



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](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

초등학교 6학년 학습자의
영어 문법 오류 분석



2008년 8월

부경대학교교육대학원

초등영어전공

최 은 정

교 육 학 석 사 학 위 논 문

초등학교 6학년 학습자의
영어 문법 오류 분석

지도교수 김 은 일

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.

2008년 8월

부경대학교교육대학원

초등영어전공

최 은 정

최은정의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2008년 8월 27일



주 심 영문학박사 정 해 룡 (인)

위 원 언어학박사 John Stonham (인)

위 원 언어학박사 김 은 일 (인)

목 차

영문초록	vi
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 과제	4
3. 연구의 제한점	5
4. 연구의 구성	5
II. 문법 교육과 오류분석	6
1. 문법 교육	6
가. 문법 교육의 필요성	6
나. 초등영어교과서의 문법 내용	9
2. 오류와 오류분석	15
가. 대조 분석론	16
나. 중간언어 이론	17
다. 오류 분석론	18
3. 오류 분석에 관한 선행 연구	25
III. 연구방법	28
1. 연구 대상	28
2. 연구 방법 및 절차	30
3. 연구 도구	31
가. 실태 조사 설문지	31
나. 연구 문항 작성	31
IV. 연구 결과 및 논의	36
1. 실태 조사 결과	36
가. 해외 영어 연수 실태	36

나. 영어 교육 시작 시기	37
다. 영어 학습 시간	38
라. 영어 학습 영역의 선호도	38
마. 영어 실력에 대한 인식도	39
2. 오류 분석 결과	40
가. 문법 오류 측정 결과	41
나. 문법 항목별 집단 전체 오류율 분석	42
다. 문법 항목별 집단별 오류율 분석	44
라. 문법 항목 별 문항에 따른 오류 유형 및 오류율 비교	46
V. 결론 및 제언	81
1. 결론	81
2. 제언	83
참고문헌	84
부록	88
1. 실태 조사 설문지	88
2. 오류 분석 영어 평가지	89
3. 문항별 오류율 및 순위	93

표 목 차

<표 1>초등영어교과서 단원별 문법지도 내용(3학년)	9
<표 2>초등영어교과서 단원별 문법지도 내용(4학년)	10
<표 3>초등영어교과서 단원별 문법지도 내용(5학년)	12
<표 4>초등영어교과서 단원별 문법지도 내용(6학년)	13
<표 5> 학업성취도 평가 결과	29
<표 6> 급지별 연구 대상 분포	29
<표 7> 평가 문항 및 정답	32
<표 8> 해외 영어 연수 경험	36
<표 9> 영어 교육 시작 시기	37
<표 10> 영어 학습 시간	38
<표 11> 영어 학습 영역 선호도	39
<표 12> 영어 실력에 대한 인식도	39
<표 13> 문법 오류 측정 결과	41
<표 14> 문법 항목별 집단 전체 오류율 및 오류율 순위	42
<표 15> 문법 항목별 오류율 및 순위	44
<표 16> 주어·동사의 일치 오류율	47
<표 17> ‘be’ 동사의 주어 일치	48
<표 18> ‘be’ 동사 제시 유무	48
<표 19> 일반 동사의 주어 일치	49
<표 20> 일반 동사의 일치 제시 유무	50
<표 21> 의문사 없는 의문문 오류율	51
<표 22> ‘be’ 동사를 이용한 의문문	51
<표 23> 일반 동사의 의문문	53
<표 24> 의문사 없는 의문문 제시 유무	54
<표 25> 조동사 오류율	54
<표 26> 조동사 제시 유무	55
<표 27> 조동사 ‘can’	55
<표 28> 조동사 ‘must’	56
<표 29> 조동사 ‘will’	57

<표 30> 부정문 오류율	58
<표 31> 'be' 동사 부정문	58
<표 32> 일반 동사 부정문	59
<표 33> 의문사 오류율	60
<표 34> 의문사	60
<표 35> 조동사 제시 유무	62
<표 36> 동사의 과거형 오류율	63
<표 37> 동사의 규칙 과거형	63
<표 38> 동사의 불규칙 과거형	64
<표 39> 관사 오류율	66
<표 40> 부정관사	66
<표 41> 정관사	67
<표 42> 복수형	68
<표 43> 감탄문	69
<표 44> 감탄문 제시 유무	69
<표 45> 진행형	70
<표 46> 현재 진행 제시 유무	71
<표 47> 수 형용사 오류율	71
<표 48> 기수 형용사	71
<표 49> 서수 형용사	72
<표 50> 수 제시 유무	73
<표 51> 격 오류율	74
<표 52> 소유격	74
<표 53> 소유대명사	75
<표 54> 격 제시 유무	76
<표 55> 비교급	77
<표 56> 비교급 제시 유무	77
<표 57> 전치사 오류율	78
<표 58> 시간을 나타내는 전치사 'at', 'on'	79
<표 59> 장소, 위치를 나타내는 전치사 'in', 'on'	79
<표 60> 전치사 제시 유무	80

그림 목차

<그림 1> 집단간 문법 오류율 비교	46
----------------------------	----



An Analysis of Elementary School Students' English Grammatical Errors

Choi, Eun-Jung

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate and analyze students' errors, based on their abilities in terms of S.L.A (Second Language Acquisition), especially in the area of English. For this purpose, 189 6th graders from three different schools in Busan have been tested and further analyzed. They took an English Achievement Test in 2006. After this evaluation, the students were classified into upper and lower level groups. They were asked to fill in blanks for 50 items. The error analysis was conducted based on 15 grammatical items of the textbook and the results were separately analysed in each group. According to the research results, the following conclusions have been made.

First, the average error rates are 76.6% in the lower level group and 30.3% in the upper level group. There is a big gap between the error rates of the upper level group and the low lower level group. This shows a big gap between the grammar perception rates of the upper level group and the

lower level group.

Second, the ranks of the error rate are different between the upper level group and the lower level group. But there is a correlation between the two groups. The grammar item, which has a low perception rate in the upper level group, is the same in the lower level group.

Third, there is a difference between the kinds of errors in the upper level group and the lower level group. Overgeneralization is common in these two groups. However, the upper level group reconstructs grammatical rules and the lower level group applies the grammar rules they've learned.

Fourth, as the result of analyzing the reasons for the errors, there is the relation between the grammar appearance frequency of the upper level group and the lower level group. The error rates for the two groups are low to the grammar rules which have a high appearance frequency.

For the outcome of this research, certain suggestions for the classroom can be made as follows.

First, teaching-learning activities in the classroom do not include enough exercises to realize each language rule thoroughly.

Second, it is necessary to develop various kinds of textbooks in consideration of learners' level and the difficulty of each language structure.

Third, to meet one of our urgent pedagogical needs, it is expected that efforts should be made in order to help the learners of lower level groups with their understanding of the contents of each English level group. One of the endeavors can be the supplemental text, and this add-on should include some contents that enable the learners in trouble to understand the lessons better and to further practice the language rules they learn.

j

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

영어는 한 나라의 국어라는 차원을 넘어서 국제어로서의 그 중요성이 더욱 커졌다. 지식·정보화 사회로 특징지어지는 21세기는 외국과의 교류가 더욱 활발해져 세계 인구 중 영어를 모국어로 사용하거나 제2언어로 쓰는 사람이 20억에 달하며, 세계의 고급정보의 90%가 영어로 되어 있다. 특히 전 세계를 연결하는 인터넷에 실린 정보의 80%가 영어로 작성되어 있다고 한다. 이렇게 영어는 국제 경쟁력 제고뿐만 아니라 개인의 삶의 질 향상을 위한 중요한 수단이라 하겠다.

이러한 현실에 부응하기 위해 1997년 고시된 제7차 교육과정에서는 초등학교에 정규 교과목으로 영어를 도입하였다. 그리고 영어 교과의 목표에서 무엇보다 ‘기본적인 의사소통 능력¹⁾’의 향상을 중시하고 특히, 초등학교 영어 교육은 ‘흥미’와 ‘자신감’, ‘기초적인 영어 능력 습득’이라는 점에서 중·고등학교에서의 영어교육과 많은 차별성을 두었다. 이를 위해 초등학교에 도입된 것이 의사소통 중심 교수법(Communicative Language Teaching: CLA)이다. 이 교수법은 듣기, 말하기의 음성 언어 교육을 놀이를 통한 체험 학습 중심으로 우선적으로 실시하고, 읽기와 쓰기 등 문자 언어 학습은 구어적 단계를 거친 후에 제시한다. 이론적으로는 특별한 문제점이 드러나지 않을 것만 같은 의사소통 중심 교수법도 연구자들에 의해 문제점이 지

1) Savignon(1972)은 의사소통능력(communicative competence)을 문법적 능력, 담화 능력, 전략적 능력, 사회 언어적 능력으로 분류하고 의사소통을 할 수 있는 지식과 기술 양쪽을 모두 포함하는 개념으로 보았다.

적되고 있다. Savignon(1972)은 의사소통 중심 교수법에서 유창성의 지나친 강조는 문법 지도를 소홀히 한다고 밝힌 바 있다. 또한 최정운(1988)은 의사소통 중심 교수법에서 유창성의 지나친 강조는 문법 지식을 포함한 정확성 측면을 외면하는 문제점을 초래한다고 하였다.

이렇듯 언어의 4가지 기능인 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 모두를 균형 있게 학습해 나가는 것이 중요하지만 의사소통 능력 향상에 중점을 둔 영어교육은 철자, 문법과 같은 정확성에 있어서의 능력을 간과하여 초등영어에서 정확성면이 다소 부족한 양상을 보이고 있으리라 예상된다.

이러한 문제에 대한 명확한 접근을 위해 학습자들의 측면에서 기존의 영어교육에 대한 제고가 필요하다고 본다. 이를 위해 현재 부족한 학습자들의 영어 학습 능력에 대한 분석이 선행되어야 한다. 학습자들의 영어 능력을 알아보기 위한 주요한 방법이 학습자들의 언어 사용에 대한 오류 분석이다. 학습자들이 제2언어를 습득하면서 보이는 오류는 모국어 습득과정에서도 체계적인 오류를 보인다는 점에서 지극히 당연하고 언어 습득 발달 연구에 있어 주요한 연구 대상이다. 특히 외국어 학습에서 오류분석이 중요한 이유에 대하여 Corder(1967: 165)는 다음과 같이 말하고 있다. 첫째, 교사에게 오류는 학습자가 어떤 언어 체계를 갖추고 있고, 또 얼마나 그 목표를 향해 전진했는가를 말해 주고 더 학습해야 하는 부분은 무엇인지 알려준다. 둘째, 언어 연구자들에게 어떻게 언어를 학습 혹은 습득하는가와 언어를 배울 때 어떤 학습과정을 거치는지를 말해준다. 셋째, 오류를 범하는 것은 학습자가 학습을 하기 위해서 반드시 거쳐야 하는 과정으로 학습자는 자기가 현재 학습하고 있는 언어에 대하여 자기가 생각한 가설이 맞는 것인지 검증작업을 하고 있는 것이다.

이러한 중요한 의미를 지니는 오류 분석과 관련하여 한국 초등학생들의 영어 문법 습득에 관한 연구는 그리 많지 않았다. 기존의 습득에 관한 연

구들은 중학교 이상의 학습자들을 그 연구 대상으로 하거나 한국어에 없는 항목인 관사 습득과 같은 형태소 분석에 집중되거나, 영어와 한국어의 구조의 차이를 중심으로 이루어진 연구들이 많았다. 따라서 초등학교 학습자들이 조기 영어 습득과정에서 어떤 과정을 통하여 언어를 습득하는가를 알고 이를 영어교육에 효과적으로 활용할 수 있도록 하는 연구가 필요하다. 특히 우리나라와 같이 EFL(English as a Foreign Language)상황에서의 문법 습득에 관한 연구가 부족하고, 평소 교실 수업에서 아동들이 사용하는 언어에 오류가 많다는 점에 주목하여 초등학교 교과서에서 제시되고 있는 기본적인 문법 요소의 습득 정도를 분석하고자 한다.

제7차 교육과정의 영어 교과는 수준별 교육과정을 제시하고 있다. 학습자의 능력과 수준에 맞는 교육 내용 및 목표를 제공하여 기본·심화의 세부적 내용을 제시한다. 또한 외국어 학습은 개인간 수준 차이가 크고, 일부 학부모의 사교육 과열로 인해 초등학교에서도 학생들의 능력차는 점점 더 벌어지고 있는 실정이다. 학년은 같다고 하더라도 학습자 사이에는 학력의 차이가 있게 마련이며, 특히 다인수 학급에서는 학력의 편차가 더 크게 나타난다. 그러므로 교육과정에 맞추어 학습자들의 능력을 면밀히 파악하고 보다 유의미한 오류 분석을 위해서는 학습자들을 상위 집단 학습자와 하위 집단 학습자로 나누어 현재 상태를 파악하는 것이 필요하다. 그러므로 본 연구에서는 6학년 학습자를 수준별로 구분하여 각각의 집단이 특징적으로 보이는 문법 오류를 분석·비교하고자 한다.

본 연구의 목적은 외국어 습득 과정에서 보이는 기초적인 오류를 분석하여 현재 영어교육의 문제점과 취약점을 알아봄과 동시에 학습자의 능력에 맞게 중점적으로 지도하고 더 나아가 현재 학습자들의 부족한 능력을 향상시킬 수 있도록 적극 활용하기 위함이다. 그러기 위해서는 이러한 오류의 특성을 문법 항목별로 살펴보고 그 원인을 규명할 필요가 있다. 이후 학습

자들이 영어를 학습함에 있어 선행 학습자들이 저지른 것과 똑같은 오류를 범하지 않도록 빈번히 발생하는 오류를 중심으로 적극적으로 지도해야 할 것이다. 이를 통해 학습자들이 보다 정확한 언어 규칙 습득을 바탕으로 영어에 대한 자신감을 갖도록 하여 영어 표현 기능의 실력 향상에 긍정적인 효과를 줄 것이다. 결국 이러한 실험 연구 및 결과 분석의 활동이 목표어 학습에 밑거름이 될 수 있을 것이라고 생각한다.

2. 연구 과제

본 연구는 학습자들이 초등학교 4년 동안 익힌 구문 속에서 강조하는 필수적인 언어 규칙을 추출하여 추출된 문법 규칙을 평가할 수 있는 빈칸 채우기 형식의 평가지(이하 평가지)로 초등학교 6학년 학습자들이 어떤 문법 항목 습득에 어려움을 겪고 있는지 밝히고자 한다. 구체적인 연구 과제를 다음과 같이 설정하였다.

첫째, 초등학생의 영어 쓰기 오류를 문법 항목별로 분석하여 이를 통해 문법 습득 정도를 알아본다.

둘째, 초등학생 6학년 전체, 상위, 하위권 학습자의 문법 인지도의 차이가 있는지를 알아본다.

3. 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 지역적 일반화의 한계를 없애기 위해 부산에 소재한 초등학교들 중 급지가 다른 세 학교를 대상으로 하였으나 각 학교별 6학년 2개 학급의 학생 189명을 표집하였으므로 모든 초등학교 6학년 학생으로 일반화하기에는 한계가 있다.

둘째, 오류의 문법 요소별 분류 및 원인 제시 시 연구자의 주관의 개입될 수 있다는 제한점이 있다.

셋째, 오류 분석을 위한 설문지에 문법 항목별로 두 문항을 선별하여 작성하였으며, 표집 선별된 대상 문법 항목이 전체 문법 요소를 대표할 수 없다는 제한점이 있다.

넷째, 본 연구의 대상자들의 오류를 분석함에 있어서 학습자가 영어를 학습을 하는 과정에서 교사로부터 받은 교수 형태 및 학습 방법, 학습 분위기, 설문 작성 당시의 분위기 등 심리적 요인은 분석되지 않았다는 제한점이 있다.

4. 연구의 구성

2장에서는 이론적 근거로 문법 습득 이론 및 제7차 교육과정의 영어 교과서의 학년별 문법 내용을 분석하고 오류분석에 대해 소개한다. 3장에서는 초등학교 6학년 학습자의 영어 학습 실태 조사 및 문법 항목별 오류를 분석하고 4장에서는 본 연구의 실험결과를 요약정리 하도록 하겠다.

Ⅱ. 문법 교육과 오류분석

본 장에서는 문법 교육의 필요성 및 교육인적자원부(2004)가 제시하는 제7차 교육과정의 초등학교 3~6학년 영어교과 교사용 지도서의 내용을 통해 교과서의 학년별 문법 내용을 분석하고, 오류 분석이론을 통하여 초등학교 6학년 영어 학습자의 문법 습득의 오류 분석을 위한 이론적 근거를 보여주고자 한다.

1. 문법 교육

가. 문법 교육의 필요성

제7차 영어과 교육과정에서는 문자 언어 활동을 위하여 의사소통 기능 예시문과 함께 의사소통에 필요한 언어 형식을 제시하고 있다. 앞에서 밝힌 바와 같이 ‘의사소통능력의 신장’이라는 목표 아래 유창성만 지나치게 강조한 나머지 정확성은 소홀히 하여 문법 교육을 도외시 하였다. 즉, 의사소통 중심의 영어교육은 의미에만 초점을 두고 문법적 정확성은 고려하지 않는 것으로 잘못 인식된 것이다. 그 결과, 학생들은 영어로 발화시 문법적 오류를 많이 범하였으며 일정 수준 이상으로 그들의 의사소통능력을 신장시키는데 한계를 느끼게 되었다. 따라서 진정한 의미의 의사소통능력을 위해서는 유창성과 함께 정확성도 지녀야 하므로 영어 교실에서 문법 교육이 필요하다고 볼 수 있다.

품사 이름이며 문법 용어는 들어 본적도 없는 어린이들이 자기 모국어를 잘 사용할 수 있는 것은 바로 문법이 그들의 언어인지 저장소 속에 들어있기 때문이다. 문법 용어는 문법 그 자체와는 상관이 없다. 다만 편의를 위해 붙인 이름에 불과할 뿐이다. 어린이들이 끊임없이 들어왔던 모국어의 언어 환경 속에서 품사이름, 문법용어가 필요 없는 문법을 자연스럽게 확립해 온 것이다.

김수진(2005)에 따르면 현직 초등학교 교사 372명을 대상으로 실시한 설문조사에서 응답교사의 81.2%가 문법지도가 필요하다고 답하였으며 문법지도가 필요한 이유를 묻는 질문에 대하여 51.5%의 교사가 ‘언어를 체계적으로 배우기 위해서’라고 응답하여 진정한 의미에서 의사소통을 자유롭게 하고 체계적인 영어 학습을 하기 위해서라고 느끼고 있었다고 한다. 즉, 영어 수업을 실질적으로 담당하고 있는 교사들도 학생들의 의사소통능력을 신장시키기 위해서 문법 교육의 필요성을 느끼고 있다는 것을 알 수 있다.

이소영(2004)에 의하면 초등학교 6학년 66명을 대상으로 설문을 한 결과 34.8%의 학생들이 ‘영어 실력 향상에 가장 도움이 되는 공부는 문법’이라고 답하였으며 ‘학교 영어 시간에 반드시 다루기를 희망하는 내용’에 대해서도 43.1%의 학생들이 문법이라고 하였고 한다. 여기서 학생들 역시 문법지도의 필요성을 느끼고 있다는 것을 알 수 있다. 따라서 추상적인 사고가 가능하고 어느 정도 영어에 친숙해져 있는 6학년 경우에는 문법 규칙에 대한 명시적인 설명이 문법 개념의 이해를 돕고 학습 속도를 가속화 할 수 있으므로 초등학교 고학년에서는 문법지도가 필요하다고 하였으며 의미 전달에 지장을 초래하는 문법 내용을 가르쳐야 한다고 하였다.

또한 Pieneman(1984)은 학습자의 내적인 일정한 조건이 충족되어진다면 문법 지도는 즉각적인 효과를 볼 수 있다고 하였다. 따라서 추상적인 사고가 가능한 초등학교 5, 6학년의 학생들에게는 문법 지도를 통해 그들의 언

어 사용에 있어 유창성과 함께 정확성을 발달시켜 준다면 의사소통 능력의 신장에 더욱 효과적일 것이다.

한편, 김영숙(2002)은 많은 학생들이 노래와 게임을 통해 수업을 진행하는 초등 영어 공부에 흥미를 느끼나 중학교에 와서는 영어에 흥미를 잃는 학생들도 많았는데 이는 교과서가 너무 어려워지고 평가로 인해 학습 부담이 늘어났기 때문이라고 하였다. 중학교 1학년 학생들을 대상으로 한 설문지를 분석한 결과, 49%의 학생들이 초등학교에서 배운 영어가 중학교에서 영어 학습에 도움을 주지 않았다고 했으며 중학교 영어 교과서가 초등학교 때보다 어렵다는 학생들이 56%나 되었다. 그리고 교과서 내용 중에서 가장 어려운 영역으로 문법이 가장 어렵다고 답하였다.

