Secondary English Education, 13(3)
DOI: 10.20487/kasee.13.3.2020.08.97

동영상을 활용한 듣기 활동의 자막 유형이 제2언어 학습자의 어휘습득에 미치는 영향[1)]

현일선(한성대학교)

Hyun, Il-Sun. (2020). Effects of subtitle types for video-assisted listening tasks on EFL college students' vocabulary acquisition. *Secondary English Education, 13*(3), 97-123.

The benefits of subtitled video to L2 learning has been recognized, but few studies have been carried out to determine the extent to which differences in subtitle types affect L2 students' vocabulary learning. This study compared the video-assisted listening quiz performance of 51 EFL college students under three subtitle conditions, namely, L2 full-caption, L2 keyword-caption, and aural subtitle. A one-way ANOVA analysis revealed that the students using the keyword-caption earned the lowest quiz scores among the three subtitle groups at a statistically significant level. Additionally, a post-hoc analysis demonstrated that the students receiving L2 full-caption and aural subtitle earned higher quiz scores than those with the keyword-caption. Finally the student responses to a questionnaire conducted in the three subtitle groups suggested that both L2 full-caption and aural subtitle aided their vocabulary learning and comprehension of the videos' contents, and the students preferred full-captioning as a form of L2 listening scaffolding. These findings imply the effectiveness of L2 full-caption for vocabulary learning via video-assisted L2 listening tasks.

Ⅰ. 서론

제 2언어 교수에 듣기 학습이 선행되어야 하는 중요성이 오랫동안 논의되어왔다(Flowerdew & Miller, 2005; Rost, 2011). 듣기가 선행되어야 하는 이유는 학습자들이 목표어로 된 다양한 자료를 접함으로써 생활영어에 노출될 수 있고(김수연 & 이경랑, 2012) 실제 원어민의 발화 속도에 노출되어 교육용 자료와 다른 발화 속도 차

1) 본 연구는 한성대학교 교내학술연구비 지원과제임

이를 인식하고 차이로 인한 듣기의 어려움을 극복하기 위하여 학습 초기 단계부터 음성자막을 활용한 듣기 연습이 필요하기 때문이다(Koolstra & Beentjes, 1999). 이처럼 듣기 학습의 중요성에 대한 인식은 다양한 지도법 및 실제 자료 사용(authentic material) 효과를 살펴본 연구로 이어졌다(이지영 & 신상근, 2013).

인터넷과 멀티미디어의 기술 발전으로 영어를 외국어로 학습하는 학습자들도 영어권 문화에서 실제 듣고 볼 수 있는 다양한 자료에 접근하는 것이 한결 수월하다. 교실 수업에서도 원어민뿐만 아니라 비 원어민의 목표어 사용을 반영하는 다양한 듣기 자료를 듣기지도에 활용한다. 예를 들면 학생들은 유튜브(YouTube), 테드(TED) 및 페이스북, 트위터 같은 소셜 미디어를 매개로 영어로 소통하고 다양한 영어 사용에 노출된다. 하지만 실제적 자료 사용에 제한점이 존재한다. 즉, 교사가 학생들에게 다양한 언어 입력을 제공한다는 점에서 장점이 있지만, 학습자들이 실제 자료를 듣고 이해하는 데에 있어 어려움이 야기된다. 예를 들면, 학습자가 실생활을 보여주는 영상물을 통해서 새로운 어휘나 표현을 듣고 의미를 파악하기에는 많은 어려움이 있고 (Kim(2015), 교육용 듣기 자료에 익숙한 학습자의 경우에는 원어민의 자연스런 발화 속도에 따른 듣기이해에 큰 어려움을 겪을 수 있다(Talavàn, 2007; Choi, 2010). 따라서 학습자들에게 영어로 진행되는 비디오를 수업에서 활용할 때 학생들의 이해를 돕기 위한 적절한 듣기 보조자료 및 활동의 중요성을 인식해야 한다.

학생들의 듣기이해를 돕기 위한 다양한 자막을 활용하는 방안이 다양하게 논의되어왔다. 예를 들면, 목표어로 제작된 영상물과 동일 언어로 제작된 자막을 제공하는 캡션, 영상물 없이 목표어 음성에 대한 자막인 음성자막(차경환 & 이유진, 2016; Garza, 1991; 김덕자, 1998; Winke, Gass, & Syndorenko, 2010), 내용 핵심어 중심의 핵심어 자막(홍예화, 2017; Koh, 2013), 그리고 목표어와 모국어를 동시에 제공하는 통합자막(장현정, 2019)이 지도에 활용되고 있다. 이에 따라 다양한 보조자료가 듣기 교육에 사용되어 학습자의 듣기이해에 미치는 영향과 관련된 연구도 이어지고 있다. Garza(1991)는 상위 수준에 속하는 학습자들에게 영상물과 동일 목표어로 자막을 제공했을 때, 내용을 더 잘 이해하였다는 것을 발견하였다. Winke, Gass와 Syndorenko(2010)도 학생들이 비디오를 목표어 자막과 함께 시청했을 때, 목표어로 된 자막을 시청하지 않은 학생들보다 어휘 시험에서 더 높은 점수를 받았음을 확인하였다. 비디오와 목표어 자막을 동시에 제공하는 것 외에도 영상물 없이 음성자막이나 핵심 목표어를 제공이 학습자의 듣기능력에 긍정적인 변화가 있었다(홍예화, 2017). 최근 장현정(2019)은 한국어와 영어

자막을 동시에 제공하는 통합자막 활용이 중학교 학생들의 듣기이해에 미치는 영향을 살펴본 결과, 통합자막이 목표어 자막보다 학생들에게 더 도움이 되었다는 것을 보고하였다. 이처럼, 제2 언어학습자가 영어 듣기이해에 도움을 줄 수 있는 다양한 보조자료가 듣기이해에 미치는 영향의 차이에 대한 교수자의 이해는 학습자의 특성에 따른 자료 선택에 있어 매우 중요하다. 하지만 다양한 자막의 형태에 따른 듣기이해와 어휘 학습 간의 관계를 대학생을 대상으로 살펴본 국내 연구는 매우 부족한 실정이다.

본 연구는 듣기지도에서 목표어로 제작된 영상물과 목표어 자막을 동시에 제공하는 캡션과 영상물 없이 목표어 음성자막을 제공하였을 때 그리고 목표어 영상물과 함께 핵심어 자막을 사용하는 자막이 학습자의 듣기이해에 미치는 영향에 어떠한 차이가 있는지를 살펴보았다. 영상물 없이 목표어 음성자막을 제공하는 것은 영상물과 음성정보를 동시에 처리하는 과정에서 학생들이 겪을 수 있는 어려움이 존재하는지를 확인하기 위한 목적으로 포함하였다 (Guillory, 1998; Kruger, 2013; Kruger, Doherty, Fox, & de Lissa, 2018). 연구의 궁극적인 목표는 다양한 동영상 듣기 활동에 사용하는 보조자료의 차이를 살펴 학습자의 특성에 따른 선택적 사용에 대한 효율성을 극대화하기 위함이다.

II. 이론적 배경 및 선행 연구

1. 제2 언어 듣기지도

제2 언어 학습에서 듣기 학습이 학습자들에게 다양하고 풍부한 언어 입력을 제공한다는 점은 이미 알려진 지 오래다(Celce-Murcia, 2001; Krashen, 1985; Rost, 2011). 특히, 영어를 외국어로 배우는 학습자들에게는 교실 밖에서 영어에 노출되는 기회가 적기 때문에 듣기 학습을 통한 구두 언어 입력을 최대화할 필요가 있다. 따라서 이러한 한계점을 극복하기 위해서 교사는 영어를 실제 사용하는 다양한 자료를 수업에 사용해야 할 것이다. 특히, 실제적 자료를 듣기지도에 사용하여 교사는 학생들에게 최대한 실생활 영어 사용을 보여주는 자료를 듣기지도에 사용하여 양질의 실제적 듣기(authentic listening)경험을 제공해야 한다(Rost, 2011). Kim(2015)은 실생활 비디오를 듣기 활동에 사용하였는데 그 결과 학생들이 음성과 시각 자료로부터 듣기이해에 많은 도움을 받았음을 보고하였다.

하지만 영어 학습자들이 일상에서 듣고 말할 수 있는 정도의 듣기능력을 쌓

기에는 많은 시간과 노력이 필요하다. 예를 들어 학습자는 외부에서 목표어로 된 음성 형태로 전달되는 언어 입력을 학습자의 배경 지식과 음성학적 지식을 바탕으로 머릿속에서 실시간 정보를 처리하고 이해로 넘어가는 복잡한 과정을 단시간 내에 해결해야 한다. Kim(2015)은 학습자가 새로운 어휘나 표현을 듣고 의미를 파악하기에는 많은 어려움을 겪기 때문에 학습자가 실제적(authentic) 자료를 혼자 힘으로 처리하여 정보를 이해하는 것을 기대하기란 어렵다는 점을 지적하였다.

