*영어어문교육 13*권 1호 2007년 봄

속독훈련과 자율독서 학습방법을 통한 대학생의 영어 독해력 향상 방안*

임 병 빈
(공주대학교)

Im, Byung-Bin. (2007). An approach to improve college students' EFL reading comprehension through rapid reading and pleasure reading techniques. *English Language & Literature Teaching, 13*(1), 181-210.

This study is to suggest systematic and effective reading comprehension techniques or strategies to be used in EFL reading classes. According to the definition of reading and reading process, six essential elements of reading comprehension are categorized: 1) reading speed; 2) skimming and scanning; 3) logical organization; 4) pleasure reading; 5) vocabulary; 6) cultural background and world knowledge. To present a more effective teaching and learning approach to EFL reading comprehension than ever, an experiment was performed. The hypothesis of the experimental study was that there would be a difference in students' reading speed as well as reading comprehension and vocabulary between an experimental group and a control group depending upon the teaching approaches (experimental vs. traditional). The result of the study indicates that the experimental teaching approach which intensifies speed reading and pleasure reading techniques as well as 4 other essential techniques of reading comprehension is more effective than the traditional one in teaching and learning reading comprehension.

[rapid reading/pleasure reading/cultural background/world knowledge, 속독/자율독서/문화배경/세상지식]

---

* 이 논문은 2005년 정부(교육인적자원부)의 재원으로 한국학술진흥재단의 지원을 받아 수행된 연구임(KRF-2005-041-B00596).

Ⅰ. 서론

지난 10여년간 한국에서 이루어진 영어교육의 목표를 가장 핵심적으로 나타낸 말은 '의사소통 능력의 신장'이라고 할 수 있을 것이다. 교통수단의 발달로 말미암아 전 세계인들이 한 마을 사람들처럼 정보를 교류하며 마주보게 되는 상황이 많이 생기게 되었고, 급속한 경제 발달과 삶의 질 향상으로 인해 외국으로 여행이나 출장을 가게 되는 일도 많아져 과거에 비해 점점 외국인과 의사소통을 하기 위한 능력이 절실해지게 된 것이 사실이다.

그뿐 아니라 정보통신 시설의 발달과 정보의 바다라 불리는 인터넷 보급의 확산으로 우리는 한 자리에 앉아서도 수 없이 많은 정보를 접하게 되며, 이러한 정보의 상당 부분은 전 세계에서 가장 널리 쓰이고 영향력 있는 언어 중의 하나인 영어로 이루어진다. 따라서, 급변하는 상황에 발맞추어 자신이 원하는 정보를 신속하고 정확하게 얻기 위해서는 영어로 이해할 수 있는 의사소통 능력이 무엇보다 필요한 것으로 간주된다.

이러한 의사소통 능력의 신장을 위해서는 영어의 네 가지 기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기능이 골고루 발달되어져야 하겠다. 또한, 제2언어 또는 외국어로서의 영어에 관한 최근의 교수 방법론적 입장은 이 네 가지의 기본적인 언어 기능이 상호의존적인 의사소통 수단으로서 학습되어야 하며 또한 학습될 수 있다고 보는 것이 보편적인 경향이다(Brown, 2001; Celce-Murcia, 2001; Rivers, 1981). 그러나 ESL 상황과 달리 외국인과 마주앉아 직접적인 의사소통을 나눌 기회가 상대적으로 적은 EFL 상황에서 주당 몇 시간의 영어 수업시간으로 유창한 듣기나 말하기 능력을 기르는 것은 쉽지 않은 일이다. 따라서 구어적인 의사소통 보다는 문어적인 의사소통 기능이 더욱 강조되고 그 중에서도 읽기 기능은 우리나라와 같은 외국어로서의 영어교육 상황에서 학습자가 자신의 영어 학습 과정의 종국에 도달할 수 있는 가장 효율적인 언어기능으로 간주된다(Mikulecky & Jeffries, 1986; Rivers, 1981). 지난밤 야구경기의 결과가 궁금한 야구 열성팬은 신문의 스포츠 면을 가장 먼저 펼쳐 필요한 정보를 얻고, 해외여행을 준비하고 있는 여행광은 인터넷에서 가고자 하는 곳에 관한 텍스트를 통해 정보를 얻을 수 있으며, 수강 신청, 영화표 예매, 교양 차원의 지식·정보 얻기 등 많은 것들이 읽기라는 기능을 통해 이루어지고 있기 때문이다. 뿐만 아니라, 읽기는 학문적 성공을 위해서도 중요한 기능이라 할 수 있다(McWhorter, 2005).

임병빈(2001, 2004)은 언어의 4기능 중 영어 독해력이 한국에서 중요시되고 있는 배경요인으로 다음과 같이 제시하고 있다.

첫째, 현대사회를 살아가는 사회인 또는 교양인으로서 복잡하고 신속한 사회변화

에 적응하기 위하여 대량으로 보급되는 정보인 전공서적, 교양물, 신문, 잡지 및 기타 간행물에 대한 지식이 필요하다. 둘째, 회화학습의 지름길인 원어민 화자와의 빈번한 접촉이 어렵고 실제로 상당수의 영어교사들이 회화 수행에 필요한 충분한 능력을 갖추고 있지 못한 상황에서 구어 기능 강화는 그 실효성을 얻기 어렵지만, 독해력 교수학습은 이와 같은 난점을 피할 수 있다. 셋째, 현실적인 영어 교육목표에 지대한 영향을 미치는 대입수능시험 및 기타의 영어 시험에서 독해력 문제가 차지하는 비중이 절대적인 우위를 점유하고 있다는 사실에서도 영어 독해력의 중요성이 입증된다.

국제적인 영어교육 동향을 살펴보면 1960년대에는 '청화식 교수방법'의 막강한 위세에 의하여 구어기능 위주의 교수 학습 형태가 주류를 이루고 있었기 때문에 독해력 교육은 상대적으로 경시되었다. 이에 Eskey(1970)는 독해기능이 회화기능 못지않게 중요한 언어 사용 기능임을 강조하였으며, 뒤이어 독해과정은 사고와 언어의 상호작용 속에서 이루어지는 '심리언어학적 추정(psychological guessing game)'이라고 주장한 Goodman(1967)을 거쳐 Clarke와 Silberstein(1977)은 독해과정에서 독자는 읽기 자료에 관한 예비적 지식을 형성하고 읽은 내용의 이해를 위하여 가장 생산적인 단서를 경제적으로 동원하는 능동적 과정으로 간주하게 되었다. 1970년대의 심리언어학적 이론은 보다 정교하고 폭넓은 독해지도 방법을 출현시켰으며 그 일환으로 1980년대에 등장한 상호작용적 독해방법(interactive approaches to reading)은 독자와 읽기 자료의 상호작용에 있어서 인지(cognition)의 중요성을 강조하였다. 이 방법에서는 독해의 의미가 단순히 글의 해독과정을 통하여 처리되는 것이라기보다는 글과 독자의 상호작용 과정을 통하여 해결된다는 원칙에 입각하고 있다.

국내에서 이루어진 읽기에 관한 연구동향을 요약해 보면 다음과 같다. 독해력의 필요성을 주장하는 측면에서 홍보업(1978)은 매우 기초적인 독서교육 방법론을 제시하였으며, 이혜란(1986)은 대학에서 '읽기지도' 강좌의 설강에 대한 필요성을 제기하였고, 정동수(1985)는 영어독해력 증진의 중요 요소인 속독지도방법을 제시하기도 하였다. 이옥로(1983)는 조기 영어교육과 관련하여 회화기능에만 편중하기보다는 문어기능인 읽기를 지도하는 것이 효과적이라고 주장하였다. 독해과정에 관한 연구에서 이홍수(1986, 1990)는 선험지식구조이론(schema theory)에 대한 옹호론을 제기하였다. 1990년대 이후에는 상향식 독해과정과 하향식 독해과정을 접목한 상호작용적 독해(interactive reading)에 중요성이 더해지면서 글의 이해를 촉진시키는 독자의 사고에 내재하는 언어적 그리고 비언어적 배경지식을 동원하는 상호작용적 인지를 중요시하고 있다(Carrell, 1983; Carrell & Connor, 1991).

오늘날의 한국적 영어 교육 상황에서 독해력 교육의 실태를 조사해 보면 구어기

능인 듣기, 말하기에 비하여 상대적으로 과중한 양적 투자를 하고 있지만, 그 성과는 별다른 차이 없이 답습되고 있는 것처럼 보인다. 뿐만 아니라 그 동안 국내 학자들의 연구에서 실제적인 교수학습에 적용가능한 독해력 지도방법 면에서의 실험연구가 매우 부족한 형편이다(임병빈, 2004). 따라서, Grabe와 Stoller(2002)가 독해력 향상을 위해서는 다양하고 복잡한 기능을 습득해야 할 필요성이 있다고 주장한 것처럼, 이를 위해서는 종래의 전통적인 영어 교수학습 상황에서 이루어지고 있는 이해 중심의 수동적인 교수 방법에서 탈피하여 좀더 능동적이고 자발적으로 독해력을 향상시킬 수 있게 하는 새로운 읽기 지도 방안이 필요하다. 그러므로 본 연구에서는 능동적이고 복합적인 독해과정을 올바로 인식한 상태에서 '속독 훈련(rapid reading)'과 '자율독서 학습 방법(pleasure reading techniques)'의 두 가지 측면에서 통합적인 독해력 향상방안을 기획하여 실험설계를 세우고 종래의 전통적인 독해력 지도방법과 본 연구에서 제안하는 실험적 지도방법 사이에 독해력 학습의 성과를 비교분석해 봄으로써 보다 효율적인 독해력 교수학습 방법을 제안해 보고자 한다.