이러한 의견들이 증명해 주듯이 많은 교사들이 수업 중 문법을 언급하지 않을 수 없음을 공감하고 있는 아주 모순된 상황을 엿볼 수 있다. 그러나 여기서 집고 넘어가야 할 것은 우리가 탈피해야하는 것은 종래의 문법 번역식 수업방식이지 문법교육 자체를 하지 말아야 하는 것은 아니라는 것이다. 1980년대에 영어교육에 있어서 문법 교육 무용론설이 받아들여진 적이 있었다. 즉 학습자에게 충분한 언어입력이 주어진다면 따로 문법지도 없이도 무의식적, 임시적으로 문법을 습득한다는 주장이다. 이러한 습득 이론은 사실상 ESL로 자신의 모국어 이외에 또 다른 언어를 모국어처럼 일상생활을 하는데 사용되는 경우에 속한다. 그러나 우리나라 학생들은 EFL로써 영어로 의사소통 할 기회가 많지 않고 한 주에 단 몇 시간 동안만 영어에 노출되어 극히 제한된 양의 언어입력을 받는 경우가 보통이므로 학습자가 자연스럽게 문법을 습득하기 어려운 실정이다.

이렇게 교사, 학생 그리고 학자들이 문법 지도에 대한 필요성을 역설하는데 우리나라의 현 초등교육과정 하에서는 구체적인 문법 요소에 대한 지침 및 교과서 구성이 없기 때문에 교사의 주관적인 판단 및 노력에 따라

아동들에게 제공되는 요소가 달라지므로 학습자들의 문법 이해 수준은 개인적 노력 및 교사의 개인적 인식의 따라 학습량의 차이를 보일 것으로 예상된다. 그러므로 본 연구에서는 초등학교 6학년 학습자의 상·하 집단의 문법 교육에 대한 인식 및 교육 환경의 차이 그들이 보이는 문법 오류 정도의 파악이 필요하다고 보다. 더 나아가 이러한 문법습득정도는 학습정도에 따라 집단별로 유용한 문법지도가 이루어 질 수 있도록 문법요소를 어떻게 수업 속에 녹아들 수 있도록 하는가 또한 주요한 앞으로의 연구 과제가 될 것이다. 본 연구 주제와 관련된 제7차 교육과정의 영어 교과서의 학년별 문법 내용을 분석해 보고자 한다.

나. 초등영어교과서의 문법 내용

초등영어교과서에는 문법적 내용을 구체적으로 따로 제시하지 않았으나 지도서에는 각 단원별로 목표에 해당하는 의사소통기능을 수행하기 위한 언어규칙을 제시하여 의미 중심의 문법적인 내용을 안내하고 있다. ‘Look and Listen’을 중심으로 추출한 각 학년의 단원별 문법 지도 내용들을 살펴보면 다음과 같다.

먼저 초등학교 3학년의 초등영어 교과서의 단원별 문법지도 내용을 보면 비교적 쉽고 간단한 내용들로 구성되어 있다. 평서형, 명령문, 의문사 ‘What’, ‘How’, 일반 동사 의문문이 제시된다.

<표 1> 초등영어교과서 단원별 문법지도 내용(3학년)

단원	언어 규칙	문법 항목
1	I'm _____ . My name is _____ .	인칭대명사 I, 소유격 my

2	What's _____ ? It's a(an) _____ .	의문사 What, 지시대명사 this, that, 대명사 it, 관사 a, an
3	Happy _____ . This is for _____ .	지시대명사 this
4	Wash your _____ . OK, _____ .	긍정명령문, 소유격 your, 가산명사 -s
5	Do you like _____ ? I like/don't like _____ .	일반 동사의 의문문/평서문
6	How many _____ ? I have _____ . Look at the _____ .	의문사 How/형용사(기수)/ 가산명사/긍정명령문
7	I can _____ . Can you _____ ?	조동사 can 의문문/평서문
8	It's _____ . Put on your _____ . Let's _____ .	비인칭 주어 It(날씨표현) 긍정명령문/Let's 명령문

위 <표 1>를 보면 1단원에는 자기소개시 이름을 말하는 상황으로 인칭 대명사 'I'와 소유격 'my'가 처음 제시되고, 2단원에는 물건의 이름을 묻고 답하기 위한 의문사 'What', 지시대명사 'this', 'that'이 제시되고 관사 'a'와 'an'을 구분하여 쓰는 문법 항목이 제시된다. 일반 동사의 의문문 문형을 위한 조동사 'do'가 5단원에 제시되고, 조동사 'can'을 이용한 의문문이 7단원에 제시된다. 4단원에서 긍정명령문과, 8단원에 'Let's' 명령문이 제시된다.

<표 2>는 4학년 교과서의 단원별 문법지도 내용이다. 이를 살펴보면 의문사 'How'가 3학년에 개수를 묻기 위해 사용되었던 것이 날씨를 묻기 위한 표현으로 제시된다. 부정명령문, 의문사 'Who' 등이 새롭게 제시된다.

<표 2> 초등영어교과서 단원별 문법지도 내용(4학년)

단원	언어 규칙	문법 항목
----	-------	-------

1	How is _____ ? It's _____ . this is _____ .	의문사 How/지시대명사 this
2	Don't _____ .	부정명령문
3	Can you _____ ? I'm _____ years old.	조동사 can의 의문문(요청) 형용사(기수)
4	What time is it? It's _____ . It's time for _____ .	의문사 What/형용사(기수)
5	Who is _____ ? She/He is _____ .	의문사 Who/ 지시대명사(this, that)/ 인칭대명사(She, He)
6	Is this your _____ ? This is my _____ . It's _____ .	be 동사의 의문문/ 소유격(your, my) 지시대명사(this)
7	Let's play _____ . Sorry, I can't. I'm _____ .	Let's 명령문/ 조동사 can (거절의미)
8	I want _____ . It's _____ hundred won.	형용사(기수)

초등학교 4학년 교과서에는 1단원에 'How', 4단원에 'What time', 5단원에 'Who'를 이용한 의문문이 제시되며 이 의문사에 대한 대답을 위한 지시대명사의 활용이 반복적으로 제시되는 문법 항목이다. 3학년 교과서에 이어 조동사 'can'이 반복적으로 제시된다. 3학년에 일반 동사 의문문이 먼저 제시되고 4학년 6단원에 'be' 동사를 이용한 의문문의 문법 지도 내용이 제시된다. 인칭대명사의 소유격의 쓰임이 구체적으로 제시되고 4단원, 8단원에 반복적으로 형용사 기수가 제시되고 있다.

아래 <표 3>을 보면 5학년은 수업시수가 두 배로 늘어난 만큼 단원의 수도 16개로 3·4학년과 비교해 두 배로 확장되었다. 문법항목도 그 만큼 심화됨을 알 수 있다.

<표 3> 초등영어교과서 단원별 문법지도 내용(5학년)

단원	언어 규칙	문법 항목
1	I'm _____ . My name's _____ .	인칭대명사 I/ 소유격 my
2	It's _____ . We have/don't have _____ .	일반 동사의 평서문
3	Where is _____ ? It's _____ the table.	의문사 Where/ 전치사(on, in, under)
4	What a _____ ! It's _____ .	감탄문
5	Where is _____ ? Turn _____ .	의문사 Where/ 명령문
6	I _____ at _____ ? What time do you _____ ?	현재시제(일상적 습관 표현)
7	She/He is _____ . You/She/He have/has _____ .	인칭대명사(I, you, She, He, We, They) 동사변형 (have, has)
8	Let's _____ .	Let's 명령문/
9	Whose _____ is _____ ? Is this _____ ? That's _____ .	의문사 Whose/ 소유대명사(yours, mine)
10	Do you want _____ ?	일반 동사의 의문문(권유)
11	What _____ doing? I'm(She/he is) _____ .	현재진행형의 의문문과 긍정문
12	This is _____ . Where is _____ ?	지시대명사(this)/ 의문사 Where
13	What did you do _____ ? I went(met) _____ yesterday.	과거시제의 의문문과 긍정문/ 일반 동사의 과거형
14	Is _____ there? Speaking.	be 동사의 의문문/ 형용사(기수)
15	Can you _____ ? Sorry, I can't. I must _____ .	조동사 can의 제의/ 거절 조동사 must
16	Did you _____ ?	과거시제의 의문문 일반 동사의 과거형

위의 <표 3>을 보면 의문사 ‘Where’가 3, 5단원에 제시되고 처음으로 다양한 전치사가 제시되어 전치사가 쓰임에 맞게 활용할 수 있도록 한다. 제시된 전치사는 ‘on’, ‘in’, ‘under’로 위치를 나타내는 전치사이다. 4단원에 처음으로 감탄문이 제시되며 다양한 형용사가 제시된다. 9단원에 의문사 ‘Whose’가 제시되며 처음으로 소유대명사 ‘yours’, ‘mine’이 출현한다. 시제와 관련하여 현재시제와 구분된 현재진행형의 의문문과 긍정문이 11단원에 제시되며 과거시제의 의문문과 긍정문이 처음으로 제시된다.

아래 <표 4>와 같이 6학년 단계에서는 비교급, 미래시제, 의문사 ‘When’, ‘to’ 부정사 등의 문법 내용이 제시된다. 또한 전치사의 사용도 다양해졌다. 또한 의문사 ‘Where’가 5학년에 이어 반복적으로 제시되며 형용사 서수와 전치사 ‘from’, ‘behind’, ‘between’이 처음으로 출현한다. 4단원에는 의문사 ‘When’이 제시되고 날짜 쓰기를 위한 서수가 제시된다. 조동사 ‘may’, 미래 시제를 나타내는 조동사 ‘will’과 ‘be ~ing to’가 제시된다. 부정명령문이 15단원에서 처음으로 등장한다.

<표 4>초등영어교과서 단원별 문법지도 내용(6학년)

단원	언어 규칙	문법 항목
1	Where are you(is (s)he) from ? I am from _____. Where's _____ ? It's on the _____ floor.	의문사 Where/ 형용사(서수)
2	Is this _____ ? It's _____ .	be 동사의 의문문/ 전치사(위치-behind, between)
3	Do you like _____ ? How's it going? Not bad.	일반 동사의 의문문, 평서문/ 의문사 How/ It(비인칭 주어)
4	When is your birthday ? It's _____ .	의문사 When/ 형용사(서수, 날짜쓰기)

	I don't think so.	
5	May I help you ? It's _____ .	조동사 may(제안)
6	Can I _____? I'm _____ .	조동사 can(허가) 형용사(상태, 느낌)
7	Does your mother? My father is a pilot	일반 동사의 의문문 (동사변형 does)
8	What will you do this summer ? I will _____ .	미래시제의 의문문과 긍정문
9	How was your vacation ? It was _____ . I visited _____ .	과거시제의 의문문과 긍정문 (be 동사/일반 동사의 과거형)
10	I'm stronger than _____ .	비교급
11	I want to _____ . What do you want to do?	to 부정사/의문사 How
12	Will you help me , please ?	조동사 will의 요청
13	That's too bad.	의문사 Why
14	Would you like to come to my house?	조동사 Would의 의문문(권유) 부정 명령문
15	It's time to _____ . Don't _____ .	to 부정사/ 부정 명령문
16	I'm going to _____ . Middle school.	미래시제

학년별로 공통적으로 의문사가 있는 의문문, 명령문의 쓰임, 조동사의 의문문이 공통적으로 제시된다. 학년별로 제시된 단계적 특징을 살펴보면 긍정명령문이 먼저 제시되고 부정명령문이 제시되었다. 대명사는 주격 'I', 비인칭 주어 'It'이 3학년 교과서에 제시되며 인칭대명사 'She', 'He'는 4학년에서 제시되고 있다. 의문문은 의문사 'What'이 먼저 도입되고 'be' 동사를 이용한 의문문은 4학년에 제시되며 일반 동사 의문문은 5학년에 제시되고 있다. 의문사는 'What', 'How', 'Who', 'Where', 'Whose', 'When', 'Why' 순

으로 제시된다. 'Can' 의문문은 3학년과 4학년에 공통적으로 제시된다. 현재진행형은 5학년에 11단원만 제시되어 충분한 학습이 이루어지기에는 무리가 있을 듯하다. 과거 시제에 관해서는 5학년 16단원, 6학년 9단원에만 제시되고 있다. 시제 제시 순서는 현재시제, 과거시제, 미래시제 순으로 제시된다. 6학년 마지막 단원인 16단원에는 'be going to'를 이용한 미래시제가 제시된다. 3·4학년은 주당 1시간, 5·6학년은 주당 2시간이라는 시간적 제약 때문에 많은 내용을 교과서에 반영하기는 어려움이 있을 것이다. 하지만 3인칭단수 현재에 관한 제시가 부족하고 일반 동사를 이용한 의문문 학습과 'Who'와 'Why'의 쓰임에 대한 문장 제시가 적어 몇 가지 문법 요소에는 학생들이 쓴 문장에 많은 오류가 있을 것이라고 예상된다. 이렇게 학년별로 제시된 문법규칙 중에서 문법 항목을 추출하여 학습자들이 학습에 어려움을 느끼는 문법내용을 알아보려고 한다.

2. 오류와 오류분석

제2언어를 배우는 과정에서 발생하는 학습자의 오류에 대해 관심이 모아진 것은 두 언어의 체계를 비교·대조하는 대조분석가설(Contrastive Analysis Hypothesis)이 대두되어 본격적인 연구가 이루어지기 시작하면서부터이다. 대조분석가설 이후로 학자들은 언어를 습득하는 과정에서 오류라고 하는 것에 주목하게 되었고, 이후 오류에 관한 다양한 이론들이 나오기에 이르렀다.

오류에 관한 이론으로 대조 분석가설, 중간언어 이론, 오류 분석이론을 소개하고 각 이론들에서 오류에 대한 논의가 어떻게 전개되어 왔는지 알아

봄으로써 오류의 의의와 중요성에 대해 알아보고자 한다.

가. 대조 분석론(Contrastive Analysis)

대조분석이론은 1940년대와 1950년대의 행동주의 심리학과 구조주의 언어학의 영향을 받은 것으로 한국어와 영어의 언어체계의 차이점이 많아 모국어인 제1언어는 제2언어인 영어의 언어체계를 습득하는데 방해가 되는 것으로 보고 두 언어의 공통점과 차이점을 분석하여 제2언어를 학습할 때의 어려움을 예상하고자한 이론이다. 모국어와 외국어 체계 사이에 차이가 크면 모국어의 간섭이 방해가 되지만 만약 두 언어가 유사하면 긍정적으로 전이되어 간섭이 예견되지 않는다고 본다. 따라서 구조주의 언어학자들은 두 언어사이의 차이점을 극복하는 것을 중요시했다.

대조 분석(contrastive analysis)의 지지론자 중 Lado(1964)는 대조 분석은 두 언어 비교에 의한 효용도, 그리고 비교와 기술을 통한 교사의 학습자에 대한 실제적인 문제 파악을 강조하고 대조 분석에 근거를 둔 교재만이 외국어 교육에 큰 발전을 기대할 수 있다고 주장한다.

또한 Jakobovits(1969)에 의하면 외국어 학습에 있어서 전이에 대한 관심은 목표 언어와 모국어 사이의 대조 분석을 통해서만이 간섭·방해요인을 명백히 할 수 있다고 주장하고 있다. 즉 외국어 습득 과정에 있어서 모국어와 목표 언어 간의 차이로 인해 학습에 어려움이 생기면 모국어의 습성이 목표 언어 학습에 간섭, 방해를 유발하기 때문에 효과적이 교재 구성을 하기 위해서는 이러한 차이와 간섭으로 인한 학습상의 난점을 가장 잘 훈련하여 극복할 수 있도록 교재구성이 절대적 선행 조건인 동시에 교사는 학습자의 모국어와 목표 언어와의 대조 분석에 대한 지식을 갖추고 있어야 효과적인 지도를 할 수 있다는 것이다.

그러나, 근래에 들어와서 대조 분석은 심리학 및 언어학 분야에서 많은 비난을 받고 있다. 이들 중 가장 극단적인 반대 견해를 나타내는 Newmark와 Reibel(1963)은 문법 구조를 비교한다든가, 두 언어 간의 어려움과 오류를 예측한다는 것은 필요 없는 일이고, 오히려 언어를 배우는 데 있어서 기본적인 천부의 능력을 학습 대상을 통하여 잘 훈련시키는 것이 문제 해결에 있어서 중요하다고 본다. 학습 시 간접 요인을 극복하기 위하여 모국어와 목표 언어 사이의 대조 분석을 통하여 체계적으로 훈련하는 것보다는 목표 언어를 통하여 잘 훈련하는 것이 간접 요인의 문제를 해결하는 중요한 방법의 하나라 주장한 바 있다.

Schumann(1975)에 의하면 대조 분석의 약점과 오류 분석을 비교하면 이들 모두가 목표 언어에서 출발하고 관찰된 사실이라는 점에서 같지만, 관찰된 자료를 설명하는 방법에서 차이점이 생기는데, 대조 분석은 학습자의 모국어에서 오는 차이점을 찾는 것이고 오류 분석은 학습자들의 목표 언어 체계를 형성한다는 관점에서 생기는 오류를 고려한 것이다. 대조 분석의 약점과 오류 분석에는 상대적으로 근소한 차이가 있는 것이 명백하다고 주장하고 있다.

나. 중간언어 이론(Interlanguage)

중간언어이론은 1970년대 초반 Selinker(1972)에 의해 처음 언급된 것으로 여기에서부터 오류분석에 관한 이론적 고찰과 실험적 조사연구가 활발해졌고 오류의 잠재적 원인을 밝히려는 시도가 이루어졌다. 이것은 학습자가 구사하는 불완전한 형태의 외국어 그 자체를 가리키는 말로 모국어와 외국어 사이에서 구조적으로 중간적 위치를 차지하는 별개의 언어체계로서 두 언어의 특징을 다함께 포함하고 있다는 것을 의미한다. Selinker(1972)

에 의하면 인간의 두뇌에는 잠재적인 언어습득의 심리구조가 바탕에 깔려 있어 외국어 학습에서 이를 활용하게 되는데, 이러한 학습자의 발화는 목표언어의 구조와 일치하지 않으며 학습자의 모국어와도 전혀 다른 구조와 체계를 가지고 있다는 것이다. 중간언어란 이처럼 외국어 학습자가 한정되어 접하게 되는 언어 환경과 언어자료를 토대로 학습자 스스로 구축하게 되는 독특하고 임시적인 언어체계를 말하며, 외국어 학습을 학습자가 모국어 및 목표언어와 독립되어있는 체계적인 지식을 얻게 되는 창조적인 과정으로 본다는데 의의가 있다.

중간언어이론에서는 학습자들이 만드는 오류를 학습자들이 목표언어에 대한 가설을 세우고 그들 나름대로의 언어체계를 구성하는 과정에 생겨나는 체계적인 오류(systematic error)로서 학습자의 중간언어체계를 반영한다고 본다. 따라서 교사는 학습자의 오류를 보고 학습자를 이해하는 자료로 삼아야 한다는 것이다.

보다 완전한 외국어 체계를 습득하기 위해서는 이러한 체계로 접근해가는 단계인 중간언어를 분석하여 중간언어가 목표한 외국어 체계에 근접하는 데에 용이하도록 해야 하며 이러한 점은 오류를 분석하여 목표어 습득이 용이토록 하는 오류분석과 유사한 점이다.

다. 오류 분석론

대조 분석의 유·무용론이 진행되는 가운데서도 실제 외국어 교육에서는 그 필요성을 여전히 인정되지만, 대조 분석론이 학습자가 범하는 오류를 전적으로 적절하게 설명하지 못하자 이에 대한 반작용으로 생겨나게 된 이론이 바로 오류 분석론이다.

목표 언어 학습의 문제점으로 모국어 전이보다는 오히려 학습 목표어 자체의 난해성 때문에 생기는 오류에 관점을 두고서 설명을 하고 오류를 사후 분석 처리하려는 새로운 연구가 바로 오류 분석론이다.

(1) 오류분석 가설

앞에서도 보았듯이 대조분석은 두 언어 간의 차이점에만 관심을 기울이고 학습자가 범하는 다양한 오류를 적절하게 설명하지 못함으로써 그 한계를 드러냈으며, 결과적으로 Wilkins(1979)와 같은 학자들은 실제로 학습자가 저지르는 오류를 살펴보고 오류가 생기는 원인을 찾아내는 것이 필요하다고 주장하였다. 그리고 오류분석은 주로 목표언어 자체에 대한 불완전한 지식에서 오는 오류를 다룬 것으로, 오류발생을 극소화하려는 대신에 오류를 당연한 것으로 인정하고 일단 생긴 오류를 잘 처리하는 기술에 역점을 두고 있다. 오류는 학습자의 능력을 측정하는 중요한 자료가 되는데 이러한 자료를 바탕으로 오류가 학습자 내에서 작용하는 언어 체계를 나타내고 있는가를 알기 위하여 관찰, 분류, 분석되는 것이 오류분석이다. 즉 오류분석은 외국어 학습자의 문제점을 진단하기 위하여 학습자가 범하는 오류를 수집한 후에 조직적으로 분석하여 그 빈도에 따라 난이도를 측정하는 것이다. 이런 난이도를 추정하기 위해서 그 오류가 되풀이(recurrent)되고 체계적(systematic)인 것만을 다루어야 한다는 것이다.

이 이론의 주창자들은 학습자가 제2언어를 습득하는 과정을 목표언어에 대한 체계를 의식적으로 배우는 창조적인 과정으로 이해하고 있다. 따라서 외국어 학습에서의 오류는 모국어의 간섭보다 목표언어 자체의 복잡성 때문에 발생하며, 이때 발생하는 오류는 학습자의 언어능력부족 때문이라는 것이다. 그러므로 학습자의 오류를 수집하여 조직적으로 분석하는 것이 학습자의 언어능력에 알맞은 수업을 계획하고 교재작성을 하는데 중요한 자

료를 제공해 줄 수 있다는 것이다.

