



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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](#)

석사학위논문

Close Reading을 활용한 고등학교  
영어교과서 읽기 질문 개선 연구

제주대학교 교육대학원

영어교육전공

이 고 은

2019년 2월

# Close Reading을 활용한 고등학교 영어교과서 읽기 질문 개선 연구

지도교수 양 창 용

이 고 은

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2018년 12월

이고은의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 \_\_\_\_\_ ①

위 원 \_\_\_\_\_ ①

위 원 \_\_\_\_\_ ①

제주대학교 교육대학원

2019년 2월

<국문초록>

## Close Reading을 활용한 고등학교 영어교과서 읽기 질문 개선 연구

이 고 은

제주대학교 교육대학원

지도교수 양 창 용

2015 개정 교육과정이 올해 2018학년 중고등학교 1학년부터 실시되면서 학생 중심의 수업, 과업중심 수업이 더욱 강조되고 있는 반면 이러한 수업은 흥미위주의 과업 중심으로 진행되는 경우가 많다. 고은미, 유원호(2016)는 상급 영어능력 학습자들을 대상으로 한 자신의 연구에서 과업중심 교수법이 학습에 비효율적이라고 인식하는 학습자들이 많다는 점을 지적하고 있다. 또한 현 교육과정이 학생중심 수업을 강조하고 있음에도 불구하고 유독 영어읽기 수업에서는 여전히 교사 혹은 학생이 지문을 한 줄씩 읽고 해석하는 전통적인 교수법이 가장 많이 활용되고 있음을 연구사례에서 찾아 볼 수 있다(이유진 2009, 허예은 2015, 신충성 2015). 이러한 연구들은 중고등학교 읽기 분야에 있어 학구적인 성격을 가진 학생중심 교수법의 필요성을 암시한다.

그리하여 본 연구는 전통적인 교수법에 대한 하나의 대안으로 Close Reading을 적용하는 질문/과업 중심 교수법에 대해 살펴보았다. Close Reading에서 학생들은 같은 읽기 지문을 여러 차시에 걸쳐 반복해서 읽으며, 수업에서는 읽기 지문내용에 관한 질문들이 주어지는데 차시가 진행됨에 따라 질문들은 글에 대한 사실적 이해를 묻는 것에서 점차 깊은 해석적 이해를 묻는 것으로 옮겨가며 깊은 이해를 요구한다. 학생들은 각 차시마다 주어지는 질문들을 그룹 토의를 통해 해결하

---

\*본 논문은 2019년 2월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

고, 그 후 교사와 반 전체 학생들이 함께 참여하여 서로의 답을 비교하고 토의 및 토론을 하는 시간을 갖는다. 이 처럼 Close reading 교수법은 질문을 활용하여 글에 대한 이해를 촉진시키는 과업/질문 중심 교수법이라 할 수 있다.

Close Reading에서 질문이 가장 중요한 역할을 하는 만큼 어떠한 질문을 할 것인가에 대한 연구가 이루어져야 한다. 그리하여 이 연구에서는 크게 세 가지 사항을 살펴보았다. 첫째, 2015 개정 영어교과서 읽기 지문에 관련된 질문들을 분석하여 개선이 필요한 부분을 살펴보았으며 둘째, Close Reading 교수법에 사용되는 질문 분석 및 글에 대한 이해를 높이는 효과적인 질문 및 좋은 질문에 대해 연구하였다. 셋째, 최종적으로 그 결과를 바탕으로 한국 영어교과서 읽기 질문의 개선방안을 모색하였다.

분석결과 교과서 지문의 내용이해와 관련된 질문의 수는 한 과에 평균 7.25문항으로 4-5페이지에 해당하는 지문의 길이를 고려하면 내용 이해를 돕기에는 턱없이 부족한수였다. 또한, 질문들의 대다수가 해석적 이해까지 도달하지 못하고 사실적 내용이해 만을 묻고 있었으며, 사실적 이해 가운데서도 글에 대한 전반적인 이해보다는 세부사항을 묻는 질문들이 많았다. 이는 학생들이 글에 대한 넓은 시각을 갖기보다는 세부적 정보의 이해에만 집중하도록 할 염려가 있다. 질문의 질적 측면에서 역시 문장의 특정한 부분에 답이 존재하는 단답형(Right There형 질문)과 객관식(빈칸 넣기, 선다형) 질문들이 대부분을 차지하고 있어 학생들이 노력과 시간을 들이지 않고도 쉽게 답을 찾을 수 있음을 볼 수 있다. 결론적으로 한국 영어교과서 읽기 영역에서는 글에 대한 깊은 이해를 야기하고 고등사고력 향상 기회를 제공하는 질문들이 부족했다.

그 다음으로 위의 문제를 개선하기 위한 목적으로 Close Reading에서 사용되는 질문들을 분석해 보았다. 그 결과 이 교수법이 질문을 기반으로 글에 대한 깊은 이해와 고등 인지능력 향상을 목표로 하는 만큼, 학생들이 글을 효과적으로 이해할 수 있도록 질문들이 구성되어 있었다. 질문들은 글에 대한 사실적 내용이해와 관련된 것들로부터 시작해 글의 외적인 측면, 그 후 깊은 이해를 요하는 해석적 이해로 옮겨가며 깊이를 더해갔다. 표면적 내용 이해에 있어서도 전체적 내용을 먼저 이해하도록 주제, 요약과 같은 과업을 먼저 제시하고 세부사항을 뒤에 제시하는 등 학생들이 글을 논리적, 체계적으로 이해하도록 구성이 되어있었다. 또한 질문의 질적

측면에서도 도표를 사용한 글 속 정보 분류, 비교-대조, 은유적 표현에 대한 해석, 맥락과 접미사를 활용한 단어 유추와 같이 읽기에서 필요한 여러 전략과 기술들을 중심으로 고등사고력을 돕는 질문들이 제공되고 있었다.

본 연구는 Close Reading 질문을 활용하여 한국 영어교과서 읽기 질문들을 개선할 수 있는 개선안을 제안해보았다. 교과서에 실린 기존의 질문들을 살펴본 후, 앞서 행해진 Close Reading의 질문연구를 바탕으로 문제점을 보완하여 대안이 될 수 있는 질문들을 제시하였다. 질문들은 글에 대한 사실적 이해 -> 글의 외적측면에 대한 이해 -> 해석적 이해 순서로 배치하여 글을 체계적, 단계적으로 이해하도록 했으며, 전반적 이해, 세부내용 이해, 단어 유추, 문법, 해석적 이해와 같은 문제 유형을 균형 있게 사용함으로써 글을 다각도에서 깊게 이해할 수 있도록 구성하였다. 한국 학생들이 EFL(English as a Foreign Language) 학습자인 점을 고려하여 문법관련 질문을 추가하였고 고등사고력 발달을 고려해 모든 예시 문항을 서술형으로 제작하였다.

결론적으로, 본 논문은 Close Reading을 활용한 읽기 질문 개선방안에 대해 살펴보았다. Close Reading 은 아직 한국에서는 연구나 데이터가 부족하지만 학생중심, 과업중심 협동학습이라는 점, 그리고 영어 독해능력 향상과 더불어 고차원적 사고능력 향상을 뒷받침하는 외국논문들이 존재하며 그 대상에는 영어가 모국어 아닌 학생들도 포함되어 있다는 점에서 충분히 한국의 영어수업에도 효과적인 것으로 사료된다. 그리하여 추후 연구로 Close Reading을 실제 학교수업에 적용하여 효과를 검증하는 실험연구와 Close Reading 에 사용되는 지문 활용에 관한 연구를 제안하였다.

# 목 차

국 문 초 록 .....	i
목 차 .....	iv
표 목 차 .....	vi
그 림 목 차 .....	vii
<b>I. 서론</b> .....	<b>1</b>
1.1 연구의 필요성 및 목적 .....	1
1.2 연구문제 .....	2
<b>II. 이론적 배경</b> .....	<b>4</b>
2.1 Close Reading 이란? .....	4
2.1.1 Close Reading 의 기원 .....	14
2.1.2 Close Reading 지문의 특징 .....	17
2.1.3 Close Reading 에서 교사의 역할 .....	21
2.2 읽기교육에서 Close Reading의 장점 .....	25
2.3 Close Reading 적용 시 고려사항 .....	27
2.4 선행연구 .....	29
2.4.1 한국 읽기 수업 실태조사 연구 .....	30
2.4.2 국내에서의 Close Reading 연구 .....	33
2.4.3 좋은 질문에 관한 연구 .....	34
2.4.4 Close Reading 의 효과성 입증 연구 .....	39
<b>III. 연구방법</b> .....	<b>45</b>
3.1 분석 대상 및 기준 .....	45
3.2 분석 방법 및 절차 .....	48

<b>IV. 연구 내용</b> .....	<b>50</b>
4.1 한국 영어 교과서 읽기 질문 분석 .....	50
4.1.1 Right There 형 질문 분석 .....	56
4.1.2 Think and Search 형 질문 분석 .....	57
4.1.3 Author and Me 형 질문 분석 .....	58
4.2 Close Reading 질문 분석 .....	62
4.2.1 사실적 이해 질문 분석 .....	62
4.2.2 글의 외적요소 이해 질문 분석 .....	69
4.2.3 해석적 이해 질문 분석 .....	76
4.3 Close Reading 의 실제 적용 .....	79
<b>V. 결론 및 제언</b> .....	<b>87</b>
5.1 요약 .....	87
6.1 제언 .....	89
참 고 문 헌 .....	91
ABSTRACT .....	95



## 표 목 차

<표1> 주석(Annotation)의 분류 및 구체적 방법 .....	10
<표2> 학생들에게 제공되는 주석 활동 가이드라인의 예시 .....	11
<표3> 비문학지문의 복잡성을 결정하는 요인과 복잡성 정도의 분류 .....	20
<표4> 영어수업에서 읽기영역 교수-학습방법 관찰 결과 .....	32
<표5> 지식의 깊이를 바탕으로 한 읽기 과업 분류 예시 .....	36
<표6> 학년별, 연도별 3,4단계 읽기수준에 속하는 학생 수 백분율 .....	41
<표7> Close Reading 효과성 실험 연구 참가자들에 대한 정보 및 분포 .....	43
<표8> 교과서 질문 분석 기준 1: Text-Dependent Questions .....	47
<표9> 교과서 질문 분석 기준 2: Question-Answer Relationship .....	47
<표10> 분석 기준 1을 통한 한국 영어교과서 읽기 질문 분석 결과 .....	50
<표11> 분석 기준 2를 통한 한국 영어교과서 읽기 질문 분석 결과 .....	51
<표12> Close Reading 질문 분석 기준 .....	62

## 그림 목 차

<그림1> 지문을 기반으로 하는 질문(Text-dependent Qs)의 세 단계 층위	7
<그림2> 위대한 게츠비를 읽으며 실제 주석활동을 한 예시	13
<그림3> 점진적 학습책무 이양 모델 (GRRIM)	23
<그림4> 학생들의 주석분석에 사용되는 체크리스트의 예	25
<그림5> 글에 대한 전반적인 내용을 묻는데 사용되는 도표	63
<그림6> 세부내용 질문 제시 형식 1	64
<그림7> 세부내용 질문 제시 형식 2 (답의 근거 및 페이지 요구)	65
<그림8> 카테고리에 따른 글속의 정보 분류 과업	66
<그림9> 개인의 능력차를 고려한 질문지의 형태	68
<그림10> 글 구조 파악 과업에서 사용되는 도식	70
<그림11> 연계 지문간의 비교-대조 과업	71
<그림12> 시간적 배열 구조를 가진 글의 과업	72
<그림13> 단어 유추 질문 형식 1	73
<그림14> 단어 유추 질문 형식 2	74
<그림15> 형태소를 활용한 단어 유추전략	75
<그림16> 해석적 이해 유추과업의 비계 설정	77

# I. 서론

## 1.1 연구의 필요성 및 목적

2015 개정교육과정은 교사중심수업에서 벗어나 학생중심, 과업중심의 수업을 강조하고 있다. 이에 대해 교육부는 과업중심 교수법의 목적이 참여 활동을 강화하여 학습의 흥미와 동기를 높이기 위함이라고 명시하고 있다. 하지만 목표만 명시되어 있을 뿐 교사가 활용할 수 있는 교수법의 구체적 절차나 방법론은 제시되어 있지 않다.

영어 과목에서 과업중심 수업은 학생들이 과업을 해결하면서 실질적인 생활 영어를 사용하도록 유도함으로써 의사소통 능력을 향상시키는 것을 목적으로 하고 있다. 과업은 구체적으로 역할극형 과업 (스크립트를 직접 만들거나, 주어진 스크립트로 역할극을 하는 과업), 문제 해결형 과업 (청소년 흡연, 지구온난화와 같은 문제/상황이 주어지고 이에 대한 해결책을 강구하는 과업), 의사 결정형 과업 (주어진 과업을 완성하기 위해 의견을 조율 하여 여러 가지 대안 중 하나를 결정하는 형태의 과업)과 같은 형태로 나타나고 있다. 고은미, 유원호(2016)는 상급 영어능력 학습자들을 대상으로 한 자신의 연구에서 과업중심 교수법이 학습에 비효율적이라고 인식하는 학습자들이 많다는 점을 지적하고 있다. 구체적으로, 학생들 답변 중에는 “배움이 아닌 재미만 추구하거나 과업을 성공적으로 마무리하는데 급급할 수 있다”, “강의위주 수업보다 얻어가는 내용 자체는 적은 것 같다”라는 답변들이 많다는 점을 지적 하며, 교내 시험 및 대학수학능력시험에서 요구되는 독해 능력을 함양할 수 있는 과업 개발이 필요하다고 제언하고 있다. 최종적으로 입시를 치러야 하는 학생들이 만큼 과업이 의사소통에 목적을 두기 보다는 읽기 능력 향상에 초점이 맞추어진 과업이 필요한 실정이다.

본 연구가 조사한 능률 김성곤 영어 교과서에 따르면 지문내용 이해를 확인하는 읽기 질문들이 While You Read, After You read 부분에 실려 있다. While You Read 에 4~6개, After You Read 에 3~4개 정도로 이는 지문이 평균 다섯 페이지 정도의 분량임을 감안하면 양적 측면에서 그리 많은 수의 질문은 아니다.

하지만 이 질문들 가운데 지문 내용 이해 확인과 직접적인 관련이 없는 자신의 경험/감정을 묻는 정의적 측면의 질문과, 글에 존재하지 않는 독립적 배경지식을 묻는 질문, 창의적 과업 질문을 제외하면 온전히 지문의 내용 이해도 확인과 관련된 질문의 수는 더욱 적어진다. 질적 측면에서도 질문들이 글을 포괄적으로 넓고 깊게 이해하는데 도움을 주기 보다는 단편적이고 지엽적인 사실을 묻는 경우가 많으며 정확한 이해 없이도 답을 맞힐 수 있는 선다형, T/F와 같은 형태들이 자주 사용된다. 이러한 문제점에 대한 개선을 위해서는 학생들이 글을 효과적으로 이해하는데 도움을 주는 효과적인 질문에 대한 연구가 필요하다. 따라서 이 논문에서는 그 대안으로 Close Reading 교수법을 한국 수업에 활용하는 방안을 모색하고자 한다.

Close Reading 은 최근 미국 초, 중등 교육에서 학생들의 독해력 증진을 위해 장려되는 교수법으로 이는 20세기 초반에 대학교 문학수업에서 학생들의 작품 이해를 돕기 위해 처음 사용 되어 작품에 사용된 언어, 표현기법을 분석하는 방법론으로 시작으로 되었다. 후에 시간이 지나면서 Close Reading 은 문학에만 국한되지 않고 모든 장르에서 사용되었으며, 일반적인 읽기 능력 향상을 위한 교수법으로도 확장되었다. 교실에서 사용되는 Close Reading 의 기법은 학생들이 글을 읽은 후, 교사가 미리 준비한 질문들을 파트너, 혹은 소그룹으로 토의를 통해 해결하고, 토의 후 교실 학생들은 교사와 함께 지문에서 찾은 근거를 바탕으로 자신들의 답변을 제시하고 확인하는 방식의 수업이다. 이 교수법은 학생중심의 과업지향 협동수업이라는 점에서 한국 2015 개정교육과정의 의도와 잘 부합하고 있어 현 중, 고등학교 과업중심 읽기수업의 구체적 방안이 될 수 있을 것으로 보인다.

따라서 본 연구는 1) Close Reading 의 교수법을 고찰하고, 2) 한국 영어교과서 읽기 부분에 실린 질문들을 분석하여 개선이 필요한 부분을 제시하고 3) Close Reading 에 실린 질문/과업을 분석, 참고하여 학생들의 지문 이해를 촉진시키는 효과적 질문의 방향을 모색하는 것을 목적으로 한다.

## 1.2 연구 문제

본 연구에서 답하게 될 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 2015 개정 영어교과서 읽기 관련 질문의 형태와 빈도수는 어떠한가?
- 2) Close Reading 에서는 어떤 질문 형태를 사용하는가?
- 3) Close Reading 을 한국 영어수업에 적용한다면 어떠한 질문들이 대안이 될 수 있을까?

즉, 본 연구에서는 교과서 읽기 질문의 형태와 빈도수를 분석함으로써 질문들이 학생들의 지문 이해에 도움이 되는지 여부, 그리고 질문에 개선이 필요하다면 어떠한 부분들이 개선되어야 하는지를 다루고자 한다. 또한 Close Reading에서 질문이 가장 중요한 학습 도구로 사용되는 만큼, Close Reading에서 사용되는 좋은 질문들의 분석을 통해 최종적으로는 읽기 활동의 과업으로 사용될 수 있는 지문기반질문(text-dependent questions)의 예시를 제안하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 2.1 Close Reading 이란?

미국 정부는 학생들의 학업성취도를 높이기 위해 새로운 교육 정책인 Common Core State Standards(CCSS, 핵심학력기준)을 내놓았다. 그 동안의 영어 수업에서는 지문에 대한 자세한 이해보다는 지문의 주제와 관련한 대화나 학생들의 흥미를 끌어내는데 집중했다면, 새로운 교육 정책은 학생들이 대학교와 사회에서 요구되는 수준까지 읽기 능력을 향상시키는 것을 목표로 하고 있다. 그 결과 이제까지 읽기 활동을 시작하기 전 늘 관습 행해져 왔지만 실질적 읽기 능력에 큰 도움이 되지 않는 배경지식이나 글에 대한 대략적 내용제시와 같은 교사들의 사전 지식 제공은 지양되는 반면, 학생들이 직접 글을 탐구하고 의미를 발견하는 구성주의형태의 수업인 Close Reading 이 강조되고 있다. CCSS가 학생들에게 요구하는 구체적 읽기 능력은 다음과 같다.

“CCSS requires that students read closely to determine what the text says explicitly, to make logical inferences from their interactions with a text, and cite specific textual evidence when writing or speaking to support conclusions drawn from the text” (National Governors Association Center for Best Practices & Council of Chief State School Officer, 2010, p.10)

이를 정리하면 학생들은 지문을 자세히 읽어야 하는데 이는 다음과 같은 수업 목표를 달성하기 위해서이다.

- 1) 지문이 말하는 바를 명확히 이해할 수 있다. (정확한 내용파악)
- 2) 지문으로부터 논리적인 추론을 도출해 낼 수 있다.
- 3) 지문으로부터 구체적 증거를 제시하며 지문에 대한 자신의 이해를 주장, 표현할 수 있다.

이러한 목표를 위해 CCSS는 자세히 읽을 것(“read closely”) 을 강조하고 있는데, Brown 과 Kappes (2012) 가 정의한 Close Reading 의 특징을 살펴보면

다음과 같다.

- 1) 짧고 복잡한 지문의 사용 (The Use of Short, Complex Texts)
- 2) 여러 번 읽기 (Multiple Readings)
- 3) 지문에 기초한 질문들 (Text-Dependent Questions)

한편 Fisher 와 Frey(2012)는 여기에 세 가지 특징을 덧붙였는데 이는 다음과 같다.

- 4) 토의, 협동학습 (Discussion)
- 5) 사전/배경지식 교수활동 제한 (Limited Frontloading/Previewing)
- 6) 메모하며 글 읽기 (Annotation)

이 여섯 가지 요소들을 하나씩 자세히 살펴보도록 하겠다.

#### 1) 짧고, 복잡한 지문의 사용

Close Reading 에서는 한 차시 수업에서 지문 전체를 읽고 목표한 활동을 할 수 있을 분량의 지문을 사용하며 이는 학년별, 학생들의 읽기 능력에 따라 달라진다. 짧은 지문을 사용하는 이유는 Close Reading 에서 사용되는 지문들이 한번 읽고 쉽게 이해되는 수준이 아닌, 노력과 연구를 요하는 수준임을 감안하여 한 수업 안에서 학생들이 글을 읽고, 이해하고, 과업을 마치는데 충분한 시간을 제공하기 위해서이다.

Close Reading 에서는 학생들에게 도전이 될 만한 복잡한 지문을 사용하는데, 그 이유는 산문이나 일기처럼 글의 구조가 단순하고 사용되는 단어들도 평이할 경우, 고차원적 사고능력과 읽기에 필요한 능력/기술을 기르는데 한계가 있기 때문이다. Hinchman 과 Moore(2013)는 Close Reading에서 학생들이 혼자서는 이해하기 힘들어 할 정도의 글을 사용하는 이유에 대해 학생들에게 글을 고민하고 연구할 수 있는 기회를 주기 위함이라고 밝히고 있다. 학생들의 수준보다 너무 어려운 글은 삼가야 하지만 배움은 항상 어려움에 직면하고 그것을 해결하는 과정에서 얻어진다는 것을 생각하면 복잡한 지문을 사용하는 이유에 대해 어렵지 않게 이해할 수 있다.

#### 2) 여러 번 읽기

Close Reading 에서 학생들은 한 지문을 일반적으로 두, 세 번의 수업에 걸쳐 여러 번 읽게 되는데 그때마다 다른 읽기 목표가 주어진다. 정형화된 순서가 존재

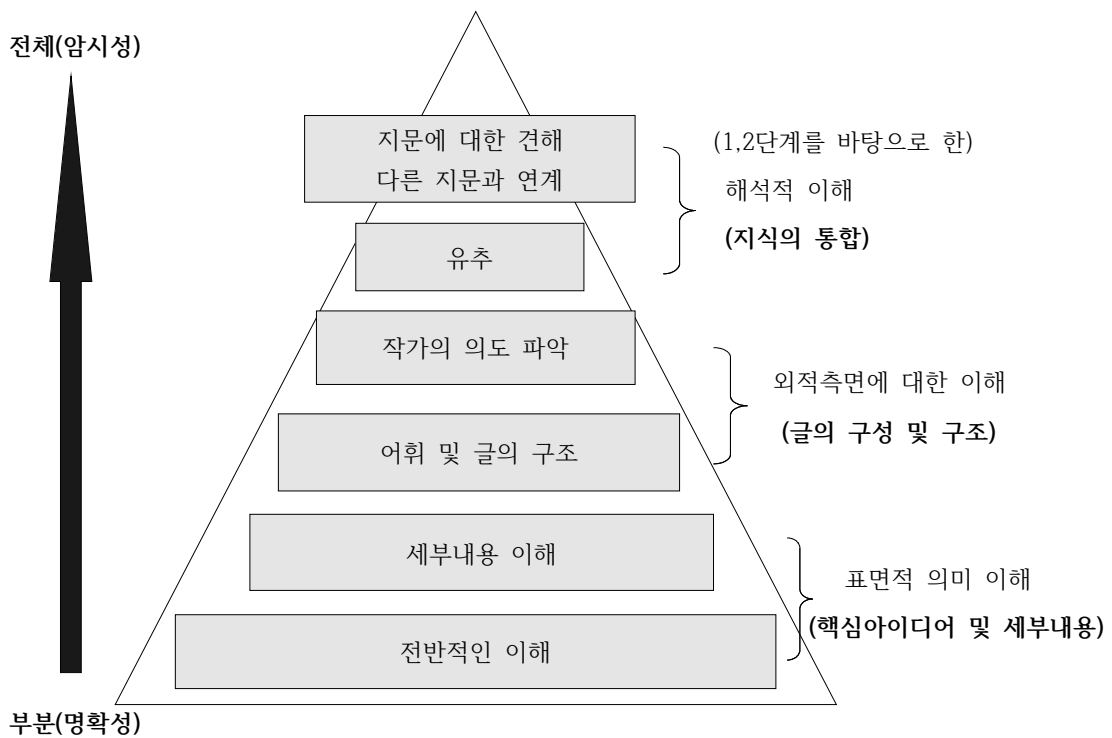
하지는 않지만 한 예시로 다음과 같은 순서의 읽기 목표가 제시될 수 있다.

첫 번째 읽기에서는 글의 주제, 교훈, 요약과 같은 포괄적 이해를 묻는 질문 및 특정한 구체적 내용을 묻는 세부적 이해를 묻는 질문을 통해 글의 표면적 내용에 대한 이해가 이루어진다.

두 번째 읽기에서는 단어에 대한 질문과 글의 구조(e.g. 묘사, 시간 순서 배열, 주장-뒷받침 아이디어, 비교-대조, 원인-결과, 문제제기-해결) 및 작가가 글에서 사용한 의도적 장치(예 1인칭/3인칭 시점), 글을 쓴 목적/장르, 어휘, 특정 단어 선택과 같은 글의 외적측면(craft & structure)을 살펴본다. 글의 구조를 묻는 질문에서는 주로 글의 내용을 분류/정리하는 틀인 도식(graphic organizer)이 주로 사용되며 학생들은 글의 여러 부분에 있는 정보들을 종합해 답을 구성해야 하므로 보통 한, 두문장 안에서 답을 찾을 수 있는 세부적 이해 질문보다는 고차원적인 사고능력을 요한다.

마지막 읽기에서는 글의 내용을 바탕으로 어떠한 사실을 유추/결론 도출을 하거나, 근거를 바탕으로 한 글에 대한 평가/견해(opinions/arguments), 다른 지문과의 비교 대조의 작업을 통해 두 지문의 내용을 연관/통합시키기 (integration of knowledge and ideas) 와 같은 과업이 주어질 수 있다. 이 부분에서는 해석적 이해를 목표로 하며 학생들은 이러한 과정을 통해 글의 표면상으로 드러나지 않은 부분에 대한 이해가 요구된다. 해석적 이해에 사용되는 질문들의 답은 글에 직접적으로 드러나 있지 않고 글의 내용을 바탕으로 유추/도출을 해내야 하는 형태로 두 번째 읽기에서 사용되는 질문들보다 더 높은 사고능력을 요한다. 각 단계에서 사용되는 질문들의 구체적 예시는 연구 내용 부분에서 다시 살펴 볼 것이다. 결론적으로 Close Reading의 질문 세 단계를 정리하면 아래의 그림과 같다.





<그림1> 지문을 기반으로 하는 질문(Text-dependent Qs)의 세 단계 층위 1)

이처럼 같은 글을 여러 번에 걸쳐 반복해서 읽는 이유는 표면적 이해부터 해석적 이해까지 각 단계별로 글의 특정 측면에 초점을 두어 읽음으로써 글을 체계적이고 깊게 이해하도록 하기 위해서이다. 반복읽기의 효과에 대해 Fisher(2015) 역시 지문을 반복해서 읽게 되면 이해도가 높아진다고 주장하면서 그 근거로 Samuel(1979)의 연구를 제시한다. 그는 이러한 행위가 단어 인지 속도를 빠르게 하며, 지문 안의 반복해서 읽은 부분 외에 다른 부분의 이해도 역시 높이는 역할을 한다고 주장한다. 하지만 그렇다고 해서 무작정 반복해서 읽게 할 경우 학생들의 참여도가 떨어지고 도움이 되지 않는다고 말하며, 교사는 학생들이 글을 반복해서 읽을 때 마다 질문을 주며, 질문에 대한 증거를 찾게 하거나 새로운 과업을 주는 등의 목표를 분명히 해야 함을 강조한다.

