

초등영어 학습자 어휘 수준에 적합한 영어 애니메이션 영화 탐색

김기택 (경인교육대학교)

성민창 (경인교육대학교)*

Kim, Kitaek and Min-Chang Sung. (2019). Exploring English-language animated movies lexically appropriate for Korean elementary school students. *Korean Journal of English Language and Linguistics* 19-4, 837-857. This study applies corpus analysis methodologies to the scripts of twenty popular English-language animated movies to explore whether their vocabulary levels are appropriate for Korean elementary school students. Assuming that elementary school students have learned the 1,000 words designated by the 2015 revised Korean national curriculum for elementary English education, it is examined how many word tokens in each movie should be comprehensible for the target students. The script of each movie was put into Wordsmith 4.0, which catalogued the token frequencies of all lexical types. We then calculated the lexical types that are expected to be comprehensible for the target students as a proportion of the total token frequency of each movie. If 95% coverage of a script is needed for unassisted comprehension (Liu and Nation 1985), only one of the twenty movies — *Finding Dory*— is close to being lexically comprehensible for the students, but they would still need to learn additional 63 words before watching the movie. The main pedagogical implication is that teachers must be careful when choosing and using animated movies in elementary English classes.

Keywords: English-language animated movies, comprehensible input, elementary English education, token and type frequency, the 2015 revised Korean national curriculum

1. 서론

성공적인 외국어 습득을 위해서는 충분한 양의 외국어 입력이 필수적이다. 그러나 우리나라와 같은 EFL 환경의 영어 학습자가 교실 수업만으로 충분한 양의 외국어 입력에 노출되는 것은 쉽지 않기에, 교실 밖에서도 다양한 영어 입력에 노출될 필요가 있다. 이와 관련하여 학습자들이 자신의 영어 수준과 흥미에 맞는 교재를 많이 접하는 교육 방식인 다독(extensive reading)과 다청(extensive listening)의 필요성을 고려할 수 있다. 이러한 다독과 다청의 효과는 다양한 경험 연구를 통해 입증되어왔고, 지금도 영어교육현장에서 적극적

* 제1저자: 김기택, 교신저자: 성민창

으로 활용되고 있다. 그러나 학습자의 영어 수준에 적합하며 우리나라 영어과 교육과정과도 연계 가능한 다독·다청 교재에 대한 논의는 많지 않았던 듯 보인다(박선호, 홍성준 2012).

문자언어에 비해 음성언어를 강조하는 우리나라 초등영어 교육에서는 영어 애니메이션 영화를 교실 안팎에서 다청 자료로 폭넓게 활용하고 있다(안인숙 2005, 전현주, 고정석 2012). 애니메이션 영화는 내용적, 언어적, 학습 몰입의 측면에서 적절한 학습교재이다(박석구 2000, Halas and Manvell 2000). 애니메이션 영화는 일반 영화와 달리 폭력적인 장면이나 선정적인 내용을 포함하지 않으며, 학생들의 정의적 요인에 긍정적인 영향을 주는 교육적인 내용(예: 가족, 꿈)을 담고 있다. 애니메이션 영화는 또한 제작 과정에서 별도의 전문 녹음 단계가 있어 발음이 명료하고 속도가 적절하다. 아울러 애니메이션 영화는 학생들이 등장인물과 이야기 전개에 쉽게 몰입되어 이해하기 힘든 대사가 나와도 몰입 상태를 유지한 채 듣기 훈련을 지속할 수 있는 장점이 있다.

본 연구는 이와 같은 애니메이션 영화의 장점에 주목하며, 우리나라 초등영어 학습자에게 적합한 다청 자료로서 애니메이션 영화의 적절성을 탐구하고자 한다. 구체적인 방법으로는 언어 수준 및 교육과정 연계 측면에서 애니메이션 영화가 우리나라 초등학생에게 적합하며 영어 교육과정과의 연계가 가능한 다청 교재인지 살펴보고자 한다. 다청 교재의 언어적 적합성은 어휘, 통사, 형태 등 다양한 측면에서 고려되어야 하나, 이러한 다양한 측면을 단일 연구에서 모두 다루는 것은 쉽지 않다. 영어교육과정 연계 측면에서도 어휘, 언어형식, 소재, 문화 등 다양한 측면에서 연계를 고려할 수 있으나, 역시 이러한 측면을 모두 다루는 것은 심층적인 논의를 이끌어 내는 데 있어서 한계가 있다. 본 연구는 외국어 이해에 있어 어휘 지식이 핵심적이며, 또한 외국어를 이해하는데 있어 필요한 어휘 규모에 대해서 체계적인 연구(Hu and Nation 2000, Nation 2006)가 수행되어 왔다는 점에 주목하여, ‘어휘’ 분석에 초점을 둔다. 즉, 본 연구는 어휘적 측면에서 초등학생들 수준에 적합하고 초등영어 교육과정과 연계 가능한 다청 교재를 탐색하는 것을 목적으로 한다.

2. 문헌 연구

2.1 외국어 습득과 언어 입력

언어 습득 분야 연구자들은 크게 생득주의자(generativist)와 창발론자(emergentist)로 구분된다. 생득주의자 진영에서는 생득적 문법 지식(UG)과 언어 입력에 초점을 두어 언어 습득을 설명하고자 하며, 창발론자 진영에서는 인간의 일반적 인지 능력과 언어 입력 간의 상호작용을 바탕으로 언어 발달을 설명한다. 주목할 점은, 두 진영 모두 공통적으로 언어 입력을 중요하게 파악한다는 사실이다. 대표적인 생득주의자인 Noam Chomsky는 언어 습득을 위한 세 가지 핵심 요소 중 하나로 언어 경험(입력)을 지목하고 있으며(Chomsky

2005), Yang(2004)은 전산언어학 방법론을 적용하여 생득적 문법 지식과 언어 입력 양의 결합으로 언어습득을 설명하였다. 창발론자들은 이미 오래전부터 언어 입력에 관심을 두어 연구를 진행해왔는데, 대표적으로 Brian MacWhinney(2005)는 그의 경쟁 모델(competition model)에서 언어 입력의 양과 질로 문법습득을 설명하고 있으며 연결주의(Connectionism; Elman 1995) 이론은 언어 입력의 빈도 또는 언어 학습 경험의 양이 언어 습득의 핵심적 변인임을 강조하고 있다. 이러한 언어 입력의 중요성은 최근 이주 노동자 자녀들의 언어습득 연구(heritage language acquisition)에서 더욱 부각되는데, 두 언어 중 언어 노출이 더 많은 언어에서 더 완전한 습득이 일어나며, 언어 노출이 부족하다면 심지어 모국어에서도 불완전한 습득이 일어날 수 있다는 것이 경험적으로 입증되었다(Kim, O'Grady and Schwartz 2018, Montrul 2010).

외국어 습득에 있어서도 언어 입력의 중요성은 강조되어 왔다. 대표적으로, Sharwood Smith(1994)는 모국어를 성공적으로 습득한 어린이들이 처음 5년간 듣고 말하는데 약 9,000시간 정도를 사용하였음을 밝히며 외국어 습득에서 언어 입력의 양의 중요성을 강조하였다. Cummins(1981)는 캐나다에 이민 온 학생 중 모든 과목을 영어로 수업을 받은 학생들을 대상으로 영어능력을 측정한 결과, 학업에 필요한 언어 수준(Cognitive/Academic Language Proficiency)이 동일 학년의 평균적인 원어민 학생 수준에 도달하는 데 있어 적어도 5년 정도의 시간이 필요함을 보고하였다. 국내의 연구로는 이병민(2003)이 대표적인데, 그는 현재 우리나라 공교육에서 영어를 배우는 시간은 10년 간(초등학교 3학년~고등학교 3학년)까지 총 730.5시간에 불과함을 지적하며, 보다 많은 영어교육 시간의 확보를 강조하였다.

