creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 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]I804:24011-200000239455

2010년 2월
교육학석사(영어교육)학위 논문

영어 텍스트의 언어 난이도와 학습자의 문화적 배경지식이 독해에 미치는 영향

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

이 화 진

영어 텍스트의 언어 난이도와 학습자의 문화적 배경지식이 독해에 미치는 영향

The Effects of Language Difficulty and Learners' Cultural Background Knowledge on Reading Comprehension of the English Text

2010년 2월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

이 화 진

영어 텍스트의 언어 난이도와 학습자의 문화적 배경지식이 독해에 미치는 영향

지도교수 염 규 을

이 논문을 교육학석사(영어교육)학위 청구논문으로 제출함.

2009년 10월

조선대학교 교육대학원

영어교육전공

이 화 진

이화진의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 조선대학교 교수 _____인

심사위원 조선대학교 교수 _____인

심사위원 조선대학교 교수 _____인

2009년 12월

조선대학교 교육대학원

목 차

표목차 ····· Ⅲ
그림목차 ····· Ⅳ
ABSTRACT ····· Ⅴ

Ⅰ. 서론 ····· 1
A. 연구의 필요성과 목적 ····· 1
B. 연구문제 ····· 3
C. 연구의 범위 및 한계 ····· 3
D. 연구의 구성 ····· 4

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 5
A. 독해(reading comprehension) ····· 5
1. 독해 과정 ····· 6
a. 상향식 과정 ····· 7
b. 하향식 과정 ····· 9
c. 상호작용 과정 ····· 11
B. 스키마이론 ····· 12
C. 독해에 영향을 미치는 요인 ····· 14
1. 언어적 요인 ····· 15
2. 텍스트 관련 요인 ····· 16
3. 문화적 요인 ····· 17

Ⅲ. 선행연구 ····· 18

Ⅳ. 연구 방법 ····· 21
A. 연구 대상 ····· 21
B. 실험 자료 ····· 21
C. 채점 방법 및 절차 ····· 22
D. 자료 분석 ····· 23

Ⅴ. 결과 ····· 24
A. 학습자의 문화적 배경지식과 영어 독해 ····· 24
B. 언어의 난이도와 영어 독해 ····· 25
C. 언어의 난이도와 문화적 배경지식의 상호작용 ····· 27
D. 설문지 응답 분석 ····· 29

Ⅵ. 논의 및 결론 ····· 31

표목차

표1. 배경지식 유무에 대한 평균 및 표준편차 ····· 24
표2. 분산분석 종합표 ····· 25
표3. 배경지식이 있는 글의 평균 및 표준편차 ····· 25
표4. 분산분석 종합표 ····· 26
표5. 배경지식이 없는 글의 평균 및 표준편차 ····· 26
표6. 분산분석 종합표 ····· 26
표7. 분산분석 종합표 ····· 28

그림목차

그림1. 상향식 독해 모델(Nuttall, 1996: 17) ····· 8
그림2. 하향식 독해 모델(Nuttall, 1996: 16) ····· 10
그림3. Coady's(1979) Model of the ESL Reader ····· 14
그림4. 언어 난이도와 배경지식 유무에 따른 집단의 평균 ····· 27

ABSTRACT

The Effects of Language difficulty and Learners' Cultural Background Knowledge on Reading Comprehension of the English Text

Hwa Jin, Lee
Advisor : Prof. Kyu-Eul, Yom Ph.D
Major in English Language Education
Graduate School of Education, Chosun University

The purpose of this study was to investigate the effects of the level of language difficulty in an English text and the cultural background knowledge on the reading comprehension of EFL students in high school. The subjects were 83 high school students. They were randomly divided into two groups. One group of the subjects read two unadapted English passages, one from Korean culture and the other from American culture; The other group of the subjects read the same stories in adapted English.

The subjects were tested on reading comprehension through the use of five multiple choice questions, four false-true questions on explicit and implicit information and one subjective question on the title of the text. The analysis of variance by using SPSS WIN 11.0 indicated that the cultural origin of the story and the language difficulty had different effects on the comprehension of the learners.

The results showed that when learners read the text about which they had cultural background knowledge, the difficulty of the text hardly affected their understanding of the contents. However, when learners read the text about which they had little cultural background knowledge, both the level of lexical and syntactic difficulty of the text affected their reading comprehension. That is, learners were better able to understand the text in adapted English.

From the research, it is possible to extract some implications for selection and preparation of reading materials and for teaching reading. First, since the culturally determined background knowledge of the text has positive effects on learners' reading comprehension, it is necessary to consider learners' needs and their cultural background knowledge before choosing reading materials. If the reading materials contain culturally familiar topic to learners, they feel more interested in reading. Second, through various pre-teaching of the cultures in foreign countries to activate learners' background knowledge, teachers should make learners more familiar with the texts in advance, then it would help students to get motivated to read even if the text is a little challenging.

Ⅰ. 서론

A. 연구의 필요성과 목적

오늘날 인터넷을 주축으로 수많은 정보와 지식들이 국가를 초월하여 공유되고 있다. 이와 같이 국가 간의 문화교류가 점점 활발해지고 있는 정보화, 국제화 시대에 국가 간 소통의 중심에 있는 매개 언어가 영어이다. 따라서 영어는 더 이상 소수 몇 개 국가들만의 언어가 아니라 세계 공용어라 할 수 있기 때문에 영어의 교육적 가치는 매우 크다고 할 수 있다. 특히 이러한 정보화 시대에 학생들이 인터넷 매체를 통해 신속하게 자신들이 필요로 하는 국제 정보를 스스로 찾고 이용할 수 있도록 하는 데 있어 언어의 4가지 기능 중 읽기의 역할은 특히 크다고 할 수 있을 것이다. 게다가 영어를 외국어로 사용하는 우리나라와 같은 EFL 환경[1)]에서는 실제로 원어민 화자와 접촉하고 대화를 나눌 수 있는 기회가 많지 않아 구두 언어(spoken language)보다는 문자 언어(written language)형태로 외국어를 더 많이 접하고 있는 것도 읽기의 중요성을 강조할 수 있는 이유 중 하나이다. 대학수학능력 시험이나 각종 공인 영어시험의 경우 독해영역의 비중도 아직까지 상당하다. 대학수학능력시험의 경우, 듣기와 말하기 영역은 그 비중이 적은데 비해 독해 영역은 약 66%로 독해가 차지하는 비중이 언어의 네 가지 영역 중 가장 크다. 이러한 이유들만으로도 영어교육에서 독해의 중요성을 강조함은 지나치지 않을 것이다.

우리나라의 영어읽기교육에는 시대의 흐름에 따라 큰 변화가 있었다. 1960년대까지의 읽기교육은 문법과 어휘를 공부하고 문장을 해석하는 독해 위주의 문법 번역식 교수에 불과한 것이었다. 당시에는 학습자를 고려하지 않은 교사의 일방적인 해설과 설명 방식의 지도가 일반적이었으나, 70년대 이후의 읽기교육은 인지심리학의 영향으로 과거의 교사 중심의 일방적인 교수가 아니라 글을 쓴 저자와 독자 간의 능동적 상호 작용을 통한 독자 중심의 교수로 바뀌고 있다. 이는 읽기를 단어

1) EFL 환경이란 영어를 외국어로 사용하는 국가의 환경을 의미하는 것으로 EFL은 English as a foreign language의 약자임.

와 문장의 단순한 해독이 아니라 글과 글을 읽는 주체와의 상호작용을 통해 의미를 재구성해 나가는 과정이라고 보며 학습자의 인지 과정을 중요시한다. 70년대 이후 읽기 연구의 주요 대상이 된 이론은 스키마 이론이다. 스키마[2)]란 우리가 글을 읽을 때 텍스트에 끌어들이는 배경지식을 말하는 것으로 스키마 이론에서는 독자가 글을 이해하는데 있어 독자가 지닌 사전 지식을 독해에 있어 가장 중요한 요소들 중 하나로 꼽는다.

스키마 이론을 토대로 실제로 학습자의 독해력을 향상시키기 위한 방안들은 다양하게 제안되어 왔고 독해에 영향을 미치는 요인들 역시 매우 다양하게 분석되어 그것들을 분류하는 기준도 여러 가지로 제시된다. 여러 가지 요인들 중 주로 다루어지는 요인들은 언어적 지식(통사론적, 형태론적, 화용론적, 의미론적), 배경지식(사회 문화, 장르, 주제에 대한 지식), 모국어 독해 능력, 메타 인지적 능력 등이다. 대부분의 외국어 학습자들은 독해를 어렵다고 느끼는 부분을 위에서 제시한 요인들 중 언어적 지식 요인인 어휘 지식의 부족과 문법지식의 부족 때문이라고 믿는다. 그리고 이러한 언어적 지식의 한계와 함께 독해에 필요한 텍스트 관련 배경지식의 부족이 외국어 학습자로 하여금 독해를 어렵다고 느끼게 만든다고 생각한다.

본 연구에서는 실제 학습자들이 독해를 어렵다고 느끼는 요인들 중 두 가지를 선정하여 연구하였다. 하나는 내용 스키마에 해당하는 것으로 텍스트에 대해 학습자들이 이미 지니고 있는 문화적 배경지식이다. 그리고 다른 하나는 형식 스키마에 해당하는 언어적 지식인 언어의 난이도이다.

본 연구를 통해 독해에 영향을 미치는 다양한 요인들 중에서 영어를 배우는 학습자들의 글의 내용에 대한 배경지식이 많고 적음에 따라 독해력에 어떤 차이를 보이는가를 알아보고, 언어의 난이도가 학습자의 독해력에 어떤 차이를 미치는지를 알아보고자 한다. 그리고 배경지식과 언어의 난이도 간에는 어떤 관계가 있는지를 살펴보고자 한다.

---

2) 스키마(schema)란 우리가 독서를 할 때 텍스트에 끌어들이는 배경지식을 일컫는다. 스키마에는 텍스트의 형식상, 수사상의 조직 구조에 대한 지식인 형식스키마와 텍스트 내용에 관련된 지식인 내용스키마가 있다.

B. 연구문제

본 연구에서는 영어 텍스트의 언어 난이도와 학습자의 문화적 배경지식이 독해에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보고자 한다. 연구하고자 하는 문제는 다음과 같다.

연구문제1: 학습자의 문화적 배경지식이 영어 독해에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제2: 텍스트의 언어 난이도는 독해에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제3: 언어 난이도와 문화적 배경지식의 상호작용이 독해에 어떠한 영향을 미치는가?

C. 연구의 범위 및 한계

본 연구는 다음과 같은 제한점 때문에 연구 결과를 일반화하는데 몇 가지 제약을 갖는다.

첫째, 조사 대상 및 지역에 있어서 K광역시 소재의 00 여자고등학교 1학년 83명을 대상으로 조사한 것으로 그 표본크기가 적어 연구결과를 전국적으로 일반화시키는 것에는 한계가 있고 실험 대상자가 여학생으로 한정되어 성별에 따른 차이를 확인할 수 없다.

둘째, 실험의 신뢰도와 객관도를 높이기 위해서는 다양한 실험 자료를 이용하는 것이 바람직하나 제한된 실험 횟수와 연구범위에 따른 한계가 있다.

셋째, 본 연구에 이용된 지문의 길이가 다소 짧고 평가지의 문제 수가 10문항으로 실험의 결과를 일반화하기에 한계가 있다.

D. 연구의 구성

본 논문의 구성은 다음과 같다.

제 1장 서론에서는 본 연구의 필요성 및 목적, 연구 문제, 연구의 범위와 한계, 연구의 구성을 기술하고 있다.

제 2장에서는 문헌 연구를 통한 이론적 배경으로 독해의 정의, 독해의 여러 가지 과정(상향식 과정, 하향식 과정, 상호작용 과정) 및 독해에 영향을 미치는 요인들을 살펴본다.

제 3장에서는 지금까지의 여러 선행 연구들을 살펴본다.

제 4장에서는 연구방법에 대한 논의로 연구대상, 실험자료, 평가지의 채점 방법 및 절차를 살펴보고 자료를 분석한다.

