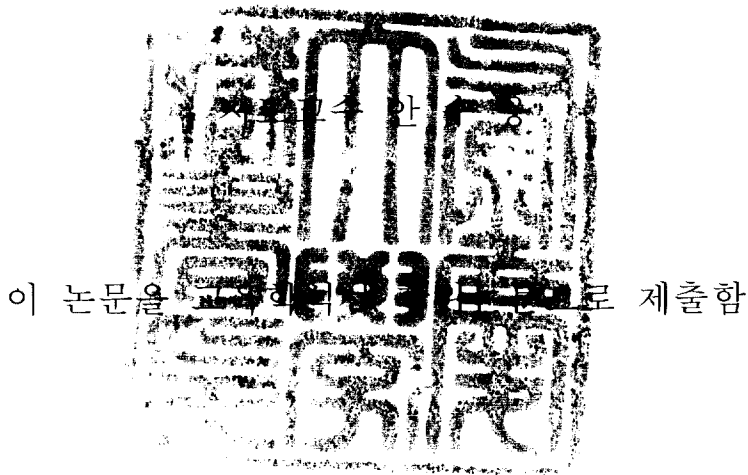


교 육 학 석 사 학 위 논 문

한국 대학생들의 영작문에
나타난 오류분석



2006년 2월

부경대학교 교육대학원

영어교육전공

나 미 영

나미영의 교육학석사 학위논문을 인준함

2005년 12월

주심 교육학 박사 박 매 란



위원 교육학 박사 조 윤 경



위원 영어학 박사 안 수 웅



논문 목차

영문 초록.....	iii
I. 서론.....	1
1.1 연구의 필요성 및 목적.....	1
1.2 연구 과제 및 제한점.....	2
II. 이론적 배경.....	4
2.1 대조분석 가설.....	4
2.2 오류분석.....	7
2.3 중간언어.....	13
2.4 선행연구.....	14
III. 연구 방법.....	16
3.1 연구 대상.....	16
3.2 자료 수집.....	16
3.3 자료 분석 방법.....	17
IV. 분석 결과 및 논의.....	20
4.1 오류 통계.....	20
4.2 문법항목별 오류.....	21
4.3 원인별 오류.....	38
4.4 논의.....	42
V. 결론 및 제언.....	44
참고 문헌.....	46
부록.....	49

표 목차

<표 1> 문법항목별 오류 분류 기준.....	17
<표 2> 단어와 문장 오류 수.....	20
<표 3> 문장 당 단어 수.....	21
<표 4> 명사구의 오류 수와 문법항목별 비율.....	22
<표 5> 한정사의 오류 수와 하위범주별 비율.....	22
<표 6> 동사구의 오류 수와 문법항목별 비율.....	27
<표 7> 문장구조의 오류 수와 문법항목별 비율.....	31
<표 8> 기타 오류 수와 문법항목별 비율.....	35
<표 9> 문법항목별 오류 빈도.....	37
<표 10> 원인별 오류 수와 비율.....	40
<표 11> 언어간 오류와 언어내 오류의 T-검증.....	42

An Error Analysis on English Compositions of Korean College Students

Mi-Young Na

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

The purpose of this paper is to analyze the errors that Korean college students make in English composition. The theoretical study is based on a contrastive analysis hypothesis, an error analysis, and an interlanguage.

The materials for this thesis were collected from 37 Korean college students who had taken a screen English course. They were asked to write an essay in class with the title of 'Introduce your best friend'.

The errors that students made were classified according to two points of views: grammatical categories and sources of errors. First, the errors were divided into six domains such as a noun phrase, a verb phrase, a clause and a sentence, a propositional phrase, an adjective phrase, and other common errors. Each domain consisted of several sub-categories. Second, the errors were analyzed in terms of interlingual and intralingual errors.

Where grammatical categories were concerned, students made the greatest number of errors in the determiners-and, in particular, the articles-of a noun phrase domain. The second greatest number of errors involved the use of incorrect tense, awkward expression, inappropriate vocabulary, verb complement, and word order problems.

It is said that the early stage of language learning is characterized by a

predominance of interlingual errors, but as the learner acquires more of the target language, an increasing number of intralingual errors manifest themselves. However, the result of this analysis showed that college students made similar number of errors in both intralingual errors (48.5%) and interlingual errors (51.5%). There was no statistical difference between the two kinds of errors. Although Korean students have learned English for a long time, they still make a number of interlingual errors, such as the omission of an article. It seems that the learners' native language affects English acquisition, especially in the EFL situation where they are not exposed to natural English.

On the basis of learners' frequent errors, teachers should help students, focusing on both fluency and accuracy in order to prevent them from continually repeating the same errors.

I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

많은 사람들이 유창하고 정확한 외국어를 구사하고 싶어 하지만, 외국어 습득은 많은 시간과 노력이 필요하며 그 과정에서 수많은 오류를 범하게 된다. 여기에서 오류가 발생하는 원인을 바라보는 시각에 두 가지 주장이 있다. 첫째, 대조분석 가설로 오류를 바람직하지 않은 것으로 본다. 이들은 오류를 모국어의 간섭 혹은 전이 현상으로 보고 목표어와 모국어를 대조분석 하여 학습자가 당면하게 될 어려움을 미리 예견하여 교사로 하여금 거기에 초점을 맞추어 가르치게 함으로써 오류를 피할 수 있다고 주장했다. 둘째, 오류분석 이론으로 오류를 언어 학습 과정에 있어 불가피한 것으로 본다. 이들의 입장에서 오류는 학습자가 목표어를 배울 때 이미 배운 외국어 지식에 기반을 둔 학습자의 추측으로 오는 것이므로, 그것은 학습자가 언어 습득 과정에서 어떤 단계에 와 있는지 알 수 있도록 도움을 주는 자료가 될 수 있으며 또한 무엇을 더 알고 싶어 하는가를 표시해 주기도 한다.

본 연구자는 오류분석 이론의 입장에서, 오류는 외국어 학습자가 언어를 배우는 과정을 이해하는데 중요한 자료가 될 수 있다고 생각한다. Corder(1967)에 의하면 오류의 중요성을 다음과 같이 세 가지로 언급할 수 있다. 첫째, 교사에게 학습자가 목표어를 얼마나 학습했는가를 알려줌으로써 앞으로 무엇을 가르칠 것인가를 제시해 준다. 둘째, 언어 연구자들에게는 언어가 어떻게 습득되는가를 보여 준다. 셋째, 학습자 자신에게는 목표

어에 대한 자신의 가설을 검증해 보면서 목표어의 규칙을 발전시켜 나갈 수 있게 해준다.

따라서, 이 연구는 새로운 방법론을 제시하려는 것이 아니며, 우리나라 영어 학습자들이 어떤 오류를 많이 범하고 있으며 그 원인은 무엇인가에 관심을 가지고 대학생 자유 영작문을 토대로 그 결과를 분석해 보고자 한다.

이 연구는 영어를 목표어로 공부하는 학생들을 대상으로 하여, 그들이 영작 하였을 때 범하는 오류들을 수집하여 그 오류의 내용을 언어학적 범주에 따른 문법항목에 따라 분류하고 그 원인을 규명해 봄으로써, 그들이 무엇을 알고 있으며 학습상의 문제점이 무엇인지 진단하여 향후 보다 성공적인 영어 습득을 위한 연구에 도움을 주고자 하는데 그 목적이 있다.

1.2 연구 과제 및 제한점

본 연구에서는 다음과 같은 두 가지 연구 과제를 설정하였다.

연구 과제 1. 한국 대학생들의 자유 영작문에 나타나는 오류를 문법항목 별로 분류하여 오류의 빈도를 조사해 본다.

연구 과제 2. 한국 대학생들의 자유 영작문에 나타나는 오류를 모국어 간섭에 의한 언어간 오류(interlingual errors)와 규칙의 과일반화 등에 의한 언어내 오류(intralingual errors)로 원인별 분석을 한다.

본 연구의 제한점은 두 가지이다. 첫째, 스크린 영어 과목을 수강한 대학생들을 대상으로 1회 영어 작문을 실시하였다는 것이다. 영어 능력을 파악하기 위한 오류(error)는 단순한 수행상의 실수(mistake)와는 구별되어야 하고 그러기 위해서는 반복적으로 작문을 실시해서 학생들 스스로 수정할 수 있는 실수는 오류로 분류해서는 안 된다. 하지만 영어 작문을 1회로 하였기 때문에 학생들 스스로 실수를 수정할 기회가 주어지지 않았다. 둘째, 영어 작문에 참가한 학생들이 37명으로 이들의 오류를 일반화하기에는 다소 적은 숫자라는 것이다. 하지만 참가한 학생들이 교양 과목을 수강한 학생들이어서 1학년부터 4학년까지 학년과 전공이 다양한 학생들이었고, 수업시간에 실시된 것이었기 때문에 학생들이 성실하게 영작을 하였다. 또한 실제로 큰 오류 없이 완벽하게 영작을 한 학생부터 기본적인 문장 구성도 이루지 못한 학생까지 여러 형태의 영어 작문이 이루어져서 특정 수준의 영어 학습자가 아닌 일반적인 한국 대학생들의 오류로 보아도 될 것이라 생각한다.

II. 이론적 배경

이 연구는 쓰기에 나타난 학습자의 오류를 분석하고자 함으로, 오류에 주목하여 분석하고 그 발생 요인을 설명하는 대조분석 가설, 오류분석, 중간 언어의 세 가지 이론을 조사하였다. 본 장에서는 각각의 이론들에서 오류가 어떻게 논의되고 있는지 살펴보고자 한다.

