

한국어능력시험(TOPIK) 초급 읽기 영역의 문항 유형과 분류*

董洋** · 이혁화***

|| 차례 ||

- I. 도입
- II. 선행 연구 검토
- III. 읽기 성취도 평가의 문항 유형 범주화 기준
- IV. 한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항 유형
- V. 한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항 분류
- VI. 마무리

【국문초록】

본고는 한국어능력시험(TOPIK)의 초급 읽기 영역을 대상으로 하여 출제된 문항의 유형을 분석하고 이를 분류하는 기준을 마련하는 데에 목적이 있다.

한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항 유형은, 공개된 문항들에서 제시하고 있는 문항 유형을 지시문과 함께 고려하고 기존에 제안된 문항 유형의 명칭들을 비교하여 논의하였다. 그 결과, 표지 파악하기, 화제 파악하기, 세부 내용 파악하기, 중심 내용 파악하기, 생략된 정보 추론하기, 제목 파악하기, 정보의 위치 추론하기 등과 같은 7가지 유형으로 정리하였다.

* 이 연구는 2012년 영남대학교 학술연구조성비(과제번호: 212A251003)의 지원으로 수행되었음.

** 영남대학교 외국어로서의한국어교육학과 박사 수료, 제1저자.

*** 영남대학교 국어국문학과 부교수, 교신저자.

이러한 문항 유형을 분류하는 기준으로는 한국어능력시험을 대상으로 기존에 제안된 기준과 PISA 등 국제 학업 성취도 평가에서 제안된 기준, 2011년 국가수준 학업성취도 평가에서 제안된 기준 등을 종합적으로 비교하여, PISA 2012에서 적용하고 있는 인지 과정을 중심으로 한 ‘접근과 확인’, ‘통합과 해석’, ‘성찰과 평가’ 범주가 적절한 것으로 제안하였다. 이에 따라 표지 파악하기, 세부 내용 파악하기는 ‘접근과 확인’ 범주로 분류되고, 나머지 5가지 유형은 모두 ‘통합과 해석’ 범주로 분류되었다. ‘성찰과 평가’ 범주로 분류되는 문항 유형은 나타나지 않았다.

주제어 : 한국어능력시험(TOPIK), 초급 읽기 영역, 문항 유형, 인지 과정, 접근과 확인, 통합과 해석, 성찰과 평가

I. 도입

읽기 영역의 평가 도구가 목표로 하는 것은 학습자의 읽기 능력에 대한 정확한 측정일 것이다. 그런데 읽기 능력을 어떻게 정확하게 측정해 낼 수 있는지 해답을 찾기란 여간 어려운 일이 아니다. 읽기란 무엇인가와 같은 읽기의 정의에서부터 시작하여 읽기 모형, 읽기 과정, 읽기 기술이나 전략 혹은 기능 등은 물론이고 학습자의 ‘읽기 능력’ 자체에 대한 접근 태도나 관점이 연구자에 따라 다르기 때문이다.¹⁾

1) ‘읽기 능력’이라는 개념을 적극적으로 받아들이는 입장에서도 ‘읽기 능력’은 총체적인 단일 능력이라서 여러 과정이나 부문으로 해체하여 이해될 수 없다는 견해와 ‘읽기 능력’을 구성하는 여러 부문이 있어 이를 하위 구성 요소로 나누어 이해할 수 있다는 견해로 나누어진다(Alderson 2000). 의사소통적 언어 능력을 강조하는 입장에서 언어 능력은 ‘문법적 능력, 담화적 능력, 사회언어학적 능력, 전략적 능력’(Canale & Swain 1980)이나 ‘언어적 능력, 사회언어적 능력, 화용적 능력’(유럽평의회 2010:132~158)으로 구성된다고 파악하는데, 여기에서 읽기는 구체적인 의사소통 활동의 한 유형으로서 (시각적인) 수용 활동의 한 유형으로 이해되기 때문에 읽기라는 활동에 국한된 독자적인 ‘읽기 능력’이라는 개념이 성립하는지는 불분명하다.

그렇지만 우리 주변에는 학습자의 언어 능력을 평가하는 수많은 언어 평가가 존재하며, 분리 평가와 통합평가의 장단점을 논의하는 과정에서도 ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기’와 같은 영역별로 분리된 언어 평가 도구가 존재한다. 분리 평가인 읽기 평가의 경우 한정된 자원과 시간 속에서 개별적인 문항의 응답을 통해 학습자의 읽기 능력을 평가하기 때문에 평가 도구에는 학습자의 ‘읽기 능력’에 대한 전제가 반영되어 있다. 학습자의 읽기 능력은 텍스트의 종류와 유형, 어휘의 수준과 범위, 문장이나 단락의 복잡성, 텍스트의 수사적 표현 등 여러 요인과 관련을 맺을 수밖에 없지만, 일차적으로는 평가 도구에서 요구하는 학습자의 과제 수행의 성공 여부로 읽기 능력의 정도를 측정하게 된다. 그리고 학습자의 수준에 따라 어떤 유형의 읽기 과제 수행을 요구하는지는 문항의 내용 분석을 통해 드러나게 된다.

학습자의 읽기 능력은 제2 언어 교수·학습 상황보다는 제1 언어 교수·학습의 상황에서 훨씬 더 풍부하고 심층적으로 연구되었다. 최근의 연구 성과를 잘 반영하고 있는 서혁·서수현(2007:234)에서는 제1 언어의 관점에서 읽기 능력을 구성하는 하위 요인으로 ‘어휘 및 세부 내용, 대의’(텍스트 중심), ‘추론, 평가’(텍스트+독자 중심), ‘반응, 창의’(독자 중심)의 6가지 범주를 제시하였다.²⁾

한편 Grabe(2009:357)에서는 표준화된 제2 언어 읽기 평가에서 활용해야 하는 읽기 구인을 ‘독해를 위한 주요 부문 능력’이라는 이름으로 14개를 제시하고 있는데, 이를 모두 나타내면 다음과 같다.

2) 여기에는 한국교육과정평가원(2007-)에서 제시하고 있는 대학수학능력시험의 5가지 행동 영역(어휘·어법, 사실적 사고, 추론적 사고, 비판적 사고, 창의적 사고)에서 “주어진 상황과 조건에 맞게 어떤 언어 자료를 변형하거나 새롭게 표현하는 고차원적 언어활동”이라고 정의한 ‘창의’ 요인이 포함된 것이 특징적이다.

- (1) 유창성과 읽기 속도, 자동성과 단어 인지의 신속성, 탐색 과정, 어휘 지식, 형태론적 지식, 통사론적 지식, 텍스트 구조 의식과 담화 조직, 중심 생각 이해, 관련 세부 내용 확인, 텍스트 정보에 대한 추론, 전략적 과정 능력, 요약 능력, 통합 기술, 평가와 비판적 읽기.

그런데 (1)에서 제시된 하위 능력들은 범주의 유형화 작업 없이 평면적으로 나열되고 있어 각 능력 상호간의 관계를 개념적으로 파악하기 어렵다는 문제점이 있다. 또한 각각의 하위 능력들을 읽기 평가 도구의 문항에서 독립적으로 평가할 수 있는지에 대해서도 의문이 제기된다. 예를 들어 유창성이나 자동성은 제2 언어 읽기 능력에서 간과하기 어려운 하위 능력임에 틀림없어 보이지만 정도성에 기반한 능력이기 때문에 시간과 자원을 통제하기 어려운 개별 평가 문항에 의해 독립적으로 평가될 가능성은 그리 높지 않아 보인다.

이에 비해 제2 언어 읽기 평가에서 ALTE(Association of Language Teachers in Europe)가 제시하고 있는 시험의 주요 초점(main focus of testing)은 개별 문항에 따라 적용할 수 있도록 점검표의 형식으로 제시되고 있기 때문에, 평가되는 언어 능력(language ability tested)의 구체적인 14개 항목으로 이해될 수 있다. 그러나 이 역시 14개 항목이 나열되고 있어 하위 능력간의 관련성을 개념적으로 파악하는 것이 쉽지 않다.³⁾

- (2) a) 전체 요지를 위한 훑어 읽기, b) 전체로서의 텍스트 이해 입증하기, c) 텍스트 화제 파악하기, d) 텍스트 기능 파악하기, e) 텍스트의 주요 내용과 부차적 내용 구별하기, f) 텍스트 찾아 읽기를 통한 정보 찾기,

3) 이들 능력이 읽기 능력의 모든 하위 능력을 포괄하는 것이 아님은 물론이다. 훨씬 더 자세한 하위 능력의 목록은 Munby(1978)에서는 볼 수 있는데, 여기에서 분류하고 있는 266개의 기술(skill) 역시 완벽한 것이 아님을 밝히고 있다.