II. 독해력의 정의와 주요 학습 요소

1. 독해력의 정의

독해력이란 인쇄된 또는 쓰여진 언어기호(문자)를 통하여 얻어지는 사고작용으로 간주될 수 있다. 즉 읽기는 책이나 논문 등을 쓴 저자의 사고과정에서 만들어진 언어기호의 암호화 과정으로부터 독자의 축적된 경험을 통하여 메시지를 해독하는 과정으로 생각된다. 우선 몇몇 학자들의 독해력에 관한 정의를 고찰해 보기로 한다.

Harris(1962)는 독서란 인쇄되었거나 또는 쓰여진 언어기호에 대한 유의미한 해석으로 보고 다양한 방법으로 의미를 감각적으로 느끼고 인지하며 반응하는 것이라고 정의한다.

Carroll(1976)은 독서과정을 안구의 물리적 동작으로써 설명한다. 그는 독서행위 중에 안구가 민첩하게 움직인다고 언급하면서, 읽기자료의 도처에서 안구가 이동하다가는 멈추는 소위 '안구 고정현상(eye fixation)'이 발생하는데, 이러한 고정과정에서 독자의 읽기자료에 대한 인상(impression)을 수용한다고 보았다. Carroll의 정의에서는 독해란 능동적인 과정이며 정보처리 과정에서의 독서에 관한 견해와 일치하는 것처럼 보인다.

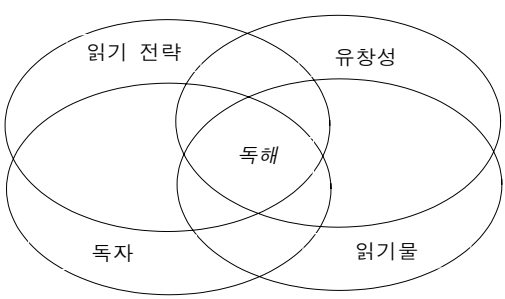
Goodman(1973)은 또한 독해력을 앞서 언급한 Carroll의 정의에서처럼 정보처리 과정으로 보고 있다. 독자는 문자입력과 접촉하면서 글쓴이에 의해서 암호화된 메

시지를 재구성하는 것으로 설명한다. 즉, 독자는 자신이 획득한 언어능력과 더불어 자신이 성취한 이전의 전체적인 경험 및 개념을 집중시키게 된다는 것이다. 이점은 바로 독자가 문자로 나타난 메시지에 의미요소를 제공하기 위하여 자신의 경험 또는 개념적 배경을 끌어들인다는 입장이다.

Carrell과 Connor(1991)는 독해를 독자의 배경 지식과 다양한 언어 지식이 글에 있는 정보와 상호작용하는 과정으로 보고 있다. 따라서, 읽기를 잘하기 위해서는 개별 문자나 단어, 구와 같은 단위에서 의미를 알아내는 상향식 처리과정과 상황이나 주제와 같은 상위 개념에서 먼저 의미를 얻어 작은 단어의 뜻까지를 알아내는 하향식 처리 과정을 익혀야 할 뿐만 아니라 학습자의 선험지식, 즉 스키마를 넓히도록 노력해야 한다고 보고 있다.

Grabe와 Stoller(2002)는 읽기를 텍스트에서 정보를 이끌어내어 그 정보에 대한 해석을 만들어가는 방법이라고 간주하며 독해력은 많은 처리 기술을 수반하는 매우 복잡한 것으로 보고 있으며, Anderson에 따르면 독해력에는 독자가 지니고 있는 배경지식을 동원하여 읽기 목적을 달성할 수 있도록 다양한 읽기 전략을 사용하여 필요 요구에 따른 적절한 이해와 더불어 알맞은 속도에 따라 정보처리가 가능하도록 읽기물(text)을 처리한다(Nunan, 2003, p. 68에서 재인용). 따라서, 독해력은 '독자(reader)', '유창성(fluency)', '읽기물(text)', '읽기 전략(strategies)'이 어우러진 통합적 실체라고 보고 있다(그림 1 참조).

그림 1
Anderson의 독해력 정의(Nunan, 2003. p. 68)



이상에서 살펴본 독해력의 정의를 토대로 효율적인 독해 지도의 원리를 살펴보도록 하겠다.

Anderson은 효율적인 독해 지도를 위하여 다음과 같은 8가지 지도 원리를 제시

하고 있다(Nunan, 2003, pp. 74-78에서 재인용). 첫째, 독자의 배경 지식을 활용해야 한다. 독자의 배경지식은 인생 경험, 교육 경험, 글의 논리구조에 관한 지식, 제2언어에 대한 지식, 문화적 배경 및 세상 지식 등의 총체적인 것을 포함하는 것으로 독해에 필수적이며, 이러한 독자의 배경지식이 독해에 중요한 영향을 미친다고 보고 있다(Carrell, 1983; Carrell & Connor, 1991). 둘째, 강력한 어휘 기반을 만들어야 한다. 성공적인 독해에 어휘 능력은 필수적이다. 기본 어휘 학습이 요구되며 빈도가 낮은 어휘를 맥락을 활용하여 의미 파악할 수 있는 학습이 요구된다. 셋째, 이해를 하도록 지도해야 한다. 이해 과정을 모니터하는 것이 성공적인 독해에 필수적이므로 학습자의 이해 내용 정도를 교사 또는 동료 학습자와 논의를 통하여 확인할 때 효과적인 이해 전략을 터득할 수 있다. 넷째, 속독 능력을 계발해야 한다. 분당 200단어를 읽고 70% 정도의 이해력이 있어야 유창한 독자라고 할 수 있다. 다섯째, 읽기 전략을 지도해야 한다. 어떤 전략을 사용할지 알아야 할 뿐만 아니라 일련의 전략들을 사용하고 통합하는 방법을 터득해야 한다. 여섯째, 의식적인 전략을 자동적인 기능으로 숙달시키도록 해야 한다. 학습 내지 연습 과정에서 의식적으로 사용한 읽기 전략이 익숙해지면 자동적으로 무의식적인 기술(unconscious skill)로 발전된다. 일곱째, 지속적인 평가 활동이 유능한 독자를 만들게 된다. 질적 평가와 양적 평가를 통합하여 현재 상태의 독해 능력을 평가하고 독해 향상을 위한 계획과 수행이 유지되어야 한다. 여덟째, 독해를 지도하는 교사는 개발을 위해 끊임없이 노력해야 한다.

2. 독해력의 주요학습 요소

이 장에서는 독해력 향상에 필요한 주요 학습 요소들을 분석, 종합하여 독해력 교수학습에서 지도해야 할 필수 기능들을 탐색해 보고자 한다.

Grabe와 Stoller(2002)는 독해력에 관련된 요소를 독해의 목적, 정의적 처리과정, 독해처리 구성요소, 그리고 읽기의 모형 등 네가지 측면에서 설명하고 있다.

첫째, 독해의 전반적인 목적은 주된 아이디어와 부차적인 아이디어를 이해하고 이 주요 아이디어를 적절한 때 배경지식과 관련시키는 것이다. 좀더 구체적인 독해의 목적으로는 간단한 정보찾기와 빠르게 주제 찾기, 학문적·전문적 상황에서 전형적으로 이루어지는 텍스트로 학습하기, 정보 통합하기와 이를 위한 과업 변인이 될 수 있는 텍스트 쓰기(혹은 쓰기 위해 필요한 정보 찾기)와 비평하기, 일반적인 이해하기 등이 있다.

둘째, 유창한 독해력에 수반되는 처리과정으로는 빠르고 효율적인 처리과정, 상호작용적이고 전략적인 처리과정, 유연하고 평가적인 처리과정, 의도적인 처리과정

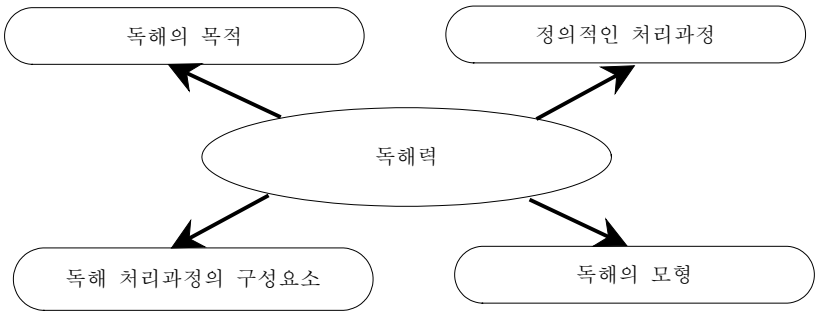
과 이해해가는 처리과정, 학습적이고 언어적인 처리과정이 있다.

