



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

고등학교 영어 교과서와 대학수학
능력시험 외국어영역 듣기
문항의 비교 분석



2010년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

손 종 선

교 육 학 석 사 학 위 논 문

고등학교 영어 교과서와 대학수학
능력시험 외국어영역 듣기
문항의 비교 분석



지도교수 오준일

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2010년 8월

부경대학교교육대학원

영어교육전공

손 종 선

손종선의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2010년 8월 25일



주 심 언 어 학 박 사 배 재 덕 (인)

위 원 교 육 학 박 사 조 윤 경 (인)

위 원 영 어 교 육 학 박 사 오 준 일 (인)

목 차

I . 서론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구 문제	3
1.3 연구의 제한점	3
II . 이론적 배경	5
2.1 듣기	5
2.1.1 듣기의 이해 및 중요성	5
2.1.2 듣기의 하위 능력	8
2.2 제 7차 고등학교 영어과 교육과정	11
2.2.1 영어과 교육과정의 성격	11
2.2.2 영어과 듣기 영역 성취기준	13
2.2.3 듣기 영역 과업 유형	15
2.2.4 의사소통상황 및 소재	21
2.3 대학수학능력시험 외국어영역	23
2.4 선행연구	24
III . 연구 방법	26
3.1 연구대상	26
3.2 분석 기준	27
3.2.1 성취 기준	27
3.2.2 과업 유형	28
3.2.3 의사소통상황	29
3.2.4 듣기자료의 길이	29

3.3 분석 자료수집 절차 및 방법.....	30
IV. 자료 분석 및 논의	32
4.1 성취 기준 분석	32
4.2 과업 유형 분석	46
4.3 의사소통상황 분석	51
4.4 듣기자료의 길이 분석	54
V. 결론 및 제언	59
5.1 결론	59
5.2 제언	60
참고문헌	62
부록.....	67



표 목 차

<표 1> Bloom의 교육적 활동의 세 가지 영역(1956).....	15
<표 2> Bloom의 분류기준의 인지영역 요소(1956).....	17
<표 3> 언어사용기술.....	18
<표 4> Richards(1985)의 과업 유형.....	19
<표 5> Morley(1991)의 과업 유형.....	20
<표 6> 자료의 출처	26
<표 7> 성취기준 중복 영역.....	27
<표 8> 과업 유형.....	28
<표 9> 의사소통상황.....	29
<표 10> High School English 성취기준 분석 결과.....	32
<표 11> English I 성취기준 분석 결과	34
<표 12> English I 에 다뤄진 High School English 성취기준 분석 결과	35
<표 13> English II 성취기준 분석 결과.....	38
<표 14> English II 에 다뤄진 High School English 성취기준 분석 결과	38
<표 15> 2001-2010 수능 듣기영역 성취기준 분석 결과.....	41
<표 16> 과업 유형 분석 결과	46
<표 17> 빈도수가 상위인 과업 유형.....	49
<표 18> 의사소통상황 분석 결과	51
<표 19> 빈도수가 상위인 의사소통상황.....	53
<표 20> 듣기 자료 길이 분석 결과	54

그 립 목 차

<그림 1> 학습능력과 지적능력의 단계.....	16
<그림 2> High School English 성취기준 분석 결과	33
<그림 3> English I 성취기준 분석 결과.....	36
<그림 4> English II 성취기준 분석 결과.....	39
<그림 5> 수능에서 각 영역별 성취기준이 차지하는 비율	42
<그림 6> 수능 성취기준 분석 결과.....	43
<그림 7> 교과서A, B, C와 수능시험 성취기준 분석 결과.....	44
<그림 8> 과업 유형 분석 결과.....	47
<그림 9> 의사소통상황 분석 결과.....	52
<그림 10> 교과서A, B, C와 수능시험의 대화 및 담화 비율.....	56
<그림 11> 수능시험의 년도 별 지문 당 평균 단어 개수.....	57

A Comparative Analysis of the Listening Comprehension Tests
Between Korean High School English Textbooks
and Korean Scholastic Ability Tests

Jong Seon Son

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this study is to clarify the distinction of listening comprehension tests between Korean high school English textbooks and Korean Scholastic Ability Tests (KSAT). It is reported that the Ministry of Education, Science and Technology is going to increase the amount of listening tests from 34% at present to 50% in 2014. For this reason, it would be meaningful to compare how well the goals of the seventh revised curriculum's listening skills are reflected in both English textbooks and KSATs. The following research questions were raised: (1) How are the standards of the 7th national curriculum achieved in both high school textbooks and KSATs? (2) To what degree do the listening exercises in both the English textbooks and the KSATs compare with each other? (3) How well do the communication situations in the English textbooks weigh against those in the KSATs? (4) Is there any difference in the length of scripts between English textbooks and KSATs?

For this research, nine high school textbooks were selected according to their popularity. In KSAT, tests from 2001 to 2010 were selected as they are based on the 7th national curriculum. This data was analyzed on the

basis of four criteria — achievement standards, types of listening tasks, communication situations, and the length of scripts.

The overall findings are as follows: Firstly, with respect to the achievement standards, English I was the lowest graded subject that KSATs deal with. Only 13% of KSATs have been graded English I. Also, KSATs showed a special preference of the certain standards, which is 'to understand specific elements after listening to conversations with respect to diverse topics' and 'to make an inference either of previous contents or of following contents after listening to general conversations.' Second, on the whole, textbooks and KSAT tests corresponded with each other when it comes to types of listening tasks except only one element. The most frequent type in KSATs was 'to find an appropriate response after listening to certain conversation.' On the contrary, textbooks didn't cover the element as the main standard. Third, both textbooks and KSATs have been covering similar materials as their communication situations. Fourth, in respect of the length of scripts, two criteria were applied — one was to count exchange times per conversation and the other was to count the number of words presented in every text. In the formal aspect, no other textbooks reached as the same exchange times as KSATs did. In the latter, only English I of C textbook had an approximate number compared to KSATs.

From the results above, suggestions were provided for better connection between English textbooks and KSATs. First of all, KSATs have to be ready to want to make a certain change. Although textbooks tried to carry a great variety of types of listening tasks, students have no other opportunities to use them when KSATs only deal with limited types of tasks. If we are well aware that students' main concern is to get a high grade in their KSAT, it is necessary for KSAT to make a big change. Given that KSAT carries diverse types of tasks, students only have to follow it. Plus, textbooks need to design a longer script to make students adjust to the same circumstance as KSAT. At least, students need to have physically similar conditions with regard to the length of script to be heard.

I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

최근 교육과학기술부에서 대학수학능력시험(이하 수능) 듣기평가 영역의 비중을 기존의 34%에서 50%로 확대시키기로 한 결정은 말하기 능력의 수행에 있어서 필수적인 듣기 능력에 대한 비중이 높아지고 있음을 의미한다. 기존의 독해 영역 중심이었던 수능 평가에서 듣기의 비중을 높인다는 교육부의 변화는 교사와 학부모 그리고 무엇보다 당사자인 학생들에게 앞으로 공부의 방향을 그에 맞춰야 하는 큰 과업을 던져주었다.

이러한 문제를 해결하기 위한 첫 단추는 현재의 교육과정아래 편찬된 교과서의 듣기가 수능의 듣기 평가와 얼마나 적합하게 연계되어 있는지에 대하여 알아보는 것이 먼저 일 것이다. 즉 교육과정, 교과서, 그리고 평가를 담당하는 수능이 유기적으로 연결되어 있어야 한다. 이에 대하여 Jeon(1998)은 교육 과정에서 강조하고 있는 내용은 교과서에 적절히 반영되어 있어야 하는데 과거에는 교육과정에서 지향하고 있는 교육 목표가 교과서를 포함한 교수·학습 자료에 제대로 반영되지 못한 경우가 없지 않았음을 지적했다. 이로 인해 교육 과정, 교수·학습 및 평가 활동 간에 자연스러운 연계가 이루어지지 못한 것이 사실이라는 주장도 나오고 있다(김은주, 2001). 이는 나아가 교과서뿐만 아니라 중등교육과정을 마친 후 고등교육과정인 대학에서의 수학 능력을 위한 수능 시험에 평가가 적절히 반영되어야 한다는 중요한 시사점을 안고 있다. 또한 개정된 교육과정 아래에 각

교과서의 듣기 평가 영역은 최근 말하기 평가나 쓰기 평가에 선행되는 과제로 제공되는 통합평가의 구성요소로 자주 등장하고 있는데(문진희·이희경, 2007) 이것이 평가에 반영되고 있는지는 앞으로 살펴보아야 할 문제이다.

현재까지 제 7차 교육과정에 따른 듣기 문항을 분석한 연구는 교과서와 대학수학능력시험을 별도로 분석한 연구만 행해져왔으며 그 두 자료간의 통합적인 연계성 및 적합성에 관한 연구는 부족한 실정이다. 또한 다수의 듣기 문항을 분석한 연구들이 분석 기준을 제 7차 교육과정에서 제시한 의사소통기능에만 주안점을 두어 연구해왔다. 이는 제 7차 교육과정 개정이나온 이 시점에서 교과서와 수능 외국어영역(영어)간의 듣기 문항이 어느 정도 일치하는지를 여러 가지 기준에서 분석하고 연구되어야 할 근거를 제시하고 있다.

영어 교육의 전반적인 목표가 의사소통 능력의 함양에 초점을 두고 있으므로 효과적인 의사소통의 배양에 있어서는 대화를 이해하는 능력이 우선시 되어야 한다. Postovsky(1974)는 언어학습 초기에 말하기 연습을 집중적으로 하는 것은 언어발달에 비효율적이라는 전제에서 출발하여 음성언어의 이해능력, 즉 듣기능력이 어느 정도 길러질 때까지는 발화를 강요하지 말 것을 제안하였다. 또한 대학교 학생들의 학교생활 중에 청취하는 시간은 52.5%라고 하여 일상생활에서 청취하는 시간이 반 이상을 차지한다고 밝힌 Baker(1980)는 청취이해력을 향상시키는 교육은 매우 중요하다고 강조하고 있다.

이에 본 연구는 교육과정에서 제시한 듣기 능력 성취 기준, 과업 유형, 의사소통상황, 그리고 듣기자료의 길이 등 총 네 가지 기준에 초점을 맞추어 교과서와 수능 듣기 문항 간의 적합성을 비교·분석하고자 한다.

1.2 연구 문제

본 연구에서는 고등학교 영어교과서와 최근 10년간 치러진 수능 외국어 듣기 영역을 비교하여 분석을 수행하고자 한다. 구체적으로 다음 네 가지 연구 과제를 설정하여 그 과제를 다루고자 한다.

첫째, 고등학교 교과서와 수능 외국어 듣기 영역은 교육과정의 성취 기준을 어느 정도 잘 반영하는가?

둘째, 고등학교 교과서와 수능 외국어 듣기 영역에 제시된 과업 유형이 어느 정도 일치하는가?

셋째, 고등학교 교과서와 수능 외국어 듣기 영역은 다루는 소재 및 의사소통상황에서 어느 정도 일치하는가?

넷째, 듣기자료의 길이는 고등학교 교과서와 수능 외국어 영역에서 어느 정도 차이가 있는가?

1.3 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 연구 상의 제한점을 가진다.

첫째, 본 연구는 현재 가장 채택률이 높은 세 개의 출판사만을 대상으로 분석하고 수능과 직접적으로 연관이 되는 High School English, English I, English II 세 종류의 교과서만을 분석 대상으로 삼았다. 이는 듣고 말하는 능력을 직접적으로 다루는 실용 영어 회화 및 심화 영어 회화 교과서

를 배제한 분석이므로 연구 결과를 영어 교과서 전 영역으로 일반화하기에는 다소 무리가 따른다.

둘째, 한국교육과정평가원에서 수능 영어 듣기 영역의 출제 매뉴얼로 제시된 언어 사용 기술을 바탕으로 사실적 이해, 추론적 이해, 그리고 종합적 이해로 구분하여 과업 유형을 분석하였다. 하지만 이 기준은 근본적으로 수능 듣기 문항을 초점으로 제시된 것이므로 교과서에 수록된 듣기 문항의 과업 유형 분석을 위하여 그 기준을 수정·보완해 나갔다. 그 과정에 있어서 연구자의 자의적인 판단이 개입되어 있을 수 있으므로 분석 기준이 절대적으로 객관적이라고 보기에는 무리가 따를 수 있다.

셋째, 자료를 분석하는 과정에 있어서 연구자의 주관적인 개입이 불가피하므로 본 연구의 결과가 절대적인 객관성을 지녔다고 보기에는 무리가 따를 것이다.



Ⅱ. 이론적 배경 및 선행연구

2.1 듣기

2.1.1 듣기의 이해 및 중요성

듣기는 모든 언어활동의 첫 단계라고 볼 수 있다. 언어활동이라 함은 말 혹은 언어로써 이루어진 모든 활동을 언급할 수 있는데 특히 자신의 의사를 상대방에게 전달하고 상대방이 그 전달된 메시지를 인식하였을 때 이루어지는 의사소통적 기능이 언어활동의 대다수라고 보아도 과언이 아닐 것이다. 즉, 모든 언어활동의 첫 단추는 듣기로부터 시작되는 것이다.

정국진 외 4인(1999)은 듣기 능력 신장이 영어 의사소통 능력을 기르는 데에 우선이라고 주장하였다. 화자의 세계, 청자 자신의 세계, 화자와 청자와의 관계, 그리고 그들이 처해 있는 장소와 시간, 상황 속에서 엮어지는 소리의 의미를 듣는 것을 듣기의 정의로 보고 있다. 따라서 듣기는 자신 및 화자의 세계와 그들이 처한 시간·공간과의 협상을 통해서 의미를 추출해 내는 능동적인 기능이라며 듣기의 중요성을 언급하였다. 또한 Krashen과 Terrell(1983)도 듣기를 통해 입력이 충분히 주어지면 말하기는 저절로 된다고 하였다(박경자, 이은표, 최경희, 2003에서 재인용).

듣기에 있어서 청자의 중요성을 주장한 Rivers(1981, p. 160)는 듣기에 대하여 다음과 같이 말하고 있다.

Listening is not a passive skill, nor even, as has traditionally been believed, a receptive skill. Listening is a creative skill. In order to comprehend the sounds falling on our ears, we take the raw material of words, and the rise and the fall of the voice, and from this material we create significance. There is meaning in the linguistic arrangement the speaker has produced, the speaker's meaning, but significance is in the mind of the listener.

다시 말해서 청자의 귀에 들리는 음성자료들을 이해하기 위해서 음성자료 그 자체와 음의 고저를 듣고 그로부터 청자가 그것들의 중요성을 창조해 내는 것이다. 화자가 발화하는 언어적 배열 속에 그 의미가 있으나, 중요한 것은 청자의 마음속에 존재하는 것이라며 음성자료를 받아들이는 입장인 청자에 더 초점을 두고 있다.

Brown(1987)에 의하면 읽기와 듣기에서 중시되는 이해력과 말하기와 쓰기에서 중심이 되는 표현력을 모두 포함해야만 능동적이고 창의적인 듣기 이해가 가능하지만 표현력보다 이해력이 더 우수해야 의사소통을 성공적으로 이끌 수 있다고 주장하였다. 즉 듣기가 언어의 네 기능 중에서도 가장 우선해야 한다고 제안하고 있다.

Littlewood(1981, p. 67)는 듣기이해의 본질에 대해 다음과 같이 언급하고 있다.

The nature of listening comprehension means that the learner should be encouraged to engage in an active process of listening for meanings, using not only the linguistic cues but also his nonlinguistic knowledge. He should also be made aware that not every clue is equally important to the message. Therefore, even when he misses a piece of language, he need not panic: there is a good chance that other clues will enable him to understand the message, or at least, enough of the message for his own purpose.

즉, 듣기이해란 의도된 의미를 추출해내기 위한 능동적인 과정이므로 청자는 의미를 이해하기 위해서 언어적 단서뿐만이 아니라 언어 외적인 지식도 적극적으로 활용해야 한다는 것이다. 따라서 청자가 파악하지 못한 언어자료가 있다 할지라도 의미를 파악할 수 있는 다른 자료가 충분히 존재한다는 것이다.

