

스토리를 활용한 영어 알파벳 읽기·쓰기지도법 개발*

정영숙

청주교육대학교

Jung, Yung Suk (2008). Teaching reading and writing English alphabets using stories. *Modern English Education*, 9(3), 232-256.

The present study attempts to provide an innovative method of teaching the English alphabets to young learners using alphabet stories so that they can have fun and be interested from the beginning of their EFL learning. First, in order to achieve this aim, conventional ways of alphabet instruction are examined. Second, focusing on the actual reading and writing teaching methods, this study evaluates elementary English textbooks for the 7th National Curriculum. Third, some practical alphabet teaching techniques employed both at home and abroad are reviewed. Finally, in order to illustrate the idea of using alphabet stories, creative sample stories for each letter of the alphabet have been presented. Further, the pedagogical implications and guidelines of teaching the English alphabets for children have been suggested.

[storytelling/alphabets/teaching elementary English reading and writing/이야기활동/스펠링/초등영어 읽기·쓰기지도]

I. 서론

의사소통능력이 중시됨에 따라 초등영어교육은 음성언어교육을 위주로 해 오다 최근 문자 교육에 대한 관심과 중요성이 강조되는 추세이다. 이를 반영하듯 7차 교육과정을 살펴보면 초등학교에서는 듣기와 말하기에만 역점을 두고 문자언어는 음성 언어의 보조적 수단으로써 4학년부터 제한적으로 도입되고 있으나, 개정된 교육과정에서는 3학년 2학기부터 문자를 제시하게 되어 어느 때보다도 문자지도에 대한 다양한 논의가 필요한 시점이다. 문자 교육에 대해서는 결과중심 접근법, 과정중심 접근법, 읽기와 쓰기의 통합적 쓰기

* 본 연구는 2008년도 청주교육대학교 자유공모과제 연구지원을 받아 수행되었음.
과제번호: CJE2008J015

접근법, 아동문학 활용 등의 여러 방법이 논의되고 있다. 그런데 영어 과목의 특성상 아동들의 읽기와 쓰기 능력은 매우 격차가 크다. 일기 쓰기와 에세이 쓰기를 하는 수준의 초등생이 있는가 하면 알파벳조차 제대로 쓰지 못하는 아동들도 있다. 실제로 한국의 중·소도시 초등학교 3, 4학년 76명을 대상으로 한 이화자(1998)의 연구에서 3학년의 52%, 4학년의 57%만이 영어 알파벳을 전부 읽을 수 있다고 했으며, 3학년의 28%, 4학년의 40% 만이 알파벳을 쓸 수 있다고 보고한 바 있다. 국제화의 추세와 인터넷의 발달로 인해 아동들은 매우 이른 시기에 영어알파벳을 접하게 되지만 체계적인 학습방법과 노력이 없이는 습득에 상당한 시간이 소요되며 이는 또한 그들의 전반적인 영어능력에 영향을 미치게 된다. 전국 사립유치원의 3분의 2가 영어를 가르치고(부경순, 2003), 취학 전 영어교육에서 문자 교육이 배제되지 않고 있지만(박영예, 송정미, 2000) 문자지도의 기본이 되는 알파벳을 읽고 그 모양을 기억하여 쉽게 쓰도록 하는 알파벳 지도법에 관한 연구는 찾아보기 어렵다.

영어를 모국어로 습득하는 학습자들은 음성 언어의 학습과 함께 주위 환경 속에서 자연스러운 문자 접촉을 통해 읽기와 쓰기가 이루어지지만 우리나라의 경우는 한국어와 영어의 차이로 인하여 알파벳 지도부터가 난제이다. 영어는 문자 체계와 음성 체계에 있어서 한국어와 매우 다르므로 학생들에게 문자를 가르칠 때 매우 신중할 필요가 있다. 한국어가 로마자로 이루어진 언어가 아니므로 영어 알파벳을 학습하기 위해서는 더 많은 전략을 필요로 하기 때문이다. 성공적인 영어 학습을 위해서는 학습 초기부터 아이들이 쉽고 흥미로운 방식으로 알파벳을 익힐 수 있도록 하여 영어읽기와 쓰기에 대한 자신감을 길러 주는 것이 중요하다. 또한 알파벳 지도가 음성언어 기능의 습득에도 도움이 되는데 그것은 쓰기를 통하여 언어를 시각적으로 이해할 수 있기 때문이다(Rivers, 1981). 그럼에도 사실상 교과서나 교사용 지도서에서조차 다양한 알파벳 읽기와 쓰기 지도 방법이 제시되지 않아 학습 초기부터 아동들의 흥미를 저하시킬 우려가 있다. 유창한 쓰기교육의 기본이 되는 알파벳 지도법 관련 연구도 거의 찾아보기 힘들다. 단순하게 반복적으로 따라 읽기와 받아쓰기 방식을 사용해 왔고, 구체적으로 어떤 알파벳 읽기·쓰기 전략을 사용하는가에 대한 것은 학습자의 책임으로 남겨져 왔다. 학습자에 따라서 자신만의 전략을 개발하여 효과적으로 사용하는 경우도 있지만 구체적이고 명백한 지도 없이는 적절한 전략을 사용하지 못하는 학습자들도 있다. 이러한 문제점들에 주목하여 적절한 알파벳지도 교수기법을 활용하여 유치원과 초등학교 저학년 아동들이 영어 학습의 시작부터 쉽고 재미있는 경험을 하게 할 필요가 있다. 특히 스토리텔링은 학습자들에게 동기와 흥미를 유발하며 각 알파벳에 고유한 의미와 맥락을 제공하므로 알파벳 지도법에서도 활용될 수 있는 기법이다. 그러므로 본 연구에서는 첫째, 읽기와 쓰기지도에 대한 문헌연구와 더불어 기존의 알파벳 지도방법을 조사하고, 둘째, 초등영어 교과서와 국내외 알파벳 지도의 경향을 살펴본 후, 마지막으로 아동의 흥미

와 자신감을 높여줄 수 있으며 그들의 인지적, 정서적 특성에도 적합한 스토리를 활용한 알파벳 지도법을 제안하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 문자언어 지도법

문헌을 살펴보면 문자언어교육에서는 이미 읽기와 쓰기를 서로 분리할 수 없는 것으로 간주하고 있으며, 의미생성의 과정을 강조하고 있다. 이와 관련해서 주목 받고 있는 접근법은 균형적 언어교수 접근법(balanced language approach)과 총체적 언어교수법(whole language approach)이다. 균형적 언어교수 접근법은 읽기·쓰기 능력을 개발하기 위하여 다양한 과업을 균형 있게 활용한다는 원리에 근거한 교수법이다. 즉 단어를 해독(decoding)하도록 읽기 방법을 명시적으로 가르치면서도 문학 활동을 통하여 언어를 총체적으로 가르치는 것이다. 기본적으로 읽기와 쓰기는 직접 읽기와 쓰기 활동을 함으로 가장 잘 학습되는 것을 강조한다. 총체적 언어교수법은 모국어 습득에 근거한 교수 원리로서 제2언어습득과정과도 일관성이 있다. 주요 특징은 언어의 전체에서 부분으로 가르치며 음성언어와 문자언어를 동시에 개발하는 것으로 주로 동화를 활용하여 언어의 4기능을 총체적으로 익히는 것이다(Tompkins, 2006).

구체적인 읽기 지도법으로는 여러 가지 교수기법이 알려져 있다. 먼저 아동이 단어에서 소리를 식별하고 소리를 기반으로 단어를 식별하는 ‘음소인식(phonemic awareness)’이 있는데 아동이 주로 스토리나 동시를 듣고 언어의 소리에 집중하도록 하는 활동을 하게 된다. 그리고 아동이 음소와 스펠링의 관계를 이해하고 읽기와 쓰기에 적용하는 ‘파닉스(phonics)’가 있다. 또한 아동의 음성 언어를 읽기 자료로 변환 활용하여 음성언어가 문자언어발달에 기여하는 ‘언어경험 접근법(language experience approach)’, 혼자 읽지 못하는 학생에게 교사가 이야기책을 읽어주는 ‘소리 내어 읽어주기(reading aloud)’, 아동들이 교사 주위에 둘러앉아 한권의 책을 함께 읽어 가는 ‘함께 읽기(shared reading)’, 학생들이 모두 같은 책을 한권씩 가지고 읽으면서 여러 가지 초보 수준의 읽기 책략 사용에 대해서 교사로부터 지도를 받는 ‘지도하며 읽기(guided reading)’ 및 아동이 혼자 글을 읽는 기회를 가지는 ‘혼자 읽기(independent reading)’와 같은 읽기 중심의 지도법등이 있다(Tompkins, 2006; Walker & Walter, 1996).

쓰기 중심의 문자지도법으로는 먼저 노래와, 라임과 챗트를 통하여 소리와 문자의 관계를 이해시키고 다양한 알파벳 관련 활동을 통한 ‘알파벳 지도’가

우선이다. 그리고 교사가 큰 소리로 말하며 쓰기 시범을 보이고 학생들의 반응을 글에 반영하여 함께 쓰는 과정인 ‘함께 쓰기(shared writing/modeled writing)’가 있는데, 이때 ‘소리 내어 쓰기(thinking out loud)’의 기법을 활용하여 글씨 쓰는 시범을 보인다. 교사와 동료의 도움을 받아 직접 문자언어를 써 보는 구조화된 쓰기지도법인 ‘지도하며 쓰기(guided writing)’, 아동이 혼자 독립적으로 쓰기 경험을 하는 ‘혼자쓰기(independent writing)’ 및 쓰기 발달의 단계별 과정중심 쓰기를 강조하는 ‘과정중심 쓰기(process writing)’와 같은 지도법을 들 수 있다(Tompkins, 2006; Walker & Walter, 1996).

