

2005년 8월

교육학석사(영어교육)학위논문

학습자의 선형지식이 영어듣기 이해에 미치는 영향

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김 수 영

학습자의 선행지식이 영어듣기 이해에 미치는 영향

Effects of the Learner's Background Knowledge
on English Listening Comprehension

2005년 8월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김 수 영

학습자의 선행지식이 영어듣기 이해에 미치는 영향

지도교수 염 규 을

이 논문을 교육학석사(영어교육) 학위 청구논문으로
제출합니다.

2005년 4월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

김 수 영

김수영의 교육학 석사학위 논문을
인준합니다.

심사위원장 조선대학교 교수 김 귀 석 인

심사위원 조선대학교 교수 이 덕 만 인

심사위원 조선대학교 교수 염 규 을 인

2005년 6월

조선대학교 교육대학원

목 차

ABSTRACT	iii
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	3
II. 이론적 배경	4
1. 듣기 이해의 정의	4
2. 듣기 이해의 중요성	6
3. 듣기 이해의 과정	9
1) 상향식 과정	9
2) 하향식 과정	11
3) 상호작용적 과정	12
4. 듣기 이해에 영향을 미치는 요소들	14
5. 선형지식구조의 이론적 배경	15
1) 선형지식구조의 정의 및 특징	15
2) 선형지식이 듣기 이해에 미치는 영향	19
3) 선형지식 활성화 지도방법	21
III. 연구방법	25
1. 실험대상	25
2. 실험자료	25
3. 실험절차	26
4. 자료분석	26

IV. 연구결과	27
1. 연구결과 분석	27
V. 결론	31
참고문헌	32
부록	36

ABSTRACT

Effects of the Learner's Background Knowledge on English Listening Comprehension

By Su-Young Kim

Advisor : Prof. Kyu-eul Yeom, Ph. D.

Major in English Education

Graduate School of Education, Chosun University,

Gwangju, Korea

The purpose of this study is to investigate the effect of the learner's background knowledge on English listening comprehension.

The subjects for this study are 100 high school students. The subject of first group 35 in the first grade, second group 35 in the second grade, third group 30 in the third grade of high school.

This study was designed to investigate the following questions; (1) Does background knowledge affect on the English listening comprehension? (2) Does the grades(first, second, third) affect on English listening comprehension? (3) Do the effect of background knowledge vary with the grades?

In regard to the first research question, the results of the between-within analysis of variance clearly indicate that background knowledge affected English listening comprehension. Addressing the second question, the analysis of variance demonstrated that grades variable was not significant. The means of

grades revealed that there is no consistent increase in comprehension scores across the three levels. Finally, with regard to the third research question, the data analysis indicated no interaction between the two independent variables, background knowledge, ground. Background knowledge emerged as a powerful factor at all grades included in this study.

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리는 사회적 동물로서 간접적이든 직접적이든 원활한 의사소통을 통해서 상대방의 의견을 듣고 또한 자신의 의견을 상대방에게 전달하는 등의 언어적 활동을 해야 한다. 이러한 과정에서 언어는 인간의 생각, 감정, 의지 등을 상대방에게 전달하는데 매개의 역할을 한다. 언어란 유효적절하게 활용되었을 때 그 가치를 인정받게 되며, 역사, 문화, 전통 등을 파악할 수 있는 좋은 수단이 된다.

의사를 서로 전달 또는 교환하기 위해서는 두 사람 또는 그 이상의 사람들이 관여하게 되므로 의사 전달 능력에는 듣고 이해하는 기능과 말하는 기능이 포함되게 된다. 이 때 말을 하기 위해서는 우선 상대방의 말을 듣고 그 의미와 의도를 이해할 수 있는 능력이 먼저 요구된다. 청각 장애자가 듣지 못하기 때문에 말을 배우지 못하고 말을 할 수 없듯이 인간은 들리지 않으면 상대방이 이야기하고 있는 말에 대한 대답을 할 수 없다.

따라서 언어를 생성해서 타당하고 올바르게 사용하며 막힘없이 언어활동을 수행할 수 있는 의사소통 능력을 신장시키기 위해서는 가장 기본적인 것이 우선 올바른 듣기가 되는 것이다. Antony J. Peck(1988:187)은 듣기를 다른 언어 기능에 우선하여 가장 기본이 되는 것으로서 다음과 같이 보고 있다.

Listening competence offers one of the most powerful means of extending student' stock of language items with which they can later express themselves in speech or writing.

지금까지 의사소통 지도에 관한 연구는 듣기 지도 방법의 개선에 관한 연구, 듣기 능력 평가에 관한 연구, 듣기 말하기 신장에 관한 연구, 쓰기와 듣기에 관한 연

구, 독해력 향상에 관한 연구 등 많은 연구가 있었다. 이들 연구에서 의사소통을 언어의 네 가지 측면에서 볼 때 무엇보다도 듣기 지도가 우선적으로 강화되어야 하고, 효과적인 듣기 지도가 더불어 말하기, 쓰기, 읽기, 지도가 병행되어야 한다고 한다(Asher, 1981; Postovsky, 1981; Nord, 1981).

또한 듣기 능력은 다른 언어 능력과 깊은 연관을 갖고 있다. 말로써 자신의 생각을 전하고, 상대방이 말하는 것을 이해하는 구어적 의사소통의 상황에서는 언어의 4기능 중 듣기 이해력은 기본적인 기능이다. 다시 말해서 말로서 의사소통을 하기 위해서는 상대방의 말을 듣고 그 의미나 의도까지 이해할 수 있는 능력이 우선 먼저 요구된다(이종혜, 1998). 차경환(1991)에 의하면, 새로운 언어를 배우는 것은 말하려고 하는 시도 없이 장기간의 듣기학습으로부터 시작되어야 하며, 듣기가 말하기, 읽기, 쓰기에 긍정적인 전이효과가 높기 때문에 듣기능력을 획득하면 더 자연스럽게 다른 기능을 할 수 있다고 하였다. 이러한 여러 가지 이유로 최근 외국어 교육에 있어서 언어를 습득하기 위해서 듣기 연습이 구어 연습보다 선행되어야 한다는 견해가 대두되고 있으며, 듣기능력 신장의 중요성이 강조되고 있다(Asher, 1969; Postovsky, 1974; Rivers, 1981; Richards, 1990).

이와 같은 흐름에 부응하여 우리나라 7차 교육과정은 이해기능, 특히 듣기기능의 중요성을 더욱 강화하였고 앞으로 영어교육이 나아갈 방향을 제시하여 주었다. 그러나 한 가지 아쉬운 점은 이에 대한 능률적이며 효율적인 듣기 능력 향상에 대한 구체적인 교육 방안이 명확히 제시되어 있지 못하다는 점과 이에 수반되는 듣기 학습 자료가 충분하지 못하다는 것이다. 이러한 상황에서 듣기 지도를 할 때 교재에 해당하는 녹음테이프만을 들려주었을 경우 학생들의 듣기 능력의 향상은 거의 기대할 수가 없었다. 또한 듣기의 과정은 독해 과정과는 달리 많은 어려움을 내포하고 있다(Dunkel, 1991; Ur, 1984; Richards, 1983). 학생들의 듣기를 어렵게 만드는 요인에는 들은 내용을 의미단위로 나누기, 반복해서 제시된 내용, 음운 형태 및 구문의 축약, 머뭇거림과 군더더기 표현이 포함되어 있는 일상대화, 휴지의 길이와 횡수, 강세, 리듬 및 억양, 상호작용적 듣기에 대한 이해 등을 들 수 있다.

그러므로 EFL 상황의 듣기에서 교사들의 목적은 영어 듣기의 난점을 최소화시

키고 교재와 관련된 정보를 제공하거나 해당하는 지식을 사전에 입력시킴으로써 듣기 이해를 극대화하는 것이라 할 수 있다.

1932년 Bartlett에 의해 최초로 연구된 선형지식구조이론은 의사소통 과정에서 이해를 강조하며 듣기 활동에서 과거 경험 지식의 역할을 강조한다. 이해 과정을 교재와 학습자의 상호작용으로 볼 때, 학습자가 이미 지니고 있는 세상지식을 촉진시켜 주는 방법은 듣기 이해력 향상에 효과적이라고 주장하고 있다.

따라서 본 연구에서는 영어 듣기에 영향을 미치는 여러 요인들을 개괄적으로 살펴보고 청자요인중의 하나인 선형지식이 EFL 상황의 우리나라 학습자들의 듣기 능력 향상에 어떤 영향을 미치는지 이론적인 측면에서 고찰하고 실험적인 검증을 통해 선형지식을 이용하여 듣기 지도를 하는 것과 선형지식을 이용하지 않고 지도하는 것 중 어느 것이 듣기 능력 향상에 효과적인지를 규명하는데 그 목적이 있다.

2. 연구문제

본 연구는 제2언어로서 영어를 배우는 학습자를 대상으로 하여 그들의 선형지식과 듣기이해력과의 상관관계를 비교하였으며, 다음과 같이 연구문제를 고찰해보기로 한다.

- (1) 선형 지식이(친숙한 글, 친숙하지 않은 글) 영어 듣기 이해력에 영향을 미치는가?
- (2) 학년에 따라 영어 듣기 이해력에 영향을 미치는가?
- (3) 선형지식과 학년에 따라 상호작용 효과가 있는가?

Ⅱ 이론적 배경

1. 듣기 이해의 정의

듣기는 들려오는 소리를 일방적으로 수용하기만 하는 수동적인 행위가 아니라, 상대방과 더불어 함께 의미를 공유해 나가는 고도의 인지적 과정이다. 또 듣기는 상대방이 전달할 내용에 대해 끊임없이 피드백을 통해서 반응하는 활동으로 의사소통을 경영해 가는 활동이다.

Widdowson(1978)은 의사소통을 할 때 말을 주고받는 것이 talking이라 하고, 이것의 표현적인 말을 'saying', 인지적인 면을 'listening'이라 구분하였다.

'Hearing'은 의미와는 상관없이 언어의 음운이나 문법 구조를 인지하는 것이고 'listening'은 의사 전달의 상호 작용 과정에서 문장이 가지고 있는 기능과 의미를 이해하는 것이라고 했다(이홍수 조명원, 1991 279-280).

한편, 박형기(1980:27-28)는 듣기의 특성을 다음과 같이 요약해서 말하고 있다.

- (1) 듣기는 적어도 말하고 듣는 두 사람을 포함하는 과정이고
- (2) 듣는 이는 말하는 이의 말하는 방법 즉, 어투, 억양, 리듬, 속도 등을 받아들이야 하며
- (3) 청각적 기능은 지적인 기능이라기보다 대부분 신체적인 기능이고
- (4) 청각 기능은 말하기와 읽기 훈련으로 가르치기 힘들며, 지속적이고 반복적인 듣기 훈련이 필요하다.

Rivers(1980: 160-161)는 'Hearing'과 'comprehension'을 구분하고 있는데 'Hearing'은 청취자의 귀를 통해 들어온 발화된 음들을 명확히 듣고 단어를 구별하는 단계이고, 'comprehension'은 듣기를 통하여 상황적 문맥에 적합하도록 의미를 이끌어 내는 단계라고 하였다.

