

과제 관여도와 학습자의 영어능숙도가 영어어휘 학습에 미치는 효과

김 지 영
(중앙대학교)

Kim, Jie Young. (2015). The effects of task-induced involvement and learners' English proficiency on English vocabulary learning. *English Language Teaching*, 27(3), 105-129.

The purpose of this study is to investigate the effects of task-induced involvement and learners' English proficiency on English vocabulary learning. A total of 79 low proficient students from university A and 47 high proficient students from university B were randomly assigned to three different subgroups and asked to complete three different types of vocabulary tasks respectively. The three tasks varied in terms of involvement: reading comprehension, reading comprehension plus fill-in-the-blanks, and sentence writing tasks. Ten target words, in the form of nonsense words were created and replaced ten English words in two reading texts. The time on tasks was controlled in 20 minutes. After completing these tasks, students took immediate receptive and productive post tests. Two weeks later, they took delayed receptive and productive post tests. The results showed that as for low proficient learners, there were no significant differences between the scores of the three groups in immediate productive post-tests and delayed receptive and productive post-tests. Differences were revealed only in the immediate receptive post-test. However, with respect to the high proficient learners, there were significant differences between all four measures. The results also showed a significant interaction between task types and learners' proficiencies in immediate productive post-test and delayed receptive and productive post-test. The result of this study did not confirm involvement load hypothesis in the low proficient group. This study suggests that designing tasks for better vocabulary learning should be considered for lower proficient learners.

I. 서 론

제2언어 학습이나 외국어 학습에 있어서 어휘의 습득은 의사소통을 하는 데 있어서 가장 기본이 되는 중요한 요소이다. 그러나 외국어으로써 영어를 배우는 학습자들에게 일정 수준의 어휘를 습득한다는 것은 쉬운 과정은 아니다. 모국어를 습득하는 어린아이는 많은 양의 단어를 다양한 노출을 통하여 습득하는 것이 가능하지만, 외국어으로써 영어를 배우는 학습자들에게는 입력의 양이 부족하므로 노출만으로 어휘를 습득하는 데에 많은 제약이 따른다. 제한된 언어입력을 고려하여 효과적인 어휘 학습을 위한 과제의 설계는 교육자들과 연구자들에게 주요 연구과제가 되어왔다.

효과적인 어휘 과제 설계에 있어서 중요한 쟁점은 학습자들이 특정 어휘 과제를 수행

하고 난 후, 해당 어휘를 학습했는지 그리고 그 어휘를 일정 시간이 지난 다음에도 기억하는가 이다. 학습하고 기억하는 것에 도움이 되는 과제가 무엇인가에 대한 논쟁에 대한 해답을 찾기 위하여 연구자들은 정보처리 단계에 대하여 주목해왔다. Craik와 Lockhart(1972)은 정보처리 단계(levels of processing) 체제를 주장하고 어떤 사물을 기억하는 것은 인지적 체계 안에서 그 사물이 어떠한 깊이에서 처리되었는가와 밀접한 관계가 있음을 주장하였다. Craik와 Lockhart(1972)의 정보처리단계 체제를 기본으로 하여, 과제 설계 모형으로 발전시킬 수 있도록 한 Laufer와 Hustijn(2001)의 관여도 가설(Involvement load hypothesis)은 새로운 단어가 장기기억 안에 저장될 가능성은 단어가 처리되는 깊이에 의해서 결정된다고 주장한다. 관여도 가설이 제안된 이후 가설을 검증하고자 하는 다양한 연구들이 진행되어 왔으며(Joe, 1995, 1998; Kim, 2008; 김지원, 임현우, 2012), 부분적으로 관여도 가설을 지지하는 연구결과를 보여주고 있다.

Hulstijn과 Laufer(2001)의 연구는 관여도가 가장 높은 쓰기 활동 과제가 빈 칸 채워 넣기 과제보다 효과적이며, 독해과제 보다 빈 칸 채워 넣기 과제가 효과적임을 부분적으로 입증함으로써 관여도 가설을 지지하였다. 그러나 그들의 연구에서 네덜란드 학습자 집단에서는 독해과제와 빈 칸 채워 넣기 과제 사이에 차이가 없었다. 또한 그들의 연구는 과제 수행에 걸리는 시간을 조절하지 않았는데, 과제 수행에 걸리는 시간은 과제 고유의 특성 이라고 주장하였다. 그러나 과제 수행에 걸리는 시간이 길어질수록 단어정보를 인지적으로 처리하는 시간이 길어지므로 과제 수행에 걸리는 시간을 조절하는 연구가 필요하다.

또한 상위학습자에게 더 효과적인 과제가 반드시 하위 학습자에게도 효과적이지 않을 수 있기 때문에, 과제의 유형이 학습자의 수준에 따라 효과가 다를 수 있다는 가능성에 대한 고려도 필요해 보인다. 이러한 관점에서 Kim(2008)은 미국에서 학부에 등록하여 대학교육을 받고 있는 ESL 학습자를 상위 집단으로 구성하고 학위과정에 등록하기 이전의 영어 집중 프로그램에 등록하고 있는 ESL 학습자를 하위집단으로 구성하여 연구를 진행하였다. 연구 결과, 과제 유형이나 능숙도가 초기 어휘학습이나 어휘기억에 영향을 미쳤으나, 상호작용 효과는 없는 것으로 나타났다. 즉 과제 관여도에 입각한 과제가 상위 학습자나 하위 학습자에게 동일한 효과를 나타낸다는 것이다. 그러나 그녀의 연구에서 상·하위 학습자의 차이는 크지 않았으며 그 차이는 상호작용 효과를 나타내기에 충분하지 않았을 수도 있다고 생각된다.

이러한 맥락에서 본 연구는 과제 관여도 가설에 입각한 과제를 제시하고 영어학습자들의 능숙도가 매우 다른 두 집단을 선정하여 과제 유형의 차이와 학습자 능숙도 간의 상호작용효과를 알아보고자 한다. 또한 과제 수행에 걸리는 시간을 제한하고, 상·하위 집단 학습자들의 차이를 고려하여 뜻이 없는 영어단어를 만들어서 목표어휘로 지정함으로써 연구에 다른 변인이 영향을 미치는 것을 통제하고자 한다.

본 연구의 목적은 상·하위 영어 능숙도가 다른 학생들이 관여도 수준이 다른 세 가지 과제를 수행하였을 때 사후 검사와 지연된 사후 검사에서 과제별 차이가 있는가를 검증하여 관여도 가설의 타당성을 알아보는 데 있다. 또한 관여도와 학습자 수준에 따른 상호작용 효과를 검증함으로써 학습자의 영어 능숙도에 따라 관여도가 영향을 미치는 정

도가 다른지를 검증하고자 한다. 이를 통하여 학문적으로는 관여도 가설의 타당성을 검증하고 나아가 학습자의 능숙도에 따라 더욱 효과적인 과제를 제안함으로써 어휘학습 과제 고안에 참고가 되고자 한다. 이에 따른 연구문제는 다음과 같다.

1. 학습자 수준별로 관여도가 다른 과제가 초기 영어어휘학습과 어휘 기억에 영향을 미치는가?
2. 학습자 수준과 관여도 간에 상관관계 효과가 있는가?
 - 1) 학습자 수준과 관여도 간에 상관관계 효과가 사후검사결과에 나타나는가?
 - 2) 학습자 수준과 관여도 간에 상관관계 효과가 지연된 사후 검사결과에 나타나는가?

II. 연구배경 및 선행연구

모국어 습득에 있어서 어휘학습은 대부분 직접적으로 인지하지 않은 상태에서 일어나는 것으로 알려져 있다. 그러나 제 2언어 습득에서 어휘 학습은 학습자가 모르는 단어에 대하여 일정한 인식이 없이 성공적으로 일어나기 어렵다. Paribakht와 Wesche(1999)는 단어 의미에 대한 정보가 어떠한 경로를 통하여서든 입력의 처리과정을 거치게 되는 것을 달성하기 위하여 새로운 단어에 대한 주의집중과 그 의미를 찾는 노력이 필요하다고 주장하였다.

Craik와 Lockhart(1972)에 따르면 새로 학습한 정보 처리의 깊이의 정도는 그 정보가 학습자의 장기기억에 저장되는지의 여부를 결정한다. 이 가정은 학습자가 새로운 단어의 뜻을 기억하는 정도는 정교화(elaboration)의 정도와 새로운 단어를 분석하는 레벨의 관계에 달려있다는 것이다. 즉 처리과정의 깊이가 학습자가 얼마나 새로운 정보를 잘 기억하는가와 밀접한 관련이 있다고 주장한다.

