

文學碩士 學位論文

듣기 불안, 전략과 성취도와의 관계 :
한국 EFL 고등학생들의 사례연구

*The Relation of Listening
Anxiety and Strategies
with Achievements :
A case study on Korean EFL
highschool students*

指導教授 李 孝 雄

2007年 2月

韓國海洋大學校 大學院
英語 英文學科

河 炅 淑

本 論 文 을 河 炅 淑 의 文 學 碩 士 學 位 論 文 으 로 認 准 함 .

委 員 長 李 建 洙 印

委 員 李 孝 雄 印

委 員 柳 美 林 印

2007年 2月

韓 國 海 洋 大 學 校 大 學 院

英 語 英 文 學 科

河 炅 淑

목차

1. 서론	1
1.1 연구의 필요성과 목적	1
1.2 연구의 범위	3
2. 이론적 고찰	5
2.1 듣기의 정의 및 중요성	5
2.2 영어 듣기불안	6
2.2.1 영어 듣기불안의 정의와 원인	6
2.2.2 영어 듣기불안에 대한 이전 연구사례	9
2.3 듣기책략의 정의와 이전연구사례에 따른 분류...	12
3. 연구조사	21
3.1 연구설계	21
3.2 연구가설	21
3.3 연구대상자	22
3.4 연구조사도구	22
4. 분석과 평가	24
4.1 성취도, 불안, 책략분석	24
4.1.1 성취도	24
4.1.2 전체학생의 불안	25
4.1.3 전체학생의 책략	29
4.2 집단간의 불안, 책략 비교	35

4.2.1 남녀별	35
4.2.2 성취도별	38
5. 결론 및 제언	45
참고문헌	49
국문초록	55
영문초록	56
부록	58

1. 서론

1.1 연구의 필요성과 목적

최근 세계화의 본격화에 따라 세계 공용어인 영어로 의사소통할 수 있는 능력이 더욱더 절실히 요구되어감에 따라, 영어학습의 목표 중 가장 주목받고 있는 것은 일상생활에 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통능력을 기르는 것이다. 의사소통능력이란 문법능력, 담화능력,¹⁾ 사회·언어적 능력, 전략능력을 모두 포함한 능력을 말하며(Canale & Swain 1980), 이러한 의사소통은 상대방의 발화를 듣고 이해하는데 부터 시작하며 듣고 이해하지 못한다면 의사소통이 성립될 수가 없는 것이다. 따라서 의사소통능력의 향상을 위해서는 듣기능력이 우선적으로 길러져야한다.

우리나라와 같이 영어를 외국어(EFL)²⁾로 배우는 환경에서는 주로 교실이라는 인위적인 학습 환경에서 영어를 배움으로 인해 자연스러운 영어 환경에의 노출이 극히 제한되어 있다. 또한 대부분의 교실상황은 한국인 교사에 의해 한국어로 영어수업이 이루어지기 때문에 학습자들의 듣기 능력이 부족하여 영어를 들을 때 상당한 불안감을 가지게 되는 것으로 생각된다. 듣기에 수반된 불안은 감지하기 힘들지만 잠재적으로 듣기능력을 약화시키는 가장 중요한 요소 중 하나로 여겨진다. 영어 학습자가 갖게 되

1) 일정한 전달(message)을 지닌 말 또는 글의 일관된 연속체의 단위를 담화라 하며, 담화능력은 이러한 담화를 대화로 만드는 능력을 말한다.

2) English as a Foreign Language의 약자로 외국어로서의 영어라는 개념은 대체로 영어교육과 관련되어 사용된다. 영어의 다양성은 시대적·지역적 다양성 뿐만이 아니라, 이 언어가 지니는 역할이나 기능의 상이에서 유래되는 다양성을 의미하기도 한다.

는 불안감을 어떻게 감소시킬 것인가에 대한 연구들이 이미 오래 전부터 전 세계적으로 이루어져오고 있다.

특히 한국에서도 1996년 대학입학 수학능력고사에 영어듣기항목이 들어간 이후로 고등학교 영어교육과정에서의 듣기 지도가 중요성을 띄게 되었다. 따라서 고등학생들의 의사소통 능력의 향상에 필수적인 올바른 청해 지도를 위해서 의사소통 능력에 기본이 되는 듣기불안에 대한 연구가 필요하다.

실제로 Eastman(1991)은 수업 중 학습자들이 듣기불안을 느끼는 것을 재삼 확인하였으며 듣기활동 중 불안을 느낀 학습자들이 그렇지 않은 학습자들보다 성취도가 낮다는 결론을 내린다.

외국어 학습과정에 영향을 미치는 여러 요인들 중에서 지능과 언어적성과 같은 요인들은 선천적인 요소가 강해서 교육에 의해서 변화하기 힘들지만, 불안과 같은 정의적인 요인은 학습 환경에 따라 개선의 여지가 있고 또 학습자의 의지와 훈련에 의해서 변화의 가능성이 크기 때문에 외국어 학습자들의 불안에 관한 연구 필요성이 점점 더해가고 있다.

영어학습자가 가진 불안과 같은 부족한 외국어 능력을 보완하기 위하여 적절한 전략을 활용할 수 있는 능력을 의사소통능력 중에서 전략적 능력이라 한다. 언어학습 전략이란 언어 학습자들이 자신의 학습을 증진시키기 위해 사용하는 의식적 단계들이나 행동들이다. 이런 전략들은 학습자들이 언어를 습득하고, 장기기억에 저장하고, 필요할 때 사용하도록 도와준다. 학습자들은 외국어학습 전략을 사용하고 있지만 대부분의 학습자들은 그들이 사용하는 전략들에 대하여 별로 인식하지 못하고 있다.(Oxford 1993) 대표적인 전략적 능력 연구인 1990년의 Oxford의 연구

에서는 12가지의 학습전략의 특징을 제시하였다. 이들 특징들 중 하나가 전략은 가르쳐 질 수 있으며 적절한 지도나 훈련을 통해서 수정이나 강화가 가능하다는 것이다.

이와 같은 연구결과에서 볼 때 외국어학습과정에서 학습자들이 사용하는 전략을 분석, 고찰하여 보는 것은 의미 있는 일이다. 이는 학습자들이 가지고 있는 저해적 불안요인을 밝혀 불안을 감소시키고, 학습자들에게 효과적인 학습전략의 유형을 밝히고 그 전략들을 학습자들의 교육에 잘 접목시켜 외국어 학습자들의 학습을 도울 수 있을 것이다.

따라서 본 연구는 우리나라 남녀고등학생을 대상으로 신뢰도가 입증된 불안과 전략에 대한 설문을 실시하여 남녀별, 성취도별 학습자들이 갖고 있는 불안과 사용하는 전략을 분석해 보고자 한다. 또한 본 연구는 우리나라 고등학생의 영어듣기 불안과 전략의 역할을 고찰하여 바람직한 방향을 제시하고자 한다.

1.2 연구의 범위

본 연구에서 사용된 연구대상과 연구방법은 아래와 같다.

첫째, 본 연구는 부산시내 한 고등학교 2학년 남녀 재학생들을 대상으로 영어 듣기불안과 전략, 그리고 영어 듣기평가 성취도 결과에 연구범위를 한정하고 있다. 따라서 고등학생이 아닌 EFL 성인학습자와 아동학습자 및 여타의 학습자에게 적용할 때 인지적 요인과 정의적 요인에 따른 결과가 달라질 수 있다.

둘째, 본 연구에 사용된 검사지는 이효웅(2001)에서 사용된 Lee & Jung에 의해 개발된 검사지이다. 하지만 본 연구는 그 대상이 특정 집단에 제한되므로 검사지내용의 일반화는 좀 더 연

구된 후에 논의되어야 할 것이다.

셋째, 영어 듣기불안의 경우 검사 시 검사의 중요성과 의의를 충분히 설명하였으나 학습자의 정서적 요인을 자기 검사지를 통해 측정하는 것으로 정밀한 정서적 변인을 측정하는 것에 한계가 있음을 밝힌다.

넷째, 본 연구는 한국의 EFL상황에서 실시되었기 때문에 ESL³⁾상황에 적용하기는 어려울지도 모른다.

3) English as a Second Language

2. 이론적 고찰

2.1 듣기의 정의 및 중요성

듣기는 언어의 4가지 기능 중에서 모국어 습득의 경우와 마찬가지로 외국어로서의 영어습득에서 듣기는 가장 먼저 습득되어지는 기능으로 일상적인 언어생활에 있어서 가장 많은 비중을 차지한다. Rivers(1981)⁴⁾에 의하면 일상적인 언어활동에서 말하기는 30%, 읽기는 16%, 쓰기는 9%를 각각 차지하는 반면에 듣기는 약 45%를 차지한다고 한다. 또한 Rivers는 영어 학습에서의 의사소통에 있어서 듣기의 중요성을 강조하면서 “말한 것이 다른 사람에 의해 이해되지 않는다면 의사소통이 이루어졌다고 할 수 없다. 의사소통의 목적을 달성하려면 청취이해의 지도가 가장 중요하다.” 고 한다.

이와 같이 의사소통에 있어서 중요한 듣기는 1970년대까지 말하기 능력이 향상되면 자동적으로 향상되는 수동적인 기능으로 간주되었다. 듣기는 1970년대 후반 James Asher(1969)의 전신 반응 교수법(Total Physical Response : TPR)이 알려지면서 비로소 언어학습 및 교수에서 조명을 받게 되었다. TPR학습법은 학습자들이 구두로 반응을 보이기 전에 충분히 듣게 함으로써 학습자가 듣고, 명령을 따라하며, 행동을 통하여 자신들이 이해한 것을 표현하게 함으로 듣기를 강조했다. 이어 1980년대에는 Krashen & Terrell(1983)의 자연적 교수법도 듣기만을 위

4) 그는 이 연구에서 이해자료의 표면적 세부를 멀리하고 의사소통과 언어학습으로서의 듣기에 대한 전체적 관점을 제공했다. 이에는 듣기 중심을 위한 언어수업 계획을 위한 유용한 활동의 요약도 포함되어 있다.

한 말하기의 이전단계를 정하고 그 후 조기 말하기 단계가 뒤따르는데, 학습자들은 한 단어로 또는 짧은 구절로 답변을 하게 한다. 말하기 이전 단계는 성인학습자인 경우 몇 시간동안, 어린이의 경우에는 6개월까지 지속되기도 한다. Nord(1981)에 따르면 듣기가 말하기보다 앞서야하는데, 듣기가 말하기를 가능하게 하기 때문이라고 한다. 말하지 않고 이해하는 방법은 배울 수 있는 반면, 이해하지 않고 말하는 방법을 배울 수는 없는 것이다. 이와 같이 심리언어학이나 의미론 등을 포함한 청취력의 본질에 관한 연구결과 듣기는 더 이상 수동적 능력이 아닌 화자의 언어적 능력과 함께 의미를 구성하고 말을 파악하는 보다 적극적인 참여를 요구하는 기능으로 이해되기 시작한다.

