

문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력의 관계에 대한 연구

서 혁 이화여자대학교 국어교육과 교수(제1저자, 교신저자)

편지윤 한라대학교 교양과정부 조교수(공동저자)

변은지 이화여자대학교 국어교육학과 박사과정(공동저자)

이 흄 이화여자대학교 국어교육학과 박사과정(공동저자)

- * 이 논문은 2018년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2018S1A5A2A01037218).

- I. 서론
- II. 문자 텍스트와 복합양식 텍스트 읽기의 특성 및 관계
- III. 연구 방법 및 과정
- IV. 연구 결과
- V. 결론 및 제언

I. 서론

본 연구는 문자 중심의 단일양식 텍스트 읽기(이하, 문자 텍스트 읽기)와 복합양식 텍스트 읽기¹⁾ 능력 간의 관계를 살펴 복합양식 텍스트 읽기 교육의 시사점을 제시하는 것에 목적을 둔다.

매체 환경이 변화함에 따라 리터러시와 텍스트의 개념이 확장되면서, 다양한 양식들의 복합으로 이루어진 텍스트의 구조와 메시지 전달 방식의 특징을 이해하고, 이를 바탕으로 텍스트를 보고, 들으며, 읽는, ‘보들읽기’(Viewing and Reading)의 능력이 독자들에게 요구되기 시작하였다(서혁, 2019). 이에 따라 ‘복합양식 텍스트 읽기 능력’이 무엇이며, 이를 어떻게 교육할 것인지에 대한 논의가 활발하게 이루어져 왔다.

1) 디지털 기술을 기반으로 한 동태적 움직임의 여부를 기준으로 삼아, 복합양식 텍스트를 정태적 복합양식 텍스트와 동태적 복합양식 텍스트로 나눌 수 있으며(Walsh, 2006; 편지윤·한지수·변은지·서혁, 2018), 본 연구에서는 이러한 구분을 따르고 있다. 정태적 복합양식 텍스트와 동태적 복합양식 텍스트의 구체적 특성에 대해서는 (편지윤 외, 2018)에서 논한 바 있다.

그동안 이루어졌던 복합양식 텍스트 읽기 능력에 대한 연구들은 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기의 차이를 규명하거나(정현선, 2004; 하채현, 2011; 최숙기, 2013; 윤신원, 2015), 복합양식 텍스트 읽기 자체의 특성에 주목하여 학생들에게 새롭게 요구되는 읽기 능력이 무엇인지를 밝히는데 중점을 두어왔다(변은지·편지윤·한지수·서혁, 2019; 편지윤·변은지·한지수·서혁, 2018ㄱ; 편지윤 외, 2018ㄴ; Bearne, 2004; Caspi et al., 2005). 이상의 연구들은 복합양식 텍스트가 독자들에게 어떠한 새로운 읽기 능력과 전략의 사용을 요구하는지를 밝혔다는 점에서 의의를 가진다.

다만, 복합양식 텍스트 읽기 교육의 내용을 구체화하기 위해서는 복합양식 텍스트 읽기의 특성에 대한 탐구에서 더 나아가, 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력이 구체적으로 어떠한 관계를 맺고 있는지를 확인할 필요가 있다. 독자들이 복합양식 텍스트를 읽어나가는 데 있어서 문자가 여전히 의미 구성의 구심점(anchorage)(정현선, 2007; 주창윤, 2003)으로 작용한다는 것이 확인되었다는 점(변은지 외, 2019; 서혁·한지수·편지윤·변은지, 2018; 최숙기, 2013; 편지윤, 2020ㄱ, 2020ㄴ)을 고려할 때, 문자 텍스트 읽기 교육과 복합양식 텍스트 읽기 교육 간에 구체적으로 어떠한 관련성이 있는지를 확인할 필요가 있기 때문이다.

그러나 두 읽기 능력 간의 관계를 살핀 논의는 여전히 미흡한 편이다. 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기의 관계를 확인하고자 한 연구들(전희성, 2011; Voss, 2011; List & Ballenger, 2019)은 대체로 두 읽기 능력 간의 관계가 아니라, 이해도 차이를 진술하는 데 그치는 모습을 보였다. 또한 한 집단이 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기를 모두 수행한 결과를 바탕으로 연구를 진행한 것이 아니라, 서로 다른 집단을 동일하다고 가정한 상태에서 각 집단이 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기를 수행한 결과를 바탕으로 연구를 진행하였다는 점에서 연구 방법상의 한계를 보였다. 또한 두 읽기 간의 상관성을 확인하고자 한 연구들도 있었으나, 다소 제한적인 범위에서 연구가 이루어지거나(김기태, 2005), 연구 결과가 상반되는 양상을

보이기도 하여(Pezdek et al., 1984; Kendeou et al., 2008; Magliano et al., 2013: 87-88 재인용), 두 읽기 능력 간의 관계를 확인하는 연구는 여전히 중요한 과제의 하나라고 할 수 있다. 이는 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기의 상관성에 대한 경험적 연구가 더 이루어질 필요가 있음을 강조한 Magliano et al.(2013)의 의견과 맥을 같이 한다.

이에 본 연구에서는 동일한 집단이 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기를 모두 수행한 결과를 바탕으로 하여 두 읽기 능력 간의 관계를 살펴보고자 한다.

II. 문자 텍스트와 복합양식 텍스트 읽기의 특성 및 관계

1. 문자 텍스트와 복합양식 텍스트 읽기의 특성 및 차이

문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기는 독자들에게 매우 다른 읽기 능력을 요구하는데, 이는 두 텍스트가 가지는 특성의 차이 때문인 것으로 알려져 있다. Walsh(2006)에서는 문자 중심의 텍스트와 (정태적, 동태적) 복합양식 텍스트의 특성을 논하며, 각각의 텍스트를 읽는 방식이나 경로에 있어 차이가 있음을 밝힌 바 있다.²⁾ 또한 편지윤 외(2018ㄱ, 2018ㄴ)에서는 복합양식 텍스트성의 주요 특징인 ‘영상성(imagance)’에 대해 구체적으로 논

2) 이때 읽기 경로의 ‘비선조성’이라 함은 온라인상의 텍스트 혹은 하이퍼텍스트의 특성으로부터 비롯된 읽기 경로의 비선조성을 의미하는 것이 아니라, 복합양식 텍스트 내에 의미 요소가 동시적으로 병치됨에 따라(편지윤·서혁, 2020: 134-137), 발생하는 읽기 경로의 비선조성을 의미한다. 시선 추적 장치를 통해 복합양식 텍스트 읽기에서 나타나는 비선조적인 읽기 경로를 살핀 연구들(변은지 외, 2019; 편지윤, 2020ㄱ, 2020ㄴ)에서 그 구체적 양상을 확인할 수 있다.

의하고 개념화한 바 있다. 즉, 복합양식 텍스트가 갖는 ‘시각성’에 근간을 두는 소통방식의 문제를 논하며, 문자 텍스트와 (정태적, 동태적) 복합양식 텍스트에서 영상성이 어떻게 다르게 실현되는지에 대해 논하였다. 아울러 이것이 독자들의 소통방식에 어떠한 영향을 미치는지에 대해서 논의한 바 있다.

이러한 연구 성과들을 바탕으로 문자 텍스트와 복합양식 텍스트가 가지는 특성이 크게 차이가 나며, 이를 읽는 독자의 읽기 특성 또한 다르게 나타난다는 것이 일정 부분 확인된 셈이다. 이러한 특성들을 좀 더 구체적으로 규명하기 위하여 기존의 연구들은 두 읽기가 어떠한 지점에서 차이를 보이는지를 중심으로 복합양식 텍스트 읽기 특성을 규명하거나(윤신원, 2015; 정현선, 2004; 최숙기, 2013; 하채현, 2011; Caspi et al., 2005), 복합양식 텍스트 읽기 자체의 특성에 주목하여 이를 섬세하게 확인하는 데 중점을 두어왔다(변은지 외, 2019; 편지윤, 2020ㄱ, 2020ㄴ; Bearne, 2004; Caspi et al., 2005).

정현선(2004)은 ‘문자 텍스트 읽기’, ‘동화책 보기’, ‘애니메이션 보기’의 세 가지 측면에서 수용자들의 반응이 어떻게 다르게 나타나는지에 주목하였다. 또한 하채현(2011)에서는 ‘문자 텍스트(소설)’와 ‘영상 텍스트(영화)’ 이해에 대한 학습자의 인식을 조사하였다. 유사한 맥락에서 윤신원(2015)³⁾⁴⁾도

-
- 3) 문자 텍스트와 (정태적, 동태적) 복합양식 텍스트의 읽기 특성과 차이에 대한 연구와, 인쇄 기반(printed) 혹은 지면(page)상과 디지털 기반 혹은 화면(screen)상에서의 읽기 특성 및 차이에 대한 연구를 구분하여 논할 필요가 있다. 전자가 ‘텍스트가 가지는 특성’으로부터 비롯된 읽기 특성 및 차이에 주목한 것이라면, 후자는 ‘텍스트를 전달하는 매체’의 문제에 주목한 것이라는 점에서 차이를 보인다. 다만 텍스트가 구현되는 방식에 매체가 큰 영향을 끼친다는 점에서 두 연구를 완전히 별개의 것으로 보기 힘든 측면이 있다. 가령 윤신원(2015)은 ‘인쇄책’과 ‘전자책’이라는 서로 다른 매체를 통해 구현된 텍스트를 읽을 때 어떠한 차이가 나타나는지에 주목한 연구이다. 동시에 지면상에 구현된 정태적 복합양식 텍스트를 읽을 때와 화면상에 구현된 동태적 복합양식 텍스트를 읽을 때의 특성 차이를 논하고 있기도 하다. 한편, 오프라인과 온라인상에서의 읽기 특성 및 차이에 대한 연구는 인터넷과 같은 네트워크에 대한 접속 가능성의 여부를 염두에 둔 것이라는 점에서 앞의 두 연구와 구분되는 측면이 있다.
- 4) 후자의 논의와 관련하여 Delgado et al.(2018)은 2000~2017년에 진행된 지면상의 읽기(paper reading)와 화면상의 읽기(digital reading) 간의 이해도 차이를 확인한 연구에

인쇄책과 전자책이라는 담화 특성에 따라 의미의 구성 방식과 읽기 경로, 몰입과 공감의 양상에 있어 차이가 드러남을 논하였다. 세 연구 모두 이야기 텍스트에 한정되어 있기는 하나, 텍스트의 유형에 따라 독자들의 읽기 특성과 방식이 어떻게 달라졌는지를 질적으로 확인하였다는 점에서 의의를 가진다.

