creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

BY: **저작자표시**. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

= **변경금지**. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

[UCI]I804:24011-200000236598

2008년 8월
교육학석사(영어교육)학위 논문

선험지식이 영어독해에 미치는 영향

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

여 현 선

선험지식이 영어독해에 미치는 영향

The Effects of Schema Theory on English Reading Comprehension

*2008*년 *8*월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

여 현 선

선험지식이 영어독해에 미치는 영향

지도교수 김 귀 석

이 논문을 교육학석사(영어교육)학위
청구논문으로 제출함.

*2008*년 *4*월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

여 현 선

여현선의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 _____ 인

심사위원 조선대학교 교수 _____ 인

심사위원 조선대학교 교수 _____ 인

*2008*년 *6*월

조선대학교 교육대학원

목 차

표 목차 ····· iii
그림 목차 ····· iv
ABSTRACT ····· v

Ⅰ. 서론 ····· 1
1.1 연구의 목적과 필요성 ····· 1
1.2 연구문제 ····· 3
1.3 연구의 제한점 ····· 3

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 4
2.1 독해의 정의 ····· 6
2.2 독해 과정 ····· 5
2.2.1 상향식 독해 모형 ····· 8
2.2.2 하향식 독해 모형 ····· 10
2.2.3 상호 작용 독해 모형 ····· 11
2.3 스키마 이론 ····· 12
2.3.1 스키마의 기능 ····· 15
2.3.2 스키마의 유형 ····· 17
2.4 스키마 활성화를 위한 독해 전 활동 ····· 20
2.4.1 독해 전 활동의 필요성 ····· 20
2.4.2 독해 전 활동의 종류 ····· 22

Ⅲ. 독해 전 활동에 관한 선행 연구 ····· 27

Ⅳ. 연구 방법 ····· 30
4.1 실험 대상 ····· 30
4.2 실험 도구 ····· 31
4.3 실험 절차 ····· 32
4.4 자료 분석 ····· 32

Ⅴ. 결과 분석 ····· 33

5.1 그림과 어휘 활용을 통한 스키마 활성화가 영어 독해에 미치는 영향 ····· 33
5.2 스키마 활성화가 영어 능숙도에 따른 독해에 미치는 영향····· 34
5.3 스키마 활성화가 성별에 따라 영어독해에 미치는 영향····· 36

Ⅵ. 결론 및 제언 ····· 38

참고문헌 ····· 41
부　　록 ····· 47

표 목차

<표 1> 실험 집단과 통제 집단의 분류 ····· 30
<표 2> 실험 집단과 통제 집단의 동질성 검증 ····· 30
<표 3> 실험 절차 ····· 32
<표 4> 실험 집단과 통제 집단의 평균 및 표준 편차 ····· 33
<표 5> 수준별 실험 집단과 통제 집단의 독해 평가 비교 ····· 34
<표 6> 성별에 따른 영어 독해능력 기술통계 ····· 36
<표 7> 성별에 따른 집단별 분산분석 종합표 ····· 37

그림 목차

<그림 1> Russel의 사고과정 모형 ····· 6
<그림 2> Reading Process ····· 8
<그림 3> 상향식 독해 모형 ····· 9
<그림 4> 하향식 독해 모형 ····· 11
<그림 5> 상호 작용 독해 모형 ····· 12
<그림 6> 담화 기능을 위한 세레나데 ····· 17
<그림 7> SQ3R 모형 ····· 29
<그림 8> 실험집단과 통제집단의 동질성 검증 ····· 31
<그림 9> 실험집단과 통제집단의 동질성 ····· 34
<그림 10> 수준별 실험집단과 통제집단의 사후 독해평가 비교 ····· 35
<그림 11> 성별에 따른 실험집단의 독해평균 비교 ····· 36

ABSTRACT

The Effects of Schema Theory on English Reading Comprehension

Hyeon-seon Yeo

Advisor : Prof. Gui-seok Kim Ph.D.

Major in English Language Education

Graduate School of Education

Chosun University

The purpose of this research is to suggest the effects of schema activation on reading comprehension. Also, this study investigates the effects of pre-reading activities on English reading comprehension for middle school students.

The subjects were 70 students in the second year at C. Middle School in Gwangju. They were divided into two groups: the experimental group consisted of 35 students and the control group consisted of 35 students.

Students ability to read English in the two groups were almost the same, which was shown by a pre-test administered before the beginning of the experiment. As a pre-reading activity, the experimental group was showed the pictures and vocabularies related to the text before reading. The other control group didn't do any activities about a text.

This study set the following research questions.

(1)What are the effects of schema activation on reading through pictures and vocabulary?

(2) Between the two experimental groups, what differences are there in reading comprehension according to their levels?
(3) According to the students' gender, what are the effects of schema activation through pre-reading activities?

In order to measure reading comprehension ability two test were administered: one was used as a pre-test, and the other a reading comprehension test after the activities. Each test consisted of 20 questions on the content of the text.

The result of this study is as follows:

First, according to statistics, the experimental group got a more meaningful score than the control group at the test.

Pre-reading activities through showing pictures and teaching vocabularies related to the text had a positive effect on the abilities of the students' reading comprehension. Schema activation made the subjects activate their prior knowledge and understanding and comprehension about the text.

Second, pre-reading activities for providing prior knowledge of the text were affected by the student's English proficiency. Pre-reading activities were more effective on low level students than high level students.

Third, There was no significant difference between genders. Prior to reading text, activities which were applied to schema activation were equally effective for both male and female students. It was found that schema theory played a significant role as a pre-reading activity and it stimulated the subjects' existing knowledge.

Thus, students' English reading comprehension abilities can be improved through these activations. Pre-reading activities provide not only better comprehension, but also interest to read a text for the readers.

Reading is considered as one of the most substantial language skills in the EFL situation, especially in Korea.

Teachers should apply and develop a variety of pre-reading activities in their reading classes, and furthermore, students are required to participate in the class with an active attitude.

Ⅰ. 서　　론

1.1 연구의 목적과 필요성

국가 간의 교류가 빈번해지고 세계의 다양한 분야에서 영어가 활용됨에 따라 우리나라에서도 영어의 중요성은 점점 커지고 있다. 이로 인해 과거 입시위주의 평가수단 이었던 읽기, 쓰기 교육보다는 7차 교육 과정을 거치면서 언어의 4가지 기능들이 통합된 의사소통 중심의 교육을 중시하고 있다. 그러나 영어가 일상어로 쓰이는 환경이 아닌 외국어로서 사용되는 우리나라의 경우에는 문자로 된 자료를 통해 영어를 많이 접하고 노출되어 있다는 점에서 읽기는 가장 중요한 부분이라 할 수 있다.

7차 교육과정에 발맞추어 읽기와 쓰기 보다는 의사소통 중심의 말하기와 듣기 교육이 강조되고 있다고 하지만 대학수학능력시험에서는 여전히 독해의 비중이 크다. 이 뿐만 아니라 정보화 시대에 많은 자료들을 빠르고 정확하게 이해하기 위해서는 그 무엇보다 독해력이 필요한 시점이다. 임병빈(1994)은 한국에서 영어독해력이 중요시되는 배경요인으로 3가지를 지적하고 있다.

첫째, 현대사회를 살아가는 사회인 또는 교양인으로서 복잡하고 신속한 사회변화에 적응하기 위하여 대량으로 보급되는 정보인 전공서적, 교양물, 신문, 잡지 및 기타 간행물에 대한 지식이 필요하다.

둘째, 회화학습의 지름길인 영어 원어민 화자와의 빈번한 접촉이 어렵고 실제로 상당수의 영어교사들이 회화수행에 필요한 능력을 갖추지 못한 난점을 피할 수 있다.

셋째, 현실적인 영어목표에 지대한 영향력을 발휘하는 상급학교 진학시험 및 기타 영어시험에서 주요한 부분을 차지하고 있다는 사실에서도 영어 독해력의 중요성은 여실히 입증된다고 지적하고 있다.

그러나 여전히 학교 현장에서는 독해 수업에 있어서 학습자 중심보다는 교사주도의 수업이 이루어지고 있어 효과적인 독해를 수행하지 못하고 있는 실정이다.

또한 독해 전 활동보다는 독해 후 활동으로 학습한 내용을 이해하고 있는지를 묻고 평가 하는 것에 그치고 있어서 학생들이 영어 독해에 관한 수업에 관심을 갖도록 하지 못하고 있다.

지금까지의 우리나라 읽기 교수방법은 문법 번역식의 문장구조의 단순 암기와 반복으로 꽤 성공적이지 못하였다고 볼 수 있으며 읽기 능력이 단순히 작가가 쓴 글을 글자그대로 해석하려는 수동적인 것으로 간주해서도 안 된다. 명시적이고 암시적인 의미를 도출해낼 수 있는 읽기 능력을 지도할 필요가 있으며 이를 위해 스키마 활성화가 필요하다고 본다.

이병구(2005: 6)는 스키마 이론은 학습자의 배경 혹은 선험 지식과 학습 과정 사이의 관계를 규명하고자 하는 것으로서 학습의 주체인 학습자들의 인지적 과정을 중시하고 있다. 언어의 학습 과정에는 필연적으로 인식, 이해, 추론, 기억, 예측, 회상 등의 인지적 과정이 수반된다는 점은 주지의 사실인데, 이 과정에서 특정 분야에 관해 특정 독자가 가지고 있는 지식의 총체라 할 수 있는 스키마가 적절히 존재하면 그 독자의 독해에 긍정적 영향을 준다는 점이 강조되고 있다.

그러므로 외국어로서의 영어를 가르치는 교사는 다음 두 가지를 염두 해서 수업 환경을 풍부하게 해주는 스키마 이론에서 영감을 얻어내야 한다. 첫째, 읽기 과정은 독자, 읽기자료, 그리고 작가간의 상호적인 과정이므로 그 의미는 언어형태의 표면으로 생각해서는 안 되고 상향식 그리고 하향식의 예측과 추론을 통해 스키마 지식을 사용하려는 독자의 능력에 좌우되는 것으로 볼 수 있다. 둘째, 읽기에 있어서 독자의 스키마 지식(배경지식, 이문화간의 지식, 읽기의 구조적 지식 등)은 언어지식만큼이나 중요하다. 즉, 적절한 언어지식, 어휘 의미, 스키마의 빠른 활성화, 예측하고 추측하기 위한 배경지식, 스키마를 사용하는 기술이 등이 독자가 효율적인 읽기를 하는데 필수 조건임을 알아야한다. 스키마의 차이는 독해력의 실패 요인 중의 하나이기 때문에 언어지도와 사회문화적 배경을 학생들이 스키마를 구성하는데 있어 잘 흡수할 수 있도록 동등하게 강화시켜 지도해야 한다는 것이다.

독해 전 독자의 마음속에 있는 체계화된 지식구조인 스키마를 독해 전 활동에 활성화 시키는 것이 중요하다고 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서는 독해 전 활동

중에서도 준비시간이나 방법에 있어서 교실수업에서 유용하게 활용 될 수 있는 그림제시와 어휘제시를 통한 스키마 활성화가 독해에 어떠한 영향을 미치는가를 알아보고자 한다.

1.2 연구문제

이 논문에서는 그림과 어휘 제시의 독해 전 활동이 영어 학습자의 독해에 어떤 영향을 미치는지 알아보고자 한다.

본 논문에서 연구 할 문제는 다음과 같다.

연구문제1: 독해 전 활동(그림, 어휘 제시)을 통한 스키마 활성화는 영어독해에 어떤 영향을 미치는가?

연구문제2: 독해 전 활동을 통한 스키마 활성화는 영어 능숙도에 따라 어떤 영향을 미치는가?

연구문제3: 독해 전 활동을 통한 스키마 활성화는 성별에 따라 영어독해에 어떤 영향을 미치는가?

1.3 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 한계점을 가지고 있다.

첫째, 조사 대상 및 지역에 있어서 광주광역시 C 중학교 2개 학급만을 실험대상으로 하였기 때문에 표집상의 제한이 있다.

둘째, 평가지의 문항 수가 각 20문제로 제한되어 있고 단 한 번의 실험 평가의 결과를 일반화하는데 어려움이 있다.

셋째, 학생들 개개인의 독해 수준이나 선험지식을 가지고 있는 정도에 따라 다른 결과가 나올 수 있으며 하나의 지문으로 그림과 어휘제시의 독해 전 활동만을 하였으므로 이를 일반화하기 위해서는 더 많은 연구가 필요하다.

Ⅱ. 이론적 배경

2.1 독해의 정의

독해에 관해 많은 정의가 있지만 하나의 문장으로 정의내리기란 쉽지 않다. 문자의 단순한 해독을 넘어서 추론에 이르기까지 텍스트 내의 정보를 이해하는 과정이라 할 수 있다.

김길부(1998)는 영어의 Reading 은 우리말로 여러 가지로 사용되나 인쇄매체를 language로 바꾸는 작업을 '읽기'로, 문장이나 주제의 나용을 읽기를 통하여 의미를 이해하는 작업과 이를 바탕으로 여러 가지 주제의 영역에 대한 독해 능력을 '독해'라는 뜻으로 사용한다고 하였다.

Widdowson(1978)은 문장과 언어학적 요소로서의 의미를 인식할 수 있는 능력이나 담화의 부분들로서 어떻게 그 기능을 하는지를 인식 할 수 있는 능력을 독해라고 정의하였다. 이런 점에서 문자기호의 '이해'는 시각적 매체를 통해 명확한 문장들을 인식할 수 있고 그것들의 정확한 의미를 상호 연관시킬 수 있는 능력이라고 할 수 있다.

독해는 가장 중요한 이론적인 언어 기술 이라 정의한 Richards & Renandya (2002: 273)는 외국어 언어 학습에서 경험하는 특별한 집중이라고 언급하면서 이에 대해 두 가지 중요한 이유를 들었다. 첫째, 외국어를 배우는 많은 학생들은 독해를 가장 중요한 목표중의 하나로 본다. 둘째, 텍스트로 얻은 여러 가지 교육학적인 목적이 독해를 통해 이러한 특별한 집중을 경험할 수 있게 해 준다는 것이다.

Grabe & Stoller(2002: 9)는 독해는 텍스트에서 의미를 해석하고 정보를 적절히 해석할 줄 아는 능력이라고 밝혔다. Nunan(1999)은 사람들이 왜 읽기를 하는지에 대해 문제를 삼아 다음과 같이 언급하였다. 와인의 상표를 읽는 것은 학술적인 텍스트를 읽을 때만큼의 같은 전략을 요하지 않듯이 어떤 텍스트를 읽느냐에 따라

그는 다른 목표를 가지고 다른 읽기를 한다는 것이다. 다시 말해 독해를 함에 있어서도 여러 전략이 필요 하다고 볼 수 있다.

Brumfit(1980)는 독해가 지각적, 언어적, 인지적인 능력이 모두 관련되어 있는 복합적인 활동이라 정의하고 이는 표면적 문자의 해독만을 의미하는 것이 아니라 글의 배경 이해 및 글쓴이의 의도까지 파악해야 하는 과정이므로 올바른 글의 이해를 위해서는 경험적인 개념 배경과 사전적인 의미, 그리고 문화적인 의미까지 요구된다고 언급하였다.