Rivers(1968: 160)는 듣기 능력을 “귀에 들리는 음성 자료로부터 의미를 창출해 내는 창조적 능력”이라 하고, Groot(1975: 45-58)는 “청각적으로 제시된 언어 자료에서 정보를 추출해 내는 능력”이라고 정의하였다. 듣기 기능은 모국어 습득과정에서도 입증되었듯이 언어의 네 가지 중에서 가장 먼저 습득되는 능력이다. 제 2언어 습득 및 학습에서도 듣기 이해가 발화에 선행될 때 언어학습이 효과적이다(Asher, 1969; Postovsky, 1974; Krashen and Terrell, 1983). 그리고 언어적 지식뿐만 아니라 비언어적 정보를 사용해야 하는 듣기 이해의 본질은 의미에 대한 능동적인 과정이다.

전통적으로 듣기는 수동적인 언어 기능으로, 말하기를 통해 자동적으로 습득될 수 있는 기능이라고 간주되어 왔다. 그러나 최근 들어듣기는 말하기를 통해 자동적으로 습득되는 것이 아니라 말하기와 별도로 또는 말하기보다 우선적으로 가르쳐야 하는 기능이라는 주장에 많은 관심이 모아지고 있다(Kraahen, 1982; Winitz, 1981; Postovsky, 1974)

즉, ‘hearer’가 언어적 비언어적 요소로부터 지식을 능동적으로 구성해서 ‘message’를 재구성할 수 있다. 예를 들자면, ‘hearer’의 언어지식을 적용시킴으로써 계속되는 소리의 흐름을 분할시킬 수 있고, 자신과 화자 사이에 공유된 지식으로써 ‘units’를 의미가 있게 함으로써 그 ‘units’의 의미를 파악할 수 있다고 보는 시각이다.

그러면 듣기이해란 무엇을 의미하는 것일까? Clark & Clark(1977)은 듣기이해란 화자가 말하는 소리를 청자가 잘 들은 후에 화자가 전하려 한다고 청자가 해석해 낸 것을 보다 중요한 목적 즉, 새 정보를 머릿속에 기억하고, 질문에 응답하고 명령에 따르는 등에 어떻게 활용하는가 하는 활용과정을 말한다고 한다, 그러나 Clark & Clark(1977)에 의하면 듣기이해는 화자가 의도한 전달 내용에서 의미를 이끌어 내기 위해 청자가 언어 및 언어 외적인 자료를 적극적으로 이용하는 활동이라고 말하고 있다.

이상에서 보는 바와 같이 듣기이해는 수동적, 수용적 기능이 아니라 적극적이고 창조적인 기능(Rivers, 1981)으로 청자가 적극적이고 창조적으로 언어적 지식 및

언어 외적인 지식을 이용해서 화자의 의도를 정확하고 올바르게 파악하려는 노력의 과정으로 볼 수 있다.

2. 듣기 이해의 중요성

제2언어학습에 있어 듣기이해지도의 중요성은 어린이의 모국어 습득과 언어 발달과정에 대한 연구에서 비롯되고, Valerian A, Postovsky, Harris Winitz, James R. Nord와 같은 이해중심교수법(comprehension approach) 학자들에 의해 강조되어 왔다. 어린이가 모국어를 발화할 수 있게 되기 전까지 오랜 기간 동안 들음으로써 충분히 익숙해지고 의식적, 무의식적으로 많은 모국어 정보가 쌓인 후 발화하기 시작하는 것을 지적하면서 제2언어 학습지도, 특히 그 초기 단계에 있어 듣기이해지도에 초점을 맞출 것을 강조하고 있다.

듣기 우선 접근법을 처음으로 주장한 사람은 Postovsky(1975)로 그는 언어학습 초기 단계에서 발화 연습은 학습자로 하여금 처음부터 세심한 문장 구조에 너무 주의를 기울이게 함으로써 단기 기억 장치에 과도한 부담을 주게 하고 따라서 학습의 속도를 늦추게 되는 결과를 초래하므로 바람직하지 못하다고 주장하였다.

Gray & Gray(1981)는 발화 연습을 늦추고 듣기 훈련을 강화하는 듣기 우선 접근법의 6가지 이점을 다음과 같이 주장한다.

- (1) 인지적 이점(cognitive advantage): 완전히 습득되지 못한 언어 자료에 대한 발화 요구는 언어의 간섭현상을 초래할 수 있고 단기 기억에 과도한 부담을 준다. 이러한 주장에 뒷받침해 주는 많은 실험 연구들이 있으며, 이러한 연구들은 또한 듣기 기능만 집중적으로 훈련한 경우는 후에 다른 기능들로의 높은 전이 효과가 나타나는 반면, 듣기와 발화를 동시에 요구받은 학습자의 경우는 네 기능 모두에서 전반적으로 낮은 언어 수행 능력을 보이는 것으로 보고하고 있다.
- (2) 정의적 이점(affective advantage): 학습자가 인지적, 감정적, 언어적으로 완전한 준비가 되지 않은 상태에서 억지로 발화를 시키면 틀린 언어 형태가 출력이

되는 경우가 많으므로 학습자에게 상처만 입힐 수가 있고(traumatic), 따라서 이런 상태에서는 말을 하지 않으려고 하는 경향이 있다. 반면, 이해 중심의 수업에서는 학습자의 실수가 다른 사람들에게 잘 드러나지 않고 실수의 교정도 개인적으로 할 수 있다는 이점이 있다.

(3) 효율성 이점(efficiency advantage): 이해 중심의 수업은 발화 중심의 수업보다 수업시간을 보다 효율적으로 활용할 수 있다는 이점이 있다. 즉, 듣기 수업에서는 모든 학생들이 함께 듣고 그에 대한 과제를 동시에 할 수 있으며, 과제 내용에 대한 피드백도 교사로부터 동시에 얻게 된다는 이점이 있다.

(4) 의사소통 이점(communicative advantage): 듣기 이해는 본질적으로 능동적인 의사소통의 과정이므로 학습자가 화자의 발화를 이해하려고 시도하는 이해 중심의 수업은 항상 의사소통적 행위를 하게 되는 반면, 교실에서 이루어지는 발화 연습은 의사소통적이기보다는 대부분의 경우 조작적(manipulative)이고, 특히 초보 단계의 발화 연습은 학습자의 언어 능력이 매우 제한되어 있으며 의사소통적 언어 행위와는 거리가 멀다.

(5) 매체 활용 적합성 이점(media compatibility advantage): 외국어 학습을 위한 많은 시청각 교재들은 듣기 중심의 수업 교재로 가장 적절하게 사용될 수 있다.

(6) 실용성 이점(utility advantage): 듣기 또한 이해 중심의 수업의 이점을 활용할 줄 아는 학습자들은 수업을 떠나서도 라디오나 TV, 영화 등을 이용해 혼자 계속해서 언어 학습을 꾸준히 해나가는 경향이 있다.

Krashen(1985)도 학습 초기에 발화를 강조하는 것은 입력을 제공하는데 보다 유용하게 쓰일 수 있는 시간을 많이 낭비하는 것일 뿐만 아니라, 필요한 만큼의 언어 규칙을 습득하기도 전에 발화를 강요하는 것은 불안을 야기 시키고 실수를 초래하므로 해롭기까지 하다고 하였다. 또한 듣기 우선 접근법은 원어민과 같은 발음이나 억양을 습득하기 위한 최선의 방안이 될 수 있다.

Asher(1982)는 듣기이해 훈련은 후에 높은 수준의 구사력을 습득하기 위한 초석이 된다고 했으며, 듣기 훈련을 강화하고 발화 연습을 늦추는 것이 집중적인 발화

훈련을 시키는 경우보다 총체적인 언어 능력을 개발하는데 더 효과적이라고 주장하였다. 외국어 학습자들이 한 문장을 발화해내기 위해서는 그들의 기억 속에 저장되어 있는 음운적, 어형적, 통사적, 어휘적 요소들을 동시에 모두 동원하여야 하는데, 초보 단계 학습자들의 경우는 이러한 지식이나 이것들을 처리해내는 전략이 아직 수립되지 않은 상태에서 발화 요구를 받게 되면 과중한 부담이 될 것이다.

따라서 초보 단계의 학습자에게 많은 양의 이해 가능한 언어 자료를 입력해 주는 것이 매우 중요하며(Krashen, 1981), 특히 우리나라와 같이 영어 원어민과 접촉이 많지 않은 영어학습 상황에서는 체계적인 듣기 훈련을 통해서 학습자의 자신감을 높이고 전반적인 언어 수행 능력을 증진시키는 것이 매우 중요하다.

듣기교육의 중요성에 대하여 Wilga. M. Rivers(1981)는 낯선 나라를 여행하는 여행자가 겪는 어려움은 우선적으로 자신의 의사를 전달하지 못하는 것이 아니라 주변에서 들려오는 언어를 이해하지 못하는데 있다고 한다. 설령 원어민이 단어를 천천히 분명하게 발음해준다고 해도 강세, 억양, 단어군 분리 경험이 없어 당황한다고 하며, 종종 무시되는 영역인 이 듣기이해는 구두 언어에 가시적인 구체적 형태가 없다는 것과 발화 후 즉시 사라진다는 시간적 제약, 그리고 들은 것을 처리하는 두뇌 속의 복잡한 활동으로 인해 독특한 문제를 야기하므로 의사소통이 주목적이라면 우선적으로 구두 언어의 이해를 가르쳐야 한다고 하였다.

Perterson(1991)도 제2언어 및 외국어 학습자를 위해서 듣기 활동 위주의 교실 수업을 진행하는 것이 바람직하다고 주장하며 다음과 같은 6가지 원칙을 제시하였다.

- (1) 교실에서 듣기 시간의 양을 늘려야 한다. 새 학습 자료를 가르칠 때에는 듣기를 주요 수단으로 이용해야 하며, 듣기 입력은 청자의 현재 듣기 수준(i)보다 한 단계 위의 것(i+1)으로서 청자가 이해할 수 있고 재미있는 것 이어야 한다.
- (2) 학습 자료에 대해서 말하고 쓰기보다는 듣기를 먼저 실시해야 한다. 이 원칙은 전신반응 교수법(Total Physical Response, TPR)과 자연 교수법(Natural Approach)등을 통해서 증명되고 있다.
- (3) 전반적 듣기와 선택적 듣기를 다 포함해야 한다. 청자가 교실에서 들을 때

요지, 주제, 화제, 상황, 장면에 주의를 기울이도록 해야 할 뿐만 아니라 세부적인 언어형태에도 주의를 기울여 정확성을 기하도록 한다.

(4) 상급 수준의 듣기 기능을 활성화한다. 들을 때 배경지식을 불러들여 이해하는 하향식 처리를 연습시키고, 청취할 말을 제시하기 전에 그 내용, 상황 및 화자에 대한 정보를 미리 제시한다.

(5) 듣기이해 과정이 자동화되도록 연습시킨다. 청자에게 익숙한 학습 자료를 활용하여 인지와 기억을 형성하고, 선정된 언어 형태 요소에 초점을 두고 초과학습(overlearning)이 일어나도록 하며, 청취할 때 상향식 처리가 일어나도록 연습한다.

(6) 의식적인 듣기 전략을 발달시킨다. 청자가 듣는 말의 구조적 특징과 자신이 그 말을 이해하는 과정을 인식하도록 해주며, 하향식 처리와 상향식 처리가 상호작용할 수 있도록 연습시킨다.

3. 듣기 이해의 과정

제 2언어 학습과정에서 목표어를 구어로 듣고 이해하는 능력은 자동적으로 생기는 것이 아니고, 또 다른 기능에서 전이되어 자연스럽게 발생하는 부산물적인 기능도 아니다. 실제 생활에서 일상대화, 뉴스 전달, 교실에서의 강의 전달 등등 다양한 형태의 구두담화에 접하는 청자는 의식적으로든 무의식적으로든 화자가 발화하는 구두 언어의 의미를 이해하여 새로운 지식과 경험으로, 기존의 것 이외의 새로운 종류의 선행지식으로 청자의 장기기억에 저장하기까지 다양한 과정을 거치게 된다. 이러한 듣기 이해과정은 상향식 처리와 하향식 처리, 그리고 두과정이 함께 작용하는 상호 작용식 처리라고 할 수 있다.

