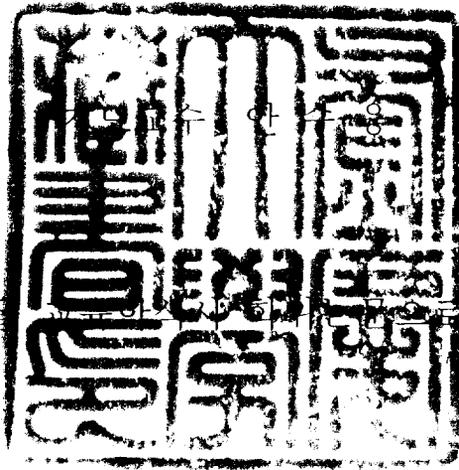


교육학석사 학위논문

초중등 영어교과서에 제시된 명사구, 동사구의
구조유형에 따른 빈도수 조사



이 논문을

제출함

2005년 8월

부경대학교 교육대학원

영어교육 전공

박미라

박미라의 교육학석사 학위논문을 인준함

2005년 6월 20일

주심 영어학 박사 전 춘 배



위원 교육학 박사 조 윤 경



위원 영어학 박사 안 수 응



목 차

영문초록	V
I. 서론	
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 과제 및 제한점.....	3
II. 이론적 배경	
1. 의사소통중심 교육과 문법	4
2. 구문론	8
3. 형태중심 이론	11
4. 선행연구	16
III. 연구 방법	
1. 연구대상	20
2. 연구범위	20
3. 연구방법 및 절차	26
IV. 결과 분석 및 논의	
1. 명사구의 유형에 따른 문법항목의 빈도수 및 연계성 조사	27
2. 동사구의 유형에 따른 문법항목의 빈도수 및 연계성 조사	40
V. 결론 및 제언	
1. 결론	57
2. 함축 및 제언	61
참고문헌	62
부 록	66

표 목 차

<표 1> 초중등 교과서에 나타난 1인칭 대명사의 빈도수	30
<표 2> 초중등 교과서에 나타난 2인칭 대명사의 빈도수	30
<표 3> 초중등 교과서에 나타난 3인칭 대명사의 빈도수	31
<표 4> 초중등 교과서에 나타난 재귀 대명사의 빈도수	32
<표 5> 초중등 교과서에 나타난 소유 대명사의 빈도수	33
<표 6> 초중등 교과서에 나타난 관사+명사의 빈도수 총계	38
<표 7> 초중등 교과서에 나타난 형용사+명사의 빈도수 총계	39
<표 8> 현재시제 제시 시점 및 빈도수 총계	43
<표 9> 현재진행시제 제시 시점 및 빈도수 총계	43
<표 10> 과거시제 제시 시점 및 빈도수 총계	44
<표 11> 과거진행시제 제시 시점 및 빈도수 총계	45
<표 12> 미래시제 제시 시점 및 빈도수 총계	45
<표 13> 현재완료시제 제시 시점 및 빈도수 총계	46
<표 14> 초중등 교과서에 나타난 문형 빈도수 총계	50

그림 목 차

<그림 1> 문장의 구성	9
<그림 2> 초중등 교과서에 나타난 주격의 총 제시 빈도수	35
<그림 3> 초중등 교과서에 나타난 학년별 시제 제시비율	47

**A Study on Frequency of Grammar Items in Elementary
and Middle School Textbook
-Focused on the Noun and Verb Phrases**

Park, Mi-la

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this study was to examine the frequency and consistency of grammar items in the English textbook from the 3rd grade in the elementary school to the 1st grade in middle school focusing on noun and verb phrases.

This study was designed to investigate two tasks in English text books: (1) the presentation frequency and consistency of grammar items in noun phrases (2) the presentation frequency and consistency of grammar items in verb phrases from elementary through middle school.

Three kinds of middle school textbooks were arbitrarily selected among the 15 kinds. The grammar items studied were noun phrases and verb phrases. Noun phrases included pronouns, the article+N, adjective+N. Verb phrases included tense and 25 verb patterns by Hornby(1974).

The results of this study were as follows:

Generally the frequency of the grammar items was adequate for each level and the consistency of the grammar items was proper. But in noun phrases and verb phrases, a few problems were found:

First, pronouns such as *his*, *her(objective)*, *they* did not appear in elementary school textbooks. Teachers need to know this and teach them in other ways.

Second, it is necessary to discuss whether it is proper to teach 'present perfect tense' in the 1st grade of middle school.

Third, the degree of difficulty of verb patterns in middle school textbooks make wide differences among different textbooks.

From these findings, I suggest that the teachers and the persons concerned, such as publishers of English textbooks, should consider making grammar presentation more systematic and more consistent through the levels of textbooks from elementary to the middle school.

1. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

제7차 교육과정에 있어 영어교육의 목표는 일상적인 생활에 필요한 영어를 이해하는 능력을 기르고 기본적인 의사소통 능력을 습득하는 것에 두고 있다. 국제적인 교류가 일상화되고 한국 땅에서도 외국인 만나기가 어렵지 않은 요즘, 의사소통 능력을 강조하는 것은 아주 실용적으로 보인다. 그러나 영어교육에 있어 ‘의사소통’과 ‘유창성’이 강조된 결과 상대적으로 문법교육이 경시되어 학습자들의 문법 능력이 저하되는 문제점이 지적되어 왔다(김수진, 2003; 박혜숙, 1998; 윤보경, 2001). 이런 문제 때문에 학자들은 제2 언어 학습에서 문법의 역할을 강조하고 있고, 의사소통 지도방식을 채택하는 것이 문법지도의 불필요를 의미하는 것이 아님을 분명하게 밝히고 있다(장윤상 2001; R. Ellis, 1993; Rutherford, 1987).

또한 ‘의사소통 능력’이란 Hymes(1971)에 따르면 언어를 단순 지식으로서가 아닌 어떤 주어진 사회적 상황 속에서 적절하게 사용할 수 있는 능력을 뜻하는 것으로서 이를 위해서는 말로 전해지는 의사소통 능력뿐만 아니라 글을 읽고 정보를 입수하고 전달하는 것과 같은 문자를 통한 의사소통 기능도 중요하다 할 것이다. 즉 실제적인 언어사용을 위해서는 하위능력들이 필요한데 그 가운데 하나가 문법적인 능력이다. 그렇게 볼 때 문법지도의 필요성은 의사소통중심 교육에 있어서도 줄어들지 않았으며, 상대적으로 그 중요성이 축소됨으로 인해 학습자의 의사소통능력을 저하시키는 것은 아닌지 이 시점에서 체계적으로 접근할 필요가 있을 것으로 보인다.

모국어 습득하듯이, 많은 영어 입력 자료들을 자연스럽게 습득할 수 있다면 더없이 바람직하겠지만 우리나라와 같은 EFL(English as a Foreign Language) 상황에서는 영어자료의 입력이 교실에 한정돼 있는 것이 사실이다. 이러한 상황에서 거의 유일한 입력 자료라고 볼 수 있는 영어교과서 연구의 필요성에는 이의가 없을 것이다. 또한 앞서 밝혔듯이 의사소통중심 교육에서도 영어 교과서의 효과적인 활용을 위해서 문법교육은 반드시 필요하며 이에 대한 체계적인 연구도 필요하다고 판단된다.

제2언어 습득의 많은 연구결과에서도 문법지도가 언어발달 순서를 바꿀 수는 없지만 학습자들이 문법구조를 익히는 속도를 가속화할 뿐 아니라, 문법지도 없이 학습한 경우보다 더 높은 정도의 문법적 정확성을 습득할 수 있도록 해준다는 것을 알 수 있다(Long, 1983; Pienemann, 1984; Scott, 1989).

한편 1997년부터 본격적으로 시작된 초등학교 영어교육은 집중력이 짧고 흥미 지향적인 어린이의 특성을 감안해 어휘 및 놀이 중심의 교수법을 통해 의사소통 능력을 강조하고 있다. 초등학교와 달리 중학교에서는 명시적인 문법교육을 실시하며 본격적으로 문장의 구조적인 측면을 학습하게 된다. 이에 초등과정과 중등과정 사이의 학습자는 그 이전의 학습한 것들과 새로운 정보를 유기적으로 연결하는데 어려움을 겪을 수 있다고 판단된다. 이로부터, 초중등 교과문의 연계가 제대로 이루어지고 있는지를 살피는 일이 중요하게 부각되었다.

교과과정의 연계를 살펴보기 위해서는 언어 내용적인 측면과 언어 형식적인 측면을 고려해 볼 수 있는데, 언어 형식적인 측면에서 입력은 많으면 많을수록 좋다는 Krashen(1985)의 입력가설에 따라 문법 요소가 현 교육 과정에 어떻게 반영되고 있는지를 알아보는 것은 의의가 있다고 본다. 이를 위해 본 논문에서는 현행 초중등 교과서를 중심으로 빈도수 조사를 통

해 각각 문법항목의 입력정도가 학년별로 어떻게 제시되고 있는지를 알아보고 그 결과 문법적 측면에서 초중등 영어교육 과정의 연계가 적절하게 되어 있는지 살펴보고자 한다.

2. 연구과제 및 제한점

이에 본 논문에서는 의사소통 능력 향상을 위한 문법지도의 필요성을 전제로 하여 초등학교 영어교과서와 중학교 1학년 영어교과서를 중심으로 다음과 같은 두 가지 연구과제를 설정하였다.

연구과제 1. 초등학교 영어 교과서와 중등1학년(3종) 교과서의 명사구의 유형에 따른 문법항목의 제시 시기와 빈도수를 조사하고, 빈도수에 근거한 연계성을 파악한다.

연구과제 2. 초등학교 영어 교과서와 중등1학년(3종) 교과서의 동사구의 유형에 따른 문법항목의 제시 시기와 빈도수를 조사하고, 빈도수에 근거한 연계성을 파악한다.

본 연구는 교과서를 중심으로 이루어졌기 때문에 교사의 재량이나 다양한 교구재의 활용, 놀이학습 등 실제 교실수업에서 다양하게 일어날 수 있는 영어의 입력정도는 배제된다. 또한 초등학교 3학년 과정에서 중학교 1학년까지를 대상으로 삼았으며 그 중에서도 중학교 영어교과서는 총15종 가운데 임의로 선정한 3종을 조사하였다. 문법 항목에 있어서는 구문론을 기본으로 하여 명사구와 동사구에 나타난 항목을 중심으로 제시 시기 및 빈도수 조사가 이루어졌음을 밝힌다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 의사소통중심 교육과 문법

1940년대 구조주의 및 행동주의학과부터 2000년대 초기에 이르는 구성주의에 이르기까지 문법의 역할은 언어학의 흐름에 따라 무게와 중요도를 달리해 왔다. 여기서는 제 7차 교육과정에 의거, 의사소통 중심으로 이루어지고 있는 현 교육과정에서 문법의 의미는 무엇이며 그 범위는 어디까지이고 문법지도의 의의는 무엇인지 살펴보았다.

1.1 의사소통중심 교육에서 문법의 의미와 범위

통상적 의미의 문법이란 언어의 구조적 짜임새를 의미하는 것으로 인식된다. 김진철 외 17인 (1999)에 따르면 ‘문법(grammar)’이란 언어에 내재한 규칙의 총체를 말하며 단어들의 형태를 바꾸는 방식 및 문장을 만들기 위해서 결합되는 방식을 일컫는다.

역사적으로 언어학자들은 언어의 사용상의 특징을 포착하여 문법을 크게 형식문법(Formal Grammar)과 기능문법(Functional Grammar)의 두 가지로 구분해 왔다(Larsen-Freeman 2001).

형식문법은 20세기 중반에 미국에 널리 알려진 기술주의 또는 구조주의 언어관에 기초를 두었다. 구조주의 언어학자들은 문법의 범주에서 의미를 배제해야 한다고 생각했고, 당시 유행하던 행동주의 심리학에 따라 모든

유형의 학습을 조건화의 결과로 보았으며, 반복훈련 및 강화 훈련을 통해서 학습이 가능하다고 인식했다. 이러한 입장은 언어학에도 영향을 미쳐, 언어습득과정을 언어의 형태론 및 구문론적 특징을 말로 반복하는 행동으로 보았다.

이러한 시각에 최초로 의문을 제기한 학자가 Chomsky(1965) 이다. 그는 언어가 행동이라는 견해에 문제를 제기하고, 인간이 지닌 창조적 문법 생성능력에 관심을 가졌다. 변형생성문법의 창시자이기도 한 Chomsky는 언어를 언어능력(linguistic competence)과 언어수행(linguistic performance)의 두 가지 측면으로 구분하고 있다.

특히 그가 말하는 언어 능력이란 언어 체계에 관한 지식을 의미하며 이는 어떤 문장이 문법적으로 옳은지 그른지를 판단할 수 있는 능력, 처음 접해보는 수많은 문법적 문장들을 듣고 이해할 수 있는 능력, 겉으로 드러나는 구조가 다르지만 본질적으로 같은 문장임을 아는 능력, 하나의 문장이 둘 또는 그 이상의 뜻으로 해석 가능하다는 것을 인식하는 능력을 의미한다. 이에 비해 언어 사용은 구체적 상황에서의 실제적 언어사용을 뜻한다.

한편 기능문법학자들은 의미를 가장 중요한 요소로 보고 있으며, 문법은 의미를 만들고 교환하기 위한 방편으로 간주된다(Halliday, 1978, 1994). Hymes(1971) 는 Chomsky 의 언어능력(linguistic competence) 이라는 개념이 너무나 한정적이라고 비판한 사회언어학자로서 ‘의사소통능력’이란 용어를 처음 사용하였다.

그는 문법 규칙 이전에 이를 유용케 하는 언어 사용의 규칙이 있으며 언어능력은 문법적 지식 외에도 Chomsky 의 언어 수행 영역에서 다뤄졌던 적합성과 수용가능성의 개념까지 포함되어야 함을 강조했다. 이것이 바로 의사소통능력이며 이 영역 안에 언어의 문법성(grammarality), 타당성

(feasibility), 적절성(appropriateness), 실행성(probabilities of occurrence)의 네 가지가 모두 포함되어야 한다고 하였다.

오늘날, 의사소통 지도법은 가장 널리 유포된 외국어 지도방법이라 할 수 있다. 이러한 가운데 최근에는 의사소통의 맥락에서 문법 즉, 언어의 형태적 특징에 초점을 둔 연구가 뒤따르고 있다(Long, 1991). 어떠한 형태위주의 연습방법이 가장 효과적인가, 언제 그리고 어떠한 형식이 가장 잘 이용될 수 있는가를 알아내는 것을 목적으로 삼아 진행된 연구(Doughty & Williams, 1998a)도 있었고, 의사소통하는 동안에 주의를 끌지 못하는 영어의 측면을 알아차릴 수 있는 능력은 문법교육을 통해서 고양된다(Schmit, 1990)고 제안되기도 하였다. 또한 이러한 문법교육을 비명시적으로 할 것인가 아니면 명시적으로 할 것인가에 대한 연구가 수행된 바 있으며(N. Ellis 1993), 이와 같은 연구는 문법교육의 실질적 가치와 역할을 찾을 수 있다는 점에서 커다란 의미가 있는 것으로 여겨진다.

1.2 문법지도의 의의

Pienemann(1984)는 독일어를 자연스럽게 배우는 어린이들을 대상으로 문법지도가 언어습득에 미치는 효과를 조사하였다. 독일어의 도치구조와 변이 자질인 계사(copula)가 문법지도 목표였다. 이 연구를 토대로 Pienemann(1984)는 교수 가능성 가설(teachability hypothesis)을 제안하였는데, 이 가설은 학습자의 중간어로서 언어 구조를 습득하는 시기 근처에 도달했을 때 문법교육은 언어 습득을 촉진시킬 수 있다는 것이다. 이 가설은 문법교육이 학습자로 하여금 자연스런 발달 과정을 뛰어 넘게 할 수는 없지만 분명한 역할이 있음을 시사한다. 또한 Pienemann(1984)은 모든 피실험자들이 계사(copula)에 대한 문법지도를 받은 후에 계사 생략 현상이

현저하게 줄어들었다는 것을 보고하였는데 이것은 문법지도가 변이 자질의 습득에 긍정적 영향을 미칠 수 있으며 따라서 학습자의 중간어의 조기 화석화를 막을 수 있다는 것을 보여주는 자료이다.

문법이 학습자의 언어 능력에 미치는 영향에 대해 11가지 실험을 정리한 Long(1983)은 문법식 수업(instruction type)이 언어 노출식 수업(exposure type)보다 좋은 결과를 가져왔다고 보고하고 있고 Scott(1989)는 불어를 배우는 학습자를 대상으로 필기시험과 구두시험을 실시하였는데 명시적인 문법지도를 받은 집단은 필기시험에서 우수한 결과를 나타내었으며 구두시험의 경우에도 암시적 교육을 받은 집단에 뒤지지 않았다고 밝히고 있다.

Eskey(1983)는 의사소통 활동을 배제한 주입식 문법교육과 문법지식을 배제한 의사소통 활동이 효과적인 언어교육이 될 수 없음을 지적하면서 언어교육은 반드시 문법 지식과 의사소통 활동 모두를 포함해야 하며 문법적 지식이 기초가 되는 의사소통 활동이 이루어져야 한다고 강조한 바 있다.

이상과 같은 맥락에서 김영숙 외 5인(1999)은 문법지도의 의의를 다음과 같이 두 가지로 요약하고 있다. 첫째, 인위적이고 후천적인 문법 지도는 실제상황에서 선천적인 습득 단계의 순서를 바꾸지는 못하지만 한 단계에서 다른 단계로의 이동 속도를 촉진시킬 수 있다. 둘째, 문법 지도는 학습자가 도달하는 외국어 사용능력의 최종 수준에 영향을 미친다.