셋째, 독해에 필요한 처리과정 요소들에 대해 살펴보면 하위수준의 처리과정에서는 어휘의 의미에 초점을 두고 급속하고 자동적으로 어휘를 인식하게 되는 어휘 접근(lexical access)과, 정보를 얻기 위해 절(clause) 수준에서의 의미를 지지하기 위해 기본적인 문법 정보를 추출하게 되는 통사적 분석(syntactic parsing), 어휘의 의미와 구문의 정보를 결합하여 기본적인 절 수준의 의미 단위를 만들어 내는 의미적 명제 형성(semantic proposition formation), 그리고 위의 세 가지 것이 가동하게 되는 작업 메모리(working memory) 등이 있다. 상위 수준의 처리과정에서는 독자의 목적이나 감정, 태도 그리고 배경 기대에 따라 필요할 때 정보에 대한 해석을 점검하게 되며, 자신의 이해여부를 모니터하고, 필요할 때 적절하게 유추하며, 전략을 옮겨서 오해가 있는 부분을 수정하게 된다. 또한 애매모호한 부분을 해결하고 어려운 점을 제시하며 텍스트 정보를 비평하게 된다.

마지막으로 독해의 모형은 은유적 모형(metaphorical models)과 특정 모형(specific models)으로 나누어 설명하고 있는데 은유적 모형에는 독자가 철자부터 시작하여 차례로 단어, 구, 문단, 글 전체로 나아감으로써 그 글의 전체적인 의미를 파악해 간다고 보는 상향식 모형(bottom-up model)과 독자의 인지구조나 기대 (또는 추측)의 근원은 독자의 배경지식 체계, 사고와 지식의 틀, 지금까지 읽은 내용 그리고 글의 맥락이라고 보는 하향식 모형(top-down model), 그리고 읽기는 글의 지각에서 시작되지만, 지각된 글의 해독단계에서부터는 독자의 스키마가 강하게 작용한다고 보는 상호작용적 모형(interactive model)이 있다. 특정 모형에는 독해력을 배경지식과 텍스트에 관한 기대를 토대로, 그리고 텍스트의 표면적인 특징을 표집하고 텍스트에서 얻은 문맥 정보를 토대로 정보에 대한 가설을 세우고 표집을 하여 정보를 입증하는 과정이 반복되는 것이라고 보는 심리적인 추측 게임 모형(psycholinguistic guessing game), 독자가 효율적인 독서 처리과정을 개발하며 덜 자동화된 처리과정은 정기적으로 상호작용하고 자동적인 처리과정은 독립적으로 작동하면서 독해상 어려움이 생기면 상호작용과 보상을 증가시키게 된다고 보는 상호작용적 보충 모형(interactive compensatory model), 어휘 인식 모형(word recognition models), 그리고 독해력은 어휘인식 능력과 일반적인 이해 능력으로 구성된다고 보는 단순한 견해의 읽기 모형 등이 있다.

이를 도식으로 간단히 나타내면 그림 2와 같다.

그림 2
독해력의 개관(Grabe & Stoller, 2002, p. 38)



Anderson(2003), Harris(1962), Hedge(2000), Jenkinson(1973), Lamberg & Lamb(1980), McWhorter(2005), Mikulecky & Jeffries(1986) 등을 포함한 여러 학자들이 제시하는 독해력의 주요 학습 요소를 정리하면 다음의 표 1과 같다.

표 1
독해력 관련요소 분석표

Harris	a. 정확하며 풍부한 어휘 습득 b. 사고단위 (구, 문장, 단락) 이해하기 c. 주제파악 d. 특정 질문에 관한 해답 찾기 e. 필자의 구상 및 의도 파악 f. 독해 내용에 대한 평가 및 비판 g. 읽기속도와 이해도의 조정
Lamberg & Lamb	a. 낱말과 낱말 사이의 관계 이해 b. 지시사항의 이해 c. 참고자료의 활용 d. 주제 및 구조 파악 e. 추론하기 f. 평가적인 읽기
Jekinson	a. 의미와 유관한 통사기능 숙지 b. 의미파악 c. 화제 문장 파악 d. 단락 구분 파악 e. 주제 파악 f. 사고의 전개순서 추적 및 예상 g. 글의 구조이해 h. 문맥에 의한 의미파악 I. 내용의 요약하기 j, 추론 또는 예견 능력

Mikulecky & Jeffries	a. 문맥에 의한 어휘 파악 b. 화제 및 주제 파악 c. 단락 구조 파악 d. 연결사의 기능 파악 e. 문화배경 지식의 배양 f. 모국어 독해력의 전이
Hedge	a. 통사적 지식 b. 어형론적 지식 c. 일반 세상 지식 d. 사회문화적 지식 e. 주제에 관한 지식 f. 장르에 관한 지식
McWhorter	a. 능동적인 읽기와 사고 b. 어휘 개발 c. 문어적 이해와 비판적 이해 d. 정보 조직
Anderson	a. 배경 지식 b. 어휘 능력 c. 이해력 d. 읽기속도 증진 e. 독해 전략과 기능 f. 측정과 평가 g. 교사의 지속적인 개발

표 1에서 제시된 독해관련 요인에 관한 분석을 종합해 볼 때, 독해력은 다음과 같은 요소들로 집약될 수 있다.

a) 읽기속도 b) 훑어읽기 c) 논리구조 파악
d) 자율 독서 e) 어휘 습득 f) 문화 배경 및 세상지식

이상의 독해 관련요소를 종합해 보면, 독해력이란 두 가지 근본적인 독서기능에 의해서 정의될 수 있다. 하나는 '얼마나 빨리 읽을 수 있는가?'의 읽기속도와 다른 하나는 '얼마나 잘 이해할 수 있는가'의 이해도로서, 궁극적으로 독해력은 이 두 가지 기능의 균형적인 통합체로서 보는 관점이 타당하다고 본다(임병빈 · 장세숙, 2001).

III. 독해력 교수학습 방법

본 절에서는 앞 절에서 분석된 독해력의 주요 관련 요소 별로 실제적인 영어독해력 수업에 적용할 수 있는 교수학습 방법을 제시해 보고자 한다.

1. 읽기 속도

읽기 속도와 이해도 사이의 균형을 유지해야 한다. 즉, 정확한 이해 없이 빨리 읽는 경우라든지 또는 매우 속도가 느리지만 완벽한 이해가 가능한 상황은 비합리적이기 때문에 가능한 한 신속하게 읽으면서 이해가 뒤따르는 독해력, 바꾸어 말하면 요구되는 정도의 이해를 전제한 신속한 읽기가 필요하다(Perfetti, 1985). Anderson은 우수한 독자를 분당 200단어를 읽고 70%정도를 이해하는 것으로 정의하고 있다(Nunan, 2003, p.76 참조). 단어를 하나씩 분리하여 읽으면 이해하기가 어려운데, 의미 단위로 끊어 읽으면 사고처리가 쉬워진다. 속독은 독자의 뇌가 단어를 사고단위로 묶어 의미를 형성하고 이러한 의미는 여러 개의 떨어진 단어들 보다 기억하기 쉬우며 전체 의미 파악도 더 쉽게 해준다(Mikulecky & Jeffries, 2004).

학습자가 바람직한 속도로 읽을 수 있도록 연습할 수 있는 다음과 같은 교수학습 방법을 활용할 수 있다.

1) 독자의 읽기목적과 읽기자료의 종류 및 난이도에 따라서 읽기속도를 융통성 있게 조절한다.
2) 학습자의 독해능력에 관한 개인차를 고려하여 그 수준에 알맞게 연습시킨다.
3) 인쇄된 글의 각행을 읽을 때 가급적 시야(eye span)를 넓혀 낱말군을 읽어나가는 연습을 실시한다.[1)]
4) 학습자의 마음속에서 속독능력을 습득하려는 동기를 강화시켜 스스로 신속하게 읽으려는 심적 태도를 고취시킨다.
5) 이해력을 유지하면서 속도에 비중을 두어 속독연습에 전력을 기울인다.
6) 읽기속도 향상을 위해서 종합적인 노력을 기울인다.
   (1) 학습자의 현재 읽기속도 습관을 분석하여 결함을 수정해 준다.[2)]
   (2) 규칙적으로 속독 연습시간을 갖는다.
   (3) 학습자 자신의 읽기속도와 이해도에 관한 향상추이를 도표화하여 스스로 문제점을 발견케 하며 성취동기를 강화시킨다.

---

1) 개별단어 읽기가 아닌 사고단위(thought group)로 읽어 읽기속도를 향상시킬 수 있는데, 예를 들어 처음에 5분 동안 읽은 양을 4분, 3분, 2분 안에 점차적으로 빨리 읽는 연습을 할 필요가 있다(Mikulecky & Jeffries, 2004).

