


# 英語 聽取力 指導法에 관한 研究

이를 教育學 碩士學位 論文으로 提出함.

 제주대학교 중앙도서관  
濟州大學校 教育大學院 英語教育專攻

提出者 徐 雄 鍾

指導教授 金 順 澤

1986年 月 日

---

徐雄鍾의 碩士學位 論文을 認准함

濟州大學校 教育大學院

主 審 인



副 審 인

副 審 인

1986年 月 日

## 目 次

I. 序 論 .....	1
II. 理論的 背景 .....	3
III. 聽取能力 伸張을 위한 英語學習 .....	9
A. 聽取力 指導段階와 一般原則 .....	9
B. 聽取力 指導方法및 實際 .....	11
1. 音韻組織 指導 .....	11
2. 반아쓰기 指導 .....	23
3. 文章構造 指導 .....	24
4. 動作化 指導 .....	27
C. 聽取理解 訓練 要領 .....	28
IV. 聽取力 指導上的 問題作成 方法 .....	30
A. 問題作成 方法 .....	30
1. 選多型 .....	30
2. 眞·僞型 .....	33
3. 問題풀이型 .....	34
4. Zig-Saw 듣기型 .....	35
5. 講義型 .....	35
B. 問題作成時 留意事項 .....	36
V. 結論및 提言 .....	39
參考文獻 .....	41
Abstract .....	43

## I. 序 論

1970年代 以後 美國의 外國語 教育 分野에 나타난 主要한 關心事는 이른바 折衷主義 (eclecticism)라 불리우는 새로운 教授法의 研究에 있다. 이 方法論의 特徵은 學習者의 母國語 使用을 卍하고 기계적인 文型練習을 卍양하는 대신 段階的으로 文法資料를 構成 排列하고 意味를 重視하며 듣기能力을 伸張하는 데 있다.

전통적으로 말하기 技能은 能動的 活動으로 重視한 반면 듣고 理解하는 能力은 受動的인 活動으로 간과한 적이 없지 않다. 그러나 듣고 理解한다는 것은 個人의 言語能力, 一般知識, 經驗 등을 總動員하여 積極的으로 相對方의 音聲記號 즉 言語를 解讀하는 行爲로 單純히 말이 갖고있는 意味外 그 背後에 있는 言語外的 要素도 理解하는 重要한 技能이다.

The process of speech recognition is an active interplay of guessing, approximation, expectation, and idealization that normally makes extensive use of all the redundancies found in a typical speech situation, phonological, morphological, syntactic, semantic, as well as many varieties of nonlinguistic redundancies.<sup>1)</sup>

말하는것 自體로써만은 他人에 의해서 理解가 되지 않는 한 言語教育의 最終目標인 意思疏通에 큰 역할을 하지 못한다. 따라서 意思疏通이라는 目標가 이루어지려면 口語를 듣고 理解하는 能力이 무엇보다도 重要하다고 하겠다.

Speaking does not of itself constitute communication unless what is being said is comprehended by another person. …… Teaching the comprehension of spoken language is of primary importance if the communication aim is to be achieved.<sup>2)</sup>

이처럼 듣기能力이 意思疏通을 원활히 하는데 기여하는 重要한 技能임에도不拘하고 때때로 듣고 理解하는 能力이 소홀히 다루어져 왔음을 否認할 수 없다. Becky Gerlach Snow 와 Kyle Perkins 도 이와 관련 言語教育에 있어서 聽取理解力에 대한 研究가 皮相的으로 다루어져 왔고 그의 研究 또한 未洽하다고 指摘한 바 있다.

1) C. B. Paulston, M. N. Bruder, *Teaching as a Second Language Techniques and Procedures* (Cambridge, Massachusetts: Winthrop Publishers, Inc., 1976), p. 128.

2) Wilga M. Rivers, *Teaching Foreign Language Skills*, 2nd ed. (Chicago and London: The University of Chicago Press, 1981), p. 151.

Listening comprehension to date has been a somewhat superficially-treated area in the teaching of English as a Second language, with little research and, with a few notable exceptions, very little published classroom material.<sup>3)</sup>

반면 Berlitz School 이나 Defense Language Institute 에서는 주당 5 일, 매일 8 시간씩 12個月동안 繼續해서 集中的으로 聽取訓練을 시키고 있다. Joan Morley 도 聽取能力을 向上시키는 有-한 方法은 많은 時間을 聽取訓練에 할당시키는 일이나 計劃的인 聽取指導는 時間을 短縮시킬 수 있다고 말하고 있다.

The only way to improve aural comprehension is to spend many hours practicing listening. However, a directed program of purposeful listening can shorten the time.<sup>4)</sup>

우리나라에서도 이같은 흐름을 反映하여 이미 1984년에 中等學校 英語 教科書를 듣기 위주로 改訂한 바 있다.

이러한 時代的 조류에 발맞추어 필자는 聽取力이 그 기능면에서 重要的 역할을 할 뿐만 아니라 말하고 쓰고 읽는 기능도 어디까지나 聽取能力이 보장되어야 바람직한 教育이 되므로 우선적으로 聽取能力을 보다 더 組織的이고 體系的으로 指導해야 할 必要性을 느끼고 있다. 게다가 종래의 教授學習方法 및 評價方法 改善의 必要性을 認識하고 그 改善策을 摸索해야 할 시점에 왔다고 여겨진다.

이에 따라 本稿는 外國語 教育에 있어서 聽取能力 開發을 위한 集中的 指導가 어떻게 하면 效果的으로 遂行될 것인지를 考察하고자 한다. 이를 위해 II 章에서는 聽取力을 強調한 理論的 근거를 提示하고, III 章에서는 具體的인 指導法을 提示한 후 IV 章에서는 聽取力 指導上의 問題作成方法을 提示하고, V 章에서 聽取力 指導法에 관한 몇가지 提言과 함께 結論을 내리고자 한다.

- 
- 3) B. G. Snow, K. Perkins, "The Teaching of Listening Comprehension and Communication Activities," *TESOL Quarterly* 13 no. 1 (March 1979), p. 51.
  - 4) Joan Morely, *Improving Aural Comprehension-Student's Workbook*. (Ann Arbor: The University of Michigan Press, 1972), Introduction.

## II. 理論的 背景

本章에서는 聽取理解力을 중시하고 있는 대표적인 學者들의 견해를 살펴봄으로써 外國語教育에 있어 母國語 使用이 바람직 하지 않을 뿐만 아니라 聽取力 開發이 다른 기능 開發에 기반이 된다는 점을 보이고자 한다.

### A. James J. Asher 의 견해<sup>5)</sup>

James J. Asher 의 教授法은 聽取理解力을 強調하고 있는 代表的인 方法으로써 이는 外國語로 하는 命令文을 듣고서 行動으로 反應을 나타내도록 하고 있다. 이 과정은 어린이가 母國語를 習得하는 과정과 비슷하게 誘導된다. 즉 幼兒가 言語를 習得할 때 口頭表現을 하기 훨씬 以前에 命令에 複雜한 反應을 나타낼 수 있는 것으로 보아 聽取力이 앞선다고 할 수 있다.

그는 時間이 제한되어 있고 學生數가 많은 學校教育에서 효율적인 外國語教育을 하려면 네 기능 중 다른 세 기능으로 쉽게 轉移될 수 있는 한 기능을 골라 集中的인 訓練을 해야 한다는 觀點에서 聽取力을 擇하고 있으며 聽取力이 文字言語의 읽기나 쓰기를 위해서도 先行되어야 한다고 主張하고 있다.

그는 San Jose 大學에서 첫 학기의 外國語教育 時間의 70%를 聽取力 開發에 相當하고 20%를 口頭表現力, 10%를 쓰기와 읽기에 配當하여 서반어를 指導한 結果 좋은 성과를 거두었다고 하며 궁극적으로는 적어도 大學에서의 한 학기나 中等學校에서 6개월에서 1년 동안은 聽取力 訓練에 치중해야 할 것이라고 하고 있다.

여기에서는 教師가 使用하는 모든 말이 命令文이며 처음에는 한 두 낱말로 始作하다 차츰 形態素와 統辭上의 複雜性을 띤 긴 命令文으로 發展해 나가므로 學習者의 注意集中이 要求되는 것이다.

예를 들면 Run, Walk, Sit, Stand up, Turn 등 간단한 動詞만으로 된 命令을 해 行動으로 反應을 나타내게 한 다음 약간 긴 文章으로 된 命令으로 발전해, Go to the blackboard, Write your name on the blackboard, Erase your name from the blackboard, Turn around, Go to the chair. 등으로 行動을 繼續시킨다.

그는 "Total Physical Response Technique" 適用이 效果的이라는 점을 證明하기 위해

5) James J. Asher, "The Total Physical Response Approach to Second Language Learning," *The Modern Language Journal* 53, (1969), pp. 3-17.

서 18~19 세 까지의 大學生을 對象으로 21種의 實驗을 하였다. 그 實驗 結果 그가 설정한 몇가지 질문에 만족스런 對答을 얻었다고 한다. 그 중 主要한 것을 세가지만 골라 그 對答을 알아보면 다음과 같다.

### Questions

- a. How does the technique compare with the translation approach?
- b. How does the technique compare with the audio-lingual approach?
- c. When the total physical response is applied, will children excel over adults?<sup>6)</sup>

첫째 質問에 대한 解答을 얻기 위하여 그는 몇가지 實驗을 하였다. 그는 러시아語를 이해하는데 母國語로의 翻譯이 끼치는 影響을 調査하기 위해 學生들을 몇 그룹으로 나누어 研究하였다. 이 研究 結果 翻譯이 外國語의 聽取力을 阻害시키는 큰 障礙가 된다는 事實을 發見하였다. 따라서 外國語教育에서 翻譯을 가급적 피하는 것이 聽取力 開發을 더욱 效果的으로 할 수 있다는 것이 立證되고 있다.

둘째로 그는 “The Total Physical Response Techique” 과 “Audio-lingual Approach”를 比較하는 實驗을 하였다. 즉 듣기와 말하기를 同時에 開發하려는 시도는 聽取力을 減少시킨다는 假說에 따른 것이다.

실험대상을 두 그룹으로 나누어 두 그룹에 같은 方法을 適用하면서 한 그룹에서는 行動만 시키고 다른 그룹에서는 行動을 하면서 教師나 테이프의 소리를 따라 口頭로 模倣을 시켜본 結果 후자의 聽取力이 매우 뒤떨어졌다는 것이다. 外國語 學習의 初期 段階에서 外國語의 소리를 듣고 發音한다는 것은 상당한 부담이 될 뿐 아니라 自身の 잘못된 發音을 듣게 되는 境遇가 많으며 結果적으로는 聽取를 잘하지 못하게 되는 것이다. 正確한 發音을 듣고 理解하는 聽取能力이 어느 程度 길러지고 나면 自然히 口頭로도 表現하게 된다는 것이 Asher의 持論인 것이다.

셋째로 “The Total Physical Response Technique”을 適用했을 境遇 아이들이 成人들보다 聽取力이 優秀해 지겠느냐는 質問에 대한 對答을 얻기 위하여 8~14세의 아동들과 大學生을 比較하여 實驗을 한 結果 적어도 聽取力에 있어서는 成人들이 兒童들과 같은 狀況에 놓여서 같은 方法으로 訓練된다면 兒童보다 成人들의 聽取能力이 훨씬 더 뛰어나다는 結論을 얻었다는 것이다.

이와같은 實驗 結果는 效果的인 外國語教育은 한 技能에만 集中해야 하며 그 한 技能이 聽取力이라는 것을 말해주고 있다. 이것은 또한 몸으로 行動함으로써 聽取力이 急速度로

6) *Ibid.*, p. 4.

開發될 수 있고 聽取力이 어느 程度 양성되면 口頭表現이 自動的으로 正確하게 轉移될 수 있다는 것을 보여주고 있다.

