



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](#)

문학박사학위논문

입력 강화, 명시적 지시 및
주제 친숙도가 목표문법 학습과
지문 이해도에 미치는 영향



2014년 2월

부경대학교 대학원

영어영문학과

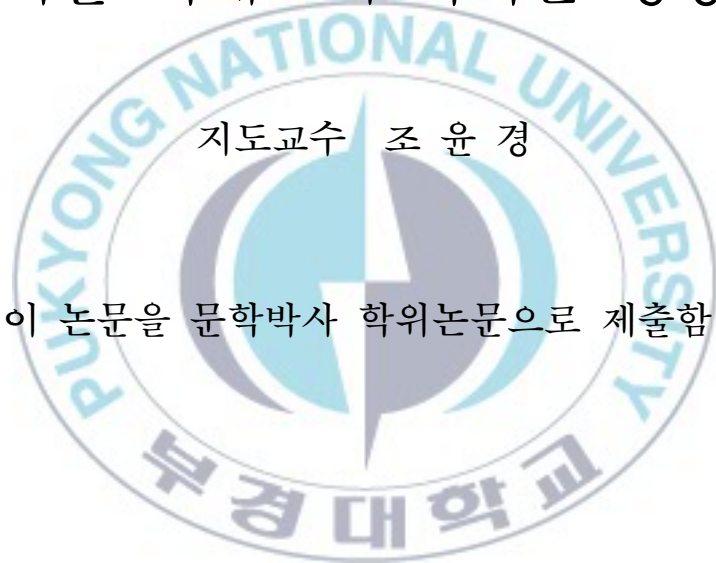
제 선 미

문학박사학위논문

입력 강화, 명시적 지시 및
주제 친숙도가 목표문법 학습과
지문 이해도에 미치는 영향

지도교수 조 윤 경

이 논문을 문학박사 학위논문으로 제출함.



2014년 2월

부경대학교 대학원

영어영문학과

제 선 미

제선미의 문학박사 학위논문을 인준함

2014년 2월 21일

주 심 응용언어학박사 오 준 일 (인)

위 원 언 어 학 박 사 권 선 희 (인)

위 원 교 육 학 박 사 박 매 란 (인)

위 원 교 육 학 박 사 박 중 원 (인)

위 원 교 육 학 박 사 조 윤 경 (인)

목 차

I. 서론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구 과제	4
1.3 연구의 제한점	5
1.4 용어의 정의	6
1.4.1 입력 강화	6
1.4.2 명시적 지시	7
1.4.3 주제 친숙도	7
1.5 논문의 구성	8
II. 이론적 배경	9
2.1 형태초점 의사소통 교수법	9
2.1.1 입력 강화의 정의	12
2.1.2 입력 강화가 제 2 언어 문법 학습에 미치는 영향	13
2.1.3 입력 강화가 제 2 언어 지문 이해에 미치는 영향	18
2.1.4 입력 강화 및 명시적 지시가 제 2 언어 문법 학습에 미치는 영향	21
2.2 입력 처리 이론	24
2.3 주제 친숙도	28
2.3.1 스키마 이론	28
2.3.2 주제 친숙도가 제 2 언어 지문 이해에 미치는 영향	30
2.3.3 주제 친숙도가 제 2 언어 문법 학습에 미치는 영향	33

III. 예비 연구	39
3.1 예비 연구 과제	39
3.2 연구 참여자	39
3.3 연구 도구	42
3.4 실험 설계 및 수업 내용	44
3.5 채점 및 분석 방법	48
3.6 분석 결과 및 논의	49
3.7 예비 연구의 결론 및 보완점	51
IV. 연구 방법	55
4.1 연구 참여자	55
4.2 목표 문법 항목	57
4.3 연구 도구	58
4.4 실험 설계 및 수업 내용	61
4.5 채점 및 분석 방법	65
V. 결과 분석 및 논의	68
5.1 집단 간 사전 동질성 분석 결과	68
5.2 입력 강화 및 명시적 지시가 목표문법 학습과 지문 이해에 미치는 영향	70
5.3 주제 친숙도가 목표문법 학습과 지문 이해에 미치는 영향	82
5.4 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도의 상호작용 효과	88
VI. 결론 및 제언	105
6.1 연구의 결론	105

6.2 교육적 함의	107
참고 문헌	111
부 록	124
1. 예비 연구 사전 문법시험	124
2. 예비 연구 사전 독해시험	130
3. 예비 연구 사후 문법시험	140
4. 예비 연구 사후 자유회상과업	146
5. 예비 연구 주제 친숙도 설문지	147
6. 예비 연구 주제 친숙도 훈련	150
7. 예비 연구 [강화] 집단 1차·2차 실험처치 자료	153
8. 예비 연구 자유 회상 과업 채점표	157
9. 사전 문법시험	159
10. 사전 독해시험	165
11. 사후 문법시험	173
12. 사후 자유 회상 과업	179
13. 주제 친숙도 조사	180
14. 주제 친숙도 훈련 처치	181
15. [강화/지시] 집단 1차·2차 실험처치 자료	185
16. 자유 회상 과업 채점표	188

표 목차

<표 1> 입력 처리 원칙(VanPatten, 2004, p. 14 & p. 18)	26
<표 2> 예비 연구에서의 실험집단의 정의 및 연구 참여자의 분포(명)	40
<표 3> 예비 연구 사전 문법시험 및 독해시험 총점에 대한 기술통계	41
<표 4> 예비 연구 사전 문법시험에 대한 일원배치 분산분석 결과	42
<표 5> 예비 연구 사전 독해시험에 대한 일원배치 분산분석 결과	42
<표 6> 예비 연구 사전·사후시험의 구성 및 신뢰도	43
<표 7> 사후 문법시험 및 자유 회상 점수에 대한 기술통계	49
<표 8> 사후 문법시험 및 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 및 사후 분석결과	50
<표 9> 각 집단의 정의 및 연구 참여자의 분포	56
<표 10> 연구 참여자들의 전공 계열 및 학년에 따른 분포	57
<표 11> 사전·사후시험의 구성 및 신뢰도	58
<표 12> 사전·사후 문법시험의 동질성 검증 결과	60
<표 13> 사전 문법시험 및 독해시험 총점에 대한 기술통계	69
<표 14> 사전 문법시험 총점에 대한 일원배치 분산분석 결과	69
<표 15> 사전 독해시험 총점에 대한 일원배치 분산분석 결과	70
<표 16> 입력 강화에 따른 집단별 사후 문법시험 점수에 대한 독립표본 t-검정 결과	71
<표 17> 명시적 지시에 따른 집단별 사후 문법시험 점수에 대한 독립표본 t-검정 결과	71
<표 18> 입력 강화에 따른 집단별 사후 자유회상 점수에 대한 독립표본 t-검정 결과	73
<표 19> 명시적 지시에 따른 집단별 사후 자유회상 점수에 대한 독립표본 t-검정 결과	74
<표 20> 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별 사후 문법시험 및	

자유 회상 총점에 대한 기술통계	74
<표 21> 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별 사후 문법시험 및 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 및 사후분석 결과	75
<표 22> 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별 강화된 입력 및 비강화된 입력 관련 자유 회상 점수에 대한 기술통계	79
<표 23> 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별 강화된 입력 및 비강화된 입력 관련 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 및 사후분석 결과	80
<표 24> 주제 친숙도에 따른 집단별 사후 문법 시험 및 자유 회상 점수에 대한 기술통계	82
<표 25> 주제 친숙도에 따른 집단별 사후 문법 시험 및 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 및 사후분석 결과	83
<표 26> 주제 친숙도에 따른 집단별 강화된 입력 및 비강화된 입력 관련 자유 회상 점수에 대한 기술통계	86
<표 27> 주제 친숙도에 따른 집단별 강화된 입력 및 비강화된 입력 관련 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 및 사후분석 결과	87
<표 28> 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도에 따른 집단별 사후 문법시험 및 자유 회상 점수에 대한 기술통계	88
<표 29> 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도에 따른 집단별 사후 문법시험 및 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 결과	90
<표 30> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 자유 회상 점수에 대한 기술통계	91
<표 31> 주제 친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 자유 회상 점수에 대한 기술통계	93
<표 32> 주제 비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석 및 사후 분석 결과	94
<표 33> 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도에 따른 집단별 강화된 입력 및 강화되지 않은 입력 부분 관련 자유 회상 점수에 대한	

기술통계	95
<표 34> 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도에 따른 집단별 강화된 입력 및 강화되지 않은 입력 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산 분석 결과	96
<표 35> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 입력 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 기술통계	97
<표 36> 주제 친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과	99
<표 37> 주제 비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과	100
<표 38> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 입력 강화되지 않은 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 기술통계	101
<표 39> 주제 친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 강화되지 않은 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과	103
<표 40> 주제 비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 강화되지 않은 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과	103

그림 목차

<그림 1> 제 2 언어 습득의 기본 과정(VanPatten, 2004, p. 26)	25
<그림 2> 예비 연구 실험 절차	47
<그림 3> 실험 절차	64
<그림 4> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 자유 회상 점수	92
<그림 5> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 입력 강화된 부분 관련 자유 회상 점수	98
<그림 6> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 입력 강화되지 않은 부분 관련 자유 회상 점수	102



The Effects of Input Enhancement, Explicit Instruction, and Topic Familiarity on the Learning of a Target Grammar Feature and Reading Comprehension

SunMi Jae

*Department of English Language and Literature, Graduate School,
Pukyong National University*

Abstract

This study sought to investigate the effects of textual enhancement, explicit instruction, and topic familiarity on Korean college students' learning of the passive form and reading comprehension. It also explored whether there exist interactions between textual enhancement, explicit instruction, and topic familiarity in terms of the learning of the target form and reading comprehension. To this end, six classes of 157 Korean EFL college students were assigned to six groups, according to the three manipulated treatments of textual input enhancement, explicit instruction, and topic familiarity.

Two weeks prior to the treatment session, each group was asked to take a pretest. The pretest consisted of two types of tests: multiple choice questions for the measurement of the learners' prior knowledge of the target form and reading comprehension questions for their general reading ability. They also filled out a topic familiarity questionnaire aimed to examine the learners' prior knowledge of the topic for the topic familiarity training. During the first treatment session, three out of the six groups received topic familiarity training using reading tasks. Immediately after the training, they answered the same topic familiarity questionnaire again. During the second treatment session, the first two groups read a textually enhanced passage with

explicit instruction, another two groups read a textually enhanced passage without explicit instruction, and the last two groups read an unenhanced passage. Five minutes after reading the passage, a written recall task was conducted in order to see what the participants could recall from the reading. During this second session, the same treatment and recall task was implemented with a different text. Following all treatments, the experimental groups also completed a form recognition posttest, used to determine processing of the forms. All of the statistical analyses were carried out using SPSS with a level of significance set at 0.05.

The major findings of this study are as follows. First of all, the results of the form learning test indicated that the groups given enhanced texts without explicit instruction did not benefit from visually enhanced target forms, whereas the groups that were given enhanced texts with explicit instruction showed a significant improvement in grammar scores. In addition, no significant difference was found among the groups with enhanced texts and those with unenhanced text. Therefore, it can be said that textual enhancement alone does not aid the students in attending to the target grammar, but textual enhancement with explicit instruction has a positive effect on students' target grammar learning. However, the present study revealed that topic familiarity training had no significant effect on learners' processing of grammatical forms. Thus, it seems that topic familiarity does not promote learners' ability to make form-meaning connections, at least with the passive form.

Second, the results of the free recall task showed that regardless of explicit instruction, the students with the enhanced texts outperformed those with the unenhanced texts on reading comprehension. This result indicated that textual enhancement did not hinder, but rather helped, the learners' understanding of the passage. The results also revealed that the groups given the topic familiarity training scored better than those not provided with it. Thus, it can be inferred that students' reading comprehension is affected by the role of either textual enhancement or topic familiarity.

Last, this study also showed that there was no interaction effect between input enhancement, explicit instruction and topic familiarity regarding the learning of the target grammar. However, in terms of reading comprehension, significant interactions exist among the three treatments, especially between input enhancement and unfamiliar topics. In other words, while offering both input enhancement and explicit instruction only affected the learning of a target grammar, topic familiarity or interaction between unfamiliar topics and input enhancement did have an effect on reading comprehension.

The findings of this study have important implications for English education. First, it is suggested that textual input enhancement itself may not be an effective tool for learning of a target grammar rule. Therefore, it should be augmented with additional treatments to enhance the learning of a grammar feature. In addition, textual enhancement may affect the learners' understanding of a reading passage. Second, this study shows that topic familiarity would not lead to learners' learning of a target form, but it does boost learners' understanding of a passage. Last, it is also indicated that, when implementing classroom instruction, three treatments should be properly adjusted according to the purpose and content of the class.

I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

1970년대와 1980년대에는 의사소통 중심 접근법(communicative language teaching)의 영향으로 형태(form)보다는 의미(meaning)를 중요시 하였으며, 학습자의 문법 학습에 대한 관심은 매우 미약했다. 그러나 1990년대에 접어들어 제 2 언어 학습에서는 의미와 언어 형태의 균형적인 발달이 강조되기 시작했다(민찬규, 2002). 특히 제 2 언어 교육에서는 의미만을 중요시하거나 또는 언어 형태만을 배타적으로 학습하는 것이 아니라, 의사소통 활동을 수행하면서 동시에 언어 형태를 학습하도록 유도하는 형태초점 의사소통 교수법(focus-on-form instruction)이 제시되었다(Doughty & Williams, 1998a; Long, 1988, 1991; Long & Robinson, 1998).

다양한 형태초점 의사소통 교수법 중 본 연구에서는 활자적 입력 강화(typological input enhancement)의 효과를 살펴보고자 한다. 활자적 입력 강화는 목표문법 항목의 크기나 모습을 강조하여 학습자의 집중을 유도하는 방법(Sharwood Smith, 1981, 1993)으로 명시적 개입이 적어 학습자의 의미 이해를 덜 방해하는 기법으로 간주된다(Doughty & Williams, 1998b; White, 1998). 특히 입력 강화 활동의 근본 취지는 목표문법 항목에의 주목(noticing)을 유도하여 지문 이해와 문법 항목 학습이 동시에 일어나도록 유도하는 것이다(Sharwood Smith, 1981, 1993).

활자적 입력 강화 활동이 목표문법 학습에 미치는 효과를 조사한 선행 연구의 결과는 다양하게 나타났다. 활자적 입력 강화가 암시적으로만 학습

자들의 주목을 목표문법 항목으로 이끌기 때문에, 많은 선행 연구들은 입력 강화가 문법 항목에의 주목 또는 학습에 긍정적인 영향을 미치기에는 부족하다고 보고하였다(Alanen, 1995; Izumi, 2002; Leow, 1997, 2001; Leow, Egi, Nuevo, & Tsai, 2003; Overstreet, 1998; Park, Choi, & Lee, 2012; White, 1998; Williams, 1999; Wong, 2003). 반면에, 또 다른 선행 연구들에서는 활자적 입력 강화가 문법 항목에의 주목 또는 학습에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(Doughty, 1991; Jourdenais, Ota, Stauffer, Boyson & Doughty, 1991; Santis, 2008; Shook, 1994, 1999).

최근 연구들은 입력 강화가 목표문법에의 주목 및 학습에 미치는 영향뿐만 아니라 지문 이해에 미치는 영향에도 관심을 두고 이루어지고 있다(Lee, 2007; Leow, 1997, 2001; Leow et al., 2003; Overstreet, 1998; Park et al., 2012; Wong, 2003). 이때 입력 강화가 목표 문법 학습에 미치는 영향에 대한 연구 결과와 마찬가지로, 몇몇 선행 연구들에서는 입력 강화가 지문 이해에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타난 반면에(Lee, 2007; Overstreet, 1998; Park et al., 2012), 다른 연구들은 부정적인 영향을 미치지 않는 것으로 보고하였다(Leow, 1997, 2001; Leow et al., 2003; Wong, 2003).

입력 강화의 효과에 대한 다양한 연구 결과에 대해 Han, Park과 Combs(2008)는 각 연구의 방법론적 특이성에 의한 자연스러운 현상임을 지적하였다. 특히 그들은 입력 강화에 대해 상이한 연구 결과를 가지고 온 변수를 다음과 같이 제시하였다(p. 600).

... (1) employing simple versus compound enhancement; (2) employing isolated words versus sentences versus discourse as stimuli; (3) enhancing a meaning-bearing versus a non-meaningful form; (4) employing learners with or without prior knowledge of the target form;_

(5) enhancing the target form many versus one or a few times; (6) using a longer versus a shorter text; (7) employing a single versus multiple short sessions over an extended period of time; (8) enhancing one form versus multiple forms; (9) providing (or not) comprehension support prior to the treatment; (10) providing (or not) explicit instruction in what to focus on prior to the treatment.

이 중에서 본 연구는 (9)번과 (10)번에 초점을 두고자 한다. 우선, 입력 강화 지문이 제공되기 전에 지문 이해를 도와주는 장치가 제공되었는지에 따라 입력 강화의 효과가 달라지는지를 살펴보고자 한다. 이러한 연구 과제는 두 가지 이론에 근거를 둔다. 첫째, 인간 두뇌는 한정된 입력 처리 능력을 가지고 있기 때문에, 학습자의 입력 처리는 선택적이며, 두 가지의 새로운 정보를 동시에 처리하는 것은 두 가지 정보 모두 또는 어느 한 정보를 충분히 처리하게 못한다(Baddeley, 2001; Engle, 2002; Kintsch, 1998). 따라서, L2 학습자들이 형태와 의미를 동시에 처리해야 하는 과업에서 둘 중 하나만 처리하거나(Skehan, 1998), 의미를 우선적으로 처리하고자 하는 경향이 있다(VanPatten, 1996, 2004). 둘째, 특정한 주제나 내용에 대한 통합된 지식구조(an organized body of knowledge)를 의미하는 스키마(schema)는 글을 읽을 때 글의 이해에 도움을 준다(Carrell, 1983, 1984, 1987; Gagne, 1986; Rumelhart, 1980). 이는 곧 친숙한 주제가 독자들의 지문 내용 이해도를 증진시킬 수 있음을 의미한다(Anderson & Pearson, 1984; Johnson, 1981, 1982; Pritchard, 1990; Reynolds, Taylor, Steffensen, Shirley, & Anderson, 1982; Weber, 1991).

또한 본 연구는 입력 강화된 지문을 제시할 때 교사의 명시적 지시(explicit instruction) 여부에 따라 입력 강화의 효과가 다르게 나타나는지를

알아보고자 한다. 몇몇 연구자들(Han et al., 2008; Izumi, 2002; White, 1998)은 입력 강화만으로는 학습자들의 목표문법 항목에의 주목을 이끌기에는 불충분하며 학습으로 이끌기 위해서는 입력 강화 외에 부가적인 장치가 필요하다고 제안한 바 있다. 또한 몇몇 실험 연구들은 입력 강화된 지문을 제공하기 전에 관련 문법규칙을 설명하거나(Alanen, 1995) 출력활동을 제공하여(Izumi, 2002) 후속적으로 주어지는 입력 강화된 지문에 학습자들이 좀더 주목하도록 유도하는 것이 단순히 입력 강화된 지문만을 제공하는 것보다 문법항목 학습에 도움이 된다고 보고하였다.

1.2 연구 과제

본 연구는 다양한 형태초점 의사소통 교수법 중 활자적 입력 강화가 목표문법 항목의 학습 및 지문 이해에 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 이와 더불어, 지문의 입력 강화된 목표문법 항목에의 주목을 유도하기 위한 교사의 명시적 지시가 제시되었을 때 입력 강화의 효과가 다르게 나타나는지를 알아보고자 한다. 다음으로, 해당 지문의 주제에 대한 친숙도 여부가 학습자의 목표문법 항목에의 처리 및 지문 이해에 도움을 주는지를 연구하고자 한다. 또한, 목표문법 학습 및 지문 이해에 미치는 영향에서 활자적 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도간에 상호작용 효과가 나타나는지를 살펴보고자 한다. 마지막으로, 지문 이해에 대한 활자적 입력 강화의 역할을 구체적으로 살펴보기 위하여, 강화된 부분과 비강화된 부분에 대한 이해에서 차이가 나타나는지를 조사해 보고자 한다.

이에 본 연구는 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도가 목표문법 학습 및 지문 이해에 미치는 영향을 살펴보고자 한다.

이에 구체적인 연구과제는 다음과 같다.

- (1) 활자적 입력 강화가 목표문법 학습과 지문 이해에 영향을 끼치는가?
- (2) 명시적 지시가 목표문법 학습과 지문 이해에 영향을 끼치는가?
- (3) 주제 친숙도가 목표문법 학습과 지문 이해에 영향을 끼치는가?
- (4) 목표문법 학습 및 지문 이해에 미치는 영향에서 활자적 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도간에 상호작용 효과가 있는가?
- (5) 활자적 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도가 입력 강화된 부분과 입력 강화되지 않은 부분의 이해에 영향을 끼치는가?

1.3 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음 네 가지 측면에서 논의될 수 있다.

첫째, 수동태(passive)라는 하나의 목표문법만 선택한 점을 본 연구의 한계점으로 볼 수 있다. 입력 강화의 효과는 언어 요소가 지닌 의미적 가치(communicative value)에 따라 달라 질 수 있기 때문에(Han et al., 2008), 본 연구 결과를 다른 문법 항목에 그대로 일반화 시킬 수는 없을 것이다.

둘째, 본 연구는 다양한 실험처치가 목표문법 학습 및 지문 이해에 영향을 끼쳤는지만을 살펴보았을 뿐, 실제 학습자들이 주어진 지문에 어떤 부분에 주목을 했는지를 조사하지 못하였다. 후속 연구에서는 사고 발화(think-aloud) 등의 질적 연구방법을 도입하여 어떤 부분에 주목이 일어났는지 그리고 어떻게 학습자들이 지문을 이해하였는지를 살펴볼 필요가 있다.

셋째, 입력 강화가 문법 학습에 미치는 영향과 관련하여 중요한 변수인

목표문법 항목에 대한 학습자의 사전 지식 수준을 고려하지 않은 연구의 한계점이 있다.

마지막으로, 본 연구는 입력 강화 및 명시적 지시와 주제 친숙도가 이 목표문법 학습과 지문 이해에 끼치는 영향을 단기적으로만 살펴보았다. 따라서 본 연구에서 활용한 이러한 교육적 요소에 따른 학습 효과가 장기적으로 유지되는지는 알 수 없다.

1.4 용어의 정의

본 연구에서 논의되는 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도에 대한 용어 정의는 다음과 같다.

1.4.1 입력 강화

입력 강화는 Sharwood Smith(1991)에 의해 형태초점 의사소통 교수법의 한 활동유형으로 제시된 것으로, 입력의 조작을 통해 학생들이 의미 위주의 활동에서 문법 항목에 집중할 수 있도록 유도하는 기법이다. Sharwood Smith(1993)는 학습자들을 형태에 집중하도록 유도하는 여러 유형의 입력 강화 방법을 언급하였다. 문법 항목에 대한 명시적인 설명 및 논의, 특별한 방식의 강제나 억양 또는 몸짓이나 얼굴표정을 이용한 암시적 오류 수정 제공 등이 그 예가 될 수 있다.

본 연구에서는 다양한 입력 강화 유형에서 활자적 입력 강화에 초점을 두고자 한다. 이는 지문에서 제시된 목표문법 항목의 활자를 **굵게 하기**, **색칠하기**, 글자크기 확대하기, 밑줄 긋기, 이탤릭체로 표기하기, 대문자

화 하기등의 다양한 방법으로 시각적으로 두드러지게(obtrusively) 만듦으로써 학습자들이 지문을 이해하는 과정에서 목표문법 항목에 주목할 수 있도록 유도하는 암시적인(implicit) 방법이다. 이러한 다양한 기법들 중에서 본 연구는 굵게 하기, 글자 크기 확대하기 및 밑줄 긋기를 도입하였다.

1.4.2 명시적 지시

입력 강화는 학습자들의 주목을 이끌기에는 불충분할 수 있다(Izumi, 2002; White, 1998)는 점을 보완하기 위해, 본 연구는 입력 강화된 지문을 제시할 때 교사가 학습자들에게 입력 강화된 문법 항목에 집중하여 읽도록 지시하여 학생들이 목표문법 항목에 좀 더 주목하도록 유도하는 장치를 활용하고자 한다. 즉, 본 연구에서 명시적 지시는 읽기 자료와 함께 학습자들에게 지문을 읽을 때 입력 강화된 요소에 집중하도록 요청하는 지시문으로 이루어졌고 동시에 교사의 구두로도 제공되었다. 이는 교사가 학습자들에게 문법 규칙을 직접 설명하는 명시적 문법 교수와는 다른 개념으로, 학습자들이 지문에 포함된 목표문법 항목에 집중하도록 유도하는 역할(Park et al., 2012; Shook, 1994)로 활용된다.

1.4.3 주제 친숙도

주제 친숙도(topic familiarity)는 읽기 자료의 주제에 대한 학습자의 친숙 정도를 나타내는 것으로, 이는 그 자료의 주제에 대하여 학습자가 얼마만큼의 사전 지식을 지니고 있는지와 관련이 있다. 학습자가 무엇을 이해한다는 것은 그들의 과거 경험, 사전 지식 혹은 기술적인 용어인 스키마타(schemata)와 연관이 있다는 것이다(Rumelhart, 1980). 이때 사전 지식이 새

로운 정보 습득에 관념적인 수단을 제공하여(Ausubel, 1968) 학습자의 새로운 정보 선택을 도와주고, 이미 기억에 현존하는 지식과 새로운 정보사이의 연결을 촉진해준다. 본 연구에서는 독해 지문의 주제에 대해 학습자들이 사전에 가지고 있는 지식을 주제 친숙도라고 정의한다.

1.5 논문의 구성

본 연구에서 설정한 연구 과제에 대한 해답을 모색하기 위하여 다음과 같이 여섯 개의 장으로 본 논문을 구성한다. 먼저 제 1장 서론에서는 연구의 필요성과 목적, 연구 범위 및 연구 과제를 서술한다. 제 2장에서는 입력 강화, 주제 친숙도, 명시적 지시가 학습자들의 제 2 언어 학습에 미치는 효과에 관한 선행 연구들을 살펴본다. 제 3장에서는 예비 연구의 실행 방법, 결과와 보완점에 대해 자세히 기술한다. 제 4장에서는 본 연구의 연구 참여자, 연구 도구 및 자료 분석 방법에 대하여 구체적으로 기술한다. 제 5장에서는 연구의 통계 분석 결과를 제시하고 논의한다. 마지막으로, 제 6장은 본 연구에서 얻은 결과를 연구 과제별로 요약하고, 연구 결과의 시사점 및 교육적 활용 방안을 제시한다.

II. 이론적 배경

본 장에서는 본 연구와 관련한 다양한 외국어 습득 및 학습 이론과 관련 선행 연구들을 살펴보고자 한다. 먼저 제 1절에서는 형태초점 의사소통 교수법 및 입력 강화의 정의를 살펴보고, 제 2절에서는 형태초점 의사소통 교수법 중 입력 강화의 정의를 살펴보고 입력 강화가 제 2 언어 문법 학습 및 지문 이해에 미치는 영향을 살펴본 선행 연구들에 대해 논의한다. 또한 입력 강화에 다른 교수 활동이 추가될 때의 영향에 대해서 조사한 선행 연구들에 대해서도 살펴보고자 한다. 제 3절에서는 주제 친숙도와 관련하여 스키마 이론과 입력 처리 이론을 살펴보고, 주제 친숙도가 제 2 언어 학습 및 지문 이해에 끼치는 영향을 조사한 선행 연구들을 논의한다.

2.1 형태초점 의사소통 교수법

전통적인 문법-번역 교수법(grammar-translation method)와 청화식 교수법(audiolingual method)은 형태에 대한 반복적인 연습만이 언어 습득을 야기한다는 관점에 기반을 두었다. 이와는 달리, 1980년대에 접어들어 의미에 중심을 두는 의사소통 교수법(communicative language teaching), 자연적 접근법(natural approach), 몰입교육(immersion program) 등이 제안되었다. 이는 언어 자체가 학습의 목적이 아니라 언어를 의사소통의 매개체로 경험할 때 최고의 언어 학습이 가능하다는 관점에 기반을 두었고, 따라서 명시적인 교수 활동의 효과에 대해서는 부정적이었다. 그 결과, 의미중심 교육을 받은 학습자들의 발화에 있어서 유창성은 향상되었지만 정확성은 부족하였다

는 한계점이 드러났다(Day & Shapson, 1991; Hammerly, 1987; Harley, 1993; Harley & Swain, 1985; Swain, 1985).

이에 Long(1991)은 그의 상호작용 가설(interaction hypothesis)을 기반으로 하여 형태초점 의사소통 교수법을 제안하였다. 구체적으로 Long(1991)은 문맥과 의사소통을 배제한 채 구조, 개념, 어휘 등의 언어적 요소들을 배타적으로 학습 또는 연습하는 형태중심 교수법(focus on formS)과 형태초점 의사소통 교수법을 구분 지었다. 그에 따르면, 형태초점 의사소통 교수법이란 의미와 의사소통을 중심으로 하는 수업에서 우연히 등장한 언어적 요소에 학습자의 주목을 이끌어 내는 것이다(“overtly draws students’ attention to linguistic elements as they arise incidentally in lessons whose overriding focus is on meaning or communication”)(pp. 45-46). 이러한 정의를 자세히 살펴보면 형태초점 의사소통 교수법은 두 가지 특징을 포함한다. 첫 번째 특징은 의미와 의사소통을 우선시하는 수업에서 형태에 주목이 일어나는 것이다. 두 번째는 의사소통의 필요에 의하여 형태에 주목이 우연적으로 발생하는 것이다(Long & Robinson, 1998).

Long과 Robinson(1998)이 제시한 형태초점 의사소통 교수법의 정의와는 다소 다르게, Doughty와 Williams(1998a)는 다음 세 가지 특징을 제안하여 형태초점 의사소통 교수법을 설명하였다. 첫째, 학습자들은 형태 주목에 앞서 의미 이해가 필요하다. 둘째, 처치가 필요한 언어 형태를 파악하기 위하여 학습자들의 언어적 필요(linguistic needs)를 분석하는 것이 중요하다. 셋째, 학습자들의 언어적 필요에 대한 처치는 간결해야하고 두드러져서는 안 된다. 이상의 세 가지 특징 가운데에 학습자들이 학습해야 할 형태를 교사가 미리 파악하여 제시한다는 두 번째 특징은, 언어 형태에 대한 주목이 우연히 발생해야하는 것이라고 주장하는 Long(1991), 그리고 Long과 Robinson(1998)의 형태초점 의사소통 교수법의 정의와는 다르다. 구체적으

로, Long(1991), 그리고 Long과 Robinson(1998)에 따른 형태초점 의사소통 교수법은 실제로 감지된 학습자들의 오류에 피드백을 제공함으로써 학습자들이 형태에 주목하도록 이끄는 후행적 접근법(reactive approach)에 해당한다. 반면에, Doughty와 Williams(1998a)의 형태초점 의사소통 교수법은, 문제가 될 수 있는 언어 형태를 교사가 미리 파악하고 선정한 후 이를 포함하는 과업을 제공하는 선행적 접근법(proactive approach)에 해당하는 것이다.

한편, Ellis(2001)는 형태초점 교수법(form-focused instruction)이라는 용어를 사용하여 학습자들이 언어 형태에 주목하도록 하는 세 종류의 교수법을 소개하였다. 첫째는 Long(1991)이 형태중심 교수법이라고 정의한 전통적 문법-번역식 교수법으로, 이는 의미 이해와는 별개로 미리 선택한 언어 형태를 명확하게 또는 함축적으로 제시하는 것이다. 둘째는 계획적 형태초점 교수법(planned focus-on-form)으로, 의미를 중심으로 하는 수업에서 교사가 미리 선정한 언어 형태에 학습자들이 주목하도록 유도하는 것이다. 셋째는 우연적 형태초점 교수법(incidental focus-on-form)으로, 이는 학습할 언어 형태를 미리 선정하는 것이 아니라 의사소통적 과업을 수행하는 동안 우연히 제기 되는 언어 형태에 의미 협상(meaning negotiation) 및 오류 고쳐 되말하기(recast)등을 제공하여 학습자의 주목을 유도하는 것이다.

지금까지 살펴본 형태초점 의사소통 교수법 중에서 본 연구는 우선 Long과 Robinson(1998)의 정의에 따라 의미와 의사소통을 중심으로 하는 수업에서 형태에 대한 주목이 일어나도록 유도하고자 한다. 하지만 언어 형태에 대한 주목은 우연히 발생하여야 한다는 Long과 Robinson(1998)의 후행적 접근법 대신에 Doughty와 Williams(1998a)의 선행적 접근법에 따라, 교사가 미리 언어 형태를 선정하여 학습자들이 그 언어 형태에 주목하도록 하고자 한다. 본 연구에서 선행적 접근법을 채택한 이유는, 실제 대학교에서 진행

되는 문법 수업에 할당된 학습자의 수를 고려해 볼 때 Long(1991)이 제안하는 상호작용을 이끌어 내는 데에는 한계가 있다. 뿐만 아니라, 우연히 제기되는 언어 형태에 피드백을 제공하여 주목을 이끄는 후행적 방법을 시행하는 데에는 시간적인 제약도 따른다. 따라서 본 연구는, 짧은 시간 내에 다수의 학생들이 목표언어 형태에 주목할 수 있도록 유도하기 위하여, 학습자들이 어려움을 느끼는 언어 형태를 미리 선정하고 의미 이해 활동을 하면서 목표문법 항목에 학습자들이 주목할 수 있도록 실험을 고안하고자 한다.

2.1.1 입력 강화의 정의

제 2 언어 학습자들은 그들에게 제공된 입력 모두를 받아들이는 것은 아니다. 이에 대해 Sharwood Smith(1991, 1993)는 제 2 언어 학습자들이 주어진 입력 자료에서 문법 요소에 대한 민감성이 부족하기 때문에 그리고 입력에서 제공된 특정 문법 요소의 현저함(saliency)이 부족하기 때문으로 설명한다. 이에 그는 형태와 의미 학습을 위한 입력 처리를 촉진시키기 위해 입력의 현저함을 강화시킬 필요가 있다고 제안한다.

입력 현저함은 학습자 내부에서 생성되거나 또는 교사나 교재를 통해 제공 될 수 있다. 우선 학습자들은 그들 자신의 자연 학습 및 처리 장치(natural learning and processing)가 있어서 입력 강화를 추구한다. 이는 내재적 입력 강화이며 교사나 교재에 의해 주어지는 외부적 입력 강화와는 다르다. 학습자들은 외부적으로 강화된 입력에 집중할 수도, 하지 않을 수도 있고, 또는 부분적으로 집중할 수도 있다. 다시 말해, 책이나 교사가 제공하는 입력 강화가 학습자의 학습 체계에 미치는 실제 기여도는 학습자들간에 차이가 있을 수 있다(Sharwood Smith, 1991, 1993).

반면에, 외부적 입력 강화¹⁾는 명확한 설명, 메타언어적(metalinguistic) 설명, 함축적 오류수정, 얼굴 표정, 활자적 입력 강화 등 외부에서 교사나 교재가 입력에 조작을 가하여 현저함을 높이는 방법이다. 구체적으로 살펴보면, Sharwood Smith(1993)는 외부적 입력 강화를 명시적인 방법과 암시적인 방법으로 구분하였다. 명시적 방법에는 목표 언어 형태에 대해 메타언어로 기술 및 논의하는 방법 등이 포함한다. 반면에, 암시적 입력 강화에는 얼굴 표정, 몸짓, 억양, 강세 등을 활용하여 입력을 좀 더 두드러지게 나타내거나 대문자, 볼드체(진하게), 이탤릭체 등 활자적 특징을 조작하는 방법이 있다.

이 중에서 본 연구는 활자적 입력 강화에 초점을 두고자 한다. 즉, 시각적 입력의 활자를 진하게, 이탤릭체로, 크게, 또는 밑줄이나 색깔로 표시하여 조금 더 두드러지게 만듦으로써 학습자들이 해당 언어요소에 더 잘 집중할 수 있도록 유도하는 방법이다(Sharwood Smith, 1991, 1993).

2.1.2 입력 강화가 제 2 언어 문법 학습에 미치는 영향

입력 강화가 제 2 언어 문법 학습에 미치는 영향을 살펴본 선행 연구들은 일반적으로 강화된 입력에 노출된 집단과 강화되지 않은 입력에 노출된

1) 초기에 ‘입력 강화’라는 용어 대신에 Sharwood Smith(1981)는 ‘의식 고양(consciousness-raising)’이라는 용어를 사용하여, 학습자들에게 문법 항목에 대해 의식적으로 상기를 시키면 해당 문법 항목을 학습할 수 있다고 주장하였다. 하지만 실제로 학습자의 의식이 고양되는지에 대해 직접적으로 관찰할 수 없기에 의식 고양은 입력 강화라는 용어로 대체하였다(Sharwood Smith, 1991). 즉 입력 강화는 입력을 조작하여 현저함을 강화한다는 의미만을 내포할 뿐, 이 강화된 입력이 학습자의 의식을 고양시켜 학습자의 언어체계에 변화를 가지고 오는지에 대해서는 어떠한 가정도 하지 않는다.

집단의 과업 성취도를 비교하였다. 또한 실험처치 전후에 사전 시험과 사후 시험을 실시하여 입력 강화의 효과를 조사하였고, 단지 극소수의 연구(Leow, 2001; Leow et al., 2003)만이 지연 사후 시험(delayed posttest)을 시행하여 입력 강화 효과의 지속성을 조사하였다. 사후 시험으로는 학습자들의 목표문법 항목의 수용적 지식을 조사하기 위해 인식 시험과 오류 수정 과업(error correction tasks)이 고안되었고, 학습자들의 목표문법 항목의 사용을 살펴보기 위해 그림기반 쓰기 과업(picture-cued writing), 문장 완성(sentence completion), 문장 조합(sentence combination), 이야기 쓰기(narration), 빈 칸 채우기(fill-in-the-blank) 등의 문장 쓰기 과업 등이 고안되었다(Leow, 2009).

