



이미지와 문맥을 활용한 영어 어휘 학습의 효과*

이혜연**

압구정고등학교

임자연

서울시립대학교

ARTICLE INFO

Received: 21 December 2020

Revised: 23 January 2021

Accepted: 20 February 2021

Examples in: English

Applicable Languages: English

Applicable Levels: Secondary

KEYWORDS

image/context/

L2 vocabulary acquisition

이미지/문맥/L2 어휘 학습

ABSTRACT

Lee, Hye Yeon, & Lim, Jayeon. (2021). Effects of using images and context in English vocabulary learning. *Modern English Education*, 22(1), 32-44.

This study examined the effects of using images and context on learning English vocabulary by Korean learners. Eighty-nine high school students with different proficiency levels of English participated in the study by being divided into two groups: One group received vocabulary instruction by using both images and context while the other learned by using context only. They were then given tests to measure both short- and long-term gains in vocabulary knowledge. Questionnaires were administered to the participants in order to measure changes in learners' affective factors including interest, motivation and self-confidence in vocabulary learning. The results revealed that both groups showed a significant within-group effect in that there were significant gains from the pre- to both posttests. Specifically, a positive influence of either images plus context or context-only was shown when learning vocabulary. The results also revealed that a larger gain was observed with productive knowledge than receptive knowledge, and also with low level learners. Lastly, the results of the questionnaire showed that the two groups' interest, motivation, and self-confidence increased by learning vocabulary through images and context. In particular, the group who learned by images and context showed higher gains in affective domains. This study concludes with some suggestions regarding vocabulary learning for English as a foreign language classrooms.

I. 서론

어휘의 발달은 L2 습득에 있어 결정적인 요소 중 하나이다(Nation, 2013; Schmitt, 2010). Meara(2010)에 따르면 영어를 L2로 학습하는 경우 빈도가 가장 높은 1,000개의 단어군을 숙지할 경우 일상적인 대화를 이어나갈 수 있다고 보았으며 Nation(2006)은 2,000~3,000개의 단어군을 익히면 학

문적인 텍스트의 약 95%까지도 이해할 수 있다고 보았다. 즉, 어휘 지식은 L2 능력을 수행하는데 필수적인 역할을 한다. 실제로 여러 연구를 통해 학습자의 어휘 크기(vocabulary size)가 그들의 전반적인 L2 능력과 정적인 상관관계에 있음이 입증되었다(Alderson, 2005).

이러한 어휘 지식의 중요성을 감안해 보면, 언어 입력이 제한적일 수 밖에 없는 교실 환경에서 학습을 하는 L2 학

* 이 논문은 제1저자의 석사학위논문의 일부 내용을 바탕으로 추가 및 보완하였음.

** 제1저자: 이혜연(교사), 교신저자: 임자연(교수)

이혜연 (교사)

압구정고등학교, 06003, 서울 강남구 압구정로39길 20
Tel: (02) 549-0213 / Email: yane95@sen.go.kr

임자연 (교수)

서울시립대학교 영어영문학과, 02504, 서울 동대문구 서울시립대로 163
Tel: (02) 6490-2521 / Email: limjy@uos.ac.kr

습자들은 어휘 학습에 어려움이 있을 수 밖에 없다(Meara, 2010). 이러한 문제 때문에 L2 학습자들의 어휘 학습과 관련된 연구들은 다양하게 진행되어 왔는데, 그 중에서 문맥을 활용한 연구들이 긍정적 학습 효과를 입증해 왔다. 즉, 고립된 형태의 어휘를 학습자에게 제시하는 것 보다 다양한 문맥을 통해 어휘를 노출하였을 때 습득이 용이하다는 결과를 제시하고 있다(Elgort et al., 2018; Y. H. Jo & S. K. Lee, 2014; McKeown, 1985; Nation & Webb, 2011; Schmitt, 2008). 또한 최근에 들어서는 문맥의 활용뿐만 아니라 그림 혹은 애니메이션 등 다양한 시각자료가 L2 교실 수업에서 학생들의 흥미와 동기를 유발하는 데에 효과적이라는 연구 결과가 다수 제시되고 있다(S. Y. Han & J. Lim, 2017; Y. M. Huh & E. J. Lee, 2016).

문맥을 통한 어휘의 제시가 학습에 효과적이라는 사실이 널리 받아들여지고 있는데 비해 시각 자료의 효용성을 탐색한 연구들은 다소 상이한 결과를 보이고 있다. 국내외 교실 현장에서 실시된 다수의 연구들이 시각 자료의 긍정적 영향을 도출해 낸 반면(Kobayashi, 1986; Pouwels, 1992, A. Suh, 2013) 시각 자료의 제시가 단어의 학습에 방해가 될 수 있다는 결과도 찾아볼 수 있다(Boers et al., 2009; Carpenter & Geller, 2020). 또한 학습자의 작업기억이 시각자료를 활용한 학습 시 영향을 미친다는 연구(J. Hwang & S. Choi, 2015)를 통해 다양한 변인이 영향을 미칠 수 있음을 알 수 있다. 그러나 일관적으로 발견되는 사실은 L2 학습자들이 그림을 포함한 시각적 자료의 제시를 통해 동기부여가 되며 흥미를 느낀다는 것이다(S. Y. Han & J. Lim, 2017).

이에 본 연구에서는 고등학교 영어 학습자들을 대상으로 하여 이미지와 문맥을 활용한 활동이 어휘 학습과 그들의 정의적 태도에 미치는 영향이 무엇인지 탐색해 보았다. 2015 개정교육과정(Ministry of Education, 2015: S. H. Kim, 2017에서 재인용)에 따르면 정규 고등학교 교육과정을 이수한 경우 기본적인 의사소통의 가능한 1800개 이상의 어휘군의 습득이 가능하며 이는 위에 언급했듯이 학문적 텍스트의 95% 이상의 이해를 위해 2,000~3,000 어휘군이 필요하다는 Nation(2006)의 연구 결과와 비교하면 상당히 많은 시간이 어휘 습득을 위해 필요하다는 것을 의미한다. 그러나 고등학교 영어 수업에서 어휘의 습득을 위해 많은 시간을 할애하고 있지는 못한 것이 현실이다(J. I. Han, 2004). 이에 학습자들 및 교사 모두 영어 어휘의 학습의 필요성에는 공감하고 있으나 실제 고등학교 영어 학습자들을 대상으로 구체적 연구는 부족하다. 예를 들어, 시각 자료의 활용이 학습자들에게 흥미와 관심도 유발 이외에 어떤 효과가 있는지, 그렇다면 어떤 수준의 학습자들에게 어떤 방식으로 제시되어야 하며 또 언어의 어떤 영역에 더 효과적인가 등의 구체적 논의가 진행되고 있지는 않다.

본 논문에서는 궁극적으로 고등학교 영어 학습자에게 긍

정적 영향을 미칠 수 있는 효과적인 어휘 지도 방안을 모색하고자 하였다. 구체적으로 고등학교 영어학습자를 대상으로 이미지와 문맥을 활용해 어휘지도할 경우, 단기 및 장기적인 어휘 학습 효과와 학습자의 수준에 따른 상·하 집단의 어휘 학습 효과, 평가 유형에 따른 학습자의 어휘력 변화, 그리고 학습자의 정의적 태도에 미치는 영향에 대해 연구하였다. 이에 다음과 같은 연구 질문에서 출발하였다:

첫째, 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 학습자의 단기·장기 어휘 학습에 어떠한 영향을 미치는가?

둘째, 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 학습자의 수준에 따라 어휘 학습에 어떠한 영향을 미치는가?

셋째, 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 어휘의 평가 영역에 따라 학습자의 어휘 학습에 어떠한 영향을 미치는가?

