*영어어문교육 16*권 4호 2010년 겨울

코퍼스를 기반으로 한 어휘 과제가 고등학생의 영어 어휘 학습과 태도에 미치는 영향*

이 현 진**
(김포제일고등학교)
이 은 주***
(이화여자대학교)

Lee, Hyun Jin & Lee, Eun-Joo. (2010). The effects of corpus-based vocabulary tasks on high school students' English vocabulary learning and attitude. *English Language & Literature Teaching, 16*(4) 239-265.

This study investigates the effects of corpus-based vocabulary tasks on the acquisition of English vocabulary in an attempt to explore the influence of corpus use on EFL pedagogy. For this to be realized, a total of 40 Korean high school students participated in the study over a 4-week period. An experimental group used a set of corpus-based tasks for vocabulary learning, whereas a control group carried out a traditional task (i.e., the L1-L2 translation) for vocabulary learning. To assess learning gains, the students were asked to complete the pre- and post-treatment tests measuring the word form, meaning, and use aspects of target lexical items. Results of the study indicate that in the experimental group the corpus-based vocabulary tasks were beneficial for the learning of word forms and use. In particular, corpus-based benefits were greatest in the low-proficiency EFL learners' collocational aspects of vocabulary use. On the other hand, in the control group, the traditional vocabulary tasks benefited the meaning aspects of target vocabulary items the most. In addition, survey results revealed that most students were positive about the corpus-based learning experience although some expressed reservations about the heavy cognitive load and the time-consuming nature of the analysis of corpus data primarily due to learners' lack of language proficiency.

[corpus-based task/ data-driven learning/ lexical acquisition, 코퍼스 기반 과제/ 코퍼스 자료를 활용한 학습/ 어휘 습득]

---

* 본 논문은 제1저자의 학위 논문 일부를 수정 보완한 것임.
** 제1저자
*** 교신저자

교보문고 KYOBO Book Centre

Ⅰ. 서론

컴퓨터 및 정보통신 기술의 눈부신 발달에 힘입어 최근 수 십 년에 걸쳐 코퍼스를[1] 기반으로 한 언어학 연구가 확장됨에 따라 외국어 습득 연구와 교육 분야에서 코퍼스에 대한 관심이 증대되고 있다(Boutlon, 2010). 외국어 학습에 코퍼스를 활용하는 가장 큰 장점 중의 하나는 모국어 화자가 실생활에서 사용하는 자연스러운 언어를 언어 학습의 모델로 제시할 수 있다는 것이다(Flowerdew, 2009). 코퍼스 활용의 또 다른 장점은 특정 어휘의 사용을 맥락에서 보여줄 수 있다는 것이다. 이는 학습자에게 개개의 어휘와 그 어휘가 사용된 환경을 제공함으로써 해당 어휘를 중심으로 한 형태와 의미를 연결하여 학습할 수 있도록 도와주는 코퍼스를 활용한 학습(data-driven learning)을 가능케 한다(Bennett, 2010).

그러나 이러한 코퍼스의 활용이 학교 교육현장의 외국어 수업에 실질적으로 미치는 영향에 대한 연구는 아직 미미하다. 이는 부분적으로는 대부분의 코퍼스 기반 연구들이 대학생 이상의 상위 학습자들을 대상으로 이루어졌다는 데 기인한다. 이러한 편중된 연구 대상의 한계점 이외에도 언어 분석을 위한 실험적인 코퍼스 활용이 아닌 한국 고등학교의 교실 현장에서 교사가 코퍼스를 실용적으로 활용하는 연구는 극히 드물다. 따라서 본 연구에서는 코퍼스를 이용한 어휘 과제와 모국어를 이용한 전통적인 어휘 과제를 각각 실험집단과 통제집단에 실시하여 어휘 과제에 따라 그리고 학습자의 수준에 따라 영어 어휘 학습에 어떠한 영향을 끼치는지 분석하고 코퍼스를 기반으로 한 어휘 과제에 대한 학습자들의 정의적 반응을 고찰하고자 한다. 본 연구의 연구 질문은 다음과 같다.

1. 코퍼스를 기반으로 한 어휘 과제는 고등학교 영어 학습자의 어휘 학습(형태, 의미, 사용)에 어떠한 영향을 끼치는가?
2. 코퍼스를 기반으로 한 어휘 과제는 영어 능숙도에 따른 어휘 학습에 어떠한 영향을 끼치는가?
3. 코퍼스를 기반으로 한 어휘 과제에 대한 고등학교 영어 학습자의 태도는 어떠한가?

Ⅱ. 선행 연구

코퍼스를 기반으로 한 영어 어휘 연구는 코퍼스 자료를 활용하여 특정 어휘의 문법적, 의미적 기능과 특성을 분석하거나 학습자 언어의 특징을

[1] 코퍼스는 전자 문서로 구성된 실제 언어자료를 의미한다(Bennett, 2010).

교보문고 KYOBO Book Centre

분석하는 연구들이 주를 이루고 있다(Barbieri & Eckhardt, 2007). 예를 들면, Ko(2005)는 브라운 코퍼스(Brown Corpus)와 어구 색인(concordance) 프로그램을 사용하여 4개의 구동사(phrasal verbs)와 각 구동사에 의미적으로 대응한다고 여겨지는 일반동사의 용례를 추출하여 한국 대학생들을 대상으로 어휘 시험을 실시하였는데, 그 결과에 따르면 학습자들은 일반동사를 과용하는 경향이 있다고 보고하였다. 연구에서 드러난 학습자들의 문제점은 구동사와 일반동사를 혼용하여 사용할 수 없는 맥락에서 두 동사의 차이점을 인식하지 못하고 일반동사를 오용하였다는 점이다. 따라서 연구자는 구동사와 이에 대응할 수 있는 일반동사를 함께 교수할 때 코퍼스 자료를 활용하여 다양한 맥락에서 동사의 실제 사용을 학습하도록 권장하였다.

이와 같이 어휘 학습이 외국어 학습에 있어 가장 기본적인 요소 중의 하나임에도 불구하고 코퍼스 관련 연구에 있어 어휘 연구는 실제 영어 교실 환경에 교육적 함의를 제시하기보다는 언어학적 차원의 영어의 기능을 분석하거나 학습자 언어의 특성을 연구들이 주를 이루고 있다(Barbieri & Eckhardt, 2007). 이에 실제 교실 학습에서 코퍼스의 효과적인 활용 가능성에 중점을 둔 연구가 시급한 실정이다. 어휘 학습과 코퍼스를 효과적으로 접목시키려는 노력은 80년대 초반 McKay(1980)의 연구에서 시작되었다. McKay(1980)는 동사의 통사적, 의미적, 화용론적 기능을 학습하기 위하여 세 종류의 코퍼스 기반 어휘 활동을 제시하였는데, 첫 번째 활동은 10-15문장 정도의 어구 색인을 분석하여 동사의 특성을 귀납적으로 도출하는 활동이며, 두 번째 활동은 코퍼스에서 추출한 실제 기사글을 빈칸 채우기 활동으로 제작한 것이며, 세 번째 활동은 주어진 명사에 알맞은 동사 연결어를 매칭하여 연어(collocation)를 학습하는 활동이다. McKay (1980)는 어구 색인을 이용한 활동은 목표 어휘를 실제로 구체적인 맥락에서 제시하기 때문에 특정 동사의 의미뿐만 아니라 통사적 기능과 화용론적 기능 학습에도 도움이 된다고 제언하였다.

교실 학습에서 코퍼스의 활용을 분석한 Stevens(1991)에서는 아랍 대학생들을 대상으로 어구 색인 결과를 활용한 어휘 빈칸 채우기 활동과 전통적인 빈칸 채우기 활동의 효과를 비교하였다. 연구 결과에 따르면 학습자들은 코퍼스 자료인 어구 색인을 이용한 빈칸 채우기 과제에서 알고 있는 어휘를 더 성공적으로 회상하였다. 동일한 연구를 발전시킨 것이 Cobb(1997)의 연구인데 Cobb(1997)에서는 어구 색인을 웹기반 프로그램으로 재구성하여 학습자가 모르는 어휘를 기반으로 실험한 결과 새로운 어휘 학습에 있어서도 코퍼스를 활용하였을 때 더 높은 어휘성취도를 나타낸다고 보고하고 있다. 연구자는 이러한 높은 어휘 성취도가 어구 색인 결과의 다양한 맥락 안에서 학습자가 새로운 어휘의 의미를 파악하기 위해 단서를 찾으려는 노력에 기인한다고 설명하였다.

McKay(1980), Stevens(1991) 그리고 Cobb(1997)의 연구가 일반 영어를 배우는 대학생 학습자를 대상으로 한 연구인 반면, Thurstun과 Candlin(1998)은

교보문고 KYOBO Book Centre

특수목적 영어교육(English for Specific Purposes [ESP])에서 코퍼스 활용의 가능성을 탐색하였다. Thurstun과 Candlin(1998)은 학문목적 영어교육(English for Academic Purposes [EAP])에서 학습자들의 쓰기 능력을 향상시키기 위하여 코퍼스 기반 학문적 어휘 학습 과제를 구성하였다. 연구자들은 학문적 어휘 중에서도 글의 주제나 결론을 진술하는데 빈번하게 사용되는 수사적인 기능의 어휘를 선정하여 과제에 포함하였다. 학습자들과 교사들은 연구자가 제공한 코퍼스 기반 어휘 과제가 단순히 개별 어휘 학습뿐 아니라 코퍼스의 풍부하고 다양한 실제 언어를 통해 연어 사용과 같은 어법에 대한 의식을 고양시키고 학문적 글쓰기에도 도움을 주었다고 보고하였다. 또한 학습 어휘의 형태와 의미를 다양한 맥락 속에서 접함으로써 의미있는 어휘와 어법 학습 경험이 이루어진다고 주장하였다.