### 3) 지문에 기초한 질문

Close Reading 의 가장 큰 특징이자 중요한 부분인 질문들은 학생들이 글을

1) [출처: Mya Mikkelsen, July 2012 Developed from pp. 120-121, 123-127 Text Complexity: Raising Rigor in Reading by Douglas Fisher, Nancy Frey, Diane Lapp (IRA: 2012).]

다양한 측면에서 분석하도록 유도하여 글을 깊고 정확하게 이해할 수 있도록 돕는다. 중요한 점은 글에 대한 해석을 교사가 학생들에게 설명, 전달하는 것이 아닌 효과적인 질문들을 통해 학생들의 직접 발견하고 이해하도록 유도한다는 것이다. Close Reading에 사용되는 질문들은 개인적인 생각이나 경험, 감상을 묻는 질문이 아닌 글의 이해와 직접적으로 관련이 있는 질문들로 학생들은 반드시 답에 대한 근거를 지문에서 찾아 답과 함께 제시를 해야 한다. 또한 다양한 유형의 질문들을 활용해 추론능력, 논리력, 사고력과 같은 고등사고능력을 향상시키는 것을 목표로 한다. 이 같은 목표를 위해 Close Reading 에서는 다음과 같은 네 가지 유형의 질문을 사용하고 있다.

첫째, Right There 질문 유형에서는 주로 누가, 언제, 어디서, 어떻게, 왜 와 같은 질문들이 사용된다. 질문에 대한 답은 지문의 특정한 한 부분(한두 문장 내)에서 찾을 수 있으며 질문에 쓰인 단어들이나 문장의 형태가 지문에 똑같이 담겨 있어 비교적 쉽게 답을 찾을 수 있다.

둘째, Think and Search 질문 유형은 글의 특정 부분이 아닌 글의 여러 부분들로부터 정보를 종합해야 하는 형태이다. 그 예로는 주제 찾기, 글 요약하기, 작가의 주장에 대한 supporting ideas 찾기, 비교/대조 하기, 사건이 일어난 순서로 배열하기, 어떠한 사물의 특징으로 언급된 것 모두 나열하기 와 같은 질문을 들 수 있다.

셋째, Author and Me 질문은 글속의 정보를 바탕으로 논리적인 유추를 도출해내도록 한다. 예로는 등장인물의 행동이나 말을 바탕으로 감정 유추하기, 다음에 오게 될 내용 예측하기, 이야기가 일어나고 있는 장소 유추하기, 맥락을 고려해 단어 뜻 유추하기와 같은 질문이 이 유형에 해당한다.

넷째, On Your Own 은 독자의 개인적 경험, 감정, 생각을 묻거나 글에서 얻을 수 없는 독자의 독립적 배경지식을 묻는 질문으로, 이 질문들은 텍스트를 필요로 하지 않은 경우가 대부분이다. 예를 들어, 맥락상 유추가 불가능한 단어의 사전적 정의를 묻거나 Do you think...?, How would you...? Would you agree that...? Were you ever...? In your opinion...? 같은 질문들이 이에 해당한다. 이 형태의 질문은 글안의 단서/증거를 기반으로 답을 요하는 Close Reading 의 특성상 거의 사용되지 않는다.

#### 4) 토의/협동학습

교사가 제시한 과제/질문을 수행하는 과정에서 학생들은 토의를 통해 지문에 대한 자신의 이해/분석을 서로 비교, 공유한다. 서로 이해가 안가는 부분은 질문하고, 질문에 대한 각자의 답과 그에 대한 근거를 찾아 제시하고, 서로의 생각이 일치 하지 않을 때는 근거를 들어 반박 하는 과정을 거치면서 학생들의 지문에 대한 이해도는 높아진다. 교사는 그룹을 편성할 때 학생들이 도움을 주고받을 수 있도록 서로 다른 읽기 능력을 가진 학생들로 이루어진 이질적 집단을 편성하는 경우가 일반적이다. 다시 말해, 학급 내에 영어가 모국어가 아닌 학생이나 읽기능력이 저조한 학생들을 읽기 능력이 상대적으로 좋은 학생들과 같은 그룹에 배정해 도움을 주고받도록 하는 것인데, 이는 Vygotsky(1978)의 근접발달영역(*zone of proximal development*) 이론이 잘 반영된 것으로 볼 수 있다. 한편, 교사는 토의가 진행되는 동안 교실을 돌면서 학생들의 토의가 올바른 방향으로 가고 있는지 확인하며, 토의가 잘못된 방향으로 가고 있거나, 내용 이해를 어려워해 앞으로 나아가지 못하고 있는 학생들에게 힌트를 주거나, 올바른 방향으로 인도하는 역할을 한다.

#### 5) 사전/배경지식 교수활동 제한

Close Reading 에서는 교사가 읽기 활동 전 글에 대한 배경지식이나 줄거리를 이야기해 주는 것을 제한하고 있다. Fisher 와 Frey (2012) 는 그 이유에 대해 너무 많은 사전 지식을 전달하는 것은 학생들을 배경지식에 의존해 글을 이해하도록 만들며 이는 Close Reading 이 지향하는 학생 중심 탐구학습이라는 가치에 부합하기 않기 때문이라고 설명하고 있다. 한국 교실에서도 읽기 수업 전 교사가 배경지식이나 글의 줄거리를 알려주어 학생들이 지문을 좀 더 쉽게 이해하도록 하는 경우가 종종 있다. 하지만 이런 방법은 위에서 언급 한 것과 같이 학생들이 스스로 글을 탐구하고 이해하기 위해 노력하는 과정에서 발생하는 읽기 기술과 고차원적 사고능력의 발전을 저해한다. 사전 교수활동은 학생들이 지문을 수월하게 이해하도록 도움을 줄 수는 있지만 이런 경우 학생들은 글을 읽기 보다는 교사가 미리 전달해준 정보를 활용하여 질문에 답을 할 가능성이 있어 읽기능력 향상의 기회를 저해 할 수 있다.

#### 6) 주석달며 글 읽기

Close Reading 의 마지막 특징이자 학생들의 지문 이해를 도와주는 또 다른

도구인 메모 하며 읽기에 대해 살펴보겠다. 주석(annotation)이란 글에 표시, 메모를 하는 것으로, 읽으면서 밑줄을 치거나, 동그라미, 괄호표시, 지문 옆 빈 공간에 무언가를 적는 등의 활동을 말한다. 주석은 크게 지문에 표시를 하는 것과 메모를 하는 것으로 분류 될 수 있는데, 그 예시는 다음과 같다.

<표1> 주석(Annotation)의 분류 및 구체적 방법

밑줄/기호 (Underline/Symbol)	메모 (Notes)
1. 메인 아이디어	1. 각 문단별 내용 요약
2. 이해가 가지 않는 단어나 문장	2. 지문을 읽으며 드는 의구심, 질문, 자신의 생각/느낌
3. 등장인물들의 이름, 년도	3. 지문에 대한 자신의 이해/유추
4. 중요하다고 생각되는 아이디어나 사건	4. 익숙하지 않은 단어에 대한 자신의 유추 (문맥을 바탕으로)

어떤 내용에 표시를 하거나 메모를 하는지에 관해서는 학생들의 읽기 능력과 학년을 고려해 교사가 가이드라인을 만들어 안내해 주며, 학생들이 직접 주석을 달며 글을 읽도록 하기 전에 교사는 여러 번에 걸쳐 시범(modeling)을 보임으로써 학생들이 방법을 충분히 인지하도록 해야 한다. 글을 읽으며 주석을 달도록 하는 목적은 다음과 같다.

- 1) 학생들이 지문에 주의를 기울이며 천천히, 자세히 읽도록 유도한다.
- 2) 글을 읽으며 자신의 이해한 것/생각을 정리하고, 글의 흐름을 놓치지 않고 따라가도록 함으로써 글 이해를 돕는다.
- 3) 후에 그룹 토의를 할 때 자신이 의아 했던 부분이나 확인이 필요한 부분을 쉽게 찾을 수 있도록 도와준다.
- 4) 교사가 학생들의 주석을 확인함으로써, 학생들의 지문 이해도를 확인하고, 어느 부분을 어려워하는지, 이해를 돕기 위해 어떤 도움을 주어야 하는지를 파악해서 수업을 효율적으로 끌어갈 수 있다.

이해를 돕기 위해 교실에서 교사가 제공할 수 있는 주석활동의 가이드라인 예

시와 학생이 실제 주석을 달며 글을 읽은 예시를 제시하면 다음과 같다.

<표2> 학생들에게 제공되는 주석 활동 가이드라인의 예시<sup>2)</sup>

Annotation Symbols/ Colors	Connect Symbols/Colors to Margin
#1 [Bracket] the author's claim, main ideas, and/or theme	Write brief comments in the margins near the symbols  In your own words, summarize the claim, main ideas, and/or theme
#2 <u>Underline</u> evidence/examples that support the claim, main ideas, and/or theme	Note how the evidence/examples support the claim, main ideas, and/or theme
#3 Question Mark? for text that is confusing  <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <b>BOX</b> Challenging Vocabulary         </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 5px; text-align: center;"> <b>Circle</b> Essential Vocabulary         </div> </div>	-Write specific questions to which you would like answers - <b>BOX</b> challenging words that you need to look up and define - <b>Circle</b> any key or academic vocabulary words
#4 Star for other relevant information (not underlined or in brackets)	Ideas for <b>Margin Notes</b> : -Clarify with your own insight into the meaning of the text -Connect to the text with relevant examples from your life or the world -Respond with your own comments (personal and/or analytical)

주석은 다양한 형태로 이루어 질 수 있으나 위의 예시에서 사용된 가이드라인을 살펴보면 글을 읽으며 지문에 기호를 넣어 특정한 표시를 해놓는 활동과 메모를 적어 넣는 활동으로 나누어져있다. 지문에 표시(symbol)를 하는 부분을 살펴보면, 작가의 주장, Main idea/주제를 포함하고 있는 문장에는 #1 [괄호표시]를, 작가의 주장, Main idea/주제를 뒷받침 하고 있는 근거/예시에는 #2 밑줄을, 어려운 어휘에는 네모, 중요한 어휘에는 동그라미, 그 외의 다른 관련 정보에는 별표를 하도록 안내하고 있다. 이를 요약하면 다음과 같다.

2) [출처: <http://kmua.weebly.com/annotation-guidelines.html> ]

- #1 괄호표시 - 작가의 주장, Main idea 를 포함하고 있는 문장, 주제(소재)
- #2 밑줄 - #1 에서 찾은 작가의 주장이나 주제를 뒷받침 하고 있는 문장/예시
- #3 네모, 동그라미 - 어려운 어휘에는 네모, 중요한 어휘에는 동그라미
- #4 별표 - 주제와 뒷받침 문장, 예시 외에 다른 관련 정보

한편, 표시한 부분 근처에 메모해야 할 사항을 살펴보면, 먼저 괄호 친 부분 옆 공백에는 글쓴이의 주장 및 주제를 자신의 말로 풀어 요약하거나 쉬운 말로 바꾸어 적는다. 두 번째로 밑줄 친 부분에서는 작가가 자신의 주장/주제를 어떻게 뒷받침 하고 있는지에 관한 메모를 하며, 세 번째 ? 표시를 한 부분에서는 의문이나 이해가 가지 않는 부분이 무엇인지를 구체적으로 적고, 마지막으로 별표 부호를 한 부분에서는 글에 대한 자신의 생각/해석/분석 혹은 글과 관련된 예시, 개인적 경험 등을 적을 수 있다.

아래는 실제로 학생이 위대한 게츠비 작품을 읽으며 메모 한 예시이다.

*This will get everything out in the open*

*- this is an awkward moment - I've had these.*

*- what is this?*

**Another pause** A waiter knocked and came in with **crushed mint and ice** but the silence was unbroken by his "Thank you" and the soft closing of the door. **This tremendous detail** was to be **cleared up at last**.

*- Oxford*

"I told you I went **there**," said Gatsby.

*What is so important about this date?*

**"I heard you, but I'd like to know when."**

**"It was nineteen-nineteen** I only stayed five months. That's why I can't really call myself an **Oxford** man."

*I found out what this is a college in England. Maybe I can use a picture*

Tom glanced around to see if we **mirrored his** disbelief. But we were all looking at **Gatsby**.

*Tom wants everyone to be like him - he is so arrogant*

"It was an opportunity they gave to some of the officers after the **Armistice**," he continued. "We could go to any of the **universities in England or France**." (136)

*once again - Gatsby gets all the attention*

*why not any in the United States? Is this more prestigious?*

*What is this?*

*Tom dislikes Gatsby and wants to ruin his reputation by showing that he is a nobody.*

### <그림2> 위대한 게츠비를 읽으며 실제 주석활동을 한 예시<sup>3)</sup>

<그림2>는 앞서 제시된 가이드라인보다 자유로운 형태의 메모(annotation)로, 그 내용을 자세히 살펴보면 다음과 같다.

- 1) 모르는 단어/표현에 대한 표시 (What is crushed mint and ice?, What is Armistice?)
- 2) 글의 내용에 대한 자신의 이해/해석 (Another pause: 정적이 주는 어색한 분위기, to be cleared up at last: 게츠비에 대한 모든 사실이 밝혀질 것임, “I heard you, but I'd like to know when.”: 탐이 게츠비를 싫어하며 그의 명성을 무너뜨리려고 함, Tom glanced around to see if we mirrored his unbelief: 탐은 다른 사람들도 자신처럼 게츠비를 의심하기를 원함, 거만한 탐의 모습, But we were all looking at Gatsby: 탐의 바람과는 달리 관심이 모두 게츠비에게 향함)
- 3) 궁금증/의문점에 대한 메모 (Oxford:영국에 있는 대학, 사진 찾아보기, “We could go to any of the universities in England or France: 왜 미국에 있는 대학이 아니라 영국이나 프랑스 대학이지? 거기가 더 좋은 대학인가?)
- 4) 지시대명사가 가리키는 것의 명확화 (“I told you I went **there**”: 옥스퍼드 가리킴)

#### 2.1.1 Close Reading 의 기원

##### 1) New Criticism 과 Close Reading 의 등장배경

Close Reading 의 개념이 처음 소개된 것은 20세기 초 문학비평에서였다. 신비평 (New Criticism) 은 문학을 해석하기 위한 새로운 방법으로 Close Reading 을 제안하였고 이는 이전에 존재했던 인상주의(Impressionism)이나 막시즘 (Marxism) 과는 달랐다. 인상주의가 작품에 대한 해석에서 독자들의 주관적 감상

---

3) 출처

:<http://www.readwritethink.org/files/resources/lesson-docs/1132-EJ0964Have.pdf>

을, 막시즘이 작품이 만들어진 당시 사회, 정치, 경제적 상황이고 작품에 드러난 작가의 사상을 중요시 여긴 것과는 달리 신비평은 작품해석에 있어서 작품 외의 다른 어떠한 요소도 개입이 되어서는 안 된다고 주장하였다. 신비평은 이전 문학비평에서 발견되는 오류들(작품 해석에 개인의 감상, 감정적 요소가 개입되어 일어나는 오류인 affective fallacy 와 작가가 글을 쓴 의도, 목적을 짐작하여 글을 판단할 때 일어나는 오류인 intentional fallacy) 을 지적하면서, 문학작품은 작가의 의도와는 상관없이 독립적으로 존재한다고 보았다. 작품에 대한 작가의 정확한 의도가 있다 하더라도 독자는 작가에게 직접 묻지 않는 이상 알 수 없는 것이며 중요하지도 않다고 설명하며, Close Reading 의 방법을 이용하여 작품에 존재하는 서술기법, 스토리, 은유적 표현 등과 같은 객관적 요소들로 작품을 해석하려는 과학적 접근을 시도했다. 신비평은 그 이외의 다른 요소들 (작가의 실제 의도, 역사, 어떠한 사건) 과 같은 것들은 작품을 이해하는데 불필요할 뿐만 아니라 글에 대한 잘못된 이해를 야기할 수 있다고 설명하였다.

신비평의 대표학자로는 Richards 와 Eliot 가 있으며 그들 역시 작품을 이해하기 위한 모든 것은 글 안에 존재한다고 주장하였다. Close Reading 은 문학 비평에서 처음 사용된 것이기 때문에 이 교수법에 대한 연구는 문학, 특히 시를 대상으로 내용 분석과 교수전략 개발이라는 두 분야에 집중하였다. 초기 Close Reading 교수법은 단어의 함축적 의미, 리듬, 소리, 시각적 패턴 등과 같은 시에 대한 전문적 지식과 트레이닝이 요구 되는 것으로 초등학교나 중고등학교에서 사용되기 보다는 대학교에서 주로 사용되었다.

## 2) Close Reading 의 확장

Barthes(1967)는 작품 읽기와 해석에 대한 새로운 생각을 선보였다. 에세이 *The Death of the Author* 에서 그는 작품에 대한 해석은 오롯이 독자들에게 있다고 주장하였다. 그는 작품을 해석하는데 있어 작가의 의도와 작품의 외적 요소들을 배제해야 한다는 측면에서는 신비평과 뜻을 같이 하였지만 신비평이 작품에 대한 권위 있는 해석에 도달하려 한 반면, 그는 작품의 해석을 자유롭게 독자들에게 개방시켰다는 점에서 차이를 보인다. 그 결과 여전히 읽기의 중심은 글 자체였지만 독자들은 종전처럼 작가의 언어/표현기법을 분석하기 보다는 글에 대한 각자의 해석을 도출해 내는데 집중하게 되었다. 그 결과 1980년대 후반에는 고등학교와 대



학교에서의 Close Reading 내용과 교수법에 변화가 일어나게 되고, 이는 더 이상 문학 장르에서 사용 되는 전문적인 교수법이 아닌 모든 장르의 글 읽기에 사용되는 일반적인 교수법이 된다.

Paul 과 Elder(2008)에 의해 Close Reading에 관한 여러 글들이 발표되고 이 글들이 *How to Read a Paragraph: The Art of Close Reading* 이라는 제목의 책으로 출판되면서 Close Reading 교수법은 더욱 체계적이고 명확해진다. 이 책에서는 Close Reading의 기술, 전략들을 소개하고 있는데 이는 요약, 글의 구조 파악, 세부사항 이해, 글의 논리성 판단 등과 관련되어있다. 그 결과, Close Reading 은 종전의 문학 비평을 위한 수단에서 문장, 단락, 교과서, 신문 기사, 사설, 역사적 문서와 같은 다양한 장르에 적용되는 일반적이고 실용적인 읽기 기술, 전략으로 변모하였다.

이후 Close Reading 은 더 나아가 글을 읽고 쓰는 문해(literacy) 교육과도 연결되어 초, 중등학교에서도 적용되며 읽기에 어려움을 느끼는 학생들이 자세히 읽는 독자(close reader)가 되는데 도움을 주었으며, 영어를 모국어로 쓰는 학생들 중 특수 교육이 필요한 학생들 혹은 제2 언어로 영어를 배우는 학습자들을 위한 교수법으로도 사용되기 시작했다. 실제로 Katz 와 Carlisle (2009) 는 읽기에 어려움이 있는 초등학생들을 대상으로 어휘 향상 초점을 주는 Close Reading 프로그램에 대한 연구를 시행하였다. 프로그램에서는 읽기 수업에서 학생들에게 익숙하지 않은 단어를 접미사, 접두사 분석 혹은 단어가 쓰인 앞뒤 문맥 활용 같은 전략을 가르쳤고 학생들은 이러한 전략을 이용해 단어의 의미를 유추해 내는 법을 익혔다. 이러한 교수법으로 학생들은 교사의 도움 없이도 스스로 글을 읽고 이해 할 수 있는 읽기 전략/기술들을 쌓아갔으며, 단어 인지능력 및 글에 대한 이해력 역시 향상되었다.

### 3)미국 공교육에서의 Close Reading

신비평이 처음 생겨난 20세기 초반부터 70년대 구조주의에 의해 대체된 이후 Close Reading이 반세기의 공백을 깨고 다시 미국 공교육에 사용되게 된 동기에 대해 Boyles(2013) 은 학교 읽기 수업에서 글과 학생들의 개인적 경험을 연결시키며 학생들의 경험, 감정을 묻는 질문이 너무 과도하게 사용되었고, 학생들은 질문을 단순히 자신의 생각을 말하는 활동의 주제를 던져주는 것쯤으로 생각하게 되었

다고 말한다. 그 결과, 사전에 준비되지 않은, 비체계적인 이러한 질문들은 학생들에게 글을 이해하고 분석하도록 하는 기회를 앗아갔다고 설명한다.

한편, 주교육감협의회(Council of Chief State School Officers, CCSSO)는 미국이 교육개혁을 단행한 이유에 대하여 학생들의 학업성취도 향상시켜 대학교와 직업사회에서 요구하는 수준에 도달하도록 하고 국제 사회에서 경쟁력을 갖추기 위해서라고 설명한다. 미국은 국제적 교육 수준 지표인 OECD PISA Test 에서 중간 정도의 성적을 차지해오고 있다. 그 결과 오바마 정부는 미국 학생들의 더 나은 학업성취도를 위하여 상위랭킹에 위치한 나라들의 교육을 벤치마킹한 Common Core State Standards(CCSS, 핵심학력기준) 를 내놓았다. 그 중 영어 과목에서는 학생들의 읽고 쓰는 능력 향상을 위해 읽기 수업에서 글에 대한 개인적 연관성을 지양하고 글의 의미 파악과 분석에 집중할 것을 요구하고 있으며, 이러한 목표의 방법으로 자세히 읽기(Close Reading)를 제시하고 있다.

CCSS를 바탕으로 각 주의 교육기관들은 교사들이 참고, 사용 할 수 있는 학년별, 학기별, 차시별 교수계획서를 제공하며 그 안에는 수업에서 성취해야 할 구체적 목표와 함께 목표를 이루기 위한 구체적 전략, 수업 방법, 수업에서 활용할 수 있는 질문/활동지, 답안 등이 자세하게 담겨있어 교사들이 수업의 방향을 명확히 하고, 수업준비에 대한 부담을 덜어주며, 효과적으로 수업을 하는데 도움을 주고 있다. 2015년 5월 기준으로 미국 14개 주를 제외한 모든 주가 영어 과목에 CCSS를 받아들이면서 Close Reading 은 현재 미국 초, 중등 교육에서 주요 교수법으로 사용되고 있다.

### 2.1.2 Close Reading 지문의 특징

앞서 Close Reading 에서는 짧고 복잡한 지문을 사용한다는 사실을 지적하였다. 그렇다면 복잡한 지문이란 구체적으로 무엇을 가리키는 것이고 어떻게 판단할 수 있을까? 복잡한 지문이란 학생들이 이해를 어렵게 만드는 요소들이 존재하는 글을 말한다. Fisher 와 Frey(2012) 는 글의 복잡성을 결정하는 요소로 지문의

1) 질적측면(qualitative), 2) 양적측면(quantitative), 3) 독자와과업의 측면(reader and task considerations)으로 설명하고 있다. 지문을 어렵게 만드는 각 측면의 구체적 예를 살펴보면 다음과 같다.

### 1. 질적 측면

- 1) 주제가 명확하게 드러나는 정도
- 2) 작가가 표현하는 아이디어의 추상적인 정도
- 3) 어휘의 난이도
- 4) 글의 깊이
- 5) 글의 구조

### 2. 양적 측면

- 1) 글에 사용되는 단어들의 길이/ 빈도
- 2) 문장들의 길이
- 3) 문장 구조적(통사적, 문법적) 복잡성과 같이 겹으로 보이는 외적 요소들

### 3. 독자와 과업의 측면

- 1) 글을 읽는 학생들 개인이 가진 언어 능력
- 2) 사전 지식 정도
- 3) 흥미, 동기 정도
- 4) 과업 활동의 주제성 정도 (교사중심, 개별 과업, 협동과업 여부)

글의 질적, 양적 복잡성(난이도)에 대한 이해를 돕기 위해 CCSS가 제공하는 <표3> (p.20)을 바탕으로 좀 더 자세하게 살펴보면, 글에 대한 이해를 어렵게 만드는 요인에는 네 가지가 있는데, 글의 구조 (text structure), 글 안에 쓰인 언어적 요소 (language features), 글의 목적이 명확히 드러나는 정도 (purpose), 글 이해에 필요한 지식 정도 (knowledge demands)가 그것이다. 영어를 모국어가 아닌 외국어로 배우는 한국의 중, 고등학교의 특성상, 교실에서는 시나 소설과 같은 문학을 다루는 비중이 낮을 뿐만 아니라 다뤄지는 문학 지문들의 깊이가 미국 고학

년 학생들이 배우는 글만큼 복잡하거나 어렵지 않은 까닭에 여기서는 비문학만을 대상으로 살펴보기로 한다.

먼저 구조적 측면에서는, 글 안에 존재하는 아이디어나 어떠한 과정, 사건들의 관계가 복잡하게 얽혀있는지 여부와, 그 관계의 명확성 정도에 따라 글의 복잡성이 결정된다. 예를 들어, 과정이 간략하며 명확하게 드러나 있는 요리 레시피 보다는 여러 인과 관계가 얽혀 있는 2차 세계대전의 원인을 설명하는 글이 훨씬 복잡하고 난이도가 있다. 이러한 요소 외에도 글의 구성이 얼마나 명확성하고 논리적인지의 역시 글에 대한 이해도를 결정한다. 낮은 단계의 읽기 지문에서는 일어난 순서 혹은 시대순과 같은 단순하고 명확한 구성을 사용하는 반면 읽기 능력이 향상 될수록 문단의 배열이 복잡한 글들을 접하게 하는 것이 적절하다. 예를 들어, 회상이나 미래에 대한 상상이 들어있는 글은 시간순서로 나열되어 있는 글보다 구조적으로 복잡한 까닭에 이해를 위해서는 학생들의 더 많은 노력과 사고가 요구된다.

언어적 측면에서 살펴보면 익숙하지 않은 단어, 학문적 단어, 중의적 단어의 비중이 높을수록 글의 난이도 역시 높아진다. 또한, 글에 쓰인 문장구조의 복잡성 역시 글의 이해를 어렵게 만드는 요소이다. 즉, 문장들이 단문보다는 종속절이 존재하는 중문이 많을 경우, 단순한 중문 보다는 한 문장에 다수의 종속절과 연결어(transition words)가 존재하는 문장들이 많이 존재할 경우, 글을 이해하는데 더 많은 노력과 능력이 필요하다.

글이 말하고자 하는 목적을 명확하고 구체적으로 밝히고 있는지의 여부, 혹은 명확하게 드러나지는 않지만 글로부터 유추 가능성 여부 역시 글의 난이도를 결정짓는다.

마지막으로 배경지식 측면에서는 글이 일반적, 실질적인 지식 보다는 특정 분야, 학문의 전문 지식을 요하는 전문성 정도와 주제가 복잡하고 추상적인 개념들을 어느 정도 포함 하는지가 글의 난이도 결정에 중요 요인이 된다.

일반적으로 저학년에서 고학년으로 갈수록 글의 질적, 양적 측면에서의 난이도가 높아진다. 뉴욕교육청은 CCSS를 바탕으로 구체적 수업지도안을 설계 하여 홈페이지(<https://www.engageny.org>)에 게시하고 있는데 여기에는 수업에서 활용 가능한 메인 텍스트들이 학년, 학기, 학생의 수준별로 제시가 되고 있다. 수업지도안에는 또한 교사가 활용할 수 있는 지문 관련된 질문 및 과업들이 풍부하고 상세

하게 제시되어있으며 메인텍스트 외에도 교사가 학생들의 능력을 고려하여 활용할 수 있는 글들의 리스트가 학년별, 학생의 수준별로 제공 되고 있다. 리스트에 있는 지문들은 메인 텍스트를 대신하거나 추가적으로 사용될 수 있는 글들로 Vygotsky(1978)가 주장하는 것처럼 학생들이 도전하는 과정에서 교사의 도움 혹은 동료 학생들의 도움을 통해 도달할 수 있는 영역인 근접발달영역에 있는 수준에 해당한다. 그 결과 미국 초등학교 저학년에서는 내용적으로 구조가 단순한 일기, 수필, 이야기 등의 문학 장르와 비문학의 비율을 5:5 정도로 다루고 학년이 올라갈수록 신문기사나, 논설문, 연설문과 같은 Close Reading 에 적합한, 구조가 단순하지 않은 글들을 더 많이 다루면서 문학과 비문학이 7:3 의 비율로 사용되고 있다는 사실을 Hinchman 과 Moore (2013)에서 확인할 수 있다.

