

영어 연극 수업이 중학교 학습자들의 듣기·말하기 능력과 정의적 요인에 미치는 영향*

임숙현**

부경대학교

조윤경

부경대학교

Yim, Sook-hyun & Cho, Yunkyoung. (2013). The effects of English play on middle school students' listening and speaking abilities and affective domains. *Modern English Education*, 14(1), 103-126.

Many previous studies have reported the effectiveness of using drama activities in English learning, but most of them focused on the drama activities with short practice periods and performances in the classroom with their classmates. The present study is interested in examining the effects of English drama activities that purport to offer performances on a stage for real audiences after five-month intensive practices on one piece of work. It paid particular attention to their effects on middle school students' listening and speaking abilities and attitudes towards English learning and drama activities. To this end, 32 students in a private English institute participated in the study, with 16 students in the experimental group and the other students in the control group. The results showed that the students in the experimental group made more improvements on their listening and speaking tests than those in the control group. Furthermore, the English drama activities were found to positively affect students' attitudes towards English learning and drama activities. Limitations and directions for further research are discussed.

[drama/teaching listening/teaching speaking/
연극/듣기 지도/말하기 지도]

* 본 연구는 책임저자의 석사학위 논문을 수정, 보완한 논문임.

** 제 1 저자: 임숙현, 교신저자: 조윤경

I. 서론

개정 7차 영어 교육 과정 목표 중 하나는 학습자들이 실제적인 의사소통능력을 길러 영어가 사용되는 상황에서 효과적으로 언어수행을 해나가도록 하는 것이다(교육인적자원부, 2007). 이러한 학습 목표를 성취하기 위해서는 무엇보다도 학생들에게 실제 언어상황과 유사한 맥락을 제공하여 그 맥락에 맞는 의사소통을 연습할 수 있도록 하여야 한다. 그러나, 교실의 한정된 학습 환경과 교과서 위주의 수업 내용은 이러한 조건을 충족하기 어려워 보인다. 이에 대해 몇몇 연구자들은 학생들의 영어 의사소통 능력을 향상시키는 활동의 일환으로 연극을 통한 영어학습을 제안하였다(Maley & Duff, 1982, 1994; McCaslin, 1990; Via, 1975; Wessels, 1998).

연극이 언어발달에 도움을 줄 수 있다는 주장은 여러 학자들에 의해 제기되었다(Heath, 1993; Podlozny, 2000; Wright, 1985). 이러한 주장은 연극과 실제 의사소통 상황의 유사성에 기인한다(Smith, 1984). 즉 연극은 공연을 통해 등장인물의 생각과 감정을 관객(즉 청자)에게 효과적으로 전달하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 말의 어조, 화법, 표정 등을 상황에 맞게 조절하는 것이 필요한데, 이러한 방법들이 실제 의사소통 상황에서 활용되는 화자의 행위와 유사하다는 것이다(김성연, 2006; 김현진, 이진아, 2006). 이렇듯 언어 수업에서의 연극의 활용은 언어 학습 경험을 생생하게 해주며 실제 의사소통 환경과 밀접한 상황을 강조하는 학습방법이다(Maley & Duff, 1982, 1994). 또한 학생들이 실제 연극을 연습하고 발표하는 동안 말하기 능력이 향상되며(McCaslin, 1990), 연극에서 상대자의 말을 듣고 대응해야 하므로 듣기 능력의 향상에도 도움이 될 수 있다(Via, 1975).

연극 활용의 효과는 학습자의 정의적 측면에서도 찾아볼 수 있다(Platke, 1990; Ralph, 1997; Turecek, 1997). 우선 연습 과정에서 개별 활동보다는 집단 활동이 중심이 되고 다른 참여자들과의 경쟁보다는 협력이 중요시 되기 때문에 협동 학습의 장점을 누릴 수 있다(O'Neill & Lambert, 1982; Ralph, 1997; Savery & Duffy, 1995; Turecek, 1997). 또한 연극 활동은 학생들의 자신감 향상에도 도움을 준다(Via, 1975). 연극에서는 기본적으로 대사를 전달하기 위해 연극에 적합한 발성 연습과 대사를 큰 소리로 읽는 연습을 한다. 크게 소리내어 말하는 연습은 일반적인 교실 현장에서는 성취하기 어려운 활동이다. 영어 연극을 통해 대사를 큰 소리로 읽고 자신과 상대방의 발음을 확인하는 기회를 가지는 것은 학생들의 발음향상에도 기여할 수 있을 뿐만 아니라, 사람들 앞에서 말하는 훈련을 통해 학습자들의 자신감도 향상될 수 있다. 연극이 외국어 교육에서 하나의 교수방법으로 강조되는 또 다른 이유는 발표나 공연이라는 분명한 당면 목표가 학습자들에게 적절한 긴장감을 부여하고, 이로 인하여 학습에 대한 집중력과 동기 또한 높아질 수 있기 때문이다(김현진, 이진아, 2006). 동시에 연극 활동은 학습자들이 수동적으로 역할을 담당하는 것이

아니라 언어 습득에 있어 학습자 스스로 주도권을 가지고 임할 수 있도록 하는 적극성을 유도한다(김미예, 박혜경, 김소정, 2008; McNeece, 1983).

이론적으로 제기된 연극 활동의 긍정적인 효과를 검증하기 위해 선행연구들은 연극 활동을 초·중·대학교 등 다양한 영어교육현장에 적용하고 그 결과를 보고하였다. 대부분의 연구들은 연극 활동을 공교육현장 또는 사교육현장에 적용한 후 연극 활동이 학생들의 의사소통 능력 향상에 도움이 되며 정의적 태도에도 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다(김미예 외 2인, 2008; 김성연, 2006; 김진철, 김혜련, 1999; 김현진, 이진아, 2006; 박기표, 원용중, 2003; 박약우, 권은주, 2009; 이영희, 허경희, 2002; 임병빈, 김양숙, 2004; 정승영, 박해선, 2003; 최숙희, 김성현, 2005; Y. Bang, 2000; H.W. Lee, 2007 등).

그러나, 대부분의 선행연구들은 연극 활동을 주어진 주제에 대해 학생들이 모둠별로 대본을 작성하고 연습한 후 교실에서 간단히 발표하는 단기적인 활동으로 활용하였다. 이러한 단기간의 연극 활동을 통하여 학습자들은 수업의 전 단계 또는 전 차시에서 학습한 언어를 연습할 수 있는 기회를 가질 수 있다. 하지만 시간적인 제약으로 인하여 학습자들이 연극을 연습하고 발표한 후에 교사나 동료의 적절한 피드백이 제공되지 않아서, 학습자들이 자신의 언어 발화를 생각해보고 다시 시도해볼 수 있는 기회가 제공되지 않았다는 한계가 있다(김현진, 이진아, 2006).

이에 본 연구는 중학교 영어 학습자들을 대상으로 선행연구들에서 사용된 기존의 연극 활동과는 다른 유형의 연극 활동을 실시하고 그 효과를 검증해 보고자 한다. 즉, 본 연구에서는 중학교 학생들이 실제 극단 배우들처럼 일정기간 동안 하나의 작품을 집중적으로 연습하고 그것을 실제 극장에서 공연을 실시한 후에 그 학습 경험이 학생들의 듣기·말하기 능력 및 정의적 태도에 미치는 영향에 대해 살펴보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 연극의 교육적 효용성

연극을 활용한 외국어 교육의 효용성은 많은 학자들에 의해 긍정적으로 주장되었다(Ryan-Scheutz & Colangelo, 2004). 그러한 효용성은 자유로운 언어 발화를 위해 도입되는 간단한 연극 활동(Di Pietro, 1987; Dodson, 2000, 2002; Joy, 1994; Lederer, 1981; Maley & Duff, 1982, 1994)부터, 일정한 기간 동안 주기적으로 역할극을 활용한 과정 연극(process drama)(Kao & O'Neill, 1998; Liu, 2002; Moody, 2002; Schewe, 2002), 그리고 연극 공연을 목표로 하는 활동들(Lys, Meuser, Paluch, & Zeller, 2002; Schultz & Heingk, 2002; Semke, 1980; Shier, 2002; Smith, 1984)까지 모두 적용될 수 있다.