2.1 대조분석 가설

대조분석(contrastive analysis)은 모국어와 목표어의 구조적 차이를 대조 분석하는 것으로 행동주의 심리학과 구조주의 언어학에 이론적 배경을 두고 있다. 대조분석 학자들은 목표어를 습득하는데 있어 방해 요인을 모국어의 간섭이라고 보고 해당 두 언어간의 차이점을 파악하여 목표어 학습시 어려움을 예상하고자 했다. 그들은 학습자가 모국어의 영향을 많이 받을수록 목표어의 습득에 어려움이 클 것이라고 생각하므로 이러한 어려움을 극복하기 위해서는 모국어와 목표어 사이의 차이점을 비교·분석하는 두 언어의 대조분석이 필요 불가결한 것이라고 보았다. 즉, 그들에게 있어 목표어를 배운다는 것은 두 언어의 차이점을 극복하는 것이다. 대조분석 가설에서는 모국어와 목표어의 대조분석을 통하여 학습자의 어려움을 예측하여 오류를 방지하고자 하기 때문에, 오류는 피해야 하는 것이며 최대한 줄여야 한다는 목적에서 출발하였다.

이 가설은 Fries(1945)가 처음으로 주장하였고, 그 이후 Lado(1957)등의

구조주의 언어학자들에 의해 연구되고 발전되었다.

Fries(1945)는 대조분석은 학습자가 외국어를 이해하는데 길잡이가 된다고 말하고 제 2 언어 습득을 위한 가장 효과적인 학습 자료는 학습 목표어를 모국어와 비교 및 대조하여 과학적으로 기술한 것이어야 한다고 주장하였다.

Lado(1957) 역시 Fries의 이 이론을 지지하면서 대조분석은 두 언어의 비교에 의한 학습 난이도의 구분, 학습 교재의 과학적 기술에 의한 효용도, 그리고 비교와 기술을 통해 교사로 하여금 학습자가 가지는 실질적인 학습상의 문제를 파악할 수 있게 해 준다고 말하고 있다(이운순, 1991).

이들 외에도 여러 학자들이 대조분석 가설은 학습 목표어의 문형연습, 교수자료준비, 시험문제작성, 학술연구, 외국문화이해, 학습난이도측정, 학습장애현상의 요인규명, 학습난점의 예측 등에 유용성을 지니고 있다고 주장한다.

Wardhaugh(1970)는 대조분석 가설을 강설(strong version)과 약설(weak version)로 분류했다. 강설은 학습하기 전에 두 언어의 차이점을 기술하여 학습의 어려움을 예측하려는 시도로서 학습자의 오류의 출현을 막기 위하여 대조분석을 시도하는 방법이고, 약설은 실제 언어 학습 후 나타나는 학습자의 오류를 토대로 두 언어를 대조분석하여 오류의 원인을 밝히기 위하여 대조분석을 시도하는 것이다.

대조분석 가설은 외국어 학습자가 모국어 습득 후 새로운 언어 습관을 기르는 데에는 두 언어의 차이에서 생기는 문제점이 있으며, 두 언어의 구조적 차이가 크면 클수록 학습상의 어려움이 더욱 커진다는 가설에 그 기반을 두고 있다. 다시 말해, 두 언어의 구조가 유사하면 쉽게 배울 수 있고 두 언어의 차이점이 크면 모국어의 간섭에 의한 부정적인 영향으로 배우기가 어렵다는 것이다. 하지만, Oller와 Ziahosseiny(1970)는 영어를 학습하는

학습자에게 있어서 영어 철자 학습이 로마자를 사용하지 않는 동양권 학습자보다 로마자를 사용하는 유럽권 학습자에게 더 어렵다는 사실을 발견하였다. 따라서 기존의 목표어 학습시 발생할 수 있는 오류의 원인을 모국어의 간섭만이 아니라, 목표어 자체의 내적인 간섭현상에서 오히려 오류가 더 많이 나올 수 있다는 견해를 바탕으로 오류분석의 토대를 마련하였다.

이처럼 목표어 학습 과정 중에 발생하는 오류의 원인을 모국어의 부정적인 영향으로만 한정하였던 대조분석은 모순점을 드러내게 되었다. 두 언어의 차이점에만 비중을 두었기 때문에 학습자의 언어수행에 영향을 주는 학습 방법이나 학습자의 심리상태 등의 여러 가지 요인들을 무시하며, 또한 이미 학습한 목표어 자체의 영향을 고려하지 않았다. 즉 목표어의 잘못된 규칙적용이나 유추에서 오는 오류를 고려하지 않고 두 언어의 차이에서 오는 오류만을 취급한 것이다.

대조분석이 언어교육에 기여하는 효과면에 대하여 부정적인 반응을 보여준 예로서 Newmark와 Reibel(1968)을 들 수 있다. 이들에 의하면, 문법구조를 비교한다든가 두 언어간의 어려움과 오류를 예측한다는 것은 필요없는 일이고 오히려 언어를 배우는데 있어서 기본적인 천부의 능력을 학습 목표어를 통하여 잘 훈련시키는 것이 문제해결의 관건이라고 주장하고 있다(이인숙, 1985).

Whiteman와 Jackson(1972)도 처음에는 대조분석이 기술, 선택, 대조 및 예측 등 네 가지가 조화를 이루었을 때 그 효과를 기대할 수 있다고 보았으나, 실제로 2,500명의 영어를 학습하는 일본어 원어민을 대상으로 실험을 한 결과 대조분석이 언어 학습자의 간섭 문제를 예측하기에는 이론적으로나 실제적으로 부당하다고 결론을 내렸다.

다시 말해서, 대조분석은 오류의 발생원인을 목표어 자체의 잘못된 규칙 사용과 유추에 있음을 고려하지 못한 채, 모국어의 부정적인 전이만으로

한정하고 오류예측의 어려움과 난이도 측정에 있어서 객관성이 결여되는 한계점을 지니고 있다.

2.2 오류분석

1) 오류분석의 의의

오류분석은 변형생성문법 이론과 인지심리학의 영향을 받아 형성되었다. 이들은 제 2 언어의 습득도 모국어의 습득과 같은 전략으로 일어난다고 주장하며, 목표어 습득이 단순히 새로운 습관을 형성하는 것이 아니라 새로운 규칙을 이해하는 창조적 과정이라고 했다.

대조분석이 학습자의 오류를 모국어의 부정적인 간섭현상에서 찾으려고 한 반면에, 오류분석에서는 오류를 학습자가 새로운 언어를 배우는 과정에서 필연적으로 나타나게 되는 창조적인 결과로 봄으로써 오류의 원인을 모국어뿐 아니라 목표어, 학습자 요인, 사회적 요인 등의 다양한 측면에서 고려한다.

이렇게 다양한 원인으로 나타나는 오류를 관찰, 분석, 시정해 나가려는 시도가 오류분석이다. 따라서 오류분석은 학습자가 나타내는 오류들을 토대로 목표어 학습과정에서 학습자가 직면하는 문제점이 무엇이며, 그리고 학습자가 어떠한 학습전략을 사용하는지를 파악하여 보다 효과적인 목표어 학습을 이루기 위한 것에 그 목적이 있다.

2) 오류분석의 절차

오류란 ‘잘못된 것’ 또는 ‘틀린 것’으로 실수와 비슷한 의미를 가지지만, 언어 교육에 있어서는 오류(error)와 실수(mistake)가 구별되어 사용된다. Corder(1967)는 오류와 실수를 구별하여 언어수행(performance)에서 나타나는 비체계적인 잘못은 실수이며, 언어능력(competence)에서 나타나는 체계적인 잘못은 오류라고 했다. 실수는 우연히 일어난 것으로 다시 되풀이 되지 않지만, 오류는 능력의 부족으로 인해 반복적으로 일어나는 것이다. 따라서 오류분석에서는 실수가 아닌 체계적이고 되풀이되는 오류만을 다루어야 한다.

오류분석은 몇 가지 과정을 거쳐 이루어진다. Corder(1974)는 오류분석의 절차를 (1)언어자료를 선택하고 (2)그 언어자료에서 오류를 판별하고 (3)오류를 분류하고 (4)오류를 설명하고 (5)오류를 평가하는 것으로 제안하고 있다. 이계순(1977)은 (1)학습자의 외국어 사용에서 나타난 오류를 수집하고 (2)오류의 종류를 분석해서 (3)오류의 빈도를 조사하고 (4)오류에 대한 설명을 한다는 4단계 과정을 제시하고 있다. Brown(1980)은 (1)오류의 확인 (2)오류의 기술 (3)오류의 원인 규명을 들고 있다.

3) 오류의 유형

분류자의 관점이나 목적에 따라 오류는 다양한 방법으로 분류된다. Duskova(1969)는 문법 분류 방식을 택하여 형태, 서법동사, 시제, 관사, 어순, 동사, 전치사, 어휘, 구조 등 9가지 유형으로 오류를 분류했다. 오류는 분명하게 드러나는 것도 있고 반면에 드러나지 않는 것도 있다. 이를 Corder(1974)는 명시적 오류(overt error)와 암묵적 오류(covert error)로 구

분했는데, 전자는 외형상 드러나는 비문법적인 오류를 말하고 후자는 문법적으로는 옳으나 정상적인 의사소통 상황에서 수용되지 못하는 문맥상의 오류를 말한다.

또한 Corder(1973)는 학습자의 발달단계에 따라 오류를 세 가지로 분류하였다. 첫째, 규칙인식전의 오류(presystematic error)는 학습자가 목표어의 규칙을 인식하지 못하여 언어를 되는 대로 사용하는 때에 생기는 것으로 오류가 지적되어도 왜 그런 표현을 사용했는지 설명할 수 없다. 둘째, 규칙인식의 오류(systematic error)는 학습자가 자신이 잘못 알고 있는 규칙에 대해 설명할 수는 있으나 옳은 규칙을 적용하여 오류를 수정하지는 못한다. 셋째, 규칙인식후의 오류(postsystematic error)는 학습자가 지적된 오류와 연관지어 일반적으로 사용되는 규칙에 대해 설명할 수 있다.

