



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

고 정 민 교수지도
석사학위 청구논문

중학교 영어 교과서 학년별
말하기 과업 분석

- 2009 개정 교육과정 의사소통 기능과
말하기 과업유형 중심으로 -

An Analysis of Speaking Tasks in the
Middle School English Textbooks based on
the Revised 2009 National Curriculum

2015

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 영어교육전공
이 선 경

중학교 영어 교과서 학년별
말하기 과업 분석

- 2009 개정 교육과정 의사소통 기능과
말하기 과업유형 중심으로 -

고 정 민 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2015년 5월

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 영어교육전공

이 선 경

인 준 서

이선경의 석사학위 논문으로 인준함

2015년 5월

심 사 위 원 _____ 印

심 사 위 원 _____ 印

심 사 위 원 _____ 印

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구의 목적은 7차 교육과정 이래로 영어교육 현장에서 꾸준히 중시되고 있는 의사소통 기능중심 교육이 실제 중학교 1, 2, 3 학년 영어 교과서에 효과적으로 반영되고 있는지를 알아보고자 영어 교과서 중 말하기영역 과업의 의사소통기능과 과업유형의 양상을 학년별로 분석하는데 있다.

현 영어 공교육의 지침이 되는 2009 개정 교육과정은 개정 전인 2007 개정 교육과정에 비해 단어 및 문장 암기 등 단순한 반복학습을 지양하고 학습자가 실생활에서 의사소통을 위한 도구로써 영어를 실용적으로 사용할 수 있도록 다양한 의사소통기능을 활용한 학습자 중심의 영어교육 학습풍토를 중시하고 있다. 이를 위해 개정 전 교육과정인 '2007 개정 교육과정'에서 상위 7개, 하위 86개로 제시되었던 의사소통 기능 항목을 11개의 상위 범주와 122개의 하위 범주로 세분화, 다양화하여 이에 해당하는 구체적인 의사기능 표현을 교과서에서 직접적으로 자세히 다룰 수 있도록 600개 이상의 예문을 개시하였다. 교육과정에 구체적으로 제시된 표현들이 학습자들이 가장 많이 접하고 있는 영어교과서에 적절하고 다양하게 반영 된다면 학습자의 의사소통 기능 활용 향상에 실질적인 도움을 주어 학습자 중심 영어 교육환경을 조성하는데 효과적인 방안이 될 것이다. 따라서 2009 개정 교육과정에 제시한 의사소통 기능의 구체적 표현들이 교과서에 빠짐없이 나타나고 있는지, 또한 의사소통 기능표현들이 얼마나 다양한 유형과 난이도로 중학교 영어 교과서에 반영되었는지를 알아볼 필요가 있다.

이러한 목적을 달성하기 위해 현재 중학교 교실현장에서 많이 사용되고 있으며 누구든지 시중 대형 서점에서도 쉽게 구할 수 있어 접근성이 좋은 1, 2, 3 학년 각각의 4종 출판사 12개 교과서를 선정하여 의사소통에 가장 기본적인 말하기 영역에서 다루어지는 표현들과 2009 개정 교육과정에서 제시한 상위 11개, 하위 122 의사소통 기능에 해당되는 600여개의 예문들을 직접 대조하여 그 분포를 알아보고, 더 나아가 여러 학자들의 이론을 절충한 6개의 말하기 과업유형을 연구 분석 기준으로 설정하여 말하기 과업유형의 학년별 양상을 분석하였다.

위와 같은 분류 및 분석을 통한 본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 총 12개의 연구대상 교과서에 중 2009 개정 교육과정에서 제시된 상

위 11개의 의사소통기능이 모두 쓰인 교과서는 4개의 교과서에 국한되고 8개의 교과서에서는 평균 1.5개의 기능이 빠진 9.5개의 상위 의사소통기능이 소개되었다. 반면 1, 2, 3 학년에 걸쳐 한 번도 제시되지 않는 특정한 상위 의사소통 기능은 없었는데 이는 한 학습자가 3년 동안 같은 교재를 쓴다는 것을 가정할 때, 중학교 3년 동안 누락되는 상위 11개의 의사소통 기능 없이 2009 개정 교육과정에서 제시된 모든 의사소통 표현들을 학습할 수 있게 될 수 있음을 뜻한다.

둘째, 11개의 상위 의사소통기능은 전 학년에 걸쳐 모두 나타났지만 11개의 상위기능을 세부적으로 나눈 122개의 하위기능 중 1, 2, 3학년 교과서에 단 한 번도 등장하지 않은 하위기능은 A, B, C, D교과서 각각 64, 48, 50, 50개로 122개 하위기능 전체의 52.40%, 39.34%, 40.98%, 40.98%를 차지한다. 이는 총 12개 교과서 모두 122개의 다양한 하위항목 표현들이 다양하게 제시되기보다 한 단원에서 특정 하위기능 표현들을 3~4 번 반복해서 등장하는 양상으로 나타났다.

셋째, 연구 교과서에 제시된 의사소통 기능 중 공통적으로 가장 많이 사용된 기능은 ‘정보 전달하기와 요구하기’이고, 가장 적게 사용된 의사소통 기능 표현은 ‘도덕적 태도 표현하기’로 나타났다. ‘정보 전달하기와 요구하기’기능은 실생활에서 정보를 얻을 때 흔히 사용하는 육하원칙의 Wh-의문사가 들어간 의문문을 포함하는 기능이기 때문에 실제 ‘정보 전달하기와 요구하기’의 하위 항목 중 하나인 ‘질문하기’와 ‘질문에 답하기’가 12개의 교과서 모두 가장 많이 사용되는 것으로 분석되었다. 반면 ‘도덕적 태도 표현하기’기능의 하위 항목을 살펴보면 그 내용이 ‘도덕적 의무 표현하기, 승인하기, 비난하기, 비난 수용하기, 사과하기, 사과 수용하기’ 등 상대방의 반응에 대해 화자의 확고한 의지로 의사를 전달해야 하는 강경한 표현임을 감안할 때, 상대방을 비판하지 않는 미덕을 강조하는 문화적인 요소가 가미되어 12종 모두 아주 낮은 비율(1, 2, 3학년 각각 0.14%, 1.64%, 1.11%)로 제시 된 것으로 사료된다.

넷째, 난이도를 기준으로 말하기 과업을 6가지 유형으로 분류하여 학년별 과업유형을 분석한 결과, 상위학년으로 진급할수록 더 높은 난이도의 유형을 제시하는 양상을 보인 교과서는 4개 중 1개의 교과서였고 나머지 교과서는 학년별 기준에 상관없이 일관되지 않은 과업유형을 선보였다. 즉, 고학년이라고 해서 높은 난이도의 과업이 많고, 낮은 학년이라고 해서 낮은 난이도의 유형만이 제시되지 않고 학년에 상관없이 각각의 난이도가 교과서마다 다르게 나

났다.

다섯째, 총 12개의 연구 대상 교과서 중 연구 분석 기준의 6가지 말하기 과업유형이 모두 나타난 교과서는 2개뿐이며, 12개의 교과서에서 평균 과업의 87.52%가 하위 난이도 3위에 해당하는 ‘기계적인 연습’, ‘유의미한 연습’, ‘의사소통 구문연습’에 치중되어 있어 학습자가 묻고 답하며 얻은 정보를 가지고 유추하거나 새로운 내용물을 창작하는 어려운 난이도의 과업들은 현저히 적게 제시되었다.

본 연구에서 다룬 4 종 중학교 1, 2, 3 학년 영어 교과서의 말하기 과업의 의사소통 기능과 과업 분석을 통해 보다 효과적인 말하기 과업을 위해 제언해야 할 점은 다음과 같다.

첫째, 2009 개정 교육과정에서 제시한 의사소통 기능의 상위 11개 범주는 난이도와 상관없이 학습 될 수 있고 실생활에 꼭 필요한 기능들로 구성되어 있음을 감안하여, 한 학년에 보다 다양한 기능들을 골고루 실릴 수 있도록 11개의 상위 의사소통기능들이 다양하게 소개되어야 하며, 특히 11개의 상위 의사소통기능들을 다시 122개로 나눈 세부적인 하위 항목의 예시 또한 다양하게 등장하도록 하여, 학습자가 보다 다양한 의사소통 표현들을 실생활에 적용시킬 수 있게 돕도록 한다.

둘째, 말하기 과업 유형에서 각 학년에 다양한 학습수준의 학습자들이 있음을 고려하여 난이도가 낮은 ‘기계적 연습’, ‘유의미한 연습’ 이외에도 실제 학습자들이 과업활동을 통해 일정한 성취감을 느낄 수 있도록 높은 난이도의 ‘의사소통 연습’이나 추론과 창의력을 요구하는 ‘정보공백활동’, ‘추론 공백 활동’, ‘의견공백활동’의 과업유형 비율을 늘릴 필요가 있다. 언어형식에 대한 지식을 많이 학습하는 것도 중요하지만, 학습자들이 실질적인 의사소통 연습을 할 수 있도록 기회를 늘리는 것 또한 의사소통 학습을 효과적으로 실행 할 수 있는 방법이 되기 때문이다.

셋째, 본 연구에서는 학습자 중심의 의사소통기능에 초점을 맞춰 말하기 과업만을 연구 대상으로 설정하였으나, 쓰기·읽기·듣기 등의 다른 영역에서의 기능들이 말하기 과업에서의 부족한 부분을 보완 할 수 있으므로 다른 세 영역에서의 과업 분석을 통해 모든 영어 영역에서 학습자가 효율적인 영어 학습을 할 수 있도록 다양한 연구가 필요하겠다.

목 차

논문개요

I . 서론	1
1.1 연구의 목적 및 필요성	1
II. 이론적 배경	3
2.1 2009 개정 영어과 교육과정의 주요 변화 내용	3
2.2 2009 개정 영어과 교육과정에서 제시된 의사소통 기능	4
2.3 과업의 정의	5
2.4 과업의 유형	6
2.5 과업의 학습단계	14
2.6 선행연구.....	22
III. 연구 실행	24
3.1 연구 질문	24
3.2 연구 대상	25
3.3 연구 방법	26
3.4 연구 분석 기준	26
3.4.1 의사소통기능 분석기준	26
3.4.2 말하기과업 유형 분석 기준.....	27
3.4.3말하기 과업활동 예시	30
IV. 분석 결과	37
4.1 중학교 1, 2, 3학년 출판사 별 의사소통기능 분석 결과	37
4.1.1 A교과서 학년별 의사소통 기능 분포 결과	38

4.1.2 B 교과서 학년별 의사소통 기능 분포 결과	40
4.1.3 C 교과서 학년별 의사소통 기능 분포 결과	42
4.1.4 D 교과서 학년별 의사소통 기능 분포 결과	44
4.1.5 연구대상 교과서 학년별 의사소통기능 분포 비교 결과.....	46
4.2 연구대상 교과서의 1, 2, 3 학년 말하기 과업 유형 분석.....	53
4.2.1 A 교과서의 말하기 과업 유형	54
4.2.2 B 교과서의 말하기 과업 유형	55
4.2.3 C 교과서의 말하기 과업 유형	57
4.2.4 D 교과서의 말하기 과업 유형	59
4.2.5 연구대상 교과서의 말하기 과업 유형 특징	60
V.결론 및 제언	62

참고문헌

Abstract

표 목 차

<표 1> 2007 과 2009 개정 영어과 교육과정에 제시된 의사소통 기능 비교4	
<표 2> 과업의 학습단계와 그에 따른 과업 유형	18
<표 3> 과업 등급화 기준(Ellis, 2003)	19
<표 4> 연구대상 4종의 교과서와 그에 따른 연구 명칭	25
<표 5> 의사소통기능 분석기준-2009 개정 교육과정의 의사소통기능	26
<표 6> 말하기 과업유형 연구 분석 기준	28
<표 7> 개정 5종 교과서 전체 과업 중 말하기 과업 비율	37
<표 8> A 교과서 학년별 의사소통 기능 분포	38
<표 9> B 교과서 학년별 의사소통 기능 분포	40
<표 10> C 교과서 학년별 의사소통 기능 분포	42
<표 11> D 교과서 학년별 의사소통 기능 분포	44
<표 12> A, B 교과서의 말하기과업 의사소통기능 분류 표	46
<표 13> C, D 교과서의 말하기과업 의사소통기능 분류 표	49
<표 14> A 교과서 말하기 과업 분포도	54
<표 15> B 교과서 말하기 과업 분포도	56
<표 16> C 교과서 말하기 과업 분포도	57
<표 17> D 교과서 말하기 과업 분포도	59

그 립 목 차

<그림 1> A 교과서 학년별 의사소통 기능 분포	39
<그림 2> B 교과서 학년별 의사소통 기능 분포	41
<그림 3> C 교과서 학년별 의사소통 기능 분포	43
<그림 4> D 교과서 학년별 의사소통 기능 분포	45
<그림 5> A 교과서 말하기 과업유형 분포도	55
<그림 6> B 교과서 말하기 과업 분포도	56
<그림 7> C 교과서 말하기 과업 분포도	58
<그림 8> D 교과서 말하기 과업 분포도	59

I . 서론

1.1 연구의 목적 및 필요성

급속히 확산 되고 있는 세계화 및 전자·통신 기술의 집약적 발전으로 오늘날 국가 간 정보교류와 상호작용의 기회가 나날이 증가하고 있다.

이에 국제 공용어 역할을 담당하고 있는 영어에 대한 필요성 또한 계속 증가하고 있어 현재 우리나라에서는 모든 국민이 세계무대에서의 돋보이는 선도적 역할도모와 개인적 삶의 질 향상, 개인의 역량 강화를 할 수 있도록 국가 교육적 차원의 영어교육의 중요성을 강조해 오고 있다(교육과학기술부, 2009).

이러한 교육적 방향의 일환으로 국가는 학습자의 실질적 영어능력을 향상시키고자 6차 개정 이전까지 고수되었던 듣기·읽기·문법 중심의 수동적인 영어교육에서 벗어나 학습자가 실제 생활에서 의사소통을 위한 도구로서 영어를 자유로이 사용할 수 있도록 말하기·쓰기 중심의 언어 산출기능을 더욱 중요하게 강조하고 있다. 이는 실제 1995년에 시행된 제 6차 교육과정을 시작으로 2000년 시행된 제 7차 교육과정, 2007년과 2009년에 부분 수정·개편 되어진 제 7차 개정 교육과정에서 ‘의사소통기능’을 교육내용에 포함시키고 집중적으로 다룸으로써 그 목적을 공고히 밝히고 있다.

실제로 학습자의 의사소통기능 학습 향상과 언어 출력능력 신장을 위해 꾸준히 학습자중심의 영어교육이 강조되고 왔었고 이를 위해 기존의 획일화된 영어교육에서 탈피하고자 2009년부터 학습자 영어 수준을 기준으로 상·중·하 세 단계로 수준별 학습을 위한 수준별 교과서 도입제가 시도되기도 하였으나 학습자 수준을 명료하게 구분하지 못 한다는 점, 낮은 학습 수준의 학생들에 대한 외부의 부정적인 시선에 따른 심리적 피해, 교사 대 학생 수의 비율이 높아 효율적인 수준별 학습이 이루어지기 어렵다는 점 등 현실적인 부분을 감안 하여 2013년 수준별 교과서는 폐지되었다. 하지만 2007년 개정 교육과정에 소개된 의사소통기능 7개 상위범주와 86개의 하위 기능 항목을 2009년 현 개정 교육과정에서는 11개의 상위 범주와 122개의 하위 기능으로 항목을 세분화 하여 교과서에 적용될 의사소통기능에 대한 기준을 더욱 명료하게 제시해주어 학습자들이 다양한 의사소통 표현들을 배울 수 있도록 돕고, 의사소통 기능에 대한 중요성을 더욱 강조해주고 있다.

현재 우리나라는 교사들의 교수권보다 학생들의 학습권을 우선시하여 교사들마다 상이할 수 있는 교수법과 내용들을 교실 현장에서 서로 다르게 적용시키는 것을 지양하는 반면, 국가에서 정한 공통 교육과정의 틀 안에서 선정된 검정 및 인정 교과서를 중요한 학습 자료로 수업을 진행함을 기본으로 하고 있다. 이러한 교과서는 공교육의 중요한 학습 자료로 사용되며 학업 능력을 평가하는 중간·기말 지필고사의 평가 내용과 기준으로 쓰여 영어현장에서 필수적인 참고자료로도 활용된다.

또한 일주일에 20시간 넘게 수업을 하고 과중한 행정 업무에 시달리는 한국의 영어교사들에게 국가교육과정을 기반으로 개발된 교과서는 수업의 방향을 잡아주고, 다양한 교수활동을 제공함으로써 수업을 준비하는 시간을 줄여 주기도 한다(전인재, 2006). 이처럼 우리나라 영어 교육 현장에서 실질적이고 효율적인 수업을 위해 교사와 학습자 모두에게 중요하게 여겨지는 교과서는 그 내용과 과업에 대한 끊임없는 연구와 발전이 이어져야 하는 것은 당연한 논리이며, 이에 따라 본 연구자는 2013년부터 도입된 2009년 개정 교육과정 1, 2, 3학년 영어 교과서 4종에 따른 의사소통기능과 말하기 과업 유형에 대한 다양성의 분포를 학년별로 분석하고자 한다. 말하기 영역은 의사소통 기능의 핵심적인 부분이자 학습자 중심 언어표현의 대표적인 영역이기 때문에 해당 연구의 분석 자료로 선정하였으며, 학년별 분석을 통해 교실현장에서 현 영어 교과서가 학습자중심의 영어교육에 효과적으로 제시되고 있는지를 쉽게 파악할 수 있을 것이라 사료된다.

II. 이론적 배경

본 연구에서는 2009 개정 교육과정에 개시된 상위 11개 의사소통 기능 표현이 중학교 1, 2, 3학년 영어 교과서의 말하기 영역에 얼마나 다양하게 제시되어 있는지 알아보고, 더 나아가 어떤 유형의 과업들로 소개되어 있는지 말하기 과업 유형의 다양성을 학년별로 분석하고자 한다. 따라서 이론적 배경에서는 현 교육과정인 2009 개정 교육과정의 특징과 의사소통기능을 소개하고 말하기 과업 유형 분석을 위해 여러 학자가 설명한 과업에 관한 다양한 정의, 유형, 난이도에 따른 분류를 소개하고자 한다.

2.1 2009 개정 영어과 교육과정의 주요 변화 내용

2009년 12월 23일에 고시된 2009 개정교육과정(총론)은 2011년 8월에 ‘2009 개정 영어과 교육과정’으로 개편되어 고시되었다(교육과학기술부 고시 제 2011-361호). 이는 2013년 중학교 1학년과 고등학교 1학년을 시작으로 년차가 지나면서 현재 중학교 1, 2, 3학년과 고등학교 1, 2, 3학년에 모두 적용되고 있다. 개정된 교육 과정의 내용을 지난 2007 개정 교육과정과 비교해 볼 때 몇 가지 큰 차이점을 보이는데 내용은 다음과 같다.

첫째, 2007 교육과정에서 설정한 국민공통기본교육과정의 학년은 초등학교 3학년부터 고등학교 1학년으로 되어있으나 이와 달리 2009 개정 영어과 교육과정에서는 초등학교 3학년부터 중학교 3학년까지로, 공통 교육과정을 1년 축소 시켰다. 이는 선택중심 교육과정 기간을 확대시켜 고등학교 교육과정을 다양화하고 특성화하고자 국가 수준의 교육과정을 재편성한 것으로 볼 수 있다(장경숙, 2012).

