

한국 고등학생들의 영어 어휘지식과 독해 및 듣기 이해와의 관계*

장하라**, 김지영***
중앙대학교

Abstract

The Relationship Between English Vocabulary Knowledge and Korean High School Students' Reading and Listening Comprehension

Jang, Hara & Kim, Jie Young

This study aimed to investigate the relationship between size and depth of vocabulary knowledge and reading and listening comprehension of high school students learning English in Korea. One hundred twenty-four high school students who participated in this study were given two vocabulary knowledge test; a vocabulary levels test and a word associate tests. The score of students' mock examinations was used for reading comprehension and listening comprehension ability. Results showed that a significantly high correlation occurred between the size and depth of vocabulary knowledge and reading comprehension scores, and the depth had a higher correlation than the size. As for listening comprehension, the size and depth significantly correlated with the listening comprehension score, but the vocabulary knowledge size had a higher correlation with listening comprehension than knowledge depth. Regression analysis results indicated that vocabulary size and depth had a significant predictive power of reading comprehension. The regression analysis of listening comprehension showed that

* 본 논문은 제1저자의 교육학 석사 학위 논문 자료를 바탕으로 작성된 것입니다.

** 제1저자, 중앙대학교 영어교육전공 석사 / E-mail: beyond1331@naver.com

*** 교신저자, 중앙대학교 영어교육과 교수 / E-mail: jk221@cau.ac.kr

- DOI: <http://dx.doi.org/10.15755/jfs.2020.54.91>

the depth knowledge had more predictive power than the size. Regression results showed the depth knowledge had a higher predictive power on high-level reading groups than the vocabulary size. As for the low-level reading group, on the contrary, vocabulary knowledge size had higher predictive power than the depth. There were no significant regression results of vocabulary knowledge and listening comprehension. It has been suggested that learning the depth of vocabulary knowledge is needed to have a better reading and listening comprehension ability.

Keywords: Vocabulary Size, Vocabulary Depth, Reading Comprehension, Listening Comprehension, High School Students

주제어: 어휘사이즈, 어휘 깊이지식, 독해, 듣기, 고등학생

I. 서론

어휘 지식은 자연스런 모국어 습득에서부터 제2언어의 의식적인 학습에 이르기까지 가장 기본적인 단위이자 없어서는 안 될 필수적 요건이다(Laufer, 1992; Mccartty, 2000; Qian, 2002; Stahl, 2003). 적절한 어휘 지식이 없다면 언어 습득의 가장 궁극적인 목표인 의사소통에 있어서 즉시 문제를 겪게 된다. 이러한 중요성에 바탕을 두고 그간 어휘에 대한 많은 연구들이 행해져 왔다. 어휘에 대한 연구들은 어휘 지식을 양적 지식(breadth)과 깊이 지식(depth)으로 구분하고 있다(Qian, 2002; Read, 2007; Wesche & Paribakht, 1996). 어휘의 양적 지식이란 학습자가 철자와 기본적 정의를 알고 있는 단어의 개수를 의미하는데, 학습자가 일차적인 뜻을 알고 있다면 그 어휘에 대한 지식이 있는 것으로 본다. 반면 어휘의 깊이 지식은 특정 단어에 대해서 철자뿐 아니라 의미와 사용역, 형태적 특성, 통사적 특성, 빈도수 등의 다차원적 요소들까지 함께 알고 있는가에 대한 지식을 의미한다(Nation, 2001; Qian, 1999; Richards, 1976). 실제 상황에서 어휘가 다양하게 사용될 때, 문맥과 상황에 따라 어휘의 의미와 쓰임을 보다 정확히 파악할 수 있게 도와주는 지식이다.

일반적인 영어 독해 능력에 있어서 어휘의 양적 지식이 상당히 중요한 영향을 미치고 있다는 것은 이미 오래전부터 알려져 온 바이다(Hirsh & Nation, 1992; Nation, 2006; Pasquarella, Gottardo, & Grant, 2012; Verhoeven & Leeuwe,

2008). 우리나라에서도 그간 어휘의 양적 지식이 매우 강조되어 왔다. 특히 우리나라의 대학수학능력시험 영어영역은 대부분이 독해문제로 구성되어 있으므로 이를 효과적으로 대비하기 위해서는 우선적으로 어휘 지식의 양을 늘리는 것이 효율적이었다. 따라서 한국 고등학생들의 경우, 어휘의 형태와 의미를 최대한 많이 빠르게 학습하기 위해 이해 중심의 단어 의미에 대한 단순 암기식 학습방식으로 어휘 지식의 양을 늘리는데 큰 초점을 맞추고 있는 양상이다.

하지만 많은 연구들이 어휘를 양적 지식만으로 생각해서는 안 된다는 점을 강조하고 있다. 실제로 어휘를 이해한다는 것은 단순히 철자와 단어 뜻만을 암기하여 어휘 지식의 양을 늘리는 것을 의미하지 않는다. 그보다는 어휘가 문장과 문맥 안에서 어떤 구조로 사용되는지 등의 다차원적 지식을 함께 아는 것이 중요하다. 이러한 어휘의 깊이 지식이 있을 때 문장과 문맥 안에서 어휘가 정확히 의미하는 바를 파악하고 텍스트 및 담화에 대한 효과적인 이해와 의사소통이 가능해진다. 따라서 어휘를 상황과 문맥 안에서 사용하고 인식할 수 있는 능력을 함께 키워야만 궁극적으로 성공적인 외국어 학습자가 될 수 있다(Wallace, 1982). 하지만 실제로 대부분의 관련 연구들은 어휘의 양적 지식이 언어 수행에 있어서 어떠한 역할을 하는지를 주로 다루어 온 반면 어휘 지식의 깊이와 언어 수행의 관계에 대해서는 비교적 덜 주목해왔다(Laufer, 1992; Qian, 1999, 2002). 특히 앞서 언급한대로 한국의 교육 현실 속에서는 어휘 지식의 깊이가 무엇을 의미하는지 그에 대한 인식마저 부족한 실정으로, 대부분의 한국 고등학생들이 의미 이외의 어휘의 여러 다른 측면에는 관심이 적고 오직 대략적인 의미를 익히는데 주력하고 있다. 대다수의 교사들 역시 어휘가 실질적으로 쓰일 수 있는 말하기나 쓰기 등의 과업을 통한 표현을 이끌어 내는 수업보다는 단순 암기식 교육방법으로 어휘를 지도하는 경향이 있다.

독해 능력 뿐 아니라 듣기 능력 역시 어휘 지식의 영향을 크게 받고 있는 부분이다. 듣기 수행에 있어서도 적절한 어휘 지식이 갖추어졌을 때 성공적일 수 있다는 연구들이 존재하긴 하지만 독해력과 연관관계를 나타내는 연구에 비해서는 그 수와 깊이가 아직 부족한 편이다(Lars, 2005). 특히 현실적인 우리나라 교육 상황을 배경으로 어휘 지식의 수준이 듣기 및 독해 능력 향상에 어떤 유의미한 영향을 미치고 있는지를 한눈에 살펴볼 수 있는 연구는 많지 않다.

이에 본 연구는 어휘의 양적, 깊이 지식이 우리나라 고등학생들의 상황에서 영어의 독해 및 듣기 이해 실력에 어떠한 상관관계를 갖고 또 어떤 영향을 미치고 있는지를 함께 살펴보고자 한다. 또한 독해 및 듣기 이해를 능숙도 별로 수준을 나누었을 때, 어휘 지식의 양과 깊이가 각 수준에 미치는 영향에는 어떠한 차이가 있는지도 살펴 보고자한다. 따라서 한국고등학생들의 학습 상황에서 어휘 지식과 독해력, 듣기 능력의 상관관계를 보다 명쾌하게 살펴보고 특히 그 동안 비교적 등한시 되었던 어휘의 깊이 지식의 상관관계와 역할을 찾아보려고 한다. 또한 학생들의 독해와 듣기 이해의 능숙도에 따라 영어 어휘 지식이 각기 어떠한 영향을 미치고 있는지를 살펴보고자 한다. 이를 통하여 효과적인 듣기 및 독해 능력 향상을 위해 수준별 어휘 학습이 어떻게 이루어져야 할지에 대한 또 다른 시사점 및 연구 방향을 제시할 수 있기를 기대하고 있다. 이에 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

- 연구 문제 1. 어휘 지식의 양, 깊이, 독해 및 듣기 능력에는 어떠한 상관관계가 있는가?
- 연구 문제 2. 어휘 지식의 양과 깊이는 독해 능력에 대해 어떠한 설명력을 갖는가?
- 연구 문제 3. 어휘 지식의 양과 깊이는 듣기 능력에 대해 어떠한 설명력을 갖는가?
- 연구 문제 4. 어휘 지식의 양과 깊이는 수준별 독해 능숙도에 따라 독해 능력에 대해 어떠한 설명력을 갖는가?
- 연구 문제 5. 어휘 지식의 양과 깊이는 수준별 듣기 이해 능숙도에 따라 듣기 능력에 대해 어떠한 설명력을 갖는가?