2. 문자 언어 지도 단계

Rivers(1981)는 읽기지도를 3단계로 나누었다. 1단계로는 문자와 소리의 관계를 이해하며 소리 내어 읽는 과정이고, 2단계로는 구조와 문자가 변형되어도 어느 정도 친숙하게 읽을 수 있는 과정이며, 3단계는 독해기술 및 책략을 습득하는 과정이라고 할 수 있다. 정동빈(2002)은 읽기 지도를 5단계로 나누어 제시하였다. 1단계는 ‘제시 단계’로 파닉스를 활용하여 발음 연습과 읽기를 연관시켜 지도한다. 그림을 사용한 낱말 읽기 및 문장 속에서 읽는 연습을 시킨다. 2단계는 ‘확인 단계’로 이야기를 읽기 전에 새 단어를 말해보는 과정이다. 3단계는 ‘연습 단계’로 실제로 소리 내어 읽는 단계로서 시범독서(model reading)를 모방하고 스스로 혼자 읽는다. 4단계는 ‘응용 단계’로 대략적인 의미파악을 위한 읽기책략을 사용해 보는 단계로 훑어 읽기(skimming)이나 특정 정보 찾기(scanning)를 훈련하는 단계이다. 마지막으로 5단계는 ‘의사소통 단계’로 다양한 읽기 책략을 사용하여 궁극적인 읽기 훈련을 하는 단계인데 제목, 주제, 세부사항, 결론 및 어휘를 파악하는 활동을 한다.

Rivers(1981)는 쓰기지도를 5단계로 나누어서 제시하였다. 1단계는 ‘복사(Copying)의 단계’로 배운 글자를 베껴 쓰는 단계이고 단순히 글자를 모방하여 바르게 쓰는 자세를 기른다. 2단계는 ‘재복사(reproduction)의 단계’로 교재를 보지 않고 배운 것을 다시 써보는 단계로 들은 것을 보지 않고 써보는 단계이다. 이미 음소인식이 이루어진 단계로 음철법을 이해하는 것을 전제로 한다. 3단계는 ‘조합연습(recombination)의 단계’로 이미 터득한 문장을 활용하고 조합하여 자신이 의도하는 표현을 써 보는 단계이다. 4단계는 ‘통제작문(guided writing)의 단계’로 자기가 배운 범위 내에서 어휘와 구문을 자유롭게 선택하여 다양한 표현을 시도해보는 단계이다. 마지막으로 5단계는 ‘자유작문(expressive writing)의 단계’로 어휘와 구문을 자유롭게 선택하여 자신의 의사를 표현하는 단계이다. 즉 쓰기지도는 단순한 베껴 쓰기로부터 반복적인 연습을 통한 문자와 의미를 파악하여 실제적으로 자신의 의도를 표현하는 단계로 발전시켜야 한다.

국내에서는 정동빈(2002)이 쓰기지도를 4단계로 나누어서 제시하였다. 1단계는 ‘알파벳 쓰기 단계’로 알파벳의 인쇄체 및 필기체 대소문자를 구분하고 대소문자의 짝을 찾아서 쓸 수 있는 단계이다. 2단계는 ‘받아쓰기 단계’로 소리, 단어, 문장 및 대화를 듣고 받아 쓸 수 있다. 이는 음소인식(phonemic awareness)학습을 전제로 음철법을 이해하는 단계이다. 3단계는 ‘제한된 표현 단계’로 연습한 단어를 조합해서 자신의 의사를 표현하거나 남의 글을 옮겨 적거나 배운 범위 내에서 간단하게 의사를 표현하는 단계이다. 마지막으로, 4단계는 ‘자유 작문’의 단계로서 자신의 생각을 어법과 문장 부호에 적절하고 자유롭게 표현하는 단계이다.

3. 알파벳지도의 중요성

위와 같이 읽기와 쓰기의 과정과 지도 방법이 다양하지만 초기 학습자들에게는 알파벳을 습득하는 과정이 즉 읽기의 과정이라고 볼 수 있다. 사실 알파벳을 유창하게 다루는 것이 읽기와 쓰기의 기초이자 필수조건이다. 초기 단계의 읽기 과정에서 아동은 단어를 보고 소리로 해독을 하면서 의미를 부여하게 된다. 학습자는 시각자료인 단어를 보는 순간 마음속에서 그 스펠링의 소리를 찾기 위해 익숙한 스펠링 패턴을 신속히 감지하려 한다. 그 시각적 정보와 청각적 정보가 상호보완적으로 작용하여 기억을 촉진시키는 과정을 거친다. 즉 읽기는 두뇌가 각 스펠링을 해독하여 소리로 변환시키면서 맥락상 그 의미가 적절한지를 검증하는 과정이다(Allington & Cunningham, 2007). 유창성의 정도는 이러한 해독의 과정에 걸리는 시간의 길이에 달려 있는 것이고 다량의 독서를 통하여 학습자들은 이러한 문자사용 능력을 키워가는 것이다. 또한 Ehri와 Wilce(1987)는 초보 단계의 읽기에서 가장 결정적인 요인은 기억력, 알파벳에 대한 지식, 단어의 시각적 형태에 대한 인식 및 음소인식 능력이라 규명하였다. 그리고 아동이 시각적 단서에 의존한 읽기 단계에서 음소인식 단서에 의존한 읽기로 넘어가기 전에 필수조건이 알파벳 이름과 형태를 익히는 것이다.

뇌 과학의 발달로 인하여 읽는 중의 뇌의 기능과, 안구의 움직임에 관한 연구를 통하여 초보학습자와 유창한 고급학습자의 읽기과정 중의 내적인 변화에 대해 연구가 가능해졌는데 이러한 연구의 결과를 보면 스펠링 학습과 알파벳지도의 중요성을 보여준다. 즉 아동들은 글을 읽을 때 거의 모든 낱말을 주시하고 낱말 내의 모든 알파벳을 본다는 것이다. 단지 고급학습자의 경우 그 알파벳 읽기의 속도가 상상할 수 없을 정도로 매우 빠르다는 것이다. 그러므로 읽기와 쓰기를 잘 하는 아동의 특성으로는 즉시 읽고 자동적으로 스펠링을 아는 고빈도 단어(high-frequency words)를 보유하고 있고 규칙적인 단어를 대부분 해독하고 스펠링을 아는 것이라고 알려져 있다(Mermelstein,

2006). 그리고 한 음절의 고빈도어를 100개 이상 가지고 있고 음철자 패턴(phonics patterns)의 덩어리를 잘 인지하게 되면 읽기와 쓰기능력이 빨리 향상된다.

Ehri와 Wilce(1987)는 알파벳 습득을 3단계로 나누었다. 1단계는 시각적 단서에 의한 읽기(visual-cue reading), 2단계는 음성학적 단서에 의한 읽기(phonemic-cue awareness), 3단계는 부호 해독식 읽기(cipher reading)의 과정이다. 또한 Gentry(2006, 2007)는 단계 이론(phase theory)에서는 어린 학습자들은 성인 학습자와는 전혀 다른 과정을 거쳐 문자를 습득하기 때문에 성인 학습자와는 차별된 방식으로 문자지도가 이루어져야 한다고 주장한다. 단계이론에서는 읽기와 쓰기를 접하는 어린 학습자들이 거치는 단계를 자연적 순서에 따라 제시하고 있다. 즉 0단계(Phase 0)부터 4단계까지의 일련의 단계에 따라 학습자들이 분명한 경로를 따라 문자를 습득한다. 단계 이론에서는 학습자 자신의 생각과 감정을 문자지도의 주요 출발점으로 삼을 것을 강조하여 알파벳지도도 아동의 이름쓰기에서 시작하는 것이 특징이다. 단계별 학습자의 특징은 다음과 같다.

1) 0단계: 문자지식이 전혀 없는 단계(Operations without Letter Knowledge)

0단계의 아동들은 자신의 이름을 쓸 수 없고, 당연히 알파벳을 창의적으로 사용할 수도 없으며 알파벳 쓰기를 하라고 하면 낙서를 한다. 책의 내용을 즐기기는 하지만 문자에는 관심이 없고 책을 거꾸로 들고 보거나 연필을 제대로 쥐는 방법도 모르는 경우가 많다.

2) 1단계: 음철법은 이해 못하면서도 알파벳을 사용하는 단계(Operations with Letters but without Sounds)

1단계의 아동들은 자신의 이름을 쓸 수는 있지만 음철법을 이해하지 못하는 상태이므로 읽거나 쓰기가 규칙이 전혀 없이 마음대로이고 자신만이 형태를 알아 볼 수 있는 알파벳을 쓰기도 한다. 마치 문자를 읽는 듯한 모습을 보이기도 하지만, 사실상 읽고 쓸 수 있는 알파벳은 형태를 기억할 수 있는 것에만 한정된다. 즉 보고 읽을 수 있는 문자가 있는 것 같지만 실제로는 주로 로고와 그림이나 특정 알파벳을 기억하는 정도이다.

3) 2단계: 불완전한 음소인식 상태에서 알파벳을 사용하는 단계(Operations with Partial Phonemic Awareness)

2단계의 아동들은 알파벳과 소리의 관계에 대해서 어느 정도는 이해를 하지

만 그 정도에 따라 부분적으로 알파벳과 소리를 서로 적절하게 연상할 수 있다. 창의적인 스펠링 고안(invented spelling)은 가능하지만 스펠링을 많이 생략하는 현상을 보인다. 예를 들면, ‘Books’를 ‘BSN’, ‘Pictures’를 ‘PILE’, ‘Friends’를 ‘FSILN’으로 쓰는 식인데 이는 음철법의 부분적인 이해를 보여주며, 이 시기의 아동들이 단어의 첫소리에 대해서는 비교적 정확하게 음의 식별이 가능함을 알 수 있게 한다.

