영어어문교육 제21권 4호 2015년 겨울

읽기와 쓰기 활동이 중학생의 수용적·생산적 영어 어휘 지식 습득에 미치는 영향*

김 은 아**
(한국외국어대학교)
윤 현 숙***
(한국외국어대학교)

Kim, Eun-A & Yoon, Hyunsook (2015). The effect of reading and writing tasks on middle school students' receptive and productive vocabulary acquisition. *English Language & Literature Teaching, 21*(4), 151-171.

The purpose of this study is to investigate the relative effectiveness of reading and writing in the acquisition and retention of L2 vocabulary knowledge by Korean middle school students. Unlike the previous studies which focused mainly on a part of vocabulary knowledge, the study intended to measure three aspects (i.e., form, meaning, and use) of receptive and productive vocabulary knowledge in the immediate and delayed retention. A two-week long experiment was conducted to compare the effect of two activities on vocabulary knowledge. The participants were administered a pretest, two immediate posttests, and a delayed posttest. The results showed that the reading activity was effective in receptive knowledge, and the writing activity was effective in productive knowledge. On the other hand, the reading activity was more successful in acquiring the form and meaning of receptive knowledge while the writing group had higher scores in acquiring the form, meaning, and use of productive knowledge in the long- term acquisition. The study suggests that the writing activity can be more efficient than the reading activity in learning and maintaining the various aspects of vocabulary knowledge.

[vocabulary acquisition/receptive vocabulary knowledge/productive vocabulary knowledge, 어휘 습득/수용적 어휘 지식/생산적 어휘 지식]

* 이 연구는 2015학년도 한국외국어대학교 교내학술연구비의 지원에 의하여 이루어진 것임.
** 제1저자, *** 교신저자.

I. 서론

제 2언어 학습과 사용에 있어서 어휘는 의미의 기본 단위로서 매우 중요한 역할을 한다. 자연적으로 많은 어휘를 접할 수 있는 ESL 상황과 달리, 그러한 환경이 조성되지 못한 EFL 상황 하에서 어휘 학습은 더욱 중요하며, 어휘를 효율적으로 학습할 수 있는 방법을 연구하여 지도하는 것은 언어 교육에서 매우 중요한 일이다(김경희, 이성원, 2008).

그간 어휘 학습 방법에 관한 연구들을 보면, 읽기를 바탕으로 한 수용적(receptive)인 어휘 학습 방법이 주를 이루었고 교실에서도 보편적으로 활용되었다(Webb, 2005). 그러나 학습자들이 수용적으로만 어휘를 습득할 경우 생산적(productive)인 어휘 지식으로 발전하기 어려우므로 학습자들에게 쓰기 활동 등에서 생산적으로 어휘를 사용할 수 있는 기회를 제공해야 한다(Zhou, 2010).

최근 들어, 어휘 습득에 있어 수용적 학습과 생산적 학습 활동의 효과성의 차이에 대한 연구들이 진행되어 왔다. Folse(2006)는 다양한 문맥에서의 읽기 중심 활동이 쓰기 활동보다 더 효과적이며 이는 활동에 소요되는 시간상의 효율성을 보더라도 더욱 그렇다고 주장하였다. 비슷한 선상에서 Shintani(2011)는 수용적인 활동과 생산적인 활동을 비교하였는데, 두 활동 모두 어휘 지식 습득에는 비슷한 효과를 내었으나, 오히려 수용적인 활동이 양질의 입력을 제공받음으로써 어휘 지식 습득에 더 효과적이라는 연구 결과를 내었다. 반면에, 생산적인 활동이 전반적으로 어휘 학습에 더 효과적이라는 연구들도 있다. Hulstijn과 Laufer(2001)는 관여도 수준 가설(Involvement Load Hypothesis)에 따라 쓰기 활동이 관여도 수준이 높고, 학습자로 하여금 보다 깊은 어휘에 대한 처리를 가능하게 해 줌으로써, 읽기 활동보다 더 효과적임을 주장하였다. Webb(2005)도 활동에 같은 시간을 부여한다면 읽기 활동이 우세할 수 있으나, 활동 별로 과업 완수에 필요한 시간만을 산정하여 본다면, 쓰기 활동이 더 효과적이라고 하였다. 한편, 관여도 수준 가설을 실험한 Keating(2008)은 전반적으로 관여도 수준이 높은 쓰기 활동이 읽기 위주의 학습보다 효과적이었지만, 과업 시간을 통제하여 분석한 경우에는 오히려 이와 같은 효과가 나타나지 않음을 발견하여 Webb(2005)과 상반된 주장을 하였다. 한편, 마찬가지로 과업 시간을 통제한 Son(2007)은 지연 효과에서 보면 관여도 수준이 높은 쓰기 활동보다 해당 어휘에 대한 더 많은 노출이 어휘 습득에 효과적이라고 하였다.

이렇듯, 수용적 활동과 생산적 활동의 상대적인 효과성에 관해서는 연구마다 다른 결과를 보이고 있고 여전히 이에 대한 연구가 미흡한 실정이다. 이 점에 착안하여 본 연구에서는 어휘 습득의 중요한 초기 단계에 있는 중학생들을 대상으로 교육 현장에서 수용적 어휘 학습인 읽기 활동과 생산적 어휘 학습인 쓰기 활동의 비교를 통해 어휘 습득에 있어서 그 효과성을 연구해 보고자 한다. 아울러, Webb(2005)을 제외한 기존의 연구들 대부분이 어휘 지식 습득에 있어

주로 형태(form)와 의미(meaning)의 습득에만 초점을 맞추어 평가한 반면, 본 연구에서는 어휘 지식의 다양한 측면, 즉, 형태와 의미뿐만 아니라, 실제적으로 언어를 사용(use)하는 능력까지 포함하여 좀 더 의미 있는 어휘 학습 효과를 살펴보고자 한다. 또한 이러한 어휘 지식의 단기 기억과 지연 기억의 효과에 대한 차이가 있는지도 알아보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 어휘 지식의 측면: 형태, 의미, 사용