**Text Complexity: Qualitative Measures Rubric**  
**INFORMATIONAL TEXTS**

Text Title _____	Text Author _____	Exceedingly Complex	Very Complex	Moderately Complex	Slightly Complex
<b>TEXT STRUCTURE</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Organization:</b> Connections between an extensive range of ideas, processes or events are deep, intricate and often ambiguous; organization is intricate or discipline-specific</li> <li>○ <b>Text Features:</b> If used, are essential in understanding content</li> <li>○ <b>Use of Graphics:</b> If used, intricate, extensive graphics, tables, charts, etc., are extensive and integral to making meaning of the text; may provide information not otherwise conveyed in the text</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Organization:</b> Connections between an expanded range of ideas, processes or events are often implicit or subtle; organization may contain multiple pathways or exhibit some discipline-specific traits</li> <li>○ <b>Text Features:</b> If used, directly enhance the reader's understanding of content</li> <li>○ <b>Use of Graphics:</b> If used, graphics, tables, charts, etc. support or are integral to understanding the text</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Organization:</b> Connections between some ideas or events are implicit or subtle; organization is evident and generally sequential or chronological</li> <li>○ <b>Text Features:</b> If used, enhance the reader's understanding of content</li> <li>○ <b>Use of Graphics:</b> If used, graphic, pictures, tables, and charts, etc. are mostly supplementary to understanding the text</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Organization:</b> Connections between ideas, processes or events are explicit and clear; organization of text is chronological, sequential or easy to predict</li> <li>○ <b>Text Features:</b> If used, help the reader navigate and understand content but are not essential to understanding content.</li> <li>○ <b>Use of Graphics:</b> If used, graphic, pictures, tables, and charts, etc. are simple and unnecessary to understanding the text but they may support and assist readers in understanding the written text</li> </ul>
<b>LANGUAGE FEATURES</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Conventionality:</b> Dense and complex; contains considerable abstract, ironic, and/or figurative language</li> <li>○ <b>Vocabulary:</b> Complex, generally unfamiliar, archaic, subject-specific, or overly academic language; may be ambiguous or purposefully misleading</li> <li>○ <b>Sentence Structure:</b> Mainly complex sentences with several subordinate clauses or phrases and transition words; sentences often contains multiple concepts</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Conventionality:</b> Fairly complex; contains some abstract, ironic, and/or figurative language</li> <li>○ <b>Vocabulary:</b> Fairly complex language that is sometimes unfamiliar, archaic, subject-specific, or overly academic</li> <li>○ <b>Sentence Structure:</b> Many complex sentences with several subordinate phrases or clauses and transition words</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Conventionality:</b> Largely explicit and easy to understand with some occasions for more complex meaning</li> <li>○ <b>Vocabulary:</b> Mostly contemporary, familiar, conversational; rarely overly academic</li> <li>○ <b>Sentence Structure:</b> Primarily simple and compound sentences, with some complex constructions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Conventionality:</b> Explicit, literal, straightforward, easy to understand</li> <li>○ <b>Vocabulary:</b> Contemporary, familiar, conversational language</li> <li>○ <b>Sentence Structure:</b> Mainly simple sentences</li> </ul>
<b>PURPOSE</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Purpose:</b> Subtle and intricate, difficult to determine; includes many theoretical or abstract elements</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Purpose:</b> Implicit or subtle but fairly easy to infer; more theoretical or abstract than concrete</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Purpose:</b> Implied but easy to identify based upon context or source</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Purpose:</b> Explicitly stated, clear, concrete, narrowly focused</li> </ul>
<b>KNOWLEDGE DEMANDS</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Subject Matter Knowledge:</b> Relies on extensive levels of discipline-specific or theoretical knowledge; includes a range of challenging abstract concepts</li> <li>○ <b>Intertextuality:</b> Many references or allusions to other texts or outside ideas, theories, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Subject Matter Knowledge:</b> Relies on moderate levels of discipline-specific or theoretical knowledge; includes a mix of recognizable ideas and challenging abstract concepts</li> <li>○ <b>Intertextuality:</b> Some references or allusions to other texts or outside ideas, theories, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Subject Matter Knowledge:</b> Relies on common practical knowledge and some discipline-specific content knowledge; includes a mix of simple and more complicated, abstract ideas</li> <li>○ <b>Intertextuality:</b> Few references or allusions to other texts or outside ideas, theories, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Subject Matter Knowledge:</b> Relies on everyday, practical knowledge; includes simple, concrete ideas</li> <li>○ <b>Intertextuality:</b> No references or allusions to other texts, or outside ideas, theories, etc.</li> </ul>

<표3> 비문학지문의 복잡성을 결정하는 요인과 복잡성 정도의 분류 4)

4) Adapted from Appendix A: Research Supporting Key Elements of the Standards, Common Core State Standards for English Language Arts and Literacy in History/Social Studies and Science and Technical Subjects (2010)

### 2.1.3 Close Reading 교사의 역할

Fisher 와 Frey (2015)는 학생들이 스스로 탐구 하고 발견하는 수업인 만큼 일반적인 수업보다 더 많은 교사의 도움을 필요로 한다고 말하고 있다. 따라서 교사는 글에 대한 올바른 이해를 이끌어 내도록 도와주는 조력자로서 위에 언급한 것처럼 학생들의 주석(annotation)과 토의를 주의 깊게 관찰하여 학생들이 어려워하는 부분, 도움을 필요로 하는 부분을 파악하고 그 부분을 중점을 두어 수업을 진행한다.

학생들이 글을 이해하도록 돕는 Close Reading 의 여러 장치(예: 위에서 언급한 반복읽기, 주석, 토의, 질문) 에도 불구하고 학생들이 이해를 어려워하는 부분에서 교사는 어떻게 해야 할까? 일반적으로 이러한 경우 교사들은 정답을 바로 알려주는 경향이 있다. 하지만 Close Reading 은 학생들의 탐구, 발견학습, 사고력을 강조하는 학생중심 수업이므로 교사는 정답을 바로 알려주는 것을 최대한 지양한다. Fisher (2015)는 그러한 경우에 교사가 사용할 수 있는 구체적 교수법을 크게 다섯 가지로 소개하고 있다.

#### 1) 글을 읽는 목적, 질문이 요구하는바 상기시켜 주기 (re-establishing purpose)

과업/질문에 대한 대답을 글에서 찾는 과정에서 학생들은 종종 중점에서 벗어나 모르는 단어에만 집중 하는 경우가 있다. 하지만 그 단어가 질문의 답을 도출해내는데 필수적인 역할을 하지 않는 경우, 학생들에게 자신들이 해결해야 할 질문이 무엇인지, 글을 읽는 목적이 무엇인지(내용 파악, 문장 구조파악, 특정 언어 이해, 저자의 입장/주장 파악 etc.)를 다시 한 번 상기시켜주고 그 단어에 대한 이해가 꼭 필요한지 확인하도록 함으로써 해답으로 가는 올바른 길을 유도할 수 있다. 한편, 단어들 가운데 질문, 과업 해결에 필수적이나 맥락으로 미루어 의미를 유추하기 힘든 단어들의 경우는 교사가 영영 풀이, 혹은 한글 뜻이 담긴 유인물을 제공하거나, 교사가 직접 설명 혹은 학생이 직접 사전을 찾도록 할 수 있다.

또한, 글에 너무 많은 정보가 있거나 너무 어렵다고 느끼는 경우에도 학생들은 과업에 대한 방향성을 잃는 경우가 있는데 이러한 경우에도 과업, 질문에서 요구하는 한두 가지 사항에만 집중할 수 있도록 글을 읽는 목적을 다시 한 번 명료히 해주는 것이 도움이 된다.

2) 질문의 성격을 분석 하여 답이 있을만한 위치를 알아내도록 함 (analyzing questions to identify likely answer locations)

질문-대답의 관계에 대한 분석을 통해 학생들이 대답해야하는 질문 형태의 성격을 파악하도록 한다. 앞에서 살펴본 것처럼 질문-대답 관계의 성격은 다음의 네 가지로 분류 될 수 있다.

- ① Right There 유형 (질문에 대한 답을 지문의 어느 특정 부분에서 찾을 수 있으며 흔히 질문에 쓰인 단어들이나 문장의 형태가 지문에 똑같이 담겨있는 형태)
- ② Think and Search 유형 (Right There 질문과 달리 글의 특정 부분이 아닌 글의 여러 부분들로부터 정보를 필요로 하며, 그것들의 연계를 요하는 질문 형태)
- ③ Author and Me 유형 (글속의 정보와 독자의 사전지식을 함께 사용해야 하는 형태의 질문)
- ④ On Your Own 유형 (독자의 생각, 의견이나 사전 지식을 묻는 질문, 텍스트를 필요로 하는 경우도 있고 그렇지 않은 경우도 있음, 예: 맥락에 대한 고려 없이 단어의 뜻을 묻는 질문)

학생들이 해결해야 할 질문이 위의 네 가지 분류 중 어디에 속하는지를 생각해 보도록 함으로써 학생들을 답을 도출을 위한 올바른 방향으로 유도할 수 있다.

### 3) 힌트 제공 (prompting and cueing)

힌트의 종류에는 글의 이해나 질문과 관련된 학생들이 이미 가지고 있는 지식, 혹은 개인의 경험을 떠올리도록 하거나, 자신의 생각을 다시 한 번 천천히 되짚어 보도록 유도, 중요하거나 핵심이 되는 부분에서 목소리에 힘을 주어 강조해서 읽기, 동작을 통한 힌트 등이 있다. 또 다른 예로는 질문에 해답이 되는 중요한 문단을 알려주고, 그 부분을 읽은 후 다시 답을 생각해 보도록 하는 방법도 언급 되고 있다.

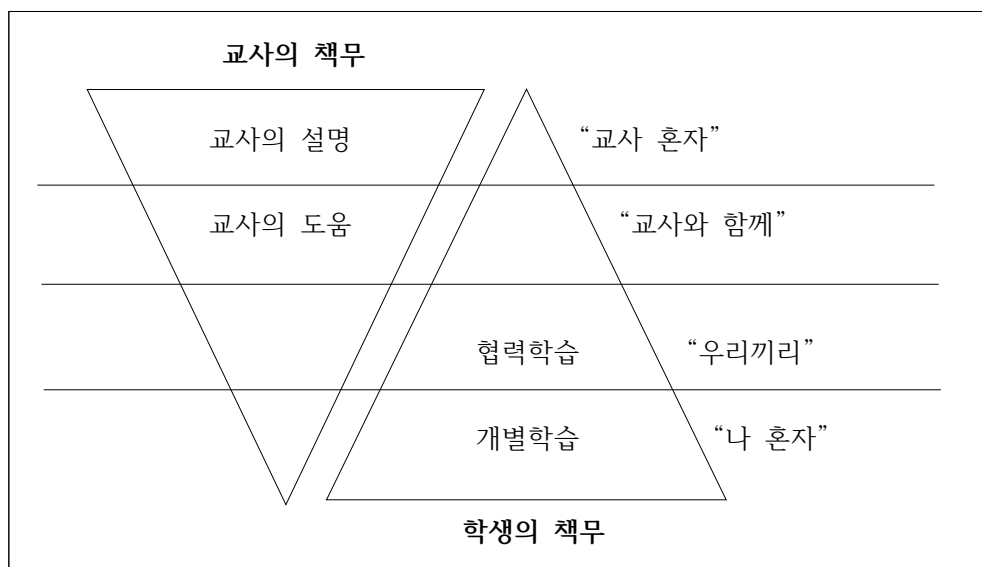
### 4) 시연 (modeling)

이 방법은 교사가 직접 자신의 생각과 대답 도출 과정을 직접 시연해 보임으로써 학생들이 그 방법/전략을 다른 문제를 해결하는데 적용 할 수 있도록 하는 교사의 중요한 역할 중 하나이다. 시연은 주로 위의 세 가지 방법에도 불구하고 학생들이 글을 이해하는데 실패했을 경우 사용 된다. 예를 들어, 학생들이 단어 유추에 실패한 경우 교사는 접미사와 접두사 같은 힌트를 이용하거나, 글의 앞뒤 문맥을



이용해 단어의 의미를 유추해 내는 사고과정을 말로 차근차근 설명하는 생각말하기(think-aloud) 방법이다. 시연은 주로 학생들이 먼저 글을 읽고 과업을 시도한 후 어려워하는 부분에서 사용되지만, 주석달기와 같이 읽기에 유용한 전략을 소개하는 경우 학생들의 이해를 돕기 위해 수업 전 교사가 여러 번 시연을 하기도 한다.

Fisher 와 Frey(2008) 는 Close Reading 시연에 적합한 형태의 교수모델로 점진적 학습책임 이양(Gradual Release of Responsibility Instructional Model, GRRIM)을 제안하고 있다. 이는 배움에 대한 책임이 수업 차수가 진행될수록 교실에서 학생 자신으로 옮겨 가는 모형으로 <그림3> 에서 보는 것과 같이 네 단계의 과정으로 구성되어있다. 첫 번째 단계는 “I do it” 으로 배움의 대부분이 교사의 책임이다. 교사는 계속적인 시연을 통해 글에 대한 자신의 이해, 사고 과정을 보여주면서 학생들이 문제해결 방법, 읽기 전략 등을 습득하도록 한다. 두 번째 단계인 “We do it” 에서는 학생들이 글을 이해하고 과업을 해결하는 과정에서 교사가 개입하여 도움을 제공하며 교사와 학생의 상호작용이 일어난다. 세 번째 “You do it together” 단계부터는 교사의 개입이 없이 학생들 스스로 서로 도우며 함께 과업을 해결하는 과정에서 배움이 발생된다. 학생들이 이제까지 자신들이 배운 것을 그룹 활동/협동을 통해 수행, 적용 시켜본다. 마지막 “You do it alone”은 학생 개인이 교사나 다른 학급 친구의 도움 없이 혼자 배운 것을 적용하는 단계이다.



<그림3> 점진적 학습책무 이양 모델, GRRIM (Fisher & Frey, 2008)

5) 학생들의 주석 분석 (analyzing annotation)

학생들이 글 이해를 어려워할 경우, 교사가 선택할 수 있는 또 다른 방법은 수업을 중단한 뒤, 학생들의 메모가 적힌 지문들을 모두 걷은 후, 일단 다른 새로운 주제나 과업으로 넘어가는 것이다. 이후 교사는 학생들의 주석을 살펴보며 무엇을 어려워하는지, 어느 부분에서 문제가 있는지 파악한 후, 다음 수업에서 문제가 되는 부분을 함께 해결하는 것으로부터 그 지문에 대한 분석을 다시 시작할 수 있다.

아래의 그림은 교사가 학생들의 메모를 확인하며 유용한 전략들이 모두 사용되었는지 확인할 때 활용 가능한 체크리스트다. 교사는 글을 읽기 전 학생들이 표시하거나 메모해야 할 목록들을 제공하고 이후 학생들의 주석이 적힌 책을 걷은 후 체크리스트를 통해 그에 대한 피드백을 제공할 수 있다. 체크리스트에 포함되는 항목의 예로는 다음과 같은 것들 것 있다.

- 작가의 생각 혹은 사건을 순서에 따라 번호를 매겼는가?
- 이해가 가지 않는 중요 단어나 구절에 동그라미 하였는가?
- 어려운 단어/구 이해를 위해 문맥을 활용하였는가?
- 메인 아이디어에 밑줄 쳤는가?
- 중요 아이디어, 질문, 요약한 내용을 한눈에 알아보기 쉽게 Symbol을 사용하였는가?
- 관련된 아이디어가 어디에 있는지 페이지를 적었는가?
- 이해전략<sup>5)</sup>들을 활용하여 메모 하였는가?
- 개인적인 코멘트나 질문이 존재하는가?
- 메모나 표시들이 앞으로의 토의 과정에서 유용하게 쓰일 수 있는가?

---

5) 이해전략(Comprehension Strategies) 으로는 다음과 같은 활동이 해당 된다: 요약, 일어난 순서대로 배열, 유추, 비교 대조, 결론 도출, 자기 스스로에게 질문하기, 배경지식 활용, 사실과 의견 구분하기, 메인 아이디어와, 중요 사실과 뒷받침 디테일 찾기

Annotation Checklist	
Student _____	Teacher _____ Date _____
_____	Includes targeted annotation symbols/marks [ ____ ] Writes numbers to track the sequence of ideas/events [ ____ ] Circles keywords/phrases that are confusing [ ____ ] Attempts to use context clues and/or word parts for resolving confusing words or phrases [ ____ ] Underlines the central idea or major points [ ____ ] Places symbols in the margin to note key ideas, questions, or summaries [ ____ ] Writes page numbers to show where related ideas can be found
_____	Includes margin notes that explain the meaning of the symbols/marks
_____	Includes margin notes that indicate use of <b>comprehension strategies</b>
_____	Includes margin notes that reveal personal comments/questions
_____	Includes revised or new annotations based on rereading and/or collaborative conversations
_____	Annotations are legible and useful for future oral or written tasks
Comments:	

<그림4> 학생들의 주석분석에 사용되는 체크리스트의 예

이 체크리스트를 통해 교사는 학생들이 글을 읽으며 전략들을 잘 사용했는지 여부를 파악할 수 있을 뿐만 아니라, 학생들의 읽기 능력 발전 정도, 수업 이해도를 파악하는 형성평가 자료로 사용 할 수도 있다. 또한, 체크리스트를 학생들에게 제공하여 자신의 메모를 확인, 검토해 보는 자기점검(self-checking) 의 용도로 사용해도 좋을 것이다.

## 2.2 읽기교육에서 Close Reading 의 장점

Close Reading은 학생중심의 탐구수업이며 토론과정을 통한 협력학습이라는 점에서 비고츠키(1962)의 사회적 구성주의와 닮아 있다. 그러므로 Close Reading의 장점은 구성주의 교수법의 장점과 밀접한 관련이 있으며 구체적 장점들을 정리하면 다음과 같다.

### 1) 토론학습과 협력학습

Close Reading은 파트너 혹은 그룹 내 구성원들과 함께 지문을 읽고, 이해하고, 질문/과업에 대한 답을 찾는 과정이다. 이 과정에서 학생들은 자신의 의견을 공유 하고, 논리와 증거를 찾아 서로를 설득하고 설득 되는 토론 과정을 거치며 함께 답을 찾아가는 협력학습이라는 점에서 2015 개정교육과정의 방향과 일치한다. 이 과정을 통해 학생들은 자신의 생각을 명확하게 전달하는 방법뿐만 아니라 서로 협력하고 협상하는 법을 배운다. 이는 학생들이 사회에 나가게 되었을 때 꼭 필요한 자질로 현 교육과정이 추구하는 인성교육과도 맞물려 있다. 뿐만 아니라 협동학습은 토의 과정에서 학생들 서로의 능력과 강점들이 합쳐져 혼자일 때 보다 더 낫은 답이 도출되며 이는 학생들의 자신감향상에 도움을 준다. 또한 상호작용을 통해 능동적이고 주체적인 배움이 일어나며, 뒷받침 근거를 바탕으로 자신의 생각/주장을 전달해야 하므로 논리력과 같은 고등사고능력에도 긍정적인 영향을 미친다.

### 2) 학생중심의 능동적 학습

Close Reading은 교사가 학생에게 지식을 수동적으로 주입하는 수업이 아니라 학생들이 배움의 과정에 적극적으로 참여하는 구성주의적인 교수법으로 교사의 중요 역할 중 하나는 바로 좋은 질문을 제시하는 것이다. 학생들은 읽기 전략을 통해 스스로 질문에 대한 답을 찾는 과정에서 글을 분석/탐구 하고, 깊게 이해하게 된다. 이와 같은 교수법에서는 지식을 능동적으로 탐구, 구성하는 것은 학생이며, 교사는 그들의 조력자로서 학생들의 이해를 촉진시키기는 학생중심 수업을 구성하고 학생들이 질문에 대한 답을 찾을 수 있도록 가이드 하는 역할을 한다. 교사로부터 지식을 얻는 수동적 배움이 아닌 학생들이 직접 만들어내는 능동적 배움은 학생들에게 발견/깨달음의 즐거움을 느낄 수 있는 기회를 제공하고 이는 내적 동기로 이어질 수 있다.

### 3) 글에 대한 깊은 이해

2015 개정교육은 학생중심, 과업중심의 수업을 요구하고 있지만 적어도 읽기

수업에서는 교사나 학생이 지문을 한글로 해석하는 방식의 전통적 교수법이 여전히 만연한 것이 사실이다. 이유진(2009), 허예은(2015) 신충성(2015) 의 영어수업 실태조사 연구가 이를 잘 보여주고 있다. 여전히 해석방식의 전통적 교수법을 사용하는 이유는 읽기 수업에 대한 다른 대안의 교수법들이 소개되지 않은 탓이기도 하다. 전통적 교수법의 읽기 수업은 글에 대한 전반적이고 깊은 이해를 유도하기 보다는 문장의 문법을 기반으로 한 기계적 해석과 그 안의 단어, 표현에 집중하게 한다. 이는 결과적으로 학생들에게 글을 여러 개의 개별 문장들로 인식 하도록 하여 전체적인 내용 이해보다는 지엽적인 이해를 야기한다. 반면 Close Reading 은 학생들이 여러 번에 걸친 읽기 과정에서 글을 내용적 측면, 기술적/구조적 측면, 해석적 측면 이라는 다각도에서 분석함으로써 글에 대한 전체적 이해에서부터 자세한 정보까지 넓고, 깊은 이해를 유도한다.

이 외에도 주석달기를 통해 습득하게 되는 유추, 요약, 사건이나 생각을 시간 순서로 번호 매기기, supporting details 찾기 등과 같은 읽기 전략들은 학생들이 교사와 같은 누군가에게 의지 하지 않고도 스스로 글을 분석하고 의미를 파악하는 독립적 학습을 돕는다. 그 결과 학교를 벗어나 일상생활에서 다양한 장르의 어려운 글을 읽는 데에도 도움을 주는 장점이 있다.

### 2.3 Close Reading 적용 시 고려사항

현재 2015 개정교육과정은 학습자 중심의 토론학습, 협력학습, 탐구활동, 과업 중심학습을 강조하고 있다. 영어 과목에서 이러한 활동들은 주로 역할극, 혹은 주어진 상황에 대한 해결책을 강구하는 과업, 의사결정형 과업과 같은 흥미위주의 실용적인 과업들이다. 하지만 고은미(2016)가 언급했듯이, 학생들은 이런 수업을 즐겨워하면서도 “배움이 아닌 재미만을 추구 한다”, “강의위주 수업보다 얻어가는 내용이 적은 것 같다.” 와 같은 단점을 가지고 있다. 이러한 단점을 보완해 줄 수 있을 것으로 보이는 Close Reading 수업은 글에 기초한 질문들을 활용해 학생들이 글에 대한 이해를 높이도록 하는 학구적인 과업이라는 점에서 중, 고등학교 영어

읽기 교수법으로 적합해 보인다. 또한 Close Reading 은 2015 개정교육과정이 추구하는 토론학습, 협력학습, 탐구활동, 과업중심에 잘 부합하고 있으며, 앞서 언급한 것과 같이 현 한국 영어 교육에서 유독 읽기 수업에 대한 교수법의 다양성이 부족하다는 점에서도 Close Reading 이 도움이 될 수 있을 것이라 생각한다.

앞서 살펴 본 것처럼 Close Reading 은 많은 특징과, 좋은 장점을 가지고 있지만 이는 영어를 모국어로 가르치는 환경에서 활용되는 교수법으로, L2 환경의 우리 교실에 적용하기 위해서는 약간의 수정이 필요할 것이다. 수정이 고려되어야 하는 측면을 살펴보면, 크게 1) 질문에 대한 답변을 영어로 할 것인지 한글로 할 것인지 2) 문법 관련 질문 여부 3) 개별적 읽기 vs 소리 내어 함께 읽기가 있다.

#### 1) 질문에 대한 답에서 사용하는 언어: 영어 vs 한글

먼저 질문에 대한 답변 부분에 대해 생각해 보면, 읽기 수업에서 가장 중요한 부분 중 하나는 학생들이 지문을 얼마나 이해했는지 확인하는 것이다. 이는 교사가 학생들의 이해 여부를 바탕으로 수업 내용, 속도, 교수법 등을 조절하기 때문이다. 만약 학생들에게 질문에 대한 답을 영어로 적도록 할 경우, 글에 대해 정확한 이해를 하고 있더라도 영어로 표현하는 능력이 부족하여 답을 쓰지 못하는 경우가 빈번하게 발생 하게 될 뿐만 아니라, 학생들은 작문을 하며 어휘, 문법에 집중하게 되면서 글에 대한 이해를 목표로 하는 읽기 수업의 초점에서 멀어지게 된다. 그러므로 글에 대한 이해에만 집중하기 위해서는 질문은 영어/한국어 중 어느 언어로 이루어져도 큰 문제가 없어 보이는 반면, 답변은 모두 한국어로 이루어지는 것이 적절해 보인다. 학생들이 작문을 할 수 있는 기회는 쓰기 부분에서 별도로 주어지므로 읽기 시간에는 지문 이해에만 집중 할 수 있는 환경을 만들어 주어야 한다.

#### 2) 문법 관련 질문 여부

두 번째로, 모국어 교육인 Close Reading 에서는 별도로 다루고 있지 않는 문법 교육 측면에서도 수정이 필요해 보인다. L2 학습자들은 모국어 학습과는 다르게 언어를 습득(acquire) 하기 보다는 의식적으로 배우는(learn) 경향이 많다. 이는 학생들이 L2 언어를 일상에서 접할 기회가 많지 않고 제한된 시간의 학교 교육 안에서만 접하기 때문인데, 이러한 이유로 일반적인 L2 수업에서는 어느 정도의 문장 규칙, 구조, 패턴과 같은 문법 수업이 이루어지고 있다. 따라서 본래의 Close Reading 교수법에는 존재 하지 않지만 L2 언어교수의 특성을 고려하여 문법에 관

한 질문들이 제공되어야 할 것이다. 문법 교수는 목적에 따른 여러 번 읽기 과정 가운데 글의 구조적, 기술적인 외적 측면을 살펴보는 과정에서 단어와 문장의 구조와 함께 다루어지는 것이 적절할 것이다.

### 3) 낭독 vs 묵독

마지막으로 읽기 방법에 관해 살펴보면, 보통 Close Reading 두 번째 읽기의 과정에서 초등학교 저학년의 경우 교사나 영어 읽기 능력이 우수한 학생이 소리 내어 학급전체가 같이 글을 읽는 경우가 많다. 그 이유는 초등학교 저학년 학생들은 아직 읽기에 익숙하지 않아 어려워하며, 듣기를 더 친근하고 편하게 느끼기 때문이다. 하지만 학년이 올라가고 읽기에 어려움이 없어지면 학생들은 수업에서 소리 내지 않고 각자 독립적으로 글을 읽는 경우가 많아진다.

하지만 이와 다르게 영어를 외국어로 배우는 한국 중, 고등학생들은 학년이 높더라도 읽기에 어려움을 겪는 경우가 많으므로 교사 혹은 읽기가 유창한 학생이 소리 내어 학급전체가 같이 글을 읽는 과정이 필요 하다. 이유는 소리 내어 읽는 활동을 통해 끊어 읽기(pause), 억양(intonation), 강세(stress), 발음 등을 익힐 수 있을 뿐만 아니라 이러한 요소를 통해 문장 이해도 역시 높아지기 때문이다. 그 예로 문장이 길고 복잡한 경우 교사가 어디서 끊어 읽는지를 들음으로써 의미 단위의 묶음인 구성성분 (주어, 동사, 목적어 등) 에 대한 판별을 도와줄 수 있다. 그러므로 기존의 Close Reading 에서 학년이 올라갈수록 소리 내어 읽기 활동이 줄어드는 반면, 한국 수업에서는 전 학년에 걸쳐 소리 내어 같이 글을 읽는 활동이 강조되어야 할 것이다.