2) 신체적, 정서적 그리고 기본적인 언어 기능상의 결함을 발견하여 단계적으로 수정해 준다. 예를 들면 'finger pointing', 'lip moving(vocalization)' 따위의 부정적 습관의 제거라든가 이해도에 연연하여 속도에 지장을 주는 심리작용에 관한 인식전환, 언어적 요소(어휘, 문법, 의미영역 등)의 주요 장애요인 분석을 통한 부족한 언어요소의 보충학습 등을 뜻한다.

【연습사례】[3]

▸다음 글을 읽고 물음에 답하시오.[4] (단 60~70%의 내용 이해를 전제로 하여 가능한 한 속독하시오. 문제를 풀기 전에 지문 밑에 제시된 항목인 읽기 소요시간 난을 기재하시오.)

Write your starting time on the line at the top of the passage. Preview the passage and then read it all the way through to the end. Push yourself to read a little faster than usual. When you finish reading, write the time on the line at the bottom of the passage.

The Iceman Starting time _____

On a September day in 1991, two Germans were climbing the mountains between Austria and Italy. High up on a mountain pass, they found the body of a man lying on the ice. At that height (10,499 feet, or 3,200 meters), the ice is usually permanent, but 1991 had been an especially warm year. The mountain ice had melted more than usual and so the body had come to the surface.

It was lying face downward. The skeleton was in perfect condition, except for a wound in the head. There was still skin on the bones and the remains of some clothes. The hands were still.....

.....

Finishing time _____

Your reading time _____

1. This passage is about
   a. a soldier who died in World War Ⅰ. b. mountaintop discoveries.
   c. how men lived in the distant past. d. a frozen body found in the mountains.
2. The Iceman was found by
   a. some Austrian scientists. b. a Swiss woman.

---

3) 지면의 제약으로 인하여 본절에서 제시되는 다양한 독해력 교수학습 기능들에 관한 구체적인 연습사례의 제시는 가급적 피하고자 한다. 본 연구에서 제시된 관련근거 및 사례는 Im(1988) 참조할 것.

4) 여기에서 제시된 연습사례는 Mikulecky & Jeffries(2004)으로부터 인용된 것이다. 그러나 영어수업을 담당한 교수자 스스로 자신이 가르치고 있는 교재로부터 학습자가 사전에 학습하지 않은 부분에서 이와 같은 형식의 적절한 연습사례를 제작하여 수업시간 중에 활용할 수 있다(Im 1988:88-89 참조). 아울러 적절한 교수자료에서 발췌하여 학습자에게 과제(assignment)로 부과하여 속독연습을 규칙적으로 습관화시킬 수 있다. 이에 이용가능한 것으로 Mikulecky(1990), Dubin & Olshtain (1990), Hillman(1990), Markstein & Hirasawa(1990) 등을 들 수 있다.

c. two German mountain climbers. d. soldiers in the army of Frederick of Austria.

한편, 지속적인 습관형성을 위한 속독연습에 이용되는 독해력의 속독향상 추이표(progress chart for reading faster)는 표 2와 같은 형태를 사용할 수 있다. (Mikulecky & Jeffries, 2004)

표 2
속독향상 추이표(Mikulecky & Jeffries, 2004, p. 189)

Progress Chart for Reading Faster

Mark the box corresponding to your reading rate. Write the number of correct answers at the top of this chart.

	passage	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Reading Rate (Words per Minute)	number correct										
	200										
	194										
	188										
	182										
	176										
	172										
	166										
	154										
	143										
	135										
	125										
	117										
	111										
	105										
	100										
	Date										

위의 표 2에서 세로축은 읽기속도(wpm: word per minute)를 표시한 난이며, 가로축은 읽기자료에서 지정한 해당 본문(passage)을 가리킨다. 그리고 왼쪽 상단의 'number correct'는 읽은 내용에 관한 이해도를 기입하는 난이며, 맨 밑에 있는 날짜 난은 속독연습을 실시한 날짜를 기재하는 곳을 의미한다.

2. 훑어 읽기

영어의 'skimming'과 'scanning'에 상응하는 개념으로 본 연구자는 '훑어 읽기'라는 우리말의 용어를 사용한다. 학자들에 의하면 훑어 읽기는 가장 생산적이고 융통성 있는 읽기 형태이며 매우 유용한 독서 방법이라고 주장한다(Harris, 1961; Mikuleckey & Jeffries, 2004). 독서기능상으로 볼 때에도 실제적으로 훑어 읽기 기능이 독서목적으로 널리 이용되어지는 것이 사실이다. 이 기능에 대한 교수학습을 위해서 다음과 같은 방법들을 활용할 수 있다.

1) 훑어 읽기 기능이 필요한 상황을 설명해 준다.
   (1) 글의 내용에 관한 전반적인 요지만을 파악하고자 할 경우
   (2) 글 속에 담겨진 내용 중에서 특정한 정보를 신속하게 파악하고자 할 경우
   (3) 예비읽기(preview reading)를 통하여 내용에 관한 윤곽을 파악하고자 할 경우
2) 훑어 읽기 기능에서 안구의 이동(eye movement)을 신속하게 하는 연습을 실시한다.
3) 빈칸메우기 형식의 읽기자료(cloze reading)를 이용하여 훑어 읽기(skimming) 연습을 실시한다.
4) 학습자에게 영어교재 또는 교재 외의 적절한 읽기자료의 일정 부분을 지정하여 정해진 짧은 시간 내에 훑어 읽기를 수행하도록 한 후에 글 속에 담겨진 주제를 파악해 보는 연습을 실시한다.
5) 글의 화제문(topic sentence)을 찾아보는 연습을 실시한다.
6) 학습자에게 통합적인 훑어 읽기 연습을 실시한다.

[연습사례]
여기에서는 3단계로 분류하여 통합적인 훑어 읽기 연습을 소개하고자 한다.

A. 제1단계: 다음의 지문단락에서 '제목', '첫째 문장' 그리고 '마지막 두 문장'을 읽는 방법으로 훑어 읽기를 실시하시오. 30초 이내에 이 과정을 수행하도록 유의할 것이며 자신이 읽는데 경과된 소요 시간을 쓰시오.
읽기 소요시간: _____

B. 제2단계: 다음의 진술내용이 지문의 것과 일치하면 'T', 그렇지 않으면 'F'를 선택하시오.

1. T/F The passage is about the role of newspaper.
2. T/F Television has more advantage in reporting every event in detail than radio and newspaper.

C. 제3단계: 훑어 읽기(scanning)를 통하여 다음 질문에 답하시오. 단 소요시간 1분 30초를 초과하지 마시오.

1. Who were waiting for the news of the Battle of Waterloo?
2. How long does it take to carry the news of the victory over Napoleon?
3. Where did Napoleon die?

The Newspaper and Its Role

Today, when a war breaks out, a president is murdered, or a football match is won on the other side of the world, what you hear about is at once on the radio. You may even see it live on television. In any case you will certainly read about it the next day in your newspaper. News plays a very important part in our everyday lives. News is almost as necessary to us as food!

Imagine how impatient the British people were in 1895, waiting for news of Battle of Waterloo. The news of the great victory over Napoleon was carried by the fastest horses and by the fastest sailing boat. And when it finally reached London, Londoners were full of wonder at the speed, for the 250 mile journey took only four days! And it was two months before Londoners learned of the death of Napoleon in 1921 on the distant island of Saint Helena.

Today, radio and television broadcast the news every hour, but in general the news can be better understood when it is read in a newspaper which has the same news, but it is able to discuss and report each event more deeply. Radio and television are much faster in giving the news, but nothing can ever take the place of the newspaper.

3. 논리전개 구조파악

Carr(1967)는 읽기에 있어서 글의 논리 전개구조 파악의 중요성을 강조한다. 그의 주장에 의하면 특히 ESL 또는 EFL학습자는 쓰여진 글로부터 저자가 사고를 표현하는데 활용한 논리구조를 이해해야 한다는 것이다. Barnitz(1985)도 글의 담화이해에 구조적인 분석이 독해에 영향을 미친다고 주장하고 있다. 독해력에 있어서 글의 논리구조 파악은 중요한 역할을 담당하는 것처럼 보인다. 그러나 불행히도 이것은 영어학습 과정에서 보통 강조되지 않는 것처럼 생각된다. 따라서 교수자는 학습자에게 읽기자료로부터 논리구조를 이해하는 충분한 연습이 수행되도록 도와주어야 할 것이다. 이에 관한 학습방법으로 다음과 같은 기법들을 이용할 수 있다.

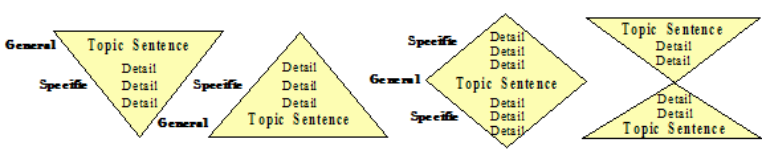
A. 글이 구성되는 논리구조의 일반적인 유형들을 설명해 준 후에 읽기자료 안에서 이에 관한 식별능력을 학습하도록 한다. Meyer & Freedle(Carrell, 1984, pp. 442-445에서 재인용)에 의하면 다음의 다섯가지 형태로 분류하고 있다.

