

ESL 학습자들의 국가 지역별 영어듣기 전략 비교 분석*

김동규

(부산교육대학교)

Kim, Dongkyoo. (2010). The analysis of ESL multinational learners' English listening strategies. *Modern English Education*, 11(2), 128-147.

The purpose of the present study is to analyze multinational ESL learners' listening strategies and to offer some applications to Korean EFL classrooms. A self-report questionnaire, the Strategy Inventory for Listening Comprehension (SILC), was administered to 141 college students at a major U.S. university to identify their use of listening strategies in English. A total of 11 subcategories grouped into the three major categories in the SILC were examined and analyzed according to their nationalities. According to the results of the study, the students used several specific strategies according to their origin. The results also showed that in all three major domains, Korean ESL learners used less listening comprehension strategies as compared to students from other countries. Especially, South American and European ESL students used significantly more metacognitive strategies than Korean ESL learners. There was also a significant difference in the use of social and affective strategies between Korean ESL students and South American and European students. These findings suggest that there is a dire need for Korean EFL teachers to introduce diverse listening strategies and encourage their students to use effective listening strategies in order to enhance their listening comprehension proficiency.

[listening comprehension/learning strategies/듣기이해/학습전략]

I. 서론

듣기는 인간과 인간 사이의 의사소통에서 가장 기본적이고 필수적인 영역이며 외국어 학습자에게 있어서 말하기의 준비단계 역할을 하고, 읽기와 쓰기 능력에도 영향을 미치는 매우 중요한 영역이다(Scarcella & Oxford, 1992). 외국어 학습 과정에서 듣기의 중요성은 많은 학자들에 의해 부각되었다(Asher, Kusudo,

* 이 논문은 2009년도 부산교육대학교 발전기금 해외파견 연구교수 연구비 지원 계획에 의하여 연구되었음.

& Torre, 1974; Dunkel, 1986; Feyten, 1991). 그들에 의하면, 외국어 학습자에게 초기단계에서는 발화를 강요하기보다는 듣기에 중점을 두고 교육을 진행시켰을 때 학습자들의 외국어 능력이 괄목하게 향상된다는 것이다. 즉 듣기의 긍정적인 전이효과가 외국어 학습자들에게 나타난다는 것이다. Asher 등(1974)과 Feyten(1991)은 듣기가 외국어의 다른 영역(말하기, 읽기, 쓰기)에 긍정적인 전이효과를 준다는 증거를 제공하였다.

그러나 전통적으로 듣기는 제2언어 및 외국어 교육 연구 분야에서 다른 영역에 비해 등한시 되어 왔는데(Rivers, 1981), 이는 듣기가 수동적인 기능으로 단지 학습자들에게 목표 언어에 노출만 시키면 저절로 향상될 수 있는 분야라 여겨져 왔기 때문이다. 따라서 교사는 교실에서 학생들에게 주로 목표 언어를 들려주는데 그치고 읽기나 말하기 영역으로 넘어가 버리는 경우가 많았다. 특히 청화식 교수법이 외국어 교수 분야에서 인기를 누릴 무렵, 많은 이들은 목표 언어로 된 대화의 반복적인 듣기와 따라하기 만으로 학습자들의 듣기 능력은 저절로 향상된다고 믿었다. 그 결과, 듣기 능력 자체를 향상시키는 데 대한 연구나 이론은 매우 빈약하였다(Herron & Seay, 1991).

이에 우리는 듣기 능력을 수동이 아닌 능동적인 기능으로 보았을 때 이를 향상시킬 수 있는 방안을 외국어 학습 전략과 관련 지어 생각해 볼 수 있겠다. 외국어 학습 전략은 새로운 정보를 더 잘 이해하거나 더 잘 학습하기 위한 의식적인 두뇌 활동 과정으로 정의된다(Oxford, 1990). 비록 모든 학습자가 어떤 종류의 학습전략을 사용하기는 하지만(O'Malley, Chamot, Stewner-Manzanares, Küpper, & Russo, 1985), 외국어 학습에서 뛰어난 학습자는 다소 학습 능력이 뒤떨어지는 학습자에 비해 학습 전략이 더 의식적으로, 보다 적절하게, 보다 빈번히 사용한다는 것을 발견하였다(Cross, 2009; Dixon, 1992; MacIntyre, 1994; Oxford, 1989; Rubin, 1975). 그러므로 외국어 학습자가 다양한 전략을 인식하고 있을 때, 그들은 자신에게 알맞은 전략을 선택하고, 평가하고, 또 그것을 자신에게 맞게 수정하여 사용할 수 있다는 것이다(Bacon, 1992). 또한, 다소 뒤떨어지는 학습자들에게는 이러한 전략을 가르쳐 그들이 외국어 학습 능력을 향상시킬 수 있을 것이다.

본 연구는 언어 학습 전략 가운데 언어의 네 가지 영역의 가장 기본이 되는 듣기 영역에 초점을 두고 있다. 또한 이를 ESL 환경에서 영어를 접하는 학생들을 대상으로 국가 지역별로 사용하는 듣기 전략을 분석하는 데 그 목적을 두었다. 국가 지역별로 그들의 듣기 전략을 살펴봄으로써 우리나라 학생들이 다른 나라 학생들에 비해 활용도가 낮은 전략과 높은 전략을 비교 분석할 수 있을 것이다. 또한 향후 전략 훈련 연구에 이러한 결과를 반영함으로써 이들의 효과성을 검증할 기초 연구가 될 수 있겠다. 비록 최근 전략에 대한 활발한 연구가 진행되고 있지만 국가 지역별로 분석이 이루어진 연구는 매우 빈약한 실정이다.

II. 이론적 배경

지난 30년 동안 ‘언어 학습 전략’은 제2언어 및 외국어 교육 분야에서 가장 중요한 영역 가운데 하나로 여겨지고 많은 연구자들에 의해 활발히 연구되었다(Berne, 2004). 이에 대한 연구의 시작은 1970년대 몇몇 학자들의 효과적인 외국어 학습 전략에 대한 모색으로부터 비롯되었다(Naiman, Fröhlich, & Todesco, 1975; Rubin, 1975). 그 당시 제 2언어 연구자들은 ‘우수한 외국어 학습자’에 대한 관심을 가지고 우수한 학습자들은 그렇지 못한 학습자들에 비해 더 효과적인 전략을 사용한다고 가정하였다. 그리하여 그들은 우수한 학습자들의 외국어 학습 과정에 초점을 맞추고 그들이 외국어 학습을 할 때 사용하는 전략을 탐색하고 추출하려 하였다(Oxford, 1989).