둘째, 2007년 개정 영어교육과정에서는 학년별 성취기준을 제시하였으나 2009년 개정 교육과정에서는 초등학교 3~4학년, 초등학교 5~6학년, 중학교 1~3학년으로 학년별이 아닌 학년 군 성취기준을 제시 하여 중학교 1, 2, 3 학년간의 학습연계를 더욱 중요시 하였다.

셋째, 본 연구과 관련된 의사소통 기능에 대한 항목과 세부내용이 다양해 졌다는 점이다. 2007년 개정 영어과 교육과정에서는 7개 상위 항목과 86개 하

위항목으로 의사소통 기능이 제시 되어졌었는데, 2009 개정 영어 교육과정에서는 총 11개 상위 항목과 122개의 하위 항목으로 내용이 세분화, 확대되었으며 600개 이상의 예문을 직접 제시하여 교과서에서 다룰 수 있는 표현의 다양성을 확장하였다.

2009년 개정 영어 교육과정에서 다루는 의사소통 기능이 중학교 전 학년 영어교과서 말하기 과업에 얼마나 다양하게 반영되고 있는지를 알아보기 위해 2009 개정 영어 교육과정의 의사소통기능 내용과 말하기 성취기준에 대해 더욱 자세히 살펴보고자 한다.

2.2 2009 개정 영어과 교육과정에서 제시된 의사소통 기능

앞에서 언급한 바와 같이, 2009 개정 교육과정에서의 의사소통기능은 상위·하위 항목 모두 2007 개정 교육과정과 비교하였을 때 내용이 세분화되고 구체화되었다. 그 내용들을 표로 정리하면 다음과 같다.

<표 1>

2007, 2009 개정 영어과 교육과정에 제시된 의사소통 기능 비교

	2007 개정 영어과 교육과정	2009 개정 영어과 교육과정
의사 소통 기능	1. 친교활동 2. 사실적 정보 교환 3. 지적 태도 표현 4. 감정 표현 5. 도덕적인 태도 표현 6. 지시와 권고 7. 상상하기	1. 정보 전달하기와 요구하기 2. 사실에 대한 태도 표현하기 3. 지식, 기억, 믿음 표현하기 4. 양상 표현하기 5. 의지 표현하기 6. 감정 표현하기 7. 도덕적 태도 표현하기 8. 설득·권고하기 9. 사교활동하기 10. 담화 구성하기 11. 의사소통 개선하기

위의 <표 1>에서 볼 수 있듯이 2009 개정 영어 교육과정에서는 7개의 상위항목이 11개로 분화 및 확대되어 다양한 상황에서 쓰일 수 있는 의사표현들이 더욱 구체적으로 다루어졌다. 또한 <표 1>에는 제시되지 않았지만 2009 개정 교육과정의 11개 상위 의사소통 기능은 122개의 하위 기능 항목으로 세분화되어 기존에 모호했던 의사소통 개념들이 더욱 명확해져 교과서를 통해 학습자들이 배울 수 있는 의사소통 표현들이 구체적으로 표현 될 수 있게 되었다. 이 11가지의 의사소통 기능이 중학교 전체 학년 교과서에 얼마만큼 다양하게 제시되어있는지를 122개의 하위 항목으로 세분화해 분석하여 살펴보고록 하겠다.

2.3 과업의 정의

과업은 학자에 따라 조금씩 다르게 정의되나, 일상생활에서 쓰이는 상호 작용까지 하나의 과업으로 보는 관점과 교실 현장에서 교사의 지시에 따라 일련의 언어처리 과정을 통해 과업을 수행해야 하는 교육적 산출물로 보는 관점까지 과업을 정의할 수 있는 영역은 매우 넓다.

가장 넓은 범주의 과업 정의를 들고 있는 Long(1985)에 따르면 과업이란 자신이나 타인을 위해 보상을 기대하는 일련의 행동이라고 정의하고 서류작성, 신발사기, 도서관 책 빌리기 등과 같이 교실 환경 외에서 일어나는 평범한 일상생활의 상호작용 또한 과업의 범주로 정의하였다.

Breen(1987) 또한 넓은 의미의 과업 개념을 제시 하였는데, 시간과 활동 단계가 적은 간단한 활동에서부터 시간이 오래 걸리며 과정이 복잡한 문제 해결 방식이나 모의상황과 같은 복잡한 활동들까지를 언어학습을 촉진시키는 전반적인 목표를 가진 일련의 계획된 과업활동으로 보았다.

반면 Richard, Platt와 Weber(1985)는 과업이란 언어를 이해하고 처리하는 결과를 수반하는 활동이나 행동들로 정의하였는데, 교사의 발화를 듣고 지도 그리기, 교사의 지시에 따라 행동하기 등을 그 예로 제시하였다. 이는 과업을 교육적 목표를 달성하기 위한 교육적, 학습적 측면을 강조한 관점으로 설명하였다(신혜정, 2001).

이에 Ellis(2003)는 여러 학자들의 정의를 인용, 정리하여 다음과 같은 과업의 특성을 설명하였다.

첫째, 과업은 일련의 활동계획이다. 과업은 학습자들의 활동을 위한 계획으로 구성되어지고 이때 반드시 과업이 의사소통적인 행위의 결과를 가져와야 하는 것은 아니다.

둘째, 과업은 주로 의미 활동에 초점을 둔다.

셋째, 과업은 실생활에서 언어를 사용하는 과정을 모두 포함한다. 과업은 양식을 작성하거나, 그 날의 일기예보를 물어보는 등 실생활에서 흔히 이루어지는 언어활동을 추구한다.

넷째, 과업은 인지적인 과정이다. 과업을 수행하면서 정보를 선택하고, 분류하고, 배열하고, 추론하고 평가하는 등의 인지과정을 거친다.

다섯째, 과업은 의사소통적인 결과물을 수반한다.

이를 다시 정리하면 과업이란 일련의 계획되어진 의사소통 활동이나 실생활에서 언어사용과 인지과정을 통해 의사소통의 결과물을 도출하는 활동으로 볼 수 있다.

2.4 과업의 유형

말하기가 강조되는 의사소통 중심교육은 학습자들의 영어 발화기회를 늘려 학습자들이 해당 언어의 형식에 익숙해 질 수 있도록 교실 내 다양한 과업활동이 요구되어 진다. 다양한 말하기 과업 활동 중에는 발음이나 억양, 문장 등을 단순히 기계적으로 읽고 반복하는 수동적이고 단순한 과정으로 이루어진 쉬운 난이도의 과업에서부터 상대방의 이야기를 들은 후 사건의 원인을 추론하거나 사실이 아닌 내용들을 상상하여 말하기 등 인지과정을 거쳐 복잡한 단계를 거쳐야하는 어려운 난이도의 과업까지 다양한 활동들이 있다.

효과적인 의사소통 기능 학습을 위해 교과서는 다양한 과업유형을 제시하여 학습자의 흥미를 촉진시키고 영어에 대한 자신감을 키울 수 있게 구성되어져야 한다. 의사소통 기능 표현들이 중학교 교과서에 골고루 소개되어 있는지, 또 얼마나 다양한 난이도의 과업으로 소개되어 있는지를 살펴보기 위해 영어교육 전공 서적에서 자주 소개되어진 유명한 학자들이 제시한 말하기 과업 유형을 알아보고자 한다. 다음은 Prabhu(1987), Clark(1987),

Nunan(1989), Willis(1996), Hyun과 Finch(1998)가 제시한 말하기 과업유형이다.

1) Prabhu(1987)의 말하기 과업 유형

Prabhu(1987)는 말하기 과업활동 유형을 크게 4가지로 분류하였다. 첫째, 의미 보다는 언어형태에 초점을 두어 언어규칙을 연습하는 ‘규칙초점 활동’, 둘째, 전 단계에서 익힌 언어형태를 반복하거나 조작하여 예시된 표현을 바탕으로 새로운 언어형식을 재구성하는 ‘형태초점 활동’, 셋째, 언어규칙 형태와 더불어 의미와 주어진 맥락을 연결하여 언어를 사용해보는 ‘형태와 관련된 의미 초점 활동’, 마지막으로 이해·추론을 통한 의미전달을 학습하는 ‘의미 초점 활동’이 그것이다.

Prabhu(1987)은 그 중에서도 언어 형식보다는 의미초점을 강조하였고 활발한 의사소통 연습을 위해 의미초점을 다시 다음과 같이 세 가지 유형으로 분류하였다.

(1) 정보 공백 활동 (Information gap activity)

학습자들끼리 서로 다른 정보를 갖고 있는 상태에서 과업 완성을 위해 서로의 정보를 묻고, 대답하여 원하는 정보 획득목표로 의사소통을 연습하는 활동이다.

이때 일방향이 아닌 양방향으로 의사소통이 진행되어 학습자가 의미전달 기능을 연습하는데 도움이 된다. 서로 다른 기차 스케줄에 관한 정보를 갖고 있어 서로 원하는 기차의 시간과 차표 알아가기 등의 활동이 이에 속한다.

(2) 추론 공백 활동 (Reasoning gap activity)

이미 주어진 정보를 학습자가 스스로 추론하여 인지, 사고, 연역 등의 복잡한 과정을 통해 새로운 정보를 도출해 내는 활동으로 여러 가지 정보를 통합하여 추론해 문제를 해결하는 수수께끼가 대표적인 그 예에 속한다.

(3) 견해 공백 활동(Opinion gap activity)

객관적 사실이 아닌 학습자의 기호나 감정 등의 주관적인 사고를 상대방과 주고받으며 서로의 입장을 이해하고 동의하는 활동을 말한다. 학습자들이 스스로 느끼는 바를 설명할 수 있어 학습자중심 말하기 활동에 더욱 효과적이다. 의견교환, 그림이나 상황에 대한 자신의 의견 설명하기, 모둠별 토의, 조사활동 등이 이에 포함된다.

2) Clark(1987)의 말하기 과업 유형

Clark(1987)는 타인과의 상호 관계를 형성하고 유지하며 상대방과의 관계를 통해 정보, 아이디어, 의견 혹은 느낌 등을 교환하는 의사소통 목표(communicative goal types)에 따라 과업 유형을 아래와 같이 7가지로 분류하고 있다.

(1) 사회적 활동을 통해 문제 해결하기

타인과의 상호작용을 통해 문제를 해결하는 활동으로, 과업이나 공동목표를 위해 대화에 함께 참여하는 것, 질의응답을 통해 필요한 정보를 얻어가는 과정, 타인과 약속을 정하거나 특정 의사결정에 도달하는 것에 관한 일련의 활동을 말한다.

(2) 관심사에 관해 토의하기

특정하게 주어진 과업을 해결하는 과정이 아닌 타인과 사회적 관계를 수립하고 서로의 아이디어, 느낌, 경험을 교환함으로써 사회적 친밀감을 유지, 형성하는 활동을 일컫는다.

(3) 구체적 정보탐색

가장 빠른 길 찾기, 여권을 발급받기 위해 어떠한 과정을 거쳐야 하는지 알아보기 등 주어진 목표를 위해 구체적인 정보를 탐색하고 이용하도록 언어를 사용하는 활동이다.

(4) 정보를 듣거나 읽은 후 요약하기

주어진 정보를 학습자의 언어로 다시 요약, 정리하는 활동으로 강의노트

만들기 등이 있다.

(5) 개인적인 경험을 바탕으로 말이나 혹은 글로 정보 전달하기 발표하기, 문서 및 양식 작성하기, 리포트 쓰기 등의 활동이 있다.

(6) 이야기, 시 등의 창작품을 듣거나 읽은 후 재고하기 사람들과 공유된 글을 통해 상대방과 다양한 의견 교환하기 등이 있다.

(7) 창작물 발표하기 특정한 주제에 관련한 내용을 발표하거나, 상상하여 말하기 등이 속한다.

3) Nunan(1989)

Nunan(1989)은 과업유형을 과업이 실현되는 장소에 따라 다음과 같이 두 가지로 분류 하였다.

(1) 실생활 과제(Real-world tasks)

학교 교실을 벗어나 학습자의 실제 사회생활에서 일어나는 크고 작은 의사소통 모두를 포함한다. 일기예보를 듣고 필요한 물품 챙기기, 물건 구매하기, 정보 묻기 등 실생활에 밀접하게 관련 있는 의사소통 활동을 말한다.

(2) 교육적 과제(Pedagogic tasks)

교실 환경 안에서 사전에 예측하기 어려운 실생활의 문제 상황에 대응하는 능력을 길러주는 활동으로 교육적인 목표 안에서 일련의 과제를 수행하도록 교사가 제시한 과제들을 말한다.

이러한 활동들은 학습 초반시 언어형태에 초점을 두고 실행되나 점차 언어 의미에 초점을 두는 활동들로 구성되어 학습자들이 수집한 정보를 통해 결과물을 발표하기도 한다.

4) Willis(1996)의 과업 유형

Willis(1996)는 과업 유형을 다음과 같이 여섯 가지로 분류하였다.

(1) 나열하기(listing): 학습자의 자유로운 발화를 유도하기 위해 자신의 생각을 문서로 미리 정리하는 활동이다

① 브레인스토밍(brainstorming): 주제에 관한 화제나 내용을 학습자의 지식과 경험을 바탕으로 나열한다.

② 사실 찾기(fact-finding): 사실에 관한 객관적인 정보를 묻거나 참고 자료를 통해 사실을 나열한다.

(2) 순서 정하기와 분류하기(ordering and sorting)

① 차례 정하기(sequencing): 시대적 순서, 논리적 단계 등 특정 기준으로 차례를 정하는 활동이다.

② 순위 정하기(ranking): 학습자의 기호 혹은 과업에서 제시한 특정 기준에 따라 정보의 순위를 정하는 활동이다.

③ 범주화하기(categorizing): 주어진 주제에 따라 정보의 공통점을 발견하여 자료를 한데 묶어 연결하는 활동이다.

④ 분류하기(classifying): 범주에 따른 기준이 제시되지 않아도 학습자가 주관적인 판단과 기준으로 자료를 분류하는 활동이다.

(3) 비교하기(comparing)

주어진 자료를 주제에 맞게 이용하는 활동들로 공통점과 차이점 찾기, 연관된 것끼리 연결하기 활동을 통해 의사소통 연습을 할 수 있다.

(4) 문제 해결하기(problem solving)

학습자들의 인지 능력과 추리력을 요하는 복잡한 과업 활동으로 교사는 시간과 복잡성에 따라 난이도를 조절 할 수 있다. 이 때 간단한 의사소통을 통해 실생활에 응용할 수 있는 친숙한 주제에서부터 논리적인 과정을 거치는 복잡한 과업까지 다양한 활동들로 구성된다.

(5) 개인적인 경험 공유하기(sharing personal experiences)

학습자 자신에 대한 경험이나 생각을 자유롭게 발화할 수 있도록 격려하는 과업이며 다른 과업과 달리 목표 지향적이지 않은 특징이 있다. 또한 특정 과업이라기 보다 일상생활에서의 대화에 보다 가깝기 때문에 교실현장에서 시행되는데 한계가 따를 수 있다.

(6) 창의적인 과업(creative tasks)

프로젝트(project)활동으로 불리기도 하며 다른 과업보다 수행해야 할 단계가 많고 여러 과업들과 연계되어 제시 될 수도 있다. 종종 교실 밖에서의 활동이 필요한 경우도 있고 학습자간의 세밀한 의사소통과 조직적인 협력이 중요시된다.

5) Hyun과 Finch(1998)의 과업 유형

Hyun과 Finch(1998)은 다음과 같이 8 가지 과업유형을 제시하였다.

(1) 정적 과업(static tasks)

‘Where is your coat?’, ‘What color is it?’, ‘Where are you from?’과 같이 과업에 사용되는 정보의 양이 적고 객관적인 정답이 정해져 있어 학습자가 구체적인 묘사를 하지 않아도 되는 비교적 간단한 과업을 뜻한다.

(2) 동적 과업(dynamic tasks)

정적과업과는 다르게 학습자가 과업수행을 위해 이용해야 하는 정보의 양이 많고, 정해진 사실에 대한 객관적인 묘사보다 학습자의 주관에 개입되어 다양한 묘사를 할 수 있는 과업들을 말한다. 이 과정에서 주의해야 할 점은 학습자가 해당 언어를 사용함에 있어 문법의 정확성 보다 자유로운 의사소통에 중점을 두어야 한다는 것이다.

(3) 일방향 과업(one-way tasks)

학습자가 과업수행을 하는데 있어 정보의 흐름이 한쪽 방향으로만 이어지는 과업으로 주로 교사가 학습자에게 간단한 과업을 제시할 때 이용된다. ‘What time is it?’, ‘How many students in the classroom?’ 등의 질문이

그 예에 속한다.

(4) 양방향 과업(two-way tasks)

정보의 흐름이 학습자 상호간 양방향으로 이뤄지는 과업으로 상대방의 답을 예측할 수 없어 학습자의 임기응변이 요구되는 어려운 난이도로 구성된다. 브레인스토밍, 모의 상황 활동, 토론이 이에 해당된다.

(5) 경험 과업(experience tasks)

학습자가 이미 경험한 내용들을 해당 언어에 연관시켜 과업을 수행하는 활동으로, 타인의 이야기가 아닌 학습자와 밀접하게 연관된 주제로 과업이 수행되어 유의미한 의사소통 연습을 하는데 도움이 된다.

(6) 공유 활동 과업(shared tasks)

과업완성을 위해 상대방이 갖고 있는 정보가 필요하며 상대방과 공동의 목표를 갖고 함께 문제 해결하는 과업이 주를 이룬다. 흔히 짝 활동(pair wok) 혹은 모둠활동(group work)으로 제시된다.

(7) 안내자 과업(guided tasks)

학습자가 과업을 수행 할 때 간단한 연습문제나 안내문을 통해 도움을 받아 언어를 학습하고 연습하는 과업으로 설문지 완성하기, 단어 맞추기 게임 등이 있다.

(8) 독립활동 과업(independent tasks)

과업 수행 시 상대방의 안내나 도움을 받지 않고 자신의 언어를 사용하여 과업을 완수하는 활동으로 토론, 프로젝트 활동이 그 예에 속한다.

6) Pattison(1987)의 과업 유형

Pattison(1987)은 구체적인 과업으로 다음과 같은 일곱 가지 과업유형을 제시하였다.

(1) 질의응답

정보차를 이용하여 상대방에게서 정보를 얻고 자신의 정보를 내어주며 정

보의 차이를 좁히는 활동들을 말한다.

(2) 대화와 역할극

역할극은 미리 짜인 대본을 암기하고 연기하는 단순한 역할극과 학습자들에게 일정한 시간을 주고 대본을 준비하게 하여 직접 무대를 꾸밀 수 있게 하는 복잡한 역할극이 있다. 후자를 통해 언어를 사용하면서 스스로 오류를 수정해 볼 수 있는 기회를 주는 것이 더욱 효과적이라고 본다.

(3) 연결

서로 연관된 항목끼리 짝을 짓거나 과업 전체를 완성하는 활동으로 부분 대화(split dialogue) 등이 있다.

(4) 의사소통 전략

학습자가 이야기하고자 하는 전달사항에 관해 언어적 어려움을 겪을 때, 대화를 중단하지 않고 계속 이어나가기 위해 돌려 말하기(paraphrasing), 단어 대체, 동작표현, 단순화 같은 전략을 고민하는 활동을 말한다.

