



저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 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](#)

교육학석사 학위논문

중학교 1학년 영어교과서 듣기분석 :
2009 개정 교육 과정을 바탕으로



2014년 2월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

김 태 희

교육학석사 학위논문

중학교 1학년 영어교과서 듣기분석 :
2009 개정 교육 과정을 바탕으로

지도교수 조 윤 경

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2014년 2월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

김 태 희

김태희의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2014년 2월 21일



주 심 영어교육학박사 오 준 일 (인)

위 원 영문학박사 송 호 림 (인)

위 원 교육학박사 조 윤 경 (인)

An Analysis of the Listening Activities in 7th grade English Textbooks
Based on the 2009 Revised National English Curriculum

Kim Tae Hee

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this study is to analyze the listening activities of the 1st grade middle school English textbooks published in 2013 according to the 2009 revised national curriculum. Eight out of twelve middle school English textbooks were randomly chosen and these listening parts were analyzed based on the following criteria: types of listening tasks based on 'a scale for assessing the communicative potential of workouts' by Dubin and Olshtain (1986), listening achievement standards in the 2009 revised national curriculum, and speech rate measurement.

The results of this study can be summarized as follows:

First, 'selecting the correct pictures' after listening was ranked the highest proportion, 43%, and 'answering the multiple choice question' was ranked second, 14% according to the scale for assessing the communicative potential of workouts by Dubin and Olshtain (1986).

Second, the 2009 revised national curriculum introduced nine achievement standards which were intended to provide clear and distinctive standards. All of the listening tasks in the textbooks do not reflect the nine

achievement standards but they do satisfy those standards to a certain extent. Among the 9 achievement standards, 'find details after listening to a daily routine or familiar dialogue and speech' ranked first, 33%, and 'do the task after listening to a daily routine or familiar dialogue and speech' ranked second, 25%. The lowest ranked only 1%, which was 'find the context after listening to a daily routine or familiar dialogue and speech.'

Third, four kinds of speech rates were measured: words per second (wps), words per minute (wpm), syllables per second (sps), and syllables per minute (spm). The average speech rate of eight textbooks was 180 wpm. The new 2013 textbooks contain dialogues with more than two speakers, and one speaker speaks about a school event, news, a weather forecast, and so on. Compared to the previous theses in 2004, 2009, and 2012, the speech rate was 50 wpm faster and the speaker speaks an average of 3 words per second.

With the above findings, each textbook should avoid repetitive listening activities to improve English communicative competence. In addition, more intelligible achievement standards should be presented to make more diverse textbooks. Publishers and textbook authors should consider the speech rate in order to enable better understanding for the students and they should provide authentic materials.

목 차

ABSTRACT	i
 I. 서 론	 1
1.1 연구의 목적 및 필요성	1
1.2 연구과제	3
1.3 연구의 제한점	4
 II. 이론적 배경	 5
2.1 2009 개정교육과정	5
2.2 영어 듣기의 성취기준	7
2.3 영어 듣기의 중요성	9
2.4 듣기 장애요인으로서의 발화속도	10
2.5 선행연구	12
 III. 연구내용 및 방법	 16
3.1 분석대상 교과서	16
3.2 분석기준	20
3.2.1 듣기활동 유형	20

3.2.2 성취기준 반영도 분석	23
3.2.3 발화속도 분석	23
IV. 결과 및 논의	25
4.1 교과서별 듣기유형과 빈도분석	25
4.2 중학교 1~3학년군 듣기 성취기준 반영분석	33
4.3. 중 1 영어교과서 듣기활동 녹음자료 분석 결과	38
V. 결론 및 제언	42
참고문헌	45

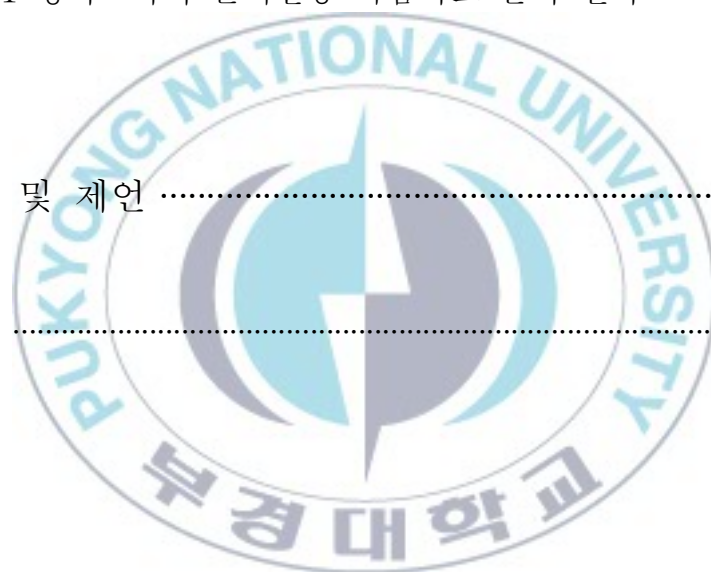


표 목 차

<표 1> 2009 중학교 영어 교과과정	6
<표 2> 중학교 1~3학년군 듣기 성취기준	8
<표 3> 영어 교과서 분석 대상과 분석범위	17
<표 4> Dubin과 Olshtain(1986)에 의한 듣기활동 유형 분석 기준	22
<표 5> 발화 속도 구하는 공식	24
<표 6> Dubin과 Olshtain(1986)에 의한 A~D교과서 듣기활동 분석	26
<표 7> Dubin과 Olshtain(1986)에 의한 E~H교과서 듣기활동 분석	30
<표 8> Dubin과 Olshtain(1986)에 의한 8종 교과서 듣기활동 분석	32
<표 9> 교과서별 듣기 활동의 듣기 성취기준 반영 빈도	34
<표 10> A교과서의 5단어 이상으로 된 문장의 발화속도 예시 ..	39
<표 11> 교과서별 대화문 평균 발화속도	40

I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

오늘날 영어교육은 의사소통능력의 배양을 목표로 하기에 4기능이 잘 통합된 적절한 교재가 요구된다. 특히, 듣기 능력은 외국어 학습의 의사소통 과정에서 상대방의 말을 충분히 알아듣고 자신의 생각을 표현하기 위한 가장 중요하고 기본적인 능력이다. 듣기 학습의 중요성은 1970년대부터 듣기 이해 우선 접근법(Comprehension Approach)을 주장했던 학자들인 Asher(1969), Postovsky(1974), Krashen과 Terrell(1983)이 듣기 이해력이 말하기 기능보다 먼저 익숙해야만 효과적으로 언어 학습이 가능하다고 주장하면서 더욱 강조되었다. Vogely(1998, 1999) 또한 듣기는 말하기 기능보다 선행되어야 하며 가장 필수적인 기능이라고 주장하였다.

하지만 중학생을 대상으로 한 설문 조사를 한 연구를 보면 말하기와 읽기 능력이 가장 중요하고 필요하다고 여기는 반면, 듣기 학습에 대한 필요성은 느끼나 듣기는 다른 기능에 비해 덜 중요하게 여겼고 대화체의 속도에 있어서 학습자 과반수가 매우 빠르거나 빠르다고 대답했다(김은진 & 김현숙, 2003). 이는 곧 교사가 중학생들에게 듣기의 중요성을 인지시키고 지속적인 듣기능력을 배양할 수 있는 기회 제공과 흥미롭고 실용적인 영어 듣기 자료를 계획하고 즉각적인 피드백을 해주도록 노력해야 함을 시사한다.

한편, 한국은 국가적인 교육과정으로 지식 정보화 시대에 맞추어 의사소

통능력을 향상시킬 수 있는 교과서와 지도서를 통한 공교육의 수준을 관리하고 있다. 교사와 학생들은 수업 공간에서 교과서를 통해 다양한 지식과 정보를 최대한 공유하며 학습 과업을 수행하는 과정에서 개인적인 경험과 계획 등을 영어로 말하고 듣고 쓰고 읽어보기를 시도한다. 현재 중학교 1학년은 2009 개정 교육과정으로 이전의 학습 활동책이 통합된 교과서로 학습하고 있고 고등학교 1학년은 미래에 실행되는 국가영어능력시험(National English Ability Test)을 대비할 수 있는 교과서로 학습하고 있다. 디지털 기기의 활용도가 훨씬 더 많아지고 있는 가운데 기존의 서책형 교과서의 단점을 보완해주고 교사의 교수활동을 지원해주는 양질의 콘텐츠를 담을 수 있는 디지털 교과서 시대를 앞 둔 상황에서 교과서에 대한 검증은 필수적이라 할 수 있겠다.

한국의 교육과정이 변천하고 개정됨에 따라 영어 교과서를 분석하는 연구가 다방면으로 이루어 졌다. 영어교과서의 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 네 기능의 중요성과 문법 교육, 문화교육, 어휘 분석, 교수방법, 네 가지 기능의 활동분석과 만족도에 대한 설문지 조사 또는 교육과정의 학년별 성취기준에 만족 여부를 분석하고 향후 개선방안이나 효과적인 학습활동의 지도안에 대한 연구가 많았지만, 듣기의 장애 요인인 교과서 녹음자료의 속도에 대한 분석이 상대적으로 부족한 편이다.

발화속도와 관련된 선행 연구들을 살펴보면, 녹음자료에 대한 분석 연구에서 정현철(2004)은 교과서의 듣기 녹음자료가 원어민이 일상생활에서 쓰는 발화의 보통 속도보다 너무 늦어 교재의 녹음자료의 발화 속도를 빠르게 하여 자연스런 음운현상에 학생들이 적응할 수 있는 기회를 제공해야 한다고 제언하였다. 정겨운(2009)은 컴퓨터 프로그램을 이용하여 발화 속도를 다양하게 수업에 적용한 결과, 학생들은 느린 속도보다 좀 더 빠른 속도의 듣기 자료를 학습할 때 좀 더 잘 이해했다고 밝혔다. 하지만 최선경

(2009)은 영어 발화 속도가 수준별 학습 상황에서 학습자의 이해도에 큰 차이를 보이지 않았다고 하였지만 듣기자료에 대한 노출의 차이와 속도의 차이범위를 달리했을 때 발화속도와 학습자의 이해도에 있어 다른 결과가 나올 수도 있다고 하였다. 최근에 박지훈(2013)은 초등학교 6학년과 중학교 1학년의 영어교과서의 듣기 자료의 3음절 이상의 단어수와 대화문의 발화 속도와 난이도가 학년 간 자연스러운 연계성을 보였으며 출판사별 난이도를 분석함으로써 학생들의 수준에 맞는 교과서를 선택하는 데 도움이 될 것이라고 제안하였다.

영어 공교육의 기본 요소인 교과서의 녹음 발화속도가 학습자의 흥미 유발과 난이도에 영향을 준다고 가정하면, 교과서의 발화속도를 분석해 볼 필요가 있다. 따라서 본 연구는 2009 개정 교육과정으로 2013년에 출판된 중학교 1학년 검인정 영어교과서의 12종 중 임의로 8종 교과서를 선택하여 각 교과서의 녹음자료(MP3)의 발화속도를 측정하고 비교해 보고자 한다. 또한 각 개정 교과서에 제시된 듣기 활동들의 유형을 살펴보고, 듣기 활동들이 2009 개정 교과과정에서 제시하는 중학교 듣기 성취기준을 적절히 반영하고 있는지를 살펴보고자 한다.