1980년대에는 많은 학자들에 의해 이러한 전략에 대한 분류가 이루어졌다. 먼저 Rubin(1987)은 전략을 외국어 학습 과정에 기여하는 과정에 따라 직접 전략과 간접 전략으로 분류하였다. 직접 전략의 예로는 명확화 및 확인, 모니터링, 기억, 추측 및 귀납적 추론, 연역적 추론, 연습 등이 있으며, 간접 전략의 예로는 해당 외국어를 연습 할 수 있는 기회를 만드는 행위나 외국어로 상대방과의 대화 시 유용하게 사용될 수 있는 발화 기법 등을 포함하였다.

O'Malley와 Chamot(1990)는 그 동안 이루어진 외국어 학습 전략에 대한 연구들을 분석 및 재평가하여 외국어 학습 전략에 대한 종합적이고 체계적인 분류 기준을 제공하였다. 그들에 의한 분류는 세 영역으로 구분될 수 있는데 즉, 상위인지 전략, 인지 전략, 사회적/정의적 전략으로 외국어 학습 전략에 관한 여러 연구의 기초가 되었다.

Oxford(1990)는 언어 학습 전략을 이전의 우수한 학습자에 나타난 연구를 바탕으로 언어의 네 가지 영역과 연관 지어 종합적인 분류 체계를 완성하였다. Oxford는 Rubin(1987)처럼 직접 전략과 간접 전략으로 언어 학습 전략을 분류하였지만 Rubin과 같이 언어 학습 과정 기여도에 따라 전략을 분류하기 보다는 언어의 네 가지 영역에 따라 언어 학습 전략을 종합적으로 분류하였다. Oxford의 직접 전략으로는 기억 전략, 인지 전략, 보상 전략 등을 포함하며, 간접 전략은 상위인지 전략, 정의적 전략, 사회적 전략 등을 포함한다.

언어 학습 전략의 분류와 관련된 연구와 더불어 1980년 이후에는 언어 학습 전략의 사용에 미치는 요인에 대한 연구가 매우 활발히 이루어졌다(박경미, 2001; Jae-Guk Cha, 2006; Chamot & Küpper, 1989; Douglas, 1992; Green & Oxford, 1995; Margolis, 2003; Mullins, 1992; Oxford & Nyikos, 1989; Gi-Pyo Park, 1997; Jun-Eon Park, 2001; Politzer, 1983; Politzer & McGroarty, 1985; Russo & Stewner-Manzanares, 1985; Shang, 2008). 이러한 요인들은 제2언어의 유창성 정도, 정의적 요인, 민족, 나이, 성별, 학습 스타일 등이다. 그 가운데 민족을 대상으로 했던 실험연구 결과를 살펴보면 다음과 같다.

몇몇 연구 결과에 의하면 아시아 학생들은 의사소통 전략보다는 단순암기 및

언어규칙과 관련된 전략을 많이 활용한다고 하였다(Politzer, 1983; Politzer & McGroarty, 1985). 또한 아시아 학생들은 언어 학습 전략 훈련에 남미학생들에 비해 다소 소극적으로 반응한다는 것이다(O'Malley et al., 1985; Russo & Stewner-Manzanares, 1985).

아래 표 1은 여러 연구자가 국가별로 Oxford의 SILL(1990)을 활용하여 언어 학습 전략의 사용 빈도를 비교 분석한 것이다. 표에서 볼 수 있듯이 상위인지 전략은 모든 국가에서 많이 활용하는 전략으로 나타났고 기억 전략의 경우 비교적 적게 사용하는 전략으로 나타났다. 인지 전략, 사회적 전략, 정의적 전략 등은 전략 사용면에서 살펴보았을 때 국가별로 다양한 양상을 나타내었다.

표 1

SILL 을 활용한 연구 국가별 비교

연구자	연구 대상 국가	많이 활용하는 전략	적게 활용하는 전략
Douglas(1992)	미국	·상위인지 전략 ·사회적 전략 ·인지 전략	·보상 전략 ·기억 전략 ·정의적 전략
Yang(1992)	대만	·보상 전략 ·정의적 전략 ·상위인지 전략	·사회적 전략 ·인지 전략 ·기억 전략
Mullins(1992)	태국	·보상 전략 ·상위인지 전략 ·인지 전략	·사회적 전략 ·정의적 전략 ·기억 전략
Nakayama(1995)	미국	·보상 전략 ·사회적 전략 ·상위인지 전략	·인지 전략 ·기억 전략 ·정의적 전략
Yung-Suk Jung(1996)	한국	·상위인지 전략 ·정의적 전략 ·보상 전략	·인지 전략 ·기억 전략 ·사회적 전략
Psaltou-Joycey(2008)	유럽 및 중동	·사회적 전략 ·상위인지 전략 ·보상 전략	·기억 전략 ·정의적 전략 ·인지 전략

Dongkyoo Kim(1999)과 Lee(1996)는 외국어 듣기 전략을 한국 학생들과 대만 학생들을 대상으로 조사하였다. 이 두 연구 결과에 의하면 한국 학생의 경우 상위인지 전략의 사용이 가장 빈도수가 높았고, 그 다음이 인지 전략, 사회적/정의적 전략 순이었다. 이와는 대조적으로 대만 학생의 경우 사회적/정의적 전략의 사용 빈도수가 가장 높았고 상위인지 전략, 인지 전략의 순으로 나타났다. 이 연구 결과는 같은 아시아 출신 EFL 학습자라도 영어듣기 전략의 사용함에 있어서 그 선호 및 빈도수가 다르다는 것을 보여주었다. Sungwoo Kang(1999)은 아시아 국가 가운데 세 국가(한국, 일본, 대만) 학생들을 대상으로 언어 학습 전략의 사용과 영어 능력간의 상관관계를 살펴보았다. 그러나 이 연구의 경우 전략에 대한 국가별 분석은 이루어지지 않았다.

이상의 연구 결과와 같이 ESL/EFL 학습자들의 출신 국가 지역과 관련된 언

어학습 전략 연구 결과는 국가 지역별로 그 선호도 및 빈도수가 다양하게 나타났다. 더욱더 구체적이고 체계적인 연구 결과의 도출을 위해 민족과 관련된 언어 학습 전략에 대한 연구가 보다 심도 깊게 이루어질 필요가 있겠다.