2.2 영어 듣기불안

2.2.1 영어 듣기불안의 정의와 원인

듣기 불안이란, 듣기활동 중에 학습자가 느끼게 되는 불안, 스트레스, 피로 등을 일컫는다. 듣기불안은 일반적으로 학습자가 모국어 사용 시에는 크게 느끼지 않는 반면, 외국어 사용 시 큰 불안감을 가지게 되는 정의적 요인이다. 즉 L1 사용 시에 의식하지 못하는 과정을 L2 과정에서 의식하게 된다는 것이다. 이러한 불안은 학습자 개인과 수업과정에 발생하는 복잡한 상호작용 요인에 의해 야기된다.

Scovel(1978)은 불안을 “자아존중, 억제, 모험시도와 관련된 근심, 좌절, 자기의심, 우려, 걱정과 같은 막연한 두려움과 인식의 감정적인 상태” 라고 정의했으며, 학습자의 성취도에 가장 중요

한 영향을 미치는 정의적 요인으로 간주했다. 그는 불안을 촉진적 불안(facilitating anxiety)과 저해적 불안(debilitating anxiety)으로 구분하였다. 촉진적 불안은 학습과정을 촉진시키는 역할을 함으로써 학습자가 수행하는 새로운 과제와 새로운 학습 목표를 준비할 수 있는 긍정적 동기를 부여한다. 반면, 저해적 불안은 학습을 방해하고 학습자가 새로운 학습과제로부터 도피하게 만든다고 정의했다. 그의 연구는 불안을 새로운 연구과제로 부각시키고 불안을 촉진적 불안과 저해적 불안으로 분류하였다는 점에서 주목 할 만하다.

Eysenck(1979)는 불안이 언어수행에 미치는 영향에 대해 낮은 불안은 언어수행에 긍정적인 작용을 할 수 있지만, 불안이 차츰 높아질수록 결국 부정적인 영향을 미친다고 주장했다. 이는 불안의 수준이 적당하면, 학습자들의 각성수준을 자극하여 성취도에 긍정적 영향을 미칠 수 있지만 지나친 불안은 학습을 방해한다는 Gass & Selinker의 1994년 연구에 나타난 의견과 맥락을 같이한다. Eysenck에 의하면 불안의 이러한 이중적 영향의 형태는 과업의 난이도에 따라 달라진다. 학습자에게 주어진 과업이 단순하고 쉬운 경우에는 낮은 불안이 학습을 증진시킬 수 있고, 어려운 과업일수록 걱정과 두려움 같은 감정적 측면에 학습자의 주의력이 분산된다면 불안이 학습수행을 방해한다는 것이다. 하지만 학습자가 느낄 수 있는 과업의 난이도는 학습자 개개인에 따라 다르고, 수행과제 난이도에 대한 객관적인 분류근거가 없기 때문에 어느 정도까지의 불안이 성취도에 긍정적 혹은 부정적 영향을 미친다고 단언하기는 어렵다. 이러한 연구들은 학습자들의 정의적 상태에 대한 연구가 객관적인 기준을 제시하기 어렵

지만 학습자들의 정의적 상태와 언어 수행간의 긴밀한 상관관계가 있음을 명확히 시사한다는 점에서 주목할 필요가 있다.

또한 Oh(1990)는 불안이 학습수행과정에서 성취도뿐만 아니라 학습자가 갖고 있는 언어학적 선형지식을 학습과정에 입력하는 과정을 방해하는 역할까지 한다고 주장한다.

Young(1991)을 비롯한 여러 학자들은 언어불안을 일으킬 수 있는 다양한 잠재적 요인을 제시하였다. 학습자의 불안은 개인과 개인 사이에서의 불안, 학습에 대한 학습자의 신념, 언어학습에 대한 교사의 신념, 교사와 학습자간의 상호작용, 학습절차 과정과 언어평가의 형태에 의해서 긍정적 혹은 부정적 형태로 영향을 받는다고 불안의 원인을 나열하였다. 이 연구는 불안요소와 원인에 대한 비교적 상세한 분류를 제시하고 있고, 이 연구를 통해 학습자들이 불안을 느끼는 다양한 요인들에 대해 한번 더 정의적 요인의 복잡성에 대해 생각해 보게 되는 계기를 마련하여 주었다.

Oxford(1993)는 학습자의 듣기불안의 원인에 대하여 다음과 같이 말한다. 학습자의 듣기 불안의 원인은 학습자 자신의 비현실적인 듣기 목표와 믿음에서 비롯된다고 했다. 즉 외국어 학습자 자신이 모든 개별단어를 들어야 한다는 비현실적 듣기목표 때문에 지속적으로 듣기 불안을 느끼게 된다는 주장이다. 전부를 들어야 한다는 무리한 듣기 목표가 듣기 불안을 야기하게 된다고 Oxford는 말한다. 그는 이 연구에서 주요한 언어불안의 요소를 개인의 무리한 목표라고 주장했지만 그에 따른 구체적인 근거와 해결책을 제시하지 않았다는 점에서 많은 의문을 가지게 하는 연구이다.

2.2.2 영어 듣기불안에 대한 이전 연구사례

최근까지 제2언어 또는 외국어 교수방법론에서 듣기 이해는 중요성과 실제사용을 위한 교수기법과 자료의 개발 면에서 경시되어 왔다. 이전의 외국어 수업은 대부분 문법, 쓰기와 말하기 중심으로 이루어져 왔기 때문에 듣기불안은 불과 30-40년 전부터 시작된 비교적 최근의 연구 분야이다. 듣기에 수반되는 불안을 발견해내는 것은 정의적인 요인인 만큼 발견하기 쉽지 않다. 하지만 듣기불안은 여러 연구를 통해 듣기에 부정적인 영향을 미치는 요인으로 작용한다고 증명되었다. 따라서 듣기불안에 관한 연구와 듣기에 저해적인 불안을 감소시키는 방법을 찾는 것은 듣기 교수와 학습에 있어서 중요한 과제이다.

Nord(1980)는 듣기 활동 중 생기는 불안감의 존재를 발견한 초창기 학자이다. 그는 듣기 활동이 불안감을 유발시키고, 학습자에게 주어지는 지나친 학습부담으로 불안감을 일으켜 그 이후의 학습을 저해하게 되고, 이와 같이 학습자가 불안감을 갖고 있다면 듣기 활동이 더 어렵게 느껴질 것이라고 주장한다. 그의 주장은 당시 연구의 방향이 주로 말하기 불안에 초점이 맞추어진 것에 반해 듣기 불안에 대한 주장으로 학자들은 비로소 심리적 불안을 듣기에 적용하여 연구하기 시작했다. 그는 듣기의 중요성을 인식하고 말하기 보다는 듣기에 불안의 요소가 더욱 강하다는 것을 밝혀냈고 듣기불안의 부정적인 역할에 대해 구체적으로 연구하였다는 점에서 다른 연구에 비해 주목할 만한 것 같다.

Mayer(1984)는 듣기가 여타 다른 활동에 비해 더욱 어려운 활동이며 듣기불안의 중요성에 대해 지적한다. 그는 듣기 활동이 학습자들에게 매우 빠르게 진행되고 있음을 지적하고 학습자 수

준의 듣기활동을 제공해야한다고 그 기준을 제시한다.

Horwitz & Young(1991)은 말하기, 시험상황 뿐만 아니라 듣기 활동 중에서도 심한 불안감이 발생한다는 사실을 발견한다. 그리하여 Horwitz는 외국어 불안검사지(Foreign Language Classroom Anxiety Scale)를 만든다. 이 검사지는 오늘날 까지도 신뢰성 있는 검사지로 여겨져 여러 연구에 많이 사용되고 있다는 점에서 이 연구의 중요성을 알 수 있다.

Joiner(1896)는 듣기능력 향상을 저해하는 요소들을 연구하였는데 학습자들이 듣기에 대한 자기 부정적 개념에서 듣기 불안이 생겨난다고 주장했다.

뒤이어 Krashen(1988)은 “감정은 개인의 외국어 학습동기와 그 밖의 감정적 변인이다” 라고 정의한다. 여기서 Krashen은 감정요인 이론을 외국어 습득에 적용하여 외국어 학습속도의 개인차를 설명한다. 감정요인은 구체적으로 불안, 동기, 자신감의 세 가지 영역의 감정필터⁵⁾를 가지고 있다. 낮은 불안과 강한동기, 많은 자신감을 가지고 있는 낮은 감정 필터를 가지고 있는 학습자가 높은 감정 필터를 가진 학습자들보다 외국어를 좀 더 빨리 습득할 수 있다고 본다. 이 연구는 불안뿐만 아니라 동기와 자신감이라는 감정적 영역을 다양하게 연구했다는 점에서 주목해볼만하다.

Young(1991)은 학습자입장에서 학습자가 중심이 되는 수업을 함으로써 학습에 적극적으로 참가하고, 불안감이 낮은 교실환경을 조성하게 된다고 주장했다.

5) Affective Filtering은 Krashen, Dulay & Burt(1982) 등이 제안한 용어로 학습자가 언어를 학습하기 위한 모형으로 여러 가지 담화 중에서 어느 것 한 가지만을 선택하는 것을 감정 필터 혹은 정의적 여과라고 한다.

Scalcella & Oxford(1992)에 따르면, 학습자들이 그들에게 너무 어렵거나 친숙하지 않은 과업들과 직면했다고 느낄 때 듣기 불안을 경험하게 된다고 말한다. 학습자는 그들 자신이 듣기과제에 나오는 각각의 단어 하나하나를 모두 이해해야한다는 잘못된 인식을 갖고 있을 때 듣기불안은 가중된다고 했다. 또한 많은 학습자들은 그들이 능숙한 언어구사자가 되기 위해서는 완벽한 발음, 광범위한 양의 어휘습득, 많은 문법적 지식, 해외체류 경험 그리고 언어적성이 필요하다고 생각하기 때문에 학습자들이 학습을 시작하기 전에 불안을 갖게 된다고 말한다. 이 연구는 영어학습이 어느 정도 이루어진 상황에 적용되기 적합한 연구로 초기학습자들에게 대한 연구가 좀 더 이루어져야함을 시사하고 있다.