g) 과제 수행을 위한 관련 사실 정보를 확인하고 선택하기, h) 텍스트의 구조 이해 입증하기, i) 사실과 의견 구별하기, j) 맥락으로부터 의미 파악하기, k) 저자의 태도, 스타일 등을 위한 텍스트 해석하기, l) 텍스트에 제시된 정보로부터 추론하기, m) 수, 문자 등을 재인하기, n) 부제, 삽화, 인쇄 등과 같은 단서 활용하기

(http://www.alte.org/attachments/files/reading_check.pdf)

읽기 평가에 대한 상이한 관점과 이론에서 내세우고 있는 읽기 능력의 측정 방법은 혼란을 가중시키는 측면이 있다. 따라서 본고에서는 구체적인 평가 도구로부터 문항 유형의 분류 작업을 시도하도록 한다. 본고는 제2 언어로서의 대표적인 일반 목적의 한국어 숙달도 평가인 한국어능력시험(TOPIK)의 초급 읽기 영역에서 출제된 문항을 대상으로 각 문항이 측정하고자 하는 바를 기준으로 하여 문항 유형을 정리하고, 이를 분류하기 위한 범주화 과정을 목표로 한다.⁴⁾ 문항 유형에 대한 범주화 작업을 위해서는 먼저 방법론적 검토 과정이 요구된다. 따라서 2장에서는 한국어능력시험 읽기 영역을 대상으로 한 기존 연구들의 문항 범주화 결과를 검토하며, 3장에서는 여러 종류의 읽기 성취도 평가에서 표방하고 있는 문항 유형의 범주화 기준을 살펴보고 한국어능력시험의 성격과 취지에 적합한 범주화 작업의 기준을 검토하도록 한다. 4장에서는 구체적으로 한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항 유형을 분석하며, 5장에서는 종합적으로 한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항 유형 분류 작업을 진행한다. 6장은 마무리이다.

4) 한국어능력시험(TOPIK)은 제22회 시험부터 출제 의도 및 문항 유형이 제시되어 있는 문항 틀에 따라 문항이 구성되기 때문에, 각 문항의 출제 의도 및 문항 유형은 간략한 형태로 공개되어 있다. 그런데 공개된 출제 의도 및 문항 유형만으로는 각 문항에서 측정하고자 하는 바를 정확하게 파악하기 어려운 경우가 있다. 따라서 공개된 출제 의도 및 문항 유형과 더불어 시험에서 제공되는 텍스트 그리고 수험자가 수행할 과제가 명시된 지시문(혹은 발문)을 함께 검토하여 문항 유형을 파악할 것이다.

II. 선행 연구 검토

이해영(2005)에서는 제8회 한국어능력시험 읽기 영역을 대상으로 하여 출제된 문항 유형 12개를 정리하여 제시하고 숙달도에 따른 각 문항 유형의 사용 빈도 및 증감 경향을 파악하였다. 실제로 사용된 문항 유형 12개는 다음과 같다.

- (3) 전체 내용 이해하기, 세부 내용 이해하기, 특정 정보 찾기, 논리적 관계 파악하기, 작가의 태도, 심정, 의도 파악하기, 제목 붙이기, 중심 생각 파악하기, 추론하기, 사실과 의견 구별하기, 소주제 찾기, 글의 종류 파악하기, 문맥 활용하기

그런데 여기에서는 각 문항 유형의 사용 빈도 및 증감 경향을 밝히는 데 목적을 두었기 때문에 각 문항 유형에 대한 범주화 작업은 진행하지 않았다.⁵⁾

강승혜 외(2006:254)에서도 한국어 읽기 평가의 문항 유형을 자세하게 25개로 정리하여 제시하고 있는데, 이를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

5) 여기에서 설정된 문항 유형은 기준과 층위가 일관적이지 않아서 각각의 문항 유형이 겹치거나 다른 한쪽에 포함되는 등 각 유형의 독립성 측면에서 개선할 필요가 있다. 먼저 12개 문항 유형을 서술어를 중심으로 정리하면 ‘○○ 이해하기, ○○ 찾기, ○○ 파악하기, ○○ 붙이기, ○○ 추론하기, ○○ 구별하기, ○○ 활용하기’ 등이 될 것인데, ‘이해하기, 추론하기, 파악하기’는 독자의 머릿속에서 이루어지는 사고 범주에 속하지만 ‘찾기, 붙이기, 구별하기, 활용하기’ 등은 사고를 바탕으로 하지만 바깥 세계로 드러나는 행동 범주에 속한다. 뿐만 아니라 ‘논리적 관계 파악하기, 작가의 태도, 심정, 의도 파악하기, 문맥 활용하기’ 등의 유형은 기본적으로 ‘추론하기’가 밑바탕이 되어 성립하는 것으로 이들의 관계는 서로 대등하지 않다.

- (4) 단어나 문장의 내용에 맞는 그림 찾기, 유의어 반의어 찾기, 문장 내 틀린 부분 찾기, 문장 내 단어의 의미 찾기, 문장 내 적절한 어휘/문장 고르기, 대화 구성하기, 문장을 읽고 관계있는 문장 찾기, 텍스트 읽고 글의 중심 소재 찾기, 문맥에서 어구의 의미 파악하기, 접속사 고르기, 중심 내용 파악하기, 주제문 찾기, 제목 고르기, 지시어 내용 찾기, 글의 기능이나 목적 파악하기, 단락 순서 제시하기, 문장이나 단락 삽입/삭제하기, 정보 파악하기, 세부 내용 파악하기, 필자의 태도 파악하기, 전후 이야기 추측하기, 요약하기, 단락과 주제 연결하기, 글의 목차 보고 제목 고르기, 글의 제목이나 목차나 글 내용 파악하기

(4)에서 보는 바와 같이 읽기 평가에서 활용될 수 있는 다양한 문항 유형이 제시되었지만, 이들 문항 유형 상호간의 범주화 작업은 시도되지 않았다.⁶⁾

강현화 외(2009:214~231)에서는 한국어 읽기 평가에서 가능한 25개의 문항 유형을 ‘어휘 능력, 사실적 이해 능력, 구조적 이해 능력, 추론적 이해 능력, 논리적 이해 능력’의 5가지 범주로 분류하였다. 이를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

- (5) 어휘 능력(5) : 단어와 일치하는 문장 찾기, 단어와 일치하는 그림 찾기, 단어 간의 관계 파악하기, 알맞은 단어 넣기, 관용 표현 해석하기
- 사실적 이해 능력(7) : 일치하는 내용 찾기, 세부 내용 찾기, 소재 파악하기, 중심 내용 파악하기, 주제 파악하기, 제목 붙이기, 제목 해석하기

6) 한편 강승혜 외(2006:220~223)에서는 읽기 평가의 범주를 ‘문법적 능력, 사회언어학적 능력, 담화 이해 능력, 전략적 능력’으로 제시하고 있는데, 이들이 각각 (4)에서 구분한 문항 유형과 어떤 관계를 맺고 있는지에 대해서는 본격적으로 다루지 않았다.

구조적 이해 능력(5) : 접속어 고르기, 지시어의 내용 찾기, 글의 유형/
기능 파악하기, 문장 삽입하기, 문장 삭제하기
추론적 이해 능력(6) : 화제 추론하기, 함축적 의미 추론하기, 필자의
태도/화자의 의도 추론하기, 인물의 성격 파악하기, 빈
칸 내용 추론하기, 이어지는 내용 추론하기
논리적 이해 능력(2) : 이유나 원인 찾기, 글의 순서 파악하기

(5)에서 보는 바와 같이 25개의 문항 유형은 평가 목표에 따라 ‘어휘 능력, 사실적 이해 능력, 구조적 이해 능력, 추론적 이해 능력, 논리적 이해 능력’으로 범주화하였는데, 이는 대학수학능력시험의 언어 영역에서의 세부 영역을 참조한 결과이다(강현화 외 2009:213). 그런데 한국교육과정평가원(2007-)에서 밝히고 있는 것처럼 대학수학능력시험 언어 영역에서의 5가지 행동 영역은 ‘어휘·어법, 사실적 사고, 추론적 사고, 비판적 사고, 창의적 사고’임을 감안하면, 비판적 사고와 창의적 사고가 제외되고 구조적 이해와 논리적 이해가 독립된 범주로 설정된 근거를 제시할 필요가 있다.⁷⁾ 또한 설정된 25개의 문항 유형 중에서도 ‘일치하는 내용 찾기’와 ‘세부 내용 찾기’는 모두 주어진 텍스트의 세부 정보를 확인한다는 점에서 동일하며, ‘제목 해석하기’는 압축적인 표현이 자주 사용되는 제목의 특성을 감안할 때 ‘사실적인 이해 능력’에 속한다기보다는 ‘추론적인 이해 능력’에 속한다고 파악해야 할 것이다.