III. 연구 방법

1. 연구 참가자

본 연구의 참가자는 미국 중서부에 위치한 한 대학에 재학하고 있는 141명의 유학생들이었다. 이 대학은 28,600여명의 재학생 수를 지닌 비교적 규모가 큰 주립대학교로 세계 100여 개국에서 온 1800여명의 유학생들이 재학하고 있는 대학이다. 성별을 살펴보면 남자 75, 여자 66명이었고 학부에 재학하고 있는 학생들이 79, 대학원에 재학하고 있는 학생들이 62명이었다. 이들을 출신 국가별로 살펴보면, 한국이 34명, 중국이 23명, 인도 21명, 멕시코 13명, 일본 9명 등의 순이었다. 본 연구의 분석을 위해 본 연구의 설문에 응한 141명을 국가별로 분류한 후 아래 표 2에서와 같이 세 개의 국가 지역으로 구분하였다.

표 2

출신 국가 및 지역별 인원수

출신 국가	국가별 인원수	출신 지역	지역별 인원수
한국	34	한국	34
중국	23		
대만	6		
일본	9		
베트남	5		
인도	21	아시아	69
이란	3		
사우디	1		
쿠웨이트	1		
멕시코	13		
브라질	8		
칠레	2		
페루	5	남미 및 유럽	38
독일	7		
프랑스	2		
스페인	1		
합계	141		141

2. 연구 도구

본 연구에서 사용된 연구 도구는 SILC(Strategy Inventory for Listening Comprehension)로 불리는 듣기 전략 목록 설문지였다. 이 설문지의 구조는 Bacon(1992)의 설문지와 O'Malley와 Chamot(1990)의 언어 학습 전략 분류 기준을 기초로 하였다.

총 38개의 항목으로 구성된 이 설문은 상위인지 전략, 인지 전략, 사회적/정서적 전략 등 세 개의 대 영역으로 이루어졌다. 먼저 '상위인지 전략'이란 학습 과정에 대한 수행 능력을 제공하기 위해 사용되는 행동을 말한다(Oxford & Crookall, 1989). 이 전략은 학습과정에 대한 생각, 학습에 대한 준비 및 계획, 과업에 대한 모니터링, 학습이 어떻게 잘 이루어졌는지에 대한 평가 전략 등을 포함한다. 상위인지 전략에는 세 가지 소 영역이 있는데 즉 듣기 전 전략, 듣기 중 전략, 듣기 후 전략이 있다.

'인지 전략'은 새로운 정보를 더 잘 저장하고 더 잘 생각나게 하기 위해 사용되는 전략을 말한다(Oxford, 1990). 이에 대한 예로는 학습해야 할 자료를 가지고 연습하는 것, 해당 정보를 정신 및 신체적으로 연습해 보는 일, 과업을 수행하기 위해 특별한 기법을 적용해 보는 전략 등이 있다. 여기에는 여섯 개의 소 영역이 있는데 즉 상향식 과정, 하향식 과정, 요약, 번역, 상술, 전이 전략 등이다.

'사회적 전략'이란 자신의 학습을 촉진시키기 위해 언어 학습 과정에서 다른 사람과 관련하여 행하는 행위를 의미한다(Chamot & Küpper, 1989). 이에 대한 예로는 질문을 한다거나, 급우와의 협동학습, 감정 이입 등이 있을 수 있겠다. '정서적 전략'은 언어학습과 관련하여 자신의 감정과 태도 등을 통제하고 자기 자신을 의식적으로 억제하고 다스리는 행위를 의미한다(Oxford & Crookall, 1989). 이에 대한 예로는 자신이 지닐 수 있는 불안감 정도를 의식적으로 낮추거나 자기 자신에게 용기를 북돋우는 생각과 말을 본인 스스로에게 하는 것을 지칭할 수 있겠다.

이상을 종합해 보면 SILC는 세 개의 대 영역과 11개의 소 영역으로 분류된다. 본 설문지의 목적은 교실 및 교실 바깥에서 ESL 학습자들의 듣기와 관련된 다양한 전략을 빈도를 이끌어 내기 위함이었다. 총 38개 항목 중 마지막 개방형 질문 문항을 제외한 37개의 항목은 각각 "1: 결코 또는 거의 사실이 아니다"에서 "5: 항상 거의 항상 사실이다"의 5단위 척도로 이루어졌다. 본 연구에서는 전체적인 SILC의 수치, 3개의 대 영역에 대한 수치, 11개의 소 영역에 대한 수치를 각각 국가 지역별로 분석하고자 하였다. Cronbach's alpha를 통해 살펴본 SILC의 신뢰도는 .89로 비교적 높게 나타났다.

3. 자료 수집 및 분석

설문은 대학 도서관에서 이루어졌다. 연구자는 도서관 입구에서 유학생으로 보이는 학생들을 대상으로 먼저 ESL 학습자 여부를 확인 후 양해를 구하고 설문문에 응하게 하였다. 그러나 설문 참가율이 그리 높지 않아 대개의 경우 개인적으로 도서관을 돌아다니며 설문 참여에 대한 양해를 구한 후 자료를 수집하였다. 완료된 설문은 엑셀에 문항별로 입력이 되었으며 3개의 대 영역과 11개의 소 영역으로 국가 지역별로 분석하였다. 이러한 자료를 바탕으로 빈도수, 평균, 표준편차 등 기술적 통계수치로 연구 참가자들의 듣기 전략이 분석되었다.

IV. 연구 결과

본 연구에서는 Oxford(1990)의 평균점에 대한 해석을 사용하였다. 즉 4.5와 5.0 사이의 평균점에서는 “항상 또는 거의 항상 사용함,” 3.5와 4.4 사이 평균점에 대해서는 “자주 사용함,” 2.5와 3.4 사이에는 “때때로 사용함,” 1.5와 2.4 사이에는 “대개 사용 안 함,” 1.0과 1.4 사이에는 “결코 또는 거의 결코 사용 안 함”으로 해석되었다. 아래 표 3, 표 6, 표 8은 각각의 대 영역(상위인지 듣기 전략, 인지 듣기 전략, 사회적/정의적 듣기 전략 등 총 3개)과 그에 따른 소 영역(총 11개)에 대한 듣기전략 사용 결과를 나타낸 것이다. 각 표에는 영역별 요인 명, 설문 문항번호, 사용 듣기전략에 대한 평균과 표준편차가 제시되었으며 대 영역과 소 영역별로 영역 평균을 함께 제시하였다.

1. 상위인지 듣기 전략

먼저 표 3은 SILC의 대 영역 가운데 상위인지 듣기 전략에 대한 세 지역 학생들의 결과를 나타낸 것이다.