#### B. H. Winitz 와 J. Reeds 의 견해<sup>7)</sup>

Winitz 와 Reeds 도 獨逸語 教育을 위한 實驗的 方法을 시도한 結果 初期에 口頭表現을 피함으로써 外國語를 더욱 빨리 習得할 수 있다는 結論을 내리고 있다. 이들의 方法은 다음과 같은 前提를 내세우고 이에 따라 그들의 方法을 計劃한 것이다.

a. 聽取理解가 口頭表現에 앞선다는 점은 어린아이가 생후 약 12개월이 되어 첫 낱말을 얘기하고 두 돌을 지날 때까지도 낱말 셋 以上으로 構成된 말을 제대로 하지 못하나 상당히 複雜한 文章이나 變形된 文章을 理解할 수 있다는 觀點을 받아들인 것이다. 따라서 聽取理解力이 상당한 水準에 到達될 때까지 口頭表現을 피하는 것이 인간두뇌 본래 기능에 따르는 것이라 생각하고 外國語 教育의 초기에도 non-verbal response 를 시키는 方法이 강구되어야 한다는 것이다.

b. 人間の 短時間의 記憶力에는 한도가 있기 때문에 言語教育에 있어서 모든 기저구조가 理解될 때까지는 여덟 낱말 以上으로 構成된 文章을 주지 않도록 文章길이를 제한해야 한다는 것이다.

c. 音韻組織을 理解하기에 앞서 音聲的인 表現을 強要하는 것은 正常的인 言語習得 過程에 違背된다는 것이다. 즉 音韻組織의 理解가 있어야 語型과 構文을 이해하는 점으로 보아 재래적인 發音 위주의 教育은 좋은 成果를 올릴 수 없다는 것이다.

d. 翻譯式 方法으로 外國語를 배울 때는 母國語에서 오는 障礙와 害를 결코 피하지 못한다는 것이다. 그들은 獨逸語 教育에서 그림을 使用하고 있으나 말과 同時에 보여주면 聽取가 흐려질 憂慮가 있어 말보다 그림을 2~3초 늦게 提示하는 方法을 擇하고 있다.

e. 文章構造를 制限하여 Chomsky 가 設定한 基底構造에 置重한다는 점이다. 즉 3,000 개의 內容語와 모든 機能語를 習得할 때까지는 複雜한 文章을 피하여 基底構造만을 다룬다는 것이다.

以上과 같은 前提下에 Winitz 와 Reeds 가 開發한 Optimized Habit Reinforcement 라고 불리는 이 方法은 教育的인 見地에서 볼 때 더욱 現實的으로 適用性이 높은 方法이라 하겠다. 그들의 根本 概念으로서 聽取力 開發이 先行되어야 한다는 점은 Asher 의 方法과

---

7) H. Winitz, J. Reeds, "Rapid Acquisition of a Foreign Language (German) by the Avoidance of Speaking," *IRAL* 10, 1/4 (1973), pp. 120-140.



같은나 聽取力 開發을 위한 技術的인 면에 있어 行動을 시키지 않고 T.V를 使用해 네 가지의 意味를 提示하여 소리와 結付되는 意味를 찾아내는 것은 Asher의 견해와 다르다.

### C. V. A. Postovsky의 견해<sup>8)</sup>

Defense Language Institute의 Postovsky도 母國語 習得 過程에 있어서 聽取가 口頭 表現에 앞선다는 점을 들어 外國語의 習得過程이 母國語 習得過程과 다르다는 確實한 根據가 없다고 한다. 言語를 말하는데 있어서는 적어도 두가지 機能이 必要한데 그중 첫 機能은 言語를 듣고 理解하는 聽取理解力이며 이 機能은 소리를 意味와 連結짓는 역할을 하는 것이다. 둘째 機能은 思考를 組織的으로 말로 表現하는 表現能力을 말한다. 그러나 그는 이 두 能力을 同時에 開發하는 것이 不合理하다고 主張하고 있다.

外國語를 말로 表現하는 段階에서는 音韻的, 形態素的, 統辭的 그리고 語彙的인 모든 要素가 學習者의 記憶속에 備蓄되어 있어야 하며 이 모든 要求를 同時에 갖추어 말하는 速度로 表現을 해야 하는 것이다. 따라서 外國語 學習을 始作하자 곧 이와같은 表現을 要求해서는 안된다는 것이다.

Postovsky는 이와같은 觀點에 立脚해 Defense Language Institute에서 聽取 위주의 方法을 適用해 實驗한 結果 매우 鼓舞的인 結果를 얻었다고 한다. 그의 實驗 結果를 要約 하면 다음과 같다.

첫째, 外國語 學習에 있어 口頭練習을 늦추고 먼저 聽取와 쓰기만 시킨다면 네 機能을 開發하는데 훨씬 더 効果的이다.

둘째, 聽取한 말을 文字로 쓰게 하는 練習은 말하기로의 推移를 容易하게 만든다.

셋째, 同一한 spoken input를 가지고 쓰기 練習을 시키는 편이 文法 構造를 훨씬 더 잘 制御할 수 있게 된다.

넷째, 發音練習에 앞선 正書法의 提示는 發音練習을 먼저 시키고 文字를 뒤에 提示할 때 發生하는 많은 問題를 解消시킬 수 있다는 것이다.

결국 Postovsky의 견해는 聽取力 양성이 口頭表現力 양성에 선행요건이 되어야 함을 보여 주는 것이며 口頭練習을 나중에 실시함으로써 言語能力이 강화되어 發音과 文法을 더 精確하게 다룰 수 있는바 母國語로부터의 轉移 현상도 많이 줄일 수 있는 것으로 把握 된다.

8) V. A. Postovsky, "Effects of Delay in Oral Practice at the Beginning of Second Language Learning," *The Modern Language Journal* 58 (1974), pp. 229-239.

#### D. J. O. Gary 의 견해

J. O. Gary 는 外國語를 學習하는 初步者에게 口頭練習을 遲延시키는 것은 感情的인 면에 있어서나 言語習得 理論의 觀點에서나 바람직한 일이라고 主張한다.<sup>9)</sup> E. W. Stevick 를 爲始해서 여러學者들이 強調하는 바와같이 言語教育에 感情의 領域은 極히 重要한 것이다.<sup>10)</sup>

한 言語를 効果的으로 習得하기 위해서는 兒童이나 成人이나 知覺的으로 또한 心理的으로 準備가 되어 있어야 한다.

知覺的인 면에서 볼 때 言語를 習得하려면 그들이 內在化하려고 努力하는 言語의 構造를 어느 정도 꼭 理解하여야 한다. 또한 心理的으로는 口頭表現을 할때 平安함을 느껴야 한다. 이와같이 知覺的으로나 心理的으로 準備되기 前에 口頭表現을 強制로 시키어서는 안된다고 Gary 는 主張하고 있다. 準備되기 前에 強制로 口頭表現을 시키면 學生들은 그 言語에 不安을 느끼고 口頭表現을 하려고 할 때에는 그들의 主目標 즉 言語의 基底構造를 배우는 것에서 빗나가게 된다는 것이다.

前節에서 言及한 Asher, Postovsky 의 實驗의 例도 있었지만 Gary 는 口頭練習을 延期시키는 原理가 아무렇게나 使用되어서는 안된다고 말하고 있다.

듣기 訓練을 할때는 繼續的이며 積極的인 듣기를 必要로 하는 프로그램에 따라 實施되어야 한다는 것이다. 그리고 學生들이 듣기 訓練을 할때 그들이 聽取한 內容을 理解하고 있다는 것을 表示하도록 要請하고 教師는 그들의 反應을 正確히 測定하여야 한다.

Gary 는 口頭練習을 遲延시킴으로써 얻어지는 利點을 다음과 같이 要約하고 있다.

첫째의 利點은 cognitive advantage 로써 뚜렷한 實驗上의 證據가 있다는 것이다. 듣기와 말하기를 同時에 集中的으로 訓練시킬 경우 學習者가 듣는 言語의 基底構造를 理解한다는 重要目標에서 離脫된다는 것이다. 前에서 言及한 바와 같이 Postovsky 는 學習者가 自身の 記憶에 저장 못할 資料를 말하도록 強要당한다면 言語妨害에 이르고 短期記憶에 過重한 負擔을 준다고 主張하고 있다.

둘째의 affective advantage 는 學習者들 특히 靑少年이나 成人이 他人앞에서 바로 口頭表現을 하도록 하는 것은 많은 精神的 緊張을 하게 되고 學習者의 集中力을 減少시키고

9) J. O. Gary, "Delayed Oral Practice in Initial Stages of Second Language Learning on TESOL," in M. Burt, H. Dulay, eds., *New Directions in Second Language Learning, Teaching and Bilingual Education*(New York : Academic Press, 1972), pp. 88-95.

10) E. W. Stevick, *Teaching and Learning Languages* (New York : Cambridge University Press, 1982), pp. 51-52.

言語學習의 效果도 減少시킨다는 것이다.

세째의 efficiency advantage에서는 母國語와 마찬가지로 外國語 學習에 있어서도 수용 능력과 表現능력 發達 사이에 상당한 時間 隔差가 있으며 學習者가 言語를 發表할 근심을 하지 않는다면 言語를 더욱 더 効果적으로 배울 수 있다는 것이다.

네째의 utility advantage는 外國語 學習者에게는 듣기 能力이 말하기 즉 發表能力보다 더욱 더 必要한 것이다. 對話에 있어서도 듣기 技能이 말하기 技能보다 그 必要性이 더 많다.<sup>11)</sup>

지금까지 本章은 여러 學者들의 聽取力에 대한 견해를 살펴 보았다. 그들의 共通點은 外國語 教育시 번역이 聽取力 開發을 저해하며 聽取力은 言語의 다른 技能 伸張에 重要한 바탕이 된다는 것으로 요약된다. 그들의 立場이 外國語 教育에 실제로 어떻게 適用될 수 있는 것인가를 다음 章에서 거론하기로 하겠다.



---

11) W. M. Rivers, M. S. Temperly, *A Practical Guide to the Teaching of English*(New York : Oxford University Press, 1978), p. 62.

성인의 일상生活에서 듣기 活動이 45%, 말하기는 30%, 읽기는 16% 그리고 쓰기는 단지 9% 정도 소요된다고 한다.

### III. 聽取能力 伸張을 위한 英語學習

言語學者는 言語를 分析하고 教師는 그 分析結果를 배워서 어떻게 教室에서 適用될 수 있는가를 研究해야 할 것이다. 學生들이 外國語를 배울 時間과 能力은 아주 제한되어 있으며 특히 韓國學生의 경우 英語를 聽取할 수 있는 기회는 더욱 制限되어 있다. 따라서 現場指導에서 留意해야 할 聽取 指導上的 問題點을 인식하여 正常的인 速度의 native speech를 理解할 수 있도록 聽取 指導를 유도하는 것이 바람직하다.

이를 위해 學生들이 쉽게 接할 수 없는 電話, Radio, T.V에서 使用되는 狀況도 充分히 提供해 주어야 하고 學生들에게 무엇을 어떻게 들어야 하는가를 가르쳐 주어야 한다.

처음 始作할 때는 教室안에서 이루어지는 講義와 教室英語를 理解시키고 뒤에는 더욱더 自然스럽고 부드러운 狀況을 많이 接하게 해주어야 한다. 왜냐하면 教室밖의 英語도 理解할 수 있도록 指導해야 하기 때문이다. 그러면 現場指導時 시켜야 할 指導段階와 一般原則을 考察하고 구체적인 指導法에 관해 論하고자 한다.

#### A. 聽取力 指導段階와 一般原則

##### 1. 指導段階<sup>12)</sup>

###### a. 이해가 따르지 않는 段階

단순한 音聲의 흐름만을 認識하도록 指導한다. 녹음기나 도표를 使用해 語句나 文章의 pitch 型을 認識하게 한다. 또한 pause를 包含한 intonation을 認知시킨다. 男女의 差, 場面, 感情 等の 變化에 따라 音調의 變化를 認知하게 한다. 音調에 대한 說明은 gesture 等の 補助手段을 使用해 視覺化시킨다.

###### b. 最小의 理解段階

音聲의 흐름속에서 때때로 既知의 單語를 識別할 수 있도록 한다. 무엇보다 重要한 것은 알지 못하는 部分을 참고 견디면서 듣는 態度와 아는 것을 실마리삼아 알지 못하는 部分을 참고 견디면서 듣는 態度이다. 즉 아는 것을 통하여 알지 못하는 것으로 接近해감으로써 未知語의 意味를 文脈에서 추측하는 習慣이 形成되도록 한다. 다시말해 全般的 意味를 把握하기 위해 發話를 끈기있게 듣는 態度를 터득하여 未知의 部分이 이해되면 學習者의 學習의욕이 증가되도록 한다는 것이다. 이 段階에서는 母國語와의 相異點도 發見하도

12) 京畿道教育研究院, 「英語類型別教授－學習基礎資料」(서울:世昌文化社, 1982), pp. 223~224.

록 한다.

#### c. 周邊의 理解의 段階

語句나 定해진 文句를 識別할 수 있다. 學習者는 全般的인 話題나 말하는 장면을 把握할 수 있다. 實際英語를 듣고 英語圈으로 生活하고 지낼 程度가 된다. 이때 理解度의 check 는 거수 등 動作으로 한다. 學習者의 理解가 깊어지고 自信이 붙으면 自發的으로 말할 수 있게 된다. 個個의 單語는 long-term memory 에 머물지는 않지만 phrase 로 朶쳐진 意味는 long-term memory 에 머무르게 된다.