이외에도 학습자들이 음성 언어를 듣고 이해하는 데에 어려움을 겪을 수 있는 요인 중 하나는 발화 속도이다(차경환, 1994; Choi, 1990; 2010). EFL 환경에서 교육용으로 제작된 듣기 자료를 오랫동안 접했던 학생들이 원어민 혹은 비 원어민의 자연스러운 영어 발화 속도를 이해하는 것이 어렵게 느껴질 수 있다. 평소 학생들이 교실에서 교육용으로 원어민이 실제 자연스러운 발화 속도에 미치지 않게 전달하는 음성자료에 익숙하므로 영어권 화자의 자연스러운 발화 속도에 따른 듣기이해에 큰 어려움을 겪을 수 있다(Talaván, 2007; Choi, 2010). Choi(2010)는 EFL 학습자들이 교실에서 원어민의 자연스러운 발화 속도에 익숙하지 않아 왜곡된 청각 이미지를 형성하고 이로 인하여 학습자들이 추후 원어민과 직접 대화하는 데에 어려움을 겪을 수 있다고 주장하였다.

비록 영어를 외국어로 배우는 학습자들이 실제적 자료를 이해하는 데에 어려움을 겪고 있지만, 교실 밖에서 목표어로 의사소통하기 위해서는 꼭 필요한 자료이다. 교실에서 교육용 듣기 자료에 익숙한 학습자들이 발화 속도도 빠르고 다양한 음운 현상을 보여주는 실제적 자료를 이해할 수 있는 보조적인 역할수행을 위한 다양한 자료를 활용할 필요가 있다. 최근에는 멀티미디어 기술을 활용한 다양한 형태의 자막 사용이 가능하다. 예를 들면, 학생들은 테드(TED) 영상물과 함께 자신이 원하는 언어로 자막을 선택할 수 있고 구간을 정해서 듣는 반복 청취가 가능하다. 또한, 학습자가 자신의 목소리를 녹음하고 이를 원어민의 발음과 비교할 수 있는 쉐도잉(shadowing) 방법을 통한 발음 연습 교정도 가능하다.

2. 듣기 학습과 자막 활용

원어민 혹은 비 원어민의 자연스러운 영어 사용을 포함하는 실제적 자료를 듣지 지도에 활용할 때, 학생들의 듣기이해와 관련된 어려움을 도울 방안이 논의되어왔다. 비록 실제적 언어사용을 반영하는 영상 자료를 이용하여 듣기

자료의 실제성(authenticity)을 확보한다는 점은 교육적 의의를 지니지만, 학습자들이 영상물과 음성자료를 동시에 처리할 때, 정보 처리 과정에 있어 인지적인 부하와 같은 어려움과 같은 방해가 된다는 주장도 있다(Guillory, 1998; Kruger, 2013; Kruger, Doherty, Fox, & de Lissa, 2018). 한편 이와 대조적인 입장에서 영상물과 함께 제공하는 음성자료가 실제적 듣기능력에 도움이 되었다는 증거도 많다(Garza, 1991; Hosogoshi, 2016; Markham & Peter, 2003; Price, 1987; Stewart & Pertusa, 2004; Winke, Gass, & Syndorenko, 2010; Zanon, 2016).

서로 다른 입장에서도 논의되어야 할 점은 학습자의 듣기이해를 위해 사용하는 보조적 자료를 어떻게 적용하여 최적의 방법으로 동영상 자료를 언어 학습으로 연계할 것인가이다. 즉 영어로 제작된 영상물과 함께 학습자에게 어떤 형태의 보조자료를 제공하고 이와 관련 듣기 활동은 무엇으로 진행할 것인가의 문제에 대한 논의가 필요하다. 그러나 선행 연구에 논의된 주제는 영상물과 동일 언어로 제공하는 캡션을 사용할 것인가와 관련되어 자막에 모국어와 목표어를 사용하는 자막 사용 효과성 연구(차경환 & 이유진, 2016; Yang & Chang, 2014)와 캡션과 자막에 제공하는 텍스트 정보의 양을 달리하는 것에 대한 효과(Park, 2004; 홍예화, 2017) 및 언어를 제시하는 순서에 따른 학습결과 차이(Koh, 2013)가 주를 이루었다.

결과적으로 여러 선행 연구를 통해서 학생들에게 캡션과 음성자막을 활용하는 것이 학습자의 듣기이해에 도움이 되었다는 것이 확인되었다(Garza, 1991; Bensalem, 2017; Hosogoshi, 2016; Markham & Peter, 2003; Price, 1987; Stewart & Pertusa, 2004; Winke, Gass, & Syndorenko, 2010; Zanon, 2016). Garza(1991)는 상위 수준 학습자들이 영상물과 동일 언어로 제작된 자막을 제공하였을 때 비디오를 잘 이해하였다는 것을 발견하였고, Markham와 Peter(2003)는 비디오 영상물에 자막을 동시에 제공하는 것이 듣기이해에 도움이 되었다고 보고하였다. 또한, Winke, Gass와 Syndorenko(2010)는 영어를 외국어로 배우는 학습자가 캡션과 함께 비디오를 시청한 경우 캡션 없이 비디오를 시청한 학생들에 비하여 어휘 시험에서 더 높은 점수를 획득했음을 발견하였다.

또한, 듣기 보조자료 형태에 따른 학습자의 듣기이해와의 효과를 살핀 연구도 있다(Chapelle, 2003; Danan, 1992; Garza, 1991; Park, 2004). Park(2004)은 한국 대학생 89명에게 다양한 캡션 유형이 학생들의 비디오 듣기이해에 미친 영향을 비교하였다. 그 결과 전체 캡션과 함께 비디오를 시청한 학생들이 부분 자막이나, 자막 없이 동일비디오를 시청한 다른 두 집단

보다 내용이해 시험 점수에서 가장 높은 점수를 획득하였다. 이와 같은 차이는 학생들의 실력에 따라 다르다. 즉, 중간 수준 이상의 실력을 갖춘 학생에게서는 부분 자막과 전체 자막에 따른 이해력에 통계적인 차이가 없었지만, 초급 수준 학생들은 부분 자막이 내용이해에 방해가 된다고 언급하였다. 이러한 결과는 교수자는 학생들의 듣기 수준에 따른 선택적인 자막 활용을 고려해야 한다. Winke, Gass와 Syndorenko(2010)의 연구에서도 학생들이 비디오를 자막과 함께 시청한 경우, 자막이 제공되지 않은 학생들에 비하여 듣기와 어휘 시험에서 더 높은 점수를 받았다. 또한, 인터뷰를 통한 조사에서는 자막이 학생들이 받은 음성정보를 처리하는 데 긍정적인 영향을 미쳤음을 보고하였다.

최근 핵심어를 중심으로 한 부분적 자막 사용에 연구가 있었으나 핵심어 자막 활용이 학습에 미치는 영향은 서로 달랐다. Bensalem(2015)은 영어를 외국어로 배우는 대학생 36명을 제공하는 자막 형태에 따라 세 그룹으로 나눈 뒤, 학생들이 동일비디오를 시청하는 동안 전체 캡션, 부분 캡션 그리고 캡션 없는 서로 다른 환경을 제공하였다. 비디오 시청한 후 내용이해를 묻는 시험에 학생들이 응시하였고 그 결과 전체 캡션과 함께 동영상을 재시청한 학생들의 점수가 부분 캡션을 가지고 비디오를 시청한 학생들의 점수보다 높았다. 설문 조사에서 학생들은 핵심어 자막이 비디오 내용을 이해하는 데에 방해가 되었다고 학생들은 답하였다. 홍예화(2017)는 국내 대학생 62명을 대상으로 핵심어 자막과 노출 횟수가 학생들의 어휘를 습득에 미치는 영향을 연구하였다. 연구 결과에서 핵심어 자막과 함께 비디오를 시청한 학생들이 전체 자막과 함께 비디오를 시청한 학생들보다 어휘에 대한 음성을 더 잘 인지하는 것이 확인되었다. 두 연구의 결과는 서로 일관되지 않게 나타나 관련 연구가 더 필요해 보인다.

선행 연구 결과를 통하여 학생들이 비디오와 함께 다양한 보조자료를 이용한 경우에서 음성정보와 어휘 뜻을 처리하는 데에 도움을 받았음을 알 수 있다. 하지만, 기존 연구들은 학습자들의 어휘 습득과 관련된 측면에 주로 집중하였고(Garza, 1991; Park, 2019; 홍예화, 2017) 학생들이 다양한 보조자료와 함께 비디오를 시청하는 것이 학생들의 어휘 사용에 어떠한 차이가 있는지를 살펴본 연구는 상대적으로 적었다(Bensalem, 2015; Park 2004). 따라서 본 연구에서는 대학생들이 동일비디오를 서로 다른 세 가지 듣기 보조자료를 활용하여 듣기 활동을 하였을 때, 학생들이 비디오의 내용 및 어휘 습득에 미치는 영향을 살펴보았다. 이를 위한 연구 질문은 다음과 같다.