표 3
상위인지 듣기 전략에 대한 평균과 표준편차

전략 소 영역	항목 번호	한국		아시아		남미 및 유럽	
		평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
듣기 전 전략	1	3.21	.69	3.30	.77	3.47	.73
	2	3.41	.82	3.72	.80	3.74	.92
	3	3.35	.92	3.54	.78	3.82	.90
	4	2.79	.88	2.91	.90	3.34	.78
	5	2.53	.93	2.32	.70	2.82	.69
	평균	3.06	.60	3.16	.48	3.44	.58

듣기 중 전략	6	3.44	.93	3.58	.95	3.79	.81
	7	3.12	.69	2.93	.73	3.42	.79
	8	3.06	.69	2.94	.73	3.58	.95
	9	3.03	.83	3.03	.75	3.32	.96
	10	3.35	.81	3.68	.74	3.68	.90
	평균	3.20	.51	3.23	.54	3.56	.65
듣기 후 전략	11	3.26	.99	3.39	.96	3.63	1.05
	12	3.12	1.07	3.16	.70	3.37	1.17
	평균	3.19	.92	3.27	.70	3.57	1.01
전체 평균		3.14	.47	3.21	.45	3.49	.56

세 개 지역 학생들의 전체 상위인지 전략의 사용 빈도는 최저가 2.32, 최고가 3.74로 전체 영역 평균은 3.27로 나타났다. 이는 전체 설문 참가자가 영어와 관련된 과업 시 “때때로” 상위인지 듣기전략을 사용한다는 것을 의미한다. 이를 지역별로 살펴보면, 먼저 한국 학생들의 경우 전체 상위인지 듣기 전략 사용 평균은 3.14로 나타났으며 이를 세부적으로 살펴보면 ‘듣기 전 전략’이 3.06, ‘듣기 중 전략’이 3.20, ‘듣기 후 전략’이 3.19로 나타났다. 아시아 학생들의 경우, 전체 상위인지 듣기 전략 사용 평균은 3.21로 나타났으며 이를 세부적으로 살펴보면 ‘듣기 전 전략’이 3.16, ‘듣기 중 전략’이 3.23, ‘듣기 후 전략’이 3.27로 나타났다. 남미 및 유럽학생들의 경우 전체 상위인지 듣기 전략 사용 평균은 3.49로 세 지역 가운데 가장 높게 나타났으며 이를 세부적으로 살펴보면, ‘듣기 전 전략’이 3.44, ‘듣기 중 전략’이 3.56, ‘듣기 후 전략’이 3.57로 나타났다.

세 지역 가운데 한국 학생들의 상위인지 듣기 전략 사용에 관한 결과를 보다 구체적으로 살펴보기로 하자. 먼저, ‘듣기 전 전략’ 가운데 한국 학생들이 가장 많이 사용하는 것으로 나타난 항목은 “집중하려고 마음의 준비를 한다”(#2, M: 3.41)였으며 “영어로만 듣고 생각한다”(#5, M: 2.53)라는 항목이 가장 적게 사용하는 전략으로 나타났다. ‘듣기 중 전략’ 가운데 가장 많이 사용하는 전략으로 나타난 것은 “모르는 단어와 구절이 나와도 멈추기보다는 계속 흐름을 유지하려 노력한다”(#6, M: 3.44)와 “집중하지 못했을 때 다시 집중하려 노력한다”(#10, M: 3.35)로 나타났다. 가장 적게 사용한 전략은 “이미 가지고 있는 지식에 의해 자신이 잘 이해했는지 잘못 이해했는지 점검한다”(#9, M: 3.03)로 나타났다. ‘듣기 후 전략’의 경우 영역 평균이 3.19로 “이해를 잘 했는지를 평가”(#12, M: 3.12)하는 항목이 “듣기 중 지냈던 문제점과 어려움에 대해 생각해본다”(#11, M: 3.26)보다 높게 나타났다.

이러한 상위인지 듣기 전략 사용이 세 지역간에는 어떠한 차이가 나는가를 검증하기 위해 세 지역간 학생들의 상위인지 전략 평균 점수에 대한 일원분산

분석을 실시하였다. 표 4는 이에 대한 결과를 나타낸 것인데 표에서 보듯이 유의확률이 .004로 세 지역 학생들간 상위인지 듣기 전략의 사용에 있어서 그 차이는 유의미한 것으로 나타났다.

표 4

지역별 상위인지 듣기 전략에 대한 일원분산분석 결과

한국		아시아		남미 및 유럽		세 집단		F 값	유의확률
평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차		
3.14	.47	3.21	.45	3.49	.56	3.27	.51	5.632	.004

보다 구체적으로 이 세 집단간에 상위인지 듣기 전략 사용 평균에 어떠한 차이가 있는지를 알아보기 위해 일원분산분석에 대한 사후 비교로 Scheffe 분석을 실시하였는데 그 결과는 표 5와 같다.

표 5

지역별 상위인지 듣기 전략에 대한 일원분산분석에 대한 사후 검정 결과

지역	지역	평균 차	표준오차	유의확률
한국	아시아	-6.9280E-02	.102	.795
	남미 및 유럽	-.3508*	.115	.011
아시아	한국	6.9280E-02	.102	.795
	남미 및 유럽	-.2815*	.099	.019
남미 및 유럽	한국	.3508*	.115	.011
	아시아	.2815*	.099	.019

위 표 5에서 볼 수 있듯이 세 지역 학생들간의 상위인지 듣기 전략은 먼저 한국 학생들과 타 아시아권 학생들간에는 유의확률 .795로 유의미한 차이가 없었다. 이는 한국 학생들과 타 아시아권 학생들 간에는 상위인지 듣기 전략의 사용이 별다른 차이가 없음을 의미한 것이다. 그러나 한국 학생들과 남미 및 유럽 지역 학생들간에는 유의확률이 .011로 .05수준에서 유의미한 차이가 나타났다. 이는 한국 학생들과 남미 및 유럽 학생들간의 상위인지 듣기 전략 사용에 있어서 통계적으로 유의미한 차이를 보임으로써 이 두 지역 간에는 상위인지 듣기 전략의 사용에 있어서 유의미한 차이가 난다고 결론 내릴 수 있겠다. 또한 타 아시아권 학생들과 남미 및 유럽 지역 학생들간에도 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 이는 한국 및 아시아권 학생들에 비해 남미 및 유럽 학생들의 경우 상위인지 듣기 전략을 많이 사용한다고 결론 내릴 수 있겠다.