모든 오류를 부정적이며 수정되어야 한다는 개념을 지닌 대조분석의 시각에서 오류는 학습과정에서 중요한 역할을 한다는 긍정적인 시각을 처음 가진 학자는 Corder(1967)인데, 그 학습자의 오류를 통해 목표언어에 대한 학습자의 언어습득의 진행정도, 언어습득이 이루어지는 방법, 학습자가 사용하는 언어습득 전략과 과정 등을 알 수 있으며 이는 교사, 학생 모두에게 중요한 의미가 있다고 하였다.

Johansson(1975)은 오류분석의 목표를 학습자가 실제로 소유하고 있는 언어능력을 추정하고 수준에 따라 학습자의 문제점을 파악하여 수업계획과 교재작성의 자료로 삼는 데 있다고 하였는데, 이를 위한 분석법으로 이계순(1977)은 학습자의 외국어 사용에 나타난 오류를 수집하여 종류를 분류하고 빈도를 조사하여 난이도를 정한 후 오류에 대한 설명을 하는 단계를 설정하고 있다.

(2) 오류(error)의 정의

외국어를 배우는 학습자들은 언어를 배우는 과정에서 비문법적이거나 잘못 형성된 발화를 하는 상황을 종종 겪게 된다. 이러한 상황을 Corder(1967)는 실수와 오류로 나누어 분류하고 있는데, 실수와 오류에 대하여 지금까지도 서로 구별하지 않고 사용하는 경우가 많이 있는데 오류분석에서는 이 둘을 엄격하게 구별하여 사용한다. 실수는 원래 알고 있는 언어 체계를 부주의로 인하여 올바르게 사용하지 못한 언어 운용상의 잘못이다. 즉, 실수는 모국어나 제2언어에서나 모든 사람이 범할 수 있는 잘못이고, 그 사람의 언어 능력과는 무관하다고 할 수 있다. 그리고 많은 학자들에 의하여 오류에 대한 정의는 다음과 같이 언급되어 왔다. Corder(1971)는 오류를 규칙에서 벗어난 것으로 개인에게 특수한 언어체계라고 정의 하

며, 그 의미로 개인적인 특유 방언(idiosyncratic dialect)이라는 용어를 사용하였다. 또한 학습자의 오류는 언어가 어떻게 학습되며 습득되는가, 또한 그 언어를 발견할 때 학습자가 어떠한 학습전략이나 절차를 쓸 것인가에 대한 증거를 연구자에게 제공해주는 것이라고 하였다. 또한 그는 이와 구분되는 개념으로 실수를 언어수행(performance)과정에서 나타나는 잘못으로 비체계적이고, 오류를 언어능력(competence)에서 저질러진 잘못으로 체계적이며 규칙에서 벗어난 것(breaches of codes)이라고 했다. 예를 들어 대화중에 머뭇거리거나, 발음을 실수한다거나 무의식중에 문법적으로 잘못된 것은 실수에 해당하며, 제2언어 학습자 자신이 체계화하여 사용하는 중간언어가, 모국어 사용자의 정상 문법으로 보았을 때, 현저하게 벗어난 것은 오류라고 표현한다. 이러한 오류에는 모국어의 방해 또는 전이에서 오는 언어 간 오류(Interlanguage Errors)와 목표언어 내부의 규칙을 과잉 적용함으로써 언어 내 오류(Intralingual Errors) 등이 있다. Hussein(1971: 102)은 실수와 오류에 대하여 다음과 같이 정의를 내리고 있다.

실수(mistake): A mistake is a deviation which the speaker or writer can identify if he is told that he made a mistake. The speaker or writer may or may not be able to correct the mistake, but the point is that he can identify it.

오류(error): An error is a deviation which the speaker or writer can not identify, even if he is told that he deviated from the norms of the language.

Taylor(1975)는 영어 모국어 화자의 입장에서 보았을 때 영어를 배우는 학습자가 영어 규칙을 잘못 적용한 것을 오류라고 했다.

(3) 오류분석의 중요성

Stern(1967)는 오류분석이 외국어 교수 계획을 세울 때 여러 다양한 단계에서 매우 유용하고, 외국어 교사, 교육 과정 고안자 혹은 교과서 편찬자에게 외국어 학습자들이 직면하게 되는 어려움을 알려주며 수업시간 배분에 도움이 된다. 또한, 교수 계획을 세울 때 오류분석은 효율적인 학습 및 교수 활동에 도움이 되고 교수 방법 및 교수 계획수립에 매우 유익하다고 설명한다.

Etherton(1977)은 오류 분석은 교수 자료와 교과서 그리고 평가를 하기 위한 자료를 제공해 주며 교사의 입장에서 오류 분석을 통하여 교사 자신의 부족한 면을 깨닫게 해줄 뿐만 아니라 효과적인 교수 방법을 모색할 수 있도록 도움을 준다고 말하고 있다.

이러한 오류분석의 중요성을 언급하며, Corder(1967)는 세 가지 면에서 오류 분석이 중요하다고 하였다. 첫 번째로 오류가 체계적으로 분석되면 오류는 교사들에게 학습자들이 학습목표에 얼마나 접근하고 있고 또 앞으로 학습되어야 할 것이 무엇인지를 말해준다. 두 번째로 학습자들의 오류는 연구자들에게 어떻게 언어가 습득되는가에 대한 학습 전략과 절차에 대한 증거를 제시한다. 마지막으로 오류는 학습자가 학습에 사용하는 장치이기 때문에 학습자 자신에게 없어서는 안 되는 것이라고 하였다.

그러나 Brown(1980)은 오류 분석의 약점으로서 학습자가 범하는 오류에 너무 관심을 갖고 교정을 하려고 하면 오류를 겁내어 유창한 언어를 구사할 수 없고 오류 분석이 이해 자료(comprehension data)를 무시하고 표현 자료(production data)에 지나친 강조를 하고 있다. 즉 이해 과정에서 범하는 오류는 그것을 직접 관찰할 수 없고 직관에 의해서만 추론될 수 있기 때문에 그 형태를 정확하게 알 수 없다고 주장한다.

따라서 오류 분석은 학습자와 교사의 양쪽 모두에게 중요하며 만일 오류

가 어떤 규칙의 소산이라면 논리적으로 오류의 철저한 교정은 학습자가 어떻게 해서 그런 규칙을 갖게 되었는가를 규명해준다. 그리고 규명된 규칙 자체를 교정해 줄 때 오류는 치유될 수 있을 것이며 교사로 하여금 어떻게 가르쳤기에 학습자가 그런 규칙을 갖게 되었는가하는 수업 과정에 대한 반성의 계기를 마련해 줄 것이다. 이와 같은 방향에 따른 오류 분석은 외국어 습득에 있어서 일반적으로 누구나 택하기 마련인 학습의 원칙과 특정한 학습자에 의하여 택해지는 원칙을 규명하는데 시사점을 줄 것이다.

(4) 오류의 분류

학습자가 범하게 되는 오류를 분류하는 방법은 여러 가지가 있으면 목적과 필요에 따라 다각적인 측면에서 분류되어질 수 있다.

Duskova(1969)는 오류를 문법의 분류방식을 택하여 어형, 서법, 동사, 시제, 관사, 어순, 통사, 구문, 전치사, 어휘 등 9가지로 분류하고 있다.

Richards(1971)는 오류를 다음과 같이 세 가지 범주로 분류하였다. 첫 번째는 모국어 구조의 영향을 받아 일어난 오류, 두 번째는 규칙의 불완전한 적용 같은 규칙습득 일반적인 특징을 보여주거나 또는 규칙이 적용되는 조건이 학습 실패를 반영하는 오류, 세 번째는 교실에서나 교과서 같은 제한된 경험을 통해 학습자 나름대로 영어에 대한 가설을 세우려는 데서 오는 오류로 분류하였다.

Corder(1981)는 명시적 오류(over errors)와 암시적 오류(cover errors)로 분류하였다. 전자는 외형적으로 명백한 오류로서 비문법적인 오류이며, 후자는 겉으로는 옳으나 내용이 틀린 오류로서 문맥에서의 오류를 의미한다.

Burt(1974)는 오류를 이원분류방식으로 구분하는데 거시적 오류(global errors)와 국부적 오류(local errors)를 언급했다. 전자는 의미상 전반적인 문장 조직에 영향을 주는 오류를 말하고 후자는 한 문장 내에서 의사 전달

에 크게 영향을 주지 않는 간단한 요소, 즉 명사, 동사, 굴절, 관사, 조동사, 수량사 등에서 오는 오류를 말한다.

Brown(1980)은 오류의 범주를 다각적인 측면에서 제시하고 있다. 첫째, 수학적 분류방법(mathematical categories)에 따라 첨가(addition), 생략(omission), 대체(substitution), 배치(ordering)로, 둘째, 언어학적 범주(linguistic categories)에 따라 철자 또는 음운(orthography or phonology), 어휘(lexicon), 문법(grammar), 담화(discourse) 등으로 나누고 있다.

James(1997)는 오류를 시제, 부정문, 어순, 일치, 변형, 어휘(명사, 형용사, 동사, 전치사), 관사 등 10가지로 분류하였다.

이 외에도 Dulay와 Burt(1974) 및 Krashen(1982)은 학습자의 오류를 크게 언어학적 범주유형(linguistic category classification)과 표면 전략적 유형(surface strategy taxonomy)으로 분류하였다. 언어학적 범주에 따른 분류는 음운, 형태소, 문법 차원의 오류로 나누고 이를 다시 동사, 명사, 전치사, 관사 등으로 세분해 나가는 방식이다. 표면 전략적 유형이란 학습자가 필수적인 요소를 누락, 첨가 또는 변형이나 어순을 도치함에 따라 표면구조가 바뀌는 양상을 기준으로 분류하는 것이다. 이렇게 오류에 대한 분류는 'ESL(English as a Second Language)/EFL(English as a Foreign Language)' 연구에서 다양하게 이루어져 왔다.

(5) 오류분석의 한계점

모국어 교육을 위해서 널리 적용되었던 오류분석에 의한 분석 결과는 대체로 빈도에 따라 분류된 문법규칙 항목에 불과 하였으며 오류의 원인에 대한 규명에는 큰 관심을 두지 않았기 때문에 오류분석을 너무 강조한다거나 교육의 전부인 것처럼 여겨서는 곤란하다.

Schachter(1974)는 오류분석의 객관성 문제와 오류빈도에 따른 문제로

나누어 설명했다. 첫째, 오류분석은 객관성이 부족하다는 점이다. 오류의 판단에는 객관적인 차이가 생길 수 있으므로 복합적인 성질을 띤 오류는 분석 절차에 따라서 그 분석의 범주가 달라질 수 있다. 둘째로 오류의 빈도에 따라 난이도를 선정하는 문제이다. 효과적인 교수방법으로 인하여 어려운 구문에서 오류가 일어나지 않거나 낮은 빈도로 나타날 수 있다. 반대로 오류의 높은 빈도가 쉬운 구문에서 나타날 수도 있다. 그러므로 분석 결과는 학습과정에 있어서의 여러 요인에 의한 것이므로 분석 결과로만 학습상의 난이도를 추정하는 것은 불합리한 것이다.

Brown(1980)은 오류 분석의 한계점에 대해서 언어 학습의 궁극적인 목표는 유창한 의사소통을 하는데 있으므로 학습자의 오류에 지나치게 관심을 두고 교정을 하려고 하면 학습자에게 오히려 부담을 주게 되어 유창한 언어를 구사할 수 없으며, 이해 자료(comprehension data)를 무시하고 표현자료(production data)에 지나친 강조를 두고 있는 것이 한계점이라고 주장하였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 오류분석은 학습자가 범하게 되는 오류를 수집한 다음 조직적인 수집을 통하여 원인을 규명하는 일련의 과정을 포함한다.

3. 오류 분석에 관한 선행 연구

지금까지 연구되어 온 오류 분석연구들을 살펴보고, 본 연구에 주는 시사점을 알아보고, 기존 연구와의 차이점을 살펴본다. 형태소 습득의 순서를 김인수(2005)는 초등학교에서 영어 교육과정을 마친 중학교 1학년 200명의

학습자들을 대상으로 연구하였다. 이 연구에서는 두 가지 형태의 평가지를 통하여 Brown(1980)의 연구에서 사용한 14개 문법 형태소(grammatical morphemes) 습득 순서를 알아보았다. 수집된 오류의 분석 과정을 통하여 한국 학습자들의 오류를 중간언어로 설명하고, Brown의 연구에서 제시된 습득 순서와는 일치하지 않는다고 하였다. 아울러 자연스러운 습득이 이루어지지 않는다는 연구 결과를 통하여 학습자들에게 풍부한 언어 환경을 제공함과 동시에 조직적 지도방법도 필요함을 주장하였다.

윤경현(2002)은 초등학교 쓰기 내용으로 다루어지는 철자, 단어, 문장 수준에서 나타나는 오류의 형태를 분석하고 오류의 원인을 규명하는 활동을 통해 학습자가 학습 과정에서 겪게 될 난점을 예측하고 효율적인 학습 방안을 모색하였다. 철자 받아쓰기, 대소문자 바꾸기, 어순, 인칭, 비교급, 시제 등에 관한 오류를 분석한 결과 가장 높은 45% 이상의 오류율을 보인 것은 시제에 관한 문항이었으며 가장 낮은 오류율 10%를 나타낸 어순과 관련된 문항이었다. 많은 문법적 사항에 대한 분석보다는 교과서에 제시된 활동 중심의 평가에 치우쳤다.

신영미(2000)는 중학교 3학년 대상으로 한 연구에서 전치사의 학습 중 발생하는 오류를 분석하였는데, 평균 69%의 높은 오류율을 보였다. 신용진(1980)은 ‘영어 학습자의 오류에 관한 연구’에서 중·고등학교 학생과 대학생, 영어 교사를 대상으로 언어 습득의 유형별 오류 분석에서 규칙 확대, 언어전이, 중간언어, 문법상의 간소화에 연구 중점을 두었다. 세 집단이 공통적인 중간언어 규칙이 존재하고 있으며 이런 규칙 중에는 정체기에 도달하거나 고정된 구문으로서 구축하려는 경향이 있다고 기술하고 있다.

강미선(1990)은 문법적 오류를 측정하고 문어 오류를 수정하여 중학생들의 오류를 영어 품사별 자체 내의 복잡성과 어려움으로 발생하는 오류가 많다고 하였다. 모국어 구조에 의한 전이 현상보다 영어 구조 자체 내에

의한 간섭에 의한 오류 발생 경향이 크다는 것을 입증했다.

정진래(1993)는 고등학교 1학년과 2학년을 대상으로 하였으며 품사별로 보면 형태상의 오류에서는 복수어미의 생략이 23%, 부사구의 오류가 3%, 본동사의 생략이 19%였고 관사 상이 오류에 관한 항목에서는 부정관사의 생략에 대한 오류율이 높게 분석 되었다.

정숙희(1998)는 중학교 3학년 학생을 대상으로 쓰기의 오류를 분석하였다. 오류의 범주를 크게 구조상의 오류와 의미상의 오류 2가지로 구분하고 구조상의 오류를 다시 문법요소와 의미상 오류로 구분하였다. 가장 정답률이 높은 문법항목은 동사관련 문항이었고 가장 정답률이 낮은 항목은 형용사였다.

이상의 오류에 대한 선행 연구들을 살펴보았다. 학습자들에게서 수집되는 오류에 대한 가치를 인정하고 오류 분석을 토대로 교수·학습 활동시 학습자 위주의 가치있는 교수·학습 활동 및 방법 개선에 중요한 정보를 제공하고자 하였다. 그런데 기존 오류에 관한 연구는 중·고등학생의 작문에 대한 오류의 유형과 원인에 대한 규명에 한정되었다면 최근의 연구는 오류분석 및 피드백이 학습자에 미치는 영향에 대한 연구가 많아지고 있다. 본 연구에서는 오류 수집의 대상 학습자들을 수준별로 나누어 영어 교육 실태 및 선호도, 문법 항목과 문항에 나타난 오류정도를 분석하여 상·하집단별 오류정도를 비교 분석하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구를 위하여 연구 대상은 부산 교육청 교육행정 구역상으로 교통, 환경, 선호도 등에 의해 구분된 급지별로 각 1개 학교씩 임의 표집하여 A 급지 학교 2개 반 59명, B급지 학교 2개 반 66명, C급지 학교 2개 반 64명을 대상으로 하여 총 189명을 표집 조사하였다. 모두 2004학년도부터 초등학교에서 영어를 정규과정으로 영어전담교사에게 수업을 3, 4학년은 주당 1시간씩, 5, 6학년은 주당 2시간씩 영어 공부를 하였다. 그래서 모두 동일한 수업 시수 동안 교육을 받아 어느 정도의 영어 학습이 이루어진 상태이다. 연구 방법상 영어를 읽고 쓸 수 있는 어느 정도 이상의 능력이 요구되거나 연구 주제가 초등학교 6학년 학습자의 오류 분석에 의한 연구이므로 성적이 현저히 낮은 학생도 연구 대상에서 제외하지 않았다.

집단별 영어 실력의 객관적인 기준에 의한 분류를 위하여 본 연구 실시 2주 전 2007년 11월 30일에 2006년도 교육청 주관 학업성취도 영어 시험지를 이용하여 시험을 실시하여 평가 결과를 바탕으로 대상자의 성적을 평균 내어 평균보다 높은 성적을 보인 학생을 상위권, 평균 이하의 성적을 보인 학생을 하위권으로 나누었다. 그 결과는 아래 <표 5>, <표 6>과 같다.

아래 <표 5>를 살펴보면 학업성취도는 총 30개 문항으로 출제되었으며 만점을 30점으로 하여, 평균점수는 27.6점으로 나타났다. 비교적 문제가 평이하게 출제되어 높은 평균점수를 보이고 있다.

<표 5> 학업성취도 평가 결과

급지		A급지	B급지	C급지	평균
상위	평균	29.8	29.7	29.6	29.7
하위	평균	27.0	25.6	24.1	25.6
전체 평균		28.4	27.7	26.6	27.6

평균 점수를 기준으로 평균보다 높은 학습자를 상위 집단, 그 이하는 하위 집단으로 나누었을 때, 상위 집단은 평균 점수가 29.7점, 하위 집단은 25.6점이 나왔다. 평균점수의 차이는 4.1점이다.

<표 6> 급지별 연구 대상 분포

급지	A급지	B급지	C급지	계
	인원수(백분률)	인원수(백분률)	인원수(백분률)	인원수(백분률)
상위	43(22.8%)	34(17.9%)	26(13.8%)	103(54.5%)
하위	16(8.5%)	32(16.9%)	38(20.1%)	86(45.5%)
계	59(31.3%)	66(34.8%)	64(33.9%)	189(100%)

평균 이상의 점수를 받은 상위 집단은 103명 54.5%, 평균 이하의 점수를 받은 하위 집단은 86명 45.5%로 나타났다. A급지 59명 학생 중 대부분의 학생인 43명이 상위 집단이나 C급지 64명 중 절반이 넘는 38명의 학생이 하위집단으로 나타났다. 다시 말해 A급지는 전체의 22.8%의 학생이 상위 집단을 차지하고 B급지는 17.9%, C급지는 13.8%의 분포를 보였다. C급지는 하위집단이 전체의 20.1%를 차지해 가장 많은 학생이 하위집단을 차지해 급지별로 영어 학습에 학력차가 있음을 알 수 있다.

2. 연구 방법 및 절차

본 연구는 2007년 3월부터 관련 자료를 수집하고 초등학교 영어 교재를 분석하여 문법 규칙을 추출하여 문법 항목별로 구분된 문항에 문법 요소의 쓰임 및 어순에 맞는 단어를 쓰는 빈칸 채우기 형식의 문법 오류 측정 평가지를 작성하였다. 영어 사용과정에서 오류가 예상되는 15개 문법 규칙의 오류 정도를 알아보기 위한 50개 영어 문장을 선정하여 국문과 영어 문장을 제공하였다.

연구 대상으로 하여금 영어로 된 문장 내에 빈칸으로 제시된 중요 부분에 영어로 쓰게 하였으며 대부분의 문항에는 오류 분석을 용이하게 하기 위하여 정답과 의미는 통하지만 학생들이 단어의 철자 자체를 어려워하거나 오답을 회피하려는 의도에 의해서 실험 의도와 다르게 답안을 작성하는 경우를 줄이기 위해 해당 한국어 번역문 단어 끝에 영어 단어를 제시하고 빈칸의 수를 답과 동일하게 제시하여 힌트가 될 수 있도록 하였다.

연구 대상이 된 반이 다른 학교 이므로 동일한 시간에 시험이 곤란한 점이 있어 모두 같은 주간에 아침 활동 시간을 이용하여 실태조사 설문지 및 평가지를 배부하고 1, 2차에 걸쳐 각각 30분의 시간을 주고 작성하도록 제한하였다. 그리하여 그 결과물을 채점하여 오류내용을 조사·분석하는 방법을 채택하였으며, 문항지에 대한 분석 방법은 문법 규칙 항목별로 전체의 오류율과 상, 하 집단을 구분하여 오류율을 분석하고, 집단간의 오류율의 차이와 전체 오류율과의 상관성을 살피고 최다 오류율을 보인 항목별로 등위를 내어 비교 분석하였다.