1) 상향식 과정

학습자는 어떤 기술을 처음 익힐 때 해당 기술의 다양한 하위 구성 요소에 많은

관심을 기울인다. 나중에 충분한 연습과 반복을 통해 해당 기술을 습득하게 되면, 그 기술은 자동적으로 실행이 되어 학습자는 다른 새로운 기술을 향해 자신의 관심을 돌릴 수 있는 것이다(McLaughlin, 1983). 이 원칙은 신체적인 기술을 익히는 자전거 타기, 자동차 운전하기 혹은 테니스를 치는 것과 같은 비언어적인 일에도 똑같이 적용된다.

언어 자료를 상향식 과정을 통해서 이해하는 것은 들은 말을 소리를 바탕으로 어휘로, 어휘를 바탕으로 문법적인 관계와 어휘적인 의미를 단계적으로 이해하는 것을 말한다. 따라서 들은 내용의 의미는 들은 언어 자료에 바탕을 두고 해석할 수 있다. 다시 말해서, 하위 구성요소를 바탕으로만 전체적인 의미를 파악할 수 있다는 것이다. 언어 정보의 처리가 외적인 근원(external sources), 언어가 주는 자료 자체에 의하여 이루어지는 과정을 의미한다. 외적인 근원인 언어에 대한 음운, 어휘 및 문법적 능력에 바탕을 두고 이루어지는데, 그 예는 다음과 같다(Richards, 1990: 50)

- (1) 익숙한 어휘를 찾기 위해 듣기 자료를 대충듣기(scanning the Input)
- (2) 들려오는 말을 구성 요소로 나누기(Segmenting the Stream of Speech into Constituents)
- (3) 발화에서 정보의 초점을 찾기 위해 음운론적 단서를 이용하기(Using Phonological Cues)
- (4) 청해 자료를 구성 요소로 조직하기 위해서 문법적인 단서를 이용하기(Using Grammatical Cues)

제2언어 습득에 관한 연구에서는 언어 학습을 통제하느냐, 학생 스스로 자연스럽게 습득하도록 하느냐의 언어 학습의 상향식 과정에 대한 논란이 있어 왔다. Krashen(1982)에 의하면 언어 형태에 의식적으로 관심을 집중한 학습은 학습자의 말하기 능력으로 결코 전이될 수 없다는 것이다. 그러나 Long(1983)과 McLaughlin(1987)은 언어 형태에 관심을 집중하고 의식적인 정확성의 강조를 통해

학습자의 자발적인 언어 사용이 일어난다고 주장하고 있다. 현재의 언어 학습 이론은 언어 형태에 대해 학습자의 관심을 집중시키는 상향식 과정에 바탕을 둔 활동을 포함시키고 있다.

2) 하향식 과정

하향식 처리 과정은 학습할 언어 정보의 내용과 유사한, 머릿속에 이미 내재되어 있는 자료를 이용하여 해석하는 과정을 말한다. Chaudron & Richards(1986)에 의하면 하향식 과정은 사실, 명제 및 예상의 위계에 바탕을 두고 예측과 추론을 하는 과정으로, 이를 통해 청자나 독자에게 약간의 상향식 과정을 보충해 줄 수 있다고 말한다. 즉, 들은 내용에 대한 예상, 세상 지식에 대한 기대감 등이 하향식 과정에 포함된다. 듣기이해의 하향식 과정의 예는 다음과 같다(Richards, 1990: 52)

- (1) 장르 및 목적을 이해하기(Understanding the Genre and the Intention of a Discourse)
- (2) 장소, 대화자, 사건을 서로 연결하기 (Assigning Things to Categories)
- (3) 원인과 결과의 관계를 예상하기(Inferring Cause-and-Effect Relationships)
- (4) 결과를 예상하기(Anticipating Outcomes)
- (5) 담화의 주제를 추론하기(Inferring the Topic of a Discourse)
- (6) 사건들 사이의 순서를 추론하기(Inferring the Sequence between Events)
- (7) 잘 듣지 못한 세부내용을 추론하기(Inferring Missing Details)

언어 외적인 특징보다는 전반적인 문맥, 배경지식을 사용하거나 인식할 때 장기 기억 장치에 저장되어 있는 종합적인 구조나 지식, 그리고 예측에 의하여 언어의 의미를 파악하는 과정을 말한다. 새로운 정보에 대한 인식을 돕는 장기 기억장치에 저장된 지식을 선형지식(schema)이라 한다. 선형지식은 구체적으로 “기억 속에 저장된 일반적인 개념을 나타내는 지식 구조”를 의미하며, 일반적인 개념이란 “사물,

사건, 사건의 연속, 상황, 활동 및 활동의 연속”을 의미한다(Rumelhart, 1980; 박기표, 2000).

하향식 과정을 통해 청자는 머릿속에 이미 가지고 있는 배경지식/선행지식, 문화적 지식, 주제에 대한 친밀성 및 해당 분야에 대한 이전의 경험 등을 이용하여 해당 언어를 이해할 수 있는 것이다.

3) 상호작용적 과정

Anerson & Lynch(1988)의 주장에 의하면, 듣기 이해과정은 상향식 처리와 하향식 처리가 함께 작용하는 상호작용적 처리과정이라고 할 수 있다. 즉, 듣기를 할 때에는 하향식 과정과 상향식 과정의 상호작용을 통하여 의미가 형성되기 때문에 적절한 이해를 위해서는 언어적 지식뿐만 아니라 일반적인 세상에 대한 지식이 필수적이라는 것이다.

Rixon(1981)은 상호작용적 처리에 의한 듣기 이해과정을 아래와 같이 단계별로 보고 있다.

첫째, 왜 듣고 있으며, 무엇을 듣고 싶은가 하는 듣기에 대한 이유를 간파하는 단계이다.

둘째, 예상한 정보가 얼마나 발화에 포함되어 있으며 들어온 정보의 얼마가 새로운 것이고 또 얼마가 익히 알고 있는 것인가를 판단하는 이 단계는 기존에 가지고 있던 지식체계에 실제로 들은 내용을 비교하고 어긋나는 것을 찾아내는 모니터 작업과정이다.

셋째, 듣기의 목적에 비추어 메시지가 얼마나 관련되었는지를 결정하고 중요한 것은 선택하고 그렇지 않은 것은 무시한다.

넷째, 질문이나 대답 등의 여러 방법으로 메시지의 이해도를 점검한다.

Rixon(1981)에 의하면 이 단계들의 각 단계에서도 듣기 활동이 이루어 질 수 있으며 반드시 순서적으로 일어나는 것이 아니라 통합적으로 혹은 상향처리와 하향처리 과정을 부단히 전환하면서 정보처리가 일어날 수 있다는 것이다.

결론적으로 듣기 이해는 사회 문화적인 배경지식 및 진행과정상의 지식을 포함하는 사전지식과 문맥, 그리고 언어 체계적 지식을 동시에 이용하는 상호 작용적 과정이다. 다시 말하면 청취자는 들려오는 내용 중에서 핵심적 요지와 자신에게 중요한 사항 등을 기억하고, 들은 내용이 진정으로 의미하는 바가 무엇인지를 해석하며, 들은 내용에 대하여 자기 나름의 평가와 판단을 한 후에 행동을 준비하거나 반응을 한다. 그러므로 영어듣기 교수학습에 있어서 학생들이 언어적 지식 외에 언어 외적인 지식을 동원해서 적극적으로 이해하는 상화 작용적 듣기 활동을 할 수 있도록 지도해야 한다(강복남, 1997).

[표 1] 듣기 이해과정 (Anderson & Lynch : 1988)

듣기 이해는 사회 문화적인 배경 지식 및 진행과정상의 지식을 포함하는 사전 지식과 문맥, 그리고 언어 체계적 지식을 동시에 이용하는 상호 작용식 과정이다. 다시 말하면, 청취자는 들려오는 내용 중에서 핵심적 요지와 자신에게 중요한 사항

등을 기억하고, 들은 내용이 진정으로 의미하는 바가 무엇인지를 해석하며, 들은 내용에 대하여 자기 나름의 평가와 판단을 한 후에 행동을 준비하거나 반응을 하나다. 그러므로 영어 듣기 교수-학습에 있어서 학생들이 언어 외적인 지식을 동원해서 적극적으로 이해하는 상호 작용적 듣기 활동이 이루어지도록 해야 한다.

4. 듣기 이해에 영향을 미치는 요소들

최근 10여년간 몇몇 학자들이 듣기 이해에 영향을 미치는 요소들에 대하여 실험 연구를 하였다. 이미 연구 발표된 듣기이해에 영향을 주는 요소들은 크게 구두담화문 요인, 청자 요인, 언어 외적 요인에 따라 다음과 같이 분류할 수 있다.

(1) 구두담화문 요인

- ① 전달양상: 발화 속도, 분절과 휴지, 말소리 크기, 조음, 강세, 억양 및 리듬, 주변의 소음 등
- ② 구두담화문 특질: 어휘, 통사의 난이도, 정보 잉여도, 담화전개 표시어 유무 등

(2) 청자 요인

- ① 인지적 요인: 선행지식의 정도, 기억력, 언어능력 정도, 청취 후 수행 과업 부담 등.
- ② 정서적 요인: 동기, 흥미도, 주의집중도 등
- ③ 전략적 요인: 예측, 추론, 메모(note-taking) 등

(3) 언어 외적 요인: 화자의 얼굴 표정 및 제스처, 시각자료 활용도 등.

강의나 어학실 활동 또는 영상 매체를 접할 때와 같이 거의 일방적으로 전달되는 담화에 있어서는 청자요인이 듣기이해에 많은 영향을 미친다. 따라서 본 연구에서는 앞에서 언급한 청자요인 중 선행지식요인을 집중적으로 논하려 한다.

5. 선행지식구조의 이론적 배경

1) 선행지식구조의 정의 및 특징

최근의 인지 심리학 및 언어학 분야에서는 학습자의 기존 세상지식을 끌어내는 능력에 토대를 둔 이론을 발전시키는데 노력을 모으고 있다. 그 중에서 대표적인 이론은 선행지식구조이론이다.

선행지식구조이론은 학습자를 언어 입력에 대한 수동적이 아닌 적극적인 처리자로 보며, 이해과정에서 학습자는 자신의 세상지식을 토대로 논리적인 추측을 통하여 이해의 간격을 좁혀 가면서 의미를 세워 간다고 하였다. 다시 말해서, 학습자는 선행적 지식, 즉 자신의 과거 경험의 내적구조에 근거하여 언어내용을 분석하며 이해한다는 것이다.

Bartlett는 'schema'를 다음과 같이 정의하고 있다.

an active organization of past reactions, or of past experience, which operate in a well-adapted organism to allow unitary response to incoming stimuli(Coleman, 1983:4-5).

Mayer도 이와 비슷한 정의를 내리고 있다.

a schema may be used in wide variety of situation as a framework for understanding incoming information: it exists in memory as something that a person knows: it is organized around some theme: and it contains "slots" that are filled in by specific information in a message(Dunkel, 1986:106)

다시 말하면, 선행적 지식구조는 저장되어 있는 사물, 상황, 사건 및 일련의 행동

등을 의미하는 추상적인 지식구조로서 새로운 정보를 내용이나 관계라는 측면에서 기존의 정보에 관련시킬 수 있는 변항을 지니고 있다. 언어적, 비언어적 정보를 해석하는데 이러한 요소들의 도움이 필요하며 선형적 지식 구조는 정보처리에 있어서 가장 근본적인 요소이다.