4) 3단계: 완전한 음소인식상태에서 알파벳을 사용하는 단계(Operations with Full Phonemic Awareness)

3단계의 아동은 알파벳과 소리의 관계를 완전히 이해하면서 읽기와 쓰기를 할 수 있다. 낱말 쓰기를 할 때도 각 소리에 해당하는 알파벳을 창의적으로 고안하면서 비교적 정확하게 스펠링을 쓰게 된다. 예를 들어서, ‘with’를 ‘WETH’, ‘soap’를 ‘SOP’, ‘decided’를 ‘DESIDET’, ‘went’를 ‘WIT’로 쓰는 경우를 보게 된다.

5) 4단계: 음철법과 문치알파벳에 대한 이해를 바탕으로 알파벳을 사용하는 단계(Operations with Full Code and Chunking Knowledge)

이 단계에서는 음철 패턴의 문치를 사용하여 읽기에서도 알파벳을 개별적으로 읽지 않고 여러 개를 하나의 문치로 인식한다. 또한 스펠링을 고안할 때도 이러한 문치알파벳 패턴의 형태를 응용한다. 예를 들면, ‘bottom’을 ‘BOTUM’, ‘special’을 ‘SPESHIL’, ‘before’를 ‘BEFOR’, ‘great’를 ‘grate’로 쓰는데 살펴보면 고안된 스펠링들이 하나의 스펠링 문치이며 적절히 조합되었음을 볼 수 있다.

Holdaway(1979)는 쓰기 발달의 단계를 낙서하기(scribbling), 그리기(drawing), 비음성적 스펠링연속체(nonphonetic letterstrings), 스펠링 고안(invented spelling) 및 관습적 정서(conventional orthography)로 나누고 있다(김현진, 2005, 재인용). 이는 위의 단계 이론과 비교해보면, 끼적임과 그리기의 단계는 0단계로 볼 수 있는데 이 단계에서는 아동이 왼쪽에서 오른쪽으로 줄을 그어 보거나 낙서를 하는 식이며 알파벳 쓰기를 시도하더라도 사실 쓰는 것이 아니라 모양을 기억한 알파벳을 그리는 단계이다. 비음성적 스펠링연속체 단계는 1단계와 유사하며 아동들은 소리와 스펠링의 관계를 이해하지 못하고 스펠링을 쓰기는 하나 규칙이 없이 마음대로 쓰기 때문에 오류가 많다. 그 다음으로, 발명 스펠링의 단계는 단계이론의 2단계, 3단계, 4단계에서 이루어지며 아동이 음철법의 규칙을 이해하고 스펠링을 나름대로 고안해 내는 단계이다. 마지막

으로 관습적 정자 단계는 정도의 차이는 있지만 3단계와 4단계 모두에서 이루어지는 것이다. 이처럼 쓰기 발달의 단계에 대해 학자에 따라 순서 면에서는 유사하나 관점에 따라 단계의 분류에 차이를 보여주고 있다.

4. 알파벳 지도 모형

국내에서 알파벳 지도모형은 주로 알파벳 읽기지도 모형과 쓰기지도 모형으로 나누어서 제시되었다. 먼저 정동빈(2002)은 Rivers의 이론을 바탕으로 유아를 위한 초급 읽기 지도 모형을 제시하였다. 1단계는 ‘제시 단계’로 교사는 아동이 교재의 알파벳을 인식하도록 제시한다. 2단계는 ‘확인 단계’로 이미 제시된 알파벳 관련 만화극 비디오를 보고 각자 따라 읽기를 통하여 확인한다. 3단계는 ‘연습 단계’로 유아교사가 알파벳 카드를 전체, 소집단, 개별아동에게 각각 제시하고 2-3회씩 따라 읽게 한다. 4단계는 ‘적용 단계’로 1-2명의 아동이 칠판 앞에서 읽기 시범을 보이거나, 짝과 함께 알파벳 읽기를 한다. 또한 유아교사의 몸동작 활동을 보며 읽거나 알파벳 노래를 듣고 따라 부르며 읽거나 관련된 놀이 활동 및 게임을 통해 읽기도 한다. 또한 정동빈은 알파벳 쓰기 지도의 단계를 6단계로 나누어서 제시하였다. 알파벳 쓰기 지도의 1단계는 알파벳의 각 차이점 알기, 2단계는 손놀림으로 알파벳 써보기, 3단계는 바른 몸자세 학습과 손으로 연습 쥐는 연습하기, 4단계는 수직선과 사선 및 동그라미 그리기, 5단계는 알파벳의 인쇄체와 필기체의 차이점 파악하기, 6단계는 알파벳을 순서대로 쓰기로 제시하였다(정동빈, 2002).

5. 알파벳 지도법

영어 사용국의 알파벳 지도방법을 살펴보면 크게 세 가지로 나누어 볼 수 있는데 문맥, 어휘 및 쓰기 발달의 단계를 활용한 것이다. 문맥을 통한 알파벳 지도의 예로, Eledredge(1998)는 음운인식의 발달과정에 근거하여 문서 단서와 시각단어가 함쳐진 알파벳 이야기책을 활용하여 알파벳을 제시하였다. 이는 알파벳의 이름을 학습하고 그 알파벳에 의해 나타나는 소리의 학습을 돕는데 활용되었으며, 단어 학습과 각운 인식에도 유용하였다. 또한 Mcgough(1999)는 알파벳을 제시할 때 각 알파벳으로 시작되는 많은 어휘들을 이야기의 형태로 만들었다. 즉 각 알파벳의 음가를 익히도록 알파벳 읽기 교재를 구성하였다. 다음으로 어휘를 통한 알파벳 지도의 예로, 유아 초기 읽기 교재인 *Phonics Review*에서는 알파벳을 자음과 모음으로 구분하여, 먼저 자음은 각 자음으로 시작하는 낱말의 문자 및 그림을 함께 제시하고, 다음 단계에서 모음을 제시한다(김주희, 2004, 재인용).

마지막으로 쓰기발달의 단계를 통한 알파벳 지도의 예로, Gentry(2007)는 단

계 이론의 0-4 단계에 맞추어서 학생들의 필요를 진단하고 그 근거에 맞추어서 목표 지향적으로 지도하는 증거중심 언어교수법(the evidence-based approach)으로 알파벳을 지도할 수 있음을 보여준다. 3단계부터는 더 이상 알파벳 지도와는 직접적으로 크게 상관이 없으므로 0, 1, 2 단계에서의 지도방법을 살펴본 후 수정보완해서 제시하면 다음과 같다.

1) 0단계: 이름을 쓰면서 알파벳 배우기

- (1) 먼저 이름을 쓸 수 있도록 도와준다. 교사가 아동의 이름을 영어로 쓴 후에 읽어 보라고 한다.
- (2) 왼쪽에서 오른쪽으로 짚어가면서 알파벳을 읽는 방법을 알려준다.
- (3) 이름을 다시 읽어 보게 하고, 각 알파벳의 이름을 읽고 반복해서 자신의 이름에 포함되는 알파벳 읽기를 연습한다.
- (4) 알파벳을 읽고 난 후에는 주어진 점선을 따라서 쓰는 연습을 한다.

0단계에서는 체계적인 알파벳 지도에 앞서 자신에게 소중한 의미를 지닌 이름을 사용하여 포함된 알파벳을 읽고 쓰는 활동을 시켜서 알파벳 읽기와 쓰기의 관심과 흥미를 높이는 것이 주목적이다.

2) 1단계: 차트 읽기를 활용한 알파벳과 소리 배우기

- (1) 교사가 차트에 적혀진 동시나 스토리를 읽는다.
- (2) 지휘봉으로 각 단어와 스펠링을 짚어가며 읽기 시범을 보인다.
- (3) 학생들과 함께 읽으면서 지속적인 반복읽기를 통하여 각 알파벳의 소리를 기억하여 단어를 읽을 수 있도록 준비시킨다.
- (4) 읽어가면서 교사는 학생들에게 단어를 읽어볼 기회를 준다. 학생들이 알파벳과 소리를 서로 연결시킬 수 있도록 유도한다.

이러한 차트 읽기 활동을 통하여 알파벳을 자주 접하도록 하고 알파벳이 지닌 소리를 인식하게 하여 음철법에 대한 이해를 유도하는 것이다.

3) 1단계: 손을 이용한 스펠링 활동(Hand-spelling Activity)

하나의 단어가 여러 개의 알파벳의 조합으로 구성되어 있음을 아동들이 인식하도록 신체적 활동을 활용한다. 표 1처럼 알파벳의 이름뿐만 아니라 손을 이용하여 한 단어의 처음 두음(onset)과 라임(rime)을 구별하여 소리를 식별하고 분리해보는 연습을 시킨다.

표 1
손을 이용한 스펠링 활동단계

순서	알파벳 연습활동	소리 인식 학습활동
1	주먹을 쥐고 단어를 말한다. 예를 들어, 주먹을 쥐고 ‘Jet’이라고 한다.	주먹을 쥐고 단어를 말한다. 예를 들어 주먹을 쥐고 /jet/이라고 한다.
2	첫 알파벳 ‘J’를 발화하며 엄지를 치켜든다.	두음(onset), /j/를 발화하며 엄지를 치켜든다.
3	검지, 중지를 차례로 사용하여 ‘e’, ‘t’라고 스펠링의 이름을 말한다.	악수를 하는 손 모양을 하 면서 나머지 라임(rime), /et/을 말한다.
4	손을 앞으로 내밀었다가 다시 주먹을 당기면서 ‘Jet’이라고 말한다.	손을 앞으로 내밀었다가 다시 주먹을 당기면서 /jet/이라고 말한다.

