creative commons

COMMONS DEED

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

dCollection

교 육 학 석 사 학 위 논 문

중학교 2학년 영어 교과서에 제시된 말하기 과업 분석

2008년 2월

부경대학교 교육대학원

영어교육 전공

정 다 경

교 육 학 석 사 학 위 논 문

중학교 2학년 영어 교과서에 제시된 말하기 과업 분석

지도교수 박 순 혁

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2008년 2월

부경대학교 교육대학원

영어교육 전공

정 다 경

정다경의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2008년 2월 26일

주 심 영어교육학박사 박 매 란 (인)

위 원 영 문 학 박 사 손 달 례 (인)

위 원 영 어 학 박 사 박 순 혁 (인)

목 차

영문 초록 v

Ⅰ. 서론 1

1.1 연구의 필요성 및 목적 1

1.2 연구 과제 및 구성 2

1.3 연구의 제한점 4

Ⅱ. 이론적 배경 5

2.1 과업 중심 교수법 5

2.2 제 7차 교육과정 말하기 성취기준 8

2.3 말하기 과업 활동 유형 14

2.4 언어기능의 통합 24

Ⅲ. 연구 방법 27

3.1 분석 대상 및 교과서의 구성 체계 27

3.2 분석 기준 및 방법 32

3.2.1 제 7차 교육과정 말하기 성취기준 분석기준 32

3.2.2 말하기 과업 활동 유형 분석기준 35

3.2.3 타 언어기능과 통합된 말하기 과업 분석기준 37

Ⅳ. 연구결과 및 논의 39

4.1 제 7차 교육과정 말하기 성취기준에 의한 분석결과 39

4.2 말하기 과업 활동 유형에 의한 분석결과 48
4.3 타 언어 기능과 통합된 말하기 과업 분석결과..... 52
Ⅴ. 결론 및 제언 58

참고 문헌 62

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY
부경대학교

표 목 차

<표 1> 과업 중심의 수업과정 8
<표 2> 8-a 단계 말하기 성취기준 12
<표 3> 8-b 단계 말하기 성취기준 14
<표 4> 의사소통 과업 17
<표 5> 말하기 과업 활동 비교 23
<표 6> 교과서별 분류기호 27
<표 7> 제 7차 중학교 5종 교과서의 구성체계 29
<표 8> 교과서별 분석대상 30
<표 9> 교과서별 말하기 과업 항목 수 31
<표 10> 제 7차 교육과정 8-a단계 말하기 성취기준 분석기준 33
<표 11> 제 7차 교육과정 8-b단계 말하기 성취기준 분석기준 34
<표 12> 말하기 과업 활동 유형 분석기준 36
<표 13> 타 언어기능과 통합된 말하기 과업 분석기준 37
<표 14> 8-a 단계 말하기 성취기준에 의한 분석결과 40
<표 15> 8-a 단계 성취기준 1에 속하는 말하기 과업 분석결과 41
<표 16> 8-a 단계 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업 분석 결과 43
<표 17> 8-b 단계 말하기 성취기준에 의한 분석결과 44
<표 18> 8-b 단계 성취기준 2에 속하는 말하기 과업 분석결과 45
<표 19> 8-b 단계 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업 분석 결과 47
<표 20> 말하기 과업 활동 유형에 의한 분석결과 49
<표 21> 타 언어기능과 통합된 말하기 과업 분석결과 53

An Analysis of Speaking Tasks in the Second Year English Textbooks in Korean Middle Schools

Da-Kyung Jung

Graduate School of Education
Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study is to analyze how well the speaking tasks in middle school English textbooks are presented to help learners improve their English communicative competence. Therefore, I chose five kinds of second year middle school textbooks which are reportedly most commonly used in Busan, and analyzed the speaking tasks in the books based on the following criteria: the achievement standards of the 7th national curriculum, the types of speaking tasks, and the way that the speaking tasks are integrated with other language skills.

The results of this study are: (i) too many speaking tasks are aimed at the two achievement standards of the 7th curriculum from 8-a through to 8-b levels. Moreover, there are not many speaking tasks in the textbooks that meet all the standards of the 7th curriculum, (ii) speaking tasks are somewhat limited to manipulation drills, focusing on forms, rules, and accuracy of language rather than communicative activities that promote interaction, and (iii) speaking tasks are integrated more with listening skills than with reading or writing skills.

The current study suggests the achievement standards of the 7th national curriculum need to be more specified for the publishers and authors to reflect them effectively in the textbooks. It further indicates

that a variety of speaking tasks should be distributed across the communication interaction activities with other language skills.

Ⅰ. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

시대의 변화에 따라 영어는 어떤 언어보다 중요한 위치로 자리 잡았고, 영어로 의사소통을 할 수 있다는 것은 매우 중요한 의미를 가지게 되었다. 1997년에 고시된 제 7차 영어과 교육과정의 목표 또한, 21세기의 지식·정보화 시대에 대비하여, 학습자들에게 국제 공용어인 영어의 중요성을 부각시키고, 영어에 대한 관심과 흥미를 유지시키며, 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통능력을 기르는 데 있다.

언어에 대한 의사소통 능력을 기르기 위해서는 실생활에서의 언어사용 연습이 무엇보다 중요하며, 실생활에서 직접 사용해 볼 수 있는 기회가 많을수록 의사소통능력을 향상시킬 확률 또한 높다. 하지만, 일상생활에서 항상 목표어를 접할 수 있는 ESL상황과는 달리 우리나라와 같이 외국어로서의 영어를 공부해야 하는 상황에서는 학교 교실 밖에서 영어를 사용하는 기회가 매우 적다. 따라서 교실에서 일어나는 교수-학습의 상황은 학습자들이 영어를 학습하는데 있어 매우 중요한 자리를 차지하고 있다.

지금 우리의 교육현장에서 일어나는 교수-학습의 활동은 대부분 교과서에 제시되는 활동에 의해 이루어지고 있다. 따라서 교과서에 제시된 학습내용은 의사소통능력을 기르기 위한 정확성과 유창성의 발판이 될 수 있도록 학습자에게 유용한 학습경험과 활동을 제공할 필요가 있다.

제 7차 영어과 교육과정에서는 학습자에게 의사소통을 향상시킬 수 있는 유익한 경험을 제공하는데 있어서 과업 중심의 학습을 중시하고 있다. 과

업 중심 교수법에서는 교사의 일방적인 설명보다는 학습자가 스스로 과업을 수행하고 활동하도록 권장하고 있으며, 이는 학습자들에게 이러한 과업을 수행하는 동안 자연스럽게 영어를 사용하도록 하는 환경을 만들어 줄 수 있기 때문에 학습자들이 자연스럽게 의사소통 능력을 향상시킬 수 있도록 도움을 줄 수 있다.

따라서, 본 논문에서는 의사소통의 기본이 되는 말하기 과업을 분석하고자 한다. 분석대상으로는 현행 교과서 13종 중, 부산 지역에서 사용빈도가 높은 중학교 영어교과서 5종을 선택하였다. 분석의 대상이 되는 교과서는 2학년으로 한정하였다. 현재 우리나라는 교과서 검정 시에 연차별 검정을 실시하고 있는데, 이때 1학년 교과서가 검정에서 통과되면, 2학년과 3학년 교과서가 쉽게 통과되어 2학년과 3학년의 교과서의 질이 저하된다는 지적을 받고 있다. 조준형(2002)은 검정 교과서 출판 현황과 발전 방안에 관한 연구에서 이러한 연차별 검정에 대한 교과서 검정위원, 집필자, 그리고 편집자에 관한 인식조사를 하였는데, 연차별 검정에 대한 바람직하지 못하다는 의견에 대한 이유로 '1학년에 합격한 출판사에 기득권이 주어졌기 때문에, 2, 3학년 교과서의 질이 저하될 우려가 있다.'(p.70)고 밝히고 있다. 이에 본 논문에서는 중학교 2학년 교과서에 제시된 말하기 과업을 다양한 기준으로 분석하여, 학습자가 과업을 수행하는 동안 의사소통능력을 향상시킬 수 있도록 고르게 제시되었는가를 살펴보고자 한다.

1.2 연구과제 및 구성

본 연구의 목적에 따라 다음의 세 가지 연구 과제를 설정하였다.

첫째, 현행 중학교 2학년의 교과서 말하기 과업이 제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 중학교 2학년의 말하기 성취 기준을 각 교과서에서 고르게 반영하고 있는가?

둘째, 현행 중학교 2학년 말하기 과업의 활동이 유형별로 다양하고 균형 있게 제시되어 있는가?

셋째, 현행 중학교 2학년 교과서의 말하기 과업이 타 언어기능과 어느 정도 통합해서 제시되고 있는가?

이러한 세 가지 연구 과제를 수행하기 위해서 제 Ⅰ장 에서는 연구의 필요성과 목적, 그리고 연구의 방법과 구성 및 연구의 제한점에 대해서 기술한다.

제 Ⅱ장에서는 이론적 배경으로서 의사소통 능력을 길러주기 위해 사용되고 있는 과업 중심 교수법을 제시하고, 구체적으로 과업의 정의 및 과업 중심 교수법의 특징에 대해 알아보고자 한다. 또한, 중학교 2학년 교과서 분석의 기준이 되는 제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 말하기 성취기준을 알아보고, 말하기 과업 활동에 대한 학자들의 다양한 주장을 알아보고자 한다. 마지막으로, 분석의 기준이 되는 언어 기능의 통합에 대한 학자들의 주장을 기술하고자 한다.

제 Ⅲ장은 연구방법을 기술하고 있는데, 제 7차 교육과정에 따라 제작된 중학교 2학년의 영어 교과서 13종 중 5종을 택하고 각 교과서의 구성 체계와 분석 대상을 정한다. 또한, 교과서 분석을 위한 분석 기준 및 방법을 제시하고자 한다.

제 Ⅳ장은 제 Ⅲ장에서 제시한 분석 기준 및 방법에 따라 각 교과서를 분석하고 그 결과에 대한 해석을 하고자 한다.

제 Ⅴ장은 분석 결과를 근거로 앞부분의 논의와 결과를 정리하여 결론을 제시하고, 그에 따른 제언을 하고자 한다.

1.3 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 제 7차 교육과정 중학교 2학년 교과서 중 5종을 선택하여 분석의 대상으로 한다는 점에서 본 연구의 분석 결과가 전체 교과서의 분석 내용으로 일반화 할 수 없다는 한계점이 있다.

둘째, 1학년 교과서에 비해 완성도가 떨어진다는 지적을 받고 있는 중학교 2, 3학년 교과서중 2학년 교과서만 분석했기 때문에 중학교 전 학년 교과서와의 연계성을 파악할 수 없다는 한계점이 있다.

셋째, 말하기 과업 활동 추출이나 분석 기준을 설정할 때, 연구자의 주관적인 판단이 개입되기도 한다는 한계점이 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

2.1 과업 중심 교수법

의사소통능력 향상을 위해서는 학습자 스스로 언어를 사용할 수 있는 기회를 만들고, 교사는 학습자들이 스스로 언어를 사용할 수 있는 기회를 제공하여야 한다. 학습자가 스스로 언어를 사용하도록 하기 위해서는 학습자들이 흥미를 가지는 주제를 가지고 자연스럽게 언어를 사용할 수 있는 활동을 제시하는 것이 필요하다. 따라서 제 7차 교육과정에서는 학생들 스스로가 학습활동에 참여할 수 있도록 하고, 교사의 일방적 설명보다는 스스로 과업을 수행하고 활동을 하도록 권장하고 있다. 과업을 수행하면서 학습자들은 학습자-학습자, 그리고 교사-학습자 간에 상호작용하면서 자연스럽게 영어로 의사소통할 수 있는 기회를 가지게 되는 것이다.

이런 과업중심 학습법은 학습자들이 목표어를 습득할 수 있도록 하는 여러 가지 특징들을 가지고 있는데, 우선 Nunun(1991)이 제시하는 과업중심 교수법의 특징은 다음과 같다.

1) 목표 언어로 상호작용을 통해 의사소통하는 것을 매우 중시한다. 과업중심의 교수와 평가의 특성은 교사-학습자 간의 상호작용이 아니라 학습자-학습자 간의 상호작용 중심이다.
2) 학습 상황에 실제적인(authentic) 자료를 사용한다.
3) 학습자들이 언어뿐만 아니라, 학습과정 자체에 대해서도 초점을 맞출 기회를 제공해 준다. 즉, 과업 활동에서 의미에 초점을 맞춘다.

4) 학습자 자신의 개인적인 경험을 교실 학습에 활용하는 것은 학습에 도움이 되는 매우 중요한 요소이다.
5) 교실에서 수행했던 언어 학습을 교실 밖 언어활동과 연결시킨다.

그에 반해, Long(1990)과 Willis(1996)는 다음의 6가지 특징들을 제시한다.

1) 학습자 요구에 의해 추진되어지는 교수요목과 교수방법이다.
2) 교수법적인 과업활동은 형태에 초점을 맞춘다.
3) 목표 과업중심 요구분석이 교수요목 내용을 결정한다.
4) 학습자 훈련과 흔히 고도의 지적인 도전을 요하는 문제해결 교육과업을 사용한다.
5) 협동적 학습, 협력적인 소수집단 활동을 한다.
6) 분석적, 과업중심 교수요목과 교수방법을 행하며 실수처치에 대해 제약이 있다.

이들이 말하고 있는 과업중심 교수법은 학습자들에게 실생활에서 일어날 수 있는 것과 꼭 같은 상호작용의 기회를 제공해 주고, 어떤 과업을 수행해 나가게 하여, 그 과정에서 목표로 하는 세부 능력을 얻기 위한 의사소통 능력을 갖추도록 하는 것이다. 즉, 언어 그 자체가 아니라 언어 사용의 기능적 목적이 중요한 것이다.

