



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.

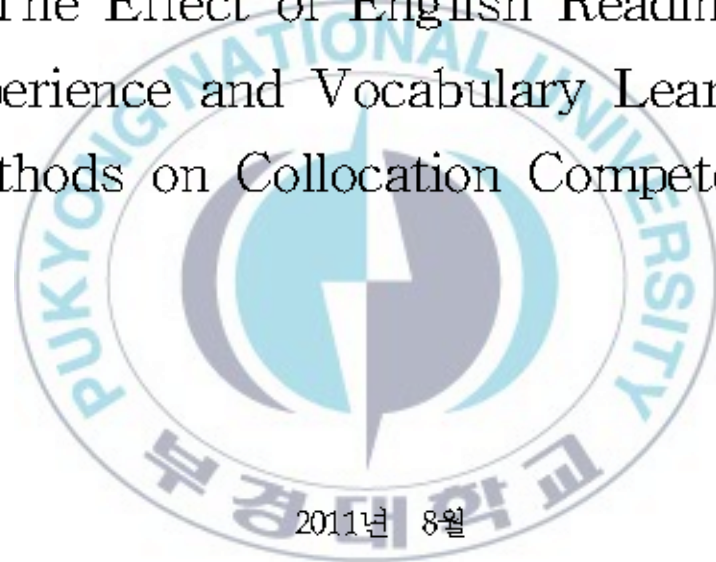
이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학 석사학위논문

영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법이
연어 지식에 미치는 영향

The Effect of English Reading
Experience and Vocabulary Learning
Methods on Collocation Competence



부경대학교 교육대학원

초등영어교육전공

박진주

교육학석사학위논문

영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법이 언어 지식에 미치는 영향

지도교수 오 준 일

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2011년 8월

부경대학교교육대학원

초등영어교육전공

박진주

박진주의 교육학석사 학위논문을
인준함.

2011년 8월 26일



주 심 문학박사 배 재 덕 (인)

위 원 교육학박사 조 윤 경 (인)

위 원 응용언어학박사 오 준 일 (인)

목 차

Absrtract	vi
I. 서론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 연구 과제	3
1.3 연구의 범위 및 제한점	3
II. 이론적 배경	5
2.1 어휘 지식과 연어	5
2.2 어휘 교수·학습 이론	6
2.2.1 어휘 교수의 발전 과정	7
2.2.2 최근의 어휘 교수·학습 이론	8
2.3 연어의 정의 및 유형	10
2.3.1 연어의 정의	10
2.3.2 연어와 관용어	11
2.3.3 연어의 유형	13
2.4 연어 학습의 중요성	17
2.5 선행연구	19
2.5.1 연어를 활용한 어휘 지도 및 학습효과에 관한 연구	19
2.5.2 학습자의 연어 습득·능력에 관한 연구	20
2.5.3 영어 읽기 경험을 통한 어휘 학습에 관한 연구	22
2.5.4 어휘 학습 방법에 따른 어휘, 연어 지식 습득에 관한 연구 ...	23

III. 예비 연구	27
3.1 연구 대상	27
3.2 연구 도구	28
3.2.1 기초 설문지	28
3.2.2 어휘 지식 평가지	28
3.2.3 연어 지식 평가지	30
3.3 자료 수집 및 분석 방법	31
3.4 예비 연구의 결과 분석	32
3.4.1 설문 결과	32
3.4.2 어휘 지식 평가 결과	33
3.4.3 연어 지식 평가 결과	33
3.5 예비 연구의 결론	34
IV. 연구 방법	35
4.1 연구 대상	35
4.2 연구 도구 및 구성 내용	36
4.2.1 설문지	36
4.2.2 어휘 지식 평가지	37
4.2.3 연어 지식 평가지	38
4.3 자료 수집 절차 및 분석 방법	39
V. 연구 결과 분석 및 논의	41
5.1 어휘 지식, 연어 지식 평가 결과	41
5.1.1 전체 결과 분석	42
5.1.2 급지별 차이 분석	43

5.1.3 어휘 지식 및 연어 지식 평가 결과 요약 및 논의	46
5.2 영어 읽기 경험 및 어휘 학습 방법 조사 결과	48
5.2.1 읽기 경험	48
5.2.2 어휘 학습 방법	54
5.3 읽기 경험, 어휘 학습 방법과 연어 지식 간의 관계	60
5.3.1 읽기 경험과 연어 지식	60
5.3.2 어휘 학습 방법과 연어 지식	62
VI. 결론 및 제언	65
6.1 연구 과제별 결론	65
6.1.1 연구 과제 1의 요약	65
6.1.2 연구 과제 2의 요약	67
6.1.3 연구 과제 3의 요약	69
6.2 제언	72
참고문헌	75
부록	81
1. 설문지와 어휘, 연어 평가지(예비 연구)	81
2. 설문지와 어휘, 연어 평가지(본 연구)	85
3. 초등학교 영어과 교육과정(2001) 3, 5학년 교빈도 어휘 목록	89
4. 평가 대상 어휘 목록(예비연구, 본 연구)	90
5. 평가 대상 연어 목록(예비연구, 본 연구)	92
6. 연어 지식 신뢰도 항목 총계 통계량(예비 연구)	94

표 목 차

<표 1> Hill(2000)의 언어 유형	14
<표 2> Howarth(1998)의 언어적 연속체	14
<표 3> Benson, Benson과 Ilson(1997)의 어휘적 · 문법적 언어 하위유형	16
<표 4> 참여자 현황(예비 연구)	27
<표 5> 어휘 지식 평가지의 구성(예비 연구)	30
<표 6> 언어 지식 평가지의 구성(예비 연구)	30
<표 7> 영어 읽기 경험 설문 문항 및 신뢰도(예비 연구)	32
<표 8> 어휘 학습 방법 설문 문항 및 신뢰도(예비 연구)	32
<표 9> 어휘 지식 평가지 평균 및 표준편차(예비 연구)	33
<표 10> 어휘 지식 평가지의 문항 신뢰도(예비 연구)	33
<표 11> 언어 지식 평가지 평균 및 표준편차(예비 연구)	34
<표 12> 언어 지식 평가지의 문항 신뢰도(예비 연구)	34
<표 13> 연구 참여자 현황	35
<표 14> 영어 읽기 경험 설문 문항의 구성	36
<표 15> 어휘 학습 방법 설문 문항의 구성	37
<표 16> 어휘 지식 평가지 구성	38
<표 17> 언어 지식 평가 문항 삭제 및 수정 목록	38
<표 18> 전체 어휘 지식과 언어 지식 비교 분석(100점 만점 환산 기준)	42
<표 19> 전체 어휘 지식과 언어 지식의 상관계수	43
<표 20> 급지별 어휘 지식 비교 분석(100점 만점 환산 기준)	43

<표 21> 급지별 어휘 지식에 대한 일원변량 분석	44
<표 22> Turkey 사후 분석 결과(급지별 어휘 지식 비교)	44
<표 23> 급지별 연어 지식 비교 분석(100점 만점 환산 기준)	45
<표 24> 급지별 연어 지식에 대한 일원변량 분석	45
<표 25> Turkey 사후 분석 결과(급지별 연어 지식 비교)	46
<표 26> 전체 영어 읽기 경험의 빈도 분석	49
<표 27> 급지별 학교 수업 외 영어로 된 책 읽기 빈도 분석	51
<표 28> 급지별 영어로 된 책에 대한 흥미 빈도 분석	51
<표 29> 급지별 부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도 분석	52
<표 30> 급지별 부모님과 함께 영어로 된 책 읽는 빈도 분석	52
<표 31> 급지별 한 달 간 읽은 영어로 된 책 분석	53
<표 32> 전체 어휘 학습 방법의 빈도 분석	55
<표 33> 급지별 우리 말 의미 기록 단어장 정리 빈도 분석	56
<표 34> 급지별 반복 쓰기를 통한 암기 빈도 분석	57
<표 35> 급지별 철자 소리 내어 읽기를 통한 암기 빈도 분석	57
<표 36> 급지별 앞뒤 말을 보고 어휘 의미 짐작 빈도 분석	58
<표 37> 급지별 사용된 문장을 함께 기억하기 빈도 분석	58
<표 38> 읽기 경험 설문 항목과 연어 지식 간의 상관계수	61
<표 39> 읽기 경험과 연어 지식 간의 상관계수	61
<표 40> 어휘 학습 방법 설문 항목과 연어 지식 간의 상관계수	62
<표 41> 어휘 학습 방법의 유형과 연어 지식 간의 상관계수	63

그 립 목 차

<그림 1> 어휘 평가 문항의 예	29
--------------------------	----

The Effect of English Reading Experience
and Vocabulary Learning Methods
on Collocation Competence

Jin Joo Park

Elementary English Education
Graduate School of Education
Pukyong National University

Abstract

Knowing a word involves knowing not just its conceptual meaning, but also its collocation. Ability to recognize and produce collocation is essential to fluency in language use, yet many Korean elementary school students seem to have only an inadequate knowledge of English collocation. This study was intended to investigate whether elementary school students' collocation competence is related to their reading experience and vocabulary learning strategies.

Three research questions were posed: (1) What level of word and collocation knowledge have sixth graders in different schools reached? (2) How much do sixth graders read in English and how do they tackle the task of learning English words? (3) How are collocation knowledge, amount of reading experience, and vocabulary learning methods related? To address these questions, the study collected data from a total of 150 sixth graders in elementary schools in Busan, Korea. Two tests were administered to the subjects to measure their lexical knowledge and collocation competence, while subjects were asked to complete a questionnaire consisting of questions about English reading experience and vocabulary learning methods.

The results are as follows: First, the average scores for vocabulary knowledge

were higher than those for collocation competence, but statistical analyses found no significant relationship between the two constructs. Second, subjects varied in the amount of English reading experience depending on school zones, while subjects tended to favor the strategies of writing down individual words several times and using Korean glosses when learning English vocabulary. Finally, the amount of reading experience and vocabulary learning methods showed statistically significant correlations with collocation competence. The pedagogical implications of the findings are discussed, and future directions for research are suggested.



I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

일상생활에서 필요한 영어를 이해하고 사용할 수 있는 기본적인 의사소통 능력을 기른다는 것은 초등학교 영어 교육의 목표 중 하나이다. 이 목표 달성에 좀 더 가까이 접근하기 위해서는 영어를 이해하고 표현하는 데 있어서 문법 규칙을 많이 아는 것도 중요하지만 어휘를 이해하고 적절하게 구사할 수 있는 것이 더욱 중요하다고 볼 수 있다. 일반적으로 문법적인 오류가 있어도 의미의 전달이 가능하지만 어휘적인 오류가 있으면 의미가 거의 전달되지 않아 의사소통에 방해가 된다(Wilkins, 1972).

의사소통 능력을 기르기 위해서는 무엇보다 어휘력 신장이 중요하다. 이것은 말하기나 쓰기를 통해 자신의 생각을 표현하는 언어의 생산적인 기능뿐 아니라 듣기, 읽기를 하는 동안 전달하고자 하는 것의 의미를 이해하는 수용적 기능에 있어서도 마찬가지이다. 어휘가 풍부하면 의사소통을 할 때 더 잘 이해하게 되고 좀 더 다양한 표현을 할 수 있는 능력이 생기는 것이다. 이와 같은 맥락에서 Davis(1989)와 Stein(1993)은 광범위한 어휘 지식 없이는 의미 있는 의사소통이 이루어지지 않으므로 어휘가 외국어를 학습하는 데 있어 가장 중요한 측면이라 하였다.

초보단계의 초등학교 학습자들의 경우 주변의 친숙한 물건이나 장소, 대상 등에 해당하는 영어 어휘를 하나씩 알게 되면서 영어에 관심과 흥미를 느끼게 되므로 이들에게 어휘의 용법(word use), 형성(word formation), 어휘 문법(word grammar) 등을 명시적으로 가르치지는 않는다(이완기,

1996). 또한 현재 우리나라 영어교육에서 이루어지고 있는 어휘 학습의 대부분은 어휘의 철자 및 뜻의 암기에 다소 높은 비중을 둔 채 이루어지고 있다. 따라서 학습자들이 어휘의 관계를 영어를 한국어로 혹은 한국어를 영어로 바꾸는 일대일 등치관계(paired-translational equivalence)로 인식, 문맥상 또는 의미상 올바른 문장을 발화하지 못하고 있는 실정이다(이화자, 1996).

어휘는 문맥 속에 존재하며 다른 어휘들과 함께 어우러져 상호 의존하는 가운데 그 존재가 의미 있는 것이다. 그러므로 초등학교에서 영어 지도 교사들이 영어의 상당 부분은 단 단어 조립식 문짓말(chunk)로 되어 있고 어휘가 규칙적으로 다른 어휘와 함께 쓰이는 방식인 연어에 대한 중요성을 인식하고 학습자들로 하여금 연어를 활용하여 어휘 지식을 습득할 수 있도록 해야 한다. 어휘들의 의미를 알고 있으면서도 잘못된 결합의 어휘 사용 오류를 최소화하고 어휘와 어휘간의 결합 관계를 예측할 수 있는 능력을 기를 수 있도록 한다면 학습자들의 어휘력은 날로 향상되어질 것이다. 이러한 어휘력의 향상은 영어에 자신감을 가지며, 기본적인 의사소통 능력을 기른다는 초등학교 영어교육의 목표에 한 발 더 가까이 다가설 수 있도록 할 것이다.

본 연구의 목적은 초등학교 6학년 학습자들의 어휘 지식과 연어 지식은 어느 정도이며 학습자들 간의 차이는 어떠한가를 알아보고 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법에 따른 연어 지식 습득 정도를 조사, 분석하여 어휘 습득과정에서 읽기 경험과 어휘 학습 방법이 연어 지식 습득에 미치는 영향을 알아보고자 한다.

1.2 연구 과제

본 연구의 목적에 따라 다음과 같은 세 가지 연구 과제를 설정하였다.

[연구 과제 1]

초등학교 6학년 학습자들의 어휘 지식과 연어 지식은 어느 정도이며 학교 급지별 학습자들 간의 차이는 어떠한가?

[연구 과제 2]

초등학교 6학년 학습자들의 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법 실태는 어떠한가?

[연구 과제 3]

초등학교 6학년 학습자들의 영어 읽기 경험 및 어휘 학습 방법과 연어 지식 사이의 상관관계는 어떠한가?

1.3 연구의 범위 및 제한점

본 연구는 다음과 같은 범위 내에서 실시되었다. 첫째, 초등학교의 어휘 지식과 연어 지식 습득의 개인차에 영향을 미칠 수 있는 여러 가지 요인 중 읽기 경험과 어휘 학습 방법과 같이 환경 및 교육에 의해 변할 수 있는 요인에 대하여 예비 연구와 본 연구를 실시하였다. 둘째, 본 연구의 도구는

설문지 및 어휘 지식, 연어 지식 평가지이다. 셋째, 연구 대상은 초등학교 정규 영어 교육을 받은 6학년 학습자이며 일차적으로 실시한 예비 연구의 결과를 바탕으로 연구 도구의 신뢰도와 타당도를 검토하여 수정한 후, 대상자가 속한 학교를 상, 보통, 하의 세 급지로 확대하여 본 연구를 실시하였다.

이상과 같은 범위에서 이루어진 본 연구는 다음과 같은 제한점을 가진다. 첫째, 예비 연구와 주 연구에 참여한 조사 대상을 무작위로 표본 추출하지 않고, 부산 시내 소재 학교로 예비 연구는 1개교, 본 연구는 3개교에 재학 중인 초등학생으로 국한하였으므로 이 연구의 결과를 우리나라 전체 초등학생의 결과로 일반화하는 데 무리가 있을 수 있다. 그러므로 본 연구의 결과를 확대 해석하거나 일반화시키는 데 신중을 기해야 한다. 둘째, 본 연구에서 어휘 지식과 연어 지식 평가에 사용한 어휘는 초등학교 교육과정에 나와 있는 모든 어휘와 연어를 포함하지 않으므로 연구결과를 일반화하기에는 제한점이 있다. 셋째, 연구 대상자 조사가 수차례 이루어지는 것이 아니라 1회 실시를 통한 것이므로 연구결과를 일반화하기에는 제한점이 있다. 넷째, 평가지 문항은 대부분 읽기와 쓰기로 되어 있어서 듣기와 말하기에 대한 어휘 및 연어 지식 습득 실태에 대한 정보를 제공해 주기에는 부족하다.

II. 이론적 배경

본 장에서는 연구 목적의 설정 배경을 밝히고 연구 수행을 위해 어휘 지식과 언어, 어휘 교수·학습 이론, 언어 관련 이론 및 선행 연구, 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법에 따른 어휘 및 언어 지식 습득에 관한 선행 연구를 개관하고자 한다.

2.1 어휘 지식과 언어

모국어로 자신의 의사를 전달할 경우에도 보다 정확하고 효과적인 표현을 위해 어휘에 대한 지식은 필요하다. Rivers(1981)는 어휘 없이 언어를 배우는 것은 불가능하다고 하면서 언어 습득에 있어서 어휘의 이해를 강조하였다. 제 2언어 또는 외국어 학습에서 문법은 고급 레스토랑 테이블 위에 차려진 고가의 식기라면 어휘는 거기에 담겨지는 음식들이다. 문법 규칙을 잘 알고 사용할 줄 아는 능력이 의사소통을 하는 데 중요한 역할을 하는 것은 분명하지만 그 문법 체계 속에 어휘가 없다면 아무런 의미도 전달할 수 없다.

목표 언어 어휘의 형태와 의미에 대한 어휘 지식과 실제 상황에서 학습자가 그 어휘를 사용할 수 있는 지식은 같지 않다. Nation(2001)은 어휘 지식을 형태, 의미, 사용의 세 가지 면으로 설명하고 있다. 어휘의 형태 지식은 어휘가 말하여지는(spoken) 형태, 쓰여지는(written) 형태, 어휘 구성 부분(word part)에 대한 것이다. 어휘의 말하여지는 형태란 어휘가 무슨 소

리로 들리는지와 그 어휘가 어떻게 발음되는지에 대한 것이며, 쓰여지는 형태란 어휘가 어떻게 보이는지와 그 어휘의 철자가 어떻게 쓰이는지에 대한 것을 의미한다. 그리고 어휘 부분이란 어휘가 인식되어질 때와 그 어휘의 의미를 표현할 때 필요한 어휘의 부분이다.

어휘의 의미 지식이란 어휘 형태를 보고 의미를 아는 것과 어떤 의미를 표현하기 위해 해당하는 형태를 아는 것, 그 개념의 지시 대상을 아는 것, 그 어휘를 통해 연상할 수 있는 다른 어휘들을 아는 것을 말한다. 어휘의 사용이란 어휘의 문법적인 기능, 함께 쓰이는 연어(collocation), 보통 상황에 따라 달라지는 어휘의 사용역(register)과 사용 빈도에 대해 아는 것을 말한다.

따라서 어휘를 학습한다는 것은 어휘의 단편적인 지식이 아니라 어휘의 형태, 의미, 사용을 모두 학습하는 것이라고 볼 수 있는데, 앞에서 살펴본 어휘 지식의 세 가지 면 중에서 특히 어휘의 의미 지식과 어휘의 사용 중 연어에 관한 지식은 언어의 수용적·생산적 기능에서 문법에 많은 구애를 받지 않고도 의사소통이 가능하도록 한다. 한 어휘의 일반적인 연어를 안다는 것은 어휘 지식의 중요한 양상이다(Nation, 2001).

2.2 어휘 교수·학습 이론

이 절에서는 언어는 추상적인 체계이기보다는 실제 사람들이 의사소통을 위해 사용하는 도구이며 의사소통을 위한 최소한의 단위를 어휘라고 보는 관점에서 지금까지 어휘 교수의 발전 과정과 최근 어휘 학습 이론의 두드러진 특징을 살펴보고자 한다.

2.2.1 어휘 교수의 발전 과정

외국어 학습에 있어서 어휘의 중요성이 인식되기 시작된 것은 문법에 비해 훨씬 뒤로 비교적 최근이다. 1950년대의 구조주의 언어학과 청화식 교수법(audiolingual method)에서는 문법 구조를 가르치는 데 우선순위를 두었고 고정된 패턴을 반복적으로 연습하는 것을 강조하였으며 어휘교육은 발음이나 문법 교육을 위한 부차적인 것으로서 인식되었다(신수희, 2000).

Pries(1945)는 외국어 학습 초기 단계에서의 많은 양의 어휘학습은 학습자에게 부담을 주어 학습에 방해가 된다고 보았다. 이렇게 문법만을 강조한 교수법은 학습자의 의사소통적인 면에서 큰 도움이 못 되었고 많은 문법규칙을 학습하였어도 실제로 특정 상황이 주어졌을 때 자기의 의사를 제대로 전달할 수 있는 의사소통 능력을 갖추지 못했다.