3. 연구 도구

가. 실태 조사 설문지

설문지는 영어 학습 정도에 관한 문항 2개, 영어 학습 영역에 관한 선호도를 묻는 문항이 1개, 영어 실력에 대한 인식을 묻는 문항 1개로 구성하였다.

나. 연구 문항 작성

문법 인지 정도를 알아보기 위한 평가 문항 작성을 위한 문법 항목은 앞장 이론적 배경에서 면밀히 살핀 초등 영어교육과정 3~6학년 교사용 지도서에서 제시하는 ‘Look and Listen’ 문장의 문법적 규칙을 분석하여 문법 항목들을 근거로 문항을 작성하였다. 먼저 공통적인 문법 규칙을 추출하고 평가지의 어휘 및 문장은 3학년 1단원~6학년 10단원까지 교사용 지도서 ‘Look and Listen’ 모든 문항을 평가 문항 작성 추출대상으로 하였다.

이를 근거로 추출된 문법 규칙은 주어·동사의 일치, 의문사 없는 의문문, 조동사, 부정문, 의문사 있는 의문문, 동사의 과거형, 관사, 복수형, 감탄문, 진행형, 형용사, 격, 비교급, 미래시제, 전치사 등 15가지 항목을 분석 대상으로 정하였다. 15개의 문법 규칙별로 두 문제씩 출제하였으며 주어·동사 일치와 같이 일반 동사와 ‘be’ 동사로 나누어 연구가 필요한 요소는 각각 2개 문항을 작성하여 총 50개의 문항을 출제하였다.

문항이 많아 6학년 학습자들에게 부담을 줄 수 있으므로 1차와 2차로 나누어 두 번의 평가를 실시하였다. 이 때 1·2차의 평가지는 학습자가 정답

을 작성할 시에 문항간에 힌트가 될 수 있는 요소를 최소화하기 위해 문법적 관계가 먼 문항들을 같은 평가지 제시하고 번호 부여에 있어서도 문법항목이 동일한 내용은 연결하여 배열하지 않았다.

문법 내용들을 근거로 15개 문법 규칙에 따른 50개 평가 문항을 최종 선정하였으며 세부 내용은 <표 7>과 같다. 1-번 문항은 1차 평가지에 해당되며, 2-번 문항은 2차 평가지에 포함되었다.

<표 7> 평가 문항 및 정답

문법 내용			평가 문장	정답
1	주어 . 동사의 일치	be 동사	1-1 그는 선생님 입니다. He _____ a teacher.	is
			2-1 그들은 나의 가족 입니다. They _____ my family.	are
		일반 동사	1-2 그는 치킨을 좋아해. He _____ chicken.	likes
			2-2 그녀는 연필을 가지고 있다. She _____ a pencil.	has
2	의문사 없는 의문문	be 동사 의문문	1-3 너는 배고프니(hungry)? _____ ?	Are you hungry?
			1-3 거기에(there) Peter가 있나요? _____ there?	Is Peter
		일반 동사	1-4 그가 요리를 하나요(cook)? _____ cook?	Does he
			2-4 너는 수학을 공부하니? _____ study math?	Do you
3	조동사	가능의 의미 can	1-5 나는 수영(swim)을 할 수 있다. I _____.	can swim
		허락의 의미 can	2-5 우리 공원에서 만날까? _____ we meet at the park?	can
		의무의 의미 must	1-6 나는 먼저 이 책을 읽어야만(read) 한다.	must read

				I _____ this book first.	
			2-6	나는 집에 가야만해(go). I _____ home.	must go
4	부정문	be 동사 부정문	1-7	이것은 곰이 아니다. It _____ a bear.	isn't
			2-7	나는 경찰이 아니다. I _____ a policeman.	am not
		일반 동사 부정문	1-8	나는 아침 일찍 일어나지(get up) 않는다. I _____ early in the morning.	don't get up
			2-8	그녀는 자전거를 타지 않는다. She _____ ride a bike.	doesn't
5	의문사 있는 의문문	인칭 관련	1-9	그녀가 누구니? _____ she?	Who is
			2-9	이것은 누구의 보트(boat)인가요? _____ this?	Whose boat is
		사물, 사건	1-10	너의 방학(vacation)이 어땠니? _____ your vacation?	How was
			2-9	나의 필통이 어디에 있니? _____ my pencil case?	Where is
6	동사의 과거형	규칙	1-11	나는 어제 텔레비전을 보았다(watch). I _____ TV.	watched
			2-11	나는 어제(yesterday) 나의 동생과 축구를 하였다(play). I _____ with my brother yesterday.	played
		불규칙	1-12	나는 어제 학교에 갔었다(go). I _____ to school yesterday.	went
			2-12	나는 어제 그를 만났다. I _____ him yesterday.	met
7	관사	부정 관사	1-13	나는 자전거(bike)를 한대 가지고 있다. I have _____ bike.	a
			2-13	이것은 사과야. This is _____ apple.	an
		정관사	1-14	그 모퉁이(conner)에서 오른쪽으로 돌아라. Turn right at _____ conner	the
			2-14	나는 피아노 연주를 잘한다. I play _____ piano very well.	the

8	복수형	1-15	나는 공 3개를 가지고 있다. I have three _____.	balls
		2-15	나는 손을 씻는다. I wash _____.	hands
9	감탄문	1-16	아름다운(beautiful) 꽃이구나! _____ a beautiful flower!	What
		2-16	당신은 친절하군요! _____ kind of you!	How
10	진행형	1-17	그는 샌드위치(sandwich)를 만들고(make) 있는 중입니다. He _____ a sandwich.	is making
		2-17	그들은 매우 빨리(very fast) 달리고(run) 있는 중입니다. They _____ very fast.	are running
11	형용사	기수	1-18 이 인형(doll)은 14달러(dollar)입니다. The doll is _____ dollars.	fourteen
			2-18 그것은 3백 원입니다. It's _____ won.	three hundred
	서수	1-19	그것은 3층(floor)에 있습니다. It's on the _____ floor.	third
		2-19	나의 생일은 5월(May) 7일입니다. My birthday is May _____.	7th seventh
12	격	소유격	1-20 이번은 July의 차례(turn)이다. It's _____ turn.	July's
			2-20 그녀는 그의 어머니(mother) 입니다. She is _____ mother.	his
	대명사	소유	1-21 이 연필은 나의 것입니다. This pen is _____.	mine
			2-21 이것은 당신의 것입니다. It's _____.	yours
13	비교급	1-22	나는 당신보다 힘이 세다(strong). I'm _____ you.	stronger than
		2-22	이 탑은(tower) 저것보다 더 높다(tall). This tower is _____ than that.	taller
14	시제	미래	1-23 나는 내일 나의 삼촌댁(uncle)을 방문할 것이다(visit). I _____ visit my uncle tomorrow.	will
			2-23 나는 컴퓨터(computer) 게임을 할 것이다.	will

				I _____ play computer games.	
15	전치사	시간	1-24	나는 8시에 학교에 간다. I go to school _____ eight.	at
			2-24	일요일(Sunday)에 무엇을 했니? What did you do _____ Sunday ?	on
		장소	1-25	나는 부산에 산다. I live _____ Busan .	in
			2-25	그것은 상자(box) 위에 있다. It's _____ the box.	on

2006학년도 학업성취도 영어 평가 결과에 의해 분류된 6학년 학생 중 상위권 103명, 하위권 86명을 대상으로 영어 학습과 관련된 설문 문항에 대한 실태 조사 및 영어 문법 오류를 평가하기 위한 평가지의 결과를 앞으로 알아보도록 하겠다.



IV. 연구 결과 및 논의

본 장에서는 학업성취도 평가 결과로 구분된 상·하위권의 영어 학습 전반에 대한 실태 및 연구 문항에 대한 답변 채점 결과를 분석하여 전체, 집단별로 문법 항목별로 오답률을 기술하고 상·하위권이 작성한 빈칸 채우기 평가지에 나타난 문법적 오류내용 및 오류의 원인에 대해 분석하였다.

1. 실태 조사 결과

학생들이 체크해 준 설문지를 토대로 각 문항의 통계를 내어 분석하였으며 소수점 아래 둘째 자리를 반올림하여 표시하였다. 학생들의 영어 교육 정도 및 선호도, 자신의 영어 실력에 대한 생각에 대해 어떻게 답변하였는지 상·하위권에 따라 분류하여 알아보았다.

가. 해외 영어 연수 실태

영어 해외 연수 실태 조사 결과는 아래 <표 8>와 같다.

<표 8> 해외 영어 연수 실태

문 항1 영어 연수를 받은 적이 있다			
구분	상위권	하위권	전체
	인원수(백분률)	인원수(백분률)	인원수(백분률)
있다	13(12.6%)	3(3.4%)	16(9.0%)
없다	90(74.4%)	83(96.6%)	173(91.0%)
합 계	103(100%)	89(100%)	189(100%)

위와 같이 해외 영어 연수를 받은 적이 있는지에 대한 질문에는 총 16명이 경험이 있다고 답하였으며 상위권이 12.6%, 하위권은 3.4%로 나타났다.

해외 영어 연수 경험에 대한 조사에서는 상·하집단간 9.2%의 비율 차이를 보이며 상위권에서 보다 많은 해외 영어 연수 경험을 가진 것으로 나타났다. 이로 인한 학습 경험에서 오는 영어 문법 인지의 차이가 있을 것으로 추정된다. 전체 학생의 8.4%가 해외 연수 경험이 있는 것으로 나타났다.

나. 영어 교육 시작 시기

<표 9> 영어 교육 시작 시기

문항2 영어 공부를 언제부터 시작 하셨습니까?			
구분	상위권 인원수(백분률)	하위권 인원수(백분률)	전체 인원수(백분률)
초등학교 1학년 이전	46(44.6%)	20(23.2%)	66(34.9%)
초등학교 1학년 때	11(10.6%)	10(11.6%)	21(11.1%)
초등학교 2학년 때	23(21.6%)	11(12.7%)	34(17.9%)
초등학교 3학년 때	23(22.3%)	45(52.3%)	68(35.9%)
합 계	103(100%)	89(100%)	189(100%)

<표 9>와 같이 영어 공부를 시작한 시기에 대한 조사에서 상위권은 초등학교 1학년 이전이 44.6%, 하위권은 초등학교 3학년 때가 52.3%로 가장 높은 비율을 보였다. 상위권 학생은 초등학교 1학년 이전에 과반수 정도의 학생이 영어 조기 교육을 받은 반면 하위권은 23.2%의 학생이 1학년 이전에 영어 학습을 받은 것으로 나타났다. 전체 학생의 64.1%가 초등학교에서 정규 교육과정으로 영어 교육이 이루어지기 전에 영어 학습을 시작하는 것으로 나타났다.

다. 영어 학습 시간

<표 10>은 주당 영어 학습 시간에 대한 조사 결과이다. 이 결과 전체 학생의 32.2%가 학교 영어 수업 외에 주당 6시간 이상을 영어 학습에 투입하는 것으로 나타났다.

<표 10> 영어 학습 시간

문 항3 영어를 일주일에 몇 시간정도 공부하십니까?(학교 수업제외)			
구분	상위권	하위권	전체
	인원수(백분율)	인원수(백분율)	인원수(백분율)
2시간 미만	8(7.7%)	32(37.2%)	40(21.1%)
2시간 ~ 4시간 미만	28(27.1%)	22(25.5%)	50(26.4%)
4시간 ~ 6시간 미만	22(21.3%)	16(18.6%)	38(20.1%)
6시간 이상	45(43.6%)	16(18.6%)	61(32.2%)
합 계	103(100%)	89(100%)	189(100%)

상위권에서는 4시간 이상 영어 학습을 하고 있는 학생이 64.9%인 반면 하위권에서는 37.2%로 나타나 학습량에서 큰 차이를 보였다. 주당 2시간미만의 영어 학습을 하고 있는 학생은 상위권이 7.7%인 반면 하위권은 37.2%로 나타나 30% 정도의 차이를 보였다.

라. 영어 학습 영역의 선호도

영어 학습 영역에 대한 선호도를 알아본 결과는 <표 11>과 같다. 상위권의 35.9%가 말하기를 선호하고, 하위권의 50.0%가 듣기를 선호하는 것으로 나타났다. 상위권은 능동적인 활동이 주로 이루어지는 말하기를 선호하고 하위권은 수동적인 활동이 주가 되는 듣기를 선호하는 것으로 보인다.

<표 11> 영어 학습 영역의 선호도

문 항4 가장 재미있는 영어 학습은 무엇입니까?			
구분	상위권	하위권	전체
	인원수(백분률)	인원수(백분률)	인원수(백분률)
말하기	37(35.9%)	18(20.9%)	55(29.1%)
듣기	26(25.2%)	43(50.0%)	69(36.5%)
읽기	22(21.3%)	13(15.1%)	35(18.5%)
쓰기	11(10.6%)	10(11.6%)	21(11.1%)
문법	7(6.7%)	2(2.3%)	9(4.7%)
합 계	103(100%)	89(100%)	189(100%)

상위권은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 문법 순으로 선호하였으며, 하위권은 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법 순이었다. 문법에 대한 선호도가 전체 5%로 상위권, 하위권 모두 가장 낮은 것으로 나타나 문법에 대한 선호도가 낮은 것으로 나타났다.

마. 영어 실력에 대한 인식도

<표 12> 영어 실력에 대한 인식도

문 항5 자신의 영어 실력은 어느 정도라고 생각합니까?			
구분	상위권	하위권	전체
	인원수(백분률)	인원수(백분률)	인원수(백분률)
아주 잘 한다.	4(3.8%)	2(2.3%)	6(3.1%)
잘 하는 편이다.	73(70.8%)	26(30.2%)	99(52.3%)
못 한다.	24(23.3%)	45(52.3%)	69(36.5%)
아주 못한다.	2(1.9%)	13(15.1%)	15(7.9%)
합 계	103(100%)	89(100%)	189(100%)

자신의 영어 실력에 대한 인식을 묻는 질문에는 전체 52.3%를 차지하는 많은 학생이 ‘잘 하는 편이다’라고 대답하였고, 상위권에서는 70.8%의 높은

비율을 보였다. 그러나 하위권에서는 단 32.5%의 학생만이 자신의 영어 실력에 대해 긍정적으로 대답하였다. 하위권의 52.3%가 ‘영어 공부를 못한다.’고 응답하였고, ‘아주 못한다.’고 대답한 학생도 하위권은 15.1%로 상위권의 1.9%로 보다 훨씬 많은 학생이 부정적으로 자신의 영어 실력에 대한 인식하고 있는 것으로 나타나 하위권의 학생은 영어에 대한 자신감이 극히 낮은 것으로 보인다. 즉 자신의 영어 실력에 대해 상위권은 긍정적으로 생각하고, 하위권은 부정적으로 생각하는 것으로 보인다. 상위권에서도 25.2%의 학생이 자신의 영어 실력에 대해 부정적으로 답하여 상대적인 차이를 느끼고 있는 것으로 나타났다.

이상에서 본 바와 같이 상위권 학생들은 영어 연수 경험이 하위권 학생보다 많았으며, 영어 교육을 시작한 시기도 많은 학생들이 더 빨랐고 주당 영어 학습량도 더 많은 것으로 나타났다. 영어 학습 영역에 대한 선호도에 있어 상위권은 말하기를 선호하고 하위권은 듣기를 가장 선호하는 것으로 나타났다. 그리고 영어 실력에 대한 인식면에서도 하위권보다 상위권은 긍정적으로 답하여 자신의 실력에 대한 자신감을 나타냈다. 상위권 학생은 하위권 학생들보다 영어 교육 환경에 더 많이 노출되어 있으며 학습량이 더 많은 것으로 보아 영어 실력과 환경 및 영어 학습량이 밀접한 관계가 있음을 알 수 있었다. 하위권에도 적절한 영어 학습, 더 많은 투입이 이루어져야 할 것으로 생각된다.

2. 오류 분석 결과

본 연구에는 15개의 문법 항목이 분석 대상으로 선정되었으며 문법 항목

별로 각 2개씩의 빈칸 채우기 문제를 작성하였으며, 주어·동사의 일치와 같이 세부적으로 문법적 내용이 나뉘지는 9개의 문법 항목은 4문제씩 출제하였으며, 의문사는 4문제를 제시하여 총 50개의 문제를 분석하였다. 189명의 6학년 학생이 빈칸 채우기 문제 50개를 1·2차에 걸쳐 답안을 작성한 결과 분석 대상이 되는 문항은 9,450개이고, 철자나 문법적 요소에 맞게 쓴 답을 정답으로 하고, 나머지를 오답으로 처리하였다. 빈칸을 채우지 못한 답안도 학습자가 습득하지 못한 문법 항목이 되므로 오답으로 처리하여 오류율에 포함하였다. 오류율은 소수점 둘째 자리에서 반올림하여 소수 첫째 자리까지 나타냈다.

가. 문법 오류 측정 결과

<표 13>은 문법 오류 측정 결과를 상·하위 집단별 오류정도를 표로 나타낸 것이다. 총 표집 대상 수는 9,750문항이나 정답 수는 4,588개, 오류 수는 4,862개로 전체 오류율은 51.4%로 이다. 상위권은 정답수가 3,583개로 오류율이 30.3%, 하위권은 정답수가 1,002개로 오류율이 76.6%로 상·하위권의 오류율 차이가 큰 것으로 나타났다.

<표 13> 문법 오류 측정 결과

구분	전체	상위권	하위권
평균 점수	24.2/50	34.7/50	11.6/50
오류율(%)	51.4	30.3	76.6

개인별 점수 측정에 있어서 전체 평균 점수가 24.2점인데 반해 상위권은 34.7점, 하위권은 11.6점을 보였다. 전체 오류율은 51.4%, 상위권이 30.3%, 하위권이 76.6%로 상·하위권의 오류율 차이가 36.3%를 보여 학업성취도

평가에 의해 구분된 집단이 문법 오류 분석 결과에서도 집단별로 문법 오류 정도의 큰 차이가 있는 것으로 나타났다.

나. 문법 항목별 집단 전체 오류율 분석

문법 항목별로 전체 오류율을 보면 다음 <표 14>와 같다. 가장 오답률이 높은 문법 항목은 오류율 66.1%를 보인 비교급이고 오답률이 가장 낮은 문법항목은 37.1%의 오류율을 보인 주어·동사의 일치 문법 항목으로 가장 높은 오류율과 가장 낮은 오류율과 29.0%의 차이를 보였다. 전체 평균 오류율이 51.4%이므로 평균 오류율보다 비교급은 14.7% 높고, 주어·동사의 일치는 14.3%가 낮다.

<표 14> 문법 항목별 집단 전체 오류율 및 오류율 순위

번호	문법 항목	오답률(%)	오류율 순위
1	주어 · 동사의 일치	37.1	15
2	의문사 없는 의문문	50.9	11
3	조동사	51.4	9
4	부정문	51.7	8
5	의문사 있는 의문문	54.7	7
6	동사의 과거형	59.3	4
7	관사	43.1	13
8	복수형	51.0	10
9	감탄문	58.2	5
10	진행형	57.1	6
11	수 형용사	50.1	12
12	격	59.7	3
13	비교급	66.1	1
14	미래시제	62.1	2
15	전치사	37.8	14

비교급과 주어·동사의 일치 두 문법 항목이 교육과정상 어떻게 제시되고 있는지 알아보면 학습자들에게 제시되는 문법 정도와 문법 항목 습득과의 관계를 알 수 있을 것이다. 비교급은 6학년 10단원에 처음 제시되어 제시 빈도가 낮고 또한 형용사에 ‘-er than’을 써야 하므로 학습자들에게 생소하고 문법적으로 어려운 내용이다. 다음으로 오답률이 높은 문법 항목은 ‘미래시제’를 나타내는 조동사 ‘will’은 조동사는 6학년 8단원에 한번 제시되므로 출현 빈도가 낮은 종목이다. 주어·동사의 일치문법 항목의 교과서 제시를 보면 거의 매 단원에 ‘be’ 동사와 일반 동사가 제시되고 있으므로 학생들의 습득률이 높은 것으로 보인다. 이와 같이 교과서 제시 순서 및 시기에 학습자들이 배운 시기가 문법 습득 및 사용과 관련이 있다고 볼 수 있다. 문법적 요소의 출현 빈도와 습득률이 상관관계가 있음을 유추할 수 있다.

전치사, 관사는 각각 37.8%, 43.1%의 오류율을 보여 비교적 양호한 응답률을 보이고 있다. 3학년부터 일찍 반복적으로 제시되고 있는 문법 항목임을 알 수 있다. 더욱 자세한 내용은 문항별 오류율 분석 결과에서 설명하도록 하겠다. 교재에 자주 노출되지 않은 문법 항목들에서 높은 오류율을 보일 가능성이 높은 것으로 보인다. 학습자들이 해당 문법 항목 자체가 복잡하고 어려워하기 때문에 오류율이 높을 가능성 또한 배제할 수 없다. 이렇게 어렵게 생각하는 문법 항목은 교사가 좀 더 다양한 학습 상황을 제시하여 도움을 주고 지속적으로 사용하여 익숙하게 사용할 수 있도록 해야 할 것으로 생각된다. 또한 국어 문형 구조와 상이한 차이를 보이는 관사, 의문사 없는 의문문, 전치사 등이 낮은 오류율을 보인 것을 보면 제시 빈도와 관련이 높음을 알 수 있으므로 오류율의 원인에 대해 제고하고 교육과정상에 반영하여 활용할 수 있도록 해야 할 것이다.