## 2.4 선행연구

한국 읽기 수업의 새로운 교수법의 방안으로 Close Reading을 연구하기에 앞서 현재 한국 중, 고등학교에서 읽기 수업이 어떻게 진행되고 있는지에 대한 정확한 파악을 위해 수업 실태조사 연구들을 조사해보았다. 또한 국내에서는 Close Reading 교수법에 대한 연구가 얼마나 이루어졌는지 확인하기 위하여 선행연구를

조사하였으며 이 교수법의 효과성에 대한 연구들도 함께 살펴보았다.

#### 2.4.1 한국 읽기 수업 실태조사 연구

앞서 밝힌 것처럼 본 논문에서는 현재 중, 고등학교에서 영어 읽기 수업 교수법에 대한 하나의 대안으로 Close Reading 교수법 사용을 제안하고자한다. 하지만 그에 앞서 현재 영어 읽기 수업이 어떻게 진행되고 있고, 어떤 점에서 개선이 필요할지를 파악하기 위해 최근 10년간 행해진 수업실태 조사 연구들을 살펴보았다. 그 결과 이유진(2009), 허예은(2015), 신충성(2015)에 의해 관련연구가 이루어졌으며 이 논문들은 수업 녹음과 관찰을 사용하여 수업실태를 분석하였다는 점에서 설문지만을 사용한 연구들보다 더 객관적이라고 할 수 있다.

이유진(2009)은 서울과 경기도 지역 중,고등학교 영어 교사 10명을 대상으로 수업실태를 살펴보았다. 그 결과 읽기 수업에 있어서 주된 교수법으로는 문장 단위로 해석을 하는 형태가 가장 많이 사용되었으며 문장해석 활동에는 문법과 어휘지도가 포함되어 있었다. 또한 이러한 문장해석 활동은 교사 중심으로 이루어지고 있어 학생들과의 상호작용이 부족한 실정이었으며 교사들 스스로도 본인들의 수업 진행 방식에 불만을 가지고 있음을 볼 수 있었다. 만족하지 못하는 이유로는 효과적인 교수법을 찾지 못했다는 점과 수업을 준비할 시간이 부족함을 지목했다. 이유진은 한 교사의 고충을 담은 인터뷰를 제시하며 고충의 원인을 신입교사들의 현장경험 부족에서 찾았다. 하지만 구체적이고 효율적인 교수법의 부재는 비단 신입교사만의 문제는 아니다. 이는 허예은(2015)의 연구 가운데 오랜 경력을 가진 교사들 역시 읽기 수업에서 여전히 교사중심의 문장해석 교수법을 사용하고 있다는 사실로부터 확인 할 수 있다. 아래 교사의 사례가 이를 잘 보여준다.

수업에 만족하지 못하고 있어요. 여러 가지 복합인 이유가 존재하죠. 하지만 결정인 건 교사인 저도 어떻게 해야 할지 모르겠다는 거요. ‘상황이 갖춰있지 않으니깐 나라도 어떻게 해야겠다’ 는 생각이 드는데, 아무도 가르쳐주는 사람도 없고... 처음에는 의욕에 충만했었는데, 어느 날 문득 나를 돌아보니 그냥 해석만 해주고 있었어요. 경험이 부족하니 훈련을 받아야하는데...좀 시스템이 갖춰졌으면 좋겠어요. 저도 어설피고, 애들도 안 따라와 주고 너무 힘드네요.



이유진(2009)은 또한 교사들의 행정업무 과도로 인한 수업준비 시간이 부족한 점을 지적하며 교사들의 행정업무 비중을 줄이는 동시에 교사들의 수업 준비 시간을 줄이기 위해 교과서 활동에 관한 충분한 자료와 상세한 수업 절차 등이 제공되어야 한다고 제언하고 있다.

허예은(2015)은 수업녹음 혹은 관찰을 통하여 중, 고등학교 수업실태를 영역별로(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 어휘, 발음) 조사하였다. 그중 읽기 영역을 살펴보면 중학교와 고등학교 공통으로 가장 많이 사용된 교수법은 교사가 문장 단위로 본문을 해석하며 중요한 문법, 어휘, 표현을 설명해주는 방식이었으며 이는 위의 이유진(2009)의 연구와도 일치한다. 또한, 교사들은 문장을 해석하는 교수법 외에 교과서에 있는 읽기 질문들도 자주 활용하고 있었다. 교과서 질문은 학생들의 글 이해도를 확인할 수 있는 많지 않은 도구 가운데 하나이다. 이러한 이유로 교과서 질문들은 더욱더 교사의 교수를 수월하고 효율적으로 하도록 돕고, 동시에 학생들의 의미이해를 돕는 역할을 할 수 있도록 체계적으로 구성되어야 한다. 그리하여 이 논문에서는 효과적인 읽기 수업 제고를 위해 교과서 질문들이 얼마나 체계적으로 잘 구성되었는지 살펴보도록 하겠다.

마지막으로 신충성(2015)은 Nation(2009)이 제시한 읽기 지도의 4가지 원리를 기반으로 이 원리들이 수업에서 균형적으로 사용되고 있는지를 분석하였다. Nation의 4가지원리란 의미초점투입(meaning-focused input), 의미초점산출(meaning-focused output), 형태초점학습(language-focused learning), 유창성개발(flucency development)로 각 영역에 해당하는 학습은 다음과 같다. 의미초점투입은 독해 지문내용 이해관련 활동을 가리키며, 의미초점산출은 읽은 내용을 바탕으로 말하거나 쓰기 활동을 통한 인출(output) 활동, 형태초점학습은 문장구조, 문법, 단어, 발음과 같은 언어 자체에 대한 의식적인 학습활동, 유창성개발은 글을 빠른 시간 내에 정확하게 읽는 속독능력을 향상시키는 활동이다.

신충성(2015)은 이를 바탕으로 고등학교 영어 읽기 수업을 참관, 조사한 결과 의미초점투입활동과 형태초점학습이 각각 45%,38%로 가장 많이 사용되고 있었으며 의미초점산출과 유창성 개발은 각각 8%,9%를 차지하여 네 영역의 활동이 균형적으로 이루어지고 있지 않다는 점을 지적하였다. 하지만 이는 한국의 수능 및 내

신평가의 주된 평가방식이 언어의 인출과 유창성 보다는 지문의 의미를 도출과 단어와 문법 같은 형태를 중심으로 이루어지고 있음을 생각해보면 타당한 결과이다. 평가와 학습의 방향은 일치해야 하며, 평가가 변하지 않는 이상 고등학교에서 인출을 강조하는 것은 공허한 주장에 불과하다. 그럼에도 신충성(2015)의 연구에서 주목해야 할 부분은 의미초점투입과 형태초점학습이 이루어지고 있는 구체적 방법이다. 그는 교육경력 10년의 A교사와 3년의 B교사 수업을 참관하며 각 영역에서 어떠한 활동이 이루어졌는지 상세하게 기술하고 있는데 이를 살펴보면 다음과 같다. 아래 표는 A 교사의 전체 105분 수업 가운데 의미 초점투입과 형태초점 학습이 일어난 87분의 수업내용과 B 교사의 140분 수업 가운데 두 영역의 학습이 일어난 99분의 수업내용을 발췌한 것이다.

<표4> 영어수업에서 읽기영역 교수-학습방법 관찰 결과

1) 교사 A

읽기지도 영역	교사 발화 및 제공내용	학습자 행동	시간 (전체105분)
의미초점 투입	교과서 dialog 지문 문장단위 해석	교사의 해석을 들음	6분
	본문해석(문장 단위 해석)	경청 및 질문	35분
	본문 해석 후, 내용에 관한 문제 풀이	문제 풀이	6분
형태초점 학습	본문 해석 중, 문법 및 단어 설명	경청 및 질문	17분
	본문 지문을 활용하여 단어 및 속어 문제 풀이 본문 해석 이후, 지문을 활용한 단원 핵심 문법 설명	경청 및 문제 풀이, 질문 및 답변	15분
	수능형 문제풀이 (전략적 문제 풀이)	문제 풀이, 교사의 설명을 듣고 질문 및 답변	8분

2) B교사

읽기지도 영역	교사 발화 및 제공 내용	학습자 행동	시간 (전체140분)
의미초점 투입	본문 해석 (문장 단위 해석)	경청 및 질문	53분
	본문 해석 이후, 본문 내용 이해 문제 풀이 활동 (연결하기, T or F)	문제 풀이, 질문 및 답변	7분
형태초점 학습	교과서에 소개된 단어소개 및 설명, 해당 단어에 관한 문제 풀이	교사의 설명 경청 후, 단어 문제 풀이 및 대답	3분
	본문 해석 중, 문법 및 단어 설명	경청 및 질문	21분
	본문 해석 이후, 본문 지문을 활용한 문법, 단어, 속어 설명 및 문제 풀이	교사 설명 경청 후, 문제 풀이 및 대답	15분

두 교사 모두 교사중심의 문장해석 교수법을 사용하고 있었으며 학생들은 교사의 설명을 듣거나 지문에 관한 간단한 질문에 대답하는 활동이 수업의 대부분을 차지하고 있었다.

결론적으로 한국 영어읽기 수업실태를 연구한 위 연구들은 모두 읽기 수업에 있어서 제한된 교수법을 사용하고 있으며 그 교수법은 모두 교사가 지문을 해석하는 일방적인 교수법임을 살펴볼 수 있었다. 이는 현재 우리 교육이 추구하는 것처럼 학생들이 능동적으로 지문의 의미를 연구하도록 장려하는 다양한 교수법의 필요성을 암시한다. 그리하여 이 논문에서는 질문을 활용한 학생중심 협동학습으로 Close Reading을 활용하는 방안을 모색해보고자 한다.

#### 2.4.2 국내에서의 Close Reading 연구

국내에서 Close Reading을 영어 읽기 수업에 적용하고자 하는 시도는 아직까지 찾아보기 힘들지만 초등국어교육과 관련해서는 Close Reading에 대한 연구가 조금씩 이루어지고 있는듯하다. 이순영(2015), 황현미(2014)의 논문에서는 ‘꼼꼼히 읽기’와 ‘자세히 읽기’라는 서로 다른 이름으로 Close Reading의 개념 및 지도 방법을 설명하고 있다. 이 연구들이 Close Reading을 국내 국어교육에 적용하는

것을 목적으로 하고 있다는 점에서 본 연구와 차이를 보이고 있기는 하지만 국어와 영어 모두 언어를 매개로하여 읽기를 가르친다는 점에서 공통점을 가지고 있다. 결국 모국어로서의 읽기교육과 외국어로서의 읽기 교육 모두 글에 대한 깊은 이해를 목표로 하며 이를 위해 학생들에게 효과적인 이해전략의 교수-학습을 사용해야 한다는 점에서 맥락을 같이한다. 그리하여 Close Reading 에 대한 연구는 국어와 외국어라는 언어의 경계를 넘어서 효과적인 읽기 교수법을 구축하는데 상호적인 도움을 줄 것이라 생각한다.

이순영(2015)과 황현미(2014)의 연구 모두 Close Reading의 특징과 수업의 흐름을 소개하고는 있지만 자신들의 연구가 이론적인 측면에 치우쳐있다는 한계점을 지적하며 구체적인 Close Reading 교수학습법 개발의 필요성을 언급하고 있다. Brown 과 Kappes(2012) 는 Close Reading을 텍스트에 근거한 질문과 토론을 통해 짧은 텍스트의 의미를 철저히 이해하는 읽기라고 정의하였다. 이는 질문이 Close Reading에서 중요한 교수법의 위치를 차지하고 있음을 보여준다. 이러한 특징은 앞장의 이론적 배경에서 언급한 Close Reading에 대한 설명에서도 잘 드러나고 있으며 실제로 질문은 Close Reading에서 가장 중요한 요소로 어떤 질문을 어떠한 방식으로 제시하는지가 교수법의 핵심이라고 하겠다. 그리하여 이 연구에서는 실제 Close Reading 수업에서 사용되는 구체적인 읽기 전략/기술 및 질문들의 예시들을 살펴봄으로써 국내 교실에서 Close Reading 교수-학습 실행 시에 도움이 되고자한다.

#### 2.4.3 좋은 질문에 관한 연구

Close Reading은 질문을 기반으로 하는 교수법인 만큼 좋은 질문을 제시하는 것이 중요하다. 따라서 이 장에서는 질문에 대한 사전연구들을 분석하여 좋은 질문이란 무엇인지에 대해 살펴보도록 하겠다. 먼저 질문이 요하는 사고력의 깊이 정도에 따라 과업을 분류한 Webb의 지식의 깊이(depth of knowledge) 에 대한 연구를 통해 고등사고력을 향상시키는 질문들에 대해 살펴본 후 질문의 내용을 담은 다섯 개의 대표적인 형식 (Yes/No, Alternative, True/false, Wh-,

Multiple-choice) 에 대해 살펴보도록 하겠다.

#### 1) 지식의 깊이 (depth of knowledge)

사회가 발전할수록 교육은 고차원적 사고 향상에 초점이 맞추어져야하며 한국 교육역시 고차원적 사고(higher-order thinking skills) 신장을 강조하고 있다. 하지만 학교의 이러한 목표가 실제 평가로 이어지고 있는지 혹은 수업에서 행해지는 과업들이 목표로 하는 사고력의 깊이를 잘 반영하고 있는지 측정할 수 있는 도구가 미흡한 실정이다. Webb(1999)은 미국 교육에서 이 같은 교육과정 목표와 평가/과업 불일치를 밝히고 이 문제를 해결하기 위해 수학, 과학과목에서 사용되는 과업들을 사고력 요구 정도에 따라 4단계로 분류한 지식의 깊이를 내놓았다. 이후 Webb(2002)은 이 분류를 언어와 사회과목으로 확장하여 각 과목별 구체적 분류기준을 발표하였는데 이 가운데 언어 부분을 살펴보면 다음과 같다.

1단계: 글에 대한 표면적/사실적 이해

(acquire knowledge, recall & reproduction)

2단계: 글속 정보들의 재구성

(apply knowledge, basic reasoning)

3단계: 글에 대한 분석 및 논리적 사고 요구, 자신의 답에 대한 근거 지문에서

찾아 제시 (analyze knowledge, complex reasoning)

4단계: 자신이 배운 것을 실제 상황에 적용, 지식의 확장

(knowledge augmentation)

1단계는 겉으로 드러나 있는 정보에 대한 표면적 이해를 확인하는 질문들로 글에 대한 분석이나 해석을 요하지 않는 피상적 이해 수준을 요한다. 이 분류의 질문의 예시로는 세부내용 확인이나 문맥에 대한 연관성 없이 단편적인 단어나 표현들을 알고 있는지 확인하는 질문들이 있다.

2단계는 겉으로 드러난 정보 이해와 더불어 약간의 사고/정보처리 과정을 요하는 질문으로 여전히 표면적 이해를 묻는 질문이지만 지문에 적합한 문장이나 표현을 그대로 답으로 적는 1단계 질문들과는 달리 내용에 대한 재구성 혹은 정보처리 과정을 요구한다. 이 단계에서 사용되는 정보처리의 예로는 지문의 내용을 자신의 말로 다시 표현하거나 요약, 정보를 카테고리 별로 분류, 조직화, 글의 내용을 바탕으로 한 예측, 비교/대조, 문맥을 활용한 단어 유추, 문장 단위의 유추가 이에 해

당한다. 1,2단계의 질문들은 정확한 하나의 답이 존재한다.

3단계는 2단계보다 복잡하고 추상적인 사고를 요구한다. 글에 직접적으로 드러난 표면적 의미 이해를 넘어, 깊은 해석을 요구하며, 글의 특정 부분이나 문단을 범위로 하기 보다는 보다 넓은 범위 혹은 글 전체를 범위로 하며 내용간의 연관성을 묻거나 정보들을 상위개념으로 일반화하는 과업들이 사용될 수 있다. 또한 3단계의 중요한 특징으로는 글에 대한 분석, 설명 과정에서 뒷받침이 되는 근거를 지문으로부터 찾아 제시하도록 요구된다는 것이다. 또한 이 단계의 과업들은 1,2단계의 과업과는 달리 답이 정해진 것이 아니라 하나이상의 다양한 답이 존재할 수 있다. 이 단계의 구체적인 과업으로는 글에 직접적으로 드러나지 않은 추상적인 주제 찾기(예: 시의 주제), 지문 안에 흩어진 내용들을 종합하여 새로운 사실을 도출해내는 글단위의 유추와 같은 활동 등이 제시될 수 있다.

4단계는 오랜 시간에 걸쳐 하나의 과업을 완성하는 과업으로 조사와 연구의 과정을 필요로 한다. 예를 들어 같은 작가가 쓴 여러 작품을 찾아 비교 분석하거나, 같은 시대의 작품들을 서로 비교 분석하는 활동 과업이 이에 해당한다. 이 단계는 이제까지 학생들이 수업에서 배운 내용, 기술, 전략을 실제로 적용/활용하는 창조 활동으로 문제해결학습 수업에서 에세이나 연구 보고서 작성 과업이 이에 해당한다. 이 단계의 활동은 일반 수업에서 자주 사용되기 보다는 한 학기에 한번 정도의 빈도로 사용된다.

Hess (2004) 는 위의 지식의 깊이 4단계를 바탕으로 읽기에서 사용되는 구체적 질문/과업들을 분류하였는데 몇 가지 예를 살펴보면 다음과 같다.

<표5> 지식의 깊이(depth of knowledge)를 바탕으로 한 읽기 과업 분류 예시<sup>6)</sup>

Level 1 글의 내용 회상	Level 2 기본적 사고력	Level3 복잡한 사고력	Level4 확장된 사고력
1. 글에 직접적으로 드러난 사실이나 세부내용 파악	1. 문맥을 활용한 단어 유추, 문장을 기반으로 한 유추	1. 질문에 대한 답을 제시할 때 지문으로부터 근거를 찾아 제시	1. 같은 작가의 여러 글을 비교 분석

6) 2 August 2004 Compiled by Karin Hess, National Center for Assessment, Dover, NH © Karin K. Hess Permission to reproduce is given when authorship is fully cited khess@nciea.org

<p>2. 단어의 구조(접두사/접미사)를 활용한 의미파악</p>	<p>2. 글의 내용을 바탕으로 한 논리적 <b>예측</b></p> <p>3. 지문에 적절한 제목 붙이기, 글의 주제 찾기와 같은 <b>일반화</b></p> <p>4. 문학 지문에서 주요한 특정 사건/문제에 관한 <b>요약</b></p> <p>5. 도표를 활용한 글의 내용을 조직화</p>	<p>2. 작가가 글을 쓴 목적이나 메시지 도출</p> <p>3. 지문 전체를 기반으로 한 유추</p> <p>4. 글에 명시되지 않은 원인과 결과에 대한 유추 및 근거 제시</p> <p>4. 글 전체 내용 요약</p>	<p>2. 동시대 혹은 같은 장르의 여러 글을 비교 분석</p> <p>3. 여러 글들로부터 정보를 모으고, 분석, 조직화 및 해석하여 보고서 작성</p> <p>4. 여러 글들로부터 정보의 정확성과 연관성 판단</p>
-------------------------------------	---	---	--

이를 종합해보면 질문들은 사고력을 요하는 깊이에 따라 4단계 질문 분류되며 평소에 행해지는 수업에서는 학생들의 고등사고력을 증진시키기 위해 4단계를 제외한 1단계부터 3단계까지의 모든 과업이 적절하게 제공되어야 한다.

이 분류표는 앞에서 언급한 질문-답 관계와도 밀접한 관계가 있는데 Right There 형 질문은 글에 표면적으로 드러난 단편적인 사실을 찾는 질문으로 1단계 사고력에 해당하며, Think and Search 형 질문은 표면적 내용 이해를 바탕으로 내용을 다시 재구성 하는 정보처리 과정을 요하는 2단계 (몇몇 어려운 질문은 3단계) 사고력, Author and Me 질문은 답이 지문에 직접적으로 명시되어 있거나 정형화 되어있지 않으며 자신의 답에 대한 근거를 지문에서 찾아 제시해야하는 3단계 사고력에 해당한다. 따라서 이러한 점을 고려하여 지문을 기반으로 하지 않는 On Your Own 형을 제외한 나머지 Right There, Think and Search, Author and Me형태의 적절한 질문구성역시 학생들의 고등사고력신장에 도움이 될 것이다.

## 2) 질문제시 형태

Day 와 Park(2005) 은 읽기관련 질문과 관련해 6가지 이해 유형과 5가지 질문의 형태 및 특징에 대해 설명하였다. 글 읽기에 대한 6가지 이해 유형은 표면적 이해, 정보의 재구성, 유추, 예측, 평가, 글에 대한 개인적 감상/의견으로 분류하였으며, 5가지 질문 유형은 Yes/no 질문, Alternative 질문, True/False, Wh- 질문, 선다형 질문으로 분류하였다. 이 가운데 질문을 제시하는 5개의 질문 형태에 대해 좀 더 자세하게 살펴보도록 하겠다.

Yes/no 질문은 학생들로 하여금 yes 혹은 no 둘 중 하나로 답하도록 하는 질문이다. 이 질문 형태는 학생들이 답을 추측으로 알아맞힐 확률이 50%이므로 글에 대한 이해여부를 정확히 판단할 수 없다는 단점이 있다. 그 결과 이 질문에 이어 다른 형태의 질문이 함께 주어질 경우 위의 단점에 대한 보완이 필요하다.

대안적 질문은 Yes/no 질문과 비슷하지만 두 가지 이상의 옵션을 주고 그 가운데 하나를 고르는 형태이다. 이 형태의 구체적인 예시로는 존은 일찍 잠을 자러 갔는가 아니면 늦게까지 잠을 자지 않았는가? 와 같은 질문을 들 수 있겠다. 이 질문역시 추측으로 알아맞힐 확률이 있어 정확한 이해여부를 파악하기 어렵다는 단점이 있어 다른 질문들이 함께 제시되는 것이 추천된다.

True/False 질문역시 yes/no 질문과 마찬가지로 추측으로 맞힐 확률이 50%이며 교사는 학생들이 답을 맞힐 경우 제시된 문장이 왜 정답인지 혹은 정답이 아닌지에 대한 분석 없이 넘어갈 염려가 있다. 또한 옳지 않은 False 문장이 제시될 경우 문항이 세심하게 제작되어야 하는데 이는 학생들이 지문을 읽지 않고도 제시된 문장의 사실/거짓 여부를 판단할 수 있는 경우를 배제시키기 위해서이다.

Wh- 질문은 where, when, what, who, how, why 로 시작하는 형태이다. 이 질문은 학생들의 글에 대한 사실적/표면적 이해(literal understanding)를 돕는데 효과적이며 특히 how/why 질문은 표면적이해를 넘어 글에 대한 깊은 이해를 유도한다는 장점이 있다. 이뿐만 아니라 how/why 질문은 학생들로 하여금 작가가 글을 쓴 목적, 작가의 의도와 같은 질문들을 던지고 사고하는 능동적인 독자가 되도록 격려한다.

선다형 질문은 wh-질문에 답이 될 수 있는 보기 몇 가지가 주어지고 그 가운데 하나(혹은 경우에 따라 한 개 이상)의 답을 선택하는 형태의 질문이다. 선다형 질문은 보기가 주어지지 않는 wh-질문 보다 비교적 학생들이 쉽게 답을 할 수 있



다. 하지만 추측으로 답을 맞힐 가능성이 있으므로 선택한 답에 대한 설명을 요구하는 추가 질문이 추천된다. 이외에도 보기 오답 설계 시에 말을 교묘하게 꾸며 학생들에게서 오답을 유도할 가능성이 있다.

이러한 질문 형식의 특징으로 미루어 보아 학생들에게 선택하도록 하는 질문의 형식 보다는 보기가 주어지지 않는 wh- 질문이 글에 대한 이해도를 높이고 능동적으로 글을 읽는데 도움을 준다는 결론을 도출해 볼 수 있겠다. 따라서 wh- 질문을 중심으로 필요에 따라 다른 질문 형식을 적절하게 사용할 필요가 있겠다.

#### 2.4.4 Close Reading 의 효과성 입증 연구

이 장에서는 Close Reading의 효과성 관련 사례연구를 살펴보겠다. 먼저 Close Reading 의 몇 가지 주요한 개별적 특징(반복읽기, 어휘 전략, 협동학습)의 효과성을 입증하는 연구들을 살펴본 후, Close Reading을 실제 수업에 적용해 효과성 여부를 조사한 연구들에 대해 언급하도록 하겠다.

Close Reading의 가장 큰 특징으로는 한 지문을 매번 다른 목적을 가지고 여러 번 읽는 것이다. 반복읽기를 하고, 여러 측면에서 지문을 살펴봄으로써 학생들의 지문에 대한 이해도를 높이는 것을 목적으로 한다. Samuels (1979), Hawkins et al. (2011), Therrien (2004) 의 연구는 반복읽기가 학생들의 지문이해도와 독해 유창성을 높이는데 효과적이라는 주장을 잘 뒷받침 하고 있다.

한편 어휘는 지문을 이해하는데 가장 핵심적인 역할을 하는 요소인 만큼 어휘 전략역시 읽기 수업에 있어 중요한 위치를 차지한다. Nagy 와 Anderson (1984) 에 따르면 학교 읽기 지문에서 학생들이 마주하는 새로운 어휘들의 약 60%가 기본형 단어(base word)와 접사로 이루어져 있으며 이러한 단어들은 학생들로 하여금 의미 유추를 가능하도록 한다. 따라서 Close Reading 에서 사용되는 어휘전략인 기본형 어휘(basic words)와 접사 활용, 문맥에서 유추하기와 같은 전략은 학생들의 어휘의미 도출 및 더 나아가 지문이해에 도움을 주며 이러한 전략의 효과는 Katz 와 Carlisle (2009) 의 연구에서 잘 나타나고 있다.

Close Reading 의 또 다른 특징으로는 이질적 집단으로 구성된 모둠학습, 협

동학습을 들 수 있다. 서로 다른 선행학습정도와 능력을 가진 학생들을 같은 모둠에 배치하고 서로 돕도록 함으로써 학생들이 지문 이해 과정에 적극적으로 참여하도록 장려한다. Flores 와 Duran (2015), Dufrene et al. (2010) 의 연구는 협동 학습 전략이 지문 이해와 독해 유창성을 높이는데 도움을 준다는 것을 잘 보여준다.

한편, 실질적으로 Close Reading 교수법을 온전히 적용하여 학생들의 읽기능력 신장여부를 조사한 연구는 상대적으로 제한적이다. 읽기/언어 학습에 어려움을 겪고 있는 소수 학생 대상으로 Close Reading 의 효과성을 조사한 질적 연구의 학위논문들(예: Victor 2017, Strassner 2015, Dakin 2013)을 제외하면 학교단위로 장기간에 걸쳐 진행된 양적연구는 그리 많지 않았다. 이는 Close Reading 교수법이 반세기가 넘는 공백을 깨고 다시 학교의 중요 교수법으로 자리 잡은 것이 그리 오래되지 않았기 때문인 것으로 보인다. Close Reading을 핵심으로 하는 핵심성취기준(CCSS)이 2010년 8월에 발표된 이후 미국의 각 주마다 자체적인 검토와 구체적 커리큘럼, 방법론에 대한 고민과 개발을 거친 후 학교에 실질적으로 실행이 된지는 6-7년 정도 (켄터키주 2011-2012 school year에 가장 먼저 적용) 되었다.