Thorndyke & Yekovich(1980)는 스키마의 개념을 설명하기 위해서 다음과 같은 다섯 가지 특성을 제시하였다.

- (1) 스키마는 추상적 특성을 가지고 있다. 스키마는 어떤 사건이나 사물을 관념적으로 이해하도록 관련시키고 나아가서는 스키마 자체의 하위 개념과 스키마 상호간의 결합을 가능하도록 하였다.
- (2) 스키마는 계층적 특성을 가지고 있다. 스키마는 컴퓨터의 계층구조(directory)와 같은 형태로 기억 속에 저장되고 총체적 특성에 의해서 뿐만 아니라 특정한 사안에 따라 실현이 가능하게 된다.
- (3) 스키마는 구현적 특성을 가지고 있다. 스키마는 새로운 자료를 조직화하고 암호화하여 압축적이고 친숙한 상태로 실현 가능케 하는 특성을 가지고 있다.
- (4) 스키마는 입력 부분을 해석하고 추론적 과정을 제공하는 예견적 특성을 가지고 있다. 스키마는 이미 가지고 있는 기존의 자료를 해석하고 정보의 첨가나 대체를 가능케 하는 특성을 가지고 있다.
- (5) 스키마는 이전의 예를 통해 앞으로의 예상을 가능케 하는 귀납적 특성을 가지고 있다. 그래서 어떤 현상에 대한 이해의 기회가 많을수록 그 현상에 대한 스키마는 그만큼 더 세련되어진다.

Coleman(1983:20-22)은 선형적 지식구조의 특징을 4가지로 설명하고 있다.

- (1) Schemata have variables or slots whereby new knowledge is related to existing knowledge. 그러므로 어떤 특정 개념을 이미 내재된 다른 개념과 관련지어 저장하게 된다.

- (2) Schemata are embedded in a hierarchical form. 그리하여 어떤 특정 개념은 보다 일반적인 개념 하에 포함되어 있을 것이다. 예를 들어, “웨이터 활동 (waiter activity)”에 대한 schema는 “레스토랑에서의 식사”에 대한 schema 아래에 포함되어 있을 것이다.
- (3) Schemata represent generic concepts which vary in levels of abstraction. 선형지식 구조에는 구체적인 사실뿐만 아니라 추상적인 것도 포함되어 있다. 예를 들어, 각 개인은 “사과”에 대한 schema뿐만이 아니라 “아름다운 날”에 대한 schema도 함께 가지고 있을 수 있다.
- (4) Schemata represent knowledge, not definitions, because schemata contain a network of interrelationship that hold the constituents of any particular concept. 예를 들면, 교실에 대한 schema는 교사나 학생과의 역할 등을 포함하고 있다. 그는 선형적 지식과 관련하여 교실을 예로 들고 있다.

The schema of classroom

objects (desks, chairs, chalkboard, lectern)

events (the first day of school)

people (teacher, students)

actions (lecture)

spatial relationships (proximity of teacher to students)

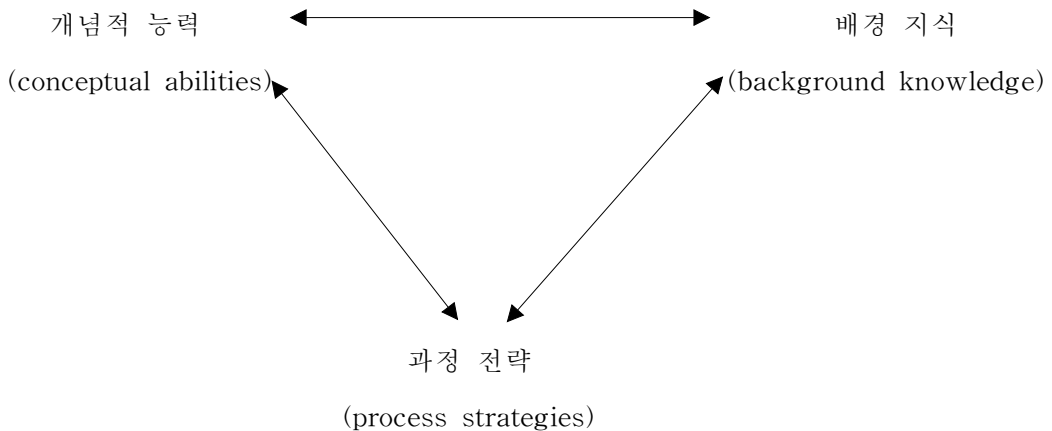
functional relationships (opportunities for students to ask questions)

밀줄 친 부분이 교실이라는 선형적 지식구조 속에 들어 있는 변항에 해당하며, 괄호 속에 표기된 것은 문맥에 의해 제공되는 의미라고 말하고 있다. 이러한 선형 지식 구조는 경험을 통해 형성되는 것이고, 이를 토대로 관련된 내용을 추론하거나 예측할 수 있기 때문에 새로운 정보를 이해하기 위해서는 현재의 지식이 사용되며 또한 요구된다는 점을 강조하고 있다.

Coady(1979)는 EFL/ESL 학습자의 언어 처리 과정 모형을 다음과 같이 제시하였

다. 이모형은 세 가지 요소가 서로 상호작용하면서 성공적인 이해를 이끌어낸다는 것을 나타내는 것으로 이는 곧 배경지식의 중요성을 보여준다.

[표 2] Coady(1979)의 EFL/ESL 이해 모형



[그림2]의 모형에서 개념적 능력(conceptual abilities)은 일반적인 지적 능력을, 과정 전략(process strategies)은 처리 능력에 있어서 다양한 하위 구성 요소(예를 들어 음절 형태소에 관한 정보, 문맥적인 의미, 통사적인 정보)를 이해한다. 그러나 심리 언어학에서 제시하는 위와 같은 언어 처리 과정에서는 배경지식의 중요성이 제시되고 있으나 실제적으로는 그 배경지식에 대해서는 충분한 강조가 되고 있지 않고 있으며 EFL/ESL의 이해 분야에서 세 번째 요소인 배경지식이 가장 소홀히 되고 있다고 언급하고 있다(Carrell & Eisterhold, 1987).

인지론자들은 이러한 세상 지식이 선형지식을 중심으로 조직화된다고 믿고 있으며, 이는 이미 잘 알고 있는 상황과 관련된 판에 박힌 일련의 행동으로 구성되어 있다고 보고 있다(Long, 1989). 이러한 지식구조는 어떤 상황에 관련된 입력을 이해하는데 부족한 정보를 채워주기 때문에 도움을 주는 것이다.

또한, 선형지식 구조는 계층적 구조를 지니고 있기 때문에 모든 입력이 어떤 기존의 선형지식 위에 전개되며, 이러한 지식은 입력되는 정보와 양립해야 한다는 원리에 따라 이루어진다. 결국 이러한 원리는 두 가지의 정보처리과정, 즉 상향식 처리과정과 하향식 처리과정을 갖게 된다. 상향식 처리과정은 단순히 들려오는 소리

그대로 정보를 처리하는 것이고, 하향식 처리과정은 청자가 알고 있는 지식을 이용하여 문제를 해결하거나 창조적인 사고를 통하여 정보를 처리하는 것을 의미한다.

선행지식구조 이론의 관점에서는 독자나 청자의 배경지식을 강조하기 때문에 이해의 하향과정을 지지하면서도 절충적인 입장을 취하고 있다고 볼 수 있다. 다시 말하면, 국부적인 구성 요소보다는 거시적인 요소를 먼저 인식하고 선행지식을 가능한 빠르게 그리고 풍부하게 활성화시켜야 한다는 주장이다(정길정, 1990). 이러한 상호작용 모형에서는 이해과정을 선행지식과 교재 사이의 능동적인 교류 활동으로 특정 짓고 있기 때문에 위에서 언급한 두 과정이 상호의존적이며 동시에 일어난다고 보고 있다.

채워야 할 변항은 상향과정을 통하여 가능하며 하향과정은 청자나 독자의 기대와 일치하거나 예측이 가능한 경우에 이해를 촉진시켜 준다. 결국 상향과정은 학습자의 언어에 대한 지식 능력이며, 하향과정은 학습자의 세계관에 의한 인식능력을 의미한다. 다시 말하면, 하향과정과 상향과정의 상호작용을 통하여 의미가 형성되기 때문에 적절한 이해를 위해서는 언어적인 지식뿐만이 아니라 일반적인 세상지식이 필수적인 것이다.

2) 선행지식이 듣기 이해에 미치는 영향

화자는 말을 할 때마다 모든 상황과 이유와 사건의 전개를 하나도 빠짐없이 구체적으로 다 말하지는 않으며, 청자 역시 담화의 의미를 파악하기 위하여 모든 사건의 전개나 발화문의 단어 하나하나 모두를 다 필요로 하는 것은 아니고, 담화를 처리하여 이해할 때 문장이 끝날 때까지 기다리지 않으며, 또 그럴 필요도 없는 것이다. 청자는 문장 뒷부분의 단어를 이해하기 위하여 문장 초반부의 의미를 활용하는 경향을 나타낸다. 우리는 듣고 있는 구두 언어를 들려오는 언어 정보에 의해서만 이해하는 것은 아니다. 청자는 화자의 구두담화를 이해하기 위하여 자신의 기존 배경지식을 많이 활용한다. 화자가 언급하지 않은 일반 상식에 근거한 상황과 이유는 청자의 과거 경험으로부터의 지식을 활용하여 그 빈틈을 메꾸어 타당한 듣기이

해를 하게 된다. 따라서 듣기이해는 담화 내용의 종류와 수준에 따라 그에 알맞은 청자의 지식을 요구한다.

청자는 과거 경험에서 비롯된 일련의 지식을 장기기억 속에 체계적으로 저장하고 있다가 필요한 경우 이해와 화상을 돕기 위해, 또는 새로운 경험을 해석하기 위하여 이러한 선행지식을 활용한다. 약간의 차이는 있으나 학자들은 이러한 배경지식을 “frames”, “script”, “prior knowledge”, “background knowledge”, 좀 더 일반적으로는 “schema”로 표현한다. 이 선행지식들은 담화에서 무엇을 식별할 것인가를 규명하며, 다음에는 어떤 일이 일어날 것인가를 지시해주고, 그림으로써 청자가 추론을 할 수 있도록 해준다. 선행지식이론의 기본 전제는 청자는 배경지식을 활용하여 화자가 전달하고자 하는 의미를 파악, 이해한다는 것이다. 따라서 이해란 담화의 구조와 내용, 개인이 그 담화를 이해하기 위하여 활용하는 배경지식 사이의 상호작용에 의해 일어나는 것이다. 그리고 만약 듣는 내용에 대한 배경지식이 충분히 있을 때는 잘 듣게 되고 그 내용을 장기간 기억할 수 있겠지만 배경지식이 없을 때는 이와 반대로 잘 들을 수도 없고 들은 내용을 장기간 기억할 수도 없을 것이다. 배경지식이 독해에 미치는 영향에 관한 연구는 극히 드물다. 청자의 귀에 빠르게 흘러들어 갔다가 이내 사라져 버리는 일련의 청각언어 담화를 이해하는 것에 배경지식이 영향을 미치리라는 것은 당연히 생각되나 이를 뒷받침하는 실험적 연구는 드물다.