1.2 연구 과제

본 논문의 구체적인 연구 과제는 다음과 같다.

첫째, 2013년 중학교 개정 교과서의 듣기 활동의 유형은 어떠한가?

둘째, 2013년 중학교 개정 교과서의 듣기 활동이 2009 개정 교과과정에

서 제시하는 중학교 1~3학년군의 듣기 성취기준을 적절히 반영하고 하는가?

셋째, 2013년 중학교 개정 교과서의 듣기 녹음자료의 발화 속도는 어떠한가?

1.3 연구의 제한점

본 연구가 갖는 제한점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 2013년 중학교 1학년 영어교과서의 8종만을 임의로 선택해서 듣기 성취기준과 발화속도를 분석했다는 점에서 연구의 분석 결과를 전체 중학교 1학년 교과서 또는 2학년, 3학년 교과서에 일반화하는 데에는 한계가 있을 수 있다.

둘째, 개정된 1학년 교과서의 듣기 영역의 발화 속도만 다루고 있고 사용되지 않고 있는 다른 학년의 교과서의 듣기 자료의 발화 속도와 비교 분석 및 연계성을 파악하는 데에는 한계가 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

본 장에서는 2009 개정 영어과 교육과정과 2011년에 발표된 학년군 단위의 교육과정 개발 내용을 알아보고 듣기의 중요성과 발화속도에 관한 정의와 선행연구들을 살펴보도록 하겠다.

2.1 2009 개정 교육과정

올바른 영어교육과정은 영어교육을 이끌어나가는 설계도와 같은 것이기 때문에 학습자의 필요와 요구를 반영하고 교사에게는 교수하는 데 유용한 자료이자 지침서가 되는 교육과정을 개발하는 것은 매우 중요한 일이다(김은주, 1999). 2009년 개정 교육과정을 발표한지 2년 만에 국가영어능력평가 시험을 대비하고 실용 영어 능력을 길러줄 수 있는 교과서가 요구되어졌다. 교육과정과 입시제도의 변화로 고교 영어 선택과목의 구성체제가 기본과정, 일반과정, 심화과정 과목으로 세분화 되었다. 따라서 2009 영어 교과과정의 교육목표는 영어로 의사소통할 수 있는 일상 영어에 대한 이해와 학교영어교육을 통해 인성을 함양하고 남을 배려하는 모범적인 시민의식, 공동체 의식, 창의적 사고력을 배양하며 외국의 문화를 올바르게 이해하고 고등학교의 영어과 선택 교과목을 이수하는데 기반이 되는 영어 능력을 기르는 데에 중점을 두고 있다.

구체적인 영어 교과과정은 <표 1>과 같다.

<표 1> 2009 중학교 영어 교과과정(교육과학기술부, 2011)

	중학교 영어
목표	· 초등학교에 형성된 영어 학습에 대한 흥미와 관심을 지속시키고, 영어로 의사소통할 수 있는 기본적인 능력을 기름. · 일상 영어에 대한 이해와 함께 외국 문화를 이해하고 고등학교 영어과 선택 교과목을 이수하는데 기반이 되는 영어 능력을 기름.
특징	영어교육을 통해 인성을 함양하고, 시민의식, 공동체 의식을 제고하며, 남을 배려하는 모범적인 시민 의식과 창의적 사고력을 배양. 외국 문화를 바르게 이해하고 세계인으로서의 자질과 소양 양성.
소재	· 학생의 흥미와 필요, 인지적 수준을 고려하고 학습동기를 유발할 수 있는 내용 · 의사소통 기능을 이해하고 활용하는데 도움이 되는 내용 · 주제, 상황, 과업 등을 고려한 내용 · 상호 작용에 적합한 내용 · 영어권 및 비영어권 문화 이해에 적합한 내용 · 창의성 및 논리적, 비판적 사고력 배양에 도움이 되는 내용
언어	· 자연스러운 언어 습득과 실제적인 의사소통 활동에 도움이 되는 언어 · 일상생활에 많이 쓰이는 언어 · 학생들이 인지 발달 단계와 수준을 고려한 언어 · 소리와 문자의 관계, 소리와 의미의 식별, 말의 연결, 말의 속도에 따른 음운 변화, 상황에 따른 음운 변화 및 자연스러운 발화 등이 학습에 도움이 되는 언어
어휘 및 단일문장 의 길이	· 초등학교 3~4학년군 : 240 낱말 내외 (문장은 7낱말 이내) · 초등학교 5~6학년군 : 260 낱말 내외 (문장은 9낱말 이내) · 중학교 1~3학년군 : 750 낱말 내외 (단, and, but, or, because를 사용하는 경우에는 예외)

<표 1>에서 제시된 바와 같이 학습자는 다양한 음운 변화를 발화 속도에 따라 경험하게 되며 똑같은 대화문이라 할지라도 상황에 따라 발화 속도가 달라지고 음운의 변화도 발생한다는 것을 알 수 있을 것이다. 초등학교와

는 달리 중학교는 문장 내 단어의 수는 제한하지 않음으로 교과서별로 다양한 길이의 문장을 듣고 이해해야 한다. 정현철(2004)의 7차 교육과정의 중학교 학년별 영어교과서의 발화속도는 분당 139단어에서 154단어로 나타났다. 교육과정의 변화와 학습자의 수준을 고려한 현재의 교과서에서는 어느 정도의 발화 속도의 변화가 있는지를 본 연구에서 살펴볼 것이다.

2.2 영어 듣기의 성취기준

2009 개정 교육과정에서 학년군별 성취기준은 언어의 4기능별로 제시되어 있는데 그 중에서 듣기영역의 학습 성취기준은 크게 4가지로 제시하고 하위 항목 속에 각 성취기준을 상세히 기술하고 있다. 첫째, 중심내용을 파악한다. 둘째, 세부내용을 파악한다. 셋째, 흐름을 파악한다. 마지막으로 과업을 수행한다. 구체적인 성취기준은 <표 2>와 같다.

<표 2> 중학교 1~3학년군 듣기 성취기준(교육과학기술부, 2011)

① 중심 내용을 파악한다.
①-1. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 줄거리를 파악한다.
①-2. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 주제 및 요지를 파악한다.
①-3. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 의도나 목적을 파악한다.
② 세부 내용을 파악한다.
②-1. 그림이나 도표에 관한 짧은 말이나 대화를 듣고 세부 내용을 파악한다.
②-2. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 내용을 파악한다.
③ 흐름을 파악한다.
③-1. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 심정이나 태도를 파악한다.
③-2. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 일이나 사건의 전후 관계를 파악한다.
③-3. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 일이나 사건의 원인과 결과를 파악한다.
④ 과업을 수행한다.
④-1. 일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행한다.

<표 2>와 같이 이전의 교육과정에서는 학년별로 중학교 1학년은 7개, 2학년과 3학년은 각각 8개로 합치면 23개의 성취기준인 반면, 2009년 개정 교육과정에서는 학년군으로 9개로 대폭적으로 줄어들었다. 기본적인 의사소통을 위해 중심내용, 세부내용, 흐름을 파악하고 언어사용 능력을 확대하기 위한 과업을 수행하도록 강조하고 있다. 하지만 2009 개정 교육과정에서는 학년군 단위로 성취기준의 수가 9개만 제시되어 차별화, 명료화로 성취기준의 질적 향상을 보이지만 여전히 성취기준간의 구분이 명확하지는 않다는 비판을 받고 있다(이소영, 2012).

2.3 영어듣기의 중요성

외국어로 의사소통을 하기 위해서는 기본적으로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 4기능이 골고루 성취되었을 때 가능할 수 있다. 언어의 이해기능은 듣기와 읽기 능력이 배양된 후에 말하기와 쓰기의 표현기능을 기를 수 있다고 주장했다(Chastain, 1976). Nord(1981)는 사람이 이해하지 않고 말하는 법을 배울 수는 없으나 말하지 않고 이해하는 법은 배울 수 있다고 설명하며 듣기교육이 말하기 교육보다 선행되어야 한다고 주장하였다. O'Malley, Chamot과 Kupper(1981)는 듣기는 화자의 말을 듣고 자신의 언어적, 비언어적 지식을 동원함으로써 의미를 구성하여 해석하는 적극적이고 능동적인 의사소통 과정이라며 듣기 기능이 성공적인 의사소통을 위한 중요한 필수 조건이라고 하였다.

또한 Gary와 Gray(1981)는 듣기훈련을 우선하게 되면 6가지 장점이 있다고 했다. 첫째로 정의적인 장점으로 학습자 부담이 줄어든다는 것이다. 둘째, 인지적인 면에서 듣기를 먼저 집중훈련하게 될 때가 말하기와 동시에 훈련하는 것보다 말하기, 읽기, 쓰기 기능에 전이가 더 잘된다. 셋째, 효율성 장점으로는 학습자 개인적인 실수의 두려움이 없이 교사의 피드백을 바로 받을 수 있다. 넷째, 의사소통적 장점으로는 학습자가 그 메시지를 이해하려고 하는 그 자체를 의사소통의 행위로 본다. 다섯째로 매체활용에 있어 장점이 있고 시청각을 사용하였을 경우 다른 활동에 큰 전이 효과가 있다. 여섯째, 이해중심의 접근법을 수용한 학습자 스스로 라디오를 듣고 텔레비전이나 영화를 보는 등 언어 학습을 계속해 나갈 수 있다는 장점이 있다.

Krashen과 Terrell(1983)은 언어 습득 초기에 이해 가능한 언어 입력

(comprehensible input)이 흡입(intake)되는 과정으로써의 듣기가 중요하며 학습자의 현재 능력보다 약간 어려운 단계의 언어를 듣는 것이 필요하다고 주장하였다. Anderson과 Lynch(1988) 또한 듣기는 음운, 의미, 통사 등의 체계적인 언어지식 및 상황, 문맥적인 지식, 사회 문화적 배경지식, 담화에 사용된 언어에 대한 사전 지식이 필요한 매우 복잡한 과정이라며 듣기의 필요성을 강조하였다. 김은진과 김현숙(2003)은 듣기의 목표는 여러 상황에서 보통 속도의 원어민의 말을 이해할 수 있고 학습자가 모르는 낱말이 있어도 문맥 속에서 의미를 추측하여 당황하지 않고 전체적인 메시지에 집중하는 것을 배워야 한다고 했다.

매년 2회씩 중학교와 고등학교 학생들을 대상으로 전국적으로 듣기평가를 실시함으로써 듣기 학습의 중요성을 강조하고 있고 2014년부터 대학수학능력시험의 듣기문항의 비율이 확대되어 학교에서도 듣기 능력 향상을 위해 학생들에게 듣기 연습 기회를 더 많이 제공하고 있다. 개정교과서를 통해 듣기활동의 목표가 어느 정도까지 달성할 수 있을지 기대된다.