4) 2단계: 발판쓰기지도(Scaffolded Writing)와 개별적 대화(Private Speech)를 활용한 알파벳 지도

표 2
발판쓰기와 개별적 대화를 활용한 알파벳 지도 단계

순서	활동
1. 그리기 (drawing)	아동이 그림을 그리게 한다. 예를 들어, 동화책에 등장하는 ‘Humpty Dumpty’를 아동이 그리게 된다.
2. 아동의 그림 설명(“Tell me about your picture”)	교사는 아동이 그린 그림이 무엇인지 물어본다.
3. 단어 수와 스펠링 수에 맞게 줄긋기(lines in scaffold)	페이지 윗부분에 형광펜으로 단어 수와 스펠링 수를 고려하여 두 줄을 적절히 그어 주고 밑줄 위에 ‘Humpty Dumpty’를 써보라고 한다.
4. 쓰기에 앞서 연습 및 쓰기 계획 (private speech)	실제로 쓰기 전에 교사와 무엇을 어떻게 쓸 것인지 상담을 하는 단계이다. 첫 줄과 둘째 줄에 무엇을 적어야 할지 말하고 두 줄을 한꺼번에 읽으면서 확인시킨다.
5. 아동의 쓰기 (kid's writing)	아동은 밑줄 위에 ‘Humpty Dumpty’를 나름대로 써 본다. 스펠링을 적을 때 오류를 보인다.
6. 교사가 아래에 정확하게 써 주기(adult underwriting)	교사가 피드백을 준 후에, 페이지 하단에 ‘Humpty Dumpty’를 정확하게 적어 주고 아동이 쓴 것과 비교하게 한다.
7. 교사가 쓴 것을 반복읽기 (reading and rereading adult underwriting)	교사가 쓴 것을 보고 스펠링의 개수를 말하게 하고 반복적으로 읽어보게 한다.
8. 교사가 쓴 것을 따라 쓰기 (writing after adult underwriting)	교사가 쓴 것을 보고 따라 써 본다.

국내 연구문헌을 살펴보면 장향진(2004)은 초등학교 저학년부터 균형적 언어교수 접근법의 차원에서 총체적 언어교수법과 파닉스를 균형 있게 적용하여 음소 인식, 소리와 스펠링과의 관계 및 알파벳 쓰기를 명시적으로 지도할 것을 제안하였다. 즉 아동들에게 읽어 준 이야기 자료로부터 추출한 단어들을 사용하여 파닉스 지도를 해야 한다는 것이다. 이명관(2000)은 알파벳 쓰기 지도에 있어서 인쇄체 대문자-> 인쇄체 소문자-> 필기체 대문자-> 필기체 소문자의 순서로 지도할 것을 제안하였다. 알파벳 지도방법으로 점선 위에 진하게 쓰기(joining up dots to form words), 그림 사전 만들기(picture dictionary or labeling items), 그림과 문장 연결하기(match), 기억하여 쓰기(listen and write), 낱말 찾아 쓰기(finding words), 만화 대화 찾아 쓰기(filling in speech bubbles), 십자낱말 풀이하기(crossword puzzle) 또는 십자낱말 풀이 베껴 쓰기, 낱말 빙고(word bingo) 놀이하기, 노래 가사 베껴 쓰기(making copies of songs)로 알파벳을 학습한 후에는 거꾸로 된 글을 바로 옮겨 쓰기를 통한 알파벳 익히기, 숫자로 된 암호를 풀어 알파벳 익히기를 통하여 좀 더 능동적인 베껴 쓰기활동을 할 것을 제안하였다.

6. 스토리텔링

스토리텔링이란 ‘구연’이라는 용어로 많이 알려져 있는데 일반적으로 학습자가 자연스럽게 언어를 익힐 수 있도록 동화나 우화를 감정을 이입 하여 생동감 있게 들려주는 활동을 의미한다. Whitehead(1968)에 의하면 진실이든 상상이든 하나의 사건이나 일련의 사건을 이야기하는 것이 스토리텔링이다. 교수법적 측면에서 보면 스토리텔링이란 인간이 문자를 사용하기 이전부터 중요한 의미나 경험을 공유하기 위한 이야기 기법(storytelling technique)에 인지과학적 접근을 통합하여 이론적으로 체계화한 외국어 교수법으로서, 초등영어 교육에서 광범위하게 활용되고 있는 이야기 교수법이다(이희숙, 1999).

스토리텔링의 필요성과 중요성은 그 효과 면에서 찾아 볼 수 있다. 학습자들은 스토리를 통한 언어학습을 통해서 언어적이고 인지적인 발달을 이루어 간다(Brumfit & Carter, 1986). 또한 스토리텔링은 교육적, 사회·문화적, 언어적 가치를 지닌다. 스토리를 통하여 학습자들의 상상력과 비판적 사고 능력이 신장되고, 사회의 문화에 대한 정보를 제공받아 시대를 초월하여 세상에 대한 지식과 경험을 얻을 수 있으며, 진정한 의사소통을 위한 언어 사용 능력을 향상시킬 수 있다(Ellis, Brewster, & Mohammed, 1991). 특히 아동들은 선호하는 스토리를 반복 청취함으로써 스토리 구조와 언어 구조를 파악하고 급속도로 어휘력을 신장시키며 청취력, 독해력, 집중력, 상상력 및 창의력을 향상

시킬 수 있다(이희숙, 1999). 김영민(1996)도 영어교육에서 스토리 활용의 장점으로 흥미와 재미 제공, 다양하고 유의미한 상황 제공, 영어 문화권에 대한 자연스러운 이해 부여와 실제적인 영어 사용 기회 제공 및 호기심과 학습 동기 부여 등을 제시한 바 있다.

스토리텔링에서 중요한 요소는 스토리 선정의 원리이다. 스토리를 성공적으로 선정하면 동기와 흥미 유발 및 목표 언어 학습이 용이해 진다. 하지만 스토리 선정에는 교사 요인과 학습자 요인을 모두 고려할 필요가 있다. Wright(1995)는 교사의 요인을 부각시켜 교사가 좋아하고, 잘할 수 있으며 교사의 관점에서 어린이에게 적당한 스토리를 선정할 것을 제안하였다. 그는 동시에 아동이 즐기고 이해 가능한 것, 문장의 길이가 적절한 것, 아동이 참여할 수 있는 것, 풍부한 언어 경험을 주는 것을 스토리 선정의 주요 조건으로 제시하였다. 또한 성공적인 스토리텔링을 위한 스토리 선정의 조건으로는 흥미도, 학습자의 언어 수준과의 적합성, 학습자가 따라 하기에 흥미롭고 발음 향상에 도움을 주는 의성어, 운율 억양을 포함하는지의 여부, 책의 크기와 색깔 및 삽화의 적합성, 동일 언어패턴의 반복성, 상상력과 다양한 감정 자극의 여부, 목표 언어, 문화 및 언어학습에 긍정적 태도 함양의 여부와 드라마, 역할 놀이, 게임 등의 다양한 후속 활동이 가능한지의 여부가 중요하다(Ellis, Brewster, & Mohammed, 1991).

이와 같이 초등영어교육에서 스토리텔링은 그 실제적인 필요성, 중요성 및 효과로 인해 주요한 교수법으로 확고한 위치를 확보하고 있으며 이미 그 활용도가 매우 높다. 그러므로 이러한 원리와 문헌연구에 근거하여 본 연구에서는 알파벳지도에서 스토리텔링을 활용하는 방법을 제안하고자 한다.

III. 실제적인 알파벳 지도 현황

1. 초등영어 교과서의 알파벳 지도내용

7차 교육과정 초등영어교육의 알파벳 제시 방법을 살펴보면, 3학년에서는 전혀 거론되지 않고, 4학년에서는 알파벳을 식별하여 읽기, 5학년에서 처음으로 인쇄체 대소문자를 구별하여 쓰기, 6학년에서는 인쇄체 대소문자를 바르게 쓰기를 기본 과정으로 제시하였다. 그런데 2006년에 발표된 수정고시안에서는 알파벳 교육을 7차 교육과정보다 조금 앞당겨 실시하기로 되어있다(교육인적자원부, 2006). 즉 이전에 4학년에서 실시하던 알파벳 식별을 3학년 2학기에서 다룬다. 이전에 5학년에서 실시하던 알파벳 읽기 및 베껴 쓰기는 4학년에서 지도하게 되어있다. 6학년에서 지도하던 어구 읽기와 낱말 쓰기는 5학년에서 지도하게 된다. 6학년에서는 낱말쓰기를 제외한 어구와 문장쓰기

를 다루게 되고, 알파벳도 문장 안에서 인쇄체 대소문자를 바르게 쓰는 것을 기본 과정으로 제시하였다. 이에 따라, 현행 교과서의 5학년에서 진행되던 알파벳 쓰기는 수정고시안에 의해 제작될 교과서에서는 4학년에서 주로 다루어지게 된다. 교과서에서 제시한 알파벳지도법을 살펴보기 위하여 7차 교육과정의 4학년과 5학년 교과서의 읽기 및 쓰기 지도를 분석해 보면 표 3과 같다.

표 3
4학년 교과서 문자지도

기능	유형	활동	해당단원
읽기	알파벳 식별	알파벳 대·소문자 연결하기	1
		그림에서 알파벳 순서대로 연결하여 그림 완성하기	2
	단어 인식	그림과 단어 연결하기	3,4,5,6,
		표에서 알파벳 찾고 연결하여 단어 만들기	7
		그림과 매치되는 단어를 찾아서 읽기	8

4학년 교과서에서는 쓰기는 다루지 않고 읽기만 다룬다. 읽기라 하더라도 아동이 실제적으로는 의미를 알고 읽는 것은 아니다. 알파벳과 단어를 접하고 인식하는 경험을 하게 해 주는 읽기의 준비과정이라 할 수 있다. 4학년 교과서에서 제시되는 읽기학습의 양은 매우 적다. 오히려 4학년에서 알파벳지도를 해준 다음 5학년에서 단어읽기를 중심으로 파닉스 훈련을 통하여 알파벳과 소리를 연결시켜 읽기와 쓰기의 통합적 학습이 이루어지는 것이 바람직하다. 교과서에 제시된 활동도 주로 알파벳끼리 혹은 알파벳과 그림을 연결하는 활동으로 되어 있어 아동들이 지루해 할 수 있다. 같은 활동이라도 연결만 하지 말고 그림이나 알파벳 스티커 붙이기, 색칠하기, 간단한 그림 그리기, 여러 가지 부호를 사용한 표시하기 등의 다양한 형태를 포함하는 것이 필요하다.

