영어어문교육 *제 27권* 4호 2021년 겨울
https://doi.org/10.35828/etak.2021.27.4.97

영화에서의 다단어 표현의 역할 교육에 대한 연구

임미진
(국민대학교)

Im, Mijin. (2021). A study on the role of multiword expressions in movie English. *English Language & Literature Teaching, 27*(4), 97-117.

The purpose of this paper is fourfold: (1) to observe what multiword expressions (MWEs) mean for beginning level English language learners, (2) to watch what kind of MWEs the learners prefer, (3) to find whether individual words could be functionally MWEs, and (4) to discuss if it could be possible for beginning level learners to learn MWEs. To explore the findings, one case study was conducted. Three beginning level college students participated in the experiment. The material was an American action movie, *3 Days to Kill* (McG, 2014). The teacher explicitly instructed various types of MWEs based on the movie storyline while the subjects implicitly learned those MWEs. After activities, the subjects were provided with vocabulary lists. Then they had three tests done: vocabulary-recall, summaries of movie scenes, and choice of relevant vocabulary or MWEs which comprised technical vocabulary, general service vocabulary, phrases, compounds, and expressions. The results showed that the subjects subconsciously regarded exam vocabulary as linguistic units, they preferred utterance level expressions, and they functionally used individual words like 'one-word utterance' of L1 children. Lastly, it is possible to teach beginning level students MWEs as long as a teacher proceeds with their instructions with content like movie stories.

[multiword expressions/beginning level learners/movie/content, 다단어 표현/초급 학습자/영화/내용]

Ⅰ. 서론

다단어 표현(Multiword expressions: MWEs)은 언어 도처에 산재해 있으며 개별적인 단어와 동등하게 머릿속 사전(mental lexicon)에서 중요한 부분을 차지하고 있다(Siyanova-Chanturia & Spina, 2020). 이 다단어 표현들은 언어를 재사용(reuse)하다 보면 자동적으로 생겨나기 마련이다(Bannard & Lieven, 2009). 그런데 다단어 표현은 언어습득에서 출발점으로 인식이 되기도 한다(Theakston & Lieven,

2017). 그리고 인간이 사용하는 언어는 다단어 표현을 주로 사용하게 되어 있다(Ellis, Simpson-Vlach, & Maynard, 2008). 결과적으로 다단어 표현이 언어의 기본적인 집 짓기 블록(building blocks)이라고 주장하는 연구결과들이 많이 나와 있기도 하다(Arnon, McCauley, & Christiansen, 2017; Arnon & Snider, 2010). 영어를 잘 구사하는 사람(원어민 포함)과 영어 구사력이 조금 부족한 사람들 사이의 현격한 차이는 다단어 표현을 사용하는 정도에서 드러난다(Boers & Lindstromberg, 2009). 지금까지 기술한 내용을 보면 EFL 교실에서 다단어 표현을 배우는 것은 필연적인 것이라고 할 수 있다.

문제가 되는 것은 L2 학습자들, 특히 성인 학습자들이 다단어 표현을 배우는 것이 쉽지 않다는 데에 있다. 이미 목표어, 여기서는 영어에 대한 개별적인 단어들을 학습하는 것이 익숙하기 때문에 다단어 표현 학습이 낯설다는 것이다(Christiansen & Arnon, 2017; Vetchinnikova, 2012; Wray, 2002). 다른 이유는 다단어 표현은 언어에 노출이 많이 되어 빈도수 높은 경험이 필요한데 EFL 상황에서 이런 노출이 쉽지 않다는 것도 다단어 표현의 학습을 어렵게 하고 있다(Kimura, 2020). 또한 다단어 표현이 무엇인지에 대한 개념을 학생들에게 이해시키는 것도 넘어야 할 관문이다. 예를 들어 기존연구에서 언어학적으로 다단어 표현은 특별한 의미를 지닌다. 최소 2개 이상의 단어로 구성이 되면서 의미적으로 언어학적인 개념을 언급한다. 단어가 하는 기능과 비슷하다. 최근의 연구에서는 의미적으로 부분적인 의미와 전체의 의미의 유사성(semantic compositionality), 통사적으로 고정이 된(syntactic fixedness), 어휘화(lexicalization) 등의 정도를 기초로 하여 다단어 표현을 이해하려 하고 있다(Wray, 2002). 이 외에도 Bauer(2019)와 Moon(2015) 등의 연구에서는 다단어 표현의 자격에 대해 자세히 기술하고 있다. 과연 이런 연구의 결과들이 학생들의 다단어 표현을 학습하는데 어떤 도움을 줄지 의구심이 든다. 무엇이 다단어 표현이고 무엇이 다단어 표현이 아닌지를 구분하는 것이 교육적으로 필요한지 알 수 없다.

본 연구에서는 위에서 기술한 문제점들을 극복하고 교실에서 다단어 표현을 효율적으로 지도할 수 있는 방안을 제시하려 한다. 영화를 활용한 영어 수업에서 학생들이 다단어 표현을 어떻게 처리하는지를 관찰하고자 한다. 주지하다시피 학생들은 다단어 표현이 무엇인지 전혀 모른다. 학생들에게 여러 가지 형태, 즉 일반단어, 복합어, 동사구, 표현 등의 언어타입들을 제시하고 영화의 스토리를 이해하는데 이들을 어떻게 사용하는지를 보게 될 것이다. 본 연구에서는 학생들에게 다단어 표현이 무엇인지 결정을 하도록 하고, 학생들이 선호하는 다단어 표현은 주로 무엇이며 이유는 무엇인지를 알아보겠다. 이를 위하여 사례연구를 실시할 예정이며, 참여하는 피험자들은 영어 초급자들이다. 따라서 그들은 L1 어린이처럼 언어의 발달과정을 관찰할 수 있는 기회를 제공할 것이며, 그 결과는 교사들이 영화를 사용한 영어수업에서 다단어 표현의 지도에 긍정적인 역할을 할 것이라 기대해 본다.

Ⅱ. 문헌 연구

1. 다단어 표현이란?

먼저 다단어 표현의 정의를 살펴보겠다. 다단어 표현에 해당되는 용어들은 50여개 이상 되고 있다(Selivan, 2018; Wray, 2002). 본 연구에서는 상위개념으로 다단어 표현을 사용을 할 것이며 정의는 Selivan(2018)의 것을 따를 것이다. Selivan(2018)[1]에 따르면 다단어 표현이란 단어들이 여럿이 모여서 관습적으로(customarily) 발견되는 표현이라고 아주 간단하고 쉽게 정의를 내리고 있다. 이는 교실에서 학생들을 이해시키기에는 적절한 표현이라고 사료된다. Wray(2002)는 다단어 표현은 '단어 또는 다른 요소들의 배열이 연속적이거나 불연속적으로 미리 만들어진 즉 언어 문법에 의해 생성되거나 분석되는 대상이 아니라, 사용할 때 기억에서 전체를 저장하고 검색하는 것'이라고 정의하고 있다. Wray(2002)는 다단어 표현 대신 정형화된 배열(formulaic sequences)을 사용하고 있으나 이 역시 같은 개념이라고 보면 된다.

