

교육학 석사 학위논문

고등학생의 영어 어휘학습전략에
관한 연구



2012년 2월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

김 나 영

교육학석사학위논문

고등학생의 영어 어휘학습전략에
관한 연구

지도교수 오 준 일

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2012년 2월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

김 나 영

김나영의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2012년 2월 24일



주 심 문 학 박 사 정 해 룡 (인)

위 원 교 육 학 박 사 조 운 경 (인)

위 원 영 어 교 육 학 박 사 오 준 일 (인)

목 차

ABSTRACT	vi
I. 서 론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구 문제	4
1.3 연구의 제한점	4
II. 이론적 배경	6
2.1 학습 전략	6
2.1.1 학습 전략의 정의	6
2.1.2 학습 전략의 분류	8
2.2 어휘 학습 전략	16
2.2.1 어휘 학습 전략의 개념	16
2.2.2 어휘 학습 전략의 분류	17
2.3 어휘 학습 전략에 관한 선행연구	32
III. 연구 방법	38
3.1 예비 연구	38
3.1.1 연구 대상 및 기간	38
3.1.2 연구 도구 및 절차	38
3.1.3 자료 분석 방법	41

3.2 본 연구	46
3.2.1 연구 대상 및 기간	46
3.2.2 연구 도구 및 절차	47
3.2.3 자료 분석 방법	53
IV. 연구 결과 및 논의	55
4.1 어휘 학습 전략의 종류 및 사용 빈도	55
4.1.1 요인별 어휘 학습 전략	55
4.1.2 요인별 어휘 학습 전략 사용 비교	57
4.2 어휘 학습 전략과 어휘력 간의 관계	64
4.2.1 요인별 어휘 학습 전략과 어휘력 간의 관계	64
4.2.2 어휘력에 영향을 주는 어휘 학습 전략 요인	68
4.3 어휘력에 따른 어휘 학습 전략 사용의 차이	74
4.3.1 어휘력에 따른 집단 간 요인별 전략 사용의 차이	75
4.3.2 어휘력에 따른 집단 간 결정 전략 요인 사용의 차이	77
4.3.3 어휘력에 따른 집단 간 사회 전략 요인 사용의 차이	80
4.3.4 어휘력에 따른 집단 간 기억 전략 요인 사용의 차이	81
4.3.5 어휘력에 따른 집단 간 인지 전략 요인 사용의 차이	85
V. 결론 및 제언	87
5.1 결론	87
5.2 제언	91
참고 문헌	93

부 록 104

1. 어휘 학습 전략 설문지 104

2. 어휘 시험지 106



표 목 차

<표 1> 학습 전략	10
<표 2> 직접 전략	12
<표 3> 간접 전략	14
<표 4> 발견 전략	19
<표 5> 사회 전략	24
<표 6> 기억 전략	28
<표 7> 인지 전략	30
<표 8> 상위 인지 전략	31
<표 9> 선행 연구 결과 학습자들이 사용하지 않는 전략	40
<표 10> 인터뷰 결과 학습자들이 사용하지 않는 전략	41
<표 11> 인터뷰 결과 학습자들이 사용하는 전략	45
<표 12> 어휘 학습 전략 설문지에 포함된 학습자들의 전략	48
<표 13> 선행 연구 설문지에서 발췌한 어휘 학습 전략	49
<표 14> 어휘 학습 전략 설문지에 포함된 선행 연구 참조 전략	50
<표 15> 어휘 학습 전략 설문지 유형별 신뢰도	51
<표 16> 어휘 시험 예시 문항	52
<표 17> 어휘 시험 신뢰도	52
<표 18> 전략 요인 신뢰도 분석 결과	56
<표 19> 어휘 학습 전략 요인 분석 결과	56
<표 20> 요인별 어휘 학습 전략 사용 빈도	58
<표 21> 의미 발견 전략 - 결정 전략	59
<표 22> 의미 발견 전략 - 사회 전략	60

<표 23> 의미 강화 전략 - 기억 전략	62
<표 24> 의미 강화 전략 - 인지 전략	64
<표 25> 요인별 어휘 학습 전략과 전체 어휘력 간의 상관관계	65
<표 26> 요인별 어휘 학습 전략과 3000단어 수준 어휘력 간의 상관관계	66
<표 27> 요인별 어휘 학습 전략과 5000단어 수준 어휘력 간의 상관관계	67
<표 28> 전체 어휘력에 영향을 주는 전략 요인	71
<표 29> 3000단어 수준 어휘력에 영향을 주는 전략 요인	72
<표 30> 5000단어 수준 어휘력에 영향을 주는 전략 요인	74
<표 31> 어휘력에 따른 집단 구분	75
<표 32> 집단 간 요인별 어휘 학습 전략 사용의 차이	77
<표 33> 집단 간 결정 전략 요인 사용의 차이	79
<표 34> 집단 간 사회 전략 요인 사용의 차이	81
<표 35> 집단 간 기억 전략 요인 사용의 차이	84
<표 36> 집단 간 인지 전략 요인 사용의 차이	86

A Study on the English Vocabulary Learning
Strategies of High School Students

Na Yeong Kim

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this study is to investigate what vocabulary learning strategies Korean high school students use when learning English vocabulary, and to examine how often they use those strategies, and what the relationships are between the use of vocabulary learning strategies and their vocabulary proficiency. The objectives of this study are as follows:

First, to describe the types and frequencies of vocabulary learning strategies that Korean high school students use.

Second, to relate the types and frequencies of vocabulary learning strategies to students' achievement in vocabulary, as measured by performance on tests.

In order to achieve this goal, interviews were conducted to ascertain what vocabulary learning strategies Korean high school students use. Based on the results of the interviews, a survey questionnaire was made consisting of 37 vocabulary learning strategies that Korean high school students use. After that, data was collected from a total of 113 Korean high school students (Grade 2) using the survey questionnaire to establish the types and frequencies of vocabulary learning strategies that they use. At the same time, Nation's (1990) Vocabulary Levels Tests were taken to measure the students' English vocabulary proficiency. The results were

analyzed by means of descriptive statistics, factor analysis, correlation, multiple regression analysis and ANOVA.

Aside from the 11 students who didn't answer the questionnaire properly, the remaining 102 subjects were divided into three groups according to their test scores.

The major findings are as follows:

First, participants used strategies such as guessing from textual context, analyzing part of the word, and using their background knowledge to discover the meaning of a new word. Students relied heavily on visual repetition, word lists, silent repetition, and image word form to consolidate the new word.

Second, four factors were extracted from the types of vocabulary learning strategies that the participants use, which are determination strategy factors, social strategy factors, memory strategy factors and cognitive strategy factors. Students use the strategies of cognitive strategy factors the most, and social strategy factors the least.

Third, there are statistically significant relationships between determination strategy factors and vocabulary proficiency, and memory strategy factors and vocabulary proficiency respectively. The results showed that the more the students used determination and memory strategy factors, the higher their vocabulary test scores were.

Fourth, there are statistically significant differences in the use of vocabulary learning strategies between higher students and lower students. Students with higher scores in vocabulary tests make more use of determination strategy factors, such as guessing from context, background knowledge, and analyzing words. Also, higher scoring students use more strategies such as connecting the word to its synonyms and antonyms, associating the word with its coordinates, grouping confusing words together to study them, learning the words of an idiom together, and image word's meaning than lower scoring students do. Those strategies that higher scoring students use are what makes the difference between higher scoring students and lower scoring students in terms of vocabulary proficiency.

I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

제 7차 교육과정에서 중등학교 영어 교육의 기본 목표는 일상생활에서 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기르는 것이다. 이러한 의사소통 능력을 기르기 위해서 무엇보다도 중요한 것은 바로 어휘력을 신장시키는 일이다. 언어를 습득하기 위해서는 반드시 어휘를 학습해야 하며(Rivers, 1981), 어휘 지식이 부족하면 의미 있는 의사소통이 제대로 이루어질 수 없다(Zimmerman, 1997). 또한, 일반적으로 언어 사용 능력은 학습자의 어휘력에 큰 영향을 받으며(Miller & Fellbaum, 1991), 모르는 어휘가 하나만 있어도 어떤 문장이나 문맥, 심지어는 전체 텍스트조차 내용을 이해하는데 어려움을 겪기도 한다(Wittrock, Marks & Doctorow, 1975). 이렇게 어휘는 언어에서 가장 핵심적인 요소이며, 어휘 학습은 제 2언어 학습에 있어서 중심적인 역할을 하므로(Lewis, 1993), 외국어를 성공적으로 습득하기 위해서는 학습자와 교사 모두 어휘 학습을 최우선 과제로 삼아야 한다(Nunan, 1988).

이처럼 많은 학자들이 외국어 학습에 있어서 어휘 학습의 중요성을 인식하고 있으나, 외국어 학습 과정에서 학습자들이 어휘를 잘 배울 수 있도록 도와주려는 노력은 부족한 실정이다(Goodman, 1985). Lawson과 Hogben(1996)은 어휘 학습에 대한 연구가 증가하고 있지만, 학습자의 어휘

학습 과정에 대한 연구나 학습자가 어휘를 배울 때 전략을 발달시키는 정도에 관한 연구는 소홀하다고 지적하였다. Schmitt(1997) 또한 어휘에 관한 대부분의 연구들이 제 2언어 자체의 교수 및 학습에만 중점을 두고, 제 2언어 학습자들이 불충분한 어휘 실력을 보충하기 위해서 사용하는 어휘 학습 전략에 대한 연구에는 관심을 가지지 않았다고 언급하였다. 국내에서는 영어 교육에 관한 연구들이 주로 언어의 네 가지 주요 기능과 의사소통 기능에만 집중되어, 영어 교육 현장에서 학습자들의 어휘 학습을 돕는 방법적인 제시나 어휘 지도에 관한 체계적인 연구가 충분히 이루어지지 않았다(권오량, 1995).

실제로 제 2언어 학습자들은 어휘 학습을 하는데 있어서 많은 어려움을 겪고 있으며, 특히 학습 단계가 중급 이상인 학습자들일수록 어휘 습득을 가장 큰 문제로 생각하고 있다(Meara, 1982). 국내에서 실시된 이은숙(1999)의 설문 조사를 보면, 고등학생 432명 중에서 66.4%에 달하는 학생들이 어휘, 문법, 구문, 영미 문화, 기타 가운데 어휘가 가장 부족하다고 대답하였고, 김지영(2000)의 설문 조사에 따르면, 고등학생들은 독해를 하는데 있어서 가장 중요한 요소를 어휘라고 생각하고 있으며, 이러한 어휘 능력을 향상시키는 데에 많은 어려움을 느끼는 것으로 나타났다. 또한 김현정(2004)의 설문 조사 결과, 자신의 어휘 학습 능력을 좋게 생각하는 학습자는 한 명도 없었으며, 50%의 학생들이 자신의 어휘 학습을 나쁘다고 생각하고 있었다. 이러한 현실을 고려할 때, 학습자들이 어휘를 효과적으로 학습할 수 있도록 학습 방법을 가르치는 것은 매우 중요하다(Graves, 1987).

의사소통 중심 교수법의 영향으로 어휘 학습의 중요성이 더욱 강조되고 있지만, 수업 시간에 어휘를 지도하기 위한 별도의 시간을 할애하는 경우는 여전히 드물다. 어휘 지도는 교사가 단어의 뜻을 불러주는 정도로 이루

어지고, 어휘는 문법 학습을 위한 보조 수단으로 이용되거나, 독해나 청취 학습의 일부로만 다루어지고 있다. Oxford와 Scarcella(1994)는 이러한 전통적인 어휘 수업을 비판하면서, 학습자들이 체계적인 방법으로 어휘를 학습할 수 있도록 어휘 학습 전략에 대해 가르칠 것을 강조한다. 특히 영어를 외국어로 학습하는 우리나라와 같은 EFL 상황에서는 원어민과 접촉할 기회가 드물고, 목표 언어에 대한 노출이 충분하지 않기 때문에, 자연스럽게 어휘를 습득하는 것이 어렵다. 게다가 어휘는 분량이 너무나 방대하고, 수업 시간에 교사가 모든 어휘를 일일이 가르칠 수 없기 때문에, 수업 시간 이외에도 학습자들이 어휘를 효과적으로 학습할 수 있도록 학습자들에게 어휘 학습 전략을 가르치는 것은 무엇보다 중요하다(오준일, 1992; Oxford & Scarcella, 1994).

국내에서도 1990년대부터 어휘 학습 전략에 대한 연구가 활발하게 이루어지고 있다(이지은, 1998; 이화자, 1996; 한상호, 2003; Park, 2001). 하지만 대부분의 선행 연구들은 외국 학습자들을 대상으로 연구된 어휘 학습 전략을 바탕으로 우리나라 학습자들의 어휘 학습 전략을 연구했다는 점에서 한계가 있다. 외국의 상황과 이론에 바탕을 둔 연구 결과를 우리나라의 교육 실정에 그대로 적용하는 것은 무리가 있다. 아직까지 우리나라 학습자들이 사용하는 어휘 학습 전략을 바탕으로 하여 연구된 어휘 학습 전략 연구는 거의 없는 실정이므로, 본 연구에서는 고등학교 학습자들이 사용하고 있는 어휘 학습 전략을 구체적으로 조사하여 이를 바탕으로 고등학교 학습자들의 어휘 학습 전략에 대해서 연구하고자 한다. 본 연구의 결과는 어휘 학습 전략에 대한 정보를 제공하여 학습자들에 대한 이해를 돕고, 어휘를 효과적으로 지도하는 데 필요한 정보를 제공할 것이다.

1.2 연구 문제

본 연구는 고등학교 학습자들이 영어 어휘 학습 시 사용하는 전략들을 구체적으로 살펴보고, 어휘 학습 전략 사용과 어휘력 간에 어떠한 상관관계가 있는지 알아보고자 한다. 본 연구에서 다루고자 하는 구체적인 연구 문제들은 다음과 같다.

연구 문제 1. 고등학교 영어 학습자들이 사용하는 어휘 학습 전략의 종류와 빈도는 어떠한가?

연구 문제 2. 학습자들의 어휘 학습 전략 사용과 어휘 시험 성적 간에는 어떠한 관계가 있는가?

1.3. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가진다.

첫째, 본 연구는 부산 시내 소재의 고등학교 113명을 대상으로 실시한 것이기 때문에 실험 대상의 수가 적고 지역적 배경의 한계가 있어 연구의 결과를 고등학생 전체에게 일반화 하는데 무리가 있다.

둘째, 본 연구에서 사용한 어휘 학습 전략 설문지는 인터뷰 결과와 선행 연구를 바탕으로 제작되었으나, 이것이 실제로 학생들이 사용하는 어휘 학습 전략을 전부 포함시켰다고 보기는 어렵다.

셋째, 본 연구에서는 설문지법을 이용하여 고등학교 2학년 학습자들이 사용하는 어휘 학습 전략을 조사하였는데, 설문지법의 특성상 솔직하고 정확한 답변을 하지 않았을 가능성이 있고, 학생들이 실제로 사용하는 어휘 학습 전략과 어휘 학습 전략 설문지의 응답 사이에 차이가 있을 수 있다.



II. 이론적 배경

2.1 학습 전략

2.1.1 학습 전략의 정의

외국어 학습 전략에 대한 연구는 외국어를 성공적으로 학습하는 학습자에 대한 연구(Rubin, 1975; Stern, 1975)로부터 시작되었다. 연구자들은 동일한 교사에게 동일한 교수법으로 지도를 받았음에도 어떤 학습자들은 제 2언어를 성공적으로 습득하고, 어떤 학습자들은 실패를 하는 것에 주목하고, 언어를 학습하는 데 있어서 개인의 변수가 중요하다는 사실을 알게 되었다. 제 2언어를 성공적으로 습득하는 학습자들을 관찰한 결과, 성공적인 학습자들은 여러 가지 전략들을 상황에 맞게 적절히 구사할 줄 안다는 것을 발견하고, 학습 전략에 대해 본격적으로 연구하기 시작하였다.

여러 학자들이 학습 전략에 대해 내린 정의를 살펴보면 다음과 같다. Rubin(1987)과 Wenden(1987)은 언어 학습을 여러 가지 다양한 학습의 한 부분으로 보고, 외국어 학습 전략이란 외국어로 된 정보를 획득하여 저장하고, 필요할 때 검색하여 사용하는 과정에서 학습자가 취하는 행동이라고 정의하였다. Wenden(1987)은 학습 전략이 학습자가 자발적인 학습을 하도록 하는 데 중요한 역할을 하며, 언어 교수에 있어서 가장 중요한 목표는 학습자의 자발성을 촉진시키는 것이라고 하였다.

O'Malley와 Chamot(1990)은 인지적 정보 처리 과정에 기초하여 학습 전략을 정의하고 있다. 그들에 따르면 학습 전략이란 개인이 새로운 정보를 이해하고 학습하고 기억에 저장하는 데 사용하는 특정한 생각이나 행동으로, 정보를 원활하게 처리하기 위한 다양한 인지적인 활동들을 가리킨다.

Oxford(1990)는 이러한 정의에는 학습의 즐거움이 배제되었음을 지적하고, 학습 전략이란 학습을 더 쉽고 더 빠르고 더 즐겁고 더 효과적으로 할 수 있도록 학습자가 능동적으로 활용하는 특정한 행동이나 기술이라고 정의하였다. 이러한 학습 전략은 학습자가 적극적으로 학습에 참여하게 하여 자율적인 학습자가 되게 하는 도구가 되기 때문에, 의사소통 능력을 향상시키는 데 필수적인 역할을 한다고 하였다. 또한 적절한 학습 전략의 사용은 학습자의 언어 능력을 향상시킬 뿐만 아니라, 학습자가 자신감을 갖게 하여 제 2언어를 성공적으로 습득하게 한다고 설명하였다.

Brown(1994)은 전략이란 어떤 문제나 과제를 해결하기 위해 구체적으로 취하는 행동으로, 개인마다 사용하는 전략의 종류는 매우 다양하고, 그 정도도 다르다고 하였다. 그는 학습 전략과 의사소통 전략을 구분하여, 학습 전략은 다른 사람으로부터 정보를 받아들이는 과정과 관련이 있고, 의사소통 전략은 다른 사람에게 어떻게 메시지를 전달할 것인가와 관련이 있기 때문에, 정보를 처리하고 저장하고 재생하는 데 관여하는 학습 전략과 의미를 효과적으로 표현하는 데 관여하는 의사소통 전략은 서로 구별된다고 하였다.

Ellis(1994)는 이러한 여러 가지 정의로부터 학습 전략의 특성을 다음과 같이 8가지로 정리하였다. 첫째, 학습 전략은 제 2언어를 습득하는 데 사용되는 일반적인 접근법이나 구체적인 행동 또는 기법이다. 둘째, 학습자는 특정한 학습 문제를 해결하기 위하여 학습 전략을 사용한다. 셋째, 일반적으로 학습자는 자신이 사용하는 전략을 알고 있다. 넷째, 학습 전략은 언어

적인 행동과 비언어적인 행동을 모두 포함한다. 다섯째, 학습 전략은 모국어와 제 2언어에 모두 적용될 수 있다. 여섯째, 어떤 학습 전략들은 행동으로 관찰될 수 있지만, 어떤 학습 전략들은 사고 과정에서 일어나므로 외부에서 관찰할 수 없다. 일곱째, 학습 전략은 제 2언어 습득에 관한 자료를 제공함으로써 간접적으로 기여하기도 하고, 기억 전략과 같이 직접적으로 기여하기도 한다. 여덟째, 학습 전략은 과제의 종류나 학습자의 선호도에 따라 다양하다.

이처럼 다양한 의미를 내포한 학습 전략에 대해 오준일(1992)은 외국어 학습 전략이란 목표 외국어 지식이나 그 언어로 기호화된 정보를 학습하거나 또는 사용하려는 목적을 달성하기 위해 학습자가 의식적으로 또는 비의식적으로 취하는, 관찰 가능하거나 또는 관찰 가능하지 않은 행동이라고 종합하였다.

2.1.2 학습 전략의 분류

초기의 학습 전략 연구들은 학습자들이 보고한 것이나 연구자들이 관찰한 결과를 바탕으로 학습자들이 사용하는 학습 전략의 목록을 만들어 내는데 관심이 있었다. 그러나 이러한 연구들은 연구자의 관심이나 연구 목적, 연구에 참여한 학습자들의 특성만을 반영하는 경향이 있어서 일반적인 학습 전략의 목록이라고 보기가 어려웠고, 학습 전략들을 분류하려는 시도도 없었다(Ellis, 1994).

이후 외국어 학습 전략에 대한 연구가 더욱 활발해지면서 다양한 학습 전략들을 체계적으로 분류하려는 시도가 나타나게 되었다. 학자들에 따라서 여러 가지로 분류되고 있지만 대체로 학습 전략을 분류하는 방법은 크

게 두 가지로 나누어진다. 하나는 인지 심리학과 정보 처리 이론에 근거를 둔 O'Malley와 Chamot(1990)연구진이 주도한 방법이고, 다른 하나는 학습자는 지적, 사회적, 정서적, 신체적 수단을 모두 활용하는 인간이라는 관점을 가진 Oxford와 Crookall(1990)이 주도하는 방법이다(이효웅, 1994).

(1) O'Malley와 Chamot(1990)의 학습 전략 분류

O'Malley와 Chamot(1990)의 학습 전략 분류는 인지 심리학에 바탕을 두고 있는데, 여기에는 두 가지의 근본 원리가 있다. 첫 번째는, 행동이란 개인이 자신의 경험을 어떻게 인지하고 해석하느냐에 따라 잘 설명될 수 있다는 것이고, 두 번째는 인간이 사고하고 추론하는 방식은 컴퓨터가 정보를 처리하는 방식과 유사하다는 것이다(Shuell, 1986). 그래서 학습 전략이란 정보를 이해하고 학습하고 저장하는 정보 처리 방식이라고 정의한다.

이들은 학습 전략을 크게 세 가지 유형으로 나누어, 상위 인지 전략(Metacognitive Strategies), 인지 전략(Cognitive Strategies), 사회 정의 전략(Socioaffective Strategies)으로 분류하고 있다.

상위 인지 전략은 학습자가 자신의 학습을 전반적으로 관리하고 통제하는 전략으로, 학습을 계획하고 학습 과제가 진행되는 과정을 점검하며 학습이 진전된 상태를 평가하는, 보다 고차원적인 정보 처리 수준에서 학습 과정을 전체적으로 모니터하는 전략이다. 인지 전략은 좀 더 특정한 학습 과제에 한정되어 학습을 향상시키기 위해 자료를 조작하거나 정보를 변형시키는 전략으로, 반복하기, 번역하기, 필기하기, 정교화, 추론하기 등이 있다. 사회 정의 전략은 학습을 위하여 다른 사람과 상호 작용을 하거나, 의사소통을 하는 동안 상호 작용이 계속 이루어지기 위해서 학습자가 자신의 부족한 언어 지식을 보충하기 위해 사용하는 전략으로, 동료와 협력하기,

정확성을 위해 질문하기 등이 있다. 다음 <표 1>은 O'Malley와 Chamot(1990)의 학습 전략을 유형별로 분류한 것이다.