Laufer와 Hustijn(2001)은 어휘 학습에 관한 다양한 분야의 연구를 분석하고 다양한 어휘 연구에 사용되었던 과제를 분류하여 효과적인 과제와 덜 효과적인 과제로 나누고 이에 관련된 개념을 정리하여, 궁극적으로 과제 유도 관여도(task-induced involvement)의 개념을 제안하였다. 즉, 그들은 Craik와 Lockhart(1972)의 정보처리 깊이 모델을 어휘 학습에 적용하여 실험적으로 연구 할 수 있는 토대를 제안하였다. 관여도는 동기적이며 인지적인 구인으로 인식될 수 있으며, 학습자가 새로운 단어를 학습하고 기억하는 것을 예측하고 설명한다고 주장하였다.

그들이 주장한 바에 따르면, 동기적이며 비 인지적인 구인인 필요(need)는 과제를 수행하는 데 있어서의 필요성을 의미하며 보통(moderate)과 강한(strong)의 두 단계로 나눌 수 있다. 인지적인 구인인 탐색(search)은 과제 수행에 필요한 모르는 단어를 사전에서 찾는다거나 교사에게 물음으로써 단어의 의미를 찾는 것을 의미한다. 세 번째 구인인 평가(evaluation)는 단어가 문맥에 맞는지를 알기 위하여 한 단어를 다른 단어와 비교하거나 한 단어의 다른 뜻과 비교하는 것을 의미한다. Laufer와 Hustijn(2001)가 제시한 과제의 유형에 따른 관여도는 다음의 표 1과 같다.

표 1
과제 유도 관여도

과제	목표어휘	필요	탐색	평가
1. 지문과 독해 문제	목표어휘는 주석으로 주어지나 과제와는 무관함	-	-	-
2. 지문과 독해 문제	목표어휘는 주석으로 주어지며 과제와 연관 있음	+	-	-
3. 지문과 독해 문제	주석은 없으나 과제와 연관 있음	+	+	-/+
4. 지문과 독해 문제 + 빈칸 채우기	독해와 관련 있으며 지문 끝에 주석 있음	+	-	+
5. 원문 쓰기	주석 있음	+	-	++
6. 작문	개념은 교사에 의해 선택되고 학습자는 L2형태(단어)를 찾아야 함	+	+	++
7. 작문	개념이 학습자에 의해 선택됨	++	+	++

(Laufer & Hustijn, 2001)

많은 연구들은 학습자들이 과제에 대한 관여도가 성공적인 제2언어 어휘학습에 중요한 요인이라는 결과를 보여주고 있다(Huh & Im, 2008; Hulstijn & Laufer 2001; Lee & Kim, 2015; Marmol & Sanchez-Lafuente, 2013). Hulstijn과 Laufer(2001)는 네덜란드와 이스라엘의 대학생들을 대상으로 관여도 지수(involved index)가 다른 세 가지 과제를 수행하게 하였다. 주어진 과제는 주석이 있는 지문과 독해(관여도 지수=1), 주석이 있는 지문과 독해 그리고 빈 칸 채우기(관여도 지수=2), 그리고 목표 어휘를 넣고 작문하기(관여도 지수=3)이었다. 초기 어휘학습과 어휘 기억에 대한 검사 결과, 이스라엘 학습자들은 관여도 지수가 높을 수록 초기 영어 어휘 학습이나 어휘기억에서 더 높은 점수를 얻은 반면, 네덜란드 학습자들의 경우는 관여도 지수 1과 2의 차이를 보이지 않았다. 이들의 연구는 앞서 기술한 것과 같이 과제 수행에 걸리는 시간을 과제 자체의 고유 성격으로 보고 통제하지 않았다.

과제 수행에 걸리는 시간을 통제하지 않은 연구로는 Keating(2008)의 연구가 있다. 그의 연구 역시 관여도 지수가 높을 수록 학습자들이 단어를 더 많이 기억하는 것을 보여주고 있으나 논의 부분에서 연구자 자신이 수행에 걸리는 시간을 조절하는 것이 중요함을 주장하고 있다. 그러나 Hill과 Laufer(2003)의 연구는 어휘 과제를 탐색과 수행에 걸리는 시간에 초점을 두고 중국인 영어학습자를 대상으로 연구를 한 결과, 수행에 걸리는 시간은 연구결과에 중요한 영향을 미치지 않는다는 것을 밝혔다. 그들 연구의 초점은 과제의 유형이 학습자의 어휘 습득에 중요한 영향을 미친다는 점이었다.

과제 관여도 가설을 긍정적으로 검증한 논문들 뿐만 아니라 부정적으로 검증한 연구들이 있다. Wong과 Pyun(2012)은 문장 쓰기 과제와 단어-그림 보기 반복이라는 두 과제를 프랑스어와 한국어를 배우는 학생들을 대상으로 수행하도록 하였다. 결과는 작문을 수행한 그룹의 학습자들이 더 낮은 점수를 기록했으며 이는 과제 관여도 가설의 문제라

기 보다는 단어의 반복 노출에 관한 문제라고 생각된다. Soleimani와 Rahmanian(2014)는 어휘 능숙도에 따라 두 집단으로 나누어 과제 관여도 지수가 다른 두 개의 과제를 수행하게 하였다. 관여도 지수가 더 높은 과제를 수행하였던 그룹과 더 낮은 과제를 수행 그룹간에 사후평가 점수에 차이가 없었다. 과제 관여도와 연관하여 읽기와 듣기 두 다른 모드에 관한 연구(Fatalaki, 2014) 결과 읽기 과제를 수행한 그룹이 듣기과제를 수행한 그룹보다 즉각적인 사후 검사결과는 더 높게 측정되었으나 지연된 사후 검사에서는 차이가 없었다.

이처럼 과제 관여도에 관련된 연구들의 결과는 부분적으로 검증에 성공하거나 통제되지 않은 변인이 많았으며 특히 능숙도와 과제유형의 상호작용연구는 다소 제한적으로 이루어졌다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에 참여한 학생들은 영어 능숙도가 낮은 하위집단과 영어 능숙도가 높은 상위 집단으로 이루어져 있다. 하위 집단 참여자들은 경기도 지역에 위치한 2년제 대학의 학생들로서 교양영어과목을 수강하는 3개 반으로 나뉘어진 79명의 학생들로 구성되어 있다. 연구 시작시점에서는 총 85명의 학생이 과제를 수행하고 사후 검사를 실행하였으나 학기 초에 연구가 시작되어서 수강 정정을 한 학생들이 많아졌으며 이로 인해 지연된 어휘 검사를 실행하지 못한 학생 6명을 제외하고 총 79명이 분석대상이 되었다.

상위 집단 학생들은 서울에 위치한 B 대학에서 영어교육을 주전공으로 하거나 부전공으로 하는 총 47명의 학생이다. 상위집단 학생들은 전공과목 수업시간에 세 종류의 어휘 과제를 무작위로 받아 수행하였으며 2주후에 지연된 사후검사를 수행하였다. 상·하위 집단의 평균 TOEIC 점수는 상위 집단은 평균 858점이며 하위 집단은 453점이다. 나이는 상위집단은 평균22.7세이며, 하위집단의 평균 나이는 21.1세이다.

2. 연구 절차

하위 그룹 학생들은 교양영어 수업시간 중에 그리고 상위 그룹 학생들은 전공 과목 수업시간 중에 무작위로 과제 1, 2, 그리고 3을 나눠 받고 20분간 과제를 수행하였다. 선행 연구를 검토한 결과, 과제를 수행하는 데 걸리는 시간을 통제해야 한다는 결론에 도달하였으며 이를 반영하여 과제 수행에 걸리는 시간을 20분으로 제한하였다. 과제가 끝난 직후 두 집단 모두 동일한 사후 검사지를 받고 문제를 풀었다. 사후검사지는 초기 어휘 학습 효과를 측정하기 위해 고안되었으며, 수용적 어휘를 측정하는 검사지 1과 생산적 어휘를 측정하는 검사지 2로 이루어져 있다. 사후 검사가 끝난 후 2주 후에 지연된 사후 검사는 어휘 기억을 측정하기 위하여 고안되었으며, 사후 검사지와 동일한 검사지를 사

용하였으나 문항의 순서를 변경하였다.