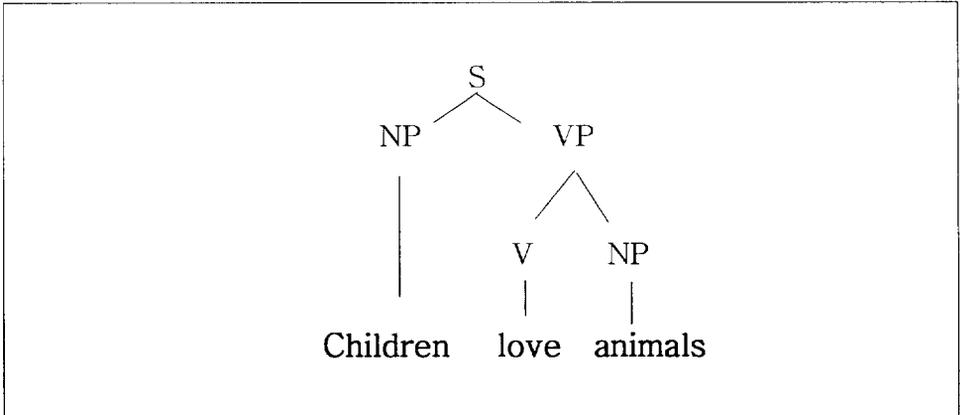
또한 김수진(2004)은 7차 교육과정에서도 의사소통 기능 예시문과 함께 의사소통에 필요한 언어형식을 제시하고 있다며, 영어 교육은 문법 교육을 배제하는 교육이 아니며, 오히려 언어사용에 있어서 문법적인 내용을 의사소통 기능 예시문의 형태로 제시하여 안내하고 있다고 제언한다. 즉, 유창성과 정확성은 서로 상반되는 개념이 아니라 서로 상호보완적인 개념이라는 것이다.

2. 구문론

언어는 음성, 음운, 형태, 구문, 의미, 어휘, 화용, 그리고 담화 등 여러 가지 단계(level)로 나눌 수 있는 복잡한 체계이다. 이러한 여러 단계 중에서 위에서 밝혔듯이 구문중심의 제2언어습득(Second Language Acquisition) 연구의 근원은 Chomsky(1965)에서 찾을 수 있다. 과거 행동주의 언어학자들이 음성이나 음소를 언어분석의 기준으로 삼은데 반해, Chomsky는 문장을 언어분석의 기준으로 삼고 문장이 어떻게 구성되는지 그 구성 요소를 결합하는 유한한 수의 규칙으로 무한한 수의 문장을 생성하는 규칙성에 관심을 두었다.

이에 문법의 중요성이 부각되기 시작하고 이후 학자들에 따라 문법을 의미로부터 독립된 자율적인 것으로 간주하는 견해와 어휘와 문법은 따지고 보면 서로 상호의존적인 것으로 그 경계가 없다는 견해로 크게 나누어지게 된다.

본 논문에서는 Chomsky 의 변형생성문법 규칙에 따라 문장을 언어분석의 기본단위로 삼고자 한다(그림1 참조).



<그림 1> 문장의 구성

이렇게 문장을 언어분석의 단위로 삼을 때 문장은 명사구와 동사구로 이루어짐을 알 수 있다. Horrocks(1989)에 따르면 다시 동사구는 동사와 명사구로 이루어지고 명사구는 명사를 중심으로 한정사, 형용사, 전치사구, 관계절로 이루어진다고 밝히고 있다.

△ phrase structure rules (Geoffrey Horrocks, 1989)

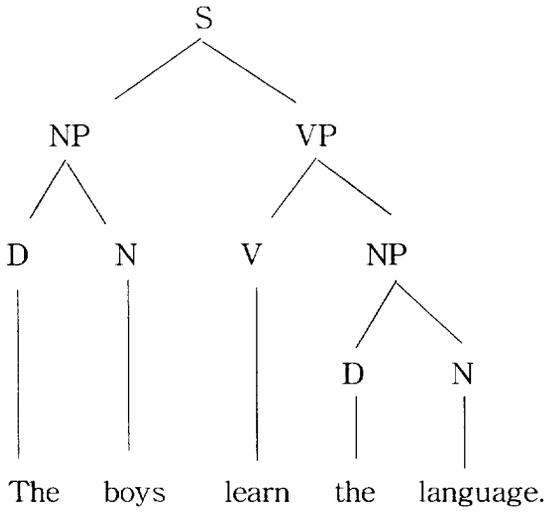
S	→ NP VP
NP	→ (DET) (ADJ) N (PP) (RC)
VP	→ V(NP)
PP	→ P NP
S	= sentence
NP	= noun phrase
VP	= verb phrase
RC	= relative clause
DET	= determiner
ADJ	= adjective
PP	= prepositional phrase

이병춘(2004)은 구구조와 문법기능에서 단어들이 모여 구성소를 이루고 이 구성소들이 모여 문장을 이룬다고 하였다. (1)의 문장은 명사구와 동사

구로 이루어지고, 명사구는 한정사와 명사로 이루어지며 동사구는 다시 동사와 명사구로 구성된다. 그리고 이것을 수형도로 나타내면 (2)와 같다.

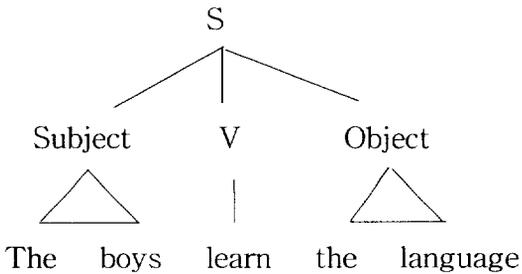
(1) The boys learn the language.

(2)



(1)의 문장을 주어, 동사, 목적어로 구성되어 있다는 견해에서 이를 수형도로 나타내면 (3)과 같다.

(3)



(2)는 문장은 구성소 즉 구(phrase)들이 계층구조(hierarchical structure)를 이루고 있다는 입장에서 설정하는 구조이며, (3)은 문장은 주어, 목적어 등의 문법기능(grammatical function)으로 기술해야 된다는 입장에서 설정하는 구조이다. 이 두 가지 형태 중에 이병춘(2004)은 (2)와 같은 구구조를 설정하는 것이 (3)처럼 문법기능에 의존하는 것보다 문장의 구조적 관계를 더 잘 나타낼 수 있다고 보고 있다. 또한 구구조의 관계를 이용하면 문법기능을 이용하는 것보다 언어 현상을 더 잘 설명할 수 있다는 것이다. 이러한 이유로 생성문법(generative grammar)에서는 문법기능은 본원적인 개념(primitive notion)이 아니라 구구조에서 파생적으로 얻어지는 것으로 보고 언어 기술 및 설명에서 구조적 관계만을 이용한다.

따라서 본 논문에서는 구구조 관계에 따라 문장 단위의 입력자료를 명사구와 동사구를 중심으로 나누어 각 문법항목을 조사하였다.

3. 형태중심(Focus on Form) 이론

전통문법의 영향을 받아 문법-번역식 교육이 주류를 이루던 1960년대 이전 시기에는 제2언어 습득에 대한 개념조차 널리 알려져 있지 않았다. 1960년대 Chomsky 라는 학자의 등장 이후 언어학이 획기적으로 도약하고 1970년대 들어서면서 제2언어 습득(Second language Acquisition)이라는 용어가 통용되기 시작하였다.

또한 1980년대 Krashen(1985)이 입력가설을 주장하면서 제기한 습득과 학습간에 구별은 현재까지도 유효하게 받아들여지고 있다. 그에 의하면 습득은 어린아이가 모국어를 배울 때 나타나는 것으로 엄청난 양의 입력을 통해 자연스럽게 체득되는 것이고, 학습은 성인이 외국어를 배울 때처럼

제한된 환경에서 의식적으로 문법규칙을 배움으로써 가능한 것이다.

Krashen(1985)의 구분에 따라 엄밀히 말하면 우리나라와 같은 교육 상황에서 영어는 대부분의 학생들의 의해 학습되고 있는 것이지, 습득되는 것은 아니다. 그러나 제2언어-이것도 엄밀히 말하면 우리나라는 외국어 상황이지만-를 연구하는 데 있어, 학습이론 보다는 습득이론이 더욱 널리 알려져 있어 본 논문에서 논하고자 하는 EFL 환경에서 영어를 학습하는 효과적인 방법으로 중요한 이론적 지침이 되리라고 본다.

역사가 그리 길지 않은 SLA 이론은 아직도 많은 논쟁이 일어나고 있는 분야이다. 그러나 이를 일반적인 언어학사에 비추어 크게 구조주의, 인지주의, 구성주의 등으로 나누어 볼 수 있는데, 여기서는 이들 언어학의 큰 흐름 중에서 비교적 최근에 등장한 형태중심(focus on form)이론을 살펴보고, 의사소통중심 교육에서 문법의 제시형태는 어떠해야 되는지 알아보았다.

3.1 형태중심(focus on form) 이론

전통적 의미의 문법 번역식 제2언어 교육은 담화와는 분리된 하나의 문장 단위로서의 문법 교육이 강조되었다. 그 결과 실제 생활과는 거리가 먼 표현들을 기계적으로 암기하는 것이 주가 되었다. 이러한 흐름에 반기를 들어 의사소통을 중요시하는 이론(Wilkins, 1976)들이 등장하게 되었고, 의사소통능력만을 강조하다 보니 학습자들의 문장 구성능력에 문제점이 드러나기 시작했다. Harley & Swain(1984)는 의사소통교수법이 언어 내용에만 초점을 맞추어 학습자들의 유창성만을 강조하고, 문법적 오류들을 간과하여 정확도에서 일정 수준에 이르지 못하는 결과를 낳았다고 지적한다.

이러한 문제로 다시 문법 교육에 대한 필요성이 대두되는데, 이전과는

달리 의사소통 맥락을 중요시하면서 그 안에서 문법적인 요소를 설명하는 절충적인 방안을 찾게 되었다. 그 이론 중에 하나가 바로 '형태중심(focus on form or form-focused) 교육이다.

이는 '학습자는 그들이 학습한 형태를 학습하게 된다'라는 가정 하에 교사는 학습자가 학습해야 할 형태와 구조를, 의미와 형식을 모두 중요시하는 의사소통 맥락에서 가르쳐야 한다고 주장한다. 여기서, 형태라는 것은 의미지향적인 의사소통에서 학습자가 학습하는 특징 구조나 형태를 말하는 것이다.

형태중심(focus on form)은 여러 형태중심(focus on forms)과는 구별되는 개념으로 롱(Long, 1991)은 간주한다. 전자의 경우 학습자의 주의를 맥락에서 대상으로서의 언어에 주어지는 반면 후자의 경우는 일련의 고립된 언어형태에만 주의를 집중한다.

여러 연구에서 자주 인용되는 정의는 다음과 같다.

focus on form...overtly draws student's attention on linguistic elements as they arise incidentally in lessons whose overriding focus is on meaning or communication. (Long, 1991: p. 45-46)

focus on form often consists of an occasional shift of attention to linguistic code features-by the teacher and/or one or more students-triggered by perceived problems with comprehension or production. (Long& Robinson, 1998: p. 23)

이와 같이 형태중심(focus in form) 교육은 여러 형태 중심(focus on forms)과는 달리 문맥 속에서 어떤 과업을 수행하게 함으로써, 의미와 형

태 양쪽을 모두 다 중시하는 입장을 취한다. 본 논문에서는 형태중심교육의 입장을 지지하면서 문법 교육의 중요성을 다시 한 번 강조하고자 한다.

3.2 문법의 제시형태와 빈도수

문법 지도의 중요성을 전제로 하여 위 이론들을 살펴보았는데 그렇다면 문법의 제시는 어떤 기준으로 이루어져야 하는가의 문제가 남는다. 이에 배두본(2002)은 우리나라와 같은 EFL 상황에서, 교육용 문법 교수요목(pedagogically-based structural syllabus)에 근거하여 문법 유형과 규칙을 제시한다. 이 규칙의 제시 순서는 다음과 같은 기준에 근거한다.

① 단순화(simplicity) : 간단한 것을 복잡한 것보다 먼저, 어려운 것보다 쉬운 것을 먼저 제시한다. 난이도는 두 언어간의 차이 정도(the degree of difference between the two languages), 영어의 언어 형태와 규칙의 내적 특성(the intrinsic characteristics)으로 판단된다.

② 규칙성(regularity) : 규칙적인 문법 사항부터 시작하여 불규칙한 사항을 제시한다. 영어 명사의 복수형에서 규칙적인 것을 먼저 가르치는 것이 하나의 예가 된다.

③ 빈출도와 유용성(frequency and utility) : 빈출도와 유용성이 높은 것을 먼저 제시한다. 이 기준은 빈출도와 유용성이 높은 것이 불규칙한 경우가 많으므로 규칙성의 원칙과 충돌할 수 있다. 그러므로 이 두 가지 기준은 융통성 있게 적용해야 한다.

④ 언어학적 독립성(linguistic independence) : 언어학적으로 독립적인 사항을 언어학적으로 공유되는 사항보다 먼저 가르친다. 예를 들어 영어의 목적격 대명사는 동사가 없으면 사용할 수 없으므로 목적격 대명사보다 동사를 먼저 가르친다.

⑤ 언어간 유사성(interlingual similarity) : 두 언어간에 유사한 것을 먼저 가르친다. 그러나 두 언어 간에 대조가 되는 구문의 제시를 의도적으로 지연시킬 필요는 없다. 그 뿐만 아니라 영어를 모국어로 사용하는 어린이들의 습득 순서에 따라 영어의 구조를 제시한다.

배두본(2002)은 위의 기준에 근거하여 문법 사항을 제시하되, 다음과 같은 문법적 관점에서 순서를 정할 수 있다고 제안하고 있다.

- ① 언어학적 기본형의 우선(linguistically basic first)
- ② 제한적 규칙의 우선(the restricted before the pervasive)
- ③ 언어 형태 우선(form before usage)

이와 함께 김영숙 외 5인(1999)은 교재를 선정하는 다섯 가지 기준을 들고 있는데, 그 첫 번째 기준이 빈도수(frequency)로 사용빈도가 높은 어휘는 학습자가 만날 가능성이 높기 때문에 다른 조건이 동일하다면 우선적으로 선정해야 한다는 것이다. 그 외 나머지 기준은 발생 범위(range), 가용성(availability), 포용 가능성(coverage), 학습 용이성(learnability) 등이다.

이러한 면에서 실제 사용 빈도수가 높은 어휘가 교과서에서도 빈도수가 높게 제시되고 있는지 영어교과서의 입력정도를 빈도수를 통해 측정하는 것은 의의가 있다고 본다. 또한 제시 순서와 빈도수를 통해 문법 항목의 제시 순서가 문법적 관점에서 이루어지고 있는지 살펴볼 필요가 있다.

4. 선행 연구

제7차 교육과정 개편에 따른 영어 교과서에 관한 연구는 끊임없이 있어 왔다. 그 중에서도 연계성에 관한 연구는 의사소통 중심으로 이루어져 왔는데, 문법 항목에 대한 연계성 연구는 아직까지 많은 부분 미개척지로 남아있는 것이 사실이다. 본 연구는 이러한 점에 주목해 특히 명사구와 동사구의 구조유형에 따른 각 문법항목의 처음 제시 시기와 빈도수를 조사함으로써 초중등 영어 교과서의 연계가 잘 이루어져 있는지 판단해보고자 한다. 이 장에서는 먼저 교과서의 연계성에 대한 개념을 살펴보고, 이제 까지 있었던 연계성 연구에 대해 알아보았다.

4.1 연계성 개념

서울대학교 교육연구소 교육학 용어사전(1994)에서는 연계성의 개념을 “학년 사이나 학교 수준 사이의 교육 내용이 적절한 관련을 맺고 있는 상태이다. 여기서 적절한 관련을 맺고 있다는 말은 교육 내용들이 서로 의미 있게 구분된다는 것과 그 사이의 관련이 원활하다는 것을 동시에 나타내는 말이다. 이점에서 연계성은 학년 사이나 학교 수준 사이의 교육 내용이 계속성과 계열성의 원칙에 맞게 조직된 상태를 가리킨다” 라는 내용으로 정의한 바 있다.

염복자(2002)는 연계성의 의미를 다음과 같이 종합하였다.

첫째, 연계성이란 교육이 조직의 단위를 초월하여 계속적이고, 누적적이며 점진적으로 진행됨을 전제로 하여 교육대상의 성장에 필요한 경험을 논리적으로 이끌어주는 것을 말한다.

둘째, 연계성은 계속성과 계열성의 원칙에 맞게 조직되어 학년 사이나 학교 수준 사이의 교육내용이 적절한 관련을 맺고 있는 상태이다.

셋째, 연계성은 학생들의 계속적이고 누적적인 성장과 발달을 위한 것으로서 수평적으로나 수직적으로 연속성·반복성·일관성 등의 문제를 포함시키는 상호협력·의존적인 관계라고 할 수 있다.

연계적인 영어 교육을 위한 내용 선정을 위해서 배두본(1996)은 언어 기능과 의사소통 기능의 단계적 구성과 나선형적 구성, 그리고 소재와 어휘 선정의 체계화를 제안하였다. 연계성의 가장 중요한 특징인 나선형 제시라는 단순히 똑같은 내용을 반복한다는 것이 아니라 학습 내용이 수준과 문맥을 달리하여 심화, 확대되면서 제시되어야 함을 의미한다.

일반적으로 학습내용을 배열하는 방법은 선형 접근법(linear approach)과 나선형 접근법(spiral approach)으로 나누어진다. 선형 접근법은 학습의 내용을 순서화, 등급화 함에 있어서, 동질의 학습단위가 산술급수적으로 누적되어 가는 것을 언어발전의 모형으로 보는 것을 말한다.

반면 나선형 접근법은 학습 내용을 순서화, 등급화 함에 있어서 단위가 직선적으로 가산되는 것이 아니라는 전제에서 시작된다. 몇 개의 이질적인 내용으로 된 학습 단위가 유기적인 조화 속에 하나의 싸이클을 형성하고, 그 싸이클의 목표를 향해 나선형으로 진행되어 나가는 체계를 말한다.

문법지도 문제에 대한 전통적인 대답은 나선형 교안을 이용하는 것이다. 즉 동일한 문법 구문들을 시간을 두고 반복적으로 확대하는 지도안을 계획하는 것이다. Rutherford(1987)는 문법 습득의 비선형적 특성을 다루는 최상의 접근방식은 교사가 학생들이 특정 구문구조 규칙에 집중 훈련하도록 하기보다는 이들이 문법의 일반적 특징을 이해하도록 도울 때 가능하다고 제안한다.

여러 학자들에 따르면 나선형 학습 배열의 특징을 다음과 같이 정리할

수 있다.

첫째, 새로운 언어항목은 한 번의 제시로 끝나는 것이 아니라 다른 방식으로 여러 번 재도입되어야 한다. 각 언어 항목들은 최초로 도입되고 나서 한 달에서 두 달 이후, 혹은 최소 한 학기 후에라도 반드시 다시 제시 되어야 한다(Tucker, 1978).

둘째, 같은 항목은 순환함에 따라 언어 형태가 점차 다양해지고 구조적, 개념적으로 복잡한 형태를 띄어야한다. 처음부터 여러 언어 형태를 제시하는 것보다는 분산하여 낮은 수준부터 순환(recycling)하는 방식을 취해야 하며 순환함에 따라 복잡성의 정도가 증가하여 문법적으로나 언어 형식적으로 단순한 개념이 복잡한 개념보다 선행 제시되어야 한다(Finocchiaro & Brumfit, 1983).

