

# 연어능력과 소그룹 협동학습이 한국 대학생의 영어발표에 미치는 영향

최진숙  
(부산대학교)

**Choi, Jinsook. (2018). Effects of collocational competence and small group cooperative learning on Korean university students' English presentations. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 26(4), 267-285.** This study aims to investigate the effects of teaching collocations and cooperative learning on the English presentation skills of Korean university students. To this end, pre and post questionnaires, collocation tests, and English presentation tests were carried out with fifteen Korean L2 learners over a period of fifteen weeks. The results showed that there was a statistically significant correlation between collocational competence and the English presentation skills of university students in terms of their use of proper transitions with logical flow and delivering effective presentations. Moreover, the result of the Wilcoxon signed rank sum test showed significant effects of depth, transitions, logical flow, and confidence variables on the cooperative learning based presentations. That is, small group cooperative learning contributed to the attainment of significantly improved presentation skills compared to the individual learning. Also the follow-up questionnaire revealed students' satisfaction for both teaching collocations and cooperative learning in the English presentation course. This study implies that teaching collocations and cooperative learning should be adopted and implemented in Korean university English presentation courses. Instructional implications for university English presentation courses were also discussed.

**주제어(Key Words):** 연어(collocations), 연어학습(collocation learning), 연어능력(collocational competence), 어휘접근법(The Lexical Approach), 협동학습(cooperative learning), 영어 발표력(English presentation skills)

## 1. 서론

의사소통 능력의 함양에 중점을 둔 의사소통 중심 교수법(Communicative Language Teaching)은 영어교육의 중심이 되었고, 교육현장에서는 글로벌 시대가 요구하는 창의융합형 인재양성을 목표로 다양한 멀티미디어 매체를 이용하는 학습자 중심의 협동학습(cooperative learning)이 널리 수행되고 있다. 또한 의미를 기반으로 한 어휘의 중요성에 대한 인식이 높아지면서, 어휘접근법 이론(The Lexical Approach)에 근거한 연어(collocation)와 같은 어휘의 결합표현에 관한 학습과 연구가 활발히 이루어지고 있다. Lewis(2000)는 유창한 의사소통 능력은 개별 어휘나 문법 지식에 있는 것이 아니라, 어휘가 어떻게 결합하여 사용되는지에 대한 언어능력(collocational competence)에 의해 결정된다고 주장한다.

그에 따라 영어 원어민 화자들의 언어사용 용례를 보여주는 코퍼스를 활용한 언어학습(collocation learning)이 어휘와 문법 교육뿐만 아니라 학습자들이 작문할 때 직접 사용하거나 교수자들이 학습자들의 영작문을 오류분석 또는 피드백을 할 때 유용하게 사용되고 있다(Tono, Satake, & Miura, 2014). 더불어 효과적인 읽기와 쓰기 교육을 위하여 소그룹으로 구성된 학습자 중심의 협동학습에 관한 연구가 점차 증가하는 추세이다. 그러나 언어지도와 협동학습이 영어 말하기나 영어발표 수업에 미치는 영향에 관한 연구는 부족한 실정이다. 김학수(2006)와 Avery(1999)는 영어발표 교육은 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기영역을 포괄하는 다각적인 언어능력의 향상만이 아니라 언어사용도 증가시킨다고 주장한다. 또한 국제사회에서 영어로 자신의 의사를 분명하게 전달, 발표, 토의할 수 있는 특수목적영어(English for Specific Purposes)<sup>1)</sup>에 대한 대학생들의 요구가 커지고 있어 영어발표 수업은 의사소통 함양과 영어능력 향상에 꼭 필요한 교육이라고 할 수 있다.

따라서 본 연구는 의사소통과 영어능력 향상을 위하여 대학생 교양영어 과목 중 영어발표 수업에 코퍼스 기반 언어학습과 소집단 협동학습을 적용하여 한국 대학생들의 언어능력과 협동학습이 영어발표력에 미치는 영향을 알아보는 것을 목적으로 한다. 영어발표력과 언어능력은 두 차례의 영어발표와 연어시험 평가지를 이용하여 양적으로 검증하였으며, 언어학습과 협동학습에 대한 학습자들의 인식과 태도는 설문조사와 동료평가 및 코멘트 그리고 면담을 통하여 분석하였다. 이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 질문들은 다음과 같다.

### 1. 언어학습은 영어발표력과 상관관계가 있는가?

1) Hutchinson과 Waters(1987)는 영어교육을 모국어로서의 영어(English as a Mother Tongues: EMT), 외국어로서의 영어(English as a Foreign Language: EFL) 그리고 제2언어로서의 영어(English as a Second Language: ESL)로 분류하며, 세부적으로 EFL/ESL을 일반영어(General English: GE)와 특수목적영어(English for Specific Purposes: ESP)로 분류한다.

2. 소그룹 협동학습은 영어발표력에 어떠한 영향을 미치는가?
3. 언어학습과 소그룹 협동학습에 대한 학습자들의 인식과 태도는 어떠한가?

## 2. 이론적 배경과 선행연구

### 2.1. 언어와 어휘접근법

Palmer(1933)가 처음으로 사용한 언어(collocation)라는 용어는 많은 학자들의 공통적인 의견에 따라 높은 빈도로 함께 사용되는 단어들의 결합이라고 정의할 수 있으며, 언어를 구성하는 단어들 간의 공기성(co-occurrence)이 언어의 대표적 특징이다(Bahns & Eldaw, 1993; Firth, 1957; Lewis, 2000; Sinclair, 1991). McCarthy(1990)와 Schmitt(2000)는 언어가 어휘 학습의 근본이며, 언어학습은 영어 말하기와 쓰기를 자연스럽게 정확하게 표현하는데 필요하다고 주장한다. 이러한 결합표현의 중요성에 관한 인식은 어휘접근법 이론으로 이어졌으며, 이 이론은 언어 본질의 핵심이 문법이 아니라 어휘에 있다고 보고 어휘의 관점에서 언어를 이해하고 연구하였다(Lewis, 1993, 1997, 2000). 또한 사람의 심리사전(mental lexicon)이 개별 단어로 구성된 것보다 훨씬 방대하며, 개별 단어뿐만 아니라 수많은 결합표현(chunk)으로 구성되어 있어서 어휘와 어휘의 결합표현이 언어사용의 유창성과 밀접한 관계가 있다고 주장한다(Schmitt, 2000). 어휘접근법 이론의 중심 요소는 학습자들이 어휘의 언어항목을 인식할 수 있게 하여 이를 효율적으로 습득하는 것을 목표로 한다(임남실, 2018). 따라서 결합표현의 학습은 실제 원어민이 사용하는 활용빈도가 높은 언어지식을 습득하여 유창하고 자연스러운 의사소통 능력을 키우도록 수행되어야 한다.