연극을 활용한 외국어 교육의 가장 큰 이점은 연극이 외국어 학습에 도움이 된다는 점이다. Wessels(1998)는 구체적으로 세 가지 측면에서 그 이점을 제시하였다. 첫째, 목표 언어로 의미 있고 유창한 상호작용이 일어날 수 있는 환경을 제공한다. 둘째, 맥락화되고 상호작용이 일어나는 환경에서 발음과 운율적(prosodic) 특징들을 습득할 수 있다. 셋째, 새로운 어휘와 구조를 완전한 문맥 속에서 습득한다. 무엇보다도 연극 활동은 자유롭고 창의적인 분위기에서 학습자들이 발휘할 수 있는 기회를 증진시킬 수 있다(Ryan-Scheutz & Colangelo, 2004).

효과적이고 적절한 의사소통을 위해서, 즉 상대방의 이야기를 이해하고 이에 대한 적절한 반응을 이어나가기 위해서는 말하기 능력 못지않게 듣기 능력도 중요하다. 연극을 성공적으로 수행하기 위해서 학생들은 자신의 대사를 표현하는 것뿐만 아니라 상대방의 대사에도 귀 기울여 반응해야 하기 때문에 이를 통해 학생들은 청취능력 향상을 이룰 수 있다(Via, 1975, 1976). 또한 실제 의사소통은 언어적인 요소뿐만 아니라 얼굴 표정이나 몸동작, 어조 등과 같은 비언어적 요소들도 함께 상호작용한다. 연극은 실제 의사소통과 유사하기 때문에 외국어 학습자들에게 비언어적인 표현을 훈련할 수 있는 기회를 제공한다(Bemal, 2007; McNeece, 1983).

학습자의 능동적인 역할 및 유의미한 상호작용을 강조하는 연극의 효과는 학습자의 정의적 측면에서도 찾아볼 수 있다(Platke, 1990; Ralph, 1997; Turecek, 1997). 우선, 연극이 외국어 교육에 활용될 경우 학습자는 연극을 연습하고 공연하는 학습 과정에 주도적으로 참여함으로써 외국어 학습에 대해 더욱 높은 흥미와 동기를 가질 수 있다(Miccoli, 2003; Ralph, 1997; Turecek, 1997). Miccoli(2003)는 연극 자체가 목표 언어를 사용해야 하는 이유를 제공한다고 주장한다. 즉 연극을 통하여 학습자 스스로 의사소통을 해야 하는 진정한 이유를 발견하는 것이다(김미예 외, 2008). 특히 학습자들에게 부여된 연극 공연이라는 명확한 목표는 학습자들의 학습 동기를 고취시켜 학습 성취를 촉진한다(Ralph, 1997). 뿐만 아니라 영어 연극 공연이라는 전체적인 목표 외에도 영어 연극 준비 과정에는 장면별, 등장인물별, 신체활동적 측면 등의 하위 목표들이 무수히 연결되어 있다. 이러한 하위 목표를 완수하는 과정에서 학생들은 끊임없이 동기부여를 받으며 마침내 연극 공연이라는 궁극적 목표를 성취해 나가게 된다(Platke, 1990).

또한 연극은 등장인물들의 협동심이 기본이 되어야 하는 활동이므로, 연극을 통해 학생들은 상호간의 협동심을 기를 수 있다(Ralph, 1997; Turecek, 1997). 훌륭한 공연을 이루기 위해서는 구성원들 간의 협동심이 무엇보다도 중요하기 때문에 학생들은 준비 기간 동안 자아 존중은 물론 상대방에 대한 신뢰와 믿음을 쌓게 되며 이를 통해 서로를 더욱 잘 알아가게 된다. 이러한 협동 활동은 다른 참여자들과의 의미 협상 과정을 통해 문제 해결 능력 및 의견 조율 능력을 향상시킬 뿐만 아니라, 사회성 및 책임감을 고취시키는 데에

도움을 줄 수 있다(오영호, 민찬규, 2011; Y. Bang, 2000; J. O. Kim & B. B. Im, 2008; O'Neill & Lambert, 1982; Savery & Duffy, 1995; J. Yun & Y. H. Park, 2012). 이는 곧 연극이 영어능력 향상뿐만 아니라 학생들의 인성개발에도 도움이 되는 교육적 효과가 있음을 의미한다.

마지막으로, 영어 연극 활동은 공연을 목표로 표현훈련이 많이 이루어지는 교수형태이기 때문에, 학습자들의 자신감을 기르는 데에 긍정적인 영향을 줄 수 있다(Heath, 1993; Stern, 1980). 영어 연극 공연은 영어를 목표언어로 삼고 있는 학습자들에게 상당한 어려움과 노력을 요구하는 과업임에 틀림없다. 그러나, 영어 연극 공연 준비 과정은 힘든 과정임과 동시에 새롭고 흥미로운 경험이 될 수 있다. 영어 연극에 참여하여 여러 어려운 과정을 거치고 수행하는 동안 학생들은 작은 성공의 경험들을 쌓아가게 되고, 이는 자신감 향상이라는 의미 있는 소득으로 이어지게 될 것이다.

지금까지 논의된 외국어 교육에서 연극 활동의 효용성은 세 가지로 요약될 수 있다. 첫째, 연극 활동은 학습자들의 의사소통 능력을 향상시킬 수 있다. 둘째, 연극 활동은 학습자들의 학습 동기를 증진시킨다. 셋째, 연극 활동은 학습자들의 협동심과 자신감을 증진시킨다.

2. 선행 연구 고찰

본 절에서는 한국 초·중·대학교 영어교육현장에서 연극 활동을 적용하고 그 효과를 검증한 연구들을 살펴보고자 한다. 특히 많은 연구들이 초등영어교육현장에 연극 활동을 적용하고 긍정적인 결과를 보고하였다(김미예 외, 2008; 김현진, 이진아, 2006; 박기표, 원용중, 2003; 박약우, 권은주, 2009; 이영희, 허경희, 2002; 임병빈, 김양숙, 2004; 최숙희, 김성현, 2005; H. W. Lee, 2007 등). 영어 학습 초기 단계에 속하는 초등학교 학생들의 특성상 상상력과 신체 활동을 수반하는 연극 활동들이 영어 학습에 도움이 되기 때문이다(김현진, 이진아, 2006). 예를 들어, 박약우와 권은주(2009)는 초등학교 5학년 학생들을 대상으로 16주 동안 주당 2시간씩 상황극(situation drama)을 활용한 수업 모형을 적용한 후 학생들의 영어 학업 성취도와 정의적인 영역에 미치는 영향을 조사하였다. 수업 내용을 자세히 살펴보면, 실험집단은 해당 단원의 주제와 연관된 상황을 설정하여 모듈별로 상황극을 만든 후에 이를 발표하였다. 반면에 통제집단은 교육과정에 근거한 일반적인 말하기 수업이 진행되었다. 분석 결과에 따르면, 말하기 능력에서 실험집단과 통제집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 또한, 학생들의 영어에 대한 흥미도, 영어 사용에 대한 자신감, 자기주도적 학습태도 등의 정의적인 영역에서도 유의미한 차이가 관찰되었다. 이러한 분석 결과에 대해, 연구자들은 학생들이 모듈별로 하나의 작품이 형성되어 가는 과정에서 학습동기를 가지고 영어를 학습한 것이

학생들의 학업 성취도 및 정의적인 영역에 긍정적인 영향을 미친 것으로 해석하였다.