한국어능력시험(TOPIK)의 읽기 영역에 대한 문항의 범주화 작업은 본

7) 한국교육과정평가원(2007-)에서는 대학수학능력시험 외국어(영어) 영역에서 행동 영역별 구성 요소로 ‘어휘, 문법성 판단, 사실적 이해, 추론적 이해력, 종합적 이해력, 적용력’의 6가지를 제시하였다. 제2 언어로서 한국어의 읽기 능력을 검토할 때에는 한국의 대학수학능력시험을 참조하는 경우에도 모국어 영역인 언어 영역의 기준보다는 외국어 영역의 기준이 우선시되어야 할 것이다.

격적으로 양길석 외(2012)에서 시도되었다. 여기에서 시도된 범주화 작업의 결과는 읽기 능력의 구인(construct)으로 설정되는데, 이를 구체적으로 보이면 다음과 같다.

- (6) 맥락 이해: 어휘의 맥락적 이해, 빈칸에 들어갈 어휘나 표현 선택 및 문단 조직 이해 능력
- 세부 내용: 글의 세부 내용 파악 능력
- 중심 내용: 글의 중심 내용(화제, 제목, 인물의 중심 생각, 글 내의 중요한 목적이나 이유 등) 파악 능력
- 추리 및 추론: 글의 앞뒤 내용이나 필자의 의도와 목적 및 태도 추리 및 추론 능력

(6)에서 설정된 ‘맥락 이해, 세부 내용, 중심 내용, 추리 및 추론’의 4가지 범주는 제22회에서 제24회 한국어능력시험의 읽기 영역 문항을 토대로 한 것인데, 설정된 각각의 범주가 통계적으로 차별성을 갖는 것으로 확인되었다(양길석 외 2012:85~97). 그런데 이 4가지 범주는, 양길석 외(2012:22)에서 밝히고 있는 것처럼 “사고 기능을 중심으로 구분된 것과 언어 사용 상황을 중심으로 구분된 것”이 혼재되어 있다. 예를 들어 빈칸에 들어갈 어휘나 표현을 선택하는 문항은 ‘맥락 이해’의 범주로 분류하였는데, 여기에는 맥락을 활용하는 언어 사용적인 측면도 존재하지만 기본적으로 앞뒤의 내용을 추론하는 사고 기능적인 측면도 존재한다. 실제로 ‘추리 및 추론’ 범주에서 ‘글의 앞뒤 내용을 추론하는 능력’이 ‘빈칸에 들어갈 어휘나 표현’을 추론하는 능력과 개념적으로 어떻게 구분될 것인지는 추가적인 논의가 필요한 부분이다.

이상린(2012), 박선옥(2013)은 한국어능력시험 읽기 영역을 대상으로 ‘상황, 텍스트, 독자의 인식(인지) 과정’을 기준으로 분석하였는데, 여기에

서 본고의 관심은 ‘사실적 이해, 추론적 이해, 비판적 이해’로 구분한 독자의 인식(인지) 과정에 있다.⁸⁾ 이상린(2012: 271), 박선옥(2013:82, 89)에서는 인식(인지) 과정을 기준으로 할 때 실제 한국어능력시험의 문항은 ‘사실적 이해, 추론적 이해’로만 구성되어 있다고 파악하였는데, 문항의 구체적인 분석 결과를 제시하면 다음과 같다.

(7) 사실적 이해(텍스트에 드러난 의미를 분명하게 이해하는 것): 표지 이해, 소재 파악, 세부 내용 파악, 순서 파악, 글의 유형/특성 파악

추론적 이해(텍스트 맥락과 독자의 배경지식을 활용하여 의미를 추론하는 것): 어휘 선택, 중심 생각 파악, 제목 구성, 주제 찾기, 맥락에 필요한 어구 찾기, 글쓴이의 기분 파악, 저술 의도 유추, 앞에 올 내용 추론, 제목 이해하기, 글에 나타난 인물의 태도/심정 파악

그런데 (7)에서 ‘순서 파악, 글의 유형/특성 파악’의 문항 유형은 ‘사실적 이해’의 범주로 분류되지만 강현화 외(2009)에 따르면 이들은 각각 ‘구조적 이해 능력’과 ‘논리적 이해 능력’의 범주로 달리 분류된다. 또한 ‘추론적 이해’의 하위 유형으로 분류한 ‘중심 생각 파악, 주제 찾기’는 강현화 외(2009)

8) 잘 알려진 바와 같이 대학수학능력시험 언어 영역에서의 행동 영역은 ‘어휘·어법, 사실적 사고, 추론적 사고, 비판적 사고, 창의적 사고’로 분류된다(한국교육과정평가원 2007~). 이에 따르면 사실적 사고는 “언어로 표현된 말이나 글의 내용을 정확히 파악하고 이해하는 능력과 사실에 맞게 언어로 표현하는 능력”을, 추론적 사고는 “언어의 표현과 이해 과정에서 추론을 통하여 보다 깊고 수준 높은 언어를 사용할 수 있는 능력”을, 비판적 사고는 “언어의 표현과 이해의 과정에서 여러 가지 증거에 의하여 분석한 것을 바탕으로 그 정당성이나 적절성 또는 가치 및 우열에 대하여 평가하는 능력”을, 창의적 사고는 “주어진 상황과 조건에 맞게 어떤 언어 자료를 변형하거나 새롭게 표현하는 고차원적 언어활동”을 의미하는 것으로 파악된다.

에서는 ‘사실적 이해’의 하위 유형으로 분류된 것이다.

이렇듯 문항 유형의 분류 작업이 연구자에 따라 상이한 결과를 보이는 데에는 두 가지 이유가 있는 것으로 판단된다. 하나는 설정한 범주의 개념적 구분이 분명하지 않기 때문이며, 또 다른 하나는 문항 유형 자체가 이중적 성격을 가지기 때문이다. 이상린(2012), 박선옥(2013)에서 설정한 ‘사실적 이해’의 개념은 강현화 외(2009)에서 설정한 ‘구조적 이해 능력’과 ‘논리적 이해 능력’의 개념을 포괄하여 설정된 듯하다. 또한 ‘중심 생각 파악, 주제 찾기’ 등의 문항 유형은 실제 텍스트에 ‘중심 생각, 주제’가 어떻게 드러나 있는지에 따라 사실적으로 이해될 수도 있으며 추론을 통해서 파악될 수 있기 때문에 두 범주의 능력을 동시에 요구하는 복합적이며 이중적인 성격을 띤다. 따라서 발전적인 논의를 위해서는 해당 범주로의 분류 결과에 대한 근거를 제시하는 일이 반드시 필요하다.

Ⅲ. 읽기 성취도 평가의 문항 유형 범주화 기준

제2 언어에서의 읽기 평가가 아니며 숙달도 평가가 아닌 성취도 평가라는 점에서 한국어능력시험과는 이질적이지만, 읽기 능력의 하위 범주화 기준 설정에 있어 참고할 만한 일련의 작업들이 존재한다. 국제적으로 혹은 국가 단위에서 시행되고 있는 읽기 평가가 여럿 존재하는데, 이들에서 채택하고 있는 문항의 하위 범주들을 정리하여 제시하면 다음과 같다(OECD 2013, Mullis 외 2009, NAGB 2010, 김도남 외 2012).

- (8) ㄱ. OECD의 PISA 2012: 양상 - 접근과 확인, 통합과 해석, 성찰과 평가

- ㄴ. IEA의 PIRLS 2011: 이해의 과정 - 분명하게 진술된 정보의 주목과
확인, 간단한 추론, 생각과 정보의 해석과 통합, 내용과 언
어와 텍스트 요소의 검토와 평가
- ㄷ. NAGB의 NAEP 2011: 인지적 목표 - 확인/회상, 통합/해석, 비판/
평가
- ㄹ. 2011년 국가수준 학업성취도 평가: 독해력 - 내용 확인, 추론, 평가
와 감상

(8)에서 보는 바와 같이 각각의 평가 도구들이 취하고 있는 세부적인 범주의 명칭은 조금씩 다르지만, 이들은 크게 ‘접근과 확인, 통합과 해석(혹은 추론), 성찰과 평가’의 3~4개 하위 범주를 인정하는 점에서는 공통적이다. 먼저 (8ㄱ)에서 보는 것과 같이 PISA에서 제시하고 있는 ‘양상’이라는 개념은 독자가 텍스트와 관계 맺는 방식을 결정하는 인지적 접근의 여러 유형을 포괄하는 개념으로서, 독자가 텍스트에 접근하는 내적 사고 과정에 해당하는 범주이다(김경희 외 2010: 41). 결국 읽기 과제를 수행하기 위한 수험자의 사고 혹은 인지 과정을 ‘양상’이라는 범주로 설정하고, 이에 따라 하위 유형으로 ‘접근과 확인, 통합과 해석, 성찰과 평가’ 범주를 제시하였다.