코퍼스를 기반으로 한 외국어 어휘 연구에서는 코퍼스 사용이 문법 인식에 미치는 영향 그리고 어휘와 문법과의 관계를 분석한 연구들도 많이 수행되었다. 예를 들면, Kim과 Chun(2008)은 한국 대학생 학습자를 대상으로 코퍼스 기반 자료 중심 학습을 실시하여 코퍼스 사용이 연어 학습과 문법 인식에 끼치는 영향을 연구하였다. 실험 결과 사후 평가 점수가 높게 나왔으며 특히 문법적 인식보다는 연어 학습이 더 성공적인 결과를 나타내었다. 또한 학습자들이 사전 평가에서는 선험지식이나 사전에 의존하였지만 사후 평가에서는 학습자들의 코퍼스와 온라인 사전자료 이용률이 크게 증가하였다. 이는 학습자들이 영어 학습에 있어 코퍼스의 유용성을 인식하였기 때문이라고 분석하였다.

홍선이와 오선영(2008)은 한국 고등학교 학생들을 대상으로 코퍼스 기반 어휘 및 문법 교수를 실시하였다. 연구 결과에 따르면 어휘 학습의 경우 상위 집단은 코퍼스 기반 학습을 통해 큰 학습 효과를 얻은 반면 하위 집단은 코퍼스 자료의 의미 파악 자체에 어려움이 있다고 보고하였다. 또한 문법보다는 어휘 학습에 코퍼스 활용이 긍정적인 영향을 끼쳤으며 하위 학습자보다는 상위 학습자들에게 더 효과적인 것으로 나타났다.

이와 같이 최근 어휘 학습과 코퍼스를 효과적으로 접목시키려는 노력이 연어 학습 연구를 중심으로 시작되었지만 아직은 그 연구가 매우 부족한 실정이며, 특히 어휘 학습의 다양한 습득 형태 그리고 다양한 주제와 내용의 연구가 시급한 실정이다(Gavioli & Aston, 2001). 또한, 코퍼스의 적용 연구가 언어 분석을 위한 사례 적용에 그치지 않고 실제 영어 교실 현장에 적용하여 교육학적 의의를 마련할 수 있는 연구들이 필요하다(김낙복, 2010; Mukherjee, 2004). 우리나라 영어 학습자는 ESL 상황에서 영어를 습득하는 학습자들과는 달리 영어 학습에 대한 배경지식의 차이가 크고 학습 환경 또한 상이하기 때문에(이승렬, 1999) 국내 상황에 적합한 코퍼스 활용 연구가 필요한 시점이며, 중·상위권 언어 능력 수준에 도달한 대학생 이상의 성인 학습자를 대상으로 진행되는 연구의 편중성 또한 다양한 언어 발달 단계의 학습자들을

교보문고 KYOBO Book Centre

대상으로 확대될 필요가 있다(Ko, 2005).

이에 본 연구에서는 한국 고등학교 영어 학습자들을 대상으로 어구 색인을 바탕으로 제작한 코퍼스 기반 어휘 과제의 효과를 분석하고자 한다. 특히 어휘 지식을 어휘의 형태, 의미, 사용으로 세분하여 학습자의 능숙도에 따른 코퍼스 과제 사용의 효과를 측정하고, 설문 조사를 통하여 코퍼스를 활용한 어휘 과제에 대한 학습자의 태도를 분석하고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 서울 소재 인문계 고등학교 2학년 학생들 중 임의로 선정된 2개 학급의 여학생 40명을 대상으로 실시되었다. 통제집단과 실험집단의 상·하위 언어 능력에 따라 각각 10명으로 구성된 4그룹의 학생들을 대상으로 분석이 이루어졌으며, 언어 능력의 구분을 위하여 사전 어휘 평가 점수를 *t*-검정 분석 한 결과 실험집단과 통제집단의 언어 능력이 유사함을 확인하였다($t = .037$; $p < .971$). 또한 언어 능력 수준에 따른 집단간 *t*-검정 분석 결과 또한 상위 학습자 집단과 하위 학습자 집단 내 유의미한 점수 차이는 없는 것으로 나타났다(상위: $t = .214$; $p < .833$; 하위: $t = .419$; $p < .680$).

2. 연구 자료

1) 학습 자료 및 어휘 과제 설계

본 연구의 학습 어휘 목록은 교육과정 어휘 목록표의 기본 어휘를 중심으로 텍스트를 이해하기 위해 필요한 신출어로 구성되었다.[2] 실험집단인 코퍼스 집단을 위한 과제는 선정된 학습 어휘 목록을 대상으로 Corpus of Contemporary American English(COCA)와 문어와 구어 자료를 균형적으로 포함하는 British National Corpus (BNC) Sampler를 사용하여 코퍼스를 검색한 뒤, 학습자들의 수준을 고려하여 코퍼스 자료의 문장 수를 2-3줄로 제한하였다.[3] 또한 학습자들의 문장 구조의 인식(awareness)을 촉진시키기 위하여 주어, 동사, 목적어와 같은 주요 문장 성분을 밑줄이나 음영으로 입력 강화(input

---

[2] 본 연구의 어휘 목록은 수업 시간에 직접적·명시적·의도적으로 교수되는 어휘는 빈도수가 높아야 하며 텍스트의 이해에 중요한 어휘여야 한다는 기준에 의거하여 구성하였다(Nation, 2008).

[3] COCA 홈페이지는 http://www.americancorpus.org/이고, BNC 홈페이지는 http://www.natcorp.ox.ac.uk/이다.

교보문고 KYOBO Book Centre

enhancement)하는 과정을 거쳤다.

이러한 코퍼스 자료를 바탕으로 어휘의 의미 파악을 유도하기 위한 이해과제 8문항과 어휘의 형태를 학습하기 위한 표현 과제 8문항으로 총 16문항에 대한 수업이 이루어졌다. 표 1에 제시된 것과 같이 어휘 지식 분류에 따라 어휘의 의미를 묻는 문항은 어휘의 뜻을 파악하도록 안내되었으며 어휘의 형태를 묻는 문항은 어휘의 철자를 표현하도록 지시되었다.

표 1

어휘 지식의 구성 및 특징 (Nation, 2001, p. 27)

형태 (Form)	음성(spoken)	수용	어휘의 음성형태를 인지할 수 있는가?
		산출	어휘를 정확히 발음할 수 있는가?
	문자(written)	수용	어휘의 문자형태를 인지할 수 있는가?
		산출	어휘의 철자를 쓸 수 있는가?
	단어구성요소 (word parts)	수용	어휘의 구성요소를 인지할 수 있는가?
		산출	어휘의 적절한 구성요소를 표현할 수 있는가?
의미 (Meaning)	형태와 의미 (form and meaning)	수용	어휘형태의 적절한 의미를 회상할 수 있는가?
		산출	의미를 표현하기 위해 적절한 어휘형태를 표현할 수 있는가?
	개념과 지칭 (concept and referents)	수용	어휘의 개념을 이해할 수 있는가?
		산출	특정 개념을 지시하기 위해 어휘를 사용할 수 있는가?
	연상 (associations)	수용	특정 어휘와 연상되는 다른 어휘를 회상할 수 있는가?
		산출	특정 어휘와 연상되는 다른 어휘를 사용할 수 있는가?
사용 (Use)	문법적 기능 (grammatical functions)	수용	어휘가 쓰이는 패턴을 인지할 수 있는가?
		산출	적절한 패턴으로 어휘를 사용할 수 있는가?
	연어 (collocations)	수용	적절한 연어를 인지할 수 있는가?
		산출	적절한 연어로 단어를 사용할 수 있는가?
	사용제약 (constraints on use): 언어사용역(register), 빈도(frequency)	수용	어휘의 빈도, 맥락 등을 인지할 수 있는가?
		산출	어휘의 빈도, 맥락 등을 고려하여 알맞게 어휘를 사용할 수 있는가?

본 연구에서 어휘 과제는 빈칸 채우기(gap-filling) 과제로 선정되었는데, 빈칸 채우기 과제에는 비개방형 빈칸 채우기(clozed gap-filling)와 개방형 빈칸 채우기(open gap-filling)의 두 종류의 과제가 포함되었다. 비개방형 빈칸 채우기는 수용적 지식과 산출적 지식을 모두 확인하고자 문두에 어휘 항목이 목록 방식으로 제공된 과제이며, 개방형 빈칸 채우기는 문항에 제시되는 어휘 없이 학습자의 머리 속의 어휘 목록(mental lexicon)에서 어휘를 사용해야 하는 과제이다(Thornbury, 2002). 비개방형 빈칸 채우기 문항의 경우, 모르는

교보문고 KYOBO Book Centre

단어를 단순 소거법을 통해 정답으로 선택할 수 있는 가능성을 통제하기 위하여 어느 빈칸에도 속하지 않는 추가 어휘를 리스트에 포함시켰다(Read, 2000). 한편 개방형 빈칸 채우기의 경우 빈 칸에 들어갈 수 있는 유사 어휘의 사용을 통제하고, 출제자가 의도한 학습 어휘의 사용을 유도하도록 빈 칸에 들어갈 어휘의 첫 알파벳을 제시하였다(Hughes, 2003). 통제집단인 번역식 어휘 학습 집단에게는 어휘의 의미 파악을 위해 영어를 한국어로 번역하는 문항 8개와 어휘의 형태 파악을 위해 한국어를 영어로 번역하는 문항 8개로 총 16문항을 제시하였다(부록 1 참고).

2) 사전·사후 평가자료 및 설문지

본 실험의 사전·사후 평가에 사용된 어휘는 어휘 과제에서 수업 중에 학습한 어휘가 포함되었다. 평가 항목은 Nation(2001)이 제시한 어휘 지식 분류에 따라 어휘의 형태, 의미, 사용의 세 종류의 영역으로 구분하고 어휘 지식 측정을 목적으로 개별 어휘의 형태와 의미를 평가하였으며 아울러 어휘 사용에 대한 지식을 측정하기 위하여 연어 사용을 묻는 문항으로 구성하였다.