넷째, 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 학습자의 정의적 측면에 어떠한 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 어휘 지식(Lexical Knowledge)

어휘 지식은 단일 체계로 이루어진 것이 아니라 복합적인 체계로 이루어져 있다. 이에 Nation(2006)은 어휘 지식을 크게 형태, 의미, 사용이라는 세 가지 영역으로 나누어 설명하고 있으며 또 각각을 수용적 지식과 생산적 지식으로 나누었다. 즉, 어휘를 접했을 때 그 의미를 이해할 수 있는 수용적 지식과 더불어 글이나 말로 표현할 수 있는 생산적 지식까지도 모두 포함한 것이 어휘 지식이라 할 수 있다고 보았다. Nation의 수용적 지식과 생산적 지식의 구분과 유사하게 Laufer(1998)은 어휘 지식을 이해(understanding) 어휘 또는 수동적 어휘, 표현(expressive) 어휘 혹은 능동적 어휘로 구분하였다. 단어의 쓰임이나 의미를 이해하는데 필요한 지식을 수동적(passive) 어휘 지식, 문맥에 맞는 단어를 기억해서 쓸 수 있거나 작문에 사용할 수 있는 지식을 능동적(active) 어휘 지식이라고 보았다.

이해와 표현의 측면에서 어휘 지식을 측정하는 경우, 어휘의 이해력을 측정하는 방법으로는 L2 단어를 L1으로 옮기거나, L2 단어를 보고 그 의미를 보기 중에서 찾기, 문맥 안에서 단어의 의미를 이해하기 등이 있다. 어휘의 표현력을 측정할 수 있는 방법으로는 L1으로 된 단어를 L2로 옮기기, 주어진 문장 속에 적절한 단어 쓰기, 말하기나 쓰기를 통해 단어를 사용하기가 있다(Read, 2000).

즉, 학자들마다 어휘 지식을 구분하는 방식에 차이는 있지만 공통적으로 어휘 지식이란 어휘의 의미와 형태만을 아는 것이 아니라, 문법에 대한 지식 더 나아가 어휘를 알맞은

맥락 속에서 적절히 사용할 수 있는 지식까지도 포함한다고 할 수 있다. 단지 어휘의 사전적 의미만을 암기하는 것은 진정한 의미에서 어휘 지식을 습득했다고 말할 수 없다.

2. 어휘 학습의 필요성과 방법

효과적인 의사소통을 위해서 풍부한 어휘 습득은 필수적인 임에도 불구하고, 우리나라 중·고등학교 영어 수업에서는 언어의 4기능(듣기, 읽기, 말하기, 쓰기)이 중심이 되고 있기 때문에 어휘를 따로 가르치기는 어렵다(J. I. Han, 2004). 특히 상당 수업시간이 읽기 수업 중심으로 이루어지고 있고, 어휘 교육은 어휘의 의미를 암기하거나 혹은 추론하는 것이다. 하지만 어휘의 의미를 알게 되었다고 해도 그것이 어휘 습득으로 이어진다고 할 수 없다. 왜냐하면 학습자들의 의사소통 목적이 충족되면 그 단어에 대한 정보의 처리 과정은 더 이상 거치지 않게 된다. 따라서 효과적인 읽기와 다양한 어휘 학습 활동을 실시하는 것이 어휘 기억(retention)을 위해 필요하다(Johnson & Steele, 1996; Wesche & Patribakht, 2000).

1) 이미지 중심 어휘 지도법

이미지 혹은 그림 같은 시각자료를 사용해 어휘를 지도하는 방법은 우리나라 영어수업에서 비교적 많이 사용된다. 어휘의 의미에 대한 학습자의 이해를 돕고자 시각자료를 먼저 제시하고, 학습자들로 하여금 시각자료 특징을 이해하게 한 후, 목표어를 제시함으로써 목표어의 의미를 시각자료와 연관 지어 기억하도록 하는 방법을 가장 일반적이다. 시각자료를 사용하면 텍스트만을 제시할 때 보다 학습자들의 관심과 동기를 불러일으킬 수 있고, 많은 설명 없이 어휘의 의미를 이해할 수 있다.

이중부호화 이론에 의하면, 인간은 시각과 언어라는 두 가지 독립된 체제와 인지적 코드를 갖고 있다고 한다(Paivio, 2006). 시각 정보를 담당하는 시각체제와 언어 정보를 담당하는 언어 체제는 입력되는 정보에 따라 독립적으로 활성화되거나 혹은 서로를 자극하여 동시적 활성화를 일으키기도 한다. 예를 들어 시각적인 정보에 해당되는 그림을 볼 때에는 시각 체제의 활성화가 우선 일어나고 이로 인해 그림과 관련된 언어 체제가 동시다발적으로 활성화된다. 이와 같이 서로 독립적으로 존재하는 두 개의 체제는 구조적이고 기능적인 상호성을 공유하기 때문에 한 종류의 정보만 입력되더라도 다른 종류의 정보로 부호화가 가능하다. 주목할만한 점은 이 때 시각 정보가 언어 체제를 활성화시킬 확률은 그 반대의 가능성보다 높다고 보았다는 것이다. 이에 그림과 함께 어휘를 제시하게 되면 모국어로 된 어휘의 정의를 제공할 때보다 학습자들이 해당 어휘를 오래 기억할 수 있다(Paivio & Caspo, 1973). 언어적 자료와 시각적 자료를 함

께 제시하는 것이 둘 중 하나의 자료만 제시하는 것보다 어휘 정보를 기억할 수 있는 확률이 두 배가 된다(Kobayashi, 1986). Wright(2008)에 따르면 시각 자료는 초급 수준의 학습자뿐만 아니라 상위 학습자들에게도 효과적이라고 주장하며, 학습자들의 학습 동기를 고취시킬 수 있는 시각 자료의 중요성을 강조했다.

이에 반해 Boers 외 3인(2009)는 학습자들이 관용구의 정확한 형태를 습득할 때 그림을 제시하는 것이 오히려 어휘 습득에 방해가 될 수 있다고 하였다. 실제로 시각적 자료의 제시에 따른 어휘습득은 다양한 변인들에 따라 상이한 결과가 나타남을 알 수 있다. J. Hwang과 S. Choi(2015)에서는 학습자의 작업기억의 능력과 어휘습득간에 밀접한 연관이 있는 것으로 나타났는데, 특히 그림을 활용하여 구체적인 어휘를 습득할 때, 그리고 수용적 지식을 측정하였을 경우에 그림이 어휘 습득에 있어 긍정적인 역할을 하는 것으로 나타났다. 즉, 그림의 제시가 수용적 지식을 습득하는 데 있어 효과적이었으나 생산적 지식의 경우에는 학습자들에게 추가적인 인지적 부담이 필요할 수 있으며 이 때문에 작업 기억의 용량이 큰 학습자들의 경우에 그림의 제시가 긍정적으로 작용한다는 결과를 도출해 내었다.

학습자들은 시각적 자료의 제시가 자신의 학습 경험과 무관한 경우에조차도 어휘 학습에 긍정적이라고 믿고 있다는 연구 결과도 찾아볼 수 있다. Carpenter와 Geller(2020)는 학습자들이 영어 번역 혹은 그림을 제시하는 방법으로 스와 힐리어의 어휘 학습을 하도록 하였는데, 그림을 활용해 어휘를 학습한 집단뿐만 아니라 영어 번역을 통해 어휘를 학습한 집단 또한 그림이 어휘 학습에 더 효과적이라고 생각한다라는 사실을 발견했고 이를 통해 학습자들은 시각적 자료를 과도하게 믿고 있음을 주장하였다. 이는 시각적 자료가 정의적 측면에서 긍정적인 역할을 할 수 있음을 시사하는 것으로 볼 수 있다.