상위인지 듣기 전략 영역에 대한 결과를 요약해 보면 세 지역 가운데 우리나라 학생들이 상위인지 듣기 전략의 사용 빈도가 가장 낮았으며, 남미 및 유럽 지역 학생들이 상위인지 듣기 전략의 사용 빈도가 높게 나타났다. 이는 세 지

역 학생들 가운데 남미 및 유럽 지역 학생들이 듣기와 관련하여 듣기 학습과정에 대한 생각, 듣기 학습에 대한 준비 및 계획, 듣기 과업에 대한 감독, 듣기 이해가 적절히 잘 이루어졌는지에 대한 평가하는 전략을 가장 많이 사용한다고 할 수 있겠고 한국 학생들의 경우 이러한 부분이 가장 부족하다고 할 수 있겠다.

2. 인지 듣기 전략

인지 듣기 전략에 대한 결과는 표 6에 나타나 있는데 세 지역 학생들의 인지 전략의 사용 빈도는 최저가 2.12, 최고가 3.79로 전체 영역들의 평균은 3.06으로 나타났다. 이는 전체 설문 참가자가 상위인지 듣기 전략과 마찬가지로 영어와 관련된 과업 시 “때때로” 인지 듣기 전략을 사용한다는 것을 의미한다.

표 6

인지 듣기 전략에 대한 평균과 표준편차

전략 소 영역	항목 번호	한국		아시아		남미 및 유럽	
		평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
상향식 과정	13	2.41	.82	2.65	1.04	2.89	.98
	14	2.74	.90	2.86	.88	2.89	.95
	15	3.24	.89	3.04	.81	3.29	1.06
	16	3.21	.73	3.51	.78	3.39	.86
	17	2.38	.81	2.12	.61	2.45	1.01
	18	2.74	.75	2.36	.64	2.74	.98
	19	2.76	.82	2.97	.73	2.92	.85
	20	2.88	.59	3.12	.72	3.11	.61
	21	2.97	.87	2.91	.76	2.84	.95
	22	2.62	.89	2.62	.75	2.87	1.04
	평균	2.79	.42	2.82	.30	2.94	.57
하향식 과정	23	3.03	.90	3.39	.75	3.21	.93
	24	3.32	.64	3.33	.85	3.37	1.00
	25	3.71	.84	3.68	.70	3.79	.96
	26	3.61	.83	3.65	.76	3.53	1.01
	27	3.50	.99	3.32	.63	3.47	.95
	28	2.41	.93	2.52	.74	2.68	.84
	29	3.35	.77	3.52	.80	3.21	.87
		평균	3.28	.56	3.34	.38	3.32
요약	30	2.82	.87	3.16	.99	3.03	1.03
	평균	2.82	.87	3.16	.99	3.03	1.03

번역	31	3.50	.79	3.44	.89	3.58	.86
	평균	3.50	.79	3.44	.89	3.58	.86
상술	32	2.85	.93	2.77	.86	2.84	.92
	33	3.44	.82	3.28	.87	3.42	.79
	평균	3.15	.85	3.02	.76	3.13	.72
전이	34	2.88	.73	2.77	.69	3.08	.71
	평균	2.88	.73	2.77	.69	3.08	.71
전체 평균		3.02	.41	3.05	.29	3.12	.53

세 지역 가운데 한국 학생들의 인지 듣기 전략 사용을 세부 항목별로 구체적으로 살펴보면, 한국 학생들의 경우 상향식 과정 가운데 가장 많이 사용한 전략은 “모르는 단어나 구를 만나면 반복해서 계속 들어본다”(#15, M: 3.24)였고 가장 적게 사용하는 전략은 “문장 구조 생각하며 듣는다”(#17, M: 2.38)이었다. 하향식 과정 가운데 가장 높은 빈도수를 나타낸 전략으로는 “본문에서의 타이틀이나 제목이나 다른 힌트를 통해 본문 내용을 추측해 본다”(#25, M: 3.71)로 나타났으며, “영어로만 생각하도록 노력한다”(#28, M: 2.41)가 가장 낮은 사용 빈도 수를 나타내었다. 기타 인지 전략 사용의 평균을 순서대로 살펴보면 ‘번역’ 전략(M: 3.50), ‘상술’ 전략(M: 3.15), ‘전이’ 전략(M: 2.88), ‘요약’ 전략(M: 2.82) 순이었다.

이러한 인지 듣기 전략 사용을 세 지역간 어떠한 차이가 나는가를 검증하기 위해 세 지역간 학생들의 인지 듣기 전략 평균 점수에 대한 일원분산분석을 실시하였다. 표 7은 이에 대한 결과를 나타낸 것인데 표에서 보듯이 유의확률이 .523으로 세 지역 학생들간에는 인지 듣기 전략의 사용에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이는 듣기에 있어 세 지역 학생들이 비슷한 수준에서 인지 듣기 전략을 사용하고 있음을 보여주는 것이라 할 수 있다. 인지 듣기 전략 영역을 전체적으로 살펴보았을 때 세 지역간 학생들에 있어 인지 듣기 전략의 사용 빈도에 있어 별다른 차이가 발견되지 않았고 세 지역간 학생들 모두에서 하향식 과정이 상향식 과정보다 더 많은 빈도 수를 보인 것은 주목할 만하다.

표 7

지역별 인지 듣기 전략에 대한 일원분산분석 결과

한국		아시아		남미 및 유럽		세 집단		F 값	유의 확률
평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차		
3.02	.41	3.05	.29	3.12	.53	3.06	.40	.652	.523

3. 사회적/정의적 듣기 전략

마지막으로 SILC의 대 영역 가운데 사회적/정의적 듣기 전략에 대한 결과를 살펴보면, 표 8에서와 같이 사회적/정의적 듣기 전략의 사용 빈도는 최저가 2.59, 최고가 3.39로 영역 평균은 2.95로 나타났다. Oxford의 전략 사용 빈도에 대한 해석에 의하면 역시 이 영역에서도 참가자들이 영어학습과 관련된 과업 시 사회적/정의적 듣기 전략을 “때때로” 사용하고 있음을 알 수 있다.