중등학교 또는 대학교 영어교육현장에서 진행된 연구 또한 연극 활동이 학생들의 의사소통 능력 향상에 도움이 되며 정의적 태도에도 긍정적인 영향을 미친다고 보고한다(김성연, 2006; 김진철, 김혜련, 1999; 이용훈, 1999; 정승영, 박해선, 2003; Y. Bang, 2000). 예를 들어, 이용훈(1999)은 고등학교 학생들을 대상으로 약 1년동안 24회에 걸쳐 연극 활동을 활용한 후 그 효과를 검증하였다. 연구자는 교과서의 각 단원(총 12개 단원)의 주제와 가장 중요한 기능 중 두 가지를 선택하여 이러한 주제와 기능을 이용하여 각 단원의 읽기 부분의 전·후 차시에 연극 활동을 도입하였다. 학생들에게 각 단원의 주제를 제시해 주고 그것과 관련하여 짝 또는 모둠으로 연극의 원고 및 콘티(continuity)를 작성 및 발표하도록 하였다. 연극 활동의 효과를 검증하기 위해 설문조사와 영어 성취도 평가 및 수행평가를 실시하였다. 분석 결과에 따르면, 영어에 대한 학생들의 흥미도와 자신감이 상승하였고, 학생들의 발화능력에서 많은 향상이 관찰되었다. 또한 학생들의 상호 이해 및 협동이 짝 또는 모둠활동을 통해 증진된 것으로 보고되었다.

유사한 결과가 대학생들을 대상으로 연구를 실시한 김성연(2006)에 의해서도 보고되었다. 김성연(2006)은 대학교의 영어과 전공 3학년 학생들 11명을 대상으로 연극 활동을 한 학기 동안 수업에 적용한 후 학생들의 말하기 능력, 창의적 사고력, 협동학습 능력, 정의적 태도 등에 미치는 영향을 조사하였다. 학생들은 영어과 전공 수업시간에 읽은 희곡 작품들을 약 2주간 연습을 한 후 수업시간에 발표를 하고, 학기말에는 모둠별로 연극 대본을 창작 또는 개작하여 발표를 하도록 하였다. 분석 결과는 학습자들의 말하기 능력 및 협동학습 능력에 대한 평가지·설문지의 사전·사후 점수에서 유의미한 차이가 있음을 보여주었다. 또한 학습자들의 자기 성찰 분석 결과에 따르면, 학습자들이 모둠 활동을 통해 협동학습을 경험하고 사회성을 증진시킬 수 있었던 점을 연극 활동의 큰 장점으로 응답하였다.¹

이들 선행연구들은 학습자들로 하여금 수업의 전 차시 또는 전 단계에서 학습한 언어를 연극이라는 유사한 상황에서 활용하도록 유도하였다. 이러한 영어 연극의 활용은 학생들의 창의적인 언어 활용을 증진시키는 반면에, 주어진 수업 시간에 한 차례의 발표로 해당 연극 활동이 종료되어 학습자들이 자신의 언어 발화를 고찰하고 재시도할 기회를 가지지 못하다는 한계점이 있다(김현진, 이진아, 2006). 몇몇 소수의 연구는 이러한 단점을 극복하고자 발표 전에 리허설을 통해 피드백을 제공한 후 다시 발표하는 기회를 제공하고

¹ 하지만, 이용훈(1999)와 김성연(2006)의 연구는 단순히 실험집단의 사전·사후 반응 값만을 비교하였다. 따라서, 통제집단의 부재로 인해 결과를 해석하는 데에 있어서 주의가 요구된다.

영어 연극 수업이 중학교 학습자들의 듣기·말하기 능력과 정의적 요인에 미치는 영향 109

그 효과를 검증하였다. 예를 들어, 김현진과 이진아(2006)는 초등학교 4학년 학생들을 대상으로 한 학기 동안 ‘연습→리허설→피드백→재연습→발표(공연)’ 단계로 이루어진 연극 활동을 실시한 후 학습자의 영어 학습 전략 사용, 동기, 의사소통 자신감, 의사소통 능력지각, 의사소통 자발성에 미치는 영향을 분석하였다. 연구결과에 따르면, 리허설을 통한 연극 활동 수업이 학습자의 영어 학습 전략 사용, 동기, 의사소통 자신감, 의사소통 능력지각, 의사소통 자발성에 긍정적으로 영향을 미친 것으로 나타났다.

또한 김미예 외(2008)는 초등학생들을 대상으로 오디션을 통해 연극 대원들을 모집한 후 6개월에 걸쳐 한 작품에 대해 대본 연습과 멀티미디어를 활용한 학습 및 무대연기를 지도한 후 연극 참여자들의 정의적 태도에 미치는 변화를 질적 연구 방법을 통해 조사하였다. 분석 결과에 따르면, 연극 활동이 학생들의 동기 부여와 자발성을 증진시키는 데에 많은 도움이 된 것으로 나타났다.

이들 선행연구들은 초등학생들을 대상으로 하고 있고 영어 학습 동기 유발 및 영어 학습에 대한 흥미도와 자신감 등 정의적 영역을 중심으로 연극 연습 및 공연의 효과를 조사하였다. 영어 학습의 초급단계에 있는 초등학생들에게는 영어에 대한 흥미와 관심을 유지시켜 주고 영어에 대한 자신감을 심어주는 것이 중요하다(박기표, 원용중, 2003; 박약우, 권은주, 2009). 하지만, 연구 결과를 중학교 영어교육 현장에 적용하기에는 한계가 있다. 중학생들의 인지 발달과 영어 학습 발달 정도 그리고 중학교 영어 교육목표 및 교육내용에 있어서 초등학생들과 초등영어교육의 그것과는 많은 차이가 있기 때문이다. 또한 정의적 영역뿐만 아니라 영어 학습 영역에 있어서도 교육연극이 도움을 줄 수 있는지를 검증할 필요가 있다.

이에 본 연구는 중학교 학생들을 대상으로 실제 극단 배우들처럼 약 5개월 동안 하나의 작품을 집중적으로 연습하고 이를 실제 극장에서 공연을 실시한 후 그 경험이 학습자들의 영어 듣기·말하기 능력 및 정의적 영역에 미치는 영향을 조사하고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 과제

본 연구의 구체적인 연구과제는 다음과 같다.

(1) 공연을 목표로 한 영어 연극 활동이 중학교 학습자들의 영어 듣기·말하기 능력에 영향을 미치는가?

(2) 공연을 목표로 한 영어 연극 활동이 중학교 학습자들의 정의적 태도에 영향을 미치는가?

2. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 부산의 A 영어사교육기관에 수강중인 중학교 1·2학년 학생들 32명(남학생 15명, 여학생 17명)으로 구성되었다. 이 중 16명은 공개 오디션을 통해 연극반원이 되어 다섯 달 동안 대본 학습과 연극 연습에 참여하게 되었다. 오디션에서는 지원자들의 표현력, 적극성, 외모, 배역과의 조화 등의 사항이 고려되었다. 나머지 16명 학생들로 구성된 통제집단은 두 달 동안 실험집단과 같이 대본 학습까지만 참여하였다. 그 후 영어 연극 공연을 위한 연습 대신에 통제집단은 읽기 중심의 수업을 들었다. 연구 참여자에 대한 정보는 표 1과 같다.

표 1
연구 참여자 정보

집단	남	여	합계
실험집단	9	7	16
통제집단	8	8	16
합 계	17	15	32

실험처치 전 두 집단간 동질성을 알아보기 위하여 사전 듣기·말하기 평가지 및 정의적 태도 측정 설문지 점수에 대해 각각 일원배치 분산분석(one-way ANOVA)을 실시하였다(평가지와 설문지에 대한 자세한 논의는 3.3절을 참고). 분석 결과에 따르면, 사전 듣기·말하기 능력 및 정의적 태도에서 실험집단과 통제집단 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다(듣기·말하기: $F(1, 30)=.116, p=.736$, 정의적 태도: $F(1, 30)=1.834, p=.186$). 이러한 결과는 실험에 참여한 두 집단이 실험처치 전 듣기·말하기 능력 및 정의적 태도에 대해 동질 집단임을 보여준다.

