

대학생의 어휘력과 어휘학습전략과의 관계

김지선
안양대학교

Kim, Ji-Sun. (2011). Relationships between university students' vocabulary competences and their vocabulary learning strategies. *Modern English Education*, 12(3), 230-251.

The purpose of the study is to investigate relationships between university students' vocabulary competences and their vocabulary learning strategies. Participants consisted of one hundred thirty four students who took the practical English at a university located in Gyunggi province. Ninety vocabulary test questions, taken from the first version of the Schmitt's (1997) vocabulary tests, were used to measure subjects' vocabulary proficiency. Forty four questionnaire items were developed by modifying Schmitt's (1997) and Gu and Johnson's (1996) vocabulary learning strategy questionnaire. The analysis of the data was conducted by one-way ANOVA and Crosstabs. The results of the study were as follows: First, the level of student's awareness of their English proficiency level was lower than the actual level of their vocabulary proficiency. Second, the higher the participants' vocabulary proficiency level, the more frequently they used vocabulary strategies. Third, there showed a tendency that participants, regardless of their vocabulary proficiency levels, used dictionaries often to get the definition of unknown words, but they tended to be rather withdrawn to activate and internalize them. It was suggested that training programs for vocabulary strategy use need to be developed and applied. In particular, more use of vocabulary activation strategies needs to suggest.

[English vocabulary proficiency/vocabulary learning strategies/
영어어휘능력/ 어휘학습전략]

I. 서론

모국어 학습 상황의 경우 풍부한 어휘를 접하고 활용할 수 있는 기회가 많기 때문에 특별한 어휘지도가 없이도 자연스럽게 어휘를 습득할 수 있다(Nation, 2001). 그러나 영어를 외국어로 학습하는 우리나라와 같은 상황에서는 자연스런 환경에서 충분한 어휘를 접하고 활용할 수 있는 환경이 아니므로 모국어 학습 상황과는

학습지도와 방법이 달라야 한다(김연진, 정동빈, 2006).

성공적인 외국어 학습을 위한 어휘의 중요성이 많은 학자와 연구들을 통해서 언급되어왔다. Richard(2000)는 학습자가 언어적인 지식이나 문법적 지식이 있다 하더라도 어휘 지식 없이는 의사소통과 담화가 이루어질 수 없다 주장한다. Willis(1996) 역시 문법적 지식 없이는 약간의 의미가 전달될 수 있지만 어휘 지식 없이는 의미전달이 불가능하며 일반적으로 언어사용능력은 학습자의 어휘력과 그 어휘에 대한 정확한 이해로부터 큰 영향을 받는다고 주장하면서 외국어학습에 있어서 어휘학습이 기초가 됨을 강조했다.

이와 같이 여러 학자들에 의해 외국어 학습에서 어휘학습의 중요성이 강조되고는 있지만, 학습자의 어휘습득은 학습자의 몫으로 취급되어 상대적으로 어휘지도를 위한 노력이 미흡함이 지적된다(Goodman, 1985). 우리나라 영어교육 현장에서도 어휘지도를 대수롭지 않게 생각하는 경우가 많다(신길호, 2007; Jun-Eon Park, 2001). 특히 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기의 종합적 기능에 초점이 맞춰져 있는 한국 영어 교육의 환경에서는 어휘학습과 같은 세부적인 언어기능은 경시되고 있으며 어휘학습은 거의 학습자에게 맡겨져 있는 상황임이 지적되고 있다(권오량, 1995; 이화자, 1996; 한중임, 2004; Meara, 1980). 어휘는 언어의 기본적인 요소 중의 하나로 의사소통과정에서 필수적이며 문법보다 더 기본적으로 다루어져야 하지만 교육현장에서 효과적인 어휘지도가 잘 이루어지고 있지 않다. 현재 중등영어 교육에서는 대부분 읽기나 듣기자료의 하단과 부록에 개별단어목록을 제시하고 있는 정도로 어휘지도방안을 제시하고 있지 않다. 대학의 대부분 교양영어 교육과정에서도 어휘는 학습자들의 자발적인 학습을 통해 학습되는 것을 전제로 수업이 진행되고 있는 실정이다. 그러나 실제로 많은 학습자들은 자신들의 낮은 수준의 영어 능력이 낮은 어휘력 때문이라고 인식하고 있는 학습자들이 많다. 현재 국내 대학들에서 실행하고 있는 영어 졸업인증제의 평가도구인 TOEIC 시험을 준비하고 있는 학생들도 자신들의 낮은 TOEIC 점수가 어휘력의 부족에 기인한 것이라 인식하고 있고, 또한 영어능력향상에 있어서의 어휘의 중요성을 인식하고 있다.

우리나라와 같은 EFL 상황 하에서 외국어 습득에 중요한 어휘습득이 거의 학습자의 몫이라는 현실을 고려할 때 학습자의 어휘학습전략에 관한 연구를 통하여 학습자의 어휘학습과정에 대한 이해를 바탕으로 좀 더 효과적인 학습을 이끌 수 있는 방법을 모색할 수 있을 것이다. 지금까지 외국어 학습에 있어 학습전략의 중요성은 많은 학자들에 의해서 강조되어오고 있다. 언어학습전략은 목표 언어 능력의 향상을 위해 학습자가 취하는 활동들(Bialystok, 2000)이며 이는 학습자가 스스로 문제를 해결하고 과제를 수행하는데 필요한 도구의 역할을 함으로써 궁극적으로 학습자의 자율성을 길러준다.

학습자 중심이라는 최근 교육의 흐름을 생각해 볼 때 외국어 학습전략의 중요성이 더욱 강조된다 할 수 있다. 어휘학습에 있어서도 성공적인 학습자는 알지 못하는 어휘를 접했을 때 당황하거나 사전을 찾아보는 행동을 취하기보다는

문맥을 통한 추측을 하는 추측책략을 취하는 경향을 보인다(Oxford, 1990). 또한 Nagy, Herman과 Anderson(1985)는 어휘지식이 독해의 중요한 예건 자이기는 하지만 의도적인 어휘지도가 자동적으로 독해를 증진시키는 것은 아니므로 풍부한 문맥 속에서 읽기와 어휘이해를 동시에 행하고 어휘가 문맥화 되었을 때 그 의미와 용례를 추출 할 수 있으며 독서와 어휘학습을 동시에 수행할 수 있어 언어학습의 효율성을 재고 할 수 있음을 주장한다. 따라서 어휘학습이 대부분 학습자의 뜻인 우리나라와 같은 EFL 학습 상황에서 학습자의 어휘학습과정을 이해하고 학습자가 보다 효율적인 방법으로 학습이 이루어 질 수 있도록 방법을 모색하는 연구가 필요하다.

본 연구는 한국 대학생들이 그들의 어휘력 수준에 따라 어떤 어휘학습책략을 사용하는 지를 알아보고자 한다. 연구에서 다루고자 하는 세부연구질문들은 다음과 같다.