또한 다양한 언어 및 문법 항목들이 실험에서 활용되었다. 예를 들어, 스페인어에서는 미완료와 과거시제(Jourdenais et al., 1995; Overstreet, 1998), 명령문(Bowles, 2003; Leow, 1997, 2001), 영어에서는 현재완료 형태(Leow et al., 2003; Shook, 1994, 1999), 관계대명사(절)(Izumi, 2002; Shook, 1994, 1999), 영어 소유격 한정사(White, 1998), 프랑스어의 과거분사 일치(Wong, 2003), 그리고 핀란드어의 처소격 접미사(Alanen, 1995) 등을 목표문법 항목으로 선정하여 실험이 진행되었다. 목표문법 항목에 노출된 시간 또한 다양하게 즉 한 시간미만(Leow, 1997)부터 몇 차시에 걸쳐 제공되었다(White, 1998).

활자적 입력 강화 활동이 목표문법 항목 학습에 미치는 효과를 조사한 선행 연구 결과는 다양하게 나타났다. 우선 몇몇 선행 연구들에서는 활자적 입력 강화가 문법 항목에의 주목 또는 학습에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(Jourdenais et al., 1995; Shook, 1994, 1999). 예를 들면, Jourdenais 외(1995)는 스페인어를 제 2 언어로 학습하는 대학생들을 대상으로 입력 강화가 현재완료와 관계대명사 학습에 미치는 영향을 연구하였다. 연구를 실시하기 4주 전에 빈칸 채우기 사전 시험을 친 후에 참여자들 중

일부는 목표항목의 입력 강화된 지문을 제공 받았고 나머지는 입력 강화되지 않은 지문을 제공받았다. 지문을 읽은 다음에 연구 참여자들은 그림을 보면서 이야기의 줄거리 쓰기 과업을 수행하였고 동시에 자신들의 언어 행동을 사고 발화를 통하여 설명하였다. 분석 결과에 따르면, 쓰기 과업에서 실험집단 학습자들이 통제집단 학습자들보다 목표문법을 더 정확하게 사용한 것으로 나타났다. 즉 입력 강화는 학습자들이 목표문법 항목에 집중을 유도하는 효과적인 수단이 되었고, 입력 강화된 지문을 받은 학생들이 목표문법 항목을 더 정확하게 사용하였다.

이와 유사한 결과가 Doughty(1991)의 연구에서도 보고되었다. ESL 성인 학습자들을 세 집단, 즉 규칙중심 집단, 의미중심 집단, 그리고 통제집단으로 나누어 실험이 이루어졌다. 우선, 규칙중심 집단은 영어 관계대명사절에 대한 규칙과 간단한 읽기 자료를 제공받았다. 의미중심 집단은 목표문법 항목이 입력 강화된 지문과 어휘 설명을 제공받았다. 마지막으로, 통제집단은 문법 규칙 설명 없이 입력 강화되지 않은 지문을 제공받았다. 분석 결과에 따르면, 규칙중심의 수업 및 의미중심의 수업이 관계대명사 학습에 효과적인 것으로 나타났으며 그 둘 사이에는 유의미한 차이가 관찰되지 않았다. 이는 곧 입력 강화와 규칙 설명이 유사한 수준으로 학습자들의 목표문법 항목에 대한 주목 및 이해에 도움을 주었음을 시사한다.

입력 강화의 긍정적인 효과는 Shook(1994)에 의해서도 보고되었다. Shook(1994)는 스페인어를 제 2 언어로 학습하는 125명의 학습자들을 대상으로 입력 강화된 두 개의 목표문법(즉 현재완료와 관계대명사) 항목이 수용(intake)으로 전환되는 현상에 관하여 살펴보았다. 실험에 참여한 학습자들은 세 집단으로 분류되어 각각 입력 강화가 되지 않은 지문 읽기 과업, 입력 강화된 지문 읽기 과업, 또는 설명과 함께 입력 강화된 지문을 읽고 규칙 찾아내기 과업을 수행하였다. 객관식 사후 평가 결과에 따르면, 현재

완료 항목 관련 사후 평가에서는 입력 강화된 지문을 제공받은 두 집단이 그렇지 않은 집단보다 유의미하게 높은 점수를 받은 반면에, 관계대명사 항목 관련 사후 평가에서는 집단간 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 입력 강화가 현재완료처럼 의미성이 큰 목표문법 항목에 대해서는 효과가 있음을 시사한다.

반면에, 또 다른 선행 연구들은 활자적 입력 강화가 암시적으로만 학습자들의 주목을 목표문법 항목으로 이끌기 때문에 문법 항목에의 주목 또는 학습에 긍정적인 영향을 미치기에는 부족하다고 보고하였다(Alanen, 1995; Izumi, 2002; Leow, 1997, 2001; Leow et al., 2003; Overstreet, 1998; Park et al., 2012; Santis, 2008; White, 1998; Williams, 1999; Wong, 2003). 특히 입력 강화가 문법 학습에 미치는 영향을 검증한 16편의 선행 연구들을 대상으로 메타 분석(meta analysis)을 실시한 Lee와 Huang(2008)은 입력 강화가 목표문법 학습에 미치는 영향이 미비하다고 밝히고 있다($d=.022$).

구체적으로 몇몇 선행 연구들을 살펴보면, 우선 White(1998)는 영어를 제 2 언어로 공부하는 프랑스 학습자들의 소유격('s) 학습에 입력 강화가 미치는 영향을 살펴보았다. 학습자들은 지문에 노출된 후 지문 수정, 사지 선다형 및 그림 묘사 과업을 수행하였다. 분석 결과에 따르면, 학습자들의 목표 항목의 사용 빈도는 높았으나 목표 항목 사용의 정확성은 높아지지 않았다. 이와 유사한 결과가 Izumi(2002)에 의해서도 보고되었다. Izumi(2002)는 입력 강화가 영어 학습자들의 관계대명사 습득에 미치는 영향을 살펴보기 위해, 문장 조합, 그림보고 문장쓰기(picture-cued sentence completion), 번역 및 문법 판단 과업을 학습자들에게 실시하였다. 분석 결과, 입력 강화가 학습자들의 관계대명사에 주목을 이끌어 냈지만 주목이 학습으로 이끌지는 못한 것으로 나타났다.

Leow(2001)는 입력 강화가 제 2 언어로 스페인어를 학습하는 학생들의

공손 명령문(imperative)에 대한 주목과 수용에 미치는 효과를 살펴보았다. 이 연구의 참여자들은 목표문법 항목인 스페인어 공손 명령문에 노출된 적이 없는 38명의 대학생들로 구성되었다. 이들은 입력 강화된 지문 또는 강화되지 않은 지문을 읽은 후, 오프라인 측정방법으로 인지 및 쓰기 과업을, 온라인 측정방법으로 지문을 읽는 동안 사고 발화(think-alouds)로 자신의 생각과 행동을 표현하는 과업으로 구성된 사후 시험에 임하였다. 분석 결과를 살펴보면, 목표문법 항목 수용에 대해 입력 강화된 집단과 입력 강화되지 않은 집단 사이에 통계적으로 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 즉 입력 강화가 목표문법 항목의 주목과 흡수에 긍정적인 효과를 미치지 못한다는 결과가 나타났다. 이러한 결과는 입력 강화에 노출된 횟수가 1회(25분)에 불과하며 목표문법에 대한 입력 강화가 볼드체로만 이루어져 학습자들의 주목을 이끌기에는 충분히 현저하지 않았다고 추측된다.

Santis(2008)는 활자적 입력 강화가 학습자들의 목표문법에의 주목을 이끌 수는 있으나 학습까지 유도하기에는 불충분하다는 연구 결과를 보고하였다. 그는 15명의 성인 Haitian Creole 화자들을 대상으로 입력 강화가 영어 3인칭주어의 현재 시제 동사에 붙는 형태소 -s에 대한 주목 및 학습에 미치는 영향을 연구하였다. 연구 참여자들은 목표문법 항목이 강화된 지문 또는 강화되지 않은 지문을 소리 내어 읽었다. 분석 결과에 따르면, 입력 강화가 읽기과업을 수행하는 동안 목표문법 항목에 대한 학습자의 주목과 인식에 긍정적인 영향을 끼친 반면에, 목표문법 항목의 발화에는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

입력 강화의 효과에 대한 선행 연구들의 각기 다른 분석 결과들은 목표 언어 및 목표문법 항목, 평가 방법, 실험처치 횟수 등에서의 다양성에 기인한 것으로 판단된다. 그 중에서 평가 방법에 있어서 많은 선행 연구들은 한두 차시의 실험처치 직후에 문장 또는 단락 쓰기 등의 형태로 발화를 요

구하는 사후 평가를 실시하였다(Alanen, 1995; Jourdenais et al., 1995; Leow, 2001; Izumi, 2002; Bowles, 2003). 이러한 평가 방법들은 단기간의 실험처치만으로 학습이 일어날 수 있다는 가정 하에 도입된 것으로 생각된다. 이에 대해 Han 외(2008, p. 6)는 발화를 요구하는 사후 평가 결과가 학습의 결과가 아닌 다른 변수(evidence of anything but learning)에 의해 나타난 것임을 지적하였다.

이에 본 연구는 입력 강화가 문법 학습에 미치는 영향을 알아보기 위해 발화 중심의 사후 평가를 배제하고 목표문법 항목에 대한 수용 지식(receptive knowledge)을 측정하기 위한 평가 방법을 활용하고자 한다.

2.1.3 입력 강화가 제 2 언어 지문 이해에 미치는 영향

최근 연구에서는 입력 강화가 목표문법에의 주목 및 학습에 미치는 영향뿐만 아니라 지문 이해에 미치는 영향에 대해서도 검증하였다(Lee, 2007; Leow, 1997, 2001; Leow et al., 2003; Overstreet, 1998; Park et al., 2012; Wong, 2003). 입력 강화된 독해 지문은 자연적 독해 지문과는 달리 형태에의 주목을 유도하는 장치를 포함하고 있기 때문에, 이러한 입력 강화가 지문 이해 과정에 방해요인이 될 수 있다. 즉 입력 강화 장치가 학습자들로 하여금 해당 문법 항목에 집중하도록 유도함으로써 학습자들의 전체적인 지문 이해에 부정적인 영향을 미칠 가능성을 배제할 수 없다.

입력 강화가 지문 이해에 미치는 영향을 조사한 선행 연구들은 입력 강화가 문법 학습에 미치는 영향과 유사하게 다양한 분석 결과들을 보고하였다. 우선, Lee(2007), Overstreet(1998)와 Park 외(2012)는 입력 강화가 의미 처리에 부정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 구체적으로, Lee(2007)는 한

국 고등학생 259명을 대상으로 입력 강화와 주제 친숙도가 학습자들의 영어 수동태 학습과 지문 이해도에 미치는 영향을 살펴보았다. 3차시에 걸쳐 진행된 실험처치를 자세히 살펴보면, 첫 번째와 두 번째 처치에서는 각 집단이 목표 항목인 수동태가 강화된 지문 또는 강화되지 않은 지문에 노출되었고, 마지막 처치에서 주제 친숙도가 다른 지문이 집단별로 제공되었다. 이 때, 한국의 백일잔치에 관한 구절을 친숙도가 높은 지문으로, 영원한 삶에 대한 전통적인 이집트의 신념에 관한 구절이 친숙도가 낮은 지문으로 선택되었다. 처치 이후 실험집단은 형태 수정 과업(form correction task) 및 자유 회상 과업을 수행했다. 분석 결과에 따르면, 활자적 입력 강화가 수동태 학습에는 도움이 된 반면에 학습자들의 지문 이해도에는 부정적인 영향을 끼친 것으로 나타났다.

반면에, 몇몇 다른 선행 연구들은 입력 강화가 학습자의 의미 처리에 부정적인 영향을 미치지 않는다고 보고하였다(Leow, 1997, 2001; Leow et al., 2003; Wong, 2003). 예를 들어, Leow(1997)는 입력 강화 여부 및 지문 길이에 따라 학습자의 목표문법 학습 및 지문 이해도가 달라지는지를 조사하였다. 이를 위해 영어가 모국어인 스페인어 학습자 84명을 네 집단으로 할당하여 각각 입력 강화 여부 및 지문 길이에 따라 다른 형태의 지문을 제공받았다. 지문을 읽고 난 뒤에 모국어로 된 질문에 모국어인 영어로 짧게 대답하는 지문 이해도 평가가 실시되었다. 분석 결과, 입력 강화 및 지문 길이는 목표문법 항목의 인식에 영향을 주지 않았으며 지문 이해도에도 부정적인 영향을 끼치지 않은 것으로 나타났다. 동일한 지문에 대해 입력 강화의 여부가 학습자의 지문 이해도에 미치는 영향을 살펴본 후속 연구(Leow, 2001)에서도 유사한 결과가 보고되었다.

Wong(2003)의 연구에서는 오히려 입력 강화가 학습자들의 지문 이해에 도움을 준 것으로 나타났다. 그는 불어를 제 2 언어로 학습하는 81명의 대

학생을 대상으로 간소화 된 입력(simplified input)과 입력 강화가 학습자의 지문 이해와 관계대명사 절 내에서의 과거분사 일치 학습에 미치는 영향을 조사하였다. 이 연구의 참여자들은 실험 전에 목표문법에 노출된 적이 없었으며, 이들은 네 집단으로 분류되어 각 집단은 입력 강화와 간소화 된 지문, 입력 강화는 되었으나 간소화는 되지 않은 지문, 입력 강화는 되지 않았으나, 간소화 된 지문, 입력 강화도 간소화도 되지 않은 지문을 각각 3 번씩 제공 받았다. 연구자는 사후 시험으로 자유 회상 과업을 실시하여 입력 강화 된 부분의 지문 이해를 측정하였고, 오류 수정 과업을 이행하여 문법 습득을 측정하였다. 분석 결과에 따르면, 입력 강화가 목표문법 학습을 촉진시키지는 못한 것으로 나타났다. 반면에, 입력 강화가 학생들의 지문 이해에 방해 작용을 하지 않았으며 특히 입력 강화되지 않은 부분과 비교하여 입력 강화된 부분에 대하여 더 많이 기억한 것으로 나타났다. Wong(2003)은 입력 강화된 부분의 회상이 높았던 분석 결과에 대해 목표 문법 항목을 품고 있는 문장 전체를 입력 강화하여서 학습자들이 내용 이해에 도움이 되었기 때문으로 추측하였다.

입력 강화가 지문 이해에 미치는 영향에 대한 다양한 선행 연구 결과들과 관련하여 Park 외(2012)는 선행 연구들이 각기 다른 목표 언어 및 목표 문법 항목을 대상으로 각기 다른 지문 이해 평가 방법, 즉 자유 회상, 빈 칸 채우기, 사고 발화, 사지 선다형 문제 등을 통해 지문 이해를 측정하였기 때문으로 설명하였다.

본 연구에서는 학습자들의 자유 회상 과업을 통해 학습자들의 지문 이해도를 측정하려고 한다. 그 이유는 다른 지문 측정 방법들이 지니고 있는 문제점들 때문이다. 먼저 선행 연구에서 지문 이해를 측정하기 위해 주로 사용한 사지 선다형 또는 빈 칸 채우기 유형은 출제자의 출제 의도에 따라 학습자들이 이해한 부분만을 측정하는 제한점이 있다. 즉 출제자가 지문

내용 중 어떤 부분을 출제하느냐에 따라 학습자들의 정답도가 달리 나타날 수 있다(Alderson, 2000). 이와 더불어, 사고 발화는 학습자들이 과업을 수행하는 동안 그들의 생각을 말로 표현하는 방법으로 주로 학습자들의 과업의 결과보다는 과업의 수행 과정을 보여주며, 독해 과정을 방해할 수도 있다. 또한 본 실험에 참여한 학습자의 숫자를 고려해 볼 때 이를 도입하기는 어려움이 있었다. 따라서 실험에 참여한 다수의 학습자들의 지문 이해를 이끌어 낼 수 있는 자유 회상 과업을 활용하였다.

2.1.4 입력 강화 및 명시적 지시가 제 2 언어 문법 학습에 미치는 영향

본 연구에서는 입력 강화가 단독으로 제시되었을 때 그리고 입력 강화와 더불어 학생들에게 입력 강화된 요소에 주목하라는 교사의 명시적 지시가 더해졌을 때 목표문법 학습 및 지문 이해도에 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 앞서 서론에서 논의되었듯이, 몇몇 연구자들(Han et al., 2008; Izumi, 2002; White, 1998)은 입력 강화만으로는 학습자들이 목표문법 항목에 주목하도록 유도하기에는 부족하며 입력 강화의 효과를 높이기 위해서는 부가적인 장치가 필요하다고 제안하였다. 즉 입력 강화와 같이 암시적인 교수 방법은 학생들의 목표문법 항목에의 주목을 유도하기 위한 부가적인 장치와 함께 제공되었을 때 입력 강화의 효과가 긍정적으로 나타날 수 있다.

몇몇 연구들은 입력 강화된 지문에 다른 처치가 결합되었을 때와 입력 강화된 지문만이 단독으로 제공되었을 때 목표문법 항목의 학습에 미치는 영향을 비교하였다. 예를 들면, Shook(1994)와 Park 외(2012)는 입력 강화된 형태에 집중하라는 지시(instruction)를, Leow(1993, 1997)와 Wong(2003)은 입

력 강화된 지문의 단순화를, White(1998)는 다독 및 듣기활동(extensive reading and listening)을, Izumi, Bigelow, Fujiwara와 Fearnow(1999)와 Izumi와 Bigelow(2000)는 출력활동 등을 입력 강화된 지문과 함께 제공하여 입력 강화의 역할이 긍정적으로 강화되는지를 살펴보았다.

구체적으로 살펴보면, Leow(1993)와 Wong(2003)은 주어진 입력 자료를 어휘와 문자 구조에서 단순화시킨 것이 학습자들로 하여금 입력 강화된 목표문법 항목을 더 잘 학습하는지를 조사하였다. 분석 결과, 입력 자료의 단순화가 목표문법 학습에 긍정적인 역할을 하지 못한 것으로 나타났다. 이는 곧 학습자들의 목표문법 항목에의 주목 및 학습을 위해서는 추가적인 자료가 더 필요함을 시사한다.

반면에, Izumi 외(1999)는 학습자들에게 입력 강화된 지문을 제공하기 전후로 출력활동을 제공하였을 때와 그렇지 않을 때에 학습자들의 목표문법 항목 및 학습에서 차이가 발생하는지를 조사하였다. 그림보고 문장쓰기와 문법성 판단 시험(grammar judgement test)을 활용한 분석 결과에 따르면, 출력활동이 입력 강화된 지문과 함께 제공된 집단이 입력 강화된 지문만이 제공된 집단보다는 목표문법 항목 발화를 더 정확하게 한 것으로 나타났다.²⁾

또한 입력 강화된 지문에 좀 더 명시적인 장치를 추가한 연구들도 긍정적인 연구 결과를 보고하였다. 예를 들어 Alanen(1995)은 영어가 모국어인 학습자를 대상으로 핀란드어에 기초한 부분적인 인공 언어(semi-artificial language)의 처소격 접미사(locative suffixes)와 자음변화(constant alternations) 학습에 입력 강화가 미치는 효과를 살펴보았다. 36명의 참가자들은 4 집단 즉 통제 집단, 입력 강화 집단, 법칙 설명 집단, 입력 강화와 법칙 설명 둘

2) Izumi 외(1999)의 부분 반복 연구인 Izumi와 Bigelow, 조윤경과 박신향(2012), 박신향(2013)에서는 출력 활동과 함께 입력 활동을 할 집단이 입력 활동만을 실시한 집단 간에 목표문법 학습에 있어서 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

다 제공되는 집단으로 각각 할당되었다. 연구 참여자들은 목표 항목이 포함된 두개의 지문에 노출되었으며 지문을 읽은 후 자유 회상 과업을 실시하였다. 자유 회상 과업과 사후 문장 완성하기 평가를 분석한 결과에 따르면, 입력 강화만으로는 목표문법 항목 학습에 긍정적인 영향을 끼치기에는 부족하였으며 규칙이 함께 제공되었을 때 학습이 발생한 것으로 나타났다. Alanen(1995)의 연구에서 이렇듯 입력 강화 단독으로 학습자들의 학습을 돕지 못한 이유는 목표문법 항목의 강화가 이탤릭체로만 이루어져서 학습자들의 주목을 끌기에는 미흡한 것으로 추측된다.

이와 유사한 결과가 Park 외(2012)에 의해서도 보고되었다. Park 외(2012)는 영어를 최소 5년 동안 학습한 한국 고등학생 88명을 대상으로 입력 강화와 교사의 명시적 지시(즉 지문 읽고 난 후에 문법 시험과 지문 이해 시험이 있다는 설명)가 동명사(*gerund*)와 *to*-부정사(*to-infinitive*) 목표문법 학습과 지문 이해에 미치는 영향을 살펴보았다. 실험에 참여한 학습자들은 세 집단으로 나누어져 각각 입력 강화가 되지 않은 지문, 입력 강화된 지문, 입력 강화된 지문 및 교사의 명시적 지시를 제공받았다. 1차시의 실험 처리 후에 오류 수정 문제와 지문 이해 시험이 주어졌다. 실험 결과는 입력 강화와 명시적 지시가 함께 제공된 집단이 다른 두 집단보다 오류 수정 시험에서 유의미하게 높은 점수를 받았다. 반면에, 입력 강화된 지문만을 제공받은 집단과 입력 강화되지 않은 지문을 받은 통제집단 사이에서는 오류 수정 시험 점수에서 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 이러한 결과는 입력 강화의 명시성 정도에 따라 학습자들의 목표문법 항목에 대한 학습 효과가 달리 나타날 수 있음을 시사한다.

문법 학습에 있어서 명시적 교수의 긍정적인 효과에 대해서는 여러 선행 연구들에서 꾸준히 보고되어왔다(DeKeyser, 1995; Ellis, 1994; Long & Robinson, 1998; Williams & Evans, 1998). 특히 Norris와 Ortega(2000)는

1980년부터 약 20년간 발표된 48편의 문법 교수의 효과를 조사한 실험 연구들의 결과에 대해 메타 분석을 실시하여 암시적 형태의 형태초점 의사소통 교수법보다 명시적 교수법이 문법 학습에 더 도움이 되는 것으로 보고하였다.

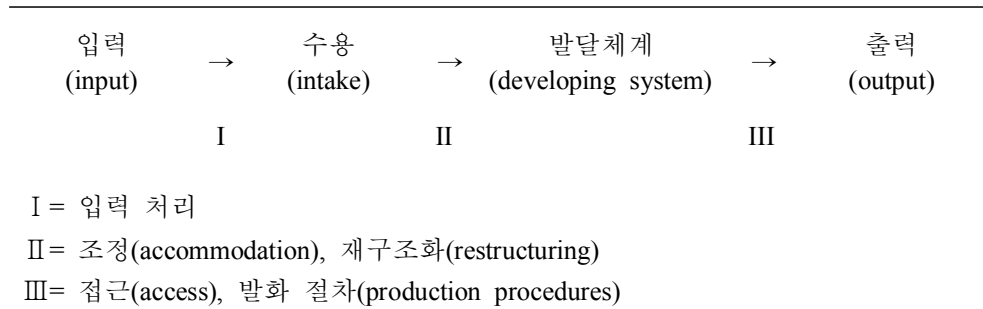
이에 본 연구에서는 입력 강화의 명시성 정도에 따라 목표문법 학습에 미치는 효과가 달리 나타나는지를 알아보고자 한다. 구체적으로, 입력 강화의 명시성을 높이고 동시에 학습자의 읽기 활동에의 교사 개입을 최소화하기 위해, 입력 강화된 지문을 제시할 때 교사가 해당 지문에서 입력 강화된 요소에 집중하여 읽도록 명시적으로 지시하는 것이 학습자들의 목표문법 학습과 지문 이해에 어떤 영향을 미치는지를 살펴보고자 한다.

2.2 입력 처리 이론

입력 처리 이론(input processing theory)은 VanPatten(1996, 2004, 2007)이 제 2 언어 습득에서 학습자가 주어진 입력에서 수용을 이끌어내는 과정을 설명하고자 제안한 이론이다. 특히 제 2 언어 입력 자료로 부터 수용으로 넘어가는 단계에서 어떤 입력 자료는 처리가 되고 어떤 요소는 처리되지 않는지에 대한 원칙들을 제시한다(VanPatten, 2005).

VanPatten(1996, 2004)은 제 2 언어 습득 과정을 설명하기 위해 <그림 1>과 같은 모형을 제시한다. 모형에 따르면, 주어진 입력은 수용과 발달체계(developing system)를 거쳐 출력으로 연결되며, 입력이 수용으로 전환되는 것은 발달체계를 구축하는 데에 그리고 추후 언어의 습득이 발생하는 데에 근원이 된다.

<그림 1> 제 2 언어 습득의 기본 과정(VanPatten, 2004, p. 26)



하지만 입력 처리, 즉 입력에서 수용으로의 전환 과정은 자동적으로 일어나지 않는다. 다시 말해, 입력 처리 과정에서 학습자들은 입력된 모든 자료를 받아들이는 것이 아니라 일부만 선택하여 수용을 이끌어낸다. 이렇게 학습자들이 입력된 정보를 여과하는 이유는 그들이 제한된 자원 또는 수용력(limited resources or capacity)을 가지고 있기 때문이다(VanPatten, 1996, 2004). VanPatten(1996, 2004, 2007)의 입력 처리 이론은 학습자들의 제한된 수용력으로 주어진 입력을 어떻게 처리하는가에 대해 일련의 원칙 및 전략을 제안한다.

입력 처리 이론의 원칙 및 전략들은 VanPatten의 여러 저서(1996, 2002, 2004, 2007) 및 후속 연구자들(Lee & Benati, 2007, 2009)에 의해 수정 및 진화되어왔다. <표 1>은 VanPatten(2004)에 의해 제시된 것을 정리한 것이다.

<표 1> 입력 처리 원칙(VanPatten, 2004, p. 14 & p. 18)

Principle 1. 의미 우선 원칙(The Primacy of Meaning Principle): 학습자들은 입력에서 형태보다 의미를 먼저 처리한다.

Principle 1a. 내용어 우선 원칙(The Primacy of Content Words Principle): 학습자들은 입력에서 다른 무엇보다도 내용어를 먼저 처리한다.

Principle 1b. 어휘 선호 원칙(The Lexical Preference Principle): 문법 형태와 동일한 의미의 어휘적 형태가 동시에 주어졌을 때(즉, 문법 형태가 잉여적일 경우), 학습자들은 문법 형태 이전에 어휘적 형태의 처리를 선호한다.

Principle 1c. 비잉여적 성분 선호 원칙(The Preference for Nonredundancy Principle): 학습자들은 문법적 표지가 둘 다 유의미(meaningful)할 때, 잉여적인(redundant) 성분보다 비잉여적인(nonredundant) 성분의 처리를 선호한다.

Principle 1d. 유의미한 성분 선호 원칙(The Meaning-Before-Nonmeaning Principle): 학습자들은 무의미한(nonmeaningful) 문법적 표지보다 유의미한 문법적 표지의 처리를 선호한다.

Principle 1e. 이용가능한 자원 원칙(The Availability of Resources Principle): 학습자들이 유의미하면서 잉여적인 문법 형태를 처리하거나 무의미한 문법 형태를 처리할 때는, 전체적인 문장 의미를 처리하는 것이 이용가능한 자원 내에서 이루어진다.

Principle 1f. 문장 위치 원칙(The Sentence Location Principle): 학습자들은 문장에서 중간이나 마지막에 위치한 요소들보다 앞부분에 위치한 요소들을 먼저 처리한다.

<표 1> 입력 처리 원칙(VanPatten, 2004, p. 14 & p. 18)(계속)

Principle 2. 첫 명사 원칙(The First Noun Principle): 학습자들은 문장에서 처음 등장하는 명사를 주어로 처리하는 경향이 있다.

Principle 2a. 어휘 의미 원칙(The Lexical Semantics Principle): 학습자들은 문장을 이해할 때 첫 명사 원칙 대신에 가능한 어휘의미에 의존할 수 있다.

Principle 2b. 사태 개연성 원칙(The Event Probabilities Principle): 학습자들은 문장을 이해할 때 첫 명사 원칙 대신에 가능한 사태의 개연성에 의존할 수 있다.

Principle 2c. 맥락 상 제한 원칙(The Contextual Constraint Principle): 학습자들은 구나 문장을 이해할 때 전술된 맥락 상의 제한에 의해 첫 명사 원칙(혹은 L1 전이)에 덜 의존할 수 있다.

이 중에서 본 연구와 관련 있는 원칙은 ‘의미 우선 원칙’이다. 좀 더 구체적으로 살펴보면, 의미 우선 원칙은 학습자들이 제한적인 집중력을 가지기 때문에 이로 인하여 선택적인 집중이 발생되어 결국 학습자들이 형태보다는 의미에 우선적으로 집중한다고 예측한다. 이 원칙에 따르면, 동시적인 정보처리, 즉 학습자들이 의미와 형태를 동시에 처리하는 것보다는 순차적 정보처리가 더 효과적이라는 것이다. 이는 곧 입력에서 주어진 의미의 이해가 쉬우면 쉬울수록, 덜 의미적인 또는 무의미한 형태에 대한 학습자의 처리가 더 쉬워진다는 것이다. 결과적으로 이 원칙들은 학습자들의 의미 이해를 용이하게 함으로써 학습자들의 주의 집중 자원(attentional resource)을 자유롭게 하여 결국 학습자들이 형태에 집중할 수 있음을 예측한다.

몇몇 연구자들(Greenslade, Bouden, & Sanz, 1999; Wong, 2003)은 실험을 통하여 VanPatten(1996, 2004)의 예측을 검증하였다. 분석 결과는 학습자들의 형태 주목 수용력과 의미 주목 수용력 사이에는 경쟁적인 관계

(trade-off)가 있음을 시사한다. 입력 처리와 관련하여 지금까지 살펴본 내용에 근거하여 본 연구는 학습자들에게 익숙한 입력 자료를 제공하여 의미 이해를 높임으로써 학습자들이 입력 자료에서 비의미적인 문법 요소에 더 집중하도록 유도하여 학습이 일어나는지를 살펴보고자 한다.

2.3 주제 친숙도

이중 과업, 즉 의미와 형태 간에 발생하는 주목의 불균형을 해소할 수 있는 방법 중 하나는 친숙한 주제의 입력 자료를 제시하는 것이다. 친숙한 주제가 의미 이해 및 문법 학습에 미치는 영향은 스키마 이론(Carrell & Eisterhold, 1983; Rumelhart, 1980, 1985)에 의해 설명될 수 있다.

2.3.1 스키마 이론(schema theory)

스키마 이론은 1970년 후반 언어 자체에 초점을 맞추던 제 1 언어와 제 2 언어 독해 분야에서 중요한 이론으로 대두되었다. 스키마는 인지 심리학자인 Barlett(1932)에 의해서 처음 제안된 용어로서, 선형 지식, 배경 지식, 또는 사전 지식이라고도 번역된다. 이와 유사한 용어로는 ‘scripts’, ‘plans’, ‘goals’, ‘scenarios’, ‘frames’, ‘expectations’, ‘event chains’ 등이 있다(Omaggio, 1986).

Barlett(1932, p. 201)는 스키마를 “an active organization of past reactions, or of past experiences, which must always be supposed to be operating in any well-adapted organic response,” 즉 과거 경험 또는 과거 반응의 능동적 조직

으로, 잘 발달된 유기체 속에 항상 작용하는 것으로 정의한다. 이 때 능동적 조직이란 들어오는 정보를 기존의 정보와 결합하여 새로운 모습으로 구성하는 적극적인 과정을 의미한다. 이와 유사하게 Gagne(1986)는 스키마를 특정 주제에 대한 통합된 지식 구조로 설명하고 있다. 또한, Garner(1987)는 스키마를 반복되는 경험을 통한 인지구조(cognitive structure)로 정의하고 있다. 이러한 지식구조는 수많은 하위구조의 스키마를 갖고 있으며 글에서 이해한 내용을 적합하게 만드는 틀을 형성한다. 읽기에 있어 스키마 이론은 어떤 주제에 대한 글을 읽을 때 이미 알고 있던 사전 지식이 통합되어 글의 이해에 도움을 주는 과정을 설명하는데 많이 사용된다.

Carrell(1983)은 스키마 이론을 더욱 더 발전시켜, 스키마의 종류를 내용 스키마(content schemata)와 언어 스키마(linguistic schemata), 형식 스키마(formal schemata)로 구분하였다. 우선, 내용 스키마는 특정 글 또는 담화의 내용 영역에 관한 배경 지식 또는 경험을 의미한다. 예를 들면, 우주의 원리, 한국의 명절, 이슬람교 등과 같은 내용에 대한 독자의 지식이 이에 해당한다. 둘째, 형식 스키마는 글에 사용된 수사학적 구조(rhetorical structure) 및 담화 구조에 대한 배경 지식을 포함한다. 다시 말해, 소설, 수필, 시, 기사문 등의 각기 다른 지문 유형의 구조적인 차이에 대한 지식이 지문 이해에 도움이 된다. 마지막으로, 언어 스키마란 지문 해독(decoding)에 필요한 스키마로, 단어를 인식하고 그 단어들이 구조적으로 어떻게 결합되는가에 대한 지식이다. 예를 들어 영어의 경우 동사가 목적어 앞에 온다는 것을 아는 것 등이 이에 속한다.

결국 스키마 이론에 따르면, 독자는 자신이 이미 가지고 있는 정보, 지식, 감정, 경험, 그리고 문화적 의미를 인쇄 자료에 부여한다. 즉 글을 이해한다는 것은 인쇄 자료와 독자의 다양한 배경 지식간의 상호작용에 의한 것이다(Carrell, 1982; Nuttall, 1996; Rumelhart, 1985; Stanovich, 1980). 따라

서 친숙한 주제는 독자가 이미 가지고 있는 사전 지식을 활용하는 것을 가능케 함으로써 독자와 본문 간의 가교 역할을 할 수 있다. 즉 지문 내용이 독자의 지식구조, 즉 스키마와 유사하다면 지식구조의 내용은 자동적으로 활성화 되어서 새로운 정보처리를 위한 노력의 필요성을 감소시킨다 (Anderson & Pearson, 1984; Johnson, 1981, 1982; Pritchard, 1990; Reynolds et al., 1982; Weber, 1991).

이와 더불어 친숙한 주제는 학습자가 지문의 의미를 쉽게 이해하도록 도와주어 의미에 대한 학습자의 주목을 부분적으로 불필요하게 함으로써, 결국 형태에 대한 학습자의 주목 상승을 가능하게 한다(Skehan, 1998; Lee, 2007; Leaser, 2007). 이에 본 연구는 입력으로 제공되는 지문의 주제에 대한 학습자들의 친숙도 여부가 지문 이해 뿐만 아니라 문법 학습에 긍정적으로 기여하는지를 살펴보고자 한다.

2.3.2 주제 친숙도가 제 2 언어 지문 이해에 미치는 영향

본 절에서는 주제 친숙도가 지문 이해에 미치는 영향에 대하여 조사한 선행 연구들을 살펴보고자 한다. 선행 연구 결과는 학습자의 사전 지식, 즉 주제 친숙도가 제 2 언어 청해(listening comprehension)에는 매우 긍정적으로 작용한 것으로 나타났다(박기표, 2001; Chiang & Dunkel, 1992; Markham & Latham, 1987; Schmid-Rinehart, 1994). 반면에, 독해 즉 지문 이해에 미치는 주제 친숙도의 역할에 대해서는 다양한 연구 결과들이 보고되었다.

구체적으로 몇몇 선행 연구들은 주제 친숙도가 제 2 언어 지문 이해에 긍정적인 또는 부분적으로 긍정적인 영향을 주었다고 보고하였다(오성록, 정순영, 2005; 정순영, 2011; Bügel & Buunk, 1996; Chen & Donin, 1997;

Johnson, 1982; Lee, 1986). 예를 들어, Johnson(1982)은 72명의 ESL 학습자들의 Halloween에 대한 배경 지식과 사전 문화 경험이 Halloween에 관한 지문 이해에 미치는 효과를 조사하였다. 지문의 한 영역은 Halloween의 익숙한 관습을 묘사하고 있고, 또 다른 영역은 Halloween의 역사적 정보와 일반적인 마법에 관한 정보를 담고 있었다. 해당 영역들의 어휘 및 문장 구조적 어려움은 통제되었다. 지문 이해 측정을 위하여 자유 회상 과업과 참-거짓(true-false) 문항을 활용하였다. 실험 결과에 따르면, 학습자들은 익숙하지 않는 영역의 내용보다 익숙한 영역의 내용을 더 많이 회상하였다. 이는 곧 주제가 익숙할수록 그 주제를 포함한 지문 이해는 상승함을 의미한다.

주제 친숙도의 긍정적인 효과는 Levine과 Haus(1985)에 의해서도 보고되었다. 그들은 외국어로서의 스페인어를 공부하는 고등학생들을 대상으로 내용 스키마가 지문 이해에 미치는 영향에 대해 살펴보았다. 연구 참여자들은 LA에서 발간된 스페인어 신문에 실린 메이저 리그 야구 기사를 읽은 후에 12개의 사지 선다형 지문 이해 문항에 답하였다. 분석 결과에 따르면, 지문에 대한 사전 지식을 지닌 학습자들이 사전 지식이 없는 학생들에 비해 상당히 높은 지문 이해도를 보여주었다.

반면에, 다른 연구들은 주제 친숙도의 긍정적인 효과를 관찰하지 못하였다(Carrell, 1983; Johnson, 1982; Lee, 1986; Perez & Shoham, 1990). 예를 들어, Perez와 Shoham(1990)은 이스라엘에서 외국어로 영어를 배우는 상위 학습자들을 대상으로 그들의 전공분야(즉 친숙한 주제)에 관한 지문의 이해가 비전공 분야(즉 친숙하지 않은 주제)에 관한 지문의 이해보다 더 용이한지를 조사하였다. 실험에 참여한 177명의 학생들의 전공은 과학(science)과 인문/사회과학(humanities/social sciences)으로, 인문/사회과학 전공 학생들에게는 사람을 의학 연구의 대상으로 삼는 것(the use of human subjects)을

친숙한 주제로, 과학 전공 학생들에게는 자동차 연료 소비 감소(reduction in fuel consumption in automobiles)가 친숙한 주제로 선택되었다. 각각의 주제를 포함하고 있는 지문의 길이와 난이도는 통제되었다. 연구 참여자들은 해당 지문을 읽은 후에 14개의 사지 선다형 지문 이해도 평가에 응하였다. 실험 결과에 따르면, 인문/사회과학 전공 학생들은 그들의 전공과 관련된 지문 이해도 평가에서 더 높은 성적을 보여주었다. 반면에, 과학 전공 학생들은 그들의 전공 분야와 관련된 지문 이해도 측정의 점수가 상대적으로 저조하였고, 오히려 그들의 전공 분야가 아닌 지문 이해에 약간 더 높은 점수를 받았다.