2.4 듣기 장애 요인으로서의 발화속도

학습자의 듣기 이해를 방해하는 외부적인 요인으로 발화 속도가 포함되어 있다. Underwood(1989)는 듣기를 배우는 데 있어 첫 번째 장애요소가 말하는 사람의 말 빠르기를 조절 할 수 없는 것과 녹음 자료일 경우는 되풀이해서 들을 수 있지만 일상생활에서 대화는 일반적으로 반복해서 들을 수 없다는 이유를 두 번째로 들었다. Boyle(1984)은 청자 요인(listener factors)과 화자 요인(speaker factors), 듣기 자료와 매체 요인(factors in the

material and medium)이 듣기에 영향을 준다고 보았는데 그 중에서 화자의 요인 중에 발화 속도가 듣기를 방해하는 요인이라고 보았다. Choi(1994)는 듣기 이해력에 영향을 미치는 요인으로 입력 요인(input factors), 청자 요인(listener factors), 언어 외적요인(external factors)이 있는데, 입력 요인 중에 발화 속도가 영향을 준다고 보았다. Rubin(1994)은 듣기 자료의 특성(text characteristics) 중에서 발화 속도가 듣기 이해에 영향을 준다고 보았다. 그러므로 학습자 외부의 변인인 발화 속도(speech rate)에 대한 연구가 필요하겠다.

Laver(1994)는 말의 속도를 조음 속도(articulation rate)와 발화 속도(speaking rate)로 구분하여 제시하였는데, 조음 속도는 개별 화자의 발화(individual utterance) 속도로 청각적으로 지각되는 발화만을 가리키고 여기에 개별 화자의 발화내의 휴지(pause)들도 모두 포함시켰다. 조음 속도는 하나의 발화를 조음하는데 필요한 시간의 속도로 1초당 음절수(syl/sec)의 단위로 보고 들을 수 있는 언어적 표현의 음절의 길이 연장이나 보충 휴지(filled pause)가 포함되며, 발화속도란 전체 발화의 속도로 언어적, 비언어적 표현이 모두 포함하는데 보충휴지와 발화들 사이에 나타나는 묵음 휴지도 포함되며 발화 속도의 단위는 일반적으로 1분당 단어의 수(wpm)를 사용하며 조음 속도와 같은 1초당 음절수(syl/sec)를 사용하기도 한다(정현철, 2004, p.4 재인용). 하지만 중학교 학습자에게 어느 정도의 발화 속도가 정상속도(normal speed) 또는 평균속도(average speed)인지를 고려해 볼 필요가 있다.

Rivers(1966)는 듣기 이해의 향상에 위해서는 학습 초기부터 원어민의 빠른 발화 속도는 아니지만 정상속도(normal speed)¹⁾로 수업이 이루어져야 한

1) 정상속도(normal speed)란 빠른 속도의 원어민 발화를 의미하는 것이 아니라 원어민이 듣기에 과도하게 부자연스럽지 않은 일반적(normal)이고 억양이 있는 발화 속도를 말한다.

다고 주장했다. Pimsleur, Hancock과 Fieurey(1977)는 프랑스와 미국인 뉴스 아나운서들의 라디오 뉴스 낭독 자료를 근거로 자연스런 언어의 표준 발화 속도를 분당 단어 수로 보았는데 빠르면 분당 220단어 이상, 비교적 빠르면 분당 190~220단어, 보통 속도는 분당 160~190단어, 비교적 느리면 분당 130~160단어, 느리면 분당 130단어 이하라고 분류하였다. Calvert(1986)는 낭독속도와 대화 속도를 구분하고 일상생활에서의 자연스러운 발화속도(200wpm이상)가 낭독 속도(150~180wpm)보다 더 빠르다고 했다. Tauroza와 Allison(1990)은 다양한 상황에서의 발화의 형태의 자료를 수집하여 분석한 결과로 평균속도(average speed)를 라디오 독백은 분당 150~170단어, 강연은 분당 125~160단어, 면접은 분당 160~210단어, 대화는 분당 190~230단어로 4개의 범주에서 제시하였다. Stanley(1978)는 1분당 111단어가 평균 발화 속도라고 주장하였고 Friedman과 Johnson(1971)은 1분당 150단어가 정상속도라고 보았다.

2.5 선행연구

교과서 분석 연구는 의사소통 중심의 교육과정에 따라 전반적으로 많이 이루어졌다. 김은주(2001)는 7차 교육과정에 따른 중학교 1학년 영어교과서의 듣기와 말하기 활동을 분석한 결과, 성취기준을 어느 정도 반영하고 있으나 교과서에서 다룬 내용을 토대로 학습한 언어 기능 및 정보를 확장이나 능동적으로 학습에 참여할 수 있는 자기 주도적인 학습의 기회가 부족하고 제한된 반응을 요구하는 활동이 더 많았고 의사소통을 할 수 있는 기회보다 학습자 개인적인 응답을 하도록 하는 경우가 많아 교사가 교과서 내용을 학습자의 수준과 흥미에 맞게 재조작하고 변형하는 등의 창의적인

연구 및 수업자료 제시가 필요하다고 하였다.

이종은(2007)은 7차 교육 과정의 목표인 의사소통능력 신장이 중학교 1학년 교과서 5종에서 성취기준과 듣기 유형을 연구한 결과 대체로 교육 과정의 특징을 반영하고 의사소통 기능 중심으로 대화가 구성되어 있었으나 듣기의 대부분이 말하기와 통합만 있어 다른 언어 기능과의 통합이 요구되며 성취기준에 있어 창의성과 심화 단계의 듣기 능력을 요구하는 활동의 비율이 낮고 학기별 성취기준이 순차적으로 제시되지 않고 수준별 자료 부족과 성취기준이 구분이 없음을 지적했다. 또한 Dubin과 Olshtain(1986)이 제시한 ‘의사소통 평가 척도’를 토대로 교과서의 듣기 활동을 분석해보니 ‘듣고 해당되는 그림 고르기’ 항목이 가장 많았으며 교과서에 그림과 사진이 체계성이 요구된다고 하였다.

김은진과 김현숙(2003)은 중학교 2학년 교과서의 듣기활동분석과 설문조사를 통해 교과서의 듣기가 기본과정과 심화과정으로 구성되어 수준별 수업이 가능했고 각 단원마다 듣기가 강조되고 있으나 설문지조사의 결과, 과반수의 학생들이 듣기의 대화체 속도가 매우 빠르거나 빠르다고 대답을 했고 듣기와 쓰기의 통합 활동이 부족함을 시사했다.

유진숙(2005)은 교과서의 청취활동이 음성언어보다 문자언어의 비율이 높고 여전히 듣기와 말하기 위주의 통합에만 제한되어 언어의 4기능을 학습할 수 있도록 교사가 학습자의 장애요소를 미리 예측하여 단계별 지도를 하고 받아쓰기를 통해 초분절 음소의 식별 능력을 기르고 들은 언어를 기억하는 능력을 향상시키고 학습자들의 흥미를 고려하고 영화와 노래를 통해 실용 영어와 문화를 접하게 하고 언어적 지식과 배경지식을 보충해 줄 수 있는 듣기 전략을 학습자들이 개발할 수 있도록 다양한 듣기 경험을 제공해야 한다고 주장했다.

그리고 중학생의 영어 듣기 능력에 영향을 미치는 방해 요인 분석에는

이정원과 황현주(2010)는 설문을 통해 중학생들이 듣기의 방해 요인으로 첫 번째가 어휘의 의미를 몰라서이고 두 번째가 빠른 속도 때문이라고 응답했는데 교사는 학습자들의 듣기 능력 향상을 위해 듣기의 중요성을 강조하고 학습자 장애 요인을 극복할 수 있는 전략 및 학습 자료를 제공하는 창의적인 노력이 필요하다고 하였다.

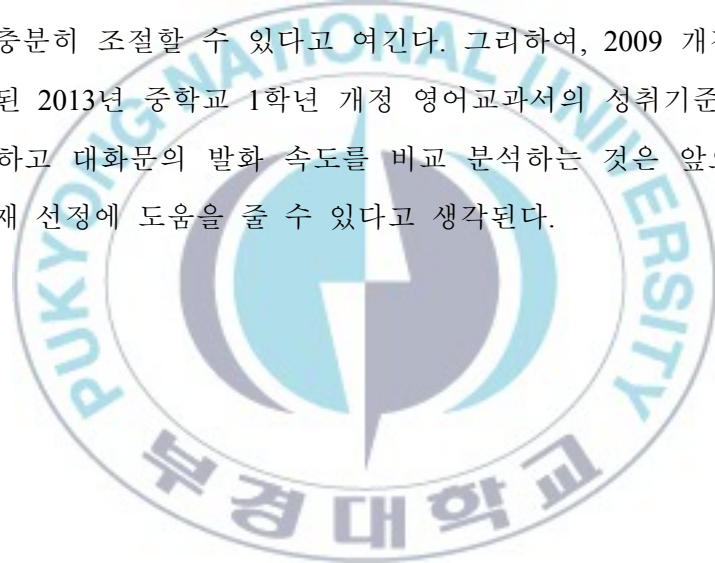
박지훈(2013)은 2008년 개정 초등 6학년 영어교과서와 2007 개정 중학교 1학년 교과서의 읽기와 듣기의 연계성을 분석하였는데 듣기 대화문의 어려운 단어나 발화속도, 시각자료의 제공여부가 듣기 난이도에 영향을 준다고 하였는데 대화문의 발화속도는 출판사마다 달랐으며 초등학교 6학년은 초당 1.5단어를 말하고 중학교 1학년은 초당 2.3단어로 발화된 것으로 연구하였으나 2013년 중학교 1학년 교과서의 듣기자료를 보면 6번의 대화 횟수보다 더 다양한 대화 횟수를 제시하고 있어 재연구가 필요하다.

정현철(2004)은 7차 교육과정 중학교 교과서의 발화 속도가 분당 139단어에서 154단어이며 전체적으로 분당 141단어로 실제 원어민의 뉴스자료(분당 180단어)나 영화(분당 240단어)보다 상당히 느리게 녹음되었다는 자료를 제시하였다. 또한 정겨운(2009)은 초등학교 3~6학년 영어교과서의 CD-ROM의 대화문 자료의 발화 속도를 측정하였는데 초등학교생들이 분당 130단어와 분당 160단어의 발화 속도를 느린 속도(분당 100단어)보다 더 잘 듣고 이해하며 발화 속도가 학생들의 학습 태도와 흥미를 제외한 이용성, 유용성, 만족도, 참여도 등의 정의적 영역에서 긍정적인 영향을 주었기 때문에 녹음 자료의 발화 속도를 좀 더 빠르게 할 필요가 있다고 주장했다.

반면, 최선경(2009)은 듣기평가의 발화 속도를 다르게 해서 수준별 수업을 듣고 있는 학습자를 대상으로 듣기평가를 실험한 결과, 발화 속도가 학습자들의 듣기 이해에 영향을 받지 않았다고 했지만 교실수업에서 교사는

실제 원어민의 생활영어 속도 훈련을 할 것과 다양한 듣기 자료를 제공해주고 이해점검을 위한 피드백을 자주 해 줄 것과 영어 듣기 평가 속도를 조금 빠르게 하는 것이 학생들의 이해도에 영향을 주지는 않는다고 지적했다.