1. 학습자의 어휘력 수준에 따른 영어능력수준에 대한 자아인식과 학습자의 태도는 어떠한가?
2. 학습자의 어휘력 수준에 따른 학습자가 취하는 어휘학습책략들은 어떤 것들인가?
3. 학습자의 어휘력 수준에 따른 학습자가 취하는 어휘학습의 하위책략들은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 어휘학습에 관한 선행연구

언어학습에 있어서 어휘능력은 단어가 나타나는 빈도, 그 단어와 관련된 다른 단어들에 대한 지식, 그 단어의 사용범위, 단어에 관계된 서로 다른 의미를 아는 것, 즉 낱말에 관한 단순한 모국어 번역에 국한된 것이 아닌 다른 낱말과의 관계 속에서 갖는 의미의 차이 및 상황에 맞게 사용할 수 있는 낱말의 화용적 지식 (pragmalinguistic knowledge)까지도 포함한다.

언어학습에 있어 어휘의 중요성은 과거의 문법번역식 교수법에서부터 현재 의사소통중심 교수법에서까지 거론되어오고 있다. 즉, 언어기능과 다양한 어휘 구사능력이 밀접한 관계가 있는 것으로 볼 수 있다(Decarrico, 2001). 최근 의사소통중심 교수법은 종래의 단순 암기 형의 어휘학습에서 벗어나 학습자가 사회언어학적인 환경 속에서 스스로 어휘를 확장하고 조직하면서 어휘를 학습해야 함을 주장하고 있다(Carter & McCarthy, 1988). 종래의 주요 영어 교수법들이 주장하는 어휘학습에 대한 기본 가정과 관점을 표 1로 정리 할 수 있다.

표 1
어휘학습에 대한 기본가정 및 관점

	기본 가정	어휘 학습에 대한 관점
문법번역식 교수법	<ul style="list-style-type: none"> · 수업은 목표어가 아닌 모국어로 진행한다. · 개별적인 문장에 대한 설명, 분석과 번역을 강조한다. · 독해의 본문은 내용보다 문법적 분석을 위해 사용된다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 어휘는 학습자의 개별적 학습 영역이다. · 단어의 형태나 굴절이 강조된다. · 단어의 발음에는 거의 관심을 갖지 않는다.
청화식 교수법	<ul style="list-style-type: none"> · 수업 중 모국어의 사용을 인정하지 않는다. · 문법 구문은 모방과 암기를 통해 반복 학습된다. · 대화문에 기초한 구문 암기를 요구한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 어휘는 문장 속에서 학습 된다. · 학습되는 어휘의 수는 제한한다. · 정확한 발음을 강조한다.
의사소통중심 교수법	<ul style="list-style-type: none"> · 언어 학습을 구문, 발음, 어휘로 구분하지 않고 의사소통 기능 위주로 구성한다. · 목표언어의 규칙은 명시적 교육보다 의사소통 노력을 통해 습득한다. 	<ul style="list-style-type: none"> · 학습자의 의사소통 경험을 통한 어휘습득을 중시한다. · 원어민 같은 발음보다 이해 가능한 발음을 지향한다.

언어학습에 어휘가 중요함에도 불구하고 국내의 연구들을 보면 1990년대 이전에는 한국어와 영어어휘를 의미면에서 대조분석을 시도한 박형기(1981)의 연구가 유일한 어휘관련연구이다(권오량, 1995). 1990년대 중반에 이르러 신명신(1996)이 교육용 기본어휘에 관한 제안을 하였고, 이화자(1996), 김익환(2001), Jun-Eon Park(2001)이 구체적인 어휘지도방안을 거론하기 시작하였다. 근래에 어휘 학습에 관한 연구가 좀 더 활발해졌다 볼 수 있는데 아직도 어휘학습이 갖는 중요성에 비해 연구가 미비함이 지적된다. 어휘가 중요함에도 불구하고 실제로 아직 중등 영어 교과서에서는 어휘학습활동 부분을 크게 다루고 있지 않고 대부분 듣기나 읽기 자료의 하단과 부록에 개별단어 목록을 제시하는 정도인 실정이다. 최천택(2004) 역시 영어 교과서 검인정과 영어교사양성과 재교육을 담당하고 있는 교과부조차도 정확하고 충분한 어휘 목록과 지도방안을 제시하고 있지 않다고 했다. 최근, 발전된 컴퓨터 기술을 이용한 텍스트 분석 프로그램과 대용량 말뭉치(corpus)의 등장으로 필수 어휘를 제시함에 있어 실제 용례를 토대로 한 어휘선정이 가능하게 되었으나 이 또한 교육과정에서 영어학습어휘를 제한적으로 제시하고 있는 것이라 할 수 있다(윤현숙, 2009; 장경숙, 정규태, 이병천, 2011). 어휘는 언어의 기본적인 요소 중의 하나로 의사소통과정에서 필수적이며 문법보다 더 기본적으로 다루어져야 하지만 교육현장에서는 다소 소홀히 다루어지고 있으며 아직 까지도 교육과정에서는 학습할 어휘 수를 학습자의 수준에 따라 제한 하는

것을 기본으로 하고 있다.

최근에 어휘지도 방법에 관한 연구가 좀 더 활기를 띠고 있으며 이 연구들의 논의는 크게 어휘의 의미를 직접적으로 가르칠 것인가에 관한 의도적 학습(intentional learning)과 문맥에서 가르칠 것인가에 관한 우연적 학습(incidental learning) 두 가지로 나뉜다. 이 두 가지 방법에서 어느 것이 효과적인가에 관해서는 다양한 견해가 있지만, 여러 연구들에서 동의하는 점은 모국어 화자의 경우 읽기를 통하여 많은 양의 어휘를 습득한다는 사실이다. 제 2언어 학습자를 대상으로 한 연구들에서도 대부분 어휘를 읽기를 통해서 학습한다는 주장에서(조혜림, 2007; Kyung-Sook Cho & Krashen, 1994; Dupuy & Krashen, 1993; Krashen, 1989; Nagy & Herman, 1987), 읽기를 통하여 우연적으로 어휘를 습득할 수도 있지만 그 수가 많지 않아서 의도적인 어휘학습도 필요하다는 주장(Laufer, 2006; Paribakht & Wesche, 1997)까지 다양한 주장이 있다(신상근, 2006). 한편 이 중 어느 학습법도 완벽하지 않으므로 상호보완적인 방법의 사용을 주장하는 견해도 있다(Nation, 2001). 따라서 제 2언어학습 상황에서 효과적인 영어학습을 위한 어휘학습이 갖는 중요성에 비해 어휘학습에 관한 연구가 그리 많이 이루어지고 있는 상황은 아니며, 학습자의 어휘학습방법에 대한 좀 더 심층적인 연구가 필요하다고 할 수 있다.