Maureen Weissenreider는 스페인어를 쓰는 중급단계 학생의 스페인어 뉴스 듣기에 미치는 뉴스보도 과정에 대한 지식(textual schema)과 뉴스 보도내용 화제에 대한 지식(content schema)의 영향을 실험 연구한 결과 청자들이 이 두 가지 선행지식을 보유하고 있고 이와 함께 보도내용을 앞서 짐작하는 등 효과적인 학습자 전략을 함께 적용시킬 수 있을 때 듣기이해가 촉진된다는 사실을 밝혔다.

Mueller(1980)는 미국에서 독일어를 학습하고 있는 199명의 미국 대학생들을 대상으로 텍스트의 내용에 관한 암시가 듣기 능력에 미치는 영향에 관하여 조사하였다. 연구 결과 텍스트의 내용에 대한 암시를 주었을 때가 주지 않았을 때보다 청해 점수가 높게 나왔고, 내용에 관한 암시를 준 경우에는 텍스트를 듣기 전에 주었을

때가 들은 후에 주었을 때보다 점수가 높이 나와 배경 지식이 듣기 능력에 중요한 영향을 미친다는 것을 시사해 주었다. 또한 흥미로운 발견은 암시 효과와 언어 능력이 반비례한다는 것이었다. 즉, 언어 능력이 상위인 학생들보다 하위인 학생들에게 암시 효과가 더욱 높이 나타났다.

Markham과 Latham(1987)도 미국에서 영어를 학습하고 있는 65명의 ESL 대학생들을 대상으로 배경 지식이 듣기 능력에 미치는 영향을 조사하였다. 참가자들 중 28명의 학생들은 종교가 없었고, 20명의 학생들은 기독교를 믿었으며 나머지 16명의 학생들은 회교를 믿고 있었다. 연구 결과 기독교를 믿는 학생들보다 기독교와 관련된 텍스트의 듣기 점수가 높이 나타났고 회교를 믿는 학생들은 다른 학생들보다 회교와 관련된 텍스트의 점수가 높이 나타나 듣기 능력에 배경 지식이 중요한 역할을 한다는 것을 검증해 주었다.

3) 선행지식 활성화 지도 방법

Underwood(1989:44)는 듣기 전 활동을 운동선수에게 시합 전에 몸을 풀게 한 후 경기에 임하도록 하는 것에 비유하고 있다. 선행지식 구조이론에서는 입력 자료와 함께 학습자를 이해 과정에서 중요한 변수로 생각하고 있다. 그러므로 단순한 자료나 관제를 제시하는 것보다는 충분한 사전 정보를 제공하여 학습자가 가지고 있는 선행 경험이나 지식을 최대한으로 활용할 수 있도록 도와주는 것이 무엇보다 필요하다. 선행지식을 활용한 듣기 전 활동은 듣기 이해를 촉진시키기 위한 학습 중재 역할로써 듣기 활동에 도움을 줄 것이다.

또한 Jalongo(1991)는 듣기 이해를 위한 배경지식의 역할을 강조하며 다음과 같은 듣기이해 접근법을 추천하고 있다.

- (1) 선행지식 부여하기(Assess prior knowledge) : 선행 지식을 학습자에게 제시하여 듣기 단락과 연결시키고 중심 개념을 형성한다.
- (2) 심상 기법 사용하기(Use visualization techniques) : 청취자의 마음속에 그림

을 그려 상상의 세계로 이끄는 방법을 사용하여 듣기 이해를 위한 구체적인 목적을 갖도록 한다.

(3) 메시지 제시하기(Present the message) : 학습자가 예측 할 수 있도록 질문을 하게하고 이해하는 데에 필요한 실마리(cue)를 얻기 위해 듣기 하거나 여러 가지 활동에 참여하게 한다.

(4) 내용 관련시키기와 질문하기(Make connections and ask questions) : 학습자의 선행 지식과 메시지를 연결시키고, 해석, 평가를 요구하는 질문을 한다.

(5) 생각과 반응 구하기(Invite reflections and response) : 학습자에게 메시지에 대한 그들의 생각을 정리하게 하고 토론, 쓰기활동, 그리기, 연극, 음악, 춤과 같은 자기표현 활동을 통하여 들은 것에 대한 반응을 하게 한다.

Long(1989)은 외국어를 이해하는 처리 과정에서 학습자의 기존 지식을 적절한 상황에서 활성화하는 것의 이점은 매우 명확하다고 하였다. 왜냐하면 외국어 학습자는 언어적 정보에 대하여 불완전한 통제를 하기 때문에 그들은 그다지 중요하지 않은 입력 정보를 여과해 내거나 중요한 입력을 명확하게 하는 데에 더 큰 어려움을 느낀다. 그리고 종종 입력의 속도가 너무 빠를 때 포기하기도 한다. 그래서 학습자가 지니고 있는 사전지식을 적절한 상황에서 활동하게 하여 이해할 수 있는 틀을 제공해주어야 한다고 지적하며, 외국어 듣기를 그림 맞추기에 비유하고 있다.

Foreign language listening may be considered analogous to a jigsaw puzzle. On the box is a photo of the finished product, analogous to the listener's script. The frame defines the puzzle's parameters or the listener's expectations. Like the puzzle aficionado who fits the pieces together in chunks corresponding to swaths of color or objects shown in the model picture, the listener segments pieces of input into meaningful units during the comprehension process. Finally, the more difficult pieces are set in place one by one, until the puzzle is completed(Long, 1989:33)

이것은 곧 퍼즐을 좋아하는 사람이 모델 그림을 보고 조각 하나하나를 맞추어 가듯이 청자도 언어를 처리하고 이해하는 과정동안 입력되는 음절을 조각조각 맞추어 나가 의미 있는 메시지로 구성한다는 것과 같다.

Underwood(1989:35)는 그림 제시 방법에 대하여 다음과 같이 말하고 있다. 먼저, 학생들에게 그림을 보게 하고 전체 또는 집단토의를 통해 질문과 대답을 하면서 학생들로 하여금 들은 내용에 나오는 항목들의 이름을 말할 수 있도록 도와줄 수 있을 것이다. 그런데 모르는 단어들을 길게 나열하거나 긴 설명은 피해야 한다. 왜냐하면 학생들이 자연스럽게 듣는데 도움이 되지 않기 때문이다.

듣기 전 활동으로서 ‘그림을 보고 내용 예측하기’는 학생들로 하여금 잊었던 어휘들을 기억해 내게 하는 효과적인 방법이며 듣게 될 내용의 주제에 대해 주의집중을 할 수 있게 하는 좋은 방법이다.

이러한 활동을 통해 학습자는 그들이 듣게 될 내용의 폭을 좁혀 선택적으로 듣게 되고, 내용과 관계있는 사전 지식과 알고 있는 언어를 활동시킬 수 있는 기회를 가짐으로써 적극적인 듣기 활동을 할 수 있을 것이다.

(1) 카드

- ① Flash card - 간단한 교재물로 용판에 붙여 사용한다. 주의를 집중시키기에 좋고 융통성, 적응성, 다양성이 있으며 제작이 용이해 많이 이용된다
- ② Picture flash card - 그림이 카드에 그려져 있어 실물이나 모형을 대신할 수 있다. 특히 어휘를 이해시키기 위한 방법으로 카드에 그림을 그려 준 다음 뒷면에 풀이한 글을 보여 주는 것은 초기 학습 방법으로 많이 쓰인다.
- ③ Work card - 카드에 그림이 그려져 있으며 그 카드내용을 말로 설명할 수 있다.

(2) Picture - 사진이나 그림은 학생의 흥미와 그 유지에 도움을 주는데 동기 유발 가능, 내용과의 관련성, 그림의 정확성과 간결성, 크기, 명확성 등에 유의해야 한다. 다양한 여러 그림은 듣기 전 선행지식 활성화 방법으로서 schema를 형성할 수 있을 뿐만 아니라 외국의 문화를 간접적으로 알 수 있는 자료로서

듣기에서 말하기까지 복사하여 이용할 수 있는 손쉽고 대표적인 자료이다.

- (3) 다이어그램, 그래프 이용하기 - 주어진 지도나 계획표, 가계도 등을 보고 청취문의 내용을 미리 예측해 보는 방법이다. 청취만 할 때는 복잡하고 까다로운 내용도 학습자가 제공받는 자료를 이용해서 일단 단서를 포착하면 어렵지 않게 이해가 가능하다.

노래는 학습자의 감성적인 측면을 강화시키고 감정에 호소하여 학습에 대한 동기를 유발시킬 수 있어 교육적인 측면에서 효율적일 수 있다. 노래를 통한 영어 학습의 특징은 학습자로 하여금 소리 음성과 문자의 관계를 쉽고 재미있게 내재화시키도록 하는 데 있다(김영희 외2인,1997). 학습자들은 수업 진도와 관계없이 그들이 익힌 노래를 읊조리며 동료들과 즐거워한다. 노래를 통한 듣기 활동은 교사나 학습자들이 가르칠 내용을 찾는 과정에서 종종 소홀히 해온 즐거움을 제공함으로써 반복 학습이 의미 있으며 학습자의 흥미를 잃지 않으면서 반복의 양을 늘려나갈 수 있도록 해준다고 하였다.

그럼, 노래 다음으로 선행지식 활성화 방법에 챗트를 도입하면 듣기 능력 향상에 효과적이다. 재즈 챗트(Graham, G.1979)란 표준 미국 영어의 리듬이 있는 표현이다. 즉 미국 영어의 리듬, 강세, 그리고 억양 패턴을 자연스럽게 말할 수 있도록 가르치기 위해 고안된 것이다. 재즈에서 특이한 박자와 강약은 화자의 감정과 의도를 나타내기 위해 필수적인 요소이며, 강하고 다양한 감정, 리듬, 패턴을 전달해 준다. 이러한 챗트는 학습자가 자연스러운 영어의 리듬, 억양, 발음, 화자간의 말의 겹침, 정상적인 발화의 간격, 미완성의 잠음 등을 습득하는데 도움을 준다.

Ⅲ 연구방법

1. 실험대상

본 실험연구의 대상으로는 광주시 소재 인문계 C 고등학교 1학년, 2학년, 3학년 세 개 반 남학생 100명을 선정하였다. 인문계 고등학교 학생들은 어휘력이나 문법 능력을 다소 갖추고 있으며, 상당기간 한국교육개발원이 실시하는 영어듣기평가를 접해왔으므로 선행지식이 영어듣기 능력에 미치는 영향을 살펴보고자 하는 본 연구에 적합하다고 간주되어 실험대상으로 선정되었다. 실험대상은 학년 순으로 1학년 35명, 2학년 35명, 3학년 30명으로 총 100명이다.

2. 실험자료

실험 영문 듣기능력평가 자료로는 실험 대상자인 광주의 인문계 고등학교 남학생이 잘 알고 있으리라 생각되는 친숙한 내용 2개의 Korean folktales와 낯설은 내용 2개의 Serbian folktale과 Jamaican folktale 총 4개의 글로 선정되었다.

실험에서 사용된 지문은 최소 377단어에서 최장 392단어까지로 평균 387단어이며, C대학교 어학교육원에서 외국어 강좌를 맡고 있는 미국 원어민 강사가 낭독한 것을 녹음하였다. 아주 자연스러운 목소리 톤으로 녹음된 듣기테이프가 듣기 이해력을 평가하는데 필요하므로 본 논문에서 사용된 텍스트 또한 너무 크게 읽혀지지 않았다(Schmidt-Rinehart, 1994). 또한 발화속도는 언어 숙달도를 고려하지 않고 고등학교 2학년 수준으로 맞추었다.