> A sequence, continuous or discontinuous, of words or other elements, which is, or appears to be, prefabricated: that is, stored and retrieved whole from memory at the time of use, rather than being subject to generation or analysis by the language grammar. (p. 9)

그런데 Selivan(2018)의 정의에 나타나고 있는 관습적으로 또는 습관적으로 함께 쓰이는 것이 발견되는 것에 대해 살펴보겠다. 이것은 다단어 표현이 왜 발생하는 지 이해하는데 좋은 정보가 된다. 먼저 언급할 이론은 Hoey(2005)의 어휘점화(lexical priming)이다. 점화란 단어에 대한 사전적인 경험에 의해서 준비가 되는 것을 말한다(Khamkhien, 2015). Hoey(2005)에 따르면 새로운 단어를 익힐 때 자신도 모르는 사이에 그 옆에 나오는 단어를 무의식적으로 보게 된다는 것이다. 이것이 어느 정도 반복이 되면, 점화가 자동적으로 일어나는 상태에 이르게 되는 것이다. 구체적으로 말하면 언어 사용자의 언어학적 경험(linguistic experiences)은 상당히 중복이 발생하며 중복감을 가져다주는 중요한 공급처는 매체(media)라는 연구결과도 있다(Philip, 2009). 이런 반복이 습관화되면 머리에 자리를 잡아 일종의 연어(collocation) 또는 문법적인 패턴이 된다고 했다. 연어나 문법적인 패턴 모두 다단어 표현의 부분이므로 Hoey(2005)의 이론은 언어 사용자가 습관적으로 일련의 단어들을 함께 모아 놓는 것을 이해하게 해준다.

---

[1] Selivan은 다단어 표현 대신 청크(chunks)라는 용어를 사용하고 있지만 모두 같이 써도 되는 용어들이다.

습관적인 것에 대한 또 하나의 해석은 철두철미하게 개인이 행동하는 습관이다. Boers와 Lindstromberg(2009)는 개인이 자기 마음대로 총체적인 단위(holistic units)로 사용하면 그 형태나 표현은 청크, 즉 다단어 표현이 된다고 했다. 다만 개인의 머리에 저장된 다단어 표현이 그 지역사회의 관습을 따른 것이 아니고 언어사용자가 스스로 결정한 것이어서 기이할(idiosyncratic) 수도 있다. 이런 현상은 EFL 교실에서 벌어질 수가 있다. 교사는 이런 기이한 현상에 대해 인내심이 필요해 보인다. 당분간은 L2 학습자들의 주관적인 판단을 수용해 주는 것이 필요하다. 원어민들은 많은 다단어 표현을 가지고 있지만 L2 학습자들은 목표어의 다단어 표현을 가지고 있지 못하기 때문이다.

이런 관점에서 보면 교실에서 다단어 표현을 명시적으로 배울 필요가 있다(Jones, 2015). 그러나 초기 학습자들에게 명시적인 지도가 과연 얼마나 효과가 있는지에 대해서는 검증이 필요하리라 사료된다.

2. 다단어 표현의 일반적인 성질

다단어 표현은 최소 2개 이상의 단어로 구성이 되어 있지만 하나의 어휘단위(lexical unit)로 간주한다. 단어와 마찬가지로 하나의 개념을 나타내는 기능을 담당하고 있기 때문이다(Hüning & Schlücker, 2015). 그리고 다단어 표현은 결합된 형태의 의미가 관용적이던 아니던 모두 다단어 표현에 속한다고 본다. 예전에는 관용적인 표현만 다단어 표현으로 보았으나 새로운 데이터가 구축되면서 비관용적인 표현도 다단어 표현이 될 수 있다. 예를 들어 Goldberg(1995)는 처음에는 관용적인 표현으로 제한을 하였었으나 후에는 빈도수가 높게 발생하는 비관용적인 표현도 구문(construction)에 넣었다. Goldberg(2006)는 구문이라는 용어를 사용하였는데 다단어 표현과 성격상 같은 것으로 보아도 무방하다. 즉 예측가능한 표현들도 빈도수가 높게 발생하면 다단어 표현으로 볼 수 있다고 했다. 그녀는 '언어 형태나 기능을 실제 존재하는 다른 구문의 구성요소에서 예측할 수 없다면 그 언어적 패턴을 구문으로 인식한다. 게다가, 충분히 예측 가능해도 빈도수 높게 나타나면 언어 패턴은 구문으로 저장된다'고 하였다.

> Any linguistic pattern is recognized as a construction [MWE] as long as some aspect of its form or function is not strictly predictable from its component parts of from other constructions recognized to exist. In addition, patterns are storied as constructions [다단어 표현] even if they are fully predictable as long as they occur with sufficient frequency. (Goldberg, 2006, p. 5)

Hilpert(2014)는 "Can I ask you something?"과 같은 표현은 구조적으로 투명하고 의미적으로도 이 표현의 내부 단어들의 의미합으로 전체의 의미를 알 수 있으므로 다단어 표현으로 간주하기 힘든 것처럼 보일 것이라고 했다. 그러나 이

표현이 자주 사용되고 있어서 이제는 관습적인 표현(conventionalized expression)이 되어서 다단어 표현으로 간주하지 않을 수가 없게 되었다고 했다. 구체적으로, Taylor(2012, p. 100)가 제시한 예들을 보면서 앞서 기술한 내용과 비교해 보겠다.

a. What is your age?
b. How long ago were you born?
c. How many years ago were you born?
d. How many years ago is it since you were born?
e. How much time has elapsed since the moment of your birth?

위의 5개의 표현들은 모두 *How old are you?*와 비교할 때 문법적으로 의미적으로 전혀 다르지 않다. 그러나 *How old are you?* 대신 위의 표현들 중의 어느 것을 쓴다고 해도 영어를 모국어로 사용하는 사람들은 의아하게 생각할 것이다. 왜냐하면 위의 5개의 표현들은 관습적인 표현이 될 수 없기 때문이다. 통사적으로나 의미적으로 예측이 가능하다고 해도 어떤 표현은 자연스러운 표현이라고 원어민들이 생각을 하고 어떤 표현은 부자연스럽다고 판단을 한다. *How old are you?*는 자연스럽지만 *What is your age?*는 부자연스럽다고 판단을 하게 되면 전자는 다단어 표현의 자격을 가지게 되는 것이다. 이런 현상이 일어나는 이유는 빈도수 때문인데 이를 다단어 표현의 하나의 기준으로 고려한 연구로는 Gries(2008)가 있다.

이 외에도 다단어 표현에 대한 성질이나 기준은 더 있다. 그러나 이에 대하여 기술을 하면 할수록 교실에서 다단어 표현을 배우고 활용하는 데는 어려움이 커질 수가 있다. 교육적인 측면에서 볼 때 다단어 표현의 자질에 관한 정보도 L2 학생들이 언어사용에서 다단어 표현의 활용을 방해할 정도가 되어서는 안 될 것이다.

3. 다단어 표현과 언어발달

언어는 단어들의 패턴들, 즉 다단어 표현이 반복적으로 발생하는 성향을 지니고 있다. 이런 현상은 세상사가 유사한 상황들이 반복적으로 나타나고 있다는 방증이다(Ellis & Ogden, 2017). 전통적으로는 개별적인 단어들과 그들을 결합시켜 주는 규칙들이 한정된 수단으로 무한히 표현을 하게 해주는 집 짓기 블록으로 간주가 되었던 것이다. 그러나 코퍼스 언어학(corpus linguistics)이 등장을 하고 테크놀로지의 발달로 언어 데이터 수집이 수월해졌다. 이 과정에서 언어는 예상했던 것보다 훨씬 반복적이며 이로 인해 발생하는 다단어 표현을 소홀히 해서는 안된다는 경각심을 가지게 되었던 것이다(Christiansen & Arnon, 2017).