‘접근과 확인’, ‘통합과 해석’, ‘성찰과 평가’에 대한 각각의 구체적인 논의는 박경희(2011:47)에 제시되어 있기에 따로 논의할 필요는 없지만, OECD(2013:67)에 따르면 ‘통합과 해석’ 범주 아래에 ‘대체적인 이해 형성하기’와 ‘해석 전개하기’가 배치되어 있음은 주목할 만한 것으로 판단된다. ‘대체적인 이해 형성하기’는 곧 독자가 전체로서 혹은 대체적인 관점에서 텍스트를 고려해야만 하며, 중심 화제나 메시지를 확인함으로써 혹은 텍스트의 일반적인 목적이나 사용을 확인함으로써 텍스트를 이해함으로 보여 줄 수 있는 것을 의미한다. 이는 곧 텍스트의 중심 생각을 파악하는 사고 과정을 ‘통합과 해석’이라는 범주로 묶고 있음을 의미한다.

(8ㄴ)과 같이 ‘간단한 추론’을 ‘생각과 정보의 해석과 통합’과 구분된 범주로 다루고 있는 PIRLS 2011의 경우 ‘간단한 추론’의 읽기 과제로 ‘다른 사건을 일으킨 사건 추론하기, 논의 결과에 따른 주요 내용 도출하기, 대명사의 지시물 결정하기, 텍스트에서 이루어진 일반화 파악하기, 두 등장인물의 관계 기술하기’ 등을 제시하고 있는데, 이는 정보에 대한 통합과 해석을 바탕으로 이루어지는 과제로도 해석할 수 있기 때문에 ‘생각과 정보의 해석과 통합’이라는 범주로 묶을 수 있다고 판단된다.

실제로 이러한 범주화는 (8ㄱ) PISA 2012의 ‘통합과 해석’에서 확인할 수 있다. PISA 2012의 ‘통합과 해석’에는 하위 범주로 ‘개괄적인 이해 형성’과 ‘해석의 전개’를 두고 있는데, ‘해석의 전개’는 “독자로 하여금 애초의 개괄적 인상을 확장하여 읽은 것에 대한 보다 명시적이고 보다 완전한 이해에 이르도록 하는 것”으로 제시되기 때문에 저자의 의도에 대한 추론과 같은 유형의 문항을 포괄할 수 있다.

(8ㄷ)에서 보는 바와 같이 NAEP 2011의 인지적 목표(cognitive target) 범주는 이전 평가의 틀에서 ‘읽기 양상’에 대응되는 것으로서(박경희 2011:32), PISA 2012의 양상과 성격이 유사한 것으로 보인다.

(8ㄹ) 한국의 2011년 국가수준 학업성취도 평가는 국어과 교육과정에 따른 성취기준을 바탕으로 하여 평가 목표는 ‘어휘력, 독해력’의 측정에 중점을 두되, 어휘력은 별도의 영역을 설정하지 않고 독해력은 ‘내용 확인, 추론, 평가와 감상’의 세 중영역을 설정하였다(김도남 외 2012:7). 이에 따르면 ‘내용 확인’은 텍스트 내 명시적으로 드러나는 정보를 확인하는 영역이고, ‘추론’은 비명시적인 정보를 추론하는 영역이며, ‘평가와 감상’은 텍스트를 비판적으로 이해하는 영역이다. 김혜정(2011:55)에 따르면 ‘내용 확인’은 주로 명시적으로 드러나는 정보들 간의 관계를 파악하는 능력에, ‘추론’은 생략된 정보들을 재구하는 능력과 정보들을 통해 유추할 수 있는 함

측 의미를 파악하는 능력에, ‘평가와 감상’은 보편적 상식에 기반한 판단 능력에 중점을 두었다.

이상과 같이 국제적 혹은 국가 수준의 읽기 성취도 평가에서는 세부적인 명칭은 다르지만 문항 유형을 3~4개의 제한된 범주로 묶고 있다는 점은 중요하게 받아들여야 할 것으로 보인다. 4장에서 구체적으로 살펴보겠지만 현행 한국어능력시험의 공개된 문항들에서는 14개의 문항 유형에 대한 범주화가 전혀 반영되어 있지 않다. 이는 곧 읽기 평가 도구로서 한국어능력시험이 갖추어야 할 이론적 정교화 과정에 허점이 있다는 점을 의미하기 때문이다.

IV. 한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항 유형

잘 알려져 있다시피 한국어능력시험(TOPIK)은 제22회 시험부터 문항들에 따라 출제되며, 시험의 문항들은 홈페이지(www.topik.go.kr)의 자료실에 공개되어 있다. 따라서 회차별 시험 문항의 차이에도 불구하고 문항 유형은 대체로 고정되어 출제된다.

여기에서는 공개된 문항들을 기반으로 하여, 읽기 영역을 대상으로 하여 문항 유형을 정리하여 제시하도록 한다. 문항 유형은 수험자에게 요구하는 구체적인 과제 수행을 기반으로 하여 정리하는데, 수험자가 수행하는 과제는 문항의 ‘지시문(혹은 발문)’으로 구체화된다. 한국어능력시험의 공개된 문항들에서는 ‘출제 의도’와 ‘문항 유형’을 함께 밝히고 있는데, 여기에서는 문항들의 ‘문항 유형’을 그대로 따르지 않고 ‘지시문(혹은 발문)’을 함께 고려하여 종합적으로 판단하도록 한다.

1. 표지 파악하기

(9)

번호	출제 의도	문항 유형	지시문(발문)
31-33	표지 이해 능력을 측정한다.	정보 파악하기	다음을 읽고 관계있는 것을 고르십시오.
강현화 외(2009)	조윤희(2010)	양길석 외(2012)	박선옥(2013)
어휘 능력(단어와 일치하는 문장/그림 찾기)	어휘 의미 파악하기	맥락 이해	사실적 이해(표지 이해)

(9)에서 보는 바와 같이 이 문항 유형은 연구자에 따라 ‘어휘 능력’ 범주(강현화 외 009, 조윤희 2010)나 ‘맥락 이해’ 범주(양길석 외 2012), ‘사실적 이해’ 범주(박선옥 2013) 등 다양한 하위 범주로 구분된 바 있다. 그런데 이 유형에서 활용되는 텍스트는 경우에 따라 단어나 구 혹은 문장의 형식으로도 나타나기 때문에 ‘어휘’ 차원의 언어 사용에만 국한되지 않는다는 점에서 ‘어휘 능력’의 범주로 묶는 것은 재고할 필요가 있다.⁹⁾

‘맥락 이해’의 범주로 구분한 것은 표지판이나 안내판 등이 설치된 장소나 환경을 사용 맥락으로 간주하고 이를 ‘어휘의 맥락적 이해’(양길석 외 2012:34)에 해당한다고 파악하였기 때문인 것으로 보인다. 이는 다시 말해 “물 마시는 곳”(22회, 32번)이나 “표 시는 곳”(23회, 32번)이라는 표지판의 언어를 축어적으로 ‘물을 마시는 장소’ 그리고 ‘표를 시는 장소’라는 의미로 이해하는지 여부를 묻는 것이 아니라, ‘여기에서 물을 마시라거나 여기에

9) 한국어능력시험은 ‘어휘 및 문법’ 영역을 따로 배치하고 있기 때문에 읽기 영역에서 ‘어휘’에 대한 평가는 배제하고 있다. 따라서 ‘어휘 능력’이 읽기 능력의 중요한 요소임은 분명하지만, 현행 한국어능력시험의 체제 안에서 이 문항에서 의도하고 있는 측정 요소로 ‘어휘 능력’을 인정하는 것은 옳바르지 않다. 다만 ‘읽기 능력’과 ‘어휘 능력’의 상관성은 일반적으로 인정되고 있기 때문에 향후 한국어능력시험의 체제 개선 방향에 따라 달리 논의될 여지가 있는 것은 분명하다.

는 마시는 물이 (준비되어) 있다’는, 그리고 ‘여기에서 표를 판다’는 상황적 혹은 맥락적 의미로 이해할 수 있는지를 확인하기 때문에 ‘맥락적 이해’에 해당한다고 볼 여지가 있는 것이다.

그러나 이 유형의 문항은 ‘표지 이해 능력’의 측정에 의도가 있다고 한 출제 의도에서 알 수 있듯이 표지판, 안내판 등에 사용된 언어적 정보를 확인하여 파악할 수 있는지에 주요 초점이 있는 문항이다. 다시 말해 “물 마시는 곳”이나 “표 사는 곳”이라는 표지판 혹은 안내판의 정보를 파악할 수 있는지 여부를 확인하되, 구체적인 상황 속에서 변형될 수 있는 메시지를 선택하게 하는 것이다. 따라서 이 문항은 맥락에 맞는 정보의 변형보다는 표지판 혹은 안내판 정보의 접근과 확인에 평가 목표가 있는 것으로 판단된다.