(ⅰ) 수집(collection) (ⅱ) 기술(description)
(ⅲ) 인과관계(causation) (ⅳ) 문제/해결(problem/solution)
(ⅴ) 비교(comparison)

B. 글의 주제와 화제문 파악을 통하여 논리구조 파악연습을 실시한다. 이 연습과정에서 다음과 같은 질문을 학습자에게 부과할 수 있다(McWhorter, 2005).

a) 주제가 직접적으로 언급되어 있는가 아니면 함축적으로 처리되어 있는가?
b) 주제가 단락의 어느 곳에 나타나는가?
c) 주제는 어떤 방식으로 제시되는가? (예를 들면, 예시, 비교, 요약 등의 형태)
d) 화제문은 어느 것이며 어느 곳에 위치하고 있는가? (그림 3 참조)

그림 3
화제문의 위치 유형(McWhorter, 2005, pp. 88-89)



C. 연결사의 기능 학습을 통하여 단락구성 이해를 촉진시킬 수 있다.[5]

D. 영어의 단락구조 분석 연습을 실시한다. (영어에서는 보통 첫 문장 또는 둘째 문장에 글의 화제문이 위치하며, 다음에 연속되는 문장들은 이 화제문을 확장시키는 것이고, 마지막 문장은 화제문에 귀결시킨 내용이거나 이어지는 단락에 관한 언급으로 처리되는 것이 보통이다 (Haarman, Leech & Murray, 1988)

E. 글의 윤곽파악(outlining) 연습을 통하여 논리구조 이해에 대한 총체적인 학습이 가능해진다.[6]

---

5) Yorkey(1970, pp. 110-113)는 연결사의 기능을 네가지로 분류하고 있다. 결과: therefore, thus, hence, …· 시간순서: first, second, ……. 대조: however, but, still…·. 추가: moreover, furthermore …·.

6) 이에 관한 연습은 Carrell(1984, pp. 441-470)이 제안하는 것처럼 수형도 양식으로 논리구조 분석을 해보는 방법도 유용하겠으나 여기에서는 Langan(1982, pp. 260-262)의 '윤곽파악기

【연습사례】

▸논리구조 이해를 위하여 다음 글을 읽고 윤곽파악을 위한 구성요소를 기입하시오.

> A natural wonder that recalls the miracle of Moses and the Red Sea appears in Korea. It takes place annually about 350 kilometers south of Seoul, off the island of Jindo. Twice a year the sea parts and dry land appears between the seaside village of Hoedong-ri on Jindo and the nearby islet of Modo. This modern miracle creates a path that is 2.8 kilometers long and 40 meters wide.
>
> Hours before the event, Hodong-ri villagers perform a ceremony for two guardian gods, praying for a good harvest of crops and marine products. Homage is paid to the Dragon King, a legendary god of the sea, and Grandmother Ppong, a guardian spirit of the village. The prayer is followed by a festive program of entertainment with songs, arts, and the folklore of Jindo.

Title → Natural Wonder in Korea

Main points at the margin → Ⅰ. Wonder on the island of Jindo

Supporting ideas indented under main points → A. take place twice a year
B. seaside parts and dry land appears
C. create a path

Ⅱ. Performing a ceremony for gods
A. homage is paid to
B. a festive program follows

4. 자율 독서(Reading for Pleasure)

자율 독서는 지식을 얻고 연구를 위해 읽는 것이 아니라, 독자 자신이 선택한 읽기 텍스트를 자유롭고 즐겁게 읽어 나가는 것을 말한다. 또한 자율 독서는 모든 것을 기억해야 할 필요도 없고, 시험도 동반하지 않는다. 그저 읽고 싶은 텍스트를 선택하여 읽는 것이다. 이러한 자율 독서는 영어 독해력 학습에서 매우 중요하다. 생각하며 읽을 수 있는 능력을 키워주고 다독의 기반을 다지고 다독 능력을 향상시킬

법(skeletal outline)'을 활용하기로 한다.

수 있는 능동적인 어휘학습을 도와 줄 수 있다(Mikulecky & Jeffries, 2005). Krashen(1985)의 주장에 따르면 자율 독서시에 문법과 어휘 학습이 더욱 효과적이고 동시에 쓰기 학습도 촉진시킨다고 주장한다. 아울러, Krashen은 아래와 같은 교육학적 심리학적 근거를 들어 학생들 자신이 선택한 책을 읽는 것이 중요하다고 강조한다.

A. 학생들은 자신이 이미 알고 주제에 관한 책을 선택하기 때문에 언어적으로 부족한 부분을 배경지식으로 균형을 맞출 수 있다.
B. 학생들은 자신이 관심 있어 하는 것을 읽을 때 독서에 대한 동기가 높아 진다.
C. 학생들이 직접 선택한 책은 언어적으로 진정성 있는 읽기자료들이다.
D. 책을 비교하여 선택하고 읽고, 책에 대해 이야기하는 것은 읽기・쓰기 활동의 새로운 스키마를 형성해가는 것이다.

Mikulecky와 Jeffries(2004)는 자율 독서를 효과적으로 활용하기 위해 원어민 화자의 즐겨읽기 활용 방법을 다음과 같이 제시하고 있다.

A. 글의 줄거리 파악을 위한 읽기
B. 글의 다음 내용 예측하기
C. 독자 자신과 글의 내용 연관 짓기
D. 생소한 단어 건너뛰기
E. 글의 내용을 분석하여 부분으로 나누기
F. 글에 대해 이야기 하기

[연습사례]

하루에 30분 이상씩 규칙적으로 매일 매일 자유 선택에 의한 읽기 자료를 정하여 읽고, 그 내용의 줄거리를 우리말이나 영어로 작성해 보는 동시에 어휘 정리, 문법 정리, 좋은 문장 옮겨 적기 등으로 독서일지를 기록유지 한다.

Mikulecky와 Jeffries(2004)는 자율 독서의 교수학습 방법을 다음과 같이 4단계로 제시하고 있다.

A. 제1단계: 읽기 전 활동
  a. 그림과 글의 내용을 연결하여 생각해보기
  b. 글의 제목 읽어보기

c. 질문을 통한 글의 내용 추측
- What is the story about?
- Who is in the story?

B. 제2단계: 글 읽기
a. 모르는 단어를 접했을때 사전을 가급적 찾지 말고, 질문하지 말고 읽기
b. 끝까지 지속하여 읽기

C. 제3단계: 읽은 글에 대해 이야기 하기
- 글의 주인공, 줄거리, 논리구조 등에 대해 이야기 하기

D. 제4단계: 어휘 학습 단계
- 사전을 활용하여 어휘 목록을 만들어 학습하기

5. 어휘 학습

풍부한 어휘는 읽기뿐만 아니라 나머지 언어 사용기능, 학문적 수행, 그리고 관련된 배경 지식 형성에도 필수적이다. 이럼에도 불구하고 풍부한 어휘 획득에 대한 방법은 제2언어 읽기 교수에서 지속적으로 개발되지 않았으며 제2언어 교수상황에서도 우선 순위에 두지 않고 있다(Grabe & Stoller, 2002).

낱말의 의미는 반드시 고정된 의미를 지니고 있다기보다는 문맥이나 독자의 배경지식(모국어 지식, 세상지식, 문화배경)과 상호 관련성을 맺는 다양한 의미영역을 소유하고 있는 경우가 대부분으로 생각된다(Barnitz 1985). 또한 낱말은 구성된 언어요소, 즉 어간과 접사의 분석, 어원적 유추, 파생어 관계 등을 통하여 여러가지 변화를 보이기도 한다. 뿐만 아니라 언어에 따라서 동일한 의미의 차이를 보이기도 한다(Hymes, 1972; Rivers, 1981). 이와 같이 다양성을 보여주는 낱말의 의미습득을 위하여 학습자가 마치 자신의 모국어에서 어휘력을 확장하고 세련되게 쌓아가는 것처럼 영어어휘를 보다 더 확대하고 세련되게 이해 활용할 수 있어야 되겠는데 이 목적을 위해 다음과 같은 교수학습 기법을 중심으로 어휘습득 훈련을 쌓을 수 있다.

(A) 어휘 관계면에서 동의어, 반의어, 분류항목(category)[7] 등으로 관련지어 지도한다.

(B) 빈칸메우기 절차를 이용하여 어휘학습을 실시한다(지문 중 교수자의 어휘지도 의도에 따라 필요한 단어를 빠뜨린 자리에 학습자는 보기에 적절한 형태

7) 분류항목 방법(category method)은 예를 들면 'vehicles'라는 분류항목속에 'train, wheel, axle, engine, boat, motor,…' 등이 포함될 수 있는 것처럼 어느 특정 단어를 배울 때에 분류항목과 관련지어 어휘력을 확장시키는 방법이다(Barnitz 1985, p. 29).

를 문맥의 추론적 과정에 따라 선택하여 기재토록 한다(연습사례는 Haarman, Leech, & Murray, 1988 참조).