II. 이론적 배경 및 선행연구

1. 어휘의 양적 지식

어휘의 양적 지식이란 학습자가 의미를 알고 있는 어휘의 수를 지칭하는 개념으로 어휘의 크기(vocabulary size)라고도 불려진다. 즉 학습자가 어휘의 1

차적인 의미를 얼마나 많이 알고 있는가에 대한 지식으로(Read, 1993), 학습자가 단어의 형태와 그 기본적인 의미를 연결할 수 있는지를 확인하는 지식이 다(Schmitt, 2010).

어휘의 양적 지식, 즉 어휘 지식의 크기가 큰 학습자는 어휘 지식의 크기가 작은 학습자들보다 언어 사용에 있어서 더 능숙하다(Meara, 1996). 어휘의 양적 지식과 언어 능숙도는 일정부분 비례하는 경향이 있으므로 전반적인 언어 능숙도 및 어휘와의 관계를 보다 분명히 알기 위해서는 학습자가 알고 있는 어휘의 수를 최대한 정확히 측정할 수 있는 신뢰성 있는 테스트를 개발하는 것이 중요하다.

학자와 연구별로 다양하게 존재하고 있는 여러 양적 지식 측정 도구들 중 오늘날 가장 널리 사용되고 있는 것은 어휘 수준 테스트(vocabulary levels test, 이하 VLT)이다(Nation, 2001). 이 테스트는 단어의 빈도수에 따라 2천, 3천, 5천, 1만 단어 수준과 대학 단어 수준이라는 총 5개의 단계로 어휘수준을 나누고 있다. 이 테스트는 학습자가 각 수준별 목표어의 의미에 있어서 최소한의 지식을 갖추고 있는지를 확인하는 테스트이다.

어휘 수준 테스트(Vocabulary Levels Test) 예시 (Nation, 2001, p. 416)

1	business	6	part of a house
2	clock	3	animal with four legs
3	horse	4	something used for writing
4	pencil		
5	shoe		
6	wall		

2. 어휘의 깊이 지식

어휘의 지식은 어떤 단어의 기본적인 뜻을 아는 것에서부터 그 단어를 맥락 속에서 능숙하고 정확하게 이해 및 활용할 수 있는 수준에 이르기까지의 연속선상에 있는 개념이라고 할 수 있다(Vermeer, 2001). 이러한 특성을 살펴볼 때 단어 지식을 풍부하게 가지고 있다는 뜻은 무조건적인 어휘 지식의 양적 개념으로만 설명하기 보다는 학습자가 해당 언어를 얼마나 깊이 있게 알고 있는 지로 설명되어야 할 것이다(Wesche & Paribakht, 1996). 이러한 어휘

의 깊이 지식은 학습자가 지닌 ‘단어 이해의 질’(Read, 1993)이라고도 표현된다.

다양한 어휘 지식의 깊이를 테스트 방법 중 어휘 연상 시험(Word Associates Test, 이하 WAT)은 연결망 지식을 측정하기 위한 것으로(Read, 1993) 특정 단어의 의미를 얼마나 다차원적인 측면에서 깊이 있게 알고 있는지 측정해준다. 이 테스트는 내적 일관성이 높고 한꺼번에 많은 학습자에게 시행하기에 적합하다는 것이 장점으로 알려져 있다(Qian, 1998). WAT를 사용하면 학습자들이 단어의 다양한 의미를 알고 있는지, 맥락 안에서의 쓰임과 언어적 특징 등을 알고 있는지도 평가할 수 있다. WAT의 예시는 다음과 같다.

다음의 단어와 관련성이 높은 단어를 최대 4개 골라 동그라미 하시오.

common

complete	light	ordinary	shared	boundary	circle	name	party
----------	-------	----------	--------	----------	--------	------	-------

이렇게 어휘를 설명하는 양적 개념과 깊이 개념은 각각이 정의하고 초점을 맞추고 있는 부분에 서로 상당한 차이를 가지고 있다. 그렇다고 하여 이 두 가지 지식 중 어느 한 쪽을 더 유용하고 중요하게 볼 수는 없다. 어휘의 양적 지식과 깊이 지식은 어휘 학습에 직간접적으로 모두 중요한 개념들이다. 따라서 학습자의 실질적인 어휘 능력을 제대로 파악하기 위해서는 어휘를 양적 지식과 깊이 지식으로 나누어 함께 살펴보는 것이 필요하다.

3. 어휘 지식과 독해에 관한 연구

어휘 지식이 독해 능력에 있어서 중요한 역할을 한다는 것은 이미 많은 어휘 연구학자들이 동의하고 있는 바이다. 특히 많은 연구들이 적절한 수준의 어휘 양적 지식을 갖추는 것은 성공적인 독해에 있어서 가장 기본적이고 필수적인 요인이라는 결론을 내리고 있다(Meara, 1996). 그러나 그에 비해 어휘의 깊이 지식이 독해에서 차지하는 역할에 관한 실증적인 연구는 부족한 실정이었다. 최근에는 어휘의 깊이 지식에 대한 관심이 점점 커져가고 있고 이

에 따라 몇몇의 연구들이 어휘의 깊이 지식이 독해에 미치는 영향을 분석하기 위해 수행되기 시작했다(Nation 2001, Tannenbaum et al. 2006, Vermeer 2001).

Laufer(1992)는 영어를 제2언어로 학습하고 있지만 모국어는 히브리어이거나 아라비아어인 대학교 신입생 92명을 대상으로 2가지의 표준화된 독해 테스트를 이용하여 연구를 진행하여 어휘 지식의 양과 학문적인 텍스트간의 상관관계를 살펴보았다. 또한 회귀 분석을 통해 독해 점수에 대한 어휘의 양적 지식이 가지는 설명력을 검증하였다. 실험 도구는 Eurocentres Vocabulary Test (이하 EVST)와 VLT의 두 가지를 사용하였는데 참여자 중 32명은 이하 EVST, 62명은 VLT를 활용하였다. 그리고 참여자들을 그들이 갖춘 어휘 크기에 따라 2천 단어 미만, 2천 단어, 3천 단어, 4천 단어, 5천 단어 수준의 5개의 집단으로 나누었다. Laufer(1992)의 연구 결과 EVST로 측정한 어휘 지식의 양과 독해는 특히나 상관관계가 높게 보이고 VLT로 어휘 크기를 측정한 62명의 경우 역시 어휘 지식의 양과 독해가 유의미한 상관이 있는 것으로 나타났다. 회귀 분석 결과, 어휘의 양적 지식이 3천 단어 수준인 경우는 독해 점수의 약 56%를 설명하고, 4천 단어 수준은 약 63%를, 그리고 5천 단어 수준은 약 70%를 설명하는 것으로 나타났다. 즉 단어의 수준이 높을수록 독해에 대한 설명력도 높아지는 것을 알 수 있다.

Qian과 Schedl(2004)의 연구는 어휘의 양적 지식과 깊이 지식 모두가 독해에 중요한 영향과 상관관계를 가지고 있음을 보여주고 있다. 이 연구에서는 캐나다의 주요 대학에서 ESL(English as a Second Language) 프로그램에 참가하고 있는 207명의 학습자들을 대상으로 어휘 지식의 깊이 테스트, TOEFL 어휘와 TOEFL 독해 시험을 실시하였다. 어휘의 깊이 지식 측정을 위해서는 WAT 방식을 사용하였고, 문제는 TOEFL 어휘 테스트 속의 어휘를 선택하여 직접 제작해 측정했다. 연구 결과, 어휘의 깊이 지식은 TOEFL 독해 시험과 상관이 높은 것으로 나타났다($r=.74(p<.01)$). 또한 회귀 분석의 결과, 어휘의 깊이 지식은 독해 점수에 대해 약 55%를 설명력을 갖는 것으로 나타났다. 즉, 어휘의 깊이 지식이 제2언어 독해에 중요한 영향을 주는 요소라는 것을 알 수 있다. 이 연구의 결과는 어휘 지식의 크기, 깊이 그리고 독해의 점수가 서로 매우 밀접한 연관성을 가지고 있고 특히 어휘의 깊이 지식은 학술적인 독해를 예측하는데 독특한 기여를 할 수 있다는 점에서 Qian(1999)의 이전 연구와 같은 결과를 내고 있다. 더욱이, 깊이 지식의 규모는 어휘의 양적 지식의

규모에 의해 제공되는 예측에 더하여 독해의 예측하는 힘을 더해준다고 밝혀졌다.