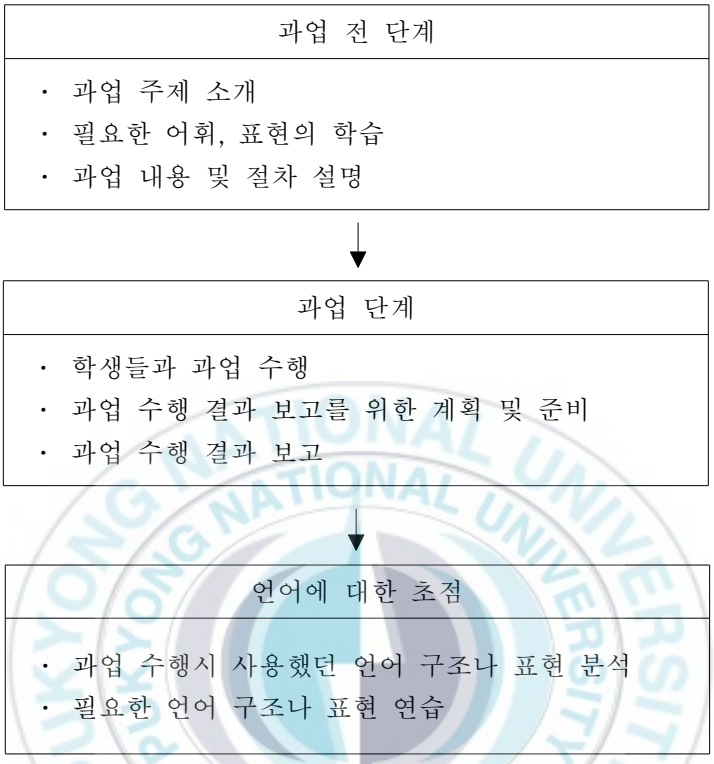
과업중심 교수법은 의사소통능력의 신장을 궁극적인 목적으로 하고 있으며, 영어자체나 그것의 이해가 아닌 과업을 수행함으로써 얻게 되는 영어의 실제 사용 능력의 향상을 목표로 하고 있다. 따라서 과업중심 활동들은 자료에서 제공되는 정보를 사용할 수 있도록 구성 되어 있으며, 단순히

정보를 얻고 이해하는데서 끝나는 것이 아니라, 그 정보를 또 다시 다른 과업을 성취하기 위한 수단으로 이용하여 의사소통 능력함양에 기여할 수 있도록 구성되어야 한다.

따라서 과업 중심 교수법은 실제 생활과 비슷한 상황에서 학습자들이 의사소통 수단으로 목표어를 사용하고, 서로 상호작용하면서 학습활동을 수행하는 언어학습의 과정이다. 이러한 과업 중심 교수법에서 과업이 어떻게 수행되는가는 과업의 효과에 중대한 영향을 미치기 때문에 과업중심 교수가 어떻게 이루어지는지 살펴볼 필요가 있다.

과업 중심 수업에서는 필요한 영어표현을 분리하여 하나씩 제시하는 것이 아니라, 총체적으로 주고받는 것을 제시한다. 그리고 학생들이 직접 의사소통활동을 하여 그 내용을 보고하게 한 다음에, 교사가 보충 지도하기 위하여 알고 있는 지식을 총 동원한다. 교사의 보충 설명을 들은 다음에는 그것을 더욱 향상시키며, 목적하는 의사소통을 부드럽게 하기 위하여 무엇이 중요하며 무엇을 공부해야 하는 가를 깨닫게 된다. 과업의 유형에 따라서 주어진 과업을 짝으로 또는 소집단으로 실시하여 학생들이 상호작용할 수 있도록 하는 것이다.

<표 1> 과업 중심의 수업 과정 (교육부, 2000, p.148)



과업 중심 교수-학습 상황에서 위의 <표 1>과 같은 과정을 통하여 학습자들이 과업을 수행하게 하게 되며, 과업을 수행하는 중에는 문법적 오류 등을 지적받지 않고, 과업이 완성되고 난 후에 사용한 언어표현에 대해 연습한다는 것을 확인 할 수 있다.

2.2 제 7차 교육과정 말하기 성취기준

현재의 세계화, 개방화 시대에 국가 경쟁력을 기르기 위해 영어로 의사

소통할 수 있는 능력이 중요하게 되었고, 이에 맞추어 제 7차 교육과정에서도 영어로 의사소통할 수 있는 능력의 중요성을 강조하고 있다. 이런 정세를 반영하여 제 7차 교육과정(교육부, 1999, p.14)에서 제시하는 영어과의 목표는 다음과 같다.

> 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기른다. 아울러 외국 문화를 올바르게 수용하여 우리 문화를 발전시키고, 외국에 소개할 수 있는 바탕을 마련한다.
>
> 가. 영어에 흥미와 자신감을 가지며, 의사소통을 할 수 있는 기본 능력을 기른다.
> 나. 일상생활과 일반적인 화제에 관해서 자연스럽게 의사소통을 한다.
> 다. 외국의 다양한 정보를 이해하고, 이를 활용할 수 있는 능력을 기른다.
> 라. 외국의 문화를 이해함으로써 우리 문화를 새롭게 인식하고, 올바른 가치관을 기른다.

총괄 목표를 살펴보면 크게 두 가지로 요약되는데, 하나는 학습자들의 의사소통 능력을 기르는 것이며, 다른 하나는 외국 문화를 올바르게 수용하여 우리 문화를 발전시키고, 외국에 소개할 수 있는 능력을 기르는 것이다. 그리고 여기서 의미하는 의사소통 능력은 구두 의사소통능력과 문자 의사소통능력을 모두 함께 내포하고 있다. 이러한 총괄적인 목표 아래에 네 가지의 구체 목표를 제시하고 있는데, 구체적인 목표의 4개의 항목(가, 나, 다, 라)중에 중학교의 목표에 해당하는 것을 '나' 항과 '다' 항이라고 밝히고 있다. 그리고 이 두 가지 항목들은 외국어 교육의 목표 가운데 가장

중심이 되는 것들이다.

총괄목표와 구체 목표를 달성하기 위하여 제 7차 영어과 교육과정에서는 언어의 각 기능마다 학년별·단계별 성취기준을 기술하고 있다. 이 때 각 단계에서 제시된 성취기준은 새로운 성취기준이며, 이전의 성취기준을 포함하고 있는 성취기준이다. 따라서 앞으로 제시 될 중학교 2학년의 단계에 해당하는 8-a 단계와 8-b 단계는 이전의 성취기준인 초등학교의 성취기준과 7단계의 성취기준을 포함하고 있다. 여기서는 분석의 대상의 기준이 될 8-a 단계와 8-b 단계의 말하기 성취기준을 알아보겠다.

제 7차 교육과정에서는 말하기 부분에 대한 8-a 단계의 성취기준을 다음의 7가지로 제시하고 있다.

첫째, '일반적인 화제에 관한 친숙한 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다'이다. 여기서 말하는 일반적인 주제란 이전 단계인 7-a 단계와 7-b 단계에서 설정한, 학습자 개인 생활과 학교생활의 영역을 다루는 일상적인 주제보다 더 확대되지만, 학습자에게 친숙한 주제로서 운동, 취미, 오락, 여행, 환경, 직업 등의 주제가 포함되어 질 수 있음을 말한다. 그리고 이때의 친숙한 내용의 말은 대화문과 묘사 및 설명문을 모두 포함하고 있다.

둘째, '짧은 이야기를 들은 후, 주요 사건을 순서에 맞게 구두로 열거한다'이다. 이 기준을 성취하려면 학습자는 이야기를 듣고 이야기의 흐름, 즉, 이야기의 시작, 진행, 결말 등의 전개 방식을 알아야 하고, 이때의 이야기는 시간의 순서에 의해 진행되는 내용뿐 만 아니라 절차를 알려주는 내용도 포함한다.

셋째는, '친숙한 내용의 짧은 이야기를 강세, 운율, 억양에 맞게 구연한다'인데, 이는 적절한 강세와 자연스러운 운율과 억양으로 말할 수 있어야 하는 것을 의미한다. 이 단계에서는 개별적인 낱말을 학습하던 초등학교 수준에서 발전하여 연접이나 강세, 고저(pitch), 억양 등을 이론적인 설명에

의해서가 아니라 흥미로운 이야기를 가지고 자연스럽게 연습하도록 하는 것이다.

넷째, '일반적인 주제에 관한 친숙한 말을 듣고, 자신의 경험과 연결시켜 말한다'이다. 친숙한 내용을 통해 학습자의 흥미를 끌고, 자신의 경험과 연결시켜 말하는 과정에서 들은 내용을 그대로 전하는 것이 아니라 들은 내용을 바탕으로 창의적인 언어사용을 해야 하는데 목적이 있다.

다섯째 기준은, '간단한 일의 절차나 방법을 묻고 답한다'이다. 간단한 일의 절차나 방법을 묻고 답하기 위해서는 시간과 일의 순서를 나타내는 연결사의 학습이 선행되어야 하고, 자신들이 좋아하는 주제, 예를 들어 자신이 좋아하는 음식을 만드는 방법을 순서대로 설명하는 활동이 포함될 수 있다.

심화과정으로는 두 가지 기준을 제시하고 있는데, 먼저 여섯 번째 기준은 '좋아하거나 존경하는 사람에 관해 간단히 설명 한다'이다. 이는 학습자가 좋아하는 주제를 선정해 학습함으로써 학습자를 능동적으로 참여시키는 학습자 중심의 활동이라고 할 수 있다.

마지막 일곱 번째는 '자신의 일상생활을 되돌아보고, 앞으로의 각오나 계획을 말한다'이다. 이것 또한 여섯 번째 성취 기준과 같이 학습자 중심의 예로서, 이 활동을 위해서 교사는 과거・현재・미래를 나타내는 낱말이나 어구들은 연습시켜야 한다. 8-a 단계의 성취기준을 표로 나타내면 다음의 <표 2>와 같다.

<표 2> 8-a 단계 말하기 성취기준

과정	성취기준
기본	(1) 일반적인 화제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다. (2) 짧은 이야기를 들은 후 주요 사건을 순서에 맞게 구두로 열거한다. (3) 친숙한 내용의 짧은 이야기를 강세, 운율, 억양에 맞게 구연한다. (4) 일반적인 주제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 자신의 경험과 연결시켜 말한다. (5) 간단한 일의 절차나 방법을 묻고 답한다.
심화	(6) 좋아하거나 존경하는 사람에 관해 간단히 설명한다. (7) 자신의 일상생활을 되돌아보고, 앞으로의 각오나 계획을 말한다.

8-a 단계에서 7가지의 성취 기준을 제시한 것과는 달리 8-b 단계에서는 6가지의 성취 기준을 제시하고 있다.

첫째, '자신과 다른 사람의 흥미와 경험을 서로 관련지어 말한다'이다. 자신과 다른 사람의 흥미를 관련지어 말하는 것은 짝이나 소그룹활동으로 이루어질 수 있는데, 이때 교사는 문법적 오류를 지적하기 보다는 학습자들이 의미중심의 활동을 할 수 있도록 격려해야 한다. 또한 다른 사람의 흥미와 경험도 주의 깊게 들어야 하므로 듣기와 말하기를 자연스럽게 연결하는 활동을 제공한다.

둘째, '일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는 데 있어서 큰 어려움 없이 상호작용을 한다'이다. 학습자들이 과업을 수행하는 동안 능동적 참여를 유도하고 과업을 수행하는 동안은 정확성 보다는 유창성에 초점을 두고, 과업이 수행되고 난 후 부정확한 표현을 수정하도록 한다.

셋째는 '일반적인 내용에 관한 간단한 도표나 표를 보고 설명 한다'이다.

학습자의 흥미를 끌 수 있는 내용의 도표를 책을 읽듯 이가 아닌, 실제로 말하듯 자연스럽게 하도록 지도해야 한다.

넷째는 '서로 다른 입장을 나타내는 말을 듣고, 그 요지를 말한다'이다. 듣기와 말하기를 연결시킨 활동으로, 각 입장을 나타내는 핵심어에 주의를 기울이면서 듣고, 개별적인 낱말이나 소리, 문법적인 구조 등에 초점을 두기보다는 전체적인 의미 파악에 초점을 두도록 한다.

다섯 번째와 여섯 번째는 심화과정으로서, 먼저 다섯 번째는 '대화를 지속하기 위해 다양한 대화 전략을 적절히 사용 한다'이다. 대화를 지속시키는 대화전략으로는 ①상대방의 말을 이해하지 못했을 때 "What did you say?", 혹은 "Could you say that again?" 등과 같은 말을 하여 분명히 하거나 반복 요청하기 ②말할 것에 대하여 생각할 시간을 얻기 위하여 "Uh, I mean", "Well". 과 같은 말을 사용하기 ③상대방의 말해 대해 'Right', 'Hmm', 'Yeah', 'Okay' 등과 같은 적절한 대꾸를 하여 대화를 부드럽게 유지하기 ④'Hey', 'So', 등과 같이 상대방의 주의를 끄는 말 사용하기 ⑤ 일상생활에서 알고 있는 관용어구 적극 활용하기 ⑥의미를 효과적으로 전달하기 위하여 마임(mime)이나 제스쳐와 같은 비언어적인 요소들을 활용하기 ⑦그 밖의 대화를 적절히 시작하고 끝맺는 표현들을 사용하기 등의 7가지 범주를 예시하고 있다.

또 다른 심화과정으로서, 여섯 번째 단계는 '학습한 내용의 결말을 다르게 상상하여 말한다'이다. 이는 8-a 단계에서 제시하고 있는 읽기의 성취기준인 '간단한 글을 읽고, 다음에 일어날 내용을 추측 한다'는 것과 연결된 것으로 학습자가 무엇인가를 창의적으로 만들어내는 문제해결학습의 성격을 띠고 있으며, 학습자의 흥미를 이끌어낼 수 있는 활동이라 명시하고 있다. 이상의 8-b 단계의 성취 기준을 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 3> 8-b 단계 말하기 성취 기준

과정	성취기준
기본	(1) 자신과 다른 사람의 흥미와 경험을 서로 관련지어 말한다. (2) 일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는 데 있어서 큰 어려움 없이 상호 작용을 한다. (3) 일반적인 내용에 관한 간단한 도표나 표를 보고 설명한다. (4) 서로 다른 입장을 나타내는 말을 듣고, 그 요지를 말한다.
심화	(5) 대화를 지속시키기 위해서 다양한 대화 전략을 적절히 사용한다. (6) 학습한 내용의 결말을 다르게 상상하여 말한다.

본 논문에서는 중학교 2학년 영어 교과서의 말하기 과업부분을 분석하는 데 있어서, 교육과정에서 제시하는 중학교 2학년 말하기 성취기준을 분석의 기준으로 사용하고자 한다.