(C) 영어에서 주요하게 사용되는 어휘의 어간을 익힌다(예: anthro: man, mankind; chron: time; port: carry; medi: middle 등).

(D) 자주 쓰이는 접사(접두사와 접미사)를 숙지한다.

(E) 품사변화에 활용되는 파생어 형태 연습을 통하여 어휘력을 증가시킨다.

(F) 숙어 표현을 학습한다.

(G) 문맥에 의한 낱말의 의미파악을 연습한다. McWhorter(2005, pp. 41-80)는 문맥에 의한 낱말의 의미파악은 대체로 다음의 다섯가지 상황으로 구성된다고 보고 있으며, 이러한 상황적 단서에 따라서 모르는 단어의 의미를 추론하는 연습의 중요성을 강조한다: ⅰ) 정의(definition), ⅱ) 동의어(synonym), ⅲ) 예시(example) ⅳ) 대조(contrast), ⅴ) 추론(inference)

【문맥 관련 사례】

1. 정의: 낱말이 글쓴이에 의해서 설명되거나 정의되어지며 쉼표(,), 괄호(( )), 말이음표 (-)등으로 나타내기도 한다.

* There was a **consensus,** or unified opinion, among the students that the exam was difficult.

2. 동의어: 동일한 사고가 두 개 또는 그 이상의 다른 낱말이나 구로 표현 되지만, 그 중의 하나는 독자에게 친숙한 것으로 표현된다.

* The author purposely left the ending of this novel **ambiguous**, or unclear, so readers would have to decide for themselves what happened.

3. 예시: 글쓴이는 낱말의 의미를 분명히 하기 위해 예시를 준다. illustrate, for instance, for example, such as, including 등의 표현을 주로 사용한다.

* Microscopic **pathogens**, such as viruses, bacteria, and fungi, constantly threaten our health as we go about our daily lives.

4. 대조: 생소한 단어의 의미를 알아내기 위해 반대 의미의 구나 낱말을 활용할 수 있다.

* The old man lived a **frugal** life, but he left a generous inheritance for his grandchildren.

5. 추론: 논리와 추리를 통해 생소한 어휘의 의미를 알아 낼 수 있다.

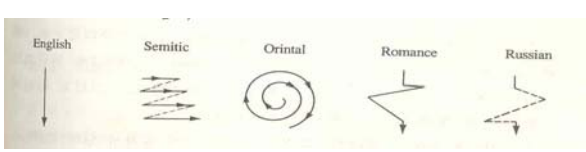
* Since the hammering next door had been going on for days, we had become somewhat **inured** to it.

6. 문화배경 및 세상지식

독자가 텍스트에 대한 문화적 배경 지식을 가지고 있거나 그 내용이 독자의 체계적인 지식 구조와 잘 연관되어 있으면 글의 이해에 많은 도움을 받을 수 있다는 것이 널리 인정되고 있으며 읽기 과정 중에 일어나는 많은 이론과 수반되는 독자 나름대로의 텍스트 모델 구축에도 이러한 선험 지식의 역할이 매우 중요하다(Grabe, 2004). 또한 독해력은 모국어 또는 외국어를 통한 언어지식 뿐만 아니라 독자의 문화적 소양, 교육정도, 개인적 세상경험 및 쓰여진 글의 특정 화제에 관한 지식 등의 영향을 받는 복합적 과정의 총화로써 해석될 수 있다(Haarman, Leech & Murray, 1988). 언어와 사고의 밀접한 관련성은 이미 보편화된 사실로 간주된다. 그리고 이것이 사실이라면 언어기능에 속하는 독해과정에서 문화적 배경 또는 세상경험에서 얻어진 독자 자신의 고유한 '정보처리 장치'라고 할 수 있는 소위 'schema'가 필연적으로 작용할 것이다(Garner, 1988). 이와 같은 요인에 의하여 보다 효율적인 독해력학습을 위하여 다음과 같은 교수기법을 활용할 수 있다.

(A) 영어로 쓰인 글을 읽으면서 담화구조 분석을 통하여 사고 전개과정을 익힌다(우리의 모국어 사고표현과는 달리 직접적으로 계층화된 구조형태를 선호하는 경향을 보인다.[8])
(B) 모국어인 국어 독해력 학습방법인 전체적인 '글의 요지 파악', 및 '문단 나누기' 기법을 영어 독해력 학습에 적용한다.
(C) 학습자 자신이 선택한 텍스트를 통한 읽기(pleasure reading) 방법을 활용하여 독해력을 향상시킨다.[9]
(D) 매 수업시간 중 일정시간(5~10분 내외)을 배우지 않은 범위의 교재 내용 또

8) 여기에서 '직접적인 계층화 구조(straightforward hierarchical organization)'의 의미는 단순한 직선구조를 의미하는 것이 아니며, 내적으로는 여러 가지 상관적인 요소들로 짜여진 복합적 구조이지만 아래의 Kaplan(1966, p. 15)이 제시한 '문화적 사고유형 도식'에서 보여주는 상대적인 영향을 나타내는 것이다(Barnitz 1985, pp. 36-37 참조).



9) 학습자 스스로가 선정함으로써 독해에 대한 동기가 강화 되고 배경지식의 도움을 받아 독해력 향상이 촉진된다(Mikulecky, 1990, pp. 13-23 참조).

는 학습자 자신이 선정한 책을 다독(extensive reading)형태로 읽어가는 동시에 방과 후 과제로 하루에 최소한 30분 이상 독서하는 습관을 기른다. 이러한 지속적인 묵독방법(SSR: Sustained Silent Reading)의 절차는 다음과 같이 실시할 수 있다(Mikulecky, 1990, p. 18).

a) 독서 날짜, 읽은 페이지 수, 소요시간을 중심으로 한 독서기록을 누가적으로 수행하면서 이 자료를 그래프로 만든다(Mikulecky, 1990, p. 59 참조).
b) 교수자는 학습자의 SSR 과정에 관한 정기적 점검을 통하여 독해력 향상을 도모한다.
c) 일주일에 1회 정도 학습자와 만나서 독서한 분량 내용 등에 관하여 면담하고 학습의욕을 고취시킨다.

Ⅳ. 연구 방법

1. 연구 대상자 및 실험기간

본 연구의 대상자는 충청남도에 소재한 대학교의 사범대학 영어교육과 교육과정 중 2006년 제1학기에 설강된 주당 3시간 3학점 단위인 「영어독해」 강좌를 수강한 114명의 대학생이다. 이 중 1개반은 실험집단(58명)으로 나머지 1개반은 통제집단(56명)으로 각각 선정하였다.

실험 기간은 2006년 3월부터 6월까지 15주동안 한 학기에 걸쳐 실시되었다. 연구 대상자의 전공별 분포는 영어교육과 전공학생 신입생 40명과 2·3·4학년에 재학중인 전공학생 12명 그리고 나머지 학생들은 타학과 학생들이다.

2. 교수 자료

본 연구의 실험에서 사용한 교수 자료는 Fry, E. B.(2000). *Reading drills: Middle level.* IL: Jamestown Publishers이다. 이 책은 총 30개의 읽기 자료(reading passages)와 이에 관련된 속독 학습용 이해 문항, 비평적 사고를 기를 수 있는 이해 문항 및 어휘력 측정용 문항으로 구성되어 있으며 아울러 제시된 읽기자료의 내용과 관련된 학습자의 경험 또는 생각을 자유스럽게 영어로 표현해 볼 수 있는 과업('personal response')을 부여하고 있다.

한편, 이 책은 학습자가 30개의 읽기자료를 공부하면서 독해력의 발전 상황을 진

단할 수 있는 3가지 유형의 평가 결과(Assessment for reading speed, comprehension, and vocabulary)를 누가적으로 기록 유지하도록 구성되어 있다.

3. 실험수업의 처치

실험반에서는 앞의 3절에서 제시된 독해력 교수학습 방법(읽기속도, 훑어읽기, 논리전개구조 파악, 자율독서, 어휘 학습, 및 문화 배경과 세상지식)을 중심으로 지도하면서 특히 속독연습과 자율독서 활동하기를 강조하였다.

통제반에서는 종래에 일반적으로 답습되어온 번역 중심의 본문 이해와 독해력 문제 풀이 과정으로 수업이 진행되었다.

수업 외의 과제로는 실험반의 경우 자율독서록을 중간고사 기간과 기말고사 기간에 제출토록 하였으며, 여기에는 학습자가 읽은 내용의 요지를 간략하게 메모하고 속독 연습을 위해 독서 일시, 읽기 소요시간(wpm)과 읽은 분량을 기재하도록 하였다. 한편, 통제반에서는 속독 연습과는 관련 없이 자신이 선정한 읽기 텍스트의 줄거리 요약문만을 제출토록 차별화하였다.

4. 연구의 가설

본 연구에서 제시된 가설은 다음과 같다.

가설 1. 교수방법에 따라 독해속도 점수에 차이가 있을 것이다.
- 1-1 실험집단과 그렇지 않은 통제집단 간에는 독해속도 점수에 차이가 있을 것이다.
- 1-2 학습자 수준(독해속도 상위, 하위수준)에 따라 실험-통제집단간의 독해속도 점수에 차이가 있을 것이다.