Adams & Collins (1986: 404)는 독해는 시각적, 언어학적, 그리고 개념적 정보처리 체계의 복잡한 조정에 달려있다. 우리가 독해에 관해 이해하고자 한다면, 그것을 일련의 더 다루기 쉬운 하위기술로 분류하고 그들의 상호관계를 확인하는 방안을 찾아야 한다. 독자의 궁극적인 목적으로부터 시작하여 그것의 필요를 결정하는 것이 관례적인 접근이다. 이것은 독자가 텍스트로부터 제공된 정보를 이끌어냈다는 것을 의미하며, 다음에는 각각의 문장에 대한 이해, 그 문장의 구와 절을 정확히 분별 하는 것, 어휘 단위의 구성요소를 생각해내고 글자의 구성요소를 아는 것을 의미한다.

Goodman(1970: 260)에 의하면, 독해는 선택적인 과정이며 그것은 독자의 예상을 바탕으로 지각적인 언어적 입력으로부터 선택된 이용 가능한 최소한의 언어 단서를 부분적으로 이용한다고 언급하고 있다.

한편 Harris(1962)는 독해의 정의를 기호화된 문자 자료로부터 독자가 의미를 재구성하는 것이라고 하였다. 문자기호를 인식하고 그 의미를 얻고 여러 방면에서 그에 대응하는 것까지 연관되어 저자가 의도한 글에 근접하게 다가갈 수 있다.

박금주(1992)는 독해란 여러 가지 복합적인 활동을 포함하는 의미에 대한 사고과정이며, 시각기호를 청각기호로 연결시키는 과정으로서
음성과 문자를 일치시키는 것이 빨라야 한다는 것과, 한편 언어능력의 바탕 위에서 시각인식을 보조수단으로 이용하는 심리적 과정을 포함하는 것으로 여겨지기도 한다고 언급하였다.

박혜경(2007: 7)은 읽기란 단순한 문자나 사건의 이해를 넘어 독자의 배경지식과

경험을 토대로 그 글의 배경, 저자의 의도, 문화적인 의미를 포함한 종합적인 이해를 얻기 위해 지각적, 언어적 능력 뿐 만 아니라 인지적 능력을 사용하여 지시어 파악, 중심화제 파악, 글의 주제와 구조파악, 추론을 산출해 내기 위한 학습과정이라고 하였다.

Russel(1961)은 독해를 감지(sensation), 지각(perception), 이해(comprehension), 활용(utilization)의 4가지 행위가 서로 중복되는 단계를 거치는 사고과정이라고 말하고, 글을 읽고 이해하는 사고과정이 행동으로 연결되기까지를 독해의 범위 안에 넣어서 생각하고 있으며, 그것을 다음과 같은 <그림 1>로 나타냈다.

<기호>	⟶	<의미>	⟶	<활동>
(감지,지각)		(이해)		(활용)

<그림 1> Russel의 사고과정 모형

2.2 독해 과정

Chastain(1998)에 의하면 독해 과정은 텍스트를 이해하기 위해 인쇄 자료대해 인지구조를 활성화 시키는 것을 의미한다고 하였다. 쓰기 과정에서 저자는 의미를 해석하기 위한 배경지식과 언어적 지식을 활성화 시키려 하며 그때 독자의 과업은 작가의 의도된 의미를 재창조하기 위해 그것들을 활성화 하는 것이다. 그러기 위해서는 독자는 글자 그대로를 능가해야한다. Bloomfield(1961) & Fries(1963)는 독해를 소리(sound)와 기호(symbol)간의 대응관계를 해독하는 것으로 보고, 시각기호(visual sign) 로 연결시키는 과정으로 보았다.

Clark & Clark(1977)은 독해과정을 두 가지 측면으로 보고 있다. 하나는 통사적 접근(syntactic approach)이고, 또 하나는 의미적 접근(semantic approach) 이다. 통사적 접근이란 독자가 기능어, 파생어미, 굴절의미, 내용어 등의 문법적 범주에 포함되는 요소를 사용하여 '구성성분'을 확인하고 기본적인 명제를 구성 연결하여 해석을 하는 것이다. 의미적 접근은 독자가 문장에서 다루어지고 있는 대상의 상황과

사실들에 대해 먼저 생각하고, 진행되는 담화에 이를 맞추어 나가는 과정을 이끌어 가는 것이다. 허영(1991)은 통사접근이란 표층구조에 의하여 명제나 의미를 해석하는 것이고 의미접근은 문맥 속에서 표층구조가 갖는 의미를 점검 하게 되며 독자는 이런 전략들을 융통성 있게 혼합 사용한다고 보았다.

MacLeish(1968: 43)는 모든 글의 독자는 인쇄된 글에서 소리를 얻는 것 이라고 주장하였다. 즉 독해과정은 해석이 구두로 혹은 침묵으로 되는지는 중요하지 않고 그것은 소리에서 바른 철자법으로 옮겨지는 것이다.

Goodman(1976)은 독해는 처음에 바로 예측하기 위한 가장 최소이면서 풍부한 단서를 선택하는 기술이 필요한 심리언어학적 게임이므로 추측(guessing)에 의한 능숙한 읽기라고 정의하였다. 그가 제시한 읽기 과정은 추출(sampling), 예측(predicting), 검증(testing), 확인(confirming)이 반복되는 순환과정으로 보고 <그림 2>와 같은 독해 모형으로 제시하였다. 즉, 독자가 문장을 읽고 이해한다는 것은 그가 지니고 있는 생각, 언어적 지식, 인지 구조와 전략 등을 통해 문자 단서들로부터 어떤 영상을 지각하는 것이다. 그리고 이 지각적 영상을 바탕으로 문자 단서들을 예측, 검사하고 확인하는 과정을 거친다. 이런 반복 과정이 독해라는 것이며 이 과정은 언어의 세 가지 구성 요소인 문자 음소, 통사론, 의미론을 근거로 해서 이루어진다. 이와 같이 예측하고 선택하는 근거를 잉여성(redundancy)에 두고 있다. 그에 의하면 예측을 위해서는 학습자의 내재된 배경 지식이 있어야 하는데 독해에서 숙달된 학습자는 이러한 배경 지식을 사용함으로써 최소한의 정보만을 표집해도 그 예측이 가능하지만 숙달되지 못한 학습자들은 같은 양의 의미를 파악하기 위해 훨씬 더 많은 양의 정보를 표집하는 것이 필요하다.

결국 이 모형의 핵심은 배경 지식이 있어야 한다는 점을 강조한다고 볼 수 있다.

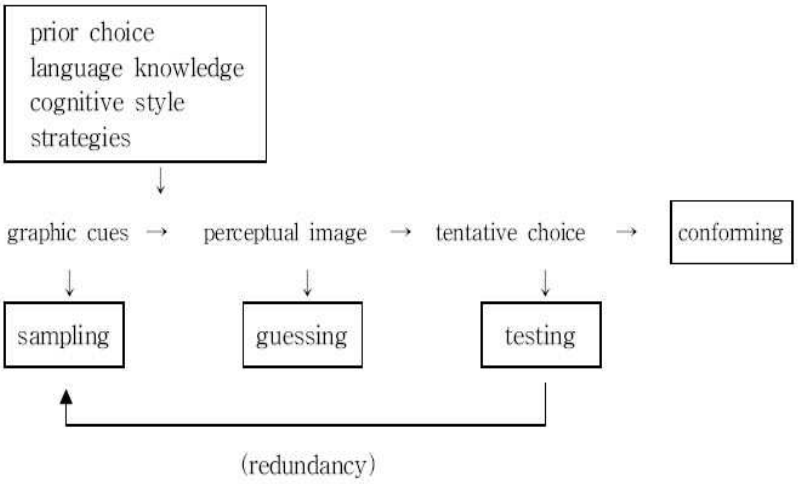


그림 2. Reading Process

독해 과정의 모형으로는 여러 가지가 있으나 다음에서는 크게 상향식 독해 모형(bottom-up processing), 하향식 독해 모형(top-down processing), 그리고 상호 작용식 독해 모형(interactive processing) 과정을 살펴보기로 한다.

2.2.1 상향식 독해 모형

신용진(1994)은 구조주의 언어학의 영향을 받은 상향식 독해 모형은 문장을 이해하기 위해서는 먼저 낱말 개개의 뜻을 찾아 이해한다고 언급하였다. 언어학적 단위인 음소, 형태소 및 낱말들을 풀어 가장 적은 단위로부터 가장 큰 단위에 이르기까지 텍스트의 의미를 형성한 다음 기존의 선험지식과 현재의 예측을 텍스트 내에서 찾아 볼 수 있는 정보를 바탕으로 수정하는 것이다.

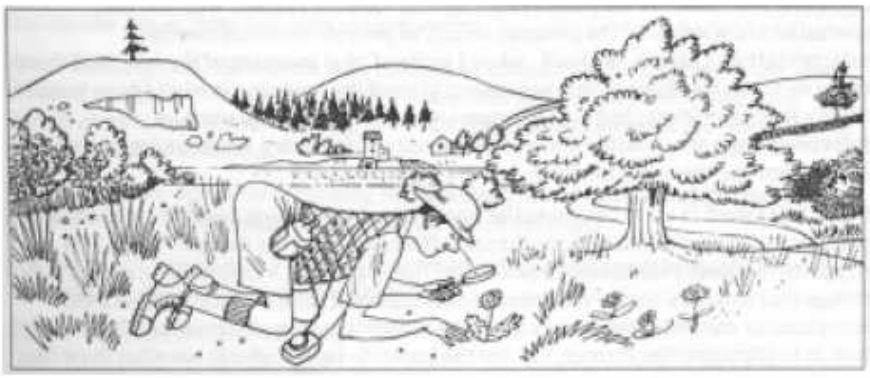
Grabe & Stoller(2002)는 독자는 텍스트의 정보를 하나씩 내적인 해석을 함으로써 기계적 반복을 경험하며 그 과정에서 독자와 텍스트의 상호작용은 독자 자신의 배경지식에서 일어나지 않는다고 하였다. Anderson(1999)은 하나하나의 내적 해석 과정이라는 것은 독자가 처음 글자를 인식하고 다음에는 단어를, 그리고 마지막에

는 이전에 인식했던 단어들을 결합함으로써 저자의 숨은 의도를 알아낸다. 다시 말해, 독해의 상향식 과정은 독자가 글자나 그래픽에서 시작하여 그것들을 소리로 해독하고 어휘를 인식해서 의미를 번역하는 연속적 모델로 정의 내렸다.

이병구(2005: 15)는 1960년대까지 행동주의 심리학에 영향을 받은 다수의 학자들에 의해 주창된 가장 대표적인 것이 상향식 모델이라고 하였다. 이 방식에서는 어휘력과 구문에 관한 지식이 상당히 중요한 의미를 지니며 모르는 어휘가 있는 경우 혹은 익숙하지 않은 까다로운 구문이 있는 경우에는 의미의 파악 및 이해가 원천적으로 불가능한 경우도 있을 수 있다고 언급하고 있다.

Nuttall(1966: 16-17)은 인쇄된 문자 자료로부터 독자가 의미를 이끌어 내는 것을 상향식 과정으로 정의하고 아래 <그림 3>에서 보여 주는 것과 같이 과학자가 현미경을 가지고 어떤 현상의 모든 세부적인 것들을 조사하는 이미지로 비교하였다.

이 독해 과정은 전체 글을 이해하기 위해 작은 부분들을 점차적으로 이해해나가는 과정으로 읽기를 보았고, 독자는 철자로부터 시작하여 차례로 단어, 구, 문단, 글 전체로 나감으로써 그 글의 전체적인 의미를 파악해 나간다는 것이다. 그러나 이 과정은 전체적인 의미 파악이나 또는 문맥 내에 함축되어 있는 뜻을 구체적으로 이해하는데 부족하고 낱말의 외적인 뜻만을 강조하기 때문에 사회적 의미, 문맥적 의미 또는 세상에 관한 지식의 결여로 인하여 오히려 이해하는 데 문제가 있다고 본다. 이로 인하여 심리 언어학 이론을 기초로 한 하향식 과정이 제시되었다.



<그림 3> 상향식 독해 모델(Nuttall, 1966: 17)

2.2.2 하향식 독해 모형

상향식 독해 과정과 대조적으로 하향식 독해 과정에서 독자는 텍스트에 자신의 배경지식을 결부시킨다. Grabe & Stoller(2002)는 하향식 독해는 독해자의 목표와 예상에 의해 읽기가 주로 유도되고 이러한 독해과정이 독자를 텍스트로부터 확인하거나 거부해낼 충분한 정보에 관해 일련의 예상을 가진 독자라고 보고 있다. Goodman(1967)에 의하면, 독해는 독자와 작가 사이의 역동적 상호작용(dynamic interaction)으로 독자는 단순히 글감에 쓰여 있는 글로 이해하지 않고 독자의 생각 범위 내에서 읽을거리에 명시되지 않은 내용까지 대추론하는 종합적인 사고 과정이라고 하였다. 독자는 주제, 작가의 생각, 주인공의 사상 파악, 전체의 흐름 파악에 중점을 두고 정보 수집(gathering information), 예측(guessing), 확인(confirming), 수정(correcting)의 4 단계를 반복하면서 읽기 활동을 한다는 것이다.

Eskey(1988)는 하향식 독해과정은 문맥의 단서와 독해자의 배경지식을 사용함으로써 의미의 예측을 요하지만 이러한 과정은 읽기에 자율적인 유창하고 능숙한 독자에게 효과적이며 따라서 덜 능숙한 독자에게는 잘 작용하지 않는다는 것이다.

이러한 하향식 과정의 독해에서는 그들이 읽을 텍스트가 무엇을 제시할 것인지를 다루는 것과 관련된 스키마 이론이 중요한 역할을 하게 된다. 스키마 이론은 선험지식에 관한 효율성을 나타내주고 독자의 선험지식은 분명 텍스트 이해에 영향을 준다고 볼 수 있다. Alderson(2000)은 이러한 스키마를 독자의 지식을 나타내주는 정신적 구조들의 결합으로 보았다.

Nuttall(1966: 16)은 하향식 모델 과정을 마치 아래에 있는 경치를 내려다보는 독수리의 눈의 시각을 가지고 있는 것과 같다고 하면서 <그림 4>를 제시하며 설명하였다. 상향 모델 과정(bottom-up processing)이 분석적이며 귀납적이라면 하향 모델 과정(top-down processing)은 연역적이며 종합적이라고 할 수 있다. 학습자 개개인의 사전 지식과 경험을 바탕으로 텍스트의 내용을 예측한 후 예측의 확신으로 텍스트를 파악하려는 방법이다. 텍스트의 구성을 부분적 요소의 결합으로 보지 않고 처음부터 전체로 보는 것이다.