Hammadou(1991)의 연구에서도 이해도에 대한 사전 지식의 긍정적인 영향이 관찰되지 못하였다. 구체적으로, 166명의 기초 또는 중급 수준의 불어 또는 이탈리아어를 배우는 학습자들을 대상으로 실험이 실시되었다. 독해 지문으로 신문 또는 잡지로부터 각각의 언어로 구성된 3개의 실제 기사가 선택되었으며, 그 기사들의 주제들은 AIDS, Sudan의 내전, 새 비행기의 개발, 이탈리아 교육자, 스포츠와 영화를 포함하였다. 참여자들은 각각의 지문을 읽고 그들의 모국어인 영어로 자유 회상 과업을 한 후에 각 지문의 주제들에 대한 사전 지식을 순서화하였다. 두 언어 대상자 모두 사전 지식이 지문 이해에 미치는 효과가 상당히 크지는 않았다. 예를 들면, 비록 불어 학습자들은 다른 주제보다 AIDS에 대해 더 많은 사전 지식을 보유하고 있다고 보고했음에도 불구하고, 그 주제에 관련된 지문에 대한 회상 점수가 다른 주제들에 비해 더 높게 나타나지는 않았다. 하지만, 이러한 연구 결과는 연구 설계의 결함으로 내적 타당도(internal validity)에 문제가 있다고 판단된다. 예를 들어, 학습자들이 AIDS에 관하여 다른 주제보다 더 많은 사전 지식을 보유하고 있다고 기술하였지만, 그 진위 여부 및 지식의 정도에 대해서 연구자는 조사하지 않았다. 또한 선택된 6개 기사에 대해

지문 길이뿐만 아니라 단어 및 문장 구조의 난이도가 통제되지 않았다 (Leeser, 2003).

주제 친숙도가 제 2 언어 지문 이해에 미치는 영향에 대한 선행 연구 결과들이 다양하게 나타난 것은 여러 측면에서 설명할 수 있다. 첫째, 선행 연구들은 각기 참-거짓 문항, 사지 선다형, 단답형, 또는 자유 회상 과업 등 다양한 유형의 지문 이해 평가를 활용하였다. 또한, 지문의 난이도, 친숙한 지문에 노출된 횟수에서의 차이, 선택된 지문에 대한 학습자들의 실제 친숙도 측정 오류 등에 의한 것으로 추정된다.

2.3.3 주제 친숙도가 제 2 언어 문법 학습에 미치는 영향

지금까지 살펴본 대부분 연구들의 제한점은 주제 친숙도가 미치는 효과의 영역을 제 2 언어 습득 중 지문 이해에만 국한했다는 것이다. 하지만 Lee(1998, 2002)는 독해의 목적은 지문의 내용 이해뿐 아니라 지문에 출현하는 언어 또한 학습하는 것이라고 제안한다. 이와 관련하여, Gass(1997)는 이해된 입력(comprehended input)이 언어 습득의 필요조건이라는 전제 조건 하에 주제 친숙도가 언어 습득에 미치는 영향에 대해 두 가지 상반된 가능성을 제시한다. 첫 번째 가능성은 주제 친숙도로 인해 촉진된 지문 이해가 학습자들로 하여금 형태-의미 연결을 조금 더 용이하게 한다는 것이다. 두 번째 가능성은 오히려 친숙한 주제가 처음 접한 어휘 또는 문법 형태소 등의 언어 요소들의 이해 없이 지문 이해를 가능하게 하여 언어 요소들에 대한 주목의 필요성을 감소시키는 것이다(Huckin & Coady, 1999).

이에 대해 몇몇 실험 연구들은 사전 지식이 독해에서 새로 접한 어휘의 의미를 추론하는 데에 효과가 있다고 보고하였다(Chern, 1993; de Bot,

Paribakht, & Wesche, 1997; Haastrup, 1989; Haynes & Baker, 1993; Lee & Wolf, 1997; Parikbakt & Wesche, 1999; Pulido, 2000). 예를 들어, Pulido(2000)는 주제 친숙도가 독해를 이행하는 동안 어휘의 부수적인 학습에 미치는 효과를 검증하였다. 분석 결과에 따르면, 주제 친숙도가 있는 지문을 읽은 연구 참여자들이 어휘 학습에서 더 높은 성취도를 보여주었다. 이는 곧 연구 참여자들의 사전 지식 활용 정도의 차이는 있지만 모르는 어휘의 의미를 추론하는 데에 사전 지식이 도움이 될 수 있음을 시사한다. 이렇듯 어휘 학습에 미치는 주제 친숙도의 긍정적인 영향은 어휘가 지니고 있는 의미적 가치, 다시 말해 높은 의사소통 가치에 의한 것일 수 있다 (VanPatten, 1996, 2004, 2007).

반면에, 낮은 의사소통 가치를 지니는 문법 형태의 학습에 대한 주제 친숙도의 영향에 대해서는 소수의 연구들에 의해 실험이 진행되었으며, 상반된 연구 결과들이 보고되었다. 예를 들어 Leeser(2004)는 읽기와 듣기 과업, 주제 친숙도, 일시 중지(pause)가 초급 스페인어 학습자들(266명)의 지문 이해 및 스페인어 미래시제 형태 처리에 미치는 영향을 자유 회상 과업과 형태 인지 과업(recognition task) 및 시제 식별 과업(tense identification task)을 통해 살펴보았다. 연구 결과, 친숙한 주제가 지문 이해에는 도움이 되었으나 목표문법 처리에 대해서는 효과가 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 이 실험에서 학습자들이 단 한 차례에 걸쳐 하나의 지문에만 노출되었기에 목표문법 항목을 이해할 수 있는 충분한 기회를 가지지 못했기 때문으로 추정된다.

Leeser(2007)는 후속 연구에서 학습자 중심의 변수인 주제 친숙도와 작업 기억 능력(working memory capacity)이 94명의 초기 스페인어 학습자들의 지문 이해와 스페인어 미래 시제 형태 처리에 미치는 영향을 연구하였다. 실험 참여자들은 2차시에 걸쳐 두 개의 친숙한 지문을 읽거나 또는 친숙하

지 않은 지문을 읽은 후에 자유 회상 과업과 형태 인지 과업을 수행하였다. 분석 결과에 따르면 주제 친숙도는 모든 과업 수행에 긍정적인 영향을 미쳤다. 이는 관련 있는 사전 지식이 지문 이해를 촉진한다는 사전 연구들과 유사하다(Bügel & Buunk, 1996; Chen & Donin, 1997; Johnson, 1982; Lee, 1986; Pulido, 2004). 이와 더불어, 이 연구에서는 주제 친숙도가 스페인어 미래 시제 형태와 의미 연결에 도움을 준 것으로 나타났다. 이는 주제 친숙도가 목표문법 항목 학습을 촉진하지 못한다는 Leeser(2004)와는 다른 결과이다. 이는 두 연구에서 학습자들이 친숙한 지문에 노출되는 횟수에서의 차이 때문으로 추측된다. 다시 말해, 목표문법 항목에의 노출 횟수가 많아질수록 학습자들이 형태와 의미를 연결할 수 있는 기회 또한 증가하기 때문이다(Lee, 2002; Han et al., 2008).

본 연구의 중요 변수인 입력 강화와 더불어 주제 친숙도의 효과를 살펴본 연구로는 Overstreet(1998)과 Lee(2007)의 연구가 있으며, 이 두 연구는 다소 다른 실험 결과를 보고하였다. 우선 Overstreet(1998)는 스페인어를 3학기째 배우고 있는 50명의 학습자들을 대상으로 입력 강화와 주제 친숙도가 스페인어 과거와 미완료시제 학습과 지문 이해에 미치는 영향을 조사하였다. 학습자들은 활자로 강조된 과거와 미완료형태의 예들을 포함한 입력 강화된 지문에 노출되었고, 이 때 노출된 지문은 학습자들에게 친숙하다고 가정되는 주제를 다룬 지문 또는 그렇지 않은 것이었다. 분석 결과에 따르면, 5개의 참-거짓 문제로 구성된 지문 이해 측정에서 주제 친숙도의 효과는 나타나지 않았다. 또한 입력 강화가 학습자들의 지문 이해에 방해를 한 것으로 나타났다. 뿐만 아니라, 사지 선다형과 이야기 말하기 과업으로 구성된 문법시험 점수에서 집단별 유의미한 차이가 없었다. 이는 주제의 친숙도가 학습자의 문법 학습에 긍정적인 영향을 미치지 못함을 시사한다. 이러한 결과는 스페인어 과거와 미완료시제의 형태 구분이 고급 수준의 학

습자들에게도 어려운 문법 형태이기에, 한 번의 지문 노출을 통해 중급 수준의 연구 참여자들이 목표문법 항목을 학습할 수 없었기 때문으로 추측된다.

반면에, 유사한 실험 설계로 한국 고등학생 259명을 대상으로 실시한 Lee(2007)의 연구에서는 입력 강화와 주제 친숙도가 학습자들의 영어 수동태 학습과 지문 이해도에 미치는 영향이 독립적인 것으로 나타났다. 3차시에 걸쳐 진행된 실험처치가 이루어졌다. 구체적으로, 첫 번째와 두 번째 처치에서는 각 집단이 목표문법 항목인 수동태가 강화된 또는 강화되지 않은 지문에 노출되었고, 마지막 처치에서 주제 친숙도가 다른 지문이 집단별로 제공되었다. 이 때, 한국의 백일잔치에 관한 지문을 친숙도가 높은 지문으로, 영원한 삶에 대한 전통적인 이집트의 신념에 관한 지문이 친숙도가 낮은 지문으로 선택되었다. 3차시에 걸친 실험처치 이후 연구 참여자들은 형태 수정 과업 및 자유 회상 과업을 수행했다. 분석 결과에 따르면, Overstreet(1998)와는 다르게 활자적 입력 강화는 수동태 학습에 긍정적인 영향을 미쳤으며, Overstreet(1998)와 유사하게 입력 강화가 학생들의 지문 이해도를 낮추는 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과는 지문 이해와 목표문법 학습 간에 경쟁관계가 존재하고 있음을 시사한다.

Lee(2007)는 입력 강화가 목표문법 학습에 미치는 영향과 관련하여 Overstreet(1998)와의 상반된 연구 결과가 두 가지 요인에 인한 것으로 추측하였다. 즉, 실험처치의 횟수(즉 Overstreet(1998): 1차시, Lee(2007): 3차시)와 학습자의 목표언어 학습 연한(length of study)(즉 Overstreet(1998): 3학기째, Lee(2007): 10년 이상)에 의해 입력 강화의 효과가 달리 나타난 것으로 설명하였다. 또한 Lee(2007)의 연구에서 주제 친숙도는 학생들의 지문 이해도를 높이는 반면, 목표문법 항목인 수동태 학습 효과를 높이는 데에는 실패하였다. 이에 대해 그는 지문 이해와 문법 습득은 별개의 과정으로 이루어

지는 것으로 추정하였다.

하지만, 위의 두 연구에서는 주제 친숙도의 정도가 다른 두 개의 지문을 연구자가 직접 선정하였기 때문에, 그 두 지문이 연구 참여자들에게 실제로 친숙도의 정도가 다른지는 검증하지 못하였다. 예를 들어, Lee(2007)의 연구에서 주제 친숙도가 높다고 가정한 지문은 한국의 백일잔치를 다루고 있는데, 고등학생에게 아기의 백일잔치의 주제가 과연 친숙한 주제인지는 확신할 수가 없다. 즉 한국 문화와 관련된 주제이기 때문에 당연히 한국 고등학생들에게 친숙하리라고 가정하는 것은 중요한 변수의 조작화에 있어서 결함이 있다고 판단된다.

지금까지 제 2장 이론적 배경에서 논의한 선행연구들의 결과 및 시사점을 종합해보면, 문법 학습과 지문 이해에 있어서 입력 강화의 효과는 목표 언어 및 목표문법 항목, 평가 방법, 실험 처치 횟수 등에 따라 달리 나타남을 알 수 있다. 또한 친숙한 주제는 지문 이해 뿐 아니라 문법 학습에도 영향을 미칠 수 있으며, 명시적 지시 역시 문법 학습에 긍정적인 효과를 끼칠 수 있음을 알 수 있다.

하지만, 선행 연구에서 문제점도 발견되었다. 우선 문법 학습과 관련하여 주제 친숙도와 명시적 지시의 효과에 관한 연구가 제한적으로만 이루어졌다는 점을 들 수 있다. 또한 많은 선행연구이 단기간의 실험처치 직후에 발화를 요구하는 학습평가를 실시함으로써 결과 해석에 있어서 내적 타당도에 결함이 내재한다고 판단된다. 마지막으로, 주제 친숙도와 관련하여서 대부분의 선행 연구에서 별도의 주제 친숙도 조사가 실시되지 않아 학습자들의 실질적인 주제 친숙도가 정확하게 측정되지 않았다는 점도 문제로 들 수 있다.

이에 본 연구는 선행 연구에서 관찰된 문제점을 다음과 같이 접근하여 연구 과제에 답하고자 한다. 먼저 평가 방법에 있어서 본 연구는 단기 처치 후 학습자의

발화를 측정한 선행 연구들과는 달리 수용적 지식을 측정하는 사지 선다형 평가 방법을 사용하고자 한다. 또한 본 연구는 Overstreet(1998)와 Lee(2007)의 연구에서 나타난 주제 친숙도 확보에 대한 문제점을 해소하기 위하여 예비 조사를 통해 학습자들에게 친숙하지 않은 주제를 선정하고 실험처치 이전에 해당 주제에 관한 단답형 질문(short-answer questions)을 제시하여 학습자들의 친숙도 정도를 측정하고자 한다. 선정된 주제에 대해 일부 실험집단에게 주제 친숙도 훈련(topic familiarity training)을 제공하여 그 주제에 대한 배경 지식을 쌓도록 설계하였다 (Leeser, 2007). 또한 주제 친숙도 훈련 이후에 다시 한 번 해당 주제에 관한 질문을 제시하여 학습자들이 해당 주제에 대해 잘 알게 되었는지를 알아보하고자 한다. 이렇게 주제 친숙도 여부가 확보된 이후에 본 연구는 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도가 목표문법 학습 및 지문 이해에 미치는 영향을 살펴보고자 한다.



Ⅲ. 예비 연구

본 연구에 앞서 연구 도구의 신뢰도를 검증하고 연구 설계에서의 문제점 등을 밝히기 위해 예비연구를 실시하였다. 특히 예비 연구를 통해 연구 도구 및 연구 설계의 문제점 및 한계점을 밝히고 이에 대한 해결 방안을 모색하여 본 연구에 적용하고자 한다.

3.1 예비 연구 과제

예비 연구는 활자적 입력 강화와 주제 친숙도가 목표문법 항목의 학습 및 지문 이해에 미치는 영향을 살펴보았다. 구체적인 연구 과제는 다음과 같다.

- (1) 활자적 입력 강화는 목표문법 학습과 지문 이해에 영향을 끼치는가?
- (2) 주제 친숙도는 목표문법 학습과 지문 이해에 영향을 끼치는가?

3.2 연구 참여자

예비 연구는 부산 소재 두 대학에서 2012년 가을 학기에 TOEIC 관련 교양영어를 수강하는 학생들을 대상으로 하였다. 연구 설계 단계에서 두 대학에 속한 연구 참여자들의 대학수학능력시험 외국어(영어) 영역 등급에서

대학간 차이가 관찰되었다. 이에, 대학 간 사전 영어 능력 차이를 최소화하기 위하여 각 대학의 학생들을 네 개의 실험집단으로 할당하였다.

네 집단에 속한 학생들 중에서 사전 시험 또는 사후 시험을 수행하지 않았거나 실험처치를 받지 않은 학생들은 분석에서 제외되었다. 또한, 사전 문법시험에서 80%이상 정답을 맞춘 학생들, 즉 25점 만점에서 20점 이상을 받은 학생들도 분석 자료에 포함되지 않았다. 남아있는 학생들은 <표 2>와 같이 네 개의 실험집단으로 할당되었다. 즉, 입력 강화된 지문과 주제 친숙도 훈련을 모두 받은 집단([강화/친숙]), 입력 강화된 지문은 받지만 주제 친숙도 훈련은 받지 못한 집단([강화/비친숙]), 입력 강화되지 않은 지문을 받지만 주제 친숙도 훈련은 받은 집단([비강화/친숙]), 입력 강화되지 않은 지문을 받고 주제 친숙도 훈련도 받지 못한 집단([비강화/비친숙])으로 구분되었다.

<표 2> 예비 연구에서의 실험집단의 정의 및 연구 참여자의 분포(명)

집단	정의	참여자 수
강화/친숙	입력 강화된 지문 및 주제 친숙도 훈련 받음	32
강화/비친숙	입력 강화된 지문을 받고, 주제 친숙도 훈련을 받지 않음	21
비강화/친숙	입력 강화되지 않은 지문 및 주제 친숙도 훈련을 받음	29
비강화/비친숙	입력 강화되지 않은 지문을 받고, 주제 친숙도 훈련을 받지 않음	26
전체		108

최종 분석 자료에 포함된 연구 참여자들은 사전 문법시험에서 평균 10점 (25점 만점)을 획득하여 목표문법을 완전하게 익히지는 못한 것으로 판단

된다. 실험에 참여한 네 집단의 사전 동질성 검증을 위해 사전 독해시험과 사전 문법시험 총점을 비교하였다(연구도구에 대한 설명은 3.3절 참조). 우선 실험 집단의 사전 문법시험과 사전 독해시험의 총점에 대한 기술통계는 <표 3>과 같다.

<표 3> 예비 연구 사전 문법시험 및 독해시험 총점에 대한 기술통계

집단	문법 시험		독해 시험	
	평균	표준편차	평균	표준편차
강화/친숙	11.47	3.70	13.91	4.31
강화/비친숙	11.38	5.41	13.19	5.97
비강화/친숙	10.14	3.99	14.03	4.31
비강화/비친숙	9.08	4.42	11.69	4.71
전체	10.52	4.37	13.27	4.80

사전 문법시험 총점에 대한 기술통계를 살펴보면, [강화/지시/친숙] 집단의 평균 점수는 11.47점, [강화/비친숙] 집단은 11.38점, [강[비강화/친숙] 집단은 10.14점, [비강화/비친숙] 집단은 9.08에 해당하였다. 그리고 사전 독해시험 총점에 대한 각 집단별 평균 점수를 살펴보면, [강화/친숙] 집단의 평균 점수는 13.91점, [강화/비친숙] 집단은 13.19점, [비강화/친숙] 집단은 14.03점, [비강화/비지시/비친숙] 집단은 11.69점으로 나타났다.

이러한 집단별 평균의 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위해 실시한 일원배치 분산분석(one-way ANOVA)을 결과는 <표 4-5>와 같다.

<표 4> 예비 연구 사전 문법시험에 대한 일원배치 분산분석 결과

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
집단-간	102.747	3	34.249	1.834	.146
집단-내	1942.216	104	18.675		
합계	2044.963	107			

<표 5> 예비 연구 사전 독해시험에 대한 일원배치 분산분석 결과

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
집단-간	94.752	3	31.584	1.388	.251
집단-내	2366.461	104	22.754		
합계	2461.213	107			

분석 결과에 따르면, 사전 문법시험 및 독해시험 점수에서 네 개의 실험 집단간의 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다(문법시험: $F(3, 104)=1.834$, $p=.146$; 독해시험: $F(3, 104)=1.388$, $p=.251$). 이러한 결과는 실험에 참여한 네 집단이 실험처치 전 문법 및 독해능력에 있어서 동질 집단임을 보여준다.

3.3 연구 도구

연구 도구는 크게 사전 시험과 사후 시험으로 나누어진다. <표 6>에서 알 수 있듯이, 사전 시험은 문법시험과 독해시험으로 이루어졌고, 사후 시

험은 문법시험과 자유 회상 과업으로 구성되었다(<부록 1-4> 참조).

<표 6> 예비 연구 사전·사후시험의 구성 및 신뢰도

평가	과업유형	문항수	신뢰도
사전 시험	문법시험 오류 수정, 사지 선다형, 빈 칸 채우기 독해시험 사지 선다형	25 24	$\alpha = .77$ $\alpha = .78$
사후 시험	문법시험 오류 수정, 사지 선다형, 빈 칸 채우기 자유회상 개방형	25	$\alpha = .82$ $r = .89$

구체적으로, 사전 문법시험은 총 50문항으로 구성되었으며 이 중 25문항만이 목표문법과 관련되어 분석 자료로 삼았다. 문법시험은 세 가지 유형, 즉 오류 수정, 사지 선다형, 빈 칸 채우기로 구성되었다. 사전 문법시험의 내적 문항 일관성 신뢰도는 $\alpha = .78$ 로 나타났다. 사전 독해시험은 6개의 TOEIC 지문과 그에 따른 총 25개의 문항으로 구성되었으며, 신뢰도는 $\alpha = .77$ 로 나타났다.

사후 시험은 실험처치 후 학습자들의 목표문법 학습 정도 및 지문 이해를 측정하기 위해 고안되었다. 우선, 사후 문법시험은 사전 시험과 동일한 문항 수와 유형으로 이루어지되 다른 문제를 활용하였다. 사후 문법시험의 내적 문항 일관성 신뢰도는 $\alpha = .82$ 로 나타났다. 다음으로, 학습자들의 지문 내용 이해도를 측정하기 위해서 독해 과업 직후 자유 회상 과업이 시행되었다. 이때 학습자들에게 제공된 두 지문의 단어와 읽기 난이도(readability)는 각각 VocabProfile(Cobb, 2002)과 읽기 난이도 측정 홈페이지(Readability Test Tool website)에 의하여 측정되었다. 이 두 지문에 포함된 단어 중 빈도가 가장 높은 2000 단어에 해당하는 비율은 .856, 지문의 fog 지수는 14.2, Flesh-Kincaid 지수는 9.2로 나타났다. 이때, 2000 단어에 해당하지 않

는 단어를 어려운 단어로 정의하고, 이를 의미와 함께 독해 지문에 제공하였다. 학습자들은 지문 읽기를 수행한 후, 조금 전 읽었던 지문의 내용 중 기억할 수 있는 모든 내용 즉 종합적인 내용에서부터 세부적인 내용까지 한국어 또는 영어로 작성하도록 요구되었다(Lee, 1986; Shohamy, 1984; Wolff, 1987). 자유회상 과업에 대한 두 채점자간의 신뢰도는 $r=.89$ 로 나타났다.

3.4 실험 설계 및 수업 내용

본 연구의 목표문법 항목은 영어 수동태이다. 영어 수동태(*be* + 과거분사)는 복잡한 구조는 아니다. 하지만 한국어에는 수동태 구조가 잘 쓰이지 않으므로, 많은 한국 학습자들은 수동태 사용에 어려움을 보여주었다. 예를 들어, 그들은 *be* 동사 또는 과거분사 형태소를 생략하거나, 적절한 과거분사 사용에 어려움을 보여주었다(Kim, 2002; Yeo, 2002). 실험처치에 앞서 네 개의 실험집단의 목표문법 지식 및 독해 능력의 동질성을 검증하기 위해 사전 문법시험 및 독해시험을 실시하였다. 다음으로, 연구 참여자들에게 익숙하지 않은 주제를 선정하기 위해 두 번의 주제 친숙도 조사(Leeser, 2007)가 실시되었다. 첫 번째 조사에서는 연구 참여자들에게 TOEIC에서 주로 다루어지는 5개의 주제, 즉 상품 결함과 서비스, 인사 관리(*personnel management*), 마케팅과 광고, 부동산, 경기 침체에 대해 친숙한 정도를 5단계의 리커트 척도(Likert scale)에 맞추어 응답하도록 요청하였다(<부록 5> 참조). 분석 결과에 따르면, 주제 친숙도가 가장 낮은 주제는 부동산과 경기 침체로 나타났다. 두 번째 주제 친숙도 조사는 연구 참여자들로 하여금 해당 주제와 관련된 영어 단어 중 그들이 알고 있는 영어 단어를 동그라미

로 표시하도록 하였다. 분석 결과, 부동산과 경기 침체의 두 주제 중에서 부동산 관련 영어 단어를 더 많이 알고 있는 것으로 나타났다. 이에 본 연구에서는 주제 친숙도 정도가 가장 낮은 경기 침체를 지문 주제로 채택하였다(<부록 6> 참조).

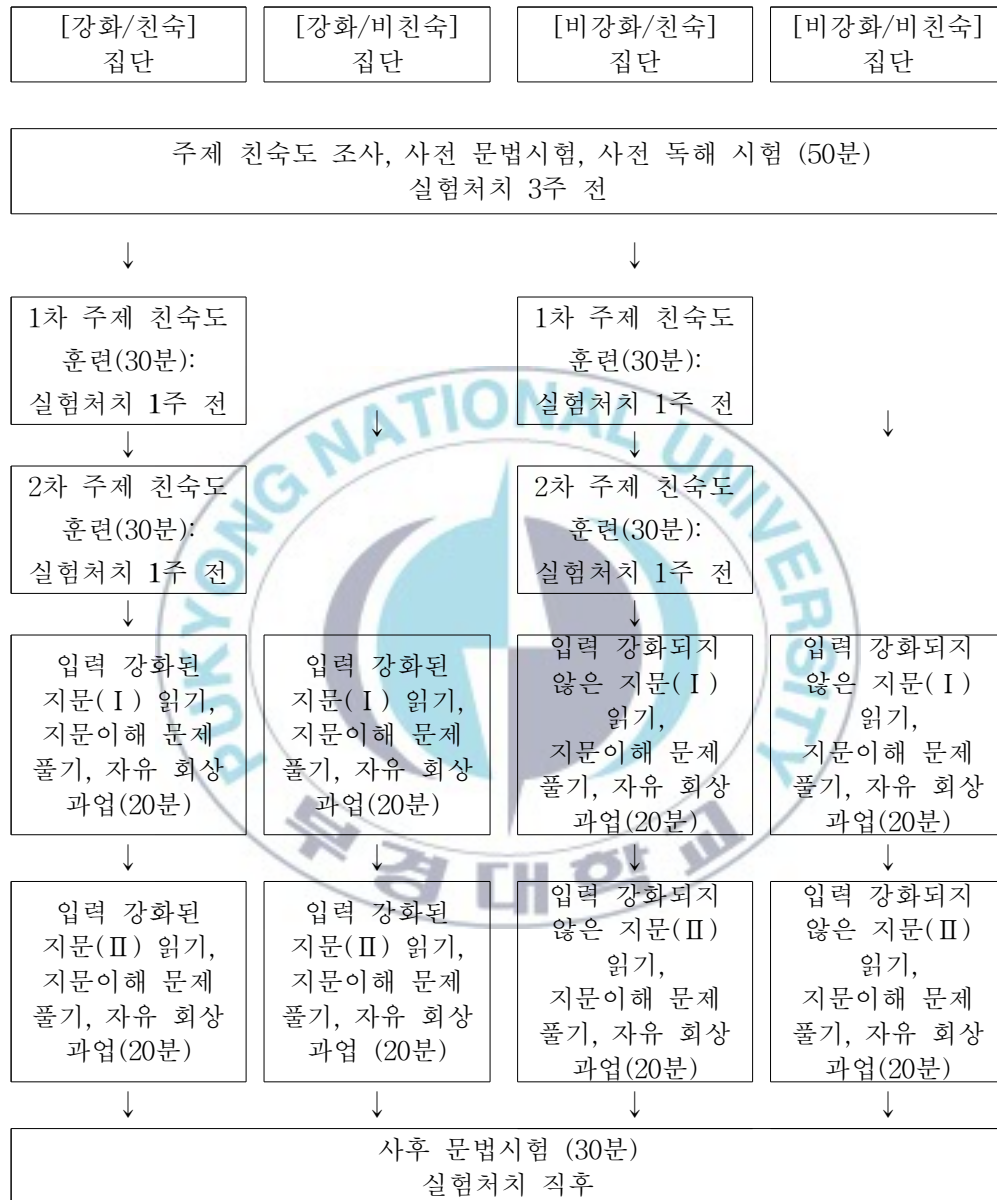
선정된 주제에 대해 주제 친숙도 훈련은 네 실험집단 중 두 집단 즉 [강화/친숙]과 [비강화/친숙] 집단에게만 두 차례에 걸쳐 각각 30분씩 실시되었다. 주제 친숙도 훈련에서는 우선 해당 주제에 대한 지문을 활용하였으며, 지문을 읽기 전에 학습자들에게 해당 주제에 관한 몇 가지 질문(예: 경제 침체의 원인은 무엇인가? 또는 해결책은 무엇인가?)을 주고 이에 대해 논의하는 시간을 거쳐 학습자들의 사전 지식을 활성화하였다. 읽기 전 활동이 끝난 후에 참여자들은 첫 번째 지문을 읽고 그 이후에 지문의 주제와 세부적인 상황을 물어보는 질문에 답하도록 요구되었다. 해당 지문에 관해 참여자들의 정확한 이해를 돕기 위해 본 연구자는 지문의 내용 설명과 그에 따른 질문에 대한 학생들의 응답에 대해 피드백과 설명을 제공하였다. 두 번째 주제 친숙도 훈련 또한 유사한 과정으로 두 번째 지문에 대해 실시되었다.

실험처치는 두 개의 지문을 활용하여 실시되었으며, 사용된 두 지문은 경기 침체와 관련된 지문으로 각각 약 210개의 단어로 구성되었고 8개의 목표문법 항목을 포함하였다. 이때 네 실험집단 가운데 두 집단(즉 [강화/친숙] 집단과 [강화/비친숙] 집단)은 입력 강화가 된 두 개의 지문을 제공 받았으며, 나머지 두 집단(즉 [비강화/친숙] 집단과 [비강화/비친숙] 집단)은 입력 강화가 되어있지 않은 두 개의 지문을 받았다. 각 지문에 대해 학습자들은 약 10분 동안 읽고 주어진 지문 내용 이해를 묻는 문제(각 3문항)를 풀었다(<부록 7> 참조). 지문 읽기 및 문제 풀기가 완료된 직후에 약 10분간 자유 회상 과업이 실시되었다. 첫 번째 지문에 대한 활동이 모두 끝

난 다음에 경기 침체에 대한 두 번째 지문에 대해 동일한 활동이 시행되었다. 두 번의 지문 읽기 및 자유 회상 과업이 모두 끝난 후 사후 문법시험이 실시되었다. 실험 절차는 <그림 2>과 같이 요약될 수 있다.



<그림 2> 예비 연구 실험 절차



3.5 채점 및 분석 방법

사전·사후 문법시험과 사전 독해시험은 정답의 경우에는 1점을, 오답인 경우에는 0점으로 채점되었다. 자유 회상 과업의 채점은 Johnson(1983)에 의해 제안된 쉼 단위(pausal unit) 또는 호흡군(breath groups)에 근거하여 이루어졌다. 우선 독해 지문의 신뢰할만한 쉼 단위를 알아보기 위하여, A대학의 영어영문학과 소속 3명의 영어 원어민 교수들에게 각각의 지문을 마음속으로 읽고 자연스러운 숨쉬기가 어떤 부분에서 일어나는지를 생각한 다음에 다시 정상 속도로 소리 내어 읽으면서 그들이 쉬는 곳마다 표시하도록 하였다. 3명의 영어 원어민의 쉼 단위가 동일한 부분을 자유 회상 자료의 채점 기준으로 선정하였다. 영어로 이루어진 쉼 단위는 한국어로 번역되었다. 이 방법을 통해 본 연구에서 사용된 두 개의 지문은 각각 16개와 19개의 쉼 단위를 지니고 있는 것으로 분석되었다(<부록 8> 참조). 채점의 일관성을 유지하기 위하여 영어 또는 이에 상응하는 한국어의 각 단위는 1점으로 채점되었다. 채점자간 신뢰도를 확보하기 위해 두 번째 채점자가 자료의 50%를 채점하였으며, 채점자간 신뢰도는 $r=.89$ 이었다.

채점이 끝난 후에 두 개의 연구 과제에 대해 답을 구하기 위해 SPSS 통계프로그램을 사용하여 분석하였다. 구체적으로 활자적 입력 강화 및 주제 친숙도가 목표문법 학습 및 지문 이해에 영향을 끼치는가를 알아보기 위해, 실험처치를 독립변수로 하고 사후 문법시험 점수 및 자유 회상 점수를 종속변수로 하는 다변량 분산분석(MANOVA)을 실시하였다. 실험처치에 따른 차이가 관찰된 경우에는 Duncan 사후분석을 활용하였다.

3.6 분석 결과 및 논의

입력 강화 및 주제 친숙도가 수동태 문법 학습 및 지문 이해에 미치는 영향을 살펴보기 위해, 각 실험집단의 사후 문법시험 및 자유 회상 총점에 대한 기술통계를 조사하였다. <표 7>에서 알 수 있듯이, 집단별 사후 문법 시험 평균 점수는 [강화/친숙] 집단 13.34점, [강화/비친숙] 집단 12.67점, [비강화/친숙] 집단 11.18점, 그리고 [비강화/비친숙] 집단 9.37점으로 나타났다. 집단별 사후 자유 회상의 기술통계 결과에 따르면, [강화/친숙] 집단은 9.83점, [강화/비친숙] 집단은 7.62점, [비강화/친숙] 집단은 9.39점, [비강화/비친숙] 집단은 6.43점을 받은 것으로 나타났다.

<표 7> 사후 문법 시험 및 자유 회상 점수에 대한 기술통계

집단	문법 학습		자유 회상	
	평균	표준편차	평균	표준편차
강화/친숙	13.34	4.36	9.83	4.02
강화/비친숙	12.67	5.70	7.62	3.22
비강화/친숙	11.18	4.16	9.39	3.92
비강화/비친숙	9.37	4.17	6.43	4.02
전체	11.55	4.76	8.34	3.86

이러한 집단별 평균의 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위해 실험처치를 독립변수로, 사후 문법 및 자유 회상 점수를 종속변수로 하는 다변량 분산분석 및 Duncan 사후 분석을 실시하였고 그 결과는 <표 8>과 같다.

**<표 8> 사후 문법 시험 및 자유 회상 점수에 대한
다변량 분산분석 및 사후 분석결과**

소스	종속변수	제 III유형 제공합	자유 도	평균제곱	F	유의 확률	사후 분석
수정 모형	문법시험	266.476	3	88.825	4.284		
	자유회상	215.189	3	71.730	5.417	.002	
Inter- cept	문법시험	14340.308	1	14340.308	691.647	.000	
	자유회상	7324.413	1	7324.413	553.133	.000	
강화 및 지시	문법시험	266.476	3	88.825	4.284	.007	강화/(비)친숙> 비강화/비친숙
	자유회상	215.189	3	71.730	5.417	.002	강화/친숙> (비)강화/비친숙
오차	문법시험	2156.292	104	20.734			
	자유회상	1377.136	104	13.242			
합계	문법시험	16821.000	108				
	자유회상	9109.000	108				
수정 합계	문법시험	2422.769	107				
	자유회상	1592.324	107				

분석 결과에 따르면, 문법 점수의 평균에서 집단간 차이가 유의미한 것으로 나타났다($F(3, 104)=4.284, p=.007$). 사후분석 결과에 따르면, 입력 강화된 지문을 제공받은 집단([강화/친숙]과 [강화/비친숙] 집단)이 입력 강화되지 않은 지문을 제공받고 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단([비강화/비친숙])보다 목표문법 항목을 더 잘 학습한 것으로 나타났다.

다음으로, 입력 강화와 주제 친숙도 훈련이 사후 자유 회상에 미치는 영향을 살펴보면, <표 8>의 다변량 분석 결과는 자유 회상 평균에서 집단간

유의미한 차이가 있음을 보여준다($F(3, 104)=5.417, p=.002$). Duncan 사후분석 결과를 살펴보면, 주제 친숙도 활동을 수행한 두 집단(즉 [강화/친숙]과 [비강화/친숙] 집단)이 주제 친숙도 활동을 수행하지 않고 입력 강화되지 않은 지문을 받은 집단(즉 [비강화/비친숙] 집단)보다 더 많은 내용을 기억한 것으로 나타났다. 그리고, 입력 강화되지 않은 지문을 받은 두 집단(즉 [비강화/친숙]과 [비강화/비친숙] 집단) 중 주제 친숙도 활동을 수행한 집단([비강화/친숙] 집단)이 지문에 대한 더 많은 내용을 기억하였다. 자유 회상 점수에 대한 분석 결과는 주제 친숙도가 내용 이해에 긍정적인 영향을 미쳤음을 보여준다.

반면에, 주제 친숙도 활동을 수행한 두 집단 그리고 주제 친숙도 활동을 수행하지 않은 두 집단의 자유 회상 점수에서는 입력 강화 여부에 따른 차이는 발견되지 않았다. 이는 입력 강화가 지문 이해도에 부정적인 영향을 미치지 않았음을 시사한다.

예비 연구 결과를 요약하면, 입력 강화는 목표문법 학습에 도움을 주며 동시에 지문 이해를 방해하지 않은 것으로 나타났다. 또한, 주제 친숙도 훈련은 학습자들의 지문 이해에는 도움을 주었으나, 목표문법 학습에는 유의미한 영향을 끼치지 못한 것으로 나타났다.