최근에, 코퍼스 및 코퍼스 분석 프로그램의 발달과 더불어 실제 어휘사용에 대한 연구가 활발히 이루어지기 시작했다. 코퍼스기반 언어학습과 결합표현에 대한 연구는 제2외국어 어휘학습에서 효용성이 있고 교실 현장에서 활용도가 높음을 밝혔다. 또한 코퍼스 기반 학습은 영어 원어민 화자들이 직접 사용하는 용례를 보여주므로 기존의 단편적인 어휘학습이 아니라 문맥 속에서 그들의 자연스러운 언어의 쓰임도 제공하는 자료가 된다.

이에 관한 선행연구로 Kim(2011)은 대학생의 언어능력이 학습자의 영어 능숙도에 따라 차이가 나타났으며, 특히 '동사+명사' 유형의 연어에 점수가 가장 낮게 나타났다고 보고하였다. Lee와 Hwang(2014)의 BNC(British National Corpus)에 기반을 둔 대학생들의 언어어법주 및 언어능력의 조사에서, 언어중심의 어휘교수가 번역과업에 미치는 영향이 항상 유의미한 결과를 보이지는 않았지만, 대조집단보다 일관되게 점수가 높은 것으로 나타나 코퍼스를 활용하는 것이 영어 유의어 학습에 긍정적인 영향을 미친다고 주장한다. 또한 Mehrak과 Ghodrat(2012)도 대학생을 대상으로 코퍼스를 기반으로 하는 언어중심의 어휘교육을 실

시하였으며, 그 결과 일반영어 시험에서 전반적으로 언어능력이 향상된 것을 보여주었다. 더불어 김인애(2018)는 코퍼스 활용 어휘추론 학습과 협동학습이 중학생 학습자의 언어 이해력과 표현력 학습에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다.

언어학습과 말하기 능력에 관한 연구로, Allamid와 Attar(2013)는 17세에서 32세의 40명의 중급 EFL 학습자들을 대상으로 언어학습이 말하기 능력에 미치는 영향을 연구하였다. 그 결과 통제집단보다 실험집단에서 말하기 능력이 유의미하게 향상되었다. 반면, 이수진과 홍선호(2017)는 초등학교 3, 4학년을 대상으로 언어학습이 말하기 능력에 미치는 영향에 관한 연구를 하였으며, 단기 말하기 평가에서는 통계적으로 유의미한 차이가 없었지만, 사후 장기 말하기 평가에서 언어학습이 학습자의 말하기 능력 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다.

이러한 연구의 결과는 개별어휘가 아니라 언어 중심의 결합어휘의 교수 및 학습이 필요함을 보여준다. 그 동안의 코퍼스 기반 언어학습에 관한 연구들은 언어이해라는 수동적 측면에서 주로 살펴보았으나, 영어 말하기와 같은 언어표현의 생산적인 측면을 살펴본 경우는 드물다. 따라서 본 연구에서는 대학생 교양영어 과목 중 영어발표 수업에 코퍼스기반 언어학습을 실시하여 학습자들의 언어능력과 영어발표력 사이의 상관관계를 알아보고자 한다.

## 2.2. 협동학습과 영어교육

협동학습(Cooperative Learning)은 원래 사회학에서 사용하는 방법으로 소규모 구성원들의 학습자들이 상호작용을 통해 과제를 해결해 나가는 학습자 중심(learner-centered education)의 교육방법이다. 협동학습을 통하여 학습자들은 긍정적인 측면에서 상호의존성이 발휘되고 서로의 결과물을 공유하게 되어, 우호적인 교우관계를 형성하고 개인은 물론 구성원 모두가 책임감을 갖고 과제를 분담하여 완성함으로써 사회적 기능에 대한 긍정적인 효과까지 극대화할 수 있게 된다(Brown, 2001; Olsen & Kagan, 1992; Quinlisk, 2010). Johnson, Johnson과 Smith(2006)는 협동학습의 이러한 측면을 Deutsch(1962)가 주장한 사회적 상호의존 이론(Social Interdependence Theory)으로 설명한다. 즉, 협동이란 한 집단의 핵심인 멤버들 사이의 상호의존을 통해 어떤 구성원이나 하부집단의 상태의 변화가 다른 구성원과 하부집단의 상태에 변화를 이끌어 역동적인 완전체(dynamic whole)가 되는 긍정적인 상호작용이다. 또한 구성원들은 설명이나 토론의 과정을 거쳐 생산성을 증진시키는 촉진적 상호작용(promotive interaction)과 소집단의 일원으로서 리더십, 의사결정, 신뢰, 의사소통, 갈등관리 등 팀워크를 향상 시킬 수 있는 사회적 기술(social skill)의 원리를 통해 긍정적으로 상호작용하여 협동의 즐거움과 효율성을 높여야 한다(Johnson, Johnson & Smith, 2014). Richards와 Rodgers(2014)는 교육현장에서도 협동학습이 제2언어 습득의 기회를 자연스럽게 제공하며, 상호작용하는 과업을 통하여 어휘, 언어의 구조, 의사소통의 기

능에 집중할 수 있다고 주장한다. 더불어 박은희와 박성수(2015)는 협동학습을 위한 교수자의 역할에 관하여, 무엇보다 교수자는 학습자들에게 교실환경에서의 협동학습의 중요성을 상기시키고, 진정한 협동학습을 위한 과제의 구성과 평가에서의 기회의 균등 그리고 협동적인 피드백 구조와 집단 과정에 대한 배려를 전제해야 한다고 제안한다.

협동학습을 영어교육에 적용한 연구로, 방희정(2014)과 Pan과 Wu(2013)는 각각 한국과 대만의 대학생을 대상으로 교양영어 수업에서 소그룹 협동학습을 실시하여 학습자들의 학습 동기와 영어능력에 미치는 영향력을 알아보고자 했다. 그 결과, 소집단 협동학습을 한 학습자들이 영어 독해력 시험에서 더 많은 향상을 보였으며 수업에 대한 선호도, 헌신과 노력, 자기 효능감, 외적 동기를 포함한 학습동기에서 긍정적으로 높은 상상을 보였다. 김지선(2017)은 협동학습이 한국 대학생의 영어 말하기 능력에 어떠한 영향을 미치는가에 대한 연구에서 협동학습이 영어 말하기 능력의 향상에 효과적이라고 주장한다. 또한 황미정과 차경애(2006)도 협동학습이 초등학생의 듣기와 말하기에 유의미한 차이를 보인다고 하였다. 그 외에도 협동학습을 통한 상호작용이 학습자들의 효과적인 언어학습을 도울 뿐만 아니라 자율성을 확장시킨다는 다양한 연구의 결과들이 있다(Fraser & Spiller, 1999; Lantolf, 2000; Law, 2011; Liao & Oescher, 2009).