이렇게 듣기에 대한 이해를 듣기의 본질에 초점을 맞춘 학자가 있는가 하면 듣기를 hearing과 listening으로 구분하여 의사소통의 관점에서 행해져야 할 듣기를 언급한 학자도 있다. Widdowson(1978)은 의미와 상관없이 들리는 글자 그대로의 음운 및 문법구조를 인지하는 것을 hearing이라 하였고, 그와 대조적으로 listening에 대해서는 의사전달과정에서 문장이 가지고 있는 기능과 의미를 이해하는 것이라 하여 의사소통과정에서의 듣기는 의미 해석과 이해기능이 개입되는 후자로서, 이는 적극적이고 능동적으로 대화에 참여하는 것을 의미한다는 주장을 펼쳤다.

마지막으로 Richards(1983)는 제공되는 음성자료를 모두 기억할 수 있는 것은 모국어 사용자나 외국어 학습자 모두에게 불가능 한 것이라

말하면서 전체 자료를 이해하지 못하더라도 부분적인 이해만으로 대략의 의미를 파악할 수 있다고 하였다. 이것은 도움이 될 만한 단서나 의사소통이 진행되는 상황을 통한 학습자의 적극적인 추론이 행해져야 가능해 지는 것이다.

이처럼 많은 학자들이 말하기에 앞서 듣기가 우선해야 한다고 강조하고 있다. 또한 듣기의 능력이란 언어적 지식을 많이 아는 것만으로는 신장되지 않는다는 것도 여러 학자들의 견해에서 알 수 있다. 즉, 소리의 감식뿐 아니라 화자의 배경과 청자 자신의 배경 지식을 모두 끌어모으고 그들이 처해 있는 시간적·공간적 상황을 고려한 다음 화자와의 의미 협상을 통해 화자가 전달하고자 하는 내용을 이해하는 것이 듣기 이해라고 볼 수 있다.

2.1.2 듣기의 하위 능력

언어를 듣고 이해하기 위해서는 청자의 청각장치로 전해지는 일련의 소리 전체를 듣고 세부적 정보, 혹은 전체적 정보를 기억해야 하는데, 영어를 배우는 초보자나 전달되는 듣기 자료가 친숙하지 않은 청자의 경우에는 처리 속도가 늦어 연속적인 소리에서 관련 있는 요소를 반복적으로 지각하여 저장하는 것이 어렵다(교육부, 2000). 따라서 Brown(2001)은 듣기의 하위 능력을 간단한 음성·음운적 기능에서부터 듣기 전략까지 5단계로 나누어 다음과 같이 정리하였다.

(1) 음성, 음운 법칙과 관련된 세부 기능

- ① 단기 기억 속에 저장된 여러 가지 길이의 언어 덩어리
- ② 다른 소리 가운데서 영어의 음을 식별
- ③ 강세 패턴, 단어의 강·약음, 리듬 구조, 억양, 그리고 정보 전달에 있어서 이들의 역할
- ④ 축약된 형태의 단어 인식

(2) 문법 법칙과 관련된 세부 기능

- ① 단어 경계 구별, 핵심 단어의 인식, 어순의 유형과 그 의미의 해석
- ② 단어의 품사, 체계, 유형, 규칙, 생략형태 등의 인식
- ③ 문장의 주성분 및 부성분의 구별
- ④ 다양한 문법 형태로 표현될 수 있는 특정한 의미의 인식

(3) 문장 처리 기술과 관련된 기능

- ① 다양한 속도로 전달되는 말의 처리
- ② 휴지(pause), 오류, 수정, 등의 수행 변이를 담고 있는 말을 처리

(4) 담화 법칙과 관련된 기능

- ① 담화에서 사용되는 응집 장치의 인식
- ② 상황, 참여자, 목표에 따른 의사소통 기능의 인식
- ③ 세상 지식을 이용한 상황, 대화 참여자, 목표 등의 추론
- ④ 묘사되고 있는 사건을 바탕으로 한 그들의 관계 추론과 원인과 결과의 파악 및 주주제, 부주제, 새로운 정보, 예시 등을 발견

(5) 듣기 전략과 관련된 능력

- ① 글자 그대로의 의미와 함의된 의미의 식별

② 비언어적 요소를 통한 의미의 해독

③ 주요 단어를 찾기, 맥락에서 단어의 의미 추측, 도움을 청하는 것과 같은
듣기 전략의 개발 및 사용

Brown이 이처럼 단순한 수준에서부터 복잡한 수준으로 듣기 세부 하위
능력을 구분한데 비해 Richards(1985)는 회화 청취, 학술 청취, 오락 청취
등의 세 가지로 분류하여 세부기능을 기술하였다. 이중 우리나라의 영어
교육 목표는 회화청취에 가까우므로, 이를 위해 Richards(1985)가 제시한
33가지의 세부 능력과 Lundsteen(1971)이 제시한 일반 청취 능력 중 가장
많이 쓰이는 20가지를 소개하면 다음과 같다(표영운, 1998).

- (1) 구두 지시대로 따르기
- (2) 주제 알아차리기와 요약하기
- (3) 축약된 형태의 어휘 식별하기
- (4) 담화의 주요 화제에 사용된 어휘 인식하기
- (5) 목표어의 변별적 소리를 식별하기
- (6) 주요 요소와 비주요 요소 식별하기
- (7) 문맥 내에서의 단어 의미 추측하기
- (8) 의미 있는 세부 내용 정확히 기억하기
- (9) 다른 문법적 형태로 표현된 동일 의미 식별하기
- (10) 기술된 사건으로부터 결과 예측하기
- (11) 사건의 원인과 결과 연역하기
- (12) 문자 그대로의 의미와 내포된 의미 식별하기
- (13) 휴지, 실수, 교정을 포함한 말 이해하기
- (14) 이해, 비 이해를 몸짓 언어로 나타내기
- (15) 발화 구조에 대한 정보를 알려주기 위한 강세와 억양의 기능 인식하기

- (16) 듣고, 답하고, 간단한 질문 만들어내기
- (17) 즐기기 위해 또는 감정적 반응을 얻기 위해 듣고 상상하기
- (18) 구어로 제시된 내용 듣고 노트 필기하기
- (19) 상황, 참여자, 목표, 절차 등을 재구성하거나 추론하기
- (20) 목적, 상황, 절차 등을 파악하기 위해 세상에 대한 지식과 경험 사용하기

두 학자가 구분해 놓은 듣기 하위능력에서 살펴보았듯이, 듣기의 과정에서 들려지는 소리 자체만으로 전체 의미를 파악하는 것은 쉽지 않다. 대화자간의 표정, 몸짓, 그리고 의사소통상황 등 모든 요소를 종합한 인지적 작용이 이루어졌을 때 바로 그 의미를 이해할 수 있는 것이다.

2.2 제 7차 고등학교 영어과 교육과정

2.2.1 영어과 교육과정의 성격

과거에는 영어를 도구 교과로만 생각했으나, 이제는 영어 교육 목표 속에 사고력과 창의력을 기르는 데에 비중을 높여 가고 있다. 이 목표를 달성하기 위해서는 교육 과정과 교과서의 내용을 사고력과 창의력을 기를 수 있도록 선정, 조직해야 한다. 따라서 고등학교 1학년 과정에서는 생활 영어를 어느 정도 자연스럽게 구사할 수 있고, 친숙한 일반적인 화제에 대해서도 그런 대로 의사소통을 할 수 있을 정도면 된다. 그러나 고등학교 2, 3학년의 선택 교과서에는 학문적인 언어 능력과 실무 영어 구사 능력도 기를

수 있도록 해야 한다는 것이 교육부의 방향이다(교육부, 2000).

현 영어과 교육과정에서는 고등학교 학습의 핵심이 각 학교에서 선택 중심 교육과정을 어떻게 선정하고 운영하는지에 달려있다고 본다. 선택 중심 교육과정은 고등학교 1학년 고등영어 과목을 이상적으로 이수하는 것을 전제로 하고 있다. 따라서 고등학교 1학년의 고등 영어를 이수하고 나면 그것을 심화하는 측면에서 영어 I 과 영어 II를 이수해야 하는데 전자는 후자를 선택·이수하기 위한 선수 과목이라고 볼 수 있다.

본 논문에서 분석 대상이 되는 고등 영어, 영어 I, 영어 II의 성격은 다음과 같다.

고등 영어 : 영어 전문가로서 일할 수 있는 의사소통능력을 가진 사람을 양성한다기보다는 외국인들과 자연스럽게 생활 영어를 구사할 수 있으며, 우리 문화를 소개하고, 외국 문화를 받아들여 새로운 문화를 이해하고 이를 활용할 수 있는 능력을 기르는 데 주안점을 두었다고 볼 수 있다(교육부, 2000, p. 27).

영어 I : 주로 일상생활이나 일반적인 주제에 관련된 정보를 읽고 이해하는 데 역점을 두지만, 단순히 지식을 암기하는 것이 아니라 원리와 원칙을 알고 적용하며 독자적인 학습을 할 수 있도록 창조적 사고력과 탐구 정신을 기르는 데 역점을 두어야 할 것이다(교육부, 2000, p. 98~99).

영어 II : 영어 I의 내용 수준을 포함하면서 대학이나 직장에서 필요한 영어의 이해 능력과 표현 능력을 기르도록 함을 목표로 한다. 인문, 사회, 과학, 예술, 체육, 문화 등 모든 분야의 다양

한 정보를 종합적으로 이해하고 이를 활용할 수 있는 능력을 기르는 데에 주안점을 두며, 영어 과목 중에서 수준이 가장 높은 내용으로 구성된다(교육부, 2000, p. 125).

2.2.2 영어과 듣기 영역 성취기준

성취기준이란 교과별로 설정된 교육 과정상의 교육 목표와 교육 내용을 분석하여 학생들이 달성해야 할 능력 또는 특성의 형태로 진술한 것으로서, 주로 학생의 입장에서 진술된다. 제 7차 교육 과정의 특색으로 볼 수 있는 성취 기준의 명료화는 교사와 학생 모두로 하여금 성취해야 할 목표를 명확히 알고 학습에 임하도록 하고 있다. 고등학교 영어과 듣기 영역 성취기준은 다음과 같으며 자세한 설명은 부록에 제시되어 있다.

(1) 고등 영어 듣기

- 가. 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 주제 및 요지를 파악한다.
- 나. 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 사항을 파악한다.
- 다. 짧은 안내 방송을 듣고 이해한다.
- 라. 다양한 주제에 관한 서로 다른 입장의 말이나 대화를 듣고 공통점과 차이점을 파악한다.
- 마. 간단한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.
- 바. 다양한 주제에 관한 이야기를 듣고 등장인물에 관한 세부 사항을 파악한다.

(2) 영어 I 듣기

- 가. 짧고 쉬운 강의, 뉴스 등을 듣고 주요 내용을 이해한다.
- 나. 사실적 정보에 기초한 발표를 듣고 세부 사항을 파악한다.
- 다. 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 의도를 파악한다.
- 라. 일반적인 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 이해한다.
- 마. 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 사실과 의견을 구별한다.

(3) 영어 II 듣기

- 가. 일반적인 주제에 관한 강의, 뉴스 등을 듣고 세부 사항을 파악한다.
- 나. 다양한 내용의 말이나 대화를 듣고 주제나 대의 등을 파악한다.
- 다. 다양한 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.
- 라. 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 함축적 의미를 파악한다.
- 마. 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 원인과 결과를 파악한다.
- 바. 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 전후 내용을 추론한다.

이렇듯 각 교과마다 성취해야 할 기준이 명확히 제시되어 있음은 교사들로 하여금 수업에 대한 목표 의식을 뚜렷하게 하고 학생들로 하여금 제시된 기준에 도달할 수 있도록 고무시켜 주는 역할을 하고 있다.

2.2.3 듣기 과업 유형

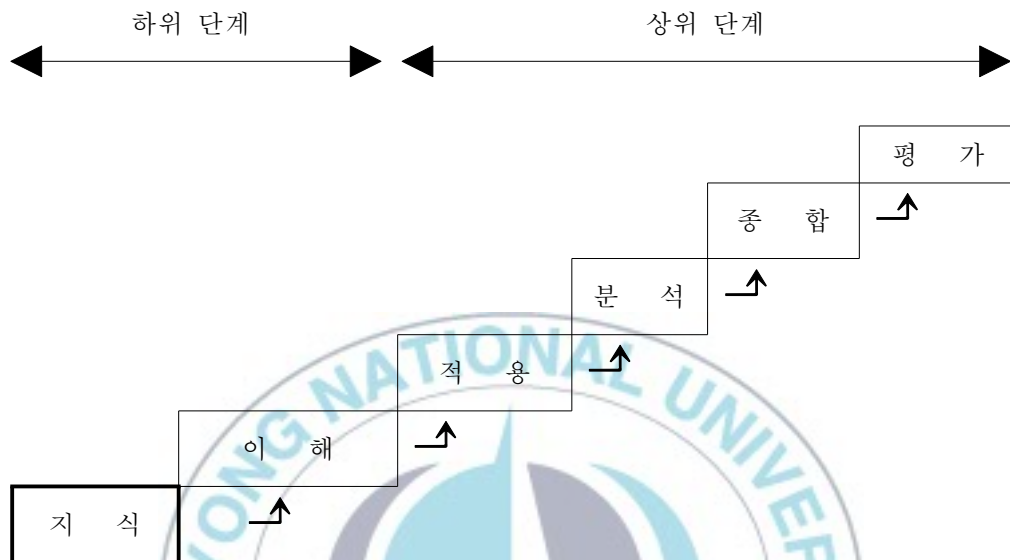
Bloom(1956)은 학습 유형은 하나 이상이라는 가설을 내세우며 연구한 결과 교육적 활동에는 세 가지 영역이 있다고 밝혔다. Bloom(1956)이 밝힌 세 가지 유형은 다음과 같다.

<표 1> Bloom의 교육적 활동의 세 가지 영역(1956)

인지 영역	지적 능력(<i>Knowledge</i>)
정의적 영역	감정 영역의 성장(<i>Attitude</i>)
정신 운동 영역	신체적 기술(<i>Skills</i>)

각각의 학습 유형은 가장 간단한 학습 행동에서부터 가장 복잡한 학습 행동으로 다시 그 하위 영역을 갖는다. 듣기 활동은 인지영역이므로 그와 관련한 하위 영역을 살펴보면 <그림 1>와 같다.

<그림 1> 학습능력과 지적능력의 단계



지적인 능력 발달과 지식에 관계하는 인지영역은 구체적 사실에 대한 회상, 절차적 유형, 그리고 지적 능력을 발달시키는 개념 등을 포함한다. <그림 1>에서는 관련된 지식을 활용하여 그것을 이해하고 적용시킨 후 분석 및 종합하여 평가하는 6가지의 단계를 보인다.

또한 Bloom은 전 단계를 습득하고 나서야 다음 단계를 학습할 수 있다고 하여 각 영역의 단계성을 강조하였다. 각 하위 영역에 대한 구체적인 핵심은 다음 <표 2>과 같다.

<표 2> Bloom의 분류기준의 인지영역 요소(1956)

요 소
지식: · 자료나 정보 등을 회상하기.
이해: · 의미, 번역, 지시사항의 해석, 그리고 문제 등을 이해하기. · 학습자 자신의 언어로 문제 진술하기.
적용: · 새로운 상황에 개념을 사용하거나, 추상적인 개념을 자발적으로 사용하여 적용하기. · 학습한 것을 적용하기.
분석: · 구조를 이해하기 위하여 개념을 하위 부분들로 분리하기. · 사실과 추론을 구별하기.
종합: · 다양한 요소로부터 구조나 유형을 형성하기. · 새로운 의미나 구조를 고안해 내는 것에 초점을 두면서 전체를 형성하기 위한 부분적인 요소들을 통합하기.
평가: · 개념의 가치에 대하여 평가나 판단하기.