3. 연구 과제

연구에 사용된 과제는 관여도 가설에 입각하여 관여도 지수가 서로 다른 세가지 과제로 구성하였으며 필요, 탐색, 그리고 평가의 지표는 Hulstijn과 Laufer(2001)에 제시된 것을 따랐다.

표 2
연구 과제와 관여도

과제	목표어휘	필요	탐색	평가
1. 지문과 독해 문제	목표어휘는 주석으로 주어지며 독해 문제를 해결하는 과제와 연관 있음.	+	-	-
2. 지문과 독해 문제 + 빈칸 채우기	독해와 관련 있으며 지문 끝에 주석 있음. 전 후 문맥을 이해하여 빈 칸을 채움.	+	-	+
3. 원문 쓰기	목표어휘는 주석과 함께 주어지고 문장을 만들어야 함	+	-	++

과제 1. 두 개의 읽기 지문과 10개의 목표어휘에 대한 주석이 주어졌으며 그에 관한 독해 문제로 이루어져 있다. 과제를 수행하는데 걸리는 시간을 다른 과제 수행시간과 맞추기 위하여 지문이해와 관련된 주관식 문제가 포함되었으며, 한국어로 답을 쓰도록 하였다. 관여도 지수는 1로써 필요(1), 탐색(0), 그리고 평가(0)로 구성되어 있다.

과제 2. 과제 1과 동일한 읽기 지문과 목표 어휘 주석을 활용하였으나 빈 칸 채우기 과제가 주어졌다. 관여도 지수는 2로써 필요(1), 탐색(0), 그리고 평가(1)로 구성되어 있다.

과제 3. 목표 어휘와 주석으로 이루어져 있으며 목표 어휘를 포함하여 10개의 문장 쓰기 과제가 있다. 문장 쓰기의 난이도를 낮추기 위하여 지문도 제공하였다. 관여도 지수는 3으로서 필요(1), 탐색(0), 그리고 평가(2)로 구성되어 있다.

과제 1과 2에서 사용된 두 개의 읽기 지문은 *Reading Jump Plus 1*과 *Reading Challenge 2*에서 선택되었다. 우연적 어휘 학습을 가능하게 하기 위해서는 학습자가 독해 지문의 98%의 단어를 알아야 하므로(Hu & Nation, 2000; Nation, 2013) 상·하위 집단에게 모두 비교적 쉬운 지문을 선택하였다. 첫 번째 지문은 총 296단어 중 여섯 개의 단어가 뜻이 없는 영어단어(nonsense words)로 교체되었으며 두 번째 지문은 총 211단어 중 4개의 단어가 뜻이 없는 영어단어로 교체되었다.

Webb(2007)에 따르면 뜻이 없는 단어의 사용은 몇 가지 장점이 있다. 첫째, 연구 참

여자들이 목표 어휘에 대하여 사전 지식이 없으므로 연구자는 참여자들이 단어에 관하여 지식을 얻는다면 그 지식이 연구의 처치 때문임을 확신할 수 있다. 둘째, 사전 검사가 필요 없으므로 실행하지 않아도 되며, 참여자들에게 연구 처치의 주요 관점이 어휘 학습이라는 사실을 참여자에게 알릴 가능성이 없다. 셋째, 연구자들은 학습자들이 모든 단어를 알고 있는 텍스트를 선택하여 사용할 수 있다. 따라서 본 연구에서도 뜻이 없는 단어를 사용함으로써 연구 참여자들이 연구 참여 이전이나 연구 도중에 목표어휘에 노출되었을 가능성을 제거할 수 있었으며, 연구의 결과 해석에 다른 요인을 배제하고자 하였다. 또한 본 연구의 참여자들은 상·하위 집단의 차이가 커서 두 집단이 모두 모르는 단어를 선정하면서 동시에 지문의 난이도가 쉬운 지문을 선택하기 어려웠으며 10개의 목표어휘를 뜻이 없는 영어단어로 지정함으로써 이러한 문제점을 해결하려고 하였다.

뜻이 없는 영어단어는 가능한 한 실제 영어단어와 유사한 형태를 가지고 있으나 실제로 영어단어는 아닌 단어로 고안하였으며, 10개의 목표 어휘는 다음과 같다.

lepure (형): 진실의, 진짜의;	horcaning (형): 해로운
artor (명): 정보	soutore (동): 지속되다
porcality (명): 감옥	vead (동): 막다. 좌절시키다
besake (동): 내다, 지불하다	ventious (형): 편리한
infentise (동): 줄이다	tipty (명): 현금, 돈

뜻이 없는 단어를 제작한 후 본 연구의 참여자는 아니지만 상위 학생들과 동일한 학교에 재학중인 대학생들에게 과제를 수행하게 함으로써 목표단어가 영어단어로서 어색하지 않은가를 판단하고 수정하였다.

과제 관여도를 이루는 세 가지 요소들인 필요, 찾기, 그리고 평가 중에서 본 연구에서 사용된 과제 1, 2, 그리고 3은 공통적으로 중간 정도의 필요(1)가 있으며 찾기 요소는 (0) 없다. 평가 요소의 차이만이 과제 별로 다른데, 과제 1은 평가 요소가 없으며(0), 과제 2는 중간 정도의 평가(1) 그리고 과제 3은 높은 평가 요소(2)를 요구하는 과제이다. 따라서 본 논문에서 과제 관여도의 차이는 과제 관여도의 세 가지 구성요소 중 평가요소의 차이이다.

4. 연구 도구

본 연구에서 사용된 연구 도구는 사후 검사 1, 2 와 지연된 사후 검사 1, 2 이다. 사후 검사 1은 수용적 어휘 학습을 평가하며, 사후 평가지 2는 생산적 어휘 학습을 평가한다. 지연된 사후 검사는 사후 검사와 동일하게 구성되어 있으며, 학습자들이 2 주 후에 얼마나 많은 어휘를 기억하고 있는지를 평가한다. 따라서 지연된 사후 검사 1은 수용적 어휘 기억을 평가하고, 지연된 사후 검사 2는 생산적 어휘 기억을 평가한다.

수용적 어휘 검사지는 어휘 인지 평가 형식의 10개의 문항으로 이루어져 있으며, 목표 언어에 관하여 4지선다 형식으로 한국어 대응어를 선택하도록 하였다. 10점 만점으로 한

문항 당 1점으로 채점하였다. 다음은 수용적 어휘 검사 문항의 예이다.

수용적 어휘 검사 문항

다음 중 그 뜻이 알맞은 것을 고르시오.

1. ventious (a) 지속적인 (b) 해로운 (c) 진짜의 (d) 편리한

생산적 어휘를 측정하기 위한 문항으로는 목표 어휘가 빈 칸으로 되어있는 10 개의 문장이 주어지며 목표 어휘의 첫 알파벳은 빈칸 앞에 제시하였다. 생산적 어휘 검사지도 10점 만점으로 연구 참여자들은 첫 알파벳이 포함되어 있는 빈칸을 과제를 통하여 배운 단어들로 채워나감으로써 문장을 완성하였다. 생산적 어휘 평가 문항의 예는 다음과 같다.

생산적 어휘 검사 문항

다음 뜻에 알맞도록 단어를 빈칸에 쓰시오.

This move will s_____ for two hours.

이 영화는 두 시간 동안 지속될 것이다.

5. 자료 분석

학습자 수준별로 관여도가 다른 과제가 영어어휘 학습과 기억에 영향을 미치는가를 검증하기 위하여 일원배치분산분석(one-way ANOVA)을 사용하였고 사후 검증으로는 Bonferroni를 활용하였다. 학습자 수준과 관여도 간의 상관관계효과 분석에는 이원분산분석(two-way ANOVA)을 사용하였으며, 자료 분석을 위하여 SPSS 18이 사용되었다.

IV. 연구 결과

1. 학습자 수준별로 관여도가 다른 과제가 초기 영어어휘 학습과 어휘 기억에 미치는 영향

어휘 과제의 관여도 수준 차이가 학습자들의 수용적 어휘, 생산적 어휘 학습에 영향을 미치는지 그리고 지연된 사후 평가에서도 영향을 미치는가를 알아보기 위하여 먼저 하위집단과 상위 집단을 구분하여 결과를 분석하였다.