첫째, 학생들이 동일비디오 영상물에 서로 다른 세 가지 듣기 보조자료를

이용하였을 때, 학생들이 들었던 어휘를 비디오 내용 요약문에서 사용하는 데에 어떠한 차이를 보이는가?

둘째, 세 가지 듣기 보조자료 이용 경험에 대한 그룹별 학생들의 의견은 어떠한가?

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

서울 소재 H대학에서 신입생 교양영어 프로그램을 초급반에서 15주간 이수 중인 학생 51명이 실험에 참여하였다. 실험에 참여한 학생들은 디자인, 사회과학, 그리고 공과대에 속하였다. 이때 학생들은 동일비디오를 서로 다른 자막 유형을 가지고 시청한 뒤 퀴즈 활동에 참여하였다. 우선 전체 참여자 중 20명의 학생들은 비디오 내용의 전체 자막을 영상물과 함께 시청한 캡션반에서 퀴즈 활동을 수행하였다. 다음으로는 18명의 학생들은 동일한 비디오의 음성자막만 이용하는 음성자막반에서 퀴즈를 풀었고, 나머지 13명 학생들은 비디오 영상물과 함께 핵심어만 제공되는 부분 자막을 이용하여 퀴즈 활동을 완수하였다.

실험에 참여한 학생들 모두 2020년 신입생 배치 고사에 활용한 토익 모의시험 점수 결과에 따라 초급반에 배정받은 학생들이며 배치 고사 문항은 독해 문제만 포함하고 있어서 실제 학생들의 영어 듣기 실력을 정확하게 가늠하기 어려웠다. 따라서 본 연구자는 학생들의 듣기능력과 준비한 비디오 영상물 사용에 적합성을 파악하기 위하여 본 실험 전 3주간 세 개 반 학생들에게 캡션, 핵심어 자막 그리고 음성자막 세 가지 형태로 제작한 듣기 보조자료를 학생들에게 제공한 뒤 영상물의 핵심 내용을 묻는 퀴즈를 매주 실시하였다. 그 결과 학생들이 치른 마지막 퀴즈 점수를 비교하여 세 반이 통계적으로 동일집단임을 확인하였다.

2. 실험 자료

1) 영상물 보조자막 제작

연구자는 실험 전 학생들이 실험 당시 학습하는 교재의 영상물을 매우 쉽게 이해하는 것을 확인하였다. 실제로 연구자는 실험 전 참가 대상 학생들에게 Q

Skills for Success (3)권에서 영상물을 발췌하여 듣기 수업에 활용하였는데 학생이 시청한 동영상의 내용을 묻는 퀴즈를 시행한 결과 세 반 학생들의 내용 빈칸 넣기 퀴즈에 대한 정답률이 전체적으로 높았다. 즉, 캡션 반은 95%, 자막반의 경우 89.3%로 나타났고 핵심어 반은 93.3%의 정답률을 보였다. 이처럼 세 그룹에 속한 학생들이 전체적으로 목표어로 제작된 영상물을 쉽게 이해하였다. 따라서 연구자는 학생들이 현 실력보다 한 단계 높은 수준에서 사용하는 교재인 Q Skills for Success 4에서 발췌한 영상물을 사용하였다. 이는 학생들이 실험에 참여하는 동안 너무 쉬운 듣기 영상물로 인하여 학습 동기를 저해할 수 있는 점과 영상물을 포함하고 있는 현 교재에 실린 영상물 스크립트 사용을 막기 위함이었다. 다시 말하자면 학생들이 실험에 사용하는 비디오의 스크립트를 예습 혹은 복습하는 경우를 연구자가 통제하기 어려워 학생들의 스크립트 사용 접근이 불가한 다른 교재를 선택하였다.

다음으로 연구자는 영상물의 주제를 살펴본 뒤 선택적으로 영상물을 발췌하였다. 학생들에게 친근하다고 판단되는 주제를 다룬 영상물 3개와 학생들에게 다소 난해하고 생소한 주제로 판단되는 과학적 내용이 담긴 영상물 2개를 선택하였다. 발췌한 뒤 연구자는 총 5개 영상물을 실험 조건에 맞게 총 3가지 유형으로 영상물을 편집 · 녹화하였다. 우선, 학습자들이 영상물과 함께 목표어의 음성과 어휘를 동시에 시청할 수 있도록 전체 자막을 보여주는 캡션 기능을 설정하여 이를 컴퓨터 화면에 띄운 장면을 녹화하여 총 5개 파일을 제작하였다. 다음으로 동일 영상물 파일에서 화면 부분을 없애고 자막만 나오도록 조작한 뒤 컴퓨터 화면에서 녹화한 5개 파일을 만들었다. 끝으로 연구자는 동영상 자막 편집기인 뷰르(Vrew) 버전 0.4.22를 활용하여 영상물 하단부에 영상장면 당 2개에서 3개 정도의 핵심어만 보이도록 편집하여 동일 영상물과 핵심어만 보여주는 자막기능이 가능한 동영상 파일 5개를 제작하였다.

2) 퀴즈 문항 개발 및 운영

교내 온라인 클래스(e-class)에서 학생들이 동영상 파일을 시청한 뒤 내용 관련 온라인 퀴즈를 풀도록 5개 영상물의 내용에 맞게 5세트를 개발하였다. 온라인 퀴즈의 구성은 크게 3단계로 나뉘는데 첫 번째 비디오 시청을 학생들이 마치고 나면 즉각적으로 5개 이상 생각나는 어휘를 1분간 적어냈다. 다음 장으로 넘겨서 두 번째 듣기를 하는 동안 서로 다른 세 가지 듣기 보조자료를 이용한 학생들이 세 그룹에서 듣기를 마친 뒤에 들은 내용을 비디오에 들었던 동일 표현과 어휘로 요약한 요약문의 빈칸을 들었던 어휘를 기억해서 적도록

하였다. 이때, 학생들에게 영어로 해당 어휘를 적도록 지시하였고 철자로 인한 감점이 없다고 주지시켰다.

끝으로 학생들은 2회에 걸쳐 시청하거나 들었던 내용을 다시 스스로 요약 정리하는 듣기-쓰기 통합 작문을 작성하도록 요구하였다. 다시 말하자면 들었던 내용의 핵심을 파악하여 2번째 듣기에서 보았던 어휘와 표현을 최대한 활용하여 5문장 내외로 작문을 하도록 하였다. 이때 비디오에서 봤던 자세한 내용보다는 비디오에 등장하는 인물의 중심 행적이나, 전체적인 내용의 파악을 유도하는 질문을 제공하여 학생들이 전문 용어를 적는 것을 피하도록 지시하였다.

3) 설문지

총 5주 동안 5개 동영상물을 시청한 학생들이 실제 비디오를 시청하면서 서로 다른 3가지 듣기 보조자료를 활용한 학습 경험의 장점 및 단점을 묻는 문항을 포함하는 설문지로 학생들의 의견을 학기 말에 수렴하였다. 설문 문항은 총 9개로, 개방형 문항 3개와 5점 리커르트 척도로 제작한 폐쇄형 문항 6개로 구성하였다. 설문지는 마지막 퀴즈를 수행하는 주에 온라인으로 질문에 답하는 형식으로 실시하였다.

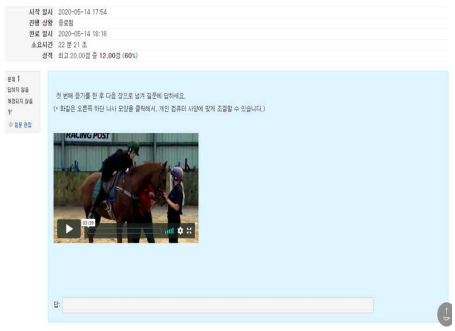
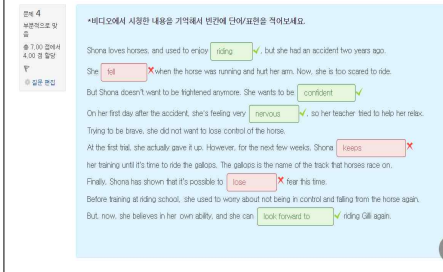
3. 자료 수집

1) 동영상 기반 어휘 학습

교내 e-class에 연구자는 매주 학생들이 비디오를 시청한 뒤 총 3가지 과업을 수행을 요청하는 퀴즈 5개를 탑재하였다. <그림 1>에 캡션반 학생이 완성해야 하는 내용을 보여주는 퀴즈 장면을 캡쳐한 사진을 단계별로 제시하였다.