1960년대 변형생성문법의 영향으로 학습자 자신의 고유한 내적 문법 형성에 관한 주장은 반복적인 문형 연습위주의 기존 교수법에 변화를 불러일으켰으나 학습의 중심은 통사적인 패턴에 머물고 있었다. 그에 반해 여전히 어휘는 규칙으로 기술할 수 있는 문법에 비해 부차적이고 불규칙적인 현상으로 비추어졌다.

의사소통중심 언어 교수법이 등장한 1970년대부터 제 2언어 학습에서 학습자가 중심 주체로 떠오르기 시작, 학습자의 요구에 부응하는 교수요목 개발을 중요시 하였으나 어휘에 대한 관점은 구조주의 이상으로 발전하지 못하였다. 대부분의 개념·기능적 학습과정에서는 어휘에 대한 통제가 이루어졌으며 새로운 어휘의 도입은 전적으로 구조적이고 기능적인 패턴에 종속되는 경향을 보였다(MaCarthy, 1983).

이러한 상황에서 기존의 어휘교육에 도전하는 많은 주장들이 제기되고 어휘의 중요성에 대해 생각하기 시작하였다. 의사소통을 위한 최소한의 단

위는 어휘이므로 문장이라는 구조를 갖추지 않아도 기본적인 의미전달이 가능하다고 봄에 따라 어휘의 중요성이 부각되었고 외국어 습득을 위해서는 어휘적인 측면에서 풍부한 입력을 주어야 한다는 인식이 높아졌다.

2.2.2 최근의 어휘 교수 · 학습 이론

어휘에 관한 교수 이론은 1970년대를 거쳐 1980년대 들어서 많은 발전을 보이게 되었다. Carter와 McCarthy(1988)는 어휘 교수를 어휘의 결합적 측면에 대한 관심의 증가, 어휘론을 어휘교수에 직접 적용시키려는 시도, 컴퓨터의 도움을 받은 어휘 교수자료의 증가라는 세 가지 측면에서 고찰하고 있다(신수희, 2000).

어휘의 결합적(syntagmatic) 측면에 대한 관심의 증가로 Becker(1975)의 “언어의 사용은 미리 조합된 어휘 덩어리(prefabricated lexical chunk)들을 상황에 맞게 조정하는 과정이며 어휘 습득과정에는 이러한 덩어리들을 습득하는 과정이 포함 된다”라는 주장에 따라 고정된 표현(fixed expression)에 대한 연구가 진행되었다(Alexander, 1984; McCarthy, 1983; Nattinger, 1980; Nattinger & Decarrico, 1992). 이러한 고정된 표현들은 그 반복적인 사용을 통해 학습자의 기억에 덩어리로 저장되어 적절한 상황에서 재생 가능하며, 따라서 개별 어휘에 초점을 두기보다는 좀 더 상위의 담화구조를 생성하는 데 직접적인 관심을 쏟게 함으로써 담화를 유지하고 안정화하는 역할을 한다. 또한 이러한 고정된 표현은 처음에는 덩어리로 입력되고 기억되지만 이후에 분해되는 과정을 거침으로써 통사적 규칙을 습득케 하는 역할을 하기도 한다(Bolinger, 1976; Fillmore, 1976).

어휘론을 어휘교수에 직접 적용시키는 시도는 기본적인 어휘를 습득한

후 제 2언어 학습자들이 필요로 하는 지식은 어휘가 가진 기본적인 의미뿐만 아니라 그것이 유사한 의미의 다른 어휘들과 어떠한 관련을 맺고 있는가 하는 것과 그것이 어떠한 환경에서 어떠한 다른 어휘들과 함께 결합하는가 하는 문제이다. Channell(1981)은 이와 같은 문제 해결을 위해 의미론의 영역에 속하는 장이론(field theory)과 구성성분 분석(compositional analysis)을 어휘교수에 적용시키는 방안을 제시하고 있다.

일정한 개념이나 의미를 표상하는 어휘가 맺은 의미들의 집합으로 하나의 상위어 아래 그 의미가 서로 밀접하게 연관된 낱말들의 집단을 의미장(semantic field)이라 한다. 예를 들어 animal이라는 상위어 아래에는 fox, tiger, dog, fish, cow 등이 모여 의미장을 이루게 되고 그 속에서 어휘소들은 상호 연관되어 서로를 정의하게 된다. 의미장은 단어의 의미를 보다 정밀하게 기술하려는 노력이다.

장이론가들은 개개의 어휘는 혼자서는 아무런 의미도 부여받을 수 없고 전체 속에서만 그 존재 가치를 인정받을 수 있다고 한다. 장이론에서는 동의어 관계, 반의어 관계 등 어휘와 어휘 사이에 존재하는 여러 관계를 규정, 어휘들 간에 체계를 부여하고 그 장 속에서 낱말 상호간의 관계 및 상하 관계들을 밝히고 있다. 이것은 문장의 정확한 해석을 위해 개발된 어휘항목의 성분 분석의 방법에 많은 영향을 주었다.

어휘의 의미를 일련의 의미 자질들의 집합으로 여기고 이들에 의해 어휘의 관계를 기술하려하는 것이 구성 성분 분석이다. 문화 배경이 서로 다른 언어들은 각기 그 특유의 어휘 구조와 어휘들 간의 상관관계를 가지고 있기 때문에 어떤 어휘를 다른 언어로 번역할 때 어휘 구조와 문화 배경의 차이로 두 언어 사이의 어휘항목을 일대일 대응 시킬 수 없는 경우가 있다.

그 차이를 극복하기 위해 보다 작은 의미 성분들의 복합구조로서 이해하

려는 방법이 구성 성분 분석방법이다. 이것은 한 어휘에서 보이는 애매성, 변칙성, 풀어쓰기에 크게 기여하여 설명하기 힘든 어휘 항목이나 문장을 바르게 해석하고 관련 있는 어휘 또는 문장들의 의미 차이를 명료하게 하기 위해 개발되었다.

마지막으로 컴퓨터의 도움을 받은 어휘 교수자료의 증가는 1980년대 이후 활발히 보급된 소형 개인용 컴퓨터가 사전 출판이나 교수자료 설계에 활용되기 시작하면서이다. 어휘교수에 컴퓨터를 도입한 COBUILD 프로젝트의 목적은 광범위한 영역에서 자연발생적으로 일어나는 언어사용자료에 기반을 둔 영어 사전을 제작하는 데 있었다.

여기에 사용된 언어자료(corpus)는 구어와 문어적 자료를 모두 포함하며 Sinclair(1987)는 이러한 자료는 제작된 인용이 아니라 실제의 사용에 기초한 것을 사용하며 가장 우세하게 쓰이는 언어적 패턴을 제시해 준다고 하였다. 또한 구어와 문어와의 차이가 표시되며 정상적인 담화 환경 안에서의 어휘 항목의 작용에 대한 정보를 제공해 주고 사전 제작의 목적 이외에도 실제적인 언어 문제 해결 학습을 위한 광범위한 언어자료의 활용을 가능하게 해 준다. 따라서 이러한 언어자료는 언어 학습에 있어 학습자들의 인지적, 조작적 능력을 향상시켜 준다고 하였다.

2.3 연어의 정의 및 유형

2.3.1 연어의 정의

사전적 정의로서 연어의 의미를 살펴보면, “연어란 단어들이 함께 놓여

있는 제한 혹은 결합하는 방식을 나타내는 것으로, 예를 들면 어떤 전치사와 동사가 서로 결합하는지, 어떤 명사와 동사가 함께 결합하는지를 나타내는 방식이다”(Longman dictionary of language teaching & applied linguistics, 2002, p. 87). 연어는 Firth(1951)에 의해 처음 사용되었는데 그는 단어의 의미는 그것과 함께 나타나는 단어들에 의해 파악된다고 설명하면서 연어라는 말을 처음 도입하였고, 그 이후 연어의 정의에 관하여 학자들의 다양한 견해가 있었다.

McCarthy(1990)는 단어 간의 결합관계를 혼인에 빗대어 연어의 개념을 설명하였으며, Sinclair(1991)는 한 텍스트에서 둘 이상의 단어가 서로 좁은 공간에서 발생하는 것이라고 정의하고 있다. Lewis(2000)는 연어를 만약 단어가 임의적으로 만들어진다면 기대한 것보다 더 자주 함께 나타나는 단어들로 언급하면서 ‘commit suicide’와 같이 거의 한 단어처럼 결합하여 나타나는 강한 연어가 있는가 하면 ‘nice day’처럼 다른 단어와 자주 어울려 나타나는 약한 연어도 있다고 보았다. 이처럼 연어는 일반적으로 서로 인접하여 문장에서 자주 같이 쓰이는 단어들을 의미하며 한 단어가 다른 단어와 의미적으로 공기관계(co-occurrence)에 놓이는 것을 말한다. 지금까지 살펴본 연어의 개념에서 도출할 수 있는 공통점은 연어란 서로 어울려 짝을 이루며 빈번하게 일어나는 것으로 그 결합관계가 약한 연어에서 강한 연어가 있음을 알 수 있다.

2.3.2 연어와 관용어

먼저 어휘의미 관계를 중심으로 연어와 관용어를 살펴보면 연어는 한 단어가 다른 단어와 의미적으로 꼭 지켜야 하는 공기관계를 말한다. ‘상하다’

는 뜻의 어휘로 rotten, bad가 있지만 milk는 항상 sour와 함께 쓰여 '상하다'라는 의미를 갖게 되고 또 pretty child는 여자를 나타내는 말로 pretty boy로는 쓰지 않는다.

관용어는 둘 이상의 어휘가 모여 내용적으로 의미가 특수화된 것을 말한다. 관용어의 전체의 의미는 그 부분들의 의미로부터 추론될 수 없고 형식적으로 구성방식이 고정된 결합관계를 갖고 있다. 고정된 관용어는 'to spill the beans'처럼 형태가 완전히 고정되고 개별 낱말의 문자적 의미로부터 전체적인 의미를 전혀 알 수 없는 경우를 지칭한다. 즉, 구성 성분인 'spill'과 'beans'는 전체적인 관용구의 의미인 'to tell a secret'을 위한 단서를 주지 못한다(권영도, 1999). 그러나 약간의 유동적인 관용어는 'to break/shatter the ice'처럼 형태적으로 덜 고정되어 있고 개별 어휘의 문자적 의미가 전체 의미와 어느 정도 연결이 되 있어서 관용성이 좀 약한 경우를 말한다.

연어는 완전히 고정된 것과 매우 유동적인 것의 양 극단 사이의 연속선상에 위치해 있을 뿐만 아니라 이 연속선상의 중간에 수많은 관용어와 연어가 위치해 있는 경우도 있으므로(Lewis, 1993) 연어를 관용어로 보기 보다는 관용성(idiomatcity)이 있는 어휘 항목으로 이해해야 할 것이다. 이러한 어휘의 관용성은 형태의 고정도와 의미의 투명도(transparency of meaning)가 어느 정도인가에 따라 결정된다(Lewis, 2000a). 고정된 연어(fixed collocation)는 관용어(idioms)와 같이 그 형태가 고정되어 있는 것 같으나 관용어는 그 어휘 항목 자체로부터 재생하기 어려운 의미를 지니고 있다는 것이 차이점이다(Marianne & Diane, 1999).

Fernando(1996)는 관용어와 관용성은 밀접한 관련이 있으나 동일하지 않다고 하면서 두 가지의 원리는 특정 단어의 습관적이고 예측 가능한 공기라고 했다. 관용어는 관용성보다 좀 더 적은 범위를 나타내며 구성 요소가

한정된 범위 내에서만 변할 수 있고 분할할 수 없는 단위이다. 예를 들어, 'smell a rat'처럼 다른 어떤 단어로도 그 구성 성분을 대체할 수 없는 것을 말한다. 그러나 관용성을 보여주는 단어의 결합 중 하나인, 습관적인 연어는 관용어가 아니다. 왜냐하면 습관적인 연어의 예들은 형용사적 그리고 명사적 변이형이 있어 비교적 제한이 없기 때문이다. 예를 들어 'black coffee'에서 형용사 'black'를 'strong'으로 대체하여 'strong coffee'로 하는 것이 가능한 경우를 말한다.

Cruse(1986)는 의미론적 관점에서 연어를 설명했는데, 결합한 구성요소들의 의미의 투명도에 따라 연어, 관용어 그리고 결속연어(bound collocation)로 분류하였다. 연어는 단지 습관적으로 함께 나타나지만 구성요소의 의미가 투명한 연속체를 말하고, 결속 연어는 연어 가운데 구성요소가 분리되기를 원하지 않은 형식을 말한다.

2.3.3 연어의 유형

연어를 그 결합 관계에서 약한 연어에서 강한 연어가 있다는 것을 연어 유형의 분류 기준으로 보는 학자가 있는가 하면 영어 어휘 결합 사전을 편찬하면서 연어에 대한 인식과 중요성을 강조한 Benson(1997)의 분류에 기초하여 어휘적 연어와 문법적 연어로 분류하기도 한다. 본 절에서는 연어의 구성 유형에 대한 여러 학자들의 분류 기준과 그에 따른 연어의 유형을 살펴보고자 한다. Hill(2000)은 연어적 강도(collocation strength)에 따라 다음 <표 1>과 같이 네 가지 연어 유형을 제시하였다.

<표 1> Hill(2000)의 연어 유형

분류	성격	연어의 예
특이 연어 (Unique collocation)	관용구의 성격이 강함	foot the bill, shrug your shoulders
강 연어 (Strong collocation)	결합하는 다른 단어가 있으나 소수임	rancid butter, trenchant criticism
약 연어 (Weak collocation)	단어들 사이의 구속력이 약함	blue shirt, red car, good time
중강 연어 (Medium-strength collocation)	명사에 따라 결합하는 동사들이 어느 정도 결정되어 있음	make a mistake, expensive tastes

Howarth(1998)도 영어를 잘 하기 위해 학습자는 원어민의 조립식 말뭉치나 (반)고정된 표현으로 처리하는 다양하고 복잡한 어휘적 단위(lexical units)에 대한 구사력이 있어야 한다고 주장한다. 그는 언어능력을 향상시키는 방법으로 관용구(phraseology) 수행능력이 매우 중요하다고 강조하고, 연어를 기술하는 데 있어 관용성과 비관용성을 문법적/어휘적 합성어에 똑같이 적용, 연어적 연속체(collocational continuum)를 설명하고 있다.

<표 2> Howarth(1998)의 연어적 연속체

	자유/개방 결합 (free/open combination)	제한적인 연어 (restricted collocations)	비유적 관용어 (figurative idioms)	순수 관용어 (pure idioms)
어휘적 합성어 (lexical composites)	blow a trumpet	blow a fuse	blow your own trumpet	blow the gaff
문법적 합성어 (grammatical composites)	under the table	under attack	under the microscope	under the weather

자유/개방 결합은 글자 그대로의 의미로 사용되는 요소로 구성되고 제약적인 언어는 기저어인 명사에 결합어인 동사나 명사가 제한된 수로 특수화된, 종종 비유적인 의미로 사용되는 요소로 구성된다. 이 경우 자유 결합과 비유적 관용어의 경계선에 있는 합성어를 엄격하게 적용하여 기저어와 결합어의 대체를 허용하지 않는 경우와 보다 자유롭게 적용하여 소수의 명사나 동사의 대체를 허용하는 경우가 있을 수 있다.

비유적 관용어는 전체적으로 은유적 의미를 가진다. 반면에 순수한 관용어는 구성 요소의 의미로부터 파생될 수 없는 일체의 의미를 갖기 때문에 가장 불투명하고 고정된 표현이다. 가장 대표적인 언어의 유형 분류는 언어의 정의, 용례, 어법을 풍부하게 제공해 주는 *The BBI dictionary of English word combinations*(Benson외, 1997, 3판, 이하 BBI로 칭함) 사전이다.

BBI 사전은 언어의 구성을 크게 어휘적 언어와 문법적 언어로 분류하였다. 어휘적 언어는 명사, 형용사, 동사, 그리고 부사 등의 내용어로만 구성되며 문법적 언어는 지배어(dominant word: 명사, 동사, 형용사)가 전치사나 문법 구조(부정사나 절)와 결합하여 구성되는 구이다.

어휘적 언어는 문법적 언어와는 달리 전치사나 부정사, 절과 같은 종속절을 포함하지 않는다. 전형적인 어휘적 언어는 명사, 형용사, 동사, 부사의 내용어로만 구성된다(Benson외, 1997). 두 요소가 언제나 함께 계속적으로 반복해서 사용되는 경우가 적은 자유 어휘 결합은 수록하지 않았다. Benson, Benson과 Ilson(1997)는 어휘적 언어와 문법적 언어의 하위 유형을 <표 3>과 같이 제시하였다.

<표 3> Benson, Benson과 Ilson(1997)의

어휘적·문법적 연어 하위유형

어휘적 연어	
유형	예
명사+전치사	apathy towards
명사+to 부정사	a pleasure to do something
명사+that절	an agreement that
전치사+명사	by accident
형용사+전치사	be angry at
서술적 형용사+to부정사	be ready to do something
형용사+that절	be afraid of that
문법적 연어	
유형	예
동사+명사/대명사/전치사구	set a record
동사+명사	reject an appeal
형용사+명사	strong tea
명사+동사	bees buzz
명사+of+명사	flock of sheep
부사+형용사	deeply absorbed
동사+부사	affect deeply

지금까지 살펴본 연어의 유형에서 알 수 있는 것은 연어란 일반적으로 서로 인접하여 문장에서 자주 같이 쓰이는 단어들을 의미하는 것으로 그 결합 관계를 보는 관점은 학자마다 다양하지만, 공통적인 점은 연어를 약한 연어로부터 고정된 표현인 관용어 사이의 연속체에 존재하는 것으로 표현할 수 있다는 것이다.

본 연구는 초등학교 학습자들의 읽기 경험, 어휘 학습 방법에 따른 연어 습득 정도를 알아보고자 초등학교 3, 5학년 교육과정 고빈도 개별 어휘를 조사하여 그 어휘를 포함하고 있는 연어 및 6학년 교육과정 연어들로 연어

지식 평가 문항을 구성하였으며, 초등학교 교육과정 언어들은 결속 강도에 따라 분류하기보다는 Benson, Benson과 Ilson(1997)의 분류에 기초하는 것이 더 알맞다고 하겠다.

2.4 언어 학습의 중요성

Chomsky(1965)의 언어능력과 언어수행의 이분적인 개념과 Hymes(1972)의 의사소통능력의 개념을 추상적인 이상적 모델로 사용한 이후, 언어 능력의 본질과 구성 요소에 대한 논의가 다양하고 보다 구체적으로 제시되었다. 문법적 지식이 있어도 어휘력이 뒷받침되지 않으면 문법적 지식이나 의사소통적 기능도 상황과 관계의 변화에 따라 의사소통을 지속시키는 데 한계가 있다.

또한 개별 어휘 학습의 지루함과 비효율성은 학습자들의 영어 학습력과 의사소통능력을 촉진시키는데 한계가 있다. 특히 우리나라와 같은 EFL 상황에서 어휘는 듣기, 읽기, 말하기, 쓰기를 효과적으로 학습하기 위한 기본적인 틀을 제공하고 있으며 이러한 많은 언어 자료가 어휘 항목과 어휘구로 구성되어 있다. 의사소통을 향상시키기 위해서는 이와 같은 실제 자료에서 사용되는 어휘 항목에 익숙하고 이것을 활용할 수 있는 능력을 신장시키는 것이 무엇보다 중요하다. Hill(2000)은 2000개의 개별 단어를 아는 학습자는 매우 제한적인 의사소통을 할 뿐이지만 2000개의 개별 어휘에 대한 언어적 능력이 있는 학습자는 더 나은 의사소통능력을 가지게 될 것이라고 하며 다음과 같이 언어의 중요성을 강조하였다.

첫째, 어휘는 문법적 구조에 개별 어휘를 채우는 식이 아니라 어휘들이 결합하는 방식에서 많은 부분 어휘 선택이 가능하다. 'do'의 경우 선택의

폭이 넓은 편이지만 그럼에도 불구하고 제한적이다. 예를 들면 'do his best', 'do honorable thing'은 가능하나 'do mistakes'는 불가능하다. 둘째, 예측 가능성으로서 언어에는 학습을 수월하게 하는 주요한 유형이 있고 그 유형에 학생들의 관심을 집중시킴으로써 효과적인 학습이 가능하기 때문이다. 통계적인 차이는 있지만 2~5개로 이루어진 예측 가능한 언어가 자연 언어의 약 70%를 차지하고 있다. 셋째, 우리가 언어를 사용할 수 있는 것은 이미 그 표현들을 접하여 두뇌(mental lexicon)에 저장했기 때문이다. 이 때 중요한 것은 기억이 지니는 역할인데, 저장된 표현들을 인출하여 발화하기 위해서는 먼저 초기 단계에서 그 표현에 노출되어야 한다는 것이다. 훌륭한 입력이 훌륭한 언어 사용을 가능하게 한다.