또한 코퍼스 기반 학습에 대한 학습자들의 정의적 반응을 알아보기 위하여 실험집단 학습자들을 대상으로 설문 조사를 실시하였다.[4] 설문지는 크게 두 부분으로 구성하였는데, 첫 번째 부분에서는 전반적인 어휘 학습, 코퍼스 기반 어휘 과제의 장점, 코퍼스 기반 어휘 과제의 어려움, 추후 코퍼스를 활용한 언어 학습에 대한 반응을 알아보기 위해 총 30개의 문항으로 구성하였다(부록 2 참고). 두 번째 부분에서는 어휘 학습 전반과 코퍼스 기반 어휘 과제에 대한 학습자들의 반응을 좀 더 면밀히 고찰하기 위하여 학습자가 자유롭게 응답할 수 있도록 응답 범주가 상세화 되지 않은 개방형 질문과 응답자로부터 신뢰성 있는 응답을 확보할 수 있고 주제에 관한 자료를 이끌어 낼 수 있는 패쇄형 질문을 포함하였다.

3. 연구 절차

실험을 시작하기 전 서울 지역 소재 A고등학교 2학년 학생들 58명을 대상으로 예비 시험(pilot test)을 실시하여 사전 평가지와 사후 평가지의 동질성을 검증하였다. 아울러 사전 어휘 평가점수를 바탕으로 실험집단과 통제집단의 전반적인 영어 어휘능력, 그리고 세부적인 어휘능력 각각에 대하여 유의수준 .05를 기준으로 독립표본 t검정을 통해 수준별과 집단별로 분석하였는데 통계적으로 유의한 차이가 없었으므로 실험에 참여한 두 집단은 동질 집단일 가능성이 높다.

---

[4] 본 연구의 설문 문항은 Yoon과 Hirvela(2004)의 연구를 바탕으로 본 연구의 목적에 맞게 수정 및 보완하였다.

교보문고 KYOBO Book Centre

본 실험은 4주 동안 일주일에 2번의 수업 시간 중 약 20분씩 총 8회에 걸쳐 실시되었다. 1차시에 사전 평가를 실시하고 코퍼스에 대한 소개와 함께 코퍼스 기반 어휘 과제를 교사가 설명한 후 예제를 통해 코퍼스 기반 어휘 과제에 익숙해지도록 지도하였다. 이후에 2차시부터 8차시까지 7회에 걸친 실험을 끝낸 후, 2주 후에 사후 평가를 실시하였다.

실험집단에는 주요 어휘 목록을 기반으로 제작된 코퍼스 기반 어휘 과제를 제시하고 통제집단에는 번역식 어휘 과제를 제시하였다. 실험집단에는 그림 1에 나타난 바와 같이 어구 색인으로 구성된 비개방형 빈칸 채우기와 개방형 빈칸 채우기 과제를 수행하여 일련의 어구 색인 문맥 속에서 어휘의 의미를 추측하여 주요 어휘에 대한 배경지식을 활성화시키고 새로운 어휘에 대한 의미를 추측하도록 지도하였다. 이후 과제의 정답을 맞혀보고 남은 시간 동안 어구 색인의 문맥 안에서 새로운 주요 어휘의 의미와 형태가 어떻게 사용되었는지 학습하도록 지도하였다.

그림 1

실험집단의 코퍼스 기반 어휘 과제의 예

1. 다음 빈칸에 공통으로 들어갈 기본형 단어를 <보기>에서 찾아 써 넣으시오.

<보기 1-1> | **uncover** | **accuse** | **flexible** |

(1) ① _____

[01] and so unexplored, **the scientists continue to** _____ **new secrets of the sea** here. Protecting the

[02] freedom. **A** new defense **attorney is determined to** _____ **the truth** in some old evidence: that gray sweatshirt

2. 다음 빈칸에 공통으로 들어갈 단어를 주어진 철자로 시작하는 단어를 쓰시오.

(1) [**d**_____]

[01] In contrast to his wife, **he seems a man incapable of** _____ . // Sydney shares a bathroom with the guests

(그는 사기 칠만한 사람으로 보이지 않는다.)

[02] ranted power to the president. **There have been** _____ **and lying to justify** going to war in Iraq

(이라크 전쟁을 정당화시키려는 기만과 거짓말이 있었다.)

코퍼스 기반 어휘과제는 5단계의 귀납적인 어휘 학습 절차를 기반으로 진행되도록 지도하였다(Nation, 2008). 먼저 빈 칸에 들어갈 어휘의 주변 문맥을 파악하여 그 어휘의 품사를 결정하도록 한 후에 절이나 문장 단위의 좀더 넓은 맥락에서 어휘를 살펴보도록 하였다. 그 다음 과정으로 해당 어휘의 의미나 형태를 추측하고 마지막으로 자신이 추측한 의미가 어구 색인의 문맥 속에서 적절한지 확인해보도록 지도하였다.

한편 통제집단은 실험집단과 동일한 주요 어휘를 바탕으로 그림 2의

교보문고 KYOBO Book Centre

예시와 같이 학습자 머리 속의 어휘 목록(mental lexicon)에서 어휘를 회상해야 하는 과제로, 우리말 어휘를 목표어 어휘로 번역하는 과제와 반대로 목표어 어휘를 우리말 어휘로 번역하는 과제를 실시하였다. 이후에 번역식 어휘 과제의 정답을 맞혀보고 남은 시간 동안 목표어 어휘와 모국어 어휘를 연결하여 새로운 어휘를 학습하도록 지도하였다.

그림 2

통제집단의 번역식 어휘 과제의 예

1. 다음에 주어진 단어를 보고 각 빈칸에 그 의미를 우리말로 적으시오.
   (1) **diet** _____ (2) **starve** _____
2. 다음에 주어진 우리말 뜻에 맞도록 주어진 철자로 시작하는 단어를 쓰시오.
   (1) **편견** p_____ (2) **수단, 방법** m_____

코퍼스 기반 어휘 과제의 효과를 알아보기 위하여 SPSS(Statistical Package for Social Science) 12.0 통계 프로그램을 실험 분석에 사용하였으며 모든 통계 분석은 신뢰도 95%($p < .05$) 수준에서 유의도 검증을 하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

1. 코퍼스 기반 어휘과제가 학습자의 영어 어휘 학습에 미치는 영향

코퍼스를 활용한 어휘 과제와 번역식 어휘 과제가 영어 어휘 학습에 어떠한 효과를 가져왔는지를 알아보기 위하여 대응 표본 t검정을 실시하였다.

표 2

실험·통제집단내 사전·사후 점수에 대한 유의도 검증

집단	평가	사례 수	평균	표준편차	t값	p값
실험	사전	20	7.25	3.06	-3.992	.001
	사후	20	9.75	3.84		
통제	사전	20	7.00	2.85	-4.482	.000
	사후	20	10.10	3.95		

위의 표 2에 나타난 바와 같이 실험집단의 사전 어휘 능력과 사후 어휘 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 t값은 -3.992, 유의확률은 .001로서 유의수준 .05에서 코퍼스를 활용한 어휘 과제에 의한 학습자들의 사전과 사후의 어휘 능력에 차이가 있는 것으로 분석되었다. 한편

교보문고 KYOBO Book Centre

통제집단의 사전 어휘 능력과 사후 어휘 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -4.482, 유의확률은 .000로서 .05의 유의수준에서 전통적인 번역식 어휘 과제에 의한 학습자들의 사전과 사후의 어휘 능력에 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다. 즉, 실험집단과 통제집단 모두 사후평가에서 유의미한 향상을 나타내었다. 한편 집단간 사후 평가의 전반적인 어휘 능력을 비교한 결과 두 집단의 어휘 능력에 차이가 없었다. 요약하면 이와 같은 실험결과는 코퍼스를 활용한 어휘 과제와 전통적인 번역 어휘 과제 모두 학습자의 전반적인 어휘 능력 향상에 긍정적인 영향을 주었음을 시사하고 있다.

그 다음 단계로 어휘 과제의 효과를 보다 면밀히 살펴보고자 Nation (2001)을 바탕으로 세부적인 어휘 지식 별로 분류하여 사전·사후 평가의 점수를 비교해보았다. 그 결과는 다음 표 3과 같다.

표 3

세부 어휘 능력에 따른 집단내 사전·사후 점수에 대한 유의도 검증

		실험				통제			
		평균	표준편차	*t*값	*p*값	평균	표준편차	*t*값	*p*값
형태	사전	1.45	1.50	-3.808	.001	1.15	1.23	-4.524	.000
	사후	3.00	1.78			2.80	1.64		
의미	사전	3.15	1.50	.400	.694	3.10	1.62	-2.129	.047
	사후	3.05	1.82			3.95	1.70		
사용	사전	2.65	1.09	-2.666	.015	2.75	1.21	-1.525	.144
	사후	3.70	1.34			3.35	1.57		

표 3에 나타난 바와 같이 어휘의 형태, 의미, 사용 모두 문항당 1점씩 배당하여 각 어휘 능력에 총 6점이 할당되었으며 그 결과는 다음과 같다. 첫째, 실험집단의 어휘 형태 지식의 차이에 대한 유의성을 검정한 결과, *t*값은 -3.808, 유의확률은 .001로서 유의수준 .05에서 코퍼스 기반 어휘 과제에 의한 학습자들의 사전과 사후의 어휘 형태 지식에 차이가 있는 것으로 검증되었다. 한편 통제집단의 사전·사후의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -4.524, 유의확률은 .000로 .05의 유의수준에서 전통적인 어휘 과제에 의한 학습자들의 사전과 사후의 어휘 형태 능력에 차이가 있는 것으로 분석되었다. 즉, 두 어휘 과제 모두 사전에 비해 사후의 평균이 증가하였으며 이러한 향상도가 통계적으로 유의미한 검정결과에 근거하여 실험집단과 통제집단의 어휘 형태 지식 학습에 효과적이었음을 알 수 있다.