3. 연구 도구

실험처치 전 학습자들의 듣기·말하기 능력 및 정의적 태도를 파악하고 실험 후 공연을 목표로 한 연극 활동의 효과를 검증하기 위해 사전·사후평가가 실시되었다. 첫째, 실험처치 전·후의 학생들의 듣기·말하기 능력을 평가하기 위해 중등학생 영어능력 인증시험인 TOSEL High Junior의 “Section 1: Listening and Speaking” 평가 영역(총 30문항)을 활용하였다. 사전·사후 시험은 표 2에서

영어 연극 수업이 중학교 학습자들의 듣기·말하기 능력과 정의적 요인에 미치는 영향 111

알 수 있듯이 4가지 과업유형으로 구성되었다.² 평가 문항들은 사지 선다형 문항으로 구성되었다. 사전 평가지의 신뢰도는 $\alpha=.7593$, 사후 평가지의 신뢰도는 $\alpha=.8342$ 로 나타났다.

표 2
사전·사후 듣기·말하기 평가지 구성³

과업유형	평가 내용	문항 수	문항 점수	합계 점수	채점
Listen and Respond	대화를 듣고 알맞게 응답하는 능력 측정	10	1.5	15	정답(1) 오답(0)
Listen and Retell	대화를 듣고 내용을 파악하여 말할 수 있는지 측정	10	1.5	15	
Listen and Predict	담화를 듣고 내용의 주인공이 할 수 있는 적절한 표현을 예측할 수 있는지 측정	5	1.5	7.5	
Listen and Speak	대화에 참여하여 상대방의 말을 듣고 이해하여 적절히 응답할 수 있는지 측정	5	1.5	7.5	
합 계		30		45	

둘째, 영어 연극 경험이 학생들의 정의적 태도에 미치는 영향을 알아보기 위하여 설문지를 작성하였다. 사전 설문지는 총 3문항으로 영어 수업 및 과목에의 흥미도에 관한 2문항과 영어에 대한 자신감에 관한 1문항으로 구성하였다. 사후 설문지 문항은 사전 설문지 문항에 영어 연극의 효과 및 흥미도와 관련된 2문항을 첨가하여 5문항으로 구성하였다. 사전·사후 설문지 내용을 표 3에 제시하였다. 설문지 응답은 Likert의 5점 척도(즉, 매우 그렇다, 그렇다, 그저 그렇다, 그렇지 않다, 전혀 그렇지 않다)를 사용하였다. 사전 설문지의 신뢰도는 $\alpha=.9163$, 사후 설문지의 신뢰도는 $\alpha=.9168$ 로 높게 나타났다.

² 사전평가지와 사후평가지의 난이도를 비교하기 위해, 본 연구에 참여하지 않은 동일학년 35 명의 학생들을 대상으로 사전·사후평가지에 답하도록 하였다. 두 평가지 점수를 대응표본 t -검정을 실시한 결과 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다($t=1.067$, $p=.295$). 이를 통해 사후평가의 난이도가 사전평가의 그것과 유사함을 추측할 수 있다.

³ TOSEL High Junior에 대한 좀 더 자세한 정보는 http://www.tosel.org/test/?page=structure_hj를 참조.

표 3
사전·사후 설문지 구성

구분	내용	문항질문
사전· 사후 설문	영어과목에의 흥미도 영어수업에의 흥미도 영어를에 대한 자신감	영어 과목에 흥미가 있다. 영어 수업시간이 재미있다. 원어민과 말할 기회가 생기면 영어로 말할 것이다.
사후 설문	영어 연극의 효과 영어 연극에의 흥미도	영어 연극이 의사소통 능력 향상에 도움이 된다. 기회가 주어진다면 영어 연극에 참여하고 싶다.

셋째, 실험집단 학생들의 정의적 태도를 보다 심층적으로 알아보기 위해 연극 공연 후에 소수의 연구 참여자들을 대상으로 개별적인 면담을 실시하였다. 심층 면담을 위해 사전평가 평균점수를 바탕으로 상·하위 수준에서 각 1명씩을 선정하였다. 면담은 영어 연극이 학생의 의사소통 능력 및 흥미도 향상에 미친 영향, 영어 연극 이후의 영어 학습, 영어 연극 이후의 영어수업 참여도 등과 관련하여 이루어졌다. 연구자가 각 학습자와의 일대일 면담을 진행하였으며, 각 학생당 평균적으로 약 20분 정도 면담이 이루어졌다. 면담의 전체 과정을 녹음 및 전사하였고, 작성된 전사 자료에 바탕을 두어 면담 질문의 주제에 따라 연구 참여자들의 응답을 분석하였다.

4. 자료 수집 절차 및 영어 연극 지도 내용

연극 연습을 시작하기 일주일 전인 2011년 9월 마지막 주에 사전시험 및 사전 설문조사를 실시하였다. 약 5개월간의 연습 이후에 2012년 3월 첫째 주에 공연을 하였고, 그 다음 주에 사후시험 및 사후 설문·면담조사가 실시되었다. 실제 영어 연극 지도 내용은 크게 세 단계 즉 준비 단계, 대본 연습 단계, 공연 연습 단계로 나눌 수 있다. 2개월간의 준비 단계에서는 통제집단과 실험집단 모두 참여하였고, 준비단계가 끝난 이후부터는 즉 대본 연습과 공연연습은 실험집단만이 참여하였다. 통제집단은 영어 연극 공연을 위한 연습 대신에 읽기 중심의 수업이 제공되었다.

구체적으로, 준비단계에서는 연출부(교사)의 대본 작성과 학생들의 대본 학습이 이루어졌다. 대상 학생들이 중학교 1~2학년으로 구성되어 있는 사춘기 청소년들임을 고려하여, 공연을 할 작품으로 학생들이 좋아하는 모험과 환상이 있는 'Peter Pan'을 선정하였다. 이 작품의 극화를 위해 연극을 전공한 원어민 교사가 대본을 작성하였다. 대본이 작성된 후 실험에 참여하는 모든 학생들 즉 실험집단과 통제집단의 학생들을 대상으로 10월부터 11월 말까지 약 두 달에 걸쳐 대본 학습이 이루어졌다. 우선 학생들은 자신들이 모르는 어휘를 스스로 찾아보고 원어민 교사들의 음성으로 녹음된 오디오 자료를 활용하여 각자 듣기

연습을 하였다. 그리고 일주일에 3회(매회 50분) 함께 모여, 대본 의미 해석을 하고 끊어 읽기와 억양이 표시된 대본을 소리내어 읽기 연습을 하였다.

다음으로, 대본 연습 단계에서는 배역 선정, 호흡·발성 및 발음 연습, 대사 연습이 이루어졌다. 먼저, 배역선정을 통한 실험집단과 통제집단의 구분은 12월 초에 이루어졌다. 대본 공부를 한 학생들을 대상으로 공개 오디션 형태를 취하여 배역 선정이 진행되었다. 배역 선정 후에 호흡·발성 및 발음 연습을 시작하였다. 연극을 위한 발성은 일상생활의 발성과 다르기 때문에, 매 연습 전에 학생들은 약 10분간 발성 연습을 하였다. 또한 발음 연습을 위해서는 원어민 교사가 녹음한 오디오 자료를 들으면서 개별 어휘의 발음, 끊어 읽기와 억양 및 강세 등을 집중적으로 연습하였다. 다음으로 Via(1975, 1976)의 '말하고 듣기(Talk and Listen)' 기법을 활용하여 본격적인 대사 연습에 들어갔다. 이 기법을 통해 학생들은 자신이 외운 대사를 순서대로 말하는 것이 아니라 실제로 상대방의 말을 듣고 그에 알맞은 반응을 하면서 대사를 말하는 연습을 하였다.