2) 문맥 중심 어휘 지도법

문맥 중심의 어휘 지도법이란 단어의 의미를 설명하거나 사전에서 찾아 직접적으로 설명하는 지도법이 아니라, 어휘가 포함된 다양한 형태의 문맥 속에서 어휘의 의미를 추론하도록 하는 방법이다. Nation과 Coady(1988)에 따르면 문맥을 주어진 자료의 형태적, 통사적, 담화적인 정보의 글속에서의 문맥과 학습자의 배경지식인 일반적인 문맥으로 분류하였다. 책이나 대화 지문을 읽는 활동부터 이야기, 영화, TV나 라디오 등의 매체를 통한 활동 등이 모두 문맥을 활용한 학습이 될 수 있고, 학습자가 읽거나 들은 메시지에 초점이 맞춰져 있다(Nation, 2006).

Oxford와 Scarcella(1994)는 문맥에서 어휘의 의미를 추측하는 어휘 학습 방법이 가장 유용하다고 했다. 문맥을 통해 어휘를 학습하게 될 경우 해당 어휘가 있는 앞뒤 내용을

통해 어휘의 의미를 쉽게 구조화하고 자연스럽게 학습할 수 있어 학습자에게 있어 언어적이고 심리적인 부담이 적은 학습 방법이라고 했다. 더불어 어휘가 어떤 상황에서 사용되는지 알 수 있으므로 매년 사전을 이용하지 않고도 실제적으로 어휘를 사용할 수 있으며, 글을 많이 읽음으로써 어휘력 향상은 물론 문장 이해력과 문법을 이해할 수 있는 능력도 같이 기를 수 있다고 했다.

문맥 중심 어휘 지도법이 효과적이기 위해서는 학습자가 문맥 속 단어 중 95% 이상을 알아야 어휘의 의미를 추측할 수 있다. 또한 문맥을 통해 목표어의 의미를 추론할 수 있도록 문맥이 충분한 정보를 포함하고 있어야 한다. 특히, 교사는 이러한 조건을 만족시키는 인위적인 문맥을 제시해 학습자들이 효과적으로 문맥 속에서 어휘의 의미를 추론할 수 있도록 해야 한다(Laufer, 1998).

Meara(2010)에 따르면 제2언어 학습 환경의 상위 학습자들을 대상으로 한 연구에서, 문맥 속에서 어휘의 의미를 추측하는 방법을 통해 학습자들은 일 년에 약 2,500개의 어휘를 습득하는 결과를 얻어 문맥을 통한 어휘 학습 방법의 효과를 입증했다. 또한, 문맥 속에서 새로운 어휘의 의미를 알아내는 능력과 학습한 어휘를 활용하는 능력에 대한 연구 결과 상위 학습자가 낮은 수준의 학습자들에 비해 문맥 속에서 새로운 어휘의 의미를 알아내고 이를 활용하는데 있어 더 뛰어난 능력을 보였다(McKewon, 1985). 반대로 생각해 보면 문맥 속에서 어휘의 의미를 파악해야 하는 능력을 충분히 지니지 못한 학습자들에게는 문맥 중심의 어휘 지도법이 적절하지 않을 수 있다는 추측을 할 수 있다. 따라서 교사가 어휘를 지도할 때 학습자에게 적절한 어휘 지도 방법을 찾아 이를 적용해야 효과적인 어휘 학습 결과를 얻을 수 있을 것이다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구는 서울 소재 고등학교 2학년 학습자들 중 4개 학급의 총 89명을 대상으로 하였다. 참여자들이 속한 4개의 학급 중 무작위로 남녀 각 한 학급씩 2개의 학급을 ‘이미지+문맥 집단’으로 분류하였고, 나머지 2개 학급을 ‘문맥 집단’으로 분류하였다. 추가적으로 각 집단의 동질성을 위해 이들의 교내 정기평가 결과의 점수의 중앙값을 기준으로 상위 집단과 하위 집단으로 나누었다. 독립표본 *t*-검정을 실시하여 집단간의 유의미한 차이가 없음을 확인하였다(표 1). 이 결과를 토대로 중앙값을 기준으로 각 집단 내에서 상위와 하위 수준으로 학습자들을 구분하였다.

추가적으로 살펴보면 이 학생들은 전반적으로 서울시 일반고의 평균적 수준보다 낮은 영어성취도를 보이며, 기초

설문조사를 통해 밝혀진 바에 따르면 학교 수업 이외에 인터넷 강의 및 자율학습, 학원수업을 포함하여 추가적인 영어 학습을 하고 있는 학생들은 52명(58.4%)으로 절반이 넘는 정도다. 대다수의 학생들인 80명(89.9%)이 어휘력의 부족으로 인해 영어 학습 시 어려움을 겪고 있는 것으로 밝혀졌다.

TABLE 1
Participants' English Proficiency Scores by Group

Group	n	M	SD	t	p	
Image	Male	20	41.39	31.84	.911	.441
	Female	20	42.02	28.41		
Context	Male	23	49.50	28.68		
	Female	26	54.04	32.63		

2. 연구 자료

본 연구의 실험 과정에서 사용된 자료는 사전·사후 어휘 평가지, 수업용 어휘 활동지, 사전·사후 설문지, 사후 심화 설문지이다.

1) 사전·사후 어휘 평가지

어휘 평가지는 학습자들이 이전 학기에 학습했던 교재에서 중요하다고 판단되는 목표 어휘 24개를 교사 2인이 공동으로 선정하여 제작되었다. 사전 평가지는 우선 24개의 문항 중 12개 문항은 목표어에 알맞은 모국어어를 쓰거나 모국어에 알맞은 목표어를 쓰는 문항으로 구성하였고, 12개 문항은 문맥에 알맞은 모국어 혹은 목표어를 선택하는 문항으로 구성하였다. 사후 평가지는 전체적인 형식에서 사전 평가지와 동일하게 제작되었다. 구체적으로 3차시 수업 직후 5분 동안 실시될 수 있도록 각 12문항으로 구성되었으며 이 중 8개 문항은 목표어의 어휘 지식을 묻는 문항이고 4개는 실험과 무관한 어휘 지식과 관련된 문항으로 학습자의 주의가 지나치게 목표어에 집중되는 것을 방지하는 역할을 하여 추후 분석에서 제외되었다. 이렇게 하여 사전, 단기, 장기 평가지의 각각 24문항이 비교 분석의 대상이 되었다. 평가지는 수용적 어휘 지식의 평가를 위한 문항 18개와 생산적 지식 평가를 위해 모국어어를 목표어로 옮기는 문항 6개로 구성하였다. 학습자들이 생산적 지식 평가에 비교적 부담을 많이 느끼는 현실과 시간적 제약을 감안하여 수용적 및 생산적 지식 평가 항목의 수에 차이를 두게 되었다. 추가적으로 평가지에서 문맥의 제시 여부가 어떤 영향을 미치는지 알아보기 위해 문맥을 제시하지 않고 고립된 형태로 어휘 지식을 묻는 문항이 총 12개, 그리고 목표어로 된 문맥을 통해 어휘가 제시된 문항이 총 12개로 이루어져 있었다. 평가지의 예시 일부를 부록에 제시하였다.

2) 수업용 어휘 활동지

3차시의 수업에 활용하기 위해 이미지와 문맥을 활용하여 어휘 학습을 하는 이미지 집단, 문맥을 활용하여 어휘 학습을 하는 문맥 집단이 어휘력 향상에 있어 어떤 차이를 사용한 어휘 활동지 3개는 각각 다르게 제작되었으며 각 차시 별로 목표어 8개를 포함하고 있었다. 이미지를 활용한 어휘 학습 활동지에는 4단계의 학습 활동을 제시하였다. 1단계는 목표어의 관련 이미지를 보며 품사와 의미 추론하기, 2단계는 영어 유의어와 의미를 보고 생각하기, 3단계는 목표어가 들어있는 문장에 알맞은 우리말 의미를 보기 중에서 찾아 고르기, 4단계는 학습한 어휘를 활용해 문장 만들기 활동으로 이루어져 있었다. 활용된 이미지는 웹사이트 구글에서 선택하였다. 5단계로 이루어진 문맥을 활용한 어휘 학습 활동지는 처음 두 단계에서 이미지 활동지와 차이를 보였는데, 1단계는 학습할 목표어를 교재에서 찾아 품사 써보기, 그리고 2단계는 교재의 문맥 속에서 어휘를 찾아 의미를 추론하기로 이루어져 있었다. 나머지 단계는 이미지 활동지의 2~4단계와 일치하도록 제작되었다. 그림 1은 이미지 활용 활동지의 일부 예시이다.