둘째, 실험집단의 사전·사후 어휘 의미 지식의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과, *t*값은 .400, 유의확률은 .694로서 유의수준 .05에서 코퍼스 기반 어휘 과제에 의한 학습자들의 사전과 사후의 어휘 의미 지식에 차이가 없는 것으로 검증되었다. 한편 통제집단의 사전·사후 어휘 의미 지식의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -2.129, 유의확률은 .047로서 .05의

교보문고 KYOBO Book Centre

유의수준에서 전통적인 어휘 과제에 의한 학습자들의 사전과 사후의 어휘 의미 능력에 차이가 있는 것으로 분석되었다.

이는 코퍼스를 활용한 어휘 과제와 전통적인 어휘 과제를 실시하여 코퍼스 활용 집단에서 보다 더 성공적인 어휘 성취도를 나타낸다는 Stevens(1991)와 Cobb(1997)의 연구 결과와는 상이한 결과를 나타낸다. Cobb(1997)의 연구에서는 다양한 맥락 속에서 학습자가 어휘의 의미를 파악하기 위해 단서를 찾으려는 노력이 코퍼스 집단의 높은 어휘 성취도에 기여하였다고 분석하였는데 Stevens (1991)와 Cobb(1997)의 연구에 참여한 캐나다의 아랍 대학생들과는 달리 본 실험의 한국 고등학교 학생들은 언어적 한계로 다양한 맥락 속에서 어휘의 의미를 파악하는데 어려움이 있었다는 것을 예상할 수 있다.

셋째, 실험집단의 사전·사후 어휘 사용 지식의 차이에 대한 검정결과 *t*값은 -2.666, 유의확률은 .015로서 유의수준 .05에서 사전과 사후의 어휘의 사용 지식에 차이가 있는 것으로 검증되었다. 반면 통제집단의 사전·사후의 어휘 사용 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -1.525, 유의확률은 .144로서 .05 유의도 수준에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 정리하면 어휘의 사용 지식에 있어서 실험·통제집단의 평균이 향상되었으나 코퍼스 기반 어휘 과제를 적용한 실험집단만 통계적으로 유의미한 변화를 나타내었다. 본 연구를 통하여 코퍼스 자료가 연어 학습에 긍정적인 영향을 준다는 것을 확인할 수 있었으며(Fan & Xu, 2002), Kim과 Chun(2008) 그리고 Yoon(2005b)의 연구 결과처럼 본 연구 결과도 연어 학습에 있어 코퍼스 자료 활용의 이점을 지지한다. 즉 코퍼스를 활용한 과제가 풍부한 실제 언어를 통해 학습자의 연어 사용을 비롯한 어법에 대한 인식을 고양시킨다는 것을 확인할 수 있었다.

요약하면, 실험집단에 적용한 코퍼스 기반 어휘 과제와 통제집단에 적용한 번역식 어휘 과제 모두 어휘의 형태 지식 향상도에 기여하였음을 알 수 있다. 또한, 번역식 어휘 과제가 어휘의 의미 학습에 있어 코퍼스 어휘 과제에 비해 도움이 되었음을 확인할 수 있으며, 코퍼스 어휘 과제가 어휘의 사용 능력에 있어 전통적인 번역식 어휘 과제보다 긍정적인 영향을 끼쳤음을 알 수 있었다.

2. 코퍼스 기반 어휘 과제가 수준별 학습자의 영어 어휘 학습에 미치는 영향

1) 상·하위 수준별 사전·사후 점수에 대한 유의도 검증

학습자의 영어 능력에 따른 사전·사후 평가 어휘 능력의 변화를 살펴보기 위하여 실험·통제집단을 상위와 하위집단으로 나누어 비교해보았다. 표 4는 실험집단 내 상위 학습자들의 사전 어휘 능력과 사후 어휘 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과이며 *t*값은 -2.550, 유의확률은 .031로서 유의

교보문고 KYOBO Book Centre

수준 .05에서 코퍼스 기반 어휘 과제에 의한 상위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 능력에 차이가 있는 것으로 분석되었다. 아울러 실험집단 내 하위 학습자들의 사전 어휘 능력과 사후 어휘 능력 차에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -3.000, 유의확률은 .015로서 유의수준 .05에서 하위 학습자들간의 사전·사후 어휘 능력에 차이가 있는 것으로 검증되었다.

표 4

실험·통제집단내 상·하위 수준별 사전·사후 점수에 대한 유의도 검증

		실험				통제			
		평균	표준편차	*t*값	*p*값	평균	표준편차	*t*값	*p*값
상위	사전	9.50	2.72	-2.550	.031	9.30	1.16	-2.957	.016
	사후	12.00	3.65			12.60	2.99		
하위	사전	5.00	1.05	-3.000	.015	4.70	2.00	-3.314	.009
	사후	7.50	2.55			7.60	3.17		

한편 통제집단 내 상위 학습자들의 사전과 사후 어휘 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -2.957, 유의확률은 .016로서 유의수준 .05에서 코퍼스 기반 어휘 과제에 의한 상위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 능력에 차이가 있는 것으로 분석되었다. 아울러 통제집단 내 하위 학습자들의 사전과 사후 어휘 능력차에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -3.314, 유의확률은 .009로서 유의수준 .05에서 하위 학습자들의 사전·사후 어휘 능력에 차이가 있는 것으로 검증되었다.

요약하면, 실험·통제집단의 상·하위 수준에서 두 집단 모두 사전 평가와 사후 평가 점수에 있어서 .05의 유의도 수준에서 통계적으로 유의미한 향상이 이루어졌음을 알 수 있다. 이 결과를 통하여 상위와 하위 학습자 모두에게 코퍼스를 활용한 어휘 과제와 번역식 과제 모두 전반적인 어휘 학습에 긍정적인 효과가 있었음을 알 수 있다. 본 결과는 Jabbour(2001)가 주장한 바와 같이 코퍼스의 활용이 상위 학습자뿐만 아니라 하위 학습자까지 다양한 수준의 능숙도에 유용하게 쓰일 수 있는 가능성을 보여준다. 반면 이는 상위 학습자에게만 유용한 어휘 학습 결과를 나타내었던 홍선이와 오선영(2008)의 연구와는 상이한 결과를 나타낸다.

아울러 표 5과 같이 실험·통제집단의 상위집단간과 하위집단간 사전 사후 평가 각각의 점수를 비교한 결과 영어 능숙도에 따른 실험집단과 통제집단의 어휘 능력에 통계적으로 큰 차이는 없는 것으로 나타났다.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 5

실험·통제집단간 상·하위 수준별 사전·사후 점수에 대한 유의도 검증

		상위				하위			
		평균	표준편차	t값	p값	평균	표준편차	t값	p값
사전	실험	9.50	2.72	.214	.833	5.00	1.05	.419	.680
	통제	9.30	1.16			4.70	2.00		
사후	실험	12.00	3.65	-.402	.692	7.50	2.55	-.078	.939
	통제	12.60	2.99			7.60	3.17		

한편 어휘 과제, 언어 능숙도의 효과 및 어휘 과제와 언어 능숙도의 상호작용에 대한 통계적 유의성을 검정한 이원분산분석(two-way ANOVA) 결과는 표 6과 같다. 어휘 학습에 대한 어휘 과제의 효과를 분석한 결과 *F*값이 .126, 유의확률은 .724로 유의수준 .05에서 어휘 과제에 따라 어휘 학습에 대한 어휘 성취도에 차이가 없는 것을 확인할 수 있다. 아울러 언어 능숙도가 어휘 학습에 미치는 영향을 검정한 결과 *F*값이 23.254, 유의확률이 .000로 유의수준 .05에서 상위집단과 하위집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다. 한편, 어휘 과제와 언어 능숙도 간의 상호작용에 대한 *F*값은 .064, 유의확률은 .801로 유의수준 .05에서 어휘 학습에 대한 상호작용 효과가 유의하지 않은 것으로 나타났다.

표 6

실험·통제집단간 상·하위 수준별 사전·사후 점수에 대한 유의도 검증

분산원	제곱합	자유도	평균제곱	*F*값	유의확률
과제	1.225	1	1.225	.126	.724
수준	225.625	1	225.625	23.254	.000
과제*수준	.625	1	.625	.064	.801
오차	349.300	36	9.703		
합계	4517.000	40			

2) 세부적인 어휘 지식에 따른 상·하위 수준별 사전·사후 점수에 대한 유의도 검증

코퍼스를 활용한 어휘 과제와 번역식 어휘 과제가 상·하위 학습자의 어휘 능력에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위하여, 사전과 사후 점수의 대응표본 *t*검정을 실시하여 각 과제가 상위와 하위 학습자의 세부적인 어휘 지식에 주는 영향을 비교해 보았다. 그 결과는 다음 표 7과 같다.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 7

세부 어휘 지식에 따른 집단내 상·하위 수준별 사전·사후 점수에 대한 유의도 검증

			실험				통제			
			평균	표준편차	*t*값	*p*값	평균	표준편차	*t*값	*p*값
형태	상	사전	2.10	1.79	-3.078	.013	1.90	1.20	-2.714	.024
		사후	4.10	1.45			3.70	1.64		
	하	사전	.80	.79	-2.283	.048	.40	.70	-4.392	.002
		사후	1.90	1.37			1.90	1.10		
의미	상	사전	4.10	.99	-.480	.642	4.10	1.10	-1.300	.226
		사후	4.30	1.42			4.80	1.23		
	하	사전	2.20	1.32	1.500	.168	2.10	1.45	-1.627	.138
		사후	1.80	1.23			3.10	1.73		
사용	상	사전	3.30	1.06	-.669	.520	3.30	.82	-1.633	.137
		사후	3.60	1.27			4.10	1.45		
	하	사전	2.00	.67	-3.139	.012	2.20	1.32	-.629	.545
		사후	3.80	1.48			2.60	1.35		

표 7에 의하면, 실험집단 내 상위 학습자의 사전 어휘 형태 능력과 사후 어휘 형태 능력의 차이에 대한 통계적 유의성 검정 결과 *t*값은 -3.078, 유의확률은 .013로서 유의수준 .05에서 상위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 형태 능력에 차이가 있는 것으로 분석되었다. 다음으로 실험집단 내 하위 학습자의 사전과 사후 어휘 형태 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -2.283, 유의확률은 .048로서 유의수준 .05에서 사전과 사후의 어휘 형태 능력에 차이가 있는 것으로 분석되었다.