교과서는 영어수업에서 빠질 수 없는 중요한 요소이고 대부분이 교과서 중심 수업이기에 교과과정의 변천과 개정에 따른 교과서의 활동 분석과 성취기준의 반영도 여부를 분석하는 것은 중요하다. 더구나 학습자에게 듣기 이해의 장애 요인이 되고 있는 발화 속도는 교재개발이나 자료를 만드는 과정에서 충분히 조절할 수 있다고 여긴다. 그리하여, 2009 개정 교육과정으로 출판된 2013년 중학교 1학년 개정 영어교과서의 성취기준의 반영 여부를 분석하고 대화문의 발화 속도를 비교 분석하는 것은 앞으로의 교재 개발과 교재 선정에 도움을 줄 수 있다고 생각된다.



III. 연구내용 및 방법

3.1 분석 대상 교과서

본 연구의 분석 대상은 2009 개정 교육과정에 따라 2013년부터 사용되고 있는 중학교 1학년 검정 교과서 12종 중 임의로 8종을 선택하여 모든 영어 교과서의 듣기활동만을 선택하였다. 연구 편의상 교과서 명칭은 출판사별로 A, B, C, D, E, F, G, H 알파벳으로 표기하고 중학교 1학년 영어 교과서의 듣기영역에 해당하는 Listen & Speak 1과 2 또는 Listen & Talk 1과 2에 해당하는 A와 B 부분의 녹음대본이 있는 녹음자료만 선택해서 분석할 것이다. 각 교과서마다 추가적인 듣기활동을 말하기나 쓰기와 연계하여 제시하고 있었지만 본 연구에서는 이를 제외하고 모든 교과서의 듣기활동 위주로 구성된 부분만 연구할 것이다. 동일한 출판사이지만 다른 저자들이 구성한 각각의 교과서들은 구성이 다르게 되어 있어 학습자들의 요구와 수준에 따라 선택할 수 있도록 되어 있을 것이다. 똑같은 듣기활동이라 하여도 교과서별로 다르게 제시되어 있어서 다음의 <표 3>에 각 출판사별 분석 대상 교과서와 분석 범위를 정리하고자 한다.

<표 3> 영어 교과서 분석 대상과 분석범위

순서	출판사	저자	분석범위
A	천재교육 (10단원)	김진완 외 9명	Listen in-2. Listen & check Listen to the Dialog-1, 2
B	천재교육 (11단원)	이재영 외 10명	Listen and choose Listen and write
C	YBM (10단원)	박준언 외 9명	Listen and match Listen and choose Listen again Listen and speak
D	YBM (10단원)	신정현 외 9명	Listen and choose Listen and check
E	두산동아 (10단원)	김성곤 외 10명	Listen and Find Listen and Match
F	두산동아 (11단원)	이병민 외 10명	Listen and Number Listen and Match Look and Guess Listen and Check Listen Again
G	지학사 (10단원)	양현권 외 9명	대화를 듣고 상황과 관계있는 그림에 번호를 써 봅시다. 잘 듣고 빈칸에 알맞은 말을 쓴 다음, 대화해 봅시다.
H	비상교육 (10단원)	이석재 외 12명	Listen & Talk 대화를 듣고 그림을 골라봅시다. 대화를 듣고 그림을 골라봅시다. 대화를 듣고 그림을 골라봅시다. 대화를 다시 듣고 골라봅시다.

각 교과서의 구성을 살펴보면 B 교과서와 F 교과서는 11단원으로 구성되었으나 다른 6종은 10단원으로 구성되어 있다. 단원별 듣기 항목 수는 C 교과서가 80개로 가장 많았으며 언어 기능 배열은 다른 교과서와 마찬가지로 듣기, 말하기, 읽기, 문법, 쓰기를 제시하고 있었다. 추가적인 듣기 활동이나 타 기능을 연계시킴으로써 듣기학습이 중요하고 교과서를 통한 듣기 활동의 좀 더 확대하고 있었다. A 교과서는 Listen & Speak 1, 2의 구성이 A. Listen In에 1. Before you Listen이라는 그림을 보고 예측하거나 연관된 행동이나 표현 찾기 등과 같은 듣기 전 활동을 하고 A. Listen In의 2번과 B. Listen to the Dialog는 대화문을 듣고 Check, Match, T/F, Number, Choose, Write, Complete the sentence 등과 같은 활동으로 구성되어 있으며 듣기 항목 수는 60개이다. 듣기 활동이 끝나면 짝과 배운 표현을 Role Play을 하고 모둠학습으로 말하기와 쓰기를 통합시키고 각 단원의 Wrap up에서 복습할 수 있는 듣기학습을 할 수 있도록 되어 있다.

B 교과서의 구성은 Listen & Speak 1, 2의 구성이 A. Listen and check이나 choose로 대화를 듣고 관련 있는 내용을 찾거나 그림을 고르는 문항이고 B. Listen and say나 write는 대화 내용과 일치하도록 빈칸을 채우고 말하거나 필요한 정보를 찾아 쓰고 말하도록 되어 있고 A와 B 듣기활동이 끝나면 짝 또는 모둠으로 말하기를 유도하고 44개의 문항 수가 있다. 추가적인 듣기는 Bring Together에서 2명의 화자가 최소 7번 이상의 대화를 하는 듣기를 통해 문제에 해당하는 답을 선택하거나 한 단어 정도의 쓰기가 통합되어 있다.

C 교과서는 80개로 가장 많은 문항 수가 있었는데 Listen & Speak 1, 2에서 A의 1번은 듣고 Match, Write, Number, Check등을 하고 A의 2번을 듣고 Choose, Check, Match를 하고 3번에서는 2번의 내용을 다시 듣고 Check, Match, Circle를 하고 B로 가서는 듣고 빈칸을 채운 다음 짝과 함께 대화를

연습하도록 구성되어 있다. 듣기활동 이후 말하기와 쓰기가 통합된 C. Speak가 있고 추가적인 듣기학습은 없다.

D 교과서의 구성은 Listen & Speak 1, 2에 A에서 대화를 듣고 Choose, Match, Write, Check, Number를 하고 B에서 A보다 좀 더 긴 대화를 듣고 Check, Match, Circle, Choose를 하도록 하고 40문항 수가 있다. 짝과 함께 Role Play를 통해 말하기 연습을 하도록 구성되어 있고 Into the Conversation에서 2명의 화자가 최소 7번 이상의 대화를 듣고 문제를 푸는 추가적인 듣기활동이 있다.

E 교과서의 구성은 Listen & Talk 1, 2에서 A. Get Ready에서 그림을 보고 예측하여 한 단어 이상이나 문장으로 쓰거나 선택하기로 듣기 전 활동을 하고 B에서는 2개의 대화를 듣고서 관련되는 것을 찾거나 연결하거나 쓰기 또는 체크 등을 하고 총 40개의 문항 수가 있다. C. Look and Talk에서 짝 또는 모둠 활동을 통해 말하기를 하도록 되어 있다. Put It Together A & B에서도 A. Look and Guess라는 그림이나 사진을 보고 예측하는 듣기 전 활동과 2명의 화자가 최소 6번 이상의 대화를 듣고 문제를 풀고 B에서는 소개나 안내, 뉴스, 요리, 스포츠 등과 같은 다양한 소재에 대한 독백을 듣고 그림이나 사진에서 체크하도록 해서 추가적인 듣기학습이 있다.

F 교과서는 Listen & Speak에서 듣기 전 활동이 없이 A와 B를 듣고 각 Number, Check, Match, Write, Choose, Draw를 하고 Listen Up에서 A에서 듣기 전 활동을 하고 B를 듣고 2문제 이상을 답하도록 하고 C에서 다시 듣고 핵심 단어 2개 이상의 단어를 쓰도록 해서 들은 내용을 요약하도록 하고 44개의 문항수가 있다. Speak Up에서 말하기와 쓰기를 통합해서 모둠활동을 하도록 하고 추가적인 듣기활동은 없다.

G 교과서의 구성은 Listen and Speak 1, 2에 A에서 3개의 대화를 듣고 관계되는 그림을 찾아 번호를 쓰기, 그림을 찾기, 연결하기 등으로 답하고

B에서는 들은 대화를 2단어 이상의 문장을 쓰고 말해보도록 구성되어 40개의 문항수가 있다. Conversation에서 추가적인 듣기활동을 통해 문제에 답을 하고 보기에서 4단어 이상의 문장을 골라 빈칸에 쓰고 모둠활동으로 말하기 연습을 하고 각 단원마다 Conversation Activity Red, Yellow, Blue에 수준별 난이도가 다른 듣기, 쓰기, 말하기 활동이 제시되어 있다.

마지막으로 H 교과서의 구성은 Listen & Talk A, B로 다른 교과서보다 비교적 듣기활동이 적지만 문항 수는 40개이다. A에서 2개의 대화를 듣고 어울리는 그림을 고르는 문제가 2문항 있고 그림이나 자료를 보고 대화를 하도록 되어 있는데 구체적인 활동 제시가 없다. B에서는 대화를 듣고 문제에 답을 하고 다시 듣고 답을 찾고 A에서처럼 주어진 표현을 사용해서 대화하도록 제시하고 있으며 추가적인 듣기활동은 없다.

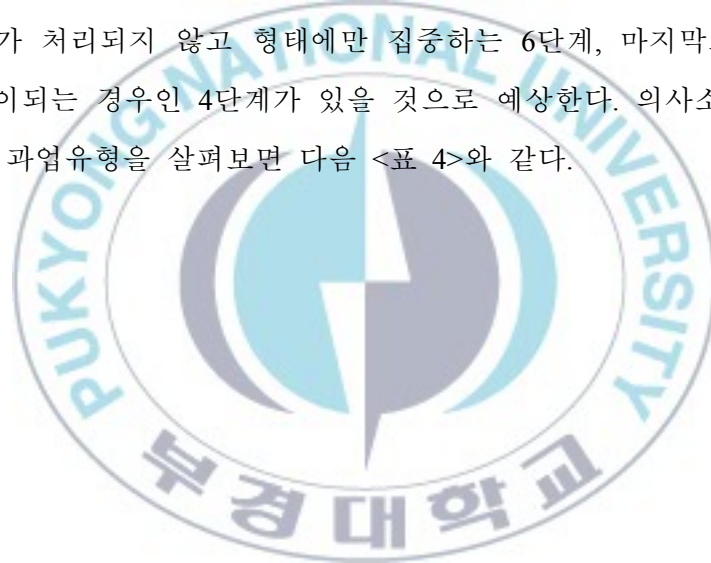
8종의 교과서의 구성을 보면 듣기 전 활동을 하도록 하는 교과서는 A, E, F였고 듣기 후 활동으로 말하기와 쓰기가 통합된 형태의 짝이나 모둠활동을 하도록 유도한다. C, F, H 교과서를 제외한 5종은 추가적인 듣기활동으로 학습자들이 확대된 듣기의 경험을 가지고 의사소통능력을 향상시킬 수 있는 기회를 제공한다.