2. 어휘학습책략에 관한 선행연구

외국어 학습자들의 학습의 특성을 이해하고 연구하는 과정에서 성공적인 언어 학습자들이 취하는 학습책략들은 어떤 것들인가에 대한 연구가 주목이 되면서 이러한 학습자들이 취하는 학습전략의 중요성이 더욱 강조되었다. 어휘학습책략이라는 개념도 효과적인 어휘학습방법을 모색하는 과정에서 출현한 것이라 할 수 있는데, 이에 관한 종래의 연구들을 보면 대부분이 다양한 어휘학습 요령이나 이에 따른 기억의 효과를 다루고 있다. 예를 들면, 암기전략에 초점을 두어 몇 번 어휘목록을 반복해야 하는지, 한 번에 학습하기 좋은 최적의 단어 수는 몇 개인지, 반복의 효과가 가장 높은 시점은 언제인지 등에 관심을 두는 것들이었다(Atkinson, 1972; Crothers & Suppes, 1967; Gershman, 1970; Paribakht & Wesche, 1997). 최근 들어 학습책략들의 분류가 시작되어 좀 더 체계적인 학습책략을 이해하는데 도움이 되고 있다. 학습책략과 제 2언어 학습성취도 사이의 긍정적인 상관관계를 입증하는 연구들은 성공적인 학습자의 학습책략을 소개하면서 효과적인 외국어 학습에 많은 시사점을 준다(Cohen & Edna, 1981; Crow & Quigley, 1985; Politzer & McGroarty, 1985; Rubin, 1981; Stern, 1975).

어휘학습책략의 분류가 Stoffer(1995)에 의해 처음 시도되었는데 Stoffer는 53개의 문항으로 이루어진 어휘학습책략에 관한 설문을 707명의 미국 대학생을 대상으로 조사한 후, 결과를 a) 실질적인 언어(authentic language) 사용에 관한 책략, b) 자기동기유발을 위한 책략, c) 어휘구성에 관한 책략, d) 어휘의 의미 형성에 관한 책략, e) 기억책략, f) 창의적인 활용에 관한 책략, g) 실제 활용에 관한 책략, h)

불안감을 극복하기 위한 전략, i) 청각적 이해를 위한 전략 등의 9개의 항목으로 분리하였다.

같은 맥락에서 Schmitt(1997)은 학습자가 새로운 어휘를 접했을 때 취하게 되는 전략과 그 의미를 파악하기 위해 사용하는 전략들을 설문조사를 통하여 분석하였다. 분석 결과에 따르면, 어휘학습전략은 크게 두 범주, 즉, 의미발견전략(discovery strategies)과 기억강화전략(consolidation strategies)으로 분류되었다. 의미발견전략은 결정전략과 사회적 전략을 포함하고 있고, 기억강화전략은 사회적 전략, 인지적 전략, 그리고 상위 인지적 전략들을 포함하고 있다. 여기서 Schmitt(1997)의 의미발견전략 중 결정전략이란 학습자들이 단어의 뜻을 모를 때 그 의미를 알기 위해 언어 구조에 관한 지식이나 문맥, 참고 자료 등을 통해서 그 의미를 유추해내는 것을 의미하고, 사회적 전략이란 잘 아는 동료에게 묻거나 친구들과의 협동학습을 통하여 어휘를 학습하는 방법을 말한다. 기억강화전략의 사회적 전략은 집단 내에서 의미를 연습하거나 원어민과 대화를 주고 받으면서 새로운 단어의 의미를 강화시키는 것이며, 기억전략은 기억을 보다 용이하게 하기 위하여 정보를 특정 방법으로 조직하거나 부호화하는 것을 말한다. 인지적 전략은 학습자가 목표어를 잘 다루거나 변형시키는 일반적인 기능을 말하고, 상위 인지적 전략은 의식적으로 자신의 전반적인 학습을 계획, 조정, 평가하는 것을 의미하며 일반적으로 효율적인 학습과 관련된 넓은 의미의 전략을 의미한다.

성공적인 학습자는 새로운 어휘를 접했을 때 당황하거나 즉시 그 의미를 사전을 찾아 해결하려 하기보다는 문맥을 통한 추측을 하는 추측전략을 가장 많이 사용함이 Oxford(1990)와 Nagy, Herman과 Anderson(1985)의 연구에 의해 밝혀졌다. Nagy, Herman과 Anderson은 어휘지식은 글의 이해에 결정적인 역할을 하는 배경지식과 높은 상관관계를 갖고 있음을 보고한다. 이처럼 어휘지식이 독해에 중요한 역할을 하기는 하지만 그렇다고 문맥과 무관한 의도적인 어휘지도가 자동적으로 독해를 증진시키는 것은 아니므로 어휘를 문맥에서 분리해서 학습하기보다는 풍부한 문맥 속에서 읽기와 어휘이해를 동시에 수행하는 것이 바람직함을 주장한다. 이러한 주장은 Huckin과 Coady(1999)의 연구에 의해서도 뒷받침되는데, 이들은 어휘가 문맥 화 되었을 때 그 의미와 용례를 추출할 수 있으며 독서와 어휘학습을 동시에 수행할 수 있어 효율적인 언어학습이 될 수 있음을 주장한다.

Ahmed(1989)는 성공적인 학습자와 그렇지 않은 학습자의 어휘학습전략의 사용에 관한 연구를 통하여 성공적인 학습자는 새 단어에 대한 학습의 인식이 높았고 연어와 철자에 좀 더 많은 주의를 기울이며 문맥적 학습에 좀 더 의식적임을 밝히고 있다. 반면, 성공적이지 않은 학습자는 모르는 단어를 대부분 무시하고 수동적인 학습을 하는 경향이 있으며 새로운 어휘를 기존에 알고 있었던 단어와 연관을 짓지 못하고 별개로 취급하는 경향이 있음이 나타났다.

Rosa(2003)는 581명의 스페인 학생들을 대상으로 성별에 따른 어휘전략사용

빈도수와 책략의 범위를 연구했는데 그 결과 여학생이 남학생보다 많은 어휘책략을 사용하고 있었음을 밝혀놓았다. 가장 많이 사용한 책략으로는 이중언어사전 사용하기, 문맥으로부터 파악하기, 학급친구들에게 묻기, 큰소리로 새로운 단어 말하기를 보고하였다. 또한 이들은 의미발견책략을 기억강화전략보다 더 많이 사용한 것으로 밝혀졌는데, 그 이유를 학생들이 모르는 어휘의 의미를 알아내야 하거나 즉시 해결해야 할 문제에만 초점을 두고 기억을 강화하는 데는 신경을 쓰고 있지 않기 때문이라 보고하고 있다.

국내 연구들 중에서 Jun-Eon Park(2001)은 한국 학생들과 일본 학생들의 어휘학습책략(Schmitt, 1997)을 비교 분석하였다. 초·중·고·대학생 각각 150명씩 총 600명을 대상으로 어휘학습책략을 의미발견책략과 기억강화책략의 두 유형으로 나누어 설문조사를 실시하여 연령과 성별에 따른 학습책략의 차이를 규명하고자 하였다. 그 결과, 학습자들은 이중언어 사전과 문맥에서 단어의 의미를 추측하는 책략을 많이 사용하고 있었으며, 새 단어의 장기기억을 위해 단어의 철자나 발음을 큰 소리로 소리내보는 책략을 대체로 사용하고, 학습자들이 나이가 많아지고 언어적으로 성숙해짐에 따라 점점 상위인지책략을 많이 사용함이 밝혀졌다.