셋째, 같거나 비슷한 언어 항목이 서로 다른 사회 문화적 상황 속에서 제시되어야 한다(Finocchiaro & Brumfit, 1983).

4.2 연계성 연구

임기남(2003)은 초등학교와 중학교 영어교과서의 구성에 관련된 연계성을 알아보는 데 목적을 두고, 초등학교 5학년 영어 교과서부터 중학교 2학년까지 발간되어진 총 15종 중 13종의 영어교과서를 내용 면에서 소재분포, 총 어휘수, 문장 수, 의사소통기능별 빈도수 등을 조사하여 기본적인 수준을 충족시키는 결과를 얻었다. 또한 초등 교육 내에서의 연계성 문제도 거론되었는데, 현행 초등학교 3, 4, 5, 6학년 영어교과서의 대화부분을 주류의문문(일반의문문, 의문사의문문, 선택의문문)과 비주류의문문(메아리,

반사, 되물음, 동형반복, 설명성 의문문)으로 나누어 의사소통의 기능 측면에서 최대 낱말 수, 총 제시횟수, 새 형태수 등을 분석하여 7차 영어 교과 개정에 따른 의사소통 중심 영어 교육이라는 목표에 어느 정도 부합하고 있는지(우다현, 2003) 등에 대한 연구가 있었다.

김정순(2003)은 초등학교 6학년과 중학교 1학년 교과서를 중심으로 영어 교과서의 연계성을 연구하였는데, 제7차 영어과 교육 과정에 제시된 의사소통 기능 예시문을 바탕으로 초등학교 6학년의 경우 단원별 주요 기능과 의사소통 표현을, 중학교 1학년의 경우는 대화문을 중심으로 문장 수, 재배열 간격 등을 분석하였다. 그 결과 중학교 1학년과정에 비해 초등학교 6학년 과정의 의사소통 기능이 적게 제시되어 있어 연계성이 부족하다고 지적하였다.

염복자(2002)는 초등학교 6학년 영어교과서와 중1 영어교과서의 연계성 연구에서 문법적 측면에서는 ‘사실적 정보’에 대한 의사소통 기능 위주로 언어형식을 살펴보았는데, 주로 의문문의 형태를 중심으로 조사되었다. 교과서별 소재내용, 문장길이의 어휘 수 분포도 등을 살펴 본 결과, 중학교 1학년에서는 초등학교 6학년에서 이미 제시되었던 언어 형식들이 반복되고 있고 새로운 언어형식의 제시는 거의 이루어지지 않고 있다고 지적하였다.

이제까지 있었던 이러한 연구는 의사소통에 관한 주제에 국한돼 있는 게 사실이다. 그래서 문법 항목의 연계성에 대한 연구도 필요할 것으로 보인다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 초등학교 3학년부터 6학년까지 영어교과서(교육부)와 총 15종의 중학교 1학년 영어교과서 중 임의로 선정한 천재교육, 지학사, 교학사(배) 등 3종 교과서를 중심으로 명사구와 동사구의 구조유형에 따른 문법항목에 대한 빈도수와 처음 제시된 단계를 조사하였다.

2. 연구범위

초등학교 영어교육 과정은 교과서와 교사용지도서를 조사하였고, 특히 저학년일수록 말하기, 듣기 등 음성언어중심이므로 실제 교과서보다는 교사용지도서를 참고하였다. 또한 그 중에서도 교사의 재량과 학습자의 수준에 따라 학습량의 차이가 날 수 있는 <Let's Play> 부분과 <Let's Review> 중에서 배운 내용을 실제상황에서 말해보기는 객관적인 검증이 불가능하므로 제외되었다. 중학교 교육과정은 교과서 자체만을 조사 대상으로 삼았고 본문과 부록의 듣기대본을 중심으로 조사하였다.

문법사항에 대한 항목 선정은 구문론에 따라 영어 문장의 기본이 되는 명사구와 동사구를 중심으로 나누었고 그 가운데에서도 몇 가지 요소들을 선별해 보았다.

2.1 명사구의 요소들

명사구에는 명사뿐만 아니라 한정사, 형용사구, 전치사구 등 여러 요소가 올 수 있다. 그러나 복수형이나 속격(genitive)은 가능하나 비교급이나 과거형으로 쓰일 수 없는 등의 명사구 전체의 특성을 결정하는 것은 명사이다. 이와 같이 어떤 구에서 중심적인 역할을 하며 전체구의 특성을 결정해주는 요소를 그 구의 핵 또는 머리어(head)라고 한다(이병춘, 2004).

정리하면 명사구는 명사(noun), 수식어와 명사(noun+modifiers), 고유명사(proper noun), 대명사(pronoun)로 이루어지는데, 이 중에서도 먼저 명사구의 핵 또는 머리어가 될 수 있는 대명사의 제시 시기와 빈도수를 조사하였다.

명사구에서 고유명사를 제외하고 명사가 홀로 오는 경우는 거의 드물고, 대개 수식어(modifiers)가 따라온다. 영어에서 가장 흔한 수식어는 한정사(determiner)이다. 한정사에는 관사(articles), 소유격 (possessive (genitive)) 그리고 지시형태(demonstrative forms) 등이 올 수 있다(Berk, 1999). 예를 들어 단수 명사 앞에 나올 수 있는 한정사는 *a, the, this, that, his/her/its/their, my/our, your* 등이다. 본 논문에서는 이러한 한정사 가운데 우리말에 없는 개념으로 영어학습자의 오류를 쉽게 불러일으킬 수 있는 기능어(function words)인 관사(article)를 조사하였고, 수식어로서 내용어(content word)로서 대표적인 형용사(adjective+N) 등을 조사하였다.

2.1.1 대명사(PRO)

대명사는 인칭대명사(personal pronouns), 채귀대명사(reflexive pronouns), 소유대명사(possessive pronouns), 상호대명사(reciprocal

pronouns), 지시대명사(demonstrative pronouns), 수량사(quantifying pronouns), 부정대명사(indefinite pronouns), 의문대명사(interrogative pronouns)로 나눌 수 있다. 본 논문에서는 인칭대명사, 재귀대명사, 소유대명사를 중심으로 조사하였다.

2.1.2 관사+명사(a(the)+N)

명사구의 한정사 가운데 관사는 특히 우리말에 없는 개념으로서 영어 학습에 있어 많은 오류를 불러일으키는 요소 중의 하나이다. 관사에는 부정관사 *a*와 정관사 *the*가 있다. 알려진 대로 *a*는 담화 맥락에서 처음 나오는 정보(new information)을 나타낼 때 쓰이는 부정관사이다. 이에 비해 *the*는 이미 나왔던 정보나, 처음 소개되더라도 담화상에서 서로 알 수 있는 정보를 가리킬 때 쓰이는 정관사이다.

2.1.3 형용사+명사(Adj+N)

형용사의 종류는 크게 한정형용사와 서술형용사가 있다. 서술형용사는 본 논문에서 동사구(VP)의 문장형식을 조사할 때 기준으로 삼았던 Hornby(1974)의 문형(verb pattern)에서 VP1(S+ BE+ complement /adjunct)으로 다뤄지기 때문에 명사구에서는 한정형용사(Adjective+ N)에 한하여 조사가 이루어졌다.

2.2 동사구의 요소들

영어문장의 가장 핵심이 되는 문법 항목이 바로 동사구이다. VP(동사구)

는 동사와 이에 호응하는 부사구나 수식어, 또는 명사구로 이루어진다. 동사구의 문법항목을 보기 위해서는 시제(tense), 상(aspect), 태(voice), 조동사의 형태(modality) 등 여러 항목을 조사할 수 있겠으나, 여기서는 시제와 문형(verb pattern) 등을 통해 문장의 구조적인 측면을 조사하고자 한다. 시제와 문형의 제시 순서 및 빈도수가 학년별로 어떠한 형태로 나타나고 있는지 살펴보고 이것이 교육과정상 적절하게 연계되어 있는지 살펴볼 것이다.

2.2.1 동사의 시제

영어에서 동사의 시제는 12가지로 나누어진다(Azar, 2002). simple present, simple past, simple future, present progressive, past progressive, future progressive, present perfect, past perfect, future perfect, present perfect progressive, past perfect progressive, future perfect progressive 등이다.

여기서는 단순현재시제(simple present)에서 be동사와 일반동사를 나누었고, 그것을 다시 각각의 인칭을 구분하여 처음 제시된 시기와 빈도수를 조사하였다. 현재진행시제(present progressive)에서도 각각의 인칭을 구분하였다. 또한 단순과거시제(simple past)에서는 동사의 규칙형과 불규칙형을 구분했다.

2.2.2 문형(verb pattern)

문형(verb pattern)은 보통 단어의 배열 유형, 어순의 형태 혹은 문장의 유형 등으로 이해되고 있으며 문장을 형성하는 기본적 골격을 가리키는 것

으로 보고 있다. 대부분의 문장은 한 단어 이상으로 되어 있고, 한 단어 이상으로 되는 구조는 규칙의 지배를 받는다. 그 규칙의 지배를 받는 문장을 문형이라고 한다.

문형이란 문장을 기본적으로 형성하는 뼈대이며, 하나의 문형을 이루기 위해서는 반드시 필요한 요소가 동사이다. 즉 문형의 중심이 동사이고 그 동사의 유형에 따라 다양한 문장구조가 형성된다. 따라서 하나의 문형을 연구하는 것은 그것을 구성하는 동사를 연구한다는 말이고, 하나의 동사를 연구한다는 것은 동사가 주된 성분이 되는 문의 형을 연구한다는 것을 의미한다. (이춘배, 2000)

동사의 문형에 관해서는 5형식부터 25형식까지 학자마다 다른 견해를 보이고 있으나 여기서는 Hornby(1974)의 기준에 따라 크게 25개의 형식으로 분류하였다.

<Hornby (1974) 의 문형>

- [VP1] S+ BE+ complement/adjunct
- [VP2A] S+ *vi*
- [VP2B] S+ *vi*+ (*for*) adverbial adjunct
- [VP2C] S+ *vi*+ adverbial adjunct, etc.
- [VP2D] S+ *vi*+ adjective/noun/pronoun
- [VP2E] S+ *vi*+ present participle/ participle phrase
- [VP3A] S+ *vi*+ preposition+ noun/pronoun/gerund
- [VP3B] S+ *vi*+ (preposition+ *it*)+ clause, etc
- [VP4A] S+ *vi*+ *to*-infinitive(phrase)
- [VP4B] S+ *vi*+ *to*-infinitive(phrase)
- [VP4C] S+ *vi*+ *to*-infinitive(phrase)
- [VP4D] S+ SEEM/APPEAR, etc+ (*to be*)+ adjective/noun
- [VP4E] S+ SEEM/APPEAR/HAPPEN/CHANCE+ *to*-infinitive(phrase)
- [VP4F] S+ finite of BE+ *to*-infinitive(phrase)
- [VP5] S+ anom fin + infinitive(phrase)
- [VP6A] S+ *vt*+ noun/pronoun
- [VP6B] S+ *vt*+ noun/pronoun
- [VP6C] S+ *vt*+ gerund, etc

- [VP6D] S+ vt+ gerund, etc
- [VP6E] S+ vt+ NEED/WANT, etc+ gerund, etc(passive)
- [VP7A] S+ vt+ (not)+ to-infinitive(phrase)
- [VP7B] S+ vt+ HAVE/UGHT,etc+ (not)+ to-infinitive(phrase)
- [VP8] S+ vt+ interrogative pronoun/adverb+ to-infinitive
- [VP9] S+ vt+ that-clause
- [VP10] S+ vt+ dependent clause/question
- [VP11] S+ vt+ noun/pronoun+ that-clause
- [VP12A] S+ vt+ noun/pronoun(IO)+ noun/pronoun(DO)
- [VP12B] S+ vt+ noun/pronoun(IO)+ noun/pronoun(DO)
- [VP12C] S+ vt+ noun/pronoun+ noun/pronoun
- [VP13A] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ to+ noun/pronoun(phrase)
- [VP13B] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ for+ noun/pronoun(phrase)
- [VP14] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ preposition+ noun/pronoun(phrase)
- [VP15A] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ adverbial phrase
- [VP15B] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ adverbial particle
S+ vt+ adverbial particle+ noun/pronoun(DO)
- [VP16A] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ to-infinitive(phrase)
- [VP16B] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ as/like+ noun(phrase) or clause
- [VP17] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ (not)+ to-infinitive(phrase)
- [VP18A] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ infinitive(phrase)
- [VP18B] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ infinitive(phrase)
- [VP18C] S+ vt+ HAVE+ noun/pronoun(DO)+ infinitive(phrase)
- [VP19A] S+ vt+ noun/pronoun+ present participle(phrase)
- [VP19B] S+ vt+ noun/pronoun+ present participle(phrase)
- [VP19C] S+ vt+ noun/pronoun/possessive+ ing form of the verb
- [VP20] S+ vt+ noun/pronoun+ interrogative+ to-infinitive(phrase)
- [VP21] S+ vt+ noun/pronoun+ dependent clause/question
- [VP22] S+ vt+ noun/pronoun/gerund(DO)+ adjective
- [VP23] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ noun (phrase)
- [VP24A] S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ past participle(phrase)
- [VP24B] S+ vt+ HAVE+ noun/pronoun(DO)+ past participle(phrase)
- [VP24C] S+ vt+ HAVE/GET+ noun/pronoun(DO)+ past participle(phrase)
- [VP25] S+ vt+ vt+ noun/pronoun(DO)+ (to be)+ adjective/noun

위와 같은 분류는 전통적인 문법체계에서 크게 벗어나지 않았으며, 본문에서 Hornby(1974)의 분류법에 따른 것은 문장형태가 세부적으로 분류되어 있음으로써, 학년별 유형변화를 좀 더 구체적으로 볼 수 있을 것이라고 판단했기 때문이다.

3. 연구 방법 및 절차

본 연구를 위하여 2004년 7월부터 9월까지 교과서를 수집하였고, 이후 2004년 12월까지 교과서에 나타난 각 문법항목의 빈도수를 조사하였다. 초등학교 과정은 교과서와 교사용지도서를 조사하였고, 중학교 1학년 과정은 3종의 교과서를 임의로 선택해 명사구와 동사구의 요소로서 대명사, 관사+명사, 형용사+명사, 동사의 시제, 동사의 문형 등의 빈도수를 조사하였다.

명사구와 동사구의 구조유형에 따른 연계성 조사는 빈도수 조사를 판단 근거로 삼았고, 연계성에 대한 선행연구를 참고하였다.

IV. 결과분석 및 논의

본 논문에서는 초등학교 3, 4, 5, 6학년 영어 교과서와 중학교 1학년 교과서 15종 중에서 임의로 선정된 영어교과서(3종)에서 명사구의 구조유형에 따라 대명사, 관사, 형용사 등의 제시 시점과 빈도수를 조사하였고 동사구의 구조유형에 따라 동사의 시제와 문형을 중심으로 각 항목의 제시 시점과 빈도수를 조사하였다.

1. 명사구의 유형에 따른 문법항목의 빈도수 및 연계성 조사

연구 과제 1에서는 명사구의 구조 유형에 따라 대명사, 관사, 형용사 등을 대표적인 항목으로 선정하여 그 제시 시점과 빈도수를 조사하고 이에 근거한 연계성을 살펴보았다.

그 중에서 대명사는 학습자의 발달정도에 따라 확대 발전해 가는 과정이 가장 눈에 띄게 드러나는 항목이었다. 초등학교 3학년에서는 *I, my, me, you, your, you(목적격), it, this, that* 등 1인칭, 2인칭, 3인칭에 걸쳐 단수형이 먼저 제시되었고, 학년이 올라갈수록 목적격이나 소유격, 복수형태의 제시 빈도가 많아졌다. 3인칭 대명사 *he, she*는 4학년부터, 5학년에서는 *we, us, him, her(소유격), yourself, mine, yours* 등이 제시되었다. 또한 6학년에서는 *our*가 제시되어 1인칭 복수형의 주격, 소유격, 목적격이 모두 제시된다. 그러나 실제 영어에서 많이 쓰이고 있는 *his, her(목적격)*은 초등학교 전 과정에 제시되지 않았다. 중학교 1학년 과정에서는 3인칭 복수형인 *they, them, their, these, those* 등이 제시되고 있다.

부정관사 *a*와 정관사 *the* 는 초등학교 3, 4학년에서 부분적으로 소개되다

가 5학년부터 전체적인 제시 분포를 보이고 있다. 중학교 1학년 과정에서는 초등학교 과정 전체에 제시된 빈도수보다 더 많은 제시 빈도를 보여 학년별 연계에 무리가 없는 것으로 판단된다.

형용사+명사의 제시 빈도수 조사 결과 그 제시 형태를 확인해 볼 수 있었다. 초등학교 3학년에 *happy, two* 같은 단순형용사나 수를 나타내는 형용사가 먼저 제시되고, 4학년에는 *what, that* 과 같은 의문형용사나 지시형용사가 제시되었으며, 5학년에는 *whose* 등과 같은 의문형용사와 *what* 감탄문에서의 형용사 형태가 제시되었고, 6학년에는 *some, no* 와 같은 한정사가 추가되었다. 중학교 1학년 교과서에는 수치상으로도 초등과정에 비해 매우 많은 양의 증가를 보이지만, 내용적으로도 *first, second* 등과 같은 서수형용사와 *every, any, other* 등과 같은 양을 나타내는 표현, *largest* 같은 최상급을 나타내는 표현 등이 새롭게 추가되고 있다.

이 밖에 이번 조사에서 명사+관계사절 (N+S)도 조사하였으나, 초등학교 과정에서는 6학년에 *Daehan Middle school that's where I'm going.*(초등 6, 16과) 라는 문장에서 1회 제시되어 빈도수 조사에 의미가 없었다.

1.1 대명사

학년별로 대명사 제시의 특징을 살펴보면, 초등 3학년에는 1인칭 단수(*I, my, me*)와 2인칭 단수(*you, your, you*(목적격)), 3인칭 단수(*it, this, that*)가 처음으로 나타난다. 그 중에서도 *me*와 *my*는 빈도수는 적지만 제시되고 있는데 1인칭 목적격 *me*는 *Me, too.*(5과에서 2회), 1인칭 소유격 *my*는 *Put on my gloves.*(8과에서 3회)에 나타나고 있다.