3.2 분석 기준

3.2.1 듣기 활동 유형

첫 번째 연구과제인 2013년 중학교 개정 교과서의 듣기 활동의 유형을 분석하기 위해, Dubin과 Olshtain(1986)의 의사소통 평가 척도(A scale for

Assessing the Communicative Potential of Workouts)를 참고하여 기준을 만들어서 활동 유형을 분석하였다. 듣기활동의 유형이 비슷하거나 2개 이상 중복되어 있는 경우 녹음자료보다 듣기 문제의 의도를 파악하여 정할 것이다. Dubin과 Olshtain(1986)은 7단계로 평가척도를 설정하였는데 새로운 정보를 논의하는 1단계가 가장 의사소통을 잘하는 단계이며 7단계로 갈수록 의사소통의 지향성이 낮은 것이라고 보았다. 본 연구자가 임의로 선택한 중학교 1학년 8종 교과서의 일부 녹음자료가 있는 듣기 과업의 유형은 수신된 정보의 여부를 묻는 5단계와 새로운 정보가 수신만 되는 7단계와 새로운 정보가 처리되지 않고 형태에만 집중하는 6단계, 마지막으로 새로운 정보로 전이되는 경우인 4단계가 있을 것으로 예상된다. 의사소통 평가 척도 기준과 과업유형을 살펴보면 다음 <표 4>와 같다.



<표 4> Dubin과 Olshtain(1986)에 의한 듣기활동 유형 분석 기준

단 계	평가척도	듣기활동 유형
7	새로운 정보가 수신만 됨	1. 그림을 보면서 듣기
6	새로운 정보가 처리되지 않고 형태에만 집중하는 경우	2. 듣고 받아쓰기 3. 듣고 문장 속에 포함된 단어 표시하기
5	새로운 정보는 받았으나 구두상호작용은 없는 경우	4. 듣고 틀린 부분 고치기 ²⁾ 5. 듣고 해당하는 그림 고르기 6. 듣고 단어, 그림 내용 연결하기 7. 듣고 순서 배열하기 8. 듣고 응답 고르기 9. 듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기 ³⁾ 10. 듣고 빈칸 채우기(Cloze형) 11. 듣고 빈칸 채우기(요약형) 12. 듣고 이해를 묻는 선다형 질문에 답하기 13. 듣고 질문에 답 쓰기 14. 듣고 그림, 도표 완성하기 15. 듣고 그림, 지도, 시계, 달력에 표시하기 16. 듣고 따라 말하기.
4	새로운 정보로 전이됨	17. 이어질 말 선택하기 18. 듣고 이해한 뒤 응용해 말하기 19. 듣고 이해한 뒤 요약한 후 읽기

2) 이종은(2007)에는 ‘4. 듣고 행동하기’로 되어 있으나 본 연구에서는 해당사항이 없어 ‘듣고 틀린 부분 고치기’로 바꾸어 분석하였다.

3) A/D 는 Agree와 Disagree중 하나를 선택하여 쓰는 것을 말한다.

3.2.2 성취기준 반영도 분석

두 번째 연구과제 즉 교과서의 듣기 활동이 듣기 성취기준을 적절히 반영하고 있는지를 조사하기 위해, 학년 군에 따라 제시된 중학교 1~3학년 군에 해당하는 듣기 성취기준에 포함되는 항목을 교과서별로 분석하였다 (성취 기준은 2.2절을 참조).

3.2.3 발화 속도 분석

세 번째 연구과제인 교과서의 듣기 녹음자료의 발화 속도를 조사하기 위해 대화문의 발화 속도를 측정해서 비교하였다. 최근 발화 속도에 대한 연구에서 정현철(2004)은 원어민이 일상생활에 쓰는 보통 속도인 분당 180단어로 말하는 반면 중학교 교과서의 녹음자료가 평균 분당 130단어로 말하고 있다고 하였고 박지훈(2013)은 중학교 1학년 교과서의 듣기 대화문이 초당 2단어를 말하고 있다고 연구하였다. 교육과정 개정으로 출판된 2013년 중학교 1학년 개정교과서의 대화문의 발화속도는 이전 연구와 비교했을 때 어느 정도 변화가 있는지를 살펴보았다.

발화속도는 녹음자료와 듣기 대본을 이용해 문장 내 음절수와 단어수를 확인하고 문장 및 대화간의 휴지(filled pause)만을 포함해서 문장의 길이를 측정하고 발화 속도 구하는 공식(정겨운, 2009, p. 11)을 사용하였다(<표 5> 참조). 본 연구에서는 교과서별 듣기 활동 중에 공통적으로 제시된 Listen & Speak(Talk)에 해당되는 듣기 자료(MP3)에서 5단어 이상으로 구성된 문장의 발화속도를 분석하였다.

<표 5> 발화 속도 구하는 공식

단위	구하는 방법
sps	총 음절수(syllables) / 총 걸린 시간(sec)
spm	총 음절수(syllables) / 총 걸린 시간(sec) * 60(sec)
wps	총 단어수(words) / 총 걸린 시간(sec)
wpm	총 단어수(words) / 총 걸린 시간(sec) * 60(sec)



IV. 결과 분석 및 논의

본 장에서는 분석기준을 이용한 2009 개정 교육과정으로 출판된 2013년도 중학교 1학년 교과서 8종의 공통적으로 포함된 듣기영역 활동 자료를 분석한 결과를 제시하고자 한다.

4.1 교과서별 듣기유형과 빈도분석

Dubin과 Olshtain(1986)의 의사소통 평가척도에 따라 분석 기준을 작성하여 4종씩 1학년 중학교 교과서에 공통적으로 제시되어 있는 듣기과업의 유형에 대한 분석 결과를 각각 <표 6>과 <표 7>에 제시하였다. 8종 교과서의 유형 비교를 위해 <표 8>을 제시하였다.

<표 6> Dubin과 Olshtain(1986)에 의한 A~D교과서 듣기활동 분석

	과업유형	A		B		C		D	
		빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
7	그림 보면서 듣기	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	듣고 받아쓰기	0	0%	0	0%	20	25%	0	0%
6	듣고 문장 속에 포함된 단어표시하기	3	5%	2	5%	3	4%	1	2%
	듣고 틀린 부분 고치기	1	2%	1	2%	1	1%	0	0%
	해당되는 그림 고르기	21	35%	17	39%	24	30%	30	73%
5	단어, 그림, 내용 연결	7	12%	1	2%	9	11%	0	0%
	듣고 순서배열	3	5%	0	0%	2	3%	2	5%
	듣고 응답 고르기	1	2%	1	2%	0	0%	1	2%
	듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기	5	8%	2	5%	4	5%	1	2%
	빈칸 채우기(Cloze형)	3	5%	0	0%	2	3%	0	0%
	빈칸 채우기(요약형)	5	8%	7	16%	1	1%	0	0%
5	듣고 이해 묻는 선다형 문제 답하기	9	15%	1	2%	11	14%	4	10%
	듣고 질문에 답 쓰기	0	0%	1	2%	0	0%	0	0%
	도표/그림 완성하기	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	듣고 그림, 지도, 시계, 달력에 표시하기	1	2%	1	2%	1	1%	1	2%
	듣고 따라 말하기.	0	0%	5	11%	0	0%	0	0%
	이어질 말 선택하기	0	0%	1	2%	2	3%	0	0%
4	듣고 이해한 뒤 응용해 말하기	0	0%	0	0%	0	0%	1	2%
	듣고 이해한 뒤 요약한 후 읽기	1	2%	4	9%	0	0%	0	0%
	계 (%)	60	100%	44	100%	80	100%	41	100%

<표 6>은 8종 교과서 중 A, B, C, D 4종 교과서를 분석한 것이다. A 교과서와 B 교과서, C 교과서와 D 교과서는 다른 저자들이 같은 출판사에서 제작하였지만 듣기활동의 과업수와 빈도는 각기 달랐으며 과업 구성도 상당히 다를 수 있었다. 이는 학습자의 수준과 흥미를 고려하여 제작된 것으로 예상된다.

4종의 교과서에서 가장 많이 제시된 듣기 유형은 각각 35%, 39%, 30%, 73%의 비율을 차지하고 있는 5단계의 ‘듣고 해당하는 그림 고르기’이며 이는 초등학교 영어를 마친 듣기 학습의 초급단계인 중학교 1학년 학습자들이 그림이라는 시각적인 자료로 통해 이해를 하고 있는지 확인하려는 것임을 알 수 있다. 또한 7차 교육과정 영어교과서에서는 어느 정도의 비율을 차지했던 ‘그림을 보면서 듣기’는 임의로 선택한 8종 교과서에서 0%를 차지했다. 이는 대부분의 교과서의 구성상 ‘warm up’ 단계가 따로 있거나 듣기 전 활동으로 ‘그림을 보면서 추측하기’로 제시되어 있어 학습자와 교사로 하여금 좀 더 능동적인 듣기활동을 촉구하고 있음을 알 수 있다.

A 교과서는 ‘듣고 해당하는 그림 고르기’ 다음으로 ‘듣고 이해를 묻는 선다형 문제에 답하기’가 15%로 많았으며 ‘듣고 그림, 단어, 내용 연결하기’가 12%, ‘듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기’와 ‘듣고 빈칸 채우기(요약형)’이 8%, ‘듣고 순서배열하기’와 ‘듣고 빈칸 채우기(Cloze형)’은 5%, 나머지 2%를 차지하고 있는 ‘듣고 틀린 부분 고치기’와 ‘듣고 응답 고르기’, ‘듣고 그림, 지도, 시계, 달력에 표시하기’, ‘듣고 이해한 뒤 요약한 후 읽기’가 있었다. A 교과서는 총 60개의 과업이 19개의 ‘의사소통 평가척도’ 기준에 따라 분류했을 때 12개의 기준에 포함되어 있었으며 5단계 과업이 가장 많았으며 2%의 4단계가 있었다.

B 교과서는 ‘듣고 해당하는 그림 고르기’ 다음으로 ‘듣고 빈칸 채우기(요약형)’이 16%로 많았고 4단계에 해당하는 ‘듣고 따라 말하기’가 11%로

다른 교과서와 달리 기준에 포함되어 있었고 ‘듣고 이해한 뒤 요약한 후 읽기’가 9%로 나머지 교과서들과 비교하여 가장 높은 비율을 차지하고 있었다. ‘듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기’, ‘듣고 문장 속에 포함된 단어 표시하기’가 각각 5%, ‘듣고 이해를 묻는 선다형 문제에 답하기’와 ‘듣고 그림, 단어, 내용 연결하기’, ‘듣고 틀린 부분 고치기’, ‘듣고 응답 고르기’, ‘듣고 질문에 답 쓰기’, ‘듣고 그림, 지도, 시계, 달력에 표시하기’, ‘듣고 이어질 말 선택하기’가 각각 2%를 차지하고 있었다. B교과서는 총 44개의 과업이 19개의 ‘의사소통 평가척도’ 기준에 따라 분류했을 때 13개의 기준에 포함되어 있었으며 5단계 과업이 가장 많았으며 다른 교과서와 달리 4단계에서 22%를 차지해 의사소통 지향성이 높다고 할 수 있겠다.