Emission		n. the act of sending out light, heat, gas etc.
Landfill		n. a place where waste is buried under the ground

FIGURE 1 Examples of Words Using Images

3) 사전·사후 설문지

각각 상이한 어휘 학습 활동에 참여한 학생들의 전반적인 영어 학습에 대한 인식과 어휘 학습 태도 및 만족도와 정의적 인식의 변화를 알아보기 위해 사전 및 사후 설문 조사를 실시했다. 설문지는 J. H. Choi(2011)과 Y. M. Huh와 E. J. Lee(2016)를 참조하여 수정 및 재구성하였다.

학습자들의 전반적인 어휘에 대한 태도 변화를 알아보기 위해 동일한 사전·사후 설문지를 활용했으며, 리커트식 5점 척도를 활용하여 ‘전혀 그렇지 않다’부터 ‘매우 그렇다’로 답하도록 하였다. 설문 문항은 영어 학습에 대한 흥미도를 묻는 문항 3개, 동기와 태도를 묻는 5개 문항, 영어 학습에 대한 자신감을 묻는 3개의 문항을 포함하여 총 10개의 문

항으로 구성되었다. 추가적으로 사후에 6개의 폐쇄형 문항과 1개의 객관식 문항, 2개의 개방형 문항, 총 9개의 문항으로 구성된 심화 설문지를 배포하였다. 폐쇄형 문항은 리커트식 5점 척도를 활용하여 이미지 및 문맥 활용 어휘 학습에 대한 흥미, 유용성, 자신감, 향후 활용 의지들을 물었으며 객관식 문항은 구체적으로 학습 방식에서 좋았던 점, 그리고 개방형 문항은 두 실험 집단의 학습 방식에 있어서 어렵거나 아쉬웠던 점 그리고 수정 및 보완이 필요한 점 등을 묻는 문항으로 구성했다.

3. 연구 절차

본 연구의 실험은 총 2주에 걸쳐 3차시 동안 진행되었다. 매 차시에 8개의 목표 어휘를 학습하였으며 본 연구를 위해 임의로 선정된 4학급 중 2학급은 이미지와 문맥을 활용하여 어휘 학습 활동을 하고, 다른 2개 학급은 문맥을 활용하여 어휘 학습 활동을 하였다. 이미지 집단의 경우에 문맥과 무관하게 이미지만을 활용하는 것은 고등학교 학생들에게 적합하지 않을 것으로 판단되었기 때문이다. 각각의 실험집단은 모두 평소와 같이 동일한 교과서를 사용했으며 어휘 학습 활동에서만 차별점을 두었다. 이미지 집단과 문맥 집단의 어휘 학습은 모두 읽기 중(while-reading) 활동에서 이루어졌다. 읽기 전(pre-reading) 활동에서는 두 집단 모두 독해를 시작하기 전 목표 어휘를 한번 읽어 본 후 그 어휘를 통해서 독해지문의 내용을 추측하고, 배경지식을 활용하도록 하였다. 읽기 중(while-reading) 활동에서는 이미지 집단은 이미지를 활용하여 어휘 학습 활동을 하고, 문맥 집단은 문맥을 활용하여 어휘 학습 활동을 하였다. 읽기 후(post-reading) 활동에서는 두 실험집단 모두 목표 어휘의 의미를 정리하고 해당 읽기 지문의 내용을 정리하였다. 실험 기간 동안 두 실험집단의 읽기 전 활동과 읽기 후 활동은 모두 동일한 방법으로 진행되었다.

이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 활동이 각각 단기·장기 어휘력 향상에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 사후에 단기와 장기평가를 실시하였다. 단기평가는 3차시의 수업이 진행되는 과정에서 매 차시 어휘 학습 후 해당 차시가 끝나기 전에 실시하였다. 주어진 시간은 5분이었으며 총 12문항으로 이루어졌으며 이 중 8문항이 목표어에 해당하여 총 24문항(8문항×3차시)이 분석의 대상이 되었다. 장기평가는 사후 어휘력 평가로서 모든 실험이 끝나고 2주일 후에 실시하도록 하였다. 시간은 20분이었고 사전평가와 동일한 문항으로 구성되었다.

마지막으로 실험이 시작되기 전에 사전 설문을 실시하였고 모든 실험이 종료된 후 사전 설문과 동일한 사후 설문을 실시하였다. 추가적으로 어휘 학습 활동에 대한 변화를 추적하기 위해 심화 설문을 실시하였다.

IV. 연구 결과

실험의 첫 단계로 참가자들의 어휘 지식을 평가하였고 그 결과를 비교 분석하여 각 수준 별 집단 내의 어휘 능력은 동일하다는 것을 확인하였음이 표 2에 나타나 있다.

TABLE 2
Participants' Pre-Test Scores by Proficiency Levels

Proficiency	Group	n	M	SD	t	p
High	Image	20	13.68	4.54	-1.090	.283
	Context	23	15.35	5.10		
Low	Image	23	4.50	3.32	-.523	.606
	Context	23	5.27	3.71		

1. 어휘 학습 방법에 따른 어휘력 향상도

이미지 집단과 문맥 집단 내에서 각각의 어휘 학습 방법이 학습자의 어휘력 향상에 미치는 영향을 알아보기 위해 먼저 사전 평가와 단기(Post 1), 그리고 장기(Post 2) 사후 평가의 결과에 대해 ANOVA 검정을 실시하였고 그 결과는 표 3에 제시하였다.

TABLE 3
Participants' Pre- and Post-Test Scores by Group

Group	Test	n	M	SD	F	p
Image	Pre	43	9.78	6.11	145.78**	.000
	Post 1	43	16.68	5.68		
	Post 2	43	13.75	6.49		
Context	Pre	46	12.33	6.62	79.65*	.021
	Post 1	46	15.92	5.87		
	Post 2	46	15.64	4.94		

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

위의 표 3에서 집단 내 3회에 걸친 어휘력 평가 점수를 비교해 보면 두 집단 모두 집단 내에서 유의미한 차이를 보였다. 사후검정 결과에 따르면 이미지 집단 내에서 사전과 단기(Pre vs. Post 1) 평가의 차이, 그리고 사전과 장기(Pre vs. Post 2) 평가 그리고 문맥 집단 내에서도 마찬가지로 사전과 단기(Pre vs. Post 1) 평가 그리고 사전과 장기(Pre vs. Post 2) 평가의 차이가 유의미한 것으로 나타났다 ($p < .05$).

2. 학습자 수준에 따른 어휘력 향상도 분석

이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 학습자의 수준에 따라 학습자의 어휘력에 어떠한 변화를 가져오는지 알아보기 위해 이미지를 활용한 집단과 문맥을 활용한 집단 내에서 상위와 하위 집단으로 나누어 비교해 보았다.

1) 상위 학습자의 단기·장기 어휘력 향상도 분석

아래 표 4를 살펴보면, 우선 이미지와 문맥을 같이 제시한 상위 집단의 경우에 각 평가 별 유의미한 차이가 나타났다($F = 56.29, p < .000$). 사후검정을 통해 사전평가와 단기평가 사이에 유의미한 차이가 발견되었으며 사전평가와 장기평가, 그리고 단기평가와 장기평가 사이에는 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 그러나 문맥만을 활용한 상위집단의 경우에 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 즉, 상위 학습자들에게는 이미지와 문맥을 동시에 활용한 어휘 학습이 단기 어휘력 향상에 효과적이었음을 알 수 있다.