2.3 말하기 과업 활동 유형

말하기 과업 활동은 과업의 출발점에서 형성된 입력을 가지고 실제로 무엇을 하는가를 명시하는 것이다. 따라서 과업 활동의 유형은 교사가 실제 과업을 수행함에 있어 학습자들의 수준이나 규모 등의 상황에 맞은 효율적인 수업을 진행하기 위해 어떤 형태의 과업을 택할 것인가 하는 과정에 있어 중요한 의미를 가진다. 이 때 제시되는 과업 활동의 유형은 최대한 실제상황과 비슷해야 하며, 말하기는 의사소통을 위한 하나의 수단이므로 형

태에 초점을 맞추기 보다는 의미협상이 중심이 된 말하기 과업 활동으로 구성되어야 한다. 여기서는 학자들이 제시한 말하기 과업 활동 유형을 포괄적인 것부터 구체적인 것으로 살펴보고자 한다.

언어에 대한 의사소통 능력을 기르기 위해서는 먼저 언어의 기본이 되는 낱말이나 문법적 규칙에 대한 지식을 의도적 또는 비의도적으로 내재화 하여만 가능하다. 이와 같은 측면에서 Paulston 과 Bruder(1976)은 말하기 능력을 신장시키려면 말하기 학습을 두 단계로 나누어야 한다고 했다. 즉, 언어 형태의 기본적인 지식을 습득하기 위한 구조적 유형 연습 단계를 통해 문법 규칙을 내재화하고, 의사소통 활용단계를 통하여 사회적 목적에 따라 적절한 언어를 사용하는 방법을 익혀, 언어 학습의 실질적인 목적인 의사소통을 이끌어낸다고 말하면서 다음과 같이 제시한다.

(1) 구조적 유형 연습 단계(structural pattern drills)
  ① 기계적 연습(mechanical drills)
  ② 유의미한 연습(meaningful drills)
  ③ 의사소통 연습(communicative drills)

(2) 의사소통 활용단계(communicative interaction)
  ① 사회 관습적 표현의 대화(social formulas and dialogues)
  ② 공동체 지향 과제(community-oriented tasks)
  ③ 문제 해결 활동(problem-solving activities)
  ④ 역할 극(role plays)

구조적 유형연습 단계에 속하는 기계적 연습은 동일한 형식을 따라하게 하거나, 교사가 제시한 단서(cue)에 따라 언어 형태나 구조를 습관적으로

사용하도록 하면서, 여전히 교사가 학습자의 답을 통제하지만 맞는 답은 하나 이상으로 구조나 문장의 의미를 이해해야 답을 말할 수 있다. 예를 들어 주어 동사의 일치, 형용사와 명사의 어순, 일반적인 문장구조를 반복, 대치, 변형 등의 연습을 통해 새로운 언어 형태를 학습시키는 것이다.

또한, 유의미한 연습은 기계적 연습을 통해 인식한 언어형식을 구조적·의미적으로 완전히 이해하여 여러 가지로 표현할 수 있도록 하는 학습이다. 그리고 의사소통 연습은 학습자가 말하고 싶은 내용을 상황에 맞게 적절하게 선택하여 대답하나, 교사가 구조 사용을 위하여 어느 정도 통제를 하며 유도하는 것이다. 이는 어느 정도 자신의 의사를 표현하고 새로운 내용을 알리는 연습이지만 완전히 자유로이 대화를 나누는 것을 의미하지는 않으며, 어느 정도 자신의 의사를 표현하고 새로운 정보를 제공한다.

이와 같이 의사소통 활용을 위한 기본적인 학습을 하는 단계가 끝나면 의사소통 활용단계로 넘어가는데, 먼저 사회 관습적 표현의 대화에서는 인사말이나 작별 인사, 소개말 등을 하는 표현이나 대화를 익히고, 공동체 지향 과제는 학습자가 교실이 아닌 실제 영어 공동체에 직접 들어가 원어민과 상호작용하면서 의사소통을 하고 또 유용한 정보를 수집하고 결과를 보고하는 단계이다. 또한 문제 해결 활동에서는 교사가 문제를 제시해 주고 그 해결 방안을 찾도록 요구하는 활동으로, 낯선 곳에 가서 기차표를 끊는 일, 비행기를 타고 가다가 사고로 불시착한 경우의 생존활동, 무인도에 가게 되면 가져가고 싶은 물건 목록 결정하기, 범인 잡기 등 여러 가지 복잡한 문제를 해결하는 과정에서 흥미와 관심을 높이는 활동이다. 그리고 마지막 역할극은 일정한 상황을 도입하여 그 상황 속의 역할을 맡아 대화를 하는 활동을 말한다.

우리가 실제 교실 상황에서 말하기 과업 활동을 통해 학습자들의 의사소통 능력을 향상시키고자 할 때 이 같이 쉬운 것부터 어려운 것으로 순차적

으로 나아가는 과업 활동의 제시도 중요하지만, 학습자들이 과업 활동을 통해 얻고자 하는 목적은 실제 상황에서 목표어를 구사하는 능력을 갖추는 것이기 때문에, 교실 상황에서 일어나는 말하기 과업 활동이 실제생활에서 일어나는 일을 수행할 수 있도록 도움을 줄 수 있어야 한다.

이와 관련해 Nunan(1989)은 교실에서 이루어지는 과업의 성격에 따라 실제사회에서 일어나는 일을 과업으로 수행하는 것(real-world tasks)과 실제 사회에서 일어나지는 않지만, 교육적인 목적에서 실시하는 과업(pedagogic tasks)으로 분류하였다. 과업 활동 중심의 수업에서는 실제 사회에서 일어날 수 있는 일을 과업으로 선택하여 수행하는 것이 중요하지만, 실제 생활에서 일어나지는 않더라도 교육적인 목적에서 실시하는 과업은 그러한 과업을 수행해 봄으로써, 사전에 예측하기 어려운 실제 사회에서의 과업에 대응하는 능력을 길러주고, 그것이 의미중심으로 이루어지므로 학습자들로 하여금 언어를 사용하게 하며 내면적으로 언어 습득 활동을 도와줄 수 있다고 하였다. 그가 제시한 대로 과업이 이루어지는 교실상황을 표로 나타내면 아래의 <표 4>와 같다.

<표 4> 의사소통 과업(Nunan, 1989)

	Communicative Classroom	
Task type	Real-world	Pedagogic
Rationale	Rehearsal	Psycholinguistic
Reference	Needs Analysis	Second Language Acquisition Theory/Research

실생활에서 사용하는 과업과 교육적 과업에 대해 그는 예를 들어 설명하였는데, 실생활에서 사용하는 과업은 청자가 일기 예보를 듣고 그 날의 예

상되는 최대기온을 확인하는 것, 혹은 학습자가 일기 예보를 듣고 학교에 우산과 스웨터를 가지고 갈 것인지 말 것인지를 결정하는 것 등이 될 수 있다고 하며, 교육적 과업은 학습자가 음성 텍스트를 들은 후 주어지는 진술이 참인지 거짓인지에 대해 답하는 것을 예로 들고 있다(Nunan, 1989, p.40).

또한, Nunan(1989)은 활동 수행 시 학습자에게 요구되는 응답 형태에 따라 활동 유형을 등급화(grading)할 수 있다고 보고, 이를 다음과 같이 3단계의 활동으로 나타내고 다시 하위 활동으로 분류하였다.

1) 이해활동(processing or comprehending)

① 자료를 읽거나 듣고 특정한 응답하지 않기

② 자료를 읽거나 듣고 구두가 아닌 신체로 응답하기

③ 자료를 읽거나 듣고 구두나 신체로 응답하지 않기

④ 자료를 읽고 듣고 구두로 응답하기

2) 표현활동(production)

⑤ 지시 (cue) 발화를 들은 후, 대화 반복하기

⑥ 지시 발화를 들은 후, 대치하거나 변형하는 연습하기

⑦ 지시 발화를 들은 후, 유의미한 대답하기

3) 상호작용 활동(interaction)

⑧ 모의상황활동(simulation)

⑨ 토의(discussion)

⑩ 문제해결 활동(problem solving)

그는 이해활동, 표현활동, 상호작용 활동으로 진행됨에 따라 학습자에 대한 요구가 증가되어 난이도도 높아지고 점점 의사소통을 위한 고급과정의 활동으로 접근한다고 말한다. 또한 이러한 과업의 등급화에는 먼저 제시된 과업 활동과 나중에 제시된 과업 활동 사이의 연속성도 포함되어 있는 것이다. 이와 같은 등급화를 통해 알 수 있듯이, 단계가 높을수록 양방향 정보전달(two-way information)이 요구되는 '문제해결 과업(problem-solving tasks)'과 즉흥적인 언어를 자유롭게 사용하는 '독립과업(independent tasks)'의 형태가 더 많이 사용된다는 것이다. 즉, 의미의 전달을 위한 상호작용이 더 많이 일어날수록 의사소통 활동이 더욱 활발하게 이루어지며 난이도가 높은 과업 활동으로 분류됨을 알 수 있다.

과업의 성격에 따른 분류와는 달리, Prabhu(1987)는 과제의 난이도에 따라 과업 활동 유형을 분류하였는데, 규칙초점 활동, 형태 초점 활동, 형태와 관련이 있는 의미 활동, 의미초점 활동을 제시하였다. 그는 네 가지 중에서 의미초점 활동을 가장 강조하였는데, 이는 학습자들이 의미에 중점을 두고 학습할 때 의사소통을 가장 활발하게 할 수 있기 때문이다. 이런 과정을 통해서 학습자는 언어 규칙 및 언어 형태를 부차적으로 습득하게 되는 것이다. 이와 같은 의미초점 활동은 3가지 유형으로 나뉜다.

첫째, 견해공백 활동(opinion gap activities)이다. 이는 개인적인 기호, 감정, 주어진 상황에 대처하는 태도 등을 밝히는 활동으로, 사실적 정보의 사용 및 자신의 견해를 정당화시키는 주장으로 구성된 토의나 토론들이 여기에 속한다.

둘째는, 정보공백 활동(information gap activities)이다. 이 활동은 어느 한 사람이 다른 사람에게 정보를 전달하는 활동, 또는 정보를 어느 한 형태에서 다른 형태로 전달하거나 어느 한 곳에서 다른 곳으로 전달하는 활동을 말한다. 정보 공백활동의 한 예로 정대성(2000)은 '화자에게 선과 네

모와 세모의 그림이 있는 종이한 장을 주고 청자는 그 그림을 볼 수 없는데, 역시 그에게도 연필과 그림이 없는 종이 한 장이 주어지게 되면 단순하지만 확인할 수 있는 정보공백이 발생한 것이다. 이때 화자의 과업은 자신은 볼 수 있지만 청자는 볼 수 없는 그림을 청자가 가능한 정확하게 그려낼 수 있도록 지도하는 것이다.'라고 제시했다.

마지막은 추론공백 활동(reasoning gap activities)인데, 이는 추론, 사고, 연역, 인지 등을 통하여 주어진 정보에서 새로운 정보를 도출해 내는 활동을 말한다. 예를 들면 주어진 학급시간표를 기초로 해서 교사시간표를 작성한다거나, 혹은 주어진 제약 안에서 주어진 목적을 위해 최선의 활동 과정이 무엇인지를 결정하는 것 등을 포함하는 것으로, 두 개의 정보를 연결할 때 추론이 요구되는 활동이다.

이는 과업 중심 학습의 초기에는 견해 공백 활동이 사용되다가 점차적으로 정보공백활동, 그리고 난이도가 가장 높은 추론 공백활동으로 이동하게 되는 것이며, Prabhu(1987)는 특히 이 세 가지 과업 활동들 중에서 보다 의사소통이 활발하게 일어나는 추론공백 활동을 이용할 것을 추천하였다.

한편, Hyun 과 Finch(1998)는 여러 학자들(Brown, Anderson, Shilcock & Yule, 1984; Nation, 1990; Nunan, 1989)의 의견을 종합하여 다음과 같은 8가지로 과업활동을 제시 하였다.

(1) 정적 과업(static tasks) : 정보의 나열이 단계적으로 제시되어 있고, 구체적인 것을 묘사해야 하는 답을 요구하지 않는 활동을 말한다. 예를 들어, 'Where is the book?', 'What color is it?', 'Where are you from?'등의 과업이 여기에 속한다. 이것은 일방적 정보의 전달(one-way information transfer)과 비슷한 의미로, 학습자가 좀 더 적은 오류를 범할 수 있고, 새로운 자료를 배울 수 있는 기회를 더 많이 부여할 수 있다.

(2) 동적 과업(dynamic tasks) : 답을 하는데 있어 구체적인 묘사가 요구되며, 과업을 수행하는 동안 여러 가지 변수가 있을 수 있다. 예를 들어 자유대화(free-talking), 역할 놀이(role-play), 토론(discussion)등이 포함되며 학습자는 문법적인 정확성보다는 자유로운 의사소통에 더 신경을 써야 한다.

(3) 일방향 과업(one-way tasks) : 보통 정적인 과업과 같은 의미로 사용되며, 정보의 흐름이 한 방향이며 보통 교사에 의해 수행되어진다. 예를 들어 교사가 수업 시간에 'What time is it?', 'What time is the movie?', 'How many people in the class?'등과 같은 질문을 학생들에게 하는 것을 말한다.

(4) 양방향 과업(two-way tasks) : 보통 동적인 과업과 같은 뜻을 지니며, 정보의 흐름이 묻는 사람과 대답하는 사람간의 양방향으로 이루어진다. 예를 들어 브레인스토밍(brainstorming), 역할 놀이(role-play), 모의상황 활동(simulation), 토론(discussion)들이 속하며, 과업을 수행하는 동안 서로 상대방의 말을 미리 예측하기 어렵다.

(5) 경험 과업(experience tasks) : 학습자가 선행 경험이나 이미 사용했던 언어를 연관시켜 과업을 수행하게 되는데, 기억게임(memory game), 이야기하기(story telling) 등이 여기에 속한다.

(6) 공유 활동(shared tasks) : 학습자가 서로 도움을 주고받는 과업활동을 말하는 것으로, 짝 활동(pair-work), 그룹 활동(group work) 등이 있다.

(7) 안내 과업(guided tasks) : 학습자가 과업을 수행하는 동안 간단한 연습문제나 안내문을 통해 도움을 받는 것으로 단어게임(word game)이나 설문지 완성(questionnaires)등이 있다.

(8) 독립활동 과업(independent tasks) : 학습자가 어떤 도움이나 안내를 받지 않고 과업을 수행하며, 즉흥적인 자신의 언어를 사용한다. 토론

(discussion)이나 프로젝트 활동(projects) 등이 이에 속한다.