또한 정보적 텍스트를 대상으로 연구를 진행한 최숙기(2013)에서도 텍스트의 유형에 따라 읽기 방식이 다르게 나타났음이 확인되었다. 문자 텍스트와 (정태적, 동태적) 복합양식 텍스트를 읽는 독자의 읽기 행동을 분석한 결과, 문자 텍스트 읽기에서는 독자가 주로 문자 정보에 의존하고 언어적 메시지 파악에 중점을 두고 있는 반면, 복합양식 텍스트 읽기에서는 개별적 의미 자원들이 가지는 기능과 속성의 파악과 이를 조합하여 전달되는 메시지의 파악, 비선조적 방식의 읽기 경로 구성 등의 읽기 특성이 드러남을 확인하였다.

반면 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기를 비교하였으나, 복합양식 텍스트 읽기에 좀 더 초점을 두어 그 특성을 실증적으로 규명하고자 한 연구들이 있다. 변은지 외(2019)에서는 고등학생들이 문자 텍스트 읽기와 동태적 복합양식 텍스트 읽기에서 사용하는 전략의 사용 양상을 확인하였다. 또한 편지윤(2020 ㄱ, 2020 ㄴ)은 대학생들이 정태적 복합양식 텍스트와 동태적 복합양식 텍스트를 읽을 때 사용하는 읽기 전략이 각각 어떻게 다른지를 확인하였다. 이상의 연구들은 복합양식 텍스트 읽기의 특성을 보다 구

대한 메타 연구를 수행하였다. 그 결과 지면상의 읽기에서 좀 더 이해도가 높게 나타났다. 특히 시간이 제약되어 있는 읽기 상황에서 이러한 경향이 좀 더 강하게 나타났다는 점을 확인하였다. 또한 서사적 텍스트를 대상으로 한 연구에서 이해도 차이가 나타나지 않았던 반면, 정보적 텍스트를 대상으로 하거나 정보적 텍스트와 서사적 텍스트를 혼합하여 연구를 진행한 경우에는 이해도 차이가 확인되었음을 밝혔다. 이상의 논의를 정리해보면, 시 간적으로 제한되어 있는 상황에서 정보적 텍스트를 읽을 경우, 지면상으로 읽는 것이 화면상으로 읽는 것보다 이해가 잘 될 가능성이 높다는 것이다. 다만, 이 연구가 초·중·고 등학생뿐만 아니라, 학부생과 졸업생, 전문가 등 다양한 연령대를 대상으로 한 연구를 모두 메타 연구의 대상에 포함하였다는 점에서, 추후 연령대를 구체화하여 이해도 차이가 어떻게 나타나는지를 세부적으로 살펴보아야 할 필요가 있다.

체화하고자 하였다는 점에서 의의가 있다.

한편, 동태적 복합양식 텍스트를 시청할 때 확인되는 독자의 읽기 행위와 전략에 주목한 연구들도 있다(Bearne, 2004/2011; Caspi et al., 2005). Bearne(2004/2011)은 독자가 문단을 건너뛰거나, 읽기의 속도를 조절하거나, 읽었던 페이지로 다시 돌아가는 등의 읽기 전략을 영상을 대상으로도 사용할 수 있다. 다만, ‘건너뛰기’ 전략의 경우 서사적 의미의 흐름이 방해를 받기 때문에 적용이 어려울 수 있다는 점을 확인했다. 유사한 맥락에서 Caspi et al.(2005)는 대학생들이 동영상 형태의 강의를 시청할 때 사용한 전략에 대한 연구를 진행하였다. 이 연구에서는 다양한 양식을 통해 학습 내용이 제시되어 학생들의 기억이 활성화되었으나, 영상을 정지·반복하는 과정에서 학습 맥락을 놓치게 되고, 특히 메모를 할 경우 학생들이 보고, 듣고, 읽는 활동뿐만 아니라 쓰기 활동까지 수행해야 하기 때문에 인지적 부담을 크게 느끼는 것으로 나타났다.

주목할 만한 부분은 학생들이 문자 텍스트 읽기에서의 전략을 복합양식 텍스트 읽기에서도 사용하려는 모습을 보였으며, 이 과정에서 어려움을 겪었다는 것이다. 가령, 책의 앞뒤를 오가며 내용을 탐색하는 전략을 영상을 시청할 때도 적용하고자 하나, 이 전략을 그대로 적용할 수 없어 어려움을 겪었다는 것이다. 유사한 연구 결과가 편지윤(2020)에서도 확인되는데, 이 연구에서는 독자들이 문자 텍스트 읽기에서의 전략을 복합양식 텍스트 읽기에 그대로 전이하여 사용함으로써 효과적으로 읽기를 수행하지 못하는 경우가 있음을 밝혔다.

이상의 연구 결과들은 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기에서 요구되는 읽기 능력과 전략이 크게 다르다는 점을 시사한다. 또한 독자들이 문자 텍스트 읽기 전략을 복합양식 텍스트 읽기에 사용하는 과정에서 어려움을 느꼈다는 것은, 독자들이 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기가 어떻게 다른지, 그리고 복합양식 텍스트를 읽을 때 어떠한 전략을 사용하면 좋을지를 모르고 있다는 것을 보여준다고 할 수 있다. 이는 복합양식 텍

스트 읽기 교육이 별도로 이루어질 필요가 있음을 강력히 시사해 주는 대목이다. 반면, 문자 텍스트 읽기에서의 전략을 복합양식 텍스트 읽기 상황에 맞추어 변용하고자 했다는 것은 두 읽기 능력 간에 공통되는 혹은 관련되는 지점이 있을 것임을 의미하는 것이기도 하다. 따라서 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 간의 관계가 어떠한지, 그리고 특히 어떠한 부분에서 두 읽기가 관련을 맺는지를 구체적으로 확인해야 할 필요가 있다.

2. 문자 텍스트와 복합양식 텍스트 읽기 간의 관계

문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기의 관계에 대한 연구는 아직 많이 미진한 편이다. 대체로 두 읽기에서의 기억과 회상, 이해도 차이에 주목하고 있으며, 연구 결과 또한 상이하게 나타났다(전희성, 2011; List & Ballenger, 2019; Voss, 2011). 전희성(2011)에서는 텍스트, 그레픽, 애니메이션 등을 이용하여 정보 제시 양식을 달리하여 웹페이지를 구성한 결과, 독자들이 애니메이션을 이용한 경우에 가장 잘 내용을 회상하고 재인한 반면, 텍스트를 이용한 경우에 회상과 재인 수치가 가장 낮은 것으로 나타났다. 한편, Voss(2011)는 문자 기반, 문자와 청각 기반, 문자와 시청각 기반의 텍스트를 읽은 후의 이해도를 비교한 결과, 문자와 청각 기반의 텍스트 이해도가 가장 낮았고, 문자 기반과 문자 및 시청각 기반의 텍스트 이해도가 유사했음을 확인하였다. 그리고 List & Ballenger(2019)의 경우 학부생들을 대상으로 텍스트 읽기와 영상 시청하기에서의 전략 사용 및 이해도 차이를 비교·대조한 결과, 텍스트를 읽은 집단이 영상을 시청한 집단보다 전략을 더 많이 사용한 것으로 나타났다. 또한 텍스트를 통해 정보를 습득한 학습자의 접수가 영상을 통해 정보를 습득한 학습자의 이해도보다 2배가량 높았음을 밝혔다.⁵⁾

5) List & Ballenger(2019)는 이러한 연구 결과를 학교 교육과정에서 영상 시청 전략을 제한적으로 다루었을 것이라는 점, 영상 자체가 몰입적 특성을 가지고 있거나, 혹은 구조화

한편, 이해도 차이를 확인하는 차원에서 더 나아가 두 읽기 간의 상관성을 확인하고자 한 연구들도 있다. 김기태(2005)는 장애 아동과 비장애 아동 집단을 대상으로 문자 읽기와 영상 읽기 능력이 어떠한 상관관계를 보이는지, 문자 읽기에서의 장애 정도가 영상 읽기 능력에 어떠한 영향을 미치는지를 확인하였다. 그 결과 일반 아동의 경우 문자 읽기 능력과 영상 읽기 능력이 부분적으로 상관관계를 보였지만, 장애 아동의 경우 거의 두 능력 간의 상관관계를 보이지 않았음을 확인하였다. 그러나 각 읽기의 인지적 평가 요소가 ‘기억, 이해, 추측, 주제 파악’으로만 구성했다는 점, 그리고 표본 수가 적으며 그 대상이 초등학생이라는 점에서 연구가 다소 제한적 범위에서 이루어져 두 읽기 간의 관계를 명확하게 설명하였다고 보기 힘든 측면이 있다. 국외의 경우 Magliano et al. (2013)가 문자 텍스트와 동태적 복합양식 텍스트의 이해의 상관성에 대한 연구들을 살펴는데, 그 연구들 간에 상반된 결과가 나타났음을 지적하면서 두 읽기 간의 상관관계에 대하여 추가적 연구가 필요하다는 점을 강조한 바 있다.