제 5장에서는 본 연구의 결과를 논의한다. 설문지 조사 결과를 분석하고 독해 평가지를 통한 실험의 결과를 토대로 배경지식과 언어의 난이도가 독해와 어떠한 관계를 가지는지를 SPSS WIN 11.0 통계 프로그램을 이용하여 분석한다.

제 6장에서는 본 연구를 결론짓고 학습자의 영어 독해력 향상 방안 및 후속 연구의 필요성을 제언한다.

Ⅱ. 이론적 배경

본 장에서는 이 연구의 기본적 기저를 이루는 독해의 일반적 개념과 독해에 영향을 미치는 요인들에 대해 살펴보려 한다.

A. 독해(reading comprehension)

독해는 학자들에 따라 다르게 정의 내려진다. Brumfit(1980)는 독해란 지각적, 언어적, 인지적인 능력이 모두 관련되어 있는 복합적인 활동이라 정의하고 이는 표면적 문자의 해독만을 의미하는 것이 아니라 글의 배경에 대한 이해 및 글쓴이의 의도까지 파악하는 과정이라고 했다. 따라서 올바른 글의 이해를 위해서는 글을 읽는 학습자의 경험적인 개념 배경과 사전적인 의미, 그리고 문화적인 의미까지 요구된다고 언급하였다. Grabe와 Stoller(2002)는 독해란 텍스트에서 의미를 해석하고 정보를 적절히 해석할 줄 아는 능력이라고 밝혔다.

Pearson과 Johnson(1979)은 독해는 새로운 정보와 이미 알고 있는 정보 간에 다리를 놓는 작업이라고 정의했다. 이러한 정의를 통해 독해를 하는데 있어 사전지식의 중요성을 강조했다. Marilyn Jager Adams과 Allan Collins(1985)는 독해는 시각적, 언어학적, 그리고 개념적 정보처리 체계의 복잡한 조정에 달려 있으며, 우리가 텍스트를 이해하고자 한다면, 그것을 일련의 더 다루기 쉬운 하위구조로 분류하고 그들의 상호관계를 확인하는 방안을 찾아야 한다고 했다. 이것은 학습자가 텍스트로부터 제공된 정보를 이끌어내는 것을 의미하며, 다음에는 각각의 문장에 대한 이해, 그 문장의 구와 절을 정확히 분별 하는 것, 어휘 단위의 구성요소를 생각해내고 글자의 구성요소를 아는 것을 의미한다. 그러한 일련의 하위구조로의 분류와 그들의 상호관계를 확인해 가는 것이 독해라고 할 수 있다는 것이다. Harris(1962)는 독해의 정의를 기호화된 문자 자료로부터 학습자가 의미를 재구성하는 것이라고 하였다. 문자기호를 인식하고 그 의미를 얻고 여러 방면에서 그에 대응하는 것

까지를 연관시켜 저자가 의도한 글에 근접해 가는 것이 바로 독해라는 것이다. 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 생각했다. Grellet(1981)은 독해를 활자화된 읽기 자료로부터 가능한 한 정확하고 효율적으로 필요한 정보를 수집해 내는 것으로 보았고 단순한 즐거움뿐만 아니라 정보를 얻기 위해서 읽기 활동이 필요하다고 설명했다.

이와 같이 독해를 한 마디로 간결하게 정의하는 것이 쉽지는 않지만 여러 학자들의 정의를 포괄적으로 정의해 보면 독해란 글을 통해 메시지를 전달하려는 작가의 의도를 파악하고 글 속의 내용과 글을 읽는 학습자의 배경지식, 언어적, 통사적 지식의 상호작용을 통해 이해에 도달하려는 과정이라고 할 수 있겠다.

1. 독해 과정

독해 과정에 대한 견해는 많은 변화를 거쳐 왔다. 1960년대 이전까지는 학습자가 글을 구성하는 단어(자극)를 보고, 인지(반응)하는 것에 초점을 둔 행동주의 심리학의 영향을 받은 연구였고, 1970년대 이후에는 인지주의 심리학의 영향으로 학습자요인에 관심을 갖고 학습자의 기억이나 주의력이 독해에 어떤 영향을 주는가에 깊은 관심을 보였다. 그리고 1980년 이후, 이러한 과정들의 절충안에 대한 연구가 계속되었다.

스키마 이론에 따르면, 독해과정이란 어떤 입력된 정보가 기존의 스키마에 의해 묘사되고, 그 스키마의 모든 면이 입력된 정보와 들어맞아야 한다는 원리를 가지고 있다. 이러한 원리에서 독해를 하는 동안 언어정보(language information)를 처리하는 과정은 세 가지 즉, 상향식 과정(bottom-up processing), 하향식 과정(top-down processing), 그리고 상호작용 과정(interactive processing)으로 나눌 수 있다.

a. 상향식 과정

상향식 과정(bottom-up processing)은 읽기자료에 나와 있는 내용을 중심으로 전체내용을 이해하는 과정으로 가장 대표적인 모델은 Gough(1972)의 읽기 모델이다. 그의 이론은 글자나 단어의 처리에 초점을 둔 것으로 마치 벽돌을 하나하나 쌓는 것처럼 독자가 단어 하나하나를 읽어가는 과정으로 묘사될 수 있다. Gough의 읽기 모델을 토대로 이혜란은 텍스트의 가장 작은 단위인 글자가 스캐너(scanner)에 의해 인식되고 여기서의 정보가 해독자(decoder)로 가서 음소(phoneme)를 형성하고, 학습자는 한 개나 여러 개의 음소들을 하나의 단어로 인식하게 되고 한 문장내의 다른 모든 단어들도 인식하게 되며, 단어들은 통사적, 의미론적 분석 과정을 통해 문장으로서의 의미를 부여받게 된다고 하였다. 즉, 학습자는 상향식 과정을 통해 글자와 단어를 개별적으로 인지하고 구, 절, 문장으로 범위를 넓혀감으로써 저자의 전달하고자 하는 내용을 해독한다. 이렇게 상향식 과정은 외부출처(external source)에 의해서 이루어지는 것으로 외부에서 들어오는 언어자료 자체에 의해서 정보처리가 이루어진다. 스키마는 상위의 가장 일반적인 것으로부터 하위의 가장 구체적인 것으로 위계적인 조직을 이루고 있으므로 이러한 하위 수준의 스키마는 더 높은 수준의 더 일반적인 스키마와 수렴되면서 활성화된다. 따라서 상향식 과정을 data-driven과정이라 부른다.

읽기의 상향식 과정의 중요성을 강조하는 학자들은 의미는 글 속에 존재하고 있기 때문에 독자의 독해과정에서의 역할은 활자화된 어휘의 의미를 신속하게 파악하는 능력이 중요하며 글의 어휘를 신속하게 파악함으로써 문장 간의 정보를 처리하고 전체의 의미를 알 수 있다고 주장한다. 이렇듯 상향식 과정의 읽기는 주로 한 단어씩 정확히 빠짐없이 그 의미를 읽어냄으로서 글 전체의 의미를 파악하는 초보 독자나 어렵고 생소한 어휘가 많아 글의 내용을 이해하기 힘든 경우에 적용되기 쉽다.

Carrell(1987)은 상향식 과정의 기술을 향상시키기 위한 읽기지도의 두 가지 분야를 문법적 지식지도와 어휘적 연결 장치로 보았다. 텍스트에 나타난 문법적 구

조 자질을 익히는 것이 독해에 결정적 역할을 한다고 보았고, 영어의 연결 장치(cohesive devise)인 대체(substitution), 생략(ellipsis), 접속사(conjunction), 연결어휘(lexical cohesion)의 교수를 교실학습에 포함시켜야 한다고 보았다.

Nuttall(1996)은 인쇄된 문자 자료로부터 학습자가 의미를 이끌어 내는 것을 상향식 과정으로 정의하고 그림1에서 보여 주는 것과 같이 과학자가 현미경을 가지고 어떤 현상의 모든 세부적인 것들을 조사하는 이미지로 독해의 상향식 과정을 비교하였다. 즉, 학습자가 어휘나 문장의 구조를 자세히 들여다봄으로써 텍스트의 의미를 파악해 낸다는 것이다. 학습자는 자신의 관점이 저자의 관점과 아주 다를 경우 저자의 글 쓴 의도를 파악하기 위해 저자가 사용한 어휘나 문장의 구조를 자세히 살펴볼 필요가 있는데 그때 독해의 상향식 과정이 활용될 수 있다.

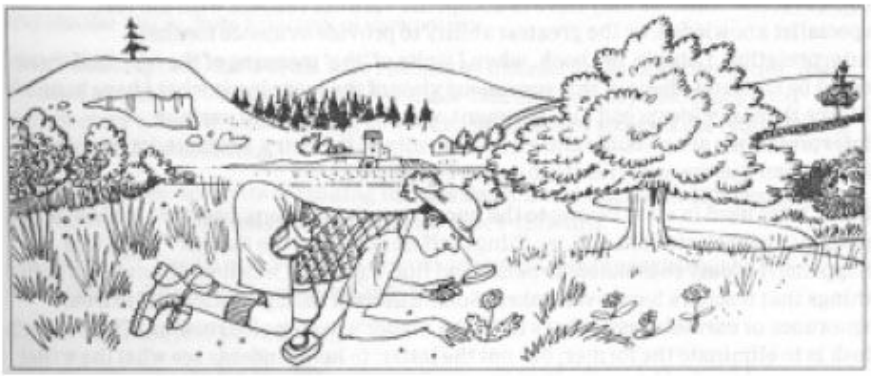

그림1. 상향식 독해 모델(Nuttall, 1996: 17)

Hoover와 Tumner(1993)는 모든 독해가 상향식 과정으로 이루어지는 것은 아니지만, 유창한 읽기(fluent reading)를 위해서는 상향식 과정의 독해가 중심이 된다고 하였다. Lee(2000)는 상향식 과정의 독해의 중요성이 외국어 읽기에서 단어 인지의 역할의 부각과 함께 새로이 인식되고 있음을 지적하였다.

그러나 이 과정은 전체 의미 파악이나 문맥 내에 저자의 의도에 의해 함축되어 있는 뜻을 구체적으로 이해하는 데는 한계가 있고, 단어의 외적인 뜻만을 강조하기 때문에 사회적 의미, 문맥적 의미 또는 세상에 관한 지식의 결여로 인하여 오히려 이해하는 데 문제가 있다고 보고 심리 언어학 이론을 기초로 한 하향식 과정이 제

시되었다.

b. 하향식 과정

읽기자료에 나와 있는 일부 주요 단서와 학습자의 배경지식을 이용해서 전체 내용을 추론하여 이해하는 과정을 하향식 과정(top-down processing)이라고 한다. 하향식 과정을 설명하는 대표적인 학자는 Goodman(1970)으로 그는 읽기를 독자의 사고와 언어 간의 상호작용을 포함한 '심리언어학적 추측 게임(psycholinguistic guessing game)'이라 묘사했다. 그는 텍스트의 표면적인 정보보다 글을 읽는 독자의 추측과 일반지식을 강조함으로써 글의 이해에 있어 독자의 역할을 중요시하였다. 그 밖에 하향식 과정의 중요성을 강조하는 학자들의 주장에 따르면 글을 읽는 독자는 글을 이루는 통사적 구조나 어휘의 의미를 알고 있더라도 그 글에 대한 배경지식의 부족으로 내용을 이해하기 힘들기도 하다는 것이다.

Peterson(1991)은 독해의 하향식 과정에서는 언어정보의 처리가 하위계층의 언어 요소보다는 학습자의 언어 능력과 배경지식이라는 내부출처(internal source)에 의해서 이루어지며 학습자는 외부에서 들어오는 언어자료를 이해하는 데 있어서 앞에 나온 언어적 맥락과 상황과 주제 그리고 장면과 같은 맥락에 근거하여 텍스트의 내용이 무엇일지 예측할 수 있도록 사전지식을 활용하게 된다고 하였다. 따라서 하향식 과정에서의 독해는 학습자가 읽기자료를 일방적으로 받아들이는 수동적인 행위가 아니라 적극적으로 의미를 구성해 앞으로 나가는 동적인 과정으로 본다. 즉, 학습자가 글을 읽으면서 작가가 글을 쓴 의도와 글의 의미를 파악해가는 과정에 학습자 자신의 이미 알고 있는 배경지식을 통해 가설을 세우고 예측하고 확인해가면서 이해에 이르게 된다.