<표 1> 학습 전략(O'Malley et al. 1985, p. 582)

상위 인지 전략	인지 전략	사회정의 전략
선행 조직자	반복하기	협력
유도된 집중	자료 이용	확인 질문
선택적 집중	번역하기	혼잣말
자기 관리	분류하기	
실용적 계획	필기하기	
자기 감독	연역	
발화 지연	재조합	
자기 평가	시각적 형상화	
	청각적 형상화	
	핵심어	
	문맥화	
	정교화	
	전이	
	추론	

O'Malley와 Chamot(1985)의 이러한 분류 방법은 인지 이론에 바탕을 두고 학습 전략을 설명하고 있기 때문에, 상위 인지 전략과 인지 전략을 너무 강조하여 외국어 학습에서 중요한 역할을 하는 사회 정의 전략들을 소홀히 다루고 있다는 약점이 있다.

(2) Oxford(1990)의 학습 전략 분류

외국어 학습 전략은 학습 전략과 의사소통 전략(Communication Strategies)으로 구분할 수 있다. 학습 전략은 언어 입력과 관련된 것으로 다른 사람으로부터 메시지를 받아들일 때 정보를 처리하고 저장하는 것이고, 의사소통 전략은 언어 출력과 관련된 것으로 의미를 어떻게 효과적으로 표현하고 전달하는가에 관한 것이다(Rubin, 1987). Brown(1994)은 이해와 발화가 동시에 일어날 수 있기 때문에 이러한 구분이 때로는 분명하지 않을 때도 있지만 전략의 성격을 이해하는 데에는 유용하다고 하였다.

O'Malley와 Chamot(1990)이 학습 전략만을 분류의 범위로 다룬 것과는 달리, Oxford(1990)는 이전의 연구들을 포괄하면서 언어 사용의 측면을 첨가하여 의사소통 전략을 학습 전략의 범주 안에 포함하는 새로운 전략 분류 체계를 제시하였다. Oxford(1990)가 확장한 분류 체계는 제 2언어 습득 연구에서 학습 전략 사용을 평가하기 위한 질문 항목들을 일반화하는데 기초를 제공했으며, 매우 종합적이고 실용적이라는 평가를 받고 있다(Brown, 1994).

Oxford(1990)는 학습 전략을 목표 언어 학습에 직접적으로 도움이 되는 직접 전략(Direct Strategies)과 언어 학습과 직접적인 관련은 없지만 언어 학습을 지원하고 관리하는 간접 전략(Indirect Strategies)으로 크게 나누고, 이것을 다시 각각 세 가지의 하위 전략으로 나누었다. 그리고 이 여섯 가지의 전략들을 다시 19개의 전략으로 나누어 총 63개의 전략으로 세분화하였다.

직접 전략이란 주로 언어의 정신적인 과정을 요구하는 전략으로, 기억 전략(Memory Strategies), 인지 전략(Cognitive Strategies), 보충 전략(Compensation Strategies)으로 나누어진다. 기억 전략은 학습자가 새로운

정보를 기억 속에 저장하고 나중에 그것을 재생하는데 도움이 되는 전략으로, 단어를 암기하기 위해서 단어 카드를 만들거나 이미지를 이용하여 단어를 암기하는 등 배운 것을 복습할 때 사용하는 전략들이 있다. 인지 전략은 학습자가 직접적인 방법으로 언어를 조작하거나 학습 자료를 변형하는 것과 관련된 전략으로, 반복학습, 요약하기, 추론하기, 분석하기, 필기하기 등이 있다. 보상 전략은 학습자가 자신의 부족한 외국어 지식을 보충하기 위하여 사용하는 전략으로, 언어적 단서를 이용하여 추측을 하거나, 마임이나 제스처를 이용하고, 학습자가 알고 있는 비슷한 단어를 사용하여 표현의 한계를 극복하고 의사소통을 진행시키는 방법 등이 있다. 다음 <표 2>는 직접 전략에 속하는 세부 전략들을 나타낸 것이다.

<표 2> 직접 전략(Oxford, 1990, pp. 18-19)

기억 전략	연결 고리 만들기	분류하기 연상 및 정교화하기 새 단어를 문맥 속에서 사용하기
	이미지와 소리 이용하기	이미지 이용하기 의미 지도 그리기 핵심어 이용하기 소리 형상화하기
	복습하기	구조적으로 복습하기
	동작 활용하기	신체적 반응이나 감각 이용하기 기계적인 기술 이용하기

<표 2> 계속

		반복하기
		소리와 쓰기로 형식 연습하기
	연습하기	구문과 유형 이용하기
		재조합하기
		자연스럽게 연습하기
	메시지	요점을 빠르게 이해하기
	주고받기	메시지를 주고받을 때 자료 이용하기
인지 전략		연역적으로 추론하기
	분석 및 추론하기	표현 분석하기
		언어 간 대조 분석하기
		번역하기
		모국어 지식 전이하기
	입력과 출력을 위한 체계 만들기	필기하기
		요약하기
		강조하기
	논리적으로 추측하기	언어적인 단서 이용하기
		다른 단서 이용하기
		모국어로 바꾸기
		도움 받기
보상 전략	말하거나 글을 쓸 때 약점 극복하기	제스처 사용하기
		의사소통을 부분 혹은 전부 회피하기
		주제 선택하기
		메시지를 조정하기
		신조어 만들기
		둘러서 말하거나 동의어 이용하기

간접 전략이란 언어를 사용하는 것과는 직접적인 관련이 없지만, 언어 학습을 도와주는 전략으로, 상위 인지 전략, 정의 전략(Affective

Strategies), 사회 전략(Social Strategies)으로 나누어진다. 상위 인지 전략은 학습자가 자신의 학습 과정을 전반적으로 관리하고 통제하는 전략으로, 주의 집중하기, 학습 과정을 계획하고 조직하기, 학습 결과를 평가하기 등이 있다. 정의 전략은 학습자가 언어 학습과 관련된 자신의 감정이나 학습 태도, 학습 동기 등을 조정하고 통제하는 전략으로, 명상이나 심호흡, 웃음으로 불안을 낮추거나, 자신에 대해서 긍정적으로 생각하고, 잘했을 때 스스로를 칭찬하며 자신을 격려하기 등이 있다. 사회 전략은 학습자가 다른 사람과의 상호작용을 통해서 학습하는 것을 도와주는 전략으로, 정확성을 위해 질문하기, 친구와 협동하기, 다른 사람의 생각과 감정을 이해하기 등이 있다. 다음 <표 3>은 간접 전략에 속하는 세부 전략들을 나타낸 것이다.

<표 3> 간접 전략(Oxford. 1990, pp. 20-21)

상위 인지 전략	학습에 집중하기	내용을 개관하고 기존 지식과 연결하기 주의 집중하기 듣기에 집중하기 위해 발화 지연하기
	학습을 조직하고 계획하기	언어 학습을 이해하기 조직화하기 목표와 목적 정하기 언어 과제 목적 파악하기 언어 과제 계획하기 연습 기회 만들기
	학습을 평가하기	스스로 감독하기 스스로 평가하기

<표 3> 계속

	불안 낮추기	휴식하거나 심호흡, 명상하기 음악 듣기 웃기
정서 전략	자신을 격려하기	긍정적으로 말하기 현명하게 모험하기 스스로 보상하기
	감정 조절하기	몸의 컨디션 살피기 체크리스트 이용하기 언어 학습 일지 쓰기 자신의 감정에 대해 이야기하기
	질문하기	명확함을 위해 질문하기 교정을 위해 질문하기
사회 전략	타인과 협력하기	친구들과 협력하기 목표어를 능숙하게 하는 사람과 협력하기
	타인에게 공감하기	문화적인 이해의 폭을 넓히기 타인의 생각이나 감정을 알아차리기

Ellis(1994)는 Oxford(1990)의 학습 전략 분류가 의사소통 전략을 포함시켜 제 2언어를 학습하는 것과 사용하는 것을 구분하지 않아 혼란스러운 부분이 있다고 지적하였다. 하지만 Oxford(1990)의 학습 전략 분류 체계는 학습자의 인지적, 사회적, 정서적인 측면을 모두 고려하여, 학습자가 활용하는 모든 자원을 학습 전략으로 분류하여 체계화시켰으며, Ellis(1994)는 Oxford(1990)의 학습 전략 분류 체계가 학습 전략을 폭넓고 계층적인 구조로 파악한 것을 높이 평가하였다.

2.2 어휘 학습 전략

2.2.1 어휘 학습 전략의 개념

학자마다 어휘 학습 전략의 개념을 다르게 정의하고 있지만, 일반적으로 외국어 학습 전략 중에서 어휘와 관련된 전략이므로, 어휘 학습을 하기 위해서 학습자가 취하는 특정 행동이나 구체적인 방법을 어휘 학습 전략이라고 할 수 있을 것이다.

어휘 학습 전략의 개념을 정의하기 위해서 어휘 학습 전략과 기억 전략을 구분하기도 한다. 기억 전략이란 단어의 철자와 의미를 짚지어 암기하는 것으로 대부분의 어휘 학습 전략이 이에 해당되는데, Ahmed(1989), Gu(1994), Sanaoui(1995), Schmitt(1997)는 기억 전략이 어휘 학습 전략의 한 유형이기는 하지만, 이러한 암기가 외국어 습득에 있어서 궁극적인 목적이 될 수는 없다고 하였다. 반면에 어휘 학습 전략은 어휘 습득의 지속적인 과정의 일부로서, 어휘를 학습하는 데 있어서 학습자들이 사용하는 다양한 전략들을 포함하는 보다 폭넓은 전략의 범주를 지칭한다.

Gu(1994)와 Sanaoui(1995)는 어휘 학습 전략을 새로운 단어를 처음 다루는 것부터 그 단어의 의미나 사용법을 알고 그것을 기록하며, 필요한 경우에 머릿속에 저장하는 것까지 학습자가 취하는 모든 전략이라고 포괄적으로 정의하였다. 어휘 학습 전략이란 어휘 학습이라는 지속적인 과정의 한 부분이며, 이 과정에서 사용하는 다양한 전략들의 연속선상에서 파악될 수 있다고 하였다.

Schmitt(1997)는 Rubin(1987)이 정의한 학습(learning)의 개념으로부터 힌트를 얻어, 어휘 학습 전략이란 정보를 획득하고 저장하며 재생하여 사

용하는 학습이라는 폭넓은 과정에 영향을 주는 모든 전략이라고 정의하였다. 오준일(1992) 또한 학습 전략의 개념에서 어휘 학습 전략의 개념을 도출하여, 어휘 학습 전략이란 목표 외국어의 어휘를 학습하거나 기억 또는 사용하려는 목적을 달성하기 위해서 학습자가 의식적으로 또는 비의식적으로 취하는 관찰 가능하거나 관찰 가능하지 않은 행동이라고 정의하였다.

이와 같은 다양한 정의를 종합해 볼 때, 어휘 학습 전략은 목표 언어의 어휘를 효율적으로 기억에 저장하고 재생하기 위해서 학습자가 의식적으로 또는 무의식적으로 선택하는 특정한 학습 행동이나 구체적인 방법이라고 할 수 있을 것이다.

2.2.2 어휘 학습 전략의 분류

Schmitt(1997)는 지금까지의 어휘 학습 전략에 관한 연구들은 어휘와 관련된 개별적인 전략이나 소수의 전략들만을 다루었을 뿐, 여러 가지 다양한 전략들을 그룹으로 묶어서 분류한 연구는 없다고 지적하였다. 그는 O'Malley와 Chamot(1990), Oxford(1990)가 분류한 학습 전략은 어휘 학습 전략을 별도로 다루고 있지 않기 때문에, 학습자가 새로운 단어를 접할 때 사용하는 다양한 전략들을 기술하기에 부족하며, Oxford(1990)의 학습 전략 분류는 대체로 무난하지만, 몇 가지 점에서 어휘 학습 전략을 범주화하기에는 적합하지 못하다고 하였다. 그는 이러한 학습 전략 분류가 어휘 학습에 관한 보다 직접적이고 포괄적인 전략의 분류로는 적절하지 않기 때문에, 체계적으로 어휘 학습 전략들을 분류하는 것이 필요하다고 보았다. 이와 같은 문제점을 인식한 그는 학습자가 새로운 어휘를 접했을 때 그 의미를 알아내기 위해서 사용하는 전략들과, 새로 배운 어휘를 기억하고 저장

하기 위해서 사용하는 전략들로 크게 나누고, Oxford(1990)의 여섯 가지 학습 전략 중에서 어휘 학습과 관련이 있는 사회 전략, 기억 전략, 인지 전략, 상위 인지 전략을 추출한 뒤, 여기에 학습자가 다른 사람의 도움 없이 새로운 단어의 의미를 알아내기 위해 사용하는 의미 결정 전략(Determination Strategies)을 첨가하여, 여섯 가지의 유형으로 전략들을 분류하였다. 그는 학습자가 새로운 어휘를 접했을 때 그 의미를 알아내기 위해서 사용하는 전략들을 의미 발견 전략(Discovery Strategies)이라고 하고, 새로 배운 어휘를 기억하고 저장할 때 사용하는 전략들을 의미 강화 전략(Consolidation Strategies)이라고 명명하였다. 그리고 의미 발견 전략은 다시 결정 전략과 사회 전략으로, 의미 강화 전략은 사회 전략과 기억 전략, 인지 전략과 상위 인지 전략으로 분류하여 총 58개의 전략으로 세분화하였다.

(1) 의미 발견 전략

의미 발견 전략은 학습자가 새로운 어휘를 접했을 때 그 의미를 알아내기 위해서 사용하는 전략으로, 다른 사람의 도움 없이 학습자가 스스로 단어의 뜻을 알아내는 의미 결정 전략과 다른 사람의 도움을 받아서 모르는 단어의 뜻을 알아내는 사회 전략으로 나누어진다. 다음 <표 4>는 의미 발견 전략에 속하는 세부 전략들을 나타낸 것이다.

<표 4> 의미 발견 전략(Schmitt. 1997, p. 207)

의미 발견 전략	
결정 전략	문장 분석하기
	접사나 어근 분석하기
	그림이나 제스처 분석하기
	문맥에서 추측하기
	동족어로 확인하기
	이중어 사전 이용하기
	단일어 사전 이용하기
사회 전략	단어 목록 이용하기
	단어 카드 이용하기
	선생님께 새 단어의 뜻을 물어보기
	선생님께 새 단어의 동의어를 물어보기
	선생님께 새 단어가 들어간 예문을 물어보기
	친구에게 새 단어의 뜻을 물어보기
그룹 활동을 통해 새 단어의 뜻을 알아내기	

1) 의미 결정 전략

의미 결정 전략이란 학습자가 새로운 단어를 접했을 때 다른 사람의 도움 없이 그 의미를 알아내기 위해 사용하는 전략으로, 크게 세 가지 전략으로 나누어진다. 첫 번째는 모르는 단어를 분석하는 전략, 두 번째는 추측을 통하여 모르는 단어의 의미를 알아내는 전략, 세 번째는 참고가 되는 자료를 이용하는 전략이다.

새로운 단어의 의미를 알아내기 위해서 단어를 분석하는 전략에는 단어의 품사를 분석하거나 단어의 접두사나 접미사, 어근을 분석하여 모르는

단어의 의미를 추측하는 전략 등이 있다. 이것은 모르는 단어의 품사나 단어의 구조에 대한 지식을 이용하여 단어의 의미를 짐작하는 것이다. Nation(1990)은 단어를 분석하는 전략이 특히 빈도수가 낮은 단어를 다룰 때 필요하며, 영어 실력이 상위인 학습자들에게 라틴계 접사와 어근에 대한 지식을 가르치는 것이 효과가 있다고 주장하였다. Narang, Motta와 Bouchard(1974) 역시 합성어와 축약형을 구조적으로 분석해보는 것이 유용할 수 있다고 언급하였다. 한편, Clarke와 Nation(1980)은 모르는 단어가 포함된 문맥에서 더 이상 이용할 만한 단서가 없을 때 최후의 방법으로 어근이나 접사를 분석하여 의미를 추측하는 전략을 사용해야 한다고 하였다. 이는 어근이나 접사를 분석하여 단어의 의미를 추측하는 전략이 잘못된 의미를 이끌어 낼 가능성이 있기 때문에, 모르는 단어가 있는 문맥이나 주변 문장에서 추측한 의미가 맞는지 확인하는 정도로 사용하는 것이 좋다고 하였다.

새로운 단어의 의미를 알아내기 위해 단어를 분석하는 또 다른 전략으로 동족어(cognate)를 이용하는 전략이 있다. 동족어란 서로 다른 언어이지만 같은 어족에 속한 언어로, 같은 어근을 모체(parent word)로 두고 있는 언어들에 말한다. 다른 언어에서 단어를 차용한 경우, 외래어와 원래의 외국어가 형태나 의미에서 종종 비슷한데, 이럴 때에도 동족어를 활용하는 전략을 적용하여 모르는 단어의 뜻을 짐작할 수 있다. 학습자의 모국어와 목표어가 밀접한 관계일 때, 모르는 단어의 의미를 짐작하거나 기억하는 데에 동족어를 활용하는 전략을 사용할 수 있다.

새로운 단어의 의미를 알아내기 위한 또다른 전략으로 문맥(context)을 통해서 단어의 의미를 추측하는 전략이 있다. 이 전략은 다른 전략보다 의사소통 접근법에 가장 근접하기 때문에 널리 선호되고 있다. 하지만 이 전략이 효과적이기 위해서는 다음과 같은 조건이 충족되어야 한다. 먼저, 학

습자가 새로 접한 단어를 제외한 나머지 단어들을 어느 정도 알고 있어야 한다. 언어 실력이 낮은 학습자는 새로 접한 단어뿐만 아니라 그 주변에 있는 단어의 의미 역시 모르기 때문에 문맥을 통해서 추측하는 것이 거의 불가능하다. 이에 대해 Nation과 Coady(1988)는 텍스트에 있는 어휘 중에서 98% 정도를 알고 있어야 문맥을 통한 추측이 성공할 수 있다고 주장하였다. 또한, Oxford와 Scarcella(1994)는 모르는 단어를 포함한 주변의 문맥을 이해할 수 있어야 모르는 단어의 의미를 추측하기 위한 유용한 단서들을 제대로 이용할 수 있다고 언급하였다. Dublin(1989, Oxford & Scarcella, 1994 재인용)은 문맥에서 모르는 단어의 의미를 추측할 때 주의해야 할 사항을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 모르는 단어의 의미가 어떻게 추측될 수 있는지 교사가 먼저 그 가능성을 여러모로 고려해 본 다음, 학습자들에게 문맥에서 추측하는 전략을 권장해야 한다. 둘째, 학습자는 추측을 효과적으로 할 수 있는 방법에 대한 전략적인 지식을 어느 정도 가지고 있어야 하며, 글의 주제에 대해서도 배경지식을 적절히 가지고 있어야 한다. 셋째, 문맥을 통한 추측이 가능하기 위해서는 모르는 단어를 포함한 문맥에 충분한 단서가 있어야 한다. 새로 접한 단어와 밀접하게 관련된 단어들이 충분히 있을 때, 문맥에서 추측하는 전략이 효과를 발휘할 수 있다.

Clarke과 Nation(1980)은 문맥에서 새로운 단어의 의미를 추측하는 과정을 다음과 같이 다섯 가지의 단계로 제시하였다. 첫째, 모르는 단어를 잘 살펴보고, 단어의 품사를 분석해 본다. 둘째, 모르는 단어가 포함된 구절이나 문장을 살펴보고, 모르는 단어와 가장 가까이에 있는 단어나 모르는 단어와 문법적으로 밀접한 관계를 가지고 있는 단어의 의미를 알아본다. 셋째, 모르는 단어를 포함하고 있는 구절이나 문장과 그 밖의 다른 구절이나 문장과 관계를 알아본다. 넷째, 1-3단계의 지식을 활용하여 모르는 단어의 의미를 추측해 본다. 다섯째, 추측이 맞았는지 확인해 본다.

새로운 단어를 접했을 때 의미를 알아내기 위한 세 번째 전략은 참고할 만한 자료를 이용하는 것으로, 주로 사전을 찾아보거나, 교과서나 참고서에 있는 단어 리스트 등을 이용하는 것이다. Cohen(1990)은 사전을 찾아보는 전략을 가장 마지막 수단으로 사용하는 것이 바람직하다고 주장하였다. 모르는 단어가 나올 때마다 사전을 찾으면, 새로운 단어의 의미를 파악하기 위해 사용할 수 있는 다른 전략들을 연습할 기회를 가질 수 없기 때문이다. 그는 또한, 모르는 단어의 의미를 문맥에서 추측할 수 없거나, 더 이상 머리에 떠오르는 것이 아무것도 없을 때, 혹은 문맥을 이해하는 데 있어서 결정적인 단어의 의미를 모를 때 사전을 이용하는 것이 바람직하다고 하였다.

2) 사회 전략

사회 전략이란 새로 접한 단어의 의미를 알아내기 위해서 그 단어를 알고 있는 다른 사람의 도움을 받는 것으로, 선생님이나 친구에게 모르는 단어의 뜻을 물어보거나, 선생님께 모르는 단어의 동의어 또는 모르는 단어와 같은 뜻을 가진 다른 단어를 질문하기(paraphrase), 모르는 단어가 들어간 예문을 요청하기, 친구들과 그룹 활동을 통해서 새로운 단어의 의미를 알아내기 등의 방법으로 새로운 단어의 의미를 알아낸다. 선생님이나 친구가 새로운 단어의 뜻을 모국어로 즉시 알려주는 전략은 학습자가 가장 빠르고 쉽게 해당 단어의 의미를 알 수 있고, 가지고 있는 모국어 지식을 목표어를 학습하는 데 활용할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 목표어가 완전히 모국어와 일치하지 않는 경우도 있어서, 목표어의 단어와 모국어의 의미가 제대로 짝을 이루지 못해 의미가 잘못 전달되거나 왜곡될 수 있는 우려도 있다. 새로운 단어의 동의어를 질문하는 전략 역시 교사가 새로운 단어와 동의어 간의 통사적, 의미론적인 차이점을 정확하게 알려주지 않으면,

해당 단어를 잘못된 의미로 사용하게 될 수도 있다(Martin, 1984). 선생님이나 친구에게 다양한 질문을 하는 전략 외에도 그룹 활동을 통해서 새로운 단어의 의미를 파악하기도 한다.

(2) 의미 강화 전략

의미 강화 전략이란 학습자가 새로 배운 어휘를 기억하고 저장하기 위해서 사용하는 전략으로, 사회 전략, 기억 전략, 인지 전략, 상위 인지 전략으로 나누어진다.

1) 사회 전략

사회 전략이란 새로 배운 어휘를 기억하고 재생하기 위해서 짝이나 그룹 등 다른 사람들과 상호작용을 하는 전략이다. 여기에 속하는 세부 전략으로는 그룹 활동을 통하여 새로 배운 단어의 뜻을 연습하기, 선생님께 직접 만든 단어장이나 단어 카드에 틀린 것이 없는지 점검을 부탁하기, 원어민과 의사소통을 하는 것이 있다.

Dansereau(1988)은 협동 학습을 통해서 학습자들의 동기를 향상시킬 수 있고, 교실 밖에서도 학습자가 팀 활동을 계속해 준비할 수 있으며, 교사의 간섭이 상대적으로 적기 때문에 학습자들이 교실 내에서 목표 언어를 사용하고 연습하는 시간을 더 많이 갖게 해주는 장점이 있다고 하였다.