#### d. 最小의 機能的 理解段階

文章을 理解하나 語彙不足을 느낀다. 現在教材의 缺點은 學習者가 自力으로 理解하고 어휘를 확대하도록 하지 않고 事前에 어구의 說明을 해 內容까지 豫測하게 한다. 이렇게 하여 未知의 單語가 있어도 무엇인가 理解하고자 하는 實戰力이 붙지 않는 缺點이 있다. 따라서 어휘를 提示하기 前에 passage 를 여러번 들려줄 必要가 있다. 이와같이 全般的인 內容理解 能力을 養成하려면 여러번 passage 를 듣게 한뒤에 話題의 中心과 그 運과를 물어보고 要約을 하는 것이 좋다. 未知의 單語가 상당히 많고 複雜한 內容의 말을 듣고 아는 自信을 얻는 것이 이 段階에서 가장 重要한 것이다. 學習者는 normal speed 의 英語를 理解할 수 있는 自身을 가져야 한다.

#### e. 全般的 理解段階

廣範圍한 發話의 理解를 위해 多樣한 口語英語의 素材를 듣고나서 message 를 결정할 重要要素를 識別하게 되고 情報內容이 낮은 것과 높은 것을 識別하게 되어 情報內容이 높은 것에 關心을 돌리게 된다.

## 2. 聽取力 指導時 一般原則<sup>13)</sup>

a. 聽取理解 授業은 잘 構成된 確實한 目標을 必要로 한다. 이 目標은 教科過程에 알맞아야 하며 教師뿐만아니라 學生들도 聽取理解 授業이 무엇인가를 明白히 알아야 한다.

b. 聽取指導는 조심스러운 한 段階 한 段階의 計劃에 의해서 構成되어야 한다. 學生들의 言語 成就度에 따라 單純한 것부터 차차 複雜한 것으로 進行되어야 한다. 그리고 學生들은 課題가 무엇인가를 正確하게 알아야 하는 것이다. 또 무엇을 들어야 하며 어디서 언제 어떻게 들어야 하는가? 에 대한 方向提示가 있어야 한다.

c. 聽取學習 計劃은 學生들의 積極的인 參加를 要求한다. 學生들의 가장 積極的인 學習

13) C. B. Paulston, M. N. Bruder, *op. cit.*, pp. 129~130.

參加는 聽取에 대한 學生들의 筆記對答이다. 그리고 알아들은 것에 대한 卽刻的인 答변은 興味를 誘發시키고 높은 水準에까지 이끄는 동기가 된다.

d. 聽取는 注意集中 開發을 위해서 들은 내용을 記憶할 것을 主張한다. 記憶에 있어서 注意集中이 重要하다는 主張은 教師에서 보다는 lesson 自體에서 우리나라와야 한다.

e. 聽取는 끊임없이 외울 것을 強調한다. 듣기 目標中的 하나는 學生들의 記憶을 增加시키기 위하여 卽時 對答을 強化하는데 있다. Marles 女史는 다음과 같이 말하고 있다.<sup>14)</sup> “듣는다는 것은 받아들이는 것이고, 받아들이는 것은 생각하는 것을 要求하며 생각하는 것은 記憶을 要求한다.” 따라서 듣기와 생각하는 것과 記憶하는 것은 分離될 수 없다는 것이다.

f. 聽取授業은 가르치는 것이지 test 하는 것은 아니다. 學生들의 對答을 check 하는 目的은 學生들이 어떻게 들었나 하는 것에 대한 卽刻的인 對答을 얻는데 있는 것이다.

## B. 聽取力 指導方法 및 實際

### 1. 音韻組織 指導

#### a. 音의 識別指導

소리의 識別은 個個의 소리들이 어떻게 다른 것인가를 듣고 理解함을 가리키는데 優先 學生들은 英語의 모든 音素들을 區別할 수 있는 能力을 길러야 한다. 音素는 意味의 差異를 가져오는 가장 작은 單位이므로 이것을 區別할 수 없을 때에는 意思疏通을 제대로 할 수 없게 된다.

外國語를 배우는데 있어서 가장 큰 障礙는 母國語에서 이루어진 習慣이라고 할 수 있는데 이 現象은 특히 音素區別에 顯著하게 나타난다. 따라서 이 方面의 指導에 있어서 先行되어야 할 點은 우리말로부터의 類推作用을 完全히 遮斷하는 것이다. 즉 우리말의 音素와 英語의 音素는 完全히 體系가 다르다는 생각을 가지게 한 후 指導하도록 해야 한다. 英語를 배우는 學生의 최초의 言語的 자극은 音を 듣는 일이며 듣고서 理解하려 하고 그리고 전달하려 한다. 意思疏通을 위해 音의 識別과 재생에 의해 귀의 訓練이 必要하다고 하겠다. 새로운 音を 正確하게 듣기 위해서는 귀의 訓練이 必要하며 大部分의 外國語 學習者가 새로운 音を 들은 것처럼 생각하는 境遇에도 실은 그 外國語 音에 近似한 그들 母國語 音を 듣고 있는 것에 불과하다고 한다.<sup>15)</sup>

14) H. J. Morley, M. S. Lawrence, "The Use of Films in Teaching English as a Second Language," *Language Learning* 22, no. 1 (June 1971), pp. 101~103. in C. B. Paulston, M. N. Bruder, *ibid.*, p. 129.

15) 丁正燮, 「外國語教育」(서울:學文社, 1976), pp. 176~177.

Lado는 母國語의 音韻組織과 目標語의 音韻組織을 체계적으로 비교함으로써 學習에 있어서 문제점을 發見할 수 있으며, 그 문제점이 바로 指導內容이 된다는 것을 지적하면서 대조 分析의 重要性을 강조하였다.<sup>16)</sup>

(1) 最小對立(Minimal Pairs)

소리의 音素的 差異를 學習하는 데는 minimal pairs의 利用이 效果的이다.<sup>17)</sup> minimal pairs란 어느 特定한 두 音만 音성 環境이 다르고 나머지는 同一한 말의 짝을 말한다.<sup>18)</sup> 따라서 두 音의 差異가 가장 分明하게 나타난다. 그럼에도 不拘하고 韓國學生들이 英語를 배울때 聽取나 發聲에 가장 困難을 느끼는 音들로 그 例는 다음과 같다.

(a) 子音의 例

① /f/ - /p/ :	fine-pine face-pace	fair-pair fat-pat	wife-wipe fun-pun
② /b/ - /v/ :	bat-vat ribbon-riven	base-vase best-vest	boat-vote bury-very
③ /θ/ - /s/ :	think-sink mouth-mouse	beth-bess thin-sin	youth-use theme-seem
④ /r/ - /l/ :	right-light grass-glass	pray-play fry-fly	grow-glow correct-collect
⑤ /θ/ - /ð/ :	thigh-thy sooth-soothe	teeth-teethe cloth-clothe	mouth-mouthe bath-bathe
⑥ /f/ - /v/ :	belief-believe fast-vast	life-live fear-veer	fine-vine few-view
⑦ /d/ - /t/ :	bad-vat spend-spent	die-tie nod-not	lend-lent feed-feet
⑧ /b/ - /p/ :	big-pig ball-Paul	bat-pat cab-cap	ben-pen cub-cup
⑨ /z/ - /ʃ/ :	zoo-Jew zag-jag	zip-jeep zook-juke	zink-jink zig-jig
⑩ /ð/ - /d/ :	though-dough lather-ladder	their-dare those-doze	thy-die thense-dense

16) Robert Lado, *Language Testing* (New York : McGraw-Hill Book Co., 1964), p. 42.

17) D. P. Harris, *Testing English as a Second Language* (New York : McGraw-Hill Book Co., 1969), p. 32.

18) Mary Finocchiaro, *English as a Second Language : From theory to practice*(New York : Hunter College of the City University of New York Press, 1964), p. 55.

(b) 母音의 例

① /i/ - /i:/ :	live-leave sick-seek	lip-leap dip-deep	fill-feel rich-reach
② /e/ - /æ/ :	pet-pat set-sat	said-sad pen-pan	lend-land merry-marry
③ /ɔ/ - /ʌ/ :	moss-muss long-lung	song-sung hot-hut	boss-bus wrong-rung
④ /ɔ/ - /ɔ:/ :	cot-caught stock-stalk	poll-Paul cod-cawed	rot-wrought odd-awed
⑤ /ou/ - /ɔ:/ :	so-saw coast-cost	Joe-jaw loan-lawn	boat-bought cold-called
⑥ /u/ - /u:/ :	full-fool foot-food	stood-stewed pull-pool	hood-who'd should-shoed

앞에서 單語의 意味 차이를 가져오는 最小對立의 여러 예를 검토해 왔다. 각각의 예에 나타난 단어들은 學生들이 理解하기 힘든 뜻을 가진다 할지라도 이 단계에서는 音의 識別 訓練이 주된 目的이므로 단어의 意味가 정확히 무엇인지는 아직 고려하지 않아도 무방하다. 이미 母國語 習慣에 젖어버린 학습자로서는 다소 어려운 점이 있겠지만 어릴 때부터 母國語와 目標語사이의 대조 分析 學習으로 正確한 訓練만 시킨다면 完全性에는 도달치 못해도 어느정도 可能할 것이다. 意味의 差異를 초래하는 각 音을 正確히 알아듣고 發音 하면 되는 것이지 外國人으로서의 자세한 音聲的 差異는 그리 重要한 문제가 되지 않는다.<sup>19)</sup> 그러면 音韻識別 指導法을 다음과 같이 提示하고자 한다.

(1) 숫자게임 方法

예를들면 fine-pine, think-sink, right-light 라고 教師가 發音하면 學生들이 聽覺으로 識別해서 口頭또는 손가락으로 숫자를 표시하도록 한다. 이 方法의 利點은 적은 時間에 많은 問題를 訓練시킬 수 있다는 점이다. 그리고 될 수 있는대로 對話에서 흔히 쓰이는 낱말을 使用할수록 좋다.

(2) 받아쓰기 方法

이 方法은 trouble sounds 가 包含된 낱말이나 구를 받아쓰도록 하는 것이다. 이 方法은 使用범위가 아주 自由로운 반면 소리를 습득해 識別하기 전에 철자의 습득을 強要하는

19) Charles C. Fries, *Teaching and Learning English as a Foreign Language* (Ann Arbor : The University of Michigan Press, 1945), pp. 1~2.



부담을 줄 수 있다. 그러나 정자법을 익힐 수 있어 効果的이라 하겠다.

(3) Same Different 方法

독특한 言語的 背景으로 인해 識別이 困難한 소리가 내포된 낱말이나 文章을 들려주고 S 또는 D로 反應하도록 한다.

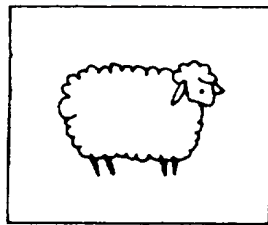
- |                 |        |
|-----------------|--------|
| 1. "cot-caught" | 1. S ㉔ |
| 2. "ship-sheep" | 2. S ㉔ |
| 3. "law-law"    | 3. ㉓ D |

이때 선택問項을 두가지만 쓰지 말고 推測의 요인을 減少시키기 위해 다음과 같이 세가지 혹은 그 以上을 使用할 수도 있다. 이때 注意해야 할 점은 세개의 낱말을 똑같은 하강 音調型으로 發音해야 한다는 것이다.<sup>20)</sup>

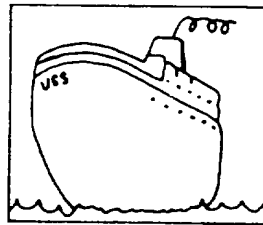
- |                      |          |
|----------------------|----------|
| 1. "cot-caught-cot"  | 1. ㉑ 2 ㉓ |
| 2. "law-law-low"     | 2. ㉑ ㉒ 3 |
| 3. "sheep-ship-ship" | 3. 1 ㉒ ㉓ |

(4) 그림利用 方法

이 方法은 初期段階의 學生들에게 効果的이다. 그림은 단순한 것이 좋다. 왜냐하면 그림이 애매할 수 있고, 또 그림으로 도저히 表現하기 힘든 낱말, 文章이 있기 때문이다. 그림을 통한 聽取指導는 興味의 활력소를 자아내는 結果가 된다. "It was a very large ship."이라고 教師가 말하면 學生들은 주어진 文章에 나타난 그림을 지적한다.<sup>21)</sup>



A



B

중간층의 學生들에게는 그림 대신 選擇項을 글로 表現해 實施할 수도 있다.