Eskey(1988)는 하향식 독해과정은 문맥의 단서와 글을 읽는 독자의 배경지식을 사용함으로써 갖는 의미의 예측을 요하지만 이러한 과정은 읽기에 자율적이고 유창하고 능숙한 학습자에게 더 효과적이라고 하였다. Goodman(1967)은 독해를 심리언어학적 추측 게임이라고 말하면서 독해를 하는 독자는 자신의 경험과 언어

에 관한 지식을 토대로 텍스트의 의미를 예측해 가는 것이 텍스트를 이해하는 가장 중요한 요소라고 주장하면서 예측에 필요한 독자의 선험지식을 매우 강조하였다. Nuttall(1996: 16)은 하향식 독해과정은 마치 아래에 있는 경치를 내려다보는 독수리의 눈의 시각을 가지고 있는 것과 같다고 그림2를 제시하며 설명하였다. 그림에서 보여주듯이 하향식 과정은 학습자 개개인의 사전 지식과 경험을 바탕으로 텍스트의 내용을 예측한 후 예측의 확신으로 텍스트를 파악하려는 방법으로 텍스트의 구성을 부분적 요소의 결합으로 보지 않고 처음부터 전체로 보는 것이다.

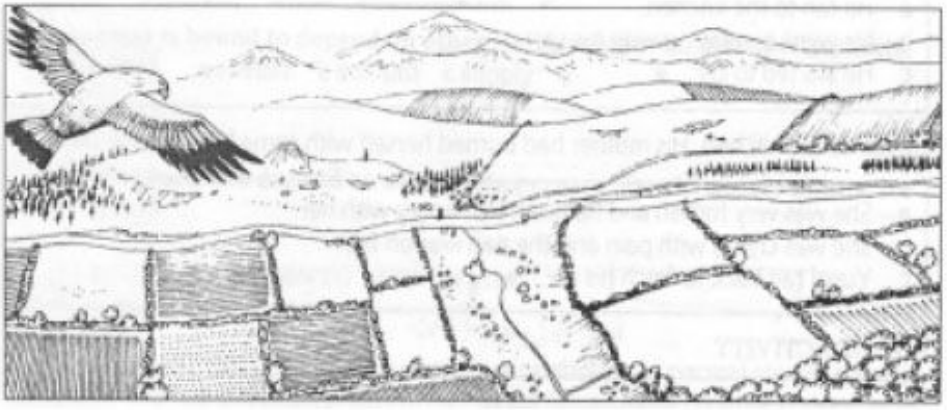

그림2. 하향식 독해 모델(Nuttall, 1996: 16)

하향식 과정에서는 언어요소보다는 글을 읽는 독자의 인지능력을 중요시한다. 독해를 텍스트 안의 정보를 수동적으로 받아들이는 행위가 아니라, 독자 자신이 가진 배경지식으로 텍스트 안의 정보에 대하여 적극적으로 예측하고 확인하는 과정으로 본다. 따라서 하향식 과정을 독자주도 (reader-driven) 과정 혹은 지식 기반(knowledge-based)과정이라고 부르기도 한다. 전은실(2006)은 긴 텍스트를 처리하는 과정에 하향식 과정이 많이 작용할 수 있고, 언어적 능력이 부족하여 문맥에 보다 의존해야 하는 외국어 독자의 읽기 과정에서 하향식 과정을 모국어 독자에 비해 상대적으로 더 많이 활용하고 있다고 본다.

c. 상호작용 과정

언어정보를 처리하는 서로 대립되는 상향식 과정이나 하향식 과정이 실제로는 한쪽이 다른 한쪽을 대치하는 관계가 아니라 서로 상호 보완적인 관계를 갖고 있다. 즉, 언어정보처리과정은 상향식 혹은 하향식 과정 어느 한쪽의 과정이 아니라 두 과정이 결합된 하나의 상호작용적 처리 과정(interactive processing) 속에서 이루어진다. Grabe(1991)와 Rumelhart(1977)는 스키마를 채우는데 필요한 데이터는 상향식 과정을 통해 이용되고 하향식 과정은 그 데이터가 학습자의 개념적 기대에 부응하거나 예상된다면 동화되고 이러한 동화에 각 단어의 요소들, 즉 철자, 단어, 구, 문장, 문장 구조, 배경지식 등이 텍스트의 해석을 위해 상호작용적으로 쓰인다고 하였다.

Rumelhart(1981)는 텍스트의 언어자료를 바탕으로 학습자는 가설을 세우고 읽기과정을 통해 그 가설을 확정하거나 수정하는 과정을 보고, 학습자는 상향식 과정과 하향식 과정을 모두 포함한 상호작용 과정으로 학습자 자신의 배경지식을 텍스트에 있는 정보와 상호 작용시켜 효과적인 독해를 한다고 보았다. Nuttall(1996)은 학습자가 실제 글을 읽는 동안 상향식 과정과 하향식 과정이 수시로 이동하여 의미를 유추하고 예측할 때는 하향식 과정이, 그러고 나서 자신의 추론이 저자의 의도와 일치하는지를 확인하기 위해서는 상향식 과정을 활용한다고 했다. Silberstein(1994)은 수업시간에 시를 배우는 과정을 예로 상향식 과정과 하향식 과정이 상호작용함을 설명하였다. 우선 학습자는 시라는 장르를 이해하기 위해 자신의 선험지식을 활용하는 하향식 과정을 쓰고, 시가 담고 있는 의미를 상세하게 알기 위해서 단어 하나하나를 주의 깊게 읽을 때는 상향식 과정을 활용한다고 하였다.

독해는 하향식 과정을 통해 만들어진 개념적 예견과 상향식 과정을 통해 처리된 정보가 조화를 이루어 텍스트의 만족스러운 해석을 통해 이루어진다. 이처럼 효율적인 독서를 위해서는 상향식 과정과 하향식 과정이 통합된 쌍방적 과정이 필요하다고 할 수 있다.

B. 스키마이론

언어이해에 있어 배경지식의 역할은 스키마 이론에 의해 형식화 되어졌다. 스키마 이론은 인지심리학에서 유래한 것으로 그 이론의 철학적 개념은 Immanuel Kant의 「순수 이성 비판(Critique of pure reason)」에서 제시되었다. 1781년 Kant는 새로운 정보, 새로운 개념, 새로운 생각은 개개인이 이미 알고 있는 것과 관련할 때 의미가 있다고 주장했다. 그리고 Anderson(1977)은 이해의 모든 행동은 세상의 지식 역시도 포함한다는 개념을 덧붙였다. 이 자명한 이치를 과거의 제 2언어를 공부하고 가르치는데 관련된 사람들은 무시했다. 제 2언어 이해의 전통적인 관점에서는 글을 이해하는 이해자가 아니라 이해된 언어에만 중점을 두었기 때문이다. 이해의 언어학적 측면에서 각각의 단어, 각각의 잘 형성된 문장, 그리고 잘 형성된 텍스트가 의미가 있는 것이고 그 '의미'는 텍스트 안에 있는 것으로 학습자와는 분리된 독립된 것이라고 생각했었다. 따라서 결점이 없는 텍스트를 이해하지 못하는 것은 학습자의 어휘지식에는 없는 단어가 있거나, 문법 규칙을 잘 적용시키지 못했거나, 앞에 나온 연결어를 잘못 연결했는지 등등 언어의 특정 부분을 이해하지 못하는 것으로만 여겼었다. 그러나 스키마 이론의 연구는 Kant와 Anderson의 관찰 모두가 진실하다는 것을 설명한다. 스키마 이론에서 형식화 되어진 배경지식의 역할에 대한 분석은 또 다른 교육적, 심리적, 철학적 사상의 기원으로 거슬러 올라갈 수 있다. Plato의 '우리가 어떤 것을 어떻게 알 수 있는가'에 대한 설명은 기억에 기초한 것이었고, Socrates식 문답법은 이미 아는 것을 새로이 결합함으로써 새로운 개념을 일으키는 방식이었다.

스키마 이론에 따르면, 텍스트의 이해는 텍스트와 학습자의 선험지식간의 상호적 과정이다(Adams and Collins 1979, Rumelhart 1980). 텍스트는 그것이 지닌 구두나 문서로 된 이론 그 자체로는 의미를 갖지 않고, 학습자의 앞서 습득된 지식으로부터 그 의미를 구성하고 찾는 방법에 대해 학습자에게 방향만을 제공할 뿐이다. 그런 지식을 학습자의 배경지식이라 부르고 선험지식 구조를 schemata라고 부른다. 따라서 효과적인 이해를 위해서는 텍스트 자료를 학습자 자신이 가지고 있는

지식에 연관시킬 수 있는 능력이 요구된다.

Bartlette(1932)는 연구를 통해 학습자의 과거 경험은 지문을 이해하고 기억하는데 직접 영향을 끼친다고 주장했다. 이러한 배경지식을 Kant(1963)와 Woodworth(1938)는 schema라는 용어로, Charniak(1975)과 Minsky(1975)는 frame, Lehnert(1977)와 Schank와 Abelson(1975)은 script로, Becker(1973), Bobrow와 Norman(1975)과 Rumelhar와 Ortony(1972)는 schemata라는 용어로 배경지식을 묘사하였다.

Phillips(1984)는 어떤 지문의 이해를 언어적 지식과 인지적 기술, 그리고 세상에 대한 일반적인 경험과 지식의 조화로움에의 의지라고 기술했다. 그녀의 주장에 공감하여, Curtain과 Pesola(1988)는 어린 외국어 학습자에게는 모국어와 외국어 교실 모두에서의 의미 있는 읽기경험은 학생의 구두 언어 숙련성과 학생의 이미 존재하는 배경지식과 경험에 달려 있다고 했다. Coady(1979)는 배경지식의 역할에 대해, 배경지식은 중요한 변인을 지니는 것으로 어떤 종류의 서양배경지식을 가진 학생들이 그런 배경지식을 가지고 있지 않은 학생들보다 평균적으로 영어를 더 빨리 배운다고 말했다. 또한 배경지식은 특정 통사적 결점을 보완해 줄 수 있다고 제안했다.

독해에 있어 배경지식의 역할을 이해하기 위한 스키마의 구분은 크게 내용 스키마와 형식 스키마로 나누어 설명한다. 여기서 내용 스키마란 텍스트 내용에 대한 독자의 배경지식을 의미하는 것으로 텍스트에 관한 개인적 경험이나 문화적 지식 등이 이에 해당하며, 형식 스키마는 여러 다른 유형의 텍스트의 구성 형식을 말한다. 즉, 수사학적 구조와 관련하여 글이 유형에 따라 어떻게 다르게 구성되는지를 알고 있는가 하는 것이다.

C. 독해에 영향을 미치는 요인

독해에 영향을 미치는 요인들은 그것을 분류하는 기준에 따라 여러 가지로 제시될 수 있다. 언어적 지식(통사적, 형태론적, 담화론적) 즉 영어능력이나 배경지식(사회, 문화, 장르에 대한 지식)들, 그리고 그 외에도 모국어 읽기 능력이나 메타인지 능력 등을 들 수 있다.

Alderson(2000)은 독해에 영향을 미치는 요인을 학습자 변인과 텍스트 변인으로 구분하였다. 학습자 변인에는 언어적 지식, 내용 선험 지식, 세상에 대한 지식, 학습자의 정의적인 측면, 성별, 직업 등이 포함되고 텍스트 변인에는 텍스트 화제, 글의 구성, 그의 유형이나 장르 등이 이에 포함된다고 보았다. Bernhardt(1991)는 세 가지 요인 즉, 일반지식(world knowledge), 언어(language) 그리고 문해력(literacy)을 제시했다.