3.7 예비 연구의 결론 및 보완점

예비 연구는 입력 강화와 주제 친숙도가 목표문법 항목 학습과 지문 이해에 미치는 영향을 살펴보았다. 분석 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 입력 강화는 목표문법 항목 학습에 긍정적인 영향을 미치며 지문 이해에 부정적인 영향을 미치지 않은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 입력 강화

와 주제 친숙도의 상호작용을 살펴본 선행 연구(Lee, 2007; Overstreet, 1998)와 부분적으로 유사하고 부분적으로 상반된 결과이다. 우선, Lee(2007)의 연구 결과와 유사하게, 예비 연구에서도 입력 강화가 목표문법 항목 학습에 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다. 반면에, 선행 연구와는 달리, 예비 연구에서는 입력 강화가 지문 이해에 부정적인 영향을 미치지 않은 것으로 나타났다. 이는 예비 연구에서 지문과 함께 내용 이해를 묻는 문항들도 함께 제시되었기 때문에 학생들이 지문 내용에 더 집중하였다고 판단된다. 이러한 결과는 교수 현장에서 입력 강화를 통한 문법 학습을 촉진하면서 동시에 내용 이해를 독려하기 위해서는 지문의 내용을 묻는 후속 활동을 제시할 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 주제 친숙도 훈련은 학습자의 지문 이해에는 긍정적인 영향을 미친 반면에, 목표문법 항목 학습에는 도움이 되지 못한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 VanPatten(1996, 2004)의 입력 처리 이론과 독해의 스키마 이론에 의거하여 친숙한 주제로 인해 지문 이해가 용이해지면 학습자가 목표문법 항목에 조금 더 주목하리라는 예측과는 다른 결과이다. Lee(2007)는 학습자들이 지문 이해에서 남은 주의 집중 자원을 습득을 위해 사용하지 않는 것으로 이는 곧, 지문 이해와 문법 습득은 별개의 과정으로 이루어지는 것으로 추측하였다.

그러나, 이러한 분석 결과 및 해석은 예비 연구가 가지는 아래 제시된 방법론적 한계점에 의해 제한적이다. 따라서 본 연구에서는 이러한 제한점을 개선하여 다음과 같은 후속 실험을 실시하고자 한다.

첫째, 예비 연구에서는 학습자들의 지문 이해도를 측정하기 위해 읽기 활동 직후에 자유 회상 과업을 실시하였다. 하지만 즉각적인 자유 회상 과업은 학습자들의 단기 기억 능력에 영향을 받을 수 있기 때문에, 학습자들의 지문 이해 정도뿐만 아니라 학습자들의 단기 기억력이 측정되었을 가능

성도 배제할 수 없다(Alderson, 2000; Chang, 2006). 따라서, 본 연구에서는 학습자들이 지문을 읽은 직후에 바로 자유 회상 과업을 제시하지 않고 독해와 관련 없는 과업을 수행한 후에 자유 회상 과업을 제공할 필요가 있다.

둘째, 입력 강화가 예비 연구 학습자들의 자유 회상 결과물에 미치는 영향을 구체적으로 살펴보지 않았다. 다시 말해 입력 강화된 부분의 두드러짐이 입력 강화된 부분의 회상에 기여하는지 또는 입력 강화되지 않은 부분의 회상에 방해를 일으키는지에 대하여 알아보지 못했다. 따라서 학습자들의 자유 회상 결과물을 입력 강화가 지문 이해에 미치는 영향을 좀 더 정확하게 살펴보기 위해서는 자유 회상 결과물에서 입력 강화된 부분과 그렇지 않은 부분을 구분하여 분석할 필요가 있다(Han et al., 2008). 그러므로 본 연구에서는 그 결과물을 Johnson(1983)에 의해 제안된 쉽 단위 또는 호흡군에 따라 채점한 후 입력 강화된 부분과 그렇지 않은 부분을 분류하여 각각 따로 합산하고자 한다.

셋째, 예비 연구에서 독해 활동을 돕기 위해 지문 이해 문제를 제시하였다. 이러한 지문 이해 문제는 그 이후에 주어진 자유 회상 과업에 영향을 미쳤을 가능성을 배제할 수 없다(Laufer & Hulstijn, 2001). 이에 본 연구에서는 지문 이해 문제를 제시하지 않고자 한다.

넷째, 예비 연구에서는 학습자들에게 친숙하지 않은 주제를 선정하기 위해 설문조사를 실시하였다. 하지만, 설문조사 결과에 의거하여 선정된 주제가 실제로 실험 전에 모든 실험 참여자들에게 친숙하지 않았다고 단언할 수 없다. 따라서 본 연구에서는 선정된 주제에 대해 연구 참여자들의 친숙도 여부를 확보하기 위해 실험처치 전 해당 주제에 관한 단답형질문을 제시하여 친숙도 정도를 측정하고자 한다. 이러한 사전 조사를 통해 실험 전에 이미 해당 주제에 대해 잘 알고 있다고 판단되는 연구 참여자들이 주제

비친숙도 집단에 속했을 경우에는 해당 참여자들의 자료는 이후 분석에서 제외할 것이다.

마지막으로, 비록 예비 연구에서 활자적 입력 강화 단독 처치만으로도 문법 학습에 긍정적인 영향을 미쳤다고 나타났으나, 몇몇 선행 연구들은 활자적 입력 강화만으로는 문법 항목의 학습에 긍정적인 영향을 미치기에는 부족하다고 보고하였다(Alanen, 1995; Izumi, 2002; Leow, 1997, 2001; Leow et al., 2003; Overstreet, 1998; Park et al., 2012; Santis, 2008; White, 1998; Williams, 1999; Wong, 2003). 또한 입력 강화의 효과를 높이기 위해서는 부가적인 장치가 필요하다고 제안한 연구들도 발표된 바 있다(Han et al., 2008; Izumi, 2002; White, 1998).

이에 본 연구에서는 입력 강화의 효과와 더불어, 부가적인 교육 조치인 명시적 지시의 추가가 입력 강화 효과의 증진에 도움이 되는지를 알아보고자 한다. 구체적으로, 본 연구에서는 입력 강화와 교사의 명시적 지시 그리고 학습자의 주제 친숙도가 목표문법 학습 및 지문 이해에 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 또한, 지문 이해에 있어서 입력 강화된 부분과 강화되지 않는 부분에 대한 지문 이해도를 각각 측정하여 해당 독립변수들의 영향을 살펴보고자 한다.

IV. 연구 방법

본 장에서는 목표 문법 학습과 지문 이해에 미치는 입력 강화, 명시적 지시 및 주제 친숙도의 효과와 이 세 교육적 처치 사이에 상호작용 효과를 살펴보기 위해 실시한 본 연구의 참여자와 연구 도구, 실험 설계 및 절차, 채점 및 분석 방법을 기술한다.

4.1 연구 참여자

본 연구는 부산 소재 대학교에서 2013년 1 학기에 교양영어를 수강한 6 학급의 학습자들을 대상으로 하였다. 본 연구를 실시한 교양영어는 문법, 작문 및 독해수업으로 구성되어 있으며 총 15주 동안 진행된다. 이 교양수업들은 대학생들의 전반적인 영어 능력 향상을 목적으로 한다. 전체 교양 영어 학급 중 6학급을 각기 다른 처치를 받는 실험집단으로 설정하였다. 또한 연구 참여 학습자들은 본 연구의 목표문법인 영어 수동태를 실험 처치가 있기 전까지 수강 과목 내에서 학습한 적이 없었다.

연구에 참여한 총 221명의 학습자들 중에서 사전 시험 또는 사후 시험을 수행하지 않았거나 실험처치를 받지 않은 학습자들은 분석에서 제외되었다. 또한, 사전 문법시험에서 80%이상 정답을 맞춘 학습자들, 즉 20점 만점에서 16점 이상을 받은 학습자들은 이미 목표문법에 대한 충분한 지식을 가지고 있다고 판단되어 연구 과제를 위한 분석 자료에는 포함되지 않았다. 남아있는 157명의 학습자들은 <표 9>와 같이 6개의 실험집단으로 할당되었다.

<표 9> 각 집단의 정의 및 연구 참여자의 분포

집단	정의	참여자 수(명)
강화/지시/친숙	입력 강화된 지문과 명시적 지시 및 주제 친숙도 훈련을 모두 받은 집단	24
강화/지시/비친숙	입력 강화된 지문과 명시적 지시를 제공 받았지만, 주제 친숙도 훈련은 받지 않은 집단	21
강화/비지시/친숙	입력 강화된 지문과 주제 친숙도 훈련은 받았으나, 명시적 지시는 받지 않은 집단	30
강화/비지시/비친숙	입력 강화된 지문은 제공 받았지만, 주제 친숙도 훈련과 명시적 지시는 받지 않은 집단	30
비강화/비지시/친숙	비입력 강화된 지문과 주제 친숙도 훈련을 받고, 명시적 지시는 제공받지 않은 집단	26
비강화/비지시/비친숙	비입력 강화된 지문을 받고, 주제 친숙도 훈련과 명시적 지시를 받지 않은 집단	26
전체		157

구체적으로, 입력 강화된 지문과 명시적 지시 및 주제 친숙도 훈련을 모두 받은 집단([강화/지시/친숙])은 24명, 입력 강화된 지문과 명시적 지시는 제공받았으나 주제 친숙도 훈련은 받지 못한 집단([강화/지시/비친숙])은 21명, 입력 강화된 지문과 주제 친숙도 훈련은 받았으나 명시적 지시를 받지 못한 집단([강화/비지시/친숙])은 30명, 입력 강화된 지문은 제공 받았지만 명시적 지시와 주제 친숙도 훈련은 받지 않은 집단([강화/비지시/비친숙]) 30명, 비입력 강화된 지문을 받고 명시적 지시는 받지 못하였지만 주제 친숙도 훈련은 받은 집단([비강화/비지시/친숙])은 26명, 그리고 비입력 강화된 지문을 받고 명시적 지시와 주제 친숙도 훈련은 받지 못한 집단([비강

화/비지시/비친숙])은 26명으로 구성되었다.

각 집단별 연구 참여자들의 학년과 전공에 대한 분포는 <표 10>과 같다.

<표 10> 연구 참여자들의 전공 계열 및 학년에 따른 분포

		강화/		강화/		강화/		강화/		비강화/		비강화/			
		지시/		지시/		비지시/		비지시/		비지시/		비지시/		합계	
		친숙		비친숙		친숙		비친숙		친숙		비친숙			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
전공 계열	인문사회과학대학	2	8	4	19	7	23	3	10	6	23	11	42	33	21
	경영대학	11	46	2	10	9	30	6	20	6	23	8	31	38	24
	자연과학대학	2	8	4	19	3	10	7	23	3	12	4	15	23	15
	공과대학	7	29	6	29	7	23	10	33	11	42	3	12	44	28
	환경해양대학	2	8	5	24	4	13	4	13	0	0	0	0	15	10
학년	1학년	11	46	0	0	11	37	5	17	4	15	4	15	35	22
	2학년	5	21	3	14	3	10	13	43	12	46	12	46	48	31
	3학년	1	4	3	14	8	27	1	3	5	19	5	19	23	15
	4학년	7	29	15	71	8	27	11	37	5	19	5	19	51	32
	합계		24	100	21	100	30	100	30	100	26	100	26	100	157

4.2 목표 문법 항목

본 연구의 목표문법 항목은 영어 수동태(예: *The window was broken.*)이다. 영어 수동태는 비교적 간단한 구조(*be* + 과거분사)를 취하지만, 많은 한국 학습자들은 *be*동사 또는 과거분사 형태소를 생략하는 경향이 있으며, 적절한 과거분사 사용에 어려움을 겪는다(Kim, 2002; Yeo, 2002; Williams

& Evans, 1998). 특히 수동태는 우리말과 글에 매우 제한적으로 사용되기 때문에 다른 문법 형태들에 비해 비교적 학습하기 어렵다고 할 수 있다. 뿐만 아니라, 지문 이해에 의미적 가치, 즉 의미성(communicative value)이 없는 문법 항목과 비교하여, 의미성이 있는 문법 항목에 대한 입력 강화의 효과가 더 뚜렷하게 나타난다는 선행 연구 결과(Shook, 1994; Wong, 2003)에 근거하여, 문장 이해에 필수 요소인 동사를 구성하고 있는 수동태는 의미적 가치가 있다고 여겨진다. 또한 수업과의 연계성을 유지하기 위해 수업 과정에 따라 자료 수집 당시에 학습할 문법 항목인 수동태를 선택하였다.

4.3 연구 도구

연구 도구는 크게 사전 시험과 사후 시험으로 나누어진다. <표 11>에서 알 수 있듯이, 사전 시험은 문법시험과 독해시험으로 이루어졌고, 사후 시험은 문법시험과 자유 회상 과업으로 구성되었다.

<표 11> 사전·사후시험의 구성 및 신뢰도

평가		과업유형	문항수	신뢰도
사전 시험	문법시험	빈칸 채우기 사지 선다형, 오류 찾기 사지 선다형	20	$\alpha = .78$
	독해시험	사지 선다형	20	$\alpha = .68$
사후 시험	문법시험	빈칸 채우기 사지 선다형, 오류 찾기 사지 선다형	20	$\alpha = .79$
	자유회상	개방형		$r = .91$

구체적으로, 사전 문법시험은 각각 총 30문항으로 구성되었으며, 이 중에

서 20문항만이 목표문법과 관련되어 분석 자료에 포함되었다(<부록 9 참조). 예비 연구와는 달리, 문법시험은 사지 선다형으로 두 가지 유형 즉 빈칸 채우기와 오류 찾기 유형으로 제작되었다. 좀 더 자세히 살펴보면, 빈칸 채우기 유형은 주어진 문장의 빈 칸에 알맞은 형태를 보기에서 고르는 문항들로, 오류 찾기 유형은 주어진 문장중 문법적으로 잘못된 문장을 고르는 문항들로 구성되었다. 두 유형은 학습자의 목표 문법의 수용적 지식(receptive knowledge)을 평가하기 위하여 고안되었다. 본 연구는 실험이 진행된 수업의 진도 및 제한된 시간 등 실험 현장의 문제들로 인하여 단기간의 실험처치만이 실행되었다. 이로 인해 단기간의 실험처치 직후에 발화를 요구하는 사후 평가를 사용하는 것은 적절하지 않다고 판단되어(Han et al., 2008), 본 연구는 수용적 지식을 평가하는 방법만을 사용하였다.

사전 독해시험은 자연과학, 법, 경제와 같은 다양한 분야의 주제에 관한 네 개의 지문으로 구성되었고, 지문은 평균 180개의 단어를 포함하였다(<부록 10> 참조). 내용 이해를 묻는 문제 문항은 한 지문 당 5개로, 총 20 문항에 해당하였다. 독해시험은 학습자의 단어 능력 측정이 아니라 전반적인 지문 이해 능력을 측정하기 위하여 고안되었기 때문에, 학습자들에게 어렵다고 판단되는 단어를 의미와 함께 미리 제시하였다. 다시 말하자면, VocabProfile(Cobb, 2002)을 활용하여 사전 독해시험에 포함된 단어 중 빈도가 가장 높은 2000 단어에 해당하지 않는 단어를 어려운 단어로 정의하여, 이를 의미와 함께 독해 지문에 제시하였다. 사전 문법시험과 사전 독해시험의 내적 문항 일관성 신뢰도는 각각 $\alpha=.78$, $\alpha=.68$ 로 나타났다.

사후 시험은 실험처치 후 학습자들의 목표문법 인지 정도 및 지문 이해를 측정하기 위하여 고안되었다. 우선, 사후 문법시험은 사전 시험과 동일한 문항 수와 유형으로 이루어지되 다른 문제를 활용하였다(<부록 11> 참조). 사후 문법시험의 내적 문항 일관성 신뢰도는 $\alpha=.79$ 로 나타났다.

사전 문법시험과 사후 문법시험의 난이도에서의 동질성을 검증하기 위해 실험에 참가하지 않은 30명의 학습자들을 대상으로 사전 문법시험과 사후 문법시험을 실시하였다. 이들 학습자들은 본 연구의 참여자들과 마찬가지로 동일 학기에 동대학교에서 선택과목으로 영어 관련 과목을 수강하고 학생들이었다. <표 12>에서 알 수 있듯이, 사전·사후 문법시험 점수에 대한 대응표본 t-검증 결과($t=1.341$, $p=.190$)는 두 문법시험의 난이도가 유사함을 보여준다.

<표 12> 사전·사후 문법시험의 동질성 검증 결과

	평균	표준편차	t	유의확률(양쪽)
사전문법	13.43	4.71	1.341	0.190
사후문법	14.27	4.58		

또한, 학습자들의 지문 내용 이해도를 측정하기 위하여 자유 회상 과업이 시행되었다(<부록 12> 참조). 이는 학습자들이 지문 읽기를 수행한 후, 조금 전 읽었던 지문의 내용 중 이해한 모든 내용, 즉 종합적인 내용에서부터 세부적인 내용까지 한국어로 작성하도록 요구하였다(Lee, 1986; Shohamy, 1984; Wolff, 1987). 이 때, 학습자들은 지문과 관련한 어떤 추가적인 정보도 제공받지 않았으며, 읽었던 지문은 자유 회상 과업을 하기 전에 연구자에게 제출하였다. 또한, 예비 연구에서는 독해 과업 직후 지문 내용 이해 측정을 위한 사지 선다형 문제를 제시한 후에 자유 회상 과업을 실시하였지만, 본 연구에서는 이러한 지문 이해를 묻는 사지 선다형 과업은 실시하지 않았다. 과업 연루 이론에 따르면, 앞에 시행한 과업이 그 다음에 제공되는 과업의 실행 과정 및 결과에 영향을 미칠 수 있다는 것이다(Laufer & Hulstijn, 2001). 즉, 자유 회상 과업 전에 내용 이해를 묻는 문항

을 먼저 제시함으로써 지문의 내용에 대해 다시 한 번 상기가 이루어지고, 이것이 결과적으로 자유 회상 과업에 영향을 미칠 수 있다. 이러한 이유로 본 연구에서는 사지 선다형 지문 이해 과업 없이 자유 회상 과업을 실시하였다.

4.4 실험 설계 및 수업 내용

실험 처치 2주 전에 여섯 실험집단의 사전 목표문법 지식 및 지문 이해 능력의 동질성을 검증하기 위해, 사전 문법시험 및 독해시험을 실시하였다. 사전 문법시험과 독해시험은 각각 20분과 25분 동안 진행되었다.

이와 더불어, 본 연구에서 활용된 주제에 대해 실험처치 전 연구 참여자들의 친숙도를 알아보기 위해 1차 조사를 실시하였다(Leeser, 2007). 본 연구에서 활용된 지문의 주제는 풍부한 자원과 인력을 바탕으로 성장의 잠재력을 지닌 브라질(Brazil), 러시아(Russia), 인도(India), 중국(China)을 포함하는 신흥 경제국을 의미하는 용어인 BRIC에 대한 것이다. 주제에 대한 사전 친숙도를 알아보기 위해 여섯 실험집단의 학습자들에게 선정된 주제와 관련된 5개의 문항을 제공하여 답을 하도록 요구하였다(<부록 13> 참조). 1차 조사에서 대부분의 연구 참여자들은 거의 답을 하지 못하였다. 이 때, 주제 비친숙도 집단에 속한 학습자들 중 3개 이상 맞춘 학습자들은 이미 해당 주제에 대해 잘 알고 있다고 판단되어 그 학습자들의 자료는 이후 분석에서 제외되었다.

실험처치는 2단계로 이루어졌다. 첫 번째 단계는 주제 친숙도 훈련과 관련 있고, 두 번째 단계에서는 입력 강화 및 명시적 지시와 관련된 실험처치가 이루어졌다. 우선, 선정된 주제에 대해 여섯 집단 중 세 집단(즉 [강

화/지시/친숙] 집단, [강화/비지시/친숙] 집단, [비강화/비지시/친숙] 집단)에
 게 약 2시간에 걸쳐 주제 친숙도 훈련을 실시하였다. 주제 친숙도 훈련은
 BRIC의 정의, 문화 및 경제에 관련된 독해 지문을 학습자들이 읽고 이해
 하며, 그에 따른 이해 문제를 해결하는 것으로 구성되었다(<부록 14> 참
 조). 2시간의 주제 친숙도 훈련을 받은 다음에 세 집단의 학습자들은 2차
 주제 친숙도 조사를 통해 다시 한 번 해당 주제에 대한 지식을 묻는 문항
 들에 답하도록 요구되었다. 세 집단의 학습자들은 모두 5개의 문항 중 3개
 이상 맞추었기에 해당 주제에 대한 친숙도를 갖추었다고 판단하였다.

주제 친숙도 훈련 일주일 후에 입력 강화 및 명시적 지시와 관련된 실험
 처치가 두 차시에 걸쳐 진행되었다. 실험 처치에서 활용된 두 개의 독해
 지문은 BRIC의 기원과 정의 및 목적 등의 내용을 다루고 있고, 각각 약
 220개의 단어로 구성되었다. 이 두 지문의 단어 난이도는
 VocabProfile(Cobb, 2002)에 의하여, 읽기 난이도는 읽기 난이도 측정 홈페이지
 에 의하여 측정되었다. 이 두 지문에 포함된 단어 중 빈도가 가장 높
 은 2000 단어에 해당하는 비율은 .895이며, fog 지수는 14이고,
 Flesh-Kincaid 지수는 12.1로 나타났다. 이때, 2000 단어에 해당하지 않는
 단어를 어려운 단어로 정의하여, 이를 의미와 함께 독해 지문에 제시하였
 다. 두 지문은 각각 7개와 12개의 목표문법 항목을 포함하고 있으며, 목표
 문법의 활자를 밑줄과 함께 크고 진하게 표시하였다. 이와 더불어, 명시적
 지시 처치는 학습자들에게 활자적 입력 강화된 부분에 집중하여 지문을 읽
 을 것을 독해 지문 상단에 인쇄하여 제시하였고 동시에 교수자가 구두로도
 지시하였다(<부록 15> 참조).

입력 강화 및 명시적 지시와 관련된 실험처치를 좀 더 구체적으로 살펴
 보면, 여섯 실험집단 가운데 네 집단(즉 [강화/지시/친숙] 집단, [강화/지시/
 비친숙] 집단, [강화/비지시/친숙] 집단, [강화/비지시/비친숙] 집단)은 입력

강화된 지문에 노출되었다. 또한 네 집단 중에서 두 집단(즉 [강화/지시/친숙] 집단, [강화/지시/비친숙] 집단)은 입력 강화된 부분에 집중하면서 지문을 읽으라는 명시적 지시를 제공 받은 반면에, 두 집단(즉 [강화/비지시/친숙] 집단, [강화/비지시/비친숙] 집단)은 명시적 지시의 제공을 받지 못했다. 여섯 집단 중 마지막 두 집단(즉 [비강화/비지시/친숙] 집단, [비강화/비지시/비친숙] 집단)에게는 비입력 강화된 지문이 제시되었으며 입력 강화와 관련이 없기 때문에 명시적 지시 역시 제공되지 않았다.

각 차시에서 학습자들은 해당 지문을 10분 동안 읽은 다음에 출석 확인 또는 쉬는 시간을 5분간 가졌다.³⁾ 그리고 나서 읽은 지문에 대한 자유 회상 과업을 10분간 실시하였다. 이 때 연구 참여자들은 한국어로 자신들이 이해한 지문 내용을 기술하도록 요청받았다. 이는 자유 회상 과업을 목표 언어인 영어로 수행할 경우에 발생할 수 있는 언어적 어려움이 학습자가 실제로 이해한 내용 기술을 방해할 가능성이 있기 때문이다(Lee, 1986; Lee, 2007; Wolff, 1987). 학습자들이 읽은 지문은 지문 읽기 활동 직후에 수거하여서 학습자들이 자유 회상 과업을 하는 동안 그 지문의 내용을 참조할 수 없었다. 첫 번째 지문에 대한 활동이 모두 끝난 다음에, BRIC과 관련된 두 번째 지문에 대해 동일한 활동이 시행되었다. 두 번의 지문 읽기 및 자유 회상 과업이 모두 끝난 후, 사후 문법시험이 20분 동안 실시되었다.

실험 절차는 <그림 3>과 같이 요약될 수 있다.

3) Alderson(2000)은 단순 기억을 통한 자유 회상 과업 수행을 방지하기 위하여 5분간의 관련 없는 과업을 실시할 것을 조언하였다. 본 연구에서 실시한 5분간의 출석 체크와 쉬는 시간은 학습자들이 직접 수행하는 과업이 아니므로, 이후 실시된 자유 회상 과업이 학습자들의 지문 이해가 아닌 단순 기억으로부터 수행되었을 가능성을 전적으로 배제하기 힘들다.

<그림 3> 실험 절차



4.5 채점 및 분석 방법

사전·사후 문법시험과 사전 독해시험은 정답의 경우에는 1점을, 오답인 경우에는 0점을 부여하여 채점하였다. 각 시험의 최대 점수는 20점이다.

자유 회상 과업의 채점은 Johnson(1983)에 의해 제안된 쉽 단위 또는 호흡군에 근거하여 이루어졌다. 우선 독해 지문의 신뢰할만한 쉽 단위를 알아보기 위하여, A대학의 영어영문학과 소속 2명의 영어 원어민 교수들에게 각각의 지문을 마음속으로 읽고 자연스러운 숨쉬기가 어떤 부분에서 일어나는지를 생각한 다음에 다시 정상 속도로 소리 내어 읽을 것을 요청하였다. 그리고 본 연구자가 이를 녹음하였으며, 본 연구자가 녹음된 파일을 듣고 그들이 쉬는 곳마다 표시하였다. 이 때 2명의 영어 원어민의 쉽 단위가 동일한 부분을 자유 회상 자료의 채점 기준으로 선정하였다. 두 개의 지문은 각각 16개와 14개의 쉽 단위를 지니고 있는 것으로 분석되었다.⁴⁾ 30개의 영어로 이루어진 쉽 단위는 한국어로 번역되었고, 채점의 일관성을 유지하기 위하여 각 단위는 1점으로 채점되었다(<부록 16> 참조). 채점자간 신뢰도를 확보하기 위해 두 번째 채점자가 자료의 50%를 채점하였으며, 채점자간 신뢰도는 $r=.91$ 이었다.

또한, 지문 이해에 대한 활자적 입력 강화의 역할을 구체적으로 살펴보기 위하여, 입력 강화된 부분(local comprehension)과 강화되지 않은 부분(global comprehension)을 구분하여 채점 및 합산을 하였다(Leow, 1997). 입

4) 생각 단위는 정의하기 힘든 구인 중 하나이다(Alderson, 2000). Carrell(1985)은 좁은 범위로 내용적 가치를 담고 있는 모든 단어와 구를 그리고 넓은 범위로 주절, 종속절, 관계 대명사절, 부사절을 생각 단위로 간주한다. 또는 몇몇 연구자들은 쉽 단위를 생각 단위로 여긴다(Chang, 2006; Bernhardt, 1991; Johnson, 1970). 이때 본 연구는 후자에 따라 쉽 단위를 생각 단위로 간주하여 채점하였다. 이는 Carrell(1985)의 좁은 범위의 생각 단위보다는 분석 단위가 큰 것으로 나타났다. 따라서 본 연구는 생각 단위를 선행 연구들에 비해 크게 설정하였을 가능성을 배제할 수 없다.

력 강화된 부분과 강화되지 않은 부분의 총점은 각각 16점과 14점으로 나타났다.

채점이 끝난 후에 네 개의 연구 과제에 대해 답을 구하기 위해 SPSS 통계프로그램을 사용하여 자료를 분석하였다. 먼저, 실험처치 전 6개의 실험 집단이 동일한 집단인지를 알아보기 위하여, 실험집단의 사전 문법시험과 독해시험의 총점에 대해 각각 일원배치 분산분석을 실시하였다. 분석 결과에 따르면, 사전 문법과 독해 시험 총점에서 여섯 실험집단간의 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다(집단간 사전 동질성 검증 결과는 5장 1절 참조).

첫 번째 연구과제인 활자적 입력 강화 및 명시적 지시가 목표문법 학습과 지문 이해에 끼치는 영향을 알아보기 위해 활자적 입력 강화 및 명시적 지시 여부를 독립변수로, 사후 문법시험 점수 및 자유 회상 점수를 종속변수로 하는 다변량 분산분석을 실시하였다. 실험처치에 따른 집단간 차이가 관찰된 경우에는, 차이가 어디에서 발생했는지 알아보기 위해 Duncan 사후 분석을 활용하였다.

두 번째 연구과제인 주제 친숙도가 목표문법 학습과 지문 이해에 미치는 주효과(main effects)를 살펴보기 위해, 주제 친숙도를 독립변수로, 사후 문법시험 점수 및 자유 회상 점수를 종속변수로 하는 다변량 분산분석 및 Duncan 사후분석을 실시하였다.

세 번째 연구과제인 활자적 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도의 상호작용을 조사하기 위하여, 활자적 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도를 독립변수로, 사후 문법시험 점수 및 자유 회상 점수를 종속변수로 하는 다변량 분산분석을 실시하였다. 상호작용이 관찰된 경우에는 주제가 친숙한 집단과 주제가 친숙하지 않은 집단을 구분하여 각각의 집단내에서 입력 강화 및 명시적 지시의 효과를 일원배치 분산분석 및 Duncan 사후분

석을 통해 살펴보았다.

네 번째 연구과제 즉 활자적 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도가 입력 강화된 부분과 입력 강화되지 않은 부분의 이해에 영향을 끼치는지를 알아보기 위해, 입력 강화된 부분과 입력 강화되지 않은 부분의 자유 회상 점수를 종속변수로 하는 다변량 분산분석을 실시하였다. 집단 간 유의미한 차이가 발생할 경우에는 그 차이가 어디에서 비롯된 것인지를 알아보기 위해 일원배치 분산분석 및 Duncan 사후분석을 활용하였다. 본 연구의 모든 통계 분석은 유의 수준 .05에서 통계적 유의성을 검정하였다.



V. 결과 분석 및 논의

본 장에서는 실험 분석 결과를 제시하고, 그 의미를 논의하고자 한다. 우선, 연구 참여집단의 사전 동질성 분석 결과를 보고할 것이다. 다음으로 연구 과제별로 분석 결과를 제시하고 선행 연구 결과와 비교·논의하고자 한다.

5.1 집단 간 사전 동질성 분석 결과

통계 분석을 통하여 본 논문의 연구 과제에 대한 결과를 알아보기 위하여 우선 실험에 참여한 집단의 사전 동질성을 검증하였다. 여섯 실험집단의 사전 문법시험과 사전 독해시험의 총점에 대한 기술통계는 <표 13>과 같다.

여섯 실험집단의 사전 문법시험 총점에 대한 기술통계를 살펴보면, [강화/지시/친숙] 집단의 평균 점수는 12.17점, [강화/지시/비친숙] 집단은 12.10점, [강화/비지시/친숙] 집단은 11.80점, [강화/비지시/비친숙] 집단은 12.27, [비강화/비지시/친숙] 집단은 12.54점, [비강화/비지시/비친숙] 집단은 12.31로 나타났다. 사전 독해시험 총점에 대한 각 집단별 평균 점수를 살펴보면, [강화/지시/친숙] 집단의 평균 점수는 15.17점, [강화/지시/비친숙] 집단은 15.33점, [강화/비지시/친숙] 집단은 13.90점, [강화/비지시/비친숙] 집단은 13.70점, [비강화/비지시/친숙] 집단은 14.19점, [비강화/비지시/비친숙] 집단은 13.88점으로 나타났다.

<표 13> 사전 문법시험 및 독해시험 총점에 대한 기술통계

집단	N	사전 문법시험		사전 독해시험	
		평균	표준편차	평균	표준편차
강화/지시/친숙	24	12.17	3.76	15.17	2.35
강화/지시/비친숙	21	12.10	3.43	15.33	2.78
강화/비지시/친숙	30	11.80	3.02	13.90	2.90
강화/비지시/비친숙	30	12.27	2.84	13.70	3.70
비강화/비지시/친숙	26	12.54	2.70	14.19	2.91
비강화/비지시/비친숙	26	12.31	2.75	13.88	2.80
합계	157	12.19	3.04	14.29	2.99

이러한 기술통계의 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위해 사전 문법시험 총점과 독해시험 총점에 대해 일원배치 분산분석을 실시하였다. 분석 결과는 각각 <표 14>와 <표 15>와 같다.

<표 14> 사전 문법시험 총점에 대한 일원배치 분산분석 결과

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	8.458	5	1.692	.178	.970
집단-내	1431.810	151	9.482		
합계	1440.268	156			

<표 15> 사전 독해시험 총점에 대한 일원배치 분산분석 결과

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
집단-간	60.830	5	12.166	1.379	.235
집단-내	1331.692	151	8.819		
합계	1392.522	156			

분석 결과에 따르면, 사전 문법시험과 독해시험의 총점에 대해 여섯 집단 간 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다(문법시험: $F(5, 156)=1.178$, $p=.970$, 독해시험: $F(5, 156)=1.379$, $p=.235$). 이는 실험에 참여한 여섯 집단이 실험처치 전 문법 지식 및 독해 능력에 대해서 동질한 집단임을 의미한다.

5.2 입력 강화 및 명시적 지시가 목표문법 학습과 지문 이해에 미치는 영향

본 절에서는 첫 번째 연구 과제 즉 입력 강화 및 명시적 지시가 수동태 문법 학습 및 지문 이해에 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 우선 입력 강화 및 명시적 지시 각각의 제공 여부에 따른 집단별 사후 문법시험 점수의 기술통계 및 독립표본 t-검정 결과는 <표 16>과 <표 17>과 같다.

<표 16> 입력 강화에 따른 집단별 사후 문법시험 점수에 대한
독립표본 t-검정 결과

	N	평균	표준편차	t	유의도
강화집단	105	14.41	3.452	-2.056	.041
비강화집단	52	13.25	3.054		

<표 17> 명시적 지시에 따른 집단별 사후 문법시험 점수에 대한
독립표본 t-검정 결과

	N	평균	표준편차	t	유의도
지시집단	45	15.16	3.323	-2.725	.007
비지시집단	112	13.57	3.282		

분석 결과에 따르면, 사후 문법시험 점수에 있어서 강화 집단과 비강화 집단간에 차이가 있는 것으로 나타났다($t=-2.056$, $p=.004$). 구체적으로, 입력 강화된 지문을 받은 집단이 그렇지 않은 집단보다 사후 문법점수에서 유의미하게 높은 점수를 받은 것으로 나타났다. 또한 명시적 지시 여부에 따라서도 사후 문법시험 점수에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다($t=-2.725$, $p=.007$). 명시적 지시를 받은 집단의 사후 문법점수가 그렇지 않은 집단의 그것보다 유의미하게 높게 나타났다. 이러한 결과는 입력 강화 및 명시적 지시가 문법 학습에 도움이 되는 것을 시사한다.

문법 학습에 미치는 입력 강화의 역할을 살펴본 본 연구의 결과는 예비 연구 결과와 유사하다. 두 연구 모두에서 입력 강화가 목표문법 학습에 긍

정적인 영향을 미친다는 결과가 나타났다. 하지만 두 연구 결과에는 다소 차이점이 있다. 예비 연구에서는 입력 강화의 단독 효과만을 살펴보았다. 다시 말해, 예비연구의 입력 강화 집단은 입력 강화 처치만을 받은 집단이었다. 이와는 달리, 본 연구에서는 네 개의 입력 강화 집단 중, 두 집단은 입력 강화 처치만 받았으나, 다른 두 집단은 입력 강화 처치 뿐만 아니라 명시적 지시 받았다. 본 연구의 입력 강화 집단 내에는 입력 강화된 지문만을 받은 학습자들과 입력 강화된 지문과 함께 명시적 지시를 제공 받은 학습자들이 함께 포함되어 있다.

따라서 본 연구의 입력 강화 처치의 효과에는 명시적 지시의 효과도 포함되어 있다는 점을 배제할 수 없다. 이러한 차이로 인하여, 비록 본 연구와 예비 연구의 입력 강화 처치의 결과가 유사한 것으로 보이지만 이를 해석하는 데에는 주의가 필요하다고 할 수 있겠다. 나아가, 본 연구에서 입력 강화가 문법 학습에 긍정적 영향을 끼친 이유가 입력 강화 단독 처치만의 결과인지 아니면 입력 강화와 명시적 지시의 통합적인 효과로 인한 것인지를 좀 더 자세히 살펴 볼 필요성이 제기된다.

다음으로, 입력 강화와 명시적 지시 각각이 사후 자유회상 점수에 미치는 영향을 살펴보려고 한다. 입력 강화와 명시적 지시에 따른 집단별 자유회상 점수에 대한 기술통계 및 독립표본 t -검정 결과는 <표 18>과 <표 19>와 같다.

**<표 18> 입력 강화에 따른 집단별 사후 자유회상 점수에 대한
독립표본 t-검정 결과**

	N	평균	표준편차	t	유의도
강화집단	105	11.88	4.72	-3.877	.000
비강화집단	52	8.15	7.23		

**<표 19> 명시적 지시에 따른 집단별 사후 자유회상 점수에 대한
독립표본 t-검정 결과**

	N	평균	표준편차	t	유의도
지시집단	45	11.33	5.67	-.921	.358
비지시집단	112	10.37	6.02		

입력 강화에 따른 사후 자유 회상 점수에서 집단 간 유의미한 차이를 보여주었다($t=-3.877$, $p=.000$). 집단별 사후 자유 회상 점수의 평균을 살펴보면, 입력 강화된 지문을 받은 집단이 입력 강화되지 않은 지문을 받은 집단보다 더 많은 내용을 기억한 것으로 나타났다. 이는 입력 강화에 따라서는 집단별 사후 자유 회상 점수가 유의미한 차이를 보여주지 않았다는 예비 연구와는 다른 결과이다. 입력 강화의 효과와는 달리, 명시적 지시에 따른 집단별 사후 자유 회상 점수에서는 유의미한 차이가 관찰되지 않았다($t=-.921$, $p=.358$). 종합해 보자면, 지문 이해에 대해서는 두 교육적 처치가 서로 다른 효과를 보여주었다. 이에 본 연구에서는 두 처치 모두를 제공하였을 때의 지문 이해에 미치는 영향 역시 살펴보고자 한다.

이러한 결과를 바탕으로 입력 강화와 명시적 지시를 함께 제공하는 것과 입력 강화 처치를 단독으로 제공하는 것이 문법 학습과 지문 이해에 미치는 영향을 알아보고자 한다. 먼저 입력 강화 및 명시적 지시의 제공 여부에 따른 집단별 사후 문법시험 및 자유 회상 총점에 대한 기술통계는 <표 20>과 같다.