<그림 1>에서 학생들은 우선 동영상 시청을 하는 것으로 퀴즈를 시작한다. 약 3분 동안 동영상을 1회 시청한 뒤 즉시 회상해 낼 수 있는 동영상에서 기억나는 어휘 5개 이상을 적는다. 학생들이 동영상을 주의 깊게 시청하였는지에 대한 여부와 영상물의 핵심 내용을 파악 여부를 확인하기 위한 목적을 위하여 실시하였다. 단계 3에서 두 번째 시청으로 이어지는데 이때 학생들은 캡션과 함께 동영상을 시청한다. 마지막 단계 4에서 학생들은 지금까지 시청한 내용에 대한 간단한 요약문에서 빠져있는 핵심어와 표현을 단답형 형식으로

채워야 한다. 이때 어떤 선택지나 힌트를 제공하지 않았다. <그림 1>에는 포함되어 있지는 않았지만, 학생들은 추후 활동으로 학생들은 영상물을 묘사하는 내용을 최소 5개 문장으로 정리하여 제출하는 영작을 하도록 하였다. 이와 같은 한 세트의 온라인 청취 문제지를 완성하는 데 주어진 시간은 30분이고, <그림 1>에서 보는 바와 같이 학생들은 평균 25분 내외에서 모든 퀴즈 문항을 제출하였다.

<table>
<tr>
<td>  </td>
<td> </td>
</tr>
<tr>
<td>단계 1. 학생들은 영어로 제작된 동영상을 1회만 시청할 수 있다.</td>
<td>단계 2. 학생들은 영어로 제작된 동영상을 듣는다.</td>
</tr>
<tr>
<td> </td>
<td>  </td>
</tr>
<tr>
<td>단계 3. 학생들은 캡션과 함께 동영상을 1회만 재시청할 수 있다.</td>
<td>단계 4. 학생들은 동영상의 내용을 요약한 빈칸 핵심어를 단답형으로 작성하여 제출한다.</td>
</tr>
</table>

<그림 1> 캡션 반의 온라인 퀴즈 단계별 장면

음성자막반과 핵심어반 학생들은 단계1과 2에서 동일한 퀴즈 활동을 마친 후 단계 3에서는 서로 다른 자막을 가지고 동영상을 두 번째 시청하였다. 예를 들면, 음성자막반 학생들은 영상물 없이 음성자막만 들었고, 핵심어반 학생들은 영상물의 핵심어만 보여주는 자막을 영상물과 함께 시청하였다. 두 반 해당 학생들이 두 번째 듣기 활동을 완수한 뒤 단계 4에서 영상물의 요약문에

서 빠져있는 내용어와 표현들을 단답형으로 작성하여 제출하였다. 정리하면 세 반 학생들은 단계 3에서 두 번째 듣기를 하는 동안 서로 다른 자막 형태를 활용하였고 나머지 단계에서는 모두 동일 동영상을 활용한 듣기 활동을 수행하였다.

2) 설문지

학생들을 대상으로 5주 차에 동영상을 시청하면서 제공된 보조자료에 대한 의견을 묻는 설문지를 실시하였다. 설문지 문항 내용을 아래 <표 1>에 정리하였다.

<표1> 설문 문항 내용

번호	문항 내용	형식
1	퀴즈에서 제시한 비디오 영상물의 난이도는 어떠한가?	폐쇄형
2	비디오의 이미지가 생소한 어휘의 의미 파악에 도움을 주었는가?	폐쇄형
3	비디오와 함께 제공한 캡션/자막/핵심어가 어휘를 파악하는 데에 도움이 되었는가?	폐쇄형
4	비디오와 함께 제공한 캡션/자막/핵심어가 내용을 이해하는 데에 도움이 되었는가?	폐쇄형
5	비디오와 함께 제공한 캡션/자막/핵심어가 음성을 듣는 데에 방해가 되었는가?	폐쇄형
6	비디오와 함께 제공한 캡션/자막/핵심어가 어휘를 습득하는 데에 도움이 되었는가?	폐쇄형
7	비디오와 함께 제공한 캡션/자막/핵심어 사용의 장점은 어떤 것이 있나요?	개방형
8	비디오와 함께 제공한 캡션/자막/핵심어가 사용의 단점은 어떤 것이 있나요?	개방형
9	여러분에게 비디오물에 대한 자막 유형을 다음 세 가지에서 선택할 수 있도록 한다면 어느 것을 어떤 이유로 선택하겠는가? (전체 자막+음성+영상/핵심어 자막+음성+영상/ 자막+음성)	개방형

<표 1>에 설문지 총 9개 중 비디오와 함께 제공되는 보조자료 사용에 대한 장단점 그리고 선호하는 캡션 혹 자막 유형을 묻는 문항을 제외한 나머지 6개 문항은 5점 리커르트 척도로 개발되었다. 1번 문항은 학생들이 느꼈던 비디오 자료에 대한 난이도를 물음으로써 학생들에게 어려웠던 비디오 영상의 종류를 파악하기 위함이었다. 2번 3번 그리고 6번 문항은 모두 학습자가 영상

물에서 받은 어휘에 대한 질문으로 4번 문항에서 묻는 내용이해에 영향을 미칠 수 있는 부분이기 때문에 다른 영역보다 심층적으로 물었다. 5번 문항은 음성 입력을 이해하는 행동에 자막이나 캡션이 줄 수 있는 부정적인 측면을 살펴보는 목적으로 작성하였고 7번과 8번의 장단점을 파악하고 학생들에게 9번 문항을 통하여 추후 선호하는 듣기이해를 위한 보조자료의 유형이 무엇인지 조사하였다.

4. 자료 분석

1) 어휘 습득 분석

세 그룹에 속한 학생들이 매주 온라인 퀴즈에 응시한 내용을 채점하였다. 채점 결과를 주별로 정리한 후 기술통계를 이용하여 그룹별로 학생들의 퀴즈 점수에 대한 평균과 표준편차를 구하였다. 이어서 일원분산분석을 이용하여 학생들이 두 번째 비디오 시청할 때 캡션, 핵심어 캡션 그리고 자막을 이용한 학습이 학생들의 어휘 학습을 측정한 매주 차 학생들의 퀴즈 점수에 통계적인 차이를 미치는지를 확인하였다. 이때 주차 별 차이가 있는 해당 내용에 대한 사후검사를 통하여 어느 집단 간에 어떤 차이가 있는지 살펴보았다.

2) 듣기 보조자료 유형 선호도 조사

학생들이 마지막 5주 차에 실시한 설문지에 응답한 내용을 분석하였다. 설문지 문항에서 5점 리커르트 척도에 학생들이 응답한 내용을 수량화한 뒤 기술통계를 실시하여 평균과 표준편차를 구하였다. 한편 개방형으로 작성한 문항에 학생들이 작성한 의견을 연구자는 여러 번 읽으면서 의견에서 공통으로 등장하는 핵심어 내용을 중심으로 정리한 뒤 표에 이를 제시하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

1. 듣기 보조자료 유형과 어휘 학습

자막의 종류에 따른 동영상을 활용한 듣기 활동이 학생들의 어휘 학습에 미치는 영향을 조사하기 위하여 학생들이 서로 다른 세 가지 자막 형태로 듣기 활동을 완수한 뒤 온라인 어휘 퀴즈에서 성취한 점수를 대상으로 기술통계를

실시하였다. 평균 점수와 표준편차를 집단별로 구한 값을 <표 2>에 보고하였다.

<표 2> 퀴즈 점수

시험	그룹	평균	표준편차	인원
퀴즈 1	캡션	2.62	1.55	18
	자막	2.60	1.41	20
	핵심어	2.41	2.41	13
	평균	2.54	1.79	51
퀴즈 2	캡션	3.33	1.68	18
	자막	3.15	1.75	20
	핵심어	2.38	1.89	13
	평균	2.95	1.77	51
퀴즈 3	캡션	3.92	1.68	18
	자막	3.94	1.75	20
	핵심어	3.94	1.77	13
	평균	3.93	1.73	51
퀴즈 4	캡션	3.47	1.59	18
	자막	3.87	.98	20
	핵심어	2.26	1.82	13
	평균	3.20	1.46	51
퀴즈 5	캡션	3.28	1.70	18
	자막	3.96	.93	20
	핵심어	1.92	1.92	13
	평균	3.05	1.52	51

Note. 캡션: 비디오와 내용의 전체 자막, 음성자막: 영상물 없이 비디오의 음성자막만 제공, 핵심어 자막: 영상물과 핵심어만 제시한 자막

<표 2>에 보고된 것처럼 캡션반과 음성자막반 그리고 핵심어 자막반에 해당 학생들이 어휘 퀴즈에서 성취한 점수의 평균에는 큰 차이가 없었다. 다만 핵심어 자막반학생들은 나머지 두 그룹에 속한 학생들과 비교하였을 때, 다소 낮은 평균 점수를 획득하였다. 이와 같은 결과는 동영상과 핵심어 자막을 제공하는 핵심어 자막반을 시청 한 학생들이 동영상과 영상물의 전체 내용에 대한 자막을 제공하는 캡션반 학생들에 비교하였을 때, 내용이해를 측정한 시험에서 점수가 낮게 나타난 선행연구의 결과와 일치한다(Bensalem, 2015; Park, 2004).

이어서 일원분산분석으로 동영상 기반 듣기 활동에서 서로 다른 자막 종류를 활용한 세 그룹에 속한 학생들의 퀴즈 점수에 통계적으로 유의미한 차이가 있는지를 살펴보았다. 그 결과를 <표 3>에 정리하였다.