어휘 지식의 깊이와 독해 간에 상관이 있는 것으로 나타난 연구로 Mecarty(2000)는 어휘 지식과 문법 지식이 각각 독해와 듣기에 갖는 영향을 살펴보았다. 대상은 스페인어를 제2언어로 학습하는 154명의 대학생들로, 특정 스페인어 어휘에 대한 영어 동의어 또는 반의어를 네 개의 보기 단어들 중에서 선택하는 문제들을 통해 어휘 지식을 측정하였다. 먼저 상관관계를 살펴보면, 독해의 경우에는 어휘 지식과 유의미한 상관이 있었고($r=.50(p<.01)$), 문법 지식과는 상관이 있으나 조금 낮은 수준인 것으로 드러났다($r=.34(p<.01)$). 한편 듣기의 경우에는 어휘의 깊이 지식과 상관이 낮았고($r=.38(p<.05)$), 문법 지식과도 상관이 낮은 것으로 나타났다($r=.26(p<.05)$). 마지막으로, 회귀 분석의 결과, 문법 지식은 제외하고 어휘의 깊이 지식만이 독해와 듣기 점수에 각각 약 25%와 14%의 설명력을 가졌다. 연구 결과, 어휘의 깊이 지식은 듣기 보다는 독해에 더 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 어휘 지식이 문법 지식보다 독해에 더 많은 영향을 미치는 것도 알 수 있었다. 하지만 독해에 대한 어휘의 깊이 지식의 설명력이 25%로 비교적 낮게 나타난 것은 앞서 언급한 Qian과 Schedl(2004)의 연구와는 다소 차이가 있다.

Laufer(1992)의 연구와 Qian(1999)의 연구에서 보여 지듯이 독해력과 어휘 지식의 양은 높은 상관관계를 가지고, 어휘의 양적 지식은 독해 점수에 대해 설명력도 크게 갖는 것을 알 수 있다. 즉, 효율적인 독해를 위해서 제2언어 학습자는 어휘 지식의 양을 늘리는 것이 효과적이라는 것을 알 수 있다. 한편, 어휘 지식의 깊이와 독해간의 관계는 연구별로 다소 상이한 결과가 나타났다. Qian과 Schedl(2004)의 연구는 어휘의 깊이 지식과 독해 간에 상당히 높은 상관관계가 나타났다. 반면, Mecarty(2000)의 연구에 따르면 어휘 지식의 깊이와 독해 간에 낮은 상관관계가 나타났다. 아마 실험에 참여한 참여자들의 언어 수행의 능숙도 및 실험도구의 차이로 인해 연구 결과가 서로 상이하게 나타난 것으로 사료된다.

4. 어휘 지식과 듣기 이해에 관한 연구

그간 어휘 지식의 역할에 관한 연구 대다수는 주로 독해 수행에서의 역할

위주로 이루어져왔다. 제2언어 학습 상황을 배경으로 독해 이해의 다른 언어 수행, 예컨대 듣기에서의 어휘 지식의 역할에 대한 연구는 상대적으로 그 수가 적다. 그나마 선행된 듣기 이해 시 어휘 지식의 역할에 대한 소수의 연구에서조차 어휘 지식은 주로 어휘의 양적 지식과의 관계에 치중하였다. 듣기와 어휘 지식과의 관계를 다룬 연구는 어휘 지식과 독해와의 관계를 살펴본 다른 연구들만큼 다양하게 세분화 되지는 않으므로 본 절에서는 어휘의 양적 지식과 깊이 지식을 구별하지 않고 어휘 지식과 듣기 수행의 관계에 대해 다룬 선행 연구들을 살펴보겠다.

먼저 Conrad(1985)는 듣기 이해 능력에 있어서 어휘의 통사적 실마리와 의미적 실마리의 역할에 대해 논의 하였다. 연구 결과, 유능한 학습자일수록 의미적이거나 어휘적 단서에 주로 집중하는 반면 듣기 이해가 부족한 학습자일수록 통사적 실마리에 의존함이 밝혀졌다.

Kelly(1991)의 연구는 듣기 이해에서 어휘 지식의 역할을 논할 때 많이 인용되어지는 연구이다. Kelly는 EFL 학습자의 듣기 오류를 세 가지 유형(인식상의 오류, 어휘적 오류, 통사적 오류)으로 나누어 분석하였는데, 분석 경로가 상위 그룹의 학습자 오류 중 42%, 하위 그룹의 학습자 오류 중 63%가 어휘적 오류에서 기인함이 밝혀졌다. 이를 근거로 Kelly는 듣기 하위 그룹 수준일수록 어휘에 대한 지식이 부족하여 듣기 수행에 방해를 받는 것으로 분석했다. 또 상위 그룹 학습자 역시 학습자 오류의 많은 부분을 어휘가 설명하고 있으므로 부족한 어휘 지식이 성공적인 듣기 이해의 가장 큰 걸림돌이라고 결론을 내렸다.

앞서 독해와 어휘 지식과의 관계에 대한 선행연구에서도 언급했었던 Mecartty(2000)는 어휘와 문법 지식이 독해 및 듣기에 갖는 영향에 대해 연구하였다. 어휘와 문법 지식 모두가 독해 및 듣기와 상관은 있었으나 독해 및 듣기 수행에 대해 어휘 지식만이 유의미한 설명력을 보였다. 또한 그 설명력은 듣기에 대해서는 14%인 것에 비해 독해의 경우 25%로 더 크게 나타났음을 관찰하였다. 즉 언어 수행의 종류에 따라 어휘 지식의 역할이 다르게 나타났다는 점을 알 수 있다.

Lars(2005)는 어휘 지식의 깊이 개념을 도입하여 어휘 지식과 듣기 이해와의 관계를 조사하였다. 양적 어휘 지식과 깊이 어휘 지식, 문법 지식 중 텍스트와 관련이 있는 단어에 대한 질적 지식이 듣기와 가장 높은 상관성과 설명력을 가지고 있음이 보여 졌다. 그의 연구는 깊이 지식을 끌어들이었다는 점에

서 혁신적이지만 깊이 영역에 단어의 연상 관계 지식만을 포함시켰다.

위의 연구들은 대부분이 어휘 지식 속에 양적 지식만을 포함시켰다는 점에서 어휘 지식이 듣기 수행에 갖는 상관관계와 영향력에 대해 균형적인 입장을 취했다고 볼 수는 없다. 또한 Mecarty(2000)와 같이 어휘를 단순 양적 지식이 아닌 깊이 지식적 측면을 포함시켜 진행한 연구라 할지라도 깊이 지식의 다양한 측면이 아닌 한정된 측면에 초점을 맞추어 연구가 이루어졌다는 점에서 한계점을 남긴다.

III. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 서울시 강남구 소재의 한 인문계 고등학교 2학년 학생을 대상으로 자발적으로 참여 가능한 학생을 모집하여 시행하였다. 최초에 연구에 참여한 인원은 총 173명이었으나 답안을 완성하지 않았거나 불성실하게 응답한 49명을 제외하여 최종 참가 인원은 124명이다. 이중 여학생은 73명이었으며 남학생은 51명이었다. 연구에 시행되는 테스트의 절차 및 방법을 연구 대상자에게 충분히 고지하였다.

독해 및 듣기 이해력과 어휘 지식간의 관계가 학습자의 능숙도에 따라 달라지는지를 살펴보기 위해서 참여자를 듣기 및 독해 점수에 따라 능숙도 별로 분류하였다. 참여자들은 각각의 독해 및 듣기 성적에 따라 상위 그룹, 중위 그룹, 하위 그룹의 세 그룹으로 나뉘었다. 독해의 경우, 학생들의 독해 성적을 바탕으로 동일한 비율로 3그룹으로 나누는데 문제가 없어 가장 높은 성적을 받은 학생들 42명이 상위 그룹, 그 다음 42명이 중위 그룹, 마지막 40명이 하위 그룹으로 분류되었다. 하지만 듣기 이해력의 경우에는 총 124명의 학생들 중 60명이 만점인 37점을 받아 독해력에 비해 수준별 점수 차가 크게 벌어지지 않았다. 따라서 점수의 범위를 연구자가 임의로 설정하여 37점 만점을 상위 그룹으로 설정하고 30점부터 36점까지의 학생들을 중위 그룹, 그보다 낮은 30점미만의 학생들을 하위 그룹으로 나누어 분류하였다. 위와 같은 기준에 따라 분류한 연구대상자의 수준별 그룹은 다음과 같다.