직접 만든 단어장이나 단어 카드를 선생님께 점검받는 전략은 학습자가 점검을 요청을 할 때 교사가 체크를 해주거나, 일주일에 한 번 정도 학생들의 단어장을 검사한 뒤, 잘못된 점이 있으면 고쳐준다. 이 전략은 원어민과 접촉할 기회가 별로 없는 EFL(English as a Foreign Language) 환경에서 효과적으로 사용할 수 있는 방법으로, 교사가 원어민 대신 학습자들

에게 정보를 제공하는 역할을 하게 된다.

원어민과 대화를 하거나 이메일을 주고받는 의사소통을 통하여 새로 배운 어휘를 연습하고 기억하는 전략 역시 EFL 환경인 우리나라에서는 사용할 수 있는 기회가 드문 편이다. 하지만 최근 국내에서도 외국인과 만날 수 있는 기회가 점점 늘어나고, 해외에서 거주한 경험이 있는 학생들이 많아지고 있기 때문에, 목표어로 의사소통을 하면서 새로 배운 단어를 연습하도록 이러한 전략의 사용을 어휘 학습 전략 지도 시 권장할 필요가 있다. 다음 <표 5>는 사회 전략에 속하는 세부 전략들을 나타낸 것이다.

<표 5> 사회 전략(Schmitt, 1997, p. 207)

사회 전략
그룹 활동을 통해 단어의 뜻을 공부하고 연습하기
선생님께 단어 목록이나 단어 카드를 점검 받기
원어민과 의사소통하기

2) 기억 전략

이전의 어휘 학습 전략에 관한 연구들 대부분은 기억 전략에 관한 것이었다. Gu와 Johnson(1996)은 그 이유가 예전부터 어휘 학습이라고 하면 단어 리스트를 외우는 것을 떠올렸기 때문에, 어휘 학습 전략은 이러한 단어 리스트를 더 잘 외울 수 있도록 도와주는 기술로만 여겨졌기 때문이라고 설명한다. 기억술(mnemonics)이라고 알려져 있는 대부분의 기억 전략은 새로 학습한 어휘를 이미 학습한 어휘와 연관시키기 위해서 이미지(imagery)와 그룹 짓기(grouping)라는 방법을 이용하는 것이다. 이러한 전략들은 단어를 유의미하게 조작하여 기계적으로 암기하는 것을 피하게 해준다. 기억 전략에 속하는 세부 전략들로는 다음과 같은 것들이 있다.

첫 번째는 이미지를 이용하는 전략으로, 새로 배운 어휘를 암기할 때, 단어의 뜻을 정의로 암기하는 대신 단어의 의미를 그림으로 나타낸 이미지를 이용하여 학습하는 방법이다. 이 전략은 단순히 기계적으로 반복하는 것보다 훨씬 더 효과적이며(Steingart & Glock, 1979), 어휘를 문맥 속에서 학습하는 것보다 더 효과적일 수 있다(Saltz & Donnenwerth-Nolan, 1981).

이미지를 이용하는 또 다른 전략으로는 자신의 개인적인 경험을 단어와 연결시키는 방법이 있다. 예를 들어 'shiver'이라는 단어를 암기할 때, 학습자는 겨울에 추워서 벌벌 떨었던 경험을 떠올리면서 shiver라는 단어와 자신의 경험을 결합시켜 새로 배운 단어를 더 잘 기억할 수 있다.

두 번째는 서로 관련성이 있는 단어를 결합하는 전략으로, 새로 배운 어휘를 이미 배운 어휘들과 연결 지어 기억하는 방법이다. 서로 연관성이 있는 단어들끼리 그룹을 지어 학습하거나, 동격어, 동의어, 반의어처럼 의미적으로 연관성이 있는 단어를 묶어서, 새로 배운 어휘를 기존에 배운 어휘를 함께 학습하는 방법이다. 단어 연상에 관한 연구에 따르면, 동격어일 때 단어들 간의 결합력이 매우 강한 것으로 나타났다(Aitchison, 1987).

어떤 정도나 크기를 나타내는 등급이 있는 형용사(gradable adjective)는 단위로 어휘들을 묶어서 암기하는 것이 효과적일 수 있다. 예를 들어, big은 huge보다는 작고, medium-sized보다는 큰 것을 나타낸다. 그러므로 big이라는 단어를 학습할 때, huge > big > medium-sized > small > tiny 식으로 크기와 관련된 어휘들을 함께 암기하면, 크기를 나타내는 어휘를 각각 학습할 수 있을 뿐만 아니라, 크기에 따른 순서대로 어휘들을 동시에 기억할 수 있다(Gairns and Resman, 1986).

세 번째는 관련성이 없는 단어를 결합하는 전략으로, 새로 배운 어휘가 너무 어렵거나 완전히 새로운 단어라서 기존에 학습한 어휘들과도 관련성이 없고, 자신의 경험과도 연결 지어 학습할 수 없을 때 사용하는 방법

이다. 전혀 연관성이 없는 단어들을 암기할 때 사용할 수 있는 첫 번째 방법은 peg word나 hook word를 이용하는 것이다(Schmitt, 1997). Peg word나 hook word는 일종의 매개어로, 예를 들어 bun, shoe, tree, door, hive와 같은 단어들을 외울 때, "One is a bun, two is a shoe, three is a tree, four is a door, five is a hive, etc"와 같은 식으로 매개어를 이용하여 학습하는 것이다(Cook, 2001). 여기에서 중요한 것은 매개어와 암기해야 하는 단어를 같은 운율을 가진 단어들로 짝을 짓는 것이다. 그래서 one이라는 매개어를 떠올리면 bun이 떠오르고, two를 생각하면 shoe가 생각나는 식으로, 매개어는 짝을 이룬 단어의 뜻이 효과적으로 기억날 수 있도록 돕는 역할을 한다.

관련성이 없는 단어들을 기억하기 위한 또 다른 전략으로는 ‘장소 기억법’(loci method)이 있다. 이것은 공간을 이용하여 단어들을 기억하는 방법으로, 예를 들면 자신의 집을 떠올려서 집안에 있는 각각의 장소에 암기해야 할 단어들을 하나씩 배치하여, 한 장소를 떠올릴 때마다 거기에 해당되는 단어를 기억하는 방법이다. 여기에서 중요한 것은 각각의 장소와 암기할 단어를 결합시켜서, 새로 학습한 단어들을 좀 더 쉽게 기억하도록 하는 것이다. 이렇게 매개어를 사용하는 전략이나 장소 기억법은 모두 매개체를 통하여 목표어를 기억하는 방법으로, 관련성이 전혀 없는 단어들을 학습할 때 기계적으로 암기하는 것보다 더 효과적인 것으로 나타났다(Paivio & Desrochers, 1979).

네 번째는 그룹 짓기 전략으로, 새로 배운 어휘들을 효과적으로 암기하기 위해서 단어들을 의미 있는 집단으로 묶어서 학습하는 전략이다. 이 전략은 학습자들에게 따로 가르치지 않아도 학습자들이 개인적인 방식으로 자연스럽게 다양하게 고안하여 사용한다(Schmitt, 1997). 품사별로 명사나 형용사, 부사끼리 묶을 수도 있고, 감사하기를 표현할 때 쓰이는 단어들을

함께 묶어서 학습할 수도 있다. Oxford와 Scarcella(1994)는 단어를 묶어서 암기하는 전략이 관련 있는 단어들을 서로 연관시켜 의미를 부여하기도 하지만, 일반적으로 그 단어들 사이의 특별한 관계를 보여주지 않기 때문에 때로는 문제가 생긴다고 지적하였다. 그리고 학습자에 따라서 의미상 연관되어 있는 단어들을 한꺼번에 배우는 것은 오히려 개별 단어의 의미를 혼동시키는 결과를 낳기도 한다고 언급하였다. Nation(1990)과 Cohen(1990)은 주제별로 관련이 있는 단어들처럼 느슨하게 연관된 단어들을 동의어나 반의어처럼 직접적으로 관련된 단어들보다 먼저 제시하도록 제안하였다.

또 다른 그룹 짓기 전략으로는 의미 지도를 그리는 방법이 있다. 이는 기억할 단어의 개념과 속성을 도형을 이용하여 나열하는 방법으로, 주로 핵심 개념은 중심으로 하여 하위 속성이나 관련된 개념들을 선이나 화살표로 연결하여 서로 간의 관계를 나타낸다. 이외에도 학습할 단어들을 이용하여 하나의 이야기를 만드는 방법도 있다.

다섯 번째는 단어의 철자나 발음을 이용하는 전략으로, 단어의 철자나 발음을 공부하거나, 단어의 철자 형태를 시각화하여 단어를 기억하려는 방법이다. 예를 들면, 단어의 첫 글자는 단어를 인식하는 데 매우 중요한 속성이므로, 단어의 첫 글자에 밑줄을 그으면서 단어를 암기하거나, 단어를 좀 더 시각적으로 두드러지게 만들기 위해서 단어의 형태를 따라 테두리를 그린 후 단어를 인식하기 쉽게 만들어 암기하는 방법 등이 있다. 그 밖에 핵심어 기법이 있는데, 이 전략은 목표어의 단어와 발음이 비슷한 모국어의 핵심어를 찾아서 목표어 단어와 핵심어를 상호 작용적인 이미지로 연결시켜 암기하는 방법이다. 이 때 목표어와 핵심어는 음성적으로 유사할 뿐, 의미는 전혀 다를 수도 있다. 이러한 핵심어 전략은 그동안 어휘 학습 전략 연구에서 그 효과가 가장 많이 밝혀진 전략이다(Atkinson & Raugh, 1975; Pressley, Levin & Miller, 1982; Pressley, Levin, Kuiper, Bryant &

Michence, 1982). 다음 <표 6>은 기억 전략에 속하는 세부 전략들을 나타낸 것이다.

<표 6> 기억 전략(Schmitt, 1997, p. 207)

기억 전략
단어의 뜻을 나타내는 그림 이용하기
단어의 뜻을 시각적으로 형상화하기
자신의 경험과 연결하기
그 단어와 함께 쓰이는 단어들과 연결하기
동의어나 반의어와 연결하기
의미 지도 그리기
단계별 형용사를 학습할 때 단위를 이용하기
매개어 이용하기
장소 기억법
관련 있는 단어들끼리 묶기
단어들을 공간적으로 묶어서 학습하기
단어를 문장에서 사용하기
이야기를 만들어서 단어들을 묶기
단어의 철자를 학습하기
단어의 소리를 학습하기
큰 소리로 말하면서 학습하기
머릿속으로 철자를 떠올리기
단어의 첫 글자에 밑줄 긋기
단어의 모양을 기억하기
핵심어 기법

<표 6> 계속

접사나 어근을 기억하기
단어가 나왔던 부분을 기억하기
단어의 뜻을 다른 말로 바꾸어서 표현하기
동족어와 연결 지어 학습하기
숙어와 함께 학습하기
동작을 하면서 학습하기
표를 이용하기

4) 인지 전략

인지 전략은 의미를 조작하는 기억 전략과는 달리, 단순한 반복이나 기계적인 암기를 통해서 어휘를 학습하는 전략이다. 학습자들은 단어를 반복해서 쓰거나 입으로 반복해서 발음해보는 전략을 주로 많이 사용하며, 이러한 방법은 전 세계 대부분의 학습자들이 공통적으로 사용하는 방법이기도 하다(Schmitt, 1997). 연구에 따르면 소리를 내어 반복하는 것이 소리를 내지 않고 반복하거나 손으로 반복해서 쓰는 것보다 더 효과적인 것으로 나타났다(Gu & Johnson, 1996). 또 다른 전략으로는 단어 목록을 만들거나 단어 카드를 이용하는 방법, 수업 시간에 필기하기, 교과서에 있는 단어 목록을 이용하기, 사물에 목표어가 적힌 종이를 붙여서 암기하기 등이 있다. Schmitt(1997)는 학습한 단어를 계속적으로 기록해 나가는 단어장이 학습에 효과적이라고 주장하였다. 다음 <표 7>은 인지 전략에 속하는 세부 전략들을 나타낸 것이다.

<표 7> 인지 전략(Schmitt, 1997, p. 208)

인지 전략
입으로 반복하기
쓰면서 반복하기
단어 목록 이용하기
단어 카드 이용하기
수업 시간에 필기하기
교과서에 있는 단어 목록 이용하기
단어 목록이 녹음되어 있는 테이프 듣기
사물에 영어 단어 써서 붙이기
단어장 가지고 다니기

5) 상위 인지 전략

상위 인지 전략이란 학습자가 자신의 학습 과정에 대해 전반적인 개요(overview)를 가지고 스스로 학습을 통제하고 평가하는데 사용하는 전략으로, 효과적인 학습과 관련된 포괄적인 전략들이다. 외국어를 성공적으로 습득하기 위해서는 목표 언어에 많이 노출되는 것이 중요한데, 이러한 노출의 기회를 가지기 위해서 학습자가 영어로 된 영화나 노래, 잡지, 책, 신문 등 영어로 된 매체를 많이 접하는 방법이 있다. 특히, 영어를 외국어로 학습하는 우리나라와 같은 EFL 환경에서는 영어에 대한 노출이 충분하지 않고, 원어민과 의사소통을 할 수 있는 기회가 거의 없기 때문에 학습자들이 영어 매체를 적극적으로 활용하는 전략이 매우 중요하다.

새로 배운 단어를 암기하기 위해서 학습자가 스스로 단어 시험을 쳐보고, 수업 시간 이외에도 배운 단어를 계속적으로 복습해 나가는 전략도 있다. 이에 대하여 Baddeley(1990)는 새로운 단어를 학습하고 난 직후부터

바로 망각이 시작되기 때문에, 어휘 학습을 하고 나서 바로 복습을 하고, 그 이후로는 점차 복습 간격을 늘려가면서 학습하는 것이 효과적이라고 하였다. 다음 <표 8>은 상위 인지 전략에 속하는 세부 전략들을 나타낸 것이다.

<표 8> 상위 인지 전략(Schmitt. 1997, p. 208)

상위 인지 전략
영어로 된 매체 이용하기
스스로 단어 시험 쳐보기
복습 간격을 늘려가면서 학습하기
모르는 단어는 그냥 지나치기
계속 복습하기

2.3 어휘 학습 전략에 관한 선행 연구

제 2언어 습득을 연구하는 학자들에 의해 제 2언어 학습자들의 특성을 이해하고 연구하는 과정에서 학습자들이 사용하는 학습 전략에 대한 연구가 많이 이루어졌다. 여러 가지 선행 연구들을 살펴보면 다음과 같다.

Ahmed(1989)는 스웨덴 학습자를 대상으로 사고 구술 과제(think aloud task)와 인터뷰를 이용하여 어휘 학습 전략을 조사하고, 학교 성적을 기준으로 언어 성취도가 높은 학습자와 낮은 학습자로 나누어 연구하였다. 그

결과, 언어 성취도가 높은 학습자가 낮은 학습자보다 학습이 진행되는 상황을 의식하고 있으며, 문맥에서 어휘 학습을 하는 것의 중요성을 알고, 새로 배운 어휘와 이전에 배운 어휘와의 관계를 의식하는 것으로 나타났다. 언어 성취도가 낮은 학습자는 전략을 거의 사용하지 않으며, 학습할 어휘와 기존에 학습한 어휘를 연결시키려는 노력을 하지 않았다.

Gu와 Johnson(1996)은 중국 대학생을 대상으로 우수한 학습자가 사용하는 어휘 학습 전략을 알아보기 위해서 대학교 영어 학습자들의 어휘 학습에 대한 관점과 어휘 학습 전략, 학업 성취도 사이의 관계를 분석하였다. 그 결과 이들은 학습자들을 다섯 가지 유형으로 분류하였다. 가장 성공적인 학습자 유형은 읽기 집단(readers)으로, 이들은 읽기와 같이 자연스러운 노출을 통해서 학습을 하고, 암기를 하지 않으며, 문맥에서 단어를 잘 다루었다. 어휘 실력과 언어 성취도 면에서 두 번째로 높은 학습자 유형은 능동적으로 전략을 사용하는 집단(active strategy users)으로, 이들은 어휘 학습을 위해 자연스러운 노출, 암기하기, 사전 이용, 추측하기 등 다양한 전략을 사용했다. 이 두 집단은 전체 학습자의 11% 미만이었다. 세 번째 유형은 언어 생성 집단(encoders)으로, 연상하기, 상상하기, 단어 형태를 시각화하기 등 의도적인 전략을 사용했고, 네 번째 유형인 비언어 생성 집단(non-encoders)와 함께 전체 학습자의 87%를 차지하였다. 가장 성공적이지 못한 유형은 전략 사용에 있어서 수동적인 집단(passive strategy users)으로, 이들은 암기만을 사용하여 전략 사용에 있어서 가장 하위였고, 약 2%에 학습자들이 여기에 해당되었다.

Lawson과 Hogben(1996)은 이탈리아 고등학생들을 대상으로 실험한 결과, 단어를 더 많이 회상한 학습자가 더 적게 기억한 학습자보다 전략을 더 많이 사용하고, 다양한 전략들을 구사하는 것으로 나타났다. 학습자들이 주로 사용한 전략은 단순 반복이었고, 키워드 기법이나 정교화 같이 다소

복잡한 어휘 학습 전략들은 거의 사용하지 않았다.

Sanaoui(1995)는 불어를 배우는 학습자들을 대상으로 어휘 학습 방법을 조사한 결과, 구조화된 언어 학습 방법을 사용하는 학습자들이 그렇지 못한 학습자보다 더 뛰어난 것으로 나타났다. 구조화된 학습자들은 스스로 라디오를 듣거나 비디오를 보고 테이프를 만드는 등 목표 언어에 노출되는 기회를 규칙적으로 만들고, 노트나 단어장을 만들어 어휘 학습을 체계적으로 기록하는 등 언어 과정에만 의존하지 않고 자신의 학습을 조절하였다. 반면, 구조화되지 않은 학습법을 사용하는 학습자들은 주로 학습 과정 자료에만 의존하며 복습을 하지 않고, 수업 시간 이외에도 계획적으로 어휘를 학습하기 보다는 기회가 닿으면 관심을 보였다.

Moir(1996)는 열 명의 성인 영어 학습자를 대상으로 어휘 학습 행동을 연구한 결과, 비효율적인 학습자에 대한 특징을 나열하였다. 이들은 수업 시간 이외에 많은 시간을 들여서 어휘 학습을 하고, 자신이 관심 있는 단어보다는 교과서에 있는 단어를 선택했으며, 단어를 선택할 때에는 단어의 빈도수나 어휘의 전문성을 고려하지 않고, 단순히 자신이 모르는 단어를 선택하는 경향을 보였다. 또한 연어나 단어의 사용법을 소홀히 하고, 문장 내에서 단어의 뜻을 아는 데에 중점을 두었다. 비효율적인 학습자들은 핵심어 기법이나 단어 카드 이용, 대화 중에 단어를 활용해 보는 전략보다는 기계적인 학습 전략을 사용했다. 그리고 자신의 학습 목표를 장기적으로 계획하기 보다는 시험을 위한 단기 목표에 관심을 두고, 시험이 끝난 후에는 더 이상 단어를 공부하지 않았다. 이들은 스스로 자신의 어휘 학습에 만족하지 못하고 있었으며, 효과적으로 학습하기 위해서 학습 방법을 바꾸는 모습을 보이지 않았다.

Cohen과 Aphaeck(1980)은 히브리어를 배우는 성인 학습자를 대상으로 연상(association)을 이용한 어휘 학습 방법을 단기간 지도하였다. 그 결과,

지도를 받은 학습자가 단어를 더 잘 기억하는 것으로 나타났으며, 언어 능력이 뛰어난 학습자들이 단어를 회상하는 과업에서 연상 전략을 사용하는데 가장 성공적이었다.

Bialystok(1983)은 프랑스어를 배우는 10학년 학생들을 대상으로, 문맥 속에서 단어의 의미를 추론하는 능력을 향상시키는 방법을 조사하였다. 그 결과, 추론하는 방법에 대해 수업을 받은 학습자들이 그림을 단서로 이용하거나 사전을 사용한 학습자들보다 텍스트를 더 효과적으로 이해하는 것으로 나타났다. 그림을 단서로 이용한 학습자들이나 사전을 사용한 학습자들도 어휘 학습 전략을 사용하도록 허용되었지만, 구체적으로 전략 지도를 받은 학습자들이 텍스트를 이해하는 데 더 나은 결과를 보였던 것이다. 이는 학습자 스스로도 어휘 학습 전략을 개발하고 사용할 수 있지만, 교사가 어휘 학습 전략에 대해서 지도하는 것이 더욱 효과적이라는 점을 시사한다.

Parry(1987)는 2명의 대학교 영어 학습자를 대상으로 사례 연구를 했는데, 그 결과 어휘 학습에는 전체적 접근법과 분석적 접근법이 있다는 것을 알아냈다. 두 가지 접근법은 상황에 따라 모두 필요하므로, 학습자는 융통성 있게 어휘에 접근하도록 수업 시간에 교사가 전략을 다룰 필요가 있다고 언급하였다.

Schmitt(1997)는 일본인 학습자들을 대상으로 어휘 학습 전략을 조사했는데, 그는 어떠한 전략도 모든 학습 단계에서 똑같이 유용한 것이 아니며, 어떤 학습 전략들은 특정한 나이의 학습자들에게 더 유용하다고 하였다. 그는 학습자들이 학년이 올라감에 따라 사용하는 전략도 달라질 수가 있는데, 만일 이것이 사실이라면 교사는 학습자의 인지적 성숙도와 언어 능력을 고려하여 전략을 지도해야 한다고 주장하였다. 그리고 학년에 따라서 사용하는 전략이 달라진다면, 교사는 학습자들이 앞으로 더 많이 사용할

것 같은 전략들을 포함하여 다양한 전략들을 신중하게 소개해야 한다고 언급하였다.

국내에서도 1990년대 이후 어휘 학습 전략에 대한 연구들이 활발하게 진행되었다. 주요 연구 내용을 정리하면 다음과 같다.

이지은(1998)은 고등학교 학생들을 대상으로 어휘 능력과 어휘 학습 전략의 관계에 대해서 연구했는데, 학습자들이 가장 많이 사용하는 전략은 반복 전략이었으며, 거의 사용하지 않는 전략은 단어 구조 전략이었다. 어휘 능숙도에 따라 집단 간 사용 빈도의 차이를 보이는 전략은 추측 전략과 의미망 및 맥락 이용 전략이었다. 따라서 단어를 무작정 외우기보다는 문맥을 통해서 추측하거나 배경 지식을 활용하고, 활동을 통한 어휘 학습을 해야 한다고 하였다.

나은경(2001)은 고등학생 136명을 대상으로 어휘테스트를 실시하여 학습자들을 상·중·하로 나눈 뒤, 이들의 어휘 학습 전략을 분석한 결과, 중상위권의 학습자들은 암기보다 문맥에서 단어를 학습하는 것을 더 선호했으며, 그 다음으로는 사전 이용, 리허설, 상위 인지 전략의 순으로 많이 사용하였다. 중상위권 학습자들이 기계적인 암기는 어휘 학습에 도움이 되지 않는 것으로 인식하는 반면, 하위권 학습자들은 암기를 중요한 전략으로 생각하고 있었다.