이와 같은 과업 활동들을 교실에 적용할 때는 쉬운 것에서부터 어려운 것으로 제시되어야 학습자의 언어 학습에 도움이 될 것인데, Candlin(1987)은 이러한 점에서 Hyun 과 Finch(1998)가 제시한 과업 활동을 배열함에 있어 순서가 필요하다고 했다.

또한, 의사소통 목표에 따라 의사소통 활동 유형을 제시한 Clark(1987)는 다음과 같이 7가지로 제시하고 있다. 첫째, 사회적 활동을 통해 문제 해결하기, 둘째, 관계를 수립하고 유지하며 정보・아이디어・의견・느낌・경험을 교환함으로써 각자의 관심사에 대해 토의하기, 셋째, 주어진 목표를 위해 구체적인 정보 찾기, 넷째, 정보를 듣거나 읽은 후 다양한 방식으로 처리하기, 다섯째, 개인적인 경험을 바탕으로 말이나 혹은 글로 정보 전달하기, 여섯째, 이야기・시 등의 창작품을 듣거나 읽은 후 재고하기, 일곱째, 창작물 발표하기 등이다.

다음은 과업의 수행 방법에 따른 분류 방법을 살펴보면, Willis(1996)는 과업을 목록 만들기, 순서 정하기 및 분류하기, 비교하기, 문제 해결, 개인적인 경험 이야기하기, 창조적인 과업 등으로 분류하고 있다.

분석의 기준이 될, 이상의 여러 학자들이 제시한 말하기 과업 활동 유형을 표로 나타내면 다음의 <표 5>와 같다.

<표 5> 말하기 과업 활동 비교

<table>
<tr><th colspan="2">Paulston & Bruder(1976)</th><th colspan="2">Nunan (1989)</th><th>Prabhu (1987)</th><th>Hyun& Finch(1998)</th><th>Clark (1987)</th><th>Willis (1996)</th></tr>
<tr><td rowspan="3">구조적 유형 연습 단계</td><td>기계적 연습</td><td rowspan="3">교육적 과업</td><td>반복</td><td>규칙초점 활동</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>유의미한 연습</td><td>대치 변형</td><td>형태초점 활동</td><td>단어게임
암기게임</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>의사소통 연습</td><td>유의미한 대답</td><td>형태와 관련있는 의미활동</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="6">의사소통 활동</td><td rowspan="6">실제적 과업</td><td>모의 상황 활동</td><td></td><td>역할놀이</td><td>사회적활동을 통한 문제해결</td><td></td></tr>
<tr><td>토의</td><td rowspan="3">견해공백 활동</td><td>토론 및 자유대화</td><td>관계의 수립과 유지</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">문제 해결 활동</td><td>이야기하기</td><td>경험을 바탕으로 정보교환 하기</td><td>개인적경험 이야기하기</td></tr>
<tr><td>정보공백 활동</td><td>설문지완성</td><td>특정정보 찾기</td><td>분류하기
목록만들기
비교하기</td></tr>
<tr><td>추론공백 활동</td><td></td><td>정보듣고 처리하기</td><td>문제해결 하기
순서정하기</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>프로젝트 활동</td><td>자료를 듣거나 읽고 반응하기
글짓기</td><td>창조적과업</td></tr>
</table>

이상의 학자들이 제시한 과업 활동 유형을 살펴보면 공통적으로 그들은 학습의 초기 단계에서는 기계적인 연습이나 반복을 통한 규칙이나, 형태에 초점을 두고, 점진적으로 실제 생활에서 효과적인 의사소통을 할 수 있도록 다양한 활동의 말하기 과업 활동의 유형을 말하고 있다.

우리의 교실에서 이루어지는 말하기 과업 활동 또한 학습자들이 난이도가 쉬운 활동에서 어려운 활동으로 단계적으로 제시되어야 할 것이고 이들의 과업 활동 유형을 종합해서 교과서 분석기준으로 삼고자 한다.

2.4 언어 기능의 통합

한 언어로 의사소통을 할 수 있다는 것은 언어의 네 가지 기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기능을 어려움 없이 모두 구사할 수 있어야 한다. 이러한 언어의 기능은 따로 분리된 것이 아니라 서로 연계되어 있으며, 언어의 기능을 통합적으로 가르치는 것이 의사소통능력을 강조하는 영어교육에서 볼 수 있는 두드러진 특징들 중의 하나이다. 이렇게 통합적인 언어 교육은 언어의 네 기능을 서로 통합하여 가르치는 것으로 Richard, Platt 과 Weber(1985)에 따르면, 특히 음성언어 기능을 문자언어 기능에 연결시키는 수업활동을 포함할 때 가능하다고 말하고 있다(Richard, Platt & Weber, 1985, p.144).

제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 영어 교육의 최종목표 또한 의사소통 능력을 향상시키는데 그 목적이 있으며, 이것은 언어의 네 가지 기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 분리된 기능으로 보는 것이 아니라, 통합하여 효과적인 언어 학습을 추구하는 것이라고 밝히고 있다. 또한 제 7차 교육

과정에서는 의사소통능력에는 듣기와 읽기처럼 청각과 시각에 의해 전달되는 이해 기능이 있는가 하면 말하기, 쓰기와 같이 행동에 의해 전달되는 표현기능이 있는데, 학습자들은 이 네 가지 기능을 모두 경험해야 한다고 명시하고 있다.

우리가 실제 상황에서 언어의 기능을 사용할 때 독립적으로 사용하는 경우가 거의 없기 때문에 통합적인 언어교육이 필요한데, 이러한 통합적인 언어교육을 실시하는 것에 대하여 McDonough 와 Shaw(1993)는 수업이 실제상황과 같지는 않지만 언어 기능을 독립적으로 구분하여 가르치는 것은 비효과적이며, 학습자들의 의사소통 능력을 신장시키기 위해서는 네 기능을 통합하여 가르쳐야 한다고 주장한다. 이렇게 통합된 언어기능을 필요로 하는 과업을 수행할 때 학습자에게 학습동기를 부여하고 의사소통 능력을 신장시켜 주는 것이 바람직하다고 밝히고 있다.

의사소통능력을 기르기 위한 목적으로 언어기능의 통합을 주장하는 앞의 두 학자의 견해와 비슷하게, Morrow(1981)는 의사소통은 역동적인 현상이므로 그것의 구성요소를 분석하려면 그 본질을 손상시킬 수밖에 없다고 하면서, 언어가 의사소통에 쓰이는 데 필요한 여러 가지 형식적인 요소들을 확인하고 독립적으로 연구하는 것은 가능하지만, 이러한 요소들을 독립적으로 다룰 능력이 있다고 해서 의사소통을 할 수 있는 것은 아니라고 하였다. 즉, 의사소통능력이라는 본질을 훼손시키지 않고 의사소통능력을 기르기 위해 통합하여 가르치는 것이 좋다는 것을 역설하고 있는 것이다.

교실의 교수-학습상황에서 주어지는 과업 활동들은 학생들이 상호작용하면서 자연스럽게 의사소통능력을 기를 수 있는 방향으로 나아가야 하는데, 이들의 입장에서 본다면 학습자들에게 주어진 과업들이 하나의 언어기능이 아닌 타 언어기능과 통합적으로 제시되었을 때 학습자들로 하여금 언어의 네 기능을 모두 사용할 수 있도록 하는 것이다.

따라서 본 논문에서는 말하기 과업의 분석 기준의 하나로 교과서에 제시된 말하기 과업이 의사소통이라는 궁극적인 목적을 위해 타 언어기능과 어느 정도 어떻게 통합적으로 제시되어 있는가를 알아보고자 한다.

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY
부경대학교

Ⅲ. 연구 방법

3.1 분석 대상 및 교과서의 구성 체계

앞서 제 Ⅱ장에서는 영어를 교수-학습하는데 있어서 의사소통능력을 향상시키기 위하여 과업 활동을 중심으로 말하기를 교수-학습하는 것이 효과적이라는 학자들의 연구에 따라 과업중심 교수법에 대하여 알아보았다. 또한 분석의 기준이 될 제 7차 영어과 교육과정 말하기 성취기준, 여러 학자들이 제시한 말하기 과업 활동의 유형, 말하기 과업이 타 언어기능과 통합적으로 제시되어야 할 필요성에 대해서도 살펴보았다. 본 장에서는 이러한 이론적 배경을 바탕으로 중학교 2학년 교과서에 제시된 말하기 과업들을 제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 말하기 성취기준에 얼마나 부합하는가, 말하기 과업 활동이 유형별로 다양하게 제시되고 있는가, 또한 타 언어기능과 어느 정도, 어떻게 통합적으로 제시되고 있는가를 분석하고자 한다.

본 연구의 분석 대상으로는 중학교 2학년의 교과서 5종을 선택하였는데, 분석하고자 하는 교과서 5종을 편의상 <표 6>과 같이 기호로 분류하였다.

<표 6> 교과서별 분류기호

분류기호	A	B	C	D	E
출판사명	지학사	중앙교육	두산(김)	천재교육	디딤돌

선택되어진 5종 교과서는 제 7차 교육과정에 의한 타 교과서와 마찬가지로 공통점을 가지고 있는데, 그것은 타 교과와 달리 영어교과가 내용중심

이 아닌 기능중심으로 제시되고 있다는 것이다. 따라서 음성언어기능인 듣기와 말하기, 그리고 문자언어기능인 읽기와 쓰기가 순차적으로 제시되고 있다. 5종의 교과서는 각 단원의 학습목표와 중점 의사소통 기능 등을 제시하는 도입 부분을 시작으로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 기능이 순차적으로 제시되어 있었다. 또한, 복습 또는 평가를 위한 부분과 보충이나 심화학습위한 부분이 각기 다양하게 제시되고 있었는데, 이 중에서는 과업중심 활동을 분리해 제시한 교과서도 있었다. 학습자가 영어에 대한 흥미를 가질 수 있도록 영시, 챈트, 영어노래, 게임 등의 활동들과 영어권의 문화 소개를 따로 한 부분들도 나타났다. 다음의 <표 7>은 이러한 영어교과서의 구성 체계를 잘 나타내고 있다.

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY
부경대학교

<표 7> 제 7차 중학교 5종 교과서의 구성 체계

		A	B	C	D	E
도입		Guess What?	Get Ready	Warm Up	Focus On Warm up	Warm Up
음성언어	듣기	Let's Listen Listen Activity	Just Listen	Let's Go	Listen and Do	Listen and Check Listen and Act
		Sounds				
	말하기	Let's Talk Talking Activities	Listen and Speak	Listen and Talk	Dialogue Let's Talk	Let's Talk 1,2 Dialogue Work Together 1
		Functions Interaction				
문자언어	읽기	Let's Read Reading Activities	Read and Think	Read and Think	Read and Think	Read and Think Read and Act
	쓰기	Let's Write Writing Activities Interaction	Write Right	Let's Write	Let's Write	Write It Right Work Together 2
복습·평가			Review	Study Points Review Check-Up	Play and Talk Do It Yourself Make Up	Language Focus Self-Check
보충·심화학습		Challenges Project	On Your Own 보충·심화 학습과제	Project Work On Your Own Your Choice	Extend It	Your Choice

본 논문에서는 이러한 구성을 가지고 있는 5종의 교과서들 중에서 말하기 학습부분을 분석의 대상으로 삼고자 한다. 한편, 본 논문의 분석 기준에 속하는 것 중의 하나가 교과서에 제시되고 있는 말하기 과업들이 타 언어 기능들과 어떻게 또는 어느 정도 통합적으로 제시되고 있는 가를 살펴보는 것이기 때문에 교과서의 말하기 학습 부분만을 분석의 대상으로 삼은 것이 아니라, 다른 언어 기능인 듣기, 읽기, 쓰기 부분에 포함하고 있는 말하기 부분까지 모두 포함하였다. 교과서에 제시되고 있는 말하기 과업 중 분석의 대상이 되는 교과서 부분은 아래의 <표 8>과 같다.

<표 8> 교과서별 분석 대상

교과서	분석대상 범위	
A	· Sounds · Talking Activities · Reading Activities · Project	· Let's Talk · Interactions · Challenge
B	· Just Listen · Write Right · On Your Own · 심화학습과제	· Listen and Speak · Review · 보충학습과제
C	· Warm Up · Study Points · Review	· Listen and Check · Project Work
D	· Warm Up · Let's Talk · Let's Write · Do It Yourself	· Dialogue · Read and Think · Play and Talk · Extend It
E	· Warm Up · Dialogue · Read and Think · Work Together 2	· Let's Talk 1,2 · Work Together 1 · Read and Act · Your Choice

말하기 과업을 제시하고 있는 부분의 교과서별 특징을 간략히 살펴보자면 D 교과서와 E 교과서가 가장 많은 부분에서 말하기 기능을 위한 과업을 제시하고 있고, A 교과서와 B 교과서가 그 다음으로 많은 범위에서 말하기 과업을 제시하고 있으며, C 교과서가 가장 적은 부분에서 말하기 과업을 제시하고 있다.

또한 말하기 과업은 교과서에서 제시되고 있는 표현 중, '말해봅시다', '대화해봅시다', '토론해봅시다', '발표해봅시다' 등의 표현이 쓰인 것들을 추출하였다. 말하기 학습을 위해 제시된 자료들과 심화학습 과제에 포함된 말하기 활동을 모두 포함시켰으며, 말하기 과업 분류 시 하나의 과업에 하위 활동이 두 개 이상 제시된 경우에는 각각의 과업으로 분류하였다. 본 논문에서 분석하고자 하는 교과서별 말하기 과업 항목 수는 다음의 <표 9>와 같다.

<표 9> 교과서별 말하기 과업 항목 수

교과서	A	B	C	D	E	합계
항목 수	150	151	95	100	131	627

교과서 별로 말하기 과업을 포함하고 있는 항목 수의 편차가 있었는데, A 교과서와 B 교과서는 각각 150개와 151개의 비슷한 수준으로 가장 많았고, 그 다음으로는 131개의 말하기 과업을 포함하고 있는 E 교과서가 뒤를 따르고 있으며, C 교과서와 D 교과서는 각각 95개와 100개의 말하기 과업을 포함하고 있어, A, B, E 교과서에 비해 비교적으로 적은 말하기 과업을 제시하고 있었다.