그러나 우리나라와 같이 충분한 외국어 입력 시간을 확보하기 힘든 환경에서는 언어입력에 대한 '효율적' 방식의 노출이 필요하다(양현권 2009, Sung 2018). 이러한 효율적 방식으로 본 연구는 교사가 학습자 수준에 적합한 입력을 선택적으로 제시하는 것에 주목한다. 이러한 방식은 Krashen의 입력가설(Input Hypothesis; Krashen 1982)과 Long(1983)의 상호작용가설(Interaction Hypothesis) 등 주요 영어교육 이론의 핵심적 주장과도 무관하지 않다. Krashen은 외국어를 익히는 데 있어 마치 모국어를 배우듯 언어 입력에 노출을 통해 무의식적으로 자연스럽게 배우는 '습득(acquisition)'을 마치 수학 공식을 익히듯 의식적이고 분석적인 방식으로 탐구하는 '학습(learning)'과 구별하고, 외국어를 배우는 데 있어서의 목표는 '습득'이 되어야 함을 주장하였다. 그리고 이러한 목표에 도달하기 위한 방법론으로 이해 가능한 입력(comprehensible input, $i+1$)에의 노출을 제안하였다. 이는 학습자가 외국어를 습득하기 위해서는 자신의 수준(i)보다 약간 더 높은 수준($+1$)의 입력에 자연스럽게 노출되어야 한다는 주장이다. 이러한 학습자 수준에서 이해 가능한 입력의 중요성은 Krashen 뿐 아니라 Long(1983)의 상호작용가설에서도 찾아볼 수 있는데, Long은 상대방의 발화를 이해하지 못한 외국어 학습자가 수정된 입력(modified input)을 받아 문장의 의미를 이해하는 '의미 협상(negotiation of meaning)' 과정을 상호작용의 핵심적인 습득 요인으로서 강조

하였으며, 학습자 수준에서 이해 가능한 입력은 바로 이러한 상호작용을 통해 제공될 수 있다고 보았다.

2.2 학습자 수준과 어휘

영어 학습자가 영어 입력 자료를 이해하기 위해서는 해당 입력 자료를 구성하는 어휘의 상당 부분을 알고 있어야 한다(Nation 2013). 이러한 원리에 입각하여, 언어 입력 이해에 필요한 어휘 지식 규모에 대해서 다양한 연구 결과가 보고되었다. Hirsh와 Nation(1992)은 영어 학습자가 주어진 지문을 혼자서 이해(unassisted comprehension)할 수 있기 위해서는 전체 어휘 구현(token) 빈도의 98% 이상을 이해해야 한다고 주장하였다.¹ Carver(1994)와 Kurnia(2003)는 어려운 지문의 경우에는 보다 더 엄격한 기준(예: 99%)이 적용될 필요가 있음을 제안하였다. 한편 보다 이전의 연구에서는 그 비율이 좀 더 낮은데, 대표적으로 Laufer(1989)와 Liu와 Nation(1985)은 학습자들이 95% 이상의 어휘 구현을 알 때 맥락으로부터 다른 어휘의 의미를 추론하여 지문을 이해할 수 있다고 제안하였다. 또한 West(1953)의 General Service List에 수록된 2,000개의 단어에 초점을 둔 학자들은 전체 어휘 구현 빈도의 90%를 그 기준으로 활용하였다(예: Hirsh 1993, Hirsh and Nation 1992, Nation and Hwang 1995).

이러한 다양한 기준들에 대한 검증을 위해 Hu와 Nation(2000)은 실험 연구를 실시하였다. 그들은 낮은 빈도의 어휘를 영어에 존재하지 않는 어휘(non-sense word)로 교체하는 방식으로 동일한 읽기 지문을 네 유형(100%, 95%, 90%, 80%)으로 마련하였는데, 예를 들어, 100% 유형의 지문에는 어휘 수정이 없었으나, 80% 유형의 지문은 전체 어휘 구현 중 20%가 영어에 존재하지 않는 어휘로 교체되었다.² 대학생 및 예비 대학생들로 구성된 영어 학습자들은 이러한 네 가지 유형의 읽기 지문 중 하나를 읽은 다음 이해도 검사를 수행하였다. 이해도 검사 결과에 대한 회귀 분석을 바탕으로, Hu와 Nation(2000)은 전체 어휘 구현 빈도의 98% 이상을 이해할 때 대부분의 학습자들이 적절한 수준의 이해도를 달성할 수 있다고 주장하였다. 아울러, 영어 학습자가 아무리 시각적 정보나 배경지식을 적절하

¹ 구현(token) 빈도란 지문의 어휘 분석에 활용되는 단위로서 어휘 출현 횟수를 뜻하는데, 이는 어휘의 가짓수에 해당하는 유형(type) 빈도와 구분된다. 예를 들어, “Mom loves you, and you love Mom”이라는 영어 문장에서 어휘의 구현 빈도는 7이고 유형 빈도는 4이다. 각 어휘 유형은 다른 구현 빈도를 보이는데, 예시문에서 “Mom”의 구현 빈도는 2이고 “and”의 구현 빈도는 1이다.

² 그 예시는 다음과 같다(Hu and Nation 2000, pp. 427-428):

a. 100% 유형 지문

We looked at each other—the two policemen, the mailman and I. Fright, surprise and suspicion followed each other across our faces.

b. 80% 유형 지문 (영어에 존재하지 않는 어휘는 이탤릭 표시)

We looked at each other—the *orcian-cheltian*, the *mirocan*, the *dripler* and I. *Sorance*, surprise and *sanctiance nurzriated* each other across our faces.

게 활용하더라도 적어도 전체 어휘 구현 빈도의 80% 이상(threshold level)을 알고 있어야만 주어진 지문을 이해할 가능성이 소수의 학생들에게 존재할 것으로 제안하였다.

Nation(2006)은 Hu와 Nation(2000)의 어휘 기준을 바탕으로 다양한 영어 입력 자료를 이해하기 위해 영어 학습자에게 요구되는 어휘 규모를 분석하였다. 예를 들어, 유명한 미국 애니메이션 영화인 슈렉(Shrek)의 경우, 전체 어휘 구현 빈도는 9,984이고 유형 빈도는 1,426이다. 이 중 약 800 유형의 어휘가 전체 구현의 80%를, 약 1,300 유형의 어휘가 전체 구현의 98%에 해당하는 것으로 분석되었다. Nation은 애니메이션 영화가 다양한 시각적, 맥락적 정보를 제공한다는 점을 고려하여, 영어 학습자가 슈렉(Shrek)에 자주 등장하는 800~1,300 유형의 어휘를 알 때 영화를 이해하고 즐길 수 있을 것으로 예상하였다.

영어 입력 이해에서 어휘의 중요성에 주목하여, 다양한 연구들이 한국인 영어학습자들에게 제공되는 영어 입력 자료의 어휘 수준을 분석하였다(이연경, 정동빈 2010, 이운 2016, 장한길, 장우혁 2018, 하옥이, 조윤경 2016). 이들 연구는 코퍼스 분석 기법과 정량화된 지수(예: Word Critical Factor)를 활용하여 교과서, EBS 교재 및 다양한 진정성 있는 자료(authentic material)를 분석하여 읽기 및 듣기 지문의 어휘 수준이 한국인 영어학습자에게 적절한지 판정하였다. 예를 들어, 이연경과 정동빈(2010)은 우리나라 초등학교 영어교과서와 교육과정에 수록된 어휘 목록을 기준으로 단계별 영어 읽기 책의 어휘를 분석한 다음, 각 출판사의 읽기 단계별로 우리나라 초등어휘와의 관련성을 정량화함으로써 우리나라 초등학교 학생에게 적합한 책을 목록화하였다. 그러나 어휘 관련성을 정량화함에 있어서 구현 빈도가 아닌 유형 빈도에 의존하였다는 한계가 있다. 또 다른 예로, 장한길과 장우혁(2018)은 우리나라 영어과 교육과정의 기본 어휘 목록과 미국 영어 원어민 코퍼스(Corpus of Contemporary American English)의 고빈도 어휘 목록을 활용하여 우리나라 고등학교 영어 교과서의 어휘를 분석하였다. 이 연구는 읽기 지문뿐만 아니라 듣기 지문의 어휘를 함께 분석하였다는 차별점이 있으나, 읽기와 듣기의 분석 결과를 구분하여 제시하지 않았다는 점에서 두 입력 유형의 양적 불균형이 충분히 고려되지 못했다는 아쉬움을 남긴다.

