한국인 헬퍼가 있는 원어민 일대일 원격 화상교육이 학습자의 영어 능력 향상에 더 도움이 된다는 Choi(2010)의 연구 내용과 학습자가 모르는 단어, 문법적인 설명 혹은 문화적인 차이를 설명하기 위해서는 한국어 사용이 불가피하였으며 한국어로 도와줌으로써 학생들이 쉽게 알아들을 수가 있었다는 Y. H. Choi(2009)의 연구와도 일치한다.

둘째, 참여자들의 영어 발화는 교과와 관련된 타의적 발화와 교사가 예측 불가능한 자발적 발화로 나뉘었으며 자발적 영어 발화에서 특징적인 패턴이 관찰되었고 그 패턴은 Figure 2와 같다.

FIGURE 2

The Progress of Voluntary English Production

자발적 영어 발화의 변화 과정은 첫째, “Yes”, “No”와 같은 짧은 단어의 발화를 하였다. 둘째, “Silence period” 단계를 거쳤다. 이 기간 동안에는 자발적 발화에서 큰 변화를 발견하지 못하는 시기인데 Krashen(1982)은 이 기간 동안에 학습자들이 본격적으로 말하기를 하기에 앞서 듣기를 통해 언어를 이해하고 언어의 능숙도를 만들어가는 시기라고 하였다. 셋째, “Yes, I do”, “Yes, I did”와 같은 3단어 이상으로 구성된 문장을 발화하기 시작하였다. 넷째, 교사의 질문에 학습자들이 “No”, “No, I can’t”와 같이 본인의 의견을 제시하기 시작하였다. 이것은 Long(1983)이 제시한 의미 협상의 과정이 일어난 것으로 볼 수가 있다. 첫 번째부터 네 번째 단계까지는 1학년부터 6학년 학생들과의 상호작용에서 모두 공통적으로 관찰되었던 부분이다. 하지만 다섯째, 과거시제, 현재 진행형, to 부정사와 같은 다소 복잡한 문장을 구사하여 의사를 표현하는 것은 5학년 김소리, 6학년 박지우에게서만 관찰된 현상이었다.

셋째, Swain(1985)은 의사소통 능력을 기르기 위해서는 교과 수업만으로는 부족하며 말하기 활동을 통하여 학습자가 전달하려는 의미를 지속적으로 발화할 수 있는 기회가 주어져야 한다고 하였다. Long(1983)은 상호작용 과정 속에서 의사소통 장애를 해결하기 위해 의미를 협상하게 되는데 이런 과정은 학습된 입력, 내재된 학습자의 능력과 언어 출력을 연결시켜 언어의 습득을 가능하게 한다고 주장하였다. 기술이 발전하여 학습 콘텐츠, 모바일 디바이스와 같은 좋은 언어 학습 도구가 있지만 실질적인 교사와의 상호작용과 교사가 주는 피드백은 학습자들이 범한 오류를 수정하여 정확성을 길러주어 결과적으로 학습자들의 영어 말하기에 있어서 자신감을 길러준다.

위와 같은 시사점에도 불구하고, 본 연구에서는 아래와 같은 한계점이 있다. 첫째, 해당 연구에 참여한 학생들은 학교 정규 영어수업과 연구자가 진행하는 영어 수업만 참여하는 학생들만 선발하였다. 그러므로 이와 다른 환경에 노출된 학생들을 대상으로 동일한 결과가 나올 것이라고 예측하기가 어렵다. 둘째, 정해진 수업 시간 안에 연구가 진행이 되어야 했기 때문에 학생들에게 충분한 영어 발화의 기회가 주어지지 못했다.

학생들에게 시간의 제약없이 충분한 발화의 기회가 주어진다면 조금 더 다양한 영어 발화가 나올 것이다. 셋째, 16주라는 짧은 연구 기간 동안 초등학생 6명을 대상으로 실시하였던 실험이었기 때문에 연구 결과를 일반화하기에는 한계가 있다.

스마트폰, 태블릿 PC와 같은 모바일 기기를 사용하는 것은 언어 학습에 있어서 좋은 접근 방법이다. 학생들은 이미 스마트폰에 친숙하기 때문에 부담을 갖지 않고 언어 학습을 시작할 수 있으며 호기심도 유발이 된다. 또한 우리나라는 세계 최고 개인 스마트폰 보유율을 가지고 있기 때문에 학생들은 개인 스마트폰이나 태블릿 PC를 이용하여 줌 혹은 스카이프에 접속하여 원어민이 진행하는 수업 혹은 내국인 교사가 영어로 진행하는 수업 등을 학교 교실 안에서도 받으며 영어를 실질적으로 듣고 사용하는 환경에 자주 노출을 시킬 수가 있으며 실제적 영어자료에 대한 경험도 제한된 우리 나라와 같은 EFL 환경의 학습자들에게도 유의미한 활동이 될 것이다(Jun & Kim, 2014; D. K. Kim, 2008). 그러므로 스마트폰을 비롯한 다양한 모바일 기기 사용과 교사의 교정적 피드백은 학생들이 영어에 흥미와 관심을 갖게 하고 일상생활에서 영어로 기본 의사소통을 할 수 있는 의사소통 능력을 기르는데 있는 초등교육의 목표를(Kim & Jang, 2008; Park & Yim, 2009) 실현하는데 도움이 클 것으로 사료된다.