어린이들이 언어를 배워 나가는 과정에 대한 연구에서는 다단어 단위(multi-word units)가 인지적으로 표상(cognitive representation) 되는 것이 선행이 되며 개별적인 단어(single-word)의 인지적 표상 형성을 용이하게 해 주고 궁극적으로 단어학습을 유리하게 한다고 한다(Grimm, Cassani, Gillis, & Daelemans, 2017). 개별적인 단어에서 다단어 표현으로 가는 것이 아니고 반대로 가는 것이 발견된 것이다. 성인이나 어린이들이나 다단어 표현을 먼저 배우고 이것들을 머리에 저장하고 추상화하면서 언어학적인 발화가 일어난다고 말하고 있다(Arnon & Clark, 2011; Arnon & Snider, 2010; Bannard & Matthews, 2008; Goldberg, 2006; Jolsvai, McCauley, & Christiansen, 2013; Tomasello, 2003).

그런데 Arnon과 Clark(2011)은 새로운 단어(예, *teeth*)를 배우는 데에 어린이는 더 커다란 틀(예, *brush your teeth*)에서 새로운 단어를 배우는 솜씨가 뛰어나다는 연구결과를 소개를 했다. 최근의 심리언어학적 연구에 따르면 언어를 배우는 과정에서 L1 어린이가 다단어 표현의 의존도가 L2 학습자들보다 훨씬 높다고 한다(McCauley & Christiansen, 2017). 성인은 이미 지니고 있는 언어학적 지식, 단어지식, 그리고 문자(written form)에 대한 경험 등이 다단어 표현을 배우는데 약점으로 지적되고 있다(Havron & Arnon, 2021).

마지막으로 정형화한 성질(formulaicity), 즉 다단어 표현의 성분들이 서로를 단단하게 연결해 주는 성질이 언어발달(문법)에 어떻게 영향을 미치는 지를 살펴보겠다. 전통적으로 예를 들어 생성문법에서는 문법은 원인이지 결과가 아니었다. 그러나 사용기반 접근법이 각광을 받으면서 문법은 결과이지 원인이 아닌 것으로 인식이 되기 시작하였다. 예를 들면 Bybee(2010)는 언어를 복잡한 적응 체계(complex adaptive system)로 간주를 하였고 이 체계에서 언어는 역동적인 과정을 겪는 것으로 보았다. Bybee(2010)에게 문법은 처음부터 존재하는 것이 아니고 상호작용을 통해서 경험하는 실제 언어표현들에서 언어학적 구조(문법)가 결과적으로 부상(emerge)하는 것으로 보았던 것이다. 하나의 예로 Wray(2012)는 여러 개의 단어들이 결합을 하고 있는데 그 성분 중의 단어 하나가 독립적인 의미를 지니고 있다하더라도 주변의 언어학적 환경과 적응하며 역동적으로 변신한다고 본 것이다. 다른 예로는 *be going to*가 있다. 예전에는 '~로 가다'라는 움직임과 관련된 다단어 표현이었는데 이제는 '미래에서의 의도'로 의미가 바뀌어 적응하는 있다(Beckner 외 6인, 2009). *Be going to*를 사용하는 가운데에 문법적 기능이 결과적으로 바뀐 좋은 예가 된다.

Ⅲ. 연구방법

1. 실험 목적

본 실험의 목적은 피험자들이 영화대본을 해석하면서 부딪히는 다양한 언어

형태들 중에서 어떤 형태들을 하나의 단위로 간주를 하는 지를 알아보는 것이다. 하나의 단위가 되면 곧 다단어 표현이 된다. 이 실험에서는 영화내용을 기억하는데 도와주는 언어형태를 고르게 한다. 물론 사전에 단어장 형식으로 다양한 언어형태들을 피험자들에게 나누어 준다.

피험자들이 고른 언어형태들을 보면서 첫째, 그들에게 다단어 표현이란 무엇인가? 둘째, 그들이 선호하는 다단어 표현은 무엇이며 그 이유는 무엇인가? 셋째, 그들에게 개별적인 단어는 어떤 기능을 갖는가? 넷째, 초급자들에게 다단어 표현의 지도는 가능한가? 등을 관찰하게 될 것이다.

2. 피험자

본 실험에 참여하고 있는 피험자들은 토익 점수가 300점에서 400점 사이에 해당되는 영어실력이 초급인 대학생들이다. 피험자들이 문법능력은 거의 초급이어서 영화대본을 해석할 능력은 되지 못하고, 어휘력도 초급수준이다. 영어를 학습하겠다는 동기도 낮은 편이다. 단 피험자들은 교내에 개설된 토익 강좌를 통과하는 것이 목표이다. 이들의 토익 점수를 높이기 위해 어휘력 증진에 매진하게 될 것이다. 다만 피험자들이 영어학습에 습관이 되어 있지 않아서 한동안은 학습의 부담을 주지 않고 복습이나 예습은 전혀 요구하지 않았다. 오직 영화장면만 보고 수업에 참여하도록 권유하고, 대신 반드시 수업은 참여하도록 하였다.

피험자들은 모두 3명이기 때문에 사례연구를 하였다 수업은 온라인 화상회의 도구 ZOOM을 사용하여 일주일에 1회, 매회 1시간~2시간을 하고 총 8회를 실시하였다.

3. 교재

교재는 미국 액션 영화 *쓰리데이즈 투 킬*(*3 Days to Kill*, McG, 2014)이다. 이 영화를 선정한 이유는 이 안에 선명하게 다른 대화 공동체(speech community)들이 여러 개가 존재하고 있기 때문이다. 각각의 대화 공동체에서는 사용되고 있는 다단어 표현이 다를 가능성이 높으므로 이에 대한 학습에 적합한 교재로 사료된다(Lee, 2020; Park, 2019)

이 영화에서 보여주는 대화 공동체들은 성격이 다르면서도 서로 연결이 되어 있어 피험자들에게 흥미로울 수 있다. 대화 공동체들이 어떻게 연결되어 있는지 스토리를 살펴보면, 주인공은 살인 청부와 관련된 직업 때문에 가정을 오래 방치해 두었고 결국 부인과 별거를 하게 된다. 그런데 주인공이 뇌암에 걸리고 허파까지 퍼지는 중병에 걸려서 곧 죽는 사형선고를 받은 상태다. 마지막 인생에서 소홀히 하였던 가정을 돌보려는 눈물겨운 노력을 하려고 하여 멜로 드라마와 같은 분위기도 종종 나타난다. 직업상 험하게 싸워야 하는 장면, 가족을

마지막으로 챙기려는 장면, 정보기관에서 주인공의 생명을 연장시켜주려는 의도 등을 통해 피험자들은 새로운 대화 공동체를 경험하게 된다. 이렇게 여러 개의 대화 공동체를 접하게 되면 다단어 표현에 대한 감각을 키우는데 도움이 될 것으로 사료된다.

시중에 출간된 다양한 토익 교재들 그리고 기타 어휘 교재들도 다단어 표현에 관해 설명을 해주고 있다. 하지만 앞서 말한 대화 공동체를 접하지 못하게 된다. 다단어 표현은 실생활, 즉 대화 공동체에서 제시되는 영화 *쓰리데이즈 투 킬*은 본 연구에 부합되는 교재라고 하겠다.

4. 절차

첫째, 교사와 함께 대본 해석을 한다. 피험자들이 초급수준에 머물고 있으므로 해석할 영어능력은 되지 못해 교사가 해석은 하고 피험자들은 영화내용에 관한 토론을 한다. 피험자들이 할 일은 영화의 자막을 보고 스토리에 관한 대화를 하는 것이다.

둘째, 피험자들이 영화 스토리에 관해서 대화를 하고 나면 교사는 관련된 다단어 표현을 명시적으로 소개를 한다. 물론 영화의 스토리에 맞춰 소개를 하는 것이다. 반대로 교사가 특정한 언어형태를 소개하며 어떤 내용과 관련된 형태인지 물으면 피험자들이 그에 대한 답을 하고 지속적으로 영화의 스토리 안에서 학습을 주고받는다. 이 활동에서 교사는 명시적으로 다단어 표현을 소개하고 피험자들은 암시적으로 다단어 표현을 배우게 된다.