많은 학자들이 어휘 지식을 정의해왔지만 그 중에서 Nation(2001)이 어휘 지식의 범위를 가장 포괄적으로 기술하였다. 그에 따르면, 어휘를 안다는 것은 세 가지 측면, 즉, 형태, 의미, 그리고 사용의 측면을 모두 포함한다. 먼저, 어휘의 형태는 구어, 문어, 그리고 어휘의 구성요소(word parts)로 나누어진다. 구어에 있어서의 형태는 어휘의 생김새를 알고 어떻게 발음하는 지를 아는 것이고 문어에 있어서는 어떻게 철자를 쓰는지 아는 것을 가리키며, 어휘 구성요소에 있어서의 형태는 뜻을 구현하는데 있어서 필요한 어휘 구성 요소가 무엇인지 아는 것이다. 다음으로 어휘의 의미와 관련된 사항은 어떤 어휘 형태가 특정 의미를 표현하는데 사용되는 것에 대한 지식, 어떤 개념이 어떤 사물을 지시하는가와 관련된 지식, 그리고 특정 어휘 대신 어떤 다른 어휘로 대체할 수 있는지에 대한 지식으로 세분화된다. 마지막으로 어휘의 사용 역시 세 가지 요소로 나누어진다. 첫 번째는 문법적 기능으로 특정 어휘가 어떠한 패턴으로 사용되는지 아는 지식을 말하고, 두 번째는 연어(collocation)와 관련된 지식으로 어떠한 유형의 어휘들이 특정 어휘와 함께 자주 쓰이는지 아는 것을 말한다. 세 번째는 사용에 대한 제약(constraints on use)을 들고 있는데 언제, 어디서, 얼마나 자주 우리가 특정 어휘를 사용할 수 있는지에 대한 지식을 말한다.

Webb(2005) 또한 기존에 주로 의미 위주로 이루어지던 어휘 지식에 대한 평가를 비판하며, 보다 다양한 측면에서 어휘 지식을 측정하여야 한다고 주장하였다. 그는 어휘 지식을 철자법(orthography), 형태와 의미(meaning and form), 문법 기능(grammatical functions), 구조(syntax), 그리고 연상(association) 등의 5가지 측면으로 분류하고, 각각에서 수용적 지식과 생산적 지식을 나누어 총 10개의 어휘 지식 평가지를 고안해 냈다. 철자법은 철자를 인식하고 쓸 수 있는 능력, 형태와 의미는 L1과 L2의 형태와 의미에 대한 지식, 문법 기능은 해당 어휘의 문법적 특성을 알고 문장을 구성할 수 있는 능력, 구조는 연어처럼 함께 쓰이는 어휘를 분별해 낼 수 있는 통합적(syntagmatic) 관계에 대한 지식, 그리고 마지막으로 연상은 유의어, 반의어 등 어휘의 계열적

(paradigmatic) 관계에 대한 지식을 의미한다. Webb은 다양한 어휘 지식의 측면을 측정하는 것의 중요성을 주장하였다.

위에서 보는 바와 같이, Nation과 Webb은 공통적으로 적절한 어휘를 선택하여 사용하기 위해 필요한 지식은 어휘의 형태와 의미만을 아는 것이 아니라 어휘를 구성하는 다양한 지식을 모두 아는 것을 의미한다고 주장하였다. 따라서 어휘 지식의 평가에 있어서도 이러한 다양한 측면을 고려하여야 하며, 또한 실제 수업 환경 속에서 교사가 학생들에게 어휘를 지도할 때에도 다양한 측면에서 어휘를 바라보고 지도할 필요가 있다.

2. 수용적・생산적 어휘 학습 방법

듣기 또는 읽기 활동을 통해 어휘를 학습하는 것을 수용적 어휘 학습이라고 하며, 말하기 또는 쓰기 활동을 통해 어휘를 학습하는 것은 생산적 어휘 학습 방식이다. 이 중 구어에서 보다는 문어인 읽기와 쓰기 활동을 통한 어휘 학습이 더 많은 관심을 받아 온 것이 사실이다. 연구자들은 읽기와 쓰기 각각 활동이 어휘 학습에 어떻게 기여하는지를 연구해 왔다. Grabe와 Stoller(1997)는 제 2언어 학습에서 읽기가 어휘 학습과 상호적으로 강력한 연관이 있다고 한다. 학습자는 읽기를 통해 어휘 지식을 향상시키고, 향상된 능력으로 읽기를 하면서 학습자는 또 새로운 어휘 지식을 늘리게 된다. 한편, 많은 학자들이 목표 어휘를 쓰기에 사용한 학습자는 보다 높은 인지 수준을 처리하게 되어 어휘 지식의 보유에 효과적이라고 하였다. Barcroft(2004)는 어휘 쓰기 활동이 학습한 어휘의 정교화 과정과 연관된다고 한다. 그 이유는 학습자가 자신이 학습한 어휘를 문장에서 사용하기 위해서는 그 어휘와 그 어휘가 쓰였던 문맥을 충분히 회상해야 하고 문장에서 적절하게 어휘를 배치하기 위해서 의미의 적절성을 평가해야 하기 때문이다.

두 어휘 학습 중 실제 교육 현장에서는 생산적 방식보다 수용적 방식으로 학습이 이루어지는 경우가 많다(Webb, 2005). 하지만 수용적 어휘 학습이 생산적 어휘 학습보다 더욱 효과적인지는 밝혀지지 않았다. 그간 많은 연구들이 학습 방법과 어휘 지식의 상관관계를 확인하였다. 즉, 수용적 어휘 학습 방식은 수용적 어휘 지식 습득에 효과적이며, 생산적 어휘 학습 방식은 생산적 어휘 지식 습득에 효과적이라는 것이다(Nation, 2013; Waring, 1997). 다시 말해, 수용적 어휘 지식이 생산적인 언어 사용으로 이어지는 생산적 어휘 지식으로 발전하기 위해서는 생산적 방식으로 배워야 할 필요가 있다는 것이다.

한편, 수용적 어휘 학습인 읽기 활동과 생산적 어휘 학습인 쓰기 활동이 제2언어 어휘 학습에는 어떠한 영향을 미치는 지를 비교한 몇 가지 연구들이 있어왔다(Folse, 2006; Pichette, de Serres & Lafontaine, 2012; Shintani, 2011; Webb, 2005; 2009).

Webb(2005)는 수용적인 학습과 생산적인 학습을 시간의 효과와 함께

연구하였다. 일본 학생들을 상대로 목표 어휘가 들어가 있는 3개의 예문을 읽는 활동과 목표 어휘를 이용하여 문장 쓰기를 하는 활동 간의 어휘 습득의 효과에 관한 연구를 진행하였다. 두 활동 모두 짧은 시간 내에 많은 효과를 보여주었는데, 두 활동의 시간이 같은 경우에는 읽기 활동이 더 효과가 있었던 반면, 활동 완수에 필요한 만큼의 시간만 산정해 보았을 때는 쓰기 활동이 더 효과적이었다. 특히 생산적 활동은 생산적 지식 습득뿐만 아니라, 수용적 지식 습득에도 효과가 있었다. 후속 연구에서 Webb(2009)는 비슷한 결과를 얻었는데, 생산적인 학습은 생산적 지식과 수용적 지식 향상에 도움이 되는 반면, 수용적인 학습은 의미에 관한 수용적 지식 습득에 국한하여 효과가 있었다. 이러한 결과를 토대로 그는 수업에서 만일 하나의 방법만을 택한다면 생산적인 학습이 보다 효과적이라고 주장하였다.