C 교과서는 ‘듣고 해당하는 그림 고르기’ 다음으로 6단계에 해당하는 ‘듣고 받아쓰기’가 25%로 각 단원마다 2개씩 포함되어 표현을 쓰고 말하기를 통합시켰고 5단계에 해당하는 ‘듣고 이해를 묻는 선다형 문제에 답하기’가 14%, ‘듣고 그림, 단어, 내용 연결하기’가 11%, ‘듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기’가 5%, ‘듣고 문장 속에 포함된 단어 표시하기’가 4%, ‘듣고 순서 배열하기’와 ‘듣고 빈칸 채우기(Cloze형)’가 각각 3%를 차지했고 4단계에 해당되는 ‘듣고 이어질 말 선택하기’가 3%였다. ‘듣고 틀린 부분 고치기’, ‘듣고 빈칸 채우기(요약형)’, ‘듣고 그림, 지도, 시계, 달력에 표시하기’가 각각 1%이었다. C교과서는 80개라는 최다 과업수를 차지하고 12개의 ‘의사소통 평가척도’ 기준에 포함되었다.

D 교과서는 총 과업수가 41개로 5단계에서 73%의 ‘듣고 해당하는 그림 고르기’, 다음으로 10%의 ‘듣고 이해를 묻는 선다형 문제에 답하기’, 5%의 ‘듣고 순서배열하기’, 각각 2%씩 차지하고 있는 ‘듣고 응답 고르기’, ‘듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기’, ‘듣고 그림, 지도, 시계, 달력에 표시하기’가 있었고, 6단계의 ‘듣고 문장 속에 포함된 단어 표시하기’가 2%, 4단계의 ‘듣고

이해한 뒤 응용해서 말하기'가 2%를 차지했으나 다른 교과서보다 의사소통 척도 기준에 8개만 포함되어 상대적으로 과업이 집중되어 있었다.

다음의 <표 7>에서는 나머지 4종인 E, F, G, H 교과서를 분석한 것이다.



<표 7> Dubin과 Olshtain(1986)에 의한 E~H교과서 듣기활동 분석

	과업유형	E		F		G		H	
		빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
7	그림 보면서 듣기	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	듣고 받아쓰기	0	0%	0	0%	14	35%	0	0%
6	듣고 문장 속에 포함된 단어 표시하기	0	0%	0	0%	1	3%	0	0%
	듣고 틀린 부분 고치기	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	해당되는 그림 고르기	6	30%	14	31%	19	48%	29	73%
5	단어, 그림, 내용 연결	6	30%	7	16%	2	5%	0	0%
	듣고 순서배열	2	10%	0	0%	2	5%	0	0%
	듣고 응답 고르기	0	0%	0	0%	1	3%	0	0%
	듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기	2	10%	0	0%	0	0%	3	8%
	빈칸 채우기(Cloze형)	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	빈칸 채우기(요약형)	0	0%	0	0%	0	0%	4	10%
5	듣고 이해 묻는 선다형 문제 답하기	2	10%	23	51%	0	0%	0	0%
	듣고 질문에 답 쓰기	2	10%	1	2%	1	3%	0	0%
	도표/그림 완성하기	0	0%	0	0%	0	0%	3	8%
	듣고 그림, 지도, 시계, 달력에 표시하기	0	0%	0	0%	0	0%	1	3%
	듣고 따라 말하기.	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	이어질 말 선택하기	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
4	듣고 이해한 뒤 응용해 말하기	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	듣고 이해한 뒤 요약한 후 읽기	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	계 (%)	20	100%	45	100%	40	100%	40	100%

E 교과서와 F 교과서는 같은 출판사의 다른 저자들이 만든 교과서이고

G 교과서와 H 교과서는 다른 출판사의 교과서이다. <표 6>의 4종 교과서와 달리 <표 7>의 교과서들은 ‘의사소통 평가척도’에 근거한 기준에 최고 7개만 기준에 포함되거나 4개만 포함되는 교과서들도 있었다. 하지만 <표 6>과 같이 5단계가 가장 많았고 7단계나 4단계에 포함되는 과업 유형은 없었다.

E 교과서를 살펴보면 총 과업수가 20개로 5단계에 해당하는 ‘듣고 해당하는 그림 고르기’와 ‘듣고 그림, 단어, 내용 연결하기’가 각각 30%로 가장 빈도가 높았다. 다음으로 ‘듣고 순서배열하기’, ‘듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기’, ‘듣고 이해를 묻는 선다형 문제에 답하기’와 ‘듣고 질문에 답 쓰기’가 각각 10%로 과업이 5단계에만 집중적으로 몰려있으며 4, 6, 7단계의 의사소통에 해당하는 과업이 전혀 없었다.

F 교과서는 총 45개의 과업으로 4개의 기준에만 포함되었고 E 교과서와 동일하게 5단계에만 집중되어 있었다. 다른 교과서와 다르게 F 교과서는 ‘듣고 이해를 묻는 선다형 문제에 답하기’가 51%로 가장 높은 빈도를 보였고 다음으로 ‘듣고 해당하는 그림 고르기’가 31%이었고 ‘듣고 그림, 단어, 내용 연결하기’가 16%, ‘듣고 질문에 답 쓰기’가 2%를 차지하였다.

G 교과서는 총 40개의 과업에서 ‘듣고 해당하는 그림 고르기’가 48%로 가장 높았고 다음으로 6단계에 해당하는 ‘듣고 받아쓰기’가 35%로 C 교과서와 유사한 구성을 가지고 있었는데 단원마다 1개 정도의 듣고 표현을 쓴 후 말하기를 통합하였다. E 교과서는 다른 교과서와 달리 듣기활동을 한 후 추가적으로 Conversation Activity Red(상), Yellow(중), Blue(하)를 통해 수준별 학습이 가능하게끔 구성된 것이 특징이다. 나머지는 ‘듣고 단어, 그림, 내용 연결하기’와 ‘듣고 순서배열하기’가 5%, ‘듣고 문장 속에 포함된 단어 표시하기’와, ‘듣고 응답 고르기’, ‘듣고 질문에 답 쓰기’가 각각 3%를 차지하였고 40개의 과업이 7개의 기준에 포함되었다.

H 교과서는 총 과업수가 40개로 ‘듣고 해당하는 그림 고르기’가 73%로 가장 높았고 다음으로 10%의 ‘듣고 빈칸 채우기(요약형)’이 있고 각각 8%씩 ‘듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기’와 ‘듣고 그림/도표 완성하기, ‘듣고 그림, 지도, 시계, 달력에 표시하기’가 있었다.

다음의 <표 8>은 앞의 <표 6>과 <표 7>의 듣기 활동 유형빈도를 종합한 것이다.

<표 8> Dubin과 Olshtain(1986)에 의한 8종 교과서 듣기활동 분석

유 형	A 빈도 (%)	B 빈도 (%)	C 빈도 (%)	D 빈도 (%)	E 빈도 (%)	F 빈도 (%)	G 빈도 (%)	H 빈도 (%)	계 빈도 (%)
1	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)
2	0(0)	0(0)	20(25)	0(0)	0(0)	0(0)	14(35)	0(0)	34(9)
3	3(5)	2(5)	3(4)	1(2)	0(0)	0(0)	1(3)	0(0)	10(3)
4	1(2)	1(2)	1(1)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	3(1)
5	21(35)	17(39)	24(30)	30(73)	6(30)	14(31)	19(48)	29(73)	160(43)
6	7(12)	1(2)	9(11)	0(0)	6(30)	7(16)	2(5)	0(0)	32(9)
7	3(5)	0(0)	2(3)	2(5)	2(10)	0(0)	2(5)	0(0)	11(3)
8	1(2)	1(2)	0(0)	1(2)	0(0)	0(0)	1(3)	0(0)	4(1)
9	5(8)	2(5)	4(5)	1(2)	2(10)	0(0)	0(0)	3(8)	17(5)
10	3(5)	0(0)	2(3)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	5(1)
11	5(8)	7(16)	1(1)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	4(10)	17(5)
12	9(15)	1(2)	11(14)	4(10)	2(10)	23(51)	0(0)	0(0)	50(14)
13	0(0)	1(2)	0(0)	0(0)	2(10)	1(2)	1(3)	0(0)	5(1)
14	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	3(8)	3(1)
15	1(2)	1(2)	1(1)	1(2)	0(0)	0(0)	0(0)	1(3)	5(1)
16	0(0)	5(11)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	5(1)
17	0(0)	1(2)	2(3)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	3(1)
18	0(0)	0(0)	0(0)	1(2)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	1(0)
19	1(1)	4(9)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	5(1)
계 (%)	60 (100)	44 (100)	80 (100)	41 (100)	20 (100)	45 (100)	40 (100)	40 (100)	370 (100)

2013년 중학교 1학년 8종 교과서의 듣기활동에는 Dubin과 Olshtain(1986)

의 의사소통 평가척도의 기준에 따라 370개의 과업을 분석한 결과에 따르면, 5단계의 ‘듣고 해당되는 그림 고르기’가 43%로 가장 많았다. 두 번째로 ‘듣고 이해를 묻는 선다형 문제에 답하기’가 14%로 많았으며 세 번째로는 6단계에 해당하는 ‘듣고 받아쓰기’가 9%로 많았다. 이것은 C 교과서와 G 교과서에만 나타났는데, 단순히 받아쓰기만 하는 것이 아니라 듣기와 말하기를 통합한 형태이다. ‘듣고 T/F, O/X, A/D 선택하기’와 ‘듣고 빈칸 채우기(요약형)’은 각각 5%를 차지했고 6단계의 ‘듣고 문장 속에 포함된 단어 표시하기’와 5단계의 ‘듣고 순서배열하기’가 각각 3%를 차지하였다. 7단계의 ‘그림을 보면서 듣기’의 형태는 8종 교과서 어디에도 포함되지 않았고 4단계의 ‘듣고 이해한 뒤 응용해서 말하기’는 0%이지만 D 교과서에서 1개의 과업이 포함되었다.

2013년에 출판된 12종 중 임의로 8종만을 선택한 중학교 1학년 영어교과서의 분석 결과, 단순히 ‘그림을 보면서 듣기’는 없어지고 능동적인 듣기를 유도하며 ‘수신된 정보의 이해여부를 확인’하고 말하기, 쓰기, 읽기와 같은 다른 언어 기능으로 전이될 수 있도록 듣기활동을 구성하려는 시도가 많았다.

4.2 중학교 1~3학년군 듣기 성취 기준 반영분석

2009 개정 교육과정의 듣기 영역에서의 중학교 1~3학년군의 성취 기준은 이전의 교육과정에서 제시했던 학년별 학기별로 나누어진 것이 아니라 학년군 단위로 바뀌면서 9개로 축소되었다. 2013년도 중학교 1학년 8종 교과서의 듣기활동의 듣기 성취기준 반영 빈도는 <표 9>과 같다.