- |                                |                        |
|--------------------------------|------------------------|
| 1. "It was a very large ship." | 1. It was a very large |
|                                | (A) ship (boat)        |
|                                | (B) sheep (animal)     |

20) D. P. Harris, *op. cit.*, p. 33.

21) *Ibid.*, p. 34.

여기에서 選擇項에 boat-ship, animal-sheep 이라고 同意語를 表記한 理由는 聽取는 바르게 했는데 철자를 잘못 보고 틀리게 反應하는 것을 防止하기 위해서이다.

(2) Minimal Sentences

minimal pairs 는 意味를 부여하지 않고 音의 識別만을 重要視하나 minimal sentences 를 使用하면 意味를 區別하는 訓練도 할 수 있다. 이때에도 學生들은 숫자 혹은 D.S 로 反應을 나타내도록 한다.

- ① Will he sleep?  
Will he slip?
- ② They beat him.  
They bit him.
- ③ Let me see the sheep.  
Let me see the ship.
- ④ This is a mill.  
This is a meal.<sup>22)</sup>

이때 모든 音을 minimal pairs 나 minimal sentences 로 表現할 수 있는 것은 아니다. 이 경우에는 訓練하고자 하는 音이 많이 포함되어 있는 practice sentences 를 만들어 練習한다면 매우 效果的일 것이다.

/b/ /v/ : Did you say *base* or *vase*?  
If you say *berry* instead of *very*, it will be *very* difficult to understand.<sup>23)</sup>

/f/ /v/ : Do you *find* the English *verbs* *very* difficult?  
*French* food and *coffee* are *fine*.

/l/ /r/ : They walked on the *lane* in the *rain*.  
We switch on the *light* in the *right* corner.

/s/ /z/ : *Sip* the *soup*.  
*Zip* the *zipper*.  
What *size* dress does *Suzie* wear?

22) Robert Lado, *op. cit.*, p. 53.

23) Munhwa Linguistic Foundation, *Classroom English* (서울 : 門花語研, 1984), p. 32~33.

/s/ /θ / : Please tell me the difference between *think* and *sink*.

The sound of the word *thing* is similar to that of the word *sing*.  
The *mouth* has *teeth*.

/d/ /ð / : Can you tell me the difference between the word *those* from the word *dose*?

I *dare* to go *there*.

/i:/ /i/ : The *heat* *hit* New York.

I must *leave* from where I *live*.

*He's been eating* his meals at the *mill*.

/e/ /æ/ : *Get back exactly* at seven, *Mary*.

/u/ /u:/ : He *looked* at the *wood*.

He *pulled* with his *foot*.

*Whose spoon* did you *lose*?

Did you *lose* your *shoes* at *school*?

以上과 같이 practice sentences 를 例로 들었는데 다음과 같은 要素들이 包含되어야 좋은 音의 識別 指導文章이 될 수 있다. 첫째, 英語의 音聲組織의 有意的 對立을 把握할 수 있어야 한다. 둘째, 그 把握을 읽거나 쓰기에 의하지 않고 測定할 수 있는 文章이어야 한다. 그리고 마지막으로 學生들의 音聲에 관한 문제점의 진단적 資料로 쓰일 수 있는 文章이어야 한다.

### (3) 超分節 音素(Supra-segmental phonemes)

教室에서 使用하는 教師의 formal 한 英語는 잘 듣고 理解할 수 있어도 教室밖의 自然스런 狀態에서 들려오는 英語는 알아 들을 수 없는 境遇가 많이 있다. Classroom English 에만 익숙해 있는 學生이 場所를 바꾸어 日常의 對話에 부딪쳤을때 당황하게 된다. 즉 교실밖의 狀況은 一般的으로 理解를 目的으로 分明하게 區分지어서 들려주는 教師의 말보다 그 速度가 빠르고 어떤 音은 강세를 받지 않음으로써 덜 分明하게 들리는가 하면 때로는 낱말이 서로 합쳐져서 들리기 때문에 聽取識別이 어렵게 된다.

또한 英語는 rhythm group 을 形成하기 때문에 日常의 速度로 말을 할 境遇에 單語끼리 結合해서 들리는 境遇가 많다. 強勢가 달라짐에 따라 意味가 바뀌게 되는 境遇가 있기 때문에 강세도 상당히 重要하다고 하겠다.

抑揚의 問題에서도 單調로운 굴곡을 지닌 國語에서는 의문문이면 거의 언제나 末尾가

상승되는데 비해 英語에서는 의문문에 falling intonation 과 rising intonation을 둘 다 使用할 수 있다. 높은 音度가 어디에 오느냐에 따라 意味가 달라 질수도 있기 때문에 抑揚도 聽取指導에 있어서 상당히 重要하다고 하겠다.

한 言語에서 子音·母音 以外에도 강세, 억양 등 意味를 구별할 수 있는 重要的 音 단 位인 音素의 역할을 하로 이것을 secondary phonemes 라고도 한다. 이것 역시 文型속에 넣어서 指導하는 것이 최선의 方法이라고 할 수 있다.

a. 强 勢

英語에서 個個의 母音이나 子音의 精確한 發音이 重要하긴 하지만 그보다 더 重要的 것은 強勢이다.

最近 美國에서 發행하는 外國人을 위한 英語教材에서도 강세와 억양을 重要하게 취급하고 있다. 강세에는 단어에 오는 單語強勢(Word Stress), 句에 오는 句強勢(Phrase Stress), 文章에 오는 文章強勢(Sentence Stress)등 세종류로 나눌 수 있다.

강세를 지도하는 方法으로는 發音이나 강세가 포함되는 文章을 作成하여 適當한 音節에 번호를 붙이고 한두 번 읽어주는 것을 생각해 볼 수 있다. 이렇게 함으로써 教師는 學習者들로 하여금 강세나 약세를 찾아내는 能力을 길러줄 수 있기 때문이다. 이때 重要的 것은 강세는 때에 따라 규칙적으로 나타나기 때문에 강세를 규칙화 시킬 수 있도록 지도하는 것이다.

1) Word Stress

Circle the number of the stressed syllable.

es-pe-cial-ly  
1 2 3 4

Write the numbers of the syllables that you pronounce with weak stress.

1 2 3 4  
a miracle<sup>24)</sup>

單語強勢에서 다음과 같은 法則을 알고 있으면 보다쉽게 구별해낼 수 있을 것이다.

法則 1 : 英語의 母音 중에서 약하고 애매한 發音인 약모음 /ə/는 강세가 없는 音節에 만 나타난다. 다시 말하면 약모음 /ə/는 강세가 없다.

Japán	Maníla	Lébanon	Koréa	Atómic	Abándon
/ə/	/ə/	/ə/	/ə/	/ə/	/ə/

24) Robert Lado, *op. cit.*, p. 114.

法則 2 : 2 音節 單語의 大部分은 첫 음절에 強勢가 있다. 統計에 의하면 75%가 첫 음절에 있다.

Líncoln      Súzán      Róbert      Thómas      Réagan      ópen      óver

法則 3 : 同一單語가 名詞와 動詞와 같이 쓰일 때는 名詞의 경우에는 강세가 앞에 있고 동사의 경우에는 뒤에 있다.

récord	to recórd
próject	to projéct
stópovert	to stopovér <sup>25)</sup>

2) Phrase Stress

\* 句의 強勢는 意味에 있어서 핵심이 되는 단어가 強勢를 받는다.

- A. for the púrpose of
- B. in frónt of
- C. is well áware of

法則 1 : 복합名詞의 경우 大部分은 앞部分에 強勢를 받는다.

green hóuse	gréenhouse
white hóuse	Whíte House

法則 2 : 복합動詞의 경우 大部分은 뒷部分에 強勢를 갖는다.

óutlaw	outláw
óverbúrdén	overbúrdén <sup>26)</sup>

3) Sentence Stress

文章強勢의 一般的인 原則은 내용어(Content Words)에는 大強勢(Major Stress)가 오고 기능어(Function Words)에는 小強勢(Minor Stress)가 온다. 그리고 한 意思단락 (Thought Group)내에 내용어가 여러개 있을 때는 맨 끝의 내용어에만 제 1 강세가 오고 나머지 내용어에는 제 2 강세가 온다.

Cross out the numbers of four syllables with weak stress.

The guide told <sup>1</sup>'em to be <sup>2</sup>pa-<sup>3</sup>ti-<sup>4</sup>ent.

Circle the numbers of the two syllables with heavy stress.

25) Kim Kee Ho 外, *Listening Focus 2*(서울 . Language Research Institute, 1985), pp. 76~77.

26) *Ibid.*, pp. 78~79.

The guide told 'em to be patient.<sup>27)</sup>

한편 Lado 는 Stress 指導問項 作成時 注意事項을 다음과 같이 말하고 있다.<sup>28)</sup>

- ① 正確한 問題로서 始作하라.
- ② 問題가 되는 Stress 를 包含하는 낱말이나, 구, 文章, 對話等を 選擇하라.
- ③ 問項을 쓰라.
- ④ native speaker 나 資格있는 者에게 實驗을 해본 問項을 쓰도록 努力하라.
- ⑤ 충분히 기능을 발휘하지 못하는 問項을 배제하라.
- ⑥ test 할 예정자를 위해서 50~100 명의 대리자에게 實施해 보라.
- ⑦ 識別이 困難한 問項을 배제하라.
- ⑧ 좋은 問項을 난이도에 따라 배열하라.
- ⑨ 問項표집에 있어서 더 폭넓게 使用할 수 있도록 再構成하라.

b. 抑揚(Intonation)

意思疏通 수단으로써 抑揚이 잘못 쓰여지면 뜻이 바뀔 뿐만 아니라 communication 이 전혀 안될 때도 있다. 이렇게 重要한 위치를 차지하는 抑揚이, 過去에는 매우 등한시 되고 있었으나 근래에 와서 점차 그 重要性이 認識되어 그 指導를 자주하고 있다. 실시면에서 나 問項作成面에서 다소 번거로움이 있으나 이에 대한 指導 또한 등한시 해서는 안된다. 효과적인 英語의 抑揚을 指導하기 위해 英語의 抑揚에 나타나는 一般原則과 구체적인 指導問項을 作成하는 일이 바람직하다. 먼저 英語의 抑揚은 다음과 같은 규칙으로 설명될 수 있다.

法則 1 : 내용어에는 大部分 強勢를 받는다.

I lóst my hat.

法則 2 : 한 文章에서 내용어가 두개 以上일때는 마지막 내용어가 가장 큰 強勢를 받는다.

I lost my hát.

法則 3 : 對話 도중의 文章에서는 새로운 내용을 담은 내용어가 가장 큰 強勢를 받는다.<sup>29)</sup>

27) Robert Lado, *op. cit.*, pp. 114~115.

28) *Ibid.*, p. 115.

29) Kim Kee Ho 外, *op. cit.*, p. 115.

- A. I lost my hát.
- B. What kınd of hat?

다음에 抑揚指導를 위한 구체적인 指導問項을 소개해 보기로 한다. 이 指導問項은 구조주의 言語學의 대가인 Lado 박사의 저술에 힘입은 바 크다.

1) Minimal intonation pairs (抑揚의 리소짜)

You are going to hear two short sentences.

Write "S" if their intonations are the same. Write "D" if their intonations are different. Compare the intonation only, not the words.

<sup>2 3 2 2 3 1</sup>  
The cómpany, is fine.

<sup>2 4 2 2 3 1</sup>  
The cómpany, is fine.

2) Intonation line 을 利用하는 方法

이 方法은 可能한 단순한 文章으로 지도하고 초보자에게 적당한 方法이다.

Good morning

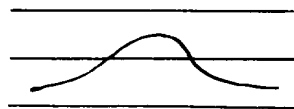


위 그림은 pitch point의 位置와 마지막 抑揚(상승·수평·하강)을 識別하는 訓練으로 (2)의 境遇 pitch point는 識別해도 final intonation을 識別 못하는 境遇이고 (3)(4)는 둘 다 理解 못하는 學生들이 범할 수 있는 選擇項이다. Intonation line 以外에도 抑揚을 나타내는 다른 상징적 表現(점·음계·숫자·기호등)으로도 可能하다.

3) 받아쓰기 方法

불러준 文章을 pitch의 높이에 따라 선으로 나타내도록 하는 方法이다.

What are you doing?



이 방법은 아주 다양한 反應이 나올 수 있는 것이 흠이나 선을 긋는 방법에 관해 教師와 學生 사이에 약속이 이루어지면 教室에서 使用하기에 편리할 것이다.