Pichette, De Serres와 Lafontaine(2012) 또한 전반적으로 생산적 활동의 효과성을 보여 주었다. 그들은 문장 읽기와 문장 쓰기 활동이 구상어, 추상어 등의 어휘의 종류에 따라 어떻게 어휘 습득에 영향을 미치는 지에 관한 연구를 진행하였다. 그 결과, 즉시 사후 검사에서는 어휘 종류에 관계없이, 쓰기 활동이 읽기 활동 보다 더 효과가 있었음이 나타났고, 지연 사후 검사에서는 구상어의 경우에만 쓰기 활동이 읽기 활동보다 효과가 있음이 나타났다.

생산적 활동이 보다 효과적이라는 위의 연구들과 반대의 결과를 보여준 연구들도 있다. Folse(2006)은 한 개의 새로운 문장 쓰기를 하거나 한 개의 문장을 읽고 빈칸 채우기를 한 집단에 비해, 세 개의 문장을 읽고 빈칸 채우기 활동을 한 집단이 유의미하게 높은 어휘 습득 효과를 보였음을 발견하였다. 이를 바탕으로 Folse는 상대적으로 시간이 더 오래 걸리면서 효과가 적은 문장 쓰기 활동보다, 훨씬 적은 시간을 요하면서 어휘를 여러 문맥에서 접할 수 있는 읽기 중심의 활동이 더 효과적이라고 주장하였다. Shintani(2011)는 수용적 활동과 생산적 활동을 비교해 본 결과, 두 활동 모두 수용적 어휘지식과 생산적 어휘지식에 비슷하게 효과가 있음을 발견하였다. 한편, 학생들의 활동 양상을 보다 자세하게 분석해 본 결과, 수용적 활동 집단이 상호작용을 위한 보다 양질의 입력을 받았고 이것이 바로 수용적 활동이 생산적 활동 집단보다 생산의 기회가 적었음에도 불구하고, 생산적 활동 집단과 거의 비슷한 효과를 가져왔다고 하였다. 이를 바탕으로, Shitani는 수용적 어휘 학습이 어휘 습득에 더 효과가 있음을 주장하였다.

이렇듯 여전히 수용적 활동과 생산적 활동을 비교한 연구는 미흡한 편이며, 또한 그에 따른 학습 효과도 연구마다 차이가 있다. 이에 본 연구에서는 우리나라의 중학교 학습자들을 대상으로 수용적 어휘 학습인 읽기 활동과 생산적 어휘 학습인 쓰기 활동을 비교하여 어휘 지식의 형태, 의미, 그리고 사용을 중심으로 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식의 각 측면에서 영어 어휘 습득에 미치는 영향과 어휘 지식의 단기 기억과 지연 기억의 효과에 차이가 있는지 알아보고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 문제

본 연구는 읽기와 쓰기 활동을 비교하여 수용적인 어휘 지식과 생산적인 어휘 지식의 형태와 의미, 그리고 사용의 각 측면에서 중학생들의 영어 어휘 습득에 미치는 효과를 알아보기 위하여 다음의 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 읽기 활동 집단과 쓰기 활동 집단 간에 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식 습득에 있어서 단기 기억과 지연 기억에 차이가 있는가?
둘째, 읽기 활동 집단과 쓰기 활동 집단 간에 다양한 어휘 지식의 측면(형태, 의미, 사용) 습득에 있어서 단기 기억과 지연 기억에 차이가 있는가?

2. 연구 대상 및 사전 평가

본 연구는 서울 소재 J 중학교 방과 후 학교에서 영어 과목을 수강하는 중학교 2학년 30명(여학생 11명, 남학생 19명)의 학생들을 대상으로 진행 되었다. 본 연구에 참가한 학생들은 대부분 영어 어휘 지식이 부족하여 자신감이 없는 학생들로 어휘 습득에 대한 실험을 하기에 적합하다고 판단하였다. 학생들은 학교 시험 성적으로 고르게 분반한 기존의 두 학급을 별도의 조정 없이 그대로 이용하여 읽기 활동 집단(여학생 5명, 남학생 10명)과 쓰기 활동 집단(여학생 6명, 남학생 9명)으로 구분하였다. 하지만, 두 집단으로 구분한 각각의 15명 학생들을 대상으로 실험 1주 전 사전 어휘 지식 평가를 실시하였다. Nation(1990)의 어휘 레벨 테스트(Vocabulary Level Test) 중 2000 어휘와 학생들이 수업시간에 사용하고 있는 Words for Students of English 2(Michigan Press, 2002) 교재에서 추출한 40개(수용적 어휘 지식 20문제와 생산적 어휘 지식 20문제)의 어휘를 바탕으로 제작된 사전 평가를 실시하였다. 사전 평가의 목적은 두 집단의 어휘 지식 수준의 동질성을 평가함과 동시에 학생들이 모르는 어휘를 선별하여 추후 어휘 수업 활동에 사용하고자 함이었다. 평가 결과, 두 집단이 어휘 지식에 있어서 차이가 나지 않는 동일한 수준임을 확인한 후 본 연구의 실험을 진행하였다(표 1).

표 1
집단 간 수용적 · 생산적 어휘 지식의 평가

영 역	집단	평 균	표준 편차	*t*	유의도(p)
수용적	읽기	2.07	1.387	-.120	.905
	쓰기	2.13	1.642		
생산적	읽기	.27	.737	-.546	.590
	쓰기	.40	1.90		

사전 평가 결과를 바탕으로 대부분의 학습자들이 사전 지식을 가지고 있지 않은 20개의 목표 어휘를 선정하여 각 집단별로 차시별 10개씩 학습하도록 구성하였다. 20개의 목표 어휘는 *agriculture, cattle, century, crop, excess, feed, hay, peasant, rural, supply, abroad, adapt, at least, ancient, approximate, arrange, face(V), hesitate, imitate, previous* 이었다.

3. 실험 내용 및 절차

1) 실험 수업

본 실험과 자료 수집은 2014년 10월 셋째 주부터 넷째 주까지 총 4차시 수업으로 2주간 시행하였다. 두 집단에 활용된 지문과 목표 어휘, 그리고 실험 시간은 모두 동일하나 활동 유형에서만 차이를 두어 다른 변인의 영향을 배제하였으며, 실험 수업의 전개를 제외한 도입과 정리 단계는 동일하게 진행되었다.