(5) 그림이야기

학습자의 의사표현에 도움이 되는 그림, 사진 등의 자료를 이용해 과업 활동을 하는 과정으로 학습자가 더욱 손쉽게 의미를 이해하고 과업을 수행하도록 도와주어 학습자가 자신감과 성취감을 획득할 수 있다.

(6) 수수께끼 및 문제 해결

학습자가 일정한 정보를 가지고 자신의 경험과 기존 인지를 통해 새로운 내용을 추론하여 상상력과 논리적 추론을 연습하게 하는 고차원적인 활동이다.

(7) 토론과 결정

학습자가 원하는 만큼 자유로운 정보나 아이디어를 수집하고, 원하는 학습자와 상호교류를 통해 자신의 의견을 말하고 특정한 결정에 관여하도록 하는 과업들이 이에 속한다.

2.5 과업의 학습단계

말하기 과업에는 다양한 유형의 활동들이 있지만 학습자의 기존 배경지식에 관한 필요성, 최종 과업에 도달하기까지 필요한 활동 단계의 수, 학습자에게 필요한 노력 등에 따라 다양한 난이도가 따른다. 2009 개정 교육과정에서 중시하는 의사소통 기능을 효과적으로 학습하기 위해 학습자들은 실제로 교실 밖에서 일어날 수 있는 문제해결 능력을 기르고 연습해야 한다. 이를 위해서는 학습자들이 낮은 단계의 과업활동부터 높은 난이도의 과업활동까지 다양한 과업 단계를 접하는 것이 훨씬 효과적이라고 볼 수 있다. 본 연구에서 분석하게 될 말하기 과업의 유형을 난이도에 따라 분류해 보고자 아래의 학자들이 제시한 말하기 과업활동 단계에 대해 소개하겠다.

1) Paulston과 Bruder(1976)

Paulston과 Bruder(1976)은 학습자의 의사소통 능력을 신장시키기 위한 말하기 학습 단계를 두 가지로 나누었다. 해당 언어의 기본적인 문법을 익히고 구조적 형태를 내재화하는 ‘구조적 유형 연습단계’와 언어 형식을 벗어나 의미전달과 사회적 목적에 적절한 언어를 사용하고 익혀 언어사용의 최종목표인 의사소통기능에 도달하기 위한 ‘의사소통 활용단계’가 바로 그것이다. 이를 세부적으로 나누어 ‘구조적 유형 연습 단계’에서는 형태위주의 반복 학습 유형인 기계적 학습과 기계적 학습을 언어 의미와 연결시키는 유의미한 연습, 학습자가 직접 언어를 선택하여 발화 연습을 할 수 있는 의사소통 연습단계로 나누었다. ‘의사소통 활용 단계’에서는 실제 의사소통 기능을 할 수 있는 사회적 대화, 공동체 지향 과제, 문제 해결, 역할극 활동을 제시하였다.

(1)구조적 유형 연습 단계(Structural pattern drills)

목표어의 문법 규칙과 형식을 내재화 하여 어렵고 복잡한 의사소통 활동을 할 수 있는 기틀을 제공하는 기초적 학습 단계이다.

① 기계적인 연습(mechanical drills): 언어의 유창성에 도달하기 위해 해당 언어의 문법형태나 언어 구조를 익히는 기초 단계로 교사가 제시한 지시(cue)에 따라 학습자가 간단한 과업들을 반복적으로 연습하는 활동이다. 이때 교사는 학습자의 발화를 문법형태에 맞게 통제하고 학습자가 언어 형식을 스스로 인지하고 유추 할 수 있도록 돕는다.

② 유의미한 연습(meaningful drills): 전 단계의 기계적 연습을 통해 습득한 언어형식을 의미적으로 연결하여 의사소통기능을 수행 할 수 있도록 유의미한 활동을 연습하는 단계이다. 이때 교사는 학습자의 언어형태의 정확성보다 기초적이고 사실적인 대답을 의미에 맞게 발화 할 수 있게 이끌어 기초적인 유의미한 연습을 하도록 도와야 한다.

③ 의사소통 연습(communicative drills): 학습자가 주어진 상황에 맞게 언어 의미에 더욱 초점을 두어 발화하도록 하는 단계이며, 교사의 적극적인 통제가 아닌 부분통제를 통해 지시를 주고 대답하게 하는 방식(cue-response pattern)으로 과업을 수행할 수 있도록 한다. 또한 학습자의 유창성을 요하지 않지만 전 단계보다 자신의 생각과 의견을 더 많이 표현하고 새로운 정보를 제공 할 수 있는 자유로운 의사소통기능을 연습한다.

(2) 의사소통 활용 단계(communicative interaction activities)

① 사회 관습적 표현과 대화(social formulas and dialogues): 타인과 사회적 관계를 맺고 유지하는 인사말, 소개, 작별인사, 감사하기, 칭찬하기 등의 관습적 표현을 연습하는 단계이다.

② 공동체 지향 과제(community-oriented tasks): 교실 환경에서 벗어나 사회 공동체가 관심을 갖는 특정 주제에 관해 원어민과 직접 상호작용을 하면서 실제 정보를 수집하고 결과를 발표하는 과정을 통해 교실 안의 간접경험이 아닌 사실적 의사소통을 직접적으로 사용하는 과업들이 주를 이룬다.

③ 문제 해결 활동(problem-solving activities): 교사가 실생활에서 빈번히 일어날 수 있는 예측 가능한 문제 상황을 제시하여 학습자가 해당 문제

의 해결 방안을 찾도록 의사소통 연습을 장려하는 활동들이 이에 속한다. 낯선 곳의 교통편을 알아보는 일, 범인 찾기 등 복잡한 인지과정과 정보탐색의 과정을 통해 문제해결에 대한 흥미와 성취감 또한 얻을 수 있다.

④ 역할극(role play): 상상속의 상황에서 등장인물의 대사를 만드는 과정을 통해 언어형태의 정확성뿐만 아니라 정보전달이란 언어기능까지 연습할 수 있는 활동이다.

2) Littlewood(1981)

Littlewood(1981)는 말하기 학습 단계를 크게 ‘의사소통 전 활동’과 ‘의사소통 활동’으로 나누었고, 다시 그 두 단계를 각각 2개의 활동으로 나누었다.

(1) 의사소통 전 활동단계(Pre-communicative activities)

의사소통 활동 준비를 위한 예비 단계로서 주로 언어 구조를 익히고 연습하는 기초적인 단계이다.

① 구조적 학습 활동(structural activities): 문법 형태와 언어 구조를 중심으로 언어의 기본형식을 연습하는 활동이다.

② 준 의사소통 활동(quasi-communicative activities): 기초 단계에서 습득한 언어형태와 의미 활동을 동시에 연습하는 단계로 유창성을 요하지 않으나 기초 언어 규칙으로 간단한 유의미한 의사소통을 하는 활동이다.

이처럼 Littlewood(1981)가 제시한 ‘의사소통 전 활동 단계’에서 학습자는 해당 언어의 ‘유창성’ 보다는 언어 형태를 문법 형식에 맞게 구사하는 ‘정확성’에 초점을 두어 학습하도록 설정하였다.

(2) 의사소통 활동단계(Communicative activities)

학습자가 의사소통 전 활동단계에서 습득한 지식과 기술을 의사소통 활동으로 통합하는 단계로 언어의 정확성보다 '유창성'에 초점을 두는 활동들로 구성된다.

① 기능적 의사소통 활동(functional communication activities): 학습한 전 단계의 언어형식을 사용하여 예고되어지지 않은 즉흥적인 상황에서의 원만히 과업을 해결하는지의 여부로 학습 성공을 측정 할 수 있는 활동들로 구성된다. 정보공백, 문제해결 활동들이 이에 속한다.

② 사회적 상호작용 활동(social interaction activities): 단순한 의사소통 기능을 연습하는 것이 아니라 사회적 맥락(social context)까지 고려하여 일상생활에 관련된 정보를 공유하고 정보차이를 좁히는 활동으로 특정한 모의 상황에 대한 대처나 역할극 등으로 제시 될 수 있다.

3) Byrne(1986)

Byrne(1986)는 말하기 학습 단계를 제시단계(presentation), 연습단계(practice), 활용단계(production)로 나누고 연습단계와 활용단계 사이에 중간 단계(from practice to production)를 두어 실질적으로 총 4개의 단계를 제시하였다.

(1) 제시 단계(presentation): 학습자가 목표언어를 적극적으로 사용하기 전에 언어 자체에 관심을 가질 수 있도록 해당 언어를 학습자에게 적극적으로 노출시켜 언어 형태에 익숙해 질 수 있도록 대화나 서술문 형식으로 학습자에게 제시해 주는 단계이다.

(2) 연습 단계(practice)

교사에게 배운 언어 형태를 통해 문법적으로 정확히 재현되는지를 교사가 점검하는 단계로 언어형태의 정확성에 중점을 둔 활동들로 이루어진다.

(3) 중간단계(from practice to production)

언어 형태를 익히는 연습단계에서 의미에 중점을 둔 활동단계로의 전환 (transition)단계로 과업 수행 시 교사의 언어교정 간섭을 받지 않고 자유로운 발화를 연습하는 단계이다. 주로 짝 활동(pair work) 등을 통해 의미 활동 연습을 가능하게 한다.

(4) 활용단계(production)

교사의 중재 없이 학습자가 자유롭게 이야기를 주고받으며 과업을 해결하는 단계이다. 교실환경을 벗어나 실생활에서도 응용 가능한 의사소통 기회를 얻게 되는 활동들로 이루어진다.

위의 세 학자들이 제시한 학습단계 구분과 함께 앞장에서 제시된 Prabhu(1987), Clark(1987), Nunan(1986), Willis(1996), Hyun과 Finch(1998), Pattison(1987)이 제시한 과업활동 유형을 표로 정리하면 다음과 같다. 아래의 <표 2>는 신혜정(2001)의 논문에 제시된 과업활동 비교표에 Littlewood(1981)과 Byrne(1986)의 학습단계를 추가하였고 Pattison(1987)의 과업유형을 포함하여 다시 재정리 하였다.

<표 2> 과업의 학습단계와 그에 따른 과업 유형

과업학습 단계			과업 유형					
Paulston 과 Bruder (1976)	Littlewood (1981)	Byrne (1986)	Prabhu (1987)	Clark (1987)	Nunan (1989)	Willis (1996)	Hyun 과 Finch (1998)	Pattison (1987)
구조적 유형 연습 단계	의사 소통 전 단계	의사 소통 제시 단계	규칙 초점 활동		반복 하기			
		의사 소통 연습 단계	형태 초점 활동		지시에 의한 대차· 변형 연습			
		형태와 관련된		유의미 한			연결	

			의미초점 활동		대답하 기			
의사소통 활동 단계	의사소통 활동 단계	의사소통 중간 단계	정보 공백 활동	구체 적인 정보 찾기	모의 상황 활동	경험 이야기/ 분류/ 목록/ 순서 정하기	브레인 스토밍	그림 이야기/ 의사소통 전략
			추론 공백 활동	문제 해결 활동	문제 해결 활동	문제 해결	설문지 완성	수수 께끼
		의사소통 활용 단계	견해 공백 활동	관심 사에 대한 토의	토의		역할 놀이/ 토론/ 자유 대화	토론과 결정/ 대화/ 역할극/ 질의 응답
				창작 물 발표		창의적 과제	프로젝 트 활동	

Paulston과 Bruder(1976), Littlewood(1981)은 과업 학습 단계를 두 단계로 나누었기 때문에 <표 2>를 정리하는데 있어서 이견이 없었으나, Byrne(1986)는 학습단계를 4개로 나누었기 때문에 동일한 기준으로의 분류를 위해 반복적이며 기계적인 활동의 난이도가 낮은 단계의 과업활동은 ‘의사소통 전단계로’, 추론 및 지식 등의 판단을 요구하는 높은 수준의 과업활동은 ‘의사소통 활용단계’로 구분하였다. 과업 수준의 난이도는 <표 3 >의 Ellis(2003)의 과업 등급화 기준을 참고하였다.

<표 3 > 과업 등급화 기준(Ellis, 2003)

	기준	쉬움	어려움
투입	매체	그림, 문자	구두
	코드 복잡도	높은 빈도의 어휘,	낮은 빈도의 어휘,

		짧고 단순한 문장들	복잡한 문장구조	
인지적 복잡도	정보 형태	정적, 동적	추상적	
	정보의 양	요소/관계 적음	요소/관계 많음	
	구조화 정도	정교한 구조	구조화 정도가 낮음	
	문맥 의존도	여기-지금 지향	거기-그때 지향	
	정보 친숙도	친숙함	친숙하지 않음	
조건	상호작용 관계 (의미 협상)	양방향	일방향	
	과업 요구	단일 과업	이중 과업	
	과업 수행에 요구되는 담화 형태	대화	독백	
절차	인지 작용	유형 추론 요구	정보 교환, 추론	견해 교환
			단계가 적음	단계가 많음
산출	매체	그림	문자, 구두	
	범위	단합	열립	
	과업 산출물의 담화 양식	목록, 기술, 서술, 분류	논쟁	

다음은 Ellis가 과업 난이도를 분류하는 4가지 기준에 대한 구체적인 설명이다(최숙현, 이희경, 2010).

(1) 투입(input)

투입(input)과 관련된 요소는 매체와 코드 복잡도, 인지적 복잡도, 정보 친숙도와 관련이 있다. 과업이 제시되는 형태, 매체(medium)가 그림이나 문자로 제시된 경우, 구두로 제시되어 있는 것보다 정보처리에 쉬우며, 어휘·구문상의 복잡성(코드 복잡성)에서는 낮은 수준의 종속관계(subordination)를 지닌 텍스트가 복잡한 구조로 제시되어 있는 텍스트에 비해 처리하기 용이하다고 보았다. 인지적 복잡성에 관해서 Ellis(2003)은 Brown 외 3인(1983)을 인용하여 정적 과업, 즉 과업을 수행하는 동안 정보가 변하지 않는 과업이 '비디오 스토리'처럼 변화하는 사건들을 포함하는 동적과업에 비해 쉽다

고 보았다. 또한 정보의 양이 적을수록, 구조화 정도가 시각 자료처럼 정교할수록, 문맥 의존도에 있어서는 과업 내용이 시공간상 '여기-지금'처럼 학습자의 현재 상태로 제시되어있을 때 그렇지 않은 경우보다 쉬운 과업으로 분류 할 수 있다고 보았다.

(2) 조건(conditions)

Ellis는 조건(conditions)과 관련해서 학습자들에게 의미 협상 기회가 주어지는 쌍방향 과업이 의미협상이 없는 일방향 과업에 비해 쉬운 것으로 보았다. 이와 더불어 학습자 간의 의미협상과 비계(scaffolding)의 기회가 주어지는 대화 형태의 담화를 요구하는 과업이 독백을 요구하는 과업보다 쉬운 것으로 판단하였다. 또한 하나의 과업만을 수행하는 일차적 과업이 주 과업과 더불어 이차적 과업(second task)이 추가되는 이중과업보다 용이하다고 보았다.

(3) 절차(processes)

이 기준에는 Prabhu(1987)의 주장을 인용하였는데, 과업을 완수하기 위해 요구되는 인지적 작용의 성질에 관하여 정보 공백과업(information gap tasks)을 가장 쉬운 과업으로 보고 추론공백과업(reasoning gap tasks)을 중간 수준, 마지막으로 의견공백과업(opinion gap tasks)을 어려운 과업으로 보았다. 또한 추론이나 연역 등 주어진 정보와 과업 산출물 간에 요구되는 단계의 수가 많을수록 어려운 과업으로 설명하였다.

(4) 산출(outcomes)

산출(outcomes)에 관련해서는 투입(input)과 마찬가지로 매체가 과업의 복잡성에 영향을 미친다고 보고, 그림이나 작문이 구두의 결과 유무를 요하는 과업에 비해 쉽다고 보았다. 또한 학습자가 정답이 있음을 알고 그 정답을 찾기 위해 보다 의도적으로 노력하는 닫힌 과업이 정해진 답이 없는 열린 과업에 비해 더 쉬운 과업이라 정의하였다.

위와 같이 II장에서 살펴본 말하기과업의 유형, 난이도에 따른 분류는 2009 개정 교육과정에서 강조하는 의사소통기능을 효과적으로 학습하기 위해 난이도에 따른 말하기 과업의 다양성을 파악하고, 학년별로 어떠한 양상을 보

이른지를 알 수 있는 중요한 기준이 된다.

2.6 선행연구

국가적 차원에서 의사소통 기능중심의 영어교육이 점차 강조되는 시점에서 이와 관련된 선행연구들이 꾸준히 진행되어 왔다.

김진희(2014)는 2009 개정 교육과정에 제시된 상위 11개 의사소통기능이 중학교 1학년 교과서 5종에 다양하게 편성되어 있는지를 연구하였는데 11개 기능이 모두 쓰인 교과서는 1종뿐이고 3종은 7가지 기능이, 남은 1종은 8개의 기능으로 분포되었으며 하위 122개 중 평균 83개의 하위 기능들이 제시되지 않았다는 결론을 도출하여 다양한 상위 및 하위 의사소통기능의 소개를 제언하였다.

한편 서민경(2012)은 2007 개정 교육과정에서 강조된 의사소통능력 증진이라는 목표를 바탕으로 중학교 3학년 5종 교과서 말하기 영역에 목표 내용이 잘 반영되어있는지를 알아보기 위해 말하기 성취기준과 과업유형을 연구 분석 기준으로 삼아 과업의 성취기준정도와 과업유형 다양성을 연구하였다. 본 연구와 관련 있는 과업유형 다양성에 대한 분석에서 서민경(2012)은 과업중심 교수법을 바탕으로 Paulston and Bruder(1976), Nunan(1989), Willis(1996), Prabhu(1987) 학자들의 주장을 이용하여 말하기 과업을 크게 ‘교육적 과업’과 ‘상호작용 활동’으로 나누고 ‘교육적 과업’을 교실환경에서 목표언어의 형식에 초점에 맞춰 기초적인 형식연습을 하는 ‘반복하기’, ‘지시/대치 변형 연습’, ‘유의미한 대답하기’로 세부 활동을 분류하였다. 교육적 과업에서 얻은 언어형식을 의미와 직접 연결하여 의미초점에 맞춘 ‘상호작용 활동’과 ‘모의활동 상황’, ‘토의’, ‘문제 해결’이라는 활동으로 분류하여 분포 비율을 분석한 결과 5개 교과서의 평균 86.32%가 규칙초점에 중점을 둔 ‘교육적 과업’유형에서 이루어져 상대방과 상호작용을 하면서 실질적인 의사소통 중심의 말하기의 연습과정이 상대적으로 적다는 결론을 도출하였다. 더불어 상호작용 활동 비율을 늘려 학생들이 의사소통능력 신장의 목표를 달성하도록 도와야 한다는 제언도 함께 하였다.

신혜정(2001), 장선이(2003), 김영실(2012) 등 많은 연구자가 교과서 말하기 과업의 의사소통기능이나 과업유형을 분석하였으나 모든 연구 결과에서 언어

형식에 초점 맞춰진 과업이 현저히 많이 편성되었고, 교육과정에서 제시한 언어기능이 모두 제시된 교과서는 거의 나타나지 않는다는 공통된 결과를 보여 주었다.