다. 문법 항목별 집단별 오류율 분석

아래 <표 15>는 상·하 집단의 문법 항목별 오류율을 각각 나타낸 것이고 집단별로 비교하기 쉽도록 그림으로 나타낸 것이 <그림 1>이다.

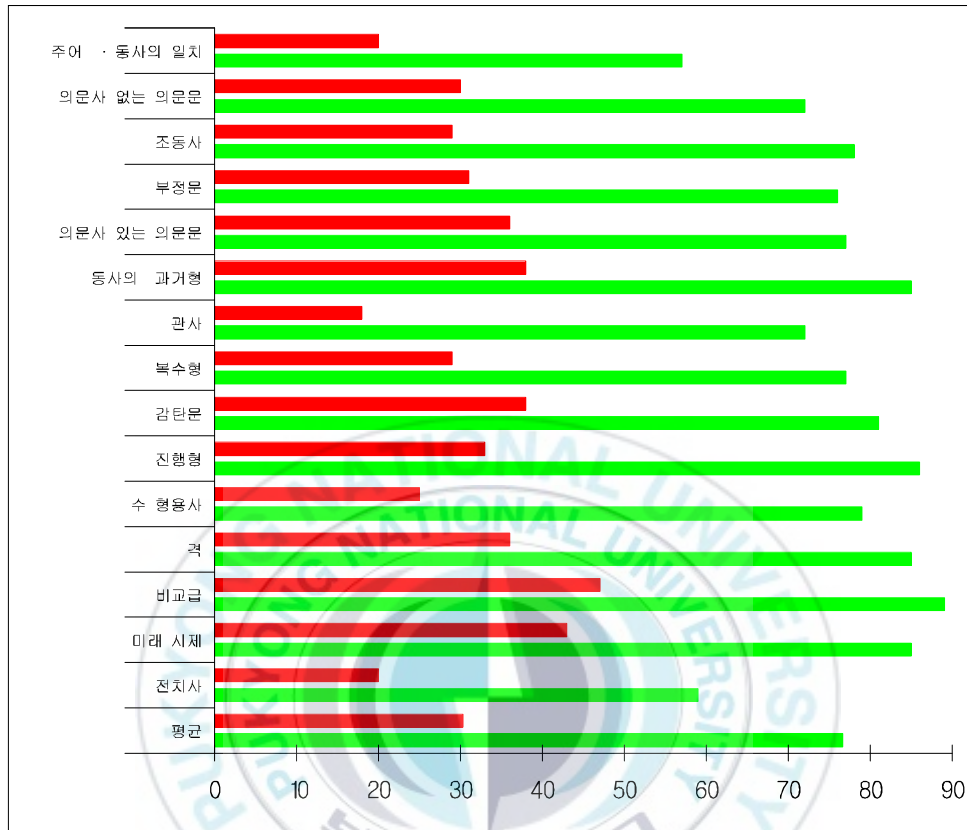
<표 15> 문법 항목별 오류율 및 순위

번호	문법 항목	상위권		하위권		오답률차 (%)
		오류율(%)	순위	오류율(%)	순위	
1	주어·동사의 일치	20.1	13	57.2	15	37.2
2	의문사 없는 의문문	30.1	9	72.4	12	42.3
3	조동사	28.8	10	78.4	8	49.6
4	부정문	30.7	8	76.6	11	45.9
5	의문사 있는 의문문	35.6	6	77.5	10	41.9
6	동사의 과거형	37.5	5	85.3	4	47.8
7	관사	18.8	15	72.0	13	53.2
8	복수형	28.1	11	77.8	9	49.7
9	감탄문	38.3	4	81.9	6	43.6
10	진행형	32.9	7	86.0	2	53.1
11	수 형용사	25.2	12	79.9	7	54.7
12	격	38.5	3	85.1	5	46.6
13	비교급	46.5	1	89.4	1	42.9
14	미래 시제	42.6	2	85.4	3	42.8
15	전치사	19.6	14	59.5	14	39.9

비교급 문법 문항이 상위권과 하위권 각각 46.5%, 89.4%로 가장 높은 오류율을 보였다. 가장 낮은 오류율은 보인 항목은 상위권은 오류율 18.8%의 관사였으며, 하위권은 오류율 57.2%를 보인 주어·동사의 일치였다. 상위권에서도 주어·동사의 일치 문법 항목은 오류율 순위 13위로 비교적 낮은 오류율을 보였다. 주어·동사의 일치는 두 집단 모두 습득률이 높은 것으로

나타났다. 오류율이 높은 문법 항목 5개를 열거하면 상위권은 비교급, 미래시제, 격, 감탄문, 동사의 과거형 순이고, 하위권은 비교급, 진행형, 미래시제, 동사의 과거형, 격 순으로 비교급, 미래시제, 격, 동사의 과거형 4가지 항목이 일치하는 것으로 나타났다. 오류율이 낮은 문법 항목 5개를 열거하면 상위권은 관사, 전치사, 주어·동사의 일치, 수형용사, 복수형, 조동사 순이고, 하위권은 주어·동사의 일치, 전치사, 관사, 부정문, 의문사 없는 의문문 순으로 3가지 문법 항목이 일치하는 것으로 나타났다. 이 결과를 통해 볼 때 두 집단 모두 같은 문법 항목에서 더 많은 문법적 어려움을 가지고 있는 것으로 나타났다. 그러나 의문사 있는 의문문은 상위권에서는 오류율이 6위이나 하위권에서는 10위를 차지해 상위권에서는 오류율이 비교적 높으나 하위권에서는 낮은 오류율을 보인다. 반대로 수형용사, 진행형은 상위권에서는 낮은 오류율을 보이나 하위권에서는 높은 오류율을 보여 오류율 차이가 큰 문법 항목으로 나타났다.

아래 <그림 1>을 보면 알 수 있듯이 평균 이상의 오류율을 보인 문법 항목은 상위권에서는 비교급, 미래시제, 감탄문, 격, 동사의 과거형, 의문사 없는 의문문, 진행형 항목이고 평균보다 낮은 항목은 관사, 전치사, 주어·동사의 일치, 수형용사, 복수형, 의문사 없는 의문문이다. 하위권에서는 오류율이 평균보다 높은 항목은 비교급, 진행형, 미래시제, 동사의 과거형, 격, 감탄문, 수형용사, 조동사 항목이고 오류율이 낮은 항목은 의문사 없는 의문문, 관사, 전치사, 주어·동사의 일치 항목이다. 상·하위 집단의 오류율 차이는 상당히 크다. 평균 오류율 차이가 46.3% 이상인 문법 항목은 조동사, 동사의 과거형, 관사, 복수형, 진행형, 수형용사로 높은 오류율 차이를 보였다. 가장 높은 오류율 차이를 보이는 항목은 수형용사로 상위권은 오류율이 54.7%로 오류율 순위 상 상위권내에서는 12위로 비교적 낮은 오류율을 보인 문법 항목이나 하위권은 7위를 차지했다.



<그림 1> 집단간 문법 오류율 비교

위와 같이 가장 오류율 차이가 작은 문법 항목은 주어·동사의 일치로 오류율 차가 37.2%로 나타났으며, 상위권에서는 오류율이 13위, 하위권에서는 15위로 높은 정답률을 보인다.

라. 문법 항목 별 문항에 따른 오류 유형 및 오류율 비교

앞에서 전체 오류율과 집단간 문법 항목별 오류율을 살펴보았다. 문법 항목별로 세부적인 문법 요소가 포함되어있고 1·2차에 걸쳐 동일 항목별로

두 번의 평가가 이루어졌으므로 개별 문항별로 분석이 이루어질 필요가 있다. 본 연구의 과정에서 연구 대상자들에게 수집된 오류를 문항별로 분석하여 문항별로 오류율과 오류유형 및 오류의 원인들에 대해 분석해 보고자 한다.

(1) 주어·동사의 일치

주어·동사의 일치 문법 항목은 ‘be’ 동사의 주어·동사 일치, 일반 동사의 주어·동사 일치로 나뉘며 각 2문항을 제시하였다. ‘be’ 동사의 주어 일치와 일반 동사의 주어 일치보다 오류율이 상위권이 27.7% 낮았으며, 하위권에서는 55.1% 낮았다. ‘be’ 동사의 주어 일치는 상위권은 오류율 6.2%, 하위권은 33.7%로 각 집단별 평균 오류율보다 상위권은 24.1%, 하위권은 42.9% 높은 수치를 보여 정답률이 높은 문법 항목이라 할 수 있다.

<표 16> 주어·동사의 일치 오류율

번호	세부 항목	상위권 오류율(%)	하위권 오류율(%)	오류율 차이(%)
1	‘be’ 동사의 주어 일치	6.2	33.7	27.5
2	일반 동사의 주어 일치	33.9	80.8	46.9

(가) ‘be’ 동사의 주어 일치

1-1, 2-1은 각각 인칭대명사 ‘he’, ‘they’에 ‘be’ 동사를 알맞게 쓰는 지를 알아보기 위한 문항이다. 상위권에서는 1-1문항에서 1명만 오답을 썼고, 하위권에서도 가장 낮은 오류율을 보인 문법 항목으로 나타났다. 비교적 1-2문항도 낮은 오류율을 보였지만 1-1문항의 오류율 보다는 높은 오류율을 보여 ‘is’보다 ‘are’의 습득 정도가 낮은 것으로 나타났다.

<표 17> 'be' 동사의 주어 일치

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-1	102	1	0.9	68	18	20.9
	그는 선생님 입니다. He <u>is</u> a teacher.					
	오답내용(오답수)			오답내용(오답수)		
	am(1)			am(9)/have(3)		
2-1	91	12	11.6	46	40	46.5
	그들은 나의 가족입니다. They <u>are</u> my family.					
	is(8)/am(2)			is(20)/'m, am(6)/have(4)		

위 <표 17>과 같이 'be' 동사의 주어 일치에서 가장 높은 오류 내용은 'is'의 대체 오류이다. 그리고 2-1문항보다 1-1문항이 상위권에서는 오류율이 10.7%, 하위권에는 25.6%가 높다. 오답 내용을 살펴보면 'be' 동사인 'am'을 비교적 정확히 알고 있고, 'is'를 과일반화하여 사용한다. 특이한 현상은 하위권에서 'be' 동사 대신 4명이 'have'를 대체해 쓴 것이다.

'be' 동사 'is'는 'he'와 'it' 뒤에 써야 하나 상위권과 하위권에서 많은 학생들이 'are'를 대체하여 'is'를 사용하였고, 'am'은 비교적 답으로 선택하지 않은 것으로 보아 1인칭 대명사 'I'와 쓰인다는 것을 인지하고 있다고 볼 수 있다. 이렇게 오류율 차이를 보이는 이유를 알아보기 위해 초등학교 교과서의 'be' 동사가 어떻게 제시되고 있는지 알아보았다.

<표 18> 'be' 동사 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
am	●		●		●	●	●	
is	●	●	●	●	●	●	●	●
are	●				●			

<표 18>과 같이 교육 과정상 ‘are’의 제시 빈도가 다른 ‘be’ 동사에 비해 현저히 낮은 것으로 나타났다. ‘is’는 제시 빈도가 높고 전 학년에 걸쳐 연계성 있게 제시되고 있다. 제시빈도가 높아 꾸준히 학습이 이루어지기 때문에 ‘be’ 동사의 주어 일치는 다른 문법 규칙보다 비교적 낮은 오류율을 보이는 것으로 생각된다.

(나) 일반 동사의 주어 일치

일반 동사의 주어 일치를 알아보기 위해 초등학교 교과서에 출현 빈도가 높은 두 동사 불규칙 변화 ‘have’, 규칙 변화 동사 ‘like’에 3인칭 단수형 어미 ‘-s’를 첨가하여 쓰는 ‘likes’를 답안으로 유도하였다.

<표 19> 일반 동사의 주어 일치

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-2	74	29	28.1	22	64	74.4
	그녀는 연필을 가지고 있다. She <u>has</u> a pencil.					
	오답내용(오답수)			오답내용(오답수)		
	have(20)/is(5)			have(43)/is(15)		
2-2	62	41	39.8	11	75	87.2
	그는 치킨을 좋아해. He <u>likes</u> chicken.					
	like(29)/is(10)			like(48)/is(15)/have(6)/lies(1)		

동사는 주어의 수와 인칭에 항상 일치를 시켜야 한다. 3인칭 단수 현재형의 시제에서 동사는 주어의 특성에 맞게 어간에 ‘-s’, ‘-es’의 어미가 추가된 활용을 하게 된다. 1, 2인칭이나 복수형 동사의 현재형에 익숙한 상황에서 3인칭 단수 현재형의 활용을 해야 할 새로운 상황에 직면했을 때 동사활용의 부담을 덜고자 일반 동사의 원형을 확대 적용하는 경향을 보였다. 상위권의 10명, 하위권의 22명은 ‘is’를 답으로 채택하여 일반 동사

‘have’, ‘like’ 어휘 자체를 알지 못하거나 대명사 ‘he’에는 ‘be’ 동사를 쓸 때는 ‘is’를 써야 한다는 문법 규칙을 과일반화 했다고 볼 수 있다.

언어 형식이 주어에 따라 변화한다는 것을 ‘be’ 동사는 비교적 잘 인지하고 있으나 일반 동사의 주어 일치는 ‘be’ 동사의 일치에 비해 현저히 높은 오류를 보이고 있다. 오류의 형태도 하위권은 다양하게 나타났다.

<표 20> 일반 동사의 일치 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
have/has					●			●
do/does							●	
like		●	●	●	●	●	●	●

위 <표 20>를 보면 동사의 변형이 처음으로 제시되는 시기는 5학년 1학기로 꾸준히 제시되고 있지 않으며 ‘like’라는 일반 동사는 3학년 2학기부터 꾸준히 제시되고 있으나 3인칭 단수현재의 의미의 문장에는 쓰이지 않는 것으로 나타나 동사 일치에 대해 좀 더 보완될 필요가 있는 것으로 보인다. 일반 동사의 3인칭 주어와 일치의 문법 규칙은 총 3번밖에 제시되고 있지 않으며 평가지에 제시된 ‘like’ 동사는 3인칭 주어 일치형태인 ‘likes’가 전혀 제시되고 있지 않다. 즉 극히 교과서 제시 빈도가 낮은 항목 중에 하나이다. 이것은 ‘have’가 3인칭 주어와 일치시키기 위해 ‘has’를 써야 하는 불규칙 동사이거나 규칙 변화 ‘like’보다 12% 낮은 오류율을 보인 요인이라 할 수 있다.

다시 말해 제시 유무와 관련하여 문법 규칙 3인칭 단수 어미 ‘-s’나 ‘-es’를 첨가해야 한다는 내용을 알지 못하여 다른 일반 동사를 일반화하여 활용하지 못하는 학습자들이 많다는 것을 나타낸다. 이 항목과 관련하여 문법적 규칙의 습득률이 낮은 것으로 보인다. 낮은 출현 빈도를 보이나 상위

권에서 상대적으로 높은 빈도를 보이는 것은 상위권의 사교육의 영향을 배제할 수 없음을 알 수 있다.

(2) 의문사 없는 의문문

<표 21> 의문사 없는 의문문 오류율

번호	세부 항목	상위권 오류율(%)	하위권 오류율(%)	오류율 차이(%)
1	‘be’ 동사 의문문	16.9	64.1	47.2
2	일반 동사 의문문	43.1	80.7	37.6

주어 동사의 일치 항목에서 본 것처럼 의문사 없는 의문문도 ‘be’ 동사 의문문이 낮은 오류율을 보였다. 일반 동사 의문문은 상위권과 하위권의 오류율 차이가 높은 항목으로 나타났다.

(가) ‘be’ 동사 의문문

1-3은 국어에 없는 문법 내용으로 주어를 설명하는 보어로 형용사를 필요로 할 때 ‘be’ 동사의 쓰임과 그것을 의문문으로 만드는 어순을 아는가를 묻기 위한 문항이다. 2-3은 ‘be’ 동사의 일반적 쓰임인 ‘~이다’는 의미를 알고 3인칭 단수에 맞는 ‘be’ 동사를 선택하여 쓸 수 있는지를 알아보도록 하였다.

<표 22> ‘be’ 동사를 이용한 의문문

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-3	97	6	5.8	35	51	59.3
	너는 배고프니(hungry)? <u>Are</u> <u>you</u> <u>hungry</u> ?					
	오답내용(오답수)			오답내용(오답수)		
	You are hungry(4)/ Do you hungry(2)			You are hungry(35)/Do you hungry(6)/You is hungry		
2-3	74	29	28.1	15	71	68.9

거기에(there) Peter가 있나요? <u>Is</u> <u>Peter</u> there?		
Peter is(19)/Are Peter(7)What(That) Peter	Peter is(31)/Are you(15)/He is Peter(4)/Am Peter(4)/What(This, The) Peter	

‘Are you ~?’ 의문문이 ‘Is ~?’ 의문문보다 오류율이 상위권은 22.3%, 하위권은 9.6% 낮은 것으로 나타났다. 국어에 번역된 문장을 보면 ‘are’에 해당하는 구체적인 한글이 제시되지 않음에도 불구하고 높은 정답률을 보인 반면 ‘~있나요’라는 번역문이 있음에도 불구하고 높은 오류율을 보였다. 오류 내용을 보면 상위권, 하위권 모두 ‘*Peter is ~?’이 가장 많은 오답 유형으로 나타나 의문문 어순을 잘 인지하고 있지 못한 것으로 보이며, 모국어의 영향에 의한 모국어 간섭으로 인해 국어 문장 어순과 유사하게 주어를 문두에 내는 오류를 범하고 있는 것으로 생각된다. 2-3의 하위권의 오류 내용을 보면 다양한 오류 유형이 도출되었는데 학습자들이 알고 있는 선행 습득 내용을 무작위로 첨가하는 오류를 발생하고 있는 것으로 보인다. 특히 1-3문항은 상위권은 5.8%, 하위권은 59.3%의 오류율을 보이며 오류율 차가 큰 것으로 나타났다.

(나) 일반 동사의 의문문

일반 동사의 의문문 문법문항은 상위권은 53.3%, 33.0% 하위권은 90.6%, 70.9%로 전체 오류율 평균 51.4%로 보다 높은 오류를 보였다. 특히 주어가 ‘he’, ‘she’ 일 때 ‘does’를 써야 하는 1-4 문항은 하위권이 90.6%에 달하는 오류를 보임으로써 3인칭 단수일 경우 ‘does’로 변형해 써야 하는 것에 대한 인식이 부족했다.

<표 23> 일반 동사의 의문문

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-4	48	55	53.3	8	78	90.6
	그가 요리를 하나요(cook)? <u>Does</u> <u>he</u> cook?					
	오답내용(오류수)			오답내용(오류수)		
	Do he(9)/ He is(5)/ Is he(4)/Did ,Are, Can, It's(2)/ He play(has, will)/He is doing/			He is(32)/Is he(13)/He is make/ Play he/ It's play/He play/Is It		
2-4	69	34	33.0	25	61	70.9
	너는 수학을 공부하니(study)? <u>Do</u> <u>you</u> study math?					
	You do(9)/Are you(6)/You are (5)/You did(can)(3)			You are(25)/Are you(13)/Did you/You have		

‘cook’, ‘study’ 일반 동사를 제시하고 그것을 주어에 맞게 의문문으로 바꿔 쓰도록 하였으나 의도와 달리 오류 내용을 보면 ‘be’동사를 과잉 일반화하여 문두에 ‘is’나 ‘are’를 쓴 예가 많아 많은 학습자들이 국어 번역문이 있음에도 불구하고 ‘cook’을 일반 동사로 해석하지 명사로 해석하여 문제 자체를 잘 못 이해한 것으로 추측된다.

- *He is cook? *You are study math? (‘be’ 동사 대체, 어순 오류)
- *Is he cook? *Are you study math? (‘be’ 동사 대체 오류)

상위권에서 ‘You do ~?’ 및 ‘You did(can)’을 답으로 쓴 오류 내용을 보면 의문문 어순의 형식에 맞게 쓰지 못하고 평서문의 어순과 동일하게 사용하였다. 상위권은 하위권과 달리 일반 동사의 의문문에서는 조동사 ‘do’를 써야 한다는 문법적 내용은 잘 인지 하고 있는 것으로 나타났다.

<표 24> 의문사 없는 의문문 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
'be' 동사의 의문문			●	●		●	●	●
일반 동사의 의문문		●	●		●	●	●	●

일반 동사의 의문문은 교과서에는 3학년 2학기에 처음 제시되어 'you'를 주어로 하여 'do'를 이용한 의문문 형태를 제시하고 있으나 'does'는 6학년 1학기 때 처음 제시되므로 학습자들이 많은 오류를 보이고 특히 상위권 학습자들도 'does'를 써야 하는 문자에서도 'do'와 'did'를 과일반화하여 사용하는 오류를 보였다. 또한 일반 동사 의문문이 반복적으로 제시됨에도 불구하고 학습자들이 번역문을 한글로 옮기는 과정에서 오류가 많은 항목으로 나타나 쓰기 학습 자체를 좀 더 보강할 필요가 있겠다.