Close Reading의 효율성에 대한 양적연구로는 Valentine(2016)과 Fisher 와 Frey (2014b) 의 연구를 언급할 수 있겠다. 먼저 Valentine (2016)은 특정 지역안의 학교들을 뉴욕교육부가 제공하는 Close Reading 커리큘럼 도입여부에 따라 도입, 일부 도입(변형), 도입 안함으로 분류한 뒤 2013년부터 2015년까지 2년의 기간에 걸쳐 학생들의 영어 과목 학업성취도를 분석하였다. 이 연구는 3,4,5학년 학생들 6040명을 대상으로 하였으며, 매년 뉴욕주에서 주관하는 English Language Arts(ELA)의 결과를 바탕으로 학생들의 학업성취도를 분석하였다. 이 연구는 위의 세 분류에 따라 학교를 구분한 후 2013, 2014, 2015 세 번의 시험에서 언어능력이 3,4단계 (1단계 최하위, 4단계 최상위) 에 속하는 학생들의 백분율(%)을 평균내어 교수법의 효과성을 판단하고 있다. 예를 들어, Valentine(2016)은 Close Reading 커리큘럼을 변형하여 일부 도입한 학교들 가운데 3학년 동일집단 학생들을 대상으로 2년간에 걸친 변화를 살펴보았는데(<표6>참고), 학년이 올라가면서 3단계 수준에 속하는 학생들의 비율이 2013년 22%, 2014년 25%, 2015년 21%로

변화하였다. 이 논문은 위의 백분율을 평균화 한 후, 이 평균을 바탕으로 Close Reading을 일부 도입한 학교의 경우 3단계 읽기수준을 가지고 있는 학생의 비율이 23% 라고 결론을 내렸다. 한편, Close Reading 커리큘럼을 도입하지 않은 학교에서는 3단계 읽기수준을 가진 학생들이 2013년 32%, 2014년 17%, 2015년 21% 이며 이는 평균 **24%** 이었다. 위의 논문은 이 두 수치를 비교하면서 Close Reading 커리큘럼을 도입하지 않은 학교 학생들이 읽기 능력이 더 뛰어나며 Close Reading이 반드시 읽기능력 향상에 효과적인 교수법이 아님을 주장한다.

하지만 이러한 분석논리는 실험 대상들이 처음부터 가지고 있던 학습능력의 차이를 반영하지 않은 것으로, 타당하다고 보기 힘들다. 처음부터 읽기 능력이 뛰어난 학생들이 많은 후자 학교와 그렇지 않은 학교 사이에 절대적인 수치를 부여하는 것은 적절하지 않다. 상대적으로 학생들이 얼마나 향상했는지 향상도에 기초하여 평가될 때 Close Reading의 효과성이 객관적으로 분석되었다고 할 수 있겠다. 그리하여 향상도를 바탕으로 교수법의 효과성을 다시 살펴보면 다음과 같다.

<표6> 학년별, 연도별 3,4단계 읽기수준에 속하는 학생 수 백분율

Grade3	2013		2014		2015	
	proficient	highly proficient	proficient	highly proficient	proficient	highly proficient
Adapt	22%	3%	25%	3%	21%	3%
Adopt	21%	2%	21%	2%	15%	4%
Not Use	32%	4%	17%	0%	21%	6%

Grade4	2013		2014		2015	
	proficient	highly proficient	proficient	highly proficient	proficient	highly proficient
Adapt	17%	6%	19%	7%	20%	9%
Adopt	15%	4%	12%	6%	14%	4%
Not Use	22%	3%	20%	17%	16%	19%

Grade3 proficient + highly proficient	2013	2014	2015
Adapt	25%	28%	24%
Adopt	23%	23%	19%
Not Use	36%	17%	27%
Grade4, proficient + highly proficient	2013	2014	2015
Adapt	23%	26%	29%
Adopt	19%	18%	18%
Not Use	25%	37%	35%

논문자는 Valentine(2016)이 제공하는 자료(첫 번째, 두 번째 표)를 재구성하여 3,4학년가운데 상위 읽기능력인 3,4단계 (proficient + highly proficient) 에 있는 학생들의 백분율을 한데 묶어 향상도를 살펴보았다. 그 결과 3학년을 대상으로 먼저 살펴보면 3,4단계 읽기능력을 가진 학생의 비율이 Close Reading 일부 도입 학교(adapt)에서는 -1% 감소, 전면 도입한 학교(adopt)에서는 -4% 감소, 도입하지 않은 학교(not use)에서는 -9% 감소를 보였다. 이 결과는 Valentine(2016)이 주장하는 것과는 반대로 Close Reading 교수법의 효과성을 오히려 증명한다고 할 수 있겠다.

반면, 4학년을 대상으로 3,4단계 읽기능력을 가진 학생들의 비율을 살펴보면, 일부도입 학교에서는 +6% 증가, 전면도입 학교 -1% 감소, 도입하지 않은 학교 +10% 증가로 도입하지 않은 학교의 커리큘럼이 효과적이었다고 말할 수 있겠다.

결론적으로 위의 테스트 자료로는 Close Reading 커리큘럼의 효과성 혹은 비효과성을 판단하기에는 무리가 있어 보인다. 이는 Valentine(2016) 역시 자신의 논문에서 언급하는 것처럼 효과적인 커리큘럼을 적용하는 것만큼이나 그 커리큘럼을 효율적으로 교수하는 교수방법, 교사의 열정, 학생들의 동기부여와 같은 요소가

중요 요소로써 작용하기 때문일 것이다.

Fisher 와 Frey (2014b) 는 Close Reading 의 효과성 확인을 위하여 미국 캘리포니아주 학교가운데 세 학교 7,8 학년을 대상으로 실험을 진행하였다. 7,8 학년 가운데 일년에 한번 주에서 실시하는 학업 성취도 평가 하위 40% 이하인 학생들 322명을 대상으로 하였다. 하위 40%라고 하면 Advanced, Proficient, Basic, Below Basic, Far Below Basic 다섯 가지 학업성취도 단계 중 Below Basic과 Far Below Basic에 해당하는 학생들로 이 가운데는 소득이 낮은 가정의 아이들이나, 이민자들의 자녀로 영어가 모국어가 아닌 학생들이 포함되어 있었다. 10월부터 5월까지 진행된 이 연구는 읽기 능력이 저조한 학생들을 대상으로 실행되고 있던 방과 후 보충 수업 프로그램에, 기존에 진행 되고 있던 컴퓨터를 활용한 읽기 향상 프로그램 대신 Close Reading 프로그램을 활용하여 통제집단 과 실험집단의 학업 성취도 향상을 비교하였다. 총 322명의 학생들을 두 집단으로 나누어 247명의 학생들은 기존의 읽기 향상 프로그램을 사용하고 75명의 학생들은 Close Reading 교수법을 사용 하였다. 프로그램 참여 학생에 대한 자세한 사항은 다음 표와 같다.

<표7> Close Reading 효과성 실험 연구 참가자들에 대한 정보 및 분포

	학급 수	영어가 모국어가 아닌 학생 수	낮은 소득 가정 학생 수	남학생 수	여학생 수
학교1 통제집단	4	29	21	36	27
학교1 실험집단	1	6	5	9	4
학교2 통제집단	6	24	74	54	34
학교2 실험집단	2	7	15	17	11
학교3 통제집단	7	64	61	50	46
학교3 실험집단	2	22	21	19	15

두 집단을 관찰한 결과 첫 번째로 주목할 만한 사실은 Close Reading 수업을 듣는 학생들의 방과 후 보충수업 참여율이 더 높았다는 사실이다. 보충수업은 반드시 참석해야 하는 수업이 아닌 자발적 출석이었으며 위와 같은 출석률의 차이로부터 학생들이 Close Reading 수업을 더 흥미 있어 했다는 사실을 알 수 있다.

또한, 학생들이 스스로 자신의 읽기 능력에 대해 평가하는 설문지에서도 실험 집단의 학생들이 전에 비해 자신들의 읽기 능력이 많이 향상 되었다고 대답하였다. (자신의 능력 향상을 체크하는 항목에서 1-5점 중 Close Reading 집단 평균 4.02, 기존 프로그램 집단 평균 2.31을 주었다) 무엇보다도 학생들의 자신감 향상 뒤에는 그들의 실제적인 읽기 향상이 있었다. 프로그램 후 그 다음 년도에 실행된 학업성취도 평가에서 실험집단의 실력이 월등히 향상된 것을 볼 수 있었다. 참고해야 할 사실은 학생들이 한 학년이 올라가서 1년 전보다 시험 수준이 어려워졌다는 것이다. 그러므로 이들이 1년 전과 같은 점수를 받게 된다고 하더라도 실제적으로는 읽기 능력 향상이 일어난 것으로 해석할 수 있겠다. 실험집단 75명 중 48명(64%)의 학생이 적어도 한 단계 이상의 향상(Far Below Basic -> Below Basic, Below Basic -> Basic) 을 보였고, 26명(35%)이 더 어려운 수준의 시험에서 1년 전과 같은 점수를 받았으며, 1명만이 전보다 낮은 점수를 받았다. 반면 통제 집단 274 명 중에서는 30명(12%)이 한 단계 이상의 향상을 보였고, 181명(73%)이 더 어려운 시험에서 1년 전과 같은 점수를 받았으며, 36명(15%)이 전보다 더 낮은 점수를 받았다.

두 집단 중에서 점수가 향상된 학생들을 좀 더 자세히 살펴보면 비교집단 48명 중 18명은 2단계 이상 향상되었고 그 중 6명은 Proficient 단계에 해당하는 점수를 받았다. 반면 통제집단은 향상된 30명 가운데 9명이 2단계 이상 향상되었다.

위 연구에는 미국 학생들을 대상으로 하였지만 실험 대상 가운데는 영어가 모국어가 아닌 이민자들도 상당수 포함이 되어있었고, 만약 그들이 Close Reading 으로 인해 읽기에 대한 흥미와 능력이 향상 되었다면 제 2언어로 배우는 EFL환경인 한국에서도 긍정적인 결과를 가져올 수 있을 거라 예측 된다.

### Ⅲ. 연구 방법

본 연구는 한국 영어 교과서 지문과 관련된 질문들을 분석하여 어떤 부분에서 개선이 필요한지 살펴본 후, Close Reading에서 사용하고 있는 질문들을 분석하고자한다. 이러한 분석을 통해 한국 영어 교과서 읽기 챕터의 부족한 부분을 채워 줄 대안적 모델로서 Close Reading 활용 가능성을 모색하고, 실제 교실에서 적용될 수 있는 질문들의 예시를 제시하는 것을 목표로 한다.

#### 3.1 분석대상 및 기준

한국 교과서는 2015 개정 영어 교과서(능률 김성곤)에 읽기 파트에 실린 질문들을 연구대상으로 하였으며 Close Reading 분석은 미국 뉴욕 교육부 사이트(www.engageny.org) 커리큘럼에 포함된 읽기 질문을 대상으로 삼았다. 이 논문에서는 두 대상의 읽기 관련 질문들이 글에 대한 이해를 향상시키는데 효과적인지를 보고자 하므로 읽기 관련 질문 가운데 지문내용과 직접적으로 관련되지 않은/읽기 능력 향상과 연관성이 적은 질문들 (정의적 영역, 창의적 영역)은 배제하였다. 결과적으로 한국 교과서에서는 While You Read 와 After You Read 의 질문들만을 대상으로 삼았으며 After you read 질문 가운데 마지막 질문은 창의적 과업으로 연구에서 제외하였다.

질문의 유형과 종류는 글의 난이도와 밀접한 관련이 있다. 글의 구성이 복잡하거나, 글의 의도가 명백하게 드러나 있지 않거나, 추상적인 주제 등의 이유로 난이도 있는 글 일수록 고등사고력을 요구하는 질문 형태가 사용되며 질문의 종류도 다양해지는 것은 당연하다. 따라서 한국 교과서 지문의 수준과 비슷한 난이도의 미국 교과서 지문 선정에 위해 이재은(2010)의 연구 결과를 참고하였다. 이재은은 논문에서 한국 중3 교과서 지문이 미국 4학년 교과서 보다 쉽게 읽히며, 고1 지문은 5학년 지문보다는 읽기 어려우나 6학년 수준에는 미치지 못한다고 밝히고 있다. 따라서 한국 중3, 고1 교과서의 수준을 미국 초등학교 3,4,5학년 정도로 보고 세

학년의 커리큘럼을 바탕으로 Close Reading 질문을 분석하였다.

한국 영어교과서 질문과 Close Reading 분석기준으로는 Fisher와 Frey(2014)가 제시한 Text-Dependent Questions 와 Question-Answer Relationship (QAR) 표를 사용하였다. 처음 표를 활용해 교과서에 실린 질문 유형의 다양성과 빈도를 살펴보고, 두 번째 표인 QAR을 활용하여 그 질문들의 질적인 측면을 살펴 보겠다.

첫 번째 분류기준을 살펴보면, Fisher 와 Frey(2014a)는 독해의 단계를 1) 질문에 대한 사실적 이해, 2) 글의 외적 요소 이해(기술적, 구조적 측면), 3) 해석적 이해 세 단계로 분류하였다. 사실적 이해란 글의 표면적, 문자 그대로의 이해를 의미하며, 글의 외적 요소 이해는 내용적 측면 외에 글에서 쓰인 기교, 기술적, 구조적 측면에 대한 이해, 해석적 이해는 글에 직접적으로 쓰여 있지 않은 부분에 대한 의미를 이끌어내는 것으로 표면적 이해를 바탕으로 결론 도출, 정보 유추, 추론 능력을 요한다. 독해의 세 단계는 다시 구체적인 하위 요소로 나누어지는데 1단계인 사실적 이해는 전체적 이해, 세부사항 이해로, 2단계인 글의 외적 요소 이해는 단어, 글의 구조, 작가의 기술/기교에 대한 이해로, 마지막 단계인 해석적 이해는 추론, 자신의 의견, 다른 지문과의 연계로 구체화 시켰다. 이 논문에서는 위의 8가지 하위요소 가운데 읽기 능력과 밀접하게 연관되는 6가지 문항(작가의 기교, 자신의 의견 제외)만을 선정하여 분석 대상으로 삼았다.

두 번째 표 QAR은 질문과 대답의 관계를 나타내는 것으로 Right There, Think and Search, Author and Me, On Your Own 네 가지 형태로 분류된다. Right There 형 질문의 답은 지문의 한 문장 혹은 어느 특정 부분에서 찾을 수 있으며 질문에 쓰인 단어들이나 문장의 형태가 지문에 똑같이 담겨있어 학생들이 쉽게 찾을 수 있다. Think and Search 형 질문은 글의 여러 곳으로부터 정보를 찾아 조합해야 하는 형태이며, Right There 형 질문보다는 글에 대한 포괄적인 이해를 요한다. Author and You는 위의 질문 유형들과는 다르게 질문에 대한 답을 글에서 직접적으로 찾을 수 없고, 지문에 존재하는 정보(clue)들을 바탕으로 유추해 내야 한다. 예를 들어, 등장인물들의 대화와 행동을 바탕으로 성격을 유추하는 질문이 이러한 형태에 해당한다. On Your Own 은 독자의 개인적 의견 혹은 느낌이나 글에 언급되지 않은 사전 지식을 묻는 질문 형태로 지문을 필요로 할 수도,



혹은 그렇지 않을 수도 있지만 일반적으로는 지문 내용을 이해하지 않고도 답을 할 수 있는 형태의 질문이다. 글에 대한 자신의 생각이나 감정, 경험을 묻는 질문 혹은 창의적 활동과 관련된 지문들이 이에 해당한다. 이러한 형태의 질문은 읽기 능력 향상과 직접적으로 관련이 없다고 판단하여 분석에서 제외하였다.

위를 요약하면, 이 논문에서는 분석 기준으로 독해의 3단계 STDQ 분류표 (사실적 이해, 외적요소 이해, 해석적 이해) 와 QAR 분류표 가운데 Right There, Think and Search, Author and Me를 사용하였다.

<표8> 교과서 질문분석 기준1: Text-Dependent Questions

What does the text say? (사실적 이해)	1. 전반적인 내용 이해 (General Understanding) 2. 세부내용 이해 (Key Details)
How does the text work? (글의 외적 요소 이해)	3. 글 구조 파악 (Text Structure) 4. 단어 (Vocabulary)
What does the text mean? (해석적 이해)	5. 결론/사실 도출, 유추 (Inferences) 6. 다른 지문과 연계 (Inter-textual Connections) e.g. Compare and Contrast

<표9> 교과서 질문분석 기준2: Question-Answer Relationship(QAR)

	Types of Questions	Questions
Answers in the text	Right There	Where did Sam and Tanya go hiking? (글의 특정 한 부분에서 답 찾을 수 있음)
	Think & Search	Why did Sam fall? (글의 여러 부분에 있는 정보를 모아 답 도출)
Answers in my head	Author & Me	Do you think that they went down the mountain before dark? (글의 내용을 바탕으로 Sam 과 Tanya 가 어두워지기 전에 산을 내려 왔는지 예측)
	On My Own	Do you think that it is smart for inexperienced people to do serious hiking on their own?

		(숙련된 등산인과 동행하지 않고 험난한 등산을 하는 것에 대한 자신의 생각, 의견 표현)
--	--	---

### 3.2 분석 방법 및 절차

한국 영어교과서에 실린 While You Read 와 After You Read 질문 중 정의적, 창의적 측면과 관련된 질문을 제외한 사실적 이해, 글의 외적 요소 이해, 해석적 이해 분류에 해당되는 질문들을 뽑아 분석하였으며, 구체적 분석 방법은 먼저 질문들을 사실적 이해, 글의 외적 요소 이해, 해석적 이해로 분류 한 후 다시 구체적 하위 형태(사실적 이해: 전체적/구체적 사실, 외적 요소: 단어/글의 구조, 해석적 이해: 유추/지문 비교) 로 분류하여 질문의 다양성과 빈도를 살펴볼 것이다. 그 후, 질문들의 효율성, 질적 측면을 살펴보기 위해 이를 다시 Right There, Think & Search, Author & Me 의 세 가지 질문 형태로 분류하였다. 위에 언급한 것처럼 Right There 보다는 Think and Search 형태의 질문이, 그리고 Think and Search 보다는 Author and You 형태의 질문이 글에 대한 더 깊은 이해와 고등 사고능력을 요하는 질문이라고 할 수 있겠다.

After You Read 질문의 경우 크게 A,B,C,D 4가지 항목으로 구성되어있는데 한 항목에 여러 개의 소 질문이 들어있을 경우 그 소 질문들이 형태가 같은 경우는 하나로 간주하고, 서로 다른 형태일 경우는 다른 질문으로 간주 했다. 예를 들어 49페이지 질문 B, Fill in the blanks with the words in the box based on the main text (지문을 바탕으로 빈칸에 들어갈 단어를 보기에서 골라 넣으시오) 라는 지시의 아래 속하는 네 가지 문제는 모두 지문의 특정한 한 곳에서 답을 찾을 수 있는 Right There 형 질문이므로 하위문제 네 가지 모두를 하나의 질문으로 보았다. 한편 100페이지 C번 문제의 하위 부류의 세 가지 질문인,

1. Why did you volunteer to help build houses? (**Right There**)
2. What did you get out of this volunteer experience? (**Think and Search**)
3. If you recommend this volunteer trip to your friends, what are main

reasons for doing so? (Author and Me)

와 같이 질문-대답의 관계가 다른 경우는 서로 다른 각각의 독립적 질문으로 간주하였다. 마지막으로 After You Read 과업 가운데 창의적 형태의 과업인 D번을 포함해 지문의 이해와 직접적 관련이 없는 질문들은 제외하였다.

Close Reading 수업에서는 같은 지문으로 여러 차시에 걸쳐 다른 읽기 질문지가 주어진다. 점을 앞에서 언급하였다. 그리하여 분석에 있어서도 각 차시에서 주어지는 질문 순서대로 살펴보도록 하겠다. 먼저 1차시 수업에서 사용되는 전반적인 내용과 세부내용 이해 관련 질문들을 살펴 본 후, 2차시에서 사용되는 글의 구조파악과 단어 관련 질문, 3차시에서 사용되는 결론 및 정보 도출, 유추 관련 질문을 분석할 것이다.

한국 영어교과서와 Close Reading 의 질문 형태를 비교함에 있어서 참고해야 할 사항은 미국 영어 수업은 모국어 수업으로 한국 영어 수업보다 배우는 양과 수업시수가 많아 커리큘럼에 실린 질문/과업을 모두 다루기에는 한계가 있다는 점이다. 그리하여 Close Reading 질문 분석에서는 질문의 빈도수 분석은 제외하고 다양한 질문들의 형태와 질적인 측면을 살펴보도록 하겠다.

## IV. 연구 내용

### 4.1 한국 영어 교과서 읽기 질문 분석

Close Reading을 적용하기 위해 교과서에 제시된 읽기 질문을 사용할 경우 적절성을 살펴보기 위해 고1 능률교과서 읽기 지문과 밀접하게 관련된 지문기반 질문(text-based questions)들을 분석하였다. 먼저 질문들의 양적측면(문제의 수와 다양성)을 살펴보기 위해 질문들이 요구하는 내용이해수준을 사실적 이해, 글의 외적 측면에 대한 이해, 해석적 이해로 분류하였고 사실적 이해는 다시 전반적 이해와 세부내용 이해로 나누었다. 그 후 질문들의 질적 측면 분석을 위해 앞장의 분석 기준에서 소개한 QAR의 4가지 분류인 Right There, Think and Search, Author and Me, On My Own를 사용하여 분류하였다. 분석 결과를 살펴보면 다음과 같다.

<표10> 분석 기준1을 통한 한국 영어교과서 읽기 질문 분석 결과

독해단계	구체적 질문 형태	합계
사실적 이해	<b>전반적 이해</b> 1과 A1 2과 A 3과 Q4 4과 A	4 (6.90%)
	<b>세부내용 이해</b> 1과 Q2, Q4, Q5, A2, B2 2과 Q1, Q2, Q4, B2 3과 Q3, Q5, A 4과 Q1, Q2, Q3, Q5, B, C1, C2 5과 Q1, Q4, Q5, Q6, A 6과 Q1, Q2, Q3, Q4, B 7과 Q1, Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, A, B 8과 Q1, Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, A, B	45 (77.59%)
합계		49
글의 외적 측면 이해	글 구조 파악 5과 B, 6과 A	2 (3.45%)

해석적 이해	정보 도출, 유추 1과 Q3,B1,B3, 2과 Q3, 4과 C3, 5과 Q3,C	7 (12.07%)
--------	---	---------------

<표11> 분석 기준2를 통한 한국 영어교과서 읽기 질문 분석 결과

	1과	2과	3과	4과	5과	6과	7과	8과	합계
<b>Right There</b>	Q2,Q4 A2	Q1,Q2 Q4,B	Q5	Q1,Q3 Q5,B, C1	Q1,Q4 Q5,Q6 A	Q1,Q2 Q3,Q4 B	Q3,Q4 Q5,A B	Q1,Q2 Q3,Q4 Q5,Q6 A,B	36 (62.07%)
<b>Think &amp; Search</b>	Q5,B2		Q3, Q4	A, Q2,C2	B	A	Q1,Q2 Q6		12 (20.69%)
<b>Author &amp; Me</b>	Q3, A1,B1, B3	Q3,A	A	C3	Q3,C				10 (17.24%)
총 질문 수	9	6	4	10	8	6	8	8	58
<b>Own Your Own*</b>	Q1, Q6 C	Q5,C D	Q1,Q 2Q6, B, C	Q4, D	Q2, D	Q5,C D	C, D	C, D	22 (27.5%)  *전체 80문항 기준

위 결과를 바탕으로 한국 영어교과서의 개선점을 살펴보면 첫째, 질문 유형의 다양성의 부족과 유형 분포의 불균형 둘째, 질문을 제시하는 형태상의 문제점 셋째, 질문의 질적인 측면의 문제점 넷째, 질문의 배치관련 문제점을 들 수 있겠다. 이 문제점들을 자세하게 살펴보겠다.

#### ① 질문 유형의 다양성 및 분포의 불균형

먼저 질문 유형을 다양성과 분포도 측면에서 살펴보겠다. 교과서 1과부터 8과까지의 지문 가운데 글의 내용 이해를 돕는 질문은 총 58문항이 실려 있었다. 이는 평균 한과에 7.25개의 질문이 실려 있는 것으로 지문이 4~5장 분량임을 감안할 때 글에 대한 이해를 돕기에는 질문의 수가 충분하지 않아 보였다. 이보다 더 부각되는 개선점은 질문들의 다양성부족과 분포의 불균형이다. 교과서에 사용된 질문의 유형은 총 네 가지로 1) 전체적 내용이해, 2) 세부적 내용이해 관련 질문, 3) 일어난 사건을 시간순서(chronology)로 나열, 4) 글의 내용을 바탕으로 추론하기가 이에 해당했다. 이 네 가지 유형의 58 문항 가운데 사실적 이해를 묻는 질문(전체적+세부적 내용 이해)이 49문항으로 월등히 많았으며 글의 구조에 대한 이해와

해석적 이해를 묻는 질문은 각각 2, 7문항에 불과 했다.

이 문항들을 조금 더 구체적으로 살펴보면 글의 주제, 작가가 글을 쓴 목적, 교훈, 요약하기와 같은 글의 전체적인 내용을 묻는 질문은 4문항에 불과 한 반면 글의 특정 부분의 구체적 사실을 묻는 세부적 내용이해 질문은 45문항으로 전체 질문의 77.59%를 차지하고 있음을 볼 수 있다. 글의 구조와 관련된 질문에서는 실려 있는 질문 2개 모두가 시간 순서로 나열된 글의 구조에서 일어난 순서대로 정보를 나열하는 문제였다.

결론적으로 질문의 대부분이 세부적 정보에 치중해 있는 것을 볼 수 있는데, 이런 불균형적 분포는 학생들에게 큰 숲을 보기보다는 지엽적인 정보에 집중하도록 유도하여 글의 세부적인 내용은 알아도 글쓴이가 글을 통해 전달하고자 하는 바(의도, 주제, 교훈)와 같은 중요한 부분을 놓치기 쉽다. 그러므로 질문의 다양성 부족과 분포의 불균형적인 부분에 개선이 필요해 보인다. 특히 글에 대한 전체적인 이해와 글을 보는 넓은 시각을 길러주기 위해서는 문단별 혹은 전체 내용 요약, 글의 구조에 대한 질문, 글의 주제 찾기와 같은 질문들이 더 많아져야 할 것이며, 이러한 질문들은 계열성을 고려하여 전체적인 이해로부터 세부적인 이해로, 그리고 명시적으로 드러난 내용에 대한 사실적 이해로부터 직접적으로 드러나 있지 않은 해석적 이해를 요구하는 방향으로 구성이 되어야 할 것이다.

## ② 질문을 제시하는 형태상의 문제점

교과서에는 적은 수이지만 주제, 요약, 사건을 시간 순으로 배열하기와 같은 전체적 이해를 촉진하는 질문형태들이 존재한다. 하지만 이 질문들은 모두 보기로부터 골라 빈칸을 채우는 형태 혹은 객관식 형태로 제공되고 있다. 예를 들어, 질문에서 글에 대한 내용 요약이 이미 되어있고 학생들은 그 안의 특정 빈칸을 채우도록 질문이 구성이 되어있는 경우, 질문의 중심이 전체적 내용이 아닌 빈칸에 해당하는 내용으로 옮겨가게 되고, 결국 전체적 이해를 도모하기보다는 세부적 정보를 찾는 질문이 된다. 이해를 돕기 위해 After You Read (p.75, A) 문제를 예로 들어 살펴보도록 하겠다. 이 질문은 겉으로 보기에는 요약의 형태를 취하고 있지만 사실상 세부사항을 묻고 있다.

A. Complete each summary with the words in the box.

Harmony in Red

When you want to manage your \_\_\_\_\_, try looking at this picture. The dominant color in this picture is red. Usually red excites the emotions, but in this painting it calms you down instead. There are other colors, such as yellow, blue, and green, which help create \_\_\_\_\_ in this work of art. So next time try quieting your inner anger by looking at this picture.

보기: confidence accepted anger travel improve harmony

각 빈칸은 지문에서 언급된 그림이 어떠한 감정을 제어하는데 도움이 되는지와 그림 안에서 빨강색 외에 다른 색(노랑, 파랑, 초록색)이 어떠한 역할 하는지와 같은 특정한 사실을 찾기를 요구한다. 이 질문은 객관식으로 보기를 제공하고 있으며 빈칸에 들어갈 단어들은 모두 명사인데 반해 보기의 단어들은 3개의 명사를 제외한 나머지 단어들은 다른 품사들로, 사실상 학생들은 지문의 내용을 읽지 않고서도 질문의 답을 어렵지 않게 찾을 수 있다. 이 같은 질문은 학생들에게 도전의식을 불러일으키지 못하며 앞에서 언급한 것과 같이 배움은 학생들이 고민하고 연구하는 과정에서 일어난다는 점을 염두 해야 할 것이다.