한편, Bruffee(1995)는 대학교육이 기본 개념을 가르치기 보다는 다양한 의견과 생각들이 도출될 수 있는 지식을 다루기 때문에 구성원들과의 다양한 상호작용을 통한 협동학습의 환경이 대학 수업에 더 적절하다고 주장한다. 그러나 협동학습을 적용한 대학교육에 관한 연구 중 영어발표 수업에 적용된 협동학습이 발표능력에 미치는 영향에 관한 연구는 찾아보기가 힘들다. 따라서 본 연구는 한국인 대학생들의 영어발표 수업에 협동학습 구조를 배치하여 통합된 맞춤형 소집단 활동이 영어발표력에 미치는 영향을 분석하고, 사후 설문지 및 코멘트와 면담을 분석하여 협동학습에 대한 학습자들의 인식의 변화를 알아보고자 한다.

### 3. 연구 방법

#### 3.1. 연구 대상

본 연구의 대상은 부산광역시 소재 대학교에 재학 중인 학부생 15명(여학생 6명, 남학생 9명)으로, 분석의 대상이 된 학습자들은 2017년 1학기에 전 계열을 대상으로 개설된 교양영어 “영어발표” 수업을 매주 세 시간씩 15주간 수강했던 학생들이다. 학습자들의 평균 연령은 22.7세로 최저 20세부터 27세까지였으며, 영어 학습기간은 평균 11.6년이었다. 공인인증영어 시험 점수는 TOEIC을 기준<sup>2)</sup>으로 평균 839.3점으로 최고 920점 최저 720점의 성적분포를

2) TEPS(Test of English Proficiency developed by Seoul National University) 점수를 제출한 학생

보여 상위권 영어수준에 해당된다. 수강신청을 한 학생들은 19명이었으나, 외국인 3명과 모든 과업을 수행하지 않은 1명의 학생은 본 연구에서 제외하였다. 수업은 연구자가 영어로 진행하였으며, 학습자들의 요구가 있을 때에만 한국어로 부연 설명하였다.

### 3.2. 연구 도구

#### 3.2.1. 사전 설문조사와 영어발표

개강 첫 날, 연구자는 참여한 학습자들을 대상으로 개인정보와 영어발표 수업에 관한 인식과 요구에 관한 설문조사를 하였다. 설문조사의 내용은 영어 공부를 시작한 나이, 해외에서 2달 이상 거주한 경험, 영어발표나 영어작문 수업을 받은 경험, 영어공인시험 성적, 본인의 영어능력 평가, 효과적인 영어발표를 위해 가장 중요한 구성요소, 영어발표를 수행할 때 가장 어렵게 느껴지는 부분과 마지막으로 영어발표 수업에 관한 질문 또는 제안이었다. 또한 학습자들의 영어발표 능력을 측정하고자 연구자가 PPT 화면으로 제시한 간단한 인터뷰 질문을 활용하여 15분 동안 최소 3명의 동료 학습자들을 영어로 인터뷰한 뒤 2-3분간 파트너를 영어로 소개하였다. 인터뷰를 위한 질문은 표 1과 같다.

표 1. 인터뷰 질문

no.	questions
1.	What is your name, and where were you born?(city and state)
2.	Where did you grow up, and what are you studying?
3.	How long have you been in Korea? (for international students)
4.	What do you consider to be your greatest strengths? Why?
5.	What three adjectives best describe you? Why?
6.	What do you want to do after graduate from college?
7.	If you could go anywhere in the world, where would you go? Why?

#### 3.2.2. 언어학습 퀴즈 평가지

본 연구는 코퍼스 기반 언어학습을 통한 결합표현이 언어사용의 유창성과 밀접한 관계가 있다는 Lewis(2000)와 Schmitt(2000)의 연구결과에 따라, 영어발표 수업 기간인 15주간 학습자들에게 코퍼스 기반 언어학습 자료를 제공하여 주 1회 20분간 명시적 개별학습을 하였다. 언어학습을 시작하기 전, 학습자들에게 언어학습의 필요성과 효율성에 관하여 설명하고, 지속적인 언어학습을 위해 학습자들과 함께 인터넷을 이용하여 각종 웹사이트에서 다양한 방법으로 결합표현을 검색하고 예문 등을 확인할 수 있도록 지도하였다. BNC 무료 웹사이트 <http://corpus.byu.edu/coca>와 [www.justthe-word.com](http://www.justthe-word.com)을 활용하여 연구자는 사용빈도

은 서울대학교 통계연구소에서 제작한 환산표를 참고하여 TOEIC 점수로 변환하였다.

가 높은 동사 결합표현인 탈 어휘화된 동사(delexicalized verbs)와 영어발표에 도움이 될 어휘적 언어유형<sup>3)</sup> 결합표현을 제작하여 명시적 언어학습에 사용하였다.

학습자들의 언어능력은 8주차 중간고사와 15주차 기말고사 기간에 언어학습 퀴즈로 평가하였다. 언어학습 퀴즈 유형은 McCarthy와 O'Dell(2005)의 *English Collocation in Use*에 제시된 연습문제를 참고하였다. 구체적으로, 제시된 동사를 단어박스의 다양한 명사들과 결합하는 방식, 올바른 또는 잘 쓰이지 않는 동사+형용사+명사, 부사+형용사, 형용사+명사의 결합표현의 문장을 찾는 문항들과 언어 빈칸 채우기 등 총 30문항을 출제하여 학습자들의 언어능력을 평가하였다. 언어학습 평가지의 예시는 표 2와 같다.

표 2. 언어학습 평가지 예시

Cross out the incorrect verb+adjective+noun or adverb+adjective+(noun) phrases.			
1. achieved my lifelong ambition,	did my lifelong ambition		
2. carry warm clothes,	take warm clothes		
3. celebrate unique defense,	celebrate unique aspect		
4. highly educated,	highly profitable,	highly unusual,	highly exhausted
5. bitterly regard,	bitterly regret,	bitterly resent,	bitterly criticise
6. totally easy recipes,	quite easy recipes,	extremely easy recipes,	very easy recipes

### 3.2.3. 영어발표 평가지 및 동영상

영어발표 수업은 *Powerful Presentations - 6 Steps to Success*를 교재로 사용하여 발표의 주제 정하기, 내용구성 및 아웃라인 완성, 자료 검색 및 주장에 대한 근거제시, 시각자료 만들기과 효과적 전달의 순서로 영어발표에 관한 강의를 진행하였다. 소그룹 협동학습이 영어발표수업에서 학습자들의 영어발표력 향상에 미치는 영향을 평가하기 위하여 수업 기간인 15주 중 중간고사 전까지 학습자들에게 전통적인 방식인 강의형 개별학습을 진행 후 자유 주제로 개인발표를 실시하였으며, 중간고사 이후로는 연구자가 지정한 이질그룹으로 구성된 소그룹 협동학습으로 발표를 준비한 뒤에 그룹발표를 수행하였다.