REFERENCES

- Bhang, S.-H. (2012). A study on strategies of self-directed learning to promote smart learning. *Journal of Lifelong Learning Society*, 8(1), 93-112.
- Chang, J.-T. (2019). A study on the effect of learner's self-produced English vocabulary using smart-phone apps. *Studies in Foreign Language Education*, 33(4), 385-407. <https://doi.org/10.16933/sfle.2019.33.4.385>
- Chinnery, G. M. (2006). Going to the MALL: Mobile assisted language learning. *Language Learning & Technology*, 10(1), 9-16. <https://doi.org/10.125/44040>
- Choi, I.-C. (2009). An analysis of efficacy of web-based teleconferencing English teaching methods. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 12(3), 257-286.
- Choi, M.-J. (2010). *A study on video conferencing for elementary school students in English education* (Unpublished master's thesis). Chosun University, Gwangju, Korea.
- Choi, M.-K. (2008). *Corrective feedback and learner uptake in phone English instruction* (Unpublished master's thesis). Hankuk University of Foreign Studies, Seoul, Korea.
- Choi, P.-S. (2013). *A study of content-based instruction effects on English learning through soccer game* (Unpublished master's thesis). Kookmin University, Seoul, Korea.
- Choi, Y.-H. (2009). *Analyses of interaction in an elementary English classroom* (Unpublished master's thesis). Konkuk University, Seoul, Korea.
- Chung, J.-S., & Joo, Y.-J. (2003). Evaluation study on e-learning. *The Journal of Educational Studies*, 34(1), 73-94.
- Hrastinski, S. (2007). The potential of synchronous communication to enhance participation in online discussions. *CIS 2007 Proceedings*, 80. Retrieved from <https://aisel.aisnet.org/icis2007/80>
- Jeon, J.-J. (2012). *A study of M-learning on the class model in the middle school art education by making use of relay phot* (Unpublished master's thesis). Kyung book National University, Daegu, Korea.
- Jun, H.-C., & Choi, S.-Y. (2008). A development of PDA vocabulary contents using cartoons for elementary school English language learning and teaching. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 11(1), 179-212.
- Jun, W.-J., & Kim, T.-Y. (2015). The effect of motivational languaging activity on elementary school students' English-learning motivation. *The Korea Association of Primary English Education*, 21(2), 147-174.
- Jung, Y.-S. (2005). A study on the Impacts of CMC based written communication on students' speaking ability. *The Modern Linguistic Society of Korea*, 21(2), 113-132.
- Kim, D.-K. (2008). The effects of authentic English listening and reading materials on EFL learners. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 11(1), 61-84.
- Kim, Hi Jean (2018). An analysis of achievement and teaching presence in a blended learning environment: Smart learning at an online universities. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 18(8), 755-779. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2018.18.8.755>