Burt와 Kiparsky(1972)는 오류를 총체적 오류(global error)와 국부적 오류(local error)로 분류했다. 전자는 문장의 의미를 이해하는데 커다란 지장을 초래하는 오류를 말하고 후자는 문장의 일부분만 잘못된 경우로 문장의 의미를 전달하는데 지장을 초래하지 않는 오류를 말한다.

4) 오류의 원인

제 2 언어를 습득하는 과정에서 발생하는 오류에는 여러 가지 요인이 있다.

Dennis(1982)는 외국어 학습자가 오류를 범하는 원인을 생물학적, 심리학적, 언어학적 측면에서 설명한다. 측위화(lateralization)에 의하여 대뇌의 좌측 반구에 형성된 잠재적인 언어 구조 속에 모국어의 습득 저장되어 있는데 학습자가 모국어와 상이한 외국어를 습득하게 되면 새로운 언어구조

에 의하여 나타나는 문제를 해결하기 위하여 잠재적 언어 구조를 사용하려고 한다. 이 때 모국어도 목표어도 아닌 중간 언어 즉 오류가 발생한다고 설명하고 있다.

Selinker(1972)는 중간언어에서 제 2 언어 학습자들이 범하는 오류의 원인을 모국어 전이, 학습과정, 학습할 자료에 대한 학습자의 접근방법, 모국어 화자와의 의사소통에서의 책략, 목표어 규칙의 확대적용으로 설명하였다.

Ellis(1994)는 언어심리학적 관점에서 언어능력상의 오류를 간섭오류(interference error), 언어내 오류(intralingual error), 독특한 오류(unique error)로 요약했다. 간섭오류는 의사 소통시 모국어 요소를 사용한 결과로 나타나는 오류이고, 언어내 오류는 잘못된 규칙의 일반화와 규칙의 불완전한 적용과 같이 규칙 습득의 일반적 특징을 나타내는 오류이고, 독특한 오류는 교실이나 교과서 같은 제한된 경험을 통해 학습자 나름대로 목표어에 대한 잘못된 가정을 세우려는 시도로 인한 오류이다.

여러 학자들의 주장에서 공통되는 오류의 원인을 두 가지로 설명할 수 있는데, Richards(1971)의 정의에 의하면 모국어의 간섭에 의한 언어간 오류(interlanguage error)와 모국어의 배경지식과는 상관없는 언어내 오류(intralingual error)로 나눌 수 있다.

언어간 오류는 목표어 체계에 익숙하지 않은 학습자가 자신이 가지고 있는 유일한 언어체계인 모국어의 경험을 목표어에 적용시킨 것으로 모국어 가 목표어에 영향을 미치는 전이현상 또는 간섭현상을 말한다. 이는 외국어 학습의 초기 단계에 많이 나타난다. 한국어의 간섭에 기인된 언어간 오류의 예를 들면 다음과 같다.

- | | |
|---------------|----------------------------|
| 나의 아버지 코는 길다. | - *My father nose is long. |
| 우리 세 학생 | - *our three student |

오늘밤

- *today night

겨울에 피아노를 배우겠다. - *In winter will learn piano.

언어내 오류는 학습자가 이전 학습을 통해서 가지고 있는 외국어의 문법 지식을 기저로 해서 규칙에서 벗어나거나 잘못 적용한 것이다. 이는 목표어 자체의 복잡성 때문에 발생하는 오류로 규칙의 과일반화 오류(overgeneralization error)가 이에 해당한다. 이러한 규칙의 과일반화에 의한 오류는 학습자가 목표어에 대한 가설을 의식적으로 시험해서 체계를 구성하는 창조적인 과정이라고 할 수 있다. 목표어 내부의 간섭에 기인된 언어내 오류의 예를 들면 다음과 같다.

*I don't know where is my husband.

*He can sings.

*I goed to the store.

이 오류들은 직접의문문에서 배운 의문사+동사+주어 규칙을 간접의문문에 잘못 적용하고, 3인칭 단수 동사에 붙이는 -s를 조동사 다음의 동사에, 또 규칙동사의 과거형 -ed를 불규칙동사에도 확대 적용한 것이다.

5) 오류분석의 한계 및 기여

오류분석을 통하여 목표어에 대한 학습자의 학습정도를 알 수 있고 또한 목표어가 어떻게 학습되는가와 학습자가 목표어의 규칙을 어떻게 알아가는데에 대한 정보를 알 수 있다. 하지만, 학습자가 범하는 오류의 형태에만 초점을 두기 때문에 오류분석만으로 외국어 학습을 종합적으로 이해하기에는 한계가 있고, 단지 제 2 언어 습득을 연구하는데 있어 많은 도구들 중에 하나로 생각해야 한다. 이 외에도 오류를 분석함에 있어 몇 가지 문제

점이 있다. 첫째, 객관성이 부족하다. 오류의 판단에는 개인적인 차이가 생길 수 있으므로 복잡성을 띤 오류는 분석자에 따라 그 범주가 달라질 수 있다. 둘째, 오류의 빈도에 따른 난이도 설정의 문제이다. 효과적인 교수방법으로 인하여 어려운 구문에서 오류가 일어나지 않거나 낮은 빈도로 나타날 수 있고, 반대로 쉬운 구문에서 오류의 빈도가 높을 수도 있다. 따라서 분석 결과는 학습과정에 있어서의 여러 요인에 의한 것이므로 분석 결과로만 학습상의 난이도를 추정할 수 없다. 셋째, 오류분석의 자료수집 단계에서 학습자들이 어렵다고 생각하는 것은 사용하지 않는 회피현상이 나타날 수도 있다.

오류분석의 또 하나의 약점은 오류를 수량화하는 것이 항상 문제시 되어왔다는 것이다. 그러므로 Taylor(1986)는 오류의 중요성은 양이 아니라 질이라고 하였다. Lennen(1991)은 오류의 수량화에 많은 노력을 기울여왔으며, 그의 개선된 수량화는 제 2 언어 연구에 많은 기여를 하였다. 이는 오류의 기준이 모호할 수 있기 때문이었다.

이러한 한계에도 불구하고, 오류분석은 자주 나타나는 오류의 형태나 그런 오류가 처리되는 방법에 대한 유용한 정보를 제공한다. 주어진 학습 상황에서 어떤 단계에 어떤 형태의 오류가 나타나는지를 교사가 미리 알고 있다면 교사는 수업전략을 조절할 수 있다. 이처럼 오류분석은 교육학적으로 적용이 가능하다.

대조분석에서는 오류를 모국어의 부정적인 간섭에서 오는 현상으로 보고 피해야 하는 것으로 여겼다. 그러나 중간언어와 오류분석의 영향으로 학습자의 오류를 바람직하지 못한 현상이 아니라 오히려 학습자가 외국어 학습에 능동적으로 참여하고 있음을 보여주는 증거로 인식하게 되었다(Ellis, 1985).

2.3 중간언어(Interlanguage)

목표어를 습득하는 과정 중에 학습자는 모국어도 아니고 목표어도 아닌 불완전한 언어체계를 생성해내게 된다. 중간언어는 학습자가 한정되어 접하게 되는 언어환경과 언어자료를 토대로 해서 과도적으로 갖게 되는 모국어와 목표어 중간에 있는 언어체계이다(Selinker, 1972). 중간언어는 대조분석 가설과 달리, 학습자의 오류는 언어 습득 과정의 일부로서 반드시 거쳐야 되는 과정으로 인정하고, 그 자체가 체계를 가지고 있으며, 목표어의 습득 과정에서 저절로 극복되는 것으로 본다.

중간언어의 특징은 첫째, 일정한 체계를 갖고 있다. 다른 자연언어에 비하면 불완전하고 유동적일지라도 중간언어 내적으로는 상당히 많은 일치성을 지니고 있어서 다소 일정한 근거 위에 특별한 구문을 형성하게 된다. 둘째, 불완전한 특성에 따라 변이성을 띤다. 예를 들면, 'I don't know anything.' *'I don't know nothing.'과 같이 동일한 의도로 말하려고 함에도 불구하고, 상황에 따라 다른 형태로 나타나는 것을 말한다. 셋째, 외부의 입력 자료에 의해서 그 규칙이 끊임없이 수정되고 또한 자체적으로 변화, 발전한다. 예를 들면, 과거형에 대한 외부 입력 자료에 -ed라는 가설을 세워 불규칙동사에도 적용을 시켜 사용하던 도중, 지속적인 또 다른 입력 자료에 의해 불규칙형이 다르게 변한다는 것을 알고 자신의 가설을 수정, 발전시켜 나가는 것이다.

중간언어는 무작위의 오류를 나타내며 목표어 체계를 전혀 파악하지 못하는 체계전 단계에서부터 시작하여, 일관성 있는 규칙을 내재화 해가면서 결국 오류를 범하지 않으며 범하더라도 스스로 수정할 수 있는 능력을 가지는 안정화 단계의 발달 단계를 거치게 된다.

이처럼 외국어 학습은 학습자가 학습과정에서 주어진 언어 환경에 적응해 가면서 그 자신만의 독특한 언어체계를 형성하며 목표어의 표준 수준을 향해 나아가는 체계적인 발달과정이다. 그러므로 교사는 학습자들이 중간언어의 단계들을 거쳐 점차 목표어에 도달하게 된다는 것을 이해하고, 오류를 하나의 학습과정으로 보고 더 나은 중간언어 단계로 발전할 수 있도록 그 과정을 도와야 한다. 이러한 점에서 오류를 분석하여 목표어 습득이 쉽도록 하는 오류분석 이론과 유사하다고 하겠다.