이 외에도 소개되지 않은 교과서에 관한 선행연구의 대부분은 1, 2, 3학년에 걸쳐 이뤄진 연구가 아니라 한 학년에만 국한시켜 이루어진 연구로 현 교육과정인 2009 개정 교육과정에서 중학교 1~3학년을 한 학습단위로 보는 현실정을 고려하였을 때 교과서 연구대상 범위를 중학교 전 학년으로 늘릴 필요성이 보인다. 더불어 의사소통 기능과 말하기 과업 유형을 동시에 분석하여 학년별 특징을 알아본다면 특정 학년에서 적게 분포된 의사소통기능이나 과업 유형이 타 학년에 반비례하게 나타나는지도 확인해 보는 다각적 측면의 연구가 진행되어 학습자들이 보다 효율적인 내용으로 학습 할 수 있는 교과서 개발에 도움이 될 것이다.

현재 학습자들이 쓰고 있는 중·고 교과서는 2013학년도에 개정되어 해당 교과서에 관련한 자료가 충분하지 않아 교과서 연구의 활발한 진행도 요구되는 바, 본 연구에서는 중학교 1, 2, 3 학년에 걸친 의사소통기능과 과업유형 분포를 학년별로 알아보고자 다음 장과 같은 연구를 실행하였다.

Ⅲ. 연구 실행

3.1 연구 질문

현재 우리나라 중학교 영어 교육 현장에서의 교과서는 학습 교재 중의 최우선 순위의 자료로 중요한 비중을 차지하고 있으며, 교과서 내용을 바탕으로 영상·음성 및 시청각자료 등 수업에 필요한 보조 자료를 지속적으로 개발하여 교과서의 내용이 학습자에게 잘 전달되도록 도와주는 매체까지 지속적으로 증가되고 있다. 또한 교과서는 학습자의 학습 성취를 판단하는 중간·기말 및 수행평가의 평가항목의 자료로 사용되고 있어 교과서가 단순히 학습자가 배워야 할 영어 표현을 담고 있는 자료집으로서의 기능에 국한되지 않고 읽기·쓰기·듣기·말하기 네 가지 영역의 다양한 과업들을 통해 영어 능력 신장을 도모하고, 학습자를 평가하는 기준으로서의 중요한 기능까지 담당하고 있다.

우리나라에서 교과서는 해당 교육 과정에 제시 되어진 주제, 내용, 각 과업의 성취기준에 따라 구성되고 검정과 인정을 통해 정식 교과서로 채택 되는 과정을 통해 공교육에서의 영어교육 내용이 상이하지 않게 다뤄지도록 마련되어 있다. 따라서 중요한 학습교재로서의 교과서가 공교육에서의 기능을 잘 이행하고 있는지 해당 교육과정의 기준으로 분석하는 것이 필수적이며 이에 본 연구에서는 중학교 1, 2, 3학년 교과서의 말하기 과업 중 2009 개정 교육과정에 제시된 11개의 의사소통기능과 과업유형을 분석하여 해당 교육과정에서 제시한 기능들이 교과서에 모두 실려 있는지 살펴보고, 다양한 과업유형으로 의사소통 기능들이 학습자에게 전달되는지를 알아보고자 한다.

이와 관련한 구체적인 연구 질문은 다음과 같다.

첫째, 2009 개정 교육과정에서 제시된 상위 11개 의사소통기능이 2013년도 이래 개정된 중학교 1, 2, 3 학년 4 종의 영어 교과서 말하기 활동에 모두 다양하게 제시되어 있는가?

둘째, 중학교 1, 2, 3 학년 4 종의 영어 교과서에서 다루어지는 말하기과업의 유형들은 의사소통 중심의 말하기 성취기준을 달성 할 수 있도록 다양한 과업유형으로 제시되어 있는가?

3.2 연구 대상

2009 개정 교육과정에서 제시한 11개의 상위 의사소통기능이 연구대상으로 선정한 중학교 1, 2, 3 학년 4종 영어교과서 말하기활동에 모두 다 제시되어 있는지 각 학년별로 나누어 분석하여 알아보고, 얼마나 다양한 유형으로 과업이 구성되어 있는지 앞의 이론에서 제시된 과업유형을 난이도를 기준으로 6개로 나누어 과업의 다양성 또한 살펴보고자 한다.

본 연구 대상인 중학교 1, 2, 3 학년 각 4종의 영어교과서 선정기준은 현재 영어 교실 현장에서 많이 쓰이고 있으며 대형 문고에서도 누구나 손쉽게 구할 수 있어 접근성이 높은 출판사를 기준으로 하였으며 본 연구에 쓰일 명칭은 한글 순으로 <표 4>와 같이 제시 한다.

<표 4> 연구대상 4종의 교과서와 그에 따른 연구 명칭

출판사 명	저자 명	교과서
두산동아	김성곤 외 10인	A
(주)미래엔	배두본 외 23인	B
비상교육	이석재 외 12인	C
천재교육	김진완 외 9인	D

3.3 연구 방법

첫째, 중학교 1, 2, 3 학년 4종 영어교과서에 제시된 말하기활동에서 다루어진 의사소통기능 표현들을 2009 개정 교육과정에 제시된 11개 상위 의사소통기능에서 분류된 122개의 하위기능 항목, 600개 이상의 예문을 기준으로 분류하여 그 다양성을 알아본다.

둘째, 연구대상 중학교 1, 2, 3 학년 4종 영어 교과서의 말하기 과업이 한 유형에 치우치지 않고 다양한 유형과 난이도로 이뤄져 있는지를 분석하기 위해 이론 부분에서 소개한 여러 학자들의 말하기 학습과업 구분을 이용하여 선행연구에서 쓰인 연구 분석 기준에 추가적인 내용을 추가·보완해 본 연구의 연구기준으로 설정한 후 출판사 별 학년구분을 통해 과업 다양성을 분석한다.

말하기과업 유형구분에 있어서는 난이도를 기준으로 삼아 분류하였고 크게

상·중·하 3 가지 난이도로 구분하여 쉬운 과업부터 어려운 과업까지 총 6개의 과업유형으로 나누었고 이에 맞는 세부적인 과업 유형들을 기술하여 말하기 과업 유형을 분류하였다.

3.4 연구 분석 기준

본 연구에서는 중학교 1, 2, 3학년 교과서에 나타난 의사소통기능과 과업 유형이라는 두 가지의 양상을 각각 살펴볼 것이므로 각 분석기준에 대한 설명이 필요하다.

3.4.1 의사소통 기능 분석기준

중학교 1, 2, 3학년 연구대상 4종 교과서에 나타난 말하기과업의 의사소통기능이 2009 개정 교육과정에 제시된 상위 11개의 의사소통기능과 비교하여 얼마나 다양하게 제시되었는지를 확인하기 위해 2011-361호로 고시된 2009 개정 교육과정의 중학교과정 의사소통기능 항목을 본 연구의 분석기준으로 선정하였다. 11개의 상위 의사소통기능은 122개의 하위 항목으로 다시 나뉘고 600개 이상의 예문이 제시되어 있어 분류의 정확성을 높였다. <표 5>는 2009 개정 교육과정에 고시된 11개 상위 의사소통기능 유형분류와 그에 따른 하위 122 개의 목록의 예이다.

<표 5 > 의사소통기능 분석기준-2009 개정 교육과정의 의사소통기능

11개 상위 항목	122 개 하위항목 예시
1. 정보 전달 요구하기	1.1 정제 확인하기와 상술하기 1.2 진술하기와 보고하기 1.3 수정하기, 1.4 질문하기, 1.5 질문에 답하기...
2. 사실에 대한 태도 표현하기	2.1 동의하기, 2.2 이의 제기하기 2.3 동의나 이의 여부 묻기 2.4 부인하기
3. 지식, 기억, 믿음 표시하기	3.1 알고 있음 표현하기 3.2 알고 있는지 묻기, 3.3 궁금증 표현하기 ...
4. 양상 표현하기	4.1 가능성 정도 묻기

	4.2 가능성 정도 표현하기, 4.3 의무 여부 묻기...
5. 의지 표현하기	5.1 바람, 소원, 요망 표현하기 5.2 바람, 소원, 요망에 대해 묻기 ...
6. 감정 표현하기	6.1 기쁨 표현하기, 6.2 슬픔 표현하기 6.3 기쁨, 슬픔에 대해 묻기
7. 도덕적 태도 표현하기	7.1 도덕적 의무 표현하기 7.2 승인하기, 7.3 거부하기 ...
8. 설득, 권고하기	8.1 제안, 권유하기, 8.2 도움 제안하기 8.3 도움 요청하기 ...
9. 사교활동 하기	9.1 주의 끌기, 9.2 만날 때 인사하기 9.3 안부 묻기, 9.4 안부 묻기에 답하기....
10. 담화 구성하기	10.1 담화 구성하기, 10.2 의견 표현하기 10.3 의견 묻기, 10.4 열거, 예시하기 ...
11. 의사소통 개선하기	11.1 천천히 말하기 요구, 11.2 반복요청 11.3 반복해주기 11.4 확인 요청 ...

<표 5>와 같이 상위 11개의 의사소통 기능은 122개의 하위항목으로 또 다시 세분화되고, 세분화된 하위항목은 600개 이상의 예문으로 명시되어 교과서에서 학습자들이 배워야 할 의사소통 표현들로 구체화되고 있다. 예를 들어 하위 항목의 1.1 (정체) 확인하기와 상술하기에서는 ‘That’s/It’s/They’re ... ‘, ‘Is this your ... ?’, ‘There is Mr. Kim.’, ‘ The small one (with the blue buttons) is...’ 등의 자세한 예문이 직접 실려 있어 본 연구에서 사용된 4종의 교과서의 말하기 과업에서 제시되거나 학습자가 직접 말해야 하는 표현들을 예문과 하나씩 대조하여 상위 11개의 의사소통기능의 학년별 분포를 알아보았다.

3.4.2 말하기과업 유형 분석 기준

다음은 중학교 1, 2, 3 학년 연구 분석 대상 4종의 말하기 과업유형의 다양성을 분석하기 위한 연구 분석 기준이다.

<표 6 > 말하기 과업유형 연구 분석 기준

학습단계	말하기과업 유형	구체적 말하기 과업
의사소통 연습단계	a. 기계적인 연습	발음, 억양 따라 하기
		대화 단순 반복 연습
		지시(cue)에 의한 단순 대치 연습
		영어 노래 및 chants
	b. 유의미한 연습	대화 순서 맞추고 따라 읽기
		그림에 알맞은 보기 넣어 말하기(보기제시)
단순 단어 대치 변형하여 말하기 빈칸 쓰고 말하기		
의사소통 중간단계	c. 의사소통 구문연습	서술문을 대화문으로 변형하여 말하기
		메모, 그림 보고 말하기
		메뉴판 보고 메뉴 고르기
		계획 세우기
		자신에 관한 이야기 채워 말하기(보기 없음)
		질문에 알맞은 대답하기
	d. 정보공백활동	그림 상황 설명하기
		순서 설명하기
		지도 및 지하철 노선 보고 설명하기
		문고 표 완성하기
		약속 정하기
		알고 있는 사실에 대해 설명하기
	e. 추론공백활동	관련성 찾기
		이어질 이야기 만들기
		지도, 도표 완성하기
수수께끼 정보 물어 정답 맞추기		
의사소통 활용단계	f. 의견공백활동	시뮬레이션, 연극
		설명(발표)하기, 자유 대화 및 토론하기
		창작물 발표하기
		프로젝트 활동

위의 설명에서 제시한 연구자들의 분석 기준에 따른 구체적인 교과서 과업 활동들은 장선이(2003), 서민경(2012)등이 선행연구로 제시했던 활동들과 더불어 이번 연구에서 새로 제시된 과업을 추가적으로 수정·보완하여 <표 6>을 본 연구의 분석기준으로 삼았다. <표 6>의 분석기준표의 적용 원리와 이유는 다음과 같다.

(1) 세 개의 학습단계의 구분

과업 다양성 분석을 위해 과업을 구분할 수 있는 기준이 필요한 바, 과업 완성까지 해야 할 일련의 시행 단계 수가 적고, 기존 지식이나 정보가 필요하지 않는 쉬운 과업과 시행 단계수가 많고 과업 과정이 복잡한 어려운 과업을 과업 다양성의 양 끝 기준으로 삼아 난이도를 통해 과업유형을 나누면 교과서에 제시된 다양한 과업유형들을 세분화하여 구분할 수 있고, 누락된 과업 없이 자세하게 분석할 수 있다. 현재 사용되고 있는 교과서는 다양한 학습수준을 가진 학습자들을 모두 고려하여 만든 교재이기 때문에 실제로 다양한 난이도의 과업이 교과서에 실려 있어 수준별 수업에서 적용된 기본적인 상·중·하 세 단계의 학습단계로 구분하여 세부 과업들을 구분하는데 기준으로 삼았다. 이를 위해 Byrne(1986)가 구분한 의사소통 연습단계, 의사소통 중간단계, 의사소통 활용단계를 적용하였으며 이를 통해 각각 하·중·상의 세 가지 난이도를 충분히 반영 할 수 있다.

(2) 학습 단계 중 ‘의사소통 연습단계’의 세부 구분

상·중·하의 세 단계 중 ‘하’에 해당하는 의사소통 연습단계의 구분은 선행연구에서 Nunan(1989)의 주장을 바탕으로 장선이(2003)가 제시한 발음·억양 따라 하기, 대화 단순 반복 연습, 지시(cue)에 의한 단순 대치 연습, 영어 노래 및 찬트로 나눈 것을 이용하였다. Nunan(1989)은 목표언어에 많은 배경지식을 갖고 있지 않은 초보학습자들이 쉽게 해당언어를 연습 할 수 있는 ‘의사소통 연습단계’를 학습자의 유의미한 언어인지가 쓰이는지에 따라 ‘기계적인 연습’과 ‘유의미한 연습’이라는 두 가지 세부 항목으로 나누었는데, 이를 통해 교과서에 제시된 다양한 상황의 구별까지 나누어 분류할 수 있다.

(3) 학습 단계 중 ‘의사소통 중간단계’와 ‘활용단계’의 세부 구분

수준별 학습에서 구분 된 상·중·하의 중·상에 해당하는 ‘의사소통 중간단계’와 ‘의사소통 활용단계’의 과업별 분류는 Prabhu(1987)의 이론을 바탕으로 하였다. Prabhu(1987)는 의미초점 활동을 학습자의 언어처리나 이해결과

에 따른 난이도를 기준으로 정보공백, 추론공백, 의견공백의 순서로 세 가지 수준별 과업을 제시한 바 있다. 이 중 의견공백은 제시되어진 광범위한 특정주제를 가지고 학습자가 세부사항을 직접 결정해야 하고 사전 지식의 통합 활동을 요구하는 가장 높은 수준의 과업이므로 본 연구에서는 가장 난이도가 높은 과업으로 정하였다. 또한 각 유형에 해당되는 세부 과업활동을 난이도에 맞게 분류하기 위해 <표 3>의 Ellis(2003)의 과업 등급화를 이용하였다. Ellis(2003)은 투입(input), 조건(conditions), 절차(processes), 산출(outcomes)이란 4가지 기준으로 상호관계가 양방향일 때보다 일방향일 때, 인지작용 유형이 정보교환이나 추론일 때 보다 견해교환일 때 학습자가 처리해야 하는 인지단계가 복잡하고 과업내용이 어렵다고 보았는데 이를 그대로 적용하여 조건이 양방향이면서 인지 절차가 정보 교환 및 추론인 ‘지도도표 완성하기’가 상호관계가 일방향이며 견해교환인 ‘창작물 발표하기’보다 상대적으로 쉬운 난이도라고 분류하여 각각 추론 공백활동과 의견공백활동으로 구분하였다. 장선이(2003), 서민경(2012) 등이 선행연구로 제시한 활동들로는 해당 교육과정에서 실려 있는 과업들을 다 포함하지 못하여 질문에 알맞은 대답하기, 약속정하기, 자신이 알고 있는 정보 말하기 등 새로운 말하기 과업 유형들을 각 난이도에 맞게 추가하여 더 세밀하게 과업의 다양성을 분류할 수 있도록 구체적 말하기 과업들을 연구기준으로 보완하였다.

3.4.3 연구 분석기준의 말하기 과업활동 예시

(1) 의사소통 연습단계

의사소통 준비단계는 의사소통을 구현하기 전 연습단계로서 해당 언어에 대한 규칙과 형식을 이해하여 해당 언어 형태의 정확성을 기르기 위한 기초 단계이다. 이 단계에서는 많은 발화가 요구되는 유창성 보다는 단순한 반복과 대치 등 기계적인 학습을 통하여 학습자가 목표언어 규칙에 친숙해지는 것이 요구된다. 본 연구에서는 이 단계에서 이루어지는 말하기 과업 활동을 다시 ‘기계적인 연습’과 ‘유의미한 연습’으로 나누었다. 두 유형은 반복을 통해 어렵지 않은 난이도로 이루어진다는 점은 같지만, ‘기계적 연습’은 의사소통 의미와 상관없이 규칙에 중점을 두어 반복을 하는 반면 ‘유의미한 학

습'은 학습자가 언어의 의미를 고려해 적절한 단어를 직접 선택한다는 점에서 다르게 구분된다.

a. 기계적인 연습 유형

기계적인 연습은 언어를 학습하는데 가장 기초 단계로, 언어의 의미보다는 규칙에 초점을 맞추어 정확한 의사소통의 기본 틀을 반복하며 익히는 유형이며 대표적으로 지시에 의한 대치 연습이 있다.

<예시1 > 기계적 연습유형 '지시에 의한 대치 연습'

같은 색의 카드를 이용하여 <보기>와 같이 짝과 의견을 묻고 답하는 대화를 연습해 봅시다.

<보기>

A: How did you like the summer English Camp?

B: It was exciting. I liked it.

A: Really?

C: Yes. I learned many new pop songs.

<제시 카드>

Jane's birthday party - great - met a lot of friends

b. 유의미한 연습 유형

유의미한 학습은 의사소통 연습단계로서 '기계적인 연습 유형'과 마찬가지로 단순한 반복이 있지만, 학습자가 제시된 단어를 형식에 맞게 넣어 말하는 유형으로 무조건적인 반복이 아니라 학습자가 영어 단어의 의미와 내용을 먼저 파악하여 보기의 내용 중 관련 있는 것끼리 묶어 언어규칙과 연

어의 의미까지 고려해야하는 연습단계이다. 대화 순서 맞추어 읽기, 그림에 알맞은 보기 넣어 말하기, 단순 단어 대치 변형하여 말하기, 빈칸 쓰고 말하기 활동 이 유형에 속한다.

<예시2> 유의미한 연습유형 ‘대화 순서 맞추고 읽기’

Q: Put the sentences in the right order.

Then practice asking about a possibility and answering it.

- (1) Will you be able to meet at three on Wednesday
for our group project?
- () Why not?
 - () I have a piano lesson.
 - () I'd love to, but I can't.
 - () That would be fine with me.
 - () Will you be able to make it at five, then?