가설 2. 교수방법에 따라 어휘력 점수에 차이가 있을 것이다.
- 2-1 실험집단과 통제집단 간에는 어휘력 점수에 차이가 있을 것이다.
- 2-2 학습자 수준(어휘력 상위, 하위수준)에 따라 실험-통제집단간의 어휘력 점수에 차이가 있을 것이다.

가설 3. 교수방법에 따라 독해력 점수에 차이가 있을 것이다.
- 3-1 실험집단과 통제집단 간에는 독해력 점수에 차이가 있을 것이다.
- 3-2 학습자 수준(독해력 상위, 하위수준)에 따라 실험-통제집단간의 독해력 점수에 차이가 있을 것이다

5. 가설 검증 도구

본 연구에서 제시된 연구 가설을 검증하기 위해 두가지 평가 도구를 사용하였다. 가설 1의 검증에 사용된 평가 도구는 본 연구의 교수자료인 Fry(2000)의 교재중 Unit 1, 2, 29, 30의 속독 측정용 평가지이다. 그리고 가설 2와 가설 3의 검증에 사용된 평가 도구는 YBM Si-sa에서 제작된 New Simulated TOEIC®, NST 2031과 NST 2032이다.

Ⅴ. 연구 결과 및 논의

본 연구의 가설 검증에 사용된 통계 프로그램은 SPSS 12.0 version이다. 가설 2 검증을 위한 어휘력 평가 문항의 신뢰도는 Cronbach α= .87이었고 가설 3 검증을 위한 독해력 평가문항의 신뢰도는 Cronbach α= .92이었다.

1. 실험집단과 통제집단의 동질성 검증

실험집단과 통제집단의 동질성을 검증하기 위하여 독해속도, 어휘력 및 독해력 사전검사 점수에 대해 일원분산분석(one-way ANOVA)을 실시한 결과는 다음과 같다.

표 3
독해속도, 어휘력 및 독해력 사전검사 점수에 대한 일원분산분석 결과

변인	집단	Mean (SD)	F	Sig
독해속도	실험집단 (n= 58)	80.05 (20.13)	0.04	.843
	통제집단 (n= 56)	80.85 (20.72)		
어휘력	실험집단 (n= 58)	22.55 (2.80)	0.52	.472
	통제집단 (n= 56)	22.98 (3.53)		
독해력	실험집단 (n= 58)	24.01 (4.08)	0.02	.878
	통제집단 (n= 56)	24.14 (4.66)		

독해속도 사전검사 점수에 대하여 일원분산분석을 실시한 결과 실험집단의 평균은 80.05이고 통제집단 평균은 80.85로서, 두 집단 간의 평균 차이는 F=0.04로 나타

났으며, 이는 유의한 차이가 없는 것으로 분석되었다(p>.05). 어휘력 사전검사 점수에 대하여 일원분산분석을 실시한 결과 실험집단의 평균은 22.55이고 통제집단 평균은 22.98로서, 두 집단 간의 평균 차이는 F=0.52로 나타났으며, 이는 유의한 차이가 없는 것으로 분석되었다(p>.05). 독해력 사전검사 점수에 대하여 일원분산분석을 실시한 결과 실험집단의 평균은 24.01이고 통제집단 평균은 24.14로서, 두 집단 간의 평균 차이는 F=0.02로 나타났으며, 이것 또한 유의한 차이가 없는 것으로 분석되었다(p>.05). 따라서 두 집단은 독해속도, 어휘력이, 및 독해력에 있어서 모두 동질적 집단이라 할 수 있다.

2. 가설의 검증

1) <가설 1>의 검증

실험집단과 통제집단 간에 독해속도 점수에 차이가 있는지(가설 1-1), 그리고 학습자 수준(독해속도 상위, 하위수준)에 따라 실험-통제집단간의 독해속도 점수의 차이가 다른지(가설 1-2)를 검증하기 위해서 독해속도 사후검사 점수에 대해 이원분산분석(two-way ANOVA)을 실시한 결과는 다음과 같다.

표 4
독해속도 사후검사 점수에 대한 수준 및 집단별 이원분산분석 결과

수준	실험집단 Mean (SD)	통제집단 Mean (SD)	계 Mean (SD)	F	Sig
상위	133.84(22.72)	115.74(22.29)	125.41(24.11)	수준 78.28	.000
하위	105.26(14.76)	81.65(13.54)	93.04(18.38)	집단 34.67	.000
계	120.53(24.04)	98.09(24.97)	109.51(26.87)	상호작용 0.60	.439

독해속도 사후검사 점수에 대하여 이원분산분석을 실시한 결과, 실험-통제집단 간의 평균 차이는 F=34.67로서 이는 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다(p<.001). 따라서 <가설 1-1>은 긍정되었다. 두 집단의 평균을 비교해 보면 실험집단의 평균은 120.53이고 통제집단의 평균은 98.09로서 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 높은 것으로 나타났다. 따라서 실험집단에 처치한 교수방법이 어휘력을 향상시키는 데에 효과적인 교수방법임을 알 수 있다.

이러한 교수방법의 효과가 독해속도 수준에 따라 어떻게 다른지를 알아보기 위

하여 수준×집단의 상호작용 효과를 분석한 결과 F=0.60으로서 유의한 차이가 없는 것으로 분석되었다(p>.05). 따라서 <가설 1-2>는 부정되었다. 이는 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 독해속도 점수가 높은 현상이 상위수준에서나 하위수준에서 같음을 나타내는 것으로, 실험집단에서 사용된 교수방법이 독해속도에 있어서 상위수준이나 하위수준에서 공히 효과적인 교수방법임을 의미한다.

2) <가설 2>의 검증

실험집단과 통제집단 간에 어휘력 점수에 차이가 있는지(가설 2-1), 그리고 학습자 수준(어휘력 상위, 하위수준)에 따라 실험-통제집단간의 어휘력 점수의 차이가 다른지(가설 2-2)를 검증하기 위해서 어휘력 사후검사 점수에 대해 이원분산분석(two-way ANOVA)을 실시한 결과는 표 5와 같다.

표 5
어휘력 사후검사 점수에 대한 수준 및 집단별 이원분산분석 결과

수준	실험집단 Mean (SD)	통제집단 Mean (SD)	계 Mean (SD)	F		Sig
상위	30.04 (2.69)	25.65 (3.34)	27.73 (3.75)	수준	56.67	.000
하위	25.33 (4.21)	20.88 (2.79)	23.31 (4.24)	집단	49.45	.000
계	27.60 (4.25)	23.52 (3.90)	25.60 (4.55)	상호작용	0.00	.960

어휘력 사후검사 점수에 대하여 이원분산분석을 실시한 결과, 실험-통제집단 간의 평균 차이는 F=49.45로서 이는 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다(p<.001). 따라서 <가설 2-1>은 긍정되었다. 두 집단의 평균을 비교해 보면 실험집단의 평균은 27.60이고 통제집단의 평균은 23.52로서 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 높은 것으로 나타났다. 따라서 실험집단에서 사용된 교수방법이 어휘력을 향상시키는 데에 효과적인 교수방법임을 알 수 있다.

이러한 교수방법의 효과가 어휘력 수준에 따라 어떻게 다른지를 알아보기 위하여 수준×집단의 상호작용 효과를 분석한 결과 F=0.00으로서 유의한 차이가 없는 것으로 분석되었다(p>.05). 따라서 <가설 2-2>는 부정되었다. 이는 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 어휘력 점수가 높은 현상이 상위수준에서나 하위수준에서 같음을 나타내는 것으로, 실험집단에서 사용된 교수방법이 어휘력에 있어서 상위수준이나 하위수준에서 공히 효과적인 교수방법임을 의미한다.

3) <가설 3>의 검증

실험집단과 통제집단 간에 독해력 점수에 차이가 있는지(가설 3-1), 그리고 학습자 수준(독해력 상위, 하위수준)에 따라 실험-통제집단간의 독해력 점수의 차이가 다른지(가설 3-2)를 검증하기 위해서 독해력 사후검사 점수에 대해 이원분산분석(two-way ANOVA)을 실시한 결과는 표 6과 같다.

표 6
독해력 사후검사 점수에 대한 수준 및 집단별 이원분산분석 결과

수준	실험집단 Mean (SD)	통제집단 Mean (SD)	계 Mean (SD)	F	Sig
상위	32.90 (2.26)	26.75 (3.78)	29.93 (4.36)	수준 38.83	.000
하위	28.82 (4.27)	22.29 (4.06)	25.55 (5.28)	집단 85.62	.000
계	30.93 (3.93)	24.52 (4.49)	27.78 (5.29)	상호작용 0.08	.779

독해력 사후검사 점수에 대하여 이원분산분석을 실시한 결과, 실험-통제집단 간의 평균 차이는 F=85.62로서 이는 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다($p<.001$). 따라서 <가설 3-1>은 긍정되었다. 두 집단의 평균을 비교해 보면 실험집단의 평균은 30.93이고 통제집단의 평균은 24.52로서 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 높은 것으로 나타났다. 따라서 실험집단에서 사용된 교수방법이 독해력을 향상시키는 데에 효과적인 교수방법임을 알 수 있다.