같은 맥락에서 글의 내용을 시간순으로 배열하는 5과 B, 6과 A번 문제 역시 모든 문장이 주어지고 순서를 매기거나 보기에서 찾아 넣는 객관식 형식을 띠고 있다. 이는 자신이 직접 일어난 순서대로 내용을 찾아 완성하도록 구성된 질문 형태보다 학생들에게 수동적인 배움을 야기한다. 이 뿐만 아니라 자신이 가진 능력과 노력을 모두 사용하지 않고서도 비교적 쉽고 간단하게 문제를 해결하도록 함으로써 글에 대한 더 정확한, 깊은 이해를 할 수 있는 기회를 저해한다. 그러므로 글에 대한 이해를 돕는 질문들이 효과적으로 제 기능을 하기 위해서는 질문의 수준이 도전의식을 불러일으키는 정도여야 하며, 빈칸 채우기나 객관식의 형태를 지양하고 노력과 시간을 들여 학생들이 직접 주제를 찾고, 요약을 하는 형태로 변화가 필요하다.

### ③ 지문의 질적 측면

위 분석 결과로 부터 주목할 만한 또 한 가지 사실은 질문의 대다수가 Right There 형태 (62.07%)라는 점이다. 앞에서 언급한 것처럼 Right There 형태의 질문은 한 문장 혹은 글의 특정 부분 안에 답이 존재한다. 또한 질문 안에는 본문에

서 쓰인 단어나 표현이 그대로 담겨있기 때문에 답이 있는 부분을 어렵지 않게 찾을 수 있다.

영어를 모국어로 하는 중고등학교 수업에서는 읽기를 통해 새로운 지식을 배우려는 것(read to learn)과는 달리 한국의 중고등학교 영어 읽기 수업에서는 내용보다는 언어 자체에 중점(learn to read)을 두는 경향이 있다는 점에서 다르다. 그 결과 전체적인 글의 흐름이나 구성보다는 글속의 단어, 표현, 문장에 대한 정확한 이해를 우선시 하고, 이해를 확인 하는데 가장 명확하고 직접적이며 질문 제작도 수월한 이유로 인해 Right There 형의 질문들이 많이 사용된다. 물론 외국어 학습자로서 이러한 유형의 질문들은 분명 필요하고 유용하다. 하지만 이 질문에 치중할 수록 학생들은 글의 주제, 구조 파악, 요약과 같은 큰 숲을 보기 보다는 조각조각 흩어진 세부사항들에 집중하게 된다.

앞서 언급한 것처럼 Right There, Think and Search, Author and Me 질문 순서로 글에 대한 이해의 폭과 깊이가 넓어지고 고등사고능력의 신장을 돕는다. 그러므로 이점을 염두하고 Right There형 질문과 Think and Search 및 Author and Me 질문 비중이 균형을 이루도록 질문 제작이 이루어져야겠다.

또 한 가지 주목할 점은 정의적, 창의적 질문에 해당하는 Own Your Own 유형의 질문들이 글의 이해와 직접적으로 관련된 질문들의 수에 비해 비중이 높다는 점이다. 이 유형의 질문들은 교과서 전체 질문 80문항 가운데 22문항으로 27.5%를 차지하고 있다. Own Your Own 유형의 문제점을 살펴보기 위해 실제 교과서에 사용된 질문 몇 가지를 살펴보도록 하겠다.

- a. If you were Ethan, how would you feel? (p.20, Q1)
- b. Make a group of four. Write a proposal for an upcycling contest with the materials in the main text. Then present it to the class. (p.50, C)
- c. Have you ever felt a bit different from others? If so, when and why? (p.74, Q6)
- d. Choose one of the three works of art from the main text and write about how it made you feel? (p.76, B)

이 가운데 특히 a, c 와 같이 자신의 감정이나 경험을 묻는 정의적 측면의 질문들은 독해능력 신장과 직접적 연관 없어 Close Reading 에서는 지양하는 질문



이다. 게다가 교과서의 대상이 초등학생이 아닌 고등학생이라는 점과 국어수업이 아닌 외국어 언어 능력/읽기 능력을 향상시키는 것이 목적이라는 점에서 글의 이해와 관련이 적은 이러한 유형의 질문은 지양되어야 할 것이다.

또한, 교과서에는 읽기 지문과 관련된 창의적 질문들이 쓰기/발표 활동의 형태로 After You Read 부분에 1, 2문항이 실려 있다. 하지만 창의적 활동의 경우 읽기 파트 외에도 Write, Inside Culture, Do it Yourself, Project 의 여러 부분에 걸쳐 많은 쓰기, 말하기, 발표 활동이 존재하므로 글의 내용과 관련된 While You Read 와 After You Read 부분의 질문에서는 학생들이 글의 내용을 이해하는데 도움이 되며 읽기 기술/능력 향상과 밀접한 관련이 있는 질문들이 더 많이 제공되는 것이 학생들의 글 이해에 도움이 될 것이라 생각한다. 위의 분석 결과를 보면 위와 같은 정의적, 창의적 질문들이 전체 읽기 질문의 1/4이 넘는 비중(27.5%)을 차지하고 있는 반면 정해진 수업 시수와 읽기 수업의 효율성, 학생들의 읽기 능력 신장을 고려하면 질문유형 비중에 대한 조정이 필요해 보인다.

#### ④ 질문의 배치

교과서에는 각 페이지 마다 본문내용에 해당하는 질문들이 한개 혹은 두개씩 배치되어있다. 이러한 질문 배치는 질문의 답이 존재하는 지문의 범위를 줄여주어 학생들이 비교적 쉽게 답을 찾을 수 있도록 해준다. 하지만 반대로 생각하면, 이는 학생들의 노력을 삭감시키며, 글에 대한 이해도를 높일 수 있는 기회를 줄이는 것으로 생각할 수 있다. 이러한 배치 대신에 지문의 끝에 모든 질문을 한 번에 제시한다면 학생들은 처음부터 글을 스캔하며 질문에 대한 답이 어느 부분에 있는지 찾아야 하고, 매 질문마다 그 과정을 반복하면서 글에 대한 전반적인 이해가 높아질 수 있다. 모든 질문은 지문에 대한 이해를 돕고 학생들의 노력을 최대화 시키는 방향으로 구성되어야 할 것이다.

교과서에 실린 질문 유형에 대한 정확한 이해 및 문제점 분석을 위해 교과서에 실린 Right There, Think and Search, Author and Me 질문 몇 가지를 살펴볼도록 하겠다.

#### 4.1.1 Right There 형 질문 분석

While You Read Q3 (P.96)

Why did the volunteers **take apart the family's hut**?

지문 발췌

... We had to slowly **take apart the family's hut** to get more bricks and other materials for the new house.

교과서에 실린 Right There 질문인 위 예시를 살펴보면 질문에 쓰인 표현 (take apart the family's hut) 이 지문에도 그대로 쓰이고 있어 답을 찾기 어렵지 않게 찾을 수 있다.

While You Read Q2 (P.45)

What did **Kyle Parsons use** to make **sandal bottoms**?

지문 발췌

... Similarly, a man named Kyle Parsons and his partners have been creatively reusing old motorcycle tires from Bali, Indonesia. A shocking number of tires get thrown away there every year, and they are a serious environmental problem since they cannot decompose or be recycled. To solve this problem, Parsons and his team are turning them into sandal bottoms.

두 번째 지문의 경우, 샌들 밑창의 소재가 무엇으로 만들어져있는지를 묻는 단답형 질문이다. 이는 결국 밑줄 친 부분의 them 이 무엇인지를 묻는 질문이다. 하지만 이 질문을 Cause and Effect 형태를 이용하여 좀 더 넓게 글을 보도록 유도할 수 있다. 예를 들어, 샌들 밑창의 소재를 찾으라는 질문을 발리에서 어떠한 문제점이 있었으며(원인) Parsons 와 팀원들은 그 문제를 어떻게 해결하였는지(결과)를 찾는 질문으로 변형한다면 지문에 대한 더 넓은 이해를 이끌어 낼 수 있을 것이다.

#### 4.1.2 Think and Search 형 질문 분석

다음은 Think and Search 형태의 질문을 살펴보도록 하겠다.

While You Read Q2 (p.171)  
What **properties** does *hanji* have?

Hanji is traditionally made from the bark of the mulberry tree. Through a number of complex processes, the tree bark is made into 1) a paper that is very durable and hard to tear. On the other hand, Western paper, which is made from pulp, begins to fall apart and becomes unusable after 100years. It's easy to understand Why Koreans created the old saying about hanji: "Paper lasts a thousand years, while silk endures five hundred." In addition to lasting a long time, 2) hanji keeps heat and sound in but allows air to flow through it easily. The paper also 3) absorbs water and ink very well, so there is no bleeding.

한지의 특성을 묻는 위 질문의 답은 글 곳곳에 흩어져 있어 특성에 해당하는 부분이 어디인지 찾아내야 한다. 위 질문의 답은 모두 세 가지로 1. 내구성이 강해 잘 찢어지지 않음, 2. 열기와 소리를 흡수하고 공기가 잘 통함, 3. 물과 잉크를 잘 흡수해 번지지 않음이 답에 해당한다. 이러한 질문은 학생들에게 논리력을 요하는데 그 이유는 질문의 답에 해당하는 하위항목들 찾아 분류하는 과정에서 항목간의 분류경계를 명확히 해야 하기 때문이다. 위의 지문에서는 in addition to 라는 접속사가 한지의 첫 번째 특성과 두 번째 특성을 구분해 주고 있으며, 두 번째 특성과 세 번째 특성은 가까이 붙어있으며 also 라는 힌트 또한 주어져 비교적 쉽게 각각이 다른 하위항목임을 쉽게 알 수 있다.

하지만 학생들은 접속사라는 힌트에도 불구하고 한지의 특성을 네 가지 혹은 다섯 가지로 답 할 가능성이 있는데, 이는 위 지문에서 색칠된 부분인 lasting a long time, no bleeding 부분을 앞에 언급된 한지의 특징에 해당하는 것으로 보지 않고, 또 다른 개별적 특징으로 간주하는 경우에 발생한다. 다시 말해, 학생들은 Lasting a long time 이 앞서 언급된 durable and hard to tear 과 같은 맥락으로 부연설명에 해당하며, no bleeding 역시 한지가 물과 잉크를 잘 흡수하는

특성(absorbs water and ink very well)과 같은 맥락에 있는 정보임을 파악하지 못하고 앞의 언급된 특성과는 다른 개별적 특성으로 생각할 가능성이 있다. 이는 앞서 말한바와 같이 사고력이 요구되는 과정으로 이러한 형태의 질문이 대표적인 Think and Search 문제라고 할 수 있겠다. 따라서 Think and Search 유형중 하위항목을 묻는 질문에서는 그 항목들이 무엇인지를 묻는 것과 함께 그것들이 모두 몇 가지인지를 묻는 질문 또한 글을 효과적으로 분석하는데 유용하겠다.

또한, 이 글에서 bleeding 이라는 어휘는 흔히 쓰이는 피와 관련된 의미가 아닌 다른 의미로 사용되고 있으며, 문맥 안에서 충분히 유추가 가능한 상황으로 단어 유추 질문의 적절한 예라고 할 수 있겠다.

#### 4.1.3 Author and Me 형 질문 분석

After You Read C, p.126  
 Look at each character and choose the word in the box that best describes him.  
 Then share your opinions and reasons with your partner.



the king



the wounded man



the hermit

brave	caring	patient	generous
curious	considerate	insightful	honest

위 질문은 등장인물들의 성격을 잘 묘사하는 단어를 보기에서 고르고 그렇게

생각한 근거를 제시할 것을 요구하고 있다. 이는 찾고자 하는 정보가 글속에 직접적으로 언급되어 있지 않고 인물들의 말과 행동을 바탕으로 유추 해내도록 유도하는 질문이다. 예를 \들어, 지문 p. 122 왕이 은자(hermit)에게 세 가지 질문에 대한 해답을 들으러 왔다고 말한 뒤 일어난 일과, 왕의 행동으로 미루어 왕의 성격을 유추해 낼 수 있다.

The king said, "I have come here to ask you three questions. How can I learn the right time to do everything? Whom do I most need to pay attention to? Finally, what is the most important thing to do?" The hermit listened carefully but declined to respond. "You must be tired," the king said. "Let me help you with that." The hermit thanked him, handing the king his spade. -> **Considerate**

The king worked for a long time, while the hermit watched him silently. Eventually, as the sun was setting, the king stopped and said, "I came to you for answers to my questions. If you can give me none, please let me know so that I can return home." -> **Patient**

The king turned and saw a man running out of the woods. When the man reached the king, he fell down. The king could see blood flowing from a large wound in his stomach. The king washed and bandaged the wound, and then he and the hermit carried the man into the hut. ->**Caring**

<김성곤 외 11인(2018) High School English, NE 능률, p.122>

첫 번째 문단에서 왕은 은자의 일이 힘들고 고됨을 알아차리고 직접 나서서 그의 일을 도와주는 걸로 미루어 보아 considerate 한 성격을 유추해 볼 수 있으며, 두 번째 문단에서 왕이 자신의 질문에 대한 답을 들으러 왔지만 은자에게서 바로 대답을 듣지 못했음에도 해자 질 때 까지 일을 하며 기다린 그의 행동에서 왕이 patient 한 성격임을 미루어볼 수 있다. 마지막으로 왕 앞에 다친 남자가 나타났을 때 그의 상처를 치료해주고 헛간 안으로 옮기는 장면으로부터 왕이 caring 한 성격임을 짐작해 볼 수 있다.

이렇게 지문의 내용을 바탕으로 정보를 유추하거나 결론을 도출해 내는 질문들이 Author and Me 형태에 해당하며 이는 이전의 두 형태의 질문과는 다르게 답이 글에 직접적으로 언급되어 있지 않고 읽는 이의 사고력을 요한다. 위 지문과 관

런된 또 다른 Author and Me 질문의 예를 살펴보자.

While You Read Q3 p.122

Why do you think the hermit declined to respond to the king's questions?

위 지문 첫 문단에서 왕은 세 가지 질문(가장 중요한 시기, 가장 중요한 사랑, 가장 중요한 일이 무엇인가?)의 답을 듣기 위해 은자를 찾아가지만 은자는 그에게 답을 주지 않는다. 위 질문은 은자가 왜 왕의 질문에 대답을 하지 않았는지를 묻고 있다. 하지만 이에 대한 대답은 글에 직접적으로 언급하고 있지 않으며, 이는 지문의 내용을 바탕으로 독자가 유추해내야 한다. 질문에 대한 대답을 위해서는 다음 일어나는 사건을 읽고 이해를 해야 하며, 그 다음 사건을 정리하면 아래와 같다.

은자가 자신의 질문에 해답을 주지 않자 왕은 해답을 줄 수 없으면 돌아가겠다고 말한다. 그때 왕과 은자 앞에 부상을 당한 남자가 나타나고 그가 전쟁에서 자신이 당한 일에 대한 복수를 위해 왕을 죽이려 왔다가 근처에 있던 왕의 경호원들에게 공격을 받고 부상을 당한 사실이 밝혀진다. 부상을 당한 남자는 자신의 생명을 구해준 왕에게 평생 충성할 것을 약속하고 왕은 그를 용서한다. 이 같은 사건이 있은 후 왕은 은자에게 자신이 그를 찾아온 본래 목적이었던 세 가지 질문을 다시 한 번 한다.

“For the last time, I beg you to answer my questions,” the king said.

“They’ve already been answered,” said the hermit.

“What do you mean?” The king asked.

“If you hadn’t helped me, you would’ve left, and that man would’ve attacked you. Therefore, the most important time was when you were digging. I was the most important person and helping me was the most important thing. Later, the most important time was when you cared for the man. If you hadn’t helped him, you would’ve died, so he was the most important person, and helping him was the most important thing. Remember, there is only one time that is important: now! The person that you are with is the most important person and doing that person good is the most important thing.”

왕이 세 가지 질문에 대해 답을 요구하자 은자는 질문에 대한 답이 이미 나왔다(They've already been answered) 고 말하며 왕이 겪었던 사건 속에 질문에 대한 답이 있음을 설명한다. 이로 미루어 보아 은자가 왕의 질문에 바로 해답을 주지 않았던 이유는 은자는 그 사건이 일어날 것을 예측하고 있었으며 왕이 그 사건을 직접 경험하도록 함으로서 깨달음을 얻을 수 있도록 하기 위해서가 아니었을까 유추해 볼 수 있다.

또한, 왕이 겪은 경험으로부터 위와 같은 현명한 해답을 도출해낸 것으로 미루어, 등장인물들의 성격을 물었던 첫 번째 질문에 대한 대답으로 the hermit 은 통찰력(insightful)이 있는 사람이라는 사실 역시 도출 해낼 수 있겠다.

이처럼 Author and Me 형태의 질문은 지문 안의 단편적 표면적 이해 외에도 한 단계 더 깊은 차원의 이해와 고차원적인 사고를 요구한다. 그 결과, 학생들은 이러한 질문의 해답을 도출해 내는 과정에서 다른 학생들과의 토의과정을 거치며 지문의 내용에 더욱 집중하게 되고 지문에 대한 이해도 향상과 함께 추론 능력, 사고력과 같은 능력 기를 수 있는 장점이 있다. 하지만 이러한 장점에도 불구하고 분석대상의 교과서에서는 전체 질문의 12%만이 사용되고 있어 개선이 필요해 보인다.

이 장에서는 교과서에 실린 Right There, Think and Search, Author and Me 세 가지 형태의 질문을 살펴보았다. 결론적으로, 앞서 언급한 것과 같이 교과서 질문들이 Right There 질문에 치우친 경향을 보이고 있다. 학생들에게 글을 읽을 때 큰 숲을 보도록 하면서, 깊은 이해를 돕기 위해서는 Think and Search, Author and Me 형태의 질문 비중이 높아져야 할 것이다. 다음 장에서는 한국 교과서 질문들의 개선 과정에서 참고 할 수 있는 다양한 Close Reading 의 질문 형태를 살펴보겠다.

## 4.2 Close Reading 질문 분석

Close Reading에서는 어떤 지문들이 쓰이고 어떠한 질문들이 사용될까? 위에서 언급한 6가지 유형의 질문들이 Close Reading 에서 어떻게 사용되는지 구체적으로 살펴보겠다. Close Reading 질문 분석에 있어서 어려움은 앞서 분석 방법 및 절차에서 언급한 것처럼 한국 영어 수업과는 달리 미국의 영어 수업은 모국어 수업으로 1년간 배우는 학습의 양이 월등히 많아 커리큘럼에 실린 모든 질문을 분석하기에는 한계가 있다는 점이다. 그리하여 Close Reading 질문 분석에 있어서는 질문의 분포 및 빈도수의 분석은 제외하고 어떤 형태의 질문들이 사용되었는지 질문들의 주요 특징들을 살펴보도록 하겠다. 표면적 이해로 부터 고차원적 사고를 요하는 해석적 이해로 점층적으로 심화되는 Close Reading 질문의 절차를 따라 사실적 이해, 글의 외적요소 이해, 해석적 이해 순서로 분석하였다. 이는 *Chapter3. 연구방법 의 질문분석 기준1*에서 사용한 표<5>와 동일하며 표를 다시 제시하면 아래와 같다.

<표12> Close Reading 분석기준

What does the text say? (사실적 이해)	1. 전반적인 내용 이해 (General understanding) 2. 세부내용 이해 (Key details)
How does the text work? (글의 외적 요소)	3. 글 구조 파악 (Text structure) 4. 단어 (Vocabulary)
What does the text mean? (해석적 이해)	5. 결론/사실 도출, 유추 (Inferences) 6. 다른 지문과 연계 (Inter-textual Connections, e.g. compare and contrast)

### 4.2.1 사실적 이해 질문 분석

사실적 이해 질문은 크게 전반적 내용이해와 세부내용 이해로 나누어진다. 글



의 큰 흐름인 전반적인 내용 이해 질문은 주제 찾기, 요약하기, 글의 교훈 찾기와 같은 질문이 이에 해당한다. 세부적 내용 이해 질문들은 전반적 내용 이해보다 양적으로 많은 질문들이 주어지는데 이 질문들은 서로 유기적인 관계를 맺고 있으며, 효과적이고 논리적인 이해를 돕기 위해 도표로 제시되는 경우가 많으며, 개인의 능력차를 고려하여 도움의 정도를 다르게 구성한 질문지가 제공되기도 한다. 이 특징들을 좀 더 자세하게 살펴보면 다음과 같다.

① 질문간의 유기적 관계와 도표의 사용

문학지문 관련 질문의 아래 예시를 살펴보면 먼저 글을 처음 읽은 후 자신이 생각하는 이야기의 교훈이 무엇인지 글에 대한 전반적 이해(General understanding)를 묻고 있다. 그 후 누가(somebody) 어디에서(in) 무엇을 하고 싶어(wanted) 했으나 어떤 문제가 있었고(but) 그래서 어떻게 그 문제를 해결 했는지 (so)와 같이 질문들이 서로 밀접한 연관이 있는 또 다른 질문들을 통해 이야기의 전체적 흐름을 돕도록 구성되어 있다. 이러한 질문들은 도표 (Graphic organizer)를 활용하면 더욱더 한눈에 보기 쉽고 질문들에 논리성/통일성을 주기 때문에 도표가 자주 사용된다. 글의 내용에 관한 질문을 도표를 사용해 제공한 예시들을 살펴보도록 하겠다.

**Capturing the Gist of a Story**

After reading this for the first time on your own, what do you think the lesson of this story is?

Somebody ... (character)	
in ... (setting)	
wanted ... (motivation)	
but ... (problem)	
so ... (resolution)	

<그림5> 글에 대한 전반적인 내용을 묻는데 사용되는 도표

위의 도표는 세부내용을 파악에 앞서 글의 대략적인 내용을 먼저 이해하도록 유도한다. 학생들은 누가(somebody) 어디에서(in) 무엇을 원했으나(wanted) 어떠한 문제가 생겼고(problem) 결국 어떻게 해결을 하였다(resolution) 라는 정보를 찾으며 이야기의 큰 흐름을 논리적이고 체계적으로 이해한다. 위의 과업은 Close Reading 첫 번째 읽기 과업에 해당하며, 그 후 글을 다시 한 번 읽으며 아래와 같이 좀 더 깊은 이해를 요하는 세부내용 질문이 제공된다.



GRADE 3: MODULE 1: UNIT 1: LESSON 7

*Nasreen's Secret School:*  
Questions from the Text

Name: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

1. According to the story, how did the city of Herat change for the worse? Why did it change?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. According to the story, why did Nasreen stop speaking and smiling?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. According to the story, in what way did the boys of the village help the girls of Nasreen's school?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. What event or events in the story made Nasreen change back to being a happy child?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

<그림6> 세부내용 질문 제시 형식1

질문의 형태를 살펴보면 Right There (3,4번 마을 소년들은 소녀들을 어떻게 도와주었는가?, 어떤 사건이 Nasreen을 행복한 아이로 되돌려 놓았는가?)형 질문과 Think and Search(1,2번 이야기에서 도시가 어떻게 끔찍하게 변했는지? 그렇

게 변한 이유는?, Nasreen이 말을 하지 않게 된 계기는?)형 질문이 골고루 분포 되어있음을 볼 수 있다.

아래의 표는 질문들의 대답과 함께 그에 대한 근거/증거와 페이지를 명시하도록 되어 있다는 점에서 위의 질문 도표와는 차이를 보인다. 이는 자신의 생각을 적는 것이 아닌 객관성을 중요하게 생각하는 Close Reading 의 특징이 잘 반영된 것으로 질문에 대한 증거와 해당 페이지를 찾도록 하는 과업은 학생들이 글의 어느 부분에 어떤 내용이 있는지를 천천히 자세하게 살펴보게 한다는 장점이 있다.

Question that will be asked	Evidence from my notes I want to share		Page(s) in text
1. What was the title of your book?			
2. When and where does the story take place?			
3. Who are the important characters?			
4. What are two key events in the story?	EVENT 1		
	EVENT 2		
5. What are two interesting customs or traditions that you found in the story?	CUSTOM or TRADITION	WHAT I LEARNED ABOUT CULTURE	
6. What did you learn about the country's culture from each?			
7. Find one new word or phrase in your book that you found interesting. What does the word or phrase mean in the text?	WORD or PHRASE:		
	DEFINITION:		

Copyright © 2013 by Expeditionary Learning, New York, NY. All Rights Reserved.

NYS Common Core ELA Curriculum • G3:M2B:U2:L6 • June 2014 • 10

### <그림7> 세부내용 질문 제시 형식 2 (답의 근거 및 페이지 요구)

Informational text의 경우 글 속의 정보들의 분류 및 분석을 필요로 하는 경우가 많다. 예를 들어 작가가 두 가지 상반된 정보를 대조하며 예시를 사용하여 메인 아이디어를 뒷받침하는 구조의 경우 큰 분류 틀에 해당하는 두 가지 상반된 정보가 무엇인지 찾고, 그 정보들을 뒷받침 하는 하위 예시들에는 어떤 것들이 있는

지, 몇 가지를 언급하고 있는지와 같은 글의 분석이 요구된다. 이러한 과정에서 표의 사용은 학생들이 글을 체계적으로 볼 수 있도록 하는데 도움을 준다. 한국 수능 시험이나 모의고사에서도 설명문, 논설문과 같은 분석을 요구하는 글들이 주로 사용되는 만큼 도식/표(graphic organizer)를 사용하여 글의 분석 및 정보를 분류하는 과업이 읽기능력 향상에 도움이 될 것이라 생각한다.

도표를 사용하는 정보를 분류하는 과업의 구체적 예를 살펴해보도록 하겠다. 아래 예시는 이라크에 관한 설명문으로 글 도처에 존재하는 여러 정보들 가운데 다섯 가지 카테고리 (가족/학교에 관한 정보, 전통에 관한 정보, 이라크 사람들과 언어에 관한 정보, 휴일과 축제, 종교)에 해당하는 부분을 찾아 페이지와 함께 적어 넣는 과업이다. 이는 학생들로 하여금 다른 문화에 대한 새로운 정보 습득은 물론, 정보를 체계적으로 분류하여 효과적으로 이해하도록 돕는다는 점에서 큰 장점을 갖는다.

**Focus question: What evidence of culture can you find in informational text?**

<b>Culture Categories</b>
1. Activities of Families and Schools
2. Customs and Traditions
3. Members and Languages Spoken
4. Holidays and Festivals
5. Religious Beliefs and Practices

Culture Research Matrix Recording Form: "The People" and "Daily Life"  
Iraq (Answers, for Teacher Reference))

<b>Culture Category</b>	<b>Facts What information did you find in the text about this part of culture?</b>	<b>Page(s)</b>
<b>Category 1: Activities of Families and Schools</b>  (how people live, work, and go to school)	<b>Daily life has been hard for people in Iraq because of war.</b>	<b>14</b>
	<b>Most people live in crowded apartments. In the countryside, people live in brick houses near the river.</b>	<b>14</b>
	<b>Religion is an important part of daily life.</b>	<b>15</b>

<b>Category 3. Members and Languages Spoken</b> (the people and their way of speaking)	<b>Iraq has more than 29 million people.</b>	<b>12</b>
	<b>Many Iraqis are Arabs.</b>	<b>12</b>
	<b>Kurdish is the official language. Arabic is also spoken.</b>	<b>13</b>
<b>Category 5: Religious Beliefs and Practices</b> (things people believe in related to their religion and ways of worshipping)	<b>People follow Islam.</b>	<b>15</b>
	<b>People pray five times a day.</b>	<b>15</b>
	<b>Men and women wear long robes to cover their bodies. Women cover their heads with scarves.</b>	<b>15</b>

<그림8> 카테고리에 따른 글속의 정보 분류 과업

이처럼 읽기 관련 질문들은 학생들이 글을 체계적이고 효과적으로 이해하는 것을 돕는 방향으로 구성되어야 한다. 그러기 위해서는 단어 단위의 단답형 형태를 지양하고 위의 예시처럼 전반적인 이해와 관련된 질문을 문장 단위로 대답 하도록 유도하는 질문이 사용되어야 할 것이다.