2.4 선행연구

본 논문은 Kim(1998)의 논문을 참조로 하여 분류기준을 정하고 오류를 분석하였다. Kim(1998)은 중학생들을 위한 오류분석 프로그램을 개발하기 위한 프로젝트의 한 부분으로 일반적인 오류의 형태를 파악하고자 진행되었으며, 쓰기 자료는 고등학교 1학년 학생들로부터 수집된 것이다. Kim(1998)의 분류기준으로 연구 과제 1의 문법항목별 오류를 분류할 예정이다.

연구 과제 2의 원인별 오류분석에 앞서, 대학생을 대상으로 하고 원인별 오류기준이 본 논문과 같은 다른 논문의 오류분석을 살펴보았다.

이용조(2004)는 대학교에 재학 중인 2, 3, 4 학년 50명을 대상으로 '10년 후의 나의 모습'이라는 주제로 40분의 제한시간을 주고 120단어 정도 분량의 글을 쓰도록 하여 분석하였다. 분석결과는 다음과 같다. 문법항목별 오류는 한정사(22%) > 어색한 표현과 문장 연결 오류(9%) > 동사 시제와 부정확한 동사형태, 문장성분 생략(8%) 등의 순이다. 원인별 오류는 목표

어 규칙의 과대적용이 57%, 언어 전이가 43%로 나타났다.

김지언(2002)은 대학생 70명을 대상으로 영어작문수업에 'Family'와 'My travel experience'라는 2개의 주제에 대한 영작문을 과제로 제출하도록 하여 분석하였다. 따라서 시간제한이 없고 참고 자료 이용도 가능하였다. 분석결과는 다음과 같다. 문법항목별 오류는 동사(40.3%) > 관사(21.3%) > 전치사(10.6%) > 대명사(9.5%) > 명사(8.7%) 등의 순이다. 원인별 오류는 언어내 오류가 74.1%, 언어간 오류가 25.9%로 나타났다.

이 외에도 김영훈(2002)은 고등학교 2학년을 대상으로 하여 자료 수집에 있어서 자유영작문이 아니라 미리 제작된 실험지를 통한 방법을 사용하였으며, 모국어의 간섭현상에서 발생하는 오류가 80.2%, 영어 자체에서 발생하는 오류가 82.9%라고 밝혔다. 그 중에서도 구체적인 오류분석 방법은 알 수 없으나 연구대상이 대학생이라는 점과 자유 영작문으로 자료를 수집한 점에 있어 본 논문의 방향과 비슷하다고 생각하여 이용조(2004)와 김지언(2002)의 분석 자료와 결과를 앞서 기술하였다.

Ⅲ. 연구 방법

본 장에서는 오류분석을 위한 연구 대상과 자료를 수집하고 분석한 방법을 서술하고, 오류의 분류기준을 제시하려고 한다.

3.1 연구 대상

본 연구의 대상은 대학교에 재학 중인 학생들로 스크린 영어라는 과목을 수강한 1, 2, 3, 4학년 남·여 대학생 37명이다. 스크린 영어는 일주일에 2시간 수업의 교양 선택 과목으로 수강 대상은 인문대, 자연대, 공대, 경영대, 수산해양과학대 등의 다양한 계열의 전공을 가진 학생들이었다.

3.2 자료 수집

본 연구의 자료 수집은 P대학교에서 2005년 5월 정규 수업인 스크린 영어 수업시간에 진행되었다. 학생들에게 수업시간 내에 ‘Introduce your best friend’이라는 주제로 최대한 많은 양의 영어 작문을 하도록 했다. 수업시간 중 25분의 제한된 시간 내에 진행되었으며, 참고 자료의 이용 없이 자신의 생각만으로 표현하였기 때문에 학생들의 실제 영어구사능력이 잘 반영되었다.

3.3 자료 분석 방법

수집한 영어작문들을 먼저 명시적 오류(문법상 오류로 명백히 드러나는 오류)를 찾아 수정하고, 그 다음에는 암묵적 오류(글의 맥락에서 발생하는 숨어있는 오류)까지 최대한의 오류를 수정했다. 오류 수정 시 Collins COBUILD사전(third edition, 2001)을 참고로 했고, 여러 가지 색의 볼펜을 사용해서 반복적으로 검토하였다. 그리고 검토과정에서 영어 사용국에서 3년 동안 공부하고 현재 영어 강사로 있는 분의 점검을 받았다.

오류를 분류하는 방법에는 여러 가지가 있는데, 본 연구는 문법항목별 오류와 원인별 오류의 두 가지로 분류하였다.

먼저 문법항목별 오류의 분류는 Kim(1998)의 분류기준을 참고로 했다. 표 1은 문법항목별 오류 분류 기준이다.

표 1. 문법항목별 오류 분류 기준

영역	문법항목	하위범주 1	하위범주 2
1. 명사구	1) 한정사	(1) 관사	①부정관사 생략
			②부정관사 첨가
			③부정관사 잘못사용
	2) 명사의 단/복수	(2) 소유격	④정관사 생략
			⑤정관사 첨가
2. 동사구	3) 대명사	(3) 기타 한정사	⑥정관사 잘못사용
	4) 명사구내 어순		
	1) 동사 보문	(1) 동사가 필요로 하는 전치사의 생략이나 잘못사용	
		(2) 동사+준동사	

3. 문장구조	2) be 동사	(1) be 동사 생략 (2) be 동사 첨가	
	3) 부정확한 동사형태		
	4) 부정확한 시제		
	5) 부정확한 태		
	1) 문장연결		
	2) 문장 성분 생략 (주어/주어+동사/ 목적어 생략)		
	3) 주어-동사 불일치		
	4) 품사 혼동		
	5) 부사와 부사구		
	6) 주어-보어 불일치		
	7) 관계사절		
	8) 부정확한 어순		
4. 전치사구			
5. 형용사구			
6. 기타 오류	1) 어색한 표현		
	2) 부적절한 어휘		

원인별 오류의 분류는 언어간 오류(interlingual errors)와 언어내 오류(intralingual errors)로 나누어 보았다. 오류의 원인을 분석하기 위해서 김지연(2002)에 나타나 있는 김태환과 김태한(1980)이 제시한 항목을 기준으로 했다. 아래에서 제시한 한국어와 영어의 차이에 의한 오류는 언어간 오류로 분류하였고, 그 외의 원인에 의한 오류는 언어내 오류로 분류하였다.

- 1) 한국어의 어순은 SOV(Subject-Object-Verb)이다. 영어는 SVO이다.
- 2) 한국어의 동사는 인칭과 수(person, number)를 표시하지 않는다. 영어는 인칭과 수를 표시한다.
- 3) 한국어 명사는 복수(plural)를 표시하지 않는다. 영어의 보통명사에는 복수 형태로 -s(-es)를 붙인다.

- 4) 한국어는 관사가 없으며 영어에는 관사가 있다.
- 5) 한국어 명사는 격을 표시하는 격 표시(case marker)가 있다. 영어에는 표면상으로는 속격(genitive case)만 있다.
- 6) 한국어는 형용사 역할을 하는 것이 수식어 앞에 온다. 영어는 뒤에 오는 경우가 많다. 특히 구와 절은 뒤에 온다.
- 7) 한국어의 복문에는 종속절이 주절 앞에 오고 영어는 뒤에 오는 경우가 많다.
- 8) 한국어는 서술문과 의문문의 어순이 같고 영어는 다르다.
- 9) 두 언어의 부정의문문(negative question)의 대답이 다르다.
- 10) 한국어 문장의 주어는 생략하는 경우가 많다. (subject deletion)
- 11) 가주어(expletive subject)인 *there, it*은 한국어에는 없다.

오류분석은 오류의 판별에서부터 분석자의 주관에 배제하기가 어렵다. 본 연구에서도 분석자의 판단으로 오류를 판별하고 분류할 수밖에 없었으므로, 객관적인 기준을 마련하고자 하였다. 먼저 문법항목별 오류분류에서는 그 문법항목을 최대한 세부적으로 나누어 다소 이질적인 오류가 같은 범주에 분류되는 경우가 없도록 하였다. 원인별 오류에서는 모국어의 부정적인 간섭에 의한 언어간 오류와 목표어 자체에서 오는 언어내 오류를 분류함에 있어 기준을 모국어와 목표어의 차이로 두었다. 그 기준이 다소 모호한 면이 있긴 하지만, 기본적으로 앞서 제시한 김태환과 김태한(1980)의 열한 가지 기준에 근거하여 모국어와 목표어의 차이를 규정하고, 두 언어간 차이에 의한 오류는 언어간 오류로 분류하고 나머지는 언어내 오류로 분류하였다.

IV. 분석 결과 및 논의

본 장에서는 학생들의 영작문을 바탕으로 오류를 수집하고 앞서 제시한 연구과제에 맞추어 분석하고자 한다. 먼저 문법항목별 오류는 명사구, 동사구, 문장구조, 전치사구, 형용사구, 기타 오류의 여섯 영역 내에서 스물하나의 항목으로 나누어 분류하였고, 원인별 오류는 언어간 오류와 언어내 오류로 분석하였다.

4.1 오류 통계

학생 37명의 영작문은 총 4,947단어와 486문장으로 이루어져 작문 한 편당 평균 134개의 단어와 13개의 문장으로 이루어졌다. 전체 오류의 수는 618개로 작문 한 편당 오류의 수는 17개로 나타났다.

표 2는 학생들의 작문에 나타난 단어와 문장, 오류의 수이다.

표 2. 단어와 문장 오류 수

	총수(n)	평균(n/37)
단어	4,947	134
문장	486	13
오류	618	17

작문 한 편당 평균 단어 수가 134단어였고, 한 문장 당 단어 수는 10단어였다. 이 단어 수는 학습자의 문법 능력이 반영되는데 무리가 없는 수라고 생각한다. 표 3은 문장 당 단어 수이다.