공연 준비 단계에서는 무대 동선 및 노래·안무 익히기와 소집단 활동을 통한 연기 다듬기 그리고 총 연습 등이 이루어졌다. 우선, 학생들이 무대 위 동선을 잘 이해하도록 하기 위해 무대 위 공간적 분할에 대한 설명이 제공되었다. 학생들이 동선을 연습하는 동시에 본 연극에 포함된 노래와 안무를 배우기 시작하였다. 노래를 충분히 연습한 후에 녹음을 하여 본 공연에는 녹음한 노래를 사용하였다. 공연에 실황으로 노래를 하지 않은 이유는 학생들이 전문 연극자가 아닌 만큼 노래 부르는 것에서 오는 부담을 줄이기 위해서였다. 다음으로 노래에 적절한 안무를 연습하였다. 연극에 사용되는 노래가 대사와 상황을 고려한 것인 만큼 안무 역시 연기의 한 방법으로 사용되었다. 특히, 안무를 하는 경우 학생들은 정해진 울동을 하면 되기 때문에 개인별로 소화해야 했던 연기에 대한 부담을 어느 정도 줄일 수 있는 장점이 있었다.

기본적인 감정선 및 연기가 이루어진 후에는 소집단을 적극 활용하여 학생들의 연기를 다듬도록 하였다. 배역 간의 상호관계에 기초한 소집단을 지정하여 독립된 공간에서 학생들끼리 그 장면을 연습하도록 하였다. 소집단 연습을 통해 학생들은 전체 학생들과 연출자 및 교사가 지켜보고 있는 연습 공간에서보다 심리적으로 부담이 적은 공간에서 서로의 연기를 평가하며 연습을 할 수 있었다. 연극 공연 전 마지막 한 주는 실제 연극과 최대한 같은 상황 속에서 연습을 진행하였다. 학생들은 완성된 의상과 소품을 가지고 연습에 임하였다. 또한 실제 공연에서 사용되는 모든 음향효과가 있는 가운데 연습이 진행되었고, 중간에 실수나 문제가 있다 하더라도 되도록 중간에 끊지 않고 끝까지 이어나가는 연습을 반복하였다.

5. 자료 분석

연구의 통계적 분석을 위해서 SPSS 14.0 for Windows의 통계 패키지를 이용하였다. 우선, 실험집단과 통제집단의 사전 동질성을 알아보기 위해 사전 듣기·말하기평가 점수 및 사전 설문지 응답에 대해 각각 일원배치 분산분석을 실시하였다. 다음으로, 첫 번째 연구과제(즉 “공연을 목표로 한 영어 연극 활동이 중학교 학습자들의 영어 듣기·말하기 능력에 영향을 미치는가?”)에 답하기 위해, 사전·사후평가 총점 및 세부 평가영역 증감치⁴에 대해 각각 일원배치 분산분석 및 다변량 분산분석을 실시하였다. 두 번째 연구과제(즉 “공연을 목표로 한 영어 연극 활동이 중학교 학습자들의 정의적 태도에 영향을 미치는가?”)를 알아보기 위해 사후 설문지 총점⁵ 및 세부 설문문항의 응답에 대해 각각 일원배치 분산분석 및 다변량 분산분석을 실시하였다. 또한 학습자의 정의적 태도를 좀 더 깊이 알아보기 위해 실시한 일대일 면담자료는 전사한 후 면담 질문의 주제에 따라 연구 참여자들의 응답을 분석하였다.

IV. 연구 결과

1. 영어 연극 활동이 중학생들의 듣기·말하기 능력에 미치는 영향

실험집단과 통제집단의 사전·사후평가 점수에 대한 평균과 표준편차는 각각 표 4와 표 5와 같다.

표 4

실험집단의 사전·사후평가 총점, 세부영역 소합계 및 증감치에 대한 기술통계

영역(만점)	사전평가(I)		사후평가(J)		증감치(I-J)	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
L & Respond (15)	7.69	2.89	9.84	2.39	2.16	1.81
L & Retell (15)	11.63	2.60	11.25	2.19	-.38	1.50

⁴ 실험처치 전 실험집단과 통제집단간의 동질성을 알아보기 위하여 사전 평가지 점수에 대해 일원배치 분산분석을 실시한 결과는 두 집단간에 유의미한 차이가 없음을 보여주었다($F(1, 30)=.116, p=.736$). 그러나, 본 연구에서는 좀 더 정확한 검증을 위해 이후 분석에서는 사전·사후 평가지 점수간의 증가치를 종속변수로 분석하였다.

⁵ 실험처치 전·후의 정의적 태도를 측정하기 위해 제작된 사전 설문지와 사후 설문지의 문항 수가 달라 사전·사후설문지 점수의 증감치 대신 사후 평가지 점수를 분석자료로 삼았다.

L & Predict (7.5)	4.31	1.97	5.63	1.28	1.31	1.81
L & Speak (7.5)	5.72	1.91	6.09	1.28	.38	1.50
총점(45)	29.34	7.27	32.81	6.00	3.47	3.86

표 5

통제집단의 사전·사후평가 총점, 세부영역 소합계 및 증감치에 대한 기술통계

영역(만점)	사전평가(I)		사후평가(J)		증감치(I-J)	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
L & Respond (15)	8.06	2.73	9.00	3.24	.94	1.63
L & Retell (15)	11.25	3.05	10.31	2.79	-.94	1.33
L & Predict (7.5)	3.66	1.81	4.78	1.37	1.13	1.16
L & Speak (7.5)	5.53	1.42	4.97	1.52	-.56	0.75
총점(45)	28.50	6.75	29.06	7.71	.56	2.11

영어 연극을 연습하고 공연한 실험집단 학생들의 사전평가 평균은 29.34이며, 사후평가 평균은 32.81로 사후평가에서 평균 3.47점이 향상된 것으로 나타났다. 영어 연극 연습 및 공연을 하지 않은 통제집단 학생들의 경우, 사전평가의 평균은 28.50이며, 사후평가 평균은 29.06로 사후평가에서 .56점 향상된 것으로 나타났다. 세부 평가영역에서도 통제집단보다 실험집단의 향상치가 높게 나타났다.

이러한 사전·사후평가의 증감치가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위하여 총점 증감치에 대해서는 일원배치 분산분석을, 세부 평가영역 증감치에 대해서는 다변량 분산분석을 실시하였다. 우선 총점 증감치에 대한 일원배치 분산분석 결과인 표 6에 따르면, 두 집단의 평균차이에 대한 F 통계값이 6.974, 유의확률은 .013으로 유의수준 .05에서 학생들의 듣기·말하기 평가점수 증감치에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

표 6

사전·사후평가 총점 증감치에 대한 일원배치 분산분석 결과

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	67.570	1	67.570	6.974	.013*
집단-내	290.672	30	9.689		
합계	358.242	31			

* $p < .05$

다음으로, 세부 평가영역별 증감치에 대한 다변량 분산분석 결과는 표 7에 따르면, 네 개의 영역 중 'Listen & Speak' 영역(즉, '대화에 참여하여 상대방의 말을 듣고 이해하여 적절히 응답할 수 있는지 측정'하는 영역)의 사후점수에서 실험집단과 통제집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 공연을 목표로 한 영어 연극 활동이 중학교 학습자들의 영어 듣기·말하기 능력에 도움을 줄 수 있음을 시사한다.

표 7
사전·사후평가의 세부영역별 증감치에 대한 다변량 분산분석 결과

소스	종속변수	제 III 유형 제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
수정모형	L & Respond	11.883	1	11.883	3.992	.055
	L & Retell	2.531	1	2.531	1.262	.270
	L & Predict	.281	1	.281	.122	.729
	L & Speak	7.031	1	7.031	5.000	.033
절편	L & Respond	76.570	1	76.570	25.724	.000
	L & Retell	13.781	1	13.781	6.869	.014
	L & Predict	47.531	1	47.531	20.610	.000
	L & Speak	.281	1	.281	.200	.658
집단	L & Respond	11.883	1	11.883	3.992	.055
	L & Retell	2.531	1	2.531	1.262	.270
	L & Predict	.281	1	.281	.122	.729
	L & Speak	7.031	1	7.031	5.000	.033*
오차	L & Respond	89.297	30	2.977		
	L & Retell	60.188	30	2.006		
	L & Predict	69.188	30	2.306		
	L & Speak	42.188	30	1.406		
합계	L & Respond	177.750	32			
	L & Retell	76.500	32			
	L & Predict	117.000	32			
	L & Speak	49.500	32			
수정합계	L & Respond	101.180	31			
	L & Retell	62.719	31			

L & Predict	69.469	31
L & Speak	49.219	31

*p < .05

2. 영어 연극 활동이 중학생들의 정의적 태도에 미치는 영향

본 절에서는 연극을 통한 영어학습 경험이 학습자들의 영어학습에 대한 흥미도 및 자신감 등의 정의적 태도에 영향을 끼치는지를 알아보고자 한다.