1) 하위집단의 결과분석

하위집단에서 세 과제를 수행한 그룹의 수용적 어휘 지식 및 생산적 어휘 지식에 관한 사후 검사에 대한 평균 및 표준편차와 일원배치 분산분석의 결과는 다음 표 3과 같다.

표 3
하위 집단의 사후 어휘 검사 결과

과제	N	수용적 어휘	<i>F</i>	<i>p</i>	생산적 어휘	<i>F</i>	<i>p</i>
독해	26	4.69 (2.346)			1.65 (1.938)		
빈칸	26	4.88 (2.658)	3.783*	0.027	1.62 (2.002)	0.347	0.708
작문	27	6.41 (2.469)			2.04 (2.175)		
합계	79	5.34 (2.581)			1.77 (2.025)		

()의 수치는 표준편차

* $p < .05$

하위집단에서 과제 수행 직후에 측정한 수용적 어휘의 사후 검사 결과, 과제 1(독해)을 수행한 그룹의 평균은 4.69(표준편차 2.345) 이었으며, 과제 2(빈칸채우기) 그룹은 평균 4.88, 과제 3은 6.41이었다. 생산적 어휘의 사후 검사 결과로는 독해과제를 실행한 그룹의 평균은 1.65, 빈칸 과제 그룹은 1.62, 그리고 작문 과제 그룹은 2.04였다. 하위 집단에서 과제에 따른 수용적 어휘 사후 검사에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 사후 검사에 대한 일원배치분산 분석을 실시하였다. <표 3> 에서와 같이 과제의 차이가 하위 집단의 수용적 어휘 학습에 미치는 영향에는 유의미한 차이가 있었다($F=3.783, p<.05$). 그러나 생산적 어휘 학습에는 유의미한 차이가 없었다($F=0.347, p>.05$).

유의미한 차이가 있었던 수용적 어휘의 사후 검사에 대하여 집단별 차이를 보기 위해 중다비교검정 Bonferroni를 실시한 결과는 다음 표 4 와 같다.

표 4
하위 그룹 과제별 수용적 어휘의 사후검사 Bonferroni검정 결과

과제그룹		평균차이	표준오차	유의수준
1.독해	2	-.192	.692	1.000
	3	-1.715*	.385	.043
2.빈칸	1	.192	.692	1.000
	3	-1.523	.685	0.88
3.작문	1	1.715*	.685	.043
	2	1.523	.685	.088

과제 그룹별로 차이를 알아보면 독해와 빈칸 채우기 그룹의 차이는 약 0.192로 유의미한 차이가 아니었으나 독해 그룹과 작문 그룹의 차이는 1.715이며 유의미한 차이가 있었다. 빈칸 그룹과 독해 그룹의 사후 수용적 어휘 평가 결과의 차이는 1.523이었으나 유의미한 차이는 아니었다.

하위 그룹에서 실시된 사후 어휘 검사 결과를 종합하면, 수용적 어휘 검사에만 그룹간 차이가 나타났으며 독해 과제나 빈칸채우기 과제를 실시한 그룹에 비하여 작문 과제를 실시한 그룹에서 더 큰 효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 하위그룹에서 작문과제가 수

용적 어휘 초기 학습에서는 효과가 독해나 빈 칸 채우기 과제에 비해 높았으나 그 이외의 효과는 없는 것을 의미한다.

다음으로 하위 집단의 지연된 사후 검사의 결과는 표 5와 같다.

표 5
하위 집단의 지연된 사후 어휘 검사 결과

과제	N	수용적 어휘	F	p	생산적 어휘	F	P
독해	26	3.31 (1.784)			2.04 (2.163)		
빈칸	26	3.65 (2.116)	.203	.817	1.54 (1.902)	.573	.566
작문	27	3.41 (2.135)			2.04 (1.765)		
합계	79	3.46 (1.999)			1.87 (1.937)		

2주 후에 실시한 수용적 어휘의 지연된 사후 검사 결과는 독해만을 수행하였던 그룹의 평균은 3.31이었으며, 빈칸 채우기 그룹은 3.65, 그리고 작문 그룹은 3.41였다. 생산적 어휘 검사 평균은 독해 그룹은 2.04, 빈칸 그룹은 1.54, 그리고 작문 그룹은 2.04였다. 하위 집단에서 지연된 수용적 어휘 검사에 대한 과제별 효과를 알아보려고 실시한 일원배치 분산분석을 실시한 결과 수용적 어휘에서는 유의미한 차이가 없었다($F=0.203$, $p>.05$). 또한 생산적 어휘에서도 과제의 차이가 유의미하지 않았다($F=0.573$, $p>.05$). 즉 독해 과제, 빈 칸 채우기 과제, 그리고 작문 과제가 어휘 기억에 미치는 영향에는 차이가 없었다.

과제 수행 직후에 실시하였던 사후 검사에 비해 지연된 사후 검사 결과는 수용적 어휘 검사에서는 낮아졌으며, 빈칸 과제를 수행한 그룹에서는 생산적 어휘 검사 수치도 낮아졌는데 생산적 어휘 검사결과는 의외로 과제 1과 3에서 오히려 사후 어휘 검사 점수보다 약간 높아지거나 같은 현상을 보였다.

2) 상위집단의 결과분석

상위집단에 대한 관여도가 다른 세 과제를 수행한 집단의 수용적 어휘의 사후 검사와 생산적 어휘 사후 검사결과 그리고 일원배치 분산분석 결과는 다음 표 6과 같다.

표 6
상위집단의 사후 어휘 검사결과 분석

과제	N	수용적 어휘	F	P	생산적 어휘	F	P
독해	16	6.13 (2.062)			2.56 (1.459)		
빈칸	16	7.00 (1.366)	13.699*	.000	3.13 (1.928)	17.467*	.000
작문	15	9.07 (1.223)			6.20 (2.077)		
합계	47	7.36 (1.994)			3.91 (2.403)		

()의 수치는 표준편차

* $p<.05$

상위집단의 수용적 어휘의 사후 검사 결과를 보면 과제 1 그룹(독해)은 6.13이며, 과제 2 그룹(빈 칸 채우기)은 7.00, 그리고 과제 3 그룹(작문)은 9.07의 평가 결과를 나타내고 있다. 일원배치 분산분석결과를 보면 과제의 차이가 학습자들의 수용적 어휘에 미치는 영향에 유의미한 차이가 있었으며($F=13.699, p<.05$), 생산적 어휘에도 유의미한 차이가 있었다($F=17.467, p<.05$).

유의미한 차이가 있는 두 평가에 대하여 서로 다른 과제를 수행한 세 그룹별 차이를 알아보기 위해 중다비교검정 Bonferroni를 실시한 결과는 표 7과 같다.

표 7
상위 집단 과제별 사후 어휘 검사에 대한 Bonferroni검정결과

종속변수	과제		평균차이	표준오차	유의수준
수용적어휘검사	독해	빈칸	-.875	.566	.387
		작문	-2.942*	.575	.000
	빈칸	독해	.875	.566	.387
		작문	-2.067*	.575	.002
	작문	독해	2.942*	.575	.000
		빈칸	2.067*	.575	.002
생산적어휘검사	독해	빈칸	-.563	.649	1.000
		작문	-3.638*	.659	.000
	빈칸	독해	.563	.649	1.000
		작문	-3.075*	.659	.000
	작문	독해	3.638*	.659	.000
		빈칸	3.075*	.659	.000

* $p<.05$

표 7에서 제시된 것과 같이 독해 과제를 수행한 그룹의 수용적 어휘의 사후 검사결과는 빈칸 채우기 과제를 수행한 그룹과 평균차이 -.875, 유의수준 0.387로 유의미한 차이가 없었으나 작문과제를 수행한 그룹과는 평균차이 -2.942, 유의수준 0.000으로 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 빈칸 채우기 과제를 수행한 그룹은 작문과제를 수행한 그룹과 -2.067이며 유의수준 0.002로 유의미한 차이가 있었다. 즉 작문과제는 독해 과제나 빈칸 채우기 과제보다 초기 수용적 어휘 학습에 더 효과적이며, 독해과제와 빈 칸 채우기 과제의 효과는 동일하다.