이효웅의 2001년 연구에 의하면 듣기불안은 학습 동기를 저해시키고, 또 듣기 향상에 상당히 부정적인 영향을 미치는 요인으로 작용한다고 믿어지고 있으므로 외국어 듣기에 대한 불안을 해소하는 것이 교실수업에서 대단히 중요한 것으로 인식되고 있다고 하여 듣기불안에 대한 전략들을 명확히 제시하고 있다. 이 연구를 통해 EFL상황에 있는 우리나라 학습자들에게 적용 가능한 전략들을 적용하여 효과적인 학습 환경을 형성 할 수 있도록 노력해야 할 것이다.

Mills, Pajares & Herron(2006)은 불어를 제 2외국어로 사용하는 학생들을 대상으로 학습자들 자신의 외국어 능력과 자기 효율, 불안과의 관계를 연구함으로써 불안의 역할을 재평가 한다. 결과 듣기에 대한 학습자들의 자기 효율은 여성학습자의 경우에만 듣기 숙달도와 긍정적인 관련이 나타났다. 또한 언어불안은 듣기 숙달도와 남녀 모두에서 긍정적인 상관관계가 나타났다. 이

연구는 자기효율이라는 새로운 요소를 외국어 능력과 불안에 적용시켜 불안의 역할을 다시 한번 고찰해 보고 자기 효율이라는 개념을 외국어 학습에서 상기 시켰다.

본 연구는 언어 불안의 종류를 본연구의 대상자인 EFL 학습상황의 학습자들이 가장 많이 불안을 느낀다고 조사되어진 입력 특성, 처리 과정, 교수 요인, 개인적 요인의 네 가지로 분류하여 학습자들이 불안을 많이 느끼는 불안의 영역을 규명하고, 불안이 적은 환경에서 효율적 듣기를 위해 학습자들이 적극적이고 전략적이어야 한다는 것을 보여준다. 듣기에서 불안의 결과를 보는 것이 첫 단계이고, 다음단계는 바로 이 청해 불안의 원인을 밝혀내고 그 해결책을 제시하는 것이다.

2.3 듣기전략의 정의와 이전연구사례에 따른 분류

언어학습 전략은 우리의 학습자가 어떻게, 그리고 얼마나 성공적으로 외국어를 학습하는가를 알아내는데 도움을 주는 요소들이다. 전략들은 외국어나 제2언어를 통한 의사소통 능력을 개발하기 위해서 필요한 적극적이고 자기 주도적인 참여를 위한 도구들이다. 전략들은 학습과정을 더욱 쉽고, 더욱 효과적이고 자기 주도적으로 만들어 주어서 학습자들이 더 나은 언어의 유창성을 획득하도록 도와줄 것이다. (Oxford 1990)

듣기전략이란 청자가 타인의 발화로부터 새로운 정보를 이해하고 배우거나 유지하기 위해 활성화하는 심적과정 또는 듣기자료를 이해하고 회상하는데 직접적으로 기여하는 특정한 기술이나 단계, 활동(Rubin, 1987)을 의미한다. 이러한 듣기전략은 학습자가 학습 성향이나 당면과제에 적합한 전략을 의식적으로 사용할 때,

이러한 전략들은 능동적이고, 의식적이며 목적 지향적으로 스스로 학습을 규제하는 유용한 도구가 되어 듣기에 따르는 여러 가지 문제점을 해결하는데 도움을 주고, 언어습득을 촉진시키는 역할을 하므로 학습자들이 반드시 습득하여야 한다.

Vogerly(1995)는 학습자들이 성공적인 청취자가 되기 위해서는 학습과정에 반드시 능동적이고 전략적으로 참여해야 한다고 주장했다. 이 주장은 뒤에 설명될 여러 연구 결과들과도 일치하는 주장이다.

제 2언어 듣기전략에 관한 연구를 살펴보면, 듣기 전략의 분류와 외국어 능력과 듣기전략사용의 상관관계에 관한 연구(Chamot & Kupper, 1990; Vann & Abraham, 1990) 등이 최근 10년간 활발하게 이루어 졌음을 알 수 있다.

이와 같은 듣기 전략에 관한 연구는 영어교수학습의 다른 분야들에 비해 적은 편이지만, 그 연구들을 살펴보면 아래와 같다.

Naiman, Frohlich, Stern & Todesco(1978)와 Oxford(1990)의 연구에 의하면 성공적인 학습자는 자연스러운 언어연습에서 부터 분석전략에 이르기까지 다양한 학습전략을 사용한다고 한다. 즉, 언어 학습과제에 능동적으로 참여하고, 외국어를 의사소통의 수단으로 삼는다고 한다. 또한 언어학습과제에 대한 정의적인 요구도 잘 처리하며, 성공적인 언어습득을 위해 끊임없이 자신의 외국어 구조를 바꿔간다고 한다. 반면, 비 성공적인 학습자는 때때로 자신이 사용한 번역, 기계적 암기, 반복과 같은 평범한 전략들을 인식하지 못하고 사용하고 있다고 한다.(Nyikos, 1987) 따라서 외국어 학습과 교수에 있어서 학습자 개인에 맞는 다양한 전략을 제시하고 사용할 필요가 있는 것이

다.

새로운 연구 영역에서 기대되듯이 학습전략을 일치되고 의미 있는 포괄적인 방식으로 개념화하고 정의 내리는 데는 아직 어려움이 있다. 그럼에도 불구하고 최근의 제2언어 연구들은 수업의 효용성을 증가시키기를 바라는 교사들에게 중요한 함의를 제공한다. 그 결과들은 Oxford의 1993년 연구에서 종합해보면 다음의 두 가지로 요약될 수 있다. 첫째는 적절한 언어학습 전략을 사용할 때 언어의 전반적인 기능과 특정언어기능 영역에서 유창성과 성취도를 증가시킨다는 것이고, 둘째는 성공적인 언어학습자들은 일반적으로 부진한 학습자들보다는 많은 학습전략을 쓰고, 또한 더 효율적인 학습전략을 사용한다는 것이다.

지금까지 행해진 듣기전략연구들을 살펴보면, 대부분의 연구는 설문이나 인터뷰 등과 같은 간접적인 방법을 사용하고 있음을 알 수 있다. 그 중 여러 학자들에 의해서 분류된 듣기전략을 살펴보고자 한다.

Murphy는 1985년 연구⁶⁾에서 최초로 효과적인 ESL학습자의 듣기전략을 연구하였다. 여기서 교과서 이외의 자료를 포함한 광범위한 학습을 하는 학습자가 그렇지 못한 학습자보다 언어 숙달 정도에 있어서 우위에 있다는 사실을 밝혀냈다. 그러나 이 당시에는 학습 전략의 분류가 조직적으로 이루어지지 않았기 때문에 그는 다시 ESL대학생을 대상으로 듣기자료에 대한 구어 및 문어 반응을 분석하여 17가지의 듣기전략을 밝혀냈다. 또 이 전략들을 크게 6가지 범주로 나누었다. 첫째는 회상전략으로 세부 사항으로는 바꿔 말하기, 동의어 사용하기(word-hooking), 수정내용확

6) 그는 이 연구에서 듣기전략연구를 위한 방법론을 제시하고 듣기전략의 긴 유형분류를 제시한다.

인(checking) 등이 있고, 두 번째는 숙고전략으로 추론하기, 연관짓기, 개인화, 예측하기 등이 있다. 세 번째로는 주제 분석, 언어관례분석(analyzing the conventions of language), 주제 평가가 있다. 네 번째는 자기 반성전략으로 여기에는 자기 평가와 자기기술(self-describing)의 항목들이 있다. 다섯 번째는 연기 전략으로 반복이 있고, 마지막으로 기록전략에는 노트정리와 그려보기와 같은 세부 전략들이 있다. 그의 전략은 학습자들의 사회적기능이 생략되었다는 점에서 다른 연구들과의 차이가 있다.

Chamot & Kuper(1989)는 ESL 대학생을 상대로 전략에 관해 조사 연구를 하였으며 이를 통해 성공적인 듣기 학습자는 그렇지 못한 학습자들과 사용하는 전략이 다르다는 사실을 발견한다. 또 Chamot(1990)은 듣기학습의 단계에 따라 듣기전략을 구분하였다. 즉, 학습자가 들어야 할 정보를 확인하여 선택적으로 집중해 들을 것을 계획하는 선택적 전략과 일반지식을 이용하는 예측전략을 포함하는 듣기 전 전략(before listening strategy), 듣기에 방해되는 요소들은 무시하고 듣기에만 집중하도록 하는 지시된 집중을 포함하는 듣는 중 전략(during listening strategy), 듣기 전과 듣기 중 전략을 다시 확인하여 학습자가 듣고자 했던 것을 들었는지를 포함하는 듣기활동에 대한 전반적인 평가를 하는 자기 평가 전략을 포함하는 듣기 후 전략(after listening strategy)과 모든 단계에 적용할 수 있는 보조전략들(additional listening tips)로 나누어 지고 있다. 듣기 전 전략에는 학습자가 들어야 하는 정보를 확인하여 선택적으로 집중해 들을 것을 계획하는 선택적 집중(selective attention)과 듣기자료의 내용을 예측하기위해 일반 지식들과 제2언어지식들을 사용하

는 예측전략(predicting)이 이에 속한다. 듣기 중 전략은 듣기에 방해되는 요소들을 무시하고 듣기 자체에만 집중하는 지시된 집중(directed attention)을 의미한다. 듣기 후 전략은 듣기 전·후의 전략을 다시 확인하여 학습자가 듣고자 했던 내용들을 모두 들었는지를 확인하는 자기평가전략 또는 확인(self-evaluation or verification)을 뜻한다. 보조 전략들은 모르는 단어의 의미를 추측해 보는 추측전략, 들은 정보의 정리를 위한 반복전략 등이 있다.

이전까지 행해져 오던 제 2언어 습득분야에서 전략의 분류는 크게 학습전략(learning strategies)과 의사소통전략(communication strategies)이었다. 하지만 Oxford(1990)는 의사소통과 학습은 서로 상호작용하는 것으로 보고 이들을 분리하기 보다는 더 큰 체제인 학습전략으로 의사소통전략을 포함시키는 새로운 전략체계를 제시하였다. 이 분류조직은 제 2언어 습득에 있어서 학습전략사용을 평가하기 위해 고안된 질문 항목들을 일반화 하는데 기초를 제공하였고(O'Malley & Chamot, 1990), 매우 종합적이고 실용적이라는 평가를 받고 있다(Brown, 1994).