Coady(1979)는 일반적인 읽기 모형의 관점으로 외국어 독해에 영향을 미치는 요인을 개념적 능력(conceptual abilities), 배경지식(background knowledge), 과정전략(process strategies)으로 나누었다. 개념적 능력은 독자의 지적 능력을, 배경지식은 독자가 가지고 있는 텍스트에 대한 지식 및 일반 상식을, 과정 전략은 언어 체계에 대한 지식과 이러한 언어의 여러 요소 즉, 음절, 형태소, 단어의 의미, 문맥의 의미 등을 활용할 수 있는 능력을 의미한다. 그는 독해를 이 세 가지 요인들의 상호작용적 결과로 보았다.

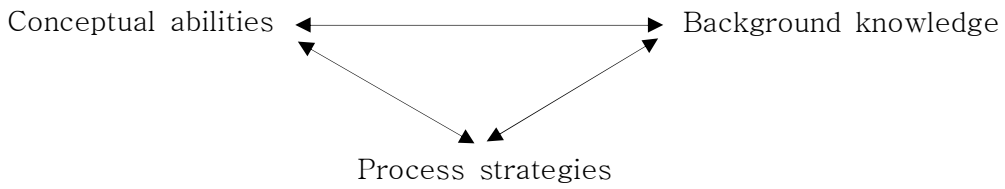

그림3. Coady's(1979) Model of the ESL Reader

위에서 본 여러 다양한 요인들 중에서 본고에서는 우리나라의 실정에 맞는

EFL 상황에서의 요인들 중 형식 스키마에 해당되는 언어적 요인, 텍스트 관련 요인 그리고 내용 스키마에 해당되는 문화적 요인을 살펴보겠다.

1. 언어적 요인

Hedge(2000)는 학습자가 목표 언어에 대해 가지고 있는 언어적 지식을 크게 어휘 지식(lexical knowledge)과 통사적 지식(syntactic knowledge)으로 나누었다. 독해에 있어 어휘 지식의 부족으로 인한 어려움을 극복하기 위해 학습자는 다양한 수단과 전략을 동원한다. 주로 사전을 통해 모르는 단어의 뜻을 알아내기도 하고 문맥을 통한 추측으로 그 의미를 추론하기도 한다. 그리고 단어의 문법적 기능을 판단하거나 단어를 형태소로 분석하여 모르는 단어의 의미를 추측하는 등 구조적 단서(structural clues)를 통해 의미를 파악하기도 한다. 이런 방법들은 어휘 지식의 부족을 보완해 줄 수 있는 좋은 전략이다.

통사적 지식은 단어를 적절히 배열, 구성하여 의미 있는 문장들로 이해해 갈 수 있도록 도와준다. 한 문장의 의미하는 바를 알아내려면 학습자는 문장내의 구조의 요소들을 파악하고 그것들이 어떻게 연결되어 구성되어 있는지를 파악해야 한다. 이러한 언어적 지식이 없이는 텍스트의 정확한 이해를 어렵게 할 수 있다.

전은실은 다음과 같은 예문을 통해 통사적 지식의 필요성을 설명하였다.

(1) So widespread had the habit of reading the Bible in English become that official steps were taken to combat it.

위의 문장(1)에서 학습자가 문장 성분들 간의 관계를 이해하려면 첫째, 이 문장은 ‘the habit of reading (the Bible in English) had become so widespread that + CONSEQUENCE’가 재배열되면서 뒷부분의 일부가 앞으로 이동되었고, 둘째, ‘official’은 형용사로 ‘steps’를 수식하므로 명사라는 점, 셋째, 수동 구문 ‘were taken’은 ‘steps’를 취한 agent가 있음을 나타내고 있고 넷째, ‘it’은 ‘the habit of

reading the Bible in English'를 가리킨다는 점을 알아야 한다. 이처럼 문장의 의미를 알려면 학습자는 문장의 연결구조의 요소들을 파악하고 그 요소들이 어떻게 연결되어 있는지를 알아야 문장의 의미를 알 수 있는 것이다. 어휘 지식과 함께 Berman이 말하는 것처럼 통사적 지식 역시 텍스트의 정확한 의미 이해를 위해 중요한 역할을 하므로 언어적 지식은 중요하다.

2. 텍스트 관련 요인

텍스트 관련 요인으로는 텍스트의 유형과 유형에 따른 구조에 대한 지식, 그리고 학습자의 텍스트 인지 정도를 들 수 있다. 텍스트는 그 유형에 따라 특정한 구조를 가지고 있고, 저자는 글의 목적에 따라 다른 구조의 글을 쓰기 마련이다. 예를 들어 이야기체의 글은 인과 구조를 가지고 있지만 설명문은 주로 문제제기와 해결, 비교와 대조 등의 구조를 가지고 있다. 따라서 학습자는 텍스트를 읽을 때 저자가 조직한 글의 구조에 대한 지식을 갖고 있을 때 글의 내용에 대한 예측을 더 잘 할 수 있다. 스키마 이론에서 형식 스키마의 일부로 설명되는 텍스트 구조에 대한 지식은 독자가 가진 배경지식이 텍스트의 이해에 도움이 되는 것처럼 텍스트의 효율적인 이해에 필요하다고 할 수 있다. Grabe(1991)은 원인과 결과, 비교와 대조, 나열 등 여러 가지 수사적 구조가 형식 스키마의 일부이며 텍스트의 이해에 영향을 미친다고 주장하였다. Zwaan(1994)은 모국어 학습자들을 대상으로 같은 내용의 텍스트의 서로 다른 유형, 하나는 이야기 형식, 다른 하나는 뉴스 기사 형식을 읽게 하고 결과를 분석한 결과 텍스트의 유형에 따라 다른 결과를 가져올 수 있다는 것을 설명했다.

또, 텍스트의 내용과 주제는 학습자의 이해에 영향을 미칠 수 있다. 텍스트의 내용이 일반적이지 않고 추상적인 주제를 다루고 있다면 학습자는 텍스트를 이해하는데 어려움을 느낄 것이고 반대로 그 내용이 학습자가 친숙하게 느끼는 일반적이고 구체적인 주제의 글이라면 이해 가능성은 커진다. Alderson(2000)은 법전이나 판결문 같은 법률적인 텍스트는 자의적 해석의 여지를 남기지 않도록 극도로

자세하고 구체적 설명을 포함하므로 일반 학습자가 이해하기는 무척 어렵다는 예를 들어 텍스트의 내용과 주제가 학습자의 이해에 영향을 미칠 수 있음을 설명하였다. 전은실(2006)은 주제 면에서는 인문학이나 사회학, 예술에 관한 글이 과학에 관한 글보다 상대적으로 이해하기 쉬운 경향을 보인다고 하였다.

Denis(1982)는 이야기체의 글이 그렇지 않은 글보다 머릿속에 장면들을 그리기 쉽다는 점에서 이해에 더 유리함을 가지고 있다고 설명하였고 Halasz(1991)는 상징적인 표현이나 이중적 의미를 비교적 많이 담고 있는 문학적 글은 일반적인 글보다 이해하기 어려운 것으로 알려져 있고, 문학적 글을 읽은 학습자는 일반 글을 읽는 학습자보다 개인적인 반응을 보이고 읽은 글과 개인적 경험을 연결시키는 경향을 보인다고 하였다.

3. 문화적 요인

텍스트는 문화마다 다른 특정 문화에 관한 것일 때, 그 문화에 속해 있지 않은 학습자는 텍스트의 이해에 어려움을 겪을 수 있다. Joag-Dev(1984)의 인도어를 모국어로 하는 학생들과 영어를 모국어로 하는 학생들에게 미국식 결혼식과 인도식 결혼식에 관한 영어 글을 읽고 내용을 쓰게 한 연구에서 자신의 문화에 관한 텍스트에 대해서 학생들은 더 많은 내용을 기억하고 있었다.

Aebersold와 Field(1997)는 글의 내용이나 형식 이외의 문화적 차이의 중요성을 강조했다. 문화적인 영향이 텍스트를 대하는 태도에 영향이 미친다는 것이다. 예를 들어 특정 종교서로 읽기를 배우는 학생들이 그 내용을 은연중에 진리로 받아들이는 경향이 있을 수 있다고 하였다. Ridgway(2003)도 사회 문화적 측면이 오늘날과 같이 문화적 교류가 빈번한 시대에 더 많이 연구되어야 한다고 주장했다. Schumann(1976)은 외국어를 배운다는 것은 바로 그 언어를 사용하는 국가의 문화를 배우는 것이어서 목표문화에 대한 이해가 없이는 목표언어의 성공적인 습득은 불가능하다고 주장하면서 언어의 이해를 위한 문화이해의 중요성을 강조하였다.

학습자의 사회 문화적 가치 체계가 독해에 영향을 미치는 요인이라면 같은 텍

스트를 읽더라도 글을 읽는 학습자의 문화적 배경에 따라 다르게 읽힐 수 있다는 것을 고려하여 그러한 문화적 요인 역시 독해에 관한 연구에서 반드시 고려되어야 하겠다.

Ⅲ. 선행연구

지금까지의 배경지식과 독해에 관련한 연구를 보면, Johnson(1981)은 46명의 이란계 [3]ESL 학생들을 대상으로 한 연구를 통해 글의 문화적 기원과 영어의 복잡도의 관계를 조사한 바 있다. 이란에 관한 전설과 미국에 관한 전설을 각각 읽은 절반의 피험자들과 그것의 개작들을 각각 읽은 나머지 절반의 피험자들을 통해 이야기의 문화적 기원이 구문적, 의미적 복잡도보다 ESL 학생들의 이해력에 더 효과적이었음을 밝혔다. 그러나 그의 연구는 대학수준의 중급단계와 고급단계의 학생들을 대상으로 삼았고 환경 또한 ESL의 환경이어서 영어를 모국어로 하지 않는 우리나라의 실정과는 다를 수 있다.

Gagne, at al(1980)은 학습자들에게 익숙하지 않은 지문보다 익숙한 지문이 더 빨리 학습되고 더 많이 기억된다고 했다. Steffensen, Joag-Dev와 Anderson(1979)은 미국인과 인디언 피험자들에게 두 문화권에 속해 있는 결혼식에 관한 편지글을 읽게 하고 정보를 회상하게 하였다. 두 편지글의 형식적 구조는 같지만 문화적 내용구조는 각각 미국의 결혼과 인디언의 결혼을 기술하는 구조를 가지고 있었다. 피험자들은 두 글을 모두 읽었고 자신이 속한 문화권에 대한 정보를 더 빨리 읽고 더 많이 회상하였다. 따라서 텍스트의 내용이 텍스트를 읽는 학습자의 문화에 바탕을 두었을 때 더 빨리 읽고 더 많은 내용을 회상한다는 것을 실험을 통해 밝혔다.

Splich, at al(1978)은 독해력에는 큰 차이가 없으나 야구에 대한 지식을 많이 가진 성인들과 그렇지 않은 성인들을 대상으로 야구 경기의 일정 이닝에 대한 설명을 해 준 후, 가능한 많은 정보를 회상하게 했다. 야구에 대해 많은 지식을 가진 피험자들은 그렇지 않은 성인들에 비해 더 많은 정보를 기억해 냈고 세세한 정보

3) ESL은 English as a second language의 약자. 이후는 약자로 표기한다.

들까지도 회상해 냈다.

Carrell(1987)은 학생들이 글을 읽기 전, 주제에 대한 배경지식을 형성하는 것이 독해력 향상에 도움이 될 수 있는지에 대한 연구에서 학생들에게 직접적 경험적 지식을 제공하는 것이 독해력 향상에 있어 영향력을 미친다는 결론을 내렸다. 그녀는 중급단계의 ESL학생들에게 테스트 전과 테스트 후 사이에 적절한 문화적 배경지식을 제공하였고 문화적 지식을 제공받은 학생들의 테스트결과는 제공받지 않은 학생집단에 비해 자유회상테스트(free written recall test)에서 뿐 아니라 객관식 테스트에서 높은 점수를 냈다. 그러나 구문의 난이도는 ESL 독해에 큰 차이를 보이지 않은 것으로 나타났다. 그녀의 연구 역시 ESL 환경의 학생들을 대상으로 한 것이어서 EFL 환경에 있는 한국학생들에게 일반화하기에는 적절하지 못하다.