표 8
사회적/정의적 듣기 전략에 대한 평균과 표준편차

전략 소 영역	항목 번호	한국		아시아		남미 및 유럽	
		평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
사회적 전략	35	2.74	.83	2.72	.86	3.39	.89
	36	2.59	.78	2.68	.83	3.39	.75
	평균	2.67	.62	2.70	.70	3.39	.63
정의적 전략	37	2.85	.74	3.25	.76	3.05	.80
	평균	2.85	.74	3.25	.76	3.05	.80
전체 평균		2.73	.59	2.88	.60	3.28	.57

이를 지역별로 살펴보면, 먼저 한국 학생들의 경우 사회적 듣기 전략의 평균이 2.67, 정의적 듣기 전략의 평균이 2.85로 나타났고, 전체 영역 평균은 2.73이었다. 아시아 학생들의 경우 전체 사회적/정의적 듣기 전략의 사용 평균은 2.88로 나타났으며 사회적 듣기 전략이 2.70, 정의적 듣기 전략이 3.25로 각각 나타났다. 남미 학생들의 경우, 전체 영역 평균은 3.28로 나타났으며 사회적 듣기 전략이 3.39, 정의적 듣기 전략이 3.05로 각각 나타났다.

이를 종합해 보면 한국 학생의 경우 사회적/정의적 듣기 전략 영역 평균이 세 집단 가운데 가장 낮게 나타났으며 남미 및 유럽 지역의 학생들이 가장 높게 나타났다. 또한 한국과 타 아시아 지역 학생들은 사회적 듣기 전략보다 정의적 듣기 전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이에 반해 남미 및 유럽 지역 학생들의 경우, 정의적 듣기 전략보다 사회적 듣기 전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다.

이러한 사회적/정의적 듣기 전략 사용이 유의미한 차이인 지를 검증하기 위해 세 지역간 학생들의 사회적/정의적 듣기 전략 평균 점수에 대한 일원분산분석을 실시하였다. 표 9는 이에 대한 결과를 나타낸 것인데 표에서 알 수 있듯이 각 지역별 학생들의 사회적/정의적 듣기 전략 사용 평균 차에 대한 유의확률이 .000으로 .01 수준에서 세 지역 학생들간에는 사회적/정의적 듣기 전략의 사용에 있어 유의미한 차이가 나타났다.

표 9

지역별 사회적/정의적 듣기 전략에 대한 일원분산분석 결과

한국		아시아		남미 및 유럽		세 집단		F 값	유의 확률
평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차		
2.73	.59	2.88	.60	3.28	.57	2.95	.62	8.834	.000

보다 구체적으로 이 세 집단간에 사회적/정의적 듣기 전략 사용 평균에 어떠한 차이가 있는지를 알아보기 위해 일원분산분석에 대한 사후 비교로 Scheffe 분석을 실시하였는데 그 결과는 표 10에서 나타난 바와 같다.

표 10

지역별 사회적/정의적 듣기 전략에 대한 일원분산분석에 대한 사후 검정 결과

지역	지역	평균 차	표준오차	유의확률
한국	아시아	-.1582	.124	.444
	남미 및 유럽	-.5552*	.140	.001
아시아	한국	.1582	.124	.444
	남미 및 유럽	-.3970*	.119	.005
남미 및 유럽	한국	.5552*	.140	.001
	아시아	.3970*	.119	.005

표 10에서 볼 수 있듯이 세 지역 학생들간의 사회적/정의적 듣기 전략은 먼저 한국 학생들과 타 아시아 지역 학생들간에는 유의확률이 .444로 유의미한 차이가 없었다. 그러나 한국 학생들과 남미 및 유럽 지역 학생들간에는 유의확률이 .011로 .05수준에서 유의미한 차이가 나타났다. 이는 한국 학생들과 남미 및 유럽 학생들간의 사회적/정의적 듣기 전략 사용에 있어서 통계적으로 유의미한 차이를 보임으로써 이 두 지역 학생들간에는 사회적/정의적 듣기 전략의 사용에 있어 차이가 난다고 결론 내릴 수 있겠다. 또한 타 아시아권 학생들과 남미 및 유럽 지역 학생들간에도 통계적으로 유의미한 차이(유의확률: .005)를 보였다. 이는 한국 및 아시아권 학생들에 비해 남미 및 유럽 학생들의 경우 사회적/정의적 듣기 전략을 많이 사용한다고 결론 내릴 수 있겠다.

V. 결론

본 연구는 ESL 환경에서 영어를 접하는 학생들을 대상으로 국가 지역별로 사용하는 듣기 전략을 분석하는 데 그 목적을 두었다. 이를 위해 설문을 이용

하여 세 지역, 즉 한국, 타 아시아권, 남미 및 유럽권 학생들로 나누어 학생들의 듣기 전략 사용 실태에 대해 분석하였다.

본 연구 결과에 의하면 한국 학생들은 영어 듣기 전략을 “때때로(M: 2.5-3.4)” 사용하는 것으로 나타났다. 듣기와 관련하여 전반적으로 상위인지 전략을 인지 전략이나 사회적/정의적 전략보다 많이 사용하는 것으로 나타났다. 그러나 전체적으로 분석해 보았을 때 타 아시아권 학생들과 남미 및 유럽권 학생들에 비해 전반적인 듣기 전략의 사용 빈도가 낮았다. 특히 남미 및 유럽 학생들에 비해 상위인지 듣기 전략 및 사회적/정의적 듣기 전략의 사용은 통계적으로 유의미하게 낮게 나타났다.

제 2언어 및 외국어 교육 분야에서 듣기는 그 과정에서 복잡적이고 많은 요인들에 영향을 받는다는 것이 밝혀졌다(Samuels, 1984). 이러한 여러 요인들을 인식하고 학생들이 듣기 과정에서 어려움을 겪을 때 이에 대한 원인을 요인에 근거하여 해소시키는 것이 필요하리라 본다. 이 연구에서는 여러 요인들 가운데 전략에 초점을 맞추어 연구를 하였다. 전략의 부재에서 오는 듣기의 어려움이 큰 어려움으로 다가올 수 있기 때문이다. 이 연구 결과를 일반화하는데 다소 조심스러운 자세로 임하면서 이 연구 결과를 통해 이론적, 교수법적인 면에서의 함의에 대해 살펴볼 수 있겠다.

외국어 학습 전략 연구의 시작은 우수한 학습자들의 전략을 우수하지 못한 학습자들에게 소개시켜주고 이를 활용하게 하는 것이다. 본 연구 결과를 통해 우리는 외국어 학습자들은 듣기와 관련하여 전략 종류와 빈도 면에서 다양하다는 것을 알 수 있었다. 또한 국가 지역별로 그들의 듣기 전략을 살펴봄으로써 우리나라 학생들이 다른 나라 학생들에 비해 활용도가 낮은 전략과 높은 전략을 비교 분석할 수 있었다. 본 연구에서 나타난 결과는 향후 전략 훈련 연구에 참조가 될 것이고 차후 이들의 효과성을 검증할 기초 연구가 될 수 있겠다.