영어발표력의 평가는 영어글쓰기 능력의 평가와 유사하게 Bachman과 Palmer(1996)의 평가기준인 총체적(holistic) 채점기준과 분석적(analytic) 채점기준을 기본으로 하고, Bailey(1996), Digmen(2003), 그리고 Sweeney(2004)가 제안하는 프레젠테이션 평가 항목인 내용(content)과 구성(organization), 전달(delivery)면에서 세부적인 요소를 고려하여 평가하였다. 구체적으로 영어발표의 내용은 주제의 가치와 깊이, 주장의 근거제시, 선택어

3) Benson, Benson과 Ilson(1997)은 언어를 동사, 명사, 형용사, 부사 등의 내용어가 전치사와 같은 기능어나 부정사, 절과 같은 요소로 결합되어 쓰이는 문법적 언어(grammatical collocation)와 명사, 형용사, 동사, 부사의 내용어로 구성되는 어휘적 언어(lexical collocation)로 분류하였다.

휘와 문법의 정확성과 일관성을 평가하였다. 구조는 주제를 지지하는 하위주제별 적절한 연결어 사용여부와 논리적인 전개와 발표내용을 쉽게 따라갈 수 있는가 등으로 평가하였다. 유창성을 포함한 전달영역은 청중과의 시선 마주침과 명확한 목소리, 일정한 속도, 자신감, 그리고 청중과의 교감을 평가하였다.

협동학습이 영어발표력에 미치는 영향을 분석하기 위하여 내용, 구성, 전달에 해당하는 7 문항에 각각 1점에서 5점을 부여하여 평가하였다. 또한 영어발표 능력의 평가에 대한 신뢰도를 높이기 위해 학습자들의 개인발표와 그룹발표를 동영상으로 촬영하였다. 이는 연구자가 현장에서 학습자들의 영어발표를 평가할 때 놓친 부분이나 표정과 발음, 일정한 속도 및 발화내용 등을 다시 확인하고 평가하기 위하여 사용하였다.

### 3.2.4. 학습자 동료 평가 및 코멘트

학습자들이 개인발표와 그룹발표를 수행할 때 발표를 하지 않는 나머지 학습자들은 연구자가 준비한 동료 채점표를 이용하여 발표자를 평가하고, 발표에 대한 전반적인 인상 및 특이한 점 등에 관하여 코멘트를 작성하였다. 한편, 소그룹으로 일련의 협동학습을 통하여 그룹발표 준비를 하는 동안 각 그룹의 조원들 모두가 발표준비에 참여하고 적극적으로 협동하는 것을 장려하고자 그룹발표 조원간의 동료평가를 하였다. 동료평가는 발표 직후 연구자가 제공한 동료평가지에 본인을 포함한 조원들의 평가를 하였으며, 그 결과를 그룹발표 성적에 추가로 더하였다. 동료평가 항목은 1. 발표준비에 참석한 횟수, 2. 그룹논의에 기여한 정도, 3. 그룹과제를 웹으로 제출한 횟수, 4. 발표 준비에 실질적인 도움, 5. 협조적이고 적극적인 지지의 태도, 6. 성공적인 발표수행에 기여한 정도이며, 총 6가지 항목에 1점에서 5점을 부여하였다. 그리고 개방형 질문을 추가하여 협동학습을 통한 그룹발표에 대한 학습자들의 의견을 적도록 하였다.

### 3.2.5. 면담 및 사후 설문조사

개별발표와 그룹발표를 마치고 연구자의 평가와 학습자들의 동료평가 및 코멘트를 분석하여 학습자들이 발표를 수행할 때 개선해야 할 사항들이나 특이사항들을 개별 또는 그룹 면담을 통하여 피드백을 하였으며, 면담 내용은 학습자들의 인식 및 태도에 대한 자료로 사용하기 위하여 연구자가 기록해 두었다. 또한 15주간의 수업의 마지막 날에 영어발표, 언어학습, 소그룹 협동학습에 대한 학습자들의 인식 및 태도의 변화를 조사하기 위하여 사후 설문조사를 하였다. 설문지는 총 5문항으로 학습자들은 각 질문에 1점에서 5점을 부여하였으며, 추가로 코멘트를 작성하였다. 사후 설문지의 내용은 표 3과 같다.



표 3. 사후 설문지 문항

no.	항목
1.	영어발표 수업은 발표력을 향상시키고 지식을 넓히는데 도움이 되었다.
2.	언어학습은 영어발표력을 향상시키는데 도움이 되었다.
3.	소그룹 협동학습은 영어발표 수업과 과제완수 및 영어발표에 직접적으로 도움이 되었다.
4.	시험 및 영어발표에 관한 평가기준은 공정하고 적절하였다.
5.	이 강의를 후배나 선배에게 추천하고 싶다.
comments:	

### 3.3. 연구 절차

본 논문의 첫 번째 연구 질문인 언어능력과 영어발표력 사이의 상관관계를 알아보고자 15주간 주 1회 20분씩 연구자가 코퍼스 기반으로 제작한 학습 자료를 이용하여 학습자들에게 명시적으로 언어 개별학습을 실시하고, 중간고사와 기말고사기간에 언어학습 퀴즈로 언어능력을 평가하였다. 한편, 소그룹 협동학습이 영어발표 능력에 미치는 영향을 검토하고자 동일 학습자를 대상으로 1주에서 7주까지 개별 학습활동으로 영어발표 수업을 진행하고 학습자들은 개인별 영어발표를 수행하였다. 중간고사 이후 9주차부터 학습자들은 연구자가 협동학습을 위해 구성한 맞춤형 소그룹으로 협동학습을 실시하고 기말고사 전에 그룹발표를 실시하였다.