상위집단에서 독해 과제를 수행한 그룹의 사후 생산적 어휘 평가 결과는 빈칸 채우기를 수행한 그룹과 유의미한 차이가 없었다 (평균차이 -.563, 유의수준 1.000). 그러나 독해 그룹은 작문 과제를 수행한 그룹과 유의미한 차이를 보이고 있으며(평균차이 -3.638, 유의수준 0.000), 빈칸 채우기 과제를 수행한 그룹도 작문 과제를 수행한 그룹과 차이가 있었다(평균차이 -3.075, 유의수준 0.000). 수용적 어휘 학습과 마찬가지로 생산적 어휘 학습에서도 작문 과제가 초기 어휘 학습에 가장 효과적이며 독해 과제와 빈 칸 채우기 과제는 그 효과에 차이가 없었다.

상위집단의 지연된 사후 검사결과와 일원 배치 분산분석 결과는 다음과 같다.

표 8
상위집단의 지연된 사후 검사 결과

과제	N	수용적 어휘	F	P	생산적 어휘	F	P
독해	16	3.81 (1.797)			2.56 (1.094)		
빈칸	16	4.81 (1.109)	11.409*	.000	3.38 (2.156)	8.690*	.001
작문	15	6.60 (1.920)			5.20 (1.971)		
합계	47	5.04 (1.978)			3.68 (2.076)		

* $p < .05$

독해 과제를 수행한 그룹은 지연된 사후 수용적 어휘검사에서 평균 3.81의 점수를 받았으며, 빈칸 채우기 과제 그룹은 4.81, 그리고 작문 과제를 수행한 그룹은 6.60의 점수를 기록했다. 생산적 어휘의 지연된 사후검사에서 독해 그룹의 평균점수는 2.56, 빈칸 채우기 그룹은 3.38, 그리고 작문 과제 그룹은 5.20이었다. 집단간의 차이를 검증하기 위하여 실시한 일원배치 분산분석 결과 수용적 어휘($F=11.409$, $p<.05$) 와 생산적 어휘($F=8.690$, $p<.05$), 모두 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

상위집단의 지연된 사후 검사에서 과제를 수행한 그룹별 차이를 검증하기 위한 Bonferroni검정결과는 다음 표 9와 같다.

표 9
상위집단 과제별 지연된 사후 어휘평가 Bonferroni 검정결과

종속변수	과제		평균차이	표준오차	유의수준
수용적어휘검사	독해	빈칸	-1.000	.580	.275
		작문	-2.787*	.590	.000
	빈칸	독해	1.000	.580	.275
		작문	-1.787*	.590	.012
	작문	독해	2.787*	.590	.000
		빈칸	1.787*	.590	.012
생산적어휘검사	독해	빈칸	-.813	.635	.623
		작문	-2.638*	.646	.001
	빈칸	독해	.813	.635	.623
		작문	-1.825*	.646	.021
	작문	독해	2.638*	.646	.001
		빈칸	1.825*	.646	.021

* $p < .05$

수용적, 생산적 어휘의 지연된 사후 검사 결과에 대한 Bonferroni 검정결과를 보면, 두 가지 평가 모두 독해를 수행한 그룹은 빈칸 채우기 과제를 수행한 그룹과 차이가 없었으나 작문 과제를 수행한 그룹과 차이가 있으며, 빈칸 채우기 과제를 수행한 그룹과 작문 과제를 수행한 그룹간에 차이가 있었다.

상위 집단의 사후 검사와 지연된 사후 검사결과를 요약하면 독해 과제와 빈칸 채우기 과제 그룹 사이의 차이는 없었으나 독해 과제 그룹과 작문 과제 그룹간에는 차이가 있었으며, 빈칸 채우기 과제와 작문 과제 사이에도 차이가 있었다. 즉, 독해 과제와 빈 칸 채우기 과제는 어휘 학습이나 어휘 기억에 미치는 영향이 다르지 않았던 반면, 문장쓰기 과제는 독해과제나 빈 칸 채우기 과제보다 어휘 학습이나 어휘 기억에 더 큰 영향을 미쳤다.

2. 학습자 수준과 관여도 간에 상관관계 효과

연구문제 2의 학습자 수준과 과제 관여도간의 상관관계 효과를 검증하기 위하여 이원 분산 분석을 실시하였으며, 수용적 어휘와 생산적 어휘의 사후 검사 그리고 수용적 어휘와 생산적 어휘의 지연된 사후 검사로 나누어 그 결과를 살펴보겠다.

1) 사후 검사에 대한 이원분산분석 결과

먼저 수용적 어휘의 사후 검사에 대한 이원분산분석 결과는 다음 표 10과 같다.

표 10
수용적 어휘의 사후 검사에 대한 이원분산분석 결과

소스	유형 III 제곱합	Df	평균 제곱	F	유의수준	부분에타제곱
수정한 모형	237.463	5	47.493	9.736	.000	.289
절편	4768.583	1	4768.583	977.512	.000	.891
상·하위 집단	126.072	1	126.072	25.844	.000	.177
과제 유형	115.899	2	57.950	11.879	.000	.165
집단 * 과제	7.390	2	3.695	.757	.471	.012
오류	585.394	120	4.878			
총계	5504.000	126				
수정 합계	822.857	125				

표 10에서 제시된 바와 같이 상·하위 집단에 따라 수용적 어휘의 사후검사 결과는 통계적으로 유의미하게 다르며($F=25.844$, $p<.05$), 과제 유형에 따라서도 다른 것($F=11.879$, $p<.05$)으로 나타났다. 그러나 영어능숙도에 따른 집단과 과제 유형간에 상호작용효과는

($F=.757$, $p>.05$) 없는 것으로 나타났다. 즉 상위집단이나 하위 집단에서 과제 유형이 수용적 어휘 학습에 다른 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

사후 검사 중 생산적 어휘에 대한 이원분산분석 결과는 다음 표 11과 같다.

표 11
생산적 어휘 사후검사에 대한 이원분산분석 결과

소스	유형 III 제곱합	df	평균 제곱	F	유의수준	부분에타제곱
수정한 모형	255.768	5	51.154	13.198	.000	.355
절편	967.277	1	967.277	249.572	.000	.675
상·하위 집단	141.717	1	141.717	36.565	.000	.234
과제 유형	92.988	2	46.494	11.996	.000	.167
집단 * 과제	58.377	2	29.189	7.531	.001	.112
오류	465.089	120	3.876			
총계	1554.000	126				
수정 합계	720.857	125				

생산적 어휘의 사후 검사에 대한 이원분산분석 결과 상·하위 집단에 따라 생산적 어휘 검사결과는 통계적으로 유의미하게 다르며($F=36.565$, $p<.05$), 과제의 유형에 따라서도 다른 것으로($F=11.996$, $p<.05$) 나타났다. 그러나 수용적 어휘학습에서 집단과 과제 유형 사이의 상호작용효과가 없었던 것과는 달리, 생산적 어휘에서는 집단과 과제 유형 사이에 상호작용효과가 있는 것으로 나타났다($F=7.531$, $p<.05$). 즉, 상·하위 집단에 따라 과제의 유형은 생산적 어휘 학습에 다른 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다.

2) 지연된 사후 검사에 대한 이원분산분석 결과

지연된 사후 수용적 어휘 검사 결과에 대한 이원분산 분석 결과는 다음 표 12와 같다.

표 12
수용적 어휘 지연된 사후 검사에 대한 이원분산분석 결과

소스	유형 III 제곱합	df	평균 제곱	F	유의수준	부분 에타 제곱
수정한 모형	137.298	5	27.460	7.691	.000	.243
절편	2143.301	1	2143.301	600.341	.000	.833
상·하위 집단	77.157	1	77.157	21.612	.000	.153
과제 유형	40.770	2	20.385	5.710	.004	.087
집단 * 과제	38.267	2	19.133	5.359	.006	.082

오류	428.417	120	3.570
총계	2630.000	126	
수정 합계	565.714	125	

수용적 어휘의 지연된 사후 검사에 대한 이원분산분석 결과를 살펴보면 상·하위 집단에 따라 수용적 어휘 검사 결과가 유의미하게 다르며($F=21.614$, $p<.05$), 과제 유형에 따라 서로 검사 결과가 다르다($F=5.710$, $p<.05$). 또한 상·하위 집단과 과제 유형간에 상호작용 효과가 통계적으로 유의미한 것을 알 수 있다($F=5.359$, $p<.05$). 즉, 상·하위 집단에 따라 과제의 유형이 수용적 어휘 기억에 미치는 영향이 다르다.