<표 1> 연구대상자 능숙도별 분류

	독해				듣기이해			
	점수범위	인원	평균	표준 편차	점수범위	인원	평균	표준 편차
상	63~54	42	60.12	2.92	37	60	37	0
중	53~35	42	44.31	6.33	36~30	34	33.26	2.09
하	33~6	40	23	6.71	28~0	30	18.5	9.96
총 인원	•	124	•	•	•	124	•	•

2. 측정도구

본 연구의 측정 도구는 두 가지로 어휘의 양적 지식 측정을 위한 VLT와 어휘의 깊이 지식 측정을 위한 WAT를 실시했다. 두 가지 테스트를 한꺼번에 실시하여 총 20분의 시간동안 테스트를 진행했다.

1) 어휘 양적 지식 평가

어휘의 양적 지식 측정을 위한 도구로는 앞선 선행연구단계에서 제시했던 Nation(2001)에 의해 고안되고 Schmitt (2010) 등의 다른 학자들이 신뢰도와 타당성 검사를 통해 보완한 어휘 수준 평가(vocabulary levels test, 이하 VLT)를 사용하였다. 연구 참여자들이 정답을 추측하는 것을 예방하기 위해 목표 단어는 알파벳순으로 배열하였고, 짧은 정의 혹은 동의어를 단어나 문장의 길이 순으로 배열하였다. 또한 목표 단어의 정의는 그 단어의 다양한 의미 중 한 가지를 임의로 선택하였고, 이 목표 단어보다 빈번하게 사용되는 단어들로 동의어 또는 짧은 정의를 구성하였다. 목표 단어는 기본형(base form)을 원칙으로 하였으나 파생어가 더욱 빈번하게 사용되는 경우에는 파생어를 목표 단어로 설정 하였다. 본 연구에서 실제 사용된 문제의 예시는 다음과 같다.

▶ 오른쪽에 주어진 설명에 알맞은 단어 번호를 왼쪽에서 찾아 쓰시오.

1	business		
2	clock	_____	part of a house
3	horse		
4	pencil	_____	animal with four legs
5	shoe		
6	wall	_____	something used for writing

예시에서 왼쪽에는 6개의 보기 단어가 제시되고, 오른쪽에는 단어의 짧은 정의가 3가지 제시되어 있는데, 참여자들은 정의와 어울리는 단어를 찾아 맞는 번호를 적으면 된다.

우리나라의 2015년 개정 교육과정에서는 국제경쟁력 차원에서 학생들이 기본적으로 학습해야 할 어휘 수를 3천 단어로 이야기하고 있다. 하지만 최근에 와서는 학생들의 어휘의 양적 수준은 점점 더 높아지고 있기 때문에 가장 기본적 학습량에 맞추어 3천 단어 수준으로 참여자의 수준을 설정하는 것은 유의미한 결과를 내는 데에 적절치 못할 수 있다. 또한 사전연구에서도 나타났듯이 참여자 집단에서는 개인별 수준차이가 다양하게 나타날 것으로 예측되므로 한 가지 난이도에 맞추어 테스트 지를 구성하면 능숙도 및 수준별 상관관계를 살펴보는 것이 용이하지 않을 수 있다. 따라서 본 연구에서는 수준별 단어를 적절히 섞어서 2천 단어 수준에서 6문항, 3천 단어 수준에서 6문항, 5천 단어 수준에서 4문항을 발췌하여 작성하였다.

2) 어휘 깊이 지식 평가

어휘 지식의 깊이를 측정하기 위해서는 단어 연상 시험(Word Associates Test)을 실시했다. Read(1998)가 제시한 문제는 총 40문제인데, 예비 연구를 통해 실험해본 결과 40문제 모두를 활용할 경우 학생들의 집중도가 떨어지는 것을 확인할 수 있었다. 따라서 본 연구에서는 사전연구 결과를 바탕으로 고등학생들의 수준과 집중도, 난이도를 고려하여 선택적으로 20문제를 제시했

다. WAT는 한 문제 당 1개의 제시어가 있고 그 아래 8개의 선택할 수 있는 보기 단어가 있다. 총 8개의 보기 단어 중 제시된 단어와 의미상 연관이 있는 단어들을 최대 4개 고르면 된다. 연구에서 실제 사용된 문제의 예시는 다음과 같다.

어휘 연상 테스트(Word Associates Test) 예시

예) common

complete light ordinary shared	boundary circle name party
--------------------------------	----------------------------

8개의 단어 중에서 주어진 단어와 연관성이 있는 단어 4개를 골라 동그라미 하십시오. 다음의 3가지 방법을 이용하여 연관성을 살펴보면 됩니다.

- | | |
|------|-------------------------------|
| 방법 1 | 주어진 단어와 비슷하거나 같은 뜻을 가진 단어이다. |
| 방법 2 | 주어진 단어와 주로 함께 쓰인다. |
| 방법 3 | 주어진 단어의 의미를 사전에서 설명하기 위해 쓰인다. |

위의 테스트 예시를 보면 왼쪽 칸에는 제시된 단어와 같은 뜻을 갖는 형용사가 제시되어 있고, 오른쪽 칸에는 제시된 단어와 함께 쓰일 수 있는 명사가 제시되어 있다. 참여자들은 상자가 두 칸으로 나누어져있는 것에 상관없이 제시된 총 8개의 단어 중 제시된 단어와 연관된 단어를 총 4개 고르면 된다. 정답이 되는 4개 단어는 통시적 관계, 공시적 관계, 분석적 관계를 고려하여 고른다. 통시적 관계란 두 단어가 비슷한 의미를 가지거나 동의어인 관계를 의미한다. 위의 테스트 예시에서 제시어 common과 통시적 관계에 있는 단어는 ordinary, shared이다. 공시적 관계란 한 언어 내에서 흔히 함께 쓰이는 특정 단어의 관계를 뜻한다. 예를 들어 common과 name, team과 sport는 공시적 관계에 있다고 볼 수 있다. 분석적 관계는 한 단어가 다른 단어의 관련 요소가 될 수 있는 관계를 의미한다. 예를 들면, team과 together, export와 overseas는 분석적 관계에 있다(Read, 2000).

참여자들은 반드시 왼쪽 칸과 오른쪽 칸에서 각각 2개씩 답을 골라야 하는 것이 아니고, 다음과 같은 방법으로 답을 고를 수 있다. 즉, 왼쪽에서 1개, 오른쪽에서 3개를 고르거나, 왼쪽과 오른쪽에서 각각 2개씩을 고르거나, 왼쪽에서 3개, 오른쪽에서 1개를 고를 수 있다. 이는 참여자가 혹여 답을 추측하여 선택하지 못하도록 하기 위한 것으로서, 참여자들에게는 이와 같은 사항을 미리 안내하였다.

3) 듣기 평가

본 연구에 사용된 듣기 평가는 타당화 과정을 거친 대학 수학 능력시험 모의고사 사용하였다. 연구에 사용한 모의고사의 듣기 평가는 총 17문항으로 37점 만점으로 채점되었으며, 추론적 이해 3문항, 사실적 이해 7문항, 1담화 2문항 문제가 1개, 그리고 간접말하기 문항이 5개로 구성되어있다.

4) 독해 평가

독해 평가는 모의고사 문항을 사용했으며, 33문항으로 총 63점 만점으로 채점되었다. 독해 평가 문항은 어법 및 어휘 평가 유형이 각각 1문항, 글의 목적, 요지, 주제 등 큰 의미를 파악하는 유형이 6개, 도표나 실용문 등에 나타난 세부 정보를 찾는 유형(내용일치, 불일치 등)이 4개, 빈칸 추론 유형은 총 4문항, 또한 지칭 추론 유형 1개, 1지문 2문항과 1지문 3문항의 장문 독해 유형이 각각 한 세트씩으로 구성되어있다. 간접 쓰기 문항은 무관한 문장 제거 유형 1개, 글의 순서 맞추는 유형 2개, 문장 삽입 유형 2개, 문단 요약 유형 1개가 있다.

3. 연구 절차

본 연구에서 독해 및 듣기 평가는 참여자들이 학교에서 공식적으로 실시한 모의평가를 사용하였다. 어휘 지식을 알아보기 위해 실시한 VLT와 WAT는 각각 다른 날 시행되었으며 어휘지식 평가 이전에 연구 대상자들에게 VLT와 WAT의 문제 풀이 방식에 대해 설명하는 시간을 가졌고 사전 연습문제를 주어 참여자들이 충분히 측정방식에 익숙해지는 시간을 가졌다.