협동학습을 위한 소그룹의 구성은 학년, 성별, 언어능력 등 서로 다른 다양한 구성원으로 형성될 때 조화롭고 원만한 관계가 형성되어 만족도가 높고 언어능력의 향상에 영향을 미친다고 주장한 Slavin(1990)에 연구 결과에 따라, 연구자가 개인발표 이후 15명의 학습자들 중 영어능력이 높은 5명의 학습자를 중심으로 학습자들에게 조원 선호도를 조사하여 서로 다른 이질적인 학습자 3명을 구성하고 5개의 소그룹으로 협동학습을 진행하였다. 구체적인 영어발표 수업의 절차는 표 4와 같다.

표 4. 연구 절차

절차	내용 및 연구 도구	연구 기간 (15주)
1. 실험 안내와 사전 검사	1. 연구 소개 2. 사전 설문조사 및 영어발표력 평가	- 수업 첫날 (1주차)
2. 실험 처치	1. 명시적 개별 언어학습 지도 - 언어목록 제공(탈어휘동사와 결합표현 중심) 2. 전통적 영어발표 수업 및 개인 영어발표 3. 협동학습으로 영어발표 수업 및 그룹 영어발표	- 1주차 ~ 15주차 - 1주차 ~ 7주차 - 9주차 ~ 15주차
3. 실험 후 사후 검사	1. 사후 검사 - 개별 영어발표 및 동료평가 코멘트 작성 - 언어평가 1 - 그룹별 영어발표 및 동료평가 코멘트 작성 - 언어평가 2 & 사후 설문조사	- 7주차 - 8주차 - 14주차 - 15주차
4. 자료 정리와 분석	1. 개방형 포함 사전, 사후 설문지와 동료평가 코멘트지 분석 2. 언어평가지와 개별, 그룹 영어발표 평가서 통계처리 및 분석	- 15주차 이후 2달 동안

### 3.4. 통계 분석

연구자는 영어발표 평가와 언어퀴즈에 대한 결과를 통계프로그램 STATA 11.2를 사용하여 비모수적 방법으로 분석하였다. 개별 참여자의 소그룹 협동학습 시행 전후 점수 차이의 비교는 평가점수를 순위변수로 보고 Wilcoxon signed ranksum test를, 언어학습과 영어발표력의 상관관계는 Spearman 상관분석을 하였다. 통계학적 유의수준은  $p$ 값 0.05로 하였다.

## 4. 결과 분석

### 4.1. 사전 설문조사 및 영어발표 분석

본 연구에 참여한 학습자들의 사전 설문조사에 따르면, 영어를 시작한 평균 나이는 9.6세이며, 15명의 학습자 중 두 달 이상 해외에 체류한 경험이 있는 학습자는 4명으로 26.7%에 해당하며 거주기간은 평균 39개월에 달한다. 영어발표 수업을 수강하기 전 영어발표나 영어글쓰기 수업을 경험한 학습자들은 8명으로 53.3%에 해당하여 반 이상의 학습자들이 영어발표문 작성이 가능한 상태였다. 학습자 본인이 평가하는 자신의 영어능력을 1-5점으로 측정하라는 질문에 학습자들의 측정값은 평균 2.37점을 나타냈다. 이는 학습자들의 TOEIC기준 영

어공인성적의 평균이 839.3점을 감안하면 본인의 영어능력을 상대적으로 낮게 인식하고 있다. 학습자들은 효과적인 영어발표를 위하여 가장 중요한 구성요소로 유창성(47%), 내용 및 구성(33%), 적절한 어휘(20%)를 순서대로 선택하였다. 그에 반하여 학습자들이 영어로 발표를 할 때 가장 힘들게 느끼는 부분은 적절한 어휘선택(33%), 내용 및 구성(27%), 유창성(20%)의 순서로 대답하였다. 그 외에도 자신감, 정확한 문장과 발음이 힘들다는 답변이 있었다. 학습자들이 효과적인 영어발표를 위해 가장 중요하게 여기는 부분은 유창성이라고 생각하지만, 실제로 영어로 발표를 할 때 어휘선택을 가장 어렵게 느낀다고 답하였다. 이는 영어 발표 수업에 코퍼스기반 언어학습이 필요함을 보여주는 사전 설문 결과로, 교수자는 영어 발표에 많이 사용되는 빈도가 높은 어휘적 언어유형 결합표현을 학습자들에게 제공하여 학습함과 동시에 학습자들 스스로 적절한 어휘를 검색하고 예문 등을 확인해서 언어능력이 향상될 수 있도록 지도해야 한다.

수업 전 학습자들의 영어발표력에 대한 평가는 개별발표와 그룹발표의 평가기준과 동일하게 내용(내용의 명확성, 근거제시), 구성(논리적 전개, 문법과 어휘선택의 정확성), 전달(자신감, 청중과 교감, 발음과 목소리와 속도) 측면의 7개 영역을 5점 척도로 평가하였다. 그 결과, 평균이 3.33점으로 내용의 명확성이 3.58점으로 상대적으로 가장 높았다. 이는 동료 인터뷰라는 명확한 주제와 질문의 제시가 발표 내용의 명확성에 반영된 것으로 보인다. 반면에, 근거제시 영역이 평균 3.06점으로 가장 낮은 점수를 보였다. 즉, 발표를 하고자 하는 내용은 명확하나 깊이가 없음을 의미한다. 한편, 논리적 전개와 자신감 영역은 각각 평균 3.38점과 3.55점으로 상대적으로 높게 나타나 학습자들이 영어를 논리적으로 말하고 전달할 수 있음을 보여준다. 그러나 청중과의 교감이나 정확성 영역은 각각 평균 3.2점과 3.14점으로 상대적으로 낮게 나타났다. 그 외 발음과 속도는 평균 3.25점이었다.

이상의 결과에서, 본 연구에 참여하는 학습자들은 영어발표 시 근거제시와 적절한 어휘선택 및 정확한 문법에서 상대적으로 낮은 점수를 보이므로, 연구자는 이를 바탕으로 주제 선정 후 자료조사 및 주장에 대한 근거제시, 언어학습을 통한 결합표현 지도와 발표문 검토를 통한 문법의 정확성을 높여 학습자들의 발표력이 향상할 수 있도록 맞춤 지도를 하였다.

#### 4.2. 언어학습과 영어발표력의 상관관계

15주간 주 1회 20분씩 명시적 개별학습으로 진행한 언어학습과 영어발표 능력과의 상관관계를 확인하기 위하여 8주차와 15주차에 실시한 언어평가 점수의 총점과 7주차와 14주차에 실시한 영어발표 성적의 총점을 Spearman 상관분석하였다. 표 5는 언어능력과 영어발표력의 총점에 대해 상관관계를 분석한 결과다.