(2) 의사소통 중간단계

의사소통 중간단계는 과업유형 분류 세 단계 중 두 번째 단계로, 전 단계인 ‘의사소통 연습단계’에서 익힌 언어 규칙을 실생활에 직접 사용할 수 있도록 일상생활에 관련한 내용을 연습하거나, 정보를 얻는 활동들이 주로 이루어지며 더 나아가 얻은 정보를 가지고 추론을 통해 문제를 해결하는 과업활동이다. 이를 단순한 의사소통인지, 아니면 의사소통을 얻은 정보를 가지고 추론과정을 거치는지에 관해 의사소통 구문연습, 정보공백활동, 추론공백활동의 세 가지 난이도로 다시 분류하였다. 의사소통 구문연습, 정보공백활동, 추론공백활동의 과업활동의 예는 다음과 같다.

c. 의사소통 구문 연습유형

의사소통 구문연습은 언어의 규칙보다 의미에 더욱 초점을 맞춘 활동으로 실생활에 필요한 메뉴판 읽기, 계획세우고 말하기 등으로 이루어져 일상의 주제로 학습자에게 친숙한 대화를 유도할 수 있는 특징이 있다. 또한 자신에 관한 이야기를 직접 과업활동을 통해 말할 수 있어, 영어를 공부가 아닌 의사소통도구로 사용할 수 있는 유의미한 연습을 하는 단계이다.

자신에 관한 이야기과업에서는 예문이 제시 될 수 있으나, 자신의 이야기를 넣어 할 단어는 제시되어있지 않아 학습자 스스로 원하는 단어를 생각해보고 변형해 말해야 하는 특징이 있다. 서술문을 대화문으로 바꾸기, 메모나 그림 보고 설명하기, 읽거나 듣고 답하기, 메뉴 고르기, 계획세우기, 자신에 관한 이야기 채워 말하기가 이 유형에 속한다.

<예시 3> 의사소통 구문 연습유형 ‘자신에 관한 이야기 채워 말하기’

Q: 그림과 관계있는 표현을 골라 보기와 같이 짝과 대화해 봅시다.

마지막에는 자신이 주말에 하고 싶은 일로 대화해 봅시다.

<보기> A: How have you been?

B: Pretty good, and you?

A: I'm doing fine, too, Do you have any plan for the weekend?

B: I'm _____.

A: That sounds like fun. You must be like it.

d. 정보 공백 활동유형

정보 공백 활동은 학습자 자신과 관련된 것, 혹은 객관적인 정보 및 일반적인 주제에 대해 상대방에게 정보를 묻거나 대답하는 과정을 통해 정보

격차를 줄여 원하는 결과물을 얻어내는 활동이다. 그림 상황 설명하기, 순서 설명하기, 지도 및 지하철 노선 설명하기, 묻고 표 완성하기, 구체적 정보 찾기 등이 이 유형에 해당한다.

<예시 4> 정보 공백 활동 유형 ‘묻고 표 완성하기’

Q: Talk with your partner and complete the table.

(한 사람은 표A, 다른 한 사람은 300쪽의 표 B를 봅니다.)

표 A

	Amy	Paul	Jina	Hojun
lives in		Vancouver	Seoul	
gets to school	by subway		by bike	
gets up		6: 15 a.m.		6:30 a.m.

표 B

	Amy	Paul	Jina	Hojun
lives in	Sidney			New York
gets to school		by bus		by walk
gets up	6:00 a.m.		6:20 a.m.	

<TABLE>

- Can you tell me where _____ ?
- Do you know how _____ ?
- Can you tell me what time _____ ?

e. 추론 공백 활동유형

추론 공백 활동은 단순한 정보획득을 넘어 획득한 정보를 추론을 통하여 복잡한 문제의 정답을 유추하여 과업을 수행하는 유형이다. 추론과 유추라는 고차원의 인지적 사고를 요하며 이 때문에 기존 단계보다 수준이 높은

단계에 해당한다. 추론 공백 활동에는 주어진 특정 정보를 가지고 비교하기·공통점 찾기 등의 관련성 찾기, 이야기를 듣고 다음에 이어질 이야기를 만들기, 상대방에게 정보를 얻어 지도나 도표를 완성하기, 수수께끼, 정보를 물어 정답 맞추기 활동 등이 있다.

<예시 5> 추론 공백 활동유형 ‘이어질 이야기 만들기’

Q: 세 명이 한 모듬이 되어 각자 생각나는 영어 단어 하나를 적어봅시다.
한 학생이 먼저 단어 중 하나를 골라 단어를 이용하여 다음과 같이 한 문장의 이야기를 만듭니다.

다음 학생은 그 뒤에 나올 문장을 각자의 단어로 차례 차례 이어 나가 봅시다.

<제시 단어>

GIRL DREAM FAMOUS (Your Word)

<제시 문장>

A ten-year-old GIRL invented a machine.-> This machine makes people's DREAMS come true -> The girl become FAMOUS -> your turn!

(3) 의사소통 활용단계

의사소통 활용단계는 이미 해당 언어의 형태와 구조에 대한 규칙에 익숙해져 의사소통에 지장이 없는 학습단계로 자신의 의견을 제한 없이 사용하며 정확성 보다 유창성이 더욱 요구되는 단계이다. 이 단계에서는 학습자들이 주로 모듬활동을 통해 특정 주제에 관하여 조사나 인터뷰 등으로 학습 내용을 스스로 준비하여, 언어를 목표가 아닌 도구로 사용 할 수 있어야 한

다. 학습자의 견해, 의견을 공유 할 수 있는 프로젝트 활동, 창작물 발표하기 등이 대표적이며 연극대본을 직접 만들어 연극하기, 발표 및 설명하기, 자유 대화 및 토론 등이 이 유형에 속한다.

<예시 6> 의견 공백 활동유형 ‘프로젝트 수업’

Q)Step 1 - 4명이 한 모듬이 되어 좋아하는 화가 한 명을 정한 후,
다양한 자료를 조사해 발표 자료를 준비 합니다.
Step 2 - 모듬의 대표가 반 친구들에게 준비한 자료를 보여 주며
발표 합니다.
Step 3 -발표가 끝난 후, 더 알고 싶은 것에 대해 묻고 대답해 봅시다.

IV. 분석 결과

4.1 중학교 1, 2, 3학년 출판사 별 의사소통기능 분석 결과

2009 개정 교육과정은 2007 개정 교육 과정에 비해 의사소통 기능의 상위·하위 항목을 다양화했고 이에 해당하는 예문 개수를 600개 이상 제시하여 다양한 의사소통 기능을 교과서에 구체적으로 반영할 수 있도록 돕고 있다.

본 연구에서는 2009 개정 교육과정에 제시된 11개 상위항목과 122개의 하위 항목을 의사소통 기능에 관한 연구 분석 기준으로 삼고, 말하기 과업에서 나타난 제문과 학습자가 직접 발화해야 할 의사소통 표현들을 2009 개정 교육과정에서 직접 개제 된 600개 이상의 예문과 하나씩 비교하여 122개의 하위 항목으로 나누어 분석하였다. 이를 통해 학년별로 배울 수 있는 의사소통기능은 어떤 것들이 있는지와 1, 2, 3 학년 전 과정에 걸쳐 11개 의사소통기능을 학습자들이 전부 배울 수 있도록 빠짐없이 제시 되어 있는지를 확인해보았다. 결과를 살펴보기에 앞서 각 출판사별 말하기 과업이 전체 과업에서 차지하는 비율을 먼저 알아보하고자 한다.

<표 7> 개정 5종 교과서 전체 과업 중 말하기 과업 비율 (%)

	1 학년	2 학년	3 학년
A 출판사	29.29 %	26.79 %	26.43 %
B 출판사	32.27 %	33.07 %	30.99 %
C 출판사	36.11 %	28.00 %	33.50 %
D 출판사	31.37 %	25.38 %	28.44 %

영어의 4가지 기능 중 말하기 과업이 차지하는 비율은 약 25% ~ 30%로 교과서마다 차이는 보이지만 읽기·쓰기·말하기·듣기라는 4 가지 영역을 고려해볼 때 전 과업의 1/4에 해당하는 적절한 비율로 구성되었음을 확인 할 수 있다.

또한 학년이 높아질수록 말하기 과업수가 늘어나거나 줄어드는 정비례 및 반비례 관계가 성립되지 않고 교과서마다 말하기 과업 비율이 다를 수 있다.

4.1.1 A교과서 학년별 의사소통 기능 분포 결과

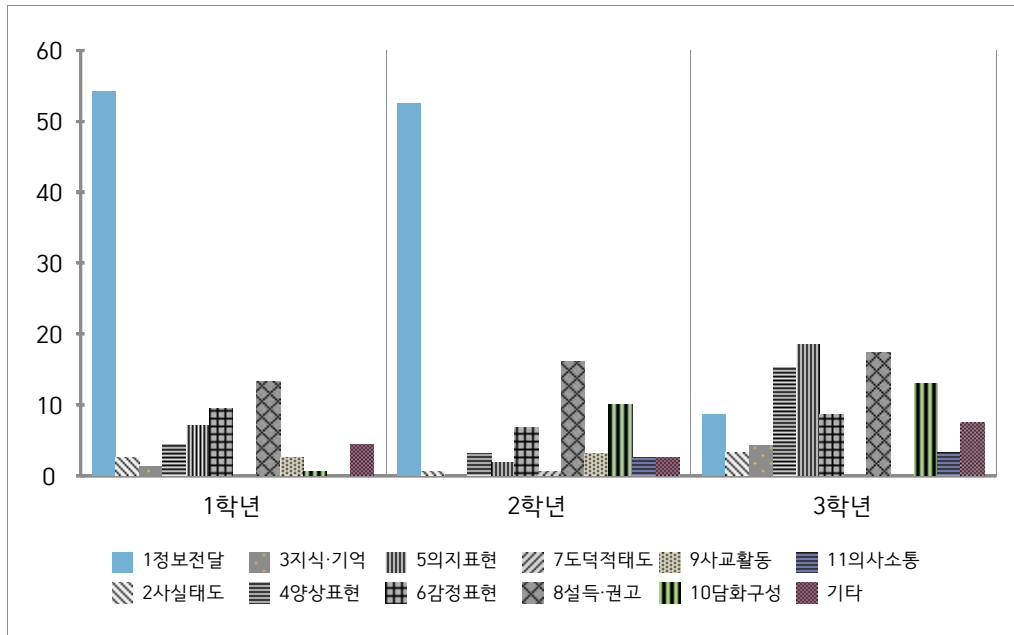
A교과서는 1, 2, 3 학년 각각 157, 160, 92개의 기능들이 말하기 과업에서 소개되었고, 11개의 의사소통기능 유형 분포는 <표 8>은 와 같다.

<표 8> A 교과서 학년별 의사소통 기능 분포

상위 항목		1 학년	2 학년	3 학년
1.정보전달 요구하기	과업 수(개)	85	84	8
	빈도율 (%)	54.14 %	52.50 %	8.70%
2.사실에 대한 태도표현	과업 수(개)	4	1	3
	빈도율 (%)	2.55 %	0.63 %	3.26 %
3.지식·기억·믿음 표시	과업 수(개)	2	0	4
	빈도율 (%)	1.27 %	0 %	4.35 %
4.양상 표현하기	과업 수(개)	7	5	14
	빈도율 (%)	4.46 %	3.13 %	15.22 %
5.의지 표현하기	과업 수(개)	11	3	17
	빈도율 (%)	7.01 %	1.88 %	18.48 %
6.감정 표현하기	과업 수(개)	15	11	8
	빈도율 (%)	9.55 %	6.88 %	8.70 %
7.도덕적 태도 표현하기	과업 수(개)	0	1	0
	빈도율 (%)	0 %	0.63 %	0 %
8.설득·권고하기	과업 수(개)	21	26	16
	빈도율 (%)	13.38 %	16.25 %	17.39 %
9.사교활동하기	과업 수(개)	4	5	0
	빈도율 (%)	2.55 %	3.13 %	0 %
10.담화 구성하기	과업 수(개)	1	16	12
	빈도율 (%)	0.64 %	10 %	13.04 %
11.의사소통 개선하기	과업 수(개)	0	4	3
	빈도율 (%)	0 %	2.5 %	3.26 %
기타	과업 수(개)	7	4	7
	빈도율 (%)	4.46 %	2.5 %	7.61 %
합계	과업 수(개)	157	160	92
	빈도율 (%)	100 %	100 %	100 %

이를 학년별로 나누어 효과적으로 비교하기 위해 <그림 1>을 추가하였다.

<그림 1> A 교과서 학년별 의사소통 기능 분포



A 교과서의 학년별 특징은 첫째, 1, 2 학년 교과서에서 압도적으로 ‘1. 정보 전달 요구하기’ 기능이 높게 나타나는 반면, 3학년 교과서에서는 현저하게 높은 비율로 나타나는 특정 기능 없이 상대적으로 비슷한 분포로 의사소통 기능 과업이 제시되었다. 또한 학년마다 11개 의사소통 기능들이 골고루 제시되어 있지 않고 1~2개의 기능들이 빠져있으며 특히 ‘7. 도덕적 태도 표현하기’의 비율은 1, 2, 3학년 각각 0%, 0.63%, 0 %로 다른 기능들에 비해 말하기 과업에 현저히 적게 사용되었다.

둘째, 1학년 교과서에서는 천천히 말하기 요구, 반복 요청, 확인 요청과 같이 타인과의 정확한 의사소통을 위해 개선하는 ‘11. 의사소통 개선하기’ 기능들이 다루어지지 않고 있다가 2, 3학년에서는 그 비중이 늘고 있어 학년이 지날수록 배우지 않는 기능들을 새롭게 배울 수 있는 토대를 마련해 주고 있다.

셋째, 3학년의 과업에서 타 학년과 구별되는 두드러진 특징은 화자의 바람이나 소원, 요망을 묻고 표현하는 ‘5. 의지 표현하기’ 기능이 급속이 늘어난다는 것이다. 이는 말하기 과업에서 주어진 사실을 묻고 대답하는 기능에서 점차 화자 자신 스스로 생각하고 느끼는 바를 말 할 수 있는 학습자중심의 말하기가 고학년에서 비중 있게 다루어진다는 것을 의미하기도 한다.

넷째, 11개 상위 의사소통 기능은 1, 2, 3학년 전반에 모두 제시되었으나 122개의 하위 항목에 따라 세부적으로 살펴보면 1, 2, 3학년 전체에 등장하지 않은 하위항목 기능은 64개로 122개 하위 항목 전체의 52.46%를 이루어 절반에 가까운 하위항목이 다양하게 소개되지 않은 것을 확인해 볼 수 있다.

다섯째, 122개 하위 항목 중 타 학년에 소개되지 않고 해당 학년에만 소개된 의사소통 기능은 1, 2, 3학년 각각 11개, 10개, 11개로 나타났다.

4.1.2 B 교과서 학년별 의사소통 기능 분포 결과

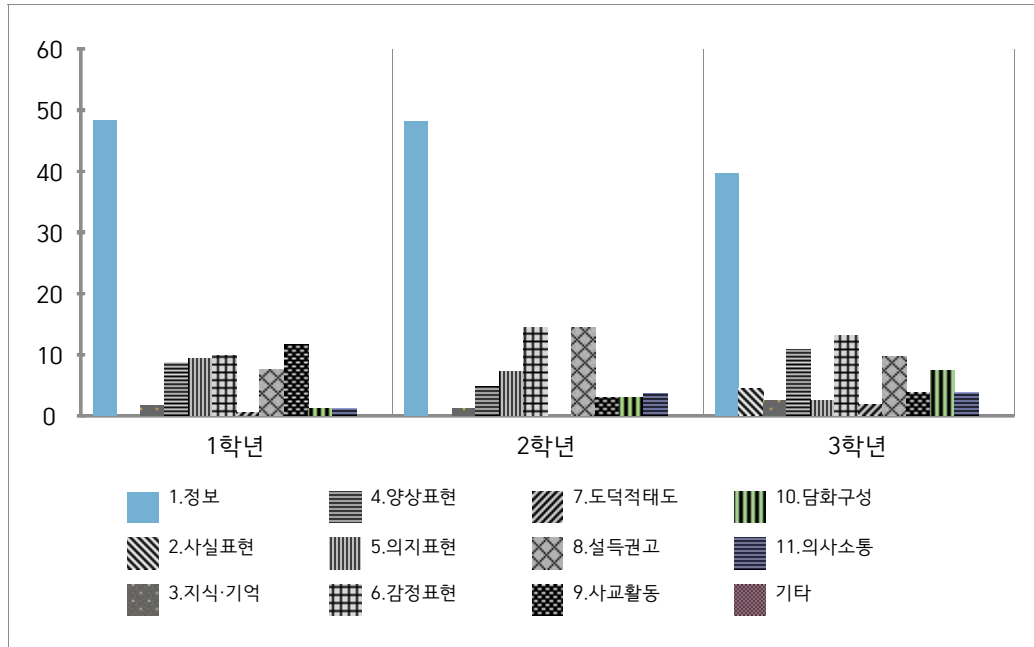
B 교과서는 1, 2, 3 학년 말하기 과업 과정에 각각 172, 166, 204 개의 기능들이 소개되었고 학년별 의사소통 기능 분포는 <표 9>과 <그림 2> 와 같다.

<표 9> B 교과서 학년별 의사소통 기능 분포

상위 항목		1 학년	2 학년	3 학년
1.정보전달 요구하기	과업 수(개)	83	80	81
	빈도율 (%)	48.26 %	48.19 %	39.71 %
2.사실에 대한 태도표현	과업 수(개)	0	0	9
	빈도율 (%)	0 %	0 %	4.41 %
3.지식·기억·믿음 표시	과업 수(개)	3	2	5
	빈도율 (%)	1.74 %	1.20 %	2.45 %
4.양상 표현하기	과업 수(개)	15	8	22
	빈도율 (%)	8.72 %	4.82 %	10.78 %
5.의지 표현하기	과업 수(개)	16	12	5
	빈도율 (%)	9.30 %	7.23 %	2.45 %
6.감정 표현하기	과업 수(개)	17	24	27
	빈도율 (%)	9.88 %	14.46 %	13.24 %
7.도덕적 태도 표현하기	과업 수(개)	1	0	4
	빈도율 (%)	0.58 %	0 %	1.96 %
8.설득·권고하기	과업 수(개)	13	24	20
	빈도율 (%)	7.56 %	14.46 %	9.80 %
9. 사교활동하기	과업 수(개)	20	5	8
	빈도율 (%)	11.63 %	3.01 %	3.92 %
10. 담화 구성하기	과업 수(개)	2	5	15
	빈도율 (%)	1.16 %	3.01 %	7.35 %
11. 의사소통 개선하기	과업 수(개)	2	6	8
	빈도율 (%)	1.16 %	3.61 %	3.92 %
기타	과업 수(개)	0	0	0

	빈도율 (%)	0 %	0 %	0 %
합계	과업 수(개)	172	166	204
	빈도율 (%)	100 %	100 %	100 %

<그림 2> B 교과서 학년별 의사소통 기능 분포



B 교과서의 특징은 첫째, A 교과서와 달리 1, 2, 3학년 모두 ‘1.정보 전달 요구하기’가 각각 48.26%, 48.19%, 39.71%로 압도적인 비율로 많이 사용되었다. 학년이 높아질수록 그 비중은 줄어들지만 고학년인 3학년의 교과서에서도 타 기능과 비교해봤을 때 월등히 높은 수치를 보인다.