넷째, 언어의 중요성은 유창성과 관련되는데 모국어 화자들은 그들의 두뇌 속에 이미 만들어진 어휘 덩어리로 빠르게 말하고 듣고 읽는다. 즉 어휘 덩어리들은 어휘 하나씩 처리하지 않고 하나의 어휘로 처리한다. 따라서 외국어 학습자들이 듣거나 읽기에서 직면하는 어려움은 낯선 어휘 때문이 아니라 알지 못하는 언어의 양이 많기 때문이다. 모국어 화자의 이해 속도가 빠른 것은 모국어 화자들이 훨씬 그 언어에 노출되어 이미 만들어진 어휘 덩어리(ready-made chunks)를 더 빠르게 인식하고 산출할 수 있는 것이므로 학습자들에게 언어를 통해 어휘를 교육할 필요가 있다. 다섯째, 학습자들은 복잡한 생각을 표현할 때 어려움을 겪는데 실제 이러한 표현들은 쉬운 어휘 또는 어려운 어휘로 이루어지지 않고, 비교적 쉬운 어휘의 조합으로 이루어진다. 좋은 언어 입력이 학습자들에게 제공될수록 언어의 어휘적 본질을 깨닫게 되고 좀 더 긴 어휘 덩어리를 산출할 수 있게 되므로 훌륭한 언어 표현들을 학습자들에게 가르쳐야 한다. 여섯째, 많은 양의 언어와 긴 표현들을 익히게 되면 그 발음이나 강세, 억양 등을 전체적으로 배울 수 있게 되어 학습자들의 강세나 억양이 훨씬 우수해질 수 있으

므로 언어 교육이 필요하다.

마지막으로 어휘 덩어리를 파악하는 것은 언어 습득에 필수적이기 때문이다. 학습자들은 언어를 올바르게 파악하고 저장하여야 올바른 산출과 사용이 가능해진다. 이러한 언어 학습의 중요성에 대한 주장은 언어에 대한 관심을 부각시켜주며, 초등학교 현장에서 개별 어휘 위주보다는 언어를 중심으로 지도하는 것이 더 효율적이라는 것을 시사해 주고 있다.

2.5 선행연구

언어와 관련한 선행 연구에는 언어 자료를 활용한 어휘지도 방안이나 학습 효과에 관련된 연구, 어휘간의 결합 관계를 밝히는 연구가 있다. 그 외에 언어 능력과 제 2 언어학습의 관련성을 밝히는 연구, 교퍼스를 활용한 연구 등도 있다. 본 절에서는 언어 중심 어휘지도 방안 및 학습효과에 관한 연구와 학습자의 언어 습득·능력에 관한 연구를 먼저 살펴 본 다음 읽기 경험 및 어휘 학습 방법에 따른 어휘 지식과 언어 지식에 대한 선행 연구에 대하여 알아보고자 한다.

2.5.1 언어를 활용한 어휘 지도 및 학습효과에 관한 연구

Nattinger와 Decarrioco(1992)는 외국어 학습에서 효과적인 언어교육의 방법을 설명하며 조립된 문짓말(prefabricated chunk)을 어휘적 구(lexical phrase)라고 명명하고 이것을 언어교수에 적용하여 어휘가 언어학습에서

중요한 역할을 하고 있다고 하였다. 그리고 Nesselhauf(2003)는 영어를 배우는 독일인 상급 학습자의 언어 사용을 분석하여 이들에게 적합한 어휘 교수방법을 제시하기도 하였다.

국내에서 언어와 관련한 초창기 연구에는 언어의 정의나 유형에 관한 것과 학습자들을 대상으로 언어 사용 능력에 관한 연구들이 있다. 어휘지도에서 언어를 활용한 연구 중 김익환(2007)은 학습자의 어휘 사용상 오류가 발생하는 주된 이유로 어휘 교육이 개별 어휘 학습에 치중되어 어휘를 어떻게 결합하는지 혹은 어떤 표현이 영어를 모국어로 쓰는 사람의 기준에서 자연스러운지 인식하지 못하는 점을 들고 있다. 그는 이것이 학습자의 언어에 대한 인식이나 사용이 부족하기 때문으로 개별 어휘를 분리해서 가르치기 보다는 어휘 항목의 유용성을 이해할 수 있도록 언어형태로 가르쳐야 한다고 주장한다.

김낙복(2005)은 어휘교육의 중요성을 언급하며 여러 가지 언어학습 활동을 위한 교수방법을 제안하면서 교육현장에 적용, 학습자에게 이미 알고 있는 어휘 또는 새로운 어휘 학습 시에 주로 함께 쓰이는 어휘들을 언어적 접근 방식을 통해 지도한다면 영어 학습 활동을 보다 능동적이고 생산적으로 할 수 있음을 주장하였다.

2.5.2 학습자의 언어 습득 · 능력에 관한 연구

Bahns와 Eldaw(1993)은 번역과 빈칸 채우기로 학습자의 언어 지식을 알아보면서 독일의 상위 학습자에게 'cancel an order'와 같은 특정 언어 동사와 명사에 대한 지식을 조사하였다. 그 결과 번역과 빈칸 채우기 두 가지 과업 유형에 따른 언어 수행 능력에는 차이가 없었고 학습자들의 어휘

지식이 언어적 능력보다 훨씬 더 앞서 있었다. 즉 EFL 학습자들은 어휘를 습득하는 과정에서 언어 지식을 습득하지 않았음과 그들의 언어 능력이 어휘 지식에 비해 크게 뒤떨어지는 경향이 있다는 것을 보여주었다.

제 2외국어를 학습할 때 모국어의 영향력은 학습자가 번역을 수행할 때 가장 두드러지게 나타났다. 언어적인 지식이 부족한 학습자들은 모국어에 크게 의존하게 되기 때문에 모국어에 대응되지 않는 언어에 대한 능력은 대응되는 경우보다 뒤진다는 것을 알아내었다(Bahns, 1993; Bahns & Eldaw, 1993; Farghal & Obiedat, 1995).

Biskup(1992)는 폴란드와 독일 EFL 학습자의 언어 능력에 대해 연구했는데 주어진 어휘 항목의 의미장이 크면 클수록 모국어 방해 오류가 더욱 빈번하다고 결론지었다. 즉, 어떤 어휘 항목이 많은 동의어를 가질수록 학습자들은 제한된 언어를 발화하는 데 더 큰 어려움에 부딪힌다.

Teliya(1998)은 어휘 능력에 포함되는 또 다른 요인으로 문화 관련 지식을 들었는데 어떤 언어의 사용은 특정 문화의 상투적 방식에 의해 제약을 받는다고 한다. 문화적 능력의 결여는 학습자들이 문화적 영향을 받는 언어 습득 실패의 한 요인이 될 수 있다. 이 사실은 특히 은유적 의미가 문화적 함축이나 담화 습관에 크게 연관이 있기 때문에 속어의 경우에 잘 나타난다.

지금까지 살펴 본 선행 연구들은 연구 대상이 영어와 비슷한 체계를 가진 언어를 모국어로 가진 경우이다. 국내의 경우 신수희(2000)는 한국 대학생의 영어 언어 사용능력과 학습자의 일반적인 언어 능숙도 간의 상관관계를 알아보고, 대조 분석적 관점에 입각하여 한국어와 영어 언어의 의미 대응 유형간의 학습 난이도 순서가 학습자의 능숙도에 따라 어떻게 달라지는지 알아보는 연구를 하였다. 그 결과 학습자의 언어 사용능력은 일반적인 언어 능숙도와 높은 상관관계를 가지고 있으며, 언어 유형간의 난이도는

재해석형과 새로운 유형이 가장 어려운 것으로 나타났다. 따라서 학습될 연어를 선정하는 과정에서 학습자의 언어 능숙도를 고려하는 것이 바람직하며 연어의 유형에 따라 학습 방법이 달라져야 함을 주장한다.

김명호(2004)는 영어를 외국어로 배우는 초등학생 86명의 학생들을 대상으로 5학년까지 배운 내용으로 어휘, 연어, 연어+번역, 작문시험 네 가지 유형의 평가를 실시하여 초등학생들의 어휘적 연어 지식만을 조사하여 연어 수행에 영향을 주는 요소를 알아보았다. 그 결과 초등학생의 어휘적 연어 지식은 어휘 지식보다 뒤떨어져 있었고 상위 집단일수록 번역과 상관없이 연어를 습득하고 있으나 하위 집단은 번역과 연어의 뜻이 일치하는 문항의 정답률이 다른 문항에 비해 높았다. 그는 연어를 지도할 때 어휘를 개별적으로 가르치는 것보다 덩어리로 가르치는 것이 좋고, 연어의 의미와 모국어의 차이를 문맥 속에서 자연스럽게 인식하게 하는 것이 효과적이라고 결론 내렸다.

2.5.3 영어 읽기 경험을 통한 어휘 학습에 관한 연구

읽기를 통한 어휘 학습에 관한 연구로 Nicholson(1991)은 초등학교 학습자에게 영어 동화책을 큰 소리로 읽기(reading aloud)를 하게 하면 어휘력 향상에 도움이 된다고 밝혔다. 국내에서는 서순영(2000)이 초등학교 학습자를 대상으로 큰 소리로 읽기 방법을 통한 어휘력 향상을 연구한 결과, 학습자들의 어휘력과 구문 이해력에 긍정적인 효과가 있음을 밝혔다. 이처럼 읽기와 어휘는 서로 긴밀한 상보적인 관계를 가지고 있는데 어휘를 많이 알아야 읽기를 잘 할 수 있으며 읽기를 통해서 어휘 지식을 늘릴 수도 있다.

이혜선(2007)은 초등학생의 영어 책 읽기 경험을 통한 어휘 학습과 어휘록 단순 암기 학습 경험에 따른 어휘 능력은 유의미한 차이가 있었으며 책 읽기 경험을 통한 어휘 학습이 어휘록 단순 암기 경험을 통한 어휘 학습보다 어휘 능력을 높인다고 밝혔다. 또한 책 읽기 경험을 통해 학습한 어휘는 상관 어휘들이 연결되어 어휘력을 더 증진시켜준다는 결과를 얻었다.

이정인(2010)은 동화책 반복 읽기 유형이 초등학생의 영어 어휘 습득 및 읽기에 미치는 영향에 관한 연구를 통해 우연적인 어휘 학습을 위한 전통적이고 효과적인 방법은 읽기라고 밝히고 있다. 듣기 활동을 통해서도 간접적인 어휘 학습은 가능하지만 어휘의 의미를 추측하기 위해서는 반복적인 접근이 필요한데, 이러한 반복적인 접근은 듣기 활동에서는 불가능하며 읽기를 통해서만 가능하기 때문이다(김영숙, 2002).

따라서 학교의 수업 시간 중 또는 방과 후 개인적으로 영어체험실 등지에서 학습자들이 자신이 선택한 읽기 자료를 자유롭게 읽을 수 있는 기회가 많고, 가정에서도 읽기를 계속 할 수 있다면 학습자들은 좀 더 높은 수준의 어휘 능력과 연어 지식을 가질 수 있을 것으로 기대된다. 단, 읽기를 통한 우연적 어휘학습이 효과적으로 이루어지기 위해서는 읽기 자료에 학습자가 모르는 어휘가 너무 많아서는 안 된다. 우연적 어휘학습은 문맥을 통한 어휘의 의미 추측에서 이루어지는데 학습자가 모르는 어휘가 많으면 의미 추측이 어렵기 때문이다(김영숙, 2002).

2.5.4 어휘 학습 방법에 따른 어휘, 연어 지식 습득에 관한 연구

어휘 학습이란 목표 언어의 어휘를 학습하거나 기억하거나, 또는 사용하려는 목적을 달성하기 위해 학습자가 의식적으로 또는 무의식적으로 취하

는 관찰 가능하거나 또는 관찰 가능하지 않은 행동으로 정의될 수 있다(남여경, 2002). 전통적으로 어휘 학습은 어휘의 정의적인 의미를 기계적으로 암기하는 의도적 학습(intentional learning)이 주를 이루다가 의사소통 학습법이 강조되면서 듣기, 말하기를 통해 어휘를 자연스럽게 노출시킴으로써 학습하게 되는 우연적 학습(incidental learning)이 관심을 받기 시작하였다.

그러나 우리나라 학습자들 대부분은 영어를 배우면서 모르는 어휘를 접하게 되는 경우 여전히 어휘의 정의적인 의미와 철자를 암기하기 위해 애를 쓴다. 학교의 정규 영어 수업 시간 내지는 사교육이 이루어지는 시간에 정기적 또는 비정기적으로 이루어지고 있는 '어휘 테스트'에서 높은 점수를 얻을 가능성이 높을 뿐만 아니라 영어를 잘 하는 것처럼 인식될 수 있기 때문인 것 같다. 이러한 암기식 방법을 사용한 경우, 어휘를 문맥적으로 파악하지 못하므로 통합적이고 체계적인 사고를 하지 못하고 어휘의 연계성을 효과적으로 숙련할 수 없을 뿐만 아니라 각 어휘가 가지는 다중적 의미에 대한 혼란을 일으킬 수 있는 단점이 있다(정주영, 2004).

효과적인 어휘 학습 방법에 관한 선행 연구로 정주영(2004)은 대부분의 학습자가 영어를 직접적으로 경험할 수 있는 기회가 극히 제한되어 있는 EFL환경이며 과다 입시 경쟁 환경, 다인수 학급인 우리나라 실정에 맞는 어휘 학습 방향에 대해 고찰하였다. 그는 암기와 관련된 어휘 학습 방법, 의미망을 통한 어휘 학습 방법, 문맥을 통한 추측 방법, 사전적 의미의 활용 방법, 읽기를 통한 어휘 학습 방법의 장·단점 및 한계점을 비교, 분석하고 그 중 우리나라 교육환경에서 가장 효과적인 방법으로 문맥적 추론을 통한 어휘 학습 방법을 제안하고 있다.

문맥적 추론을 통한 어휘 학습 방법은 어휘가 실제로 사용된 맥락의 적절성에 기초를 두어 각 어휘 항목의 의미 및 용도를 학습하게 한다. 따라

서 맥락의 적절성을 바탕으로 하는 문맥에 의한 추론 방법은 학습자의 능동적인 추론 과정을 통하여 다양한 맥락에서의 의미 활용성 및 신축성을 가져온다고 하였다. 학습자의 능동적인 추론과정이란 모르는 어휘가 나왔을 때 사전을 찾아 의미를 알아내는 것이 아니라 문맥에서 제시되는 문맥적 단서와 개인적인 어휘 지식 및 경험 등을 서로 관련짓는 인지활동을 통해 어휘의 의미 확인이 이루어지는 것을 말한다. 그러나 문맥을 통한 추론으로 어휘 학습을 할 경우 문맥 속에 녹아있는 어휘의 의미 위주로만 습득되어 그 어휘 자체의 광범위한 사전적 의미들을 주지하지 못 할 수도 있으므로 해당 어휘가 포함된 다양한 문맥을 통해 어휘를 학습하는 것이 바람직하다(이수진, 2006).

박근혜(2005)는 초등학교 영어 교육 과정을 모두 마친 6학년 학습자를 대상으로 어휘 학습 방법에 따른 어휘 지식, 어휘적 언어 지식, 문법적 언어 지식을 측정한 결과 개별 어휘보다 언어의 형태로 어휘를 암기하는 학습자의 어휘, 어휘적 언어, 문법적 언어 점수가 모두 높은 것으로 나타났다. 그러나 학습자들이 어휘 습득에 비례한 언어 지식을 습득하지 않고 있다는 점과 언어 지식 평가와 면접을 통한 오류 분석 결과를 통해 언어 오류는 모국어 전이에서 기인한다는 근거를 제시하였다.

한민정(2009)는 우연적 어휘 학습방법이 어휘 학습 방법으로 더 각광을 받고 있기는 하지만 기초 어휘 지식과 영어 노출 시간의 부족, 어휘 지도에 많은 시간을 할애하기 힘든 실제 여건을 고려해 볼 때, 새로운 어휘를 학습할 때 학습자들에게 명시적 어휘 목록 내용을 세 가지로 달리 제시하고 그 제시 내용에 따른 어휘 학습의 효과를 비교 연구한 바 있다. 제시된 어휘 목록은 우리 말 정의, 영어 정의, 예문을 활용한 문맥 활용 어휘 목록이며 연구대상은 고등학교 2학년으로 영어 성적이 가장 유사한 세 학급 100명의 학생들로 선정하였다. 학급별로 앞에서 언급한 세 가지 어휘 목록

중 각각 한 가지씩 제시하고 어휘를 학습을 하게 한 후 학습자들의 사전, 사후의 어휘 지식 평가 결과를 비교 분석하였다.

연구 결과 어휘의 정의적 의미를 단기적으로 기억하는데 가장 효과적인 어휘 학습 방법은 우리 말 정의 제시 어휘 목록을 학습하는 것이고 장기적으로 잘 기억하는 것은 예문 활용한 문맥 활용 어휘 목록인 것으로 나타났다. 어휘 목록 제시의 방법 중 학습한 어휘가 오래 기억되고, 그 어휘들이 적절한 상황에서 사용할 수 있도록 한다는 어휘 학습 목적에 가장 부합하는 것은 예문을 활용한 문맥 활용 어휘 목록 제시 방법이다. 영어 학습의 초기 단계인 초등학교 학습자는 스스로 읽기의 기회를 만들 수 있는 능력이나 기회가 부족하고 교사나 부모의 도움을 받아야 하므로 교사가 앞으로 어휘를 지도할 때 문맥 추론 방법 대안의 하나로 또는 병행하는 방법의 하나로서 이러한 예문을 활용한 문맥 활용 어휘 목록 제시 방법도 고려해 볼 만 하다.

지금까지 살펴본 결과 선행 연구들은 어휘와 연어 학습의 중요성과 학습자들의 어휘 및 연어 능력 분석, 효과적인 학습 지도 방안 및 긍정적 효과 확인에 관한 것들이 주를 이루고 있고 초등학교 학습자들의 어휘 지식 특히, 연어 지식 습득에 영향을 미치는 요인에 초점을 두고 행하여진 연구는 드물다. 이에 본 연구는 앞서 1절에서 밝힌 바와 같이 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법을 연어 지식 습득에 영향을 미치는 요인으로 보고, 현재 초등학교 영어 교육과정의 어휘를 거의 다 학습한 6학년 학습자들을 대상으로 읽기 경험과 어휘 학습 방법에 관한 설문 및 어휘 지식, 연어 지식 평가를 실시하여 자료를 분석하였다.

Ⅲ. 예비 연구

본 연구는 주 연구에 앞서 예비 연구를 실시하였는데 예비 연구의 목적은 다음과 같다. 첫째, 연구자가 설정한 요인들의 타당성과 연구 도구의 신뢰도를 검증한다. 둘째, 예비 연구의 설문, 어휘 및 언어 지식 평가 결과 분석을 바탕으로 주 연구에 사용할 도구의 문항에 추가 및 삭제를 가하여 보다 정확한 조사가 이루어지도록 한다. 셋째, 예비 연구의 발견점을 통해 연구의 결과를 미리 예측하고 주 연구 대상자의 범위 조절을 한다.

3.1 연구 대상

예비 연구의 대상자는 부산광역시 소재 상급지 초등학교 6학년 중, 2개 학급 남녀 60명이었으나 조사 대상자 중 무성의한 응답자 2명과 장기결석 중인 아동 1명을 제외한 총 57명의 유효한 자료만 분석하였다(<표 4> 참고).

<표 4> 참여자 현황(예비 연구)

학반	C 초등학교 6학년		
	남	여	계
A	12	14	26
B	14	17	31
계	26	31	57

3.2 연구 도구

예비 연구에 사용된 조사도구는 연구자가 제작한 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법에 관한 설문지와 어휘 지식, 연어 지식 평가지이다(<부록 1> 참조).

3.2.1 기초 설문지

학습자들의 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법을 조사하는 방법에는 학생 개인별 면담이나 직접 관찰 등이 있을 수 있으나 시간의 제약과 수집된 자료의 정확도 문제 등이 예상되므로 짧은 시간에 많은 수의 학생들에게 동시에 실시할 수 있는 설문지 및 평가지를 통해 조사하였다.

설문지는 모두 10개 문항으로 현재 초등학교 6학년 학습자들의 어휘 지식과 연어 지식에 영향을 미칠 수 있다고 추정되는 요인 중 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법에 관한 것을 기술한 것이다. 그 중 5개 문항은 영어 읽기 경험에 관한 것으로 주로 영어로 된 책 읽기 빈도와 영어로 된 책 보유 정도, 영어로 된 책 읽기에 대한 부모님의 관심에 대한 내용이며, 나머지 5개 문항은 어휘 학습 방법에 대하여 묻는 것으로 어휘를 학습할 때 주로 사용하는 방법이 개별 어휘 중심인지 문맥 중심인지를 묻는 내용이다.