이러한 문항의 유형은 ‘표지 파악하기’로 부르기로 하는데, ‘표지’라는 텍스트의 형식적 특징이 명시되는 점에 있어서 다른 문항 유형의 명칭과 성격이 다르다. 여타의 문항 유형은 ‘화제, 세부 내용, 중심 내용, 생략된 정보, 제목, 정보의 위치’ 등과 같이 텍스트의 형식적 특징이 드러나지 않는 요소를 전면에서 내세우는데, 이 문항 유형에서는 표지판이나 안내판 등의 형식에 국한하여 문항이 구성된다는 점을 중시하여 ‘표지 파악하기’로 명명한다.

2. 화제 파악하기

(10)

번호	출제 의도	문항 유형	지시문(발문)
34-36	내용 범주 파악 여부를 측정한다.	소재 파악하기	무엇에 대한 이야기입니까? <보기>와 같이 알맞은 것을 고르십시오.

강현화 외(2009)	조윤희(2010)	양길석 외(2012)	박선옥(2013)
사실적 이해(소제 파악하기) 혹은 추론적 이해(화제 추론하기)	주제 찾기	중심 내용	사실적 이해(소제 파악)

이 문항 유형은 지시문(발문)이 <무엇에 대한 이야기입니까?>인 것으로 보아, 두 문장으로 이루어진 텍스트의 정보를 연결하여 전체적인 요지를 개괄적으로 이해하고 있는지를 측정하는 문항이다. 출제 의도에서 밝힌 “내용 범주 파악 여부”라는 것은 분명하지 않으나, 텍스트에서 제시된 정보를 범주화하여 파악할 수 있는지를 의미하는 것으로 이해할 수 있다. 강현화 외(2009:225)에서 파악한 “포괄적 범주의 화제”나 조윤희(2010:38)에서 파악한 “제시된 핵심 단어의 상위어”도 비슷한 맥락에서 이해할 수 있다. 다만 이 문항이 요구하는 범주화가 ‘소제’에 국한되지 않고 ‘화제’로 확장되기 때문에 문항 유형에서 밝히고 있는 <소제 파악하기>는 개선할 필요가 있다. 실제로 “저는 낚시하는 것을 좋아합니다. 주말마다 낚시를 하러 갑니다.”(22회 36번)라는 텍스트에서 소재는 ‘낚시’가 되지만 이 문항에서 요구하는 것은 ‘낚시’가 아니라 ‘취미’이므로 ‘소재’가 아닌 ‘화제’를 찾도록 수험자에게 요구한다. 따라서 이 문항 유형은 ‘화제 파악하기’로 명명한다.¹⁰⁾

그런데 이 유형의 문항이 ‘추론적 이해’의 범주에 속하는지 아니면 ‘사실적 이해’의 범주에 속하는지는 추가적인 논의가 필요하다. 텍스트에 제시된 정보를 있는 그대로 이해하는 데서 그치지 않고 포괄적인 범주로 추론한다거나 상위의 개념으로 범주화할 수 있는 능력을 요구하기 때문에 ‘추

10) 양길석 외(2012)에서는 이 유형을 <중심 내용> 범주로 파악하였는데, ‘중심 내용’은 대체로 주제문 혹은 중심 생각과 유사하며 ‘화제+관점의 진술’로 이루어진다는 점에서 여기에서는 문항 유형을 ‘화제 파악하기’로 처리한다.

론적 이해'의 범주에 속한다고 판단할 수 있으며, 또한 여기에서의 추론을 '낮은 수준의 추론'으로 판단하여 '사실적 이해'의 범주에 속한다고 판단할 수도 있다. 즉 '중국, 일본'을 '나라'로 범주화하고(22회, 34번), '비, 흠다'를 '날씨'로 범주화하며(22회, 35번), '닭시를 좋아하다, 주말마다 가다'(22회, 36번)를 '취미'로 범주화하는 데에 추론 과정이 필요하다고 하더라도 이는 전체적인 요지를 개괄적으로 이해하는 데에 필요하기 때문에 '사실적 이해' 범주로 분류할 수 있기 때문이다.

3. 세부 내용 파악하기

(11)

번호	출제 의도	문항 유형	지시문(발문)
41-43	간단한 실용문의 이해 능력을 측정한다.	세부 내용 파악하기	다음의 읽고 맞지 않는 것을 고르십시오.
44-47	서술문의 이해 능력을 측정한다.	세부 내용 파악하기	다음의 내용과 같은 것을 고르십시오.
52, 54, 56, 58, 60	세부 내용 이해 여부를 측정한다.	세부 내용 파악하기	이 글의 내용과 같은 것을 고르십시오.

번호	강현화 외(2009)	조윤희(2010)	양길석 외(2012)	박선옥(2013)
41-43	사실적 이해 (일치하는 내용 찾기)	정보 파악하기	세부 내용	사실적 이해 (세부 내용 파악)
44-47, 52, 54, 56, 58, 60	사실적 이해 (일치하는 내용 찾기)	세부 내용 파악하기	세부 내용	사실적 이해 (세부 내용 파악)

이 유형의 문항은 모두 '세부 내용 파악하기'로 이해하는 데 있어 별 다른 논의가 필요하지 않다. <출제 의도>에서는 “간단한 실용문의 이해 능력”, “서술문의 이해 능력”, “세부 내용 이해 여부”와 같이 측정하는 대상

을 달리 표현하고 있지만, 이는 측정 목표의 다름에서 기인하는 차이가 아닌 듯하다. ‘실용문, 서술문’ 등은 모두 텍스트의 종류에 대한 언급이며 이에 대한 이해는 <문항 유형>에서 밝히고 있듯이 ‘세부 내용’의 이해에 있기 때문이다. 강현화 외(2009)와 박선옥(2013)의 분류는 ‘사실적 이해’로 일치하고 있으며 양길석 외(2012)에서도 ‘세부 내용’ 범주로 분류하였다.

4. 중심 내용 파악하기

(12)

번호	출제 의도	문항 유형	지시문(발문)
48-50	중심 생각 파악 능력을 측정한다.	중심 생각 파악하기	다음을 읽고 중심 생각을 고르십시오.

번호	강현화 외(2009)	조윤희(2010)	양길석 외(2012)	박선옥(2013)
48-50	사실적 이해 (중심 내용 파악하기)	필자의 중심 생각 파악하기	중심 내용	추론적 이해 (중심 생각 파악)

이 유형의 문항은 <출제 의도, 문항 유형, 지시문(발문)>에서 밝히고 있는 것처럼 ‘중심 생각’을 파악하는 문항이다. 양길석 외(2012)에서는 이를 ‘중심 내용’ 요인으로 분류하고 있는데, ‘중심 생각’과 ‘중심 내용’이란 용어의 차이가 분명하지 않으나 여기에서는 ‘중심 내용’이라는 용어가 더 포괄적으로 사용된다고 파악하여 ‘중심 내용’이라는 용어를 채택하도록 한다.¹¹⁾

다만 이상린(2012), 박선옥(2013)에서 취하고 있는 것처럼 중심 내용을

11) ‘중심 생각’이라는 용어는 대상이나 사태에 대해여 가지고 있는 필자나 등장인물의 주된 의견, 관점, 견해, 주장 등을 이르는 말로 쓰일 수 있지만, 설명적인 텍스트나 서사적인 텍스트, 기사문과 보도문 등에서는 ‘중심 생각’이라는 용어가 잘 쓰이지 않는 듯하다. 반면 ‘중심 내용’이라는 용어는 텍스트의 유형이나 성격과 무관하게 포괄적으로 사용되는 듯하다.

파악하는 이 유형이 ‘추론적 이해’로 분류될 수 있다는 점은 문제가 된다. 중심 내용이 명시적으로 드러나 있지 않는 텍스트에서는 ‘추론’을 통해서 중심 내용을 파악하기 때문이다.

5. 생략된 정보 추론하기

(13)

번호	출제 의도	문항 유형	지시문(발문)
37-40	맥락 이해 여부를 측정한다.	문맥에 알맞은 말 찾기	<보기>와 같이 ()에 들어갈 가장 알맞은 것을 고르십시오.
51	맥락 이해 능력을 측정한다.	맥락에 맞는 어휘 고르기	㉠에 들어갈 알맞은 말을 고르십시오.
55	맥락 이해 능력을 측정한다.	상황이나 맥락 활용하기	㉠에 들어갈 알맞은 말을 고르십시오.
57	맥락 이해 능력을 측정한다.	상황이나 맥락 활용하기	㉠에 들어갈 알맞은 말을 고르십시오.