Meyer(1984)는 9학년 학생들을 대상으로 비교유형의 글과 문제 해결유형의 글을 읽게 하고 일주일 후 읽었던 내용을 회상하게 하는 실험을 했다. 구성력이 강한 비교유형의 글을 읽고 같은 유형으로 내용을 회상해 낸 피험자들이 상대적으로 구성력이 약한 문제 해결유형의 글로 내용을 회상해 낸 피험자들보다 많은 내용을 회상하였다.

양정복(1995)은 읽기교재의 원래 형태와 개작된 형태를 언어의 복잡도 측면에서 분석하였다. '위대한 개츠비'라는 미국 문학작품의 원작과 개작된 형태의 읽기자료가 학습자의 독해력과 의사소통 능력에 어떠한 영향을 미치는지를 연구하였다. 그의 연구결과는 개작된 읽기자료가 학습자의 독해력과 의사소통 능력을 향상시켜 줄 수 있다는 것이었다.

연준흠(1997)은 '내용 스키마와 형식 스키마가 독해에 미치는 영향'에서 한국의 '추석'과 미국의 '추수감사절'이라는 문화 내용의 글을 학습자들에게 읽히고 그 결과를 분석하였다. 특정 문화에 대한 친밀도를 많이 가진 글에 대한 학습자들의 이해와 회상력이 친밀도를 가지지 않은 글에서보다 높은 것으로 나타났다. 특히 상위 수준의 학습자들보다는 하위 수준의 학습자들의 글의 친숙도가 높을 때 스키마 활성의 효과가 큰 것으로 나타났다.

Young(1999)은 원문 형태의 읽기교재와 개작된 형태의 읽기자료가 대학생들의 읽기 이해 능력에 미치는 영향을 연구하였다. 학생들을 두 집단으로 나누어 한 그룹에게는 원문을 읽게 하고 나머지 한 그룹에게는 원문의 개작을 읽게 하고 선다형 문제와 요약하기를 통해 이해력을 평가하였다. 원문의 개작을 읽은 집단이 선다형 문제를 통한 이해력 평가에서는 높은 점수를 냈지만 원문을 읽은 집단들보다 읽기 자료의 주요 정보를 잘못 이해하는 경우가 높았다고 했다. 따라서 개작보다는 원문 그대로의 읽기를 학습자들에게 제시할 것을 제안하였다.

이와 같이 지금까지의 선행연구들은 ESL 환경에 있는 학습자들 혹은 성인을 대상으로 한 배경지식 유무와 독해력 사이의 상관관계에 대한 연구나, 서로 다른 내용의 읽기자료를 통한 언어 난이도와 독해력 사이의 상관관계 연구가 대다수였다. 따라서 본 연구는 EFL 환경에 있는 한국 고등학생들을 대상으로 문화에 대한 배경지식의 유무와 독해력과의 상관관계, 읽기자료의 원문과 개작문을 통한 언어 난이도와 독해력과의 상관관계 및 문화적 배경지식과 언어 난이도의 상호작용관계를 알아보고자 한다.

Ⅳ. 연구 방법

A. 연구 대상

이 연구의 대상자는 광주 시내 00고등학교의 1학년 여학생 2개 반 83명이다. 두 반의 83명의 학생들을 혼합한 다음 무작위로 두 그룹으로 나누어 한 그룹(A반)에는 42명, 다른 그룹(B반)에는 41명의 학생들을 배정하였다. 각 반의 영어 성적은 2009년 1학기 중간고사 성적을 참고로 했을 때 평균 점수가 비슷하고, 상, 중, 하위 집단의 분포도 비슷한 동질의 집단이었다. 각 반의 평균 영어성적에 대한 t-검증 결과 2개 반의 영어성적에는 차이가 없었다[4]$t= 1.04$, $p<.05$).

B. 실험 자료

실험에 앞서 학생들의 한국 전통 결혼 문화와 미국 전통 결혼 문화에 대해 아는 정도를 알아보기 위해서 질의응답을 통한 사전 조사를 실시했는데 대부분의 학생들이 미국의 전통 결혼 문화보다는 한국 전통 결혼 문화에 대해 더 잘 알고 있었다.

선택된 두 글은 연구의 보다 정확한 결과를 위해 주제면 에서 일관성이 있는 내용으로 한국의 전통 결혼 문화에 관한 것과 미국의 전통 결혼 문화에 관한 것이었다. 선택된 두 글의 개작문은 내용은 그대로 유지하면서 글의 형식만을 수정하였다. 두 문화에 글에서 각각 약 20%정도의 어휘와 구문을 수정하였다. 난이도가 높아 학생들에게 어려울 것으로 여겨지는 단어들은 고등학교 1학년 수준에 맞게 익숙한 단어들로 대체하고, 문장의 구문 역시 길고 복잡한 것은 좀 더 단순하고 쉽게 수정하였다. 이중부정을 갖는 문장 역시 단순한 문장의 형태로 개작하였으며, 글의 길이, 어휘 및 구문상의 난이도 역시 비슷한 수준으로 조절하였다. 원문과 그것의

4) t-검증은 두 집단의 평균의 차이를 검증하는 통계방법이다.

난이도를 조절한 글의 이해정도를 묻는 질문지는 동일한 것으로 하였다. 평가 자료의 문항은 총 10문항으로 그 중에서 선다형이 5문제, 진위형이 4문제, 텍스트의 제목쓰기가 1문제였다.

C. 채점 방법 및 절차

시험은 실험을 실시한 학교의 한 영어 교사의 도움으로 두 그룹에 동시에 실시하였으며, 두 그룹 모두에게 각 글마다 20분씩 총 40분의 시험시간을 주었다. 한 반은 학생들에게 배경지식이 있는 한국 문화에 관한 글과 배경지식이 없는 미국 문화에 관한 글을 읽고 문제를 풀게 했고, 다른 한 반은 학생들에게 배경지식이 있는 한국 문화에 관한 글에서 어휘와 구문을 쉽게 고친 것과 또 배경지식이 없는 미국 문화에 관한 지문에서 어휘와 구문을 쉽게 고친 것을 읽고 문제를 풀게 했다.

5개의 선다형 문제, 4개의 진위형 문제, 그리고 1개의 주관식 문제의 총 10문항에 대한 배점은 각각 5점으로 총 50점을 만점으로 하였다. 주관식 문제에 있어서는 영어나 한글에 관계없이 질문지에서 제시한대로 3단어로 정확히 적지 않지 않은 답은 부분점수 없이 채점하였다.

40분의 시험이 모두 끝난 후, 학습자들의 독해에 관한 인지정도를 파악하기 위해 영어 독해학습과 배경지식 등에 관해 묻는 설문조사를 실시하였다. 설문지는 총 8문항으로 학습자의 영어에 관한 흥미도와 글을 읽을 때 학습자가 중요시 하는 요소가 무엇인지를 묻는 등의 선다형 문항들이었다.

D. 자료 분석

두 집단 간의 평균 차이의 검증을 위해 중간고사 성적을 종속변수로 하여 t-검증을 실시하였다. 언어의 난이도와 문화적 배경지식이 영어 독해에 어떤 영향을 미치는가를 알아보기 위해서는 혼합설계(mixed design)를 사용한 분산분석[5]ANOVA)을 실시하였다. 문화적 배경지식을 집단내 변수로 하였고 언어의 난이도를 집단간 변수로 하였다. 통계분석은 SPSS WIN 11.0을 사용하였다. 귀무가설(null hypothesis)의 기각 여부를 결정하기 위한 유의수준은 $\alpha < .05$로 설정하였다.

5) ANOVA는 analysis of variance의 약자이다.

Ⅴ. 결과

본 장에서는 이 논문의 연구 문제인 영어 텍스트의 언어 난이도가 영어독해에 어떤 영향을 미치는가를 알아보고 학습자가 가지고 있는 배경지식에 따라 영어 독해에 어떤 영향을 미치는가, 그리고 언어의 난이도와 배경지식의 상호작용에 대한 연구 결과를 제시하고자 한다.

A. 학습자의 문화적 배경지식과 영어 독해

다음 표1에서 볼 수 있듯이 텍스트에 대한 문화적 배경지식의 유무에 따른 평균과 표준편차를 비교한 결과 학습자에게 문화적 배경지식이 있는 한국 전통 결혼 문화에 관한 글에 대한 평균은 37.24, 표준편차는 7.25였다. 그리고 학습자에게 문화적 배경지식이 없는 미국 전통 결혼 문화에 관한 글에 대한 평균은 28.98, 표준편차는 9.87이었다.

표1. 배경지식 유무에 대한 평균 및 표준편차

배경지식 유무	N	M	SD
배경지식이 있는 글	83	37.24	7.25
배경지식이 없는 글	83	28.98	9.87

학습자의 배경지식이 독해에 미치는 영향을 검증한 결과는 표2와 같다. 표2를 보면 배경지식의 유무에 따라 학습자의 독해에는 통계적으로 유의적인 차이가 있다는 것을 알 수 있다[6] $F_{(1,164)}=37.81$, $p=.000$).

6) $p=.000<.05$이므로 배경지식의 유무에 따라 독해에 영향을 미치지 않는다는 귀무가설을 기각하게 되고 따라서 유의적 차이가 있음을 보여준다.

표2. 분산분석 종합표

	SS	df	MS	F	p
집단간	2834.916	1	2834.916	37.808	.000
집단내	12297.133	164	74.983		
합계	15132.048	165			

B. 언어의 난이도와 영어 독해

표3은 학생들에게 배경지식이 있는 한국의 전통 결혼 문화에 관한 글을 개작한 것과 개작하기 전의 글(원문)을 읽은 학생들의 득점평균과 표준편차를 보여주고 있다. 개작한 글은 평균이 38.66, 표준편차는 6.33이고, 개작하기 전의 글의 득점 평균은 35.60이고 표준편차는 7.90이다. 언어 난이도를 더 쉽게 개작한 글을 읽은 학생들의 평균이 개작하지 않은 글의 평균보다 높게 나타났다.

표3. 배경지식이 있는 글의 평균 및 표준편차

난이도	N	M	SD
adapted	41	38.66	6.33
unadapted	42	35.60	7.90
Total	83	37.11	7.29

표4의 가설검증 결과를 보면, 배경지식이 있는 글에서 텍스트의 난이도, 즉 어휘와 구문의 난이도가 독해에 영향을 미치지 않는다는 것을 알 수 있다[7] $F_{(1,81)}=3.79$, $p=.065$).

7) p=.065>.05이므로 배경지식이 있는 글에서의 텍스트 난이도는 독해에 영향을 미치지 않는다는 귀무가설을 그대로 받아들인다.

표4. 분산분석 종합표

	SS	df	MS	F	p
집단간	194.686	1	194.686	3.790	.065
집단내	4161.339	81	51.375		
합계	4356.024	82			

표5는 학생들에게 배경지식이 없어 익숙하지 않은 미국 전통 결혼 문화에 관한 글을 개작한 글과 개작하기 전의 글(원문)에 대한 평균과 표준편차를 보여주고 있다. 어휘와 구문을 더 쉽게 개작한 글을 읽은 학생들의 평균은 32.07, 표준편차는 8.14이고, 개작하지 않은 글을 읽은 학생들의 평균은 25.95, 표준편차는 10.55이다. 수정된 글을 읽은 학생들의 평균이 수정되기 전의 글을 읽은 학생들의 평균보다 더 높게 나타났다는 것을 알 수 있다.