TABLE 4
High Level Participants' Pre- and Post-Test Scores by Group

Group	Test	n	M	SD	F	p
Image	Pre	20	13.68	4.54	56.29**	.000
	Post 1	20	20.01	3.46		
	Post 2	20	16.32	6.08		
Context	Pre	23	15.35	5.10	7.75	.25
	Post 1	23	17.97	4.78		
	Post 2	23	17.00	4.21		

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

2) 하위 학습자의 단기·장기 어휘력 향상도 분석

집단 내 사전, 단기·장기 평가 사이에는 유의미한 통계적 차이가 이미지와 문맥 집단에서 모두 발견되었다(이미지 집단 $F = 93.212, p < .000$; 문맥 집단 $F = 72.58, p < .000$). 사후검정 결과에 따르면 이미지 집단 내에서 사전과 단기 사후평가, 사전과 장기 사후평가, 그리고 단기 사후평가와 장기 사후평가 간에, 즉 모든 평가 간에 유의미한 차이가 있었다 ($p < .000$). 표 5에서 이미지 집단과 문맥 집단 내의 하위 학습자의 단어 어휘력 효과를 살펴보면, 사전평가에 비해 이미지 집단의 경우 8.67점, 문맥 집단은 7.5점 평균이 향상하였다. 장기 어휘력 효과 또한 사전평가에 비해 이미지 집단의 경우 4.95점, 문맥 집단은 5.39점 평균이 향상되었다. 즉, 하위 학습자들에게는 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 모두 단기·장기 어휘력 향상에 있어 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

TABLE 5
Low Level Participants' Pre- and Post-Test Scores by Group

Group	Test	n	M	SD	F	p
Image	Pre	23	4.50	3.32	93.212**	.000
	Post 1	23	13.17	5.49		
	Post 2	23	9.45	4.76		
Context	Pre	23	5.27	3.71	72.5**	.000
	Post 1	23	12.77	6.13		
	Post 2	23	10.66	4.46		

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

3. 수용적 및 생산적 어휘 영역에 따른 어휘 능력 향상

어휘의 수용적 지식과 생산적 지식 평가, 목표어 문맥 제공 제시 및 비제시 평가와 같이 평가의 유형에 따라 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 학습자의 어휘 학습에 어떤 영향을 미치는지 알아보기 위해 사전평가와 사후에 실시된 장기평가의 점수를 바탕으로 결과를 분석하였다.

이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 각각 수용적 지식 평가와 생산적 지식 평가에서 학습자의 어휘 능력에 미치는 영향을 알아보기 위해 문항 유형 구성이 일치하는 사전평가와 사후 장기평가 (Post 2) 점수를 바탕으로 결과를 분석하였다. 표 6은 각 집단 내 수용적 지식 평가와 생산적 지식 평가의 *t*-검정 결과이다. 이에 따르면, 사전평가의 경우 두 집단 모두 집단 내 생산적 지식 평가보다 수용적 지식 평가에서 평균 점수가 높았다. 두 집단은 통계적으로 유의미한 차이(이미지, $t=2.482, p<.05$; 문맥, $t=2.119, p<.05$)를 사전평가에서 보였다. 그러나 사후평가를 보면 이미지 집단과 문맥 집단 모두 수용적 지식 평가와 생산적 지식 평가에서 평균 점수가 상승했는데, 주목할 만한 사실은 생산적 지식 평가에서 그 상승이 더 두드러졌다는 것이다. 두 집단 모두 수용적 지식 평가와 생산적 지식 평가의 격차가 적고, 크지 않은 차이지만 생산적 지식 평가에서 평균 점수가 더 높았다. 두 집단 모두 사후평가에서 통계적으로 유의미한 차이를 보여주지 않았으나 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 집단 내 생산적 지식 평가에서 어휘력 향상을 가져올 가능성이 있

음을 시사한다. 다음 표 6은 각 실험집단 내에서 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 학습자 수준에 따라 수용적 지식 평가와 생산적 지식 평가에서 차이를 보이는지를 알아 보기 위한 *t*-검정 결과이다.

4. 목표어 문맥 제시 여부 평가에 따른 어휘력 향상도 분석

추가적 분석을 통해 평가에서 목표어로 된 문맥 제시 여부에 따라 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 학습자의 어휘력을 향상시키는데 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 실험집단 내에서 사전평가와 사후 장기평가 점수를 바탕으로 유의도를 검증하였다. 사전평가와 사후 장기평가의 문항 유형 구성은 서로 동일하다. 목표어로 된 문맥이 제시되지 않은 문항은 12문항, 각 1점에 총 12점 만점으로 이루어져있고, 마찬가지로 목표어로 된 문맥이 제시된 문항도 12문항, 각 1점에 총 12점 만점이다. 어휘 채점기준에 따라 0.5점이 부여된 경우도 있다. 다음 표 7은 각 집단 내 목표어의 문맥 제시 여부에 따른 평가의 *t*-검정 결과를 나타낸다.

표 7에서 볼 수 있듯이, 이미지 집단과 문맥 집단 각각의 집단 내에서 상·하위 학습자 모두 목표어 문맥이 제시되지 않는 평가에서 목표어 문맥이 제시되는 평가보다 더 높은 평균 점수를 보였다. 이미지 집단의 상위 학습자의 경우, 사전평가의 경우에 목표어 문맥 비제시와 제시 평가 간의 유의확률이 .057로 경계적인 유의미함을 보였으나 사후평가에서

TABLE 6
Pre- and Post-Test 2 Scores by Group, Proficiency, and Lexical Knowledge

Level	Group	Test	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	
High	Image	Pre	Receptive	20	4.36	1.31	2.482*	.018
		Productive	20	3.31	1.02			
	Context	Pre	Receptive	20	4.55	1.30	-.353	.726
		Productive	20	4.65	0.74			
	Image	Pre	Receptive	23	4.30	1.08	2.119*	.041
		Productive	23	3.38	1.68			
Context	Pre	Receptive	23	4.21	1.54	-.790	.435	
	Productive	23	4.52	1.01				
Low	Image	Pre	Receptive	23	2.17	1.35	3.371**	.002
		Productive	23	0.75	0.82			
	Context	Pre	Receptive	23	3.78	1.83	.095	.925
		Productive	23	3.71	1.89			
	Image	Pre	Receptive	23	1.94	1.23	1.185	.253
		Productive	23	1.11	1.70			
Context	Pre	Receptive	23	4.04	1.19	-.409	.687	
	Productive	23	4.20	0.75				

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

TABLE 7
Pre- and Post-Test 2 Scores by Group, Proficiency, and Contextual Types in Tests

Level	Group	Test	n	M	SD	t	p	
High	Image	Pre No Context	20	7.68	2.23	1.969	.057	
		Context roductive	20	6.00	2.98			
	Post 2	No Context	20	8.17	2.73	0.25	.980	
		Context roductive	20	8.15	3.58			
	Context	Pre	No Context	23	7.69	2.31	0.26	.979
		Context roductive	23	7.66	3.41			
Post 2	No Context	23	8.97	2.19	1.286	.205		
	Context roductive	23	8.02	2.70				
Low	Image	Pre No Context	23	2.92	1.70	1.751	.092	
		Context roductive	23	1.57	2.34			
	Post 2	No Context	23	6.45	2.88	2.855**	.009	
		Context roductive	23	3.00	3.04			
	Context	Pre	No Context	23	3.43	2.58	1.264	.227
		Context roductive	23	1.87	2.35			
Post 2	No Context	23	7.00	2.91	2.185	.054		
	Context roductive	23	3.66	2.33				

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

그 둘 간의 유의미한 차이는 발견되지 않았다. 따라서, 상위 학습자의 경우에 이미지를 활용한 어휘 학습 방법이 목표어 문맥 비제시 평가와 제시 평가 사이의 격차를 줄이는데 다소 긍정적인 영향을 미친다고 보여진다.