1) 설문조사 결과

표 8은 정의적 태도 설문지 점수의 총점 및 세부영역 소합계에 대한 기술통계량을 보여준다. 실험집단 학생들의 평균은 21.50, 통제집단 학생들의 평균은 16.88로, 실험집단의 평균이 더 높게 나타났다. 이는 세부영역의 평균값 비교에서도 유사하게 나타났다.

표 8

사후 정의적 태도 설문지 총점 및 세부영역 소합계에 대한 기술통계

문항 내용(만점)	실험집단		통제집단	
	평균	표준편차	평균	표준편차
영어과목에의 흥미도(5점)	4.25	.58	3.38	.89
영어수업에의 흥미도(5점)	4.50	.52	3.44	.96
영어에 대한 자신감(5점)	4.31	.60	2.75	.77
영어 연극의 효과(5점)	4.50	.52	4.31	.60
영어 연극에의 흥미도(5점)	3.94	.93	3.00	1.15
합계(25점)	21.50	2.68	16.88	3.84

이러한 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위해, 우선 설문지 총점에 대해 일원배치 분산분석을 실시하였다. 표 9의 분석 결과에 따르면, 두 집단의 평균차이에 대한 F 통계값이 15.569, 유의확률은 .000으로서 유의수준 .05에서 영어 연극 경험에 따른 학생들의 정의적 태도에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

표 9

사후 정의적 태도 총점에 대한 일원배치 분산분석 결과

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
집단-간	171.125	1	171.125	15.569	.000*
집단-내	329.750	30	10.992		
합계	500.875	31			

* p < .05

다음으로, 세부 설문항목의 응답에 대한 다변량 분산분석 결과는 표 10과 같다. 분석 결과에 따르면, 영어 과목·수업에의 흥미도 및 자신감 그리고 연극에의 흥미도에 대해 집단간 유의미한 차이가 나타났다. 반면에, 영어 연극의 효과에 대한 응답에서는 두 집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나, 연극의 효과에 대한 응답(5점 만점)의 평균을 살펴보면(표 8 참조) 실험집단은 4.50점, 통제집단은 4.31점으로 두 집단 모두 긍정적으로 답한 것을 알 수 있다. 이는 곧 두 집단 모두 영어 연극이 영어 학습에 미치는 긍정적인 효과를 인식하고 있음을 의미한다.

표 10

사후 정의적 태도 설문지의 세부영역별 소합계에 대한
다변량 분산분석 결과

소스	종속변수	제 III 유형 제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
수정 모형	과목 흥미도	6.125	1	6.125	10.970	.002
	수업 흥미도	9.031	1	9.031	15.105	.001
	영어 자신감	19.531	1	19.531	40.584	.000
	연극 효과	.281	1	.281	.894	.352
	연극 흥미도	7.031	1	7.031	6.404	.017
절편	과목 흥미도	465.125	1	465.125	833.060	.000
	수업 흥미도	504.031	1	504.031	842.979	.000
	영어 자신감	399.031	1	399.031	829.156	.000
	연극 효과	621.281	1	621.281	1974.934	.000
	연극 흥미도	385.031	1	385.031	350.693	.000
집단	과목 흥미도	6.125	1	6.125	10.970	.002*
	수업 흥미도	9.031	1	9.031	15.105	.001*

영어 연극 수업이 중학교 학습자들의 듣기·말하기 능력과 정의적 요인에 미치는 영향 119

	영어 자신감	19.531	1	19.531	40.584	.000*
	연극 효과	.281	1	.281	.894	.352
	연극 흥미도	7.031	1	7.031	6.404	.017*
오차	과목 흥미도	16.750	30	.558		
	수업 흥미도	17.938	30	.598		
	영어 자신감	14.438	30	.481		
	연극 효과	9.438	30	.315		
	연극 흥미도	32.938	30	1.098		
합계	과목 흥미도	488.000	32			
	수업 흥미도	531.000	32			
	영어 자신감	433.000	32			
	연극 효과	631.000	32			
	연극 흥미도	425.000	32			
수정 합계	과목 흥미도	22.875	31			
	수업 흥미도	26.969	31			
	영어 자신감	33.969	31			
	연극 효과	9.719	31			
	연극 흥미도	39.969	31			

* $p < .05$

2) 면담조사 결과

학생들의 정의적 태도를 보다 심층적으로 분석하기 위하여 두 명의 학생들을 대상으로 심층 면담을 실시하였다. 3.3절에서 설명하였듯이 사전평가 평균점수를 기준으로 상·하위수준에서 각 한 명씩을 선정하여 면담조사를 하였으나, 면담 내용에서 학생의 듣기·말하기 능력 수준에 따른 차이는 관찰되지 않았다. 이에 따라 본 절에서는 학습자의 수준에 따른 비교보다는 전반적인 영어 연극의 효과에 대한 학습자들의 생각을 살펴보고자 한다.

면담 자료 분석 결과는 영어 연극이 영어 능력과 자기 주도 학습 및 자신감에 미치는 영향, 그리고 영어 연극 연습을 통한 다양한 영어 학습 방법 경험 등 크게 네 가지 측면에서 제시될 수 있다. 우선, 면담에 참여한 학생들은 영어 연극 경험을 통해 영어 능력 특히 듣기와 말하기 능력이 가장 많이 향상된 것을 느꼈다고 응답하였다. 특히 학생들은 평상시에 공교육 또는

사교육 기관을 통해 듣기와 말하기를 연습할 수 있는 기회를 거의 가지지 못했는데, 영어 연극 연습을 하면서 듣고 말하는 것을 집중적으로 연습할 수 있었다고 말하였다. 하위 수준의 학습자의 말을 인용하면 다음과 같다.

저는 일단 듣기랑 말하기 능력이 제일 좋아진 것 같아요. 왜냐하면 연극 연습을 하면서 계속 듣고 말하고 하는 것을 연습했거든요. 평상시에는 듣기와 말하기를 따로 연습하거나 하는 시간이 거의 없었는데 연극 연습을 하면서 굉장히 연습을 많이 할 수 있었어요. (하위수준 학습자)

또한 학생들은 영어 연극 경험을 통해 영어에 대한 자신감과 흥미도가 높아졌다고 응답하였다. 특히 평상시 영어 능력의 부족함을 느꼈던 하위수준의 학습자는 영어 연극 연습 과정을 영어에 대한 자신감 및 흥미가 생겼다고 아래와 같이 말하였다.

처음에는 영어를 잘 못하는데 영어 연극을 과연 내가 할 수 있을까라는 생각을 많이 했어요. 대본도 다 외워야 되는데 그런 것도 너무 걱정이 되었어요. 그런데, 계속해서 연습하면서 처음에는 엄두도 안 났던 대본을 외우고 내 대사뿐만 아니라 다른 친구들 대사까지 막 외우게 되니까 점점 연습이 재미있어 졌어요. 당장 성적이 변하거나 하지는 않겠지만 영어도 재미있고 또 계속 하면 잘 할 수 있을 거라는 그런 자신감 같은 게 생긴 것 같아요. (하위수준 학습자)

영어 학습에 대한 흥미와 자신감 외에도 영어 연극은 학생들의 자발적인 학습 즉 자기 주도적 학습에 많은 도움이 된 것으로 나타났다. 면담에 참여한 두 학생 모두 연극 공연 이후에 영어수업에 보다 적극적으로 참여하게 되었다고 응답하였다. 상위 수준의 학습자는 자신이 평상시에 자기주도적으로 하고 있는 영어 학습에서 듣기·말하기 능력 향상을 위한 비중을 늘리고 싶다고 응답하였고, 하위 수준의 학습자는 영어 학습에 대한 방법을 보다 구체화 할 수 있었다고 언급하였다.