4) 抑揚의 意味를 통한 方法

Directions : Listen to the intonation and check the choice that best fits the meaning.

He is a good student.

- A. The sentence is finished.
- B. The sentence is not finished.
- C. The speaker wants a verbal answer.

c. 音韻 現象

1) 縮約型(Reduced Forms)

일상對話에서 들리는 發音은 교과서적인 發音이 아니라 言語의 經濟의 原則에 입각해 縮約現象까지 고려한 發音이나 이같은 音韻現象에 대한 訓練역시 聽取指導에 있어서 重要한 一部分이 될 것이다.

(1) And 의 縮約型

Listen to the following reductions.

Long : John and I coffee and tea come and see	Short : John-n-I coffee-n-tea come-n-see
---	--

(2) Or 의 縮約型

Long : Bill or Gill to go or to eat here this way or that way	Short : Bill-er Gill to go-er to eat here this way-er that way
---	--

(3) 前置詞 to 의 縮約型

Long : I used to live in Virginia. He wants to leave now. I live next to a shopping center.	Short : I use-tuh live in Virginia. He wants tuh leave now. I live next tuh-a shopping center.
--	---

(4) 前置詞 for 의 縮約型

Long : I have a letter for you. This apartment is not for rent. Thanks for calling.	Short : I have a letter fe(r) you. This apartment is not fe(r) rent. Thanks fe(r) calling.
---	--



(5) 前置詞 of 의 縮約型

Long : Some of the students are  
absent.  
He is a friend of mine.  
We have plenty of time.

Short : Some-uh the students are  
absent.  
He is a friend-uh mine.  
We have plenty-uh time.<sup>30)</sup>

(6) Verb-ing 의 縮約型

Long : I'm going home.  
Where are you going?  
He's working overseas.

Short : I'm go-in home.  
Where are you go-in?  
He's work-in overseas.

(7) Going to /Want to/Have to 의 縮約型

Long : I'm going to leave now.  
I want to go with you.  
I'll have to write a check.

Short : I'm guh-nuh leave now.  
I wuh-nuh go with you.  
I'll haf-tuh write a check.

(8) 의문문에서 Be 의 縮約型

Long : Are you ready to go?  
Am I late?  
Is he a friend of yours?  
Is she the new director?  
Is it serious?  
Is there any food left?  
Is this the right place?

Short : Ah(r)-yuh ready to go?  
Mi late?  
Ze a friend of yours?  
Ih-she the new director?  
Zit serious?  
Z-(th)ere any food left?  
Z-(th) is the right place?<sup>31)</sup>

(9) /h / 품의 縮約

Long : I'll call her again tonight.  
I gave him your message.  
Come here a minute.

Short : I'll call'er again tonight.  
I gave 'im your message.  
Come 'ere a minute.<sup>32)</sup>

지금까지 소개한 縮約型的 指導法은 다음과 같은 要領으로 실시할 수 있다.

Listen to the following sentences. If you hear the long version, circle LONG, If you hear short version, circle SHORT.

Zit serious?                      LONG SHORT

30) M. A. Rost, R. K. Stratton, *Listening in the Real World Clues to English Conversation*, pp. 9~15.

31) *Ibid.*, pp. 27~29.

32) *Ibid.*, p. 25.

## 2. 받아쓰기 指導

聽取理解 練習法은 여러가지가 있지만 그 중 오래前부터 愛用되어온 받아쓰기 方法은 聽取能力의 배양을 위한 훌륭한 指導方法이다. 받아쓰기에는 두가지 形態가 있는데 하나는 spot dictation(끼워 넣기)이고 또 하나는 dictation of complete passage(全體文章)이다. 맨처음 文章을 正常的인 速度로 學生들이 聽도록 읽어 준다. 다음 學生들이 쓸 수 있도록 여유를 주고 meaningful-mouthful (一定한 뜻을 갖는 단숨에 發音되는 單位)는 초보의 學生에게는 比較的 짧게, 그리고 學生들의 音聲記憶이 增加함에 따라 점점 길게 늘려간다. 마지막으로 文章을 正常的인 速度로 되풀이 하고 學生들이 自己들의 學習을 check 할 수 있게 된다. spot dictation 은 그들이 聽기 前에 받은 印刷物의 ( )속에 채워넣기만 하면된다. 그래서 complete dictation 처럼 調節을 하지 않아도 된다.

Oller 는 받아쓰기로 學習者의 全般的인 外國語 實力을 測定했는데 받아쓰기에는 聽기 能力이 우선 動員되고 다음으로 들은 바를 再構成하여 文章으로 만드는 能力이 動員되므로 事實上 그 學習者의 外國語 能力이 全部 動員되는 셈이어서 받아쓰기의 結果가 바로 그 學習者의 實力이라고 結論지을 수 있다고 하고 있다.<sup>33)</sup>

a) 받아쓰기를 통해 이루어지는 能力

① 귀의 訓練

② 정자법의 터득

③ 音의 識別 能力과 文法예측 能力

聽取에 있어서 받아쓰기의 意義는 音聲의 認知와 音素의 正確한 識別에 있다. 이와 같은 識別에 困難을 주는 要素는 省略, 同化, 弱화 등이 있다.

b) 音讀方法<sup>34)</sup>

(1) 學生全員이 明確히 들을 수 있는 聲量으로 바르고 自然스럽게 normal speed 로 發音한다.

(2) native speaker 를 利用함이 좋으나 發音의 習癖이나 發聲技能을 充分히 檢討할 것이며 人選을 慎重히 하여 事전에 練習을 해야한다.

(3) 錄音機를 利用함이 무난하다. 이때에는 音量調節을 잘하고 어느 학급도 같은 조건으로 實施할 수 있어 좋다.

33) J. W. Oller, "Dictation as a Test of ESL Proficiency," in H. B. Allen, R. N. Campbell, eds., *Teaching English as a Second Language* (New York: McGraw-Hill Book Co., 1972), pp. 346~354.

34) 京畿道教育研究院, *op. cit.*, pp. 225~226.

(4) 3회가 적절하다. 1회에는 듣고, 2회에는 쓰고, 3회에는 고친다.

(5) Bruton 방식

첫번째는 passage 全部를 듣도록 普通速度로 通讀하고,

두번째는 sense group 마다 pause 를 두어 音讀하며,

세번째는 普通의 속도로 訂正을 하고 듣는 중 빠뜨린 部分을 보충하기 위해 通讀한다.

(6) Rivers 와 Temperly 의 方法<sup>35)</sup>

첫번째는 normal unhurried pace 로,

두번째는 meaningful undistorted segment 로,

세번째는 normal pace 로 發音한다.

c) 받아쓰기의 利點<sup>36)</sup>

(1) tape 를 使用하면 사람을 만나지 않고 音聲만 나오므로 初心者에게 疲로를 덜어준다.

(2) 教室분위기에 緊張을 주어 學習에 効果的이다.

(3) 단편적인 英譯으로는 習得할 수 없는 쓰기能力을 얻고 부수적으로 分절·철자등을 習하게 된다.

(4) Weak form 에 익숙해진다.

(5) 教授者의 評價가 용이하다. 즉 全部같은 것을 쓰고 있기 때문에 正答의 copy 가 주어지면 學生들끼리도 채점이 可能하다.

받아쓰기는 初級班에서 學生들에게 새로운 言語의 音을 識別하고 音과 綴字를 서로 연결시켜주는 練習을 하게 하는 것이다. 또한 받아쓰기는 듣고 말하는 技能으로 부터 읽고 쓰는 技能으로 轉移하는 過程을 效果있게 하는데 도움이 된다. 實力이 중간층 내지 上級에 속하는 集團에 있어서는 받아쓰기가 全體的인 言語能力의 評價로 使用될 수 있으며 出題가 比較的 용이하다는 것도 장점이라 할 수 있다. Valette 의 報告에 의하면 받아쓰기의 점수는 듣기, 읽기, 쓰기 점수와 높은 相關係數가 있다고 말하고 있다.<sup>37)</sup>

### 3. Structure(文章構造) 指導

聽取에 있어서 Structure 知識은 話者가 어떤 말을 할 것인가에 대한 예측을 可能하게 함으로써 聽取理解를 용이하게 해준다. 교과서적인 文法해득이 아니라 聽覺을 통해서 目

35) W. M. Rivers, M. S. Temperly, *op. cit.*, p. 269.

36) 京畿道教育研究院, *op. cit.*, p. 226.

37) R. M. Valette, *Modern Language Testing* (New York: Harcourt, Brace, Jovanovich, Inc., 1977), p. 213.

標語의 構造에 익숙하게 함으로써 그 言語를 理解할 수 있도록 構造의 특징을 把握하도록 해야 한다. 그리고 學習者가 message 를 처리하는 과정에 文法의 세밀한 要素보다 더 큰 構造에 注意를 기울이도록 指導해야 한다. 文法의 특징을 어떤 順序로 듣도록 指導하는 것이 바람직스러운 것인 가에 대해 Nida 는 다음과 같이 말하고 있다.

The order which one should employ in listening to the grammatical features of the language depends very largely upon the structure of the language in question. However, in order to grasp the larger patterns of the language one should begin by listening for the order of words. This can be done best by identifying various important recurring structures (or frames), e.g. subject-object-verb, adjective-noun, verb-adverb, and adverb-adjective. The order of clauses (e.g. dependent and independent) is also important. One should also become aware of special patterns which may exist for negations, questions, declarations, or commands (these being in general the four most common modes).<sup>38)</sup>

Structure 聽取指導 問項을 作成할 때는 文法的으로는 옳은 item 만 使用해야 한다. 그리고 초보단계에서는 文法的으로 옳고 그름을 묻지 말아야 한다. 그릇된 文章을 들으면 無意識 중에 그 文章에 익숙하게 된다. 文法的으로 옳은 文章만을 듣고 익숙해지도록 해서 教育的 效果를 높일 수 있다.

성인의 言語教育에 있어서 이미 성숙했고 상당한 정도의 教育을 받은 뒤이기 때문에 構文에 관한 組織的 說明을 받아 들일 준비가 되어 있어서 文法的 說明이 聽取力에서도 效果的으로 使用될 수 있다.

즉 文法的 說明은 應用段階에서 바람직한 것이고 성인에게 效果的이다. 그래서 성인 學習者의 聽取力 指導方法에서 文法的 理解는 상당히 重要的 部分이다.

그러나 여기에서 文法이라고 하는 것은 理論을 위한 文法이 아니라 活用을 위한 技能的 文法이다. 學習者가 원하는 것은 言語의 活用이지 文法知識의 擴張이 아니다. 단지 聽取力 指導方法의 文法은 言語의 構造를 理解하는데 必要하다. 구체적으로 構文에 대한 指導는 다음과 같은 方法을 利用하는 것이 效果的이다.

#### (1) 動作을 통한 方法

이 方法은 文法構造가 포함된 명령문을 듣고 動作으로 反應을 나타내는 것으로 교실안에서 유용하게 指導할 수 있다.

38) E. A. Nida, "Selective Listening", in H. B. Allen, R. N. Campbell, eds., *op. cit.*, p. 151.

Perform the actions you are told to perform.

Remain still if no action is requested.

It's warm in the room.

The window is closed.

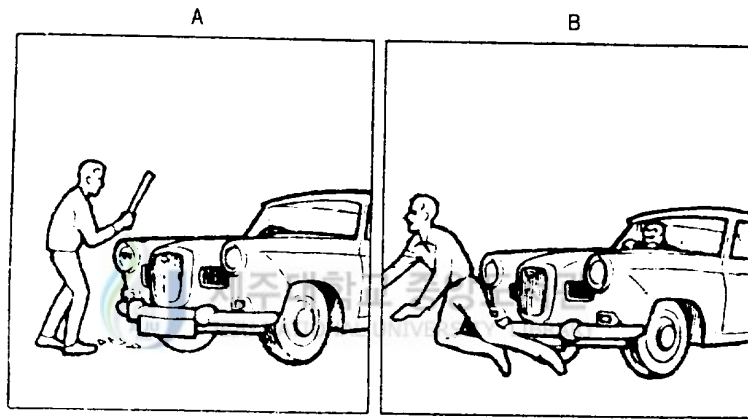
Open the door.

이때 教師는 힌트를 주지 않기 위해 똑같은 抑揚을 使用해야 하고 또한 教師의 動作에 의해 힌트가 주어져서는 안된다.<sup>39)</sup>

(2) 그림을 통한 方法

이 方法은 교사가 文法構造가 포함된 그림을 보여주고 學生이 그림을 선택하도록 하는 것이다. 초보단계의 學生들에게는 最小對立을 포함시키는 것이 좋다.

"The boy hit the car."