<그림 4> 하향식 독해 모델(Nuttall, 1966: 16)

2.2.3 상호 작용 모형

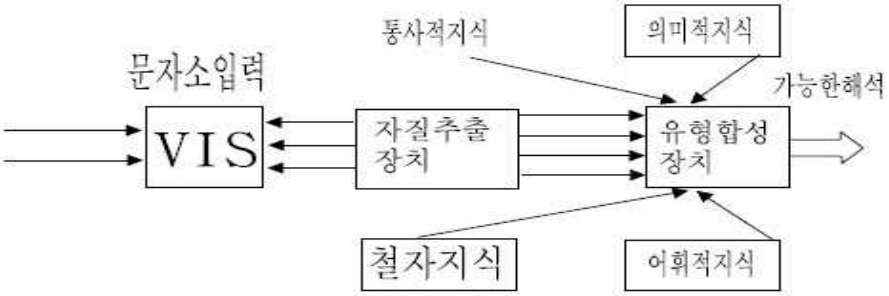
상향식과 하향식 모형에 대한 비판이 새로운 접근인 상호 작용 모형을 가져왔다고 볼 수 있다.

Anderson(1999)은 상호작용 모형은 상향식과 하향식 독해 과정의 요소를 결합한 것이라고 하였다. Harmer(2001)는 두 모형의 차이를 다음과 같이 구체화 시켰다. 하향식 과정의 독해는 전체적인 숲을 보는 것 혹은 위에서 아래를 내려다보는 것이라고 한 반면에 상향식 과정은 숲 속의 각각의 나무 하나를 보는 것과 같다고 하였다.

Rumelhart (1977: 16-17) 는 독자는 그들이 읽은 문장에 대해 평가하고 이야기의 가능한 내용에 관해 가설을 세우며 새로운 정보가 확인이 되면 주어진 입력 자료와 일치시킨다. 이런 과정 속에서 상향식 과정과 하향식 과정이 포함된다고 언급하면서 다음과 같은 상호작용 식 독해 모형을 제시하였다.

아래 <그림 5 >에서 독자는 시각 정보 저장소 (VIS: Visual Information Store)에 등록된 단어나 철자를 보고 자질 추출 장치가 이러한 단어의 중요한 자질을 끌어내어 유형 합성 장치로 보낸다. 유형 합성 장치는 언어 활자 유형, 통사, 어휘, 의미에 대한 독자의 모든 사전 지식이 읽는 내용을 해석하기 위하여 모이는 곳을

말한다. 한 마디로 상향식 학습(bottom-up processing)과 하향식 학습(top-down processing)을 결합한 과정이다.



<그림 5> 상호작용식 독해모형(Rumelhart, 1984: 16-17)

김귀석(1991: 44)은 상호작용 모형은 철자나 단어를 해독하는 상향처리과정보다도 그리고 선행지식, 담화의 주제, 추론, 세계에 관한 지식 등으로 텍스트를 이해하려는 하향처리과정보다도 더 우수한 총체적 독서 모형이라고 언급하였다.

그러므로 능숙한 독해를 위해서는 어휘, 문장, 단락 등의 인지 과정으로부터의 읽기와 텍스트를 읽기전의 스키마를 통한 상향식과 하향식의 독해 과정의 절충이 필요하겠다.

2.3 스키마 이론

Gagne(1986)는 스키마를 지식, 인식, 정보, 경험의 계획된 지식의 조직체, 일반적 개념 중심의 상호 연결 된 생각들의 집합으로써 이론적으로 생각하거나 상상할 수 있는 것이라고 주장한다. 그리고 그는 스키마를 다른 개념들과 연결될 수 있는 것으로 지적하고 있다. 결국 스키마는 어떤 주제나 내용에 대한 통합된 지식 구조를 뜻한다. 또한 통합적인 지식 구조는 수많은 하위 스키마로 나뉘어 질수 있으며 글의 내용을 적합하게 만들 수 있는 틀을 형성한다. 만약 글에 나타난 새로운 정보가 독자의 스키마와 일치하지 않으면 글을 이해하지 못하거나 다르게 이해되며 새로

운 사실에 맞도록 스키마가 수정되기도 한다. 결국 독자의 경험이나 관점 또는 문화적인 특수성은 글의 해석에서 중요한 역할을 하고 있다.

신용진(1994) 은 스키마란 이해를 돕는데 필요한 하나의 지식이며, 그것은 하나의 구조를 가지고 있다고 하였다. 그것을 지식구조라고 하며 일명 선험지식(schema)라 한다. Schemata는 schema의 복수형이고 schema가 하나의 경험이나 지식이라면 schemata는 많은 과거 경험 또는 정보내지는 지식인 것이다. Carrell(1984: 332) 은 Schema theory의 목적은 독자와 text간에 어떻게 상호 작용하며 형성하고 그 지식이 상호관계를 받아들이기 위해 어떻게 조직하는 가를 명시하는 일이라고 언급하였다.

정길정(2000)은 형태 심리학자 Bartlett에 의해 발전된 스키마 이론에 따르면 스키마는 이야기나 글을 이해하고 기억하는데 중요한 역할을 한다고 하였다. 또한 독자가 가지고 있는 기존의 자료를 해석하고 정보를 첨가시키거나 대치를 가능케 하기 때문에 심리 언어학적 측면에서와 같이 배경지식의 중요성을 강조한다.

Parviz(2003)는 기억 속에 저장된 포괄적인 개념을 제시하기 위한 가설을 세우는 정신적 구조인 스키마는 일련의 이야기 구조, 구상, 대본이라고 하였다. 그것은 주위의 사람, 사물, 사건을 통해 겪으면서 생겨나며 어떠한 것을 반복적으로 접했을 때 일반화하기 시작한다. 자주 접하게 되는 식당의 경우, 가 보았던 식당들에 관해 일반화 하여 그곳에서 무슨 일이 일어날 것인가에 관해 이론적이고 포괄적인 예상을 한다. 이것은 누군가가 식당에서 식사하는 과정을 이야기하려고 할 때 자리에 앉는 것, 주문하는 것, 팁을 주는 것 등의 모든 세부적인 것을 이야기 하지 않아도 된다는 점에서 유용하다고 볼 수 있다. 이미 식당에 관한 스키마가 그 부분을 채워주고 있기 때문이다. 이러한 스키마는 체계화된 배경지식으로 볼 수 있으며 문맥상 또는 담화 상에서 의미를 예측할 수 있게 한다.

염규을(1994: 109)은 텍스트 이해는 독자의 배경지식과 텍스트 간의 상호작용적 과정이라 볼 수 있으며 따라서 효율적으로 언어를 이해하기 위해서는 텍스트 내용을 독자 자신의 배경지식에 연결할 수 있는 능력이 필요한 것이라고 언급하고 있다.

스키마 이론에서의 의미란 구두나 문자로 존재하는 것이 아니라 독자의 마음속에 내재되어 있는 것이며 상향식 과정과 하향식 과정을 통해 진행되어 스키마의 활성화에 따라 결정된다. 정보를 입력할 때 스키마 구조 안에 있는 적절한 개념을 입증하거나, 혹은 입력된 정보가 독자가 예측하는 스키마의 지식과 일치할 때 새로운 정보를 기존의 정보와 융합시키는 '하향식'의 읽기 과정이 진행된다.

또한 하향식의 읽기 과정은 독자로 하여금 모호한 개념을 명확히 해주고 입력된 정보로부터의 적절한 의미를 찾아낼 수 있게 한다. 다음의 대화의 예를 보자.

A woman's voice : 'I'd like to get some pills to make me relaxed.'

A man's voice : 'OK, I'll write out prescription for you and you can take it to a drugstore to be filled.'

Question : Where did this conversation probably take place?

There are four choices;

A. In a doctor's office

B. At a drugstore

C. In a hospital

D. At a man's house

올바른 해석은 처방전을 받기위해 진찰 받으러 가는지에 관한 스키마가 있는지에 달려있다. '약을 구입하고 싶다', '처방전을 작성해주겠다', 그리고 '약국에서 조제하려면' 이라는 말을 들었을 때 진찰받는 것에 관한 스키마가 활성화되어 정확한 판단을 할 수 있는 것이다. 이러한 스키마가 없으면 아무리 좋은 문법실력이 있어도 많은 어휘를 알고 있어도 이 대화가 진찰실에서 일어났다는 결론에 이르지 못하게 된다. 심리학자(Brewer & Treyens, 1981)가 보여준 이 실험은 인간의 인지능력이 스키마와 관련되어 있고 독자의 내면에 저장된 지식에 의해 영향을 받는다는 것을 입증하고 있다.

스키마 이론의 기본적 전제는 어떻게 독자가 이전에 습득한 지식에서 의미를

생각해 내는가에 관한 방향을 제시해주는 것이다. 또한 스키마 이론의 목적은 독자와 텍스트 간의 의사소통을 나타내주는 것이다. 즉, 독자의 지식과 주어진 정보가 어떻게 서로 영향을 주고 구체화하는지에 관한 것과 텍스트의 이해가 그러한 상호작용을 뒷받침하기 위해 어떻게 이루어지는지에 관한 설명을 해준다고 볼 수 있다.

2.3.1 스키마의 기능

독해에 있어서 스키마이론의 중요한 개념은 모든 단계에서의 통합된 스키마의 활성이 일어난다는 것이다. 일정한 양의 정보가 우선 입력이 되고 나서 정보를 설명해주는 스키마를 찾는 것이며 그러한 스키마가 생겨나거나 구체화 될 때 이해가 이뤄진다. 대개, 이해는 순조롭게 진행되어서 독자는 만족할만한 저자의 의도를 알아내기 위해 '자르고 맞추는' 스키마의 과정을 인식하지 못하고 있다.
Bransford & McCarrell(1974)가 보여준 예를 생각해 보자.

The big number 37 smashed the ball over the fence.

이것은 해석하기에 아주 쉬운 문장이지만 야구에 대한 지식이 전혀 없는 독자가 Big Number 37을 읽었다고 가정해보자. 그런 경우, 해석을 쉽게 할 수 없을 뿐 아니라 그것을 아파트 정문에 붙여진 금속으로 된 큰 숫자로 생각하고, 그 숫자가 담 위에 있는 공을 쳐서 깨지게 했다는 해석이 될 수 있다. 대부분의 독자는 이것을 기발한 해석이라고 생각하지만 선뜻 좋은 해석이라고 말하지 않는다.

Anderson(1984)은 독해란 난해한 결론이 없도록 문장내의 모든 요소들이 해석되는 완벽함을 갖춰야 하고 순수한 정보를 왜곡하지 않는다는 점에서 모순이 없어야 한다고 언급하면서 다음과 같이 몇 가지 특징을 제시하였다.

첫째, 스키마는 주제 개념에 대한 빈 칸(slot)을 갖고 있어서 새로운 정보를 받아들일 수 있는 틀을 제공해준다. 일반적인 스키마는 각기 다른 상황에 따라 수정되어 적절한 상황을 이해할 수 있도록 한다. 스키마 이론가들은 적절한 스키마가 이

해에 유용할 뿐만 아니라 기본적인 것으로 보고 있다. 스키마가 학습 중에 활성화되면 새로운 지식이 쉽게 동화된다. 이 때 신정보는 구정보인 기존 스키마에 부착된다.

둘째, 스키마는 정보를 선택적으로 주목하게 한다. 스키마는 중요한 정보를 판단하는 기능을 갖는다.

셋째, 스키마는 추론을 할 수 있는 토대를 제공해준다. 독자가 이해에 필요한 추론을 하고 이를 해석하기 위해서는 언어 지식 이외에 세상지식이 필요하다. 세상지식은 사물, 사건 또는 행위 등에 대하여 독자가 이미 갖고 있는 일반적인 지식을 의미한다.

넷째, 스키마는 효과적인 기억 탐색을 촉진 시켜 준다.

다섯째, 스키마는 요약을 촉진시킨다. 독자가 사전 지식을 갖고 있는 분야의 글을 읽는 경우에는 요지를 쉽게 파악할 수 있다. 또한 독자는 정보를 보다 유의미한 방법으로 재구성하며, 사소한 부분을 생략하거나 축소시킨다. 이러한 스키마의 기능은 입력뿐만 아니라 출력에도 적용된다.

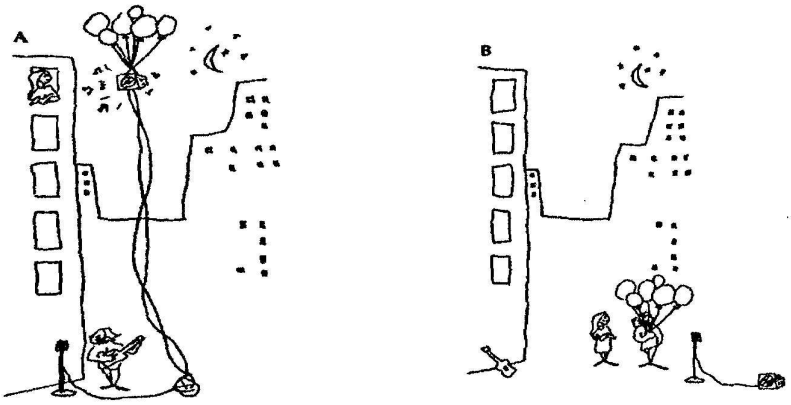
여섯째, 스키마는 빠진 정보에 대하여 가설을 세우도록 한다. 우리는 녹음기와 같이 기억하지 않는다. 오히려 기본 구조에 요점을 저장하고 사건을 재구성하기 위하여 일반적인 지식을 사용한다. 만약 기억에 실패하면 빠진 정보에 대하여 지적인 추측을 하게 된다. 이러한 재구성에서 실패하는 경우에는 기억한 내용을 자신의 생각과 일치하도록 만들기 위하여 왜곡 또는 정교화 하는 경향이 있다.

담화 이해기능에 있어서 스키마의 중요성을 다음의 예에서 살펴보자. Bransford & Johnson(1972)은 텍스트의 이해에 있어 스키마의 역할에 대하여 다음과 같이 설명하였다.

> If the balloons popped the sound wouldn't be able to carry since everything would be too far away from the correct floor. A closed window would also prevent the sound from carrying, since most buildings tend to be well insulated.

Since the whole operation depends upon a steady flow of electricity, a break in the middle of the wire would also cause problems. Of course, the fellow could shout, but the human voice is not loud enough to carry that far. An additional problem is that a string could break on the instrument. Then there could be no accompaniment to the message. It is clear that the best situation would involve less distance. Then there would be fewer potential problems. With face to face contact, the least number of thing could go wrong.

이와 같이 적절한 문맥상의 지식(텍스트와 관련된 배경지식, 곧 스키마)은 텍스트를 이해하는 데 필수적 선행조건이다.



<그림 6> 담화기능을 위한 세레나데 (Bransford & Johnson, 1972)

2.3.2 스키마의 유형

스키마의 유형은 일반적으로 내용스키마와 형식스키마로 구분한다. 이는 Carrell

& Eisterhold(1983)가 스키마를 읽을거리에 포함된 각종 언어학적 정보, 담화적 또는 수사적 구조 등을 말하는 형식 스키마타(formal schemata)와 읽을거리의 내용과 관련된 사건, 상황, 인물 등에 대한 일반적인 배경 지식인 내용 스키마타(content schemata)로 분류한 것이다.