(3) 조동사

<표 25> 조동사 오류율

번호	세부 항목	상위권 오류율(%)	하위권 오류율(%)	오류율 차이(%)
1	can	24.2	70.8	46.6
2	must	33.4	86.0	52.6
3	will	42.6	85.4	42.8

조동사 'can', 'must', 'will'의 쓰임을 묻는 문항에서 위 <표 25>과 같이 상·하위권이 'can'의 오답률이 각각 24.2%, 70.8%로 가장 낮았으며, 상위권은 'can'은 상위권 평균 오류율보다 6.1%가 낮았으나, 'must', 'will'은 오류율이 높아 조동사간에 오류율의 차이가 커 조동사에 따라 학습자의 학습 정도의 차이가 있음을 알 수 있다. 이것은 하위권에서도 비슷한 현상을 보였으나 하위권은 'must', 'will'의 오류율이 비슷하게 나타났다. 조동사가 교과서에 어떻게 제시되고 있는지 살펴볼 필요가 있겠다.

<표 26> 조동사 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
can		●	●	●	●	●	●	●
must						●		●
may							●	
will							●	●
would								●

조동사 ‘can’은 학년별로 비교적 꾸준히 제시되고 있다. 또한 의지, 요청, 거절, 제의, 허가와 같이 다양한 표현으로 확대되어 쓰인다. ‘I can swim.’와 같은 표현이 3학년 2학기에 도입된 후, ‘Can you join us?’ 등 다양하게 제시된다. ‘can’에 비해 ‘must’와 ‘will’ 등의 그 밖의 조동사는 출현빈도가 낮다.

(가) 조동사 ‘can’

<표 27> 조동사 ‘can’

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-5	97	6	5.8	37	49	56.9
	나는 수영(swim)을 할 수 있다. I <u>can</u> <u>swim</u> .					
	오답내용(오류수)			오답내용		
	can swimming(3)/play swimming(2)/have swim			am swim(15)/’m swim(12)/do swim(2)/are swim(2)/want swim/		
2-5	59	44	42.7	13	73	84.8
	우리 공원에서 만날까? <u>Can</u> we meet at the park?					
	Are(20)/Let’s(9)/#shall(2)/Don’t/#will /what/where			Are(23)/Do(13)/Who(2)/What(2)		

조동사 ‘can’은 평서형에서 ‘~할 수 있다’로 번역되는 의지의 의미 1-5가 상위권에는 5.8%, 하위권에서는 56.9%의 오류율을 보이며 평균 오류율보다 훨씬 낮았으며 제의·허락의 의미로 표현되는 의문문 2-5는 평균 오류율

보다 각 집단에서 높은 오류율을 보였다. 오류 내용도 제의 ·허락의 표현 일 때 다양하게 나타났으며 다양한 어휘로 번역하여 답안을 쓴 것이 주목할 만하다. 하위권에서는 여전히 be동사를 과일반화 하여 의미와 상관없이 ‘*am swim’, ‘*’m swim’의 많은 오류 내용을 보인 것과 타동사 ‘want’를 사용한 것도 주목할 만하다.

하위권에서는 전혀 출현하지 않은 아래와 같은 표현이 상위권에서 5개 나타나 동명사의 쓰임과 혼동하고 있음을 알 수 있다. 그만큼 더 많은 문법적 내용을 습득하였음을 알 수 있다.

*I can swimming.(조동사 뒤 동명사 사용)

*I play swimming.(자동사의 첨가)

상위권에는 ‘can’ 대신에 초등 교과서에 제시되지 않는 ‘shall’과 정답으로 의도한 답은 아니지만 ‘will’은 의미가 서로 상통하고 비문이 아니기 때문에 정답으로 분류하였다. 비문이지만 청유형과 간접 의문문을 표현하는 경우도 있었다.

(나) 조동사 ‘must’

<표 28> 조동사 ‘must’

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-6	71	32	31.0	12	74	86.0
	나는 먼저 이 책을 읽어야만(read) 한다. I <u>must</u> <u>read</u> this book first.					
	오답내용(오류수)			오답내용(오류수)		
	am read(13)/can read(5)/just read/ have read/#should read/will read			am read(21)/have read(17)/’m read(4)/must reading/read a		
	66	37	35.9	12	74	86.0

2-6	나는 집에 가야만해(go). I <u>must</u> <u>go</u> home.	
	go to the(6)/go to(5)/have go to(2)/will go to(2)/am should going/must go to/am must go/must be go/'m go	go to(24)/have go(18)/am go(7)/go my home(4)/can go/ go on

조동사 ‘must’는 상위권 33.4%, 하위권은 86.0%의 비교적 높은 오류율을 보였으며 오류 내용도 다양하게 수집되었다. 상위권에서는 ‘must’보다 좀 더 약한 의무의 의미 ‘should’를 사용한 학습자가 두 명 있었다.

(다) 조동사 ‘will’

<표 29> 조동사 ‘will’

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-23	60	43	41.7	12	74	86.0
	나는 내일 나의 삼촌 댁을 방문할 것이다. I <u>will</u> visit my uncle tomorrow.					
	오답내용			오답내용		
	am(19)/was(3)/go(2)/do(2)/can/must			am(25)/have(19)/the/well/can/the		
2-23	58	45	43.6	13	75	84.8
	나는 컴퓨터 게임을 할 것이다. I <u>will</u> play computer games.					
	am(23)/can(9)/did/must/do/'m			am(18)/go(12)/the/an		

1-23 문항과 같이 명백한 미래를 나타내는 부사가 있음에도 불구하고 각 집단에서 평균 오류율보다 훨씬 높은 오류율을 보이고 있으며 2-23 또한 비슷한 오류율을 보인 것은 영어 문장에서 힌트를 얻어 미래 시제를 나타내는 ‘will’ 조동사를 쓰는 것이 아니라 국어 번역문을 힌트로 답을 도출하였음을 알 수 있다. ‘will’ 조동사는 6학년 1학기에 처음 등장하여 학습자들이 학습한 시기가 얼마 되지 않았고 미래 시제를 나타내는 중요한 조동

사이나 상위권에서도 높은 오류율을 보인 것은 문법 규칙 습득과 교과서 출현 빈도와 상관관계가 있음을 짐작할 수 있다.

(4) 부정문

<표 30> 부정문 오류율

번호	세부 항목	상위권 오류율(%)	하위권 오류율(%)	오류율 차이(%)
1	be동사 부정문	28.1	60.6	32.5
2	일반 동사 부정문	33.4	82.5	49.1

위의 <표 30>을 보면 ‘be’ 동사 부정문 사용에 관한 문항에서 상·하위권이 각 28.1%, 60.6%의 오류율을 상위권 오류율 평균 30.3%, 하위권 오류율 평균 76.6%보다 훨씬 낮은 오류율을 보여 일반 동사 부정문보다 높은 정답수를 나타냈다.

(가) ‘be’ 동사 부정문

<표 31> ‘be’ 동사 부정문

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-7	76	27	26.2	26	60	69.7
	이것은 곰이 아니다. It <u>isn't</u> a bear.					
	오답내용			오답내용		
	not(11)/doesn't(5)/is/don't			not(23)/is(9)/this(8)/no(5)/don't(3)/net/now/		
2-7	72	31	30.0	24	62	72.0
	나는 경찰이 아니다. I <u>am not</u> a policeman.					
	not(16)/don't(9)/am/can't			not(21)/don't(8)/no(3)/can't(2)		

주어 ‘It’과 ‘I’를 제시하고 부정 의미의 국어 번역문을 제시하였는데 상·하위권 모두 동사 없이 ‘not’만 쓴 오답이 가장 많았다. 상·하위권에서 ‘be’

동사 대신에 ‘do+not’을 사용한 예가 25개 나타났고 하위권에는 상위권에서 오답 내용으로 표현되지 않은 ‘no’를 답으로 쓴 학습자가 8명으로 나타나 구어체에서 많이 익힌 표현을 그대로 쓴 것이 아닌가 한다. ‘be’ 동사의 부정문은 다른 문항에 비해 오류율이 상대적으로 낮은 항목에 속한다.

(나) 일반 동사 부정문

<표 32> 일반 동사 부정문

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-8	70	33	32.0	16	70	81.3
	나는 아침 일찍 일어나지(get up) 않는다. I <u>don't</u> <u>get up</u> early in the morning.					
	오답내용			오답내용		
	am not get up(13)/not get up(6) can't get up(2)/wasn't get up/doesn't get up			not get up(18)/is(15)/'m not get up(9)/am get up(8)/have get up (5)/isn't/don't/dont's/		
2-8	67	36	34.9	14	72	83.7
	그녀는 자전거를 타지 않는다. She <u>doesn't</u> ride a bike.					
	don't(13)/didn't(7)/not/5/isn't(6)			is(11)/not(9)/isn't(3)/am not get(2)		

일반 동사의 부정문 역시 집단간의 빈도 차이를 많이 보인 항목으로서 ‘do’와 ‘does’를 써서 인칭에 따라 표현을 달리 해야 하나 ‘be+not’과 ‘do+not’을 혼용하여 잘못 사용한 형태가 모두 51개 수집되었다.

- *I am not get up early in the morning.
- *She isn't ride a bike.
- *I not get up early in the morning.

위에서 보듯이 상·하위권 모두 일반 동사의 의문문을 표현할 때와 같이

a, b 문장처럼 ‘don’t’대신에 ‘am not’을 사용한 오류와 ‘doesn’t’대신 ‘isn’t’를 사용하여 ‘be’ 동사를 과일반화하여 사용한 오류가 많았다. 2-8문항의 오류를 보면 상위권에서는 ‘she’, ‘he’가 주어일 때는 ‘do’ 대신에 ‘does’를 써야하나 ‘don’t’로 쓴 경우가 가장 많았으며 하위권은 c문장과 같이 조동사 없이 ‘not’을 일반 동사 앞에 바로 쓴 경우가 많았다.

(5) 의문사 있는 의문문

<표 33> 의문사 오류율

번호	세부 항목	상위권 오류율(%)	하위권 오류율(%)	오류율 차이(%)
1	Who	9.7	63.9	54.2
2	Whose	63.1	88.3	25.2
3	How	55.3	88.3	33.0
4	Where	14.5	69.7	55.2

의문사가 있는 의문문의 오류 내용을 알아보기 위해 초등 교과서에 제시된 4가지 의문사 ‘Who’, ‘Where’, ‘How’, ‘Whose’를 선정하여 각 1개의 문항씩 제시하였다. ‘Who’, ‘Where’ 의문문이 상·하위권 모두 평균 오류율보다 낮았고 의문사 ‘Where’, ‘Whose’를 사용하는 문항은 평균 오류율보다 높은 오류율을 보였다. 상·하위권 모두 낮은 정답 빈도를 보인 ‘Whose’는 상위권이 작성한 문항 중 가장 높은 오류율을 보인 문항으로 기록되었다.

<표 34> 의문사

문항 번호	상위권	하위권
1-9	그녀가 누구니? <u>Who</u> <u>is</u> she?	
	오답내용	오답내용
	How is(6)	This is(5)/What is(3)/Who(3)/

		Is this(2)
	이것은 누구의 보트(boat)인가요? <u>Whose</u> <u>boat</u> <u>is</u> this?	
2-9	오답내용	오답내용
	Who's boat is(25)/Who boat is(10)/ Who is boat(5)/What boat is(5)	Who is boat(13)/Who boat is (3)/Whoes boat is(3)/Who are boat(2)/You is boat(2)/where is boat(2)/ Is my boat/this is boat
	너의 방학은 어땠니? <u>How</u> <u>was</u> your vacation?	
1-10	오답내용	오답내용
	How about(13)/How are(8)/How do(5)/What is(5)/What about(3)	What is(7)/How are(5)/What did(2)/What are(2)/How a
	나의 필통이 어디에 있니? <u>Where</u> <u>is</u> my pencil case?	
2-10	오답내용	오답내용
	Is this(3)/This is(3)/What is/Where are/Where's a	What is(6)/This is(3)/Who is(2)/ Who are(2)/Is this/Where the

의문사 사용의 오류 내용을 보면 상위권은 의문사 다음에 'be' 동사를 쓰고 있으나 하위권은 의문사 대신에 지시대명사나 인칭대명사를 주로 쓰는 오류가 많았다. 또한 의문사 'Who', 'What'을 확대 적용하여 번역문 의미에 맞지 않게 써 선행 학습된 의문사 'Who', 'What'을 과일반화하여 사용하였다. 상위권의 오류 내용을 보면 국어 의미상 의문사가 필요한 것을 알고 있으나 아래 예와 같이 정확한 의문사 표현을 알지 못하나 유사한 의문사를 찾아 답안으로 작성한 것을 알 수 있다.

a. *How about your vacation?

b. *Who's boat is this?

a의 표현은 '너의 방학이 어땠니?'라는 국어적 표현으로 번역하면 맞지 않는 표현으로 과거의 표현이 아니라 화자에게 제안하는 의미로 미래적 의미가 가미되어 있다. 하지만 상위권에서 오류 중 28.5%에 해당하는 13명이

‘How about’를 사용하였다. 주목할 만한 오류는 ‘누구의’라고 국어로 번역된 것을 옮기는 과정에서 쓰인 것이 문장b이다. 상위권의 25명의 아동이 소유격의 의문사가 쓰여야 하는 상황에서 소유격이 필요하다는 것은 알고 있으나 의문사 ‘Whose’를 알지 못해 ‘Who’에 ‘-’s’를 첨가하여 의미가 통하게 쓰려하였으나 오류를 범하고 말았다.

하위권에서는 소유격 의문사 ‘Whose+명사’가 써야 하는 규칙에 대한 이해가 부족하고 의문사 ‘Whose’의 쓰임을 정확히 알고 있는 학습자도 10명 밖에 되지 않아 상위권의 정답수와 상당한 차이를 보였다. 의문사가 교과서에는 어떻게 제시되고 있는지 살펴보도록 하겠다.

<표 35> 조동사 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
What	●		●	●	●	●	●	●
How		●	●	●	●	●		●
Who				●				●
Where					●	●	●	●
Whose						●		●
When							●	●
Why								●

과일반화를 보인 의문사 ‘What’은 3학년 때부터 반복적으로 제시되고 있으나 높은 정답률과 과일반화를 보인 ‘Who’는 4학년 1학기, 6학년 2학기에 두 번만 제시되어 제시 빈도가 낮으나 비교적 명확한 개념이고 환경적으로 자주 접할 기회가 높은 항목이라 오류율이 낮은 것으로 보인다. 의문사 ‘How’는 꾸준히 제시되고 있으나 관용적인 표현으로 ‘How many~?’, ‘How about~?’과 날씨를 묻는 ‘How’s the weather?’ 등의 표현이 제시되고 있어 과거 경험과 상황을 묻는 의문사 ‘How’의 쓰임은 명확히 알고 있지 못한 것으로 보인다.

(6) 동사의 과거형

4개의 문항을 통하여 동사의 과거형 사용 능력을 알아보았는데, 동사의 규칙 과거형을 알아보기 위해 ‘watch’, ‘play’를 활용한 문제를 제시하고, 동사의 불규칙 과거형을 알아보기 위해 ‘go’, ‘meet’을 제시하였다. 상위권에서는 평균 오류율보다 각각 6.5%, 8.0%, 하위권에서는 6.4%, 11.1% 높은 오류율을 보였다. 두 집단 모두 동사의 규칙 과거형의 오류율이 낮게 나타났으나 차이는 근소하다. 하지만 하위권에서는 동사의 과거형의 오류율 차이가 상위권의 오류율과 차이보다 훨씬 높은 것으로 나타났다.

<표 36> 동사의 과거형 오류율

번호	세부 항목	상위권 오류율(%)	하위권 오류율(%)	오류율 차이(%)
1	동사의 규칙 과거형	36.8	83.0	46.2
2	동사의 불규칙 과거형	38.3	87.7	49.4

(가) 동사의 규칙 과거형

<표 37> 동사의 규칙 과거형

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-11	68	35	33.9	13	73	84.8
	나는 어제 텔레비전을 보았다(watch). I <u>watched</u> TV.					
	오답내용			오답내용		
	watch(20)/watching(8)/watches(3)/see/look			watch(35)/watching(2)/am(8)		
2-11	62	41	39.8	16	70	81.2
	나는 어제 나의 동생과 축구를 하였다(play). I <u>played</u> with my brother yesterday.					
	play(20)/playing(5)/was(4)/plays(3)			play(25)/am(9)/playing/a play/this		

동사의 규칙 과거형 사용에 있어서 상위권이 하위권보다는 높은 정답수를 보이거나 상위권의 오류율 분포에 평균 오류율보다 6.5% 높은 오류율을 기록하고 있다. 1-11의 'watch' 동사를 과거형으로 바꾸는 문제에서 오답 내용을 보면 알 수 있듯이 'watch'를 힌트로 제시하였으나 '보았다'라는 국어 번역문만을 보고 'see', 'look' 등의 다양한 동사를 답안으로 작성한 오류가 있었다. 하지만 이것 역시 과거형이 아닌 동사원형을 그대로 사용하고 있어 시제와 관련하여 문법 내용을 알고 있다 볼 수 없으며 학습자들이 부주의한 결과라 하겠다.

(나) 동사의 불규칙 과거형

<표 38> 동사의 불규칙 과거형

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-12	72	31	30.0	11	75	87.2
	나는 어제 학교에 갔었다(go). I <u>went</u> to school yesterday.					
	오답내용			오답내용		
	go(12)/going(10)/goes/gone			go(32)/am(6)/was		
2-12	55	48	46.6	10	76	88.3
	나는 어제 그를 만났다(meet). I <u>met</u> him yesterday.					
	meet(18)/was meet(6)/am met(3)/meat(meeted)(2)/a met/ was see, am net/was met/'m visited			meet(35)/'m meet(5)/is meeting(3)/am(3)/mett		

동사의 불규칙변화 과거형에 대한 항목은 앞에서 보았듯이 문법 규칙 중 높은 오류율을 보였다. 특히 상위권은 30.0%, 46.6%의 오류율을 나타내며 하위권은 87.2%, 88.3%의 평균 오류율보다 높은 오류율을 나타냈다. 오류 내용을 보면 상·하위권 모두 동사 원형을 그대로 사용하는 경우가 많았으

며, 상위권에서는 ‘go+ing’의 현재 분사를 사용한 경우가 10개로 하위권의 3개보다 많았으나 ‘meet’ 동사에는 ‘-ing’를 붙이는 오류를 보이지 않았다. 하위권에서는 동사의 불규칙변화 과거형에 대한 오류율이 높고 다양한 오류 내용을 보이고 있는데 힌트로 제시된 동사를 사용하지 않고 다양한 동사를 사용하여 답안을 작성하는 경우가 많으며 동사 원형 앞에 ‘be’ 동사의 과거형을 쓰고 일반 동사를 쓴 예도 상위권에서 9명이나 되었다.²⁾

과거 시제는 5학년 2학기에 제시되며 ‘go’, ‘meet’, ‘play’ 동사가 제시되어 동사의 규칙, 불규칙 과거형이 모두 제시되고 있다. 이후 6학년 1학기 때 ‘be’ 동사 과거형 ‘was’가 제시되고 ‘get’, ‘visit’가 출현한다. 총 2단원에 걸쳐 제시되므로 반복적으로 학습되기에는 한계가 있다고 볼 수 있다.

(7) 관사

관사의 사용 능력을 분석하기 위해 부정관사, 정관사의 문법 항목을 묻는 각각 2문장씩 제시하였다. 부정관사는 모음으로 시작하는 명사 앞에서는 ‘an’을 자음으로 시작하는 명사 앞에서는 ‘a’를 구분하여 사용하는지 알아보기 위해 명사 ‘bike’와 ‘apple’을 제시하고 국어 번역문에 ‘한 대의 자전거’, ‘사과’로 구분하여 청자와 화자의 막연한 무 특정의 단수 명사 앞에 부정관사를 사용하고 있는지 알아보았다. 정관사는 ‘play the piano’ 관용적으로 악기 앞에서 정관사 ‘the’를 사용하는지를 알아보고, 전치사 뒤에 한정 의 의미 ‘the’를 사용할 수 있는지를 알아보기 위한 문항을 제작하였다.

2) 아래와 같이 상위권 학생들은 일반 동사의 과거형을 알고 있음에도 불구하고 일반 동사 앞에 ‘be’ 동사의 과거형을 쓰고 일반 동사의 과거형을 써 앞에서 보았던 의문사 없는 의문문에서 ‘be’ 동사 의문문의 경우와 마찬가지로 ‘be’ 동사를 과일반화하여 사용하고 있음을 알 수 있다.

- a. *I’m visited him yesterday.
- b. *I’m met him yesterday.
- c. *I was see him yesterday.

<표 39> 관사 오류율

번호	세부 항목	상위권 오류율(%)	하위권 오류율(%)	오류율 차이 (%)
1	부정관사	16.9	71.5	54.6
2	정관사	21.3	72.6	51.3

상위권에서는 부정관사, 정관사 사용에 있어 각각 16.9%, 21.3%의 오류율을 보여 평균 오류율보다 13.4%, 9% 낮은 오류율을 보였고 하위권에서도 다른 문법 항목 보다는 낮은 오류율을 나타냈다.

(가) 부정관사

아래 <표 40>은 부정관사 사용에 관한 오류율 및 오류내용을 분석한 결과이다.