표 3. 문장 당 단어 수

단어 수 (w)	문장 수 (s)	문장 당 단어 수 (w/s)
4,947	486	10.2

4.2 문법항목별 오류

문법항목별 오류는 명사구, 동사구, 문장구조, 전치사구, 형용사구, 기타 오류의 여섯 영역 내에서 21항목으로 나누어 분류되었다.

4.2.1 명사구의 오류

명사구는 전형적으로 주어, 목적어, 동사의 보어나, 전치사의 목적어로서 기능을 한다. 명사구의 오류분석에 있어서, 먼저 표 4처럼 한정사, 명사의 단/복수형, 대명사, 명사구내 어순의 오류로 분류하였다. 그 중에서 한정사를 다시 표 5처럼 관사, 소유격, 기타 한정사로 분류하고, 관사의 오류를 6개 하위범주로 나누었다. 여기에서는 명사구내에서만 오류를 다루었기 때문에 주어 보어 일치상의 명사의 단/복수형은 4.2.3 문장구조의 오류에서 다루었다.

명사구에 관한 오류는 총 168개로 한정사가 19.9%, 명사의 단/복수형이 4.7%, 대명사가 2.1%, 명사구내 어순이 0.5%로 나타났다. 표 4는 명사구의

오류 분석 결과이다.

표 4. 명사구의 오류 수와 문법항목별 비율

영역	문법항목	오류 수	비율(%)
명사구			
	1) 한정사 (관사, 소유격, 기타)	123	19.9%
	2) 명사의 단/복수형	29	4.7%
	3) 대명사	13	2.1%
	4) 명사구내 어순	3	0.5%
계		168	27.2%

한정사에 관한 오류는 총 123개로 관사가 17.5%, 소유격이 2.3%, 기타 한정사가 0.2%로 나타났다. 관사의 오류 중에서는 생략형의 오류가 높아서 관사의 생략이 12.6%로, 그 중에서 부정관사의 생략이 7.4%, 정관사의 생략이 5.2%로 나타났다. 표 5는 한정사의 오류 분석 결과이다.

표 5. 한정사의 오류 수와 하위범주별 비율

문법항목	하위범주 1	하위범주 2	오류 수	비율(%)
한정사				
	(1) 관사		108	17.5%
		① 부정관사 생략(omission)	46	7.4%
		② 정관사 생략(omission)	32	5.2%
		③ 부정관사 잘못사용(misuse)	12	1.9%
		④ 정관사 잘못사용(misuse)	9	1.5%
		⑤ 정관사 첨가(insertion)	8	1.3%

		⑥ 부정관사 첨가(insertion)	1	0.2%
	(2) 소유격		14	2.3%
	(3) 기타 한정사		1	0.2%
계			123	19.9%

다음은 명사구의 하위 범주에서 나타난 오류들로 먼저 한정사에 나타난 오류의 예들이다.

1) 한정사

한정사의 오류는 관사 오류와 소유격 오류, 기타 한정사 오류를 포함한다.

(1) 관사 오류

부정관사와 정관사의 생략과 잘못사용, 그리고 첨가를 다루었다.

① 부정관사 생략

단수가산명사 앞에 부정관사 a/an을 생략한 경우이다.

작문 11 : He speaks English as well as foreigner.

→ He speaks English as well as **a** foreigner.

작문 13 : I think that she is very nice girl.

→ I think that she is **a** very nice girl.

② 정관사 생략

of-절의 한정을 받거나, 정관사를 필요로 하는 어휘 앞에 the를 생략한 경우이다.

작문 9 : He is good at playing guitar.

→ He is good at playing **the** guitar.

작문 21 : We graduated from same school.

→ We graduated from **the** same school.

③ 부정관사 잘못사용

최상급 앞에 the를 써야 하거나 의미상 소유격을 써야 하는데,
부정관사 a/an을 잘못 사용한 경우이다.

작문 28 : It is very meaningful to be **a** best friend to somebody.

→ It is very meaningful to be **the** best friend to somebody.

작문 30 : **A** teacher told me this was not a test.

→ **My** teacher told me this was not a test.

④ 정관사 잘못사용

a/an을 쓰거나 소유격을 써야 하는데, 정관사 the를 잘못 사용한 경우이다.

작문 25 : I regard meeting **the** good friend as a fortune in my life.

→ I regard meeting **a** good friend as a fortune in my life.

작문 35 : We go to the same university, although **the** majors are different.

→ We go to the same university, although **our** majors are different.

⑤ 정관사 첨가

정관사가 필요하지 않은 명사 앞에 the를 첨가한 경우이다.

작문 12 : I call her by **the** cell phone.

→ I call her by cell phone.

작문 32 : One of the girls who goes to **the** Kyung-sung University.

→ One of the girls who goes to Kyung-sung University.

⑥ 부정관사 첨가

부정대명사 앞에 a를 첨가한 경우이다.

작문 26 : I thought we had to get **a** something very special.

→ I thought we had to get something very special.

(2) 소유격 오류

최상급 앞에 the를 써야 하는데 소유격을 쓴 경우나, 소유격을 써야 하는데 생략한 경우로 소유격과 관련한 첨가, 생략, 잘못사용의 오류이다.

작문 6 : It's **my** first time that I stayed in a foreign country.

→ It's **the** first time that I stayed in a foreign country.

작문 7 : We always came back home and did homework together.

→ We always came back home and did **our** homework together.

(3) 기타 한정사 오류

관사와 소유격 이외의 지시 한정사를 잘못 사용한 경우로 다음 예와 같은 한 개의 오류만 나타났다.

작문 12 : She told me that I hoped to have a good time for **this**

year.

→ She told me that I hoped to have a good time for **that** year.

2) 명사 단/복수형

단수명사가 필요한 자리에 복수명사를 쓰거나 복수명사가 필요한 자리에 단수명사를 쓰는 명사형태의 잘못이 여기에 해당한다. 또한 명사구내에서 전치 한정사(all, both), 한정사(this, these), 수 형용사(many, much)와 명사의 수 불일치에 해당하는 경우이다.

작문 17 : It was difficult for me to make **friend**.

→ It was difficult for me to make **friends**.

작문 13 : She is very kind , so many **man** like her.

→ She is very kind , so many **men** like her.

3) 대명사

영어에서는 격표시(조사)가 없는 대신에 대명사 자체가 격에 따라 변화를 하는 데 이를 잘못 쓴 경우이다.

작문 22 : I don't meet **he**.

→ I don't meet **him**.

작문 29 : Both of **we** went to the same high school.

→ Both of **us** went to the same high school.

4) 명사구내 어순

관사나 형용사를 동반한 명사구에서 단어들 간의 어순이 잘못 나열된 경우이다. 아래 작문 20에서처럼 전치한정사를 동반한 명사구에서 Both we 는 Both of us가 맞는 표현이지만, We both도 가능하기 때문에 대명사의

격을 잘못 사용한 오류에 분류하지 않고 어순의 오류로 분류하였다.

작문 13 : She is real my best friend.

→ She is my real best friend.

작문 20 : Both we went to different high schools.

→ We both went to different high schools.

4.2.2 동사구

동사구 영역에서는 동사보문, be동사, 부정확한 동사형태, 부정확한 시제, 부정확한 태의 다섯 개로 문법항목을 나누어 분류하였다. 동사보문(verb complement)이란 동사와 그 동사를 보충해 주는 전치사나 준동사에 관련된 항목이다. be동사 항목은 be동사의 생략과 첨가를 다루었다.

동사구에 관한 오류는 총 148개로 부정확한 시제가 12.5%, 동사보문이 5.5%, 부정확한 동사형태가 3.7%, be동사가 1.8%, 부정확한 태가 0.5%로 나타났다. 표 6은 동사구의 오류분석 결과이다.

표 6. 동사구의 오류 수와 문법항목별 비율

영역	문법항목	오류 수	비율(%)
동사구	1) 부정확한 시제	77	12.5%
	2) 동사보문 (verb complement)	34	5.5%
	3) 부정확한 동사형태	23	3.7%
	4) be동사 (생략 / 첨가)	11	1.8%
	5) 부정확한 태	3	0.5%
계		148	23.9%

다음은 동사구의 문법항목에서 나타난 오류의 예들이다.

1) 부정확한 시제

문맥상 의미가 맞지 않는 시제를 쓰거나 주절과 종속절의 시제 불일치가 여기에 해당된다. 아래의 작문 22는 가정법 구문의 시제를 이해하지 못한 데서 비롯된 오류이다.

작문 1 : He **is** a schoolmate of my elementary school.

→ He **was** a schoolmate of my elementary school.

작문 22 : I feel as if she **is** my mom or elder sister.

→ I feel as if she **were** my mom or elder sister.

2) 동사보문

동사가 필요로 하는 전치사를 생략하거나 잘못 사용, 혹은 불필요한 전치사를 첨가한 경우와 잘못된 준동사 형태가 여기에 속한다.

(1) 동사가 필요로 하는 전치사 생략이나 사용오류

작문 15 : Now he stays China.

→ Now he stays **in** China.

작문 22 : Ji-sook and Lee-kang look **for** happy.

→ Ji-sook and Lee-kang look happy.

(2) 동사 + 준동사 오류

작문 27 : She wants a teacher that teaches students in an elementary school.

→ She wants **to be** a teacher that teaches students in an elementary school.

작문 30 : The best choice is **avoid** its attraction if possible.

→ The best choice is **to avoid** its attraction if possible.

3) 부정확한 동사 형태

동사의 형태와 관련하여 기본형 대신에 -ing나 to부정사, -ed대신에 ing의 형태를 쓰거나 혹은 그 반대의 경우로 틀린 동사형태를 사용한 경우이다. 또한 의미상 필요한 조동사를 생략했거나 불규칙 동사나 3인칭 단수 동사의 잘못된 형태도 여기에 속한다.