2.3.2.1 내용 스키마

독자가 역사, 문화, 경제, 사회 등과 관련된 글을 읽기 전에 그 내용에 대해 알고 있다면 그렇지 않은 독자보다 글에 대한 이해를 쉽게 할 수 있다. Lee(1992)에 의하면 내용 스키마는 각 개인의 두뇌 속에 저장되어 있는 장기 기억으로서 경험 전체에 대한 개념을 지칭한다고 말하였다. 독자의 배경지식은 글에 나타난 정보를 필자가 의도한 의미에 가깝게 해석하도록 도와주며 독해와 정보의 회상을 촉진 시켜 줄 것이다.

McNeil(1987)은 이러한 내용 스키마는 개개인이 자신의 두뇌에 저장되어 있는 장기기억(long-term memory)으로 특정 내용, 일반적인 내용, 사건, 사물, 지엽적인 것, 세계적인 것 등 거의 모든 영역에 걸친 경험 전체에 대한 개념을 말한다고 하였다. 정혜은(2004: 11)은 내용 스키마는 학습자의 상상의 세계, 또는 자신의 지식에 관계되거나, 학습자가 글의 주제에 대하여 알고 있었던 것이 그 글에 대한 새로운 지식적 해석을 하도록 돕기 때문에 읽기 이해에 큰 영향력을 가지고 있다고 하였다. 즉, 내용에 친숙한 학습자는 친숙하지 못한 학습자보다 더 많은 것을 이해하고 생각하게 된다. ESL/EFL 학습자는 일반적으로 자신에게 익숙하거나 이미 알고 있는 내용 또는 자신의 문화적 배경을 내용으로 하는 글을 읽을 때 외국의 문화를 내용으로 한 글을 읽을 때보다 이해가 빠르기 때문에 이와 관련된 내용 스키마는 글을 이해하는데 큰 영향을 미친다고 할 수 있다. 이러한 모든 배경 지식과 문화적 배경의 차이들은 학습자의 사전 지식 및 동기와 흥미에 관계되기 때문이다.

Steffensen(1979)은 미식축구, 결혼풍습, 추수감사절과 같은 주제의 경우에 문화적인 요인이 제 2언어 학습자에게 중심적인 역할을 하게 되어 독자는 자신과 동일

한 문화적 배경을 내용으로 하는 글을 읽을 때 중요한 요소를 더 많이 기억할 수 있다고 하였다.

2.3.2.2 형식 스키마

텍스트의 유형에 따라 글이 가지고 있는 특정한 구조가 있으며 저자가 글을 쓰려고 할 때에도 그 목적에 따라 다른 형태를 취하기 마련이다. 따라서 학습자는 저자가 자신의 생각을 조직한 방법인 글의 구조를 알아야 한다. 또한 글의 구조에 대한 지식을 갖고 있는 학습자는 글의 내용에 대한 예측에서도 유리한 입장에 서게 된다.

Anthony, Pearson & Raphael (1989)은 형식스키마란 저자의 생각인 글의 구조를 이해하는 학습자의 배경지식을 말한다고 언급하였다. 또한 서로 다른 유형의 글이 지니고 있는 여러 구조에 대한 학습자의 지식을 의미한다. 대부분의 글은 문장을 임의로 모은 것이 아니다. 글은 문장, 문장의 집합 그리고 단락을 이루는 모든 부분들이 서로 유의미한 방법으로 통일성을 갖게 된다. 단순히 단어를 아는 것이 아니라 필자의 의도를 파악하기 위해서는 필자가 자신의 생각을 조직한 방법인 글의 구조를 알아야 한다. 다시 말하면, 글의 구조는 글의 개념 또는 내용 사이의 관계를 밝혀준다.

글의 주제나 내용에 따라 특정 유형의 조직 형태를 취한다. 우화나 신문 기사 등과 같은 유형의 글을 예로 들어 보면, 우화는 일반적으로 이야기 문법에 맞는 특정한 구조를 취하며 일화가 연대기적인 순서에 따라 전개된다. 신문 기사는 6하 원칙에 의하여 전개된다. 이러한 글의 조직에 대한 지식인 형식 스키마도 예측적인 요소를 지니고 있기 때문에 이해에서 주요한 역할을 차지하고 있다. 또한 형식 스키마는 글의 이해뿐만 아니라 수사 구조를 토대로 글에 나타나 정보를 기억 속에서 재구성하는 능력을 어느 정도 결정한다. 스키마 이론에서 말하는 상호 작용에는 글의 구조에 대한 독자의 배경 지식과 글에 나타나 계층적 내용 구조가 포함되어 있다.

Marzano & Dole(1985)은 학생들의 독해력을 향상시키기 위해서는 글의 구조를 사용하기 전에 서술적 정보 형태로써 읽기를 지도해야 한다고 주장하고 있다. 예를 들면, 묘사 유형에서는 특정 개념과 정보를 연결하기 위하여 순행 지시를 사용한다. 비교·대조 유형에서는 부가와 대조 관계를 사용한다. 순서 유형에서는 시간 관계를 사용하고, 과정 유형에서는 시간과 인과 관계를 사용한다.
그러므로 이러한 형식 스키마를 갖고 있는 독자는 텍스트를 쉽게 접근할 수 있을 것이다.

2.4 스키마 활성화를 위한 독해 전 활동

Beatie, Martin & Oberst(1984)에 의하면 독해가 백지 상태에서 이루어지지 않도록 하는 것이 독해 전 활동이며, 이러한 활동은 독자들로 하여금 독해 자료의 순서와 내용, 관점에 대해 예측을 하게 하여 독해 자료에 접근하도록 도와준다고 하였다.

독해 전 활동의 목적은 첫째, 독자로 하여금 배경 지식을 활용하도록 돕거나, 둘째, 글을 읽는 데 필요한 언어 능력을 다소 갖추도록 하거나, 셋째, 글을 읽고 싶은 마음이 생기도록 만드는 데 있다고 하겠다. 하지만 모든 독해 전 활동이 이 세 가지 목적을 달성할 필요는 없을 것이다. 예를 들면, 글에 포함된 어휘나 문법 구조가 쉬운 경우 교사는 독해 전 활동의 두 번째 목적 달성에 관심을 둘 필요성을 느끼지 않을 것이기 때문이다.

2.4.1 독해 전 활동의 필요성

지금까지 수행된 스키마와 독해에 관한 연구들에 의하면 학습자들의 독해능력을 향상시키기 위해 독해 전 활동을 활용하는 것이 스키마를 활성화시키는데 있어 효과적이었다고 한다.

스키마는 독해를 하는 동안 작용하면서 독해 자료의 문자 정보와 중요하게 연결

되므로 만약 스키마가 부족하거나 활성화되지 못하게 되면 독해속도는 감소한다.

Carrell & Eisterhold(1983: 559)는 특히 EFL 학습자들은 독해 시 자신의 스키마에 많이 의존한다고 주장하였다. 다시 말해서 만일 학습자가 친숙하지 않은 내용에 직면했을 때, 특히 문화적으로 특수한 개념이 많은 독해 자료를 접했을 때 적절한 배경 지식이 부족한 학습자는 독해가 불가능하거나 어려워지게 된다. 따라서 효율적인 독해를 위해 학습자들은 읽기 자료와 관련하여 자신들이 이미 지니고 있는 배경 지식을 활성화하거나, 관련 배경지식이 없는 경우에는 이를 구축하는 작업이 필요한데 독해 전 활동이 독해수업에서 활용되어야 할 필요성이 바로 여기에 있는 것이다.

Goodman(1970: 658)은 읽기 자료의 한계를 지적하면서 학습자들 간의 선행 지식의 차이를 보상해 줄 수 있는 활동의 필요성을 암시하였는데 글을 쓰는 사람은 모든 독자의 서로 다른 배경지식의 차이를 보상해 줄 수 있는 내용의 글을 쓸 수 없기 때문에 학습자에게 충분한 선행 지식을 제공해 줄 수 있는 정보원으로서 교사의 역할이 매우 중요하다고 하였다.

Wallace(1992)는 독해 전 활동의 효과를 다음과 같이 기술하고 있다.
첫째, 사전 지식이 독해 전 활동으로 활성화되면 학습자는 독해 자료에 있는 새로운 단어들에 덜 의존하게 될 것이다. 둘째, 독해 전 활동은 학습자가 글을 읽는 동안 그 글을 이해하는 데 필요한 전략을 선택하는데 도움을 줄 것이라고 하였다.

Langer(1982: 153)는 독해자료에 적합한 관련 지식에 접근하지 못하거나 이를 활용하지 못하는 경우, 독해자료와 배경 지식을 연결시키지 못하는 경우, 또한 관련된 개념을 충분히 조직화하여 이용하지 못하는 경우에도 독자는 어려움을 겪는다고 하였다. 그러므로 교사는 학생들에게 배경 지식을 제공하는 것도 중요하지만 배경 지식을 독해 자료의 내용과 연결시키도록 지도하는 것 또한 중요하므로 독해 전 활동이 필요하다 하겠다.

James(1987: 183)는 독해 전 활동은 교사가 학습자들이 읽기 자료와 관련하여 이미 지니고 있는 배경지식을 활성화하거나 관련 배경지식이 없는 경우 이를 구축해 줌으로써 학생들이 독해자료에 대해 전혀 모르는 상태에서 독해 활동이 이루어지

지 않게 하여 읽을 자료에 대한 흥미를 불러일으키고, 독해자료의 순서, 내용, 관점에 대해 학생들이 예견을 한 후 독해 자료에 접근하도록 도와주는 데 그 목적을 두고 있다고 언급하였다.

2.4.2 독해 전 활동의 종류

학자들이 제시하고 있는 독해 전 활동의 유형은 여러 가지가 있는데, 대표적으로 Carrell(1984: 334)의 다양한 종류의 독해 전 활동은 다음과 같다:

1) 그림 보여주기(viewing movies, slides, pictures)
2) 현장견학(field trips)
3) 설명(explanations)
4) 실생활 경험(real-life experiences)
5) 토론(class discussions or debts)
6) 역할놀이 활동(plays, skits and other role-play activities)
7) 글 내용 예측하기(teacher-, text-, or student-generated prediction about the text)
8) 어휘 제시 및 토론(introduction and discussion of special vocabulary)
9) 주요 어휘나 개념과 관련된 활동(key-word/key-concept association activities)
10) 관련된 글 미리 읽기(prior reading of related texts)
11) 글 내용 미리 보여주기(text previewing)
12) 독해 선행 질문(pre-reading questions)

이와 같은 독해 전 활동들은 어느 한 가지만을 사용하는 것보다는 여러 가지를 결합해서 사용한다면 더욱 효과적일 수 있다고 한다. 다만 특별히 고려해야 할 것은 학습자의 배경 지식 정도에 따라 교사가 지도 방법을 결정해야 한다는 것이다. 왜냐하면 학습자의 수준에 따라 독해 전 활동의 효과가 다를 수 있기 때문이다.

Dubin & Bycina(1991)는 독해 전 읽기 활동으로서 그림이나 영화 등의 시청각 자료 사용하기, 현장 답사나 견학, 가치 정리 학습(values clarification exercises), 역할극 등을 제시하였고, 보다 학구적인 집단인 경우에는 단어나 개념 연상 활동을 하면서 의미 지도(semantic mapping)을 통한 개념 관련시키기, 또는 글의 개관 살펴보기로서 글과 함께 주어진 제목, 부제, 그림, 삽화 살펴보기 등을 제안하고 있다.

차경애(1999: 319-329)는 다음과 같은 독해 전 읽기 활동을 제안하고 있다.

첫째, 제목을 보고 내용 유추하기이다. 본문의 내용을 읽지 않은 상태에서 제목만을 보고 본문의 내용을 추측하고 학생들과 토론하는 시간을 가짐으로써 글에 대한 호기심을 자극하는 효과를 얻는다.

둘째, 질문 제시를 통한 자신의 선험 지식을 활성화시킬 수 있다.

셋째, 오디오/비디오 사용을 활용하는 것이다. 본문의 내용을 담고 있거나 본문의 내용과 비슷한 비디오를 보여주는 것이 효과적인데, 이는 내용에 대한 선험 지식을 활성화시켜 본문의 내용 이해를 도울 수 있고, 시각적 자극으로 학습 동기를 유발하며, 다른 언어기능, 즉 듣기 능력도 기를 수 있다는 장점이 있다.

넷째, 글의 구조적 패턴 파악, 개요 메우기 활동으로 본문의 내용을 쉽게 파악할 수 있는 간단한 도표를 주고 빈칸의 내용을 먼저 추측하게 하여 메우어 보게 할 수 있다. 이러한 활동을 통해 학생들은 글의 구조 및 내용을 전반적으로 파악할 수 있게 된다. 이 개요 메우기 활동은 독해 후 활동 단계에서도 가능하나 독해 전에 내용을 추측해 봄으로써 스키마를 활성화한다는 점에서는 독해 전 활동으로도 적합하다. 이러한 개요 그림을 제시할 때는 칸의 몇 부분을 교사가 미리 적어주고 나머지 부분을 학생들이 채워 넣도록 하는 것도 바람직하다.

다섯째, 단어와 문법 설명으로 새로운 단어와 문법표현을 그것이 쓰이는 상황과 함께 유인물로 만들어 제시하고 학생들에게 나누어주고 그것을 설명해 준다. 이를 통해 학생들은 본문의 내용을 정확히 파악하게 되는 것이다.

본 논문에서는 여러 가지 독해 전 활동 중에서 글의 종류에 관계없이 적절하게 활용할 수 있는 그림 및 삽화 제시, 어휘 지도 제시에 대하여 살펴보고 읽기 수업

에 적용하였다.

(1) 그림 및 삽화 제시를 통한 스키마 활성화

Croll(1986: 175)은 활자화된 읽기 자료를 사용하지 않고서도 독해는 촉진될 수 있으며, 그림을 해석할 수 있는 능력은 독해 능력과 거의 유사한 것이라고 보았고 다음의 연구에서 입증되었다. 특수 교육학과의 대학 4년생이 무작위로 초등학교 4학년에서 6학년에 걸쳐 학습 능력이 결여된 학급에 있는 읽기 기능이 부족한 학습자의 개인 교사로 배치되었다. 한 개인 교사 집단은 단어 학습, 구두 읽기, 문장 만들기, 이야기에 대한 질문하기 기법을 사용하여 통제 집단에게 읽기 보충 수업(remedial reading)을 제시하였다. 동일한 기간에 다른 개인 교수 집단은 단지 그림만을 사용하여 실험 집단을 지도하였다. 그 학생들은 유도되는 질문을 이용하여 그림을 해석하였다. 이 집단은 Iowa Test of Basic Skills의 독해 테스트에서 통제 집단보다 훨씬 높은 점수를 받았다.