<표 3>에서 알 수 있듯이 세 그룹의 학생들이 퀴즈 4와 퀴즈 5에서 획득

한 점수에 통계적으로 유의미한 수준에서 차이가 있다는 것이 확인되었다.

<표 3> 집단간 퀴즈점수 비교분석

시험		제곱합	*df*	평균 제곱	*F*	*p*
퀴즈 1	그룹 사이	.37	2	.188	.087	.916
	그룹 내	103.05	48	2.147		
	총계	103.43	50			
퀴즈 2	그룹 사이	7.35	2	3.677	1.179	.316
	그룹 내	149.62	48	3.111		
	총계	156.98	50			
퀴즈 3	그룹 사이	.00	2	.001	.001	.999
	그룹 내	89.45	48	1.864		
	총계	89.45	50			
퀴즈 4	그룹 사이	21.01	2	10.50	4.95	.011
	그룹 내	101.75	48	2.12		
	총계	122.76	50			
퀴즈 5	그룹 사이	32.88	2	16.44	8.50	.001
	그룹 내	92.81	48	1.93		
	총계	125.70	50	51		

이어서 Tukey 사후검정을 통하여 그룹 간 확인된 퀴즈 점수의 차이가 어느 집단에 존재하는지 확인한 결과를 <표 4>에 정리하였다.

<표 4> 사후검정

종속변수	(I)	(J)	(I-J)	표준 오차	*p*	95%신뢰구간	
						하한	상한
퀴즈 4	캡션	자막	−.403	.473	.673	−1.54	.741
		핵심	1.205	.529	.069	−.075	2.48
	자막	캡션	.403	.473	.673	−.741	1.54
		핵심	1.608	.518	.009	.354	2.86
	핵심어	자막	−1.60	.473	1.00	−2.86	−.35
		캡션	−1.20	.529	.92	−2.48	.075
퀴즈 5	캡션	자막	−.672	.451	.306	−1.76	.420
		핵심	1.364	.506	.026	.140	2.58
	자막	캡션	−.672	.451	.306	−.420	1.76
		핵심	1.364	.495	.000	.838	3.23
	핵심어	자막	−2.03	.495	.000	−3.23	−.83
		캡션	−1.36	.506	.026	−2.58	−.14

<표 4>에서 알 수 있듯이 세 그룹의 학생들이 치른 퀴즈 4와 5의 점수 결과에서

자막 종류에 따른 차이가 통계적으로 유의미한 수준에서 존재하였다. 첫째, 퀴즈 4의 결과에서 음성자막반이 핵심어반 보다 더 높은 퀴즈 점수를 통계적으로 유의미한 수준에서 획득하였다 (p = .009).

이어서 퀴즈 5에서 세 반 학생들의 퀴즈 점수에 자막 형태에 따른 유의미한 차이가 발견되었다. 예를 들면, 캡션반은 핵심어반 보다 더 높은 퀴즈 점수를 획득하였고(p = .026), 음성자막반도 핵심어반 보다 더 높은 퀴즈 점수를 획득하였다(p = .000). 한편 캡션반과 자막반 학생들 간 퀴즈 점수에는 어떠한 통계적인 차이가 존재하지 않았다. 이러한 결과를 통하여 동영상을 활용한 듣기 활동에서 핵심어를 사용하는 것이 전체 내용에 대한 자막을 제공하는 캡션이나, 음성자막보다 학습에 효과적이지 않다는 것을 알 수 있었다. 이는 Bensalem(2015)의 선행 연구 결과와 일치한다.

한편 영상물과 함께 내용 전체 자막을 제공한 캡션반 학생들의 퀴즈 점수가 핵심어를 제공한 핵심어반 점수보다 높았다는 점을 주지할 필요가 있다. 이는 캡션에 포함된 영상물이 제2 언어학습자의 듣기이해에 부담을 줄 수 있다는 기존 연구에서 논의한 우려에 대한 반증이다(Kruger, 2013; Kruger, Doherty, Fox, & de Lissa, 2018). 오히려 제2 언어학습자들은 오히려 영상물과 텍스트 두 가지를 동시에 처리하는 데에 큰 문제가 없다는 것을 보여주었다(Guillory, 1998). 따라서 교실 수업에서 비디오 영상물에서 학생들에게 언어적 정보 외에도 비언어적 정보를 제공할 수 있어 듣기이해에 도움이 될 수 있다는 부분을 간과하지 말아야 하는 증거이기도 하다.

2. 듣기 보조자료 유형에 대한 설문 응답 분석

연구 질문 2에 답을 찾기 위하여 5주차 퀴즈를 실시한 뒤 세 그룹 학생들은 캡션과 자막을 가지고 듣기 활동을 수행한 경험을 묻는 조사지 질문에 답하였다. 폐쇄형 문항에 세 반 학생들이 응답한 내용을 기술통계로 분석하여 <표 5>에 제시하였다.

<표 5> 듣기 보조자료 유형과 설문응답

그룹	번호	문항 내용	*M*	*SD*	*n*
캡션	1	퀴즈에서 제시한 비디오 영상물의 난이도	3.53	.915	15
	2	비디오의 이미지가 생소한 어휘의 의미 파악에 도움 여부	4.20	.676	15
	3	캡션이 어휘 파악 도움을 주었는지	3.66	.975	15

	4	캡션이 내용이해에 도움을 주었는지	4.40	.507	15
	5	캡션이 듣기 음성 내용이해 방해 여부	3.53	.990	15
	6	캡션의 새로운 어휘습득 도움 됨	3.86	.743	15
자막	1	퀴즈에서 제시한 비디오 영상물의 난이도	3.50	1.09	14
	2	비디오 이미지가 어휘의 의미 파악에 도움 됨	4.42	.64	14
	3	영상없이 제공된 자막이 어휘 파악 도움을 줌	4.07	.61	14
	4	영상없이 제공된 자막이 내용이해에 도움을 줌	4.42	.64	14
	5	영상없이 제공된 자막이 음성 내용이해 방해됨	4.57	.64	14
	6	영상없이 제공된 자막이 어휘습득에 대한 도움 됨	4.35	.63	14
핵심어	1	퀴즈에서 제시한 비디오 영상물의 난이도	4.20	.78	13
	2	비디오 이미지가 생소한 어휘의 의미 파악에 도움	4.00	1.05	13
	3	핵심어가 어휘 파악 도움을 줌	4.00	.81	13
	4	핵심어가 내용이해에 도움을 줌	4.30	.82	13
	5	핵심어가 듣기 음성 내용이해 방해 여부	2.30	1.15	13
	6	핵심어의 새로운 어휘습득에 도움	3.90	.99	13

<표 5>에서 보고된 바에 따르면 전체적으로 온라인 퀴즈에서 두 번째 듣기 활동에서 학생들이 이용한 듣기 보조자료 유형과 관계없이 학생들은 비디오의 내용을 이해하는 데에 보조자료로부터 실제 비디오의 내용이해에 도움을 받았음을 알 수 있다. 캡션반은 비디오의 영상물이 본인들에게 생소한 어휘의 의미를 파악하는 데에 도움이 되었다고 밝혔다(M = 4.20). 이러한 결과는 동영상의 이미지를 통해서 제 2언어 학습자가 비언어적 자료에서 도움을 받을 수 있다는 점을 보여준다. 이 외에도 학생들은 캡션이 영상물의 내용을 이해하고 어휘나 표현의 음성을 파악하는 데에 도움을 받으면서 새로운 어휘 습득에 긍정적인 영향을 받았다고 밝혔다.

자막반 학생들도 마찬가지로 자막 사용으로부터 비디오의 내용을 파악하는 데에 도움을 받았다고 답하였다. 응답 내용 중에서 눈에 띄는 점은 학생들이 자막으로부터 어휘의 음성을 파악하는 데에 많은 도움을 받았다는 점이다(M = 4.57). 이러한 결과는 홍예화(2017)의 연구에서 핵심어 자막을 이용한 학생들이 어휘의 음성을 파악하는 데에 도움을 받았다는 연구 결과와 다소 차이를 보인다. 다시 말하자면, 본 연구에서는 전체 자막을 받은 학생들이 핵심어 자막을 이용한 학생들보다 단어의 음성을 파악하는 데에 도움을 더 많이 받은 점으로 보아, 영상물과 핵심어를 동시에 제공하는 경우 영상물에 따른 영향이 음성 파악을 하는 데에 부정적인 영향을 미쳤을 것으로 예측된다.

끝으로, 핵심어반 학생들은 자막반과 유사한 수준으로 비디오의 내용과 어휘를 이해하고 습득한 측면에 긍정적인 영향을 받았다고 밝혔다. 그러나 비디

오의 음성 내용을 이해하는 데에는 핵심어 자막의 영향이 다소 부정적으로 작용했다고 느꼈다(M= 2.30). 이러한 결과는 핵심어 자막반 학생들이 다른 두 반 학생들보다 상대적으로 비디오의 내용을 어렵게 느꼈다(M= 4.20)는 부분이 핵심어 자막의 영향 이외에 음성 이해에 대한 어려움에 대한 응답에 영향을 주었을 가능성을 배제하기 어렵다.