둘째, 1, 2 학년 ‘2.사실에 대한 태도 표현’ 기능이 제시되지 않았고 특히 2학년 교과서에는 ‘7. 도덕적 태도 표현하기’ 기능 또한 과업에 사용되어 있지 않은 반면 3학년에서는 교육과정이 다루고 있는 상위 11개 의사소통 기능이 모두 쓰여 학습자가 다양한 기능들을 배우고 학습 할 수 있도록 돕고 있다.

셋째, 122개 하위 항목을 기준으로 살펴볼 때 전 학년에 걸쳐 소개되어지지 않은 하위 의사소통 기능은 48개로 전체의 39.34%를 차지한다. 즉 122개의 세부 하위 기능 중 약 2/5에 해당하는 기능을 전 학년에 걸쳐서도 말하기 과업에서 학습할 수 없음을 뜻한다. 하지만 연구대상 4개 교과서 중에서 의사소

통 하위항목 미 제시 비율이 가장 낮은 교과서에 속한다.

넷째, 타 학년에서 다루어지지 않아 1학년에서만 쓰인 기능중의 하위 항목은 ‘11.10 이해 점검하기(Do you understand?)’, ‘7.1 도덕적 의무 표현하기(You should., You must.)’, ‘6.12 안도감 표현하기(I’m glad to hear..)’ 등이 있다. 반면 3학년 교과서에서만 다루어지는 의사소통 기능은 ‘3.6 화남 표현하기(I can’t stand)’, ‘11.11 오해 지적해주기(I’m afraid that’s wrong)’ 등이 있어 상대방과 사회성을 기르는데 도움이 되는 표현들을 3학년에서 많이 배우게 된다.

4.1.3 C 교과서 학년별 의사소통 기능 분포 결과

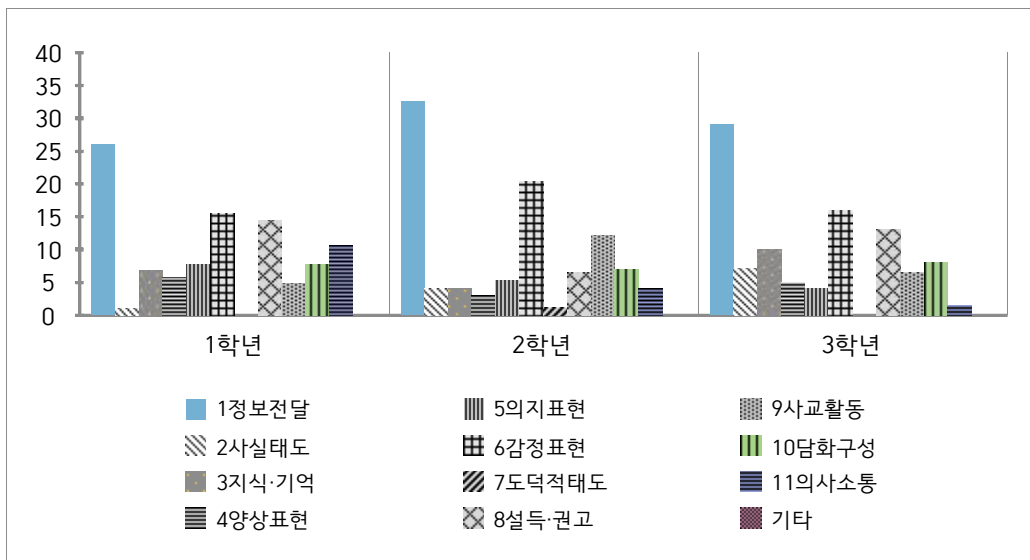
C 교과서 말하기 과업에서는 1, 2, 3 학년 각각 104, 172, 200 개의 의사소통 기능이 사용되었고 구체적인 의사소통기능의 분포와 비율은 <표 10>과 <그림 3>과 같다.

<표 10> C 교과서 학년별 의사소통 기능 분포

상위 항목		1 학년	2 학년	3 학년
1.정보전달 요구하기	과업 수(개)	27	56	58
	빈도율 (%)	25.97 %	32.56 %	29.00%
2.사실에 대한 태도표현	과업 수(개)	1	7	14
	빈도율 (%)	0.96 %	4.07 %	7 %
3.지식·기억·믿음 표시	과업 수(개)	7	7	20
	빈도율 (%)	6.73 %	4.07 %	10 %
4.양상 표현하기	과업 수(개)	6	5	10
	빈도율 (%)	5.77 %	2.91 %	5 %
5.의지 표현하기	과업 수(개)	8	9	8
	빈도율 (%)	7.69 %	5.23 %	4 %
6.감정 표현하기	과업 수(개)	16	35	32
	빈도율 (%)	15.38 %	20.35 %	16 %
7.도덕적 태도 표현하기	과업 수(개)	0	2	0
	빈도율 (%)	0 %	1.17 %	0 %
8.설득·권고 하기	과업 수(개)	15	11	26
	빈도율 (%)	14.42 %	6.40 %	13 %
9. 사교활동하기	과업 수(개)	5	21	13
	빈도율 (%)	4.80 %	12.21 %	6.5 %
10. 담화 구성하기	과업 수(개)	8	12	16

	빈도율 (%)	7.69 %	6.98 %	8 %
11. 의사소통 개선하기	과업 수(개)	11	7	3
	빈도율 (%)	10.58 %	4.07 %	1.5 %
기타	과업 수(개)	0	0	0
	빈도율 (%)	0 %	0 %	0 %
합계	과업 수(개)	104	172	200
	빈도율 (%)	100 %	100 %	100 %

<그림 3> C 교과서 학년별 의사소통 기능 분포



C 교과서의 특징은 다음과 같다.

첫째, 전 학년 모두 ‘1. 정보 전달 요구하기’가 각각 25.97%, 32.56%, 29%의 비율로 가장 많이 제시되었다. C교과서가 타 교과서와 차이점이 있다면 상대적으로 ‘1. 정보 전달 요구하기’ 비중이 압도적이지 않고 다른 상위 기능들과의 비율이 고르다는 점이다.

둘째, 1, 3학년과 달리 2학년 교과서에 11개 상위 의사소통기능들이 골고루 쓰였다. 하지만, 그 분포에 있어서는 ‘1.정보전달 요구하기’와 ‘6.감정표현’이 각각 32.56%, 15.38 %로 가장 많이 쓰였고 그 외 기능들은 상대적으로 많이 다루어지지 않았다.

셋째, 1학년과 3학년 모두 ‘7. 도덕적 태도 표현하기’ 기능이 말하기 과업 중

에 사용되지 않는데, 그 기능이 쓰인 2학년 교재에서도 1.17% (총 기능 중 2개)가 사용되어 전체학년에서 가장 비중 있게 다루어지지 않았다.

넷째, 122개의 하위 항목 중 세 학년 모든 교과서에 등장하지 않은 하위 기능은 총 50개로 40.99%의 의사소통기능 표현들을 다루지 않았다. 대표적으로 ‘슬픔이나 기쁨에 대해 묻기’, ‘안심시키기’, ‘화냄에 응대하기’ 등이 있으며 ‘5. 의지 표현하기’ 상위항목의 4개 하위항목은 모두 다 제시되었다.

4.1.4 D 교과서 학년별 의사소통 기능 분포 결과

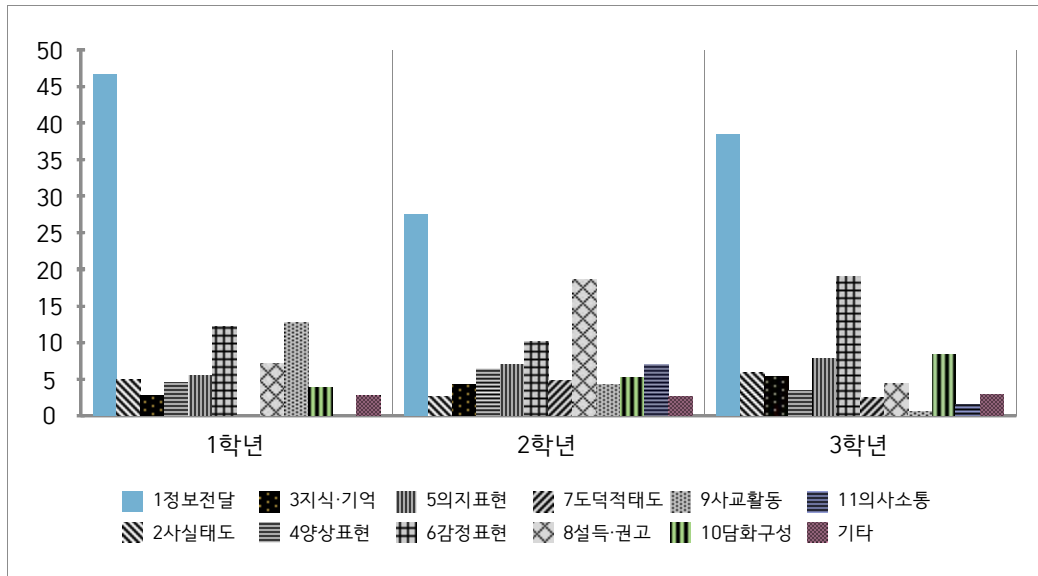
D 교과서 말하기 과업에 사용된 1, 2, 3학년의 의사소통 기능 수는 각각 181, 189, 205 개이며 11개 상위 의사소통 기능 분포는 <표 11>과 <그림 4>와 같다.

<표 11> D 교과서 학년별 의사소통 기능 분포

상위 항목		1 학년	2 학년	3 학년
1.정보전달 요구하기	과업 수(개)	79	52	79
	빈도율 (%)	46.65 %	27.51 %	38.54 %
2.사실에 대한 태도표현	과업 수(개)	9	5	12
	빈도율 (%)	4.97 %	2.65 %	5.85 %
3.지식·기억·믿음 표시	과업 수(개)	5	8	11
	빈도율 (%)	2.76 %	4.23 %	5.37 %
4.양상 표현하기	과업 수(개)	8	12	7
	빈도율 (%)	4.42 %	6.35 %	3.41 %
5.의지 표현하기	과업 수(개)	10	13	16
	빈도율 (%)	5.52 %	6.88 %	7.80 %
6.감정 표현하기	과업 수(개)	22	19	39
	빈도율 (%)	12.15 %	10.05 %	19.02 %
7.도덕적 태도 표현하기	과업 수(개)	0	9	5
	빈도율 (%)	0 %	4.76 %	2.44 %
8.설득·권고 하기	과업 수(개)	13	35	9
	빈도율 (%)	7.18 %	18.52 %	4.39 %
9. 사교활동하기	과업 수(개)	23	8	1
	빈도율 (%)	12.71 %	4.23 %	0.49 %
10. 담화 구성하기	과업 수(개)	7	10	17
	빈도율 (%)	3.87 %	5.29 %	8.29 %
11. 의사소통 개선하기	과업 수(개)	0	13	3
	빈도율 (%)	0 %	6.88 %	1.46 %
기타	과업 수(개)	5	5	6

	빈도율 (%)	2.76 %	2.65 %	2.93 %
합계	과업 수(개)	181	189	205
	빈도율 (%)	100 %	100 %	100 %

<그림 4 > D 교과서 학년별 의사소통 기능 분포



D 교과서는 첫째, 전 학년 모두 ‘1.정보전달 요구하기’의 기능이 각각 46.65%, 27.51%, 38.54%로 가장 많은 분포를 차지한다. 2학년에서 그 비율이 상대적으로 다른 의사소통 기능들과 비슷한 분포를 보이고 있는 반면, 1학년과 3학년에서는 모두 압도적인 비율로 분포되었다.

둘째, 1학년을 제외한 2, 3 학년의 교과서에서 11개의 상위 의사소통 기능들이 모두 다 소개 되었다. 1, 2, 3 학년 교과서 모두 ‘1.정보 전달 요구하기’ 기능이 가장 많이 소개되었지만 그 외 기능들은 대부분 골고루 다루어졌음을 볼 수 있다. 1학년에서 제시되지 않은 기능은 ‘7. 도덕적 태도 표현하기’ 인데 타 교과서에서 2% 넘지 않은 적은 비중을 차지한 기능이지만, D 교과서의 2,3 학년 교과서에서는 각각 4.76%, 2.44%로 연구대상 교과서 중 ‘7. 도덕적 태도 표현하기’의 기능을 가장 많이 비중 있게 다루었다.

셋째, 전 학년에 걸쳐 제시되지 않은 하위 항목은 122개 중 50개로 전체의 40.99%에 다달 한다. 충고하기, 충고구하기 등 실생활에서 충분히 자주 사용

되어질 수 있는 표현들이 말하기 과업에서 제시되어 있지 않았으나, C교과서와 마찬가지로 ‘5. 의지 표현하기’의 하위 4가지 기능들은 모두 다 표현되었다.

4.1.5 연구대상 교과서 학년별 의사소통기능 분포 비교 결과

연구대상 A, B, C, D 4종의 교과서에 다루어진 말하기 과업의 의사소통 기능을 2009 개정 교육과정에 제시된 상위 11개의 의사소통기능을 기본으로 하위 122개의 세부 하위 기능들을 분포를 자세히 살펴보면 <표 12> 와 <표 13>과 같다.

<표 12> A, B 교과서의 말하기과업 의사소통기능 분류 표

상위항목	출판사 명	A			B		
	학년 하위목록	1	2	3	1	2	3
1. 정보전달 및 요구하기	1.1 (정체)확인하기와 상술하기	12	14	2	7	10	11
	1.2 진술하기와 보고하기	2					
	1.3 수정하기						
	1.4 질문하기	40	35	5	38	35	35
	1.5 질문에 답하기	31	35		38	35	35
2. 사실에 대한 태도표현	2.1 동의하기	3	1	1			7
	2.2 이의 제기하기						
	2.3 동의나 이의여부 묻기						1
	2.4 부인하기	1					1
3. 지식, 기억, 믿음 표시하기	3.1 알고 있음 표현하기			2			
	3.2 알고 있는지 묻기				1		3
	3.3 궁금증 표현하기						2
	3.4 모르고 있음 표현하기					1	
	3.5 기억이나 망각 표현하기						
	3.6 기억이나 망각 여부 묻기						
	3.7 상기시켜 주기	2			2	1	
	3.8 확실성정도 표현하기			2			
4. 양상 표현하기	4.1 가능성정도 묻기	2					2
	4.2 가능성정도 표현하기			1		1	3
	4.3 의무여부 묻기						1
	4.4 의무 표현하기		2	3		4	4
	4.5 의무 부인하기		1				

	4.6 허가 여부 묻기	2		6			3
	4.7 허가하기			3			3
	4.8 불허하기		1			1	5
	4.9 능력 여부 묻기	1			6	1	
	4.10 능력 표현하기	2	1		9	1	1
	4.11 능력 부인하기			1			
5. 의지 표현하기	5.1 바람, 소원, 요망에 대해 표현 하기	5		5	3	6	5
	5.2 바람, 소원, 요망에 대해 묻기			5	6	1	
	5.3 의도 표현하기	6	3	3	7	4	
	5.4 의도 묻기			4		1	
6. 감정 표현하기	6.1 기쁨 표현하기	1				2	2
	6.2 슬픔 표현하기	1				1	1
	6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기		1				
	6.4 슬픔, 불만족, 실망의 원인 묻기	4			1		5
	6.5 낙담 위로하기	1	2	1	3	3	1
	6.6 유감이나 동정 표현하기		2				1
	6.7 희망, 기대 표현하기					1	1
	6.8 실망 표현하기						
	6.9 걱정, 두려움 표현하기						
	6.10 걱정, 두려움 묻기						
	6.11 안심시키기					1	
	6.12 안도감 표현하기		2		2		
	6.13 좋아하는 것 표현하기	3	2				2
	6.14 싫어하는 것 표현하기	1					
	6.15 좋아하는 것 또는 싫어하는 것 묻기	1	1		5		2
	6.16 선호 표현하기			3	6	4	1
	6.17 선호에 대해 묻기			2		4	
	6.18 만족 표현하기		1				
	6.19 불만족 표현하기					3	
	6.20 만족이나 불만족에 대해 묻기					2	1
	6.21 불평하기						
	6.22 화남 표현하기						2
	6.23 화냄에 응대하기						
	6.24 관심 표현하기	3					3
	6.25 무관심 표현하기						
	6.26 관심에 대해 묻기						2
	6.27 놀람 표현하기			2		3	3
	6.28 놀람 여부 표현하기						
	7.1 도덕적 의무 표현하기				1		

7. 도덕적 태도 표현하기	7.2 승인하기						
	7.3 거부하기						
	7.4 승인이나 거부 여부 묻기						
	7.5 비난을 하거나 수용하기						
	7.6 비난 거부하기						
	7.7 사과하기		1				2
	7.8 사과수용하기						1
	8. 설득, 권고 하기	8.1 제안, 권유하기	9	10	3	7	6
8.2 도움 제안하기			3	3	1	2	1
8.3 요청하기		3	4	2	2	8	4
8.4 (도움)제안, 권유, 요청에 답하기		6	6	6	1	8	7
8.5 충고하기							
8.6 충고구하기							
8.7 경고하기		1	3	1	2		
8.8 허락 요청하기		2					1
8.9 허락 요청에 답하기				3			1
8.10 금지하기							
9. 사교 활동 하기	9.1 주의 끌기					2	
	9.2 만날 때 인사하기				3		
	9.3 안부 묻기						
	9.4 안부 묻기에 답하기						
	9.5 제삼자에 대해 안부 부탁하기						
	9.6 호칭하기				1		
	9.7 자기 소개하기				1		1
	9.8 다른 사람 소개하기						
	9.9 소개에 답하기				1		
	9.10 소개가 필요한지 묻기						
	9.11 환영하기				1		
	9.12 음식 권하기				3		
	9.13 음식 권유에 답하기				3		
	9.14 감사하기	1	3		2	1	4
	9.15 감사에 답하기						1
	9.16 축하, 칭찬하기	3	1				
9.17 격려하기				5	2		
9.18 축하, 칭찬에 답하기		1					
9.19 기원하기						2	
9.20 헤어질 때 인사하기							
10. 담화 구성하기	10.1 주제 소개하기						
	10.2 의견 표현하기		6	6			9
	10.3 의견 묻기		8	3			5
	10.4 열거하기						

	10.5 예시하기						
	10.6 강조하기						
	10.7 정의하기			3			
	10.8 요약하기						
	10.9 주제 바꾸기						
	10.10 이해 상태 나타내기				2	2	1
	10.11 대화에 끼어들기	1	2			2	
	10.12 전화를 하거나 받기					1	
11. 의사소통 개선하기	11.1 천천히 말해 달라고 요청하기						
	11.2 반복 요청하기		2				
	11.3 반복해 주기		2				
	11.4 확인 요청하기					1	3
	11.5 설명 요청하기			3			2
	11.6 철자 필기 요청하기						
	11.7 철자 알려주기						
	11.8 표현 요청하기						
	11.9 표현 제안하기					4	1
	11.10 이해 점검하기				1		
	11.11 오해 지적해주기						2
	11.12 생각할 시간 요청하기				1	1	
기타		7	4	7			
합계		157	160	92	172	166	204