이미지 집단의 하위 학습자의 경우, 사전평가에서는 목표어 문맥을 제시하느냐 하지 않느냐에 따른 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않다가 사후평가에서는 유의미한 차이($t = 2.855, p < .05$)를 보였다. 문맥 집단의 경우도 사전평가에서는 유의미한 차이가 없다가 사후평가에서 목표어 문맥 비제시와 제시 평가의 유의확률이 .054로 경계적으로 유의미했다. 이는 목표어 문맥 비제시 평가에서 두 집단의 하위 학습자들의 어휘력이 상승했기 때문이라고 할 수 있다. 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 하위 학습자에게 목표어로 된 문맥을 제시하지 않는 평가에서 어휘력 향상으로 이어지는 긍정적 효과가 있음을 알 수 있다.

5. 어휘 학습 방법에 대한 학습자들의 정의적 영역 변화

이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 학습자의 어휘 학습에 대한 정의적 영역에 어떤 변화를 가져오는지 알아보기 위해 영어 학습에 대한 흥미도, 동기과 태도, 자신감이라는 3가지 항목으로 나누어 사전·사후 설문 결과를 실시하였다. 각 집단 내 사전·사후 설문 결과를 t -검정을 이용해 분석해서 나온 결과가 다음 표 8에 제시되어 있다.

표 8에 따르면 두 집단 모두 영어 학습에 대한 흥미도, 학

습동기 및 태도, 자신감 부분에서 평균 점수가 향상되는 긍정적인 변화를 보이고 있다. 그러나 사전 및 사후 설문 조사 간의 통계적으로 유의미한 차이는 이미지 집단의 영어 학습에 대한 흥미도에서만 발견되었다($t = -2.161, p < .05$). 추가적으로 실시한 사후 심화 설문조사에 따르면 실험과정에서 흥미도를 보인 비율은 이미지를 활용한 집단에서는 65.1%, 문맥을 활용한 집단에서는 47.8%로 나타났다. 이로써 이미지를 활용한 어휘 학습 방법이 문맥을 활용한 어휘 학습 방법 보다는 학생들에게 학습의 흥미를 느끼게 하는데 긍정적으로 작용한다는 것을 알 수 있다. 이 결과는 영어 학습에 대한 흥미도에 있어서 이미지를 활용한 어휘 학습활동이 문맥을 활용한 어휘 학습활동이 더 높게 나타난 결과와 일치한다.

다음으로 이미지나 문맥을 활용한 어휘 학습이 기존의 어휘 학습보다 어휘를 이해하는 데 도움이 되었다고 생각하는 대답이 이미지를 활용한 집단에서는 60.4%, 문맥을 활용한 집단에서는 60.9%로 나타났다. 어휘를 기억하는데 있어서도 이미지를 활용한 집단에서는 65.1%, 문맥을 활용한 집단에서는 52.2%의 긍정적인 대답이 나왔다. 이를 통해 어휘를 기억하는데 있어서는 이미지 집단이 문맥 집단 보다 더 긍정적으로 답하였다는 사실을 알 수 있다. 어휘력 향상에 도움이 된다고 생각하는 경우는 이미지를 활용한 집단에서는 53.5%, 문맥을 활용한 집단에서는 56.6%로 나타났다. 어휘 학습에 자신감에 대해 묻는 문항에서는 이미지를 활용한 집단에서 51.1%, 문맥을 활용한 집단에서 63.1%의 긍정적인 대답이 나왔다. 마지막으로 이미지나 문맥을 활용한 수업을

TABLE 8
Affective Factors by Group and Test Types

	Group	Test	n	M	SD	t	p
Interest	Image	Pre	43	7.06	3.89	-2.161*	.036
		Post	43	7.83	4.83		
	Context	Pre	46	7.06	4.57	-.834	.409
		Post	46	7.41	5.07		
Motivation	Image	Pre	43	16.44	8.01	-.966	.340
		Post	43	16.81	8.74		
	Context	Pre	46	15.93	9.06	-.804	.425
		Post	46	16.26	9.22		
Confidence	Image	Pre	43	5.39	2.88	-1.288	.205
		Post	43	5.79	3.19		
	Context	Pre	46	5.56	3.34	-.584	.562
		Post	46	5.69	3.48		

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

계속 했으면 좋겠다고 대답한 경우가 이미지를 활용한 집단에서 65.1%, 문맥을 활용한 집단에서 67.3%로 나타났다.

이미지 집단과 문맥 집단이 가장 흥미로운 차이를 보였던 문항은 영어 능력 전반의 향상 여부를 묻는 개방형 문항이었다. 이미지 집단에서는 11.6%에 달하는 5명이 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습이 영어 능력 향상 전반에 도움이 된다고 답하였으나, 문맥 집단에서는 2배가 넘는 12명이 문맥을 활용한 어휘 학습이 영어 실력 향상 전반에 도움이 된다고 답하였다. 어휘를 기억하는 데에는 이미지의 역할이 문맥의 역할보다 더 긍정적인 답을 많이 도출해 낸 것과는 다소 차이가 있음을 알 수 있다.

이미지를 활용한 어휘 학습에서 좋았던 점을 묻는 문항에서 학생들은 ‘어휘를 기억하는 데 도움이 되었다(67.4%)’와 ‘어휘 학습이 지루하지 않고 흥미로웠다(55.8%)’의 순으로 대답하였다. 이에 반해 문맥을 활용한 어휘 학습의 장점을 물었을 때 학생들은 ‘어휘를 기억하는 데 도움이 되었다(60.9%)’를 우선적으로 선택하였으며 ‘영어 실력 향상에 도움이 되는 것 같다(26.1%)’가 그 뒤를 이었다. 이를 통해 학생들이 영어 어휘를 흥미 있게 학습하고, 학습한 어휘를 기억하는 데에는 이미지를 활용한 학습이 긍정적이라고 인식하고 있었으며 나아가 영어 실력을 향상시키는 데 있어서는 문맥을 활용한 어휘 학습이 긍정적인 영향을 미친다고 인식함을 알 수 있었다.

V. 논의 및 결론

현재 우리나라 고등학교 영어 수업은 주로 수능 위주의 독해 능력 배양에 초점이 맞춰져 있다. 이를 위해 한정된 시간 동안 많은 어휘를 다루어야 하므로 대다수 어휘 수업이

단어 목록의 제시를 통해 어휘와 그 의미를 암기하는 형식에서 크게 벗어나고 있지 못하다. 본 연구는 기존의 이러한 학습에서 벗어나 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습이 고등학교 영어 학습자의 어휘능력 향상 및 정의적 측면에 가져오는 변화를 연구하고자 하는 목적에서 출발하였다. 그 결과 첫째, 이미지를 활용해 어휘 학습을 한 집단과 문맥을 활용해 어휘 학습을 한 집단 모두 사전 평가에 비해 단기평가에서 점수가 상승하여 사전 평가와 단기 사후 평가 간의 유의미한 차이를 보였으며 정도의 차이가 있기는 하지만 그 차이는 2주 후에까지 유지되어 사전평가와는 역시 유의미한 차이를 보였다. 이미지를 활용한 집단의 경우 단기평가에서 상승폭은 더 컸으나 장기평가에서까지 그 폭이 유지되지 못했다. 문맥을 활용한 집단의 경우 단기평가와 장기평가간의 하락폭이 더 적었다.