표 5. 언어능력과 영어발표력의 상관관계

English presentation skills		collocational competence(rho)	p value
<b>content</b>	clarity & unity	0.50	0.06
	depth	0.38	0.17
	mean	0.43	0.10
<b>organization</b>	transition	0.57	0.03
	logical flow	0.52	0.04
	mean	.056	0.03
<b>delivery</b>	confidence	0.66	<0.01
	audience management	0.71	<0.01
	eye contact & vocal variety <sup>4)</sup>	0.68	<0.01
	mean	0.73	<0.01
	total	0.72	<0.01

위의 표 5는 언어능력과 영어발표력의 상관관계를 나타내는 세부항목 중 내용의 명확성과 일관성 그리고 주제의 깊이를 제외한 모든 영역에서 통계적으로 유의한 결과가 나왔음을 보여준다. 특히, 총점에서 높은 상관관계를 보여주었는데, 이는 언어능력이 높은 학습자일수록 발표력이 높다는 것을 의미한다. 세부적으로 살펴보면, 언어능력은 영어발표 능력 중에서 조직성과 전달력 및 유창성과 높은 상관성을 가진다. 즉, 조직성면에서 언어능력이 높은 학습자일수록 영어발표를 할 때 자신의 말을 효과적으로 전달하기 위하여 적절한 어휘와 연결어를 사용하며, 전달하고자 하는 내용을 논리적으로 전개하였다. 이는 언어학습이 영어 말하기와 쓰기를 영역에 필요하다고 주장한 McCarthy(1990)와 Schmitt(2000)의 연구를 뒷받침해 준다. 또한 전달력의 측면에서, 언어능력이 높은 학습자들은 영어발표를 할 때 자신감을 가지고 청중과 교감하며, 시선 마주침과 목소리 크기에서 높은 점수를 받아 유창성이 높았다. 이는 언어능력이 언어사용의 유창성과 관련이 있다고 주장한 Lewis(2000)와 Schmitt(2000)의 연구의 결과와 일치한다. 더불어 본 연구의 결과는 언어학습이 유창성을 나타내는 전달력만이 아니라 내용면에서도 적절한 어휘선택과 문법을 반영하는 정확성과 발표내용 전체에 걸쳐 주제를 벗어나지 않는 일관성에도 통계적으로 유의한 상관성을 보였다.

#### 4.3. 소그룹 협동학습 전후의 영어발표력 점수변화

소그룹 협동학습이 학습자들의 영어발표력에 미치는 영향을 검토하기 위하여 개별발표와 그룹발표의 전후차이 점수를 Wilcoxon signed ranksum test로 분석하였다. 그 결과, 소그룹 협동학습 이후의 학습자들의 그룹발표는 영어발표력의 내용면에서 명확성과 일관성, 그리

4) 목소리의 다양성(Vocal variety)은 목소리의 크기, 일정한 속도와 억양을 포함한다(Stephen, 2014).

고 전달력면에서 청중 참여와 시선 마주침을 제외한 모든 영역의 총점이 통계적으로 유의하게 상승하였다. 특히 대부분의 항목에서  $p < 0.01$ 로 매우 큰 차이를 보여, 소그룹 협동학습이 영어발표 능력의 상승에 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. 상세한 결과는 표 6과 같다.

표 6. 협동학습 전후의 영어발표력 점수변화

variables	individual presentations			presentations on cooperative learning			p value
	median	95% confidence interval	median	95% confidence interval	95% confidence interval		
<b>content</b>							
clarity & unity	4	3.6	4.3	4.1	4	4.3	0.08
depth	3.5	3.1	4.1	4.4	4.3	4.5	<0.01
mean	3.8	3.5	4.2	4.3	4.2	4.3	<0.01
<b>organization</b>							
transition	3.7	2.6	4	4.2	4	4.3	<0.01
logical flow	3.5	2.6	4	4.2	3.8	4.3	0.01
mean	3.6	2.6	4	4.2	3.8	4.4	<0.01
<b>delivery</b>							
confidence	3.5	2.1	4	4.2	3.8	4.5	<0.01
audience management	4	2	4	4	3.1	4.3	0.05
eye contact	3.5	2.6	4.5	4	3.5	4.5	0.06
vocal variety	3.5	2.6	4.5	4	3.5	4.5	0.06
mean	3.6	2.5	4.2	4.1	3.6	4.5	<0.01
total	3.7	2.8	4.1	4.1	4	4.3	<0.01

위의 표 6은 소그룹 협동학습이 내용과 구성면에서 영어발표력 향상에 통계적으로 유의한 영향을 미쳤음을 보여준다. 특히, 협동학습 이후 발표내용의 깊이가 많이 향상되었다는 결과는 협동학습을 통하여 학습자들이 주제에 대한 활발한 논의를 하고 기여하였음을 의미한다. 더불어 학습자들이 협동하여 자료조사에 집중함으로써 본문의 주요점에 대한 효과적인 근거를 제시한 것이 결과적으로 발표내용의 깊이로 이어졌다고 본다. 또한, 적절한 어휘와 연결어 사용 및 논리적 흐름에서  $p$ 값이 0.01 미만으로 소그룹 협동학습의 그룹발표 이후 유익하게 상승된 차이를 나타내었다. 전달력의 측면에서는 소그룹 활동 후 자신감에서 가장 많은 변화를 보였으며, 이는 한국 대학생들의 영어 말하기 교육에 적용한 협동학습이 학습자들의 자신감과 영어능력의 향상에 효과적이라고 주장한 김지선(2017)의 연구결과와 일치한다.

#### 4.4. 언어학습과 소그룹 협동학습에 대한 학습자들의 인식과 태도

언어학습과 소그룹 협동학습에 대한 학습자들의 인식과 태도를 알아보기 위해 학습자들의 동료평가 코멘트와 면담 그리고 사후 설문조사를 분석한 결과는 다음과 같다.

##### 4.4.1. 동료평가 코멘트와 면담

먼저, 소그룹 협동학습 이후 그룹발표에 관한 동료평가의 코멘트와 면담의 내용 중 협동학습을 통해 책임감, 협동심, 능력의 향상 등 긍정적인 태도와 인식을 보여 준 학습자들의 의견 중 일부는 다음과 같다. <전체적인 일관성을 위해 조원 모두 참여하여 발표문 수정>, <조원들 위해 노력 후 결과 만족>, <조원들 간 협력으로 능력 향상됨>, <조원들의 상호협조로 발표할 때 자신감 향상>, <선배의 이끌어 줌에 끝까지 노력함>. 이는 협동학습을 통하여 학습자들이 우호적 교우관계를 형성하고 책임감을 갖고 과제를 완성하여 사회적 기능에 대한 긍정적인 효과를 극대화시킨다는 Quinlisk(2010)의 연구와 일치한다.