이상의 내용들은 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 간의 관계를 구체적으로 밝히는 연구가 필요하다는 사실을 뒷받침한다. 또한 기존의 연구들은 대체로 서로 다른 집단을 동일하다고 가정하고, 각 집단이 서로 다른 읽기를 수행한 결과를 비교·대조하거나 상관성을 확인하는 방식으로 두 읽기 관의 관계를 밝히고자 하였다는 점에서 연구 방법상의 한계를 보였다. 따라서 완전히 동일한 하나의 집단이 서로 다른 읽기를 모두 수행한 결과를 바탕으로 두 읽기 간의 관계를 확인하는 것이 연구 결과를 좀 더 타당하게 뒷받침할 수 있을 것이다. 이에 본 연구에서는 한 집단을 대상으로 문자 텍

되지 않아 영상이 학생들의 읽기 과정에 착각을 불러일으키거나 텍스트의 심층적 처리를 방해했을 수 있다는 점, 또한 영상의 복합양식적 구성이 인지적 부담을 일으켜 학생들의 읽기 과정이 방해를 받았을 가능성이 있다는 점을 들어 설명하고자 하였다. 이들의 연구 결과를 문자 텍스트와 영상 텍스트의 교육적 효용성이나 우열을 보여준다고 해석하기보다는, 학교 교육과정에서 영상 텍스트 읽기의 특성을 좀 더 명확히 하고 교육할 필요가 있음을 축면에서 이해하는 것이 타당하다고 본다.

스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 검사를 실시하고, 그 결과를 바탕으로 두 읽기 능력 간에 관계가 어떠한지를 분석하였다.

III. 연구 방법 및 과정

문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 간의 관계를 확인하고자 한다는 점에서 디지털 문식 환경에서 두 읽기 모두를 자연스럽게 접해온 이른바 ‘디지털 원주민’에 해당하는 학습자들을 연구 대상으로 삼고자 하였다. 특히 문자 및 복합양식 텍스트에 대한 사실적·추론적·비판적 이해에 걸친 전반적 읽기 능력을 확인하고자 한다는 점에서 국어과 교육과정에 의거하여 ‘언어와 매체’ 과목을 본격적으로 학습하게 될 고등학교 1~2학년생을 연구 대상으로 선정하고, 읽기 능력 검사지를 제작하여 적용하였다.

가장 먼저 복합양식 텍스트 읽기 능력의 평가 요소를 구성하였다. 이에 국내외 교육과정과 디지털·미디어 리터러시 평가 도구에 대한 검토를 바탕으로 ‘복합양식 텍스트 읽기의 인지적 평가 요소’를 제시한 편지윤·서혁(2020)을 참고하였다. 다음으로 고등학생의 읽기 수준에 적합하다고 판단되는 정태적·동태적 복합양식 텍스트⁶⁾를 선정한 후, 평가 요소를 고려하여 복합양식 텍스트 읽기 능력을 평가하는 문항 전반을 개발하였다.

그 후 표준화된 평가 도구인 ‘학업 성취도 평가(2010~2018년/중학교 3학

6) 동태적 복합양식 텍스트 읽기의 경우 독자들이 영상의 속도를 조정하거나, 영상을 정지하고 다시 되돌아가는 등 텍스트를 제어할 수 있는 상황과 제어할 수 없는 상황을 나누어 살필 필요가 있다. Magliano et al. (2013)는 집단 차원에서 영상을 시청하는 경우에 영상에 대한 제어가 쉽지 않다는 점을 밝히고 있다. 본 연구에서도 실험 여건상의 한계로 인하여 연구 대상자들이 집단 차원에서 영상을 시청하며, 복합양식 텍스트 읽기 능력 검사에 참여하였다. 따라서 연구 대상자들이 영상에 대한 제어를 할 수 없는 상황이었다는 점은 연구의 제한점으로 남는다.

년, 고등학교 2학년)’에서 읽기 영역에 해당하는 문항을 추출한 후, 평가 내용을 분석하고 범주화함으로써 문자 텍스트 읽기 평가 요소를 구성하였다. 복합양식 텍스트 읽기 평가 요소에 대응하는 문자 텍스트 읽기 평가 요소를 구성하고자, 2인의 연구자들이 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기에 있어 가장 핵심적이라고 생각되는 평가 요소를 선별한 후, 서로 대응한다고 볼 수 있는 평가 요소를 매칭시켰다. 다른 2인의 연구자들이 이를 교차 검토하였고, 이후 연구진 전체 논의를 거쳐 두 읽기 능력의 평가 요소를 최종적으로 확정하였다.

다음으로는 문자 텍스트 읽기 능력 검사지를 구성하였다. 이를 위해 앞서 추출한 학업 성취도 평가 문항을 활용하였는데, 학업 성취도 평가가 중학교 3학년과 고등학교 2학년을 대상으로 한다는 점을 고려하여 그 연결 고리에 해당하는 고등학교 1학년을 연구 대상으로 구체화하였다. 또한 고등학교 1학년 학생들은 2015 국어과 교육과정에 의거 선택과목인 『언어와 매체』를 통해 본격적으로 ‘매체’에 대한 심화 학습에 진입하게 되는 학년이기도 하다는 점에서, 이들의 복합양식 텍스트에 대한 학습 수준의 점검은 의미가 있다고 보았다.

읽기 검사지의 구성은 ① 본 연구에서 구성한 문자 텍스트 읽기의 평가 요소를 가장 잘 구현하고 있는가, ② 텍스트와 문항이 고등학교 1학년 수준에 적합한가를 기준으로 텍스트와 문항을 선별하여 진행하였다. 이 과정에서 문항의 타당도를 높이고 고등학교 1학년 수준으로 문항의 난이도를 조정하기 위해, 텍스트와 문항의 내용 및 형식을 재구성하거나 새로운 문항을 출제하기도 하였다.

마지막으로 두 검사지의 문항 타당도를 높이고, 두 검사지의 수준이 고등학교 1학년에게 적합한지를 살피기 위해, 서울·인천 지역의 고등학교 1·2학년을 대상으로 예비 검사를 2차례 진행하였다(1차: 2020.7.21.~7.24. 2차: 9.21.~9.25.). 그 결과를 바탕으로 두 검사지를 수정·보완하여, 최종적으로 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 검사지를 확정하였다. 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 검사의 평가 요소와 문항에 대한 정보는 다음의 <표 1>에 제시된 바와 같다.

〈표 1〉 문자 텍스트와 복합양식 텍스트 읽기 능력 검사의 평가 요소 및 문항 정보

문자 텍스트 읽기 능력(50점 만점)			복합양식 텍스트 읽기 능력(50점 만점)		
문항번호	평가 요소	텍스트 및 문항 정보	문항번호	평가 요소	텍스트 및 문항 정보
사실적 이해 (15점 만점)	서답형3	접속어, 표지의 역할 및 기능 파악 신체언어(중3-2016) 서답형, 새롭게 구성	복합 1-1	양식(복합양식) 해독 복합양식의 현지성 파악	동태적 텍스트 1 ⁽¹⁾ 선다형, 새롭게 구성
	서답형4	글에 사용된 설명방식 파악 포지셔닝 전략(고2-2012) 서답형, 새롭게 구성	복합 8-2	복합양식의 현지성 파악	정태적 텍스트 1 ⁽²⁾ 서답형, 새롭게 구성
	문자2	주제 및 중심내용 파악 활동적 장년층(고2-2010) 선다형, 기준 문항 사용	복합7	주제 및 중심내용 파악	동태적 텍스트 2 ⁽³⁾ 선다형, 새롭게 구성
	서답형1	글의 전기방식 및 구조 파악 회폐(중3-2011) 서답형, 새롭게 구성	복합4	복합양식과 텍스트 구조 표상	동태적 텍스트 3 ⁽⁴⁾ 선다형, 새롭게 구성
	문자1	내용 간 연결 관계 파악 회폐(중3-2011) 선다형, 기준 문항 재구성	복합112	양식 결합체 간 관계 추론	정태적 텍스트 2 ⁽¹⁾ 서답형, 새롭게 구성
	문자3	생략된 정보 추론 활동적 장년층(고2-2010) 선다형, 기준 문항 재구성	복합6	정보간, 의미 국면 간 관계 추론	동태적 텍스트 2 서답형, 새롭게 구성
추론적 이해 (16점 만점)	문자6	필자의 의도와 입장 추론 여성 정치인(중3-2011) 선다형, 기준 문항 사용	복합 2-2	텍스트 의도 및 입장 해석	동태적 텍스트 4 ⁽²⁾ 서답형, 새롭게 구성
	서답형2	사회문화적 맥락 추론 여성 정치인(중3-2011) 서답형, 새롭게 구성	복합3	사회문화적 맥락 추론	동태적 텍스트 5 ⁽³⁾ 서답형, 새롭게 구성

비판적 이해 (19점 만점)	문자4	구조 및 표현의 적절성 평가	신체언어(중3-2016) 선다형, 기준 문항 사용	복합11	텍스트 디자인의 적합성 평가	정태적 텍스트 ³ ^[14] 서답형, 세롭게 구성
	문자7	내용의 타당성, 합리성 평가	여성 정치인(중3-2011) 선다형, 기준 문항 사용	복합5	내용의 타당성 비판	동태적 텍스트 3 선다형, 세롭게 구성
	문자5	자료의 효과성, 적절성 평가	포지셔닝 전략(고2-2012) 선다형, 기준 문항 재구성	복합10	양식 사용의 적절성 판단	정태적 텍스트 ⁴ ^[15] 선다형, 세롭게 구성
	문자8	텍스트 이데올로기 비판	여성 정치인(중3-2011) 선다형, 세롭게 구성	복합9	텍스트 이데올로기 비판	정태적 텍스트 1 선다형, 세롭게 구성

- 7) EBS지식채널e '잃어버린 말들의 풍경'(01:49~01:53, 02:13~02:17)
- 8) '기업 영업체 광고' (현지윤, 2020 7, 2020 L)를 제구성
- 9) EBS지식채널e '지금, 내 해기한 거 맞지?'
- 10) EBS지식채널e '인류 종말 보고서'
- 11) '함께 놀자 동무야' 포스터를 제구성 (<http://www.newstep.co.kr/news/articleView.html?idxno=101602>)
- 12) L자 휴대폰 티저 광고 2(<https://youtu.be/qndnICHGyPM>)
- 13) N사 시아[다] 광고 '사교장 편' (<https://youtu.be/A2RqvPjjoU>)
- 14) E사 교복 광고 '보이 앤 걸' 편(<http://jjii3104.sunnyday.jp/snsd2?p=70002>)
- 15) 조선일보 '커피 없이 못살아'를 제구성 (http://thestory.chosun.com/site/html_dir/2017/08/25/2017082502444.html)

<표 1>에 제시된 내용을 바탕으로 구성된 두 읽기 능력 검사지의 문항 중 한 가지를 사례로 들어보면 아래의 <그림 1>과 같다. 좌측은 문자 텍스트 읽기 중 ‘자료의 효과성 및 적절성 평가(좌측)’에 해당하는 문항이며, 우측은 복합양식 텍스트 읽기 중 ‘양식 사용의 적절성 판단(우측)’에 해당하는 문항이다.