Oxford에 의하면 학습전략은 언어학습에 직접 도움을 주는 직접적 전략(direct strategy)과 학습과 직접적인 관련은 없지만 언어학습을 도와주는 간접적 전략(indirect strategy) 두 가지로 나누고, 언어의 네 가지 영역에서 사용될 수 있는 전략을 제시하였다. 목표어를 직접적으로 포함하고 있는 정신적 과정(mental processing)을 요구하는 직접적 전략에는 기억전략(memory strategy), 인지전략(cognitive strategy), 보상전략

(compensation strategy)이 있고 언어학습을 도와주는 전략에는 상위인지 전략(meta-cognitive strategy), 정의적 전략(affective strategy), 사회적 전략(social strategy)이 있다. 이 6가지의 영역은 다시 19가지의 세부 전략으로 나누어지고 이것은 다시 62개의 전략으로 세분화되고 있다. 이들 하위전략 중 듣기와 관련된 전략들은 아래와 같다(Oxford, 1990, 18-21, 37-51, 135-147).

먼저, 기억전략(memory strategies)은 기억술이라고 하며 학습자가 다량의 정보를 기억하는데 겪는 어려움을 극복하도록 도와주며 구두자료를 저장하고 의사소통을 위해 필요한 때에 재생될 수 있도록 도와주는 전략이다.

두 번째로 인지전략(cognitive strategy)은 학습자가 목표어로 메시지를 받아들이거나 표현할 때 사용하는 기술이다.

세 번째로 보상전략(compensation strategy)은 외국어에 대한 지식의 결핍에도 불구하고 학습자가 이를 극복하여 이해하고, 표현하는데 사용되는 전략이다.

네 번째로 상위인지전략(meta-cognitive strategy)은 학습자가 학습과정을 조직하고, 정리, 평가하는 등의 학습과정에 대해 관리하고 통제하는 전략이다.

다섯 번째로 정의적 전략(affective strategy)은 학습자가 언어학습과 관련된 그들의 감정, 태도, 동기, 가치 등에 대한 통제를 쉽게 할 수 있도록 돕는 전략이다.

여섯 번째로 사회적 전략(social strategy)은 학습자가 타인과의 상호작용을 통해 학습하는 것을 배우도록 도와주는 전략이다.

Bacon(1992a, 1992b)은 EFL대학생들이 인지전략을 상위인지전략보다 더 많이 사용하는 것을 밝혀냈다. 여학생이 남학생보다 상위인지전략을 더 많이 사용하는 반면에 남학생들은 여학생들보다 직접적이고 다양한 종류의 인지전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이 연구의 중요성은 듣기전략의 사용에 있어서 성별의 차이를 처음으로 밝혔다는 점이다.

본 논문에서 사용된 전략은 우리나라에서 실제 적용되고 있는 교과과정에 맞는 학습자들의 학습방법을 중심으로 크게 추론 전략, 인지 전략, 선별적 집중 전략, 정의적 전략, 비교-반복 전략, 자기관리전략 그리고 상위인지 전략으로 일곱 가지 범주로 나누었다. 이러한 전략 범주는 학습자의 지적인 역할을 강조하는 추론전략, 인지전략, 선별적 집중전략, 비교-반복전략, 상위인지전략 뿐만 아니라 정의적 측면을 강조하는 정의적 전략과 자기관리 전략을 포함하고 있다. 이러한 전략들은 EFL학습상황의 학습자들의 학습전략연구에서 가장 많이 사용된다고 밝혀진 전략을 분류하여 만든 것이다.

첫 번째로 추론 전략은 학습자들이 듣기를 할 때, 자신이 부분적으로 알고 있는 지식만으로 나머지 내용을 유추하여 문제를 해결하는 방법을 말한다. 그 예로 아는 단어 위주로 듣기, 아는 단어를 통해 문맥 유추해 내기 등이 있다.

두 번째로 인지전략이란 학습자의 인위적인 노력으로 들은 내용을 이해하거나 기억하려고 노력하는 것과 관련되어 있다. 인지전략의 사용의 예는 들은 내용을 미리 짐작하여 듣기, 글의 종류를 미리 파악하기, 들은 내용 되풀이 해보기 등이 있다.

세 번째로 선별적 집중전략이란 듣기를 하는 과정에 있어서 학

습자가 자신이 부족한 부분에 주의를 기울임으로써 집중하게 되는 방법을 말한다. 이러한 전략의 예는 문장구조에 주의집중하기, 중요한 단어와 문맥에 신경 쓰기, 단어를 많이 외우려고 노력하기 등이 있다.

네 번째로 정의적 전략은 태도와 같이 학습자들의 개인적인 감정이나 듣기학습에 대한 자세를 통제해 주는 기능을 가진다. 이러한 전략의 예는 영어를 두려워하지 않기, 혼자 규칙적으로 영어회화 테이프 듣기, 영어듣기에 대한 자신감 갖기, 듣기를 할 때 딴생각 하지 않기 등이 있다.

다섯 번째로 비교-반복 전략은 학습자들이 듣기를 학습할 때 반복해서 여러 번 학습하고 비교하는 것을 통해 학습하는 방법을 말한다. 비교-반복 전략의 예는 미리 배울 부분의 문제를 읽어본 후 본문 읽기, 듣고 이해하지 못한 부분을 체크하였다가 그 후에 반복해서 청취하기, 책을 먼저 보고 발음했던 부분과 수업시간의 외국인 실제 발음 비교해 보기 등이 있다.

여섯 번째로 자기관리 전략은 스스로가 자신을 통제하여 학습을 돕는 방법을 말한다. 자기관리 전략의 예는 영어듣기를 위해 학원에 다니기, 영어문장을 보지 않고 여러 번 들으려 노력하기, 비디오를 볼 때 상황에 따른 행동과 억양에 주의해서 보고 듣기 등이 있다.

일곱 번째로 상위인지전략은 학습자 스스로가 학습을 계획하고 관리하고 평가하는 것과 관련되어 있다. 상위인지전략의 예로는 영어듣기위해 장단기 계획세우기, 세운계획이 잘 실천되었는지 주기적으로 점검하기, 테이프를 들을 때는 그 문장이 들릴 때 까지 반복해서 듣고 책과 비교해가며 다시 한번 듣기 등이 있다.

본 논문에서는 이상의 학습전략들을 사용하여 성공적 학습자가 사용하는 전략이 무엇인지 알아내고, 비성공적 학습자에게 그 학습전략의 사용방법을 제시하고자 한다. 그리고 성공적인 학습자들도 개개인의 부족한 점을 보충할 수 있도록 유익하고 효과적인 전략사용을 제시하고자 한다.

3. 연구조사

3.1 연구설계

본 연구는 EFL 상황에 있는 학습자들의 듣기학습과정에 있어서 학습자가 느끼게 되는 불안과 학습자가 사용하게 되는 전략에 관한 연구이다. 2006년 9월 부산시내 한 남녀공학 고등학교 2학년의 학생 206명을 대상으로 이효웅(2001)의 도구를 축소한 새로운 도구(부록1)로 영어듣기학습의 불안과 전략을 측정하였다. 듣기성취도 평가는 학습자들이 가장 최근에 시·도 교육청에서 실시한 듣기평가를 사용하였다.

3.2 연구가설

본 연구는 이전연구들을 토대로 아래와 같은 연구가설을 설정한다.

1. 학습자들의 설문 결과에서 통계적으로 유의한 듣기불안과 전략이 나타날 것이다.
 - 1) 학습자들의 검사에서 나타나는 듣기불안 중 가장 많이 나타나는 것은 입력의 특성, 처리과정일 것이다.
 - 2) 학습자들의 검사에서 나타나는 듣기 전략 중 가장 많이 사용되는 것은 자기관리전략과 인지전략과 정의적 전략일 것이다.
2. 학습자들의 듣기 성취도에 대한 듣기불안과 듣기 전략은 통계적으로 유의미한 상관관계를 가질 것이다.
 - 1) 성취도가 높은 집단과 그렇지 못한 집단 간에는 듣기불안의

정도가 다를 것이다.

- 2) 성취도가 높은 집단과 그렇지 못한 집단 간에는 듣기 전략의 사용정도가 다를 것이다.
3. 학습자들의 성별에 대한 듣기 불안과 듣기 전략은 통계적으로 유의미한 상관관계를 가질 것이다.
 - 1) 남녀 학습자들 간의 듣기불안의 정도나 듣기전략의 사용 정도에는 통계적으로 유의미한 상관관계를 찾을 수 있을 것이다.

3.3 연구대상자

본 연구의 참여자는 모두 206명이며, 모두 부산에 소재하고 있는 고등학교의 2학년 남녀학생이다. 2학년 학생들을 연구 대상으로 선택한 이유는 고등학교 진학이후 바뀐 학습 환경에 어느 정도 적응하여 학습자 자신의 영어듣기 학습에 대한 고찰을 해 볼 수 있을 것이라는 판단에서 였다. 그 중에서 남학생이 103명이고 여학생이 103명이 조사되었다.

3.4 연구조사도구

본 연구에서의 학습자들의 성취도평가의 평가 근거자료는 학습자들이 가장 최근 실시한 두 차례의 시·도 교육청 주관 듣기평가이다. 이 듣기평가를 성취도평가 자료로 채택한 이유는 듣기 성취도를 평가하는 신뢰도와 타당도가 높은 객관적인 평가도구가 없었기 때문이다. 또 이 듣기평가는 비교적 객관적인 평가라고 인정받고 있는 이유이며, 또 학생들이 가장 성의 있게 시험을 쳤

우리라는 가정 하에서 이다.

또한 전략에 관한 연구조사 도구로는 이효웅(2001)에 사용된 Lee & Jung이 공동 개발한 설문지를 사용하였다. 이 설문지에 나타난 전략은 추론전략, 인지 전략, 선별적 집중전략, 정의적전략, 비교-반복전략, 자기관리 전략, 상위인지전략의 7가지의 큰 전략의 범주로 나뉘어져 있으며, 이 범주는 다시 40가지의 변인으로 나뉘어 진다. 이 분류는 Jung(1998)과 이효웅(2001)에 의해 신뢰도가 증명되어진 적이 있다. 이 설문지의 듣기불안에 관한 부분에서는 기존에 개발된 설문지를 사용하지 않고 학생들에게 자유 작문형식으로 적어보도록 하여 분석한 결과를 토대로 만들어진 것으로 불안에 관하여서는 응집력이 있는 39개의 문항으로 입력 특성, 처리과정, 교수요인, 개인적요인의 4가지의 큰 범주로 구성되어 있으며 본 연구에서는 반복된다고 생각되어지는 하나의 항목을 제외하고 다시 38개의 문항으로 구성해 보았다. 각 문항의 중요도와 변수들 간에 응집력을 알아보기 위해 다섯 단계로 나누어 보았다. ‘전혀 불안을 느끼지 않는다./ 전혀 사용하지 않는다.’는 1, ‘대체로 불안을 느끼지 않는다./ 대체로 사용하지 않는다.’는 2, ‘조금 불안을 느낀다./ 조금 사용 한다’는 3, ‘대체로 불안을 느낀다./ 대체로 사용한다.’는 4, ‘매우 불안을 느낀다./많이 사용한다.’는 5로 구분하였다. 또한 설문지의 신뢰도를 알아보기 위해 SPSS를 사용하여 통계처리를 하였는데, t검증(t-test), 일원 분산분석(one-way ANOVA), 이원 분산분석(two-way ANOVA) 그리고 던컨의 동질성검증(Duncan's grouping)을 통해 신뢰도 95%수준에서 유의도 검증을 실시하였다.