표 4에서 보는 바와 같이 현행 5학년 교과서에도 다양한 알파벳 쓰기 지도 방법은 제시되지 않고 있다. 대신 관습적으로 보고 쓰기, 베껴 쓰거나 연결하기 등의 반복으로 학습 초기부터 아동들의 영어쓰기에 대한 흥미를 저하시키고 있다. 이에 알파벳 지도와 관련한 몇 가지 문제점을 지적하면 다음과 같다. 첫째, 4학년 교과서에서 했던 연결하기 활동이 너무 많으므로 4학년과는 다른 차원의 다양한 활동을 포함시켜야 한다. 둘째, 구성이 매우 기계적이고 창의적이지 못한 면이 있다. 예를 들어, 5학년 1단원부터 16단원까지 모든 단원의 처음에 하나같이 낱말과 그림을 보면서 낱말의 뜻을 생각하며 읽는 활동이 등장한다.

표 4
5학년 교과서 문자지도

기능	유형	활동	해당단원
읽기	낱말읽기	낱말과 그림을 보면서 낱말의 뜻을 생각하며 읽기 (각각의 작은 단어 그림 혹은 큰 그림 1개 사용)	1-16
		알파벳을 연결하여 낱말을 만든 후 그림과 낱말 연결하기	1,3
		그림에서 낱말 찾아 읽기(표시하기)	2,6,7,8
읽기	어구읽기	그림에서 알맞은 낱말을 이으며 읽기(어구 읽기)	4
		표에서 낱말을 찾아 연결하기	5
	낱말읽기	그림과 낱말 연결하기	11
		등장한 낱말의 갯수 적기	12
		제시된 낱말 중 관련이 적은 낱말을 골라 각 낱말의 첫 글자 쓰기	15
알파벳 쓰기	알파벳 카드를 보면서 각 알파벳 써보기	단어를 보면서 알파벳 써보기	1-5
		단어를 보면서 알파벳 써보기	1
		선을 따라가서 알파벳 짝 써보기	2
낱말보고 쓰기	사다리타고 내려가 짝이 되는 소문자를 쓴 다음, 나타나는 낱말 써보기	3	
알파벳 안보고 쓰기	그림을 보면서 낱말의 첫글자를 소문자로 쓰기(낱말 안보고 쓰기)	빈칸에 알맞은 알파벳 순서대로 쓰기 (안보고 쓰기)	4
		빈칸에 알맞은 알파벳 순서대로 쓰기 (안보고 쓰기)	5
쓰기	보면서 낱말쓰기	낱말을 보면서 써보기	6-12, 14
		미로 찾기 놀이로 단어 연결하기	
	안보고 낱말쓰기	그림만 보고 낱말 써보기	13,15,16
	낱말 고쳐쓰기	거울에 비추어 보고 낱말을 바르게 써보기	13
	낱말 보고쓰기	암호해독 놀이(알파벳 찾아서 단어쓰기)	13
	안보고 낱말쓰기	전화번호 숫자 영어로 쓰기	14
	안보고 낱말쓰기	앞 낱말의 끝 글자로 시작하는 낱말쓰기	16

셋째, 교과서의 쓰기지도는 전반적으로 알파벳 보고 쓰기-> 알파벳 안보고 쓰기-> 낱말 보고 쓰기-> 낱말 안보고 쓰기의 형식으로 순차적으로 되어 있다. 그리고 5학년의 1단원에서 5단원까지는 알파벳 카드를 보면서 알파벳을 써보는 활동이 제시되어 아동들이 한동안 알파벳 습득에 주력하는 듯하다. 그러나 교재에서는 알파벳 학습도 마치기 전에 이미 배우지도 않은 알파벳으로 된 단어들을 읽어보는 활동이 나온다. 알파벳 지도와 읽기지도가 균형을 이루지 못하고 있음을 보여준다. 다시 말해서 알파벳도 익히지 못한 아동들에게 벌써 다양한 형태의 단어 읽기 및 어구 읽기까지 요구하고 있다. 이는 알파벳 지도가 5학년까지 지연된 때문으로 보여지며, 그로 인해 단어 읽기와 쓰기 활동의 연계가 제대로 되지 않고 있다. 교과서에서는 알파벳 읽기만 먼저 학습하고 알파벳 쓰기는 후에 학습해야 한다는 식의 논리를 적용시키고 있다. 이보다는 읽기와 쓰기를 통합시켜 가르쳐야 효과적이며 또는 오히려 읽기보다 쓰기를 먼저 시키는 것도 타당하다고 본다. 이미 초등 저학년년부터 쓰기 근육이 충분히 발달한 상태이며 쓰기에 대한 강한 욕구를 가지고 있다. 그러므로 알파벳 읽기와 쓰기를 좀 더 조기에 가르치는 것이 바람직할 것이다. 유아들조차 이름과 뜻은 모르지만 열심히 알파벳을 쓰는 것을 자주 보기 때문이다. 사실상 7차 교육과정의 전반적인 읽기와 쓰기 성취 기준 및 알파벳 읽기와 쓰기 성취기준이 언어기능별로 분리되어 기술된 것의 문제점이 더러 지적되어 왔다(김현진, 2005; 이완기, 윤보경, 2003). 따라서 알파벳 쓰기가 선행된 다음에 읽기와 쓰기를 통합한 문자 교육을 진행하는 것이 가장 적절하다고 본다.

마지막으로, 문자지도의 기초가 되는 초등학교 교과서에 파닉스를 포함하지 않은 것은 문제라고 할 수 있다. 파닉스를 활용한 활동은 거의 없으면서 너무 급작스럽게 아동이 소리와 알파벳을 연결시켜서 단어를 자연스럽게 읽을 것을 요구하고 있다. 단어의 알파벳도 아직 쓸 수 없는 상황에서 이미 각 알파벳의 소리까지 이해하고 응용하여 단어를 읽을 수 있기를 기대하는 것은 지나친 요구이다. 물론 파닉스가 극복해야 될 점도 있고 처음부터 의미도 중요하지만 여전히 아동의 초기 문자지도에서는 음운인식, 알파벳, 파닉스는 충분히 강조되어야 한다.

2. 국내외 알파벳 지도의 현실

국외에서 알파벳 지도는 주로 알파벳 이야기책, 알파벳 챗트, 알파벳 플래쉬 카드, 알파벳 쓰기 교본으로 이루어진다. 먼저, 알파벳 이야기책은 각 페이지마다 그림과 스펠링 및 대표적인 단어가 제시된다. 일반적으로 'A is for APPLE'이라는 텍스트와 함께 사과그림이 실려진다. 하지만 널리 사용되는 알파벳 이야기책은 'Tomorrow's Alphabet'(Shannon, 1996)으로 'A is for seed-tomorrow's

APPLE'이라고 되어 있어 창의적인 알파벳 퍼즐 형태의 신개념 알파벳 이야기 책이라 할 수 있다. 아동들은 각 알파벳으로 시작하는 물건에 익숙하게 되고 인쇄의 개념도 알게 되고 책을 통해 여러 어휘에 노출이 된다. 또한 알파벳 챗트를 통하여 각 알파벳의 이름을 익히면서 알파벳을 재미있고 흥미롭게 배울 수 있다. 알파벳 플래쉬 카드는 교실에서나 소그룹으로 알파벳을 인지하는 게임과 활동에 유용하다. 각 플래쉬 카드는 각 대·소문자 알파벳과 대표적인 단어와 그림으로 구성된다. 알파벳 쓰기 교본은 실제로 아동이 알파벳을 쓰면서 각 알파벳의 모양을 배우기에 유용하다. 줄에 맞추고 점선을 따라 쓰면서 대문자와 소문자의 형태를 정확하게 익힌다.

국내 알파벳 교재의 경향을 파악하기 위해 연구자가 국내서점을 조사한 결과 판매되고 쉽게 구할 수 있는 알파벳 교재는 주로 유아를 위한 스티커북이었고 좀 더 단계가 높으면 동화책과 함께 워크북으로 따라 나오는 파닉스 위주의 교재였다. 알파벳 스티커북은 대략적으로 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 첫째, 생활의 다양한 상황 속에서 아동들이 알파벳을 접하게 해 주는 형식이다. 예를 들어, 알파벳 나무, 알파벳 목걸이, 컵의 알파벳 모양 손잡이나 알파벳 깃발, 알파벳과자, 그림 속에 숨은 알파벳 찾기를 통해 아동들이 알파벳을 친근하게 느끼고 재미있게 인식하면서 스티커를 찾아 붙이는 유아용 알파벳 지도법이다. 둘째, 각 알파벳을 순서대로 제시하는 과정에서 같은 알파벳으로 시작하는 일상 생활영어 단어를 그림과 함께 보여줌으로써 알파벳과 영어단어를 동시에 익히게 하는 것이다. 아동은 알파벳 낱말 스티커나 그림 스티커를 찾아 붙여가며 영어사전을 만들어 보면서 알파벳과 영어단어를 함께 배우는 유아 알파벳지도 방법이다. 이러한 지도법은 유아가 알파벳을 많이 접하고 스티커를 붙이면서 알파벳의 모양을 잘 기억하기를 바라지만 실제로 알파벳 쓰기를 하는 것과는 차원이 다르다고 볼 수 있다. 이미 예쁘게 만들어진 스티커를 사용하는 것은 2세에서 5세 정도를 위한 알파벳 지도방법이라고 볼 수 있다. 아동은 직접 글쓰기를 통해서 알파벳 쓰기를 해야 하는데 단순한 따라 쓰기 이외의 알파벳 쓰기 교재는 찾아보기 힘들고, 바로 파닉스 교재로 넘어가는 경향이 주를 이루고 있었다.