4학년에 3인칭 단수(*he, she*)가 나타나게 되는데, 주격에 한하며 5과에 집중적으로 제시되는 것을 볼 수 있다. 이렇게 볼 때 3인칭 대명사 *he,*

*she*는 4학년 교과서에서 단순히 소개되는 차원에 그침을 알 수 있다.

5학년에는 *we, us*와 같은 복수의 개념이 나오기 시작하며, 재귀대명사인 *yourself*, 소유대명사 *mine, yours*도 처음으로 소개되고 있다. 또한 3인칭 목적격 *him*이 처음으로 나타나지만 1회에 그치고 *her* 또한 5학년 교과서에서 1회 제시되고 있음을 알 수 있다. 그리고 5학년에서도 4학년과 마찬가지로 3인칭 대명사인 *he*나 *she*는 전체적인 분포를 보이기보다 7, 11, 12 과에 집중돼 있는 것을 볼 수 있다.

5학년에 비해 6학년의 경우 새롭게 소개되는 대명사는 1인칭 복수 소유격인 *our*에 그친다. 그러나 5학년 과정까지 언급되었던 대명사들의 반복제시가 이루어져 전체적인 빈도수가 많아지는 것을 알 수 있다.

이러한 학년별 특징은 대명사가 단순한 1인칭 단수에서부터 복잡한 3인칭 복수에 이르기까지 단계적으로 제시되고 있음을 보여주고 있다. 이는 Piaget(1972)의 인지발달이론에 따라 구체적 조작기(concrete operation, 7~10세)의 학습자들이 전조작기에서 벗어나 보다 논리적이지만, 여전히 구체적 경험을 필요로 하며, 자기중심적인 사고를 하고, 절대적 분류 체계를 가지고 있다는 점에서 눈앞에 구체적으로 드러나는 1인칭, 2인칭대명사와 지시대명사를 먼저 제시하고, 좀 더 추상적 의미를 띠는 3인칭은 나중에 제시하는 것으로 보인다.

대명사의 형태별로 보면 1인칭 대명사의 경우 *I, my, me* 등 단수 형태는 3학년부터 *we, us* 등 복수 형태는 5학년부터, *our* 은 6학년에 제시되고 있다. 또한 중학교 1학년 과정은 1인칭 주격인 *I* 뿐만 아니라 *my, me* 와 같은 소유격, 목적격 그리고 *we* 와 같은 복수형의 제시도 현격히 많아짐을 알 수 있다(표1 참조).

<표1> 초중등 교과서에 나타난 1인칭 대명사의 빈도수

대명사 / 단계			최초출현시점 학년(과)	출연 빈도수					중1		
				3학년	4학년	5학년	6학년	소 계	A	B	C
1인칭	단수	I	3(1)	152	116	180	407	855	513	674	526
		my	3(1)	13	31	76	98	218	142	166	121
		me	3(5)	9	18	16	53	96	58	76	63
	복수	we	5(2)			19	24	43	63	146	85
		our	6(11)				9	9	24	29	4
		us	5(15)			17	3	20	6	20	4

2인칭 대명사에서 주격인 you는 4학년에 잠깐 빈도수가 줄어들지만 꾸준히 빈도수가 증가해 중1과정에서는 상당히 많은 제시 횟수를 보이고 있다(표2 참조).

<표2> 초중등 교과서에 나타난 2인칭 대명사의 빈도수

대명사 / 단계			최초출현시점 학년(과)	출현빈도수					중1		
				3학년	4학년	5학년	6학년	소 계	A	B	C
2인칭	단수	you(주)	3(3)	67	54	129	215	465	463	404	229
		your	3(4)	40	35	16	94	185	158	160	79
		you(목적)	3(3)	46	41	49	111	247	121	107	84

초등 과정에 제시되지 않은 2인칭 대명사는 3인칭 단수형 *his, her*(목적격) 과 3인칭 복수형 *they, their, them* 인데, 이는 중학교 1학년 교과서에 나타나고 있다(표3 참조).

<표3> 초중등 교과서에 나타난 3인칭 대명사의 빈도수

대명사		단계	최초출현시점 학년(과)	출현빈도수								
				3학년	4학년	5학년	6학년	소 계	중1			
									A	B	C	
3인칭	단수	he	4(5)		19	32	32	83	69	112	97	
		his						8	47	21		
		him	5(11)			1	1	2	2	20	12	
		she	4(5)		26	34	26	86	57	84	66	
		her(소)				1		1	8	19	19	
		her							6	20	9	
		it	3(2)	78	135	116	187	516	285	287	225	
		its								7		
		this	3(2)	34	42	89	70	235	94	100	48	
	that	3(2)	7	46	37	47	137	49	67	75		
	복수	they						30	106	57		
		them						10	54	7		
		their						7	18	3		
		these							3	21		
those								3	1			

표3의 3인칭 대명사 특히 *this*, *that*, *it*의 경우 초등과정에서 다양한 의미로 소개됨으로써 이를 유의할 필요가 있을 것으로 보인다. 예를 들어 *Let's play soccer this afternoon.*(6학년 13과)에서 *this*는 지시형용사, *This is Minwu.*(6학년 13과)에서 *this*는 지시대명사로 쓰였다(표3 참조). 또한 *Who is that girl?* (4학년 5과)에서와 같이 '이, 저'의 뜻으로서 단순 지시대명사로 쓰이는 경우와 '이사람, 이것, 저사람, 저것' 등의 의미도 혼재되어서 나타나고 있다. 한편 *this*, *that*의 복수형은 중학교 1학년에 소개되고 있는데, 3종 가운데 1종은 복수형 *these*, *those*가 한 번도 제시되지 않는 곳도 있었다.

*it*은 일반적으로 사람이 아닌 대상을 가리키는 단수 명사 또는 명사구를 대신해서 쓰이는 대명사라고 할 수 있지만 사람을 가리킬 수도 있는데 남녀구분이 불필요하거나 어려울 경우 중성인 *it*이 쓰일 수 있다(이홍배, 2003). 또한 *it*은 보통 대명사와 달리 의미없이 주어 자리를 채워주거나 주어 자리에 나타나서 진주어의 출현을 예시해주는 역할을 하는 허사

(expletive)로서의 개념도 나타나고 있다. 여기서 *it*또한 *this, that*과 같이 여러 가지 의미를 나타내고 있다. 예를 들어 *What time is it?* (4학년 4과)에서와 같이 시간을 나타내는 비인칭주어 *it*과 사물을 나타내는 *it*이 동시에 제시되고 있는 것이다.

인칭대명사를 전체적으로 봤을 때 초등 과정은 1, 2인칭에 비해 3인칭 대명사의 빈도수가 적는데, 이러한 경향은 중학교 1학년까지 이어져 1인칭 주격 *I* (평균 571회), 2인칭 주격 *You* (평균 365회)에 비해 상대적으로 3인칭 주격은 *He* (평균 93회), *She*(평균 69회)는 제시빈도가 적게 나타남을 알 수 있다(표 1, 2, 3 참조).

표4에서 재귀대명사는 초등학교 전 과정을 통해 *Help yourself*. (5학년 10과)라는 표현에서 *yourself*가 유일하게 제시되고 있다. 중학교 1학년에서 *yourself*는 3종 교과서에서 각 각 1회 씩, *myself, himself*는 각 각 2종의 교과서에서 소개되고 있다. 이렇게 볼 때 재귀대명사는 학습효과가 있을 만큼 충분히 반복 제시되었다고 볼 수 없다. 그러므로 한 번 제시되었을 때 교사가 다른 형태들에 대해서도 언급해 줄 필요가 있을 것으로 보인다. 예를 들어 *myself*가 나왔을 때 *yourself, himself, herself* 등에 대해 언급하는 식이다.

<표4> 초중등 교과서에 나타난 재귀대명사의 빈도수

대명사		단계	최초출현시점 학년(과)	출현빈도수					중1		
				3학년	4학년	5학년	6학년	소 계	A	B	C
재 귀 대 명 사	단수	myself							1		5
		yourself	5(10)			7		7	1	1	1
		himself								1	4
		herself									
		itself									
	복수	ourselves									
		yourselves									
		themselves							1		2

표5에서 소유대명사의 개념은 5학년에서야 제시되고 있는데, 이는 3학년에 제시된 *my, your* 등 소유격의 개념 이후에 등장함으로써, 학습자가 소유의 개념을 확실히 익히고 나서 나온 것으로 파악된다. 그러나 중학교 1학년 과정까지 제시된 소유대명사의 종류는 많지 않다. 중학교 1학년까지 소개된 소유대명사는 *mine, yours*이고 소개되지 않은 소유대명사는 3인칭 *his, hers*와 복수형 *ours, yours, theirs* 이다. 그리고 다른 대명사와 달리 초등 과정에 제시된 빈도수(*mine* 28회, *yours* 21회) 보다 중학교 1학년의 제시빈도수가 더 적었는데, *mine*이 3종 가운데 1종에서 1회, *yours*는 2종에서 각 각 1회, 4회 제시에 그쳐서, 지도시 유의할 필요가 있을 것으로 보인다.

<표5> 초중등 교과서에 나타난 소유대명사의 빈도수

대명사		단계	최초출현시점 학년(과)	출현빈도수					중1		
				3학년	4학년	5학년	6학년	소 계	A	B	C
소 유 대 명 사	단수	mine	5(9)			25	3	28		1	
		yours	5(9)			10	11	21	1		4
		his									
		hers									
	복수	ours									
		yours									
		theirs									

종합적으로 대명사의 최초 제시 시점과 빈도수에 근거, 연계성을 살펴보면 다음과 같다. 초등학교 과정에서는 1, 2인칭 단수부터 시작해 점차 그 범위가 확대되면서 3인칭 단수, 재귀대명사, 소유대명사에 까지 이르고 있다. 중학교 과정에서는 3인칭 복수와 재귀대명사의 종류가 더 추가되었다. 초등교과서 3학년부터 6학년까지 제시되지 않은 인칭대명사는 3인칭 단수형 *his, its* 와 3인칭 복수형 *they, their, them, these, those* 재귀대명사 *myself, himself, herself, itself* 재귀대명사 복수형 *ourselves, yourselves*,

themselves 소유대명사 *ours, his, hers, theirs* 등이 있다. 2인칭 복수 *you* 는 단수형과 형태가 같기 때문에 따로 구별하지 않았다.

인칭대명사 중에는 의사소통을 위한 기본적인 화자인 대화 당사자로서 나(*I*), 너(*you*) 가 먼저 나오고, *he, she* 와 같은 추상적인 의미를 지닌 3인칭은 나중에 나오고 있다. 1인칭 복수형은 5학년부터 나오지만, 3인칭 복수형은 초등학교 과정에 제시 되지 않았다. 이는 듣기, 말하기 등의 음성언어 중심의 3, 4학년 교과서가 주로 대화문으로써 당사자 간의 묻고 답하기를 중심으로 1인칭(*I*), 2인칭(*you*) 등 구체적인 상황 설정이 많아 복수의 형태는 나타나지 않은 것 같다.

구체적으로 보면 3학년에서 1, 2, 3인칭에 걸쳐 단수형이 먼저 제시되었고, 3인칭은 *it, this, that* 과 같은 지시대명사가 제시되었다. 3인칭에서 사람을 가리키는 주격대명사 *he*나 *she*는 4학년에, 목적격 *him*, 소유격 *her*은 5학년에 제시되었다. 또한 1인칭 복수형 *we, us* 와 재귀대명사(*yourself*), 소유대명사(*mine, yours*)가 5학년 교과서에 처음 제시되었다.

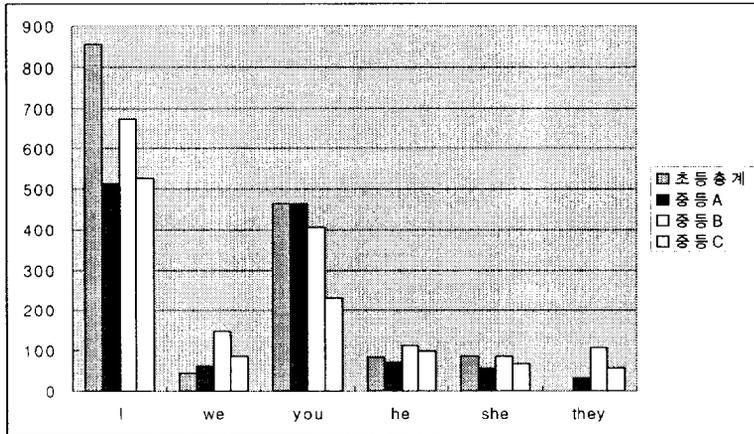
문자 언어가 처음으로 나타나는 5학년 교과서에서부터 1인칭 복수 형태가 나타나기 시작하였으나, 3인칭 복수형 *they*, 3인칭 소유격 *his*와 목적격 *her*은 초등학교 전 과정에서 나타나지 않았다. 또한 3인칭 단수형 중에서도 주격인 *he, she*를 제외하고 소유격 *her*이 5학년(12과)에 1회, 목적격 *him*이 5학년에 1회(11과), 6학년에 1회(2과) 제시되어 이러한 항목에 대해서는 반복학습의 효과를 기대하기 어렵다.

또한 재귀대명사의 경우 유일하게 초등과정에서 *yourself*가 5학년(10과)에 7회 언급되나 그 후 졸업 시까지 한 번도 제시되지 않아 연계가 잘 이루어지지 않고 있음을 알 수 있다. 중학교 1학년 과정에서도 *yourself*가 3종 교과서에서 각 1회씩, *myself, himself* 는 2종의 교과서에서 제시되고 있다. 이 경우 재귀대명사에 대한 반복 학습이 충분히 이루어졌다고 보기

힘들기 때문에 지도 교사의 반복적인 언급이 필요할 것으로 보인다.

소유대명사 *mine*과 *yours*도 5학년(9과)에 제시되는데 6학년에 가서 *mine*은 3회(10, 15과)에 반복되고 *yours*는 11회(1,4,9,10과)에 걸쳐 제시되고 있음을 알 수 있다. *yours*의 경우에는 어느 정도 반복이 이루어지고 있지만, *mine*의 경우에는 초기 제시된 이후 반복이 거의 없음을 알 수 있다.

주격의 제시빈도수를 통해 봤을 때 초등학교 전 과정에서 *I, You*가 압도적으로 높게 나타나고, *She, He, We* 등의 순으로 나타났다(그림 2 참조). 이에 비해 중학교 과정에서는 *I, You*의 비율은 여전히 높지만 *He, She, We, They*의 비율이 좀 더 높아져 주격의 제시형태가 좀 더 다양해짐을 알 수 있다.



<그림 2> 초중등 교과서에 나타난 주격의 총 제시 빈도수

주격으로서 가장 빈도수가 많은 *I*의 경우 초등학교 3학년에는 차지하는 비율이 69%에 달하지만, 4학년에 54%, 5학년 45%, 6학년 57%, 중학교 1학년에는 A교과서 42%, B교과서 44%, C교과서 50%로 나타나 점차 학년이 높아질수록 비율이 적어짐으로써, 상대적으로 *we, you, he, she, they*

등의 비율이 높아지는 것을 알 수 있다. 이 같은 결과는 순환함에 따라 언어 형태가 점차 다양해지고 구조적, 개념적으로 복잡한 형태를 띠어야 한다는 연계성 개념에 부합하는 것이라 볼 수 있다.

결론적으로 대명사의 연계성을 살펴봄에 있어 대부분의 항목에 있어, 연계에 무리가 없는 것으로 보이나, 다음과 같은 점을 짚고 넘어갈 필요가 있다고 본다. 첫째, 3인칭 대명사의 다양한 쓰임에 따른 언급이 필요하다. 지시형용사와, 지시대명사가 혼재되어 있다거나, 비인칭 주어 *it*의 등장 등은 초기학습자에게 혼란을 줄 수 있기 때문이다. 둘째, 실제 빈도수가 많은 단어임에도 불구하고 초등학교 과정에서 주격을 제외한 3인칭 대명사 특히, *him, his, her*(소유격, 목적격)과 3인칭 복수 *they*의 제시가 거의 없거나 극히 제한적이어서 연계성에 문제가 있다고 본다. 셋째, 재귀대명사 *yourself* 소유대명사나 *mine, yours* 등은 초등과정보다 중등과정에서 제시 빈도가 더 낮게 나타나, 반복학습 효과가 적을 것으로 보인다.

1.2 관사+명사 (a(the)+N)

관사는 우리나라 학습자들이 가장 많은 오류를 범하는 요소이다. 특히 부정관사 *a*는 실제 영어권에서 제일 많이 쓰이고 있는 단어임에도 불구하고 한국어에는 관사가 없기 때문에 한국 학습자들에게 오류의 원인이 되는 문법항목이다. 그래서 관사의 제시에 특히 유의하며 지도할 필요가 있다.

1.2.1 부정관사+명사(a+N)

초등 3, 4학년에서는 문맥상 필요한 경우에만 *a*가 소개되고 있어, 3학년은 2, 3과 4학년은 5, 7, 8 과에 집중되는 양상을 보인다. 3학년에서는

What's this? It's a pencil.(3과) *What's this? It's a book.*(4과) 에서와 같이 언어 기능면에서 '사물의 신원 밝히기'에서 대답할 때 *a*가 쓰이고 있다 (표6참조).

4학년에 가서야 *I want a watch. I want a bike. I want a doll.*(8과) 등의 문장이 반복적으로 나오므로써 명사 앞에 *a* 붙이는 것을 본격적으로 암시하고 있다. 4학년까지 집중된 분포를 보이던 *a*는 5학년 2학기부터 빈도수는 적더라도 꾸준히 등장, 충분히 반복 학습되고 있음을 알 수 있다.

그러나 5학년 1학기부터 *I have a cold*(3과), *What a nice day, What a tall tower*(4과) 등 관용적인 표현으로서 추상명사 앞이나 감탄문에 *a*가 등장함으로써 초등학습자에게는 혼란스러울 수 있다. 그러므로 이 점에 대해서는 학습자의 수준에 맞는 적절한 설명이 제공되어야 할 것으로 보인다.

1.2.2 정관사+명사(the+N)

부정관사 *a*와 마찬가지로 정관사 *the*는 3학년에 6과, 4 학년에 1, 2과에 집중되어 있다. *Look at the bear, Look at the monkey*(3학년 6과), *How's the weather?*(4학년 1과), *Look at the bird*(4학년 2과) 라는 표현에서 보듯이 관용적인 표현이나 지시하는 사람과 상대방이 그 지시물을 알고 있는 상황에서 *the*가 쓰이고 있다.