셋째, 하나의 장면에 대한 활동이 끝나면 교사는 피험자들에게 단어장을 나누어 준다. 그 활동에서 배웠던 단어들 구동사, 복합어, 표현 등을 정리해서 그들에게 준다. 물론 피험자들은 복습하지 않는다.

넷째, 교사는 지난 수업에 주었던 단어장으로 복습을 시킨다. 한 형태를 지목하여 이 형태는 어떤 장면에서 나왔던 것인지 묻는다. 피험자들은 생각나는 장면을 말을 한다. 피험자들 서로 상의를 해서 답변을 하기도 한다. 여기서도 교사는 명시적으로 어휘를 보여주고 있으며 피험자들은 암묵적으로 그 어휘를 배우는 것이다.

5. 평가

실험은 두 달 동안 8회를 한다. 위의 절차에서 언급을 했듯이 피험자들은 다단어 표현에 대한 암시적인 학습을 하게 되고 동시에 수용 어휘(receptive vocabulary)에 주목하게 된다. 따라서 이에 대한 평가도 다단어 표현을 수용적으로 한다.

평가는 3차례에 걸쳐 한다. 평가 방식은 매회 동일하다. 다단어 표현을 제시하고 피험자들이 의미를 적게 한다. 이것은 이미 나눠준 단어장의 어휘들을 묻

는 것이므로 단순한 기억력 테스트이다. 다음은 영화 장면을 제시하고 장면에 관해 우리말로 기술하게 한다. 마지막으로 이전에 우리말로 기술한 내용을 기억할 수 있도록 도와준 언어형태들을 영어로 적는다. 정리하면 표 1과 같다.

표 1
평가 구성

회차	평가 항목	방법
1	다단어 표현	다단어 표현의 의미를 우리말로 적는다.
2	영화 장면	다단어 표현과 관련된 상황을 우리말로 적는다.
3	영화 장면기억과 관계된 다단어 표현	기억을 도운 다단어 표현을 골라 영어로 적는다.

첫 번째 다단어 표현 테스트는 정확히 맞은 개수를 총 문항으로 나누게 되어 있으므로 객관적인 비율로 확인된다. 학습활동에서 나눠준 단어장을 평가하는 것으로 미리 학습자에게 통지한다.

두 번째 장면묘사 테스트는 교사가 주관적으로 판단을 하므로 객관적인 비율로 나타낼 수 없다. 이 테스트는 미리 통지하지 않는다. 장면묘사 테스트는 대화하는 장면을 텍스트로 제시하고 피험자들은 내용을 작성하는 것이다. 혹자는 대화하는 장면을 텍스트로 제시하는 것이 답안을 주는 것과 같은 것이라고 비판할 수도 있겠다. 그러나 피험자들은 영어 초급자들이고 평소 활동에서도 대본을 눈여겨 보지 못하였다. 어휘력과 문장 분석력이 부족하여 대화하는 장면을 텍스트로 제시한다고 해서 장면기억에 크게 도움을 받지 못할 것이다.

세 번째 테스트는 두 번째 테스트에서 내용을 작성한 후 기억을 도와준 언어형태들을 적는 것이다. 이미 대화장면 텍스트를 받았기 때문에 그곳에서 기억을 도와준 다단어 표현을 고르면 된다.

마지막으로 교사는 피험자들에게 어휘학습에서 학습순서를 정한다면 어떻게 순서를 정할지 묻는 인터뷰를 할 것이다. 피험자들에게는 다단어 표현이라는 용어가 어려운 것이므로 어휘라는 용어로 그들과 대화를 하게 될 것이다.

Ⅳ. 결과 및 분석

본 실험에서 형태나 표현들이 다단어 표현인지 아닌지는 피험자들의 입장에서 판단을 한다. 개별적인 단어라 하더라도 기능적으로 발화의 성격을 띠고 있다면 다단어 표현으로 간주를 한다. 표현 중에서도 관용적인 성질이 전혀 없고 단순히 합성배열(compositional sequences)인 것들도 피험자가 하나의 단위로 간주하여 사용하였다면 다단어 표현으로 간주를 할 것이다(Arnon & Snider, 2010).

1. 1차 테스트

첫 테스트에서는 15개의 다단어 표현과 10개의 개별적인 일반단어를 출제하였다. 전문단어는 문맥상 전문성이 들어갔다고 판단이 되면 전문단어에 분류하였다. 그리고 전문단어에도 하나의 단어로 구성이 된 단어도 있지만 기능상 다단어 표현과 유사하다고 판단되어 다단어 표현에 분류하였다. 구에는 구동사 2개와 전치사구 1개가 들어갔다.

표 2
1차 테스트 다단어 표현 결과

피험자	전문단어 (6개)	일반단어 (10개)	구 (3개)	복합어 (3개)	표현 (3개)	비율 (총 25개)
A	5	10	2	3	3	92%
B	4	9	1	1	3	72%
C	6	10	2	2	3	92%

표 2를 보면 피험자 A는 전문단어에서 1개를 틀리고 동사구에서 1개를 틀렸다. 이 외에는 모두 맞아서 92%를 맞췄다. 전문단어는 피험자가 내용에 대한 특별한 관심을 보이지 않으면 틀릴 가능성이 높은 것이었다. 세르비아의 수도인 베오그라드(Belgrade)를 물었는데 피험자 A는 어떤 답을 써야 할 지 몰랐던 모양이다. 세르비아의 수도라고 하면 되는데 우리말로 *베오그라드*라고 답변했다. 구에서는 *take place*를 틀렸다. 의미는 *발생하다* 인데 피험자 A는 *take place*의 관용적인 구의 성격을 몰랐기 때문에 그래도 해석을 하여 *장소를 잡다*라고 하였다. 비록 틀렸지만 피험자 A는 *take place*의 사전적 의미정도는 파악하고 있었다. 구나 복합어나 단어의 수는 비슷한데 복합어는 맞고 구에서는 하나를 틀리는 것을 보면 구가 지닌 관용적인 속성이 원인으로 보인다. 이에 반해 표현에서는 모두 맞았다. 여러 개의 단어로 구성이 된 형태인데 의미를 잘 알고 있었다는 것이 기대 이상이었다. 요약해 보면 피험자 A는 구를 제외한 다른 타입의 다단어 표현은 학습이 어렵지 않았던 것으로 보인다.

피험자 B는 25개 중 18개를 맞아 72%를 맞췄다. 전문단어, 일반단어, 구, 복합어에서 고르게 틀렸기 때문에 특이한 점이 보이지 않았지만 한가지 눈에 띄는 점은 표현은 모두 맞췄다는 것이다. 피험자 A도 표현은 모두 맞췄는데 피험자 B도 그러하다.

피험자 C는 구와 복합어에서 각각 하나씩 틀렸고 총 92%를 맞췄다. 구에서는 피험자 A와 마찬가지로 *take place*를 틀렸고 구에서는 *Syrian buyers*를 *세르비아 구매자*라고 하여 틀렸다. 언어적인 실수가 아니고 세상지식(world knowledge)이 잘못된 실수이다.