이러한 교수방법의 효과가 독해력 수준에 따라 어떻게 다른지를 알아보기 위하여 수준×집단의 상호작용 효과를 분석한 결과 F=0.08로서 유의한 차이가 없는 것으로 분석되었다($p>.05$). 따라서 <가설 3-2>는 부정되었다. 이는 실험집단의 평균이 통제집단의 평균보다 독해력 점수가 높은 현상이 상위수준에서나 하위수준에서 같음을 나타내는 것으로, 실험집단에서 사용된 교수방법이 독해력에 있어서 상위수준이나 하위수준에서 공히 효과적인 교수방법임을 의미한다.

Ⅵ. 결론

본 연구의 실험 결과로부터 얻어진 검증 자료를 분석한 결과에 따르면 다음과

같은 함축성을 지닌 결론을 도출할 수 있다.

첫째, 속독 훈련과 자율독서 학습활동 중심의 지도방법(실험 교수방법)이 번역 위주의 독해력 지도 방법보다 학습자의 영어 독해력 향상에 매우 효과적이다.

둘째, 실험 교수방법에 의한 지도는 학습자의 종합적인 독해 능력, 즉 읽기속도와 이해도를 효과적으로 촉진시킨다.

셋째, 교수 방법과 학습자의 영어 독해수준(상급/하급)의 상호작용 효과면에서 볼 때, 실험 교수방법은 상급·하급 수준 모두에서 학습자의 속독 능력, 어휘력 그리고 이해력을 증진시킨다.

따라서, 전통적인 문법 번역 위주의 독해 지도 방법에만 주로 의존하여 읽기 기능 지도를 수행하기 보다는 본 연구에서 제시된 바와 같은 실험 유형의 독해지도 방법이 외국어로서 영어를 배우는 우리나라 학생들의 영어 독해력 향상에 보다 효율적이고 바람직한 대안이 될 수 있을 것으로 본다. 앞서 서론에서 언급했던 것처럼 영어 학습에서 읽기 기능의 중요성과 그에 따른 필요성이 상대적으로 다른 언어 사용 기능보다 현실적으로 중요한 비중을 지니고 있는 한국의 영어교육 상황을 고려할 때, 진정한 독해력의 요체인 속독 능력과 이해력에 영향을 미치는 주요 요소(읽기속도, 훑어읽기, 논리 구조 파악, 자율 독서, 어휘 학습, 문화 배경과 세상지식)에 따라 학습자의 현재 능력 수준을 고려하여 다양한 교수학습 기법이나 전략을 활용함으로써 보다 효과적이고 체계적인 교수학습이 이루어져야 하겠다. 이러한 목표를 달성하기 위해서는 학교의 교실 수업 활동에서뿐만 아니라 학습자의 자율 학습도 중요시된다.

학습자 스스로 영어 독해력 향상을 위한 내적 동기가 유발되어 현재보다 한걸음 진보된 기능 숙달을 향해 능동적이고 적극적인 독자, 자기발견적인 학습자로서의 독자 그리고 인내심을 가지고 꾸준히 영어 읽기를 오랜기간동안 지속적으로 수행하는 독자로 거듭날 수 있도록 교수자와 학습자가 함께 노력해야 하겠다.

참 고 문 헌

이옥로. (1983). 조기영어교육의 이론과 실제: 취학전 아동을 중심으로. *영어교육, 26,* 127-144.

이혜란. (1986). '읽기지도' 설강의 필요성. *영어교육, 32,* 41-66.

이홍수. (1986). 선험지식구조이론과 영어독서. *영어교육, 31,* 17-28.

이홍수. (1990). 영어독해력 향상을 위한 방법론 연구. *영어교육, 34,* 3-22.

임병빈. (2001). *영어교실 학습지도 전략.* 대전: 보성출판사.

임병빈, 장세숙. (2001). 의미망 활동과 수준별 학습을 통한 영어 독해력 향상 방안. *영어어문교육, 7*(1), 137-160.

정동수. (1985). 영문독해술의 발달과정. *영어교육, 29, 30,* 115-135.

홍보업. (1978). 외국어 독서교육 방법론. *영어교육, 15,* 43-62.

Barnitz, J. G. (1985). *Reading development of nonnative speakers of English.* New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). New York: Addison Wesley Longman, Inc.

Carr, D. H. (1967). A second look at teaching reading and composition. *TESOL Quarterly, 1*(1), 30-34.

Carrell, P. L. (1984). The effects of rhetorical organization on ESL readers. *TESOL Quarterly, 18*(3), 441-470.

Carrell, P. L. (1983). Background knowledge in second language comprehension. *Language Learning & Communication, 2,* 25-34.

Carrell, P. L., & Connor, U. (1991). Reading & writing different genres. *Paper presented at the twenty-fifth annual conference of TESOL,* New York.

Carroll, J. B. (1976). The nature of the reading process. In H. Singer & R. B. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (2nd ed.) (pp. 8-18). Newark: International Reading Association.

Celce-Murcia, M. (Ed.). (2001). *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.). Boston, MA: Heinle & Heinle.

Clarke, M. A., & Silberstein, S. (1977). Toward a realization of psycholinguistic principles in the ESL reading class. *Language Learning, 27*(1), 135-154.

Dubin, F., & Olshtain, E. (1990). *Reading by all means: Reading improvement strategies for English language learners.* New York: Addison-Wesley Publishing Company.

Eskey, D. (1970). A new technique for the teaching of reading to advanced students. *TESOL Quarterly, 4*(4), 315-322.

Fry, E. B. (2000). *Reading drills: Middle level.* Lincolnwood, IL: Jamestown.

Garner, R. (1988). *Metacognition and reading comprehension.* Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

Goodman, K. L. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist, 6,* 126-135.

Goodman, K. L. (1973). Analysis of oral reading misuses. In F. Smith (Ed.),

Psycholinguistic and reading (pp. 160-169). New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.

Grabe, W. (2004). Research on teaching reading. *Annual Review of Applied Linguistics, 24,* 44-69.

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading.* New York: Longman.

Haarman, L., Leech, P., & Murray, J. (1988). *Reading skills for the social sciences.* Oxford: Oxford University Press.

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

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

Hillman, L. H. (1990). *Reading at the university.* Singapore: Heinle & Heinle Publishers.

Hymes, D. (1972). Models of the interaction of language and social life. In J. J. Gumperz & D. Hymes (Eds.), *The ethnography of communication* (pp. 35-71). New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.

Im, Byung-Bin. (1988). *An effective teaching approach to improve EFL reading comprehension ability in Korea.* Unpublished doctoral dissertation. Korea University, Seoul.

Im, Byung-Bin. (2004). *English language teaching.* Kongju National University Press.

Jenkinson, M. D. (1973). Ways of teaching. In R. C. Steiger (Ed.), *The teaching of reading* (pp. 43-56). Paris: UNESCO.

Kaplan, R. B. (1966). Cultural thought patterns in intercultural education. *Language Learning, 16*(2), 1-20.

Krashen, S. (1985). *Insights and inquiries.* Hayward, CA: Alemany Press.

Lamberg, W. J., & Lamb, C. E. (1980). *Reading introduction in the content areas.* Chicago: Rand McNally College Publishing Company.

Langan, J. (1982). *Reading and study skills* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill Book Company.

Markstein, L., & Hirasawa, L. (1990). *Expanding reading skills* (2nd ed.). Singapore: Harper Collins publishers.

McWhorter, K. T. (2005). *Active reading skills.* New York: Pearson Longman.

Mikulecky, B. S. (1990). *A short course in teaching reading skills*. New York Addison-Wesley Publishing Company.

Mikulecky, B. S., & Jeffries, L. (1986). *Reading power*. New York: Addison-Wesley Publishing Company.

Mikulecky, B. S., & Jeffries, L. (2004). *Basic reading power* (2nd ed.). White Plains, NY: Longman.

Mikulecky, B. S., & Jeffries, L. (2005). *Reading power* (3rd ed.). New York: Addison-Wesley Publishing Company.

Neil, A. (2003). Reading. In D. Nunan (Ed.), *Practical language teaching*. (pp. 67-86). New York: McGraw-Hill, Inc.

Nunan, D. (Ed.). (2003). *Practical English language teaching*. New York: McGraw-Hill.

Perfetti, C. A. (1985). *Reading ability*. Oxford: Oxford University Press.

Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign-language skills* (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.

Yorkey, R. C. (1970). *Study skills for students of English as a second language*. New York: McGraw-Hill Book Company.

예시 언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Languages): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Secondary/College

임병빈
공주대학교 사범대학 영어교육과
314-701 충청남도 공주시 신관동 182
Tel: 041-850-8189
Email: rainbow@kongju.ac.kr

Received in Jan. 2007
Reviewed by Feb. 2007
Revised version received in Mar. 2007