5, 6학년이 되면 *Let's go and see the prince.* (5학년 1과) *It's under the table. It's on the TV.*(5학년 3과) 에서와 같이 빈도수는 많지 않으나 꾸준히 정관사 *the*가 등장하고 있어 충분히 반복 제시되고 있다고 보인다.

<표6> 초중등 교과서에 나타난 관사+명사의 빈도수 총계

제시 관사	최초출현시점 학년(과)	총 빈도수							
		3학년	4학년	5학년	6학년	소 계	중1(A)	중1(B)	중1(C)
a	3(2)	24	26	76	81	207	359	394	368
the	4(5)	10	19	72	84	185	348	669	330

결론적으로 부정관사 *a*는 초등 3학년에서는 2, 3과에, 4학년에서는 5, 7, 8과에 집중되어 제시되지만 5학년부터 교과서 전반에 걸쳐 골고루 반복, 제시됨으로써 연계가 적절한 것으로 보인다.

정관사 *the*의 경우 초등 3학년에서는 6과, 4학년에서는 1, 2과에서 집중되는 경향을 보였으나, 5학년부터 교과서 전체에 제시된 형태를 보인다. 특히 중학교 1학년(평균449회)에서는 초등학교 전 과정의 빈도수(185회)보다 훨씬 많은 양이 제시되고 있어 충분히 반복 제시되고 있음을 알 수 있다.

정관사와 부정관사의 제시 시점과 빈도수를 통해 초등, 중등 과정의 연계를 살펴본 결과 관사에서는 연계가 적절하게 나타났다고 보인다. 다만 관사의 쓰임에서 학습자가 관용적인 표현에서의 *a*, *the*의 표현과 보통명사 앞에 붙는 관사와의 차이를 구분할 수 있도록 초기 학습을 지도하는 데 유의해야 할 것으로 보인다.

1.3 형용사+명사 (Adjective+N)

형용사+명사는 명사구 내에서 한정사와 명사 사이에 나타나서 명사를 한정적으로 수식한다. 형용사(Adjective+N)의 한정적 수식어 기능의 제시 빈도수 조사 결과 3학년 42회, 4학년 97회, 5학년 87회, 6학년 83회, 중학교 1학년 평균 464회로 나타났다(표7 참조). 그러나 이러한 수치상의 결과는 초등학교 과정에서 사실 큰 의미가 없었다. *Happy birthday!*(3학년 3과) 같은 관용적 표현이 많이 반복 되어 빈도수가 높아진다고 해서 형용사의 제

시가 적절하게 되었다고 판단하기는 어렵기 때문이다.

<표7> 초중등 교과서에 나타난 형용사+ 명사의 빈도수 총계

형태	총빈도수							
	3학년	4학년	5학년	6학년	소 계	중1(A)	중1(B)	중1(C)
Adj.+N	42	97	87	83	309	425	482	485

그러나 이번 조사를 통해 형용사의 제시 형태를 확인해 볼 수는 있었다. 초등학교 3학년에 *Happy birthday!*, *I have two cows.* 등과 같은 표현에서의 *happy*나 *two* 같은 단순형용사나 수를 나타내는 형용사가 먼저 제시되고, 4학년에는 *What time is it?*, *That girl is pretty.* 등에서 *what*, *that* 과 같은 의문형용사나 지시형용사가 제시되었다. 5학년에는 *What a nice boy!* 나 *Whose boat is this?*에서 *whose* 와 같은 의문형용사와 *what* 감탄문에서의 형용사 형태가 제시되었고, 6학년에는 *Mom, can I have some water?*, *I have no idea.* 등에서 *some*, *no* 와 같은 한정사가 추가되었다.

이에 중학교 1학년 교과서에는 수치상으로도 초등과정에 비해 매우 많은 양의 증가를 보이지만, 내용적으로도 *first*, *second* 등과 같은 서수형용사와 *every*, *any*, *other* 등과 같은 양을 나타내는 표현, *largest* 같은 최상급을 나타내는 표현 등이 새롭게 추가되고 있다.

전체적으로 초등과정과 중등과정에 나타난 한정형용사(Adjective+N)의 제시 빈도수 및 형태를 볼 때 제시 빈도수로서 연계성을 판단하기는 무리가 있었지만 형용사의 제시 형태를 확인해 볼 수는 있었고, 중등과정에 이르러 빈도수와 종류가 풍부해짐에 따라 초등과 중등 과정 사이의 연계가 적절하다고 판단된다.

연구과제 1에서 명사구의 유형에 따른 문법항목의 빈도수를 살펴보았을 때, 대명사, 관사+명사, 형용사+명사 등의 항목에서 학년별 빈도수가 적절하다고 판단되어 연계성에 큰 무리가 없는 것으로 보인다. 다만 대명사에

서 다음과 같은 점을 짚고 넘어갈 필요가 있다고 본다. 첫째, 초등과정에서 3인칭 대명사의 다양한 쓰임에 따른 언급이 필요하다. 지시형용사와, 지시 대명사가 혼재되어 있다거나, 비인칭 주어 *it*의 등장 등은 초기학습자에게 혼란을 줄 수 있기 때문이다. 둘째, 실제 빈도수가 많은 단어임에도 불구하고 초등 과정에서 주격을 제외한 3인칭 대명사 특히, *him, his, her*(소유격, 목적격)과 3인칭 복수 *they*의 제시가 거의 없거나 극히 제한적이어서 연계성에 문제가 있다고 본다. 셋째, 재귀대명사 *yourself* 소유대명사나 *mine, yours* 등은 초등과정보다 중등과정에서 제시빈도가 더 낮게 나타나, 반복 학습 효과가 적을 것으로 보인다.

2. 동사구의 유형에 따른 문법항목의 빈도수 및 연계성 조사

연구과제 2에서는 동사구의 구조유형에 따라 동사의 시제와, 동사에 따른 문장형식(verb pattern)을 중심으로 처음 제시 시점과 빈도수를 조사하였다.

먼저 시제의 제시시점과 빈도수를 살펴보면 초등학교 전 과정은 현재시제가 중점적으로 제시되고 현재진행시제가 추가되는 형태이다. 5, 6학년에서 과거형, 미래형이 출현하는데, 빈도수는 높지 않지만 시제의 특징을 익히는 데는 충분한 것으로 보인다.

현재진행시제는 시제 가운데 가장 제시 간격이 넓은 항목이었다. 예를 들어 3학년에서 두 단원에 걸쳐 집중 제시(총24회)되었으나 4학년에서는 1회 밖에 나오지 않았다. 5학년 1학기에는 현재진행형이 제시되지 않았고, 2학기에는 현재진행형과 과거형, 미래형이 한 두 단원씩 제시되고 있다. 6학년 교과서에서도 과거형이나 미래형이 제시되나 일부 단원에 집중돼 있는 것을 알 수 있다. 또한 일반동사의 현재시제로서 3인칭 단수의 *-s*,

es 형태는 5학년 교과서에서 제시되고 있다.

중학교 1학년 교과서에서 현재, 현재진행, 과거, 과거진행, 미래 시제가 끌고루 분포되어 나타났으나, 완료시제에 대해서는 현재완료가 제시된 교과서도 있었고, 제시되지 않은 교과서도 있었다.

또한 문형(verb pattern)은 Hornby(1974)의 25개 verb pattern을 기준으로 조사하였는데, 초등학교에서는 3학년 7개의 패턴에서 부터 6학년 10개의 패턴이 나타나고 있다. 중학교 1학년 교과서에서는 종류에 따라 12개 패턴에서 18개 패턴까지 다양하게 나타나고 있다. 중학교 교과서의 경우 각 교과서마다 문형제시에 큰 차이를 보이고 있음을 알 수 있다.

2.1 동사의 시제

학년별로 시제의 제시 형태를 살펴보면 3학년은 현재시제를 중심으로 구성된다. 1인칭은 자신을 소개하는 말이, 2인칭은 관용적인 표현이 먼저 나온다. *I'm Zeeto.*(1과), *You're welcome*(3과) 일반동사의 현재형은 명령문이나 1인칭 주어의 문장형태로 등장한다. *I'm coming*(7과), *It's snowing*(8과) 등 현재진행형도 잠깐 언급되지만 소개되는 수준에 그친다. 이는 영어와 친해지기 위한 예비단계로서 과거와 미래 등 추상적인 개념보다 현재시제를 중심으로 제시된 것은 적절하다고 보인다.

4학년은 3학년과 마찬가지로 일반동사의 현재형은 주로 명령문(*Look at the bird*(2과)) 의문문(*Can you help me?*(3과)), 청유형(*Let's play soccer.*(7과))의 형태로 나타나고, -s, -es가 붙는 동사의 3인칭 현재형은 나타나지 않는다. 현재진행형은 2과에서 *I'm coming*(2과) 이라는 표현이 1회, *It's snowing*(1과) 9회 나오는데, 이것은 3학년에 이미 제시된 표현이 반복 제시된 것이다.

문자가 제시되는 5학년부터 동사의 시제는 3인칭 현재 단수형(-s, -es형)과 과거형이 추가된다. 현재시제의 특징으로 be 동사의 현재형이 좀 더 다양한 명사구와 함께 표현이 풍부해지며, 일반동사의 3인칭 단수형도 *That sounds fun*(5학년 13과) 등에서 나타난다.

또한 현재진행시제도 3, 4학년에 제시되었던 단순한 형태를 벗어나 *I'm washing my hands, What are you doing?, What's she doing?*(5학년11과) 등 다양한 인칭에서 본격적으로 소개되고 있다. 과거시제는 13과에서 처음으로 등장하는데, 규칙형과 불규칙형이 동시에 소개된다. *I played baseball with my cousin, I went to the Science Museum yesterday*(5학년 13과).

6학년은 *Does your mother work?*(7과) 등 일반 동사의 3인칭 현재시제 형태(-s, -es)가 좀 더 다양해지고, 과거진행과 미래조동사 *will*이 처음으로 소개된다. 진행형은 1, 6과에 1회씩, 12, 13, 14과에 걸쳐 나타나고, 과거형도 9, 13과에 집중 제시되는데 be동사의 과거형으로는 *was*만 제시되었고, *were*은 제시되지 않았다. 또한 *It was raining*(9과)과 같은 과거진행형도 제시되고 있다. 일반동사의 과거형으로는 규칙변화를 갖는 동사보다는 불규칙동사가 더 많이 제시되었다. 미래시제는 *I'll take it.*(5과), *What will you do this summer.*(8과) 에서와 같이 조동사 *will*이 제시되고 있다.

중학교 1학년 과정에서 시제의 가장 큰 특징은 완료시제의 출현이다. 그러나 총 3종 교과서 중 1종은 비교적 초기(4과)에 완료시제가 제시되는 반면 다른 2종은 제시되지 않고 있다.

시제별로 살펴보면 가장 기본이 되는 현재시제는 3학년부터 제시되고 있다(표8 참조). 현재시제의 제시형태를 살펴보면, 3학년은 일반동사, 4학년은 be동사가 각각 2배 정도 많이 제시되었으나, 5학년부터 비슷한 수준으로 제시되고 있음을 알 수 있다.

<표8> 현재 시제 제시 시점 및 빈도수 총계

시제 \ 학년			빈도수 총계						
			3학년	4학년	5학년	6학년	중학교		
							A	B	C
현재	be동사	am	46	59	37	98	96	58	101
		are	11	52	25	72	148	89	114
		is	146	357	316	377	524	319	441
	일반동사	do*	435	224	373	424	607	583	522
		does**			2	37	96	168	181

*do는 일반동사를 의미함.

**does는 일반동사의 3인칭단수 현재형 -s, -es를 가리킴

현재진행시제는 3학년에 23회, 4학년에 10회 제시되고 있는데, 3학년에 제시된 *I'm coming*(7과), *It's snowing*, *It's raining*(8과) 이라는 표현이 4학년에서 *I'm coming*(2과), *It's snowing*(1과) 으로 똑같이 반복되고 있다 (표9 참조).

<표9> 현재진행 시제 제시 시점 및 빈도수 총계

시제 \ 학년			빈도수 총계						
			3학년	4학년	5학년	6학년	중학교		
							A	B	C
현재진행	am	~ing	9	1	9	5	21	15	14
	are				7	6	29	27	8
	is		14	9	32	2	84	29	30

현재진행시제의 제시 간격을 보면 3학년은 2학기가 끝나는 7, 8과에, 4학년은 1학기가 시작되는 1, 2과에 제시되었고, 5학년은 2학기 중반부인 11과부터 제시되고 있다. 이처럼 형태나 간격을 볼 때 3, 4학년의 현재진행 시제는 본격적으로 제시되었다고 보기 힘들고, 5학년에 가서야 본격적으로 현재진행시제가 제시, 활용된다고 볼 수 있다.

초등학교 5, 6학년을 거쳐 중학교 1학년 과정에서 현재진행형이 다양해

지고 인칭에 따라 제시 빈도수가 많아짐으로 초등과정과의 연계는 적절하다고 보인다. 다만, *am~ing*형이 4학년에 1회 제시되고, 5학년에 제시되기까지 간격이 넓으므로, 지도시 유념할 필요가 있다.

과거시제는 초등학교 5학년 과정에 처음으로 제시된다(표10 참조). 규칙적인 것부터 제시되고 불규칙한 것이 나중에 제시되어야 하는 일반적인 문법의 순서와는 달리 과거시제는 규칙과 불규칙이 동시에 제시되고 있다. 이는 동사의 종류 중에서 가장 빈도수가 높은 be동사와 do 모두 불규칙 동사이기 때문이다. 5학년에 처음으로 제시된 규칙동사로는 *played*, 불규칙 동사는 *went, did, ate, met* 등이 있다. 5학년부터 중학교 1학년 까지 제시된 동사의 과거형은 규칙정보다 불규칙형이 현저하게 높은 빈도수를 보였다. 전반적으로 과거시제의 제시는 초등과정과 중등과정의 연계에 무리가 없었다고 판단된다.

<표10> 과거시제 제시 시점 및 빈도수 총계

시제 \ 학년		빈도수 총계						
		3학년	4학년	5학년	6학년	중학교		
						A	B	C
과거	regular			11	13	23	196	125
	irregular			65	23	135	647	289

과거진행 시제는 *It was raining.*(6학년 9과)으로 6학년에 처음 제시되었고 전반적으로 낮은 빈도수를 보였다. 그러나 현재진행 시제를 이미 5학년에 접해보았기 때문에 과거진행 시제의 개념은 쉽게 이해되리라고 보인다. 그렇다 하더라도 중학교 1학년 A교과서의 경우 과거진행이 단지 1회만 제시되어 다른 교과서나 또는 초등학교 교과서와의 연계를 고려해 볼 때 문제가 있다고 본다. 또한 초등학교 과정에는 *were~ing*는 한 번도 제시되지 않았기 때문에 지도하는 교사가 인칭에 따른 동사변화에 유념할 필요가 있

다(표11 참조).

<표11> 과거진행 시제 제시 시점 및 빈도수 총계

시제 \ 학년			빈도수 총계						
			3학년	4학년	5학년	6학년	중학교		
							A	B	C
과거진행	was	~ing				8		8	24
	were						1	10	10

미래시제는 단순시제 가운데 가장 나중에 제시되는 것이다(표12 참조). 미래시제는 앞으로 일어날 일에 대한 것으로서 추상성을 띠는데 시제의 구분이 명확하고 형태가 확실한 것이 특징이다. 또한 동사의 어미가 변화되거나, 새로운 어휘를 익혀야 하는 것이 아니라 조동사 *will*이 추가되는 형태여서 학습자가 받아들이기 쉬운 개념으로 보인다. 6학년에서 *I'll take it.*(6학년 5과) *What will you do this summer?*(6학년 8과) 등의 표현이 소개되면서 *will*과 그 축약형이 같이 나타나고 있다. *be going to*의 표현은 중학교 1학년에 제시되고 있다. A교과서의 경우 *will*보다 *be going to*의 표현이 더욱 많이 제시되어 그 비율에 문제가 있는 것으로 보인다. 그러나 전반적으로 미래시제의 초등 중등 교과서의 연계는 적절하다고 보인다.

<표12> 미래 시제 제시 시점 및 빈도수 총계

시제 \ 학년			빈도수 총계						
			3학년	4학년	5학년	6학년	중학교		
							A	B	C
미래	be going to					75	22	16	
	will				73	52	115	97	

현재완료 시제는 중학교 1학년 교과서 3종 가운데 1종에서 나타나고 있다(표13 참조). 7차 교육과정에서 초등학교 3학년부터 영어를 접해온 학습

자라면 중학교 1학년 과정의 현재완료형 제시가 어렵게 인식되지 않는 것이라고 판단된다. 현재완료를 제외하면 중학교 1학년에서 새롭게 제시되는 시제는 없지만 현재완료가 중학교 2학년 과정에서 제시된다 해도 큰 문제는 없어 보인다. 문제는 중학교 1학년 학습자간의 학력차이가 발생하지 않을까하는 우려이다.

<표13> 현재완료 시제 제시 시점 및 빈도수 총계

시제		빈도수 총계							
		학년				중학교			
		3학년	4학년	5학년	6학년	A	B	C	
현재완료	have+p.p.							87	

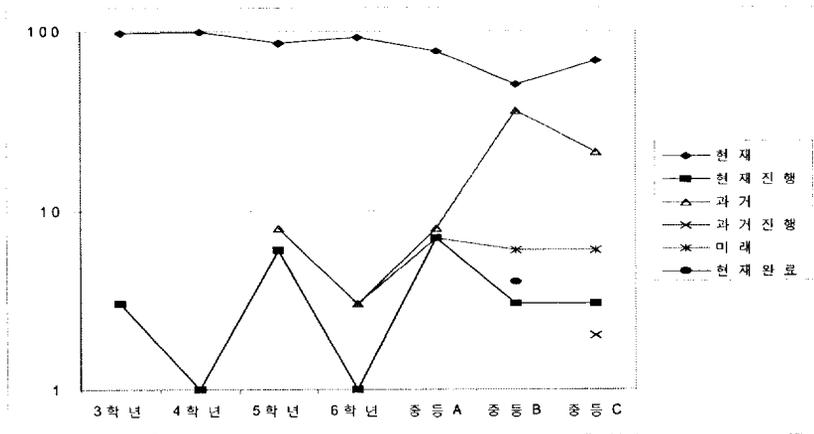
현재완료가 제시된 B교과서의 경우 초등학교를 졸업한지 얼마 안된 시기인 1학기 4과에서 나오고 있다. ‘언어형식 I can do it’ 을 통해 ‘have (has)…for ~’ (~동안… 해왔다)를 소개하면서 *He has been away from home for one year.*를 예로 들고 명시적으로 현재완료를 설명하고 있다.