나은경(2001)은 고등학생 136명을 어휘 능력에 따라 상·중·하로 나누어 어휘학습책략을 분석하였는데 결과는 중·상위권 학습자들은 문맥에서의 단어 학습을 단순암기보다 선호했으며, 추측하기, 사전사용, 연습, 상위인지책략 등의 순으로 많이 사용함을 보고하고 있다. 한편, 중위권 학습자들이 암기가 어휘학습에 도움이 되지 않는다는 반응을 나타낸 것에 반해 하위권 학생들은 이를 중요하게 여기는 것으로 나타났다.

한상호(2003)는 대학에서 영어학습방법을 수강하는 69명의 학생을 대상으로 이들의 영어어휘능력과 영어 어휘학습책략 간의 관련성을 규명하고자 하였다. 연구의 결과로 대학생들이 어휘활용능력이 어휘이해능력보다 미흡하게 개발되어있음을 알게 되었고, 그 원인이 학생들이 어휘공략이나 기억강화책략을 어휘활용책략 보다 상대적으로 더 많이 활용하고 있기 때문인 것으로 보고 있다. 또한 어휘학습계획을 세우는 데 있어서는 수준별 각 집단 간의 차이를 보이지는 않지만 어휘공략책략, 기억강화 책략, 어휘활용책략에는 각 집단 간의 유의미한 차이를 보이는 것이 드러났다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 참여자는 2011년 1학기 경기도 소재 A대학교에서 교양필수과목인 실용영어로 TOEIC을 수강한 세 개의 학과의 학생들 148명으로 구성되어 있었다.

그러나 설문에 성실히 응답하지 않은 것으로 판단되는 14명을 통계분석에서 제외하여 실제로는 134명의 자료가 분석에 사용되었다. 응답자 중 126명은 1학년, 3명은 2학년, 1명은 3학년, 3명은 4학년 학생들이었다.

2. 자료수집 도구

1) 영어어휘능력 평가도구

영어어휘능력 평가를 위하여 Schmitt(1997)이 제시한 어휘수준평가 지의 제 1 판에 제시된 어휘들 중 2000단어 수준 30개, 3000단어 수준 30개, 5000단어 수준의 30개, 총 90개를 선정하여 맞는 답변에 각 1점씩 부여하였다. 어휘능력평가의 결과에 따라 학습자의 상, 중, 하의 세 집단으로 구분하였고 그 결과는 표 2와 같다.

표 2
어휘능력 수준 구분

	점수 분포	인원
상	90-70	46
중	69-54	45
하	53미만	43
합계		134

2) 영어능력에 대한 자아인식 및 어휘학습에 대한 학습자의 태도

학습자의 실제 어휘력 수준과 학습자 자신들이 생각하는 영어능력수준에 대한 자아인식의 차이가 있는지를 알아보기 위하여 설문항목으로 “나의 전반적인 영어능력이 어느 수준이라 생각하는가?”라는 문항에 대하여 고급, 중급, 초급으로 선택 항목을 제시하여 답변하게 하였다. 이는 학습자가 갖는 영어능력수준에 대한 자아 인식이 어휘학습태도 및 자신감에 영향을 미칠 수 있기 때문이다. 어휘학습에 대한 학습자의 태도에 대한 설문은 6개 문항으로 구성하였으며 문항에 대한 신뢰도 분석은 표 3과 같다.

표 3
어휘 학습에 대한 학습자의 태도에 대한 설문 문항 신뢰도

	문항수	Cronbach α
어휘학습에 대한 학습자의 태도	6	.70

3) 어휘학습책략 설문지

어휘학습책략 설문지는 Schmitt(1997)와 Gu와 Johnson(1996)의 어휘학습책략 설문지를 수정, 보완하여 총 44문항으로 구성하였다. 설문지의 항목들은 상위인지 책략(1-11번), 의미발견(추측하기)책략(12-18번), 의미결정(사전 활용)책략(19-25번), 기억강화책략(26-39번), 기억강화(어휘 활용)책략(40-44번)으로 나누었다. 표 4에 하위책략 별 문항 수와 각 문항들의 신뢰도를 분석한 결과가 제시되어 있다. 각 설문 문항은 5점 척도의 *Likert* 방식으로 되어있다(1. 절대로 그렇지 않다, 2. 대체로 그렇지 않다(20%정도), 3. 그저 그렇다(50%정도), 4. 자주 그렇다(80%), 5. 항상 그러하다). Cronbach α 신뢰도 분석 결과, 어휘학습책략은 .93으로 신뢰도가 매우 높은 것으로 나타났으며, 상위인지전략과 의미발견책략은 신뢰도가 .76, .78로 높은 것으로 나타났고, 의미결정책략, 기억강화책략, 어휘활용책략은 .80, .84, .81으로 매우 높은 것으로 나타났다.

표 4
어휘학습책략 설문문항 신뢰도

책략 구분	문항수	Cronbach α
전체 어휘학습책략	44	.93
상위인지책략	11	.76
의미발견책략	7	.78
의미결정책략	7	.80
기억강화책략	14	.84
어휘활용책략	5	.81

III. 연구 결과 및 논의

어휘 수준에 따른 어휘 학습에 대한 학습자의 태도 및 인식, 어휘 학습책략에 관한 설문과 영어어휘능력 평가를 통해 수집된 자료를 일원분산분석(one-way ANOVA)과 교차분석(Crosstabs)을 실시하였다.

1. 어휘력 수준에 따른 어휘 학습에 대한 학습자의 태도와 인식의 차이

1) 어휘력 수준에 따른 영어수준에 대한 자아인식의 차이

어휘력 수준에 따른 영어수준에 대한 자아인식의 차이를 알아보기 위해 수집된 자료를 교차분석(Crosstabs)과 χ^2 검증한 결과, 표 5에서와 같이 어휘력 수준에 따라

영어수준 자아인식은 유의미한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다. 즉, 어휘력 수준이 ‘상’인 학생들과 ‘중’인 학생들은 자신의 영어수준이 ‘중급’이라고 인식하는 학생이 상대적으로 많았고(각각 67.4%, 60.0%), 어휘력 수준이 ‘하’인 학생들은 자신의 영어수준이 ‘하’라고 인식하는 학생이 상대적으로 많았다(83.7%). 이러한 결과로 어휘력 수준이 ‘상’인 학습자들이 ‘중’이나 ‘하’인 학습자들보다 자신들의 실제 실력보다 어휘력에 대해 낮게 평가하고 있으며 이는 영어에 대한 자신감 및 실제 영어능력에도 영향을 미칠 수 있을 것이다.

표 5
어휘력 수준에 따른 영어 수준 자아인식의 차이

구분	영어수준 자아인식				전체	χ^2	유의확률	
	고급	중급	초급					
어휘력 수준	상	빈도	1	31	14	46	29.71	.00
		%	2.2%	67.4%	30.4%	100.0%		
	중	빈도	0	27	18	45		
		%	.0%	60.0%	40.0%	100.0%		
	하	빈도	0	7	36	43		
		%	.0%	16.3%	83.7%	100.0%		
전체	빈도	1	65	68	134			
	중 %	.7%	48.5%	50.7%	100.0%			

2) 학습자의 어휘력 수준에 따른 어휘학습에 대한 학습자의 태도의 차이

일원변량분석(one-way ANOVA)과 Tukey 사후비교 검증결과, 표 6에서와 같이 어휘력 수준에 따라 어휘학습에 대한 태도는 차이가 있었으며, 어휘력 수준 ‘상’ 집단이 ‘중, 하’ 집단보다 유의미하게 높았다. 즉, 어휘력이 높은 학습자 일수록 어휘학습에 대한 긍정적인 학습태도를 갖고 있음을 알 수 있었다.