**<표 20> 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별
사후 문법시험 및 자유 회상 총점에 대한 기술통계**

집단	N	사후 문법 시험		사후 자유 회상	
		평균	표준편차	평균	표준편차
강화/지시	45	15.16	3.32	11.33	5.67
강화/비지시	60	13.85	3.47	12.29	3.86
비강화/비지시	52	13.25	3.05	8.15	7.23
전체	157	14.03	3.36	10.65	5.92

집단별 사후 문법시험 평균점수를 살펴보면, [강화/지시] 집단이 15.16점으로 가장 높은 점수를 받았으며, [강화/비지시] 집단과 [비강화/비지시] 집단이 그 뒤를 따랐다. 반면에, 집단별 사후 자유 회상 점수의 평균 점수에 대해서는 [강화/비지시] 집단이 12.29점으로 가장 높은 점수를 받았고, [강화/지시] 집단이 11.33점, [비강화/비지시] 집단이 8.15점수를 받은 것으로 나타났다.

이러한 사후 문법시험 총점 및 자유 회상 총점이 입력 강화 및 명시적 지시에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 나타나는지 살펴보기 위하여 다변량 분산분석과 집단간 차이를 좀 더 자세하게 살펴보기 위해 Duncan의 사후분석을 실시하였다. 분석 결과(<표 21> 참조)에 따르면, 사후 문법 점

수 및 자유 회상 점수에서 집단간 유의미한 차이가 관찰되었다(문법시험: $F(2, 156)=4.173, p=.017$, 독해시험: $F(2, 156)=7.869, p=.001$).

<표 21> 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별

**사후 문법시험 및 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 및
사후 분석 결과**

소스	종속변수	제 III유형 제공합	자유 도	평균제곱	F	유의 확률	사후분석
수정 모형	문법시험	90.587	2	45.293	4.173	.017	
	자유회상	506.716	2	253.358	7.869	.001	
Inter- cept	문법시험	30721.653	1	30721.653	2830.792	.000	
	자유회상	17376.136	1	17376.136	539.673	.000	
강화/ 지시	문법시험	90.587	2	45.293	4.173	.017	강화/지시> (비)강화/(비)지시
	자유회상	506.716	2	253.358	7.869	.001	강화/(비)지시> 비강화/비지시
오차	문법시험	1671.311	154	10.853			
	자유회상	4958.415	154	32.198			
합계	문법시험	32646.000	157				
	자유회상	23260.750	157				
수정 합계	문법시험	1761.898	156				
	자유회상	5465.131	156				

문법 학습에 관련한 사후분석 결과에 따르면, [강화/지시] 집단이 다른 두 집단보다 목표문법을 더 잘 학습한 것으로 나타났다. 이와 더불어, [비강화/비지시] 집단과 [강화/비지시] 집단 간에는 유의미한 차이가 관찰되지 않았다. 이러한 결과는 입력 강화된 지문만으로는 학습자들의 문법 학습을 유도하기 어려우며 추가적 처치인 명시적 지시가 필요함을 시사한다.

본 연구의 결과는 활자적 입력강화 처치와 더불어 추가적인 교육 요소가 추가될 때 목표문법 항목의 학습에 긍정적인 영향을 미친다는 여러 연구자

들의 주장을 뒷받침해준다(Han et al., 2008; Izumi, 2002; Park et al., 2012; White, 1998). 특히, Park 외(2012)의 연구 결과에 따르면, 비입력 강화된 지문을 제공받은 집단, 입력 강화된 지문만을 제공받은 집단과 입력 강화 및 명시적 지시 모두를 제공받은 집단 중에서 입력 강화된 지문과 명시적 지시를 모두 제공받은 집단이 다른 두 집단보다 목표문법을 더 잘 학습하였으며, 나머지 두 집단 간에는 학습 정도에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. Park 외(2012)와 본 연구의 결과는 입력 강화 단독으로는 학습자들의 목표 문법에 주목을 유도하고 더 나아가 학습을 야기하기에는 어려움이 있음을 시사한다. 즉 입력 강화 이외에 추가적인 처치 제공이 입력 강화의 효과를 증대시킬 수 있다고 여겨진다.

하지만 교육적 요소의 추가가 문법 학습에 항상 긍정적인 효과를 이끌어내는 것은 아니며, 어떠한 요소가 도입되는가에 따라 문법 학습에 미치는 효과가 다르게 나타날 수 있다. 예를 들면, White(1998)는 포괄적 독해와 듣기, Izumi(2002)와 박신향(2013)은 출력활동, 그리고 Wong(2003)은 간소화된 입력을 추가적인 처치로 제공하였지만, 이 실험들 모두 입력 강화의 긍정적인 효과를 보여주는 데에 실패하였다. 반면에, 명시적 지시를 제공한 본 연구와 Park 외의 연구(2012)에서는 학습에 미치는 긍정적인 효과가 관찰되었다. 이는 활자적 입력 강화의 명시성⁵⁾의 정도에 따라서 학습 효과에 있어서 차이가 나타날 수 있음을 의미한다(Doughty, 1991; Izumi, 2002; Jourdenais et al., 1995; Lee, 2007; Leeman, Arteagoitia, Fridman, & Doughty, 1995; Park et al., 2012; Santis, 2008; Shook, 1994, 1999).

다음으로, 자유 회상 총점에 대하여 Duncan 사후분석을 실시한 결과에

5) 입력강화의 명시성을 높이기 위한 방법으로 명시적 지시 이외에 입력 강화 처치의 횟수를 늘여서 입력강화에 더 많이 노출시키는 방법이 있다. 처음엔 간과하였던 입력 강화된 언어 요소에 입력 강화 처치의 횟수가 높아질수록 학습자들의 눈에 확실히 띄게 되고 결국 그 언어 요소의 명시적 정도가 커지기 때문에 입력강화 된 언어 요소에 더 잘 주목할 수 주목과 학습의 효과가 나타날 수 있다(Han et al., 2008; Lee, 2007).

따르면, [강화/지시] 집단과 [강화/비지시] 집단이 [비강화/비지시] 집단보다 더 높은 회상 점수를 받은 것으로 나타났다. 즉 명시적 지시 여부 관계없이 입력 강화된 지문을 읽은 집단들이 더 높은 지문 이해도를 보여주었다. 이는 곧 입력 강화가 지문 이해에 긍정적인 영향을 미치며, 학습자들이 지문에 두드러진 부분이 있을 때 지문 이해를 위해 더 집중하는 것을 의미한다.

본 연구의 결과는 입력 강화가 지문 이해를 방해한다고 보고한 몇몇 선행 연구들과는 상반된다(Lee, 2007; Overstreet, 1998; Park et al., 2012). 이들 선행 연구들은 입력 강화가 지문 이해에 부정적인 영향에 대해 학습자들의 제한된 주의력이 입력 강화된 부분인 해당 문법 요소에만 집중하도록 유도하여 전체적인 지문 내용 이해에 기울이는 노력이 적어지고 결국은 지문 이해를 방해하는 것으로 해석하였다. 반면에 다른 선행 연구들은 본 연구와 유사하게 입력 강화가 학습자의 의미 처리에 부정적인 영향을 미치지 않거나(Leow, 1997, 2001; Leow et al., 2003) 또는 긍정적인 역할을 할 수 있는 것으로 보고하였다(Wong, 2003).

입력 강화가 지문 이해에 미치는 효과에 대해 다양한 연구 결과가 나타나는 데에는 여러 요인들이 있을 수 있다. 우선, 각각의 실험 연구에서 선정되어 조사된 목표문법 항목이 다르기 때문이다(Han et al., 2008; Shook, 1994, 1999). 즉 목표문법 항목이 전체적인 지문 이해에 얼마만큼의 의미를 부여하는지 즉 의미적 가치의 정도에 따라 다른 연구 결과를 가지고 온 것으로 추측된다. 예를 들어, 본 연구에서 검증한 수동태는 동사 형태이므로 문장 이해의 핵심이 되고 더 나아가 지문 이해에 있어서 높은 의미적 가치를 부여받게 되는 것으로 간주된다. 따라서 이 문법적 요소는 지문 이해에 방해되는 것이 아니라, 오히려 집중을 유발시켜 그 부분을 더 많은 기억하도록 유도하여, 결과적으로 전체적인 자유 회상 점수를 높일 수 있었던 것

으로 보인다.

다음으로, 목표문법 항목의 수가 많으면 지문 이해에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(Overstreet, 1998; Park et al., 2012). 본 연구에서는 단 하나의 목표문법 항목만을 선정하여 입력 강화를 하여서 학생들의 주목을 형태와 의미에 동시에 집중할 수 있도록 유도한 것으로 추측된다. 반면에, 두 개의 목표문법 항목을 선정한 Overstreet(1998)과 Park 외(2012)는 입력강화가 지문 이해에 부정적인 영향을 미친 것으로 나타났다. 두 개의 목표문법 항목 처리는 하나의 형태보다 더 많은 주의를 필요로 하므로 그 결과 지문 이해에 사용할 수 있는 자원이 적어짐에 따라서 지문 이해에 부정적인 영향을 미친 것으로 해석된다.

입력 강화가 지문 이해에 미치는 효과가 달리 나타나게 하는 또 다른 요인은 지문 이해의 측정 방법의 차이이다. 본 연구에서는 자유 회상 과업을 모국어로 진행함으로써 학습자들이 이해한 모든 내용을 측정할 수 있었다. 반면에, Park 외(2012)는 지문 이해 측정 방법으로 짧은 질문에 답하기를 이용하였다. 이 측정 방법은 출제자의 출제 의도에 따라 학습자들이 이해한 부분을 측정하는 데에 다소 제한적일 가능성이 있다. 즉 출제자가 지문 내용 중 어떤 부분을 출제하느냐에 따라서 학습자들의 정답 확률은 달리 나타날 수 있다.

본 연구와 선행 연구 결과를 종합하면, 활자적 입력 강화 기법이 지문 이해에 무조건 방해 요소가 되는 것이 아니라, 여러 요인에 의해 다양한 결과가 나타날 수 있다. 즉 입력 강화된 요소가 의미적 가치를 지닐 때, 그리고 단 하나의 목표문법 항목에 대해서만 입력 강화를 할 때 입력 강화가 학습자들의 의미 이해에 방해를 하지 않으며, 오히려 의미 이해를 촉진시킬 수 있음을 시사한다.

다음으로, 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별 강화된 또는

비강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수를 비교하고자 한다. 우선 <표 22>는 기술통계를 제시한다.

**<표 22> 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별
강화된 입력 및 비강화된 입력 관련 자유 회상 점수에 대한 기술통계**

집단	N	강화된 입력 자유 회상		비강화된 입력 자유 회상	
		평균	표준편차	평균	표준편차
강화/지시	45	5.29	2.48	6.04	3.54
강화/비지시	60	5.53	2.14	6.77	2.36
비강화/비지시	52	3.66	3.45	4.49	4.37
전체	157	4.84	2.84	5.81	3.58

우선 집단별 강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수의 평균을 살펴보면, [강화/지시] 집단, [강화/비지시] 집단, [비강화/비지시] 집단이 각각 5.29점, 5.53점, 3.66점으로 나타났다. 다음으로, 비강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수의 평균은 [강화/지시] 집단은 6.04점, [강화/비지시] 집단은 6.77점, [비강화/비지시] 집단은 4.49점에 해당하였다.

다음으로 강화된 또는 비강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수에서 강화/지시의 제공 여부가 유의미한 차이를 가지고 오는지를 알아보기 위하여 실시한 다변량 분산분석의 결과와 강화된 그리고 비강화된 입력 부분에 대한 자유 회상 점수의 사후분석 결과 <표 23>과 같다.

**<표 23> 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별
강화된 입력 및 비강화된 입력 관련 자유 회상 점수에 대한**

다변량 분산분석 및 사후분석 결과

소스	종속변수	제 III 유형 제곱합	자유도	평균 제곱	F	유의 확률	사후 분석
수정 모형	강화자료	109.202	2	54.601	7.316	.001	
	비강화자료	147.935	2	73.968	6.159	.003	
Inter- cept	강화자료	3606.244	1	3606.244	483.210	.000	
	비강화자료	5150.439	1	5150.439	428.881	.000	
강화 및 지시	강화자료	109.202	2	54.601	7.316	.001	강화/(비)지시>
	비강화자료	147.935	2	73.968	6.159	.003	비강화/비지시> 강화/(비)지시> 비강화/비지시
오차	강화자료	1149.318	154	7.463			
	비강화자료	1849.390	154	12.009			
합계	강화자료	4937.500	157				
	비강화자료	7289.250	157				
수정 합계	강화자료	1258.519	156				
	비강화자료	1997.325	156				

다변량 분산분석의 결과에 따르면, 강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수에서는 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따라서 집단간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($F(2, 156)=7.316, p=.001$). 또한, 비강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수에서도 역시 집단간 유의미한 차이를 보여주었다.

강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수의 사후분석 결과는 [강화/지시] 집단과 [강화/비지시] 집단이 [비강화/비지시] 집단보다 더 많은 내용을 이해한 것으로 분석되었다. 이때, 명시적 지시 제공의 여부는 집단간 유의미한 차이를 초래하지 않았다. 이는 입력 강화 기법 단독으로 강화된 입력 자료에 학습자들의 주목을 유도하여 그 부분의 이해도를 상승시킨 것으로 해석된다.

비강화된 입력 부분에 대한 자유 회상 점수의 Duncan 사후 분석 결과도 이와 유사하게 나타났다. 즉 [강화/지시] 집단과 [강화/비지시] 집단이 [비강화/비지시] 집단에 비해 유의미하게 더 높은 점수를 받은 것으로 분석되었다. 또한 명시적 지시의 여부와는 상관없이, 입력 강화 기법이 강화된 입력 부분 뿐만 아니라 비강화된 입력 부분의 이해에도 긍정적인 효과를 가지고 온 것으로 관찰되었다. 이는 입력 강화 자체가 우선 학습자들의 주목을 지문으로 유도하고 더 나아가 강화된 부분 이외의 부분까지 주목을 확대시켰다고 추측된다.

지금까지 살펴본 첫 번째 연구과제에 대한 분석 결과를 요약하자면, 입력 강화와 명시적 지시에 따른 학습자의 문법 학습과 지문 이해는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이 때 목표문법 학습은 입력 강화 처치 이외에 명시적 지시 즉 추가적인 교육적 요소를 필요로 하는 것으로 분석되었다. 한편, 전체 지문 이해에는 입력 강화된 부분이 의미적 가치를 지닌다는 전제 조건하에, 입력 강화 단독 처치만으로도 긍정적인 효과가 나타났다. 이는 입력 강화를 통해서 강화된 부분으로 유도된 학습자의 주의 집중이 비강화된 부분까지 확대되어 결과적으로 전체 지문 이해의 증진을 이끌어내었다고 해석된다.

5.3 주제 친숙도가 목표문법 학습과 지문 이해에 미치는 영향

본 절에서는 주제 친숙도에 따라 목표문법 학습 및 지문 이해가 달리 나타나는지를 분석한 결과를 제시하고 논의하고자 한다. 우선, <표 24>는 주제 친숙도에 따른 집단별 사후 문법시험 및 자유 회상 총점에 대한 기술통계를 보여준다.

<표 24> 주제 친숙도에 따른 집단별 사후 문법 시험 및 자유 회상 점수에 대한 기술통계

집단	N	사후 문법 시험		사후 자유 회상	
		평균	표준편차	평균	표준편차
친숙	80	14.03	3.56	12.16	4.97
비친숙	77	14.03	3.17	9.08	6.43
전체	157	14.03	3.36	10.65	5.92

주제 친숙도에 따른 집단별 사후 문법시험 평균 점수는 [친숙] 집단과 [비친숙] 집단 모두 동일하게 나타났다. 반면에, 사후 자유 회상 점수에 대해서는 [친숙] 집단이 12.16점으로 [비친숙] 집단보다 더 높은 점수를 받았다. 이러한 기술통계가 통계적으로 유의미한 차이가 나타나는지를 다변량 분산분석 및 Duncan 사후분석을 통하여 검증하였고, 그 결과는 <표 25>와 같다.

우선 다변량 분석결과에 따르면, 학습자들의 문법시험 점수에서 주제 친숙도 여부에 따른 집단간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다($F(1,$

156)=.000, $p=.999$). 이는 주제 친숙도가 학습자의 목표문법 학습에는 의미 있는 영향을 끼치지 못함을 시사한다. 이러한 결과는 VanPatten(1996, 2004)의 입력 처리 이론과 상반되는 것으로 해석된다. 즉, 주제 친숙도 훈련을 통해 지문 이해가 용이해지면 학습자가 언어 형태에 조금 더 집중할 것이라는 입력 처리 이론의 예측과는 다른 결과이다.

<표 25> 주제 친숙도에 따른 집단별 사후 문법시험 및 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 및 사후분석 결과

소스	종속변수	제 II유형 제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률	사후분석
수정 모형	문법시험	.000	1	.000	.000	.999	
	자유회상	371.801	1	371.801	11.315	.001	
Inter- cept	문법시험	30872.866	1	30872.866	2715.988	.000	
	자유회상	17690.973	1	17690.973	538.371	.000	
주제 친숙도	문법시험	.000	1	.000	.000	.999	
	자유회상	371.801	1	371.801	11.315	.001	친숙>비친숙
오차	문법시험	1761.898	155	11.367			
	자유회상	5093.329	155	32.860			
합계	문법시험	32646.000	157				
	자유회상	23260.750	157				
수정 합계	문법시험	1761.898	156				
	자유회상	5465.131	156				

본 연구의 분석 결과를 기반으로 살펴보면, 친숙한 주제는 어려운 단어 나 문법 형태에 주목을 하지 않고도 지문 이해를 가능하게 한다는 것이다 (Huckin & Coady, 1999). 본 연구의 목표문법 항목인 수동태는 학습자들이 중·고등학교때부터 노출된 항목이기 때문에 아무런 장치 없이는 학습자들의 관심을 유도할 수 있을 정도의 새로운 항목이 아니라고 간주된다. 따라

서 주제가 친숙하다면, 학습자는 이 목표문법 항목에 주목하지 않고 지문을 읽었을 것으로 추측된다. 즉 주제 친숙도 훈련을 통해 지문 이해가 용이하여, 오히려 학습자들이 형태에 집중하지 않고도 지문을 읽었을 가능성을 배제할 수 없다.

주제 친숙도가 문법 학습에 미치는 영향과 관련된 본 연구의 결과는 수동태를 연구한 Lee(2007)와 스페인어 과거와 미완료시제를 연구한 Overstreet(1998)과는 유사하지만, Leeser(2007)와는 상반된다. Leeser(2007)의 연구에서는 주제 친숙도가 학습자의 목표문법(스페인어의 미래시제)의 형태를 인식하는 것을 돕는 것으로 나타났다. 이러한 상반된 분석 결과에 대한 직접적인 비교는 각 연구들에서 활용한 목표문법, 연구 참여자들의 목표언어 능숙도 수준, 그리고 실험처치에서의 목표문법 노출 빈도 등 여러 다양한 요인으로 인해 불가능하다. 추후 연구에서는 학습자들에게 사고발화 등의 방법으로 학습자의 입력 처리 및 지문 이해과정을 좀 더 깊이 살펴볼 필요가 있다.

주제 친숙도가 문법 학습에는 긍정적인 영향을 끼치지 못한 반면에, 학습자들의 자유 회상 평균 점수에서는 주제 친숙도에 따라 유의미한 차이를 보여주었다($F(1, 156)=11.315, p=.001$). 사후 분석 결과는 주제 친숙도 훈련을 받은 집단(즉 [강화/지시/친숙] 집단, [강화/비지시/친숙] 집단, [비강화/비지시/친숙] 집단)이 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단(즉 [강화/지시/비친숙] 집단, [강화/비지시/비친숙] 집단, [비강화/비지시/비친숙] 집단)과 비교하여 더 높은 점수를 받았음을 보여준다. 이는 주제 친숙도가 지문 이해에 긍정적인 효과를 끼쳤음을 시사한다.

이러한 분석 결과는 주제 친숙도가 L2 지문 이해에 주된 또는 부가적인 역할을 한다는 선행 연구 결과와도 유사하다(Bügel & Buunk, 1996; Chen & Donin, 1997; Johnson, 1982; Lee, 1986; Lee, 2007; Leeser, 2007; Pulido,

2004). 이는 제공된 지문의 주제가 독자에게 친숙하면, 그 주제에 관한 독자의 스키마가 활성화되어 지문 이해에 도움이 되고, 결과적으로 내용 회상을 증진시킬 수 있음을 시사한다(Anderson & Pearson, 1984; Johnson, 1981, 1982; Pritchard, 1990; Reynolds et al., 1982; Weber, 1991).

반면에, 몇몇 다른 선행 연구들(Carrell, 1983; Hammadou, 1991; Lee, 1986; Perez & Shoham, 1990)은 주제 친숙도가 지문 이해에 긍정적인 영향을 끼치지 않는다고 보고하였다. 이러한 상반된 결과가 보고된 이유는 우선 지문 이해 측정 방법에서의 차이 및 오류를 들 수 있다. 예를 들면, Carrell(1983)와 Lee(1986)의 연구에서는 지문 이해를 측정하기 위해 학습자의 목표 언어인 영어와 스페인어로 회상 과업을 실시하였다. 따라서, 학습자들이 이해한 내용을 목표언어로 정확하게 그리고 충분히 표현하지 못했을 가능성을 배제할 수 없다.

뿐만 아니라, 친숙한 지문과 친숙하지 않은 지문의 친숙 정도의 유사함, 지문의 난이도(Barry & Lazarte, 1995; Bügel & Buunk, 1996; Chen & Donin, 1997; Pulido, 2004), 친숙한 지문에 노출된 횟수 차이, 선정된 지문에 대한 학습자들의 실제 친숙도 측정에서의 오류(Chen & Donin, 1997; Pulido, 2003, 2004) 또한 주제 친숙도의 영향에 대해 상반된 연구 결과를 나타낼 수 있다. 예를 들어, Barry와 Lazarte(1995)의 연구에서는 지문의 난이도가 낮은 지문을 받은 학습자들의 주제 친숙도는 지문 이해에 긍정적인 효과를 끼친 반면에, 난이도가 높은 지문을 제공 받은 참여자들의 주제 친숙도는 지문 이해에 영향을 미치지 못하였다. 따라서 지문의 난이도 또는 문장의 구조적 복잡성이 주제 친숙도의 효과를 떨어뜨렸을 가능성을 배제할 수 없다.

다음으로, 주제 친숙도에 따른 집단별 강화된 또는 비강화된 입력 자료의 자유 회상 정도를 비교해 보고자 한다. 우선, 기술 통계는 <표 26>과

같다. 우선, 강화된 입력에 대한 자유 회상 점수의 평균을 살펴보면 주제 친숙도 훈련을 받은 집단은 5.54점, 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단은 4.12점으로 나타났다. 비강화된 입력 자료에 대한 회상 점수에 대해서는 [친숙] 집단은 6.62점, [비친숙] 집단은 4.96점을 받았다.

**<표 26> 주제 친숙도에 따른 집단별 강화된 입력 및 비강화된 입력
관련 자유 회상 점수에 대한 기술통계**

집단	N	강화된 입력 자유 회상		비강화된 입력 자유 회상	
		평균	표준편차	평균	표준편차
친숙	80	5.54	2.48	6.62	3.19
비친숙	77	4.12	3.02	4.96	3.78
전체	157	4.84	2.84	5.81	3.58

이러한 차이가 통계적으로 유의미한지 알아보기 위해, 친숙도 여부를 독립변수로 하고 강화된 또는 비강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수를 종속변수로 하는 다변량 분산분석을 시행하였다. 분석 결과(<표 27> 참조)에 따르면, 강화된 입력 자료의 자유 회상 점수에 있어서 주제 친숙도에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($F(1, 156)=10.407, p=.002$). 즉 [친숙] 집단이 [비친숙] 집단보다 유의미하게 높은 점수를 받았다. 이와 마찬가지로, 비강화된 입력 자료에 대해서도 [친숙] 집단이 [비친숙] 집단보다 더 많이 이해한 것으로 나타났다($F(1, 156)=8.845, p=.003$).

<표 27> 주제 친숙도에 따른 집단별 강화된 입력 및 비강화된 입력
관련 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 및 사후분석결과

소스	종속변수	제 II유형 제곱합	자유 도	평균제곱	F	유의 확률	사후분석
수정 모형	강화자료	79.184	1	79.184	10.407	.002	
	비강화자료	107.820	1	107.820	8.845	.003	
Intercept	강화자료	3657.043	1	3657.043	480.645	.000	
	비강화자료	5261.170	1	5261.170	431.585	.000	
주제 친숙도	강화자료	79.184	1	79.184	10.407	.002	친숙>비친숙
	비강화자료	107.820	1	107.820	8.845	.003	친숙>비친숙
오차	강화자료	1179.336	155	7.609			
	비강화자료	1889.505	155	12.190			
합계	강화자료	4937.500	157				
	비강화자료	7289.250	157				
수정 합계	강화자료	1258.519	156				
	비강화자료	1997.325	156				

이러한 결과는 학습자들에게 주어진 지문의 내용이 친숙하다면 입력 강화의 여부에 상관없이 주어진 지문 이해가 용이함을 의미한다. 즉, 학습자들이 지문에 대한 사전 지식이 있으면 입력 강화가 지문 이해를 방해하지 않음을 시사한다.

두 번째 연구 과제에 대하여 본 연구의 결과를 요약하면, 지문의 주제 친숙도는 학습자들의 문법 학습에는 유의미한 영향을 끼치지 못한 반면에, 지문 이해에는 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다. 또한 입력 강화된 자료와 비강화된 자료의 자유 회상에서도 주제 친숙도의 긍정적인 효과가 나타나는 것으로 분석되었다. 문법 학습에 주제 친숙도의 효과가 나타나지 않은 이유는 지문 내용이 이미 친숙하기 때문에 의미 이해를 위해 언어 형태에 집중하지 않았고 나아가 문법 학습이 이루어지지 않았을 것이라고 추측된다. 이와는 달리, 지문 이해에 주제 친숙도 훈련의 효과가 긍정적으로 나타난 이유는 지문의 친숙함이 학습자들의 사전 지식을 활성화 시켜 지문

이해를 더 용이하게 한 것으로 해석된다.

5.4 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도의 상호작용 효과

본 절에서는 문법 학습 및 지문 이해에 미치는 영향에 있어서 입력 강화 및 명시적 지시와 주제 친숙도간의 상호작용 효과가 있는지를 알아보려고 한다. 우선 입력 강화 및 명시적 지시와 주제 친숙도에 따라 분류된 여섯 실험집단의 사후 문법시험과 자유 회상 점수의 평균에 대한 기술통계는 <표 28>과 같다.

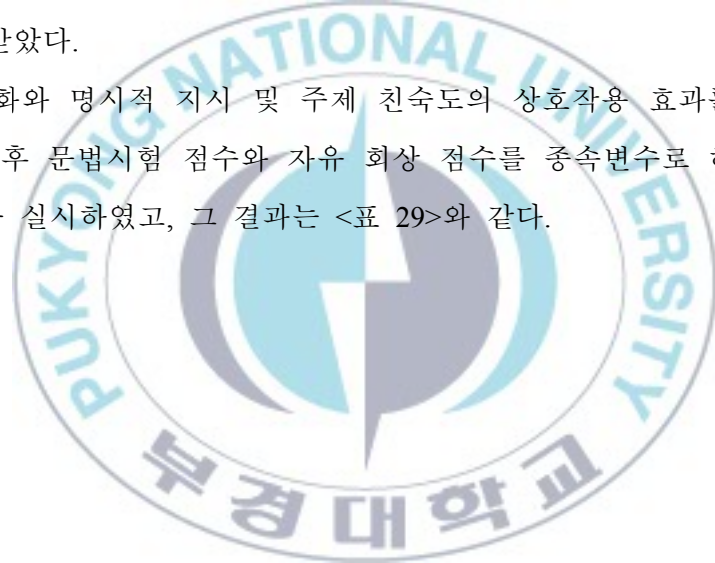
<표 28> 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도에 따른 집단별 사후 문법시험 및 자유 회상 점수에 대한 기술통계

집단	N	문법 시험		자유 회상	
		평균	표준편차	평균	표준편차
강화/지시/친숙	24	15.58	3.41	10.92	6.11
강화/지시/비친숙	21	14.67	3.23	11.81	5.23
강화/비지시/친숙	30	13.73	3.43	12.05	4.02
강화/비지시/비친숙	30	13.97	3.56	12.53	3.74
비강화/비지시/친숙	26	12.92	3.45	13.42	4.68
비강화/비지시/비친숙	26	13.58	2.63	2.88 ⁶⁾	5.19
합계	157	14.08	3.29	10.60	4.83

6) 다른 집단에 비해 [비강화/비지시/비친숙] 집단의 자유 회상 점수가 유독 낮게 나타난 이유가 오로지 실험처치에 의한 것인지 아니면 연구 참여자들의 불성실성에 의한 것인지 알 수 없다.

여섯 실험집단의 사후 문법시험 점수의 평균은 [강화/지시/친숙] 집단 15.58점, [강화/지시/비친숙] 집단 14.67점, [강화/비지시/비친숙] 집단 13.97점, [강화/비지시/친숙] 집단 13.73점, [비강화/비지시/비친숙] 집단 13.58점, [비강화/비지시/친숙] 집단 12.92점의 순서로 나타났다. 자유 회상 점수의 평균의 경우에는, [비강화/비지시/친숙] 집단이 13.42점으로 가장 많이 지문을 이해한 것으로 나타났다. 그 뒤로 [강화/비지시/비친숙] 집단이 12.53점, [강화/비지시/친숙] 집단이 12.05점, [강화/지시/비친숙] 집단이 11.81점, [강화/지시/친숙] 집단이 10.92점, [비강화/비지시/비친숙] 집단이 2.88점을 받았다.

입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도의 상호작용 효과를 알아보기 위하여, 사후 문법시험 점수와 자유 회상 점수를 종속변수로 하는 다변량 분산분석을 실시하였고, 그 결과는 <표 29>와 같다.



<표 29> 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도에 따른 집단별
사후 문법시험 및 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 결과

소스	종속변수	제 III유형 제곱합	자유 도	평균 제곱	F	유의 확률
수정모형	문법시험	106.372	5	21.274	1.940	.091
	자유회상	1962.917	5	392.583	16.926	.000
Intercept	문법시험	30624.964	1	30624.964	2793.294	.000
	자유회상	17379.033	1	17379.033	749.307	.000
강화/지시	문법시험	87.263	2	43.632	3.980	.021
	자유회상	508.483	2	254.242	10.962	.000
주제친숙도	문법시험	.004	1	.004	.000	.985
	자유회상	360.481	1	360.481	15.542	.000
강화/지시* 친숙도	문법시험	15.709	2	7.854	.716	.490
	자유회상	1090.384	2	545.192	23.506	.000
오차	문법시험	1655.526	151	10.964		
	자유회상	3502.213	151	23.193		
합계	문법시험	32646.000	157			
	자유회상	23260.750	157			
수정합계	문법시험	1761.898	156			
	자유회상	5465.131	156			

분석 결과에 따르면, 문법 점수에서는 입력 강화 및 명시적 지시와 주제 친숙도간에는 상호작용 효과가 나타나지 않았다($F(2, 156)=.716$ $p=.490$). 이는 Lee(2007)의 연구 결과와도 유사한다. 이러한 분석 결과는 곧 주제 친숙도로 인해 지문 이해가 좀 더 용이함이 학습자로 하여금 언어 형태에 더 집중하도록 유도하지 않음을 시사한다.

이와는 달리, 자유 회상 점수에서는 입력 강화 및 명시적 지시와 주제 친숙도간에는 상호작용 효과가 나타났다($F(2, 157)=23.506, p=.000$). 이에 상호작용 효과가 어디서 비롯된 것인지를 알아보기 위해 사후분석을 실시하였다. 즉 주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서 그리고 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단 내에서 각각 입력 강화 및 명시적 지시 유무에 따라 자유 회상 점수가 달리 나타나는지를 살펴보고자 한다. 우선 <표 30>는 기술통계를 제시한다.

<표 30> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 자유 회상 점수에 대한 기술통계

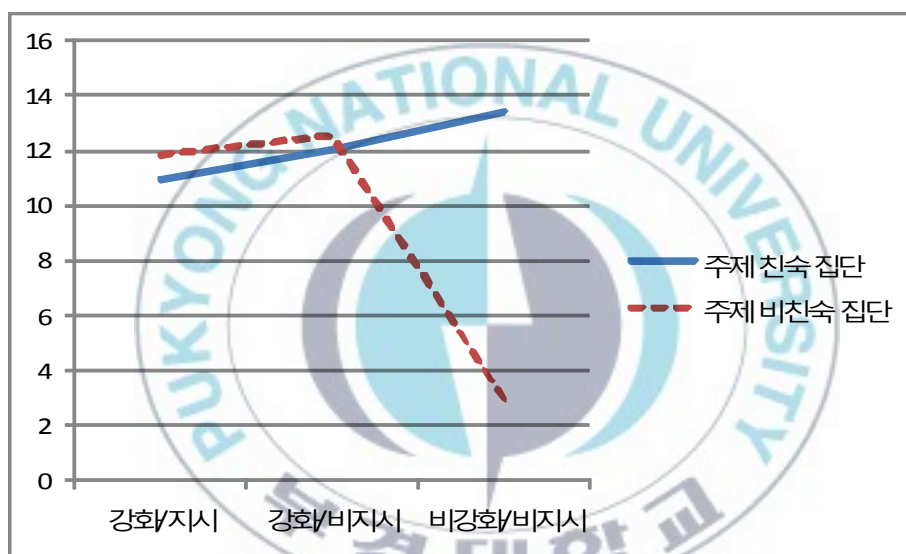
집단	주제 친숙 집단			주제 비친숙 집단		
	N	평균	표준편차	N	평균	표준편차
강화/지시	24	10.92	6.11	21	11.81	5.23
강화/비지시	30	12.05	4.02	30	12.53	3.74
비강화/비지시	26	13.42	4.68	26	2.88	5.19
전체	80	12.16	4.97	77	9.08	6.43

주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서 자유 회상 점수를 살펴보면, [비강화/비지시] 집단이 13.42점으로 가장 높은 점수를 받았고, 그 뒤를 이어 [강화/비지시] 집단이 12.05점을, [강화/지시] 집단은 10.92점을 받았다. 반면에, 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단 내에서는 [비강화/비지시] 집단이 가장 낮은 점수 즉 2.88점을 받았고, [강화/지시] 집단과 [강화/비지시] 집단은 각각 11.81점과 12.53점을 받았다.

이를 그래프로 요약하면 <그림 4>와 같다. <그림 4>는 주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서는 입력 강화와 명시적 지시 여부에 따라 자유 회상점

수에서 큰 차이가 나지 않음을 보여준다. 반면에, 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단 내에서는 입력 강화된 지문 및 명시적 지시를 받지 않은 학습자들이 다른 학습자들과 비교하여 지문 이해를 많이 하지 못한 것으로 나타났다.

<그림 4> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 자유 회상 점수



이러한 기술통계에서의 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위해 주제 친숙도 훈련을 받은 집단과 받지 않은 집단으로 나누어 각각 입력 강화 및 명시적 지시를 독립변수로 하고 자유 회상 점수를 종속변수로 하는 일원배치 분산분석을 실시하였다. 우선 주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과는 <표 31>과 같다. 분석 결과에 따르면, 주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서는 입력 강화 및 명시적 지시 제공 여부에

따라 자유 회상 점수에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다($F(2, 79)=1.621, p=.204$). 이는 곧 지문의 주제가 친숙한 학습자들에게는 입력 강화 및 명시적 지시 여부가 지문 이해에 영향을 끼치지 않음을 의미한다.

**<표 31> 주제 친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른
집단별 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과**

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
집단-간	78.942	2	39.471	1.621	.204
집단-내	1874.854	77	24.349		
합계	1953.797	79			

반면에, <표 32>에 따르면, 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단 내에서는 입력 강화 및 명시적 지시 여부가 학습자들의 자유 회상 점수에 유의미한 영향을 끼친 것으로 나타났다($F(2, 79)=34.381, p=.000$). Duncan 사후분석 결과는 비친숙한 주제의 지문이 제공되었을 경우에는 [강화/지시] 집단과 [강화/비지시] 집단이 [비강화/비지시] 집단보다 지문 이해를 더 잘 한 것으로 해석된다. 이는 곧 지문의 내용이 학습자들에게 친숙하지 않은 경우에 입력 강화가 지문 이해에 긍정적인 영향을 준 것으로 해석된다. 주제가 친숙하지 않기 때문에 학습자들은 지문 이해를 도와줄 단서를 지문 내에서 찾으려 할 가능성이 있다. 이 때 학습자들은 입력 강화된 부분이 지문 이해의 단서라 여기고, 이 부분에 그들의 주의를 집중시켜 지문 이해를 하려고 노력하여 전체적인 지문 이해를 이끌어 낸 것으로 추측된다.⁷⁾

7) 그러나, 이러한 추측은 사고 발화 등을 활용하여 추후 연구에서 검증될 필요가 있다.

<표 32> 주제 비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석 및 사후 분석 결과

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률	사후분석
집단-간	1512.174	2	756.087	34.381	.000	강화/(비)지시 > 비강화/비지시
집단-내	1627.359	74	21.991			
합계	3139.532	76				

이러한 결과는 입력 강화가 지문 이해를 저하시킨다는 사전 연구들 (Overstreet, 1998; Shook, 1999; Wong, 2003)과 특히 주제가 친숙하지 않을 때 강화된 입력 자료를 받은 집단이 비강화된 입력 자료를 받은 집단보다 지문 이해가 낮게 나타난 Lee(2007)과는 상이하다. Lee(2007)의 연구에서는 학습자들이 입력 강화된 목표문법 항목에만 집중함으로 전체적인 지문 내용 이해에 노력을 기울이지 않았을 것이라고 추측하였다. Lee(2007)와 본 연구가 똑같은 목표문법 즉 동사의 형태인 수동태를 입력 강화하였고 이해 측정 방법 역시 자유 회상으로 똑같았지만, 다른 결과가 나타난 이유는 각 실험에서 사용된 지문의 어휘 난이도 때문이라고 추측된다. 즉 VocabProfile(Cobb, 2002)를 활용하여 분석 할 결과에 따르면, Lee(2007)에서 활용된 지문의 경우에는 2000 단어 수준 이상의 단어가 약 20% 포함된 반면에, 본 연구에서는 15%만이 포함되었으며 이러한 단어들은 각각의 의미를 지문과 함께 제공하였다. Wong(2003)의 연구에서 간소화 된 지문을 제공받은 학습자들은 복잡한 구조 및 어휘가 포함된 지문을 제공받은 학습자들보다 지문 이해를 더 잘 한 것으로 나타났다. 즉 지문의 구조 및 단어의 난이도가 높을 때 학습자들은 입력 강화된 형태에 주의 집중하여 전체 지문 이해를 소홀히 했을 가능성을 배제할 수 없다.