[5. 서답형4] 다음 글을 읽고 물음을 답하시오.

현대인은 일상에서 수많은 광고를 노출된다. 하지만 대부분의 광고는 소비자의 기억에 남지 못하고 사라진다. 전체 광고량이 늘어날수록 광고 효과는 오히려 감소한다. 이것이 ‘포지셔닝(positioning) 전략’이 나오게 된 배경이다. ‘포지셔닝 전략’이란 상품의 중요한 속성을 타사의 상품과 차별화하여 소비자의 마음에 자리 잡게 하는 광고 전략이다. 포지셔닝 전략을 수립하기 위해서는 소비자의 유형을 구매 결정 요인에 따라 분류할 필요가 있다. 상품 구매 시 ‘생각’과 ‘느낌’ 중 어느 것에 더 영향을 받는가에 따라 소비자를 네 유형으로 나누어 볼 수 있다. (이하 후략)

5. 위 글의 이해를 돋기 위해 A와 B 상품에 대한 광고를 살피하고자 한다. 아래의 <자료>를 바탕으로 ‘포지셔닝 전략’을 구성한 내용으로 적절하지 않은 것은?

<자료>			
고	생각	느낌	
↓ 서	합리적 소비자 영역 A 상품	감성형 소비자 영역 B 상품	
	습관적 소비자 영역 C 상품	자기 만족형 소비자 영역 D 상품	

(1) A상품은 성능과 내구성 등 품질이 뛰어나다는 점을 강조해야겠군.
 (2) A상품은 해당 상품이 구매 목적과 여건에 적합하다는 점을 강조해야겠군.
 (3) A상품은 고가의 비용을 지불하고서라도 원하는 브랜드의 상품을 구매하려는 경향의 소비자를 공략해야겠군.
 (4) B상품은 구매 계층을 차별화하는 전략의 광고 문구를 만들어야겠군.
 (5) B상품은 브랜드 이미지를 고급화하여 소비자에게 각인시켜야겠군.

10. <보기>에서 사용한 표현 방식에 대한 설명으로 옳지 않은 것은?

<보기>

카테고리	남자		여자	
	비중	설명	비중	설명
생각	60.2%	중요하지	69.6%	otch 중요해
느낌	51.6%	기분을 치고아	48.4%	기분은 예상 선호
거래	54.1%	돈의복도	45.9%	전문가 선호
전문성이 더 좋아	30.4%	전체 커피 선호	25.1%	전문성이 더 좋아
	29.5%			

(1) 학생 1: 제목이 담고 있는 정보의 내용을 잘 드러낼 수 있도록 남자와 여자를 나타내는 그림을 사용했다.
 (2) 학생 2: 남자와 여자의 커피 소비 성향이 다르다는 점을 더 잘 드러내기 위해 좌우로 남녀 그림을 배치했다.
 (3) 학생 3: 남자와 여자가 커피를 소비할 때 중요하게 여기는 부분이 무엇인지를 강조하기 위해 말풍선을 사용했다.
 (4) 학생 4: 커피를 나누어 마시는 사진을 배경으로 삽입하여 남녀가 함께 커피를 즐길 수 있음을 나타냈어.
 (5) 학생 5: 남녀의 커피 소비 성향이 어떠한 지점에서 차이가 나는지를 한 눈에 보여주기 위해 글자의 크기와 색깔을 달리했어.

<그림 1> 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 평가 문항의 사례

(문자 텍스트 읽기 문항의 경우 지면 관계상 일부만 제시함.)

문자 텍스트 읽기 문항은 2012학년도 고등학교 2학년 학업 성취도 평가에 제시된 텍스트를 선정하고, 평가 요소와 고등학교 1학년 수준을 고려하여 텍스트와 문항을 재구성한 것이다. 복합양식 텍스트 문항은 기사문의 일부를 대상으로 문항을 새롭게 출제한 것이며, 두 문항 모두 선다형이다.

검사지가 완성된 후에는 인천 소재의 고등학교 1학년 남학생¹⁶⁾을 대상

16) Sanchez & Wiley(2010)에서 텍스트 유형별로 학습 내용을 다르게 구성하여 제시한 결과, 텍스트 유형이 학습 내용에 대한 이해도 차이에 큰 영향을 끼치지 않은 여학생들과 달

문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력의 관계에 대한 연구 89

으로 본검사를 실시했다(2020.12.17.~12.31. 1~2차시, 각 45분). 모의평가 결과에 의하면 이들은 대다수 중·하 수준의 국어 능력을 보이는 학생들이며, 2020년 5월에 비대면으로 ‘매체 자료 바로 읽기’ 단원에서 광고의 목적과 광고 제작에서 중요한 요소에 대해 학습한 바 있어, 복합양식 텍스트 읽기 능력 검사를 실시하는 데 무리가 없다고 판단하였다.

다만 코로나바이러스감염증-19로 인해 교실에서 학생들과 대면 방식으로 검사를 진행하였던 예비 검사와 달리, 본 검사에서는 연구자가 학생들과 ZOOM을 통해 실시간 비대면 방식으로 검사를 진행하였다. 두 검사지를 모두 문서 파일(HWP, PDF)의 형식으로 학생들에게 전달하였으며, 학생들은 각자 자택에서 컴퓨터로 답안을 작성하였다. 문자 텍스트와 정태적 복합양식 텍스트의 경우 학생들이 화면상에 제시된 텍스트를 각자 읽고 해당하는 문항을 푸는 방식으로 진행하였고, 동태적 복합양식 텍스트의 경우 연구자가 화면 공유를 하여 학생들에게 영상을 보여주었고, 학생들은 이를 시청한 후 해당 문항을 풀었다.¹⁷⁾

자료를 수집한 후에는 예비 검사 결과를 바탕으로 연구자들의 논의를 거쳐 구성된 채점 기준을 바탕으로 두 검사지의 점수를 도출하였다. 이 중 성실하게 답변하였다고 판단되는 학생들을 선별하여, 총 78명의 학생들을 최종 분석 대상으로 삼았다. 이후 연구진의 내부 검토 회의와 함께 2~3일간의 시간 간격을 두고 세 차례에 거쳐 채점 결과를 상호 교차 검토를 통해 평가의 신뢰성과 타당성을 확보하고자 하였다.

리, 남학생들은 텍스트 유형에 따라 학습 내용에 대한 이해도에 큰 영향을 받았으며, 특히 동태적 복합양식 텍스트로 학습 내용이 제시될 때 가장 높은 이해도를 보였음이 확인되었다. 이에 본 연구에서는 두 읽기 능력 간에 더 큰 차이가 나타날 것이라고 예상되는 남학생들을 우선적인 연구 대상으로 삼았다. 이는 일정 부분 본 연구의 제한점으로 작용할 수도 있는바, 향후 좀 더 다양한 학습자들을 대상으로 한 후속 연구를 통해 폭넓은 검증이 요구되는 부분이다.

17) 본 검사를 비대면으로 실시했다는 점에서 검사 상황의 특수성을 전제로 한다. 따라서 본 연구의 결과와 대면 상황에서의 검사 결과가 다를 수 있다는 점을 밝힌다.

마지막으로 두 읽기 능력 간의 관계를 통계적으로 검증하기 위해 문자 텍스트 읽기 점수를 기준으로 집단을 구성하여 복합양식 텍스트 읽기 점수에 대한 일원배치 분산분석(one-way ANOVA)을 실시하였으며, 그 후 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 점수 간의 상관분석(correlation analysis)을 실시했다. 후자의 경우 전반적 읽기 능력과 각 영역별 이해 능력, 두 읽기의 평가 요소 간의 상관성을 모두 확인하였다. 이상의 통계 분석은 SPSS Statistics 25.0 프로그램을 통해 진행되었다.

IV. 연구 결과

1. 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력의 기술 통계량

문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트의 읽기 능력에 대한 기술 통계량은 아래의 <표 2>에 제시된 바와 같다. 평균의 경우 문자 텍스트 읽기 능력은 ‘28.12점’, 복합양식 텍스트 읽기 능력은 ‘15.60점’이 도출되어 상당히 큰 차 이를 보였다. 이는 동일하게 시간이 제한되어 있는 상황에서 정보적 텍스트를 읽을 경우, 영상 텍스트보다 문자 텍스트를 통해 정보를 습득한 학습자의 이해도가 2배가량 높았다는 연구 결과(List & Ballenger, 2019)와 상통하는 지점이 있는 것으로 보인다.