동화를 중심으로 한 파닉스 교재를 살펴보면 이미 알파벳을 제대로 쓸 수 있는 능력을 전제로 하든지 혹은 알파벳 직접 쓰기가 아니라 알파벳 인식만을 다루는 형태로 구성되어 있는 경우가 많다. 예를 들어 암호판 보고 암호풀기는 이미 알파벳 쓰기를 전제하고 있다. 잘 듣고 각 단어의 끝소리와 똑같은 알파벳을 찾아 연결하기는 음소인식과 알파벳 인식은 포함하지만 알파벳 쓰기를 직접 다루지는 않는다. 또한 잘 듣고 단어의 끝소리와 동일한 끝소리를 가진 단어를 찾아 동그라미 하는 활동은 이미 알파벳 수준이 아니라 단어읽기까지 포함한 파닉스 활동이다. 이처럼 유아기에 스티커북으로 알파벳을 자주 접하되 알파벳 직접쓰기를 하지 않는 아동은 그 후의 파닉스를 통한 영어 학습에서 어려움을

겪을 것으로 예상된다. 그리고 유아기에 알파벳을 익히지 못한 아동들은 초등학교에서 알파벳을 익혀야 하는데 점선 따라 쓰기 위주의 알파벳 지도법은 자칫 영어 학습에 대한 흥미를 잃게 할 수 있다. 문자 교육이 본격적으로 시작될 때부터 초등학생들이 영어에 흥미를 잃고 영어 학습을 어렵게 느끼는데, 어쩌면 이도 알파벳 지도법과 무관하지 않을 수 있다.

IV. 스토리텔링을 통한 알파벳지도법 제안

아동이 각 알파벳을 순서에 상관없이 그 알파벳의 이름과 모양을 기억하는 것은 결코 쉽지 않은 일이다. 그래서 좀 더 유용한 알파벳 지도 교수전략의 일환으로 친근하면서도 한국어로 이루어지는 한국인 고유의 알파벳 지도법을 고안하기로 하였다. 초등학교 현장에 더욱 유용하도록 하기 위해 연구자는 교대학생들에게 알파벳 지도의 어려움을 설명하고 좀 더 창의적인 방법의 알파벳 지도법을 논의하였다. 연구자는 스토리텔링을 통한 새로운 알파벳지도법의 시범을 보였다. 그리고 각자 알파벳에 대해 스토리를 창작해 보도록 하였으며 그 결과를 수합, 수정 및 보완하여 본 논문에 제시한다. 다음 표 5의 예들은 스토리텔링을 통한 알파벳지도법을 활용하기 위해 구체적인 아이디어를 제공하고 있으므로 어린이 영어교육에서 활용할 만한 실용적 가치를 지닌다. 아동들은 알파벳과 관련된 스토리를 접하면서 자의적인 쓰기 체계인 알파벳에 흥미를 가지게 되고 의미를 부여할 수 있을 것이다. 그리하여 알파벳의 이름과 모양을 자연스럽게 장기기억에 기억할 수 있을 것으로 기대된다. 하지만 다음의 알파벳 스토리는 제안이지 완성품이라고 생각하지는 않는다. 향후 좀 더 가다듬어진 알파벳 스토리를 위한 창의적 시도라고 볼 수 있다.

표 5
알파벳 스토리

알파벳	스토리	비고
A	가) “피라미드(△)가 두 개의 층으로 분리 될 수 있다는 게 발견 되었대~. ‘A’ 이렇게 말아야~[A를 적으면서].” 나) “에이, 거짓말 하지 마. 그런 거짓말을 그럴 듯하게 하는구나.”	피라미드△ ⇨ A
a	가) “피라미드에서 커다란 보석이 발견되었대. ‘a’ 이런 모양이야[a를 적으면서].” 나) “에이! 그건 거짓말이야. 꼭 올챙이 같이 생겼는걸. 에이! 그건 보석이 아니라 올챙이다.”	보석->올챙이 a

B	<p>게으름뱅이였던 ‘게을러’라는 아이가 살고 있었다. 길을 돌아가기 귀찮아서 길을 걷던 ‘게을러’는 B가 누워서 둥근 산처럼 생긴 모양의 장애물을 발견했다. “비켜!”라고 소리쳤더니 장애물이 벌떡 일어나서 비켜 주면서 대문자 B가 되었다.</p>	<p>B가 누워있는 모양의 장애물 ⇒ B</p>
b	<p>집에 온 ‘게을러’는 누워서 게으름을 피우고 있었는데 엄마가 그것을 보고 비(빛)자루를 주며 b 청소를 하라고 했다. 매일 게으름을 피운 별로 엄마는 매일 비(빛)자루로 b 마당을 하루에 한번 씩 청소하라고 했다. ‘게을러’는 앞으로 게으름 피우지 않고 열심히 살아야겠다고 생각했다.</p>	<p>빛자루 b</p>
C, c	<p>가) 한번 씨익 웃어 봐[그림을 그린다]. 입모양이 어떻게 되지? ~ 이제 그림 씨익 웃으면서 입모양을 한번 세워 봐. 나) 씨, 어떻게 하란 말이야? 힘들어. 이렇게? 씨익? C</p> <p>-----</p> <p>오늘은 Clara가 영어시험을 본 날이에요. 집에 돌아 온 Clara는 너무 피곤했어요. “엄마~너무 피곤해요.” “그러니? 그렇다면 비타민 씨를 먹어야겠구나~!” 엄마가 주신 것은 비타민 씨가 가득한 오렌지였어요. Clara는 너무 좋아서 한입 크~게 베어 물었답니다. 그랬더니 비타민 씨가 든 오렌지가 이렇게 바뀌었어요. C. 이것이 바로 알파벳 C입니다. 같은 방법으로 동생이 먹으면 소문자 c입니다.</p> <p>-----</p> <p>~이런 모양의 씨소가 있었어요. 그런데 씨름선수가 올라왔더니 씨소가 이렇게 (C)모양이 변했어요.</p>	<p>~ ⇒ C</p> <p>-----</p> <p>비타민 씨 C</p> <p>-----</p> <p>씨소 C 씨름선수 C</p>
D	<p>D 모양의 디스크장에서 ‘디디디디’ 소리가 나고 있습니다. ----- 큰 애가 똥똥해서 배가 디게 나왔데. 대문자 D 모양입니다.</p>	<p>디스크장 모양 D</p> <p>-----</p> <p>배가 나온 모양 D</p>
d	<p>비자루 b가 거꾸로 되어서 d가 되었어요. 고장났다고 ‘디디디디’ 소리가 나고 있습니다. ----- 조그만 애가 엉덩이가 디게 나왔데. 소문자 d 모양입니다.</p>	<p>비자루 b⇒ d</p> <p>-----</p> <p>엉덩이가 나온 모양 d</p>
E	<p>ㄷ(디글)이 있었어요. 어느 날 잠을 자고 일어나 보니 ㄷ의 키가 커지고 배에 털 하나가 나서 ㄷ이 E가 되었어요. E는 자신의 모습을 보고 “이~?”하고 놀랐어요.</p>	<p>ㄷ에 털이 나면 E</p>
e	<p>E는 배에 있는 털이 보기 싫어서 엄마에게 털을 뽑아달라고 했어요. 엄마가 털을 힘껏 잡아 당겼어요. E가 너무 아픈 나머지 “이!”하고 비명을 지르며 몸을 움츠리자 e가 되었어요.</p>	<p>E가 움츠리면 e</p>

F, f	바닷속 그림에서 산호를 본 적이 있나요? 산호속에 가장 많이 보이는 알파벳은 바로 F랍니다. 산호의 색깔은 빨강색이에요. 빨강색 과일은? ‘애플~르’하지만 진짜 발음은 좀 달라요. ‘애플’라고 할 때 ‘프’에서 윗니로 아랫입술을 살짝 깨물어주세요. 그렇다면 해마는 허리가 유연하게 생겼어요. 해마의 모습에서 찾아볼 수 있는 알파벳은 바로 소문자 f 랍니다. 해마도 빨강색이므로 빨강색 애플~르를 좋아해요.	빨강색 산호 = 빨강 사과 애플(F)-르과 친구 허리가 유연한 해마는 소문자 f
G, g	쥐가 한 마리 있었어요. 쥐는 벽에 난 구멍(G)에서 살았는데 구멍은 이렇게 생겼어요 (G). 쥐는 벽에 구멍(C)을 뚫고 조그만 사다리(T)를 걸쳐 놓고 마음대로 다녔답니다. 하루는 쥐가 구멍에서 나와서 놀다가 또아리를 틀고 있는 뱀(g)을 보고 놀라서 “쥐 살려” 라고 도망을 쳤답니다.	쥐 C + T = G
H	작은 엘(I) 둘이서 결혼했다. 둘은 서로 사랑하여 머리를 맞대고 있었다 (A). 그런데 하루는 둘이 싸워서 ‘치’하고 돌아서고 머리도 떨어졌다(H). A ⇔ H	A ⇔ H
h	b가 감기가 들어서 재채기를 했다. ‘에이치’라고. 너무 세계 해서 고정된 부분이 끊어졌다. b가 h로 되어버렸다.	b ⇔ h
I, i	한 아이(i)가 탑(I) 밑에서 위를 올려다보고 있었어요. “아이~왜 이렇게 높은 거야!” “아이 어지러워.” 탑은 형님 I, 아이는 동생 i	탑 I, 아이 i
J, j	지팡이를 짚은 할아버지가 물었다. 재(제이) 이름이 뭐니? 아이가 대답하지 않자 지팡이로 다시 가리키면서 다시 물었어요. 재(제이) 이름이 뭐니? 그런데, 지팡이가 툭 부러졌어요. “제(제이) 이름은 제이예요.” 아이가 대답했어요. 할아버지 지팡이는 J, 부러진 지팡이는 j 처럼 생겼어요.	지팡이 J⇔ 부러진 지팡이 j
K, k	페리칸이 물고기를 찾아서 물 위를 날고 있었어요. 그때 페리칸의 눈에 저 물가를 유유히 헤엄치고 있는 잉어 한 마리가 보였어요. 그 순간 페리칸은 “오케이”를 외치며 입을 짹(K) 벌리고 잉어를 향해 날아갔어요. 잉어를 낚은 어미 페리칸을 본 새끼 페리칸은 엄마를 향해 자신도 고기를 나눠달라고 작은 입을 벌리고 엄마를 기다리고 있어요(k).	오케이 K
L, l	엘리베이터(LI)를 타고 올라가고 있었는데 엘리베이터 문이 열리고 사람이 내리니까 대문자 ‘L’과 소문자 ‘l’만 남게 되었어요.	엘리베이터 모양 Li