3.2.2 어휘 지식 평가지

어휘 지식 평가지는 Laufer(1998)과 이영희(2004)의 평가 도구를 참고하

여 수정하여 사용하였다. <그림 1>에서 보는 것과 같이 Laufer의 평가문항은 오른쪽에 평가 대상 어휘 3개를 주고 왼쪽에 있는 영어로 설명이 된 6개의 선택지에서 골라 번호를 쓰게 하는 것으로 우리나라 초등학생에게는 적용하기에는 어려운 방법으로 여겨졌다. 이영희의 평가도구는 우리나라 초등학교 저학년 대상 평가를 용이하게 하기 위해, 왼쪽에 평가 대상 어휘 3개를 주고 오른쪽에 4개의 선택지를 제시한 후 알맞은 의미를 찾아 줄로 연결하게 하였다. 본 연구에서는 <그림 1>에서 보는 바와 같이 평가 문항의 한글 선택지를 다섯 개로 수정하여 제작하였다.

<그림 1> 어휘 평가 문항의 예

1. private <u>1</u> not 2. cousin public 3. problem <u>5</u> first 4. date 5. original <u>2</u> a child 6. royal of your aunt or uncle	1. feel · 초대하다 2. pass · 통과하다 3. invite · 일하다 · 느끼다	1. goat · 염소 2. present · 선물 3. street · 거리 · 조종사 · 가수
Laufer(1998)의 평가도구	이영희(2004)의 평가도구	변형된 평가 도구

평가 대상 어휘 수는 45개로 우리나라 초등 영어 교육과정 기본 어휘와 교육과정 어휘 목록을 작성할 때 많이 참조하는 싱가포르 교육과정의 기본 어휘 중 빈도수 높은 400단어 수준과 900단어 수준에서 초등학교 영어 교과서에 나오는 어휘만을 추출하였다. 평가 대상 어휘 중에는 초등학교 영어과 교육과정(교육부, 2001) <별표 3> 기본 어휘표에 포함되지 않는 9개 어휘가 있다(date, present, trip, letter, leaf, station, feel, invite, delicious).

평가 대상 어휘의 품사는 명사, 동사, 형용사이며 직전 학년인 5학년 교육과정 어휘 15개, 당해 학년인 6학년 교육과정 어휘 30개로, 어휘 지식 평가 문항 구성은 <표 5>와 같다.

<표 5> 어휘 지식 평가지 구성(예비 연구)

대상 학년	문항 수	품사별 어휘수			해당 학년별 어휘수	
		명사	동사	형용사	5학년	6학년
6	45	18	18	9	15	30

3.2.3 연어 지식 평가지

연어 지식 평가지 문항을 만들기 위해 우선 초등학교 영어과 교육과정(교육부, 2001) <별표 3> 기본 어휘표에서 3, 5학년 고빈도 어휘를 조사하였다(<부록 3> 참조). 연어 지식 설문 문항의 수는 총 30개로 이 중 1~20번 문항은 3, 5학년 교육과정 고빈도 어휘 분석 결과를 근거로 하여 3, 5학년 고빈도 어휘를 포함하고 있는 연어에 관한 것으로, 21~30번 문항은 조사 대상 학년인 6학년 교육과정(교육부, 2007)에 나오는 연어로 구성하였다. 연어 지식 설문 문항 구성은 <표 6>과 같다.

<표 6> 연어 지식 평가지 구성(예비 연구)

대상 학년	문항 수	3, 5학년 고빈도 어휘 포함 연어 문항 수	6학년 교육과정 연어 문항 수
6	30	20	10

3.3 자료 수집 및 분석 방법

설문 및 어휘, 연어 지식 평가는 2010년 12월에 실시하였다. 조사 시간은 정규 영어 수업시간을 피해서 교과 진도에 피해가 없도록 하여 이루어질 수 있도록 하였으며 조사장소는 평소 연구 대상자들이 정규 교과 수업으로 서 영어 학습을 하던 영어체험실에서 본 연구자와 C초등학교 영어 전담교사에 의해 실시되었다. 조사 시작 전 먼저 연구 대상자들에게 본 연구의 목적과 응답 방법에 대해 자세한 설명을 한 뒤 심리적인 부담감 없이 편안한 마음으로 조사에 임하도록 하였으며, 정확한 조사를 위해 모든 문항에 빠짐없이 답변을 하도록 당부하였다. 그리고 평가 진행 시 본 연구자나 영어 전담 교사는 설문지의 어휘를 읽어 주지 않았다.

설문지의 문항은 Likert의 5단계 척도로 구성하였고 문항별 배점은 '전혀 그렇지 않다' 1점, '그렇지 않다' 2점, '보통이다' 3점, '그렇다' 4점, '아주 그렇다' 5점으로 하였다. 단, 읽기 경험을 묻는 설문 중 2번 문항의 배점은 '전혀 읽지 않는다' 1점, '0~1권' 2점, '1~2권' 3점, '3~4권' 4점, '5권 이상' 5점으로 하였다. 어휘 지식, 연어 지식 평가는 각 문항 당 1점으로 배점하여 어휘 지식 평가의 최고 점수는 45점, 연어 지식 평가의 최고 점수는 30점이었다. 설문지 및 어휘 지식, 연어 지식 평가지는 <부록 2>에 제시하였다.

예비 연구에서 수집된 자료 중 설문지 결과는 내적 신뢰도를 알아보기 위해 Cronbach α 를 알아보았고 어휘, 연어 지식 평가지는 기술통계 처리한 후 내적 신뢰도를 알아보기 위해 Cronbach α 를 알아보았다. 예비 연구의 통계처리는 SPSS 12.0 프로그램을 사용하였다.

3.4 예비 연구의 결과 분석

본 절에서는 설문지와 어휘 지식, 언어 지식 평가지의 조사 결과를 분석하여 제시하고자 한다.

3.4.1 설문 결과

설문 문항의 구체적인 내용과 신뢰도는 <표 7>과 <표 8>에서 보는 바와 같이 설문 문항의 α 계수가 .91과 .84로 신뢰도가 매우 높은 것으로 판명되었다.

<표 7> 영어 읽기 경험 설문 문항 및 신뢰도(예비 연구)

문항 번호	내 용	문항 수	α 계수
1	학교 수업 이외에 영어로 된 책 읽기 빈도	1	.91
2	한 달 동안 읽은 영어로 된 책 권 수	1	
3	가정의 영어로 된 책 보유 정도	1	
4	부모님이 영어로 된 책을 사 주시는 빈도	1	
5	부모님과 함께 영어로 된 책을 읽는 빈도	1	

<표 8> 어휘 학습 방법 설문 문항 및 신뢰도(예비 연구)

문항 번호	내 용	문항 수	α 계수
1	새로 학습한 어휘를 기억하는 방법-개별 어휘 중심 학습 방법	3	.84
2			
3			
4	모르는 어휘의 뜻을 짐작하는 방법	1	
5	새로 학습한 어휘를 기억하는 방법	1	

3.4.2 어휘 지식 평가 결과

어휘 지식 평가 결과를 먼저 100점 만점으로 환산하여 평균 및 표준편차를 살펴보면 <표 9>와 같으며 어휘 지식 평가지의 문항 신뢰도는 <표 10>과 같다. 표에서 보는 것과 같이 어휘 지식 평가지의 내부 신뢰도의 α 계수가 .97로 신뢰성이 매우 높은 것으로 나타났다. 전체 참여자가 모두 맞힌 문항은 모두 8개로 명사 4, 동사 3, 형용사 1개 문항으로 holiday, movie, goat, nurse, study, speak, change, full이다.

<표 9> 어휘 지식 평가지 평균 및 표준편차(예비 연구)

대상 학년	문항 수	평균	표준편차
6	45	96.45	11.96

<표 10> 어휘 지식 평가지의 문항 신뢰도(예비 연구)

대상 학년	문항 수	α 계수
6	45	.97

3.4.3 연어 지식 평가 결과

연어 지식 평가 결과를 먼저 100점 만점으로 환산하여 평균 및 표준편차를 살펴보면 <표 11>과 같으며 문항 신뢰도는 <표 12>와 같이 α 계수가 .79로 나타났다. 전체 참여자가 모두 맞힌 문항은 모두 6개로 3, 5학년 교육과정 고빈도 어휘로 이루어진 연어 문항 5개(4, 7, 11, 12, 19번), 6학년 교육과정 연어 문항 1개(21번)이다.

<표 11> 연어 지식 평가지 평균 및 표준편차(예비 연구)

대상 학년	문항 수	평균	표준편차
6	30	93.94	8.07

<표 12> 연어 지식 평가지의 문항 신뢰도(예비 연구)

대상 학년	문항 수	α 계수
6	30	.79

3.5 예비 연구의 결론

예비 연구에서 얻은 결론을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 학습자들의 어휘 지식과 연어 지식에 영향을 주는 요인으로 추측되는 읽기 경험 정도와 어휘 학습 방법에 관한 설문 문항은 예비 설문 결과 문항 신뢰도가 높으므로 설문 문항 수는 그대로 하고 읽기 경험에 관한 문항 중 3, 4번 문항의 내용은 유사하다고 판단되어 3번 문항을 학습자의 영어로 된 책에 대한 흥미를 묻는 내용으로 수정하여 주 연구에 사용하기로 하였다.

둘째, 어휘 지식 평가지 내부 신뢰도 α 계수가 .97로 신뢰성이 매우 높은 것으로 나타났으나 전체 참여자가 모두 맞힌 8개 문항 중 6개를 삭제하여 총 39문항으로 줄여 조사 대상자들의 심리적 부담을 덜어주기로 하였다.

셋째, 연어 지식 평가의 경우 문항 신뢰도의 α 계수가 .79로 낮은 편은 아니지만 어휘 지식 평가에 비해 낮고, 전체적으로 문항의 난이도 조정이 필요하다고 판단되어 문항의 수정 및 삭제를 가하여 제작하기로 하였다.

IV. 연구 방법

이 장에서는 먼저 본 연구에 참여한 연구 대상에 대해 밝히고 연구 과제 해결을 위해 사용한 설문지, 어휘 지식 평가지, 연어 지식 평가지와 자료 수집 절차 및 분석 방법 등에 관해 구체적으로 기술하고자 한다.

4.1 연구 대상

본 연구에는 부산시 소재 상급지, 보통급지, 하급지 초등학교 세 곳의 6학년 두 학급씩 참여하였다. 조사 대상자의 분포는 상급지 초등학교에서 62명, 보통급지 초등학교에서 62명, 하급지 초등학교에서 48명이 참여하여 총 172명이 참여하였으며 성별로는 남학생은 93명, 여학생은 79명이었다. 급지를 달리하여 학교를 선정한 이유는 조사 대상이 모두 부산에 소재하므로 가급적 지역적인 여건을 다양하게 하기 위해서이다. 본 연구 참여 학생 중 연구 도구에 불성실하게 응답하거나 응답 내용의 정보가 유효하지 않은 5명의 응답지를 제외한 167명의 응답지를 대상으로 분석하였다. 보다 자세한 학교 급지별, 성별 참여자 현황은 <표 13>과 같다.

<표 13> 연구 참여자 현황

학교 급지	성별		계
	남	여	
상급지	32	30	62
보통급지	36	26	62
하급지	25	23	48
계	93	79	172

4.2 연구 도구 및 구성 내용

본 연구에 사용된 연구도구는 초등학교 6학년 학습자의 어휘 지식, 연어 지식을 알아보기 위한 평가지와 그들의 어휘력에 영향을 미치는 요인을 알아보기 위한 설문지이다(<부록 2> 참조). 예비 설문지 문항 중 영어 읽기 경험에 관한 문항 3번과 4번의 내용이 유사하다고 판단되어 3번 문항의 내용을 학습자의 영어로 된 책에 대한 흥미도에 관한 내용으로 수정하였다. 또, 예비 연구의 결과에 따라 어휘 지식, 연어 지식 평가지도 내용 수정 및 문항 수를 조절하여 사용하였다.

4.2.1 설문지

예비 연구 결과에 따라 설문 문항 수는 그대로 하되 1개 문항(3번 문항)의 내용을 수정하여 주 연구에 사용하였다. 설문지는 <표 14>, <표 15>에서 보는 것과 같이 영어 읽기 경험에 관한 내용으로 5개 문항, 어휘 학습 방법에 관한 내용으로 5개 문항 총 10개 문항으로 작성하였다.

<표 14> 영어 읽기 경험 설문 문항의 구성

문항 번호	내용	문항 수
1	학교 수업 이외에 영어로 된 책 읽기 빈도	1
2	한 달 동안 읽은 영어로 된 책 권 수	1
3	영어로 된 책에 대한 흥미	1
4	부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도	1
5	부모님과 함께 영어로 된 책을 읽는 빈도	1

<표 15> 어휘 학습 방법 설문 문항의 구성

문항 번호	내 용	문항 수
1		
2	새로 학습한 어휘를 기억하는 방법 -개별 어휘 중심 학습 방법	3
3		
4	모르는 어휘의 뜻을 짐작하는 방법 -문맥 중심 어휘 학습 방법	1
5	새로 학습한 어휘를 기억하는 방법	1

초등학생들은 설문조사의 경험이 많지 않고 문항 수가 너무 많으면 집중도가 떨어져 충실하게 응답하는 데 어려움이 예상되어 설문 문항의 수를 10개로 제한하였다. 예비 연구의 설문지 문항과 마찬가지로 Likert의 5단계 척도로 구성하였고 문항별 배점도 예비 연구와 동일하다.

4.2.2 어휘 지식 평가지

예비 연구의 어휘 지식 평가 결과에 따라 조사 대상 전체가 모두 맞힌 8개 문항 중 6개 문항(4, 5, 11, 12, 19, 39번)을 삭제하여 총 39문항으로 하였고 응답 방식은 예비 연구와 동일하다(어휘 지식 평가 문항 예시는 <그림 1> 참조). 주 연구에 사용한 어휘 목록은 <부록 4>에 제시하였다.

전체 평가 대상 어휘의 품사별 구성 비율은 명사 38.5%(15개), 동사 38.5%(15개), 형용사 23%(9개)이며, 같은 품사의 어휘를 3개씩 묶어 평가 문항 품사를 통일하였다. 직전 학년인 5학년 어휘 구성 비율은 28.2%(11개), 당해 학년 어휘 비율은 71.8%(28개)이다. 어휘 지식 평가 문항 구성은 <표 16>과 같고 자세한 문항 구성은 <부록 2>에 제시하였다. 배점은 예비 연구에서와 같이 각 문항 당 1점이며 최고 가능 점수는 39점이다.

<표 16> 어휘 지식 평가지 구성

대상 학년	문항 수	품사별 어휘수			해당 학년별 어휘수	
		명사	동사	형용사	5학년	6학년
6	39	15	15	9	11	28

4.2.3 연어 지식 평가지

예비 연구의 연어 지식 평가 결과, 문항 내부 신뢰도가 어휘 지식 평가에 비해 낮은 .79로 나왔다. 이에 본 연구에서 사용될 평가의 문항 신뢰도를 높이기 위해 예비 연구 조사 대상이 모두 맞힌 총 6문항(4, 7, 11, 12, 19, 21번)을 제외한 나머지 문항의 수정된 항목과 전체 상관관계, 항목이 삭제된 경우 Cronbach α 를 구해 5개 문항을 삭제, 문항 수를 총 25문항으로 하고 그 중 5개 문항 내용은 일부 수정하였다(<부록 5~6> 참조). 그 결과 연어 지식 평가 문항은 3, 5학년 고빈도 어휘를 포함한 연어 16개, 6학년 교육과정 연어 9개의 총 25문항으로 구성되었고 문항 삭제 및 수정 목록은 <표 17>과 같다. 응답 방식과 배점은 예비 연구에서와 같이 각 문항 당 1점이며 최고 가능 점수는 25점이다.

<표 17> 연어 지식 평가 문항 삭제 및 수정 목록

	문항 번호(예비 연구)	계
삭제	8, 10, 11, 19, 21	5
수정	5, 7, 13, 14, 15	5

4.3 자료 수집 절차 및 분석 방법

자료 수집 시기는 조사 대상자들이 초등학교 영어과 교육과정 학습내용을 모두 학습하였다고 판단되는 시점인 2011년 2월 둘째 주 정규 수업시간이며, 연구에 참여한 대상자의 3개 학교에서 같은 날 일제히 실시하였다. 조사자는 연구자를 포함하여 각 대상 학교의 영어교사들로서 총 4명이다. 조사에 앞서 응답자들에게 본 연구의 목적과 유의사항을 전달하고 설문지와 어휘 지식, 연어 지식 평가지를 배부한 후 안내문을 함께 읽으면서 설문 조사는 각 응답자의 솔직한 견해를 알아보기 위한 것이며, 어휘 지식, 연어 지식 평가지는 응답자의 영어 성적과 무관함을 강조하였다. 그리고 모든 설문지의 상단에 학교, 학반, 번호 및 성명과 성별을 반드시 명기하고 모든 문항에 빠짐없이 응답하도록 당부하였다.

조사 대상자들은 설문, 어휘 지식, 연어 지식 평가의 순으로 응답하도록 하였으며 응답에 필요한 총 소요 시간을 30분 정도 예상하였으나 대부분의 응답자들이 모든 설문을 다 하는데 걸린 시간은 급지별로 다소 차이가 있었다. 설문지의 경우 자신의 생각에 따라 다섯 개의 칸 중에서 오직 한 칸에만 표시하도록 하였다. 어휘 지식, 연어 지식 평가 문항의 경우 연구자나 영어교사가 직접 영어 어휘를 읽어주지 않았다.

설문지의 채점은 Likert의 5단계 척도에 따라 '전혀 그렇지 않다', '그렇지 않다', '보통이다', '그렇다', '아주 그렇다'에 각각 1, 2, 3, 4, 5점을 부여하였고 어휘 지식, 연어 지식 평가지의 경우는 각 문항 당 1점씩 배점하였다. 본 연구에서 수집된 자료는 사회 과학 통계 패키지인 SPSS 12.0 프로그램을 사용하였는데 먼저 설문지와 어휘 지식, 연어 지식 평가지의 문항 신뢰도를 알아보기 위해 Cronbach α 를 조사하고 각 연구 과제별로 다음

과 같이 통계 분석하였다.

[연구 과제 1] '초등학교 6학년 학습자들의 어휘 지식과 연어 지식은 어느 정도이며 학교 급지별 학습자들 간의 차이는 어떠한가?'를 해결하기 위해 어휘 지식, 연어 지식 평가 결과의 기술 통계치를 구하고 어휘 지식과 연어 지식 간의 관계를 밝히고자 t-검증과 상관분석을 실시하였다. 또한 일원변량 분석(ANOVA)과 t-검증을 통해 학교 급지별 학습자 간 어휘 지식, 연어 지식의 차이가 있는지 살펴본 후 Tukey 사후검증을 실시하였다.

[연구 과제 2] '초등학교 6학년 학습자들의 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법 실태는 어떠한가?'의 해결을 위해 읽기 경험 및 어휘 학습 방법 설문 응답 결과를 전체 및 급지별로 문항별 빈도분석을 실시하였다.

[연구 과제 3] '초등학교 6학년 학습자들의 영어 읽기 경험 및 어휘 학습 방법과 연어 지식 사이의 상관관계는 어떠한가?'의 해결을 위해 읽기 경험 및 어휘 학습 방법 설문 응답 결과와 학습자들의 연어 지식간의 상관분석을 실시하였다.

V. 연구 결과 분석 및 논의

본 장에서는 수집된 설문지와 어휘 지식, 연어 지식 평가지 자료를 통계 처리 및 분석 후 그 결과에 대해 논의하고자 한다. 먼저 5.1에서는 어휘 지식, 연어 지식 평가 결과를 전체 조사 대상자 및 급지별로 나누어 기술 통계, t-검증, 상관분석, 일원변량분석, 사후검증을 실시하였다.

5.2에서는 읽기 경험, 어휘 학습 방법에 관한 설문 결과를 전체 조사대상자 및 학교 급지에 따라 빈도분석을 실시하였고, 5.3에서 읽기 경험, 어휘 학습 방법과 연어 지식 간의 상관관계를 분석하였다. 그리고 마지막으로 5.4에서는 본 연구의 세 가지 연구 문제에 대해 논의하였다.

5.1 어휘 지식 및 연어 지식 평가 결과

전체 조사 대상자의 어휘 지식, 연어 지식 평가 결과를 먼저 100점 만점으로 환산하여 평균 및 표준편차를 살펴본 뒤 비교 분석하고 어휘 지식과 연어 지식간의 상관관계를 알아보았다. 다음으로 학교 급지별 어휘 지식, 연어 지식의 기술 통계치를 구한 뒤 일원변량분석과 t-검증을 통해 급지에 따라 학습자 간에 차이가 있는지 살펴보고 Tukey 사후검증을 실시하였다.