표5. 배경지식이 없는 글의 평균 및 표준편차

난이도	N	M	SD
adapted	41	32.07	8.14
unadapted	42	25.95	10.55
Total	83	28.98	9.87

표6의 분산분석 종합표를 보면, 배경지식이 없는 글에 있어서는 언어의 난이도, 즉 어휘와 구문의 난이도가 독해에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다[8] $F_{(1,81)}=8.73$, $p=.004$).

표6. 분산분석 종합표

	SS	df	MS	F	p
집단간	777.267	1	777.267	8.731	.004
집단내	7210.685	81	89.021		
합계	7987.952	82			

8) P=.004<.05이므로 배경지식이 없는 글에서의 텍스트의 언어 난이도는 독해에 영향을 미치지 않는다는 귀무가설을 기각하게 되고 따라서 언어 난이도와 독해에 유의적인 차이가 있음을 알 수 있다.

C. 언어의 난이도와 문화적 배경지식의 상호작용

다음 그림4는 언어 난이도와 배경지식 유무에 따른 집단의 평균을 그래프로 나타낸 것이다. 학생들에게 배경지식이 있는 한국 전통 결혼 문화에 관한 글에 대한 평균점수는 38.66이고 그것의 개작에 대한 평균점수는 35.6이다. 그리고 학생들에게 배경지식이 없는 미국 전통 결혼 문화에 관한 글에 대한 평균점수는 32.07이고 그것의 개작에 대한 평균점수는 25.95이다.

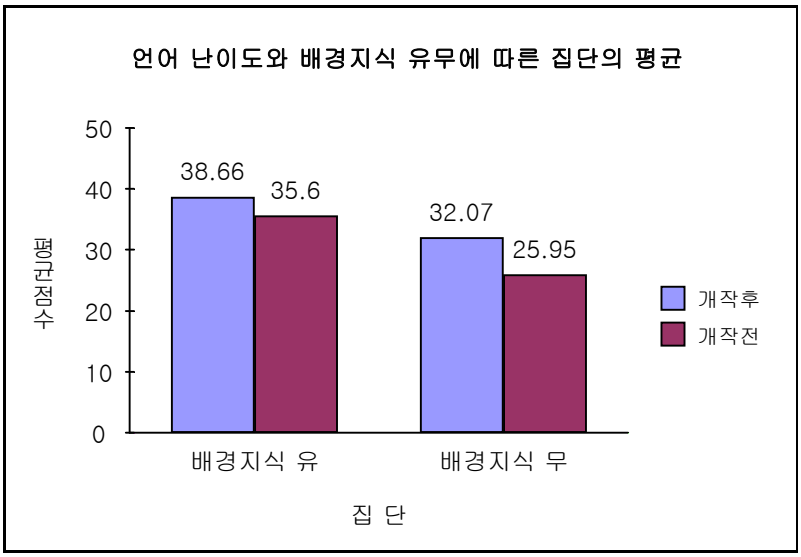

그림4. 언어 난이도와 배경지식 유무에 따른 집단의 평균

언어의 난이도와 배경지식의 유무 간에 어떤 상호작용의 효과가 있는지를 검증해 보면 다음 표7과 같다.

표7. 분산분석 종합표

	SS	df	MS	F	p.
집단간					
난이도	874.978	1	874.978	7.830	.006
오차	9051.227	81	111.744		
집단내					
배경지식	2731.914	1	2731.914	95.349	.000
난이도 x 배경지식	96.974	1	96.974	3.385	.069
오차	2320.797	81	28.652		

집단간 변수인 언어 난이도가 독해에 미치는 영향을 보면, $F_{(1,81)}$=7.830이고 유의수준 p=.006<.05이므로 언어 난이도가 독해에 영향을 미친다는 귀무가설을 기각하게 된다. 따라서 언어 난이도에 따른 독해점수의 평균에 유의적인 차이가 있다고 말할 수 있다.

집단내 변수인 배경지식을 보면, $F_{(1,81)}$=95.349, p=.000<.05이므로 배경지식이 독해에 영향을 미치지 않는다는 귀무가설을 기각하게 되므로, 학습자의 배경지식은 독해에 영향을 미친다고 말할 수 있다.

글의 언어 난이도와 배경지식의 상호작용효과를 보면 $F_{(1,81)}$=3.385, p=.069>.05이므로 상호작용효과가 없다는 귀무가설을 받아들이게 되고 따라서 언어의 난이도와 배경지식 간에 상호작용효과가 없음을 알 수 있다. 즉 학습자들의 배경지식의 유무와 상관없이 언어의 난이도가 낮은 글이 독해에 있어서 더 높은 득점 평균을 보이고 있다.

D. 설문지 응답 분석

본 연구에 참여한 학생 83명을 대상으로 그들의 전반적인 영어에 대한 흥미도, 본고의 연구에 직접적인 관련이 있을 것으로 여겨지는 독해에 있어서의 학습자의 배경지식 및 영어권 문화의 이해의 필요성 인식정도를 묻는 질문 등 8개의 질문에 대한 응답을 분석하였다.

전반적으로 영어에 어느 정도의 흥미를 가지고 있는지를 묻는 1번 질문에 '매우 많다'가 12명(14.5%), '비교적 많다'가 25명(30.1%), '보통이다'가 27명(32.5%), '별로 없다'가 17명(20.5%), '전혀 없다'가 2명(2.4%)로 70%이상의 학생들이 영어에 보통 이상의 흥미도를 보이는 것으로 나타났다.

현재 학생들이 배우고 있는 고등학교 1학년 영어교과서의 난이도를 묻는 질문에서는 '매우 어렵다'가 5명(6.0%), '비교적 어렵다'가 21명(25.3%), '보통이다'가 47명(56.6%), '비교적 쉽다'가 10명(12.0%)으로 응답자의 절반이상이 현재 배우고 있는 영어 교과서의 난이도가 적절하다고 생각하는 것으로 나타났다.

영어 텍스트 독해시 초점을 두는 점을 묻는 3번 질문에서는 '지문의 문맥을 파악하며 읽는다'고 대답한 학생들이 45명으로 전체의 54.2%를 차지하는 것으로 가장 높은 비율을 보였고 '지문의 모든 단어의 뜻을 이해하면서 읽는다'고 답한 학생들이 26명으로 31.3%를 차지했다. 그러나 '지문의 내용을 자신의 경험이나 이미 알고 있는 배경지식과 연관시켜 글을 읽는다'는 응답은 6명으로 7.2%에 불과했다.

독해시 모르는 단어가 나왔을 때의 학습자 선호 전략을 묻는 4번 질문에서는 '모르는 단어가 나올 때마다 사전을 찾아 확인한다'가 20명(24.1%), '전체의 의미 파악이 안될 때 사전을 찾는다'가 18명(21.7%), '모르는 단어가 있는 문장은 무시하고 다음 문장으로 그냥 넘어간다'가 19명(22.9%), '모르는 단어의 뜻을 앞 뒤 문맥 속에서 예측한다'가 25명(30.1%)이었다.

자신이 영어독해를 할 때 어렵다고 느끼는 요인이 무엇인지를 묻는 5번 질문에서 '어휘력부족'을 꼽은 학생이 52명(62.7%), '문법적 지식의 부족'이 21명(25.3%)으로 독해를 어렵게 만드는 요인으로 어휘력과 문법적 지식을 꼽은 학생들의 백분

율은 88.0%를 차지했다. 이에 반해 '지문에 대한 배경지식의 부족'을 꼽은 학생은 3명(3.6%)이었다. 이는 많은 학습자가 독해를 어렵다고 느끼는 요인을 어휘력과 문법의 부족, 즉 형식 스키마의 부족이라고 생각한다는 것을 보여준다. 그러나 실제로 이번 실험에서 학생들에게 주어진 두 문화에 대한 텍스트는 어휘와 문법의 수준은 비슷하고, 학생들에게 있어서 문화적 배경지식 유무를 변수로 가진 텍스트였다. 실제 테스트의 결과에서도 보여주듯이 텍스트를 읽는 학습자가 배경지식을 가지고 있을 때 텍스트의 언어 난이도가 조금 높더라도 내용의 이해도는 높은 것으로 여겨졌으나, 학습자는 텍스트에 대한 배경지식이 독해를 어렵거나 쉽게 만드는 큰 요인으로는 인식하고 있지는 않은 것으로 보였다.

독해력 향상을 위해 보다 중심적으로 학습할 필요가 있는 요소를 묻는 6번 질문에서 '어휘'라고 답한 학생은 49명(59.0%)로 가장 높았고, '문법'이라고 답한 학생은 13명(15.7%), '글의 구조 파악'이라고 답한 학생이 14명(16.9%), '다양한 분야의 독서'라고 답한 학생이 7명(8.4%)이었다.

미국이나 영국과 같은 영어권 국가의 문화나 사고방식에 대해 아는 정도를 묻는 7번 질문에서는 38명(45.8%)의 응답자들이 잘 모르거나 전혀 모른다고 응답했다. 그리고 영어권 국가의 문화에 대해 아는 것이 그 문화에 관련된 글을 읽을 때 어느 정도의 도움이 되겠느냐를 묻는 질문에는 21명(25.3%)이 '매우 도움이 될 것이다'라고 응답했고 54명(65.1%)이 '조금 도움이 될 것이다'라고 응답했다. 이는 학생들이 영어를 배우는데 있어 문화에 대한 배경지식의 습득 역시 중요하다고 인식하고 있다고 여겨진다.

언어 난이도와 배경지식이 글의 이해에 미치는 영향에 대한 결과에서 알 수 있듯이 글에 대한 배경지식이 있으면 언어 난이도의 부정적 간섭은 적음에도 불구하고 학습자들은 실제로 독해력 향상의 가장 중요한 요인으로 어휘학습과 문법학습을 꼽은 것은 배경지식의 중요성에 대한 인식이 부족한 것으로 보인다. 따라서 학습자들이 글의 이해에 있어 배경지식의 중요성을 인식하도록 읽기지도에 있어 관심을 두어 지도할 필요가 있다고 여겨진다.

Ⅵ. 논의 및 결론

이 연구는 학습자의 배경지식 유무와 언어의 난이도에 따라 독해력에 어떤 차이를 보이는지를 알아보고자 한 연구로 고등학교 1학년 학생들을 대상으로 실험 분석하였다. 본 연구를 통해 검증해 보고자 한 연구문제들은 다음과 같다.

학습자의 배경지식이 독해에 어떠한 영향을 미치는가?

언어의 난이도는 독해에 어떠한 영향을 미치는가?

배경지식과 언어의 난이도의 상호작용은 독해에 어떠한 영향을 미치는가?

실험을 통해 얻어진 자료의 결과를 통해 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 학생들이 자신들에게 배경지식이 있는 한국의 전통문화에 관한 글을 읽고 문제를 푼 경우의 평균은 37.24, 배경지식이 없는 미국의 전통문화에 관한 글을 읽고 문제를 푼 경우의 평균은 28.98로 글에 대한 배경지식이 있을 때 보다 높은 점수를 냈다. 가설검증을 통한 분산분석 종합표로 볼 때, 학생들이 이미 가지고 있는 문화적 배경지식이 독해를 하는데 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 것을 알 수 있다. 즉, 텍스트에 대한 문화적 배경지식이 있는 학생들이 그렇지 않은 학생들보다 텍스트를 더 쉽게 이해한다는 것이다.

둘째, 한국의 전통문화에 관한 글의 원문에 대한 평균은 35.6, 원문을 쉽게 수정한 글의 평균은 38.66으로 언어의 난이도가 낮게 수정된 글의 평균이 원문의 평균보다 3.06만큼 높았다. 미국의 전통문화에 관한 글의 원문에 대한 평균은 25.95, 원문의 수정된 글의 평균은 32.07로 수정된 글의 평균이 원문의 평균보다 6.12만큼 높았다. 가설검증을 통한 분산분석 결과를 통해 학생들에게 배경지식이 있는 글에 대해서보다 배경지식이 없는 글에 대해서 언어의 난이도의 간섭이 더 크다는 것을 알 수 있다. 즉, 학생들에게 배경지식이 있어 익숙한 글을 읽을 때는 언어의 난이도가 조금 높은 경우와 언어 난이도가 낮은 경우가 글의 이해력 정도에 있어 큰 차이를 보이지 않았다. 그러나 학생들에게 배경지식이 부족한 글을 읽을 때는 언어 난이도에 따라 이해정도에 두드러진 차이를 보였다. 학생들에게 배경지식이 부족한 텍스트에 대해서는 텍스트의 언어의 난이도가 높은 글보다 같은 내용의 언

어 난이도가 낮은 글을 더 잘 이해했다.