한편 통제집단 내 상위 학습자의 사전과 사후 어휘 형태 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -2.714, 유의확률은 .024로서 유의수준 .05에서 전통적인 어휘 과제에 의한 상위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 형태 능력에 차이가 있는 것으로 분석되었다. 아울러 통제집단 내 하위 학습자의 사전과 사후 어휘 형태 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -4.392, 유의확률은 .002로서 유의수준 .05에서 하위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 형태 능력에 차이가 있는 것으로 검증되었다. 요컨대 실험·통제집단의 상·하위 수준 모두 어휘의 형태 항목에서 사후 평가의 평균이 사전에 비해 유의하게 증가하였다.

다음으로 실험집단 내 상위 학습자의 사전 어휘 의미 능력과 사후 어휘 의미 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -.480, 유의확률은 .642로서 유의수준 .05에서 상위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 의미 능력에 차이가 없는 것으로 분석되었다. 다음으로 실험집단 내 하위 학습자의 사전과 사후 어휘 의미 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 1.500, 유의확률은 .168로서 유의수준 .05에서 사전과 사후의 어휘 의미 능력에 차이가 없는 것으로 분석되었다.

한편 통제집단 내 상위 학습자의 사전과 사후 어휘 의미 능력의 차이에

교보문고 KYOBO Book Centre

대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -1.300, 유의확률은 .226로서 유의수준 .05에서 전통적인 어휘 과제에 의한 상위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 의미 능력에 차이가 없는 것으로 분석되었다. 아울러 통제집단 내 하위 학습자의 사전과 사후 어휘 의미 능력의 차이에 대한 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -1.627, 유의확률은 .138로서 유의수준 .05에서 하위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 의미 능력에 차이가 없는 것으로 검증되었다.

요약하면 어휘의 의미 항목에서는 실험집단의 경우 상위 수준의 사후 평균은 증가한 반면 하위 수준은 근소한 차이로 감소하였다. 하지만 두 평균 모두 통계적으로 유의한 차이는 없었다. 한편 통제집단의 경우 상·하위 수준 모두 어휘의 의미 항목에서 사후 평가의 평균이 사전에 비해 향상되었으나 통계적으로 유의미한 차이는 없었다.

마지막으로 실험집단 내 상위 학습자의 사전 어휘 사용 능력과 사후 어휘 사용 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -.669, 유의확률은 .520로서 유의수준 .05에서 상위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 사용 능력에 차이가 없는 것으로 분석되었다. 다음으로 실험집단 내 하위 학습자의 사전과 사후 어휘 사용 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -3.139, 유의확률은 .012로서 유의수준 .05에서 사전과 사후의 어휘 사용 능력에 차이가 있는 것으로 검증되었다.

한편 통제집단 내 상위 학습자의 사전과 사후 어휘 사용 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -1.633, 유의확률은 .137로서 유의수준 .05에서 전통적인 어휘 과제에 의한 상위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 사용 능력에 차이가 없는 것으로 분석되었다. 아울러 통제집단 내 하위 학습자의 사전과 사후 어휘 사용 능력의 차이에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과 *t*값은 -.629, 유의확률은 .545로서 유의수준 .05에서 하위 학습자들의 사전과 사후의 어휘 사용 능력에 차이가 없는 것으로 검증되었다.

결론적으로 실험집단의 상·하위 수준 모두 어휘의 사용 항목에서 사후 평가의 평균이 높아졌다. 특히 하위집단 향상도의 유의확률은 .012로서 유의도 수준 .05에서 통계적으로 유의미한 결과를 나타내었다. 이와 같은 결과는 코퍼스 기반 과제의 어휘의 사용 영역 학습에 긍정적인 영향을 주었음을 시사한다. 한편 어휘 사용 영역에 있어 통제집단의 향상도는 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았기 때문에 번역식 어휘 과제가 어휘 사용 능력에 큰 효과가 없었던 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 코퍼스가 하위 학습자들의 영어 능력 향상을 도모한다는 Yoon과 Hirvela(2004)의 결과와 일치한다. 반면에 하위 학습자에 비해 상위 학습자들의 어휘 학습에 더 효과적인 결과가 도출된 홍선이와 오선영(2008)의 연구와는 대조되는 결과를 나타내었다.

어휘 과제의 효과, 언어 능숙도의 효과 및 어휘 과제와 언어 능숙도의 상호작용 효과에 대한 통계적 유의성을 검정한 분산분석 결과는 다음 표 8과 같다.

교보문고 KYOBO Book Centre

표 8

어휘 과제와 언어능숙도에 따른 사후점수의 분산분석결과

	분산원	과제	수준	과제*수준	오차	합계
형태	제곱합	.400	40.000	.400	70.800	448.000
	자유도	1	1	1	36	40
	평균제곱	.400	40.000	.400	1.967	
	F	.203	20.339	.203		
	유의확률	.655	.000	.655		
의미	제곱합	8.100	44.100	1.600	72.200	616.000
	자유도	1	1	1	36	40
	평균제곱	8.100	44.100	1.600	2.006	
	F	4.039	21.989	.798		
	유의확률	.052	.000	.378		
사용	제곱합	1.225	4.225	7.225	69.300	579.000
	자유도	1	1	1	36	40
	평균제곱	1.225	4.225	7.225.	1.925	
	F	.636	2.195	3.753		
	유의확률	.430	.147	.061		

세부적인 어휘 능력별로 어휘 과제와 언어 능숙도에 따른 어휘 학습에 대한 이원분산분석 결과를 살펴보면, 어휘의 형태 학습에 대한 어휘 과제의 효과를 분석한 결과 *F*값이 .203, 유의확률은 .655로 유의수준 .05에서 어휘 과제에 따라 어휘의 형태 학습에 대한 어휘 성취도에 차이가 없는 것으로 나타났다. 아울러 언어 능숙도가 어휘 형태 학습에 영향을 주는지에 대한 검정결과 *F*값이 20.339, 유의확률이 .000로 유의수준 .05에서 상위집단과 하위집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다. 한편, 어휘 과제와 언어 능숙도 간의 상호작용에 대한 *F*값은 .203, 유의확률은 .655로 유의수준 .05에서 어휘 형태 학습에 대한 상호작용 효과가 유의하지 않은 것으로 나타났다.

다음으로 어휘의 의미 학습에 대한 어휘 과제의 효과를 분석한 결과 *F*값이 4.039, 유의확률은 .052로 유의수준 .05에서 어휘 과제에 따라 어휘 의미 학습에 대한 어휘 성취도에 차이가 없는 것으로 나타났다. 아울러 언어 능숙도가 어휘 의미 학습에 영향을 주는 지에 대한 검정결과 *F*값이 21.989, 유의확률이 .000로 유의수준 .05에서 상위집단과 하위집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다. 한편, 어휘 과제와 언어 능숙도 간의 상호작용에 대한 *F*값은 .798, 유의확률은 .378로 유의수준 .05에서 어휘 의미 학습에 대한 상호작용 효과가 유의하지 않은 것으로 나타났다.

마지막으로 어휘 사용에 대한 어휘 과제의 효과를 분석한 결과 *F*값이 .636, 유의확률은 .430로 유의수준 .05에서 어휘 과제에 따라 어휘 학습에 대한 어휘 성취도에 차이가 없는 것으로 나타났다. 아울러 언어 능숙도가 어휘 사용 학습에 영향을 주는지에 대한 검정결과 *F*값이 2.195, 유의확률이 .147로 유의수준 .05에서 상위집단과 하위집단 간에 유의한 차이가 없는 것으로

교보문고 KYOBO Book Centre

분석되었다. 한편, 어휘 과제와 언어 능숙도 간의 상호작용에 대한 F값은 3.753, 유의확률은 .061로 유의수준 .05에서 어휘 사용 학습에 대한 상호작용 효과가 유의하지 않은 것으로 나타났다.

이러한 결과는 동양 학생들의 경우 연역적인 문법 학습에 익숙해서 코퍼스를 통한 귀납적인 학습의 효용성이 발휘되지 못한다는 Yoon과 Hirvela (2004)의 결과와 일치한다. 즉, 본 연구에서 한국 학생들은 학습 어휘와 이에 대응하는 모국어의 어휘를 반복해서 쓰고, 말하고, 읽는 기계적인 어휘 학습 방법에 익숙하기 때문에 코퍼스 자료를 탐색하여 어휘를 학습하는 낯선 방식에서 코퍼스의 효용성이 발휘되지 못하였음을 가정할 수 있다. 실제로 다음에 제시되는 설문조사의 결과분석이 이를 뒷받침하여 준다.

3. 코퍼스를 활용한 어휘 과제에 대한 태도 분석

코퍼스를 활용한 어휘 과제가 학습자들의 정의적 측면에 미친 영향을 분석하기 위하여 실험 후에 실험집단의 상위와 하위 학습자들을 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 설문지는 '매우 그렇다'에서 '전혀 그렇지 않다'에 이르는 4단계식 척도로 측정되는 패쇄형 질문으로 구성하였으며 학습자의 반응을 좀 더 심층적으로 알아보고자 개방형 질문도 포함하였다.

학습자들이 새로운 어휘를 학습할 때 선호하는 어휘 학습 방법에 대한 응답을 다중 응답 교차 분석한 결과 상·하위 학습자 모두 어휘 목록을 이용한 어휘 학습을 1순위로 가장 많이 응답하였다. 아울러 문맥 안에서 의미 추측과 영한 사전을 빈번하게 사용한다고 답하였다. 반면 영영 사전의 사용과 어근 분석을 통한 학습은 5순위 이하에 집중되었다. 이에 대한 이유를 개방형 질문을 통해 살펴본 결과 먼저 어휘 목록, 문맥 안에서 의미 추측, 영한 사전을 선호하는 이유는 다음 그림 3과 같다.