또한 *Bill began to make a card yesterday. → Bill has made a card.*로 변환하는 언어형식도 보여주고 있고, 5과에서는 ‘have/has+과거분사(방금 ~했다)’를 소개하면서 *I have written my last letter.* 의 예문을 보여주고 있다. B교과서에서는 이렇게 자세히 설명하는 반면, 다른 2종의 교과서에서는 전혀 제시되지 않아, 현재완료의 제시 시점에 대해서는 논의의 여지가 있다.

결론적으로 시제의 제시시점과 빈도수를 살펴보면 초등학교 전 과정은 현재 시제를 기본으로 현재진행(3학년), 과거(5학년), 과거진행(6학년), 미래시제(6학년) 순으로 추가되는 형태이다. 일반동사의 현재시제로서 3인칭 단수의 *-s, -es* 형태는 5학년 교과서부터 제시되고 있다.

구체적으로 보면 초등학교 3학년 과정부터 중학교 1학년 과정까지 가장

큰 비중을 차지하는 시제는 현재시제이다(그림3 참조). 학년별로 보면 3학년은 현재시제가 97%를 차지하고, 현재진행시제가 3%이다. 4학년은 현재시제가 99%, 현재진행시제가 1%, 5학년은 현재 86%, 과거 8%, 현재진행 6%, 6학년은 현재 92%, 과거 3%, 미래 3%, 현재진행 1%, 과거진행 1%의 분포를 보이고 있다. 중학교 1학년에는 C교과서에서 현재 68%, 과거 21%, 미래 6%, 현재진행 3%, 과거진행 2%를 보이고 있으며, B교과서는 현재 51%, 과거 36%, 미래 6%, 현재완료 4%, 현재진행 3%의 비율을 보이며, A교과서는 현재 78%, 과거 8%, 미래 7%, 현재진행 7%의 비율을 보이고 있다.



<그림3> 초중등 교과서에 나타난 학년별 시제 제시비율

이를 통해 시제의 다양성을 비교해 볼 수 있다. 현재시제의 비율은 4학년에서 가장 높는데, 3학년 97%에서 시작해 4학년에서 가장 높다가 과거시제와 인칭에 따른 현재진행형 표현이 제시되는 5학년에서는 86%로 떨어지며, 6학년에 다시 92%의 비율로 상승하고 중학교 1학년 과정에서 평균 66%의 비율로 떨어짐을 알 수 있다. 현재시제의 비율 축소는 상대적으로

다른 시제의 비율 확대를 의미하고 학년이 높아질수록 다양한 시제가 제시되는 것이 바람직한데, 그런 의미에서 4학년과 6학년에서는 그 전 학년에 비해 제시 비율에 있어 그 다양성이 떨어진다고 볼 수 있다.

현재진행시제는 3학년에서 두 단원에 걸쳐 제시(총23회)되었으나 4학년에서는 10회 제시되었다. 5학년 1학기에는 현재진행형이 제시되지 않았고, 2학기에는 현재진행형과 과거형이 한 두 단원씩 제시되고 있다. 현재 진행 시제는 빈도수를 통해 볼 때 연계상 무리가 없는 것으로 판단되지만, 제시 간격이 넓으므로 지도시, 이 점을 유의할 필요가 있다고 본다.

과거시제는 초등 5학년 과정부터 제시되었고, 규칙 과거형동사(초등 5학년, 6회)보다 불규칙 과거형(초등 5학년, 38회) 동사가 더 많이 제시되고 있다. 이와 같은 비율은 중학교 1학년 과정까지 이어진다. 또한 과거 진행 형태도 6학년(8회)에 제시되고 있어 과거 시제의 연계는 적절하게 보인다.

가장 나중에 배우고 구문의 특성이 확실한 미래시제의 경우 미래 조동사 *will* 이 6학년 교과서에서 처음 제시되는데 5과(14회), 8과(47회), 14(3회), 15(1회), 16(10회) 비교적 여러 번 제시되어 연계가 잘 되었다고 볼 수 있다.

중학교 1학년 교과서에서는 현재, 현재진행, 과거, 과거진행, 미래 시제가 골고루 분포되어 나타나고 있으며, 공통적으로 새롭게 제시되는 형태는 과거진행 (*were+ ~ing*)이었다. 그러나 이것은 과거진행형의 주어에 따른 동사변화로 새로운 시제라고 보기는 어려울 듯하다. 중학교 1학년 과정에서 주목할 만한 것은 완료시제의 등장이다. 3종의 교과서를 비교해 봤을 때 1종에서만 현재완료가 제시되었고, 나머지 2종에서는 완료시제가 나타나지 않아 현재완료의 제시 시점에 대해서는 논의의 여지가 있다.

2.2 동사의 문형(verb pattern)

동사의 문형을 나누는 기준에 있어서 학자마다 다른 견해를 보이고 있으나 본 연구에서는 Hornby(1974)의 기준에 따라 크게 25개의 문형을 사용하였다.

초등학교 교과서에서 동사구의 구조유형은 be동사가 나오는 VP1 (S+BE+complement /adjunct)와 명사구가 목적어로 제시되는 타동사 문형 VP6(S+vt+NP) 이 가장 많이 제시되고 있다. 그 다음으로 자동사 문형 (VP2)이나 전치사구가 있는 자동사 문형(VP3)이 제시되고 있다. 조동사 문형은 VP5로 정리하였다. 그 중에서도 'Let'은 사역동사로 분류, VP18의 빈도수에 포함시켰다. 초등학교 과정에서 VP18의 거의 대부분이 'Let'을 포함한 구조이다.

학년별로 살펴보면 3학년은 25개의 패턴 중에 7개의 패턴이, 4학년 6개, 5학년 7개, 6학년 10개, 중학교 1학년 12~18개 패턴이 소개되고 있다(표14 참조).

<표 14> 초중등 교과서에 나타난 문형(verb pattern) 빈도수 총계

종류	문형 (verb pattern)	초등학교 (학년별)				중학교 1학년		
		3	4	5	6	A사	B사	C사
VP1	S+ BE+ complement/adjunct	222	386	372	585	776	529	792
VP2	S+ vi (외)	70	41	129	142	240	350	311
VP3	S+ vt+ preposition+ noun/pronoun/gerund (외)	16	5	8	4	132	191	93
VP4	S+ vt+ to-infinitive(phrase) (외)					19	20	18
VP5	S+ anom fin + infinitive(phrase)	40	27	49	181	193	246	168
VP6	S+ vt+ noun/pronoun (외)	174	91	200	193	682	683	535
VP7	S+ vt+ (not)+ to-infinitive(phrase) (외)			1	84	78	105	73
VP8	S+ vt+ interrogative pronoun/adverb+ to-infinitive						2	7
VP9	S+ vt+ that-clause					30	62	27
VP10	S+ vt+ dependent clause/question							
VP11	S+ vt+ noun/pronoun+ that-clause							
VP12	S+ vt+ noun/pronoun(IO)+ noun/pronoun(DO) (외)				1	9	44	27
VP13	S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ to+ noun/pronoun(phrase) (외)				3	2	40	19
VP14	S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ preposition+ noun/pronoun(phrase)						7	
VP15	S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ adverbial phrase (외)	16			20	2	8	25
VP16	S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ to-infinitive(phrase) (외)						5	
VP17	S+ vt+ noun/pronoun+ (not)+ to-infinitive(phrase) (외)						3	
VP18	S+ vt+ noun/pronoun+ infinitive(phrase) (외)	14	23	58	22	32	47	76
VP19	S+ vt+ noun/pronoun+ present participle(phrase) (외)							
VP20	S+ vt+ noun/pronoun+ interrogative+ to-infinitive(phrase)						9	
VP21	S+ vt+ noun/pronoun+ dependent clause/question							1
VP22	S+ vt+ noun/pronoun/gerund(DO)+ adjective						31	
VP23	S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ noun (phrase)							
VP24	S+ vt+ noun/pronoun(DO)+ past participle(phrase) (외)							
VP25	S+ vt+ vt+ noun/pronoun(DO)+ (to be)+ adjective/noun							

초등학교 3학년에 소개된 문형은 기본적으로 be동사(VP1), 자동사(VP2), 자동사+전치사+명사구(VP3), 조동사(VP5), 타동사+명사구(VP6), 구동사(VP15), 사역동사(VP18) 등인데, 예는 다음과 같다.

VP1 (S+BE+complement/adjunct) : It's small.

VP2 (S+vi, S+vi+adjunct) : Sit down. Help! Come on. I'm coming.

VP3 (S+vi+preposition+noun/pronoun/gerund) : Look at your hand.

VP5 (S+Aux+inf.) : I can swim.

VP6 (S+vt+NP) : Thank you. Open your eyes. I have cows.

VP15 (S+vt+adverbial particle+noun/pronoun(DO)) : Put on your gloves.

VP18 (S+vt+noun/pronoun+infinitive(phrase)외) : Let's make a snowman.

초등학교 4학년 과정은 3학년보다 증가된 것은 없고 오히려 패턴이 하나 줄어들었는데, 그것은 *Put on your gloves*(3학년 8과) 와 같은 구동사가 포함된 VP15 (S+vt+noun/pronoun(DO) +adverbial particle)이 4학년에는 나오지 않기 때문이다. 4학년에 나오는 패턴은 다음과 같다.

VP1 (S+BE+complement/adjunct) : What time is it? You're welcome.

VP2 (S+vi, S+vi+adjunct) : It's snowing. I don't know. I'm coming.

VP3 (S+vi+preposition+noun/pronoun/gerund) : Look at the bird.

VP5 (S+Aux+inf.) : Can you help me?

VP6 (S+vt+NP) : Thank you. I have a cold. Help me.

VP18 (S+vt+noun/pronoun+infinitive(phrase)) : Let's play soccer.

5학년에서는 to 부정사의 명사적 용법인 VP7(1회) 패턴이 추가로 소개되고 있다. 이것은 부정사의 본격적인 제시라고 보기는 어렵고, 6학년에 들어가야 구체적으로 to부정사가 제시되고 있다. 추가로 제시된 문형은 다음과 같다.

VP7 (S+vt+(not)+to-infinitive (phrase)): I want to join the band.

초등학교 6학년 과정에서는 VP12, VP13, VP15 등이 새롭게 제시되고 있다. VP12로서 목적어를 두 개 취하는 동사 *pass* 등이 제시되며, VP12 형식에 전치사를 추가한 것으로 VP13 형식이 제시된다(표14 참조). 또한 3학년 교과서(put on)에서 잠깐 언급되었던 구동사(phrasal verb) 형식이 *take off, put on* 등 좀 더 많이 VP15형식으로 소개되고 있다. 6학년에 추가로 제시된 문형은 다음과 같다.

VP12 (S+vt+noun/pronoun(IO)+noun/pronoun(DO)) : Please pass me the paper.

VP13 (S+vt+noun/pronoun(DO)+to+noun/pronoun(phrase)) : Please say hello to your family.

VP15 (S+vt+noun/pronoun(DO)+adverbial particle) : Don't take off your shoes.

중학교 1학년 과정에 공통적으로 새롭게 제시된 문형은 VP9(명사절)과, to부정사가 부사적 용법으로 쓰이는 형태(VP4)이다. VP9 문형의 추가는 동사의 목적어가 명사, 대명사에서 동명사, 부정사 등으로 범위를 넓히고, 그 단계를 지나 *that*절을 목적어로 취하는 동사가 소개되는 것을 의미한다. VP4는 초중등 과정에서 *Nice to meet you*와 같이 인사말에서 쓰이는 관용적인 표현은 굳이 빈도수 조사에 포함시키지 않았지만 *I'm glad to meet you*는 완전한 문장으로 빈도수 조사에 포함시킴에 따라 to부정사의 부사적 용법의 제시가 새로 추가되었다. 그 밖에 *How nice of you! Yes, we do. Why don't you~?* 등의 표현은 빈도수 조사에서 제외하였다.

이를 교과서별로 살펴보면 A교과서에서 VP4가 제시되고 있는데, to부정사로서 좀 더 다양한 형태가 소개되고 있다. 예를 들어 *I'm glad to meet you*(1과) 뿐만아니라, *I'm sorry to hear that*(10과) 등의 표현이 반복적으로 제시되고 있다. 또한 VP9에서 *I think you should get some rest* 등 “I think~” 패턴이 반복되고 있다.

조동사 중심의 문형인 VP5에서는 초등과정에서는 *can, will* 등의 조동사가 다수를 차지하였는데 중1과정에서는 허락, 금지를 나타내는 의사소통기능의 *must* 나 *may*의 사용 빈도수가 많아진다. A교과서에서 새롭게 제시된 문형은 다음과 같다.

VP4(S+vi+to-infinitive(phrase)) : I'm sorry to hear that.

VP9(S+vt+that-clause) : I think they're exciting.

B교과서는 3종 가운데 가장 많은 문형(8개 문형)이 새롭게 추가되었다. 또한 초등학교 6학년에 제시되었던 언어형식을 다시 명시적으로 소개하고,

문형변화에 대한 연습을 제시한다. 예를 들어 목적어를 두 개 취하는 동사에 대해 11과에서 VP12에서 VP13으로 언어형식을 전환시키는 학습이 제시되고 있다.

He gave me a book. → He gave a book to me.

이밖에 B교과서에서 새로 추가된 문형은 다음과 같다.

VP4(S+vi+to-infinitive(phrase)): I'm happy to see you again. We should try to forget bad things.

VP8(S+vt+interrogative pronoun/adverb+to-infinitive): I learned how to make Kimchi.

VP9(S+vt+that-clause): Did you say you were sorry? I know they do everything for me.

VP14(S+vt+noun/pronoun(DO)+preposition+noun/pronoun(phrase)): So-ra made fun of her friends. She took care of me.

VP16(S+vt+noun/pronoun(DO)+to-infinitive(phrase)): They invited them to eat.

VP17(S+vt+noun/pronoun(DO)+(not)+to-infinitive(phrase)): Yesterday my sister asked me to draw her.

VP20(S+vt+noun/pronoun+interrogative+to-infinitive(phrase)) : Could you tell me how to get to the library from here?

VP22(S+vt+noun/pronoun/gerund(DO)+adjective): Tree make the air clean and fresh. I find the pansori interesting.

C교과서는 focus on form이라는 형태로 언어형식이 3단원마다 나오고 있다. 5과에서는 'Let's ~..., Let me...: 문장을 읽고 이해할 수 있다' 는 교육목표에 이어서 VP18 형식이 많이 제시되면서 *My bag is very heavy.*이라는 문장을 의미를 파악해 *Let me hold your bag.* 로 전환하는 연습도 나오고 있다. 또한 6과에서는 간접의문문(VP21)이 제시되고 있다. 새롭게

제시된 문형은 다음과 같다.

VP4(S+vi+to-infinitive(phrase)) : I'm happy to meet you too, Min-su. She goes to see a Dr. Kim.

VP8(S+vt+interrogative pronoun/adverb+to-infinitive): He learned how to turn the hose on.

VP9(S+vt+that-clause) : I hope we play better. I think we will be very good friends.

VP21(S+vt+noun/pronoun+dependent clause/question) : The waiter asked them why are you so happy.

또한 C교과서 Focus on Form에서 *She feels very sick. That sounds bad. You look terrible.* (이상 VP2) 등 지각동사의 쓰임에 대해서 소개하고 있으며, *Her mother gives her hot soup.*(VP12)과 참고로 *I like middle school. My uncle coaches the team.* 등의 목적어를 하나 취하는 동사를 같이 제시해 두 문장의 차이를 보여주고 있다. 이 문장을 목적어가 하나인 문장으로 전환하는 것에 대해서도 소개하고 있다. 12과에서는 *Do you think TV is good? I don't think he will come.*(VP9) 등 명사절을 목적어로 취하는 문장 만들기가 소개되고 있다. 또한 의문사가 들어있는 종속절(VP21)이 1회 소개되고 있다.

전체적으로 문형(verb pattern)은 Hornby(1974)의 25개 verb pattern을 기준으로 조사하였는데, 초등학교에서 3학년 7개의 패턴에서부터 6학년 10개의 패턴이 나타나고 있고, 중학교 1학년 교과서에서는 종류에 따라 12개 패턴에서 18개 패턴까지 나타나고 있다.

타동사의 목적어로서 명사적 용법(VP7)으로 쓰이는 *to* 부정사는 초등학교 5학년 과정부터 제시되고 있으며, 목적어를 두 개 취하거나(VP12), VP12를 전치사가 있는 구문으로 바꿀 수 있는 동사(VP13)는 초등학교 6학년 과정부터 제시되고 있다. 중학교 1학년 3종 교과서에서 공통적으로

추가로 나타나는 부분은 *to* 부정사가 부사적 용법으로 쓰이는 형태(VP4)와 타동사의 목적어로서 기능하는 명사절(VP9)이 등장이다.

그러나 중학교 1학년 교과서의 경우, 3종을 비교해 봤을 때 동사의 문형 제시 종류가 적게는 12개 패턴에서, 많게는 18개 패턴까지 6개 정도 까지 차이가 났다.

A교과서의 경우 위에서 언급한 명사절의 제시(VP9)와 *to* 부정사(VP4)의 추가로 초등학교 영어 과정과 비교해볼 때 두 가지의 동사 문형이 더 추가되었음에 비해 B교과서의 경우 여기에 더해, *to* 부정사를 목적격 보어로 하는 VP16(S+*vt* +noun/pronoun(DO)+*to*-infinitive(phrase))과, VP17(S+*vt*+noun/pronoun (DO)+(not)+*to*-infinitive(phrase) 외)이 추가되었고, 전치사구를 필요로 하는 동사인 VP14(S+*vt*+noun/pronoun(DO)+preposition+noun/pronoun (phrase))이 추가되었다. 또한 B, C 두 교과서에서 의문대명사+ *to*부정사인 VP8(S+*vt*+interrogative pronoun/adverb+*to*-infinitive), 의문사+ *to* 부정사구문, VP20(S+*vt*+noun/pronoun+interrogative+*to*-infinitive(phrase))등 좀 더 복잡한 문형이 많이 제시되고 있다. 이는 교과서간 난이도의 차이를 나타내는데, B교과서의 경우 너무 많은 문형이 새롭게 제시(8개)되어 복잡하고 학습자들의 혼란을 가져 올 우려가 있을 것으로 보이고, A교과서의 경우는 중학교 1학년 학습자의 수준을 감안해 볼 때 문형이 단순하게 추가된 것이 아닌가 하는 판단이다.