4. 분석과 평가

4.1 성취도, 불안, 전략분석

4.1.1 성취도

학습자들의 성취도 분석결과 남녀학생 및 전체학생들의 평균이 나왔다. 제2언어 혹은 외국어습득에 관한 다른 분야에서의 연구와 마찬가지로 여학생의 성취도의 평균이 남학생의 성취도의 평균보다 상대적으로 높게 나왔다. 표준편차의 관점에서 보면 남학생이 여학생보다 높은 것으로 나타났다. 이는 남학생의 성취도가 여학생의 성취도에 비해 이질적 분포를 더 많이 보이고 있다는 것이다. 이 결과는 남학생의 성취도가 높은 학생과 낮은 학생간의 점수 차가 더 크다는 것을 의미한다. 또한 남녀 학생의 평균이 70점 이상이므로 비교적 용이한 평가였던 것으로 생각된다.

[표 1] 남녀학생 및 전체학생의 성취도 평균과 표준편차

내용	평균	표준편차
남학생	71.88	15.919
여학생	76.06	13.158
전체	73.97	14.539

4.1.2 전체학생의 불안

듣기불안에 대한 설문지를 분석한 결과 아래 [표 2]와 같은 결과가 나타났다. 이 결과에 나타난 두드러진 특징은 개인적 요인에 대한 학습자들의 불안의 평균이 가장 높고 표준편차도 가장 낮은 것으로 나타났다. 이 결과는 학생들이 듣기를 할 때 다른 요인으로 인해서 생기는 불안보다 개인적으로 생기는 불안이 가장 높다는 것을 의미한다. 또한 대부분의 학생들이 비슷하게 불안을 느끼고 있다는 것을 나타낸다. 아래 [표 2]처럼 개인적 요인, 처리 과정, 교수 요인, 입력특성 순으로 평균이 낮을수록 학습자들의 표준편차가 높아지는 결과를 나타냈다.

[표 2] 전체학생의 불안에 대한 평균, 표준편차, 신뢰도

불안	평균	표준편차	신뢰도
개인적 요인	3.2049	.65522	0.766
처리 과정	3.1911	.70311	0.877
교수 요인	3.1299	.71585	0.735
입력 특성	3.0598	.72211	0.826

위의 [표 2]에 의하면, 학습자들이 영어듣기를 할 때 가장 불안감을 많이 느낀다고 응답한 것은 개인적 요인과 관련되어 보이는데 이 불안감의 범주에는 아래와 같은 변수들이 포함되어 있다. 7)

1. 잘 못들을 것 같으니까
2. 연음이 나올까봐
3. 듣기에 집중력이 생기지 않을 때
4. 영어가 귀에 잘 들어오지 않을 때
5. 모르는 말(단어, 문장)이 나오지 않을까
6. 다른 사람은 알아듣는데 나만 못 듣는 것 같을 때
7. 영어가 우리말이 아니라서 오는 느낌
8. 컨디션이 좋지 않을 때
9. 듣기에 대한 웬지 모르는 불안감
10. 듣기에 대한 자신감의 부족

두 번째로 학습자들이 영어듣기를 할 때 불안감을 많이 느낀다고 응답한 것은 입력을 처리하는 과정과 관련된 변수들이다. 여기에는 아래와 같은 불안변수들이 포함되어 있다.

1. 한 단어 한 단어 모두 들어야 한다는 강박관념 때문에
2. 대화의 첫 부분을 놓치게 되면 그 뒷부분을 못 알아들으니까
3. 미리 연습을 하지 않았을 경우
4. 잘 들어야 한다는 강박관념 때문에
5. 중간 중간에 놓쳐버리면 다시 들을 수 없으므로
6. 잠깐 딴생각을 하는 사이 앞 문제를 놓칠까봐
7. 음성적으로 또렷이 들려도 그것을 조합했을 때 의미가 빨리

7) 변수들의 나열순서는 본 연구의 내용이나 결과와는 무관하며, 결과분석 시 사용된 편의에 의해 숫자를 붙여 나열한 것이다.

파악되지 않을 때

8. 내용 파악을 하지 못할까봐
9. 전체내용은 알겠는데 자세한 내용이 파악되지 않을 때
10. 한 두 단어를 알아듣지 못하여 전체 문장을 인식하지 못하는 느낌이 들 때
11. 들리지만 즉각적인 해석이 곤란할 때
12. 내가 들은 내용과 실제 내용이 다를 때

세 번째로 학습자들이 듣기를 할 때 불안을 많이 느낀다고 응답한 것은 교수요인과 관련이 있는 것인데, 그 불안에 속하는 변인들은 아래와 같다.

1. 성적에 영향을 미칠 때
2. 한번밖에 들려주지 않기 때문에
3. 주위의 소음으로 듣기에 어려움이 있을 때
4. 듣기를 한 후 질문을 받을 때
5. 영어를 듣고 동문서답하지 않을까
6. 들은 내용을 발표해야 할 때
7. 듣기 연습이 부족했기 때문에
8. 듣기를 할 때 선생님이 주위를 돌아다닐 때

네 번째로 학습자들이 불안감을 느낀다고 응답한 것은 입력의 특성과 관계있는데, 여기에는 다음과 같은 불안변수들이 포함되어 있다.

1. 모르는 단어가 나올 때
2. 대화의 속도가 너무 빨라서 알아 들을 수 없을 때
3. 영어지문이 길어지면 요점을 이해하지 못할까봐
4. 평소 내가 알고 있는 발음과 원어민의 발음이 다를 때
5. 테이프나 라디오의 상태가 좋지 않을 때
6. 문장을 이해하지 못할 때
7. 생소한 주제를 들을 때
8. 미국식 영어에 익숙해 저서 영국인이나 호주인의 영어를 들을 때

듣기불안에 관한 위의 조사결과를 요약해 보면 학습자들은 개인적 요인이나 입력의 처리과정에서 불안을 많이 느끼고 있고, 교수요인과 입력 특성에 관한 불안은 비교적 적게 느끼고 있다. 이 연구결과는 앞서본 이전연구들의 결과와 대동소이하다. 하지만 결코 교수적 요인과 입력특성에서 오는 불안감의 평균치도 간과할 수 없으므로 영어 듣기 교수에 있어서는 여러 가지 다른 부정적인 불안요소들을 고려하여야 할 것이다. 또한 본 연구와는 다르게 대학생을 중심으로 한 이효웅(2001)의 연구결과에서는 학습자들의 불안에 대한 각 항목의 평균이 개인적요인은 3.30, 처리과정 3.46, 교수요인 2.27, 입력특성 3.50으로 모든 항목의 불안이 본 연구보다 높게 나왔음을 알 수 있다. 이 결과에서는 특히 입력의 특성항목에서 평균이 큰 차이가 나는 것을 알 수 있다. 이것은 학습의 주제에 따라 내용이 한정되어 있는 고등학교 학습자들보다는 대학생 학습자들이 학습의 내용이나 주제면에서 좀 더 포괄적인 내용을 다루고 있어서가 아닌가 하는 설명을 가

능하게 해준다.

4.1.3 전체학생의 전략

전략에 관한 설문 분석결과 아래 [표 3]과 같이 전체 학습자들의 듣기 전략의 평균, 표준편차 및 신뢰도가 나왔다. 평균적으로는 추론전략이 다른 전략들에 비해 월등히 높게 나왔다. 다음으로는 인지 전략, 선별적 집중전략, 정의적 전략, 비교-반복 전략, 자기관리 전략, 상위인지 전략의 순으로 높은 평균을 기록하였다. 가장 적게 사용한다고 나온 상위인지전략의 경우의 표준편차가 가장 높게 나온 것을 보아 학습자들의 사용정도가 학습자 개개인에 따라 많이 다르다는 것을 알 수 있다.

[표 3] 전체학생의 전략에 대한 평균, 표준편차, 신뢰도

전략	평균	표준편차	신뢰도
추론 전략	3.5376	.73378	0.720
인지 전략	2.9836	.60926	0.702
선별적 집중 전략	2.9692	.75451	0.620
정의적 전략	2.9152	.75823	0.824
비교-반복 전략	2.5634	.74237	0.568
자기관리 전략	2.5113	.58936	0.447
상위인지 전략	2.2500	.90275	0.834

위의 [표 3]에서 볼 수 있듯이 학습자들이 듣기를 할 때 가장 많이 사용한다고 응답한 전략은 추론전략이다. 이 변수들은 모두 학습자의 추론능력과 관련된 것이다.⁸⁾ 추론전략에는 다음과 같은 것이 포함된다.

1. 정신을 집중해서 자기가 아는 단어 위주로 듣는다.
2. 자세히 들으면서 아는 단어가 나오면 대충 문맥을 유추하여 본다.
3. 긴 문장에서는 문장의 분위기와 전체적인 흐름을 잡으려고 노력한다.
4. 영어듣기를 할 때 앞부분을 잘 듣지 못하면 신경이 크게 쓰여 다음 듣기부분에 주의를 집중하지 못한다.
5. 대화의 key word를 정확히 듣고 그 상황을 파악하려고 노력한다.

두 번째로 학습자들이 많이 사용한다고 응답한 전략은 인지전략이다. 이들 대부분의 변수들은 여러 가지 방법으로 들은 내용을 이해하려고 노력하는 것과 관련된 것이다. 여기에는 다음과 같은 전략들이 포함되어 있다.

1. 이런 말을 할 것이라고 미리 짐작하며 듣는다.
2. 듣기를 할 때 듣는 글의 종류가 어떤 것인가를 파악하려고 노력한다.

8) 변수들의 나열순서는 본 연구의 내용이나 결과와는 무관하며, 결과분석 시 사용된 편의에 의해 숫자를 붙여 나열한 것이다.