외국어를 가르치는 우리로서는 어떻게 듣기를 효과적으로 더 쉽게 할 수 있는지 가르쳐야 한다. 한 가지 방법으로, 먼저 우리는 듣기 활동에서 학생들이 어떤 전략을 사용하는지 주의 깊게 관찰할 필요가 있다. 그 후, 체계적으로 다양한 측정 방법을 통해 그러한 전략의 효과성에 대해 평가를 해야 하겠다. 또한 그러한 전략의 효과성이 검증되면 그러한 전략을 학생들에게 특히, 우수하지 못한 학습자들에게 투입하여 그들이 영어 듣기 활동을 할 때 경험하게 되는 어려움을 감소 시켜주어야 하겠다.

본 연구 결과, 우리나라 학생들이 타 국가 지역 학생들보다 전반적으로 전략의 사용 빈도가 낮게 나타났는데 교사로서 우리는 학생들에게 보다 다양하고 효과적인 듣기 전략을 소개하는 데 우선 힘써야 하겠다. 특히 상위인지 듣기 전략과 사회적/정의적 듣기 전략에 대한 소개 및 이에 대한 교육이 이루어져야 하겠다. 제2언어 및 외국어 학습자들의 대부분이 전략의 효과성에 대해 인식이 부족하므로(Oxford & Crookall, 1989), 교사들은 학생들에게 전략의 효과성을 인식시키고 어떻게 활용하는지를 전략훈련을 통해 접근해야 하겠다. 그러나 전략

훈련을 하기 전에 교사들은 전략 훈련이 많이 시간과 노력이 필요하다는 것을 인식해야 하겠다. 또한 어떤 특정한 전략이 특정 학생에게 자연스럽게 전이되는 것이 단순하고 쉬운 과정이 아니라는 것을 알아야 한다(Chamot & Küpper, 1989). 그러므로 교사들은 전략 훈련에서 긍정적인 효과를 보기까지 매우 꾸준하고 끈기 있는 자세로 임해야 한다. 이러한 면에서 전략 훈련은 장기간 체계적인 방법으로 이루어져야 하겠다.

본 연구의 제한점은 듣기 전략과 관련된 후속 연구에 새로운 방향을 제시하리라 본다. 첫째 이 연구는 학생들의 듣기 전략을 학생들 자신의 회상적인 보고를 통해 이끌어 내고 분석을 하였다. 듣기 활동 중에서 사용하는 전략과 듣기 전략의 회상적인 보고 사이에서의 시간적 간격으로 인해 연구 참여자들이 실제로 그러한 전략을 잊지 않고 보고했는지 의문을 가질 수 있다. 이러한 이유로 후속 연구에서는 ‘think-aloud protocols’같은 내면적인 조사 방법을 통해 사용한 전략을 이끌어낸다면 자료 수집에서 야기될 수 있는 잠재적인 차이를 줄일 수 있을 것으로 생각된다. 둘째, 본 연구는 듣기 전략을 국가 지역별로 분석만 하였다. 차후에는 이러한 전략과 외국어 능력간의 상관관계 및 특정 전략의 효과성 검증이 이루어져야 하겠다. 특히 체계적인 전략 훈련을 통해 특정 전략의 효과성이 검증된다면 제2언어 및 외국어 교육 분야에 실제적인 적용이 가능하리라 본다. 끝으로 본 연구는 세계 영역의 ESL 학습자들을 대상으로 했는데 본 연구 결과의 신뢰성 및 타당성을 위해 본 연구와 유사한 그룹을 대상으로 연구가 이루어지면 좋겠다.

참고문헌

- 박경미. (2001). 대학생의 어휘학습전략 사용 비교. *현대영어교육*, 2(2), 171-186.
- Asher, J., Kusudo, J., & Torre, R. (1974). Learning a second language through commands: The second field test. *Modern Language Journal*, 58, 24-32.
- Bacon, S. (1992). The relationship between gender, comprehension, processing strategies, cognitive and affective response in foreign language listening. *Modern Language Journal*, 76, 160-177.
- Berne, J. E. (2004). Listening comprehension strategies: A review of literature. *Foreign Language Annals*, 37, 521-533.
- Cha, Jae-Guk. (2006). A study of listening strategies favored by Korean university students. *Modern English Education*, 7(2), 39-56.
- Chamot, A., & Küpper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annals*, 22, 13-24.
- Cross, J. (2009). Effects of listening strategy instruction on news videotext comprehension. *Language Teaching Research*, 13(2), 151-176.

- Dixon, R. (1992). *The strategies of the successful listener: Classroom implications* (ERIC Document Reproduction Service No. ED 345 553).
- Douglas, M. (1992). *Kanji learning strategies of learners of Japanese as a foreign language*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Southern California at Los Angeles.
- Dunkel, P. (1986). Developing listening fluency in L2: Theoretical principles and pedagogical considerations. *Modern Language Journal*, 70, 99-106.
- Feyten, C. (1991). The power of listening abilities: An overlooked dimension in language acquisition. *Modern Language Journal*, 75, 174-180.
- Green, J., & Oxford, R. (1995). A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*, 29, 261-297.
- Herron, C., & Seay, I. (1991). The effects of authentic oral texts on student listening comprehension in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*, 24, 487-495.
- Jung, Yung-Suk. (1996). *Cultural and contextual influences on goal orientations and the relationships among goal orientations, learning strategies and achievement: A study of Korea*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.
- Kang, Sungwoo. (1999). Relationships between the use of ESL learning strategies and English language proficiency of Asian students. *English Language and Literature Teaching*, 5, 1-25.
- Kim, Dongkyoo. (1999). Listening comprehension strategies and their relationship with students' performance on the TOEIC listening test. *Korean Journal of Applied Linguistics*, 15(2), 39-64.
- Lee, H. (1996). *A study of the listening comprehension strategies of more skillful and less skillful junior college EFL listeners in Taiwan*. Unpublished master's thesis, The University of Texas at Austin.
- MacIntyre, P. (1994). Toward a social psychological model of strategy use. *Foreign Language Annals*, 27, 185-195.
- Margolis, D. (2003). Teaching implications of Korean tertiary student use of compensation strategies. *English Teaching*, 58(1), 177-199.
- Mullins, P. (1992). *Successful English language learning strategies of students enrolled at the faculty of arts, Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand*. Unpublished doctoral dissertation, United States International University.
- Naiman, N., Fröhlich, M., & Todesco, A. (1975). The good second language learner. *TESL Talk*, 6, 58-75.
- Nakayama, S. (1995). *Language learning strategy use by university students of Japanese in the United States*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas at