<표 13> C, D 교과서의 말하기과업 의사소통기능 분류 표

상위항목	출판사 명 하위항목 학년	C			D		
		1	2	3	1	2	3
1. 정보전달 및 요구하기	1.1 (정체)확인하기와 상술하기	15	16	21	9	13	27
	1.2 진술하기와 보고하기	2					
	1.3 수정하기						
	1.4 질문하기	7	20	18	34	18	30
	1.5 질문에 답하기	3	20	19	36	21	22
2. 사실에 대한 태도표현	2.1 동의하기	1	5	12	6	5	8
	2.2 이의 제기하기		1	2	3		4
	2.3 동의나 이의여부 묻기						
	2.4 부인하기		1				
3. 지식,	3.1 알고 있음 표현하기			4		4	
	3.2 알고 있는지 묻기	1		5	3		2

기억, 믿음 표시하기	3.3 궁금증 표현하기	1					2
	3.4 모르고 있음 표현하기	1	2	5	2	1	3
	3.5 기억이나 망각 표현하기						
	3.6 기억이나 망각 여부 묻기		3				
	3.7 상기시켜 주기	4		4		3	
	3.8 확실성정도 표현하기		2	2			4
4. 양상 표현하기	4.1 가능성정도 묻기	1	1	2			4
	4.2 가능성정도 표현하기		3	3			1
	4.3 의무여부 묻기			2			
	4.4 의무 표현하기		1	3		4	
	4.5 의무 부인하기	1					
	4.6 허가 여부 묻기						
	4.7 허가하기						
	4.8 불허하기						
	4.9 능력 여부 묻기	4			2	4	1
	4.10 능력 표현하기				4	4	
	4.11 능력 부인하기				2		1
5. 의지 표현하기	5.1 바람, 소원, 요망에 대해 표현하기	4	8	7	3		
	5.2 바람, 소원, 요망에 대해 묻기		1	1	1	2	1
	5.3 의도 표현하기	3			6	11	9
	5.4 의도 묻기	1			6		6
6. 감정 표현하기	6.1 기쁨 표현하기	2	5	1			2
	6.2 슬픔 표현하기		1			2	3
	6.3 기쁨이나 슬픔에 대해 묻기						
	6.4 슬픔, 불만족, 실망의 원인 묻기		3	5	5	4	6
	6.5 낙담 위로하기	1	7	2	4		6
	6.6 유감이나 동정 표현하기		2	2	2	1	1
	6.7 희망, 기대 표현하기			2			3
	6.8 실망 표현하기						
	6.9 걱정, 두려움 표현하기		5	1	1		
	6.10 걱정, 두려움 묻기		1				
	6.11 안심시키기				1		
	6.12 안도감 표현하기	1					
	6.13 좋아하는 것 표현하기	5			1		1
	6.14 싫어하는 것 표현하기						
	6.15 좋아하는 것 또는 싫어하는 것 묻기				3		1
	6.16 선호 표현하기		1	5	3		2
	6.17 선호에 대해 묻기			5			2
	6.18 만족 표현하기						1

	6.19 불만족 표현하기						1
	6.20 만족이나 불만족에 대해 묻기						1
	6.21 불평하기		4			1	
	6.22 화남 표현하기			1			1
	6.23 화냄에 응대하기					1	2
	6.24 관심 표현하기	3		2		6	6
	6.25 무관심 표현하기						
	6.26 관심에 대해 묻기		6			5	
	6.27 놀람 표현하기	4		6	2		
	6.28 놀람 여부 표현하기						
7. 도덕적 태도 표현하기	7.1 도덕적 의무 표현하기		1			3	4
	7.2 승인하기						
	7.3 거부하기						
	7.4 승인이나 거부 여부 묻기						
	7.5 비난을 하거나 수용하기						
	7.6 비난 거부하기						
	7.7 사과하기		1			3	1
	7.8 사과수용하기					3	
8. 설득, 권고 하기	8.1 제안, 권유하기	7	9	14	8	9	2
	8.2 도움 제안하기	1		1		2	
	8.3 요청하기		1	2		8	3
	8.4 (도움)제안, 권유, 요청에 답하 기	7		3	3	8	2
	8.5 충고하기						
	8.6 충고구하기						
	8.7 경고하기				2	4	2
	8.8 허락 요청하기		1	3		2	
	8.9 허락 요청에 답하기			3		2	
	8.10 금지하기						
9. 사교 활동 하기	9.1 주의 끌기		1	4		1	
	9.2 만날 때 인사하기				1		
	9.3 안부 묻기				4		
	9.4 안부 묻기에 답하기				4		
	9.5 제삼자에 대해 안부 부탁하기						
	9.6 호칭하기						
	9.7 자기 소개하기				2		
	9.8 다른 사람 소개하기				4		
	9.9 소개에 답하기						
	9.10 소개가 필요한지 묻기						
	9.11 환영하기						
	9.12 음식 권하기		4			3	
	9.13 음식 권유에 답하기		4			3	

	9.14 감사하기	4	6	5	2	5	1
	9.15 감사에 답하기	1	5	2		2	
	9.16 축하, 칭찬하기						
	9.17 격려하기						
	9.18 축하, 칭찬에 답하기		1				
	9.19 기원하기		1	2			
	9.20 헤어질 때 인사하기						
10. 담화 구성하기	10.1 주제 소개하기					1	2
	10.2 의견 표현하기	4	8	4	4		12
	10.3 의견 묻기	1	2	2	3		1
	10.4 열거하기			5			
	10.5 예시하기					1	
	10.6 강조하기			2			
	10.7 정의하기	2				5	
	10.8 요약하기						
	10.9 주제 바꾸기		1				
	10.10 이해 상태 나타내기			3		2	
	10.11 대화에 끼어들기	1	1			1	2
	10.12 전화를 하거나 받기						
11. 의사소통 개선하기	11.1 천천히 말해 달라고 요청하기		1				
	11.2 반복 요청하기	1					
	11.3 반복해 주기						
	11.4 확인 요청하기		5	1		4	3
	11.5 설명 요청하기			2		5	
	11.6 철자 필기 요청하기						
	11.7 철자 알려주기						
	11.8 표현 요청하기						
	11.9 표현 제안하기	4					
	11.10 이해 점검하기						
	11.11 오해 지적해주기	3	1			4	
	11.12 생각할 시간 요청하기	3					
기타					5	5	6
합계		104	172	200	181	189	205

<표 12> 와 <표 13>에 나타난 4종 교과서의 말하기 과업의 의사소통기능에 대한 특징은 다음과 같다.

첫째, 교과서 4 종 모두 가장 많이 쓰인 기능은 ‘1. 정보 전달 요구하기’이다. 정보 전달 요구하기 기능이 많은 이유는 그 하위 항목을 자세히 살펴보면 일반적인 정보를 알아내기 위해 사용하는 ‘1.4 질문하기’와 ‘1.5 질문에 답하기’

를 포함하는 기능이기 때문이다. 특히 일상생활에서 많이 쓰이고 있는 Why, Where, When, Why, How, Who 의 6가지 의문사를 포함한 의문문이 교재에서 많이 다루어져 있어 말하기 과업 중 가장 많이 쓰이고 있는 기능으로 제시된 것으로 보인다.

둘째, 1, 2, 3 학년 4종 교과서 중 사용 횟수와 분포가 가장 낮은 기능은 '7. 도덕적 태도 표현하기'로 그 하위 항목을 살펴보면 도덕적 의무 표현하기('You should/ought to' 'It's right/wrong to', 'You must'), 승인하기('Well done!.', 'You were (quite) right to'), 거부하기('You shouldn't/oughtn't to have done that.', 'I don't/can't approve (of ...)'), 비난을 하거나 수용하기 ('You're to blame.', 'It's (all) my fault.', 'It's (all) because of you.'), 사과하기('I'm sorry.', 'I apologize.'), 사과 수용하기('Not at all.', 'That's okay.', 'Forget it.') 등이 있다. 이는 일상생활에서 흔히 쓰일 수 있는 기능들이나 1, 2, 3 학년 4종의 연구대상인 총 12개의 교과서 중 6개의 교과서의 말하기 과업에서 아예 다루지지 않고 있다.

셋째, 의사소통 기능 분류의 연구 기준인 총 11개의 상위 의사소통기능 중 1, 2, 3 학년 교과서 중 모두 공통으로 사용된 의사소통 기능은 '1. 정보 전달 요구하기', '4. 양상 표현하기', '5. 의지 표현하기', '6. 감정 표현하기', '8. 설득, 권고하기', '10. 답화 구성하기' 로 총 6가지의 기능들이 모든 교과서의 말하기 과업에 제시되고 있다. 모든 교과서에서 다루지고 있지 않고 특정 교과서에만 나타나는 기능들 중 '2. 사실에 대한 태도 표현'은 B 교과서의 1, 2 학년 교과서에서 나타나지 않았고 '3. 지식, 기억, 믿음 표시하기'는 A교과서 2학년 교과서에서, '9. 사교 활동하기'는 A교과서 3학년 교과서에서 사용되지 않았다.

4.2 연구대상 교과서의 1, 2, 3 학년 말하기 과업 유형 분석

연구대상 4 종 교과서의 의사소통기능 분류에 이어, 교과서에 나타나는 의사소통 기능들이 말하기 과업에서 교과서에 얼마나 다양하게 소개되었는지를 알아보려고 Byrne(1922), Nunan(1989), Prabhu(1987)의 이론적 근거를 바탕으로 하여 난이도를 큰 기준으로 삼아 총 6가지의 유형을 말하기 과업유형 연구 분석기준으로 정하여 분석한 결과는 다음과 같다.

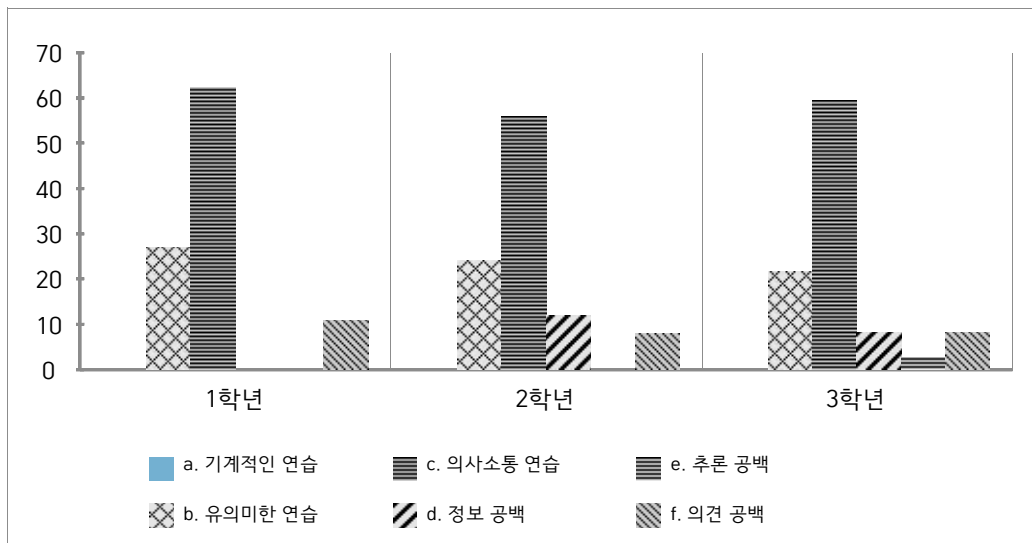
4.2.1 A 교과서의 말하기 과업 유형

A 교과서는 1, 2, 3 학년 말하기 과업이 각각 82, 75, 74개로 나타났으며, 6개의 과업 유형에 대한 과업 수와 분포도는 <표 14> 와 <그림 5> 와 같다.

<표 14> A 교과서 말하기 과업 분포도

과업 유형		1학년	2학년	3학년
a. 기계적인 연습	과업 수(개)	0	0	0
	백분율(%)	0 %	0 %	0 %
b. 유의미한 연습	과업 수(개)	22	18	16
	백분율(%)	26.82 %	24 %	21.63 %
c. 의사소통 구문연습	과업 수(개)	51	42	44
	백분율(%)	62.20 %	56 %	59.45 %
d. 정보 공백 활동	과업 수(개)	0	9	6
	백분율(%)	0 %	12 %	8.11 %
e. 추론 공백 활동	과업 수(개)	0	0	2
	백분율(%)	0 %	0 %	2.70 %
f. 의견 공백 활동	과업 수(개)	9	6	6
	백분율(%)	10.98 %	8 %	8.11 %
합계	과업 수(개)	82	75	74
	백분율(%)	100 %	100 %	100 %

<그림 5 > A 교과서 말하기 과업유형 분포도



A 교과서의 특징은 다음과 같다. 첫째, 낮은 난이도로 분류되는 ‘a.기계적인 연습’의 과업이 1, 2, 3학년 모두에 소개 되지 않았다. 학습자의 사전지식나 사고과정을 거치지 않은 단순 반복과 대치를 나타내는 ‘a.기계적인 연습’ 대신 ‘b. 유의미한 연습’으로 가장 기초적인 말하기 과업을 시작하게 하였다.

둘째, 창작활동을 하거나 연극 대본을 직접 만들어 연극발표를 하는 어려운 난이도인 ‘f. 의견공백’이 각 학년에 10.98%, 8%, 8.11%로 모두 포진 되어 있어 저학년 학습자들도 해당 학년 안에서 어렵고 도전적인 유형을 연습할 수 있게 제시되었다.

셋째, 1, 2, 3학년 학년이 거듭 될수록 ‘c.의사소통 연습’, ‘d. 정보 공백’, ‘e. 추론 공백’이라는 상위 난이도가 차례로 소개 되었다. 그 때문에 1학년 교과서에서는 다양한 과업유형이 사용되지 않지만 학년이 거듭될수록 어려운 과제가 제시됨에 따라 학년별 난이도를 이용한 교과서가 될 수 있다는 것을 시사한다.

4.2.2 B 교과서의 말하기 과업 유형

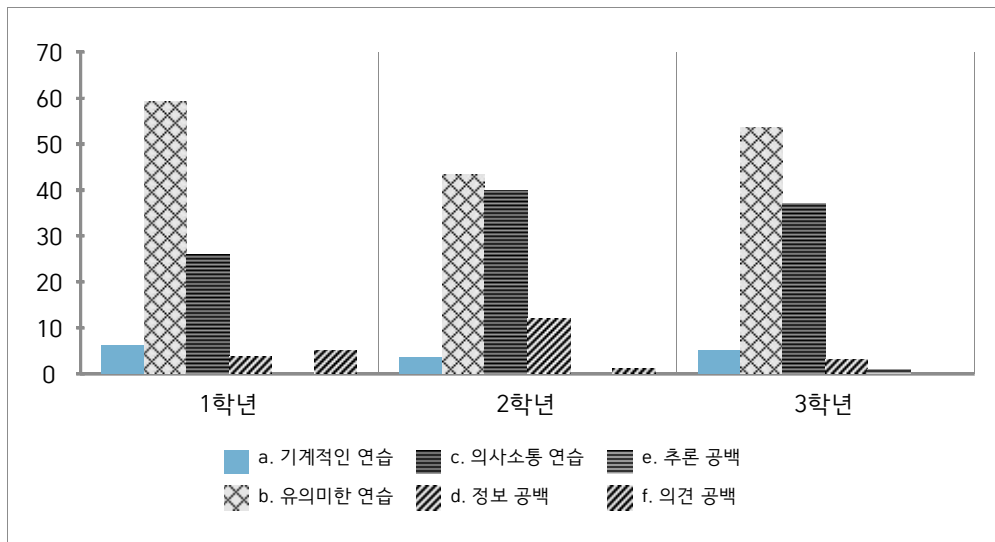
B 교과서는 1, 2, 3 학년 각각 81, 83, 97 개의 말하기 과업으로 구성되어 있

으며 6종류의 과업유형 분포는 <표 15> 와 <그림 6>로 나타난다.

<표 15> B 교과서 말하기 과업 분포도

과업 유형		1학년	2학년	3학년
a. 기계적인 연습	과업 수(개)	5	3	5
	백분율(%)	6.17 %	3.6 %	5.15 %
b. 유의미한 연습	과업 수(개)	48	36	52
	백분율(%)	59.26 %	43.37 %	53.61 %
c. 의사소통 구문연습	과업 수(개)	21	33	36
	백분율(%)	25.93 %	39.76 %	37.11 %
d. 정보 공백 활동	과업 수(개)	3	10	3
	백분율(%)	3.70 %	12.06 %	3.09 %
e. 추론 공백 활동	과업 수(개)	0	0	1
	백분율(%)	0 %	0 %	1.04 %
f. 의견 공백 활동	과업 수(개)	4	1	0
	백분율(%)	4.94 %	1.20 %	0 %
합계	과업 수(개)	81	83	97
	백분율(%)	100 %	100 %	100%

<그림 6> B 교과서 말하기 과업 분포도



B 교과서는 첫째, 가장 낮은 난이도인 ‘a. 기계적이 연습’이 각각 59.26%, 43.37%, 53.61%로 세 학년에 모두 쓰였지만 그 비중이 높지 않고, 기초적인 연습에서는 ‘b.유의미한 연습’의 유형이 각각 59.26%, 43.37%, 53.61%로 가장 많이 쓰였다.

둘째, 1, 2 학년 교과서에 ‘e.추론 공백’이 빠져 있으나 그 보다 더 복잡한 사고와 어려운 난이도를 요구하는 ‘f. 의견 공백’ 과업이 4.94%, 1.20%로 낮은 비율로 소개되었다. 반면 축적된 학습이 많은 3 학년 교과서에서는 오히려 가장 높은 난이도인 ‘f. 의견공백’이 제시되어 있지 않아 1, 2, 3 학년의 학습량과 학습 축적 상황을 고려해 볼 때 난이도를 적절히 고려하지 않은 유형들이 소개되어 있음을 고려 해 볼 수 있다.

셋째, 6개의 말하기 과업유형이 골고루 쓰인 학년은 없었으며 이는 한 학년에 다양한 수준의 학습능력을 갖고 있는 학습자들이 포진된 것을 감안할 때 그들의 능력에 맞는 다양한 과업이 제시되지 않았다는 것을 시사한다.

4.2.3 C 교과서의 말하기 과업 유형

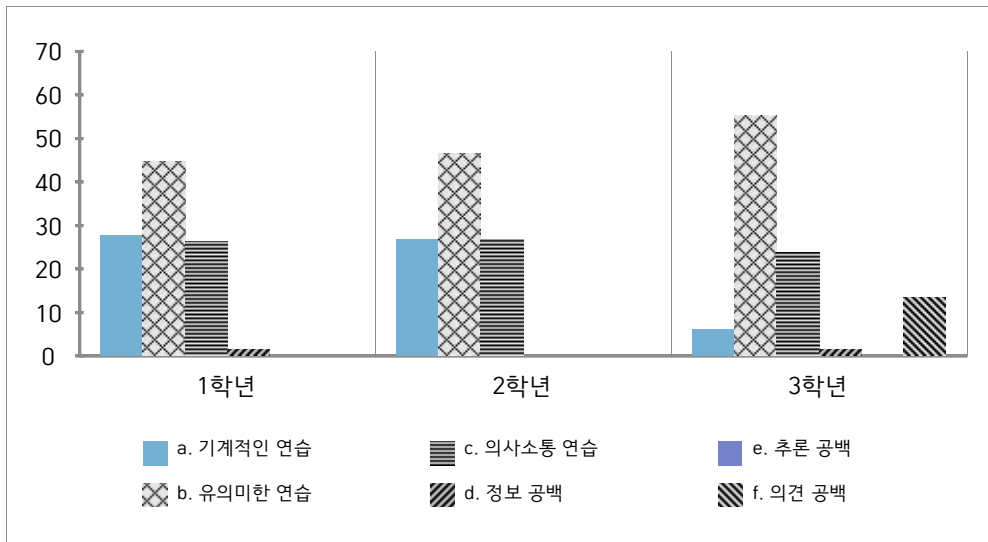
C 교과서 1, 2, 3 학년에 소개된 말하기 과업 수는 65, 56, 67 개로 연구 분석 기준에 분류된 과업별 유형은 <표 16> 과 <그림 7>과 같이 나타난다.