셋째, 배경지식과 언어 난이도의 상호작용이 독해에 미치는 영향을 보면, 학습자들의 배경지식의 유무와는 상관없이 언어의 난이도가 낮은 텍스트를 더 잘 이해함을 알 수 있었다.

본 연구를 통해 학습자가 가지고 있는 배경지식과 언어의 난이도는 영어독해에 영향을 미친다는 사실을 확인할 수 있었고, 글을 읽기 전 학습자가 자신이 이미 알고 있는 배경지식을 글과 연관시키는 것의 중요성과 다른 나라의 문화뿐 아니라 다양한 분야의 배경지식을 쌓아가는 것의 필요성을 확인할 수 있었다.

문화적 배경지식과 언어 난이도의 독해에 미치는 영향에 대한 연구 결과를 통해 다음 몇 가지 교육적 제안을 한다.

첫째, 학습자가 글을 읽게 하기 전, 내용에 대한 교사의 다양한 준비가 필요하다. 교사는 배경지식이 독해에 있어 중요한 변인이고 새로운 정보를 이해하는 토대가 된다는 것을 염두하고 학습자의 기존 지식과 새로운 정보를 연결시키기 위한 다양한 유형의 읽기 전 활동을 시도할 필요가 있다. 글을 읽기 전 학습자가 글에 대해 아는 정도를 질문하거나 의미망 활동(semantic mapping)을 통해 글에 나온 어휘들과 학습자가 이미 알고 있는 어휘를 관련시켜 보게 할 수 있다. 또한 글을 읽기 전 글의 주제에 대해 생각해보고 추측해 보게 하는 활동을 통해 학습자로 하여금 글에 대한 기대를 갖게 하여 흥미를 이끌어 낼 수 있다.

둘째, 읽기 자료를 선정에 있어 교사는 학습자를 충분히 고려해야 한다. 학습자의 배경과 잘 연관되고 흥미도가 높은 글일수록 그들로 하여금 내용을 이해하는데 도움을 주고 통사적 어려움이 있어도 계속 읽어갈 수 있도록 해준다.

셋째, 교사는 배경지식의 일원인 문화에 대한 학습의 필요성을 강조해야 한다. 문화가 없이는 언어를 가르치는 것은 불가능하다고 강조한 Stern(1984)의 말처럼 언어와 문화 간의 밀접한 상호관련성을 고려한 문화 학습의 필요성을 강조한다. 문화는 생활양식, 전통, 사상들을 포함하는 것으로 언어 학습은 곧 문화 학습이라고 할 수 있다. 언어를 통해 그 언어를 사용하는 나라의 문화를 이해할 수 있는 것과 함께 또한 문화에 대한 학습은 학습자들이 언어를 이해하는데 있어 긍정적인 영향

을 끼칠 수 있다.

넷째, 교사는 읽기지도과정에 있어서 상호작용식 과정의 중요성을 강조하여 지도해야 한다. 교사는 영어의 독해지도에서 흔히 볼 수 있는 단어와 문장의 의미만을 파악하고 내용에 대해 몇 가지 질문을 하고 답을 하는 형식의 방식을 벗어나 독해의 상향식 과정과 하향식 과정을 병합한 상호작용식 과정을 활용해야 한다. 이는 학습자들의 흥미를 북돋을 뿐만 아니라 그들이 가지고 있는 기존의 배경지식을 활성화 시킬 수 있고 더 많은 새로운 배경지식을 쌓도록 도와줄 것이다.

학습자들이 보다 효율적이고 융통성을 가진 자립적 학습자가 되도록 하기 위해서 교사는 학습자들의 흥미를 일으킬 수 있는 읽기 자료를 가지고 그들이 독해에 필요한 적절한 배경지식을 쌓도록 도와줄 수 있어야 한다. 그리고 학습자들에게 독해란 텍스트를 읽어 감으로써 이전의 배경지식을 활성화시키고 새로운 지식을 쌓아가는 것이라고 가르치는 것이 교사가 할 일이다. 그러면 학습자들은 글을 읽기 전 배경지식을 활성화시킴으로써 읽기 자료에 흥미를 갖게 될 뿐만 아니라, 언어적 지식, 즉 어휘나 문법적 지식이 부족하더라도 이미 학습자들이 가지고 있는 배경지식을 토대로 읽기를 계속해 나감으로써 더 융통성 있고 자립적인 학습자가 되어갈 것이다.

끝으로 본 연구는 앞에서 밝힌 바와 같이 몇 가지 제한점을 가지고 있다. 그러므로 본 연구의 결과가 일반화되고 구체화 되기 위해서는 다양한 후속 연구가 필요하다. 독해에 영향을 끼치는 다양한 유형의 요인들에 대한 연구가 더 많이 이루어져야 할 것이다. 또한 글의 조직 유형에 따른 독해력의 차이에 대한 연구도 필요할 것이다. 그 밖의 다양한 후속 연구를 통해 학습자의 독해력을 향상시킬 수 있는 방향에 관한 더 만족스러운 많은 조사가 이루어지기를 기대한다.

참 고 문 헌

김명숙. (2002). 스키마 이론을 적용한 읽기 활동이 고등학생의 영어 읽기 능력에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.

김희정. (2003). 영어 독해력 향상 지도 방안 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

도은연. (2003). 원문 텍스트와 수정된 텍스트가 대학생의 영어 읽기 능력 및 독해 전략 사용에 미치는 영향에 대한 사례 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

박은정. (1998). 영어 독해 전략과 영어 독해 지도. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.

배현혜. (2004). 고등학생의 영미문화에 관한 배경지식 실태분석. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.

양정복. (1995). Original version과 simplified version의 언어 복잡도 및 교재 전략 비교 분석. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

연준흠. (1997). 내용과 형식 스키마가 독해에 미치는 영향. 한국교원대학교 박사학위논문.

염규을. (1996). ESL 독서에 있어서 선험지식 구조 이론과 그 적용. *언어학 4권.*

이병구. (2005). 배경지식이 영어의 독해 및 어휘습득에 미치는 영향에 관한 연구. 대전대학교 대학원 박사학위논문.

이혜란. (1993). 독해에 영향을 미치는 배경 요인 연구. *숙명여자대학교 논문집 33.*

장현순. (2004). 영어 독해 지도에 있어서 스키마 이론의 효용에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

최연희, 전은실. (2006). 『영어 읽기 교육론 원리와 적용』. 서울: 한국문화사.

허 영. (1991). 영어독해력 향상을 위한 지도방안. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

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

Anderson, N. J. (1999). *Exploring Second Language Reading: Issues and Strategies.* Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Barlette, F. C. (1932). *Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bernhardt, E. B. (1991). *Reading development in a second language: Theoretical, empirical, and classroom perspectives*. Norwood, NJ: Ablex.

Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall Regents.

Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. NY: Addison Wesley Longman, Inc.

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

Carrell, P. L. (1983a). Three components of background knowledge in reading comprehension. *Language Learning, 33*, 183-207.

_____ (1983b). Background knowledge in second language comprehension. *Language Learning and Communication, 2*(1), 25-34.

_____ (1984). Schema theory and ESL reading: Classroom implication and applications. *The Modern Language Journal, 68,* 332-343.

_____ (1987). Content and formal schemata in ESL reading. *TESOL Quarterly, 21*, 461-481.

Coady, J. (1979). A psycholinguistic model of the ESL reading. In R. Mackay, B. Barkman, & R. R. Jordan (Eds.), *Reading in a second*

language: Hypothesis, organization and practice (pp. 5-12). Rowley, MA: Newbury House.

Curtain, H., & Pesola, C. A. (1988). *Languages and children: making the match*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Denis, M. (1982). Imaging while reading text: A study of individual differences. *Memory and Cognition, 10*, 540-545.

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 & D. E. Eskey (Eds.), *Interactive Approaches to Second Language Reading* (pp. 177-194). NY: Cambridge: Cambridge University Press.

Gagne, E., Bell, M., Weidemann, C., & Yarbrough, D. (1980). *The role of prior knowledge in retrieval of information from long-term memory*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal.

Goodman, K. S. (1967). Reading: "A psychological guessing game." *Journal of Reading Specialist, 7,* 126-135.

_____ (1988). The reading process. In P. L. Carrell, J. Devine & D. E. Eskey (Eds.), *Interactive Approaches to Second Language Reading*. NY: Cambridge University Press, 11-21.

Gough, P. B. (1972). One second of reading. In J. F. Kavanagh, & I. G. Mattingly (Eds.), *Language by ear and by eye*, Cambridge, MA: MIT Press, 331-358.

Grabe, W. (1991). Current developments in second language reading research. *TESOL Quarterly, 25*, 375-406.

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

Grellet, F. (1981). *Developing reading skills. A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge: Cambridge University Press.

Harris, A. J. (1962). *Effective teaching of reading.* NY.: David Mckay Company Inc.

Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom.* Oxford: Oxford University Press.

Johnson, Patricia. (1981). Effects on reading comprehension of language complexity and cultural background of a text. *TESOL Quarterly, 15*(2), 169-181.

Kant, Immanuel. (1963). *Critique of Pure Reason*, trans. N. Kemp Smith. London: MacMillan Publishing Co.

Lehnert, Wendy. (1977). Human and computational question answering. *Cognitive Science, 1,* 47-73.

Marilyn Jager A. & Allan C. (1985). A Schema-Theoretic View of Reading. In Singer, H., & Ruddell, R. B. (Eds.), *Theoretical Models and Processes of Reading.*

McNeil, J. D. (1987). *Reading comprehension:* New directions for classroom practice (2nd Ed.), Glenview, IL: Scott, Foresman & Company.

Meyer, B. J. R., & Freedle R. O. (1984). The effects of different discourse types on recall. *American educational Research Journal, 21,* 121-143.

Minsky, M. (1975). A framework for representing knowledge. In P. H. Winston (Ed.), *The psychology of computer vision*. NY: McGraw-Hill Publishing Co.

Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language* (new ed.). Oxford: Heinemann.

Phillips, J. K. (1984). Practical implications of recent research in reading.

Foreign Language Annals, *17,* 285-296.

Ridgway, T. (2003). Literacy and foreign language reading. *Reading in a Foreign Language, 15,* 117-129.

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

_____ (1980). Schemata: the building blocks of cognition. In Rand J. Spiro, Bertram C. Bruce, & William E. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension*, (pp. 33-58). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erilbaum Associates.

_____ & Andrew Ortony. (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*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Russel, D. H. (1961). *Children learn to read.* Boston: Ginn.

Schank, R. C., & Robert P. Abelson. (1977). *Scripts, plans, goals, and understanding*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Schumann, H. (1976). Second language acquisition: The pidginization hypothesis. *Language Learning, 26,* 391-408.

Seliger, H. W. (1972). Improving reading in English as a second language. *English Teaching Journal*, *27,* 48-55.

Young, D. J. (1999). Linguistic simplification of SL reading material: Effective instructional practice? *The Modern Language Journal, 83*(3), 350-366.

Zwaan, R. A. (1994). Effects of genre expectation on text comprehension. *Journal of Excremental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 20*, 920-933.

설　　문　　지

본 설문조사는 학생들의 개인적인 평가와는 아무 상관이 없으며, 연구 목적 이외에는 사용되지 않음을 알려 드립니다. 학생들은 자신이 생각하거나 느끼는 대로 대답해 주시면 감사하겠습니다.

성별: 남학생 _____ 여학생 _____
학년: 1학년 _____ 2학년 _____ 3학년 _____
반: _____
번호: _____
성명: _____

1. 영어에 대한 흥미는 어느 정도입니까?
   a. 매우 많다.
   b. 비교적 많다.
   c. 보통이다.
   d. 별로 없다.
   e. 전혀 없다.