<표 2>의 내용을 듣기 능력에 적용시켜 보면 우선 듣기 자료와 관련이 있는 지식을 회상하여 여러 가지 단서 및 상황을 통해 이해하고 과업이라는 상황에 적용시켜 세부사항 등을 분석한 후 이를 종합하여 과업이 해결되는 것이다. 평가는 그것보다 상위 단계이며 중등 교육과정을 마친 후 대학 등 고등 교육과정에서 행해질 수 있는 단계로서 여기서는 제외시키는

것이 바람직할 것이다.

Bloom의 인지영역과 유사하게 평가원에서 외국어 듣기 능력에 대하여 제시한 언어사용기술이 있다. 언어사용기술은 들은 내용을 어떻게 상황에 적용할 수 있는가 하는 능력을 측정하는 영역이다. 이에 이완기(2003)가 언어사용기술을 구체적으로 언급하였는데 그것을 정리하면 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 언어사용기술

사실적 이해	소리 간의 차이를 이해하는 과정으로 의미 이해 보다는 소리를 식별하는데 중점을 두는 문항
추론적 이해	들은 내용과 여러 가지 상황을 바탕으로 논리적 사고를 요구하는 문항
종합적 이해	사실적 이해와 추론을 넘어서 수험자 스스로 종합적인 판단을 요구하는 문항

사실적 이해는 세부사항(인물, 가격, 시각, 거리 등)들을 들은 그대로 기억하여 답을 요구하는 영역이며, 대화의 주제, 목적 및 화자의 심정에 대하여 추론하여 문제 해결을 요구하는 영역은 추론적 이해로 분류될 수 있다. 그리고 사실적 이해와 추론적 이해를 바탕으로 듣기 자료 전체에 대한 이해를 학습자가 판단하기를 요구하는 것은 종합적 이해에 해당한다.

과업 유형을 분류한 학자는 많이 있다. 그 중 대표로 Richards(1985, p. 235)와 Morley(1991, p. 93)이 제시한 과업 유형은 <표 4>에 제시된 바와 같다(강미해, 2007, p. 26에서 재인용).

<표 4> Richards(1985)의 과업 유형

과업의 종류	과업의 예
일치, 혹은 구별	들은 내용과 일치하는 그림이나 글을 선택하게 한다.
정보의 전이	정보를 받고 그것을 받을 때와는 다른 형태로 전이시킨다.
들은 다음 받아 적기	들은 다음 그대로 받아 적게 한다. 청취이해에 도움을 주는 대표적인 방법이다.
전체 정보에서 특정 항목만 추출해내기	정보를 전체적으로 들은 다음 원하는 특정 항목만 추출하게 한다.
정보의 확대	들은 정보 이상의 것을 요구하는 것으로 이야기를 들려주고 결론을 묻는다.
요약, 간추리기	노트 필기와 같이 들은 정보보다 양을 줄이면서 중요한 것만 요약하게 한다.
정보를 들은 다음 대답, 추론, 연역하기	정보를 들은 다음 질문에 대답하거나 추론, 연역을 요구한다.
정보에 근거하여 원인 결과를 예측하기	대화나 이야기를 듣고, 정보에 근거하여 원인, 결과를 추측하게 한다.

<표 5> Morley(1991)의 과업 유형

과업의 종류	과업의 예
듣고 동작과 과업을 수행	듣고 그림 그리기 듣고 지도상에서 특정 지점에 이르는 길 표시하기 노래나 게임을 듣고 몸·손동작하기 듣고 기구를 작동하기, 듣고 문제해결과정을 수행하기 등
듣고 정보를 전달하기	듣고 받아쓰기 듣고 빈 공간에 채워 쓰기 듣고 양식을 채워 쓰기 이야기·보고서·대화를 듣고 요약하기 지시를 듣고 옆 사람에게 그대로 전하기 이야기의 일부를 듣고 다른 사람에게 반복해서 말하기
듣고 문제를 해결하기	게임·퍼즐·수수께끼 등을 듣고 응답하기 녹음된 장보기 상황을 듣고 물건을 결정하기 법정의 신문을 듣고 피고 입장에서 응답하기
듣고 정보를 평가 및 조정하기	들은 내용을 평가하기 들은 내용을 논리적으로 구성하기 들은 내용을 요약하기 등
상호작용적 듣기와 질의/응답 과정을 통해 의미를 교섭	들은 내용에 대한 질문을 듣고 응답을 함과 동시에 질문 (반복, 의역, 확인, 명료화, 상세화, 확장, 설명의 요구 등 의 형식)을 반복하면서 의미 파악하기
재미와 기쁨 및 교제를 위한 듣기	노래·이야기·희곡·농담·일화·잡담 등을 듣기

Richards(1985)의 과업유형에 비하여 Morley(1991)의 과업 유형은 더 구체적인 특징을 지니고 있음을 알 수 있다. 예를 들어 Richards가 말한 세

번째 과업 유형 ‘들은 다음 받아 적기’는 그가 제시한 6번째 과업 유형 ‘요약, 간추리기’와 받아 적는다는 측면에 있어서 유사한 특징을 가지고 있음을 알 수 있다. 하지만 Morley는 전자의 과업 유형을 ‘듣고 정보 전달하기’로 분류하여 구체적으로 ‘들은 내용을 쓰기’라고 해놓았으며 후자의 과업 유형을 ‘듣고 정보를 평가 및 조정하기’로 분류하여 요약하기라고 구체적인 과업의 예시를 명확하게 구분하였다.

2.2.4 의사소통상황 및 소재

앞에서 언급된 학자들의 연구에서 듣기 활동은 들리는 자료 그 자체만으로 이해를 할 수 있는 영역이 아니라고 밝혀졌다. 듣기 자료가 발생하는 상황도 듣기 이해에 있어 중요한 것이다. 따라서 소재는 흥미 있고 교육적인 것으로 올바른 가치관과 세계관을 갖는데 도움을 줄 수 있도록 다양한 것이 바람직하다. 하임스(Hymes)는 의사소통능력을 문법적, 심리 언어적, 사회·문화적 지식, 그리고 일어날 확률 등을 통하여 종합적으로 말하고 있다. 우리가 영어 회화를 잘 하려면 외국 문화를 이해하지 못하고서는 불가능하다. 식탁 예법을 모르고 식사에 관한 대화를 나누는 것은 어려우며, 다른 나라의 역사나 문화를 모르면서 그에 대하여 수준 높은 대화를 하는 것은 불가능 하다(교육부, 2000, p. 179).

우리나라 교육과정 안에는 【별표 1】에 18가지의 소재가 나와 있다. 각 교과서는 제시된 소재 내에서 일상생활과 친숙한 일반적인 화제를 중심으로 소재를 선택해야 한다.

1. 개인, 가정, 학교, 사회생활에 관한 내용
2. 취미, 오락, 여행, 운동 등 여가 선용에 관한 내용
3. 건전하고 폭넓은 인간관계 유지에 관한 내용
4. 영어권 문화를 바르게 이해하는 데 도움이 되는 내용
5. 영어 문화권에서 사용되는 다양한 의사소통 방식에 관련되는 내용
6. 타 문화와 우리 문화의 언어 문화적 유사점 및 차이점에 관한 내용
7. 우리 문화를 바르게 소개하는 데 도움이 되는 내용
8. 정치, 경제, 인문, 사회, 역사, 지리, 교육 등에 관한 내용
9. 공중도덕, 질서 의식, 봉사 정신, 협동 정신 및 근검절약에 관한 내용
10. 예술, 문학, 심리학, 인류학, 철학에 관한 내용
11. 과학, 기술, 컴퓨터, 정보 통신 및 우주·해양 탐험에 관한 내용
12. 노동, 직업, 진로, 인생의 바른 삶에 관한 내용
13. 민주 시민, 양성 평등, 고령화 사회, 복지, 건강, 안전 생활에 관한 내용
14. 정서 순화, 합리적 사고력, 창의력, 개척 정신 함양에 도움이 되는 내용
15. 인구 문제, 환경 문제, 청소년 문제 등에 관한 내용
16. 회의, 토론, 토의 등을 진행하는 데 도움이 되는 내용
17. 평화, 통일, 자유, 세계 공동 의식에 관한 내용
18. 국제어로서의 영어 인식에 관한 내용

2.3 대학수학능력시험 외국어(영어) 영역 듣기

대학수학능력 시험의 외국어(영어) 영역은 의사소통능력의 달성 정도를 중점적으로 측정하는 시험으로 학교 수업 현장과 교육과정에 지대한 영향을 주고 있다. 이러한 대학수학능력시험의 외국어 영역 시험은 대학 수학과에 필요한 영어사용능력을 평가하고 동시에 고등학교 영어과 교육과정에 제시되어 있는 영어 교육 목표의 달성 정도를 측정하기 위한 시험으로 정의할 수 있다(한국교육과정평가원, 2005, p. 186).

대학수학능력시험의 외국어 영역이 기존의 입시 시험인 대학 입학 학력고사와 다른 가장 큰 특징은 암기 위주나 문법 위주의 시험 내용을 배제하였다는 것과 듣기평가를 도입하여 구어의 중요성을 일깨웠다는 것이다. 듣기 평가에 대한 도입은 구어의 중요성과 영어 사용의 실용성을 강조하면서 교실현장에서 회화 위주의 수업 방법을 모색하도록 하였다는 점에서 영어과 교수 및 학습에 큰 의의를 지닌다고 볼 수 있다. 또한 최근 거의 모든 학교가 원어민 교사를 실제 영어 수업에 적극 활용하여 영어 교육에 대한 열의를 보여주고 있는 상황에서, 학생들이 원어민 교사의 언어를 이해하지 못하는 경우도 더러 있다. 따라서 듣기에 대한 정확한 이해가 더욱더 중요해지고 있는 추세이다.

현재 우리나라는 수능에서 말하기에 대한 평가를 직접적으로 하지 않고 듣기평가를 통하여 간접적으로 측정하고 있다. 청취문항은 대화나 담화로 이루어져 있으며 소재는 실생활에서 많이 접할 수 있는 여러 가지 요소들을 다양하게 다루고 있다. 또한 앞서 언급하였듯이 2014년부터는 수능 영어 평가에서 듣기 영역의 비중이 현 34%에서 50%로 증가하기 때문에 현 시점에서 듣기 영역에 대한 평가가 실제 학생들이 학교에서 학습하는 교과서를 통한 듣기 학습과 어떻게 차이가 나는지를 알아보는 것은 그 의의가

크다고 볼 수 있겠다.

이에 대하여 김정렬과 성유선(2006)은 영어 듣기 교육의 중요성에 비해 현장에서의 듣기 자료가 실제 교수-학습 과정에 충분히 제공되지 못하고 있 실정이라며, 제 7차 영어과 교육 과정에서 강조하고 있는 영어 듣기 성취 기준의 반영 정도도 교과서 별로 각기 다르다고 언급하였다. 따라서 영어과 교육과정에서 제시한 듣기 성취 기준에 해당하는 듣기 활동이 교과서 내에서 포함되고 있는지에 대한 체계적인 분석 연구는 그 의의가 더 커짐을 확인할 수 있다.

2.4 선행연구

본 연구의 연구문제와 관련 있는 선행 연구들은 다음과 같다.

대학수학능력시험 및 교과서의 듣기 문항을 분석한 박윤희(2007)의 연구는 문항 유형에 있어서 수능 영어 듣기가 교과서보다 제한적이라고 밝혔다. 즉 수능의 듣기평가 영역은 12가지 유형의 문항으로 분류할 수 있는데, 교과서 듣기평가 영역은 수능 듣기평가 영역을 포함하여 17가지 문항 유형이 있다고 밝히면서 수능보다는 교과서의 듣기 문항 유형이 다양함을 보여주었다.

송리라(2009)는 제 7차 교육과정에 제시된 성취 기준으로 수능 영어 듣기 문항과 그 출제범위에 속하는 영어 I 과 영어 II 교과서의 듣기 문항을 분석하였다. 성취 기준이 적절하게 출제되고 있는지의 여부와 둘 간의 어느 정도 연계성이 있는지를 빈도수와 비율을 통해 알아보았다. 그 연구 결과로 영어 I 과 영어 II 교과서 모두 교육과정의 성취 기준을 충분히 반영

하는 것이 필요하다고 하였다. 그와는 반대로 수능 듣기 문항은 교육과정의 성취기준을 수능 출제목표에 맞추어 적절히 반영하고 있음이 밝혀졌다. 또한 수능 듣기평가는 2006년 이래로 같은 번호에 같은 유형, 그리고 똑같은 듣기 능력을 측정하는 형태로 출제되고 있어 문항 유형의 고착화가 엿보인다고 하였으며, 교과서는 지나치게 특정정보파악, 대화세부내용이해 등 특정 듣기 능력에만 중점을 두고 있어 다양한 듣기 문항을 갖춘 교과서의 재구성이 필요하다고 지적하였다.

제 7차 교육과정에 의한 고등학교 영어교과서 듣기 활동을 분석한 차경환과 홍서경(2002)은 제 7차 교육과정의 목표와 내용상의 변화가 교과서에 실제로 잘 반영 되었는지의 여부를 알아보았다. 교과서 분석을 통해 수업에서 교육과정 방침에 맞게 학생이 중심이 되고 학생의 수준을 고려한 듣기가 수준별, 단계별로 구분되어 있고 내용이 반영되고 있음이 확인되었다. 하지만 명목상으로 그치는 경우가 대부분이었으며 실제적으로 다양하고 수준별로 차별화된 내용은 부족해 보임을 알 수 있었다. 교과서가 학습에 미치는 영향력을 고려할 때 의사소통능력 함양을 위한 교과서를 제작하고 보완 수정하는 연구가 계속적으로 이루어져야 한다고 언급하였다.

따라서 본 논문에서는 선행연구들의 부족함을 보완하기 위해 듣기에 대한 종합적인 분석을 계획하였다. 과업유형에 치중되어 있던 듣기 영역 분석을 그와 더불어 교육과정의 성취 기준, 의사소통상황, 그리고 듣기 자료의 길이 측면 등 모두 네 가지 분석기준을 활용하여 종합적인 분석으로 고등학교 교과서와 수능의 영어 듣기 문항을 점검해 볼 것이다. 영어 학습에 있어서 듣기의 중요성을 부인할 수 없는 이 시점에서 듣기 문제에 관한 고찰은 그 역할이 매우 크다고 하겠다. 본 연구를 통해 수능시험과 교과서 그리고 교육과정이 유기적으로 연결될 수 있는 하나의 길이 되어 보다 바람직한 영어 듣기 교육의 방향을 모색하고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

3.1 연구 대상

본 논문에서는 고등학교 교과서와 수능 외국어 영역 듣기를 비교하기 위해, 우선 현재 우리나라에서 사용되고 있는 고등학교 영어 교과서 17종 중, 가장 많이 사용되고 있는 3개 출판사, 천재교육(김), 두산동아(김), 능률교육(이)를 선정하여 대학수학능력시험과 직접적으로 연관이 있는 High School English, English I, English II를 분석 대상으로 정하여, 총 9권이 분석대상에 포함된다. 또한 수능 외국어 영역은 제 7차 교육과정에 의거하여 2001년부터 2010년까지 최근 십년 간 치러진 영어 듣기 문항을 그 대상으로 선정하였다. 3종 교과서는 각각 A, B, C의 기호로 표기할 것이다. 연구의 대상이 된 교과서와 대학수학능력시험은 다음과 같다.

<표 6> 자료의 출처

자료	출판사	저자	분석영역
A	(주)천재교육	김덕기 외 7인	교과서 듣기 문항 및 듣기 대본
B	(주)두산동아	김성곤 외 10인	교과서 듣기 문항 및 듣기 대본
C	능률교육(주)	이찬승 외 7인	교과서 듣기 문항 및 듣기 대본
수능	대학수학능력시험 2001-2010	한국교육과정평가원	수능 듣기 문항 및 듣기 대본

3.2 분석 기준 및 방법

본 연구는 연구 과제에 따라 총 네 가지의 분석 기준으로 연구를 시행하고자 한다.