그림 3

어휘 목록, 문맥 안에서 의미 추측, 영한 사전을 선호하는 이유

'영한 사전이 (모르는 어휘의 뜻을) 찾기 제일 편하기 때문'	'글 속에서 단어의미 추측하는 것이 가장 쉽고 빠르게 의미를 알 수 있고 문장을 읽고 추측하는 과정이 재미있다.'
'어휘 목록은 (학습할 어휘가) 눈에 잘 들어오기 때문.'	
'어휘 목록이 정확하고 빠르기 때문이다.'	
'수능용 어휘 목록은 수능 영어 범위를 알 수 있다.'	'글 속에서 단어의미 추측하고, 영한사전 이용하는 것이 편리하다.'
'어휘 목록을 사용하면 바로 단어의 뜻을 알 수 있기 때문'	
'어휘 목록이 가장 하기 편하다.'	'영한 사전에 혼자 공부할 때 가장 편리해서'
'어휘 목록이 쉽게 와 닿는다.'	'영한 사전을 찾는 게 쉽고 빠르니까'

특히 문맥 속에서 어휘의 의미 추측 활동을 선호하는 학습자들의 태도는 코퍼스 기반 비개방형 빈칸 채우기 과제를 통해 어구 색인 문맥 안에서 빈칸에 적절한 어휘의 의미를 추측하는 과정이 학습자의 흥미를 유발시킬 수 있다는

교보문고 KYOBO Book Centre

것을 보여준다. 실제로 실험집단의 많은 학습자들이 코퍼스를 활용한 어휘 과제가 문맥 속에서 어휘를 배우는 데 도움이 되었다고 긍정적으로 답하였다.

한편 영영 사전과 어근 분석을 통한 어휘 학습을 선호하지 않는 이유에 대한 응답은 공통적으로 학습자가 인지적으로 부담이 없거나 단기간에 어휘의 의미를 알 수 있는 방법을 선호한다는 것을 알 수 있다. 반면 시간이 오래 걸리고 인지적 작용을 필요로 하는 어휘 분석은 선호하지 않는다는 것을 알 수 있다. 따라서 영영 사전은 한국 고등학교 학습자들이 이해하기에 부족한 언어적 어려움으로 인해 선호되지 않았다고 가정할 수 있다.

결과적으로 이러한 응답 결과는 한국 대학생을 대상으로 한 Han(2008)의 연구 결과와 한국 고등학생을 대상으로 조사한 Jeon(2007)의 설문 결과와 맥락을 같이하여 본 연구에 참여한 한국 고등학교 학습자들 또한 인지적인 부담없이 반복적으로 읽고 쓰며 어휘를 학습하거나 영한사전을 사용하고 문맥에서 어휘의 의미를 추론하는 전략을 선호한다는 것을 확인할 수 있다. 또한 이러한 결과는 일련의 어구 색인 문맥 속에서 어휘의 의미를 추측하는 과정이 학습자의 흥미를 유발할 수 있지만 이를 위해서는 어구 색인의 양과 어구 색인에 담긴 모르는 어휘의 수가 인지적인 부담을 가중시키지 않도록 통제되어야 함을 시사한다.

새로 학습한 어휘의 기억 강화 방법에 있어서 선호하는 방법을 다중 응답 교차 분석한 결과 상·하위 학습자들은 반복해서 어휘를 읽고, 쓰고, 말하는 방법을 1·2순위로 가장 많이 응답하였다. 반면 어휘가 사용된 예문, 숙어와 함께 학습, 어휘의 어근을 함께 학습하는 방법은 7순위 이하에 집중되었다. 이에 대한 이유를 개방형 질문을 통해 살펴본 결과 먼저 반복해서 어휘를 읽고, 쓰고, 말하는 방법을 선호하는 이유는 다음 그림 4와 같다.

그림 4

어휘를 반복해서 읽고, 쓰고, 말하는 방법을 선호하는 이유

'반복해서 하다 보면 암기가 되기 때문.'	'반복이 가장 편하다.'
'가장 쉽게 외워진다.'	'반복해서 소리 내어 말해보는 것이 잘 외워진다.'
'반복해서 읽고 쓰는 방법이 잘 외워진다.'	'제일 이해하기 쉬운 방법이다'
'반복이 제일 좋은 방법이다'	'읽고 쓰면서 외우는 방법이 편하다.'
'반복해서 말하고 쓰는 방법이 잘 외워진다.'	

한편 예문, 숙어와 함께 학습, 어휘의 어근을 함께 학습하는 방법을 선호하지 않는 이유에 대한 응답을 분석해 보면 전반적으로 새로운 어휘를 학습하는 방법과 마찬가지로 학습자가 인지적인 부담이 적거나 짧은 기간에 어휘의 대표 의미를 암기할 수 있는 방법을 선호한다는 것을 알 수 있다. 또한 오랫동안 단순 암기식으로 어휘를 기억하였기 때문에 이러한 표층적 전략이 편하고 익숙하기에 선호한다는 답변도 있었다. 반면 어휘가 사용된

교보문고 KYOBO Book Centre

예문과 함께 학습하거나 어근을 분석하여 학습하는 전략은 개별 어휘의 대표적 의미만 암기하는 것에 비해 시간이 오래 걸리고 복잡하기 때문에 선호하지 않는 것으로 나타났다.

이러한 결과를 통하여 학습자들은 복잡한 책략보다 기계적인 방법을 더 선호하기 때문에 반복, 되풀이 하는 전략을 많이 사용한다는 것을 확인할 수 있다. 이는 효과적인 어휘 학습을 위해서는 한국 고등학교 학습자들이 충분히 심층적 전략에 익숙해질 수 있도록 다양한 문맥에서의 어휘 사용을 보여주는 코퍼스 자료를 점진적으로 활용하여 학습자가 표층적 전략과 심층적 전략을 적절하게 사용할 수 있도록 안내해야 한다는 것을 시사한다.

본 실험에서 실시한 코퍼스를 활용한 어휘 과제에 대한 학습자들의 반응을 알아보고자 코퍼스 기반 어휘 과제의 장점과 단점에 대한 인식을 살펴보았다. 전반적으로 코퍼스를 활용한 과제의 장점에 대해서는 상·하위 학습자 모두 전반적으로 긍정적인 반응을 보였으나 단점에 대해서는 상위 학습자와 하위 학습자 간의 의견에 다소 차이가 있었다. 각 문항에 대한 4점 척도를 '매우 그렇다' 4점, '대체로 그렇다' 3점, '별로 그렇지 않다' 2점, '전혀 그렇지 않다' 1점으로 할당하여 평균 분석을 통해 응답자의 반응을 점수화하였다.

먼저 코퍼스를 활용한 어휘 과제의 장점에 대한 학습자들의 인식을 조사한 설문 문항의 결과는 표 9와 같다. 전체적으로 상·하위 학습자 모두 3점에 가까운 '대체로 그렇다'는 의견이 주를 이루었다.

표 9

코퍼스 기반 어휘 과제의 장점에 대한 반응 분석

문 항	평균		
	상위	하위	전체
코퍼스를 활용한 어휘 과제는 어휘 학습에 도움이 되었다.	3.3	2.9	3.1
코퍼스를 활용한 어휘 과제는 문장 구조 속에서 어휘의 용법을 학습하는 데 도움이 되었다.	3.3	3.2	3.25
코퍼스를 활용한 어휘 과제는 독해 능력을 향상하는 데 도움이 되었다.	3.3	3.2	3.25
코퍼스를 활용한 어휘 과제는 어휘의 다양한 의미를 학습하는 데 도움이 되었다.	3.3	3.1	3.2
코퍼스를 활용한 어휘 과제는 문맥으로 어휘를 배우는 데 도움이 되었다.	3.3	3.2	3.25

구체적으로 코퍼스를 활용한 어휘 과제가 어휘 학습에 도움이 되었는지에 대한 학습자의 응답을 분석한 결과, 상위와 하위 집단에서 모두 코퍼스를 활용한 어휘 과제가 어휘 학습에 대체로 도움이 되었다고 답변했음을 알 수 있다. 또한 코퍼스 자료가 문장 구조 속에서 어휘의 용법을 학습하는 데 도움이 되었는지에 관한 학습자의 반응을 분석한 결과, 상위집단의 평균은 3.3, 하위집단의 평균은 3.2, 전체집단의 평균은 3.25로 응답하였다. 문장 구조 안에서 연어 사용에 있어 하위 학습자들의 어휘 능력이 통계적으로 유의미

교보문고 KYOBO Book Centre

하게 향상되었던 것을 고려하였을 때 어휘의 용법인 연어 학습에 코퍼스 자료가 유용하였음을 재확인할 수 있다.

학습자들은 또한 코퍼스를 활용한 어휘 과제가 독해 능력을 향상하는 데 도움이 되었다고 인식하였다. 상위집단의 평균은 3.3, 하위집단의 평균은 3.2, 전체집단의 평균은 3.25로 코퍼스 자료가 대체적으로 어휘의 다양한 의미를 학습하고 문맥 속에서 어휘를 배우는 데 도움이 되었다고 밝혔다. 많은 학습자들이 코퍼스 기반 어휘 과제의 장점에 대한 설문 문항에 대해 '매우 그렇다' 혹은 '대체로 그렇다'고 응답한 것을 고려하였을 때 대부분의 학생들이 코퍼스 어휘 기반 과제에 대해 긍정적인 태도를 보였다는 것을 알 수 있다.

결론적으로 코퍼스 기반 어휘 과제는 번역식 어휘 과제와 같이 어휘의 형태와 의미 지식만을 함양하는 것이 아니라 문맥 속에서 어휘의 의미를 추측하는 과정을 통해 문장 구조 속에서 어휘의 용법과 전반적인 독해 능력을 향상하는 데 긍정적인 영향을 준다는 것을 알 수 있다. Nation(2001)에 따르면 이러한 문맥을 통한 간접적인 어휘 추측 전략은 새로운 어휘를 학습하고 이미 알고 있는 어휘의 재해석을 가능하게 할 뿐만 아니라 문법 능력 향상과 텍스트 구조 학습에도 도움이 된다고 보았다. 이와 동일하게 본 연구에 참여한 실험집단의 학습자들 또한 코퍼스를 활용한 어휘 과제가 문장 구조 속에서 어휘의 용법을 학습하고 독해 능력을 향상하는 데 도움이 되었다고 밝혔다. 이러한 결과는 코퍼스를 활용한 어휘 과제가 문맥 속에서 어휘의 의미를 성공적으로 추측하는 전략을 촉진하고 이를 바탕으로 우연적인 어휘학습이 이루어질 수 있는 긍정적인 가능성을 보여준다.