2. 지금 배우고 있는 영어 교과서의 영어 독해가 어렵다고 생각합니까?
   a. 매우 어렵다.
   b. 비교적 어렵다.
   c. 보통이다.
   d. 비교적 쉽다.
   e. 매우 쉽다.

3. 영어 독해를 할 때 초점을 두는 점은 무엇입니까?
   a. 지문에 나오는 모든 단어의 뜻을 이해하면서 읽는다.
   b. 각 문장의 문법 구조에 주의를 기울이며 읽는다.
   c. 지문의 문맥을 파악하며 읽는다.

d. 지문의 내용을 자신의 경험이나 이미 알고 있는 지식과 연관시키며 읽는다.
e. 기타의견 ( )

4. 독해 도중 모르는 단어가 나올 때 어떻게 합니까?
a. 모르는 단어의 뜻을 앞 뒤 문맥 속에서 예측한다.
b. 모르는 단어가 있는 문장은 읽지 않고 다음 문장으로 그냥 넘어간다.
c. 모르는 단어가 나올 때마다 사전을 찾아 확인한다.
d. 전체의 의미파악이 안될 때만 사전을 찾는다.
e. 기타의견 ( )

5. 자신이 영어독해를 할 때 어렵다고 느끼는 요인은 다음 중 무엇입니까?
a. 어휘력이 부족해서
b. 문법을 잘 몰라서
c. 지문에 대한 배경지식이 부족해서
d. 문장구조 파악이 안되서 (예: 주어와 동사찾기)
e. 기타의견 ( )

6. 독해력 향상을 위해서는 무엇을 보다 중심적으로 학습해야 한다고 생각합니까?
a. 어휘
b. 문법
c. 글의 구조 파악
d. 다양한 분야의 독서
e. 기타의견 ( )

7. 미국이나 영국과 같은 영어권 국가에 관한 문화나 사고방식에 대해 어느 정도 알고 있다고 생각합니까?
a. 많이 알고 있다.
b. 조금 알고 있다.
c. 잘 모른다.

d. 전혀 모른다.
e. 생각해 본 적 없다.

8. 영어권 국가에 관한 문화를 아는 것이 그 문화와 관련된 지문의 독해에 도움이 된다고 생각합니까?
a. 매우 도움이 될 것이다.
b. 조금 도움이 될 것이다.
c. 그저 그렇다.
d. 도움이 안 될 것이다.
e. 모르겠다.

Koreans exchanged the "eight characters" and "four pillars" to determine if the match was suitable. When that process was over, a local fortune-teller was summoned to see if the couple could live harmoniously. Koreans call this kung-hap. This custom is still important among many older people.

Gifts are an important part of an engagement. Traditionally, gifts from the groom's side would be delivered on the eve of the wedding day. With faces blackened with dried squid's ink and in costume, friends of the groom would parade a box, or hahm, filled with gifts. As they approached the bride's house, they would chant, "Hahm for sale, buy a hahm." Her family would rush out to greet the gift-bearers, enticing them with money and food.

On the wedding day, the bride wears the hanbok, the doll-like traditional dress of Korea. On the bride's head is a black cap studded with gems. Her makeup is simple, except for three red circles, yonji konji, the size of 100 wons. These circles, traditionally made of red peppers, but now often drawn on, are supposed to ward off evil spirits. The groom also wears the hanbok. The headdress is the tall black cap of high-ranking officials made of silk.

The ceremony takes place around a table, in an area set off by a screen with images of peonies. In the ceremony, the bride and the groom share special white wine called jung jong. They sip from their separate cups and then the wine is mixed together, poured once more into the gourd cups and sipped again. At this ceremony, usually only attended by family and close friends, the new wife offers her new in-laws gifts of dried dates and jujubes, symbols of children. They in turn offer her tea, a subtle but

significant gift. At the ceremony's conclusion, they toss the dates and chestnuts at the bride, and she tries to catch them in her large skirt.

(article by Shu Shu Costa from the feature entitled: "Rituals of Bliss"; text & images courtesy of Online)

독해 평가지2: 한국전통결혼 (수정후)

The newlyweds' parents exchange the "four pillars and eight characters" to determine if the match is suitable. When that process is over, a fortune-teller is called to see if the couple can live happily. Koreans call this *kung-hap*. This custom is still important among many older people.

Gifts are an important part of an engagement. Traditionally, gifts from the groom's side are delivered on the eve of the wedding day. The groom's friends parade a box or *hahm*, filled with gifts. One of them wears a mask made of dried squid. As they approach the bride's house, they shout, "*Hahm* for sale, buy a *hahm*." Her family rush out to greet the gift-bearers, inviting them with money and food.

On the wedding day, the bride wears the *hanbok*, the traditional dress of Korea. The bride wears a black cap decorated with jewel on her head. Her makeup is simple, except for three red circles, *yonji konji*, the size of 100 wons. These circles were traditionally made of red peppers. People believed that red peppers would prevent evil spirits. However, these days, they are often painted. The groom also wears the *hanbok*, too. He wears a tall black cap made of silk, which was usually worn by high-ranking officials.

The wedding ceremony takes place around a table. Behind the table, there is a screen with images of flowers. In the ceremony, the bride and the groom share a special white wine. They drink it a little from their separate cups and then the wine is mixed together, poured once more into the cups and sipped again. One ritual often seen at Korean wedding is the *peh beck* ceremony. The family and close friends usually attend this ceremony. The

bride offers gifts of dried dates, symbols of children, to her new family-in-laws. In turn, her new family-in-laws offer tea, a subtle but significant gift to the bride. At the end of the ceremony, they toss the dried dates and chestnuts to the bride, and she tries to catch them with her large skirt.

질문지

학년: 반: 번호: 이름:

*** 앞에 읽은 글의 내용에 따라 물음에 알맞은 답을 고르시오. (1~5)**

1. Who sees the four pillars?
   a. a fortune-teller b. bride's parents
   c. groom's parents d. newlywed's friends

2. Traditionally when were the gifts from the groom's side delivered?
   a. on the eve of the wedding day
   b. on the wedding day
   c. right after the wedding
   d. a month before the wedding

3. With what does bride's family invite the gift-bearers?
   a. money and food
   b. greeting
   c. *hahm*
   d. shouting

4. What does the bride offer to her new family-in-laws?
   a. wine b. dried dates
   c. tea d. skirt

5. With what does the bride catch the dried dates and chestnuts at *peh beck* ceremony?
   a. a black cap b. skirt
   c. socks d. cups

*** 다음 문장이 앞에 읽은 내용과 맞으면 T, 틀리면 F에 표시하시오. (6~9)**

6. *Kung-hap* is not important any more.

T F

7. The bride wears a cap decorated with jewels.

T F

8. The red peppers are believed to prevent evil spirits.

T F

9. The bride tosses the dried dates at the her new family-in-laws.

T F

*** 앞글의 제목을 쓰시오. (3단어로 쓰시오)**

10. What is the title of this passage?

_____

독해 평가지3: 미국전통결혼 (수정전)

An American wedding is a happy, joyous occasion involving a number of people. American wedding tradition is a happy time and celebration time as two newly weds unites together into a sacred bondage of love and life. Traditional American Wedding is about Bridal shower, Bridal Party, The veil, and kissing the bride.

Initially Bridal Shower proposed to brace the friendships between the bride and her female friends. In the 1890s it evolved into an event for friends to present the bride-to-be with small gifts. The gifts were placed in a parasol, which was released above the brides head, allowing the gifts to "shower" down on her.

Bridal Party tradition commenced from the Anglo-Saxon custom of a groom using "Brides knights" to make certain that the bride head for the ceremony and then back to her husband's home without being attacked and the dowry stolen. Now bridal party is all about celebration and enjoyment.

Even today it is mandatory for every American bride to be to wear a Veil. Traditionally it meant that the broom didn't see the bride until the wedding ceremony. It was thought that if the broom had seen the bride before the ceremony was over and didn't like her, he might refuse to get married. So the veil was not lifted until after the ceremony and this is functional even today in modern American wedding.

Traditional American weddings are organized in a place of worship such as in a church, where family and friends assemble. The wedding ceremony is conducted by the priest. He formally asks the invitees whether they have any objection for this marriage and getting the positive response from the invitees the

priest asks the couple to exchange wedding rings and then the couple is marked as husband and wife. Traditionally the newlyweds kiss to seal their union; this is the concept of Kissing the bride.

www. travour.com

독해 평가지4: 미국전통결혼 (수정후)

An American wedding is a happy, joyous event involving a number of people. American wedding tradition is a happy time and celebration time as two newly weds get together into a sacred bondage of love and life. Traditional American Wedding is about Bridal Shower, Bridal Party, the Veil, and Kissing the bride.

Initially Bridal Shower was planned to strengthen the friendships between the bride and her female friends. In the 1890s it started from an event where friends put small gifts in a parasol. When the parasol was open above the bride-to-be's head, the gifts showered down on her.

Bridal Party tradition started from the Anglo-Saxon custom, not the Indian custom. A groom hired "Brides knights" to make certain that the bride come to the ceremony and back to her husband's home without being attacked and the dowry stolen. Now bridal party is all about celebration and enjoyment.

Even today it is required for every American bride to wear a Veil. Traditionally the groom didn't see the bride until the wedding ceremony. People thought that if the groom had seen the bride before the ceremony was over and he didn't like her, he might refuse to get married. So the veil was lifted after the ceremony and this is the same even today in modern American weddings.

Traditional American weddings are held in a place of worship such as in a church, where family and friends get together. The wedding ceremony is conducted by the priest. He formally asks the guests whether they have any objection for this marriage. After getting the positive response from the guests, the priest asks the couple to exchange rings and then the couple is marked

as husband and wife. Traditionally the newlyweds kiss to seal their union; this is the concept of Kissing the bride.

질문지

학년:　　반:　　번호:　　이름:

* 앞에 읽은 글의 내용에 따라 물음에 알맞은 답을 고르시오. (1~5)

1. What is planned to strengthen the friendship between the bride and her friends?
   a. honeymoon　　b. bridal shower
   c. bridal party　　d. the veil

2. Where do the friends put gifts for the bride-to-be at bridal shower?
   a. in the parasol　　b. above the bride's head
   c. under the parasol　　d. at the church

3. What is not Bride's knights' duty?
   a. to take the bride to the ceremony
   b. to take the bride back to her house
   c. to prevent the dowry stolen
   d. to take the bride the groom's house

4. When is the veil lifted?
   a. during the ceremony
   b. right before the ceremony
   c. right after the ceremony
   d. after exchanging rings

5. Where are American weddings held?
   a. in the bride's house　　b. at the church
   c. in the groom's house　　d. in the City Hall

* 다음 문장이 앞에 읽은 내용과 맞으면 T, 틀리면 F에 표시하시오. (6~9)

6. Bridal Party tradition started from the Indian custom.
   T　　F

7. In modern American wedding, it is optional for American bride to wear a veil.
   T　　F

8. Traditionally the newlyweds kiss to keep their marriage secret.

T F

9. The priest asks the newlyweds if they have any objection for the marriage.

T F

* 앞글의 제목을 쓰시오. (3단어로 쓰시오)

10. What is the title of this passage?

_____

저작물 이용 허락서

학 과	영어교육전공	학 번	20068209	과 정	석사
성 명	한글: 이 화 진 한문: 李 和 眞 영문: Lee Hwa Jin				
주 소	광주광역시 북구 우산동 현대 아파트 105동 302호				
연락처	010-9434-0733 E-MAIL: jinoo32@hanmail.net				
논문제목	한글: 영어 텍스트의 언어 난이도와 학습자의 문화적 배경지식이 독해에 미치는 영향 영문: The Effects of Language Difficulty and Learners' Cultural Background Knowledge on Reading Comprehension of the English Text				

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.

2010 년 월 일

저작자: 이 화 진 (서명 또는 인)

조선대학교 총장 귀하