3.2.1. 성취 기준

제 7차 교육과정에서부터 각 교과서별 성취기준이 영역별로 상세히 제시되어 있다. 첫 번째 연구 과제는 교육과정에 제시된 성취기준(2.2.2 및 부록 참조)을 분석기준으로 삼으며 수능 시험은 그 범위가 고등학교 전 영역을 다 포함하므로 성취기준도 교과서별 기준을 모두 합친 것을 분석 기준으로 한다. 수능 듣기 문항을 분석할 때는 High School English, English I, English II를 합한 전 영역을 성취기준으로 삼았다. 그 중 아래의 <표 7>에서처럼 High School English와 English I의 세 개 문항이 English II의 두 개 문항과 같은 성취 기준을 적용시키고 있어 전자를 상위 성취기준에 포함시켜 분석하고자 한다. 그 내용을 정리하면 <표 7>과 같다.

<표 7> 성취기준 중복 영역

상위 성취기준과 중복되는 항목	상위 성취기준
High School English (1)항 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 주제 및 요지를 파악한다.	English II (2)항 다양한 내용의 말이나 대화를 듣고 주제나 대의 등을 파악한다.
High School English (5)항 간단한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.	English II (3)항 다양한 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.
English I (4)항 일반적인 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 이해한다.	English II (3)항 다양한 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.

3.2.2. 과업 유형

과업 유형은 이론적 배경에서 밝힌 Bloom의 분류기준에 제시된 인지영역 부분, 평가원이 제시한 수능 외국어(영어)영역 듣기 평가에서 사실적 이해, 추론적 이해, 종합적 이해로 나누어지는 언어사용기술 부분, 그리고 이완기(2003)가 구체적인 설명으로 제시한 것을 바탕으로 다음과 같이 총 17개의 과업 유형 분석 기준으로 분석할 것이다(강미해, 2007).

<표 8> 과업 유형

행동 영역	청취 과업
사실적 이해	1 일치하는 그림 찾기
	2 도표 및 시각자료의 이해
	3 특정 정보 찾기
	4 내용 일치 여부
	5 빈칸(단어 수준) 채우기
추론적 이해	6 그림순서정하기
	7 주제 및 요지 추론
	8 목적 및 이유 추론
	9 화자의 심정 추론
	10 화자의 관계 및 직업 추론
종합적 이해	11 대화 장소 및 내용 추론
	12 그림 상황에 맞는 대화 추론
	13 적절한 응답 고르기
	14 상황에 적절한 말 및 그림 고르기
	15 질문에 답하기
	16 빈칸(문장수준) 채우기
	17 대화 순서

3.2.3. 의사소통상황

대화 및 담화가 행해지는 의사소통 상황을 알아내기 위하여 교육과정 【별표 1】에 제시된 19가지의 의사소통 소재 중, 일상생활과 친숙한 소재들을 모아 15가지로 추출하였다.

<표 9> 의사소통상황

1 대인관계 및 사회생활	2 여가 및 문화생활
3 기타일상생활	4 학교생활
5 직장생활	6 과학기술
7 자연현상	8 길 찾기
9 전화	10 진로
11 봉사 및 환경보전	12 음식점 및 상점
13 병원 및 약국	14 교통수단
15 공중도덕 및 예절	

3.2.4. 듣기 자료의 길이

마지막으로 각 교과서 듣기 문항과 수능 듣기 문항의 언어 자료 측면에서 어떤 차이가 나는지 알아보기 위하여 다음과 같은 두 가지 연구 도구를 설정하였다. 첫째, 대화가 몇 번 오고 가는 지를 알아보기 위해서 각 대화문이 전환되는 빈도수를 세어 평균값을 비교할 것이다. 둘째, 문항 당 단어수를 세어 평균적으로 한 문항 당 몇 개의 단어가 수록되어 있는지 각 자

료별로 평균값을 구하여 그 결과를 비교할 것이다. 문항 당 단어 수는 문항의 길이를 결정짓는 중요한 요인이 되며, 특히 대화의 길이가 길면 길수록 학생들이 과업을 수행하는 데 어려움을 느끼기 쉬우므로 실제 수능 평가 시에 큰 영향을 미친다. 각 출판사별 교과서가 수능에 수록된 대화문과 물리적인 양이 비슷한지는 유용한 자료가 될 것으로 예측된다. 그리고 참고로 각 분석자료들의 대화 및 담화 비율을 산출하여 교과서와 수능의 경향을 살펴 볼 것이다.

3.3 분석 자료수집 절차 및 방법

교과서는 시중에서 판매되고 있는 것을 구매하여 분석 자료로 활용할 것이며 수능시험은 한국교육과정평가원에서 제공하는 기출문제지 및 대본을 활용할 것이다. 본 논문 3.2에서 언급한 네 가지 분석 기준의 구체적인 방법은 다음과 같다.

첫째, 성취기준은 분석 단위를 문항별로 정한다. 수능시험은 한 지문 당 상응하는 문제가 하나씩 있지만 교과서는 한 지문 당 해당하는 문제가 2~3문항으로 수능과는 차이를 나타낸다. 성취기준은 각 문항이 평가하고 있는 것에 따라 달라지므로 교과서를 분석할 때는 한 지문 당 제시된 과업이 2개 이상일 경우, 똑같은 성취기준을 묻는 중복되는 과업은 제외시키고 중복되지 않는 문항을 분석에 포함시킨다. 수능은 각 문항이 평가하고 있는 성취기준의 빈도수를 세어 년도 별로 평균을 내고 다시 분석 범위 전 영역을 하나의 단위로 보고 수능 전체의 평균값을 구한 후, 교과서와의 비교를 위하여 백분율로 나타낼 것이다. 교과서는 각 영역별(고등 영어, 영어 I,

영어 II)로 역시 성취기준의 평균 빈도수를 구하고 비교를 용이하게 하기 위하여 출판사별로 평균값을 구한 후, 백분율로 나타낼 것이다.

둘째, 과업 유형의 분석은 성취기준과 마찬가지로 각 대화마다 제시되어 있는 활동의 유형을 분석하는 것이므로 과업 유형 하나가 분석 단위가 될 것이다. 따라서 한 대화문 내에서 과업 유형이 유사하여 중복되는 것은 제외를 시키고 중복되지 않는 과업 유형은 모두 포함시켜 분석한다. 각 문항마다 해당하는 과업 유형으로 분류한 뒤, 그 빈도수를 세어 교과서는 고등 영어, 영어 I, 영어 II별로 평균값을 구하고, 이를 바탕으로 출판사별로 평균값을 구하여 백분율로 나타낸다. 수능은 각 년도 별로 평균값을 구한 후, 그를 다 합하여 평균을 구하고 백분율로 전환하여 각 유형이 차지하는 비율을 살펴 볼 것이다.

셋째, 의사소통상황을 분석 할 때는 듣기 지문을 그 단위로 한다. 과업유형 분석과 마찬가지로 각 의사소통상황에 해당하는 빈도수를 구하고 교과서별 그리고 출판사별로 평균값을 구하고 백분율로 나타낸다. 수능역시 각 지문마다 해당하는 의사소통상황의 빈도수를 구하고 년도 별 평균값을 산출한 뒤, 이를 다 합하여 평균을 구하고 백분율로 전환하여 수능 전체의 수치를 나타내고자 한다.

넷째, 듣기자료 길이의 경우 수록된 각 지문을 분석단위로 한다. 우선 각 지문 내에서 대화가 전환되는 횟수를 세어 교과서는 출판사별이 아닌 각 영역별(고등영어, 영어 I, 영어 II)로 평균을 나타낼 것이다. 수능은 년도 별 평균을 구한 후 그를 합하여 전체 평균을 구할 것이다. 두 번째로 각 지문 당 수록된 단어수를 세어 역시 평균값을 나타내어 비교할 것이다. 단어의 개수는 기능어와 내용어 모두를 포함할 것이다. 대화가 전환되는 횟수의 경우 담화는 해당사항이 없으므로 전체 분석 자료의 대화 및 담화 비율도 빈도수를 구하여 평균값, 그리고 백분율로 나타낼 것이다.

IV. 자료 분석 및 논의

4.1 성취 기준 분석

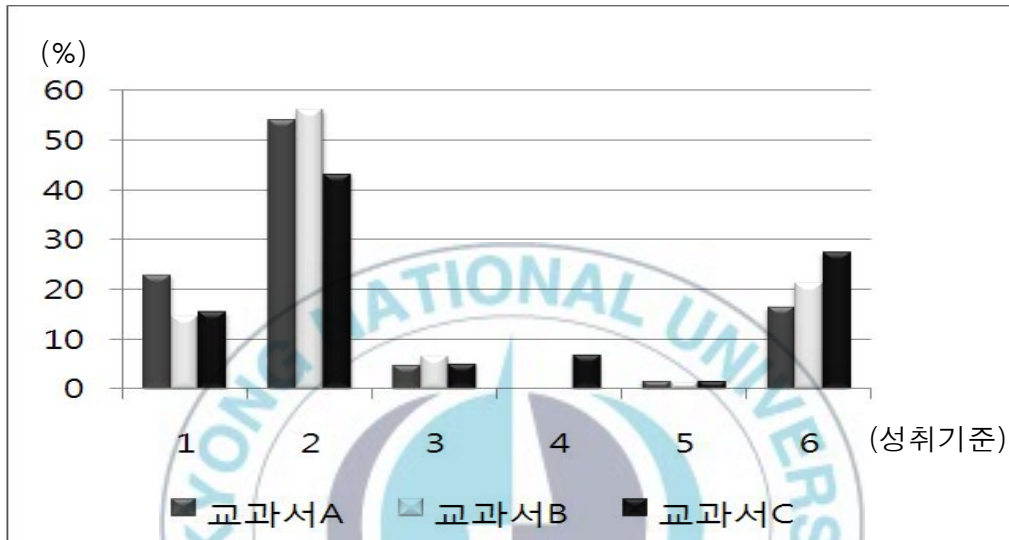
우선 고등학교 1학년 때 학습하는 High School English 3종의 교과서를 성취기준에 따라 분석한 결과를 살펴보겠다.

<표 10> High School English 성취기준 분석 결과

High School English	교과서A 빈도(%)	교과서B 빈도(%)	교과서C 빈도(%)
1 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 주제 및 요지를 파악한다.	14(22.9)	11(14.6)	9(15.5)
2 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 사항을 파악한다.	33(54.2)	42(56.0)	25(43.2)
3 짧은 안내 방송을 듣고 이해한다.	3(4.9)	5(6.7)	3(5.2)
4 다양한 주제에 관한 서로 다른 입장의 말이나 대화를 듣고 공통점과 차이점을 파악한다.	0(0.0)	0(0.0)	4(6.9)
5 간단한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.	1(1.6)	1(1.4)	1(1.7)
6 다양한 주제에 관한 이야기를 듣고 등장인 물에 관한 세부 사항을 파악한다.	10(16.4)	16(21.3)	16(27.5)
합계	61(100)	75(100)	58(100)

이 자료를 그래프로 나타낸 것은 <그림 2>와 같다.

<그림 2> High School English 성취기준 분석 결과



고등학교 1학년 과정의 성취기준 분석 결과를 살펴보면 A, B, C 교과서 모두 두 번째 항목인 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부사항을 파악한다가 각각 54.1%, 56%, 43.1%로 가장 많은 비율을 차지하고 있다. High School English과정은 중학교에서 배운 영어를 토대로 듣기 자료를 있는 그대로 이해할 수 있는지에 초점이 맞추어진다. 따라서 사실적인 정보의 파악이 원활하게 이루어지는지를 평가하는 것은 고등학교 1학년 과정에서 중요하다고 볼 수 있겠다. 그와 더불어 6번 항목에 해당하는 등장인물에 관한 세부사항을 파악하는 것도 사실적 정보를 이해하는 하나의 축으로 여겨질 수 있다. 이와는 대조적으로 성취 기준의 3, 4, 5번 항목은 그 비율이 극히 작은 것으로 나타났다. 그 중 3과 5에 해당하는 주로 짧은 안

내 방송이나, 간단한 토론을 이해하고 문제 해결을 하도록 하는 듣기 문제는 전체에서 1%를 약간 넘는 수준이다. 짧은 안내 방송에 대한 이해는 일상생활에서 꼭 필요한 영역임에도 불구하고 평가영역에서 미미한 이유는 아마도 고등학교 1학년에서 다루는 듣기 문항들이 그 주제를 일상적인 대화로 국한시켜 놓고 있기 때문에 다양한 소재를 다루지 못한 것에서 비롯된다고 여겨진다.

<표 11> English I 성취기준 분석 결과

English I	교과서A 빈도(%)	교과서B 빈도(%)	교과서C 빈도(%)
1 짧고 쉬운 강의, 뉴스 등을 듣고 주요 내용을 이해한다.	0(0.0)	0(0.0)	5(6.7)
2 사실적 정보에 기초한 발표를 듣고 세부 사항을 파악한다.	3(2.6)	3(2.2)	10(13.6)
3 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 의도를 파악한다.	35(29.9)	9(6.9)	3(4.0)
4 일반적인 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 이해한다.	53(45.3)	72(54.5)	31(41.9)
5 일반적인 주제에 관한 말이나 대화 를 듣고 사실과 의견을 구별한다.	1(0.8)	0(0.0)	0(0.0)
합계 ¹⁾	117(100)	132(100)	74(100)

현 우리나라 교육과정에는 High School English를 학습하고 그 다음 단계로 English I 을 배울 수 있도록 단계를 정해놓았다. 마찬가지로 High

1) <표 11>의 합계는 <표 12>와 합산한 것임을 알려둔다.

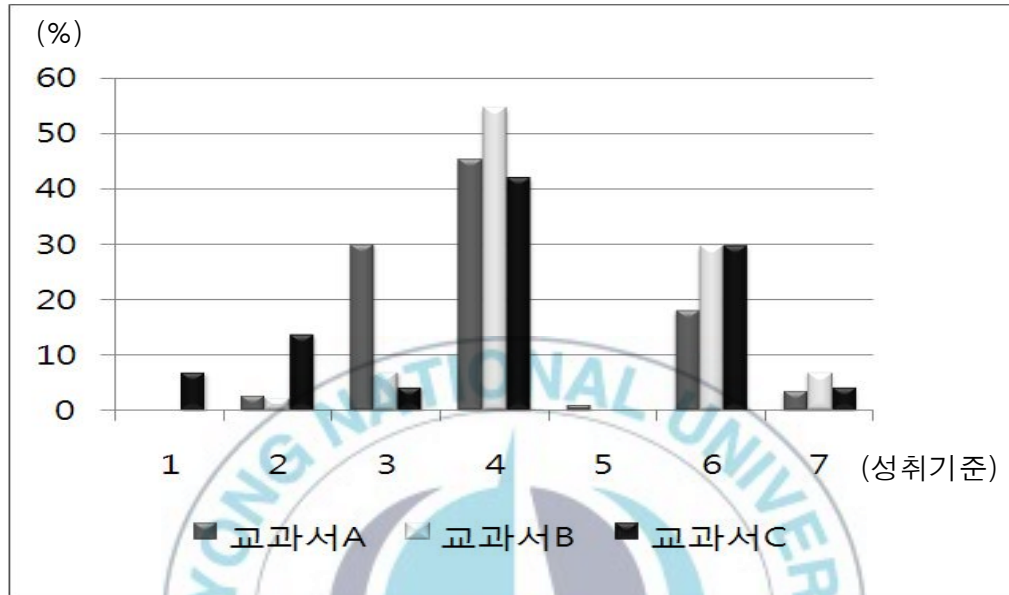
School English와 English I 을 모두 학습한 후 English II를 학습하도록 하였다. 따라서 English I 이나 English II의 과업을 수행 할 때 이미 그 전 단계에서 학습한 능력을 점검하는 문항도 포함되어 있다. 본 연구를 수행하면서 그러한 문항들이 다수 발견되었다. 따라서 본 연구자는 English I 과 English II의 분석을 하면서 선행 학습 능력을 측정하는 문항에는 그것에 해당하는 성취기준을 적용하여 분석을 진행하였다. <표 12>에 제시된 아래의 두 성취 기준은 High School English에서 적용시킨 것임을 알린다.