번호	강현화 외(2009)	조윤희(2010)	양길석 외(2012)	박선옥(2013)
37-40	어휘 능력 (알맞은 단어 넣기)	문장 내 적절한 어휘 찾기	맥락 이해	추론적 이해(어휘 선택)
51	어휘 능력 (알맞은 단어 넣기)	생략된 내용 찾기	맥락 이해	추론적 이해(어휘 선택)
55	어휘 능력 (알맞은 단어 넣기)	생략된 내용 찾기	맥락 이해	추론적 이해(어휘 선택)
57	구조적 이해 (접속어 고르기)	접속사 삽입	맥락 이해	추론적 이해(어휘 선택)

이 문항들은 지시문(발문)이 “()에/㉠에 들어갈 알맞은 것/말을 고르십시오.”로 되어 있고, 문항 틀에서 제시된 <출제 의도>가 “맥락 이해 여부/능력을 측정한다.” 그리고 <문항 유형>은 “문맥/맥락에 알맞은 말/어휘 찾기/고르기”로 약간씩 차이를 보이고 있으나, 상황이나 맥락을 활용하여 생략된 정보를 추론한다는 점에서 동일한 유형으로 범주화할 수 있다. 강현화 외

(2009)에서는 37~40번, 51번, 55번 문항을 모두 어휘 능력으로 범주화하였는데, 생략된 정보가 어휘 차원에 국한되는지 아니면 구나 절 혹은 문장 차원으로 확대되는지는 학습자의 숙달도에 따른 배분으로 이해할 수 있기 때문에 어휘 능력으로의 범주화는 재고할 필요가 있다. 57번 문항의 경우 강현화 외(2009:223)에서는 “글의 전후 관계를 파악하여 알맞은 접속어를 넣는” 구조적 이해 능력으로 범주화하였는데, 이 문항은 문장 사이의 연결 관계에 초점이 있어 ‘그리고, 그러나, 그러면, 그래서’ 등과 같은 접속어가 선택지로 제공되기 때문이다. 그러나 여기에서는 생략된 부분이 내용어이든 기능어이든 생략된 정보라는 점에서는 공통적이라 판단하고 ‘생략된 정보의 추론’이라는 점을 중시하여 모두 동일한 유형으로 범주화한다.

이 문항의 유형 명칭으로 ‘(상황) 맥락 활용하기’나 ‘(상황) 맥락 이해하기’ 등이 검토될 수 있으나, 여기에서는 ‘생략된 정보 추론하기’로 명명한다. ‘맥락’을 이해하거나 활용하는 것이 이 유형의 문항에서 필수적으로 요구되는 과정임에는 분명하지만, 그 과정을 거쳐 결과적으로 수험자가 수행하는 과정은 생략된 정보를 복원하는 것이다. 여기에서는 결과적인 행동으로 드러나는 측면을 중시하여 세부 유형을 ‘생략된 정보 추론하기’로 부른다.

6. 제목 파악하기

(14)

번호	출제 의도	문항 유형	지시문(발문)
53	제목 구성 능력을 측정한다.	제목 붙이기	이 글의 제목으로 알맞은 것을 고르십시오.

번호	강현화 외(2009)	조윤희(2010)	양길석 외(2012)	박선옥(2013)
53	사실적 이해(제목 붙이기)	글의 제목 찾기	중심 내용	추론적 이해(제목 구성)

이 유형의 문항은 해당 텍스트의 중요 내용을 포괄적으로 제시하는 제목을 작성할 수 있는지 묻는 문항이다. 53번 문항에서는 형식적으로 제목에 해당하는 위치에 빈칸을 두고 있지만, 지시문에서 “제목”으로 알맞은 것을 고르라고 하고 있어 생략된 정보를 추론한다기보다는 적절한 제목을 파악하는 문항으로 볼 수 있다. 양길석 외(2012)에서는 ‘제목’을 중심 내용의 일종으로 판단하였으나 여기에서는 글의 제목과 중심 내용을 차별적으로 이해하여 그 둘을 구분한다. 한편 이 문항의 하위 범주는 사실적 이해(강현화 외 2009)와 추론적 이해(박선옥 2013)로 달리 이해되기도 하였는데, 이는 ‘중심 내용 파악하기’ 유형의 분류와 관련하여 논의될 필요가 있다. 강현화 외(2009)에서는 ‘중심 내용 파악하기’와 ‘제목 붙이기’ 유형을 모두 ‘사실적 이해’로 분류한 반면 박선옥(2013)에서는 이를 모두 ‘추론적 이해’로 분류하였기 때문이다.

이 문항 유형은 기존 논의에서 제안된 ‘제목 붙이기’를 수정하여 ‘제목 파악하기’로 명명한다. ‘붙이기’ 혹은 ‘구성하기’는 이해보다는 표현의 성격을 강하게 띠고 있어 읽기 영역보다는 쓰기 영역의 행동 요소로 판단되기 때문이다.

7. 문장의 위치 파악하기

(15)

번호	출제 의도	문항 유형	지시문(발문)
59	맥락 이해 능력을 측정한다.	상황이나 맥락 활용하기	다음 문장이 들어갈 곳을 고르십시오.

번호	강현화 외(2009)	조윤희(2010)	양길석 외(2012)	박선옥(2013)
59	구조적 이해(문장 삽입하기)	문장 삽입하기	맥락 이해	추론적 이해(순서 파악하기)

이 문항은 기존의 텍스트에서 새로운 문장이 들어갈 위치를 파악하는 유형으로, 수험자는 문장 사이의 적절한 연결 관계가 성립하는지 판단해야 한다. 이러한 점 때문에 박선옥(2013)에서도 이를 ‘추론적 이해’로 분류한 것으로 보인다. 강현화 외(2009)의 ‘구조적 이해’ 범주는 텍스트의 내용이 아니라 구조에 초점을 맞춘 분류 기준이며, 양길석 외(2012)에서 제시한 ‘맥락 이해’ 범주는, 상황 맥락의 활용에 초점을 맞춘 분류 기준이다.

이 문항 유형으로 기존에 제안된 ‘문장 삽입하기’, ‘순서 파악하기’ 등과 달리 ‘문장의 위치 파악하기’로 명명한다. 형식적으로 이 문항은 새로운 문장이 들어갈 위치를 묻고 있기 때문에 ‘문장의 위치’를 세부 유형의 명칭에 넣어, ‘문장의 위치 파악하기’로 부른다.¹²⁾

V. 한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항 분류

4장에서의 논의를 바탕으로 우리는 한국어능력시험 초급의 읽기 영역에서 활용되고 있는 문항 유형을 7개로 정리할 수 있는데, 문항 수에 대한 정보를 함께 제시하면 다음과 같다.

(16)

문항 유형	문항 수
표지 파악하기	3
화제 파악하기	3
세부 내용 파악하기	12
중심 내용 파악하기	3

12) 이 유형 명칭은 한국어능력시험 중급에서 각각 설정할 수 있는 ‘문장의 순서 파악하기’ 유형 명칭과 균형을 맞추기 위한 것이다.

생략된 정보 추론하기	7
제목 파악하기	1
문장의 위치 파악하기	1
합계	30

여기에서는 이를 바탕으로 한국어능력시험의 문항 유형을 분류하기 위하여 어떤 범주를 기준으로 삼는 것이 바람직한지 논의를 진행하기로 한다. 2장과 3장에서 논의한 결과를 토대로 분류 기준을 간략하게 정리하면 다음과 같다.

- (17) ㄱ. 맥락 이해, 세부 내용, 중심 내용, 추리 및 추론
 ㄴ. 사실적 사고, 추론적 사고, 비판적 사고, 창의적 사고
 ㄷ. 접근과 확인, 통합과 해석, 성찰과 평가
 ㄹ. 내용 확인, 추론, 평가와 감상

(17ㄱ)은 양길석 외(2012)에서 한국어능력시험 읽기 영역의 문항을 대상으로 확립한 범주로서, 한국어능력시험의 실제 문항을 대상으로 통계적인 구인 분석을 실시하였다는 점에 중요한 의미를 가진다. 그러나 ‘맥락 이해’ 범주와 ‘추리 및 추론’ 범주의 구분 기준이 분명하지 않으며, ‘세부 내용’과 ‘중심 내용’ 범주가 여타의 논의들에서 내세우고 있는 사고 및 인지 과정과 이질적이라는 점에서 재고의 여지가 있는 것으로 판단된다.

(17ㄴ~ㄹ)은 독자가 과제를 해결하는 과정에서 취하게 되는 사고 및 인지 과정을 기준으로 범주를 구분하였다는 점이 공통적이다. (17ㄴ)에서 따로 내세우고 있는 ‘창의적 사고’ 범주를 제외하면 (17ㄴ~ㄹ)은 3가지 범주를 기준으로 제시한다는 점 또한 공통적이다.¹³⁾ 다만 (17ㄴ, ㄹ)에서는 ‘추

13) (17ㄴ)에 내세우는 ‘창의적 사고’는 주로 표현 영역에서 측정될 수 있다는 점을 감안

론적 이해’(혹은 ‘추론’)라는 범주를 내세우는 반면, (17ㄷ)에서는 ‘통합과 해석’이라는 범주를 내세운다.