표 6
어휘력 수준에 따른 어휘 학습에 대한 학습자의 태도의 차이

어휘학습에 대한 태도	어휘력 수준	사례 수	평균	표준편차	F	유의확률	Tukey 사후비교
태도	상	46	3.58	.63	5.13	.01	상>중, 하
	중	45	3.26	.53			
	하	43	3.24	.54			
	전체	134	3.36	.59			

2. 어휘력에 따른 학습자의 어휘 학습 전략의 비교

학습자의 어휘력의 상, 중, 하 수준에 따른 어휘학습전략을 일원변량분석(one-way ANOVA)과 Tukey 사후비교 검증 결과, 표 7에서와 같이 어휘학습전략은 어휘력 수준에 따라 차이가 있었으며, 어휘력 수준 ‘상’ 집단이 ‘하’ 집단보다 어휘학습전략의 사용 빈도가 유의미하게 높았다. 또한 어휘학습전략의 하위요소 중에서는 상위인지전략, 의미결정전략, 기억강화전략에서만 어휘력 수준 집단 간에 차이를 보였다. 즉, 상위인지전략과 의미결정전략은 어휘력 수준 ‘상’ 집단이 ‘하’ 집단보다 높았고, 기억강화전략은 언어능력 수준 ‘상’ 집단이 ‘중’ 집단보다 높았다. 그러나 하위요소 중 의미발견전략과 어휘활용전략에서는 어휘력 수준 상, 중, 하 집단 간에 차이가 없었다. 어휘학습전략의 하위전략의 사용에서는 여러 전략들 중에서 의미결정전략(사전활용)의 평균이 3.40으로 다른 전략들의 평균보다 높은 것이다. 즉 모르는 어휘의 의미 파악을 위해 학습자들은 사전을 많이 활용함을 알 수 있다.

표 7
어휘력에 따른 학습자의 어휘학습전략의 비교

어휘학습전략 및 하위요소	어휘력 수준	사례 수	평균	표준편차	F	유의확률.	Tukey 사후비교
전체어휘학습 전략	상	46	3.24	.60	3.49	.03	상>하
	중	45	3.00	.48			
	하	43	2.98	.45			
	전체	134	3.07	.52			
상위인지전략	상	46	3.35	.56	4.41	.01	상>하
	중	45	3.11	.53			
	하	43	3.03	.50			
	전체	134	3.17	.55			
의미발견전략	상	46	3.25	.74	1.12	.33	
	중	45	3.10	.65			
	하	43	3.05	.58			
	전체	134	3.14	.66			
의미결정전략	상	46	3.66	.72	7.53	.00	상>하
	중	45	3.37	.59			

	하	43	3.14	.58			
	전체	134	3.40	.67			
기억강화전략	상	46	3.10	.70	3.32	.04	상>중
	중	45	2.79	.57			
	하	43	2.83	.56			
	전체	134	2.91	.63			
	상	46	2.81	.92			
어휘활용전략	중	45	2.60	.72	1.13	.33	
	하	43	2.84	.76			
	전체	134	2.75	.81			

3. 학습자의 어휘 수준별 어휘 학습 개별 전략의 사용

어휘학습전략의 5개 군에 속하는 44개 전략의 사용 정도에 따라 전략 별로 평균점수를 살펴보면 상위인지전략 3.17, 의미발견전략 3.14, 의미결정전략 3.40, 기억강화전략 2.91, 어휘활용전략 2.75이다. 이러한 결과로 전반적으로 학습자들은 어휘학습 시 모르는 단어를 만났을 때, 사전을 활용하는 전략, 즉 의미결정 전략을 가장 많이 사용하는 반면, 새로 접한 어휘를 말이나 글로 표현해 보는 등의 실제 활용을 통한 학습을 하는 어휘활용전략을 가장 적게 사용하는 것을 알 수 있다. 어휘전략의 5개 군에 속하는 전략의 각 항목들을 학습자의 어휘력 수준에 따라 그 사용 정도를 평균값으로 나타내어 순위를 매겨 각 군별로 상위 2개 항목씩 아래 표들에 제시하였다.

1) 상위인지전략의 사용

어휘력 수준에 따른 상위인지전략의 사용은 표 8에서 나타난 바와 같이 학습자의 수준과 상관없이 '#3: 관심 있는 단어들은 사전을 찾아본다'는 전략을 가장 많이 사용하고 있음이 드러났다. 이러한 현상은 요즈음 학생들이 모르는 어휘가 있을 때 전자 사전이나 휴대 전화에 있는 영어 사전을 활용하기 때문인 것으로 추측이 된다. 이는 오히려 학습자가 모르는 어휘를 처리할 때 문맥의 단서를 이용하여 의미를 추측하는 전략 활용의 발달에 저해가 되는 요소로 작용할 수 있을 것이다. 따라서 사전을 적절히 활용하는 것에 대한 지도도 필요할 것이다.

표 8
상위인지책략의 사용

어휘력 수준	순위	책략	평균	표준편차
상(n=46)	1	#3	4.0217	1.06435
	2	#11	3.5870	.90863
중(n=44)	1	#3	3.5000	1.11021
	2	#6	3.3636	1.14305
하(n=44)	1	#3	3.2791	.95930
	2	#11	3.2558	.78961

2) 의미발견책략의 사용

표 9에서 제시된 바와 같이 학습자의 어휘력 수준과는 상관없이 의미 발견, 즉 모르는 어휘를 추측하는 책략으로는 ‘#13: 단어의 뜻을 추측할 때 나의 상식이나 지식들을 이용한다’는 책략과 그 다음으로 ‘#16: 단어의 뜻을 추측할 때 글속에 주어진 예문들을 찾아본다’라는 책략을 많이 사용하는 것으로 나타났다.

표 9
의미발견책략의 사용

어휘력 수준	순위	책략	평균	표준편차
상(n=45)	1	#13	3.7556	.82999
	1	#12	3.5778	.98832
중(n=44)	1	#13	3.5909	.87120
	2	#16	3.2955	.92960
하(n=43)	1	#13	3.4773	.79207
	2	#16	3.1818	1.01781

3) 의미결정책략의 사용

표 10에서 제시된 바와 같이 학습자의 의미결정책략, 즉 사전활용 면에서도 영어능력과 어휘력 수준에 관계없이 ‘#19: 뜻을 모르는 어떤 단어가 글에서 여러 번 나타날 때 그 뜻을 사전에서 찾아본다’와 ‘#22: 문장이나 문단의 이해에 중요한

단어들은 사전을 찾아본다'라는 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이 결과로 학습자들이 모르는 어휘를 처리하는데 사전의 활용도는 높지만 그렇다고 무분별하게 사전에만 의지하지 않고 글에서 어휘가 차지하는 비중에 따라 어휘의 의미를 사전에서 찾아보는 방법을 취함을 알 수 있다.