<표 12> English I 에 다뤄진 High School English 성취기준 분석 결과

High School English	교과서A 빈도(%)	교과서B 빈도(%)	교과서C 빈도(%)
6 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 사항을 파악한다.	21(17.9)	39(29.5)	22(29.8)
7 다양한 주제에 관한 이야기를 듣고 등장인물에 관한 세부 사항을 파악한다.	4(3.5)	9(6.9)	3(4.0)

이 분석 결과를 보기 용이하게 그래프로 나타낸 것은 <그림 3>과 같다.

<그림 3> English I 성취기준 분석 결과



10학년 과정이 끝나고 학습하게 되는 English I 과목은 분석 결과에서도 확연히 드러나듯이 네 번째 항목인 일반적인 주제에 관한 토론을 듣고 중심내용을 이해한다가 다른 성취기준에 비해서 압도적으로 앞서고 있다. 현 교육과정이 목표하는 바가 국제 사회에 이바지 할 수 있는 인재를 양성하고 우리의 문화를 발전시켜 국력 신장에 기여할 수 있는 언어적 바탕을 그들에게 마련해 주는 것(교육부, 2000, P. 26)이므로 단순히 일상생활에서 사용하는 대화 수준을 넘어 발표나 토론을 이해하고 그에 대한 자신의 입장을 피력할 수 있는 능력을 갖추는 것은 매우 중요하다고 볼 수 있겠다. 세 교과서 모두 교육과정에 맞게 그러한 활동을 할 수 있도록 구성해 놓은 점이 높이 살만하다. 그리고 선행 단계인 High School English에서 부족했던 토론에 관한 부분이 English I 에서 보완되고 있는 것으로 드러나 아주 바람직한 결과로 여겨진다. 그러나 짧은 안내 방송과 유사한 형태인 짧고

쉬운 강의, 뉴스 등과 관련한 문항은 여전히 부족한 것으로 드러났다. 또한 교과서 A, B, C 모두에서 나타나는 공통적인 한 가지 특징은, <표 15> 혹은 <그림 3>의 6, 7번 항목에서 알 수 있듯이 그 전 단계(High School English)에서 학습한 일상적인 주제에 대한 세부사항을 파악하는 능력에 여전히 많은 초점을 보이고 있다는 것이다. 선행학습에 대한 재점검의 의미에서 학생들이 유의미한 학습을 할 수 있도록 한다는 점에서 긍정적으로 여겨진다.

한 편, <그림 3>에서 쉽게 드러나듯이 5번째 항목, 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 사실과 의견을 구분할 수 있는 능력을 기르는 문항은 그 존재가 거의 미미한 것으로 보여 진다. 그 이유는 아마도 최근 교과서에 빈번히 등장하는 통합형 문제들이 어떤 상황을 듣고 개인의 의견으로 말을 하게 하거나 특정 주제에 관하여 자신의 생각을 글로 나타나게 하는 등 개인의 의견을 묻는 추세로 나아가는 경향을 보이고 있기 때문이다. 이는 과거와는 달리 자신의 의견을 타인에게 피력하는 것을 중요한 능력으로 여기는 현대사회의 풍토가 학습에도 그대로 반영된 것으로 보여 진다.

한 가지 더 눈 여겨 볼 점은 <그림 3>에서 나타나듯 교과서 C는 화자의 의도를 파악하는 능력(3번 항목)이나, 등장인물에 관한 세부사항을 파악하는 능력(7번 항목)을 기를 수 있는 기회가 타 교과서에 비해 작다. 교육과정에서 제시한 성취 기준을 적절히 반영했다고는 보기 어렵다고 여겨진다.

<표 13> English II 성취기준 분석 결과

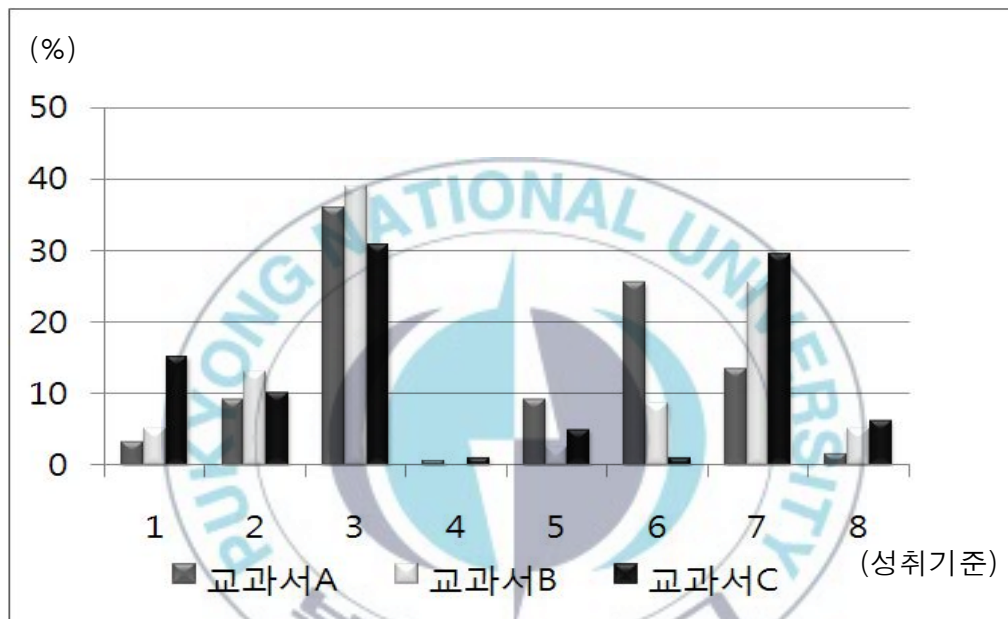
English II	교과서A 빈도(%)	교과서B 빈도(%)	교과서C 빈도(%)
1 일반적인 주제에 관한 강의, 뉴스 등을 듣고 세부 사항을 파악한다.	4(3.4)	6(5.3)	12(15.3)
2 다양한 내용의 말이나 대화를 듣고 주제나 대의 등을 파악한다.	11(9.5)	15(13.3)	8(10.2)
3 다양한 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.	42(35.9)	44(38.9)	24(30.8)
4 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 함축적 의미를 파악한다.	1(0.8)	0(0.0)	1(1.3)
5 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 원인과 결과를 파악한다.	11(9.5)	3(2.6)	4(5.1)
6 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 전후 내용을 추론한다.	30(25.6)	10(8.9)	1(1.3)
합계	117(100)	113(100)	78(100)

<표 14> English II에 다뤄진 High School English 성취기준 분석 결과

High School English	교과서A분석 빈도(%)	교과서B분석 빈도(%)	교과서C분석 빈도(%)
7 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 사항을 파악한다.	16(13.6)	29(25.7)	23(29.5)
8 다양한 주제에 관한 이야기를 듣고 등장인물에 관한 세부 사항을 파악한다.	2(1.7)	6(5.3)	5(6.5)

<표 14>에서 알 수 있듯이 EnglishⅡ에서도 마찬가지로 선행 학습에 대한 지속적인 활동이 이루어지고 있다. EnglishⅡ에 대한 결과를 그래프로 나타낸 것은 <그림 4>와 같다.

<그림 4> English II 성취기준 분석 결과



High School English 과정에서 가장 두드러졌던 일반적인 주제에 대한 세부사항 파악하기(7번 항목)가 여전히 우세를 보이고 있으며 English I 과정에서 빈도수가 가장 높았던 토론에 대한 중심내용 파악하기(3번 항목)가 분석한 자료들의 English II과정에서도 역시 가장 높은 비율을 차지하고 있다. 즉 선행 학습에 대한 복습이 유지되고 있는 것처럼 여겨진다. 한 가지 더 주목할 점은 토론에 대한 이해와 더불어 일반적인 주제에 대한 말이나 대화를 듣고 전후 내용을 추론해 보는 문항(6번 항목)이 우세하고 있다는 것이다. 전후 내용의 추론은 사실적 이해를 바탕으로 앞 뒤 상황을 모두 고려해야 하는 종합적인 이해를 평가하는 능력으로 고등학교의 제일

마지막 단계에서 학습하게 되는 English II 과정의 성격에 부합함을 알 수 있다.

<그림 4>에서 보여 지는 가장 눈에 띄는 점은 A, B, C 세 교과서 모두 성취기준 4번 항목을 거의 다루고 있지 않는 것으로 나타났다. 김정렬 (2002)은 듣기 학습을 선택적 듣기(selective listening)와 전체적 듣기(global listening)로 나누는데 전자는 특정 정보에 초점을 맞추는 활동이며, 후자는 초점이 의미나 주제 등의 전체적인 이해에 있는 형태라고 하였다. 즉 성취 기준에서 보면 세부사항을 파악하거나 주제를 찾는 능력이 이에 해당한다고 볼 수 있겠다. 하지만 함축적 의미를 알아내는 것은 전체적인 이해를 바탕으로 특정 사항이 의미하는 것을 추측해내야 하므로 청각 자료에만 의존해야 하는 듣기 능력에서는 다루기가 까다로운 평가 기준이다. 연구 결과가 보여주듯이 분석한 세 출판사 모두 함축적 의미를 파악해내는 능력을 평가하는 듣기 문제는 극소수로 다뤄지거나 아예 다뤄지지 않고 있음을 볼 수 있다. 마지막으로 수능에서 성취 기준을 분석한 결과를 살펴보겠다.

<표 15> 2001-2010 수능 듣기영역 성취기준 분석 결과

교과서	성취기준	2001-2010 수능 빈도(%)
High School English	1 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 사항을 파악한다.	52(32.5)
	2 짧은 안내 방송을 듣고 이해한다.	4(2.6)
	3 다양한 주제에 관한 서로 다른 입장의 말이나 대화를 듣고 공통점과 차이점을 파악한다.	0(0.0)
	4 다양한 주제에 관한 이야기를 듣고 등장인물에 관한 세부 사항을 파악한다.	7(4.4)
English I	5 짧고 쉬운 강의, 뉴스 등을 듣고 주요 내용을 이해한다.	1(0.7)
	6 사실적 정보에 기초한 발표를 듣고 세부 사항을 파악한다.	2(1.3)
	7 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 의도를 파악한다.	19(11.8)
	8 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 사실과 의견을 구별한다.	0(0.0)
English II	9 일반적인 주제에 관한 강의, 뉴스 등을 듣고 세부 사항을 파악한다.	0(0.0)
	10 다양한 내용의 말이나 대화를 듣고 주제나 대의 등을 파악한다.	10(6.3)
	11 다양한 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.	0(0.0)
	12 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 함축적 의미를 파악한다.	6(3.6)
	13 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 원인과 결과를 파악한다.	3(1.8)
	14 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 전후 내용을 추론한다.	56(35.0)
	합계	160(100)

교과서중 수능시험과 직접적으로 연관이 있는 English, English I, English II의 성취기준을 모두 합하여 수능 듣기 영역을 분석하였다. 그 중 English II의 성취 기준과 중복되는 English와 English I의 총 3개 항목은 English II에 포함시켜 분석을 진행하였다²⁾. 우선 수능 듣기 시험에서 각 영역별 교과서가 차지하는 성취기준의 비율을 <그림 5>에서 살펴보겠다.

<그림 5> 수능에서 각 영역별 성취기준이 차지하는 비율

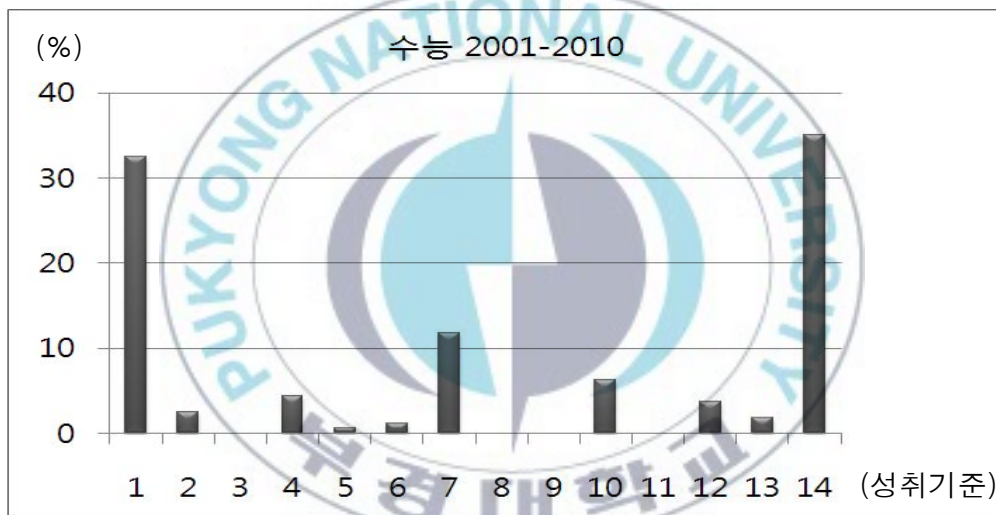


<그림 5>는 수능에서 각 영어과 교과서별 성취기준이 차지하는 비율을 그래프로 나타낸 것이다. High School English와 English II가 각각 39%와 47%로 수능에서 평가하고자 하는 성취기준의 약 86%를 차지하고 있다. High School English와 English II에서 동일한 성취기준으로 여겨지는 ‘다양한 내용의 말이나 대화를 듣고 주제나 대의를 파악한다(6.2%)’를

2) 본 논문 3.2.1에 <표 7>로 자세히 언급되어 있다.

English II에서 제외시킨다 할지라도 English II는 수능에서 40.8%를 차지하므로 <그림 5>에서 보는 바와 같이 High School English와 거의 동일한 수준의 비율을 차지하는 것으로 보인다. 세 영역이 모두 동일한 비율로 수능에서 책정되는 것이 가장 이상적이라고 여겨질 수 있으나 아쉽게도 English I이 차지하는 비율은 13.7%로 나머지 두 영역보다 약 3분의 1정도 적은 수치로 나타났다. 세부적인 항목을 그래프로 나타내면 다음과 같다.

<그림 6> 수능 성취기준 분석 결과³⁾



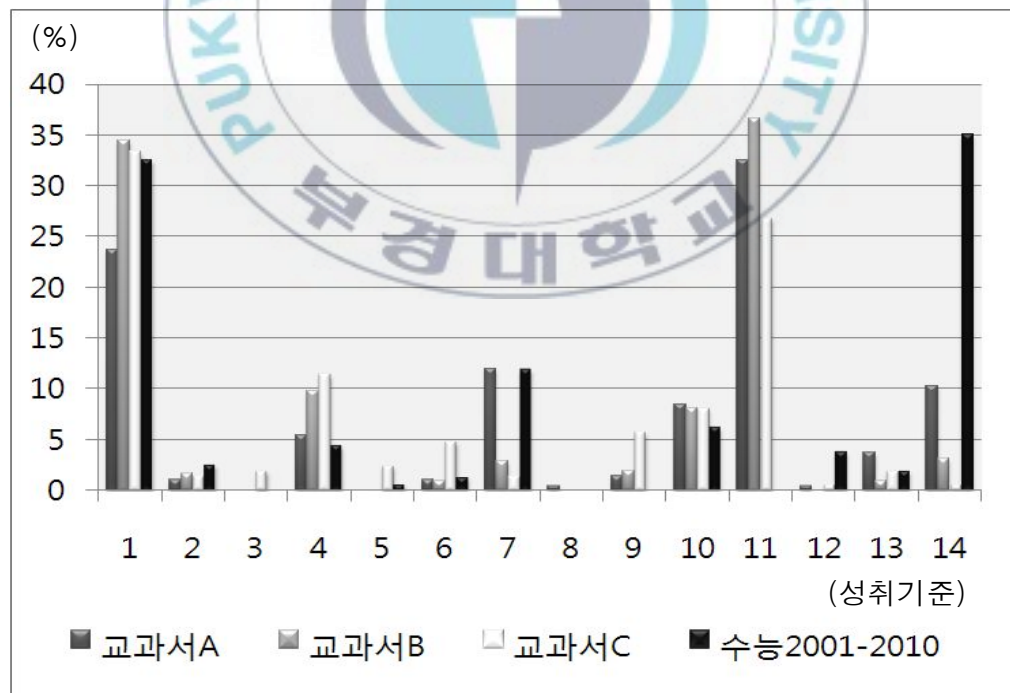
우선, High School English 성취기준 분석 결과와 마찬가지로 수능에서도 일반적인 주제에 대한 세부사항을 알아보는 항목(그림 6의 1번)이 32.5%의 큰 비중을 차지하고 있다. 그러나 English I에서 두드러지던 토론을 듣고 주제를 파악하는 문항(그림 6의 11번)은 놀랍게도 수능에서 0%로 지난 십년 간 한 번도 평가영역에 포함되지 않았다. 이러한 놀라운 분석 결과는 수능 외국어영역에서 독해영역보다 듣기영역이 쉽다는 일반적인

3) <그림 6> High School English: 1~4, English I: 5~8, English II: 9~14

견해에 부합한다고 볼 수 있다. 왜냐하면 토론에 사용되는 주제는 일상 대화에서 가볍게 사용되는 주제보다 전문적이므로 학생들이 느끼는 과업 난이도는 높아질 수밖에 없기 때문이다. 그리고 시간적 제약이 있는 수능 시험에서 토론에 관한 주제를 다루는 것은 조심스러울 수밖에 없다. 또한 <그림 6>의 5번 항목에 해당하는 짧고 쉬운 강의 및 뉴스를 듣고 주요 내용을 이해하는 능력을 평가하는 문항은 English I 분석과 유사한 결과가 나왔다. English II의 성취기준이 적용된 수능 듣기 영역 또한 교과서의 분석 결과와 비슷한 양상을 보이고 있다. 대화를 듣고 전후 내용을 추론하는 능력을 평가하는 비중이 역시 높게 나온 것이다.