4. 연구 분석방법

수집된 자료 분석을 위해서 SPSS(Statistical Package for the Social Sciences) 23.0 프로그램을 사용하였다. 연구 문제를 분석하기에 앞서 2가지 테스트 결과에 대한 기술적 통계 분석을 실시했다. 독해 및 듣기 점수는 정규분포를 따르지 않았으므로 비모수 통계를 이용하여 분석하였다. 어휘 지식이 독해 및 듣기 이해에 어느 정도의 설명력을 가지고 있는지에 관한 분석을 위해 회귀 분석을 사용했다. 회귀분석을 위한 변수의 입력방식은 순차적 방식으로 입력했고 1개의 종속변수와 1개의 독립변수를 넣는 방식으로 분석하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

연구 참여자들의 시험점수 및 어휘측정결과의 정규성을 Kolmogorov-Smirnov와 Sahpiro-Wilk검증을 통해 확인한 결과, <표 2>에 나타난 것과 같이, 학생들의 독해 및 듣기, VLT점수는 .005보다 적은 값을 가지므로 정규성을 따르지 않았다. 따라서 분석을 위해 정규성을 따르지 않는 점수 값들이 투입되는 분석방법인 비모수 통계를 사용하여 분석하였다.

<표 2> 정규성 검정(n=124)

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistics	df	Sig.	Statistics	df	Sig.
독해점수	.122	124	.000	.925	124	.000
듣기점수	.271	124	.000	.662	124	.000
VLT	.198	124	.000	.852	124	.000
WAT	.074	124	.094*	.979	124	.051*

본 실험에서 수집된 자료와 관련하여 먼저 기술 통계를 살펴보았다. 다음의 <표 3>은 VLT, WAT, 독해, 듣기평가의 평균과 표준편차, 그리고 점수 범위를 보여준다. 특히 독해와 듣기 이해의 경우 수준별로 참여자를 상중하로 나누어 각 그룹의 평균, 표준편차 등도 나타냈다. 각 시험의 만점은 독해는

63점, 듣기는 37점, VLT는 48점, WAT는 71점이다.

<표 3> 4가지 시험의 기술통계

집단	참여자(N)	최솟값 (Min.)	최댓값 (Max.)	평균(M)	표준편차 (SD)	점수범위 (Var.)
독해점수	124	6.00	63.00	42.79	16.16	216.159
상위	42	54.00	63.00	60.11	2.92	8.54
중위	42	35.00	53.00	44.30	6.33	40.07
하위	40	6.00	33.00	23.00	6.70	44.97
듣기점수	124	0.00	37.00	31.50	9.02	81.39
상위	60	37.00	37.00	37.00	0.00	0.00
중위	34	30.00	36.00	33.26	2.09	4.38
하위	30	0.00	28.00	33.46	18.5	99.155
VLT	124	7.00	48.00	33.93	12.02	144.41
WAT	124	2.00	71.00	40.29	16.40	268.81

VLT의 최댓값을 살펴볼 때 만점이 존재함을 알 수 있는 반면 WAT의 경우에는 만점이 존재하지 않았다. 그만큼 WAT 시험이 영어 능숙도 최상위권 참여자들에게도 VLT에 비해 더 어렵고 부담이 되는 시험이었던 것으로 생각된다. 수준별 분류의 기준으로는 독해의 경우, 학생들을 동일한 비율로 나누어 점수 별 세 그룹으로 나누었다. 하지만 듣기점수의 경우 전체 참여자의 절반에 가까운 60명이 만점자였으므로 동일한 비율의 세 그룹으로 나눌 수가 없었다. 따라서 상위 그룹은 만점자 그룹으로 두고(60명) 중위 그룹은 30점 이상 36점 이하(34명), 하위 그룹은 30점미만의 수준(30명)으로 나누기로 했다. 따라서 표에서 듣기의 상위 그룹의 표준편차는 0이다.

1. 독해 및 듣기 이해와 어휘 넓이지식과 깊이지식 간의 상관관계

본 논문에서는 한국 고등학생들의 어휘 지식과 독해와 듣기 이해 간의 상관관계 및 영향을 알아보기 위한 연구를 진행하였다. 따라서 먼저 독해 및 듣기 이해 점수와 어휘 지식의 양과 깊이의 상관관계를 알아보기 위해 각각의 상관관계를 구해보았다. 데이터가 정규성을 띄는 분포를 갖지 않으므로 피어슨 상관계수가 아닌 비모수 통계를 통하여 상관관계를 구하였다.

<표 4> 독해 및 듣기 점수와 어휘 지식의 상관관계(spearman-rho)

		독해점수	듣기점수	VLT	WAT
독해점수	상관계수	1.00			
	유의확률	.			
듣기점수	상관계수	.859**	1.00		
	유의확률	0.00	.		
VLT	상관계수	.645**	.633**	1.00	
	유의확률	0.00	0.00	.	
WAT	상관계수	.708**	.655**	.609**	1.00
	유의확률	0.00	0.00	0.00	.

Note.** $p<.01$ (2-tailed)

전반적으로 살펴볼 때, 독해와 듣기 이해 점수는 각각이 VLT 혹은 WAT와 모두 유의미한 상관관계를 가지고 있음이 나타났다. 좀 더 자세히 살펴보면 우선 VLT는 독해점수와 유의미한 상관관계를 나타내었다($r=.645$, $p<.01$). 이를 통해 학습자가 가진 어휘의 양적 지식과 그의 독해 수행 간에는 적절한 상관관계가 있음을 알 수 있었다. 또한 독해점수와 WAT와의 상관관계 역시 유의미하게 나타났다($r=.708$, $p<.01$). 특히 독해점수와 WAT의 상관계수는 그 값이 VLT와의 상관계수보다 더 크게 측정되었다. 따라서 독해 능력에 있어서는 어휘 지식의 양보다 어휘 지식의 깊이가 더 깊은 상관관계를 가지고 있음을 알 수 있다.

이는 독해점수의 경우 깊이 지식과의 상관관계가 양적 지식과의 관계보다 더 크다는 것을 나타내는 결과로 독해 능력에 있어서는 어휘 지식의 깊이가 더 중요한 상관을 가지고 있음을 알 수 있다.

이는 앞서 살펴보았던 Laufer(1992)의 연구와 같은 어휘의 양적 지식만을 중시한 연구 및 교육법들에 대해 한 단계 더 나아간 시사점을 던져준다고 할 수 있다. Laufer(1992)의 연구에서는 실험 결과 어휘의 양적 지식이 독해에 대해 매우 높고 유의미한 상관관계를 갖는 것으로 나타났다. 하지만 독해와 어휘의 양적 지식간의 관계만을 살펴보았던 한계점이 있었다. 따라서 본 연구에서처럼 독해 시험점수를 대상으로 어휘의 양적 지식과 깊이 지식을 모두 측정하고 그 상관관계를 살펴보았을 때 깊이 지식과의 상관이 더 크게 나타났다는 점은 주목할 만하다. 즉, 많은 연구주제들 및 교육 현장에서의 학습이

어휘의 양적 지식에 초점을 두고 있어서 그 중요성이 간과되었을 뿐이지 실제 독해에 있어 어휘의 깊이 지식이 상당한 영향을 미칠 수 있음을 시사하고 있다.

이러한 결과는 Qian과 Schedl(2004)의 연구와도 맥락을 같이 하고 있다고 볼 수 있다. Qian과 Schedl(2004)의 연구는 어휘 지식의 깊이는 TOEFL 독해 시험과 높은 상관관계를 보였었다($r=.74$). 이러한 결과는 어휘의 깊이 지식이 제2언어의 독해수행에 있어 중요한 요소라는 것을 보여준다. 지금까지 비교적 관심 밖이었던 어휘의 깊이 지식 역시 독해에 있어 적어도 양적 지식만큼이나 의미 있는 요소라는 점이 제시되었다고 볼 수 있다. 즉 어휘 지식의 크기, 깊이 그리고 독해의 점수가 서로 매우 밀접한 연관성을 가지고 있는 것으로 볼 수 있으며 이러한 점에서 볼 때 더 깊이 있고 자연스러운 독해를 위해서는 어휘의 양적 지식 뿐 아니라 깊이 지식을 배우고 익혀야 할 것이다. 따라서 한국 고등학교 교실 상황에서는 효과적인 독해를 위해 학생들에게 어휘의 깊이 지식을 효과적으로 가르치는 교육적 체계를 갖출 필요가 있다는 점을 시사해준다.

듣기 이해와 VLT와의 상관관계($r=.633, p<.01$), 듣기 이해와 WAT와의 상관관계($r=.655, p<.01$) 역시 모두 유의미한 상관관계임이 나타나 있다. 듣기 점수에 대해서는 VLT와 WAT 상관계수가 거의 비슷한 값이 나왔으므로 듣기 수행에 있어서는 어휘 지식의 양과 깊이가 거의 동일하게 상관관계를 가지고 있음을 알 수 있다. 지금까지 언급한 4가지의 관계 모두 r 값이 .60 이상이므로 그 상관이 매우 높다고 볼 수 있으며 그중에서 특히 독해점수와 WAT의 상관관계 값이 .708로 가장 높은 값을 보이고 있다.