<표 9> 교과서별 듣기 활동의 듣기 성취기준 반영 빈도

성취 기준	A	B	C	D	E	F	G	H	계
	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)	빈도 (%)
①-1	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	1(2)	3(8)	3(8)	7(2)
①-2	1(2)	0(0)	5(6)	8(20)	1(5)	2(4)	0(0)	7(18)	24(6)
①-3	11(18)	6(14)	3(4)	0(0)	1(5)	2(4)	2(5)	2(5)	27(7)
②-1	5(8)	5(11)	9(11)	3(8)	7(33)	5(11)	3(8)	4(10)	41(11)
②-2	31(52)	7(16)	15(19)	22(55)	9(43)	17(38)	11(28)	9(23)	123(33)
③-1	5(8)	3(7)	8(10)	1(3)	1(5)	5(11)	2(5)	3(8)	27(7)
③-2	1(2)	4(9)	8(10)	5(1)	1(5)	0(0)	2(5)	4(10)	25(7)
③-3	0(0)	1(2)	2(3)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	3(1)
④-1	6(10)	18(41)	30(38)	1(3)	1(5)	12(27)	17(43)	8(20)	93(25)
계	60 (%)	44 (100)	80 (100)	40 (100)	21 (100)	45 (100)	40 (100)	40 (100)	370 (100)

A 교과서부터 D 교과서까지 4종을 살펴보면, ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 줄거리를 파악하기’에 해당하는 성취기준에 4종 모두 반영하지 못했다. 반면에, 중등영어의 기초단계인 중학교 1학년 학습자를 고려해 단순히 듣고 내용과 상황이 일치하는 그림을 고르는 수준을 요구하는 과업이 많았다. 따라서 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’와 ‘그림이나 도표에 관한 짧은 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 빈도가 더 높았다.

A 교과서는 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 줄거리를 파악하기’가 52%로 가장 높았고 두 번째로는 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 의도나 목적을 파악하기’

가 18%를 차지하였다. ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행하기’가 10%를 차지했다.

B 교과서는 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행하기’가 41%로 가장 높았으며 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 16%를 차지했고, ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 의도나 목적을 파악하기’가 14%를 차지했다.

C 교과서는 8종 교과서 중 과업수가 가장 많았는데 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행하기’가 38%로 가장 높았고 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 19%를 차지했다. ‘그림이나 도표에 관한 짧은 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 11%를 차지하였고 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 심정이나 태도를 파악하기’와 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 전후관계를 파악하기’는 각각 10%를 차지했다.

D 교과서는 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 55%로 가장 높았고 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 주제 및 요지를 파악하기’가 20%로 두 번째로 차지했다. ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 전후관계를 파악하기’가 13%를 차지했고 ‘그림이나 도표에 관한 짧은 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 8%이었다. ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 심정이나 태도를 파악하기’와 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행하기’가 각각 3%를 차지하였지만 과업 양에 비해서 다른 교과서보다 적게 성취 기준을 반영하고 있었다.

앞의 4종 교과서와 다르게 E, F, G, H 교과서 모두가 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 원인과 결과를 파악하기’의 성취 기준은 반영하고 있지 않았다. 하지만 A, B, C, D 교과서들과 공통적으로 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부 내용을 파악하기’가 높은 빈도를 차지하고 있었다.

E 교과서는 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 43%로 가장 높았고 ‘그림이나 도표에 관한 짧은 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 33%로 두 번째를 차지했다. ‘①-1 줄거리를 파악하기’와 ‘③-3 원인과 결과를 파악하기’를 제외하고 나머지 성취기준을 각각 5%씩 골고루 차지하고 있었다.

F 교과서는 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 38%로 가장 높았고 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행하기’가 27%를 차지했다. ‘그림이나 도표에 관한 짧은 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’와 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 심정이나 태도를 파악하기’는 각각 11%를 차지했다.

G 교과서는 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행하기’가 43%로 가장 높았다. ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 28%를 차지하였다.

H 교과서는 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 23%로 가장 높았고 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행하기’가 20%로 두 번째를 차지했다. ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 주제 및 요지를 파악하기’가 18%로 세 번째로 차지했다.

학년군 성취기준의 반영 여부는 2학년과 3학년 중학교 영어교과서의 전체를 분석하여야 하나 2009 개정 교육과정에 따른 2013년 1학년 중학교 영어교과서만을 분석해본 결과, ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 33%로 가장 높은 빈도를 차지하였다. ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행하기’가 25%로 두 번째로 많았다. ‘그림이나 도표에 관한 짧은 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 각 교과서마다 차이는 있으나 전체적으로 11%를 차지해 세 번째로 많았다. ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 의도나 목적을 파악하기’와 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 화자의 심정이나 태도를 파악하기’와 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 전후관계를 파악하기’가 각각 7%를 차지하였다. 가장 낮은 빈도를 차지하는 성취기준으로는 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 주제 및 요지를 파악하기’가 2%이고 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 일이나 사건의 전후 관계를 파악하기’가 1%를 차지하였다.

2013년에 출판된 8종의 교과서의 분석 결과에 따르면 학년군 단위로 제시된 성취기준을 반영하고 있지만 교과서별로 반영 정도와 여부가 조금씩 다르다는 것을 알 수 있었다. 종합하면, 각 교과서의 듣기 활동이 9개의 성취기준을 반영하고 있지만 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악한다.’와 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 과업을 수행한다.’에 많이 집중되어 있음을 알 수 있었다.

본 연구는 8종의 1학년 개정 영어교과서의 듣기활동만을 연구했으므로 2009 개정 교육과정에서 제시한 중학교 1~3학년군 단위의 성취기준 반영

정도 분석에는 한계가 있다.

4.3 중1 영어교과서 듣기 활동 녹음자료 분석 결과

2013년 중학교 1학년 영어교과서의 8종 교과서의 듣기대본이 있는 듣기 자료(MP3)의 발화속도를 측정 조사하였다. 대화문에서 5단어 이상으로 구성된 문장만을 골라 대화 간에 긴 휴지는 제거하고 초단위로 측정하였다. 다음의 <표 10>은 8종 교과서 중 A교과서의 1단원에 해당하는 5단어 이상으로 구성된 문장만을 골라 초단위로 재고 Microsoft Office Excel 2007에서 함수를 사용해 초당 단어수(wps), 분당 단어수(wpm), 초당 음절수(sps), 분당 음절수(spm)를 예시로 제시한 것이다.

<표 10> A교과서의 5단어 이상으로 된 문장의 발화속도 예시

분석문장	단 어 수	음 절 수	발화속도			
			wps	wpm	sps	spm
How are you today, Hojin?	5	7	2.371917	142.3150	3.320683	199.2410
My best friend and I aren't in the same class.	10	10	3.430532	205.8319	3.430532	205.8319
Is your homeroom teacher nice?	5	7	2.569373	154.1624	3.597122	215.8273
what about your homeroom teacher, Minho?	6	9	2.587322	155.2393	3.880983	232.8590
My homeroom teacher, Ms. Jo, is very nice, too	9	11	2.418055	145.0833	2.955400	177.3240
This is my friend, Marisol.	5	7	3.320053	199.2032	4.648074	278.8845
Her nickname is Queen of Ice.	6	7	3.870968	232.2581	4.516129	270.9677
Mom, this is my English teacher, Mr. Jason Black.	9	12	2.365931	141.9558	3.417455	205.0473
Nice to meet you, too.	5	5	3.148615	188.9169	3.148615	188.9169
Taemin is a very good student in English class.	9	12	2.705953	162.3572	3.607937	216.4762
English is his favorite subject.	5	9	2.099076	125.9446	3.778338	226.7003

분당 가장 빠르게 말하는 문장으로는 ‘Her nickname is Queen of Ice’가 232wpm으로 가장 빠르고 가장 느리게 발화하는 문장은 ‘English is his favorite subject’로 126wpm이다. 분당 가장 많은 음절수를 말하는 문장은 ‘This is my friend, Marisol’로 279spm이고 분당 가장 적은 음절수를 발화하는 문장은 ‘My homeroom teacher, Ms. Jo, is very nice, too’가 177spm을 차지했다. 발화속도는 연음과 녹음대본의 맥락에 따라 화자의 감정이나 연령, 남녀노소의 차이가 있다는 것을 알 수 있다.

다음의 <표 11>은 8종 교과서의 발화속도의 평균을 제시한 것이다.

<표 11> 교과서별 대화문 평균 발화속도

교과서	발화속도			
	wps	wpm	sps	spm
A	2.9512	177	3.6648	220
B	2.7943	168	3.4634	209
C	3.1001	186	3.7892	227
D	3.0344	182	3.6412	218
E	2.5404	152	3.0629	184
F	3.4202	205	4.2434	254
G	3.2732	196	3.8814	233
H	2.9337	176	3.7536	226
평균	3.0059	180	3.6875	221

5 단어이상의 문장의 발화속도가 가장 빠르게 녹음된 교과서는 F교과서로 분당 205단어였고 가장 느리게 발화하는 교과서는 E교과서였는데 분당 152단어였다. 각 교과서마다 구성은 다르지만 2명 이상의 화자가 대화하는 경우가 많아졌고 1명의 화자가 학교방송이나 행사, 여행, 뉴스 등과 같은 독백의 녹음자료가 있어 5단어 이상의 문장의 발화속도가 이전보다 많이 빨라진 것으로 여겨진다.

정현철(2004)은 중학교 1학년 교과서의 1종의 발화속도의 연구결과로 평균 분당 154단어로 현 교과서의 녹음자료의 발화속도가 좀 더 빨라져야 한다고 주장했다. 정겨운(2009)은 발화속도가 학습자의 이해도에 영향을 주는 중요 요인으로 보았고 초등학교 3학년~6학년 대상으로 한 듣기평가 및 받아쓰기 실험에서 분당 130단어에서 분당 160단어의 속도에서 가장 높은 이

해도를 보였고 듣기 자료의 평균 속도를 빠르게 녹음될 필요가 있다고 했다.

본 논문의 중학교 8종 영어교과서의 발화속도의 평균 발화속도는 2004년, 2009년 연구결과보다는 훨씬 빨라진 분당 180단어로 이는 중학생들의 듣기영어능력이 과거에 비해 신장되었고 듣기활동의 중요성도 강조되면서 원어민의 실제 발화속도로 학습하는 것이 학습자의 성공적인 의사소통 능력의 기르는데 도움을 주는 교육 자료라는 것을 입증하고 있다. 본 연구에서는 5단어 이상으로 구성된 문장의 발화속도를 측정하였기에 5단어 이하로 구성된 문장이나 휴지가 긴 경우의 문장을 포함시켰다면 전체적인 평균 발화속도가 늦게 나올 수 있다.