<표 40> 부정관사

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-13	102	1	0.9	30	56	65.1
	거기 자전거를 한대가 있다. There is <u>a</u> bike.					
	오답내용 #one(16)			오답내용 #one(7)/fast/good		
2-13	70	33	32.0	19	67	77.9
	이것은 사과야. This is <u>an</u> apple.					
	a(22)/the(1)			a(17)/your(6)/the(4)/it/one/your		

1-13의 국어 번역문에 ‘한 대’라는 말을 의도적으로 넣은 까닭에 2-13에서 ‘one’ 수 형용사를 한번 사용한 것에 비해 1-13에서는 상·하위권 총23명이 ‘one’을 답으로 썼다. 의미상으로 틀리지 않았으므로 정답으로 간주하였다. 하위권에서는 다른 문항에 비해 무응답이 많았으나 하위권에는 상위권보다 오답내용이 다양하고 형용사와 지시대명사로 대체한 경우가 많다.

(나) 정관사

<표 41> 정관사

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-14	85	18	17.4	32	64	62.7
	그 모퉁이에서 오른쪽으로 돌아라. Turn right at <u>the</u> conner					
	오답내용			오답내용		
	that(3)/right(3)/this(2)/bloke/laft			a(13)/it(12)/to(3)/am/luft		
2-14	77	26	25.2	15	71	82.5
	나는 피아노 연주를 잘한다. I play <u>the</u> piano very well.					
	that(9)/this(6)			a(16)/th(3)/it(2)/are/good		

정관사의 사용에 있어서 상위권은 평균 오류율보다 낮은 오류율을 보였는데 하위권은 악기 명칭 앞에 정관사 ‘the’가 필요한 상황에서는 평균 오류율보다 5.9% 높은 오류율을 보이고 있다. 상위권에서는 지시형용사를 사용하는 오답내용이 가장 많았으며 문제에 ‘right’라는 어휘가 있음에도 불구하고 ‘right’, ‘*laft’, ‘*luft’를 답안으로 작성하여 학습자가 문제를 좀 더 세밀히 접근하도록 해야 할 필요가 있음을 알 수 있다.

(8) 복수형

명사의 수를 복수로 나타내는 표현을 분석하기 위해 ‘공 3개’와 ‘손을’이라는 국어 번역문을 제시하였는데 ‘공 3개’처럼 명백한 복수형 단어가 필요함에도 불구하고 1-15의 오류율이 2-15보다 상위권은 16.5%, 하위권은 9.3% 높은 오류율을 보였다.

<표 42> 복수형

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-15	65	48	36.8	15	61	82.5
	나는 공 3개를 가지고 있다. I have three <u>balls</u> .					
	오답내용			오답내용		
	ball(35)/boll(13)			ball(20)/boll(12)/		
2-15	82	21	20.3	23	63	73.2
	나는 손을 씻는다. I wash <u>hands</u> .					
	hand(19)/a hand/hads			hand(23)/handes(5)/han(4)/hans(3)		

하위권에는 문제 자체에 영어 어휘를 제시하지 않은 이유에서 무응답과 어휘를 알지 못해서 생긴 오답내용이 많은 것으로 드러났다. 하지만 해당 어휘를 알고 있는 학습자도 단수 명사를 사용한 빈도가 높다. 전체적으로 오류율이 낮은 항목으로 기록된 복수형은 초등학교 교과서에 전 학년에 걸쳐 제시되고 있어 아동들이 구두로는 충분히 익혔다고 볼 수 있다.

(9) 감탄문

감탄문의 사용능력을 알아보기 위해 문두에 ‘What’과 ‘How’를 쓰는 문항을 구분하여 제시하였다. 뒤에 명사가 쓰여 문두에 ‘What’을 써야 하는 경우와 명사가 없는 경우의 국어 번역문을 제시하여 빈칸 채우기 문장을 각각 1문항씩 작성하였다. 상·하위권 모두 ‘What’의 오류율이 낮게 나타났으며 ‘How’ 감탄문은 평균 오류율보다 상위권은 34.7%, 하위권은 16.4% 높았으며, 특히 하위권에서 93.0%의 오류율을 보여 거의 대부분의 하위권 학습자들이 이 문법 항목을 인지하고 있지 못한 것으로 드러났다.

<표 43> 감탄문

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-16	91	12	11.6	25	61	70.9
	아름다운 꽃이구나! <u>What</u> a beautiful flower!					
	오답내용			오답내용		
	It's(6)/there(3)/It/Wow it/There is/I'm so/Is			This is(10)/This(6)/It's(6)/I'm(5)		
2-16	36	67	65.0	6	80	93.0
	당신은 친절하군요! <u>How</u> kind of you!					
	What a(15)/Your(8)/You're(7)/That's(7)/It's(5)/Thanks for(2)/So/you/			What(17)/you(16)/Are(10)/This(5)/It/I'm		

2-16은 다른 문항에 비해 무응답이 많았으며 오답내용을 살펴보면 문미에 느낌표가 있고 동사 없이 명사나 인칭대명사가 제시되어 있어 'What'이나 'How'가 필요한 감탄문임에도 불구하고 지시대명사를 쓰는 경우가 많아 많은 학습자들이 감탄문의 쓰임에 대해 전혀 인지하고 있지 못한 것을 보인다. 그러나 'What' 감탄문은 아동들이 어느 정도 정확하게 사용할 수 있음을 알 수 있고 'How'감탄문에도 'What a'를 써서 과일반화하는 것을 보면 'What' 감탄문이 선행 학습되어 있음을 알 수 있다.

<표 44> 감탄문 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
What감탄문					●	●	●	●
How감탄문							●	

'What' 감탄문은 5학년 1학기부터 지속적으로 제시되나 'How' 감탄문은 6학년 1학기 6단원에서 처음 제시되고 그 후로도 다루어지지 않고 있어서

학습자들이 정확한 쓰임을 익히기에는 한계가 있는 듯하다.

(10) 진행형

<표 45> 진행형

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-17	77	26	25.2	13	73	84.8
	그는 샌드위치를 만들고(make) 있는 중입니다. He <u>is</u> <u>making</u> a sandwich.					
	오답내용			오답내용		
	is make(13)/does make/making/did making/play making/is makes/making the/a make			is make(30)/make(9)/is makeing(6) have make(3)/was make(3)		
2-17	61	42	40.7	11	75	87.2
	매우 빨리 달리고(run) 있는 중입니다. They <u>are</u> <u>running</u> very fast.					
	are run(15)/are runing(8)/running is (3)/running(3)/a run/is run/run			are run(14)/is run(5)/am run(4)/am run/		

현재진행형의 사용능력을 알아보기 위해 동사 ‘make’, ‘run’을 제시하여 총 2문항을 제작하였는데 ‘make’는 일반적인 현재분사 만들기 방법을 이용하여 ‘e’를 없애고 ‘-ing’를 첨가하는 방식이나 ‘run’은 「단모음+자음」으로 끝나는 1음절의 어휘이므로 자음을 겹쳐 쓴 다음 ‘-ing’를 붙여 쓸 수 있는지를 알아보기 위해 각각 제작하였다.

진행형은 같은 문법 항목이나 상위권에서 문항에 따라 1-17과 2-17의 오류율 차이가 크다. 즉 상위권에서 현재진행형을 써야 하는 상황과 의미는 제대로 알고 있으나 현재분사 만드는 방법에 익숙치 않아 많은 오류를 기록하고 있다. 진행형은 알고 있으나 ‘run’의 현재분사를 제대로 만들 수 없어 오답으로 분류된 것이 8개이나 하위권에서는 하위권은 진행형의 의미를 제대로 파악하고 있는 학생이 15.2%도 되지 않아 다른 항목보다 높은

오류율을 보인 문법 항목이다.

<표 46> 현재 진행 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
현재 진행						●		●

현재 진행형은 <표 46>과 같이 5학년 2학기에 처음 도입되고, 그 후 6학년 2학기에 반복 제시되어 있다. 6학년 교과서에 11단원에 제시되어 있으므로 아직 반복학습이 이루어지지 않아 오류율이 높았을 가능성이 있다. 의사소통 상황에서 많이 쓰이는 항목이므로 좀 더 반복 학습되어야 할 필요성이 있다.

(11) 수 형용사

수 형용사의 사용 능력을 알아보기 위해 기수 형용사, 서수 형용사의 쓰임을 묻는 문항을 2개씩 제작하였다. 상·하위권 모두 기수 형용사의 오류율이 높았다.

<표 47> 수 형용사 오류율

번호	세부 항목	상위권		하위권		오류율 차이
		정답수	오류율	정답수	오류율	
1	기수 형용사	151	26.6	31	81.9	55.3
2	서수 형용사	157	23.7	38	77.8	54.1

상위권은 평균 오류율보다 낮은 오류율을 보였으나 하위권은 평균 오류율보다 높은 오류율을 보여 오류율 차이가 큰 항목으로 기록되었다.

<표 48> 기수 형용사

문항	상위권	하위권
----	-----	-----

번호	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-18	87	16	15.5	20	63	76.7
	이 인형은 14달러(dollar)입니다. The doll is <u>fourteen</u> dollars.					
	오답내용			오답내용		
	four(11)/14(4)/frouteen			14(32)/forteen(5)/fourth(3)/forth		
2-18	64	39	37.8	11	75	87.2
	그것은 3백원입니다. It's <u>three</u> <u>hundred</u> won.					
	is three(16)/three hundreds(6)/			a 300(15)/a three(10)/this hundred		
	a three(4)					

기수의 사용 능력을 알아보기 위해 물건의 가격을 나타내는 문장을 제시하였다. 1차 평가지에는 14를 영어로 나타내도록 하였고 2차 평가지에는 100단위의 숫자를 쓰도록 하였다. 300을 영어로 쓰는 문항에서 많은 오류를 보였으며 상위권의 오답내용을 보면 100단위를 나타내는 어휘 'hundred'에 복수형 '-s'를 쓰지 않으나 '-s'를 첨가하여 답을 작성한 학습자가 6명이 있었다. 명사 어휘가 복수를 의미할 때는 복수형 '-s'나 '-es'를 쓰는 것을 일반화하여 답을 작성하였다고 볼 수 있다.

모든 답안을 영어로 작성할 것을 지시하였으나 기수형용사의 사용을 알아보는 문항에서 상·하위권의 많은 학생들이 숫자를 그대로 써서 오답으로 처리하였고 특히 하위 집단에서는 무응답 정도와 숫자를 그대로 쓰는 경우가 상위권보다 높은 비율을 차지하였다. 오류 내용을 보면 빈칸을 두 칸 제시한 2-18 문항은 기수를 쓰고 'be' 동사, 관사, 지시형용사 등을 의미 없이 첨가하는 경우가 많음을 볼 수 있다.

<표 49> 서수 형용사

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)

1-19	83	20	19.4	24	62	72.0
	그것은 3층에 있습니다. It's on the <u>third</u> floor.					
	오답내용			오답내용		
	three(16)/thurth/thred			three(10)/there(3)/thre/thirs		
2-19	74	29	28.1	14	72	83.7
	나의 생일은 5월(May) 7일입니다. My birthday is May <u>seventh(7th)</u> .					
	seven(20)/sevens(7)			seven(28)/saven(8)		

위 <표 49>에서 알 수 있듯이 서수 형용사는 기수 형용사보다 정답률은 높으나 무응답수가 하위권에서 많이 보여 상위권과 하위권의 오답률 차가 큰 문법항목이다. 서수 형용사의 사용 능력을 알아보기 위해 위치를 한정하는 표현과 날짜를 나타내는 표현의 각 1개씩 문항을 제작하였다. 상·하위권 모두 위치를 나타내는 표현에서 오류율이 낮게 나타났으며 상위권은 8.7%, 하위권은 11.7% 낮았다.

<표 50> 수 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
기 수		●	●	●	●	●	●	●
서 수							●	●

기수 형용사는 3학년 2학기부터 반복적으로 제시되나 서수는 6학년 1학기 1과 2학기에 두 번 제시되어 제시 빈도가 낮다고 할 수 있다. 그리고 교육과정상 말하기·듣기 활동이 주가 됨으로 쓰기 활동 연습은 제한적으로 제공되므로 아동들이 정확하게 수 쓰기에 어려움을 겪는 것으로 보인다.

(12) 격

격과 관련하여 모두 4문항이 제시되었다. 이 중에서 2문항은 명사의 소유격, 인칭 대명사 'he'의 소유격 'his'를 알아보기 위한 것이고, 나머지 2문항은 소유대명사 'mine', 'yours'의 사용능력을 알아보기 위한 문항이다.

<표 51> 격 오류율

번호	세부 항목	상위권		하위권		오류율 차이
		정답수	오류율	정답수	오류율	
1	소유격	113	40.2	23	86.5	46.3
2	소유대명사	151	24.7	31	81.9	57.2

상위권에서는 소유대명사의 오류율이 소유격보다 15.5%나 낮았으나 하위권에서는 4.6%의 차를 보였다. 소유대명사 문법 항목은 상위권과 하위권의 오류율 차이가 매우 높아 57.2%로 나타났다. 특히 하위권은 평균 오류율보다 9.9%, 5.3% 높은 오류율을 보여 소유대명사는 하위권 학습자들이 특히 어려움을 겪는 문법 항목으로 나타났다.

<표 52> 소유격

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-20	49	54	52.4	10	76	88.3
	이번은 July의 차례이다. It's <u>July's</u> turn.					
	오답내용			오답내용		
	Jully(30)/Jullys(2)/a Jully(3)			Jully(38)/Jullys(5)		
2-20	64	29	28.1	13	73	84.8
	그녀는 그의 어머니입니다. She is <u>his</u> mother.					
	he's(10)/him(5)/my(4)/her(6)			he(28)/him(15)/my(15)/me(3)		

명사의 소유격 사용능력을 알아보기 위한 1-20은 상위권이 오류율이 52.4%로 상위권의 평균 오류율보다 22.1% 높은 오류율을 보여 오류율이 높은 항목에 해당된다. 상위권의 오류내용을 보면 ‘his’ 대신에 주격 인칭대명사 ‘he’에 ‘-s’를 첨가한 형태를 정답으로 작성한 것이 10개나 되었으나 하위권에는 전혀 없었다. 하지만 하위권에는 주격 인칭대명사 ‘he’를 그대로 사용한 예가 28개나 되고 다양한 인칭대명사를 답안으로 작성하여 ‘he’의 소유격 ‘his’에 대해 잘 알고 있지 못한 것으로 나타났다.

<표 53> 소유대명사

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-21	89	14	13.5	19	67	77.9
	이 연필은 나의 것입니다. This pen is <u>mine</u> .					
	오답내용			오답내용		
	my(10)/my pencil(2)/main/mind/			my(21)/me(11)/main/myself		
2-21	66	37	35.9	12	74	86.0
	이것은 당신의 것입니다. It's <u>yours</u> .					
	your(16)/your's(6)/you(5)/ a your(3)/this			your(35)/you(9)/my(6)/he		

소유대명사 ‘mine’과 ‘yours’의 사용 능력을 묻는 문항에서는 ‘mine’이 상·하위권 모두 오답률이 낮은 문항으로 나타났다. 오류내용을 보면 대부분 소유대명사를 소유격으로 대체하여 사용한 예가 가장 많았으며, 상위권은 국어 번역문과 비슷한 의미의 인칭대명사를 만들기 위해 아래 예와 같이 ‘my pencil’, ‘your’s’를 답안으로 작성한 반면, 하위권에서는 다양한 인칭대명사를 답안으로 작성하였다. 아래 <표 54>는 격별로 교과서에 제시 유무를 알아본 내용이다.

<표 54> 격 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
my	●	●	●	●	●	●	●	●
your					●	●		●
his/her					●	●	●	●
명사's							●	●
mine						●		●
yours					●	●		●
me					●	●	●	●
him						●		

<표 54>와 같이 소유격 '-s'는 비교적 간단하고 명확한 문법 규칙임에도 불구하고 6학년 교과서에 1학기에 2·4단원, 2학기에 13단원 총 3개 단원에 제시되므로 'his'보다 오류율이 높게 나타났다. 'his'는 5학년부터 비교적 반복적으로 제시되고 있다. 그러나 오류율이 상대적으로 'your'보다 낮은 'mine'은 총 2번 제시되는 반면 'yours'는 총 3번 제시되는 것으로 보아 'yours' 단어 자체를 아동들이 어렵게 생각하고 소유격과 혼동하여 쓰는 경우가 많은 것으로 유추된다.

(13) 비교급

비교급과 관련된 문법 내용의 사용 능력을 알아보기 위해 2문항을 제시하였다. 하나는 비교급 형용사 뒤에 오는 전치사 'than'을 사용할 수 있는가를 함께 묻고 또 다른 문항은 형용사 '-er'을 붙여 비교급으로 나타낼 수 있는가를 알아보기 위한 것이다. 상위권에서는 'than'까지 써야하는 1-22번 항목에서 조금 더 높은 오류율을 기록하였으나 하위권에서는 형용사의 비교급을 쓰는 단순한 문항에 더 많은 오류율을 보였다. 비교급은 상·하위권 평균 오류율보다 16.2%, 12.8% 높은 오류율을 보여 가장 높은 오류율을 보인 문법 항목이다. 특히 무응답이 많은 문법 항목으로 아동들이 잘 알지 못하는 문법 내용이라 생각된다.

<표 55> 비교급

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-22	52	51	43.6	10	76	88.3
	나는 당신보다 힘이 세다(strong). I'm <u>stronger</u> <u>than</u> you.					
	오답내용					
	strong than(25)/strong then(6)/ strong more/better strong			strong than(27)/strong(16)/ stronger then(2)/have strong/		
2-22	58	45	49.5	8	78	90.6
	이 탑은 저것보다 더 높다(tall). This tower is <u>taller</u> than that.					
	tall(40)/to tall/talls			tall(24)		

위에 오답내용을 보면 상위권은 비교급을 나타내기 위해 전치사 'than'을 써야 한다는 것을 80%이상의 아동들이 알고 있으나 형용사에 '-er'를 붙여서 답안을 작성해야 한다는 문법 내용에 대해서는 많은 오류를 보이고 있고 'than'을 'then'으로 대체하여 사용한 경우가 25개나 나타나 오답내용 중 49.0%를 차지하였다. 하위권에서는 같은 오류내용이 단 2개만 나타났고 다양한 오류내용을 보아 비교급 자체에 대해 잘 알지 못하고 있는 것으로 드러났다. 비교급은 <표 56>과 같이 6학년 2학기에 단 한번만 제시되어 아동들이 어려워하는 문법 항목 중 하나라고 할 수 있겠다. 형용사에 '-er'를 첨가하여 비교급으로 나타낸다는 것을 습득할 수 있도록 해야 할 것이다.

<표 56> 비교급 제시 유무

문법항목	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
비교급								●

(14) 전치사

전치사의 사용능력을 알아보기 위해 시간을 나타내는 전치사 'at', 'on'의

쓰임과 장소를 나타내는 전치사 ‘in’, ‘on’의 쓰임을 묻는 문항을 각각 1문항씩 작성하였다. 이 세 전치사는 초등교과서에 제시된 가장 기본적인 전치사라 할 수 있고 요일을 나타내는 단어 앞에 쓰이는 시간을 나타낼 때와 ‘~위에’라는 의미로 장소를 나타낼 때 두 경우를 비교하여 오류율을 분석하였다.

<표 57> 전치사 오류율

번호	세부 항목	상위권		하위권		오류율 차이
		정답수	오류율	정답수	오류율	
1	시간을 나타내는 전치사	159	22.7	65	62.1	39.4
2	장소, 위치를 나타내는 전치사	172	16.4	74	56.9	40.5

위 <표 57>과 같이 전치사 문법 항목은 오류율이 상·하집단 모두 평균 오류율보다 낮다. 두 집단 모두 시간을 나타내는 전치사가 장소를 나타내는 전치사보다 높은 오류율을 보였으며 하위권에서는 장소를 나타내는 전치사는 정답률이 높은 항목으로 나타났다.

(가) 시간을 나타내는 전치사

<표 58> 시간을 나타내는 전치사 ‘at’, ‘on’

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-24	92	11	10.6	50	36	41.8
	나는 8시에 학교에 간다. I go to school <u>at</u> eight.					
	오답내용			오답내용		
	on(5)/am/the			the(6)/8 o'clock(3)/to		
2-24	67	36	34.9	15	71	82.5
	일요일에 무엇을 했니? What did you do <u>on</u> Sunday ?					
	at(9)/your(7)/the/# last			is(15)/in(9)/the(5)/that(4)		

시간을 나타내는 전치사 중 시각을 나타내는 전치사 ‘at’이 요일 앞에 쓰이는 ‘on’전치사보다 오류율이 상위권 24.3%, 하위권 40.7%로 낮게 나타나 시각을 나타내는 전치사 ‘at’에 대해 많은 학습자들이 정확하게 답을 작성하였다. 하위권의 학습자들은 오류 내용을 보면 시각을 나타내는 숫자와 요일 앞에 관사나 지시형용사, 동사 등의 단어를 쓴 경우가 34개나 나타나 전치사가 필요한 경우라는 것조차 알지 못하고 있는 것으로 나타났다.

(나) 장소, 위치를 나타내는 전치사

<표 59> 장소, 위치를 나타내는 전치사 ‘in’, ‘on’

문항 번호	상위권			하위권		
	정답수	오류수	오류율(%)	정답수	오류수	오류율(%)
1-25	87	16	15.5	25	61	70.9
	나는 부산에 산다. I live <u>in</u> Busan.					
	오답내용			오답내용		
	the(5)/at(3)/from/in the/to/a			a(8)/the(6)/from(6)/at(7)/to(5)/on		
2-25	85	18	17.4	49	37	43.0
	그것은 상자 위에 있다. It's <u>on</u> the box.					
	over(5)/in(4)/a			in(19)/that		

장소를 나타내는 전치사는 시간을 나타내는 전치사보다 오류율이 낮고 다른 문법 항목에 비해서도 오류율이 낮은 것으로 나타났다. 특히 ‘on’은 시간을 나타내는 의미로 쓰일 때는 상위권 34.9%, 하위권 82.9%의 오류율을 보였으나 장소를 나타내는 쓰임에는 상위권 17.4%, 하위권 43.0%의 거의 절반에 가까운 오류율을 보여 학습 정도의 차이가 크다.