작문 22 : She **calling** me sometimes.

→ She **calls** me sometimes.

작문 30 : This terrible speed made me **exciling**.

→ This terrible speed made me **excited**.

4) be 동사

be동사가 필요한 자리에 생략을 해서 동사가 없는 비문을 만들거나, 본 동사가 있는데도 be동사를 첨가해서 비문을 만든 경우이다.

(1) be 동사 생략

작문 20 : It about five years ago.

→ It **was** about five years ago.

작문 30 : Both he and I interested in the motorcycle made in Japan.

→ Both he and I **were** interested in the motorcycle made in Japan.

(2) be 동사 첨가

작문 17 : I'**m** first met him at ten years old.

→ I first met him at ten years old.

작문 20 : She is sit in front of me.

→ She sat in front of me.

5) 부정확한 태

태를 혼동하여 능동태를 써야 할 문장에 수동태를 쓰거나 수동태를 써야 할 문장에 능동태를 쓴 경우이다.

작문 22 : Ji-sook's mother is loved me very much.

→ Ji-sook's mother loves me very much.

작문 32 : I didn't know the atmosphere that was surrounded Su-young elementary school.

→ I didn't know the atmosphere that was surrounding Su-young elementary school.

4.2.3 문장구조

문장구조 영역은 전체 절과 문장 영역에 걸쳐진 오류를 다룬다. 문법항목으로는 문장 연결, 문장성분 생략, 주어-동사 불일치, 품사 혼동, 부사와 부사구, 주어-보어 불일치, 관계사절, 부정확한 어순의 여덟 가지로 분류하였다.

문장구조에 관한 오류는 총 155개로 부정확한 어순이 5.2%, 문장 연결이 3.7%, 주어-동사 불일치가 3.6%, 부사와 부사구가 3.2%, 주어-보어 불일치가 2.9%, 관계사절이 2.8%, 품사 혼동이 2.1%, 문장성분 생략이 1.6%로 나타났다. 표 7은 문장구조의 오류분석 결과이다.

표 7. 문장구조의 오류 수와 문법항목별 비율

영역	문법항목	오류 수	비율(%)
문장구조	1) 부정확한 어순	32	5.2%
	2) 문장 연결	23	3.7%
	3) 주어-동사 불일치	22	3.6%
	4) 부사와 부사구	20	3.2%
	5) 주어-보어 불일치	18	2.9%
	6) 관계사절	17	2.8%
	7) 품사 혼동	13	2.1%
	8) 문장성분 생략	10	1.6%
	계	155	25.1%

다음은 문장구조의 문법항목에서 나타난 오류의 예들이다.

1) 부정확한 어순

동사와 부사의 부정확한 어순이나 목적어와 목적보어와의 부정확한 어순을 포함하여 문장성분간의 어순이 잘못된 경우이다.

작문 8 : We can't meet usually each other.

→ We can't often meet each other.

작문 23 : That makes hard her mind

→ That makes her mind hard.

2) 문장 연결

문장간의 연결에 관한 문제로 아래 예문처럼 종속절만 있거나 혹은 주절

만 있는 경우가 여기에 해당한다. 또한 접속사 없이 단어가 나열된 경우나 문맥상 맞지 않는 접속사를 사용한 경우이다.

(1) 종속절만 있는 문장

작문 26 : We didn't often meet. **Because** we went to different high schools.

→ We didn't often meet, **because** we went to different high schools.

(2) 접속사 생략 및 잘못사용

작문 31 : It needs a lot of money time.

→ It needs a lot of money **and** time.

작문 22 : I feel **that** she were my mom or elder sister.

→ I feel **as if** she were my mom or elder sister.

3) 주어-동사 불일치

주어와 동사의 수 불일치 문제로 복수주어에 단수동사를 사용하거나 단수주어에 복수동사를 사용한 경우이다.

작문 4 : We **does** many things together.

→ We **do** many things together.

작문 23 : She **go** to Dong-ju university.

→ She **goes** to Dong-ju university.

4) 부사와 부사구

동사 시제에 맞지 않는 부사(구)를 쓰거나 의미상 부적절한 부사(구)를 사용한 경우이다.

작문 8 : She will come to Busan **a few days later**.

→ She will come to Busan in a few days.

작문 26 : After then, we didn't meet sometimes.

→ After then, we didn't often meet.

5) 주어-보어 불일치

주어와 보어의 수 불일치 문제로 명사구내 명사의 단/복수형과 구별된다. 명사의 단/복수형 오류는 그 명사를 수식하는 전치 한정사, 한정사, 수형용사와의 불일치를 말하고, 여기서는 보어가 주어의 수와 맞지 않는 형태이다.

작문 7 : When I was fifteen years old, we became classmate.

→ When I was fifteen years old, we became classmates.

작문 27 : We were member in a circle.

→ We were members in a circle.

6) 관계사절

관계사절을 포함하는 문장에서 선행사와 관계사 등의 부적절한 사용이 해당된다. 자유 영작문에서는 학생들이 어려운 구문은 피하려 하기 때문에 복잡한 관계사절 문장을 많이 쓰지 않아 관계사절에 대한 오류 빈도가 높게 나오지는 않았지만, 작문에 나타난 문장을 보면 관계사절에 대한 이해가 부족한 것 같다.

작문 31 : We did everything whatever we could do.

→ We did whatever we could do.

작문 34 : It is very difficult for me to decide who my best friend is.

→ It is very difficult for me to decide which friend is best.

7) 품사 혼동

어휘의 품사를 혼동하여 형용사가 필요한 곳에 명사를 쓰거나 형용사를 동사로 착각하여 동사 위치에 사용한 경우이다.

작문 2 : I felt comfort when we are together.

→ I felt comfortable when we are together.

작문 12 : I proud her.

→ I am proud of her.

8) 문장성분 생략 (주어 / 주어+동사 / 목적어 생략)

문장에 필요한 주어나 주어+동사, 또는 목적어가 생략되어 비문을 만든 경우이다.

작문 10 : So very difficult to talk with him at first.

→ So it was very difficult to talk with him at first.

작문 17 : I first met at ten years old.

→ I first met him at ten years old.

4.2.4 전치사구

전치사구 영역은 하위 문법항목이 없다. 필요한 전치사를 생략한 경우와 부정확한 전치사를 쓴 경우가 이 영역에 속한다.

작문 10 : Sometimes, he surprised me an unexpected action or talk.

→ Sometimes, he surprised me with an unexpected action or talk.

작문 29 : He sat next to me in English class.

→ He sat next me in English class.

4.2.5 형용사구

의미상 부적절한 형용사는 기타 오류의 부적절한 어휘로 분류되고, 또한 동사 대신에 형용사를 사용한 예는 문장구조의 품사 혼동으로 분류되기 때문에 여기에서는 형용사 자체의 잘못된 형태나 필요한 형용사가 생략된 경우만 해당된다.

작문 2 : But it has built up our relationship more strong.

→ But it has built up our relationship stronger.

작문 18 : We often play soccer with friends.

→ We often play soccer with other friends.

4.2.6 기타 오류

한 문장에서 하나의 오류만 나타난 경우도 있지만, 여러 가지 오류가 함께 나타난 경우도 있다. 그러한 경우, 가능한 세부적으로 분류하였지만 앞의 어느 한 영역에 포함시킬 수 없는 오류를 여기에서 어색한 표현과 어휘로 나누어 분류하였다.

기타 오류는 총 124개로 어색한 표현이 12.1%, 부적절한 어휘가 7.9%로 나타났다. 표 8은 기타 오류의 분석결과이다.

표 8. 기타 오류 수와 문법항목별 비율

영역	문법항목	오류 수	비율(%)
기타 오류			
	1) 어색한 표현	75	12.1%
	2) 부적절한 어휘	49	7.9%
계		124	20.0%

다음은 기타 오류의 문법항목에서 나타난 오류의 예들이다.

1) 어색한 표현

전체적으로 문장의 형식이 제대로 갖추어지지 않은 경우나 문법 구조는 맞지만 문맥상 의미가 어색한 경우가 여기에 해당된다.

작문 3 : Now there is 10 year that we met first.

→ It has been[is] 10 years since we met.

작문 1 : In the class, we had sit aside each other.

→ He sat beside me in class.

작문 20 : We have wrong university, so we can't meet much time.

→ Each of us goes to different universities, so we can't often meet.

작문 37 : I have 1 year left in the school.

→ I am taking a year from school.

2) 부적절한 어휘

의미상 어휘 선택이 부적절한 경우이다.

작문 21 : If we didn't meet any more after school, our relation would be over.

→ If we didn't meet any more after **graduation**, our relation would be over.

작문 37 : I can't forget the time we **had** together.

→ I can't forget the time we spent together.

4.2.7 요약

지금까지 영어 작문을 통한 오류 분석 결과를 여섯 가지 영역으로 나누어 각각의 오류빈도를 살펴보았다. 4.2.7 요약에서는 전체 618개의 오류에 대한 각 문법 항목별 오류 빈도 순위를 조사하였다. 오류 빈도는 다음과 같다. 관사(17.5%) > 부정확한 시제(12.5%) > 어색한 표현(12.1%) > 어휘(7.9%) > 동사 보문 (5.5%) > 부정확한 어순(5.2%) > 명사의 단/복수형(4.7%) 등의 순이다. 오류가 가장 높게 나타난 항목은 관사인데, 이는 한국어 체계에는 관사가 없기 때문에 모국어의 부정적인 영향으로 인한 것 같다. 또한 관사가 전체적인 문맥에는 크게 영향을 주지 않아 지엽적인 오류로 소홀히 취급하여 넘긴 영향도 있는 듯하다. 다음으로 많은 오류 빈도를 보인 부정확한 시제는 문맥상 의미가 맞지 않는 시제를 쓰거나 주절과 종속절의 시제 불일치를 보이는 오류였다. 또한 가정법 구문에서도 주절과 종속절의 시제상 오류를 보여, 영어의 시제 규칙에 대한 이해가 부족한 것으로 나타났다. 표 9는 문법항목별 오류 빈도이다.