다음 <그림 7>은 분석에 사용된 각 교과서와 수능의 성취기준을 그래프로 함께 나타낸 것이다.

<그림 7> 교과서A, B, C와 수능시험의 성취기준 분석 결과



이처럼 교과서와 수능 듣기 문항은 대체적으로 비슷하게 성취기준이 적용되고 있다는 것을 분석결과로 알 수 있다. 이는 학생들이 교과서에서 행하는 듣기 과업 활동만으로 충분히 수능에서 좋은 성적을 낼 수 있다는 긍정적인 측면으로 볼 수 있겠다.



4.2 과업 유형 분석

과업 유형은 다른 분석 기준에 비해 교과서와 수능에서 표면적인 차이가 명확히 드러나는 것으로 여겨진다. 그리고 매년 유사한 형태의 과업 유형이 제시되는 수능이 교과서와 어떠한 차이가 나는지는 중요한 분석 요인이 될 것으로 예상된다. <표 16>과 <그림 8>은 교과서 및 수능의 과업 유형 분석 결과이다.

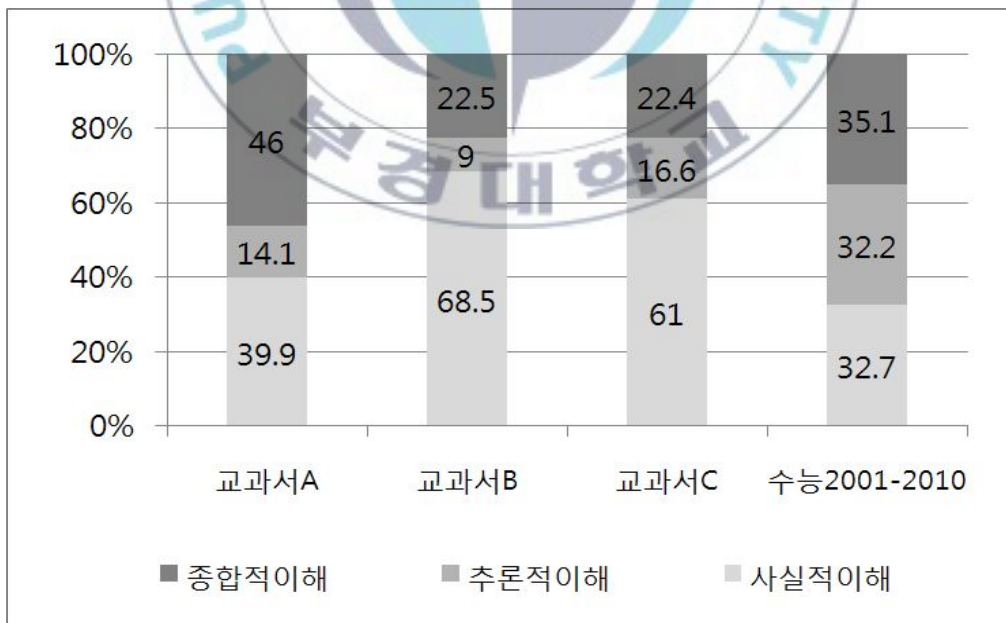
<표 16> 과업 유형 분석 결과

과업 유형		교과서A 빈도(%)	교과서B 빈도(%)	교과서C 빈도(%)	수능 빈도(%)
사 실 적 이 해	1 일치하는 그림 찾기	12(3.1)	65(15.8)	32(11.1)	10(5.9)
	2 도표 및 시각자료의 이해	0(0.0)	1(0.3)	1(0.4)	6(3.6)
	3 특정 정보 찾기	37(9.6)	80(19.4)	45(15.7)	31(18.4)
	4 내용 일치 여부	55(14.3)	69(16.7)	42(14.6)	8(4.8)
	5 (단어수준)빈칸 채우기	50(12.9)	67(16.3)	55(19.2)	0(0.0)
추 론 적 이 해	6 그림순서정하기	1(0.3)	1(0.3)	1(0.3)	1(0.6)
	7 주제(요지, 요약) 추론	8(2.1)	9(2.2)	13(4.5)	10(5.9)
	8 목적 및 이유 추론	14(3.6)	4(0.9)	7(2.4)	11(6.6)
	9 화자의 심정 추론	6(1.6)	3(0.8)	2(0.7)	9(5.4)
	10 화자의 관계 및 직업 추론	4(1.0)	4(0.9)	6(2.1)	11(6.6)
	11 대화 장소 및 내용 추론	21(5.5)	16(3.9)	19(6.6)	12(7.1)

<표 16> 과업 유형 분석 결과

종합 이 해	12 그림 상황에 맞는 대화 추론	0(0.0)	3(0.8)	2(0.7)	10(5.9)
	13 적절한 응답 고르기	35(9.2)	8(1.9)	0(0.0)	40(23.8)
	14 상황에 적절한 말/그림 고르기	87(22.6)	63(15.3)	32(11.2)	0(0.0)
	15 질문에 답하기	22(5.7)	2(0.5)	1(0.4)	9(5.4)
	16 (문장수준)빈칸 채우기	26(6.7)	16(3.8)	27(9.4)	0(0.0)
	17 대화 순서	7(1.8)	1(0.2)	2(0.7)	0(0.0)
합계		385(100)	412(100)	287(100)	168(100)

<그림 8> 과업 유형 분석 결과



<그림 8>에서 쉽게 드러나듯이 수능과 교과서에서 명확한 차이가 드러나는 것으로 여겨진다. 수능은 사실적 이해, 추론적 이해, 종합적 이해를 모두 비슷한 비율로 적절하게 다루고 있는 것으로 보여 지나, 교과서A는 사실적 이해와 종합적 이해에 치중한 결과가, 교과서 B와 C는 모두 사실적 이해에만 치중한 결과가 나왔다. 그 중 교과서 B와 C가 사실적 이해에 치중한 비율이 수능시험에 비해 2배 가까이 높다는 것은 고려해 볼 여지가 있는 사항으로 여겨진다. 또한 B와 C 출판사는 추론적 이해에 해당하는 과업 유형이 미미하나 종합적 이해에 해당하는 부분은 또다시 20%이상의 비율을 차지하고 있다. 종합적 이해란, 사실적 이해와 추론적 이해를 바탕으로 이루어지는 영역인데 추론적 이해와 관련된 과업 유형이 적은 상황에서 다시금 종합적 이해에 대한 비율이 늘어났다는 것은 바람직하지 못한 경향이라고 여겨질 수도 있다.

<표 16>과 <그림 8>을 살펴보면 수능에서 가장 빈번히 등장하는 과업 유형이 종합적 이해에 해당하는 대화를 듣고 그 다음에 이어질 응답을 찾는 문항⁴⁾이라는 것을 알 수 있다. 이 문항은 2001년부터 2010년까지 매년 14번에서 17번에 출제되는 문제로 14년부터 16년까지는 대화를 듣고 그에 알맞은 응답을 구하는 유형이고 17번은 특정한 상황에 관한 이야기를 듣고 상황에 등장하는 주인공이 할 적절한 응답을 찾는 문제이다. 수능은 학생들의 혼란을 피하기 위하여 새로운 유형을 자주 등장시키지 않는 경향이 있는 것으로 보인다. 특히 듣기 대본이 제시되지 않고 오직 청취하는 것으로 기억을 하여 문제를 풀어야 하는 듣기 문항 같은 경우, 매년마다 다른 유형을 내기란 용이하지 않다. 하지만 A교과서를 제외하고 나머지 두 교과서에서는 ‘응답찾기’ 과업 유형이 0~1%내외로 그 비중이 극히 미미하다. 적절한 응답찾기는 대화를 끝까지 듣고 다음에 올 상황으로 적절한 말을

4) 응답 찾기는 23.8%로 수능에서 등장하는 과업 유형중 가장 빈번한 것으로 드러났다.

고르는 것이므로 English II의 6번째 성취 기준인 전후내용을 추론 하는 항목과 일맥상통한다. 본 논문 4.1에 제시되어 있는 English II의 성취 기준 분석 결과표를 보면 6번 항목에서 역시 A교과서를 제외하고는 모두 10% 미만의 저조한 비율을 나타내고 있음이 확인된다. 수능에서 빈번하게 출제되는 영역이 실제 교과서에서 찾아보기 힘든 유형이라면 충분히 재검토해 볼 가치가 있다고 여겨진다.

각 자료에서 가장 많이 등장하는 두 가지 유형을 뽑아 표로 나타내면 다음과 같다.

<표 17> 빈도수가 상위인 과업 유형

	가장 빈번한 유형	두 번째로 빈번한 유형
교과서A	상황에 적절한 말/그림 고르기	내용 일치 여부
교과서B	특정 정보 찾기	내용 일치 여부
교과서C	(단어수준)빈칸 채우기	특정 정보 찾기
수능 2001-2010	적절한 응답 고르기	특정 정보 찾기

<표 17>에서 알 수 있듯이 ‘내용 일치 여부’와 ‘특정 정보 찾기’ 유형은 모두 사실적 정보에 해당하는 유형으로서 교과서나 수능 모두 빈번하게 등장하고 있는 것을 알 수 있다. 이는 듣기 문항을 제작할 때에, 모두가 중요하게 고려하는 과업 유형으로 여겨진다.

과업 유형의 분석 결과로 또 하나 알 수 있는 사실은 사실적 이해를 묻는 듣기 과업을 많이 제시해 놓고 있다는 것이다. 수능에서는 가장 빈번한 두 유형을 제외하고는 대부분의 유형이 5%~6%내외로 고루 분포하고 있

는 반면 각 교과서는 사실적 이해를 묻는 문항을 다수 분포시켜놓고 있다. 다른 유형에 대한 듣기 활동은 부족한 것이 아닌 가 의심스럽다.

연구 초기에 본 연구자는 추론적 이해에 해당하는 유형이 많을 것으로 예상하였다. 주제나, 목적, 대화 장소, 화자의 심정 등을 추론하는 문제는 가장 친숙한 과업이고 따라서 빈번히 등장할 것이라 예상하였는데 오히려 연구 결과는 그 반대로 나왔다. 그래프가 전반적으로 6번 항목에서 12번 항목 사이에서 저조한 비율을 나타내고 있으며 반대로 사실적 이해와 종합적 이해로 치우쳐 있음을 알 수 있다. 비율이 저조한 이유는 아마도 학생들이 몇 가지 알아차리기 쉬운 단서들로 쉽게 과업을 해결 할 수 있는 문제들이기 때문에 변별력 있는 문항을 제작하는데 장애로 작용할 수 있을 수 있기 때문이다. 또 다른 이유는 학생들에게 조금 더 다양한 과업을 수행하도록 하기 위한 의도 때문일 것이다. 단순히 문제와 선택지를 제시하기 보다는 시각적인 자료를 더 많이 활용하거나, 이어질 응답이나 대화 내용을 파악하게 하는 것 등 학생들로 하여금 다양한 과업 유형을 접하게 하여 어떤 상황에서도 당황하지 않고 듣기 과업을 해결할 수 있도록 하기 위함일 것이다.

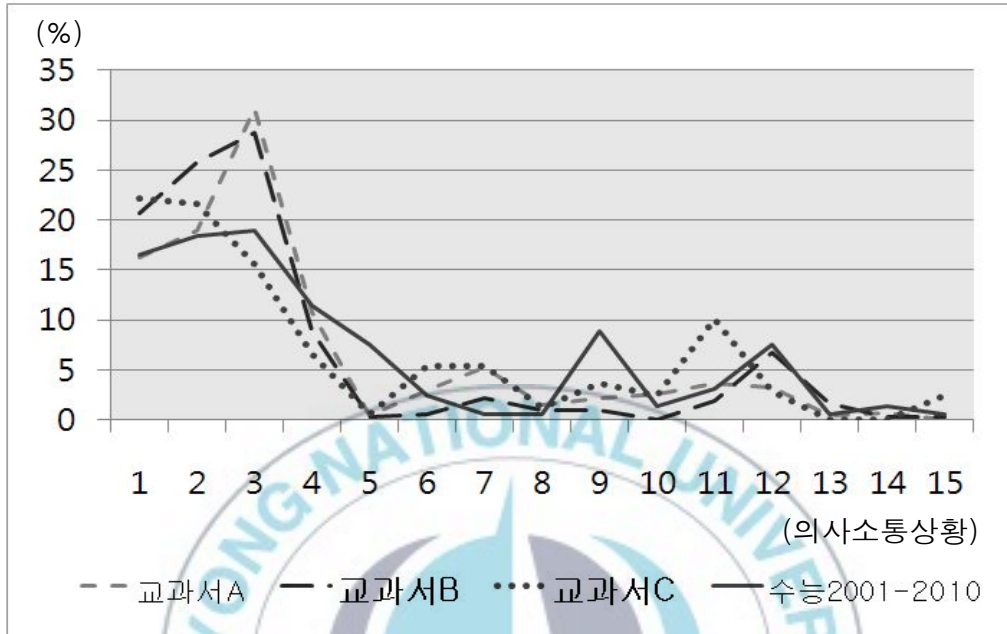
4.3 의사소통상황 분석

각 자료의 의사소통상황을 분석한 결과는 다음과 같다.