3.2 분석 기준 및 방법

본 논문에서는 제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 말하기 성취기준과 말하기 과업 활동 유형에 의한 말하기 과업 분석, 그리고 말하기 과업이 타 언어기능과 어느 정도 그리고 어떻게 통합적으로 제시하고 있는가를 알아보기 위해 분석 기준을 마련하였다. 각각의 분석 기준은 최대한 교육과정에서 설명하고 있는 예시와 학자들이 제시한 것들로 만들었으나, 분석 기준이 모호하거나 구체적이지 않은 경우 세분화하기도 하였다. 그리고 말하기 과업이 교과서에는 제시되어 있으나 앞서 밝힌 이론적 배경에 예시로 들지 않은 활동들은 다른 예들과 비교하여 비슷한 항목으로 분류하였다. 분석을 위한 세 가지 분석 기준을 알아보겠다.

3.2.1 제 7차 교육과정 말하기 성취기준 분석기준

첫 번째 분석의 기준이 될, 제 7차 교육과정에서 제시하는 8단계의 말하기 성취 기준에 대해서 살펴보겠다. 8-a 단계와 8-b 단계의 말하기 성취기준에 의한 말하기 과업 분석기준 표를 제시하면 다음의 <표 10>, <표 11>과 같다.

<표 10> 제 7차 교육과정 8-a 단계 말하기 성취기준 분석기준

성취기준	구체적 과업활동
1. 일반적인 화제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다.	들은 내용에 관해 묻고 답하기 읽은 내용에 관해 대화하기 일반적인 주제에 관해 대화하기
2. 짧은 이야기를 들은 후 주요 사건을 순서에 맞게 구두로 열거한다.	이야기 들은 후 주요사건 이야기하기 주어진 문장을 순서에 맞게 배열하여 대화하기 일화 만들고 내용 발표하기 이야기 설명하기
3. 친숙한 내용의 짧은 이야기를 강세, 운율, 억양에 맞게 구연한다.	이야기, 시 낭송하기 발음, 억양 연습하기 챈트, 노래하기 문장 따라 읽기 대화를 듣고 따라한 뒤, 친구와 연습하기
4. 일반적인 주제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 자신의 경험과 연결시켜 말한다.	운동, 오락, 취미, 교우관계 등의 내용을 듣고 자신의 경우 또는 생각에 대해 설명하기 고민 듣고 상담해 주기
5. 간단한 일의 절차나 방법을 묻고 답한다.	좋아하는 음식 만드는 법 설명하기 운동방법 설명하기 길 안내하기
6. 좋아하거나 존경하는 사람에 관해 간단히 설명한다.	좋아하는 물건이나 사람에 대해 설명하기 존경하는 사람에 대해 설명하기
7. 자신의 일상생활을 되돌아보고, 앞으로의 각오나 계획을 말한다.	앞으로의 각오나 계획 말하기 장래희망 얘기하기 캠프 여행 계획 설명하기

<표 11> 제 7차 교육과정 8-b 단계 말하기 성취기준 분석기준

성취기준	구체적 과업활동
1. 자신과 다른 사람의 흥미와 경험을 서로 관련지어 말한다.	흥미와 경험에 관해 대화하기 좋아하는 것 묻고 답하기
2. 일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는 데 있어서 큰 어려움 없이 상호작용한다.	주어진 상황으로 대화하기 주어진 문제에 관해 친구와 해결책 찾기 보고서 작성, 표 작성하기 역할극, 모의활동, 게임
3. 일반적인 내용에 관한 간단한 도표나 표를 보고 설명한다.	취미나, 좋아하는 음식이나 운동을 나타내는 도표에 대해 설명하기 도표나 표에 관해 묻고 답하기
4. 서로 다른 입장을 나타내는 말을 듣고, 그 요지를 말한다.	다른 입장의 말을 듣거나 읽고 요지 말하기 이야기를 듣고 중심 내용을 파악하여 말하기 다른 입장에 대한 자신의 의견말하기
5. 대화를 지속시키기 위해서 다양한 대화전략을 적절히 사용한다.	말한 내용 확인하기 말할 것에 대한 생각할 시간을 얻는 표현 익히기 상대방의 말에 대한 적절한 대꾸로 부드러운 대화하기 관용어구나 마임, 제스처 등을 사용하기
6. 학습한 내용의 결말을 다르게 상상하여 말한다.	대화문 완성하기 주어진 표현 바꾸어 말하기 새로운 이야기 만들기

앞서 이론적 배경에서 8-a 단계에서 7가지의 말하기 성취 기준과 8-b 단계에서 6가지의 성취기준을 확인하였다. 하지만, 본 논문에서 추출한 전체 말하기 과업들이 교육과정에서 명시하고 있는 성취기준과 완전히 부합

되는 것이 어려울 것이라 예상되어, 교육과정 해설서에 각 성취 기준마다 예시로 들고 있는 구체적 과업활동과 함께, 7단계의 성취 기준 중 8단계의 각 성취기준에 부합한다고 생각되어지는 성취기준을 기준 표의 구체적 활동에 포함하였다. 그리고 성취기준에서 명시하고 있지 않지만 교과서에 제시된 과업 중 각 단계의 성취기준에서 얻고자 하는 성취내용과 비슷하다고 생각되는 과업들을 포함시켜 분석의 기준으로 정하고 분석하고자 한다.

3.2.2 말하기 과업 활동 유형 분석 기준

두 번째 분석의 기준이 되는 말하기 과업 활동 유형 분석 기준에 있어서는 앞 서 제시한 <표 4>의 말하기 과업 활동 비교를 기초로 하며, 학습자가 말하기 학습단계를 효율적으로 언어를 습득할 수 있는 형태인 구조적 유형연습단계에서 의사소통 활용단계로 나아간다고 보고, 각 단계마다 앞서 학자들(Clark, 1987; Hyun & Finch, 1998; Nunan, 1989; Paulston & Bruder, 1976; Prabhu, 1987; Willis, 1996)에 따른 세부항목을 포함하였다. 말하기 활동 유형에 따른 말하기 과업 분석을 위한 기준은 다음의 <표 12>과 같다.

<표 12> 말하기 과업 활동 유형 분석기준

단계	활동유형	구체적인 과업
구조적 유형 연습 단계	1.기계적 연습	발음, 억양, 강세 연습 대화문 듣고 반복하기
	2.유의미한 의사소통	지시에 의한 대치 및 변형(단어) 연습 영어 노래 및 챈트
	3.의사소통 연습	발화 듣고 대답하기 대치 및 변형(동사구・문장)하여 대화연습
의사 소통 활동	4.모의상황활동	역할 놀이 및 연극 주어진 상황에서 문제 해결하기
	5.견해공백활동	토론, 토의 자유대화 이야기하기 그림, 상황 설명하기 의견교환 및 조사
	6.정보공백활동	인터뷰하고 설문지・표 완성
	7.추론공백활동	주어진 정보로 추론하기 우선 순위정하기
	8. 창조적 과업 활동	프로젝트 활동 창작물 발표

위의 <표 12>에서는 세부항목 중 학자들이 공통으로 언급한 것과 비슷한 것들은 포괄적인 단어로 통합하고, 학자들이 세부항목으로 제시하고 있지는 않지만, 각 단계에 포함된다고 생각하는 항목들을 새로 첨가하기도 하였다.

3.2.3 타 언어 기능과 통합된 말하기 과업 분석 기준

본 논문에서는 제 7차 교육과정에 의해 제작되어진 중학교 2학년 영어교과서에서 제시하고 있는 말하기 과업이 다른 언어 기능과 어느 정도 통합되어 제시되고 있는가를 하나의 분석기준으로 정했다. 따라서 말하기와 타 언어기능이 통합적으로 제시되고 있는가를 알아보기 위해 말하기과업이 타 언어기능과 함께 학습하도록 제시된 과업을 분석하고자 하며, 분석 기준은 아래의 <표 13>과 같다.

<표 13> 타 언어 기능과 통합된 말하기 과업 분석 기준

언어 기능	구체적 항목
말하기	발음, 억양 연습, 영어 노래 부르기, 챈트, 시 낭송하기 짧은 길이의 글을 소리 내어 읽어보기
말하기 + 듣기	듣고 따라하기, 들은 내용에 대해 말하기, 한 주제에 대해 대화 · 토론하기, 대화 연습
말하기 + 쓰기	말한 내용을 글로 써보기 글로 적은 내용을 말하기
말하기 + 읽기	읽은 내용에 관해 질문 발표하기 읽은 내용에 관한 자신의 생각 말하기
다기능 통합	인터뷰 후 도표, 차트, 설문지 완성하기 대화한 내용을 써 보기 읽은 내용에 관한 요점 작성 후 발표하기 기타 세 가지 이상의 언어기능이 요구되는 과업

단순 말하기 기능만을 요구하는 과업, 말하기와 듣기, 말하기와 읽기, 말

하기와 쓰기가 통합하여 제시하고 있는 과업을 분석하고, 다기능통합에서는 말하기를 포함하여 세 가지 이상의 언어기능을 동시에 요구하는 과업들을 포함시키고자 한다.

언어를 학습함에 있어 음성언어기능인 말하기와 듣기를 연계해서 학습하는 것은 일반적이다. 따라서 본 논문의 분석결과 또한 말하기와 듣기 기능이 통합하여 제시된 말하기 과업의 수가 가장 많을 것이라 예상되어진다. 하지만, 본 논문에서는 듣기 이외에 읽기와 쓰기와 통합된 말하기 과업, 그리고 말하기를 포함하여 세 가지 이상의 기능이 통합적으로 제시된 말하기 과업의 빈도를 알아보고자 하는데 주된 목적이 있음을 밝혀 두는 바이다.

PUKYONG NATIONAL UNIVERSITY
부경대학교

Ⅳ. 연구 결과 및 논의

본 장에서는 앞서 제시한 세 가지 범주의 분석기준 표에 따라 현재 사용되어지고 있는 중학교 2학년 교과서 5종에 제시된 말하기 과업을 분석하였다. 각각의 분석기준에 따른 결과는 다음과 같다.

4.1 제 7차 교육과정 말하기 성취 기준에 의한 분석결과

제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 8-a 단계와 8-b 단계의 성취 기준이 어느 정도 반영되어 있는지 알아보기 위해 중학교 2학년 교과서 5종에 제시된 627개의 말하기 과업을 분석하였다. 먼저 8-a 단계 말하기 성취 기준에 의한 분석 결과표는 다음의 <표 14>와 같다.

<표 14> 8-a 단계 말하기 성취기준에 의한 분석결과

성취기준	A	B	C	D	E	합계	%
1.일반적인 화제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다.	31	39	25	29	50	174	47.3
2. 짧은 이야기를 들은 후 주요 사건을 순서에 맞게 열거한다.	7	5	·	6	6	24	6.5
3. 친숙한 내용의 짧은 이야기를 강세, 운율, 억양에 맞게 구연한다.	39	41	21	17	1	119	32.3
4, 일반적인 주제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 자신의 경험과 연결시켜 말한다.	4	3	3	2	6	18	4.9
5.간단한 일의 절차나 방법을 묻고 답한다.	1	5	1	1	·	8	2.2
6. 좋아하거나 존경하는 사람에 관해 간단히 설명한다.	1	1	·	1	4	7	1.9
7. 자신의 일상생활을 되돌아보고, 앞으로의 각오나 계획을 말한다.	7	2	1	4	4	18	4.9
합계	90	96	51	60	71	368	100

위의 <표 14>에서 알 수 있듯이, 5종 교과서 모두에서 가장 많은 빈도를 차지한 것은 '1. 일반적인 화제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다'이다. 이는 8-a 단계에 속하는 말하기 과업 중 전

체 교과서에서 50%를 차지했는데, 이 성취기준은 8-a 속하는 다른 6가지의 성취기준과는 달리 그 기준이 포괄적이어서 그 숫자가 매우 많았다. 이는 앞서 분석기준에서 제시했듯이, 내용을 들은 후 묻고 답하는 과업 이외에 읽은 내용에 관해 묻고 답하는 과업, 그리고 일반적인 주제 혹은 일상생활에 관해 대화하는 과업들도 포함한 결과이다. 성취 기준 '1. 일반적인 화제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다'에 속하는 과업 항목들을 세분화한 결과는 다음의 <표 15>와 같다.

<표 15> 8-a 단계 성취기준 1에 속하는 말하기 과업 분석결과

성취기준	구체적 항목	A	B	C	D	E	합계
1. 일반적인 화제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다.	들은 내용에 관해 묻고 답하기	2	25	·	·	10	37
	읽은 내용에 관해 대화하기	5	·	·	4	7	16
	일반적인 주제에 관해 대화하기	24	14	25	25	33	121
합계		31	39	25	29	50	174

위의 <표 15>에서 구체적 항목으로 제시된 '들은 내용에 관해 묻고 답하기'는 성취기준과 완전히 부합하는 활동이라 할 수 있다. 하지만, 들은 내용에 관해 묻고 답하는 활동은 A와 B, E 교과서에만 제시되었고, 나머지 C, D 교과서에는 제시되지 않았다. 그 중 B 교과서만이 성취기준과 부합하는 과업이 가장 많았는데, 이는 B 교과서에서는 듣기 부분이 말하기 부분과 함께 제시되어 들은 내용에 관해서 묻고 답하도록 요구하고 있기 때문이다. 과업들 중 대부분이 일반적인 주제에 관해 묻고 답하거나 대화하는 활동으로 제시되어 있었으며, 이는 학습자들에게 친숙한 내용을 제시

하고 그 내용에 관해 묻고 답하거나, 읽기부분에서 대화 또는 토론 활동을 요구하는 과업도 포함되어 있었다.

다시 8-a 단계에 속하는 말하기 과업 분석 결과표인 <표 14>로 돌아가 보면, 두 번째로 가장 많은 빈도를 차지한 것은 32.3 %를 차지하고 있는 '3. 친숙한 내용의 짧은 이야기를 강세, 운율을 억양에 맞게 구연한다'이다. 이는 발음, 억양, 강세를 연습하는 항목으로 교과서 모두 이 성취기준에 포함되는 말하기 과업을 제시하고 있었다. 단어와 문장을 제시하고 발음, 억양, 강세 등을 연습하거나, 짧은 이야기나 시 낭송하기, 팝송이나 챈트를 따라하는 과업들이 제시되어 있었다.