3. 비디오를 볼 때에는 이 상황에서 이런 말이 나올 것 같다고 마음속으로 먼저 예측해 본다.
4. 모두를 다 이해하면서 듣는 것이 아니라 억양이나 발음이 강한 곳을 집중적으로 듣는다.
5. 들은 내용을 마음속으로 되풀이 해본다.
6. 듣기공부를 하기위해서 한 교재가 아닌 여러 가지 교재를 들어보려고 노력한다.
7. 먼저 듣기 전에 문제라든지 그림 등을 유심히 살펴본 후에 대강의 내용을 미리 파악한다.
8. 다른 사람이 영어로 말한 것을 이해하지 못할 때는 다시 한번 더 말해 주도록 요청한다.

세 번째로 많이 사용한다고 응답한 전략은 선별적 집중전략으로 이 변수들은 영어학습자가 영어듣기를 할 때 주의를 집중하는 것과 관련된 것이다. 이 선별적 집중 전략은 다음과 같은 변수를 포함한다.

1. 듣기를 할 때 문장구조에 주의를 집중한다.
2. 영어듣기를 할 때 중요한 단어와 문맥에 신경을 쓴다.
3. 듣는 내용의 세부적인 사항이 무엇인지를 이해하려고 정신을 집중한다.
4. 듣기를 위해서 영어 단어를 많이 알아야 함으로 단어를 많이 외우려고 노력한다.

네 번째로 많이 사용한다고 응답한 전략은 정의적 전략이다.

이 변수들은 학습자들의 감정이나 학습태도를 통제 하는 것을 도와주는 기능을 갖고 있는 것으로 보인다. 여기에는 다음과 같은 전략이 포함되어 있다.

1. 영어를 두려워하지 않고 듣는다.
2. 영어수업시간 이외에 혼자서 규칙적으로 영어회화 테이프를 듣는다.
3. 소극적이 아니고 적극적이고 자신감 있는 마음으로 듣는다.
4. 영어 듣기라 해서 너무 어렵게 생각하지 않고 그냥 팝송이나 이야기를 듣는다는 생각으로 듣는다.
5. 긴장하지 않고 침착하고 차분한 마음으로 끝까지 듣는다.
6. 모르는 단어가 나와도 포기하지 않고 끝까지 듣는다.
7. 먼저 영어 듣기에 대한 자신감을 가지려고 한다.
8. 일단 듣기를 할 때 판생각을 하지 않는다.
9. 영어로 방송되는 라디오나 TV를 많이 듣고 본다.

다섯 번째로 많이 사용한다고 응답한 전략은 비교-반복전략이다. 이 전략은 학습 시 비교하고 반복하는 전략을 의미한다. 이 전략은 다음과 같은 변수들을 포함한다.

1. 미리 배울 부분의 문제를 읽어본 후에 본문을 읽는다.
2. 영어를 듣고 이해하지 못했던 부분을 체크하였다가 그 후에 반복해서 청취한다.
3. 단문이나 의문문의경우에는 처음과 끝을 아주 세밀하고 주의 깊게 듣는다.

4. 책을 먼저 보고 발음했던 것과 수업시간에 외국인의 실제 발음을 비교해본다.

여섯 번째로 많이 사용한다고 응답한 전략은 다음과 같은 자기관리전략이다. 이 전략들은 자기관리와 같은 변수들을 포함한다.

1. 들을 때는 눈을 감는 것이 정신 집중에 좋다.
2. 영어듣기를 위해서 학원에 다닌다.
3. 한 단어를 들으려고 노력하지 않고 문장 전체의 느낌과 상황 파악의 위주로 듣는다.
4. 영어문장을 보지 않고 여러 번 들으려고 노력한다.
5. 비디오를 볼 때 상황에 따른 행동과 억양에 주의해서 보고 듣는다.

마지막으로 많이 사용한다고 응답한 전략은 상위인지전략이다. 이들 전략의 변수들은 학습자가 듣기 학습을 계획하고 평가하는 것과 관련되어 있고, 아래와 같다.

1. 영어 듣기를 위해서 장단기 계획을 세운다.
2. 세운계획이 잘 실천되었는가에 대해서 주기적으로 점검을 한다.
3. 테이프를 들을 때는 그 문장이 들릴 때 까지 반복해서 들은 후에 나중에 책과 비교해 가면서 다시 한번 더 듣는다
4. 테이프를 들을 때에는 그 문장이 들릴 때 까지 반복해서 듣는다.

2001년의 이효웅 연구에서는 추론책략의 평균이 2.98, 인지책략이 3.22, 선별적 집중책략이 3.02, 정의적 책략 3.13, 비교-반복책략이 2.51, 자기관리책략이 3.72, 상위인지 책략 2.31이다. 이들 책략 중 평균 0.5이상의 차이를 보이는 전략은 추론책략과 인지책략 그리고 자기관리책략으로 이 차이는 학습자들의 학습목적에 따른 책략의 이용차이로 추측해 볼 수 있으나 좀 더 많은 연구가 필요할 것 같다. 이 결과에서 주목할 점은 다른 여타의 연구에서 나온 결과 치에 비해 참여자들의 추론전략 사용이 가장 많고, 그와는 대조적으로 자기관리전략의 사용이 미미하다는 점이다. 나머지 전략들에 관한 사용의 정도는 대동소이하나 이 두 전략의 사용에 관해서는 더 많은 연구가 이루어져야 할 것이다.

4.2 집단간의 불안, 전략 비교

4.2.1 남녀별

[표 4] 남녀별 학생들의 불안 평균과 유의확률

불안	남녀		유의확률
	남학생 평균	여학생 평균	
개인적 요인	3.0260	3.0925	0.068
처리 과정	3.1922	3.1899	0.081
교수 요인	3.0866	3.1723	0.094
입력 특성	3.1198	3.2875	0.097

위의 [표 4]에 의하면 불안의 네 가지 범주 중 입력의 처리과정을 제외한 세 가지 범주에서 여학생들의 평균이 남학생의 평균보다 높게 나왔다. 또한 입력의 처리과정에서도 그 차이가 거의 없다고 볼 수 있다. 이는 남학생보다 여학생들이 영어듣기를 할 때 불안감을 더 많이 가지는 경향이 있다는 것을 보여준다. 가장 많은 차이를 보이는 것은 개인적 요인으로 여학생의 불안이 월등히 높다는 것을 볼 수 있다. 이는 결과적으로 고등학생의 영어듣기 불안에서 성별의 차이가 명백히 있음을 나타내준다. 반면, 듣기 불안에 있어서 남학생과 여학생들 간에 통계적 유의성은 나타나지 않는다.

[표 5] 남녀별 학생들의 전략 평균과 유의확률

전략	남녀		유의확률
	남학생 평균	여학생 평균	
정의적 전략	2.9910	2.8429	0.165
상위인지전략	2.1188	2.3774	0.040
인지 전략	2.9270	3.0374	0.198
추론 전략	3.5069	3.5673	0.557
자기관리 전략	2.5152	2.5077	0.928
선별적 집중 전략	2.8636	3.0697	0.052
비교-반복 전략	2.4505	2.6731	0.032

위의 [표 5]에 의하면, 평균점의 관점에서 볼 때 여학생이 남학생 보다 전략을 많이 사용한다고 응답한 전략은 상위인지전략, 인지전략, 추론전략, 선별적 집중 전략, 비교-반복 전략이고, 남학생이 여학생보다 많이 사용한다고 응답한 전략은 정의적 전략, 자기관리전략인 것으로 나타났다. 추론전략이 남학생과 여학생 모두 똑같이 가장 많이 사용한다고 나타났고, 상위인지전략은 남학생과 여학생 모두 가장 적게 사용한다고 나타났다. 남녀별 전략에서 정의적 전략은 남학생과 여학생의 평균값이 2.9910과 2.8429로 나타났으며 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 상위인지 전략은 남학생과 여학생의 평균값이 2.1188과 2.3774로 나타나 가장 사용의 빈도가 낮은 전략으로 나타났으며 그 차이가 95%의 신뢰수준에서 통계적으로 유의하다고 나타난다. 인지전략은 남학생과 여학생의 평균값은 2.9170과 3.0374로

나타났으며 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않음을 알 수 있다. 추론전략은 남학생과 여학생의 평균값이 3.5069와 3.5673으로 전략 중 가장 높은 평균을 보여 가장 많이 사용되는 전략으로 나타났으나 두 집단간에 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았음을 보여준다. 자기관리 전략은 평균이 남녀 각각 2.5152와 2.3077로 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않는다. 선별적 집중전략은 평균이 남학생과 여학생이 각각 2.8636과 3.0697로 나타났고, 그 차이가 유의하지 않다. 마지막으로 비교-반복전략은 평균이 2.4505와 2.6731로 나타났고 그 차이가 95%의 신뢰 수준에서 유의한 것으로 나타났다.

유의확률에 있어서 유의미한 차이를 보여주는 전략은 상위인지 전략과 비교-반복전략 이 두 가지 전략이고, 나머지는 유의한 차이를 보이지 않았다.

4.2.2 성취도별

[표 6] 전체학생의 성취도별 불안의 평균, 유의확률

불안	남녀		유의확률
	상위 집단 평균	하위 집단 평균	
개인적 요인	2.9391	3.2267	0.002
처리 과정	3.0133	3.4370	0.000
교수 요인	2.9883	3.3241	0.001
입력 특성	3.0000	3.4884	0.000

위의 결과에 의하면 네 가지 범주 모두에서 하위집단의 학습자들의 평균이 상위집단의 학습자들의 평균보다 높게 나타났다는 결과를 확인할 수 있다. 이는 하위 집단의 학습자가 상위 집단의 학습자보다 영어듣기를 할 때 불안감을 훨씬 많이 느낀다는 것을 보여준다. 상 하위 집단의 학생사이에서 평균 차이가 가장 많이 나는 불안 요인은 입력 특성이고, 두 집단 사이에서 평균점의 차이가 가장 적게 나는 전략은 개인적 요인으로 나타났다. 통계적으로 볼 때도 불안의 범주 네 가지가 전부 99%의 유의함을 나타내고 있어 결과적으로 고등학생의 듣기불안에 있어서 상하위집단간의 현저한 차이가 존재한다는 것을 알 수 있다.

[표 7] 남학생의 성취도별 불안의 평균, 유의확률

불안	남학생		유의확률
	상위 집단 평균	하위 집단 평균	
개인적 요인	2.9010	3.1690	0.065
처리 과정	2.9385	3.4723	0.001
교수 요인	2.8394	3.3650	0.000
입력 특성	2.8430	3.4250	0.000

[표 7]에 의하면 남학생 집단 내에서의 상·하위 집단에서도 하위집단이 명백히 불안의 평균수치가 높게 나타났으며, 남학생 집단이 가장 많이 불안을 느끼는 불안의 범주는 처리과정 이고, 가장 불안을 덜 느끼는 범주는 개인적 요인인 것으로 나타났다. 통계상의 유의확률에 있어서도 개인적 요인이 90%의 유의한 차이를 나타낸 것을 뺀 나머지 세 범주에 있어서도 99%의 유의확률을 보여준다.