(1) 읽기 활동 수업

도입에는 각 차시마다 목표 어휘가 포함된 지문 활동지가 배부되었다. 전개에는 10분 동안 개인별로 밑줄 쳐진 목표 어휘 10개가 포함된 지문을 읽으면서 의미를 추측하고, 지문의 이해에 대한 간단한 선다형 문제를 풀도록 했다(부록1 읽기 활동지 예시 참조). 활동을 마친 뒤, 학습한 목표 어휘와 이해 문제를 함께 살펴보았으며 정리에는 당일 수업이 끝나기 10분 전, 각 차시별에 해당하는 목표 어휘의 생산적·수용적 어휘 지식 평가를 차례대로 실시하였다.

(2) 쓰기 활동 수업

읽기 활동과 동일한 지문과 목표 어휘가 사용되었으며 도입에는 각 차시별로 목표 어휘가 포함된 지문 활동지를 배부하였다. 전개 에는 10분간 보기의 목표 어휘를 확인한 후, 중학교 2학년 수준을 감안하여, 각 목표 어휘를 사용하여 지문 안에 알맞은 어휘를 쓰는 빈칸 채우기 유형의 활동을 하고, 지문의 이해에 대한 간단한 주관식 문제를 풀게 했다(부록2 쓰기 활동지 예시 참조). 활동을 마친 후, 학습한 목표 어휘와 이해 문제를 함께 정리를 하였으며 수업을 마치기 10분 전, 각 차시별 목표 어휘에 대한 생산적·수용적 어휘 지식 평가를 순서대로 실시하고 마무리하였다.

2) 어휘 지식 평가

본 연구에서 읽기와 쓰기 활동을 통한 어휘 지식을 측정하기 위해 사용된

어휘 지식 평가지는 총 20개의 목표 어휘의 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식의 여부를 알아보기 위해 수용적 어휘 지식 문항 20개(회차별 10개)와 생산적 어휘 지식 문항 20개(회차별 10개)로 각각 구성하였다. 평가는 실험 일주일 전에 사전 평가, 각 차시의 활동이 종료된 직후에 두 번의 단기 평가, 그리고 실험 종료 3주 후에 지연 평가를 실시하였다. 3주 후에 지연 평가를 실시한 이유는 이전 연구(Petrić & Czárl, 2003)에서 밝혔듯이, 잔여 기억의 효과 없이 동일한 평가지를 사용할 수 있는 최소한의 시간이 필요했기 때문이다. 집단에 형태, 의미, 그리고 사용 측면의 세 가지 영역을 묻는 문항들로 구성된 수용적·생산적 어휘 지식 평가를 시행하였다. 먼저 생산적 어휘 지식 평가를 치른 후, 수용적 어휘 지식 평가를 실시하여 학생들이 생산적 어휘 지식 평가지에 미리 답했던 것을 보거나 평가지를 활용하여 수용적 어휘 지식 평가에 임하는 것을 방지하였다. 단기 평가의 경우, 두 차시로 나누어서 목표 어휘에 해당하는 부분만 평가가 진행됐기 때문에 사전 및 지연 평가에 비해 평가 시간이 절반으로 단축되었다. 평가지는 순서의 연계성을 불러일으키는 것을 방지하기 위해 동일한 문항을 순서가 바뀐 형태로 구성하였다. 지연 평가는 사전 평가와 마찬가지로 생산적 어휘 지식 평가 10분, 수용적 어휘 지식 평가 10분으로 총 20분 동안의 평가 시간을 주었다.

(1) 수용적 어휘 지식 평가

수용적 어휘 지식 평가는 Nation(2001)의 수용적 어휘 지식 측정을 위한 의미 고르기, Read(2000)와 Webb(2005)가 제시한 목표 어휘의 모국어 번역과 같은 문항을 이용하여 측정하도록 제작하였다. 형태와 의미, 그리고 사용으로 분류한 평가 문항 유형은 표 2와 같다. Part 1과 Part 2에는 주로 어휘를 제시해주어 문맥상에서 제시된 어휘의 의미나 형태를 묻는 문제들이 제시되었으며, Part 3에는 주요 목표 어휘의 문법적 사용 및 어휘 관계가 옳고 그른지에 대해 답을 확인하는 형식의 문제와 주어진 한국어 뜻에 맞게 제시된 어휘를 재배열하여 문장을 만드는 문항을 제시하였다.

표 2

수용적 어휘 지식 평가 문항 유형

유 형	문항 번호	평가 유형
Part 1. (형태)	1-3	한국어 의미에 알맞은 영어 어휘 고르기
Part 2. (의미)	4-6	영어 문장 안에 밑줄 쳐진 어휘의 한국어 뜻 쓰기
Part 3. (사용)	7-8 & 9-10	·영어 문장의 어법적 관계를 보고 맞는지 틀린지 쓰기 ·주어진 한국어 뜻에 맞게 어휘 재배열하여 문장 만들기

(2) 생산적 어휘 지식 평가

생산적 어휘 지식은 목표 어휘 외의 다른 가능한 어휘를 배제하고 정확하게 측정할 수 있는 빈칸 채우기 문항(Read, 2000)과 Read(2000)와 Webb (2005)가 사용한 모국어의 목표 어휘 번역 등을 활용하여 문항으로 제작하여 평가하였다.

표 3

생산적 어휘 지식 평가 문항 유형

유 형	문항 번호	평가 유형
Part 1. (형태)	1-3	한국어 의미에 알맞은 영어 어휘 쓰기
Part 2. (의미)	4-6	영어 문장 속에서 밑줄 친 부분에 들어갈 영어 어휘 쓰기
Part 3. (사용)	7-9 & 10	·주어진 영어 어휘 보고, 한국어 문장에 맞게 작문하기 ·두 영어 문장의 빈 칸에 공통으로 들어갈 영어 어휘 쓰기

표 3에서 보듯이, 문항 유형은 수용적 어휘 지식 평가 문항 유형과 마찬가지로 형태와 의미, 그리고 사용으로 분류하였다. Part 1과 Part 2에는 주로 어휘 문맥상에서 알맞게 들어 갈 영어 어휘를 묻는 문제들이 구성되었으며, Part 3에는 주요 목표 어휘를 사용하여 문장을 만들 수 있는지를 묻는 문항과 두 영어 문장을 읽고 공통으로 들어갈 어휘를 적는 문항으로 이루어졌다.