이는 ‘같은 항목은 순환함에 따라 언어 형태가 점차 다양해지고 구조적, 개념적으로 복잡한 형태를 띄어야 한다’는 나선형 학습 배열의 고려해 볼 때, 연계성에 문제가 있다고 본다.

연구과제 2에서는 동사구의 유형에 따른 문법항목의 빈도수 및 연계성을 살펴보았는데, 동사의 시제와 문형의 최초 제시 시기와 빈도수를 조사한 결과 대체로 각 학년별로 적절하게 제시되었고 이를 바탕으로 연계가 잘

되었다고 볼 수 있다. 그러나 다음과 같은 몇 가지 문제점이 발견되었는데, 이에 유념하여 지도한다면 더욱 효과적인 영어교육이 될 것으로 본다. 첫째, 동사의 시제에 있어 현재 진행형의 제시 간격이 넓어 이에 대한 충분한 반복이 필요할 것으로 보인다. 또한 중학교 1학년과정에서 현재 완료의 제시 시점이 달라 이에 대한 점검이 필요하다. 둘째, 동사의 문형에서 중학교 1학년 교과서 3종은 종류에 따라 12개부터 18개 패턴까지 나타내 난이도 차이가 심해 이에 대한 정리가 필요하다고 판단된다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 논문은 현재 7차 교육과정의 영어 교육이 의사소통기능을 강조함에 있어 문법적인 측면에서 초등과정과 중등과정에 문제점은 없는가, 또한 초등과정에서 중등과정으로 넘어가는 시기의 연계는 적절한가 하는 의문에서 시작되었다. 이는 우리나라와 같은 제2 외국어 상황에서 언어입력요소에 필수적인 문법사항이 어떻게 다루어지고 있는지 파악하여, 이러한 결과를 학교에서의 영어교육에 효과적으로 구현해 학생들의 언어능력을 향상시키고자 함이다. 이를 위해 본 논문에서는 다음과 같은 두 가지 연구과제를 설정하였다.

연구과제 1. 초등학교 영어 교과서와 중등1학년(3종) 교과서의 명사구의 유형에 따른 문법항목의 제시 시기와 빈도수를 조사하고, 빈도수에 근거한 연계성을 파악한다.

연구과제 2. 초등학교 영어 교과서와 중등1학년(3종) 교과서의 동사구의 유형에 따른 문법항목의 제시 시기와 빈도수를 조사하고, 빈도수에 근거한 연계성을 파악한다.

연구 방법에 있어서 의사소통 기능을 강조하는 것이 문법지도의 불필요를 말하는 것이 아님을 전제로 하여, 초등학교 영어교과서와 중학교 1학년 영어교과서에 나타난 각 문법항목의 최초 제시 시기와 빈도수를 조사하여 학년별로 각 문법항목의 빈도수와 종류가 점차 확대 발전되고 있는지 알아

보았다.

조사는 3, 4, 5, 6학년 초등학교 영어 교과서와 교사용지도서, 중학교 1학년 영어교과서 15종 가운데 임의로 선정된 3종 교과서를 중심으로 진행되었다. 각 문법항목은 구문론을 기준으로 명사구와 동사구의 구조 유형에 따라 명사구에서는 대명사, 관사+명사, 형용사+명사 등을 조사하였고, 동사구에서는 동사의 시제와 문형에 따라 각 각의 빈도수를 조사하였다.

그 결과 당초에 가졌던 의문과는 달리, 현재 의사소통 기능을 강조하고 있음에도 불구하고 초등학교 영어교과서와 중학교 1학년 영어교과서에 나타난 문법항목은 그 제시 시기와 빈도수를 기준으로 판단하건데, 대체로 적절하게 제시되었고 학년별 연계에도 무리가 없다고 생각된다. 전체적으로 초등학교 영어교과서와 중학교 1학년 영어교과서의 각 문법항목은 점차 단순한 것에서 복잡한 것, 쉬운 것에서 어려운 것, 규칙적인 문법사항에서 불규칙적인 문법사항 등으로 일반적인 문법 규칙의 제시 순서에 맞게 적절하게 제시된 것으로 판단된다. 그러나 몇 가지 항목에 있어서는 논의의 여지가 있는 것이 발견되었다. 이 연구결과를 토대로 학생들의 발달 단계에 따라 제시순서, 빈도수를 유의하여 지도한다면 좀 더 효과적인 영어 학습이 될 수 있을 것으로 기대한다. 위의 연구과제에 따라 결론을 내린다면 다음과 같다.

첫째, 명사구의 구조유형에 따른 빈도수 조사 결과는 다음과 같다.

대명사는 초등학교 3학년에서, *I, my, me, you, your, you(목), it, this, that*이 먼저 소개되고, 4학년에서는 *he, she* 5학년에서는 *we, us, him, her* (소), *yourself, mine, yours* 6학년에는 *our*이 순차적으로 추가 제시되면서 학년이 높아질수록 높은 빈도수를 보이고 있다. 중학교 1학년 과정에서는 *his, her, they, them, their, these, those* 등이 제시되고 있다.

관사 *a, the* 는 초등학교 3학년 과정부터 제시되는데, 3, 4학년에는 낮은

빈도수를 보이다가 5학년부터 교과서 전체에 걸쳐 고른 분포를 보이면서 빈도수가 높아져, 중학교 1학년에서는 초등학교 교과서 전체의 빈도수 보다 많은 빈도수를 나타내 충분한 반복이 이루어진 것으로 보인다.

형용사(Adjective+N)는 초등학교 3학년에 단순형용사나 수를 나타내는 형용사가 먼저 제시되고, 4학년에 의문형용사나 지시형용사, 5학년에 *what* 감탄문에서의 형용사, 6학년에는 *some, no* 와 같은 한정사가 추가되었고 대체로 학년이 높을수록 빈도수가 높았다. 이에 중학교 1학년 교과서에는 수치상으로도 초등과정에 비해 매우 많은 양의 증가를 보이고, 내용적으로도 서수형용사와 *every, any, other* 등과 같은 양을 나타내는 표현, 최상급을 나타내는 표현 등이 새롭게 추가되고 있다.

둘째, 동사구의 구조유형에 따른 빈도수 조사 결과는 다음과 같다.

동사의 시제는 초등학교 전 과정에서 단순 시제를 중심으로 현재(3학년), 현재진행(4학년), 과거(5학년), 과거진행 및 미래(6학년) 순으로 제시되었다. 과거시제가 처음 제시되는 5학년에서는 규칙 과거형동사(초등 5학년, 6회) 보다 불규칙 과거형(초등 5학년, 38회) 동사가 더 많이 제시되고, 이와 같은 비율은 중학교 1학년 과정까지 이어진다. 미래시제의 경우 6학년 과정에 미래 조동사 *Will*이 처음 제시되고 중학교 1학년 과정에서 *be going to* 가 제시되고 있다. 또한 중학교 1학년 교과서 3종 가운데 1종에서 현재완료시제가 나타나고 있다.

문형(verb pattern)에서는 Hornby(1974)의 25개의 문형을 기준으로 조사하였는데, 초등학교 과정에서는 총 10개 문형이 제시되고 있다. 3학년에 VP1, VP2, VP3, VP5, VP6, VP15, VP18 등 7개의 패턴에서 시작하여 6학년까지 VP7, VP12, VP13, VP15 총 4개의 문형이 추가되고 있다. 중학교 1학년 교과서에서는 종류에 따라 12개의 패턴에서 18개 패턴까지 나타나고 있다.

셋째, 초등학교 영어 교과서와 중등1학년 교과서에 나타난 문법의 연계성은 각 문법항목의 제시 시기와 빈도수를 통해 볼 때 전반적으로 단순한 형태에서 시작해 점점 복잡해지는 나선형 구조를 보여주면서 연계가 적절하게 되었다고 판단된다. 그러나 본 논문에서 논의의 여지가 있다고 판단되는 몇 가지를 지적하면 다음과 같다:

(1) 3인칭 대명사 *his, him, her*(목적격, 소유격), *they*는 실제 언어생활에서 많이 쓰이는 어휘임에도 초등학교 전 과정에서 제시되지 않거나 제시 빈도가 극히 제한적이므로, 교사의 지도를 통해 이를 제시해 줄 필요가 있다고 본다.

(2) 시제에서 중학교 1학년 과정에 완료시제의 등장이 적절한가의 문제이다. 초등학교에서 단순시제(과거, 현재, 미래)등의 제시가 이루어지고, 중학교 1학년 과정에서 이 시제를 바탕으로 그 범위가 점차 확대되고 다양해지는 것은 바람직하지만 조사한 3종의 교과서 중 1종에서만 현재완료시제가 등장하고 있어, 현재 완료시제의 제시 시점에 대한 논의가 필요할 것으로 본다.

(3) 문장 형식에 있어서 중학교 1학년 교과서 3종을 비교해 본 결과, 초등학교 과정에 비해 문장이 아주 평이한 교과서도 있었고, 8개의 새로운 패턴이 추가되는 종도 있어 이에 대한 학생들의 학습 수준에 차이가 있을 것으로 우려된다.

이러한 문제를 보완하기 위해서는 교사들이 이에 대한 문제의식을 가지고, 교실상황에서 다양한 부교재와 활동을 통하여 이를 보충해야 할 것으로 보인다. 또한 앞으로 개정되는 8차 교육과정에서 이 문제에 대한 고려가 있기를 기대한다.

2. 함축 및 제언

이제까지 연계성에 대한 선행 연구를 보면, 의사소통 기능 중심으로 한 영어교과서 연구가 대부분이어서, 문법항목에 대한 연계성 연구가 앞으로 계속 되어야 할 필요가 있다고 본다.

또한 본 논문이 문장(sentence)을 기본으로 명사구와 동사구를 중심으로 문법 항목을 연구한 결과 좀 더 깊이 있는 연구가 되지 못한 점이 아쉽다. 항목선정에도 다섯 가지 항목에 제한되어 있어 좀 더 다양한 문법항목에 대한 연구가 필요할 것으로 보인다. 각 항목별로 좀 더 깊이 있는 연구가 이루어져, 우리나라 초중등 교과서 나아가 고등학교 영어 교과서까지 문법 항목의 연계성을 한 눈에 살펴볼 수 있는 체계적인 연구가 이어지길 기대한다.

또한 이제까지의 선행연구가 없어 각 각의 문법사항이 그 학년수준에 맞게 적절히 제시되었는지 비교하기가 상당히 까다로웠다. 따라서 학년별, 수준별 문법항목에 대한 연구도 앞으로 이어져야 할 것으로 보인다.

참 고 문 헌

- 김수진. (2004). Focus on Form에 의거한 문법 활용 방안. 2004년 11월 한국초등영어교육학회회보(pp. 12-22). 인천: 한국초등영어교육학회.
- 김영숙, 최연희, 차경애, 김은주, 남지영, 문영임. (1999). 영어교육론-이론과 실제-. 서울: 한국문화사.
- 김정순. (2003). 영어교과서의 연계성 연구 -초등학교 6학년과 중학교 1학년 교과서를 중심으로-. 미출간 석사학위논문. 전북대학교, 전주.
- 김진철, 외 17인. (1999). 현장수업 적용을 위한 초등영어 지도. 서울: 한국문화사.
- 배두분. (1996). 연계성있는 영어교육방안. Studies in English Education. 1호. 광주: 호남영어교육학회.
- 배두분. (2002). 영어교육학총론. 서울: 한국문화사.
- 박혜숙. (1998). 문법지도가 제2언어 습득에 미치는 영향. 영어교육, 53(1), 157-178.
- 서울대학교 연구소. (1994). 교육학 용어 사전(전정판).
- 염복자. (2002). 초등학교 6학년 영어교과서와 중1 영어교과서의 연계성 연구. 미출간 석사학위논문. 한양대학교, 서울.
- 우다현. (2003). 7차 영어과 교육개정에 입각한 의문문의 의사소통기능과 연계성 분석. 미출간 석사학위논문. 연세대학교, 서울.
- 윤보경. (2001). 의사소통중심 교육에서의 초등영어 문법지도. 미출간 석사학위논문. 서울교육대학교, 서울.
- 이병춘. (2004). 영어구문의 이해 I. 서울: 한국문화사.
- 이흥배. (2003). 표준 활용 영문법. 서울: 한국문화사.
- 이춘배. (2000). 영어 동사를 중심으로 한 기본 문형의 표현과정에 관한 연구. 미출간 석사학위논문. 한국교원대학교, 청원.
- 임기남. (2003). 제7차 교육과정에 따른 영어교과서의 연계성 분석-초등학교 5학년에서부터 중학교2학년까지. 미출간 석사학위논문. 한국교원대학교, 청원.
- 장윤상. (2001). 의사소통 중심 외국어 지도방법과 문법지도. 한국기술교육대학교 논문집, 8(1).

- Azar, B. S. (2002). *Understanding and using English grammar*(3rd ed.). New York: Pearson Education.
- Berk, L. M., (1999). *English syntax—from word to discourse—*. New York: Oxford University Press.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Doughty, C. & J, Williams. (1998a). *Focus on form in classroom second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Ellis, N. (1993). Rules and instances in foreign language learning: Interactions of implicit and explicit knowledge. *European Journal of Cognitive Psychology*, 5, 280-319.
- Ellis, R. (1993). The structural syllables and second language acquisition. *TESOL Quartely*, 27, 91-113.
- Eskey, D. (1983). Meanwhile, back in the real world...: Accuracy and fluency in second language teaching. *TESOL Quartely*, 17(2), 315-323.
- Finocchiaro, M. & Brumfit, C. (1983). *The functional-notional approach* Oxford: Oxford University Press.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1994). *An introduction to functional grammar*(2nd Ed.). London: Edward Arnold.
- Harley, B. & Swain, M. (1984). The interlanguage of immersion students and its implications for second language teaching, In A. Davies, C. Cripser, & A. P. R. Howatt (Eds.), *Interlanguage*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Hornby, A. S. (1974). *Oxford advanced learner's dictionary of current English*. London: Oxford University Press.
- Horrocks, G. (1987). *Generative grammar*. New York: Longman Group UK.
- Hymes, D. (1971). *On communicative competence*. Philadelphia:

University of Pennsylvania Press.

- Hymes, D. (1979). On communicative competence. In C. J. Brumfit & K. Johnson (Eds.), *The communicative approach to language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis*. London: Longman.
- Larsen-Freeman, D. (2001). Grammar. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages* (pp. 34-41). Cambridge University Press.
- Long, M. H. (1983). Does second language instruction make a difference? A review of research. *TESOL Quarterly*, 17(3), 359-382.
- Long, M. H. (1991). Focus on form : A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg & C. J. Kramsch(Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp. 39-52). Amsterdam/ Philadelphia, PA. John Benjamins.
- Long, M. H. and Robinson, P. (1998). Focus on form: Theory, research and practice. In Doughty & Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (p. 23). New York: Cambridge University Press.
- Piajet, J. (1972). *The principles of genetic epistemology*. New York: Basic Books.
- Pienemann, M. (1984). Psychological constraints on the teachability of language. *Studies in Second Language Acquisition*, 6, 186-214.
- Rutherford, W. E. (1987). *Second languages grammar: Learning and teaching*. New York: Longman.
- Schmit, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129-158.
- Scott, V. (1989). An empirical study of explicit and implicit teaching strategies in French. *The Modern Language Journal*, 73, 14-22.

- Tucker, C. A. (1978). Evaluating beginning textbooks. In H. S. Madsen & J. D. Bowen(Eds.), *Adaptation in language teaching* (pp. 219-237). Rowley, Mass.: Newbury House.
- Wilkins, D. (1976). *Notional syllabuses: Taxonomy and its relevance to foreign language curriculum development*. Oxford: Oxford University Press.

부 록

※ 명사구, 동사구 구조유형에 따른 학년별 문법항목 빈도표

1. 대명사의 제시 시점 및 빈도수(초등3)

대명사		단원	학년								합계
			1	2	3	4	5	6	7	8	
1인칭	단수	I	23	8		8	40	17	46	10	152
		my	10							3	13
		me					2		5	2	9
2인칭	단수	you(주)			5	2	27	3	29	1	67
		your				27	1			12	40
		you(목)			38	3	3			2	46
3인칭	단수	it		31	4			17		26	78
		this		15	19						34
		that		6	1						7

2. 대명사의 제시 시점 및 빈도수(초등4)

대명사		단원	학년								합계
			1	2	3	4	5	6	7	8	
1인칭	단수	I	3	11	34	7	4		37	20	116
		my	4		3		12	12			31
		me		5	12	1					18
2인칭	단수	you(주)		8	26	1				19	54
		your				1		24	10		35
		you(목)	18		6			6	2	9	41
3인칭	단수	he					19				19
		him									0
		she					26				26
		her									0
		it	17	4		62	9	35		8	135
		this	8				5	20		9	42
		that		13			16	7	5	5	46

※ 굵은 글자는 4학년에 처음 제시된 대명사

3. 대명사의 제시 시점 및 빈도수(초등5)

대명사		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	합계		
1인칭	단수	I	19	11	2		3	32	2	20	1	5	8	6	19	5	26	21	180		
		my	5		21			11	12		3		3	2	4		4	11	76		
		me				1	13											2		16	
	복수	we		6		2								1	1		7	2		19	
		us																17		17	
2인칭	단수	you(주)	10	7	1		6	6	2	4	3	18	9	1	21	2	21	18	129		
		your	7		1			1	3		2		2							16	
		you(목)	17				1	3	4	2	7	2				7	1	5		49	
3인칭	단수	he				1			14				9	8					32		
		him											1						1		
		she	1						16				14	3						34	
		her(소)												1						1	
		it		20	19	25	7	3	4	2	17	13		1	1	2	2			116	
		this	1		1	1	3	1	2	11	35	8		11	2	11			2		89
		that	2		1	1	2		9		10	1		6	3	1	1			37	
재귀대명사	yourself										7								7		
소유대명사	mine										25								25		
	yours									10									10		

※ 굵은 글자는 5학년에서 처음 제시된 대명사

4. 대명사의 제시 시점 및 빈도수(초등6)

대명사		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	합계
1인칭	단수	I	42	7	20	6	29	47	6	34	30	17	31	19	35	20	20	44	407
		my	6		1	8			9	9	13	20	4	5	4	13	2	4	98
		me	1	14			1	1		1		3		26	1	1	4		53
	복수	we	1		4									5		10		4	24
		our												1		8			9
	us												1		2			3	
2인칭	단수	you(주)	25	6	7	2	4	14		19	11	20	21	38	4	17		27	215
		your	12			11	5		18		17	9		1		13	6	2	94
		you(목)	17	5	7		20	11		2			4	5	3	5	1	31	111
3인칭	단수	he	1						15			8			8				32
		him		1															1
		she							21			2			1		2		26
		her																	0
		it	12	11	28	15	38	12	1	1	29			2	4	7	27		187
		this	2	12	1	1	8	2	4	10		3		5	13	8		1	
that				1	6	4	2	4	2	5	3	1	11	2	4	2		47	
재귀대명사	yourself																		0
소유대명사	mine										1						2		3
	yours	1			6					2	2								11