<표 2> 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력의 기술 통계량

	문자 텍스트 읽기 능력 (50점 만점, N=78)		복합양식 텍스트 읽기 능력 (50점 만점, N=78)	
	평균	표준편차	평균	표준편차
전체	28.12	9.85	15.60	6.85

사실적 이해	7.12	4.10	3.87	3.12
추론적 이해	8.29	2.94	5.73	2.98
비판적 이해	12.72	5.55	5.99	3.25

두 읽기 간의 평균 차이가 크게 나타나는 원인에 대해 좀 더 구체적으로 고찰해보면, 이는 읽기 상황의 차이로 인하여 동태적 복합양식 텍스트에 대한 탐색 기회가 제한된 것이 영향을 미친 것으로 추측된다. 즉, 영상의 속도를 조정하거나, 정지하거나, 혹은 다시 돌아가서 내용을 확인하는 등 영상에 대한 제어가 불가능하여, 주어진 속도에 따라 재생되는 영상을 시청해야 하는 읽기 상황이 학생들에게 영향을 미쳤기 때문인 것으로 보인다.¹⁸⁾

다른 한편으로 이는 편지윤(2020)에서 지적한 동태적 복합양식 텍스트가 가지는 속도와 정보량 과잉의 문제와도 연결된다. 이 연구에서는 독자들이 동태적 복합양식 텍스트를 읽을 때 선택적으로 읽기 전략을 사용하는 모습을 보이며, 독자들이 동태적 복합양식 텍스트를 읽을 때 인지적 부담을 느끼고, 그에 대응하기 위한 읽기 전략을 사용한다고 하였다. 이는 동태적 복합양식 텍스트를 읽는 과정에서 학생들이 어려움을 겪을 가능성이 있다는 것을 의미하며, 이러한 어려움을 해결하기 위한 동태적 복합양식 텍스트 읽기 전략에 대한 교육 내용이 마련되어야 함을 시사한다.

또한 두 읽기 검사에서 비판적, 추론적, 사실적 이해 순으로 점수가 높게 나왔다는 점을 유의하여 살펴볼 필요가 있다. 이는 PISA 읽기 평가 결과에서 사실적 이해에 해당하는 ‘정보 찾기’에서는 대체로 정답률이 높게 나타난 반면, 상대적으로 ‘평가와 성찰하기’에 속하는 하위 요소에서는 낮은 정답률을 보였다는 결과와 상반되는데(이소연·조성민·구남욱·이인화·이신영, 2020: 37-38), 두 읽기 능력 검사 모두에서 사실적 이해 문항이 주로 서답형으로 구

18) 다만, 일상적인 동태적 복합양식 텍스트 읽기 행위가 항상 반복적, 회귀적 읽기가 허용되는 것은 아니라는 점도 참고할 필요가 있다.

성되어 있어, 문항 구성의 특성으로 인하여 영향을 받은 결과로 보인다.¹⁹⁾

사실적 이해 영역에서의 문항별 정답률을 분석한 결과, 학생들은 문자 텍스트 읽기의 경우 ‘글의 중심내용 파악’과 ‘글의 전개 방식 및 글 구조 파악’에서, 복합양식 텍스트 읽기의 경우 ‘복합양식의 현저성 파악’과 ‘주제 및 중심 내용 파악’, ‘복합양식과 텍스트 구조 표상’에서 30% 이하의 낮은 정답률을 보였다. 이는 학생들이 텍스트 유형을 막론하고, 내용을 파악하고 텍스트 구조를 표상하는 데 여전히 어려움을 겪고 있다는 것을 보여주는 지점이다. 즉, 고등 학생들을 대상으로 하는 사실적 이해 교육이 여전히 중요할 뿐만 아니라, 현재 사실적 교육이 잘 이루어지고 있는지에 대한 반성이 필요함을 시사한다.

2. 문자 텍스트 읽기 능력 수준에 따른 복합양식 텍스트 능력 수준

다음으로 문자 텍스트 읽기 능력 수준에 따라 복합양식 텍스트 읽기 수준이 어떻게 달라지는지, 두 읽기 능력 간의 경향성이 유사한지를 확인하고자 했다. 이를 위하여 가장 먼저 문자 텍스트 읽기 능력의 수준을 기준으로 삼아 각각 상·중·하 집단으로 나누고, 집단별로 복합양식 텍스트 읽기 능력의 평균을 도출하였다. 그 결과는 <표 3>에 제시된 바와 같다.

<표 3> 문자 텍스트 읽기 능력 수준에 따른 복합양식 텍스트 읽기 능력의 추이

	복합양식 텍스트 읽기 능력	
	평균	표준편차
문자 텍스트 읽기 능력 상 집단(N=26)	19.135	5.9423
문자 텍스트 읽기 능력 중 집단(N=26)	15.269	6.0979
문자 텍스트 읽기 능력 하 집단(N=26)	12.385	6.9402

19) 이는 향후 후속 연구를 통해 문항 유형 및 난도 구성과 관련하여 보다 정밀한 검토가 요구되는 부분이기도 하다.

문자 텍스트 읽기 능력이 ‘상’인 집단의 복합양식 텍스트 읽기 능력의 평균 점수가 가장 높게 나왔으며, ‘중’인 집단의 평균 점수가 그다음을 차지하였으며, ‘하’인 집단의 평균 점수가 가장 낮게 나왔다. 즉, 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력이 유사한 경향을 보임을 확인하였다.

또한 집단 간의 평균 점수 차이가 유의한지를 확인하였다. 각 집단의 표본 수가 30명 이하이므로 각 집단이 정규성 분포를 보이는지를 확인하고자, Shapiro-Wilk 분석을 실시했다. 그 결과 세 집단 모두 유의확률이 0.05 이상으로 나타나(상: 0.593, 중: 0.568, 하: 0.377) 정규성 분포를 보이는 것으로 확인되었다. 또한 세 집단의 분산 동질성에 대한 유의확률이 0.05 이상으로 나타나(평균 기준 유의확률=0.612), 등분산 가정을 충족한다고 보고 일원배치 분산분석을 실시하였다. 그 결과는 다음의 <표 4>에 제시된 바와 같다.

<표 4> 집단별 복합양식 텍스트 읽기 능력에 대한 일원배치 분산분석 결과

ANOVA	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
집단-간	596.481	2	298.240	7.415	.001
집단-내	3016.548	75	40.221		
전체	3613.029	77			

그 결과 유의확률이 0.05 이하로 나타나, 세 집단 간의 평균 차이가 유의한 것으로 나타났다. 이에 더하여 집단 간 차이에 대한 추가적 정보를 얻기 위해 사후 검정을 실시하여, 어떠한 집단에서 복합양식 텍스트 읽기 능력의 차이가 두드러지는지를 확인하였으며, 그 결과는 다음의 <표 5>와 같다.

〈표 5〉 집단 간 복합양식 텍스트 읽기 능력에 대한 사후 분석 결과

Duncan 사후 검정	유의수준 = 0.05에 대한 부분집합	
	1	2
복합양식 텍스트 읽기 점수	하(n=26)	12.385
	중(n=26)	15.269
	상(n=26)	19.135
	유의확률	.105
		1.000

분석 결과 문자 텍스트 읽기 능력이 ‘중’인 집단과 ‘하’인 집단이 동질적인 부분 집단인 것으로 나타났으며, ‘상’인 집단의 경우 이질적 부분 집단인 것으로 나타났다. 즉, 문자 텍스트 읽기 능력이 ‘중’인 집단과 ‘하’인 집단의 복합양식 텍스트 읽기 능력이 크게 차이가 나지 않는 반면, ‘상’인 집단의 경우 ‘중·하’인 집단과 큰 차이를 보인다고 할 수 있다.

이 결과에 대한 좀 더 구체적인 논의를 진행하기 위해, 각 영역별 이해 능력과 평가 요소를 기준으로 ‘상’ 집단과 ‘중’ 집단 간, 그리고 ‘중’ 집단과 ‘하’ 집단 간의 평균 점수 차이를 비교하였다. 그 결과 사실적 이해와 추론적 이해 영역에서 ‘상’ 집단과 ‘중’ 집단 간의 평균 점수 차이가 ‘중’ 집단과 ‘하’ 집단 간의 평균 점수 차이보다 크게 나타났다.²⁰⁾

20) 반면 문자 텍스트 읽기에서는 사실적·추론적·비판적 이해 영역 모두에서 ‘상’ 집단과 ‘중’ 집단 간의 차이가 ‘중’ 집단과 ‘하’ 집단 간의 평균 점수 차이보다 작게 나타났다. 이는 문자 텍스트 읽기에 대한 학생들의 친숙도가 상대적으로 높은 반면, 복합양식 텍스트 읽기에 대한 학생들의 친숙도가 상대적으로 낮아, 문자 텍스트 읽기보다 복합양식 텍스트에서 중간층의 평균이 상대적으로 낮게 형성된 것으로 파악된다. 이러한 결과도 마찬가지로 복합양식 텍스트 읽기에 대한 교육이 필요하다는 점을 보여준다고 할 수 있겠다. 다만 후속 연구를 통하여 이러한 지점에 대해 좀 더 면밀하게 재검토할 필요가 있다.

〈표 6〉 상·중·하 집단 간 사실적·추론적·비판적 이해 영역별 평균 점수 차이

	복합양식 텍스트 읽기 능력 검사	
	상 집단과 중 집단 간의 평균 점수 차이	중 집단과 하 집단 간의 평균 점수 차이
사실적 이해(15점 만점)	1.62	1.08
추론적 이해(16점 만점)	1.85	0.58
비판적 이해(19점 만점)	0.40	1.23

또한 ‘상’ 집단과 ‘중’ 집단 간의 평균 차이가 크게 나타난 지점이 어떤 부분인지를 확인하기 위해, ‘상’ 집단과 ‘중’ 집단 간의 평균 점수 차이가 ‘중’ 집단과 ‘하’ 집단 간의 평균 점수 차이보다 크게 나타난 평가 요소가 무엇인지를 분석하였다. 그 결과 사실적 이해 영역에서는 ‘복합양식과 텍스트의 구조 표상’에서, 추론적 이해에서는 ‘정보 간, 의미 국면 간 관계 추론’, ‘텍스트 의도 및 입장 해석’, ‘사회문화적 맥락 추론’에서, 비판적 이해에서는 ‘내용의 타당성 비판’에서 ‘상’ 집단과 ‘중’ 집단 간의 차이가 두드러지는 것으로 파악되었다.