이미숙(2004)은 159명의 중·고등학교 학생들을 대상으로 성취도에 따른 어휘 학습 전략을 연구하였다. 그 결과, 중·고등학생 전체 학습자가 기억 전략과 인지 전략을 가장 많이 사용하고 있었으며, 사회 전략을 거의 사용하지 않는 것으로 나타났다. 어휘 학습 전략과 어휘력과의 상관관계에 있어서는 중학교 학습자만이 유의미한 결과를 도출하였고, 중·고등학교 학습자 모두 상·중위권의 학습자들이 하위권의 학습자들보다 전략을 더욱 다양하게 사용하며, 사용 빈도도 더 높은 것으로 나타났다. 중학생과 고등학생

의 어휘 학습 전략 사용을 비교해 본 결과, 대체적으로 상·중·하 집단 간에 사용하는 전략의 빈도 차이는 크게 다르지 않았다. 중학교 학습자들은 자신의 관심에 따라 어휘력과 상관관계를 보이는 전략들을 다양하게 사용하는 반면, 고등학교 학습자들은 문맥을 통해서 어휘 학습을 해야 하고, 실생활에서 단어를 사용해야 한다는 인식을 가지고 있었지만, 실제로는 효과적인 어휘 학습 전략의 사용과 어휘력 간에 큰 상관관계가 없는 것으로 나타났다.

Park(2001)은 우리나라 학습자들을 대상으로 어휘 학습 전략을 조사하여 일본인 학습자의 어휘 학습 전략(Schmitt, 1997)과 비교 분석하는 연구를 하였다. 초·중·고·대학생 각 150명씩 총 600명의 학생들을 대상으로 어휘 학습 전략을 의미 발견 전략과 의미 강화 전략으로 나누어 설문 조사를 실시하고, 연령과 성별에 따른 학습 전략의 차이를 연구하여 그 결과를 일본인 학습자의 어휘 학습 전략과 비교 분석하였다. 연구 결과, 우리나라 학습자들은 새로운 단어의 의미를 알아내기 위해서 이중 언어 사전을 이용하고 문맥에서 단어의 의미를 추측하는 전략을 많이 사용하며, 새로 배운 단어를 암기하기 위해서는 단어의 철자나 발음을 공부하거나 큰 소리로 발음해보는 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 또한 학습자들은 구술 반복 전략과 쓰기 반복 전략 및 단어의 의미를 상상하는 전략을 대체로 사용하는 것으로 나타났고, 성별 간에는 전략 사용에 있어서 약간의 차이를 보였으며, 학습자들이 성숙해지고 언어의 능숙도가 높아짐에 따라 상위 인지 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다.

이상에서 살펴 본 연구들을 종합해 보면, 어휘 학습 전략은 어휘 학습을 하는 데 있어서 매우 중요하며, 이것은 궁극적으로 학습자들이 제 2언어를 성공적으로 습득할 수 있도록 하는데 핵심적인 역할을 한다. 이에 본 연구에서는 어휘 학습 전략이 효과적이라는 선행 연구에 근거하여, 우리나라

고등학교 학습자들이 어휘 학습 시 사용하는 어휘 학습 전략은 무엇인지 구체적으로 살펴보고, 어휘 학습 전략의 유형과 사용 빈도는 어떠한지, 어휘 학습 전략 사용과 어휘 성적 간에는 어떠한 상관관계가 있는지 알아보 고자 한다.



III. 연구 방법

3.1. 예비 연구

예비 연구는 본 연구에서 사용할 연구 도구인 어휘 학습 전략 설문지를 작성하기 위한 것으로, 고등학교 학생들을 대상으로 학습자들이 사용하는 어휘 학습 전략을 구체적으로 조사하기 위해서 인터뷰를 실시하였다.

3.1.1 연구 대상 및 기간

부산 사하구 소재 S여자 고등학교 2학년 학생 72명을 대상으로, 2011년 8월 17일부터 19일까지 총 3일에 걸쳐서 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰 대상자들은 무작위로 선정한 2학년 학생 64명과 학교 영어 성적이 최상위권인 2학년 학생 8명으로 구성되었다.

3.1.2 연구 도구 및 절차

조용하고 정돈된 교무실에서 72명의 학생들을 5-9명 정도로 나누어 소규모 집단으로 각 팀당 20-30분 동안 인터뷰 식의 질의응답을 실시하였다.

인터뷰를 시작하기 전 학생들에게 연구자를 소개하고, 본 연구의 주제와 목적을 밝힌 후, 어휘 학습 전략과 인터뷰를 하는 이유, 인터뷰 하려는 내용에 대해서 자세하게 설명하였다. 그리고 선행 연구 결과를 바탕으로 우리나라 학습자들이 잘 사용하지 않는다고 생각되는 어휘 학습 전략들을 중심으로 질의응답을 하고, 질의응답이 끝난 후에는 학생들이 사용하는 어휘 학습 전략에는 어떤 것들이 있는지 자세히 인터뷰를 하였다.

외국 학습자들을 대상으로 연구된 Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류 중에서 우리나라 학습자들이 전혀 사용하지 않는 전략들을 알아보기 위해서 인터뷰 식의 질의응답을 실시하였다. 여기에 사용한 Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류는 총 58개의 전략으로, 어휘 학습 전략 유형에 따라 크게 의미 발견 전략과 의미 강화 전략으로 나누어지고, 의미 발견 전략은 9개의 결정 전략과 5개의 사회 전략으로, 의미 강화 전략은 3개의 사회 전략과 26개의 기억 전략, 9개의 인지 전략, 5개의 상위 인지 전략으로 구성되어 있다. 그리고 국내에서 실시된 어휘 학습 전략 선행 연구들(김민아, 2006; 김지연, 2007; 김희진, 2008; 오유진, 2003; 이경미, 2006; 조미향, 2004)의 결과를 바탕으로 우리나라 학습자들이 거의 사용하지 않는다고 밝혀진 전략들을 위주로 학습자들이 이러한 전략들을 사용하는지를 질문하였다. 다음 <표 9>는 선행 연구의 결과를 근거로 하여 우리나라 학습자들이 거의 사용하지 않는 전략들을 정리한 것이다.

<표 9> 선행 연구 결과 학습자들이 사용하지 않는 전략

의미 발견 전략	
결정 전략	동족어로 확인하기
	영영사전 이용하기
	단어 카드 이용하기
사회 전략	선생님께 새 단어의 동의어를 물어보기
	선생님께 새 단어가 들어간 예문을 물어보기
	그룹 활동을 통해 새 단어의 뜻을 알아내기
의미 강화 전략	
사회 전략	그룹 활동을 통해 단어의 뜻을 공부하고 연습하기
	선생님께 단어 목록이나 단어 카드를 점검 받기
	원어민과 의사소통하기
기억 전략	의미 지도 그리기
	단계별 형용사를 학습할 때 단위를 이용하기
	매개어 이용하기
	장소 기억법
	단어를 공간적으로 묶어서 학습하기
	단어를 문장에서 사용하기
	이야기를 만들어서 단어들을 묶기
	단어의 첫 글자에 밑줄 긋기
	단어의 모양을 기억하기
	동족어와 연결 지어 학습하기
	표를 이용하기
인지 전략	단어 카드 이용하기
	테이프를 단어 목록을 듣기
	사물에 단어를 써서 붙이기

3.1.3 자료 분석 방법

본 연구는 우리나라 학습자들이 사용하는 어휘 학습 전략을 조사하기 위해서 인터뷰를 실시하였다. Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류 중에서 국내 선행 연구들의 결과를 바탕으로 하여, Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 중에서 우리나라 학습자들이 사용하지 않는 전략들을 질문하여, 학습자들이 전혀 사용하지 않는다고 대답한 전략들을 어휘 학습 전략 설문지 항목에서 제외시켰다. 인터뷰 결과, 국내 선행 연구들의 결과를 근거로 하여 Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류 중에서 학습자들의 사용 빈도가 낮을 것이라고 예상한 전략들이 거의 대부분 적중하였다. 다음 <표 10>은 학습자들이 사용하지 않는다고 대답한 전략들을 유형별로 정리한 것이다.

<표 10> 인터뷰 결과 학습자들이 사용하지 않는 전략

의미 발견 전략	
결정 전략	동족어로 확인하기
	영영사전 이용하기
	단어 카드 이용하기
사회 전략	선생님께 새 단어의 동의어를 물어보기
	선생님께 새 단어가 들어간 예문을 물어보기
	그룹 활동을 통해 새 단어의 뜻을 알아내기
의미 강화 전략	
사회 전략	그룹 활동을 통해 단어의 뜻을 공부하고 연습하기
	선생님께 단어 목록이나 단어 카드를 점검 받기
	원어민과 의사소통하기

<표 10> 계속

	의미 지도 그리기
	단계별 형용사를 학습할 때 단위를 이용하기
	매개어 이용하기
	장소 기억법
	단어를 공간적으로 묶어서 학습하기
기억 전략	단어를 문장에서 사용하기
	이야기를 만들어서 단어들을 묶기
	단어의 첫 글자에 밑줄 긋기
	단어의 모양을 기억하기
	동족어와 연결 지어 학습하기
	표를 이용하기
	단어 카드 이용하기
인지 전략	테이프로 단어 목록을 듣기
	사물에 단어를 써서 붙이기

Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 중에서 우리나라 학습자들이 사용하지 않는 전략들을 유형별로 살펴보면, 첫째, 의미 발견 전략에서는 동족어인지 확인하기, 영영 사전을 이용하기, 단어 카드를 이용하기를 사용하지 않는 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면, 동족어 전략은 영어와 한국어는 동족어 관계가 아니기 때문에, 학습자들이 이 전략을 사용할 수가 없어 어휘 학습 전략 분류에서 제외시켰다. 이는 Park(2001)의 연구에서도 위와 같은 이유로 동족어 전략을 어휘 학습 전략 문항에서 제외시킨 것과 같은 결과이다. 또한, 학습자들은 영영사전을 전혀 사용하지 않는 것으로 나타났다. 그 이유는 단어의 뜻이 영어로 되어 있어서 너무 어렵고, 사전을 찾는

데 시간이 너무 많이 걸리기 때문이라는 의견이 많았다. Park(2001)의 연구에서도 학습자들은 영영 사전을 이용하는 것은 유용하다고 생각하지만, 실제로는 사용하지 않는 것으로 나타난 것과 일치하는 결과이다. 학습자들은 영영사전의 뜻이 영어로 되어 있어서 헷갈리고, 뜻을 해석하기가 어려우며, 뜻풀이에 모르는 단어가 있으면, 또다시 사전을 찾아야 하며, 단어의 뜻을 우리말로 속 시원히 알 수가 없기 때문에 영영사전을 사용하지 않는다고 하였다. 학습자들은 단어 카드를 이용하는 전략 역시 전혀 사용하지 않는 것으로 나타났는데, 그 이유는 단어 카드를 만드는 것이 번거롭고 시간이 소요되기 때문이었다. 단어 카드를 만들어 사용하는 방법은 영어를 처음 배우기 시작할 때 적합하다는 의견도 있었다.

둘째, 학습자들은 단어의 의미를 알아내기 위한 사회 전략과 단어를 암기하기 위해 사용하는 사회 전략의 대부분을 전혀 사용하지 않는 것으로 나타났다. 의미 발견 사회 전략 중에서 사용하지 않는 전략으로는 선생님께 모르는 단어의 동의어를 물어보거나, 모르는 단어를 다른 단어로 풀이해 달라고 요청하기, 선생님께 새 단어가 들어간 예문을 요청하는 전략을 전혀 사용하지 않는 것으로 나타났는데, 그 이유는 수업 시간에 질문 자체를 거의 하지 않기 때문이었다. 질문을 하지 않는 이유로는 수업에 방해가 될까봐, 질문을 하지 않아도 선생님께서 알아서 가르쳐 주시기 때문에, 수업 시간에 질문을 하는 것이 부담스럽기 때문이라고 하였다. 또한, 의미 강화 사회 전략에 속하는 그룹 활동을 통해서 단어의 뜻을 연습하기, 직접 만든 단어 목록이나 단어 카드를 선생님께 점검해 달라고 요청하기, 원어민과 의사소통 하는 전략을 학습자들이 전혀 사용하지 않는 것으로 나타났는데, 그 이유는 수업 시간에 그룹 활동을 전혀 하지 않고, 선생님께 요청을 하는 것이 부담스러우며, 원어민과 만날 기회가 없기 때문이라고 하였다.

셋째, 기억 전략에서 학습자들은 의미 지도 그리기, 매개어를 이용하기, 장소 기억법을 이용하기, 단어를 공간적으로 묶어서 학습하기, 이야기를 만들어서 단어를 학습하기, 단어의 첫 글자에 밑줄을 그어서 학습하기, 도형을 이용하여 학습하기(configuration), 동족어와 연관시켜서 학습하기, 도형이나 표를 이용하여 의미적으로 관련된 단어들을 학습(semantic figure grid)하는 전략들을 전혀 사용하지 않는 것으로 나타났다. 이러한 전략들은 학습자들에게 너무 생소한 것이거나, 그런 전략들을 사용할 필요가 없기 때문에 전혀 사용하지 않는 것으로 나타났다.

넷째, 인지 전략 중에서 학습자들은 단어 카드를 이용하기, 단어가 녹음 되어 있는 테이프를 듣기, 해당되는 사물에 영어 단어를 써서 붙이는 전략들을 전혀 사용하지 않는 것으로 나타났다. 그 이유로는 단어 카드를 만들기가 수고롭고 시간이 걸리는 데다, 그럴 만한 필요성을 느끼지 못하며, 테이프를 듣는 전략과 사물에 단어를 써 붙이는 전략 역시 필요성을 느끼지 못하기 때문이었다.

Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류에서 학습자들이 사용하지 않는 전략들을 알아본 뒤, 학습자들에게 어휘 학습 시 사용하는 전략들에 대해서 인터뷰하였다. 다음 <표 11>은 인터뷰 결과 학습자들이 사용하는 전략들을 정리한 것이다.

<표 11> 인터뷰 결과 학습자들이 사용하는 전략

전략 내용
혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기하기
접두사나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 모아서 함께 암기하기
파생어와 함께 암기하기
새로 배운 단어의 뜻을 책에 써놓고 그 지문을 여러 번 읽기
왼쪽에는 영어 단어, 오른쪽에는 뜻을 써서 암기한 후, 나중에는 뜻을 가리고 영어 단어만 보면서 암기하기
선생님이 주신 프린트물을 이용하여 단어를 암기하기
시중에서 구입한 영어 단어장을 이용하기
포스트잇에 새로 배운 단어를 써서 벽이나 필통에 붙여놓고 암기하기
평소에 말을 할 때 배운 단어를 활용해서 말해보기
단어를 음절 단위로 끊어서 암기하기
스스로 고안한 발음으로 단어를 암기하기
우리말로 예문을 만들어서 외워야 하는 영어 단어를 넣어서 암기하기
문장에서 단어를 마주칠 때마다 학습하기
영화나 팸송을 이용하여 단어를 학습하기

인터뷰 결과, 학습자들은 어휘 학습 시 위의 <표 11>과 같은 전략들을 사용하는 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면, 혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기하기, 접두사나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 모아서 함께 암기하기, 파생어와 함께 암기하는 전략들은 영어 성적이 최상위권인 학습자 8명이 사용한다고 대답한 전략들이고, 최상위권 학습자들을 포함하여 인터뷰 대상자들이 가장 많이 대답한 전략은 왼쪽에 영어 단어를 쓰고, 오른쪽에는 단어의 뜻을 써서 암기한 후, 나중에는 뜻을 가리고 영어 단어만 보면서 암기하는 전략이었다. 또한 학습자들은 단어의 뜻을 책에 써놓

고 그 지문을 여러 번 읽거나, 선생님이 주신 프린트물을 이용하고, 시중에서 구입한 영어 단어장을 이용하는 등 대부분 수동적인 전략들을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이러한 인터뷰 결과를 바탕으로 하여, Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류표와 선행 연구에서 사용한 설문지를 참조하여 본 연구에서 사용할 어휘 학습 전략 설문지를 작성하였다.

3.2 본 연구

3.2.1 연구 대상 및 기간

인터뷰를 실시했던 같은 부산 사하구 소재 S여자 고등학교 2학년 3개 학급의 학생 113명을 대상으로 2011년 9월 19일에 실시하였다. 인터뷰에 참여한 72명은 본 연구에서 제외하였다. 인문계 고등학교 2학년을 연구 대상으로 정한 이유는 중학교 학습자와 비교했을 때 상대적으로 많은 어휘를 접하게 되고, 어휘를 집중적으로 학습할 시기이기 때문에 어휘 학습 전략의 필요성도 크다고 여겨지기 때문이다. 또한 나이에 따라 상위 인지 인식이 발달한다(Myers & Paris, 1978)는 연구 결과를 볼 때, 고등학교 학습자들이 보다 더 다양하고 심층적인 어휘 학습 전략을 구사할 것이라고 생각되기 때문이다.

3.2.2 연구 도구 및 절차

(1) 어휘 학습 전략 설문지

인터뷰 결과와 Schmitt의 어휘 학습 전략 분류표를 바탕으로 어휘 학습 전략 설문지를 만들었다. 어휘 학습 전략을 조사하기 위한 방법으로는 관찰, 면담, 일기, 설문지 등의 다양한 방법이 있지만, 설문지법은 외부적으로 관찰되지 않는 전략과 학습자가 무의식적으로 사용하는 전략을 알아보는 데 아주 유용하다(Oxford & Burry-Stock, 1995). 또한 일정한 시간 내에 다수의 학생들을 대상으로 실시할 수 있기 때문에 본 연구에서는 설문지를 통하여 학습자의 어휘 학습 전략을 조사하였다.

설문지 작성은 Schmitt(1997)가 분류한 58개의 어휘 학습 전략과 인터뷰의 결과, 선행 연구(김희진, 2008; 오유진, 2003; 조미향, 2004; 최다정, 2006)의 설문지를 바탕으로 하여 구성하였다. Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류 중에서 인터뷰 결과 학습자들이 사용하지 않는 설문지 문항들을 제외시키고, 인터뷰에서 학습자들이 사용한다고 대답한 전략들 중에서 학습자들이 많이 사용하는 전략들을 선별하였다. 다음 <표 12>는 인터뷰 결과 학습자들이 사용하는 전략 중에서 어휘 학습 전략 설문지에 포함된 항목을 정리한 것이다.

<표 12> 어휘 학습 전략 설문지에 포함된 학습자들의 전략

전략 내용
혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기하기
접두사나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 모아서 함께 암기하기
파생어와 함께 암기하기
새로 배운 단어의 뜻을 책에 써놓고 그 지문을 여러 번 읽기
왼쪽에는 영어 단어, 오른쪽에는 뜻을 써서 암기한 후, 나중에는 뜻을 가리고 영어 단어만 보면서 암기하기
선생님이 주신 프린트물을 이용하여 단어를 암기하기
시중에서 구입한 영어 단어장을 이용하기
포스트잇에 새로 배운 단어를 써서 벽이나 필통에 붙여놓고 암기하기
평소에 말을 할 때 배운 단어를 활용해서 말해보기

또한, 선행 연구(김희진, 2008; 오유진, 2003; 조미향, 2004; 최다정, 2006)에서 사용한 어휘 학습 전략 설문지에서 Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류에 없는 전략 8개를 발췌하였다. 다음 <표 13>은 선행 연구 설문지에서 발췌한 8개의 전략들을 정리한 것이다.

<표 13> 선행 연구 설문지에서 발췌한 어휘 학습 전략

전략 내용
모르는 단어의 발음이나 철자의 일부분을 이용하기
모르는 단어와 가까이 있는 단어를 이용하기
모르는 단어를 포함한 문장이나 문단의 논리적 구조를 살피기
구두법을 이용하기
글의 주제와 관련된 배경 지식이나 상식을 이용하기
단어의 의미를 추측해 보지 않고 바로 사전을 찾아보기
단어의 의미를 추측한 뒤, 확인하기 위해서 사전을 찾아보기
원래 알고 있던 단어의 뜻이 글의 흐름상 어울리지 않을 때, 문맥에 맞는 다른 뜻을 생각해 보기

여기에서 모르는 단어를 포함한 문장이나 문단의 논리적 구조를 살피는 전략과 구두법을 이용하여 단어의 뜻을 알아내는 전략은 학습자들이 이해하기에 어려울 것 같아 제외하였고, 단어의 의미를 추측해 보지 않고 바로 사전을 찾는 전략과 단어의 의미를 추측한 뒤 뜻을 확인하기 위해서 사전을 찾아보는 전략은 모두 사전을 이용하는 전략과 상통하여 Schmitt(1997)의 의미 발견 결정 전략 중에서 영한사전을 이용하는 전략으로 일치시켰다. 그리고 원래 알고 있던 단어의 뜻이 글의 흐름상 어울리지 않을 때 문맥에 맞는 다른 뜻을 생각해 보는 전략 역시 문맥을 통해서 추측하는 전략과 상통하여 Schmitt(1997)의 의미 발견 결정 전략 중 문맥을 통해서 뜻을 추측하는 전략으로 일치시켰다. 이렇게 최종적으로 선별한 3개의 전략을 포함하여 총 37개의 어휘 학습 전략으로 설문지를 작성하였다. 다음 <표 14>는 선행 연구에서 사용한 설문지 문항에서 최종적으로 본 연구의 어휘

학습 전략 설문지에 포함된 항목을 정리한 것이다.

<표 14> 어휘 학습 전략 설문지에 포함된 선행 연구 참조 전략

전략 유형	전략 내용
의미 발견 결정 전략	발음이나 철자의 일부분을 이용하기
	가까이에 있는 단어들을 이용하기
	배경 지식이나 상식을 이용하기

이렇게 총 37개의 문항으로 작성된 설문지의 전략들은 Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 유형에 따라 의미 발견 전략과 의미 강화 전략으로 나누어, 1번부터 11번까지는 의미 발견 전략, 12번부터 37번까지는 의미 강화 전략이고, 세부적으로는 1번부터 9번까지 결정 전략, 10번과 11번은 사회 전략, 12번부터 23번까지는 기억 전략, 24번부터 33번까지는 인지 전략, 34번부터 37번까지는 상위 인지 전략으로 구성하였다. 설문지 문항은 최대한 이해하기 쉽도록 쉽게 작성하였고, 학습자들이 이해하기에 어려워 보이는 문항은 이해를 돕기 위해 예를 들어 설명하였다. 설문지는 총 2장으로 앞장에는 의미 발견 전략, 뒷장에는 의미 강화 전략으로 구성되어 있다.

총 37개의 어휘 학습 전략 항목의 응답은 5점의 리커트 척도를 사용하여 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘별로 그렇지 않다’, ‘보통이다’, ‘대체로 그렇다’, ‘항상 그렇다’에 각각 1번부터 5번까지 번호를 부여하고, 1번은 1점, 5번은 5점으로 각 항목의 점수를 계산하여 사용 빈도를 측정하였다.

설문지의 전체 신뢰도는 Cronbach 알파지수가 0.898로 상당히 높아 본 연구에서 사용하기에 적절한 것으로 나타났다. 다음 <표 15>는 본 연구에서 사용한 어휘 학습 전략 설문지의 신뢰도를 각 전략 유형별로 나누어 분석한 결과이다.