※ 굵은 글자는 6학년에서 처음 제시된 대명사

5. 대명사의 제시 시점 및 빈도수(중1-지학사)

대명사		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	합계
1인칭	단수	I	44	37	21	53	14	10	55	59	62	28	51	79	513
		my	17	56	6	10	1	2	17	2	6	5	12	8	142
		me	1	3		6		7		16	4	15	5	1	58
	복수	we		2	19	5	4	15	5		9	1	3		63
		our			19	4	1								24
us				1		2			1			2		6	
2인칭	단수	you(주)	21	26	34	40	53	4	32	51	64	23	73	42	463
		your	16	15	31	9	11	2	6	2	3	15	12	36	158
		you(목)	40	3	2	39		1	3	4	14	8	3	4	121
3인칭	단수	he	2	30	4	2	4	3	3	4	4			13	69
		his	1	1		2			1	1	1			1	8
		him				1								1	2
		she		31	3	6	1	1	4	4				7	57
		her(소)		4		1				1			1	1	8
		her		2	1	2								1	6
		it	4	8	27	53	18	66	14	5	42	39	2	7	285
		its													
		this	16	30	5	9			7	11	13	2		1	94
	that					1	18		4	1	5		20	49	
	복수	they				2	4		9		9	3	2	1	30
		them			3	1	1		1	2	2				10
		their					1		3	1	1		1		7
		these													
		those													
myself								1						1	
재귀대명사	단수	yourself											1	1	
		himself													
		herself													
	복수	itself													
		ourselves													
		yourselves													
소유대명사	단수	themselves													
		mine													
		yours			1										1
	복수	his													
		hers													
		ours													
yours															
theirs															

※ 굵은 글자는 중학교 1학년에 처음 제시된 대명사(지학사)

6. 대명사의 제시 시점 및 빈도수(중1-교학사)

대명사		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	합계
1인칭	단수	I	24	73	87	53	52	93	22	41	77	42	35	75	674
		my	1	15	27	29	22	20	15	4	9	8	3	13	166
		me	12	8	9	2	2	3	20	1	15	16	2	15	76
	복수	we	5	5	10	19	16	12	5	12	19	10	9	24	146
		our	2	2	1	4	2		1	7	2	3	2	3	29
us		1	1		2	1		1	1	4	1	3	5	20	
2인칭	단수	you(주)	57	28	75	20	23	49	25	39	27	12	16	33	404
		your	30	13	17	14	3	16	11	7	22	4		23	160
		you(목)	22	7	9	26	5	5	6	6	8	9	1	3	107
3인칭	단수	he	14	1	23	9	9	4	18	4	14	3	5	8	112
		his	4		6	1	14	2	1	2	2	2	3	10	47
		him			2	2	4	1	1		3	4	2	1	20
		she	12	4	17	12		1	5	13	8	6	3	3	84
		her(소)		5	1			2		6	2	1		2	19
		her	1	1	6		1	1			3	5	1	1	20
		it	14	5	14	23	17	30	26	27	37	14	40	40	287
		its						2			3		2		7
		this	5	5	5	10	6	6	5	5	12	7	3	31	100
	that	2	2	1	6	3	5	14	9	4	7	7	7	67	
	복수	they	3	1	4	7	4	20	5	2	8	31	14	7	106
		them		5	5	5	9	7	4	6	3	6	3	1	54
		their		4		3	3	1		3	1	1		2	18
		these							1		1			1	3
		those		1				2							3
myself															3
재귀대명사	단수	yourself				1									1
		himself			1										1
		herself													
		itself													
	복수	ourselves													
yourselves															
themselves						1								1	
소유대명사	단수	mine							1						1
		yours													
		his													
		hers													
	복수	ours													
		theirs													

※ 굵은 글자는 중학교 1학년에 처음 제시된 대명사(교학사)

7. 대명사의 제시 시점 및 빈도수(중1-천재교육)

대명사		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	합계
1인칭	단수	I	86	25	49	40	13	11	66	48	69	21	41	57	526
		my	20	8	19	7	6	2	23	6	12	1	3	14	121
		me					7	1	30	2	1	2	13	7	63
	복수	we	3	16	29		6	7	10	1	8	2		3	85
		our			3									1	4
	us						1					3		4	
2인칭	단수	you(주)	15	4	30	4	13	21	28	14	34	10	27	29	229
		your	5	15	7	1	5	3	24	1	2	7	6	3	79
		you(복)	25		1	5	9	1	18	8	3	9	2	3	84
3인칭	단수	he	8		5	17	9	10	2	1	7	6	3	29	97
		his			2	3	2	3	3	1	3			4	21
		him				1	3	1			1	2	1	3	12
		she	4		11	12	4	14	2	4	1	3	6	5	66
		her(소)			1	6	1	7				2	2		19
		her				4	1	2			1		1		9
		it	7	47	12	8	7	15	31	7	40	13	22	16	225
		its													
		this	10	2	10	2	5	9	5	2	1			2	48
	that		1	1	12	9	13	1	3	19	5	1	10	75	
	복수	they			3		2	11	1	10	10	7	6	7	57
		them						2		2			1	2	7
		their										2		1	3
		these								19				2	21
		those									1				1
myself													5	5	
재귀대명사	단수	yourself											1	1	
		himself											4	4	
		herself													
		itself													
	복수	ourselves													
		yourselves													
		themselves												2	2
		mine													
소유대명사	단수	your's							4						4
		his													
		hers													
	복수	our's													
		your's													
		their's													

※ 굵은 글자는 중학교 1학년에 처음 제시된 대명사(천재교육)

8. 부정관사(a+N)의 제시 시점 및 빈도수

단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	합 계	
학년																		
3학년		20	4														24	
4학년					9		6	11									26	
5학년	3			31			5	4	1	4		11	3	2	4	8	68	
6학년	2		4	3	1	1	27	13	4	5	1	4	10	5	1		81	
중1	지학사		41	27	2	17	17	16	35	39	12	51	102					359
	교학사	26	19	61	49	38	34	26	34	45	23	19	20					394
	천재교육	24	16	21	50	18	68	37	33	53	17	14	17					368

9. 정관사(the+N)의 제시 시점 및 빈도수

단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	합 계	
학년																		
3학년						10											10	
4학년	15	4															19	
5학년	1		14	5	18		1	1	1			18	7	6			72	
6학년	11	36	2				1		4	2	9	5	1	8	3	2	82	
중1	지학사			16	58	11	36	16	9	30	94	48	30					348
	교학사	16	12	27	31	62	67	80	63	58	44	107	102					669
	천재교육	3	27	19	10	34	100	4	12	30	35	10	46					330

10. (형용사+N)의 제시 시점 및 빈도수

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	합계	
3학년			22			20											42	
4학년	1		20	38	6	5		27									97	
5학년		11	2	26		2	6	1	20	1		3	1	2	2	10	87	
6학년	2	2	6	3	15	29		1	2		4	4	6	3	3	3	83	
중1	A사	15	65	53	47	27	14	28	37	21	14	35	69					425
	B사	30	13	42	26	68	66	19	19	71	37	73	18					482
	C사	64	50	40	20	25	56	31	42	36	69	27	25					485

11. 동사의 시제 제시 시점 및 빈도수 (초등3)

시제		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	합계
현재	be동사	am	25	10		9				2	46
		are			7	2			1	1	11
		is	14	70	24		1	20		17	146
	일반동사	do			33	63	110	52	132	45	435
		does									
현재진행	am	~ing							9		9
	are										
	is								15	15	

12. 동사의 시제 제시 시점 및 빈도수 (초등4)

시제		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	합계
현재	be동사	am		10	26	5	2		16		59
		are		10	24				12	6	52
		is	41	3		78	108	99	8	20	357
	일반동사	do	4	47	28	8	3	6	70	58	224
		does									
현재진행	am	~ing		1							1
	are										
	is		9								9

13. 동사의 시제 제시 시점 및 빈도수 (초등5)

시제		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	합계
현재	be 동사	am	14	3	2		3	2		2	1	1	3	3			3		37
		are	9	1	1		1			1	2		5	1		2	2		25
		is	19	23	37	29	25	5	43	3	64	21	3	28	1	12	3		316
	일반동사	do	15	25	12	40	42	40	16	41	8	48	3	9	2	20	52		373
		does													2				2
현재진행	am	~ing											5		1	3			9
	are												5		1		1		7
	is												24	8					32
과거	regular														6			5	11
	irregular														31			34	65

※ 굵은 글자는 5학년에 처음 제시된 시제

14. 동사의 시제 제시 시점 및 빈도수 (초등6)

제시		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	합계
현재	be동사	am	34					21	1		1	15		2	14	5		5	98
		are	22	1	1	2	4	23			1	7		6	4	1			72
		is	30	34	31	43	52	13	44	4	2	41	7	7	24	14	27	4	377
	일반동사	do	16	40	36	3	25	52	10	4	1	17	64	25	8	49	51	26	427
		does								27	2	1			4	3			37
현재 진행	am	~ing	1					1						3					5
	are													2		4			6
	is														1	1			2
과거	was										49			6					55
	were																		
	regular										11			2					13
	irregular										21			2					23
과거 진행	was	~ing									1				7				8
	were																		
미래	be going to																		
	will					12				47						3	1	10	73
조동사														16					16

※ 굵은 글자는 6학년에 처음 제시된 시제

15. 동사의 시제 제시 시점 및 빈도수(중등1-천재교육)

시제		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	합계
현재	be동사	am	54		9		2		15	8	7	2	1	3	101
		are	7	16	6		8	28	6	11	5	6	15	6	114
		is	48	73	24	39	15	40	52	6	43	38	49	14	441
	일반동사	do	20	64	46	40	53	12	68	29	53	35	65	26	511
		does	2	18	24	57	6	15	10	9	5	10	14	11	181
현재 진행	am	~ing							1		4			9	14
	are									2	1	2	3	8	
	is			7		1	10	2	3		4		1	2	30
과거	regular		12		3	11	3	30	2	7	12	9	6	30	125
	irregular				38	17	53	47	13	28	27	20	7	39	289
과거 진행	was	~ing								9				5	14
	were									3				7	10
미래	be going to				5				6	1				4	16
	will				4	2	4		11	2	36	36	1	1	97

16. 동사의 시제 제시 시점 및 빈도수(중등1-교학사)

시제		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	합계
현재	be동사	am	11	3	7	2		4	1	12	15	2	1		58
		are	23	1	5	6		14	3	1	11		23	2	89
		is	32	12	18	31	11	32	22	17	42	30	33	39	319
	일반동사	do	39	67	88	42	27	45	50	38	53	33	45	56	583
		does	27	9	46	19	2	11	7	15	9	7	7	9	168
현재진행	am	~ing			1	5	1	3	1	1		2		1	15
	are				3	4	1	2	4	2	2	6	1	2	27
	is		3	1				1	16	1	1			6	29
과거	regular			13	16	13	18	21	17	10	19	25	15	29	196
	irregular			16	64	66	34	67	55	46	89	47	69	94	647
과거진행	was	~ing		1	1				4			1		1	8
	were			1				3			1	1	4	10	
미래	be going to			8				7	1	2		2	1	1	22
	will		2	9	10	4	9	16	3	23	6	12	2	19	115
현재완료						8	4	36		10	7	1	4	17	87

17. 동사의 시제 제시 시점 및 빈도수(중등1-지학사)

시제		단원	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	합계
현재	be동사	am	36	9	3	12	1	3	1	10	1		9	11	96
		are	12	8	43	18	2	1	5	5	18	14	16	6	148
		is	39	101	46	56	13	95	19	7	17	76	11	44	524
	일반동사	do	14	32	61	44	94	25	10	35	36	89	68	99	607
		does		10		20	21	8	2	9	2	3	2	19	96
현재진행	am	~ing						2	1		15	3			21
	are			2	2			10	3	1	10	1			29
	is			10				32	9		30	1		2	84
과거	regular								20					3	23
	irregular								10	1			4	30	135
과거진행	was	~ing													
	were										1				1
미래	be going to									66	2	3	4		75
	will										36		3	13	52
현재완료															

18. verb pattern (초등3)

pattern \ 단위	1	2	3	4	5	6	7	8	합 계
VP1	36	96	31	21		20	1	17	222
VP2		1		26		2	27	14	70
VP3				4		12			16
VP5							40		40
VP6			35	31	67	24	5	12	174
VP15								16	16
VP18						3		11	14

19. verb pattern (초등4)

pattern \ 단위	1	2	3	4	5	6	7	8	합 계
VP1	38	20	43	81	89	57	36	22	386
VP2	10	20		2	5	1	1	2	41
VP3		4						1	5
VP5			18	1		2	3	3	27
VP6	2	22	2	1		7	12	45	91
VP18	1						22		23

20. verb pattern (초등5)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	합 계
VP1	37	25	40	23	26	7	38	5	71	22	11	32	1	26	8		372
VP2		3	6	6	22	24	5	8	1	4	8	4	11	6	8	13	129
VP3				4			1						2	1			8
VP5				2	5			5	1	4				7	25		49
VP6	8	13	1	2	14	11	8	6	5	28	28	11	30	9	5	21	200
VP7															1		1
VP18	2			6			1	19	1		2	11		6	10		58

21. verb pattern (초등6)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	합계
VP1	91	37	32	44	53	44	34	4	54	65	7	16	49	19	27	9	585
VP2	4	20	7		1		18	4	12	3	3	2	3	13	26	26	142
VP3			1			1	1			1							4
VP5	2	4	2	1	26	23		53		2	6	30	10	3	5	14	181
VP6	13	17	32	5	6	22	5	2	24		3	10	14	14	8	18	193
VP7					1		3				49	10		9	1	11	84
VP12												1					1
VP13																3	3
VP15														20			20
VP18	1	1	1			3	2			1	4	2	4		3		22

22. verb pattern (중등1-지학사)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	합계
VP1	84	123	92	83	15	86	51	17	35	90	43	57	776
VP2	1	1	10	3	19	49	39	13	9	48	23	25	240
VP3	5	1	1	5	16	8	24	8	20	24	11	9	132
VP4	9											10	19
VP5						9	12	7	62	19	49	35	193
VP6	16	61	46	67	57	30	62	78	61	47	53	104	682
VP7								43		2	33		78
VP9					13							17	30
VP12					1						1	7	9
VP13							1					1	2
VP15									1		1		2
VP18					6	10		5	4	2	4	1	32

23. verb pattern (중등1-교학사)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	합계
VP1	70	14	29	47	12	72	20	26	77	41	61	60	529
VP2	33	14	34	26	19	45	51	16	25	16	25	46	350
VP3	22	15	16	10	4	43	22	4	16	8	6	25	191
VP4	2	2	5				1				4	6	20
VP5	9	11	18	17	71	27	16	16	15	21	10	15	246
VP6	21	38	106	48	48	43	48	69	73	60	44	85	683
VP7		42	15	5	2	3	4	4	4	9	2	15	105
VP8							1				1		2
VP9		1	8	13		6	5	11	5	6	2	5	62
VP12	1	1	1	5	1	2	7	1	11	1	6	7	44
VP13		1	4	10	5	6	2	3	2	1	5	1	40
VP14		4		1					1		1		7
VP15				6						2			8
VP16										5			5
VP17			1							2			3
VP18	1	2	2	3	9	2	1			14	3	10	47
VP20							7			2			9
VP22			1					17	4		1	8	31

24. verb pattern (중등1-천재교육)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	합계
VP1	106	84	69	44	43	96	72	35	64	59	82	38	792
VP2	3	33	29	31	32	29	10	21	33	24	22	44	311
VP3	9	3	3	14	2	11	6	6	8	6	8	17	93
VP4	13			3			1		1				18
VP5		12	7	3	17	8	24	13	61	9	6	8	168
VP6	35	28	77	53	37	43	45	47	53	31	37	49	535
VP7			1	1	3		14	1	11	7	8	27	73
VP8												7	7
VP9			4				4				10	9	27
VP12				6	1	9	5			1	3	2	27
VP13					3	4	10						19
VP15		1	1	1		5		6				11	25
VP18		5	1		18	4	2	8	1	3	24	*10	76
VP21						1							1

25. verb pattern 예문

종 류	예 문
VP1	It's small.(초등3), What time is it?(초등4), Whose boat is it?(초등5), Is your mother home?(초등6) Ted's family has been to Gumgangsán.(중등B)
VP2	Sit down.(초등3), It's snowing.(초등4), Sounds good.(초등6) Why don't we go hiking?(중등A), You look upset.(중등B)
VP3	Look at the sky.(초등3), Look at the police officer.(초등6), Please write to me often.(중등C)
VP4	I'm happy to see you again.(중등B), She goes to see a Dr. Kim.(중등C)
VP5	I can swim.(초등3), Can you help me?(초등4) You can't miss it.(초등4), May I help you?(초등6) I'll get some hot tea.(중등A)
VP6	Thank you.(초등3), I have a cold.(초등4), I wash my face at 7:30.(초등5), I got a bike last year.(초등6), So-ra is going to show her photo album.(중등B)
VP7	I want to join the band.(초등5), I want to buy some flowers. (초등6), They began to fight over the rabbit.(중등B)
VP8	I learned how to make Kimchi.(중등B), He learned how to turn the hose on.(중등C)
VP9	I think they 're exciting.(중등A), Did you say you were sorry?(중등B), I hope we play better.(중등C)
VP12	Mi-na wrote him a card.(중등A), Please, give me these young trees.(중등B), He mother gives her hot soup.(중등C)
VP13	We make some food for them.(중등A), My sister bought it for me.(중등B), Cathy gave her bag to the old lady's husband.(중등C)
VP15	Put on your gloves.(초등3), Don't take off your shoes.(초등6), Turn off the radio.(중등A), We put candles in the middle of the table.(중등B) The coaches cheered us up(중등C)
VP16	They invited them to eat.(중등B)
VP17	Yesterday my sister asked me to draw her.(중등B)
VP18	Let's make a snowman.(초등3), Let's play soccer.(초등4), Let's go swimming.(초등5), Let's talk about our show.(초등6), I helped my mother make Kimchi.(중등B), TV helps me relax.(중등C)
VP20	Could you tell me how to get to the library from here?(중등B)
VP22	Tree make the air clean and fresh.(중등B)