앞의 두 가지 성취 기준에 비해 나머지 다섯 가지의 성취기준에 해당하는 말하기 과업은 적은 비율을 차지했는데, 먼저 '2. 짧은 이야기를 들은 후 주요 사건을 순서에 맞게 구두로 열거한다'는 성취 기준은 6.5%로 매우 적게 제시되었다. 그리고 '4. 일반적인 주제에 관한 친숙한 대화의 말을 듣고, 자신의 경험과 연결시켜 말한다'는 전체 5종 교과서에서 4.9% 만을 차지했는데, '대화를 듣고 말하는 이가 공부하고 싶어 하는 것과 부모님이 바라는 것을 골라 연결하고, 친구와 자신의 경우를 친구와 함께 대화해 봅시다'라는 과업 등으로 나타나 있었다.

'5. 간단한 일의 절차나 방법을 묻고 답한다'에 해당하는 말하기 과업들은 2.2%의 빈도를 보였으며, 음식을 만드는 절차를 설명하거나 기계를 다루는 절차 등을 설명하는 말하기 과업이 포함되어 있었다. 또한, '6. 좋아하거나 존경하는 사람에 관해 간단히 설명한다'는 성취기준 역시 1.9%로 낮은 빈도를 보였는데, C 교과서에서는 이러한 성취기준에 부합하는 말하기 과업이 제시되지 않았다. 마지막으로, '7. 자신의 일상생활을 되돌아보고, 앞으로의 각오나 계획을 말한다'는 성취기준은 4.9%를 차지하였다. 성취기준에 맞추어 말하기 과업을 분석한 결과, 성취기준에서 제시하고 있는 내

용을 모두 포함하고 있는 말하기 과업의 수가 매우 적었다. 아래의 <표 16>은 말하기 성취기준에서 제시하고 있는 것과 완전히 부합하는 말하기 과업의 수를 나타내고 있다.

<표 16> 8-a 단계 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업 분석결과

성취기준	A	B	C	D	E	합계
1. 일반적인 화제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다.	31(2)	39(25)	25(0)	29(0)	50(7)	174(33)
2. 짧은 이야기를 들은 후 주요 사건을 순서에 맞게 열거한다.	7(1)	5(0)	·	6(1)	6(1)	24(3)
3. 친숙한 내용의 짧은 이야기를 강세, 운율, 억양에 맞게 구연한다.	39(0)	41(1)	21(0)	17(2)	1(0)	119(3)
4. 일반적인 주제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 자신의 경험과 연결시켜 말한다.	4(1)	3(3)	3(1)	2(0)	6(0)	18(5)
5.간단한 일의 절차나 방법을 묻고 답한다.	1(1)	5(5)	1(1)	1(1)	·	8(8)
6. 좋아하거나 존경하는 사람에 관해 간단히 설명한다.	1(1)	1(1)	·	1(1)	4(2)	7(5)
7. 자신의 일상생활을 되돌아보고, 앞으로의 각오나 계획을 말한다.	7(4)	2(2)	1(1)	4(4)	4(1)	18(12)
합계	90(10)	96(37)	51(3)	60(9)	71(11)	368(69)

( ) = 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업 수

위의 <표 16>을 보면 5종의 교과서 모두 각각의 성취기준의 내용을 완

전히 포함하는 말하기 과업을 제시하지 못하고 있고, A, B 교과서가 6개의 성취기준을, D, E 교과서와 5개의 성취기준을 포함하고 있으며, D 교과서는 3개의 성취기준과 완전히 부합하는 말하기 과업을 제시하고 있다. 다음으로 8-b 단계의 말하기 과업을 살펴보도록 하겠다.

<표 17> 8-b 단계 말하기 성취기준에 의한 분석결과

성취기준	A	B	C	D	E	합계	%
1. 자신과 다른 사람의 흥미와 경험을 서로 관련지어 말한다.	8	8	2	5	12	35	13.5
2. 일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는데 있어서 큰 어려움 없이 상호작용한다.	36	33	37	16	30	152	58.7
3. 일반적인 내용에 관한 간단한 도표나 표를 보고 설명한다.	7	4	2	1	4	18	6.9
4. 서로 다른 입장을 나타내는 말을 듣고, 그 요지를 말한다.	1	2	·	2	4	9	3.5
5. 대화를 지속시키기 위해서 다양한 대화전략을 적절히 사용한다.	5	4	2	8	8	27	10.4
6. 학습한 내용의 결말을 다르게 상상하여 말한다.	3	4	1	8	2	18	6.9
합계	60	55	44	40	60	259	100

위의 <표 17>은 8-b 단계의 말하기 성취기준에 의한 분석결과를 보여주고 있는데, 8-a 단계와 마찬가지로 가장 포괄적인 성취기준을 제시하고 있는 '2. 일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는데 있어서 큰 어려움 없이 상호작용한다'가 58.7%의 빈도를 차지하고 있었다. 이 성취기준 또한 8-a 단계에서 제시한 '1. 일반적인 화제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다'의 성취기준과 같이 그 내용이 구체적이지 않아 짝 활동이나 소그룹 활동같이 상호작용할 수 있는 말하기 과업들을 포함시켰다. 이 성취기준에 속하는 말하기 과업 역시 빈도가 높아 그 항목들을 세분화해서 따로 분석하였는데 그 결과는 아래의 <표 18>과 같다.

<표 18> 8-b단계 성취기준 2에 속하는 말하기 과업 분석결과

성취기준	구체적 항목	A	B	C	D	E	합계
2. 일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는데 있어 큰 어려움 없이 상호작용한다.	주어진 상황으로 대화하기	21	12	16	3	10	62
	주어진 문제에 관해 친구와 해결책 찾기	4	3	4	1	5	17
	인터뷰 후 보고서, 표, 작성하기	6	8	9	4	11	38
	역할극, 모의활동, 게임	5	10	8	8	4	35
합계		36	33	37	16	30	152

성취기준 '2. 일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는 데 있어서 큰 어려움 없이 상호작용한다'에 속하는 말하기 과업 중 5종 교과서 전체에서 가장 많이 보여지는 형태는 짝과 함께 주어진 상황으로 대화를 하는

경우가 대부분을 차지하였으며, 주어진 문제를 함께 해결하는 과업은 가장 적게 제시되었다.

다시 <표 17>에 제시된 8-b 단계의 말하기 성취기준에 의한 분석 결과로 돌아가 보면, 두 번째로 많은 빈도를 차지한 것은 13.5%의 '1. 자신과 다른 사람의 경험을 서로 관련지어 말한다'이다. 이는 학습자 중심의 학습 내용으로 자연스럽게 학습자가 학습에 능동적으로 참여할 수 있게 의도한 성취기준으로 학습자들이 서로 좋아하는 것과 경험한 것들을 서로 묻고 대답하거나 짝 활동을 통해 대화한 학습자의 흥미 또는 경험을 제 3자에게 전달하는 형식으로 교과서에 제시되어 있었다.

다음으로 '5. 대화를 지속시키기 위해 다양한 대화전략을 적절히 사용한다'의 성취기준은 10.4%의 빈도를 보였는데, 주로 대화를 시작 또는 끝맺는 표현이나, 'Well', 또는 'Oh', 그리고 'I mean.' 같은 표현들이 많이 포함된 대화를 연습하는 과업이 나타나고 있었다.

'3. 일반적인 내용에 관한 간단한 도표나 표를 보고 설명한다.'와 '6. 학습한 내용의 결말을 다르게 상상하여 말한다'는 5종 교과서 전체에서 6.9%의 같은 빈도를 나타내고 있었으며, 전자는 표를 보고 질문을 하는 활동들이 포함되어 있었고, 후자는 글의 읽고, 결말을 상상해보거나, 제시된 결말과 다르게 상상하여 말하는 형태로 나타나 있었다.

8-b 단계에서 제시하고 있는 말하기 성취기준 중에서 가장 적은 말하기 과업의 수를 포함하고 있는 것은 '4. 서로 다른 입장을 나타내는 말을 듣고, 그 요지를 말한다'이다. 이 성취 기준에 포함되는 말하기 과업의 수는 전체 과업 중에서 3.5%으로 매우 적으며, C 교과서에는 이러한 성취기준에 부합하는 말하기 과업이 전혀 제시되지 않았다.

교과서에 제시하고 있는 과업 중에서 8-b 단계에서 제시하고 있는 말하기 성취기준에 완전히 부합되는 말하기 과업의 수를 따로 제시하고자 하

며, 그 내용은 다음의 <표 19>와 같다.

<표 19> 8-b 단계 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업 분석결과

성취기준	A	B	C	D	E	합계
1. 자신과 다른 사람의 흥미와 경험을 서로 관련지어 말한다.	8(8)	8(8)	2(2)	5(5)	12(12)	35(35)
2. 일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는데 있어서 큰 어려움없이상호작용한다.	36(36)	33(33)	37(37)	16(16)	30(30)	152(152)
3. 일반적인 내용에 관한 간단한 도표나 표를 보고 설명한다.	7(1)	4(3)	2(2)	1(1)	4(3)	18(10)
4. 서로 다른 입장을 나타내는 말을 듣고, 그 요지를 말한다.	1(0)	2(1)	·	2(0)	4(0)	9(1)
5. 대화를 지속시키기 위해서 다양한 대화전략을 적절히 사용한다.	5(5)	4(4)	2(2)	8(8)	8(8)	27(27)
6. 학습한 내용의 결말을 다르게 상상하여 말한다.	3(1)	4(2)	1(0)	8(5)	2(2)	18(10)
합계	60(51)	55(51)	44(43)	40(35)	60(55)	259(235)

( ) = 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업 수

위의 <표 19>에서 괄호 안에 있는 부분이 8-b 단계에서 제시하고 있는 말하기 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업의 수를 나타내고 있다. B 교과서만이 8-b 단계의 6개 부분의 성취기준 모두에서 각각의 기준을 포

함하는 말하기 과업을 제시하고 있었고, A, D, E 교과서는 각각 5개의 성취기준과 완전히 부합하는 말하기 과업을 제시하고 있었으며, C 교과서에서는 4개의 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업을 제시하고 있었다. 또한 '2. 일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는데 있어서 큰 어려움 없이 상호작용한다'는 상호작용이 포함된 활동을 모두 성취기준과 부합한다고 간주하였기 때문에 이 성취기준에 속하는 모든 말하기 과업이 모두 성취기준에 완전히 부합하는 결과를 얻었다.

제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 8단계 말하기 성취기준에 의해 5종의 교과서에 포함하고 있는 말하기 과업을 분석한 결과 특정한 성취기준에 포함되는 과업의 수가 절대적인 수를 차지하였으며, 어떤 교과서는 각각의 말하기 성취기준에 부합하는 말하기 과업을 전혀 포함하지 않은 교과서도 있었다. 이는 교과서를 집필하는 과정에 있어 교육과정에서 제시하고 있는 말하기 성취기준을 충분히 고려하지 않은 결과라고 볼 수 있다.

4.2 말하기 과업 활동 유형에 의한 분석결과

본 논문에서는 두 번째 분석기준으로 앞서 이론적 배경에서 여러 학자들이 제시한 말하기 과업 활동 유형에 따라 5종 교과서에 나타나고 있는 말하기 과업을 분석하였다. 5종 교과서 전체에 제시된 말하기 과업의 73%가 구조적 유형연습에 포함되었으며, 구조적 유형연습에 비해 의사소통 활용단계에 속하는 말하기 과업이 전체 5종 교과서에서 27%로 구조적 유형연습단계에 속하는 말하기 과업에 비해 약 1/3 수준정도 밖에 제시되지 못하고 있다. 이는 학습자들이 실제 생활에서 이루어지는 의사소통 상황을 충

분히 연습하지 못할 수도 있음을 의미한다. 다음의 <표 20>는 5종 교과서의 말하기 과업 활동 유형에 의한 분석결과를 보여주고 있다.

<표 20> 말하기 과업 활동 유형에 의한 분석결과

단계		A	B	C	D	E	합계
구조적 유형 연습	1. 기계적 연습	48 (32)	51 (33.8)	23 (24.2)	26 (26)	16 (12.2)	164 (26.2)
	2. 유의미한 연습	32 (21.3)	38 (25.2)	31 (32.6)	28 (28)	34 (26)	163 (26)
	3. 의사소통 구문연습	44 (29.3)	32 (21.2)	15 (15.8)	13 (13)	27 (20.6)	131 (20.9)
소계		124 (82.7)	121 (80.1)	69 (72.6)	67 (67)	77 (58.8)	458 (73)
의사소통 활용 단계	4. 모의상황활동	2 (1.3)	3 (2)	4 (4.2)	1 (1)	1 (0.8)	11 (11.8)
	5. 견해공백활동	13 (8.7)	13 (8.6)	6 (6.3)	17 (17)	29 (22.1)	78 (12.4)
	6. 정보공백활동	5 (3.3)	13 (8.6)	6 (6.3)	4 (4)	11 (8.4)	39 (6.2)
	7. 추론공백활동	1 (0.7)	·	·	1 (1)	1 (0.8)	3 (0.5)
	8. 창조적과업활동	5 (3.3)	1 (0.7)	10 (10.5)	10 (10)	12 (9.2)	38 (6.1)
소계		26 (17.3)	30 (19.9)	26 (27.4)	33 (33)	54 (41.2)	169 (27)
합계		150 (100)	151 (100)	95 (100)	100 (100)	131 (100)	627 (100)

( ) = %

A 교과서는 말하기 과업의 82.7%가 구조적 유형연습에 속했다. 특히, 기계적 연습이 전체 말하기 과업의 1/3을 차지하고 있었는데, 이 교과서에서는 Sounds 부분을 따로 제시하여 짧은 대화문을 듣고 따라한 뒤 친구와

연습하는 활동을 각 과마다 세 가지 과업으로 나타내었다. 그리고 유의미한 연습과 의사소통 구문연습은 각각 21.3%와 29.3%로 많은 비중을 차지하였다. 이는 교과서에 제시한 표현을 학생들에서 주어진 단어나 문장으로 연습하는 활동이 다수를 차지하고 있음을 의미한다. 그에 반에 의사소통 활동은 전체 17.3%정도로 매우 적게 차지하고 있었는데, 그 중 견해 공백 활동이 8.7%로 가장 많이 제시되었고, 서로의 의견에 대해 묻고 답하는 토론의 형식이 많았다. 그 밖의 정보공백활동과 창조적 과업활동이 3.3%, 모의상황활동은 1.8%, 추론공백활동이 0.7%의 비율로 제시되어 있었다.