만일 "The car hit the boy."라는 文章과 대조를 시킨다면 語順問題가 될 것이다.<sup>40)</sup>

(3) 目標語를 통한 方法

이 方法은 다시 母國語로 번역하지 않고 직접 그 意味를 理解시키는 것이 目標이나 그 물음속에 어느정도 答이 노출될 수도 있다.<sup>41)</sup>

"If the windows were closed, I would ask you to open them."

(1) The windows are closed.

(2) The student goes to the windows and opens them.

(3) The student remains seated.

39) Robert Lado, *op. cit.*, pp. 151~152.

40) *Ibid.*, p. 154.

41) *Ibid.*, pp. 156~158.

(4) 母國語를 통한 方法

이 方法은 가장 많이 쓰이는 方法으로 學生들이 이미 母國語를 습득한 후이기 때문에 좀 더 밀도있고 광범위하게 使用할 수 있다.

4. 動作化 指導

初歩段階에 있는 學生들에게는 간단한 動作을 수반하는 行動指示를 하는 것이 相當히 效果的이라는 研究結果가 제시된 바 있다.<sup>42)</sup>

Asher 外 2 人의 공동연구에 의하면 첫째, 명령문을 통해 聽取理解가 相當한 정도 發展되었을때 口頭表現을 해야 한다는 것이다. 둘째, 명령문을 통해 단기記憶에서 장기記憶으로 전이가 可能하다는 것이다. 그들의 실험은 다음과 같은 질문을 설정해 놓고 始作되고 있다.

1. Can the entire linguistic code of the target language be learned with a format in which the students physically respond to commands?
2. Can listening fluency for the target language be achieved without using the students native language?
3. Will there be a large amount of positive transfer of learning from listening comprehension to other skills such as speaking, reading, and writing?<sup>43)</sup>

실험 結果는 첫째, 모든 言語學的 要素가 명령문 속에 함축될 수 있다는것, 둘째, 명령문을 통한 듣기 技能의 숙달은 他 세 技能에 전이를 용이하게 해준다는것, 셋째로, 몸의 움직임을 통해 개별의 낱말을 익히는 것보다 目標語의 언어구조를 잘 내재화 시킬 수 있다는 것으로 정리될 수 있다.

이 方法은 다른 複雜한 기능을 要求하지 않고 어떠한 說明도 必要하지 않으며 교재나 필기도구가 必要치 않다. 그러나 實際 의사소통 상황이 아닌 교실이라는 한정된 상황을 고려해야 한다.

- Stand on one foot.
- Fold your arms.
- Put your hands on your hips.
- Hands on head.
- Pencils in desk.

---

42) J. J. Asher, J. A. Kusudo, Rita De La Torre, "Learning a Second Language Through Commands: The Second Field Test," *The Modern Language Journal* 58 (1974), pp. 24~31.

43) *Ibid.*, p. 25.

Hands on tie.  
 Hands behind your back.  
 Please bring me the green book.  
 Please open the window just a little bit.  
 Please turn the light on and then turn off again.  
 Will you clean the blackboard?

### C. 聽取理解 訓練 要領

앞에서 우리는 聽取力 指導段階와 方法에 대해 자세히 언급한 바 있다. 그 段階와 方法은 주로 學習者보다 教師에 中心이 주어지는 觀點이라 할 수 있다. 이번에는 學習者 中心의 聽取 訓練 要領이 어떤 것인지를 검토해 보기로 하겠다.

#### a) 基本練習<sup>44)</sup>

- (1) 聽取中에 사소한 部分은 들리지 않더라도 자기能力에 맞는 테이프를 選擇해서 着實히 努力한다.
- (2) 絶對로 교재를 보지않고 듣기만 하겠다라는 결의로 練習한다.
- (3) 自然스럽고 살아있는 英語를 使用한다.
- (4) 어느정도 聽取가 숙달되면 表現練習도 병행한다.

#### b) 練習形態

- (1) 몇번이고 계속 반복해서 들어 完全히 알게 될때까지 계속해서 듣는다.
- (2) 分析의으로 들은 뒤에 말로 表現해 보고 써보기도 한다.
- (3) 注意를 集中해 一回勝負로 평가를 하겠다는 기분으로 열심히 듣는다.
- (4) 大量을 長時間동안 듣는다.
- (5) 英語가 항상 흘러 나오도록 霧圍氣를 造成하여 無意識中에 學習이 되게 한다.<sup>45)</sup>

#### c) 練習要領

- (1) 練習이 意識的으로나 無意識的으로 可能한 霧圍氣를 造成해 英語에 파묻히게 한다.
- (2) 4 技能이 相互補完이 되어야 한다.
- (3) 듣기에는 A 라는 音만을 듣는 物理的 聽力과 어떤 音의 內容을 綜合하여 그 意味를 認知하는 內容的 聽力이 있다. 듣는 中에 物理的인 聽解가 안되어도 前後關係로 미루어

44) 京畿道教育研究院, *op. cit.*, pp. 228~229.

45) *Loc. cit.*

내용을 把握하는 내용적인 聽解가 可能한 경우가 많다.

그러나 ① 이름 ② 地名 ③ 숫자(특히 金額, 電話番號, 番地, 年號, 時間, 날짜 등) ④ 이야기의 서두 ⑤ 이야기 도중에 화제가 바뀌었을 때 최초의말... 등의 要素는 物理的 聽力이 없이는 곤란하다. 따라서 物理的 聽力養成은 들려오는 그대로 선입관념을 버리고 어린 아이의 마음가짐으로 허심탄회하게 생생한 音을 포착하려는 순수한 努力을 기울일 때 可能하다.

(4) 物理的으로 聽解가 되어도 自己의 專門分野나 關心分野와 거리가 먼 話題인 경우 內容的 聽解가 되지 않는다. 多少 예비知識을 갖고 있거나 興味나 關心이 있는 主題는 理解가 쉽게 된다. 때문에 長期的인 안목으로 內容的 聽解를 하기 위해서는 文化全般에 관한 강의를 듣고 讀書를 통해 교양을 넓히면서 강의나 學習을 철저히 하면 내용적 聽解의 向上을 期할 수 있다.

(5) 듣기는 파도를 타는 것과 같아서 相對方이 말하는 파도에다 몸을 맡겨 한 곳에 머무르지 않고 미쳐 못 알아들어도 그대로 두고 쪽 따라가면서 相對의 말을 들어야 한다.

(6) 항상 다음에 오는 말을 豫想하거나 期待하면서 듣는다. 例를 들어 This handy reference provides all the people ... 까지 듣고 다음에 with 나 who 가 온다고 豫想하게 된다. 그런데 實際 who are intersted ... 로 계속된다. 이때 역시 in 이 올 것이라 期待하게 된다.

(7) 귀에 들어오는 情報를 把握하는데 아주 重要的 것은 言語속에 있는 剩餘性(redundancy)이다. 이 剩餘性에 익숙해 있으면 聽解는 훨씬 容易해진다. All the girls are going dressed in their jeans. 라는 文章에서는 複數主語인 girls 로 인해 自動的으로, all, are, their 가 복수形態이어야 함이 豫見됨으로써 그말을 놓치고 들었다해도 理解에는 支障이 없다. 이러한 言語의 잉여성을 利用하다 보면 긴 文章도 相對方이 말하는 速度와 똑같은 속도로 理解할 수가 있게 된다.<sup>46)</sup>

---

46) *Ibid.*, pp. 229~230.



## IV. 聽取力 指導上的 問題作成 方法

效果的인 聽取力 指導는 적절한 聽取問題 作成에 있다고 해도 과언이 아니다. 교사는 여러가지 문제를 작성하여 學生들로 하여금 聽取力 伸張에 利用할 수 있는데 本章에서는 聽取力 보강을 위해 어떤 문제형태가 使用 可能한 지를 보이고 問題 作成 時 어떤점에 留意해야 할 것인지를 살펴보고자 한다.

### A. 問題作成 方法

#### 1. 選多型(Multiple choice)

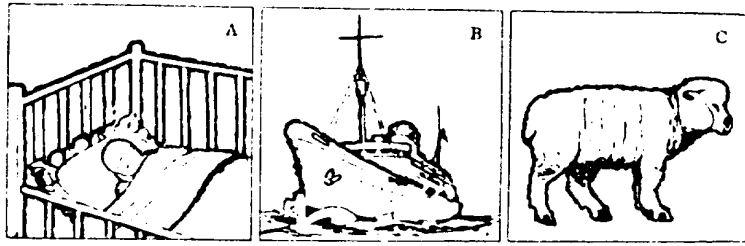
이 選多型 問項은 聽取指導에서 가장 많이 쓰이는 方法이며 또 바람직하고 만족스러운 technique를 提供해 주는 것 같다. 이 方法에서는 指導하고자 하는 점을 分明히 밝히고 선택항은 母國語 習慣에 의해 방해가 되는 요인을 삽입함이 좋다.

물론 다루어지는 범위는 분절음소, 강세, 음조, 어휘등이 될 것이며 선택항 作成은 대개 다음의 3가지 ① 그림 ② 目標語 ③ 母國語를 使用하고 있다. 특히 目標語 使用은 文章構造에 약간의 어려움이 있으나 利點을 가장 많이 지닌 理想的인 方法으로 받아들여 지고 있다.

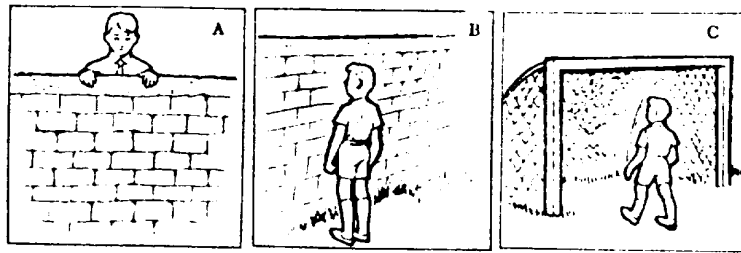
##### ① 그림을 통한 方法

이 그림 선택지는 言語習得의 水準이 낮은 저학년에서 使用함이 좋고 教育을 못한 성인 의 學習에도 使用될 수 있다. 教師로부터 key material를 듣고 답지에 나타난 그림 중 正確한 것을 선택하는 것이다. 이때 선택항의 그림들은 學生들이 母國語로 인한 간섭현상이 많이 나타나 혼돈을 가져올 수 있도록 作成되는 것이 좋다. 왜냐하면 學生들은 그같은 學習上的 간섭을 많이 받는 그림들로부터 실제 母國語 話者가 使用하는 좋은 형태들은 고를 수 있도록 訓練되어야 하기 때문이다. 각 要素別로 한 問項씩 例示해 보면 다음과 같다.

例 1. It's a sheep. (分節音素의 識別)<sup>47)</sup>



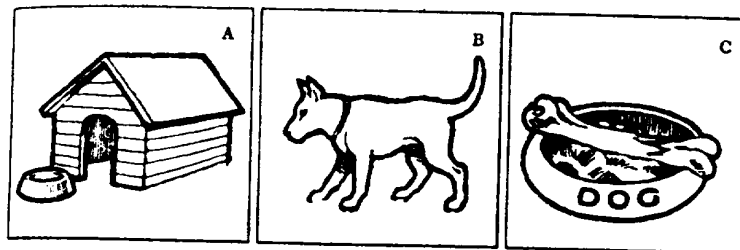
例 2. He lōoked òver the wáll. (強勢의 識別)



例 3. The bōy, who stōod úp, was táll. (音調의 識別)



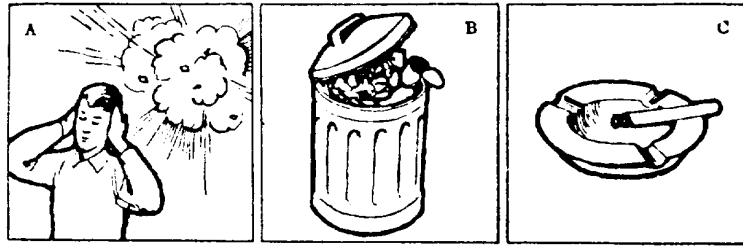
例 4. Have you seen our new house dog? (構文의 理解)<sup>48)</sup>



47) Robert Lado. *op. cit.*, p. 212.

48) *Ibid.*, pp. 212~213.

例 5. Do you want the ash tray? (語彙의 理解)



② 目標語를 통한 方法

目標語 使用法은 그림 使用의 한계점 즉 그림으로 나타낼 수 없는 추상적인 문제를 해결할 수가 있고 우수한 學生들은 母國語와 연관시키지 않고 英語式 思考로써 답을 하는 能力을 배양할 수 있기 때문에 가장 많이 쓰이는 方法이다. 그리고 가장 큰 문제는 key utterance 自體보다 선택항 作成에 더 큰 注意를 기울어야 할 것이다.