표 9. 문법항목별 오류 빈도

문법항목	오류 수	비율(%)
관사(omission/insertion/misuse)	108	17.5%
부정확한 시제	77	12.5%
어색한 표현	75	12.1%
부적절한 어휘	49	7.9%
동사 보문(verb complement)	34	5.5%
부정확한 어순	32	5.2%
명사의 단/복수형	29	4.7%

부정확한 동사형태	23	3.7%
문장 연결	23	3.7%
주어-동사 불일치(3인칭 단수동사 등)	22	3.6%
부사와 부사구	20	3.2%
전치사구	19	3.1%
주어-보어 불일치	18	2.9%
관계사절	17	2.8%
소유격	14	2.3%
대명사	13	2.1%
품사 혼동	13	2.1%
be동사(omission/insertion)	11	1.8%
문장성분 생략	10	1.6%
형용사구	4	0.6%
명사구내 어순	3	0.5%
부정확한 대	3	0.5%
기타 한정사	1	0.2%
계	618	100.0%

4.3 원인별 오류

앞에서는 문법항목별로 오류를 분류하였다. 여기에서는 오류의 원인에 따라 언어간 오류(interlingual errors)와 언어내 오류(intralingual errors)로 분류하였다. 언어간 오류는 모국어와 목표어의 차이에 의한 오류로 목표어 체계에 익숙하지 않은 학습자가 자신의 모국어 경험으로 목표어를 구사하

려고 하는 모국어 간섭의 영향이 크다. 언어내 오류는 목표어 자체 내에서 오는 간섭현상으로 학습자가 이전에 배운 목표어 규칙을 잘못 적용하거나 다른 규칙에까지 과일반화(overgeneralization)하거나 지나치게 단순화(simplification)시켜서 나타나는 현상이다.

원인별 오류는 분석자의 주관적 판단에 따라 차이가 있을 수도 있다. 본 연구에서는 연구 방법에서 서술한 것처럼 김태환과 김태한(1980)이 제시한 항목을 참고로 분류하였다.

관사에서 관사의 생략은 한국어에 없는 관사체계 때문으로 판단하여 언어간 오류로 분류하였고, 관사의 첨가와 잘못 사용의 오류는 학습한 목표어의 규칙을 잘못 적용한 언어내 오류로 분류하였다. 이처럼 김태환과 김태한(1980)이 제시한 한국어와 영어의 차이를 기준으로 하여 두 언어간 차이에서 비롯한 오류는 언어간 오류로, 그렇지 않은 오류는 언어내 오류로 분류하였다.

동사보문에서 동사가 필요로 하는 전치사를 잘못 사용하거나 동사 뒤에 이어지는 준동사 형태를 잘못 쓴 경우는 모두 언어내 오류로 분류하였다. 한국어에는 형용사가 서술어로도 쓰이지만 영어에서는 형용사 앞에 be동사가 있어야 한다. 이런 차이로 인한 be동사 생략은 언어간 오류로 분류하였고 불필요한 be동사의 첨가는 목표어 자체에서 오는 언어내 오류로 보았다. 이처럼 하나의 문법 범주가 모두 한 가지의 원인으로 분류되는 경우도 있지만, 문법 범주만으로 그에 해당하는 모든 오류를 하나의 원인으로 일관하기에 어려운 부분도 있었다. 그래서 실제 영어 작문을 토대로 원인별 분석을 하였다. 가령 명사의 단/복수형에서 한국어 명사에는 복수(plural)를 표시하지 않지만 영어의 보통명사에는 복수형태를 -s(-es)를 붙인다는 두 언어간 차이에 따라 복수 보통 명사에 -s(-es)를 붙이지 않은 경우를 언어간 오류로 분류하였다. 하지만 서수 뒤에 오는 명사에는 복수형을 쓰지 않

음에도 the 5th grades와 같이 쓴 경우에는 명사의 복수형에 대한 규칙을 과대 적용한 것으로 판단하여 언어내 오류로 분류하였다.

원인별 오류의 비율은 언어간 오류가 51.5%, 언어내 오류가 48.5%로 나타났다. 표 10은 원인별 오류 수와 비율이다.

표 10. 원인별 오류 수와 비율

영역	문법항목	하위범주 1	하위범주 2	언어간 오류	언어내 오류
1.명사구	1)한정사	(1)관사	① 부정 관 사 생략	46	0
			② 부정 관 사 첨가	0	1
			③ 부정 관 사 잘못사용	0	12
			④ 정 관 사 생략	32	0
			⑤ 정 관 사 첨가	0	8
			⑥ 정 관 사 잘못사용	0	9
	2)명사의 단/복수형 3)대명사 4)명사구내 어순	(2)소유격		8	6
		(3)기타 한 정사		0	1
				27	2
				11	2
2.동사구	1)동사보문	(1)동사가 필요로하는 진 치 사 의 생 략 이 나 잘못 사용		0	28
		(2)동사 + 준동사		0	6

3.문장구조	2)be동사	(1)be동사 생략 (2)be동사 첨가	6	0
	3)부정확한 동사형태		0	23
	4)부정확한 시제		0	77
	5)부정확한 태		1	2
	1)문장연결		0	23
	2)문장성분 생략(주어/ 주어+동사/ 목적어 생략)		8	2
	3)주어-동사 불일치		20	2
	4)품사혼동		0	13
	5)부사와 부사구		2	18
	6)주어-보어 불일치		18	0
4.전치사구	7)관계사절		0	17
5.형용사구	8)부정확한 어순		27	5
6.기타 오류	1)어색한 표현		75	0
	2)부적절한 어휘		34	15
총계			318	300
비율			51.5%	48.5%

이처럼 언어간 오류가 약간 많은 것으로 나타났지만, 표 11에 나타난 바와 같이 통계적으로는 의미 있는 차이가 없는 것으로 나타났다. 표 11은 언어간 오류와 언어내 오류의 T-검증이다.

표 11. 언어간 오류와 언어내 오류의 T-검증

	평균	평균 차	자유도	T값	유의도(P)
언어간 오류	10.6	0.6	58	1.42	0.8879
언어내 오류	10.0				

4.4 논의

대조분석 가설에서는 오류의 원인을 모국어의 간섭현상으로 한정짓고 목표어의 습득은 모국어의 간섭현상을 극복하는 것이라고 주장하지만, 실제 목표어를 구사함에 있어 오류를 출현시키는 원인은 다양하다. 그 중에서 본 논문은 원인별 오류를 언어간 오류와 언어내 오류로 분류해 보았다.

제 2 언어 학습의 초기 단계에서는 모국어 전이가 많지만, 학습자가 점점 더 목표어 언어체계에 익숙해지기 시작하면 목표어 자체 내에 기인된 전이현상이 증가한다(김지연, 2002). 실제 오류 분석에 관한 몇몇 논문들을 보면, 언어내 오류가 높은 빈도를 보인다. 이용조(2004)는 언어전이 오류가 43%, 목표어 규칙의 과대적용이 57%로 나타났고, 김지연(2002)은 언어간 오류가 25.9%, 언어내 오류가 74.1%로 나타났다. 이 두 논문은 모두 대학생을 대상으로 자유 영작문을 분석한 논문이다. 이 외에도 김영훈(2002)은 모국어의 간섭현상에서 발생하는 오류가 80.2%, 영어 자체에서 발생하는 오류가 82.9%로 나타났다. 김영훈(2002)은 고등학교 2학년을 대상으로 하였으며, 실험지를 통한 연구방법을 선택했다. 이처럼 대부분의 논문에서 모국어 간섭현상에 기인한 언어간 오류보다 영어 자체의 규칙에 기인한 언어내 오류의 빈도가 높게 나타났다.

하지만, 본 연구에서는 언어간 오류(51.5%)와 언어내 오류(48.5%)가 비슷하게 나타났다. 한국 대학생들은 아직 목표어에 익숙한 상태가 아니므로 언어간 및 언어내의 많은 오류를 내포하고 있다. 한국 학습자를 대상으로 영어의 네 기능에 대한 어려운 정도를 조사하면, 쓰기-말하기-듣기-읽기의 순으로 영어 쓰기와 말하기가 어려운 기능으로 되어있다(정인숙, 2001). 현재의 한국 대학생들은 실제 영어에 접하여 배운 적이 없는 경우가 대부분이고, 실제로 한국에서 쓰기를 연습할 기회가 많이 없기 때문에, 모국어의 간섭이 많이 나타나는 것은 이해할 만하다. 그리고 한국 대학생들의 영어 학습 과정은 영어에 직접 노출되면서 배우는 ESL환경의 학습자와 달리, 자연스러운 습득이 일어나는 환경이 아니기 때문에 언어간 차이로 인한 오류가 많은 부분을 차지한다는 결과가 나왔으므로, 앞으로 더 많은 연구에서 밝혀져야 할 것으로 본다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 한국 대학생들의 자유 영작문에 나타난 오류를 토대로 두 가지 연구 과제를 설정하여 분석하였으며, 그 결과는 다음과 같다.