- Kim, H.-S. (2017). A comparative study of English vocabulary learning between mobile application and vocabulary list. *STEM Journal*, 18(1), 183-206.
- Kim, Hye-Jeong. (2016). Utility of the mobile in language learning: With reference to English listening comprehension at a university level. *The Mirae Journal of English Language and Literature*, 21(2), 181-201.
- Kim, J. (2014). *The effects of teachers' corrective feedback on self-efficacy in elementary English speaking classes* (Unpublished master's thesis). Sookmyung Women's University, Seoul, Korea.
- Kim, J.-R., & Jang, Y.-J. (2008). The effects of a massive multiplayer online role playing game on English skills of elementary school students. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 11(1), 103-125.
- Kim, N.-Y. (2018). *Interaction between native teacher and elementary school student in individual-based video conferencing English class* (Unpublished master's thesis). Gyeongin National University of Education, Incheon, Korea.
- Kim, S.-S. (2013). *English speaking errors of elementary students at different levels of oral proficiency and teachers' effective corrective feedback* (Unpublished master's thesis). Seoul National University of Education, Seoul, Korea.
- Kim, S.-Y. (2008). The pedagogical value of voice-based CMC. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 11(1), 85-102.
- Kim, Y.-J. (2017). *A study of improvement of English speaking ability of elementary school students with English video conferencing* (Unpublished master's thesis). Woosuk University, Wanju, Korea.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practices of second language acquisition*. Oxford, UK: Regents.
- Lee, E.-S. (2018). *Investigating elementary school students' affective domains in English classroom with video-conferencing* (Unpublished master's thesis). Chosun University, Gwangju, Korea.
- Leem, J.-H. (2005). *A study on the preference of e-learning contents delivery types in learning styles: In the case of "K" University* (Unpublished master's thesis). Konkuk University, Seoul, Korea.
- Leem, J.-H., & Ahn, S.-S. (2014). A qualitative study on educational usefulness and problems of smartpad-based instruction in elementary school. *Journal of the Korean Association of Information Education*, 18(1), 75-87. <https://doi.org/10.14352/jkaie.2014.18.1.75>
- Lee, J.-K. (2013). *Designing and applying elementary English learning tasks encouraging spontaneous productions* (Unpublished master's thesis). Seoul National University of Education, Seoul, Korea.
- Lee, W.-K. (2015). *Teaching primary English in Korea*. Seoul: JYBooks.
- Lee, Y.-J., & Ha, J.-H. (2000). A study on using the internet in English education. *English Linguistic Science*, 5(2), 167-182.
- Long, M. H. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation in the second language classroom. *Applied Linguistics*, 4, 94-120.
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 37-58.
- Min, J.-Y. (2017). *The effects of using smart-phone vocabulary game application on Korean elementary school learner's English vocabulary learning and affective attitude* (Unpublished master's thesis). Ewha Womans University, Seoul, Korea.
- Oh, Y.-B., & Lee, S.-S. (2010). A case study on videoconferencing using an English native speaker. *The Journal of Elementary Education*, 23(2), 21-46.
- Park, M.-H., & Lee, S.-W. (2017). The effect of using smart devices on the vocabulary learning for low English proficiency students. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 20(1), 144-166. <https://doi.org/10.15702/mall.2017.20.1.144>
- Park, S.-H., & Yim, H.-J. (2009). A study on discourse and interactions in team teaching conducted by the domestic Korean teachers and the English-speaking native teachers in elementary English classes. *Primary English Education*, 15(3), 57-84.
- Park, Y.-J., & Yun, C. (2009). *English teaching method*. Seoul: KNOU Press.
- Shin, E.-M. (2013). *A structural relationship between the factors affecting the use of m-learning in foreign language Learning* (Unpublished master's thesis). Ewha Womans University, Seoul, Korea.

- Shin, J.-E. (2020). *A case of repeated reading through a video conferencing system on elementary school students' reading fluency and affective domains* (Unpublished master's thesis). Hankuk University of Foreign Studies, Seoul, Korea.
- Son, C.-H. (2008). *The effects of video-conferencing on elementary school students' English speaking ability and affective domains* (Unpublished master's thesis). Hankuk University of Foreign Studies, Seoul, Korea.
- Song, E. (2016). A study of the use of a smartphone English listening app and Kakao Talk on English listening practice. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 19(3), 83-109. <https://doi.org/10.15702/mall.2016.19.3.83>
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-253). Rowley, MA: Newbury House.
- Usta, E. (2011). The effect of web-based learning environments on attitudes of students regarding computer and internet. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 28, 262-269. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.051>
- Yoon, H.-S. (2018). *A study of the effects of corrective feedback on middle school students' listening discrimination and pronunciation intelligibility of /l/ and /r/* (Unpublished master's thesis). Korea National University of Education, Cheongju, Korea.

APPENDIX 1

Responding in English to Teacher's English Questions

1. Hi	11. Yes, I'm.
2. Hello	12. No, I'm not.
3. How are you?	13. Yes, I do.
4. I'm fine.	14. No, I don't.
5. How about you?	15. I'm doing it now.
6. Good afternoon	16. Yes, I did.
7. Yes	17. No, I didn't.
8. No	18. Not yet.
9. Yes, I am.	19. Doing great.
10. No, I can't.	20. It's windy.

APPENDIX 2

Interview Protocol

1. Have you ever joined any English classes where teacher teacher you in English??
2. If you have, how was it?
3. Was it difficult for you to understand and follow teacher's English instructions?
4. By having conversation in English with the teacher, did you happen to feel like that you want to be a better English speaker?
5. By having conversation in English with the teacher, did you get to use English in your daily life more often than before?

APPENDIX 3

Pre-Survey

Please read carefully and mark the right answer.

1. What is your gender? ① Male ② Female
2. Since when did you started learning English?
① Since kindergarten ② Since first grade ③ Since second grade ④ Since third grade ⑤ Others
3. How do you study English? ① Private tutors ② English school ③ Online program ④ After school program ⑤ Others
4. How many hours do you study English a week?
① Less than 1 hour ② More than 1 hour but less than 3 hours ③ More than 3 hours but less than 5 hours ④ More than 5 hours
⑤ Others
5. Have you ever been abroad before? ① Yes (If so, then where and how long?) ② No