생산적 어휘의 지연된 사후 검사에 대한 이원분산분석 결과는 다음과 같다.

표 13
생산적 어휘의 지연된 사후 검사에 대한 이원분산 분석 결과

소스	유형 III 제곱합	df	평균 제곱	F	유의수준	부분 에타 제곱
수정한 모형	156.741	5	31.348	8.739	.000	.267
절편	918.151	1	918.151	255.946	.000	.681
상·하위 집단	99.826	1	99.826	27.828	.000	.188
과제 유형	40.368	2	20.184	5.627	.005	.086
집단 * 과제	34.027	2	17.013	4.743	.010	.073
오류	430.474	120	3.587			
총계	1405.000	126				
수정 합계	587.214	125				

생산적 어휘의 지연된 사후 검사에서, 상·하위 집단에 따라 생산적 어휘의 지연된 사후 검사 수치가 통계적으로 유의미하게 다르며($F=27.828$, $p<.05$), 과제의 유형도 다른 영향을 미치는 것으로($F=5.627$, $p<.05$) 나타났으며, 집단과 과제 유형에 대한 상호작용 효과가 있는 것으로 나타났다($F=4.743$, $p<.05$). 다시 말하자면, 상·하위 집단은 생산적 어휘를 기억 하는데 차이가 있으며, 과제에 따라서도 어휘를 기억하는 정도에 차이가 있다. 또한 과제의 유형은 상·하위 집단에 따라서 다른 영향을 미친다.

V. 논의 및 결론

본 연구의 연구문제 1, 학습자 수준별로 관여도가 다른 과제가 초기 영어어휘 학습과 어휘 기억에 미치는 영향에 관한 것이었다. 하위 집단에서는 독해(과제 1), 빈 칸 채우기

(과제 2), 그리고 작문(과제 3)을 수행한 그룹간의 차이가 크지 않았는데, 수용적 어휘의 어휘학습에는 차이가 있었으나, 생산적 어휘 학습이나 수용적, 생산적 어휘 기억에는 차이가 없었다.

상하위 집단의 차이에 따른 단어 자체 난이도의 영향을 줄이기 위하여 본 논문은 뜻이 없는 영어단어를 사용하였으므로, 상위집단이나 하위집단이나 목표어휘를 사전에 알고 있거나 연구가 실행되었던 2주간 목표단위에 노출되었을 가능성은 전혀 없었다. 또한 과제 수행에 걸리는 시간을 조절하여 단어에 노출되는 시간을 통제하였으므로 목표 단어에 노출된 시간으로 인하여 수용적 어휘학습에 작문과제가 더 영향이 크지는 않았을 것으로 생각된다. 그러나 결론적으로는 하위집단에 실시한 과제관여도 가설 검증결과는 수용적 어휘 학습을 제외하고는 검증에 실패한 것으로 나타났다.

이와는 반대로 상위 집단에서는 과제 관여도 가설을 부분적으로 지지하는 결과가 나왔다. 즉, 작문 과제가 독해와 빈 칸 채우기 과제에 비하여 초기 단어 습득이나 단어의 기억에 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났으나 독해 과제와 빈 칸 채우기 과제의 효과는 초기 어휘학습이나 어휘 기억에 차이가 없었다. 이러한 결과는 작문 과제가 독해과제나 빈 칸 채우기 과제보다는 더 큰 효과가 있으나, 독해과제나 빈 칸 채우기 과제가 어휘 습득이나 기억에 미치는 영향은 차이가 없다는 Hulstijn과 Laufer(2001)의 연구나 Kim(2008)의 연구 결과와 일치하고 있다.

본 연구에서 구상한 과제는 관여도를 구성하는 구인들 중 평가 부분에서 차이를 보이는 3가지 과제였으므로, 평가 구인이 없었던 독해와 기본적인 평가 구인이 있었던 빈 칸 채우기 과제간의 차이가 없었다는 결론에 도달하게 된다. 이는 과제 관여도 가설에서 평가 부분의 지수 1과 2 사이에는 2와 3 사이만큼 확실한 구분이 없음을 시사한다. 본 연구뿐만 아니라 다른 연구(Hulstijn & Laufer, 2001; Kim, 2008)에서도 유사한 결과를 도출한 바 평가부분의 지수 1, 2, 그리고 3을 재 조정하거나 다른 기준을 세우는 것이 합당하다고 생각된다.

연구문제 2, 학습자 수준과 관여도간의 상관관계 효과가 있는가에 관한 결과는 수용적 어휘의 사후 검사를 제외하고 모두 상관관계효과가 있는 것으로 나타났다. Kim(2008)의 연구에서도 하위집단보다 상위집단에서 과제의 유형이 초기 어휘 학습과 어휘 기억에 더 영향을 미치는 것으로 나타났다. Hulstijn과 Laufer(2001)의 연구에 따르면 능숙도가 낮은 학습자도 과제를 수행할 수 있다면 높은 학습자와 마찬가지로 관여도 차이에 따른 효과를 얻을 수 있다고 하였다. 본 연구의 연구 문제 2만을 고려한다면, 하위 집단보다 상위집단이 관여도 차이에 따른 어휘 학습이나 어휘 기억에 대한 효과도 차이가 있다고 생각된다. 그러나 연구 문제 1과 관련하여 본 연구 문제 2의 결과를 해석한다면, 하위 집단은 과제 차이에 따른 효과의 차이가 거의 없었기 때문에 상위집단이 단순히 더 큰 효과를 얻은 것임을 알 수 있었다. 본 연구의 결과는 하위집단의 경우 특히 과제 관여도 가설을 지지 하지 않고 있다. 기존의 연구들은 미국에서 대학을 다니기를 원하는 학생들을 대상으로 삼았던 Kim (2008)의 연구처럼 대부분 일정한 영어 능숙도를 지닌 학습자들을 연구대상으로 하고 있으므로 본 연구의 참여자들의 능숙도와는 다른 집단일 것으로 생각된다.

하위집단의 사후 검사나 지연된 사후 검사 결과 분석은 많은 시사점을 가진다. 과제의 유형에 따른 차이가 두드러지지 않으며, 검사 결과 자체가 1~5점 사이로 낮아서 의미있는 수치로 생각되기 어렵다. Wong과 Pyun(2012)의 연구 결과는 문장 쓰기가 반복적으로 단어와 그림을 보는 것 보다 단어를 기억하는데 효과가 적었음을 보고하고 있다. 본 연구 결과에서처럼, 문장쓰기가 하위학습자에게 효과가 적다면 오히려 단어의 형태와 뜻을 기억하는데 도움이 되는 단어의 단순 노출 빈도를 늘리는 과제가 더 효과적일 것으로 생각된다.

본 연구는 하위집단 79명과 상위집단 47명의 제한된 참여자로 연구 결과를 도출하였으며, 참여자들이 서울 경기 지역에 국한되어 연구 결과를 일반화하는데 제한점을 갖는다. 또한 과제의 구성이 평가 구인만을 고려한 제한적인 과제 유형만을 사용하여 관여도가설을 전반적으로 검증하는데 한계가 있었다.

그러나 본 연구의 결과는 어휘 학습과 기억에 있어서 과제 설계에 관한 시사점을 제시한다고 생각된다. 우선 영어능숙도가 낮은 학습자들에게 어휘 학습에 효과가 높을 것이라고 가정하여 작문유형의 과제를 수행하도록 하는 것은 그다지 효과가 높지 않을 수 있다. 특히 장기기억에 효과가 높은 것으로 알려진 작문이 능숙도가 낮은 학습자에게는 난이도가 지나치게 높아 작문과제를 모두 수행하지 못할 수 있으므로 좀 더 주의가 필요하다. 어려운 작문 과제를 수행하는 것이 부담스러운 학습자들에게는 효과가 동일하게 나타난 빈 칸 채우기 과제가 더 타당할 수 있다.

반면, 상위 학습자들에게는 작문의 효과가 높은 것으로 드러났으므로 우리나라 교과과정의 성취기준에 맞게 중 고등 학생을 대상으로 하여 여러 형태의 작문형 과제의 설계가 필요하다. 작문의 중요성은 비단 어휘 학습과 기억에 미치는 긍정적인 효과뿐만 아니라 영어실력의 전반적인 향상을 도모할 수 있으므로 영어교실에서의 활발한 작문 활동을 기대해 본다.