그런데 ‘추론’이라는 범주를 내세우는 (17ㄷ)의 경우, ‘내용 확인’과 ‘추론’ 범주의 구분이 명확하지 않은 문제점이 발생한다. ‘주제 파악’이 ‘내용 확인’과 ‘추론’에 각각 포함되어 있다는 문제점은 김혜정(2011:67)에서도 지적된 바 있는데, 한국어능력시험의 경우 ‘중심 내용 파악’에 해당되므로 이는 상세하게 논의될 필요가 있다. 먼저 ‘주제 파악’과 비슷한 유형으로 다루어질 수 있는 성취기준들의 분류를 상세하게 정리하면 다음과 같다.

(18)

중영역	성취기준
내용 확인	글을 읽고, 설명이나 논의 대상 또는 화제를 파악할 수 있다.(초6) 문장의 중요도를 판정하여 글의 중심 내용을 파악할 수 있다.(중3) 독자의 지식과 경험, 글에 나타난 정보, 맥락 등을 종합하여 글의 전체 의미를 능동적으로 해석할 수 있다.(중3) 새로운 내용이나 복잡한 구조의 글을 읽고, 주제를 파악할 수 있다.(고2)
추론	글을 읽고, 주제를 파악할 수 있다.(초6) 배경지식에 근거하여 글쓴이의 의도, 목적, 암시적 주제 등을 추론할 수 있다.(중3) 글에 반영된 매체의 특성을 고려하여 글의 주제와 함축된 의미를 해석할 수 있다.(고2)

(18)에 따르면 ‘화제, 중심 내용, 글의 전체 의미, 주제’는 ‘내용 확인’의 범주로, 그리고 ‘주제, 암시적 주제’는 ‘추론’의 범주로 분류된다. ‘중심 내용, 글의 전체 의미, 주제’가 어떻게 달리 규정되는지 파악하기 힘들지만, ‘주제’로 표현된 성취기준의 분류에만 한정한다 하더라도 납득하기 어려운 점이 존재한다. 가장 무표적으로 기술된 <글을 읽고, 주제를 파악할 수 있다.(초6)>의 성취기준이 ‘추론’ 범주로 분류되는 데 비하여, 부가적인 단서

하면, 한국어능력시험의 읽기 영역에서는 제외될 수 있는 범주로 판단된다.

가 붙은 <새로운 내용이나 복잡한 구조의 글을 읽고, 주제를 파악할 수 있다.>(고2)의 성취기준이 ‘내용 확인’ 범주로 분류되는 것이다.

텍스트를 읽고 ‘화제, 중심 내용, 주제’를 파악하고 이해하는 것은 텍스트 이해의 핵심적이고 본질적인 영역이다. 그럼에도 불구하고 위에서 이와 관련된 일부 성취기준을 ‘추론’의 범주로 분류한 것은 텍스트의 ‘주제’가 명시적으로 드러나지 않는 경우 배경지식 등을 활용하여 추론하는 과정이 <주제 파악>에 반드시 필요하기 때문인 것으로 보인다. 결국 텍스트에 드러난 ‘주제’의 진술 방식이 명시적이냐 암시적이냐에 따라 <주제 파악>의 성취기준은 ‘내용 확인’과 ‘추론’의 범주로 달리 분류된 것으로 판단된다.

하지만 실제 텍스트를 대상으로 관찰할 때 ‘주제’의 진술 방식이 ‘명시-암시’의 이분법적 구분으로 파악되지 않는 경우가 흔히 존재한다. 보다 명시적으로 주제가 진술된 텍스트가 있는가 하면 덜 명시적으로 진술된 텍스트도 존재하기 때문에 텍스트에 따라 ‘명시’의 정도성은 달리 나타난다. 따라서 ‘명시-암시’의 구분은 이분적이 아니라 점진적인 것으로 파악하는 것이 실제로 더 부합한다고 할 수 있다. IELTS의 문항 분석 틀로서 ‘대응 수준(level of engagement)’과 ‘대응 유형(type of engagement)’을 제시한 Moor 외(2007)에서는 각각의 차원에서 구분한 ‘미시적(local)-거시적(global)’, ‘축어적(literal)-해석적(interpretive)’¹⁴⁾ 기준을 들고 있는데, 여기에서 주목할 것은 이 기준들이 이분적이 아니라 각각 X축과 Y축을 따라 연속적으로 펼쳐지는 개념으로 이해된 것이다. 이러한 관점에 따르면 ‘명시-암시’의 이분법적 구분에 근거하여 ‘내용 확인’ 및 ‘추론’의 범주를 분류

14) Moor 외(2007:11)에 따르면 ‘해석적’ 대응 유형에 속하는 읽기 기술로 ‘텍스트 부분의 기능 파악, 저자의 전제와 가정 파악, 사실과 의견의 구분, 의도된 청중과 관점의 파악’ 등과 함께 ‘숨겨진 메시지 이해, 텍스트의 설득 방식 파악, 독자에 따른 서술 방식 파악’ 등을 포함시키고 있다.

하는 것은 지양될 필요가 있다.

이에 비하여 (17ㄷ)의 ‘통합과 해석’ 범주는 이러한 문제점을 근원적으로 차단할 수 있다. 텍스트의 ‘중심 내용, 화제, 주제’ 등이 텍스트에 어떻게 전개되어 있는지에 상관없이 이들을 중요한 정보로 판단해 낼 수 있는 것은 텍스트에 제시된 정보들의 ‘통합과 해석’을 통해서 가능하기 때문이다.

이상의 논의를 바탕으로 본고에서는 한국어능력시험 초급의 읽기 영역 문항을 분류하기 위한 기준으로 수험자의 사고나 인지 과정 범주로서 (17ㄷ)의 ‘접근과 확인’, ‘해석과 통합’, ‘성찰과 평가’ 범주를 도입하기로 한다. 이로써 (16)은 다음과 같이 정리할 수 있다.

(19)

사고(인지) 과정	문항 유형	문항 수	비율(%)
접근과 확인	표지 파악하기	3	50
	세부 내용 파악하기	12	
통합과 해석	화제 파악하기	3	50
	중심 내용 파악하기	3	
	생략된 정보 추론하기	7	
	제목 파악하기	1	
	문장의 위치 파악하기	1	
성찰과 평가	-	0	0

‘접근과 확인’ 범주는 독자가 텍스트의 정보에 나타난 정보에 접근하고 확인할 수 있는 차원에서 구현되는 인지적 과정으로, 텍스트의 정보를 확인한다든지 텍스트에 나타는 정보와 일치하는 내용을 찾는다든지 하는 과정을 수행하는 데 주로 적용된다. ‘표지 파악하기’ 유형은 표지판이나 안내판에 명시적으로 진술된 정보를 파악할 수 있는지에 초점이 있으므로, ‘접근과 확인’ 범주로 분류된다. ‘세부 내용 파악하기’ 유형 또한 텍스트에 진

술된 정보를 찾아 확인할 수 있는지에 초점이 있으므로 ‘접근과 확인’ 범주로 분류된다.

‘통합과 해석’ 범주는 대체로 ‘접근과 확인’ 범주의 과정을 바탕으로 하여 텍스트 여기저기에 진술된 정보를 통합하여 의미를 파악한다든지 상황이 나 맥락을 활용하거나 배경지식을 이용하여 텍스트에 드러나지 않은 정보를 추출하는 차원에서 구현된다. ‘중심 내용’이나 ‘화제’를 파악하는 과정은 텍스트에 제시된 정보를 통합하거나 해석하는 과정을 거치게 되므로 이 범주로 분류한다. 텍스트의 내용을 종합하여 적절한 제목을 파악하는 활동 역시 ‘통합과 해석’이 바탕이 되므로 이 범주로 분류한다. 문장의 위치를 파악하는 활동 역시 유의미한 텍스트로 구성하는 활동의 하나라는 점에서 이 범주로 분류한다. 결국 ‘화제 파악하기, 중심 내용 파악하기, 생략된 정보 추론하기, 제목 파악하기, 문장의 위치 파악하기’ 등의 문항 유형은 ‘통합과 해석’ 범주로 분류된다.

‘성찰과 평가’ 범주는 텍스트 정보의 적절성을 판단하고 필자가 취한 태도나 관점 등을 평가하는 과정에서 구현되는 인지 과정의 범주이다. 이는 Grabe(2009:357)에서 제시한 바와 같이 제2 언어로서의 읽기 평가에 충분히 도입될 수 있는 가능성이 있지만, 현행 한국어능력시험의 초급 읽기 영역에서는 ‘성찰과 평가’ 범주로 분류할 수 있는 문항은 나타나지 않는다.

VI. 마무리

이상에서 우리는 현행 한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항을 대상으로 문항 유형 범주를 확립하기 위한 논의를 진행하였다. 읽기 능력을 구성하고 있는 여러 요인을 바탕으로 문항 유형 범주를 제안하고 있는 여러

논의들을 참고하고, 각종 읽기 성취도 평가 도구에서 제안하고 있는 문항 유형의 범주화 결과를 살펴보았다. 논의된 사항을 간략하게 요약하면 다음과 같다.