## ② 개인의 능력차를 고려한 질문지

마지막으로 질문지를 학생들에게 제공할 때 학생들의 능력차를 고려하여 각 학생들에 맞게 도움의 정도를 다르게 하여 제공을 하는 경우를 살펴보도록 하겠다. 이는 능력이 부족한 학생들의 경우에도 자신 혼자 힘으로 과업을 해낼 수 있도록 질문지에 보기, 답의 개수 와 같은 힌트를 제공하는 것을 말한다. 아래 예시는 미국 식민지 시절 목수들에 관한 지문으로 글속의 정보들 가운데 작업에 필요한 도구, 요구되는 기술, 목공업이 사람들에게 어떻게 도움이 되었는지, 그 외에 흥미로운 부분에 해당하는 정보들을 찾아 카테고리 별로 분류 하는 과업이다. 같은 내용의 과업이지만 학생들의 능력에 따라 비계(도움)의 정도가 다르게 구성된 질문지 (Task Card 1,2,3) 가 제공될 수 있다. 아래는 능력차에 따라 다르게 구성된 질문지의 예시이다.

Tools for the Trade	Skills Needed for the Trade	How the Trade Helps People	Other interesting Things

Tools for the Trade	Skills Needed for the Trade	How the Trade Helps People	Other interesting Things
1.	1.	1.	
2.	2.	2.	
3.	3.		
4.	4.		

Tools for the Trade	Skills Needed for the Trade	How the Trade Helps People	Other interesting Things
1.	1.	1.	
2.	2.	2.	
3.	3.		
4.	4.		
5.			

Word Bank		
made wheels for carts shopkeepers wealthy colonists chisels shaping wood spinning wheels	carts carriages saws woodworking files planing	farmers basic math clamps lathe wagons helped colonists do daily tasks

<그림9> 개인의 능력차를 고려한 질문지의 형태

위 세 질문지의 차이점을 살펴보면, 첫 번째 질문지는 질문에 대한 어떠한 힌트도 제공되고 있지 않으며, 두 번째 질문지에서는 질문에 대한 답의 개수가 제공되고 있으며, 세 번째는 답의 개수와 사용되는 단어들의 보기가 함께 제공하고 있음을 볼 수 있다. 이 외에 모든 질문지에서는 공통적으로 목수가 만든 제품들에는 무

엇이 있으며, 그 일이 마을 사람들에게 어떠한 영향을 미쳤는지를 지문에서 증거를 찾아 제시하도록 요구하고 있다.

이처럼 학생들의 개별적 수준을 고려하여 질문지를 다양하게 제공함으로써 그룹 활동 시에 일어날 수 있는 단점인 능력이 뛰어난 학생들이 질문에 대한 답을 모두 하고 나머지 학생은 답을 따라 적는 경우를 보완하고 학생들이 각자 스스로의 힘으로 문제 해결을 하는 배움의 독립성(learning independence)을 증진 시킬 수 있다는 장점이 있다.

#### 4.2.2 글의 외적요소 이해 질문 분석



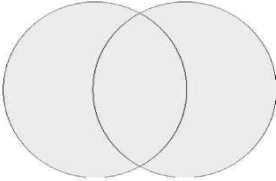
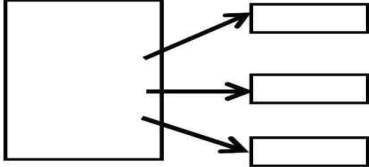
글의 외적요소란 글 내용이 배치된 방식(구성 방식)과 작가가 사용한 특정 단어, 복잡한 문장(문법)과 같은 사항들을 가리킨다. 모국어 습득으로서 Close Reading 수업에서는 문법 부분이 의식적으로 다루어지는 경우가 적지만 외국어 습득 교수법에서는 문법부분이 외적요소 질문 부분에서 개별적으로 다루어 질 수 있겠다. 글의 구조를 파악하는 과업은 위의 도표를 사용하는 것과 같은 맥락으로 글의 큰 틀을 이해하고 내용을 논리적으로 분류함으로써 글을 효과적으로 이해하는 것을 목표로 한다. 단어에 대한 이해는 글의 뉘앙스를 파악하거나 단어의 뜻을 명확하게 정의함으로써 글에 대한 정확한 이해를 도모한다. 먼저, 구조 파악관련 질문의 형태를 살펴보도록 하겠다.

##### ① 글의 구조 파악 관련 질문

Close Reading 에서 사용되는 비문학 글의 구조는 주제문과 뒷받침 문장들로 구성된 글(expository text) 외에 원인과 결과(cause and effect), 문제와 해결책(problem and solution), 묘사(description), 순서대로 배열(sequence), 비교-대조(compare and contrast) 등이 있다. 수능, 모의고사 지문들이 대부분 이처럼 구조가 명확한 글들로 구성되어 있으며, 구조를 파악 하는 것은 글의 전개에 대한 이해를 의미 하는 것으로 글쓴이의 주장, 주제, 뒷받침 예시 와 같은 필요한 정보를 찾고 이해하는데 도움을 준다. 따라서 글의 구조와 관련된 질문/과업이 자주 사용되어 학생들이 여러 가지 글의 구조를 이해하고 파악하는 연습이 필요하다. 글

의 구조 관련 질문에서는 다양한 형식의 도식이 활용되며 그 예는 다음과 같다.

Text Structure Types and Examples

Text Structure	Signal Words	Visual
Opinion/Reason: taking a position on a topic and providing reasons	for, against, position, reason, opinion, fact	Reason 1 Reason 2 Reason 3 
Chronology: measuring time or dating events	before, in the beginning, to start, first, next, then, during, after, finally, last, in the end	
Comparison: examining similarities and differences	similar, same, alike, both, unlike, on the other hand, different	
Cause/Effect: the relationship between two events	since, because, if, then, as a result of, causes, therefore	

<그림10> 글 구조 파악 과업에서 사용되는 도식

이 구조들 가운데 Close Reading 에 자주 등장하는 비교-대조와 순서/시간적 배열구조의 글을 살펴보겠다. (비교 대조 과업은 이후 언급할 해석적 이해 부분의 지문간의 연계 (inter-textual connections) 와도 밀접한 연관이 있다) 아래는 도표를 활용한 비교-대조 과업의 예로, 학생들은 나무늘보 연구자를 대상으로 한 인터뷰와 얼굴모양거미(happy face spider)에 대한 설명문을 읽고 두 지문의 내용을 연계시켜 나무늘보와 거미의 공통점과 차이점을 찾는 과업이다.



**What is your job description?**

I am a biologist studying the behavior and ecology of two- and three-toed sloths. Right now I am studying biology and ecology at New College of Florida, and working in the rainforests of Panama with the Smithsonian Tropical Research Institute.

**What do you study now?**

Basically I am trying to understand why sloths move so slowly, as well as a few other weird things about them. We use radio-collars to track sloth movements in the algae that (exist) inside the hairs of sloths, something that normally does not occur in any other mammals. I am looking to see if maybe there is some benefit for the sloth to have algae.

**What is the best thing about your job?**

The best part of my job is getting to climb trees in the rainforest. Trees in the tropics are some of the biggest in the world, reaching over 150' tall. The view from the tops of the trees is amazing. A lot of times when I am up there troupes of monkeys come climbing by, sometimes stopping to look at me and wonder what I am doing up there with them.

**What is the worst part about your job?**

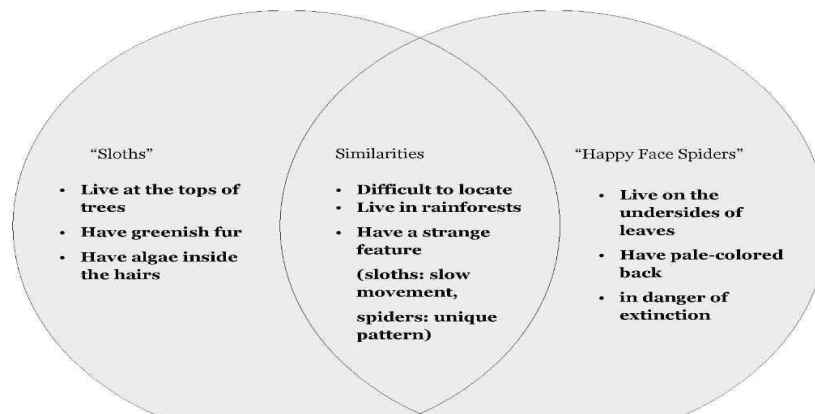
The worst thing, or hardest thing, is actually finding the sloths to start with. Sloths are very good at hiding. They usually live at the tops of trees, and can have greenish fur. We have to walk through the forest all day with our heads tilted up, looking for dark spots with hair. Sometimes it can take us weeks to find a single sloth.

**What inspired you to first study science?**

Ever since I was little, I was always fascinated with National Geographic magazine. I used to imagine I was one of the scientists in each issue, exploring unknown lands or catching wild animals. I always knew that was what I wanted to do.

“Hawaii’s Endangered Happy Face Spider”

#1	Meet <i>Theridion Grallator</i> , meaning “happy face spider.” This little <i>arachnid</i> , found in <i>Hawaiian</i> rainforests, is quite small. It measures only 5 millimeters in length, at most!
#2	The happy face spider’s name comes from the <i>unique pattern</i> found on its pale-colored back. The marks resemble two circles that look like eyes. There is a <i>curved shape</i> below, similar to a smile.
#3	Some scientists think the spider may have developed these <i>strange markings</i> as a way to warn <i>predators</i> , such as birds. However, not all scientists agree on this <i>theory</i> . Some believe the features may do nothing to help the spider avoid its enemies.
#4	The happy face spider generally tries to stay out of the <i>limelight</i> . It lives its life on the <i>undersides</i> of leaves, deep in the rainforest. This can make it difficult for scientists to <i>locate</i> and study.
#5	One scientist, Dr. Geoff Oxford, has studied the happy face spider for nearly twenty years. In an interview in 2009, Dr. Oxford said the spider is very <i>difficult</i> to find because it is in danger of <i>extinction</i> . He stated that the species was <i>under threat</i> from <i>non-native</i> animals brought to the islands.



<그림11> 연계 지문간의 비교-대조 과업

다음은 시간순서로 배열된 구조의 글과 과업의 구체적 예시를 살펴보겠다. 다음 글은 농구가 대중화되기까지의 과정을 시간 순서로 설명하고 있으며, 지문에 언급된 년도의 순서로 어떠한 일이 있었는지 정리하여 도식을 채우는 과업이 주어지고 있다.

**“First College Basketball Game”**

January 18, 1896

When you are out on the court playing basketball, or watching it on TV, have you ever wondered who invented the game? The first ever college basketball game was played on January 18, 1896, when the University of Iowa invited student athletes from the new University of Chicago for an experimental game. Final score: Chicago 15, Iowa 12, a bit different from the 100-point scores of today.

In December 1891, Canadian-born James Naismith, a physical education teacher at the YMCA (Young Men's Christian Association) training school, took a soccer ball and a peach basket in the gym and invented basketball. In 1893, he replaced the peach basket with iron hoops and a hammock-style basket. Ten years later came the open-ended nets of today. Before that, you had to retrieve your ball from the basket every time you scored.

In 1963, college games were first broadcast on national TV, but it wasn't until the 1980s that sports fans ranked basketball up there with football and baseball. It's a popular neighborhood sport, too. The next time you shoot hoops with your family or friends, you can tell them how it all got started.

1st Event	<b>“In December 1891, Canadian-born James Naismith ... took a soccer ball and a peach basket in the gym and invented basketball.”</b>
2nd Event	<b>“In 1893, he replaced the peach basket with iron hoops and a hammock-style basket.”</b>
3rd Event	<b>“Ten years later came the open-ended nets of today. Before that, you had to retrieve your ball from the basket every time you scored.”</b>
4th Event	<b>“In 1963, college games were first broadcast on national TV ... ”</b>
5th Event	<b>“... it wasn't until the 1980s that sports fans ranked basketball up there with football and baseball.”</b>

<그림12> 시간적 배열 구조를 가진 글의 과업

이 장을 요약하면, 구조가 명확한 비문학 지문인 경우 학생들은 각 구조에 효과

적인 도표를 활용하여 글의 전체적 흐름과 구조를 한눈에 살펴보게 되고, 이러한 과정을 통해 글의 내용을 체계적으로 정리하고 효과적으로 이해하게 된다. 앞에서 언급 한 것처럼 학년이 올라 갈수록 글이 체계적이고 구조가 명확한 informational text를 주로 접하게 되는 우리나라 학생들에게 글의 구조 분석은 특히 중요하고 필요한 질문 형식이다.

## ② 단어 분석 관련 질문

다음 질문 형태로는 세 번째에 해당하는 단어관련 질문이다. 작가가 특정한 단어를 선택한 이유, 그 단어를 사용해서 얻는 효과, 맥락 안에서 단어의 의미 추론을 요하는 질문들이 이에 해당한다. 단어 선택과 효과에 대한 질문은 주로 시와 소설 같은 문학 글에서 자주 사용되는 질문으로 위에서 언급 한 것처럼 한국 학생들은 문학보다는 informational text 를 주로 접하며, 단어 유추 능력이 글 이해에 중요한 요인인 만큼 후자와 관련된 질문만 살펴보도록 하겠다.

단어 유추 과업은 맥락을 활용하거나 접미사와 접두사 같은 형태소를 활용하여 유추하도록 유도되는 것이 일반적이다. Katz 와 Carlisle (2009) 는 읽기를 어려워하는 초등학생을 대상으로 Close Reading 프로그램에서 글의 맥락과 형태소 분석을 활용하여 단어를 유추하도록 하는 전략을 연습시킨 결과 학생들은 익숙하지 않은 단어의 의미를 도출하는 방법을 알게 되어 도움 없이도 혼자서 글을 읽을 수 있는 능력이 향상되었을 뿐만 아니라 단어를 더 빨리 인지하고 글을 더 깊게 이해하게 되었다고 설명한다.

먼저 유추를 요하는 단어들은 학생들에게 익숙하지 않지만 문맥을 통해 유추 가능한 단어들로 보통 볼드체로 표시되어있다. 학생들은 그 단어들의 뜻을 문맥 안에서 유추하여 풀어 설명하거나, 자신이 아는 유의어로 대체하고 자신의 유추에 근거가 되는 부분을 제시하며 무작위의 유추가 아닌 논리적이고 타당한 유추 해내는 연습을 한다. 이는 제2외국어 읽기를 배우는 학생들에게도 필수적인 능력으로 한국 영어 수업에서도 이와 같은 skill을 연습하고 터득할 수 있는 기회가 제공되어야 하겠다. 아래는 단어 유추 질문의 구체적 예시이다.

Directions: Look at the word in **bold**. Think about the text around it. Cross out any words that you think are not going to help you. Then, think about the clue words you have left. Write a word that you think might mean the same thing. Finally, write why you think this.

3. "... how, at evening, the light dimmed to announce the arrival of twilight and stars. **Dusk**, Selig noted ..."

What is another word that might mean the same thing?

---

What clues from the text made you think this?

5. "**Tremulously** he asked, "M-m-may I have a word with you? Wh-wh-what is your name?"

What is another word that might mean the same thing?

---

What clues from the text made you think this?

### <그림13> 단어 유추 질문 형식1

위 질문들을 살펴보면 굵은 글씨로 적힌 단어들을 유추하도록 되어있으며 그 단어들 앞뒤로 유추를 가능하게 해주는 단서가 담긴 문장들이 함께 주어져 학생들은 어떠한 부분이 그러한 유추를 야기했는지 근거를 찾아 제시하도록 하고 있다. 이러한 형태 외에도 단어 유추에 단서가 되는 부분이 유추하고자 하는 단어와 멀리 떨어져 있는 경우에는 학생들에게 직접 단서가 되는 부분을 찾도록 하는 방법도 활용될 수 있는데 그 예를 살펴보겠다.

Granny must have noticed the alarmed look on my face. "Don't you worry," she smiled, patting my hand as I sat down at the kitchen table, "the levees will keep us safe." She sipped from a cup of peppermint tea and dealt herself another hand of Solitaire. I wasn't very reassured, because Granny always claimed that someone else would protect us; if it wasn't God, the saints, or the angels, it was the president, the governor, or the army. Once she claimed that Grandpa's ghost was watching over us, which I thought was kind of creepy.

The problem was that I didn't have much faith in the city's levee system. Much of New Orleans was below sea level; it was like a giant bowl just waiting to be filled. The levee walls kept the water at bay, but I'd heard a powerful storm surge could overtop them. It was only a matter of time before the city experienced some major flooding. Earlier, when I voiced my concerns to Cherie, she just shrugged and said, "Granny says the army built the levees, so we'll be fine." I rolled my eyes in response.



4. In the last paragraph on the first page of the story, Darren says, "The problem was that I didn't have much faith in the city's levee system." What can you infer about the meaning of the word *levee*? What evidence from the text helps you infer this word's meaning?

### <그림14> 단어 유추 질문 형식2

위 질문은 문맥을 통해 levee 라는 단어를 유추 할 것과 유추의 근거가 되는 부분을 찾을 것을 요구하고 있다. 이전 질문과 같이 유추에 근거가 되는 부분이 바로 앞뒤문장, 혹은 그 문장 안에 있는 것이 아니라 그 다음 문단에 있어 학생들이 직접 유추의 근거가 되는 부분을 찾아야 하는 Think and Search 기술이 요구 된다. 예를 들어 the levees will keep us safe 부분으로부터 levee가 사람들을 안전하게 해주는 것이라는 사실을, New Orleans was below sea level 도시가 해수면 아래에 위치하는 것과 관련되어 있으며, the levee walls kept the water at bay 물을 만에 가두는 역할을 하는 것이고, The army built the levees 사람에게 의해 지어지는 것이라는 근거들로 미루어 보아 방파제 혹은 제방 같은 것임을 유추해볼 수 있다. 이러한 형태의 질문은 학생들로 하여금 답의 근거가 되는 부분을 찾도록 함으로써 고차원적 사고능력을 길러주며, 과학적이고 논리적인 유추를 유도하고, 평소 글을 읽을 때도 유추하며 읽는 습관을 길러 줄 수 있는 장점이 있다.

문맥을 통해 단어를 유추하는 것 이외에 형태소를 사용하여 단어를 유추하는 전략 또한 사용된다. 교사는 읽기에 앞서 아래의 표와 같이 형태소의 종류, 의미, 예시를 들어 형태소를 이용한 유추 전략 교수를 통해 학생들의 단어 유추를 도울 수 있다.

Prefix: letter groups added to the beginning of a word that change or add to the meaning  
 Suffix: letter groups added to the end of a word that show the part of speech and/or add meaning

Prefix	Meaning	Example
dis-	not, opposite of	discover, dishonest
en-	cause to	enjoy, entrap
ex-	out	exit, excrete
in-, im-	not, opposite of	independent, impossible
in-, im-	in or into	inside, immigrate
inter-	between, among	international, interrupt
mid-	middle	midsemester, midnight
mis-	wrongly	mistake, misbehave
non-	not, opposite of	nonfiction, nonstop
over-	too much, above	overgrown, overdue
pre-	before	preschool, prepare
re-	again, back	return, redo, reflect

<그림15> 형태소를 활용한 단어 유추전략

### 4.2.3 해석적 이해 질문 분석

해석적 이해 질문에는 글에 직접적으로 언급되지는 않고 있지만 그 내용을 바탕으로 미루어 사실 유추, 은유적 표현에 대한 해석, 서로 연관된 두 지문의 정보를 비교-대조와 같은 것들이 해당하며 이과정은 읽는 이의 적극적 분석, 해석을 요한다는 공통점이 있다.

두 지문을 비교 대조하는 과업은 위에서 언급한 글의 구조 파악 부분의 비교-대조 구조와 중복되는 부분으로 여기서는 설명을 생략하고 ①은유적 표현에 대한 해석과 ②사실 유추 관련 질문들을 살펴보도록 하겠다. 아래의 질문은 은유적 표현의 해석을 요구하고 있다.

5. What does the author mean when she writes, "Now she can see blue sky beyond those dark clouds"?

이 질문은 겉으로 드러난 표면적 의미(소녀는 이제 어두운 구름 너머의 파란 하늘을 볼 수 있다) 만으로는 이해하기 힘든 은유적 표현에 대한 해석을 요하는 질문으로 학생들은 '검은 구름은 Nasreen이 처한 상황이며, blue sky는 그녀의 희망을 뜻하는 것으로 이는 그녀가 처한 절망적인 상황에서 희망을 갖게 되었음을 암시하고 있다'라는 의미임을 앞의 내용들을 바탕으로 해석을 도출해 내야 한다.

이는 마치 He runs like a duck 이라는 문장에서 '그가 오리 같이 달린다.'는 단순한 표면적 사실을 이해하는 것만으로는 큰 의미를 갖지 못한다는 것과 맥락을 같이한다. 작가가 그러한 은유적 표현을 사용한 의도인 '그 사람의 달리는 모습이 어색하다'라는 해석을 할 수 있어야 비로소 글을 정확히 이해했다고 할 수 있다. 이처럼 단순한 표면적 이해보다 한 단계 더 깊은 이해를 요하는 은유적 표현에 대한 질문들은 한국 교과서에는 잘 다루고 있지 않지만 글을 이해하는데 중요한 기술이라고 할 수 있겠다. 또한 유추 과정에서 학생들은 앞뒤 맥락을 바탕으로 논리적인 사고를 해야 하므로 유추 질문은 학생들의 사고력을 높이는 데도 도움을 준다. 다음은 지문을 바탕으로 글에 직접 언급되지 않은 사실을 도출/유추하는 질문의 형태를 살펴보겠다.

유추가운데 가장 많이 사용되는 질문의 예는 등장인물의 행동과 말을 바탕으로

성격이나 감정을 유추하도록 하는 것이다. 아래의 예시는 미국 원주민 소년 Danny가 Brooklyn으로 이사를 오게 되면서 겪는 어려움과 고향에 대한 향수를 그린 아동 소설 “Eagle Song”에서 행동, 표정, 상황으로 미루어 Danny의 기분을 도출해 내는 과업의 예시이다, 아래와 같은 표를 사용하여 Danny의 기분을 나타내는 단어와 근거가 되는 부분을 찾아 제시하도록 구성되어있다.

Page, paragraph, line	Mood	Evidence
p.22, Para. 2, line4	<b>Sad</b>	His eyes were <b>wet</b> . He took off his hat, <b>rubbed his eyes with knuckles of his hand</b> and his father began to gently <b>pat his back</b>

예를 들어 표에서처럼 학생들은 **눈이 젖어있다, 손등으로 눈을 문질렀다, 아버지가 데니의 등을 다독였다** 등의 문장으로부터 데니가 슬픔에 빠져있다는 사실을 유추해 낼 수 있다.

학생들에게 유추 과업이 어렵다고 생각되는 경우에는 단계적인 비계를 설계해 주기도 한다. 예를 들어 과거 미국 원주민이었던 Iroquois 사람들에게는 무엇이 중요했을까? 에 관한 정보 도출/유추를 돕기 위해 학생들에게 먼저 글의 주제(이로쿼이 사람들은 자연을 활용)를 찾고, 주제를 뒷받침 하는 supporting ideas (동물을 사냥, 땅에 작물을 심기, 나무로 집 만듦) 을 찾도록 한 후 이러한 사실로부터 미루어보아 이로쿼이 사람들에 대해 유추 할 수 있는 사실(공동체로 함께 일하는 것이 중요했다)을 도출해 내도록 비계(scaffold)를 설계해줄 수 있다.

#### Four-Square Graphic Organizer

<b>First supporting detail:</b> <i>Men hunted animals for food</i>	<b>Second supporting detail:</b> <i>They used lands for crops</i>
<b>Third supporting detail:</b> <i>They used Elm trees for shelters</i>	<b>Inference:</b> <i>working together was important because of farming culture</i>
<b>Main Idea:</b> <i>Iroquois people used natural resources to meet their needs</i>	

<그림16> 해석적 이해 유추과업의 비계 설정

이러한 장치는 답의 도출을 수월하게 해줄 뿐만 아니라 도출 과정까지의 여러 형태의 질문들을 (글의 구조 파악, 주제와 뒷받침 예시 찾기) 함께 사용하여 질문들 사이의 유기적 관계를 구성하고 학생들로 하여금 글을 넓은 시각에서 효과적으로 이해 할 수 있도록 한다는 장점이 있다.



### 4.3 Close Reading의 실제 적용

이 장에서는 Close Reading의 분석을 통해 얻은 장점들을 활용하여 한국 수업에 적용해 보고자 한다. 다음은 고1 교과서 2018 능률 High School English (김성곤) 6과에 실린 읽기 지문과 지문내용 이해와 관련된 질문들 (While You Read, After You Read)이다.

Towering over the East River, the Brooklyn Bridge is one of New York City's famous landmarks. Nowadays, many people take it for granted, but back in the 1800s it was something people only dreamt of. The bridge's construction cost more than \$320 million in today's money and the lives of over two dozen people. In particular, the family in charge of the project paid a high price to create the impressive bridge we all know and love today. This is the story of how the Roebblings built the Brooklyn Bridge.

In the 1860s, the populations of Manhattan and Brooklyn were rapidly increasing, and so was the number of the commuters between them. Thousands of people took boats and ferries across the East River every day, but these forms of transport were unstable and frequently stopped by bad weather. Many New Yorkers wanted to have a bridge directly connecting Manhattan and Brooklyn because it would make their commute quicker and safer. Unfortunately, because of the East River's great width and rough tides, it would be difficult to build anything on it. It was also a very busy river at that time, with hundreds of ships constantly sailing on it.

Any bridge over the river would need to be a very high suspension bridge. Considering the limited technology in those days, building such a bridge seemed impossible. That is, people thought it was impossible until John Roebling, an expert at building suspension bridges, accepted the challenge.

John proposed the use of steel cables-instead of iron ones-that would be six times stronger than needed to support the bridge. In addition, he planned to build two large stone towers to hold up the bridge's road and allow people to walk across it. If his ideas worked, the final result would be the longest, strongest suspension bridge ever built. John's ambition inspired people, so construction began in 1869. However, he was involved in a ferry accident later that year and died of an infection not long after. It looked like his ambitious plan was destined to fail shortly after it had been launched.

Luckily, John's role as chief engineer was succeeded by his son, Washington Roebling. Because he had built bridges with his father and studied bridge construction in Europe, he believed in John's dream. At that time, the foundations for the bridge's two towers were being built in the East River, which was extremely difficult and dangerous work. Workers had to stay at the bottom of the river in a waterproof box with little light and constant danger. Many died or were permanently injured by a serious disease called "the bends," including Washington Roebling. In 1872, he developed this disease and was unable to move easily or visit the construction sites throughout the rest of the project.

Other people would have quit at that point, but not Washington. He continued to supervise the bridge building for years by watching it through a telescope from his bedroom. However, there were still many things he could not do despite all his efforts. Once again, the project seemed likely to be abandoned.

To everyone's amazement, yet another Roebling stepped in to save the bridge. This time, it was Washington's wife, Emily Warren Roebling. As she believed in what her family had started, and she was determined to see it through. Before marriage, she knew nothing about engineering. As her husband's health failed, though, Emily began passing his instructions to the assistant engineers and bringing back their construction reports. In the process, she naturally picked up a lot of information about bridge building. With his assistance, she also studied higher mathematics and engineering so hard that she became an expert in them without ever going to college!

By the time the bridge was finished in 1883, Emily was carrying out many of the chief engineer's duties, which was unprecedented for a woman in those days. Many people praised her contributions to the project, and she became the first person to cross the bridge. It was the moment she, Washington, John, and everyone else who built the bridge had worked so hard for.

To this day, the Brooklyn Bridge stands as evidence of the Roebling family's persistence. These amazing people made incredible sacrifices and overcame all obstacles to complete a project that seemed impossible to others. Not only did they prove their doubters wrong, but they also achieved an accomplishment that inspired us to do the impossible.