연구 과제 1에서의 한국 대학생들의 자유 영작문에 나타난 문법항목별 오류의 빈도는 다음과 같다. 관사(17.5%) > 부정확한 시제(12.5%) > 어색한 표현(12.1%) > 어휘(7.9%) > 동사보문(5.5%) > 부정확한 어순(5.2%) > 명사의 단/복수형(4.7%) > 부정확한 동사형태(3.7%) = 문장연결(3.7%) > 주어-동사 불일치(3.6%) > 부사와 부사구(3.2%) > 전치사구(3.1%) > 주어-보어 불일치(2.9%) > 관계사절(2.8%) > 소유격(2.3%) > 대명사(2.1%) = 품사 혼동(2.1%) > be동사(1.8%) > 문장성분 생략(1.6%) > 형용사구(0.6%) > 명사구내 어순(0.5%) = 부정확한 태(0.5%) > 기타 한정사(0.2%)로 나타났다. 가장 높은 오류를 보인 관사는 관사의 생략이 12.6%, 관사의 잘못사용이 3.4%, 관사의 첨가가 1.5%로 생략형의 오류가 많았다

연구 과제 2에서의 원인별 오류는 언어간 오류(51.5%)와 언어내 오류(48.5%)가 비슷하게 나타났다.

이상에서처럼 한국 대학생들은 관사와 동사의 시제 등에서 어려움을 보이며, 그 중에서도 특히 관사의 사용에 많은 어려움을 보였다. 원인별 오류에 있어서 일반적으로 목표어를 습득하는 초기에는 언어간 오류가 많으나 학습이 진행됨에 따라 언어내 오류가 많아진다고 주장되고 있다. 하지만 본 논문에서는 그렇지 않은 결과가 나왔다. 자료 수집 대상이 대학생이었으므로 이들은 목표어에 대해 최소 7년 이상 학습해 왔다. 그럼에도 관사

생략을 포함한 언어간 오류가 언어내 오류와 비슷하게 나타났다. 이는 한국어 체계에는 관사가 없기 때문인 것으로 보인다. 한국 대학생들은 목표어에 노출되면서 영어를 배우지 않으며 영어를 말하거나 쓸 기회가 많지 않으므로, 빠른 영작문에 있어서 한국어 간섭에서 오는 오류가 여전히 많다는 것을 알 수 있었다.

7차 교육과정에서는 의사소통 중심의 유창성 강조로 문법부분이 다소 소홀히 취급되고 있다. 그러나 목표어 습득을 위해서는 유창성과 함께 정확성도 요구되므로 적절한 문법교육이 필요하다고 생각한다. 본 논문에서는 한국 대학생들이 자주 범하는 오류의 빈도를 조사하고 원인을 살펴보았다. 향후 논문에서는 학생들이 많은 어려움을 보이는 오류에 대한 집중적인 연구가 이루어져서, 교육현장에서 교사가 학생들의 학습상의 어려움을 미리 알고, 학생들로 하여금 목표어 체계에 더 가까운 단계로 발전해 나갈 수 있도록 오류에 대한 효과적인 피드백에 대한 연구가 이루어지기를 바란다.

참고 문헌

- 김영훈. (2002). *영어쓰기에 나타나는 학습자의 오류분석연구*. 석사학위논문. 강원대학교, 춘천.
- 김지연. (2003). *한국 학생들의 영작문에 나타난 오류분석연구*. 석사학위논문. 군산대학교, 군산.
- 김태환, 김태한. (1980). *영어교수법의 이론과 실천*. 서울: 한신문화사.
- 박경수. (2000). *영어교육론*. 서울: 형설출판사.
- 신길호. (2004). *영어교육연구*. 서울: (주)복스힐.
- 이계순. (1977). *오류분석과 대조분석의 방향과 적용*. 응용언어학 제9권, 제1호, 서울대학교 언어연구소.
- 이용조. (2004). *대학생 자유 영작문에 나타난 오류분석*. 석사학위논문. 인제대학교, 부산.
- 이윤순. (1991). *오류분석을 통한 쓰기능력 향상에 관한 연구 -중학교 2학년생을 중심으로-*. 석사학위논문. 전북대학교, 전주.
- 이인숙. (1985). *오류에 대한 두 관점 -대조분석과 오류분석-*. 석사학위논문. 이화여자대학교, 서울.
- Brown, H. D. (1980). *Principles of language and teaching*. Englewood cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc.
- Burt, M. & Kiparsky, C. (1972). *The gooficon: A repair manual for English*. Rowley, MA: Newbury House.
- Cha, Kyung Ae. (2004). An error analysis of Korean university students' writing. *Foreign Language Education*, 11(2), 149-169.
- Collins Cobuild Dictionary(3rd ed.). (2001). Glasgow: HarperCollins.

- Corder, S. P. (1967). The significance of learners errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-17.
- Corder, S. P. (1973). *Introducing applied linguistics*. Harmonds-worth, England: Penguin Books.
- Corder, S. P. (1974). Error analysis. In J. Allen & S. P. Corder (Eds.), *The Edinburgh course in applied linguistics*, 3, 122-154. Oxford: Oxford University Press.
- Dennis, M. (1982). Making errors and making progress. *The English Teachers Magazine*, 13, 35-55.
- Duskova, L. (1969). On sources of error in language learning. *IRAL*, 7, 35-79.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Fries, C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Kim, Jie-Young. (1998). Error analysis: A study of written errors of Korean EFL learners. *Journal of The Applied Linguistics Association of Korea*, 14(2), 21-58.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Lennen, P. (1991). 'Error: Some problems of definition, identification, and distinction.' *Applied Linguistics*, 12(2), 180-195.

- Newmark, L. & Reibel, D. (1968). Necessity and sufficiency in language learning. *International Review of Applied Language Teaching*, 6, 145-64.
- Oller, J. W., & Ziahosseiny, S. M. (1970). The contrastive analysis hypothesis and spelling errors, *Language Learning*, 20, 186-214.
- Richards, J. (1971). Error analysis and second language strategies. *Language Sciences*, 17, 12-22.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, 10, 209-31.
- Taylor, G. (1986). Errors and explanations. *Applied Linguistics*, 7, 144-66.
- Wardhaugh, R. (1970). The contrastive analysis hypothesis. *TESOL Quarterly*, 4, 91-112.
- Whitman, R., & Jackson, K. (1972). The unpredictability of contrastive analysis. *Language Learning*, 9, 261-86.

부록

P대학교 대학생 영작문의 예 1

영어로 쓰기	20
본 용지는 '대입생 자유 원작문'에 나타난 모범 문장을 위한 것입니다. 다음의 주제에 대해서 영어로 생각해 기술하여 주십시오. (10줄이상 상과 있게 써 주시면 고맙겠습니다.) 주제 : Introduce your best friend (Who is he or she ? , How did you know him or her ? , Why is he or she your best friend? What happened ? ... and so on)	
① My best friend name is Han-jung. ② She's shorter than me, but she's friendly. ③ I think so. She has many good friends. ④ I know her when I was in my high school. ⑤ She's a very kind person. ⑥ We became friends at the second grade of high school. ⑦ We were both in the same class. ⑧ We were both very good students. ⑨ We both were very active in our class. ⑩ We both were very kind to our friends. ⑪ We both were very good at our studies. ⑫ We both were very good at sports. ⑬ We both were very good at our work. ⑭ We both were very good at our life. ⑮ We both were very good at our love. ⑯ We both were very good at our family. ⑰ We both were very good at our friends. ⑱ We both were very good at our life. ⑲ We both were very good at our love. ⑳ We both were very good at our family. ㉑ We both were very good at our friends. ㉒ We both were very good at our life. ㉓ We both were very good at our love. ㉔ We both were very good at our family. ㉕ We both were very good at our friends. ㉖ We both were very good at our life. ㉗ We both were very good at our love. ㉘ We both were very good at our family. ㉙ We both were very good at our friends. ㉚ We both were very good at our life. ㉛ We both were very good at our love. ㉜ We both were very good at our family. ㉝ We both were very good at our friends. ㉞ We both were very good at our life. ㉟ We both were very good at our love. ㊱ We both were very good at our family. ㊲ We both were very good at our friends. ㊳ We both were very good at our life. ㊴ We both were very good at our love. ㊵ We both were very good at our family. ㊶ We both were very good at our friends. ㊷ We both were very good at our life. ㊸ We both were very good at our love. ㊹ We both were very good at our family. ㊺ We both were very good at our friends. ㊻ We both were very good at our life. ㊼ We both were very good at our love. ㊽ We both were very good at our family. ㊾ We both were very good at our friends. ㊿ We both were very good at our life.	

P대학교 대학생 영작문의 예 2-1

영어로 쓰기

31

본 용지는 '대학생 자유 영작문에 나타난 오류 분석'을 위한 것입니다.

다음의 주제에 대해서 영어로 상세히 기술하여 주십시오. (10줄미친 선의 밑에 써 주시면 고맙겠습니다.)

주제 : Introduce your best friend

(Who is he or she ? , How did you know him or her ? , Why is he or she your best friend ?
What happened ? ... and so on)

① Having the best friend is wonderful. ② I have some best friends, and I would like to introduce one of them. ③ Her name is Park, J. Y. ④ I first met her when I was 12. ⑤ We were classmates in the first year of middle school. ⑥ At first, we were not very close, but we realized that we were in common. ⑦ After that, we studied together, and enjoyed hanging around together. ⑧ Because we were very similar, it was really comfortable to spend time with her. ⑨ When we were in different classes after 12, we started to keep the diary together, so called 'exchange diary'. ⑩ We wrote a lot of things that we enjoyed, felt difficult, and so on. ⑪ It was really good to have such things that we could discuss and counsel each other. ⑫ I think this diary made our relationship a lot closer. ⑬ After from the middle school, we went to the same high school,

P대학교 대학생 영작문의 예 2-2

and now we go to the same university, although the majors are different. ⑩ The most important thing ^{our} that I want to emphasize is that we have never even quarreled ^{with} each other since we met. ⑪ These days, we have not ^{yet} got together since we both are busy studying. ⑫ No matter how long I have not seen her, she is the one who I feel like I am always ^{as if} with her. ⑬ She is only a phone call ^{were} away. ⑭ If I had not known her, my life would have been so much different. ⑮ She is so precious to me.