<표 15> 어휘 학습 전략 설문지 유형별 신뢰도

문항	전략 유형	문항수	Cronbach α
1-37번	전체 전략	37	0.898
1-11번	의미 발견 전략	11	0.749
12-37번	의미 강화 전략	26	0.869
1-9번	의미 발견 결정 전략	9	0.740
10-11번	의미 발견 사회 전략	2	0.626
12-23번	의미 강화 기억 전략	12	0.827
24-33번	의미 강화 인지 전략	10	0.727
34-37번	의미 강화 상위 인지 전략	4	0.642

(2) 어휘 시험지

학습자의 어휘 학습 전략 사용과 어휘 성적 간의 상관관계를 알아보기 위해서 Nation(1990)의 Vocabulary Levels Test의 한국어 번역본을 사용하여 어휘 시험을 실시하였다. 시험은 총 60문항으로 구성되어 있으며, 1번부터 30번까지는 3000단어 수준, 31번부터 60번까지는 5000단어 수준의 문항으로 구성되어 있다. 시험지는 총 3장이며, 첫 장에는 학습자들의 이해를 돕기 위해서 시험의 형식에 대해 예시를 첨부하였다. 두 번째 장은 3000단어 수준의 어휘 문제 30개가 실려 있고, 세 번째 장에는 5000단어 수준의 어휘 문제 30개가 실려 있다. 시험 문제는 여섯 개의 영어 단어와 세 개의 우리말 뜻이 한 세트이며, 오른쪽에 있는 우리말 뜻에 해당하는 영어 단어를 왼쪽에 있는 6개의 단어 중에서 골라, 정답에 해당하는 번호를 우리말 뜻 옆에 있는 빈 칸에 숫자로 써넣는 형식이다. 다음 <표 16>은 어휘 시

험의 예시 문항을 나타낸 것이다.

<표 16> 어휘 시험 예시 문항

보기 번호	영어 단어 보기	정답란	단어의 뜻
1	business		
2	clock	_____	벽
3	horse	_____	(동물의) 말
4	pencil	_____	연필
5	shoe		
6	wall		

어휘 시험지의 신뢰도는 1번부터 60번까지의 전체 문항, 1번부터 30번까지의 3000단어 수준의 문항, 31번부터 60번까지의 5000단어 수준의 문항의 Cronbach 알파지수가 각각 0.870, 0.854, 0.922로 매우 높게 나와 본 연구에서 사용하기에 적절한 것으로 나타났다. 다음 <표 17>은 어휘 시험의 신뢰도를 전체 문항, 3000단어 수준의 문항, 5000단어 수준의 문항으로 나누어 분석한 결과이다.

<표 17> 어휘 시험 신뢰도

문항	어휘 시험 유형	문항수	Cronbach α
1-60번	전체 시험	60	0.870
1-30번	3000단어 수준의 시험	30	0.854
31-60번	5000단어 수준의 시험	30	0.922

연구 대상이 된 2학년 3개 학급의 정규 수업 시간을 이용하여 담당 영어

교사의 감독 하에 약 30분 동안 어휘 시험과 설문 조사를 실시하였다. 어휘 시험과 설문 조사를 실시하기 전에 본 연구의 목적을 밝히고, 어휘 시험과 설문지의 응답 방법을 충분히 숙지시킨 뒤, 학습자들에게 실험이 연구의 목적으로만 사용되는 것임을 알리고, 어휘 시험과 설문 내용을 빠짐 없이 정확하고 성실하게 답변하도록 요청하였다. 학습자들의 익명성을 보장하기 위하여 어휘 시험지와 설문지에 이름 적는 칸을 없애고, 시험지와 설문지를 함께 묶어서 한꺼번에 배포하였다.

3.2.3 자료 분석 방법

(1) 자료의 점수화

설문지의 연구 결과를 수치화하였다. 설문지 응답자가 1에서 5까지 응답한 결과를 1점에서 5점까지 점수화하여 각 개별 전략에 대해 1점에서 5점까지를 부여하고 부분별 점수로 계산하여 전략 사용 점수를 받을 수 있도록 하였다. 어휘 시험의 경우 한 문제 당 1점으로, 총 60점 만점이다. 연구 대상자 중에서 설문지에 성실하게 답하지 않은 11명을 제외한 102명을 대상으로 분석을 실시하였다.

(2) 자료의 분석 방법

이렇게 점수화된 자료를 통계 프로그램인 SPSS(Statistical Package for social Science)에 입력하여 각 연구 문제에 따라 다음과 같은 통계 기법을 사용하여 자료를 분석하였다.

첫째, 구체적인 분석을 실시하기 전에, 어휘 학습 전략들이 동일한 요인으로 묶이는지 확인하기 위하여 요인분석을 실시하였다. 처음에는 12개의 요인이 추출되었으나, 잘못 적재된 요인들을 제거한 뒤 7개의 요인을 추출하였다. 그리고 요인별로 묶인 각각의 하위 요인들이 동질적인 변수로 구성되어 있는지를 확인하기 위해서 신뢰도 검사를 실시하였고, 신뢰도가 낮은 요인 2개를 제거한 뒤 총 4개의 전략 요인을 추출하였다.

둘째, 고등학교 학습자들이 영어 어휘 학습 시 사용하는 어휘 학습 전략의 종류와 사용 빈도를 알아보기 위해 연구 대상자가 개별 어휘 학습 전략에 대해 받은 점수를 변인으로 하고, 각 변인들의 사용 빈도 점수의 평균과 표준 편차를 제시하였다. 또한 Schmitt가 언급한 유형별 전략, 즉 의미 발견 전략의 결정 전략과 사회 전략, 의미 강화 전략의 사회 전략, 기억 전략, 인지 전략으로 구분하여 각 유형에 해당하는 평균과 표준편차를 살펴 보았다.

셋째, 고등학교 학생들이 사용하는 어휘 학습 전략과 어휘력 간에는 어떠한 관계가 있는지 알아보기 위해, 요인 분석으로 추출된 요인별 어휘 학습 전략의 평균 점수와 어휘 시험 성적 간에 Pearson 상관검정을 실시하였다.

넷째, 어휘 성적에 영향을 주는 전략 요인을 알아보기 위해서, 요인별 어휘 학습 전략을 독립 변수로 하고, 어휘 시험 성적을 종속 변수로 하여, 다중 회귀 분석을 실시하였다.

다섯째, 어휘 시험 성적에 따라 어휘 학습 전략 사용에 차이가 있는지 알아보기 위해서, 학습자들을 어휘 성적에 따라 상, 중, 하 집단으로 나누고, 집단 간에 어휘 학습 전략 사용에 있어서 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위해서 일원 분산 분석(One-Way ANOVA)를 실시하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

4.1 어휘 학습 전략의 종류 및 사용 빈도

4.1.1 요인별 어휘 학습 전략

Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류에 따라 유형별로 나눈 37개의 전략들이 동일한 요인으로 묶이는지 알아보기 위해서, 연구 대상자들이 응답한 어휘 학습 전략들에 대해 요인 분석을 실시하였다. 잘못 적재된 요인들을 제외하고 상관관계가 높은 전략들끼리 묶여서 7개의 전략 요인들이 추출되었다. 이러한 결과는 요인 분석을 실시한 선행 연구(오유진, 2003)에서 7개의 전략 요인들이 추출된 결과와 일치한다. 이렇게 각 요인별로 묶인 하위 요인들이 동질적인 변수로 구성되어 있는지를 확인하기 위해서 신뢰도 검사를 실시하였고, 신뢰도가 낮은 3개의 요인들을 제외하고 최종적으로 총 4개의 전략 요인들이 추출되었다. 각 요인에 속한 개별 전략들의 유형에 따라 기억 전략 요인, 결정 전략 요인, 인지 전략 요인, 사회 전략 요인으로 명명하였다. 다음 <표 18>은 최종적으로 추출된 4개 전략 요인들의 신뢰도를 분석한 결과이다.

<표 18> 전략 요인 신뢰도 분석 결과

요인	Cronbach의 α 값
기억 전략 요인	0.836
결정 전략 요인	0.775
인지 전략 요인	0.748
사회 전략 요인	0.626

신뢰도 분석 결과, 기억 전략 요인은 Cronbach α 값이 0.836으로 매우 높게 나와 신뢰 수준이 매우 높은 것으로 나타났고, 결정 전략 요인과 인지 전략 요인 역시 Cronbach α 값이 각각 0.775와 0.748로 높게 나와 신뢰 수준이 높은 것으로 나타났다. 사회 전략 요인 또한 Cronbach α 값이 0.626으로, 0.6 이상이면 신뢰도가 있다고 보기 때문에(송지준, 2009), 신뢰할 수 있는 것으로 나타났다. 이렇게 추출한 4개의 요인들을 가지고 Pearson 상관 분석과 회귀 분석, 일원 분산 분석을 실시하였다. 다음 <표 19>는 요인 분석 결과 추출된 어휘 학습 전략들을 요인별로 정리한 것이다.

<표 19> 어휘 학습 전략 요인 분석 결과

전략 요인	개별 전략
기억 전략 요인	새로 배운 단어를 파생어와 함께 암기
	혼동되는 단어들은 모아서 함께 암기
	새로 배운 단어를 동의어나 반의어와 함께 암기
	접두사나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 모아서 함께 암기
	새로 배운 단어를 숙어와 함께 암기
	뜻을 머릿속으로 그려보면서 새로 배운 단어를 암기

<표 19> 계속

	배경 지식이나 상식을 이용하여 모르는 단어의 뜻을 알아냄
결정 전략	문맥을 통해서 모르는 단어의 뜻을 추측함
요인	가까이에 있는 단어들을 보고 모르는 단어의 뜻을 알아냄
	발음이나 철자의 일부분을 이용하여 모르는 단어의 뜻을 알아냄
	교과서나 참고서에 있는 단어 목록을 이용하여 단어를 암기
인지 전략	선생님이 주신 프린트물을 이용하여 단어를 암기
요인	단어를 마음속으로 여러 번 발음해 보면서 암기
	단어를 눈으로 여러 번 보면서 암기
사회 전략	친구들에게 모르는 단어의 뜻을 물어봄
요인	선생님께 모르는 단어의 뜻을 물어봄

4.1.2 요인별 어휘 학습 전략 사용 비교

(1) 요인별 어휘 학습 전략 사용 비교

요인 분석을 통하여 추출한 4개의 요인들을 유형별로 결정 전략, 사회 전략, 기억 전략, 인지 전략 요인으로 나누어 살펴본 각 요인별 전략 사용의 평균과 표준편차는 다음 <표 20>과 같다.

<표 20> 요인별 어휘 학습 전략 사용 빈도

요인 유형	평균	표준편차
결정 전략 요인	3.45	0.81
사회 전략 요인	2.71	0.85
기억 전략 요인	2.74	0.79
인지 전략 요인	3.85	0.77

위의 표에서 보듯이, 고등학교 학습자들은 영어 어휘 학습 시 인지 전략 요인에 속하는 전략들을 가장 많이 사용하는 것으로 나타났고, 그 다음으로 결정 전략 요인에 속하는 전략들을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 반면, 학습자들은 어휘 학습 시 기억 전략 요인에 속하는 전략들이나 사회 전략 요인에 속하는 전략들은 별로 사용하지 않는 것으로 나타났다.

(2) 의미 발견 전략 - 결정 전략

다른 사람의 도움 없이 새로운 단어의 의미를 알아내기 위해서 학습자들은 단어의 뜻을 알아내기 위해서 추측 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났는데, 이러한 전략들을 개별적으로 살펴보면, 문맥을 통해서 추측한다(평균 3.74), 발음이나 철자의 일부분을 이용하여 뜻을 추측한다(평균 3.40), 배경지식이나 상식을 이용하여 뜻을 추측한다(3.38), 가까이 있는 단어를 이용하여 뜻을 추측한다(평균 3.29)의 순으로 많이 사용하는 것으로 나타났다. 여러 선행연구(김민아, 2005; 김지연, 2007; 이경미, 2006)에서도 학습자들은 문맥을 통해서 모르는 단어의 뜻을 추측하는 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났는데, Levin(1983)은 문맥을 통해서 추측하는 전략이 효과적

이기 위해서는 학습자가 어느 정도의 언어 실력을 갖추고 있어야 하며, 주제에 대한 배경 지식이 있어야 하고, 학습자들의 추측이 가능하도록 문맥에 단서가 풍부해야 한다고 하였다. 따라서 교사는 학습자들이 모르는 단어의 뜻을 추측할 때, 글에 대한 배경 지식을 활성화시키도록 유도해야 하며, 가급적 문맥적인 단서가 풍부한 글을 다양하게 제공하여 학습자들이 문맥에서 유추하는 전략을 연습할 수 있도록 지도해야 한다. 다음의 <표 21>은 의미 발견 전략 중에서 결정 전략에 해당되는 전략들의 개별 항목을 각 전략의 사용 빈도 평균과 표준편차를 나타낸 것이다.

<표 21> 의미 발견 전략 - 결정 전략

전략 내용	평균	표준편차
문맥을 통해서 추측	3.74	1.04
발음이나 철자의 일부분을 이용	3.40	1.07
배경 지식이나 상식을 이용	3.38	1.00
가까이에 있는 단어들을 이용	3.29	1.08

(3) 의미 발견 전략 - 사회 전략

모르는 단어의 뜻을 알아내기 위해서 그 뜻을 알고 있는 다른 사람들의 도움을 얻는 사회 전략 중에서 학습자들은 친구들에게 뜻을 물어보는 전략(평균 3.11)을 대체로 사용하는 것으로 나타났고, 선생님께 뜻을 물어보는 전략(평균 2.31)은 거의 사용하지 않는 것으로 나타났다. 김지언(2007)의 연구 결과에서도 고등학교 학습자들은 선생님께 질문을 하는 전략을 거의 사

용하지 않는 것으로 나타났는데, 본 연구의 인터뷰에서 학생들은 선생님께 질문하는 것이 부끄럽고, 진도를 나가기도 바쁜 수업 시간에 괜히 질문을 하여 수업에 방해가 되고 싶지 않다, 선생님과 친하지 않아서 질문을 하지 않는다, 선생님께서 알아서 뜻을 다 알려 주신다는 등의 이유로 이러한 전략을 거의 사용하지 않는다고 하였다. 따라서 교사는 학습자들이 수업 시간에 질문을 할 수 있는 분위기를 조성하도록 노력하고, 학생들이 질문을 했을 때 적극적으로 피드백을 주어 이러한 사회 전략의 사용을 권장할 필요가 있다. 다음의 <표 22>는 의미 발견 전략 중에서 사회 전략에 해당되는 전략들의 개별 항목을 각 전략의 사용 빈도 평균과 표준편차를 나타낸 것이다.

<표 22> 의미 발견 전략 - 사회 전략

전략 내용	평균	표준편차
친구들에게 뜻을 물어봄	3.11	0.97
선생님께 뜻을 물어봄	2.31	1.01

(4) 의미 강화 전략 - 기억 전략

새로 배운 어휘를 암기하기 위해서 사용하는 의미 강화 기억 전략 중에서 학습자들은 머릿속으로 그려보면서 암기한다(평균 3.82)는 전략을 가장 많이 사용하고, 이 전략을 제외한 나머지 기억 전략들은 대체로 잘 사용하지 않는 것으로 나타났다. 기억 전략은 기계적인 암기나 반복에 의존하는 인지 전략과는 달리, 새로 배운 단어를 기억 속에 저장하기 위해서 의미를 조작하고 변형시키는 전략이기 때문에 학습자들이 이러한 전략을 적극적으로

로 사용하지 않는 것으로 보인다.

학습자들은 또한 과생어와 함께 암기하기, 숙어와 함께 암기하기, 혼동되는 단어를 모아서 함께 암기하기, 동의어나 반의어와 함께 암기하기, 접두어나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 함께 암기하는 전략들을 대체로 사용하지 않는 것으로 나타났는데, 이는 학습자들이 단어를 암기할 때 주로 단어의 뜻을 단편적으로 학습하고, 그 단어와 함께 쓰이는 다른 단어들에 대해서는 거의 학습하지 않기 때문인 것으로 보인다. 하지만 이러한 전략들은 본 연구의 인터뷰 시 영어 성적이 최상위권인 학습자들이 사용한다고 대답한 전략들로, 여러 선행 연구(김민아, 2006; 김지언, 2007)에서도 이러한 전략들은 어휘 능력이 높은 학습자들이 사용하는 전략들로 밝혀졌다. 또한, Cook(2001)은 한 단어를 안다는 것은 그 단어의 정의를 아는 것뿐만 아니라, 그 단어가 어떤 단어들과 함께 쓰이고, 문장에서 어떻게 사용되는지를 아는 것이라고 하였다. 따라서 교사는 학습자들이 어휘 학습 시 단어의 뜻을 단편적으로만 학습하기 보다는 그 단어와 관련된 단어나 함께 쓰이는 단어들을 함께 학습하도록 지도할 필요가 있다.

이렇게 고등학교 학습자들이 기억 전략을 대체로 거의 사용하지 않는 이유는 본 연구의 인터뷰에서 대부분의 학생들이 입시 위주의 공부로 항상 시간이 부족하여 단어를 암기할 때에는 대체로 시간이 적게 걸리고 별다른 노력이 필요하지 않은 수동적인 전략들을 선호하기 때문인 것으로 나타났다. 따라서 교사는 학습자들이 다양한 기억 전략들을 활용할 수 있도록 선행 연구에서 효과적이라고 알려진 기억 전략들을 학습자들에게 소개하고, 이를 훈련시키는 것이 필요하다. 다음의 <표 23>은 의미 강화 전략 중에서 기억 전략에 해당되는 전략들의 개별 항목을 각 전략의 사용 빈도 평균과 표준편차를 나타낸 것이다.

<표 23> 의미 강화 전략 - 기억 전략

전략 내용	평균	표준편차
뜻을 머릿속으로 그려봄	3.82	0.95
혼동되는 단어들끼리 암기	2.82	1.18
파생어와 암기	2.71	1.17
동의어나 반의어와 암기	2.51	1.07
접두사나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 암기	2.43	1.12
숙어와 암기	2.17	0.89

(5) 의미 강화 전략 - 인지 전략

기계적인 암기나 반복을 통해서 어휘를 암기하는 인지 전략은 사용 빈도가 매우 높고, 전체 어휘 학습 전략의 사용 빈도에서도 대체로 상위권을 차지하고 있다. 이러한 사실은 학습자들이 새로 배운 단어를 암기하기 위해서 인지 전략을 가장 많이 사용하고 있으며, 학습자들이 어휘 학습 시 가장 많이 사용하는 전략 역시 인지 전략이라는 것을 보여준다. 학습자들이 가장 많이 사용하는 인지 전략은 눈으로 여러 번 본다(평균 4.21)였는데, 이 전략을 전혀 사용하지 않는 학습자는 1%밖에 없을 정도로 학습자들의 사용 빈도가 매우 높다. 그 다음으로 학습자들은 마음속으로 여러 번 발음해 본다(평균 3.89)는 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났는데, 소리를 내면서 학습하는 것이 소리를 내지 않고 학습하는 것보다 더 효율적이라는 연구 결과(Gershman, 1970; Seibert, 1929)에 고려하여 교사는 학습자들이 단어를 소리 내어 발음해 보면서 학습하도록 하도록 지도할 필요가

있다.

학습자들은 새로 배운 어휘를 암기하기 위해서 교과서나 참고서에 있는 어휘 목록을 이용하거나 선생님이 주신 프린트물을 많이 이용하는 것으로 나타났는데, 이러한 전략들은 다량의 어휘를 암기해야 하는 학습자들에게는 손쉽게 사용 가능하고, 시험에 자주 출제되거나 중요도가 높은 단어들을 선별해 주기 때문에 이러한 전략들을 효율적이라고 생각하여 많이 사용하는 것으로 보인다. 하지만 이러한 전략들은 단어를 문맥과 분리하여 탈 문맥적인 어휘 학습을 할 우려가 있고, 어휘의 모국어 뜻만을 단편적으로 학습하게 하여 단어를 문맥에 따라 여러 가지 뜻으로 추측하고 습득하는 능력을 키우기 어렵다는 단점이 있다. 따라서 교사는 학습자들이 단어의 철자와 의미를 단편적으로 암기하지 않도록 지도하고, 단어를 문맥 속에서 학습할 수 있도록 다양한 방법을 고안해야 할 것이다.

학습자들은 눈으로 여러 번 보면서 암기, 마음속으로 여러 번 발음해 보면서 암기와 같은 반복 전략들을 많이 사용하는 것으로 나타났는데, 이러한 결과는 많은 선행 연구(김민아, 2005; 김지연, 2007; 오유진, 2003; 윤혜숙, 2004; 이미숙, 2004; 이경미, 2006)와 일치하는 것으로, EFL 학습자들은 반복 전략을 선호한다(Lawson & Hogben, 1996; Park, 2001)는 결과와도 일치하는 것이다. Nagy(1997)는 일단 단어의 개념을 이해한 후에는 반복 학습이 반드시 필요하므로 어휘 학습 시 반복 전략을 사용하도록 주장하였다. Schmitt(1997) 또한 많은 학습자들이 이러한 반복 전략을 사용하여 높은 수준의 언어 실력을 성취한 것은 사실이기 때문에, 이러한 전략을 계속 사용함과 동시에 다양한 전략들을 함께 사용하도록 권장하는 것이 바람직하다고 하였다. 다음의 [표 24]는 의미 강화 전략 중에서 인지 전략에 해당되는 전략들의 개별 항목을 각 전략의 사용 빈도 평균과 표준편차를 나타낸 것이다.

[표 24] 의미 강화 전략 - 인지 전략

전략 내용	평균	표준편차
눈으로 여러 번 봄	4.21	0.88
마음속으로 여러 번 발음	3.89	1.06
단어 목록을 이용	3.72	1.07
프린트물을 이용	3.58	1.09

4.2 어휘 학습 전략과 어휘력 간의 관계

4.2.1 요인별 어휘 학습 전략과 어휘력 간의 관계

요인별 어휘 학습 전략이 어휘력과 어떠한 상관관계가 있는지 알아보기 위하여 요인별 어휘 학습 전략의 평균 점수와 어휘 시험 성적 간에 Pearson 상관관계 검정을 실시하였다. 상관관계 분석은 어휘 시험 성적을 1번부터 60번까지의 전체 시험, 1번부터 30번까지의 3000단어 수준의 시험, 31번부터 60번까지의 5000단어 수준의 시험으로 나누어 각각 실시하였다. 상관관계 계수가 ± 0.4 - ± 0.7 미만이면 다소 높은 상관관계, ± 0.2 - ± 0.4 미만이면 낮은 상관관계가 있다고 보고, ± 0.2 미만이면 상관관계가 거의 없다고 본다(송지준, 2009).

(1) 요인별 어휘 학습 전략과 전체 어휘력 간의 관계

요인별 어휘 학습 전략이 전체 어휘력과 어떠한 상관관계가 있는지 알아보기 위해 요인별 전략 사용 빈도의 평균 점수와 전체 어휘력 간에 상관관계 분석을 하였다. 그 결과는 다음 <표 25>와 같다.