한편 코퍼스를 활용한 어휘 과제의 단점에 대한 학습자들의 반응을 조사한 설문 문항에 대한 분석 결과는 표 10과 같다. 코퍼스를 활용한 어휘 과제의 장점에 대한 반응과 달리 단점에 대해서 상위 학습자와 하위 학습자는 다소 의견의 차이를 보였으며 이를 구체적으로 문항별로 살펴보면 다음과 같다. 먼저 코퍼스 자료를 분석하는 방법에 대한 좀 더 구체적인 설명의 필요성에 대해 상위집단의 평균은 2.8, 하위집단의 평균은 3.3, 전체집단의 평균은 3.05로 코퍼스 분석 방법에 대한 충분한 설명과 연습이 필요하다고 인식한다는 것을 알 수 있다. 또한 하위 학습자들이 코퍼스 분석에 있어 상위 학습자들에 비해 어려움을 겪었음을 가정할 수 있다.

아울러 코퍼스에 담긴 예문의 이해도에 관한 설문 결과, 상위 학습자의 평균은 2.3, 하위 학습자의 평균은 3.3, 전체 학습자의 평균은 2.8를 기록하였다. 또한 코퍼스 자료 분석 시 소요되는 노력과 시간에 대하여 상위 학습자의 평균은 2.7, 하위 학습자의 평균은 3.1, 전체 학습자의 평균은 2.9로 나타났다. 이러한 결과를 통하여 상위 학습자들과 달리 하위 학습자들은 코퍼스 자료 분석에 대한 어려움이 컸다는 것을 알 수 있으며 이러한 맥락에서 하위 학습자들이 코퍼스 자료 분석에 대한 자세한 설명에 대한 필요성

교보문고 KYOBO Book Centre

을 느낀다는 응답과 일맥상통한다는 것을 알 수 있다. 본 연구에서는 한국 고등학교 학습자의 수준에 적합하게 코퍼스 자료의 양을 줄이고 되도록 학습자가 이해 가능한 자연 언어를 과제에 포함하였으나 여전히 Fan과 Xu (2002)가 제시한 바와 같이 하위 학습자들은 시간소모적인 분석에 인지적으로 부담을 느낀 것으로 보여진다.

표 10

코퍼스 기반 어휘 과제의 단점에 대한 반응 분석

문 항	평균		
	상위	하위	전체
코퍼스 자료를 분석하는 방법에 대한 자세한 설명이 필요하다.	2.8	3.3	3.05
코퍼스에 담긴 원어민의 실제 언어사용 예문들은 이해하기 어렵다.	2.3	3.3	2.8
코퍼스 자료를 분석하는데 노력과 시간이 너무 많이 들어서 힘들었다.	2.7	3.1	2.9
코퍼스 자료에 모르는 어휘가 많아서 자료를 이해하기가 어려웠다.	2.6	3.3	2.95
코퍼스 자료 자체가 생소해서 익숙하지 않아 어려움을 느꼈다.	2.6	3.2	2.9

한편 코퍼스에 담긴 실제 언어에 대한 외국어 학습자의 어려움을 예상해 볼 수 있는데 이에 대한 이유로 언어 능숙도 차이에 따라 실제 언어에 사용된 모르는 어휘량의 차이를 그 요인으로 가정할 수 있다. 실제로 모르는 어휘에서 비롯된 어려움에 관해 상위 학습자의 평균은 2.6, 하위 학습자의 평균은 3.3, 전체 학습자의 평균은 2.95를 나타내었다. 이는 앞서 예상한 바와 같이 상위 학습자에 비해 하위 학습자들이 코퍼스 자료에 포함된 어휘 중에 모르는 어휘가 많아서 자료를 이해하는 데 어려움을 겪었다는 것을 알 수 있다. 이에 더하여 개방형 질문에서도 학습자들은 실제 언어에 포함된 모르는 어휘에 대한 어려움을 토로하였다(예: 예문에서 모르는 단어가 있었다, 해석이 안 되어 힘들었다).

Keyword in Context(KWIC)형태로 제시되는 코퍼스 자료 자체가 학습자에게 생소하기 때문에 익숙하지 않아서 언어 자료를 이해하기에 어려움을 느꼈는지에 대한 문항 분석 결과 상위집단의 평균은 2.6, 하위집단의 평균은 3.2, 전체집단의 평균은 2.95로 하위 학습자가 처음 접해보는 코퍼스 자료에 어려움을 나타내었다. 아울러 학습자들은 개방형 문항에서도 KWIC형태에 대해 '처음 보는 유형이라 흥미도가 떨어졌다'고 밝혔다. 다른 한편으로는 '처음엔 낯설었지만 괜찮은 것 같다'는 반대 의견도 있었다.

마지막으로 표 11에 나타나 있듯이 어휘 과제, 문법 학습, 어휘 학습, 독해 학습, 영어 자습 활동 각각에 대해 추후 코퍼스를 사용하기를 희망하는 지에 대한 문항을 분석한 결과 제안된 다섯 가지 유형 모두에 3점에 가까운

교보문고 KYOBO Book Centre

'대체로 그렇다'고 응답하였다. 특히 코퍼스 자료를 어휘 학습과 독해 학습에 사용하고 하고 싶다는 의견이 각각 평균 3.05과 3.2으로 가장 높았다. 이는 본 실험에서 코퍼스 자료를 어휘 학습에 활용한 경험에서 비롯되었을 가능성과 코퍼스를 통한 어휘 활동을 일종의 독해 활동으로 생각했던 학습자들의 반응을 고려해 볼 수 있다.

표 11

추후 코퍼스 사용 용도에 대한 반응 분석

문 항	평균		
	상위	하위	전체
앞으로 코퍼스를 활용한 어휘 과제를 하고 싶다.	3.2	2.9	3.05
앞으로 코퍼스를 활용한 문법 공부를 하고 싶다.	3	2.7	2.85
앞으로 코퍼스를 활용한 어휘 공부를 하고 싶다.	3.3	2.9	3.1
앞으로 코퍼스를 활용한 독해 공부를 하고 싶다.	3.3	3.1	3.2
코퍼스를 활용한 영어 자습 활동을 알고 싶다.	3.2	2.8	3

요약하면, 코퍼스를 활용한 어휘 과제에 대해 학습자는 시간 소모적인 코퍼스 분석과 인지적 부담을 코퍼스 사용의 어려움으로 지적하였다(Fan & Xu, 2002; Kennedy & Miceli, 2001). 이러한 한계점에도 불구하고 전반적으로 학습자들은 코퍼스를 사용한 어휘 과제가 어휘 학습에 도움이 되었다고 설문에서 응답하였으며 추후에도 어휘 학습과 독해 학습에 지속적으로 코퍼스 자료를 활용하고 싶다고 언급하였다. 특히 상위 학습자가 하위 학습자에 비해 코퍼스의 추후 사용에 적극적인 반응을 보였는데 이는 개방형 응답에서 나타난 바와 같이 하위 학습자들이 상대적으로 낮은 언어 능력의 한계로 코퍼스 자료를 분석하고 이해하는 데 어려움을 겪었기 때문인 것임을 알 수 있다. 이는 Yoon(2005a)의 제언처럼 학습자의 언어 수준에 적합한 코퍼스 양과 길이의 통제가 필요하며 코퍼스와 어구 색인 분석에 대한 충분한 훈련 기간이 요구된다는 것을 시사한다.

Ⅴ. 결론

본 연구에서는 한국 고등학교 2학년 학생들을 대상으로 코퍼스 자료를 활용하여 어휘 과제와 번역식 어휘 과제를 시행하여 코퍼스 자료 활용에 대한 유용성을 살펴보고 학습자의 정의적 반응을 분석하였다. 이제까지 논의한 연구 결과를 바탕으로 앞으로의 코퍼스를 활용한 어휘교육과 관련하여 다음과 같은 시사점을 제공할 수 있다. 첫째, 코퍼스 기반 어휘 과제가 어휘와 어휘의 적절한 조합을 나타내는 연어 학습에 효과적이라는 것을 시사한다. Kim(2009) 그리고 Pawley와 Syder(1983)는 연어 사용이 적절하지

교보문고 KYOBO Book Centre

못하다면 언어의 유창성이 함양될 수 없다고 지적하면서 연어 학습에 대한 중요성을 피력하였다. 언어 학습의 목적이 의사소통능력 배양에 있다는 주안점을 고려할 때 원활한 의사전달을 위한 적절한 어휘의 배열 또는 문맥에 알맞은 담화표지어와 태도표지어의 사용 학습에 자연 언어인 코퍼스를 유용하게 활용할 수 있으리라 본다.

둘째, 코퍼스 기반 어휘 과제는 문맥 속에서 모르는 어휘의 의미를 추측하는 어휘 전략을 훈련하기 위한 어휘 과제로 활용될 수 있다. 본 연구의 설문조사에서는 코퍼스 기반 어휘 과제가 문맥을 통한 어휘 학습에 도움이 되었다는 긍정적인 반응을 확인할 수 있었다. 즉 코퍼스 기반 어휘 과제는 개별어휘의 의미로는 예상하거나 학습하기 어려운 숙어나 구동사의 의미를 문맥 안에서 학습하는 데 유용하게 사용될 수 있다고 본다.