B 교과서 역시 구조적 유형연습 단계에 속하는 말하기 활동이 80.1%의 비율로 매우 높게 나타났으며, A 교과서와 마찬가지로 기계적 연습에 속하는 말하기 과업이 33.8%로 가장 많았다. 그 다음으로 유의미한 연습이 25.2%, 의사소통 구문연습이 21.2% 비율로 나타났다. 한편 의사소통활용연습단계는 전체 말하기 과업 중 19.9%의 비율로 나타났고, 견해공백활동과 정보공백 활동이 8.6%의 비율로 제시되어 있었으며, 추론공백활동은 전혀 나타나지 않았다.

C 교과서는 A 교과서와 B 교과서에 비해 의사소통 활동에 속하는 말하기 과업이 간소한 차이로 높은 비율을 보이고 있으나, C 교과서 역시 구조적 유형연습단계에 72.6%의 말하기 과업을 포함하고 있었다. 하지만, C 교과서에는 기계적 연습의 비율보다 유의미한 연습이 32.6%로 가장 많이 나타나 있었고, 이 활동은 주어진 문장속의 단어만 바꾸어 친구와 대화연습을 하는 과업으로 주로 제시되어 있었다. 한편, 의사소통활용단계는 전체 교과서 말하기 과업 중 27.4%의 비율을 보였고, 창조적 과업활동이 10.5%의 비율을 차지하고 있었는데 C 교과서에서는 한 과가 끝날 때 마다 학습자들이 쓰던 물건을 가져와 장터를 여는 계획을 세우는 등의 창의적인 과업을 수행하도록 하는 Project Work부분을 배치해, 학생들 스스로가 과업

을 수행하면서 영어로 의사소통할 수 있도록 요구하고 있었다. 하지만, 추론공백활동은 전혀 제시되고 있지 않았으며, 모의공백활동이 4.2%, 견해공백활동과 정보공백활동이 각각 6.3%로 역시 낮은 비율로 나타났다.

D 교과서에서 제시하고 있는 말하기 과업활동 중에서 의사소통활용단계에 속하는 말하기 과업이 33%로 앞서 제시된 3종의 교과서보다 높게 나타났다. 하지만, 역시 구조적 유형연습단계가 67%로 높은 비율을 보였으며, 그 중 유의미한 연습이 28%로 가장 높게 나타났다. 기계적 연습 또한 26%로 높은 비율을 보였으며, 의사소통 구문연습은 13%의 비율로 나타났다. D 교과서는 앞서 제시된 3종의 교과서보다 견해 공백활동이 17%로 훨씬 높게 나타났는데, 읽기 지문에서 제시된 내용에 대해 학습자들이 서로 의견을 말하는 말하기 과업을 주로 제시하고 있었다. 모의상황 활동과 추론공백 활동이 각각 1%, 정보공백 활동이 4%로 매우 낮은 비율로 나타났으며, 창조적 과업활동이 전체 말하기의 10%의 비율로 나타났는데, 이는 글의 내용을 읽고 직접 결말을 완성해서 발표하거나, 소그룹으로 유명 명소에 관해 조사하고 그 장소에 관한 내용의 엽서를 쓰고 발표하는 과업 등을 포함하고 있었다.

E 교과서의 특징은 전체 5종 교과서 중에서 의사소통 활동이 41.2%의 비율로 가장 높게 나타난 것이었다. 구조적 유형연습단계는 58.8%로 나타났으며, 그 중 유의미한 연습이 26%, 의사소통 구문연습이 20.6%로 나타났다. 또한 기계적 연습은 12.2%로 5종 교과서 중 가장 적게 나타났다. 의사소통 활용단계에서 가장 높은 비율로 나타난 것은 견해 공백활동으로, 인터넷의 장단점에 관해 토론해 보거나 서로가 좋아하는 것을 조사하여 표를 완성하는 말하기 과업 등이 제시되어 있었다. 그리고 창조적 과업 활동이 9.2%의 비율로 나타났으며, 정보공백 활동이 8.4%, 모의 상황 활동과 추론 공백활동이 각각 0.8%로 나타나 있었다.

요약하자면, 5종의 교과서 모두 의사소통 활용단계보다는 구조적 유형 연습에 속하는 말하기 과업을 더 많이 제시하고 있었으며, 의사소통 활용 단계에 속하는 말하기 과업의 비율이 가장 많은 순으로 제시하자면, E>D>C>B>A의 순서이다.

4.3 타 언어기능과 통합된 말하기 과업 분석결과

본 논문에서는 마지막 기준으로 말하기 과업이 타 언어 기능과 어느 정도 그리고 어떻게 통합적으로 제시되고 있는 지를 분석하였다. 우리가 언어를 학습하는데 있어 음성언어인 말하기와 듣기를 함께 학습하고, 문자언어인 읽기와 쓰기를 함께 학습하는 것이 일반적이다. 따라서 교과서에 제시하고 있는 말하기 과업 또한 듣기와 통합적으로 제시된 과업이 가장 많을 거라 예상되어 진다. 본 논문에서는 앞서 밝혔듯이, 언어 기능 통합의 측면에서 볼 때, 말하기는 듣기뿐만 아니라 읽기 또는 쓰기와 모두 함께 학습하여야 하므로, 쓰기 또는 읽기와 연계된 말하기 과업이 얼마나 많이 제시되어 있는지 또 세 가지 이상의 언어 기능을 요구하는 말하기 과업이 얼마나 많이 제시되고 있는가를 살펴보는데 그 목적이 있음을 다시 한 번 밝히는 바이다. 5종 교과서에서 제시하고 있는 말하기 과업 중 타 언어 기능과 통합적으로 제시되고 있는 말하기 과업의 비율은 다음의 <표 21>과 같다.

<표 21> 타 언어기능과 통합된 말하기 과업 분석결과

언어기능	A	B	C	D	E	합계
말하기	4 (2.7)	39 (25.8)	22 (23.2)	16 (16)	8 (6.1)	89 (14.2)
말하기+ 듣기	118 (78.7)	89 (58.9)	52 (54.7)	48 (48)	69 (52.7)	376 (60)
말하기+ 읽기	12 (8)	3 (2)	2 (2.1)	13 (13)	10 (7.6)	40 (6.4)
말하기+ 쓰기	3 (2)	6 (4)	8 (8.4)	3 (3)	10 (7.6)	30 (4.8)
다기능 통합	13 (8.7)	14 (9.3)	11 (11.6)	20 (20)	34 (26)	92 (14.7)
합계	150 (100)	151 (100)	95 (100)	100 (100)	131 (100)	627 (100)

( ) = %

교과서 별 특징을 간략하게 살펴보면, A 교과서에서 제시하고 있는 전체 말하기 과업 중 듣기와 통합한 말하기 과업이 78.7%로 가장 많은 비율로 나타났으며, 5종 교과서 중에서 가장 많은 빈도를 나타 내었다. 다기능 통합에 속하는 말하기 과업은 8.7%를 차지했으며, 친구들에게 질문한 내용을 듣고, 표를 완성하고 그 결과를 보고서로 작성하는 과업이 그 예이다.

B 교과서는 듣기와 통합된 말하기 과업이 58.9%로 앞서 제시한 A교과서보다 적은 비율로 나타나고 있었으며, 발음이나 강세 연습 또는 단순 대화문을 반복하는 말하기 기능만을 요구하는 말하기 과업이 25.8%로 높게 나타나고 있었다. B 교과서 역시 읽기 또는 쓰기와 통합된 말하기 과업은 각각 2%, 4%로 매우 낮게 나타났으며, 그에 비해 다기능 통합에 속하는 말하기 과업이 9.3%로 더욱 높게 나타났다.

C 교과서는 말하기 기능만을 요구하는 말하기 과업이 B 교과서와 비슷한 정도인 23.2%의 비율로 나타났고, 듣기와 통합된 말하기 과업이 54.7%를 차지했다. 읽기와 통합한 말하기 과업은 2%로 매우 적게 나타났으며, 쓰기와 통합한 말하기 과업이 8%의 비율로 제시되고 있었다.

D 교과서는 듣기와 통합된 말하기 과업이 48%로 5종 교과서 중 그 비율이 가장 낮게 나타났고, 말하기 기능만을 요구하는 말하기 과업이 16%를 차지했다. D 교과서의 특징은 읽기와 통합된 말하기 과업이 20%로 5종 교과서 중 가장 많은 비율로 나타났는데, 각 과마다 읽기 부분에 제시된 지문을 읽고 친구들과 내용에 대해 토의해보는 말하기 과업이 주를 이루고 있었다. 쓰기와 통합한 말하기 과업은 3%로 매우 적게 나타났으며, 다기능 통합에 속하는 말하기 과업은 20%로 A, B, C 교과서 보다 더 높은 비율을 차지하고 있었다.

E 교과서는 듣기와 통합한 말하기 과업이 52.7%로 나타났고, 말하기 기능만을 요구하는 말하기 과업은 6.1%로 나타났다. 읽기 또는 쓰기와 통합된 말하기 과업은 7.6%로 같은 비율을 나타내고 있었으며, 다기능 통합에 속하는 말하기 과업은 5종 교과서 중 가장 높은 비율인 26%에 달했다.

전체 5종 교과서의 627개의 말하기 과업 중에서 말하기 기능만을 요구하는 과업은 14.2%로 나타났는데, 짧은 글이나 노래, 챈트 등은 매우 제한적으로 나타나 있었고 대부분 억양이나 강세, 또는 연음 등을 단어나 문장 단위로 연습하는 과업이 많았다. 문단 단위로 발음 연습을 하는 것은 8단계 학습자가 처음 경험하는 말하기 학습의 형태이므로, 전체 말하기 과업에서 많은 부분을 차지하지 않은 것으로 보인다.

다음으로 말하기와 듣기가 통합된 말하기 과업은 전체 교과서에서 60%를 차지하고 있었다. 각 교과서마다 단원의 시작페이지에 의사소통기능을 명시하고 있었고, A, B, D 교과서는 의사소통기능과 함께 각 단원의 소재

도 함께 명시하고 있었다. 따라서, 각 교과서에서 제시하고 있는 말하기 과업은 각 단원에서 제시하고 있는 의사소통 기능을 반복적으로 연습할 수 있도록 구성되어 있었다. 예를 들어, 단원에서 성취하고자 하는 의사소통 기능이 관심묻기가 되면, 말하기 과업은 “be interested in~”이라는 표현을 짝 활동이나 소그룹 활동으로 연습하는 것이 대부분이었다. 이렇게 각 과마다 제시하고 있는 의사소통기능을 가장 효율적으로 연습할 수 있는 방법은 직접 대화해 보는 것이기 때문에, 전체 교과서에서 말하기와 듣기를 통합한 말하기 과업이 가장 많은 것으로 보인다.

반면, 읽기 또는 쓰기와 통합된 말하기 과업은 매우 적었는데, 먼저 읽기와 통합된 말하기 과업은 읽기 부분에 제시된 본문의 내용이나 혹은 보충학습・심화학습 부분에 짧은 이야기를 제시하고, 그 내용에 관해 요약하여 발표하기, 결말을 상상해서 얘기하기, 본문의 내용에 관한 자신의 의견말하기 등이 주를 이루고 있었다, 이렇게 읽기와 통합된 말하기 과업은 학습자들이 주어진 표현으로 과업을 수행하는 것이 아니라 그들 스스로 영어로 된 표현을 만들어야 한다. 이것은 교과서에서 제시하고 있는 듣기와 통합된 말하기 과업보다 난이도가 높은 것으로서, 8단계 학습자들에게는 어려운 것일 수도 있다. 따라서 교과서에서 읽기와 통합된 말하기 과업은 그 빈도가 적은 것으로 생각된다.

쓰기와 통합된 말하기 과업 또한 전체 교과서에서 매우 적은 부분을 차지했는데, 이는 존경하거나 좋아하는 사람에 대한 글을 쓰고 발표하기, 친구를 소개하는 글을 쓰고 발표하기, 장래희망 적고 발표하기, 영어로 요리법 쓰고 발표하기, 애완동물에 대한 자신의 의견을 쓰고 발표하기 등으로 나타나 있었다. 이것은 앞서 읽기와 통합된 말하기 과업처럼, 학습자들이 이러한 과업을 수행하기 위해서는 자신의 언어표현으로 직접 쓰고 그 내용을 발표하는 것이기 때문에 학습자들이 이 과업을 수행하기 위해서는 쓰기

에 대한 과업을 먼저 수행해야 한다. 하지만, 쓰기는 학습자들이 가장 어렵다고 느끼는 부분들 중의 하나이다. 따라서 쓰기와 통합된 말하기 과업은 난이도가 높은 과업이며, 그러한 이유로 교과서에서 가장 적은 부분을 차지고 있는 것으로 보인다.

반면, 읽기 또는 쓰기와 통합된 말하기 과업보다 세 가지 이상의 언어 기능을 포함하는 다기능 통합의 말하기 과업이 14.2%로 예상보다 높은 비율을 차지하고 있었다. 전체 교과서에 제시된 다기능 통합의 말하기 과업의 특징이 있었는데, 각 교과서에서 제시된 다기능 통합의 말하기 과업은 다음의 3가지 범주에 속하는 것들이었다.

첫째, 인터뷰 후 설문지를 완성하거나 표를 완성하는 형태로 장래희망, 계획, 좋아하는 것, 화날 때를 묻는 내용으로 이루어져 있었다. 이것은 단순하게 묻고 답하는 형식으로 끝내는 것이 아니라 학습자들이 묻고 답한 내용을 써봄으로써 반복 연습의 기회를 제공하려는 것이다.

둘째는, 직접 스스로의 고민을 쓰고 이것을 서로 교환해서 읽고 충고해주기, 경기일정 안내문을 보고 친구와 대화하기, 의사와 환자의 역할을 정하여 진료카드 작성하기, 전화 대화 후 메모지 작성처럼 실생활에서 일어나는 상황을 친구와 함께 직접 재연해 볼 수 있는 기회를 주는 말하기 과업으로 이루어져 있다는 것이다. 실생활에서 우리가 언어를 사용할 때 언어의 기능은 따로 사용되는 것이 아니라 함께 사용되는 것이 때문에 이러한 과업들은 다 언어 기능이 요구되어 지고, 이러한 실생활에서 일어나는 과업을 수행하는 과정에서 학생들에게 언어의 기능을 통합적으로 발달시킬 수 있는 기회를 제공하는 것이다.