종합해 보면 표현에서 피험자들 세 명 모두가 실수가 없었다. 추론을 해 보자면 영화의 스토리가 원인인 것 같다. 스토리를 관심있게 보게 되면 당연히

줄거리의 흐름을 파악하게 된다. 표현은 의미가 완성이 된 언어 형태이므로 의미를 기억하기 쉬웠던 것 같다. 반면에 다른 형태들, 특히 동사구를 보면 모두 맞춘 피험자들이 없다. 어쩌면 의미가 완성이 된 것이 아니어서 기억하기가 어려웠던 것 같다. 이런 관점에서 볼 때, 영화로 영어를 학습하는 초급단계의 학생들에게는 표현 중심의 다단어 표현으로 시작하는 것도 학습에 효과가 있을지 모른다. 표현은 언어의 양이 많아서 초급에서 어려울 것이라는 생각은 속단이 될 수도 있다.

다음은 내용을 기술하게 하고 내용을 기억하는데 단서가 될 만한 다단어 표현을 적어 보라고 한 테스트이다. 영화에서 어떤 다단어 표현이 피험자들이 활용하기 편한지를 알아보려는 의도이며 결과는 표 3과 같다.

표 3
1차 테스트에서 내용 기억을 도와준 다단어 표현 결과

피험자	내용 기억	내용 기억을 도와준 다단어 표현
A	성공	일반 단어 1개, 표현 2개
B	성공	전문 단어 1개, 표현 2개
C	성공	전문 단어 3개, 일반 단어 4개, 구 1개, 복합어 2개, 표현 1개

표 3을 보면 일단 내용을 기억하는 데에는 모든 피험자들이 성공을 하였다. 사람들이 스토리를 좋아한다는 말이 맞는 것 같다. 피험자 A와 피험자 B는 모두 3개의 형태를 골랐는데 표현을 2개씩 선택을 했다. 표현이 의미가 완성된 형태라는 것을 고려해 보면 그들의 선택은 타당해 보인다. 피험자 A, B와는 다른 결과를 보여준 피험자 C를 자세히 살펴보면 피험자 C는 총 11개의 다단어 표현을 골랐다. 먼저 피험자 C는 전문단어에서 3개를 선택했는데 이 장면이 액션과 관련되어 있고 새로운 용어들이 여럿 등장했기 때문에 전문단어들이 기억에 도움이 되었다는 것은 타당해 보인다. 오히려 다른 피험자들이 전문단어들을 소홀히 한 것으로 보인다. 일반 단어에서도 4개를 골랐다. 일반단어가 장면을 떠올리게 했다면 그 단어는 핵심이 되는 단어였을 것이다. 구와 복합어에서도 선택을 했다. 다른 피험자들은 전혀 언급을 하지 않았는데, 피험자 C는 장면을 기술할 때 세밀하게 하였기 때문인 것으로 사료된다. 오히려 표현에서는 1개만 골랐다. 굳이 많은 표현이 필요가 없었던 같다.

따라서 표현에서는 모든 피험자들이 기억에 도움이 된다고 본 것이다. 표현이 많은 의미를 담고 있기 때문인 것 같다. 피험자 A와 B가 주로 표현에 의존을 하고 다른 형태의 의존도가 낮은 것을 볼 때 그들에게 후자는 만족스러운 의미전달이 부족했던 것으로 보인다. 만약 교실에서 피험자들과 같은 초급자들에게 다단어 표현을 지도를 한다면 무엇보다 형태마다 정확한 의미를 알려주는 것이 필요한 것으로 보인다.

2. 2차 테스트

이번 테스트에서는 전문단어 2개, 일반단어 1개, 구 1개(관용구), 복합어 3개 그리고 표현 8개 총 15개의 다단어 표현을 출제하였다. 1차 테스트와 달리 표현이 8개로 증가한 것은 의도적으로 많이 낸 것은 아니다. 영화의 상황이 달라져서 표현이 많아졌을 뿐이다. 주지하다시피 영화는 영어학습을 위해서 만든 매체가 아니기 때문에 의도적으로 특정한 형태를 많이 출제하는 것은 거의 불가능하다.

표 4
2차 테스트 다단어 표현 결과

피험자	전문 단어 (2개)	일반 단어 (1개)	구 (1개)	복합어 (3개)	표현 (8개)	비율 (총 15개)
A	2	1	1	3	8	100%
B	1	1	1	2	8	87%
C	2	1	1	3	8	100%

표 4를 보면 피험자 A와 피험자 C는 모두 맞았고 피험자 B는 전문단어와 복합어에 각각 1개씩 틀렸다. 영화내용에 관심을 갖지 않으면 전문 단어를 놓치기 쉽다. 복합어에서는 *half a dozen*을 *1/3*이라고 하여 틀렸다. 피험자 B에게는 *dozen*이라는 단어도 낯설고 앞에 *half*가 붙은 것도 부담스러웠던 것 같다.

표현에서는 모두 맞췄다. 여기서는 어떻게 해서 피험자들이 표현을 쉽게 다룰 수 있었는지 살펴보겠다. 피험자들이 표현들을 분석할 만큼의 문법능력은 없다. 앞서 피험자들은 토익 300점대의 초급수준이라고 밝혔는데 그들에게는 하나의 전략이 있었다고 사료된다. 다음 대화[2]를 통해 살펴보겠다.

1) Zooey: You think this can go to prom?
2) Ethan: Well, if you're going, you might as well take it with you.
3) Zooey: Oh, is that some kind of joke?

2번에서 Ethan이 굳이 그 머리로 무도회에 가겠다면 너 혼자 가라고 말을 한다. 이에 대해 3번에서 Zooey는 그걸 농담이라고 하는 거냐고 핀잔을 준다. 테스트에 사용된 표현은 3번이다. 3번의 표현이 과연 다단어 표현인지 아닌지는 보다 피험자들이 이 표현을 다단어 표현으로 사용을 했다는 것이 중요하다. 즉 피험자들을 이것을 하나의 언어학적 단위로 취급을 한 것이다. 세부적으로 해석은 힘들겠지만 표현 전체가 무슨 의미인지는 알고 있었다고 볼 수 있다. 이

[2] 대화 상황은 주인공 아버지 Ethan과 오랜만에 만난 딸 Zooey 사이의 대화이다. 무도회에 가려고 머리를 손질했는데 마음에 들지 않아서 Ethan에게 묻는다. 그가 농담이라고 한 것이 Zooey의 마음에 안 든다.

와 같이 표현들을 하나의 단위로 간주하여 다단어 표현으로 사용한 것이다. 따라서 표현 중심의 수업이 지금의 피험자들에게 쉽게 학습에 다가가게 할 수 있을 것이라 사료된다.

표 5
2차 테스트 내용 기억을 도와준 다단어 표현 결과

피험자	내용 기억	내용 기억을 도와준 다단어 표현
A	성공	전문 단어 2개, 복합어 2개, 표현 4개
B	성공	전문 단어 2개, 일반 단어 1개, 복합어 1개, 표현 4개
C	성공	전문 단어 2개, 일반 단어 1개, 복합어 2개, 표현 4개

표 5에서 보면 내용 기억은 모두 성공했다. 다음 내용 기억을 도와준 다단어 표현를 보면 피험자 모두들 표현에서 내용 기억에 도움을 받았다고 했다. 두 번째 테스트가 표현을 8개를 출제한 것을 고려해 보면 당연히 표현의 숫자가 올라간 것으로 보인다. 그런데 이번 테스트에서 피험자 모두가 똑같이 2개씩의 전문 단어를 내용 기억에 도움이 되었다고 말하고 있다.