산문 학습과 독해에 삽화가 미치는 영향에 관하여 다음과 같이 결론을 내리고 있다.

첫째, 텍스트에 있는 정보 학습은 그림에 의해서 촉진된다.

둘째, 삽화는 독자들이 읽은 것에 대하여 이해와 기억을 도와준다.

셋째, 삽화는 단어에 대한 효과적인 대용물이다.

넷째, 효과적인 삽화의 사용은 지도(instruction)를 요한다.

다섯째, 삽화는 독서 능력이 미숙한 독자에게 매우 유용할 것이다.

이와 같이 그림은 담화 내용에 대한 생생한 심상을 독자에게 형성시켜주므로 독자의 내용이해에 촉진적인 역할을 하게 된다. 교사는 읽기 전에 담화의 내용과 관련된 그림이나 사진을 제시하여 학생들에게 상상을 통해 예측 활동을 촉진시켜 독해에 도움을 줄 수가 있는 것이다. 그러나 주의해야할 점은 너무나 구체적이고 상세하게 담화의 내용을 표현한 그림을 제시하게 되면 읽기 과정중 학생의 읽기 욕구를 떨어뜨릴 수 있다는 것이다. 독해 자료에 제시한 내용에 관한 정보를 너무 상세

하게 제시하는 것은 동기 유발에 부정적인 영향을 미칠 수가 있다. 따라서 그림은 담화의 내용에 있어서 특징만을 익살스럽고도 단순하게 묘사하도록 그려져야 하는 것이며 학생의 상상력을 자극하기에 좋은 것이어야 한다.

Levie & Lentz(1982)는 독해 전 활동으로 제시된 그림이 독해에 미치는 영향을 다음과 같이 들고 있다. 먼저 담화에 있는 정보 학습이 그림에 의해 촉진되며, 삽화는 독자들이 읽기 자료를 이해하고 기억하는 것을 도와주는 역할을 하며, 또한 삽화는 단어에 대한 효과적인 대용물이 되며, 읽기 능력이 미숙한 독자의 읽기 이해에 매우 유용한 역할을 한다는 것이다.

Rumelhart & Ortony(1977)의 연구에서는 읽기 단락 앞에 그림이 있는 것과 없는 것을 이용할 경우 그림이 있을 때 독자의 인지적인 예측력을 높여주고 스키마 이론에서 말하는 하향 처리 과정을 촉진시켜주는 것으로 나타났다.

따라서 그림을 통한 스키마의 활성화는 독자에게 텍스트에 대한 내용을 추측할 수 있게 함으로써 독자의 이해를 향상시킨다고 볼 수 있다.

(2) 어휘 제시를 통한 스키마의 활성화

천명옥(1999: 15)은 어휘 선행지도는 읽기 자료를 이해하는 데 있어 필요하다고 여겨지는 중요한 어휘와 학습자들이 아직 배운 적이 없는 새로운 어휘를 하나의 문장 속에 제시하여 단어의 뜻을 예측하게 하는 것이라고 하였다.

Anderson, Freebody(1979) & Davis(1968)에 의하면 EFL/ESL 독해 수업에서는 전통적으로 어휘 선행 지도를 많이 사용해 왔다고 하였다. 그러나 수업에서 가르치는 어휘는 보통 읽기 자료의 내용을 위한 것 보다는 수업에 중요한 어휘여서 문화적이고 개념적인 배경 지식을 학생들에게 전달해 주지 못했기 때문에 독해력을 향상시키는 데에는 한계가 있었다. 영어를 모국어로 하는 독자들에게 있어서는 어휘 선행 지도가 독해력에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타나고 있다. 어휘지도(vocabulary pre-teaching)는 지금까지 조사자가 거의 쓰이지 않는 단어를 많이 사용한 무리한 문단을 이용하거나 문맥적인 정보를 거의 주지 않은 채 조사를 하는

경우, 그리고 이미 오래 전에 쓰인 단어를 미리 교수하는 경우에만 효과가 있었다는 연구를 보고하고 있다.

Christen & Murphy(1991)는 지도할 단어가 단락의 중심 어휘이며 단어의 의미가 배경 지식을 동시에 활성화시킬 수 있도록 의미적으로 또는 주제와 관련 지어 지도할 때 효과적이었음을 발견하였다.

Seliger & Yono(1972)는 어휘지식이 부족하면 글에 나온 친숙치 못한 단어를 인식하지 못할 뿐만 아니라 문장의 앞부분의 의미를 망각해 버리기 때문에 독해하는데 방해가 된다고 하였다.

Ⅲ. 독해 전 활동에 관한 선행연구

Hudson(1982: 14-18)은 성취도 수준에 따른 세 가지의 독해 전 활동의 효과를 연구하였다. 그림을 보게 한 후 질문, 토의를 거쳐 예측한 내용을 각자 쓰도록 한 뒤 독해를 하게 하는 방법과 어휘 목록을 읽고 학생들이 예측한 것을 토의하게 하는 방법과 독해 자료를 읽고 평가한 것을 두 번 반복해서 읽게 하는 방법의 3가지였다. 이 연구 결과 초급과 중급 수준의 학생에게는 그림을 제시한 후 질문을 하는 방법이 어휘선행지도와 독해자료를 두 번 읽는 방법보다 더 효과적인 반면 상급 수준의 학생에게는 어휘 선행지도와 독해자료를 두 번 반복해서 읽도록 하는 방법이 더 효과적이었다.

Omaggio(1979)는 그림을 보여주는 독해 전 활동은 모국어에 대한 독해에는 큰 영향을 미치지는 않지만 제2언어로 독해를 하는 경우에는 매우 효과적이라는 결론을 내렸다. 총 6개의 그룹으로 나눈 후에 각 그룹에 대한 독해 전 활동의 효율성을 실험해 보았는데 이 연구 결과에서 보면 독해 전에 이야기의 도입부에 해당되는 그림을 제시한 그룹이 독해 전 활동으로부터 가장 큰 효과를 얻고 텍스트 없이 삽화만을 제공한 그룹의 경우에는 아무런 효과를 얻지 못했다. 이 결과를 통해서 삽화제시가 독해 전 활동에서 유익하다는 것은 삽화 자체가 스키마를 제공한다는 것이 아니라 삽화를 제시함으로써 삽화가 조직자(organizer)나 스키마를 활성화시키는 역할을 하게 되고 결국 독해의 이해를 도와주는 것이라고 해석했다.

Taglieber, Johnson & Yarbrough(1988: 455-472)는 브라질 출신의 EFL 대학생들을 대상으로 세 가지의 독해 선행 활동 즉, 삽화가 있는 독해 자료, 문장에 의한 어휘선행지도, 독해자료 내용을 한 문장으로 요약하여 들려주고 질문을 만들도록 하는 독해 선행 질문으로 연구하였다. 세 가지의 독해 선행 활동 후 선다형 문제를 제시했을 때 통제집단보다 실험집단의 점수가 아주 높았다. 그러나 독해선행활동 중 어휘선행지도는 다른 두 가지의 독해 선행 활동만큼 효과가 크지는 않았다. 이것은 어휘를 아는 것이 독해를 하는데 필수적 요소이지만 독해선행질문과 삽화에 의해 배경 지식을 구축해 주고 기존의 배경 지식이 활성화되면 독해자료 중에 모

르는 단어가 나오더라도 문맥을 통해 이해할 수 있으므로 독해력이 향상될 수 있다는 것을 말해주는 것이다.

고재동(2003: 22)은 독해 전 활동으로 삽화가 독해에 미치는 영향에 대하여 Brasford & Johnson(1972)의 사례를 예로 제시하고 있다. 그들은 실험 대상자들에게 배경 지식을 알려 주지 않고 이야기를 들려준 그룹과 내용과 관련이 있는 적절한 삽화를 보여주어 배경지식을 활성화시킨 그룹, 배경지식이 부분적으로 왜곡된 그룹, 배경지식 없이 읽기 자료만 두 번 들려준 그룹 등의 5개 집단으로 나누어 실험을 실시하였는데, 그 결과 내용과 관련이 있는 적절한 삽화를 보여주어 배경지식을 활성화 시킨 그룹(context-before group)만이 이해를 도와 회상 점수에서 유의하게 긍정적으로 나타났으며, 삽화를 가지고 배경지식을 활성화시킨 것이 독해에 효과적이라고 하였다.

정병희(1997)는 독해 전 활동을 통한 스키마 형성과 독해력 향상과의 관계를 나타내주었는데, 읽기 전 단계, 읽기 단계, 읽기 후 단계의 독해 3단계 중 읽기 전 단계의 활동의 중요성에 대하여 연구하였다. 이 단계에서 사전 질문을 활용하여 학습자에게 글의 주제 및 제목을 예측하게 하고, 학습자가 내용 스키마를 형성 하는데 도움이 되도록 질문을 작성하도록 하여 배경지식을 활용한 학습효과가 있었다고 하였다.

주경아(2004)는 독해 전 활동으로 그림과 어휘 제시를 통하여 스키마 활성화 활동을 하였는데, 특히 영화, 슬라이드, 그림, 등 다양한 그림을 학생들에게 사전에 제시하고 내용을 유추하게 한 결과 내용을 장기간 기억하고 학습에 대하여 흥미를 유지하고 특히 학습 동기를 강화시키는데 도움이 되었다고 하였다.

황동을(2001: 62-70)은 그림 및 삽화 제시, 어휘 지도, 독해 선행 질문, 인터넷 활용 정보 제시의 4가지 독해 전 활동을 실시하여 고등학생의 영어독해에 미치는 영향과 독해 전 활동이 학습자의 영어 수준에 따라 독해능력에 미치는 영향에 대해 연구하였다. 이 연구 결과 독해 전 활동이 학생들의 영어 독해 능력 향상에 도움이 되었으며 인터넷 활용 정보 제시의 경우가 더 효과적인 영향을 미쳤음을 밝혔다. 또한 독해 전 활동은 특히 상위 학생들의 독해 능력 향상에 더 큰 영향을 미쳤음

이 나타났다.

오미정(1991)은 독해 전 활동으로 독해 선행 질문을 통해 중학생의 독해력 향상에 미치는 영향을 연구하였다. 독해능력별 집단 간의 독해도 평가 결과는 독해 선행질문이 특히 중간 수준의 학생들에게 독해 과정을 활성화하여 독해력이 향상되었음을 밝혔다. 반면에 유의미한 차이가 발견되지 않은 상위 집단은 독해 선행질문의 도움이 없이도 주어진 독해자료만으로 선험 지식을 활용할 수 있어 독해선행질문의 제시 여부가 독해력에 영향을 미치지 않았다.

김미선(2000)은 문화를 중심으로 한 독해 전 활동으로 수원 시 중학교 학생들을 대상으로 몇 가지 예들을 제시하여 이를 학습에 실행함으로써 학습자들이 영미 문화권에 대한 이해의 폭을 넓혀 학습에 관심과 흥미를 높일 수 있다는 것과 두 나라의 문화를 대조 분석하여 서로 다른 문화적 배경을 받게 되면서 문자로 표현된 글의 내용을 학생들이 더 잘 이해하여 좀 더 효과적으로 의사소통을 할 수 있는가를 알아보았다. 문화내용 자료를 수집하고 학생들이 희망하는 내용들을 수준에 맞게 체계적이고 조직적인 목표문화에 대한 지식을 가지고 지도한 결과 언어의 네 가지 기능 중 문장을 읽고 이해하는 독해력 능력을 향상 시킬 수 있었다.

김한경(2000)은 배경지식을 활성화 시키는 방법의 하나로 SQ3R모형을 제시하고 있다. SQ3R은 읽은 글을 능동적으로 수용하기 위한 방법으로, 5단계로 구성되며 독해모형은 다음과 같다.

훑어보기 (survey	➪	질 문 하 기 (Question)	➪	읽기 (Reading)	➪	자신의 말로 정 리 하 기 (Recite)	➪	점검하기 (Review)

<그림 7> SQ3R 모형

Ⅳ. 연구 방법

4.1 연구 대상

본 연구는 광주광역시 C중학교 2학년 2개 학급 학생들로 실험집단 35명과 통제집단 35명을 대상으로 실험수업을 실시하였다. 수준별 집단으로 분류하기 위해 2007년 1학기 기말고사 성적을 토대로 하여 88점 이상의 득점자를 상위집단, 65-88점 사이를 중위 집단 그리고 64점 이하를 하위집단으로 분류하였다.
실험 집단과 통제집단의 연구대상자들의 동질성 검사를 위해 2007년 8월 31일 2학기 중 경기도 학업 성취도 평가문항을 발췌하여 측정하였다.

<표 1> 실험 집단과 통제 집단의 인원수

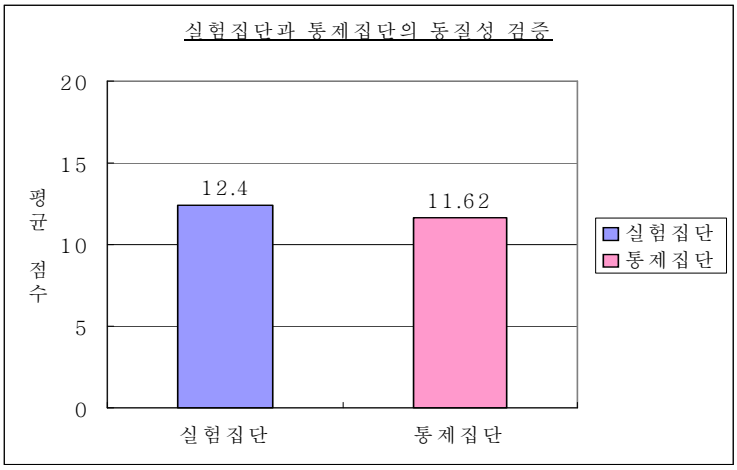
	수준별		
	상위	중위	하위
실험집단	11	14	10
통제집단	12	11	12

실험 집단과 통제 집단의 동질성 검사는 다음 표 2와 같다.

<표 2> 실험집단과 통제집단의 동질성 검증

	N	M	SD	t	p
실험집단	35	12.40	5.19	.542	.679
통제집단	35	11.62	5.34		

위 표에서 나타난바와 같이 실험집단과 통제집단의 영어능력을 분석한 결과 두 집단의 분산이 동일하므로 두 집단은 실험을 실행하기 위한 출발점 능력이 비슷한 동질 집단이라고 할 수 있다.(p=.679>.05)



<그림 8> 실험집단과 통제집단의 동질성

또한 <그림 8>을 보면 실험집단의 평균이 12.4 통제집단의 평균이 11.62로 0.78의 차이를 보임으로써 동질집단임을 알 수 있다.

본 연구를 위한 실험 기간은 일주일에 2시간 2007년 8월 31일부터 2007년 12월 27일까지 이며 그림과 어휘제시를 통한 스키마 활성화를 실험집단의 읽기 지도에 적용하여 독해 수업을 실시하였다. 통제집단은 스키마 활성화 없이 평소와 같은 수업을 실시하였다.