이때 해당 평가 요소들에 대한 문항들이 모두 동태적 복합양식 텍스트를 대상으로 출제되었다는 점, 그리고 해당 평가 요소들이 대체로 추론적 이해 영역에 속한다는 점을 고려해야 할 필요가 있다. 이는 ‘상’ 집단과 ‘중’ 집단 간의 차이가 동태적 복합양식 텍스트 읽기에서, 특히 그중에서도 추론적 이해 영역에서 두드러지게 나타난다는 것을 의미하며, 동태적 복합양식 텍스트 읽기에 대한 교육이 별도로 이루어져야 할 필요가 있음을 시사한다.

3. 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 간의 상관관계

문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 검사의 전체 점수를 대상으로 상관관계를 확인한 결과, 유의확률 0.01 수준에서 상관계수가 0.465**로

나타나, 두 읽기 능력 간에 다소 높은 정도의 정적인 상관성이 존재하는 것으로 확인되었다. 이는 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기를 교육하는데 있어 연계 지점을 마련하는 것이 유의미함을 의미한다.

다음으로 사실적·추론적·비판적 이해의 영역별 점수를 대상으로 두 읽기 능력 간의 상관관계를 확인하였다. 그 결과 <표 7>에 제시된 바와 같이, 문자 텍스트 읽기의 추론적 이해 영역과 복합양식 텍스트 읽기의 사실적 이해 영역, 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기에서의 비판적 이해 영역을 제외한 모든 영역 간에 상관성이 나타났다.

<표 7> 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기의 각 영역별 이해 능력 간 상관성

복합 문자	사실적 이해	추론적 이해	비판적 이해
사실적 이해	.398**	.288*	.347**
추론적 이해	.213	.257*	.232*
비판적 이해	.301**	.268*	.317

n=78, *: p < 0.05 수준에서 유의함, **: p < 0.01 수준에서 유의함

문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기에서의 비판적 이해의 경우, 두 영역 모두 텍스트의 내용과 형식 및 구조, 관점과 의도, 사회문화적 맥락 등에 대한 평가 능력을 요구한다는 점에서 공통적이다. 그러나 상대적으로 문자 텍스트 읽기보다 복합양식 텍스트 읽기에서 텍스트의 형식 및 구조적 측면에 대한 분석적 이해가 강조된다는 점에서 차이를 보여, 두 영역 간의 상관성이 나타나지 않은 것으로 보인다. 즉, 복합양식 텍스트 읽기에서 내용의 타당성과 텍스트 이데올로기를 평가하기 위해서는 복합양식 텍스트에 반영된 신념이나 이데올로기 등을 실현하는 텍스트 프레이밍 기제가 복합양식 텍스트의 전반적 디자인 및 양식 사용에 어떠한 방식으로 구현되는지를 파악해야 할 필요가 있기 때문인 것으로 해석된다. 이는 복합양식 텍스트 읽기

교육에서 양식의 결합체와 복합양식 텍스트의 입체적 구조에 대한 이해, 그리고 복합양식 텍스트의 전반적 디자인 및 양식 사용에 대한 이해가 중요하게 다루어져야 할 필요가 있음을 시사한다.

또한 복합양식 텍스트 읽기에서의 사실적 이해 영역과 문자 텍스트 읽기에서의 추론적 이해 영역 간에도 상관성이 나타나지 않았다. 이는 복합양식 텍스트 읽기에서의 사실적 이해 영역과 문자 텍스트 읽기에서의 추론적 이해에서 요구되는 능력의 상호 관련성이 상대적으로 낮기 때문인 것으로 판단된다. 복합양식 텍스트 읽기에서의 사실적 이해 영역은 양식 간의 관계 구성을 바탕으로 정확하게 의미를 이해하고, 양식들 간의 경향성을 이해하여 전경과 배경에 드러나는 입체적인 의미 구조의 파악에 중점을 두고 있다. 반면, 문자 텍스트 읽기에서의 추론적 이해 영역은 문자 중심의 의미적 연결 관계 혹은 텍스트에서 표면적으로 드러나지 않은 내용에 대한 추론에 중점을 두고 있다. 이와 같이 두 영역에서 요구되는 읽기 능력 간에 차이가 있어, 상관성이 나타나지 않은 것으로 보인다.

마지막으로 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력의 각 평가 요소별 점수를 대상으로 상관성을 확인하였다. 그 결과는 다음에 제시된 <표 8>과 같다.

<표 8> 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력의 각 평가 요소 간 상관성

문자 복합	사실적 이해			추론적 이해			비판적 이해			
	복합 언어 능력 해독	주제 및 중심 내용 파악	복합 언어과 텍스트 구조 표상	양식 결합체 간관계 추론	정보, 의미 국면 간 관계 추론	텍스트 의도 및 일상 해석	사회 문화적 맥락 추론	양식 사용의 적절성 판단	텍스트 디자인 적합성 평가	내용의 타당성 비판
사 설 실 적 적 이 해	접속어, 표지의 역할 및 기능 파악 글에 사용된 설명방식 파악 주제 및 중심내용 파악 글의 전개 방식 및 구조 파악 내용 간 연결 관계 파악 생략된 정보 추론 필자의 의도와 입장 추론 사회문화적 맥락 추론	.123 .336** .150 .341** .042 .272** .217 .177 .143 .003 .128	-.096 -.348** .051 .202 .117 .122 -.041 -.060 -.152 .010 -.053 .304** .029 -.017 .294** .026	.119 -.059 .170 .193 .137 .285* .077 -.008 -.113 .067 -.026 .127 .141 .115 .137 .115	-.007 .151 .122 .048 .133 .214 .084 .197 .051 .205 .004 .124 .115 .131 .134 .091	.304** .200 .188 .333** .063 .086 .031 -.092 .241* .098 .095 .139 .003 .036 .168 .064	.200 -.045 -.155 .076 .034 .128 .026 .019 .005 .184 .062 .129 .148 -.059 .375** .026	-.076 -.076 .076 .128 .106 .017 .074 .019 -.185 -.121 .052 .027 .008 .128 -.326** -.032	-.045 -.045 -.155 -.076 .034 .128 .026 .019 .005 -.048 -.121 .052 .027 .008 .128 -.326** -.032	-.076 -.076 .076 .128 .106 .017 .074 .019 -.185 -.121 .052 .027 .008 .128 -.326** -.032
비 판 적 적 이 해	구조 및 표현의 적절성 평가 내용의 타당성, 학리성 평가 자료의 효과성, 적절성 평가 텍스트 이해율로그 비판	.304** .028 .278* .173	.018 -.017 .294** .026	.127 .141 .137 .115	.139 .115 .134 .131	.091 .003 .064 .091	.143 .148 .168 .131	.206 .148 .001 .129	-.229* -.195 .001 -.131	.027 .008 .128 -.032

n=78, * : p < 0.05 수준에서 유의함, ** : p < 0.01 수준에서 유의함

먼저 서로 대응하는 평가 요소 간의 상관성을 확인한 결과, 문자 텍스트 읽기의 평가 요소 중 ‘자료의 효과성, 적절성 평가’와 복합양식 텍스트 읽기의 평가 요소 중 ‘양식 사용의 적절성 판단’(375***)을 제외하고는 상관성이 드러나지 않은 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 서로 대응하는 인지적 요소라고 하나, 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기에서 요구하는 각 읽기 능력에 분명한 차이가 있음을 보여주는 결과인 것으로 판단된다.

이중 ‘자료의 효과성, 적절성 평가’와 ‘양식 사용의 적절성 판단’ 간의 상관성이 상대적으로 높게 나타난 이유에 대해 고찰해볼 필요가 있다(<그림 1> 참고). ‘자료의 효과성, 적절성 평가’의 경우 텍스트와 관련된 ‘표’에 대한 이해와 이에 대한 적절성 평가 능력을, ‘양식 사용의 적절성 판단’의 경우 텍스트에 사용된 ‘양식’ 사용에 대한 파악과 적절성 평가 능력을 확인하도록 문항이 구성되었다. 이는 학생들이 표를 일종의 ‘양식’으로 인식하여 텍스트 안에서의 적절성 여부를 평가하였기 때문에, 두 문항에서 확인하고자 하는 능력이 유사하게 나타나 두 평가 요소 간의 상관성이 상대적으로 높게 나온 것으로 보인다.

또한 복합양식 텍스트 읽기를 중심으로 보았을 때, ‘주제 및 중심내용 파악’이 ‘글에 사용된 설명방식 파악’(341**), ‘접속어, 표지의 역할 및 기능 파악’(336**), ‘구조 및 표현의 적절성 평가’(304**), ‘자료의 효과성, 적절성 평가’(294**), 생략된 정보 추론(285*), 글의 전개 방식 및 구조 파악(272*) 등 가장 많은 문자 텍스트 읽기의 평가 요소들과 상관성을 보였다. 따라서 ‘주제 및 중심내용 파악’이 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력의 유사성을 설명할 수 있는, 가장 중요한 접점 지점이라는 것을 파악할 수 있었다. 이는 기준의 문자 텍스트 읽기 교육이 복합양식 텍스트 읽기 능력 중에서도 주제 및 중심내용을 파악하는 능력에 크게 영향을 미칠 것이라는 추측을 가능케 한다.

다음으로 대체로 ‘양식’과 관련된 평가 요소들이 문자 텍스트 읽기의 평가 요소들과 많은 상관성을 보임을 확인하였다. ‘양식 사용의 적절성 판단’이

‘접속어, 표지의 역할 및 기능 파악’, ‘글의 전개 방식 및 구조 파악’, ‘자료의 효과성, 적절성 평가’, ‘텍스트 이데올로기 비판’ 등 4개의 평가 요소와, ‘양식 결합체 간 관계 추론’이 ‘글의 중심내용 파악’, ‘필자의 의도 및 입장 추론’, ‘자료의 효과성 및 적절성 평가’ 등 3개의 평가 요소와 낮은 정도의 상관성을 보였다.