<표 25> 요인별 어휘 학습 전략과 전체 어휘력 간의 상관관계

전략 요인	상관계수(r)	유의도(p)
결정 전략	0.453**	.000
사회 전략	0.087	.384
기억 전략	0.481**	.000
인지 전략	0.158	.114

*p<0.05 **p<0.01

위의 표에서 보듯이, 결정 전략 요인과 기억 전략 요인이 전체 어휘력과 0.01의 유의 수준 하에서 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 결정 전략 요인과 전체 어휘력 간의 상관계수는 0.453으로, 결정 전략 요인과 전체 어휘력 간에 다소 높은 상관관계가 있으며, 기억 전략과 전체 어휘력 간의 상관계수는 0.481로 기억 전략 요인 또한 전체 어휘력과 다소 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 반면, 사회 전략 요인과 전체 어휘력 간의 상관계수는 0.087로 사회 전략 요인과 전체 어휘력 간에는 유의미한 상관관계가 없었으며, 인지 전략 요인 또한 전체 어휘력 간의 상관계수가 0.158로, 인지 전략 요인과 전체 어휘력 간에는 유의미한 상관관계가 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 김지영(2010)의 연구에서 결정 전략이 어휘 능력과 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타난 결

과와 일치하며, 여러 선행 연구(김민아, 2005; 김지영, 2010; 이경미, 2006)에서 인지 전략이 어휘 능력과 상관관계가 없는 것으로 밝혀진 것과 일치하는 결과이다.

(2) 요인별 어휘 학습 전략과 3000단어 수준 어휘력 간의 관계

요인별 어휘 학습 전략이 3000단어 수준의 어휘력과 어떠한 상관관계가 있는지 알아보기 위해 요인별 전략 사용 빈도의 평균 점수와 3000단어 수준의 어휘력 간에 상관관계 분석을 하였다. 그 결과는 다음 <표 26>과 같다.

<표 26> 요인별 어휘 학습 전략과 3000단어 수준 어휘력 간의 상관관계

전략 요인	상관계수(r)	유의도(p)
결정 전략	0.466**	.000
사회 전략	0.071	.475
기억 전략	0.415**	.000
인지 전략	0.158	.114

*p<0.05 **p<0.01

위의 표에서 보듯이, 결정 전략 요인과 기억 전략 요인이 3000단어 수준의 어휘력과 0.01의 유의 수준 하에서 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 결정 전략 요인과 3000단어 수준의 어휘력 간의 상관계수는 0.466으로, 결정 전략 요인과 3000단어 수준의 어휘력 간에 다소 높은 상관관계가 있으며, 기억 전략과 3000단어 수준의 어휘력 간의 상관계수는 0.415로 기억 전략 요인 또한 3000단어 수준의 어휘력과 다

소 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 반면, 사회 전략 요인과 3000단어 수준의 어휘력 간의 상관계수는 0.071로 사회 전략 요인과 3000단어 수준의 어휘력 간에는 유의미한 상관관계가 없었으며, 인지 전략 요인 또한 3000단어 수준의 어휘력 간의 상관계수가 0.158로, 인지 전략 요인과 3000단어 수준의 어휘력 간에는 유의미한 상관관계가 없는 것으로 나타났다.

(3) 요인별 어휘 학습 전략과 5000단어 수준 어휘력 간의 관계

요인별 어휘 학습 전략이 5000단어 수준의 어휘력과 어떠한 상관관계가 있는지 알아보기 위해 요인별 전략 사용 빈도의 평균 점수와 5000단어 수준의 어휘력 간에 상관관계 분석을 하였다. 그 결과는 다음 <표 27>과 같다.

<표 27> 요인별 어휘 학습 전략과 5000단어 수준 어휘력 간의 상관관계

전략 요인	상관계수(r)	유의도(p)
결정 전략	0.392**	.000
사회 전략	0.093	.352
기억 전략	0.495**	.000
인지 전략	0.141	.159

*p<0.05 **p<0.01

위의 표에서 보듯이, 결정 전략 요인과 기억 전략 요인이 5000단어 수준의 어휘력과 0.01의 유의 수준 하에서 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 결정 전략 요인과 5000단어 수준의 어휘력 간의 상관계수는 0.392로, 결정 전략 요인과 5000단어 수준의 어휘력 간에

어느 정도의 상관관계가 있으며, 기억 전략과 5000단어 수준의 어휘력 간의 상관계수는 0.495로 기억 전략 요인과 5000단어 수준의 어휘력 간에는 다소 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 반면, 사회 전략 요인과 5000단어 수준의 어휘력 간의 상관계수는 0.093으로 사회 전략 요인과 5000단어 수준의 어휘력 간에는 유의미한 상관관계가 없었으며, 인지 전략 요인 또한 5000단어 수준의 어휘력 간의 상관계수가 0.141로, 인지 전략 요인과 5000단어 수준의 어휘력 간에는 유의미한 상관관계가 없는 것으로 나타났다.

요약하면, 결정 전략 요인과 기억 전략 요인이 3000단어 수준의 어휘력, 5000단어 수준의 어휘력, 전체 어휘력과 모두 다소 높은 상관관계가 있으며, 사회 전략 요인과 인지 전략 요인은 3000단어 수준의 어휘력, 5000단어 수준의 어휘력, 전체 어휘력과 모두 상관관계가 거의 없는 것으로 나타났다. 따라서 교사는 학습자들이 어휘 학습 시 결정 전략 요인에 속하는 전략들과 기억 전략 요인에 속하는 전략들을 가르치고 이러한 전략들을 사용하도록 체계적으로 훈련시킬 필요가 있으며, 학습자들이 인지 전략 요인에 속하는 전략들에 너무 의존하지 않도록 지도할 필요가 있다.

4.2.2 어휘력에 영향을 주는 어휘 학습 전략 요인

어휘 성적에 영향을 주는 전략 요인을 알아보기 위해서 전략 요인을 독립 변수로 하고 어휘 시험 성적을 종속 변수로 하여, 요인별 전략과 어휘 성적 간에 다중 회귀 분석을 실시하였다. 어휘력을 전체 시험, 3000단어 수준의 시험, 5000단어 수준의 시험으로 나누어 다중 회귀 분석을 실시하였다.

(1) 전체 어휘력에 영향을 주는 전략 요인

요인별 전략과 전체 어휘력 간에 다중 회귀 분석을 실시한 결과, 기억 전략 요인과 결정 전략 요인이 어휘력에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면, 기억 전략 요인이 어휘력에 미치는 영향은 t 값이 3.828로 나타나 어휘력에 영향을 주는 것으로 나타났으며, 결정 전략 요인이 어휘력에 미치는 영향은 t 값이 3.327로 나타나 역시 어휘력에 영향을 주는 것으로 나타났다. 그 외에 사회 전략과 인지 전략은 t 값이 각각 -0.555, 0.169로 ± 1.96 보다 낮아 어휘력에 영향을 주지 않는 것으로 나타났다.

즉, 파생어와 함께 암기, 혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기, 동의어나 반의어와 함께 암기, 접두어나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 모아서 함께 암기, 숙어와 함께 암기, 뜻을 머릿속으로 그려보면서 암기하는 기억 전략 요인과, 배경 지식이나 상식을 이용하여 뜻을 추측, 문맥을 통해서 뜻을 추측, 가까이에 있는 단어들을 보고 모르는 단어의 뜻을 추측, 발음이나 철자의 일부분을 이용하여 뜻을 추측하는 결정 전략 요인이 통계적 유의수준 하에서 어휘 성적에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

반면, 친구들이나 선생님께 단어의 뜻을 물어보는 사회 전략 요인이나 교과서나 참고서에 있는 단어 목록을 이용하여 암기, 선생님이 주신 프린트물을 이용하여 암기, 마음속으로 여러 번 발음해 보면서 암기, 눈으로 여러 번 보면서 암기하는 인지 전략 요인은 어휘력에 영향을 주지 않는 것으로 나타났다.

결정 전략 요인이 학습자의 전체 전략 사용 빈도에서 대체로 높은 평균을 보이면서 회귀 분석 결과에서도 학습자들의 어휘력에 영향을 미치는 전략으로 나타난 것과는 대조적으로, 기억 전략 요인은 회귀 분석 결과 학습

자들의 어휘력에 영향을 미치는 전략으로 나타났으나, 학습자들의 전체 전략 사용 빈도에서는 낮은 평균을 보였다. 반면, 인지 전략 요인은 학습자들의 전체 전략 사용 빈도에서 평균이 매우 높아 학습자들이 이러한 전략들을 많이 사용하는 것으로 나타났지만, 이러한 전략들은 학습자들의 어휘력에 아무런 영향을 주지 않는 것으로 나타났다. 학습자들은 대체로 기억 전략 요인을 별로 사용하지 않는 것으로 나타났지만, 본 연구의 인터뷰 결과 이러한 전략들은 영어 성적이 최상위권인 학습자들이 많이 사용하는 전략들로, 다중 회귀 분석 결과 역시 어휘력에 영향을 주는 요인으로 나타났다.

따라서 교사는 학습자들에게 결정 전략 요인과 기억 전략 요인이 어휘력을 높일 수 있는 효과적인 전략임을 주지시키고, 학습자들이 결정 전략 요인뿐만 아니라, 기억 전략 요인 역시 많이 사용하도록 권장하며, 효과적인 전략들을 연습할 수 있는 기회를 충분히 제공해야 한다. 또한, 학습자들이 많이 사용하는 인지 전략 요인은 어휘력에 큰 영향력을 주지 못하므로, 이러한 전략에만 의존하여 어휘 학습을 하지 않도록 지도해야 할 것이다. 다음 <표 28>은 요인별 전략과 전체 어휘 성적을 다중 회귀 분석한 결과이다. 회귀모형은 F값이 $p=0.000$ 에서 7.943의 수치를 보이고 있으며, 회귀식에 대한 R제곱=0.293으로 29.3%의 설명력을 보이고 있다.

<표 28> 전체 어휘력에 영향을 주는 전략 요인

종속변수	독립변수	표준오차	β (표준화계수)	t값	유의확률
전체 어휘 성적	상수	0.094		2.501	0.014
	결정 전략	0.020	0.310	3.327	0.001
	사회 전략	0.019	-0.050	-0.555	0.580
	기억 전략	0.021	0.362	3.828	0.000
	인지 전략	0.021	0.015	0.169	0.866
	R=0.541, R제곱=0.293, 수정된 R제곱=0.256, F=7.943, p=0.000				

*p<0.05 **p<0.01

(2) 3000단어 수준 어휘력에 영향을 주는 전략 요인

요인별 전략과 3000단어 수준 어휘력 간에 다중 회귀 분석을 실시한 결과, 결정 전략 요인과 기억 전략 요인이 어휘력에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면, 결정 전략 요인이 어휘력에 미치는 영향은 t값이 3.741로 나타나 어휘력에 영향을 주는 것으로 나타났으며, 기억 전략 요인이 어휘력에 미치는 영향은 t값이 2.844로 나타나 역시 어휘력에 영향을 주는 것으로 나타났다. 그 외에 사회 전략과 인지 전략은 t값이 각각 -0.636, 0.320으로 ± 1.96 보다 낮아 어휘력에 영향을 주지 않는 것으로 나타났다. 즉, 배경 지식이나 상식을 이용하여 뜻을 추측, 문맥을 통해서 뜻을 추측, 가까이 있는 단어들을 보고 모르는 단어의 뜻을 추측, 발음이나 철자의 일부분을 이용하여 뜻을 추측하는 결정 전략 요인과, 파생어와 함께 암기, 혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기, 동의어나 반의어와 함께 암기, 접두사나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 모아서 함께 암기,

숙어와 함께 암기, 뜻을 머릿속으로 그려보면서 암기하는 기억 전략 요인이 통계적 유의수준 하에서 어휘 성적에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면, 친구들이나 선생님께 단어의 뜻을 물어보는 사회 전략 요인이나 교과서나 참고서에 있는 단어 목록을 이용하여 암기, 선생님이 주신 프린트물을 이용하여 암기, 마음속으로 여러 번 발음해 보면서 암기, 눈으로 여러 번 보면서 암기하는 인지 전략 요인은 어휘력에 영향을 주지 않는 것으로 나타났다. 다음 <표 29>는 요인별 전략과 3000단어 수준 어휘 성적을 다중 회귀 분석한 결과이다. 회귀모형은 F값이 $p=0.000$ 에서 7.943의 수치를 보이고 있으며, 회귀식에 대한 R제곱=0.293으로 29.3%의 설명력을 보이고 있다.

<표 29> 3000단어 수준 어휘력에 영향을 주는 전략 요인

종속변수	독립변수	표준오차	β (표준화계수)	t값	유의확률
3000단어 어휘 성적	상수	0.100		2.821	0.006
	결정전략	0.022	0.356	3.741	0.000
	사회전략	0.020	-0.058	-0.636	0.526
	기억전략	0.023	0.275	2.844	0.005
	인지전략	0.022	0.030	0.320	0.749
	R=0.541, R제곱=0.293, 수정된 R제곱=0.256, F=7.943, p=0.000				

* $p<0.05$ ** $p<0.01$

(3) 5000단어 수준 어휘력에 영향을 주는 전략 요인

요인별 전략과 5000단어 수준 어휘력 간에 다중 회귀 분석을 실시한 결

과, 기억 전략 요인과 결정 전략 요인이 어휘력에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면, 기억 전략 요인이 어휘력에 미치는 영향은 t값이 4.244로 나타나 어휘력에 영향을 주는 것으로 나타났으며, 결정 전략 요인이 어휘력에 미치는 영향은 t값이 2.442로 나타나 역시 어휘력에 영향을 주는 것으로 나타났다. 그 외에 사회 전략과 인지 전략은 t값이 각각 -0.396, -0.003으로 ± 1.96 보다 낮아 어휘력에 영향을 주지 않는 것으로 나타났다. 즉, 파생어와 함께 암기, 혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기, 동의어나 반의어와 함께 암기, 접두사나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 모아서 함께 암기, 숙어와 함께 암기, 뜻을 머릿속으로 그려보면서 암기하는 기억 전략 요인과, 배경 지식이나 상식을 이용하여 뜻을 추측, 문맥을 통해서 뜻을 추측, 가까이에 있는 단어들을 보고 모르는 단어의 뜻을 추측, 발음이나 철자의 일부분을 이용하여 뜻을 추측하는 결정 전략 요인이 통계적 유의수준 하에서 어휘 성적에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 3000단어 수준 어휘력과 5000단어 수준 어휘력 모두 결정 전략 요인과 기억 전략 요인이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 약간의 차이점이 있다면, 3000단어 수준의 어휘력에 가장 많은 영향을 미치는 전략은 결정 전략 요인이었으며, 5000단어 수준 어휘력에 가장 많은 영향을 미치는 것은 기억 전략 요인으로 나타났다. 다음 <표 30>은 요인별 전략과 5000단어 수준 어휘 성적을 다중 회귀 분석한 결과이다. 회귀모형은 F값이 $p=0.000$ 에서 7.943의 수치를 보이고 있으며, 회귀식에 대한 R제곱=0.293으로 29.3%의 설명력을 보이고 있다.

<표 30> 5000단어 수준 어휘력에 영향을 주는 전략 요인

종속변수	독립변수	표준오차	β (표준화계수)	t값	유의확률
5000단어 어휘 성적	상수	0.102		1.827	0.071
	결정전략	0.022	0.231	2.442	0.016
	사회전략	0.020	-0.036	-0.396	0.693
	기억전략	0.023	0.408	4.244	0.000
	인지전략	0.023	0.000	-0.003	0.998
	R=0.541, R제곱=0.293, 수정된 R제곱=0.256, F=7.943, p=0.000				

*p<0.05 **p<0.01

4.3 어휘력에 따른 어휘 학습 전략 사용의 차이

어휘력에 따라 어휘 학습 전략을 사용하는 데 차이가 있는지 알아보기 위하여, 학습자들을 어휘 시험 성적에 따라 상·중·하 집단으로 나누었다. 상 집단은 전체 학습자의 약 30%이며, 어휘 시험 성적이 60점 만점 중 48점 이상인 학습자들로, 최고점은 58점, 최저점은 48점이다. 중 집단은 전체 학습자의 약 40%를 차지하며, 어휘 시험 성적이 36점 이상, 47점 이하이고, 하 집단은 전체 학습자의 약 30%이며, 어휘 시험 성적이 35점 이하로, 최고점은 35점, 최저점은 14점이다. 다음 <표 31>은 어휘 시험 성적에 따라 학습자들을 상·중·하 집단으로 나눈 것이다.

<표 31> 어휘력에 따른 집단 구분

집단	인원	비율(%)	어휘 성적 분포
상	31	30.4	48점 이상
중	41	40.2	36점 이상
하	30	29.4	35점 이하
합계	102	100	60점 만점

이렇게 학습자들을 어휘 시험 성적에 따라 상·중·하 집단으로 나누고, 어휘력에 따라 어휘 학습 전략을 사용하는 데 차이가 있는지 알아보기 위하여, 일원 분산 분석(One-Way ANOVA)을 실시하였다. 또한, 사후 분석을 실시하여 개별 어휘 학습 전략 사용에 있어서 어떤 집단 간에 차이가 있는지를 구체적으로 알아보았다.

4.3.1 어휘력에 따른 집단 간 요인별 전략 사용의 차이

먼저, 어휘력에 따른 상·중·하 집단 간 요인별 전략 사용 빈도의 차이를 살펴보면, 학습자들은 상·중·하 집단의 구분 없이 인지 전략 요인을 가장 많이 사용하며, 사회 전략 요인을 가장 적게 사용하는 것으로 나타났다. 이를 집단 별로 구체적으로 살펴보면, 상 집단의 학습자들은 인지 전략 요인을 가장 많이 사용하고, 그 다음으로 결정 전략, 기억 전략, 사회 전략 요인의 순으로 사용하며, 중 집단의 학습자들은 인지 전략 요인을 가장 많이 사용하고, 그 다음으로 결정 전략, 사회 전략, 기억 전략 요인의 순으로 사용하는 것으로 나타났다. 하 집단의 학습자들 역시 인지 전략 요인을 가장 많이 사용하며, 그 다음으로 결정 전략, 사회 전략, 기억 전략 요인을 많이

사용하는 것으로 나타났다. 상 집단이 가장 많이 사용하는 전략 요인은 인지 전략이며, 가장 적게 사용하는 전략은 사회 전략이고, 중 집단과 하 집단이 가장 많이 사용하는 전략 요인은 인지 전략이며, 가장 적게 사용하는 전략 요인은 기억 전략으로 나타났다.

이러한 상·중·하 집단 간의 요인별 전략 사용 빈도의 차이가 통계적으로 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위해서, 일원 분산 분석을 실시한 결과, 네 가지의 전략 요인 중에서 결정 전략과 기억 전략 요인이 상·중·하 집단 간에 통계적으로 유의미한 사용 차이가 있는 것으로 나타났다. 특히, 어떤 집단 간에 유의미한 차이가 있는지 사후 검정인 Scheffe 분석을 실시한 결과, 결정 전략 요인에서는 상 집단과 하 집단 간에 유의미한 차이가 있었고, 기억 전략 요인에서는 상 집단과 중·하 집단 간에 유의미한 차이가 있었다. 하지만 상·중·하 집단의 사용 빈도가 모두 높은 인지 전략과 모두 낮은 사회 전략 요인은 집단 간에 유의미한 사용 차이가 없었다. 즉, 어휘력이 높은 학습자일수록 결정 전략과 기억 전략 요인을 많이 사용하고, 어휘력이 낮은 학습자일수록 이러한 전략 요인들을 별로 사용하지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 상관관계를 분석한 결과, 결정 전략과 기억 전략 요인이 어휘력과 다소 높은 상관관계가 있고, 결정 전략과 기억 전략 요인이 각각 어휘력에 영향을 미치는 것으로 나타난 결과와 일치하는 것이다. 다음 <표 32>는 어휘력에 따른 상·중·하 집단 간에 요인별 어휘 학습 전략에 있어서 각 집단의 평균과 표준편차, F값, 유의확률을 나타낸 것이다.

<표 32> 집단 간 요인별 어휘 학습 전략 사용의 차이

전략 유형	집단	N	평균	표준편차	F값	유의확률	Scheffe
결정 전략	상	31	3.85	0.667	12.029	0.000	상>하
	중	41	3.53	0.630			
	하	30	2.94	0.907			
사회 전략	상	31	2.65	0.959	1.688	0.190	
	중	41	2.89	0.877			
	하	30	2.53	0.642			
기억 전략	상	31	3.23	0.892	11.967	0.000	상>중,하
	중	41	2.67	0.599			
	하	30	2.34	0.663			
인지 전략	상	31	4.11	0.670	2.948	0.057	
	중	41	3.79	0.762			
	하	30	3.66	0.842			

*p<0.05 **p<0.01

4.3.2 어휘력에 따른 집단 간 결정 전략 요인 사용의 차이

결정 전략 요인 중 어떤 전략의 사용에 있어서 상·중·하 집단 간에 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위해서, 결정 전략 요인에 속하는 개별 전략들과 어휘력 간에 일원 분산 분석을 실시하였다. 그 결과, 배경 지식이나 상식을 이용하여 추측, 문맥을 통해서 추측, 가까이에 있는 단어들을 이용하여 추측, 발음이나 철자의 일부분을 이용하여 추측하는 전략들이 상·중·

하 집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면, 배경 지식이나 상식을 이용하여 추측하는 전략에서 상 집단과 하 집단 간에 유의미한 차이가 있었고, 문맥을 통해서 추측하는 전략은 상 집단과 중·하 집단, 중 집단과 하 집단 사이에 각각 유의미한 차이가 있었다. 또한, 가까이에 있는 단어들을 이용하여 추측하는 전략에서는 상 집단 과 하 집단 간에 유의미한 차이가 있었고, 발음이나 철자의 일부분을 이용하여 추측하는 전략은 상 집단과 하 집단, 중 집단과 하 집단 간에 유의미한 차이가 있었다.

이러한 결과는 어휘력이 높은 학습자일수록 새로운 단어의 뜻을 추측하기 위해서 배경 지식을 활성화 시키고 글의 주제와 관련된 상식을 이용하며, 가까이에 있는 단어를 이용하거나, 발음이나 철자의 일부분을 이용하고, 문맥을 통해서 단어의 뜻을 추측하고, 어휘력이 낮은 학습자일수록 이러한 전략을 사용하지 않는다는 것을 의미한다.

문맥에서 추측하는 전략과 관련하여 Laufer(1986)는 어느 정도의 어휘 지식이 있어야 추측이 가능하다고 하였고, Haynes(1993)는 언어 능숙도가 낮은 학습자들에게 문맥을 사용하여 추측하는 방법은 오히려 학습 부담감을 가중시킨다고 하였다. 또한, Oxford와 Scarcella(1994)는 어휘력이 낮은 학습자들은 모르는 단어를 포함한 주변 문맥을 이해하지 못하여 새로운 단어의 의미를 알아내는 데 유용한 단서들을 제대로 이용하지 못한다고 지적하였다. 이에 대하여 Haynes(1993)는 추측 전략과 함께 정확성을 보완할 수 있도록 어형 분석이나 사전 사용과 같은 추가적인 전략을 함께 사용할 것을 제안하였다.