4.2 실험 도구

독해력 측정을 위해 실험집단과 통제집단에게 사전 평가를 실시하였고, 약 4개월간의 그림과 어휘 자료를 활용하여 독해 수업을 실시한 후에 사후 평가가 이루어졌다. 시험 내용의 타당도를 고려하여 경기도에서 주관한 학업성취도를 바탕으로 사전평가를 실시하였다. 단 독해평가를 위한 시험이므로 듣기문항은 제외하였다. 사전평가 자료의 내용은 글의 주제, 목적, 요지, 글의 내용과 일치하는 문장 고르기, 문장의 흐름 파악등 문법적 지식을 요하는 문제없이 객관식 16문항 주관식 4문항으로 구성하였다. 사후평가 자료 역시 지시어가 가리키는 내용, 도표이해 문제,

주제문 고르기 등의 객관식 20문항으로 이루어졌다.

4.3 연구 절차

본 연구는 계획단계, 실험 수업 단계, 그리고 결과 분석 단계로 실시되었으며 절차는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 실험 절차

단계	내용	일정
계획 단계	문헌연구 이미지와 그림제시를 위한 학습 계획과 자료수집	2007년 7월-8월
실험 수업 단계	사전평가를 통한 집단 분류 그림과 어휘제시를 통한 독해 수업 독해 능력 평가	2007년 8월-12월
결과 분석 단계	연구 결과 분석 및 평가	2008년 1월-2월

4.4 자료분석

그림과 어휘를 활용한 스키마의 활성화가 영어독해에 어떤 영향을 미치는지 알아보기 위해 통계분석 SPSS WIN 12.0 을 사용하였다. 실험 집단과 통제집단간의 평균 차이 t-검증을 실시하였다. 영어 능숙도에 따른 스키마 활성화가 영어 독해에 어떤 영향을 미치는가를 알아보기 위해 분산분석을 실시하였으며, 귀무가설(null hypothesis)의 기각 여부를 결정하기 위한 유의수준은 $\alpha < .05$를 설정하였다.

V. 결과 분석

본 장에서는 이 논문의 연구 문제인 그림과 어휘를 활용한 스키마의 활성화가 영어독해에 어떤 영향을 미치는가를 알아보고 영어 능숙도와 성별에 따라 영어 독해 능력에 어떤 영향을 미치는가에 대한 연구 결과를 제시하고자 한다.

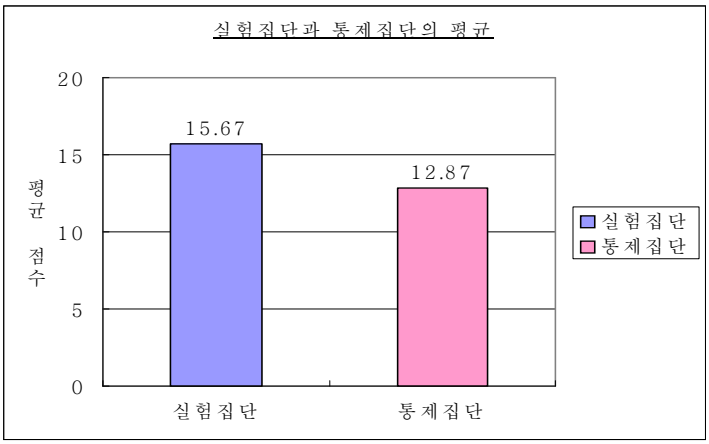
5.1 그림과 어휘를 통한 스키마 활성화가 영어 독해에 미치는 영향

연구문제1: 그림과 어휘의 활용이 영어독해에 어떤 영향을 미치는가?

<표 4> 실험집단과 통제집단의 평균 및 표준편차

	N	M	SD	t	p
실험집단	35	15.67	2.54	4.856	.000
통제집단	35	12.87	3.33		

실험 집단과 통제 집단의 사례 수는 각각 35명이고 실험 집단의 득점 평균과 표준편차를 비교한 결과 실험 집단의 평균이 15.67, 표준편차 2.54 이고 통제집단의 평균이 12.87,표준편차 3.33으로, <그림 9>에서도 알 수 있듯이 실험집단의 평균이 2.80 더 높았으며, 유의미한 차이가 나타났다(p=.000<.05). 따라서 그림과 어휘를 이용한 독해지도 학습은 영어 독해능력향상에 긍정적인 영향을 미친다는 결론을 내릴 수 있다.



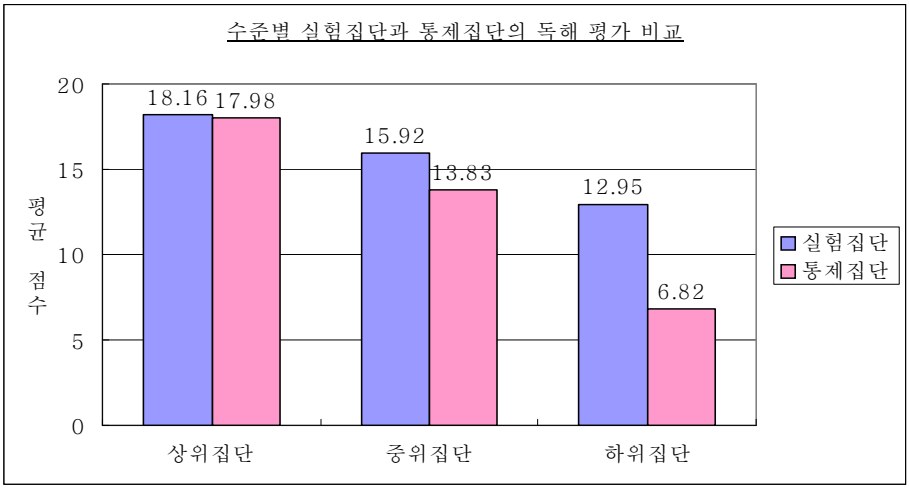
<그림 9> 실험집단과 통제집단의 평균

5.2 스키마 활성화가 영어 읽기 능력에 미치는 영향

연구문제2: 영어 능숙도에 따른 그림과 어휘 활용이 독해 능력 향상에 어떤 영향을 미치는가?

<표 5> 수준별 실험 집단과 통제집단의 독해 평가 비교

수준별	집단	N	M	SD	t	p
상위집단	실험집단	11	18.16	6.69	1.83	.073
	통제집단	12	17.98	10.84		
중위집단	실험집단	14	15.92	3.47	2.97	.023
	통제집단	11	13.83	8.22		
하위집단	실험집단	10	12.95	3.78	3.59	.002
	통제집단	12	6.82	6.29		



<그림 10> 수준별 실험집단과 통제집단의 독해평가 비교

영어 능숙도에 따른 상위, 중위, 하위 집단의 학생들 대부분이 수업에 적극적으로 참여하였다. 실험집단과 통제 집단의 상위 학생들의 평균을 <그림 10>에서 비교해 보면 실험 집단의 상위 학생들은 18.16, 통제 집단의 상위학생들은 17.98로 0.18의 차이를 보였다. 그림과 어휘를 활용한 독해 능력 향상에 관한 실험 결과는 상위 집단에서는 실험집단과 통제 집단과의 유의적인 차이가 없었다는 것을 알 수 있다(t= 1.83, p>.05). 그러나 <표 5>의 결과를 보면 중위 집단과 특히 하위 집단의 경우에서 상위 수준의 학생들에 비해 독해 능력이 향상되었음을 알 수 있다. 실험 집단의 중위 학생들은 평균 15.92, 통제 집단의 평균 13.83보다 2.09 더 높게 났으며, 실험 집단의 하위 학생들은 평균 12.95, 통제집단의 하위 학생들 평균보다 6.13의 차이를 나타내며 높게 나타났다. 독해 전 활동으로 그림과 어휘를 활용한 스키마의 활성화의 지도가 중위집단 보다는 하위 집단에서 더욱 효과적이었음을 알 수 있었다.

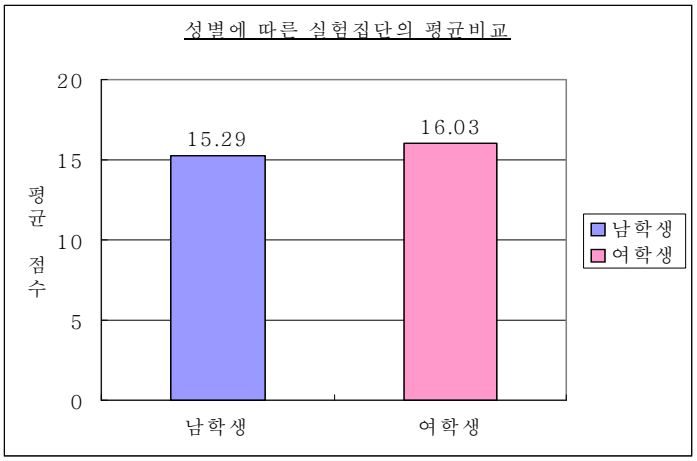
5.3 스키마 활성화가 성별에 따라 읽기 능력에 미치는 영향

연구문제3: 독해 전 활동을 통한 스키마 활성화는 성별에 따라 영어독해에 어떤 영향을 미치는가?

아래 표는 성별에 따라 이미지 활용이 영어 독해 능력 향상에 미치는 영향을 알아보기 위해 남학생 집단과 여학생 집단의 평균 표준편차, 표준오차를 보여 주고 있다.

<표 6> 성별에 따른 영어 독해능력 기술통계

성별	N	M	SD	SE	Min	Max
남학생	20	15.29	3.67	.74	8.00	20.00
여학생	15	16.03	3.58	.78	10.00	20.00



<그림 11> 성별에 따른 실험집단의 독해평균 비교

<표 6>을 보면 남학생 집단의 사례수는 20명이고 평균 15.29, 표준편차 3.67이며

표준 오차 .74이다. 그리고 최소치는 8.00이었으며 최대치는 20.00이었다. 여학생 집단의 사례수는 15명이고 평균 16.03, 표준편차 3.58, 표준오차 .78이다. 그리고 최소치는 10.00이었으며 최대치는 20.00이었다. 남학생 집단이 여학생 집단보다 평균성적은 낮지만 표준편차를 보면 남학생 집단이 더 동질적이라는 것을 알 수 있다.

<표 7> 성별에 따른 집단별 분산분석 종합표

	SS	df	MS	F	Sig
Between Group	11.723	1	11.723	.735	.396
Within Group	451.711	34	14.356		
Total	462.783	35			

표의 결과를 보면 F분포표에서 자유도 1,34일때 유의수준 p>.05에서 임계치는 4.17 인데 계산된 F 통계량은 .735<4.17 이므로 두 집단 간의 평균이 동일하다는 귀무가설을 채택한다. 즉 유의수군 p= .396으로서 .05보다 크므로 귀무가설을 받아들인다. 따라서 성별에 따른 두 집단의 독해능력의 평균은 유의적으로 차이가 없다는 결론을 내릴 수 있다. 즉 스키마를 활용한 영어 독해 지도의 학습결과는 성별에 따른 별다른 차이가 없음을 알 수 있다.

Ⅵ. 결론 및 제언

본 연구의 목적은 그림과 어휘제시의 독해 전 활동을 통한 스키마 활성화가 영어독해에 미치는 영향을 알아보고자 중학교 2학년 학생을 대상으로 설정하여 실험처치와 결과 분석을 하였다. 본 연구에서 검증해 보고자 한 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 그림과 어휘제시를 통한 스키마 활성화는 영어독해에 어떠한 영향을 미치는가? 둘째 독해 전 스키마 활성화는 영어 능숙도에 따라 어떠한 영향을 미치는가? 셋째 독해 전 활동을 통한 스키마 활성화는 성별에 따라 영어독해에 어떤 영향을 미치는가?

실험을 통해 얻어진 자료의 결과를 고찰한 결과 다음과 같은 결론이 도출되었다.

첫째, 그림과 어휘 활용의 독해 전 활동을 통한 스키마 활성화는 실험 집단의 평균 15.67, 통제 집단의 평균 12.87로 2.80의 차이를 나타냈으며 t-검증 결과 유의수준이 0.000으로 0.05보다 낮으므로 유의적인 차이가 있음을 알 수 있었다. 즉 학생들의 영어독해 능력 향상에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

둘째, 실험의 t-검증 결과에서 하위 집단에서의 실험 집단과 통제 집단과의 평균차이가 6.13으로 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 중위 집단에서의 실험 집단과 통제 집단의 평균차이가 2.09, 상위 집단에서의 실험 집단과 통제 집단의 평균차이가 0.18임을 알 수 있다. 하위 집단과 중위집단에서 실험 집단과 통제 집단과의 비교에 있어서 $p < .05$이므로 유의한 차이를 보이며, 상위 집단에서 실험 집단과 통제 집단의 비교에 있어서는 $p > .05$이므로 유의한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 중위 집단과 특히 하위 집단의 경우에서 상위 수준의 학생들에 비해 독해 능력이 향상되었음을 알 수 있었다.

셋째, 실험집단의 남학생 평균이 15.29 여학생 평균이 16.03으로 0.74의 차이가 있음을 알 수 있었고 그림과 어휘제시를 통한 스키마활성화 지도가 성별에 따라 영어독해 능력에 미치는 영향은 $p= .396$으로 .05보다 크므로 귀무가설을 받아들이고 따라서 통계적으로 유의미한 차이가 없다는 결론을 내릴 수 있었다.

본 연구를 통해 독해 전 활동을 통한 스키마 활성화는 영어독해 능력에 영향을

미친다는 사실을 확인할 수 있었고, 스키마 구축을 위한 독해 지도 방안도 모색해야 한다는 결론을 얻을 수 있다.

또한 스키마 활성화는 학습자의 관심을 유발하여 독해에 자신감을 갖게 해주며 텍스트에 대한 부담을 덜어 능동적으로 참여하며 이해를 촉진시켜 준다는 점은 여러 연구 결과에서 알 수 있다. 연준흠(1997: 120)은 현행 교과서는 학습자의 언어 수준이나 단원의 내용과는 관계없이 획일적인 사전 활동만 제시되어 있거나 사전 활동이 소홀히 다루어지고 있다고 하였다. 그러므로 우리나라 상황에서 독해 능력 향상을 위해 스키마 활성화를 통한 독해 전 활동의 실제를 통한 본 연구 결과를 분석해 봄으로써 다음과 같은 몇 가지 교육적 제안을 하고자 한다.

독해 전 활동은 학습자의 체계적인 지식 체계를 갖게 함으로써 학습자의 독해 자료에 대한 추론 및 연상을 할 수 있도록 교사는 스키마 활성을 위한 다양한 독해 전 활동을 실시하는 것이 바람직하며. 상향식과 하향식의 절충적인 독해가 이루어질 수 있도록 독해 지도가 이루어져야 한다.

그림제시와 어휘 선행지도의 독해 전 활동이외에도 학습자의 수준에 맞게 어떠한 유형이 적합한지를 고려하여 읽기 중, 읽기 후 활동을 통하여 차별화되고 개별화된 학습 전략으로 흥미를 유발 시키고 수업에 적극적으로 참여할 수 있도록 하는 것도 중요하다.