반면에, 준비 또는 연습과정에 문제가 생겨 자아발전이나 능력의 향상에 대하여 부정적으로 평가한 답변으로 <영어능력이 많이 떨어지는 조원으로 인해 힘든 준비과정>, <발표 준비과정 중 의견차이로 불참하는 조원 발생>, <서로 바빠서 자주 만나지 못함>, <주제의 잦은 변동으로 연습시간 부족> 등이 있었다.

##### 4.4.2. 사후 설문조사 분석

영어발표 수업을 종료한 뒤 영어발표, 언어학습과 협동학습에 관한 익명의 사후 설문조사를 하였다. 5문항의 질문과 추가로 개방형 질문이 포함되었으며, 5점 리커트 척도를 사용하였다. 그 결과는 표 7과 같다.

표 7. 사후 설문조사 결과

항목	응답빈도 (인원수)					점수
	5	4	3	2	1	
1. 발표력 향상 및 지식확장	12	2	1			4.7
2. 언어학습의 영어발표력 효과	11	1	3			4.5
3. 소그룹 협동학습의 효과	10	4	1			4.6
4. 평가기준 공정성과 적절성	13	1	1			4.8
5. 강의 추천	9	4	1			4.6
평균						4.6

위의 표 7에서 학습자들은 영어발표 수업과 언어학습, 소그룹 협동학습에 각각 12명, 11명, 10명의 학습자들이 5점을 부여하였으며, 평균이 4.6점으로 대다수의 학습자들이 언어수업과 소그룹 협동학습을 적용한 영어발표 수업에 상당히 만족했음을 보여준다. 개방형 질문

에 학습자들은 <전반적으로 유익하고 영어 발표력에 도움>, <많은 것을 배움>, <협동학습을 통해 많은 경험> <문제 해결로 영어능력 한 단계 상승>, <언어학습이 영어발표에 도움>, <영어발표에 자신감 생김>, <영어로 진행된 수업이 도움이 됨> 등 협동학습을 통해 자아발전, 책임감, 협동심, 자신감과 영어능력의 향상에 대한 긍정적인 평가를 하였다. 반면, <언어학습의 어려움>, <과제 및 수업준비에 시간이 많이 듦>, <조원과 협동이 쉽지 않음> 등 언어학습 및 영어로 진행되는 영어발표 수업에 부정적인 답변도 있었다. 이에 관하여 교수자로서 언어학습의 난이도 및 개별 학습자들의 이해도 점검이 필요하다고 생각된다.

## 5. 결론 및 제언

본 논문은 효과적인 영어발표 수업을 위해 적용한 코퍼스 기반 결합표현 언어수업과 소그룹 협동학습이 학습자들의 영어발표 능력에 미치는 영향을 알아보는 것이 목적이다. 분석한 결과에 따르면, 15주간 언어학습을 수행한 학습자들의 언어능력이 영어발표력에 유의한 상관관계를 나타냈다. 이는 언어능력이 높은 학습자일수록 영어발표력이 높다는 것을 의미한다. 특히, 언어능력은 영어발표력 중 자신감과 유연한 의사소통을 나타내는 유창성만이 아니라 논리적인 전개와 적절한 어휘와 연결어를 사용하는 조직성과 발표의 내용면에서도 상관성을 보였다. 그러나 기존 연구와 일치하는 결과에도 불구하고, 연구 설계의 한계로 인해 소규모 활동이 영어발표력에 주는 영향이나 상호 효과에 대하여 완전히 배제하지는 못하였다는 제한점이 있다.

소그룹 협동학습이 영어발표력에 미치는 영향을 분석한 결과, 학습자들은 협동학습을 통한 그룹발표에서 개별 활동을 통한 개별 발표보다 내용, 조직성, 전달력의 모든 영역에서 유의미하게 영어발표력이 향상되었다. 통제집단 선정을 통해 협동학습 실시여부에 따른 비교를 직접적으로 수행하지는 못한 한계가 있으나, 본 연구에 참여한 학습자의 수가 적음에도 불구하고  $p$ 값이 매우 적은 결과가 나타났다는 점을 고려할 때 영어발표수업에 적용한 협동학습의 효과가 상당히 크게 존재하였다고 결론내릴 수 있다. 또한 언어 및 협동학습에 대한 학습자들의 인식과 태도를 알아보기 위한 동료평가와 코멘트, 면담과 사후설문지의 결과는 학습자들이 책임감, 협동심, 자신감, 적극적인 참여와 영어능력의 향상과 자아발전의 면에서 긍정적인 태도와 인식을 갖고 있었다. 반면, 일부 학습자들은 기여도 분담과 연습과정에서 협동학습에 부정적인 인식과 태도를 보였다. 그러나 전반적으로 학습자들은 영어발표 수업에 적용된 언어학습과 소그룹 협동학습에 대하여 영어발표력에 긍정적인 영향을 미친다고 평가하였다.

본 연구의 결과를 바탕으로 영어발표 교육에서 언어학습과 협동학습에 대한 몇 가지 교육적인 제언을 하고자 한다. 먼저, 수업을 진행하기 전에 사전 설문조사와 영어발표를 실시하

여 학습자들의 영어발표 대한 인식과 제안을 포함한 학습자 개인의 영어 말하기 능력을 파악하고, 학습자 구성원의 요구와 문제점을 기반으로 학습을 계획하여 맞춤형 수업을 실행하면 보다 효과적인 영어발표 수업의 진행과 함께, 학습자들의 수업에 대한 만족도에 큰 도움이 될 것이다. 둘째, 효과적인 언어학습을 위하여 교수자는 학습자에게 영어발표력과 언어능력간의 상관성을 강조하고, 수업 중 제한된 명시적인 언어학습으로 끝나지 않고, 학습자들이 직접 웹과 연어사전 등을 이용하여 결합표현을 찾고 확인하는 습관을 길러 실질적인 언어능력 향상에 도움을 주도록 지도한다. 셋째, 교수가 학습자들을 소그룹으로 구성할 때 학습자들의 나이, 전공, 성별, 영어능력을 바탕으로 이질적인 그룹으로 편성하되, 학습자들의 조원 선호도를 조사하여 최대한 반영하면 구성원 간의 스트레스를 줄이고 만족도를 높일 것으로 본다. 더불어 교수는 그룹별 조원들 사이에 문제가 있는지 항상 신경을 쓰고, 학습자들의 요청이 있을 때에만 조언 또는 도움을 주어 최대한 스스로 문제를 해결할 수 있도록 지도한다. 또한 본 연구에서는 해외거주 경험이 있는 학습자들 보다 영어글쓰기 수업을 경험한 학습자들이 더 적극적으로 수업에 참여하고 발표문의 내용 및 구성에 실질적으로 도움이 되어 영어발표력 향상으로 이어졌다. 따라서 영어글쓰기 과목을 영어발표의 선수과목으로 지정하는 것도 좋은 방안이라고 생각된다. 마지막으로, 많은 학습자들이 특수목적 영어인 영어발표 수업을 수강하고 싶지만, 학점에 대한 부담감으로 수업을 포기하는 사례가 있다. 따라서 대학 차원에서 교양영어 영어발표 과목의 중요성을 인지하고, 평가 제도를 상대평가에서 절대평가제도로 전환하여 많은 대학생들이 영어발표력 향상의 기회를 가질 수 있기를 기대한다.