<표 60> 전치사 제시 유무

문법항목		3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	6-1	6-2
in	장소, 위치						●		●
	시간							●	
on	장소, 위치				●	●		●	
	시간						●	●	●
at	장소, 위치					●		●	
	시간					●		●	●
from						●		●	
under						●			
over						●		●	●
behind								●	
between								●	

전치사는 5학년 때부터 교과서에 제시되며 시간적 의미 ‘on’을 제외하고는 꾸준히 반복적으로 제시된다고 보기는 어렵다. 전체적으로는 장소를 나타내는 의미가 먼저 제시된다. 비교적 반복적으로 제시되는 ‘on’은 상위권에서는 ‘in’의 오류율이 1.9% 높으나, 하위권에서는 27.9% 낮다. 단어나 문법 내용의 반복적인 제시가 전치사 항목에서는 하위권에서 더 유의미한 것으로 보인다. 전치사 ‘under’, ‘behind’, ‘between’은 각각 한번 밖에 제시되지 않아 출현빈도가 낮다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 초등학교 6학년 학습자들의 수준에 따른 문법 습득 정도 및 오류 유형의 차이를 분석하여 학습자들의 수준에 따른 영어 문법 지도 방향을 제시하고자 하는데 목적이 있다. 이를 위해 부산 소재 초등학교 6학년 학습자 총 189명을 대상으로 2006년도 학업성취도평가 영어 시험을 실시하고 평균성적보다 높은 학생을 상위권, 평균성적 이하의 학생을 하위권으로 분류하였다. 상위권과 하위권 학습자들의 영어 학습 실태를 분석하기 위한 설문과 문법 항목에 기초한 오류 측정 평가를 실시하였고, 수집된 오류를 상위 집단과 하위집단으로 구분하여 분석하였다.

설문지를 통한 실태조사 결과 해외 연수 경험을 묻는 질문에서 전체 16명 중 상위권이 13명을 차지하였고, 상위권은 44.6%의 학생이 초등학교 1학년 이전에 영어 학습을 시작하였으나 하위권은 52.3%의 학생이 초등학교 3학년 때 시작하였고, 주당 영어 학습 시간 면에서도 상위권의 43.6%는 주당 6시간 이상을 영어 공부에 투입하는 반면, 하위권은 18.6%만 답하여 학습 경험과 환경면에서 차이를 보였다. 영어 학습 영역의 선호도 조사에 있어서 상위권은 말하기가 35.9%, 하위권은 듣기가 50.0%로 답하여 상위권 학생은 적극적인 학습 태도를 보이고 하위권은 수동적인 활동을 선호하는 것으로 나타났다.

평가지의 오류 분석 그 결과 상위권은 50문항 중 평균 34.7개, 하위권은 평균 11.6개로 상당한 정답 차이를 보였다. 집단 전체 평균 오류율은

51.4%, 상위권의 평균 오류율은 30.3%, 하위권은 76.6%로 집단간 오류율 차가 46.3%이다. 가장 높은 오류율을 보인 것은 비교급 항목이고 다음으로 미래시제, 격, 동사의 과거형, 감탄문, 진행형, 의문사 있는 의문문 순으로 오류율이 높았다. 가장 오류율이 낮은 항목은 주어·동사의 일치이고 다음은 전치사, 관사, 의문사 없는 의문문, 수형용사, 의문사 없는 의문문, 복수형 순으로 낮은 오류율을 보였다. 상위권의 평균 오류율 보다 높은 오류율을 보인 항목은 비교급이 16.2%, 미래 시제가 12.3%, 격이 8.2% 더 높았다. 하위권에서는 평균 오류율 76.6%보다 높은 항목은 비교급이 12.8%, 미래시제가 8.8%, 동사의 과거형이 8.7% 더 높아 두 집단에서 모두 비교급과 미래 시제가 높은 오류율을 보였다. 평균 오류율보다 낮은 항목은 상위권에서는 관사가 18.8%, 전치사가 19.6%, 주어·동사의 일치가 20.1%이고, 하위권은 주어·동사의 일치가 57.2%, 전치사가 59.5%, 관사가 72.0%를 보여 약간의 순위 차이는 있지만 두 집단 모두 높은 문법 인지도를 보인 문법 항목이 비슷한 것으로 나타났다. 이를 보아 상위집단이 어려워하는 문법 항목은 하위 집단에서도 많은 오류율을 보인 것으로 나타났다. 그러나 집단간 오류율 차이를 보면 수형용사의 오류율 차이가 54.7%로 가장 큰 것으로 나타났으며 다음은 관사, 격, 진행형, 조동사, 동사의 과거형, 동사의 과거형 순으로 오류율 차이가 큰 것으로 나타났다.

결론적으로 이와 같은 결과를 볼 때, 첫째, 상위권과 하위권 집단의 오류율 및 오류 형태의 차이는 매우 커 집단간 영어 문법 인지도의 차가 큰 것으로 나타났다.

둘째, 오류율 순위가 집단별로 동일하지 않지만 상당한 상관성을 지니고 있는 것으로 나타났다. 상위권에서 높은 오류율을 보인 문법 항목은 하위권에서도 높은 오류율을 보였다.

셋째, 상위권과 하위권에서 얻어진 오류의 형태는 집단별, 문법 항목별로

많은 차이를 보였다. 두 집단 모두 과일반화 하는 경우가 많았다. 특히 상위권은 문법 규칙을 재조합하고 하위권은 선수 학습된 문법 규칙을 단순히 적용하는 오류를 주로 보였다.

넷째, 오류의 원인을 분석해보면 상위권과 하위권 모두 교과서에 제시된 문법 출현 빈도와 연관성이 있음을 알 수 있다. 또한 상위권과 하위권 모두 교과서에서 제시 빈도가 높은 문법 규칙에서 오류율이 낮게 나타났다.

2. 제언

본 연구의 결론을 바탕으로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 교사는 이러한 학습자의 오류에 대해 중요성을 인지하고 긍정적인 시각을 갖고 학생들 또한 자연스러운 현상으로 받아들일 수 있도록 지도하여야 한다. 더 나아가 학습자들의 오류 발생 빈도가 높은 문법 및 오류 형태를 숙지하여 교수 활동 계획 시 사전에 고려되어야 한다.

둘째, 두 집단 모두 높은 오류율을 보인 문법 항목에 대해 제시 빈도 및 비중을 높일 수 있도록 해야 할 것이다. 이를 위해 학습자들이 문법 규칙에 대해 좀 더 정확히 인식할 수 있도록 교과서의 언어 내용을 다양한 문장으로 체계적으로 구성하여야 할 것이다.

셋째, 집단간의 오류율 차를 줄일 수 있도록 하위권 학생들을 위한 보조 교재를 제공하여 학습 난이도를 고려한 교수 활동이 전개되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강미선. (1990). 「오류 분석에 관한 연구」. 석사학위 논문, 고려대학교 교육대학원.
- 고문웅. (1994). 「영어 작문에 나타난 학습자의 오류 분석 연구」. 석사학위 논문, 전남대학교 교육대학원.
- 교육인적자원부. (2004). 「초등학교 교사용 지도서 영어 3」. 서울: (주)대한교과서.
- 교육인적자원부. (2004). 「초등학교 교사용 지도서 영어 4」. 서울: (주)대한교과서.
- 교육인적자원부. (2004). 「초등학교 교사용 지도서 영어 5」. 서울: (주)대한교과서.
- 교육인적자원부. (2004). 「초등학교 교사용 지도서 영어 6」. 서울: (주)대한교과서.
- 김수진. (2005). 「형식집중에 근거한 문법학습이 초등학생의 영어 학습에 미치는 영향」. 석사학위 논문, 전주교육대학교 교육대학원.
- 김영숙. (2002). 「초등 영어 교육이 중학교 영어 학습에 미치는 영향 연구」. 석사학위 논문, 연세대학교 관리과학대학원.
- 김인수. (2005). 「한국 EFL 학생들의 영어 문법 형태소 습득 순서에 관한 연구」. 석사학위 논문, 단국대학교 교육대학원.
- 신영미. (2000). 「영어 전치사 학습상의 오류분석」. 석사학위 논문, 충남대학교 교육대학원.
- 신용진. (1980). 「영어 학습자의 오류에 관한 연구」. 석사학위 논문, 전북대학교 일반대학원.
- 윤경현. (2002). 「초등 영어 쓰기 지도 방안 연구: 6학년에서의 오류 분석

- 을 중심으로」. 석사학위 논문, 춘천교육대학교 교육대학원.
- 이계순. (1977). 오류 분석과 대조 분석의 방향과 그 적용 응용 언어학. 「어학연구」 9(1), 30-35.
- 이미정. (2002). 「오류분석을 통한 초등학교 영어교과서의 언어 구조 제시 방안」. 석사학위 논문, 인천교육대학교 교육대학원.
- 이소영. (2004). 「초등 영어 문법지도가 언어기능 향상에 미치는 영향: 시제 지도를 중심으로」. 석사학위 논문, 연세대학교 교육대학원.
- 정숙희. (1998). 「오류분석을 통한 효율적인 영어 쓰기 능력 신장법: 중학생 교과 과정을 중심으로」. 석사학위 논문, 경남대학교 교육대학원.
- 정진래. (1993). 「영작문 오류분석」. 석사학위 논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 최정운. (1998). 영어 교육에서 의사 소통 중심 교수법의 문제점. 석사학위 논문, 동아대학교 교육대학원.
- Brown, H. D. (1980). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Burt, M. K. (1974). Natural Sequence in Child Second Language Acquisition. *Language Learning* 24, 37-53.
- Corder, S. P. (1967). The Significance of Learner's Errors. *International Review of Applied Linguistics* 5(4), 161-170.
- _____. (1971). Idiosyncratic Dialects and Error Analysis. *International Review of Applied Linguistics* 9(2), 148-160.
- _____. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. London: Oxford University Press.
- Dulay, H. and M. Burt. (1974). Error and Strategies in Child Second Language Acquisition. *TESOL Quarterly* 8, 129-136.

- Duskova, L. (1969). On Sources of Errors in Foreign Language Learning. *International Review of Applied Linguistics* 7(1), 11-36.
- Etherton, A. (1977). Error Analysis: Problems and Procedures. *English Language Teaching Journal* 32, 67-78.
- Hussein, A. H. (1971). *Remedial English for Speakers of Arabic: A Psycholinguistic Approach*. Ph. D. Dissertation, The University of Texas at Austin.
- Jakobovits, L. A. (1969). Second Language Learning and Transfer Theory. *Language Learning* 56, 180-232.
- James, C. (1997). *Error in Language Learning and Use*. New York: Logman.
- Johansson, S. (1975). The Uses of Error Analysis and Contrastive Analysis I - II. *English Language Teaching* 29(3-4), 246-253, 330-336.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Lado, R. (1964). *Linguistics across Culture*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Newmak, L. and D. Reibel. (1963). *Necessity and Sufficiency in Language Learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Pieneman, M. (1984). Psychological Constraints on the Teachability of Language. *Studies in Second Language Acquisition* 6, 186-214.
- Richards, J. C. (1971), A Non-Contrastive Approach to Error Analysis. *English Language Teaching* 25(3), 240-219.
- Savignon, S. (1972). *Communicative Competence: Theory and*

- Classroom Practice*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Schachter, P. (1974). Adverbials and Objects. In Plank, F. (ed.) *Object: Towards a Theory of Grammatical Relations*, 491-532. London: Academic Press.
- Schumann, T. H. (1975). Affective Factors and the Problem of Age in Second Language Acquisition. *Language Learning* 25, 209-235.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* 10(3), 209-301.
- Stern, H. H. (1967). *Foreign Language in Primary Education*. Oxford: Oxford University Press.
- Taylor, B. P. (1975). The Use of Overgeneralization and Transfer Learning Strategies by Elementary and Intermediate Students of ESL. *Language Learning* 25, 73-108.
- Wilkins, D. A. (1979). Grammatical, Situational and Notional Syllabus. In Brumfit, C. and K. Johnson (eds.) *The Communicative Approach to Language Teaching*, 82-90. Oxford: Oxford University Press.

부록1

설 문 지

6 학년 () 반 () 번 성명 () 성별 (남, 여)

안녕하세요? 이 설문지는 여러분의 영어 공부에 관한 태도를 조사하여 앞으로 영어 쓰기에 도움을 주기 위한 연구의 목적으로 제작되었습니다. 문제를 읽고 평소 여러분의 생각을 솔직히 답해 주시면 감사하겠습니다.

1. 영어를 쓰는 나라에 거주한 적이 있나요?

- ① 있다 ② 없다

2. 영어 공부를 언제부터 시작했나요?

- ① 1학년 이전 ② 초등학교 1학년 ③ 초등학교 2학년 ④ 초등학교 3학년

3. 1주일동안 영어 학습시간은 몇 시간정도 일니까?(단, 학교 수업시간제외)

- ① 2 시간 미만 ② 2시간 ~ 4시간 미만 ③ 4시간 ~ 6시간 미만 ④ 6시간 이상

4. 영어 시간에 가장 재미있는 영역의 순서대로 번호를 써 보세요.

- ① 말하기 () ② 듣기 () ③ 읽기 () ④ 쓰기 () ⑤ 문법 ()

5. 자신의 영어 쓰기 실력은 어느 정도라고 생각합니까?

- ① 아주 잘 한다 ② 잘 하는 편이다 ③ 못 한다 ④ 아주 못 한다

영어 평가지 - 1

※ 안녕하세요? 이 평가지는 여러분의 영어 문법 습득 정도를 조사하여 앞으로 영어 공부에 도움을 주기 위한 연구의 목적으로 제작되었습니다. 한글 문장을 읽고 의미가 통하도록 빈칸에 알맞은 영어 단어를 써서 영어 문장을 완성해 주십시오. 단어가 제시된 것은 적절히 변형시켜 쓰고 한 빈칸에 하나의 단어를 쓰도록 합니다. 자신의 실력을 충분히 발휘할 수 있도록 성실히 답해 주시면 더욱 감사하겠습니다.

- 89 -

12. 나는 어제(yesterday) 학교에 갔었다(go).

I _____ to school yesterday.

13. 나는 자전거(bike)를 한 대 가지고 있다. I have _____ bike.

14. 그 모퉁이(conner)에서 오른쪽으로 돌아라. Turn right at _____ conner.

15. 나는 공 3개를 가지고 있다. I have three _____ .

16. 아름다운(beautiful) 꽃이구나! _____ a beautiful flower!

17. 그는 샌드위치(sandwich)를 만들고(make) 있는 중입니다.

He _____ a sandwich.

18. 이 인형(doll)은 14달러(dollar)입니다. The doll is _____ dollars.

19. 그것은 3층(floor)에 있습니다. It's on the _____ floor.

20. 이번은 July의 차례(turn)이다. It's _____ turn.

21. 이 연필은 나의 것입니다. This pen is _____ .

22. 그녀는 당신보다 힘이 세다(strong). I'm _____ you.

23. 나는 내일 나의 삼촌뎁(uncle)을 방문할 것이다(visit).

I _____ my uncle tomorrow.

24. 나는 8시에 학교에 간다. I go to school _____ eight.

25. 나는 부산에 산다(live). I live _____ Busan .

*** 수고했습니다.**

영어 평가지 - 2

6 학년 () 반 () 번 성명 () 성별 (남, 여)

※ 안녕하세요? 이 평가지는 여러분의 영어 문법 습득 정도를 조사하여 앞으로 영어 공부에 도움을 주기 위한 연구의 목적으로 제작되었습니다. 한글 문장을 읽고 의미가 통하도록 빈칸에 알맞은 영어 단어를 써서 영어 문장을 완성해 주십시오. 단어가 제시된 것은 적절히 변형시켜 쓰고 한 빈칸에 하나의 단어를 쓰도록 합니다. 자신의 실력을 충분히 발휘할 수 있도록 성실히 답해 주시면 더욱 감사하겠습니다.

1. 그들은 나의 가족입니다. They _____ my family.
2. 그녀는 연필(pencil)을 가지고 있다. She _____ a pencil.
3. 거기(there) Peter가 있나요? _____ there?
4. 그녀는 수학(math)을 공부하니(study)?
_____ study math?
5. 우리 공원에서 만날까(meet)? _____ we meet at the park?
6. 나는 집에 가야만해(go). I _____ home.
7. 나는 요리사(cook)가 아니다. I _____ a cook.
8. 그녀는 자전거를 타지 않는다. She _____ ride a bike.
9. 이것은 누구의 보트(boat)인가요? _____ this?
10. 나의 필통이 어디에 있니? _____ my pencil case?

11. 나는 어제 나의 동생과 축구(soccer)를 하였다(play).
I _____ soccer with my brother yesterday.
12. 나는 어제(yesterday) 그를 만났다. I _____ him yesterday.
13. 이것은 사과야. This is _____ apple.
14. 나는 피아노(piano)를 연주를 잘한다. I play _____ piano very well.
15. 손을 씻어라(wash). Wash your _____.
16. 당신은 친절하군요(kind)! _____ kind of you!
17. 그들은 매우 빨리(very fast) 달리고(run) 있는 중입니다.
They _____ very fast.
18. 그것은 3백 원입니다. It's _____ won.
19. 나의 생일은 5월(May) 7일입니다. My birthday is May _____.
20. 그녀는 그의 어머니(mother)입니다. She is _____ mother.
21. 이것은 당신의 것입니다. It's _____.
22. 이 탑(tower)은 저것보다 더 높다(tall).
This tower is _____ than that.
23. 나는 컴퓨터(computer) 게임을 할 것이다(play).
I _____ play computer games.
24. 일요일(sunday)에 무엇을 했니? What did you do _____ Sunday?
25. 그것은 상자(box) 위에 있다. It's _____ the box.

* 수고했습니다.

부록3

문항별 오류율 및 순위

문법 내용			평가 문장	정답수	오류율 (%)	순위	정답수	오류율 (%)	순위
1	주어 · 동사의 일치	be 동사	1-1	102	0.9	50	68	20.9	50
			2-1	91	11.6	43	46	46.5	46
		일반 동사	1-2	74	28.1	27	22	74.4	31
			2-2	62	39.8	12	11	87.2	9
2	의문사 없는 의문문	be 동사 의문문	1-3	97	5.8	47	35	59.3	44
			1-3	74	28.1	27	15	68.9	40
		일반 동사	1-4	48	53.3	3	8	90.6	2
			2-4	69	33.0	21	25	70.9	35
3	조동사	가능의 의미 can	1-5	97	5.8	47	37	56.9	45
			2-5	59	42.7	10	13	84.8	20
		의무의 의미 must	1-6	71	31.0	24	12	86.0	13
			2-6	66	35.9	16	12	86.0	13
4	부정문	be 동사 부정문	1-7	76	26.2	31	26	69.7	38
			2-7	72	30.0	25	24	72.0	33
		일반 동사 부정문	1-8	70	32.0	22	16	81.3	26
			2-8	67	34.9	18	14	83.7	22
5	의문사 있는 의문문	인칭	1-9	93	10.0	46	31	64.0	42
			2-9	38	63.1	2	10	88.3	4
		사물, 사건	1-10	46	55.3	3	10	88.3	4
			2-9	88	14.7	41	26	69.7	38
6	동사의 과거형	규칙	1-11	68	33.9	20	13	84.8	17
			2-11	62	39.8	12	16	81.2	27
		불규칙	1-12	72	30.0	25	11	87.2	9

			2-12	55	46.6	7	10	88.3	4
7	관사	부정 관사	1-13	102	0.9	49	30	65.1	41
			2-13	70	32.0	22	19	77.9	28
		정관사	1-14	85	17.4	37	32	62.7	43
			2-14	77	25.2	33	15	82.5	23
8	복수형	1-15	65	36.8	15	15	82.5	23	
		2-15	82	20.3	35	23	73.2	32	
9	감탄문	1-16	91	11.6	43	25	70.9	37	
		2-16	36	65.0	1	6	93.0	1	
10	진행형	1-17	77	25.2	34	13	84.8	17	
		2-17	61	40.7	12	11	87.2	9	
11	형용사	기수	1-18	87	15.5	40	20	76.7	30
			2-18	64	37.8	15	11	87.2	9
		서수	1-19	83	19.4	37	24	72.0	43
			2-19	74	28.1	28	14	83.7	22
12	격	소유격	1-20	49	52.4	5	10	88.3	4
			2-20	64	28.1	28	13	84.8	17
		소유 대명사	1-21	89	13.5	43	19	77.9	28
			2-21	66	35.9	17	12	86.0	10
13	비교급	1-22	52	43.6	8	10	88.3	4	
		2-22	58	49.5	6	8	90.6	2	
14	시제	미래	1-23	60	41.7	11	12	86.0	10
			2-23	58	43.6	8	13	84.8	17
15	전치사	시간	1-24	92	10.6	45	50	41.8	49
			2-24	67	34.9	18	15	82.5	23
		장소	1-25	87	15.5	39	25	70.9	35
			2-25	85	17.4	37	49	43.0	48