다음으로 강화된 입력 및 비강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수에
서 두 독립변수 즉 입력 강화/명시적 지시와 주제 친숙도의 상호작용 효과
가 나타나는지를 살펴보고자 한다. 우선, 두 독립변수에 따른 여섯 실험집
단의 강화된 입력 자료에 대한 자유 회상 점수와 비강화된 입력 자료에 대
한 자유 회상 점수에 대한 기술통계는 <표 33>과 같다.

**<표 33> 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도에 따른 집단별
강화된 입력 및 강화되지 않은 입력 부분 관련 자유 회상 점수에 대한
기술통계**

집단	N	강화 부분 자유회상		비강화 부분 자유회상	
		평균	표준편차	평균	표준편차
강화/지시/친숙	24	5.21	2.70	5.71	3.64
강화/지시/비친숙	21	5.38	2.27	6.43	3.46
강화/비지시/친숙	30	5.52	2.27	6.53	2.25
강화/비지시/비친숙	30	5.53	2.05	7.00	2.48
비강화/비지시/친숙	26	5.87	2.57	7.56	3.51
비강화/비지시/비친숙	26	1.46	2.76	1.42	2.64

우선 강화된 입력 부분에 대한 자유 회상 점수의 평균을 살펴보면, [강화
/지시/친숙] 집단은 5.21점, [강화/지시/비친숙] 집단은 5.38점, [강화/비지시/
친숙] 집단은 5.52점, [강화/비지시/비친숙] 집단은 5.53점, [비강화/비지시/친
숙] 집단은 5.87점, 그리고 [비강화/비지시/비친숙] 집단은 1.46점을 받았다.
비강화된 입력 부분에 대한 자유 회상 점수의 평균은 [강화/지시/친숙] 집
단 5.71점, [강화/지시/비친숙] 집단 6.43점, [강화/비지시/친숙] 집단 6.53점,
[강화/비지시/비친숙] 집단 7.00점, [비강화/비지시/친숙] 집단 7.56점, [비강
화/비지시/비친숙] 집단 1.42점으로 나타났다.

다음으로, 입력 강화된 부분과 강화되지 않은 부분에 대한 자유 회상 점수에 대하여 독립변수들 간의 상호작용 효과를 알아보기 위해 다변량 분산분석을 실시하였다. 분석 결과는 <표 34>와 같다.

<표 34> 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도에 따른 집단별 강화된 입력 및 강화되지 않은 입력 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 다변량 분산분석 결과

소스	종속변수	제 III유형 제곱합	자유도	평균제곱	F	유의 확률
수정모형	강화된 부분	361.660	5	72.332	12.178	.000
	강화되지 않은 부분	646.247	5	129.249	14.445	.000
Intercept	강화된 부분	3602.961	1	3602.961	606.614	.000
	강화되지 않은 부분	5155.942	1	5155.942	576.242	.000
강화/지시(a)	강화된 부분	109.394	2	54.697	9.209	.000
	강화되지 않은 부분	148.456	2	74.228	8.296	.000
주제친숙도(b)	강화된 부분	76.275	1	76.275	12.842	.000
	강화되지 않은 부분	105.120	1	105.120	11.748	.001
강화/지시* 친숙도	강화된 부분	175.103	2	87.551	14.741	.000
	강화되지 않은 부분	391.579	2	195.790	21.882	.000
오차	강화된 부분	896.859	151	5.939		
	강화되지 않은 부분	1351.077	151	8.948		
합계	강화된 부분	4937.500	157			
	강화되지 않은 부분	7289.250	157			
수정합계	강화된 부분	1258.519	156			
	강화되지 않은 부분	1997.325	156			

분석 결과는 강화된 입력 부분과 강화되지 않은 입력 부분에 대한 자유 회상 점수에서 모두 독립변수간의 상호작용 효과를 보여준다(강화된 입력 부분: $F(2, 157)=14.741$, $p=.000$, 강화되지 않은 입력 부분: $F(2, 157)=21.882$, $p=.000$). 이러한 상호작용 효과가 어디에서 비롯된 것인지를 알아보기 위하여, 강화된 입력 부분과 강화되지 않은 입력 부분에 대한 각각의 자유회상

점수에 미치는 세 독립변수의 영향을 살펴보고자 한다.

우선, 입력 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에 대하여, 주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서 그리고 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단 내에서 각각 입력 강화 및 명시적 지시 유무에 따라 달리 나타나는지를 살펴보고자 한다. 이와 관련된 기술 통계는 <표 35>와 같다.

<표 35> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 입력 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 기술통계

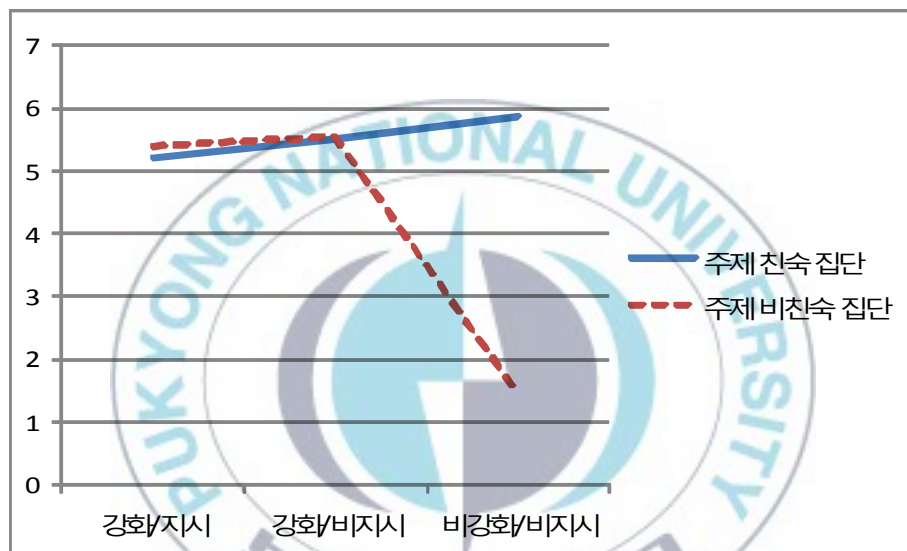
집단	주제 친숙 집단			주제 비친숙 집단		
	N	평균	표준편차	N	평균	표준편차
강화/지시	24	5.21	2.70	21	5.38	2.27
강화/비지시	30	5.52	2.27	30	5.53	2.05
비강화/비지시	26	5.87	2.57	26	1.46	2.76
전체	80	5.54	2.48	77	4.12	3.02

주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서 입력 강화된 부분 관련 자유 회상 점수를 살펴보면, [강화/지시] 집단이 5.21점을, [강화/비지시] 집단이 5.52점을, [비강화/비지시] 집단은 5.87점을 받았다. 반면에, 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단 내에서는 [강화/지시] 집단은 5.38점, [강화/비지시] 집단과 [비강화/비지시] 집단은 각각 5.53점과 1.46점의 평균 점수를 받은 것으로 나타났다.

이러한 기술통계는 <그림 5>와 같이 요약될 수 있다. <그림 5>는 주제 친숙도 훈련을 받은 집단과 그렇지 않은 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시의 영향이 달리 나타남을 보여준다. 구체적으로, 주제가 친숙한 학습자들은 지문 이해에 있어서 입력 강화 및 명시적 지시 여부의 영향을 받지

않은 것으로 나타났다. 반면에, 지문의 주제가 생소한 학습자들의 경우에는 입력 강화된 지문 및 명시적 지시의 제공 여부에 따라 지문 이해도가 달리 나타났다.

<그림 5> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 입력 강화된 부분 관련 자유 회상 점수



이러한 평균의 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위해, 먼저 주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시 여부에 따른 집단별 입력 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석을 실시하였다. 분석 결과는 <표 36>과 같다. 분석 결과에 따르면, 주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서는 입력 강화 및 명시적 지시 제공 여부에 따라 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다($F(2, 79)=.432, p=.651$). 이는 곧 지문의 주제가 친숙한 학습자들에게는 입력 강화 및 명시적 지시 여부가 입력 강화된 부분에 대한 지문 이

해에 영향을 끼치지 않음을 의미한다.

**<표 36> 주제 친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른
집단별 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석
결과**

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
집단-간	5.409	2	2.704	.432	.651
집단-내	481.979	77	6.259		
합계	487.388	79			

반면에, 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따라 집단간 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석 결과는 <표 37>과 같다. 분석 결과는 강화된 입력 부분에 대한 자유 회상 점수에서 집단 간의 유의미한 차이를 보여준다($F(2, 76)=24.710$, $p=.000$). 사후 분석 결과는 입력 강화된 지문을 받은 집단이 입력 강화된 지문 및 명시적 지시를 받지 않은 집단보다 강화된 부분을 더 많이 이해한 것으로 나타났다.

<표 37> 주제 비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 강화된 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치 분산분석결과

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률	
집단-간	277.067	2	138.534	24.710	.000	강화/(비)지시> 비강화/비지시
집단-내	414.881	74	5.606			
합계	691.948	76				

다음으로, 입력 강화되지 않은 부분에 대한 자유 회상 점수에서 나타난 상호작용 결과를 자세하게 살펴보고자 한다. 이를 위해, 주제 친숙도 훈련을 받은 집단과 받지 않은 집단을 나누어서 각각의 집단에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따라 입력 강화되지 않은 부분에 대한 자유 회상 점수가 달리 나타나는지를 살펴보고자 한다.

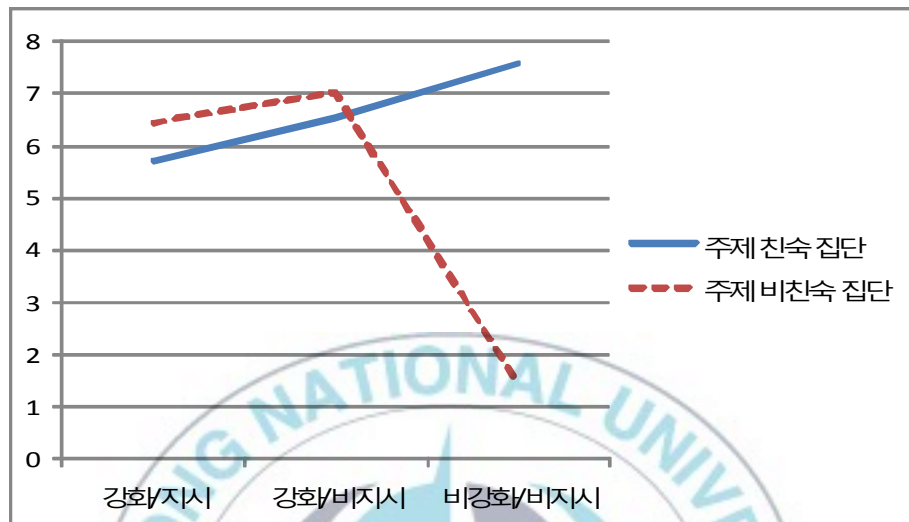
우선 입력 강화되지 않은 부분에 대한 자유 회상 점수의 기술 통계는 <표 38>과 같다. 주제 친숙 집단 내에서 자유 회상 점수를 살펴보면, [강화/지시] 집단은 5.71점에, [강화/비지시] 집단은 6.53점에, [강화/지시] 집단은 7.56점에 해당하였다. 반면에, 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단 내에서는 [강화/지시] 집단이 6.43점을 받았고, [강화/비지시] 집단과 [비강화/비지시] 집단은 각각 7.00점과 1.42점을 받았다.

<표 38> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 입력 강화되지 않은 부분 관련 자유 회상 점수에 대한
기술통계

집단	주제 친숙 집단			주제 비친숙 집단		
	N	평균	표준편차	N	평균	표준편차
강화/지시	24	5.71	3.64	21	6.43	3.46
강화/비지시	30	6.53	2.25	30	7.00	2.48
비강화/비지시	26	7.56	3.51	26	1.42	2.64
전체	80	6.62	3.19	77	4.96	3.78

<그림 6>은 이러한 기술 통계를 그래프로 나타낸 것이다. 입력 강화되지 않은 부분에 대한 자유 회상 점수에 있어서, 입력 강화된 지문을 받은 집단에 비해 입력 강화되지 않은 지문을 받은 집단의 점수가 낮음을 알 수 있다.

<그림 6> 주제 친숙/비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른 집단별 입력 강화되지 않은 부분 관련 자유 회상 점수



이러한 기술 통계의 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위해, 우선 주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서 입력 강화와 명시적 지시 제공 여부에 따라 집단별 자유 회상 점수(즉 입력 강화되지 않은 부분에 대한 점수)에 대하여 일원배치 분산분석을 실시하였다. 분석 결과는 <표 39>와 같다. 분석 결과에 따르면, 주제 친숙도 훈련을 받은 집단 내에서 입력 강화되지 않은 부분의 자유 회상 점수에서는 집단 간 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다($F(2, 79)=21.517, p=.120$). 이는 곧 지문의 주제가 친숙한 학습자들에게는 입력 강화 및 명시적 지시 여부가 강화되지 않은 부분의 자유 회상에 영향을 미치지 않음을 의미한다.

**<표 39> 주제 친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른
집단별 강화되지 않은 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치
분산분석 결과**

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률
집단-간	43.033	2	21.517	2.181	.120
집단-내	759.588	77	9.865		
합계	802.622	79			

다음으로 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단 내에서 입력 강화와 명시적 지시 제공 여부에 따른 집단별 강화되지 않은 부분의 자유 회상 점수에 대하여 실시한 일원배치 분산분석의 결과는 <표 40>과 같다.

**<표 40> 주제 비친숙 집단 내에서 입력 강화 및 명시적 지시에 따른
집단별 강화되지 않은 부분 관련 자유 회상 점수에 대한 일원배치
분산분석 결과**

	제공합	자유도	평균제공	F	유의확률	사후분석
집단-간	495.394	2	247.697	30.989	.000	강화/(비)지시> 비강화/비지시
집단-내	591.489	74	7.993			
합계	1086.883	76				

분석 결과에 따르면, 집단간 통계적으로 유의미한 차이를 보여주었다 ($F(2, 76)=30.989, p=.000$). 사후 분석 결과는 강화된 지문을 받은 학습자들이 그렇지 않은 학습자들보다 입력 강화되지 않은 부분에 대해 더 잘 이해

한 것으로 나타났다. 이는 주제가 친숙하지 않을 때에, 입력 강화된 지문이 강화되지 않은 부분의 이해를 도와준 것으로 해석된다.

종합하자면 주제 친숙도 훈련을 받은 학습자들에게는 입력 강화가 강화된 부분과 강화되지 않은 부분에 대한 이해에 영향을 미치지 못하였다. 이에 반해, 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 학습자들의 경우에는 입력 강화가 강화된 부분과 강화되지 않은 부분의 지문 이해에 모두 도움이 된 것으로 나타났다. 즉 학습자들이 지문 내용에 대한 사전 지식이 부족할 때에는 상향식(bottom-up approach)으로 지문 이해를 하려고 노력하며 이 과정에 입력 강화된 요소들이 학생들로 하여금 더 집중하도록 유도하여 강화된 부분 뿐만 아니라 강화되지 않은 부분과 나아가서 전체 지문을 더 잘 이해한 것으로 판단된다.

본 절에서는 문법 학습 및 지문 이해에 있어서 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도의 상호작용 효과를 살펴보았다. 분석 결과에 따르면, 목표 문법 학습에 있어서는 상호작용 효과가 관찰되지 않은 반면에, 지문 이해에 있어서는 입력 강화 및 명시적 지시와 주제 친숙도 훈련 사이에 상호작용 효과가 발생하였다. 특히 이러한 상호작용 효과는 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단에서 발생한 것으로 나타났다. 사후 분석 결과에 따르면 입력 강화가 학생들의 지문 이해에 도움을 준 것으로 해석되었다. 다시 말해, 주제가 친숙하지 않은 학습자들의 경우에 입력 강화가 학생들의 지문에의 집중을 유도하였고 이것이 지문 이해에 긍정적인 영향을 끼친 것으로 해석되었다.

VI. 결론 및 제언

본장에서는 연구 과제에 대한 결과를 중심으로 하여 본 연구를 요약하고 본 연구가 가지는 교육적 함의를 서술하고자 한다.

6.1 연구의 결론

본 연구는 활자적 입력 강화 및 명시적 지시와 주제 친숙도가 목표문법 학습과 지문 이해에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 이를 통해 문법 학습과 지문 이해의 효율성을 증진시키기 위한 학습 도구로서 이 교육 기법들의 활용 가능성을 살펴보고자 하였다.

이를 위해, 대학의 6학급 157명의 학습자들은 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도의 여부에 따라서 6개의 실험집단으로 할당되었다. 실험처치 2주 전에 문법시험과 독해시험으로 이루어진 사전 시험과 주제 친숙도 조사가 시행되었다. 이후, 두 단계에 걸쳐 실험처치가 이루어졌다. 첫 번째 단계에서는 세 실험집단의 학습자들에게 주제 친숙도 훈련이 주어졌다. 일주일 후에 두 번째 단계의 실험처치가 실시되었다. 여섯 실험집단의 학습자들은 2회에 걸쳐서 활자적 입력 강화와 명시적 지시의 여부가 다른 지문을 읽었다. 2차 처치 직후에 사후 문법시험과 자유 회상 과업이 실시되었다. 이 때 사전·사후 문법시험은 수용적 지식을 묻는 사지 선다형 문항으로 이루어져 있으며, 자유 회상 과업은 개방형으로써 학습자들의 지문 이해도를 측정하였다.

연구 결과를 요약하자면, 먼저 첫 번째 연구 과제인 활자적 입력 강화

및 명시적 지시가 목표문법 학습과 지문 이해에 미치는 영향에 대해서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이 때 활자적 입력 강화와 명시적 지시 모두 제공되었을 때 문법 학습에 도움이 되었으며, 활자적 입력 강화의 단독 처치만으로는 문법 학습에 유의미한 영향을 미치지 못하였다. 이는 입력 강화 단독 처치만으로는 학습자들로 하여금 목표문법에 주목으로 이끌어 학습할 수 있도록 유도하기에는 부족함을 시사한다. 따라서 입력 강화 이외에 교사의 명시적 지시와 같은 추가적인 처치 제공이 입력 강화의 명시성 정도를 높여 목표문법에 집중을 유도하고 결과적으로 목표문법 학습으로 이끌 수 있다고 판단된다.

지문 이해에는 활자적 입력 강화만 제공한 경우와 활자적 입력 강화 및 명시적 지시를 모두 제공한 경우에 모두 긍정적인 영향을 끼친 것으로 나타났다. 이는 목표문법인 수동태가 지문 이해에 있어서 높은 의미적 가치를 지니고 있기에, 활자적 입력 강화가 학습자들을 강화된 부분에 주의 집중하여 해석하도록 유도한 것으로 추측된다. 또한 입력 강화된 자료에 대한 이해가 강화된 부분으로 향하던 주의 집중을 강화되지 않은 자료까지 확대시켜, 이 부분에 집중 및 이해를 향상시켰다고 추측된다. 종합적으로 이 두 자료 모두에 집중한 후 이해한 것이 전체 지문 이해를 높인 것으로 해석된다.

다음으로 두 번째 연구 과제인 주제 친숙도가 목표문법 학습과 지문 이해에 미치는 영향에 대해서는 다음과 같은 결과가 나타났다. 우선, 주제 친숙도가 학습자들의 목표문법 학습에 유의미한 영향을 끼치지 못한 것으로 나타났다. 친숙한 주제 제공이 지문 이해를 더욱 쉽게 하여, 오히려 학습자들이 목표문법 항목에 주목하지 않고 지문을 읽어서 그 항목을 학습하지 못하였을 수도 있다고 판단된다(Huckin & Coady, 1999). 이에 반하여, 전반적인 지문 이해뿐 아니라 강화된 입력 자료와 비강화된 입력 자료 이해 모

두에 주제 친숙도의 긍정적인 효과가 나타났다. 제공된 지문의 친숙도가 학습자의 지문 이해를 도운 것으로 판단된다.

마지막으로, 세 번째 연구 과제인 활자적 입력 강화와 명시적 지시 및 주제 친숙도가 목표문법 학습 및 지문 이해에 미치는 상호작용 효과에 대한 결과는 다음과 같다. 목표문법 학습에 있어서 활자적 입력 강화와 명시적 지시 여부 및 주제 친숙도간의 상호작용 효과가 나타나지 않았다. 반면에, 지문 이해에는 상호작용 효과가 관찰되었다. 사후 분석 결과에 따르면, 주제가 친숙하지 않은 지문을 받은 집단들 내에서, 입력 강화된 지문을 받은 학습자들이 그렇지 않은 학습자들보다 지문 이해를 더 잘 한 것으로 나타났다. 즉 주제 친숙도 훈련을 받지 않은 집단들 내에서, 입력 강화가 지문 이해에 도움을 준 것으로 나타났다.

본 연구의 결과를 종합하자면, 문법 학습에 있어서 친숙한 주제의 지문을 활용하여 입력 강화 및 교사의 명시적 지시를 제시하는 것이 효과적인 것으로 나타났다. 또한, 지문 이해와 관련하여서는 친숙한 주제가 도움이 되며, 친숙하지 않은 내용을 제공한 경우에는 입력 강화 기법을 도입하여 학습자의 주목을 지문으로 향하도록 유도하는 것이 도움이 되는 것으로 나타났다.

6.2 교육적 함의

본 연구 결과를 바탕으로 효과적인 영어 문법 학습 및 지문 이해 방안을 모색하기 위해 다음 세 가지 교육적 함의를 제시하고자 한다.

첫째, 본 연구의 결과에 따르면, 활자적 입력 강화의 단독 처치는 학습자들이 언어 형태에 주목하여 학습할 수 있도록 유도하기에는 불충분하므로,

추가적인 처치 즉 명시적 지시가 필요한 것으로 나타났다. 이는 입력 강화 처치 이외에 교육 요소가 첨가 될 때, 문법 학습이 일어난다고 보고한 몇몇 선행 연구 결과와 유사하다(Izumi, 2002; Park et al., 2012; White, 1998). 또한, 이는 제 2 언어 교사가 실제 수업에서 그 수업 특성에 맞는 교육 요소를 첨가함으로써 입력 강화의 효과를 더 높일 수 있음을 시사한다. 예컨대, 활자적 입력 강화와 더불어 명시적 지시, 친숙한 주제 제공, 또는 단순화된 지문 자료 등의 추가적인 처치를 활용하면 문법 학습에 도움이 될 수 있을 것이라 예측된다.

둘째, 본 연구의 결과는 입력 강화가 지문 이해에 긍정적인 역할을 할 수 있음을 시사한다. 이는 입력 강화가 지문 이해에 부정적인 영향을 미치지 않거나(Leow, 1997, 2001; Leow et al., 2003) 또는 긍정적인 역할을 할 수 있다고(Wong, 2003) 보고한 선행 연구 결과와 유사하다. 이러한 결과들을 기반으로 제 2 언어 교사는 입력 강화가 지문 이해를 무조건 방해만 한다는 고정관념을 갖지 말고, 대신에 입력 강화가 지문 이해에 긍정적인 효과가 나타나기 위하여 다음의 몇 가지 요소들을 필요로 한다는 것을 인지하여 수업안을 구상하여야 한다.

우선, 입력 강화된 부분은 지문 이해와 관련하여 의미적 가치를 지니고 있어야 한다. 이 경우에, 처음에는 학습자들이 입력 강화된 부분에 집중하고 이후 그 주목을 전체 지문 이해로 확대할 가능성이 존재하기 때문이다. 하지만 이 때 지문을 구성하고 있는 단어 또는 구조의 난이도가 높으면 학습자들의 주목을 강화된 부분에만 집중시킬 수 있기 때문에, 지문의 구조는 학습자의 수준에 맞추어 제작하고, 어려운 단어는 의미를 같이 제공하던지 또는 독해 과업 전에 미리 학습하는 것이 강화된 부분에만 주목하는 것을 방지할 수 있다.

다음으로, 입력 강화된 목표문법 항목은 하나만 제시하는 것이 지문 이

해에 효율적인 것으로 밝혀졌다. 이는 두 개 이상의 문법 항목에 입력 강화를 제시하는 것은 더 많은 주목을 필요로 하기 때문에 지문 이해에 부정적인 영향을 미치는 것으로 추측된다(Overstreet, 1998). 이러한 결과는 제 2 언어 교사가 입력 강화 기법을 활용한 지문을 고안할 때 중요한 지침이 될 수 있으리라고 생각한다. 종합하자면, 학습자의 지문 이해를 저해하지 않으면서 문법 학습을 일어나게 하기 위해서는 지문 이해에 의미적 가치가 있는 하나의 문법 요소를 선택하여 강화하여야 할 뿐만 아니라 단어와 구조의 난이도 또한 고려하여 지문을 제작해야 할 것이다.

셋째, 본 연구의 결과를 살펴보면, 주제 친숙도는 지문 이해에는 긍정적인 영향을 끼쳤지만, 문법 학습에는 어떠한 영향도 미치지 못하였다. 지문 이해와 관련하여서는 긍정적인 역할을 보고한 사전 연구들과 유사한 결과를 보여주었다(Bügel & Buunk, 1996; Chen & Donin, 1997; Johnson, 1982; Lee, 1986; Lee, 2007; Leeser, 2007; Pulido, 2004). 하지만 문법 학습과 관련하여서는 긍정적인 역할을 보고한 사전 연구(Leeser, 2007)와는 상이한 결과이다. 또한 본 연구에서는 주제 친숙도 훈련이 학습자로 하여금 형태에 더 많은 집중을 이끌어내는 데에 도움이 되지 않은 것으로 나타났다. 이는 곧 학습자들의 지문 이해를 증진시키기 위해서는 주제 친숙도 단독 처치만으로도 충분하지만 문법 학습에는 불충분하여 추가적인 처치가 필요함을 시사한다.

이러한 결과를 기반으로, 수업의 목표가 문법 학습이라면 제 2 언어 교사는 처치 지문에 입력 강화 기법을 적용하고 이와 더불어 명시적 지시 처치를 추가한 수업이 계획되어야 한다고 생각된다. 특히, 주제 친숙도 훈련을 제공하지 않은 경우에, 지문 이해를 증대시키기 위해서는 입력 강화를 제시하여 학습자들의 주목을 유도 할 수 있다는 점 역시 제 2 언어 교사에게 중요한 정보가 될 것이라 예측한다. 하지만 이때 지문 이해에 필수적인

의미적 가치를 지니는 언어 요소를 선정하여 학습자들의 주목을 지문으로 향하도록 해야 한다는 것 역시 수업 고안에 있어서 중요한 지침이 될 수 있으리라고 생각된다. 지금까지 제시한 교육적 함의가 제 2 언어 교사에게 의사소통 교수법인 입력 강화 및 명시적 지시와 주제 친숙도의 교수가 가지는 여러 효과에 관한 지침을 제시했을 것이라 생각되고, 이를 기반으로 제 2 언어 교사들은 최상의 학습 효과를 이끌어 낼 수 있는 수업을 고안할 것이라 기대한다.



참고 문헌

- 민찬규. (2002). 형태 초점 의사소통 접근 방법: 교수법적 특징과 영어교육에의 적용 방안. *외국어교육*, 9(1), 69-87.
- 박기표. (2001). 언어 능력, 배경 지식, 문제의 종류가 영어 청해 능력에 미치는 영향. *영어교육*, 56(2), 245-263.
- 박신향. (2013). *입력과 출력중심 형태초점 의사소통 활동 및 학습자의 사전지식 수준이 목표문법의 주목과 학습에 미치는 영향*. 미출간 박사학위논문, 부경대학교, 부산.
- 오성록, 정순영. (2009). 주제의 친숙도와 독해전략을 통한 영어독해 효과에 관한 연구. *현대영어영문학*, 53(2), 279-305.
- 정순영. (2011). 배경지식 및 독해전략이 영어독해에 미치는 효과 연구. *인문학연구*, 42(단일호), 333-357.
- 조윤경, 박신향. (2012). *입력과 출력중심 형태초점 의사소통 활동 및 학습자의 사전지식 수준이 목표문법항목에의 주목과 학습에 미치는 영향*. *응용언어학*, 28(2), 221-257.
- Alanen, R. (1995). Input enhancement and rule presentation in second language acquisition. In R. Schmidt (Ed.), *Attention and awareness in foreign language learning* (pp. 259-302). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Anderson, R. C., & Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of reading comprehension. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 255-291). New York: Longman.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt,

Rinehart & Winston.

- Baddeley, A. (2001). Is working memory still working? *American Psychologist*, 56(11), 849-864.
- Barry, S., & Lazarte, A. A. (1995). Embedded clause effects on recall: Does high prior knowledge of content domain overcome syntactic complexity in students of Spanish? *The Modern Language Journal*, 79(4), 491-504.
- Bernhardt, E. B. (1991). *Reading development in a second language*. Norwood, NJ: Ablex.
- Bowles, M. (2003). The effects of textual enhancement on language learning: An online/offline study of fourth-semester students. In P. Kempchinsky & C. Pineros (Eds.), *Theory, practice, and acquisition: Papers from the 6th Hispanic Linguistics Symposium and the 5th Conference on the Acquisition of Spanish & Portuguese* (pp. 395-411). Somerville, MA: Cascadia Press.
- Bügel, K., & Buunk, B. P. (1996). Sex differences in foreign language text comprehension: The role of interests and prior knowledge. *The Modern Language Journal*, 80(1), 15-31.
- Carrell, P. L. (1982). Cohesion is not coherence. *TESOL Quarterly*, 16(4), 470-488.
- Carrell, P. L. (1983). Three components of background knowledge in reading comprehension. *Language Learning*, 33(2), 183-207.
- Carrell, P. L. (1984). Schema theory and ESL reading: Classroom implications and applications. *The Modern Language Journal*, 68(4), 332-343.
- Carrell, P. L. (1985). Facilitating ESL reading by teaching text structure. *TESOL Quarterly*, 19(4), 727-752.
- Carrell, P. L. (1987). Content and formal schemata in ESL reading. *TESOL Quarterly*, 21(3), 461-481.

- Carrell, P. L., & Eisterhold, J. C. (1983). Schema theory and L2 reading pedagogy. *TESOL Quarterly*, 17(4), 553-573.
- Chang, Y.-F. (2006). On the use of the immediate recall task as a measure of second language reading comprehension. *Language Testing*, 23(4), 520-543.
- Chen, Q., & Donun, J. (1997). Discourse processing of first and second language Biology texts: Effects of language proficiency and domain-specific knowledge. *The Modern Language Journal*, 81(2), 209-227.
- Chern, C. (1993). Chinese students' word-solving strategies in reading in English. In T. Huckin, M. Haynes, & J. Coady (Eds.), *Second language reading and vocabulary learning* (pp. 67-82). Norwood, NJ: Ablex.
- Chiang C. S., & Dunkel, P. (1992). The effect of speech modification, prior knowledge and listening proficiency on EFL lecture learning. *TESOL Quarterly*, 26(2), 345-374.
- Cobb, T. (2002). *VocabProfile Program* [computer software]. Available from <http://www.lexutor.ca/vp/>.
- Day, E., & Shapson, S. (1991). Integrating formal and functional approaches in language teaching in French immersion: An enhancement study. *Language Learning*, 41(1), 25-58.
- de Bot, K., Paribakht, T., & Wesche, M. (1997). Toward a lexical processing model for the study of second language vocabulary acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(3), 309-239.
- DeKeyser, R. M. (1995). Learning second language grammar rules: An experiment with a miniature linguistic system. *Studies in Second Language Acquisition*, 17(3), 379-410.
- Doughty, C. (1991). Second language instruction does make a difference: Evidence

- from an empirical study of ESL relativization. *Studies in Second Language Acquisition*, 13(4), 431-469.
- Doughty, C., & Williams, J. (1998a). Issues and terminology. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 1-12). Cambridge: Cambridge University Press.
- Doughty, C., & Williams, J. (1998b). Pedagogical choices in focus on form. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 197-262). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, N. (1994). Vocabulary acquisition: The implicit ins and outs of explicit cognitive mediation. In N. Ellis (Ed), *Implicit and explicit learning of languages* (pp. 211-282). London: Academic Press.
- Ellis, R. (2001). Investigating form-focused instruction. *Language Learning*, 51(1), 1-46.
- Engle, R. W. (2002). Working memory capacity as executive attention. *Current Directions in Psychological Science*, 11(1), 19-23.
- Gagne, R. M. (1986). Instructional technology: The research field. *Journal of Instructional Development*, 8(1), 7-14.
- Garner, R. (1987). *Metacognition and reading comprehension*. Norwood, NJ: Ablex.
- Gass, S. M. (1997). *Input, interaction and the second language learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Greenslade, T., Bouden, L., & Sanz, C. (1999). Attending to form and content in processing L2 reading texts. *Spanish Applied Linguistics*, 3(1), 65-90.
- Haastrup, K. (1989). The learner as word processor. *AILA Review*, 6(1), 34-46.
- Hammadou, J. A. (1991). Interrelationships among prior knowledge, inference and language proficiency in foreign language reading. *The Modern Language*

- Journal*, 75(1), 27-38.
- Hammerly, H. (1987). The immersion approach: Litmus test of second language acquisition through classroom communication. *The Modern Language Journal*, 71(4), 395-401.
- Han, Z.-H., Park, E., & Combs, C. (2008). Textual enhancement of input: Issues and possibilities. *Applied Linguistics*, 29(4), 597-618.
- Harley, B. (1993). Instructional strategies and SLA in early French immersion. *Studies in Second Language Acquisition*, 15(2), 245-260.
- Harley, B., & Swain, M. (1985). The interlanguage of immersion students and its implications for second language teaching. In A. Davies, C. Criper & A. P. R. Howatt (Eds.), *Interlanguage* (pp. 291-311). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Haynes, M., & Baker, I. (1993). American and Chinese readers learning from lexical familiarizations in English text. In T. Huckin, M. Haynes, & J. Coady (Eds.), *Second language reading and vocabulary learning* (pp. 130-150). Norwood, NJ: Ablex.
- Huckin, T., & Coady, J. (1999). Incidental vocabulary acquisition in a second language. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2), 181-193.
- Izumi, S. (2002). Output, input enhancement, and the noticing hypothesis: An experimental study on ESL relativisation. *Studies in Second Language Acquisition*, 24(4), 541-577.
- Izumi, S., & Bigelow, M. (2000). Does output promote noticing and second language acquisition? *TESOL Quarterly*, 34(2), 239-278.
- Izumi, S., Bigelow, M., Fujiwara, M., & Fearnow, S. (1999). Testing the output hypothesis: Effects of output on noticing and second language acquisition.

- Studies in Second Language Acquisition*, 21(3), 421-452.
- Johnson, R. E. (1970). Recall of prose as a function of the structural importance of linguistic units. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 9(1), 19-20.
- Johnson, P. (1981). Effects on reading comprehension of language complexity and cultural background knowledge of a text. *TESOL Quarterly*, 15(2), 169-181.
- Johnson, P. (1982). Effects on reading comprehension of building background knowledge. *TESOL Quarterly*, 16(4), 503-516.
- Johnson, P. (1983). *Reading comprehension assessment: A cognitive basis*. Newark, DE: International Reading Association.
- Jourdenais, R., Ota, M., Stauffer, S., Boyson, B., & Doughty, C. (1995). Does textual enhancement promote noticing? A think-aloud protocol analysis. In R. Schmidt (Ed.), *Attention and awareness in foreign language learning* (pp. 183-216). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Kim, B. (2002). The role of focus on form in the EFL classroom setting: Looking into recast and CR tasks. *English Teaching*, 57(4), 267-296.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Laufer, B., & Hulstijn, J. (2001). Incidental vocabulary acquisition in a second language: The construct of task-induced involvement. *Applied Linguistics*, 22(1), 1-26.
- Lee, J. F. (1986). On the use of the recall task to measure L2 reading comprehension. *Studies in Second Language Acquisition*, 8(2), 201-211.
- Lee, J. F. (1998). The relationship of verb morphology to second language reading comprehension and input processing. *The Modern Language Journal*, 82(1), 33-48.