본 논문의 결과에서 중요한 시사점 중 하나인 과제 관여도가설 검증의 실패로 인하여 관여도 가설의 주요 구인 중 하나인 평가 부분의 세부적인 검증이 필요하다. 평가부분의 지수가 가설에서 주장하는 것처럼 분명하게 1, 2, 그리고 3으로 구분되지 않을 것으로 생각되며 관여도 지수에 맞는 다른 형태의 과제 구성이 필요해 보인다. 본 연구의 결과가 과제 관여도 가설에 새로운 통찰을 제공하여 어휘 학습 및 어휘 기억 연구에 도움이 되기를 기대해 본다.

참 고 문 헌

- 김지원, 임현우. (2012). 어휘의 노출빈도와 과제 관여도 수준이 한국인 영어 학습자의 어휘 발달에 미치는 영향. *외국어교육*, 19(4), 349-373.
- Craik, F. I. M., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11(6), 671-684.
- Fatalaki, J. A. (2014). Involvement load hypothesis: Word meaning retention across oral and

- written task types. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 37, 29-45.
- Hill, M., & Laufer, B. (2003). Type of task, time-on-task and electronic dictionaries in incidental vocabulary acquisition. *International Review of Applied Linguistics*, 41(2), 87-106.
- Hu, M., & Nation, I. S. P. (2000). Vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 13(1), 403-430.
- Huh, J.-H., & Im, B.-B. (2008). The effects of vocabulary task-induced involvement on vocabulary learning and reading comprehension. *The Journal of Modern American Language & Literature*, 26(3), 231-250.
- Hulstijn, J. H., & Laufer, B. (2001). Some empirical evidence for the involvement load hypothesis in vocabulary acquisition. *Language Learning*, 51(3), 539-558.
- Joe, A. (1995). Text-based tasks and incidental vocabulary learning. *Second Language Research*, 11, 149-158.
- Joe, A. (1998). What effects do text-based tasks promoting generation have on incidental vocabulary acquisition? *Applied Linguistics*, 19, 357-377.
- Keating, G. D. (2008). Task effectiveness and word learning in a second language: The involvement load hypothesis on trial. *Language Teaching Research*, 12(3), 365-386.
- Kim, Y. J. (2008). The role of task-induced involvement and learner proficiency in L2 vocabulary acquisition. *Language Learning*, 58(2), 285-325.
- Laufer, B., & Hulstijn, J. (2001). Incidental vocabulary acquisition in a second language: The construct of task-induced involvement. *Applied Linguistics*, 22(1), 1-26.
- Lee, Y., & Kim, J. (2015). Effects of task-induced involvement on EFL learners' vocabulary learning. *The Journal of Linguistic Science*, 73, 297-318.
- Malarcher, C. (2011). *Reading jump plus 1*. Seoul: Campus.
- Malarcher, C. (2009). *Reading challenge 2*. Seoul: Campus.
- Marmol, G. A., & Sanchez-Lafuente, A. A. (2013). The involvement load hypothesis: Its effect on vocabulary learning in primary education. *RESLA*, 26, 11-24.
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paribakht, S., & Wesche, M. (1999). Reading and incidental L2 vocabulary acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2), 195-224.
- Soleimani, H., & Rahmanian, M. (2014). The role of language glossing in a rooted theory: The involvement load hypothesis. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 3(4), 6-13.
- Webb, S. (2007). The effects of repetition on vocabulary knowledge. *Applied Linguistics*, 28(1), 46-65.
- Wong, W., & Pyun, D. (2012). The effects of sentence writing on second language French and Korean Lexical retention. *The Canadian Modern Language Review*, 68(2), 164-189.

부 록

Task 1 Reading and Comprehension Questions

다음의 지문을 읽고 질문에 답하십시오.

Cyber bullying

There is an old saying that “sticks and stones may break my bones, but words can never hurt me.” Unfortunately, this childhood saying is not **lepure**. Words do hurt, whether they are spoken or written. Some children use social media to spread **horcaning** words about their peers. They send text messages containing lies, and post pictures of the “fattest” and “ugliest” classmates. They lock people out of game sites. They pretend to be an online friend, tricking others into revealing personal **artor**. They sometimes even threaten physical harm. This is known as “cyber bullying”

Experts say cyber bullying is more dangerous than traditional bullying because it can **soutore** longer and cause more harm. In 2010, cyber bullying caused a 15-year-old girl in United States to commit suicide. In South Korea, several celebrities have also committed suicide in recent years after becoming targets of cyber bullying. The practice has become so bad that the South Korean government has proposed making cyber bullying a crime. Cyber bullying would either have to a \$30,000 fine or go to **porcality** for up to three years. Some South Korean students, meanwhile, are fighting cyber bullying in a different way. They go to online forums and message boards and write positive, kind comments. Hopefully, their remarks will **vead** others from writing negative things.

Education is the best way to prevent cyber bullying. If you are the target of a cyber bully, stop, block, and tell. First stop and calm down. Do not respond immediately. Second, block all messages from the bully. Prevent him or her from accessing your website. Third, tell a parent or teacher. And, of course, always be careful. Do not give out personal information online, and never reveal computer passwords. In other words, “think before you click”

lepure (형): 진실의, 진짜의

artor (명): 정보

porcality (명): 감옥

horcaning (형): 손해를 입히는, 해로운

soutore (동): 지속되다

vead (동): 막다, 말리다. 좌절시키다.

1. What is the main idea of the passage?
 - a. Cyber bullying is a problem, but there are steps that people can take against it.
 - b. A terrible case of cyber bullying happened recently.
 - c. There are similarities between real bullying and cyber bullying.
 - d. From several cases of this social problem, a common cause can be found.
2. What are two possible punishments for cyber bullying in South Korea?
 - a. Getting locked out of the internet and porcality time
 - b. Porcality time or getting locked out of a gaming site
 - c. A \$30,000 fine and a text message
 - d. A \$30,000 fine or porcality time
3. What is one form of cyber bullying mentioned in the passage?

- a. Saying hurtful things about someone to their face
 - b. Preventing someone from joining a game site
 - c. Locking a student in the bathroom at school
 - d. Writing positive comments on a message board
 - e.
4. What is NOT something you should do if you are being cyber bullied?
- a. Fight back immediately in order to prevent the situation from continuing.
 - b. Tell a parent or teacher about it.
 - c. Block the bully so he or she cannot send you anymore messages.
 - d. Do not tell them private artor about yourself.
5. What is one example of cyber bullying?

6. Why do experts say cyber bullying is dangerous?

다음의 지문을 읽고 물음에 답하십시오

No cash? No Problem!

As technology continues to develop, people are changing the way they **besake** for things. Many of us have a cash card or a credit card, but more and more people carry a cashless card – a computerized “smart card.” These lucky people never have to look for money, or cart around a heavy wallet full of coins. With these cards we are one step closer to a more **ventious** and cashless society. The idea behind cashless cards is to get rid of small change and to save time.

Many Americans and British students use these cards to buy food or drinks at college cafeteria and even to ride buses. These cards act as ID cards. Students use the cards to access buildings and computer files, or check out books from the library. College cafeteria staff say the cards have **infentised** waiting time at checkouts on campus. Users can put money from their bank accounts onto smart cards at special machines on or around campus. There is one big problem with smart cards. If an owner loses his or her smart card, the **tipty** that is stored on it can be used by whoever finds it. However, to protect the user, most cards have the owner’s photograph on them.

besake (동): 내다, 지불하다

infentise (동): 줄이다

ventious (형): 편리한

tipty (명): 현금

1. What is the main idea of this reading?
 - a. Why students don't have tipty
 - b. Why cash is not necessary now
 - c. University life
 - d. How to use a cashless card
2. Which of the following uses for cashless cards is NOT in the reading?
 - a. To buy food and drinks
 - b. To check books out of the library
 - c. To use public transportation

- d. To buy tickets
3. What is the disadvantage of these cards?
- a. They are computerized. b. Other people can use the card.
- c. The cards also act as ID cards. d. Cashless cards get rid of small change.
4. Who reported cash cards save time?
- a. People working in cafeteria
- b. Students at British universities
- c. University librarians
- d. Workers in banks
5. What is the problem when people lose the smart cards?
-
6. What students can do with smart cards?
-

Task 2 Reading and Fill in the blanks

다음의 지문을 읽고 빈칸에 알맞은 단어를 고르시오

Cyber bullying

There is an old saying that “sticks and stones may break my bones, but words can never hurt me.” Unfortunately, this childhood saying is not 1)_____. Words do hurt, whether they are spoken or written. Some children use social media to spread 2)_____ words about their peers. They send text messages containing lies, and post pictures of the “fattest” and “ugliest” class mates. They lock people out of game sites. They pretend to be an online friend, tricking others in to revealing personal 3)_____. They sometimes even threaten physical harm. This is known as “cyber bullying”

Experts say cyber bullying is more dangerous than traditional bullying because it can 4)_____ longer and cause more harm. In 2010, cyber bullying caused a 15-year-old girl in United States to commit suicide. In South Korea, several celebrities have also committed suicide in recent years after becoming targets of cyber bullying. The practice has become so bad that the South Korean government has proposed making cyber bullying a crime. Cyber bullying would either have to a \$30,000 fine or go to 5)_____ for up to three years. Some South Korean students, meanwhile, are fighting cyber bullying in a different way. They go to online forums and message boards and write positive, kind comments. Hopefully, their remarks will 6)_____ others from writing negative things.