4. 자료 분석 방법

어휘 지식 평가 구성은 수용적 어휘 지식 평가 2회 20문항과 생산적 어휘 지식 평가 2회 20문항으로 총 40문항으로 구성되었고, 각 문항에 1점씩 부여되었다. 어휘 습득이 연구의 목적인 만큼 해당 목표 어휘에 관한 부분만을 대상으로 채점을 하였으며, 작문 등에 있어 다른 어휘나 문법 사항은 채점에서 고려되지 않았다. 사전 어휘 지식 평가는 독립표본 t검정을 통해 두 집단 간의 평균 및 표준 편차를 산출하고, 평균 차이의 유의도를 검증하였다. 두 집단 간의 수용적·생산적 어휘 지식 습득에서의 차이와 다양한 어휘 지식의 측면(형태, 의미, 사용) 습득에서의 차이를 검증하기 위하여 각 집단의 평균 간의 독립표본 t검정을 시행하였다. 더불어 어휘 지식의 단기 및 지연 기억의 차이를 확인하기 위하여 집단내 평균 비교를 위해 대응표본 t검정을 실시하였다.

Ⅳ. 연구 결과

1. 수용적·생산적 어휘 지식의 평가 결과

1) 집단 내 수용적·생산적 어휘 지식의 단기·지연 평가 결과

읽기 활동 집단과 쓰기 활동 집단 간의 수용적·생산적 어휘 지식 습득의 차이를 알아보기 전에 먼저 집단 내 단기 및 지연 기억 평가에서 학습 효과가 있었는지를 분석하였다.

표 4의 결과에서 볼 수 있듯이, 두 집단 모두 수용적 어휘 지식의 경우에 약 10점 이상의 향상이 있었으며 통계적으로도 유의미한 결과를 보여주었다. 생산적 어휘 지식의 경우에서도 마찬가지로 두 집단 모두 사전 평가보다 높은 평균 점수 향상을 보였고, 통계적으로도 유의미한 결과를 보였다. 한편, 두 집단 모두 수용적 지식 보다 생산적 지식에서 향상이 적게 나타났으며, 특히 읽기 활동 집단의 경우, 생산적 지식 습득이 수용적 지식 습득에 비교하여 현저하게 낮음을 볼 수 있다. 이는 어휘 습득에 있어서 수용적 지식이 먼저 습득된다는 기존 연구 결과(김영은, 2008; Nation, 2013; Waring, 1997)와 유사하며, 또한 생산적 어휘 지식의 경우 수용적인 어휘 지식보다 학습 과정 자체의 어려움이 영향을 미친다고 할 수 있다(Mondria & Wiersma, 2004).

표 4
집단 내 수용적·생산적 어휘 지식의 단기 평가

집단	영역	평가	평균	표준 편차	*t*	유의도(p)
읽기 활동	수용적	사전	3.07	1.22	-19.79	.000
		단기	16.40	2.26		
	생산적	사전	.27	.594	-13.87	.000
		단기	5.80	2.01		
쓰기 활동	수용적	사전	2.93	1.49	-31.23	.000
		단기	13.13	2.13		
	생산적	사전	.40	.737	-23.13	.000
		단기	9.20	1.90		

다음으로 집단 내 지연 평가 결과를 보여주는 표 5를 살펴보면, 두 집단 모두 사전 평가에 비해 지연 평가에서 약간의 향상은 있었으나, 앞서 말한 단기 평가에 비해서는 상당한 어휘 지식의 손실이 있었음을 알 수 있다.

표 5

집단 내 수용적 · 생산적 어휘 지식의 지연 평가

집단	영역	평가	평균	표준 편차	*t*	유의도(p)
읽기 활동	수용적	사전	3.07	1.22	-3.06	.009
		지연	3.47	1.41		
	생산적	사전	.27	.594	-1.00	.334
		지연	.40	.632		
쓰기 활동	수용적	사전	2.93	1.49	-2.96	.010
		지연	3.87	.915		
	생산적	사전	.40	.737	-15.04	.000
		지연	4.13	.915		

읽기 활동 집단의 경우, 수용적 지식에 있어서는 유의미한 향상도를 보였지만, 생산적 지식의 경우에는 유의미한 차이가 없음을 보여준다. 반면, 쓰기 활동 집단의 경우에는 수용적 지식과 생산적 지식 모두에서 유의미한 향상을 보였고, 특히나 생산적 지식의 습득 향상이 현저하게 높게 나타났다. 이는 장기적으로 보면, 읽기 활동은 수용적 지식 습득에는 도움이 되나 생산적 지식 습득에는 많은 영향이 없으며, 쓰기 활동은 수용적 지식과 생산적 지식 습득 모두에 효과가 있음을 보여준다.

2) 집단 간 수용적 · 생산적 어휘 지식의 단기 · 지연 평가 결과

표 6은 읽기 활동 집단과 쓰기 활동 집단 간의 수용적 · 생산적 어휘 지식 습득에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 단기 · 지연 평가 결과를 분석한 결과이다.

표 6

집단 간 수용적 · 생산적 어휘 지식의 평가

평가	영 역	집단	평 균	표준 편차	*t*	유의도(p)
단기	수용적	읽기	16.40	2.26	4.07	.000
		쓰기	13.13	2.13		
	생산적	읽기	5.80	2.01	-4.77	.000
		쓰기	9.20	1.90		
지연	수용적	읽기	3.47	1.41	-.923	.364
		쓰기	3.87	.915		
	생산적	읽기	.40	.632	-12.96	.000
		쓰기	4.13	.915		

수용적 어휘 지식의 경우, 단기 평가에서는 읽기 활동 집단이 3.27점 높았고

통계적으로도 유의한 차이가 나는 반면에, 지연 평가에서는 쓰기 활동 집단이 0.4점 정도가 높았지만 통계적으로는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 다시 말해, 단기적으로 보면 읽기 활동이 수용적 지식의 습득에 효과가 있으나 시간이 지난 후에 그 효과는 나타나지 않았음을 보여준다.

한편, 생산적 어휘 지식의 경우, 단기 평가에서는 쓰기 활동 집단이 3.4점이 높았고, 지연 평가에서 또한 쓰기 활동이 3.73점 정도가 높았으며 모두 통계적으로도 유의한 차이를 보였다. 이는 기간에 관계없이 쓰기 활동이 생산적 어휘 지식 습득에 더 효과가 있었음을 보여준다.

2. 어휘 지식의 형태・의미・사용 측면의 평가 결과

1) 집단 내 형태・의미・사용 측면 어휘 지식의 단기・지연 평가 결과

읽기 활동 집단과 쓰기 활동 집단 간의 형태, 의미, 그리고 사용 영역 측면에서의 어휘 지식의 습득 차이를 알아보기 전에 먼저 집단 내 어떠한 변화가 있었는지를 단기 기억과 지연 기억으로 나누어 살펴보았다.