효과적 듣기수행을 하는데 있어서도 어휘 지식은 두 가지 요소 모두에서 높은 상관을 보인다. 또 한 가지 주목할 부분은 듣기점수에 대해서는 어휘의 양적 지식과 깊이 지식의 상관계수가 거의 비슷한 값이 나왔다는 점이다. 듣기 수행에 있어서는 어휘 지식의 양과 깊이가 거의 동일하게 중요하나 상관관계를 가지고 있음을 알 수 있다.

2. 어휘 지식의 양과 깊이의 독해 능력에 대한 설명력

다음으로는 어휘 지식의 양과 깊이가 듣기 및 독해 능력에 얼마만큼의 설명력을 갖는지를 알아보기 위한 회귀분석을 실시하였다.

<표 5> 독해시험과 VLT, WAT 회귀 분석 결과

변수	R	R ²	수정된 R ²	R ² 변화량	F	p
VLT	.704	.495***	.491	.495	119.651	.000
WAT	.699	.488***	.484	.488	116.289	.000

Note.*** $p < .001$

위의 <표 5>에서 살펴볼 수 있듯이 VLT와 독해 시험 점수간의 결정계수는 .495($F=119.651$, $p < .001$)로, 유의수준 $p < .001$ 의 범위에서 유의미한 통계적 수치이며 어휘 지식의 양은 독해 시험 점수에 있어서 약 49.5%의 설명력을 가지고 있는걸 알 수 있다. 그 동안의 여러 연구들을 통해보면 어휘의 양적 지식이 독해에 있어서 기본적인 필수적인 요소가 됨이 알려져 왔다(Hirsh & Nation, 1992; Nation, 2006; Laufer, 1992; Verhoeven & Leeuwe, 2008). 앞서 선행연구에서도 살펴봤던 Laufer(1992)와 Qian(1999)의 연구 결과에서처럼 본 연구 역시 어휘의 양적 지식 독해 시험 점수에 유의미한 설명력을 갖는 것을 알 수 있다.

WAT와 독해 시험 점수간의 결정계수는 .488($F=116.289$, $p < .001$)로 어휘 지식의 깊이는 독해에 대하여 48.8%의 설명력을 가지며 이 역시 유의수준 $p < .001$ 의 범위에서 유의미한 통계적 수치이다. 독해 시험점수에 대한 VLT와 WAT의 설명력을 비교해보자면 VLT의 설명력이 0.07% 더 높기는 하나 거의 같음을 확인할 수 있다. 이는 독해를 하는데 있어서는 어휘 지식의 양과 깊이 모두 비슷한 정도의 영향력을 주고 있다는 해석이 가능하다. 이러한 결과를 통해서도 그 동안 독해에 중요한 영향을 미치는 요인으로 당연히 여겨져 왔던 어휘 지식의 양뿐 아니라 어휘 지식의 깊이 역시 독해에 거의 동일한 중요성과 설명력을 가지고 있다는 점을 알 수 있다.

3. 어휘 지식의 양과 깊이의 듣기 능력에 대한 설명력

다음으로는 듣기 이해력에 대해 어휘 지식이 어떠한 설명력을 갖는지를 알아보기 위해 실시한 회귀분석 결과이다.

<표 6> 듣기시험과 VLT, WAT 회귀 분석 결과

변수	R	R ²	수정된 R ²	R ² 변화량	F	p
VLT	.654	.427***	.423	.427	91.053	.000
WAT	.569	.324***	.318	.324	58.392	.000

Note.*** $p < .001$

VLT와 듣기 시험 점수간의 결정계수는 .427($F=91.053$, $p<.001$)로, 어휘 지식의 양은 듣기 시험 점수에 있어서 약 42.7%의 설명력을 가지며 유의수준 $p<.001$ 의 범위에서 유의미한 통계적 수치라고 할 수 있다. WAT와 듣기 시험 점수간의 결정계수는 .324($F=58.392$, $p<.001$)로 어휘 지식의 깊이는 듣기 점수에 대하여 32.4%의 설명력을 가지며 역시 유의수준 $p<.001$ 의 범위에서 유의미한 통계적 수치이다.

어휘의 양적 지식과 깊이 지식이 듣기 이해에 미치는 설명력은 독해에 미치는 영향에 비하면 둘 다 더 적은 편이다. 또한 어휘의 깊이 지식보다는 양적 지식이 듣기 이해에 대해 10.3% 더 높은 설명력을 가지고 있다. 따라서 듣기 수행을 하는데 있어서는 어휘의 양적 지식이 더 큰 영향을 미치는 요소라고 볼 수 있다. 하지만 어휘의 깊이 지식 역시 그 설명력이 유의미하여 작다고 볼 수는 없으므로 또 다른 관련 연구들을 통해 듣기 수행과 깊이 지식간의 관계를 더욱 깊이 살펴볼 필요가 있어 보인다.

4. 독해 능숙도별 어휘 지식의 양과 깊이, 독해 능력에 대한 상관관계 및 설명력

앞서 제시한 연구문제들 중 네 번째 연구문제로서 독해 능숙도에 따른 독해능력과 어휘 지식의 상관관계 및 그 설명력을 알아보도록 하겠다. 앞서 설명한대로 독해 점수에 따라 학습자를 상위 그룹, 중위 그룹, 하위 그룹으로 나누었다. 먼저 각 그룹별로 어휘 지식과 듣기 수행과의 관계를 비모수 검정을 통하여 상관관계를 분석해 본 결과 아래와 같이 나타났다.

<표 7> 독해 능숙도에 따른 어휘 지식과의 상관관계

		상위 그룹	중위 그룹	하위 그룹	전체
VLT-독해	상관계수	.336*	.008	.453**	.645**
	유의확률	.030	.956	.003	0.00
WAT-독해	상관계수	.435**	.357*	.301	.708**
	유의확률	.004	.020	.059	0.00

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$ (2-tailed)

전반적으로 살펴볼 때, 독해 점수는 수준별 그룹 각각이 VLT 혹은 WAT와 모두 유의미한 상관관계 가지고 있는 것은 아니었다. 독해수준이 하위인 그룹에서는 독해 점수와 VLT와의 상관관계가 유의미했다($r=.453$). 반면 독해 상위 그룹에서는 VLT 뿐만 아니라 WAT와도 유의미한 상관관계를 보이고 있는데 오히려 VLT보다 더 큰 상관관계를 보이고 있다($r=.336 < r=.435$).

독해능력의 능숙도 별로 어휘 지식이 어떠한 설명력을 갖는지를 알아보기 위해 회귀분석을 진행하였다. 독해 능숙도의 수준차이 및 수준별 어휘 지식의 설명력을 보다 명확히 알아보기 위하여 중위권 학생들은 분석에서 제외하고 상위와 하위 그룹의 점수를 가지고 분석, 비교하였다. 회귀분석을 위한 변수의 입력방식은 순차적 방식으로 입력했고 1개의 종속변수와 1개의 독립변수를 넣는 방식으로 분석하였다.

<표 8> 독해 능숙도 상위 그룹의 점수와 VLT, WAT 회귀분석

변수	R	R ²	수정된 R ²	R 변화량	F	p
VLT	.316	.098*	.075	.098	4.347	.043
WAT	.416	.173**	.153	.17 ² 3	8.381	.006

Note. * $p < .05$ (2-tailed), ** $p < .01$

상위 그룹에서 VLT점수가 독해점수를 설명하는 확률은 9.8%이고 유의수준은 * $p < .05$ 이다. 상위그룹의 WAT가 상반의 독해성적에 대해 가지는 인과관계적 설명력은 17.3%이며 .01의 수준에서 유의하다. 상위 그룹에서의 독해 수행능력과 어휘 지식의 관계를 살펴보면 어휘의 양적 지식보다 깊이 지식이

더 높은 설명력을 갖는 것을 확인할 수 있다. 독해 점수를 능숙도 별로 나누지 않았을 때보다는 VLT와 WAT 모두의 설명력이 낮은 편이라는 점에서 상위 그룹의 독해수행에 있어서 어휘 이외의 다른 요소들의 영향을 받는 것도 예측해볼 수 있다. 설명력이 전체적으로 적기는 하나 VLT보다 WAT가 더 높게 나왔다는 점이 특이점이다.