M, m	<p>자신의 뿔이 너무 자랑스러운 염소가 있었습니다. 염소는 자기의 뿔을 다른 동물 친구들에게 자랑하고 싶었습니다. 마침, 토끼가 지나갑니다. 염소는 토끼에게 뿔을 보이면서 “에~엠~!!” 이라고 외쳤습니다. 토끼는 염소의 뿔에 깜짝 놀라 사라졌습니다. 염소는 신이 났습니다. 마침 저기에 복슬복슬한 털을 가진 동물이 지나갑니다. 염소는 그 동물 옆으로 몰래 다가가서 또 “에~엠~!!” (m)이라고 외쳤습니다. 그런데 그 동물은 놀라지 않고, 오히려 자신의 더 큰 뿔을 보이면서 큰 소리로 “에~~엠!!!!” (M)이라고 외치는 것이었습니다. 산양은 더 큰 뿔을 가지고 있었기에 염소는 기가 죽었습니다. 다시는 놀라게 하고 다니지 않겠다고 다짐하며 집으로 돌아갔습니다.</p>	<p>뿔 모양 염소의 작은 뿔 m, 산양의 큰 뿔 M</p>
N	<p>뽀족산이 혼자 외롭게 있었답니다(∧). 이렇게 혼자 외롭게 있을 때 엔~! 친구가 필요하겠죠? 친구가 필요할 때 엔~! 다같이 친구의 이름을 불러봅시다~~. 엔~~! 같이 놀자~~!! 뽀족산이 엔이랑 만나 엔처럼 모습이 변했답니다(N)</p>	<p>∧ ⇨ N 친구 ‘엔’</p>
n	<p>조그만 둥근 언덕이 혼자 외롭게 있었습니다(∩). 이렇게 혼자 외롭게 있을 때 엔~~! 친구가 필요하겠죠? 친구가 필요할 때 엔~~! 다같이 친구의 이름을 불러봅시다~~. 엔~~! 같이 놀자~~!! 꼬마 둥근 언덕은 이렇게 엔~이랑 함께 해서 엔처럼 모습이 변했답니다(n).</p>	<p>∩ ⇨ n 친구 ‘엔’</p>
O, o	<p>아기가 너무 놀라서 입을 동그랗게 벌렸어요. 이렇게 동그랗게 벌리고 ‘오우’라고 말했어요. 이 동그란 입술 모양이 바로 알파벳 O입니다. 여러분은 놀랐을 때 입술 모양을 어떻게 하나요?</p>	<p>놀란 입모양 O</p>
P, p	<p>d가 물구나무서기를 잘했어. 그런데 말이야 d가 거꾸로 서니까 피가 거꾸로 쏘렸데. 그래서 d가 거꾸로 선 모양이 p(피)란다.</p>	<p>d가 거꾸로 서면 p</p>
Q, q	<p>전축으로 음악을 듣고 싶으면 레코드판을 틀면 되요. 레코드판은 이렇게(Q) 생겼어요. ‘큐’라고 외치고 신나게 음악을 시작 해 보세요. 다시 ‘큐’라고 외치고 전축의 막대기 같은 부분을 내려놓으면 음악이 더 이상 나오지 않지요(q)</p>	<p>Q ⇨ q</p>
R, r	<p>옛날 옛날에 알파벳 마을이 있었어요. 그 마을에는 한 어미 새도 살고 있었지요. 비가 주룩주룩 내리는 어느 날이었어요. 어미 새에게 알을 낳아야 할 때가 왔어요. 비를 피할 곳을 찾아다니던 어미 새는 마을에서 R을 발견했어요. 비를 막아주는 R 동굴로 들어간 어미 새가 그 안에서 알을 낳았어요. 알을 낳고 기뻐하던 어미 새가 아뽀사, 알을 차고 말았어요. 알은 동굴 안에서 떨어져서 rrrr 이렇게 데굴데굴 굴러갔어요. 슬픔에 빠진 어미 새는 평생 R 동굴 옆에서 알이 굴러갔던 모습 r을 떠올리면 살았답니다.</p>	<p>R 동굴 ⇨ 알 낳기 ⇨ 알이 rrrr 굴러감</p>

S, s	숫자 1이나 알파벳 1 을 에쓰어 구부리다.	애써 구부리면 S
T, t	영희는 친구들과 눈썰매장에 갔어요. 친구들과 단체로 예쁜 티(t) 셔츠도 맞춰 입고 신나게 눈썰매를 탔어요. 그런데 너무 열심히 탄 나머지 티셔츠에 구멍이 나버렸어요. 영희가 친구들에게 물었어요. “애들아 구멍 난 거 티 많이 나니?” 속상한 마음에 영희의 눈에서 눈물이 주룩 주룩 흘러 내렸어요 (TT).	T(티셔츠) TT(눈물)
U, u	계란형의 예쁜 얼굴을 가진 저 U 는 다른 멋진 U 를 만나 결혼해서 하나가 되어 W(더블유) 가 되었어요. 1년 후 사랑스러운 베이비 u 가 태어났어요. 베이비 u 는 엄마 아빠를 꼭 빼닮았어요. 하지만 오른쪽에 짧은 꼬리가 있어요. 이건 베이비 u 가 어른이 되면 없어지니까 걱정하지 마세요. 어느 날 베이비 u 가 말을 했어요. “ I love U ”	U + U ⇨ W 베이비 u 출생
V, v	한석이는 이찬이를 좋아하지 않아요. 이찬이가 위험하게 장난걸기를 매우 좋아하기 때문이죠. 그런데 길을 가다가 이찬이를 본 거예요. 그래서 한석이는 달려가다가 “ 비켜! ”라고 소리쳤어요. 그러자 이찬이는 놀라서 엉덩방아를 찧으면서 넘어져버렸는데 그 모양이 V 같아요. 한석이는 “ 비켜! ”라고 소리를 질러서 미안하다고 했어요. 이찬이도 이제는 장난을 걸지 않겠다고 다짐했어요.	엉덩방아 찧는 모양V
W, w	V만 사는 마을에 어느 날 W 가 이사를 왔어요. 사람들은 자신의 모습과 다른 W 가 마냥 신기하기만 했어요. 하루는 마을 사람들이 모여 있는데 W 의 생김새에 대한 이야기가 시작되었어요. “우리를 2개 붙인 모습이네유~~” “그러게유, 더블이네유 ~” “아 그럼 우리 그 친구를 더블유 라고 하면 되겠네유” 그날부터 W 의 이름은 더블유 가 되었어요.	V ⇨ VV ⇨ W
X, x	맞으면 o 틀리면 가위표 x 야 문에 x 표시가 있어서 들어가지 말랬어. 여니까 쓰레기가 있어서 “ 엑 쓰레기! ”라고 외쳤어.	가위표 X ----- “ 엑 쓰레기! ”
Y	이슬이는 양손을 턱에 괴고 고민에 빠졌어요. ‘왜 공부를 해야 할까? 난 정말 공부하기가 싫는데... 왜 Why(와이) !!! 이렇게 하루 종일 “ Why(와이) ”라는 말만 반복하며 고민하고 있었어요. 여기서 “ Why(와이) ”라고 하며 고민하는 이슬이의 팔 모양 을 보세요. 이것은 어떤 모양일까요? 바로 알파벳 ‘ Y(와이) ’의 대문자 모양이에요.	why(와이). 턱을 괴고 있는 팔모양 Y
y	이슬이는 양손을 턱에 괴고 고민하다가 팔이 아파졌어요. 그래서 한 쪽 손을 내리기로 했어요. 이제 이슬이는 한 손으로만 턱을 괴고 있어요. 그리고 여전히 “ Why(와이) ”하고 하며 고민하고 있어요. 여기서 이슬이의 팔 모양 을 자세히 보세요. 이것은 어떤 모양일까요? 바로 알파벳소문자 ‘ y(와이) ’ 모양이에요.	why(와이). 턱을 괴고 있다가 한손을 내린 팔모양 y

Z, z	엄마가 슈퍼마켓에 갔다가 돌아왔는데 집안이 너무 어지럽혀 있었다. 집안의 장난감들이 지그재크 모양으로 거실에 늘려 있었다. “오우 이런 지지...”	지지 Z 지지직 Z
	갑자기 천둥번개가 쳤다. 그래서 ‘지지직’ 감전으로 나무가 부러졌다.	