표 7
집단 내 형태・의미・사용 측면 어휘 지식의 단기 평가

집단	영역	측면	평가	평균	표준 편차	*T*	유의도(p)
읽기 활동	수용적	형태	사전	.87	.640	-21.57	.000
			단기	5.67	.617		
		의미	사전	2.13	.743	-17.82	.000
			단기	6.20	.775		
		사용	사전	.40	.507	-8.17	.000
			단기	4.53	1.96		
	생산적	형태	사전	.00	.000	-6.29	.000
			단기	.160	.986		
		의미	사전	.27	.594	-25.97	.000
			단기	3.67	.617		
		사용	사전	.00	.000	-2.78	.015
			단기	.53	.743		
쓰기 활동	수용적	형태	사전	.93	.594	-9.60	.000
			단기	4.27	1.22		
		의미	사전	2.13	.834	-12.13	.000
			단기	5.00	.926		
		사용	사전	.53	.640	-10.99	.000
			단기	3.87	1.25		

생산적	형태	사전	.13	.352	-13.20	.000
		단기	2.67	.617		
	의미	사전	.20	.414	-21.00	.000
		단기	4.40	.828		
	사용	사전	.07	.258	-8.67	.000
		단기	1.93	.799		

표 7에서 보듯이, 두 집단 모두 단기 평가에서 수용적 · 생산적 어휘 지식의 형태, 의미, 사용 측면에서 향상된 점수를 받은 것을 확인할 수 있으며 통계적으로도 모두 유의미하였다. 흥미롭게도 두 집단의 수용적 지식과 생산적 지식 모두에서 의미 습득이 가장 높고, 다음으로 형태 습득이 높게 나타났으며, 사용 지식에 대한 습득은 상대적으로 낮은 순서로 나타났다. 이는 형태와 의미보다 어휘 사용에 대한 습득이 상대적으로 더 어려움을 반영해 준다고 할 수 있다.

다음으로, 두 집단 내 수용적 · 생산적 어휘 지식의 형태, 의미, 사용 측면에서의 지연 기억에 차이가 있었는지를 살펴보았다.

표 8

집단 내 형태 · 의미 · 사용 측면 어휘 지식의 지연 평가

집단	영역	측면	평가	평균	표준 편차	*t*	유의도(p)
읽기 활동	수용적	형태	사전	.87	.640	-1.47	.164
			지연	1.13	.915		
		의미	사전	1.73	.743	1.87	.082
			지연	2.13	.799		
		사용	사전	.40	.507	-1.38	.189
			지연	.60	.632		
	생산적	형태	사전	.00	.000	-1.00	.334
			지연	.07	.258		
		의미	사전	.27	.594	.000	1.00
			지연	.27	.458		
		사용	사전	.00	.000	-1.00	.334
			지연	.07	.258		
쓰기 활동	수용적	형태	사전	.87	594	.292	.774
			지연	.93	.640		
		의미	사전	2.13	.834	-1.17	.262
			지연	2.40	.910		
		사용	사전	.53	.640	-1.47	.164
			지연	.80	.561		

생산적	형태	사전	.13	.352	-8.26	.000
		지연	1.40	.507		
	의미	사전	.20	.414	-10.31	.000
		지연	2.00	.535		
	사용	사전	.07	.258	-3.57	.003
		지연	.73	.704		

표 8을 보면, 앞서 보았던 단기 평가에서의 효과가 두 집단 모두에서 사라지거나 현저하게 낮아져 지연 평가에서 상당한 어휘 지식의 손실이 있었음을 알 수 있다. 특히, 읽기 활동 집단의 경우, 수용적·생산적 지식의 모든 형태, 의미, 사용 측면에서 그 효과가 사라져 사전 평가와 비교하여 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 다시 말해, 장기적으로 보았을 때 어휘 습득이 일어나지 않았음을 볼 수 있다.

반면, 쓰기 활동 집단의 경우에는 흥미롭게도 수용적 지식의 모든 측면에서는 효과가 없었으나, 생산적 지식의 모든 측면에서는 유의미한 향상이 나타났다. 즉, 쓰기 활동을 통해 어휘를 습득할 경우 장기적으로 생산적 어휘 지식 습득에 효과가 있었음을 보여준다. 이는 선행 연구(Zhou, 2010)에서 언급했듯이, 생산적 어휘 지식을 향상시키기 위해서는 생산적으로 어휘를 사용할 수 있는 기회를 제공해야 한다는 점과 일치한다고 할 수 있다.

2) 집단 간 형태·의미·사용 측면 어휘 지식의 단기·지연 평가 결과

표 9는 두 집단 간에 수용적·생산적 어휘 지식의 형태와 의미, 그리고 사용 측면에서 어휘 습득의 차이가 있는지 확인하기 위해 단기 및 지연 평가 결과를 분석한 결과이다.

단기 평가 결과를 보면, 수용적 지식의 경우 읽기 활동 집단이 쓰기 활동 집단 보다 모든 측면에서 더 높은 향상을 보였고 형태와 의미 측면에서 유의미한 차이를 보였다. 반면, 생산적 지식의 경우에는 모든 측면에서 쓰기 활동 집단이 읽기 활동 집단보다 유의미한 향상을 보였다. 이와 같은 단기적인 학습의 결과는 학습 방법과 지식의 연관성을 보여 준 기존 연구(Nation, 2013; Webb, 2009; Waring, 1997)와 같은 결과를 보여 준다. 즉, 수용적인 방식으로 학습을 하면 수용적 지식이 증대되고 생산적인 방식으로 학습을 하면 생산적 지식에 효과가 있다는 것이다. 다만, 사용의 측면에 있어서는 수용적 학습이 수용적 지식 향상에 조차도 별 도움이 되지 않음을 보여주었다.

한편, 보다 흥미로운 것은 지연 평가 결과로서, 수용적 지식의 경우 의미 측면에서만 읽기 활동이 쓰기 활동보다 높은 유의미한 결과를 보여준 반면, 생산적 지식의 경우 모든 측면에서 쓰기 활동 집단이 읽기 활동 집단에 비하여 유의미한 향상을 보여주었다. 쓰기 활동이 읽기 활동 보다 생산적 어휘

지식에서 형태와 의미 측면뿐만 아니라 사용의 측면에까지도 긍정적인 효과를 준다는 것이 특기할 만하다. 이는 쓰기 활동을 통해 어휘 습득을 할 경우, 학생들이 직접 어휘의 쓰임을 익힐 수 있는 빈도가 읽기 활동 집단에 비해 높기 때문에 어휘 지식의 사용 측면에서 더 높은 점수를 획득한 것으로 보인다.