영문 듣기능력 평가를 위하여 친숙한 내용, 낯설은 내용의 원문 지문을 근거로 하여 각 지문당 문제수는 명시적인 질문5문제, 추리적인 질문5문제 합계10문제로 하여 총 40문제로 구성하였다.

3. 실험절차

본 연구의 실험 대상으로 선정된 1학년, 2학년, 3학년 각각에 친숙한글과 낯설은글 모두를 한 번씩 들려주었다. 들은 내용에 대한 이해도를 측정하는 평가는 한 개의 글을 들은 후 바로 이루어졌으며, 10문제당 10분을 배당하여 총 40문제를 푸는데 총 40분의 시간이 소요되었다. 사전에 실험대상 학생들이 평가문제를 보고 내용을 짐작하는 일이 없도록 문제마다 따로 묶어 배포하였으며, 반드시 각 텍스트를 들은 후에 해당 문제지를 넘겨 문제를 풀도록 하였다. 평가는 문제당 1점씩을 배당하여 10점 만점으로 채점하였다.

4. 자료분석

선행지식이 영어 듣기 이해력에 영향을 미치는가 그리고 선행지식이 학년에 따라 영어 듣기 이해력에 영향을 미치는가를 알아보기 위해서 분산분석(ANOVA)를 실시하였다. 친숙한 글(Korean folktales)과 낯설은 글(Serbian folktale, Jamaican folktale)에 따라 학년별 영어 듣기 이해력의 평균 차이를 검증하고자 글의 유형을 집단내 변인으로 하고 학습자 수준인 학년을 집단간 변인으로 한 혼합설계(mixed design)를 시행하였다. 각각의 자료는 통계 패키지인 SPSS WIN 10.0 을 이용하여 분석하였으며 귀무가설의 기각여부는 유의 수준 $\alpha < 0.05$ 로 설정하였다.

IV. 연구 결과

1. 연구 결과 분석

본 연구를 위한 실험 영문청해 평가는 실험 대상자들(1학년, 2학년, 3학년)에게 친숙한 내용 Korean folktales 두 개와 낯설은 내용 Serbian folktale, Jamaican folktale 두 개인 총 네 개의 텍스트로 시행되었으며 이 청해 평가들은 세 집단의 실험대상자들 100명에게 실시되었다.

또한 청해력에 있어서 학년에 따라 차이가 있는가, 선행지식이 영어 청해력에 영향을 미치는가를 검증하고자 하며 선행지식이 학년에 따라 효과를 나타나는가 알아보하고자 한다.

평가 결과의 처리는 한 문제에 1점을 배점하여 10점 만점을 채점하였다. 선행지식이 있음에 해당하는 친숙한 글의 시험을 본 테스트 결과와 선행지식이 없음에 해당하는 낯설은 글의 시험 결과 간에 대하여 평균을 비교한 후 그것이 통계적으로 의미가 있는지 3×2 혼합설계(mixed design)를 하여 분산분석(ANOVA)을 이용하였다.

실험대상 학급별 실험 영문 청해평가 평균을 비교하면 다음 [표 3]의 기술통계와 같다.

[표 3] 집단별 득점 평균 및 표준편차

집단	Familiar(친숙한 내용)			Unfamiliar(낯설은 내용)		
	N	M	S.D	N	M	S.D
1학년	35	8.941	0.944	35	5.971	1.435
2학년	35	8.788	1.031	35	5.909	1.356
3학년	30	8.907	1.350	30	5.815	1.638
전체	100	8.878	1.100	100	5.904	1.463

[표 3]에서 보여주듯이 각 집단별(학년별)로 친숙한 내용에서 1학년(M=8.941)이 3학년(M=8.907)보다 3학년이 2학년(M=8.788)보다 평균이 높게 나왔으며 낯설은 내용에서는 1학년(M=5.971) 2학년(M=5.909) 3학년(M=5.815)순으로 평균이 높게 나왔으므로 학년에 따라 듣기 이해능력의 효과에는 점차적인 차이를 보이지 않았다. 그러나 실험대상 학생들은 실험 영문 청해 평가에서 친숙한 내용의 글과 낯설은 내용의 글에 따라 평균의 차이를 나타냈다. 다시 말해 친숙한 내용의 글이 낯설은 내용의 글에 비해 집단별 평균이 모두 높게 나타났다.

다음[표 4]는 표본을 학년으로 분류하여 집단간의 효과를 제시하였고 집단내에서 선행지식의 효과와 학년간의 상호작용효과를 검증하기 위하여 3×2 혼합설계(mixed design)를 이용한 분산분석(ANOVA) 결과표이다.

[표 4] 학년별 선행지식에 따른 분산분석 종합표

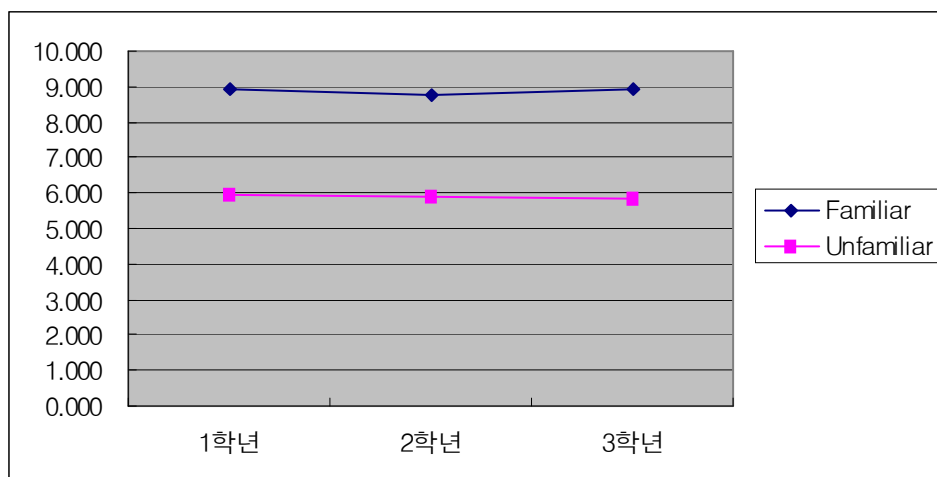
Source	SS	df	MS	F	Sig.
집단간					
학년	2.174	2.000	1.087	.217	.806
오차	486.321	97	5.014		
집단내					
선행지식	1592.635	1	1592.635	509.521	.000
학년*선행지식	4.177	2	2.089	.668	.515
오차	303.198	97	3.126		

[표 4]에서 알 수 있듯이 학년에 따른 듣기 이해력의 효과는 $p < .05$ 수준에서 $p = .806$ 이므로 통계적으로 유의적인 차이를 보이지 않았다. 다시 말해 학년에 따라 듣기 능력에 영향을 미치지 않는다는 귀무가설을 기각할 수 없으므로 학년에 따른 듣기 능력의 차이가 없는 것으로 나타났다.

그러나 선행지식에 따른 듣기 이해력의 효과는 $p < .05$ 수준에서 $p = .00$ 로 나타나 귀무가설을 기각할 수 있다. 따라서 선행지식이 영어 듣기 능력에 영향을 미치는가에 대해서는 매우 유의적인 차이를 보이고 있다. 또한 학년과 선행지식의 상호작용

효과(2-way interactions)는 $p < .05$ 수준에서 $p = .515$ 이므로 귀무가설을 기각하지 못한다. 따라서 상호작용 효과가 없는 것으로 판단된다.

다음 [그림 1]은 학년에 따른 친숙한 글과 낯설은 글의 평균을 꺾은선형 차트로 나타낸 것이다.



[그림 1] 학년에 따른 선행지식의 평균

위 [그림 1]은 학년에 따른 친숙한 글과 낯설은 글의 평균의 차이를 보여주고 있는데 각 1, 2, 3학년 모두 Familiar한 주제에 대한 점수 평균(1학년M=8.941 2학년M=8.788 3학년M=8.907)이 Unfamiliar한 주제에 대한 점수 평균(1학년M=5.971 2학년M=5.909 3학년M=5.815)보다 높게 나타나고 있다. 다시말해 학년과 선행지식은 상호작용 효과가 없는 것으로 나타난다.

[표 5] 학년별 선행지식에 따른 분산분석 사후검증(Tukey)

			M.D	Std. Error	Sig.
FAM	1학년	2학년	.5143	.408	.420
		3학년	.2619	.424	.811
	2학년	1학년	-.5143	.408	.420
		3학년	-.2524	.424	.823
	3학년	1학년	-.2619	.424	.811
		2학년	.2524	.424	.823
UNFAM	1학년	2학년	-.1143	.547	.976
		3학년	.2095	.569	.928
	2학년	1학년	.1143	.547	.976
		3학년	.3238	.569	.837
	3학년	1학년	-.2095	.569	.928
		2학년	-.3238	.569	.837

[표 4]의 분산분석 종합표에서 선행지식에 따라 매우 유의적인 차이가 있다는 것을 알았다. 위[표 5]는 선행지식에 따른 학년간에는 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위해서 ANOVA 사후검증을 한 결과이다

[표 5]에서 Turkey 방법(Turkey's HSD procedure)으로 계산된 다중비교검증의 결과를 보면, 유의수준 .05에서 학년별로 모두 다 유의하지 못함을 나타낸다. 그러므로 선행지식에 따른 학년간에는 유의미한 차이가 없다고 본다.

V. 결 론

본 실험 연구의 목적은 영문 청해에 영향을 주는 요소 중 청자요인으로써 선행지식의 유무(친숙한글, 낯설은글)가 영어 듣기 이해력에 어떤 영향을 미치는가를 살펴보고자 함이다.

청자의 선행지식이 어떤 영향을 미치는가를 구체적으로 파악하기 위하여 친숙한 내용의 Korean folktales와 낯설은 내용의 Serbian folktale, Jamaican folktale를 각각 두 개씩 선택하여, 여기에 원문 지문을 근거로 하여 각 지문을 명시적인 질문과 추리적인 질문으로 나누어 테스트지를 마련하였다. 이 네 개의 텍스트와 질문지를 통하여 인문계 고등학교 1, 2, 3학년 남학생 각각 한반씩을 선정하여 친숙한글 2개와 낯설은글 2개의 원문을 각 집단에게 들려준 결과, 친숙한 내용 청취한 집단이 낯설은 내용을 들은 집단보다 거의 1.5배에 가까운 평균을 나타내었다.

이 연구의 결과를 요약하면, 선행지식의 유무에 따라 집단간의 영어 듣기 이해력에 있어서 차이가 있다는 것이다. 텍스트에 대한 선행지식이 많은 집단은 그 텍스트와 관련된 글을 듣고 내용을 기억하고 회상하는데 유리하였다. 그러나 선행지식과 집단간에는 상관관계가 없었고 학년에 따라서 듣기 이해력에는 유의적인 차이를 보이지 않았다.

선행지식구조 이론을 언어 학습에 적용해서 말하면, 학습 내용은 학습에서 사용할 수 있는 학습자의 선행지식에 의해서 크게 영향을 받는다고 볼 수 있다. 선행지식구조 이론은 텍스트 내의 객관적인 언어 형태 구조나 자료 내용보다는 학습자 내의 심리 복잡성을 더 중요시 한다. 따라서 심리언어학자들은 이해 과정을 교재와 학습자의 상호작용으로 볼 때, 학습자가 이미 지니고 있는 세상지식을 촉진시켜 주는 방법이 듣기 이해력 향상에 효과적이라고 주장하고 있다.