[표 8] 여학생의 성취도별 불안의 평균, 유의확률

불안	여학생		유의확률
	상위 집단 평균	하위 집단 평균	
개인적 요인	2.9741	3.3053	0.004
처리 과정	3.0727	3.3926	0.010
교수 요인	3.1100	3.2800	0.236
입력 특성	3.1260	3.5680	0.000

[표 8]에 의하면, 여학생 집단 내에서도 남학생 집단과 마찬가지로 하위집단이 상위집단의 불안 평균보다 높다는 결과를 보여 준다. 상·하위 집단에서 가장 불안을 많이 느끼는 범주는 입력 특성으로 나타났으며 가장 불안을 덜 느끼는 범주는 교수요인으로 나타났다. 통계상의 유의 확률은 유의성이 나타나지 않는 교수요인을 제외하면 모두 99~90%의 유의성을 나타내고 있다.

위의 세 가지 표에서 알 수 있듯이 연구대상자들은 주로 성취도가 높을수록 불안을 덜 느끼고 있고, 성취도가 낮을수록 불안을 많이 느끼고 있다는 것을 알 수 있다. 다시 말하면 영어듣기 학습을 하는 한국의 고등학생은 불안을 느끼는데 있어서 하위집단이 상위집단보다 훨씬 높은 불안을 갖고 있다고 요약 할 수 있다.

[표 9] 전체학생의 성취도별 전략의 평균과 유의확률

전략	남녀		유의확률
	상위 집단 평균	하위 집단 평균	
정의적 전략	3.1139	2.6392	0.000
상위인지전략	2.2605	2.2355	0.845
인지 전략	3.1365	2.7712	0.000
추론 전략	3.6437	3.3907	0.020
자기관리 전략	2.5678	2.4329	0.108
선별적 집중 전략	3.0085	2.9147	0.384
비교-반복 전략	2.6765	2.4070	0.010

위의 [표 9]에서 평균점을 살펴보면 정의적 전략에 대한 상위집단이 3.1139이고 하위집단이 2.6392으로 나타났다. 상위인지전략은 상위집단이 평균 2.2605이고, 하위집단이 평균2.2355이다. 인지전략은 상위집단이 평균 3.1365이고, 하위집단의 평균은 2.7712이다. 추론전략은 상위집단이 평균 3.6437이고, 하위집단이 3.3907이다. 자기관리전략은 상위집단이 평균 2.5678이고, 하위집단은 평균 2.4329이다. 선별적 집중전략은 상위집단이 평균 3.0085이며, 하위 집단이 평균 2.9147이다. 비교-반복전략은 상위집단이 평균 2.6765이고, 하위집단이 평균 2.4070으로 나타났다. 7가지 전략 모두에서 상위집단이 하위집단보다 전략을

더 많이 사용한다고 응답한 것으로 나타났다. 이 중 상위집단의 평균점이 하위집단의 평균점 보다 월등히 높은 전략들에는 정의적 전략, 인지전략, 비교-반복전략 그리고 추론전략이 있고, 이 전략들 간에 통계상의 유의함이 모두 90%이상으로 신뢰수준에서 유의한 것으로 나타났다. 그 사용의 빈도에 있어 차이가 많지 않은 전략으로는 상위인지전략, 자기관리전략, 선별적 집중전략이다. 이 세 가지 전략은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이 결과에 의하면 학습자들의 성취도를 높이기 위해서는 정의적 전략, 인지전략, 비교-반복전략, 추론전략의 사용방법을 수업시간에 지도하여 학습자들의 전략사용의 빈도를 높여야 할 것이다.

[표 10] 남학생의 성취도별 전략의 평균, 유의확률

전략	남학생		유의확률
	상위 집단 평균	하위 집단 평균	
정의적 전략	3.2600	2.6900	0.000
상위인지전략	2.1651	2.0677	0.576
인지 전략	3.1600	2.6700	0.000
추론 전략	3.5800	3.4300	0.312
자기관리 전략	2.5900	2.4300	0.208
선별적 집중 전략	2.9000	2.8200	0.596
비교-반복 전략	2.5849	2.3021	0.073

위의 [표 10]에 의하면 남학생 집단 내에서도 역시 이전연구와

마찬가지로 상위집단이 하위집단에 비해 7가지의 모든 전략에서 평균이 더 높은 것으로 나타났다. 이 결과는 상위집단의 남학생이 하위집단의 남학생보다 7가지 모든 전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 하지만 99%이상의 유의확률을 나타내주는 전략은 정의적 전략과 인지전략 두 가지로 나타난다. 나머지 다섯가지의 전략에서는 통계적 유의성을 찾아볼 수가 없다.

[표 11] 여학생의 성취도별 전략의 평균과 유의확률

전략	여학생		유의확률
	상위 집단 평균	하위 집단 평균	
정의적 전략	2.9962	2.5761	0.003
상위인지전략	2.3400	2.4500	0.559
인지 전략	3.1197	2.8942	0.055
추론 전략	3.6900	3.3500	0.028
자기관리 전략	2.5520	2.4320	0.308
선별적 집중 전략	3.0910	3.0330	0.690
비교-반복 전략	2.7500	2.5400	0.127

여학생집단 내에서의 상 하위집단의 학생들 역시 예외 없이 7가지 범주 모두 다 상위집단이 하위집단보다 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 통계적 유의성은 정의적 전략과 인지 전략에 있어서 99-90%의 유의성을 보여주고, 나머지 전략들의 범주에서는 통계적 유의성을 찾을 수 없다.

따라서 남녀 집단 모두에서 성취도가 높을수록 듣기학습에 사용하는 전략 빈도가 높고 성취도가 낮은 경우에는 학습전략의 사용이 미미함을 알 수 있다. 또한 전체적인 전략사용의 평균과 성취도의 평균은 여학생이 높다. 따라서 고등학생인 한국의 영어듣기 학습자는 성취도가 높을수록 학습전략을 많이 사용한다는 것을 알 수 있다.

5. 결론 및 제언

본 연구는 한국의 고등학생을 대상으로 영어듣기를 할 때 어떤 불안을 느끼며, 학습 시에 어떤 전략을 사용하는지에 대해 조사했다. 이들 불안과 전략에 있어서 학습자들의 성별과 성취도에 따라 어떠한 차이가 있는가에 대해서도 알아보았다. 본 연구에서 발견된 중요한 사항들과 이들이 학습자들의 영어 듣기 학습과 교수에 적용될 수 있는 특징들을 정리해보면 아래와 같다.

첫째, 영어듣기 학습자들이 느끼는 불안들은 개인적 요인, 입력의 처리과정, 교수요인, 입력의 특성의 순으로 나타났는데, 이 결과는 이효웅(2001)의 연구와는 다른 결과를 나타냈다. 그의 연구에서는 대상자들이 많이 느끼는 불안의 순서가 입력의 특성, 입력처리과정, 개인적 요인, 교수요인의 순으로 나타났다. 또한 Vogerly(1998)와 Mills, Pajares & Herron(2006)의 연구 결과와도 입력의 특성과 개인적요인 측면에서 다르다. 이러한 차이는 연구대상자의 교육 수준차이에 따른 학습의 방법차이에 기인하는 것으로 생각되며, 이에 관한 연구는 앞으로 더 이루어 져야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서 연구대상자들은 영어듣기를 할 때 추론전략을 가장 많이 사용한다고 응답하였다. 이는 일반적으로 알려진 연구의 결과들과 같지 않다. O'Malley, Chamot & Kupper(1989)와 Thompson & Rubin(1996)의 연구결과에서는 상위인지전략을 가장 많이 사용하는 것으로 나타났으나 본 연구와 이효웅(2001)의 연구에서는 상위인지전략이 가장 적게 사

용되는 전략으로 나타났다. 두 번째로 가장 많이 사용한다고 한 인지전략의 경우에는 다른 연구의 결과와 다르지 않다. 하지만 여러 다른 연구들에서 가장 많이 사용한다고 나온 상위인지전략은 이 결과에서 가장 적게 사용된 전략이라는 것을 알 수 있다. 이것은 우리나라가 EFL상황이라는 특이성을 반영하며 우리의 독자적인 전략 개발의 필요성과 더불어 학습자들로 하여금 좀더 효과적인 전략들을 사용하도록 지도해야 한다는 점을 시사한다.

셋째, 성취도에 따른 분류에 있어서 상위집단과 하위집단의 학습자들이 가지는 불안과 사용 전략에는 큰 차이가 있는 것으로 나타났다. 상위집단은 보다 적은 불안을 느끼고 많은 전략을 사용하고, 반대로 하위집단은 높은 불안을 느끼고 비교적 적은 전략을 사용하는 것으로 나타났다. 이는 교실수업상황에서 학습자들이 영어듣기를 할 때 느끼는 불안요소를 감소시키도록 노력해야하고, 상위의 학습자들이 사용하는 효과적인 전략을 올바르게 사용 할 수 있도록 교사들이 학습자들에게 적절한 지도를 해야 함을 시사한다.

넷째, 남녀별 차이는 불안이나 전략에 있어서 명백한 차이가 있었다. 여학생이 남학생에 비해 높은 불안이 나타났으며, 전략역시 여학생이 남학생에 비해 월등히 많이 사용한다고 나타났다. 이 성별에 의한 차이가 명백히 나타나는 흥미로운 결과는 앞으로 더 많은 연구를 통해 학습자들의 분명한 불안을 감지하여 그 요소를 줄임으로써 학습에 효과적인 교실상황과 남학생과 여학생에 맞는 전략을 사용하여 학습효과를 높이도록 해야겠다.

본 연구의 결과와 더불어 유사한 여러 연구들의 통합된 결과를 통해 교사는 학습자들의 불안을 감소시키는 수업을 가능하게하고

학습자들에게 언제 어떻게 적절한 전략을 사용하는가에 대해 보여줌으로써 동기를 부여할 수 있을 것이다. 전략지도는 장기간에 걸쳐 학습자의 능숙도에 맞게, 점차적으로 이루어져야 될 것이다.

본 연구를 통하여 교육적 시사점과 후속연구에 대한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 영어듣기학습 시 학습자들이 느끼는 불안은 개인적 요인, 입력의 처리과정, 교수요인, 입력특성으로 학습자들이 영어듣기에 대한 막연한 불안감을 가지고 있다는 것을 알 수 있다. 이 불안감은 학습자들의 반응의 오류에 대한 불안감이 대부분이다. 따라서 영어듣기교수방법에 있어서 학습자들의 오류에 대한 불안을 감소시켜주기 위해서 더욱더 안정되고 편안하게 학습할 교실환경을 만드는 것이 우선되어야 할 것이다.