표 9

집단 간 형태 · 의미 · 사용 측면 어휘 지식의 평가

평가	영역	측면	집단	평 균	표준 편차	*t*	유의도(p)
단기	수용적	형태	읽기	5.67	.617	14.79	.001
			쓰기	4.27	1.22		
		의미	읽기	6.20	.775	16.31	.001
			쓰기	5.00	.926		
		사용	읽기	4.53	1.96	7.99	.276
			쓰기	3.87	1.25		
	생산적	형태	읽기	1.60	.986	-3.55	.002
			쓰기	2.67	.617		
		의미	읽기	3.67	.617	-2.75	.010
			쓰기	4.40	.828		
		사용	읽기	.53	.743	-4.97	.000
			쓰기	1.93	.799		
지연	수용적	형태	읽기	1.13	.915	9.74	.363
			쓰기	.87	.640		
		의미	읽기	2.40	.910	9.54	.042
			쓰기	1.73	.799		
		사용	읽기	.60	.632	11.50	.367
			쓰기	.80	.561		
	생산적	형태	읽기	.07	.258	9.74	.000
			쓰기	1.40	.507		
		의미	읽기	.27	.458	9.54	.000
			쓰기	2.00	.535		
		사용	읽기	.07	.258	11.50	.003
			쓰기	.73	.704		

수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식의 연구 결과를 종합해 보면, 두 집단은 어휘 지식의 형태와 의미 측면에 비해 사용의 측면에 있어서 가장 큰 차이를 보여주고 있다. 생산적 어휘 지식의 사용 측면의 경우 어휘를 단순히 아는 것 이외에도 응용할 수 있는 능력을 모두 포함하고 있다. 따라서 실질적 어휘의 사용을 쓰기를 활용하여 어휘를 습득한 집단이 그렇지 않은 읽기 활동 집단에 비해 사용 측면에서 더 긍정적인 효과를 보여준 것으로 보이며, 이는

기존에 어휘의 형태와 의미에만 초점을 맞춘 연구들에서는 볼 수 없었던 의미 있는 결과라고 할 수 있다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 우리나라의 중학교 학생들에게 읽기 활동과 쓰기 활동을 비교하여 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식의 형태와 의미, 그리고 사용 측면에서 영어 어휘 습득에 미치는 영향과 더불어 어휘 지식의 단기 기억 및 지연 기억 효과에 차이가 있는지를 알아보고자 하였다. 이에 따른 연구의 주요 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 읽기 활동과 쓰기 활동이 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식 습득에 있어서 차이가 있는지를 살펴보았을 때, 읽기 활동은 수용적 어휘 지식에 효과적이며, 쓰기 활동은 생산적 어휘 지식에 긍정적인 효과를 미치는 것을 알았다. 또한 수용적 어휘 지식의 경우, 읽기활동과 쓰기 활동 집단의 평균 점수가 생산적 어휘 지식의 평균 점수보다 상대적으로 높다는 것은 수용적 어휘 지식이 습득하기가 더 쉽다는 결론을 도출할 수 있다.

둘째, 읽기 활동과 쓰기 활동이 다양한 어휘 지식의 측면(형태, 의미, 사용)에서 어휘 습득의 차이가 있는지를 살펴보았을 때, 읽기 활동이 쓰기 활동을 할 때보다 수용적 어휘 지식 중 형태와 의미 영역에서는 긍정적인 효과를 기대할 수 있지만, 사용의 영역에서는 큰 효과를 기대할 수 없다고 볼 수 있다. 생산적 어휘 지식에서는 쓰기 활동 집단의 점수가 읽기 활동 집단에 비해 형태와 의미, 그리고 사용의 측면에서 모두 평균이 높게 나타난 점을 미뤄봤을 때, 쓰기 활동이 읽기 활동에 비해 어휘의 형태와 의미뿐만 아니라 사용 측면에 있어서 좀 더 긍정적인 효과를 기대할 수 있다는 결론을 도출할 수 있다.

셋째, 읽기와 쓰기 활동이 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식, 그리고 어휘 지식의 다양한 측면(형태, 의미, 사용)에서의 단기 기억과 지연 기억에 차이가 있는지를 살펴본 결과, 두 집단의 단기 효과에서는 두 집단 모두 수용적 및 생산적 어휘 지식에서 긍정적인 효과를 보여주었다. 지연 평가에서는 읽기 활동 집단은 수용적 어휘 지식에서만 지연 기억 효과가 있었던 것과 달리, 쓰기 활동 집단에서는 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식 모두 학생들에게 지연 기억 효과가 있음을 확인하였다. 즉, 쓰기 활동이 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식의 단기 기억과 지연 기억에 더 효과적이며, 아울러 어휘 지식의 형태와 의미뿐만 아니라 사용의 측면까지도 긍정적인 효과를 미치는 것으로 확인하였다.

이상의 연구 결과를 토대로 교육적 제언을 하면 지금까지의 수동적이고 단편적 어휘 지식 주입의 단점을 보완하기 위한 대안으로 생산적 기능인 쓰기

활동을 통해 어휘 습득 향상을 제안할 수 있을 것이다. 쓰기 활동을 통해 어휘를 습득할 경우 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식, 그리고 어휘 지식의 사용 측면까지도 효율적인 효과를 기대할 수 있으며, 학습자의 입장에서 실질적인 어휘 쓰임과 어휘 습득 향상을 촉진시킬 수 있는 기회를 제공해줄 수 있다. 궁극적으로 학생들의 의사소통 기능까지 연결될 수 있는 어휘 지식의 사용 영역 측면을 증진시키는데 중요한 역할이 될 수 있다고 본다. 이러한 의미에서 교사가 교육 현장에서 생산적인 기능인 쓰기 활동의 장점을 최대한 활용한다면 어휘 습득뿐만 아니라 더 효율적인 교육이 이루어질 수 있을 것이라고 사료된다.

본 연구는 읽기 활동과 쓰기 활동을 비교하여 어휘 습득을 하는데 어휘 지식의 형태와 의미뿐만 아니라 실제적으로 언어를 사용하는 측면까지 살펴봄으로써 어휘 지식 습득의 효과성을 살펴보는데 더 큰 의의가 있는 반면 후속 연구에 몇 가지 보완되어야 할 점이 있다.

첫째, 서울 특정 지역의 중학교 2학년 방과 후 수업에 참여한 학생들을 대상으로 연구를 하였으므로 실험의 결과를 모든 중학교 영어 학습자들에게 일반화 할 수 없다. 따라서 보다 많은 인원의 학생들을 대상으로 한 연구가 이루어지길 바란다.