5.1.1 전체 결과 분석

조사 대상자 전체의 어휘 지식 평가 결과를 기술통계 처리하여 살펴보면 어휘 지식 평가의 평균은 90.38점이며 표준편차는 19.75점이다. 조사 대상자인 6학년 학습자들은 초등학교 영어 교육과정에서 학습한 개별 어휘의 우리 말 의미를 비교적 잘 습득하고 있으며 학생들 간의 편차도 크지 않은 것으로 나타났다. 어휘 지식 평가지의 Cronbach α 계수는 .97이다.

전체 조사 대상자의 연어 지식 평가의 기술통계치를 살펴보면 연어 지식 평가의 평균점수는 88.72점이며 표준편차는 16.67점으로, 어휘 지식에 비해 평균점수는 낮았으며 학생간의 편차는 어휘 지식보다 지 않았다. 연어 지식 평가지의 Cronbach α 계수는 .91이다.

어휘 지식과 연어 지식 평가 결과를 기술통계하여 비교 분석한 결과는 다음 <표 18>과 같다. 학생들의 어휘 지식과 연어 지식 점수의 평균을 비교해 보면 연어 지식 점수가 어휘 지식보다 낮았고, 학생들 간의 편차는 어휘 지식이 연어 지식보다 큰 것으로 나타났다. <표 18>은 어휘 지식 평가와 연어 지식평가의 문항 수가 다르므로 100점 환산 기준 점수로 비교한 후 대응표본 t-검증을 실시한 결과를 보여주는 것이다.

<표 18>전체 어휘 지식과 연어 지식 비교 분석(100점 만점 환산 기준)

구 분	M	SD	t	p
어휘 지식	90.38	19.74	1.943	.054
연어 지식	88.72	16.68		

위 <표 18>에서 보는 바와 같이 어휘 지식과 연어 지식의 유의 확률은 .054로 전체 조사 대상자의 어휘 지식과 연어 지식은 통계적으로 유의미한

차이가 없는 것으로 나타났다. 그리고 <표 19>에서 보는 것과 같이 어휘 지식과 연어 지식은 아주 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

<표 19> 전체 어휘 지식과 연어 지식의 상관계수(N=167)

Pearson 상관계수	연어지식
어휘지식	.83**

** p <.01

5.1.2 급지별 차이 분석

(1) 어휘 지식

급지별 어휘 지식 평가를 먼저 기술 통계 처리하여 비교한 것은 아래 <표 20>과 같다. 어휘 지식 평가 문항 수는 모두 39개로 동일하고 상급지 학교 조사대상자는 그 중 13개 문항(4, 7, 8, 9, 11, 15, 16, 18, 19, 20, 23, 28, 29번)을 모두 맞추었다.

<표 20> 급지별 어휘 지식 비교 분석(N=167, 100점 만점 환산 기준)

학교급지	N	M	SD
상급지	62	96.27	9.50
보통급지	60	90.36	19.95
하급지	45	80.46	26.67
계	167	90.38	19.74

M: 평균, SD: 표준편차

어휘 지식 점수는 상급지, 보통급지, 하급지 순으로 높게 나왔고 표준편차는 급지가 낮을수록 크게 나왔으며 보통급지와 하급지간의 평균 차(9.90점)가 상급지와 보통급지 간(5.91점)보다 컸다. 학교 급지에 따른 어휘 지식 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위하여 실시한 변량분석의 결과는 <표 21>에서 보듯이 F값이 10.893, $p < .05$ 이므로 '학교 급지에 따라 어휘 지식에 차이를 보인다'라고 말할 수 있다. 또한 <표 22>에서 보는 바와 같이 Turkey 사후 검증 결과, 학교 급지에 따라 $p < .05$ 수준에서 어휘 지식에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

<표 21> 급지별 어휘 지식에 대한 일원변량 분석

변인	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F값	p
어휘 지식	집단간	1154.741	2	577.370	10.893	.000*
	집단내	8632.697	164	53.004		
	합계	9847.437	166			

* $p < .05$

<표 22> Turkey 사후 분석 결과(급지별 어휘 지식 비교, 단위: 점수차)

학교급지	상급지	보통급지
보통급지	-2.75*	
하급지	-6.66*	-3.91*

* $p < .05$

(2) 연어 지식

급지별 연어 지식 평가를 기술통계 처리하여 비교한 것은 아래 <표 23>과 같다. 연어 지식 평가 문항 수는 모두 25개로 동일하였으나 상급지 조사대상자는 2개 문항(7, 9번), 하급지 조사대상자들은 1개 문항(18번)을 모두 맞추었다.

<표 23> 급지별 연어 지식 비교 분석(N=167, 100점 만점 환산 기준)

학교급지	N	M	SD
상급지	62	92.57	11.57
보통급지	60	89.52	17.12
하급지	45	80.75	21.25
계	167	88.72	16.68

M: 평균, SD: 표준편차

연어 지식 점수가 높은 순서는 상급지, 보통급지, 하급지 순으로 어휘 지식 순서와 동일하였고, 급지가 낮을수록 표준편차가 큰 것도 어휘 지식 결과와 같았다. 평균의 차를 비교해 보면 역시 보통급지와 하급지 간의 차이(8.77점)가 상급지와 보통급지 간의 차(3.05점)보다 크게 나왔다.

<표 24> 급지별 연어 지식에 대한 일원변량 분석

변인	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F값	p
어휘 지식	집단간	225.075	2	112.538	6.945	.001*
	집단내	2657.535	164	16.204		
	합계	2882.611	166			

* p <.05

<표 25> Turkey 사후 분석 결과(급지별 연어 지식 비교, 단위: 점수차)

학교급지	상급지	보통급지
보통급지	-.91	
하급지	-2.9*	-3.91*

* $p < .05$

학교 급지에 따른 연어 지식의 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위하여 실시한 변량분석의 결과는 <표 24>와 같다. 표에서 보듯이 F값이 6.945이고, $p < .05$ 이므로 '학교 급지에 따라 연어 지식에 차이를 보인다'라고 말할 수 있다. Turkey 사후 검증 결과는 <표 25>에서 보는 바와 같이 $p < .05$ 수준에서 상급지와 보통급지의 연어 지식에 있어서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았으나 상급지와 하급지, 보통급지와 하급지의 연어 지식에 있어서는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

5.1.3 어휘 지식 및 연어 지식 평가 결과 요약 및 논의

전체 조사 대상자들의 어휘 지식과 연어 지식 결과를 분석한 결과, 어휘 지식 점수가 연어 지식에 비해 높게 나왔으며 연어 지식의 표준편차가 어휘 지식에 비해 작게 나타났다. 어휘 지식과 연어 지식을 대응표본 t-검증한 결과, 유의 수준 5%이하에서 어휘 지식과 연어 지식 간에는 통계적으로 유의한 차이가 없으며 상관분석 결과, 유의 수준 1%이하에서 높은 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

앞 선 많은 어휘 및 연어 관련 선행연구의 결과와 다르게 본 연구의 조사에서는 전체 조사 대상자의 어휘 지식과 연어 지식 간에 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으나 여전히 어휘 지식의 평균이 연어 지

식보다 높았다. 이러한 현상은 효율적인 어휘 및 연어 지도 방법에 대한 연구가 계속되어져 왔음에도 불구하고 현재까지 개발, 실험 단계를 거친 실질적이고 구체적인 지도 방법이 학교 현장에 정착되지 못하고 있기 때문인 것으로 보아진다.

급지별로 어휘 지식과 연어 지식 결과를 분석한 결과를 요약하면 다음과 같다. 어휘 지식은 상급지, 보통급지, 하급지 순으로 높게 나왔고 표준편차는 학교의 급지가 낮을수록 크게 나왔다. 또 급지가 낮은 학교 간의 평균차가 크게 나왔다. 변량분석 결과 급지에 따른 어휘 지식의 차이가 통계적으로 유의미한 값을 보였으며 이것을 통해 학교 급지에 따라 어휘 지식은 차이를 보인다는 것을 알 수 있다.

연어 지식도 상급지, 보통급지, 하급지 순으로 높게 나타났으며 급지가 낮을수록 큰 표준편차를 보였다. 급지간 평균의 차를 비교해 보면 역시 보통급지와 하급지 간의 차이가 상급지와 보통급지 간의 차보다 크게 나왔다. 학교 급지에 따른 연어 지식의 차이가 통계적으로 유의미한지를 알아보기 위하여 실시한 변량분석의 결과, 학교 급지에 따라 연어 지식에 차이가 있는 것으로 나타났으나 Turkey 사후 검증 결과 $p < .05$ 수준에서 상급지와 보통급지의 연어 지식에 있어서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

급지와 상관없이 영어 교육의 중요성과 필요성에 대한 인식이 널리 퍼져 있는 것은 사실이나 그 인식의 정도나 학생의 영어 학습에 투자하는 시간량, 부모의 영어 교육에 대한 관심 정도는 급지별로 여전히 차이를 보이며 어휘 지식과 연어 지식의 차이에 영향을 끼치는 요인이 될 수도 있다. 어휘 지식과 연어 지식 평가 결과를 분석해 본 결과, 어휘 지식과 연어 지식은 학교 급지에 따라 유의한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

5.2 영어 읽기 경험 및 어휘 학습 방법 조사 결과

이 절에서는 읽기 경험과 어휘 학습 방법에 관한 설문지 각 문항별 전체 및 급지별 빈도분석을 실시한 후 그 결과를 살펴보았다.

5.2.1 읽기 경험

읽기 경험에 관한 설문은 모두 5개 문항으로 학교 수업 이외 영어로 된 책 읽기 빈도, 한 달 동안 읽은 영어로 된 책, 영어로 된 책에 대한 흥미도, 부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도, 부모님과 함께 영어로 된 책을 읽는 빈도에 관한 것이다. 한 달 동안 읽은 영어로 된 책에 대한 문항은 선택지의 내용이 나머지 4개 문항과 다르므로 <표 26> 아래 별도로 제시하였다. 읽기 경험에 관한 설문의 Cronbach α 계수는 .84로 비교적 높은 편이다.

전체 조사 대상자들의 읽기 경험에 관한 설문의 빈도 분석 결과, 모두 긍정적인 응답률보다 부정적인 응답률이 높게 나왔다. 특히 부모님의 영어 읽기 관심 정도를 묻는 2가지 문항에서의 부정적인 응답률이 가장 높게 나왔다. 긍정적인 응답률이 가장 높이 나온 문항은 '학교 수업 이외에 영어로 된 책을 읽나요?(33.0%)'이며 부정적인 응답률이 가장 높은 문항은 '부모님과 함께 영어로 된 책을 자주 읽나요?(76.6%)'이다.

한 달 동안 읽은 영어로 된 책에 관한 문항 가장 응답률이 높은 것은 '1~2권(24.0%)'이며 '전혀 읽지 않는다'라고 응답한 비율은 18.6%이다. 초등학교 6학년 학습자 10명 중 2명에 가까운 아동은 학교 영어 수업 이외의 시간에는 영어로 된 책을 전혀 읽지 않는 것으로 나타났다.

<표 26> 전체 영어 읽기 경험의 빈도 분석(N=167, 단위: %)

문항	아주 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
학교 수업 이외 영어로 된 책을 읽는 빈도	12.0	21.0	28.0	22.8	16.2
영어로 된 책에 대한 흥미	3.6	16.2	37.7	18.6	24.0
부모님이 영어로 된 책 을 사 주는 빈도	7.2	9.6	29.3	27.5	26.3
부모님과 함께 영어로 된 책을 읽는 빈도	2.4	6.6	14.4	32.9	43.7

문항	5권 이상	3~4권	1~2권	0~1권	전혀 읽지 않는다
한 달 동안 읽은 영어 로 된 책	10.2	20.4	24.0	26.9	18.6

설문 각 문항별 응답 현황을 살펴보면, '학교 수업 이외에 영어로 된 책을 자주 읽나요?'의 응답 중 '아주 그렇다'와 '그렇다'라고 긍정적으로 응답한 학생은 전체적으로 33.0%로 '그렇지 않다'와 '전혀 그렇지 않다'라고 부정적으로 대답한 학생 39%보다 낮았고 '보통이다'라고 응답한 학생은 28.0%이다. 이는 초등학교 3학년부터 6학년까지 4년 동안 영어를 학습하였음에도 불구하고 여전히 문장 또는 단락 단위의 책 읽기에 대한 자신감과 흥미는 떨어지는 것을 보여준다.

그러나 위 문항에 대한 긍정적인 응답률이 낮은 원인을 학생 내부에서만 뿐만 아니라 물리적 환경면에서도 살펴볼 필요도 있다. 부모님의 영어로 된 책 읽기에 관한 관심의 부족, 다시 말해 영어교육에 관한 높은 관심에

비해 영어로 된 책 읽기에 대한 관심의 부족으로 인해 학교 수업 이외의 시간에는 영어로 된 책을 접할 기회가 없기 때문일 수도 있다.

‘영어로 된 책 읽기를 좋아하나요?’라는 문항에는 전체적으로 19.8%만이 긍정적인 응답을 하였고 42.6%가 부정적인 응답을 하였다. 우리나라 초등학생 3학년부터 6학년까지 학생들을 대상으로 영어 어휘 습득에 대해 조사한 연구 결과에서 밝혀진 영어에 대한 흥미의 긍정적 응답률은 54.3%였다(손승희, 2007). 이에 비하면 영어로 된 책 읽기에 대한 학생들의 흥미는 현저히 낮은 것을 보여 주는 결과이다. 학생들은 개별 어휘의 철자와 의미를 많이 아는 것을 영어를 잘 하는 것이라고 생각하고 영어 공부를 잘 하기 위해서는 영어로 된 책을 읽기보다는 개별 어휘 암기를 많이 하여야 한다고 인식할 뿐만 아니라 어느새 그렇게 길들여진 듯 해 보이기까지 한다.

‘부모님께서 영어로 된 책을 자주 사 주시나요?’에 대한 긍정적인 응답률은 전체적으로 16.8%이며 부정적인 응답률은 53.8%이다. 또 ‘부모님과 함께 영어로 된 책을 자주 읽나요?’에 대한 긍정적인 응답률은 전체적으로 9.0%, 부정적인 응답률은 76.7%로 부모님의 영어로 된 책에 관한 관심도는 전반적으로 아주 낮은 것으로 드러났다.

‘한 달에 영어로 된 책을 몇 권이나 읽는지 다음 보기에서 고르세요’라는 문항에 대한 응답 비율은 ‘5권 이상’ 10.2%, ‘3~4권’ 30.6%, ‘1~2권’ 24.0%, ‘0~1권’ 26.9%, ‘전혀 읽지 않는다’ 18.6%로 한 달에 영어로 된 책을 3~4권 읽는 학생의 비율이 30.6%로 가장 높게 나타났다. 이것은 앞서 살펴 본 영어로 된 책에 대한 흥미에 관한 설문 조사로 나온 낮은 긍정적인 응답률에 비해 많은 권수인데 학생들의 자발적인 읽기 활동보다는 사설 영어 학원 수강 또는 과외 수업 시 교재로 사용되어 읽었던 영어로 된 책 권수를 포함시켰을 것으로 추측된다. 다음 <표 27~31>은 영어 읽기 경험에 관한 설문 결과를 문항별, 학교 급지별로 빈도 분석한 것이다.

<표 27> 급지별 학교 수업 외 영어로 된 책 읽기 빈도 분석(단위: %)

학교급지	아주 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
상급지	17.7	25.8	30.6	16.1	9.7
보통급지	6.7	23.3	23.3	23.3	23.3
하급지	11.1	11.1	31.1	31.1	15.6

상급지는 학교 수업 외에 영어로 된 책을 읽는 학생의 비율이 43.5%으로 나운데 비해 보통 급지는 30%, 하급지는 22.2%인 것으로 나타났다. 학교급지가 높을수록 긍정적인 응답률이 높은 편이었으나 부정적인 응답률은 보통급지(46.6%)와 하급지(46.7%)가 거의 같은 수준으로 나타났다.

<표 28> 급지별 영어로 된 책에 대한 흥미 빈도 분석(단위: %)

학교급지	아주 그렇다.	그렇다.	보통이다.	그렇지 않다.	전혀 그렇지 않다.
상급지	6.5	21.0	43.5	17.7	11.3
보통급지	3.3	8.3	38.3	11.7	38.3
하급지	0.0	20.0	28.9	28.9	22.2

영어로 된 책에 대한 흥미에 대한 긍정적인 응답률이 높은 순서는 상급지(27.5%), 하급지(20.0%), 보통급지(11.6%)로 나타났고 부정적인 응답률이 높은 순서는 하급지(51.1%), 보통급지(50%), 상급지(29%) 순이었으나 하급지와 보통급지의 비율은 1.1% 차이에 불과하였다.

<표 29> 급지별 부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도 분석(단위: %)

학교급지	아주 그렇다.	그렇다.	보통이다.	그렇지 않다.	전혀 그렇지 않다.
상급지	9.7	14.5	40.3	22.6	12.9
보통급지	8.3	8.3	16.7	25.0	41.7
하급지	2.2	4.4	31.1	37.8	24.4

부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도는 전반적으로 낮았으며 긍정적인 응답률이 높은 순서는 상급지 24.2%, 보통급지 16.6%, 하급지 6.6%였다. 이에 비해 부정적인 응답률은 보통급지 66.7%, 하급지 62.2%, 상급지 35.5% 순으로 나타났다.

<표 30> 급지별 부모님과 함께 영어로 된 책 읽는 빈도 분석(단위: %)

학교급지	아주 그렇다.	그렇다.	보통이다.	그렇지 않다.	전혀 그렇지 않다.
상급지	4.8	6.5	14.5	38.7	35.5
보통급지	1.7	6.7	13.3	20.0	58.3
하급지	0.0	6.7	15.6	42.2	35.6

급지별로 부모님과 함께 영어로 된 책을 읽는 빈도는 위 <표 29>에 제시된 문항 결과에 비교해 볼 때 더 낮게 나타났으며 특히, 하급지의 경우 '아주 그렇다'라고 응답한 빈도는 0%, '그렇다'는 6.7%로 긍정적인 응답률이 겨우 6.7%에 불과한데 비해 부정적 응답률은 77.8%로 나타났다. 상급지, 보통급지 또한 부정적 응답률이 각각 74.2%, 78.3%으로 높게 나타났다.

<표 31> 급지별 한 달 간 읽은 영어로 된 책 분석(단위: %)

학교 급지	5권 이상	3~4권	1~2권	0~1권	전혀 읽지 않는다
상급지	11.3	29.0	27.4	22.6	9.7
보통 급지	11.7	11.7	16.7	30.0	30.0
하급지	6.7	20.0	28.9	28.9	15.6

한 달 간 읽은 영어로 된 책 권 수를 살펴보면 '5권 이상'이라고 응답한 비율의 높은 순서로 보통급지, 상급지, 하급지이며 '3~4권'은 상급지, 하급지, 보통급지로 나타났다. '1~2권'은 하급지, 상급지, 보통급지 순이며, '0~1권'은 보통급지, 하급지, 상급지, '전혀 읽지 않는다'는 보통급지, 하급지, 상급지 순이었다.

'5권 이상'과 '3~4권'에 응답한 학생의 비율을 합하여 높은 순으로 살펴보면 상급지 40.3%, 하급지 26.7%, 보통급지 23.4% 순이었다. 또 '0~1권'과 '전혀 읽지 않는다'의 응답률을 합한 결과, 높은 순은 보통급지 60.0%, 하급지 44.5%, 상급지 32.3%으로 나타났다.

읽기 경험에 관한 급지별 설문 결과를 종합하여 보면 첫째, 학교 수업 외에 영어로 된 책 읽기양은 학교 급지별로 차이가 있으며 상급지의 학생일수록 읽기양이 많음을 알 수 있었다. 둘째, 영어로 된 책에 대한 흥미도가 높은 순서는 상급지, 하급지, 보통급지의 순으로 나타난데 비해 부정적인 입장인 학생의 비율은 보통급지, 하급지가 거의 같은 수치로 나타났다. 하급지 학생들의 흥미가 보통급지보다 높게 나타난 것은 본 연구의 설문 조사 시기 두 해 전부터 실시되어 온 조사 대상 학교의 영어체험실 활용을 통한 영어로 된 책 읽기 활성화 운영의 영향으로 추측되어진다. 그러나 여전히 보통급지와 하급지 아동의 50%이상은 영어로 된 책 읽기에 대한 흥

미도가 낮은 것으로 나타났다.