2009 개정 교육과정 이전의 영어교과서의 발화속도 연구에서 학습자들의 듣기 능력을 향상시키는데 발화속도를 더 빠르게 녹음할 필요가 있다고 하였다. 본 연구를 통해 2013년부터 사용하고 있는 1학년 영어교과서의 빨라진 발화속도에 노출됨으로써 학습자는 원어민의 일상생활 발화속도에 점차 익숙해질 것이다. 교사는 학습자 개인의 듣기실력차이를 고려해서 발화속도를 조절할 수 있는 프로그램의 도움을 받을 수 있도록 정보 및 즉각적인 피드백을 주어야 할 것이다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 2009년 개정 교육과정에 따라 2013년 출판된 중학교 1학년 영어교과서 12종에서 임의로 8종을 선택해서 각 교과서에 제시되어 있는 공통적인 듣기활동과 녹음대본이 있는 듣기자료를 분석하였다. 분석 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 8종의 중학교 1학년 영어교과서들은 중등영어의 시작이므로 Dublin과 Olshtain(1986)의 ‘의사소통 평가 척도’에서 4, 5, 6, 7단계에 해당되는 기준에서 분석하였더니 5단계에 해당하는 ‘수신된 정보의 이해 여부’가 84%로 가장 많은 듣기 활동 영역을 차지했다. ‘듣고 해당되는 그림 고르기’가 43%로 가장 높은 비율을 차지했고 ‘듣고 이해를 묻는 선다형 문제 답하기’가 14%로 두 번째로 높은 비율을 차지하고 있었다. 의사소통 능력의 신장을 위해 초급단계인 중학교 1학년 학습자들은 지속적인 듣기활동을 꾸준히 할 필요가 있다. 들은 다음에 시각적 자료를 통해 이해여부를 확인함으로써 학습자들의 학습 부담을 경감시키고 좀 더 흥미로운 듣기활동을 하도록 구성되어 있었다. 교과서별로 구성차이는 있었으나 ‘듣고 이해를 묻는 선다형 문제 답하기’는 2개나 3개 정도의 읽기능력을 사용하도록 되어 있었다.

둘째, 2009 개정 교육과정에서 제시하고 있는 학년군 단위의 성취기준 반영여부의 결과로는 교과서별로 성취기준이 다른 비율로 반영하고 있기는 하나 8종 교과서의 전체 빈도 분석에서 모두 반영한 것으로 분석됐다. 9개의 중학교 1~3학년군 듣기 성취기준에서 ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기’가 33%로 가장 높은 비율을 차지하였고, ‘일상생활이나 친숙한 일반적 주제에 관한 말이나 대

화를 듣고 과업을 수행하기'가 25%로 많았으며 '그림이나 도표에 관한 짧은 말이나 대화를 듣고 세부내용을 파악하기'가 11%를 차지했다. 나머지 6개의 성취기준은 7%이하로 만족하고 있었는데 '일상생활이나 친숙한 일반적인 대화를 듣고 일이나 사건의 전후관계를 파악하기'가 1%로 가장 낮게 반영하고 있었다.

셋째, 2013년 출판된 중학교 1학년 영어교과서에서 대본이 있는 녹음자료(MP3)에서 2인 이상의 대화문과 학교방송, 행사 및 일정안내, 여행소식, 일기예보, 뉴스 등과 같은 1인 독백의 발화속도는 분당 180단어로 분석되었다. 교과서별로 차이는 있으나 분당 205단어로 가장 발화속도가 가장 빠르고 가장 느린 교과서는 분당 152단어로 발화하였다. 2000년 중반 이후의 논문 결과보다 분당 50단어 빨라진 것이고 평균 초당 3단어를 말하는 것으로 분석되었다. 이와 같이 교과서의 녹음자료의 발화속도가 원어민의 정상적인 발화속도와 비슷하거나 근접해졌다. 분석된 발화속도는 8종의 교과서에서 공통적으로 제시된 듣기활동만을 분석한 것으로 발화속도가 느린 교과서는 대화맥락을 고려해서 발화할 때 화자가 감정이입을 한 경우가 있었고 이러한 교과서는 수준별로 추가적인 듣기활동을 더 할 수 있도록 구성되어 있었다.

이러한 연구결과를 바탕으로 다음과 같이 제안하고자 한다. 첫째, 성공적인 의사소통을 위해서는 언어의 4기능 중 듣기가 먼저 선행되어야 함을 강조하고 교육과정의 개정에 따라 출판되는 교과서는 한국의 영어교육의 밑바탕이 되는 자료가 되어야 한다. 본 연구의 분석결과를 토대로 교과서의 듣기 유형이 학습자 수준에 맞게 좀 더 다양하고 폭넓게 개발될 필요가 있다. 또한 개정된 성취기준보다 좀 더 명확한 성취기준으로 보충되어야 할 것이다. 학습자 중심의 영어교육을 위한 끊임없는 교사의 노력과 인식이 반드시 필요하고 학습자가 더욱 흥미를 가지고 다양한 듣기 활동을 통해

듣기실력을 신장시켜서 다른 언어기능의 전이효과를 기대할 수 있어야 할 것이다.

둘째, 2013년 중학교 1학년 영어교과서의 발화속도가 원어민의 일상생활 평균 발화속도와 많이 근접해졌지만 아직 영어학습의 초기단계인 중학생들의 욕구에 부응할 수 있는 현장감 있는 듣기 자료 및 교재가 필요하다. 또한 교실이라는 제한된 공간에서 학습자 개인들의 실질적인 듣기실력 향상을 도모할 수 있는 학습기회 제공 및 평가도 동반되어야 할 것이다.



참고문헌

- 교육과학기술부. (2011). *영어과 교육과정(I)* (교육과학기술부 고시 제 2011-361호) [별책 14]. 서울: 교육과학기술부
- 김은주. (1999). 영어 교육과정. 김영숙(편), *영어과 교육론: 이론과 실제*(pp. 175-211). 서울: 한국문화사.
- 김은주. (2001). 제 7차 교육과정에 의한 중학교 1학년 영어교과서의 듣기 · 말하기 활동분석 연구. *영어교육*, 56(2), 219-243.
- 김은진, 김현숙. (2003). 중학교 영어교과서의 듣기분석. *영어교육연구*, 15(4), 215-256.
- 박지훈. (2013). *초등학교 영어교과서와 중학교 영어교과서의 연계성*. 석사학위논문. 부경대학교, 부산.
- 유진숙. (2005). *영어듣기 지도 방안 연구: 중3 영어 교과서를 중심으로*. 석사학위논문. 성균관대학교, 서울.
- 이소영. (2012). 2009 개정 영어과 교육과정에 대한 이해 및 고찰. *교과교육학연구*, 16(3), 731-747.
- 이정원, 황현주. (2010). 중학생의 영어 듣기 능력에 영향을 미치는 방해 요인 분석. *언어연구*, 26(3), 637-655.
- 이종은. (2007). *제 7차 영어과 교육과정에 따른 중학교 영어 교과서 분석: 듣기활동 중심으로*. 석사학위논문. 연세대학교, 서울.
- 정겨운. (2009). *발화속도가 초등학생의 영어듣기이해도에 미치는 영향*. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- 정현철. (2004). *중학교 대화문의 발화 속도에 따른 연음상의 발음 변화*. 석사학위논문. 한국교원대학교, 충북.
- 최선경. (2009). *영어 발화 속도가 중학교 3학년 영어 듣기 이해에 미치는*

영향. 석사학위논문. 동아대학교, 부산 .

- Anderson, A., & Lynch, T. (1988). Listening: Comprehension exam anxiety. *TESOL Quarterly*, 34, 777-786
- Asher, J. (1969). The total physical response approach to second language learning. *The Modern Language Journal*, 53, 3-17.
- Boyle, J. P. (1984). Factors affecting listening comprehension. *ELT Journal*, 38(1), 34-38.
- Chastain, K. (1976). *Developing second language skills*. Chicago: Rand McNally College.
- Choi, Y. H. (1994). Interactive model of listening and Korean college students' listening comprehension of English dialogues and monologues. *English Teaching*, 49, 311-340.
- Calvert, D. R. (1986). *Descriptive phonetics* (2nd ed). New York: Thieme.
- Dubin, F., & Olshatin, E. (1986). *Course design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Friedman, H. L., & Johnson, R. L. (1971). Some actual and potential uses of rate-controlled speech in second language learning. In P. Pimsleur & T. Quinn (Eds.), *The psychology of second language learning* (pp. 157-163). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gary, J., & Gary, N. (1981). Caution: Talking may be dangerous to your linguistic health. *International Review of Applied Linguistics*, 19, 1-14.
- Krashen, S., & Terrell, T. (1983). *The natural approaches: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA: Alemany Press.
- Laver, J. (1994). *Principles of phonetics*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Nord, J. R. (1981). Three steps leading to listening fluency: A beginning. In H. W. Rowley (Ed.), *The comprehension approach to foreign language instruction* (pp. 69-100). Rowley, MA: Newbury House.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., & Kupper, L. (1989). *Listening comprehension strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pimsleur, P., Hancock, C., & Fiurey, P. (1977). *Speech rate and listening comprehension: Viewpoints on English as a second language*. New York: Regents.
- Postovsky, V. A. (1974). Effects of delay in oral practice at the beginning of second language learning. *The Modern Language Journal*, 58(5), 229-239.
- Rubins, J. (1994). A review of second language listening comprehension research. *The Modern Language Journal*, 78, 190-221.
- Rivers, W. M. (1966). Listening comprehension. *The Modern Language Journal*, 50, 196-204.
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skills* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- Stanley, J. A. (1978). Teaching listening comprehension: An interim report on a project to use uncontrolled language data as a source material for training foreign students in listening comprehension. *TESOL Quarterly*, 12(3), 285-295.
- Tauroza, S., & Allison, D. (1990). Speed rates in British English. *Applied Linguistics*, 11(1), 90-105.
- Underwood, M. (1989). *Teaching listening*. New York: Longman.

<분석 교과서>

김진완, 안병규, 오준일, 김순천, 박성근, 신수진, 조성옥, 조현정, 김보라.

Yin, J. (2013). *Middle school English 1*. 서울: (주)천재교육.

이재영, 서성기, 문안나, 배태일, 오영일, 조수경, 김지민, 이유미, 안혜정,

이소현, Fraser, J. R. (2013). *Middle school English 1*. 서울: (주)천재교육.

박준언, 강규환, 최희경, 이소영, 김수진, 홍영신, 박병륜, 조선하, 권상우,

김나영. (2013). *Middle school English 1*. 서울: YBM.

신정현, 김혜리, 김명희, 최선희, 김은실, 임지현, 송봉선, 한이경, 이수하,

김지영. (2013). *Middle school English 1*. 서울: YBM.

김성곤, 윤정미, 강은경, 이희경, 유원호, 윤여경, 장성옥, 주혜연, 박성민,

손지선, Haas, J. H. (2013). *Middle school English 1*. 서울: (주)두산.

이병민, 박기화, 문영인, Kim, C. H., 고미라, 김남윤, 김수연, 박수진, 배운

경, 이정은, Traynor, K. (2013). *Middle school English 1*. 서울: (주)두산.

양현권, 황종배, 이창수, 민병천, 김태영, 이동환, 이주연, 박은경, 정경아,

김민영. (2013). *Middle school English 1*. 서울: (주)지학사.

이석재, 류호열, 김형남, 김지영, 예진희, 유우정, 노윤오, 황혜경, 최은영,

고혁, 박은진, 김미영, 이새롬. (2013). *Middle school English 1*. 서울:

(주)비상교육.