2.3 초등영어교육과 다독 및 다청

우리나라 교실에서의 영어입력 시간은 초등학교 3학년부터 고등학교 3학년까지 10년 동안 700여 시간에 불과하다(이병민 2003).² 따라서 학습자들은 교실 밖에서도 충분한 외국어 입력에 노출될 필요가 있다. 이러한 측면에서 다독과 다청의 역할을 살펴볼 수 있다. Day와 Bamford(1998)는 외국어교육 맥락에서 다독의 중요성을 강조하면서 학습자들이 자신의 수준과 흥미에 맞는 교재를 많이 읽을 때 외국어를 더 잘 배울 수 있음을 주장하였으

² 이병민(2003)은 2003년 당시 교육과정에서의 영어 수업 시수를 기준으로 10년간 730.5시간을 제시하였다. 2019년 현재의 교육과정에서의 영어 수업 시수가 2003년에 비해 과도하게 늘어나지 않았다는 측면에서 이병민의 주장은 현재로도 유효해 보인다.

며 Krashen(2004) 역시 외국어 입력이 불충분한 EFL 환경에서의 다독의 중요성 및 그 교육적 효과를 강조하였다. 이러한 다독의 효과는 실험 연구를 통해 입증되기도 하였는데, 예를 들어 Mason과 Krashen(1997)은 EFL 환경에서 다독을 한 학습자 집단이 다독을 하지 않은 학습자 집단에 비해 영어 능력이 유의미하게 향상되었음을 보여주었고, Jeon(2008)은 그의 박사논문에서 우리나라 대학생들을 대상으로 교수 실험을 실시하여 영어 읽기 수업에서 다독의 효과를 보고하였다. 다청은 다독의 자매(“the sister to Extensive Reading”; Extensive Reading Foundation 2011, p. 12)로 불리는데, 학습자들이 자신의 수준과 흥미에 맞는 음성 입력을 많이 듣는 것이 핵심이라는 점에서 다독과 그 원리에서 별반 다르지 않다. 이러한 다청의 효과에 대한 경험적인 연구는 다독에 비해서는 상대적으로 부족한 편이나, 다독이 중요한 만큼 다청의 중요성 역시 많은 학자들에 의해 지지되고 있다 (Renandya and Jacobs 2016).

초등영어교육에서는 문자언어보다 음성언어가 강조된다. 이에 따라 교과 외 교육자료의 활용으로는 다독보다 다청이 상대적으로 많이 활용되어 온 듯 보인다. 다청 교재로 팝송의 효과를 살펴본 연구(예: 주혜선 2007), 애니메이션 영화의 효과를 살펴본 연구(예: 고은미, 홍선호 2018) 등 다수의 연구를 살펴볼 수 있으며, 멀티미디어 활용 영어교육의 관점에서도 이러한 시청각 교재를 초등영어교육 맥락에서 활용한 연구들은 다수 수행되어 왔다.

그러나 어떠한 다청 교재가 어휘적 측면에서 초등영어 학습자의 영어 수준에 적합하며 우리나라 영어과 교육과정과도 연계 가능한지에 대한 연구는 찾아보기 쉽지 않다. 관련 연구로 우선 김은현, 김규화, 민덕기(2011)를 들 수 있는데, 이들 연구자들은 아동 판타지 영화(예: 해리포터 시리즈)의 어휘 사용 양상을 영어교육과정의 초등 기본어휘 목록에 입각하여 분석하였다. 그들은 판타지 영화 코퍼스에서 ‘10회’ 이상 반복적으로 사용된 어휘 970개와 교육과정 초등 기본어휘 사이의 유형 빈도 기준 일치도를 살펴보고 그 결과(86%)를 보고하였다. 그러나 왜 ‘10회’ 이상 반복적 사용된 어휘만이 대상이었는지, 유형 빈도 기준 일치도 86%의 의미가 무엇인지는 논의되지 않았다. 박선호, 홍성준(2012)은 아동 애니메이션 영화 10개(예: 찰리와 초콜릿 공장)의 대본을 모아서 하나의 코퍼스로 구축한 다음 교육과정 초등기본어휘와의 유형 빈도 기준 일치도를 살펴보았다. 그러나 10개의 아동 애니메이션 영화를 하나의 코퍼스로 구축하였기에 이 중 어떠한 영화가 가장 적합한지는 알기 어렵다. 또 다른 연구로 안미리(2015)를 찾을 수 있는데, 그녀는 디즈니 애니메이션 영화인 ‘토이스토리’를 대상으로 코퍼스 분석을 수행하였고 그 결과 해당 애니메이션 영화가 어휘 측면에서 초등학교 학습자의 수준에 비해 상당히 어려움을 제시하였다. 그러나 안미리의 연구는 연구 범위가 ‘토이스토리’ 한 편에 불과하며, 초등교육 현장에서 사용되고 있는 여러 애니메이션 영화 중 무엇이 초등학습자 수준에 적합한지에 대해 논의하지 않았다는 점에서 한계가 있다.³

³ 애니메이션 영화에 대한 다양한 코퍼스 분석 결과를 제시한 두 편의 석사논문(김은아 2013, 이가람 2012)에서도 그 결과 중 한 부분으로 구현 빈도 기준 교육과정 기본 어휘와의 일치도를 보고하고 있다. 그러나 두 석사논문 모두 영어교육보다는 언어 분석에 연구의 초점을 두고 있다.

본 연구는 선행연구를 통해 그 효용성이 검증된 코퍼스 기반 어휘 분석법을 활용하여 한국인 초등 영어 학습자들에게 적합한 영어 입력 자료를 판정하고자 한다. 특히 우리나라 초등영어 교육 맥락에서 널리 활용되고 있는 애니메이션 영화가 초등영어 학습자들이 이해할 수 있는 다청 자료인지 판정하기 위해, 초등학생들이 이해 가능한 어휘들이 애니메이션 영화의 어휘 구현 빈도 측면에서 이해 가능 판정 기준(98%, 95%, 90%, 80%; Hu and Nation 2000)을 충족하는지 살펴본다. 본 연구는 초등학생들이 이해 가능한 어휘로 다음의 어휘 범주를 제시한다. 첫째, 우리나라 영어과 교육과정(교육부 2015)에 제시된 초등학교에서 사용 가능한 어휘 1,000개이다.⁴ 우리나라 교육과정에서는 초등 기본어휘로 800개(예: friend), 그리고 외래어 200개(예: bus)를 제시하고 있다. 초등영어 교과서에서 제시되는 어휘는 대부분 이러한 1,000개의 어휘에 포함된다. 둘째, 단위 명칭(예: three, Sunday)은 비록 교육과정 어휘 목록에서는 제시되어 있지 않으나 학생들이 숫자나 요일을 익히는 과정에서 함께 배웠을 것으로 판단되므로 이해 가능한 어휘에 포함하였다. 셋째, 등장인물의 이름과 같은 고유명사(예: Elsa)와 감탄사 및 간단한 인사말(예: ah, hi) 역시 애니메이션 영화를 시청하는 과정에서 파악하는 정보로서 역시 이해 가능한 어휘에 포함하였다.

이러한 이해 가능한 어휘에서 가장 큰 비중을 차지하는 것은 바로 교육과정에 제시된 1,000개의 어휘이다. 본 연구는 이러한 1,000개의 어휘를 초등학생들이 4년간의 학교 영어 수업을 통해 학습하였다고 가정한다. 즉 본 연구는 영어교육과정을 충실히 이수한 초등학생의 어휘 수준에 적합한 애니메이션 영화를 탐색하는 것을 목적으로 둔다. 이를 위해 비교적 최근에 개봉된 20편의 영어 애니메이션 영화를 각각 분석하여, 교육과정을 충실히 이수한 초등학생에게 이해 가능한 어휘(1,000개의 초등 어휘+쉬운 단위 명칭+고유명사+감탄사 및 간단한 인사말)가 전체 어휘 구현에서 차지하는 비율을 살펴본다. 동시에, 본 연구는 초등학생들이 혼자서 이해하기 어려운 다청 자료로 판정된 애니메이션 영화를 대상으로, 몇 개의 어휘 유형을 추가로 학습한다면 학습자 혼자서도 이해할 수 있게 되는지 분석하고 그 결과를 바탕으로 듣기 전 어휘 학습 활동의 가능성을 제언하고자 한다. 이를 종합하여 본 연구가 제기하는 연구 질문은 다음과 같다.