표 10
의미결정전략의 사용

어휘력 수준	순위	전략	평균	표준편차
상(n=45)	1	#22	4.1522	.78789
	2	#21	4.1087	.84927
중(n=44)	1	#19	3.8636	.90453
	2	#20	3.6818	.70785
하(n=43)	1	#19	3.4651	.93475
	1	#21	3.4651	.93475

4) 기억강화전략의 사용

표 11에서 제시된 바와 같이 기억강화전략, 즉 기억을 위한 방법을 모색함에 있어 영어능력과 어휘력 수준에는 상관없이 대부분의 학습자들이 '#34: 단어를 더 잘 기억하기 위하여 단어의 뜻을 머리 속으로 그려본다'라는 방법을 많이 사용하는 것으로 드러났다. 이러한 결과는 본 연구에 참여한 학습자들이 어휘학습을 위해 단어를 직접 문장이나 글 속에서 활용해 보는 등의 적극적인 태도를 취하기보다는 다소 소극적인 태도를 취하고 있음을 알 수 있다.

표 11
기억강화전략의 사용

어휘력 수준	순위	전략	평균	표준편차
상(n=45)	1	#31	3.7174	1.02552
	2	#39	3.4783	1.13017
중(n=44)	1	#31	3.4773	.99974
	2	#34	3.3636	.91730
하(n=43)	1	#32	3.3488	.94827
	2	#34	3.2857	.86351

5) 어휘활용책략의 사용

표 12에서 제시된 바와 같이 기억강화책략 중에서 어휘활용책략의 평균이 다른 항목들보다 낮게 나타난 것으로 학습자들이 어휘를 실제 활용하는 방법에는 익숙하지 않은 것 같다. 그러나 어휘력 수준과는 상관없이 학습자들이 전반적으로 많이 사용하는 책략이 있음이 드러났다. '#40: 내가 암기한 단어들을 많이 사용해보기 위하여 가능한 많이 읽는다'는 반응과 '#44: 새로 배운 단어를 연습해 보기 위해 단어가 쓰이는 상황을 머리 속으로 그려본다'는 반응이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과로 본 연구에 참여한 학습자들은 기억 강화 책략에서 얻어진 결과와 마찬가지로 실제 상황이나 글로 새로운 어휘를 표현해보는 등의 좀 더 적극적인 학습책략을 취하지는 않는다는 것을 알 수 있다.

표 12

어휘활용책략의 사용

어휘력 수준	순위	책략	평균	표준편차
상(n=45)	1	#40	3.0870	1.09191
	2	#44	2.9783	1.27348
중(n=44)	1	#44	2.8864	1.16571
	2	#40	2.8636	.97863
하(n=43)	1	#40	3.0698	.98550
	2	#42	3.2805	.83328

V. 결론

본 연구는 대학생의 어휘력 수준에 따라 어떤 어휘학습책략을 사용하는 지를 알아 보았다. 또한 어휘력 수준에 따라 어휘학습책략의 각 하위 항목들의 사용 정도가 어떻게 다른지를 알아보았는데 그 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 어휘력 수준이 '상'인 학습자들이 '중'이나 '하'인 학습자들보다 자신들의 실제 실력보다 어휘력에 대해 낮게 평가하고 있음이 나타났다. 어휘력에 따른 학습자의 태도는 어휘력 수준이 높을수록 어휘학습에 필요성을 인식하고 긍정적인 태도를 보이는 것을 알 수 있다.

둘째, 어휘력 수준이 높은 학습자일 수록 어휘학습책략을 전반적으로 많이 사용을 하는 것으로 나타났다. 어휘학습책략의 각 하위 항목들의 사용 정도는

학습자들 모두 의미결정전략(사전 사용)을 다른 항목들보다 많이 사용하고 있었고, 반면 어휘활용전략을 가장 적게 사용하는 것으로 드러났다. 어휘력 수준에 따른 학습자의 어휘학습전략의 각 하위항목의 사용 정도를 비교해본 결과에서도 마찬가지로 의미결정전략(사전 사용)을 다른 전략들보다 많이 사용하고 어휘활용전략은 가장 적게 사용하는 것으로 나타났다.

셋째, 어휘학습전략의 하위 전략 중에서 각 항목의 사용 정도에 따라 순위를 매겨 상위 1, 2위를 알아본 결과, 수준별로 그리 큰 차이는 보이지는 않고 오히려 본 연구 집단에 참여한 학습자들간의 공통점이 있음을 발견하였다. 예를 들면, 상위인지전략 중에서 ‘관심 있는 단어들을 사전을 찾아본다’라는 전략의 사용 정도가 어휘력 수준 차이와는 무관하게 가장 많이 사용하는 전략으로 드러났다. 의미발견전략(의미의 추측)에도 모르는 어휘의 의미를 추측할 때 ‘자신의 상식이나 지식을 이용한다’는 전략을 많이 사용하고 있었다. 의미결정전략에서도 ‘의미를 모르는 단어가 글에서 여러 번 나타날 때 그 뜻을 사전에서 찾아본다’와 ‘문장이나 문단의 이해에 중요한 단어들은 사전을 찾아본다’라는 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 기억강화전략의 사용에서는 학습자들이 ‘단어를 기억하기 위해 단어의 뜻을 머리 속으로 그려본다’라는 전략을 많이 사용한다는 결과를 얻었다. 어휘활용전략에서는 ‘암기한 단어들을 많이 사용해보기 위해 가능한 많이 읽는다’는 항목에 가장 많은 반응을 보였다.

본 연구에 참여한 학습자들의 대다수가 수능 시험을 치룬 지 얼마 되지 않아 수능 대비를 위하여 많은 어휘를 암기했었던 신입생들이다. 그럼에도 불구하고 많은 학습자가 영어 어휘력에 대한 자신감이 부족한 상태이다. 영어 어휘를 효과적으로 학습할 수 있는 방법의 모색과 지도 또한 필요한 상태이다. 대부분의 학습자들이 아직도 기억이나 반복학습을 통한 전통적인 어휘학습방법을 취하고 있음을 알 수 있다. Oxford와 Scarcella(1994)는 전통적인 어휘 지도 접근법을 탈피하여 새로운 연구에 입각한 어휘지도방법을 강구하고 어휘학습전략지도 또한 필요함을 주장하고 있다. 교수자는 학습자가 전통적인 어휘학습방법에서 벗어나 다양한 맥락 속에서 어휘를 접하고 학습할 수 있는 환경을 마련하여 이를 훈련할 수 있는 기회를 마련함이 필요할 것이다(Nation, 2001). 또한 학습자 자신의 실제 능력보다 자신의 수준을 낮게 인식하고 있음은 영어 및 어휘에 대한 자신감의 결여를 야기하고 또한 영어 및 어휘력 향상에 걸림돌이 될 수 있다. 연구를 통해서 어휘력 수준이 높을수록 어휘학습에 필요성을 인식하고 긍정적인 태도를 보이는 것에서도 확인되었다. 따라서 학습자들이 자신의 영어 및 어휘능력에 대한 긍정적인 인식과 자신감을 가질 수 있도록 교수자가 교수 학습자료나 평가도구의 선정에도 신중을 기함이 요구된다.