둘째, 영어듣기학습 시 학습자들이 많이 사용한다고 응답한 것은 추론전략과 인지전략이다. 이는 학습자들의 듣기에 대한 성취도가 높지 않은 상황에서 많이 사용되는 전략으로 이러한 전략의 사용은 학습자들의 영어듣기 능력 향상에 도움이 될 것 같지는 않다. 오히려 적게 사용한다고 나타난 상위인지전략, 자기관리 전략, 비교-반복전략을 통해 꾸준히 듣기연습을 하고 평가하는 것이 진정한 영어듣기 학습에 도움이 될 것이다. 따라서 영어듣기 학습의 효과를 높이기 위해서는 상위인지전략, 자기관리전략, 비교-반복전략의 사용 지도가 필요할 것이다.

셋째, 영어듣기학습의 성취도에는 불안과 전략의 영향이 크다고 연구되었다. 따라서 영어듣기학습의 효과를 높이기 위해서는 불안을 감소시킬 수 있는 방법과 보안전략을 개발 할 수 있는 영어듣기 교수방법에 대한 연구가 필요할 것이다.

넷째, 기존의 연구에서는 영어듣기학습 전략의 요인 중에서 성취도를 가장 잘 설명 할 수 있는 것은 상위인지전략이다. 이에 비해서 우리나라 학습자들이 가장 많이 사용한다고 조사되어진 것은 추론전략과 인지전략이다. 따라서 영어학습의 효과를 높이기 위해서는 효과적인 학습전략 사용을 위한 교육 방법론적 연구가 필요할 것이다.

본 연구는 한국의 부산지역에 있는 한 고등학교의 2학년이라는 제한된 지역 내에서 이루어졌다. 따라서 다른 유사한 연구가 다양한 지역에서 이루어져 폭넓은 표본을 통한 심화된 연구가 진행된다면 학습자들에게 효과적인 듣기 학습을 지도할 수 있을 것으로 생각한다.

마지막으로 본 연구는 영어학습자들이 학습할 때 가지는 불안의 종류 및 정도를 연구하였다. 또한 본 연구는 학습자들이 영어 학습에 사용하는 전략의 종류와 전략 사용의 빈도에 대해서도 연구를 하였다. 본 연구의 결과를 영어 학습에 실제로 적용하여 그 효과를 밝혀내는 후속연구가 필요할 것이다.

참고문헌

- Arnold, J. (2000). Seeing through listening comprehension exam anxiety. *TESOL Quarterly*, 34, 4, 777-786.
- Asher, J. (1969). The total physical response approach to second language learning. *The Modern Language Journal*, 75, 460-472.
- Bacon, S. M. (1992a). The relationship between gender, comprehension, processing strategies, and cognitive and affective response in foreign language listening. *The Modern Language Journal*, 76, 2, 160-178.
- Bacon, S. M. (1992b). Phases of listening to authentic input in Spanish: A descriptive study. *Foreign Language Annals*, 25, 4, 317-334.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. Prentice Hall Regents. Englewood Cliffs, New Jersey.
- Chamot, A. U. & Kupper. L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annals*, 22, 1, 13-24.
- Chamot, A. U. (1990). *A study of learning strategies in foreign language instruction: First year report*. Arlington, VA: InterAmerica

Research Associates.

- Dongkyoo Kim (2003). Research Synthesized on Language Learning Strategies and its Pedagogical Implications. *영어교육연구 제15권 3호 2003년 가을*. 53-81.
- Eastman, J. K. (1991). Learning to listen and comprehend: The beginning stages. *System*, 19(3), 179-187.
- Eysenck, M. W. (1979). Anxiety, learning and memory: A reconceptualization. *Journal of Research In Personality*, 13, 363-385.
- Hedge, Tricia (2004). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press, New York.
- Horwitz, E. K. (1986). *Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale*. TESOL Quarterly, 20. 559-562.
- Horwitz, E. K. & Young, D. J. (1991). *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Gass, S. M. & Selinker, L. (1994). *Second language acquisition*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Goh, Christine & Taib, Yusnita(2006). Metacognitive instruction in listening for young learners. *English Language Teaching Journal*, 60-3, 222-232
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Pergamon.
- Krashen, S. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Prentice-Hall International.
- Krashen, S. & Torell, T. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA: Alemany Press.
- Lee, H. W. (1993a). Factors affecting listening comprehension. Korea Maritime University. *Journal of Liberal Arts and Sciences*, 1, 41-57.
- Lee. H. W. (1993b). The effect of scripted and nonscripted textbooks on listening comprehension. Korea Maritime University. *Language and Literature Research*, 3, 59-84.
- Mayer, R. E. (1984). Aids to prose comprehension. *Educational Psychologist*, 19, 30-42.
- Mills, N., Pajares, F. & Herron, C.(2006). A Reevaluation of the role of anxiety: Self-Efficacy,

- Anxiety, and their Relation to Reading and Listening Proficiency. *Foreign Language Annals*, 39-2, 276-295
- Morley, Joan (2001). Aural Comprehension Instruction: Principles and Practices. *Teaching English as a Second or Foreign Language*.69-85.
- Moyer, Alene (2006). Language Contact and confidence in second Language Listening Comprehension: A Pilot Study of Advanced Learners of German. *Foreign Language Annals*, 39-2, 255-273
- Murphy, J. M. (1985). An investigation into the listening strategies of ESL college students. Paper presented at the 19th Annual TESOL Convention, New York, NY.
- Nord, J. (1981). Developing listening fluency before speaking: an alternative paradigm. *System*, 8, 1-22.
- Nyikos, M (1987). *The effect of color and imagery as mnemonic strategies on learning and retention of lexical items in German*. Unpublished doctoral dissertation. Prudue University, West Lafayette, IN
- Oh, J. I. (1990). *On the relationship between anxiety and reading in English as a foreign language*

- among Korean university students in Korea.* Doctoral dissertation. The University of Texas at Austin.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., & Kupper, L. (1989). Listening comprehension strategies in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 10, 418–37.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know.* New York: Newbury House/Harper & Row. Now Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. L. (1993). *Research on second language learning strategies.* Annual Review of Applied Linguistics, 13, 175–187
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skills.* 2nd ed. Chicago and London : University of Chicago Press.
- Rubin, J. & Thompson, I. (1994). *How to be a more successful language learner.* 2nd edition. Heinle & Heinle Publishers.
- Scarcella, R. C. & Oxford, R. L. (1992). *The Tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom.* Boston: Heinle & Heinle.
- Scovel, T. (1978). The effect of affect of foreign language

- learning: A review of the anxiety research.
Language Learning, 28(1), 129-142
- Thompson, I. & Rubin, J. (1996). Can strategy instruction improve listening comprehension? *Foreign Language Annals*, 29, 331-42.
- Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies. *ELT Journal*, 53, 3, 168-176.
- Vogerly, A. J. (1995). Perceived strategy use during performance on three authentic listening comprehension tasks. *The Modern Language Journal*, 79, 41-56.
- Vogerly, A. J. (1998). Listening comprehension anxiety: Students' reported sources and solutions. *Foreign Language Annals*, 31, 67-80.
- Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 426-439.
- 박찬규(2005). 고등학생들의 학습전략과 학습신념 비교: 사례 연구. *Foreign Language Education*, 12(3), 2005년 가을 355-377.
- 이효웅(2001). 대학생의 영어듣기 전략과 불안이 성취도에 미치는 영향. *영어교육연구 제13집*.

국문초록

19세기 후반부터 세계화로 인한 국제 공용어사용의 급격한 증대와 통신 기술의 발달로 인해 음성 언어를 사용한 의사소통능력이 강조되어 듣기와 발화를 중심으로 한 외국어 교수법이 점점 중요한 것으로 여겨지게 되었다. 그 중에서도 듣기는 그 중요성이 더욱더 많이 인식되어 오늘날의 외국어 교수 학습 과정에 중요한 자리를 차지하고 있다.

본 논문은 이에 따라 듣기 능력향상에 저해가 되는 여러 가지 요인 중 듣기학습 과정에서 학습자들이 느끼는 불안에 관하여 조사, 분석하여 긍정적 불안과 부정적 불안으로 구분 짓고 부정적 불안을 감소시키면서 성공적인 외국어 학습자가 되는데 필요한 효율적인 듣기학습 전략을 제시하고자 한다. 학습 전략은 한번 형성되면 바꾸기 어려운 개인의 특성인 학습 유형과는 다르게 특정한 문제나 과업을 해결하기 위해 사용되는 구체적 방법으로 개인의 노력을 통해 얼마든지 수정 가능한 것이므로 적절한 전략의 사용은 성공적인 학습의 중요한 요건이라는 점에서 연구할 가치가 높다고 평가된다.

본 연구를 위한 영어 듣기 불안과 전략에 관한 설문지와 듣기 시험에 참여 한 대상은 영어를 외국어로 사용하고 있는 한국 부산 지역의 남녀 고등학생들 이다. 본 연구는 첫째, 학습자가 듣기 학습 시 느끼는 불안과 숙달도 간의 상관관계를 연구함으로써 긍정적 불안과 부정적 불안을 구분하고, 둘째, 이에 따라 부정적 불안과 전략 간의 연관성을 연구하여 듣기 불안에 대한 해결 방안을 학습자에게 제시하여 효율적인 학습을 유도하는 것이 목적이다.

Abstract

The Relation of Listening Anxiety and Strategies with Achievements :A case study on Korean EFL highschool students

Ha, Kyoung Sook

*Department of English Language and Literature
Graduate School of Korea Maritime University*

Since the late 19C, with increased international exchange and the continuing development of advanced communication technologies, great importance of teaching methods which stressed vocal language communication skills have become prevalent. This aspect of communication is recognized as playing an important role in the development of language education. As a result, teaching methods emphasizing listening have become critical in second language studies.

There are two main goals of this thesis. One is to address students' potential anxiety to listening comprehension, which may hinder the student's development of listening skills. The other is to provide effective listening strategies to reduce those potential anxieties. A listening based learning strategy can be a key

to success in foreign language learning. Developing effective and comprehensive strategies to address and deal with anxieties experienced by foreign language students are imperative as a supplement to their continuing education.

The data for this study was collected from 206 high-school students in Busan, Korea. All the student who assisted in this study were attending EFL classes with reference to listening. By analyzing the data, this study shows the negative and positive effects of anxieties and what kinds of developmental listening strategies are available. The result of the study propose that the use of proper strategies that help to reduce negative anxieties, will assist students in developing their listening comprehension skills.