- 1) 영어 애니메이션 영화 중 어휘 측면에서 초등학생 수준에 적합한 다청 교재는 무엇인가? 즉, 애니메이션 영화의 구현 어휘 중에서 교육과정을 충실히 이수한 초등학교 6학년 학생이 이해할 수 있는 어휘가 차지하는 비율이 이해 가능 판정 기준(98%, 95%, 90%, 80%) 이상인 다청 교재는 무엇인가?
- 2) 초등영어교사가 듣기 전 활동으로 학생들에게 몇 개의 단어를 더 제시한다면 학습자는 혼자서도 애니메이션 영화를 이해할 수 있게 되는가? 즉, 애니메이션 영화 이해도를 높이기 위해서는 얼마나 더 많은 어휘를 추가로 학습해야 하는가?

⁴ 한편 굴절/파생과 관련하여 교육과정에서는 일부 어휘를 제외하고 기본형만 제시하고 있다. 본 연구에서는 Nation(2001)에 근거하여 복잡한 굴절/파생형은 초등에 적합하지 않은 어휘로 간주한다.

3. 방법론

3.1 분석대상 및 기준

분석 애니메이션 영화의 선정을 위해 2019학년도 1학기 및 2학기에 G교육대학교 대학원 강좌를 수강하는 초등영어교사 10명을 대상으로 간담회 형식의 설문조사를 실시하였다. 초등영어수업에서의 애니메이션 영화 활용 여부를 확인한 후, 본인의 수업에서 활용한 적이 있었던 애니메이션 영화를 물어보았다. 교사들은 대부분 대표적인 애니메이션 영화 배급사인 디즈니(Disney)사, 픽사(Pixar)사 및 드림웍스(Dreamworks)사에서 비교적 최근에 개봉한 아동용 애니메이션 영화를 수업 중에 활용하는 경향을 보였다. 이러한 설문조사 결과를 바탕으로 본 연구는 20편의 애니메이션 영화를 분석대상으로 삼았다. 그 목록은 표 1에 제시되어 있다.

표 1. 분석대상 애니메이션 영화 목록 (연도 및 제목순 정렬)

연번	코드	애니메이션 영화 제목	연도	배급사
1	1-Lion	The Lion King	1994	Disney
2	2-Goofy	A Goofy Movie	1995	Disney
3	3-Notre	Hunchback of Notre Dame	1996	Disney
4	4-Hercules	Hercules	1997	Disney
5	5-Mulan	Mulan	1998	Disney
6	6-Monsters	Monsters, Inc.	2001	Pixar
7	7-Ice	Ice Age	2002	FOX
8	8-Incredibles	The Incredibles	2004	Pixar
9	9-Madagascar	Madagascar	2005	Dreamworks
10	10-Car	Car	2006	Pixar
11	11-Panda	Kung Fu Panda	2008	Pixar
12	12-Tangled	Tangled	2010	Disney
13	13-Toy	Toy Story 3	2010	Pixar
14	14-Brave	Brave	2012	Pixar
15	15-Frozen	Frozen	2013	Disney
16	16-Inside	Inside Out	2015	Pixar
17	17-Dory	Finding Dory	2016	Pixar
18	18-Moana	Moana	2016	Disney
19	19-Zootopia	Zootopia	2016	Disney
20	20-Coco	Coco	2017	Pixar

본 연구는 표 1에 제시된 각 애니메이션 영화의 어휘 구현 빈도에서 초등학생에게 이해 가능한 어휘의 비중을 살펴보고자 한다. 연구 질문에서 언급하였듯, 초등학생에게 이해 가능한 어휘가 각 애니메이션 영화에서 이해에 필요한 어휘 구현 빈도 비율(98%, 95%,

90%, 80%)을 충족하고 있는지 살펴본다. 또한 각 애니메이션 영화에서 몇 개의 어휘를 더 익혔을 때 어휘 측면에서 학습자 스스로 이해할 수 있는 구현 빈도 비율(98%, 95%, 90%)에 이르게 되는지를 탐구한다.

3.2 분석방법

20편의 애니메이션 영화 대본을 인터넷으로 수집한 뒤, 이를 MS-Word 파일 형태로 저장하였다. 먼저 대사를 제외한 요소를 모두 삭제하였는데, 여기에는 대사 담당 캐릭터명, 장면 묘사, 연속 점(...) 등이 해당된다. 이후 교육과정을 참고하며 표기양식을 통일하였는데, 예를 들어 하이픈(-)이나 사선(/)이 들어간 표현들을 일일이 수정하였다. 예를 들어 good-bye의 경우 goodbye로 수정하였으며, Father/son과 같은 표현은 두 단어로 간주하여 father, son으로 구분하였다. 한편 palsy-walsy와 같은 의성어/의태어의 경우는 원문을 유지하였다. 아울러 아포스트로피(')가 들어간 표현을 수정하였는데, He's, Who's와 같은 문법적인 줄임말은 원문을 유지하였으나 c'mon, 'round, somethin'과 같은 구어체 줄임말 표현은 come on, around, something과 같이 교육과정에 제시된 단어 형태로 수정하였다. 다음으로 이러한 MS-Word 파일을 코퍼스 분석을 위해 모두 텍스트 파일(.txt)로 변환하였다. 여기서는 따옴표 양식을 수직 따옴표 형태로 통일하는 작업(예: '→')이 수행되었는데 이는 본 연구가 분석에 활용한 Wordsmith 프로그램이 굵은 따옴표를 띄어쓰기처럼 처리하기 때문이었다. 예를 들어, I'd를 I와 d의 별개의 낱말로 분석하지 않고 I'd로 분석하도록 조정하였다.

이렇게 총 20개의 텍스트 파일이 마련되었고, Wordsmith 프로그램의 Wordlist 기능을 활용하여 각 텍스트 파일의 어휘 유형 및 구현 빈도를 분석하였다. 여기서는 lemma 분석이 적용되었는데, 대표적으로 is, are, was, were, been의 사례들은 모두 대표형 어휘인 be의 빈도 정보에 포함되었다. 그리고 이러한 빈도 분석 결과는 MS-Excel 파일로 저장되었다.

다음으로 어휘를 분류하는 작업을 수행하였다. 먼저 영어 어휘가 아닌 것(예: Gracias)을 분석대상에서 제외하였다. 남은 어휘들을 다음과 같이 6가지 범주로 분류하였다: (1) 교육과정 초등 어휘(800개, 예: friend), (2) 교육과정 지정 외래어(200개, 예: bus), (3) 단위 명칭(예: meter, Sunday; 교육과정 어휘 목록에서 다루고 있지 않음), (4) 고유명사(예: Elsa), (5)감탄사 및 인사말(예: ah, hi), (6) 1-5에 포함되지 않는 어휘(예: proud, alive; 교육과정 측면에서 초등학생들이 이해하기 어려운 상위수준에 어휘). 본 연구는 이러한 6개의 범주에 따라 두 연구자가 공동으로 어휘 목록을 구축한 뒤, 전체 20편 영화 대본 전체를 대상으로 어휘 분석을 실시한 결과를 활용하여 어휘 목록에서 누락 및 중복된 부분을 보완하였다. 수정된 어휘 목록을 참조하는 MS Excel의 Vlookup 기능을 활용하여 각 애니메이션 영화에서 사용된 어휘들을 1차적으로 자동 분류한 다음, 2차적으로 자동 분류에서 누락된 어휘(예: friends')를 수작업으로 분류하였다.