종래의 영어 듣기 지도에서 흔히 볼 수 있었던 교재에 해당하는 녹음 테이프만을 들려주는 그런 듣기 지도 방식은 탈피하고, 교사가 듣기 텍스트에 관한 자료들을 제시하여 학생들이 지존의 선행지식을 활용할 수 있도록 지도하는 것이 영문청해를 촉진할 것으로 생각된다.

참고문헌

- 류영숙. (1999). *듣기 이해에서의 배경지식의 역할과 받아쓰기의 효과*. 강원대 학교 대학원 석사학위 논문.
- 류정모. (2001). *영어 교육에 있어서 청해력 신장을 위한 학습지도 방안 연구*. 건국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 민덕기. (1996). *The effects of topic familiarity, prelistening activity, and question type on Korean junior-high school students' listening comprehension*. Pennsylvania State University 박사학위논문
- 박형기. (1980). Language acquisition through the ear-gate. 「English Teacher」
- 염규을. (1998). ESL독서에 있어서 선험지식구조 이론과 그 적용. *언어학*. 대한언어학회.
- 이원실. (1994). *청자의 문화적 배경지식과 구두담화문의 잉여정보다 영문청해에 미치는 영향에 관한 연구*. 이화여자 대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이종현. (2003). *영어 듣기 능력 향상을 위한 효과적인 학습방법*. 홍익대학교교육대학원 석사학위 논문.
- 이종혜. (1998). *고등학교 공통영어의 듣기부분 분석*. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이홍수·조명원. (1991). *영어교육 사전*. 서울: 한신문화사
- 차경환. (1991). 영어듣기 지도. 정동빈(편집). 「영어교육론」. 서울: 한신문화사
- Anderson, A. & Lynch, T. (1988). *Listening*. Oxford University Press.
- Asher, J. J. (1969). The total physical response approach to second language learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), 3-17.
- Barlett, F. C. (1932). *Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chaudron, C. & Richards, J. (1986). The effect of discourse markers on the comprehension of lectures. *Applied Linguistics*, 7, 113-27.

- Clark, H. & Clark, E. (1977). *Psychology and language*. New York: HBJ.
- Coady, J (1979). A Psycholinguistic Model of the ESL Reader. In R. Mackay, B. Barkman & P.R. Jordan (Eds.), *Reading in a Second Language*. Massachusetts: Newbury House Publisher Inc.
- Coleman, P. (1983). *Effect of Graphic Organizers, Test Organization, and Reading Ability on the Recall of Text Information*. Ph. D in the University of Michigan.
- Dunkel, P. A. (1986). Developing Listening Fluency in L2 : The theoretical Principles and Pedagogical Consideration. *Modern Language Journal* 70: 99-106
- _____ (1991). Listening in the native and second/foreign language: Toward an integration of research and practice. *TESOL Quarterly*, 25, 431-57
- Graham, Carolyn, (1979). *Jazz Chants For Children*, New York: Oxford American English.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Pergamon Press.
- _____ (1982). *Principles and Practice in Language Acquisition*. Oxford: Pergamon
- _____ (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman
- Krashen, S. & T. Terrell. (1983) *The Natural Approach : Language Acquisition in the Classroom*. Oxford : Pergamon Press.
- Long, D. R. (1989). Second Language Listening Comprehension : Schema theoretic perspective. *Modern Language Journal* 73: 32-40.
- Long, M. H. (1983). Does second language instruction make a difference? A review of research. *TESOL Quarterly*, 17(3), 359-382

- McLaughlin, B. (1987). *Theories of Second Language Acquisition*. London: Edward Arnold.
- McLaughlin, B., Rossman, T. & McLeod, B. (1983). Second language learning: An information-processing perspective. *Language Learning*, 33(2) 135-158.
- Markham. Paul and Michael Latham. (1987). The influence of religion-specific background knowledge on the listening comprehension of adult second-language students. *Language Learning*, 37, 157-70.
- Mueller, G. A. (1980). Visual Contextual Clues and Listening Comprehension : An Experiment. *Modern Language Journal* 64(3): 335-340
- Nord, J. (1981). The three steps leading to listening fluency: a beginning. In H. Winitz (ed.), *The Comprehension Approach to Foreign Language Instruction*. NY: Newbury House.
- Postovsky, V. (1974). Effects of delay in oral practice at the beginning of second learning. *The Modern Language Journal*, 58(3), 229-39.
- _____ (1981). The priority of aural comprehension in the language acquisition process. in H. Winitz. (ed), *The Comprehension Approach to Foreign Language Instruction*. Rowley, MA : Newbury House Publishers.
- Richards, J. (1983). Listening comprehension: Approach, Design, Procedure. *TESOL Quarterly*, 17(2), 219-240
- _____ (1990). *The language teaching matrix*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Rivers, W. M. (1968). *Teaching Foreign Language Skills*. Chicago : The University of Chicago Press.
- _____ (1980). *Foreign Language Acquisition*. Chicago: The University of Chicago Press.

- _____ (1981). *Teaching foreign-language skills* (2nd ed). Chicago: The University of Chicago Press.
- Rixon, S. (1981). The design of materials to foster particular listening strategies. *ELT Documents Special : the Teaching of Listening Comprehension*.
- Rumelhart, D. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In Spiro, R., B. Bruce & W. Brewer, (eds), *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Underwood, M. (1989). *Teaching Listening*. London & New York: Longman.
- Ur, P. (1986). *Teaching Listening Comprehension*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Widdowson, H. (1978). *Teaching Language as Communication*. London: Oxford University Press.
- Winitz, H. (1981). Non-linear learning and language teaching. *The comprehension approach to foreign language Instruction*. edited by Winitz. rowley, Mass. : Newbury House Publishers, Inc.

부록1

The Hungry Tiger

One cold winter a night dog named Nureongi was searching for dinner on a frozen river. He had watched the ice fisherman during the day and he had seen them fishing. And he had hoped so much that he might find a fish that they had thrown away or maybe a fish that they had just dropped along the wayside.

Well, as this old was searching around, suddenly a huge hungry tiger appeared. Nureongi knew the tiger was hungry by the way the tiger looked. He also knew that the tiger would consider him a very tasty meal. He could tell that by the way the tiger looked at him. Even though he was afraid, he very calmly said to the tiger, "Oh, I see hungry, Uncle Tiger. But why would you want to eat a bony old like me when you could have all the fish that you want to eat?" "Well, I would rather fish," said the tiger "But how can I catch a fish in this frozen river?"

Well, that sly old dog, he began to explain to the tiger that how he could use his tail as a fishing line. Well, and sure enough, the tiger was fooled and very slowly he began to lower his tail right down into that freezing cold water. Now the old tiger didn't pay a bit of attention to the pain that he was feeling in his tail. All he could think about is fish. And he kept listening to the old dog as the old dog told him about the wonderful fish meal he would soon enjoy.

Well, when the tiger could no longer stand the pain in his tail he told Nureongi that he wanted to pull his tail out of the water. but try as he might, the tiger could not remove his tail. you know why? It was frozen. It was frozen in the ice. The dog looked and he said, "Oh! Uncle Tiger, perhaps

you've caught too many fish."

Well, Nureongi headed for home and as he was walking away, he could hear that tiger crying out, "oh! my tail! My poor tail!" Well, that sly old dog had not found a fish dinner that night, but he had saved himself from being the tiger's dinner that night.

The Jealous Hyena

once upon a time, a lion and a buffalo had a terrible fight. It was just terrible. And even though the lion won the battle, he was very badly wounded.

Well, Kalulu, a wise old rabbit, took care of the wounded lion. And many animals came to visit the lion, and each animal brought along some kind of medicine that they thought would make the lion better. Kalulu welcomed the visitors and gave the lion the different medicines. But week after week went by and the lion remained very sick.

One day, the hyena came to visit the lion. He was fed and very well entertained by the rabbit, as a matter of a fact, he was so well fed and entertained that he became jealous of the rabbit's job as caretaker of the sick lion. and do you know what? He began to work out a plan whereby he would replace the rabbit as the lion's caretaker.

When he entered the lion's sick room, he said to the lion 'Hmm, I'm surprised that you have remained ill for so long. Haven't you been taking the rabbit's special medicine? I mean, it's well known that rabbit has a secret and very powerful medicine that heal injuries such as in yours in just a few days. Perhaps rabbit enjoys seeing you helpless so that he can be master in your house."

Just as the hyena was saying this, rabbit entered the room. The lion asked

Kalulu about the special medicine. And rabbit said, yes, yes, he did know how to make this very powerful medicine and he would certainly make it just as soon as he had all the ingredients. And he said that, yes, he had almost everything he needed. He had the herbs, and the roots, he had the ground crocodile teeth, and he had the snake's blood. " But,"he said, "you know there is one very special ingredient I need that I haven't been able to find, and that is the heart of the hyena!"

Well, when the hyena heard this, he left the room very quickly. the lion looked at his wise old friend, Kalulu, the rabbit. They both knew that the hyena was jealous and they also knew the rabbit had used a very very good trick to get rid of that jealous hyena.

The King Has Donkey Ears

Once upon a time, king Yungmoon woke up to find that overnight his ears had changed into donkey ears, long, thin donkey ears. In order to hide this terrible secret from the world, he ordered his tailor to make a hat that would come down over those terrible ears and cover them so that no one would see them. And he wore this hat all day and all night. He never took it off.

Now the faithful tailor was sworn to secrecy. He was not to tell a soul about the king's donkey ears. But as you can imagine, it was hard to keep such a wonderful secret. nd do you know that tailor became sick. He became sick from the stress of trying to keep that secret. He became so sick that to go a special place, a place called the temple of Kyungjoo. and he went there to take a rest.

One day while he was strolling in the gardens of the temple, the hid himself in a bamboo grove and he just couldn't help it. he yelled out, "My king

has long ears like a donkey!" and then the moment he said it, he fell down dead.

Now, whenever the wind blew, a song rang out from bamboo grove and it said, "My king has long ears like a donkey!" Well, when the king heard of wind's message he was so angry, oh he was just furious, he ordered the bamboo grove to be cut down and he ordered palm trees to be planted in their place.

Now the palm trees grew quickly, but among these palm trees, a very similar song rang out and it said, "My king has long ears, my king has long ears...." Well, by and by the king died, and out of the roots of the old bamboos', young bamboos plant shot up. The people of Kyungjoo, well, they transplanted the bamboo shoots and the palm trees, they transplanted these into their gardens so that they could hear the musical entertainment of the bamboo groves and palm trees. And they loved the wonderful sound which said "My king has long ears like a donkey! My king has long ears!"

The Story of Common sense

Once upon a time, an old man named Anansi had an idea. he thought that if he could collect all the common sense in the world, he would become the richest and most powerful person in world. Now, his plan was that having all the common sense would make it so that everyone would have to come him with their problems. And then, he would charge everybody for his advice. And that's how he would become rich and powerful.

So the first job was to collect all the common sense he could find. But what do you do with common sense when you've collected. Well, Anansi decided that he would put all the common sense into a huge jug. And when he

began to search, he filled the jug to the very top. and then being so fearful that somebody else might get a little of this common sense, he decided that he must hide it at the top of a very tree. So tall he would be the only one who could reach it. In order to get the jug to the top of the tree, he tied a rope around the of a jug, and then he hung the rope around his neck. And so wearing this huge jug necklace, he began to climb the tree, But climbing a with that huge jug was very difficult, The jug just kept getting in the way.