복합양식 텍스트 읽기에서 ‘양식’은 곧 의미 단위이며, 의미 단위에 대한 이해가 문자 텍스트 읽기에서도 중요하게 요구된다는 점에서 두 읽기 능력 간에 다소 공통되는 지점이 있는 것으로 보인다. 특히 ‘양식 사용의 적절성 판단’의 경우 복합양식 텍스트의 전반적 내용 및 주제와 의도, 형식 및 구조에 대한 이해를 바탕으로 양식의 실현 방식과 양식 간의 결합 양상이 이에 적합한지를 평가하는, 즉, 내용 및 형식 측면에 대한 총체적 이해를 요구하는 능력이라는 점에서 문자 텍스트 읽기의 다른 평가 요소들과 상관성을 보인 것으로 판단된다.

반면 ‘복합양식과 텍스트 구조 표상’, ‘정보, 의미 국면 간 관계 추론’, ‘텍스트 이데올로기 비판’ 등의 평가 요소들은 문자 텍스트 읽기의 평가 요소와 전혀 상관성을 보이지 않았다. 이 평가 요소들은 공통적으로 양식과 양식의 관계, 입체적인 텍스트 구조에 대한 이해를 중점으로 하는, ‘복합양식 텍스트 읽기’의 특성이 보다 두드러진다고 할 수 있는 평가 요소들이다. 이에 따라 문자 텍스트 읽기와의 상관성이 나타나지 않은 것으로 보인다. 이는 복합양식 텍스트 읽기 교육에서 텍스트의 구조 및 형식적 측면에 대한 이해와 평가 능력을 신장시키고자 하는 교육이 별도로 필요하며, 보다 강조되어야 함을 시사한다.

문자 텍스트 읽기 능력의 평가 요소 중에서는 ‘자료의 효과성 및 적절성 평가’가 ‘복합양식 해독’, ‘주제 및 중심내용 파악’, ‘양식 결합체 간 관계 추론’, ‘사회문화적 맥락 추론’, ‘내용의 타당성 판단’, ‘양식 사용의 적절성 판단’ 등 6개의 평가 요소와 상관성을 보였으며, ‘접속어, 표지의 역할 및 기능 파악’이 ‘복합양식의 현저성 파악’, ‘주제 및 중심내용 파악’, ‘양식 사용의 적

절성 파악’ 등 3개의 평가 요소와 상관성을 보이는 것으로 나타났다. 이는 ‘자료’, ‘접속어’, ‘표지’ 등이 의미 단위에 대한 이해 능력을 문자 텍스트 읽기에서 요구하고 있는데, 이것이 복합양식 텍스트 읽기 능력에서 중요하게 요구되는 ‘양식’에 대한 이해와 맞닿는 지점이 있기 때문인 것으로 보인다.

한편, 부적 상관관계를 보인 경우도 나타났다. 복합양식 텍스트 읽기의 평가 요소 중 ‘내용의 타당성 비판’이 문자 텍스트 읽기의 평가 요소 중 ‘자료의 효과성(-326**), 적절성 평가’와 ‘구조 및 표현의 적절성 평가’(-.229*) 와 낮은 정도의 부적 상관관계를 보였다. ‘자료의 효과성, 적절성 평가’의 경우 ‘표’에 대한 이해와 이에 대한 적절성 평가 능력을, ‘구조 및 표현의 적절성 평가’는 글에 사용된 설명방식에 대한 적절성 평가 능력을 확인하도록 문항이 구성되었다. 즉, 글의 내용 및 형식적 측면 전반을 살펴 ‘적절성’ 평가의 근거를 마련하는 능력이 강조되는 문항들이다. 반면, ‘내용의 타당성 비판’은 동태적 복합양식 텍스트의 내용이 정확하며 합당성을 갖추고 있는지를 평가하는 능력을 확인하는 문항이다.

복합양식 텍스트 읽기의 평가 요소 중 ‘내용의 타당성 비판’이 내용 측면에 좀 더 비중을 두고 있는 평가 요소라는 점에서, 내용 및 형식적 측면 전반에 대한 이해와 평가가 강조되는 평가 요소들과 부적 상관관계를 보인 것이 아닐까 생각된다. 더욱이 동태적 복합양식 텍스트 자체가 지니는 탐색 기회의 제한성에 기인한 것이 아닌가 판단된다. 이 부분에 대해서는 후속 연구를 통해 다른 결과가 도출되지는 않는지 확인해야 할 필요가 있다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 간의 관계를 살펴, 복합양식 텍스트 읽기 교육의 시사점을 제시하는 것에 목적을 두었다.

이를 위하여 두 읽기 능력에 대한 평가 요소를 구성하고, 이를 바탕으로 읽기 능력 검사지를 제작하였다. 또한 한 집단을 대상으로 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 검사를 진행한 후, 그 결과를 바탕으로 두 읽기 능력 간의 관계를 확인하였다. 연구의 결과와 함께 복합양식 텍스트 읽기 교육에 대한 시사점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 교육 간의 연계 지점을 구체화해야 할 필요가 있다. 문자 텍스트 읽기 능력 수준에 따라 집단을 나누어 복합양식 텍스트 읽기 능력의 점수를 확인한 결과, 두 읽기 능력 간의 경향성이 일치하였을 뿐만 아니라, 두 읽기 능력 간의 상관성도 다소 높은 정도로 나타났다. 특히 복합양식 텍스트 읽기의 평가 요소 중 ‘주제 및 중심 내용 파악’이 가장 많은 문자 텍스트 읽기의 평가 요소들과 상관성을 보였다는 점을 고려할 때, 이 부분에서 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기의 연계성을 가장 잘 확보할 수 있을 것으로 판단된다.

그럼에도 불구하고 ‘자료의 효과성 및 적절성 판단’과 ‘양식 사용의 적절성 판단’ 외의 서로 대응하는 평가 요소 간에 상관성이 나타나지 않았다는 점으로 미루어보아, 두 읽기가 상당히 다른 읽기 능력을 요구한다는 점을 확인할 수 있었다. 이는 문자 텍스트 읽기 교육과 복합양식 텍스트 읽기 간의 연계 지점을 구체화하는 문제와는 별개로 복합양식 텍스트 읽기 교육의 내용이 별도로 마련되어야 할 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 복합양식 텍스트의 특성에 대한 이해와 복합양식 텍스트의 구조 및 형식적 측면과 관련되는 부분을 복합양식 텍스트 읽기 교육에서 중요한 교육 내용으로 다루어야 할 필요가 있다. 두 읽기에서의 영역별 이해와 평가 요소 간의 상관성을 분석한 결과, ‘양식 사용의 적절성 판단’, ‘양식 결합체 간 관계 추론’과 같이 양식과 관련된 평가 요소들이 문자 텍스트 읽기의 평가 요소들과 많은 상관성을 보인 반면, 복합양식 텍스트의 특성이 두드러지는 ‘복합양식 텍스트 구조 표상’, ‘정보, 의미 국면 간 관계 추론, 텍스트 이데올로기 비판’ 등의 평가 요소들은 문자 텍스트 읽기의 평가 요소들과 상관성

을 보이지 않은 것으로 나타났다.

이는 복합양식 텍스트에 대한 구조 및 형식적 측면에 대한 이해가 복합 양식 텍스트 읽기에 있어 중요하게 작용하기 때문인 것으로 파악된다. 즉, 텍스트의 구조 및 형식적 측면을 이해하는 데 있어 두 읽기가 상이한 능력을 독자에게 요구한다는 것이다. 이는 서혁 외(2021)에서 복합양식 텍스트 읽기에 대한 학습 활동을 분석한 결과와 어느 정도 부합하는 측면이 있다. 이 연구에 의하면 ‘양식 사용의 적절성 판단’과 ‘양식 결합체 간 관계 추론’에 대한 학습 활동이 5종의 『언어와 매체』 교과서 안에 상대적으로 많이 제시되고 있는 반면, ‘복합양식 텍스트 구조 표상’, ‘정보, 의미 국면 간 관계 추론’, ‘텍스트 이데올로기 비판’ 등의 평가 요소에 대한 학습 활동은 거의 제시하고 있지 않고 있다. 이는 복합양식 텍스트 읽기 교육에서 복합양식 텍스트 읽기의 구조 및 형식적 측면에 대한 내용이 소홀히 다루어지고 있음을 시사한다.

셋째, 동태적 복합양식 텍스트에 대한 탐색 전략을 구체화하고, 이를 바탕으로 한 읽기 교육이 이루어질 필요가 있다. 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 간에 큰 평균 차이가 나타난 원인을 분석한 결과, 독자들이 동태적 복합양식 텍스트를 탐색할 수 있는 기회가 제한되어 있었기 때문인 것으로 생각된다. 이에 속도와 정보량 과잉의 문제가 더해져 동태적 복합 양식 텍스트를 전략적으로 읽어나가는 데 있어 독자들이 어려움을 겪을 가능성이 있다고 판단된다.

이는 동태적 복합양식 텍스트에 대한 접근 및 탐색 기회의 제한성 문제, 그리고 속도 및 정보량 과잉의 문제에 독자가 올바르게 대처할 수 있도록 하는 읽기 전략 교육이 필요함을 시사한다. 즉, 동태적 복합양식 텍스트가 어떠한 방식으로 제시되는지를 독자들이 파악하여, 이를 효과적으로 읽을 수 있도록 하는 동태적 복합양식 텍스트 읽기 전략이 별도로 마련되어야 하고, 이를 교육할 필요가 있다. 이를 위해서는 본 연구에서 동태적 복합양식 텍스트에 대한 탐색의 기회를 제한한 것과 달리, 학생들이 자유롭게 동태적 복합양식 텍스트를 반복적이고 회귀적으로 탐색할 수 있는 기회를 제공하는 실험을 통해 학

습자들의 복합양식 텍스트 읽기 전략 사용 양상을 구체화할 필요가 있다.