<표 9> 독해 능숙도 하위 그룹의 점수와 VLT, WAT 회귀분석

변수	R	R ²	수정된 R ²	R ² 변화량	F	p
VLT	.460a	.212**	.191	.212	10.210	.003
WAT	.332a	.110**	.087	.110	4.708	.036

Note. ** $p < .01$

반면 하위 그룹의 경우는 상위 그룹과 정반대의 경향이 관찰되었다. 독해 성적기준 하반의 VLT가 독해성적에 대해 21.2%의 설명력을 가지며 유의수준은 $p < .01$ 의 범위에서 유의미하다. WAT의 경우는 11%의 설명력을 가지며 유의확률 범위는 $p < .05$ 이다. 즉, 상위 그룹과 다르게 하위 그룹의 독해 수행에 있어서는 VLT가 더 높은 설명력을 갖는 것으로 관찰되었고 그에 비해 WAT는 그의 절반정도 수준의 낮은 설명력을 갖는다. 따라서 하위 그룹은 독해를 함에 있어서 어휘의 깊이 지식보다는 기초적인 양적 지식에 더 많이 의존하고 있음을 알 수 있다. 또한 어휘의 깊이 지식의 설명력이 양적 지식 설명력의 절반정도에 미치는 것을 볼 때 하위 수준의 학습자들은 어휘의 깊이 지식을 제대로 갖추지 못하고 활용하지 못함을 알 수 있다. 또한 상위 그룹과의 비교를 통해 볼 때는 하위 그룹에서 상위 그룹의 독해 수행을 위해서는 어휘의 깊이 지식을 갖출 필요가 있음을 시사해준다.

어휘 지식의 설명력 역시 상관관계와 마찬가지로 독해에 있어서는 어휘의 깊이 지식의 영향이 더 크다는 것을 알 수 있다. 독해 점수를 능숙도 별로 나누지 않았을 때보다는 어휘의 양적 지식과 깊이 지식 모두의 설명력이 낮은 편이라는 점에서 상위 그룹의 독해수행에 있어서 어휘 이외의 다른 요소들의 영향을 받는 것도 예측해볼 수 있다. 설명력이 전체적으로 적기는 하나 어휘의 양적 지식보다 깊이 지식의 설명력이 더 높게 나왔다는 점이 유의미하다. 성공적이고 수준 높은 독해를 위해서는 어휘의 깊이 지식에 대한 학습이 필요하다는 점을 예측할 수 있다.

5. 듣기 수준별 어휘 지식의 양과 깊이, 독해 능력에 대한 상관관계 및 회귀 분석 결과

수준별 듣기 능숙도와 어휘 지식간의 상관관계를 살펴보면 독해와는 다르게 유의미한 상관관계가 거의 관찰되지 않는다.

<표 10> 듣기 능숙도에 따른 어휘 지식과의 상관관계

		상위 그룹	중위 그룹	하위 그룹	전체
VLT-듣기	상관계수		-.065	.460*	.633**
	유의확률		.719	.011	0.00
WAT-듣기	상관계수		.160	.210	.655**
	유의확률		.373	.263	0.00

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$ (2-tailed)

특히 듣기 상위 그룹의 경우는 모두 만점이므로 VLT나 WAT와의 상관관계를 분석하는 것이 불가능했다. 듣기 능숙도별 어휘 지식과의 상관관계에서 유일하게 유의미한 상관관계를 보이는 것은 듣기 하위 그룹과 VLT의 관계였다($r=.453$).

이는 어휘의 양적 지식, 즉 단어의 의미에 대한 초보적 수준의 양적 지식은 중위 그룹의 학습자보다(상위 그룹은 관찰 불가능) 하위 그룹 학습자의 듣기 이해에 더욱 중요하다는 사실을 보여주는 것이다. 듣기 점수의 경우 본 연구의 참여자 집단에 우수한 학생들이 많아 상위와 중위 그룹의 경우 정확한 분석이 어려우나 하위 그룹의 학생들일수록 적어도 중위 그룹에 비해 기본적인 어휘 단서에 의존하여 문제를 푸는 것을 추측해볼 수 있다. 따라서 하위 수준을 벗어난 듣기 수행에 있어서는 어휘의 양적 지식 뿐 아니라 깊이 지식 등의 다른 요소들 역시 중요한 관계를 가지고 있다고 추측해 볼 수 있고 이와 관련하여 다양한 연구를 진행해 볼 수 있을 것이다. 듣기점수의 경우 능숙도별로 나누는 것보다 4.2.1 절에서 살펴보았던 것처럼 전체적인 듣기 점수를 가지고 어휘 지식과의 상관관계를 살펴볼 때 더 유의미한 상관관계를 보이는 것을 알 수 있다. 특히 VLT와의 상관관계($r=.633$)와 WAT와의 상관관계($r=.655$)는 거의 비슷한 수치로 제시된 것을 확인할 수 있었다.

듣기성적 상위 그룹의 경우는 모두가 만점이므로 회귀분석이 불가능했다.

따라서 듣기의 능숙도별 차이가 있을 때 어휘 지식의 설명력을 보기 위해서 중위 그룹과 하위 그룹으로 나누어 분석을 시행하였다.

<표 11> 듣기 능숙도 중위 그룹의 점수와 VLT, WAT 회귀분석

변수	R	R ²	수정된 R ²	R ² 변화량	F	p
VLT	.014	.000	-.032	.000	.006	.939
WAT	.113	.013	-.019	.013	.402	.531

듣기 수행 중위 그룹에서의 VLT의 설명력은 0%이고, 유의확률이 범위를 벗어나기 때문에 유의미한 회귀분석 결과를 제시할 수 없다. WAT는 중위 그룹의 듣기 점수에 있어서 1.3%의 설명력을 가지나, 역시 유의확률이 범위를 벗어나기 때문에 유의미한 회귀분석 결과를 제시하고 있다고 볼 수 없다.

<표 12> 듣기 능숙도 하위 그룹의 점수와 VLT, WAT 회귀분석

변수	R	R ²	수정된 R ²	R ² 변화량	F	p
VLT	.306	.093	.061	.093	2.885	.100
WAT	.191	.036	.002	.036	1.055	.313

듣기 능숙도 하위 그룹의 점수에 대해 VLT는 9.3%의 설명력을 가지지만, 유의확률이 범위를 벗어나기 때문에 유의미한 회귀분석 결과를 제시할 수 없다. WAT 역시 듣기 능숙도 하위 그룹 점수에 대해 3.6%의 설명력을 가지지만, 유의확률이 범위를 벗어나기 때문에 유의미한 회귀분석 결과를 제시할 수 없다.

듣기수행을 능숙도 별로 나누어 어휘 지식의 설명력을 살펴보기 위해 회귀분석을 했을 때에는 유의미한 결과가 나오지 않았으므로 어떤 설명력도 가지고 있지 않았다. 듣기 이해 점수의 경우, 참여자의 절반에 가까운 60명이 만점을 받았고 대부분이 고득점에 머물러 있으므로 수준에 따라 상위, 중위, 하위 그룹으로 나누는 것이 까다로웠다. 이는 듣기 수행을 단독으로 평가하기 위한 듣기 시험이 아닌 모의고사에 포함된 듣기 평가의 특성상 듣기 문제의 수가 적고 이에 따라 난이도가 다양하지 못하여 만점 및 고득점자가 다수 나왔기 때문으로 사료된다. 따라서 듣기수행의 경우는 전체 집단의 듣기 점수에

서의 어휘 지식의 설명력을 살펴보는 것이 효율적일 것이다. 이는 하위 그룹 학습자들의 듣기 수행에 있어서는 어휘의 양적 지식, 즉 단어의 의미에 대한 초보적 수준의 지식과 관계가 크다는 점을 의미한다.