따라서 교사는 학습자들이 새로운 단어의 뜻을 추측할 때, 단어의 발음이나 철자의 일부분을 이용하거나, 가까이에 있는 단어들을 이용하고, 또한 배경 지식이나 상식을 이용하거나 문맥을 통해서 뜻을 추측하는 전략들을

사용하도록 권장함과 동시에, 어휘력이 낮은 학습자들이 이러한 전략들을 효과적으로 사용할 수 있도록 기본적인 어휘력을 신장시키도록 지도해야 할 것이다. 또한 어휘력이 높은 학습자들이 사용하는 효과적인 전략들을 적용할 수 있는 수업을 계획하여 학습자들이 이러한 전략들을 연습할 기회를 충분히 제공하는 것이 필요하다. 다음 <표 33>은 어휘 성적에 따른 상·중·하 집단 간에 의미 발견 전략에 해당하는 결정 전략 요인을 각 집단의 평균과 표준편차 및 F값, 유의확률을 나타낸 것이다.

<표 33> 집단 간 결정 전략 요인 사용의 차이

전략 내용	집단	평균	표준편차	F값	유의확률	Scheffe
배경 지식이나 식을 이용	상	3.61	0.955	4.023	0.021	상>하
	중	3.51	0.870			
	하	2.97	1.098			
문맥을 통해서 추측	상	4.42	0.720	15.915	0.000	상>중>하
	중	3.68	0.934			
	하	3.10	1.062			
가까이에 있는 단어들을 이용	상	3.74	0.893	6.480	0.002	상>하
	중	3.32	0.986			
	하	2.80	1.186			
발음이나 철자의 일부분을 이용	상	3.61	1.230	5.106	0.008	상>하, 중>하
	중	3.61	0.833			
	하	2.90	1.029			

*p<0.05 **p<0.01

4.3.3 어휘력에 따른 사회 전략 요인 사용의 차이

사회 전략 요인 중 상·중·하 집단 간에 유의미한 차이가 있는 전략이 있는지 알아보기 위해서, 사회 전략 요인에 속하는 개별 전략들과 어휘력 간에 일원 분산 분석을 실시하였다. 그 결과, 사회 전략 요인에 속하는 전략들의 사용에 있어서 상·중·하 집단 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 선행 연구(조미향, 2004; 최다정, 2006; 김지연, 2007)에서 사회 전략은 어휘력에 따른 상·중·하 집단을 유의미하게 구분하지 못하는 것과 일치하는 결과이다.

사회 전략 요인을 구체적으로 살펴보면, 친구에게 모르는 단어의 뜻을 물어보는 전략은 통계적으로 유의미한 차이는 없지만, 중 집단이 상 집단이나 하 집단 보다 이 전략을 더 많이 사용하고 있었고, 상 집단은 하 집단보다 이 전략을 덜 사용하는 것으로 나타났다. 이러한 결과 역시 선행 연구(김민아, 2005; 조미향, 2004; 최다정, 2006)에서 중·하 집단이 상 집단보다 친구에게 뜻을 묻는 전략을 더 많이 사용한다고 나타난 것과 일치하는 결과이다.

또한, 선생님께 모르는 단어의 뜻을 물어보는 전략 역시 통계적으로 유의미한 차이는 없지만, 중 집단이 상 집단이나 하 집단보다 이 전략을 더 많이 사용하고 있었고, 상 집단이 하 집단보다 이 전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이러한 결과 역시 선행 연구(김민아, 2006; 김지연, 2007; 최다정, 2006)에서 중·하 집단이 상 집단보다 선생님께 뜻을 묻는 전략을 더 많이 사용한다고 나타난 것과 일치하는 결과이다.

따라서 교사는 학습자들이 새로운 단어의 뜻을 알아내기 위해서 친구나 선생님에게 뜻을 바로 묻기 보다는, 문맥을 이용하여 추측하거나 가까이에 있는 단어들을 이용하여 뜻을 찾는 등 다른 사람의 도움에 의존하지 않고

추측 전략을 사용하여 스스로 의미를 알아내도록 지도할 필요가 있다. 다음 <표 34>는 어휘 성적에 따른 상·중·하 집단 간에 의미 발견 전략에 해당하는 사회 전략 요인을 각 집단의 평균과 표준편차 및 F값, 유의확률을 나타낸 것이다.

<표 34> 집단 간 사회 전략 요인 사용의 차이

전략 내용	집단	평균	표준편차	F값	유의확률	Scheffe
친구들에게 물어봄	상	2.97	1.140	0.744	0.478	
	중	3.24	0.916			
	하	3.07	0.868			
선생님께 물어봄	상	2.32	1.013	2.497	0.088	
	중	2.54	1.075			
	하	2.00	0.871			

*p<0.05 **p<0.01

4.3.4 어휘력에 따른 집단 간 기억 전략 요인 사용의 차이

기억 전략 요인 중 어떤 전략의 사용에 있어서 상·중·하 집단 간에 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위해서, 기억 전략 요인에 속하는 개별 전략들과 어휘력 간에 일원 분산 분석을 실시하였다. 그 결과, 파생어와 함께 암기, 혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기, 동의어나 반의어와 함께 암기, 숙어와 함께 암기, 뜻을 머릿속으로 그려보면서 암기하는 전략들이 상·중·하 집단 간에 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면, 파생어와 함께 암기하는 전략은 상 집단과 중 집단, 상 집단과 하 집단 간에 각각 유의미한 차이가 있으며, 혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기하는 전략은 상 집단과 하 집단 간에 유의미한 차이가 있고, 동의어나 반의어와 함께 암기하는 전략은 상 집단과 중 집단, 상 집단과 하 집단 간에 각각 유의미한 차이가 있었다. 또한 숙어와 함께 암기하는 전략은 상 집단과 하 집단 간에 유의미한 차이가 있으며, 뜻을 머릿속으로 그려보면서 암기하는 전략은 상 집단과 중·하 집단, 중 집단과 하 집단 간에 유의미한 차이가 있었다. 이러한 결과는 여러 선행 연구(김지언, 2007; 최다정, 2006)에서 동의어나 반의어와 함께 암기하기, 숙어와 함께 암기하기, 관련된 어휘끼리 묶어서 암기하는 전략이 집단 간에 유의미한 차이가 있으며, 상 집단 일수록 이러한 전략을 많이 사용한다고 한 결과와 일치하고 있다.

뜻을 머릿속으로 그려보면서 암기하는 전략은 상·중·하 세 집단 간에 모두 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났는데, Thompson(1987)은 이러한 이미지를 이용하는 전략이 단어를 기억하는 데 있어서 효과적이라고 주장하였다. 그 이유는, 단어의 의미를 그려보면서 학습하는 것이 어휘를 더욱 빠르게 학습하도록 하고, 학습한 단어를 재생하는 데 있어서도 단어를 회상하는 데 필요한 단서를 제공하기 때문에 학습자들에게 도움이 된다고 하였다.

상·중·하 집단 간에 유의미한 차이가 있는 전략 중에서 파생어와 함께 암기하거나 혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기하는 전략은 인터뷰에서 영어 성적이 최상위권인 학습자들이 사용한다고 했던 전략으로, 일원 분산 분석 결과 역시 상·중·하 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한, 집단 간에 유의미한 차이를 보이지는 않았지만, 접두사나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 모아서 암기하는 전략 역시 인터뷰에

서 최상위권인 학습자들이 사용한다고 한 전략으로, 상 집단이 중 집단이나 하 집단보다 이 전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 어휘력이 높은 학습자일수록 새로 배운 단어를 암기할 때, 단어의 의미를 아는 데에서 그치지 않고, 그 단어의 명사형, 형용사형, 부사형 등 파생어와 함께 학습하거나, 동의어나 반의어, 숙어와 함께 암기하며, 혼동되는 단어들은 모아서 함께 암기하는 등 어휘력을 향상시키기 위해서 노력하고 있으며, 어휘력이 낮은 학습자들일수록 이러한 전략들의 사용을 하지 않는다는 것을 의미한다.

Crow와 Quigley(1985)는 의미상 관련된 단어끼리 함께 학습하는 전략을 훈련하는 것이 학습자들의 어휘 학습을 향상시키는 데 도움이 된다고 했지만, 반대로 의미가 관련된 단어들을 함께 학습하는 것은 간섭을 일으켜 부정적인 효과가 날 수도 있다는 주장도 있다(Tinkham, 1993; Waring, 1997). 또한, 어휘력이 낮은 학습자일수록 단어가 시각적으로나 청각적으로 비슷할 때 혼동할 가능성이 높아서, 혼동되는 단어들을 모아서 함께 암기하는 전략을 사용하는 데 주의가 필요하다.

따라서 교사는 학습자들이 어휘 학습 시 단어의 의미를 아는 것뿐만 아니라, 단어의 파생어나 숙어, 동의어나 반의어를 함께 학습하도록 권장하고, 단어를 효율적으로 기억하고 재생하기 위해서 단어의 뜻을 머릿속으로 그려보는 이미지 전략이 효과가 있다는 것을 주지시킬 필요가 있다. 또한 혼동되는 단어들을 함께 학습할 때에는 어휘력이 낮은 학습자들이 단어들을 서로 혼동하지 않도록 추가적인 자료를 이용하여 지도할 필요가 있다. 다음 <표 35>는 어휘력에 따른 상·중·하 집단 간에 의미 강화 전략에 해당하는 기억 전략 요인을 각 집단의 평균과 표준편차 및 F값, 유의확률을 나타낸 것이다.

<표 35> 집단 간 기억 전략 요인 사용의 차이

전략 내용	집단	평균	표준편차	F값	유의확률	Scheffe
파생어와 암기	상	3.39	1.230	9.932	0.000	상>중,하
	중	2.56	1.050			
	하	2.20	0.925			
혼동되는 단어 들을 모아서 암 기	상	3.29	1.321	3.967	0.022	상>하
	중	2.71	1.031			
	하	2.50	1.106			
동의어나 반의 어와 암기	상	3.16	1.214	10.885	0.000	상>중,하
	중	2.37	0.968			
	하	2.03	0.669			
접두사, 접미사, 어근이 같은 어 휘끼리 암기	상	2.71	1.321	1.824	0.167	
	중	2.41	0.948			
	하	2.17	1.085			
숙어와 암기	상	2.55	0.995	5.436	0.006	상>하
	중	2.12	0.872			
	하	1.83	0.648			
뜻을 머릿속으 로 그려봄	상	4.26	0.773	9.172	0.000	상>중>하
	중	3.88	0.812			
	하	3.30	1.055			

*p<0.05 **p<0.01

4.3.5 어휘력에 따른 집단 간 인지 전략 요인 사용의 차이

인지 전략 요인 중에서 상·중·하 집단 간에 유의미한 차이가 있는 전략이 있는지 알아보기 위해서, 인지 전략 요인에 속하는 개별 전략들과 어휘력 간에 일원 분산 분석을 실시하였다. 그 결과, 눈으로 여러 번 보면서 암기하는 전략이 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있었으며, 이 전략을 제외한 나머지 전략들은 상·중·하 집단 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면, 눈으로 여러 번 보면서 암기하는 전략은 상 집단과 하 집단 간에 유의미한 차이가 있었으며, 통계적으로 유의미한 차이는 없었지만, 인지 전략 요인에 속하는 모든 전략들에 있어서 상 집단의 사용 빈도가 중·하 집단보다 높았다. 이러한 결과는 여러 선행 연구(김민아, 2005; 김지연, 2007; 조미향, 2004; 최다정, 2006)에서 대부분의 인지 전략이 어휘력에 따른 집단을 유의미하게 구분하지 못한 것과 같은 결과이다.

어휘력이 높은 학습자일수록 새로 배운 단어를 암기하는 데 눈으로 여러 번 반복해서 보는 전략을 더 많이 사용하며, 상 집단 일수록 인지 전략을 더 많이 사용한다는 이러한 결과는, 반복 전략이 어휘력을 향상시키는 데 효과가 있음을 의미한다. Nagy(1997) 역시 일단 단어의 개념을 이해한 후에는 반복 학습이 반드시 필요하다고 주장하였으며, Schmitt(1997) 또한 많은 학습자들이 반복 전략을 사용하여 높은 수준의 언어 실력을 성취하게 된 것을 인정해야 한다고 하면서 반복 전략을 긍정적으로 평가하였다.

따라서 교사는 학습자들이 어휘 학습 시 반복 전략을 적절히 사용하되, 단순한 반복과 기계적인 암기에 너무 의존하지 않도록 하고, 단어 목록을 이용하거나 프린트물을 이용하는 전략은 단어를 글의 문맥과 상관없이 단

편적으로 학습하게 할 우려가 있으므로, 학습자들이 단어의 정의를 아는 것뿐만 아니라, 한 단어가 문맥 내에서 어떻게 쓰이고 그 단어와 함께 쓰이는 단어들은 어떤 것들이 있는지에 대해서도 함께 학습하도록 하여, 학습자들이 어휘력을 향상시킬 수 있는 효과적인 전략들에 대해서 체계적으로 지도해야 할 것이다. 다음 <표 36>은 어휘력에 따른 상·중·하 집단 간에 의미 강화 전략에 해당하는 인지 전략 요인을 각 집단의 평균과 표준편차 및 F값, 유의확률을 나타낸 것이다.

<표 36> 집단 간 인지 전략 요인 사용의 차이

전략 내용	집단	평균	표준편차	F값	유의확률	Scheffe
단어 목록을 이용	상	4.06	0.964	2.454	0.091	
	중	3.56	1.141			
	하	3.57	1.006			
프린트물을 이용	상	3.68	1.045	0.182	0.833	
	중	3.54	1.206			
	하	3.53	0.973			
마음속으로 여러 번 발음	상	4.19	0.980	2.039	0.136	
	중	3.83	1.138			
	하	3.67	0.994			
눈으로 여러 번 봄	상	4.52	0.677	4.416	0.015	상>하
	중	4.22	0.759			
	하	3.87	1.106			

*p<0.05 **p<0.01

V. 결론 및 제언

5.1. 결론

본 연구의 목적은 우리나라 학습자들이 사용하는 어휘 학습 전략들을 바탕으로 설문지를 구성하여 고등학교 학습자들이 영어 어휘 학습 시 사용하는 어휘 학습 전략의 종류와 빈도에 대해서 알아보고, 이러한 어휘 학습 전략의 사용과 어휘력 간에 어떠한 관계가 있는지 알아보는 것이다. 이를 위해 부산 사하구 소재 인문계 고등학교 2학년 학생 72명을 대상으로 Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 설문지를 이용하여 인터뷰 식의 질의응답 조사를 실시하였다. 국내 어휘 학습 전략 선행 연구들의 결과를 근거로 Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류 중 우리나라 학습자들이 거의 사용하지 않는 전략들을 질문하고, 또한 학습자들이 어휘 학습 시 사용하는 전략에는 어떤 것들이 있는지 구체적으로 인터뷰를 하였다. 이러한 결과를 바탕으로 우리나라 학습자들이 사용하는 어휘 전략들로 설문지를 구성하여, 고등학교 2학년 학생 113명을 대상으로 어휘 학습 전략 설문 조사를 하고, Nation(1990)의 Vocabulary Levels Test를 실시하여 어휘 학습 전략의 사용과 어휘력 간에 어떠한 관계가 있는지 알아보았다. 또한 어휘 수준에 따라서 전략 사용에 차이가 있는지 알아보기 위하여 어휘 시험 성적에 따라 학습자들을 상·중·하로 나누어 어휘 학습 전략의 사용에 있어서 집단 간의 차이를 알아보았다. 이러한 연구 문제를 알아보기 위하여 SPSS 통계

프로그램을 이용하여 기술 통계, 요인 분석, 상관관계 분석, 다중 회귀 분석, 일원 분산 분석을 실시하였다. 본 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 요인 분석을 실시하여 4개의 요인을 추출한 후, 요인별 전략 사용 빈도를 알아보았다. 그 결과, 학습자들은 모든 전략 요인 중에서 인지 전략을 가장 많이 사용하며, 사회 전략을 가장 적게 사용하는 것으로 나타났다. 또한, 학습자들은 새로운 어휘를 학습할 때 결정 전략을 많이 사용하며, 새로 배운 어휘를 암기할 때에는 인지 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다.

둘째, 요인별 전략 사용과 어휘력 간에 어떠한 관계가 있는지 Pearson 상관관계 검정을 실시한 결과, 결정 전략과 기억 전략이 3000단어 수준, 5000단어 수준 및 전체 어휘력과 통계적으로 유의미한 수준에서 다소 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 하지만, 사회 전략과 인지 전략은 어휘력과 유의미한 상관관계가 없는 것으로 나타났다.

또한, 어떤 전략 요인의 사용이 어휘력에 영향을 주는지 알아보기 위해서 다중 회귀 분석을 실시한 결과, 결정 전략과 기억 전략 요인이 3000단어 수준, 5000단어 수준 및 전체 어휘력에 모두 통계적으로 유의미한 수준에서 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 어휘 시험 성적에 따라 학습자들을 상·중·하로 나누었을 때, 집단 간에 어휘 학습 전략 사용에 있어서 어떠한 차이가 있는지 일원 분산 분석을 실시한 결과, 사회 전략 요인을 제외한 나머지 결정 전략과 기억 전략, 인지 전략 요인에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 집단 간에 유의미한 차이가 있는 전략들을 개별적으로 살펴보면, 결정 전략에서는 배경 지식이나 상식을 이용, 문맥을 통해서 추측, 가까이에 있는 단어들을 이용, 발음이나 철자의 일부분을 이용하는 전략들을 상 집단이 하 집단보다 통계적으로 유의미한 수준에서 더 많이 사용하는 것으로 나타

났다. 특히, 문맥을 통해서 추측하는 전략은 상 집단이 중 집단보다 많이 사용하고, 중 집단이 하 집단보다 유의미한 수준에서 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 또한 발음이나 철자의 일부분을 이용하는 전략 역시 상 집단이 하 집단보다 많이 사용하고, 중 집단이 하 집단보다 유의미한 수준에서 더 많이 사용하는 것으로 나타났다.

집단 간에 유의미한 차이가 있었던 기억 전략 요인을 개별적으로 살펴보면, 파생어와 함께 암기, 혼동되는 단어들을 모아서 암기, 동의어나 반의어와 함께 암기, 숙어와 함께 암기, 뜻을 머릿속으로 그려보면서 암기하는 전략을 상 집단이 하 집단보다 유의미한 수준에서 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 특히, 파생어와 함께 암기, 동의어나 반의어와 함께 암기하는 전략은 상 집단이 중 집단과 하 집단보다 유의미한 수준에서 더 많이 사용하는 것으로 나타났으며, 뜻을 머릿속으로 그려보면서 암기하는 전략은 상 집단이 중 집단보다 많이 사용하고, 중 집단이 하 집단보다 유의미한 수준에서 더 많이 사용하는 것으로 나타났다.

마지막으로 집단 간에 유의미한 사용 차이가 있었던 인지 전략을 개별적으로 살펴보면, 눈으로 여러 번 보는 전략이 상 집단이 하 집단보다 유의미한 수준에서 더 많이 사용하는 것으로 나타났다.

사회 전략 요인을 제외한 모든 전략 요인에서 상 집단이 중·하 집단보다 사용 빈도가 더 높았으며, 통계적으로 유의미한 차이가 있었고, 사회 전략 요인은 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았지만, 중 집단이 이를 가장 많이 사용하는 것으로 나타났다.

이상의 연구 결과를 통하여 본 연구는 다음과 같은 시사점을 제공한다.

첫째, 학습자들은 대체로 수동적이고 반복적인 전략들을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 고등학교 학습자들이 학습해야 하는 어휘의 양이 너무나 방대하고, 많은 양의 어휘를 암기하기 위해서 가장 손쉽고

단순하며 효율적이라고 생각되는 전략들을 사용하기 때문인 것으로 판단된다. 현재 고등학교의 영어 수업은 대학 수학 능력 시험을 목표로 입시 위주의 교육이 주를 이루고 있기 때문에, 학습자들은 다양한 어휘 학습 전략을 사용할 기회도 거의 갖지 못하고, 전략의 필요성도 별로 느끼지 못하고 있는 실정이다. 따라서 교사들은 학습자들이 어휘 학습을 할 때 다양한 전략들을 적용하지 못하고 있다는 사실을 인지하고, 학습자들이 어휘 학습을 성공적으로 할 수 있도록 어휘 학습 전략 연구에서 효과적이라고 밝혀진 다양한 전략들을 학생들에게 가르치고 훈련시키는 것이 필요하다.

둘째, 외국어를 가르치는 교사들은 학생들에게 언어 입력을 제공하는 것뿐만 아니라, 전략을 사용하는 방법을 가르쳐야 한다(Mendelsohn, 1995). Oxford와 Scarcella(1994)는 교사가 학습자에게 필요한 어휘가 무엇인지 우선적으로 판단을 하고, 학습자들의 학습 양식, 필요성과 목표에 맞추어 학습 지도를 하면서, 학습자 스스로 어휘를 증가시킬 수 있도록 학습자들에게 어휘 학습 전략을 가르치는 것이 중요하다고 강조하였다. 따라서 교사는 어휘 학습 전략 선행 연구들의 결과를 바탕으로 학습자들의 특성을 파악하고, 학습자의 연령과 학습 경험의 정도, 당면한 과제의 성격, 학습 상황 등을 고려하여 학습 전략을 지속적으로 지도하고 훈련하는 것이 필요하다. 학습자 개인의 목적이나 필요성에 부합하는 효과적인 어휘 학습 전략들을 통해서 학습자들이 자연스럽게 어휘를 습득하고 효과적인 어휘 학습 전략을 사용할 수 있는 교실 환경과 수업 여건을 마련하는 데 노력을 기울여야 할 것이다.

5.2. 제언

본 연구는 우리나라 학습자들이 사용하는 전략을 구체적으로 조사하고, 이를 바탕으로 어휘 학습 전략 설문지를 만들어 학습자들의 어휘 학습 전략에 대해서 연구하였다. 이를 위하여 고등학교 2학년 학생 72명을 대상으로 하여 5명에서 9명 정도의 소규모 집단 인터뷰를 실시하였다. 하지만 이러한 인터뷰로 우리나라 학습자들이 사용하는 모든 어휘 학습 전략을 알아보는 것은 불가능하다. 그러므로 앞으로의 연구에서는 이러한 인터뷰를 더 다양한 연령대로 확대하여, 좀 더 적은 수의 소규모 집단이나 연구자와 학생이 일대일로 하여 다양한 기법의 인터뷰를 확대 실시하여 어휘 학습 전략에 대해 연구하는 것이 필요하다.

또한, 본 연구는 Nation(1990)의 Vocabulary Levels Tests를 사용하여 학습자들의 어휘력을 측정하였는데, 이는 학습자가 해당 단어의 모국어 뜻을 아는지를 평가하는 것으로 수동적인 어휘만을 측정한 것이다. 어휘는 크게 어휘를 보거나 들을 때 이해할 수 있는 수준의 수동적인 어휘와, 말을 하거나 글을 쓸 때 능동적으로 쓸 수 있는 능동적인 어휘로 나눌 수 있다(Hedge, 2003). 앞으로의 연구에서는 이러한 어휘를 구별하여 학습자들의 어휘력을 측정하고, 이에 따라 어휘 학습 전략 간에 어떠한 상관관계가 있는지를 알아보는 것도 의미 있는 연구가 될 것이다.