첫째, 현행 한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항 유형은 공개된 문항 틀에서 제시한 바와 달리 7개의 유형으로 정리할 수 있었다. 구체적으로는 표지 파악하기, 화제 파악하기, 세부 내용 파악하기, 중심 내용 파악하기, 생략된 정보 추론하기, 제목 파악하기, 문장의 위치 파악하기 등의 유형을 설정하였다.

둘째, 각종 읽기 성취도 평가 도구에서는 문항 유형을 읽기 과제를 수행하는 데 있어 필요한 사고 과정이나 인지 과정을 범주화하고 있는 데 비하여 한국어능력시험의 읽기 영역에서는 그러한 범주화 과정이 누락되어 있다. 본고에서는 여러 평가 도구에서 제안하고 있는 바를 종합적으로 검토하여, ‘접근과 확인’, ‘통합과 해석’, ‘성찰과 평가’의 세 범주를 제안하였다. ‘접근과 확인’ 범주에는 ‘표지 파악하기, 세부 내용 파악하기’의 유형이 포함되며, ‘통합과 해석’ 범주에는 여타의 문항 유형이 포함된다. ‘성찰과 평가’ 범주에 포함될 수 있는 문항 유형은 없었으며, 앞으로 이 범주에 포함되는 문항 유형의 도입과 개발에 대한 논의가 필요하다.

셋째, 기존 논의에서는 ‘화제 파악하기, 중심 내용 파악하기’ 등의 세부 유형이 연구자에 따라 ‘사실적 이해’나 ‘추론적 이해’로 달리 분류되는 문제점이 있었다. 이는 텍스트에 따라 ‘중심 생각’ 혹은 ‘주제’가 직접적으로 제시되기도 하고 암시적으로 제시되기도 하기 때문에 발생한 것이었다. 그러나 ‘접근과 확인’, ‘통합과 해석’, ‘성찰과 평가’라는 범주를 확립하게 되면 ‘화제 파악하기, 중심 내용 파악하기’ 등의 유형은 모두 ‘통합과 해석’이라는 범주로 묶이게 된다.

이상과 같이 본고에서는 한국어능력시험 초급 읽기 영역의 문항 유형을

‘접근과 확인’, ‘통합과 해석’, ‘성찰과 평가’라는 범주로 분류할 수 있음을 제안하였다. 이는 여러 읽기 성취도 평가에서 취하고 있는 문항 유형의 분류 기준을 참고한 결과이다. 그러나 제2 언어 평가로서 이러한 범주화 작업이 타당한지에 대해서는 더 많은 실증적인 논의가 필요하다. 뿐만 아니라 어떤 유형의 범주가 숙달도에 따라 어느 정도로 비중을 차지해야 하고 어느 정도로 차이를 보여야 하는지 등에 대한 논의도 추가적으로 보완될 필요가 있을 것이다.

【참고문헌】

- 강승혜 · 강명순 · 이영식 · 이원경 · 장은아, 『한국어 평가론』, 태학사, 2006.
- 강현화 · 김미옥 · 김제열 · 우인혜 · 이숙, 『한국어 이해교육론』, 형설출판사, 2009.
- 김경희 · 시기자 · 김미영 · 옥현진 · 임해미, 『OECD 학업성취도 국제비교 연구(PISA 2009) 결과 보고서』, 한국교육과정평가원, 2010.
- 김도남 · 김영란 · 김현정 · 김미경 · 이지영, 『2011년 국가수준 학업성취도 평가 결과 분석 -국어-』, 한국교육과정평가원, 2012.
- 김혜정, 『국가 수준 학업 성취도 평가 개선을 위한 ‘읽기’ 평가의 비판적 검토』, 『국어 교육』 134, 2011, pp.61-86.
- 박경희, 『국가수준 학업성취도 평가 읽기 영역의 개선 방안 연구』, 한국교원대학교 석사학위논문, 2011.
- 박선옥, 『한국어능력시험의 읽기 문항 분석을 통한 읽기 평가 틀 점검』, 『언어학연구』 26, 2013, pp.71-92.
- 박지연, 『한국어 능력 시험 읽기 영역 분석과 효율적인 읽기 교육 방안 -중급 한국어 학습자를 대상으로-』, 청주대학교 석사학위논문, 2012.
- 서혁 · 서수현, 『읽기 능력 검사 개발 연구(1): 읽기 능력 검사의 하위 영역 설정 연구』, 『국어교육』 123, 2007, pp.213-242.
- 양길석 · 민경석 · 박정진, 『한국어능력시험 구인 분석 연구』, 국립국제교육원, 2012.
- 유럽평의회 편, 김한란 외 역, 『언어 학습, 교수, 평가를 위한 유럽공동참조기준』, 한국문화사, 2001.
- 이상린, 『한국어능력시험 읽기 영역에 대한 연구 -제20회~제22회 고급 수준을 중심으로-』, 『교육종합연구』 9-2, 2011, pp.218-240.
- , 『한국어능력시험 읽기 영역 평가 틀에 대한 비판적 검토』, 『우리어문연구』 43, 2012, pp.255-279.
- 이혜영, 『한국어 이해능력 평가의 원리 및 실제』, 『한국어교육』 16-3, 2005, pp.275-304.
- 정진옥, 『한국어능력시험(TOPIK) 읽기 영역 평가 문항의 내용 타당도 분석 -21회~25회 중급을 중심으로-』, 상명대학교 석사학위논문, 2012.
- 조윤희, 『한국어능력시험 읽기 문항 유형 및 주제 분석 -한국어능력시험 초급 읽기 영역을 중심으로-』, 인하대학교 석사학위논문, 2010.

- 조지민 · 동효관 · 옥현진 · 임해미 · 정혜경, 『OECD 국제 학업성취도 평가 연구: PISA 2012 본검사 시행 보고서』, 한국교육과정평가원, 2012.
- 한국교육과정평가원 편, 『2008학년도 대학수학능력시험 행동 영역별 예시 문항 -외국어(영어) 영역-』, 한국교육과정평가원, 2007ㄱ.
- 한국교육과정평가원 편, 『2008학년도 대학수학능력시험 행동 영역별 예시 문항 -언어영역-』, 한국교육과정평가원, 2007ㄴ.
- Alderson, J. Charles, *Assessing reading*, New York: Cambridge University Press, 2000.
- Canale, M. & Swain, M., "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied Linguistics* 1-1, 1980, pp.1-47.
- Grabe, W., *Reading in a second language: Moving from Theory to Practice*, Cambridge University Press, 2009.
- Moor, T., Morton, J., Price, S., "Construct validity in the IELTS academic reading test: A comparison of reading requirements in IELTS test items and in university study", *IELTS Research Reports* 11, 2007, pp.1-86.
- Mullis, Ina V.S., Martin, Michael O., Kennedy, Ann M., Trong, Kathleen L., Sainsbury, Marian, *PIRLS 2011 Assessment Framework*, Amsterdam: TIMSS & PIRLS International Study Center, 2009.
- Munby, John, *Communicative syllabus design*, Cambridge University Press, 1978.
- NAGB, *Reading Framework for the 2011 National Assessment of Educational Progress*, National Assessment Governing Board, 2010.
- OECD, *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*, OECD Publishing, 2013.
- http://www.alte.org/attachments/files/reading_check.pdf

Abstract

Item types and classification about elementary reading area in Test of Proficiency in Korean(TOPIK)

Dong, Yang·Lee, Hyeok-Hwa

This paper aims to analysis the item types in the Elementary reading area in Test of Proficiency in Korean(TOPIK), and to determine the classification standards. Through the comparative discussion of official TOPIK frameworks and some researcher's works, The item types, it comes to the front that there is 7 item types: grasp the sign, grasp the topic, grasp the detail content, grasp the central content, infer the omitted information, grasp the title, infer the location of information. This 7 item types can be classified by the cognitive process standard. The cognitive process can be divided into 3 subsets: access and retrieve, integrate and interpret, reflect and evaluate. Among the 7 item types, grasp the sign and grasp the detail content are classified into the access and retrieve. The other 5 item types are classified into the integrate and interpret. There is not the item type that can be classified into the reflect and evaluate.

Key Word : Test of Proficiency in Korean(TOPIK), Elementary reading area, item type, cognitive process, access and retrieve, integrate and interpret, reflect and evaluate.

董洋

소속 : 영남대학교 외국어로서의한국어교육학과 박사 수료

주소 : 경북 경산시 대학로 280 영남대학교 외국어로서의한국어교육학과

전화번호 : 053-810-3541

전자우편 : dongyangxinzi@hotmail.com

이혁화

소속 : 영남대학교 국어국문학과 부교수

주소 : 경북 경산시 대학로 280 영남대학교 국어국문학과

전화번호 : 053-810-2129

전자우편 : lhhjs@ynu.ac.kr

이 논문은 2013년 11월 15일 투고되어 2013년 12월 6일까지 심사 완료하여 2013년 12월 10일 게재 확정됨.
--