셋째, 소그룹 활동 내에서 학습자들이 창의적으로 하나의 project를 이끌어나가는 형태가 많았다. 이것은 garage sale에 대한 계획을 세운 뒤, 광고문을 만들고 물건을 직접 가져와서 팔기, 캠핑계획 작성하고 발표하기, 본

문의 내용을 읽고 그 내용으로 연극을 꾸미는 등의 내용들로 구성되어 있었다. 이는 학습자가 창의적인 과업을 수행하면서 목표어를 직접 사용해 볼 수 있는 기회를 제공하려는 것이다.

한 언어를 완벽하게 구사하기 위해서는 언어의 네 가지 기능을 모두 자자유자재로 사용할 수 있어야 한다. 우리가 일상생활에서 언어를 사용하는 데 있어서 언어의 네 가지 기능이 분리되어 사용되지 않는 것 또한 같은 맥락이다. 그렇기 때문에 말하기 과업 또한 타 언어 기능과 통합적으로 제시되어야 학생들의 언어사용에 도움이 될 것이다. 하지만, 언어의 모든 기능은 서로 연결되어 있으므로, 말하기 과업이 특정한 기능과 함께 더 많이 제시될 필요는 없다. 대신에, 앞서 다기능 통합의 말하기 과업에서 실제 생활에서 일어나는 상황이 과업으로 주어졌을 때, 다기능이 요구된다는 것을 확인할 수 있었다. 따라서 학습자들이 목표어에 관한 언어 기능을 통합적으로 발전시키기 위해서는 단순한 언어표현을 연습하는 것이 아니라, 실제 생활과 비슷한 상황을 제시하는 과업을 통해 학습자들이 언어의 기능을 모두 사용할 수 있도록 하는 것이 바람직하다.

Ⅴ. 결론 및 제언

제 7차 영어교육과정에서는 학습자들에게 유익한 의사소통 경험을 제공하기 위해 교사의 일방적인 설명보다는 학습자들이 스스로 학습에 참여할 수 있도록 하기 위해 과업 중심 교수법을 지향하고 있다. 과업을 수행하면서 학습자와 학습자 그리고 학습자와 교사는 상호작용을 하게 되고, 이런 과정에서 학습자는 자연스럽게 의사소통하는 기회를 얻게 된다. 학습자들은 교실에서 일어나는 의사소통 상황이 아니면, 다른 곳에서 영어로 의사소통할 수 기회가 거의 없는 것이 우리나라 현실인데, 이런 상황에서 교실수업의 주가 되고 있는 교과서에 제시된 말하기 과업은 학습자들의 의사소통을 위해 유익한 활동들로 이루어져야 한다.

따라서 본 연구는 제 7차 교육과정에 의해 제작된 중학교 2학년 영어 교과서중 5종을 선택하여, 영어 교과서에 제시되고 있는 말하기 과업이 의사소통능력을 기를 수 있는 유익한 경험을 제공하는지 알아보고자 그것을 다양한 분석기준에 의해 분석해 보았다.

우선 말하기 과업이 제 7차 교육과정에서 제시하고 있는 말하기 성취기준을 얼마나 고르게 반영하고 있는가를 분석하였다. 8-a 단계에서는 '일반적인 화제에 관한 친숙한 내용의 말을 듣고, 그 내용에 관해 묻고 답한다'는 성취기준이 전체 교과서에 47.3%로 가장 높게 나타났다. 이는 어떤 내용을 듣고, 그 내용에 관한 이해정도를 알아보는 것으로, 음성언어 기능인 듣기와 말하기를 함께 연습할 수 있도록 하는 말하기 과업이 많음을 의미한다. 또 다른 성취기준인 '친숙한 내용의 짧은 이야기를 강세, 운율, 억양에 맞게 구연한다'는 성취기준 또한 32.3%로 많은 비율을 차지했는데, 반

드시 짧은 이야기가 아니더라도 발음, 억양, 강세, 연음 연습을 하는 말하기 과업을 모두 포함시킨 결과이다. 8-a 단계에 속하는 그 밖의 다른 성취기준에 속하는 말하기 과업 활동들은 전체 5종 말하기 과업 중에서 극히 적은 부분은 차지했는데, 성취 기준에 포함되는 말하기 과업을 모두 제시하지 않은 교과서들도 있었다.

8-b 단계에서는 '일반적인 주제에 관한 간단한 과업을 수행하는데 있어서 큰 어려움 없이 상호작용한다'에 속하는 말하기 과업이 58.7%를 차지하고 있었다. 이는 상호작용에 중점을 두고 짝이나, 소그룹 활동을 포함시킨 결과로 말하기 과업을 수행하는데 있어서 학습자들이 다른 학습자와 상호작용하면서 자연스럽게 영어로 의사소통하는 기회를 얻도록 하고 있음을 알 수 있다. 다른 성취기준들은 그에 비해 적은 비율로 나타났고, 성취기준에 포함되는 말하기 과업을 전혀 제시하지 않는 교과서 또한 확인 할 수 있었다.

제 7차 교육과정의 말하기 성취기준에 의한 분석 시, 성취기준이 포괄적인 성취기준은 세분화하여 분석기준을 설정하여 분석하였으며, 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업을 따로 분석의 결과로 나타냈다. 그 결과 5종 교과서에서 제시하고 있는 전체 627개의 말하기 과업 중 8단계 말하기 성취기준에 완전히 부합하는 말하기 과업은 306개로 그 비율이 반 정도 밖에 되지 않았음을 알 수 있었다. 또한 대부분의 말하기 과업이 특정한 성취기준에 집중적으로 포함되었고, 8단계의 말하기 성취기준을 모두 제시하지 않은 교과서도 있었다. 이는 교과서를 집필하는데 있어 교육과정의 말하기 성취기준을 고르게 반영하지 않은 결과라 할 수 있다.

두 번째 분석기준으로는 말하기 과업 활동 유형에 의한 분석을 시도했는데, 전체 5종 교과서에는 발음이나 억양, 강세 연습 또는 단어나 문장을 대치 또는 변형하는 구조적 유형연습의 단계가 73%로, 과업의 대다수를 차

지하고 있었다. 반면, 의사소통활용단계에 속하는 말하기 과업은 전체 5종 교과서 중 27%로 구조적 유형연습 단계의 1/3정도 밖에 제시되지 않았다. 이는 8단계에 있는 학습자들이 자유로이 의사소통을 하는 단계보다는 구조적인 연습이 더 필요하다는 생각이 반영된 것으로 볼 수 있다. 하지만, 교실 상황을 제외한 곳에서 영어로 의사소통을 할 기회가 거의 없는 학습자들에게 교실에서의 의사소통 기회를 더욱 많이 줘야하므로, 교과서에 제시된 말하기 과업은 의사소통 활용단계에 속하는 말하기 과업으로 더 많이 구성되어야 한다.

마지막으로, 본 논문에서는 교과서에 제시된 말하기 기능이 타 언어기능과 어느 정도, 그리고 어떻게 통합적으로 제시되는 가를 알아보았다. 예상되어진 것처럼 말하기 과업은 듣기와 가장 많이 통합하여 제시되었고, 전체 말하기 과업 중 그 비율은 60%를 차지하였다. 하지만, 읽기와 통합한 말하기 과업은 6.4%, 쓰기와 통합한 말하기 과업은 4.8%로 매우 낮게 나타났다. 그에 비에 세 가지 이상의 언어기능이 통합적으로 제시된 다기능 통합의 말하기 과업은 전체 교과서에서 14.7%로 더욱 높게 나타났다. 이는 네 가지 언어 기능을 함께 요구하는 말하기 과업을 수행하면서 학습자들로 하여금 언어기능을 통합적으로 발전시킬 수 있는 기회를 제공하고자 하는 의도가 포함된 것이라 볼 수 있다.

이상의 결론을 바탕으로 본 연구는 제 7차 교육과정에 따라 제작되어진 중학교 영어 교과서가 의사소통 능력 향상이라는 궁극적인 목표를 실현하기 위해 어떠한 말하기 과업으로 구성되어져야 하는 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 교과서는 교육과정에 의거해 제작되었으므로, 말하기 과업 또한 교육과정에서 제시하고 있는 말하기 성취기준을 고르게 반영하여야 한다. 그러기 위해서는 교육과정에서 성취기준을 좀 더 상세화 할 필요가 있다. 지

금의 말하기 성취기준은 내용과 형태면에서 서로 혼재되어 있어서 교과서 제작 시, 이 내용을 체계적으로 반영하는데 어려움이 있을 것이라 예상된다. 따라서 주제 또는 소재와 관련한 구체적인 말하기 성취기준을 따로 제시하고, 현재의 성취기준이 제시하고 있는 것처럼 단지 듣기와 함께 제시하는 것이 아니라, 쓰기 또는 읽기와 함께 통합한 성취기준을 제시하는 것이 요구되어 진다.

둘째, 학습자들이 자신들의 언어 표현으로 의사소통 할 수 있도록 말하기 과업은 의사소통활동을 할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 그러므로, 단순 반복이나 연습을 넘어서 자신들의 표현으로 의사소통 할 수 있는 말하기 과업으로 구성해야 한다.

셋째, 언어는 어느 한 기능만의 구사력 성취만으로는 그 언어에 대한 의사소통 능력을 가졌다고 할 수 없다. 실제 생활에서도 언어 기능이 독립적으로 사용되어 지는 경우는 거의 없으므로, 교과서에 제시된 말하기 과업 또한 타 언어기능과 고르게 통합하여 제시할 필요가 있다. 단순히 언어 표현을 연습하는 말하기와 듣기가 포함된 과업을 지양하고, 전화를 받고 메모를 하거나. 유명인을 인터뷰하고 그 내용을 기사로 써보는 것과 같이 실생활에서 일어나는 상황을 연습할 수 있는 구체적인 상황 중심의 말하기 과업을 제시하여 학습자들이 언어기능을 고르게 발전시킬 수 있도록 구성되어져야 한다.

마지막으로, 더 나아가 교과서에 제시된 과업이 학습자들에게 의사사통 능력향상을 위한 유의미한 경험을 제공하기 위해서는 교과서 제작 시에 국가와 출판사 그리고 집필자의 세심한 배려가 요구되어진다. 또한, 교사는 교과서의 내용으로 가르칠 때, 교과서 내에 제시된 과업을 자신의 교실 상황에 맞도록 창의적으로 사용하는 능력이 필요할 것이다.

참 고 문 헌

교육부. (1997). *외국어과 교육과정 I*. 서울: 대한교과서.

교육부. (1999). *중학교 교육과정 해설 V*. 서울: 대한교과서.

김성곤, 송미정, 윤정미, 김영, 윤미정. (2000). *Middle School English 2*. 서울: 두산.

김연희. (2003). *언어 기능의 통합적 지도가 초등영어 학습에 미치는 효과*. 석사학위논문. 광주교육대학교, 광주.

김용진, 홍완기, 강용순, 김지탁, 정사열, 양미라, 강윤희, & Lee, D. (2000). *Middle School English 2*. 서울: 디딤돌.

김충배, 최인철, 전병쾌, 강용구, 유제분, 최현순. (2000). *Middle School English 2*. 서울: 중앙교육진흥연구소.

박선주. (2003). *제 7차 교육과정에 의한 영어교과서에의 말하기 활동 연구*. 석사학위논문. 영남대학교, 경북.

박혜윤. (2002). *중학교 영어 교과서 말하기 과업 분석*. 석사학위논문. 한양대학교, 서울.

변선애. (2002). *제 7차 교육과정에 따른 초등학교 6학년과 중학교 1학년 영어교과서의 말하기 활동 분석*. 석사학위논문. 부경대학교, 부산.

오정순. (2006). *중학교 3학년 영어교과서의 영어 말하기 활동 연구*. 석사학위논문. 전남대학교, 광주.

이미경. (2002). *과업중심의 영어말하기 교과서 분석*. 석사학위논문. 한양대학교, 서울.

이병민, 박기화, 한정근, 정정혜 & van Vlack, S. (2000). *Middle School English 2*. 서울: 천재교육.

이성호, 이기정, 이다미, 홍민표, 박인순, 홍영희. (2000). *Middle School*

English 2. 서울: 지학사.

전희영. (2001). *제 7차 교육과정에 의한 중학교 1학년 영어교과서의 말하기 활동 분석*. 석사학위논문. 연세대학교, 서울.

정대성. (2000). *과업중심 영어 교수법에 의한 의사소통 능력 향상 연구*. *영어교육연구*, 20, 23-53.

정선희. (2005). *제 7차 교육과정에 따른 말하기 과업 분석*. 석사학위논문. 건국대학교, 서울.

조우영. (2004). *고등학교 영어 교과서의 말하기 과업 분석*. 석사학위논문. 연세대학교, 서울.

조준형. (2002). 검정 교과서 출판의 현황과 발전 방안에 대한 연구. 석사학위논문. 중앙대학교, 서울.

황정원. (2005). *고등학교 1학년 영어 교과서 말하기 과업 분석*. 석사학위논문. 연세대학교, 서울.

Breen, M. (1987). "Learner contribution to task design." In C. Candlin & D. Murphy. (eds.), *Language learning tasks.* New York: Prentice-Hall.

Candlin, C. (1987). *Toward tast-based learning.* New York: Prentice-Hall.

Clark, J. (1987). *Curriculum renewal in school foreign language learning.* Oxford: Oxford University Press.

Hyun, T. & Finch, A. (1998). "Task type structuring and sequencing : A report of a workshop on task-based teaching": *Andong University Solmoy Omun Nonchong*, 10, 169-178.

Long, M. (1990). "The least a second language acquisition theory needs to explain." *TESOL Quarterly*, *24*(4), 649-666.

McDonough, J. & Shaw, C. (1993). *Materials and methods in ELT: A teacher's guide.* Blackwell.

Morrow, K. (1981). "Principles of communicative methodology." In K. Johnson & K. Morrow (eds.), *Communication in the classroom.* London: Longman.

Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (1991). Communicative tasks and the language curriculum. *TESOL Quarterly, 25*(2), 279-295.

Paulston, C. & Buruder, M (1976). *Teaching English as a second Language: Techniques and Procedures.* Cambridge: Cambridge University Press.

Prabhu, N. (1987). *Second language pedagogy.* Oxford: Oxford University Press.

Richards, J., Platt, J. & Weber, H. (1985). *Longman dictionary of applied linguistics.* London: Longman.

Willis, J. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction. London: Longman.