영어 수업은 제일 좋아하는 수업이라 늘 집중해서 적극적으로 참여하고 있고, 평소에도 꾸준히 영어 공부를 하고 있는 편이에요. 이번에 영어 연극을 하면서 실제 상황 속에서 영어를 사용하고 싶다는 생각이 많이 들어서 인터넷을 이용해서 듣기와 말하기 수업을 보충해 볼 생각이예요. 지금 학교나 학원에 계신 원어민 선생님과도 더욱 자주 말할 수 있도록 노력하려고 해요. (상위수준 학습자)

영어 연극 수업이 중학교 학습자들의 듣기·말하기 능력과 정의적 요인에 미치는 영향 121

확실히 수업 시간에 조금 더 집중을 해서 공부를 하고 있는 것 같아요. 그렇지만 아직 혼자서 따로 영어 공부를 많이 하지는 못하고 있어요. 그런데, 영어 연극을 하고 나서 영어에 대해 조금 자신감이 생겼고, 연극 연습 하면서 대본 공부나 말하기 훈련 했던 것을 경험 삼아 앞으로 어떻게 공부하는 것이 좋겠다는 개념은 좀 생긴 것 같아요. (하위수준 학생)

마지막으로, 학생들은 영어 연극 연습을 통해 노래나 춤과 같은 다양한 활동을 통해 영어를 공부할 기회를 가질 수 있어서 좋았다고 응답하였다.

저는 춤과 노래를 배운 게 제일 재미있었어요. 사실 대사 외우거나 동작을 하는 것이 많이 어색했는데, 노래는 외우기도 쉽고 노래하는 동안 움직임을 하면 어색한 게 없어서 좀 편했어요. (하위수준 학습자)

영어 연극 활동이 중학생들의 정의적 태도에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 설문조사 및 면담조사 결과를 요약해 보면, 영어 연극을 경험한 학생들이 전반적으로 정의적인 영역에서 긍정적인 영향을 받은 것으로 나타났다. 유의미한 차이를 보이지 않은 영어 연극의 효과에 관한 인식에 대해서도 실험집단과 통제집단 모두 높은 평균값을 보여 영어 연극의 효과에 대해 긍정적으로 인식하고 있음을 알 수 있었다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 영어 연극 경험이 학생들의 듣기·말하기 능력 및 정의적 태도에 미치는 영향에 대해 알아보고자 하였고 다음과 같은 결론을 얻을 수 있었다. 첫째, 영어 연극 경험이 학생들의 듣기·말하기 능력 향상에 도움이 된 것으로 나타났다. 사전·사후평가 증감치에 대한 통계분석 결과는 두 집단 간의 유의미한 차이가 있음을 보여주었다. 또한, 심층면담 분석 결과에서도 학생들이 연극 경험을 통해 평상시에 부족했던 듣기·말하기 훈련을 집중적으로 할 수 있었음을 알 수 있었다.

둘째, 영어 연극 경험이 학생들의 정의적 태도에 긍정적으로 작용한 것으로 나타났다. 연극 연습 및 공연 후에 실시한 설문조사 분석 결과에 따르면, 영어 과목·수업에의 흥미도 및 자신감 그리고 연극에의 흥미도에 있어서 실험집단과 통제집단간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 심층 면담 자료 또한 영어 연극을 수행한 학생들이 매우 높은 만족감과 영어에 대한 자신감을 가질 수 있었음을 보여주었다.

이러한 연구 결과는 연극 활동의 효과를 검증한 많은 선행연구들(김현진, 이진아, 2006; 박기표, 원용중, 2003; 박약우, 권은주, 2009; 이영희, 허경희, 2002;

임병빈, 김양숙, 2004; 정승영, 박해선, 2003; 최숙희, 김성현, 2005; Y. Bang, 2000; H. W. Lee, 2007)과도 유사하다. 즉, 장기간 집중적으로 하나의 작품을 연습한 후 실제 관객 앞에서 공연하는 연극 활동의 효과를 조사한 본 연구의 결과와, 단기간에 연습하고 수업시간에 발표하는 연극 활동의 영향을 조사한 선행연구의 결과 모두 연극 활동이 다양한 측면에서 영어 학습에 효과적으로 활용될 수 있음을 보여준다. 이는 곧 연극 활동이 학습자들을 상호작용 중심의 동적인 의사소통 과정에 참여시켜 목표 언어를 활용할 수 있도록 함으로써 영어 학습을 촉진시키는 활동임을 시사한다(김성연, 2006; Ryan-Scheutz & Colangelo, 2004; Wessels, 1998).

그러나, 본 연구의 결과는 연구에 참여한 학생들의 수가 적고, 단 하나의 작품에 대해 집중적으로 연습하고 공연한 경험이 참여자들에게 미치는 영향만을 분석하고 있어 그 해석에 있어 주의가 필요하다. 또한, 본 연구에서 실험집단은 영어연극을 통해 듣기와 말하기 연습을 한 반면에 통제집단은 읽기 중심의 수업을 하였기 때문에, 실험처치가 학생들의 듣기 및 말하기 능력에 긍정적인 영향을 미친 것으로 해석될 수 있다. 이에 후속연구는 통제집단에게 다른 유형의 듣기 및 말하기 활동을 제공하여, 영어 연극이 학생들의 듣기 및 말하기 능력에 미치는 상대적인 영향을 분석할 필요가 있다.

무엇보다도 본 연구는 사교육기관에서 겨울방학 기간을 이용해 연극 연습 즉 실험 처치가 진행되었으므로, 연구결과를 공교육현장에 적용하기에는 한계가 있을 수 있다. 특히 공교육현장은 교육과정 및 한정된 수업 시간 등의 문제로 인해 많은 시간과 노력을 요구하는 영어 연극이 활용되기에는 많은 제약이 따를 수 있다. 그러나, 선행연구 및 본 연구에서 제시된 영어 연극의 장점을 공교육현장에서도 누리기 위해서는 해당 단원이 끝나는 마지막 차시에 단원의 주제와 관련된 짧은 연극을 모듈별로 구성하고 발표하는 기회를 학생들에게 제공할 것을 제안한다. 해당 단원의 마지막 차시에 이러한 연극을 발표함으로써 학생들은 그 단원에서 배운 다양한 어휘 및 표현들을 활용하며 동시에 단원의 주제에 대한 자신들의 생각을 정리할 수 있는 기회를 가질 수 있다. 연극 구성 및 발표에 대해서는 해당 차시가 시작될 때 미리 공지하여 학생들이 내용 및 역할을 충분히 준비할 수 있는 시간을 제공해야 한다.

수업시간 외에도 방과후 활동 시간 등을 활용하여 연극에 관심있는 학생들을 대상으로 본 연구에서 실시한 유형의 연극 즉 공연을 목표로 하는 연극을 실시하는 것 또한 학생들에게 유의미한 의사소통 활동을 제공할 수 있는 좋은 기회가 될 수 있다. 공연을 목표로 장기간 함께 연습할 경우에 학생들은 우선 발성연습을 통해 발화의 정확성 향상을 꾀할 수 있으며 무대에서 서 보는 경험을 통해 발표력 및 영어에 대한 자신감을 신장시킬 수 있다. 이 때 공연은 실제 학교 강당을 이용할 수도 있겠지만, 이것이 힘들 경우에는 교실에서 학부모나 친구들을 초청하여 공연할 수도 있다. 이러한 장기간 연극 연습을

실시하고 무대에 올리기 위해서는 교사의 영어 연극에 대한 교육적 가치에 대한 확고한 신념이 요구되며, 여러 교사들의 노력 및 학교의 지원이 수반된다.