## 참고문헌

- 김지선. (2017). 협동학습이 한국 EFL 학습자의 영어 말하기 능력과 불안에 미치는 영향. *학습자중심교과교육연구*, 17(20), 449-526.
- 김인에. (2018). 코퍼스 활용 어휘 추론 학습과 협동학습이 영어 문법적 언어 학습에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김학수. (2006). 오럴 프레젠테이션을 통한 영어수업모형. *영어교과교육*, 14(1), 59-81.
- 박은희, 박성수. (2015). 중학생 대상 영어학습자 문학을 활용한 협동교수 학습모형 연구. *영어교과교육*, 14(1), 59-81.
- 방희정. (2014). 소집단 협동학습이 대학생의 학습동기와 영어듣기와 읽기 능력에 미치는 영향. 공주대학교 대학원 박사학위논문.
- 임남실. (2018). ELF 상황에서 언어중심의 어휘교수가 번역과업에 미치는 영향. *언어학연구*, 47, 251-278.
- 이수진, 홍선호. (2017). 음성언어 중심의 언어학습과 문자언어 중심의 언어학습이 초등학교



- 생의 말하기 능력에 미치는 영향. *한국초등교육*, 28(3), 109-124.
- 황미정, 차경애. (2006). STAD 협동학습이 초등학생의 듣기·말하기에 미치는 영향에 관한 연구. *초등영어교육*, 12(2), 101-130.
- Allami, H., & Attar, E. (2013). The effects of teaching lexical collocations on speaking ability of Iranian EFL learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(6), 1070-1079.
- Avery, S. (1999). *Teaching advanced skills in English studying: The work of speak-write project*. London: Anglia Polytechnic University Press.
- Bachman, F., & Palmer, S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bahns, J., & Eldaw, M. (1993). Should we teach EFL students collocations? *System*, 21(1), 101-114.
- Bailey, P. (1996). *Plain English at work*. New York: Oxford University Press.
- Benson, M., Benson, E., & Ilson, R. (1997). *The BBI dictionary of English word combinations*. Philadelphia: John Benjamins.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Bruffee, K. A. (1995). Sharing our toys: Cooperative learning versus collaborative learning. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 27(1), 12-18.
- Deutsch, M. (1962). Cooperation and trust: Some theoretical notes. In M. R. Jones (Eds.), *Nebraska symposium on motivation* (pp. 275-320). Oxford, England: University of Nebraska Press.
- Digmen, B. (2003). *Communicating in business English*. Guilderland, NY: Compass Publishing.
- Firth, J. R. (1957). A synopsis of linguistic theory 1930-1955. In F. R. Parmer (Ed.), *Studies in Linguistic Analysis* (pp. 1-32). Oxford: Blackwell.
- Fraser, D., & Spiller, D. (1999). Writing to learn: A collaborative endeavor. *Innovations in Education and Training International*, 36(2), 137-144.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2006). *Active learning: Cooperation in the college classroom*. Edina, MIN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Proving university instruction by basing practice on validated theory.

- Journal on Excellence in College Teaching*, 25, 85-118.
- Kim, K.-J. (2011). Reading motivation in two languages: An examination of EFL college students in Korea. *Reading and Writing*, 24(8), 861-881.
- Lantolf, J. P. (2000). Introducing sociocultural theory. In J. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 1-26). Oxford: Oxford University Press.
- Law, Y. K. (2011). The effect of cooperative learning on enhancing Hong Kong fifth graders' achievement goals, autonomous motivation and reading proficiency. *Journal of Research in Reading*, 34(4), 402-425.
- Lee, H.-J., & Hwang, K.-H. (2014). The effects of corpus-based instruction on Korean university students' acquisition of English adjective synonyms. *The New Korean Journal of English Language and Literature*, 56(2), 127-150.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach: The state of ELT and the way forward*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (1997). *Implementing the lexical approach: Putting theory into practice*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (Ed.) (2000). *Teaching collocation: Further development in the lexical approach*. Hove: Language Teaching Publications.
- Liao, H. C., & Oescher, J. (2009). Does cooperative learning really enhance self-efficacy and task value of English grammar learners? *Journal of Education and Psychology*, 32(3), 24-54.
- McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Mehrak, R., & Ghodrati, M. (2011). The effect of teaching collocations on English language proficiency. *Social and Behavioral Sciences*, 31, 37-42.
- McCarthy, M., & O'Dell, F. (2005). *English collocations in use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Olsen, R., & Kagan, S. (1992). About cooperative learning. In C. Kessler (Ed.), *Cooperative language learning: A teacher's resource book* (pp. 1-30). New York: Prentice Hall.
- Palmer, H. E. (1933). *Second interim report on English collocations*. Tokyo: Kaitakusha.
- Pan, C.-Y., & Wu, H.-Y. (2013). The cooperative learning effects on English comprehension and learning motivation of EFL freshman. *English Language Teaching*, 6(5), 13-27.

- Quinlisk, C. (2010). Cooperative learning as method and model in second language teacher education. *Intercultural Education*, 21(3), 243-255.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge and New York: Cambridge University Press.
- Sinclair, J. M. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Stephen, E. (2014). *The art of public speaking* (11th edition). Fairview Books.
- Sweeney, S. (2004). *Communicating in business*. (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tono, Y., Satake, Y., & Miura, A. (2014). The effects of using corpora on revision tasks in L2 writing with coded error feedback. *ReCALL*, 26(2), 147-162.

**최진숙**

46241 부산광역시 금정구 부산대학교63번길 2 (장전동)

부산대학교 교양교육원 강사

전화: (051)510-3844

이메일: sophiach@pusan.ac.kr

Received on July 31, 2018

Revised version received on September 30, 2018

Accepted on December 31, 2018