I will read a sentence once. You will mark the alternative that best fits the sentence.

a. It's a pencil.

- ① We can walk with it.
- ② We can write a letter with it.
- ③ It is made of wood and paper.

b. He looked over the wall.

- ① Looked over and beyond the wall.
- ② Looked back the wall.
- ③ Examined the wall.

c. <sup>2</sup> The <sup>4</sup> boy <sup>2</sup> who <sup>1</sup> stood <sup>1</sup> up <sup>2</sup> was <sup>3</sup> tall. <sup>1</sup>

- ① The only boy.
- ② Two boys.
- ③ One of several boys.

또 目標語 使用의 경우 크게 3가지 형태의 問項으로 구성될 수가 있는데 그 형태는 question and answer item, statement item, dialogue item 등이 있다. 實際 聽取指導에 있어서 指示를 하거나 문제를 읽을 때 큰소리로 분명하고 自然스럽게 해야 한다. 속도를 빨리하거나 천천히 함으로써 難易度에 영향을 미쳐서는 안된다. 그리고 한 文章을 읽은 후 學生들이 선택항을 보고 답을 表示할 수 있는 時間은 12초 정도의 간격을 두는 것이 좋다

고 한다.<sup>49)</sup>

③ 母國語를 통한 方法

선택항을 學生들의 母國語로 作成한 것으로써 듣기指導 問項에서 가장 쉬운 方法이다. 母國語이기 때문에 선택항의 理解에는 전혀 어려움이 없다.

例 1 : Man : Did you go to the party last night?

Waman : No, I didn't. I went to the movies instead.

그녀는 어젯밤에 어디에 갔습니까?

- ① 그녀는 파티에 참석했다.
- ② 그녀는 집에 있었다.
- ③ 그녀는 극장에 갔었다.

例 2 : Man : The children want some ice cream.

Woman : Don't give them any. They are going to have dinner.

아이들은 무엇을 먹고 싶어합니까?

- ① 저녁
- ② 아이스크림
- ③ 코코아

이 母國語 使用法の 제약은 教室學習에서 어차피 이런 형태의 學習이 이루어지고 있고 또 母國語로 번역을 必要로 하지 않는 우수한 學生들에게는 결국 母國語로 생각하는 부담을 줄 수 있다.



2. 眞・僞型(True-false)

이 方法은 學生들에게 틀린 說明을 타나내야 하고 또 2개의 選擇에서 추측의 요인이 크므로 자연 使用에 제한을 받는다. 그래서 이 方法으로는 個人的 점수해석은 無意味한 일이다. 學生집단의 평가나 채점을 目的으로 하지않는 學習의 反應을 測定하는데 利用하기 편리하다.

例 1 : Listen carefully, If what I say is true, raise your left hand, If wrong, raise your right hand.

A sheep is an animal.

A ship is an animal.

49) *Ibid.*, p. 215.

이는 실험에 의한 산출 時間이며 그보다 짧으면 學習者가 不安을 느끼게 되고 그보다 길게되면 주위를 기웃거리게 된다는 것이다.

좀더 수준을 높여서 다음과 같은 方法으로도 실시할 수 있다. 즉 일련의 긴 對話나 내용을 들려준 다음 아래와 같이 질문한다.

例 2 : Listen carefully, If it is true, write T, if wrong, write F.

A : I know that it's very cold at the North Pole.

but how about the South Pole ?

B : I don't know.

If is very cold at the North Pole. T.

例 3 : A : Do you know who first reached the North Pole, John ?

B : I don't know. But I know who first climed Mt. Everest.

John doesn't know who first climbed Mt. Everest. F.

### 3. 問題풀이型

이 方法은 聽取를 하는동안 내용에 맞는 그림을 그린다든지 또는 일정한 양식에 들은 내용을 기입하는 方法이다.

Answering Questions 에 있어서 學生들은 그들이 들은 대로 筆記할 수도 있고 括弧안에 끼워 넣기를 할 수도 있다. 그러나 그들은 읽는 것이 끝난 후에 문제에 對答하기 위해서 그들이 들은 것은 細細한 것까지 記憶해야 한다. Problem solving activities 는 學生들에게 있어서 놀이로 看做되며 對答하는 것은 工夫하는 것으로 看做된다. 듣기 技能을 開發함에 따라서 問題를 푸는 練習은 學生들의 動機誘發에 도움이 되며 記憶을 發展시키는 데 있어서도 도움이 될 것이다.

例 1 : 學生들은 다음 對話를 들으면서 들은 내용에 맞는 그림을 그린다.

A : Good morning, Joe.

J : Good morning, Anna. Anna, today I want you to draw another picture...

A : How many items are there in the picture?

J : There are six items in this picture...

A : Is the table in the middle of the picture?

J : Yes, it is...

A : And is the chair near the table?

J : Yes, it's very near the table-but it's not in front of the table, and it isn't beside the table. But it's near the table, yes.

A : Is it under the table?

J : No, it isn't under the table.

A: Well, is it on the table?

J: Yes, it is...<sup>50)</sup>

그림 그리기가 끝나면 學生들은 教師의 정답그림을 보면서 서로 비교해 본다.

例 2 : 설명을 들으면서 네모안 채우기

1. The student from Turkey lives in the middle house. Write *Turkey* in the correct square.
2. The student in the field of Engineering lives on the far right. Write *Engineering* in the correct square.
3. The student on the far right is going to Boston.<sup>51)</sup>

52)

	Red House	Blue House	Green House	White House	Purple House
Country			<i>Turkey</i>		
Field					<i>Engineering</i>
City					<i>Boston</i>
Hobby					

#### 4. Zig-saw 듣기형(Zig-saw listening technique)

이 방법은 어학실습실이 갖추어져 있어야만 가능한 방법이다. 이는 學生들을 몇개의 group으로 편성한 다음 同一한 내용을 각 group이 듣게 한다.

몇번 묻는 가운데 질문에 따라 worksheet에 적는다. 각 group에는 monitor가 준비되어 있어서 自己들이 質問에 정확한 對答을 했는가를 알아본 다음 다른 group과 비교를 해본다. 비교해서 해답이 틀리면 토의를 한 후 답을 결정한다.<sup>53)</sup>

#### 5. 講義型

강의를 통한 聽取指導法은 본래 大學 지망생들의 듣기 能力을 검사하기 위해 고안된 것

50) R. L. Allen, V. F. Allen, *Listen and Guess (Teacher's Manual)* (New York : McGraw-Hill Book Co., 1965), pp. 46~47. in C. B. Paulston, M. N. Bruder, *op. cit.*, pp. 138~139.

51) Joan Morley, *Improving Aural Comprehension-Teacher's Book of Readings*. (Ann Arbor: The University of Michigan Press, 1972), pp. 76~77.

52) Joan Morley, *Improving Aural Comprehension-Student's Workbook*. *op. cit.*, p. 137.

53) 申鎔鉉, 「英語學習指導技術」(서울: 필그림, 1983), p. 151.

이다. 이 방법은 약 80분가량 강의를 듣고 重要한 部分이나 記憶하기 힘든 部分을 메모해 두었다가 강의후 聽取能力 파악에 참고하려 했던 것이다. 여기서 注意해야 할 점은 강의 主題 선정에 있어서 公평하고 一般的인 것이어야 한다. 소수의 學生들이 좋아하는 主題나 또는 특별한 訓練과 經驗을 가진 學生이 득이 될 수 있는 分野가 主題로 선정되어서는 안된다. 수험자의 입장은 어디까지나 公평해야 하기 때문이다. 分明히 이 방법은 水準이 높고 거의 完숙한 段階에 있는 學生들에게 적합하지만 水準이 낮은 學生들에게 使用될 수 없다는 理由도 없다. 中等學校 學生들에게도 다음과 같이 짧고 단순한 얘기를 들려줌으로써 좋은 聽取指導法이 될 수 있는 것이다.

例 1 : Right after breakfast, John went to the post office because he had an important letter to mail. When he got there, he found that the doors were locked. He'd forgotten that it was a holiday, and so the post office was closed.

1. When did John go to post office?
2. Why did he go there?
3. Why were the doors locked?<sup>54)</sup>

例 2 : We know that the sea is full of animals and plants. There are more than twenty thousand kinds of fish of every shape, size and color. The largest sea animal is the whale, and a blue whale can weigh a hundred tons.

1. Is the sea full of animals and plants?
2. Are all the fish the same size and the same color?
3. Is the whale the largest sea animal?

## B. 問題作成時 留意事項

여기서는 聽取指導에 必要한 問題를 作成할 시 지켜야 될 留意事項과 言語外的인 고려사항을 검토해 보려고 한다. 먼저 聽取指導를 위한 多肢選擇問項의 留意事項부터 始作하기로 하겠다.

- a) 指示事項은 될 수 있는 대로 간단하고 명료해서 모든 學生들이 쉽게 理解할 수 있어야 한다.<sup>55)</sup>
- b) 指導項目은 指導하려고 하는 것과 關係가 없는 知識으로 答할 수 있는 것은 적절치 못하다.

54) D. P. Harris, *op. cit.*, p. 42.

55) *Ibid.*, p. 102.

- c) 目標語를 指導할 對象이 갖고 있는 平均以上の 記憶能力을 要求하는 問項은 적절치 못하다. 作成 過程에서 可能하면 外國人에게 檢討할 必要가 있다.
- d) 刺戟으로 使用될 文章의 길이와 質問의 數와의 조절을 깊이 고려해야 한다. 즉 긴 文章에서 얼마 안되는 質問을 던지거나, 짧은 文章에서 必要以上の 많은 質問을 作成하지 않도록 해야 한다. 一般的으로 1개의 長文속에서 몇개의 質問을 만들어 내기보다는 比較的 짧은 文章을 몇개 골라서 각각 몇 개와 質問項目을 作成하는 것이 바람직하다.
- e) 質問에 對한 해답은 印刷된 文章에서 選擇되나 그 選擇肢는 必要한 情報을 傳할 수 있는 限度에서 可能한 짧을 수록 좋다. 이 點에 對해서 David P. Harris는 읽는 時間을 적게 하기 위해 5~6語가 바람직하고 原則적으로 10語가 넘지 않아야 한다고 말하고 있다.
- f) 正答이 아닌 選擇肢는 그 刺戟이 되는 言語材料를 部分的으로 밖에 理解되지 않거나 잘못 理解한 受驗者에게 매력적으로 보이게끔 만들어져야 한다.
- g) 選擇肢는 各各 같은 一般性 같은 特殊性을 갖고 있어야 한다. 例를 들면 What is the man talking about?에 對한 (a) The Weather (b) Clothes (c) His visit to the National Museum (d) Sports 의 (c)는 그러한 面에서 부적당하다.
- h) 연속되는 質問이 1개의 文章을 使用할 때 한 質問項目 中에 다른 質問의 해답이 되거나 hint가 包含되어서는 안된다.
- i) 可能한 限 native speaker의 녹음자료를 使用해야 하고 各양각색의 목소리를 사용하는 것이 좋다. 왜냐하면 각자 個人은 독특한 음색을 가지고 있기 때문이고, 들었던 發音에 익숙해지면 그만큼 聽取가 수월해지기 때문이다.<sup>56)</sup>
- 다음으로 指導問項을 作成할 때 言語外的인 문제를 생각해 보기로 한다. 여기에는 速度와 記憶力, 文化的 背景, 問項의 自然스러움 등이 포함된다.

(a) 速度<sup>57)</sup>

聽取와 速度의 相關은 아주 크다고 할 수 있다. 言語의 音を 듣고 이해할 수 있는 것은 1秒間 20個의 音素가 可能하고 5 letters를 1語로 計算하면 4語程度인데 이는 아주 빠른 速度에서 reduction이나 assimilation이 不可避하고 自然 音의 變化가 생긴다.

56) G. Brown, G. Yule, *Teaching the Spoken Language* (New York : Cambridge University Press, 1983), p. 65.

57) 京畿道教育研究院, *op. cit.*, pp. 229~230.



AFKN News 등이 1秒當 平均 3語음을 감안해 normal speed 로 聽取指導가 이루어져야 한다.

(b) 記憶保存의 幅

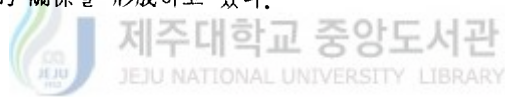
速度와 관련해 記憶保存의 幅도 重要한 位置를 차지한다. 音의 識別의 경우는 別 問題가 되지 않지만 聽取理解의 경우는 分量이 많아질수록 中間에 雜多한 要素가 개입된다. 途中 알아 들을 수 없는 音이 생기면 전혀 다른 音을 생각하거나 그 뒤에 오는 音을 놓치거나 하게 된다. 때문에 學習者의 年令 및 그 外의 條件 等에 關한 배려가 문제시 된다.