둘째, 이미지를 활용한 어휘 학습 방법이 학습자의 수준에 따라 다소 상이한 영향을 미쳤다. 이미지를 활용한 어휘 학습 방법이 상위 학습자들의 단기 어휘력 향상에 긍정적인 영향을 미쳤으나 문맥을 활용한 어휘 학습 방법은 그렇지 않았다. 하위 집단의 경우 이미지 집단과 문맥 집단 모두 사전평가와 단·장기평가 간에 유의미한 차이를 보였다. 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법 모두 하위 학습자의 단·장기 어휘력 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 볼 수 있다.

셋째, 각각 이미지와 문맥을 활용하여 어휘를 학습하였을 때, 어휘 학습이 평가 유형에 따라서 고등학교 영어 학습자의 어휘력 향상에 미친 영향을 살펴보았다. 먼저 수용적 지식 평가와 생산적 지식 평가에 따른 결과를 보면, 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 집단 내 생산적 지식 평가에서 어휘력 향상을 가져오는데 효과적이라고 할 수 있다. 상·하위 학습자의 경우도 마찬가지로 두 어휘 학습 방법이 집단 내 생산적 지식 평가에서 어휘력 향상을 가져오

는데 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 수용적 지식 평가의 경우 상위 집단의 경우 미미한 정도의 점수 상승만 보여 두 어휘 학습 방법이 수용적 지식 평가에서 어휘력 향상을 가져오는데 큰 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이렇듯 평가 유형에 따라 두 어휘 학습 방법이 어휘력 향상에 다른 영향을 미치는 것으로 알 수 있었다. 이 결과는 앞서 언급한 J. Hwang과 S. Choi(2015)에서 보았듯이, 추가적인 인지 부담이 필요한 생산적 지식의 습득보다는 상대적으로 인지적 부담이 적은 수용적 지식의 습득 시 그림이 더 효과적이라는 논의와 상반된 결과이다. 본 연구에서는 학습자들의 작업 기억 용량을 측정하지 않았기 때문에 기억 용량에 따라 생산적 그리고 수용적 지식이 어떻게 다르게 습득되는지를 알 수 없으나 분명한 것은 학습자의 영어 수준에 따라 생산적 및 수용적 지식의 습득과 어휘 습득의 방법이 다르게 작동하고 있을 가능성이 있다.

평가에서 목표어로 된 문맥을 제시하지 않을 때와 제시했을 때, 어휘 학습 방법이 학습자의 어휘력에 어떤 영향을 미치는지도 살펴보았다. 각각의 집단 내에서 볼 때, 이미지를 활용한 어휘 학습 방법은 평가에서 목표어로 된 문맥 제시 여부와 상호 연관이 없다고 할 수 있다. 하지만 문맥을 활용한 어휘 학습 방법은 목표어로 된 문맥을 제시한 평가에서 학습자의 어휘력에 다소 긍정적인 영향을 미친다고 할 수 있다. 집단 내에서 볼 때, 상위 학습자에게는 이미지를 활용한 어휘 학습 방법이 목표어 문맥 비제시 평가와 제시 평가 사이의 어휘력 격차를 줄이는데 다소 긍정적인 영향을 미친다고 할 수 있다. 하위 학습자의 경우, 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법이 목표어로 된 문맥을 제시하지 않는 평가에서 어휘력 향상을 가져오는 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 집단 간의 결과를 살펴보면, 목표어 문맥을 비제시하는 평가에서는 어휘 학습 방법에 따른 차이가 학습자의 어휘력에 영향을 미치지 않는다고 할 수 있다. 목표어 문맥을 제시하는 평가에서는 문맥을 활용한 어휘 학습 활동보다 이미지를 활용한 어휘 학습 활동이 학습자의 어휘력 향상에 더 긍정적인 영향을 미친다고 볼 수 있다. 학습자의 수준을 고려했을 때도, 목표어 문맥 비제시 및 제시 평가에서 어휘 학습 방법의 차이가 학습자의 어휘력에 영향을 미치지 않는다는 것을 알 수 있다.

마지막으로 이미지 집단과 문맥 집단 모두 흥미도, 자신감, 그리고 3가지 항목에서 사전 설문에 비해 사후 설문에서 평균 점수가 향상되었으나, 사전·사후 설문 간에 통계적으로 유의미한 결과는 이미지 집단의 흥미도 영역에서만 나타났다. 따라서 이미지를 활용한 어휘 학습이 고등학교 영어 학습자의 흥미도 향상에 긍정적인 영향을 준다고 볼 수 있다. 이는 시각적 자료가 정의적 측면에서 긍정적 역할을 하고 있음을 논의한 Carpenter와 Geller(2020)의 결과와 일치하는데, 본 연구에서는 두 집단의 어휘 학습에 대한 흥미, 의미 이해, 어휘력 향상, 어휘 기억, 자신감, 향후 활용 의지를 묻는 심화

폐쇄형 설문 결과, 거의 모든 영역에서 두 집단이 절반 이상의 긍정적 반응을 보였다. 특히, 어휘 학습 방법이 흥미로웠다고 생각하고, 어휘를 기억하는 데 도움이 된다고 보는 면에서 이미지 집단이 더 긍정적인 반응을 보였다. 어휘를 외우는데 자신감과 향후 활용 의지의 경우는 문맥 집단이 더 긍정적인 반응을 보였다. 개방형 설문을 분석한 결과, 이미지 집단은 어휘를 기억하는 데 도움이 되고, 어휘 학습이 지루하지 않고 흥미로웠다고 응답한 비율이 높았고, 문맥 집단은 어휘를 기억하고, 영어 실력 향상에 도움이 된다고 응답한 경우가 많았다. 반면에 이미지 집단은 추상적 개념은 이미지를 보고 어휘의 의미 추론이 어렵다고 상·하위 학습자들이 고루 응답했고, 문맥 집단의 특히 하위 학습자들은 문맥 속에서 어휘의 의미를 추론하는 것을 어려워했다.

본 연구의 결과를 바탕으로 이미지와 문맥을 활용한 어휘 학습 방법과 관련해 다음과 같은 교육적 제안을 하고자 한다. 첫째, 교사는 영어를 가르치는데 있어 어휘 수업의 필요성을 인식하고 학생들이 적극적으로 참여할 수 있는 수업 방법을 개발해야 한다. 본 연구에서 이미지나 문맥을 활용한 어휘 학습 방법은 어휘 능력의 향상에 미치는 영향이 긍정적이었으며 실험에 참여한 학생들 상당수가 향후 이미지나 문맥을 활용한 어휘 수업을 희망하였다. 따라서 교사는 학습자의 특성과 지도 목적을 정확히 인식하고, 어휘 수업 시간을 확보하여 이미지나 문맥을 활용한 수업과 같이 어휘 지도 목적에 적절한 수업 방법을 활용해야 한다.

둘째, 평가 유형에 따라 각 어휘 학습 방법의 효과가 다르기 때문에 어휘 학습의 목표와 대상에 따라 평가 유형과 어휘 학습 방법을 달리 적용해야 한다. 이미지와 문맥을 동시에 활용한 이미지 집단의 경우 상위 학습자보다는 하위 학습자들이 더 학습의 효과가 두드러졌고 두 집단 모두에서 수용적 지식보다는 생산적 지식 평가에서 두 어휘 학습 방법이 효과적이었다. 또, 하위 학습자에게는 목표어 문맥을 제시하지 않는 평가에서 두 어휘 학습 방법이 효과적이었다. 즉, 어휘 수업을 구성할 때에는 학습자의 수준, 평가의 방법, 어휘 지식의 종류 등 다양한 변인을 고려해야 하며 이를 토대로 수업목표를 구성해야 할 것으로 보인다.