마지막으로, 본 연구는 인터뷰를 통해서 Schmitt(1997)의 어휘 학습 전략 분류 중에서 우리나라 학습자들이 사용하지 않는 학습 전략들을 조사하고, 또한 학습자들이 어휘 학습 시 사용하는 구체적인 전략들을 조사하여, 그 결과를 바탕으로 어휘 학습 전략 설문지를 구성하여 고등학교 학습자들의 어휘 학습 전략에 대해서 연구하였다. 하지만 연구 대상자의 수가 적고, 언

어 학습 전략이라는 것은 보편성 보다 개인적인 특성을 띠고 있는 측면이 있기 때문에(이병민, 2003), 본 연구에서 조사한 어휘 학습 전략들이 우리나라 학습자들이 사용하는 일반적인 전략이라고 보기에는 무리가 있을 수 있다. 아직까지 우리나라 학습자들이 사용하는 어휘 학습 전략으로 이루어진 체계적인 어휘 학습 전략 분류는 없는 실정이므로(이병민, 2003), 앞으로 다양한 학습자들을 대상으로 하여 우리나라 학습자들이 사용하는 어휘 학습 전략에 대한 지속적인 연구를 할 필요가 있다.



참 고 문 헌

- 권오량. (1995). 한국의 영어 교수 방법과 교수 방법론 연구의 변천. *영어 교육*, 50, 107-132.
- 김민아. (2005). *고등학생 영어 어휘학습책략에 관한 연구*. 한양대학교 교육대학원. 석사학위 논문.
- 김지연. (2007). *한국 중·고등학생의 어휘 학습 책략에 관한 비교 연구*. 한양대학교 교육대학원. 석사학위 논문.
- 김지영. (2000). *한국 고등학생의 영어 읽기에 대한 상위인지 인식과 읽기 능력에 관한 연구*. 서울대학교 교육학 석사학위 논문.
- 김지영. (2010). *어휘능력에 따른 중학생의 어휘 학습전략 연구*. 숙명여자대학교 교육대학원. 석사학위 논문.
- 김현정. (2004). *문맥을 이용한 어휘력 향상방안: Cloze Method를 중심으로*. 국민대학교 교육대학원. 석사학위 논문.
- 김희진. (2008). *한국 고등학생의 영어 어휘 학습 책략에 관한 연구*. 한양대학교 교육대학원. 석사학위 논문.
- 나은경. (2001). *한국 고등학생의 영어 어휘 학습 전략*. 고려대학교 교육대학원. 석사학위 논문.
- 송지준. (2009). *논문 작성에 필요한 SPSS/AMOS 통계분석방법*. (개정판). 파주: 21세기사.
- 오유진. (2003). *영어 어휘학습책략과 어휘 능력*. 고려대학교 교육대학원. 석사학위 논문.

- 오준일. (1992). 외국어 학습 전략의 효과에 대하여. *부산영어교육*, 1, 57-83.
- 윤해숙. (2004). *중학생의 영어 어휘학습 전략에 관한 연구*. 한양대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이경미. (2006). *중학생 어휘학습 전략의 연구 분석*. 경희대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이미숙. (2004). *중·고등학생의 어휘 학습 전략에 관한 비교 연구*. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이병민. (2003). 외국어 교육에서 학습자 변인으로서 언어학습 전략: 연구 동향 및 방향. *한국어 교육*, 14(3), 261-288.
- 이은숙. (1999). *문맥 활용을 통한 어휘 학습 방법의 효율성에 대한 연구*. 부산대학교 석사학위 논문.
- 이지은. (1998). *한국 고등학생의 어휘 학습전략에 관한 연구*. 서울대학교 교육학 석사학위 논문.
- 이화자. (1996). 중·고등학생의 어휘력 신장을 위한 효과적인 교수방법. *영어교육*, 51(2), 77-105.
- 이효웅. (1994). 외국어 학습전략에 관한 연구. *영어교육*, 48, 51-99.
- 조미향. (2004). *고등학생의 영어 어휘 학습 전략과 어휘 능력*. 고려 대학교 대학원 석사학위 논문.
- 최다정. (2006). *고등학생의 영어어휘학습 전략에 관한 연구*. 한양대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 한상호. (2003). 대학생의 영어 어휘능력과 어휘 학습전략의 상관관계. *영어교육연구*, 15(1), 239-269.
- Ahmed, M. O. (1989). Vocabulary learning strategies. In P. Meara (Ed.), *British studies in applied linguistics: Vol. 4. Beyond words* (pp.

- 3-14). London: British Association of Applied Linguistics/Center for Language Teaching.
- Aitchison, J. (1987). *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon*. Oxford and New York: Basil and Blackwell Publishers.
- Baddeley, A. (1990). *Human memory: Theory and practice*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Bialystok, E. (1983). Inferencing: Testing the "hypothesis-testing" hypothesis. In H. W. Seliger & M. H. Long (Eds.), *Classroom-oriented research in Second language acquisition* (pp. 104-123). Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Chamot, A. U., & Kupper, L. (1989). Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annals*, 22, 13-24.
- Chang, S. J. (1990). *A study of language learning behaviors of Chinese students at the university of Georgia and the relation of those behaviors to oral proficiency and other factors*. Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia, Athens, GA.
- Clark, D. F., & Nation, I. S. P. (1980). Guessing the meanings of words from context: Strategy and techniques. *System*, 8(3), 211-220.
- Cohen, A. D. (1990). *Language learning: Insights for learners, teachers and researchers*. New York: Newbury House.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Longman.
- Cohen, A. D., & Aphek, E. (1980). Retention of second-language

- vocabulary over time: Investigating the role of mnemonic associations. *System*, 8(3), 221-235.
- Cook, V. (2001). *Second language learning and language teaching* (3rd ed.). New York: Oxford University Press.
- Crow, J. T., & Quigley, J. R. (1985). A semantic field approach to passive vocabulary acquisition for reading comprehension. *TESOL Quarterly*, 19(3), 497-513.
- Dansereau, D. F. (1988). Cooperative learning strategies. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation* (pp. 103-120). Orlando, FL: Academic Press.
- Dreyer, C & Oxford, R. L. (1996). Learning strategies and other predictors of ESL proficiency among Africans speakers in South Africa. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 61-74). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gairns, R., & Redman, S. (1986). *Working with words: A guide to teaching and learning vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gershman, S. J. (1970). *Foreign language vocabulary learning under seven conditions*. Unpublished doctoral dissertation. Columbia University, New York.
- Goodman, K. (1985). Unity in reading. In H. Singer & R. Ruddell (Eds.).

- Theoretical models and processes of reading* (3rd ed.), (pp. 813-840). Newark, DE: International Reading Association.
- Graves, M. F. (1987). The roles of instruction in fostering vocabulary development. In M. G. McKeown & M. E. Cutis (Eds.), *The nature of vocabulary acquisition* (pp. 165-184). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gu, Y. (1994). *Vocabulary learning strategies of good and poor Chinese EFL learners*. Paper presented at TESOL '94, Baltimore. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 370 411).
- Gu, Y., & Johnson, R. K. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning*, 46(4), 643-679.
- Haynes, M. (1993). Patterns and perils of guessing in second language reading. In T. Huckin, M. Haynes & J. Coady (Eds.), *Second language reading and vocabulary learning* (pp. 46-64). Norwood, NJ: Ablex.
- Hedge, Tricia. (2003). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Laufer, B. (1986). Possible changes in attitude towards vocabulary acquisition research. *IRAL* 24(1), 69-75.
- Lawson, M. J., & Hogben, D. (1996). The vocabulary-learning strategies of foreign-language students. *Language Learning*, 46(1), 101-135.
- Levin, J. R. (1983). Pictorial strategies for school learning: Practical illustration. In M. Pressley & J. R. Levin (Eds.), *Cognitive strategy research* (pp. 213-237). New York: Springer Verlag.

- Lewis, M. (1993). *The lexical approach*. London: Language Teaching Publications.
- Martin, M. (1984). Advanced vocabulary teaching: The problem of synonyms. *Modern Language Journal*, 68(2), 130-136.
- McGroarty, M., & Oxford, R. (1990). Second language learning strategies: Overview and two related studies. In A. Padilla, H. Fairchild & Valadez (Eds.), *Foreign language education: Issues and strategies* (pp. 56-74). Newbury Park, CA: Sage.
- Meara, P. (1982). Vocabulary acquisition: A neglected aspect of language learning. In V. Kinsella (Ed.), *Surveys I: Eight state-of-the-art articles on key areas in language teaching* (pp. 100-126). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mendelsohn, D. (1995). Applying learning strategies in the second/foreign listening in the second/foreign language listening comprehension lesson. In D. Mendelsohn & J. Rubin (Eds.), *A guide for the teaching of second language listening* (pp. 132-150). San Diego: Dominic Press.
- Miller, G. A., and Fellbaum, C. (1991). Semantic networks in English. *Cognition*, 41. 197-229.
- Moir, J. (1996). *Task awareness and learning effectiveness: A case study of ten learners' perceptions of a vocabulary learning task*. Unpublished MA paper, LALS, Victoria University of Wellington.
- Myers, M., & Paris, S. (1978). Children's metacognitive knowledge about reading. *Journal of Educational Psychology*, 70(3), 680-690.

- Na, L., & Nation, I. S. P. (1985). Factors affecting guessing vocabulary in context. *RELC Journal*, 16(1), 33-42.
- Nagy, W. E. (1997). *On the role of context in first- and second-language vocabulary learning*. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (pp. 237-257). Cambridge: Cambridge University Press.
- Narang, V., Motta, J., & Bouchard, D. (1974). Word identification for ESL English as a second language readers. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 098501).
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*.
- Nation, I. S. P., & Coady, J. (1988). Vocabulary and reading. In R. Carter, & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary and language teaching* (pp. 97-110). London: Longman.
- Nunan, D. (1988). *The learner-centered curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Kupper, L., & Russo, R. P. (1985). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning*, 35(1), 21-46.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Russo, R. P. & Kupper, L. (1985). Learning strategy applications with

- students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19(3), 557-584.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House/ Harper & Row.
- Oxford, R. L., & Burry-Stock, J. A. (1995). Assessing the use of language learning strategies worldwide with the ESL/EFL version of the strategy inventory for language learning (SILL). *System*, 23(1), 1-23.
- Oxford, R. L., & Crookall, D. (1990). Vocabulary learning: A critical analysis of techniques. *TESOL Canada Journal*, 7(2), 9-30.
- Oxford, R. L., & Scarcella, R. C. (1994). Second language vocabulary learning among adults: State of the art in vocabulary instruction. *System*, 22(2), 231-243.
- Park. (2001). Korean EFL learners vocabulary learning strategies. *English Teaching*, 56(4), 3-30.
- Parry, K. (1997). Vocabulary and comprehension: Two portraits. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy* (pp. 55-68). Cambridge: Cambridge University Press.
- Pavio, A., & Desrochers, A. (1979). Effects of an imagery mnemonic on second language recall and comprehension. *Canadian Journal of Psychology*, 33, 17-28.
- Pressley, M., Levin, J. R., Kuiper, N. A., Bryant, S. L. & Michener, S. (1982). Mnemonic versus nonmnemonic vocabulary-learning strategies: Additional comparisons. *Journal of Educational*

Psychology, 74, 693-707.

- Pressley, M., Levin, J. R. & Miller, G. E. (1982). The keyword method compared to alternative vocabulary learning strategies. *Contemporary Educational Psychology, 7, 50-60.*
- Ramirez, A. G. (1986). Language learning strategies used by adolescents studying French in New York schools. *Foreign Language Annals, 19, 131-141.*
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skills* (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.
- Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us. *TESOL Quarterly, 9, 41-45.*
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: *Theoretical assumptions, research, history and typology.* In A. L. Wenden & J. Rubin (Eds.). *Learner strategies in language learning* (pp. 15-30). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Saltz, E., & Donnenwerth-Nolan, S. (1981). Does motoric imagery facilitate memory for sentences? A selective interference test. *Journal of Verbal Behavior and Verbal Learning, 20, 322-332.*
- Sanaoui, R. (1995). Adults learners' approaches to learning vocabulary in second languages. *Modern Language Journal 79, 15-28.*
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp. 199-227). Cambridge: Cambridge University Press.
- Seibert, L. C. (1929). An experiment in learning French vocabulary. *Journal of Educational Psychology, 18, 294-309.*

- Shuell, T. J. (1986). Cognitive Conceptions of Learning. *Review of Educational Research*, 56(4), 411-436.
- Steingart, S. K. & Glock, M. D. (1979). Imagery and the recall of connected discourse. *Reading Research Quarterly*, 15, 66-83.
- Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 31, 304-318. Reprinted in Croft 1980.
- Tinkham, T. (1993). The effect of semantic clustering on the learning of second language vocabulary. *System*, 21(3), 371-380.
- Thompson, I. (1987). Memory in language learning. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning* (pp. 43-54). New York: Prentice Hall.
- Waring, R. (1997). The negative effects of learning words in semantic sets: A replication. *System*, 25(2), 261-274.
- Wenden, A. L. (1987). How to be a successful language learner: Insights and prescriptions from L2 learners. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 103-117). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Wenden, A., & Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. London: Prentice Hall.
- Wittrock, M. C., Marks, C., & Doctorow, M. (1975). Reading as a generative process. *Journal of Educational Psychology*, 67(4), 484-489.
- Zimmerman, C. B. (1997). Historical trends in second language vocabulary instruction. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second*

language vocabulary acquisition (pp. 5-19). Cambridge:
Cambridge University Press.



<부록 1> 어휘 학습 전략 설문지

본 설문지는 여러분이 영어 단어를 공부할 때 사용하는 방법을 알아보기 위한 문항들로 구성되어 있습니다. 각 문항에는 정답이나 오답이 없으며, 여러분의 성과와 무관합니다. 설문 조사의 결과는 연구 이외의 다른 목적으로 사용되지 않습니다. 각 진술을 잘 읽고, 여러분이 **현재 사용하고 있는 방법**을 솔직하고 정확하게 표시해 주시기 바랍니다.

※ 각 진술을 잘 읽고, 자신의 경우에 해당되는 번호에 **동그라미** 하시오.

모르는 단어의 뜻을 알아낼 때 나는 ...	항상 그렇다	대체로 그렇다	조금이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1. 품사(명사, 형용사, 동사, 부사 등)를 분석하여 모르는 단어의 뜻을 짐작한다.	5	4	3	2	1
2. 발음이나 철자의 일부분을 이용하여 모르는 단어의 뜻을 알아내려고 한다.	5	4	3	2	1
3. 가까이 있는 단어들을 보고 모르는 단어의 뜻을 알아내려고 한다.	5	4	3	2	1
4. 배경 지식이나 상식을 이용하여 모르는 단어의 뜻을 알아내려고 한다.	5	4	3	2	1
5. 문맥을 통해서 모르는 단어의 뜻을 추측해본다.	5	4	3	2	1
6. 접두사나 접미사, 어근을 분석하여 모르는 단어의 뜻을 추측해본다. 예: unhappy는 부정을 나타내는 접두사 'un-'과 '행복한'을 뜻하는 어근 'happy'가 결합된 것이므로 '불행한'이라는 뜻일 것이다.	5	4	3	2	1
7. 교과서나 단어장에 있는 그림이나 제스처를 참고하여 모르는 단어의 뜻을 알아내려고 한다.	5	4	3	2	1
8. 영한사전을 찾아 모르는 단어의 뜻을 알아본다.	5	4	3	2	1
9. 교과서나 참고서에 있는 단어 목록을 이용하여 모르는 단어의 뜻을 알아본다.	5	4	3	2	1
10. 선생님께 모르는 단어의 뜻을 물어본다.	5	4	3	2	1
11. 친구들에게 모르는 단어의 뜻을 물어본다.	5	4	3	2	1

새로 배운 단어를 암기할 때 나는 ...	항상 그렇다	대체로 그렇다	보통이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
12. 그림을 참고하거나 직접 그려보면서 새로 배운 단어를 암기한다.	5	4	3	2	1
13. 자신의 경험과 연결하여 새로 배운 단어를 암기한다.	5	4	3	2	1
14. 철자를 머릿속으로 떠올리면서 새로 배운 단어를 암기한다.	5	4	3	2	1
15. 뜻을 머릿속으로 그려보면서 새로 배운 단어를 암기한다.	5	4	3	2	1
16. 동작과 관련된 단어는 실제로 행동을 해보면서 암기한다.	5	4	3	2	1
17. 새로 배운 단어를 동의어나 반의어와 함께 암기한다.	5	4	3	2	1
18. 새로 배운 단어를 속어와 함께 암기한다.	5	4	3	2	1
19. 혼동되는 단어들은 모아서 함께 암기한다. 예: economic과 economical을 함께 암기한다.	5	4	3	2	1
20. 접두사나 접미사, 어근이 같은 어휘끼리 모아서 함께 암기한다. 예: disagree, disapprove, disclose를 함께 암기한다.	5	4	3	2	1
21. 새로 배운 단어를 파생어와 함께 암기한다. 예: imagine을 암기할 때 imagination, imaginative를 함께 암기한다.	5	4	3	2	1
22. 영어 단어의 발음을 한국말로 비슷하게 바꾸어서 암기한다. 예: 'agree'를 외울 때 '어, 그려~'(동의하다의 뜻)로 암기한다.	5	4	3	2	1
23. 새로 배운 단어가 나온 문장이나 부분을 기억하면서 암기한다.	5	4	3	2	1
24. 새로 배운 단어를 소리 내어 여러 번 발음해 보면서 암기한다.	5	4	3	2	1
25. 새로 배운 단어를 마음속으로 여러 번 발음해 보면서 암기한다.	5	4	3	2	1
26. 새로 배운 단어를 손으로 여러 번 쓰면서 암기한다.	5	4	3	2	1
27. 새로 배운 단어를 눈으로 여러 번 보면서 암기한다.	5	4	3	2	1
28. 책에 써놓은 새로 배운 단어의 뜻을 보면서 그 지문을 여러 번 읽는다.	5	4	3	2	1
29. 종이를 반 접어서 왼쪽에는 영어 단어를, 오른쪽에는 뜻을 써서 암기한 후, 나중에는 뜻을 가리고 영어 단어만 보면서 암기한다.	5	4	3	2	1
30. 교과서나 참고서에 있는 단어 목록을 이용하여 새로 배운 단어를 암기한다.	5	4	3	2	1
31. 선생님이 주신 프린트물을 이용하여 새로 배운 단어를 암기한다.	5	4	3	2	1
32. 시중에서 구입한 영어 단어장을 이용하여 암기한다.	5	4	3	2	1
33. 포스트잇에 새로 배운 단어를 써서 벽이나 필통에 붙여 놓고 암기한다.	5	4	3	2	1
34. 평소에 말을 할 때 새로 배운 단어를 활용해 본다. 예: 나는 진짜 pure한 사람이야!	5	4	3	2	1
35. 새로 배운 단어를 복습할 기회를 가지기 위해 영어로 된 매체 (방송, 영화, 소설, 신문, 잡지 등)를 이용한다.	5	4	3	2	1
36. 스스로 시험을 치면서 새로 배운 단어를 암기한다.	5	4	3	2	1
37. 수업 시간 이외에도 계속적으로 새로 배운 단어를 복습한다.	5	4	3	2	1

<부록 2> 어휘 시험지

이 테스트는 영어 단어 테스트입니다. 각각의 뜻에 해당하는 영어 단어를 골라 다음의 예와 같이 빈 칸에 그 번호를 써 넣으시오.

- 1 business
- 2 clock 벽
- 3 horse (동물의) 말
- 4 pencil 연필
- 5 shoe
- 6 wall

다음과 같이 답하시오.

- 1 business
- 2 clock 6 벽
- 3 horse 3 (동물의) 말
- 4 pencil 4 연필
- 5 shoe
- 6 wall

위의 왼쪽에 있는 세 개의 단어는 이 테스트를 조금 더 어렵게 하기 위해 있는 것으로 이 단어들에 해당하는 뜻은 오른쪽에 없습니다. 위의 예에서 business, clock, shoe가 이에 해당합니다.

※ 모든 문항을 답하십시오.

1 belt		1 betray	
2 climate	(1)___ 생각	2 dispose	(16)___ 무섭게 하다
3 executive	(2)___ 손바닥	3 embrace	(17)___ 선언하다
4 notion	(3)___ 허리띠, 혁대	4 injure	(18)___ 다치게 하다
5 palm		5 proclaim	
6 victim		6 scare	

1 acid		1 encounter	
2 bishop	(4)___ 차가운 기운	2 illustrate	(19)___ (우연히)만나다
3 chill	(5)___ 황소, 소	3 inspire	(20)___ 간청하다
4 ox	(6)___ 조직, 구조물	4 plead	(21)___ 밀봉하다
5 ridge		5 seal	
6 structure		6 shift	

1 bench		1 assist	
2 charity	(7)___ 긴 의자	2 bother	(22)___ 도와주다
3 jar	(8)___ 자선	3 condemn	(23)___ 다듬다
4 mate	(9)___ 지방, 지역	4 erect	(24)___ 빙빙 돌다
5 mirror		5 trim	
6 province		6 whirl	

1 boot		1 annual	
2 device	(10)___ (육군의)중위	2 concealed	(25)___ 야만적인
3 lieutenant	(11)___ 구슬, 대리석	3 definite	(26)___ 명백한
4 marble	(12)___ 정맥, 혈관	4 mental	(27)___ 일 년의
5 phrase		5 previous	
6 vein		6 savage	

1 apartment		1 dim	
2 candle	(13)___ 집	2 junior	(28)___ 이상한
3 draft	(14)___ 예상, 전망	3 magnificent	(29)___ 멋진
4 horror	(15)___ 밑그림, 초안	4 maternal	(30)___ 희미한
5 prospect		5 odd	
6 timber		6 weary	

※ 모든 문항을 답하십시오.

1 ballon		1 blend	
2 federation	(31)___ 양동이	2 devise	(46)___ 섞다
3 novelty	(32)___ 신기한 일	3 hug	(47)___ 고안하다
4 pail	(33)___ 풍선	4 lease	(48)___ 꺼안다
5 veteran		5 plague	
6 ward		6 reject	

1 alcohol		1 abolish	
2 apron	(34)___ 국면, 단계	2 drip	(49)___ 폐지하다
3 hip	(35)___ 뒤죽박죽된 것	3 insert	(50)___ 예언하다
4 lure	(36)___ 앞치마	4 predict	(51)___ 진정시키다
5 mess		5 soothe	
6 phase		6 thrive	

1 apparatus		1 bleed	
2 compliment	(37)___ 칭찬	2 collapse	(52)___ -보다 앞서다
3 ledge	(38)___ 기구, 기관	3 precede	(53)___ 붕괴하다
4 revenue	(39)___ 수입, 재정	4 reject	(54)___ 건너뛰다
5 scrap		5 skip	
6 tile		6 tease	

1 bulb		1 casual	
2 document	(40)___ 암컷의 말	2 desolate	(55)___ 향기나는
3 legion	(41)___ 군대	3 fragrant	(56)___ 독특한
4 mare	(42)___ 문서	4 radical	(57)___ 건강에 좋은
5 pulse		5 unique	
6 tub		6 wholesome	

1 concrete		1 gloomy	
2 era	(43)___ 둥그런 모양	2 gross	(58)___ 비어있는
3 fiber	(44)___ 산의 꼭대기	3 infinite	(59)___ 우울한
4 loop	(45)___ 시기, 시대	4 limp	(60)___ 무한한
5 plank		5 slim	
6 summit		6 vacant	