셋째, 부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도와 부모님과 함께 영어로 된 책을 읽는 빈도를 설문 조사하여 분석한 결과 자녀에게 영어의 중요성을 강조하는데 비해 영어로 된 책을 사 주는 경우와 함께 읽는 경우 둘 다 빈도가 낮게 나타났다. 특히, 함께 읽는 경우는 모든 급지에서 드물게 나타났는데 그 원인이 급지별로 상이한 점도 있겠으나 가정에서 부모님과 함께 할 수 있는 시간 부족 탓인 것이 공통적인 이유인 것으로 추측된다. 따라서 부모들은 이러한 역할을 손쉽게 사교육에 대신 담당시키게 되고 학생들 대부분은 정기적으로 실시되며 가정으로 점수가 통보되는 어휘테스트에서 보다 더 높은 점수를 얻고자 개별 어휘 위주로 학습하게 되는 것으로 보인다. 넷째, 상급지 학교 학생들이 한 달 간 영어로 된 책을 가장 많이 읽는 것으로 나타난 것은 사교육 정도와도 관련이 있는 것으로 추측되어지며 하급지에서 보통급지보다 약간 더 많은 책을 읽은 것으로 나타난 것은 요즘 각 학교마다 마련된 영어체험실에 비치된 영어 도서의 권수 증가 및 질적 수준 향상의 영향으로 보인다.

5.2.2 어휘 학습 방법

어휘 학습 방법에 관한 설문문항은 총 5개로 새로 학습한 어휘를 기억하는 전략에 관한 것 4가지, 모르는 어휘의 의미를 짐작하는 전략에 관한 것 1가지로 구성되어져 있다. 이것은 다시 말해 학생들이 어휘를 학습할 때 개별 어휘 중심으로 하는지 아니면 문맥 중심으로 하는지를 알아보는 것으로 앞 3개 문항은 개별 어휘 중심, 나머지 2개 문항은 문맥 중심 어휘 학습 방법에 관한 것이다. 어휘 학습 방법에 관한 설문 Cronbach α 계수는

.77이다.

<표 32> 전체 어휘 학습 방법의 빈도 분석(N=167, 단위: %)

문항	아주 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
우리 말 의미를 기록하며 단어장 정리	19.2	31.7	22.2	12.6	14.4
반복 쓰기를 통한 암기	25.1	29.9	19.2	14.4	11.4
철자 소리 내어 읽기를 통한 암기	13.8	22.2	29.9	22.8	11.4
모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작	25.7	32.9	19.8	14.4	7.2
사용된 문장을 함께 기억	13.8	25.1	29.9	18.6	12.6

<표 32>에서 보듯이 새로 학습한 어휘를 기억하는 방법 중 긍정적인 응답률이 가장 높은 것은 '단어를 외우기 위해 반복적으로 적는 편이다(55.0%)'이며 다음으로 '단어 옆에 우리말로 뜻을 적으며 단어장을 정리한다(50.9%)'이다. 부정적인 응답률이 가장 높은 문항은 '모르는 단어를 철자를 보며 큰 소리로 읽으며 외운다(34.2%)'이며, 다음으로 '새로 학습한 단어가 들어있는 문장을 함께 공부한다(31.2%)'이다.

긍정적인 응답률이 높은 순서로 나열해보면 '단어를 외우기 위해 반복적으로 적는 편이다(55.0%)', '단어 옆에 우리말로 뜻을 적으며 단어장을 정리한다(50.9%)', '새로 학습한 단어가 들어있는 문장을 함께 공부한다(38.9%)', '새로 학습한 단어는 철자를 보며 큰 소리로 읽으며 외운다(36.0%)'의 순이다. 이것은 조사 대상 학생들은 새로 학습한 어휘를 기억하

기 위해 사용하는 어휘 학습 방법 중 개별 어휘 단위의 반복 쓰기 및 우리 말 의미 정리를 선호한다는 것을 보여준다. 또 '새로 학습한 단어는 철자를 보며 큰 소리로 읽으며 외운다'에 대한 긍정적인 응답률이 가장 낮은 것은 어휘를 학습할 때 소리를 내어 하는 음성적인 방법보다는 쓰기와 같은 문자 학습 방법을 선호하는 것을 알 수 있는데 이것 또한 언어 학습의 효율성을 떨어뜨리는 원인이 될 수 있다. 그러나 이 설문에 대한 결과는 학교 급지별로 눈에 띄는 차이를 보였다(<표 35> 참조).

마지막으로 모르는 어휘의 의미를 짐작하는 전략으로서 '모르는 단어를 보면 앞뒤 말을 생각하며 뜻을 짐작한다'에 대한 설문 결과에 대한 긍정적인 응답률은 58.6%로 높은 편이었다. 어휘 학습 방법에 대한 설문 결과를 살펴보면 새로 학습한 어휘들을 기억할 때 개별 어휘 단위로 철자와 우리 말 의미를 기억하고, 모르는 새 어휘를 접했을 때 앞뒤 말을 생각하며 뜻을 짐작한다고 응답한 학생의 비율이 가장 높은 것을 알 수 있다. 어휘 지식이 부족한 경우 어휘의 관계를 영어를 우리말로 우리말을 영어로 바꾸는 일대일 등치관계로 인식하여 문맥상으로는 의미상 올바른 문장을 발화하지 못 할 가능성이 높을 수도 있다. 다음 <표 33~37>은 어휘 학습 방법에 관한 설문 결과를 문항별, 학교 급지별로 빈도 분석한 것이다.

<표 33> 급지별 우리 말 의미 기록 단어장 정리 빈도 분석(단위: %)

학교급지	아주 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
상급지	30.6	32.3	21.0	12.9	3.2
보통급지	15.0	25.0	20.0	13.3	26.7
하급지	8.9	40.0	26.7	11.1	13.3

우리 말 의미를 기록하며 단어장을 정리한다는 긍정적인 응답률이 높은 순서는 상급지(62.9%), 하급지(48.9%), 보통급지(40%)이며 부정적인 순서는 보통급지(40.0%), 하급지(24.4%), 상급지(16.1%)로 나타났다. 상급지의 경우 긍정적인 응답률과 부정적인 응답률의 차가 비교적 크게 나타났다.

<표 34> 급지별 반복 쓰기를 통한 암기 빈도 분석(단위: %)

학교급지	아주 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
상급지	29.0	38.7	19.4	9.7	3.2
보통급지	21.7	21.7	16.7	21.7	18.3
하급지	24.4	28.9	22.2	11.1	13.3

어휘 학습 방법 중 반복 쓰기를 통한 암기 방법에 대해 긍정적인 응답을 한 비율이 높은 순서는 상급지(67.7%), 하급지(53.3%), 보통급지(43.4%)이며 부정적인 응답률이 높은 순서는 보통급지(40.0%), 하급지(24.4%), 상급지(12.9%)였다. 이것은 앞 설문 문항의 긍정적인 응답률 및 부정적인 응답률 순서와 동일하며 어휘를 학습할 때 우리 말 의미를 기록하며 단어장을 기록하는 학생일수록 어휘 반복 쓰기를 통해 암기하는 가능성이 높다는 것을 알 수 있다. 이 문항 또한 상급지의 경우 긍정적인 응답률과 부정적인 응답률의 차가 비교적 크게 나타났다.

<표 35> 급지별 철자 소리 내어 읽기를 통한 암기 빈도 분석(단위: %)

학교급지	아주 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
상급지	22.6	33.9	24.2	17.7	1.6
보통급지	11.7	13.3	30.0	25.0	20.0
하급지	4.4	17.8	37.8	26.7	13.3

철자를 소리 내어 읽기를 통해 암기하는 어휘 학습 방법에 대한 긍정적인 응답률이 높은 순서는 상급지(56.5%), 보통급지(25%), 하급지(22.2%)이며 부정적인 응답률이 높은 순서는 보통급지(45.0%), 하급지(40%), 상급지(19.3%)였다. 긍정적인 응답률이 높은 순서는 앞 선 3가지 설문 결과와 처음으로 다르게 나왔고 부정적인 응답률의 순서는 여전히 동일하게 나왔다.

<표 36> 급지별 앞뒤 말을 보고 어휘 의미 짐작 빈도 분석(단위: %)

학교급지	아주 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
상급지	32.3	46.8	12.9	6.5	1.6
보통급지	23.3	21.7	21.7	18.3	15.0
하급지	20.0	28.9	26.7	20.0	4.4

모르는 어휘의 의미를 접했을 때 앞 뒤 말을 보고 짐작하는가에 대한 설문에 대한 긍정적인 응답률이 높은 순서는 상급지(79.1%), 하급지(48.9%), 보통급지(45.9%)이며 부정적인 응답률이 높은 순서는 보통급지(33.8%), 하급지(24.4%), 상급지(8.1%)이다. 상급지의 경우 긍정적인 응답률과 부정적인 응답률의 차가 아주 크게 나타났다.

<표 37> 급지별 사용된 문장을 함께 기억하기 빈도 분석(단위: %)

학교급지	아주 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
상급지	11.3	45.2	21.0	17.7	4.8
보통급지	10.0	15.0	31.7	23.3	20.0
하급지	22.2	11.1	40.0	13.3	13.3

새로 학습한 어휘가 사용된 문장을 함께 기억하는가에 대한 설문에 긍정적인 응답률이 높은 순서는 상급지(56.5%), 하급지(33.3%), 보통급지(25.0%)이며 부정적인 응답률이 높은 순서는 보통급지(43.3%), 하급지(26.6%), 상급지(22.5%)로 나타났다.

어휘 학습 방법 관한 급지별 설문 결과를 종합하여 보면 다음과 같다. 첫째, 철자 소리 내 읽기를 통한 암기에 대한 설문 문항을 제외한 나머지 네 가지 문항에 대한 긍정적 응답률 및 부정적 응답률의 급지 순서가 모두 동일하며, 특히 보통급지의 긍정적인 응답률보다 하급지가 좀 더 높다는 것을 알 수 있었다. 이것은 이제 학부모와 학생들의 영어 교육 중요성과 필요성에 대한 인식이 경제적인 여건이나 삶의 질과 상관없이 우리 사회에 자리 잡아 가고 있음을 보여 주는 것으로 추측된다.

둘째, 상급지의 경우 개별 어휘 중심, 문맥 중심 어휘 학습 방법과 관련된 설문 문항 모두에서 가장 높은 긍정적 응답률을 보였다. 상급지의 각 문항별 긍정적 응답률을 살펴보면, 모르는 어휘의 의미를 접했을 때 앞 뒤 말을 보고 짐작하기(79.1%), 우리 말 의미를 기록하며 단어장을 정리하기(62.9%), 반복 쓰기를 통해 암기하기(67.7%), 철자를 소리 내어 읽기를 통해 암기하기(56.5%), 새로 학습한 어휘가 사용된 문장을 함께 기억하기(56.5%) 순이다. 이것은 영어 학습에 대한 관심이 가장 높고 어휘 학습을 가장 활발히 하고 있다고 추측되어지는 상급지 학생들도 문맥 중심보다는 우리 말 의미를 기록하며 단어장 기록하기, 반복 쓰기를 통해 암기하기, 철자를 소리 내어 읽기를 통한 암기하기 등의 개별 어휘 중심의 어휘 학습 방법을 행하는 경우가 많다는 것을 보여주고 있다.

5.3 읽기 경험, 어휘 학습 방법과 연어 지식 간의 관계

본 절에서는 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법을 연어 지식에 영향을 주는 요인으로 보고, 두 가지 요인과 관련된 설문조사를 통해 나타난 결과와 연어 지식 간의 관계를 알아보기 위해 실시한 상관분석 결과를 제시하였다.

5.3.1 읽기 경험과 연어 지식

연어 지식의 형성에 '영어로 된 책 읽기 경험'이 영향을 미치는 요인이라 간주하고 학생들의 읽기 경험 실태를 설문 조사한 결과를 바탕으로 이들 간의 Pearson 상관계수를 알아본 결과는 <표 38>과 같다. 연어 지식은 읽기 경험 및 어휘 학습 방법을 묻는 설문 문항의 결과와 유의 수준 $p < .01$ 에서 유의한 상관을 나타내고 있으며, 부모님과 함께 영어로 된 책 읽는 빈도와는 $p < .05$ 에서 유의한 상관관계를 보이고 있다.

읽기 경험 중 연어 지식과 가장 높은 상관관계를 보이는 것은 <표 38>에서 보는 바와 같이 영어로 된 책에 대한 흥미와 부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도($r = .29$)로 나타났다. 그 다음으로는 한 달 동안 읽은 영어로 된 책($r = .24$), 학교 수업 이외에 영어로 된 책 읽기 빈도($r = .23$), 부모님과 함께 영어로 된 책 읽는 빈도와($r = .18$) 순으로 연어 지식과의 상관관계를 보이고 있다.

<표 38> 읽기 경험 설문 항목과 언어 지식 간의 상관계수(N=167)

읽기 경험 설문 항목	Pearson 상관계수
학교 수업 이외 영어로 된 책을 읽는 빈도	.23**
한 달 동안 읽은 영어로 된 책	.24**
영어로 된 책에 대한 흥미	.29**
부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도	.29**
부모님과 함께 영어로 된 책을 읽는 빈도	.18*

** p <.01, * p <.05

이 결과는 영어로 된 책 읽기를 좋아하고, 부모의 자녀의 영어로 된 책 읽기 대한 관심이 많아 가정에서 영어로 된 책이 비교적 많아 읽을 기회가 많을수록 언어 지식이 높다는 것을 말해 주고 있다. 위 <표 38>에서 설문 항목 간 상관계수를 비교해 보면 이러한 점을 더 잘 알 수 있는데, 학교 수업 이외에 영어로 된 책 읽기 빈도와 한 달 동안 읽은 영어로 된 책 권수의 상관관계($r=.75$)가 가장 높았고, 부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도와 부모님과 함께 영어로 된 책 읽는 빈도 간의 상관계수($r=.71$)도 아주 높게 나타났다. 어휘를 학습할 때 개별 어휘 중심으로 학습하기보다 영어로 된 책 읽기를 통해 문맥 속에서 함께 사용되는 어휘들과 자연스럽게 익히는 것이 언어 지식 습득에 유리하다는 것을 알 수 있다.

<표 39> 읽기 경험과 언어 지식 간의 상관계수(N=167)

Pearson 상관계수	읽기 경험
언어 지식	.31**

** p <.01

<표 39>에서 보는 바와 같이 조사 대상자의 읽기 경험 설문 결과와 언어 지식간의 관계는 $p <.01$ 에서 유의한 것으로 나타났고, 영어 읽기 경험

이 많을수록 연어 지식 점수가 높다는 것을 알 수 있는 결과이다.

5.3.2 어휘 학습 방법과 연어 지식

‘영어로 된 책 읽기 경험’과 더불어 ‘어휘 학습 방법’을 연어 지식에 영향을 주는 요인으로 보고 어휘 학습 방법에 따른 연어 지식의 정도를 살펴 보았다(<표 40> 참고). 어휘 학습 방법 중 연어 지식과 가장 높은 상관관계를 보인 것은 모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작하기($r=.44$)이었으며, 다음으로 우리 말 의미를 기록하며 단어장 정리하기($r=.40$), 반복 쓰기를 통한 암기하기($r=.35$), 사용된 문장을 함께 기억하기($r=.32$), 철자 소리 내 읽기를 통한 암기하기($r=.29$)의 순으로 나타났다.

<표 40> 어휘 학습 방법 설문 항목과 연어 지식 간의 상관관계수($N=167$)

어휘 학습 방법 설문 항목	Pearson 상관관계수
우리 말 의미를 기록하며 단어장 정리	.40**
반복 쓰기를 통한 암기	.35**
철자 소리 내어 읽기를 통한 암기	.29**
모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작	.44**
사용된 문장을 함께 기억	.32**

** $p < .01$, * $p < .05$

이 결과를 보면 연어 지식이 개별 어휘의 우리 말 의미를 생각하며 반복 쓰기를 통하여 암기하는 방법과 상관관계가 더 큰 것으로 보일 수 있으나 결국 가장 큰 상관관계를 보이는 것은 모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작하기이며 사용된 문장을 함께 기억하기 전략 또한 높은 상관관계를 보인다는 것을 짐작할 수 있다. 이러한 점은 아래의 <표 41>에서 보는 바와

같이 개별어휘 중심 어휘 학습 방법과 연어 지식, 문맥 중심 어휘 학습 방법과 연어 지식 간의 상관 계수($r=.42$)가 같다는 것을 통해서도 알 수 있다. 우리 말 의미를 기록하며 단어장 정리하기, 반복 쓰기를 통한 암기, 철자 소리 내 읽기를 통한 암기는 개별어휘 중심 어휘 학습 방법으로, 모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작하기와 사용된 문장을 함께 기억하기는 문맥 중심 어휘 학습 방법으로 분류하였다.

<표 41> 어휘 학습 방법의 유형과 연어 지식 간의 상관계수(N=167)

Pearson 상관계수	어휘 학습 방법	
	개별 어휘 중심	문맥 중심
연어 지식	.42**	.42**

** $p < .01$

또, 위 <표 40>에서 설문 항목 간 상관계수가 가장 높은 다섯 개를 순서대로 살펴보면 모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작하기와 사용된 문장을 함께 기억하기($r=.54$), 철자 소리 내 읽기를 통한 암기와 모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작하기($r=.53$), 반복 쓰기를 통한 암기와 철자 소리 내 읽기를 통한 암기($r=.52$), 반복 쓰기를 통한 암기와 모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작하기($r=.51$), 반복 쓰기를 통한 암기와 사용된 문장을 함께 기억($r=.46$)이다.

이와 같은 결과를 통해 조사 대상자인 우리나라 6학년 초등학생들이 어휘를 학습할 때 사용하는 전략을 다음과 같이 크게 세 가지라고 추측할 수 있다. 첫째, 문맥 중심의 방법을 주로 사용하는 경우 둘째, 개별 어휘 중심의 학습 방법을 좀 더 쉬운 방법으로 인식하고 선행한 후, 문맥 중심 학습 방법도 함께 병행하는 경우 그리고 마지막으로 개별 어휘 중심의 방법으로

만 어휘 학습을 하는 경우이다.

학습자들은 어휘를 학습함에 있어서 외국어 학습 목표를 이루기 위해 가장 효율적인 어휘 학습 방법이 무엇인지 알지 못 한 채, 공교육을 통해 또는 사교육과 병행되어 영어교육에 노출되어져 있다. 언어 지식을 풍부하게 하여 어휘력을 높이며, 나아가 의사소통을 원활하게 잘 할 수 있는 능력을 기르기 위한 효율적인 어휘 학습 방법을 구안하여 학생들에게 제시하는 것이 영어 학습의 멘토로서 교사의 역할이라고 생각되어진다.



Ⅵ. 결론 및 제언

6.1 연구 과제별 결론

6.1.1 연구 과제 1의 요약

[연구 과제 1]

초등학교 6학년 학습자들의 어휘 지식과 언어 지식은 어느 정도이며 학교 급지별 학습자들 간의 차이는 어떠한가?

(1) 어휘 지식

전체 초등학교 6학년 학생들의 어휘 지식 평균 점수는 90.38점이며 표준편차는 19.75점이었다. 평가가 초등학교 영어 교육과정을 모두 끝마친 시기에 이루어졌으며 어휘 지식 평가 문항이 개별 어휘에 알맞은 우리 말 의미와 연결하는 방식으로 비교적 쉬운 것이었음을 감안하더라도 어휘를 잘 습득하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 전체 학생의 표준편차는 19.75점으로 학습자 간의 개인차가 다소 있는 것을 알 수 있다.

학교 급지별로 어휘 지식 평균 점수를 비교해 보면 상급지 96.27점, 보통급지 90.36점, 하급지 80.46점으로 학급 급지에 따라 어휘 지식은 통계적으로 유의한 차이를 보인다고 말할 수 있다. ($p=.000<.05$). 표준편차를 비교해 보면 보통급지는 19.95점, 하급지는 26.67점인데 비해 상급지는 9.50점으로 가장 적어 학생들 간의 어휘 지식 차이가 많이 나지 않는 편으로 나타났다. 이를 미루어 볼 때 초등학생들의 어휘 지식은 학교 급지에 따라 차

이가 난다는 것을 알 수 있다.

(2) 연어 지식

전체 초등학교 6학년 학생들의 연어 지식 평균 점수는 88.72점, 표준편차는 16.67점으로 나타났다. 전체 문항 수는 총 25개로, 그 구성이 초등학교 3, 5학년 영어 교육과정(교육부, 2001) 고빈도 어휘를 포함하는 연어 16개, 6학년 교육과정(교육부, 2007) 연어 9개로 이루어져 3학년부터 6학년까지 여러 차례 사용하여 친밀해진 연어 또는 당해 연도에 학습한 연어에 관한 평가로 각 문항마다 보기가 주어져 있어서 학생들의 정답률을 높일 수 있었던 것을 감안하더라도 비교적 평균 점수가 높게 나타났다. 그러나 표준편차는 16.67점으로 학생간의 개인차가 있는 것으로 보이며 어휘 지식에 비해서는 표준편차가 다소 적게 나타난 점에서 연구 조사 대상자 범위를 좀 더 확대하여 실시할 필요성이 있음을 시사하며 또한 본 연구의 제한점으로 밝힌 바 있다.