<표 18> 의사소통상황 분석 결과

	교과서A 빈도(%)	교과서B 빈도(%)	교과서C 빈도(%)	수능 빈도(%)
1 대인관계 및 사회생활	44(16.3)	65(20.7)	37(22.2)	26(16.5)
2 여가 및 문화생활	51(18.9)	81(25.8)	36(21.6)	29(18.4)
3 기타일상생활	84(31.1)	90(28.7)	26(15.6)	30(19.0)
4 학교생활	29(10.7)	28(8.9)	11(6.6)	18(11.4)
5 직장생활	1(0.4)	1(0.3)	1(0.6)	12(7.6)
6 과학기술	8(3.0)	2(0.6)	9(5.4)	4(2.5)
7 자연현상	14(5.2)	7(2.2)	9(5.4)	1(0.6)
8 길 찾기	4(1.5)	3(1.0)	2(1.2)	1(0.6)
9 전화	6(2.2)	3(1.0)	6(3.6)	14(8.9)
10 진로	7(2.6)	0(0.0)	4(2.4)	2(1.3)
11 봉사 및 환경보전	10(3.7)	6(1.9)	17(10.1)	5(3.1)
12 음식점 및 상점	9(3.3)	21(6.7)	5(2.9)	12(7.6)
13 병원 및 약국	1(0.4)	5(1.6)	0(0.0)	1(0.6)
14 교통수단	2(0.7)	1(0.3)	0(0.0)	2(1.3)
15 공중도덕 및 예절	0(0.0)	1(0.3)	4(2.4)	1(0.6)
합계	270(100)	314(100)	167(100)	158(100)

<그림 9> 의사소통상황 분석 결과



각 자료들의 그래프 모양이 큰 차이가 나지는 않아 보인다. 우선 교과서 A, 교과서B, 그리고 수능에서 가장 높은 비율을 나타내고 있는 항목은 3번으로써, 기타일상생활에 해당된다. 전체 비율의 약 20%~30%를 차지하고 있는 것으로 드러났다. 기타일상생활은 학생들이 가장 친숙하게 느낄 수 있는 소재이며 여러 상황을 다양하게 제시할 수 있으므로 출제자나 수험자 모두에게 효율적이고 실용적인 의사소통 소재라고 여겨진다. 반면 수능에서 상대적으로 다른 자료들보다 높은 비율을 차지한 것은 9번, 전화상황으로 볼 수 있다. 그 비율은 8.86%로 다른 교과서들에 나타난 전화상황에서 적게는 약 3배, 많게는 최대 8배까지 차이가 나는 것으로 드러났다. 많은 학생들이 외국생활에서 실제 얼굴을 마주대하고 원어민과 대화를 하는 것과 전화상으로 대화를 하는 것은 차이가 큰 것으로 느끼고 있는 것 같다. 대면상황에서는 얼굴 표정이나, 몸짓, 그리고 입모양 등의 외적요인을 활용

하여 들리는 자료를 이해할 수 있으나 전화 상황은 한국어에는 거의 존재하지 않는 음의 강세와 억양, 그리고 학습자가 알아듣기 어려워하는 연음 등 전화를 통해서 들리는 자료를 이해하는 것은 상당한 집중력과 능력을 요구한다. 전화 상황도 일상생활에서 아주 흔하게 발생하므로 그것을 키울 수 있는 능력을 충분히 연습해야 할 필요성이 있는 것으로 여겨진다.

마지막으로 빈도수가 높은 의사소통상황을 정리하면 다음과 같다.

<표 19> 빈도수가 상위인 의사소통상황

	가장 빈번한 상황	두 번째로 빈번한 상황
교과서A	기타 일상생활	여가 및 문화생활
교과서B	기타 일상생활	여가 및 문화생활
교과서C	대인관계 및 사회생활	여가 및 문화생활
수능 2001-2010	기타 일상생활	여가 및 문화생활

교육부(2000)에서 “학생들이 현대 일상 영어를 이해하고 이를 사용할 수 있는 능력을 기를 수 있도록 한다”(p. 26)라고 말한 것은 교과서A, 교과서B, 그리고 수능 모두가 기타일상생활을 가장 중요한 의사소통소재로 다룬 것과 일치한다. C교과서에서 기타일상생활은 세 번째로 빈도가 높은 경우로 나타났다. 즉, 비록 다른 자료들과 똑같은 순서를 가진 것은 아니라 할지라도 C교과서에서도 기타일상생활을 충분히 많이 다루고 있는 것을 엿볼 수 있다. 소재 측면에서 교과서와 수능사이에 유의미한 관계가 있다는 것은 학생들이 대학에 진학했을 경우에도 큰 무리 없이 일상 외국어를 이해할 수 있다는 것을 함축하고 있다.

4.4 듣기 자료의 길이 분석

듣기 자료의 길이는 두 가지로 방식으로 분석하였다. 하나는 대화를 주고받는 횟수를 세어 자료별로 평균값을 나타낸 것이며 나머지 하나는 한 문제 당 수록된 단어의 개수⁵⁾를 세어 역시 평균값으로 나타내었다.

<표 20> 듣기 자료 길이 분석 결과

	대화 전환하는 횟수	지문 당 단어 개수
교과서A High School English	7.720	71.551
교과서A English I	9.004	87.544
교과서A English II	8.296	85.907
교과서B High School English	5.814	57.062
교과서B English I	5.992	56.188
교과서B English II	5.354	56.006
교과서C High School English	7.002	82.610
교과서C English I	7.290	85.891
교과서C English II	7.918	98.042
수능 2001-2010	10.130	97.865

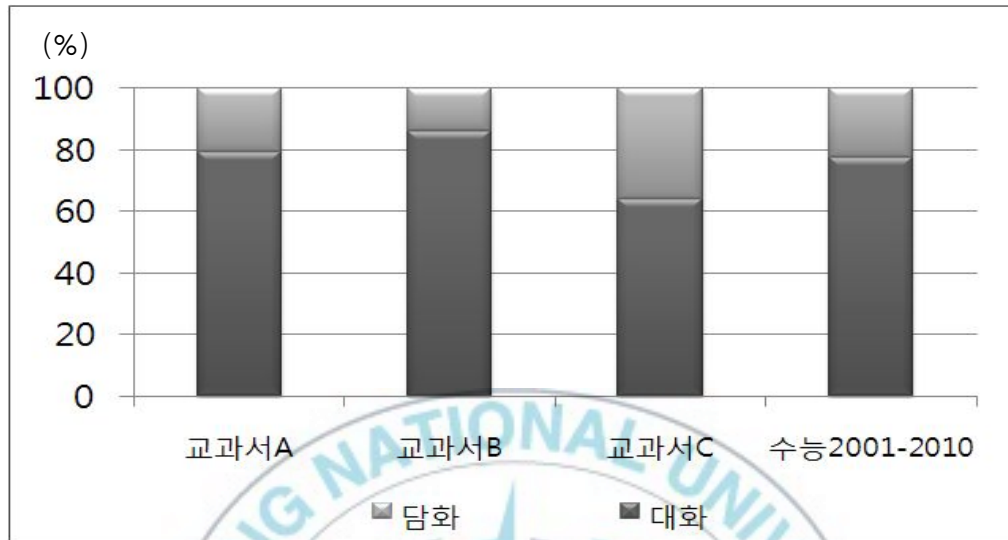
5) 단어의 개수는 기능어와 내용어 모두를 포함한 수치이다.

우선 대화를 주고받는 횟수 분석 결과부터 살펴보겠다. 수능 듣기 문항은 두 사람이 대화를 주고받는 횟수가 평균 10회로 분석한 자료 중 제일 높은 것으로 나타났다. 그에 가장 가까운 결과를 가져 온 것은 A교과서로 평균 8회로 대화를 주고받고 있다. 대화를 주고받는 횟수가 많으면 많을수록 학생들이 기억해야 할 정보가 많기 때문에 수능에서 가장 높은 횟수가 나왔다는 것은 평소 학교에서 교과서를 바탕으로 행해지는 듣기 과업도 그와 유사한 횟수로 진행되어야 함을 의미한다. 가장 적은 수치를 보인 B교과서를 학습하는 학생들의 경우 대화의 교환수가 2배 가까이 차이나는 수능의 듣기 문항들은 자칫 낯설어 어려움을 느낄 수가 있다.

다음으로 지문 당 단어의 개수를 분석한 결과에 대하여 살펴보겠다. 수능과 가장 가까운 수치를 보인 것은 C교과서의 English II이다. English II는 고등학교 학습 과정 중 제일 마지막에 배우는 것으로 영어 과목 중에서 수준이 가장 높은 내용으로 구성된다. 그러한 의미에서 수능과 가장 유사한 조건으로 구성되어야 하는 것이 필수조건이다. A교과서의 English I과 English II는 대화의 교환 횟수가 수능에 비교하여 평균 1번의 차이가 나므로 문제 당 단어수가 평균 10단어 정도 차이나는 것은 자연스레 나타난 결과로 볼 수 있다. B교과서는 대화의 교환 횟수가 수능에 비하여 약 반 정도 적기 때문에 문제당 단어수도 그와 비슷하게 수능에 비하여 반 정도 적게 나온 것으로 보인다.

각 자료에서 대화와 담화의 비율도 언어 자료적 측면에서 분석 기준이 될 수 있다. 분석에 사용된 자료들의 대화 및 담화 비율은 다음 <그림 10>과 같다.

<그림 10> 교과서A, B, C와 수능시험의 대화 및 담화 비율

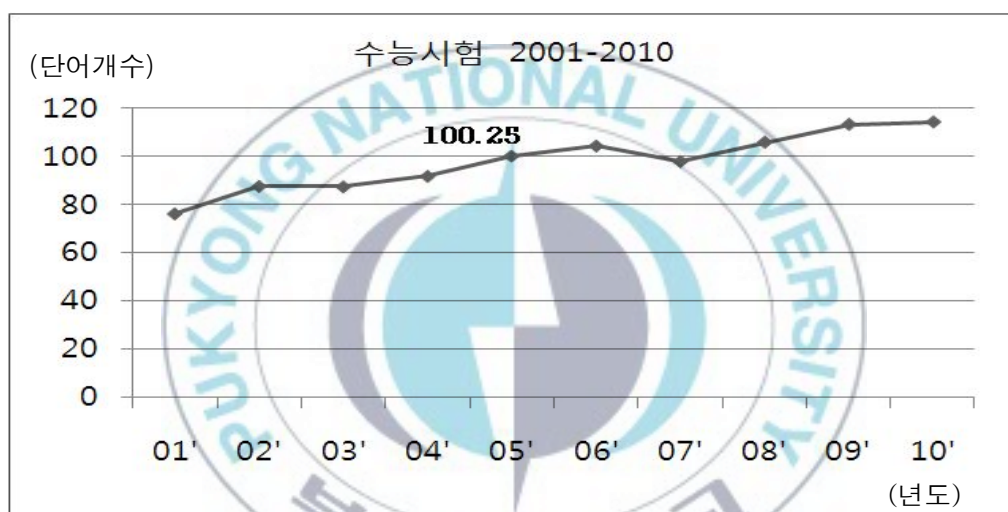


<그림 10>에서 보듯이, 교과서A가 수능과 가장 비슷한 비율로 대화와 담화를 수록하고 있는 것으로 나타났다. 반면 교과서B는 담화의 비율이 약 14%로 B교과서 전체가 대화문에만 치중하고 있음이 드러났다. 하지만 전반적으로 모든 자료가 담화보다는 대화를 더 중점적으로 다루고 있는 것으로 나타났다. 듣기 평가가 말하기 능력을 간접적으로 평가한다는 점에서 교과서와 수능 모두가 대화에만 치우치고 있다는 분석 결과는 담화의 중요성을 간과한 것이 아닐까 하는 의문점을 갖게 하였다. 최근 학생들이 고등학교를 졸업하고 대학에 진학한 후에는 각종 어학시험을 접하게 된다. 학생들이 치르게 될 어학시험에서 담화문도 비중 있게 출제 되고 있다는 점은 교과서 및 수능에서 대화와 담화의 비중이 적절하게 분배될 필요성을 뒷받침하고 있는 것으로 보여 진다.

이상으로 교과서 9권과 수능 10개년에 수록된 듣기능력을 4가지 기준으로 분석한 결과가 나왔다. 전반적으로 수능시험과 교과서가 큰 차이를 보

이지는 않았으나 주목해야 할 두 가지 측면이 있는 것으로 드러났다. 첫째, 성취 기준 분석결과에서 교과서A, B, C의 English I 모두 토론을 듣고 중심내용을 이해하는 평가 기준이 40~50%를 차지한 것에 비해 수능시험에서는 0%를 기록하였다. 둘째, 듣기 자료의 길이 측면에서는 상당한 차이가 나는 것으로 드러났다. 다음 <그림 11>은 수능시험의 년도 별 지문 당 단어수의 평균값을 나타낸다.

<그림 11> 수능시험의 년도 별 지문 당 평균 단어개수



<그림 11>에서 보듯이, 2005년도를 기준으로 수능에서 한 지문 당 수록된 단어의 수가 평균 100개 이상이 되고 있음을 알 수 있다. 그리고 2007년도에 평균 97.87개로 약간 밀돌다가 그 후로 100개 이상을 기록하고 있으며 지속적으로 증가하고 있는 추세임을 알 수 있다. 즉, 앞으로 치르게 될 수능 시험도 현재보다는 지문 당 수록된 단어 개수가 증가할 것으로 예측된다. 이에 비해, 본 논문 4.4의 듣기 지문 길이의 분석에서 보았듯이, 분석 대상에 포함된 현행 교과서는 모두 2009년도에 개정되어 출판된 것이므로 최근의 경향으로 여겨질 수 있는데 수능의 변화에 많이 미치지 못한 것

으로 나타났다.

분석 결과로 주목해야 할 두 가지 측면에서 전자는 수능에서의 보완이 필요하고, 후자는 교과서에서의 보완이 필요한 것으로 여겨진다. 기본적으로 교과서가 교육과정을 토대로 만들어 진 것이고 수능은 그것을 학습한 학생들에게 적절한 평가가 될 수 있어야 한다. 또한 학교에서는 교과서를 매체로 교수와 학습이 이루어지므로 맹목적으로 수능의 경향을 따라갈 수는 없는 실정이다. 그렇다고 해서 현재 우리나라 학생들이 대학을 진학하는데 필수적인 관문인 수능을 간과할 수는 없다. 즉 교과서와 수능의 적절한 연계성이 필요한 것이다. 이를 위해서는 교육과정을 바탕으로 교과서와 수능 시험이 상호보완적인 역할을 할 수 있어야 한다. 교과서에서 적절하게 평가하고 있는 부분이 수능에서도 다뤄져야 할 것이고 수능의 듣기 지문과 교과서의 듣기 지문이 길이 측면에서 큰 차이가 없어야 학생들이 실제 수능시험 때 자신의 능력을 최대한으로 발휘할 수 있는 여건이 마련될 것이다.

V. 결론 및 제언

5.1 결론

본 논문은 네 가지의 과제를 가지고 연구하였다. 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 성취기준의 측면에서는 현행 교과서 A, B, C의 High School English와 English II에서 가장 많은 빈도수를 나타내었던 ‘일반적 주제에 관한 말을 듣고 세부사항을 파악하기’와 ‘다양한 주제의 토론을 듣고 그 중심 내용을 파악하기’가 수능에서도 마찬가지로 각 영역에서 가장 많은 비율을 차지하는 것으로 나타났다.

둘째, 과업 유형의 비교에서 수능에서 가장 많이 나타나는 유형인 ‘적절한 응답 고르기’는 A교과서만 약 9%의 비율을 보였고 B와 C교과서는 각각 2%와 0%를 보여 수능에서 24%로 가장 높은 비율을 보인 것과는 반대로 차이가 나는 것으로 드러났다. 그 외에는 수능과 교과서 모두 유사한 과업 유형을 다루고 있음이 밝혀졌다.

셋째, 의사소통상황의 측면에서는 C교과서를 제외하고 A와 B교과서 모두가 ‘기타 일상생활’이 약 31%와 29%, ‘여가 및 문화생활’의 소재가 약 19%와 26%로 가장 빈번하게 등장하여 수능과 일치하는 것으로 드러났다. 하지만 C교과서에서도 기타 일상생활 소재가 세 번째로 빈번하게(약 16%) 나타났으므로 전반적으로 교과서는 다루는 의사소통상황 측면에서 수능과 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다.

마지막으로, 언어자료 측면에서는 A교과서가 대화를 전환하는 횟수가 수능과 가장 가까운 수치로 나타났으나 전반적으로 수능의 수치에는 미치지 못하였으며, C교과서의 English II가 문제 당 단어 개수가 수능과 거의 유사한 것으로 드러났을 뿐 나머지 8개의 교과서에서는 수능과 차이가 있는 것으로 드러났다.