요약하면, 세 반 학생들 모두 캡션의 종류와 자막 제공에 따른 비디오 내용을 파악하는 데 긍정적인 도움을 받았음을 알 수 있고, 각 자막의 형태에 따라 학생들이 느끼는 부분에 매우 근소한 차이를 보이는 데에 대한 다양한 원인을 파악해야 하는 필요성을 알 수 있다. 또한, 비디오의 시각 자료와 텍스트로 된 자막 형태 혹은 캡션 형태의 입력을 듣기 활동에 동시에 제공하는 것이 오히려 학생들의 인지적 정보 처리에 어려움을 주기보다는 도움을 줄 수 있다는 것을 확인하였다.

3. 듣기 보조자료 유형에 따른 장단점, 유형에 대한 선호도

구체적으로 학생들이 영상물과 함께 이용한 캡션과 자막이 학생들의 동영상 내용이해에 어떤 영향을 미쳤는지 파악하기 위하여 경험에 근거한 장단점을 묻는 설문 문항과 세 가지 듣기 보조자료를 선택하고 선택에 대한 이유에 대한 의견을 그룹별로 정리하였다. 우선 캡션반 학생 중 15명이 캡션을 시청했던 경험에 대한 장단점으로 설문에 제출한 의견을 <표 6>에 정리하였다.

<표 6> 캡션반 장단점

	영역	의견
장점	음성 이해	“듣기가 향상되었다고 느껴졌다.” “내가 못들은 문장을 이해할 수 있었다.” “듣기만으로 이해할 수 없는 내용을 자막을 봄으로써 이해해서 좋았습니다.” “자막을 통한 듣기가 이해력에 더 도움이 되었다.” “자막 덕분에 내용을 이해하는데 있어서 좀 더 수월했다.”
	어휘/ 표현	“잘 듣지 못한 단어를 알 수 있고 새로운 단어의 스펠링을 알 수 있었다.” “미처 듣지 못했던 어휘를 자막으로 파악할 수 있어서 좋았고, 표현들을 알게 되어서 좋았다.” “새로운 표현을 알 수 있다.” “새로운 단어의 사용을 보면서 발음을 들어볼 수 있었습니다.” “잘 안 들렸던 단어가 무엇인지 확인할 수 있었다.” ” 새로운 표현, 어휘를 습득하는 데 도움이 되었다.”

		“음성과 매치하여 단어의 발음을 확인할 수 있다.”
	기타	“요약 작문을 하는 데에 도움이 되었다.” “자막이 있어야 집중이 더 잘 되고 잘 들린다.”
단점	음성 이해	“자막에 신경 쓰기 때문에 듣기가 아니라 독해하는 느낌이다.” “듣기보다 자막에 집중하게 된다.” “자막에 집중하다 보니 음성에 집중력이 떨어진다.”
	어휘/ 표현	“내용이 생각보다 약간 어려운 부분인 과학 분야 부분은 자막으로도 듣기 힘들었습니다.”
	기타	“듣기보다는 자막에 좀 더 집중되었고 뜻을 정확히 모르는 문장이 조금 있었다.” “자막 가독성이 떨어진다.”

<표 6>에서 알 수 있듯이 캡션반 학생들은 공통적으로 음성 언어를 이해하지 못한 부분에 자막이 도움을 주었다고 주장하였다. 이외에도 음성 언어와 자막을 동시에 들으면서 새로운 어휘/표현을 배우면서 단어의 발음도 파악할 수 있다는 점을 장점으로 언급하였다.

<표 7> 캡션반 자막 선호도

	종류	의견
선택	영상+ 자막	“눈으로 영상과 자막을 확인하며 귀로 음성을 들으면 자막과 음성을 매치해볼 수 있고 영상을 통해 내용을 더 잘 이해할 수 있다.” “내용 이해하는 데 가장 도움이 될 것 같다.” “음질의 문제도 있고 속도도 빠르고 그냥 들으면 전혀 안 들린다.” “시각, 청각을 이용하는 것이 동영상의 내용을 파악하는 데 큰 도움이 된다고 생각한다.” “단어를 듣거나 자막으로 보아도 뜻을 모르는 문장은 영상으로 어느 정도 이해를 할 수 있고 내용이 더 기억에 잘 남는다.”
	영상+ 핵심어	“자막을 다 보고 한다면 아무래도 듣는 것에 집중하기 힘들다.”
	음성+자막 (영상없음)	“처음에는 자막을 안 보고, 두 번째는 자막을 보는 것이 여러 면에서 좋다고 생각합니다. 자막 없이 봤을 때 이해가 안 됐거나 잘 들리지 않았던 부분을 두 번째 자막과 함께 볼 때는 더욱 집중하여 보게 되기 때문입니다.” “영상은 듣기 하는데 딱히 필요가 없는 것 같다.”

<표 7>에서 보고된 것처럼 캡션반에 속한 학생들이 영상과 텍스트 자막을

동시에 제공하는 전체-캡션을 다양한 이유로 선호하였다. 다양한 이유 중에서도 눈여겨볼 점은 학생들이 전략적으로 캡션의 텍스트와 음성을 서로 맞추어 보면서 비디오의 내용을 파악하는 여러 과정을 동시에 처리하는 데에서 도움을 받았다고 느끼는 점이다. 또한, 학습자들은 원어민 화자의 자연스러운 원어민 화자의 발화 속도를 이해하는 데에 대한 어려움(Choi, 1990; 최인철, 2010)을 보완하는 방법으로 캡션을 가장 선호하였다.

이어서 학생들이 영상물 없이 음성자막만 이용한 학생 중 본 설문에 참여한 14명이 제출한 음성자막 사용의 장단점을 <표 8>에 정리하였다.

<표 8> 음성자막반 장단점 의견

	영역	의견
장점	음성 이해	"듣기 쪽이 취약해서 자막 없이 들을 때 간단한 단어들만 들려서 첫 듣기에서 이해가 안 되었다가, 자막이 있으니까 들은 내용 이해하기 쉬웠다." "제가 생각했던 것이 맞는지 확인해볼 수 있었습니다."
	어휘/표현	"자막이 있어서 보이는 단어가 많이 있었다." "스펠링을 확인할 수 있었다." "모르는 단어도 자막에 스펠링이 나와 있어 찾아볼 수 있었다." "새로운 어휘 습득에 도움이 되었다." "안 들리는 단어를 자막을 보고 알 수 있다."
	기타	"내가 좋아하는 방법으로 하여 듣기능력을 높일 수 있었다." "평소에는 안 하던 듣기 공부를 할 수 있었다."
단점	음성 이해	"듣기보다는 자막을 보려고 했던 것 같습니다." "자막이 있어 듣기를 주의 깊게 안 들었다." "듣기보다는 독해와 비슷하게 된다."
	어휘/표현	"자막이 있어도 듣기 난이도 자체가 약간 있어서 어려운 단어들이 많았다."
	기타	"자막에 문장 하나씩 나왔으면 좋았을 거라는 생각이 든다."

<표 8>에 보고 된바 비록 자막으로도 듣기 내용을 완벽하게 파악하는 데에 난이도라는 변수가 작용하지만, 학생들은 자막을 통해서 '듣지 못한' 내용을 파악하고 어휘의 철자를 확인하는 데에 도움을 받았다고 응답하였다. 학습자들이 듣지 못한 어휘의 철자를 매우 중요하게 여기고 있음을 알 수 있다. 단점으로 자막반 학생들이 언급한 부분에서 자막에 대한 의존도가 높아짐에 따라 자막에 집중하느라 듣기를 집중하지 못하는 데에 대한 보완책이 필요해

보인다.

이어서 자막반에 속한 학생들이 캡션, 핵심어 자막, 그리고 음성자막 세 가지 종류에서 한 가지를 선택한 이유를 <표 9>에 정리하였다.

<표 9> 음성자막반 자막 선호도

	종류	의견
선택	영상+자막	“실력이 부족하여 이미지와 청각 시각을 모두 활용하여 영어 듣기를 더 자세히 배우고 싶다.” “영상이 나온다면 흥미를 잃지 않고 집중해서 시청할 수 있고, 음성과 자막을 통해서 이해를 더 쉽게 할 수 있어서 선택하였습니다.” “영상은 시각적 자료로 해석에 대한 이해도를 높여주고 자막을 안 보고 싶을 때는 처음부터 눈을 감고 듣거나 다른 인터넷 창을 열어두는 식으로 사용에 대한 유무를 정할 수 있기 때문이다.” “듣기 실력도 향상하고 새로운 어휘를 습득하는 데에도 도움이 되기 때문이다.”
	영상+핵심어	내용 없음 (선택 없음)
	음성+자막 (영상없음)	“듣기에 집중하려고 노력할 것 같기 때문입니다.” “자막은 전체적으로 나와 할 것 같아서 택했다.” “음성을 들으며 온전히 자막에만 집중할 수 있기 때문입니다.”