둘째, 시간적 제한으로 인하여 읽기 활동과 쓰기 활동 실험 수업이 각각 2주로 단기간에 걸쳐 진행되었다는 제한점이 있다. 규칙 기반(rule-based)인 문법과 달리 개별 항목 기반(item-based)인 어휘 학습의 속성상, 기존에 많은 연구가 1, 2차시의 수업으로 연구가 진행되어 온 점을 보면 본 연구가 유독 짧은 것은 아니라고 할 수 있으나, 그래도 앞으로 보다 장기적인 어휘 습득 효과와 더불어 질적 연구 방법론을 보완하여 연구가 이루어지길 바란다.

셋째, 읽기와 쓰기 활동을 통한 연구뿐만 아니라 듣기와 말하기 활동을 통한 어휘의 수용적 어휘 지식과 생산적 어휘 지식의 형태, 의미, 그리고 사용 측면의 연구도 이루어진다면 본 주제에 대한 보다 폭 넓은 이해를 가능하게 할 것으로 기대한다.

참고문헌

김경희, 이성원. (2008). 어휘지도현황과 지도 효과 분석. *영어교과교육, 7*(1), 125-153.

김영은. (2008). 수용적 어휘 지식과 산출적 어휘 지식, 어휘 학습 전략의 관계. *영어어문교육, 14*(3), 283-306.

Barcroft, J. (2004). Effects of sentence writing in second language lexical acquisition. *Second Language Research, 20*, 303-334.

Folse, K. (2006). The effect of type of written exercise on L2 vocabulary retention. *TESOL Quarterly, 40*(2), 273-293.

Grabe, W., & Stoller, F. (1997). Reading and vocabulary development in a second language. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition* (pp. 98-122). Cambridge: Cambridge University Press.

Hulstijn, J., & Laufer, B. (2001). Some empirical evidence for the involvement load hypothesis in vocabulary acquisition. *Language Learning, 51*, 539-558.

Keating, G. (2008). Task effectiveness and word learning in a second language: The involvement load hypothesis on trial. *Language Teaching Research, 12*, 365-386.

Mondria, J., & Wiersma, B. (2004). Receptive, productive, and receptive + productive L2 vocabulary learning. In P. Bogaards., & B. Laufer (Eds.), *Vocabulary in a second language* (pp. 79-100). Amsterdam: John Benjamins.

Nation. I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Boston: Heinle & Heinle.

Nation. I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language* (1st Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Nation. I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Petrić, B., & Czárl, B. (2003). Validating a writing strategy questionnaire. *System, 31*(2), 187-215.

Pichette, F., De Serres, L., & Lafontaine, M. (2011). Sentence reading and writing for second language vocabulary acquisition. *Applied Linguistics, 33*(1), 66-82.

Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.

Shintani, N. (2011). A comparative study of the effects of input-based and production-based instruction on vocabulary acquisition by young EFL learners. *Language Teaching Research, 15*, 137-158.

Son, J. (2007). The effects of vocabulary exercises on EFL vocabulary learning and retention. *English Language & Literature Teaching*, 13(4), 167-192.

Waring, R. (1997). A study of receptive and productive learning from word cards. *Studies in Foreign Languages and Literature, 21*, 94-114.

Webb, S. (2005). Receptive and productive vocabulary learning: The effects of reading and writing on word knowledge. *Studies in Second Language Acquisition, 27*, 33-52.

Webb, S. (2009). The effects of receptive and productive learning of word pairs on vocabulary knowledge. *RELC, 40*(3), 360-376.

Zhou, S. (2010). Comparing receptive and productive academic vocabulary knowledge of Chinese EFL learners. *Asian Social Science, 6*(10), 14-19.

부 록

1. 읽기 활동지 예시

• 다음 문단을 읽고, 밑줄 친 단어의 뜻을 맞춰 보세요.

Two centuries ago this city was nothing but farms. The rural area was famous for agriculture. It was important in people's lives. But there were many peasant farmers. They grew many crops, but they always had an excess of corn and wheat. They usually sold this excess in the local markets, but often they would share their excess crops with neighbors.

These peasant farmers also supplied the local towns with most of their meat. The peasants raised cattle and used some of their corn crop to feed them. They also grew hay for the purpose of feeding their animals.

1. 이 도시는 몇 세기 전에 농장만 있었나요?
   (a) 20년 전 (b) 200년 전 (c) 2,000년 전

2. 농부들은 무엇을 길렀나요?
   (a) 곡식이나 고기 (b) 생선 (c) 나무

3. 농부들은 남는 작물을 어떻게 했나요?
   (a) 안 팔았다 (b) 해외에 팔았다 (c) 지역 시장에 팔았다

4. 소작농 농부들은 그 밖의 무엇을 주변의 소도시에 공급했나요?
   (a) 건초 (b) 소 (c) 고기

5. 농부들은 동물들에게 무엇을 먹이로 주었나요?
   (a) 과일 (b) 건초 (c) 고기

2. 쓰기 활동지 예시

• 아래 보기의 단어를 골라서, 문단의 괄호 안에 들어갈 단어를 1~10번까지 쓰세요.

(보기): agriculture, cattle, centuries, crop, excess, feed, hay, peasant, rural, supplied

Two 1.( ) ago this city was nothing but farms. The 2.( ) area was famous for 3.( ). It was important in people's lives. But there were many 4.( ) farmers. They grew many 5.( )s, but they always had an 6.( ) of corn and wheat. They usually sold this excess in the local markets, but often they would share their excess crops with neighbors.

These peasant farmers also 7.( ) the local towns with most of their meat. The peasants raised 8.( ) and used some of their corn crop to 9.( ) them. They also grew 10.( ) for the purpose of feeding their animals.

1. 이 도시는 몇 세기 전에 농장만 있었나요?

_____

2. 농부들은 무엇을 길렀나요?

_____

3. 농부들은 남는 작물을 어떻게 했나요?

_____

4. 소작농 농부들은 그 밖의 무엇을 주변의 소도시에 공급했나요?

_____

5. 농부들은 동물들에게 무엇을 먹이로 주었나요?

_____

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Secondary

김은아
한국외국어대학교 교육대학원 영어교육전공
130-791 서울특별시 동대문구 이문로 107
Tel: 02-2173-3978 / C.P.: 010-3194-1729
Email: lemonnamoo-81@hanmail.net

윤현숙
한국외국어대학교 사범대학 영어교육과
130-791 서울특별시 동대문구 이문로 107
Tel: 02-2173-3978 / C.P.: 010-7377-7691
Email: hsyoon3@hufs.ac.kr

Received in October 15, 2015
Reviewed in November 26, 2015
Revised version received in December 5, 2015