5.2 제언

본 연구를 분석한 결과 과업유형과 듣기 자료의 길이 측면에서 현 교과서와 수능 간에 차이가 있는 것으로 나타났다. 교과서를 통하여 학생들에게 제시될 수 있는 과업 유형은 무궁무진하지만 그것이 수능과 적합하게 연계되어 있지 않으면 대학 입학에 중요한 역할을 하는 수능 평가가 학생들에게 혼란을 줄 수도 있다. 한편으로 다양한 시도를 하는 교과서에 비해 수능은 지나치게 변화에 신중한 것이 아닌가 하는 염려가 드는 것도 사실이다. 현재 우리나라 학생들이 오로지 수능에서 고득점을 얻기 위한 방향으로 공부를 하고 있다는 것은 누구나 인정할 수밖에 없는 사실이다. 그렇다면 다양하고 도전적인, 그리고 나아가 창의적인 교육을 학생들에게 제공하기 위해서는 수능에서의 변화가 일차적으로 행해져야 할 과업이라고 여겨진다. 수능이 학생 개개인의 인생에 중대한 역할을 미치는 것은 사실이나, 그 이유만으로 수능 유형의 고착화를 주장하는 것은 미래를 내다보지 못하는 근시안적인 관점이라고 여겨진다.

또한 실제 수능 듣기에서 약 100단어 정도가 한 문항을 이루고 있는데

분석 결과에 따르면 70~80개의 단어로 이루어진 대화문에 익숙한 학생들이 실제 시험을 접할 경우 수능에서의 듣기가 다소 어렵게 느껴질 수도 있을 것이다. 듣기능력은 들리는 자료의 길이가 아주 중요하다. 듣기 자료가 한 두 문장 길어졌을 경우, 그 길어진 문장이 실제 적정한 수준이라고 해도 학생들이 직접적으로 느끼는 과업의 난이도는 높아질 것으로 예측된다. 즉 들리는 자료가 길어질수록 학생들이 느끼는 부담은 커지는 것이다. 따라서 수능과 교과서가 이렇게 듣기 대본의 길이에서 상당한 차이가 난다는 것은 고려해 보아야 할 문제이다. 2001학년도 수능부터 2004학년도 수능까지는 대화문에 포함된 단어의 개수가 평균 85개였으나 2005학년도부터 현재까지는 매년 평균 100단어를 넘고 있다. 이는 교과서에 수록된 듣기 대화문의 길이를 늘이는 것을 적극적으로 고려해 볼 필요성을 제시하고 있는 것이다.

본 연구를 수행하면서 한 가지 아쉬운 점은 교과서를 분석하면서, 듣고 작문하게 하는 유형인 ‘작문형 듣기’와 듣고 자신의 의견을 동료학생들에게 말해보게 하는 ‘말하기형 듣기’를 포함시킬 만한 과업 유형 기준이 없었던 점이다. 그래서 작문형 듣기 과업은 종합적 이해에 해당하는 ‘문장 수준의 빈칸 채우기’에 포함시킬 수밖에 없었으며 말하기형 듣기 과업은 분석 대상에서 제외시킬 수밖에 없었다. 듣기와 말하기는 상보적인 관계로 학생들이 그 두 능력을 동시에 학습한다면 그 효과는 대단할 것이다. 하지만 수능에서는 그 두 형태를 평가할 기준을 마련하지 못하고 있는 실정이다. 이것은 앞으로 많은 연구자들이 고려해 볼 만한 문제라고 여겨진다.

본 연구의 결과가 향후 영어교육에 있어서 바람직한 역류효과를 불러일으켰으면 하는 바람이다.

참고문헌

- 강미해. (2007). *한국과 싱가포르 고등학교 1학년 영어교과서 듣기 과업 분석*. 석사학위논문. 숙명여자대학교, 서울.
- 교육부. (2000). *고등학교 교육과정 해설-외국어(영어)*. 서울: 교육부.
- 김은주. (2001). 제 7차 교육과정에 의한 중학교 1학년 영어교과서의 듣기·말하기 활동 분석 연구. *영어교육*, 56(2), 219-243.
- 김정렬. (2002). *영어 교육론*. 서울: 한국문화사.
- 김정렬, 성유선. (2006). 중학교 영어 듣기 온·오프라인 통합 교육을 위한 교과서와 인터넷 사이트의 듣기 활동 분석. *영어교과교육*, 5(1), 47-70.
- 문진희, 이희경. (2007). 고등영어 교과서의 듣기활동과 영어듣기평가 상관관계 연구. *Foreign Languages Education*, 14(2), 233-256.
- 박경자, 이은표, 최경희. (2003). *The kernel of English education 301*. 서울: 우용출판사.
- 박윤희. (2008). *대학수학능력시험 및 교과서 듣기문항 분석을 통한 지도 방안*. 석사학위논문. 아주대학교, 서울.
- 송리라. (2009). *고등학교 영어교과서 듣기와 대학수학능력시험 영어듣기 평가의 적합성 및 연계성 분석*. 석사학위논문. 한양대학교, 서울.
- 안석배. (2009, 12월 23일). 수능 영어문제 절반, 듣기평가로. 월드와이드 웹: http://news.chosun.com/site/data/html_dir/2009/12/23/2009122300124.html에서 2010년 4월 27일에 검색했음.
- 이완기. (2003). *영어 평가 방법론*. 서울: 문진미디어.

- 정국진, 노시백, 최진황, 박기화, 김은주. (1999). *중학교 교육 과정 해설 (V) - 외국어(영어), 재량 활동, 한문, 컴퓨터, 환경, 생활 외국어*. 서울: 현대문예사.
- 차경환, 홍서경. (2002). 제 7차 교육과정에 의한 고등학교 영어 교과서 듣기 활동 분석. *한국교육문제연구소 논문집*, 17, 141-158.
- 표영운. (1998). *중학교 3학년 영어 교과서 듣기 부분 분석*. 석사학위논문. 연세대학교, 서울.
- 한국교육과정평가원. (2005). *대학수학능력시험 10년사, Vol. 1*. 서울: 한국교육과정평가원.
- Baker, L. (1980). An investigation of proportional time spent in various communication activities by college students. *Journal of Communication Research*, 8, 102-109.
- Bloom, B. S. (1956). *Categories in cognitive domain of Bloom's taxonomy*. Retrieved May 7, 2010, from the World Wide Web: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/bloom.html>.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives, handbook 1: The cognitive domain*. New York: David Mckay.
- Bloom, B. S. (1956). *Three domains of educational activities by Bloom*. Retrieved May 7, 2010, from the World Wide Web: <http://www.whenlilacs.com/bloom.htm>.
- Brown, H. D. (1987). *Principles of language learning and teaching* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles*. White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Jeon, J. (1998). Performance assessment: Use of self-assessment

- (SA) for the communicative college English program. *English Teaching*, 53(3), 179–197.
- Krashen, S., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lundsteen, S. W. (1971). *Listening: Its impact on reading and the other language arts*. Urbana, IL: Educational Resources Information Center.
- Morley, H. J. (1991). Listening comprehension in second/foreign language instruction. In M. Celce–Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 65–78). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Postovsky, V. A. (1974). Effects of delay in oral practice at the beginning of second language learning. *Modern Language Journal*, 58(3), 229–241.
- Richards, J. C. (1983). Listening comprehension: Approach, design, and procedure. *TESOL Quarterly*, 17(2), 219–238.
- Richards, J. C. (1985). *The context of language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skills* (2nd ed.). Chicago, IL: Chicago University Press.
- Widdowson, H. G. (1978). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

< 분석에 사용된 교과서 및 수능시험 >

김덕기, 안병규, 오준일, 신인숙, 나복희, 조은아, 권혜경, Anna Dahland Kim. (2010). *High School English*. 서울: (주)천재교육.

김덕기, 안병규, 오준일, 신인숙, 나복희, 조은아, 권혜경, Anna Dahland Kim. (2010). *High School English I*. 서울: (주)천재교육.

김덕기, 안병규, 오준일, 신인숙, 나복희, 조은아, 권혜경, Anna Dahland Kim. (2010). *High School English II*. 서울: (주)천재교육.

김성곤, 이병민, 박기화, 김영숙, 박용예, 강은경, 이희경, 윤미정, 이주연, 박용호, Christian H. Kim. (2010). *High School English*. 서울: 두산동아(주).

김성곤, 이병민, 박기화, 김영숙, 박용예, 강은경, 이희경, 윤미정, 이주연, 박용호, Christian H. Kim. (2010). *High School English I*. 서울: 두산동아(주).

김성곤, 이병민, 박기화, 김영숙, 박용예, 강은경, 이희경, 윤미정, 이주연, 박용호, Christian H. Kim. (2010). *High School English II*. 서울: 두산동아(주).

이찬승, 황우연, 안세정, 구은영, 윤진호, 김진홍, 양빈나, 성현영. (2010). *High School English*. 서울: (주)능률교육.

이찬승, 황우연, 안세정, 구은영, 윤진호, 김진홍, 양빈나, 성현영. (2010). *High School English I*. 서울: (주)능률교육.

이찬승, 황우연, 안세정, 구은영, 윤진호, 김진홍, 양빈나, 성현영. (2010). *High School English II*. 서울: (주)능률교육.

한국교육과정평가원. (2000). 2001학년도 대학수학능력시험 외국어(영어) 영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2001). 2002학년도 대학수학능력시험 외국어(영어)
영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2002). 2003학년도 대학수학능력시험 외국어(영어)
영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2003). 2004학년도 대학수학능력시험 외국어(영어)
영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2004). 2005학년도 대학수학능력시험 외국어(영어)
영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2005). 2006학년도 대학수학능력시험 외국어(영어)
영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2006). 2007학년도 대학수학능력시험 외국어(영어)
영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2007). 2008학년도 대학수학능력시험 외국어(영어)
영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2008). 2009학년도 대학수학능력시험 외국어(영어)
영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

한국교육과정평가원. (2009). 2010학년도 대학수학능력시험 외국어(영어)
영역 문제지 및 대본. 서울: 한국교육과정평가원.

부 록

고등학교 영어과 성취기준항목에 대한 설명

(1) 고등 영어 듣기

가. 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 주제 및 요지를 파악한다.

요지는 일반적으로 글의 첫머리나 중간 혹은 맨 끝에 있다. 요지의 부재시 추론할 수밖에 없는데, 추론하기 위해서는 세부 사항을 파악하고 단서를 찾은 다음, 그 단서를 종합하면 된다.

나. 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 사항을 파악한다.

말을 듣고 세부 사항을 이해하는 것과 함께 대의를 파악하는 능력을 기르는 것도 필수적이다. 대의를 파악하기 위해서는 세부 내용을 모두 이해하는 것도 중요하지만, 핵심 요소만 이해해도 대의를 파악할 수 있도록 연습시켜야 한다.

다. 짧은 안내 방송을 듣고 이해한다.

최근 방학 중 단기로 외국 생활을 접해보거나 여행을 하는 학생들이 늘어나고 있다. 특히 지시하는 말이라든지 간단한 안내 방송을 이해할 수 있다면 큰 무리 없이 지낼 수 있을 것이다. 따라서 이에 대한 연습은 필수적이라고 하겠다. 교육과정에서 학생들로 하여금 간단한 안내 방송을 듣고 이해하는 연습을 시키는 것은 의사소통의 기본이라 하겠다.

라. 다양한 주제에 관한 서로 다른 입장의 말이나 대화를 듣고 공통점과 차이점을 파악한다.

서로 다른 입장의 말을 듣고 비교하는 능력을 기르는 것은 필수적이다. 초기 단계에는 객관적인 비교 능력을 기르고, 그 후 주관적인 비교 능력을 기르는 방향으로 학습 방향을 정하는 것이 바람직할 것이다.

마. 간단한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.

이 단계에서는 양측이 주장하는 중심 내용만 이해하면 성취 기준을 달성했다고 볼 수 있다. 반복되는 단어 등 여러 가지 단서를 활용하는 연습을 시킬 필요성이 있다.

바. 다양한 주제에 관한 이야기를 듣고 등장인물에 관한 세부 사항을 파악한다.

등장인물의 경우 대화의 핵심인물 인지 아닌지 파악해야 하며, 성격에 대해서도 이해를 해야 한다. 주인공의 성격 및 직업 등을 이해할 수 있는 능력은 대화 상황을 통해서도 파악할 수 있는 사항이다.

(2) 영어 I 듣기

가. 짧고 쉬운 강의, 뉴스 등을 듣고 주요 내용을 이해한다.

일반적인 주제에 관한 대화나 이야기를 들을 수 있는 기회에 비해 강의나 방송 등을 들을 수 있는 기회는 적다. 따라서 이를 연습할 필요가 충분히 있다.

나. 사실적 정보에 기초한 발표를 듣고 세부 사항을 파악한다.

(가)항의 강의, 뉴스 듣기와 함께 ‘발표’를 듣는 것은 다양한 형태의 듣기 자료를 접하게 하기 위한 접근이다. ‘발표’의 경우, 대체로 사실을 바탕으로 하므로 비교적 이해가 쉽다는 장점이 있다.

다. 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 의도를 파악한다.

고등 영어 단계에서는 등장인물의 세부사항이라는 사실적 이해를 바탕으로 한 객관적인 정보를 파악하는데 초점을 두었으나, 그보다 한 단계 더 심화된 영어 I에서는 발화자의 의도 파악을 요구하고 있다. 화자의 의도는 명시적으로 제시되어 있을 수도 있고 함축적으로 제시되어 있을 수도 있다. 따라서 학생들은 들리는 자료를 바탕으로 대화의 분위기, 화자의 감정 등의 정의적 측면까지 고려하여야 할 것이다.

라. 일반적인 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 이해한다.

듣기 수업이 세부 사항과 관련된 지엽적인 청취 위주로 진행된다면, 단조롭고 수업의 흥미를 유지하기 어려울 것이다. (4)항의 듣기는 전체 듣기에 해당하는 것으로 전반적인 흐름의 이해를 목적으로 하기 때문에, 학습자가 각각의 낱말보다는 내용의 흐름에 집중하며 듣기를 연습하도록 한다.

마. 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 사실과 의견을 구별한다.

말이나 대화의 사실과 의견을 구분하는 것은 학습자가 언어자료를 객관적으로 들을 수 있는 능력을 길러준다. 학생들은 이러한 학습을 통해 듣기 자료를 객관적인 입장에서 분석할 수 있는 능력을 기르게 될 것이다.

(3) 영어 II 듣기

가. 일반적인 주제에 관한 강의, 뉴스 등을 듣고 세부 사항을 파악한다.

영어 I 성취기준 (가)항의 내용에서 세부 사항 파악을 추가시킨 것이다. 세부 사항에 대한 파악은 글의 전반적인 이해와 상보적인 관계에 있으므로 전 단계에서 성취한 짧은 강의나 뉴스 등에 대한 이해능력과 유기적으로 연결되어 길러질 수 있을 것이다.

나. 다양한 내용의 말이나 대화를 듣고 주제나 대의 등을 파악한다.

영어 II에서는 사실에 근거한 일반적 주제뿐만 아니라, 추상적이고 학술적인 주제에 관한 대화나 담화를 듣고 추론을 하여 주제나 대의 등을 파악하도록 한다.

다. 다양한 주제에 관한 토론을 듣고 중심 내용을 파악한다.

이는 단순히 듣기 자료의 내용을 사실적으로 이해하는 것 이상을 요구하는 것으로, 각 단락을 연결하는 연결사나 담화 표지어 등에 주의하여 듣도록 하는 것이 좋겠다.

라. 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 함축적 의미를 파악한다.

영어 I의 성취기준에서는 사실과 의견을 구분하는 능력을 기르도록 하였으나, 이제 그를 넘어 숨겨진 의미를 파악하도록 요구하고 있다. 추론은 물론이고 말이나 대화 전반에 대한 종합적인 이해가 필요할 것이다.

마. 다양한 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 원인과 결과를 파악한다.

글의 인과관계에 대한 파악 또한 위의 항과 마찬가지로 종합적인 능력을 기를 수 있도록 한다. 영어 II에서 학생들은 다양한 지문을 읽고 다양한 능력을 발휘하도록 요구되어 지므로 고등학교 전 과정 동안 길러온 능력을 종합적으로 사용하여야 할 것이다.

바. 일반적인 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 전후 내용을 추론한다.

다양한 내용의 말을 듣고 말의 연결성, 응집성, 일관성에 대한 이해를 바탕으로 해야 한다. 즉, 말을 듣고 사실적 이해, 암시적 이해 및 자신의 선형 지식을 사용한 이해 등을 통하여 말의 앞뒤에 나올 수 있는 내용을 종합적, 추론적으로 이해할 수 있어야 한다.