- Lee, J. F. (2002). The initial impact of reading as input for the acquisition of future tense morphology in Spanish. In S. Gass, K. Bardovi-Harling, S. Magnan, & J. Walz (Eds.), *Pedagogical norms for second and foreign language and teaching* (pp. 119-140). Amsterdam: John Benjamins.
- Lee, J. F., & Benati, A. (2007). *Second language processing: An analysis of theory, problems and possible solutions*. London: Continuum.
- Lee, J. F., & Benati, A. (2009). *Delivering processing instruction in classroom and in virtual contexts: Research and practice*. London: Equinox.
- Lee, J. F., & Wolf, D. (1997). A quantitative and qualitative analysis of the word-meaning inferencing strategies of L1 and L2 readers. *Spanish Applied Linguistics*, 1(1), 24-64.
- Lee, S.-K. (2007). Effects of textual enhancement and topic familiarity on Korean EFL students' reading comprehension and learning of passive form. *Language Learning*, 57(1), 87-118.
- Lee, S.-K., & Huang H.-T. (2008). Visual input enhancement and grammar learning: A meta-analytic review. *Studies in Second Language Acquisition*, 30(3), 307-331.
- Leeman, J., Arteagoitia, I., Fridman, B., & Doughty, C. (1995). Integrating attention to form with meaning: Focus on form in content-based Spanish instruction. In R. Schmidt (Ed.), *Attention and awareness in foreign language learning* (pp. 217-258). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Leeser, M. J. (2003). *Second language comprehension and processing grammatical form: The effects of topic familiarity, mode, and pausing*. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, Urbana-Champaign, IL.
- Leeser, M. J. (2004). L2 Comprehension and focus on form: The effects of topic

- familiarity, mode and pausing. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(4), 587-615.
- Leeser, M. J. (2007). Learner-based factors in L2 reading comprehension and processing grammatical form: Topic familiarity and working memory. *Language Learning*, 57(2), 229-270.
- Leow, R. P. (1993). To simplify or not to simplify: A look at intake. *Studies in Second Language Acquisition*, 15(3), 333-355.
- Leow, R. P. (1997). Attention, awareness and foreign language behavior. *Language Learning*, 47(3), 467-505.
- Leow, R. P. (2001). Do learners notice enhanced forms while interacting with the L2 input? An online and offline study of the role of written input enhancement in L2 reading. *Hispania*, 84(3), 496-509.
- Leow, R. P. (2009). Modifying the L2 reading text for improved comprehension and acquisition: Does it work? In Z. Han & N. J. Anderson (Eds.), *Second language reading research and instruction: Crossing the boundaries* (pp. 83-100). Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.
- Leow, R. P., Egi, T., & Tsai, Y. (2003). The roles of textual enhancement and type of linguistic item in adult L2 learners' comprehension and intake. *Applied Language Learning*, 13(1), 1-16.
- Levine, M., & Haus, G. (1985). The effect of background knowledge on the reading comprehension of second language learners. *Foreign Language Annals*, 18(5), 391-397.
- Long, M. (1988). Instructed interlanguage development. In L. Beebe (Ed.), *Issues in second language acquisition: Multiple perspectives* (pp. 115-141). Rowley, MA: Newbury House.

- Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. De Bot., R. Grinsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp. 39-52). Amsterdam: John Benjamins.
- Long, M., & Robinson, P. (1998). Focus on form: Theory, research, and practice. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 15-41). Cambridge: Cambridge University Press.
- Markham, P. L., & Latham, M. (1987). The influence of religion-specific background knowledge on listening comprehension of adult second-language students. *Language Learning*, 37(2), 157-170.
- Norris, J. M., & Ortega, L. (2006). The value and practice of research synthesis for language learning and teaching. In J. M. Norris & L. Ortega (Eds.), *Synthesizing research on language learning and teaching* (pp. 3-50). Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford: Heinemann.
- Omaggio, A. C. (1986). *Teaching language in context*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Overstreet, M. (1998). Text enhancement and content familiarity: The focus of learner attention. *Spanish Applied Linguistics*, 2, 229-258.
- Paribakht, T., & Wesche, M. (1999). Reading and “incidental” L2 vocabulary acquisition: An introspective study of lexical inferencing. *Studies in Second Language Aquisition*, 21(2), 195-224.
- Park, H., Choi, S., & Lee, M. (2012). Visual input enhancement, attention, grammar learning, and reading comprehension: An eye movement study. *English Teaching*, 67(4), 241-265.
- Perez, A., & Shoham, M. (1990). Testing reading comprehension in LSP: Does topic

- familiarity affect assessed difficulty and actual performance? *Reading in a Foreign Language*, 7(1), 447-455
- Pritchard, R. (1990). The effects of cultural schemata on reading processing. *Reading Research Quarterly*, 25(4), 273-295.
- Pulido, D. (2000). *The impact of topic familiarity, L2 reading proficiency, and L2 passage sight vocabulary on incidental vocabulary gain through reading for adult learners of Spanish as a foreign language*. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, Urbana-Champaign, IL.
- Pulido, D. (2003). Modeling the role of second language proficiency and topic familiarity in second language incidental vocabulary acquisition through reading. *Language Learning*, 53(2), 233-284.
- Pulido, D. (2004). The relationship between text comprehension and second language incidental vocabulary acquisition: A matter of topic familiarity? *Language Learning*, 54(3), 469-523.
- Reynolds, R. E., Taylor, M. A., Steffensen, M. S., Shirley, L. L., & Anderson, R. C. (1982). Cultural schemata and reading comprehension. *Reading Research Quarterly*, 17(3), 353-366.
- Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R. J. Spiro, B. C. Bruce & W. F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 33-58). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Rumelhart, D. E. (1985). Toward an interactive model of reading. In H. Singer & R. B. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (3rd ed.) (pp. 722-750). Newark, DE: International Reading Association.
- Santis, P. D. (2008). Text enhancement and the acquisition of English verbal inflection -s by L1 Haitian Creole speakers. *Applied Language Learning*, 18(1),

27-49.

- Schmidt-Rinehart, B. C. (1994). The effects of topic familiarity on second language listening comprehension. *The Modern Language Journal*, 78(2), 179-189.
- Sharwood Smith, M. (1981). Consciousness-raising and the second language learner. *Applied Linguistics*, 7(3), 239-256.
- Sharwood Smith, M. (1991). Speaking to many minds: On the relevance of different types of language information for the L2 learner. *Second Language Research*, 7(2), 118-132.
- Sharwood Smith, M. (1993). Input enhancement in instructed SLA: Theoretical bases. *Studies in Second Language Acquisition*, 15(2), 165-179.
- Shohamy, E. (1984). Does the testing method make a difference? The case of reading comprehension. *Language Testing*, 1(2), 147-170.
- Shook, D. J. (1994). FL/L2 reading, grammatical information, and the input-to-intake phenomenon. *Applied Language Learning*, 5(2), 57-93.
- Shook, D. J. (1999). What foreign language reading recalls reveal about the input-to-intake phenomenon. *Applied Language Learning*, 10(1-2), 39-76.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Spada, N., & Lightbown, P. (1993). Instruction and the development of questions in the L2 classroom. *Studies in Second Language Acquisition*, 15(2), 205-221.
- Stanovich, K. E. (1980). Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly*, 16(1), 32-71.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. M. Gass & C. G. Madden

- (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-253). Rowley, MA: Newbury House.
- VanPatten, B. (1996). *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Norwood, NJ: Ablex.
- VanPatten, B. (2002). Processing instruction: An update. *Language Learning*, 52(4), 755-803.
- VanPatten, B. (2004). *Processing instruction: Theory, research, and commentary*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- VanPatten, B. (2005). Processing instruction. In C. Sanz (Ed.), *Mind and context in adult second language acquisition* (pp. 267-281). Washington, DC: Georgetown University Press.
- VanPatten, B. (2007). Input processing in adult second language acquisition. B. VanPatten & J. Williams (Eds.), *Theories in second language acquisition: An introduction* (pp. 115-135). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Weber, R. (1991). Linguistic diversity and reading in American society. In R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 97-119). New York: Longman.
- White, J. (1998). Getting the learners' attention: A typographical input enhancement study. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 85-113). Cambridge: Cambridge University Press.
- Williams, J. (1999). Memory, attention, and inductive learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(1), 1-48.
- Williams, J., & Evans, J. (1998). What kind of focus and on which forms? In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 139-155). Cambridge: Cambridge University Press.

- Wolff, D. (1987). Some assumptions about second language text comprehension. *Studies in Second Language Acquisition*, 9(3), 307-326.
- Wong, W. (2003). Textual enhancement and simplified input: Effects on L2 comprehension and acquisition of non-meaningful grammatical form. *Applied Language Learning*, 13(2), 17-45.
- Yeo, K. (2002). The effects of dictogloss: A technique of focus on form. *English Teaching*, 57(1), 149-168.



부록 1
예비 연구 사전 문법시험

Part 1 빈칸 채우기

괄호 안의 단어를 문맥에 맞게 알맞은 형태로 바꾸어 문장을 완성해보세요.

1. _____ your hotel room number on the tag which is provided.
(write)
2. Salespeople are _____ on a commission basis with a minimum basis salary.
(pay)
3. Because John behaved _____, his mom was very angry at him.
(bad)
4. The expansion of our new restaurant _____ us to offer private rooms for family gatherings or special functions for the last ten years. (enable)
5. When I saw him _____ the street last night, I gave him a call, but he did not answer my call. (cross)
6. Although he _____ his post two years ago, he still has financial firepower in this firm. (resign)
7. Our sales in Europe _____ since the introduction of the new high-speed printers. (increase)
8. The management workshop will _____ in the conference room at 2 P.M.
(hold)
9. He suggested that I _____ to Korea to be a leader in genetic engineering. (go)
10. The drunken driver _____ for causing the car crash in which nine people were injured. (blame)

11. Edward is _____ than any other boy in this classroom, so he needs to lose weight. (fat)
12. When she was _____ in a car accident, she contacted her automobile insurance company. (involve)
13. Each of the department heads _____ regularly to the director about their work progress. (report)
14. I will _____ you useful information about the job interview. (give)
15. The sink faucet is dripping. Do you mind _____ off the faucet? (turn)
16. A waste-sorting facility _____ in Japan's Iwate Prefecture, which is struggling to clean up hills of debris from the catastrophic earthquake and tsunami in March. (install)
17. I can't make it to the meeting tomorrow because I should go to the car repair shop to have my car _____. (fix)
18. If the government _____ more taxes on tobacco, people will smoke less. (impose)
19. If I _____ up early yesterday, I would have had breakfast. (get)
20. An orientation session for new employees _____ on the bulletin board last Monday. (post)

PART 2. 오류수정

다음 문장의 밑줄 친 부분이

- 1) 문법적으로 옳으면 ‘O’에, 옳지 않으면 ‘X’에 동그라미 하세요.
- 2) ‘X’에 동그라미를 한 경우 그 오류를 올바른 형태로 고쳐봅시다.

1. She speaks Spanish superior than me.

(O/X)-->

2. *Romeo and Juliet* was wrote not by Hemingway, but by Shakespeare.

(O/X)-->

3. I will must hand in my report by this Friday.

(O/X)-->

4. A game of pocket billiards played on a table that has pockets in each corner

(O/X)-->

and one in the center of each of the longer sides.

5. If you come tomorrow, I will wait for you at your house.

(O/X)-->

6. The Mediterranean Sea separates Europe from Africa.

(O/X)-->

7. The number of patients belonging to the old units has decreased since last month.

(O/X)-->

8. As soon as we will receive the required document, the hiring process will begin.

(O/X)-->

9. Half of the messages was spam mails.

(O/X)-->

10. The price of the clothes was risen by 10% compared to last quarter.
(O/X)-->
11. No sooner had I said it than I was sorry.
(O/X)-->
12. The next Olympic Games are scheduled to be held in London.
(O/X)-->
13. Do not look at the sun directly, which can hurt your eyes.
(O/X)-->
14. Cars, buses, and trucks are used roads, but trains run on tracks.
(O/X)-->
15. Despite he felt depressed, he didn't stop working from morning to midnight.
(O/X)-->
16. The committee was appointed Dr. Lee as a main operator of the conference.
(O/X)-->
17. It was a difficult task of her to deal with on her own.
(O/X)-->
18. All the arrangements have made for your visit by the branch office in London.
(O/X)-->
19. A person whose job is to handle human relations can describe their job
(O/X)-->
performances clearly.
20. My old TV set is repairing by my girlfriend, Sera.
(O/X)-->

PART 3 사지 선택형

다음 빈칸에 가장 적절한 것을 보기에서 골라보세요.

1. Mrs. Ortega _____ her office number with the hotel staff.
(A) left (B) was left
(C) leaving (D) leave
2. Nicole lives in Jeju now. She _____ there for the last six months.
(A) has lived (B) is lived
(C) will have lived (D) had lived
3. A spokesman for the airport said about 200 people, including around 80 wheelchair users, _____ on Wednesday morning.
(A) arrives (B) arrived
(C) arrival (D) was arrived
4. The research center _____ funds before the grant was awarded.
(A) had already secured (B) has already secured
(C) already securing (D) already secures
5. An orientation session for new employees _____ on the bulletin board.
(A) posts (B) was posted
(C) to be posted (D) will post
6. Her dedication enabled him _____ the competition.
(A) win (B) winner
(C) winning (D) to win
7. A new plant for the production of stainless steel _____ in India.
(A) has built (B) are been built
(C) are being built (D) is being built
8. It is imperative to remain _____ in today's rapidly changing business

climate.

- (A) competitive
- (C) compete

- (B) competitively
- (D) competition

9. I will be _____ you a check for the amount you spent on repairs.

- (A) send
- (C) sender

- (B) sent
- (D) sending

10. She is not only smart _____ pretty, so everybody in my class likes her.

- (A) but
- (C) or

- (B) and
- (D) nor



부록 2
예비 연구 사전 독해시험

Questions 1-5 refer to the following letter.

Cracked Egg Graphic Design
18256 Stradius Road
San Diego, California

May 16
Robert Palindyne
4312 Alexa Street San Diego, California
USA

Dear Mr. Palindyne,

We are sending this letter to inform you that we have reviewed your application for the position of junior designer at our firm. We would like to have you come in for an on-site interview before the end of this month. Included you will find a map of our location. Please contact us and let us know which day is most convenient for you to come in and meet with us. You will need two extra copies of your resume and any portfolios you would like to present to us.

Sincerely,
Barbara Hatten

Barbara Hatten
Senior Designer
Cracked Egg Graphic Design

1. Why was this letter written?
- (A) To get an identification
(B) To tell Mr. Palindyne that he got a job
(C) To schedule an interview with Mr. Palindyne
(D) To welcome Mr. Palindyne to the company

2. What does Barbara Hatten ask Robert Palindyne to do?

- (A) Bring in extra resumes and portfolios
- (B) Think of questions to ask the staff
- (C) Express his opinion about the job
- (D) Write a letter to the owners

3. Who wrote this letter?

- (A) A chief financial officer
- (B) A business counselor
- (C) The CEO of Cracked Egg Graphic Design
- (D) An employee of a design company

4. When do they want the man to come in for an interview?

- (A) In the next two weeks
- (B) After the end of the month
- (C) During the first half of the month
- (D) Within one week

5. What is enclosed with the letter?

- (A) Examples of design work
- (B) Extra copies of Mr. Palindyne's resume
- (C) A map of the office's area
- (D) A layout of the office plan

Questions 6-10 refer to the following e-mail message.

From: gtamborino@funtochat.com

To: petacchi@funtochat.com

Date: August 10

Subject: Classes

Dear Ms. Petacchi,

This month's class schedule is now finished, and we have been able to arrange all of the classes into blocks in the morning and evening. Since the classrooms are

free all afternoon, I was thinking of opening a German class that runs through lunchtime. I think this would catch the interest of professionals who would like to use their lunchtimes to take a class. Currently, we don't have anyone who can teach German, so we need to run an advertisement in the local papers for a teacher. Please write up an advertisement that mentions the school and the job. Describe the position with general terms such as "attractive salary" or "wonderful location", but please mention that the class takes place at lunchtime. I'm hoping we can attract a local university teacher who can teach in the mornings or evenings for this position.

Gina Tamborino, Director
Fun-To-Chat Language Center

6. What is the purpose of this e-mail?

- (A) To find out if a class is available
- (B) To fire an employee
- (C) To cancel an advertisement
- (D) To get an advertisement made

7. For whom is this letter intended?

- (A) A co-worker
- (B) A student
- (C) An instructor
- (D) An editor

8. When will the German class meet?

- (A) In the evenings
- (B) In the mornings
- (C) At lunchtime
- (D) After all classes finish

9. Where will the advertisement be placed?

- (A) In newspapers
- (B) At the school building
- (C) On the radio

(D) On the Internet

10. What is Ms. Petacchi asked to do?

(A) Call some university teachers

(B) Take a university class

(C) Write an advertisement

(D) Create a schedule

Questions 11-13 refer to the following letter.

Mazahreh Graphics
Offices in London, New York, and Atlanta
P.O. Box 32569 • Atlanta, GA 30301

September 12
Nicole Bourg Benchmark Publishing
Atlanta, GA 31306-8542

Dear Ms. Bourg:

Thank you for the opportunity to meet with you at Benchmark Publishing. It was a pleasure to talk to you about your upcoming publications. I hope that following our conversation, you will consider Mazahreh Graphics when choosing an artist to create book-cover art for the Inspector Andrews mystery series by Svenjorgensen.

I'd like to reiterate that Mazahreh Graphics has created cover art for over 300 books, many of which were published in series. We consistently deliver quality work ahead of schedule, at a price I am sure you will find competitive. I have enclosed additional examples of our recent work that I did not have a chance to show you during our meeting yesterday.

Again, I enjoyed talking with you and hope to hear from you soon.

Sincerely,
Saman Mazahreh

Enclosure

11. What is NOT indicated about Ms. Bourg?

- (A) She has written a series of books.
- (B) She has met with Mr. Mazahreh.
- (C) She is looking for an illustrator.
- (D) She works for a publishing company.

12. What does Mr. Mazahreh include with his letter?

- (A) A contract
- (B) Letters of recommendation
- (C) Samples of artwork
- (D) An invoice

13. What does Mr. Mazahreh state about his company?

- (A) It is near the office of Benchmark Publishing.
- (B) Its prices are much lower than those of its competitors.
- (C) It has provided artwork for book covers.
- (D) It can complete work faster than its competitors can.

Questions 14-16 refer to the following notice.

Grand Opening

The owner of Woodcraft Designs is pleased to announce the opening of her second store in Falls City. The new store will offer high-quality wood furniture with an emphasis on pieces made to customer specifications. Abigail Hurst, who opened the original Woodcraft Designs location on High Street five years ago, leads a small team of experienced, talented furniture makers whose unique creations will be displayed in both stores. Although Hurst's pieces cover a range of styles and periods, the new store will showcase the company's remarkable replicas of Victorian-style furniture made from fine quality cherry, oak, and mahogany woods.

Hurst's craftwork has earned her a reputation as a master artisan in her field. Her reconstruction of a nineteenth-century dressing table was the subject of a lengthy

article in *Classics of Woodwork* on methods and techniques of precision woodcutting. In addition, photographs of some of her best pieces have appeared in *Today's Space*, which features information about houses and buildings that are known for their impressive furnishings and decor. Ms. Hurst will divide her time between the old and new store locations.

14. What is the purpose of the notice?

- (A) To announce the publication of a new book
- (B) To describe a recent trend in architecture
- (C) To promote a new retail store
- (D) To invite people to apply for a job

15. What are the articles in *Today's Space* mostly about?

- (A) Real estate purchases
- (B) Interior design
- (C) Professional photography
- (D) Natural history

16. Who is Ms. Hurst?

- (A) A professor
- (B) A photographer
- (C) A furniture maker
- (D) A magazine editor

Questions 17-20 refer to the following information.

Tips for Your Photographs

Maintaining the quality and integrity of photographs is important because photographs are our visual record of the past. By following a few important guidelines, you can ensure that your photographs last a lifetime.

If photographs are to be displayed, make sure they are placed in frames that have ultraviolet-resistant glass. Exposure to the Sun's ultraviolet rays can cause colors to

fade and can cause black-and-white photographs to turn yellow. In addition, they should be placed in frames that allow space between the glass and the top surface of the photograph. The surface of the photograph can deteriorate if it is in constant contact with glass.

When storing photographs in albums, make sure the albums contain acid-free paper. Colored paper or magnetic pages should never be used. To store photographs in boxes, use boxes made of metal or acid-free cardboard. Store albums and boxes in a dry environment as humidity can quickly destroy photographs.

Finally, be careful when handling photographs, especially historic ones. When you must touch a photograph, your hand should be clean. Skin naturally produces oil, which can be harmful to photographs. You should pick up photographs only by the edges and should wear clean cotton gloves.

17. What does the information mainly discuss?

- (A) Submitting photographs for a competition
- (B) Displaying photographs
- (C) Restoring damaged photographs
- (D) Preserving photographs

18. According to the information, what should be avoided?

- (A) Stacking old photographs in boxes
- (B) Developing photographs outdoors
- (C) Mounting photographs on acid-free paper
- (D) Placing glass directly on a photograph

19. What is NOT mentioned as being harmful to photographs?

- (A) The Sun
- (B) Metal frames
- (C) Colored paper
- (D) Humidity

20. In paragraph 4, line 1, the word “handling” is closest in meaning to

- (A) managing
- (B) examining
- (C) touching
- (D) producing

Questions 21-25 refer to the following letter and e-mail.

The South Florida Observer
617 Coral Way, Miami, FL 33131
(305) 555-0137
www.miamipublications.net

Alicia Mendes
25 Bayside Ave., Apt. 331 North Miami Beach, FL 33160

October 1

Dear Ms. Mendes,

The reason I am contacting you is that I am putting together a feature on “Rising Young Entrepreneurs,” and I was wondering if you would be willing to be interviewed. At a recent conference, a colleague of mine, Jason Forester, introduced me to Cristina Luna, who began talking to me about you and your amazing jewelry store. Only later did I learn that she had observed firsthand just how hard you have worked to make your store a success.

Would you be available for an interview some time during the week of October 20? I would come to your store, and if you wouldn’t object, I would also like to have a photographer at our meeting. You can call me at 305-555-0137, extension 152, or send me an e-mail at pdonovan@miamipublications.net.

With best wishes,
Pete Donovan

E-MAIL MESSAGE

To: Pete Donovan <pdonovan@miamipublications.net>

From: Alicia Mendes <amendes@brightsky.com>

Subject: Information

Date: October 1

Dear Mr. Donovan:

Thank you for your letter. How interesting that you met my aunt! She has always been a big fan of my jewelry, and she helped me find a location for my store.

I would be delighted to meet you. Would October 22 work for you? Perhaps we could make it after lunch, at around 2 P.M.. Normally, the store is not very busy at that time, so this would be convenient for me.

Best regards,

Alicia Mendes

21. What is the purpose of the letter?

- (A) To request a meeting
- (B) To ask about a conference
- (C) To apologize for changing a plan
- (D) To inquire about some jewelry

22. In the letter, the word “feature” in paragraph 1, line 1, is closest in meaning to

- (A) characteristic
- (B) detail
- (C) article
- (D) proposal

23. What does Mr. Donovan say he could do?

- (A) Take some time off in October
- (B) Visit a store
- (C) Meet with Mr. Forester
- (D) Reschedule a conference

24. Who is Cristina Luna?

- (A) A jewelry designer
- (B) A store owner
- (C) Mr. Donovan's colleague
- (D) Ms. Mendes' aunt

25. What does Ms. Mendes agree to do on October 22?

- (A) Attend a conference
- (B) Participate in an interview
- (C) Go to a restaurant for lunch
- (D) Open a store



부록 3

예비 연구 사후 문법시험

PART 1 빈칸 채우기

괄호 안의 단어를 문맥에 맞게 알맞은 형태로 바꾸어 문장을 완성해보세요.

1. For more details or a free estimate for your latest design, _____ one of our local states representatives. (consult)
2. Additional office furniture must be _____ before new employees start work. (order)
3. The professor is _____ traveling in Colombia in order to do a case study of workers in the coffee factories. (present)
4. This Social Commerce coupon _____ customers to buy food at half price within a limited area. (allow)
5. Patick Rousseau is responsible for _____ the project within the estimated time and budget. (complete)
6. The city council _____ the plans to construct a new baseball stadium in the last meeting. (approve)
7. The local museum _____ many new visitors since the completion of renovation work. (attract)
8. The terms of the contract should _____ thoroughly before signing a contract. (review)
9. Regulations require that every employee _____ overtime at least twice a month. (work)

10. If the CEO approves the final designs, the production schedule will _____
at the meeting in the next few days. (announce)
11. Today's weather is _____ than yesterday's.
(cold)
12. Professor Imminez is _____ as one of the world's leading innovators in
the field of biochemistry. (regard)
13. One of the main duties _____ preparing weekly business reports.
(include)
14. Please _____ me the final version for final review.
(send)
15. Finance experts are advising small business owners to consider _____
their supply contracts. (renegotiate)
16. The annual sale at Benny's is where you can find new models for all your
outdated kitchen appliances that simply must _____.
(replace)
17. Please note that any changes to your reservation should be made at least three
days prior to your _____ at the hotel.
(arrive)
18. If you _____ today, you will get a membership discount of an additional
10 percent. (join)
19. If I had had more time, I _____ my work on time.
(organize)
20. Due to urgent funding issues, the meeting _____ until next month.
(postpone)

PART 2. 오류수정

다음 문장의 밑줄 친 부분이

- 1) 문법적으로 옳으면 ‘O’에, 옳지 않으면 ‘X’에 동그라미 하세요.
- 2) ‘X’에 동그라미를 한 경우 그 오류를 올바른 형태로 고쳐봅시다.

1. Your computer is better to my computer.

(O/X)-->

2. Some candidates have been select for the position and will be contacted for an interview.

(O/X)-->

3. The company has entered into a new business because it seemed lucratively.

(O/X)-->

4. According to safety regulations, residents prohibited from making even the simplest repairs in their houses.

(O/X)-->

5. If you maintain your excellent performance, you will continue to get additional rewards and benefits.

(O/X)-->

6. The Globe Lighting Supply handbook contains a list of important company telephone numbers.

(O/X)-->

7. Since last April, the company has experienced a difficult time financially.

(O/X)-->

8. When the construction work near Eaton Shopping Mall will be complete, traffic

(O/X)-->

will no longer be delayed on the major intersections.

9. Most of the office buildings along the river are still available for lease.

(O/X)-->

10. The book was delivered by an international courier, but it was not arrived until three weeks after the expected delivery date. (O/X)-->
11. Trentelle Business Consulting Ltd. stresses that retaining loyal customers is more important than attracting new ones. (O/X)-->
12. All visitors are asked to provide a photo ID so that our security personnel can ensure the safety of the event. (O/X)-->
13. The manager offered to help with the report, but Mr. Martins prefers working by himself. (O/X)-->
14. Each year, Gibbins, a local food manufacturer, is donated five thousand cans of vegetables to the city's homeless shelters. (O/X)-->
15. Despite he was inexperienced, he decided to apply for the job. (O/X)-->
16. Customers are offered an additional discount in celebration of its 10th anniversary. (O/X)-->
17. It is advisable of customers to extend the warranty period. (O/X)-->
18. Our team's progress has aided by the hard work of Mrs. Williams. (O/X)-->
19. A woman whom my sister knows has bought the house next door. (O/X)-->
20. The new security system is installing to protect important information. (O/X)-->

PART 3 사지 선택형

다음 빈칸에 가장 적절한 것을 보기에서 골라보세요.

1. Bird Perfume first came onto the market in late 1998, but it _____ little publicity.
(A) to receive (B) was received
(C) receive (D) received
2. MOV Graphics _____ its workforce by 20 percent over the last two years.
(A) has increased (B) increased
(C) increases (D) had increased
3. The number of people who prefer to use online shopping malls _____ steadily.
(A) is risen (B) are risen
(C) has risen (D) have risen
4. After Sally Yamada _____ the skills for her job, her supervisor asked her to help train new employees.
(A) masters (B) had mastered
(C) has mastered (D) is mastering
5. All requests for information about the contents published on our website should be _____ to our executive editor.
(A) submit (B) submission
(C) submitted (D) submitting
6. The interviewer invited Mr. Royce _____ on recent domestic demand for foreign cars.
(A) comment (B) Commenting
(C) to comment (D) commented
7. Teaching materials _____ for school teachers.

- (A) have provided (B) are been provided
(C) are being provided (D) provided

8. After two months' training, you'll become _____ about using computers.

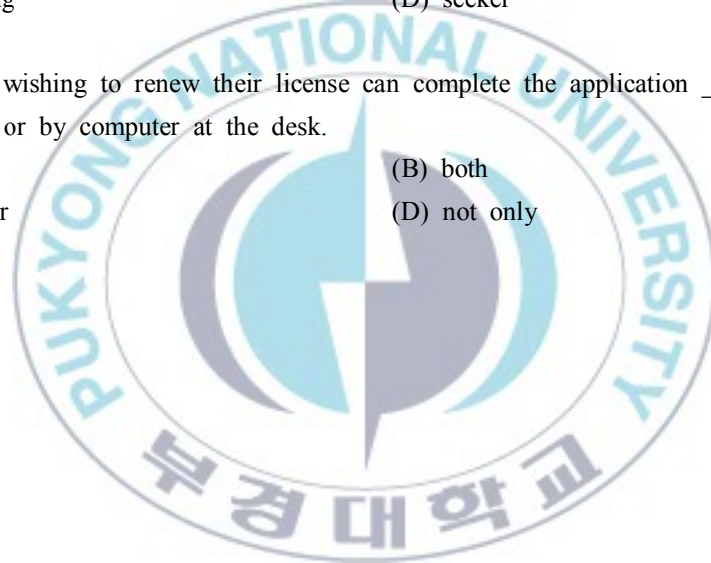
- (A) confidently (B) confidence
(C) confide (D) confident

9. The construction company is presently _____ an experienced carpenter.

- (A) seek (B) sought
(C) seeking (D) seeker

10. Visitors wishing to renew their license can complete the application _____ by hand or by computer at the desk.

- (A) either (B) both
(C) neither (D) not only



부록 4
예비 연구 자유 회상 과업

You should write down whatever you remember from the passage in Korean or in English.



부록 5
예비 연구 주제 친숙도 조사 설문지

Part 1 - Directions: For this task I would like you to indicate how much you know about the topic. A number **5** means that you know **almost everything** about the topic. A number **4** means you know **a lot** about the topic. A number **3** means that you know **something** about the topic. A number **2** means that you know **a little** about this topic. A number **1** means that you **do not** know **anything** about the topic. Thank you!

- | | | | | | |
|--------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Product defect and service | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Personnel management (recruitment, promotion, retirement) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Marketing and advertisement | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Real estate | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Part 2 - Directions For each prompt write any words that come to mind that you associate with this topic in Korean.

1. Product defect and service
2. Personnel management (recruitment, promotion, retirement)
3. Marketing and advertisement
4. Real estate

Part 3 - Directions: Please read the words that are associated with each topic. If you know the word, circle it. If you do not know the word, do not circle it.

1. Product defect and Service

- malfunction
- replacement
- apology
- defect
- install
- appliance
- terms and conditions
- out of stock

2. Personnel management (recruitment, promotion, retirement)

- on-site interview
- resume
- seek
- competitive
- reference
- cover letter
- contract
- allowances
- executive
- generous benefit
- job opening
- on-the-job training
- benefits package



3. Marketing and advertisement

- promotion
- market share
- wholesale
- retail
- aggressive advertising strategy
- customized solution
- durable
- user-friendly
- customer loyalty

- regular customer
- reasonable price

4. Real estate

- resident
- real estate
- renewable lease
- mortgage
- down payment
- easy access to
- spacious
- utility bill
- in the vicinity of
- in the outskirt of
- deposit



부록 6
예비 연구 주제 친숙도 훈련

Questions 1-3 refer to the following e-mail.

To: Peter Wilson@elw.com
From: Jennifer Olson@elw.com
Subject: plans to reduce expenses

The board of directors approved a budget reorganization plan to reduce the operational and compensation expenses for the next fiscal year. As you already know, throughout the current fiscal year we have experienced a slight decrease in a few revenue streams. To offset these shortfalls, modest budget cuts were implemented over the past several months, and we remain on track to achieve budgeted goals for this year.

Anticipating revenue falloff across many traditional revenue sources, the reorganization includes a workforce reduction of 10 percent with the elimination of ten full-time staff positions. You should find an attached file on which to list possible names from the staff. You need to return the file with those names by next week. Please let me know if you can't download the attachment.

Best regards,
Jennifer Olson

1. What is true about the board meeting?
- (A) It appointed a new CEO.
(B) It approved a new investment.
(C) It announced a new business strategy.
(D) It adopted a reorganization plan.

2. What is true about the company?

- (A) It reduced its staff for the past few months.
- (B) It suffered revenue losses.
- (C) It implemented a new policy.
- (D) It agreed with a merger deal.

3. What will Peter Wilson do after receiving the e-mail?

- (A) He will lay off some staff.
- (B) He will suggest ideas to Jennifer Olson.
- (C) He will meet with Jennifer Olson.
- (D) He will make a list.

Questions 4-5 refer to the following article.

ENERGY GIANT FALLS

Rejecting last week's takeover bid from industry competitor Solar Fuels Inc., Acme Energy announced that it has officially gone bankrupt and has applied for bankruptcy protection.

After a decline in net profit for two consecutive years, the energy giant took measures to fight the adverse effects of the sluggish economy. It downsized its staff and lowered its production costs as much as possible.

But industry analysts say the catalyst for the company's collapse was the move five years ago to privatize itself, which impeded its ability to continue doing business economically.

The company's lawyer, Nolan Burns, agrees it was the poorly organized transition from public corporation to private company that led to the company's downfall, blaming the federal government for lack of assistance during the move.

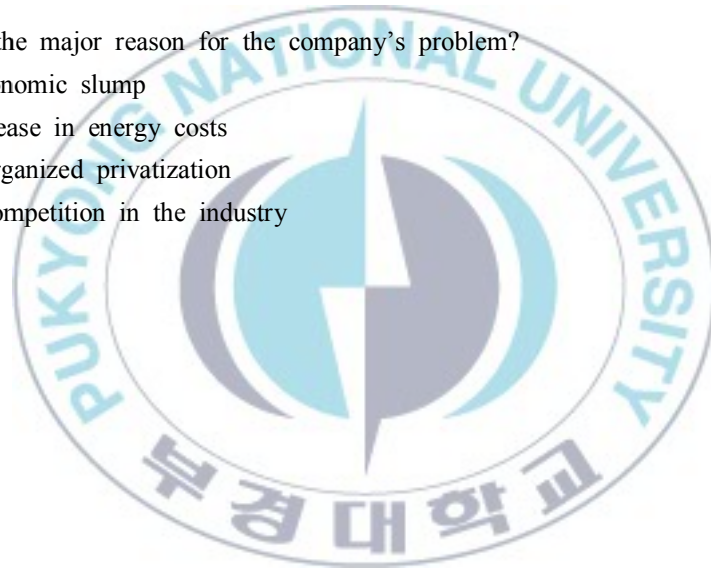
The Minister of Energy and Resources, Bill Wharton, says Acme Energy has agreed to undergo restructuring so it can continue to supply houses and businesses with their energy needs. He says public consumption *should not be affected by* the bankruptcy protection proceedings.

4. What is this article mainly about?

- (A) An energy shortage
- (B) A business downfall
- (C) A decline in domestic spending
- (D) An amendment to an energy bill

5. What is the major reason for the company's problem?

- (A) The economic slump
- (B) An increase in energy costs
- (C) Its disorganized privatization
- (D) Keen competition in the industry



부록 7
예비 연구 [강화/지시] 집단 1차 • 2차 처치

Questions 1-4 refer to the following notice.

Attention: All department heads

From: Chase Bank Human Resources Department

Content: Relieving the company's financial burden

Due to the financial crisis that hit our economy, our company has decided to drastically cut human resources budget. Consequently, as the head of the human resources department, I bear the distressing duty of informing you how Chase Bank *will be affected by* the unfortunate circumstances.

At this morning's urgent conference, the chief executive officer and board of directors reached a unanimous agreement to lay off employees to cope with this financial challenge. As of tomorrow, all part-time workers *will be fired*. Furthermore, 30% of full-time staff from every department *will be temporarily let go*.

It is up to the head of each department to determine who *will be laid off*. Each department head needs to state clear and objective reasons for the dismissal of each employee. When the list *is finalized*, please forward it to me so that I can begin reviewing each staff member's performance level and come to a final decision.

Please *be advised* that the list *must be forwarded to me* by the 10th of July.

Employees will ***be notified of*** their dismissal by the human resources department on the 14th.

If there is anything I can do to help you, please let me know.

Thank you for your cooperation.

Jacques Hariri

Director, Human Resources Department

* drastically: 과감하게

* distressing: 비참한, 고민하게 하는

* lay off: 해고하다

1. What is the purpose of this notice?

- (A) To notify all part-time workers that they will be dismissed as of tomorrow
- (B) To have more part-time workers replace full-time employees
- (C) To inform the head of each department about a staff dismissal plan
- (D) To notify employees about the company's new strategy to enter a new market

2. What is the company's plan to deal with the current economic condition?

- (A) They will call an emergency meeting.
- (B) The head of each department will be fired.
- (C) They will reduce the number of full-time and part-time employees.
- (D) They will maintain the status quo for the immediate future.

3. What is the layoff procedure?

- (A) The board of directors and chief executive officer will decide who to let go of.
- (B) The head of human resources will decide solely who is to be fired.
- (C) The company will ask employees to voluntarily resign.
- (D) Department heads will make a list and submit it to Jacques Hariri.

4. What can be inferred about Jacques Hariri?

- (A) He is in the investment department at Chase Bank.
- (B) He will resign from his position.
- (C) He is unsure how to move forward.
- (D) He is upset about carrying out his action.

Questions 5-6 refer to the following article.

Sony Mobile Communications announced today that 15 percent of its workforce, approximately 1,000 employees **are expected to be laid off** by 2014. The decision will mainly affect employees who **are stationed at** Sony Mobile's headquarters in Lund, Sweden.

In October, *the division's headquarters will be relocated to* Tokyo from Sweden. The Lund offices will remain, with a focus on mobile software and application development.

In a statement, the president and CEO of Sony Mobile, Kunimasa Suzuki, said, "We are accelerating the integration and convergence with the wider Sony group to continue enhancing our offerings." He also believed that with more focused and efficient operational structure, Sony Mobile's costs will **be reduced**, time to market efficiency will also **be enhanced**, and the business will **be brought back to** a place of strength.

Last February, Sony acquired full ownership of Sony Ericsson Mobile Communications and renamed the company Sony Mobile. Today's announcement signals an effort to streamline operations at the struggling mobile division, which has lagged behind such competitors as **Apple and Samsung**. Sony Mobile Communications' flagship product is the **Xperia** line of smart phones. In the rough-and-tumble smart phone marketplace, Sony's products **are faced with** an uphill battle, but Sony said it anticipates that uniting the mobile division with the broader company will make it better positioned to compete.