학교 급지별로 연어 지식 평균 점수를 비교해 보면 상급지 92.27점, 보통급지 89.52점, 하급지 80.75점으로 나타났으며 변량분석을 실시한 결과, 학교 급지에 따른 연어 지식에 유의미한 차이를 보였다($p=.001<.05$). 표준편차가 큰 순서로 살펴보면 하급지 21.25점, 보통급지 17.12점, 상급지 11.57점으로 급지에 따라 학생들의 개인차도 다른 것으로 나타났다. 그러나 Turkey의 사후 검증 결과, 유의수준 $p<.05$ 에서 상급지와 보통급지 간의 연어 지식의 차이는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았고, 상급지와 하급지, 보통급지와 하급지 간에는 유의한 차이를 보였다. 이러한 점도 연구 대상의 범위를 좀 더 확대하여 실시하였을 경우의 결과를 조사해 볼 필요성을 시사한다.

(3) 어휘 지식과 연어 지식

전체 학생들의 어휘 지식과 연어 지식을 비교 분석한 결과 연어 지식 평균(88.72점)이 어휘 지식 평균(90.38점)보다 낮고 학생들 간의 편차는 어휘 지식(19.75점)이 연어 지식(16.67점)에 비해 큰 것으로 나타났다. 조사대상자들의 어휘 지식과 연어 지식은 통계적으로 유의한 차이($p=.054 > .05$)를 보이지 않았으며 비교적 높은 상관관계($r=.83$)가 있는 것으로 나타났다.

어휘 지식과 연어 지식 사이의 관계에 대한 여러 선행 연구들이 보여 주었던 결과와는 다르게 어휘 지식과 연어 지식 간의 통계적으로 유의한 차이를 보이지는 않는 것으로 나타났지만 여전히 어휘 지식 점수가 연어 지식보다 높게 나타났다. 이와 같은 사실은 학습자들의 어휘 지식과 연어 지식의 수준은 차이를 보이며 앞으로 어휘를 지도할 때 개별 어휘 단위보다는 연어 중심으로 지도하는 것이 어휘력 향상에 효율적이라는 것을 다시 한 번 알 수 있게 해 준다.

6.1.2 연구 과제 2의 요약

[연구 과제 2]

초등학교 6학년 학습자들의 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법 실태는 어떠한가?

(1) 영어 읽기 경험

초등학교 6학년 학습자들의 읽기 경험을 조사, 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 학교 급지별로 영어로 된 책에 대한 흥미도(상급지 27.5%, 보통급지 11.6%, 하급지 20.0%)와 한 달 간 학교 수업 외에 영어로 된 책 읽기 양(상급지 40.3%, 보통급지 23.4%, 하급지 26.7%)은 차이가 있었으며, 상급

지일수록 영어로 된 책에 대한 흥미도 높았으며 읽기량도 많은 것으로 나타났다. 이에 비해 부정적인 입장인 학생의 비율은 보통급지, 하급지가 거의 같은 수치로 나타났다.

둘째, 조사 대상자들의 부모님은 자녀에게 영어의 중요성을 강조하는데 비해 영어로 된 책을 사 주는 빈도와 함께 자녀와 함께 책을 읽는 빈도에 대한 설문에 대해 부정적인 응답률 높게 나타났다. 모든 급지에서 공통적으로 영어로 된 책을 부모님이 함께 읽는 경우는 드물었으며 이는 여러 가지 요인이 있을 것으로 추측되어지며 특히, 가정에서 부모님이 자녀들과 함께 보내는 시간의 부족 탓으로 생각된다.

셋째, 학생들의 한 달 간 영어로 된 책 읽기 경험은 상급지가 가장 많았는데 이것은 사교육 수강 여부 및 사교육 기관의 종류와도 관련이 있는 것으로 생각되어진다. 하급지에서 보통급지보다 약간 더 많은 책을 읽은 것으로 나타난 것은 요즘 각 학교마다 마련된 영어체험실에 비치된 영어 도서의 권수 증가 및 질적 수준 향상의 영향으로 본다.

(2) 어휘 학습 방법

조사 대상자들의 어휘 학습 방법에 대해 조사하여 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 새로 학습한 어휘를 기억하는 방법으로 가장 높은 긍정적인 응답률을 보인 것은 '단어를 외우기 위해 반복적으로 적는 편이다(55.0%)', 그 다음으로는 '단어 옆에 우리말로 뜻을 적으며 단어장을 정리한다(50.9%)'로 개별 어휘 단위의 어휘 학습 방법을 선호하는 것으로 나타났다. 그러나 모르는 어휘의 의미를 짐작하는 전략으로서 '앞뒤 말을 생각하며 뜻을 짐작한다'에 대한 긍정적인 응답률(58.6%)이 높게 나타났다.

둘째, 어휘 학습 방법에 대한 설문 결과를 분석해 보면 전반적으로 대부분의 문항에서 보통급지보다 하급지 학생들의 긍정적인 응답률이 좀 더 높

있는데 이것은 하급지 학생들의 어휘 학습에 대한 관심도가 보통급지와 비교하여 뒤떨어지지 않음을 알 수 있게 하는 것이다.

셋째, 상급지의 경우 개별 어휘 중심, 문맥 중심 어휘 학습 방법과 관련된 모든 설문 문항에서 다른 급지에 비해 가장 높은 긍정적 응답률(우리 말 의미를 기록하며 단어장 정리 62.9%, 반복 쓰기를 통한 암기 67.7%, 철자 소리 내어 읽기를 통한 암기 56.5%, 모르는 어휘의 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작 79.1%, 사용된 문장을 함께 기억 56.5%)을 보였다. 그러나 상급지의 경우도 긍정적 응답률이 높은 순으로 어휘 학습 방법을 살펴보면 모르는 어휘의 의미를 접했을 때 앞 뒤 말을 보고 짐작하기(79.1%), 우리 말 의미를 기록하며 단어장을 정리하기(62.9%), 반복 쓰기를 통해 암기하기(67.7%), 철자를 소리 내어 읽기를 통해 암기하기(56.5%), 새로 학습한 어휘가 사용된 문장을 함께 기억하기(56.5%) 순이다.

이것은 영어 읽기 경험이 다른 급지에 비해 상대적으로 많은 상급지 학생들도 문맥 중심보다는 우리 말 의미를 기록하며 단어장 기록하기, 반복 쓰기를 통해 암기하기, 철자를 소리 내어 읽기를 통한 암기하기 등의 개별 어휘 중심의 어휘 학습 방법을 행하는 경우가 많다는 것을 보여주고 있다.

6.1.3 연구 과제 3의 요약

[연구 과제 3]

초등학교 6학년 학습자들의 영어 읽기 경험 및 어휘 학습 방법과 연어 지식 사이의 상관관계는 어떠한가?

(1) 영어 읽기 경험과 연어 지식

영어 읽기 경험 중에서 전체 초등학생의 연어 지식에 가장 큰 영향을 주

는 요인은 영어로 된 책에 대한 흥미와 부모님이 영어로 된 책을 사 주는 빈도($r=.29$)이며, 다음으로 한 달 동안 읽은 영어로 된 책 권 수($r=.24$), 학교 수업 이외에 영어로 된 책 읽기 빈도($r=.23$), 부모님과 함께 영어로 된 책을 읽는 빈도($r=.18$) 순으로 나타났다. 또한 읽기 경험과 연어 지식 간의 상관관계는 통계적으로 유의($r=.31$)한 것으로 나타났다.

이 결과는 다음과 같은 점을 시사한다. 우리나라 초등학교 학습자들이 영어로 된 책 읽기를 좋아하도록 동기를 강화시키는 방법을 연구하고, 가정과 같이 친숙한 공간 또는 쉬는 시간, 점심시간, 방과후 시간을 이용하여 학교 영어체험실에서 영어로 된 책을 읽을 기회가 많아지도록 환경을 조성할 필요가 있다.

(2) 어휘 학습 방법과 연어 지식

연어 지식과 상관관계가 높은 어휘 학습 방법의 순서는, 모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작하기($r=.44$), 우리 말 의미를 기록하며 단어장 정리하기($r=.40$), 반복 쓰기를 통한 암기하기($r=.35$), 사용된 문장을 함께 기억하기($r=.32$), 철자 소리 내 읽기를 통한 암기하기($r=.29$)로 나타났다. 이 중 우리 말 의미를 기록하며 단어장 정리하기와 반복 쓰기를 통한 암기하기의 상관계수가 높게 나왔으나, 초등학교 영어 교육과정 수준에서는 이러한 개별 어휘 중심의 어휘 학습 방법을 사용하였을 때와 문맥 중심 어휘 학습 방법을 사용하였을 때의 연어 지식 평가의 점수 결과가 크게 차이가 나지 않을 수 있다(<표 41> 참고).

어휘 학습 방법을 개별어휘 중심과 문맥 중심으로 나누어 연어 지식과의 상관관계를 살펴 본 결과, 각각의 상관계수($r=.42$)는 같게 나타났다. 또한 연어 지식과 가장 높은 상관관계를 보이는 것은 문맥 중심 어휘 학습 방법의 하나인 모르는 어휘 의미를 앞뒤 말을 보고 짐작하기였으며, 사용된 문

장을 함께 기억하기 전략 또한 높은 상관관계를 보였다.

어휘 학습 방법을 묻는 설문 문항 간의 상관계수가 높게 나타난 순서를 살펴본 결과, 조사 대상자인 우리나라 초등학교 6학년 학생들은 어휘 학습 시 문맥 중심 방법을 주로 사용하는 경우, 개별 어휘 중심 학습을 좀 더 쉬운 방법으로 인식하고 선행 후 문맥 중심 학습도 함께 병행하는 경우, 개별 어휘 중심의 방법으로만 하는 경우가 있는 것으로 나타났다.



6.2 제언

본 연구의 결과를 토대로 초등학교 영어교육에서의 연어 지도와 관련하여 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, 연어에 대한 별도의 지도가 부재한 현 초등학교 현장에서 교사들의 연어에 대한 중요성 인식과 연어 지식 본질에 대한 이해가 가장 시급한 문제이다. 해마다 학기 중 또는 방학 기간 동안 영어 교육 관련외 출석 또는 합숙연수가 교육청 주관으로 이루어지고 있고, 원격 연수 프로그램 중에도 다양한 영어 관련 연수 프로그램이 있으나 연어 지도 관련 연수 프로그램은 없다. 연어 지도와 관련하여 연어에 대한 이해 및 지도 방법, 교수 학습 자료 제작 및 자료 공유의 장이 될 수 있는 연수 프로그램 마련이 필요하다. 교사가 '많이 알고 있다고 잘 가르치는 것은 아니다'라는 말이 있지만 교사가 잘 알고 있는 것은 좀 더 잘 가르치게 되기 마련이다.

둘째, 어휘 지도와 병행하여 연어 지도를 해야 한다. 본 연구의 결과 어휘 지식과 연어 지식 습득 정도는 통계상 유의미한 차이를 보이지는 않았으나 여전히 어휘 지식에 비해 연어 지식이 부족하며, 어휘 지식과 연어 지식은 높은 상관관계에 있다. 어휘 지도 시 어휘의 의미를 제시하고 그 어휘가 연어 속에서 가지는 의미와의 차이점을 학생들의 수준에 알맞은 방법으로 지도할 필요가 있으며 특히, 모국어와 일대 일 대응이 일어나지 않는 연어 지도에는 더욱 주의할 필요가 있다.

셋째, 대부분의 초등학교에서 현재 운영 중인 영어체험실을 활용하여 영어 책 읽기 경험을 확대해 줄 필요가 있다. 해마다 책정되는 학교 도서 구입 예산 중 일부는 영어체험실에 비치할 영어로 된 책 구입에 사용해야 한다. 학습자들의 도서 기증을 받는 것은 새로운 도서 확충 뿐 아니라 학습

자들의 영어 학습에 대한 관심을 더욱 불러일으킬 가능성도 있다. 아동 심리학적으로 초등학생의 경우 자신의 물건에 대한 애정이 강하고 또래 집단 의 것에 호기심이 많으므로 영어로 된 책을 읽기 위한 동기가 아니라도 영어체험실로 발길이 옮겨질 것이다. 또 방과 후 시간에 영어체험실에서 원어민 강사 또는 2010년부터 실시되고 있는 3, 4, 5, 6학년 영어회화 수업을 전담하고 있는 강사를 활용, 정기적인 스토리텔링 교실을 열어 읽기 능력이 부족한 학습자들을 위한 영어 책 읽어주기 프로그램을 마련하는 것도 좋은 방법이라 생각된다. 또 영어 구사 능력이 우수한 학부모 또는 지역인사를 활용, 수준 높은 자원봉사 인력풀을 구성하는 것도 의미가 있을 것이다.

넷째, 부모님의 영어로 된 책을 사 주는 빈도가 언어 지식 습득과 높은 상관관계를 보인다는 것은 학부모의 관심이 높을수록 언어 지식 습득에 유리하지만, 부모님의 이러한 관심은 학교에서의 영어 교육이 아닌 사교육의 영어 수준 향상 기대에서 시작된 것일 수 있다. 본 연구 결과 학교 급지에 따라 언어 지식수준은 유의미한 차이를 보여 학교 급지가 낮을수록 학생들의 언어 지식수준이 낮았으며 부모님이 영어로 된 책을 사 주시는 빈도에 관한 설문 의 긍정적인 응답비율도 낮았다.

현재 우리나라는 영어 사교육비 지출이 국가적인 낭비 수준에 이르고 있다. 단위 학교에서는 학부모 연수를 통해 가정에서 영어 학습, 특히 영어 책 읽기를 통한 학습의 중요성을 인식하도록 하고 가정에서도 영어 어휘 및 언어에 노출될 수 있는 기회와 환경을 마련해 주도록 해야 한다.

다섯째, 어휘 학습 방법과 관련하여 5, 6학년 학습자들을 대상으로 어휘장을 만들어 활용하도록 하되 어휘와 우리 말 의미만을 기록하는 형식이 아닌 문장 속에서 어휘의 의미를 함께 익힐 수 있는 내용 체제로 만들어 사용하도록 할 것을 제안한다. 우리나라 초등학교 학습자를 비롯하여 중고

등학생 중 대부분은 개별어휘의 의미와 사용에만 치중하여 어휘장을 기록하고 암기하는 방법을 사용하고 있다. 하루 빨리 초등학교에서부터 학습자들의 어휘 학습 방법을 바꾸어 줄 필요가 있다.

여섯째, 국가적인 차원에서 언어 지도를 위한 구체적이고 실질적인 학습 도구 개발에 대한 지원을 아끼지 않아야 한다. 일선 현장에서 교사들의 부단한 연구와 노력도 계속 되어져야 하고 동시에 국가 차원에서 전문 인력의 연구 및 물질적인 지원이 계속 되어져야 한다. 앞으로 학습자들이 원활한 의사소통이라는 영어 학습의 목표에 좀 더 가까이 다가설 수 있는 싱크탱크(think tank)가 되어 좀 어휘 지식과 더불어 언어 지식 습득을 촉진할 수 있는 구체적이고 실제적인 지도 방안 도출에 대한 연구와 노력은 계속 되어져야 할 것이다.

본 연구의 결과를 바탕으로 후속 연구에서는 읽기 경험, 어휘 학습 방법 외에도 언어 지식에 영향을 미치는 요인에 대한 연구가 이루어지길 바란다. 이어질 후속 연구에서는 평가 어휘 및 언어의 수와 범위를 좀 더 확대하고 연구대상자들도 다양하게 확보하여 진행되어져야할 것이다.

참고 문헌

- 권영도, (1999), 영어 관용어의 고찰과 교수방법에 관한 연구, *Foreign Languages Education*, 5(2), 189-211.
- 교육인적자원부, (2001), *초등학교 영어 3*, 서울: 금성 출판 주식회사.
- 교육인적자원부, (2001), *초등학교 교사용 지도서 영어 3*, 서울: 금성 출판 주식회사.
- 교육인적자원부, (2001), *초등학교 영어 5*, 서울: 금성출판 주식회사.
- 교육인적자원부, (2001), *초등학교 교사용 지도서 영어 5*, 서울: 금성출판 주식회사.
- 교육과학기술부, (2007), *초등학교 영어 6*, 서울: 천재교육 주식회사.
- 교육과학기술부, (2007), *초등학교 교사용 지도서 영어 6*, 서울: 천재교육 주식회사.
- 김낙복, (2005), 영어 연어의 고찰과 교수 방법에 관한 연구, *Foreign Languages Education*, 12(2), 141-165.
- 김명호, (2004), 초등학생의 영어 연어(collocation) 습득 실태 및 지도 방안, 서울교육대학교 석사학위 논문.
- 김영숙, (2002), *초등영어 어휘교육*, 서울: 한국문화사.
- 김은주, (2007), 연어(collocation)를 활용한 초등학교 6학년 영어 쓰기 학습 효과에 관한 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김익환, (2007), 연어를 이용한 영어어휘 교수방법, *영어교육연구*, 34, 7-31.
- 남여경, (2002), 효과적인 영어 연어 학습 전략, 서울교육대학교 석사학위 논문.
- 박근혜, (2005), 초등학교 6학년 학습자들의 영어 연어(collocation) 습득 현황 분석과 지도, 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 서순영, (2000). Reading Aloud 기법이 읽기 흥미 및 어휘 습득에 미치는 영향, 부산교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 서주연, (2009). 효과적인 어휘학습을 위한 연어 지도 방안, 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 손승희, (2007). 한국 초등학생의 영어 어휘 습득에 영향을 미치는 요인에 관한 연구, 부경대학교 박사학위논문.
- 신수희, (2000). 한국 영어학습자의 연어사용능력에 관한 연구, 서울대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이병천, 김진석, (2009). 실용영어 학습법·교수법 개발 중간보고, 서울: 한국교육과정평가원.
- 이수진, (2006). 기억 증진을 위한 효과적인 어휘 지도 방안-정의 중심 방법과 문맥을 통한 어휘 학습 방법을 중심으로-, 신라대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이영희, (2004). 초등영어 교육과정의 기본 어휘 목록에 관한 연구, 숙명여자대학교 박사학위 논문.
- 이완기, (1996). 초등영어교육론, 서울: 문진미디어.
- 이윤경, (2009). 코퍼스에 기반한 한국인 영어 학습자의 어휘적 언어 능력에 관한 연구, 대구대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이정인, (2010). 동화책 반복 읽기 유형이 초등학생의 영어 어휘 습득 및 읽기에 미치는 영향, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이하나, (2008). 읽기 후행 쓰기 활동 유형이 고등학생의 영어 어휘 지식 향상에 미치는 효과, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이혜선, (2007). 초등학생의 영어 책 읽기를 통한 어휘 학습 효과 분석, 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이화자, (1996). 중·고등학생의 영어 어휘력 신장을 위한 효율적인

- 교수방법, *영어교육*, 51(2), 77-105.
- 정민수, (2007). 초등영어에서 문짓말(chunk) 중심의 어휘 지도가 어휘력 및 영어 불안에 미치는 효과, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정주영, (2004). 효과적인 영어 어휘 학습 방법-문맥을 통한 추측 방법-, 홍익대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 한민정, (2009). 어휘 목록 제시 방법이 새로운 어휘 학습에 미치는 영향 비교 연구-우리 말 정의 제시, 영어 정의 제시, 예문 활용-, 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- Alexander, R. J. (1984). Fixed expression in English: Reference books and the teacher, *ELT Journal*, 38(2), 127-134.
- Bahns, J. (1993). Lexical collocations: A contrastive view, *ELT Journal*, 47(1), 56-63.
- Bahns, J. & Eldaw, M. (1993). Should we teach EFL students collocation? *System*, 21, 101-114.
- Becker, J. (1975). The phrasal lexicon. In B. Nash-Webber & R. Schank (Eds.), *The theoretical issues in natural language processing* (pp. 70-73). Cambridge, MA: Bolt, Bernek & Newman.
- Benson, M., Benson, E. & Ilson, R. (1997). *The BBI dictionary of English word combinations*. Philadelphia, MA: John Benjamins.
- Biskup, D. (1992). L1 influence on learner's renderings of English collocations: A Polish/German empirical study. In P. J. L. Arnaud & H. Bejoint (Eds.), *Vocabulary and applied linguistics* (pp. 85-93). London: Macmillan Academic and Professional Ltd.
- Bolinger, D. (1976). Meaning and memory, *Forum Linguisticum*, 1(1),

- Carter, M., & McCarthy, M. (1988). *Vocabulary and language teaching*. London: Longman.
- Channell, J. (1981). Applying sematic theory to vocabulary teaching. *ELT Journal*, 35, 115-122.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Cruse, D. A. (1986). *Lexical semantics*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Davis, J. (1989). Facilitating effects of marginal glosses on foreign language learning. *The Modern Language Journal*, 70(3), 242-250.
- Farghal, M., & Obiedat, H. (1995). Collocation: A neglected variable in EFL. *IRAL*, 33, 315-331.
- Fernando, C. (1996). *Idioms and idiomaticity*. Oxford: Oxford University Press.
- Fillmore, W. (1976). *Second time around: Cognitive and social strategies in second language acquisition*. Unpublished Ph. D. dissertation, Stanford University, Palo Alto, California.
- Firth, J. R. (1951). Modes of Meaning. *Essays and Studies* vol 4, 118-119, London English Association.
- Fries, C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. Ann Arbo, MI: University of Michigan Press.
- Hill, J. (2000). Revising priorities: from grammatical failure to collocational success. In M. Lewis (Ed.), *Teaching collocation*

- (pp. 47-69). London: Language Teaching Publications.
- Howarth, P. (1998). Phraseology and second language proficiency. *Applied Linguistics*, 19, 45-72
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. P. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected reading* (pp. 269-293). Harmondsworth, England: Penguin.
- Laufer, B. (1998). What percentage of text lexis for comprehension? In C. Lauren & M. Nordman (Eds.), *Special language: From humans thinking to thinking machines*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach: The state of ELT and a way forward*. Hove, UK: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (2000a). Language in the lexical approach. In M. Lewis (Ed.), *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach* (pp. 126-153). London: Language Teaching Publication.
- Lewis, M. (eds.) (2000b). *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach*. Hove, UK: Language Teaching Publication.
- Longman dictionary of language teaching & applied linguistics*. (2002). Harlow, Essex: Longman.
- McCarthy, M. (1983). *English vocabulary acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Marianne, C., & Diane, L. (1999). *The grammar book* (2nd ed.). Boston, MA: Heinie & Heinie.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge:

Cambridge University Press.