전문 단어에 대해서 좀더 언급해보면, 두 번째 테스트에서 전문 단어들은 *brain cancer*와 *Chia Pet*이다. 병원에서 Ethan에게 병명을 말해 준 것이 *brain cancer*이므로 전문 단어로 간주를 했고 *Chia Pet*은 작은 조각상 같은 것인데 학습용 사전에 나오지 않아 전문 단어로 분류했다. Nation(2013)에 따르면 전문 어휘(technical vocabulary)는 특정한 분야의 내용과 관계가 깊은 단어들이라고 했다. 그렇다면 전문 어휘는 단어는 한 개나 두 개로 되어 있겠지만 담고 있는 의미는 상당하다고 하겠다. 위에서 나온 *brain cancer*는 이 어휘를 듣는 순간 사람들은 많은 생각에 잠길 만큼 깊은 뜻이 담겨 있는 것이다. 피험자들이 모두 전문 단어를 2개를 선택했다는 것은 이 단어들이 내용기억에 영향을 크게 미치고 있다는 뜻이 될 것이다. 사실 일반 단어도 그렇다. 2차에서 선택한 일반 단어는 *prom*이다. 청소년들에게 중요한 활동이 되는 무도회이다. 이 단어가 내용기억에 영향을 미치지 않을 수 없다. 비록 피험자 A는 이 단어를 선택하지 않았지만 피험자 B와 피험자 C는 선택을 하였다.

2차 테스트 결과를 통해 알 수 있었던 것은 단어가 깊은 의미를 지니고 있으면 영화의 내용 이해와 관계가 있다고 할 수가 있다. 이것은 전공에서도 마찬가지이다(Bravo & Cervetti, 2009; Gablasova, 2015; Woodward-Kron, 2008). 전문 어휘나 일반 단어라도 전문 어휘에 가깝게 되면 소홀히 할 수가 없을 것이다. 본 실험에 참여한 피험자들의 영어수준이 낮은데도 불구하고 이런 단어들이 눈에 들어왔다는 것은 교실에서 다단어 표현을 가르칠 때 참고가 될 만한 결과라고 사료된다.

3. 3차 테스트

3차 테스트에서는 일반 단어, 구, 표현 3가지 유형의 다단어 표현을 출제했다. 이번 테스트에서는 구가 많은 것이 특징이라고 할 수 있다. 전술한 바 있지만 피험자들이 구를 멀리하는 경향이 있다고 하였는데 구가 나타내는 의미가 그들에게 불완전하기 때문인 것으로 보인다. 이번 테스트에 사용된 구는 *save it*(관용구), *count on*(동사구), *look after*(동사구), 그리고 *what the hell*~(구) 이다.

표 6
3차 테스트 다단어 표현 결과

피험자	일반 단어(4개)	구(4개)	표현(6개)	비율(총14개)
A	4	4	6	100%
B	2	4	6	86%
C	3	1	6	71%

표 6을 보면 피험자 A는 만점을 받았다. 피험자 B는 일반 단어에서 *specialist*와 *hallucinating*을 틀렸다. 피험자 C는 구에서 많이 틀려 점수가 많이 낮아졌다. 피험자 C는 일반 단어에서는 *specialist*에서 틀렸다. 피험자 B와 C 모두 *special*을 알고 있는 탓에 *specialist*를 *특별한 사람*이라고 했다. 피험자 C는 구에서는 *what the hell*을 제외하고는 나머지 3개는 답안을 작성조차 하지 못했다.

피험자 모두 표현은 다 맞았다. 점수가 낮아진 피험자 C도 표현에서는 실수를 하지 않았다. 피험자 C는 이번 테스트에서 한 부분이 전혀 생각이 나지 않았다고 했다. 그 이유는 내용에 있다고 볼 수 있다. 내용은 Ethan과 별거중인 부인 Tina가 말다툼을 하다가 그날 밤에 Ethan에게 환각증상이 나타나면서 Vivian의 도움으로 보드카를 마시게 된다. 장면의 긴박감이 Tina와의 말다툼에 있지 않고 보드카 마시는 장면에 있었는데 공교롭게 구들은 모두 Tina와의 말다툼하는 장면에 있었다. 집중을 보드카에 하던 피험자 C는 말다툼하는 장면의 어휘에서 일부를 놓친 것으로 사료된다.

표 7은 장면 기억에 도움을 준 언어형태들에 관한 결과표이다. 피험자 모두 내용 기억에서 만점을 받았다. 영화를 교재로 사용할 때 내용에 대한 기억을 잘하고 있는 것으로 보아 문맥을 중시 여기는 교재가 필요할 때 영화를 사용하는 것도 의미 있는 것으로 사료된다.

표 7
3차 테스트 내용 기억을 도와준 다단어 표현 결과

피험자	내용 기억	내용 기억을 도와준 다단어 표현
A	성공	구 1개, 표현 1개
B	성공	일반 단어 2개, 구 1개, 표현 2개
C	성공	일반 단어 3개, 표현 3개

내용 기억에 도와준 다단어 표현을 보면 피험자 A는 말다툼하는 장면에서 *count on*을 선택했고 환각증상을 일으키는 장면에서는 *take a shot of vodka*라는 표현을 택했다. 그러나 피험자 A가 작성한 장면 내용을 보면 훨씬 많은 어휘들이 제시해야했다. 부족했다는 생각이 들어 피험자 A와의 인터뷰에서 어떻게 2개만 선택했는지 물었다. 피험자 A는 아주 핵심만 고르다 보니 개수가 줄었다고 한다. 이에 반하여 피험자 B는 장면 기억 내용을 살펴보면 어휘 선택이 잘 되었다. 그는 *don't offer to cook dinner*라는 표현을 통해 부부의 말다툼이 있었다는 것을 쉽게 기억할 수 있었던 것으로 보인다. 일반단어 *sitter*를 보면서 *look after*를 연상하고, *look after*와 *sitter*를 통해서 딸을 봐 줄 사람을 부르겠다고 했으니 부부 싸움의 결과까지 내용기억을 하게 된 것이다. 또한 표현 *take a shot of vodka*를 통해서 Ethan의 환각증상을 기억하게 되었고 동시에 *dizzy*라는 단어도 쉽게 기억한 것 같다. 피험자 C는 자신이 다단어 표현테스트에서 3개의 구를 기억을 못했다고 했으나 장면 내용 기억과 그 내용을 기억나게 해주는 형태들도 적절하게 선택했다.

요약하면 내용 기억에 도움을 준 다단어 표현을 보면 구의 선택이 확실히 적고 반면에 표현은 모두 포함이 되어있다. 일반 단어들도 상황을 정확하게 묘사를 해 주면 선택을 하였다. 이런 면에서 초급 학생들에게 동사구와 같은 형태의 교육은 언제 어떻게 시킬 지 심사숙고해야 할 것으로 보인다.

총체적으로 피험자들이 3번의 테스트 내용 기억에서 사용한 형태들이 어떤 것들이 있었는지 표 8에 정리하였다. 각 다단어 표현의 총 개수는 1차에서 3차까지 총 3번의 다단어 표현테스트에서 출제된 어휘다. 전문 단어를 예로 들면 총 3번의 테스트에서 출제된 수는 모두 8개이며 피험자들이 사용할 가능성은 모두 3명이기 때문에 24회가 된다. 따라서 사용될 가능성은 약 42%가 된다. 결과적으로 사용된 다단어 표현의 비율을 보면 가장 높은 것부터 정리하면 표현>전문단어>복합어>일반단어>구 순서가 된다.