상위 학생들은 어느 정도 지식이 습득되어 있으므로 다양한 독해자료를 접하게 하여 풍부한 배경지식이 축적되도록 해야 한다. 중위 수준과 하위 수준의 학생들에게는 스키마 활성을 위한 흥미를 가질 수 있도록 동기유발을 할 수 있도록 해야 한다.

또한 이해하기 어려운 독해자료를 접했을 경우 학습자에게 충분한 문화적 배경이나 경험의 추가적 정보를 사전에 제공하여 학생들의 선험지식을 활성화 시킬 수 있도록 해야 한다.

입시 위주의 문제풀이를 위한 독해 능력향상이 아닌 학습자의 실질적인 영어 독해력 향상을 위해 독해 전 활동을 통한 스키마의 활성화의 중요성을 인식하고 교사는 특성화된 전략으로 수업을 진행하며 학습자는 자신의 배경지식에 새로운 정

보를 연계하려는 자세로 임하게 되면 영어독해 능력에 향상에 있어 바람직한 성과를 거둘 것이다.

참 고 문 헌

고재동. (2003). *영어독해에 있어서 스토리 스키마 활용에 관한 연구*. 계명대학교 석사학위 논문.

김길부. (1998). *예측에 의한 문의 사고단위 분절학습훈련을 통한 영어독해력 신장*. 경성대학교 교육대학원 석사학위 논문.

김귀석. (1991). 영어 독해 모형에 관한 연구. *외국문화연구 14권.*

김미선. (2000). *문화 교육을 통한 영어 독해력 향상과 영어 학습 동기 유발에 관한 연구*. 아주대 교육대학원 석사학위 논문.

김영숙 외 5인. (1999). *영어과 교육론*. 서울: 한국 문화사.

김한경. (2000). 자기주도학습을 위한 영어독해 학습프로그램. *영미어문학, 59,* 185-201.

박금주. (1992). *독해력 향상을 위한 학습지도 방법*. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문.

박종술. (1999). *영문 독해의 효율적인 지도에 관한 연구*. 청주대학교 교육대학원 석사학위 논문.

박혜경. (2007). *한국 중학생의 이미지를 통한 독해능력 향상에 관한 연구*. 조선대학교 대학원 박사학위 논문.

신용진. (1994). Schema theory가 영어 독해력에 미치는 영향. *전북 대학교 논문집 38권.*

신용진. (1994). Reading Comprehension 향상을 위한 Background Knowledge 의 활성화 방안. *어학 21권.*

오미정. (1991). *독해선행질문이 중학교 영어학습자의 독해도 향상에 미치는 영향 연구*. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.

연준흠. (1997). 내용과 형식 스키마가 독해에 미치는 영향. *영어 어문 교육 3권.*

염규을. (1994). ESL 독서에 있어서 선험지식구조 이론과 그 적용. *언어학 4권.*

이병구. (2005). *배경지식이 영어의 독해 및 어휘 습득에 미치는 영향에 관한*

연구. 대전대학교 대학원 박사학위 논문.

임병빈. (1994). *영어교육론*. 서울: 형설출판사.

정길정. (2000). *영어독해 교육*. 경진문화사.

정병희. (1997). *스키마활성화를 통한 읽기지도 방법연구*. 홍익대학교 석사학위 논문.

정혜은. (2004). *영어 읽기 향상을 위한 효과적인 지도 방안*. 홍익대학교 석사학위 논문.

주경아. (2004). *스키마 활용이 영어 독해 이해에 미치는 영향 연구*. 중앙대학교 교육 대학원 석사학위 논문.

천명옥. (1999). *독해 선행 활동이 읽기 능력 향상에 미치는 영향*. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.

황동을. (2001). *독해 전 활동이 고등학생의 영어 독해에 미치는 영향*. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.

Adams, M. J. & Collins, A. (1985). A Schema-theoretic View of Reading. In Singer, H., & Ruddell, R. B. (Eds.), *Theoretical Models and Processes of Reading*.

Alderson, J. C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

Anderson, R. C. (1977). Schemata-directed Processes in Language Comprehension(Technical Report No. 50). Urbana: Center for the Study of Reading, University of Illinois.

Anderson, R. C. Freebody, P. (1979). *Vocabulary Knowledge and Reading (Reading Education Rep*. No.11). Urbana: University of Illinois.

Anderson, R. C. (1984). Role of the Reader's Schema in Comprehension, Learning, and Memory. *Learning to Read in American Schools*. Lawrence: Erlbaum Associates.

Anderson, Neil J. (1999). *Exploring Second Language Reading :Issues and*

Strategies. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Anthony, H. M., Pearson, P. D., & Raphael, T. E. (1989). *Reading Comprehension Research: A Selected View.* (Technical Reports, No.448). Urban-Champaign: University of Illinois.

Beatie, B. A., Martin, L., & Oberst, B. S. (1984). Reading in the First-year College Textbook: A Syllabus for Textbook Authors, Publishers, Reviewers and Instructors. *The Modern Language Journal, 68.*

Bloomfield, L. (1961). *Language. 5.* N.Y: Henry Holt Press.

Bransford, J. D. & Johnson, M. K. (1972). Contextual Prerequisites for Understanding: Some Investigations of Comprehension and Recall. *Journal of verbal Learning and Verbal Behavior,* 11, 717-726

Brewer, W. F. & Treyens, J. C. (1981). Role of Schemata in Memory for Places. *Cognitive Psychology, 13.*

Brumfit, C. J. (1980). *Problems and Principles in English Teaching.* Oxford: Pergamon Press.

Carrell, P. L., & Eisterhold, J. C. (1983). Schema Theory and Reading Pedagogy. *TESOL Quarterly,* 17, 553-573.

Carrell, P. L. (1984). The Effects of Rhetorical Organization on ESL Readers. *TESOL Quarterly* Vol. 18-3, 441-469.

Chastain, Kenneth. (1998). *Developing Second-language Skills: Theory and Practice.* Orlando: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Christen, W. L, Murphy, T. J. (1991). *Increasing Comprehension Activating Prior Knowledge.* ERIC Digest.

Clark, H. H. & Clark, E. V. (1977). *Psychology and Language.* N.Y: Harcourt Brace Jovavich, Inc.

Croll, V. J. (1986). Bridging the Comprehension Gap with Pictures.

Technical Report No. 399. ERIC Document Reproduction Service, No. ED: 285-536.

Dubin, F. & Bycina, D. (1991). Academic Reading and the ESL/EFL Teacher. In M. Celce-Murcia(Ed.), *Teaching English as a Second of Foreign Language* (2nd ed.). Rowley, MA: Newbury House.

Eskey, David E. (1988). Holding in the Bottom: an Interactive Approach to the Language Problems of Second Language Readers. In P. L. Carrell, J. Devine and D. E. Eskey(Eds.), *Interactive Approaches to Second Language Reading*. New York: Cambridge: Cambridge University Press, 177-194.

Fries, C. C. (1963). *Linguistics and Reading*. Holt. Rinehart and Winston.

Gagne, R. M. (1986). Instructional Technology: The Research Field. *Journal of Instructional Development, 8(3)*, 7-14.

Goodman, K. S. (1967). Reading: A Psycholinguistic Guessing Game. *Journal of the Reading Specialist, Vol. 6(1)*.

Goodman, K. S. (1970). Behind the Eye: What Happens in Reading. In K. S. Goodman, & O. S. Niles(Eds.), *Reading: Process and Program.* Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

Goodman, K. S. (1976). Reading as a Psychologistic Guessing Game. In H. Singer and R. B. Ruddell(Eds). *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, N. J.: International Reading Association.

Grabe, W. & Stoller, L. F. (2002) *Teaching and Researching Reading*. Harlow: Pearson Education.

Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching.* Essex: Pearson Education Limited.

Harris, A. J. (1962) *Effective Teaching of Reading.* New York.: David Mckay

Company.

Hudson, T. (1982). The Effect of Induced Schemata on the "Short Circuit" in L2 Reading: Non-decoding Factors in L2 Reading Performance. *Language Learning, 32.*

James, M. O. (1987). ESL Reading Pedagogy: Implications of Schema - Theoretical Research. *In* J. Devine, P. L. Carrell, and D. E. Eskey(Eds), *Research in Reading in English as a Second Language.* Washington, D. C.: TESOL, 175-88.

Langer, J. A. (1982). Facilitating Text Processing. In Judith A. Langer and M. Trika Smith-Burke(Eds), *The Elaboration of Prior Knowledge, Reader Meets Author/Bridging the Gap.* New York, Del: International Reading Association), 153.

Lee, S. S. (1992). *Influence of the Reader's Schema on the Process of Reading Explicit and Implicit Text.* Doctoral Dissertation. University of Toledo.

Levie, W. H. & Lentz R. (1982). Effects of Text Illustrations: A Review of Research. *Educational Communication and Technology Journal, 30.*

MacLEISH, A. (1968) Adapting and Composing Reading Test. *TESOL Quarterly, 2,* 1: 43-50.

McNeil, J. D. (1987). *Reading Comprehension: New Directions for Classroom Practice*(2nd Ed.). Glenview, IL: Scott, Foresman & Company.

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Nuttall, C. (1966). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language* (new ed.). Oxford: Heinemann.

Omaggio, A. C. (1979). Pictures and Second Language Comprehension: Do

They Help? *Foreign Language Annals, 12,* 107-116.

Parviz, A. (2003). Schema Theory-Based Pre-Reading Tasks: A Neglected Essential in The ESL Reading Class. *The Reading Matrix 3.*

Richards, J. C. & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Russel, D. H. (1961). *Children Learn to Read.* Boston: Ginn.

Rumelhart, D. EL. (1977). *Understanding and Summarizing Brief Stories.* New York: Academic Press, 16-17.

Rumelhart, D. F, & Ortony, A. (1977). The Representation of Knowledge in Memory. In R. C. Anderson, R. J. Spiro and W. E. Montague(Eds.), *Schooling and the Acquisition of Knowledge* (99-135). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Seliger, H. W. (1972). Improving Reading in English as a Second Language. *English Teaching Journal*, *27*, 48-55.

Steffensen, M. S., Joag-Dew, C., & Anderson, R. C. (1979). A Cross-cultural Perspective on Reading Comprehension. *Reading Research Quarterly, 15,* 10-29.

Taglieber, L. K., Johnson, L. L & Yarbrough, D. B. (1988). Effects of Pre-reading Activities on EFL Reading by Brazilian College Students, *TESOL Quarterly, 22(3)*, 455-472.

Wallace, C. (1992). *Reading.* Oxford University Press.

Widdowson, G. (1978). *Teaching Language as Communication.* Oxford: Oxford University Press.

Yono, C. A. (1972). Some Sources of Reading Problems for Foreign Language Learners. *Language Learning, 21,* 107-115.

<부　　록>

독해력 측정을 위한 동질성 검사 문제지

【부록1】

영어독해 실험 고사 2007년 8월 31일 실시	성별 : 남 , 여 제 2학년 (　　)반　　번호 (　)　　성명 (　　)	점수:

1. 두 사람의 대화가 자연스럽지 않은 것은?

① A: Where are you going?
B: I'm doing my homework.

② A: What's wrong?
B: I got a bad grade in math.

③ A: May I help you?
B: No, thanks. I'm just looking around.

④ A: How long does it take to your house?
B: It takes about thirty minutes.

⑤ A: Do you have a digital camera?
B: Sure, I do.

2. 다음 대화의 빈칸에 들어갈 가장 알맞은 것은?

A: Did you study for the final exam? B: Yes, I did. But I don't know if I can do well. A: Why not? B: Whenever I take a test, I feel nervous. A: _____ You will do fine.

① Good job.　　② Hurry up.
③ I hope so.　　④ Don't worry.
⑤ My pleasure.

3. 주어진 문장에 이어질 글의 순서로 알맞은 것은?

The students in Mrs. Brown's class decided to do a play. First, they worked together to write the play.

(A) Next, each student chose a part.
(B) Finally, they showed the play for their parents.
(C) Then, they practiced their parts.

① (A)-(B)-(C)　　② (A)-(C)-(B)
③ (B)-(A)-(C)　　④ (C)-(A)-(B)
⑤ (C)-(B)-(A)

4. 다음 글의 주제로 가장 알맞은 것은?

When I went into the kitchen to make dinner, the lights went out. I couldn't cook. I couldn't use the computer to do my homework, either. It made me understand how important energy is.

① 독서의 장점　　② 가스의 안전성
③ 전기의 위험성　　④ 컴퓨터의 필요성
⑤ 에너지의 중요성

5. 다음 세 도시의 평균 기온에 대한 설명으로 알맞은 것은?

	June (℃)	December (℃)
New York	21	3
Chicago	21	-2
LA	19	14

① Chicago is as warm as LA in June.
② New York is warmer than LA in June.
③ LA is colder than Chicago in December.
④ New York is the coldest city in December.
⑤ Chicago is as cold as New York in December.

6. 다음 글의 요지로 알맞은 것은?'

There are some gift-giving rules around the world. For example, in China, don't give a knife as a gift because it means cutting of friendship. In Germany, don't take red roses when you are invited to a house. Giving red roses means love for that woman.

① 선물은 우정의 표시이다.
② 나이에 알맞은 선물이 있다.
③ 선물을 할 때는 포장이 중요하다.
④ 나라마다 선물할 때 주의할 점이 있다.
⑤ 초대받았을 때는 작은 선물을 가져간다.

7. 다음 글의 흐름상 빈칸에 들어갈 가장 알맞은 것은?

We can see traffic lights on the street. They have three colors: green, orange and red. Green light means you can go. Red means '_____'

① Run ② Walk ③ Stop
④ Wave ⑤ Cross

8. 밑줄 친 ***This***가 가리키는 것으로 알맞은 것은?

This is a symbol of a country. Its color and design tell us many things about the country's history and future. People hang it in front of their house on national holidays. Some people hang it to show that they are proud of their country.

① 국기 ② 사진 ③ 지폐 ④ 지도 ⑤ 우표

9. 다음 글의 내용과 일치하지 않는 것은?

In 2002, three people climbed the tallest mountain in Africa. Hongbin had no hands. Soyeong was blind. Tony was in a wheelchair. Hongbin pulled him and Soyeong pushed him. But Tony had to give up at 4,700 meters. Hongbin and Soyeong arrived at the top.

① 세 사람이 등반한 산은 아프리카에서 가장 높다.
② Hongbin과 Soyeong은 신체에 장애가 있다.
③ Tony는 휠체어를 타고 등반했다.
④ Hongbin과 Soyeong은 Tony를 도와주었다.
⑤ 산의 정상까지 올라간 사람은 Tony이다.

10. 밑줄 친 ***the change***가 의미하는 것은?

A mouse enjoyed eating cheese. Sometimes he invited his friends to eat it together. The cheese became smaller and smaller. But the mouse didn't see ***the change***. One day he found out there was no cheese. "Who moved my cheese?" he shouted.