연구를 통해서 전반적으로 상위 학습자들의 그렇지 못한 학습자들보다 어휘 학습의 중요성을 더욱 인식하고 있으며 어휘 학습 전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타나기는 했지만, 본 연구에 참여한 학습자들은 상위 학습자라 할지라도 그리 다양한 학습 전략을 취하는 것은 아니라 볼 수 있다. 모르는 어휘를 처리하는데

사전에 많이 사용하는 경향을 보였으며 학습한 어휘를 기억하고자 할 때도 방법은 알고는 있지만 다소 수동적이며 적극적인 어휘 활용 전략을 사용함이 미흡하였다. 어휘 활용 전략의 활용 면에서 상, 중, 하 집단 모두 저조했다. 즉, 학습자들은 어휘 학습 시 문장을 만들어 본다든지, 실제 상황에서 사용해 보는 방법을 통한 학습을 거의 하지 않고 있음을 알 수 있다. Amhed(1989)가 지적했듯이 성공적이지 못한 학습자는 어휘 학습에 다소 소극적인 태도를 보이는 경향이 있다. 따라서 제2언어의 성공적인 어휘 학습을 위해서는 교수자의 계획적인 지도가 필요하다(Oxford & Scarcella, 1994). 학습자들이 교실 환경과 학습자의 유형을 고려한 다양한 어휘 학습 전략들에 가능한 많이 노출되어 학습자가 다양한 어휘 학습 전략들을 능동적으로 활용할 수 있도록 전략 지도 프로그램을 개발하여 지도하는 것이 필요하다. 특히 본 연구자가 재직하고 있는 대학의 학습자들과 같이 영어나 어휘력 수준이 상대적으로 높지 않아 영어와 어휘력에 자신감이 없는 학습자들을 대상으로 지도가 더욱 시급할 것이다.

본 연구는 연구자가 재직하고 있는 대학의 학생들 특히, 신입생을 대상으로 한 연구이므로 본 연구의 결과를 일반화 시키는 데에는 한계가 있음을 밝힌다. 앞으로 다양한 학습자와 다른 학습 환경에서의 좀 더 심층적인 연구가 필요하며, 이러한 연구들을 바탕으로 좀 더 효과적인 어휘 학습 방법의 모색 및 어휘 학습 지도가 이루어질 수 있을 것이다.

참고문헌

- 권오량. (1995). 한국의 영어 교수 방법과 교수 방법론 연구의 변천. *영어교육*, 50, 107-132.
- 김연진, 정동빈, (2006). EFL 학습자들의 어휘 습득을 위한 동시적 CMC 과제의 설계와 그 효과. *영어교육연구*, 18(2), 203-224.
- 김익환. (2001). 영어 어휘 학습 전략의 유형과 사용. *영어교육연구*, 22, 1-24.
- 나은경. (2001). *한국 고등학생의 어휘 학습 전략*. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 박형기. (1981). 한영영어 어휘 비교. *영어교육*, 21, 73-102.
- 신길호. (2007). *영어 어휘 연구*. 서울: 한국문화사.
- 신명신. (1996). 영어 기본 어휘 목록 제안. *영어교육*, 51(4), 151-175.
- 신상근. (2006). 강의 교재 읽기를 통한 우연적 어휘 학습에 관한 연구. *Foreign Languages Education*, 13(3), 321-337.
- 윤현숙. (2009). 개정 교육과정 중학교 1학년 영어 교과서에 나타난 어휘의 코퍼스 기반 분석. *현대영어교육*, 10(2), 87-107.
- 이화자. (1996). 중·고등학생의 영어 어휘력 신장을 위한 효과적인 교수 방법. *영어교육*, 51(2), 77-106.

- 장경숙, 정규태, 이병천. (2011). 2009 교육과정 개정에 따른 영어과 기본 어휘 목록 및 지침 개발을 위한 기초 연구. *현대영어교육*, 12(2), 190-218.
- 조혜림. (2007). *고등학교 영어교육과정에서 읽기를 통한 어휘 학습에 관한 연구*. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최천택. (2004). *영어어휘교육론*. 서울: 한신대학교 출판부.
- 한상호. (2003). 대학생의 영어 어휘능력과 어휘 학습전략의 상관관계. *영어교육연구*, 15(1), 239-269.
- 한종임. (2004). 웹기반 어휘 학습과제의 활용 및 저작활동이 한국 대학생 영어학습자의 어휘 학습에 미치는 영향. *Foreign Languages Education*, 11(4), 183-206.
- Ahmed, M. O. (1989). Vocabulary learning strategies. In P. Meara (Ed.), *British studies in applied linguistics (vol. 4): Beyond words* (pp. 3-14). London: British Association of Applied Linguistics/Centre for Language Teaching.
- Atkinson, R. C. (1972). Optimizing the learning of a second language vocabulary. *Journal of Experimental Psychology*, 96, 124-129.
- Bialystok, E. (2000, September). Against isolationism: *Cognitive perspectives on second language research*. Paper presented at the plenary session at the Second Language Research Forum, San Diego, CA.
- Carter, R., & McCarthy, M. (Eds.). (1988). *Vocabulary and language teaching*. London: Longman.
- Cho, Kyung-Sook, & Krashen, S. (1994). Acquisition of vocabulary from the Sweet Valley Kids Series: Adult ESL acquisition. *Journal of Reading*, 37(8), 662-667.
- Cohen, A. D., & Edna, A. (1981). *Easifying second language*. New York: Longman.
- Crothers, E., & Suppes, P. C. (1967). *Experiments in second language learning*. New York: Academic Press.
- Crow, J. T., & Quigley, J. R. (1985). A semantic field approach to passive vocabulary acquisition for reading comprehension. *TESOL Quarterly*, 19, 487-513.
- Decarrico, J. (2001). Vocabulary learning and teaching. In M. M. Celce (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (pp. 285-299). Boston, MA: Helinle & Helinle.
- Dupuy, B., & Krashen, S. (1993) Incidental vocabulary acquisition in French as a Foreign Language. *Language Learning*, 7(2), 541-551.
- Gershman, S. J. (1970). *Foreign language vocabulary learning under seven conditions*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Goodman, K. (1985). Unity in reading. In H. Singer & R. Ruddell (Eds.), *The theoretical models and processes of reading* (3rd ed. pp. 813-840). Newark, DE: International Reading Association.
- Gu, Y., & Johnson, R. K. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning

- outcomes. *Language Learning*, 46(4), 643-679.
- Huckin, T., & Coady, J. (1999). Incidental vocabulary acquisition in second language. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 181-193.
- Krashen, S. D. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the Input Hypothesis. *Modern Language Journal*, 73, 440-464.
- Laufer, B. (2006). Comparing focus on form and focus on forms in second language vocabulary learning. The Canadian Modern Language vocabulary learning. *The Canadian Modern Language Review*, 63(1), 149-166.
- Meara, P. (1980). Vocabulary acquisition: A neglected aspect of language learning. *Language Teaching and Linguistics Abstracts*, 13, 221-246.
- Nagy, W., & Herman, P. (1987). Breadth and depth of vocabulary knowledge: Implications for acquisition and instruction. In M. Mckown & M. Curtis (Eds.), *The nature of vocabulary acquisition* (pp. 19-36). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nagy, W., Herman, P., & Anderson, R. (1985). Learning words from context. *Reading Research Quarterly*, 20(2), 101-113.
- Nation, I. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House/ Harper & Row.
- Oxford, R. L., & Scarcella, R. C. (1994). Second language vocabulary learning among adults: State of the art in vocabulary instruction. *System*, 22(2), 231-243.
- Paribakht, T. S., & Wesche, M. (1997). Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy* (pp. 174-199). Cambridge: Cambridge University Press.
- Park, Jun-Eon. (2001). Korean EFL learners' vocabulary learning strategies. *English Teaching*, 56(4), 3-30.
- Politzer, R. L., & McGroarty, M. (1985). An exploratory study of learning behaviors and their relationship to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly*, 19, 103-123.
- Richard, J. C. (2000). (Eds.). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosa, M. J. (2003). Sex differences in L2 vocabulary learning strategies. *International Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 54-69.
- Rubin, J. (1981). Vocabulary learning and teaching. In M. M. Celce (Ed), *Teaching English as a second or foreign language* (2nd ed.) (pp. 296-311). Boston, MA: Heinle & Heinle.

Schmitt, N. (1997). *Vocabulary learning strategies*. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp. 199-207). Cambridge: Cambridge University Press.

Stern, H. H. (1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 31, 304-318

Stoffer, I. (1995). *University foreign language students' choice of vocabulary learning strategies as related to individual difference variables*. Unpublished doctoral thesis, University of Alabama.

Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. Harlow, UK: Longman.

부록

어휘 학습에 대한 학습자의 태도, 인식, 전략에 관한 설문지

대학생들의 영어 어휘 학습에 대한 태도, 인식, 전략에 관한 설문지입니다. 설문 결과는 연구 이외의 다른 목적으로는 사용되거나 공개되지 않으니 모든 문항에 성실히 답변해주시길 것을 부탁드립니다. 감사합니다.

1. 전혀 그렇게 생각하지 않는다. 2. 대체로 그렇게 생각하지 않는다. (20%정도)
 3. 그렇다고 생각한다. (50%정도) 4. 대체로 그렇다고 생각한다. (80%)
 5. 항상 그렇다고 생각한다.

* 나의 전반적인 영어 능력이 어느 수준이라 생각하는가? 해당부분에 □하시오.

고급 _____ 중급 _____ 초급 _____

문항	내용	1	2	3	4	5
1	글을 이해하는데 새로운 단어나 구문을 글의 문맥에 맞도록 활용할 수 있다.					
2	의미를 추측할 수 있는 단어와 그렇지 못한 단어를 구분할 수 있다.					
3	관심 있는 단어들은 사전을 찾아본다.					
4	새로운 단어나 구문을 접하면 어느 것이 기억할 필요가(중요한) 있는 것인지를 구분할 수 있다.					
5	단어의 뜻을 추측하기 위해서 글속의 어떤 단서를 이용해야 하는지를 안다.					
6	나에게 중요한 단어라 여겨지는 것은 메모를 해둔다.					
7	영어강의 교재 이외에도 내가 관심이 있는 분야의 영어책을 찾아본다.					
8	수업시간에 다루지 않거나 설명하지 않은 어휘들은 학습하려 하지 않는다.					
9	시험에 직접 관련된 것에만 집중한다.					
10	명확히 알지 못하는 어휘들을 확실히 알기 위해서 여러 방법을 취해본다.					
11	단어 뜻의 추측을 잘못된 경우엔 글 속의 다른 단서들을					

	이용해서 그 뜻을 추측해본다.
12	단어의 뜻을 추측할 때 문맥의 논리적 전개방법(원인, 결과 등)을 이용한다.
13	단어의 뜻을 추측할 때 나의 상식이나 지식들을 이용한다.
14	내가 추측한 단어의 뜻이 맞는 것인지를 확인하기 위해 좀더 넓은 의미에서 생각해본다.
15	단어의 뜻을 추측할 때 문장의 문법 구조를 이용한다.
16	단어 뜻을 추측할 때 글속에 주어진 예문들을 찾아본다.
17	단어 뜻을 추측하기 위해 품사분석을 해본다.
18	단어 뜻을 추측하기 위해 단어의 형성 구조(어근, 접두사, 접미사)를 분석을 해본다.
19	뜻을 모르는 어떤 단어가 글에서 여러 번 나타날 때 그 뜻을 사전에서 찾아본다.
20	모르는 단어에 대한 나의 추측이 맞는 지를 확인하기 위해 사전을 찾아본다.
21	모르는 단어 때문에 문장이나 전체 문단의 이해가 안 될 경우 사전을 찾아본다.
22	문장이나 문단의 이해에 중요한 단어들은 사전을 찾아본다.
23	단어를 사전에서 찾아볼 때 사전에 제시된 예문을 찾아본다.
24	단어를 사전에서 찾아볼 때 구절이나 속어 등을 찾아본다.
25	단어 뜻의 미묘한 차이를 알아보기 위해서 사전을 찾아본다.
26	새로운 단어들의 단어목록을 만든다
27	내가 만든 단어목록을 항상 가지고 다닌다.
28	단어목록에 모르는 단어가 없을 때까지 단어 목록을 반복해서 외운다.
29	외운 단어들을 규칙적으로 복습한다.
30	단어를 소리 내어 반복하면서 암기한다.
31	단어를 기억할 때 단어의 발음을 마음속으로 반복해본다.
32	단어를 반복해 써가면서 암기한다.
33	단어의 철자법을 알파벳 하나하나씩 암기한다.
34	단어를 더 잘 기억하기 위하여 단어의 뜻을 머리 속에 그려본다.
35	발음이 비슷한 단어끼리 같이 암기한다.
36	철자법이 비슷한 단어끼리 같이 암기한다.
37	단어를 암기 할 때, 단어가 쓰인 문장을 암기한다.
38	새로운 단어를 접한 상황이나 문맥을 같이 기억한다.
39	단어를 구나 문장, 상황 속에서 접할 때 더 잘 기억한다.
40	내가 암기한 단어들을 많이 사용해보기 위하여 가능한 많이 읽는다.
41	학습한 단어들을 사용하여 문장을 직접 만들어 본다.
42	새로 배운 단어를 말로 또는 글로 표현해보려고 노력한다.
43	새로 배운 단어를 실제 상황에서 사용해 보려고 노력한다.
44	새로 배운 단어를 연습해 보기 위해 단어가 쓰이는 상황을 머릿속에 그려본다.

김지선
안양대학교 교양학부
430-714 경기도 안양시 만안구 안양5동 708-113
Tel: (031) 463-1380/H.P.: 018-454-2515
E-mail: js8526@anyang.ac.kr

Received 15 July 2011
Revised 23 August 2011
Accepted 3 September 2011