참고문헌

- 교육인적자원부. (2007). *초중등학교 교육과정*. 서울: 교육인적자원부.
- 김미예, 박혜경, 김소정. (2008). 연극적 방식을 이용한 영어습득훈련 방법론 및 매뉴얼 개발. *초등영어교육*, 14(3), 93-112.
- 김성연. (2006). 드라마 활용 영어수업의 효과. *영어교육연구*, 16(2), 101-125.
- 김진철, 김혜련. (1999). 대학 교양영어 수업에서 드라마 프로젝트의 활용 효과. *Foreign Languages Education*, 5(2), 91-105.
- 김현진, 이진아. (2006). 리허설을 통한 초등 영어 드라마 활동이 학습자 요인과 성취도에 미치는 영향. *영어어문교육*, 12(1), 183-204.
- 박기표, 원용중. (2003). 연극을 통한 영어교육이 초등학생들의 영어 의사소통 능력에 미치는 영향. *영어교육연구*, 15(2), 111-126.
- 박약우, 권은주. (2009). 상황극을 활용한 초등 영어 말하기 지도. *초등영어교육*, 15(3), 163-186.
- 오영호, 민찬규. (2011). 협동학습을 통한 Dictogloss 기법의 영어 쓰기학습 효과. *현대영어교육*, 12(4), 237-257.
- 이영희, 허경희. (2002). 창작 드라마를 활용한 초등 영어 지도 연구. *한국초등교육*, 14(1), 167-196.
- 이용훈. (1999). 드라마 기법의 적용을 통한 의사 소통 능력 신장. *영어교육*, 54(2), 149-174.
- 임병빈, 김양숙. (2004). 초등영어에서 인형극을 활용한 듣기·말하기 능력 향상방안. *영어어문교육*, 9(2), 263-291.
- 정승영, 박해선. (2003). 드라마 기법을 통한 영어 말하기,듣기 능력 향상. *교육이론과 실천*, 12(3), 119-147.
- 최숙희, 김성현. (2005). 전략적 방법을 활용한 역할극 연구: 언어습득시기의 의사소통능력 향상을 중심으로. *영어어문교육*, 11(1), 203-224.
- Bang, Youngjoo. (2000). College students' attitudes towards drama-oriented activities. *Foreign Languages Education*, 7(2), 345-366.
- Bemal, P. (2007). Acting out: Using drama with English learners. *English Journal*, 96(3), 26-28.
- Di Pietro, R. (1987). *Strategic interaction: Learning languages through scenarios*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dodson, S. (2000). Language through theater: Using drama in the language classroom. *Texas Papers in Foreign Language Education*, 5(1), 129-142.

- Dodson, S. (2002). The educational potential of drama for ESL. In G. Brauer (Ed.), *Body and language: Intercultural learning through drama* (pp. 157-179). Westport, CT: Ablex.
- Heath, S. B. (1993). Inner city life through drama: Imagining the language classroom. *TESOL Quarterly*, 27(2), 177-192.
- Joy, B. (1994). Role activities in the foreign language classroom. In A. Swarbrick (Ed.), *Teaching modern languages* (pp. 167-179). London: Routledge.
- Kao, S. M., & O'Neill, C. (1998). *Words into worlds: Learning a second language through process drama*. Westport, CT: Ablex.
- Kim, Jeong-Ok, & Im, Byung-Bin. (2008). A guide to improving team teaching in Korean middle schools. *Modern English Education*, 9(2), 71-94.
- Lederer, H. (1981). The play's the thing: The use of theater in language learning. *Studies in Language Learning*, 3(2), 35-41.
- Lee, Hye-Won. (2007). Teaching English phonics through creative drama in a Korean primary school. *Foreign Languages Education*, 14(4), 173-206.
- Liu, J. (2002). Process drama in second- and foreign-language classrooms. In G. Brauer (Ed.), *Body and language: Intercultural learning through drama* (pp. 51-70). Westport, CT: Ablex.
- Lys, E. B., Meuser, D., Paluch, J., & Zeller, I. (2002). Performing Brecht: From theory to practice. In G. Brauer (Ed.), *Body and language: Intercultural learning through drama* (pp. 207-32). Westport, CT: Ablex.
- Maley, A., & Duff, A. (1982). *Drama techniques in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Maley, A., & Duff, A. (1994). Drama techniques in language learning. In A. Swarbrick (Ed.), *Teaching modern languages* (pp. 151-159). London: Routledge.
- McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the classroom* (5th ed.). New York: Longman.
- McNeece, L. S. (1983). The uses of improvisation: Drama in the foreign language classroom. *The French Review*, 56(6), 829-839.
- Miccoli, L. (2003). English through drama for oral skills development. *ELT Journal*, 57(2), 122-129.
- Moody, D. (2002). Undergoing a process and achieving a product: A contradiction in educational drama? In G. Brauer (Ed.), *Body and language: Intercultural learning through drama* (pp. 135-160). Westport, CT: Ablex.
- O'Neill, C., & Lambert, A. (1982). *Drama structures*. London: Hutchinson.
- Platke, M. J. (1990). *Elementary school play*. Novato, CA: Academic Therapy.
- Podlozny, A. (2000). Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: A clear link. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3), 239-275.

- Ralph, E. G. (1997). The power of using drama in the teaching of second languages: Some recollections. *McGill Journal of Education*, 32, 273-288.
- Ryan-Scheutz, C., & Colangelo, L. M. (2004). Full-scale theater production and foreign language learning. *Foreign Language Annals*, 37(3), 374-389.
- Savery, J., & Duffy, T. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology*, 35(5), 31-38.
- Schewe, M. L. (2002). Teaching foreign language literature: Tapping the students' bodily-kinesthetic intelligence. In G. Brauer (Ed.), *Body and language: Intercultural learning through drama* (pp. 73-94). Westport, CT: Ablex.
- Schultz, K., & Heinigk, I. (2002). Magic on stage: Urfaust and other great plays for educational pleasure. In G. Brauer (Ed.), *Body and language: Intercultural learning through drama* (pp. 233-240). Westport, CT: Ablex.
- Semke, H. (1980). German cafe-theatre: A venture in experiential learning. *Foreign Language Annals*, 13(2), 137-138.
- Shier, J. H. (2002). The arts and the foreign-/second-language curriculum: An interdisciplinary approach to actively engage students in their own learning. In G. Brauer (Ed.), *Body and language: Intercultural learning through drama* (pp. 183-206). Westport, CT: Ablex.
- Smith, S. M. (1984). *The theater arts and the teaching of second languages*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Stern, S. (1980). Drama in second language learning from a psycholinguistic perspective. *Language Learning*, 30(1), 77-100.
- Turecek, I. (1997). The significance of theatrical activities for English instruction in primary school. *European Education*, 29(1), 53-60.
- Via, R. A. (1975). English through drama. *English Teaching Forum*, 13(1), 1-2.
- Via, R. A. (1976). *English in three acts*. Hong Kong: The University Press of Hawaii.
- Wessels, C. (1998). *Drama*. Oxford: Oxford University Press.
- Wright, L. (1985). Preparing teachers to put drama in the classroom. *Theory into Practice*, 24(3), 205-210.
- Yun, Jeehwan, & Park, Yong-Hyo. (2012). Cooperative learning: An effective way to enhance Korean EFL learners' English proficiency and self-efficacy. *Modern English Education*, 13(1), 93-111.

예시언어(Examples in): English

적용가능 언어(Applicable Languages): English

적용가능 수준(Applicable Levels): Secondary

임숙현
부경대학교 영어영문학과
(602-021) 부산시 서구 남부민동 대진타운맨션 506
Email: gandalp@hanmail.net

조윤경
부경대학교 영어영문학과
(608-737) 부산시 남구 용소로 45
Tel: (051) 629-5384
Email: ykcho@pknu.ac.kr

Received 16 December 2012

Revised 26 January 2013

Accepted 15 February 2013