<표 16 > C 교과서 말하기 과업 분포도

과업 유형		1학년	2학년	3학년
a. 기계적인 연습	과업 수(개)	18	15	4
	백분율(%)	27.69 %	26.79 %	5.97 %
b. 유의미한 연습	과업 수(개)	29	26	37
	백분율(%)	44.62 %	46.43 %	55.22 %
c. 의사소통 구문연습	과업 수(개)	17	15	16
	백분율(%)	26.15 %	26.78 %	23.88 %
d. 정보 공백 활동	과업 수(개)	1	0	1
	백분율(%)	1.54 %	0 %	1.49 %
e. 추론 공백 활동	과업 수(개)	0	0	0
	백분율(%)	0 %	0 %	0 %

f. 의견 공백 활동	과업 수(개)	0	0	9
	백분율(%)	0 %	0 %	13.44 %
합계	과업 수(개)	65	56	67
	백분율(%)	100 %	100 %	100 %

<그림 7> C 교과서 말하기 과업 분포도



C 교과서의 특징은 다음과 같다.

첫째, 가장 많이 제시된 과업유형은 1, 2, 3학년 모두 44.62%, 46.43%, 55.22%인 ‘b. 유의미한 연습’으로 다른 교과서와 마찬가지로 기초적 단계의 과업이 큰 비중을 이루었다. 또한 1, 2, 3 학년의 기초 과업에서 ‘a. 기계적인 연습’이 각각 27.69%, 26.79%로 타 교과서보다 비중 있게 많이 다루어져 있다는 특징을 보인다. 반면 3학년 교과서에서는 ‘a. 기계적인 연습’ 과업 비중이 현저히 줄고(5.97%) 대신에 ‘b. 유의미한 연습’이 증가하며 1, 2 학년에서 사용되지 않은 가장 어려운 난이도인 ‘f. 의견공백’ 과업유형이 13.44%로 많이 제시되었다.

둘째, 단순한 정보를 물어보는 것을 넘어 취합한 정보를 추론을 통해 새로운 정보를 유추하는 ‘e. 추론공백’ 활동이 1, 2, 3학년 모든 학년에서 다루어지지 않아 6가지의 다양한 말하기 과업들이 골고루 제시되어 있지 않은 특징을 보인다.

셋째, 전 학년 모두 6가지 과업유형을 골고루 가지고 있지 않아 다양한 유형의 과업비중을 늘려야 할 필요가 있음을 시사한다.

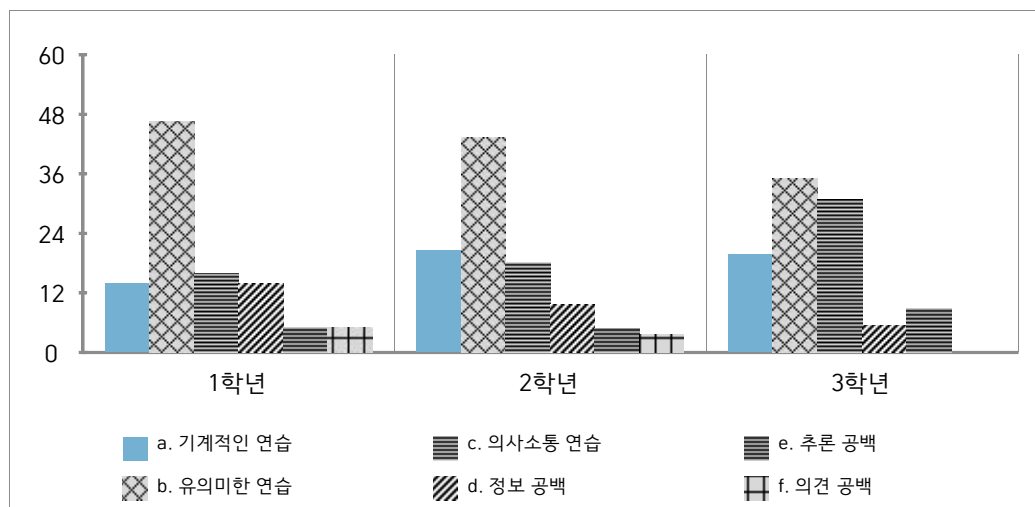
4.2.4 D 교과서의 말하기 과업 유형

D 교과서의 1, 2, 3 학년 말하기 과업 활동은 각각 101, 83, 91 개로 나타났으며 과업유형 분류에 따른 분포는 <표 17>과 <그림 8>과 같다.

<표 17> D 교과서 말하기 과업 분포도

과업 유형		1학년	2학년	3학년
a. 기계적인 연습	과업 수(개)	14	17	18
	백분율(%)	13.86 %	20.48 %	19.78 %
b. 유의미한 연습	과업 수(개)	47	36	32
	백분율(%)	46.53 %	43.36 %	35.16 %
c. 의사소통 구문연습	과업 수(개)	16	15	28
	백분율(%)	15.84 %	18.06 %	30.78 %
d. 정보 공백 활동	과업 수(개)	14	8	5
	백분율(%)	13.87 %	9.64 %	5.49 %
e. 추론 공백 활동	과업 수(개)	5	4	8
	백분율(%)	4.95 %	4.82 %	8.79 %
f. 의견 공백 활동	과업 수(개)	5	3	0
	백분율(%)	4.95 %	3.64 %	0 %
합계	과업 수(개)	101	83	91
	백분율(%)	100 %	100 %	100 %

<그림 8 > D 교과서 말하기 과업 분포도



D 교과서의 특징은 첫째, 1, 2, 3 학년 교과서 모두 타 교과서와 비교했을 때 다양한 과업들이 고루 소개되어져 있다. 특히 1, 2 학년에서는 6가지 과업 유형이 모두 쓰였고 1, 2, 3 학년 교과서 모두 기초적인 과업에서는 ‘a. 기계적인 연습’ 대신 ‘b. 유의미한 연습’의 비중이 크게 나타났다.

둘째, 다른 학년보다 본문의 길이도 길어지고 학습량이 많은 3학년 교과서를 타 학년과 비교해보면 낮은 난이도를 보이는 ‘a. 기계적인 연습’, ‘b. 유의미한 연습’, ‘c. 의사소통 연습’이 전체 과업의 87.52%를 차지하고 있어 언어 의미보다 형식에 초점이 맞춰진 기초적인 단계의 말하기 과업이 주를 이루고 있어 의미 있는 의사소통 연습을 하는데 어려움이 있다. 이와 마찬가지로 1, 2학년의 말하기 과업은 6가지 유형이 모두 소개되었지만 ‘e. 추론공백’과 ‘f. 의견공백’을 제외한 총 과업 분포 비율이 90%를 넘어 실제 학습자들이 활동하는 과업의 다양성은 많지 않은 것으로 나타난다.

4.2.5 연구대상 교과서의 말하기 과업 유형 특징

중학교 1,2,3 학년 교과서 연구대상 4종의 말하기 과업 유형의 특징은 다음과 같다.

첫째, 연구 분석 기준에 따른 6가지 말하기 과업 유형 중 모든 과업 유

형을 포함하고 있는 교과서는 D 교과서의 1, 2 학년 두 교과서뿐이었다. 6 가지 유형 중 한 교과서에 평균 4가지 과업 유형이 제시되어 있고 주로 난이도가 높은 'e.추론공백', 'f.의견공백'이 9개의 교과서에서 배제되어 있다. 그 양상은 학년과 상관없이 나타나는데, 저학년인 1학년 학습자들 사이에서도 다양한 학습수준을 가진 학습자가 두루 포진되어 있음을 고려할 때 다양한 난이도와 과업유형이 제시되어야 함을 시사한다.

둘째, 다양한 말하기 과업이 사용되어진 교과서에서도 주로 'a.기계적인 연습', 'b.유의미한 연습', 'c.의사소통 구문연습'이 전체의 87.56% 이상으로 압도적인 분포를 차지한다. 초등학교의 기초 영어를 마치고 고등학교 영어 학습으로 진입하기 전 충분히 많은 말하기 연습이 필요한 중학교 과정임을 고려할 때, 높은 난이도의 과업유형 보다 낮은 난이도의 유형이 더 많이 제시 되어야 함이 맞지만 중학교 1, 2, 3 학년의 순차적인 학년별 학습을 고려할 때 고학년에 속하는 3학년에서 보다 높은 비중의 어려운 난이도의 유형이 교과서에 제시되도록 해야 한다.

V. 결론 및 제언

본 연구에서는 의사소통 기능 중심의 영어교육을 강조하는 2009 개정 영어 교육과정의 내용과 목표를 기준으로 실제 교실현장에서 사용되고 있는 중학교 1, 2, 3학년 4종 교과서에 실린 말하기 과업을 연구 대상으로 삼아, 현 교육과정에서 제시한 11개의 상위 의사소통 기능 분포와, 말하기 과업 유형을 학년별로 어떤 양상을 보이는지 분석하였으며 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 1, 2, 3학년 4 종의 영어 교과서의 말하기 과업 중 2009 개정 교육과정에 소개된 11개의 의사소통 기능을 모두 포함한 교과서는 4개이며, 대부분의 교과서는 평균 1.5개의 기능이 빠진 9.5개의 기능들이 소개되어져 있다. 한 학습자가 3년 동안 같은 출판사의 교재를 쓴다는 것을 가정 한다면, 중학교 과정동안 배우지 못할 11개의 상위 의사소통 기능은 없는 것으로 보이지만 연구대상 A, B, C, D교과서에서 전 학년에 걸쳐 단 한 번도 등장하지 않은 하위 항목이 122개 중 각각 64개, 48개, 50개, 50개로 전체의 52.46%, 39.34%, 40.99%, 40.99%로 나타나 2009 개정 교육과정에서 제시한 의사소통 기능들의 평균 43.45%가 소개되어지지 않았다.

둘째, 총 12개의 연구 교과서에서 가장 많이 제시된 의사소통 기능은 ‘정보 전달 요구하기’이며, 가장 적은 수의 의사소통 기능은 ‘도덕적 태도 표현하기’이다. ‘정보 전달 요구하기’는 일상에서 정보를 얻을 때 필요한 ‘Wh-의문사’를 사용하는 의문 기능을 포함한 유형이라 말하기 과업에서 가장 많이 사용되어진 것으로 사료된다. 가장 적은 의사소통 기능의 세부 항목을 살펴보면 ‘도덕적 의무 표현하기, 승인하기, 비난하기, 비난 수용하기, 사과하기, 사과 수용하기 등 상대방의 반응에 대해 화자의 확고한 의지로 타인에게 이야기 하는 강경한 기능들임을 알 수 있다.

셋째, 말하기 과업 유형에서 상위학년으로 진급할수록 더 높은 난이도의 유형이 많이 포진되어 있는 교과서는 4개의 연구대상 교과서 중 A 교과서 1개로, 나머지 교과서는 학년별 기준에 상관없이 말하기 과업 유형이 제시되었다.

넷째, 총 12개의 교과서 중 6개의 말하기 과업이 골고루 분포되어 있는 교과서는 C, D 교과서의 각 2학년 교과서 2개이며 나머지 교과서에서는 평균 1.8개의 유형들이 나타나지 않아, 한 교과서에서 다양한 유형의 말하기 과업이

이루어지지 않았다. 또한 전체 과업 87.52%가 하위 난이도를 이루는 ‘a.기계적인 연습’, ‘b.유의미한 연습’, ‘c.의사소통 구문연습’에 대부분 집중적으로 이루어져 있다. 이는 언어의 의미에 초점을 둔 학습이라기보다 언어구조나 형식에 초점을 둔 과업들이므로 현 교육과정과 그 목적을 달리하여 편성된 과업이라 할 수 있겠다.

본 연구에서 다룬 4 종 중학교 1, 2, 3 학년 영어 교과서의 말하기 과업의 의사소통 기능과 과업 분석을 통해 보다 효과적인 말하기 과업을 위해 제언해야 할 점은 다음과 같다.

첫째, 다양한 학습수준의 학습자들이 있음을 고려하여 난이도가 낮은 ‘a.기계적 연습’, ‘b. 유의미한 연습’ 이외에도 실제 학습자들이 스스로의 힘으로 과업활동을 하고 성취감을 느낄 수 있도록 보다 어려운 난이도의 ‘c.의사소통 연습’이나 추론과 창의력을 요구하는 ‘d. 정보 공백 활동’, ‘e. 추론 공백 활동’, ‘f. 의견 공백 활동’의 과업유형 비율을 늘릴 필요가 있다. 교실 안에서의 다양한 과업 유형을 통해 학습자들은 스스로의 힘으로 어려운 과업을 성취할 수 있고 그로 인해 보람을 느끼게 된다면 실생활에서 부딪힐 수 있는 언어적 어려움의 상황에서 효과적으로 언어 사용을 하는데 도움이 될 것이다.

둘째, 2009 개정 교육과정에서 제시한 의사소통 기능의 상위 11개 범주는 난이도와 상관없이 이루어 질 수 있는 실생활에 꼭 필요한 기능들로 구성되어 있음을 감안하여, 한 학년에 보다 다양한 기능들을 골고루 실릴 수 있도록 다양한 표현을 제시해야 한다. 한 학습자가 같은 교재로 공부 할 경우 모든 기능들을 배울 수 있지만, 전학생의 경우나 중간에 교재가 바뀌게 될 경우 학습 중에 누락 된 기능들이 있을 수 있고 각 학년에서 11개의 기능들을 모두 배워 진학하는 학년에서 같은 기능들을 반복해 배우게 된다면 학습 효과도 커지기 때문이다.

셋째, 본 연구는 의사소통에 중심이 되는 말하기 과업만을 연구 대상으로 삼았으나 영어의 다른 기능인 읽기, 쓰기, 듣기 영역에서도 각각의 의사소통 기능과 과업 유형 연구 분석을 통해 네 가지 영역 모두에서 학습자가 다양하고 효과적인 영어 학습을 할 수 있도록 교과서에 대한 분석과 연구가 지속적으로 이루어져야 하겠다.

참고문헌

교육과학기술부. (2009). *외국어과 교육과정 (I)*. 교육과학기술부 고시 제 2009-41호 [별책 14]

교육과학기술부. (2011). *영어과 교육과정 (I)*. 교육과학기술부 고시 제 2011-361호 [별책 14]

김영실. (2012). *고등학교 영어 학습활동책의 말하기 과업 분석*. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

김진희. (2014). *2009 개정 교육과정에 따른 중학교 1학년 영어교과서의 의사소통 기능분석*. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.

김혜은. (2004). *고등학교 영어 교과서 말하기 과업 분석: 소집단 중심으로*. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.

서민경. (2014). *의사소통 접근법에 기초한 중학교 3학년 영어교과서 말하기 과업분석*. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

신혜정. (2001). *과업 중심의 영어 말하기 활동에 관한 연구*. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.

장경숙. (2012). 실용영어 중심 영어교육 정책과 개정 교육과정. *영어교과교육* 11(1), 3-22.

장선이. (2009). *중3 영어교과서 말하기 과업 분석 연구*. 상명대학교 교육대학원 석사학위논문.

전인재. (2006). *고등학교 1학년 영어교과서의 과업활동 자료 분석*. *영어어문*

교육, 12(4), 253-276.

주장순. (2003). 초등 5학년 영어교과서의 말하기 활동 분석. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.

최선희, 유호정. (2010). 고등학교 1학년 영어교과서 쓰기활동 과업 분석: 장르, 텍스트 전개구조, 활동유형, 진정성을 중심으로. *영어어문교육*, 16(4), 267-290.

최은정. (2009). 의사소통 능력향상을 위한 중학생 말하기 과업 연구. 한남대학교 교육대학원 석사학위 논문.

최숙현, 이희경. (2010). 고등학교 영어 학습활동책 수준별 과업의 난이도 분석. *영어교육*, 26(2), 257-277.

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

Brown, G. & G. Yule. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Byrne, D. (1986). *Teaching Oral English*. London: Longman.

Clark, J. L. (1987). *Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Hyun, T. & Finch, A. (1998). *Task Type Structuring and Sequencing: A Report of a Workshop on Task-based Teaching*. Andong University Solmoy Omun Nonchoing.

Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Long, M. (1985). *A Role for Instruction in Second Language Acquisition: Task-based Language Teaching*. In K. Hyltenstam and M. Pienemann(Eds.): *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.

Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pattison, P. (1987). *Developing Communication Skills*. Cambridge: Cambridge University Press.

Paulston, C. B. & M. N. Bruder. (1976). *Teaching English as a Second Language: Techniques and Procedures*. Cambridge, MA: Winthrop.

Prabhu, N. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.

Richards, J., J. Platte., H. Weber. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. London: Longman.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-based Learning*. London: Longman.

김성곤 외 10인. (2013). Middle School English 1. 서울: (주)두산동아

김성곤 외 10인. (2013). Middle School English 2. 서울: (주)두산동아

김성곤 외 10인. (2013) Middle School English 3. 서울: (주)두산동아

배두분 외 23인. (2013). Middle School English 1. 서울: (주)미래엔

배두분 외 23인. (2013). Middle School English 2. 서울: (주)미래엔

배두분 외 23인. (2013). Middle School English 3. 서울: (주)미래엔

이석재 외 12인. (2013). Middle School English 1. 서울: 비상교육

이석재 외 12인. (2013). Middle School English 2. 서울: 비상교육

이석재 외 12인. (2013). Middle School English 3. 서울: 비상교육

김진완 외 9인. (2013). Middle School English 1. 서울: 천재교육

김진완 외 9인. (2013). Middle School English 2. 서울: 천재교육

김진완 외 9인. (2013). Middle School English 3. 서울: 천재교육

ABSTRACT

An Analysis of Speaking Tasks in the middle school English Textbooks based on the Revised 2009 National Curriculum

Lee, Seon- Kyoung
Major in English Education
The Graduate School of Education
Sungshin Women's University

The purpose of this study is to examine whether the speaking tasks in middle school English textbooks made by the Revised 2009 National Curriculum are presented in a way to improve communicative competence and speaking ability.

For this study, the most widely used four kinds of English textbooks for all grades in the middle school have been selected. And the speaking tasks were analysed by eleven functions of communication presented in the Revised 2009 National Curriculum and six criteria such as speaking task types.

The results of the analysis were summed up as follows.

First, the results of this study show that the communicative functions of 'giving and requesting information', 'doing social activities' and 'expressing emotions' are presented most frequently as the target communicative functions in each unit of the English textbooks.

In contrast, the communicative functions of 'expressing moral attitudes' are rarely presented.

Second, the speaking tasks in the textbooks are focusing more on structural pattern drills like 'mechanical drills', 'meaningful drills', than communicative interaction activities. Also, the communicative interaction

activities are not appropriately presented in accordance with the number and types of the tasks.

This study shows that the communicative functions are not presented in a balanced way as following the revised curriculum and not recycled sufficiently enough to acquire completely the communicative functions. Therefore, the communicative functions need to be introduced in a more balanced way and with more repetition so that the students have more opportunities to improve their communicative competence.