어휘 분류를 마친 후, 각 애니메이션 영화의 어휘 구현 빈도 분포를 6개의 어휘 범주별로

살펴보았다. 아울러, 애니메이션 영화별로 <범주 6(상위수준 어휘)>에 해당되는 어휘를 몇 개 더 제시할 때 학습자 스스로 이해할 수 있는 구현 빈도(98%, 95%, 90%)에 이르게 되는지를 분석하였다.

4. 결과

4.1 어휘 빈도 분포

본 연구는 먼저 애니메이션 영화별 유형 빈도(type frequency)와 구현 빈도(token frequency)의 크기를 살펴보았다. 이는 표 2와 같다.

표 2. 애니메이션 영화별 유형 빈도 및 구현 빈도 정보

분석 대상	유형(Type)		구현(Token)		유형-구현 비율 (TTR)	유형-구현 순위 차
	빈도	순위	빈도	순위		
1-Lion	1,178	9	7,555	12	0.156	-3
2-Goofy	1,035	14	5,604	17	0.185	-3
3-Notre	1,275	5	7,089	13	0.180	-8
4-Hercules	1,447	4	8,787	6	0.165	-2
5-Mulan	1,127	11	5,496	18	0.205	-7
6-Monsters	1,180	8	8,889	5	0.133	3
7-Ice	920	19	4,532	19	0.203	0
8-Incredibles	1,578	1	9,277	4	0.170	-3
9-Madagascar	1,200	7	7,732	11	0.155	-4
10-Car	1,465	3	10,789	2	0.136	1
11-Panda	947	18	5,736	16	0.165	2
12-Tangled	1,023	16	6,205	15	0.165	1
13-Toy	1,266	6	8,094	9	0.156	-3
14-Brave	786	20	3,557	20	0.221	0
15-Frozen	1,075	13	7,875	10	0.137	3
16-Inside	1,141	10	8,382	8	0.136	2
17-Dory	1,026	15	11,213	1	0.092	14
18-Moana	991	17	6,514	14	0.152	3
19-Zootopia	1,574	2	9,863	3	0.160	-1
20-Coco	1,081	12	8,563	7	0.126	5
평균	1,166		7,588		0.154	

표 2에 따르면, 각 애니메이션 영화는 평균적으로 1,166개의 어휘 유형 빈도와 7,588개의 어휘 구현 빈도를 보인다. 즉, 한 애니메이션 영화에는 평균적으로 1,166개의 다른 어휘

가 사용되었고 이들 어휘가 총 7,588번 사용되었다는 것을 의미한다. 유형 빈도 측면에서 14-Brave에서 가장 적은 어휘(786개)가 사용되었으며, 8-Incredibles에서 가장 다양한 어휘(1,578개)가 사용되었다. 한편 구현 빈도 측면에서는 14-Brave가 가장 낮은 구현 빈도(3,557개)를 보였고, 17-Dory가 가장 높은 구현 빈도(11,213개)를 보였다. 17-Dory는 1,026개의 어휘 유형이 상당히 반복적으로 사용되었으며, 따라서 가장 낮은 유형-구현 비율(이하 TTR)을 보여주었다. TTR이 어휘 난이도를 보여주는 지표로 활용된다는 점에서 17-Dory는 TTR 기준에서 20개의 애니메이션 영화 중 가장 쉬운 영화로 판단할 수 있다.

또 다른 어휘 지표로 유형 빈도의 순위와 구현 빈도의 순위를 고려할 수 있다. 일반적으로는 유형 빈도 순위와 구현 빈도 순위는 함께 증가 혹은 감소하는 추세를 보인다. 그러나 일부 작품에서는 두 순위에서 두드러진 차이가 나타났다. 우선 TTR 난이도가 가장 낮은 17-Dory는 유형 빈도 순위가 훨씬 더 낮게 나타났다(15 대 1). 비슷한 양상이 20-Coco에서도 나타났는데(12 대 7), 이 결과는 두 작품이 다른 작품에 비해 적은 수의 어휘가 반복적으로 사용되고 있다는 의미이다. 반대로 3-Notre와 5-Mulan은 구현 빈도의 순위가 훨씬 더 낮게 나타났는데(5 대 13; 11 대 18), 이는 두 작품이 다른 애니메이션 영화에 비해 다양한 어휘가 덜 반복적으로 사용되고 있음을 나타낸다.

4.2 애니메이션 영화별 어휘 분석

애니메이션 영화별로 초등수준에서 이해 가능한 어휘의 구현 빈도 비율을 분석하였다. 이는 표 3과 같다. 분석 결과, 애니메이션 영화는 평균적으로 교육과정 지정 초등어휘가 전체 구현 빈도 중 78%의 비중을 차지하고 있었고, 외래어가 1%의 비중을 차지하고 있었다. 즉 전체 어휘 구현 빈도 중 79%가 교육과정에서 제시하고 있는 1,000개의 어휘로 구성되어 있었다. 교육과정 지정 초등어휘 비율이 가장 높은 비율로 사용된 애니메이션 영화는 16-Inside(82%)였고, 가장 낮은 비율로 사용된 애니메이션 영화는 19-Zootopia(74%)였다. 한편 단위 명칭, 고유명사, 감탄사 및 인사말로 사용된 표현들도 앞서 논의하였듯 학생들이 충분히 이해할 수 있는 어휘인데, 그 평균 구현 빈도 비율은 각각 1%, 3%, 3%를 차지하였으며 애니메이션 영화별 비율의 분포가 대동소이하였다.

표 3의 결과를 종합하면, 초등학생에게 이해 가능한 어휘가 각 애니메이션 영화당 평균적으로 85%의 구현 빈도를 차지하고 있었으며 그 범위는 82%-89%였다. 이는 20개의 애니메이션 영화 모두 어휘 측면에서 구현 빈도 비율 80%의 기준(맥락 정보를 적극적으로 활용할 때 소수의 학생들이 대략적인 이해에 도달하는 상황)은 충족하지만, 대부분의 학생들이 스스로 내용을 이해할 수 있는 어휘 빈도 비율(90%, 95%, 98%)에는 미치지 못하는 것을 의미한다. 따라서 별도의 사전 어휘학습 활동 없이 영어 애니메이션 영화를 초등영어 수업에서 시청하는 것은 학생들에게 상당한 부담이 될 것이며 이해의 어려움으로 인해 자신감과 학업 동기가 감소할 우려가 있다.

표 3. 애니메이션 영화별 초등 수준에서 이해 가능한 어휘의 구현 빈도 비율

분석 대상	이해 가능 어휘						이해 불가 어휘
	교육과정 어휘	외래어	단위 명칭	고유 명사	감탄사	합계	
1-Lion	5,879 (78%)	51 (1%)	13 (0%)	230 (3%)	315 (4%)	6,488 (86%)	1,067 (14%)
2-Goofy	4,353 (78%)	81 (1%)	29 (1%)	178 (3%)	190 (3%)	4,831 (86%)	773 (14%)
3-Notre	5,392 (76%)	72 (1%)	49 (1%)	303 (4%)	62 (1%)	5,878 (83%)	1,211 (17%)
4-Hercules	6,752 (77%)	87 (1%)	58 (1%)	251 (3%)	259 (3%)	7,407 (84%)	1,380 (16%)
5-Mulan	4,110 (75%)	50 (1%)	18 (0%)	179 (3%)	150 (3%)	4,507 (82%)	989 (18%)
6-Monsters	6,921 (78%)	89 (1%)	72 (1%)	312 (4%)	344 (4%)	7,738 (87%)	1,151 (13%)
7-Ice	3,537 (78%)	67 (1%)	23 (1%)	104 (2%)	117 (3%)	3,848 (85%)	684 (15%)
8-Incredibles	7,132 (77%)	88 (1%)	98 (1%)	160 (2%)	131 (1%)	7,609 (82%)	1,668 (17%)
9-Madagascar	6,067 (78%)	86 (1%)	46 (1%)	322 (4%)	129 (2%)	6,650 (86%)	1,082 (14%)
10-Car	8,193 (76%)	158 (1%)	84 (1%)	354 (3%)	367 (3%)	9,156 (85%)	1,633 (15%)
11-Panda	4,294 (75%)	170 (3%)	30 (1%)	164 (3%)	133 (2%)	4,791 (84%)	945 (16%)
12-Tangled	4,972 (80%)	56 (1%)	28 (0%)	117 (2%)	110 (2%)	5,283 (85%)	922 (15%)
13-Toy	6,228 (77%)	111 (1%)	53 (1%)	270 (3%)	170 (2%)	6,832 (84%)	1,262 (16%)
14-Brave	2,744 (77%)	21 (1%)	19 (1%)	64 (2%)	68 (2%)	2,916 (82%)	641 (18%)
15-Frozen	6,330 (80%)	96 (1%)	86 (1%)	220 (3%)	188 (2%)	6,920 (88%)	955 (12%)
16-Inside	6,856 (82%)	133 (2%)	48 (1%)	138 (2%)	185 (2%)	7,360 (88%)	1,020 (12%)
17-Dory	8,930 (80%)	176 (2%)	74 (1%)	410 (4%)	375 (3%)	9,965 (89%)	1,248 (11%)
18-Moana	5,213 (80%)	53 (1%)	13 (0%)	213 (3%)	86 (1%)	5,578 (86%)	936 (14%)
19-Zootopia	7311 (74%)	96 (1%)	172 (2%)	279 (3%)	281 (3%)	8,139 (83%)	1,724 (17%)
20-Coco	6,775 (79%)	77 (1%)	17 (0%)	463 (5%)	217 (3%)	7,549 (88%)	1,014 (12%)
평균	5,899 (78%)	91 (1%)	52 (1%)	237 (3%)	194 (3%)	6,472 (85%)	1,115 (15%)