셋째, 코퍼스를 활용한 어휘 과제는 번역식 어휘 과제에 비해 많은 양의 언어자료를 읽고 분석하도록 요구되기 때문에 하위 학습자들은 부족한 언어 능력으로 어구 색인 분석에 곤란을 겪을 수 있다. 이처럼 인지적인 부담이 가중되고 시간이 많이 소요되는 자연언어 분석에 대한 어려움을 경감시키기 위하여서는 학습자의 수준에 따라 과제에 쓰이는 주요 어휘량을 5-6개로 줄이고 어구 색인을 귀납적으로 탐구할 수 있는 시간을 충분히 주면 좋을 것이다. 아울러 선정된 학습 어휘가 학습자들이 어구 색인을 통해 귀납적으로 추측 가능한 어휘여야 한다는 점도 주시하여야 한다.

본 연구에서는 실제 언어만으로 구성된 코퍼스를 활용하였지만 입문 단계의 학습자에게는 그에 적절한 언어 수준을 감안하여 학습자용 코퍼스를 구축하고 활용한다면 학습 부담을 경감시킬 수 있을 것이다. Pawley와 Syder(1983)는 대부분의 어휘는 먼저 개별어휘로 장기기억에 저장되고 반복적인 노출을 통해 덩어리(chunk)로 저장되어 언어의 유창성을 증진시킨다고 보았다. 따라서 어구 색인으로 제작된 코퍼스 기반 어휘 과제를 한시적으로만 사용할 것이 아니라 어휘 평가지로도 재활용하여 학습 어휘의 노출기회를 늘리고 어휘 사용의 유창성을 보다 증진시킬 수 있을 것이다.

앞으로의 연구에서는 충분한 훈련 기간에 걸쳐 실제 교육현장에서 다양한 언어 발달 단계에 적합한 코퍼스를 활용한 과제나 수업 연구가 이루어 져야 할 것이다(Crossley, Salsbury & McNamara, 2010). 특히 한국 학습자의 언어 수준에 맞게 코퍼스의 양과 길이를 통제하여 점진적으로 코퍼스를 활용한 학습에 익숙해지도록 지도하는 것이 필요하다. 이처럼 표층적인 수준에서 기계적으로 일반적인 어휘 의미를 학습하는 것에서 나아가 다양한 문맥에서의 어휘 사용을 학습할 수 있도록 어휘 학습을 도모할 때 교실 밖의 실생활에 적합한 성공적인 의사소통을 이끄는 언어 능력을 함양할 수 있을 것이다.

교보문고 KYOBO Book Centre

참고문헌

김낙복. (2010). 명시적인 어휘적 연어 지도가 문법적 연어 능력에 미치는 영향. *영어어문교육, 16*(3), 141-160.

이승렬. (1999). Corpus의 활용방안: Data-driven learning. *영어사, 8*, 203-220.

홍선이, 오선영. (2008). 한국 고등학생들을 대상으로 한 코퍼스 기반 어휘 및 문법 학습의 효과. *영어교육연구, 20*(1), 261-283.

Barbieri, F., & Eckhardt, S. E. B. (2007). Applying corpus-based findings to form-focused instruction: The case of reported speech. *Language Teaching Research, 11*(3), 319-346.

Bennett, G. R. (2010). *Using corpora in the language learning classroom.* Ann Arbor: University of Michigan Press.

Boulton, A. (2010). Data-driven learning: Taking the computer out of the equation. *Language Learning, 60*(3), 534-572.

Cobb, T. (1997). Is there any measurable learning from hands-on concordancing? *System, 25*, 301-315.

Crossley, S., Salsbury, T., & McNamara, D. (2010). The development of polysemy and frequency use in English second language speakers. *Language Learning, 60*(3), 573-605.

Fan, M., & Xu, X. (2002). An evaluation of an online bilingual corpus for the self-learning of legal English. *System, 30*, 47-63.

Flowerdew, L. (2009). Applying corpus linguistics to pedagogy: A critical evaluation. *International Journal of Corpus Linguistics, 14*(3), 393-417.

Gavioli, L., & Aston, G. (2001). Enriching reality: Language corpora in language pedagogy. *ELT Journal, 55*, 238-246.

Han, M. (2008). Vocabulary learning strategies, vocabulary ability and English proficiency of Korean college students. *The New Korean Association of English Language and Literature, 50*(2), 243-265.

Hughes, A. (2003). *Testing for language teachers* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.

Jabbour, G. (2001). Lexis and grammar in second language reading and writing. In D. Belcher & A. Hirvela (Eds.), *Linking literacies: Perspectives on L2 reading-writing connections* (pp. 291-308). Ann Arbor: University of Michigan Press.

Jeon, I. (2007). The relationship between Korean EFL learners' vocabulary ability and vocabulary learning strategies. *English Teaching, 62*(1), 31-54.

Kennedy, C., & Miceli, T. (2001). An evaluation of intermediate students' approaches to

교보문고 KYOBO Book Centre

corpus investigation. *Language Learning & Technology, 5*(3), 77-90.

Kim, H., & Chun, S. (2008). Fostering lexis awareness and autonomy by corpus-based data-driven learning. *English Teaching, 63*(2), 213-235.

Kim, N. B. (2009). A corpus-based lexical analysis of the speech texts: A collocational approach. *English Language & Literature Teaching, 15*(3), 151-170.

Ko, M. H. (2005). Korean university student use of phrasal and one-word verbs and concordance-based learning. *Journal of Applied Linguistics Association of Korea, 21*(2), 19-39.

McKay, S. (1980). Teaching the syntactic, semantic and pragmatic dimensions of verbs. *TESOL Quarterly, 14*, 17-26.

Mukherjee, J. (2004). Bridging the gap between applied corpus linguistics and the reality of English language teaching in Germany. In U. Connor & T. Upton (Eds.), *Applied corpus linguistics: A multidimensional perspective* (pp. 239-250). Amsterdam: Rodopi.

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

Nation, I. S. P. (2008). *Teaching vocabulary: Strategies and techniques*. Boston, MA: Heinle.

Pawley, A., & Syder, F. H. (1983). Two puzzles for linguistic theory: Nativelike selection and nativelike fluency. In J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and communication* (pp. 191-225). London: Longman.

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

Stevens, V. (1991). Concordance-based vocabulary exercises: A viable alternative to gap-fillers. In T. Johns & P. King (Eds.), *Classroom concordancing* (pp. 47-63). Birmingham, UK: Birmingham University.

Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Harlow: Longman.

Thurstun, J., & Candlin, C. (1998). Concordancing and the teaching of the vocabulary of academic English. *English for Specific Purposes, 17*, 267-280.

Yoon, H. (2005a). Corpus-based studies in L2 teaching: Implications for an EFL context. *English Teaching, 60*(2), 285-305.

Yoon, H. (2005b). L2 Students' collocation learning through corpus use: An exploratory study. *Foreign Languages Education, 12*(3), 91-107.

Yoon, H., & Hirvela, A. (2004). ESL student attitudes toward corpus use in L2 writing. *Journal of Second Language Writing, 13*, 257-283.

교보문고 KYOBO Book Centre

부록 1

번역식 어휘과업

1. 다음에 주어진 단어를 보고 각 빈칸에 그 의미를 우리말로 적으시오.

(1)	diet	_____	(2)	starve	_____
(3)	tailor	_____	(4)	uncover	_____
(5)	timely	_____	(6)	invaluable	_____
(7)	manage to v	_____	(8)	accuse A of B	_____

2. 다음에 주어진 우리말 뜻에 맞도록 주어진 철자로 시작하는 단어를 쓰시오.

(1)	공급	s_____	(2)	사기, 기만	d_____
(3)	편견	p_____	(4)	수단, 방법	m_____
(5)	경쟁적인	c_____	(6)	나타내다. 표시하다	i_____
(7)	접근(하다)	a_____	(8)	치다, 병 등이 덮치다	s_____

부록 2

사후 설문지의 예

다음은 어휘 학습과 과업에 관한 여러 가지 진술들입니다. 각 진술을 읽고 본인이 해당하는 항목에 아래의 척도를 이용해 체크(√)로 표시해 주시기 바랍니다. 이 설문지의 모든 문항은 정답이 따로 없으므로 본인이 생각하는 대로 솔직하게 답변해 주시면 됩니다. 본 설문조사 결과는 연구 이외의 목적으로 처리되지 않을 것이며, 익명으로 통계 처리됨을 밝혀 드립니다.

	문 항	매우 그렇다	대체로 그렇다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1.	코퍼스를 활용한 어휘 과업은 어휘 학습에 도움이 되었다.				
2.	코퍼스를 활용한 어휘 과업은 문장 구조 속에서 어휘의 용법을 학습하는 데 도움이 되었다.				
3.	코퍼스를 활용한 어휘 과업은 독해 능력을 향상하는 데 도움이 되었다.				
4.	코퍼스를 활용한 어휘 과업은 어휘의 다양한 의미를 학습하는 데 도움이 되었다.				
5.	코퍼스를 활용한 어휘 과업은 문맥으로 어휘를 배우는 데 도움이 되었다.				
6.	코퍼스 자료를 분석하는 방법에 대한 자세한 설명이 필요하다.				
7.	코퍼스에 담긴 원어민의 실제 언어사용 예문들은 이해하기 어렵다.				
8.	코퍼스 자료를 분석하는데 노력과 시간이 너무 많이 들어서 힘들었다.				
9.	코퍼스 자료에 모르는 어휘가 많아서 자료를 이해하기가 어려웠다.				
10.	코퍼스 자료 자체가 생소해서 익숙하지 않아 어려움을 느꼈다.				

교보문고 KYOBO Book Centre

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

이현진
김포제일고등학교
415-030 경기도 김포시 북변동 477
Tel: 031-999-3681
Email: hyunjeanrhee@gmail.com

이은주
이화여자대학교 사범대학 영어교육과
120-750 서울특별시 서대문구 대현동 11-1
Tel: (02) 3277-3788 / C.P.: 010-9335-0997
Fax: (02) 3277-2646
Email: eunlee@ewha.ac.kr

Received in October 13, 2010
Reviewed in November 20, 2010
Revised version received in December 15, 2010

교보문고 KYOBO Book Centre