결국, 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기가 다소 높은 정도의 상관성을 보인다고는 하나, 본질적으로 다른 읽기 능력을 요구하고 있기 때문에, 기존의 문자 텍스트 읽기 중심의 읽기 교육만으로는 ‘보들읽기’를 수행할 수 있는 능력을 신장시키기 어려울 것으로 판단된다. 따라서 잘 보고, 듣고, 읽는 능력을 신장시키기 위해서는 정태적 복합양식 텍스트뿐만 아니라, 동태적 복합양식 텍스트를 대상으로 하는 읽기 교육의 내용이 보다 구체화되어야 하고, 강조되어야 할 필요가 있다.

대다수의 독자들이 복합양식 텍스트 읽기를 이미 생활 속에서 자연스럽게 실천하고 있는 ‘디지털 원주민’이라는 점을 고려할 때, 복합양식 텍스트 읽기 교육의 필요성이 더욱 강조된다. 이들이 생활 속에서 복합양식 텍스트 읽기를 수행하고 있기는 하지만, 복합양식 텍스트의 특성이 무엇이며, 이를 어떻게 읽어나가야 하는지, 읽기 과정에서 어려움을 느낄 때 어떠한 읽기 전략을 사용하여 문제를 해결해야 하는지에 대해서는 구체적으로 인지하고 있지 못하고 있기 때문이다. 따라서 복합양식 텍스트 읽기 교육 내용을 구체화하고, 학생들이 생활 속에서 복합양식 텍스트를 잘 읽어나갈 수 있도록 교육해야 할 필요가 있다.

본 연구는 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 간의 관계를 확인하기 위한 시도라는 점에서 의의를 가진다. 그러나 비대면 상황에서 진행된 연구이며, 연구의 대상이 다소 한정적이라는 점, 정태적·동태적 복합양식 텍스트 읽기를 좀 더 면밀하게 나누어 연구를 진행하지 못했다는 점에서 아쉬움과 제한점을 가진다. 이러한 논의를 계기로 복합양식 텍스트 읽기 능력을 평가할 수 있는 표준화된 문항의 개발이 좀 더 활발히 이루어지기를, 더 나아가 이를 바탕으로 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 간의 관계에 대한 연구가 보다 활발하게 이루어지기를 기대한다.

* 본 논문은 2021.1.31. 투고되었으며, 2021.2.18. 심사가 시작되어 2021.3.16. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 김기태(2005), 「문자읽기와 영상읽기 능력 비교를 통한 미디어교육 효과연구」, 『언론과학연구』 5(3), 35-62.
- 변은지·편지윤·한지수·서혁(2019), 「복합양식 텍스트가 학습 목적 읽기에 미치는 영향에 대한 연구」, 『청립어문교육』 72, 197-240.
- 서혁(2019), 「미디어 생태계의 변화에 따른 복합양식 문식성 교육 및 연구의 과제」, 『한국독서 학회·한국문학교육학회 연합학술대회 자료집』, 29-45.
- 서혁·이홈·편지윤·변은지(2021), 「교과서 속 복합양식 텍스트 읽기 구현 양상 분석: <언어와 매체> 교과서의 단원 구성 및 학습활동 분석을 중심으로」, 『독서연구』 58, 143-167.
- 서혁·한지수·편지윤·변은지(2018), 「중학생의 양식의 정보성 인식 양상 연구」, 『국어교육학 연구』 53(2), 80-110.
- 윤신원(2015), 「매체 담화 특성에 따른 독서 행위 비교 연구」, 『인문콘텐츠』 38, 313-332.
- 이소연·조성민·구남욱·이인화·이신영(2020), 「PISA 2018 결과에 나타난 우리나라 학생의 성취 특성 분석: 성취수준별 특성 및 학업탄력성이 있는 학생 특성 중심으로(RRE 2020-7)」, 충북: 한국교육과정평가원.
- 전희성(2011), 「텍스트, 그래픽, 애니메이션 적용에 따른 정보제시양식의 차이가 웹사이트 효과에 미치는 영향에 관한 연구」, 『디지털디자인학연구』 11(3), 281-290.
- 정현선(2004), 「동화와 애니메이션 “보기(viewing)”를 중심으로 한 멀티미디어시의 국어교육적 고찰」, 『국어교육』 114, 109-141.
- 정현선(2007), 「기호와 소통으로서의 언어관에 따른 매체언어교육의 목표에 관한 고찰」, 『국어 교육연구』 19, 97-138.
- 주창윤(2003), 『영상 이미지의 구조』, 파주: 나남출판.
- 최숙기(2013), 「복합 양식 텍스트에 대한 독자의 읽기 행동 분석에 기반한 디지털 시대의 읽기 교육 방안 탐색」, 『독서연구』 29, 225-264.
- 편지윤(2020 ㄱ), 「복합양식 텍스트 유형별 읽기 전략 사용 비교」, 『청립어문교육』 73, 33-59.
- 편지윤(2020 ㄴ), 「복합양식 텍스트 읽기에서의 전략 사용 양상 연구」, 『국어교육』 168, 79-116.
- 편지윤·변은지·한지수·서혁(2018 ㄱ), 「복합양식 텍스트의 텍스트성 재개념화를 위한 시론」, 『학습자중심교과교육연구』 18(2), 493-522.
- 편지윤·서혁(2020), 「복합양식 텍스트 읽기의 인지적 평가 요소 개발 연구」, 『독서연구』 54, 203-244.
- 편지윤·한지수·변은지·서혁(2018 ㄴ), 「복합양식 텍스트성으로서 영상성의 의미 고찰」, 『독서 연구』 49, 125-160.
- 하재현(2011), 「문자 텍스트와 영상 텍스트 인식에 관한 조사 연구」, 『한국어문교육』 9, 289-313.
- Bearne, E. (2004), 『읽기 쓰기의 진화: 아이들은 미디어를 어떻게 읽고 쓰고 만드는가』, 정현

- 선(역), 서울: 사회평론(원서출판 2005).
- Caspi, A., Gorsky, P., & Privman, M. (2005), "Viewing comprehension: Students' learning preferences and strategies when studying from video", *Instructional Science* 33, 31-47.
- Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., & Salmerón, L. (2018), "Don't throw away your printed books: a meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension", *Educational Research Review* 25, 23-38.
- Kendeou, P., Bohn-Gettler, C., White, M.J., & van den Broek, P. (2008). "Children's inference generation across different media", *Journal of Research in Reading* 31(3), 259 - 272.
- List, A. & Ballenger, E. E. (2019), "Comprehension across mediums: the case of text and video", *Journal of Computing in Higher Education* 31(3), 514-535.
- Magliano, J. P., Loschky, L. C., Clinton, J. A., & Larson, A. M. (2013), "Is reading the same as viewing?" In B. Miller, L. Cutting, & P. McCardle (Eds.), *Unraveling the behavioral, neurobiological, and genetic components of reading comprehension*, Baltimore, MD: Brookes Publishing Co.
- Pezdek, K., Lehrer, A., & Simon, S. (1984). "The relationship between reading and cognitive processing of television and radio", *Child Development* 55, 2072- 2082.
- Sanchez, C. A. & Wiley, J. (2010), "Sex differences in science learning: Closing the gap through animations", *Learning and Individual Differences* 20(3), 271-275.
- Voss, S. M. (2011), "The Affordances of Multimodal Texts and Their Impact on the Reading Process", Doctor of Philosophy, The University of Minnesota.
- Walsh, M. (2006), "The 'textual shift': examining the reading process with print, visual and multimodal texts", *Australian Journal of Language and Literacy* 29(1), 24-37.

문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력의 관계에 대한 연구

서혁 · 편지윤 · 변은지 · 이흠

본 연구는 문자 중심의 단일양식 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력 간의 관계를 살펴, 복합양식 텍스트 읽기 교육의 시사점을 제시하는 것에 목적을 둔다. 이에 따라 두 읽기 능력을 평가하기 위한 평가 요소를 구성하고 검사지를 제작하여, 두 읽기 능력 간의 관계를 확인하였다.

그 결과 문자 텍스트 읽기와 복합양식 텍스트 읽기 능력이 유사한 경향성을 보일 뿐만 아니라, 두 읽기 능력 간에 긴밀한 상관성이 나타났음을 확인하였다. 또한 두 읽기 능력의 평가 요소 간에서는 크게 상관성이 나타나지 않아, 두 읽기가 독자에게 상이한 읽기 능력을 요구함을 확인하였다.

이 연구는 복합양식 텍스트 읽기 교육을 위한 교육 내용이 보다 구체화 될 필요가 있으며, 별도의 복합양식 텍스트 읽기 교육이 이루어져야 함을 시사한다. 특히 동태적 복합양식 텍스트에 대한 탐색적 읽기 전략과 복합양식 텍스트의 구조 및 형식적 측면에 대한 분석적 이해 교육이 강조되어야 할 필요가 있는 것으로 파악된다.

핵심어 문자 텍스트 읽기 교육, 복합양식 텍스트 읽기 교육

ABSTRACT

A Study on the Relationship between Letter-based Text Reading Ability and Multimodal Text Reading Ability

Suh Hyuk · Pyun Jiyun · Byeon Eunji · Li Xin

This study examines the relationship between letter-based text reading ability and multimodal text reading ability, and presents implications for multimodal text reading education.

To this end, evaluation elements for assessing the two reading abilities were constructed, and a test sheet was created; thereafter, the relationship between the two reading abilities was confirmed. The results showed that not only did the two reading abilities have a similar tendency, but there was a somewhat high degree of correlation between them. However, the correlation analysis of the evaluation elements showed that the two reading abilities were slightly different.

These results imply multimodal text reading education should be provided and its content should be concrete.

KEYWORDS Letter-Based Text Reading Education, Multimodal Text Reading Education