표 8
피험자들의 내용 기억에 사용한 다단어 표현 비율(%)

	전문 단어 (8개x3명)	일반 단어 (15개x3명)	구 (8개x3명)	복합어 (6개x3명)	표현 (17개x3명)
총 사용 횟수	10회	12회	3회	7회	23회
사용 비율	42%	27%	13%	39%	45%

표 8에서 보여주고자 하는 것은 피험자들의 눈에 비친 언어형태들의 특징들이다. 가장 높은 비율을 보여준 피험자들의 표현에 대한 선호도를 보면 피험자들은 표현을 마치 하나의 단어인양 단위로 간주를 하는 전략을 사용하였다. 문법능력이 낮으므로 언어적으로 표현을 분석하지 못하는 것을 기능적으로 하나의 의미로 처리를 하였다. 또한 표현은 의미가 완성된 형태이므로 초급단계의 학생들에게 오히려 친숙한 형태가 되는 것 같다. 교사들이 표현은 문법적으로

어렵고 학생들이 학습하기 어려운 형태로 간주할 때가 종종 있는데 이 실험은 반대로 학생들이 표현들을 편하게 생각할 가능성이 높다는 것을 보여주었다. 물론 3명의 피험자와 영화 안에서 일어난 현상이므로 다른 교재나 모든 학습자들에게 일반화하기는 무리가 있다.

이번에는 일반 단어들을 과연 다단어 표현으로 간주할 수 있겠는가 살펴보겠다. 다단어 표현 정의로 판단을 할 때는 2개 이상의 단어로 되어 있어야 한다. 그러나 피험자들은 장면이나 내용을 떠 올리는데 일반 단어들을 마치 L1 어린이처럼 한 단어 발화(one-word utterance)로 사용한 것으로 보인다. 이런 점에서 일반 단어까지도 기능적으로 다단어 표현으로 사용하였다고 하겠다. 물론 모든 일반 단어를 기능적으로 보았다는 뜻은 아니다. 일반 단어에도 ‘general service words’(Nation, 2013)에 불과한 단어들은 당연히 예외가 된다. 피험자들은 내용상 중요한 단어들에 한해서 기능적으로 다단어 표현으로 사용한 것으로 보인다. 마찬가지로 전문 단어도 내용상 핵심이 되는 전문 단어들을 피험자들은 스스럼없이 이용한 것으로 보인다.

구와 복합어를 보면 사용 빈도수는 복합어는 39%이고 구는 13%이다. 이것은 피험자들이 의미가 불완전한 형태에는 눈길이 가지 않는 것을 보여준다. 복합어는 일반단어와 마찬가지로 하나의 개념을 표현하고 있으므로 의미가 완성된 것이다. 따라서 사용 빈도수가 구에 비해 높을 수밖에 없을 것이다.

위의 결과를 통해 다단어 표현이 중요한 언어학적 단위라고 해도 의미전달이 불완전한 형태는 초급단계의 학생들에게 강조하는 것을 재고해 봐야 할 것이다. 또한 전문 단어나 복합어가 문법과 관계가 없어 보여 교실에서 강조를 하지 않는 것도 다시 생각할 필요가 있다. 초급단계의 학생들에게 의미가 바탕이 된 언어사용 활동이 중요하다는 것도 유념할 필요가 있어 보인다.

Ⅴ. 결론

본 연구에서는 영화를 사용해 초급자들에게 다단어 표현을 가르치는 것이 가능한지를 알아보았다. 기본적으로 L2 학생들은 다단어 표현에 대한 개념이 머리에 없기 때문에 가르친다는 쉽지 않다. Selivan(2018)은 다단어 표현을 지도할 수 있는 다양한 활동들을 소개하고 있기는 하지만 국내의 대학생들에게 그의 활동이 효과를 볼 지 연구가 필요하다. 영어를 배우기 싫어하는 초급 학생들에게 언어에 관한 활동을 지도하기란 훨씬 더 어려울 것이다. 본 연구에서 영화를 활용한 것은 동기가 낮고 영어실력이 초급인 학생들에게 학습에 대한 부담을 최소화하려는 것이 목적이다.

하지만 다단어 표현이 L2 학습에 절대적으로 중요한 것을 고려하면, 학습자들에게 부담을 주지 않으면서 무의식적으로 배우도록 한 것이다. 그들에게 복습과 예습을 요구하지 않고 오직 영화만 보고 활동에 참석하도록 하였다. 영화

의 줄거리를 말하는 것은 피험자들에게 별로 힘든 일이 아닌 것 같다. 장면 내용 기억 테스트를 할 때 모두 만점을 받은 것이 하나의 증거이다. 어휘시험은 미리 단어장을 만들어서 피험자들에게 시험준비를 할 수 있도록 해 주었다. 총 3회 테스트 54개 다단어 표현 중에서 피험자 A는 96%, 피험자 B는 80%, 피험자 C는 89%의 정답률을 보였다. 하나하나의 어휘들을 사전적인 의미가 아니고 내용과 관련을 지어 학습을 시켰기 때문에 학습에 대한 부담을 적게 느낀 것으로 보인다.

각 테스트에서 3번째로 실시한 내용 기억에 도움을 준 다단어 표현이 본 연구의 목적에 해당된다. 피험자들은 영화에 나오는 어휘, 본 실험에서는 전문 단어, 일반 단어. 구, 복합어, 그리고 표현 모두 하나의 단위 즉, 모두를 다단어 표현으로 간주를 하였다. 그리고 그들이 선호하는 다단어 표현은 표현이었다. 표현에 내용과 관련된 의미가 제일 충실하게 들어있기 때문이었다. 심지어는 개별적인 단어들도 L1 어린이의 한 단어 발화의 기능을 보여준 것들이 많았다.

그들이 선호하는 다단어 표현 형태를 가장 높은 비율부터 보면 표현>전문단어>복합어>일반단어>구 순서로 나타났다. 의미를 충분히 담고 있는 형태들을 피험자들은 선호를 하였다. 피험자들이 영어실력이 초급이었기 때문에 언어에 관한 지도보다는 내용에 관한 토론을 편하게 생각한 것은 수업과 인터뷰를 통해 확인을 할 수 있었다. 비록 피험자 3명이 보여준 데이터라 일반화하기는 어렵지만 영어실력이 초급이고 동기도 아주 낮은 학생들에게 영어교육은 영화와 같은 줄거리를 가진 교재는 효과가 있어 보이며, 후속 연구의 가능성을 보여주는 결과라고 사료된다.

마지막으로 제언하는 것은 초급자들의 영어지도의 출발을 표현으로 시작하는 것은 사용기반 접근법, 인지 문법, 구문 문법 등에서 추구하는 방식과 맞는다. 실제 생활에서 배운 표현들이 쌓여서 항목화(categorization)가 일어나고 최종적으로 일반화(generalization)로 정착을 한다. 이런 맥락에서 볼 때 표현과 같은 다단어 표현으로 출발을 하는 것은 당연해 보인다. 다만 표현은 의미가 완성된 형태이므로 어떤 맥락에서 발생한 표현인지 밝힐 필요가 있다. 따라서 줄거리가 있는 교재를 사용하는 것이 타당해 보인다. 반대로 동사구와 같은 구가 영어에서 중요한 형태임은 맞지만 서둘러 강조하는 것은 조심해야 할 것 같다. 동사구의 형태는 의미가 불완전하기 때문이다. 굳이 가르치려면 동사구가 포함된 표현을 가지고 지도하는 것이 좋을 것이다. 이번 실험에서 발견된 것처럼 피험자들이 제일 선호한 다단어 표현은 표현이었기 때문이다.