- Austin.
- O'Malley, J., & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- O'Malley, J., Chamot, A., Stewner-Manzanares, G., Küpper, L., & Russo, R. (1985). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning, 35*, 21-46.
- Oxford, R. (1989). Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. *System, 17*, 235-247.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R., & Crookall, D. (1989). Research on language learning strategies: Methods, findings, and instructional issues. *Modern Language Journal, 73*, 404-419.
- Oxford, R., & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies. *Modern Language Journal, 73*, 291-300.
- Park, Gi-Pyo. (1997). Language learning strategies and English proficiency in Korean university students. *Foreign Language Annals, 30*, 211-221.
- Park, Jun-Eon. (2001). Korean EFL learners' vocabulary learning strategies. *English Teaching, 56*(4), 3-30.
- Politzer, R. (1983). An exploratory study of self-reported language learning behaviors and their relation to achievement. *Studies in Second Language Acquisition, 6*, 54-68.
- Politzer, R., & McGroarty, M. (1985). An exploratory of study of learning behaviors and their relationship to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly, 19*, 103-123.
- Psaltou-Joycey, A. (2008). Cross-cultural differences in the use of learning strategies by students of Greek as a second language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 29*(4), 310-324.
- Rivers, W. (1981). *Teaching foreign language skills* (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.
- Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us. *TESOL Quarterly, 9*, 45-51.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. L. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 15-30). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Russo, R., & Stewner-Manzanares, G. (1985). *The training and use of learning strategies for English as a second language in a military context*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Samuels, S. (1984). Factors influencing listening: Inside and outside the head. *Theory and Practice, 23*, 183-189.

- Scarcella, R., & Oxford, R. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Shang, H. (2008). Listening strategy use and linguistic patterns in listening comprehension by EFL learners. *The International Journal of Listening*, 22, 29-45.
- Yang, N. (1992). *Second language learners' beliefs about language learning and their use of learning strategies: A study of college students of English in Taiwan*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.

부록

Strategy Inventory for Listening Comprehension (SILC)

Directions

In the following, you will find statements about listening comprehension of English. Please read each statement and write the response (1, 2, 3, 4, or 5) that tells HOW TRUE OF YOU THE STATEMENT IS.

1. Never or almost never true of me
 2. Usually not true of me
 3. Somewhat true of me
 4. Usually true of me
 5. Always or almost always true of me
1. Before listening, I set myself up for task, e.g., I think how can I listen well or check whether I am ready to listen well.
 2. Before listening, I prepare my mind to concentrate; e.g., I try to focus on passages.
 3. Before listening, I decide in advance to listen for specific aspects of passages, e.g., I have difficulty in understanding figures in English passages so I will especially focus on numbers in passages.
 4. Before listening, I plan to listen effectively; e.g., I will take notes when I listen to passages so that I can check them later on.
 5. Before listening, I decide to listen or think only in English.
 6. While listening, I try to keep up with the flow of speech rather than getting stuck on unclear words or phrases.
 7. While listening, I ask myself what I am listening to, or what I have understood.
 8. While listening, I check my comprehension to see whether it is right or wrong, according to my existing knowledge.
 9. While listening, I express my interest in the listening passages, and I am motivated to participate in listening activities.
 10. While listening, I am aware of my inattention to the passages and refocus on them.

11. After listening, I reflect on my problems or difficulties, e.g., speech rate was too fast; key words could not be understood; or my attention level was inadequate.
12. After listening, I evaluate how much I could understand, e.g., “I could comprehend 70% of the text.”
13. When participating in listening comprehension, I look up new words and phrases first and then listen.
14. When participating in listening comprehension, I concentrate on text-based aspects.
15. When I encounter an unknown word while practicing listening comprehension with an audiotape recorder, I listen to it over and over.
16. When participating in listening comprehension, I relate passages to known words.
17. When participating in listening comprehension, I listen for structure; e.g., I listen for verbs and then try to fit them with nouns, adjectives, etc.
18. When participating in listening comprehension, I use intonation, pausing to segment words, phrases, or sentences.
19. When participating in listening comprehension, I try to listen to all the words or details.
20. When participating in listening comprehension, I piece things together from the details to comprehend passages.
21. When participating in listening comprehension, I listen to each word one at a time; e.g., I wait for the first word I know, then another one. Then I see if I can put them together.
22. When participating in listening comprehension, I listen to sounds, rather than meaning.
23. When participating in listening comprehension, I listen for main ideas first and then details.
24. When participating in listening comprehension, I listen for the topic first and then details.
25. When participating in listening comprehension, I predict or make hypotheses for passages by using titles or other hints provided from passages.
26. When participating in listening comprehension, I use my existing knowledge of passages in order to make sense of passages.
27. When participating in listening comprehension, I guess the meaning of passages from the context or speakers' intonation.
28. When participating in listening comprehension, I try to think only in English.
29. When participating in listening comprehension, I imagine a picture or make associations to comprehend passages.
30. After listening to passages, I summarize the main ideas mentally or in written form.
31. When participating in listening comprehension, I translate words or sentences into Korean to make sense of passages.
32. When participating in listening comprehension, I relate new information to my personal experience, e.g., when listening to passages about traveling abroad, I connect the passages to my own travel experience in foreign countries.

33. When participating in listening comprehension, I relate new information to my world knowledge, e.g., when listening to passages about China, I connect the passage to my knowledge of China.
 34. When participating in listening comprehension, I use my linguistic and discourse knowledge.
 35. After listening, I ask speakers for repetition or paraphrasing to clarify if I have unclear items.
 36. After listening, I ask speakers or others in order to check whether my comprehension is right or not.
 37. When participating in listening comprehension, I encourage myself to reduce my anxiety; e.g., "I will be O.K."
 38. Write down just one listening strategy that you use often and you think the most effective.
-
-

김동규

부산교육대학교 영어교육과

611-736 부산광역시 연제구 거제 1 동

Tel: (051) 500-7313/H.P.: 010-3927-7313

Email: dkim@bnue.ac.kr

Received 1 June 2010

Revised 31 July 2010

Accepted 9 August 2010