Nattinger, J. R. (1980). A lexical phrase grammar for ESL. *TESOL Quarterly*, 14(3), 337-344.

Nattinger, J. R., & DeCarrico, J. S. (1992). *Lexical phrase & language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Nesselhauf, N. (2003). The use of collocations by advanced learners of English and some implications for teaching. *Applied Linguistics*, 24(2), 223-242.

Nicholson, T. (1991). Matthew effects in learning new words while listening to stories. Paper Presented at the Annual Meeting of the National Reading Conference, San Diego, CA.

Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skills*. Chicago: The University of Chicago Press.

Sinclair, J. M. (1991). English lexical collocation. *Cahiers de Lexicology*, 24, 15-16.

Stein, M. (1993). The healthy inadequacy of contextual definition. In T. Huckin, M. Haynes, & J. Coady (Eds.), *Second language reading and vocabulary learning* (pp. 203-214). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

Teliya, V. (1998). Phraseology as a language of culture: Its role in the representation of a collective mentality. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 161-186). New York: Oxford University Press.

Wilkins, D. (1972). *Linguistics and language teaching*. London: Edward Arnold.

[부록 1] 설문지, 어휘 지식, 연어 지식 평가지(예비 연구)

■ 설문지(예비 연구)

◇ 여러분의 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법을 알아보기 위한 설문으로 다른 사람에게 공개되지 않으니 솔직하게 대답해 주시면 감사하겠습니다. 잘 읽고 해당되는 칸에 ○ 하세요.

_____ 초등학교 6학년 _____ 반 이름 _____ (남, 여)

I. 영어 읽기 경험

질 문 내 용	응 답				
1. 학교 수업 이외에 영어로 된 책을 자주 읽나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
2. 한 달에 영어로 된 책을 몇 권이나 읽는지 다음 보기에서 고르세요.	⑤ 5권 이상	④ 3~4권	③ 1~2권	② 0~1 권	① 전혀 읽지 않는다.
3. 여러분의 집에 영어로 된 책이 충분히 있나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
4. 부모님에게서 영어로 된 책을 자주 사 주시나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
5. 부모님과 함께 영어로 된 책을 자주 읽나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.

II. 어휘(단어) 학습 방법

질 문 내 용	응 답				
1. 영어 단어 옆에 우리말로 뜻을 적으며 단어장을 정리하나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
2. 단어를 외우기 위해 반복해서 적는 편인가요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
3. 새로 학습한 단어는 철자를 보며 큰 소리로 읽으며 외우나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
4. 모르는 단어를 보면 앞뒤 말을 생각하며 뜻을 짐작해보나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
5. 새로 학습한 단어가 들어있는 문장을 함께 공부하나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.

■ 어휘 평가지(예비 연구)

◇ 안녕하세요? 이 문제지는 여러분의 영어 단어 인지 정도를 알아보기 위한 것으로 결과는 공개되지 않으며 성적과 아무런 관련이 없습니다. 성실한 답변을 부탁드립니다!

_____ 초등학교 6학년 _____ 반 이름 _____ (남, 여)

※ 다음 영어 단어의 가장 적당한 우리말 뜻을 찾아 줄로 연결하시오.

1. future . 2. cousin . 3. problem .	. 미래 . 문제 . 왕자 . 사촌 . 두통	4. holiday . 5. movie . 6. goat .	. 영화 . 휴일 . 뒷마당 . 젓가락 . 염소	7. visit . 8. turn . 9. excuse .	. 방문하다 . 즐기다 . 용서하다 . 돌다 . 함께하다
10. laugh . 11. study . 12. speak .	. 머무르다 . 농치다 . 말하다 . 웃다 . 공부하다	13. favorite . 14. full . 15. clean .	. 배부른 . 키 큰 . 깨끗한 . 좋아하는 . 모든	16. date . 17. season . 18. hobby .	. 계절 . 요일 . 날짜 . 취미 . 우편
19. nurse . 20. present . 21. street .	. 간호사 . 선물 . 거리 . 조종사 . 가수	22. feel . 23. pass . 24. invite .	. 초대하다 . 통과하다 . 일하다 . 물어보다 . 느끼다	25. worry . 26. paint . 27. hold .	. 타다 . 걱정하다 . 옮기다 . 잡다 . 칠하다
28. delicious . 29. cheap . 30. warm .	. 목마른 . 값싼 . 따뜻한 . 맛있는 . 행운의	31. trip . 32. letter . 33. country .	. 시골 . 여행 . 편지 . 음식 . 식당	34. leaf . 35. life . 36. station .	. 역 . 여름 . 생명 . 나뭇잎 . 양동이
37. hope . 38. ride . 39. change .	. 희망하다 . 타다 . 칠하다 . 바꾸다 . 보여주다	40. work . 41. learn . 42. grow .	. 자라다 . 일하다 . 배우다 . 느끼다 . 듣다	43. heavy . 44. expensive . 45. same .	. 값비싼 . 행운의 . 똑같은 . 따뜻한 . 무거운

◎ 수고 많이 하셨습니다 !

■ 연어 평가지(예비 연구)

◇ 안녕하세요? 이 문제지는 여러분의 영어 단어 결합관계에 대한 인지도를 알아보기 위한 것으로 결과는 공개되지 않으며 성적과 아무런 관련이 없습니다. 성실한 답변을 부탁드립니다!

_____ 초등학교 6학년 ____ 반 이름 _____ (남, 여)

※ (1~5번) 각 문장의 () 안에 들어갈 알맞은 단어를 <보기>에서 찾아 써 보세요. 단, 같은 답이 여러 문제에 사용될 수 있고, 사용되지 않는 단어도 있을 수 있습니다.

<보기> have, go, do, play, make, good

1. 나는 7시 30분에 아침밥을 먹어. I () breakfast at 7:30.
2. 나는 10시에 잠을 자. I () to bed at 10:00 o'clock.
3. 수영하러 가자. Let's () swimming.
4. 그는 피아노를 잘 칠 수 있어. He can () the piano well.
5. 나는 숙제를 해. I () my homework.

※ (6~20번) 다음에 나오는 각각의 문장과 그 뜻을 잘 읽어 보고 ()안의 세 단어 중 알맞은 것을 골라 ○ 하세요.

6. 날씨가 좋구나! What a (well, nice, best) day!
7. 좋은 생각이야. That's a (good, too, no) idea!
8. 집에 있었어. I stayed (in, at, to) home.
9. 문제없어. (No, Not, Never) problem.
10. 나는 이번 겨울 방학에 삼촌 댁을 방문할 거야.
I will visit my uncle's house (this, that, last) winter vacation.
11. 쇼핑하러 가자. (Let's, Can, Do) go shopping.
12. 손 씻어라. Wash (your, you, on) hands.
13. 감기에 걸렸어. I (play, am, have) a cold.

14. 오늘 영어 수업이 있어. We (study, have, do) English class today.
 15. 멋진 안경을 썼구나. You have (too, nice, good) glasses.
 16. 어서 먹어 보렴. (Go, Eat, Have) ahead.
 17. 생일 축하해! (Merry , Nice, Happy) birthday!
 18. 좋아! Sounds (well, good, OK)!
 19. 매우 높은 탑이구나! What a (tall, big, nice) tower!
 20. 버스 정류소에서 왼편으로 돌아가세요.

Turn left (in, at, on) the bus stop.

※ (21~30번) 각 문장의 () 안에 들어갈 알맞은 단어를 <보기>에서 찾아 써 보세요. 단, 같은 답이 여러 문제에 사용될 수 있고, 사용되지 않는 단어도 있을 수 있습니다.

<보기> from, for, up, on, down, out, off, than, have, too, some

21. 어디에서 왔니? Where are you ()?
 22. 집에서 신발 벗지마. Don't take () your shoes in the house.
 23. 조심해! Watch ()!
 24. 앉으세요. Sit (), please.
 25. 당신 거예요. This is () you.
 26. 호랑이가 고양이보다 힘이 세. The tiger is stronger () the cat.
 27. 3층에 있어. It's () the third floor.
 28. 너무 비싸. It's () expensive.
 29. 물 좀 주세요. Can I have () water?
 30. 재미있었니? Did you () fun?

◎ 수고 많이 하셨습니다 !

[부록 2] 설문지, 어휘 지식, 연어 지식 평가지(본 연구)

■ 설문지(본 연구)

◇ 여러분의 영어 읽기 경험과 어휘 학습 방법을 알아보기 위한 설문으로 다른 사람에게 공개되지 않으니 솔직하게 대답해 주시면 감사하겠습니다. 잘 읽고 해당되는 칸에 ○ 하세요.

_____ 초등학교 6학년 ____ 반 이름 _____ (남, 여)

I. 영어 읽기 경험

질 문 내 용	응 답				
1. 학교 수업 이외에 영어로 된 책을 자주 읽나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
2. 한 달에 영어로 된 책을 몇 권이나 읽는지 다음 보기에서 고르세요.	⑤ 5권 이상	④ 3~4권	③ 1~2권	② 0~1권	① 전혀 읽지 않는다.
3. 영어로 된 책 읽기를 좋아하나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
4. 부모님께서 영어로 된 책을 자주 사 주시나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
5. 부모님과 함께 영어로 된 책을 자주 읽나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.

II. 어휘(단어) 학습 방법

질 문 내 용	응 답				
1. 영어 단어 옆에 우리말로 뜻을 적으며 단어장을 정리하나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
2. 단어를 외우기 위해 반복해서 적는 편인가요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
3. 새로 학습한 단어는 철자를 보며 큰 소리로 읽으며 외우나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
4. 모르는 단어를 보면 앞뒤 말을 생각하여 뜻을 짐작해보나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.
5. 새로 학습한 단어가 들어있는 문장을 함께 공부하나요?	⑤ 아주 그렇다.	④ 그렇다.	③ 보통이다.	② 그렇지 않다.	① 전혀 그렇지 않다.

■ 어휘 평가지(본 연구)

◇ 안녕하세요? 이 문제지는 여러분의 영어 단어 인지 정도를 알아보기 위한 것으로 결과는 공개되지 않으며 성적과 아무런 관련이 없습니다. 성실한 답변을 부탁드립니다!

_____ 초등학교 6학년 ____ 반 이름 _____ (남, 여)

※ 다음 영어 단어의 가장 적당한 우리말 뜻을 찾아 줄로 연결하시오.

1. future . 2. cousin . 3. problem .	. 미래 . 문제 . 왕자 . 사촌 . 두통	4. visit . 5. turn . 6. excuse .	. 방문하다 . 즐기다 . 용서하다 . 돌다 . 함께하다
7. full . 8. clean . 9. expensive .	. 깨끗한 . 값비싼 . 행운의 . 배부른 . 따뜻한	10. favorite . 11. heavy . 12. same .	. 무거운 . 키 큰 . 똑같은 . 좋아하는 . 모든
16. goat . 17. present . 18. street .	. 염소 . 선물 . 거리 . 조종사 . 가수	19. feel . 20. pass . 21. invite .	. 초대하다 . 통과하다 . 일하다 . 물어보다 . 느끼다
25. delicious . 26. cheap . 27. warm .	. 목마른 . 값싼 . 따뜻한 . 맛있는 . 행운의	28. trip . 29. letter . 30. country .	. 지골 . 여행 . 편지 . 음식 . 식당
34. hope . 35. ride . 36. grow .	. 희망하다 . 타다 . 칠하다 . 자라다 . 보여주다	37. laugh . 38. learn . 39. work .	. 웃다 . 일하다 . 배우다 . 느끼다 . 듣다

◎ 수고 많이 하셨습니다 !

■ 연어 평가지(본 연구)

◇ 안녕하세요? 이 문제지는 여러분의 영어 단어 결합관계에 대한 인지도를 알아보기 위한 것으로 결과는 공개되지 않으며 성적과 아무런 관련이 없습니다. 성실한 답변을 부탁드립니다!

_____ 초등학교 6학년 ____ 반 이름 _____ (남, 여)

※ (1~5번) 각 문장의 () 안에 들어갈 알맞은 단어를 <보기>에서 찾아 써 보세요. 단, 같은 답이 여러 문제에 사용될 수 있고, 사용되지 않는 단어도 있을 수 있습니다.

<보기> have, go, do, play, make, good

1. 나는 7시 30분에 아침밥을 먹어. I () breakfast at 7:30.
2. 나는 10시에 잠을 자. I () to bed at 10:00 o'clock.
3. 수영하러 가자. Let's () swimming.
4. 그는 피아노를 잘 칠 수 있어. He can () the piano well.
5. 나는 매일 숙제를 해. I () my homework every day.

※ (6~16) 다음에 나오는 각각의 문장과 그 뜻을 잘 읽어 보고 ()안의 세 단어 중 알맞은 것을 골라 ○ 하세요.

- | | |
|-----------------------|-------------------------------------|
| 6. 날씨가 <u>좋구나!</u> | What a (well, nice, best) day! |
| 7. <u>좋은</u> 생각이야! | That's a (good, best, well) idea! |
| 8. 문제 <u>없어</u> . | (No, Not, Never) problem. |
| 9. 감기에 <u>걸렸어</u> . | I (play, take, have) a cold. |
| 10. 어서 <u>먹어 보렴</u> . | (Go, Eat, Have) ahead. |
| 11. 생일 <u>축하해!</u> | (Merry , Nice, Happy) birthday! |
| 12. <u>좋아!</u> | Sounds (well, good, OK)! |

13. 버스 정류소에서 왼편으로 돌아가세요.

Turn left (in, at, on) the bus stop.

14. 손 씻어라.

Wash (your, you) hands.

15. 오늘 영어 수업이 있어.

We (study, have) English class today.

16. 멋진 안경을 썼구나.

You have (nice, good) glasses.

※ (17~25번) 각 문장의 () 안에 들어갈 알맞은 단어를 <보기>에서 찾아 써 보세요. 단, 같은 답이 여러 문제에 사용될 수 있고, 사용되지 않는 단어도 있을 수 있습니다.

<보기> for, up, on, down, out, off, than, have, too, some

17. 집에서 신발 벗지마. Don't take () your shoes in the house.

18. 조심해! Watch ()!

19. 앉으세요. Sit (), please.

20. 당신 거예요. This is () you.

21. 호랑이가 고양이보다 힘이 세. The tiger is stronger () the cat.

22. 3층에 있어. It's () the third floor.

23. 너무 비싸. It's () expensive.

24. 물 좀 주세요. Can I have () water?

25. 재미있었니? Did you () fun?

◎ 수고 많이 하셨습니다 !

[부록 3] 초등학교 영어과 교육과정(2001) 3, 5학년 고빈도 어휘 목록

순번	고빈도 어휘	
	3학년	5학년
1	I	go
2	you	my
3	it	at
4	like	that
5	yes	where
6	snow	there
7	do	nice
8	thank	good
9	what	let's
10	hello	can
11	hi	have
12	sorry	how
13	this	day
14	oh	me
15	no	very
16	OK	she
17	bye	he
18	apple	and
19	happy	look
20	birthday	tall

- ※ 제외 1. 기본어휘표(교육부, 2001)에 나와 있지 않는 어휘
 2. Be 동사(현재형, 과거형) 3. 관사(a/an, the)
 4. 인명, 지명, 고유명사 5. 월, 요일
 6. 서수, 기수 7. 화폐단위 8. 'Let's play' 어휘
 9. 5학년 고빈도 어휘 중 3학년 고빈도 어휘에 포함된 것

[부록 4] 평가 대상 어휘 목록(예비연구, 본 연구)

평가 대상 어휘(예비연구)								
문항 번호	품사	어휘	문항 번호	품사	어휘	문항 번호	품사	어휘
1	명사	future	16	명사	date	31	명사	trip
2		cousin	17		season	32		letter
3		problem	18		hobby	33		country
4		holiday	19		nurse	34		leaf
5		movie	20		present	35		life
6		goat	21		street	36		station
7	동사	visit	22	동사	feel	37	동사	hope
8		turn	23		pass	38		ride
9		excuse	24		invite	39		change
10		laugh	25		worry	40		work
11		study	26		paint	41		learn
12		speak	27		hold	42		grow
13	형용사	favorite	28	형용사	delicious	43	형용사	heavy
14		full	29		cheap	44		expensive
15		clean	30		warm	45		same

평가 대상 어휘(본 연구)								
문항 번호	품사	어휘	문항 번호	품사	어휘	문항 번호	품사	어휘
1	명사	future	14	명사	season	27	형용사	warm
2		cousin	15		hobby	28	명사	trip
3		problem	16		goat	29		letter
4	동사	visit	17	동사	present	30		country
5		turn	18		street	31	동사	leaf
6		excuse	19		feel	32		life
7	형용사	full	20	동사	pass	33	동사	station
8		clean	21		invite	34		hope
9		expensive	22		worry	35		ride
10		favorite	23		paint	36		grow
11		heavy	24		hold	37		laugh
12		same	25	형용사	delicious	38		learn
13	명사	date	26		cheap	39		work

[부록 5] 평가 대상 연어 목록(예비연구, 본 연구)

평가 대상 연어(예비연구)					
문항 번호	연어	비고	문항 번호	연어	비고
1	have breakfast	3, 5학년 고빈도 어휘 포함 연어 (1~20)	16	go ahead	
2	go to bed		17	happy birthday	
3	go swimming		18	sounds good	
4	play the piano		19	tall tower	
5	do my homework		20	at the bus stop	
6	nice day		21	where are you from?	6학년 교육과정 연어 (21~30)
7	good idea		22	take off your shoes	
8	at home		23	watch out	
9	no problem		24	sit down	
10	this winter		25	this is for you	
11	Let's go		26	stronger than	
12	wash your hands		27	on the third floor	
13	have a cold		28	too expensive	
14	have English class		29	some water	
15	nice glasses		30	have fun	

평가 대상 연어(본 연구)					
문항 번호	연어	비고	문항 번호	연어	비고
1	have breakfast	3, 5학년 고빈도 어휘 포함 연어 (1~16)	14	wash your hands	6학년 교육과정 연어 (17~25)
2	go to bed		15	have English class	
3	go swimming		16	nice glasses	
4	play the piano		17	take off your shoes	
5	do my homework		18	watch out	
6	nice day		19	sit down	
7	good idea		20	this is for you	
8	no problem		21	stronger than	
9	have a cold		22	on the third floor	
10	go ahead		23	too expensive	
11	happy birthday		24	some water	
12	sounds good		25	have fun	
13	at the bus stop				

[부록 6] 언어 지식 신뢰도 항목 총계 통계량(예비 연구)

문항번호 (예비연구)	항목 삭제 경우 척도 평균	항목 삭제 경우 척도 분산	수정항목-전체 상관관계	항목 삭제 경우 Cronbach 알파
1	21.23	5.358	.469	.784
2	21.21	5.669	.219	.795
3	21.28	5.241	.395	.787
5	21.19	5.873	.011	.801
6	21.19	5.659	.351	.792
8	21.39	5.598	.067	.817
9	21.21	5.491	.428	.787
10	21.21	5.883	-.023	.804
13	21.19	5.873	.011	.801
14	21.25	5.260	.483	.782
15	21.21	5.633	.260	.794
16	21.75	4.939	.321	.803
17	21.19	5.444	.705	.782
18	21.19	5.444	.705	.782
20	21.26	5.662	.113	.804
22	21.19	5.444	.705	.782
23	21.28	4.884	.670	.768
24	21.19	5.873	.011	.801
25	21.21	5.455	.470	.785
26	21.21	5.455	.470	.785
27	21.30	5.070	.481	.781
28	21.19	5.444	.705	.782
29	21.19	5.444	.705	.782
30	21.30	5.034	.507	.779