참고문헌

Arnon, I., & Clark, E. V. (2011). Why *BRUSH YOUR TEECH IS BETTER THAN TEETH* – Children's word production is facilitated in familiar sentence-frames. *Language*

Learning and Development, 7(2), 107-129. https://doi.org/10.1080/15475441.2010.505489

Arnon, I., McCauley, S. M., & Christiansen, M. H. (2017). Digging up the building blocks of language: Age-of-acquisition effects for multiword phrases. Journal of Memory and Language, 92, 265–280. https://doi.org/10.1016/j.jml.2016.07.004

Arnon, I., & Snider, N. (2010). More than words: Frequency effects for multi-word phrases. *Journal of Memory and Language, 62*(1), 67-82. https://doi.org/10.1016/j.jml.2009.09.005

Bannard, C., & Lieven, E. (2009). Repetition and reuse in child language learning. In R. Corrigan, E. Moravcsik, H. Ouali & K. Wheatley (Eds.), *Formulaic language, vol. II: Acquisition, loss, psychological reality, functional explanations* (pp. 297-321). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins. https://doi.org/10.1075/tsl.83.04ban

Bannard, C., & Matthews, D. (2008). Stored word sequences in language learning: The effect of familiarity on children's repetition of four-word combinations. *Psychological Science, 19*(3), 241-248. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02075.x

Beckner, C., Blythe, R., Bybee, J., Christiansen, M. H., Croft, W., Ellis, N. C., & Schoenemann, T. (2009). Language is a complex adaptive system: Position paper. *Language Learning, 59*(s1), 1-26. https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2009.00533.x

Bauer, L. (2019). Compounds and multi-word expressions in English. In B. Schlücker (Ed.), *Complex lexical units: Compounds and multi-word expressions* (pp. 45-68) Berlin: De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110632446-002

Boers, F., & Lindstromberg, S. (2009). *Optimizing a lexical approach to instructed second language acquisition*. Hampshire, UK: Palgrave Macmillan.

Bravo, M. A., & Cervetti, A. (2009). Teaching vocabulary through text and experience in content areas. In A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *What research has to say about vocabulary instruction* (pp. 130-149). Newark, DE: International Reading Association.

Bybee, J. (2010). *Language, usage and cognition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CB09780511750526

Christiansen, M. H., & Arnon, I. (2017). More than words: The role of multiword sequences in language learning and use. *Topics in Cognitive Science, 9*(3), 542-551. https://doi.org/10.1111/tops.12274

Ellis, N. C., & Ogden, D. C. (2017). Thinking about multiword constructions: Usage-based approaches to acquisition and processing. *Topics in Cognitive Science, 9*(3), 604-620. https://doi.org/10.1111/tops.12256

Ellis, N. C., Sompson-Vlach, R., & Maynard, C. (2008). Formulaic language in native and second language speakers: Psycholinguistics, corpus-linguistics, and TESOL.

TESOL Quarterly, 42(3), 375-396. https://doi.org/10.1002/j.1545-7249.2008.tb00137.x

Gablasova, D. (2015). Learning technical words through L1 and L2: Completeness and accuracy of word meanings. *English for Specific Purposes, 39*, 62-74. https://doi.org/10.1016/j.esp.2015.04.002

Goldberg, A. E. (1995). *Constructions: A construction grammar approach in argument structure*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Goldberg, A. E. (2006). *Constructions at work: The nature of generalization in language*. Oxford, UK: Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199268511.001.0001

Gries, S. Th. (2008). Phraseology and linguistic theory: A brief survey. In S. Granger & F. Meunier (Eds.), *Phraseology. An interdisciplinary perspective* (pp. 3-25). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins. https://doi.org/10.1075/z.139.06gri

Grimm, R., Cassani, G., Gillis, S., & Daelemans, W. (2017). Facilitatory effects of multi-word units in lexical processing and word learning: A computational investigation. *Frontiers in Psychology, 8*, Article 555. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00555

Havron, N., & Arnon, I. (2021). Starting big: The effect of unit size on language learning in children and adults. *Journal of Child Language, 48*(2), 244-260. https://doi.org/10.1017/S0305000920000264

Hilpert, M. (2014). *Construction grammar and its application to English*. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.

Hoey, M. (2005). *Lexical priming: A new theory of words and language*. Hove, UK: Psychology Press. https://doi.org/10.4324/9780203327630

Hüning, M., & Schlücker, B. (2015). Multi-word expressions. In P. O. Müller, I. Ohnheiser, S. Olsen & F. Rainer (Eds.), *Word-formation. An international handbook of the languages of Europe* (pp. 450-467). Berlin, Germany: de Gruyter Mouton. https://doi.org/10.1515/9783110246254-026

Jolsvai, H., McCauley, S. M., & Christiansen, M. H. (2013). Meaning overrides frequency in idiomatic and compositional multiword chunks. In M. Knauff, M. Pauen, N. Sebanz, & I. Wachsmuth (Eds.), *Proceedings of the 35th Annual Conference of the Cognitive Science Society* (pp.692-697). Austin, TX: Cognitive Science Society.

Jones, C. (2015). In defence of teaching and acquiring formulaic sequences. *ELT Journal, 69*(3), 319-322. https://doi.org/10.1093/elt/ccvo13

Khamkhien, A. (2015). [Review of the book *Lexical priming: A new theory of words and language*, by M. Hoey]. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 12*(1), 135- 138.

Kimura, H. (2020). Multi-word expressions made easy or difficult: What L1 and L2 processing tells us. *MindBrained Think Tank+, 6*(10), 19-26. Retrieved from

https://www.mindbrained.org/2020/10/multi-word-expressions-made-easy-or-difficult-what-l1-and-l2-processing-tells-us/

Lee, Y. J. (2020). Movie English and exemplar-based learning: Based on the movie *Push*. *STEM Journal, 21*(3), 47-72. https://doi.org/10.16875/stem.2020.21.3.47

McCauley, S. M., & Christiansen, M. H. (2017). Computational investigations of multiword chunks in language learning. *Topics in Cognitive Science, 9*(3), 637-652. https://doi.org/10.1111/tops.12258

McG. (Director). (2014). *3 days to kill* [Motion picture]. United States: Relativity Media.

Moon, R. (2015). Multi-word items. In J. R. Taylor (Ed.), *The Oxford handbook of the word*. Oxford, UK: Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199641604.013.031

Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139858656

Park, Y. (2019). A study on the status of movie English in the EFL classroom. *STEM Journal, 20*(4), 83-101. https://doi.org/10.16875/stem.2019.20.4.83

Philip, G. (2009). A review of "Lexical priming: A new theory of words and language." *Language Awareness, 18*(1), 90-92. https://doi.org/10.1080/09658410802147378

Selivan, L. (2018). *Lexical grammar: Activities for teaching chunks and exploring patterns*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Siyanova-Chanturia, A., & Spina, S. (2020). Multi-word expressions in second language writing: A large-scale longitudinal learner corpus study. *Language Learning, 70*(2), 420-463. https://doi.org/10.1111/lang.12383

Taylor, J. R. (2012). *The mental corpus: How language is represented in the mind*. Oxford, UK: Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199290802.001.0001

Theakston, A., & Lieven, E. (2017). Multiunit sequences in first language acquisition. *Topics in Cognitive Science, 9*(3), 588-603. https://doi.org/10.1111/tops.12268

Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Vetchinnikova, S. (2012, May). Multi-word units in second language acquisition and use: Evidence from concgramming. Paper presented at the 33rd ICAME conference, Leuven, Belgium.

Woodward-Kron, R. (2008). More than just jargon – the nature and role of specialist language in learning disciplinary knowledge. *Journal of English for Academic Purposes, 7*(4), 234-249. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2008.10.004

Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511519772

Wray, A. (2012). What do we (think we) know about formulaic language? An evaluation of the current state of play. *Annual Review of Applied Linguistics, 32*, 231-254. https://doi.org/10.1017/S026719051200013X

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

임미진(조교수)
국민대학교 교육대학원 영어교육과
02707 서울특별시 성북구 정릉로 77
Email: immijin@kookmin.ac.kr

Received in October, 2021
Reviewed in November, 2021
Revised version received in December, 2021