* station: 주문하다

* enhance: 강화하다, 높이다

* streamline: 합리화(간소화)하다

5. What is the purpose of this announcement?
- (A) To announce the incorporation of Sony Mobile into the Sony group
 - (B) To announce the profits of Sony Mobile
 - (C) To announce change of the corporate executives
 - (D) To announce its plan to expand abroad
6. What is NOT the company's plan to deal with the current economic condition?
- (A) Downsizing its staff due to financial problems
 - (B) The division's headquarters' relocating from Sweden to Tokyo
 - (C) Integrating of mobile department into the broad company
 - (D) Declaring bankruptcy



부록 8

자유 회상 과업 채점표

첫 번째 입력 강화 처치 지문

1. 우리 경제를 강타한 재정위기 때문에,
2. 우리 회사는 인적자원 예산을 급격히 줄이기로 결정했다.
3. 결과적으로, 인사부 부장으로서 괴로운 업무를 떠맡다.
4. 나는 불행한(나쁜) 상황에 의해서 Chase 은행이 어떻게 영향을 받을 지에 대해 당신에게 알리는,
5. 오늘아침 긴급회의, CEO와 이사진이 만장일치로 합의했다.
6. 이 재정문제를 해결하기 위해서 직원들을 해고하기로,
7. 내일 아침부터 모든 시간제 직원은 해고될 것이다.
8. 게다가, 모든 부서 정규직원의 30%는 임시적으로 해고될 것이다.
9. 누가 해고될지 결정하는 것은 각 부서의 장에게 달려있다.
10. 각 직원의 해고에 대하여 각 부서장은 명확하고 객관적인 이유를 말해야 한다.
11. 명단이 마무리 되면(결정될 때), 명단을 나에게 보내주세요.
12. 내가 각 직원의 업무수준을 검토하기 시작하고 마지막 결정을 하기 위해서,
13. 7월 10일까지 이 명단은 저에게 전송해야 할 것을 명심하세요.
14. 14일에 직원들은 인사부로부터 그들의 해고에 관해 통보를 받을 것입니다.
15. 내가 당신을 도와줄 무엇인가가 있다면 나에게 알려 주세요.
16. 당신의 협조에 감사합니다.

두 번째 입력 강화 처리 지문

1. 소니 모바일 커뮤니케이션이 오늘 발표한 것은,
2. 그것의 인력 15%, 약 1000명의 직원들이 2014까지 해고될 것으로 예측된다.
3. 이 결정이 주로 소니 모바일 본사에 주둔하고 있는 직원들에게 영향을 미칠 것이다.
4. 10월에 그 부서의 본부가 스웨덴에서 도쿄로 이전할 것이다.
5. 룬드 사무실은 모바일 소프트웨어와 어플리케이션(응용프로그램) 개발에 집중하면서 그대로 있을 것입니다.
6. 성명서에서 소니 모바일 사장이자 CEO인 쿠나마사가 말하기를,
7. 우리는 우리의 제품(매출)을 계속해서 늘리기 위해서,
8. 더 큰 소니 그룹과 합병을 가속화하는 중이다.
9. 그가 또한 믿은 것은 더 집약적이고 효과적인 운영구조와 더불어 (운영구조를 이용하여),
10. 소니 모바일의 비용들을 줄일 것이며, 시장효율의 시간도 또한 향상시켜,
11. 사업도 다시 상승세 위치까지 올릴 것이다.
12. 지난 2월에 소니는 소니 이라시즈 모바일 커뮤니케이션을 인수하였고,
13. 그 회사를 소니 모바일로 이름을 바꾸었다.
14. 오늘 발표에서 고군분투하는 모바일 부서에 운영을 가속화하는 노력의 신호를 보여주었다.
15. 그것은 애플과 삼성과 같은 그런 경쟁업체에 뒤처져왔다.
16. 소니 모바일 커뮤니케이션의 주력상품은 엑스피디아 상품인 소니폰이다.
17. 거칠고 요동치는 스마트폰 시장에서, 소니 상품들은 힘든 경쟁에 직면했다.
18. 소니가 기대하는 것은,
19. 더 큰 회사와 모바일 부서를 통합하는 것이 경쟁하기에 더 나은 위치로 자리매김하는 것이다.

부록 9
사전 문법시험

Part 1 다음 빈칸에 가장 적절한 것을 보기에서 고르세요.

1. An orientation session for new employees _____ on the bulletin board.
(A) posts (B) was posted
(C) to be posted (D) will post
2. Please don't interrupt me _____ I'm speaking.
(A) during (B) for
(C) while (D) although
3. *Romeo and Juliet* was _____ not by Hemingway, but by Shakespeare.
(A) write (B) wrote
(C) writing (D) written
4. The Mediterranean Sea _____ Europe from Africa.
(A) to separate (B) separation
(C) separates (D) is separated
5. Lucille Pinto's work researching food trends has required her to travel _____.
(A) extension (B) extensively
(C) extensive (D) extending
6. All the arrangements _____ for your visit by the branch office in London.
(A) have made (B) have been made
(C) are making (D) made
7. My old TV set is _____ by my girlfriend, Sera.
(A) repair (B) repairing
(C) repaired (D) to repair
8. Our sales in Europe _____ since 1999.

- (A) increase (B) increased
(C) have increased (D) had increased
9. The committee _____ Dr. Lee as a main operator of the conference.
(A) appointment (B) appointed
(C) was appointed (D) appointing
10. I will be _____ you a check for the amount you spent on repairs.
(A) send (B) sent
(C) sender (D) sending
11. Edward is _____ than any other boy in this classroom.
(A) fat (B) fatter
(C) fattest (D) fatly
12. Ms. Cathy should _____ the revised proposal by e-mail this afternoon at the latest.
(A) receipts (B) receiving
(C) receive (D) be received
13. Additional office furniture must _____ before new employees start work.
(A) be ordering (B) be ordered
(C) ordering (D) order
14. If the government _____ more taxes on tobacco, people will smoke less.
(A) imposing (B) imposed
(C) imposes (D) will impose
15. Due to a problem with our database system, employees will be _____ to use personal computers.
(A) permitting (B) permission
(C) permits (D) permitted
16. Wayne Travel Groups reputation for exceptional service is well _____.

- (A) deserves (B) to deserve
(C) deserved (D) deservedly

17. Her dedication enabled him _____ the competition.
(A) win (B) winner
(C) winning (D) to win

18. I have been _____ you to my colleague.
(A) recommendation (B) recommending
(C) recommended (D) recommend

19. Since the storage space is _____, all employees should fill out the application form at least two days in advance.
(A) limit (B) limited
(C) limiting (D) limitations

20. She is not only smart _____ pretty so everybody in my class likes her .
(A) but (B) and
(C) or (D) nor

Part 2 밑줄 친 부분이 어법상 잘못된 문장을 고르세요.

1.

- (A) The problem has already been solved.
(B) The store will be painted next week.
(C) The nurses take care of newborn babies.
(D) The car drives by the police officer.

2.

- (A) Jimmy had used the car for 10 years before it broke down.
(B) The earth is round.
(C) She slept since 8:00.
(D) If we miss the bus, we'll be late for school.

3.

- (A) The stadium was filled with people in red T-shirts.
(B) I met her in 2008.
(C) Your efforts were provided our team with inspiration.
(D) The picture was taken when I was studying abroad.

4.

- (A) Willy was seen Carol at the concert.
(B) He was satisfied with the food.
(C) The machine must be used with care.
(D) The bridge is being built by HD Company.

5.

- (A) All of them look forward to meeting him.
(B) Every student have to take the course.
(C) Both of my brothers are dreaming of becoming a scientist.
(D) All the books are mine.

6.

- (A) People should read this book.
(B) Aluminum cans can recycle by people.
(C) Someone is going to mail these letter's tomorrow.
(D) Ann will teach English to us.

7.

- (A) Qualified applicants should be sent a resume.
(B) The coffee was being made when I walked into the kitchen.
(C) Technicians regularly attend conferences.
(D) Please notify Mr. Kim's assistant of your arrival.

8.

- (A) A puzzle is a question which is difficult to solve.
(B) A hammer is a tool that is used to pound nails.
(C) There are two students in my English class who speak French.
(D) Grasshoppers have a name who describes them well.

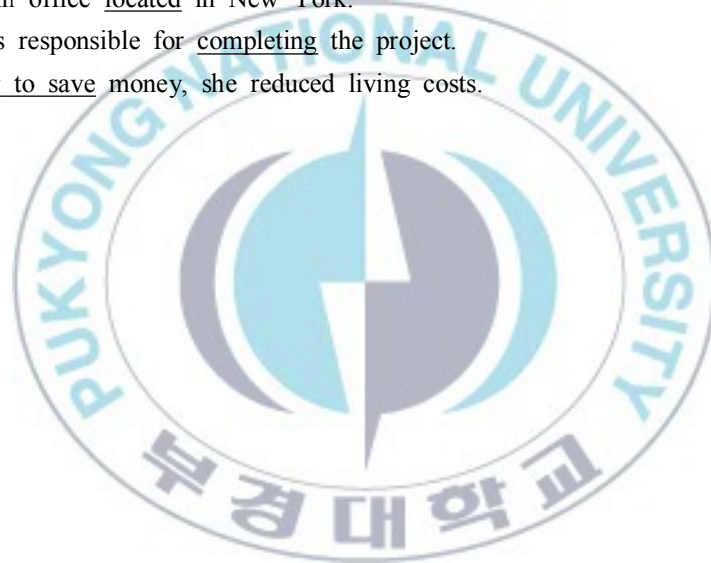
* grasshopper: 메뚜기

9.

- (A) I went to a bookstore to buy a book about computers.
- (B) I was surprised that there were a number of books.
- (C) Others will treat you in the same way.
- (D) Mrs. Kim was left her office number with the hotel staff.

10.

- (A) I gave Tom the book.
- (B) The main office located in New York.
- (C) *Patrik* is responsible for completing the project.
- (D) In order to save money, she reduced living costs.



부록 10

사전 독해시험

다음 글을 읽고 질문에 알맞은 답을 고르시오.

Questions 1-5 refer to the following passage.

Goods and Resources

There are many kinds of natural resources on the Earth. People use natural resources to produce goods.

Trees are used to build our homes and buildings. Oil that is pumped from the ground is made into fuel and other products we use every day. Minerals, such as gold and salt, are also very important natural resources.

We can divide the Earth's resources into renewable and nonrenewable resources. Renewable resources can be used again and again. Water, soil, and trees are renewable resources. Also, solar power and wind power are renewable resources. They can be replaced within a short time.

Nonrenewable resources are the opposite. We can only use them once, and then they are gone forever. Many energy resources, such as oil, coal, and natural gas, are nonrenewable resources. They are limited in supply and cannot be replaced easily. We must conserve our natural resources so that we do not run out of them.

*coal: 석탄

*conserve: ~을 보존하다, 유지하다

1. What is the passage mainly about?

- (A) Minerals and goods
- (B) Solar power and wind power
- (C) Renewable and nonrenewable resources
- (D) Energy resources

2. Gold and salt are two kinds of _____.

- (A) fuels

- (B) renewable resources
- (C) minerals
- (D) energy resources

3. Which of the followings are nonrenewable resources?

- (A) Solar power
- (B) Natural gas
- (C) Water
- (D) Wind power

4. The word “replaced” in lines 9 and 12 of the passage is closest meaning to _____.

- (A) restored
- (B) constructed
- (C) supplied
- (D) limited

5. Which of the following is NOT true?

- (A) Oil can be pumped from the ground to for fuel.
- (B) Renewable resources include trees, solar power, and soil.
- (C) Nonrenewable resources are rich in supply.
- (D) Natural resources should be conserved so that we don't run out of them.

Questions 6-10 refer to the following e-mail message

From: gtamborino@funtochat.com

To: petacchi@funtochat.com

Date: August 10

Subject: Classes

Dear Ms. Petacchi,

This month's class schedule is now finished, and we have been able to arrange all of the classes into blocks in the morning and evening. Since the classrooms are free all afternoon, I was thinking of opening a German class that runs through

lunchtime. I think this would catch the interest of professionals who would like to use their lunchtimes to take a class. Currently, we don't have anyone who can teach German, so we need to run an advertisement in the local papers for a teacher. Please write up an advertisement that mentions the school and the job. Describe the position with general terms such as "attractive salary" or "wonderful location," but please mention that the class takes place at lunchtime. I'm hoping we can attract a local university teacher who can teach in the mornings or evenings for this position.

Gina Tamborino, Director
Fun-To-Chat Language Center

6. What is the purpose of this e-mail?
- (A) To find out if a class is available
 - (B) To fire an employee
 - (C) To cancel an advertisement
 - (D) To get an advertisement made
7. For whom will the advertisement be intended for?
- (A) A co-worker
 - (B) A student
 - (C) An instructor
 - (D) An editor
8. When will the German class meet?
- (A) In the evenings
 - (B) In the mornings
 - (C) At lunchtime
 - (D) After all classes finish
9. Where will the advertisement be placed?
- (A) In newspapers
 - (B) At the school building
 - (C) On the radio
 - (D) On the Internet

10. What is Ms. Petacchi asked to do?

- (A) Call some university teachers
- (B) Take a university class
- (C) Write an advertisement
- (D) Create a schedule

Questions 11-15 refer to the following passage.

The Jury System

The Constitution gives all Americans the right to a trial by jury. In the United States, jury trials are an important part of the justice system. A jury is made up of regular citizens. It can be formed of anyone, such as businessmen, housewives, doctors, or college students.

There are two kinds of juries: a grand jury and a petit jury. Grand juries usually have 12 to 23 members. They decide if there is enough evidence to have a trial. If there is enough evidence, they vote to have a trial. If there is not enough evidence, they vote against having a trial. Then, there will be no trial.

Petit juries decide actual criminal cases. They usually have 12 members. The petit jury listens to the prosecutor and defendant during the trial. Each trial has a judge, too. The judge helps the case proceed smoothly. At the end of the trial, the jury decides on a verdict. It decides if the defendant is guilty or not guilty.

* petit jury: 소매심

* grand jury: 대배심

* prosecutor: 검사

11. What is the passage mainly about?

- (A) Two kinds of juries
- (B) Criminal cases
- (C) Grand juries
- (D) Prosecutor or defendant

12. A petit jury usually has _____ members.

- (A) 2
- (B) 9
- (C) 12
- (D) 23

13. What does a grand jury usually do?

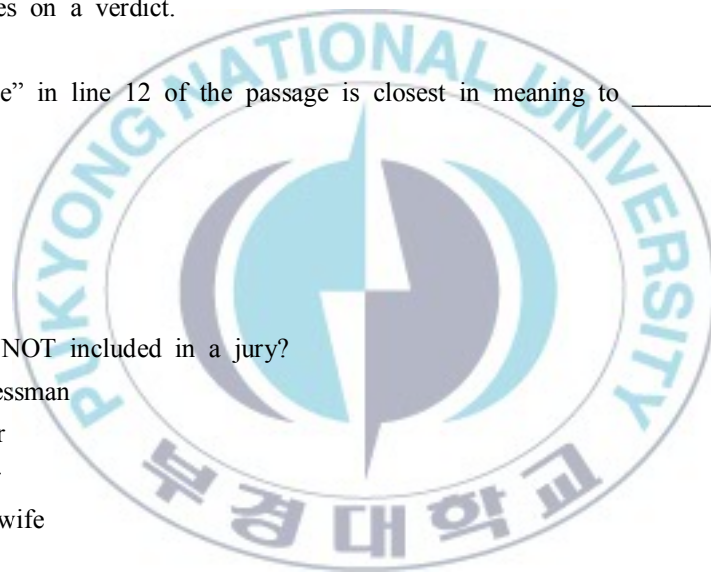
- (A) It decides criminal cases.
- (B) it listens to the prosecutor and defendant.
- (C) It decides if there is enough evidence for a trial.
- (D) it decides on a verdict.

14. “evidence” in line 12 of the passage is closest in meaning to _____.

- (A) paper
- (B) police
- (C) proof
- (D) case

15. Who is NOT included in a jury?

- (A) a businessman
- (B) a lawyer
- (C) a doctor
- (D) a housewife



Questions 16-20 refer to the following memo.

Davenport Accounting

MEMORANDUM

TO: All Staff

From: Phillip Christensen

As most of you are already aware, we will be doing a complete update of our computer system and equipment. Much of our equipment is quite old and out-of-date and is due for replacement this year. We will be upgrading our server as well as providing new PCs to everyone who has not received one in the past

five years. In addition, new printer terminals will be stationed throughout the office. Many of you have also requested new monitors. You should already have received an e-mail concerning your request. We regret that we were unable to approve all requests, as funding for this overhaul is limited.

This Friday, we ask that you download any files you need from your computer and save them onto a disk. This is very important, as all equipment will be replaced over the weekend. If you are not in the office Friday, make sure to ask one of your colleagues to do this for you. The old equipment will be removed from the office, and you will not have access to any of it after Monday.

Our technicians hope to complete all the work on Saturday and Sunday. Should there be a delay, you will be notified. If you have any questions, call me at ext. 115 or send me an e-mail at Philchristensen@davenport.com.

Thank you for your cooperation.

*terminal: 단말기(장치)

*overhaul: 점검 정비

16. What is the purpose of the memo?

- (A) To inform employees of upgrades
- (B) To ask for supply requests
- (C) To announce new work hours
- (D) To provide new office policies

17. The word “due” in line 2 of paragraph 1 is closest in meaning to

- (A) paid
- (B) scheduled
- (C) enlisted
- (D) calculated

18. What is mentioned about Davenport’s computer equipment?

- (A) It is constantly breaking down.

- (B) It has outlived its usefulness.
- (C) It will be recycled at a nearby facility.
- (D) It is very expensive to maintain.

19. What is suggested in the memo?

- (A) Printer usage will be closely monitored from now on.
- (B) Some people will not be getting new computer screens.
- (C) Requests for new PCs must be submitted by Friday.
- (D) Office hours will be extended the following week.

20. What are employees asked to do in the memo?

- (A) Install new software
- (B) Scan some documents
- (C) Save some files
- (D) Contact a technician



부록 11
사후 문법시험

Part 1 다음 빈칸에 가장 적절한 것을 보기에서 고르세요.

1. The shipment of your order _____ because of some defective products.
(A) delays (B) is delayed
(C) to delay (D) will delay
2. Due to the _____ of our hotel, we are able to offer spacious banquet rooms for weddings or seminars.
(A) expansive (B) expansion
(C) expand (D) expands
3. Food and beverages should be _____ by Monday because the reception will be held on Tuesday afternoon.
(A) order (B) ordering
(C) ordered (D) orders
4. Employees _____ the annual ceremony every year.
(A) to attend (B) attendance
(C) attend (D) are attended
5. An _____ should be carefully reviewed and confirmed by the manager.
(A) agreement (B) agreements
(C) agree (D) agreed
6. To reduce expenses, travel budgets for this year _____ substantially.
(A) have reduced (B) have been reduced
(C) are reducing (D) reduced
7. Usually, the perfume is _____ at Dart Worthy's department stores.
(A) sell (B) selling
(C) sold (D) to sell

8. The local museum _____ many new visitors since 2008. * attract: 유치하다
(A) attract (B) attracted
(C) has attracted (D) had attracted
9. He _____ the whole thing as a joke.
(A) regardant (B) regarded
(C) was regarded (D) regarding
10. We will be _____ new computers and light fixtures.
(A) receive (B) received
(C) receiver (D) receiving
11. Mr. Shin's qualifications are _____, but we have decided to choose another candidate who is more experienced in our field.
(A) impress (B) impressive
(C) impression (D) impressively
12. To contend with recent high oil prices, the company will _____ delivery prices from next month. *contend with: 싸우다, 경쟁하다, 처리하다
(A) increase (B) increasing
(C) be increased (D) to increase
13. All the required information should _____ completely in the space.
(A) be writing (B) be written
(C) written (D) write
14. Commuters are encouraged to travel by _____ bicycle or train to ease traffic congestions in city centers.
(A) neither (B) both
(C) nor (D) either
15. Visitors cannot stay for more than 6 months and are not _____ to extend their visa beyond six months.

- (A) allowing (B) allowance
(C) allows (D) allowed

16. I tried to get you on a flight Saturday evening, but they were fully _____.

- (A) book (B) to book
(C) booked (D) booking

17. The new security system will _____ us to reduce crimes.

- (A) able (B) enable
(C) to enable (D) enabled

18. They have been _____ new policies for three months.

- (A) implementation (B) implementing
(C) implemented (D) implement

19. After South Africa was _____, BRIC became BRICS.

- (A) include (B) included
(C) including (D) inclusion

20. The CEO decided _____ all the employees a special bonus at the end of this year.

- (A) give (B) to give
(C) giving (D) given

Part 2. 밑줄 친 부분이 어법상 잘못된 문장을 고르세요.

1.

- (A) Scientific studies of the ship have been made.
(B) BRICS countries were described as defenders.
(C) All the teachers speak well of Tim.
(D) The thief catches by the police officer.

2

- (A) When I got to the theater, the movie had begun.

- (B) Water freezes at 0°C.
(C) They held the meeting in Korea since last year.
(D) As soon as we receive the required document, the hiring process will begin.

3.

- (A) I am satisfied with my appearance.
(B) *The Titanic* was discovered in 1985.
(C) A spider was bitten Peter on his arm.
(D) This performance has been recommended by many critics.

4.

- (A) Mr. Norris was made us clean the restroom.
(B) The acronym was coined by Jim O'Neill.
(C) The cake was covered with chocolate syrup.
(D) He was being lobbied about the BRIC statue.

5

- (A) All children need love and care.
(B) Each of the members have a job to do.
(C) Both of the children are girls.
(D) All the books are yours.

6.

- (A) Peter uses his powers to fight against crime.
(B) Beverages and barbecue will provide by the Human Resources team.
(C) I found a virus in my computer.
(D) You should take an umbrella with you.

7.

- (A) The store was offered a 10% discount coupon to new customers.
(B) Apples were being picked when I walked into the orchard.
(C) Usually, it takes a maximum of 7 days to ship online purchases.
(D) Please visit us on the first weekend and receive a free 30th anniversary T-shirt.

8.

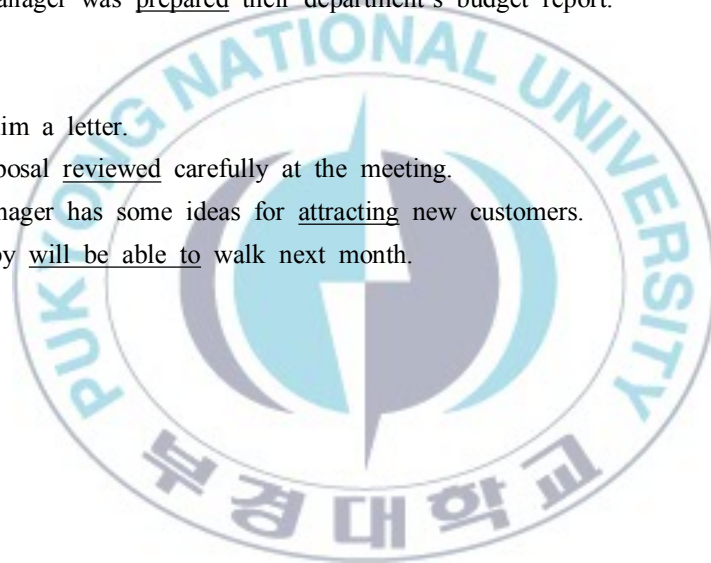
- (A) The man who is 160 cm tall is a great basketball player.
- (B) Please recommend books which are good for children.
- (C) I am looking for a desk that does not take up much space.
- (D) They made exciting music with strange words who will never be forgotten.

9.

- (A) Others will treat you in the same way.
- (B) I was surprised that there were a number of books.
- (C) I went to a bookstore to buy a book about computers.
- (D) Each manager was prepared their department's budget report.

10.

- (A) I sent him a letter.
- (B) His proposal reviewed carefully at the meeting.
- (C) The manager has some ideas for attracting new customers.
- (D) The baby will be able to walk next month.



부록 12

자유 회상 과업

Directions

Without looking back at the previous page, write in Korean or English all the information that you can remember from the article that you just read. Do not be concerned about how you write. Just try to recall as much of the information as possible.

(앞서 읽은 지문을 다시 보지 않고, 여러분이 그 지문에서 이해한 부분 중 기억나는 부분을 한국어 또는 영어로 최대한 많이 쓰세요)



부록 13
주제 친숙도 조사

Topic Familiarity Questionnaire

1. 'BRIC' 또는 'BRICS' 라는 용어에 관해 들어본 적이나 읽어 본 적이 있나요?
들어본 적이나 읽어본 적이 있으면 '예', 없으면 '아니오' 라고 답해 주세요.

()

'예' 라고 하신 분들만 답하시면 됩니다.

혹 기억이 나신다면, 언제 어디서 들어보거나 읽어봤나요?

* 1번 질문에 '예' 라고 대답하신 분들만 2, 3, 4, 5 번에 답해주세요.

2. 'BRIC' 또는 'BRICS' 라는 용어는 무엇의 약자인가요?

3. 'BRIC' 또는 'BRICS' 라는 용어를 어떤 단체가(누가) 처음으로 만들었나요?

4. 'BRIC' 또는 'BRICS' 는 어떤(무엇을 하는) 단체 인가요?

5. 위의 답변 이외에 'BRIC' 또는 'BRICS' 에 관해 아는 것이 있으면 적어주세요.

부록 14

주제 친숙도 훈련

What are the BRICs?

BRIC is a term first used by global investment company Goldman Sachs in 2001. It refers to Brazil, Russia, India, and China. In an influential article, Goldman Sachs claimed that the BRICs would have four of the six largest economies in the world by the year 2050.

The BRICs and Pop Culture

Economists are watching the BRICs very closely. However, people who are interested in pop culture should also pay attention. Why? It is possible that the BRICs will soon replace the United States, Western Europe, and Japan as global pop culture trendsetters. In fact, just look around you. It's happening already!

In this newsletter, we use our experience in global marketing to identify the most significant trends in the BRICs today. We predict that these trends will continue to influence popular culture for many years.

BRAZIL

There has been an explosion of creativity in Brazil in recent years. That creativity, together with a very young population, are making Brazil a global leader in pop culture.

Television

Very few countries produce their own television programs, and even fewer export programs to other countries. Instead, they import programs. Until very recently, most programs came from the United States. Brazil, however, is now one of the largest producers and exporters of television programs in the world. Brazilian television network TV Globo is the fourth largest commercial network worldwide. Currently, Brazil exports its programs to more than one hundred countries.

RUSSIA

If current trends continue, 6 Americans might soon be looking to Moscow rather than Hollywood and New York for the latest in film and fashion.

Film

Russia is becoming a leader in high-quality, low-budget film production. Russian films such as *Nightwatch* and *Daywatch* are two examples. *Night watch* cost only \$5 million to make, but it has excellent special effects and was a big success at the box office. These new Russian films are popular outside of Russia as well. Their appeal is global, and young people everywhere are starting to pay attention.

Fashion designers

Some of the hottest new fashion designers are not working in Paris, but in Moscow. Alena Akhmadullina is one of these new Russian designers. In 2005, her unique designs were the talk of Paris Fashion Week.

Prediction? Russian Fashion Week will become THE place to be seen in the fashion world.

INDIA

India is one of the fastest growing economies in the world. With a population of more than a billion people, many under the age of 25, and a rapidly growing middle class, India's influence on pop culture gets stronger every day.

Design, Music, and Dance

Films produced in Bollywood – India's answer to Hollywood – have been popular in Asia for a long time. Bollywood's influence on global pop culture, however, is just getting started. You can see it in home designs inspired by the vivid colors so popular in India. You can hear it in pop music that is clearly influenced by Indian classical music. You can watch it at your local dance club, in dance moves inspired by Bollywood dance numbers. Prediction? India's star has just begun to rise.

Comprehension Check

A. Read the details from the newsletter. Write B (Brazil), R (Russia), I (India), or C (China) next to the correct detail. More than one country is possible.

1. _____: four of the six largest economies in the world by 2050.
2. _____: creativity
3. _____: influential television programs
4. _____: good movies that don't cost a lot to make
5. _____: Bollywood influences
6. _____: exciting contemporary art
7. _____: hot new fashion
8. _____: original design ideas
9. _____: new dances
10. _____: a completely new kind of computer gaming

B. Which of the statements would the author of the article probably agree with?

Check (☒) them.

- _____ 1. Pop culture is a lot of fun, but it is not very significant to a country's economy.
- _____ 2. In the future, the United States and Japan will probably not be the leading producers of pop culture.
- _____ 3. Business people all over the world should pay attention to what is happening in the BRICs.
- _____ 4. Young people in the BRICs are smart and interesting.
- _____ 5. In 2050, the United States will not have the world's largest economy.

C. Which group of readers is the writer of the article most interested in addressing?

Check (☒) it.

- _____ 1. artists and musicians
- _____ 2. business people
- _____ 3. people living in the BRICs

D.

1. According to the passage, which of the following statements concerning the term, 'BRIC', is **NOT** true?

(A) 'BRIC' is initially coined by Goldman Sachs(골드만 삭스) in 2001.

- (B) 'BRIC' is four of the six largest economies in the world by 2050.
- (C) 'BRIC' includes the countries such as Britain, Russia, India, and China.
- (D) 'BRIC' will grow in the field of pop culture as well as in economy.
2. Which of the following statements would the author of the article probably agree with?
- (A) In the future, the United States and Japan will probably not be the leading producers of pop culture.
- (B) Young people in BRICs are not interested in pop culture.
- (C) Russia still can't produce high-quality, low-budget film production.
- (D) Films produced in Bollywood - India's answer to Hollywood - have been popular in Western countries.



부록 15
([강화/지시] 집단) 1차 • 2차 실험처치 자료

Directions

- (1) 아래 지문을 자세히 읽으세요.
- (2) 아래 지문에 크게, 진하게, 그리고 밑줄 친 부분에 초점을 맞추어 읽으세요.
- (3) 읽고 난 후 내용 기억 활동을 실시할 예정입니다.

The term “BRIC” is the title of association of emerging national economies: Brazil, Russia, India and China. A full-scale diplomatic meeting of the four countries **was held** in Yekaterinburg, Russia, on May 16, 2008.

In 2010, South Africa began efforts to join the BRIC grouping. South Africa officially became a member nation on December 24, 2010, after it **was formally invited** by the BRIC countries to join the group. Since South Africa **was included**, the term “BRIC” **has been changed** to “BRICS” - with the “S” standing for South Africa - to reflect the group’s expanded membership.

With the possible exception of Russia, the BRICS members are all developing or newly industrialized countries, but they **are distinguished** by their large, fast-growing economies and significant influence on regional and global affairs.

In 2012, the BRICS countries **were described** as defenders and promoters of developing countries by Hu Jintao, who at the time was President of China.

However, potential divisions and weaknesses in the grouping also **have been highlighted**: India and China’s disagreements over territorial issues, slowing economic growth rates, and disputes between the members over UN Security Council reform.

* emerging: ① 최근 생겨난 ② 발전 도상의 ③ 신생의

* full-scale: 실물 크기의, 본격적인

* defender: 옹호자, 수비자

* division: 분열

Directions

- (1) 아래 지문을 자세히 읽으세요.
- (2) 아래 지문에 크게, 진하게, 그리고 밑줄 친 부분에 초점을 맞추어 읽으세요.
- (3) 읽고 난 후 내용 기억 활동을 실시할 예정입니다.

In economics, BRIC is a grouping acronym that refers to the countries of Brazil, Russia, India and China, which **are all considered** to be at a similar stage of newly advanced economic development. It **is typically named** as “the BRICs” or “the BRIC countries” or “the BRIC economies” or alternatively as the “Big Four.”

The acronym **was coined** by Jim O'Neill in a 2001 paper which **was entitled** “Building Better Global Economic BRICs.” The acronym **has been widely used** as a symbol of the shift in global economic power away from the developed G7 economies towards the developing world. It **is estimated** that G7 economies **will be overtaken** by BRIC by 2027.

According to a paper which **was published** in 2005, Mexico and South Korea were the only other countries comparable to the BRICs, but their economies **were excluded** initially because they **were considered** already more developed, as they were already members of the OECD. Some other developing countries such as South Africa aspire to BRIC status. Jim O'Neill said that he **was constantly being lobbied** about BRIC status by various countries. After the initially rejected country, South Africa **was included** in 2010, and BRIC became BRICS.

* acronym: 두문자어(머리 글자)

* overtake: ...을 따라잡다(catch up with), 뒤쫓아 앞지르다

* entitle: 1) 자격을 주다 2) 제목을 붙이다

* be comparable to: 비슷한

부록 16

자유 회상 과업 채점표

첫 번째 입력 강화 처치 지문
강화된 입력 자료
<ol style="list-style-type: none"> 1) 4개의 실제 크기의 외교 회의가 개최되었다. 2) 그 단체에 가입하라고 그것이 공식적으로 초청받은 후에 BRIC에 의해서, 3) 사우스 아프리카가 포함된 이래로, BRIC 용어는 BRICS로 바뀌었듯이 4) ‘S’는 남아프리카 상징 하면서 그 단체의 확장된 멤버십을 반영하는, (반영하기 위하여) 5) 그들의 크고 빠르게 성장하는 경제와, 지역적 업무와 세계적 업무에 상당한 영향을 미치는 것으로 그들은 구분 지어졌다. 6) 2012년 BRICS 나라는 후 진에오에 의해 개발도상 국가의 옹호자 추진자 로 묘사되었다
비강화된 입력 자료
<ol style="list-style-type: none"> 1) BRIC이라는 용어는 신생경제 국가 연합이다. 2) 브라질 러시아 인디아 중국 3) 예 러시아 2008년 5월 16일에 4) 2010년 12월 24일 남아프리카 공화국은 BRIC 단체에 들어가고자 노력하 였다. 5) 2010년 12월 24일 사우스 아프리카는 회원국가가 되었다 6) 러시아의 가능성 제외와, BRICS 회원들은 개발 또는 새로 공업화된 나라 7) 그 당시에 중국의 대통령이었던, 8) 그러나, 그 단체의 잠재적인 분열과 약함이 또한 강조되었다. 9) 인디아와 중국의 영토 분쟁, 경제성장률의 저하, 10) 그리고, 유엔 안보 개혁에 대한 회원국 간의 분쟁,

두 번째 입력 강화 처치 지문
강화된 입력 자료
<ol style="list-style-type: none"> 1) 그것은 선진 경제 개발과 비슷한 단계로 고려된다. 2) BRICS 또는 BRICS 국가들 또는 BRICS 경제 또는 그 대안으로 BIG FOUR라고 전형적으로 불린다. 3) 2001년 신문에서, 약자는 짐 오닐에 의해 만들어졌고, 4) 그 신문은 “나은 전 세계 경제 BRICs” 라는 제목이다. 5) 그 약자는 널리 사용된다. 6) G7 경제국가가 2027까지 BRIC에 의해 추월당할 것으로 추정된다. 7) 2005에 출판된 신문에 따르면, 8) 그 멕시코와 한국은 처음에 제외되었다. 9) 그들은 이미 발전했다고 생각되기 때문에,
비강화된 입력 자료
<ol style="list-style-type: none"> 1) 브라질, 러시아, 인디아, 중국의 나라를 일컫는 BRIC는 단체의 약자이다. 2) 세계의 경제적 힘의 전환의 상징으로, 3) G7선진 국가들부터 개발도상국으로, 4) 멕시코와 한국은 BRICS와 필적할만한 유일한 다른 나라다. 5) 그들이 이미 OECD 회원국으로,

감사의 글

본 논문이 완성되기까지 도움을 주신 많은 분들께 심심한 감사를 전하는 바입니다.

우선 부족한 저의 논문을 심사하여 논문의 질을 향상시킬 수 있게 도와주신 오준일 교수님, 박매란 교수님, 박종원 교수님, 부산 외국어 대학교 권선희 교수님께 감사합니다. 저의 교육학적 견문을 넓혀주심과 동시에 논문작성이란 이런 것이라라는 가르침을 주신 오준일 교수님, 항상 환한 미소와 함께 아낌없는 격려를 보여주신 박매란 교수님, 찾아볼 때 마다 유익한 얘기를 들려주셨던 박종원 교수님과 제가 좋아하는 연구를 하면 된다는 따뜻한 말씀 해주신 권선희 교수님 덕분에 무사히 논문을 완성할 수 있었습니다.

특히, 부족한 저를 이끌어 논문의 1장부터 마지막 장까지 하나도 빠짐없이 꼼꼼하게 지도해 주신 조윤경 지도 교수님의 은혜에 깊이 감사드립니다. 조윤경 교수님이 계시지 않았다면 저는 논문을 쓸 엄두조차내지 못하였을 것입니다. 교수님의 독려로 논문을 쓰기로 마음먹을 수 있었고, 교수님의 지도 덕분에 논문 작성에 문외한이었던 제가 큰 어려움 없이 논문을 완성할 수 있었습니다. 지도 교수님의 이러한 은혜는 평생 마음속에 깊이 간직하겠습니다. 그리고 교수님들의 교육학적 가르침과 성품을 본받아 저 역시 좋은 선생님이 되도록 노력하겠습니다.

논문을 쓰는 동안 성심성의껏 도와준 여러 동료 선생님께도 역시 감사의 마음을 전합니다. 우선 박사과정과 예비 연구, 본 연구를 수행하는 동안 항상 옆에서 본인의 일처럼 성심성의껏 도와주며 나의 버팀목이 되어주었던 박신향 선생님, 논문을 쓰는 마지막 6개월 동안 같이 스터디 벗이 되어

저에게 외로울 틈을 주지 않았던 이혜현 선생님, 저의 논문 주제와 관련하여 본인의 지식을 아낌없이 나누어주었던 김지수 선생님, 그리고 논문과 관련된 행정적 업무를 도와준 최아름 선생님께 감사합니다. 저 역시 선생님들에게 도움이 되는 동료가 되도록 하겠습니다.

이와 더불어, 저희 가족들과 친구들에게도 감사의 말씀을 전합니다. 제가 초등학교부터, 중, 고등학교, 학사, 석사, 및 박사학위 취득까지의 긴 여정을 무사히 마칠 수 있게끔 물심양면으로 도와주신 저의 부모님과, 논문을 쓰는 과정동안 아낌없는 응원과 지속적인 격려를 해주신 시부모님께 감사를 표합니다. 그리고 논문작성에 필요한 컴퓨터 작업을 도와준 사촌동생 류시은과 제가 논문을 잘 마무리 할 수 있도록 항상 기원해주던 저의 많은 친구들에게도 고마움을 표현하고 싶습니다. 마지막으로, 이 과정동안 아내로서의 역할에 부족했던 저를 이해해준 저의 남편, 김환이에게도 미안함과 감사를 동시에 전합니다. 이제 딸로서, 며느리로서, 아내로서의 역할에 충실하도록 노력하겠습니다.

제선미