다음으로, 애니메이션 영화를 활용하기 위해 교사가 듣기 전 활동에서 제시할 수 있는 어휘의 구성을 살펴보았다. 즉, 몇 개의 어휘를 더 학습할 때 학생 스스로 이해할 수 있는 비율 기준(90%, 95%, 98%)에 이를 수 있는지 분석하였다. 그 결과는 표 4와 같다.

표 4. 애니메이션 영화 내용 이해를 위해 듣기 전 활동에서 학습되어야 할 어휘의 수

분석 대상	구현 빈도 90% 기준	구현 빈도 95% 기준	구현 빈도 98% 기준
1-Lion	43	238	465
2-Goofy	30	168	867
3-Notre	87	318	530
4-Hercules	89	389	652
5-Mulan	89	299	465
6-Monsters	20	155	403
7-Ice	49	202	338
8-Incredibles	144	473	750
9-Madagascar	40	254	486
10-Car	59	297	620
11-Panda	37	181	353
12-Tangled	33	201	387
13-Toy	58	264	507
14-Brave	69	209	315
15-Frozen	12	132	351
16-Inside	12	141	381
17-Dory	5	63	266
18-Moana	29	157	353
19-Zootopia	100	396	693
20-Coco	10	120	372
평균	51	233	478

가장 보수적인 기준인 구현 빈도 비중 98%를 학생들이 스스로 내용을 이해할 수 있는 기준으로 설정한다면(Nation 2006), 애니메이션 영화 내용 이해를 위해 교사는 듣기 전 활동에서 평균적으로 478개의 어휘를 제시해야 하는 것으로 나타났다. 가장 적은 숫자는 17-Dory에서 보였는데, 그 숫자는 266개로 나타났다. 애니메이션 영화를 보기 위해 듣기 전 활동으로 학습해야 할 어휘의 최소 개수가 266개라는 것은 상당한 학습 부담이다. 즉, 이해 가능 어휘 구현 빈도 비율을 98%의 기준으로 설정한다면, 20개의 애니메이션 영화 중 어떤 영화도 학습자 수준에 적절한 수업 교재로 활용하기가 어려울 것이다.

이해 가능 어휘의 구현 빈도 비율을 일부 낮추어 95%로 설정한다면(Laufer 1989, Liu and Nation 1985) 교사는 평균적으로 233개의 어휘를 듣기 전 활동으로 제시해야 하며, 그 범위는 63개(17-Dory)에서 473개(8-Incredibles)에 해당한다. 듣기 전 활동에서 233개의 어휘 학습은 부담스럽다. 그러나 17-Dory의 경우, 63개의 어휘를 듣기 전 활동에서 학습한다면 어휘 측면에서 혼자서도 이해할 수 있는 수준의 교재로 활용이 가능하다. 즉,

17-Dory는 95% 기준, 초등학생의 어휘 수준에 적합한 다청 교재로 적극적으로 검토해볼 수 있을 것이다. 한편 17-Dory는 앞장에서도 언급하였듯 TTR 기준에서도 가장 쉬운 애니메이션 영화였다는 점에서도 초등영어 교육에 적합해 보인다.

마지막으로 이해 가능한 어휘의 구현 빈도 비율을 90%로 설정한다면, 듣기 전 활동에서 평균적으로 51개의 어휘 학습이면 충분하다(범위: 5개[17-Dory]~144개[8-Incredibles]). 애니메이션 영화가 풍부한 시각적·맥락적 정보를 제공한다는 점에서 90%의 기준도 검토해볼 수 있으나, 최근의 연구들이 대체로 95-98%를 언급하고 있다는 점에서 90%를 기준으로 듣기 전 활동의 학습 어휘 목록을 마련하는 것은 무리가 있어 보인다. 만약 90% 수준으로 만족해야 한다면, 다른 유형의 비계(예: 자막, 재생속도 조절)를 통하여 학습자들로 하여금 일정 수준 이상의 이해도를 달성할 수 있도록 도와주어야 할 것이다.

5. 논의 및 결론

본 연구는 첫째로 영어 애니메이션 영화 중 어휘 측면에서 초등학생 수준에 적합한 다청 교재를 탐구하였다. 그 결과, 분석한 20개의 영어 애니메이션 영화 모두 초등학생에게 이해 가능한 어휘 유형이 전체 어휘 구현 빈도의 80% 이상을 차지하나 90%에는 미달하는 것으로 나타났다(평균 85%, 범위 82%~89%). 앞서 논의하였듯, 영어 학습자가 아무리 시각적 정보나 배경지식을 적절하게 활용하더라도 적어도 전체 어휘 구현 빈도의 80% 이상(threshold level)을 알고 있어야만 주어진 지문을 이해할 가능성이 존재하며(Hu and Nation 2000), 다수의 학습자들이 혼자서도 내용을 잘 이해(unassisted comprehension)할 수 있으려면 전체 어휘 구현(token) 빈도의 90~98% 이상을 이해해야 한다. 즉 분석한 20개의 영어 애니메이션 영화 모두 초등학생들이 혼자서 내용을 이해하는 것은 쉽지 않아 보인다. 이와 유사한 논의를 안미리(2015)와 김은현 외(2011)의 코퍼스 연구에서 확인할 수 있는데, 아동을 대상으로 하는 애니메이션 영화와 판타지 영화에서 빈번하게 사용되는 어휘 중에 교육과정의 초등어휘에 포함되지 않은 어휘가 다수 있다고 보고되었다.

다음으로, 초등영어교사가 듣기 전 활동으로 학생들에게 몇 개의 단어를 더 제시했을 때 학습자 혼자서도 애니메이션 영화를 잘 이해할 수 있게 되는지를 알아보았다. 그 결과 가장 보수적인 기준인 구현 빈도 비중 98%를 기준으로 했을 때는 최소 266개(17-Dory)의 어휘를 듣기 전 활동에서 학습해야 하는 것으로 나타났는데, 266개의 어휘를 듣기 전 활동으로 학습하는 것은 현실적으로 어렵고 바람직하지도 않다. 그러나 기준을 조금 낮추어 구현 빈도 비중 95%를 기준으로 했을 때, 17-Dory의 경우 63개의 어휘를 듣기 전 활동에서 학습한다면 적어도 어휘 측면에서 초등학생 스스로 이해할 수 있는 수준에 도달하는 것으로 나타났다. 17-Dory가 TTR 기준에서도 20개의 애니메이션 영화 중 가장 쉬운 애니메이션 영화였다는 점에서 초등영어교육에서 적극적으로 활용을 검토해볼만한 것으로 보인다. 마지

막으로 구현 빈도 비중 90%를 기준으로 한다면 더 많은 애니메이션 영화를 초등영어교육에서 활용가능하나, 해당 기준이 최근의 어휘 분석 연구에서는 잘 받아들여지고 있지 않다는 점에서 빈도 비율 90%를 다칭 자료 선정의 기준으로 삼는 것은 경계할 필요가 있다.