Education is the best way to prevent cyber bullying. If you are the target of a cyber bully, stop, block, and tell. First stop and calm down. Do not respond immediately. Second, block all messages from the bully. Prevent him or her from accessing your website. Third, tell a parent or teacher. And, of course, always be careful. Do not give out personal information online, and never reveal computer passwords. In other words, “think before you click”

(a) porcality (명): 감옥

(b) soutore (동): 지속되다

(c) lepure (형): 진실의, 진짜의

(d) horcaning (형): 손해를 입히는, 해로운

(e) vead (동) : 막다, 말리다. 좌절시키다

(f) artor (명) : 정보

위의 지문에 대한 문제입니다. 알맞은 답을 고르세요.

1. What is the main idea of the passage?
 - a. Cyber bullying is a problem, but there are steps that people can take against it.
 - b. A terrible case of cyber bullying happened recently.
 - c. There are similarities between real bullying and cyber bullying.
 - d. From several cases of this social problem, a common cause can be found.
2. What are two possible punishments for cyber bullying in South Korea?
 - a. Getting locked out of the internet and porcality time
 - b. Pocality time or getting locked out of a gaming site
 - c. A \$30,000 fine and a text message
 - d. A \$30,000 fine or porcality time
3. What is one form of cyber bullying mentioned in the passage?
 - a. Saying hurtful things about someone to their face
 - b. Preventing someone from joining a game site
 - c. Locking a student in the bathroom at school
 - d. Writing positive comments on a message board
4. What is NOT something you should do if you are being cyber bullied?
 - a. Fight back immediately in order to prevent the situation from continuing.
 - b. Tell a parent or teacher about it.
 - c. Block the bully so he or she cannot send you anymore messages.
 - d. Do not tell them private artor about yourself.

다음의 지문을 읽고 빈칸에 알맞은 단어를 고르시오

.No cash? No Problem!

As technology continues to develop, people are changing the way they 1)_____ for things. Many of us have a cash card or a credit card, but more and more people carry a cashless card – a computerized “smart card.” These lucky people never have to look for money, or cart around a heavy wallet full of coins. With these cards we are one step closer to a more 2)_____ and cashless society. The idea behind cashless cards is to get rid of small change and to save time.

Many Americans and British students use these cards to buy food or drinks at college cafeteria and even to ride buses. These cards act as ID cards. Students use the cards to access buildings and computer files, or check out books from the library. College cafeteria staff say the cards have 3)_____ waiting time at checkouts on campus. Users can put money from their bank accounts onto smart cards at special machines on or around campus.

There is one big problem with smart cards. If an owner loses his or her smart card, the 4)_____ that is stored on it can be used by whoever finds it. However, to protect the user, most cards have the owner’s photograph on them.

(a) infentise (동) : 줄이다

(b) besake (동) : 내다, 지불하다

(c) tipty (명) : 현금, 돈

(d) ventious (형) : 편리한

위의 지문에 대한 문제입니다. 알맞은 답을 고르세요.

1. What is the main idea of this reading?
 - a. Why students don't have tip
 - d. Why cash is not necessary now
 - c. University life
 - d. How to use a cashless card
2. Which of the following uses for cashless cards is NOT in the reading?
 - a. To buy food and drinks
 - b. To check books out of the library
 - c. To use public transportation
 - d. To buy tickets
3. What is the disadvantage of these cards?
 - a. They are computerized
 - d. Other people can use the card.
 - c. The cards also act as ID cards.
 - d. Cashless cards get rid of small change.
4. Who reported cash cards save time?
 - a. People working in cafeteria
 - b. Students at British universities
 - c. University librarians
 - d. Workers in banks

Task 3 Reading and Writing Sentences

Cyber bullying

There is an old saying that “sticks and stones may break my bones, but words can never hurt me.” Unfortunately, this childhood saying is not **lepure**. Words do hurt, whether they are spoken or written. Some children use social media to spread **horcaning** words about their peers. They send text messages containing lies, and post pictures of the “fattest” and “ugliest” classmates. They lock people out of game sites. They pretend to be an online friend, tricking others into revealing personal **artor**. They sometimes even threaten physical harm. This is known as “cyber bullying”

Experts say cyber bullying is more dangerous than traditional bullying because it can **soutore** longer and cause more harm. In 2010, cyber bullying caused a 15-year-old girl in United States to commit suicide. In South Korea, several celebrities have also committed suicide in recent years after becoming targets of cyber bullying. The practice has become so bad that the South Korean government has proposed making cyber bullying a crime. Cyber bullying would either have to a \$30,000 fine or go to **porcality** for up to three years. Some South Korean students, meanwhile, are fighting cyber bullying in a different way. They go to online forums and message boards and write positive, kind comments. Hopefully, their remarks will **vead** others from writing negative things.

Education is the best way to prevent cyber bullying. If you are the target of a cyber bully, stop, block, and tell. First stop and calm down. Do not respond immediately. Second, block all messages from the bully. Prevent him or her from accessing your website. Third, tell a parent or teacher. And, of course, always be careful. Do not give out personal information online, and never reveal computer passwords. In other words, “think before you click”

lepure (형): 진실의, 진짜의
 artor (명): 정보
 porcality (명): 감옥

horcaning (형): 손해를 입히는, 해로운
 soutore (동): 지속되다
 vead (동): 막다, 말리다. 좌절시키다.

No cash? No Problem!

As technology continues to develop, people are changing the way they **besake** for things. Many of us have a cash card or a credit card, but more and more people carry a cashless card – a computerized “smart card.” These lucky people never have to look for money, or cart around a heavy wallet full of coins. With these cards we are one step closer to a more **ventious** and cashless society. The idea behind cashless cards is to get rid of small change and to save time.

Many Americans and British students use these cards to buy food or drinks at college cafeteria and even to ride buses. These cards act as ID cards. Students use the cards to access buildings and computer files, or check out books from the library. College cafeteria staff say the cards have **infentised** waiting time at checkouts on campus. Users can put money from their bank accounts onto smart cards at special machines on or around campus. There is one big problem with smart cards. If an owner loses his or her smart card, the **tipty** that is stored on it can be used by whoever finds it. However, to protect the user, most cards have the owner's photograph on them.

besake (동): 내다, 지불하다
 infentise (동): 줄이다

ventious (형): 편리한
 tipty (명): 현금, 돈

다음의 주어진 단어가 들어가는 하나의 문장을 완성하십시오.

1. lepure(형): 진실의, 진짜의

2. horcaning(형): 손해를 입히는, 해로운

3. artor(명): 정보

4. soutore(동): 지속되다

5. porcality(명): 감옥

6. vead(동): 막다, 말리다. 좌절시키다

7. besake(동): 내다, 지불하다

8. ventious(형): 편리한

9. infentise(동) : 줄이다

10. tipty(명) : 현금, 돈

교육단계(Applicable levels): 대학교육(tertiary level)

주제어(Key words): 관여도가설(Involvement load hypothesis), 어휘학습(vocabulary learning), 부수적인 학습(incidental learning), 기억(retention), 과제(task)

김 지 영

서울 동작구 흑석로 84 (우: 156-756)

중앙대학교 사범대학 영어교육과

TEL: 02)820-5379

E-mail: Jk221@cau.ac.kr

접수일: 2015년 6월 30일

수정일: 2015년 9월 3일

게재확정일: 2015년 9월 12일