V. 결론 및 제언

본 연구는 유아 및 초등영어교육에서의 알파벳 지도에 대해 조사해 본 후 좀 더 재미있고 교육현장에서 유용하게 활용할 수 있는 알파벳 지도법을 제안하고자 하였다. 이 목적을 달성하기 위하여 아동이 좀 더 친근하고 쉽게 조기 영어 문자 교육을 접하도록 하기 위해 아동들의 한국어 선형지식을 활용하여 각 알파벳마다 한국어로 스토리를 만들었다. 각 알파벳 스토리는 아주 짧지만 알파벳의 모양과 이름을 기억하기에 용이하도록 개발되었다. 본 연구의 결과는 유아영어교육과 초등영어교육에서 신개념의 알파벳 지도방법을 제시하고 있다. 아동은 영어 알파벳을 일단 재미있고 흥미롭게 접하게 되므로 궁극적으로 영어 학습에 대한 자신감과 긍정적 태도 함양에 기여할 것이다. 후속 연구로는 이러한 스토리를 활용한 알파벳 지도에 대한 아이디어를 활용하여 구체적인 수업모형과 지도안을 개발하여 수업에 활용한 후 그 실제적인 효과를 검증하고 문제점과 개선점을 발견하는 것이다.

본 연구에서 제시된 알파벳 스토리는 지금까지 일반적으로 사용되는 알파벳 지도방법과 병행해서 사용할 수 있다. 다음과 같이 다양한 알파벳 교수 기법의 일부로 포함시켜서 아동들의 알파벳 지도를 더 효과적으로 할 수 있기를 바란다.

첫째, 아동의 생활환경 속에서 알파벳을 발견하고 찾아보게 하는 것이 중요하다. 문자에 노출된 경험이 많은 아동일수록 알파벳 읽기와 쓰기도 빠르기 때문이다. 거리의 간판이나 잡지 및 도서 등 주변에서 아동이 스스로 알파벳을 찾아 모은 후 수업시간에 친구들에게 보여주고 발표하게 한다.

둘째, 알파벳 노래를 사용할 때는 기존에 통용되는 곡조 이외에도 아동들이 좋아하는 다양한 곡조를 사용하여 다양성을 추구한다. 노래 부르기에 급급해서 알파벳의 이름을 제대로 익히지 못하는 경우가 많으므로 빠르게 부르지 말고 각 알파벳이 분명히 발음되도록 한다. 알파벳 노래를 할 때 차트를 보여주면서 각 알파벳을 짚어주어 아동이 알파벳의 모양과 이름을 익히면서 노래를 부르도록 한다. 알파벳 노래는 잘 따라 부르지만 알파벳의 모양을 모르는 아동이 많기

때문이다.

셋째, 알파벳 북은 교사가 인터넷에서 다운로드 받아서 사용하고 아동들이 각자 읽고 색칠하고 간직할 수 있도록 한다. 혹은 프린트물보다 좋은 재질의 책을 선호한다면 알파벳 책을 구입하기 보다는 아동이 스티커를 붙이거나 색칠을 하거나 쓸 수 있는 알파벳북을 구입할 것을 제안한다. 시중에서 쉽게 구할 수 있는 알파벳 스티커북으로 아동 자신의 알파벳북이나 알파벳 그림사전을 직접 만들어 보는 것이 또 하나의 즐거움이 될 것이다.

넷째, 대문자를 먼저 제시하고 소문자를 제시한다. 그리고 알파벳을 가르칠 때는 A-Z의 순서를 따르지 않는 것이 좋다. 아동의 이름에 나오는 알파벳, 자신이 가장 좋아하는 동물이나 물건의 알파벳에서 시작하는 등 무엇인가 아동 자신에게 유의미한 순서를 따라 알파벳을 제시하는 것이 더 효과적이다. 아동에 따라 유사한 모양의 알파벳을 동시에 제시할 수도 있고(M, W; b, d; P, R; c, e), 혹은 혼동을 느끼는 아동의 경우에는 오히려 모양이 아주 다른 것을 함께 제시한다. 아동의 연령과 인지수준에 맞추어서 제시하는 알파벳의 수와 시간 간격을 조정한다. 유사한 모양의 알파벳을 제시하기 전에 그 이전에 제시한 알파벳을 완전히 익혔는지 평가하는 것이 필요하다.

다섯째, 알파벳을 제시할 때, 알파벳의 모양과 이름을 쉽고 친근하게 익히기 위하여 스토리를 활용한 한국어로 된 알파벳 이야기를 교사가 들려준다. 이야기 내용에 적절하게 함께 알파벳을 크게 쓰면서 이야기를 들려준다. 그리고 이야기 도중에 알파벳의 이름이 언급되는 부분은 더 크게 과장해서 말한다. 아이들이 직접 알파벳 스토리를 만들어보는 활동도 해 볼 수 있다. 아동이 알파벳의 이름을 한국식 발음으로 하지 않도록 주의를 요한다. 또한 코팅해서 집에 가져가도록 해서 가정에서도 학부모들도 알파벳 교육에 관심을 가지고 알파벳 스토리를 알고 지도할 수 있도록 한다.

여섯째, 알파벳을 실제로 쓰는 연습을 많이 하되 점진적으로 하는 것이 중요하다. 즉 컴퓨터 자판으로 써보기, 몸으로 알파벳 모양 표현하기, 생활 속에서 알파벳과 닮은 물건 찾아보기, 알파벳을 보면서 공중에 손가락으로 써보기, 알파벳을 보지 않고 친구의 등에 써보기, 미니보드에 써보기, 줄이 없는 종이에 네임펜으로 써보기, 줄이 있는 종이에 다양한 형태와 색깔의 필기도구를 사용하여 써보기의 점진적인 순서로 아동들이 알파벳 쓰기에 싫증을 내지 않도록 다양성을 추구하는 것이 필요하다.

마지막으로 알파벳 관련 게임과 카드놀이, 만들기, 노래와 챗트, 스토리를 지속적으로 사용하여 아동이 음성언어 학습에서 경험한 재미와 흥미를 문자언어 학습에서도 지속적으로 유지할 수 있도록 해준다.

참고 문헌

- 교육인적자원부. (2006). *7차 교육과정 수정 고시안*. 교육인적자원부 고시 제 2006-75호. 서울: 교육인적자원부.
- 김영민. (1996). *동화로 가르치는 초등영어*. 서울: 문진미디어.
- 김주희. (2004). *영어동요·동시를 이용한 알파벳 지도방법*. 석사학위논문. 아주대학교, 수원.
- 김현진. (2005). 의사소통중심의 초등영어 문자언어 지도 방안 연구. *현대영어교육*, 6(1), 61-80.
- 박영예, 송정미. (2000). 유치원 영어교육에 대한 실태 조사. *Foreign Languages Education*, 7(2), 139-161.
- 부경순. (2003). 초등학교 3학년 이전 어린이 영어교육에 관한 문헌 연구. *Foreign Languages Education*, 10(1), 133-154.
- 이명관. (2000). 효과적인 영어 쓰기 지도 방안. *English Linguistic Science* 5(1), 467-482.
- 이완기, 윤보경. (2003). 초등영어 읽기·쓰기 교육의 적정성 연구. *한국 초등교육*, 14(2), 439-475.
- 이화자. (1998). 초등학교 영어과 교육과정에서 문자언어의 도입 시기에 관한 연구. *응용영어학*, 14(2), 305-337.
- 이희숙. (1999). 21세기를 위한 초등영어교육: 문학과 이야기 교수법의 중요성을 중심으로. *초등영어교육*, 5(1), 5-48.
- 장향진. (2004). *균형적 언어교수 접근법을 통한 초등영어 문자지도의 효과 분석*. 석사학위논문. 중앙대학교, 서울.
- 정동빈. (2002). 유아영어교수학습접근, 방법, 기법 및 절차에 대한 개발 연구. *English Linguistic Science*, 8, 37-68.
- Allington, R., & Cunningham, P. (2007). *Schools that work: Where all children read and write* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Brumfit, C. J., & Carter, R. A. (1986). *Literature and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ehri, L. C., & Wilce, L. S. (1987). Does learning to spell help beginners learn to read words? *Reading Research Quarterly*, 22, 47-65.
- Eledredge, J. L. (1998). *Phonics for teachers*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Ellis, G., Brewster, J., & Mohammed, S. (1991). *Storytelling handbook for primary teachers*. London: Penguin.
- Gentry, J. R. (2006). *Breaking the code: The new science of beginning reading and writing*. Portsmouth, NH: Heinemann.

- Gentry, J. R. (2007). *Breakthrough in beginning reading and writing: The evidence-based approach to pinpointing students' needs and delivering targeted instruction*. New York, NY: Scholastic.
- Holdaway, D. (1979). *The foundations of literacy*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- McGough, M. (1999). *My Oxford ABC and 123 picture rhyme book*. New York, NY: Oxford University Press.
- Mermelstein, L. (2006). *Reading/writing connections in the K-2 classroom: Find the clarity and then blur the lines*. Boston: Allyn & Bacon.
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign-language skills*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Shannon, G. (1996). *Tomorrow's alphabet*. New York, NY: Mulberry.
- Tompkins, G. E. (2006). *Literacy for the 21st century: A balanced approach* (4th ed). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Walker, M., & Walter, T. (1996). *Amazing English how-to handbook: Instructional strategies for the classroom teacher for cultural diversity, language acquisition, literacy, academic content, assessment*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Whitehead, R. (1968). *Children's literature: Strategies of teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Wright, A. (1995). *Storytelling with children*. New York: Oxford University Press.

정영숙

청주교육대학교 영어교육학과

충북 청주시 흥덕구 청남로 330

Tel: 043-299-0825

E-mail: ysjung@cje.ac.kr

Received in October 10, 2008

Reviewed in October 24, 2008

Revised version received in December 1, 2008