(c) 背景知識의 有無

言語는 全生活의 反映이므로 어떤 때는 地理的 知識을 어떤 때는 歷史的 知識을 어떤 때는 文學的 知識을 어떤 때는 科學的 知識을 反映하고 있다. 따라서 이러한 점들은 配慮해야 한다.

(d) 自然스러움

外國語를 듣고 理解하는 行爲에는 音聲, 文法, 語彙라고 하는 言語的 要素의 知識은 물론 場面속에서 相互力動的 關係를 이루는 非言語的 要素의 理解까지 包含된 總合力이 要求된다. 즉 問項이 實際의 communication 場面に 어느程度 結付되어 있으나하는 自然스러움이 指導의 基準이 되고 있다. 이 背景에는 聽取 行爲를 linguistic 및 communicative 라는 二面이 力動的 關係를 形成하고 있다.



## V. 結論 및 提言

以上으로 필자는 英語 聽取力 伸張을 위한 教育이 어떻게 하면 効果적으로 수행될 것인지를 고찰해 보았다. 聽取力 研究에 기반이 되는 여러 學者의 견해를 뒷받침으로 聽取力 指導段階와 方法 등을 구체적으로 論하고 그 實際를 거론해 왔던 것이다.

聽取理解에 대한 集中指導가 英語教育에 있어서 가장 效果的인 方法의 하나가 될 수 있음은 자명한 일이지만, 바람직한 聽取理解 指導에 큰 어려움이 따른다는 것도 부인할 수 없는 일이다. 예를 들어 教授法의 문제라든가 시설 및 자료의 부족, 教師의 과다한 업무, 과밀학급 문제 등이 聽取力 指導에 장애가 될 수 있다. 그러나 外國語를 듣고 理解하고 말이나 글로 表現할 수 있는 傳達能力을 길러야 한다는 오늘날의 外國語 教育의 目標를 達成하려면 근 半世紀以上 거의 변함없이 의존해 온 文法翻譯式 指導方法을 脫皮해 聽取力 指導에 중점을 둔 보다 合理的이고 實效性 있는 指導方法을 開發할 必要가 있다.

본 論文의 研究結果를 다음과 같이 몇가지 點으로 要約할 수가 있다.

① 效果的인 聽取理解力 배양을 위해서는 外國語學習에 있어서 口頭練習을 늘추고 聽取와 쓰기에 重點을 두어야 한다.

② 聽取理解力을 잘 개발하려면 그 外國語에 접하는 양이 많아야 되고 여러 내용에 관해 많이 듣는 練習을 해야 한다. 우수한 聽取理解力은 후반에 가서 길러질 수 없는 것이며 外國語學習의 초기부터 訓練을 해야만 한다.

③ 듣기 訓練에서 가장 留意해야 할 事項은 구두연습을 지연시키는 原理가 아무렇게나 適用될 수 없다. 즉 듣기는 持續的이며 積極的 훈련을 必要로 하는 치밀한 計劃이 있어야 한다.

④ 수업時間에 듣기 訓練을 하면서 學生들에게 받아쓰기를 시키고, 또한 動作을 하도록 하여 興味를 持續시키고, 그림 및 視聽覺教具를 使用해 學習의 效果를 올려야 한다.

⑤ 現在 英語學習 指導에 있어서 쓰기 訓練을 等閑視하는 傾向이 있는데 學習초기단계에서 부터 쓰기 練習을 철저히 指導하여 그들의 단기 記憶에 보다 오래 音의 入力을 저장할 수 있도록 해야 한다.

⑥ 結果적으로 「받아쓰기」를 자주 實施해서 native speaker의 發音을 많이 들을 수 있는 기회를 부여해서 듣기 爲主의 수업이 進行될 수 있도록 配慮해야 한다. 듣기 練習은 초보단계를 지나서도 持續적으로 實施해서 듣기 技能이 타기능으로 빨리 轉移되어서 言語

교육의 根本目標인 意思疏通을 學生들이 원활하게 할 수 있도록 하여야 한다.

以上과 같은 研究結果에 비추어 보아도 앞으로 우리나라의 外國語教育은 一大方向轉換이 時急하다고 하겠다. 너무 急進的인 轉換은 混沌과 蹉跌을 초래하므로 한 段階 한 段階씩 實驗을 거쳐 現在教授方法에 대한 變化의 對策이 있어야 할 것이다. 이를 위해 필자는 몇가지 提言을 함으로써 그같은 方向 전환에 重要한 시사점을 부여하려고 한다.

① 英語學習을 指導할 때는 從前에 一般的으로 實施해 온 바와 같이 듣기 말하기 訓練을 同時에 進行시킬 것이 아니라 듣기 爲主의 교수기술을 開發해야 한다. 또한 感情的의 要因이 外國語 學習에 있어서 대단히 重要한 영향을 미치므로 구두 訓練을 학습초기부터 學生들에게 強要하지 말고 듣기 能力부터 배양해야 한다.

② 英語를 學習하는 初步者에 쓰기 訓練을 重要視하지 않는 現在의 一般的인 教授方法을 脫皮하고 수업時間에 dictation을 병행해야 된다.

③ 授業 中에 學生들로 하여금 可及的 動作에 의한 反應을 表示하도록 指導해야 한다.

④ 시청각 교구의 利用을 強調하고 싶다. 왜냐하면 視聽覺 教育은 興味를 지속시킬뿐더러 短期記憶을 長期記憶으로 轉移시켜주는 역할을 한다.

⑤ Listening Comprehension Test 를 자주 實施해서 成績에 반영해 學生에게 學習동기를 부여해주고 듣기能力 向上에 全力하도록 指導해야 한다.

⑥ 각 시·도 教育委員會나 시·군 教育청에 한사람 以上の native speaker 를 확보해 일선 學校에서 必要에 따라 도움을 청할 수 있는 기회를 부여했으면 한다.

⑦ 教師의 資質과 實力向上을 위한 聽取 訓練 및 指導方法 提示.

⑧ 高等學校 및 大學入學試驗에서의 聽取力 試驗의 適用에 關한 可能性 및 이에 對한 研究.

⑨ 교실英語(Classroom English) 活用을 통해 英語學習 분위기를 조성하고 듣고 말하는 기능을 伸張시켜 나간다. 즉 教師가 교실안에 들어가서 나올 때까지 특별한 내용을 說明하는 경우를 제외하고는 大部分의 用語를 英語로 表現해 교실英語를 통해 듣기 위주의 수업 분위기 속에서 自然스럽게 聽取理解 能力을 향상시키도록 이끌어 나간다.

## 參 考 文 獻

- 京畿道教育研究院. 「英語類型別教授－學習基礎資料」. 서울 : 世昌文化社, 1982.
- Kim Kee Ho 外. *Listening Focus 2*. 서울 : Language Research Institute, 1985.
- 申鎔鎮. 「英語學習指導技術」. 서울 : 필그림, 1983.
- 정 철. *Classroom English*. 서울 : 門花語研, 1984.
- Allen, H. B., Campbell, R. N.(ed.). *Teaching English as a Second Language*. New York : McGraw-Hill Book Co., 1972.
- Allen, R. L., Allen, V. F. *Listen and Guess (Teacher's Manual)*. New York : McGraw-Hill Book Co., 1965.
- Asher, James J. "The Total Physical Response Approach to Second Language Learning," *The Modern Language Journal* 53, 1969.
- Asher, J. J., Kusudo, J. A., Rita de la Torre. "Learning a Second Language Through Commands : The Second Field Test," *The Modern Language Journal* 58, 1974.
- Brown, G., Yule, G. *Teaching the Spoken Language*. New York : Cambridge University Press, 1983.
- Finocchiaro, M. *English as a Second Language : From theory to practice*. New York : Hunter College of the City University, 1964.
- Fries, Charles C. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor : The University of Michigan Press, 1945.
- Gary, J. O. "Delayed Oral Practice in Initial Stages of Second Language Learning on TESOL," M. Burt, H. Dulay, eds., *New Directions in Second Language Learning, Teaching and Bilingual Education*. New York : Academic Press, 1972.
- Harris, D. P. *Teaching English as a Second language*. New York : McGraw-Hill Book Co., 1969.
- Lado, Robert. *Language Testing*. New York : McGraw-Hill Book Co., 1964.
- Morley, Joan. *Improving Aural Comprehension-Student's Workbook*. Ann Arbor : The University of Michigan Press, 1972.
- . *Improving Aural Comprehension-Teacher's book of Readings*. Ann Arbor : The

- University of Michigan Press, 1972.
- Morley, H. J., Lawrence, M. S. "The Use of Films in Teaching English as a Second Language," *Language Learning* 22, 1971.
- Nida, E. A. "Selective Listening," *Teaching English as a Second Language.*, eds. Harold B. Allen, Russel N. Campbell. New York : McGraw Hill-Book Co., 1965.
- Oller, J. W. "Dictation as a Test of ESL Proficiency". eds. Harold B. Allen, Russel N. Campbell. *Teaching English as a Second Language*. New York : McGraw-Hill Book Co., 1972.
- Paulston, C. B. "Linguistic and Communicative Competence" · *TESOL Quarterly* 8. 1974.
- Paulston, C. B., Bruder, M. N. *Teaching as a Second Language Techniques and Procedures*. Cambridge, Massachusetts : Winthrop Publishers, Inc., 1976.
- Postovsky, V. A. "Effects of Delay in Oral Practice at the Beginning of Second Language Learning," *The Modern Language Journal* 58, 1974.
- Rivers, Wilga M. *Teaching Foreign Language Skills*. 2nd ed. Chicago and London : The University of Chicago Press, 1981.
- Rivers, W. M., Temperly, M. S. *A Practical Guide to the Teaching English*. New York : Oxford University Press, 1978.
- Rost, M. A., Stratton, R. K. *Listening in the Real World Clues to English Conversation*.
- Snow, B. G., Perkins, K. "The Teaching of Listening Comprehension and Communication Activities," *TESOL Quarterly* 13. 1979.
- Stevick, E. W. *Teaching and Learning Languages*. New York : Cambridge University Press, 1982.
- Valette, R. M. *Modern Language Testing*. New York : Harcourt, Brace, Jovanovich, Inc., 1977.
- Winitz, H., Reeds, J. "Rapid Acquisition of a Foreign Language (German) by the Avoidance of Speaking," *IRAL* 10. 1973.

## Abstract

# A STUDY ON LISTENING COMPREHENSION IN ENGLISH TEACHING

**Suh Woong-jong**

*English Education Major*

*Graduate School of Education, Cheju National University*

*Cheju, Korea*

*Supervised by Professor **Kim Soon-taek***

This is a study on listening comprehension in teaching English. Fluent listening results from wide exposure to the target language and much practice in seeking specific points of information from spoken sources. The only way to improve aural comprehension is to spend many hours practicing listening. However, a directed program of purposeful listening can shorten the time. Fluent listening can and should be taught from the very beginning stages of language.

With listening comprehension one must be able to : 1) discriminate between the significant sound and intonation patterns of the language ; 2) perceive an aural message ; 3) keep the communication in mind while it is being processed ; and finally, 4) understand contained message.

The teacher's task is to provide an opportunity for the students to listen to the speech of native speakers and to sequence and coordinate such activities with the rest of curriculum. In this paper I have attempted by outlining the method for the listening comprehension, general principles, procedures, and types of listening comprehension activities, to suggest how teacher's can go about providing their students with practice in listening to the target language.

---

\* A thesis submitted to the committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in Partial fulfillment of the Requirement for the degree of Master of Education in May, 1986.

Listening comprehension to date has been a somewhat superficially-treated area in the teaching of English as a Second Language, with little research and, with a few notable exceptions. The paucity of materials may be due to the following factors: 1) a lack of understanding of the complexity of the listening skill, and 2) an assumption that a student living in the target language country readily assimilates listening skills. What is clear is that skill in listening, like all other language skills, is something which can be taught and should be taught in a systematic and sequential manner.

In sum, I have tried to show how listening comprehension lessons can be sequenced, how to teach students what to listen for, and how to supply any presupposed material that is pertinent to the discussion to which the student can avail himself. I have tried to incorporate into these materials a need to listen and an urgency to listen. Those situations in which we listen best even as native speakers are those in which we want to listen and in which we have something meaningful to listen for. We should be interested in developing our students into good listeners who use their listening skills in the widest range of language and thinking process.