And as he was working so hard to move up the tree, he heard loud laughter coming from the bottom of the tree. He looked down and saw a little boy who shouted, "What a foolish man you are! If you want to climb the tree front wards, why don't you put the jug on your back?"

Well, Anansi was so angry when he heard this big piece of common sense coming out of the mouth of such a little boy that he yanked the jug from around his neck and he threw it to the ground. the jug broke into many pieces and the common sense was carried by the wind throughout the world. And so was that everyone got a little bit of common sense and no one got it all. And it was Anansi who made it happen that way

부록2(질문지)

The Hungry Tiger

1. 누렁이는 추운 겨울밤에 밖에서 무엇을 하고 있는가?
 - a. 다른 개들과 놀고 있다
 - b. 어미 개를 찾고 있다.
 - c. 저녁거리를 구하고 있다.
 - d. 집에서 잠자고 있다.
2. 언제 호랑이는 그의 꼬리를 물속에 넣었는가?
 - a. 누렁이가 그에게 물고기를 잡는데 꼬리를 사용할 수 있다고 말한 후.
 - b. 꼬리를 다치고 치료한 후.
 - c. 꼬리가 더러워서 깨끗이 씻었을 때.
 - d. 누렁이를 쫓아왔을 때.
3. 호랑이가 꼬리를 물속에 담구고 있었을 때 누렁이는 뭐라 했는가?
 - a. 꼬리가 금방 깨끗해질 거라고.
 - b. 고통이 점점 없어질 거라고.
 - c. 맛있는 먹이를 금방 먹을 수 있을 거라고.
 - d. 멋진 광경을 볼 수 있을 거라고.
4. 호랑이의 꼬리는 어떻게 되었는가?
 - a. 호랑이는 꼬리를 물 밖으로 꺼냈다.
 - b. 꼬리가 얼어 버렸다.
 - c. 물고기가 꼬리를 먹어버렸다.
 - d. 누렁이가 꼬리를 먹어버렸다.
5. 누렁이가 집으로 향할 때 무슨 소리를 들었는가?
 - a. 낚시꾼이 뒤 쫓아 오는 소리.
 - b. 호랑이가 물고기를 먹는 소리.
 - c. 호랑이가 고맙다고 인사하는 소리.
 - d. 호랑이의 울음소리.

6. 누렁이는 뽕뽕 언 강에서 물고기를 구할 수 있다는 것을 어떻게 알았는가?
 - a. 오래전에 물고기를 물어 냈다.
 - b. 호랑이가 거기에 물고기가 있다고 말해줬다.
 - c. 그때쯤이면 낚시꾼이 낚시하고 있는 것을 보았다.
 - d. 언 강 근처에서 물고기를 구했었다.
7. 누렁이는 호랑이가 무서웠지만 왜 차분하게 행동했는가?
 - a. 치쳐서 혼동했기 때문에.
 - b. 호랑이에게 그가 놀랐다는 사실을 감추려고.
 - c. 호랑이를 고양이로 착각해서.
 - d. 호랑이에게 농담하려고.
8. 어떻게 누렁이는 호랑이로부터 살아나올 수 있었는가?
 - a. 이야기로 호랑이를 재미있게 해주었다.
 - b. 호랑이가 잠든 사이 몰래 빠져 나왔다.
 - c. 호랑이를 구슬려 꼬리를 얼음 속에 넣게 했다.
 - d. 호랑이에게 잡혀먹지 않을 거라는 확신을 가졌다.
9. 누렁이가 호랑이에게 금방 맛있는 식사를 즐길 수 있을 거라 말한 이유는?
 - a. 호랑의 꼬리가 어는 동안 관심을 딴 데로 돌리려고.
 - b. 호랑이의 식욕을 가라앉히려고.
 - c. 누렁이 스스로가 먹이를 원해서.
 - d. 호랑이가 이야기를 즐길 거라고 생각해서.
10. 왜 누렁이는 호랑이를 속일 수 있었는가?
 - a. 호랑이보다 더 영리해서.
 - b. 호랑이가 잘 들을 수 없어서.
 - c. 호랑이가 너무 똥똥해서.
 - d. 낚시꾼이 도와줘서.

The Jealous Hyena

1. 이 이야기에서 누가 승리자인가?
 - a. 황소
 - b. 헤레나
 - c. 사자
 - d. 토끼

2. 누가 다친 사자를 돌보는가?
 - a. 황소
 - b. 헤레나
 - c. 많은 동물들.
 - d. 토끼

3. 효능이 좋은 그 약에는 무엇이 빠졌는가?
 - a. 허브와 약초뿌리
 - b. 악어이빨
 - c. 뱀의 피
 - d. 헤레나의 심장

4. 헤레나는 토끼가 치료를 못하는 이유를 뭐라 했는가?
 - a. 토끼가 치료방법을 잊어 버렸다.
 - b. 토끼가 게을러서 치료약을 만들지 않았다.
 - c. 토끼는 사자가 약해지는 것을 즐기고 있다.
 - d. 토끼는 치료방법을 모른다.

5. 다른 동물들이 사자에게 무엇을 가져 왔는가?
 - a. 황소의 꼬리
 - b. 뱀의 이빨
 - c. 온갖 종류의 약
 - d. 악어이빨

6. 이 이야기에서 누가 적인가?
- a. 토끼와 헤레나
 - b. 토끼와 사자
 - c. 사자와 헤레나
 - d. 적이 없다.
7. 무엇이 Kalulu가 진실하다는 것을 보여주는가?
- a. 그는 많은 약을 시도했다.
 - b. 그는 사자를 재미있게 해줬다.
 - c. a와 b 둘 다
 - d. 토끼는 진실하지 않았다.
8. 헤레나는 토끼를 대체하기 위해 어떤 음모를 꾸몄는가?
- a. 사자로 하여금 토끼를 의심하게 했다.
 - b. 사자를 납치했다.
 - c. 토끼를 죽이려 했다.
 - d. 토끼를 대체하기를 원하지 않았다.
9. 토끼는 어떻게 헤레나를 이길 수 있었는가?
- a. 토끼가 어떤 특효약도 없다고 말해서
 - b. 토끼가 사자의 간호를 포기해서
 - c. 토끼가 도망가 숨어버려서
 - d. 토끼가 치료약으로 헤레나의 심장이 필요하다고 말해서.
10. 이 이야기의 교훈은 무엇인가?
- a. 헤레나의 질투로 다른 사람들은 상처받는다.
 - b. 사자와 헤레나는 서로 멀리 떨어져 지내야 한다.
 - c. 거짓말하는 사람은 벌 받는다.
 - d. 열심히 하면 성공할 것이다.

The King Has Donkey Ears

1. 임금님 귀에 무슨 일이 일어났는가?
 - a. 아주 작게 변했다.
 - b. 당나귀귀로 변했다.
 - c. 잘려버렸다.
 - d. 자라는 것이 멈춰버렸다.
2. 임금님은 귀로 인한 문제에 어떤 결정을 했는가?
 - a. 모자로 귀를 덮어썼다.
 - b. 귀를 없애버렸다.
 - c. 보청기를 착용했다.
 - d. 무관심했다.
3. 재봉사는 어디서 죽었는가?
 - a. 궁전에서
 - b. 대나무 숲에서
 - c. 임금님 방에서
 - d. 야자수에서
4. 대나무 숲은 어디에 있었는가?
 - a. 깊은 산속에
 - b. 절의 정원에
 - c. 재봉사의 집에
 - d. 궁전에
5. 대나무가 잘리고 야자수로 대체될 때 무슨 일이 일어났는가?
 - a. 노래가 멈췄다.
 - b. 노래가 계속 들렸다.
 - c. 노래가 인기를 잃었다.
 - d. 바람이 불지 않았다.

6. 임금님이 귀로 인해 행복하지 않다는 것을 어떻게 알 수 있는가?
- a. 그는 그의 귀 문제를 비밀로 했다.
 - b. 귀를 없애버렸다.
 - c. 어머니에게 거짓말을 했다
 - d. 그의 친구에게 불행하다고 했다.
7. 왜 재봉사는 대나무 숲에 숨었는가?
- a. 그의 못생긴 얼굴을 숨기려고
 - b. 잠시 쉬고 싶어서
 - c. 울고 싶어서
 - d. 비밀을 소리쳐 말하고 싶어서
8. 왜 임금님은 대나무 숲을 자르라고 시켰는가?
- a. 대나무를 싫어해서
 - b. 그렇게 하면 바람의 메시지가 멈출 것 같아서
 - c. 새로운 성을 만들려고
 - d. 야자수로 대체하고 싶어서
9. 왜 재봉사는 병들었는가?
- a. 감기에 걸려서
 - b. 힘든 일을 너무 많이 해서
 - c. 비밀을 지키려는 고통으로
 - d. 임금님의 모자를 만들어서
10. 이 이야기는 비밀에 대해 무엇을 말하는가?
- a. 비밀은 지키기가 어렵다.
 - b. 비밀은 지키기가 쉽다.
 - c. 비밀을 좋아하는 사람은 없다.
 - d. 아무런 교훈이 없다.

The Story of Common Sense

1. Anansi는 부와 힘을 얻기 위해 어떻게 계획했는가?
 - a. 상식을 팔았다.
 - b. 가장 큰 나무에 올랐다.
 - c. 가장 큰 건물에 올랐다.
 - d. 거미를 잡았다
2. 어디에 상식을 저장해놨는가?
 - a. Anansi의 머릿속에
 - b. Anansi의 집에
 - c. 항아리 속에
 - d. 나무속에
3. 왜 Anansi는 나무에 올랐는가?
 - a. 큰 거미를 피하기 위해
 - b. 소년으로부터 숨기 위해
 - c. 사람들에게 소리 지르기 위해
 - d. 사람들로부터 상식을 지키기 위해
4. 왜 Anansi는 소년에게 화났는가?
 - a. 소년이 많은 상식을 가지고 있어서
 - b. 소년이 그에게 안 좋은 충고를 해서
 - c. 소년이 그의 항아리를 훔쳐가서
 - d. 화가 나서
5. 항아리 속에 있던 상식은 어떻게 되었는가?
 - a. 소년의 것이 되었다
 - b. 항아리 속에 그대로 남아있다.
 - c. 바람에 의해 옮겨졌다.
 - d. 소년이 다시 항아리 속에 넣었다.
6. Anansi의 관점에서 상식은 무엇인가?

- a. 소중한 것이라고 생각한다.
 - b. 자신이 그 대부분을 가졌다고 생각한다.
 - c. 어리석은 것이라고 생각한다.
 - d. 어린이들의 것이라고 생각한다.
7. 다음 중 Anansi의 성격을 잘 묘사한 단어는?
- a. 탐욕스럽다
 - b. 친절하다
 - c. 심술궂다
 - d. 재미있다
8. 왜 소년은 웃었는가?
- a. 나무를 오르는 사람을 보고서
 - b. 항아리를 옮기는 Anansi를 보고서
 - c. 상식을 이용하지 않은 Anansi를 보고서
 - d. 깨지려고 하는 항아리를 보고서
9. Anansi의 화는 결국 무엇을 초래하였는가?
- a. 상식을 모두 가질 수 없었다
 - b. 그는 나무에서 떨어졌다
 - c. 소년이 죽었다
 - d. Anansi가 죽었다
10. 이 이야기는 왜 쓰여 졌는가?
- a. 아이들이 영리한 이유를 설명하기 위해
 - b. 욕심 부리지 마라는 교훈을 주기 위해
 - c. 웃음을 주려고
 - d. 사람들이 왜 어리석은가를 설명하기 위해