<표 9>에서 보고된 바와 같이 자막반 학생들은 핵심어 자막에 대한 선호도가 전혀 없었다. 오히려 전체 자막과 영상, 음성을 모두 사용하기를 원했다. 이와 같은 학생들의 선호도는 전통적으로 영상물을 듣기에 사용하기 이전의 교수법에서 탈피하여 영상물에 대한 요즘 학생들의 선호도에 맞는 듣기 활동을 개발해야 하는 필요성을 보여주는 결과로 해석된다.

끝으로 동영상과 핵심어를 동시에 이용한 학생 중 10명이 설문에 응답한 핵심어 자막에 대한 장단점에 대한 의견을 <표 10>에 정리하였다.

<표 10> 핵심어반 장단점

	영역	의견 기술
장점	음성 이해	“비디오에 나오는 영어 속도가 너무 빨라서 자막이 많은 도움이 되었습니다.” “듣기를 놓쳤던 부분도 자막을 통해 확인 가능하였습니다.” “한번 듣고 내가 생각했던 어휘가 맞는지 알아볼 수 있어서 좋았고 또 어느 정도 들리는지 알 수 있어서 좋았다.”

		“핵심어의 도움으로 영상을 이해하기 쉬웠습니다.”
	어휘/표현	“어려운 단어를 익히는 데 도움이 되었다.”
	기타	“내용을 집중하기에 더 좋았다.” “듣기평가와 같은 인공적인 상황이 아닌 자연스러운 듣기로 이루어져 원어민의 말을 들을 수 있어서 좋았다.” “핵심어 자막이 있어서 기억에 많이 남았다.”
단점	음성 이해	“말이 빨랐다. 전체 스크립트도 따로 주시면 좋을 것 같다.”
	어휘/표현	“너무 과학적이라 전문 용어들이 너무 안 들려서 듣기주제를 놓칠 뻔했다. 또한, 전문 용어의 단어들을 적는 대신 주제 요지 단어를 찾는 게 더 나을 것 같다는 생각이 들기도 하였다.” “단어 확인/동시에 시청이 어려움, 핵심어 자막이 너무 금방 지나감.” “전문적인 내용이 담긴 영상은 단어들이 생소했다.”

<표 10>에서 핵심어반 학생들이 부분 자막으로 비디오의 내용을 이해하는 데에 도움을 어느 정도 받았지만, 전체적으로 음성 전달 속도에 대한 어려움을 호소하였다. 이어서 핵심어반 학생들이 캡션, 핵심어 자막, 그리고 음성자막 세 가지 종류에서 한 가지를 선택한 이유를 <표 11>에 정리하였다.

<표 11> 핵심어반 자막 선호도

종류		의견
선택	영상+자막	“영상이 있는 편이 집중력의 유지에 좋고 자막이 있는 것이 영상의 흥미를 높여줄 것 같다.” “내용이해에 도움이 될 것 같다.” “눈과 귀를 모두 이용해서 공부하는 것이 제일 좋기 때문에 선택하였습니다.” “초급반이다 보니까 그림이나 자막을 보고 내용을 유추해야 될 부분이 많아서 골랐습니다.”
	영상+핵심어	“자막을 넣는 것보다 핵심어 중심으로 영상을 보고 나중에 핵심어를 통해 이야기를 기억하는 훈련도 좋다고 생각한다.”
	음성+자막(영상없음)	선택한 학생 없음

<표 11>에 보고된 결과로부터 학생들은 영상과 전체 자막을 보여주는 유형을 압도적으로 선호한다는 것을 알 수 있었다. 영상물과 전체 자막을 동시에 시청하는 캡션을 듣기 활동에서 선호하는 모습은 나머지 두 반 학생들에게서

도 마찬가지로 나타났다. 이러한 결과는 영어를 외국어로 배우는 학생들은 동영상물을 이해하기 위해 자막과 영상에 크게 의존하고 있다는 사실을 보여준다. 오히려 학생들은 부분 자막인 핵심어 자막에서 큰 도움을 받지 않는 것으로 보인다. 따라서 자막의 종류 있어서는 학생들에게 전체 자막을 제공하는 것을 지향하되 핵심어 자막이 유용할 수 있는 듣기 활동이나 학생들의 듣기 능숙도에 따른 사용을 고민해 볼 필요가 있다 (Koh, 2013).

VI. 결론 및 제언

본 실험에서는 학생들이 영어로 된 비디오를 시청하면서 캡션 및 자막의 차이에 따라 학생들이 듣기를 통하여 어휘를 학습하고, 실제 어휘를 듣기 요약문에 활용하는 데에 어떠한 차이가 존재하는지를 비교 분석하였다. 본 연구의 궁극적인 목적은 캡션에서 제공되는 정보의 양을 달리하였을 때와 (예., 캡션반, 핵심어반) 영상물과 텍스트를 동시에 제공했을 때와 음성자막만 제공했을 때 (예., 캡션반, 음성자막반) 학생들의 어휘 습득에 미치는 영향의 차이를 살펴봄으로써 비디오를 영어 듣기지도에서 활용할 때 최적의 방안을 모색하는 데에 있다.

연구를 통한 실험 결과는 다음과 같다. 우선 기술통계를 통한 결과를 분석한 결과에 따르면 초급반 학습자들은 비디오 듣는 동안 새로운 어휘 및 비디오의 내용을 이해하는 데에 전반적으로 자막 유형에 크게 관계없이 어휘 습득에 긍정적인 도움을 받았다. 이러한 결과는 영어를 외국어로 학습하는 국내 초급 수준의 능숙도를 지닌 학생들이 영어를 모국어로 하는 사람들의 실제 영어 사용을 보여주는 비디오를 듣기 수업에서 사용하는 경우에는 캡션 및 자막과 같은 다양한 보조적인 자료가 필요하다는 사실을 보여준다. 하지만 다양한 보조적 듣기 자막 유형에 따른 학습자의 어휘 습득에 차이를 살펴보기 위하여 학생들이 듣기 퀴즈 활동에 참여한 점수를 통계적으로 확인하였다.

일원분산분석으로 학생들이 서로 다른 동영상 듣기 활동 보조자료인 캡션, 음성자막그리고 핵심어와 함께 동일비디오를 시청한 뒤 세 반 학생들이 온라인 어휘 퀴즈에서 성취한 점수에 어떠한 차이가 존재하는지 확인하였다. 결과에서 세 반 학생들의 퀴즈 점수에는 통계적으로 유의미한 수준에서 차이가 확인되었다. 즉, 학생들이 총 5회 응시한 퀴즈 중에서 4회와 5회차 퀴즈 점수에는 통계적으로 유의미한 수준에서 세 반 학생들의 퀴즈 점수에 차이가 있었다. 예를 들면, 음성자막을 가지고 2번째 듣기를 완수한 음성자막반 학생들이 핵심어 반 학생보다 더 높은 점수를 획득하였다. 또한, 캡션반 학생들도 핵심

어 반 학생들의 어휘 점수보다 유의미한 수준에서 더 높은 점수를 얻었다. 이와 달리 음성자막반 학생과 캡션반 학생들의 퀴즈 점수 간에는 어떠한 통계적 차이도 발견되지 않았다. 이를 통하여 핵심어 자막이 전체 캡션이나 음성자막보다는 초급 수준의 학생들이 실생활 영어 비디오를 이해하는 데에는 덜 효과적일 수 있다는 점을 주지할 필요가 있어 보인다.

끝으로 설문지를 통하여 세 그룹 학생들이 느끼는 캡션과 자막 사용이 듣기 이해에 미치는 영향에 대한 의견을 조사하였다. 우선, 폐쇄형 문항에 학생들이 응답한 내용을 분석한 결과에서 세 반 학생들은 캡션, 음성자막 그리고 핵심어 자막이 학생들이 비디오의 내용을 이해하는 데에 도움이 되었다고 응답하였다. 무엇보다 학생들이 비디오를 시청하는 동안 캡션, 음성자막 및 핵심어 자막으로부터 새로운 어휘의 음성과 의미를 파악하는 데에 가장 큰 도움을 받았다고 밝혔다. 이와 같은 결과는 선행 연구에서 상대적으로 실력이 우수한 학생들이 전체 캡션이 영상물의 내용을 이해하는 데에 도움을 받았다는 결과와 일치한다(Garza, 1991). 이러한 결과는 초급 실력을 갖춘 학생들이 실제적 비디오를 잘 이해할 수 있다는 점을 보여준다. 따라서 외국어를 배우는 초기 단계부터 교육용으로 제작된 자료보다는 실제 원어민 화자의 발화 속도로 언어사용을 보여줄 수 있는 동영상을 다양한 듣기 보조자료와 병행할 필요성을 주지해야 한다.