\*the bends 잠함병

While You Read

Q1 Why did many people want to have a bridge between Manhattan and Brooklyn?

Q2 What ideas did John suggest for building a bridge over the East River?

Q3 What made it difficult for Washington to visit the construction sites?

Q4 How did Emily help her husband communicate with the assistant engineers after he fell ill?

Q5 Why do you think Emily's work was unprecedented for a woman at that time?

After You Read

A. Complete the timeline based on the main text using the sentences in the box.

1867	•John Roebling designed a bridge to be built across the East River
1869	•construction of the bridge began.
1872	1. <input type="text"/>
1883	2. <input type="text"/>
	3. <input type="text"/>
	4. <input type="text"/>

- a. The Bridge was completed and opened to the public.
- b. John died of an infection from an injury, and his son succeeded him as chief engineer.
- c. Emily stepped in and went on to carry out many of her husband's duties.
- d. Washington became unable to visit the construction sites on account of illness.

B. Read the sentences and write T for true or F for false based on the main text.

- 1. Manhattan and Brooklyn went through population declines in the 1860s. ( )
- 2. In order to build a stronger bridge, John was going to use steel cables. ( )
- 3. Washington didn't have any experience building bridges when he took over the bridge building project. ( )
- 4. Emily studied engineering in college before she married Washington. ( )
- 5. Emily was the first person to cross the bridge. ( )

지문의 내용이해와 관련된 질문은 총 10문항으로 (A 문항은 하나의 질문으로 간주했으며 While You Read 5번 문항은 독자의 개인적 배경지식을 묻는 Own Your Own형 질문으로 내용이해와 직접적인 연관성이 없어 제외하였다) 위의 연구에서 제시했던 두 가지 표를 기준으로 분석을 하면 다음과 같다. 10문항은 모두 사실적 이해를 묻는 질문들로 After You Read A는 전체적 내용이해, 나머지 9문항은 세부내용 이해를 묻는 질문이다.

조금 더 구체적으로 살펴보면 While You Read 질문 가운데 1-4번은 세부적 내용을 묻는 문항이며 모두 한 문장 혹은 위치적으로 서로 붙어있는 두 문장들 속에 답이 있는 Right There 형 질문이다. After You Read 질문A를 살펴보면 사실적 이해 가운데 전반적 내용을 묻는 질문이며 글 도처에 존재하는 정보를 모아

조합해야 하는 Think and Search 형 질문이다. 하지만 객관식으로 질문이 주어지면서 정확한 내용을 알지 못해도 다리를 짓는 과업을 이어받아 수행한 순서가 John -> his son (Washington) -> Emily 라는 사실만으로도 어렵지 않게 답을 찾을 수 있다. 이는 질문들이 학생들에게 글에 대한 이해를 최대한 돕는 방향으로 구성되어있지 않다는 것을 의미한다.

마지막으로 After You Read 질문 B의 경우도 모두 특정한 사실을 묻고 있으며 Right There/객관식 질문으로, 몇 문장의 경우 보기의 단어, 문장구조가 지문과 동일하게 적혀있어 학생들은 주어진 문장의 사실 거짓 여부를 쉽게 파악할 수 있다.

결론적으로 지문 내용이해와 밀접한 관련이 있는 질문 10문항 가운데 9문항이 세부 내용을 묻는 Right there 질문 유형이었고, A문항이 한 개만이 전반적 내용을 묻는 Think and Search 질문으로 학생들에게 글에 대한 깊은 이해를 유도하기에는 부족해보였다. 또한 While You Read 의 네 문항을 제외하고는 모두 객관식으로 질문이 제시되는 방식에서도 문제가 있었다. 이러한 문제점들을 Close Reading의 몇 가지 특징을 바탕으로 하여 개선안을 제시하면 다음과 같다.

질문들은 Close Reading에서와 같이 글에 대한 이해의 깊이에 따라 전체적 이해 -> 세부적 이해 -> 외적 측면 이해 -> 해석적 이해 순으로 구성하였다. 또한 앞서 *Close Reading 적용시 고려사항* 가운데 질문과 대답에서 사용하는 언어 부분에서 언급한 것처럼 학생들은 한글로 답을 작성하며 문제는 영어 혹은 한글로 작성 가능하지만 이 연구에서는 영어질문을 사용하였다. 영어를 외국어로 배우는 한국 학생들의 특성과 교수법의 실용성을 위하여 문법 부분을 추가하였으며 모든 문제는 서술형으로 제작되었다.

## I. First Reading

### General Understanding

1. Summarize each paragraph in your own words. Your summary must include main ideas, not details.

Paragraph	Summary
1 <sup>st</sup>	

2 <sup>nd</sup>	
3 <sup>rd</sup>	
4 <sup>th</sup>	
5 <sup>th</sup>	
6 <sup>th</sup>	
7 <sup>th</sup>	
8 <sup>th</sup>	
9 <sup>th</sup>	

2. What do you think the lesson of this story is?

3. Write in order 3 key events that took place during the bridge construction.



## II. Second Reading

### Key Details

4. (para.1) How much are 320million, two dozen in numbers? What do those numbers mean?

5. (para.1,line4) Who does *the family* refer to? Write the names of the family members and how they are related.

6. What are the reasons the Brooklyn Bridge had to be built?
7. Find all the factors that made it difficult to build a bridge in the East River.
8. What were the two ideas John Roebling came up with concerning the bridge construction? What is the reason behind the first idea?
  - 1)
  - 2)
9. What are the two key events that happened in 1869?
  - 1)
  - 2)
10. What was Washington's position and job in the project?
11. What do you think caused Washington's disease? What evidence from the text helps you infer the reason?

Cause of the disease	Paragraph, Line	Evidence

12. How could Emily, who was not an expert in building bridge, take over the project? Write two reasons.

### III. Third Reading

#### Vocabulary

13. (para.1,line2) Write what **it** refers to and infer the meaning of **take something for granted** by using context clues.
14. (para.5, line1) Infer the meaning of **succeed** using context clues.
15. Find a word from 7<sup>th</sup> paragraph that has a similar meaning to **persistence** (para.9, line1) but with a different word class.

16. (para.7, line3) Infer the meaning of *see something through*.
17. (para.8, line2) Infer the meaning of *unprecedented* by using prefix and context clues. What evidence from the text helps you infer this word's meaning?

Sentence Structure/ Grammar

18. (para.9) Change the sentence starting with *Not only...* to a more familiar structure starting with a subject, *They*.

Not only did they prove their doubters wrong, but they also achieved...

=>

Inference

19. What personality traits do you think the characters have in common?  
Write the evidences from the text that made you think this.

Common Traits	Paragraph, Line	Evidence

20. (para.1, line4) In the sentence '*the family in charge of the project paid a high price to create the impressive bridge*', the underlined part does not have a literal meaning of paying a lot of money to build the bridge but a figurative meaning. **Infer the figurative meaning of the phrase** using context clues and find from the text **the evidences of the Roebling family paying a high price**.

개선된 질문들은 총 20문항으로 단순한 사실적 이해부터 글에 대한 깊은 이해를 요하는 해석적 이해를 확인하는 질문 순으로 계열성을 고려하여 배치하였다. 질

문의 다양성 측면을 살펴보면 전체적 내용에 관한 질문이 3문항(3번 질문은 글의 구조와도 연관), 세부적 내용 질문이 9문항, 단어 유추 5문항, 문장 구조/문법 1문항, 유추를 통한 해석적 이해 2문항으로 구성 되었다. 질적 측면에서는 전체 20문항 가운데 Right There형 질문 5문항(4,7,8,9,10번)과 Think and Search형 질문 5문항(3,5,6,11,12번) Author and Me형 질문 9문항(1,2,13,14,15,16,17,19,20번) On Your Own 1문항 (18번)으로 명시적으로 드러나 있는 내용에 대한 사실적 이해뿐만 아니라 단어 추론, 글의 내용을 바탕으로 새로운 사실 이끌어내기, 은유적 표현에 대한 해석과 같은 고차원적 사고를 요하는 문항의 수를 균형 있게 구성하여 글에 대한 깊은 이해를 돕도록 하였다. 또한 몇몇 문항들은 질문에 대한 답을 제시할 때 글에서 근거를 찾아 함께 제시하도록 함으로써 학생들이 글을 좀 더 자세히(closely) 분석하도록 유도하였다.



## V. 결론 및 제언

이 연구는 한국 영어교과서와 Close Reading의 읽기질문들을 분석함으로써 1) 한국 영어교과서 읽기 질문의 문제점과 2) Close Reading 읽기 질문 형태 분석 및 지문이해를 촉진하는 효과적인 질문에 대해 살펴보고 3) Close Reading을 바탕으로 한국 영어교과서 읽기 질문들에 대한 개선안을 제시해보았다. 이 장에서는 앞의 연구들을 요약하고 연구 결과가 주는 교육적 시사점과 후속 연구를 위한 제안을 제시하고자 한다.

### 5.1 요약

본 연구에서는 첫째, 한국 영어교과서 읽기 지문의 내용이해와 밀접한 관련이 있는 While You Read 와 After You Read 질문들만 선택, 분석하여 그 질문들이 글의 이해에 얼마나 도움이 되고 있는지, 효과성여부를 분석하였다. 그 결과 질문들의 대다수가 해석적 이해까지 도달하지 못하고 표면적 내용이해만을 묻고 있었으며, 표면적 이해 가운데서도 글에 대한 전반적인 이해보다는 세부사항을 묻는 질문들이 많았다. 질문의 질적 측면에서 역시 문장의 특정한 부분에 답이 존재하는 단답형 형식(Right There형 질문), 객관식(빈칸 넣기, 선다형) 형식의 질문들이 대부분을 차지하고 있으며 이러한 질문 방식은 학생들이 비교적 큰 노력과 시간을 들이지 않고도 쉽게 답을 찾을 수 있도록 한다. 결론적으로 한국 영어교과서 읽기 지문에는 글에 대한 깊은 이해를 야기하고 고등사고력을 향상 기회를 제공하는 질문들이 부족했다.

둘째, Close Reading 의 읽기 질문 및 효과적 질문에 대해 살펴보았다. 이 교수법이 질문을 기반으로 글에 대한 깊은 이해와 고등 인지능력 향상을 목표로 하는 만큼 질문들은 학생들이 글을 효과적으로 이해하도록 구성되어 있었다. 먼저 질문들은 글에 대한 표면적 내용이해와 관련된 것들로부터 시작해 글의 외적인 측면, 그 후 깊은 이해를 요하는 해석적 이해로 옮겨가며 깊이를 더해갔다. 표면적 내용

이해에 있어서도 전체적 내용을 먼저 이해하도록 주제, 요약과 같은 질문을 먼저 제시하고 세부사항을 뒤에 제시하는 등 학생들이 글을 논리적, 체계적으로 이해하도록 구성이 되어있었다. 또한 질문의 질적 측면에서도 도표를 사용한 글 속 정보 분류, 비교-대조, 은유적 표현에 대한 해석, 맥락과 접미사를 활용한 단어 유추 등과 같이 읽기에서 필요한 주요한 전략, 기술들을 중심으로 고등사고력을 돕는 질문들이 제공되고 있었다.

마지막으로 이러한 연구들을 바탕으로 한국 영어교과서 읽기 질문들을 개선할 수 있는 개선안을 제안해보았다. 능률 High School English (2018) 6과 읽기 지문을 활용해 기존의 질문들을 살펴본 후, 앞서 행해진 Close Reading 연구를 바탕으로 문제점을 보완하여 대안이 되는 질문들을 제시하였다. 교과서에 실려 있는 지문내용이해와 관련된 질문들은 모두 10문항으로 전반적 이해(1문항), 세부내용이해(9문항)로 구성되어 학생들에게 글에 대한 깊은 이해를 끌어내기에는 질문의 깊이와 다양성이 부족했다. 또한 질문들의 대답은 특정한 한두 문장에서 답을 찾을 수 있는 단답형 네 문항이고 나머지 다섯 문항은 객관식으로 제시되어 질문의 제시방식에도 문제가 있었다. 이러한 점들을 개선한 개선안의 질문들은 글에 대한 사실적 이해에서부터 깊은 이해로 배치되었으며, 전반적 이해(3문항), 세부내용 이해(9문항), 단어 유추(5문항), 문법(1문항), 해석적 이해(2문항) 으로 글을 다각도에서 깊게 이해할 수 있도록 구성하였다. 또한, 한국 학생들이 EFL(English as a Foreign Language) 학습자인 점을 고려하여 문법관련 질문을 추가하였고 고등사고력 발달을 고려해 모든 문제를 서술형으로 제작하였다.

위 연구 결과로부터 효과적인 질문의 몇 가지 특징을 정리하면 다음과 같다.

- 1) 다양한 측면에서 글을 깊게 이해하고 고차원적 사고력을 장려하기 위해서는 글의 사실적 이해, 외적 측면에 대한 이해, 해석적 이해를 요하는 질문들이 계열성을 가지고 균형 있게 제공 되어야 한다.
- 2) 질문의 질적 측면에서는 글속의 특정한 세부정보에만 집중하도록 하는 단답형의 Right There형 질문(e.g. 소피아가 친구들과 놀러간 곳은?) 보다는 학생들이 글을 넓게 볼 수 있도록 유도하는 Think and Search 질문 (e.g. 소피아가 친구들과 한일을 모두 찾기)을 사용한다.
- 3) 질문들이 서로 유기적으로 연관이 되어 있는 경우(e.g. 원인-결과, 이야기 흐름

에 따른 시간 순 배열) 글에 대한 이해를 촉진한다.

4) 글속의 정보들의 연관 관계를 밝히거나 분류, 비교-대조 와 같은 작업을 통해 글속의 정보를 논리적, 체계적으로 재구성 하도록 하는 질문은 글에 대한 체계적, 논리적인 이해를 돕는다. 도표를 사용하면 더욱 효과적이다.

5) 학생들이 쉽게 해결 할 수 있는 질문보다는 연구와 노력을 요하며 어느 정도의 도전의식을 일으키는 질문이 학습에 효과적이다. 또한 같은 질문이라도 빈칸 채우기, O, X 문제, 객관식과 같은 질문 형식은 지양하고 학생들이 직접 답을 찾아 적도록 하는 주관식, 서술형 형식이 사용되어 수동적인 배움보다는 능동적 배움을 촉진시켜야한다. 후자 형식의 질문은 더 많은 노력을 요함으로써 글에 대한 이해도 또한 높이는 장점이 있다 .

## 6.1 제언

2015 개정 교육과정이 올해 2018학년 중고등학교 1학년부터 실시되면서 학생 중심의 수업, 과업중심 수업이 더욱 강조되고 있다. 하지만 이러한 수업은 앞서 서론에서 언급한 고은미(2016)의 연구에서처럼 흥미위주의 과업을 제공함으로써 학생들에게 학문적으로는 큰 도움이 되지 않는 경우가 많다. 또한 학생중심 수업의 강조에도 불구하고 유독 영어읽기 수업에서는 여전히 교사 혹은 학생이 지문을 한 줄씩 읽고 해석하는 전통적인 교수법이 계속되고 있다. 이는 선행연구에서 살펴본 것처럼 읽기와 관련된 과업과 교수법의 부재로 인한 것으로 생각된다. 이유진(2009)역시 영어수업실태에 관한 자신의 사례연구에서 실제 중고등학교에서 사용되는 읽기 교수법을 분석한 결과 교사의 문장 단위 해석/번역이 가장 많이 사용되고, 그 뒤를 이어 교과서 읽기 후 활동에 실린 독해 문제를 푸는 활동이 두 번째로 많이 사용되고 있음을 밝혔다. 또한 교사들과 인터뷰를 통해 교사들이 자신의 수업에 만족하지 않고 있으며 그 이유에 대해 수업 준비 시간의 부족, 교과서 과업수의 부족, 부적절함, 쉬운 난이도를 문제 삼고 있음을 알 수 있었다.

위와 같은 이유로 학생을 중심으로 하는 학문적 읽기 과업에 대한 개발이 필요한 실정이며, 앞서 소개한 Close Reading 이 그러한 요구에 대한 훌륭한 대안이

될 수 있을 것으로 생각된다. 앞으로 Close Reading에 대한 활발한 연구가 진행되길 바라면서 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, Close Reading 의 한국 영어수업 적용가능성을 살펴보기 위해서는 학생들에게 실제로 적용하여 효과에 대한 검증이 있어야 할 것이다. 이 교수법이 글에 대한 깊은 이해를 목표로 하고 있다는 점에서 고등학생들에게 더 효과가 있을 것으로 생각되지만 최근 미국 초등학교에서도 사용되고 있다는 점과, 읽기를 어려워하는 영어가 모국어가 아닌 학생들의 독해향상을 가져왔다는 사례연구를 참고 하면 중학교 수업에도 도움이 될 것으로 보인다. 그리하여 일정기간 동안 이 교수법을 적용한 뒤 학생과 교사의 피드백과 학생들의 읽기 향상에 도움이 되는지의 여부 등에 관한 실험연구가 반드시 진행되어야 할 것이다.

둘째, 좋은 질문은 좋은 글로부터 나온다고 해도 과언이 아니다. 예를 들어 글의 구성이 간단하고 주제가 실생활과 가까운 일기와 같은 글은 깊은 이해를 요하는 글이 아니다. 그 결과 질문 또한 학생들로 하여금 연구, 도전, 고차원적 사고를 장려하는 질문이 제공되기는 힘들다. 앞서, Close Reading 에서는 복잡한 지문을 사용한다는 점과 함께, 글을 복잡하게 만드는 요소와 정도/단계에 대해 언급하였다. 글을 복잡하게 만드는 요소들에는 글의 구조의 복잡성, 글의 목적이 명확하게 드러난 정도, 주제의 추상성정도, 학문적 용어 사용정도등과 같은 것 들이 있다. 이러한 요소들을 바탕으로 Close Reading에서 사용되는 글과 한국의 Close Reading 수업에 적절한 글에 대한 연구가 필요할 것이다.

## 참 고 문 헌

- 김성곤 외 11인(2018). High School English, NE 능력.
- 고은미, 유원호 (2016). 과업중심 교수법에 대한 한국 고등학교 상급 영어능력 학습자들의 인식 및 태도 <중등영어교육> Vol.9 No.4.
- 신충성 (2015). 고등학교 영어 읽기 수업 실태조사 연구: 읽기 활동의 유형과 지도 방법을 중심으로, 중앙대학교 교육대학원 석사논문.
- 이순영 (2015). ‘꼼꼼하게 읽기(close reading)’의 재조명: 독서 이론과 교수학습 측면의 의미를 중심으로 <독서연구> Vol.37 No.-.
- 이재은 (2010). Comparison of Readabilities of Textbooks: With Special Reference to Textbooks for 1-6 in the U.S.A. and English Textbooks for 8-10 in Korea 경북대학교 교육대학원 석사논문.
- 이유진 (2009). 서울과 경기지역 중고등학교 영어과 수업실태에 관한 사례연구, 이화여자대학교 교육대학원 석사논문.
- 황현미 (2014). 자세히 읽기의 개념과 지도 방법 연구<한국초등국어교육> Vol.56
- 허예은 (2015). 중고등학교 영어교사의 수업 실태 및 수업에 관한 인식 연구, 이화여자대학교 교육대학원 석사논문.
- Barthes, R. (1967). The death of the author. *Aspen: The magazine in a box 5+6*. Retrieved from <http://www.ubu.com/aspen/aspen5and6/index.html>
- Boyles, N. (2013). Closing in on close reading. *Educational Leadership*, 70(4), 36-41.
- Brown, S. & Kappes, L. (2012). Implementing the common core state standards: A primer on “close reading of text”. Washington, D.C.: The Aspen Institute.
- Dakin, C. (2013). The effects of comprehension through close reading (Master’s Thesis, St John Fisher College). Retrieved from [http://fisherpub.sjfc.edu/education\\_ETD\\_masters/237](http://fisherpub.sjfc.edu/education_ETD_masters/237)

- Dalton, B. (2013). Engaging children in close reading: Multimodal commentaries and illustration remix. *The Reading Teacher*, 66(8), 642-649.
- Day, R.R. & Park, J (2005). Developing reading comprehension questions. *Reading in a Foreign Language*, 17(1), 60-73.
- Dufrene, B.A., Reisener, C.D., Olmi, D.J., Zoder-Martell, K., McNutt, M.R. (2010). Peer tutoring for reading fluency as a feasible and effective alternative in response to intervention systems. *Journal of Behavioral Education*, 19, 239-256.
- Fisher, D. & Frey, N. (2008). Better learning through structured teaching: A framework for the gradual release of responsibility. Alexandria: ASCD.
- Fisher, D. & Frey, N. (2012). Close reading in elementary schools. *The Reading Teacher*, 66(3), 179-188.
- Fisher, D., Frey, N., & Lapp, D. (2012). Text complexity: Raising rigor in reading. Newark, DE: International Reading Association.
- Fisher, D. & Frey, N. (2014a). Closely reading informational texts in the primary grades, *The Reading Teacher*, 68(3), 222-227.
- Fisher, D. & Frey, N. (2014b). Close Reading as an Intervention for struggling middle school readers, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 57(5), 367-376.
- Fisher, D. & Frey, N. (2015). Contingency teaching during close reading, *The Reading Teacher*, 68(4), 277-286.
- Flores, M. & Duran, D. (2015). Influence of a Catalan peer tutoring programme on reading comprehension and self-concept as a reader. *Journal of Research in Reading*, 39(3), 330-346
- Hawkins, R.O., Hale, A., Sheeley, W., & Ling, S. (2011). Repeated reading and vocabulary - previewing interventions to improve fluency and comprehension for struggling high school readers. *Psychology in*

- the Schools, 48(1), 59-77
- Hess, K. (2004). Applying webb's depth-of-knowledge (DOK) levels in reading. Retrieved from [http://www.nciea.org/publications/DOKreading\\_KH08.pdf](http://www.nciea.org/publications/DOKreading_KH08.pdf)
- Hinchman, K.A. & Moore, D.W. (2013). Close reading: A cautionary interpretation, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(6), 441-450.
- Houck, L.C. (2017). An exploration of close reading strategies and 3<sup>rd</sup> grade comprehension (Master's Thesis, Rowan University). Retrieved from [http://rdw.rowan.edu/etd/2350?utm\\_source=rdw.rowan.edu%2Fetd%2F2350&utm\\_medium=PDF&utm\\_campaign=PDFCoverPages](http://rdw.rowan.edu/etd/2350?utm_source=rdw.rowan.edu%2Fetd%2F2350&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages)
- Katz, L.A. & Charlie, J.F. (2009). Teaching students with reading difficulties to be close readers: A feasibility study. *Language, Speech, and Hearing Service in Schools*, 40(3), 325-340.
- Nagy, W.E., & Anderson, R. (1984). The number of words in printed school English. *Reading Research Quarterly*, 19, 304-330.
- Nation, I.S.P. (2009). *Teaching ESL/EFL reading and writing*. New York, NY: Routledge.
- National Governors Association Center for Best Practices & Council of Chief State School Officers. (2010). *Common core state standards for English language arts and literacy in history/social studies, science, and technical subjects*. Washington, DC: Authors.
- Paul, R. & Elder, L. (2008). *How to read a paragraph: The art of close reading*. Tomales: Foundation for Critical Thinking Press.
- Samuels, S.J. (1979). The method of repeated readings. *The Reading Teacher*, 32(4), 403-408.
- Serafini, F. (2013). Close readings and children's literature. *The Reading Teacher*, 67(4), 299-301.

- Smith, B.H. (2016). What was “Close Reading”? A century of method in literary studies, *Minnesota Review*, 87, 57-75.
- Strassner, S.M. (2015). Close reading strategies & reading comprehension (Master’s Thesis, The College at Brockport). Retrieved from [http://digitalcommons.brockport.edu/ehd\\_theses/571?utm\\_source=digitalcommons.brockport.edu%2Fehd\\_theses%2F571&utm\\_medium=PDF&utm\\_campaign=PDFCoverPages](http://digitalcommons.brockport.edu/ehd_theses/571?utm_source=digitalcommons.brockport.edu%2Fehd_theses%2F571&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages)
- Therrien, W.J. (2004). Fluency and comprehension gains as a result of repeated reading: A meta-analysis. *Remedial and Special Education*, 25(4), 252-261
- Valentine, C.J. (2016). The effects of implementing close reading in a third, fourth, and fifth grade public school setting to improve student achievement (Ph. D. Dissertation, Liberty University). Retrieved from <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/1314>
- Victor, L. (2017). How close reading influences reading comprehension (Ph.D. Dissertation, Arizona State University).
- Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press. (Original work published in 1934).
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Webb, N. (1999). *Research monograph No. 18: Alignment of science and mathematics standards and assessments in four states*. Washington, D.C.: CCSSO.
- Webb, N. (2002). Depth-of-Knowledge levels for four content areas. Presentation to the Florida Education Research Association, 50<sup>th</sup> Annual Meeting, Miami, Florida.



<Abstract>

A Study for Improving Text-Dependent Questions  
in High School English Textbooks Based on Close Reading

Lee, Go Eun

English Education Major  
Graduate School of Education, Jeju National University  
Jeju, Korea

Supervised by professor Yang, Chang Yong

The new National Curriculum of Korea (2015) has been emphasizing on student-centered and task-based learning more than ever. However, this TBL class often ends up with students just having fun, with not much academic achievement. In fact, according to a study, advanced language learners often consider TBL not very helpful for improvement of their academic performance. Strange thing is that while TBL is widely used in English class, when it comes to teaching reading, traditional method, which is teach-centered and translation-oriented, is still prevalent. Indeed, the traditional methodology, after all those criticisms on it, still is the most frequently used one in reading class according to some investigative studies on English reading instruction in Korea. As a result, this study proposes Close Reading as an alternative reading teaching method.

---

\* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Jeju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in February, 2019.

Close reading is a teaching method in which students read a text multiple times, each time with text-based questions for them to deal with. Questions are organized in terms of understanding levels, starting from explicit meaning of text to text structure and craft, and then to implicit meaning. As they search for answers to the questions and its evidences, their understanding of the text gets deeper. In short, Close Reading is a question-based teaching method.

The purpose of this study is threefold: (a) to investigate text-based questions in a Korean English textbook for their variety and quality, (b) to study questions used in Close Reading for effective text-based questions, and (c) to suggest examples of improved questions for Korean English textbooks.

The results of the investigation into text-based questions in the textbook show that each text has about 7.25 questions, which seems not to be enough to help students understand the text effectively, concerning the text length of 4-5 pages. Another problem is that the questions are mostly checking for explicit understanding, details in particular, and not for overall and implicit understanding of the text. Regarding types of questions, most frequently used questions are closed-ended questions such as multiple choice questions, questions which require brief fact based answers or yes/no answers. Those questions do not require much effort to answer; some of them even allow students a 50% chance of guessing the correct answer. Overall, those questions in the textbook lack good questions to help students understand the text deeply.

Regarding the investigation of questions used in Close Reading, the questions are offered in an order that helps students to follow through the text in an “orderly manner”. Most of the time, questions start from checking general understanding to details and from literal to figurative meaning. Questions also invite students to use various reading strategies

and skills such as categorization of information, compare and contrast, understanding figurative meaning, inferring unfamiliar words using context clues and affixes, encouraging development of higher order thinking skills.

Lastly, this study suggests a sample alternative reading questions to those in Korean textbook, designed based on close reading methodology. The questions were designed in a way that helps students understand texts better and deeper by checking literal meaning, text structure & vocabulary, inferential meaning in order. Considering the fact that Korean students are EFL learners, questions asking grammar/sentence structure explicitly are added and for the purpose of higher thinking skills, all questions are designed wh- questions.

In conclusion, this study investigated Close Reading as an alternative to the traditional teacher-centered reading class in Korea. Although not much research has been done on Close Reading in Korea, I believe this approach could be a great fit for the teaching method that the new 2015 curriculum is looking for; it is a student-centered discussion class, encouraging students to discover the deep meaning of texts. In terms of future research, I suggest 1) experimental research on effectiveness of Close Reading in Korean class and 2) study on texts used in Close Reading.