① 친구가 이사 온 것 ② 친구의 수가 늘어난 것
③ 치즈가 점점 줄어든 것 ④ 치즈의 맛이 달라진 것
⑤ 친구가 치즈를 좋아하게 된 것

11. 다음 안내문의 내용과 일치하지 않는 것은?

① Jazz 음악을 감상할 수 있다.
② 두 시간 동안 공연한다.
③ 공연 장소는 Art Hall이다.
④ 학생은 10% 할인이 된다.
⑤ 자세한 정보는 전화해서 알 수 있다.

12. 다음 글의 빈칸에 들어갈 가장 알맞은 것은?

_____ How can we do that? It's easy. If a woman is carrying a bag with both hands, open the door for her. If a man drops something, pick it up for him. If you are in a crowded bus, give your seat to old people.

① You can carry a bag.
② You can have a seat.
③ We should study hard.
④ We should be kind to others.
⑤ You should be quiet on a bus.

13. (A)~(E)에서 글의 흐름상 어색한 것은?

Emily and Judy are good friends. (A) They do many things together. (B) They ride the same bus to school. (C) Judy wants to be a nurse. (D) Emily and Judy do their homework together after school. (E) Sometimes they spend the night at each other's house.

① (A)　② (B)　③ (C)　④ (D)　⑤ (E)

14. 다음 글의 제목으로 가장 알맞은 것은?

A fly came over the pond. A frog saw the fly and said, "Come here. I want to tell you a joke." "I am busy," said the fly. The frog said, "My joke will not take long." the fly knew the frog wanted to eat him for lunch. "I know your joke," said the fly. And he went away.

① 바쁜 하루　② 영리한 파리
③ 평화로운 연못　④ 친절한 개구리
⑤ 파리와 개구리의 우정

15. 다음 글의 흐름상 빈칸에 들어갈 가장 알맞은 것은?

Whales are different from fish in many ways. fish move their bod and tail from side to side. Whales move up and down. Sometimes whales must come out of the water to get air. But fish don't.

① At last　② Therefore
③ After that　④ By the way
⑤ For example

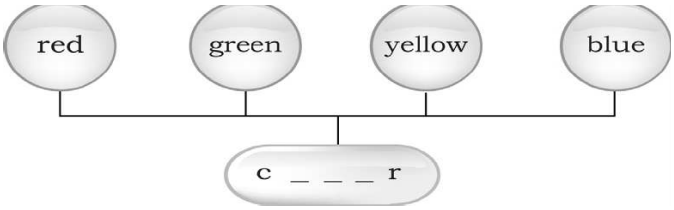
16. 다음 글을 쓴 목적으로 알맞은 것은?

Do you have a cat or a dog? I can take care of it when you are not at home. My name is Jason. I live on this block. My phone number is 122-4596. Please call me! I will give you a good price. I will take good care of your pet.

① 광고　② 충고　③ 초대　④ 축하　⑤ 사과

주 관 식

[주관식 1] 빈칸에 들어갈 한 단어를 쓰시오.



[주관식 2] 다음 대화에서 괄호 안의 단어들을 바르게 배열하여 쓰시오.

A: How often do you play basketball? B: About (a, times, three, week).

_____

[주관식 3] 빈칸에 알맞은 단어를 주어진 철자로 시작하여 쓰시오.

I feel sick. My nose is runny. I have a headache and a fever. I have a sore throat. Ah-choo! Ah-coo! I need to go see a doctor and get some rest.

I have a | c | | | |.

[주관식 4] 밑줄 친 ***one***이 가리키는 것을 본문에서 찾아 한 단어의 영어로 쓰시오.

Mom bought two hats for us. One is blue and the other is yellow. My hat is blue. I like it. My sister's hat is yellow. She doesn't like the yellow hat. She wants a pink one.

_____

독해력 측정을 위한 사후 검사 문제지

【부록2】

영어독해 실험 고사 2007년 12월 28일 실시	성별 : 남 , 여 제 2학년 (　　)반　번호 (　　)　성명 (　　)	Score:

1. 다음 밑줄 친 곳에 들어갈 말로 적절한 것은?

A: This baby looks cute.
B: _____
A: I said, “It's a cute baby.”

① You're very cute.
② I don't think so.
③ I beg your pardon?
④ I couldn't agree more.
⑤ I don't know this baby.

2. 다음 대화의 밑줄 친 곳에 알맞은 것은?

A: You look angry.
B: You're right, Jenny. I'm very upset.
A: What happened?
B: _____

① My grandmother sent me my birthday present.
② My bike was stolen.
③ I got an A on the math test.
④ I'm very sad.
⑤ That's good.

3. 다음 빈 칸에 알맞은 것은?

Many young girls like dancing and go to dance classes. They want to be dancers. They think dancers are beautiful, and dancing is fun. But a dancer's life is not always beautiful and fun. It can be very _____.

① fun　② young　③ easy　④ difficult　⑤ exciting

4. 다음 문장의 밑줄 친 곳에 공통으로 들어갈 말은?

* I don't know _____ he will come soon.
* _____ I pass the test, I'll be very happy.
* You can stay here _____ you like.

① where ② before ③ that
④ if ⑤ because

5. 다음 명함 카드를 보고, 대답할 수 **없는** 것은?

Name	Robert Johnson
Birthday	June 17, 1972
Hometown	California, U.S.A.
Job	English teacher
Hobby	Climbing
Height/weight	175cm / 69kg
Favorite food	Bulgogi

① What is his favorite mountain?
② How tall is he?
③ Where is he from?
④ What does he like to do in his free time?
⑤ When was he born?

6. 다음 글에 나타난 *I*의 심정은?

Today we had our first English class of the new school year. I was a little excited. Who will be our English teacher? A woman or a man? The door opened and a lady came into the classroom. She looked nice and kind. She said, “Hello, everyone. Let me introduce myself to you. My name is Han Bora.”

① 불안함 ② 설레임 ③ 지루함 ④ 미안함 ⑤ 괴로움

7. 1. 다음 글의 바로 다음에 이어질 내용으로 알맞은 것은?

I can't believe that I have been in Korea for almost two years already. I have learned and done so much. My life here really isn't different from back in New York. There are just a lot of little differences. Still, sometimes they confuse me. One of those differences is names.

① 한국과 미국의 주거 형태의 차이
② 한국과 미국의 이름 부르는 방법과 차이
③ 한국과 미국의 숫자를 세는 방법의 차이
④ 한국과 미국의 공부하는 방법의 차이
⑤ 한국과 미국의 방과 후 활동의 차이

8. 다음 글은 어떤 카드에서 찾아볼 수 있는가?

Information
1. You need the Membership Card when borrowing books. 2. You can borrow three books for two weeks. 3. You cannot lend the Membership Card to others. 4. Please let us know in case your phone number or address changes.

① 현금인출카드 ② 은행신용카드
③ 대형마트 할인카드 ④ 버스승차카드
⑤ 도서 대출카드

9. 다음 밑줄 친 곳에 공통으로 들어갈 말로 알맞은 것은?

These days, people talk about a very different kind of community. It's called the on-line community. The on-line community has been made possible with the development of the _____. In an on-line community, people do not always live in the same town or city. For example, people from different parts of the world can form a community on the _____.

① Internet ② Cell phone
③ Language ④ Transportation
⑤ Information

10. 다음 글에서 주제문은 어느 것인가?

① Last Sunday, I went to the park near my house to enjoy the sun and read books. ② There were many people who made a lot of noise. ③ Some young people played loud music and danced. ④ The park was so noisy that I couldn't rest. ⑤ In my opinion, we should think about others in public places.

11. (①)~(⑤) 중에서 주어진 문장이 들어갈 위치로 알맞은 곳은?

Then, I tried to put the parts back together, but I couldn't.

(①) We went to Alex's house together to fix his computer. (②) I took the computer apart, but I couldn't fix it. (③) I finally gave up. (④) I was very sorry to him. (⑤)

12. 문맥상 밑줄 친 곳에 들어갈 말로 알맞은 것은?

Many Korean students write to their pen pals in foreign countries. Then what language do they usually use? Although English is not their native language, most of them use English. _____ It is because English is an international language. They can understand each other more easily by using English.

① Who can use English?
② Why do they use it?
③ What is their native language?
④ Why do Korean students write to their pen pals?
⑤ What is an international language?

13. 다음 주어진 문장이 들어갈 알맞은 위치는?

The body comes after the heading.

(a) E-mail messages usually come in two parts: (b) the heading and the body. (c) The heading includes important information: the sender of the message, the receiver of the message, the date and the subject. (d) It is the main message. (e) Sometimes the body includes the e-mail address of the sender.

① (a) ② (b) ③ (c) ④ (d) ⑤ (e)

14. 다음 글의 밑줄 친 ***I*** 에 해당하는 것은?

> You may think **I**'m lonely. But **I**'m not. All kinds of my friends live in the ocean from little fish to large whales. Can you name some of them? There are starfish, crabs, oysters, and so on. People grow food on sea-farms. The sea also gives people many other important things.
>
> **I** lived near the shore last year. But **I** can't live there any more. Some people threw a lot of garbage into the sea. The water around my home became quite dirty. Most of my friends became very sick and died. That's not fair.

① sea turtle ② lion ③ frog ④ swallow ⑤ butterfly

15. 다음 글에 해당하는 속담은?

> Our group had to write a report about the 19th century paintings by the end of this week. Jenny insisted that we should surf the Internet. But Sam said we should go to museums. And Tommy suggested visiting a professor. Today is already Thursday but we couldn't even start the work. Other teams are already done with their works.

① 세 살 버릇 여든까지 간다.
② 사공이 많으면 배가 산으로 간다.
③ 뜻이 있는 곳에 길이 있다.
④ 로마에서는 로마법을 따르라.
⑤ 낮말은 새가 듣고, 밤 말은 쥐가 듣는다.

16. 다음 글의 밑줄 친 곳에 들어갈 말이 순서대로 바르게 연결 된 것은?

> A few years ago, one American newspaper made a _____. The newspaper asked one hundred of their readers this question: What makes you happy?

> I stood up and said, “Let me introduce myself to you. I'm Lee Insu.” While I was speaking, my legs were shaking a little. It felt like I was walking on air. Then my friends gave me a big _____. I felt very happy and said to myself, “I did it!”

① diary - foot ② letter - face
③ survey - hand ④ test - eye
⑤ story - arm

17. 다음 글의 제목으로 알맞은 것은?

I grew up blind and I always had two dreams. One was to see. The other was to play hockey. I lost my sight when I was two years old. So I don't remember anything about my childhood. Of course, I do have some memories about my family and friends. But those memories are not based on my sight. They were just from hearing and touching things. I have lived almost all my life as a blind man except for a very short period of time.

① Life without Job
② Life without Money
③ Life without Sight
④ Life without Children
⑤ Life without Books

18. 다음 글의 주인공들은 무엇에 대해 말하고 있는가?

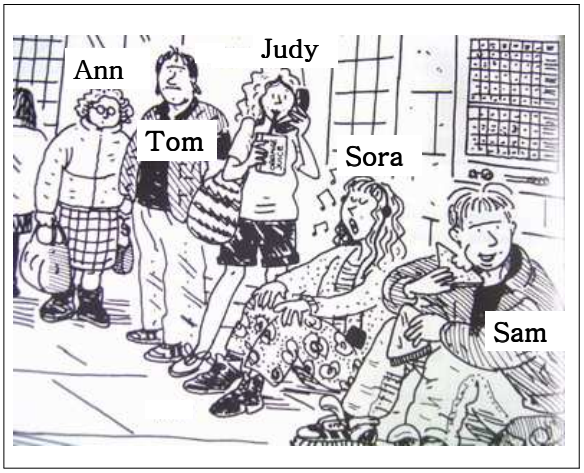
(a) I'm interested in space. I want to be an astronomer. An astronomer is a scientist who studies the stars, planets, and other natural objects in space. (b) I'm good at painting. I'd like to be an artist. An artist expresses his thoughts or feelings in his pictures. (c) I want to work with computers. In the future I want to be a computer programmer. So I will make many programs that people need.

① The future world ② Their friends
③ Art news ④ Their dreams
⑤ Present jobs

19. 다음 대화에서 A가 가리키는 사람은 누구인가?

A: Oh, I find my friend. Look there! B: Where? Who are you talking about? A: The person who stays in line. I didn't know she changed her hair style. Her hair was short, but it is now long and waved. Her favorite singer is “Christina", so I think she must be listening to her song.

Oh, my! Look at her. She is sitting over there and singing a song. She really likes to sing, so she doesn't care where she is. Nobody stops her.
B: Let's hurry. I want to meet her.



① Ann ② Tom ③ Judy ④ Sora ⑤ Sam

20. 다음 밑줄 친 곳에 들어갈 말로 알맞은 것은?

_____ But only 7% of teenagers drink that much water. About half of them drink only 0 to 2 glasses a day. People can live for weeks without food but only a few days without water. Water carries food to all parts of our body. It also cools our body. Some studies also show that water helps people lose weight.

① We should drink water before meal.
② We should drink water as quickly as possible.
③ We should drink just 2 glasses of water a day.
④ We can't live without water.
⑤ We should drink 6 to 8 glasses of water a day.

저작물 이용 허락서

학 과	영어교육전공	학 번	20058224	과 정	석사
성 명	한글: 여 현 선	한문: 呂 賢 善		영문: Hyeon-seon Yeo	
주 소	광주광역시 북구 우산동 181-21				
연락처	010-4652-2652	E-MAIL: enya99@paran.com			
논문제목	한글: 선험지식이 영어독해에 미치는 영향 영문: The Effects of Schema Theory on English Reading Comprehension				

본인이 저작한 위의 저작물에 대하여 다음과 같은 조건 아래 조선대학교가 저작물을 이용할 수 있도록 허락하고 동의합니다.

- 다 음 -

1. 저작물의 DB구축 및 인터넷을 포함한 정보통신망에의 공개를 위한 저작물의 복제, 기억장치에의 저장, 전송 등을 허락함
2. 위의 목적을 위하여 필요한 범위 내에서의 편집・형식상의 변경을 허락함. 다만, 저작물의 내용변경은 금지함.
3. 배포・전송된 저작물의 영리적 목적을 위한 복제, 저장, 전송 등은 금지함.
4. 저작물에 대한 이용기간은 5년으로 하고, 기간종료 3개월 이내에 별도의 의사표시가 없을 경우에는 저작물의 이용기간을 계속 연장함.
5. 해당 저작물의 저작권을 타인에게 양도하거나 또는 출판을 허락을 하였을 경우에는 1개월 이내에 대학에 이를 통보함.
6. 조선대학교는 저작물의 이용허락 이후 해당 저작물로 인하여 발생하는 타인에 의한 권리 침해에 대하여 일체의 법적 책임을 지지 않음
7. 소속대학의 협정기관에 저작물의 제공 및 인터넷 등 정보통신망을 이용한 저작물의 전송・출력을 허락함.

2008 년 7 월 4 일

저작자: 여 현 선 (서명 또는 인)

조선대학교 총장 귀하