우리나라 교육과정에서는 나선형 교육을 강조한다. 즉 배운 내용의 반복적 학습을 강조한다. 학교 영어수업에서 배운 영어교육과정 어휘가 애니메이션 영화에서 반복적으로 제시될 때 그 학습 효과는 높아질 것으로 기대된다. 이러한 관점에서 17-Dory와 같은 애니메이션 영화는 적어도 어휘 측면에서는 초등학교 영어교육과의 긴밀한 연계를 기대할 수 있는 다칭 교재로 보인다. 학생들이 교실에서 배운 영어를 바탕으로 자신의 수준에 적합한 애니메이션 영화를 즐겁게 시청하고 이해하는 과정을 통해, 학습자는 수업에서 배운 영어 지식을 내재화하고 아울러 영어에 대한 흥미와 자신감 또한 배양할 수 있을 것이다.

한편, 본 연구는 몇 가지 제한점이 있다. 첫째, 본 연구는 초등학생 영어 수준에 적합한 다칭 교재를 탐색함에 있어서 어휘에만 초점을 두었다는 한계가 있다. 앞서 언급하였듯, 외국어 수준은 어휘 지식에만 국한하지 않는다. 통사, 형태, 음운 등 다양한 언어 지식과 이를 실시간으로 사용할 수 있는 능력 등이 외국어 수준을 구성한다. 즉 17-Dory가 적절한 듣기 전 활동을 통해 초등학생들에게 이해 가능한 어휘가 구현 빈도 기준 95% 이상이 되더라도, 해당 어휘에 대한 음운 지식의 부족이나 어휘를 문장으로 결합하는 통사 지식의 부족, 혹은 이를 실시간으로 처리하는 능력의 부족으로 인해 애니메이션 영화 내 대사를 이해하지 못하는 학생들이 있을 수 있다. 즉 초등학생에게 적합한 수준의 애니메이션 영화를 탐색하기 위해서는 어휘뿐 아니라 문법, 발음, 속도 등 보다 면밀한 탐구가 필요할 것이다.

둘째, 본 연구는 초등학교에서 4년간 영어를 배우는 동안 교육과정에 제시된 1,000개의 어휘를 모두 익힌 초등학생을 대상으로 그 수준에 적합한 애니메이션 영화를 분석하였다. 즉 본 연구가 가정하고 있는 학습자는 교육과정을 충실히 이수한 6학년 초등학생을 의미한다. 아직 교육과정 초등어휘를 제대로 익히지 않은 3, 4, 5학년에게 애니메이션 영화를 다칭 교재로 활용하는 것은 더욱 어려울 것이다. 따라서 3, 4, 5학년에 적합한 다칭 교재를 탐색하는 후속 연구가 필요해 보인다.

셋째, 본 연구는 언어적 특성에 초점을 두어 애니메이션 영화의 다칭 자료로서 적절성을 평가하였는데, 내용적인 특성에 초점을 둔 적절성 평가 또한 의미가 있을 것이다. 즉, 학생들이 애니메이션 영화를 감상하고 관련 활동에 참여할 때 보이는 다양한 반응과 그들의 주제 선호도 등을 고려하여, 대다수의 학생들이 좋아할만한 애니메이션 영화를 제공하고 적절한 학습활동으로 연계하는 등의 내용 중심 접근법이 후속연구를 통해 보완될 필요가 있다.

그러나 이러한 한계에도 불구하고, 어휘 측면에서 초등학생 수준에 적합하고 교육과정과 연계 가능한 애니메이션 영화를 살펴보고 또한 이를 적극적으로 학교 교육에 활용하고자 듣기 전 활동에 필요한 어휘를 탐색하였다는 점에서 본 연구는 교육적으로 시사하는 바가 작지 않아 보인다. 특히 애니메이션 영화가 초등영어교육에서 다칭 자료로 가장 널리 활용되고 있는 대표적인 교재라는 점에서(안인숙 2005) 초등영어 교사들에게 어떤 교재를 선택해

야 할지, 듣기 전 활동으로 어떤 어휘를 학습해야할지(부록 참조)에 대한 정보를 제시하였다는 점에서 실천적인 교육적 함의를 찾을 수 있다.

초등학생들이 교과 외로 접하는 자료는 애니메이션 영화에만 국한되지 않는다. 팝송, 소설, 잡지 등 초등학생들이 접하는 다양한 자료에서 영어수준 및 국가 교육과정 연계 측면에서의 적합성 분석이 요구된다. 아울러 교재 적합성의 정량적·정성적 특징이 학습자의 영어 발달과 정의적 변화에 미치는 영향을 교수 실험 연구를 통해 탐구할 필요가 있다.

참고문헌

- 고은미·홍선호(Koh, E. and S. Hong). 2018. 애니메이션 자막 활용방법이 초등 영어 학습자의 듣기 능력에 미치는 영향(The effects of using English subtitles in animation on primary school students' listening comprehension). 《한국초등교육》(*Korean Journal of Elementary Education*) 29-3, 61-78.
- 교육부(Ministry of Education). 2015. 『영어과 교육과정』 (*Curriculum for English Language Education*). 교육부: 서울.
- 김은아(Kim, E. A.). 2013. 영어 애니메이션 영화의 어휘수준에 관한 코퍼스 기반 분석(*A Corpus-based Study of English Vocabulary Used in Animation Films*). 미출간 석사학위논문, 연세대학교.
- 김은현·김규화·민택기(Kim, E., K. Kim and D. Min). 2011. 아동 판타지 영화의 코퍼스 기반 어휘 분석(A corpus-based lexical analysis of children's English fantasy movies). 《영어교과교육》(*Journal of the Korea English Education Society*) 10-3, 115-138.
- 박선호·홍성준(Park, S.-H. and S. Hong). 2012. 영어 아동영화의 코퍼스 기반 초등영어 어휘 및 연어 분석과 자료집 개발(An analysis of elementary school English vocabulary and collocations based on the corpus from the children movies in English and the development of a practical source book). 《초등영어교육》(*Primary English Education*) 18-1, 309-338.
- 안미리(Ahn, M.r.). 2015. 만화영화의 코퍼스 기반 어휘 분석: 토이스토리(An analysis of English vocabulary based on the corpus from the animation *Toy Story*). 《초등영어교육》(*Primary English Education*) 21-1, 109-133.
- 안인숙(Ahn, I.-S.). 2005. 애니메이션 영화를 이용한 초등학생의 영어 듣기 능력 향상 방안(A study of the effect of English animation movies on students' listening ability in English lesson in elementary school). 《영상영어교육》(*STEM Journal*) 6-1, 71-93.