특히 문맥을 활용한 어휘 수업을 할 때는 학습자의 학습 수준을 잘 파악해 수업을 구성해야 할 것으로 보인다. 실험에 참가한 문맥 집단의 학생들이 가장 어려웠던 것이 문맥 속에서 목표 어휘의 의미를 파악하는 것이었다. 학습자가 목표 어휘의 의미도 추론해야 하는 상황 속에서 어려운 문장 구조를 지닌 문맥의 의미까지 잘 모르고 있다면 기대하는 어휘 수업의 효과를 거두기 어렵다. 따라서 교사는 학습자의 수준을 먼저 파악해 그에 걸맞게 문맥 속에서 목표 어휘를 추론할 수 있는 방법을 개발해 수업을 설계해야 한다.

본 연구는 그 결과를 모든 고등학교 영어학습자에게 일반화시킬 수는 없다는 제한점을 가진다. 그러나 학습자들이 어휘 학습의 필요성을 인식하고 있고, 이미지나 문맥을 활

용한 어휘 학습을 통한 효과에 주목해야 할 것이다. 학습자의 흥미를 고취시키고 학습자가 능동적이고 적극적으로 어휘 학습에 참여할 수 있는 이미지나 문맥을 활용한 같이 다양한 어휘 학습 방법의 활용을 교실에서 적절히 활용한다면 학습자들의 어휘 능력은 향상될 수 있을 것이다. 또한 어휘 능력의 향상이 학습자들의 의사소통 능력을 증진시키는데 긍정적 역할을 할 것이다. 따라서 학습자들이 효과적으로 어휘를 학습할 수 있는 다양하고, 실질적인 방안에 대한 연구가 지속적으로 요구된다.

REFERENCES

- Alderson, C. (2005). *Diagnosing foreign language proficiency: The interface between learning and assessment*. Continuum.
- Boers, F., Piquer Píriz, A. M., Stengers, H., & Eyckmans, J. (2009). Does pictorial elucidation foster recollection of idioms? *Language Teaching Research*, 13(4), 367-382.
- Carpenter, S. K., & Geller, J. (2020). Is a picture really worth a thousand words? Evaluating contributions of fluency and analytic processing in metacognitive judgments for pictures in foreign language vocabulary learning. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 73(2), 211-224.
- Choi, Ji-hee. (2011). *Geu-lim-eul hwal-yong-han yeong-eo eo-hwi-hag-seub hwal-dong-i go-deung-hag-saeng-ui eo-hwi-neung-lyeog hyang-sang-gwa jeong-ui-jeog tae-do byeon-hwa-e mi-chi-neun yeong-hyang* [Effects of learning vocabulary using images on Korean high school students' English vocabulary competence]. [Unpublished master's thesis]. Hankook University of Foreign Studies.
- Elgort, I., Candry, S., Boutorwick, T. J., Eyckmans, J., & Brysbaert, M. (2016). Contextual word learning with form-focused and meaning-focused elaboration. *Applied Linguistics*, 39(5), 646-667.
- Han, Jong-Im. (2004). The effects of using and authoring web-based vocabulary tasks on Korean EFL learner's vocabulary. *Foreign Languages Education*, 11(4), 183-206.
- Han, Song-Yi, & Lim, Jayeon. (2017). A study on English vocabulary learning through animation movies by Korean middle school students in different proficiency levels. *Studies in English Education*, 22(4), 331-355.
- Huh, Yae-Min, & Lee, Eun-Joo. (2016). The effects of using comic strips and contexts on the vocabulary learning and attitudes of Korean high school students. *Foreign Languages Education*, 23(2), 201-227.
- Hwang, Ji-soo, & Choi, Sungmook. (2015). The effects of pictures and working memory capacity on vocabulary acquisition. *The Journal of Modern British and American Language & Literature*, 33(1), 149-177.
- Jo, Yun-Hui, & Lee, Sang-Ki. (2014). Effects of contextual inference and word association strategies on the development of Korean elementary school students' vocabulary knowledge. *Foreign Languages Education*, 21(2), 255-272.
- Johnson, D., & Steele, V. (1996). So many words, so little time: Helping college ESL learners acquire vocabulary-building strategies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 39(5), 348-357.
- Kim, Sung Hye. (2017). 2015 Gae-jeong yeong-co-gwa gyo-yug-gwa-jeong-ui byeon-hwa bun-seog [Analysis of changes in the 2015 Revised National English Curriculum]. *Modern English Education*, 18(3), 91-111.
- Kobayashi, S. (1986). Theoretical issues concerning superiority of pictures over words and sentences in memory. *Perceptual and Motor Skills*, 63, 783-792.
- Laufer, B. (1998). The development of passive and active vocabulary in a second language: Same or different? *Applied Linguistics*, 19(2), 255-271.
- McKeown, M. G. (1985). The acquisition of word meaning from context by children of high and low ability. *Reading Research Quarterly*, 20, 482-496.
- Meara, P. (2010). The relationship between L2 vocabulary knowledge and L2 vocabulary use. In E. Macaro (Ed.), *The continuum companion to second language acquisition* (pp.179-193). Continuum.
- Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian Modern Language Review*, 63(1), 59-82.
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P., & Coady, J. (1988). Vocabulary and reading. In R. Carter & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary and language teaching* (pp. 97-110). Longman.
- Nation, I. S. P., & Webb, S. (2011). *Researching and analyzing vocabulary*. Heinle ELT.
- Oxford, R. L., & Scarcella, A. (1994). Second language vocabulary learning among adults: State of the art in vocabulary instruction. *System*, 22(2), 231-243.
- Paivio, A. (2006). *Mind and its evolution: A dual coding theoretical approach*. Psychology Press.
- Paivio, A., & Caspo, K. (1973). Picture superiority in free recall: Imagery or dual coding? *Cognitive Psychology*, 5, 176-206.
- Pouwels, J. B. (1992). The effectiveness of vocabulary visual aids for auditory and visual foreign language students. *Foreign Language Annals*, 25(5), 392-401.
- Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2008). Review article: Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 12(3), 329-363.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual (Research and practice in applied linguistics)*. Palgrave Macmillan.
- Suh, Ara. (2013). *Han-gug go-deung-hag-gyo sang-wi-jib-dan hag-seub-ja-deul-eul wi-han hyo-gwa-jeog-in yeong-eo-eo-hwi-ji-do-beob yeon-gu : jeong-ui-*

jung-sim eo-hwi-ji-do-beob-gwa mun-maeg-jung-sim eo-hwi-ji-do-beob-ui bi-gyo [An effective teaching method of English vocabulary for advanced class students in Korean high school: Comparing definitional approach with contexture approach]. [Unpublished master's thesis]. Dongguk University.

Wesche, M. B., & Patribakht, T. S. (2000). Reading-based exercises in second language vocabulary learning: An introspective study. *The Modern Language Journal*, 84(2), 196-213.

Wright, A. (2008). *Pictures for language learning (Cambridge handbooks for language teachers)*. Cambridge University Press.

APPENDIX
어휘 평가지 일부 예시

다음 단어의 우리말 뜻을 쓰시오.

1. excessive : 2. emission : 3. consumer :

다음 우리말에 해당되는 알맞은 영어단어를 쓰시오. (주어진 알파벳으로 시작)

4. 매립지 : l _____ 5. 차지하다 : t _____ 6. 방출하다 : e _____

빈칸에 들어갈 알맞은 단어를 보기에서 골라 쓰시오.

7. Your opinion will not _____ my decision.
 8. Buying products made locally can help reduce energy _____
 9. I had to endure a _____ stomachache all morning

consumption isolated affect select effect extreme

빈칸에 들어갈 알맞은 단어를 고르시오.

10. Where should you put your _____ money?
 ① development ② investment ③ appointment ④ punishment
11. Lisa is so _____ about her food that she never eats fast food.
 ① thrilled ② tremendous ③ picky ④ sticky
12. Koreans _____ most of their energy on their work
 ① compete ② prove ③ inform ④ expend