제2 언어학습자가 새로운 어휘의 음성을 처리하는 것은 매우 어려운 과정이다(Kim, 2015). 이러한 학생들의 어려움을 캡션, 음성자막, 핵심어 자막 및 통합자막과 같이 다양한 동영상 기반 듣기 보조자료를 활용하면 학생들의 어휘 습득에 도움이 된다는 점은 교육학적으로 매우 의의가 크다. 기존 연구에서 핵심어 자막과 함께 동영상을 시청한 학생들이 새로운 어휘의 음성을 잘 파악할 수 없었다는 연구 결과(홍예화, 2017)와 대치된다. 따라서, 교수자는 동영상을 활용한 듣기 활동의 목적과 학습자의 언어 수준(Koh, 2013)과 같은 특성을 고려하여 선택적으로 다양한 보조자료를 활용하는 것이 중요하다.

설문지에 응답한 학생들의 내용을 분석한 결과는 다음과 같다. 세 그룹 학생들이 가장 선호하는 자막 형태는 영상과 음성자막을 동시에 제공하는 캡션이었다. 이는 영상물과 자막과 같은 두 가지 이상의 언어 입력이 외국어 학습자의 듣기와 언어정보 처리에 방해가 될 수 있다는 주장(Kalyuga, 2013; Kruger, Doherty, Fox, & de Lissa, 2018)에 대한 반증으로 볼 수 있다. 오히려 학생들은 영상물과 함께 자막을 함께 사용하는 전체 캡션을 선호한다는 점을 고려한 뒤 동영상을 활용하는 듣기지도 목적에 맞는 자막을 활용하도록 노력해야 한다.

본 연구 결과에는 다음과 같은 제한점이 있다. 우선 본 연구에 결과에서 실험 참여 학생들의 듣기 실력이 초급 수준에 한정되어 있어 자막의 형태에 따른 듣기이해에 미치는 영향력이 중급 이상의 영어 실력을 갖춘 학생들에게 다른 양상으로 나타날 수 있다는 점이다. 더욱이 핵심어 사용에 대한 효과의 경우 초급반 학생들이 자막에 대한 의존도가 높아 상대적으로 효과가 낮게 나온 가능성을 배제하기 어렵다. 따라서, 핵심어 사용에 대한 효과를 더 다양한 수준으로 확대하여 추후 연구에서 논의해 볼 필요가 있다. Koh(2013) 역시 핵심어 캡션을 사용하는 것은 특별히 학습자의 언어 능력 수준에 대한 고려가 반영되어야 한다고 주장하였다.

또한, 학습자들이 동영상을 활용한 듣기 활동에서 얼마나 어휘를 습득했는지를 확인할 수 있는 다양한 측정방안이 추후 연구에서 논의되어야 할 것이다. 본 연구 결과에서 사용한 비디오 내용에 대한 학생들의 이해를 요약하는 요약문의 핵심어를 채우는 활동 이외에도 학생들이 새로운 어휘를 습득하여 이를 영작에서 사용하는 능력까지를 확인할 수 있는 추후 활동을 모색할 필요가 있다.

참고문헌

김덕자. (1998). 영어자막 TV 활용에 대한 한국 대학생의 반응. *영어교육*, *53*(4), 195-222.

김수연, 이경랑. (2012). 그림 제시 유형에 따른 중학교 영어 학습자의 영어 청취 이해 능력의 차이. *영어학*, *12*(1), 41-65.

이지영, 신상근. (2013). 정보전이 활동이 고등학교 영어 학습자의 영어 듣기능력 및 정의적 요인에 미치는 영향. *외국어교육*, *20*(4), 211-229.

장현정. (2019). *자막의 종류가 중학교 영어 학습자의 듣기와 어휘 학습에 미치는 영향*. 이화여자대학교 교육대학원, 석사학위 논문.

차경환. (1994). *영어 듣기지도*. 정동빈 (편). 영어교육론. 45-70. 서울: 한신문화사.

차경환, 이유진. (2016). An effect of English subtitles on listening comprehension: Content comprehension and vocabulary recognition. *영어교육연구*, *28*, 21-43.

홍예화. (2017). *자막의 형태와 노출 빈도가 한국 대학생 영어 학습자들의 듣기를 통한 우연적 어휘 학습에 미치는 영향*. 이화여자 교육대학원 석사학위 논문.

Bensalem, E. (2017). The impact of keyword and full video captioning on listening comprehension. *Journal of Teaching English for Specific and*

Academic Purposes, *4*(3), 453-463.

Celce-Murcia, M. (2001). Language teaching approaches: An overview. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, *2*, 3-10.

Chapelle, C. A. (2003). *English language learning and technology: Lectures on applied linguistics in the age of information and communication technology* (Vol. 7). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.

Choi, I-C. (1990). The aural perception of fast-speech phenomena. *Issues & Developments in English & Applied Linguistics*, *5*, 13-28.

Choi, I-C. (2010). Impact of varying degrees of English speech rate on listening comprehension. *Multimedia-Assisted Language Learning*, *13*(1), 99-119.

Danan, M. (1992). Reversed subtitling and dual coding theory: New directions for foreign language instruction. *Language learning*, *42*(4), 497-527.

Flowerdew, J., & Miller, L. (2005). *Second language listening: Theory and practice*. New York: Cambridge University Press.

Garza, T. J. (1991). Evaluating the use of captioned video materials in advanced foreign language learning. *Foreign Language Annals*, *24*(3), 239-258.

Guillory, H. G. (1998). The effects of keyword captions to authentic French video on learner comprehension. *Calico Journal*, *15*(1-3), 89-108.

Hosogoshi, K. (2016). Effects of Captions and Subtitles on the Listening Process: Insights from EFL Learners' Listening Strategies. *JALT CALL Journal*, *12*(3), 153-178.

Kim, H. S. (2015). Using authentic videos to improve EFL students' listening comprehension. *International Journal of Contents*, *11*(4), 15-24.

Koh, S. (2013). The impact of captions and subtitles in film on the listening comprehension and oral communication of EFL students. *STEM Journal*, *14*(1), 17-36.

Koolstra, C. M., & Beentjes, J. W. (1999). Children's vocabulary acquisition in a foreign language through watching subtitled television programs at home. Educational *Technology Research and Development*, *47*(1), 51-60.

Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications. London*: Addison-Wesley Longman Ltd.

Kruger, J. L. (2013). Subtitles in the classroom: balancing the benefits of dual coding with the cost of increased cognitive load. *Journal for Language Teaching*, *47*(1), 29-53.

Kruger, J.L., Doherty, S., Fox, W., and de Lissa, P. (2018). Multimodal measurement of cognitive load during subtitle processing: Same-language subtitles for foreign language viewers. In I. Lacruz and R. Jääskeläinen (eds.), *Innovation and Expansion in Translation Process Research*. London, UK: John Benjamins.

Lee, Y. J., & Cha, K. W. (2017). Listening logs for extensive listening in a self-regulated environment. *The Asia-Pacific Education Researcher*, *26*(5), 271-279.

Markham, P., & Peter, L. (2003). The influence of English language and Spanish language captions on foreign language listening/reading comprehension. *Journal of Educational Technology Systems*, *31*(3), 331-341.

Park, M. (2004). Captioned Cinderella. *English Teaching*, *59*(4), 325-348.

Park, T. (2019). A comparative study of audio-mediated and video-mediated English listening tests. *Secondary English Education, 12*(3), 133-155.

Price, K. (1987). *The use of technology: Varying the medium in language teaching*. In W. Rivers (Ed.), Interactive language teaching (pp. 155-169). Cambridge: Cambridge University Press.

Rost, M. (2011). *Teaching and researching listening* (2nd ed.). Harlow, UK: Pearson.

Stewart, M. A., & Pertusa, I. (2004). Gains to language learners from viewing target language closed-captioned films. *Foreign Language Annals*, *37*(3), 438-442.

Talaván, N. (2007). Learning vocabulary through authentic video and subtitles. *Tesol-Spain Newsletter*, *31*, 5-8.

Winke, P., Gass, S. M., & Syndorenko, T. (2010). The effects of captioning videos used for foreign language listening activities. *Language Learning & Technology*, *14*(1), 66-87.

Yang, J. C., & Chang, P. (2014). Captions and reduced forms instruction: The impact on EFL students' listening comprehension. *ReCALL: The*

Journal of EUROCALL, *26*(1), 44.
Zanon, N. T. (2016). Using subtitles to enhance foreign language learning. *Porta Linguarum*, *6*, 41-52.

Examples in: Korean
Applicable Languages: English
Applicable Levels: Tertiary Education
Keywords: L2 listening instruction, subtitle types, L2 listening tasks / L2 듣기지도, 자막형태, 제2언어 듣기활동

현일선 (조교수)
한성대학교 교양교육대학 기초교양학부
(02876) 서울특별시 성북구 삼선동2가, 389
TEL: 02-760-4114
Email: astella77@hansung.ac.kr

접수 일자 : 2020. 7. 15
심사 일자 : 2020. 8. 19
게재 결정 : 2020. 8. 24