- 양현권(Yang, H.-K.). 2009. '과잉 be' 오류의 영어교육과정 개발에의 교육적 함의 (Pedagogical implications of the 'overgenerated be' error for EFL curriculum development). 《영어학》(*Korean Journal of English Language and Linguistics*) 9-3, 385-402.
- 이가람(Lee, G.). 2012. *시리즈 영어 애니메이션의 어휘 수준에 관한 코퍼스 분석 기반 분석(A Corpus-based Study of English Vocabulary Used in Animated TV Series)*. 미출간 석사학위논문, 연세대학교.
- 이병민(Lee, B.). 2003. EFL 영어학습 환경에서 학습시간의 의미(The importance of instructional time in EFL learning environment). 《외국어교육》(*Foreign Languages Education*) 10-2, 107-129.
- 이연경·정동빈(Lee, Y. and D. Jeong). 2010. 초등영어교과서와 단계별 영어읽기 책 어휘의 관련성 조사를 위한 코퍼스 기반 분석(Corpus-based analysis of vocabularies in English graded readers related to primary school English textbooks). 《영어영문학연구》(*Studies in English Language & Literature*) 36-2, 289-315.
- 이윤(Lee, Y.). 2016. 초등영어 교과서 읽기 텍스트의 어휘 난이도(Word difficulty of reading text in elementary school English textbooks). 《외국어교육》(*Foreign Languages Education*) 23-1, 221-242.
- 장한길·장우혁(Jang, H. and W. Chang). 2018. 코퍼스를 기반으로 한 고등학교 영어 교과서 읽기·듣기 자료의 어휘 분석(Corpus-based lexical analysis of reading and listening data of high school English textbooks). 《언어연구》(*The Journal of Studies in Language*), 34-2, 261-286.
- 전현주·고경석(Jeon, H.-J. and K.-S. Ko). 2012. 애니메이션 활용 디토크로스 지도가 초등 영어 학습자의 듣기·쓰기 및 정의적 영역에 미치는 영향(A study on the Effects of Dictogloss using Animation upon listening and writing skills of elementary students including affective sphere). 《초등영어교육》(*Primary English Education*), 18-1, 27-54.
- 주혜선(Joo, H.). 2007. 팝송을 활용한 듣기 능력 향상 방안: 어휘 및 표현, 문법, 발음을 중심으로(A study of improving listening comprehension through English pop songs focused on vocabulary and expression, grammar, and pronunciation). 《영상영어교육》(*STEM Journal*), 8-1, 213-232.
- 하옥이·조윤경(Ha, O. and Y. Cho). 2016. 중학교 영어 교과서와 국가수준 학업성취도 평가의 읽기 지문 비교 분석: 어휘 난이도 및 이독도를 중심으로(A comparative analysis of the reading passages of National Assessment of Educational Achievement and middle school English textbooks: Focus on lexical difficulty and readability). 《외국어교육》(*Foreign Languages Education*) 23-3, 191-213.

- Carver, R. P. 1994. Percentage of unknown vocabulary words in text as a function of the relative difficulty of the text: Implications for instruction. *Journal of Reading Behavior* 26, 413–437.
- Chomsky, N. 2005. Three factors in language design. *Linguistic Inquiry* 36, 1–22.
- Cummins, J. 1981. Age on arrival and immigrant second language learning in Canada: A reassessment. *Applied Linguistics* 11, 132–149.
- Day, R. and J. Bamford. 1988. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge, UK: Cambridge University Press,
- Elman, J. L. 1995. Language as a dynamical system. In R. Port and T. van Gelder, eds., *Mind as Motion: Explorations in the Dynamics of Cognition*, 195–225. Cambridge, MA: MIT Press.
- Extensive Reading Foundation. (2011). *Extensive Reading Foundation's Guide to Extensive Reading*. Retrieved from <https://erfoundation.org/wordpress/guides/>
- Hirsh, D. 1993. *The Vocabulary Demands and Vocabulary Learning Opportunities in Short Novels*. Unpublished master's thesis, Victoria University, Wellington, New Zealand.
- Hirsh, D. and I. S. P. Nation. 1992. What vocabulary size is needed to read unsimplified texts for pleasure? *Reading in a Foreign Language* 8, 689–696.
- Hu, M. and I. S. P. Nation. 2000. Unknown vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language* 13, 403–430.
- Jeon, J. M. 2008. *College Students' English Reading Experiences Through Extensive Reading in a Formal English Reading Class*. Unpublished doctoral dissertation, Seoul National University, Korea.
- Kim, K., W. O'Grady and B. D. Schwartz. 2018. Case in heritage Korean. *Linguistic Approaches to Bilingualism* 8, 252–282.
- Krashen, S. D. 1982. *Principles and Practices in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. D. 2004. *The Power of Reading: Insights From the Research*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Kurnia, N. 2003. *Retention of Multi-word Strings and Meaning Derivation from L2 Reading*. Unpublished doctoral dissertation, Victoria University, Wellington, New Zealand.
- Laufer, B. 1989. What percentage of text–lexis is essential for comprehension? In C. Lauren and M. Nordman, eds., *Special Language: From Humans Thinking to Thinking Machines*, 316–323. Clevedon: Multilingual Matters.

- Liu, N. and I. S. P. Nation. 1985. Factors affecting guessing vocabulary in context. *RELC Journal* 16, 33–42.
- Long, M. H. 1983. Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics* 4, 126–141.
- MacWhinney, B. 2005. A unified model of language acquisition. In J. F. Kroll and A. M. B. De Groot, eds., *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*, 49–67. New York: Oxford University Press.
- Mason, B. and S. Krashen. 1997. Extensive reading in English as a foreign language. *System* 25, 91–102.
- Montrul, S. 2010. Current issues in heritage language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics* 30, 3–23.
- 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, 59–82.
- Nation, I. S. P. 2013. Vocabulary size in a second language. In C.A. Chapelle, ed., *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Cambridge, MA: Wiley-Blackwell.
- Nation, I. S. P. and K. Hwang. 1995. Where would general service vocabulary stop and special purposes vocabulary begin? *System* 23, 35–41.
- Renandya, W. A. and G. M. Jacobs. 2016. Extensive reading and listening in the L2 classroom. In W. A. Renandya and H. Widodo, eds., *English Language Teaching Today*, 97–110. New York: Springer.
- Sharwood Smith, M. (1994). *Second Language Learning: Theoretical Foundations*. New York: Longman.
- Sung, M.-C. 2018. *Effects of Construction-grammar-based Instruction on the Learning of English Verb-particle Constructions by Korean Middle School Students*. Unpublished doctoral dissertation, Seoul National University, Korea.
- West, M. (1953). *A General Service List of English Words*. London: Longman.
- Yang, C. D. (2004). Universal grammar, statistics or both? *TRENDS in Cognitive Sciences* 8, 451–456.

예시 언어(Examples in): 영어(English)

적용가능 언어(Applicable Languages): 영어(English)

적용가능 수준(Applicable Level): 초등학생(elementary school students)

김기택(Kim, Kitaek), 교수(Professor)
경인교육대학교(Gyeongin National University of Education)
경기도 안양시 만안구 삼막로 155(Sammak-ro 155, Manan-gu, Anyang-si, Gyeonggido, Korea)
Tel: 031-470-6324
E-mail: kitaek@ginue.ac.kr

성민창(Sung, Min-Chang), 교수(Professor)
경인교육대학교(Gyeongin National University of Education)
경기도 안양시 만안구 삼막로 155(Sammak-ro 155, Manan-gu, Anyang-si, Gyeonggido, Korea)
Tel: 031-470-6335
E-mail: mcsung@ginue.ac.kr

논문 투고(Received): 2019년 11월 10일(Nov. 10, 2019)
논문 수정(Revised): 2019년 12월 11일(Dec. 11, 2019)
게재 확정(Accepted): 2019년 12월 19일(Dec. 19, 2019)

부록

애니메이션 영화 'Finding Dory'에서 구현 빈도 기준 95% 이해를 위해 학습이 필요한 어휘

연번	어휘	빈도	연번	어휘	빈도	연번	어휘	빈도
1	would	34	22	let	10	43	ever	6
2	destiny	31	23	ray	10	44	institute	6
3	lose	31	24	term	10	45	suffer	6
4	really	24	25	through	10	46	trust	6
5	shell	23	26	undertow	10	47	weaver	6
6	leave	22	27	which	10	48	actually	5
7	release	22	28	bay	9	49	bucket	5
8	follow	21	29	migration	9	50	figure	5
9	tag	20	30	jewel	8	51	hide	5
10	then	20	31	loss	8	52	joke	5
11	mean	18	32	octopus	8	53	kelp	5
12	quarantine	18	33	purple	8	54	marine	5
13	hear	16	34	septopus	8	55	otter	5
14	let's	15	35	whale	8	56	own	5
15	other	13	36	count	7	57	rescue	5
16	sign	13	37	echolocation	7	58	totally	5
17	even	12	38	lot	7	59	traffic	5
18	exhibit	12	39	pair	7	60	view	5
19	kelpcake	12	40	still	7	61	yet	5
20	sure	11	41	straight	7	62	else	4
21	exactly	10	42	dude	6	63	fault	4