이 결과는 앞서 소개한 선행 연구 중 Kelly(1991)의 연구와도 맥을 같이 한다. Kelly는 EFL 학습자의 듣기 오류가 발생할 때 상위 그룹의 학습자 오류 중 42%, 하위 그룹의 학습자 오류 중 63%가 어휘와 관련된 오류에서 기인한다고 결론지었다. 이를 근거로 Kelly는 듣기 하위 그룹 수준일수록 어휘에 대한 지식이 부족하여 듣기 수행에 방해를 받는 것으로 분석했다. 물론 어휘에 대한 지식이 양적 지식으로 특정되지는 않았으나 듣기 점수의 하위 그룹에 있어서만 어휘의 양적 지식과 유의미한 상관을 갖는다는 것은 주목할 만하다. 따라서 듣기 수행 수준이 낮은 학생들인 경우, 어휘의 1차적 의미를 위주로 양적 지식을 늘리는 것이 도움이 될 것이다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 한국 고등학교 2학년 학생들을 대상으로 어휘 지식과 독해 및 듣기 능력 간에 어떠한 관계가 있는지를 살펴보았다. 먼저 어휘 지식과 독해와의 관계를 살펴보기 위해 상관관계 분석과 회귀분석을 시행한 결과, 어휘 지식의 양($r=.645$)과 깊이($r=.708$) 모두 독해수행과 높은 상관관계를 보였다. 그 중에서도 어휘 지식의 깊이가 독해에 있어서 어휘의 양적 지식보다 더 큰 상관관계를 갖는 것으로 나타났다. 또한 어휘 지식이 독해 수행변수를 얼마만큼 설명하는지를 알아보기 위한 회귀분석 결과를 살펴보았을 때는 어휘 지식의 양은 49.5%, 어휘 지식의 깊이는 48.8%의 설명력을 갖는 것으로 나타났다. 어휘의 양적 지식과 깊이 지식은 독해점수에 비슷한 설명력을 가지나 깊이 지식보다 어휘의 양적 지식이 조금 더 높은 설명력을 갖는 것으로 나타났다. 듣기와 어휘 지식간의 관계를 살펴보았을 때는 역시 어휘 지식의 양($r=.633$)과 깊이($r=.655$) 모두와 유의미한 상관관계를 보였다. 어휘 지식이 듣기 수행변수를 얼마만큼 설명하는지를 알아보기 위해서 시행한 회귀분석에서는 어휘의 깊이 지식의 설명력이 32.4%, 양적 지식의 설명력이 42.7%로 듣기 수행에 있어서는 어휘의 양적 지식이 더 큰 설명력을 갖는 것으로 나타났다.

그 다음으로는 독해 및 듣기 이해를 능숙도에 따라 상중하 그룹으로 나누

고 수준별로 어휘 지식이 미치는 영향력에 대해서 살펴보았다. 먼저 독해 점수를 가지고 피험자 그룹을 3개 그룹으로 나누어 상위 그룹과 하위 그룹만 비교분석하였다. 독해 상위 그룹의 경우는 어휘 지식의 양과 깊이 모두와 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났는데 그중에서도 어휘의 깊이 지식($r=.435$)이 양적 지식($r=.336$)보다 더 높은 상관관계를 보였다. 하위 그룹의 경우에는 어휘 지식의 양과만 유의미한 상관관계를 보였다($r=.453$). 어휘 지식이 독해 상위 그룹에 갖는 설명력을 분석하기 위한 회귀분석의 경우에는 어휘의 양적 지식이 9.8%, 깊이 지식이 17.3%의 설명력을 가져 깊이 지식의 영향이 더 큰 것으로 측정됐다. 하위 그룹의 경우에는 상위 그룹과 반대로 어휘 지식의 양의 설명력은 21.2%이고 깊이 지식의 설명력은 11%로 양적 지식이 깊이 지식에 비해 두 배 정도 더 큰 설명력을 갖는 것으로 나타났다. 반면 듣기 이해의 능숙도 별 어휘 지식이 갖는 설명력에 대한 분석은 유의미한 결과가 나오지 않았다.

본 논문의 연구결과가 갖는 주요한 시사점은 다음과 같다. 첫째, 제2언어 독해의 효과적인 수행을 위해서는 어휘의 양적 지식뿐만 아니라 깊이 지식 역시 중요한 역할을 하므로 어휘의 양적 지식과 함께 각 어휘들을 깊이 있게 익힐 수 있도록 돕는 어휘교육이 필요하다. 둘째, 특히 일정 수준 이상의 높은 독해 수행능력을 갖추기 위해서는 어휘의 깊이 지식에 대한 습득은 필수적으로 보인다. 독해 능숙도에 따른 어휘 지식의 역할을 살펴보면 하위 그룹은 양적 지식에 더 의존적인 반면 상위 그룹의 경우 깊이 지식의 설명력이 더 높게 나타났으므로 일정수준 이상의 독해 실력을 갖추기 위해서는 어휘의 깊이 지식에 초점을 두는 것이 필요하다는 것을 확인할 수 있었다. 따라서 더 이상 어휘의 1차적 의미만 익히는 양적 지식에만 초점을 두지 말고 어휘의 다양한 의미, 통사적 특성, 연어, 사용역 등 다차원적 요소를 함께 배우는 깊이 지식의 학습을 위한 체계적 교육법이 필요하다. 이를 위하여 학습자들에게 효과적 언어 학습 및 맥락 안에서 어휘를 전략적으로 학습할 수 있는 기회를 주기 위해 코퍼스 등을 수업 안에서 더 적극적으로 활용해야 할 것이다. 셋째, 효과적 듣기 수행을 위해서도 우선적으로 어휘의 양적 지식을 습득하되 깊이 지식도 늘려가야 한다. 듣기 수행에 있어서는 양적 지식의 설명력이 더 높았으나 깊이 지식의 설명력 역시 유의미한 수준으로 나타났으므로 효과적 듣기 수행을 위해서는 두 가지 어휘 지식의 습득이 모두 필요하다.

References

- Conrad, L. (1985). Semantic versus syntactic cues in listening comprehension. *Studies in Second Language Acquisition*, 7(1), 59-72.
- Hirsh, D., & Nation, P. (1992). What vocabulary size is needed to read unsimplified texts for pleasure? *Reading in a Foreign Language*, 8(2), 689-696.
- Kelly, P. (1991). Lexical ignorance: The main obstacle to listening comprehension with advanced foreign language learners. *IRAL*, 29(2), 135-149.
- Lars, S. J. (2005). *Vocabulary knowledge and listening comprehension in English as a foreign language: An empirical study employing data elicited from Danish EFL learners*. Unpublished doctoral dissertation. Copenhagen Business School, Copenhagen, Denmark.
- Laufer, B. (1992). How much lexis is necessary for reading comprehension? In P. Arnaud & H. Bejoint (Eds.), *Vocabulary and applied linguistics* (pp. 126-132). London: Macmillan.
- Meara, P. (1996). The dimensions of lexical competence. In G. Brown, K. Malmkjaer, & J. Williams (Eds.), *Performance and competence in second language acquisition* (pp. 35-51). New York: Cambridge University Press.
- Mecartty, F. (2000). Lexical and grammatical knowledge in reading and listening comprehension by foreign language learners of Spanish. *Applied Language Learning*, 11(2), 323-348.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian Modern Language Review*, 63(1), 59-82.
- Pasquarella, A., Gottardo, A. & Grant, A. (2012). Comparing factors related to reading comprehension in adolescents who speak English as a first (L1) or second (L2) language. *Scientific Studies of Reading*, 16(6), 1-29.
- Qian, D. D. (1999). Assessing the roles of depth and breadth of vocabulary

- knowledge in reading comprehension. *The Canadian Modern Language Review*, 56(2), 282-307.
- Qian, D. D. (2002). Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: An assessment perspective. *Language Learning*, 52(3), 513-536.
- Qian, D. D., & Schedl, M. (2004). Evaluation of an in-depth vocabulary knowledge measure for assessing reading performance. *Language Testing*, 21(1), 28-52.
- Read, J. (1993). The development of a new measure of L2 vocabulary knowledge. *Language testing*, 10(3), 355-371.
- Read, J. (1998). Word Associates Test. Retrieved from the World Wide Web: <http://www.lexutor.ca/tests/associates/>.
- Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Read, J. (2007). Second language vocabulary assessment: Current practices and new directions. *IJES*, 7(2), 105-125.
- Richards, J. C. (1976). The role of vocabulary teaching. *TESOL Quarterly*, 10(1), 77-89.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary*. London: Palgrave Macmillan.
- Stahl, S. A. (2003). Vocabulary and readability: How knowing word meaning affects comprehension. *Topics in Language Disorders*, 23(3), 241-247.
- Tannenbaum, K. R., Torgesen, J. K., & Wagner, R. K. (2006). Relationships between word knowledge and reading comprehension in third grade children. *Scientific Studies in Reading*, 10(4), 381-398.
- Verhoeven, L., & van Leeuwe, J. (2008). Prediction of the development of reading comprehension: A longitudinal study. *Applied Cognitive Psychology*, 22, 407-423.
- Vermeer, A. (2001). Breadth and depth of vocabulary in relation to L1/L2 acquisition and frequency of input. *Applied Psycholinguistics*, 22(2), 217-234.
- Wallace, M. (1982). *Teaching vocabulary*. London: Longman.
- Wesche, M., & Paribakht, T. S. (1996). Assessing second language vocabulary knowledge: Depth versus breadth. *Canadian Modern Language Review*,

53(1), 13-40.

논문심사일정

투고일자 : 2020. 11. 14.

심사일자 : 2020. 11. 25. ~ 2019. 12. 08.

게재확정일자 : 2020. 12. 20.

